Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Devel \$\$\$\text{SNE} \( \frac{2436-\display{36}}{436-\display{36}} \) Development Education for Sustainable Development Education for Sustai Education fo ducation for Sustainable Develop tion for Development Sustainal Education for Sustainable Development Education for Sustainable Develo Development Education for Susting in the comparated cation for Sustainable Development Education for Sustainable Development [巻頭言] 当日子禍におけるESD「研究の意義になり重pme 政子 ation for Sustainable Development Education for Sustai [調査報告] Sus 2020 年度門本 ESD 学会デアリケーで調査報告の日本 ESD 学会 調査 デークシック fevel アー Education for Sustainable Development Education for Sustainable Develo 「総説論文] 後有における「『コッピテックロー」であっていままにいっていている。 Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development [研究ノート]

[大会] 総会報告] ation for Sustainable Development Education for Sustainabl

Edune 業高校における SDGs と ESD 実践の考察: 全国農業高校教員 \*教育実践プッケー い調査の opment Education for Sustainable Development Educa

ではまれている Tor Pusta 資料解説 Int Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable

Devel 「我が国における。 『持続可能な開発のための教育。 (ESD)』』に関する実施計画 ment Education for Sustainable Development Education for (第2期 ESD 国内実施計画)」について〇石田 善顕

Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development 「持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引」改訂について〇石田 善顕

Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable 「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」〇杉村 美紀

Development Education for Sustainable Development Education for Sustai

[書評]
Sustainable Development Education for Sustainable Development Ed

Sustainable Dev『総合的な学習》探究の時間 \*\* 特続可能な未来の創造と探究』 の水山 tair 光春 velopment Education for Sustainable Development

Edu**西井麻美**tai**池田満之<sup>ment</sup>治部眞里** Su**白砂伸夫:lo(編著)**cation for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable

Development Education for Sustainable Development Education for Sust

近藤牧子・田中治彦・松倉紗野香・中村絵乃・伊藤容子(編著) Sustanian Bevelopment Education for Sustanian for Sust

Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable

『ESD 研究』第5号投稿募集について] Development Education for Sustainable Developme

会則♭♥学会誌関係各種規程]nable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development

Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable [学会誌編集委員会委員・編集後記]

Development Education for Sustainable Development Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable

Development Education for Sustainable Development Education for Susta

Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development Education for Sustainable Development

## 巻頭言:コロナ禍におけるESD研究の意義とは

### 日本ESD学会 副会長 重 政子\*1

ESD 研究の意義について、改めて考えてみたいと思います。

日本ESD学会は、環境・経済・社会・文化の地球的な諸課題に取り組む研究者、教育者、学生、市民がそれぞれの立場や分野を超えて協働するために発足し、早5年目を迎えます。様々なステークホルダーの多様な専門性をもとにESDを学術研究し、それを広く社会に問うていこうというこの学会の取り組みはまだまだ、発展途上にありますが非常に意義深いものとして、内外から関心も高く、投稿された発表論文には大きな期待が寄せられています。

ESD はクロスカッティングイッシューとも云われ、あらゆる分野横断的な要素を含んでいることにも因を発して、学会ではEducationと Sustainable Development に関する解釈、概念について様々な議論が湧き、興味関心の的となっています。ESDのEの"教育"概念の源になっているのはユネスコが 1972 年に出版した

Learning to be: the world of education today and tomorrow に端を発していると思われます。SD"持続可能な開発" の概念は 1980 年に「世界環境保全戦略(World Conservation Strategy: living resource conservation for sustainable development)」の中で、地球規模の環境課題 と貧困が共通課題として打ち出されました。そして "その解決のための教育が重要"であることが繰り返 し指摘されました。以来、その戦略として、1992年地 球サミットで採択された「アジェンダ 21」で"教育" は環境と開発の問題を解決する意識や価値観・能力を 身につけ意思決定への効果的な市民参加を実現する ために重要であると示し、持続可能な開発のための教 育の重要性が提示されました(Chapter36: Promoting education, public awareness and training)。以来、2005年 から「ESD の 10 年」が開始され、2015 年には「2030 アジェンダ」が提唱され、2019年の「ESD for 2030」 へと継承、推進されてきたといえます。

日本政府もこの「ESD for 2030」をもとに国内実施計

画を策定し、施策として打ち出しました。

このような経緯の中で、地球規模の様々な課題の急速な変化に対応して "持続可能な開発のための教育"の概念は進化しており、そこに対応できる人材の育成が益々急務を要するようになっているといえます。各地でESDに関するセミナー、研究会など、COVID-19による様々な社会的な影響にもめげず、この状況下でできる最大の準備を整え、ESDらしい価値観に基づいた"レジリエンス"が発揮され、ピンチはチャンス、とばかりに、より洗礼されたアイデアで情報収集し、工夫を凝らした研究が継続され、新たな情報交換で大いに刺激を享け合っておられることと存じます。

コロナ禍と云う言葉で疎まれているこのウイルス 種の発生やその役割は、地球の生命の誕生と生き物の 進化の節目において必然ともいえる形で生じたもの と言えましょう。この新型コロナウイルスの存在が、 更に長い人類の歴史の先でどのように位置づけられ るのかと想像します。

此のウイルス感染の影響は、私達のライフスタイルや価値観を変えざるを得ない状況に追い込んでおり、既に社会変革が始まっています。この大きな社会変革の節目に、"教育"を単なる手段とみなすのではなく「ESD "教育"」の意義を読み解き、発展途上にある若い学会として、既成概念に捉われることなくどのように創造できるかを考えましょう。

本学会誌は、ESD 推進の実践活動を学術的に研究し、その知見のエビデンスを集積し、どのように学術論文として提示出来るかを示すとても大事な機会を提供しています。共に探求し、できることを即、行動に移し、チェンジエージェントとして軽やかにこのコロナ禍の難関を乗り越えて参りましょう。

<sup>\*1</sup> 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 (ESD-J) 代表理事

# ESD研究 第4号 (Vol. 4, August 2021) 目 次 巻 頭 言:コロナ禍における ESD 研究の意義とは○重 政子 ・・・・・・ 調査報告 2020 年度日本 ESD 学会アンケート調査報告〇日本 ESD 学会 調査ワーキンググループ ・・・ 総説論文 教育における「コンピテンシー」をめぐる言説についての考察○光橋 翠 ・・・・・・・・ 研究ノート 農業高校における SDGs と ESD 実践の考察:全国農業高校教員・教育実践アンケート調査の テキストマイニング分析から○安部由香子・御手洗洋蔵・惟村直公・熊澤惠里子・・・・・ 36 大会・総会報告 第3回大会報告(オンライン開催)○石丸 哲史 ・・・・・・・・・・・・・・・ 46 5258 64 資料解説 「我が国における『持続可能な開発のための教育(ESD)』に関する実施計画 (第2期 ESD 国内実施計画)」について○石田 善顕 ・・・・・・・・ 65 「持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引」改訂について○石田 善顕 ・・・・・ 70 「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」○杉村 美紀 ・・・・・・ 72 書評 小玉敏也・金馬国晴・岩本泰(編著) 『総合的な学習/探究の時間:持続可能な未来の創造と探究』○水山 光春 ・・・・・・ 75 西井麻美・池田満之・治部眞里・白砂伸夫(編著) 『ESD がグローバル社会の未来を拓く: SDGs の実現をめざして』○北村 友人 ・・・・ 近藤牧子・田中治彦・松倉紗野香・中村絵乃・伊藤容子(編著) 『SDGs 学習のつくりかた:開発教育ハンドブック Ⅱ』○鈴木 隆弘 ・・・・・・・・ 79 『ESD 研究』第5号投稿募集について ・・・・ 81 会則・学会誌関係各種規程 82 83 編集・投稿規程 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 85 86 91

### 調査報告

# 2020年度日本ESD学会アンケート調査報告

### 日本ESD学会 調査ワーキンググループ1)

#### I はじめに

平成29年(2017) と平成30年(2018)に改訂された学習指導要領の前文に、「持続可能な社会の創り手の育成」が明記されたことにより、持続可能な開発のための教育(以下、「ESD」という。)に対する関心は一層高まっている。また、2015年8月2日、ミレニアム開発目標に代わる今後の目標として国連加盟国は「持続可能な開発目標」(以下、「SDGs」という。)の最終文書に合意して以来、5年を経過する中でSDGsは社会的に大きく関心をもたれるようになってきた。加えて、2019年に国連総会で採択されたESD for 2030では、そのSDGsを達成するための鍵としてのESDの重要性が示された。

昨今、地球温暖化の問題は、気候危機と呼ばれ、 その影響は深刻さを増している。また、2020年に WWF (世界自然保護基金) から出された生物多 様性に関するレポートによると、1970年から 50 年間において野生生物種の個体数が 68%減少し ているとの報告があった。さらに、最近の国連の 報告書によると、新型コロナウイルス感染症拡大 の影響で、世界の貧困層の割合 8.4%から 8.8%ま で上昇すると予測されている。このように、世界 的に持続不可能ともいえる状況の中、ESD の必要 性は世界中でこれまで以上に高まっている。

このような ESD に対する社会的な関心と要請に応えるためには、我が国の ESD に関する現状を明らかにし、課題を共有することが重要であると考えた。そこで、2019 年の ESD 学会の会長である長友恒人氏の発案により、日本 ESD 学会調査ワーキンググループ(以下、「WG」という。)を設置した。

この WG は、学会としての使命を果たすべく、競争的資金等を獲得して研究を推進していくためには、その基礎となる調査研究がなければ困難であるという問題意識から始まったものである。そこで、数ヶ月に及ぶ調査研究に取り組む中で、学会員に対して ESD の活動実態に関する調査を行うこととした。その目的は、日本の ESD の取り組みがどのような状況にあるのかを明確にすることである。

本研究は、2020年8月7日~9月6日に学会員 を対象に実施したアンケート調査の結果をまとめ たものである。主な調査内容は以下の通りである。

- ①学会員の年齢層、ESD に関する取り組み期間、 居住地域、活動地域、学会員の所属している 組織等。
- ②ESD の取り組み内容として重視している活動の視点(SDGs テーマ及び構成概念)。
- ③個人で設定している ESD の取り組み目標に 対する到達度。
- ④ESD に関する取組の中での課題や問題点に対して解決のための取組や今後の ESD に関する取組。
- ⑤新型コロナウイルス感染症拡大化における ESD に関する質問

これらの5つの内容を軸とした調査結果を定量 及び定性的に分析をし、結果をまとめた。この調 査結果を広く公開することで、全ての学会員に対 して、実践並びに研究活動に活かしてもらうと同 時に、日本全体のESD活動の質の向上を図ること を報告の目的としたい。

#### II 調査方法と調査内容

本研究では、Google 社が提供する無料のオンラインアンケートサービス Google Forms を使用して無記名でのアンケート調査を実施した。調査項目は「あなたが所属する組織・団体等の ESD 活動に関する質問」、「あなた自身の ESD 活動に関する質問」、「新型コロナウイルス感染症拡大化における ESD に関する質問」、「日本 ESD 学会に期待することについての質問」の4つの区分で、各区分の中に多肢選択式の調査項目、および自由記述式の調査項目を作成した。本稿では調査結果のうち、自由記述形式の調査項目を中心に報告する。

調査は2020年8月7日~9月6日で実施し、日本ESD学会事務局より、調査対象者にメールでアンケートフォームのURLを送付した。また、日本ESD学会事務局より2回、調査協力のメールを送付した。

調査対象は日本 ESD 学会に所属する正会員 420 名と学生会員 28 名とし、アドレスエラーによって未配信となった 12 名を除いた 436 名にアンケート調査を実施した。アンケート調査の回収数は 176 件であったが、自由記述形式の調査項目で3つ以上の同じ回答が見られた回答を重複回答とし、アンケート調査開始日に近いものを集計に使用した。重複回答を除いた回答数は 163 件で回収率は 37.4%であった。回答者の属性(職業)は、教員が最も多く 65.0%、公務員が 6.1%、団体職員が 6.1%であった。年齢層は 50 代の回答者が最も多く 29.4%、その次に 30 代が 21.5%となった。

本稿では自由記述式の質問項目について分析を行った。テキストマイニングには KH Coder 3 を使用した。自由記述中に、頭字語の全角及び半角の表記の揺れや、カタカナ語の表記の揺れが見られたため、プラグインを使用して表記の揺れを統一した(例、「ESD」と「ESD」や、「ステークホルダー」と「ステイクホルダー」など)。また、「カリキュラム・マネジメント」や「ESD 学会」などの固有名詞を抽出できるよう設定した。

#### Ⅲ 自由記述式の質問項目についての分析

### 1 学校教育現場の回答

初めに、学校教育の現場における ESD 活動全般 の取り組みについての記述回答を検討する。

ESD 活動の実践数は非常に多く、内容も実に多様な回答を得ることができた。例えば、「学校と地域が一体となって、学校の敷地外で農業体験活動を行っている。野菜を育てることで、肌感覚で自然に向き合い、栽培の知恵を地域の方にいただきながら学校と地域とのパートナーシップを構築する。また、採れた野菜を販売することで、経済活動にも触れ、過疎化が進む地域の活性化に生徒自身が自分ごととして、考え、行動する活動を展開している。」、「地域のボランティアガイドと連携を取り、授業作りをしている。」など、社会科や理科等の教科教育や、総合的な学習の時間において、SDGs を軸にした「まちづくり」や「防災・減災」をテーマとするプロジェクト学習の実践が、地域を巻き込みながら進められている記述が多い。

その一方、「既存のカリキュラムに ESD を入れるにあたって、どうしても学校全体全職員で取り組むのが難しい」、「事業所(組織・団体)内の理解が得られない、学校現場にゆとりがなく、新しいチャレンジを起こしにくい」など教職員全体のESD・SDGsの理解が深められず、学校全体(ホールスクールアプローチ)として取り組むことが難しいという課題をもっている記述も多く見られた。他には、「任され引き継いでくれますが、自分以外から新しい ESD が生まれてない所が課題です」

「小学校では年度末にクラス替えがあり、単年度の活動になりがち。複数年度での活動を考えるとどのように引き継いでいくのかが、課題」など、数年にわたって築き上げた ESD カリキュラムが、教職員の異動によって継承することが難しいとの回答も見られた。こうした課題を解決するための回答として、「ESD の可視化を進めること共通理解に努め、幅広い学校教育活動への価値付けを進める」、「ESD・SDGs 実践の蓄積、発信、同僚との論文作成、研究会を通した実践交流の場の設定」など、学会員が積極的に学校全体(ホールスクールアプローチ)や地域全体に理解されるように取

り組んでいる現状もある。

別の回答の中に、「カリキュラム・マネジメント」という言葉も多く見られる。ESD・SDGs は、学習者の行動の変容が求められる学びである。「新学習指導要領に盛り込まれて、全授業で取り組むべきことなのに、教科ではなく領域として捉えられ、外国語や道徳など新しい教科に比べて、多くの学校で取り組みが見られない」などの回答は、各学校だけで取り組むのではなく、ESD・SDGs を実践・研究する学会員同士の「人材」「学習材」や「事例」など、魅力あるコンテンツの情報共有や事例紹介を行うことが解決の一助となるであろう。

しかし、このように ESD を学びたい、深めたいと思う学会員がいる一方で、ESD 活動は、多くの機関や人との調整が必要となってくるため、「学校現場にゆとりがなく、新しいチャレンジを起こしにくい」という回答が象徴するように、時間的にゆとりのない学校現場においては難しい現状が生じているのも事実である。但し、ESD・SDGs を進めることで、子どもの変容を感じ、学びの可能性に気付く教職員も多いため、自主的な研究会や勉強会、校内での情報共有など教職員同士が協働して、学びをコーディネートしていけるように尽力する回答も多く見られた。

#### 2 回答者の居住地域の特徴分析

回答者の居住地域に特徴があるかどうか、「自身の今後の ESD に関する取組の目標」と「自身の今後 ESD に関する取組」について検討した。

持続可能な開発を目指すための教育について深化・拡充、あるいは SDGs の普及啓発に努めていくという趣旨の回答が各地域を通じて多く、この点に地域差は認められなかった。

しかしながら、九州・沖縄地方においては、「人口減少社会における教育を通した持続可能な学習社会モデルの創出」や「島嶼地域における持続可能なまちづくり」、四国地方では「過疎化が進む地域で学校と地域住民が一体となって、持続可能なまちづくりについて考え、行動し、地域創生の一つの形(モデル)を作りたい」という回答が見ら

れ、人口減少社会にあって過疎地域を抱える地方 圏では地域の持続可能性を追求する傾向が強いこ とがわかる。このことは、資料で報告した、回答 者の居住地域と SDGs のクロス集計の結果によっ て得られた SDG11「住み続けられるまちづくりを」 を志向する回答者が北海道、東北、四国、九州・ 沖縄において相対的に多い事実と適合している。

# 3 ESDの取組目標と課題や問題点への解決 に向けた取組

「自身の今後の ESD に関する取組の目標」の調査項目では、「ESD の視点を持った教育活動、学校経営」、「ESD 活動の意義や成果の発信」、「活動を持続させる」、「協働して活動する仲間を増やす」など、ESD を実践し、発信する中で広く拡大させるために仲間を増やし協働していくことを目指す回答が多く見られた。また、「持続可能な社会を創造する生徒の育成」、「地域と共に推進し、住みたくなる町、コミュニティを作る」など、次世代を育成する中で、地域社会の持続可能性を目指す回答も多く見られた。このように取組目標の多くが現状の ESD 活動をより発展させ、次世代に受け継がせたい意識を持って活動している。

「自身の ESD に関する取組の目標の到達度は 何%と自己評価しますか、『100%』以外の選択肢 を選んだ方は、その理由を関係に述べてください」 の調査項目では、「ESD で求められる行動の変容 が子供の自発的な活動として、どうして行ったら 良いのかわからない」などの ESD への取組方法が 不明な点、「NPO 団体や地域、会社など他の団体 との連携がとぎれとぎれになる」などの ESD へ取 り組む連携の困難さ、「まだ始めたばかりで、あま り活動が浸透していない」、「まだまだ目的が達成 できているとは言えない」、「活動の範囲がせまい」 などの ESD への取組が道半ばである回答が多く 見られる。ESD に関する取組目標として 100%の 到達を目指すためには、ESD を理解させるための 学びの提供、ESD へ取り組む団体を連携させる仕 組み作り、ESD活動を推進するためのサポートの 必要性を求めている。

「自身の ESD に関する取組の中での課題や問題点に対して、解決に向けてどのように取り組んでいるのか」の調査項目では、「ESD を学校全体の理解へと広げるために ESD カレンダーの作成などに取りかかる」、「学校教育の現場を中心に、事業を通じて普及促進に取り組んでいる」など、ESD を学校教育から取り組む記述が多く見られた。また、「ESD に取り組んでいる方々との交流」、「研修会の開催、学生への指導・啓発」など ESD の普及、啓発に取り組む回答が多く見られた。

「自身の今後 ESD に関する取組について」の調査項目では、「SDGs の文脈で ESD の推進を図る」、「学校における SDGs の視点での授業実践等、取組の支援」など、SDGs を活用した ESD の推進活動に取り組む回答が多く見られた。また、「ESD 活動を行いながら、YouTube などを通して、若者にもっと、見てもらう工夫をしていきたい」、「Web開催も含め、気軽に参加できる講座・研修会の開催を重ねる」など、ICT を活用した広報・普及活動に努める記述が多く見られた。そして、「取り組みの継続」、「他の団体と連携して社会に開かれた教育課程を作りたい」など ESD を継続し、連携して活動する記述が多く見られた。

次に、KH coder による語の抽出と共起ネットワークを中心とした分析を行う。ここでは、個人に対する設問「自身の ESD に関する取組のなかでの課題や問題点に対して、解決に向けてどのように取り組んでいるのか関係に述べてください」と「自身の今後 ESD に関する取組について簡潔に述べてください」の2つを中心に検討する。

まず、「自身の ESD に関する取組の中での課題や問題点に対する解決への取組」について、抽出語の上位に出てくるキーワードを中心に分析する(表1)。但し、「ESD」や「活動」などの特定のキーワードに関係のないものや、「取り組む」や「行う」などの一般動詞を除いた語句を中心とする。抽出語を見ていくと、「教育」、「地域」、「学校」

抽出語を見ていくと、「教育」、「地域」、「字校」 といったキーワードが上位に入ってくる一方で、 「発信」、「連携」、「実践」、「理解」、「研究」など、 どのように ESD に取り組むのかというキーワー

表1「自身の ESD に関する取組の中での課題や問題 点に対する解決への取組」の抽出語リスト

抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数
ESD	27	研修	6	環境	4
活動	23	社会	6	機会	4
取り組む	18	団体	6	啓発	4
教育	16	改革	5	広報	4
地域	14	興味	5	行動	4
発信	13	個人	5	事業	4
課題	11	思う	5	取り組み	4
学校	11	自分	5	授業	4
連携	11	状況	5	積極	4
行う	8	人	5	先生	4
実践	8	SDGs	4	努める	4
理解	8	レベル	4	努力	4
仲間	7	意識	4	発表	4
研究	6	学生	4	方々	4

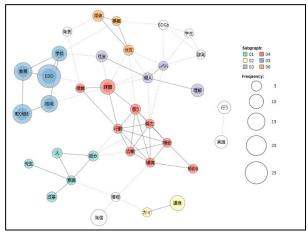


図1「自身の ESD に関する取組の中での課題や問題 点に対する解決への取組」の共起ネットワーク

ドが多く抽出されており、課題や問題点はこの点 に集約される。

また、共起ネットワークによると、ESDと直接つながっている一つは「学校」である(図1)。「学校」とつながるのは「事業」、「地域」、「社会」の語句である。抽出語で挙げたどのように ESD に取り組むのかという課題や問題点に対する解決への取組については、学校現場において、ESDへの取り組みを学校単体では捉えず、学校を取り巻く「事業・地域・社会」などのステークホルダーとの関係を軸に展開している。これは解決策として考えられる取組である一方、「事業・地域・社会」などのステークホルダーとの連携や活動に課題や問題点を抱えている学会員が多いとも読み取れる。

さらに、自身の今後の ESD に関する取組について分析した。抽出語の上位に出てくるキーワードを中心にすると、「教育」、「地域」、「学校」という

キーワードが上位に来る一方で、「実践」、「研究」、「連携」、「継続」、「増やす」などの取り組み方についてのキーワードの抽出数が、課題や問題点と比べるとやや変化している(表 2)。実際に ESDの取組を実践していくと、その実践を研究し、それを継続していくことを目標としている学会員が多いと読み取れる。

表2「自身の今後 ESD に関する取組について簡潔に述べてください」の抽出語リスト

抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数
ESD	32	テーマ	6	課題	4
活動	23	開発	6	環境	4
実践	17	交流	6	共有	4
教育	15	持続可能	6	検討	4
地域	15	自分	6	現場	4
研究	13	社会	6	行う	4
SDGs	10	授業	6	市民	4
連携	9	コロナ	5	思う	4
学校	8	関わる	5	続ける	4
継続	8	研修	5	団体	4
考える	8	参加	5	伝える	4
進める	8	取り組む	5	保育	4
教員	7	深める	5	未来	4
取り組み	7	推進	5	目指す	4
増やす	7	世界	5		

また、共起ネットワークで ESD と結びつくのは、キーワードの抽出数としても上位にあった「実践」である(図2)。つまり、実践をすることを目指すことを目標としていることが読み取れる。加えて、前項で挙げた ESD と直接つながっていた語句である「学校」と結びつくのは、「SDGs」「地域」「授業」であり、①SDGs を推進し、継続を目指すこと、②学校の授業において、地域社会におけるステークホルダーとの連携を持続的に行うことの2点を活動の目標としている学会員が多いと読み取れる。

以上、KH coder による語の抽出と共起ネットワークを中心とした分析によると、ESD に関する取組の中での課題や問題点は、どのように ESD に取り組むのかという点であり、解決への取組は、学校現場において、ESD への取組を学校単体では捉えず、学校を取り巻く「事業・地域・社会」などのステークホルダーとの関係が重要である。また、今後の ESD に関する取組は、ESD や SDGs の取組を実践・研究し、継続することである。そして、学校の授業において、地域社会におけるステーク

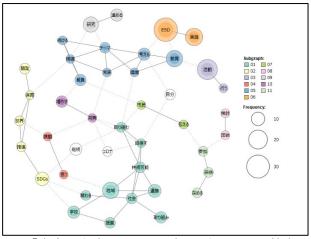


図2「自身の今後 ESD に関する取組について簡潔に述べてください」の共起ネットワーク

ホルダーとの連携を持続的に行うことを目標とする学会員が多いことである。

#### Ⅳ コロナ禍の現状

コロナ禍にあって、ESD の実践や推進をしてい く上でさまざまな障害、課題に直面したことは明 らかであるが、ESD の重要性の再確認とともに、 この状況下で進展したことはオンラインツールの 普及である。空間的・時間的障壁を克服できる ICT の活用によって ESD に関する交流機会の増大に もつながるとの期待も寄せられている。一方で、 対面に置き換えることが難しい活動を認識するこ ともでき、オンラインと対面のそれぞれにおける ESD の活動領域も明確になったと言えよう。現状 の立ち位置を理解する中で、「コロナの視点から世 界がフラットになり、さらに問題が明確に共有化 され」「持続可能でレジリエントな社会づくりに向 けた人々の意識変革への大きなチャンス」など、 コロナ禍においても積極的に状況を改善する施策 を図る前向きな回答もあり、非接触、遠隔のベス トプラクティスの発信も求められている。

コロナ禍の ESD の取組について、「ESD として、これまで感染症のパンデミックについて扱ったことがありますか」の調査項目では、41 件(約 25%)があると回答した。本調査は8月下旬から9月初旬にかけて調査が行われたこともあり、新型コロ

ナウイルス感染症(以下、「COVID-19」という。)が流行する前後どちらの活動であるかは考慮する必要があるが、「コロナ禍における臨時休校」、「コロナ禍を踏まえ、これからの社会をどう描くかを考える」、「新型コロナがもたらした命の選別、不平等、つながり、分断」など、COVID-19がもたらす社会環境の変化をテーマとする中で、学習者に今後の社会のあり方を考えさせる回答が多く見られた。

「新型コロナウイルス感染症拡大によって受け た ESD 活動への影響 (不安に思っていることなど も含む)について述べてください」の調査項目で は、「ESD で重要なリアルなコミュニケーション が不足し、人と人のつながりが希薄化する」、「体 験学習が組めない」、「外部との関わりや見学など ができない」など、リアルな人間同士の交流の機 会の減少に関する不安や、「学校教育における授業 時間の減少」や「地域を対象にしているがそちら に行くことができない」など COVID-19 がもたら した環境への対応に不安を述べる回答が多く見ら れた。一方、「イベントに関して、リアルができな くなったため、オンラインへの移行を行った」、「人 の経済活動が停滞することによって中国の大気汚 染やベネチアの海がきれいになった事実」など、 このコロナ禍が社会活動の変革のチャンスと捉え る回答も見られた。

「新型コロナウイルス感染症拡大下で考えた ESD の役割(重要性、必要性など)や課題について述べてください」の調査項目では、「ESD という視点が、社会の持続可能性と危機対応についてより深い考察をするきっかけを与えてくれる」、「コロナ禍での SDGs を考える時に『誰一人取り残さない』社会にするために、自分たちに何ができるかという問いを行う」など、ESD や SDGs の視点が、社会を俯瞰して理解するだけでなく、より自分ごととして認識する回答が多く見られた。

「Post コロナに向かった ESD の研究と実践などはどうあるべきだと思いますか」の調査項目では、「コロナを経て見えてきた課題が多くある」ため、「オンラインというツールを有効活用」したり、

また、「持続可能性についての更なる問い」を考えるために、「新たな価値観や考え方をともに生み出すような学びの仕組みをつくる」など、既存の学びにおける課題を新たな方法や価値観を軸に再構成しながら ESD をより一層推進する点に言及する回答が多くみられた。

#### ∇ おわりに

学校教育の現場における ESD 活動全般の取り 組みにおいて、学会員自身の ESD・SDGs の取り 組みや実践数は豊富になっている一方で、持続可能な ESD カリキュラムを共に活動する人との「横のつながり」を求めている教職員が多く、学習指導要領の前文に「持続可能な社会の創り手の育成」が示されたことで、ようやく教職員に ESD・SDGs が浸透するようになってきた現状より、これからの ESD の発展に期待している学会員が多いことが確認できた。これら2点より、学会員は ESD・SDGs の普及や理解に向けて活動を続けているが、その活動にも限界があるので、人と人の「橋渡し」としての役割を本学会に期待している。

KH coder による語の抽出と共起ネットワークによると、ESD の取組として「発信」や「連携」に対する支援や交流の場を増やすことが重要である。また今後、「実践」や「研究」を行いたい学会員が多い中で、そのサポート体制などを構築していくことが本学会の役割としての課題である。そして、「日本 ESD 学会に期待することについて簡潔に述べてください」の自由記述より、「ESD/SDGsでの理論と実践の往還」などの研究や実践の発信、交流の機会の構築が本学会の役割として求められている。

今回の調査によって、日本 ESD 学会としての使命が改めて明確になったといえる。設立の趣旨として「理論と実践の往還」と大きくうたっただけに、まずは両者に関する知見の共有に傾注すべきだという意見が多く見られた。ESD の取組として「発信」や「連携」に対する支援や交流の場を設けること、また、「実践」や「研究」を行いたい学

会員が多い中で、人と人の「橋渡し」としてのサポート体制など、学会員同士の交流の機会の構築を行うことが学会の役割として明確になった。

また、学会員の約半数を占める学校教育現場において、教員はESDの「E (Education)」としての役割があるために、子どもを中心に据えた考え方や活動展開,情報の収集・発信も充実を望む声がある。一方、「SD (Sustainable Development)」に向かった知見の整理とさらなる深化も求められている。学校は子どものリアルな現状や子どもの学びを実際に見るところである。アカデミックな要素が必要であるものの、学校現場では離れた議論や研究がなされてしまうという難しさもあるということも把握しながら運営をしてほしいという願いがある。

つまり、理論=研究機関、実践=学校という図式ではなく、研究機関や諸学校において従事する者すべてが理論と実践の両方を見渡せるよう努め、両者の架橋に努めることも学会としての課題である。常に現場に寄り添いつつも、学会である以上はアカデミズムの追求も必要である。また、学校現場を等閑視し、現場と遊離した議論や追究姿勢がない限り、理論と実践は矛盾、対立するものでもない。両者の関係性をより強固にすることが重要であり、そのためには適切な相互理解が不可欠である。

本調査の結果、学会員の置かれている状況や立場、取り巻く現状や課題、今後の計画などが明らかになっただけに、学会員の情報交換、交流の場の提供など、さまざまな機会創出に学会が引き続き努めていく必要があり、このことが質の高いESDを目指すことにつながる。

最後に、このアンケート結果の検証を踏まえ、 質の高い教育(ESD)をめざすために、学会員同 士の横のつながりや魅力的な事業所とのつながり が生まれるきっかけになることを願っている。

#### く注>

1) 日本 ESD 学会調査ワーキンググループは、朝日仁美 (糸魚川市立糸魚川小学校)、石田好広(目白大学人間学 部)、遠藤宏紀(宮城教育大学附属小学校)、後藤田洋介(相愛大学人間発達学部)、松井晋作(桐蔭横浜大学教育研究開発機構)、山本香織(大阪市立長橋小学校)で構成し、石丸哲史(福岡教育大学教育学部)行事・企画担当理事が中心となって調査研究を行った。本調査研究においては、アンケート項目の選定は調査ワーキンググループ全員、調査票の作成は遠藤、集計及び定量的な分析は後藤田、定性的な分析は石丸、石田、遠藤、松井、山本が担当した。

### <参考文献>

WWF (2020) 「過去 50 年で生物多様性は 68%減少:地球の生命の未来を決める 2020 年からの行動変革」https://www.wwf.or.jp/activities/activity/4402.html (2020 年 12 月 7 日 最終閲覧)。

文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成 29 年告示) 解説 総則編』https://www.mext.go.jp/content/1413522\_0 01.pdf(2020 年 12 月 7 日 最終閲覧)。

樋口耕一(2014)『社会調査のための軽量テキスト分析: 内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版。

### <付記>

本稿作成にあたっては、第Ⅰ章を石田、第Ⅱ章を後藤田、 第Ⅲ章1節を遠藤、山本、第Ⅲ章2節を石丸、第Ⅲ章3節 を松井、第Ⅳ章を石丸、遠藤、後藤田、松井、第Ⅴ章を石 丸、遠藤、松井が主として執筆した。

### 【付録1】

アンケート調査はウェブ上での回答のみとし、下記のような紙媒体での調査は実施していないが設 問項目の公開のために本資料を作成した。

# 2020年度日本ESD学会アンケート調査

回答締め切り 8月 31 日

#### 趣旨

第74回国連総会において決議「持続可能な開発のための教育: SDGs 達成に向けて(ESD for 2030)」が採択されるなど、SDGs を達成するための ESD の重要性がさらに高まっています。 このような ESD に対する社会的要請に応えるためには、我が国の現状を明らかにし課題を共有することが重要です。また、学会創設の目的のひとつが ESD の質の向上ですので、このためにも我が国の ESD の現状と課題を把握する必要があります。

そこで、日本の ESD が現在どのような状況にあるのか、学会としてこれを明確にするため、学会員の皆様に ESD の活動実態に関してお尋ねすることによって ESD の現状の一端を明らかにすることにいたしました。 つきましては、下記の点についてご確認、ご承諾をいただき、アンケートにお答えいただきますようお願いいたします。

#### 注意事項

- ①本調査は、ESD 学会ワーキンググループが調査項目の作成・実施を行うものです。
- ②今回のアンケート調査を実施する目的は、「ESD 学会」に加入する方々に対し、日本の ESD が現在どのような状況にあるのか、学会としてこれを明確にするため、学会員の皆様に ESD の活動実態に関してお尋ねすることによって ESD の現状を明らかにすることを調査するためです。
- ③回答は匿名でご記入いただき、専ら平均や合計といった統計的な数値として公表され、個人が特定されることは一切ありませんので安心して回答してください。
- ④質問紙には、ご自身で記入してください。
- ⑤質問紙は回収後、全て ID 番号に従って取り扱います。

1. あなたの所属する組	織・団体等のI	ESD 活動に関する質問
--------------	---------	--------------

・事業所(組織・団体)の形態について、以下から選択	尺してください。
□幼稚園・保育園・こども園	□教育行政
□小学校	□NPO
□中学校	$\square$ NGO
□高等学校	□公益支援団体
□大学・高等教育機関	□その他(記述欄へ)
・事業所(組織・団体)におけるあなたの役職を以下な	ら選択してください。
□経営者	□アルバイト/パート
□管理職	□その他(記述欄へ)
□一般社員・職員・教員	
・事業所(組織・団体)が拠点とする活動地域を以下な	2ら選択してください。
全国	□近畿(京都・大阪・兵庫・奈良・和歌山・滋賀・
□北海道	三重)
□東北(青森・岩手・宮城・秋田・山形・福島)	□中国(鳥取・島根・岡山・広島・山口)
□関東(茨城・栃木・群馬・埼玉・千葉・東京・	□四国(香川・徳島・愛媛・高知)
神奈川)	□九州・沖縄(福岡・大分・佐賀・長崎・熊本・
□中部(愛知・岐阜・静岡・山梨・長野・福井・	宮崎・鹿児島・沖縄)
石川・富山・新潟)	□その他(記述欄へ)
・事業所における ESD 活動期間について以下から選択	してください。
5年未満	□10 年以上 20 年未満
□ 5 年以上10年未満	□20年以上

・テーマとした活動内容を以下から選択してください	(複数選択可)。(参考) SDGs の 17 の目標
□貧困	□不平等
□飢餓	□持続可能なまちづくり
□健康·福祉	□持続可能な生産と消費
□教育	□気候変動
□ジェンダー	□海洋資源
□水/衛生	□陸上資源
□エネルギー	
·	□平和
	ロパートナーシップ
□インフラ/産業化/イノベーション	□その他(記述欄へ)
・事業(ESD活動)の広報・普及・発信について取り組	んでいますか。取り組まれている場合は、どのような
方法で取り組まれているのか簡潔に述べてください。	
□はい  □いいえ	
・上記の質問で「はい」と回答された方は、具体的な内	容を記載してください。
・事業 (ESD 活動) 展開上の課題 (財政, 人員, 場所以	
	口特に課題はない
□活動するための方法が思いつかない □活動するメリットが感じられない	□その他(記述欄へ)
□事業所(組織・団体)内の理解が得られない	
・今後の事業(ESD活動)の取組予定について簡潔に述	さべてください。
O ナムナウウの FOD 江利に関土フ所用	
2. あなた自身の ESD 活動に関する質問	
・あなたの年齢を以下より選択してください。	
□10代	□50 代
□20 代	□60 代
□30 代	□70 代
□40代	□80代~
・あなたの性別を以下より選択してください。	
□男性  □女性  □答えたくない	
・あなたの職業(収入の多くを得ている)を以下より選	411 テノゼチン
□会社員(教員を除く)	□団体職員
□教員 □ 数員	□パート/アルバイト
□公務員(教員を除く)	□学生
□自営業	□専業主婦(夫)
□NPO	□無職
□NGO	□その他(記述欄へ)
・あなたの居住地域を以下より選択してください。	- ,_ ,,, ,
□北海道	□中国
□東北	
□関東	□九州・沖縄 □ スペル (記入) # 1   1   1   1   1   1   1   1   1   1
□中部	□その他(記述欄へ)
□近畿	
・あなたの活動地域を以下より選択してください(複数	回答可)。
□北海道	□中国
□東北	□四国
□関東	□九州・沖縄
□中部	□全国
□近畿	□その他(記述欄へ)
・取組(※ESD に関する研究、実践、活動を示し、以下	
て以下より選択してください。(複数回答可)※下記の写	
トをご参照ください。https://www.jp.undp.org/content/toky	
□貧困	□経済成長と雇用
□飢餓	□インフラ/産業化/イノベーション
□健康・福祉	□不平等
□教育	□持続可能なまちづくり
□ジェンダー	□持続可能な生産と消費
□水/衛生	□気候変動
□エネルギー	□海洋資源

□陸上資源	□パートナーシップ
□平和	□その他(記述欄へ)
・ESD に示す持続可能な社会づくりを構成する6つのを	見点のうち、どの視点を重視して取り組んでいるか以
下より選択してください。(複数回答可)※下記項目は、	国立教育政策研究所の提案する「持続可能な社会づ
くり」の構成概念に対応しています。詳しくは、下記サ	イトをご参照ください。https://www.nier.go.jp/kaihatsu/
pdf/ESD_leaflet.pdf	
□多様性(いろいろある)	□公平性(一人ひとりを大事にする)
□相互性(かかわりあっている)	□連携性(力を合わせる)
□有限性(限りがある)	□責任性(責任を持つ)
・ESD に関する取組期間/年数を以下より選択してくた	
□1年未満	□ 5 年以上 10 年未満
□1年以上3年未満	□10 年以上
□3年以上5年未満	
・どの事業所と連携して、ESDに取り組んでいるか以下	「より <b>選択してください</b> 。(複数回答可)
□幼稚園・保育園・こども園	
□小学校	□NGO
□中学校	□公益支援団体
□高等学校	□連携していない
□大学	□その他(記述欄へ)
□行政	
・自身の ESD に関する取組の目標を簡潔に述べてくだる	\$1/1
・自身の今後の ESD に関する取組の目標を簡潔に述べて	
・自身の ESD に関する取組の目標の到達度は何%と自己	
至らない場合、その理由も簡潔に述べてください。	J作画しよりか。以「より送がしてくたらv。100/0(C
上りない場合, での産田も間深に延べてくたさい。 □0%~10%未満	□50%~80%未満
□10%~30%未満	□80%~100%未満
□30%~50%未満	□ 100%
・上記の質問で「100%」以外の選択肢を選んだ方は、	·
・自身の ESD に関する取組は誰またはどこに影響を与え	
・日夕の ESD に関する収組は誰まだはここに影響を与り □個人	と C V は 9 // 3。(後数四合円) □国
	• •
□学校	□海外
□企業	□その他(記述欄へ)
□地域	
3. 新型コロナウイルス感染症拡大下における ESI	)に関する質問
4月14日に学会理事会として新型コロナウイルス感染症	
http://jsESD.xsrv.jp/wp-content/uploads/2020/04/135319a16	
そこで、現下の状況に対して、ESD との関係において会	:員の呰様からご音見をうかがうことにいたしました
以下の質問に対して回答をお願いいします。	東の日本M J C M M J C C TO C TO C O C O C O C O C O C O C O
・ESD として、これまで感染症のパンデミックについて	て扱ったことがありますか ある場合 その内容を簡
潔に述べてください。	「かっにここ、のうのうべい、この日本で同
□ある □ない	
・上記の質問で「ある」を選択された方は、その内容を	簡潔に述べてください。
・新型コロナウイルス感染症拡大によって受けた ESD ?	
ついて述べてください。	134 マ沙耳(1久に応って、3000年10月10)に

・新型コロナウイルス感染症拡大下で考えた ESD の役割(重要性、必要性など)や課題について述べてくだ

・Post コロナに向かった ESD の研究と実践などはどうあるべきだと思いますか。

4. 日本 ESD 学会に期待することについて簡潔に述べてください。

さい。

アンケートにご協力いただきまして、ありがとうございました。

### 【付録2】

# 2020 年度日本 ESD 学会アンケート集計結果 日本 ESD 学会 調査ワーキンググループ<sup>1)</sup>

#### 1 はじめに

アンケート調査への回答は176件であった。自由記述形式の調査項目に、同じ内容の回答があったため、自由記述形式の調査項目のうち、3つ以上の調査項目で同じ内容の場合を重複回答とし、重複回答のうち、アンケート調査の開始日に最も近い回答を集計に使用した。

重複回答を除外したところ回答数は 163 件となり、本アンケート調査の回収率は 37.4% (163 件 /436 件) であった。

本稿では本アンケート調査のうち、多肢選択式 の調査項目について単純集計及びクロス集計の結 果について報告する。

### 2 単純集計結果

#### 1) 所属する事業所に関する質問群

「事業所(組織・団体)の形態について,以下から選択してください。」の調査項目では、図1に示す通り、大学・高等教育機関の回答が最も多く、60件(36.8%)であった。全体のアンケート結果の66.9%が学校(幼稚園・保育園・こども園、小学校、中学校、高等学校、大学・高等教育機関)に所属していた。

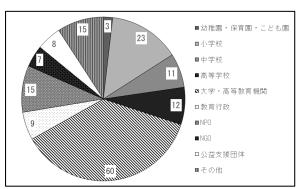


図1 「事業所(組織・団体)の形態について、以下から 選択してください。」の集計結果

「事業所(組織・団体)におけるあなたの役職を以下から選択してください。」の調査項目では、図2に示す通り、一般社員・職員・教員が95件(58.3%)であった。

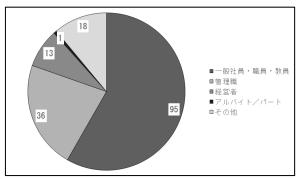


図2 「事業所(組織・団体)におけるあなたの役職を 以下から選択してください。」の集計結果

「事業所(組織・団体)が拠点とする活動地域を以下から選択してください。」の調査項目では、図3に示す通り、関東が44件(27.0%)で一番多く、次点は近畿の37件(22.7%)であった。

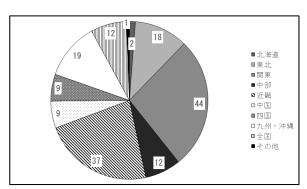


図3 「事業所(組織・団体)が拠点とする活動地域を以下から選択してください」の集計結果

「事業所における ESD 活動期間について以下から選択してください。」の調査項目では、図4に示す通り、5年未満が65件(39.9%)、次点が5年以上10年未満の51件(31.3%)であった。

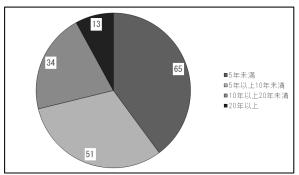


図4 「事業所における ESD 活動期間について以下から選択してください。」の集計結果

「テーマとした活動内容を以下から選択してください(複数選択可)。(参考) SDGs の17の目標」 (以下、「事業所がテーマとしている活動」という。) の調査項目では、表1に示すように、SDG4の教育が85.9%で多く、次点はSDG11の持続可能なまちづくりが62.6%であった。

表1「テーマとした活動内容を以下から選択してください(複数選択可)。」の集計結果

0、後数医扒引/。]0			
SDG	選択率	SDG	選択率
貧困	27.6%	不平等	18.4%
飢餓	16.0%	持続可能な まちづくり	62.6%
健康・福祉	28.8%	持続可能な 生産と消費	36.8%
教育	85.9%	気候変動	39.3%
ジェンダー	23.9%	海洋資源	26.4%
水/衛生	18.4%	陸上資源	28.8%
エネルギー	22.7%	平和	38.0%
経済成長と雇用	14.1%	パートナー シップ	43.6%
インフラ/産業化 /イノベーション	9.2%		

「事業(ESD活動)の広報・普及・発信について取り組んでいますか。」の調査項目では、124件(76.1%)の回答がESD活動の広報・普及・発信を実施していることがわかった。

「事業 (ESD 活動) 展開上の課題 (財政、人員、場所以外) について以下より選択してください。」の調査項目では、表 2 に示す通り、64 件 (39.3%) が「特に課題はない」という結果であったが、「事業所(組織・団体) 内の理解が得られない。」という回答が 36 件 (22.1%) 見られた。

表2「事業(ESD 活動)展開上の課題(財政、人員、場所以外)について以下より選択してください。」の集計結果

ESD 展開上の課題	回答数	選択率
特に課題はない	64	39.3%
事業所(組織・団体)内の理解が得 られない	36	22.1%
活動するための方法が思いつかない	12	7.4%
活動するメリットが感じられない	2	1.2%
その他	59	36.2%

#### 2)回答者個人に関する質問群

「あなたの年齢を以下より選択してください。」の 調査項目では、図5に示す通り、50代の回答者 が最も多く48件(29.4%)で、次点は30代の回 答者で35件(21.5%)であった。

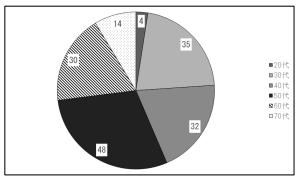


図5「あなたの年齢を以下より選択してください。」の 集計結果

「あなたの性別を以下より選択してください。」 の調査項目では、男性が112件(68.7%)、女性が47件(28.8%)、答えたくないが4件(2.5%)であった。

「あなたの職業(収入の多くを得ている)を以下より選択してください。」の調査項目では、図6に示す通り、教員が106件(65.0%)であった。

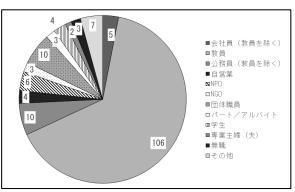


図6 「あなたの職業(収入の多くを得ている)を以下より選択してください。」の集計結果

「あなたの居住地域を以下より選択してください。」の調査項目では図7に示す通り、関東が54件(33.1%)と最も多く、次点は近畿が39件(23.9%)であった。

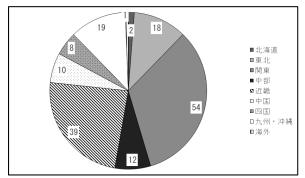


図7 「あなたの居住地域を以下より選択してください。」 の集計結果

「あなたの活動地域を以下より選択してください(複数回答可)。」の調査項目では、表3に示す通り、関東が30.7%で最も多く、次点が近畿で23.3%であった。

表3「あなたの活動地域を以下より選択してください (複数回答可)。」の集計結果

***************************************			
活動地域	選択率	活動地域	選択率
北海道	1.8%	中国	6.1%
東北	13.5%	四国	5.5%
関東	30.7%	九州・沖縄	10.4%
中部	8.6%	全国	12.9%
近畿	23.3%	その他	4.3%

「取組※ESD に関する研究、実践、活動を示し、 以下も同様とします。内容で特に重視しているこ とについて以下より選択してください。(複数回答 可)」(以下、「回答者個人がテーマとしている活動」 という。)の調査項目では、表4に示す通り、SDG 4の教育が85.9%で多く、次点はSDG11の持続可 能なまちづくり58.3%であった。

「ESDに示す持続可能な社会づくりを構成する6つの視点のうち、どの視点を重視して取り組んでいるか以下より選択してください。」(以下、「回答者個人が重視する構成概念」という)の調査項目では、表5に示す通り、多様性が76.7%で最も多く、次点は相互性で73.6%であった。

表4「取組内容で特に重視していることについて以下 より選択してください。」の集計結果

SDG	選択率	SDG	選択 率
貧困	17.2%	不平等	14.7%
飢餓	10.4%	持続可能な まちづくり	58.3%
健康・福祉	22.1%	持続可能な 生産と消費	34.4%
教育	85.9%	気候変動	31.3%
ジェンダー	18.4%	海洋資源	20.2%
水/衛生	14.1%	陸上資源	20.9%
エネルギー	18.4%	平和	38.0%
経済成長と雇用	7.4%	パートナー シップ	39.3%
インフラ/産業 化/イノベーシ ョン	5.5%	その他	4.9%

表5「ESD に示す持続可能な社会づくりを構成する6 つの視点のうち、どの視点を重視して取り組んでいるか 以下より選択してください。」の集計結果

構成概念	選択率	構成概念	選択率
多様性	76.7%	公平性	46.0%
相互性	73.6%	連携性	66.9%
有限性	34.4%	責任性	36.8%

「ESD に関する取組期間/年数を以下より選択してください。」の調査項目では、図8に示す通り、5年以上10年未満が56件(34.5%)で多く、10年以上が51件(31.3%)で次点であった。

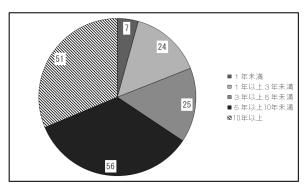


図8「ESD に関する取組期間/年数を以下より選択してください。」の集計結果

「どの事業所と連携して、ESD に取り組んでいるか以下より選択してください(複数回答可)。」の調査項目では、表6に示す通り、大学が56.4%で最も多く、次点は小学校で47.9%であった。

表6「どの事業所と連携して、ESD に取り組んでいるか以下より選択してください。」の集計結果

連携先	選択率	連携先	選択率
幼稚園・保育 園・こども園	17.2%	NPO	38.7%
小学校	47.9%	NGO	18.4%
中学校	36.2%	公益支援団体	25.2%
高等学校	31.9%	連携していない	3.1%
大学	56.4%	その他	11.0%
行政	40.5%		

「自身の ESD に関する取組の目標の到達度は何%と自己評価しますか。以下より選択してください。」は図9に示すように、30%~50%未満が54件(33.1%)で最も多く、次点は10%~30%未満で48件(29.4%)であった。

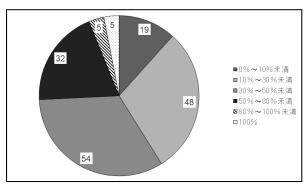


図9「自身の ESD に関する取組の目標の到達度は何%と自己評価しますか。以下より選択してください。」の集計結果

「自身の ESD に関する取組は誰またはどこに 影響を与えていますか(複数回答可)。」の調査項 目では、表7に示す通り、学校が77.3%で最も多 く、次点は個人で68.1%であった。

表7「自身の ESD に関する取組は誰またはどこに影響を与えていますか(複数回答可)。」の集計結果

	0 7 10 (120)		THI THEIT
影響先	選択数	影響先	選択数
個人	68.1%	地方自治体	28.2%
学校	77.3%	玉	10.4%
企業	12.9%	海外	13.5%
地域	50.3%	その他	4.3%

#### 3) 新型コロナウイルス感染症に関する質問群

「ESD として、これまで感染症のパンデミックについて扱ったことがありますか。」の調査項目では、取り扱いがあると答えた回答は41件(25.2%)

であった。

### 4) 日本ESD学会への期待に関する質問

「日本 ESD 学会に期待することについて簡潔に述べてください。」の調査項目では、113 件 (69.3%) の回答が得られた。

#### 3 クロス集計結果

回答者が所属する事業所(組織・団体)の形態と広報活動の有無及び、事業所がテーマとしている活動(SDGs)についてクロス集計を行った。また、回答者の年齢や居住地、ESDの取り組み度によって、テーマとする活動(SDGs)や重視して取り組んでいる持続可能な社会づくりの構成概念の違いについて明らかにするため、クロス集計を行った。

事業所の形態と ESD 活動の広報・普及活動のクロス集計結果(表8)より、おおむね 65%~75%が広報・普及活動を行っていることがわかる。

表8 事業所の形態と ESD 活動の広報・普及活動への取り組みのクロス集計結果

	広幸	吸活動の有無	Ę
	はい	いいえ	回答数
幼稚園・保育園・ こども園	66.7%	33%	3
小学校	73.9%	26%	23
中学校	63.6%	36%	11
高等学校	75.0%	25%	12
大学・高等教育機関	68.3%	32%	60
教育行政	77.8%	22%	9
NPO	93.3%	7%	15
NGO	71.4%	29%	7
公益支援団体	87.5%	13%	8
その他	100.0%	0%	15
総計	76.1%	24%	163

事業の形態と事業所がテーマとしている活動の クロス集計結果(表 9) より、SDG 4 の教育、SDG11 の持続可能なまちづくりはその他の SDG に比べ、 どの事業所においても取り組まれているテーマで あることがわかる。

回答者の年齢と活動のテーマとしている SDG のクロス集計結果(表 10)については、SDG 4 の

教育、SDG11 の持続可能なまちづくりについては 回答者の年齢に関わらず取り組まれていることが わかる。

回答者の居住地と活動のテーマとしている SDGs のクロス集計結果 (表 11) については、SDG 4の教育は居住地に関わりなく取り組まれている 一方で、SDG11 の持続可能なまちづくりについて は中部地方と中国地方がその他の地域に比べて回 答者が少ないことがわかる。

回答者の ESD の取り組みの目標の到達度と活動のテーマとしている SDG のクロス集計結果(表12) については、目標の達成度に関わらず、SDG 4 の教育と SDG11 の持続可能なまちづくりの取り組みがなされていることがわかる。

回答者の年齢と回答者が重視している活動の視点(持続可能な社会づくりのための構成概念)のクロス集計の結果(表13)より、多様性は年齢に関係なく高い選択率である一方、相互性は20代と70代は低い選択率となっていることがわかる。

回答者の居住地と回答者が重視している活動の 視点(持続可能な社会づくりのための構成概念) のクロス集計の結果(表 14)より、中部地方に居 住している回答者が多様性及び相互性の選択率が その他の地域に共住している回答者に比べて低い ことがわかった。四国地方に居住している回答者 の ESD の目標の到達度と活動の視点(持続可能な 社会づくりのための構成概念)のクロス集計の結 果(表 15)より、多様性は到達度の高さに依らな い傾向がみられる一方で、相互性は目標の到達度 で 80%~100%未満を選択した回答者が高い選択 率であった。

#### 4 おわりに

本調査は日本 ESD 学会員の ESD の取り組みについて調査することで、日本の ESD の現状と課題を明らかにすることを目的とした。

テーマとする活動 (SDGs) に関する調査項目に おいては、所属する事業所、回答者個人の双方が テーマとする活動において、SDG 4 の教育と SDG11 の持続可能なまちづくりが他の SDGs に比べて高いことが明らかとなった。これは日本のESD 研究者・実践者の特徴と言えるだろう。

本調査では、本稿で報告した多肢選択式の調査項目に加えて、自由記述形式の調査項目についても取得した。日本 ESD 学会への期待に関する質問では、回答者の 76.7% と高い回答率であった。回答率の高さは本学会への期待が大きいことであるとも考えられる。

今後、日本の ESD 研究・実践の質的な向上を図るためには、単年度の調査だけではなく、定期的な調査によって、日本の ESD 研究・実践の現状と課題を明らかにしていく必要があるだろう。

#### く注>

1)日本 ESD 学会調査ワーキンググループは、朝日仁美 (糸魚川市立糸魚川小学校)、石田好広(目白大学人間学 部)、遠藤宏紀(宮城教育大学附属小学校)、後藤田洋介(相 愛大学人間発達学部)、松井晋作(桐蔭横浜大学教育研究 開発機構)、山本香織(大阪市立長橋小学校)で構成し、石 丸哲史(福岡教育大学教育学部)行事・企画担当理事が中 心となって調査研究を行った。調査分析にあたっては、調 査ワーキンググループ全員が従事し、本稿は後藤田が執筆 した。

表9 事業所の形態と事業所がテーマとしている活動のクロス集計結果

				健康・福		ジェンダ		エネルギ	経済成長	
	回答者数	貧困	飢餓	祉	教育	_	水/衛生	_	と雇用	
幼稚園・保育 園・こども園	3	0.0%	0.0%	66.7%	66.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
小学校	23	17.4%	17.4%	21.7%	91.3%	13.0%	30.4%	21.7%	13.0%	
中学校	11	27.3%	9.1%	18.2%	72.7%	9.1%	18.2%	9.1%	9.1%	
高等学校	12	25.0%	16.7%	8.3%	58.3%	8.3%	8.3%	25.0%	8.3%	
大学・高等教育 機関	60	21.7%	8.3%	20.0%	88.3%	25.0%	3.3%	15.0%	8.3%	
教育行政	9	11.1%	0.0%	33.3%	88.9%	0.0%	11.1%	33.3%	11.1%	
NPO	15	53.3%	33.3%	66.7%	86.7%	53.3%	46.7%	40.0%	20.0%	
NGO	7	57.1%	28.6%	42.9%	85.7%	28.6%	28.6%	28.6%	14.3%	
公益支援団体	8	62.5%	37.5%	50.0%	100.0%	50.0%	37.5%	25.0%	25.0%	
その他	15	26.7%	26.7%	33.3%	93.3%	33.3%	33.3%	40.0%	40.0%	
総計	163	27.6%	16.0%	28.8%	85.9%	23.9%	18.4%	22.7%	14.1%	
	インフラ/ 産業化/イ ノベーショ		持続可能 なまちづ	持続可能 な生産と					パートナ	
	ノヘーショ	不平等	なまらつ くり	が生産と消費	気候変動	海洋資源	陸上資源	平和	ハートリーシップ	その
幼稚園・保育 園・こども園	0.0%	33.3%	33.3%	33.3%	0.0%	33.3%	0.0%	0.0%	33.3%	(
	4.3%	17.4%	60.9%	47.8%	47.8%	60.9%	52.2%	34.8%	39.1%	
中学校	0.0%	0.0%	63.6%	27.3%	36.4%	36.4%	45.5%	45.5%	54.5%	
高等学校	16.7%	16.7%	83.3%	41.7%	41.7%	8.3%	16.7%	16.7%	41.7%	
大学・高等教育 機関	3.3%	10.0%	53.3%	28.3%	26.7%	10.0%	15.0%	28.3%	30.0%	
教育行政	0.0%	11.1%	77.8%	33.3%	55.6%	44.4%	33.3%	44.4%	44.4%	
NPO	13.3%	46.7%	80.0%	46.7%	46.7%	26.7%	33.3%	40.0%	66.7%	
NGO	0.0%	28.6%	57.1%	28.6%	42.9%	28.6%	28.6%	85.7%	71.4%	1
公益支援団体	37.5%	25.0%	50.0%	37.5%	75.0%	25.0%	25.0%	87.5%	50.0%	1
その他	33.3%	33.3%	73.3%	53.3%	46.7%	33.3%	46.7%	46.7%	60.0%	1
総計	9.2%	18.4%	62.6%	36.8%	39.3%	26.4%	28.8%	38.0%	43.6%	

表 10	10 回答者個人の年齢と回答者個人が活動のテーマとしている活動のクロス集計結果											
				健康・福		ジェンダ		エネルギ	経済成長			
	回答者数	貧困	飢餓	祉	教育	<u> </u>	水/衛生	_	と雇用			
20代	4	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%			
30代	35	11.4%	11.4%	5.7%	80.0%	8.6%	8.6%	17.1%	8.6%			
40代	32	21.9%	12.5%	21.9%	78.1%	34.4%	18.8%	25.0%	6.3%			
50代	48	16.7%	8.3%	35.4%	87.5%	18.8%	14.6%	10.4%	4.2%			
60代	30	26.7%	16.7%	23.3%	90.0%	16.7%	20.0%	30.0%	16.7%			
70代	14	7.1%	0.0%	21.4%	100.0%	14.3%	7.1%	14.3%	0.0%			
総計	163	17.2%	10.4%	22.1%	85.9%	18.4%	14.1%	18.4%	7.4%			
	インフラ								_			
	/産業化		持続可能	持続可能								
	/イノベ		なまちづ	な生産と					パートナ			
	ーション	不平等	くり	消費	気候変動	海洋資源	陸上資源	平和	ーシップ	その他		
20代	0.0%	0.0%	25.0%	25.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%		
30代	5.7%	2.9%	60.0%	28.6%	17.1%	14.3%	17.1%	31.4%	31.4%	2.9%		
40代	9.4%	18.8%	68.8%	56.3%	31.3%	31.3%	37.5%	46.9%	50.0%	3.1%		
50代	2.1%	16.7%	56.3%	25.0%	27.1%	22.9%	20.8%	39.6%	37.5%	8.3%		
60代	6.7%	30.0%	53.3%	40.0%	50.0%	20.0%	16.7%	30.0%	46.7%	6.7%		
70代	7.1%	0.0%	57.1%	21.4%	50.0%	7.1%	7.1%	57.1%	35.7%	0.0%		
総計	5.5%	14.7%	58.3%	34.4%	31.3%	20.2%	20.9%	38.0%	39.3%	4.9%		

表 11 回答者個人の居住地と回答者個人が活動のテーマとしている活動のクロス集計結果

				健康・福		ジェンダ		エネルギ	経済成長	
	回答者数	貧困	飢餓	祉	教育	<u> </u>	水/衛生		と雇用	
北海道	2	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
東北	18	5.6%	0.0%	27.8%	72.2%	5.6%	0.0%	22.2%	11.1%	
関東	54	22.2%	18.5%	22.2%	88.9%	24.1%	18.5%	24.1%	7.4%	
中部	12	0.0%	0.0%	16.7%	91.7%	16.7%	8.3%	8.3%	0.0%	
近畿	39	23.1%	10.3%	20.5%	87.2%	23.1%	12.8%	20.5%	10.3%	
中国	10	20.0%	10.0%	20.0%	100.0%	20.0%	30.0%	20.0%	0.0%	
四国	8	12.5%	12.5%	25.0%	87.5%	12.5%	12.5%	0.0%	0.0%	
九州・沖縄	19	10.5%	5.3%	21.1%	78.9%	10.5%	15.8%	10.5%	5.3%	
海外	1	100.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	
総計	163	17.2%	10.4%	22.1%	85.9%	18.4%	14.1%	18.4%	7.4%	
	インフラ /産業化 /イノベ		持続可能 なまちづ	持続可能 な生産と					パートナ	
	ーション	不平等	くり	消費	気候変動	海洋資源	陸上資源	平和	ーシップ	その他
北海道	0.0%	0.0%	100.0%	50.0%	50.0%	50.0%	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%
東北	11.1%	0.0%	72.2%	16.7%	44.4%	27.8%	16.7%	33.3%	33.3%	0.0%
関東	5.6%	24.1%	57.4%	44.4%	42.6%	22.2%	22.2%	40.7%	42.6%	7.4%
中部	0.0%	0.0%	41.7%	33.3%	25.0%	16.7%	16.7%	16.7%	25.0%	0.0%
近畿	7.7%	15.4%	59.0%	25.6%	20.5%	12.8%	17.9%	43.6%	38.5%	10.3%
中国	0.0%	30.0%	30.0%	20.0%	30.0%	10.0%	10.0%	60.0%	50.0%	0.0%
四国	0.0%	0.0%	75.0%	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%	37.5%	62.5%	0.0%
九州・沖縄	5.3%	10.5%	63.2%	42.1%	26.3%	36.8%	42.1%	26.3%	36.8%	0.0%
海外	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%
総計	5.5%	14.7%	58.3%	34.4%	31.3%	20.2%	20.9%	38.0%	39.3%	4.9%

表 12 回答者個人の ESD の取り組み度合いと回答者個人が活動のテーマとしている活動のクロス集計結果

				健康・福		ジェンダ		エネルギ	経済成長	1
	回答者数	貧困	飢餓	祉	教育	_	水/衛生	<u> </u>	と雇用	<u>.</u>
0-10%未満	19	21.1%	10.5%	42.1%	78.9%	10.5%	15.8%	10.5%	15.8%	
10-30%未満	48	12.5%	8.3%	14.6%	83.3%	20.8%	8.3%	16.7%	4.2%	
30-50%未満	54	14.8%	13.0%	22.2%	90.7%	22.2%	16.7%	24.1%	9.3%	
50-80%未満	32	21.9%	12.5%	21.9%	84.4%	15.6%	21.9%	18.8%	6.3%	
80-100%未満	5	20.0%	0.0%	20.0%	80.0%	20.0%	0.0%	20.0%	0.0%	
100%	5	40.0%	0.0%	20.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
総計	163	17.2%	10.4%	22.1%	85.9%	18.4%	14.1%	18.4%	7.4%	•
	インフラ		持続可							
	/産業化		能なま	持続可能						
	/イノベ		ちづく	な生産と					パートナ	
	ーション	不平等	ŋ	消費	気候変動	海洋資源	陸上資源	平和	ーシップ	その他
0-10%未満	0.0%	21.1%	52.6%	26.3%	15.8%	5.3%	10.5%	47.4%	26.3%	5.3%
10-30%未満	6.3%	6.3%	54.2%	31.3%	25.0%	14.6%	20.8%	33.3%	33.3%	8.3%
30-50%未満	7.4%	16.7%	70.4%	44.4%	40.7%	27.8%	24.1%	40.7%	48.1%	3.7%
50-80%未満	6.3%	21.9%	50.0%	28.1%	34.4%	25.0%	21.9%	34.4%	34.4%	3.1%
80-100%未満	0.0%	20.0%	60.0%	40.0%	40.0%	40.0%	40.0%	40.0%	80.0%	0.0%
100%	0.0%	0.0%	40.0%	20.0%	20.0%	0.0%	0.0%	40.0%	40.0%	0.0%
総計	5.5%	14.7%	58.3%	34.4%	31.3%	20.2%	20.9%	38.0%	39.3%	4.9%

表 13 回答者個人の年齢と回答者個人が重視する構成概念のクロス集計結果

	回答数	多様性	相互性	有限性	公平性	連携性	責任性
20 代	4	75.0%	50.0%	25.0%	50.0%	25.0%	75.0%
30代	35	74.3%	77.1%	31.4%	51.4%	65.7%	51.4%
40 代	32	84.4%	84.4%	43.8%	56.3%	75.0%	37.5%
50代	48	79.2%	75.0%	25.0%	41.7%	68.8%	27.1%
60代	30	70.0%	73.3%	43.3%	36.7%	70.0%	43.3%
70代	14	71.4%	42.9%	35.7%	42.9%	50.0%	7.1%
総計	163	76.7%	73.6%	34.4%	46.0%	66.9%	36.8%

### 表 14 回答者個人の居住地と回答者個人が重視する構成概念のクロス集計結果

	回答数	多様性	相互性	有限性	公平性	連携性	責任性
北海道	2	100.0%	100.0%	0.0%	50.0%	100.0%	0.0%
東北	18	72.2%	77.8%	22.2%	27.8%	55.6%	22.2%
関東	54	83.3%	79.6%	38.9%	53.7%	77.8%	38.9%
中部	12	50.0%	50.0%	33.3%	25.0%	50.0%	25.0%
近畿	39	79.5%	66.7%	30.8%	51.3%	59.0%	43.6%
中国	10	80.0%	70.0%	40.0%	60.0%	50.0%	20.0%
四国	8	87.5%	87.5%	37.5%	75.0%	87.5%	75.0%
九州·沖縄	19	63.2%	73.7%	42.1%	26.3%	68.4%	36.8%
海外	1	100.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%
総計	163	76.7%	73.6%	34.4%	46.0%	66.9%	36.8%

### 表 15 回答者個人の ESD 取り組み度合いと回答者個人が重視する構成概念のクロス集計結果

	回答数	多様性	相互性	有限性	公平性	連携性	責任性
0%~10%未満	19	63.2%	47.4%	26.3%	42.1%	52.6%	42.1%
10%~30%未満	48	91.7%	75.0%	31.3%	56.3%	72.9%	31.3%
30%~50%未満	54	72.2%	77.8%	38.9%	44.4%	72.2%	38.9%
50%~80%未満	32	68.8%	78.1%	37.5%	37.5%	62.5%	43.8%
80%~100%未満	5	80.0%	100.0%	40.0%	20.0%	60.0%	20.0%
100%	5	80.0%	60.0%	20.0%	60.0%	40.0%	20.0%
総計	163	76.7%	73.6%	34.4%	46.0%	66.9%	36.8%

### 総説論文

# 教育における「コンピテンシー」をめぐる言説についての考察

#### 光橋 翠

お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科

#### A Study of Discourses on Competencies in Education

### Midori Mitsuhashi, Ochanomizu University, Graduate School of Humanities and Sciences

This research conducted a discourse analysis on the framework that defines educational policy in Japan and the world. It also assesses whether this discourse could lead the way for a sustainable society. This study drew on the narrative approach by Peter Moss to conduct meta-analysis on discourses on education. It took a broader perspective on competencies in education to embark on social transformation geared towards sustainability, which aligns with ESD's objectives. It analyzed dominant discourses in education, by examining OECD's Definition and Selection of Competencies Project (1997-2003), which had significant influence on defining the education framework in Japan between 2004 and 2016. It also assessed its relationships to competencies and examined their credibility on sustainability. This research identified "the story of knowledge-based society" originated from OECD's new economic development strategy. In this narrative, children are simultaneously encouraged to acquire competencies to become competitive in the global market, while expected to cooperate for social cohesion. This dominant discourse is in line with neoliberalism and proves to be self-contradictory: the more competencies for global competitiveness are acquired the more competencies for co-existence are required because accelerated global competition tends to deplete social cohesion. To conclude, this research discusses OECD's revised competencies published in 2019, which poses both possibilities and limitations to build a sustainable world beyond 2030.

**Key words**: education for sustainable development (ESD) , key competencies, knowledge-based society, neoliberalism, planetary sustainability

### Ⅰ 問題の所在

### 1 教育における「コンピテンシー」の議論

今日、教育の議論において、「21世紀型スキル」、「資質・能力」、「コンピテンシー」という言葉がよく聞かれる。これは先進国の教育改革の世界的潮流と言えるもので、日本でも新学習指導要領(文科省、2017)では、「知識・技能の習得」、「思考力・判断力・表現力等の育成」、「学びに向かう力・人間性等の涵養」という「資質・能力の3つの柱」を中心とする教育課程の編成が求められるように

なった。背景の一つには経済協力開発機構(以下、「OECD」という。)が 1997~2003 年に実施した「DeSeCo(デセコ): Definition and Selection of Competencies/コンピンテンシーの定義と選択」計画(以下、「DeSeCo 計画」という。)で定義されたキー・コンピテンシー(key competences)の議論があるとされてきた(国立教育政策研究所、2016; 奈須、2017等)。DeSeCo 計画とは、今日の子どもたちに求められる能力、つまりコンピテンシー¹)について学際的に専門家の意見を集約したとされるもので、評価指標開発を目指した事業で

ある(以下、「キー・コンピテンシー」とだけ述べ た時は DeSeCo 計画で定義されたものを表す)。同 計画では、「今日の世界の複雑な挑戦に直面するた めに、個人は広い範囲のコンピテンシーを必要と する」とし、「相互作用的に道具を用いる」、「異質 な集団で交流する」、「自律的に活動する」の3カ テゴリーが特定された。これらは「特定の状況の 中で(技能や態度を含む)心理社会的な資源を引 き出し、動員することにより複雑な需要に応じる 能力」を含む(ライチェン&サルガニク、2003= 2006:201)。つまり、動機・態度・価値観等、人 格に関わる要素として知識や技能以上の能力とさ れる非認知能力が求められるようになった。キー・ コンピテンシーは日本の教育で重視されてきた 「生きる力」と結び付けられて新学習指導要領に て「資質・能力」の理論的根拠の一つを提供して きたと言える(国立教育政策研究所、2013等)。

このような教育におけるコンピテンシーや「資 質・能力」の議論について肯定的な評価として奈 須は、「資質・能力」の世界的潮流は知識・技能の 習得を最優先する学習のあり方から、学習した知 識・技能を活用するための汎用性のある認知スキ ル、更にはよりよい人生や社会を創り出すための 社会スキルをも視野に入れた教育の再編成を目指 すものと評価する (2017:37)。北村・佐藤は、キ ー・コンピテンシーや「資質・能力」は「学び方 を学ぶこと」を重視しており複雑で変化の激しい 社会に求められると評価する (2019:14)。 慎重な 立場として松下(2010:33)はキー・コンピテン シーが経済的要求のみに対応する学力観ではない とするも、多様な諸価値を実践する難しさ、普遍 的コンピテンシーの要求に伴う多様性の問題、知 識自体のもつ価値が軽視される危険性を指摘する。 本田 (2020:167) は OECD の議論とは別の角度 から、「資質・能力」の議論が「政治的な保守化・ ナショナリズム化」という日本独特の意味を含む として政府の要請に子どもを従わせるものと批判 する。また神代 (2020:122) は教育目標に合わせ て逆算的に獲得すべき資質・能力を設定するアプ ローチを批判する。以上からコンピテンシーや「資

質・能力」の議論は従来の学力観を見直す契機と 捉えられる一方で現代社会の要請に子どもを当て はめるものとも捉えられ賛否両論を招いている。

### 2 ESDにおける「コンピテンシー」の議論

更に、国内外で持続可能な開発のための教育(以 下、[ESD] という。)  $^{2)}$  に求められる能力が OECD のキー・コンピテンシーに沿って定義される傾向 が見られた。ドイツは ESD で育成を目指す「形成 能力」をキー・コンピテンシーに合わせて細分化 した(トランスファー21、2012:74)。日本でも ESD で議論されてきた能力がキー・コンピテンシーと 照合された上で「ESD の視点に立った学習指導で 重視する能力・態度」とされた(国立教育政策研 究所、2010)。 また ESD に求められる能力・態度 は議論されてきた「資質・能力」と相互補完的だ として評価する意見もある(丸山、2009;北村・ 佐藤、2019; 奈須、2019等)。一方で、望月・永田 は「国連 ESD の 10 年 (2005~2014)」の間に世界 的に強調された能力開発の議論が ESD の断片化 の一因となったと指摘する(2019:41)。

中でも石井は「知識経済を勝ち抜く『グローバル人材』をめざすのか、経済成長がもたらす社会問題や環境問題などに『自分ごと』として取り組む『地球市民』をめざすのかによって、資質・能力やコンピテンシーの中身が大きく異なってくる」と述べて、コンピテンシーが目指す社会像や人間像が、その内実を左右すると言う(2015:18)。本研究では石井の指摘に着目し、そもそも日本で「能力・資質」の議論と結び付けられてきた OECD のキー・コンピテンシーが目指す社会像と人間像は地球規模で持続可能と言えるのかを問いたい。

#### II 目的・方法・理論的枠組み

本研究では、今日の世界及び日本の教育政策を 規定している思考的枠組みに焦点におき、そこに 見出される支配的言説を特定し、さらにその言説 で描かれる社会像及び人間像が私たちを持続可能 な社会の構築へと導いてくれるものであるかを検 討することを目的とする。本研究はESDに限定せず、教育におけるコンピテンシーの議論を対象とする。なぜなら教育全般に係る議論が持続可能な方向に向かわなければ、持続可能性に向けた社会変革は難しいと考えるからである。ESD研究が、そもそも教育全般の議論が持続可能性に向かっているのか巨視的な展望に関心を寄せることは、ESDが目指してきた持続可能な社会構築を検討する際に有用と考える。

方法としては、イギリスの幼児教育学者で民主主義教育を提唱する Peter Moss が著書『幼児教育におけるオルタナティブ・ナラティブ Alternative Narratives in Early Childhood(2019)』で展開する手法を「ナラティブ・アプローチ(narratives approach)」と呼んで応用する。同書は幼児教育を主題とするが、同手法は社会的事象を特定の理論に基づいて分析する従来の社会学的手法に替えて、諸理論が適応されている社会的状況を考察するメタ・レベルの手法である。中でも、フランス人哲学者ミシェル・フーコーの難解な理論を分かり易く解釈しており、教育分野を始めとして幅広い社会的事象の分析に有効なものと言える。

ではナラティブ・アプローチとは何であろうか。 まず Moss (2019: 4) は物語3) の重要性を強調す る。物語は私たちを取り巻く世界と私たちのあり 様を解釈する手段であり、多くの物語が個人の行 動から国家や国際機関の政策まで様々な思考様式 を説明するために存在していると言う。中でも影 響力をもつ物語をフーコーの言葉を借りて「支配 的言説」と呼び、それが唯一の考え方のように繰 り返し主張されることで、不可避な真実の物語と して人々の行動を方向付けて現実がつくられると する (Moss, 2019:5)。しかし、支配的言説の背景 を問うことで、それがある条件や権力により局所 的な語りがグローバル化したものであり、その歴 史性が見えてくると言う (Moss, 2019: 18)。従って 筋書き通りに物語が実現するか、信頼性を吟味せ よと説く。

なお、ナラティブ・アプローチでは言説に対す る分析を行うが、言説分析の手法は構築主義に基 づく。構築主義とは、従来の社会学がある社会問題に関する問いを中立的に測定しようとする客観主義に立つのに対して、ある社会問題は言説の活動により社会的に構築されるという立場をとる(赤川、2001:71)。この視点は、教育の議論における言説がいかに社会的に構築されたかの検討を可能にするが、その考察を通してその言説が持続可能な社会構築を導くものなのかという「教育の議論を規定する思考的枠組みに対する持続可能性分析」とも言える巨視的な視点をもたらす他、その枠組みを超えたオルタナティブな言説への視点をもたらしてくれる。従って持続可能な社会構築の実現に向けた教育を論じる際には有効と考える。

そこで本研究では支配的言説の特定、歴史性の 検討、信頼性の考察という手続きからなるナラティブ・アプローチに沿って検討を進めた。支配的 言説の特定には分析対象の資料として中央教育審 議会(以下、「中教審」という。)の答申に関わる 主要な政策文書の他、補足的に先行研究を用いた。 時期は近年の議論として2001(平成13)年度から 学習指導要領改訂に関わる2016(平成28)年度ま でとした。歴史性の検討には先行研究を用いた。

考察では、支配的言説の信頼性を本研究の目的 に合わせて地球規模の持続可能性の観点から検討 した。その際に ESD 研究者の田中(2019a:7)の 理論を応用した。田中はグローバル化した今日の 社会について「貧困・格差や難民などのグローバ ルな社会課題は、圧倒的なグローバル経済の負の 側面として現れることが多い」(2019b:23) とし た上で、グローバル経済の影響を受けにくい空間 として「居場所」を唱える。これは人間関係に基 づき誰もが安心できる場づくりを重視するという 意味で、ESD における共生の価値観とも重なり、 本研究で重視する視座に通じる。また、本研究で は先進国が経済成長を抑制しない限り途上国の貧 困は解消される見込みがないという近年の議論を 踏まえて(Hickel, 2018; Eisenmenger et al., 2020 等)、 持続可能な社会の定義として、イギリスの経済学 者ラワース(2017=2018)に依拠し、経済成長に 依存せずに地球生態系の制限内で全人類のニーズ が公正に満たされる社会とする。本研究の最後では、OECD が 2019 年に示した新しいコンピテンシー (OECD, 2019) の可能性と限界を論じる。

#### III 結果

### 1 支配的言説としての「知識基盤社会の物語」

まず分析対象期間内での教育の議論における支 配的言説を特定するために、主に中教審の議論に おいて、議論の前提として冒頭部分に描かれてい る社会像を分析した。その結果、以下に論じるよ うに「知識基盤社会」という言葉が議論を方向付 ける社会像となっていた。「知識基盤社会」が中教 審に関わる主だった議論で最初に登場するのは、 平成 16 年8月「大学院部会における審議経過の 概要 - 国際的に魅力ある大学院教育の展開に向け て」(中教審大学分科会大学院部会、2004)である が、その後、平成17年1月28日の「我が国の高 等教育の将来像(答申)」(中教審、2005) にかけ て本格的に議論され始める。同答申では、「知識基 盤社会」の特質として「1.知識には国境がなく、 グローバル化が一層進む、2. 知識は日進月歩で あり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、3. 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うこと が多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断 が一層重要となる、4. 性別や年齢を問わず参画 することが促進される、等」が挙げられる。この 間に高等教育から義務教育へと引き下ろされる形 で「知識基盤社会」という言葉が、平成17年1月 文部科学省における「義務教育に係る諸制度の在 り方について(初等中等教育分科会の審議のまと め)」(文部科学省、2005) にて登場する。その後 の審議を経て、平成20年1月17日の「幼稚園、 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学 習指導要領等の改善について(答申)」(中教審、 2008) では「知識基盤社会」が前景化される。4) 同答申では、15か所で「知識基盤社会」という言 葉が使用されており、中教審での義務教育に係る 議論では最多であった。同答申では OECD が「『知 識基盤社会』の時代を担う子どもたちに必要な能 力を、『主要能力(キーコンピテンシー)』として 定義付け、国際的に比較する調査を開始している (中教審、2008:9)」と述べ、DeSeCo 計画と「OECD 生徒の学習到達度調査(以下、「PISA」という)」 に触れて、「生きる力」が OECD のキー・コンピ テンシーに相当する能力とされ、ここに「生きる 力」とキー・コンピテンシーが結び付けられる。 その後も、平成25年4月25日「第2期教育振興 基本計画について(答申)」(中教審、2013)にて 「知識基盤社会」は5か所で使用され社会像の一 つに描かれる。平成28年12月21日の「幼稚園、 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学 習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」(中教審、2016) になると「知識基盤社 会」は4か所で使用されてトーンダウンしており、 代わりに「第4次産業革命」という言葉が登場す る。なお、トーンダウンの背景については最後に 触れる。以上から 2008 (平成 20) 年度をピークに 「知識基盤社会」が教育の議論の前提となる社会 像として描かれていたことが分かる。

では「知識基盤社会」とはどのような社会なの か。先述の平成 17年の「答申」(中教審、2005) の先駆けとなる、平成16年9月「我が国の高等教 育の将来像(審議の概要)」(中教審大学分科会、 2004) では、「21 世紀は、地球規模での国際協調 と国際競争が同時並行的に進行する時代」とされ、 そのような 21 世紀の社会様態の一つに「知識基 盤社会」が描かれている。ここから、「知識基盤社 会」には国際協調という「共生」のモチーフと国 際競争という「競争」のモチーフがあることが浮 かびある。中野(2012:171)は中教審(2008)の 答申について「知識基盤社会」を特徴の一つとす る 21 世紀には「競争」と「共生」の二つの課題が 教育に求められていると指摘する。具体的に、同 答申(中教審、2008:8-9)を見ていくと、その冒 頭には先述の「知識基盤社会」の特質(中教審、 2005) が記された後、21 世紀に求められる社会像 と人間像が続く。その前半ではグローバル化と国 際競争が加速する自由市場競争の下、不確実性の 高まる社会像が描かれる。その対応として子ども

には「基礎的・基本的な知識・技能の習得やそれらを活用して課題を見いだし、解決するための思考力・判断力・表現力等が必要である」とされる。知識・技能は「陳腐化」するので継続的な学習が強調される。ここではグローバル自由市場経済を勝ち抜く「競争」のモチーフが語られている。

後半は次のように続く。再び私たちが直面する社会像が描かれる。ここでは「環境問題」、「少子・高齢化」、「異なる文化」といった社会問題へと話題が移る。「世界や我が国社会が持続可能な発展を遂げるため」に「自己との対話」、「他者や社会、自然や環境と共に生きる」、「自らの国や地域の伝統や文化についての理解」、「主体的に参画し、地域社会の発展に貢献しようとする意識や態度」といった社会的連帯の重要性が語られる。ここでのモチーフは「共生」であり、ESDの重要な柱の一つとなる共生と重なるのはこの部分であると言える。

以上から、中教審を中心とする議論の分析からは、「知識基盤社会」が到来するのに対応して、グローバル市場競争を生き残るための能力とグローバル社会の社会的課題を解決するための能力の両方を子どもが獲得することを目指すことで、世界と日本は持続可能な発展を実現するという物語が語られていることが分かる。そこで本研究では、2004(平成16)~2016(平成28)年度の間に見られた「競争」と「共生」のモチーフを内包する「知識基盤社会」を特徴とする支配的言説を「知識基盤社会の物語」と呼ぶことにする。

#### 2 「知識基盤社会の物語」の歴史性

本節では「知識基盤社会の物語」の由来を辿る。この経緯からは「知識基盤社会の物語」が特定の経済学の理論を根拠として派生し、グローバル化したものであることが見えてくる。まず、「知識基盤社会」という言葉がグローバル化した経緯を辿るが、これについては阿曽沼(2011)の分析に依拠する。阿曽沼は知識基盤社会の起源には「知識基盤経済」という経済モデルがあると言う(2011:70)。1960年代末から経営学者ピーター・ドラッ

カー等を中心に知識社会論が議論されていたが、 それを 1990 年代半ばに OECD が知識基盤経済と いう概念に結び付けて知識社会論として展開させ たとする (阿曽沼 2011:71)。 OECD は知識基盤経 済を「知識と情報の生産・普及・利用を直接的な 基盤とする経済」と定義する(OECD, 1996:7)。知 識・情報とその操作主体の「人間」が直接に価値 を生み出す経済である。阿曽沼は、EU経済の長 期的な停滞という背景の中でOECDを中心に知識 基盤経済という概念が広がったのは、「1990年代 のアメリカの経済成長が IT 産業などのニュー・エ コノミー(情報技術の進歩や規制緩和などによっ て収益逓減の法則から免れ、インフレなき経済成 長が続く経済) によってもたらされたと考えたヨ ーロッパが、それを追うように 1990 年代後半か ら知識基盤経済と言い始めたことによる(阿曽沼、 2011:71)」とする。つまり知識基盤経済は、アメ リカの IT 産業による経済再生モデルを基にした 経済成長論であるニュー・エコノミーを OECD が 焼き直したものと言える。Goldin (2006:23) は知 識基盤経済という概念をOECDのコンサルタント が練り上げる経緯を辿り、「統計による国際比較」 と「概念的枠組みの普及」という OECD に特徴的 な戦略により各国政府への影響力を強めたと分析 する。「知識基盤社会」とは知識基盤経済が、後述 するように欧州の社会的関心事と結びき、拡張さ れたものと考えられる。

#### 1) なぜコンピテンシーが語られるのか?

ではなぜ「知識基盤社会の物語」では、コンピテンシーや「資質・能力」が語られるか。OECDが DeCeCo 計画で定義したキー・コンピテンシーは 非認知能力を重視するものであるが、次に論じるように、非認知能力への脚光は知識基盤経済の根底にあるニュー・エコノミーに一端があると言える。ニュー・エコノミーは経済成長の要因として 従来の経済発展モデルにイノベーションを組み込んだ点に特徴があるが、これは経済学者シュンペーターの伝統を受け継いでいるとされる(ボワイエ、2002=2007:44)。シュンペーターはイノベー

ションについて技術を活かして新商品や生産手段 を市場に広めるものとし(小林、2019:35)、「成 功への欲求に駆り立てられて、不確実性を恐れず、 果敢に新しい事業に着手する」(小林、2019:31) 企業家によりもたらされるとする。つまり、ニュ ー・エコノミーでは、動機づけられた企業家によ るイノベーションが私的所有と市場競争からなる 経済で経済成長の主動力となる(ボワイエ、2002 =2007:44)。そしてイノベーションの源として非 認知能力、いわゆる「暗黙知」が注目される。OECD は、「(知識基盤経済で) 求められるのは暗黙知で ある。これは形式知を利用し適応するスキル等で あり個人と企業による継続的な学習の重要性を強 調する。知識基盤経済では、イノベーションは生 産者と使用者の間での形式知及び暗黙知の交換で おこる相互作用によって引き起こされる。」

(OECD, 1996:7) と述べる。つまり OECD が非認知能力を推進する背景には経済成長の駆動力としてイノベーションを重視するニュー・エコノミーからの要求が背景の一つにあったと言える。

更に OECD はニュー・エコノミーに従って政府 にイノベーションの環境整備を求めるが、これが 人的投資である。まずOECDは人的資本を「労働、 技能、知識に具現化された生産的財産」(2001a) と定義した上で、「個人に具現化された知識・技能・ コンピテンシー・属性が、個人的、社会的、経済 的幸福の創造を促進する」(OECD, 2001b: 18) と 述べ、政府に人的投資促進のための制度の再編成 を呼びかける。かくして国家経済の競争力の指標 として人材データの必要性が認識されるようにな り、このような文脈の中でPISAが開始された が (Lingard & Sellar, 2016: 362)、同年に非認知能 力を含むキー・コンピテンシーを定義する DeCeCo 計画が始まった。以上の経緯から、キー・ コンピテンシーの議論はOECDが推進していた経 済成長理論との関わりが深いことが分かる。つま り、「競争」のモチーフとの結びつきが指摘できる。

#### 2) なぜ「共生」が語られるのか?

OECD は先進国の経済開発を目的とし<sup>5)</sup>、経済

成長に伴う「競争」を関心事とするのは不自然で はない。しかしキー・コンピテンシーの目的は「個 人の人生の成功とうまく機能する社会」のためと 2003 = 2006:27「知識基盤社会の物語」では「共生」のモチーフ に沿った教育も重視されるが、それはなぜか。こ こでは Green & Janmaat (2016) の議論を手がかり とする。Green & Janmaat は、近年の傾向として「教 育政策において経済的目標が多くの国で優位では あるものの社会的目標を欠いている例はない」 (2016:170) とし、特に先進国における教育政策 に経済的目標の「経済成長」と社会的目標の「社 会的連帯」という「双子の目標」が掲げられると する(2016:169)。後者の具体例としては平和教育・ 人間関係・環境教育・社会的寛容・男女平等・積 極的市民性等を挙げている(2016:170)が、これ らは「共生」に関わるものであり、ESD が対象と してきた問題群とも重なる。Green & Janmaat (2016:170) は、「双子の目標」は先進国で深刻化 する不平等の拡大と社会的連帯の希薄化に対する 政府の懸念を反映しているとし、それは社会的政 治的問題への懸念だけでなく経済的競争力に悪影 響を与える可能性と病気や犯罪等の増加が経済的 負担になり得ると考えられているためと分析する。 一方で、OECD の社会的課題への関心の理論的 根拠を辿ると社会関係資本という考え方に辿り着 く。社会関係資本とは一般的に社会や地域におけ る人々の信頼関係や社会参加等のことを指す。 OECD は、2001 年に社会の発展と人間の福祉の追 求において社会関係資本の重要性を強調する報告 書を出す。同書(OECD, 2001b) は、1980年代以 降、経済成長が必ずしも国民の幸福感に結び付い ていないのは環境汚染や所得格差が原因であると した上で、経済成長の負の部分に対応するために 「ソーシャル・ウェルビーイング (社会的幸福)」 を視野に入れる必要があるとした。これはニュー・ エコノミーが、イノベーションの要因としてネッ トワーク、信用、協力といった社会関係資本を強 調していることとも合致する(OECD, 2001b: 46)。

更に同書では、人的資本と社会関係資本は経済と

社会の双方の発展の基盤となるとし、「経済・社会・環境」が統合された「持続可能な発展」の重要性が語られる(OECD, 2001b: 14)。

では、DeSeCo 計画で社会的連帯の教育はどの ように議論されたのか。この議論からは、社会的 連帯の教育は知識基盤経済の外部性として生じる 社会や環境の問題への対応として位置づけられて いることが分かる。DeSeCo 計画では、キー・コン ピテンシーが個人や政府が抱いている「継続的な 経済成長を求めながらもその成長が自然環境や社 会環境に及ぼす影響についての懸念」に対応する ものであると言う(ライチェン&サルガニク、2003 =2006:24)。同計画に参画した経済学者 Levy & Murnane は述べる。「責任ある充実した人生を送る のに重要な幾つかのコンピテンシーはほとんどの 労働市場において価値がない。思いやりや共感は その例である。しかし、民主主義社会の生き残り のためにこれらのコンピテンシーは重要かもしれ ない。なぜなら技術的変化と貿易のグローバル化 は経済的な勝者だけでなく敗者も生み出す。思い やりや共感は敗者を支援し、社会の全構成員によ る民主的過程へのコミットメントを保持する社会 制度を発展・維持するための重要な前提条件とな り得る。」(Levy & Murnane, 2001: 171) つまり、知 識基盤経済におけるグローバル競争は格差をもた らすことが前提とされており、備えとして社会福 祉制度を支える道徳的意識が国民に求められると いう。キー・コンピテンシーでは、グローバル競 争や経済成長への対応に加えて、そこから生じた 格差問題や環境問題等の「市場の失敗」の対策と して、社会関係資本を強化するための能力を求め ていたと言える。

以上では、OECDのキー・コンピテンシーの議論及び日本の「資質・能力」の議論が、「競争」と「共生」のモチーフをもつ「知識基盤社会の物語」の中で語られてきた経緯を論じてきた。

#### IV 考察

1 「知識基盤社会の物語」は持続可能か?

では、「知識基盤社会の物語」は人類に持続可能な社会を約束してくれるだろうか。ここでは田中(2019a)の持続可能性の三理念、「公正」、「共生・包括」、「循環」<sup>6)</sup>の観点から考察する。この考察からは「知識基盤社会の物語」で語られる「持続可能な発展」は楽観視できないことが見えてくる。まず、「公正」の視点からである。これについて

は所得と雇用の格差の問題に注目する。知識基盤 社会の物語が依拠する IT 産業の成長は、女性、高 齢者、障がい者等の社会参加を促進する可能性が 期待されている (Marcelle, 2000; UNESCO et al., 2013)。一方で、IT 産業そのものは大企業化しや く、雇用創出の効果は少なく格差が拡大しやすい 傾向が指摘されている(小林、2019:19)。OECD の報告書は、「急速な技術革新(特にデジタル化) を伴うグローバル化の加速が特定の部門と地域を 大きく崩壊させ、所得と雇用機会の格差拡大を招 いた(2017:5)」と言う。日本の経済産業省はこ の見解を認めながらも IT 投資は経済成長に不可 欠として、「格差への手当は貿易・投資政策とは別 の国内政策(労働政策、教育政策等)を講じる」 (経済産業省、2017:189) とする。しかし教育政 策の社会関係資本への貢献については疑念もある。 Green & Janmaat (2016: 171) は、「多くの先進国で 教育レベルは向上しているのに、寛容さ、信用、 主流の政治活動への参加(投票を含む)のレベル は下降している」と述べ、個人の社会的態度の形 成が社会全体に与える影響は自明ではないとする。 グローバル競争と知識基盤経済の労働形態が社会 関係資本を弱体化させる速度に政策による修復が 追い付かなければ公正の問題が生じ得る。経済力 のあるOECD諸国は国内格差を抑制できたとして も、経済的基盤が脆弱で比較的単純な労働への従 事者の多い途上国ではより深刻な問題になろう。

次に「共生・包括」の視点から見る。共生・包括とは、子ども、女性、障がい者、高齢者、少数民族、性的少数者等の社会的に周辺化されやすい人々の声が大切にされる多様な価値観が共存する民主主義社会を意味する。ITの活用により、より包括的な社会参加が促進されることが期待される

ことは先述の通りであるが、一方でソーシャルメディアにより収集された個人情報が操作されることで世論形成に影響が与えられる等の民主主義の根幹に関わる問題も指摘されている(福田、2018等)。更に「知識基盤社会」の下で必要だとされるキー・コンピテンシーの概念は、排除の原理を内包し得る。というのも、コンピテンシーの定義は社会的に構築されるため、定義する組織や個人の価値判断が影響を与える。7)特定の社会像を設定した上でのコンピテンシーの要求は社会像に適応する人間形成のための支配と管理に結び付くヒューマン・テクノロジー(ローズ、1989=2016)に陥る危険性を孕んでおり、「共生・包括」の理念と相容れるのか疑念を免れ得ない(倉田、2017:23)。

更に「循環」についても課題がある。IT 産業は 資源エネルギー節約と環境問題の技術的解決で期 待される (Climate Group, 2008) 一方で、IT 産業の 直接的影響と経済成長によるエネルギー消費の増 加量は、IT化に伴うエネルギー効率化と脱工業化 による削減量を上回るために、全体的にはエネル ギー消費は高まるという予測もなされている (Semieniuk, 2014; Lange, Pohl, & Santarius, 2020 等)。加えて、廃棄されたパソコンや家電製品等の 電子廃棄物 (E-Waste) の問題も地球規模化してい る (Baldé, Forti, Gray, Kuehr, & Stegmann, 2017)。 今後、IT が持続可能な社会の実現に活用されるべ きであることは言うまでもないが、持続可能な社 会を実現する万能薬として扱うには慎重を要する。 以上、「知識基盤社会の物語」には「公正」、「共 生・包括」、「循環」の点で課題がある。それにも 関わらず「持続可能な発展」が語られるが、次節 ではその背景にあるより大きな物語について論じ る。

### 2 背後にある「新自由主義の物語」

Lingard & Seller (2016: 358) は、OECD が市場 経済のグローバル化と自由貿易を重要な目標とす る、新自由主義的グローバル化の「伝道者」であ り続けてきたと分析する。この立場に立つと、 OECD の教育理論の根底には新自由主義の命題が

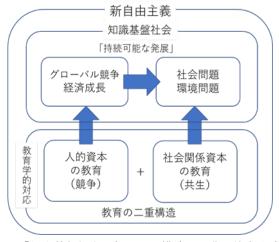


図1:「知識基盤社会の物語」の構造(出典:筆者作成)

あることが示唆される。つまり、「知識基盤社会の 物語」の背後には「新自由主義の物語」があると

考えられる。<sup>8)</sup>「新自由主義の物語」については ラワース (2017=2018) が詳しい。この物語は 1940 年代末に少数の経済学者で語られ始めるが、1980 年代にイギリス首相サッチャーとアメリカ大統領 レーガンにより国際舞台にもち込まれる (ラワース、2017=2018:80)。物語の前提には近代的発展を目指す経済成長論がある (ワラース、2017=2018:283)。その後、1990 年代にかけて IMF・世界銀行・アメリカ政府が推進した新自由主義の経済政策 (資本・貿易の自由化、民営化、規制緩和等) が「ワシントン・コンセンサス」と呼ばれ途上国に適応されるが、融資条件に同政策を受け入れた途上国は一層の格差と債務に陥ったことがNGO 等から指摘されてきた (長坂、2007)。

政治経済学者 Gill (1995:71) によると、新自由 主義国家は、「適者生存」という社会ダーウィン主 義的な価値観に沿って国内の諸制度を再編成する と言う。日本で繰り返される「知識社会基盤の物 語」では「不確実な、複雑な、予測困難な」とい う不安を掻き立てる言葉で世界を描写することで、 「生きる力」、「生き抜く力」を獲得せよという言 説を成立させている。これは新自由主義に独特の 人間観と重なるものと言える。

一方で自由主義的な競争原理は、経済人類学者 ポランニー (1944=2009:125) によると「明らか に商品ではない」はずの労働や自然までを商品化 するため人間や環境の搾取を引き起こし、社会的 公正と環境破壊を生む要因となると指摘されてき た。今日に至る新自由主義体制下でのグローバル 競争の加速化は持続可能性の問題に大きく影響し ていると言える。「知識基盤社会の物語」で「競争」 だけでなく「共生」のモチーフを含むが語られる ようになった経緯からは、「新自由主義の物語」は 社会的・生態学的な影響が地球規模で問題化する 事態に自己修正を余儀なくされたことが伺える。

ここまでの議論から「知識基盤社会の物語」の 構造を図1に示した。「新自由主義の物語」を背景 とする「知識基盤社会の物語」では、グローバル 市場で優位に立ち経済成長を遂げるべく「競争」 のための人的資本の教育が強調される一方で、そ の結果生じる社会と環境の問題に対処として「共 生」のための社会関係資本の教育が施される二重 構造となっており、その同時達成により「持続可 能な発展」が実現するとされる。ここでは、「共生」 を重要な柱の一つとしてきた ESD は特に社会関 係資本の教育の担い手として期待され得る。

ところがよく見ると、これでは人的資本の教育が成功すればするほど競争が激化し、結果として社会と環境の問題が生じ得るため、社会関係資本の修復の担い手としてESDが求められることになる。ここで生じるのは、そもそも「競争」と「共生」の原理は、地球規模で見たとき両立可能なのかという問いであるが、ここではそのような疑問を差し挟む間もなく、「知識基盤社会の物語」の下で子どもたちは、矛盾を抱える社会構造を生き抜くための、いわば「適応のコンピンテンシー」を獲得せよと要請される。

#### Ⅴ 議論:オルタナティブな物語に向けて

Moss (2019: 23) がナラティブ・アプローチで強調するのがオルタナティブな物語に目を向けることである。ここで立ち戻りたいのは、そもそも市民運動として始まった ESD が目指してきた社会像と人間像である。例えば、持続可能な開発のた

めの教育推進会議では、社会像としては地球上の問題を生じさせる社会構造そのものを変革することを求め、人間像としては全ての子どもは「良いところも悪いところも含めて」ありのままの自分が大切にされていると感じられる存在とする(ESD-J)。この観点から筆者は、子ども一人一人の声が聞かれる場が保証され、その声が身の回りの活動に活かされることで自分の存在が認められていることを実感できる社会づくりが大切と考える。筆者はここでのコンピテンシーとは他者との対話の中で立ち現れる「潜在性」と言えるもので、

「能力」に関わらず全ての子どもがもつ未知の可能性であるが故に、必ずしも「測定」できるものではないと考える。同時に子どもには健全な生態系が保証された環境で育つ権利がある。これは人権を中核として民主主義と持続可能性を全ての教育活動の土台とする教育である。Moss は、教育は人的投資を超えたものであり、教育に関するあらゆる選択は政治的・倫理的実践であると述べて(2019:48)、問われるべきは「何が機能するか」でなく「どんな社会を望むか」(2019: 22)であり、子どもたちと共に望む世界を描くよう説く。9)

そこで本研究の最後に、新たな国際的動向を論 じる。OECD は 2015 年から「Future of Education and Skills 2030 project」(以下、「Education 2030 計 画」という。) を開始して 2030 年を見据えた教育 の議論として、DeSeCo 計画のキー・コンピテンシ ーの見直しを行い、2019年に「OECD ラーニング・ コンパス 2030」(以下、「ラーニング・コンパス」 という。)という新しいコンピテンシーの枠組みを 提示した (OECD, 2019)。ここでは子どもの「エー ジェンシー (行為主体)」が強調され、「より良い 未来の創造に向けた変革を起こすコンピテンシー」 が提示された。これは大人が描いた社会像と人間 像に子どもを当てはめる「適応のコンピテンシー」 から、子ども自らが社会像と人間像を創り出す、 いわば「創造のコンピテンシー」への転回と言え るものである。Moss の言う「どんな社会を望むか」 を問うていることからコンピテンシーの概念や評 価のあり方も子どもと共に変えていける可能性を

含むのならば大きな改革と言えよう。

更に Education 2030 計画 (OECD, 2019) では「共生」のモチーフがより中心的に語られている。具体的には、OECD が教育目標とするウェルビーイングの内容と「持続可能な開発のための目標(以下、「SDGs」という。)」(Unite Nations, 2015) の 17目標との整合性が示された。2017 年に UNESCOも SDGs の達成のために「持続可能性のためのキー・コンピテンシー」(UNESCO, 2017) を提示しているが、両者は SDGs を共通基盤としており「共生」のモチーフが前景化されている。

一方で留保すべき点として、OECD が「第4次 産業革命」(OECD, 2019:6)等に基づく経済成長論 に依拠している点では変更がなく、また 2018 年 に新たな ESD コンピテンシーと言える地球規模 の持続可能な発展の問題に関する知識・認知スキ ル・社会的スキルの評価指標「グローバル・コン ピテンシー」(OECD, 2018)を PISA に導入した。 OECD は、これは国際比較には適さないと述べる ものの(2018:22)、2018 年では評価対象とはなら なかった感情や価値観等の人格に直接関わる国際 指標の開発が今後進展するに伴い、新たなヒュー マン・テクノロジーとなるのならば、「新自由主義 の物語」の最新章として、「知識基盤社会の物語」 の二重構造が強化されることにもなり得る。

翻って今後日本での教育の議論が異なる前提の もとに展開していけるかが論点となろう。平成 28 年の答申(中教審、2016)では「知識基盤社会の 物語」がトーンダウンしているが、その背景には 上記の国際的思潮があると言える。持続可能な社 会に向けた「創造のコンピテンシー」とは何かを 子どもと共に考えるには民主主義を基盤とする教 育への変革が求められる。またコンピテンシーの 議論が「共生」に比重を置くようになった今、教 育全般の議論において ESD がより中心的な役割 を果たすことになろう。その中で、「持続可能な発 展」が抱える「発展」の意味についてオルタナティブな物語を含めた議論ができるかが問われよう。

#### Ⅵ 結論

本研究では、新学習指導要領(文科省、2017)に至るまでの教育の議論に、OECD に起源をもつ「知識基盤社会の物語」を特定したが、そこからはグローバル競争のための人的投資としての「競争」の教育と、その結果生じる社会的環境的問題により弱体化される社会的連帯を修復するための「共生」の教育という二重構造が浮かび上がった。その物語では、描かれた社会像を生き抜くための「適応のコンピテンシー」が語られるが、「公正」、「共生・包括」、「循環」の点で課題が見られた。一方 2015 年以降の OECD の新しいコンピテンシーの議論では「共生」に比重が置かれ、「創造のコンピテンシー」への転回が確認されると同時に、それに伴う新たな課題も見出された。

今後は、子どもたちと共に望む未来を創り出す 民主主義教育のあり方について検討していきたい。

### <注釈>

- 1) DeSeCo 計画ではコンピテンシーを「複雑な要求にうまく対応したり、複雑な活動やタスクを実行したりする能力」と定義する (Rychen & Salganik, 2002: 5)。
- 2) 本研究では、「ESD」という言葉は持続可能な社会構築 に開発が必要だと解釈され得る点で慎重な立場をとる。
- 3) 同書では物語 (story) とナラティブ (narrative) は同義。
- 4) 同答申は国立教育政策研究所が ESD の理論を基礎づける文書の一つでもある(国立教育政策研究所、2010:4)。
- 5) OECD は、米国の戦後復興支援策マーシャル・プランを実施する欧州経済協力機構(OEEC)を前身とし、その後欧州以外の先進国が加盟して、自由主義経済の発展のための協力機構として1961年に設立された(外務省、2020)。
- 6)田中(2019a)は三理念を SDGs の理念とするが、本研究では「持続可能な社会」の理念として応用した。
- 7) DeSeCo 計画ではニュージーランド政府によるマオリ 族の価値観との齟齬 (ライチェン&サルガニク、2003 = 2006:37) や人類学者 Goody (2001) による多様性への配 慮の懸念が普遍性追求と経済的動機により捨象されている (ライチェン&サルガニク、2003 = 2006:94; 倉田、2017)。
- 8)知識基盤社会論と新自由主義の関係については、佐貫 (2016)が労働力と学力の観点から批判的に論じている。

9) Moss (2019:112) は①支配的言説の範囲内で厳格に目標に到達しようとする学び、②到達方法は柔軟だが支配的言説の範囲内の目標に留まる学び、③支配的言説の外に向かう可能性を含む学びを区別し、②と③の違いを重視する。

### <引用文献>

- 赤川学(2001)「言説分析と構築主義」上野千鶴子(編) 『構築主義とは何か』勁草書房、63-83 頁。
- 阿曽沼明裕 (2011)「知識社会のインパクト」有本章 (編) 『変貌する世界の大学教授職』玉川大学出版部、68-85 頁。 石井英真 (2015)『今求められる学力と学びとは』日本標 準ブックレット。
- 外務省(2020)OECD の概要 https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/OECD/gaiyo.html(2021.4.11.最終閲覧)
- 北村友人・佐藤真久 (2019)「SDGs 時代における教育のあり方」北村友人・佐藤真久・佐藤学 (編)『SDGs 時代の教育』学文社、2-25 頁。
- 神代健彦 (2020)『「生存競争」教育への反抗』集英社新書。 倉田桃子 (2017)「PISA とキー・コンピテンシーの形成過程: DeSeCo 計画における議論の検討」『公教育システム研究』第16号、1-29頁。
- 経済産業省(2017)『通商白書 2017』。
- 国立教育政策研究所(2010)『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究中間報告書』。
- -----(2013) 『社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原理』。
- ------(2016)『資質・能力:理論編』東洋館出版社。 小林大州介(2019)『スマートフォンは誰を豊かにしたのか:シュンペーター「経済発展の理論」を読み直す』現 代書館
- 佐貫浩 (2016)「『知識基盤社会論』批判と学力」『法政大学 キャリアデザイン学部紀要』第14号、15-48頁。
- 持続可能な開発のための教育推進会議 (ESD-J) ホームページ http://www.ESD-j.org/ (2021.4.11.最終閲覧)
- 田中治彦 (2019a) 「SDGs (持続可能な開発目標) とは何か」 田中治彦・奈須正裕・藤原孝章 (編) 『SDGs カリキュラ ムの創造』学文社、1-9 頁。
- (2019b)「SDGs と持続可能な開発のための教育(ESD)の課題。同上、12-28 頁。
- 中央教育審議会(2005)『我が国の高等教育の将来像(答

- 申)(平成17年1月28日)』。
- (2008)『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び 特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申) (平成20年1月17)』。
- (2013) 『第2期教育振興基本計画について(答申)(平成25年4月25日)』。
- -----(2016)『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び 特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策 等について(答申)(平成28年12月21日)』。
- 中央教育審議会大学分科会 (2004) 『我が国の高等教育の 将来像(審議の概要) (平成 16 年 9 月 6 日)』。
- 中央教育審議会大学分科会大学院部会 (2004) 『大学院部会における審議経過の概要 国際的に魅力ある大学院教育の展開に向けて (平成16年8月12日)』
- トランスファー21 (編) (2012) 『ESD コンピテンシー:学校の質的向上と形成能力の育成のための指導指針』由井義通・卜部匡司(監訳)、明石書店。
- 長坂寿久 (2007)「IMF・世銀と途上国の債務問題: NGO の視点から」『国際貿易と投資』No. 69、126-142 頁。
- 中野啓明 (2012)「キー・コンピテンシーと PISA リテラシー」『敬和学園大学研究紀要』第 21 号、169-184 頁。
- 奈須正裕(2017)『「資質・能力」と学びのメカニズム』東 洋館出版社。
- ——— (2019)「新しい学力観と SDGs カリキュラム」 田中治彦・奈須正裕・藤原孝章(編)『SDGs カリキュラ ムの創造』学文社、29-44 頁。
- 福田直子(2018)『デジタル・ポピュリズム:操作される世 論と民主主義』集英社新書。
- ポランニー、K. (1944=2009)『大転換:市場社会の形成と崩壊』野口健彦・栖原学(訳)、東洋経済新報社。Polanyi K. (1944) *The Great Transformation*. Beacon Press.
- ボワイエ、R. (2002=2007)『ニュー・エコノミーの研究』 中原隆幸・新井美佐子(訳)藤原書店。Boyer, R. (2002) *La Croissance, début de siècle*.
- 本田由紀 (2020) 『教育は何を評価してきたのか』 岩波新書。
- 松下佳代 (2010) 『〈新しい能力〉は教育を変えるか:学力・リテラシー・コンピンテンシー』ミネルヴァ書房。 丸山英樹 (2009) 「ESD ではぐくむ『学力』」『ESD 教材活用ガイド』ユネスコ・アジア文化センター、111-130 頁。

- 望月要子・永田佳之(2019)「持続可能な開発のための教育(ESD)」北村友人・佐藤真久・佐藤学(編)『SDGs 時代の教育』学文社、26-50 頁。
- 文部科学省(2005)『義務教育に係る諸制度の在り方について(初等中等教育分科会の審議のまとめ)(平成17年1月)』
- ----(2017) 『学習指導要領』。
- ライチェン、D.S.・サルガニク、R.H. (2003=2006)『キー・コンピテンシー:国際標準の学力をめざして』立田 慶裕(監訳)、明石書店。Rychen D. S. & Salganik, L.H. (2003) *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society.* Hogrefe&Huber Publishers.
- ラワース、K. (2017=2018)『ドーナツ経済学が世界を救う』 黒輪篤嗣(訳)、河出書房新社。Raworth, K. (2017) *Doughnut Economics*. White River Junction VT: Chelsea Green Publishing.
- ローズ、N. (1989=2016)『魂を統治する:私的な自己の 形成』堀内進之介・神代健彦(監訳)、以文社。Rose, N. (1989) *Governing the Soul*. New York: Routledge.
- Baldé, C.P., Forti V., Gray, V., Kuehr, R., & Stegmann, P.
  (2017) The Global E-waste Monitor 2017.
  Bonn/Geneva/Vienna: United Nations University,
  International Telecommunication Union & International
  Solid Waste Association.
- Climate Group (2008) SMART 2020: Enabling the Low Carbon Economy in the Information Age.
- Eisenmenger, N. et al. (2020) The sustainable development goals prioritize economic growth over sustainable resource use: a critical reflection on thESDGs from a socio-ecological perspective. *Sustainability Science*, 15, 1101-1110.
- Gill, S. (1995) Theorizing the interregnum: the double movement and global politics in the 1990s. In B. Hettne (ed.) *Inter-national Political Economy*. London: Zed Books. pp.65-99.
- Goldin, B. (2006) The knowledge-based economy: conceptual framework or buzzword? *Journal of Technology Transfer*,31, 17-30.
- Goody, J. (2001) Competencies and education: contextualDiversity. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (eds.) *Defining*and Selecting Key Competencies. Bern: Hogrefe & Huber

- Publishers. pp. 175-189.
- Green, A. & Janmaat, J. G. (2016) Education and social cohesion: a panglossian global discourse. In K. Mundy, A. Green, B. Lingard & A. Verger (eds.) *The Handbook of Global Education Policy*. West Sussex: Wiley-Blackwell. pp. 169-188.
- Hickel, J. (2019) The contradiction of the sustainable development goals: growth versus ecology on a finite planet. Sustainable Development, 2019, 1-12.
- Lange, S., Pohl, J. & Santarius, T. (2020) Digitalization and energy consumption: dose ICT reduce energy demand? *Ecological Economics*, 176, 1-14.
- Levy, F. & Murnane, R. J. (2001) Key competencies critical to economic success. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (eds.) *Defining and Selecting Key Competencies*. Bern: Hogrefe & Huber Publishers. pp. 151-173.
- Lingard, B. & Sellar, S. (2016) The changing organizational and global significance of the OECD's education work. In K. Mundy, A. Green, B. Lingard & A. Verger (eds.) *The Handbook of Global Education Policy*. West Sussex: Wiley-Blackwell. pp. 357-373.
- Marcelle, G. M. (2000) Transforming Information & Communications Technologies for Gender Equality.
- Moss, P. (2019) Alternative Narratives in Early Childhood: An Introduction for Students and Practitioners. New York: Routledge.
- OECD (1996) The Knowledge-Based Economy.

  https://basicknowledge101.com/pdf/KNOWLEDGE-BASED%20ECONOMY.pdf (2021.4.11 最終閲覧)
- ———— (2001a) Glossary of Statistical Terms.

  https://stats.OECD. org/glossary/ (20201.4.11. 最終閲覧)
- ——— (2001b) Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital. http://www.OECD.org/site/worldforum/33703702.pdf (2021.4.11. 最終閲覧)
- (2017) Fixing Globalization: Time to make it work for all. https://www.OECD.org/digital/fixing-globalisation-time-to-make-it-work-for-all-9789264275096-en.htm (2021.4.11. 最終閱覧)
- (2018) The OECD PISA Global Competence

  Framework. https://www.OECD.org/pisa/Handbook-PISA-

- 2018-Global-Competence.pdf (2021.4.11.最終閲覧)
- ———— (2019) OECD Future of Education and Skills 2030, OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes.
- Rychen, D.S. & Salganik, L. (2002) DeSeCo Symposium: Discussion Paper.
- Semieniuk, G. (2014) *The Digital Revolution's Energy Cost*.

  https://www.economicpolicyresearch.org/insights-blog/the-digital-revolution-s-energy-costs (2021.4.11. 最終閱覧)
- UNESCO (2017) Education for Sustainable Development Goals. Learning objectives.
- UNESCO et al. (2013) The ICT Opportunity for a Disability-Inclusive Development Framework. https://www.itu.int/en/publications/gs/Pages/publications.aspx?media=electronic&parent=S-GEN-DISABILITY.01-2013 (2021.4.11.最終閱覧)
- United Nations. (2015) Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development.
- **付記** 本研究は、JSPS 科研費 JP20J11691 の助成を受けた ものです。
- **謝辞** 本稿の執筆にあたり、終始貴重なご指導及びご助言 をいただきました刑部育子先生(お茶の水女子大学)に 厚く御礼申し上げます。

### 研究ノート

# 農業高校における SDGs と ESD 実践の考察 ―全国農業高校教員・教育実践アンケート調査のテキストマイニング分析から―

# 安部由香子\*·御手洗洋蔵\*\*·惟村直公\*\*·熊澤恵里子\*\* 東京農業大学大学院博士後期課程\*·東京農業大学\*\*

A Study on the Practices of SDGs and ESD in Agricultural Education: Insights from Text Mining Analysis of Agricultural High School Teachers Using an Educational Practices Questionnaire Survey

ABE Yukako, Graduate Student, Graduate School of Tokyo University of Agriculture MITARAI Yozo, KOREMURA Naohisa, & KUMAZAWA Eriko, Tokyo University of Agriculture

The purpose of this study is to examine SDGs and ESD in agricultural education based on text mining analysis of agricultural high schools using an educational practice questionnaire survey. There are many ESD practices in Japan, however, ESD research is lagging behind in agricultural high schools. Even though agricultural high schools work on good practices, especially in environmental education, most of them do not have a cross-curricular approach that incorporates the SDGs and ESD perspectives. The UNESCO Associated Schools Project Network (ASPnet) was put in place as the national network among schools in Japan for promoting ESD. Nonetheless, only eight agricultural high schools have joined ASPnet.

This analysis revealed that the practices of SDGs and ESD have some points in common. Most schools tended to use the word "local" in their responses to this questionnaire and mostly the objective of the practices is to help students reconsider features of their own society. In addition, personal transformation through SDGs and ESD is related to students' career decisions. We found that principals and other teachers showed high awareness of and positive opinions about SDGs and ESD, and designing educational curriculums and school goals from the perspective SDGs can encourage to prompt a whole school approach to ESD. This study clarified that many agricultural high schools use Good Agricultural Practices (GAP) education as one of their SDGs practices.

**Key Words:** agricultural high school, ASPnet, ESD, SDGs, text mining

#### I 研究目的と背景

本研究の目的は、持続可能な開発目標(以下、「SDGs」という。)に先行してすでに農業関係高校(以下、「農業高校」という。)において、持続可能な開発のための教育(以下、「ESD」という。)のひとつとして取り組まれてきている農業生産工程管理(以下、「GAP」という。)<sup>1)</sup> に着目し、SDGs および ESD 実践について、全国農業高校教員

の教育実践アンケート調査の分析から解明するも のである。

2019 年に ESD に関する「グローバル・アクション・プログラム」の活動期間が終了するにあたり、「持続可能な開発のための教育: SDGs 達成に向けて」(以下、「ESD for 2030」という。)が 2019 年国連総会において採択された(UNESCO、2020)。これにより、これまで SDGs に先行して取り組まれてきた ESD ではあるが、SDGs という世界共通

の達成目標を構成する重要要素の一つと位置付けられ、抽象的であった ESD をより具体的で取り組みやすいものにしている。

中央教育審議会(2016)において ESD は、「次期学習指導要領改訂の全体において基盤となる理念である」と述べられており、SDGs 全目標に貢献するものとして期待されている。同答申の注釈において「持続可能な開発のための教育や主権者教育も、身近な課題について自分ができることを考え行動していくという学びが、地球規模から身近な地域の課題の解決の手掛かりとなるという理念に基づくものである」とも述べられており、ESD の実践を通じて社会に開かれた教育課程の実現に寄与していく必要性も示された。

未知の感染症蔓延や地球温暖化による気候変動等、私たちが予測不可能であった事象が多く発生している現状を踏まえると、人間が持っている既知の常識や価値観をどのように変容し、自然および他者とどのように共生していくのかが重要な課題であり、ESDに関連した教育を提供する教育者にもより高度な資質・能力が求められよう。事実、佐々木(2021)は、諸外国と比較してわが国では、ESDを実践する際に、教員側が変化を予測して、持続可能な未来を描き、教育実践を変容させていく視点が見られないと報告している。

このような背景の中、本研究の対象とした農業高校においても、2018年3月の高等学校学習指導要領改訂をうけて、教科の目標として持続可能な社会の形成に寄与する人材の育成が明記されている(文部科学省、2018)。次世代の農業後継者の育成を使命とする農業高校では、今後ESDが実践されることが大きく期待されている。しかし、日本全国1,120校あるユネスコスクール(2019年11月時点)のうち、2019年度全国高等学校農場協会に登録している農業高校のユネスコスクール加盟数は8校であり、この数から考えても、非ユネスコスクールでのESD実践が、ESD導入推進のひとつの鍵になると推測できる(須賀、2021)。

他方で農業高校では、従来から GAP 認証の取得を推進しており、2020年5月末時点で91校が

第三者機関による GAP 認証を取得している(農 業水産省、2020)。GAP は農業の持続性に向けた 世界的な取り組みであり、農林水産省が導入を推 奨する農業生産工程管理の手法のひとつである。 文部科学省および農林水産省(2017)は、「農業高 校において、生徒が GAP を学び、自ら実践するこ とで、農業生産技術の習得に加えて、経営感覚を 兼ね備えた人材として必要な資質・能力を育成す る」ことを期待しており、国際的に通用する GAP 認証を取得することで、経営感覚に加えて国際感 覚の育成にもつながることから、GAP教育が ESD の実践教材になり得ると考えられる。加えて、 GAP を活用した農業高校での ESD 実践は、食品 安全・環境保全・労働安全等の一連の農業生産活 動の持続性を確保する観点から、農業高校の SDGs 達成にも寄与する可能性がある。

農業高校におけるこれまでの ESD 実践を見ると、群馬県立利根実業高等学校の事例がある。 2014 年にユネスコスクールに加盟し、「地域に根ざした特色ある日本一の専門高校の創造」を教育目標としている。特に環境教育活動に力を入れており、学科の特色を活かした環境教育活動、食育活動、地域ボランティア活動を軸とした ESD 活動を実施している(ユネスコスクール、2020)。

2014 年からスーパーグローバルハイスクール 事業の指定校となり、現在は WWL (Worldwide Learning) 学校としてグローバル教育の先進を担っている筑波大学附属坂戸高等学校では、科目群 選択科目および一般選択科目として農業に関する科目を履修することができる。同校では、ESD の視点に立った探求型の国際教育に関する報告 がある(建元・飯田、2020)。複数の国および学校 と国際連携協定を結び、ESD の視点に立った国際 協働学習プログラムの開発が行われており、イン ドネシアの林業高校等との交際交流が行われて いる

このように、特定の高校に焦点を当てた ESD に 関する調査や ESD に係る農業高校の優れた実践 事例は多くあるものの、農業高校の SDGs または ESD の実践について、全国規模の調査や考察はみ られない。農業高校での SDGs および ESD の実践 について考察することは、新学習指導要領等の背 景から考えても、今後の農業教育の在り方を検討 するうえで意義のある研究といえる。

そこで本稿では、農業高校教員を対象として、SDGs および ESD に関する基礎的知見を得ることを目的とした。職業に関する教科の一つである農業高校での、SDGs および ESD の現状や課題を明らかにする。

#### Ⅱ 調査方法

#### 1 質問紙調査の設計

農業高校における ESD 研究の基礎的資料とするため、「持続可能な開発の認知率とその関連要因一岡山市民を対象とした質問紙調査一」(宮川・井勝・諸岡・土生・青山、2009)の「SD および ESD の認知に関する質問」を参照し、質問項目を作成した。質問項目は無記名の選択形式で、基本属性(所属学校名・性別・年齢・職種)、SDGs および ESD という用語の認知に関する質問、各学校における SDGs および ESD 実践の有無、その教育的効果について調査した。また、SDGs および ESD 実践の有無について、「取り組んでいる」と回答した者には、その具体的な内容について、対象生徒・活動内容・期間などを自由記述式で質問した。教育的効果の詳細についても、同様に自由記述式とした。

#### 2 調査方法

#### 1)調査対象

2019 年度時点で全国高等学校農場協会(2019年5月1日作成)に登録している農業高校373校(北海道支部30校、東北支部52校、関東支部74校、北信越支部34校、近東支部62校、中国支部29校、四国支部29校、九州支部63校)に勤務している農業高校教員を対象として、2020年5月に「農業高校におけるSDGs及びESD実践の現状調査」に関する質問紙調査を行った(図1)。質問用紙は郵送にて全国の農業高校へ配付し、

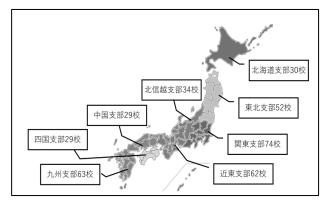


図1 全国の農業高校配置図(出典:筆者作成)

回収も同様に郵送にて行った。

#### 2) 分析手法

質問紙調査の自由記述式で回答の得られた情報を、計量テキスト分析ソフト(KH Coder)を用いた分かち書き処理<sup>2)</sup>で構成要素を抽出し、農業高校における SDGs および ESD 実践での関心の高いキーワードを分析した。なお、本調査では得られた構成要素のうち、名詞、動詞および形容詞を分析対象とした。併せて、得られた構成要素を用いてクロス集計<sup>3)</sup>を行い、農業高校における SDGs および ESD 実践の特徴を分析した。

自由記述回答については、KJ法<sup>4)</sup>による質的分析も行った。具体的な実践内容について、SDGs および ESD で統合的に取り組むことが求められている3つの側面「環境」、「社会」、「経済」と、国立教育政策研究所(2012)が「学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究〔最終報告書〕」にて提示している、持続可能な社会づくりの6つの構成概念(例:「多様性」、「相互性」、

「有限性」、「公平性」、「連携性」、「責任性」)に分類した。教育的効果については、「教育的効果はある」と回答のあった自由記述回答を、上記同報告書内にて同じく提示のある、ESD の視点に立った学習指導で重視する7つの能力・態度(例:「批判的に考える力(批判)」、「未来像を予測して計画を立てる力(未来)」、「多面的、総合的に考える力(多面)」、「コミュニケーションを行う力(伝達)」、「他者と協力する態度(協力)」、「つながりを尊重する態度(関連)」、「進んで参加する態度(参加)」に

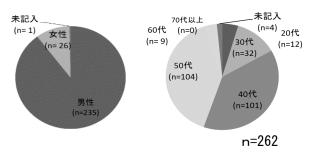


図2 回答者の基本属性 (出典:筆者作成)

分類した。

373 校中 219 校 262 名から回答を得た。回答率は 58.7%である(図 2)。回収した 262 枚全てを有効回答として扱っている。

#### Ⅲ 調査結果・考察

#### 1 SDGsおよびESDに関する認知度

SDGs に関して 82.8%が「知っている」、ESD に関しては 62.7%が「知っている」と回答した(表1)。これは 2019 年「SDGs 認知度調査」で「聞いたことがある」と回答した日本人 49%と比較しても高かった (WORLD ECONOMIC FORUM、2019)。 SDGs および ESD の認知に関して「知っている」と回答した者の理解度について、SDGs に関しては、「大体意味を理解しており他人に説明できる」と回答した人が 51.4%と最も高く、ESD に関しては「なんとなく意味は分かるが他人に説明はできない」と回答した人が 48.1%と最も高い結果となり、農業高校教員における双方の高い認知度と理解度が明らかになった。

#### 2 SDGsの教育実践に関する特徴

#### 1) 具体的な取組について

表1 SDGsおよびESDに関する認知度と理解度

		SDGsについて	ESDについて	
言葉を知っていますか	はい	82.80%	62.70%	
言果を知つていますか	いいえ	17.2%	37.3%	
	小計	262	260	
	聞いたことがあるだけで意 味は分からない	4.20%	9.90%	
理解の度合いについて	なんとなく意味は分かるが 他人に説明はできない	44.4%	48.1%	
	大体意味を理解しており 他人に説明できる	51.4%	42.0%	
***************************************	小計	216	162	
	出曲·筆者作后			

出典:筆者作成

「現在取り組みを検討中である」または「取り組んでいきたいがやり方が分からない」という、SDGs の実践にすでに取り組んでいる農業高校教員は45.2%であった。実践までは至らずとも、SDGs 実践に前向きな回答が24.5%とあり、合わせて69.7%という高い数値で農業高校教員のSDGs実践への関心の高さが示された(表2)。

SDGs 実践の具体的な内容について、自由記述の回答における頻出単語の上位を表 3 に示した。なお、質問項目でもある「SDGs」および「農業」は除外した。平均文字数 60 文字、合計 6098 文字の自由記述回答を分析し、名詞 592、動詞 65、形容詞 2、副詞 5、助動詞 2の 666 件の単語が抽出された。その結果、「取り組み・取り組む・取り組める」、「生徒」、「活動」、「環境」、「GAP・GGAP・JGAP・LGAP・Good Agricultural Practice・ASIA-GAP」、「研究」、「実施」が順に上位であった。GAP教育、地域農家や地方自治体との連携、地域の文化や特産品に着目した取り組みが比較的上位であり、具体的には北信越ブロックの「キノコ」、関東ブロックの「エネルギー」、東海ブロックの「弥富文鳥」が挙げられた。SDGs は「誰ひとり取り残さ

表2 SDGs教育実践の有無とその教育的効果

	SDGsについて
取り組んでいる	45.2%
取り組んでいない	28.6%
過去に取り組んでいた	1.4%
取り組み予定はない	0.5%
現在取り組みを検討中である	18.0%
取り組んでいきたいがやり方が分からない	6.5%
小計	217
教育的効果はある	84.1%
教育的効果はない	0.0%
どちらともいえない	15.9%
小計	113
	出典:筆者作成

表3 SDGsの具体的な取組について、自由記述の頻出単語

順位	単語	品詞	出現数 (出現率)
1	取り組み・取り組む	名詞	37(0.056) <sup>1)</sup>
	取り組める	動詞	07(0.000)
2	生徒	名詞	36(0.054)
3	活動	名詞	34(0.051)
4	環境	名詞	26(0.039)
	GAP-GGAP-JGAP-LGAP		
5	Good Agricultural Practice	名詞	21(0.032)
	ASIA-GAP		
6	研究	名詞	21 (0.032)
7	実施	名詞	20 (0.030)

1) 出現率に関しては、n=666をもとに算出した。

出典:筆者作成

ない」をモットーに、環境、社会、経済の三側面 のバランスのとれた持続可能な開発を目指してお り、農業高校において地域のこども園、小学校、 こども食堂、大学、地元企業等多様な組織との連 携が顕著であった。

今回のアンケート結果から、SDGs の教材として GAP 教育が活用されている現状が明らかとなり、未だ SDGs 実践に取り組んでいない農業高校においても、生徒の国際感覚を養う教材として GAP 教育が活用できる可能性が出てきた。

質的分析の結果、SDGs 実践の具体的な内容について、3つの側面では「環境」に関する回答が93名91.2%と顕著に高い値となった(表4)。6つの構成概念の中では「有限性」に関する回答が最も多く81名79.4%あり、循環型農業、規格外野菜の加工による食品ロス削減、地域伝統文化の継承、絶滅危惧植物の保全等の活動が挙げられた。

SDGs 実践をしている科目としては、農業科の原則履修科目である課題研究が 13 名と最も回答が多かった(表 5)。課題研究は、農業学習の集大成として各専門科目と関連付けて学習することをねらいとして位置付けている。生徒個々の実態に応じて、生徒自らが課題を計画的に追求する科目とされており、地域の課題や生徒が抱いている農業の諸問題について、柔軟に対応しつつ教材として活用できる点が、授業内に SDGs の視点を取り入れやすくした要因であると考えられる。

#### 2)教育的効果について

SDGs 実践の教育的効果については、「教育的効果はある」と回答した者が84.1%であった(表2)。その理由として、「世界の課題に興味を向けることができ、自分事として考えることができた」、「環境や食べ物などに興味を持ち、農業関係の就職先

や進学先を選ぶようになった生徒が多くなった」 という意見があった。就職先などの進路に関する 意識変化を挙げている回答が6名で、地域に対す る考え方の変化を挙げている回答が7名であった。 教育者の変化を挙げている回答は2名であった。

一方で、「どちらともいえない」と回答したのが15.9%であった。その理由として、「生徒の興味・関心を高めることができたかもしれないが、成果や評価を明確に設定していない」、「在学中に効果はないと思うが、SDGs の視点を持たせて社会や進学先に行くことが大切だと考える」、「昨年から実施しているため効果は不明です」という意見があった。

「教育的効果はある」と認識している農業高校教員が多く、SDGs 実践の高い教育的効果が結果として明らかとなった。また、生徒への教育的効果だけではなく、教育へ係る教職員への影響も指摘された。他方で、SDGs を教材として授業に取り入れてはいるものの、その効果の検討や実施後の評価を行っていない実態が明らかとなった。

KJ 法により 7 つの能力・態度に分類した質的分析では、SDGs 実践を通じて「多面的、総合的に考える力」が育成されるという回答が 71 名 93.4% と最も高い結果となった。一方で、「コミュニケーションを行う力」の育成が 15 名 19.7%と最も低く、課題が浮き彫りになった(表 6)。

表5 SDGsを実践している教科・科目

		וו אנט יי	<u> </u>	
	科目名	回答者数	科目名	回答者数
課題	研究	13	地理A	1
農業と	<b>⊵</b> 環境	6	食品流通	1
授業		7	生物活用	1
総合語	実習	4	産業基礎Ⅱ	1
プロシ	ジェクト学習	4	探究活動のテーマ	1
農業	<b>ラ</b> ブ	2	国際教育研究協議会	1
学校统	茶	2	年次総会	1
食糧和	4学	1	修学旅行	1
(学校	設定科目)	,	110年1111111111111111111111111111111111	1
総合的	内な学習の時間	1	生徒会	1

出典:筆者作成

|--|

	に取り組む。 ている3つ		持続可能な社会づくりの6つの構成概念					
環境	社会	経済		と 環境に関す 相互性	「る概念 有限性	人の意志 <sup>2</sup> 公平性	や行動に関 連携性	する概念 責任性
91.2% <sup>1)</sup>	64.7%	23.5%	36.3%	57.8%	79.4%	32.4%	52.0%	72.5%
1)n=102							出典:	筆者作成

#### 3 ESDの教育実践に関する特徴

#### 1) 具体的な取組について

ESD実践にすでに取り組んでいる農業高校教員は35.2%と、SDGsより低い値であった(表7)。しかし、SDGsとESDの実践を区別していない学校や、2005年にESDが採択される前からSDGsと同様に、農業分野の諸問題としてGAPを用いた教育活動等を実施していて、改めて定義付けをしておらず、教育現場がESDと認識していないだけで、多くの実践事例があるのではないかと考えられた。

具体的な取り組み内容について、自由記述での回答は、質問項目でもある「SDGs」、「ESD」および「農業」を除外して構成要素を抽出し、出現回数を整理した。平均文字数 62 文字、合計 3989 文字の自由記述回答を分析し、名詞 439、動詞 55、形容詞 7、助動詞 2 の合計 506 単語を抽出した。

結果として、「学習」、「環境」、「活動」、「実施」、「生徒」、「取り組み・取り組む・取り組める」、「地域」、「研究」が順に上位となった(表8)。SDGs 実践での回答結果と比較すると、「地域」が新しく 頻出単語として上位であり、地域や外部等と連携 した積極的な教育活動の実態が明らかとなった。

質的分析の結果、ESD 実践の内容については「環境」に関する回答が最も多く 57 名 89.1%であった(表9)。6つの構成概念の中では「責任性」に関する回答が 54 名 84.4%で最も高かった。

農業高校における持続可能な社会を形成するための人材育成という観点では、環境教育を中心としたESD実践事例が多く、それらの多くが地域を意識した活動によって、将来を見据えた責任感の育成に焦点を当てていることが明らかとなった。

#### 2)教育的効果について

ESD 実践の教育的効果については、「教育的効果はある」と回答した者が88.5%であった(表 7)。その理由として、「地域と連携したことで、コミュニケーション能力が向上した」、「生徒が地域に目が向いている」、「地域資源を新たな型にすることにより持続可能な農業を展開できるようになることを実感することができた」、「他を認め、自分を

表6 SDGs実践で育まれる7つの能力および態度

	批判的に 考える力 【批判】	未来像を予測 して計画を立 てる力 【未来】	多面的、総合 的に考える力 【多面】	コミュニケー ションを行う力 【伝達】	他者と協力 する態度 【協力】	つながりを尊 重する態度 【関連】	進んで参加 する態度 【参加】
	23.7% <sup>1)</sup>	28.9%	93.4%	19.7%	27.6%	47.4%	64.5%
•	1)n=76					出	典:筆者作成

<b>±</b> -	FSDの教育宝践の有無とその教育的効果
<del>7</del> ~ /	FSD())数 食業時())有無とを())数 食的(効果)

表/ ESDの教育美践の有無とその教育的効果	
	ESDについて
取り組んでいる	35.2%
取り組んでいない	40.1%
過去に取り組んでいた	1.9%
取り組み予定はない	1.2%
現在取り組みを検討中である	14.2%
取り組んでいきたいがやり方が分からない	7.4%
小計	162
教育的効果はある	88.5%
教育的効果はない	0.0%
どちらともいえない	11.5%
小計	78
	山曲 体表化子

出典:筆者作成 1)出現率に

表8 ESDの具体的な取組について、自由記述の頻出単語

順位	単語	品詞	出現数 (出現率)
1	学習	名詞	26(0.051) <sup>1)</sup>
2	環境	名詞	25(0.049)
3	活動	名詞	24(0.047)
4	実施	名詞	17(0.034)
5	生徒	名詞	17(0.034)
6	取り組み・取り組む 取り組める	名詞 動詞	17(0.034)
7	地域	名詞	14(0.028)
	研究	名詞	14(0.028)

1)出現率に関しては、n=506をもとに算出した。

出典:筆者作成

#### 表9 KJ法による具体的なESD実践内容に関する自由記述欄の質的分析

統合的に取り組むことが 求められている3つの側面

持続可能な社会づくりの6つの構成概念

	C C C C C C C C C C C C C C C C C C C	グ則田						
		人を取り巻く環境に関する概念			人の意志や行動に関する概念		する概念	
環境	仕五	経済	多様性	相互性	有限性	公平性	連携性	責任性
89.1% <sup>1)</sup>	73.4%	32.8%	42.2%	46.9%	76.6%	34.4%	50.0%	84.4%
1)n=64							出典:	筆者作成

高める方向性を生徒自らが身に付け、自己肯定感を持つことによって、自分の進路実現により積極的に歩んでいると考えられる」、「外国に興味を持った生徒がかなり増えた」、「生徒が地域での活動を通じて地球規模でのグローバル視点を持ちつつあるので」という意見があり、地域社会に対する意識変革を挙げている回答が 12 名であった。また、国際感覚の育成という観点で、ESD 実践が教育的効果を上げていると評価している回答が 4名であった。

一方で、「どちらともいえない」と回答したのが 11.5%であった。その理由として、「農業従事者を 目指す生徒は積極的なグループワークの参加を行ったが、その進路以外を考えている生徒はピンと きていない様子であった」、「教育的効果をねらいに取り組むものではなく、生徒が社会人の一員として、よりよく生きていく要素みたいなものと考える。道徳的なもの」、「様々な取り組みの課題があり、この項目だけ特化して取り組むと他の事象の理解が浅くなり、生徒個々の研究テーマとして扱い、全員に高い取り組みができなかった。」という意見があった。ESD の教育的効果については、SDGs 実践と同様に高いと認識している農業高校

教員が多かった。しかし、生徒の興味関心や理解 度には個人差があり、一斉授業の教材として取り 扱う課題が明らかとなった。

7つの能力・態度に分類した質的分析ではSDGs 実践で育まれる能力同様、「多面的、総合的に考え る力」が育成されるという回答が 40 名 74.1%と 最も高い結果となった (表 10)。ESD 実践は豊か な国際感覚を持った人格形成に係る内容であり、 その変容は即時的な発現ではなく、長期的・継続 的・総合的な評価姿勢の必要性が明らかとなった。

#### 4 クロス集計の適用

職名ごとに SDGs と ESD の理解度合を分析した 結果、ESD の理解度は SDGs の理解度と比べると 低いものの、特に管理職において双方の高い理解 度が明らかとなった(表 11)。ESD の実践に関し て、「取り組んでいる」または「取り組んでいきた いがやり方が分からない」と前向きな回答が、校 長では4名(100%)であったのに対し、教諭では 約半数の 47 名(49%)であった(表 12)。

しかし、本調査は職名に関して任意回答とした ため、管理職の理解度は明言できない。教員の立 場の違いが、SDGs および ESD 実践にどのような

表10	ESD実践で育まれ	ふりつの	能力および態度
2010		, a , , , , , , , , , ,	ほうしゅう ひっぱん

批判的に 考える力 【批判】	未来像を予測 して計画を立 てる力 【未来】	多面的、総合 的に考える力 【多面】	コミュニケー ションを行う力 【伝達】	他者と協力 する態度 【協力】	つながりを尊 重する態度 【関連】	進んで参加 する態度 【参加】
18.5% 1)	33.3%	74.1%	31.5%	33.3%	31.5%	66.7%
1)n=54					出	  典:筆者作成

表11 職名別によるSDGsとESDの認知度合

職名	大体意味を理 他人に説明		なんとなく意味 他人に説明に		聞いたことがあるだけで 意味は分からない		
	SDGs	ESD	SDGs	ESD	SDGs	ESD	
 校長	4(100%) <sup>1)</sup>	4(100%)	0	0	0	0	
副校長∙教頭	7(87.5%)	5(55.6%)	1(12.5%)	4(44.4%)	0	0	
農場長·農場主任 農務課長·農業部主任	10(55.6%)	6(35.3%)	6(33.3%)	8(47.1%)	2(11.1%)	3(17.6%)	
主幹教諭・総括教諭・指導教諭	6(85.7%)	4(80%)	1(14.3%)	1(20%)	0	0	
生徒指導主事	1(100%)	1(100%)	0	0	0	0	
教諭	67(49.3%)	41(42.3%)	64(47.1%)	48(49.5%)	5(3.7%)	8(8.2%)	
講師・非常勤・臨時講師	0	0	3(75%)	2(66.7%)	1(25%)	1(33.3%)	
実習助手・実習講師・実習教諭	1(50%)	1(100%)	1(50%)	0	0	0	
未記入	15(41.7%)	6(24%)	20(55.6%)	15(60%)	1(2.8%)	4(16%)	
<u>合計</u>	111(51.4%)	68(42%)	96(44.4%)	78(48.1%)	9(4.2%)	16(9.9%)	

<sup>1)</sup>認知率に関しては、SDGsとESDで分けて、職名ごとの総数をもとに算出した。

出典:筆者作成

影響を与えているかについては、今後明らかにしていく必要がある。

今回集計した分析データに関しては、2021 年春に『「農業高校における SDGs および ESD 実践の現状調査」報告書』として別途まとめる予定としている。

### Ⅳ 農業高校でSDGsおよびESDに取り組む意義と課題

今回の調査結果により、農業高校教員が教育現場で行っている SDGs と ESD 実践には、共通項が見られた(図3)。SDGs および ESD の実践を通じた変容は、進路の選択や地域への意識変化等、様々な場面での多角的な物事の考え方・捉え方へとつながっていた。SDGs および ESD の実践が、思考力・判断力・表現力を豊かなものとし、見方・考え方を鍛える主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を後押ししている可能性がでてきた。

既存の教育課程やカリキュラム、学校教育目標等に SDGs および ESD の観点を取り入れることで、多様な価値観および地域組織との連携が教育現場の中に生まれる。そして、断片的ではなく学校組織として、教科横断的に様々な視点からの学びの場の提供につながると考察できる。今回の調査結果で、特に管理職の SDGs と ESD 双方の理解度と前向きな取組の姿勢が明らかとなり、今後教育現場における包括的な ESD の実践が期待でき

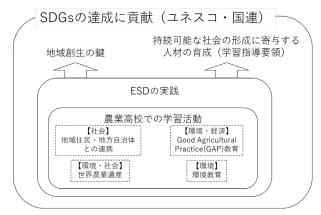


図3 SDGs の達成に貢献する ESD 実践 出典:筆者作成

るであろう。

未だSDGsあるいはESDの実践に取り組んでいない農業高校においては、生徒の国際感覚を養う教材として、GAP教育が活用できると考えられる。GLOBALG.A.P.や ASIAGAPは、国際的なGAP認証であり、それぞれに環境保全や経営を意識した管理点が作られるのが特徴である。他方で、運営主体が都道府県であり、ほぼ全国的に進められている都道府県GAPが全国で39(2019年1月時点)存在する(農業・食品産業技術総合研究機構、2019)。第三者認証GAPを目指す前の過程で都道府県GAPに取り組むことで、GAPとはどのような取組なのかを理解すると同時に、生徒が改めて地域を知る機会となり、農業高校でのGAP教育が、環境・社会・経済の三側面が連携したESD教材となり得るであろう。

これまでは、個々の校長や教員による努力や繋がりが各学校における ESD 促進の大きな原動力

表12 職名別によるSDGsとESDへの取り組みの現状

職名	取り組んでいる		取り組んでいない		過去に取り組んでいた		取り組む予定はない		現在取り組みを 検討中である		取り組んでいきたいが やり方が分からない	
	SDGs	ESD	SDGs	ESD	SDGs	ESD	SDGs	ESD	SDGs	ESD	SDGs	ESD
校長	3(75%) <sup>1)</sup>	2(50%)	0	0	0	0	0	0	1(25%)	2(50%)	0	0
副校長∙教頭	6(66.7%)	3(33.3%)	2(22.2%)	4(44.4%)	0	0	0	1(11.1%)	1(11.1%)	1(11.1%)	0	0
農場長·農場主任 農務課長·農業部主任	9(52.9%)	6(37.5%)	5(29.4%)	7(43.8%)	0	0	0	0	3(17.6%)	2(12.5%)	0	1(6.3%)
主幹教諭・総括教諭・指導教諭	3(42.9%)	3(60%)	1(14.3%)	1(20%)	0	0	0	0	2(28.6%)	1(20%)	1(14.3%)	0
生徒指導主事	1(100%)	1(100%)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
教諭	62(45.9%)	33(34.4%)	40(29.6%)	38(39.6%)	3(2.2%)	2(2.1%)	1(0.7%)	0	22(16.3%)	14(14.6%)	7(5.2%)	9(9.4%)
講師·非常勤·臨時講師	0	0	2(50%)	3(100%)	0	0	0	0	0	0	2(50%)	0
実習助手·実習講師·実習教諭	2(66.7%)	2(100%)	1(33.3%)	0	0	0	0	0	0	0	0	0
未記入	12(33.3%)	7(28%)	10(27.8%)	11(44%)	0	1(4%)	0	1(4%)	10(27.8%)	3(12%)	4(11.1%)	2(8%)
合計	98(45.4%)	57(35.4%)	61(28.2%)	64(39.8%)	3(1.4%)	3(1.9%)	1(0.5%)	2(1.2%)	39(18.1%)	23(14.3%)	14(6.5%)	12(7.5%)

<sup>1)</sup> 認知率に関しては、SDGsとESDで分けて、職名ごとの総数をもとに算出した。

出典:筆者作成

であった(永田、2020)。日本ユネスコ国内委員会 (2018) は、学校現場において ESD が浸透していくことを目標に、「ESD 推進の手引き」として具体的な ESD の実践方法を明言しており、学校全体で取り組むホールスクールアプローチの展開を指導助言のポイントとしている。しかし、今回の調査結果では、全国の農業高校において、SDGs またはESD を、学校経営方針や学校教育目標等に位置付けていると回答したのは4名であり、十分に浸透しているとは言えない現状であった。

宮下敏・宮下啓子(2015)は、ESD が学校教育の現場に十分浸透しなかった要因を3つの観点に分けて説明しており、そのひとつに「教育現場に帰する要因」を挙げている。ESD 推進の意義や必要性を教員が認識していたとしても、実践の方法が分からなかったり、日常の教育的課題によりESD に取り組む余裕がなかったり、未だ多くの課題が存在しており、「学校教育での教員向け研修会の実施等により、ESD の啓発や説明、教育課程への位置付けの方法、実践例の紹介等、教員がESD について学ぶ機会を設けることが必要」であるとしている。

これらのことを踏まえると、佐々木(2021)が 指摘している教員の変容への対応力の醸成が、今 後の教員育成の課題であると改めて考察できる。 今回の調査では、多くの農業高校教員の様々な優 れた取り組みが明らかとなったが、教職員の異動 等によって途絶えてしまわないように、学校組織 として取り組むSDGsとESDの実践が必要である。

#### V おわりに

地域と連携した SDGs および ESD の実践は、連携先である農家や市民に対して、学びの場の提供にも繋がり、農業高校を越えた様々な組織・空間へ、新たな価値観や行動の創造を促進していると考えられる。農業高校は職業に関する教科の一つとして、昔から地域農業をはじめ地域社会に根付いている存在であり、地方自治体や社会教育施設との連携も多くみられることから、ESD が地域創

生の鍵になる可能性がある。

一方では、成果の表現や評価基準の難しさが改めて課題として明らかとなった。SDGs および ESD の実践に係る評価については記述式とする等、個々の生徒がどのように成長したかを評価する個人内評価が有効的であり、そのために評価基準の明確化が必要である。

今回の分析では、環境に関わりのある活動が多く挙げられ、農業高校での SDGs および ESD 実践において、環境教育が起点とされていることが明らかとなった。一方で、ESD の基本的な考え方とされている環境・社会・経済の統合的な発展という点では、経済の側面が弱いという課題が浮き彫りとなった。石野・石川(2020)は、日本の ESD の展望として、現状は自然科学分野での推進が中心であり、人文・社会科学分野においても、ESD の視点から包括的な指導ができる教員を養成することが重要な課題であると報告している。今後は地域の経済・産業界と学校教育の連携を始め、環境・社会・経済の3つの側面をどのように関連付けていくかを検討していく必要がある。

今回の研究を通じて、SDGs と ESD は複雑な関係性をもっていることが示唆された。このことから、今後の課題として、これら二つの連関構造について研究されることが求められる。国内の学校教育における、誰ひとり取り残さない空間を実現するための、産業や地域、年齢を越えた繋がりが今後も必要である。

#### く注>

- 1)農業生産工程管理(GAP)は Good Agricultural Practice の略であり、農業活動を改善することで、より良い農業経営を実現する取組である。2014年に DESD の後継として国連総会において採択された、グローバル・アクション・プログラム(GAP)とは異なる。
- 2) 自然言語の文中の単語を、意味を担う最小の言語要素 に分割すること(保田、2006)。
- 3) 構成要素の集計でカウントされた数値に対して、他の 質問項目(職名)と掛け合わせて集計した。
- 4) 同じ内容の回答を系統ごとに分類した後、情報を整理、

分析して、図解等にまとめていく手法(川喜田、1966)。

#### <引用文献>

- 石野沙織・石川誠(2020)「国際比較から見る日本の ESD の展望」『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』第2号、131-140頁。
- 川喜田二郎(1966)「資料の創造的活用」『情報管理』Vol.9-3、127-132 頁。
- 国立教育政策研究所(2012)『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究最終報告書』https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/esd\_saishuu.pdf(最終閲覧 20 21 年 3 月 3 日)。
- 佐々木織恵(2021)「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―」 『日本 ESD 学会第3回大会研究発表要旨集』。
- 須賀智子(2021)「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」『日本 ESD 学 会第3回大会研究発表要旨集』。
- 鈴木克徳 (2021)「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―」『日本 ESD 学会第3回大会研究発表要旨集』。
- 建元喜寿・飯田順子(2020)「ESDの視点に立った国際協働学習プログラムの開発と評価―日本の SGH 校とインドネシアの高等学校の連携による実践から―」『ESD 研究』Vol.3、50-60 頁。
- 中央教育審議会 (2016) 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』 https://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\_\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\_0.pdf (2020年11月21日最終閲覧)。
- 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、5-17 頁。
- 日本ユネスコ国内委員会 (2018)『ESD (持続可能な開発のための教育) 推進の手引』https://www.mext.go.jp/unesco/004/\_\_icsFiles/afieldfile/2018/07/05/1405507\_01\_2.pdf (最終閲覧 2020 年 11 月 22 日)。
- 農業・食品産業技術総合研究機構(2019)『GAP 認証を「知る・取る・活かす」 を支援する研究成果パンフレット―GAP 認証取得と経営改善に向けて―』https://www.naro.affrc.go.jp/publicity\_report/publication/files/GAPpmfmai

n.pdf (最終閲覧 2020 年 11 月 22 日)。

- 農林水産省・文部科学省(2017)『農林水産業を学ぶ高校生の就農・就業に向けた人材育成の方策の方向』https://www.maff.go.jp/j/new\_farmer/n\_kyoiku/nokou/attach/pdf/nokou-2.pdf(最終閲覧 2020 年 11 月 22 日)。
- 農林水産省(2020) 『農業高校における GAP 認証取得状況』 https://www.maff.go.jp/j/new\_farmer/n\_kyoiku/attach/pdf/ky oiku\_gap-13.pdf(最終閲覧 2020 年 11 月 22 日)。
- 保田明夫 (2006)『形態素分析と分かち書き処理』https://www.wordminer.org/wp-content/uploads/2013/04/63\_5.pdf (最終閲覧 2020 年 12 月 12 日)。
- 宮川雅充・井勝久喜・諸岡浩子・土生真弘・青山勲(2009) 「「持続可能な開発」の認知率とその関連要因-岡山市民 を対象とした質問紙調査-」『環境教育』Vol18-3、53-58 頁。 宮下敏・宮下啓子(2015)「DESD後の学校におけるESD の推進一学校での体系的な取り組みへの提案ー」『環境 教育』Vol.25-1、160-167 頁。
- 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領(平成30年度告知)解説農業編』https://www.mext.go.jp/content/1407073\_13\_1\_1\_2.pdf(最終閲覧2020年11月21日)。
- ユネスコ・アジア文化センター (2020) 『ユネスコスクール加盟校情報』http://www.unesco-school.mext.go.jp/muiife iwf-18/#\_18 (最終閲覧 2020 年 11 月 23 日)。
- ユネスコスクール (2020) 『群馬県立利根実業高等学校 20 20 年度活動報告』 https://www.unesco-school.mext.go.jp/sc hools/list/tone-vocational-high-school/ (最終閲覧 2021 年 6 月 26 日)。
- UNESCO (2020) Education for Sustainable Development:

  A roadmap https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000037
  4802 (最終閲覧 2020 年 12 月 7 日)。
- WORLD ECONOMIC FORUM (2019) Global Survey Shows 74% Are Aware of the Sustainable Development Goals https://www.weforum.org/press/2019/09/global-survey-shows-74-are-aware-of-the-sustainable-development-goals/ (2020 年11月21日最終閱覧)。

#### 大会報告1

#### 日本ESD学会 第3回大会報告

#### I 開催形態と参加実績

日本 ESD 学会第3回大会は、2021年2月6・7日、20・21日の4日間、オンラインにて開催された。当初、成蹊大学において昨年9月に開催を予定していたものの、新型コロナウイルス感染症拡大の事態を憂慮し、残念ながら中止した。対面にて開催できないか模索したが、終息まではかなりの時間を要すると判断し、会員各位の研究成果を披露する場を設けるため、オンラインでの開催に踏み切った。

一般発表は、6日は学校教育に関連しているもの、7日はローカルな次元のもの、21日はグローバルな次元のものに、発表者のご理解、ご協力をいただき、3つの分科会を設定することができ、22名の会員から意欲的な研究の成果が披露された。

20 日にはシンポジウムが開催された。鈴木克徳 会員、永田佳之会員のお二人が、ポスト・コロナ 時代へ向かってく中での ESD for 2030 の実現をめ ざすために地平を拓いていただいた。

大会参加者は、申込者数にして重複を除いても 300 人を超えた。シンポジウムでは、この半数以 上の会員が web 参加した。

#### Ⅱ 一般研究発表

主として学校教育に関連した分科会では、さまざまな学校あるいは校種を越えた実践報告や理論が展開された。教育課程における SDGs の取り扱い方、教科等における ESD の実践など、カリキュラムマネジメントからみた ESD の新たな展開に資する発表が目立った。

ローカルな次元にもとづいた発表では、ESD推進のために地域との協働を目指したさまざまな手法が提示された。幼児も含めた子どもの変容に照射した地域資源の効果的活用など地域との連携実績が報告された。地域資源の保護活用をESD展開

のなかで捉え、単なる「ふるさと学習」にとどま らない学習の提案は ESD の質的向上につながっ たといえる。

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 並んだ。とりわけ地球市民教育(GCED: Global Citizenship Education)と ESD との関係について知 見を深めることができた。また、国内外の ESD 研 究のサーベイも ESD の系譜の整理に役だった。

#### Ⅲ シンポジウム

パネラーの発表要旨と主な質問を以下に示す。

#### ●鈴木克徳(ESD-J)

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

我が国における ESD 推進の第1期(2005 年~2014 年)においては、世界に先駆けた ESD 関係省庁連絡会議や ESD 円卓会議の設立に加え、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、さらには地域ぐるみの先駆的取組として、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。また、市民社会の活発な活動も我が国の特徴の一つと言えよう。

第2期(2015年~2019年)においては、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 の明記が行われ、それらが ESD への追い風となった。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構築されたことが大きな成果の一つと言えよう。

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 の統合の推進
- 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
- 3) 市民社会による活動の強化
- 4) ユースの活躍機会の増大
- 5) 積極的な国際的発信

#### ●永田佳之(聖心女子大学)

**'ESD for 2030'** を読み解く:ポスト・コロナ時 代の **ESD** を展望する

ESD は包括的な概念であり、その射程は実に広い。「国連 ESD の 10 年」より以前にS・スターリンらによって指摘されてきたこの特性は裏を返せば ESD の曖昧性ともなり、日本ユネスコ国内委員会も「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」と上記の「10 年」を振り返っている(日本ユネスコ国内委員会、2014)。

そこで、いまいちど ESD の本義を確認しておきたい。その本質へと導くのは、国際政治学者の坂本義和 (1990) の表現を借用すれば、「問題の地球性と問題意識の地球化」であろう。戦後、国境を越えて深刻化しつつあった環境危機に対して、

人類は初めて問題が地球規模であることを共通の 認識として持つようになった。一昨年のユネスコ 総会で決議された 'ESD for 2030'はこうした認識 のもとに捉える必要がある。

"ESD for 2030"の背景には、UNESCO によるロードマップに明記されているように、気候変動をはじめとした地球規模の課題に応答する教育、とりわけ SDGs を実現するための教育として ESDが位置づけられ、この 10 年で持続可能な未来への「大きな社会変革」と「深い変容」を実現せずして人類の持続可能性も覚束ないという従来にない程の危機感がある。今後、2030年まで ESD は、政策・学習・教育者・若者・地域という従来の優先的課題領域は踏襲されるものの、「ディスラプション」という言葉に象徴されるように根本的な社会変革を生み出す教育が求められている。

"ESD for 2030" の真髄を把握するにはロードマップ版のみならず 2019 年のユネスコ総会及び国連総会での決議文書を精読することが ESD 研究のみならず実践や政策にも重要である。そこには、従来の ESD のスケールアップではなく、バージョンアップとも言える ESD 自体に求められる変容が描かれている。例えば、実践レベルでの矮小化や断片化、従来の思考・行動・生活様式からの脱却、消費社会の問い直し、ひいては開発そのものに対する批判的な問いかけ、持続可能性の文化の醸成など、コロナ禍をもたらした社会への警鐘が随所に見出される。

日本のESD研究のミッションとしては、'ESD for 2030'の鍵概念を日本社会と照らし合わせ、「大きな変革」に向けて教育の課題を明らかにすることであろう。一例であるが、「大きな変革」につながる市民性を育むことは重要課題である。学校教育の文脈で言えば、「垂直的序列化」と「水平的画一化」という特性をいかにして「水平的多様化」という学校文化、すなわち「持続可能性の文化」に変容させられるかがユネスコスクールをはじめ、ESD を標榜する学校に期待されてしかるべきであろう。その他、断片的な実践からの脱却、偏重した能力主義の弊害や問題解決能力の捉え直しな

ど、日本の ESD をめぐる継続的な対話がこれまで にも増して求められていると言えよう。

※本講演での問題提起を活かす形で、大会1週間後に「ESD ダイアローグ」を開き、15 人の会員と共に 'ESD for 2030' から日本の現場を捉え直す対話の時間を持つことができた。参加された方々にこの場を借りて謝意をお伝えします。

#### ●主な質問・意見

(チャットで寄せられた質問を抜粋し要約)

- ・ESD 推進に向けた今後の期待として市民社会組織、企業とのつながりの強化をあげられたが、連携が十分ではないその原因をどのようにとらえているか、また、どのような方策を取れば連携を推進することができると考えておられるか。
- ・私たちの健康、経済、社会は生態系の健全性に 大きく依存しており、今回の Covid19 以外にも新 たな感染症の伝播がいつ起きてもおかしくない。 SD をテーマにしていたはずなのに、ESD に落と し込まれたことがすべての掛け違いの始まりであ って、2002 年の時点で今の成り行きは決まってい たと考える。SDGs の何番を中心にとかユネスコ スクールだとか遺産登録といった類の認証システ ムの薄さは露呈されただろう。それでも持続可能 性を云々しようとするならば言うだけではなくて 子どもたちを第一に考えて行動していただきたい。 この子たちが大人になったとき、自分たちが胸を 張って地域を、地球を引き継ぐことができか。新 ESD 国内実施計画や ESD for 2030 にはその覚悟と 行動があるだろうか。
- ・学校教育における(また社会全体における)市 民性や人権を軸とした「持続可能性の文化」の実 現にはまだまだ壁があるように思うが、この壁を 乗り越えるためにいま必要なことは何だと思われ るか。
- ・ESD for 2030 においては政策面において各国主導、特に市民主体との点で、個々人に対する行動変容を強く求めていると理解できるので、いかに市民性を高めるかということは極めて重要な要素になると思う。ユネスコでも学びの4本柱の2つ

に Learning to live together, learning to be が示されており、GCED が目指す事柄とも一致すると考えている。ESD の実効性を高めるためにも、ESD とGCED の二分化を解消するために求められるべきこととは何であるか。

- ・一教師が実践できることをしているだけでは、 矮小化と言われて終わってしまうようにも感じる。 学校で ESD の矮小化で終わらさないためには、ど うして行けばよいか。
- ・「サステナビリティの文化」について、本質主義 に陥ってしまう側面もある「文化」と、流動的で 多様な価値を含む「サステナビリティ」という考 え方が結びつくところがとても興味深いと感じて いる。ロードマップにはその内容が詳しく示され ていないとのことだが、「サステナビリティの文化」 をどのように捉えておられるか。
- ・最近国内のコロナ感染者や医療関係者への地域での対応を見るにつけこれは諸外国には少ない残念なことが多く、地域ぐるみの共生というかempathyというものがあってESDが成り立つのではないかと思うがいかがか。
- ・社会的に弱い立場にある子どもたちやそのような子どもたちが多く通う学校は、個人だけでは解決できない構造的課題に直面している。その環境下でESDを「新たに取り入れる」余裕はなく、しかし彼らの学校生活には持続可能な教育の観点でも非常に危機的なものがあると思う。一方国レベルでは、ESDで提唱されてきたコンピテンシーが人材の国際的競争力の向上のために強調される傾向は否めなかったと思う。このジレンマや分断を乗り越えるために必要なことについて、お考えを伺いたい。

#### Ⅳ アンケート結果

大会終了後のアンケートでは 78 人に会員から 回答が寄せられた。このうち3割は非会員からの 回答であり、大会への関心の高さがうかがえた。

本大会の満足度では、27人(34.6%)が「非常に満足」38人(48.7%)が「満足」としている。運営面に関する満足度では、発表要旨集への満足度は高

く、参加申し込み・発表申し込みや当日の運営面、 大会開催時期、日程に関してはほぼ満足が得られ たのに対して、広報、周知に関して満足度は高い とはいえず、課題が残った。以下、回答記述の一 部をあげる(一部抜粋、要約)。

#### ●自分にとって有益だと感じられたこと

- ・ESD for 2030 など、最新の知見に触れ、また新たな学びの場をいただくことができた。
- ・最新のESDの動向や具体的な実践事例と研究事例について知ることができた。
- ・ESD を進める教師の姿、どんなことに気をつければよいかなど、いろいろな示唆をうけたれた。
- ・「そもそも ESD とは何か」と改めて問い直すこ とができた。
- ・ESD は活動として捉えられることが多い。学会ではさまざまな方々がさまざまな側面から学術的に ESD を捉えようとなさっていて、とても勉強になった。
- ・シンポジウムではESDの成り立ちなど振り返る ことができました。ESD は時代とともに変わって いくという表現が印象的だった。
- ・ESD への理解が深まり、こういう指導法がある のだと分かった。
- ・ESD の実践、研究、地域と全ての内容を学ぶことができ、本当によかった。
- ・日本における ESD 研究の最前線を知ることができた。
- ・ESD と SDGs の関係と、これまでの流れについて理解できた。
- ・SDGs が注目される中、日本の ESD への取組の 現状を知ることができた。
- ・ESD と GCED の類似性をきちんと知ることができた。
- ・ユネスコの動きなど欠落していた情報が得られた。
- ・自身の研究の取り組みを他の分野の先生方から 評価いただいた。
- ・それぞれの立場の方々から専門的なお話を聞く ことができたことと、初めてこうした大会におい

て発表する機会を与えていただき感想をいただく ことができたことが自分にとって非常に有意義だ ったと感謝している。

- ・サイドイベント、シンポジウム、分科会 C(AM): 自身の業務との関係性が見られた。
- ・いろいろな方々のご発表を聞けて、今の日本の ESD 研究者の研究の質がわかりとてもよかった。
- ・シンポジウムでは、基礎的な解説を含むものから具体的な実施教材の紹介、国際的な変容教材の紹介まで幅の広い視野が感じられた。
- ・全日程に参加することはたいへん難しいので、 研究発表要旨集をダウンロードし、各報告の概要 を把握することができてよかった。
- ・ZOOM によって地元にいて大会に参加でき、専門分野の多彩な人の発表や意見が聞けた。
- ・ポスト・コロナ社会において、教育をどのようにシフトしていくかのいくつかの示唆を得られた。
- 研究発表後に個人的に今後の研究につながるアドバイスをいただくことができた。

#### ●運営面について非常に不満、非常に満足を選ん だ項目があればその理由について

- ・こまめにリマインダーメールを頂けたので、当日、過去のメールを探す必要なく、スムーズにオンライン会場に接続できた。
- ・初めて参加したが、浅い知識でも理解でき、深い研究をされており現在進行形の動向も知ること もでき、非常に満足した。
- ・コロナ禍で大変な中、発表の場や集う場を設定 していただき、感謝する。学びを止めないという ことは、対面であれオンラインであれ、継続して いくことだと思う。
- ・非会員も参加可能であり、参加しやすかった。
- ・発表要旨集が早くできていて大変参考になった。 開催時期は私には最適だった。
- ・他の学会に比べ、どの発表もじっくり聞け、と ても満足できた。
- ・ネット上の処理でほぼ運営可能であり、清涼感あり。
- ・無料でダウンロードでき (公開されていて)、全

体の研究動向を知ることがでた。

- ・リモート形式の学会としての一つのあり方だったと感じる。
- ・時間配分や進め方などオンライン開催の強みが 感じられた。チャットを使って質問を集めていて、 双方向の学びができたと感じている。
- ZOOM の使い方の上手さ。
- ・要旨原稿作成の際は、こまめに連絡をいただき 大変助かった。
- ・ズーム会議での研究会で開催が難しかったと思 うが、細かい点まで連絡して下さったお陰で無事 に研究会に参加することがでた。研究発表もシン ポジウムも充実していた。
- ・早期に申し込んだ参加者が申込みをしたかどう か忘れがちなので、参加確認済みのメールを送っ て欲しい。
- ・発表要旨集の存在を後半まで知らなかった。
- ・発表者の順番が事前に周知された日程と異なっていて、聴くことができなかった発表があった。
- ・地域活動の具体例が参考になる。難しい理論的な話は不要。
- ・発表しているパワーポイントの中で公開してもいい資料があれば、積極的にチャットにあげてほしい。あまりにも話が早すぎて、ノートが取れないときがある。
- ・コロナ禍でなくても、オンライン開催にすると、 全国から(世界から)参加しやすくなるのではないかと思った。発表者側の問題も大きいと思いますが、事前の画面共有を必須にする、発表時間が20分になったら、アラームを鳴らす、質問は事前にチャットにあげるなどのグランドルールを明示しておく。

#### ●次年度以降の大会について

- ・Web 開催だと行けなくても参加できるのがよい。
- ・対面とオンラインの併用をお願いしたい。
- ・今回、オンラインで、場所にとらわれることなく躊躇なく参加できたのでよかった。対面による 交流も大切だが、並行してオンライン参加も続けていただけると助かる。
- ・ズーム会議での開催は、大変参加しやすかった。

実際に会っての大会も良いが、これからは、ズーム会議での開催は有効だと思う。

- · Zoom 操作は大変そう。
- ・出来れば従来の大会運営がしたい。
- ・もし可能であれば特にシンポジウムについて期間限定でもオンラインで動画配信をしていただけると再度視聴し、理解を深められると感じている。
- ・今大会のように **ZOOM** での参加を可能にして ほしい。
- ・次回以降もズームでやる場合、チャットで質問を受け付けるのか声を出して発言できるのか統一すべきと思う。またズームに不慣れのスピーカーには初めからプレゼンテーションファイルを事務局に提出させ事務局が操作すべきではないか。ズームの能力の有無で発表の可否を決めるのは良くないだろう。
- ・オンラインで行う場合、発表者・運営者側の Zoom の技量に左右されないような形、又発表者 と運営者側の理解に乖離が無い(分科会の中では、発表者にコメントをいただこうとしたら、既に退席されていたという事もあったので...) と尚良いかと思う。全体的には、時間通りに又質疑応答もスムーズにされており、自身の業務にも活かしていきたいと思える学びの多い時間だった。
- ・日程は、並行して分科会を設けることになるが、 1回の土日にまとめたほうがいいと思う。
- ・やはり全国大会は夏に開いていただきたいと思う。参加したいくつかのセッションに関し、討議の時間が短かったように思う。できるだけ発表時間を厳守していただき、討議時間を確保できると良いと思った。
- ・4日間の参加は難しいので、分科会を増やして 日数を減らしてはどうだろうか。
- ・もし、今年のように、ズームを使うのだったら、 4日間とっていただけると、とても勉強になる。
- ・要旨集だけでなく、できれば会員には個々のプレゼンデータが「ダウンロードできるのが基本」となっているとありがたい。
- ・できれば大会日時を分散させず、週末の2日間 くらいで開催して頂けるとありがたい。また狭義

の ESD だけでなく、国連/ユネスコの価値教育全般に射程を拡げて頂けると学会活動のさらなる発展のためにも有意義かと思う。

- ・大会日程の短縮を希望する。個人の研究発表については、他学会のようにオンデマンドでの閲覧・ 質問投稿などとした方が、より多くの発表者が参加できると考える。
- ・依然として学校教育関係者が多く、社会教育関係者や持続可能な地域づくりの実践者の発表参加者が少ないように思う。
- ・ESD は教育と地域創生活動が車の両輪だと思っており、後者に関する意見交換ができそうもないと感じていることが、加入をためらっている理由の1つである。
- ・幼児教育の実践発表をもう少しお聞きしたいと 思った。

#### V 日本 ESD 学会第3回大会の振り返り

オンライン開催とした第3回大会は、上記のアンケート回答から、その効果と問題点が明らかになった。コロナ禍にあっては、対面での開催が困難であったためこの方法を採らざるを得なかったが、大会会場に出向く必要がなかったため、移動の負担は軽減され、一般研究発表への参加は円滑にできたのではないかと思われる。ただし、対面であったこれまでは複数の分科会を同時並行していたが、参加できる機会をできるだけ多く提供するために、今回は週末に3日間設定した。主催者側にとっては相当の負担であったうえに参加者にとってもさほど評価されなかったことは、今後のオンラインプログラム作成に際しての教訓となった。

また、Zoom を使用した発表形態を採ることになったため、事前に発表者に対して使用方法など詳細かつ入念な説明に尽くした。にもかかわらず、当日発表がうまくいかないところもあり、主催者としての限界を感じた。Zoom 等web 会議ツールの普及によって、次第にこの点は解消されるであろうが、会員サービスの観点から課題意識は維持していきたい。

加えて、オンラインによる開催に限られたものではないが、発表内容をどこまでオンラインでしかもフリーで共有するかは、発表者および発表内容の広報および周知に努めなければならない一方、著作権保護の観点からどこまで制限を加えるかという葛藤があり、実行委員会では悩むところであった。事前に発表要旨を配信したことによって円滑な参加者の増加に大きく貢献したことは間違いないが、当日発表のスライドの提示を求める意見もあり、発表コンテンツをどこまで会員と共有するかは、対面実施の場合も含めた検討も今後必要となろう。

今回大きな課題となったのは広報、周知の仕方である。アンケート結果からもこの点については課題ありとする会員も少なくなく、第3回大会は当初対面での開催ということで進めていただけに、次回以降の大会をオンラインで行う場合は、迅速かつ詳細、丁寧に会員に通知していく必要がある。

対面かオンラインか、いずれかに傾斜するほうが主催側としては多大な労力を向けることから避けられるが、両者のメリットが明確である以上、いわゆるハイブリッドな開催も視野に入れないわけにはいかない。次回の大会は、新型コロナ感染症の拡大、終息の状況を見計らいながら、いわゆるニューノーマル時代の大会開催の在り方に関する議論を注視し、開催時期とともに開催形態を検討していくことにする。

#### <参考文献>

坂本義和 (1990) 『地球時代の国際政治』岩波書店。 日本ユネスコ国内委員会 (2014) 『多様化の時代における ユネスコ活動の活性化についての提言』

報告:石丸哲史(日本ESD学会第3回大会実行委員会委員長)

#### 大会報告2

#### 日本ESD学会 第4回近畿地方研究会

<オンラインシンポジウム(2020年7月19日)>

主催:日本 ESD 学会/日本 ESD 学会第4回近畿地方研究会実行委員会/人文地理学会地理教育研究部会 共催:奈良地理学会/奈良教育大学

**<ユネスコスクールオンライン近畿地方大会(2020年11月1・8・15日)>** 

主催:文部科学省/日本ユネスコ国内委員会/奈良教育大学/近畿 ESD コンソーシアム

共催:日本 ESD 学会第4回近畿地方研究会実行委員会

後援・ESD 活動推進センター/近畿地方 ESD 活動支援センター

#### I はじめに

日本 ESD 学会第4回近畿地方研究会は当初、2020年7月25日に奈良教育大学において実施予定であった。「地域学習を位置付けたカリキュラムマネジメント―双方向的な地域連携を目指して―」をテーマに、シンポジウム、ワークショップ(6会場)、研究発表(分科会)、ふりかえり、懇親会を企画していた。しかし、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)の世界的拡大を受け、5月には開催方法や内容の再検討を余儀なくされた。

まず7月にオンラインでシンポジウムのみ開催 し、その後の状況をみて研究発表(分科会)の場 を設けることとした。そのため本稿では、シンポ ジウム部分の実行委員長を務めた河本と、研究発 表等の部分の実行委員長を務めた大西が、それぞ れに報告する。

# Ⅱ オンラインシンポジウム「新型コロナウイルス感染症(COVID-19)とESD地域学習:『Withコロナ』の経験を共有し『Postコロナ』に活かそう」

シンポジウムは、上記のテーマで7月19日(日) に Zoom を用いてオンラインで実施した。日本 ESD 学会と同学会第4回近畿地方研究会実行委 員会、人文地理学会地理教育研究部会が主催し、 奈良地理学会および奈良教育大学が共催する形を とった。

開催方法や内容を再検討した5月には、学会等 の多くがイベントを中止・延期していたが、それ ばかりでは社会的役割を果たせない。今やれること、やるべきことを、形や規模を変えてでもやりたいと考え、初となるオンライン開催に挑戦した。従来の開催方式でも会場に足を運べない人はいる。ネット環境があれば在宅でも参加できるメリットを優先し、参加者の層を拡げる方向で可能性を拓きたいと考えた。テーマについては、コロナ禍をふまえたほうが多くの人に関心をもってもらえると考えて変更した。

事前告知に用いた開催趣旨は、次のとおりである。"コロナ禍によって学会・研修・研究会等の多くが中止・延期になり、教育実践の省察や対話・議論の機会が不足している状況にある。そこで本シンポジウムでは、ここまでの「With コロナ」の状況下における地域学習の実践経験を共有したい。また、これらの貴重な経験を「Post コロナ」の ESD に活かす方途を探りたい。"当時、学校教育界は突然襲ってきたコロナ禍とそれへの国や自治体の対応に翻弄され、先が見通せない状況にあった。その中での地域学習の実践経験を共有し、ESD(持続可能な開発のための教育)としての地域学習の在り方を議論する場にしたいと考えた。

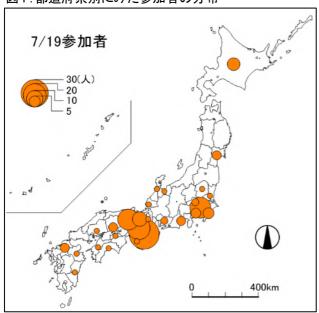
内容は下記のとおりである。

- ・開会の挨拶(日本 ESD 学会・長友恒人会長)
- · 趣旨説明 (河本大地)
- 実践報告(敬称略)
  - ①「コロナ禍における地域フィールドワークの 可能性を探る」吉田寛(奈良教育大学附属中 学校)

- ②「コロナ禍における小学校3年次の地域学習の実践」中谷佳子(千葉大学教育学部附属小学校)
- ③「コロナ禍における地域経済の教材化、コロナ禍を切り口とした課題の探究: SDGs、ESDとの関連性を問う」河原和之(立命館大学非常勤講師等)
- ・グループディスカッション×2
- 質疑応答
- ・指定討論者からのコメント:佐藤浩樹(神戸女子大学)、碓井照子(奈良大学名誉教授)、中澤静男(奈良教育大学)
- ・閉会の挨拶 (奈良地理学会・内田忠賢会長)

事前の参加申込は144人からあった。当初は実行委員会での議論により、「Zoom 荒らし」防止策として開催団体の構成員のみ参加可としていた。しかし、広く参加を募りたいという声が登壇者等から出たため、申込締切直前になって招待枠も設けた。結果として、第1図のように遠方からの参

図1:都道府県別にみた参加者の分布



出典: MANDARA を用いて筆者作成

加者も多数得ることができた。これはオンライン開催ならではと言える。内訳は、大学・短大・高専等の教職員が 34.0%、奈良教育大学をはじめとする各地の学生・生徒が 29.9%、小学校の教職

員が 11.1%、ほかに中学校・高等学校の教職員、 NGO 関係者などとなった。小学校教員の参加を多 数得られたのは、本学会に会員が多いことや、実 践報告者の呼びかけなどによる。

参加申込フォームには、「『With コロナ』の学びに関してあなたが感じる課題や関心のある事柄について教えてください」との問いを設けた。80名の記入があり、ディスカッションのための場づくりの参考にした。

実践報告者3名の報告は前頁のタイトルのとおりである。要旨は、本稿では割愛する。河本・吉田・中谷・河原(2021)に掲載しているので参照されたい。

実践報告の後、Zoom のブレイクアウトルーム機能を用いて、2回のグループディスカッション を実施した。 $1回目は、参加者に実践報告3本の内容と校種の組み合わせを基本とする8テーマから直前に選んでもらい、スタッフ側で振り分けて、<math>3\sim10$  人が10 部屋に分かれて25 分間行った。2回目は、 $4\sim5$  人ずつランダムに12 部屋に分かれて20 分間の自由討議を行った。

実践報告者3名への質問は、報告中から随時チャットで受け付けた。質問への回答は口頭で行った。

吉田寛氏には、なぜ SDGs を核とした取り組みをしようと考えたか、フィールドワークをどう進める予定か、地域学習で何を学ぶかという学習活動の目標をどう設定し生徒と共有したか、教師の価値観変容が生徒の価値観変容につながるという話があったが反対に生徒の価値観変容によって教師の価値観変容が起こった例があれば教えてほしい、身近な暮らしの延長上に世界があるということを意識させるにはどうすればよいのか具体例を教えてほしいなど、11 名から質問や感想が書き込まれた。

中谷佳子氏には、オンラインで話し合い活動する際に子どもたちに設けたルールみたいなものはあるか、子ども同士のつながりをつくるための話し合う環境の設定に対する教師の支援のポイントがあれば教えてほしい、各自での街に出ての調べ

学習において教員側で配慮したこと、他者とのかかわりの中で考えるという点におけるオンラインの限界は何かなどの質問があった。また、「問いの精選」の重要性という点に共感したなどの感想や、応援のメッセージ、地域学習の実践例の紹介も寄せられた。12名からの書き込みがあった。

河原和之氏への書き込みは5名で、経済を軸に社会の在り方や人々の心の在り方を具体的に見ることができた、コロナによって生じた「陰と陽の逆転現象」に目を向ける教材化の視点が面白かった、現実を見つめながら前向きに思考していくことが大切と思ったなどの感想が寄せられた。また、ESD の教材開発における思考パタンとして SDGsを念頭にネタを探すのかネタを SDGs と結び付けて価値づけるのか、日本の少子高齢化や中国とアメリカの覇権争いなどネガティブなテーマを河原氏ならどう取り扱うかなどの質問もなされた。

その後、指定討論者3名からコメントがあった。 小学校教員を長く務めた大学教員であり地理教育 を専門とする佐藤浩樹氏からは、今置かれている 状況のなかで新たな工夫を取り入れていく3人の 前向きな姿勢に学びたい、地域と自分との関わり はコロナ禍でなくともキーワードといった点が強 調された。GIS を専門とする地理学者で高等学校 の新必履修科目「地理総合」の設置にもかかわっ た碓井照子氏からは、コロナ禍を通じて、経済効 率至上主義から人間の満足度や自由、環境重視へ、 また東京一極集中ではなく地方の時代へと、価値 観を変えることの重要性が強調された。小学校や 教育委員会での勤務経験があり ESD や文化遺産 教育を専門とする中澤静男氏からは、子どもに自 分なりの考えをもたせようというこだわりがある のが3人の共通点であり、コロナ禍における地域 学習は教育者としてのこだわり次第との指摘がな された。

本シンポジウムの参加者は116名であった。

#### <参考文献>

河本大地・吉田寛・中谷佳子・河原和之 (2021)「COVID-19 (新型コロナウイルス感染症) 禍をふまえた地域学習の

在り方を考える一オンラインシンポジウムの開催経験から一」『奈良教育大学次世代教員養成センター研究紀要』 Vol.7、181-192頁。

(報告:河本大地)

#### Ⅲ 学会員による自由研究発表

7月のオンラインシンポジウムのあと、自由研究発表を年度内に開催したいと時機をうかがっていたところ、ユネスコスクールオンライン近畿地方大会が奈良教育大学を中心として開催されることとなり、実践交流会の1分科会を「ESD研究会」として学会員による自由研究発表の機会とした。ユネスコスクールオンライン近畿地方大会は、11月15日(日)のプレ大会の3日間開催され、発表を募集したところ6本の応募があり、11月1日と15日に各3本ずつの発表となった。

#### 1. ESD 研究会 I (11 月 1 日 (日) 参加者 39 名)

司会:河野晋也(大分大学)

1) 中澤敦子(近畿環境パートナーシップオフィス): 地域資源を活用した学びの実現に向けて ~学校と地域が連携する有効性~

本研究は、本オフィスが 2013 年度より関わった 37 本の ESD 環境教育の実践報告や学習指導案を分析することで、学校と地域が連携する有効性を明らかにするものである。37 本のうち、36 本が地域の教材化に取り組み、体験的な学習を展開していた。また、そのうちの 33 本の実践において多様なステークホルダーと連携して学習を展開していた。また、目的によって連携相手を選んでいる様子を窺い知ることができた。例えば、学芸員との連携では、教員の事前研修時に専門的な知識を得ることを主たる目的とした事例が5本であり、生物調査時に同行し、体験と知識を結びつけることを主目的とした事例が6本であった。また、地域の方との連携では、体験活動時一緒に活動した事例が8件、インタビューや学習成果の発信時で

の連携が4件であった。本研究によって、特に地域の方々との連携が、「取組を行っている大人との出会いとあこがれ」、「自分も地域の役に立つことができるという自信」、「地域の方々に喜んでもらえるという自己有用感」、「地域の方と一緒に課題を解決していこうとする意識の高まり」など、持続可能な社会づくりへの行動化に効果的であることが明らかとなった。

### 2) 松浦慎(奈良ユネスコ協会): コロナ禍における奈良ユネスコ協会青年部の取組

「新しい生活様式」の実践が叫ばれているなか、 対面型のボランティア活動においても例外ではな く、3密(密集、密接、密閉)のリスクがある活 動は中止を余儀なくされている。しかし、このよ うな時だからこそ、歩みを止めない持続可能なア クションが必要である。奈良ユネスコ協会青年部 のメンバーは、自分たちにできることを模索し、 次のようにまとめた。



図2:奈良ユネスコ協会青年部「新」年間計画

このアクションから見えてきたことは、活動を 持続可能なものにするために、企画をみんなで分 担したり多様な開催日を設定したりして、過度の 負担をかけないことや、メンバーみんなが「やってよかった」と思える魅力的な活動にするためにも、各自の得意なことを生かすことである。また、「ESD をやらなければならない」、「SDGs のためにやる」ではなく、やりたいことをやっていたらESD になっていた、SDGs につながったという発想の転換が大切である。

#### 3) 太田満 (奈良教育大学): フィリピン残留日本 人を通して SDGs16 を考える

フィリピン残留日本人は、戦後の「反日感情」 の激しいフィリピン社会で、難を逃れて山奥に隠 れ、日本名をフィリピン名に変え、日本人である ことを隠して生きてきた。極度の貧困にあり、フ ィリピン国籍を取得することもできず、不安定な 社会的立場に置かれたのである。外務省第 12 次 調査(2019年3月公表)によると、フィリピン残 留日本人は、計 3,810 人いるとされる。フィリピ ン残留日本人が無国籍状態におかれていることの 解決策をフィリピン政府にだけ委ねてよいかとい う問題がある。「すべての者は、国籍を取得する権 利を有する」(第15条)という世界人権宣言を持 ち出すまでもなく、今日では、持続可能な開発目 標(SDGs)の目標16ターゲット9において、「2030 年までに、すべての人々に出生登録を含む法的な 身分証明を提供する」ことが言われている。この ような国際的取り組みの中で、日本に住む我々が、 フィリピン残留日本人の無国籍問題をどう受け止 めるかが問われている。本発表では、お父さんが 熊本県出身の日本人で、お母さんがフィリピンに 住むバゴボ族の人であるアカボシハツエさんのラ イフヒストリーを紹介した。

#### 2. ESD 研究会 II (11 月 15 日(日)参加者 48 名)

司会:西口美佐子(奈良市立東登美ヶ丘小学校) 4)長岡素彦(一般社団法人地域連携プラットフォーム/ESD-J): ESD for 2030 にもとづいた ESD・SDGs ワークショップとコーチングーネットを使った社会人向け実践報告-

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) であり、同時に、一人一人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)の両方である。こ のことにより、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 (変革する行動) としての学習プロセスが明示されている。今まで、 DESD 期間中は ESD ワークショップを多数企画実 施し、SDGs 策定後は SDGs ワークショップを行 っている。また、これらの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 ワークショップとコー チングを多数展開した。

## 5) 中谷栄作(和歌山県橋本市立あやの台小学校): 使命感と成就感を大切にした国語科×総合の教材開発

総合的な学習の時間を軸にしたカリキュラムマネジメントを行うことで、子どもたちが1つのテーマの元に収斂された学びを享受しつつ、多様な価値観を創出、醸成していけるような学校教育の実現を目指している。その効果については評価と納得をいただく一方で、そこまで手間をかけることによって働き方改革とは逆行した流れを生み出しているのではないかという指摘もある。そこで、PBLの実践を参考に、子どもたちが本気になれるようなミッションをつくり、それに向かう中で教科教育の目標を達成していく単元作りを行った。5年生で環境をテーマに1年間実践を行い、国語科の単元において、環境をテーマにミッションを立て、子どもたちに課題を与えた。全6時間の単

元で、最後に審査を関係教員によって行ってもらい、グランプリまで決める。全員審査を通過できれば、自分たちが手に入れたいある資格に認定してもらえるのだから、真剣に頑張らねばならない。そんな使命感を共有した仲間となれば、教え合いも活発になる。そこで得た成就感が共有できれば、次の活動に向けての意欲にもつながる。そして1年間同じジャンルのテーマについて学ぶことを繰り返していくうちに、勉強する理由は自己実現のためであることが見えてくる

#### 6)河野晋也(大分大学): 概念変化に伴う価値観 の変容

協調的学習によって構築された知識は、スキル を働かせることによって活用され、また態度や価 値観によって媒介されるものである。つまり価値 観の変容には知識の構築が伴い、また価値観が知 識の構築を促進するということである。知識の構 築については、Education2030 プロジェクトにおけ るポジション・ペーパーにおいて、「他者との協力 と共同により既存の知識から新しい知識を生み出 すことを通して」価値の創造がなされると述べら れており、知識の構築による価値観の変容は今後 の ESD において重要なテーマとなりうる。実社会 において、価値観の変容はそれほど頻繁に起きる ものではない。このことを、断片的知識論を援用 することで論じる。断片的知識論においては、知 識の断片は無数に存在するが、実際に何かの課題 や必要に際して、どんな断片的知識を呼び出すか、 そして呼び出した知識を活用するかどうかは、そ れぞれの学習者の経験に基づく優先度に支配され ているとされる。そのため知識の構築は容易に起 きるものではない。この結びつき方は、価値観に 大いに干渉されると考えられる。このように考え れば、ESDにおける価値観の変容は、どのように 知識を構築しなおすかという再構成の過程で可能 になると言うことができる。

#### Ⅳ 研究会を振り返って

2021年2月に開催された本大会も Zoom による

オンライン開催となったが、近畿地方研究会の準備をしていた 2020 年4・5 月段階では、実行委員会内でも「時期が来ればこれまで通り対面でできるのではないか」、「オンラインで研究会なんてとても無理なのでは」という声が多数であった。しかし、コロナ禍の深刻さが見えてくると、とにかくこれまでの歩みを止めないためにも、できることを、できるような方法で開催しようという方向になっていった。

結局、シンポジウムと研究発表をいずれも Zoom を用いたオンラインで開催することとした ものの、ノウハウがほとんどなく、他の研究会の 情報を参考にしながら、独自のマニュアルや資料 を作成して開催にこぎつけた (図3~図6)。参加 者の通信環境によってはつながりにくい、発表者 のプレゼンが提示できないなどの不具合は多少あ ったものの、全体的には円滑な運営ができ、また チャット機能を有効に使うことにより、対面時と 遜色のない活発な意見交換が交わされたように思 う。ここで得た準備や運営のノウハウが、2月の 本大会のオンライン開催に大きく寄与することと なった。実行委員の方々が、それぞれの立場で試 行錯誤しながら、何もないところから資料やマニ ュアルを作成していただいた結果であると、心か ら感謝申し上げたい。

オンラインで開催したことで、近畿地方以外の 地域からの参加も多くあり、オンラインであるか らこそのメリットもあった。コロナ禍が依然続く と思われる中で、今後研究会を開催するにあたっ て一つの試金石となった大会であったように感じ る。

(報告:大西浩明)



図3:研究会に向けて作成した **Zoom** 利用マニュアルの一部

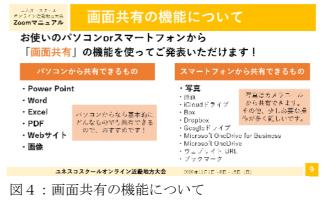




図5:画面共有の手順(スマートフォン編)



図6:画面共有の手順(PC編)

#### 大会報告3

#### 日本ESD学会 第2回四国地方研究会 - 「四国ESDフォーラム 2021」-

共催:日本 ESD 学会/愛媛大学教職大学院/愛大・ESD ラボ 四国地方 ESD 活動支援センター/環境省中国四国地方環境事務所四国事務所

#### I はじめに

日本 ESD 学会四国地方研究会は、日本 ESD 学会と愛媛大学教職大学院、愛大 ESD ラボ、四国地方 ESD 活動支援センター、環境省中国四国地方環境事務所四国事務所の共催により、2021 年 3 月 14 日 (日) に愛媛大学教育学部で開催された。

第2回となる今回は、四国地方における ESD、 SDGs の研究推進及び交流促進をさらに強固にす ることを目的とし、四国地方 ESD 活動支援センタ ーと共催した。センターがこれまでに実施してき た研修会等の実績を活かしながら、当日までの準 備及び当日の運営をご協力いただいた。また、幅 広いステークホルダーに参加を呼び掛けるため、 会の名称を「四国 ESD フォーラム 2021」とし、第 1回に引き続き非会員も参加対象として、会員・ 非会員の枠を越えて ESD について学び合い、交流 を広げ深めることとした。また、今回はコロナ禍 での実施となり、WEB会議システム(ZOOM)も 併用したハイブリッド形式での開催を試みた。そ の結果、非会員の方及び四国地方以外からの参加 しやすくなり、年度末にも関わらず、愛媛県内を 中心に全国各地から140名の参加者があり、盛大 に開催することができた。受付時の検温や体調確 認、ソーシャルディスタンスを保った座席配置、 換気の徹底、黙食の励行、手指消毒やマスク着用 の徹底など感染拡大防止策を徹底し、協力いただ くことによって、安心・安全に開催することがで きた。

今回も参加者は、小・中・高・大の教職員、研究者、高校生、大学生、大学院生、NPO、企業、自治体関係者、一般市民の方と多様なステークホルダーが集まり、改めて ESD や SDGs に対する関心の高さがうかがえた。

コロナ禍における対面での研究会開催は、賛否が問われることは承知しているが、実際に顔を会わせて意見交流する場を提供することは ESD の理念にも沿うものであると考えており、事実、参加者からも対面とオンラインのハイブリッド形式での開催に謝意をいただくなど、一定の成果を得ることができた。また、本研究会の開催にあたり、日本 ESD 学会及び愛媛大学の多大なご理解とご支援・ご協力をいただいた。関係者の皆様に深く感謝したい。



写真1 全体会・会場の様子

#### Ⅱ プログラム構成

今回は、四国地方 ESD 活動支援センターと共同で運営をすることから、センターが持つ様々なノウハウや繋がり、経験を活用して開催することとした。これは「我が国における「持続可能な開発のための教育 (ESD)」に関する実施計画(第2期 ESD 国内実施計画)」に示されている、基本的考え方(2)「ステークホルダー間のパートナーシップの促進」や優先行動分野(5)「地域レベルで活動の促進」にも合致するものであると考えている。その結果、今回は多様な実践者に取組事例を発表していただけることとなった。できるだけ多くの

先進的な取組を紹介し、互いの実践について意見 交換し合う時間を確保しつつ、四国発の ESD、 SDGs の発信力を高め、参加者にとって充実した 学びの機会となるよう、4部構成のプログラムで 開催した。

第1部は、本研究会の基調講演として日本 ESD 学会会長で仙台ユネスコ協会会長、宮城教育大学 名誉教授、尚絧学院大学特任教授の見上一幸先生 に「学校教育における ESD&SDGs」という演題で、 ご講演いただいた。第2部は、「高校生×大人ESD トーク」として、四国四県から各県一校ずつ、先 進的に ESD·SDGs に取り組んでいる高等学校に、 取組状況や成果を発表していただき、参加者とデ ィスカッションを行った。第3部は、4つの分科 会に分かれて、多様な実践者による発表や取組報 告などが行われた。その後、第4部として全体共 有を行い、各分科会で話し合われたことを取りま とめ、今後の四国地方の ESD・SDGs 推進のため の課題や方向性を確認して終了した。以下、第1 部の基調講演を中心に、第4部までの概要を報告 する。

### Ⅲ 第1部 基調講演「学校教育におけるESD&SDGs」見上一幸(日本ESD学会 会長)

見上先生には、コロナ禍にも関わらず、遠路、 愛媛・松山まで足を運んでいただき、対面で参加 者に中身の濃い講演していただいた。参加者の中 に学校教員や教員を目指す学生が多くいることな どを事前にお伝えし、表題のテーマでご講演いた だくことをご快諾いただいた。講演の概要は以下 の通りである。

#### 1. ESD&SDGsが求められる社会状況

私の専門は生物学である。宮城教育大学に在籍時、環境教育を担当することになった。その時、 ESD に関心を持つようになって、今日まで来ている。

現在、我々の社会を持続不可能にしている要因 は多数存在している。特に環境汚染、気候変動・ 温暖化、火山や地震、パンデミック・・・。これらを解決できる人間を育てる任務が ESD にあるのだと思う。以前から、「ESD とは何か」とよく言われるが、「入り口は何でもよいのだが、「持続可能な社会を創るための活動、あるいは教育」に結び付けば、即それが ESD になる。」と説明してきた。しかしそれにしても間口が広すぎる、分かりにくいということもよく言われてきた。また、日本の場合は、当初、環境教育に力点が置かれて進められてきた。外国からは「日本は環境しか問題にしていないのでは?」と言われたこともある。そういったことも踏まえながら、多様な切り口でESD を捉えていくことが大切である。

少し話がそれるが、東日本大震災から10年が経過した。当時、私は宮城教育大学の副学長であった。当時の状況下で、使えたネットワークが、実はユネスコスクールのネットワークだった。また、ASPUnivnet やユネスコ協会連盟のネットワークなども生かされた。既存のネットワークの重要性が災害支援・物資提供の中で役立ったことをお伝えしたい。防災教育も震災前から行っていたが、それも大きく役立った。子どもたちの学習支援をする学生ボランティアが震災後立ち上がり、学生が復興や子どもの心のよりどころとして大きく貢献したこともお伝えしておきたい。何かの参考にしていただければと思う。

#### 2. 持続可能な社会の創り手を育てる

まさに今、価値観の変革の時代だと言われている。これからの社会を生き抜く子どもたちを育てないといけないというのが、今回の学習指導要領の根底にあると思う。新しくできた学習指導要領の前文には、「持続可能な社会の創り手」という文言が入った。これが ESD である。これは革新的であり、大きな出来事である。また、子どもたちが「何のために学ぶのか?」ということを自覚させること、地域に開かれた教育課程をつくることなどが重要視されるようになった。

その中で、私が特に大事にすべきだと感じるのは、探究などの学習において、生徒自身が「やらされる」から、「やりたい、知りたい、学びたい。」

というものに変えることだと思う。また SDGs を 通じて学ぶことである。「何のために学ぶのか」、

「どう生きるか」を考える中で「SDGs に貢献したい。」と思う子どもたちを育てることが大事で、キャリア教育にもつながる。もう一つは、高等学校では文系・理系の分断を埋めていくこと。これらがポイントになってくると考えている。それらを具体的に学習に落とし込むとすれば、「問い」を立てること、見つけ出すことの重要性を感じさせる学習活動を展開することである。



写真2 基調講演をする見上一幸先生

#### 3. 学校教育でなぜ地域との連携が必要なのか?

学習指導要領にもあるように、「よりよい社会を 創る」ためには、学校と社会が共有し、地域との 連携・協働が重要になってくる。そのためには、 生活科や総合的な学習の時間等を中心にして、各 教科を繋げていくような学習を創っていくことが 大切である。また教科間を繋げることも重要であ る。教師は学びのファシリテーターにならなけれ ばならない。それらを通して、子どもたちが「何 のために学ぶのか、どう生きるか」を考え、行動 の変容に繋がり、「持続可能な社会の創り手」とな るようにしていくことが重要である。

具体例を1つ示したい。学長時に科学研究費が 採択され、現在「東北の人材育成ネットワークを 活用した ESD の学習モデルの創造」をテーマにし て、気仙沼、平泉、只見などタイプの違う4地域 の特色や教育力を活かした、各学校の実践・カリ キュラム・プログラム開発を行っている。東北の 状況と四国の状況はよく似ているので、同じよう なことができるのではないかと思う。

#### 4. 持続可能な開発目標(SDGs)

17の目標のどの目標の実現にも、ESDが深く関わっている。学校でよくあることだが、「うちの学校は、SDGs に取り組みたいけど、11番から入ろうか。14番をしようか。」と番号から入りがちである。それをすると視野が狭くなる。そうではなく、17の目標を取り上げる前に「SDGs に取り組むべき課題」をまずしっかりと押さえた上で、学校教育で取り組むことが大切である。

#### 5. ESDの充実

ESD で培われる能力はたくさんあるが、特に大 事だと思うのは、「クリティカルシンキング」、「シ ステムシンキング」、「ディシジョンメイキング」 「実践力・実行力」、「感謝する心の醸成」である。 しかし、ESD をやりさえすればそれらが必ず達成 できるわけではないことは注意すべきである。そ の際、カリキュラムマネジメントが重要になる。 その際、ただ教科の配列だけを見直しても効果が ない。そこに「感動・心を揺さぶることができる 授業」が伴わないといけない。例えば、算数科の 例を挙げると、視察したスウェーデンでは森の中 で授業をしていた。例えば序数や量感など算数の 概念を教えるのに、教室では子ども達はすごく緊 張する。しかし森の中だと葉っぱや木の実などを 使うことで、子どもたちの理解力も自然と高まる と言われていて、目から鱗だった。そういった学 びの方法も参考にしていただきたい。

#### 6. これからのユネスコスクール

学習指導要領に ESD が載ったということは、日本全国すべての学校で ESD をすることになったということである。その中でユネスコスクールはどうあるべきかをお伝えしたい。ユネスコスクールが出来たのは、ユネスコ憲章に示された理念を学校現場で実践するためである。その上で、なぜユネスコスクールが日本において ESD の推進拠点を担うようになったかというと、その理念が似通っていたからである。ユネスコスクールは現在国内で1,100 校を超えている。

ただし、これからは ESD の推進拠点としてだけ

ではユネスコスクールとしての存在価値が見出せなくなってきている。3月上旬にユネスコ国内委員会の総会があった。その場では、これからのユネスコスクールがどうあるべきかが議論された。その中で、ESDの推進拠点としての役割は変わりないが、やはりユネスコ憲章のもとで、平和の理念というものをきちんと取り込んでほしい、ということが示された。さらにユネスコスクールは、海外との交流を積極的に進めないといけないとされた。現在コロナ禍であるが、海外との交流には追い風になっている。オンラインの環境が整い、GIGAスクール構想が始まっている。小学校では外国語科が導入された。そういったことを利用して、海外との交流を進めてほしい。それが新しいユネスコスクールの形になっていく。

現在、日本中の多くの学校がユネスコスクールに申請をしているが、何年もユネスコ本部からの承認待ちの状態になっているという現状がある。ユネスコ本部は業務が多忙であることに加え、日本はどこまでユネスコスクールの数を増やすのかという疑問を持っている。また、ユネスコスクールはネットワークなのに、海外との交流やユネスコスクール間の交流をあまりやっていないじゃないか、日本のユネスコスクールは環境に偏っているじゃないかという指摘もある。そこで、ユネスコ国内委員会としては、日本の状況を丁寧に説明・アピールしていくとともに、国内では、ユネスコスクールに準じた活動ができるようにしていこうという動きも始まっているので知っておいてほしい。

今年度は、日本がユネスコに加盟して 70 周年を 迎える記念の年である。日本全体として、その活 動の意義をアピールしていく予定である。

以上が見上先生の講演の要約である。参加者は ESD の理念や考え方、地域との連携・協働の重要 性、ユネスコスクールの今後の動向に関する最新 の情報など、多彩な内容の講演に熱心に聞き入り、 メモを取る様子が至る所で見受けられた。

質疑応答では、参加者から時間を越えてたくさ んの質問がなされた。環境教育に特化しすぎると ユネスコスクールに登録されないのかという質問 に対して見上先生は、それはむしろ日本のよい特 徴でもあるのでより進めつつ、グローバルシティ ズンシップなどの観点を取り入れていくとよいの ではないかと答えられた。また、ユネスコスクー ルの今後の在り方についての質問もあり、平和教 育の取り上げ方について議論がなされた。また、 高校生からの意見に応える形で、日本はどうして も内向きになるので、積極的に海外に発信したり、 交流したりして多様な意見を聞く、国際的な舞台 で活躍してほしいという願いも述べられた。また、 四国間の学生・若者同士のネットワークづくりの 必要性についても触れられた。参加者はより自分 ごととして、ESD、SDGs に関わる大切さについて 感じ取り、考える材料を与えていただいたのでは ないだろうか。

#### Ⅳ 第2部 高校生×大人ESDトーク

司会:藤原一弘(愛媛大学教育学部・准教授)

第1部の基調講演を受け、第2部では四国各県で、ESD、SDGs に先進的に取り組んでいる高等学校の取組や成果発表を行い、参加者との意見交換・ディスカッションを行う企画を実施した。高校生の質の高い取組を聞く貴重な機会となったとともに、互いの取組を共有するだけでなく、参加者からの鋭い指摘や議論を受け、さらに各校での活動をブラッシュアップしていくきっかけづくりにもなっていたように感じられた。また、今回はコロナ禍のため、愛媛県代表の愛媛大学附属高等学校のみ対面での発表を行ったが、他県の高校の発表は、オンライン上で発表、質疑応答を行った。途中で回線状況が悪くなり、発表が途切れる場面もあったが、高校生は熱心に発表し、大人からの質問に頑張って答えようとする姿が見られた。

各校の発表内容は以下の通りである。

①徳島県立城西高等学校:「城西高校発!次代へつなぐ JAPAN BLUE! ~阿波藍文化の継承と広がるエシカルの輪~」

12年目を迎えた阿波藍の学習。6次産業化に



写真3 第2部 高校生発表の様子(徳島県)

向けて、高校生が栽培、製造、販売などの過程を 学びながら実践している取組が紹介された。

### ②香川県立善通寺第一高等学校:「みんな友達プロジェクト~子供たち同士の交流を深めよう~」

市の活性化のために、新しくできる公園に魅力 ある遊具の設置や子どもたちの目線で行うイベン トや企画のアイデアについて、市と協力しながら 取り組んだ実践を紹介された。

### ③愛媛大学附属高等学校:「愛媛大学教育学部附属幼稚園、愛媛大学留学生と取り組む持続可能な 農業」

四国唯一の WWL 指定校として実施している取組の中で、留学生との交流を兼ねた「おにぎりアクション 2020」への参加や附属幼稚園での農業交流の取組が紹介された。

### ④高知県立山田高等学校:「楽しくイングリッシュ」

英語の学力向上という、身近な課題解決のために自主的・主体的な取組を行った成果について紹介された。

#### V 第3部 分科会

全体会(第1部、第2部)の後、4つの分科会 を実施した。多様な立場の参加者が見込まれたた め、それぞれのニーズに合うように、数多くの発



写真4 第2部 高校生の発表の様子(愛媛県)

表やプログラムを準備した。

当日は、短い時間に多くの発表が予定されていたことや、分科会ごとに対面とオンラインのハイブリッド形式での実施を試みたため、回線状況が一時不安定になったり、質疑の時間が十分取れなかったりしたが、各分科会会場では互いの発表を熱心に聴き合ったり、実演や実践を通して学び合ったりするなど、楽しみながら学び合う様子が随所で見られた。

各分科会の内容、研究代表者(団体名)、題目 は以下の通りである。

### 分科会①「日本 ESD 学会員らによる自由研究発表」司会: 吉見香奈子(松山市立潮見小学校教諭)

- 1) 井上昌善(愛媛大学教育学部准教授)「持続可能な社会の創り手の育成を目指す ESD 学習に関する実証的研究-GIS を活用した学習プログラム『鬼北町オレンジプロジェクト 2020』の開発を通して-」
- 2) 梅木謙一(松山市考古館長)「歴史の文化」



写真5 第3部 分科会の様子

- 3)藤岡美奈子(ふ志や呉服店女将)「着物は究極 のエコ! |
- 4) 菅まり(特定非営利活動法人作業所こまどり) 「私たちにできること」
- 5)峰山詩歩(愛媛大学教職大学院院生)「SDGs を意識した小学校社会科単元開発研究-第4学 年単元「水とのたたかい 足立重信」を事例に して-」

#### 分科会②「ESD·SDGs ツアー」

#### 司会: 宇賀神幸恵 (四国 ESD センター事務局長)

- 1) 久米伸介(うどんまるごと循環コンソーシアム事務局長)「讃岐うどん×ESD×SDGs 新時代のエコツアーを目指して」
- 2) 松浦英人 (一般社団法人そらの郷課長) 「そらの郷の ESD 教育旅行」
- 3) 野々山聡 (パンゲアフィールド最高経営責任者) 「サスティナブル・デベロップメント~持続可能な地域づくり~」

分科会③「ESD 教材・カリキュラムづくり:ESD× フィリピン、ESD×モザンビーク事例から学ぶ」 司会: 竹内よし子(特定非営利活動法人えひめグ ローバルネットワーク代表幹事)

1)【フィリピン×ESD】

松本光司(特定非営利活動法人 Community Life 代表)

川崎壽洋(特定非営利活動法人ぶうしすてむ理 事長)

篠原慶史(松山市立味生第二小学校教諭)

2)【モザンビーク×ESD】

竹内よし子 (特定非営利活動法人えひめグロー バルネットワーク代表理事)

木村英理子(松山市立清水小学校図書館支援員) 池 愛夫(四国 EPO 高知デスクスタッフ)

#### 分科会④「企業×ESD」

司会:常川真由美(四国 EPO 所長)

1)池内計司(IKEUCHI ORGANIC 株式会社代表) 「~⑫つくる責任 つかう責任~IKEUCHI

#### ORGANIC

- 2) 中矢謙太郎 (株式会社ハレルヤ総務部) 「株式 会社ハレルヤ総務部」
- 3) 平野啓三 (株式会社平野取締役会長) 「本業で SDGs の達成に貢献する社員共育をめざして」

#### VI 第4部 全体共有

#### 司会:竹下浩子(愛媛大学教育学部・准教授)

分科会終了後、再度全体で集まり、各分科会の報告をして、全体で共有するとともに、今後の四国内でのESDやSDGsの推進の在り方や方向性について話し合った。

各分科会報告者からは、四国内では多様な実践が地道に取り組まれていることを知ることができた一方で、互いの取組の良さや課題を共有し合い、さらに連携を深めたり、協働で新しい動きを模索したり発信力を高めたりしていく必要性について今後の方向性と共通理解が図られた。

最後に見上先生から、四国の実践者がさらに繋がって ESD の重要性をより多く発信するともに、SDGs の達成に向けた各地域の取組がさらに充実することを期待していると総評をいただいて、盛会のうちに終了した。



写真6 第4部 全体共有の様子

次回、第3回の四国地方研究会は「四国 ESD フォーラム 2022」として、2022 年3月に愛媛大学教育学部を会場に開催予定である。

(報告:藤原一弘)

#### 総会報告

#### 日本ESD学会 2020 年度総会報告

本年度の日本 ESD 学会 2020 年度総会は、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)の影響により、オンラインで開催された。各議案について賛成・反対・保留を回答、質問や意見がある場合には、2020年 10月 17日までに、回答フォームの質問・意見欄に記入するという方法で審議を行った。

第1号議案:2019年度事業報告 第2号議案:2019年度決算報告

第3号議案:2019年度会計監査報告 第4号議案:会則の改正(事務局の移転の件)

第5号議案:2020年度事業計画(案) 第6号議案:2020年度予算(案)

#### く総会決議結果>

	第1号議案	第2号議案	第3号議案	第4号議案	第5号議案	第6号議案
投票総数	95	95	95	95	95	95
有効投票数	92	92	92	92	92	92
賛成	92	91	91	92	92	90
保留	0	1	1	0	0	2
反対	0	0	0	0	0	0
	可決	可決	可決	可決	可決	可決

#### 2019 年度事業報告(概要)

#### I 総務

- ・会員の状況:正会員423人(419人)、学生会員33人、団体会員10団体(2020年8月14日現在)
- ・規則の制定、改正「会員に関する細則」、「共催等 および後援名義使用の許可手続きに関する内規」、 「会則」(事務局の所在地についての規定の追加)

#### Ⅱ 渉外・広報

学会ウェブサイトの運用状況

· 検索数総計: 96.098件(2020年8月14日現在)

・共催と後援:共催2件、後援6件、協力1件、ウ

ェブサイト広報 25 件

#### Ⅲ 行事・企画

- ・大会:第3回大会(予定していた2020年9月19, 20日、於成蹊大学はCOVID-19のため中止)
- ・地方研究会:四国地方研究会(松山市教育研修センター事務所、2020年1月25日)、東北地方研究会(兼ESD/ユネスコスクール・東北コンソーシアム学びあいセミナー、宮城教育大学、2020年2月8日)、中国地方研究大会(2020年2月29日

COVID-19 のため中止)、近畿地方研究会オンラインシンポジウム (人文地理学会第 50 回地理教育研究部会と共催、2020年7月19日)

- ・JMOOC と SDGs 講座共同開発プロジェクト
- ・調査研究: 我が国における ESD の現状に関する アンケート調査
- ・「若手の会」設立1ヶ月に1回のペースで勉強会。

#### IV 編集

- ・学会誌『ESD 研究』第3号の発行
- ・応募状況:全12篇(原著論文8篇、総説論文なし、 研究ノート1篇、実践ノート3篇)

#### V 会計

- · 会費納入状況: 2019 年度会費納入率 77.8%
- ・会費未納者への対応「会員に関する細則第6条」の規定により、2017年度会費未納者 29名に退会を通知(2019年10月1日)
- ・会費免除:コロナ禍の状況に鑑み、希望する学生 会員の2020年度会費を免除(12人希望)

報告:市瀬智紀(日本 ESD 学会事務局長)

#### 資料解説1

#### 「我が国における『持続可能な開発のための教育 (ESD)』に関する 実施計画 (第2期ESD国内実施計画)」について

#### 石田 善顕(文部科学省国際統括官付)

#### はじめに

筆者は文部科学省の担当として「持続可能な開発のための教育(ESD)」に関する実施計画(第2期ESD国内実施計画。以下「計画」という。資料1」参照)の改定に携わった。本稿では、改定に至る背景や体制、計画の内容及び本年5月に開催されたESD世界大会について記載する。組織としての見解ではなく個人としての意見であることを申し添える。

#### 1. 国内実施計画改定の背景

まず、計画の改定にかかる経緯を概観しておく。

国際的には、我が国が主唱した持続可能な開発

のための教育 (ESD) について、2005 年から 2014

#### 1) 国際的な動向

年までの10年間が「国連持続可能な開発のための 10年(DESD)」とされ、DESD 最終年の 2014年 11月に我が国で開催された「ESD に関するユネス コ世界会議」において、2015年から「持続可能な 開発のための教育に関するグローバル・アクショ ン・プログラム (GAP) | が開始することとされた。 こうした DESD と GAP における取組を基礎と して、2020年から2030年を対象とする新しい枠 組み「持続可能な開発のための教育: SDGs 実現に 向けて (ESD for 2030)」が 2019 年の国連総会で承 認された。我が国では、こうした国際的な ESD の 枠組みに基づき、これまでも2006年に「国連持続 可能な開発のための教育の10年|実施計画を、 2016年にGAPを踏まえた国内実施計画を策定し、 国内の取り組みを進めてきており、今回の改定も 国際的な動向を踏まえ国内実施計画を策定すると いうこれまでの流れを踏襲している。

#### 2) 国内のESD進展

今回の改定にあたり、国内の ESD の進展状況も 考慮に入れた。GAP の最終年にあたる 2019 年に 国内実施計画にかかるレビューを実施し、旧計画の優先行動分野別に実施状況を有識者から評価を受け、新しい計画において反映させるべき論点として抽出した。

以上のような国際的な動向と国内における ESD の進展を見通した結果は、本計画において、その構成や基本的な考え方として反映されることとなった。これについては後述する。

#### 3. 計画改定の体制

計画の改訂にあたっては、政府内の ESD 関係省 庁連絡会議のほか、幅広い有識者や民間のステー クホルダーからの知見を反映させるためいくつか の会議体において議論がなされた。

### 1) 持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議

ESDの実施にあたり省庁横断の連携体制が構築されており、関係省庁連絡会議はその中心となる組織である。関係省庁の次官級・局長級の職員を構成員とし文部科学省と環境省が事務局を担っている。本計画の改定を決定した。

#### 2) ESD円卓会議

ESD 円卓会議は、ESD 推進のために、文部科学 省国際統括官及び環境省環境総合政策統括官においてその開催が決定された有識者会議である。 NPO、教育機関、地方自治体、企業等の関係者を広く構成員とし、ESD for 2030 等を踏まえ、ESD 国内実施計画の作成及び実施等、今後の ESD 推進 方策に関する意見交換を行うことをその目的としている。

今回の改定にあたっては、GAPを踏まえた国内 実施計画の実施状況についてレビューを実施する とともに、計画についての構成の方針、盛り込む べき論点とその整理、各優先行動分野におけるス テークホルダーの取組など国内実施計画の内容面 について中心的な議論がなされた。 民間における ESD 活動を実施している構成員からのインプットは、多岐にわたっており、また、ユースが中心となった取組など新しい動きを計画の内容に反映させる上で大きな役割を果たした。

#### 3) ユネスコ国内委員会教育小委員会

ユネスコ国内委員会は、我が国におけるユネスコ活動に関する助言、企画、連絡および調査を行う機関として、ユネスコ活動に関する法律に基づき設置されている。専門的な事項を調査審議する専門小委員会が設けられており、教育小委員会は教育及び教育に関する普及について扱っている。

国内実施計画の議論についても、ESD の中核的な推進を担っているユネスコの役割や取り組みを踏まえつつ、円卓会議と同様、計画の構成や内容について議論された。

#### 4) SDGs円卓会議

持続可能な開発目標の達成に向けた我が国の取り組みを広範な関係者が協力して推進していくため、関係者が集まり意見交換を行う会議である。外務省が事務局となり SDGs 実施指針の策定や我が国の SDGs 達成に向けた取り組みに係る意見交換を行っている。分野横断的な課題として教育分野については教育分科会が設けられ、同円卓会議の委員の一部が教育小委員会のメンバーに加わる形で議論を行っている。計画についても SDGs にESD が資するとの観点から議論され、議論の結果が円卓会議に報告された。

#### 5) パブリックコメント

一般からも意見を募るため、パブリックコメントを実施した。本年4月から5月にかけて行い、87件の意見があった。これらを踏まえ、案文への反映等を行い、関係省庁連絡会議において決定する最終的な計画案とした。

#### 6. 計画の構成

国内実施計画では、本計画の位置づけや基本的 考え方を述べる第1章「総論」とステークホルダ 一の取組を具体的に示した第2章「具体的取組」 により構成されている。以下、それぞれについて 記述する。

#### 1)総論

総論部分において、円卓会議等での議論を踏ま え、基本的考え方が整理された。 まず、SDGs 達成へのコミットメントについては、ESD が全ての SDGs の達成に貢献することを明確にするとともに、本計画に通底する基本的考え方として示している。

また、ステークホルダー間のパートナーシップの促進についても、各分野のステークホルダーの参加を奨励し、協調戦略の元で協働型ネットワークの構築を支援することが求められている ESD for 2030 を踏まえ、我が国においても政府、国際機関、地方公共団体、市民団体、企業、研究機関や教育機関など関係するステークホルダーを巻き込みながら ESD を展開する事が示されている。

これら SDGs 達成へのコミットメントとパートナーシップの促進については、いずれも新たに国際的な枠組み(ESD for 2030 やそのロードマップ)で強調された観点であるとともに、国内実施計画のレビューにおいてもさらなる取組が期待されていたポイントであり、特に基本的な考え方として記述することとなった。

他の基本的な考え方としては、ESD for 2030 で示された優先行動分野それぞれに資する計画とすること、また、国際社会においても我が国が提唱した ESD の概念を発信し、世界の ESD 活動を先導することを示している。

#### 2) 具体的取組

計画の第2章では「具体的取組」として、5つの優先行動分野毎に各ステークホルダーが実施する取組を記載している。

まず、優先行動分野1の「政策の推進」には、 ESD推進に不可欠な政策的な枠組みへの位置づけを行う事を掲げている。政府が策定する指針等において ESD の理念を取り込むとともに、社会システム変容の実現に向け、SDGs 関連政策等において ESD を積極的に取り込むよう関連の取組を盛り込んだ。SDGs 関連施策への反映はもとより、教育振興基本計画や学習指導要領など教育政策の枠組みへの位置づけや地球規模課題に係る施策への位置づけを盛り込むとともに、国際的な展開についても記載している。

優先行動分野2は「学習環境の変革」であり、 教育機関等における ESD 推進のための学習環境 の変革をもたらす取組を記載している。

特に学習指導横領においては、前文及び総則に

おいて社会に開かれた教育課程の実現を通した「持続可能な社会の創り手」の育成が掲げられており、それに基づいた着実な実施が進められるとされた。また、学校 ICT 環境整備の全国一斉の進展状況を踏まえた取組についても記載している。

優先行動分野3は「教育者の能力構築」である。教育者は、学習者の学習を支える主要なアクターであり、教育者自身がESDに関する知識や技能等を備えることや効果的なアプローチについて理解することが必要である。そのための具体的な取組には、研修や国際交流、学びあいの推進等が掲げられており、例えば、別稿で紹介する「ESDの手引き」の活用などが想定されている。

優先行動分野4の「ユースのエンパワーメントと参加の推奨」については、計画において、ESD推進の中核として全てのユースの主体的な活動を支援し、その声を社会に反映させる仕組みづくりが求められるとしている。そのため、ユース同士のコミュニティづくり、国際的な議論にユースが参加できる環境づくり、青少年交流施設等による青少年交流の推進などが記載されている。

優先行動分野 5 は「地域レベルでの活動の促進」である。持続可能な開発を実現するための実践が、地域が持つ知恵を活かして地域レベルで行われることやパートナーシップが地域コミュニティ内で構築されることなどから、教育機関と地域との積極的な協力が求められるとしている。

具体的な取組には、地域における様々な社会教育施設等と教育機関との連携や体験活動を重視した学習の推進などが含まれている。

#### 7. ESDに関するユネスコ世界会議

最後に、ESD に係る最近の国際的な動きとして ESD に関するユネスコ世界会議を概観したい。

5月17日~19日に、ユネスコとドイツ政府の主催により「ESDに関するユネスコ世界会議」がオンラインで開催された。同会議は、ESD for 2030の開始にあたり開催されたものであり、161か国以上から、閣僚級70名を含む約2,800人が参加した。

初日に行われた閣僚級によるパネルディスカッションには、ESD 提唱国として、日本から萩生田文部科学大臣が出席し、我が国の ESD の取組とし

て、①ESD の理念を公式に学校教育の中に位置付けていること、②関係省庁が連携しオールジャパンで ESD を推進していること、③学校と地域が連携し地域課題の解決に繋げていること、国内実施計画の改定などを紹介した。また、ユネスコへの信託基金等を通じ、国際的な ESD の推進をリードしていくことを表明した。

我が国の取組紹介にあたっては、ESD円卓会議やユネスコ国内委員会教育小委員会における我が国の ESD の特徴と発信すべき焦点についての議論が反映されている。また、会合では各国の取り組みを紹介するオンラインブースが設置できることとされ我が国からも出展した。

会議には、政策決定者、教師、研究者、ユース、NPO や企業関係者等の ESD に関わる幅広いステークホルダーが参加し、ESD 政策の推進に加えて、学校段階毎の ESD の実践、学校及びコミュニティ全体での ESD への取組等、ESD に関する様々な課題について活発な議論が行われた。

また、本会議の成果文書として、「ESD に関するベルリン宣言」が採択された。

前文 (Preamble)、我々の約束 (Our Commitment)、 今後の取組 (Way forward) からなり、ESD が、SDGs の全ての目標達成のための鍵であると確認すると ともに、すべての教育段階において ESD が基本要 素であることを確保する、個人や社会の変容をも たらす能力を重視する、ESD 推進のため決定的な 役割を担う教師等の能力を開発する、教育部局だ けでなく関係するすべての省庁やステークホルダ ーと連携することなどを内容とする。

今後、ユネスコスクールなどユネスコが有する ネットワークや資源を活用するとともに、第26回 国連気候変動枠組条約締約国会議(COP26)など の重要な契機を見据えて、本宣言の内容を実現し ていくこととされている。

#### <参考URL>

「我が国における『持続可能な開発のための教育 (ESD)』に関する実施計画(第2期 ESD 国内実施計画)」の全文は、文部科学省の以下のサイトを 参照願います。

https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt\_kok tou01-000015385\_2.pdf

#### 資料1「第2期 ESD 国内実施計画~SDGs 達成のための教育の推進~」

出典:持続可能な開発のための教育推進会議(ESD-J)での筆者の講演資料(令和3年6月19日)より抜粋[以下同様]

#### 第2期ESD国内実施計画 ~ SDGS達成のための教育の推進 ~ 経緯 第2期ESD国内実施計画 ○ <u>オールジャパンで我が国のESDを推進</u>するとともに、世界のESD をリードしていくために、<u>関係省庁が連携し、ESD国内実施計</u> ○ESD (持続可能な開発のための教育) は、2002年に我が国が初めて提唱。その後、ユ 画を策定。 ネスコを主導機関として国際的に推進。 ○ 次期計画では、「ESD for 2030」の理念を踏まえ、ESDが ○2014年、ESD世界会議を国内(愛知県·名古屋市/岡山市)において開催。 SDGs達成への貢献に資するという考え方を初めて明確化。 ○2015年、国連においてSDGsが採択。 ジェンダー平等、2050年カーボンニュートラル、AI・DXの推進 等を踏まえつつ持続可能な社会の創り手を育成。 ○SDGsの全てのゴールの実現への貢献により、公正で持続可能な世界を目指す「ESD for 2030」という新たな国際枠組みが国連総会において採択。 ○ ESD実現のため多様なステークホルダーを巻き込む方策や、 「ESD for 2030」に示された5つの優先分野ごとに国内の各 ○2021年5月、ESD世界会議をキックオフとして「ESD for 2030」が本格始動。 ステークホルダーが実施する取組を記載(具体的には以下のと おり)。 1. ESDを実践するために多様なステークホルダーを巻き込む ○ 政府は「ユネスコ未来共創プラットフォーム」や「ESD推進ネットワーク」等を活用し、<u>自治体、NGO/NPO、企業、研究・教育機関等をつなぐ重層的なネットワークを強化。</u> ○ 国内のみならず国際的にも情報発信を強化し、連携を図る。 2. ステークホルダーごとの具体的な取組を5つの優先行動分野別に記載 6 44 P ح Advancing policy **Educators** Community 5. 地域レベルでの 4. ユースのエンパワーメントと 1. 政策の推進 2. 学習環境の変革 3. 教育者の能力構築 活動の促進 参加の奨励 SDGs関連政策へのESDの反映 教育政策へのESDの位置付け 地球規模課題に係る施策における ESDの実施・ イスパを通じた教育環境の充実・ 機関包括型アプローチの推進に向けた ネットワークの形成・強化 ・SDGs関連政策へのESDの反映 ・ユース同士のユニティブ(り) ・国際的な議論にユースが参加できる環境づくり ・青少年の交流の推進 等について記載。 ・ESD推進の手引の作成・活用 ・各機関においてESDを実践する者の育成 等について記載。 ・ESDによるローカルSDGsの推進 ・全国的なESD支援のためのネットワーク機 ・全国的なESD 能の発揮 等について記載。 ESDの実施 等について記載。 等について記載。 3

#### 資料2「第2期 ESD 国内実施計画(2):その策定と構成」

#### 第2期ESD国内実施計画 (2)

#### 第2期ESD国内実施計画の策定

- ○関係省庁連絡会議
- ○ESD円卓会議、日本ユネスコ国内委員会教育小委員会、SDG s 円卓会議

#### 第2期ESD国内実施計画の構成

#### 第1章 総論

- ○序文
- ○本計画の位置づけと実施体制
- ○基本的考え方
- ・SDG s 達成へのコミットメント
- ・ステークホルダー間のパートナーシップの促進
- ・優先行動分野の推進
- ・国際社会におけるESD推進の先導的役割

#### 第2章 具体的取組

- ○優先行動分野における各ステークホルダー の取組
  - 政策の促進
  - ・学習環境の変革
  - ・教育者の能力構築
  - ・ユースのエンパワーメント
  - ・地域レベルでの活動
- ○実施のためのメカニズム
  - ・ステークホルダーのためのネットワーク・情報発信 の強化
  - ·点検·評価

4

#### 資料3「第2期 ESD 国内実施計画(3):多様なステークホルダーとその具体的な取組」

#### 第2期ESD国内実施計画 (3)

#### 1. ESDを実践するために多様なステークホルダーを巻き込む

- 政府は「ユネスコ未来共創プラットフォーム」や「ESD推進ネットワーク」等を活用し、自治体、NGO/NPO、企業、研究・教育機関等をつなぐ重層的なネットワークを強化。○ 国内のみならず国際的にも情報発信を強化し、連携を図る。

#### 2. ステークホルダーごとの具体的な取組を5つの優先行動分野別に記載



#### 1. 政策の推進

- ·SDG s 関連政策へのESDの反映
- ・教育政策へのESDの位置付け
- ・地球規模課題に係る施策におけるESDの実施 等について記載。

#### 4 ř Youth

#### 4. ユースのエンパワーメントと 参加の奨励

- ・ユース同士のコミュニティづくり ・国際的な議論にユースが参加できる環 境づくり
- ・青少年の交流の推進 等について記載。



#### 2. 学習環境の変革

- ・学習指導要領に基づくESDの実施
- ・ICT化を通じた教育環境の充実
- ・機関包括型アプローチの推進に向けた ネットワークの形成・強化 等について記載。



#### 3. 教育者の能力構築

- ・教員等に対する研修等
- ·ESD推進の手引の作成・活用
- ・各機関においてESDを実践する者の育成 等について記載。



#### 5. 地域レベルでの活動の促進

・ESDによるローカルSDGsの推進 ・全国的なESD支援のためのネットワ ク機能の発揮 等について記載。

5

#### 資料4:持続可能な開発のための教育(ESD)に関するユネスコ世界会議(結果報告)

#### 令和3年5月 持続可能な開発のための教育(ESD)に関するユネスコ世界会議(結果報告)

#### 1. 概要

○ 5月17日~19日ユネスコとドイツ政府の主催で「ESDに関するユネ スコ世界会議」が開催(オンライン)。

(161か国から閣僚級70名を含む約2,800人が参加)

- 同会議は、SDGs達成に向けて、我が国が主導してきたESDの新た な国際枠組み「ESD for 2030」の開始に当たり開催されたもの。
- 17日の閣僚級パネルディスカッションには、ESD提唱国として、日本 から萩生田文部科学大臣が出席。

我が国のESDの取組として、

- ①ESDの理念を公式に学校教育の中に位置付けていること、
- ②関係省庁が連携しオールジャパンでESDを推進していること、
- ③学校と地域が連携し地域課題の解決に繋げていること、 などを紹介。



ESDに関する議論を行う萩生田大臣と モロッコのハスナ王女

#### 2. 成果文書

- 会議最終日の19日に、本会議の成果文書として、「ESDに関 するベルリン宣言」が採択。
- < 「ESDに関するベルリン宣言の概要>
  - ・2030年に向けて、SDGsの全ての目標達成の鍵であるESDを推進し ていくことを確認
  - ユネスコスクールなどユネスコが有するネットワークや資源の活用 ・第26回国連気候変動枠組条約締約国会議(COP26)などの重要な契 機を見据えて、本宣言の内容を実現







ドイツ・カーリチェク 教育研究大臣

ユネスコ・ジャンニーニ 教育担当事務局長補

ケニア・ルト教育副大臣

数育科学文化大臣

UAE・アル・ハンマー ーディ 教育大臣

各国大臣とのパネルディスカッション

6

#### 資料解説2

### 「持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引」改訂について 石田 善顕 (文部科学省国際統括官付)

#### 1. 「手引」改訂の背景

「持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の 手引」(以下「手引」という)は、2016年3月に 初版が作成され、その後 2018 年5月の改訂があ り、今回改めて改訂がなされたものである。今回 の改訂の趣旨についてはユネスコ国内委員会第 142 回教育小委員会で主に次の事情を踏まえた改 訂であるとの説明がなされている。すなわち、① 2020 年度より小学校から順次全面実施となる新 しい学習指導要領では、「持続可能な社会の創り 手」の育成が前文と総則に掲げられており、この 実現のためには、教員が ESD を実践するための手 がかりとなる手引が必要。②2020年からは、新し い国際的な枠組みである「持続可能な開発のため の教育: SDGs 実現に向けて(ESD for 2030) | が 開始される予定であり、それを踏まえて各ステー クホルダーが ESD の推進に取り組む必要がある。 なお、当初あわせて改訂する予定であった「ユ ネスコスクールで目指す SDGs 持続可能な開発の ための教育」ガイドブックは同会合でユネスコス クールの在り方をまず議論した上で改訂すべきと の意見があったため、別途改訂することとなった。 手引の改訂は 26 名の有識者の協力を得て行わ れた。教育現場での活用が念頭にあり現に教職に ある方や教育委員会に属されている方に多く入っ ていただいた。

#### 2. 改訂のポイント

今回の改訂の主なポイントしては、①カリキュラム・デザインにおける ESD の位置づけ及び②学校内外での連携の促進についての記述の充実があげられる。また、高等学校レベルの記載の充実、ESD を取り巻く国際的・国内的情勢の変化を受けた情報のアップデート等その他の部分においても改訂を行っている。紙幅の都合もあり、特に前二者に絞って記述したい。

#### 1) カリキュラム・デザイン

新しい学習指導要領では、全ての教科等の目標 や内容を実際の「知識及び技能」「思考力、判断 力、表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」 の三つの柱で再整理している。

こうした整理を踏まえつつ、手引ではカリキュラム・デザインを、教育課程の編成の中でも、児童生徒や学校、地域の実態を把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点で組み立てていくものとしている。その上で、カリキュラム・デザインを4つのステップに分け、各ステップにおいて参考となる手順や配慮すべきポイントを解説している。また、それぞれのステップに即して事例を取上げ、どこに着目するべきかポイントを示しつつ紹介した。

こうして手順等を一般化して示すことにより、 ESD 推進のためのカリキュラム・デザインをどの 学校でも行える事を狙いとしている。

#### 2) 学校外の多様な主体との連携

ESD において、学校外の多様な主体と連携を図ることは、学校外の多様な主体が持つ、教育活動に必要な人的・物的資源を活用し、効果的に学校教育と組み合わせることで、充実した ESD の実践につながる。このため、今回の改訂では地域や大学、企業、社会教育施設等の様々な学校外の主体との連携をどのように進め、その効果がどう実現するのかをポイントとし、記述している。

具体的には、学校外の主体との連携は、教職員など学校関係者にとり、学校の教育活動への効果が高いこと理解できるよう、その意義を詳述した。その上で、連携を行う際の具体的な手法として、身近な連携先を例に挙げつつ解説するとともに、国内に加え国際的な連携についても触れた。

#### 3. 手引の活用

手引の改訂により、学校現場の具体的な手順を

充実させたが、今後はこの活用を促すため、教育 委員会等へ積極的な周知を図る予定である。

#### く参考URL>

「持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引 (令和3年5月改訂)」の全文は、文部科学省の以下のサイトを参照願います。

https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt\_kokt ou01-000015385 3.pdf

#### 資料「持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進のための手引 (令和3年5月改訂版)」

出典:持続可能な開発のための教育推進会議(ESD-J)での筆者の講演資料(令和3年6月19日)より抜粋

#### 「持続可能な開発のための教育(ESD)推進のための手引」 (令和3年5月改訂版)

#### この手引について

手引はこちら☞

- 学校現場でESDを広めるには、<u>実施する教員や教務担当が具体的なカリキュラムの組み立てや地域との関係づくりを理解することが必須</u>。こうした手法をステップバイステップで解説する手引きを作成。教員向け研修等で広く活用するもの。
- タイミングとしては、昨年度からESDの理念を盛り込んだ改訂学習指導要領が段階的 に実施。国際的にも2021年5月に開催されたESD世界会議をキックオフとして、「ESD for 2030」という新たな国際枠組みが本格始動。
- こうした学習指導要領の改訂や国際的な動向等も踏まえて、<u>令和3年5月に「持続可能な開発のための教育(ESD)推進のための手引」を改訂</u>。

#### 改訂のポイント

- ESD実践のポイントとして、<u>ESD実践のためのカリキュラム・デザインや、学校内外での連携方法の促進</u>について、内容を充実。
- 各学校等においてESDの実践が進むよう、具体的な取組事例の記載を充 実。
  - 学校と多様なステークホルダーが連携しながら、学校教育におけるESDの実践が 進むよう、各学校を中心に活用いただく。

#### 主な活用先

各小・中・高等学校 大学や社会教育機関等の多様なステークホルダー 等





71

#### 資料解説3

#### 「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」

#### 杉村 美紀 (上智大学/日本ユネスコ国内委員会教育小委員会)

#### 1. ユネスコスクールの現状と課題

ユネスコスクールについて、日本では、「持続可 能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD)」の普及促進のためのユネスコ スクールの活用に関する国内委員会の提言(2008 年2月)や、「ESD に関するユネスコ世界会議」 (2009年、2014年)の開催などをきっかけに、2005 年には16校であったのが、2019年に1120校と世 界の約1割にあたる登録数となり、その取り組み は様々な形で発展してきた。その一方では、登録数 の伸長に反し、ユネスコスクールの活動がそこま では国内外に知られていないことや、2017年及び 2018 年の学習指導要領改訂に伴う ESD 推進の動 きなど、活動の質の確保が強く求められるように なっている。そこで日本ユネスコ国内委員会教育 小委員会(以下、教育小委員会)では、ユネスコス クールの状況と課題を整理し、今後の方向性につ いて 2020 年6月 18日、8月 21日、ならびに 11 月 10 日に開催された第 141 回、第 142 回、第 143 回教育小委員会において議論を行い、翌2021年2 月 26 日の第 144 回教育小委員会にて最終案をまと めた。同委員会での主な論点は、1) ユネスコスク ールの意義や期待される役割、2) 関係機関の役割 の整理を含めたユネスコスクールの活動を活性化 するための仕組みづくりの2点であった。

教育小委員会での議論ではまず、ユネスコスクールの現状の課題の確認を行った。そこでは、ユネスコスクールのなかには、申請・登録時から時間が経つ中で、活動状況が曖昧になっていたり、フォローが十分に行われていない、あるいは「拠点校」としての役割や国内の他の学校とのネットワークが希薄になっていたりするものがあることや、地域によって登録数のばらつきが大きいことが挙げら

れた。またユネスコ本部からは、国際交流・協力に 関する活動が弱いという指摘を受けており、あわせて「チャレンジ期間」を終了した学校については、 ユネスコ本部に申請しても、新規登録の手続きが スムーズに進められにくい状況がでていることも 指摘された。さらに、国際的なつながりを支援する 目的で立ち上げられた「ユネスコスクール支援大 学間ネットワーク(ASPUnivNet)」が、ユネスコス クールの審査と支援の両方を担っている関係から、 難しい立場に立たされていることも挙げられた。

### 2. 実践の蓄積と国際的視野に立ったユネスコスクールの方向性

この一連の審議を経て、ESD の優れた実践を行っている学校での訪問調査や、関係者への聞き取り調査などを行ったうえでまとめたのが、今般発表になった「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」(2021年2月26日日本ユネスコ国内委員会教育小委員会)である。完成と公表にあたっては、2020年9月2日に開催された第147回日本ユネスコ国内委員会にて審議経過を報告し、2021年3月10日に開催された第148回日本ユネスコ国内委員会で承認を受け、今般2021年5月20日に各都道府県・指定都市教育委員会、各都道府県知事部局ユネスコスクール担当課に向け発出された。

「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」の特徴は、ユネスコスクールをめぐる現状の課題を認識しつつも、これまでの教育実践の実績を土台にその活動分野や活動手法の多様性を目指すことにより、ユネスコスクールを活性化しようとしている点にある。折しも2020年以降、新型コロナウイルス問題が深刻化し、その見通しも不透明なままの状況が続くなか、2021年3月にユネスコ国内

委員会会長メッセージ「コロナ禍の時代における ユネスコの役割と期待」が発表された。そこでは 「コロナ禍の先には、果たしてどのような未来が、 われわれを待ち受けているのだろう。」という問い に対し、人々が連帯・協調することの重要性と、そ れによって一人一人が安心・安全に暮らすことが できる「人間の安全保障」を実現すること、そして、 「今こそ、『人の心の中に平和のとりで』を築き、 人類の共通の福祉を促進し、持続可能な社会の構 築を実現するというユネスコのミッションを改め て確認するべきである。」と述べられている。こう したユネスコ憲章に謳われている精神は、1974年 11 月に第 18 回ユネスコ総会で採択されたユネス コ勧告「国際理解、国際協力及び国際平和のための 教育並びに人権及び基本的自由についての教育に 関する勧告」において再確認され、国際理解教育と して展開されてきた。そしてそれが今日において は持続可能な開発のための教育 (ESD) へと受け継 がれてきた経緯がある。そこでは「国連持続可能な 開発のための教育の10年」(2005~2014年)の取 り組みやそれに続くグローバル・アクション・プロ グラム (GAP) で示された5つの優先行動分野、す なわち、1) 政策的支援(ESD に対する政策的支 援)、2)機関包括型アプローチ (ESD への包括的 取組)、3)教育者(ESD を実践する教育者の育成)、 4) ユース (ESD を通じて持続可能な開発のため の変革を進める若者の参加の支援)、5)地域コミ ュニティ (ESD を通じた持続可能な地域づくりの 促進)を基に、ESD 国内計画が実施されてきた。 さらに2020年より実施に移された新学習指導要領 においては、ユネスコスクールだけではなく、国内 にあるすべての学校において「持続可能な社会の 創り手の育成を担う」ということが示され、あわせ て「ESD for 2030 ロードマップ」(2020 年) で示さ れたとおり、今後、国内におけるさらなる取組の活 性化を促すとともに、ESD 提案国として計画の内 容を積極的に発信し、国内外における ESD の充実 を図ることが期待されている。

#### 3. 活動活性化のための方策

#### (1) ネットワーク機能の強化

ユネスコスクールの新たな方向性が模索される なかで、教育小委員会で出された意見の要点は以 下のとおりである。まず新学習指導要領では、すべ ての学校が ESD を推進していくことになり、その 中でユネスコスクールの役割を明確にする必要が ある。ユネスコスクールは、ユネスコの考え方に基 づくものであるが、それを日本でどのように進め ていくか、また「持続可能な開発のための教育: SDGs 実現に向けて (ESD for 2030)」において 「SDGs 時代の ESD」という再設定がなされている ことふまえ、今後の進め方をどうするかというこ とが議論された。そこで、今回の「ユネスコスクー ルの新たな展開に向けて」では、ESD 推進拠点と しての役割を引き続き確認するとともに、日本が 世界最大のユネスコスクールネットワークを有し ていることに注目し、ユネスコスクール全国大会 やユネスコ未来共創プラットフォーム事業を通じ たユネスコ関連事業との連携強化を図ることが指 摘された。

#### (2) 活動成果の可視化

また、これまで日本は、ユネスコスクールを中心 として ESD の実践を蓄積している実績に鑑み、 ESD のベストプラクティスを提供できるモデル国 として、定量的なエビデンス・データを含め国内外 へ発信すべきではないかという提案がなされた。 こうした方向性は、前述のように、ユネスコスクー ルの動きが関係者以外にはあまり知られていない 現状や、ユネスコスクール登録校数の地域差が大 きいこと、さらにはユネスコスクールの申請から 登録に時間がかかり、待機している学校がでてい る状況は、申請校のモメンタムを失う可能性があ るといった懸念も配慮にいれながら議論されたも のである。そして、ネットワーク機能強化につなげ る意味でも、シンポジウム等の活動での広報やウ エブサイトの充実を図り、効果的な情報提供がで きるように活動の分析や整理を行うことが盛り込 まれた。これにより、活動や成果の国内外における 広報・普及を強化して、一般の人々にもユネスコス

クールの幅広い活動を可視化するという方策が示 された。

## (3) 審査体制・基準の見直しと登録後の質の担保

さらに、今後は、単なる学校数の拡大だけではな く、活動分野や手法の多様性を認め、ユネスコの理 念を教育に反映させ国際的基準を満たす学校は、 ユネスコスクールへの加盟申請ができることとし た。同時に、ユネスコスクールの質を担保するため に、審査体制・基準を見直し、ユネスコで定められ た基準と国内で求められる活動の関係を整理・明 確化するとともに、「メンバーシップ期間」の考え 方を導入し、定期的なレビューを行うことを検討 するという点が新たに追加された。こうした施策 にあたっては、相互にレビューを行うといった方 法を採用することにより、ユネスコスクールの間 のネットワーク化にも資することが期待される。 もちろん、レビューの実施にあたっては、ユネスコ スクール加盟校に対して事前の趣旨と方法が十分 に周知されることが肝要である。さらに、懸案とな ってきたユネスコスクールの登録申請から認可ま での長期化問題に関しては、国内の手続きを終え た学校に対して、関係者に仕組みの趣旨を事前に 十分に周知することを前提に、ユネスコの認定を 待つ間に「ユネスコスクールキャンディデート」 (仮称) として位置づけ、国内のネットワークへの 加入と活動において、登録されているユネスコス クールと同等の扱いがなされることが盛り込まれ た。

# 4. 「ESD for 2030」に向けた国際社会の取り組み とユネスコスクールへのさらなる期待

「ユネスコスクールの新たな方向性に向けて」の発出とほぼ時を同じくして 2021 年 5 月 17~19 日には「ESD に関するユネスコ世界会議」が開催された。また同年 5 月末日には、「ESD 推進の手引」の改訂版が文部科学省国際統括官付とユネスコ国内委員会より公表された。本手引は 2016 年 3 月に作成された「ESD 推進の手引き(初版)」、ならびに持続可能な開発目標(SDGs)や、新しい学習指導要領、ユネスコにおけるユネスコスクール制度

改革などを踏まえた 2018 年 5 月の一部改訂版をさらに改訂したものである。そこでは、学習指導要領の改訂や直近の国内外の ESD にかかる動き等を踏まえて、ESD 推進のためのカリキュラム・デザインや、学校と学校外の多様な主体との連携の促進等について内容を拡充し、具体的な取組事例を取り上げて紹介している。

ユネスコスクール活性化とその発展に向けての 期待は、「ESD for 2030」への取り組みが国際社会 で重視される中でさらに高まっている。ユネスコ スクールが積み上げてきた ESD の取り組みは、加 盟校以外の学校での実践と共に、人間の尊厳を尊 重した持続可能な社会の発展を支える教育の可能 性を象徴するものである。様々なステークホルダ 一の協力のもと、社会に開かれたカリキュラムと 主体的な対話による深い学びを通じ、知識・技能の 習得だけではなく、学びに向かう姿勢と人間性を 涵養し、思考力・判断力・表現力を育てる教育実践 を探究することは、ESD にとどまらず教育が持つ 根源的な使命に他ならない。それは国内および海 外の関連機関とも連携を図りながら、より良い実 践を世界の人々と協働して創りあげていく創造的 かつ壮大な仕事である。ユネスコスクールには、そ うした役割をもつ国際教育の担い手として大きな 夢が託されている。

## <参考 URL>

日本ユネスコ国内委員会教育小委員会「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」(令和3年2月26日)の全文は、文部科学省の以下のサイトを参照願います。

文部科学省: <a href="https://www.mext.go.jp/content/20210">https://www.mext.go.jp/content/20210</a>
521-mxt koktou01-100014721 5.pdf

※なお本稿は筆者個人の文責のもとにまとめたも のです。

# 書評 1

# SDGsと学校教育シリーズ 総合的な学習/探究の時間 ―持続可能な未来の創造と探究―

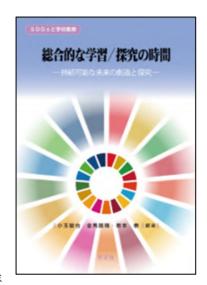
編著:小玉敏也・金馬国晴・岩本 泰

発行: 学文社 2020 年 9 月

本書の主たる目的は、「大学の教職課程に学ぶ学生たちのテキストとして活用される」(p.i)ことにある。その対象となる授業とは、2016年の教育職員免許法の改正にともなって、2019年度から実施されることになった「総合的な学習の時間の指導法」である。この法改正によって、小・中学校及び、高等学校の教員養成のための教職課程を置いている大学は、新設科目としての設置が求められることとなった。

ちなみに、学習指導要領の改訂(小・中学校は 1998年、高校は1999年)によって「生きる力」を 育むことをキャッチ・フレーズとする「総合的な 学習の時間」が新設・完全実施されたのは小・中 学校で2002年、高校では2003年からである。つ まり、現在まで約20年もの間、学校の教育現場で は「総合的な学習の時間」の指導が実際に行われ ているにも拘わらず、その授業を指導する教員の 養成は、制度的には保障されていなかったのであ る。もちろん、国立の教員養成大学・学部の中に は「総合的な学習の時間の指導法」を担当する専 任教員は配置されていたし、講座を置いている大 学もあったが、全国の多くの私立大学ではそこま で手が回らなかった。その結果、教員として採用 されて学校現場に配属されて初めて、総合的な学 習に出会うという新人教員が続出した。

一方で、「総合的な学習の時間」はその出発直後から大きな混乱に巻き込まれた。混乱を招いた一因は「学力低下論争」である。時をほぼ同じくして始まった国際学力到達度調査(PISA)における国際順位の続落も、この論争に拍車をかけた。基礎的・基本的知識な知識・技能の「習得」か、そ



れとも横断的・総

合的な「探究」かで問われた消耗的な論争は結局、 習得と探究を結ぶ「活用」を重視することで落ち 着いたが、「総合的な学習の時間」は、小学校では 週当たり3時間相当から2時間相当へと激減し、 この減少幅は現在も維持されている。

最新版 (2017、18 年版) 学習指導要領において、「先行き不透明な社会を生き抜く資質・能力」を身につけるためとして、再び総合的な学習における「探究」的な学習プロセスに光が当たろうとしているとはいえ、学校カリキュラムにおける「総合的な学習の時間」の位置づけは、今もって不安定なままである。本書の編者・筆者らの危機感(執筆動機)の一端もここにある。彼ら・彼女らは、この不安定な総合的な学習の時間を地に足のついたものにするためには、SDGs が鍵 (キー)となると考えるのであり、また、「持続可能性のための教育」を主たるフィールドとする研究者・実践者として、2030年の目標達成までもう10年を切ったSDGs を実質的なものとするためにも、総合的な学習が鍵となると考える。

大学の教職課程における、このような SDGs と総合的な学習の指導法の改革・改善の相乗効果への願いは、『総合的な学習/探究の時間-持続可能な未来の創造と探究-』という、シンプルだが明瞭な書名にも表れている。

また、その願いや目的を果たすために、本書は 次のような章立てとなっている。 序 章 SDGs・ESD と総合的な学習/探究の時間

第1章 総合的な学習/探究の時間とは何か

第2章 「資質・能力」の育成と総合性

第3章 総合的な学習/探究の時間における授業 づくり

第4章 小学校の授業-あちゃちゃ!われわれは お茶はかせ!!

第5章 中学校の授業ー持続可能な社会の創り手 の育成に向けて

第6章 高等学校の授業-つくさかグローバルア クションプログラム

第7章 子どもの問いから始まる SDGs 目標

第8章 学校と地域の連携・協働

この構成が示すように、本書は理論的な分析(第 1、2、3、7、8章)と実践的な考察(第4、 5、6章)のサンドイッチ構造になっている。教 育関連テキストによくあるのは、前半の理論編で 研究者が好き放題に持論を述べ、後半の実践編は 実践者(主に現場の先生たち)にお任せというパ ターンだが、本書ではそのような形態は取らず、 最後まで理論的な分析が続く形を取っている。ま た、実践的な考察も小・中・高のすべてを網羅し ており、この点でもバランスの取れた構成となっている。

各章に目を向けると、序章は、その名に違えて、 SDGs・ESD と総合的な学習/探究の時間を理論的 につなぐ、本書の最重要部分となっている。即ち、 ESD と総合的な学習が、ともに自己の生き方や実 社会・実生活の課題の「探究」を通して繋がって いることを明らかにする。

第1章では、学習指導要領における総合的な学習の時間の意味を確認しながらも、そもそも「総合(的な)学習」とは何かを、大正自由教育にまで遡って原理的に考察している。

第2章では、「総合」で育成が期待される「資質・ 能力」を批判的に検証し、資質・能力論に基づく 部分的・要素主義的な人材論を、より全体的・総 合的な人格論として捉え直すことの必要性を説い ている。(p.43)

第3章では、「総合」としての ESD の授業を創るにあたってのポイントを、一時間、単元、年間計画、教育課程、学校と地域との連携の様々な視点から検討している。

第4~6章では、小・中学校、高校における先進的な取り組みを紹介している。どの実践にも20頁の紙数(合わせて全体の1/3)が割り振られ、実際の指導の計画や実践、評価、成果や課題等が丁寧に述べられているので読み応えがある。

第7章では、SDGs の17の目標を具体的な授業づくりにいかに繋げるか、そのアイデアとヒントが論じられている。本章各節の類似の他書にはないユニークさは、SDGs の目標を複数設定し、「テーマの統合性を見据えながら、複数の目標に向かっていく同時解決性を意識し、子どもの問いから問いへと学びが広がっていくよう」(p.158)、授業をデザインしようとしているところにある。

第8章では、学校と地域との連携・協働について、単に学校や教育課程を社会に開くだけではなく、それらを真に持続可能な地域づくりに繋げていくためには何が必要かが、事例をもとに論じられている。

以上に述べたように、本書は SDGs・ESD をいかに指導するかについての、理論・実践の両面からの本格的な道案内になっている。教職課程の学生といわず、現職の先生方や、高校生、市民の方々にもぜひ読んでもらいたい。

最後に一つ、評者の心残りを挙げるとすれば、 SDGs や ESD を見方・考え方(視点や方法)の核 とした「総合的な学習/探究時間」の全体計画・ 構造が、第5章の中学校の事例を除いて具体的に は示されなかったことである。これをあまりに固 定的なものにすると、教科主義・系統主義とのそ しりを受けるが、全体計画・構造がないと、授業 の全体像がイメージしにくいのもまた、事実であ る。この点については、著者らの続編に期待した い。

なお、本書は「SDGs と学校教育シリーズ」(学文社刊)の一冊で、『教職概論―「包容的で質の高い教育」のために』の姉妹編にあたる。編者や著者も重なっているので、本書の理解を深めるためにも、併読されることをぜひ、お勧めしたい。

水山光春 (京都橘大学)

# 書評2

# ESDがグローバル社会の未来を拓く —SDGsの実現をめざして—

編著:西井麻美・池田満之・治部眞里・白砂伸夫

発行:ミネルヴァ書房 2020年9月

近年、ESD ならびに SDGs に関する書籍の刊行 が続いている。その背景には、新学習指導要領の なかで ESD の重要性が明確に謳われたことや、 SDGs に関する社会的な認知度が高まっているこ とがある。ただし、これまでに刊行された ESD に 関する書籍の多くが、事例集やリソースブックで あり、教育実践に直接活用できるという利点はあ るが、教師たち自身が ESD を通して持続可能な社 会のあり方について深く問い直すことを促すよう なものは、管見の限り、それほど多くはない。ま た、SDGs に関する書籍は、目標として掲げられて いるテーマについて解説するものが多く、SDGs を ESD と明確に結びつけて論じているものは少 ない。そうしたなか、「SDGs を実現するグローバ ル社会の未来を拓く力を培うものとして ESD を 改めて捉え直し、想定する近未来社会において、 持続可能な社会に向けた ESD の価値展開を実現 する原動力や実践」(i頁)を提示することで、「新 たなパラダイムを必要する人新世を構築する糧」 (275 頁) となることを目指している本書は、ユ ニークな議論を展開していると評価したい。

序章「ESD・SDGs に関する動向・政策の流れ」では、ESD と SDGs に関する政策的な変遷や位置づけについて概観し、SDGs を実現していくうえで ESD が果たす役割の重要性を指摘している。

第 I 部「教育編」では、多様な教育段階・教育 課題に関する ESD の重要性を論じている。第 1章 「ESD の教育的価値観」は、ESD の教育理念を「持 続可能な社会を築く人を育てる教育」と定義し、 SDGs を達成するうえで ESD は不可欠な要素であ ると指摘する。そのうえで、変化の激しい時代に おいて持続可能な社会を構築するためには、「これ までの常識や価値 観といった社会の パラダイムが転換



し社会が変化する」(31 頁) ことが必要であり、 その出発点として学習者の「気づき」が重要であると論じる。そして、ESDは、多様な「価値創造ストーリー」を通して、こうした「気づき」を促すうえで大きな可能性をもっていることを、興味深い事例を提示しながら指摘している。

第2章「生涯学習とESD・SDGs」では、日本で広まっている「ESD=環境教育」ならびに「生涯学習=高齢者の生きがいづくり」という、2つの誤解を解くことから議論を始める。そのうえで、生涯教育(学習)における鍵概念である「統合」に着目し、学校・家庭・地域といった空間的な「水平的統合」と、時間軸にもとづく「垂直的統合」を掛け合わすことで、「持続を可能にしていく循環、さらには地域学校協働の視点から変容を鍵概念とするESDのあり方」(46頁)について論じている。

第3章「インクルーシブ教育」は、障害種別に 学ぶ特殊教育からインクルーシブ教育の推進へと 変化してきた国内外の変遷を概観したうえで、「連 続性のある多様な学びの場」を構築し、「学びやす い学び方」を考えることが必要であると指摘する。

第4章「学校教育とESD・SDGs」では、ユネスコスクールを中心にESDが広まってきた背景を踏まえつつ、SDGsが登場したことで学校教育におけるESDがさらに広まっていることを概説する。そのなかで、単に教科横断的な学習をすれば良いと理解したり、特定の能力や態度の育成に焦点化したりすることで、ESDが矮小化されてしまう危険性もある。そして、「持続可能な社会の担い

手として必要な価値観と行動の変容を引き起こす という最も重要なポイントが見落とされがち」(83 頁)であるという重要な批判を行っている。

第5章「保育・幼児教育における ESD の展開」では、コミュニティが生命あるものとして存続し発展していくうえで不可欠な営みとしての教育は、すべて ESD であると指摘し、その出発点にあるのが保育・幼児教育であると論じている。そして、

「持続可能性の問題はあまりに重大なために、幼い子どもには受け止めがたいのではないかと考える人もいるだろう」が、実際には「それが可能であり、むしろこの時期にこそ開始されるべきもの」(91 頁)であることを説得的に論じている。

第II部「地域・コミュニティ編」では、多様な教育の場における ESD の可能性について論じている。第6章「SDGs の展開拠点としての博物館の可能性と今後の課題」では、学校以外の持続的な教育普及拠点である博物館において、「SDGs の個別分野において取り組むべき社会課題の提示と解決に向けた糸口に関する情報提供、様々な体験を通じた意識啓発などを行うこと」(115 頁) によって、ESD の可能性が広がることを指摘している。

第7章「家庭教育・ライフスキル教育と ESD・ SDGs」は、子どもが安心して育つことのできる環境や親子関係の重要性を指摘する。そして、「夢」を描くことのできる社会を実現し、そうした社会に参加するために必要となる資質・能力を育むためのライフスキル教育の役割について論じている。

第8章「企業の社会的責任と SDGs」では、企業の社会的責任 (CSR) について概説したうえで、これからの企業は「環境、経済、社会のトリプル・ボトムラインに配慮しながら企業活動をするということにとどまらず、最終的には『持続可能な開発』を目指す活動」(141 頁) に積極的に取り組んでいかなければならないと強調する。

第9章「コミュニティと ESD・SDGs」は、「我々の極く身近にも持続可能な社会作り、人材育成のための教育の種が転がっている」(148頁)ことを指摘したうえで、ブラジルにおける取り組みを例として挙げつつ、コミュニティにおける社会問題

解決の可能性について論じている。

第Ⅲ部「科学技術・健康医療編」には、ESDに関する類書にはあまり見られない視点からの論考が収められている。第10章「科学技術政策とESD・SDGs」は、データ駆動型社会においては、「『データ』を駆使し、分析し、可視化し、それにより、持続可能な社会へ貢献することが求められている」(177 頁)と指摘したうえで、データを活用した防災教育としてのESDを提案している。

第11章「産業経済とESD・SDGs」では、企業が SDGs のいかなる側面を重視しているかを分析したうえで、企業による SDGs への貢献事例を紹介している。そして、そうした企業の取組事例が、ESD にとって重要な題材となると論じている。

第12章「健康・医療とESD・SDGs (1)」は予防医療におけるテクノロジーの活用について、第13章「健康・医療とESD・SDGs (2)」は「がん」を例とした健康・長寿のあり方について、それぞれ興味深い論考を提示している。

第IV部「生命・自然との調和編」で提示された 視点は、これからの ESD のあり方を考えるうえで 示唆に富んでいる。第 14 章「SDGs が実現するラ ンドスケープデザイン」は「人新世」の時代にお ける人間と自然の関係性を踏まえ、ESD を通して 人間や自然の内にあるものをいかに伸ばしていく かを考える生態学的思考の重要性を指摘する。

第 15 章「『地球の健康学』としての SDGs」では、「個人、地域、地球に起こる病や健康を取り戻す課題は、規模や見た目が異なるだけで、目指すべきゴール」は似ており、「唯一の解決策があるというわけではなく、多様な解決策が同時に共存して存在する」(273 頁)と論じている。本書には、これらの 15 章に加えて、岡山の事例を中心とする、5本の興味深いレポートが収録されている。

このように多様な視点から ESD の本質的な意 義について問いかけを行っている本書を通して、 ESD に関わる多くの人が、それぞれの思想や実践 を改めて見つめ直すことを、ぜひ期待したい。

北村友人(東京大学)

# 書評3

# SDGs学習のつくりかた ―開発教育ハンドブックⅡ―

企画・編集:SDGsと開発教育研究会

編著:近藤牧子・田中治彦・松倉紗野香・中村絵乃・伊藤容子

執筆:藤原孝章・本山明・湯本浩之・岩岡由季子

発行:開発教育協会 2021年3月

本書は、2021 年、SDGs と開発教育研究会が企画・編集し、開発教育協会(以下、DEAR)により発行された。同書の「本ハンドブックの使い方」は、これまでに作成された開発教育教材に存在していた SDGs の理念や複数の目標にまたがる内容をふまえ、各教材を「いわば『分解』し、横断的に示すことで、各アクティビティに込められた主旨や意義を深められる」(p.4)よう、SDGs 学習に向けて再編成したとする。このように、これまでの開発教育教材を再構成し、開発教育と SDGs 学習をつないだ教材集が本書である。このため、これまでの開発教育教材について知らない人は、若干とっつきにくい教材集になっているかもしれない。本書の構成は、以下の通りである。

# 第1部 理論編

第1章 SDGs の理念・内容と教育の課題

第2章 SDGs 学習のカリキュラムづくり

第3章 SDGs 学習におけるファシリテーション~指導者がファシリテーションを学ぶ

第4章 SDGs 学習の評価

第5章 **SDGs** を批判的に検討する: **SDGs** 学習 の死角を乗り越えるために

## 第2部 カリキュラム編

(17 の学習テーマのみ記載する)

1世界の現実と SDGs/2 文化の多様性/3 食/4 水/5 生産と消費/6 在住外国人/7 難民/8 ジェンダー平等/9 貧困/10 格差・不平等/11 まちづくり/12 メディアリテラシー/13 平和/14 国際協力/15 気候変動/16 生物多様性/17 参加



第1部理論編の第1章は、田中治彦により、 SDGs 成立の背景と、その目標と理念、SDGs 目標 4「教育」とその日本における展開が示される。 第2章は、藤原孝章により、総合的な学習の時間 導入時や続く ESD の拡大期に、開発教育の研究・ 実践者たちによって示された「らせん的なカリキ ュラム」が SDGs 学習にも適用されるべきこと、 また新学習指導要領で重視されるカリキュラムマ ネジメントの具体的方法が示される。ここでは、 これまでの開発教育が目標としてきた参加・行動、 社会参画を目指す従来のカリキュラムから、社会 参画を通じ自らも変容しようとする SDGs カリキ ュラムとでもいうべき新たな方向性、さらに育成 すべき「持続可能な社会の創り手」像が示されて いて興味深い。第3章は、中村絵乃により、開発 教育の教育手法である参加型学習で必要不可欠な ファシリテーションとその理念・方法が示され、 SDGs 学習における振り返りの3つの視点「現代 の社会や教育を批判的に見直す」「実践を批判的に ふりかえる」「社会に参加する・社会変容をめざす」 が示される。第4章は、近藤牧子・松倉紗野香に よる SDGs 学習の評価について。成績評価から、 授業改善の評価への転換の必要性やルーブリック 評価の意義、さらに社会教育・地域づくりの人々 に向けた事業 (プログラム) 全体の評価方法が示 される。第5章では、湯本浩之により、SDGs (学 習) が持つ限界が検討され、その改善の方向性が 示される。SDGs の政策決定プロセスとその限界 や SDGs の 17 目標相互がもつ矛盾、不均衡なジェ ンダー意識、最大公約数的目標であるがゆえに17 目標から抜け落ちた「目標」の存在などである。この限界を克服するため、SDGs 学習には①17 目標を掘り下げる学習、探究する学習が重要であること、②目標達成の期限、2030年よりも先を見通した学習にするべきこと、③17 目標以外に必要な目標を考えるべきこと、④大人ができないことを子供たちの責任にしないことが必要だとされる。

第2部カリキュラム編は、誌面の都合から1 点を紹介する。カリキュラム7「難民問題につい て考える」では、まず学習段階(1)「難民って?」 (1 時間)では、DEAR 作成の教材を活用して難 民問題を理解し、学習段階(2)「避難する(紛争 など発生・避難・難民キャンプ)」(3時間~)で は、難民になる要因を動画教材から理解した上で、 開発教育研究会作成の教材「逃げる」を活用した 避難の疑似体験を実施し、共感的理解を図る。学 習段階(3)「受け入れ、定住」も DEAR の教材を 活用して、難民の受け入れ定住について学習する。 このように従来から使用されてきた教材を、SDGs に従った学習テーマごとに再編成し、ねらいと展 開案、学習テーマごとのポイント、学習テーマと SDGs との関連が示される。本構成方法は、全テー マで共通であり、DEAR が従来作成してきた教材 提示の方法とも同様である。

本書は、第2部カリキュラム編において、意図的に SDGs の複数目標にまたがる学習課題・学習テーマを掲げ、その実践案を示すことで、これまでの SDGs 学習の限界を乗り越えようとしている。これにより、本書自体が、SDGs17 目標を理解し、その実現を自分事として捉えさせ、目標実現のため自分に何ができるかを考えさせる、いわば動員型ともいえる SDGs 実践への批判となっている。同時に、これまでの開発教育や環境教育などの諸教育活動・運動の蓄積をふまえず、ただ個人的な目標を掲げさせるだけのスローガン的 SDGs 学習をも批判するものともなっている。

たとえば、テーマ 16「生物多様性」においては、 テーマに従って教材を配列するだけでなく、テー マ上不足した内容については新規教材を作成・補 充している。これにより、複数の教材(学習内容) を横断して課題を学び、探究を進めるという、新たな開発教育実践の方向性が示されている。本書の意義は、開発教育の従来教材を通じて、SDGs学習への架け橋を示しただけでなく、現状の SDGs学習への違和感の表明にもあるといえるだろう。その点において、日本における SDGs 学習の限界や課題を、具体的な実践案によって克服しようとした意欲的な教材集である。

しかし、第5章で湯本が示した課題克服への方 向性①~④が、17の実践案で十分に示されている かというと心許なくも感じる。理論編全体では、 ①~④の視点が共有され、これまでの開発教育が 目指してきた行動・社会参画を超えて、「2030アジ ェンダ」で示された社会変革性や社会変容の方向 性、そしてその重要性が示されようになった。こ の社会変革への指向性は、パウロ=フレイレの目 指した方向性への先祖返りとも言えるかもしれな い。しかし、第2部の各実践では、その社会変革 性や社会変容がどのようにもたらされるのかが見 えにくい。くわえて、その変革への方向性は、SDGs 学習と開発教育で同じなのかどうか、また17の地 球規模の課題学習とその学習プロセスが、社会変 容や社会変革にどうつながるのかなどがつたわり にくいように感じた。

湯本が②で指摘する通り、かつて ESD は、100 年後の未来について考えることが目指されていたように思う。ならば 10 年後 2030 年の目標達成を目指した短期的 SDGs 学習では欠落しかねない、未来社会への構想力を育てることも目指すべきだろう。その構想力育成が 10 時間程度の、小単元とでもいうべきカリキュラムだけではやはり心許ない。しかし、本書には、SDGs の視点から、開発教育のこれまでの教材が持つ新たな意義について再発見・再構築するのみならず、SDGs (学習) の持つ可能性と限界についても理論・実践両面から示すことに成功している。そして、成功しているからこそ、今後、①~④の視点を踏まえた開発教育実践、特に学期・年間のカリキュラム案が示されることに期待したい。

鈴木隆弘(高千穂大学)

# 日本ESD学会誌『ESD研究』第5号の投稿募集について

日本 ESD 学会誌『ESD 研究』(以下「本誌」) への掲載論文を下記のとおり募集します。応募にあたっては事前に応募登録(締切:2021年10月31日(日))が必要です。会員各位の積極的なご投稿をお待ちします。

## 1. 投稿内容:

投稿対象とする論文は、ESD の研究や実践に関する成果や課題を内容とする以下の論文とする。

- ・原著論文:理論研究・実践研究・政策研究・教 材研究などに関して独創的で、かつ今後の研究 や実践に有用な知見をもたらすと考えられる学 術論文。なお、これには授業実践に対して分析、 考察を加えた論文を含む。
- ・総説論文:特定の分野やテーマに関する内外の 研究・実践・政策などを広く検討しながら、独 自の視点から課題や論点を提起し整理した学術 論文。
- ・研究ノート:上記①②に発展する可能性のある 論文で、学術的な研究や調査の成果や課題を中 間的に整理検討した論文。
- ・実践ノート:授業実践や学校の取り組みのほか、地域や市民組織などの実践を客観的に整理 検討した論文。
- ・報告:授業等の実践報告、会議や研修会の開催 報告等。

## 2. 投稿資格:

- ・執筆筆頭者は2021年度の会費納入済みの日本 ESD学会(以下「本学会」)会員に限る。共 著原稿の場合には、執筆筆頭者以外は、この条 件に該当しない者を含めることができる。
- ・団体会員が投稿する場合は、投稿者はその組織 団体の常勤職にあることを原則とする。ただ し、投稿原稿が共著の場合は、執筆筆頭者以外 に非常勤職を含めることができるものとする。

## 3. 投稿条件:

- ・本誌に投稿される原稿は、ESD の研究や実践に 資する内容を有し、他の刊行物に未発表のもの とする。ただし、以下の原稿等(加筆修正した ものを含む)については、初出の明記や著作権 の確認を条件に未発表のものとみなすことがで きる。
  - ①各種学会が主催する大会等での発表要旨、口 頭発表、配付資料など。
  - ②政府、地方自治体、研究機関、各種団体等の 委託研究調査の報告書等に収録されたもの。
  - ③その他の講演会、研究会、シンポジウム等で の発表要旨や配付資料など。
  - ④その他、編集委員会が認めたもの。

## 4. 原稿の分量:

- ・「原著論文」および「総説論文」は、10頁(空 白部分などを含め17,600字相当)以内
- ・「研究ノート」および「報告」は8頁(空白部 分などを含め14,080字相当)以内
- ・これらの分量には、英文要旨の字数を含まない。

## 5. 使用言語:

・原則として日本語または英語

## 6. 審査方法:

・日本 ESD 学会誌『ESD 研究』査読規程により 審査する。

## 7. スケジュール:

応募登録締切: 2021 年 10 月 31 日(日) 論文提出締切: 2021 年 12 月 18 日(土)

17:00 メール必着

審査結果通知:2022年2月中旬(予定) 修正論文提出締切:2022年3月下旬(予定) 最終審査結果通知:2022年4月下旬(予定)

学会誌の発行:2022年夏(予定)

# 8. 応募登録方法:

- ・期日までに本学会のウェブサイトから投稿事前 申込書(様式1)をダウンロードの上、期日ま での学会誌編集委員会に電子メールにて提出す ることにより登録手続を行ってください。
- ・なお、応募登録後は執筆筆頭者および共同執筆 者の変更や追加は認められませんのでご注意く ださい。

## 9. 投稿に関する規程類・関係書式:

- ・日本 ESD 学会誌『ESD 研究』編集・投稿規程
- ・日本 ESD 学会誌『ESD 研究』査読規程
- ・日本 ESD 学会誌『ESD 研究』執筆要領
- · 投稿事前申込書(書式1)
- · 投稿原稿送付状(書式2)
- ·再投稿原稿送付状(書式3)

※本誌 84 頁から 90 頁を参照。いずれも当学会 ウェブサイトからダウンロード可能。

## 10. 問合せ先:

ご不明な点などにつきましては、日本 ESD 学会誌『ESD 研究』編集委員会まで、本学会の下記ウェブサイトよりお問い合わせください。

http://jsesd.xsrv.jp/contact

# 日本ESD学会会則

Society of Education for Sustainable Development) 第1条(名称)本会は日本ESD学会 (The Japanese

教育)の理論的・実践的研究およびESD実践の深 第2条(目的)本会はESD(持続可能な開発のための 化・発展を図ることをもって、特続可能な社会の構 築に資することを目的とする。

第3条(事業)本会は前条の目的を達成するために、 次の事業を行う

1)年次大会および研究会の開催

2)会誌、会報その他の刊行物の発行 3)シンポジウム、研修会等の開催

4) 他学会・団体との連携・協働

5)海外の学会・団体との連携・協働

6)その他前条の目的を達成するための事業

# 第2章 会員

第4条(会員)本会の会員は正会員、学生会員、団体 会員、賛助会員、名誉会員とする。

2) 学生会員 本会の目的に賛同して入会する学 1) 正会員 本会の目的に賛同して入会する個人。

3)団体会員 本会の目的および事業に賛同する 生および大学院生。大学院生は正会員または 学生会員のいずれかを選択することができる。

4) 賛助会員 本会の目的および事業に賛同して 団体(学校、NPO/NGO法人、地方自治体等) 賛助する個人、団体および法人。

個人のなかから、会長が評議員会の議を経て推 およびESDの深化・発展に大きな功績のあった 5)名誉会員 日本のESDの理論的・実践的研究

第6条(入会)本会に入会を希望する者は、会長に入 第5条(会費)会員は会費を前納しなければならな い。会費の額は別に定める

第7条(退会)退会しようとする者は、会長に退会届を 会申込書を提出しなければならない。

第8条(権利)会員は次の権利を有する。 提出しなければならない。

1)正会員 会誌および印刷物等の配布を受けるこ と、年次大会における発表および会誌に投稿す ること、会長、評議員および会計監査の選挙権 2) 学生会員 会誌および印刷物等の配布を受け ること、年次大会における発表および会誌に投 と被選挙権を有すること、総会に参加すること。 箱すること。

3)団体会員 会誌および印刷物等の配布を受け ること、ならびに団体会員に所属する者は年次 大会における発表および会誌に投稿すること および代表者1名が総会に参加できること。

ること、ならびに賛助会員に所属する者は年次 5)名誉会員 会誌および印刷物等の配布を受け ること、年次大会における発表および会誌に投 4) 賛助会員 会誌および印刷物等の配布を受け 大会における発表および会誌に投稿すること。

# 第3章 役員

第9条(役員)本会に次の役員をおく。

1)会長 1名

2) 副会長 2名

3)評議員 30名以内 4)理事 若干名

5) 会計監査 2名

6) 事務局長

る。副会長は会長を補佐し、会長に事故あるときは 会務を統括する。会長は正会員の選挙によって定 める。会長の任期は2年とし、2期を超えることがで きない。副会長は正会員の中から会長が指名す 第10条(会長および副会長)会長は本会を代表し、

第11条(評議員)評議員は正会員の中から選挙によ って定める。評議員の任期は2年とし、連続して2 期を超えることができない。

理事は総務、行事・企画、編集、渉外・広報または 第12条(理事)理事は評議員の互選によって定める。 会計を担当する

によって定める。会計監査の任期は2年とし、連続 第13条(会計監査)会計監査は正会員の中から選挙 して2期を超えることができない 第14条(事務局長)事務局長は正会員の中から会長 が委嘱する。事務局長は会長および理事の下で 会務を運営する。

務、会計その他の重要事項を議決する。会長は毎 年度1回以上これを招集しなければならない。 ただ し、正会員の3分の1以上から請求があった時には 第15条(総会)総会は会の最高議決機関であり、会 会長は臨時に招集しなければならない。

3. 総会の議決は出席者の過半数をむって決し、可否 2. 総会は委任状を含め正会員および団体会員代表 者の10分の1以上の出席をもって成立する。

同数の場合は議長の決するところによる。

第16条(評議員会)評議員会は、会長、副会長、評議 の事項を審議し議決する。評議会で議決した重要 員および事務局長で構成し、会務、会計そのほか 事項は総会の承認を得なければならない。

2. 評議員会は委任状を含め評議員の2分の1以上 の出席をもって成立する。

3. 評議員会の議決は出席者の過半数をむって決し、 可否同数の場合は議長の決するところによる。

第17条(理事会)理事会は会長、副会長、理事およ 第18条(委員会)会長は委員会およびワーキンググ び事務局長で構成し、会務を運営する。

ループ等を置くことができる。委員会およびワーキ ンググループ等の設置は評議員会の承認を必要 第19条(幹事)会長は理事の推薦に基づき、正会員 の中から理事に協力する幹事を委嘱することがで

事務局員をもって構成し、会長および理事を助け

て庶務を担当する。

# 第5章 会計

第21条(収入)本会の経費は会費、寄付金その他の 収入をもってあてる。

第22条(会計年度)本会の会計年度は毎年4月1日 に始まり、翌年3月末日に終る。

第23条(報告)会長は会計年度間の収支決算を次の 総会に報告してその承認を受けなければならな

# 第6章 会則の改正および解散

第24条(会則の改正)会則の改正は総会において出 席者の3分の2以上の賛成を必要とする。

第25条(解散)本会の解散は総会において出席者の 3分の2以上の賛成を必要とする。

1. 本会則は2017年4月29日からこれを実施する。

10条、第11条および第13条の規定にかかわらず、 2. 設立時の役員、およびその任期については、第 設立総会において決定する。

立日を含む年度においては若干名を置くことがで 3. 副会長については、第9条の規定に関わらず、設 きるものとする。

4. 2018年8月19日改正

5.2019年8月19日改正

6. 本改正は2020年10月17日から施行する。

きる。幹事の委嘱は評議員会の承認を必要とす

第20条(事務局)事務局は事務局長および若干名の

# 日本ESD学会誌編集委員会規程

発行する。なお、本誌の英語表記は、Journal of 第1条(趣旨)日本ESD学会(以下、「本学会」と いう) は、会則第3条第2号に基づき、日本ESD学 会誌『ESD研究』(以下、「本誌」という。)を ESD Researchとする。

き、本誌編集委員会(以下、「本委員会」という。) 関する業務を行うために、本学会会則第18条に基づ 第2条(目的)本規程は、本誌の編集および発行等に の組織および運営等に必要な事項について定める。

第3条(組織)本委員会は、編集委員(以下、「委員」 という。)若干名をもって組織する。委員は、正会 員の中から編集担当理事の推薦により会長が委嘱す

2. 本委員会に委員長をおく。委員長は編集担当理事 のうち1名がこれにあたる。

3. 本委員会に副委員長をおく。副委員長は、委員の 中から編集委員長が指名する。

できる。幹事は、会則第19条に基づき評議員会の承 4. 本委員会に編集幹事(以下、幹事)をおくことが 認を得て会長が委嘱する。 第4条(委員会) 本委員会は委員長が招集し、その議

難な場合には、通信による会議を行うことができる 2. 本委員会は、各年度2回以上を開催するものとす る。ただし、急を要する場合や対面による会議が困 ものとする。

以外の者が出席し、意見を述べることができる。 3. 委員長が必要と認めた場合には、編集委員 4. 本委員会は、以下の事項について審議する。

1) 本誌の編集および発行の方針・内容・計画に関

2) 投稿論文等の受稿に関すること

3) 査読および査読者の選定に関すること

4) 投稿論文等の掲載の可否に関すること

5)編集、投稿および査読等に関する規定等の制定 や改廃に関すること 6) その他、本誌の編集および発行等に関し必要な

は、会長が必要と認める場合には評議員会の承認を 5. 本委員会での審議内容および審議結果については 、議事録を作成し会長に報告する。議事録について 得るとともに、本学会の事務局にて保管する。 6. 本委員会の運営に関して本規程に定めのない事項 については、編集委員会で協議し、必要に応じて評 議員会の承認を得る。

第5条 (正副委員長・委員・幹事) 委員長は、本委員 会を代表し、その業務を統括する。また、任期終了 時においては、任期中の活動報告を会長に提出し、 次期編集委員長に引き継がなければならない。

2. 副委員長は、委員長を補佐する。また、委員長に 事故あるときは、その職務を代行する。 3. 委員は,編集委員会に参加し、学会誌の企画・編 集・刊行などに関する審議や運営管理を担う。 4. 幹事は、編集委員長と協力して、受稿論文の管理 や業者との事務連絡などの編集事務を担う。

妨げない。ただし、委員は、任期終了後であっても、 後任の委員が選任されるまでは、なおその任を行う。 2. 欠員によって補充された委員の任期は、前任者の 第6条(委員の任期)委員の任期は2年とし、再任を 残任期間とする。 第7条(改正)本規程の改正は、理事会の議を経て評 議員会の承認を必要とする。

野副

1. 本規定は、2018年7月1日から施行する。

2.2019年6月5日 改正

# 日本ESD学会誌『ESD研究』編集・投稿規程

第1条(趣旨)日本ESD学会(以下、「本学会」 誌」という。)は、ESD (特続可能な開発の ESDの一層の発展に資することを趣旨とする。 という。)の学会誌『ESD研究』(以下「本 ための教育)の研究や実践に関する成果、課題 情報などの共有の場を提供し、国内外における

第2条(目的)本規程は、「日本ESD学会誌編 本誌の編集および投稿に必要な事項について定 集委員会規程」第4条第4項第5号に基づき、

第3条 (発行) 本誌は毎年1回、定期総会の開催 までに発行するものとする。 第4条(掲載原稿)本誌には、ESDおよび本学 会に関する以下の原稿種別の原稿を掲載するこ とを基本とする。ただし、投稿原稿などの内容 1) 原著論文 (理論研究・実践研究・政策研 により、本誌の構成を変更することができる。

究・教材研究などに関して独創的で、かつ今 後の研究や実践に有用な知見をもたらすと考

2)総説論文(特定の分野やテーマに関する内 ス られる 学術 猫 文)

ら、独自の視点から課題や論点を提起し整理 外の研究・実践・政策などを広く検討しなが した学術論文)

性のある論文で、学術的な研究や調査の成果 3)研究ノート(上記1)2)に発展する可能 や課題を中間的に整理検討した論文) 4) 実践ノート(上記1)2) に発展する可能 性のある論文で、授業実践や学校での取り組 みのほか、地域や市民組織などの実践を分析 し、客観的に整理検討した論文) 5) 特集論文(本誌「特集」のため編集委員会 が執筆依頼した論文) 6)報告 (会議報告、活動報告、授業報告など)

檘 7) 資料 (内外の宣言、勧告、答申、提言、 告などの紹介・解説) 8) 書評(文献や教材などに対する第三者によ る批評)

9)その他、編集委員会が認めたもの

による原稿は、各号につき1編のみを掲載する こととする。ただし、上記の5)から⑤⑥⑦⑧ 2. 同一執筆者 (共著原稿の執筆筆頭者を含む) のについてはこの限りではない。

録の締切日までに、当該年度の会費納入済みの 第5条(投稿資格)本誌への投稿は、事前応募登 本学会会員に限る。ただし、共著原稿の場合に は、執筆筆頭者以外にこの条件に該当しない者 を含めることができる。

2. 本誌編集委員会(以下「編集委員会」という) が原稿執筆を依頼する場合、その執筆者は会 員・非会員を問わない。

3. 団体会員が投稿する場合は、投稿者はその組 織団体の常勤職にあることを原則とする。ただ し、投稿原稿が共著の場合は、執筆筆頭者以外 に非常勤職を含めることができるものとする。 第6条(投稿条件)本誌に投稿される原稿は、E SDの研究や実践に資する内容を有し、他の刊 行物に未発表のものとする。ただし、以下の原 初出の明記や著作権の確認を条件に未発表のも 稿等(加筆修正したものを含む)については、 のとみなすことができる。

1) 各種学会が主催する大会等での発表要旨、 ロ頭発表、配付資料など。

の委託研究調査の報告書等に収録されたもの。 2) 政府、地方自治体、研究機関、

3) その他の講演会、研究会、シンポジウム等 での発表要旨や配付資料など。

4) その他、編集委員会が認めたもの。

第7条(投稿)本誌に上記の原稿を投稿しようと する者は、「投稿事前申込書(書式1)」に所 定の事項を記入の上、提出期限までに編集委員 会に提出して、投稿の事前申込を行う。なお、 提出期限までに投稿の事前申込を行うなお、 者は投稿できない。

- 2. 投稿事前申込を受理された投稿予定者は、本 誌の執筆要領に従い執筆した原稿(「執筆者の 所属・氏名入りの原稿」と「執筆者の所属・氏 名を匿名化した原稿」)および「投稿原稿送付 状(書式2)」を、提出期限までに編集委員会 あて送付する。なお、提出期限までにこれらの 書類が提出されない場合は、投稿を辞退したも のとみなされる。
- 3.編集委員会は、投稿者からの投稿を受信後、 原則として3日以内に受信確認のメールを投稿 者に返信する。
- 投稿の事前申込時の原稿種別および題目を変更する場合、提出期限日の1週間前までに編集委員会に届け出る。
- 本誌の執筆要領については、編集委員会が別に定める。
- 第8条 (採否・査読) 原稿の採否については、編集委員会が決定する。
- 2. 第4条第1項に記載した1)原著論文、2、総説論文、3)研究/一ト、4)実践/一トについては、編集委員会が委嘱する査誘委員による査誘結果に基づいて採否を決定する。
- 3. 査読の手続や査読委員の選任については、別 に定める。
- 4. その他の原稿については、編集委員会が閲訳 <sub>せ</sub>ス
- 5.編集委員会は各原稿の執筆者に加筆や修正を 求めることができる。

第9条 (査読後の再提出・再投稿) 査読の結果、 投稿原稿が「査読規程」第6条にある「B (修 正採択) 」判定とされた投稿者は、編集委員会 から指摘された修正点等を加筆した修正原稿を

所定の期日までに再提出することができる。なお、その際には修正箇所と修正内容を明記した文書(書式自由)を添付する。

- 2.同じく「C (再査読)」判定とされた投稿者は、編集委員会から指摘された修正点等を加筆した修正原稿を所定の期日までに再投稿することができる。なお、その際には「再投稿原稿送付状 (書式3)」および修正箇所と修正内容を明記した文書(書式1)」を添付する。
- 3. 所定の期日までに修正原稿が再提出または再投稿されない場合、本誌への投稿を辞退したものとみなされる。
- 第 10 条(提出・連絡等の方法)投稿の申込、原稿の提出、編集委員会と投稿者間の連絡等の方法は、原則として電子メールを用いる。
- 2.投稿者が電子メール以外の方法での提出や連絡等を希望する場合は、事前に編集委員会に申し出る。
- 3. インターネット回線の不具合等、投稿者の責 に帰せられない原因によって原稿や書類等の提 出期限に遅延が生じた場合は、投稿者の不利益 にならないような対応に編集委員会は務める。
- 第11条(校正)採用された原稿の著者校正は再校までとする。なお、校正時の加筆は、原則として認められない。
- 第 12 条 (経費負担) 掲載原稿が本誌「執筆要領」 に定められている掲載頁数を超過した場合は、 2 頁を限度にこれを認め、執筆者は別表1の通 りその経費を負担する。
- 2. 掲載原稿中の図版や図表を印刷する際に特別な経費が必要となる場合、その経費は執筆者の負担とする。
- 第13条 (原稿料) 本誌に掲載された論文等に対する原稿料は原則として支払われない。
  - 2.編集委員会が執筆依頼した原稿に対しては、 内規に基づいた原稿料を支払うことができる。

第14条(抜刷)投稿者が掲載論文等の抜刷を希望する場合は、掲載決定時に必要部数を編集委員長に申し出るものとする。

- 2. 抜刷の制作および送付にかかる経費は、事業の負担とする。
- 第15条(著作権)本誌に投稿される論文等に関する著作権は、原則として本学会に帰属する。
- 2. 本誌に投稿された論文等が本誌に不掲載と決定された場合、本学会は当該論文等の著作権を執筆者に返還する。
- 3. 本誌に掲載された自己の論文等を執筆者が外部の刊行物や電子媒体等に再録・転載する場合には、執筆者は本学会に事前に申し出るとともに、出典が本誌であることを明記する。ただし、次の各号のいずれかに該当する場合は、本学会への申し出は不要とする。
- 1)個人または所属団体等のウェブサイト上で公開する場合。
- 2)研究ノートや報告など研究途中の成果物を加筆修正して学術論文として他の学会等へ投稿する場合。
- 3)著作権法で認められている範囲での個人利用や教育目的で利用する場合。
  - 4)所属団体あるいは研究助成金等の提供者への義務として報告する場合。
- 4.その他、本誌に投稿された論文等の著作権の扱いについては、本学会と執筆者との間で協議する。その際、執筆者の不利益とならないように本学会は可能な限りの配慮に努める。
- 第16条(投稿倫理)本誌への投稿に際しては、次 の各号の投稿倫理を遵守する。
- 1)投稿する論文等は、他の学会誌や学術雑誌等ですでに公表されたものであってはならない。また、投稿する論文等は、他の学会誌や学術雑誌等に二重あるいは多重に投稿してはならない。
- 2)投稿する論文等の中で、他の著作物から引

用する場合は、出典を明記するなど剽窃とならないように留意する。

- 3)投稿する論文等の中で使用するデータの捏造や改ざんを行ってはならない。
- 利や情報は適切に保護**し**なければならない。 2. 前項の各号に反する疑いが生じた場合は、編

4) 投稿する論文等の中で扱う個人や法人の権

- 2. 前項の各号に反する疑いが生じた場合は、編集委員会は投稿中の論文の査読や閲読を中止して、その後の対応を検討する。また、すでに掲載済みの論文については掲載を取り消すなどの措置を検討する。
- 第17条 (改正) 本規程は編集委員会が改正する。 ただし、改正にあたって、編集委員長は 理事会に意見を求めるものする。

1頁あたり5,000円と

実費負担とする。

特別な図版や図表の 制作・印刷等の経費

超過頁の負担額

別表1:学会誌の経費負担額 (第12条関連)

# 附則

- 1. 本規程は、2018年7月1日から施行する。
  - 2. 2019年7月15日 改正
- 3. 2020年8月3日 改正

# 日本ESD学会誌『ESD研究』査読規程

第1条(趣旨)日本ESD学会(以下、「本学 (以下、「本誌」という。) の学術的水準を 会」という。)は、学会誌『ESD研究』 維持するために査読制度を設ける。 第2条(目的)本規程は、本学会「学会誌編集 委員会規程」第4条第4項第3号および第5 号に基づき、本誌の査読に必要な事項につい **ん定める**  第3条(査読対象)本誌に投稿された次の原稿 を査読の対象とする。

- 1) 原著論文
- 2)総説論文

3) 年紀/一ト

- 4) 実践/一ト
- 5)その他、編集委員会が査読を必要とした

第4条(担当編集委員·查読委員)編集委員長 は、本誌編集委員会の議を経て、査読対象と なる原稿1編につき査読委員3名を選任して 投稿者が所属する大学や組織団体、または同 一の研究グループ等の関係者以外から選任す 査読を依頼する。なお、査読委員の選任は、

- 2. 執筆者または共同執筆者が編集委員長自身 である場合、副編集委員長がその査読委員を 選任する
- 3. 査読委員のうち1名は、編集委員が兼ね査読 結果の取りまとめを行う。
- 4. 査読委員の氏名は編集委員以外には公表さ

第5条(査読項目)査読委員は、以下の項目を 参照して投稿原稿の評価および判定を行う。

1) 原稿の内容について

- ①ESDに関する今後の学術研究や教育実 践に貢献する内容か
- ②主題や仮説が適切に設定され、論旨は明 確に展開されているか。
  - ③論点や事実関係などが正確に記述され、 根拠やデータが提示されているか。
- ④先行研究が適切に分析されているか。
- ⑤説得力のある妥当な結論が導かれている か。2) 文章表現・論文構成などについて
- ①表題(主題や副題)や要旨は本文の内容
  - を適切に反映しているか。
- ②文章表現は明瞭で読みやすいか。
- ③章立てや節の立て方などの全体の構成は
- ⑤注釈や参考文献は適切に記述されている ④図版や図表は適切に作成されているか か。⑥執筆要領が遵守されているか。

的に評価して、次の4段階で採否を判定する。 A: 採択 (このまま本誌への掲載が可能な 場合。微細な修正のみ必要な場合も含 第6条(判定)査読委員は、前条の項目を総合 ر ئۇ

- B:修正採択(査読結果で指摘された箇所 の修正を条件に原則として採択する場合 再查読は省略可。
- 査読の対象となり得ると判断される場 参考文献の追加などが求められるが、再 C:再査読(内容や構成の大幅な修正や、 (°
- D:不採択(本誌掲載の基準を満たしてい ないと判断される場合。
- 2. 査読委員は、査読結果について「査読結果 報告書(書式1)」に記入の上、担当編集委 員に所定の期日までに提出する。なお、上記 のB、CおよびDと判定された原稿について は、その根拠や修正箇所を明示したコメント

を付さなければならない。

- 3. 担当編集委員は査読結果を取りまとめ、 定の期日までに正副編集委員長に報告する
- 読結果および査読コメントを投稿者に通知す 4. 編集委員長は編集委員会の合議を経て、

第7条(修正確認・再査読)B判定を受け、所 編集委員長は担当編集委員に修正確認を依頼 定の期日までに再提出された原稿について、

- 2. C判定を受け、所定の期日までに再投稿さ れた原稿について、編集委員長は担当編集委 員に再査読を依頼する。
- 3. 担当編集委員は「再査読等結果報告書(書 編集委員長に修正確認および再査読の結果を 式2)」に記入の上、所定の期日までに正副 報告する。
- 4. 担当編集委員は、修正確認および再査読の 際に、必要に応じて正副編集委員長または査 読委員と協議することができる。
- 5. 再査読での判定は、第6条第1項で規定さ れた「A」、「B」または「D」の3段階で行

投稿原稿の採否を最終決定し、その結果をす 第8条(採否)編集委員会は、査読、修正確認 および再査読の結果を十分に検討した上で、 みやかに投稿者に通知しなければならない。

- 切になされたことを担当編集委員が確認した 2. B判定の原稿については、原稿の修正が適 上で、編集委員会が原稿の採択を決定する。
- 3. 査読委員または他の編集委員より、査読対 象原稿に倫理規程違反の疑義が指摘された場 合、編集委員会は当該原稿の査読作業を停止 して、その後の対処を検討する。倫理規程に 抵触すると判断された場合には、当該原稿は 不採択とする,

第9条(改正)本規定は編集委員会が改正する。 ただし、改正にあたって、編集委員長は理事 会に意見を求めるものとする。

占

1. 本規程は、2017年12月7日から施行する。

# 日本ESD学会誌『ESD研究』執筆要領

# (原稿作成)

- 投稿原稿は、文書作成ソフトのWord® (マイクロソフト社)で作成し、ファイル形式 (docまたは.docx)で編集委員会に提出する。用紙の判型はA4判とし、縦置き横書きで、1頁あたり全角22字×40行×2段 (=1,760字)とする。頁番号は下部中央に記載する。英文原稿も同様とする。
- 2. 原稿を作成する際の使用言語は、日本語または英語とする。なお、以下では、和文原稿の執筆要領を記し、英文原稿のそれについては、「50.」から「51.」までを参照のこと。
- 日本語を母語としない執筆者名による論文等は、原則として編集委員会に提出する前に日本語母語者による校園を受けることとする。

# (女孙教)

- 4. 各投稿原稿の文字数は(改行時の空白スペースや空白行を含む)は、題目・執筆者名・図表・注釈・引用文献一覧などをすべて含めて、原則として以下の通りとする。したがって、本文の文字数は以下に記す数字よりも実際は少なくなることに留意されたい。
- ①「原著論文」および「総説論文」は、10頁(17,600字)以内とする。
  - ②「研究ノート」および「実践ノート」は、 頁 (14,080字) 以内とする。
- ③「報告」および「資料」は、6頁(10,560字) 以内とする。

④「特集論文」など編集委員会からの依頼原稿

- については、その依頼条件に従うものとする。 ⑤「書評」は、書名・執筆者名・表紙画像を除 いて22字×61行 (1,342字) 以内とする。
- 5. 図表の文字教を計算する場合には、①1頁相当は1,760字、②1/2頁相当は880字、③1/4頁相当は440字としてそれぞれ機算する。

# (原稿冒頭部分)

- 6. 「原著論文」「総説論文」「研究ノート」「実践ノート」および「特集論文」の原稿冒頭部分には、日本語と英語で題目(主題・副題)、執筆者名、所属先名を1段組で表記する。なお、行数として13行分を確保すること。したがって、本文の書き出しは14行目からとする。
- 7. 「報告」および「資料」の原稿冒頭部分には、 題目、執筆者名および所属先名を日本語かつ1 段組で表記する。
- 8. 論文等の題目の文字サイズは主題を14ポイント、副題、著者名の文字サイズはそれぞれ12ポイントとし、書体はいずれもゴシック体とする。所属先名および英語の題目・著者名・所属先名は10.5ポイントとする。
- 9. 原稿冒頭部分の書式については「別紙1」の 雛形を参照されたい。

# (英文要旨・英語キーワード)

- 10. 上記「6.」の原稿には以下を記述した頁を 添付する。ただし、この頁は「上記4.」で指 定する頁数には含めない。
- ①英文要旨(150語以上、200語程度)
- ②英語キーワード (5 語以内、アルファベット順)

# (査読用原稿の作成)

11. 査読対象となる「原著論文」「総説論文」 「研究ノート」および「実践ノート」を投稿する場合は、執筆者名や所属先名を伏せ字とした 査読用の原稿を別途作成し、それらが明記された原稿とは別ファイルにして提出する。

# (文字表記)

12. 文体は「である調」とし、文字の表記は「常 用漢字」および「現代仮名遣い」を原則とする。13. 本文(注釈、図表、引用文献一覧を除く)の

- 文字サイズは10.5ポイント、書体は明朝体とする。 る。
- 14. アラビア数字を使用する場合、1桁数字は全角文字、2桁以上は半角文字とする。ただし、英文表記における英数字は、半角文字を使用す
- 例) 「図1」「第3回」「12本」「365日」 「4月18日」「午前8時30分」
- 15. 年号は西暦表記を基本とする。和暦を併記する場合は「2017(平成29)年」のように表記する。ただし、必要に応じて「昭和20年代」などの和暦表記も可とする。
- 16. 大きな数量を表す数字の表記は、単位語(兆億、万)を付ける。この場合、桁区切り記号の半角コンマ(,)は付けない。
- 例) 1億2709万人、524兆3972億円
- 17. 接続詞や副詞などの表記がゆれやすい言葉については、表記をどちらかに統一する。
- 例)「または/又は」「したがって/従って」「および/及び」「ならびに/並びに」「とくに/特に」「けっして/決して」「すべて/全く」「まったく/全く」
- 18. 学術用語は文部科学省の学術用語集やオンラインの1-GLOBAL(「科学技術用語」で検索)を参考とする。
- 19. 外国語の頭文字を組み合わせた略語 (頭字語 acronym) については、初出で日本語の訳語を併記するか、または「(以下、「○○」という。)」と表記する。なお、頭字語は原稿段階では全角文字で表記する。
- 例)持続可能な開発のための教育(ESD) 持続可能な開発目標(以下、「SDGs」と
- いう。) 国際連合 (以下、「UN」という。) 20. 本文中に、英語以外の外国語を表記する場

合は、原語表記に加えて日本語訳または英語 訳を丸括弧内に付記するなど、執筆者の責任

# (句読法)

において、適切に表記する。

- 21. 句点は「マル (。)」、読点は「テン (、)」 を使用する。なお、句読点のほか、記号や括弧 などは全角1文字として扱う。
- 22. 章・節・項などの見出しの副題は「コロン
  - (:)」でつなげる。
- (見出し・見出し番号)
- 23. 章見出しの上下と節見出しの上の行は空自行とする。項見出しの上下には空自行を設けない。 24. 章・節・項などの見出し番号は、次の通り表記する。なお、見出し番号に続く最初の文字との間は全角 1 字分を空白とする。
- ①「章」: I・II・II・II・(「第○章」とは表記しない。以下同様。)
- ②「節」:1・2・3…
- ③「項」:1)・2)・3)・・・
- 25. 本文中で箇条書きを行う際には、丸数字の
  - ①・②・③・・・を使用することができる。

# (図表・図表番号)

- 26. 「図」とは、絵・イラスト・チャートなどを指す。写真やグラフも「図」として扱う。「表」とは、文字・数字・罫線だけで構成されたものを指す。
- 27. 図表には、「図1」「図2」、または「表1」 「表2」のように通し番号を付記する。
- 28. 図表番号に続けて、その内容を簡潔に表した 図題および表題を表記する。
- 29. 図番号と図題は図の下端に、表番号と表題は表の上端に表記し、文字サイズは、最大で10.5ポイント、最小で9ポイント、書体はゴシック体とする。
- 30. 図表の下端には、出典を図表番号等と同じサイズとフォントで表記する。
- 31. 図表の挿入箇所を本文中に明記する。図表を貼付する場合、特に画像の場合は解像度を落としたものを貼り付け、解像度の高い原図画は投稿採択後まで保存しておく。
- 32. 図表を挿入する場合には、本文の中でそれを説明し、図表だけが独立して表示されることの

ないようにする。

- 33. 本誌『ESD研究』はモノクロ(白黒)で印 刷されるため、彩色された図表やカラ一画像を 挿入する場合は留意されたい。
- (白黒の濃淡)を使用するなど工夫する。また、 グラフや棒グラフの場合は、グレースケール グラフの縦軸・横軸のラベルや数値の単位など、 34. 特に、グラフを作図する際には、色を使い分 けず、折れ線グラフの場合は破線や点線を、円 必要な情報を明記する。

# (注釈・後注)

- ように肩番号を付し、本文の直後に後注として 番号順に記す。なお、肩番号は、たとえば全角 の「1)」をWordの「上付き文字」機能を使っ 35. 注釈は本文の該当箇所に、1)・2)・3)・・・の
- 36. 後注の文字サイズは9ポイント、書体は明朝
- 37. 注釈・後注は、引用・参照した資料・文献の 書誌情報を示すものではなく、本文の内容を補 足するものに限定する。

# (本文中での出典表記)

- 38. 本文中に引用した資料、文献、図表等の出典 は、文中あるいは図表に丸括弧を用いた括弧式 で、著者または編者等(以下、「著者等」とい う。)の姓と発行年、さらに必要に応じて頁数 を表記する。なお、発行年と頁数の間はコロン [:] で区切る。
- Ø) 阿朝 (2009) は「・・・」と述べている。 他方、・・・については、「・・・」(手 島、2017:28) と指摘されている。
  - 39. 引用文献が複数ある場合には、括弧内をセミ
- 例) (中澤、2018;阿部、2018)
- 40. 著者等が複数名いる文献の場合は、次のよう に表記する。
- 1) 日本語文献の場合:
- ①著者等が2名のときは、つねに中黒「・」で

区切って両名の姓を連記する。

- 例) (佐藤・阿部、2012)
- ②著者等が3名から5名までのときは、初出で 全員を中黒「・」で区切って連記する。2回 目以降の引用では筆頭著者等のあとに「ほか」 を付記する。なお、3回目以降では発行年を 省略する。
- 例) 初出: (田中・三宅・湯本、2016)

2回目: (田中ほか、2016)

- 3回目: (田中ほか)
- のみを記載し、その後に「ほか」を付記する。 ③著者等が6名以上のときは、初出で筆頭著者
  - 2) 英語文献の場合:
- なりなべ。 ①著者等が2名のときは、常に「&」 (Fisher & Hicks, 1985) 例)
- ②著者等が3名から5名までのときは、初出で 全員の姓を次のように半角のカンマ「,」と 「&」で区切って連記する。
- (Meadows, Meadows, Randers & Behrens 1972) 例)
- ③6名以上のときは、筆頭著者のみを記載し その後に"et al."を付記する。
- 41. 同年に出版された同一著者の文献が複数あ る場合には、出版年の後に小文字のアルファ ベット (a, b, c・・・) を付して区別する。
- 例) (鈴木、2018a;2018b;2018c)
- 42. 邦訳書から引用する場合、その出版年が原 著の出版年と異なる場合は、原著出版年と邦 訳書出版年を「=」でつなげて表記する。
- 例 (フレイレ、1968=2011)
- 用する場合は、発行年を「n.d.」と表記する。 43. 発行年が明記されていない資料などから引 例) (外務省、n.d.)
- 44. 写真やイラスト等を引用する場合は、必要に 応じて、執筆者自身が撮影者や原作者などの著 作権所有者から使用許可を得て、図表の下端に 出典を表記する。なお、図表や写真等を執筆者 典: (~を参考に) 筆者作成」または「出典 本人が独自に作成・撮影した場合には、 筆者撮影」などと表記する。

- 15. 原稿末尾の引用文献一覧では、日本語文献 ては、著者等の姓の五十音順で、後者は同じ 同一著者の文献が複数ある場合には、その発 と外国語文献を区別して作成し、前者につい く姓のアルファベット順で列挙する。なお、 行年の昇順で列挙する。
- 46. 引用文献一覧の文字サイズは9ポイント、書 体は明朝体とする。
- (日本語文献の表記)
- 者等が複数名いる場合には、5名までは全員を 連記し、6名以上の場合には筆頭著者を含め5 17. 日本語文献は次のように表記する。なお、著 名までの姓名を表記し、そのあとは省略して 「ほか」と付記する。

- ①学会誌や紀要等に収録された論文:
- 以のものが多い場合には、その発行者名を表記 (発行者名)巻号、頁付。なお、掲載誌名に類 著者名(発行年)「論文名」『掲載誌名』 し、丸括弧で囲む。
- 例) 中澤静男 (2018) 「ESDのための教員研 修プログラムの現状と課題に関する一考察:
- 『教員研修プログラムのあり方に関する調査研 究』報告書をふりかえって」『ESD研究』 Vol. 1、5-15頁。
- ②単行本に収録された論文の場合:
- 著者名 (発行年) 「論文名」編者名(編) 『書 名』出版社または発行者名、頁付。
- 例) 佐藤真久 (2017) 「SDGsとパートナー 『SDGsと環境教育:地球資源制約の視座と シップ」佐藤真久・田代直幸・蟹江憲史(編) 持続可能な開発目標のための学び』学文社、 272-294頁。
- 2) 単行本:
- ① 単著・ 共著
- 著者名(発行年)『書名(主題・副題)』出 版社名。
- 例)手島利夫 (2017) 『学校発・ESDの学 び』教育出版

# ②単循・共鑑

編者名 (発行年) 『書名 (主題・副題) 』出

- (2016) 『SDGsと開発教育:持続可能な 例) 田中治彦・三宅隆史・湯本浩之(編) 開発目標のための学び』学文社。
- 3全集·双書
- 『書名』編者名 『全集(双 著者名 (発行年) 書)名』出版社名。
- 例) 鈴木敏正・佐藤真久・田中沿彦(編) (5014) 『環境教育と開発教育―実践的統一への展望:
- ポスト2015のESDへ』阿部治・朝岡幸彦(監 修)『特続可能な社会のための環境教育シリー
  - ズ』筑波書房。
- 3) ウェブサイト
- 設立総会を開催」http://jsesd.xsrv.jp/wp-co ウェブサイトに掲載されている論文や資料等か ら引用する場合には、掲載者名、掲載年または最 新の更新年、その当該情報の題目、URLのあと 例)日本ESD学会(2017)「日本ESD学会 ntent/uploads/2017/08/2017.08.21-JSESD\_New に、最終閲覧した年月日を丸括弧内に表記する。 sLetter01.pdf (2019年3月20日最終閲覧)

# (外国語文献の表記)

- 字とし、それ以外は小文字で表記する。単行本 シャルで続ける。また、外国語の論文名は、主 題の最初の単語と固有名詞の第1文字目を大文 や雑誌の名称は、接続詞や前置詞などを除いて 姓を先にし、カンマ(,)で区切り、名をイニ 18. 外国語文献の著者等の姓名を表記する際は、 各単語の第1文字目をすべて大文字で表記す
- 例)Nagata, Y. (2017) A critical review of (ESD) in Japan: beyond the practice of Education for Sustainable Development pouring new wine into old bottles. Educational Studies in Japan:
  - 29-International Yearbook. No. 11. pp.

49. 著者等が複数名いる外国語文献では、著者等 が5名までの場合、最後の著者等とその直前の 以上の場合には筆頭著者を含め5名までの姓名 を表記し、そのあとは省略して「et al.」と記 著者等の間は、"&"でつなぐ。著者等が6名

# 1) 點文:

①学会誌や紀要等に収録された論文

著者姓, V. 著者姓, B., & 著者姓, C. (発 行年). 論文名. <u>掲載誌名</u>, 巻号, 頁付. 載誌名」は斜字体とする。 例) O' Flaherty, J. & Liddy, M. (2018) The impact of development education and education for sustainable development Environmental Education Research, 24:7, interventions: a synthesis of the research.

# ②単行本に収録された論文の場合

Switzerland & Cambridge, UK: Commission on 著者姓, R., 著者姓, B., & 著者姓, C. (発 の後の編者の姓名は、名(イニシャル)・姓の 例) Fien, J. & Tilbury D. (2002) The global R. B. Stevenson, J. Fine & D. Schreuder (eds.) Education and Sustainability: challenge of sustainability. In D. Tilbury, Responding to the Global Challenge. Grand, Education and Communication, IUCN. ppl-12 F. 編者姓 (ed./eds.) 書名. 出版地: 出版社. 頁付. 「書名」は斜字体とする。なお、「In」 行年). 論文名. In D. 編者姓, E. 編者姓 & 順とし、編者が複数の場合は (eds.) とする。

# ①単著・共著

例) Meadows, D. H., Meadows, D. L., 行年). 書名. 出版地: 出版社.

著者姓, R. 著者姓, B. & 著者姓, C. (発 Randers, J. & Behrens, W. W., III. (1972) Club of Rome's Project on the Predicament The Limits to Growth: A Report for the of Mankind. Washington, DC: Potomac

Associates Books.

②単循・共編

編者姓, V. 編者姓, B. & 編者姓, C. (ed.

/eds.). (発行年). 書名. 出版地:出版社. 例) Gadsby, H. & Bullivant, A. (eds.) (2010) Global Learning and Sustainable

Development: Teaching Contemporary Themes in Secondary Education. Abingdon, UK: Routledge.

# (英文原稿の執筆要領)

50. 各原稿種別の判型や文字数などは、和文原稿 メリカ心理学会)マニュアルに準じて執筆する。 のものに準じる。その他の書式は、APA(ア

# (和文要旨・日本語キーワード)

ト」、「実践ノート」および「特集論文」の英文 この頁は「上記4.」で指定する頁数には含めな 原稿には以下を記述した頁を添付する。ただし、 51. 「原著論文」、「総説論文」、「研究ノー

①和文要旨(300字以上、400字程度)

②日本語キーワード (5語以内、五十音順)

だし、改正にあたって、編集委員長は理事会 52. 本執筆要領は、編集委員会が改正する。 に意見を求めるものとする。

# **胚**則

1.2018年7月1日 編集委員会決定

2. 2019年7月15日 改正

【編集・投稿規程(書式1)】

# 日本ESD学会『ESD研究』投稿事前申込書

Ш

皿

件

記入日:20

	原禍種別	□原者論又 □総説論又 □仲光ノート □実践ノート □報告 □その他
	原稿題目	(主題)
	(日本語) 英語)	(Title) (Subtitle)
-[]	原稿概要 (100~150 字 程度)	
	五名	(キムーロ)
番	· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·	□入会手続中 □2020 年度会費納入済(□正会員 □学生会員 □団体会員 □賛助会員)
選 選	<ul><li>筆 所属先・</li><li>等 役職名</li></ul>	
関 者		_
	連絡先	TEL:
	E-mail	
無	角氏 名	(キャーロ)
22 鞣	- 2 表 - 4 = - = - = - = - = - = - = - = - = -	□入会手続き中 □非会員 □2020年度会費納入済(□正会員 □学生会員 □団体会員 □賛助会員)
筆 考	<ul><li>筆所属先・</li><li>者 役職名</li></ul>	
無	第 氏 名	(キャーロ)
e	3 会 真	□入会手続き中 □非会員 □2020年度会費納入済(□正会員 □学生会員 □団体会員 □賛助会員)
筆 青	筆 所属先・者 役職名	
% <del>←</del>	編集委員会 記入欄	

_
$\overline{}$
N
甘
#
땓
型
驯
葮
無
臛

記入日:20 年 月 日

# 【編集・投稿規程(書式3)】

# 記入日:20 年 月

Ш

# 日本ESD学会『ESD研究』投稿原稿送付状

1	原稿種別	□原著論文	□総説論文	口年発ノート	□研究ノート □実践ノート □報告	口その街
	原稿題目	(麗僧)				
	英語)	(Title) (Subtitle)				
	五 名					
	所 先• 後職名					
	編集委員会記入欄					

# 〇記入要領

- 1) 該当する「原稿種別」の「□」を「■ (黒四角)」にして下さい。
- 2) 「原稿題目」には原稿の主題と副題(もしあれば)を日本語と英語で記入して下さい。 行数が不足する場合は適宜追加して下さい。
- 3) 共著の場合は「筆頭執筆者」のみ記入して下さい。

# 日本ESD学会『ESD研究』再投稿原稿送付状

	原稿種別	□原著論文 □総説論文 □研究	口研究ノート	□実践ノート	□報告	□その他
ı		(主題)				
		(副題)				
	原稿題目	(Title)				
	(日本語/	(Subtitle)				
	英語)	<(※変更した場合)変更理由>				
<10 IES	新 四 四 名					
, सभा रागी ।	養 所 先 属					
1/-	<sup>有</sup> 役職名					
730	編集委員会					
	記入欄					

# 〇記入要領

- 1) 該当する「原稿種別」の「 $\Box$ 」を「 $\blacksquare$  (黒四角)」にして下さい。
- 2) 「原稿題目」には原稿の主題と副題(もしあれば)を日本語と英語で記入して下さい。 行数が不足する場合は適宜追加して下さい。なお「原稿題目」を変更した場合は、変更理 由を記入願います。
  - 3) 共著の場合は「筆頭執筆者」のみ記入して下さい。

# <学会誌編集委員会委員(第3期:2020年10月~2022年総会時)>

委員長:湯本 浩之(宇都宮大学)※理事(編集担当)および編集幹事を兼任

副編集長:卜部 匡司(広島市立大学)

委 員: 北村 友人(東京大学)/工藤由貴子(元横浜国立大学)/松葉口礼子(横浜国立大学)

水山 光春(京都橘大学)/吉田 剛(宮城教育大学)

# <編集後記>

す。昨年からの新型コロナウイルスの蔓延により、 学校や大学での教育や研究をはじめ、地域や団体で の活動や事業が大きく制限されてきました。本編集 委員会もコロナ禍の中での査読や編集の作業を余 儀なくされましたが、このたび予定通りに発行する そしてご多用の中で査読をお引き受けいただきま した査読者の皆様のご理解とご協力によるもので ありますことを、ここに改めてお礼申し上げます。

さて、第4号の投稿申込から査読作業までを簡単 にふりかえりますと、昨年10月末の期限までに、 原著論文8本と実践ノート2本の合計10本の投稿 申込がありました。そして、このうち12月中旬の 期限までに提出されたのは、原著論文4本、総説論 文1本(原著論文からの種別変更)、そして実践/ ート2本の合計7本でした。これらの投稿論文に対 しては、1本につき3名の査読者(うち1名は編集 委員)が査読を行い、その査読報告書に基づき、編 集委員会にて掲載の可否を慎重に審査いたしまし た。その結果、最終的には総説論文1本と研究ノー ト1本(原著論文からの種別変更)を掲載すること となりました。ただ、第2号と第3号での掲載論文 数がそれぞれ6本ずつであったことと比較します と、今号の掲載数はやや残念な結果となりました。

今回の査読結果では、「C」判定とされたものが 大半でした。「C」判定とは、内容や構成の大幅な 修正などが求められるものの、再査読の対象となり うると判断されるものです。編集委員会としまして も、再査読を経た上で掲載されるよう、丁寧な査読 意見を付すように努めました。しかしながら、とく に原著論文の中には、それが必要とする「独自性」

学会誌『ESD 研究』の第4号をお届けいたしま や「論理性」などが十分に満たされていない論文が 少なくありませんでした。原著論文が独自性を打ち 出すためには、先行研究の丁寧な分析がまずは大切 です。すなわち、投稿論文が取り扱おうとする研究 分野のこれまでの成果や課題を明らかにした上で、 投稿者がそれらにどうアプローチしようとするの ことができました。それもひとえに投稿者や寄稿者、か、そして、今後の ESD 研究に向けてどのような 新たな成果や課題を提示できるかが重要です。

> もうひとつの「論理性」、すなわち論理的な論文 とは、論文が冒頭で提示した研究目的あるいは「問 い」に対応した結論が、根拠やデータに基づいた論 証を経て明確に記述されている、ということです。 投稿者がその論文の中で何を明らかにしようとす るのか、その「問い」が明確ではなかったり、その 「問い」が立てられたとしても、それに対する結論 が明確に記述されていない論文が見受けられまし た。こうした論文は、そもそも研究論文としての成 立要件を満たしていないことになります。

> 本誌『ESD 研究』では、原著論文をはじめ、総説 論文、研究ノート、実践ノートなどの論文種別を設 けています。明確な結論を導き出す原著論文の執筆 には至らないものの、研究や実践の成果や課題を中 間的に報告したいという場合は、ぜひ研究・実践ノ ートしての投稿をご検討いただきたいと思います。 コロナ禍の終息がまだ見通せない中で、従前のよ うな研究活動や実践活動が難しい状況がまだしば らくは続くことが予測されます。論文を執筆する環 境としてはけっして好ましいことではありません が、ESD研究の今後の発展に向けて、皆様からの次 号への積極的なご投稿を願ってやみません。

> > 湯本 浩之(本誌編集委員長)

# 「ESD研究」第4号 Vol. 4

発行日 2021年8月20日

編 集 日本ESD学会・学会誌編集委員会

発 行 日本ESD学会(会長:見上 一幸)

事務局:宮城教育大学 市瀬研究室 気付

〒980-0845 仙台市青葉区荒巻字青葉 149

問合せ先:http://jsesd.xsrv.jp/contact

印刷製本 株式会社 大川印刷

ISSN 2436-5092 ISBN 978-4-9910333-3-9

# Journal of ESD Research vol.4 August 2021

## Contents

Preface What the Significance of ESD Research in the Corona Disaster Is
Research Report  Report on the 2020 Japan ESD Association Questionnaire Survey
The source of the property of
Research Papers A Study of Discourses on Competencies in Education · · · · · · Midori Mitsuhashi
Research Notes  A Study on the Practices of SDGs and ESD in Agricultural Education: Insights from Text Mining Analysis of Agricultural High School Teachers Using an Educational Practices Questionnaire Survey · · · · · · · Abe Yukako, MITARAI Yozo, KOREMURA Naohisa & KUMAZAWA Eriko
Reports of Seminars and Conferences The Third Conference of JSESD · · · · · Tetsuji Ishimaru
The Fourth Kinki Regional Research Conference · · · · · Daichi Kohmoto & Hiroaki Onishi
The Second Shikoku Reginal Research Conference · · · · · Kazuhiro Fujiwara
The General Assembly 2020 · · · · Tomonori Ichinose
Recent Information  "Implementation Plan for Education for Sustainable Development in Japan (Second ESD Implementation Plan)"  "Yoshiaki Ishida"
"Revision of 'A Guide to Promoting Education for Sustainable Development (ESD)"
"Towards a New Development of UNESCO Associated Schools in Japan" Miki Sugimura
Book Reviews  Sogotekina Gakushu/Tankyu no Jikan: Jizokukanona mirai no sozo to tankyu [The Periods for Integrated Studies and Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study: Creating and inquiring a sustainable future], edited and written by Toshiya Kodama, Kuniharu Kinma and Yutaka Iwamoto, Tokyo: Gakubunsha.  Mitsuharu Mizuyama
ESD ga Global Shakai no Mirai wo Hiraku: SDGs no jitsugen wo mezashite [ESD: Shaping the future of global society to achieve the SDGs], edited and written by Mami Nishii, Mitsuyuki Ikeda, Mari Jibu and Nobuo Shirasuna, Kyoto: Minerva Shobo Yuto Kitamura
SDGs Gakushu no Tsukurikata: Kaihatsu-kyoiku Handbook II [How to Create SDGs Learning: Development Education Handbook II], edited and written by Makiko Kondo, Haruhiko Tanaka, Sayaka Matsukura, Eno Nakamura and Yoko Ito, Tokyo: Kaihatsu-kyoiku Kyokai (DEAR)