

ESD?

エッ それ なんかこと?

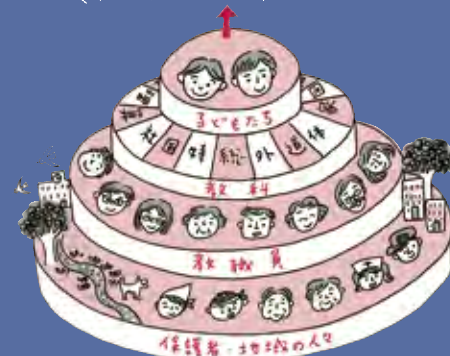
子どもたちとおとなたちが持続可能な未来への希望を抱き、今、ここから将来世代の人々にとっても持続可能な地球・地域の暮らしや学びを継承し続けるためには、下図のような立体的な構造をイメージしながら、持続可能な未来の希望のための教材を活用し教育活動を行ってきたいものです。

広くは地球・国や地域・保護者、学校と各教科・領域の授業に支えられながら、子どもたちは持続可能な未来のための学びをしていきます。

また、わたしたちおとなは、持続可能な未来に羽ばたく子どもたちを仰ぎ見ながら、各教科・領域の授業のつながり、学校と地域・保護者とのつながりを広げ深め、子どもたちもおとなたちとともに、持続可能な未来のために必要な知識・知恵、リテラシーやスキル、生きる希望や自己肯定感を高めていくことができるのではないのでしょうか。

子どもたちはおとなより小さく見下ろすような位置にいたり、成長とともに大きくなり見上げるような位置にいたりしますが、わたしたちおとなは、常に未来への希望に羽ばたく子どもたち・年少者を見上げる位置にいて支えているというイメージを持って接したいものです。

〈持続可能な未来への希望〉



持続可能な未来の希望のための教材活用概念図 (I)

ESD教材 活用ガイド

持続可能な未来への希望



財団法人 ユネスコ・アジア文化センター

面瀬川 松阪もめん
ト調 面瀬川 松阪もめん
阪もめん ピクトサイン
転写 モザンビーウ
松阪もめん 源朝長
カンビーウ ペットボトル
ン 源朝長 学校図書館
ペットボトル キャンパス eco
学校図書館 奈良の世界遺産 はらへん体験
ル キャンパス 源朝長 防災マップ 面瀬川 松阪もめん
奈良の世界遺産 はらへん体験 奈良の世界遺産 転写 モザンビーウ
eco ピカセット 防災マップ 面瀬川 松阪もめん
界遺産 学校図書館 アン はらへん体験 eco ピカセット
カセット 防災マップ 面瀬川 松阪もめん
ピクトサイン 源朝長 学校図書館 奈良の世界遺産

ESD教材 活用ガイド

持続可能な未来への希望

ようこそ、『ESD教材活用ガイド』へ

この小冊子を手にとっていただきましたことを心より感謝申し上げます。

本冊子は、「ESDとは何か」「どのように進めたらよいのか」「今進めている自校の教育活動や自分の教育実践とどうつながるのか」という疑問を抱く校長先生をはじめ学級担任や教科担任の先生方への応答的ガイドブックとして作成されました。

ESD（持続発展教育、Education for Sustainable Development）*とは、一言で言うならば、わたくしたちと将来世代の生命や社会の存続を脅かす地球・地域的諸課題に積極的に取り組むことのできる〈持続可能な未来の担い手を育てるための教育〉のことです。

わが国の提案により2002年の国連総会で「持続可能な開発のための教育の10年(2005-2014)」が採択されました。国内では、2006年、関係省庁連絡会議で実施計画が策定され、2008年、中教審答申「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」（1月）、教育基本法17条に定められた「教育振興基本計画」（7月）に、ESDの必要性が示されました。そして、小学校学習指導要領解説では「総則」「社会」「理科」「生活」「家庭」「外国語」「道徳」「総合的な学習の時間」、中学校学習指導要領解説では「総則」「社会」「理科」「技術・家庭」「道徳」「総合的な学習の時間」の中で、ESDに関する教育内容について触れられています。これらの事実は、ESDを進めるためにはとても心強いことです。ぜひ、各学習指導要領の解説をご参照ください。

*「持続可能な開発のための教育」を指す。2002年に開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグサミット）」において、わが国は「持続可能な開発のための教育の10年」を提案した。2002年の第57回総会では、2005年からの10年間を「ESDの10年」とすることが決議されるとともに、ユネスコが主導機関として指名されている。

しかし、今、学習指導要領の改訂・移行の時期を迎え、ともすると教科・領域ごとの改訂に向けて時数や内容をどうするのかということにのみ目を奪われていませんか。

確かに教科・領域ごとの改訂への対応は教員がそれぞれ分け持つて行うことはできますが、子どもたちにとっては、あの小さな頭と心とからだのすべてで、学習指導要領の改訂を受けとめなければならないのです。

わたくしたちは、子どもたちのために教科・領域間の関係性と均衡性、そして教育課程としての包括性を十分意識する必要があります。小学校では比較的学校全体の教育課程をどう編成するかという視点を持ちやすいようですが、中学校や高等学校などでは未だ教科の「壁」が高く、学校全体の教育課程が見えにくくなることが多いようです。

ESDでは、子どもたちの学習課題や「教材」そのものが教科・領域を超えたつながりやかかわりを重視します。また、学校と保護者や地域とのつながりやかかわりも重視していきます。各教科・領域の改訂作業とこれまでの自校や自分の教育活動を見直す際に、ESDの視点やESD教材をヒントに取り組んでいくとよいのではないのでしょうか。

ESDは、目の前の子どもたちとそれに続く将来世代だけではなく、現世代のわたくしたち教師や保護者などおとなたち同士のつながりやかかわりをも育んでくれます。

ぜひ、本冊子を読み進めながら、ともに持続・継承できる教育をつくっていきましょう。

『ESD教材活用ガイド』制作プロジェクト委員会

ESD教材活用ガイド

持続可能な未来への希望

第Ⅰ部

ESD教材活用事例 p.7

- 事例 1 地場産業から学ぶ消費者教育
松阪もめん（三重県伊勢市立五十鈴中学校） p.8
- 事例 2 国境を越えた他者理解へ
ピクトサイン（東京都江東区立東雲小学校） p.14
- 事例 3 多角的視点を育む世界遺産学習
奈良の世界遺産（奈良県奈良市立済美小学校） p.20
- 事例 4 比例で読み解く現実事象
ペットボトルキャップ
（東京学芸大学附属国際中等教育学校） p.26
- 事例 5 自信と勇気を与える郷土史アピール
源 朝長（静岡県袋井市立三川小学校） p.32
- 事例 6 自分の「なぜ?」から社会を考える
回転寿司（東京都葛飾区立本田中学校） p.40
- 事例 7 知と心豊かな生涯学習者になる
学校図書館（山形県鶴岡市立朝陽第一小学校） p.46
- 事例 8 地球温暖化問題へ私たちの「答え」
ecoピカセット（岡山県岡山市立津島小学校） p.52
- 事例 9 身近な自然と続ける学び
面瀬川（宮城県気仙沼市立面瀬小学校） p.58
- 事例 10 空腹から見える食と世界
はらぺこ体験（新潟県上越市立大手町小学校） p.64
- 事例 11 いのちを守る、まちを守る
防災マップ（宮城教育大学附属小学校） p.70

- 事例 12 子どもたちは考えたがっている!
アンケート調査
（奈良教育大学附属中学校） p.76
- 事例 13 「遠い国」が変える日常
モザンビーク（愛媛県松山市立新玉小学校） p.82
- 事例情報 p.89

第Ⅱ部

ESDへのアプローチ p.93

1. ESDとは何か
2. ESDへのアプローチ
3. ESDはどこにあるのか

第Ⅲ部

ESDではぐくむ「学力」 p.109

- はじめに：絶望的な現実の中の希望
1. 高度な思考とコミュニケーション能力
 2. 他者と関わることから得られるもの
 3. 事例を越えて
- 結論：「能力」形成のための3つの基準

第Ⅳ部

ESDと「国連ESDの10年」 p.131

- はじめに
1. 持続可能な社会とは
 2. ESDと「国連ESDの10年」
 3. 「国連ESDの10年」のこれまでとこれから

- 参考にしたウェブサイト p.138
- ユネスコ・スクールとは p.140
- むすびにかえて p.142



ESD教材活用事例



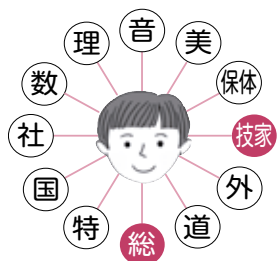


松阪もめん

松阪もめんを使って生徒が
つくったオリジナル商品

自分たちの手で制作したものが、本当に町で売れるのだろうか？ そして、もし収益が生まれたら何に使ったらいいのだろう。金額の多寡に関係なく、そのお金が地球上で困っている人の役に立つなら、どんなにすばらしいことだろう。でも裁縫の技術はまだまだだし、デザインを格好良くするのもむずかしそうだ。ハードルはいくつもある。しかし、自分たちの地域から世界へとつながっていく扉をひらく技術・家庭科の授業には、生徒たちの意欲の高まりと、次々と展開する視野の広がりを感じられた。

先生それは
無理やで！



ESD 対応教科・領域
中学3年

歌舞伎役者がシマ柄の着物を着ることを「マツサカを着る」と言ったほど、松阪もめんは地場産業として栄えた時代があった。その伝統はいまも衣料や小物の分野で引き継がれているが、地元の生徒にはあまり関心のないものであった。そこで技術・家庭科の授業の中で、松阪もめん発祥の歴史から、その伝統を絶やすことなく後世に伝えてきた人々の思いや努力を学習することによって、仕事を持つことの意味、職業に就くことの心構えを育てたいと考えた。

さらに伝統的な素材を利用して、生徒たちが自らオリジナル商品を開発し、地域の市場に出すという挑戦にのぞんだ。生徒たちの最初の反応は「先生、それは無理やで！」だった。自分が使うものとは違って、価格をつけて売るものをつくとなると、生徒にとってそれはかなりのプレッシャーとなった。

10回挑戦しても
ダメだったら…

商品の販売は、伊勢神宮の門前に古くから栄えている「おかげ横丁」の一店舗に依頼した。店側では、四季折々の企画展の一つである「手作りで楽しむ小物展」への参加を許可してくれた。

まずは自分たちでつくってみたい商品をデザインするところから始めた。最初かわいい丸い絵柄のものが多くあったが、それを縫って形にすることの困難さを考えて、技術的に可能なものに修整をさせた。さらに、材料の仕入れから販売までの協力を依頼した店の人に、専門家としてチェックしてもらうことを伝えたと、生徒たちの目の色は真剣さを増したようだ。初年度の商品として、ポケットティッシュ入れ、文庫本カバー、コースター、巾着の4種類を選択。生徒たちは、さっそく生産者としての技術や創意工夫のむずかしさに直面した。指導者としては、「よくなかったら10回までは手直しさせるけど、10回やってもだめだったら先生が手伝ってあげる」と厳しい姿勢でのぞんだ。完成までの時間数は、できるだけ多くとっている。慣れないせいもあり、企画力、技術力、独創性などで力不足の面は多々あったものの、市場で売る商品をつくっているという意識が、いままでの被服実習より意欲的でいい制作態度へとつながっていった。



オリジナル商品を制作中の授業

値段は どうつけようか？



おかげ横丁の店舗で販売中

このお金で世界は 変わるか？

カンボジアの子どもに感謝の花束を
もらう NPO 代表

自分たちの制作したものを実際に販売するにあたって大きな課題は、価格設定である。一般企業では、どんな要素を積み上げて価格を決めているのか、意見交換の場を設けてみた。まず「人件費」から始めて、「広告費」「運送費」「テナント代」「次期活動資金」など本質をつくような意見が多数でた。この話し合いの中で「原価にかなり儲けを見込まないと、商売は成立しない」ことが理解できた。さらに「市場で売られている商品の価格が適正かどうか考えよう」という話に発展した。

「販売にあたって中学生にできる工夫は何か？」との話し合いでは、「広告づくり」という意見がでたものの、売り手の思いを伝えるキャッチコピーに関しては、良案はでなかった。しかし誇大広告にならないよう、「売り手の思いをどのように伝えるべきか、商品情報の整理と吟味こそが大切だ」という発見にもつながった。

制作した商品による収益の使い方について、事前に話し合いの場を設けた。まずは「ほんとに売れるのか？」という疑問もあった。「パーティを開こう」という発想を持った者もいたが、ここでは『世界を変えるお金の使い方』（ダイヤモンド社刊）を教材にした。100円、200円というお金でも、世界的にみれば貴重なお金で、その価値を理解したお金の使い方を探り、それを身に付ける必要があると考えたからである。消費者として、生活者として、グローバルな視点で問題に立ち向かえる教養を育てたいとの思いがあった。生徒たちの話し合いの結果は、「カンボジアの地雷撤去に役立てよう」というものだった。初年度は、14,700円の収益を、カンボジアの地雷撤去の活動をしているNPOに寄付した。その後の活動を通じて、NPOの代表と連絡をとったところ、学校まで足を運び、カンボジアの現状やNPO活動の報告をしてくれた。さらに、NPOなどを通じて現地カンボジアの子どもたちと交流し、生徒たちは街頭募金活動も行っている。

企業は儲ける だけのもの？



先生も参加しての募金活動

初年度に比べると、2、3、4年と年度を重ねるほど、教育内容は金融教育へのウエイトを増していった。その理由のひとつは、現代社会の経済活動がより複雑化し、学校現場での金融教育の重要性が強く求められていたからである。

具体的には、株式会社「いすず」という架空の会社を設立して、オリジナル商品の開発・制作・販売、収益の活用をする。その中で企業の社会的責任(CSR)、社会的責任投資(SRI)、フェアトレードなどの内容を盛り込んでいった。最初は「企業は儲けるだけのもの」としか考えていなかった生徒にとって、CSRという概念は、新鮮な驚きであったようだ。また「事業計画」や「株主総会」の疑似体験を通して、プレゼンテーション能力と、生徒同士による批判的評価(クリティカル・シンキング)を学ぶように心掛けた。生徒たちは、世界とつながり、企業経営に触れることによって刺激を受け、自分の起こした行動が具体的な結果をとまなうということを知り、より深く考えるようになった。本校では地場産業との関わりから、グローバルな視点へと広がる教育内容が伝統として継承・発展・進化し、生徒の間でも先輩から後輩へと引き継がれている。

「世界を変えるお金の使い方」を読んで

「ジュース1本のお金でも、人を助けることができる」

「100円で死亡率の高いポリオという病気からミャンマーの子ども5人を守ることができるなんて……。ぼくたちが毎日あたり前のように使っているお金が、こんなに世界にいきる希望を与えてあげられることがわかった」

「地雷をふむと、手足がなくなって大変なことになってしまう。そんなこわい思いをさせる地雷。1㎡の撤去が300円でできるのなら、ぜひやらなくてはならないことだと思う」

「私にとっては100円の価値はそんなに高くはないけれど、ミャンマーやカンボジアの人の100円の価値は、命が助かるくらいの価値になる。100円の価値にもおどろいたし、私は内心、私のお金の使い方がまちがっているなあと思った……」

「日本には、物があふれているけれど、家にある子どもの頃のおもちゃだって、病院にいる子どもにたちに夢を与える道具になる……」

目標の設定と学習内容(中学3年)

「松阪もめん」という教材をモチーフにし、オリジナル商品の開発・制作・販売、収益の使い方、さらにその後のボランティア活動との関連など多角的な視野を付加した消費者教育の目標と学習内容

到達目標 ① [自己及び他者理解のための教育]

体験学習やシェアリング（共有化）活動を通して、生活者としてのアイデンティティを高めるとともに、他者を理解しようとする。

到達目標 ② [キャリアのための教育]

地域の伝統産業「松阪もめん」から先人の知恵や苦労について知り、共感することができる。

到達目標 ③ [被服技術を養うための教育、循環型社会のための教育]

なみ縫い、まつり縫い、ミシンの直線縫いの目的・方法を知り、衣生活における補修の技術習得を通して、循環型社会の実現を目指した自然保護・保全のための創意工夫をする。

到達目標 ④ [生産に関わる消費者 = プロシューマーになるための教育及びキャリアのための教育]

オリジナル商品の製作・販売などを通して、企業活動を疑似体験するとともに、将来の就労生活や消費生活に活かすそうとする。

到達目標 ⑤ [金融教育、サステナブル教育]

地域の人々や商品購入者との交流を通して、持続可能な社会の実現に向けて収益金をボランティア活動に活かす使い方や貨幣価値を考えるとともに、システムの一員としての共生について理解する。

到達目標 ⑥ [サステナブル教育、アントレプレナーシップのための教育]

企業の CSR 活動を調べ、フェアトレード商品について学び、持続可能な社会の実現を目指す付加価値を持つ商品の選択能力を開発することができる。

この単元はなぜ設定されたのか

メタ認知力、アイデンティティ 題材を設定した第一の理由は、「流行や自己の嗜好には敏感だが、メタ認知力（自分の考えや行動自体を見つめたりどんな意味があるか考えたりする力）が乏しく、アイデンティティ（主体性、存在証明）に欠けている」「価値観が多様化する中にありながら利己主義に陥りやすく、自己が所属するシステムやグローバルな視点で物事を思考し、サステナブル社会の実現を目指して行動することが難しい」「学校知が生活知を保障しなければならないほど生活経験が乏しい」という日々の中学生の負の要素を少しでもカバーしたかったからである。

子どもたちの目の輝き、ストーリー性 第二の理由は、限定された時間数の中で、子どもたちの目を輝かせながら「生きる力」を育成するために、単発的に題材を羅列するよりは、今の学習内容が以後の学習活動の伏線となるようにストーリー性を持たせながら展開した方が、効果が高いと思われたからである。

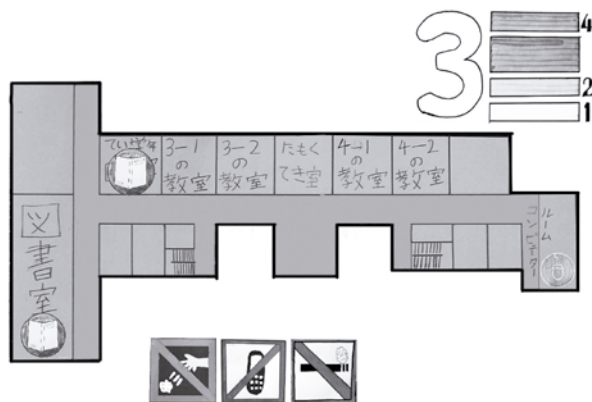
自己決定能力・行動力 第三の理由は、現代社会をグローバルな視点で見えていくと、個々の利益を最優先する消費の仕方より、サステナブル社会の実現を目指す消費の仕方が求められているように思われることから、サステナブル社会の実現のためにシティズンシップを発揮した自己決定力や行動力の育成が大切だと考えたからである。

「松阪もめん」学習指導計画（全28時間+α）

（2008年度実施例）

次	学習内容	時数	到達目標
1	松阪もめんの歴史とオリジナル商品開発のための動機づけ	1	②
2	手縫いの練習 ●玉結び・玉止め・なみ縫い ●三つ折り・まつり縫い	2	① ② ③
3	環境問題 ●リサイクル(回収再生産)・リユース(再利用)・リデュース(減量)・リフューズ(拒絶) ●伊勢市及びドイツのごみ問題	1	③
4	ミシンの直線縫いの練習	1	③
5	オリジナル商品の開発・制作 ●刺し子入りコースター、文庫本カバー、巾着、ポケットティッシュ入れ、なべつかみ、アロマキャンドル入り香り袋、オリジナルシューズ、小物台、ベトナム刺繍モチーフ付コースターなど(年次を追って開発商品の増加、企業との共同開発商品の出現、技術科分野の木材加工との協働が見られた)	10	① ② ③ ④
6	オリジナル商品販売に関わる工夫 ●商品の価格の決定及び利益をあげるための工夫 ●商品につけるメッセージカード文と広告のシェアリング及び決定(広告のデザイン：課外)	2	① ④
7	オリジナル商品の販売(課外) ●街頭募金活動(総合的な学習の時間とのリンク)		④
8	オリジナル商品の収支決算 ●カンボジア地雷除去支援へ純利益の寄付(課外)	1	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
9	CSRの理念	1	⑥
10	企業のCSR活動調べ及び新聞制作	4	⑥
11	フェアトレード ●理念と仕組み(1) ●商品の比較・検討(チョコレートの試食)(2) ●家族とともに紅茶の比較と検討(課外)	3	⑥
12	まとめ ●プロシューマーとしてのアイデンティティ ●サステナブル社会の実現を目指した消費者・生活者	2	① ② ③ ④ ⑤ ⑥

学習指導計画や学習内容は、子どもたちの学びの深まりとともに年度を追って進化・発展していく。9次から12次は3年目より追加された学習内容である。



東雲小校舎3階フロア地図

ピクトサイン

国内で外国の人を見かける機会が昔に比べて多くなった。どの国のどんな人たちにとっても利用しやすい環境とは、一体どんなものなのだろうか。様々な人が一緒に生活している社会では、少数派も多数派も、みんな同じように気持ちよく生活する権利がある。自分たちだけでなく、どんな人にとっても「使いやすい」「わかりやすい」ということ、それが「ユニバーサルデザイン」である。

これを自分たちの手で作ることはできるだろうか。みんなで協力してアイデアを出し合ってみよう。自分たちの家族や地域の人たちなど、おとなにも話を聞いてみよう……

ここには、国境を越えた他者理解の精神—自分と立場が違って、その人のことを思いやることのできる豊かな心—の基礎を育むヒントがある。

外国の人って
漢字読むの難しい
んじゃない？

ESD対応教科・領域
小学3年

「ピクトサイン」とは、何らかの情報や注意を示すために表示される視覚記号（マーク）のことである。主に鉄道駅や空港などの公共空間で使用され、文字による表現の代わりに視覚的な図で表現することで、言語の違いによる制約を受けずに情報の伝達を行うことができる。ここにはユニバーサルデザインの理念が息づいている。

江東区立東雲小学校は、東京都の臨海部に学区をもつ。学区内にある東京国際交流館からは外国籍の子どもが多数通学しており、江東区内唯一の日本語学級が設置されている。この事例はこうしたバックグラウンドに加え、とある子どもの発言がその発端となった。「学校に来た〇〇ちゃんのお母さんが、学校の中で迷っていたよ!」「外国の人って、漢字読むの難しいんじゃない?」

自分だけじゃない
他の人の生活も
考えてみよう



児童に例示したオートスロープ

地域との連携が
子どもの興味・関心
を引き出した

授業の実際は、まずユニバーサルデザインについて、3年生の子どもたちにどのようなものかを理解させるため、例を示しながらじっくり考えさせた。「学区の店舗にはオートスロープ（傾斜して動く歩道）が設置されている」、なぜ段差のあるエスカレーターではいけないのか。どのような人がそれを必要としているのか。世の中には、身長の高い人・低い人、男の人・女の人、子ども・おとな・お年寄り、自国の人・他国の人、身体が健常人・そうでない人など、「さまざまな人」がいる。

このような「さまざまな人」が利用しやすくするにはどうしたらよいか。子どもたちは、ユニバーサルデザインの必要性とともに、その基準について考えた。その中で、彼らは徐々に「多様性」というものへと目を向けるようになっていった。「必要なものは手が届きやすいよう、低いところへ」「色々な国の言葉で説明してあげよう」自分だけではなく、他者の生活に思いを馳せるその姿勢には、他者理解へとつながる主体変容の第一歩が見られた。

子どもたちがユニバーサルデザインに対して考える際、教師は「七つの基本」というものを示した。これは、建築家や工業デザイナー、技術者、環境デザイン研究者などからなる研究グループがまとめたもので、「みんなが同じように使うことができる」「色々な使い方ができる」「使い方が簡単で分かりやすい」「使うのに必要なことがすぐに分かる」「使い方を間違えても危なくない」「少ない力で楽に使える」「使いやすい大きさや広さ」の7項目である。

これらのポイントを押さえながら、子どもたちは地域にある施設の中からユニバーサルデザインが利用されていてそうな所を予想してリストアップし、調査活動に乗りだした。教師は子どもたちに小グループを編成させ、ある時は各施設のウェブサイトを閲覧し、またある時は電子メールを送って質問し、さらには他学年の子どもの学習活動と連携するなど、その調査活

動は多岐にわたった。加えてパナソニックセンターの方による講義を受けることもできた。ビッグサイトでは、子どもたちに向かって質問が投げかけられた。「学校ではどんなユニバーサルデザインの工夫をしていますか?」

実際にユニバーサルデザインを間近で目にした経験と、思いもよらぬ質問は、子どもたちにとって大きな刺激となった。それは、深く学んでいく上での興味・関心の喚起につながったようである。

それゆけ! ユニバーサル デザイン隊!

子どもたちはこの質問を受け、学校の施設をユニバーサルデザインという観点から考えた。学校における施設設備の改良・改善策のポイントは、「どこに何があるのか」「どうやって進めば目的の場所にたどり着けるのか」を誰の目にも分かりやすく示すことになった。大規模な改修に目が向きがちだが、子どもたちには費用対効果、実現性についても考えさせた。そして分担してピクトサインを作成した。

「図書室というのは本のマークを表示すれば分かるのではないか?」ピクトサインのデザインを進めると同時に、子どもたちは各フロアの地図を色によって区分した。これはビッグサイト見学の学びから直接取り入れたもので、例えば3階を緑色と決めると同時に、ピクトサインも緑色をベースにデザインにする。これによって、「緑色のフロアにいてください」「グリーンフロアの〇〇にいてください」といった形で情

報を伝えることができる。これは、初めて来校した人だけでなく、通いなれた自分たちにとっても分かりやすいデザインである。

パナソニックセンターの見学を行った際、子どもたちは、世の中には視覚(色覚)障害の人も多数いるということを学んできている。その時に得た知見はのちに「学校のフロアの色には緑色と水色を入れたけど、これだと明るさが同じくらいだから、違いが分からない人がいるかもしれない」



目かくしをしてユニバーサルデザインの必要性を実感する

自分たちのデザイン したもの 世の中のためになる

「ちょっと好きではないけど紫色に変えよう」といった工夫にもつながっていった。子どもの視野の広がりと、他者への配慮が、具体的な活動となって表れたのである。

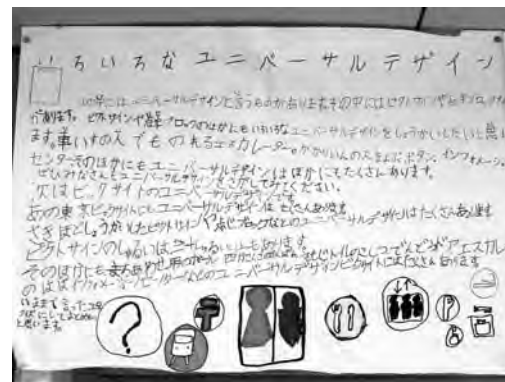
その後、子どもたちは、自分たちが考案した校内用のピクトサインを含むユニバーサルデザインについてのプレゼンテーションを行った。自分たちのデザインを作る過程では、実際に試作品を作成してみるよう教師から伝えられた。また発表に関しても、話し手は「プランのポイント」を明確にすること、聞き手は積極的に質問や意見、アドバイスをするといい

たことについて、教師が指導を加えた。

最後に、子どもたちは、自分たちがデザインしたピクトサインなどの校内の表示が、さまざまな人にとって本当に分かりやすいものかどうかを確かめた。活動は、家族へのインタビュー、国際交流館やパナソニックセンターのユニバーサルデザイン担当の方への評価の依頼などへ広がりを見せた。発表の際、子

どもたちは、なぜユニバーサルデザインを考えてみるようになったのか、ビッグサイトに見学に行って宿題を出されたことなどを交え、学習の経過を説明した。これまでの活動を振り返り、それぞれに意味づけをすることで、自分たちの学習が段階を踏んで進んできたことを認識するよい機会となったようだ。

パナソニックセンターの方から好評を頂いたことで、今後の学習に向け、子どもたちのモチベーションはさらに高まった。「自分たちのデザインしたものが、世の中のためになる」これは子どもたちにとって、大きな自己肯定感につながったのではなかろうか。



学区の東京ビッグサイト見学で発見したピクトサイン



児童が工夫し、校内に掲示したピクトサイン

この単元はなぜ設定されたのかーESDの観点から

国際理解教育の基礎

国際理解とは、ここでは「国境を越えた他者理解」と読み替えることができる。ESDがテーマとして掲げる問題の中には、異文化衝突や人権侵害など、自分とは異なるものに対する不寛容に端を発するものも少なくない。これらは、和みや安らぎのある社会生活の持続可能性を阻む問題である。この単元ではユニバーサルデザインの観点から、校内の施設設備という子どもたちにとっても身近な環境を題材に考察させている。国際理解教育というと、何となくスケールの大きなカリキュラムを連想しやすいが、ここではその基礎を育むということで、発達段階に合わせた無理のない導入を心がけている。そういった意味では外部との連携についても地域に根ざした点は大切なポイントと言える。多様性を認め、他者を思いやる気持ちを持つことは、国際理解の根底に当たるものとして、非常に重要な姿勢となる。

コミュニケーション能力の育成

この単元では、自分たちの校内表示のピクトサインのデザインを作り上げていく過程で、子ども同士や専門家の方との意見交換を活発に行っている。ESDでは、「関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「学習者の具体的な行動」を促すという一連の流れが重要となる。単元自体を単発的なものとしてではなく、今後も続いていくカリキュラムの流れの中に位置づけるのであれば、コミュニケーション能力を養う機会は早期のうちに充実させたい。しかし、好き勝手に喋らせておけばそれで良いということではない。要点を明確化する、意見やアドバイスをしながら建設的な代替案を考えさせるなど、子どもたちの発達段階を考えつつも適宜指導を入れる必要はある。

外部の方とのやり取りの中で、好評を頂いたことが子どもたちの自己肯定感につながった場面がある。これはコミュニケーションによって得られた成果である。同時に「他者を認め、自分をも認めること」ができた点については、上述の国際理解の基礎にも通ずるものがある。

「ピクトサイン」単元プラン(小学3年)

単元目標

1. 「ユニバーサルデザイン」とはどのようなことかを理解しよう。
2. 地域の施設や学校の教師などへの取材活動から、自分の課題を解決しよう。
3. 方法を工夫して、自分の思いを人に伝えよう。
4. 訪ねて来る人の思いやユニバーサルデザインについて考えることを基にして、校

内の表示をピクトサインにデザインしよう。

5. 様々な人のためにデザインすることを通して、他者理解の大切さを知ろう。

評価規準

体験目標 評価方法：言動・行動観察・カード等

- ①目的を持って見たり、聞いたりする活動ができる。

知識目標 評価方法：言動・行動観察・カード等

- ②「ユニバーサルデザイン」の基本的な考えを理解できる。

技能目標 言動・行動観察等

- ③「ユニバーサルデザイン」の考え方で、校内表示のデザインができる。
- ④知りたい内容を調べることができる。

態度目標 評価方法：言動・行動観察・カード等

- ⑤自分のデザインをより良いものにしようとしている。
- ⑥自分以外の他者の気持ちになって考えようとしている。

単元の活動計画(全 25 時間)

次	主な学習活動	時	評価規準
1	「ユニバーサルデザイン」って、なんだろう？ ・子どもたちが近くのショッピングセンターで見つけた施設面の工夫「オートスロープ」について発表を聞き、理由を考える ・世界の中にどのような人がいるか考える ・ユニバーサルデザインの必要性を考える ・ユニバーサルデザインの基本を理解する ・ユニバーサルデザインの観点から見て、オートスロープ以外に気づいた工夫について考える ・実際の使用例を見る	2	② ⑥
2	地域にある施設の工夫を調べよう。 ・地域にある施設でユニバーサルデザインが利用されている所を予想して、リストアップし、調査方法を考える ・調査活動を行う ・分かったことの報告会を行う ・地域の施設を実際に見学し、工夫を知る	4	① ④ ⑥
3	私たちの学校は「ユニバーサルデザイン」？ ・学校の施設をユニバーサルデザインという観点で考えてみる ・校内の施設のピクトサインをデザインする ・実際の活用場を見学し、改良を加える	9	③ ⑤ ⑥
4	発表しよう「ユニバーサルデザイン」 ・発表の準備をする ・プレゼンテーションをする ・優秀作品を選ぶ	6	③ ⑥
5	代表作品を改良し、発表の準備をする。 ・クラス代表案を他のクラスで発表し、意見を聞く ・学年の意見を参考に改良を行い、発表の準備をする ・学習の軌跡の製作を行う	3	⑤ ⑥
6	どうかな？このデザイン！ ・学習の軌跡を整理する ・自分たちのデザインした校内の表示や改良が、他の国の人や色々な人に分かりやすいものかどうかを確かめる	1	③ ⑥

※東雲小学校では、教材や活動どうしの関連性をとらえるために、各学年ごとに「ESDカレンダー」を作っている。
東雲小学校ホームページ <http://www.koto.ed.jp/shinonome-sho/>



奈良の興福寺遠景
[写真：奈良市観光協会]

奈良の世界遺産

ESDの視点からみると世界遺産は、多様な切り口を持った教材である。自分たちの住む地域の文化財や自然景観を見直し、地域を大切に思う気持ちを育成できる、世界遺産の保護・継承を通して環境教育に取り組める、負の世界遺産を通じて平和教育や人権教育へと発展できる、外国人観光客へのインタビュー体験を通して国際理解を深められるなど、世界遺産にはすぐれた教材として期待が寄せられている。奈良市教育委員会は平成20年度に、小学5年生から中学3年生までを対象とした副読本『奈良大好き世界遺産学習』を制作・発行。奈良市立済美小学校では、この副読本をテキストに新しい世界遺産の学習を試みている。

生活圏内に世界遺産がある



ESD対応教科・領域
小学5年

奈良市立済美小学校は、JR奈良駅や近鉄奈良駅から近い市の中心部に位置している。周辺には、世界遺産の元興寺や興福寺があり、校区は商業と住宅の地域からなっている。地域の人々は、その歴史や伝統文化を大切に思っているものの、小中学生には、あまりその意識は見られない。もともと自分たちの生活圏にある建造物や自然が世界遺産に登録されたからといって、子どもたちの日常や意識が変わる訳ではない。そこで済美小では、総合的な学習の時間を使って1学期のはじめに5年生のあるクラス36人を対象に8つの奈良世界遺産に「行ったことがあるか」についてのアンケートを実施した。結果は表のようになった。

大仏を復興させた人々の努力



平成20年度に発行された『奈良大好き世界遺産学習』

興福寺	25人	元興寺	12人	春日大社	16人
平城宮跡	35人	東大寺	12人	薬師寺	5人
唐招提寺	3人	春日山原始林	2人		

校区に近い場所は当然「行ったことがある」人数が多く、平城宮跡は2年時の遠足の地だったためである。1学期の学習は、まず本物に触れる体験をするということで奈良の世界遺産見学を実施した。

これまでも貸切バスで世界遺産見学を実施していたものの、単発で終わっていた。使用していた副読本もガイドブック的で、子どもたちの関心や興味を深め持続させるものとしてはものたりないものがあった。今回新しくなった副読本は、そうした反省点に立って、ESDの視点を大きく取り入れた編集内容となっている。また編集や執筆には市内の現場の小中学校教諭が多く参加し、定期的な研究会を積み重ねて制作している。例えば東大寺についても、子どもたちは世界最大の木造建造物であることや、大仏が巨大なことは知っている。しかし、戦乱で2回も焼失していることは、あまり知らない。新しい副読本では、聖武天皇が飢饉や災害などの社会不安を解決し国家安泰を強く願い、国の総力をあげて完成させたこと、2回も戦乱で焼失するもののすぐに復興させようと立ち上がった人々の苦労や努力があってこそ今の東大寺があることに、重点をおいている。

バス見学のコースは、薬師寺、唐招提寺、平城宮跡、東大寺、奈良国立博物館。この校外学習では観光ボランティアガイドとの連携も見逃せない。専門知識を身につけたガイド役のボランティアには、世界遺産の大切さ、その価値について十分に語ってもらう依頼がされている。さらに寺の僧侶や博物館の学芸員にも世界遺産学習の意図が事前に伝えられている。

原始林体験は 気持ちがいい

バス見学での本物にふれる体験と関連づけて、国語では「千年の釘にいどむ」の単元に入った。奈良の千年を超える建造物を支える宮大工や鍛冶職人の厳しい世界にふれ、古都の伝統を守ることの重い責任感とその生きがい学んだ。

2 学期になると秋の遠足を利用して春日山原始林へ 1 日ハイキングを実施した。原始林の入口までは、清美小から乗り物を使わず約 1 時間かけて歩き、春日山から若草山へ抜ける 15 キロの自然を体験した。

春日山は、841 年から狩猟と樹木の伐採を禁止されてきたためその原始性が今も保存されている。春日大社と一体のものとして神聖化され、文化的景観が形づくられた点などが評価され、奈良世界遺産のひとつにあげられている。動植物の生態系は豊かで、約 800 種の樹木と貴重な動物が生息している。しかもそんな豊かな自然が市街地から 30 分以内の場所にある。

アンケートで 36 人中 2 人しか行ったことのない春日山にのぼった子どもたちの感想は様々であった。「静かで気持ちのいいところ」「川や滝の水がきれい」



春日山原始林の滝
[写真：奈良市観光協会]



原始林の空気を吸うのって気持ちがいい

千年以上守って きたからこれからも 守っていく



保安員の話メモする

「いろんな植物や生き物がある」「空気がおいしい」「ゴミが 1 つも落ちてない」「ヒルに血を吸われた……」など自然の中の体験を教室へ持ち帰った。

教室では、春日山原始林を毎日パトロールしている保安員をゲストティーチャーに招いて話を聞いた。1 年 365 日、雨の日も雪の日も、木が折られていないか、自然に変化はないか、と見守っている活動があるからこそ原始林が守られていることに気づいて驚く子どもが何人かいた。ゴミは、自然をパトロールしている時に発見すると必ず持ち帰る。なぜならひとつのゴミを放っておくと、そこにどんどんゴミが集まってしまうからという。保安員の話は、「自然は放っておいたら守れない。文化財と一緒に、守ろうという意志と行動がともなわないと守れない」ことを教えてくれる。

「千年以上人々によって守られてきたものだから、これからも守っていく。しかも人類全体の宝物である世界遺産だから、そこに住む人々が守らなくて誰が守ってくれるのか」保安員の言葉は、春日山を体験した子どもたちによく届いていた。

ガラスの箱に入れて しまえばいいのか



すぐれた建築技術が継承されていく
[写真：矢野建彦]

文化財や自然を守っていくにはどうしたらいいのか。身近な世界遺産を見てきた後の子どもたちは、意見交換が活発になった。春日山の原始林については、「立ち入り禁止にしたい」という意見と、「それでは楽しみにしている人が行けなくなる」とが対立した。文化財の大仏では「ガラスの箱に入れてしまえばいい」という声と「間近で見ようと遠くから来た人は、ガラスの中の大仏なんか見たくない」など観光と保存をめぐる様々な意見が出て、葛藤する場面もあった。1 学期のバス見学では、唐招提寺横の壁の落書きを見ているので意見に真剣さが感じられた。また相互に意見交換し合うことで、世界遺産に対する子どもたちの見方も変わり始めた。

多様な教科にも 対応する 世界遺産学習

ESD の視点を多角的に取り入れた新しい世界遺産学習は、奈良市内の小中学校で始まったばかりである。総合的な学習の時間は各校独自に積み上げてきたものがあり、その時間数も削減傾向にあるため、世界遺産学習を総合的な学習の時間だけで行うには限界がある。そうした視点から、新しい副読本は、さまざまな教科で応用可能なユニークな課題にページをさいている。例えば、未来に残したい「美しい奈良」の風景を見つける、写真とナレーションで奈良のミニストーリーをつくる、外国からの観光客に英語でインタビューする、江戸時代の奈良観光を追体験する、ウォークラリーのコースを考える、大仏ホテルを調査する、など実に多様な教科の切り口を紹介している。このテキストには掲載されていないが、ユニークな授業が市内の小学校 6 年の書写で行われたことも世界遺産学習の研究会で報告された。聖徳太子、聖武天皇、鑑真の 3 人の書を名前をふせて当てさせる。子どもたちは「えーっ」と意外性に驚き、先入観とのギャップの面白さを体験する。後でその人物を調べ、最後には、正倉院に納められた聖武天皇の『雑集』2 千字の中から自分の書きたい 1 文字を見つけて臨書する。

小 5 から始まって発達段階に応じて毎年ちがう形で奈良を見つめていく。そうした中から自分たちの住む地域とのつながりが深まり、関心を持ちつづけ、さらに広く日本文化の理解へと発展していく。

2010 年には、奈良平城京遷都 1300 年の節目の年を迎える。記念のイベントはさまざま考えられているが、世界遺産学習サミットを企画しようという案もでている。飛騨の白川郷、白神山地、広島原爆ドーム、屋久島、知床など、各地の世界遺産を教材とした取り組みを持ち寄り、意見交換する。地域の文化や環境を守るための取り組みから、何をどう学んでいくのか。新しい世界遺産学習に大きな期待がかけられている。



世界遺産としてのすばらしい環境
[写真：奈良市観光協会]

平成20年度 総合的な学習の時間等「チャレンジ」の年間活動計画【小学5年】

活動の構想とねらい 地球規模で起こっている様々な環境問題を身近な問題として捉え、その原因や実状などを地域の中から調べたり、行政や企業などが行っている環境を守る様々な取組みを調べたりする活動を通して、自分たちの生活を見直し、よりよい環境を作っていこうとする態度と実践力を育てる。

世界遺産とのかかわり 1学期に世界遺産見学を実施し、国語科「千年の釘にいでむ」とも関連させ、奈良の世界遺産のすばらしさを感じる。そして、「済美のまち・奈良のまちの環境を守ろう」の活動や、秋の遠足で春日山原始林に身近にふれたり、それを守る保安員の方の働きや思いを知ったりすることなどを通して、奈良のまちや奈良の世界遺産を守っていくことの大切さやその方策を考える。

()は時数

月	年間活動計画 (110時間 +6*時間)	
4	コンピュータを使いこなそう(10) 「奈良の世界遺産」について知ろう(8)	英語活動(20)
5		
6		
7	済美のまち・奈良のまちの環境を守ろう(66) 自由研究に向けての課題づくり(6) 自由研究発表会(8) 環境を守る取組みについて調べよう(36) しらべる まとめる つたえる 実践してみよう 凝縮ポートフォリオ作成(16)	
9	世界遺産を世界遺産として守るために……(6) 秋の遠足[春日奥山](学校行事 6*)	

| 10 |
| 11 |
| 12 | |
| 1 |
| 2 |
| 3 | |

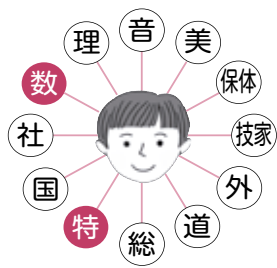


集められたキャップの数は…?

ペットボトルキャップ

「集まったペットボトルキャップで何人の命が救えるか—比例を用いて、ペットボトルキャップの数を求める—」は、東京学芸大学附属国際中等教育学校で行われている中学1年生の数学(関数)の授業である。ある団体が行っている、ペットボトルキャップ(以下キャップ)を回収して世界の子どもにワクチンを寄付する活動と、数学の授業を結びつけた。本当の意味での豊かな生活とは何か、その実現のために何ができるかを数学の授業でも考えさせたいという思いから生まれた実践である。

比例の授業



ESD対応教科・領域
中学1年

この授業では、自分たちが集めた袋いっぱいのキャップの個数を求める方法を考える。

キャップは400個10円でリサイクル業者に引きとられ、20円で1人分のポリオワクチンが買えるという。子どもたちは、自分たちの力で、いったい何人の子どもの命が救えるのかを知りたいのである。

生徒は、袋全体の重さを、キャップ1個の重さで割れば、個数が求められると考え、その重さを量る。ところが、キャップには、2gのものもあれば、3gのものもある。生徒は工夫を迫られる。真ん中をとって2.5gとするグループ、10個や30個分の重さを量り、1個あたりの重さを求めようとするグループなど、いろいろな考えが出される。

次に、生徒にとって問題になるのは、どの考えがい

ゴミが命を救う!でも……

いのか、である。そこで、実際に、100個の場合で検証してみる。生徒は、適当に10個選んで重さを量ることを何回か行い、その平均を用いる考えがもっともよいことに気づく。さらにそれはなぜか、に目を向けていく。

生徒の書いたワークシートを見てみよう:

「ゴミになるもので人の命を救えるのは、良いことだと思います。数えるだけでなく、重さからも個数が分かり、おもしろかった」

「少ないとは思うけど、普通捨てるものを集めて4人の命が救えるのだったらいいのではないか」

「キャップがこんなにあって4人か……少ないなと思い、100円出した方が早いのではないか……でも本来ゴミとなって捨てられるものが、人の役に立つのはすばらしいな」

目の前にした4,000個近いキャップをもってしても、たったの4人分のワクチンしか入手できないという事実に、やや戸惑いながらも、ペットボトルのリサイクルにとどまらず、ゴミが人の命を救う可能性があることに対して素直に感想を記していることが分かる。



キャップを計量する生徒たち

考えを深めて、「ペットボトル飲料の値段は130～150円であることから、最初から150円を寄付した方がより多くのワクチンを購入できる」と指摘した生徒もいた。また、「一見エコに見えても、キャップを送る時にでるCO₂を考えるとエコではないかなと思います」と矛盾に思った点を指摘した者もいた。

自分たちの活動

この学校では、キャップの回収活動は、生徒会が主体となって行っている。以前からベルマークの回収を行っていたが、キャップも回収してはどうかという声と、より社会と結びついた活動を行わせたいという教師の想いと、生徒たちのリサイクルへのまなざしが結びついた結果である。

この生徒たちのリサイクルへのまなざしには、もうひとつ別の背景がある。それは、学校に自動販売機を設置してほしいという要望をもっていたこと



生徒玄関に設置されたペットボトル飲料の自動販売機（右）、ボトル回収機（中）、エコキャップ回収箱（左）

生徒会の力作のポスター「デポジット付き自動販売機設置への道のり」



生徒会のポスター

現実事象を取り上げる

である。同校には3年前に紙パックの自動販売機があった。しかし、ゴミの処理がうまくできず、撤去にいたった経緯があった。今の在校生はそのことを知らないが、教師たちはその時の経験から自動販売機の導入に否定的であった。生徒会は、ペットボトルのリサイクルに加え、国際支援ができる点に目をつけた。教師たちと話し合いを重ね、また、マナーを守って利用すること、キャップを回収することなどの「約束」を全校生徒に呼びかけ、自動販売機の導入にたどり着いた。したがって、この学校の生徒にとって、キャップの回収は、まさに「自分たちの活動」になっているのである。

もう一度、この授業を振り返ってみよう。全体の重さから個数を求めることは、小学校でも扱える内容である。しかし、この授業では、社会生活などにおける事象を数学の対象に変え、数学の手法によって処理し、その結果を現実にも照らして検証し、判断するという一連のサイクルに焦点が絞られている。1個あたりの重さを自分たちで決めること、100個の場合で検証すること、全体の重さを1個あたりの重さで割る際に、キャップの重さはすべて等しいと仮定していることを意識することなどである。このようなサイクルを実行する力は、本当の意味での豊かな生活を追求する上で不可欠である。この学校の数学科では、オリジナルの副教材集を作成し、さまざまな実社会の問題を取り上げ、この力の育成に力を注いでいる。

- バンドウイルカは絶滅してしまうのか!?
- バスのドア付近にセンサーをつけよう
- 昔の子どもに比べて体力が落ちたって本当?
- ゴルフの18番ホールの打数は?
- 交通死亡事故の原因を突き止めよう

例えばこれらは、この副教材集にでてくる探究課題である。一見数学とは関係ないように思えるようし

た課題の解決のために、今自分が数学で学んでいる内容が役に立つことを生徒は実感するだろう。

豊かさを追求するための力



東京学芸大学附属国際中等教育学校副教材
「TGUSS 数学1・2」

教師たちは、生徒たちが大人になったときに、金銭的な豊かさではなく、一人ひとりが、それぞれに、より多くの人の幸せのために尽くす、そういう充実感に満ちた豊かさを追求してほしいと願っている。そのためには数学の力が必要になることを、これらの授業を通じて伝えようとしている。

このテキストで学ぶみなさんへ

みなさんが、大人になったとき、日本や世界は、どのようになっているのでしょうか。そのとき、あなたは、何のために、何をしていますでしょうか。

みなさんには、いまよりも、もっともっと豊かになってほしいと願っています。それは、金銭的な豊かさではなく、みなさんのひとりひとりが、それぞれの姿で、より多くの人の幸せのために尽くし、充実感に満ちた豊かさです。

これからの世の中で、そのような豊かさを追求するには数学の力が必要になります。たとえば、実社会の問題を数学を用いて解決できる状況に作り変える力、それをいろいろな人たちと考えを伝え合いながら解決する力、満ちあふれた情報にまどわされずに数学にもとづいた的確な判断をする力などです。また、そのような力を身につける上では、人類が長い年月をかけて築いてきた数学の偉大さを理解しておくことも大切です。このテキストでは、実社会のさまざまな問題を取り上げ、このような力を身につけることをめざしています。

このテキストで学んだ皆さんが、大人になって、豊かさを追求している姿を見る日が来るのを楽しみにしています。

副教材表紙裏のメッセージ

集まったペットボトルキャップで何人の命が救えるか

授業計画

単元：比例・反比例（中学1年生）
比例の導入や活用として扱う……1～2 時間

授業のねらい

- ①ペットボトルキャップの重さと個数が比例関係にあるという仮説を立てることができる。
- ②仮説が成り立つかどうかを、少ない個数の場合で検証することができる。
- ③ペットボトルキャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測することができる。

学習指導上の手だて

ペットボトルキャップ1個あたりの重さ、すなわち比例定数をいくつにするかを吟味する必要性が生ずるように、1g単位でしか量ることのできない量りを用意する。1g単位で量ることのできる量りでは、0.1g単位が四捨五入されるため、吟味する必要性に気づきやすくなるからである。

本実践のループリック*

(注)本実践では、数量、図形などについての知識・理解の評価は行わない。

	関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な表現・処理
A	キャップの重さと個数が比例関係にあるという仮説を、少ない個数の場合で検証し、全体の個数を推測しようとする。また、救える人数を、ペットボトルを購入せずに寄付した場合と比較しようとする。	根拠をもって、キャップの重さと個数が比例関係にあるという仮説を立てることができる。	キャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測し、その方法を説明することができる。
B	キャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測しようとする。	キャップの重さと個数が比例関係にあるという仮説を立てることができる。	キャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測することができる。
C	キャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測しようとすることができない。	キャップの重さと個数が比例関係にあるという仮説を立てることができない。	キャップ1個あたりの重さを求め、全体の個数を推測することができない。

*ループリック(評価指標)とは、子どもの学習到達状況を示す尺度とその質を表す言葉で構成された評価基準表のことである。



源朝長

子どもたちの手づくり「源朝長ガイドブック」

袋井市立三川小学校の6年生は、10年以上もの間、郷土の歴史上の人物を自分たちで調べ作成した「源朝長ガイドブック」をもとに、鎌倉修学旅行で街ゆく人々にアピールし続けている。16歳で亡くなった頼朝の兄、朝長（1143-1160）は、教科書にも載っていない知名度の低い歴史上の人物であるにもかかわらず、その教育活動は、校長が4代替わっても担任が異動しても今なお続いている。さらに、この活動は、地域に支えられながら、子どもたちはもちろん、地域のおとなたちをも元気にしている。ESDが単なるイベントや期間限定の研究に終わらず、学校の教育課程のなかで持続・継承されていく教育活動となっていくためのヒントがここにある。

江ノ電の中で「朝長アピール」



ESD対応教科・領域
小学6年

2008年秋、藤沢駅に停車中の江ノ電に三川小の子どもたちが乗ってきた。車両の中は8割を三川小の子どもたちが占め、残りが地元の方々と観光客というにぎやかさだった。

電車が発車すると、ある子どもがキョロキョロとあたりを見回し、近くの子たちとこそこそ相談を始めた。「よしっ!」という感じでそれぞれが立ち上がり、ある乗客の前まで歩いていき、「ちょっと、お時間よろしいですか」と話しかけた。その乗客があまりの突然さに「はい」としか答えられずにいると、「僕たちは袋井市立三川小学校から修学旅行で来ました。今日は鎌倉で、僕たちの住む袋井市にゆかりのある源朝長についてアピールをさせていただきたいのですが、よろしいですか。僕たちは3人の方にアピールすることになっているのですが、あなたが初めての人です」

なぜ「朝長」なのか



鎌倉の大仏の前で朝長アピール

と丁寧に説明した。「では、是非お願いします」とその乗客はアピールを聞くことにした。まわりを見ると他の乗客にも一人ずつ子どもたちが付いていた。「では、僕の作ったガイドブックを差し上げますので、これを開きながら説明を聞いてください」と、1ページ目から順に袋井市と朝長についての説明を受けた。

5分程の説明をした後、三川小の子どもたちは「ご協力ありがとうございました。それでは、僕たちの気持ちです。お礼にこれを受け取ってください」と袋井市のお茶のティーバッグを乗客たちに一つずつ渡した。アピールが終わった後、乗客たちは「地元にながら、朝長の存在は知らなかったですね」「この電車に乗って何だか得した感じですね」と口々に語り合っていた。

源義朝の子で頼朝や義経の兄である朝長*は、平治の乱（1159年）のとき、16歳で非業の死をとげ、今の岐阜県大垣市青墓に葬られたが、平氏の手によって墓があばかれ、その首は京都の六条河原でさらし首にされた。袋井出身で朝長の守役であった大谷忠太が密かに朝長の首を抱えて三川に持ち帰った。現在、朝長の遺体の本体は大垣市青墓の円興寺近くの山中に、首は三川の積雲院に葬られているという。1974年、源朝長の縁で三川の郷土史家が青墓を訪問したことから、郷土史家の交流が始まった。そして、両地区の郷土史家のサポートを受けて、1993年から三川小学校と青墓小学校の交流がはじまり、三川小の子どもたちは1998年から鎌倉で「朝長アピール」を続けている。

*世阿弥の作と伝えられる修羅能の曲目の一つに「朝長」がある。

子どもたちは、なぜ、教科書やインターネットにも載っていなかった朝長、地元の方々もほとんど知ることがなかった朝長に思いを寄せたのだろうか。

それは、子どもたちにとってふるさと三川と朝長が、850年も前のふるさとの歴史と現在をつなぎ、未来

「みつかわ学習」とは何か

に生きる自信や勇気を与えてくれる〈歴史的遺産〉だからである。そして、他者への「朝長アピール」を頂点とする6年間の「みつかわ学習」——教師たちの願い、郷土史家をはじめとする三川の人々、袋井市教育委員会の「一校一特運動」元気な学校づくり、青墓小との交流などに支えられた——の賜物だったからなのである。また、「朝長アピール」を「いつか私たちも先輩たちのようにやるんだ」という子どもたちの期待と誇りにより継承されてきたからにほかならない。三川の子どもたちにとって朝長は、持続可能な未来を築くためのもっとも身近な学習材にほかならない。朝長は三川の子どもたちの中で生き続けている。

「朝長アピール」を頂点とする「みつかわ学習」は、生活科と総合的な学習の時間を軸にして、子どもの思いや教師の願いを生かしながら食・環境・福祉・地域等の単元を設定し、人・もの・ことを生かした体験活動である。さらに、その体験をそのままにせず、価値付け、精選し、単元のあり方を検討し続けている学習である。

「みつかわ学習」でめざす子どもの姿は、自他のよさや地域のよさを学び、友達や地域に進んで働きかける子である。小林節子校長は述べる。「今、社会がどのように変化しようとも、心身ともに力強く、未来



おとなに話しかけるまでは、ドキドキ。江ノ電の車中で朝長アピール

を切り開いていく力が必要です。そのためには、夢や希望を持ち続け、自然と社会、人、文化に積極的に働きかけて、自他を豊かにすることが大切です。自己、他者、環境とのかかわり合いを深め、共生社会の実現を目指す担い手としての子どもを育てていかなければなりません」と。

小学校1年生から積み上げてきた「みつかわ学習」——地域の食・歴史文化の理解、他者とのコミュニケーション能力や情報活用能力の育成等——が、すべて「朝長アピール」につながっている。



一人に声をかけるとみんなが興味を示してくれる。

みつかわ学習のあらまし（平成20年度）

1年	・おそばだいすき（栽培体験・地域支援者・食）
2年	・三川とびだせ たんけんたい（地域探検） ・やさいをそだてよう（栽培体験・地域支援者・食） ・小麦のへんしん（栽培体験・地域支援者・食）
3年	・敷地川はたからばこ（環境・調査） ・小麦のへんしん（栽培体験・地域支援者・食）
4年	・やさしさ大作戦「ケアセンター訪問、幼稚園との交流」（福祉・交流） ・お茶ってすごい（健康・地域支援者）
5年	・米こめ探検隊（米作り体験・地域支援者・調査・食・情報発信） ・食生活をみつめよう（健康・栄養士との連携）
6年	・朝長アピール（青墓小との交流・地域の歴史文化調査・地域支援者・情報発信）

「みつかわ学習」を支えるもの

袋井市立三川小学校は、静岡県袋井市の北西部の三川（旧三川村）に位置する。地名「三川」は、地域を流れる敷地川・一宮川・小藪川の三つの川に由来する。三川小学校は、1873（明治6）年に開校し、創立135年を迎えた。朝長ゆかりの積雲院は、学校から徒歩で数分のところにある。2008年現在、全校児童数は192名、1～5年まで単学級、6年のみ2学級、特別支援学級2学級、教職員は非常勤を入れて20名の学校で、不登校児童はいない。

学区の世帯数は722戸で、そのほとんどが米作、茶、みかん、メロン、いちご、花卉などの農業を営んでいる。農業に対して深い思いを持っている三川の農家の方々が、「みつかわ学習」に深く関わり、その学習を支えている。

しかし、何よりこの「みつかわ学習」を支えてきたのは、未来の担い手である子どもたち自身である。

- 中学に進学した三川の子どもが歴史の授業のとき、「源朝長」について語った。朝長のことを初めて聞いたこの中学校の社会科教諭は、三川を訪ね、朝長調査をしたと言う。
- ある日、見知らぬ青年が三川小を訪ねてきた。教職員ははじめ不審者かと思ったそうだが、校長が話を聞いてみると、その青年は数年前の卒業生で、近く浜松の専門学校を卒業し東京に就職することになったと言う。そして、その青年は、ふるさとを離れるにあたって、かつて三川のことを学んでいてよかったことを伝えに来てくれたと言う。
- かつて手もみ茶の体験をした子どもが家業の茶づくりを継いで、今、地域支援者として後輩たちの手もみ茶の体験学習をサポートしている。
- 「朝長アピール」を学んだ子どもの父親と地元（友永地区）の方々が源朝長と校舎の東側にある100万本のひまわり畑にちなんで「源氏の里のひまわり祭」のイベントを2001年から始めた。
- 子どもたちの「朝長アピール」を聞いた方々から、



興味を持ってくれば大成功

「ガイドブックを大切にしている」「元気をもらった」などというお礼の手紙やお電話が国内や海外からも届いている。

目の前の子どもたちの姿はもちろん、こうした子どもたちの成長や活動の成果にふれた教師や地元の方々は、「朝長アピール」を頂点とする「みつかわ学習」に元気づけられていると言う。校長が代わろうが、担任が異動しようが持続・継承される教育活動の秘密はここにあるのだ。

活動を終えた子どもたちの声

- 歴史は調べれば奥が深い。次から次へと興味を持てた。
- 全く知らない人に説明できるようになった。
- ガイドブックなどを作り、調べたことをまとめる力がついた。
- 知らない人にも声をかけたり挨拶したりできるようになった。
- いろいろな人に声をかけて、中学でも話しかけられる気がする。
- 勇気を出せば、何だってやることができることがわかった。

ESDの可能性

三川小学校では、「朝長アピール」を頂点とする「みつかわ学習」をESDの実践であるとみずから位置付けてはこなかった。しかも、その学習内容は、直接、地球環境や開発、国際理解等につながる内容を扱っているわけではない。しかし、ESD教材活用事例として高く評価できる。なぜならば、一人の子どもが6年間にわたって学習する「みつかわ学習」、特に「朝長アピール」は、10年以上もの間、明らかに子どもたちの現在と未来において自信と勇気を与え続け、教師や地元の方々を元気にし続けているからである。

まさに、地球・地域における持続可能な社会の担い手に不可欠な基礎的な力—たとえば身近な地域の食・歴史文化などの体験・調査と理解、他者とのコミュニケーション能力、情報活用能力など—を持った元気な子どもたち、「わたしから 見つける子、考える子、つづける子」（三川小「学校教育目標」）たちが育っているのである。

「朝長アピール」単元の目標（評価規準）

- ①「朝長アピール」の目的や自分の伝えたいことを意識しながら、進んでアピール活動に取り組もうとする。
- ②「朝長アピール」を通して学んだことを自分なりに考え、友達同士で互いに伝え合おうとする。
- ③朝長についての自分の課題をつくり、課題を解決するために必要な資料を収集したり、活用したりすることができる。
- ④「朝長アピール」を通して学んだことや感じたことを振り返り、アピールの意義について考えることができる。
- ⑤アピールする目的や内容に自分の思いをもち、場や人数に応じて、相手に伝わるようにアピールすることができる。
- ⑥「朝長アピール」で自分がアピールしたことが聞き手に伝わったかを振り返り、成果や反省点などを友達と報告し合うことができる。
- ⑦自分が積極的にアピールできたことに満足感を感じると共に、アピールの活動の伝統の重みを実感し、後輩にも伝えていこうとする気持ちをもつことができる。
- ⑧アピールの経験を通して、ふるさと三川のよさを見つめ直し、今後自分にできることを実践していこうとする気持ちをもつことができる。

単元設定の理由

これまでに先輩たちの「朝長アピール」を聞き、「みつかわ学習」の最高峰は、源氏にゆかりの深い鎌倉で「朝長アピール」を成功させること、という三川小の伝統が子どもたちに引き継がれている。しかし、伝統だから「朝長アピール」するという理由だけでは、自分たちの思いを伝える学習として動機付けが弱い。常に「なぜ、朝長アピールをするのか」「自分が一番アピールしたいことは何か」という本質的な問いを投げかけ、子どもたちに主体的に学習に取り組ませたいと考えている。また、朝長の歴史でつながっている岐阜県の青墓小学校との交流を子どもたちに2回体験させる。この交流で実感したことや実際に2つの墓を見たことは、「朝長アピール」を行う自信につながる。社会科で学ぶ源氏と平氏の歴史的知識を郷土史家や元校長に深く広げていただき、朝長の歴史を語り継いでくださる地域の方々の思いにもふれさせたい。「朝長アピール」を通じて、ふるさと三川への愛着を深めさせ、活動を振り返り学んだことを友達と相互に報告し合い、自己の変容を見つめさせたい。また、その学びを後輩にも伝えると同時に、今後、地域の一人として自分にできることにについて思いを広げ、実践していこうとする気持ちを育てていきたいと考えている。

単元の活動計画

月	主な学習活動	時間	評価規準
7	青墓小学校との交流を「朝長アピール」へつなげよう。 ・青墓小児童を迎えての交流の振り返りをしよう	2	①
8	「朝長アピール」の意義について考えよう。 ・「朝長アピール」でどんなことを伝えたいのか ・なぜ、鎌倉でアピールするのか ・夏休みの調べ学習の計画を立てよう	4	① ③
9	「朝長」について自分が調べたことを中心にガイドブックにまとめよう。 ・自分が一番知らせたいことは何か ・集めた資料や地域支援者の話などを関連付けてまとめよう ・ガイドブックに書く内容を決め、ガイドブック作りをしよう	20	③
10	青墓小学校を訪問しよう。 ・三川と青墓とのつながりを再確認しよう ・青墓の朝長の墓参りをしよう	6	③ ⑤
	「朝長アピール」を成功させよう。 ・アピール原稿を作ろう ・アピールの練習をしよう（友達、家族、5年生などへ） ・鎌倉でアピールしよう ・公民館祭りでアピールしよう（地元の人々へ）	10	③ ⑤
11	「朝長アピール」を振り返ろう。 ・アピールの感想をまとめよう ・アピールの成果を報告し合おう ・学んだことを後輩に伝えよう ・ふるさと三川のよさを改めて実感しよう ・地域の一員として自分にできることを考えよう	5	② ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧



学校図書館

「致道図書館」の朝。「これでもいつもより少ないです」一校長のことばー

ここ鶴岡市立朝陽第一小学校(児童数:616名、22学級(特別支援学級2)、教職員40名)では、早朝からたくさんの子どもたちが校内にある致道図書館に飛び込んでくる。致道図書館は、旧庄内藩の藩校「致道館」にちなんで命名された学校図書館である。今、朝陽一小の子どもたちの一人当たりの年間平均貸し出し冊数は、14年前の50冊から次第に増加し、150冊へと迫る。心豊かな生涯学習者を育むべく、図書館活用教育を学校経営の柱に据えてきたが、単に子どもたちの読書量が増えただけではない。本や図書館を介しての会話がはずみ、人の話を聴く集中力、熟考する力、情報リテラシーなど学びの力が向上してきた。また、読書と学校図書館を通じて家庭や地域との連携・協働も深まってきた。なぜ、子どもたちは変わり、学校に吹く風が変わったのか、その秘密を探る。

「致道図書館」朝のにぎわい



ESD対応教科・領域
小学1～6年

学校の玄関は、朝7時45分を開く。その前から子どもたちは玄関の前で待っている。玄関が開くやいなや、子どもたちはカバンを教室におくと、我先に「致道図書館」に向かう。図書館の朝は、子どもたちでにぎわっている。登校すると、子どもたちは、借りた本を返し、新しい本を借りに来るのである。次に読むのは、それぞれ自分の興味・関心のある本、友だちとの間で話題になっている本である。図書館には、卒業生や教師たちからのおすすめの1冊、朝陽一小おすすめの本一覧など、読書のきっかけがいろいろなところに用意されている。借りたばかりの本のページをめくっていた子に尋ねた。「図書館には週に何回くらい来るの?」その子は「毎日!」と答えた。にぎわう図書館の窓口を担当するのは、司書教諭と市か

ら派遣されている職員、そして子どもたちである。

本は聴くもの 語るもの!?



今、7時53分です



図書カードを記入している子どもたち

朝陽一小って 特別じゃないの?



朝の図書館窓口

読書というと、とかくひとりで静かに読むものというイメージがある。朝陽一小の子どもたちにとって、本は聴くもの、語るものでもある。

朝、子どもたちが図書館から教室に戻ると、聴く読書が待っていた。保護者や地域の有志の方々でつくる読書支援サークル「本のたからばこ」の方が、ブックトーク(読みきかせ)をしていた。子どもたちも担任の教師も話に引き込まれながら聴いている。

そして、子どもたちは聴くだけではない。語る読書もする。6年生が1年生に自分の選んだ本を読み語ったり、1年生はそのお礼に自分で選んだ本を6年生に読み語ったりする。

教師たちもおすすめの本を紹介するだけではない。他学年のクラスに出向いてのブックトークも行っている。

ここ朝陽一小では、本は下級生と上級生、子どもたちと教師、保護者や地域の方々など、人と人をつなぐ大切な役割を果たしている。

朝陽一小は、学校図書館活用教育で全国に名前をとどろかせている学校である。『こうすれば子どもが育つ学校が変わる』(国土社刊)をはじめ多くの出版物を出し、全国からの参観者を受け入れている学校である。そして、鶴岡市教育委員会の方針のもと、学校司書が配置されたり、担任を持たない司書教諭がいたりするため、時に「恵まれている学校! 特別じゃないの? 本校ではこうはできないよ」という声も聞かれる。

しかし、そうした「特別な学校」は昨日今日にできたものではない。

1995年、ひとりの学校司書が図書主任の教師の協力を得て、薄暗く、図書カウンターもなかった図書館の環境整備を始め、子どもにとっても教師にとってもあてにされる「場所」にしたい、子どもたちの生活



みんな真剣に聴く読書をしている

に読書を根づかせたいという熱い願いをこめて「学習資料センター図書館構想三カ年計画」を作成したところから始まる。その提案を受けた校長が、学校図書館づくりをテーマに「明るい学校づくり事業三カ年計画」の県指定を受けていった。そして、14年をかけて、学校司書と図書主任、のちに司書教諭との連携・協働の努力を続けて来た。そして、その願いや努力を受け止めた校長が学校経営の柱に「図書館活用教育」を据えるに至るのである。

このように、「活用される図書館」「子どもたちの読書」への願いが、朝陽一小の教職員たちの間で14年にもわたって持続・継承されてきたのには理由がある。読書が苦手な子どもが読書好きになったり、読書が好きな子どもがもっと好きになったりと、本を仲立ちとして友だち同士のコミュニケーションが深まったり、じっくりものごとを考えるようになったり、子どもたちの知と心の成長、自己変容、相互交流が促進されていく事実を目の当たりにし、教職員自身がその子どもたちに勇気づけられたり喜びを抱いてきたからにはほかならない。教職員だけではない。保護者や地域が次々と支援に入って来られたのも、向かい合う子どもたちから元気をもらえるからである。

朝陽一小は「特別」だったのではない、長い年月をかけて子どもたちの成長と変容・交流のために朝陽一小にかかわりつながる人々が「特別」にしてきたのである。



教室の黒板に「えしゃく」「チャイルム着席」「まず図書館」！

【平成19年度教育評価児童保護者アンケートより】

- 子どもが楽しく学校に行っている 98%
- 家庭で本のが話題になる 71%
- うちの子は本を読むのが好きである 85%
- 図書館を使った授業のしかたがわかる 97%
- 図書館を活用した学び方を育てる授業実践で効果を上げている 100%

図書館活用教育を進めてきたことにより、子どもが変わり、教師が変わった。
教師が積極的に学校図書館を活用し、探究型の教育実践が多く見られるようになった。

第五次図書館活用教育推進計画！

朝陽一小では、知と心豊かな生涯学習者を育てるために、今、第五次図書館活用教育推進計画が4つの柱のもとに進んでいる。

校内スタッフの協働、保護者や地域との協働に支えられながら、持続・継承される教育活動が展開されている。

【柱1】 生きる力の基礎となる読書力の育成

〔心を支える言葉を育てる〕

- 授業を通じた読書指導の継続
- 読書の習慣化をさらにめざした取組み
- 児童個々の実態に応じた読書相談の充実

【柱2】 図書館を活用した授業の実践

〔学びを支える考える力を育てる〕

- 図書館を活用した授業の研究的な積み上げ
- 図書館を活用した授業を支える図書館メディア資料検索力の育成
- 図書館を活用した授業を効果的に行うための図書館づくり

【柱3】 図書館活用を組織的に進める

〔第五次図書館活用教育推進計画の具現化を図る〕

- 全校で図書館活用教育を進めるための組織の確立
- 学びの力づくり部による実践と検証
- 担任と図書館スタッフの連携

【柱4】 家庭・地域との連携

〔家庭への啓蒙・ボランティアの活性化〕

- 読書の必要性についての家庭への啓蒙
- 読書支援ボランティア「本のたからばこ」の育成
- 他校・公共図書館との連携を進め、図書館活用教育を広げる

ところで、朝陽一小の図書館活用教育の中で育った子どもたちであるが、都会の子どもたちと同様、いわゆる「ゲームも好きだ」という。しかし、生活の一部にしっかり「読書」が根づき、人の話を聴く集中力、熟考する力、本を介してのコミュニケーション能力、図書館を軸にした情報リテラシーも育てられている。中学校に進学した子どもたちは、部活動に熱中して行く。しかし、部活を引退する時期になると、再

び生活の中に読書が戻ってくるという。

小学校 1 年生から 6 年生までの一貫した図書館活用教育を通じて、読書力・思考力・コミュニケーション能力・表現力、そして情報リテラシーを身につけておくことは、持続可能な未来を担う、知と心豊かな生涯学習者を育成することになる。

今、鶴岡市教育委員会では、図書館支援員を配置し、朝陽一小の実践や経験を活かし、市内の小学校はもちろん、中学校においても図書館活用教育を展開し始めている。

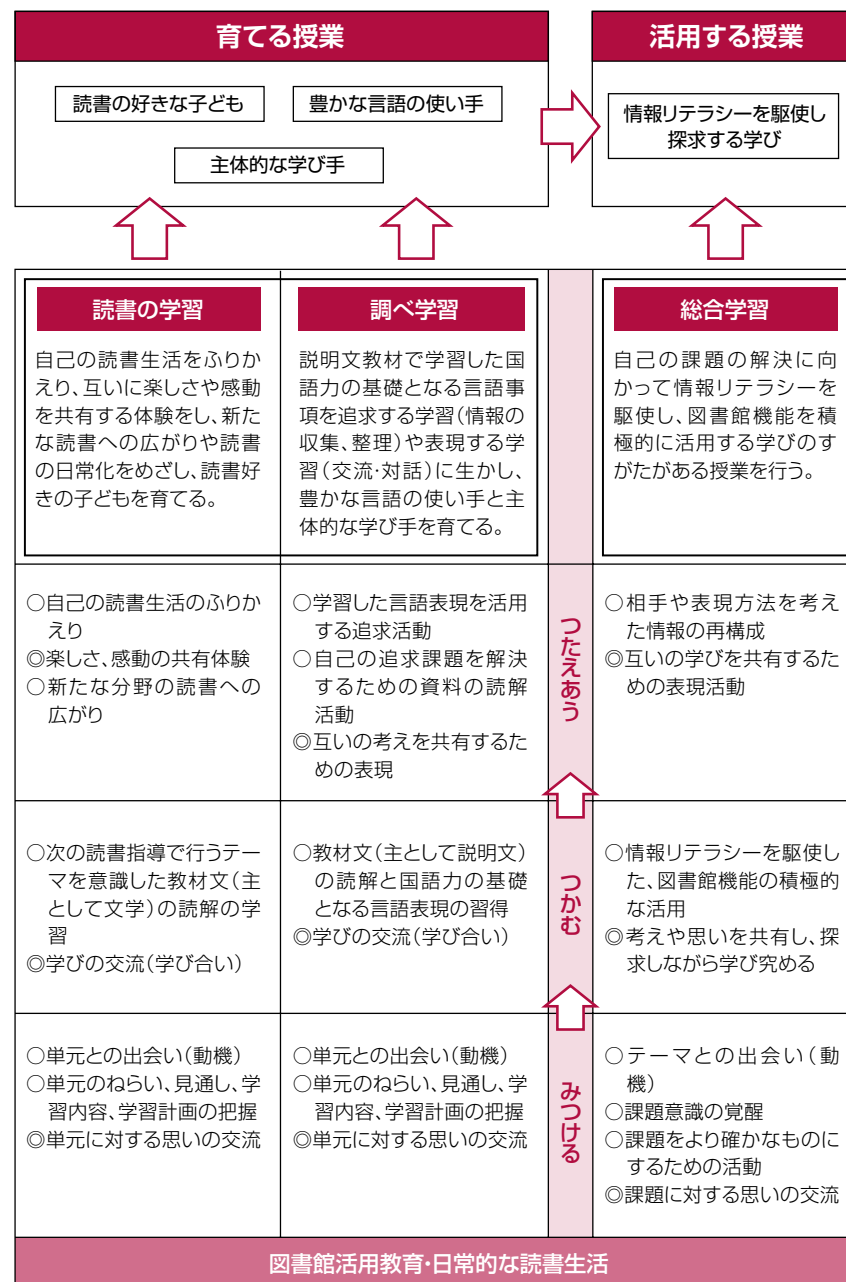
地域一帯が「特別」になる日も近い。

ESD を支える 図書館活用教育

ESD で扱われる具体的なテーマは環境問題や南北問題であったり、世界遺産や多文化共生であったりグローバル・ 이슈が多い。しかし、いずれの教育活動も「学校」と「地域」に根ざし、学校・教師の境界や限界を超えた「協働」によって支えられている。そして、その教育活動は、基礎的な知識・概念の習得を踏まえ、子どもたちがみずから課題を発見し、調べ考え合い、まとめ、発信していくことが求められる。そのとき、子どもたちの対象に対する粘り強さや集中力・読書力、コミュニケーション能力、思考力、表現力、情報リテラシーは欠かすことができない。それらのつながりを持たせながら育成していくためには、朝陽一小のような「図書館活用教育」が有効である。

ESD を行っている学校はもちろん、これから行おうとする学校、特色ある学校づくりをめざし持続・継承される教育活動を展開しようとするすべての学校は、知と心の学習空間としての「学校図書館」の活用を視野にいれていく必要があるのかもしれない。

研究の重点【朝陽一小の単元構成基本プランを踏まえた授業実践の構造 2007～2009】



◎:伝え合う力の向上をめざして設定された「対話」の場合



ecoピカセット

京山地区ESDフェスティバルの会場で販売されていたecoピカセット

モノを大切に最後まで使い切るという視点から考案された「ecoピカセット」。廃油から石けんを、あまった毛糸からはアクリルたわしを、割りばしと布きれからは「松居棒」（掃除道具）を作り、その3点をセットにして排水口用ゴミ袋に入れたもの。日常生活の残り物だけど工夫をすれば、エコの道具として新しい命を持つ。津島小の5年生は、この道具を家庭や地域で広めてもらうという計画を立てて実践した。その背景には、ケニアの青年海外協力隊との交流があった。

エコって誰かが
やってくれるもの
と思っていた



ESD対応教科・領域
小学5年

第4回岡山市京山地区 ESD フェスティバルの会場となった京山公民館。会場内は、小・中・高・大学、PTA、町会、NPO、外国からの来訪者など多様な参加者であふれていた。2日間の日程には、「京山サミット」と呼ばれる地元の津島小、伊島小、京山中による環境活動の発表とグループ討議、小学生からおとなまでを対象とした「京山 ESD 検定」など様々なESDを題材にしたプログラムが組まれていた。その会場の1階入り口付近のテーブルに、「ecoピカセット」と書かれた袋を販売する津島小学校5年生がいたので話を聞いた。

「私もエコってはじめは関心がなかった。誰かがやってくれるものと思っていたの。でもひとりでもやらないと。それにまわりの人に伝えて、この『ecoピカセット』を使ってもらわないと広がっていかないか

全部燃やしゃあ
いいんじゃないか

ら」ほんのわずかな質問に驚くほど真っすぐな声が返ってきた。自分たちの活動が地域から地球規模に広がってほしいこと、基本にあるのはモノを大切にしたいという考えであることを説明してくれた。

津島小学校の5年生の総合的な学習の授業は、プロジェクト学習に重点がおかれている。プロジェクト学習とは、子どもの企画・立案のもとに活動に取り組む実践行動型の学習である。4年生までに積み上げてきた「問題をつかみ、探り、解決していく方法」、その成果を地域社会に働きかけながら自分たちの生活に「生かす力」を身につけることが求められている。

平成20年度、5年4組担任の三宅貴久子教諭は前年度にひきつづき地球温暖化を総合的な学習のカリキュラムとして開発している。地球温暖化は、国や立場によって多様な見解があり、一つの正解としてはまとまりにくい問題でもあるが、それ故に多面的に環境問題をとらえる見方・考え方を身につけることができるかと語っている。

「子どもたちは、夏休みに『偽善エコロジー』という本も読んでいるので、教室では議論も激しくやり取りされています。ゴミの分別やレジ袋の解決策でも、『それなら全部燃やしゃあいいんじゃないか』なんて意見もでていました」マスコミの興味本位の情報

に振り回されてはいられない。でもエコロジーの問題で、これだけは言えるということ、それはモノを大切に使うこと、エンピツ1本、消しゴム1個でも最後まで使い切ること、これだけはまちがいない。子どもたちのこの考えを突きつめたところから「ecoピカセット」が誕生した。



ESD フェスティバル会場で eco ピカセットを販売

100人いれば 100の興味が もにある



エコエネルギープロジェクト

「ecoピカセット」は、全部で6つもあるエコプロジェクトの中の1つ、エコ商品開発プロジェクトから生まれた実践例である。1学期には、調べ・知ること環境問題の知識を深め、夏休みには自分で考えたエコのための企画案を家庭で試してみる。2学期になると、体験したことの内容を意見交換し、テーマを練り絞っていく。地球温暖化に対応した5年3・4組のプロジェクトは、エコ商品開発プロジェクトの他にも、グリーンプロジェクトやエコッキングプロジェクトなど6つのプロジェクトが誕生。11月にはプロジェクトごとに活動を始めている。それぞれが子どもたち自身の興味や関心、問題意識を尊重したプロジェクトである。

この多様性は、津島小学校の総合的な学習の目標と深くかかわっている。「自分と地域・社会のかかわりを見つめ直し、現実の問題に対して興味・関心・問題意識をもち、自分に何ができるかを考え、行動できるようにすること。単元を構想するとき、子どもの興味・関心・問題意識を大切に、これらに基づいた学習活動のまとまりを単元とすること。さらに子どもの主体的な活動を保護し、追究活動やまとめの活動が複線化・多様化するように単元を構成する」とある。100人の子どもがいれば、100の興味・関心・問題意識が生まれるということを大切にしている。

★子どもたちの興味・関心・問題意識をひきだす6つのプロジェクト

■エコ商品開発プロジェクト

目的 ゴミになるものを少しでも工夫してエコ商品として使えるものに変身させ、校内の友達、保護者や地域の方々に使ってもらって少しでも地球温暖化対策に取り組んでもらう。

活動 (1) 廃油石けん作り (2) アクリルたわし作り (3) 松居棒作り
以上の3つでリサイクルができてゴミも減るから、地球温暖化を少しは防止できるのではないかとと思う。また、商品名「ecoピカセット」として、年末の掃除等に活用してもらうことで、自分の家でもリサイクルをしてみたいと思う。

■グリーンプロジェクト 活動 (1) 種を集める (2) 苗を育てる (3) 植物の二酸化炭素の吸収量及び酸素の排出量について調べる。

■エコッキングプロジェクト 活動 保護者や地域の方々にアンケートや取材をし、エコッキングのレシピ情報を収集する。エコッキング番組を製作する。

■エコエネルギープロジェクト 活動 自然エネルギーについて調べ、長所、短所をまとめる。太陽光等を利用して動くおもちゃを制作する。

■エコブックプロジェクト 活動 今までの情報を整理し、コンピュータにまとめる。(本の内容案) 目次 1. 地球温暖化の原因CO₂ 2. 地球にやさしい発電 3. おそろしい地球温暖化 4. だれでもできるエコ生活 5. 5年4組のエコ生活

■世界の環境調査プロジェクト 活動 外国の環境情報をメールや取材で収集する。(ケニアのオザヤ、コスタリカ、シリア、ニジェールの青年海外協力隊や大学生)

※各プロジェクト学習は、その成果を発表する12月の校内エコフェスティバルへ向けて熱心に活動を開始する。

ケニアとの交流が 日本の問題を 浮き彫りにする



各国の青年海外協力隊員たち

世界の環境調査プロジェクトのグループでは、海外の環境情報をメールや取材で収集した。ケニア、コスタリカ、シリア、ニジェールなどで活動する青年海外協力隊員や大学生と意見交換し、その中から、発展途上国の現状を知った。特にケニアのオザヤ市の子どもたちは、ボール一つでも身の回りのヒモなどを集めてつったり、鉄棒も木の棒だったりすると聞き、同じ年ごろの自分たちと比較して驚きを覚えた。ちょうど同じ時期に国語の教材で、江戸時代のエコロジーがでてきた。自然にあまり負荷をかけない江戸のまちの暮らしを学ぶ中で、「結局、ゴミを捨て放題の自分たちの生活って、これでほんとにいいのだろうか?」という疑問は、「これではいけない」という確信に変わっていった。

■子どもたちがケニアと触れて考えたこと (子どもたちの声から)

▼『ゴミ』って何でしょう?

人間の邪魔な物ですか? いいえ、ゴミになる前は人間のために働いてくれたれっきとした「物」なのです。

▼日本とケニアの現代社会

みなさんはケニアという国を知っていますか? ケニアの人たちは、飲み水や食べ物に口にするのができない日があったり、両親と暮らせない子どもたちもいます。日本から見ると、貧しい国だと見られるかもしれませんが、しかし、そんな彼らだからこそ私たちよりすばらしいことをしています。それは、物を大切にすることです。「私たちだって物を大切にしている」と思う人も大勢いると思います。しかし、心のどこかで「少量のゴミはしかたない」と思っていないか? ケニアの人たちにはそれが無いのです。確かに、物が少ないという事もあるでしょう。しかし、落ちていくゴミや物であっても、それに新たな命を吹き込める、尊敬すべき人々たちなのです。

▼本当に豊かな暮らしとは?

では、本当に豊かな暮らしとは何でしょうか?

お金をたくさん持っているということでしょうか? それとも、物がたくさんあるということでしょうか? では、世界共通の豊かさって何でしょうか? 私は実際にケニアに行かれています、青年海外協力隊の見原さんという方からケニアについて色々な資料をいただきながら、本当の「豊かさ」について考えてみました。私の考える本当の豊かさとは、「笑顔で支え合って生きていく」ということです。

▼笑顔の意味

私たちにとっての笑顔とは、少し違い、ケニアの人達の笑顔には、「認め合う」という意味もあります。お互いの苦労や悲しみを知っているからこそ、助け合い、認め合うことができるのです。

▼支え合いの意味

また、ケニアの人たちは初対面でも、相手のことを考え、やさしく接してくれるそうです。もちろん、みんながそうとはかぎらないと思いますが、やさしく接してくれるということは少なくとも、相手を仲間だと思っているからだだと思います。この仲間意識が助け合いを生んでいるのです。

ESDを推進する 地域と学校が連携 している



京山地区 ESD フェスティバル

* RCE とは、「持続可能な社会」を実現するための教育を地域社会から推進することを目的とした「地域拠点」(Regional Centres of Expertise) の略称で、国連大学高等研究所が推進している。RCE 岡山は 2005 年に認定された。

次世代へとつなぐ 貴重な資料づくり

DVD「地球を
救うエコライフ」

平成 19 年度「研究のあゆみ」

津島小学校のある京山地区は、地域に ESD を推進する協議会がある文教地区である。地元の京山公民館を拠点に、環境を切り口とした様々な ESD の実践に取り組んでいる。平成 18 年度からは、独自の ESD フェスティバルも開催している。津島小学校もこうしたイベントに地域の一員として地域ネットワーク(RCE* 岡山)と連携しながら参加している。ESD に関しては恵まれた環境にあるといえる。卒業などで学校を離れたとしても、地域のネットワークの中に戻れば、互いが知人・友人であり、上下関係や年齢のちがいをあまり感じさせないコミュニケーションが成り立っているのが素晴らしい。

津島小では、実践行動型のプロジェクト学習に取り組んでいるが、こうした活動とあわせて活動の足跡を残すことにしている。新 5 年生になって子どもたちが真っ先に触れるのが、先輩たちの残してくれた活動の記録である。

NHK の環境問題の番組に津島小の子どもたちが出演したもの、パソコンを駆使して制作したエコプロジェクトやフェスティバルの紹介、テーマソングまでつくって DVD に編集した「地球を救うエコライフ」など様々な記録を利用することができる。子どもだけではなく、教師たちも多くの記録を残している。その最たるものが毎年編集発行されている『研究のあゆみ』である。これは津島小のほぼすべての教員が個人研究テーマを設定し、1 年間の成果と課題を 1 冊にまとめたものである。ちなみに平成 19 年度の個人研究テーマは 28 件にも及ぶ。全 28 件の研究テーマをまとめ、それを毎年残すというエネルギーは大変なものと思像できる。津島小では、この「研究のあゆみ」の編集発行を 10 年以上継続しているという。この地道な記録こそが、「豊かな授業づくり」

を継続していく上で大切な指標になることを、現場の教師自身が理解しているからこそ継続が可能なのであろう。調べ、思考し、実践行動し、記録する、この循環の中から津島小の「授業づくり」は年を追うごとに豊かさを増しているのではないだろうか。

地球環境プロジェクト —考えよう! 地球のあした 行動しよう! 身近なところから—

〔総合的な学習の時間の年間計画〕(100 時間)

ねらい

- 周囲の環境と関わって生きていることを理解し、身近な環境に対して自分とのかかわりという視点で興味・関心をもつことができる。【**取り組む力**】
- 地球全体の環境について考え、その保全の大切さについて理解し、自分たちが何をしなければならないのかを考え、その思いを表現することができる。【**調べる力・まとめる力・表現する力**】
- 「ど～する? 地球のあした」の番組視聴と外国や日本の様々な地域の人たちとの意見交換を通して環境問題に対する自分の考えを持つとともに、何か自分にできることを行動していこうとする態度を身につける。【**かかわる力・生かす力**】

学習の展開 (概要)

() は時数

	活動の流れ	教科との関連
知る ↓ 考え行動する	1 学期 温暖化の現実を知る (30) ○テーマを考えよう ○地球温暖化を探ろう ○調べたことや分かったことをコンセプトマップにまとめ、友達と意見を交換しよう ○環境学習センター〔アスエコ〕に取材に行こう ○レポートにまとめよう ○保護者と意見を交換しよう ○温暖化対策の企画書を作ろう →夏休みの実践活動へ	社会「わたしたちの食生活と食料生産」 理科「植物の発芽と生長」 国語「インタビュー名人になろう」 ●考えたことや自分の意図が分かるように話を組み立てながら、目的や場に応じた適切な言葉遣いで話す ●話し手の意図を考えながら話の内容を聞く
	2 学期 地球環境を守るために考え行動する (55) ○夏休みの実践報告会をしよう ○「エコフェスティバル2008」プロジェクトに取組もう ○各自が取り組みたい活動を計画し、取り組む ○「エコフェスティバル2008」で校内・保護者・地域の方々に温暖化対策への関心や行動を呼びかける ○活動の問題点を改善し、実践活動を行う	社会「工業の発展とわたしたちの暮らし」 道徳「一ふみ十年」 国語「工夫して発信しよう」 社会「わたしたちの暮らしを支える情報」 国語「伝え合って考えよう」
	3 学期 未来の津島の環境を考える (15) ○地球環境に対する自分たちの思いや考えを身近な地域の人々に理解してもらい、共に行動する仲間の輪を広げる ○取組む活動内容と方法を考える ○京山ESDフェスティバルに参加する ○エコブックを作って、まとめをしよう	家庭「身の回りを気持よくしよう」 社会「国土の環境を守る」 道徳「ボランティアクラブに入って」 家庭「快適な住まい方を考えよう」



おもせがわ 面瀬川

面瀬川調査隊

自然環境を題材にした教育実践は多い。ESD では環境教育と同様に、身近な自然を用いて様々な観点から学習をする。面瀬小学校では、外部の専門家や保護者の協力を得て、学校の近くにある自然環境に小学校6年間一貫して取り組んでいる。この事例には、感動や体験に支えられて、自然環境と自らの生活に対する態度が育まれる可能性が示されている。

周辺の自然環境が 教材

気仙沼市*は宮城県北東部に位置し、太平洋に面したリアス式海岸の天然の良港として多くの遠洋漁船を保有する日本屈指の漁業基地になっている。人口6万のおよそ半が漁業に従事しており、自分たちの経済・社会生活に自然が密接にかかわっているため、環境に対する意識も高い。例えば、牡蠣の養殖業者が始めた「森は海の恋人」を標語とする環境保全運動の発信地であり、また全国で初めてスローフード宣言（地産地消：身近でとれる農水産物をその土地で消費すること）を行ったのも気仙沼市である。

気仙沼市立面瀬小学校では、1年生から6年生まで一貫して、学区内を流れる面瀬川を中心に、周辺の森、川、海という恵まれた自然環境を教材として活用している。1・2年生は生活科を中心に「植物の栽培と人々の生活」というテーマで、3年生以降は総合的な学習を中心に「水辺環境と人々の生活」というテーマで、他教科とも関連づけながら取り組みがなされている。各学年の取り組みの概要は表の通りである。

*気仙沼市は、2005年に認定された仙台広域圏ESD・RCEの活動地域の一部である。

面瀬小学校の6年間の取組み

1年生	自然と祭りプロジェクト「ふれあおう 自然！祭り！」 自然にかかわる遊び・祭りを体験し、文化・伝統と自然環境との関係について気づく。祭りで使われる草花、野菜を自分たちで育て、自然に密着した生活とその恵みに感謝する心を育む。
2年生	野菜栽培プロジェクト「つくって つくって つくって たべよう」 野菜の栽培活動を通して植物の生長の不思議さを感じ、自然の恵みに感謝する気持ちを抱かせる。また、土壌学の専門家の協力を得てミミズを用いた土作りを通して、自然界の循環に興味・関心を抱かせる。
3年生	BUGS プロジェクト「レッツゴー！面瀬昆虫探検隊」 水辺の昆虫を調べ、その多様性や季節変化を調べる。トンボを事例に取り上げながら、昆虫の専門家の支援を得て調査・観察し、昆虫にとって生息しやすい環境を探究する。
4年生	面瀬サンクチュアリ・プロジェクト「いのちを育む面瀬川」 面瀬川の魚を調査・採集し、校内で飼育する（ミニ水族館）ことを通じて、魚が生息するための条件を探究し、豊かな水環境を保つための大切な視点を育む。面瀬川の環境とも照らし合わせながら、体験的かつ問題解決的に探究する。
5年生	海のミュージアム・プロジェクト「豊かな海～海辺の環境と人々の生活～」 面瀬川河口の生物の調査や山での植林活動を通して、海洋における生物同士・森・海のつながりを探究する。また、地元の漁業関係者の協力を得て、海の環境と人間生活のかかわりについても探究する。
6年生	環境未来都市プロジェクト「私たちの地球～持続可能な未来をめざして～」 1～5年生の学習を総合化し、自然環境と共生した暮らし方について考えを深める。水・エネルギー・食料・ゴミなどの視点から環境に配慮した調理実習「面瀬レストラン」を行い、自分たちに今できること・今後継続できることを考える。

いのちを育む 面瀬川



面瀬ミニ水族館

4年生では「いのちを育む面瀬川」という年間プロジェクトに取り組む。面瀬川に生息する魚を採集してきて飼育し、そこから川の環境と自分たちの生活の関係や、将来のために自分たちが川をどうしたらよいのかということを考えていく。

面瀬川は観察場所に恵まれた小川だ。フィールド調査には年に数回出かける。最初は興味を持つための活動で、どんな魚がいるのか、実際に捕まえてくる。この辺りにはゴリというハゼ科の魚やヨシノボリなどの在来魚がおり、捕まえてきた魚を「面瀬ミニ水族館」と名付けた廊下の水槽で、グループ毎に飼育する。どうやったら魚が長く生き続けられるのか、魚にとって住みやすい環境というのはどういうことなのか、魚を

飼いながら水質や水温、すみか、酸素量、エサなどの条件を調べていく。

その後の調査では、水生生物の種類や水中の様子について、さらに季節の変化も観察しながら、魚のエサとなっている水生昆虫やミクロの世界の水生微生物について、体験的に学ぶ活動をしている。

魚とか川は あまり好きでは ありません

(フィールド学習前の児童の声)



魚が捕れた！



今日は元気かな？

フィールドを絡めた学習の場合は特に、いかに子どもたちの興味・関心を引くかが重要なポイントの一つとなる。興味のある子どもは放っておいても自ら率先して行動する。教師はワークシートを使って興味の度合いを把握し、興味がもてない子どもたちを意識して声かけを行い、丁寧に見守っていく努力をしている。

実際に、最初の段階では川に入ることを嫌だなど感じていた子どもがいた。友だちに手をひかれ、恐る恐る川に入って魚を探してみた。ある水草のかげに自分の網を向けたところ、偶然大きな魚がその網へ飛び込んで来た。担任もほかの子どもたちも驚くほどの大きさであった。その魚一匹で、もうその子はすっかり虜になり、毎日「水族館」の観察にのめりこんでいる。

実は担任にとっても、川に入ることや石をひっくり返すことは初めてづくしの体験だった。「へえ、そうなのか。すごいね」「それって一体どうなってるの?」「では調べてみようか」と子どもと一緒に感動しながら活動している。もちろん子どもたちの興味には幅がある。興味のある子は毎日水槽に向かって魚と対話をしている。一方、捕るのに精一杯で捕ってきたのはよいが後は全然飼育しないという子もいる。興味の対象も様々だ。魚の見分けに一生懸命な子、住みやすい水槽を考える子、魚同士のけんかに心を痛める子、よく観察して生き生きした模型を作る子など、教師の声かけや周りの子どもたちからいろいろ刺激を受けることで、少しでも興味や関心を持ってくれればそれでよいと教師は考えて取り組む。

心強いサポート



専門家の先生のお話を聞く



専門家の先生と魚の採集

この年間プロジェクトでは、仙台市科学館や宮城教育大学の専門家が協力し、子どもたちと一緒に活動して、魚の見分け方や、魚のエサについての話をする。植物性プランクトンがあって、動物性プランク

トンがあって、それを魚が食べてという話から、子どもたちは生き物同士の「つながり」にも気づいていく。

専門家の先生が子どもたち各自に1本ずつ魚とり網を用意してくれたため、子どもたちは思う存分魚を捕る体験ができた。ITを活用したデジタル顕微鏡やサイバー図鑑でミクロの世界も見た。やはり学校だけではできないことも、専門機関との協働が可能になると

実現することがある。

子どもたちに対する専門家の熱意あるサポートとともに、保護者の協力も心強い。フィールドに出る時には、担任だけでは子どもたちの活動を見守る眼が足りないが、面瀬小では応援を頼めばすぐに必要な人数が集まってくる。

プロジェクトの後半

では、面瀬川愛護会の協力で、昔の面瀬川の話を聞く。それは、今ある豊かな面瀬川の自然を将来も大切にしていきたいという気持ちを育んでいく。

教師を支えるしくみ

面瀬小学校は、学級数16学級、教職員は23名である。職員室では、子どもたちや授業についての情報交換がよく行われる。特に、新しく赴任してきた教師にとって様々な情報を得る場になっており、面瀬小のこれまで行ってきた取組みを伝統として継



コンポストのミミズも世代交代をしながら2年生のために土を作り続ける

承し、新たな視点を盛り込むビジョン作りの機会が生まれる場にもなっている。

また、気仙沼市には「教育研究員」制度があり、約10人の小中学校の教師が集まって小学1年から中学3年までのESD共通カリキュラムを作成している。そして、学年や小中学校の壁を超えてESDの共通理解を持つようにしている。

外部の専門家や教師の間で調整を取り、協働を続けることによって、子どもたちと一緒に体験し、学んでゆくのは大変なことだ。だが「大変でよいのではないですか」と校長は考える。子どもだけでなく、教師も学び続け、発展し続けるきっかけとして、「大変だ」と感じさせながらも、その教師が流れから外れない、ただ流されてしまわないようにする仕組みと制度が気仙沼市にはあるようだ。

知識から行動へ

こうした面瀬小の取組みは、環境に対する気持ちを育ててきた。しかし、「小学生の子どもたちには感覚的にわかればよい」とされてきたこれまでの環境教育の取組みから一歩踏み出して、ESDでは「これからどうするか」、すなわち行動へ移すことが重要であるという考えに面瀬小ではまとまりつつある。「6年生だけでなく、1年間のプロジェクトを経て1年生は1年生なりに、3年生は3年生なりに、一人ひとりが考えて身の回りでできる行動を起こさせたい、それも、一つの方向へ導くのではなく、30人の子ども

がいいたら30通りの行動で構わない」と校長は語る。

単に問題意識が活性化されるだけではなく、小学生であっても自分のできることを行動に移すことがESDであり、自分のできることを続けることが、自分の住む自然環境を大切にすることになる。そして、それは絶えず流れる川のように、継続されるだろう。



どんな行動が生まれるのだろう

面瀬サンクチュアリ・プロジェクト年間チャート(抜粋) 小学4年

単元名『いのちを育む面瀬川』(4月～2月 105時間)

総括目標

◎郷土の川「面瀬川」の水辺の生物を採取・飼育する体験活動を通して、生き物同士のつながりや自分たちの生活と環境との深い関わりについて気づく。

◎学習成果の発表や面瀬川と他の地域の水辺環境との比較を通じて、環境に対する認識を深める。

()は時数

月	フィールド調査	観察・探求	他教科との連携
4	『面瀬川調査隊レッツゴー』	『面瀬ミニ水族館をつくろう』(36)	国語「ヤドカリとインギンチャク」
5	第1回面瀬川調査(3) 水生生物との触れ合いを通じて、水辺の生き物や環境への興味・関心を高め、今後の活動に期待をもつ	1 水辺の水生生物の調査・採集 2 水族館の設計図作成 3 水生生物を育てる・観察する 4 調査や観察から出てきた疑問に対する調べ学習	道徳「ヤゴを救いたい」
6	第2回面瀬川調査(3) 水辺の生物や面瀬川を観察する		社会「きれいな水をつなげるために」
7			理科「季節の変化と動植物のようす」
8			
9	第3回面瀬川調査(3) 面瀬川の水生昆虫や水生微生物について学ぶ	『面瀬川を見つめよう』(44) 1 水生生物の観察、顕微鏡を用いた水生微生物の観察を通じて生物が生きるための環境について考える 2 調べ学習や観察結果の発表(家族・地域の方・他学年に対して発表する)	道徳「いなくなったライチョウ」
10			図工「大好きな仲間集まれ」
11			
12			
1		『未来の面瀬川について話し合おう』(16) 1 面瀬川の昔を知る 2 面瀬川の豊かさや良さをみつける 3 面瀬川の豊かな自然を伝えたり、他の地域の河川や水辺環境を調べ比較したりする 4 共に学び・守り・育てよう—自分たちができることを考え、面瀬川の未来について話し合う	国語「いろいろな環境を守る工夫について調べよう」
2			道徳「できることから」
情 報			
1 水生生物の飼育や観察のために、本やインターネットを積極的に活用する 2 観察記録や活動の様子をホームページ等で紹介する 3 微生物の観察においては、コンピュータに接続できるデジタル顕微鏡や宮教大が作成したサイバー図鑑を使用する			



ある班の夕食

はらぺこ体験

世界を見渡すと飢餓や栄養失調に苦しむ人々は8億人以上と言われている。私たちの国・日本では、食料自給率が40%を切り、6割以上を輸入に依存している。であるにもかかわらず、未だに飽食を謳歌し、食べ残しや冷蔵庫に眠る賞味期限切れの食品、売れ残りや加工のロスなど大量の食料を廃棄している。上越市立大手町小学校の子どもたちは、小学校5年生になると、「もし輸入がストップしたら」と想定し、自給自足の生活を軸とした「食糧その日」という学習をする。自分たちで栽培し収穫した食物を学年の子どもたちで分け「その日」に食べる。子どもたちは、その量の少なさ、空腹体験を通して見えてくる食と世界の姿を学び取る。小学校5年生が毎年体験するこの「食糧その日」学習はもう20年以上も持続・継承されている教育活動である。さて、「食糧その日」から子どもたちは何を学んでいるのだろうか。

先生! よっちゃんが起きられないみたい



ESD対応教科・領域
小学5年

「食糧その日」の2日目の朝、「先生! よっちゃん(仮名)が起きられないみたい。気持ち悪いんだって」近くにいた子どもたちが次々に報告にきた。先生がよっちゃんの側に行き、あたりを見渡すと、他にも起き出せない子どもたちがいるのがわかった。よっちゃんは、朝方気持ち悪くて3回も吐いてしまった。元気なみんなは朝食づくりを始めていたが、よっちゃんは保健室に連れて行かれた。保健室の先生が「魔法の水」を飲ませると、よっちゃんは少しずつ顔色がよくなり、体も動かせるようになっていった。よっちゃんだけではない。「食糧その日」の2日目の朝は、毎年のようにお砂糖を溶かしただけのお湯「魔法の水」が活躍する。それは、前日から始まった「食糧その日」

の空腹体験が原因であった。

子どもたちが体験する空腹体験とそれを通した学びは、どのように展開するのだろうか。

1泊2日の「食糧その日」(2008年11月13日・14日)

時間	子どもたちの活動	時間	保護者の動き	
【第1日目】11月13日(木)				
8:15	いつも通りに登校		※1日目は自由参観	
8:30	開始式 朝の会、健康観察・体温の計測、日程と各自の目標を確認			
9:00	活動1 2日間の3回分の食材の準備と確認をした			
9:30	活動2 学習会①「生産者の食についての思いを聞こう」、「青年海外協力隊での経験を聞こう」			
11:40	活動3 「食」の体験① 昼食づくり 体温の計測 昼食、片づけ・休憩・清掃			
12:00	活動4 学習会② 「世界の飢餓〜「食」に関するポスタートーク〜」 休憩			
14:00	活動5 「これまでの振り返り」 休憩			
16:00	活動6 「食」の体験② 夕食づくり			
17:00	夕食、片づけ・休憩・清掃			
18:00	活動7 学習会③ 「世界の飢餓の現状とわたしたち」DVD鑑賞と話し合い			
19:00	活動8 「第1日目の振り返り」			
20:00	就寝準備 体温の計測			
21:00	就寝			
21:30				
【第2日目】11月14日(金)				
6:00	起床 洗面・シュラフの片づけ		※保護者も学び、子どもたちと一緒に活動する	
7:00	活動1 「食」の体験③ 朝食づくり 朝食・片づけ			
8:30	後始末・荷物整理・休憩			
9:00	活動2 学習会④「食と私たちのからだ」(養護教諭・栄養教諭)			
10:00	休憩			
10:40	活動3 学習会⑤「食をみつめる」 ・世界の「食」についての話し合い ・「食」に関するイメージマップ作り ・振り返り			
12:00	活動4 「食」の体験④ 昼食 「親子で手作り料理を味わう」			
13:00	片づけ・休憩・清掃			
14:00	活動5 「親子ゆめ会議〜わが家の食を振り返ろう〜」			
14:40	親子ゆめ会議報告会 ・親からの感想発表「食を考えた1日」 「2日間を通しての振り返り」			
15:00	終了式 感想発表「私が思った2日間」			
15:30	解散			
6:00				9:00 保護者集合 説明
				9:05 活動1 準備開始 「手作り料理をつくろう」
				10:00 活動2 保護者の学習 「世界の飢餓の現状とわたしたち」DVD鑑賞 講演「おいしい食材選び」 活動1の準備の続き「料理づくり」
		11:00 活動3 「食」の体験 昼食 「子どもと食べる手作り料理」		
		12:00		
		14:00 活動4 「親子ゆめ会議〜わが家の食を振り返ろう〜」 親子ゆめ会議報告会 ・親からの感想発表「食を考えた1日」 栄養教諭からの話		
		14:40		
		15:00 終了式		
		15:30 解散		

「食糧その日」の食材と調理

子どもたちは、初日の昼食と夕食、翌日の朝食を作った。3食分の材料は、子どもたちと先生が相談し、4月から栽培してきた作物の総収穫量を1年間の日数365で割った量にすることになった。さらにそれを5年生の人数(2学級68人)で割った量が1人分である。



8人の3食分の食材

大手町小の伝統はいつも新しい!



初日、調理する子どもたち



これっぽっち……

ある班(8人)の食材は四角い容器にほんの少しだけだった。そして、夕食のメニューは何と50kcalにも満たない……。それでも1日目の食事は、みんな笑顔でいられる。しかし、2日目の朝の調理には力が入らない。調理台に伏せる子どももいる。よっちゃんのように調理に参加できない子たちもいる。子どもたちは、今まで味わったことのない空腹を、頭でなく、自分のからだで感じ考えていく。

大手町小の「食糧その日」という授業は、これまでの教育活動を、現代の社会問題*や子どもたちの生活と結びつけた実践にまで高めたいという願いから1986年に誕生した。

*1980年代から90年代にかけては、アフリカの飢餓や環境問題などグローバル・ 이슈が話題になり、わが国の「飽食」についても取り上げられたりする時代状況にあった。まだ、「総合的な学習の時間」や「食育基本法」もなかったころから大手町小はみずから現代的な教育課題に取り組んできた。

それは、壮大なシミュレーション授業だった。「もし食糧の輸入がストップしたら、雪に埋もれる冬場の生活を自分たちの手で生産・収穫した食糧だけで過ごすさなければならぬ」冬の4カ月を過ごすことを想定し、「食糧その日」の授業は始まった。

「食糧その日」は20年以上も持続・継承されている。しかし、ただ単に繰り返さない。その学年の子どもたちや担任教師の願いや思いのたけによって学びは拡張・深化していく。

まさに、大手町小の伝統ある教育活動はいつも不思議と新しい。

2008年4月、子どもたちは「ゆめ学年会議」を開き、今年度の「生活・総合学習」のテーマを決めることになった。子どもたちの挙げたキーワードは、「歩く」「走る」「食」「環境」「海」「山」などだった。それらが整理されて「健康」「食」「環境」に絞られた。圧倒的多数の子どもたちは「食」を選んだ。しかし、



海外の食糧事情も調べました

食と職をみつめる 学びの1年



土を耕す体験

すぐには決めない。それぞれのテーマで取り組んだときに、どのような活動に取り組めどんな課題を見つけていくことができるかを考えた。「食」以外のテーマを選んでいた子どもたちが、「食」は他のテーマに結びつくことに気づき、「食」をテーマに取り組むことに賛成していった。かくしてテーマは「食」に決まった。しかし、「食」に取り組めば、昨年度の5年生と同じことを繰り返すだけになるのではないか、という意見も出てきた。すると、畑で育てた野菜を売るという案が出てきた。これは、「野菜を買って食べる」消費者の視点から、「育てて売る」という生産者の視点に広げて取り組むことを意味する。やがて、子どもたちの中から「農家になろう!」という声が上がってきた。

こうした話し合いのプロセスを経て「つくろう みんなのゆめ農家～食と職をみつめて～」というテーマが作られ、1年間、活動を展開することになっていったのである。

大手町小〔児童数352名、13学級(うち「個別支援学級」1)、教職員数30名〕では、全校を挙げて「身の回りのもの・こと・人とのかわりの中で、自分の在り方を自然や他者との共生という視点から考えながら、自立した一人の人間として力強く生きていく力」＝「人間力」の育成を目指している。そして、その「人間力」の育成のために、〈生活・総合学習〉〈教科学習〉〈ふれあい〉という3つの領域のすべてで「創造的探究心」「コミュニケーション能力」「情報活用能力」「内省的思考力」「共生的な態度」という5つの資質・能力を培う教育活動を展開している。

2008年4月から始まった5年生の食と職をみつめる学びも、《食に関する問題を追求することを通して、「育てること」「働くこと」「食べること」の意味を考える》という本質的な問いを含むねらいを掲げ、5つの資質・能力を培っていった。

つくろう みんなのゆめ農家 ～食と職をみつめて～「生活・総合学習」

小学5年
(110時間)

月	学習活動・体験活動	時間	他領域や地域等と協働
4	○土作りや苗植えを行う	9	●食生活、食事調べ（家庭科）
5	○上越市の農家の畑と自学年の畑の面積を比べる ○夏野菜を育てる、稲を育てる	6	●米作（社会） ●植物の発芽と生長（理科）
6	○収入と支出を考える ○農業と食の安全を考える ○かかしを作り置く、野菜を収穫する	9	●お願い・お礼の手紙（国語） ●かかし作り（図工） *地元農家との協働（通年）
7	○生産者とかかわる、生産者の生計を考える ○野菜を出荷する（近隣のスーパーで販売） ★「飽食体験の日」を体験する ●給食+収穫物で満腹感を味わう ※給食の残飯の多さに気づく	12	●これからの食料生産（社会） ●生命の誕生（理科） *地元スーパーとの協働
8	○苗植え・種まき、秋野菜を育てる（～10月） ○生産者の喜びと苦労を考える ○残飯と食糧の自給について考える（～10月）		
9	○不安定な収入状況を考える ○食糧を捨てる現実を考える ○稲刈り・脱穀をする（～10月）	12	●料理の楽しさおいしさ（家庭科） ●花から実へ（理科）
10	○食糧生産の現実を学ぶ（～11月） ○飢える生産国、捨てる消費国を考える（～11月）	12	●放送局のはたらき（社会） ●目的に応じた伝え方（国語） *食の専門家との協働
11	★「食糧その日」を体験する	14	
12	○食糧生産について考えを整理する ○自分の食生活を振り返る	12	●私たちの生活と環境（社会）
1	○発信者と受信者の視点で発信者の責任を考える ○情報の収集・選択・整理・表現活動を行う		
2	★食PR大作戦!!を行う ●体験から得た思いを発信しよう! ●プロに学び、体験をまとめ「テレビ番組を作る」 ※子どもたちが伝えたいことは「感謝」「食べることの大切さ」「飢餓で苦しんでいる人々がいること」「食糧その日でつらかったこと」などだった	18	●情報と社会（社会） ●地元ケーブルテレビ局の見学（社会科見学） *地元ケーブルテレビ局との協働
3	○情報の受け手の視点から発信を振り返る ○変わった自分、変わらない自分を見つめる	6	*下級生への伝達・継承

つながりかわり、 つつみこむ実践

大手町小（旧名：第五中学区第壱番小学校）は、旧高田藩の藩校「脩道館」を校舎として1873（明治6）年に開校した。他校にさがけて「父母と教師の会」が作られ、保護者との連携のもと教育活動を展開してきた。そして、全国から常に注目される多くの先進的な実践研究も行ってきた。特に1979年に「七教科」と「生活活動」による「上越プラン」を提案し、全校を挙げて先導的な教育課程の実践・研究を行ってきた。



空腹のために力がでない



実践を通して「食」を学ぶ

とかく校内研究というと、3年程でテーマが変わり、校長や研究主任の異動等で積み上げてきたものが崩れてしまうことも少なくない。ここ大手町小の特色ある伝統的な教育活動は、研究活動に支えられこそすれ、左右されることはない。

また、子どもたちが「空腹体験」ゆえに一時体調を崩すことがあったとしても、保護者からの苦情などによってその教育活動が中断したり中止したりすることもない。それは、これまで培ってきた保護者とのつながり（信頼関係）、専門家とのつながり（連携・協働）、学校における子どもたちの安心・安全に配慮した取り組みがあったからである。そして、何よりも「食糧その日」が子どもたちの主体変容と学びの拡張・深化を引き起こし、子ども自身が「知」と「心」と「身体」のすべてを使って「意味ある学び」をしている姿を保護者や教師が見てきたからにほかならない。

さらに、総合か学力かの二律背反の議論を超えて、〈生活・総合学習〉・〈教科学習〉・〈ふれあい〉のかかわり（関係性）を編みつつみこむ（包括する）教育課程によって、確かな学び（学力）を保証していることに注目したい。

大手町小では、「食育」か「学力向上」か、はたまた「〇〇教育」か、などと優先順位をどうするかという議論ではなく、子どもたちにつながりかわり、子どもたち自身が内面につつまこんでゆく深い〈学び〉のテーマに収斂させる教育課程を編成し実践している。それはESDという言葉を用いているいにかかわらず、「食」をテーマに、校内の教科・領域や教師、保護者や地域・専門家等がつながりかわり、子どもたちの学びをつつまこむ実践である。それはまぎれもなくESDなのである。



学校周辺の防災マップづくりへ

いろいろなときに 起きるので考えな いといけない



「つなみ博士」の学習

いのちを守る 通学路防災マップ

て、次に校内や学校周辺の防災マップづくりへと活動を発展させた。3 学年当初の社会科の学習で学校周辺のマップをつくった時の経験を活かしながら、「このブロック塀は危険だ」「この電柱も危ない」と、今度は防災の視点から活動した。ちょうど同じ時期に社会科で消防署見学が実施され、「地震が来たときにどのような救助をするのですか?」と質問するなど、総合的な学習の時間の活動と関連させながら学びを深めていった。

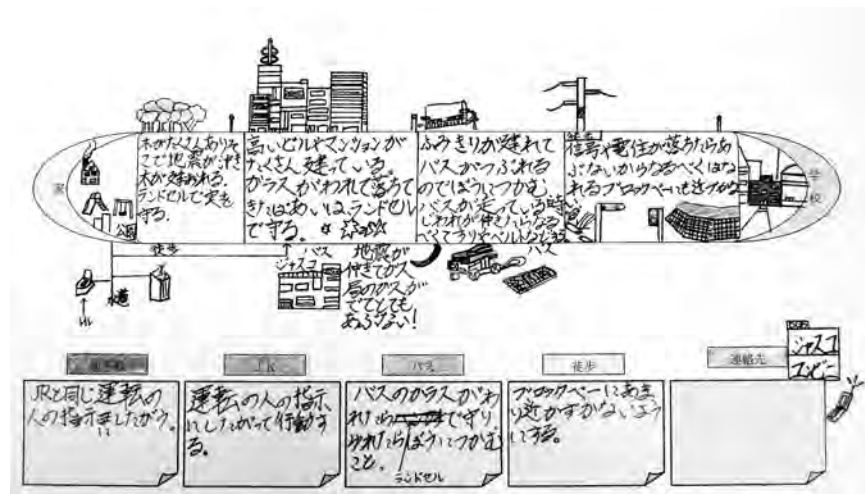
「仙台学」3 年目となる平成 20 年度、4 年生では、社会科「海辺のくらし」で 1960 年 5 月に起きたチリ地震による三陸津波の被害の実態を学習し、大学の専門家から津波のメカニズムについて実演を交えた話を聞いた。地震に対する関心が高まった子どもたちの意欲に応じて、2008 年 6 月に起きた「岩手・宮城内陸地震」の事実を見つめよう」という単元も構成した。現地で地震を体験した職員から話を聞き、テレビでは伝わらない地震の本当の姿について学ぶことができた。子どもたちはこんな感想を記している。

「ぼくは、地震は人間の力では止められないのでとても怖いと感じた。登下校中に起きたり、いろいろなときに起きるので考えないといけないと思った」

「岩手・宮城内陸地震の時、弟と二人だけだったのでとても怖かった。宮城県沖地震に備えなければならないと思った」

こうした子どもたちの思いをもとに、総合的な学習の時間では「今わたしたちにできること」として、登下校時に地震が起きた際の対処について考える活動を行った。

これまでの経験を活かし、各自が自宅から学校までの通学路にひそむ危険を考え、交通機関ごとの地震対策を調べ、地震が起きた際に具体的にどう行動すればよいかを検討した。その結果を、緊急時連



宮城教育大学附属小学校 ぼくら学年（4 年）「地しんがおきる前に考えておこう」通学路防災マップ

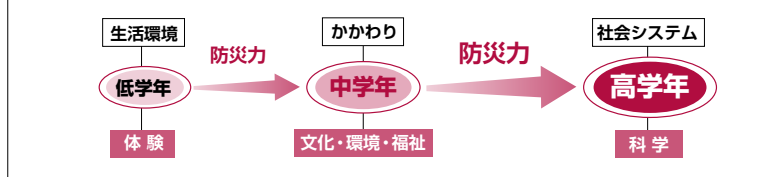
絡先と共にイラストをつけてまとめ、通学路防災マップを作成した。でき上がった防災マップはラミネート加工を施し、いつもランドセルに入れて携帯することで、いざという時に、あわてずに自分で自分の身を守る努力ができるようにしている。

体系的な防災教育 をめざして

子どもたちは仙台市全域から通学している。防災マップづくりなどの活動を通じて、各自が自宅周辺の防災の環境をまとめ、学校で情報を共有することで、仙台市全体の様子が分かる。公立の学校に比べて、学校が所在する地域とのかかわりが薄いことを弱点と感じていたが、逆に「仙台学」として強みとなる点も見えてきたという。

さらに平成 20 年度には、子どもたちの発達段階に合わせて段階的に取り組んでいくことが必要であるとの課題意識から、学校全体の基本計画を立て、それをもとに指導計画を作成し、外部の専門家の協力を得ながら、1、2 年生では生活科、3 年生以上は総合的な学習の時間を主に割り当て、全学年において体系的な防災教育をスタートさせた。

学校全体の「防災教育」基本計画



校舎を支える太い鉄骨と二重窓

どの学校でも必ず行われている防災訓練などの行事を、視点を変えて捉えなおしてみると、そこには大きな学びの可能性がある。こうした学校行事を他教科の学習と連動させることによって、経験と身の回りの生活がむすびつき、継続性が高くなる。次世代を担う子どもたちが災害に対応する力（防災力）を身につけるためにも、意図的・継続的・組織的な防災教育を継続していくことが重要である。

仙台に生きるわたしたち「今わたしたちにできること」（防災）

〔総合的な学習の時間〕平成20年度 小学4年（30時間扱い）

【単元のねらい】

課題を発見する力	地震災害に対する問題について気づき、自ら課題を設定することができる。
課題を追求する力	宮城県沖地震などの巨大地震が発生した場合の災害についても基礎的な知識等を調べ、自らの課題の解決に活用するとともに、得られた結果を基に自らの命を守るための方法を考える。
コミュニケーション力	体験活動や人とかかわりを通して情報を収集したり、友達と協力したりして取り組み、互いに意見を交流させながら災害について考えることができる。
情報を収集する力	課題に対して専門家・インターネット・聞き取り調査などの有効な方法を選択したり、組み合わせたりして調べ、災害の状況に応じて活用することができる。
情報を発信する力	地震災害に関する経験や知識を生かして自分たちにできる対処方法を考え、それを効果的に相手に伝えることができる。

【単元活動計画】

月	活動名	時数	主な活動内容 ※留意点等	具体的な評価	他教科との 関連
6	○「デジタルなます」について知ろう	1	○緊急地震速報システムについての基礎的な知識を知り、速報が伝わったときに何をすればよいのかを考える	○緊急地震速報についての基礎的な知識を知り、システムが作動した際の避難の仕方を考えることができたか	・特別活動
	○地震が起きたら（緊急地震速報を活用した避難訓練）	1	○緊急地震速報を活用しながら、宮城県沖地震が発生した場合の避難の仕方を考える		・特別活動
7	○津波がやってくる	1	○「三陸津波」の実態を知り、津波についての関心をもつ	○三陸津波による被害の状況を知り、津波についての関心をもつことができたか	
		2	○外部講師（東北大学今村教授）を招き、津波のメカニズムと対処の方法を知る		
9	○岩手・宮城内陸地震の事実を見つめよう	1	○6月14日発生の岩手・宮城内陸地震についての事実を知り、地震災害についての興味・関心を高める	○岩手・宮城内陸地震の実態を知り、これから迫り来る宮城県沖地震に対しての備えを考えることができたか	・学級活動 ・道徳
10					
11	○テーマを決めよう	2	○前時までの学習を振り返りながら、共通の学習問題に対する自分なりのテーマを決める	○登下校中に宮城県沖地震が起きた際の避難の仕方を自分の通学路に合わせて調べ、具体的な対処方法を立てることができたか	・国語
	○課題を設定し、学習計画を立てよう	2	○学習課題を設定する ○課題解決の方法、まとめ方、発表までの見通しをもち、学習計画を立てる ※同一テーマごとに小グループ（2～4名）を構成し、より質の高い学習課題が設定できるようにする ※次年度からの個人課題設定に向け、できる限り個人での課題設定を支援する ※体験（見学、実体験、インタビューなど）がある課題解決になるよう見通しをもたせる	○自らの課題の解決に向け、関係諸機関や各種資料を基に具体的に調べ、まとめることができたか	
12					
	○課題を解決しよう	10	【主な学習の流れ】 ① 自分の通学路を知ろう ② 通学路にひそむ危険 ③ 交通機関ごとの地震対策 ④ 地震が起きた際の対処方法 ⑤ これまでの地震に学ぼう ⑥ 専門家へのインタビュー ⑦ 通学路防災マップをつくろう ⑧ その他	○同一テーマの友達と協力しながら、課題の解決に向かうことができたか ○必要な情報を取捨・選択しながら課題を解決することができたか	
1					
	○まとめに取り組みよう	5	○中間報告会を行い、調べたことをさらに深める	○自分なりの表現方法で調べたことを発表することができたか	・国語
	○取り組みを発信しよう	3	○今自分にできることをまとめ発表する ※自分の考えたことを下級生や保護者に発表させる		
	○活動を振り返ろう	2	○これまでの取り組みを振り返る		・学級活動



アンケート調査

アンケートに回答

日本の子どもたちは、数学で学ぶ内容にあまり興味がなく、学んだ数学を日常生活にどう応用できるかを考えていないという実態がある。これは、学校で学ぶ数学が、子どもや社会から離れてしまっているからではないだろうか。子どもに、将来、社会の中でよりよく生きてほしい、社会をよりよくしてほしい、そのようなESDの根本にある願いに、数学の授業を通してアプローチした。

ESD的な統計の学び方

数学科として、「資料の活用」、すなわち「統計」の学習に着目した。持続可能な社会を担う子どもたちには、表やグラフ作成のスキルや基本的な用語や概念の理解だけではなく、データを収集し、処理し、批判的な視点で分析や評価をし、判断する、実践力が必要不可欠だからである。

そこで、「標本調査」(中3)の学習の中で、「環境と消費」をテーマにアンケート調査を行うことにした。生徒たちがテーマに対して仮説を立て、実証のためのアンケート調査の作成と実施、その分析とまとめを行い、成果を1年生に對し発表するという、一連のプロジェクト型の授業を構想した。

グループごとに作成した四肢選択の問題をお互いに回答し、集計する。これは、3学年の生徒147名全員に対する全数調査である。この集計結果を用い

そのデータは本当に信用できるのか

て、標本調査に関する学習を行った。それは、具体的には次のようなことである。

- ①一人一人の回答を表計算ソフトに入力する。
- ②教師が用意した分析用のシートで、アンケート調査の結果を見る。
- ③乱数を用いて、いくつかのデータを無作為に抽出し、②の結果と比較する。

「標本調査」の数学としてのねらいは、この③の活動にある。すなわち、この活動を通して、生徒が標本調査の意味や有効性を理解することをねらいとした。しかし、ESD的な意味合いはさらに深い。

統計の学習に関して、生徒は次のような学習感想を書いている。

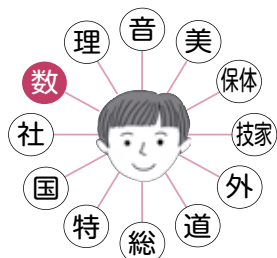
「日常生活で統計はよく目にするもので、実際に自分もよく参考にしている。しかしその統計がどんなふうに作成されるのか、また母集団は何なのか、つまりそのデータは本当に信用できるのかということは考えてこようとしなかった。統計の授業を通して、それを考えることの大切さと、示された結果を安易に鵜呑みにしてはいけないことを学んだ」

生徒の中で、学んだ数学と社会や生活とがつながってきたことがわかる。

①表計算ソフトに入力

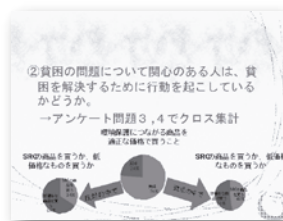
②アンケート結果の表示

③乱数表を用いて、無作為抽出

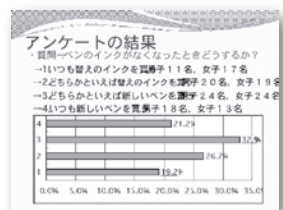


ESD対応教科・領域
中学3年

統計を通して ESDを学ぶ



5班の発表資料



6班の発表資料

仮説を立てた背景

あるクラスの2つのグループに着目してみよう。

5班 「フェアトレードと世界の貧困」

仮説：フェアトレードを知っている人は、貧困問題にも関心がある。貧困問題に関心のある人は、貧困を解決するために行動を起こしている。

質問：①フェアトレードについて知っていますか。
②途上国の生産者支援のために適正な価格で買うことについてどう思いますか。
③環境保護につながる商品を適正な価格で買うことについてどう思いますか。
④同じような品物でSRC*の品物と低価格の品物のどちらを買いますか。

* SRC (Socially Responsible Consumption (社会的責任消費) : 人権や環境に配慮し、持続可能な社会の発展に寄与する消費行動

6班 「みんなで考えようESD」

仮説：エコ意識を持っている人は、日常生活で使用するモノを大事に扱う。

質問：①ペンのインクがなくなったときどうしますか。
②消しゴムをできる限り使い切っていますか。
③筆箱を大切に使っていますか。
④ノートが無駄なく使い切っていますか。

生徒の立てた仮説の価値は、この授業に至る背景を知ると一層深みを増す。

奈良教育大学附属中学校は、3年前から学校全体として、ESDに取り組んでいる (P.81 ESD カレンダー参照)。生徒たちは、教科、総合的な学習、学校行事、さらには放課後の自主的な活動などを通して、常に持続可能な社会について考える環境にあったのである。たとえば、学活でアフリカの貧困問題、SRC、家庭科でエコマークやEマークというように学習を重ね、さらに修学旅行では、珊瑚や干潟の生物を命がけで守ろうとしている方々に現場で直接接して、幸せの価値観を揺さぶられるような体験もしている。このような学習や学校生活を重ねてきた3年次の12月に作成したアンケートなのである。



沖縄修学旅行：泡瀬干潟で干潟を守る話を聞く

環境と貧困は つながっていた

また、そこには教師の反省もあった。前年度の数学科の取組み「統計資料の収集と探究」では、生徒たちが環境問題に関するテーマのデータを集めて整理し、グラフにまとめ、発表する取組みを行った。その結果、生徒は地球規模で環境問題を考えることができて、その対応のために何ができるかに関しては限られた答えしかもてないことがわかった。「二酸化炭素を出さないようにしよう」とか「環境をだいじにしよう」「電気はこまめに消そう」といったように、スローガンとしてはわかっているが、生徒の生活の中に変容を見ることまでは難しかったのである。今回、「環境と消費」をテーマにしたことには、そのような反省が生かされており、生徒たちの日常生活にあるもので環境問題を考えていくことができないかと考えたときに、日頃の消費活動について考察させることに行き着いたのである。

例に挙げたどちらの班も、自分たちの行動に結びつけて考えている。6班の仮説の裏には、エコ商品やエコバッグなどを手にすることもあがるが、本当に身近な生活を見つめ直してみると、自分たちの行動の中に矛盾があるのではないかと、という問いかけが隠されているのである。

次のような学習感想を書いた生徒もいる。

「アンケートを作成する際に、同じ問題について色々な立場から捉えることができるということを学べたと思う。環境と貧困がつながった問題であるということを知るとともに、環境問題と世界の貧困問題とのつながりや、その貧困問題に私たちの消費活動もつながっていることを実感している。」

環境問題に対する多様な立場からのアプローチがあることを知るとともに、環境問題と世界の貧困問題とのつながりや、その貧困問題に私たちの消費活動もつながっていることを実感している。

このように、多くの生徒が持続可能な未来と自分とのつながりを意識し始めている。3年間かけてたどり着いた結果だからこそ、生徒にとっても、教師

にとっても大きな意味を持っている。真の意味での Think Globally, Act Locally への大きな一歩となっていると言える。

伝え、つなぐ



発表会風景

この実践のクライマックスは、自分たちの調査結果を1年生に対して発表することである。同校の数学科では、卒業前に3年生が、1年生に対して自らの学びを語り伝えるという取り組みをずっと実践してきている。1年生と自分たちでは、学びに対する理解やまなざしに違いがあることに気づくことを通して、自分たちの成長を再認識する。逆に1年生にとっては、学びの目標を知り、実感できる機会となる。先輩たちと同じことを繰り返すのではなく、先輩たちの学びを引き継ぎ、発展させていくような活動をする、学校内にとどまらず、身近な地域社会に働きかけていく活動へと発展させることが今後の課題と数学科の教師たちは考えている。

「アンケート調査」学習指導計画

目標「環境と消費」についてのアンケート調査

- テーマについての仮説をたて、その仮説の検証のためのアンケートを作成し、アンケートのデータ処理、グラフ化やそれを分析する方法を学び、班学習を通して、それらを活用しようとする態度を育てる。
- アンケートの結果の表やグラフなどから調査集団の傾向や特徴を読み取り、それを的確に表現する能力を育てる。
- 統計資料の信頼性や事象の特徴や傾向について推論する過程の論理の一貫性などを評価することを通して資料を正しく判断する能力を育てる。

■単元：標本調査（中学校3学年） ■単元学習計画：全13時間

次	学習内容	時間
1	「環境と消費」についてのアンケート調査	1
	「環境と消費」についての仮説をたてる（1つの班を男女混合で4～5人で編成）	1
	仮説の実証のためのアンケートを作成する（各班4問で選択肢が4つのアンケートの作成）	1
	アンケートの実施（3年生全クラス）	1
	アンケートの結果入力 アンケート調査の分析とその結果のまとめ （表計算ソフトでグラフを作成し、プレゼンテーションソフトにまとめる）	5
2	発表会（3年生と1年生の合同授業）	1
	アンケートの結果と考察について1年生に発表 取組みの振り返り	1
3	標本調査 標本調査と全数調査 （アンケートの分析を無作為抽出で行い、全数調査と比較する）	2

奈良教育大学附属中学校(3年生) ESD カレンダー 2008年度

月/学期	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
教科領域	1 学期				夏休み	2 学期				冬休み	3 学期	
国語	C 「炎を見ろ 赤き城の伝説」 首里城に關するドキュメンタリー	F メディア社会を生きた(説明的文章)				B 挨拶一原爆の写真によせて(詩)	F 話し合って考えを深めよう				D 未来に向って	
数学		A F 発展学習統計Ⅲ				C 相似な図形運動場に古墳を描こう	統計Ⅳ アンケート調査 1年生との交流授業					
英語		B 核問題				A B E F 南北問題 世界平和						
社会	B D 近代国家の成立と東アジア	E 人間尊重と日本国憲法	D E 基本的人権と民主主義の政治			B E 二度の世界大戦と日本	A E 世界平和と人類の共生を求めて			B D 現代の日本と世界		
理科	A C 生命のつながりを考える ●生物の生殖・遺伝 ●食物連鎖 ●沖縄の自然					A F エネルギーとは？ ●運動とエネルギー ●日常生活との関連 ●地球環境とエネルギー	A 宇宙の中の地球 ●地球環境と生命の存在 ●科学史(探究の歴史)			A E D 自然と人間 ●環境問題 ●人(ヒト)の行方		
総合的な学習	事前学習 沖縄修学旅行現地学習	事後学習 行事報告会	卒業研究			卒業研究発表会	メディア学習			卒業式		
特別活動生徒会	C 奈良めぐり西の京方面		文化のつどいに向けて			文化のつどい	C 社会見学 京都			集いに向けて	平和の集い	
道徳	清掃を考える	修学旅行を通して				学級読書会	E 人権学習			平和の集いを通して	防災学習	
技術	A エネルギー変換とその利用				A 我が家の省エネ大作戦		A エネルギー変換を利用したものづくり			A E これからのエネルギー変換		
家庭						E F 今の自分、これからの自分(保育)	A B フードマイレージから食生活を考える			E F 今の自分、これからの自分(職業について考える)		
保健体育						F バレーボールコミュニケーションスキル	E 生涯スポーツ～自分のスポーツライフを考える～					
音楽						A サウンドスケープ(自然音)						
美術	A 自分にとっての沖縄を切り絵にする					F 鑑賞：ゴーギャン作「我々はどこから来たのか。我々は何者か。我々はどこへ行くのか」						

ESD カテゴリー分類記号 A：環境教育 B：平和教育 C：世界遺産教育 D：多文化共生教育 E：人権・福祉(健康)教育(ジェンダー) F：基礎(コミュニケーション・多面的総合的批判的な見方)

※詳細は研究集録を参照 <http://near.nara-edu.ac.jp/handle/10105/311>



松山から贈られた自転車に乗るモザンビークの子ども

モザンビーク

発展途上国は「遠い存在」と思いがちの私たち。ましてアフリカともなれば、ライオンやキリンを想像するばかりで、そこに暮らす人々の顔は思い浮かばない。アフリカは、知らなくて当たり前？「知ろう」とも思わない!? 一体どのような方法ならば、アフリカ南東部にある国モザンビークと国際理解学習をつなぐことができるのだろうか。新玉小学校の藤原一弘教諭とNPOの出会いから始まった総合的な学習の時間、協働のデザイン。ESDをキーワードに新たな途上国理解の方向性を打ち出していく学びと実践方法とは？

はじまりは、松山市「平和の語り部」

松山市には2002年から始まった「平和の語り部」事業がある。戦争の悲惨さや平和の大切さを伝えるため、戦争体験者やNPO関係者を「語り部」として登録し、小・中学校に講師として派遣する仕組みだ。新玉小学校での年間を通じた連続性のある総合的な学習もこの「語り部」から始まった。

授業の事前打ち合わせで、藤原教諭は広島市の平和記念資料館見学を終えた子どもたちに、松山空襲の話をするのを語り部に期待していたという。しかし講演を依頼されたNPO法人えひめグローバルネットワークが提案したのは、モザンビークにおける平和活動の話から国際理解へとつないでいく案、実感を伴い、学びと実践が織り成す「ESD学習プラン」だった。「ミスマッチであれば、戦争体験者の語り部さんと交代してもらえるようアレンジできる」と思いま

ESD対応教科・領域
小学6年

NPOと学校が 価値観を共有して 「やってみましょう!」

すが、どうしましょう?」NPOの代表者は、学校の都合を考慮して提案取り下げも覚悟していた。しかし、藤原教諭はESDの視点を取り入れた学習計画にチャレンジすることを決意し、新たな単元の構築に臨むこととなった。これまでの総合的な学習・国際理解学習は、留学生との交流や、一過性のイベントなどパターン化することが多く、学習の深まりに限界を感じて、より手ごたえのある学習のあり方を模索していたことが幸いした。

2007年5月、チャンスを求め、生かそうとする教員・学校と、継続的な学びを実践できる学校を探していたNPOの協働作業が始まった。モザンビークの平和活動をESDの学びの拠点とし、年間計画を立てていくことになったのである。子どもたちの平和・国際(＋途上国)理解へとつなぐ扉が開かれた。

双方が共通の価値として共有したのは、NPO活動で継続性が重要なウエイトを占めるように学びにも継続性が必要だということ、学んだことを主体的行動に生かせる実効性が大切だということ、そして、モザンビークという事例をリアルに捉えて実感性を伴う学びとすること、だった。

「やってみましょう。よろしくお願いします」年間を通じた協働プランづくりはお互いに初めての試みだ。緊張しながらも、わくわくする期待が背中を後押ししてくれた。



授業に取り組むモザンビークの子ども

みんな同じ人間。 それなのにどうして こんなにちがうの だろう?

世界には1日1ドル以下の所得という絶対貧困層が約12億人いる。同時に、地球全体には有り余るほどの食糧がある。そこで、「ハンガーバンケット(飢餓の宴＝貧富の差を考える食事会)」というワークショップが、イギリスに本部を置く国際NGOオックスファム(Oxfam)により開発された。参加者が、くじ引きにより富裕層・中間層・貧困層の3種類に分かれ、それぞれのレベルの食事(あるいはそれに代わるもの)を通して実際に不平等さを感じ、自分に何



世界の格差を体感することができるハンガーバンケット。「富裕層」のグループには、ものがあふれている。



この汚れた水だけしかない。どう生活すればよいか「貧困層」のグループで話し合う。

ができるかを考える体験プログラムである。

このハンガーバンケットとモザンビークの現状を組み合わせて進めた授業内容は、「格差社会・南北問題」をリアルに描き出し、単純に戦争がない状態のみを平和と呼ぶのではないことを子どもたちに気づかせた。少年兵を生んだ悲しい戦争の歴史を持つモザンビークでは、現在も十分に教育を受けられない子どもや、学校に通うのに10キロ以上も歩かなくてはならない子どもたちがたくさんいる。構造的暴力の存在は、戦争のような直接的暴力と違って見えにくい。

.....
**私が思う平和は2つ。
 1つは貧富の差をなくすこと。もう1つは、
 人と人がかかわり、た
 くさんの笑顔が生ま
 れる心の平和。**

(児童の感想から)

子どもたちの意識はワークショップを重ねるごとに高まり、貧困や開発という別の視点から平和を探究する芽が育っていった。また、NPOが支援する「銃を^くへ」プロジェクトを通じて放置自転車の問題にも目を向けた。「なぜ、放置され捨てられる自転車があるのだろうか？」5年生で学んだ環境問題とつながり、実感も湧く。子どもたちは大きくなずき、「もったいない現実」が足元にもあることを問題だと気づいていく。「ぼくは、絶対、自転車を一生大事にしたいと思いました」「これから物を買うときは、必要かどうか考えて無駄をなくしたいです。買ったら大事に使いたいです」しっかり意志表明できるようになった子どもたちは真剣だった。

..... 学びと実践が 地域のコミュニティ へ広がる



「アフリカ・キャラバン in まつやま」でバザーに自主参加。収益は全てモザンビークへ。

..... 続々と学校に登場 する「本物」との出 会い



全校児童に呼び掛けて集まった文房具や衣類を来校したニコラウ氏に贈呈

一方、学校とNPOの距離も近づいていった。子どもたちの意識の高まりを確認する都度、相互にそれぞれの立ち位置・役割を確認しながら「パートナーシップ」を育んでいくことができた。もちろん、必要に応じて校長や学年担任、時には教育委員会や大学の指導教授にも相談し報告するということが重要だったことは言うまでもない。ESDは多様な主体によって進められるべきものだからである。

また、保護者とのつながりを生む参観日での授業、地域との連携を生む「秋祭り」の際の「アフリカ・キャラバン in まつやま」への子どもたちの自主企画と参加、校区内の店舗などに募金箱設置を呼びかける取り組みなどを通して教室の中に留まらない学びと実践が地域コミュニティへと広がっていったのである。保護者の協力と理解なしでは地域とのつながりは根ざさない。

NPOはさまざまな人材によって支えられている。有給職員でも専従・非専従があり、無給のボランティアや学生インターン、そして専門家の顔もそろそろ。新玉小学校の学習に携わった人材も多様だった。

モザンビークに派遣されたNPO職員や愛媛大学学生などの20代の青年の参加は、中高年層で支配されがちな子どもたちの学びの環境に、世代間のつながりをもたらすことができた。モザンビークからは、ニコラウさん(NGO職員)、マカモさん(モザンビーク共和国投資促進センター投資促進官)、三木達也駐モザンビーク共和国日本国特命全権大使など、「本物」の「活動の実践者(=現場の人間)」が続々と来校したのである。子どもたちは、国際協力の現場が多様な人々に支えられ、つながっていることを実感していった。

もちろん、運良くこれらの人材に新玉小学校に来てもらえたという「偶然性」は大きい。しかし、言い方を換えれば「チャンスを逃さず生かした」ということである。世の中には、実は多くの「動き」と「チャンス」

がある。新玉小学校が「動き」を捉えたからこそ、モザンビーク側も NPO 側も動いたのであり、実際、取捨選択の判断は学校に拠ることが多いのである。生きた学習とするためには、チャンスを掴み取って柔軟に対応し、生かすことが大切である。

姉妹都市へと幅を広げ、地球市民としての学び



現地の小学校から交流の証に一人ひとりが描いた絵が送られてきた。

6年生になったらモザンビークを学ぼう!

さらに、身近な国際交流として米国・サクラメント市、ドイツ・フライブルグ市、韓国・ピョンテク市といった松山市の姉妹都市紹介を通じ国際的視野を広げる工夫も行われた。中学生になって英語を勉強することで、モザンビーク以外にも多様な人たちと直接コミュニケーションが図れるようになるメリットや素晴らしいさを伝え、これからも学び続けて欲しいと願ったからだ。

そして、子どもであっても大切な社会の一員であること、つまり「地球市民」であり「社会人」だという自覚を持っていて欲しいと心を込めて NPO 代表者が語ったのが、最後の時間となった。「この中で社会人は？手を上げてください。」子どもたちは、全員まっすぐに手を上げた。一人の人間としてモザンビークに触れ、かわりあった人たちから学び合い、一緒に未来を見つめた思い出深い 1 年となった。

2008 年度も、モザンビークとの交流が年間を通して続いた。新 6 年生の子どもたちは、既に前年度に先輩たちの取組みを、学校放送などを通じて、1 年間見てきているため、自分たちの番が来るのを「6 年生になったらモザンビークのことを学ぼう！」と期待に胸を弾ませて待っていた。

前年度と同様、授業は「平和の語り部」から始まり、1 学期中にモザンビークから 3 名（ニコラウさん、フィエルさん、アデリアさん）、2 学期に 1 名（ベネットさん）、3 学期に 3 名（アデリアさん、ベネットさん、クリミルダさん）が訪問し、途上国理解を深めている。また、財団法人オイスカ四国研修センター研修生（アジア 8 カ国 16 名）の協力を得、保護者も招いて「フェ

アトレードの実践」を行うなど、国際交流と途上国理解の幅を広げた。

教員との連携、校長先生のサポートや理解が深まり、NPO もまた「地域の一員」として学校教育に関わっていくスタンスを固め、他校でも同様のプログラム開発が可能かどうか、地域に根ざした ESD の学びをどのように広げていくのか検討を始めている。

他方、2008 年 5 月 31 日、アフリカ開発会議出席のために来日したモザンビークのゲブザ大統領と閣僚を含む総勢 33 名のモザンビーク人が、愛媛を訪れた。愛媛とモザンビークのつながりや学びのスタイルは、地域固有のものとしても魅力を増すだろう。大統領は、新玉小学校 6 年生が合唱した「HEIWA の鐘」のテープを聴きながら、子どもたちがモザンビークのことを学び、友好の絆を深めてくれていることに謝意を示した。

2009 年度は、これまでの取組みを生かしつつ、3 年目の総合的な学習プランを構築していく予定である。そして、これから中学校へと進んだ後のフォローアップをどのように展開することができるか、小・中・高・大学へとつないでいく ESD の仕組みづくりをどのように提案・展開していくかが現在の課題となっている。

【参考】モザンビーク・^{くわ}「銃を鋤へ」プロジェクト紹介

モザンビークは、タンザニア・マラウイ・ザンビア・ジンバブエ・南アフリカに隣接する自然豊かな国。日本の約 2.1 倍の国土に、43 部族からなる約 2010 万人（2006 年）が暮らす。1975 年に独立するまで約 430 年もポルトガルに支配され、独立後は資本主義と社会主義の「代理戦争」と呼ばれる内戦が 16 年続いた。1992 年、和平協定が結ばれ、ようやく平和が訪れた。日本からも PKO が派遣されるなど武装解除は行われたが、残存する武器は 100 万丁とも 1000 万丁ともいわれ課題が残された。そこで NGO が主体となって武器を回収し自転車やミシンと交換する「銃を鋤へ」平和構築プロジェクトが始まった。NPO 法人えひめグローバルネットワークは、2000 年より松山市から無償で放置自転車を譲り受けて輸送し、このプロジェクトを継続的に支援している。

国連開発計画（UNDP）による人間開発指数（HDI）によると、モザンビークは 179 カ国中 175 位（2008 年）。安全な水・食糧の確保や教育の普及が必要で、蚊を媒体とするマラリアや HIV/エイズ対策など解決を急ぐ課題に直面している。

平和な世界を築くためにわたしたちができること

～ モザンビークから世界をみつめよう ～

平成 19 年度 6 年学年タイム 全体構想 (55 時間)

時期	過程	子どもたちの意識と学習の流れ	時数	育てたい力
4 月	出会い	■原爆って何？ ●読み物資料『鶴が飛ぶ日』 『飛べ!千羽鶴』 広島・長崎原爆に関する読み物 ●ビデオ『はだしのゲン』	10	C 二度と繰り返さないという 気持ちを言葉や歌に込めて取り 組む。
5 月	見つける	■原爆の子の像の前で、私たち の平和への願いを伝えよう ●平和祈念セレモニー		
6・7 月	究める①	■モザンビークの現状を知り、私 たちができることを考えよう	10	D 世界の現状を知り、自分た ちとの関係を考え、できそうな ことに取り組む。
9・10 月	究める②	■モザンビークとの交流を深め、 共生について考えよう ●テレビ会議 ●モザンビークとの交流会 ●アフリカキャラバン ●中間発表会	10	C 積極的に交流し、知りたい ことを聞いたり、伝えたいこと を分かりやすく表現したりする。 B モザンビークや開発途上国 の現状から、平和な世の中につ いて関心を持って調べたり、考 えたりする。
11・12 月	究める③	■モザンビークのためにできる ことを考え、実行しよう ●募金活動 ●物資支援活動	10	A 世界の平和に貢献するた めに、自分たちができることを 考え実行するとともに、身近な ところから改善しようとする。
1・2 月	広げる	■平和や国際交流について考え よう ●交流会の準備・話し合い	10	D 先進国と開発途上国の両 方に目を向け、異文化を理解し ようとする。 D 国際交流のあり方やこれか らの自分たちの生き方につい て考える。
3 月	伝える・ まとめる	■学習してきたことを伝えよう ●交流会・6年生を送る会 ●募金活動・物資提供活動	5	C 伝えたいことを相手に分か りやすく表現する。 B 続けて取り組めることを見 つけて、できることを実践しよ うとする。 A 周りや相手のことを考えな がら、よりよく生活しようと心掛 ける。

A 向上心 B 自ら学ぶ力 C コミュニケーション力 D 思考力

事例情報

松阪もめん

協力（事例実践者*）：三重県伊勢市立五十鈴中学校 西村朱美教諭*

担当：長岡弘志

参考文献：西村朱美『『松阪もめん』を中心に多角的視野を付加した中学校家庭科における金融教育』2005 年、西村朱美『中学校家庭科におけるサステナブル社会のための消費者教育』『日本消費者教育学会中部支部中部消費者教育論集』第 4 号、2008 年

主な協働先：カンボジア地雷撤去キャンペーン（CMC）<http://www.cmc-net.jp/>

特定非営利活動法人 ACE <http://www.acejapan.org/>

株式会社ムーンスター <http://www.moonstar.co.jp/>

もめんや藍（地元店舗）<http://www.akafuku.com/momenya/>

学習時資料：山本良一責任編集、Think the Earth Project 編『世界を変えるお金の使い方』ダイヤモンド社 2004 年、ジェローム・ミニエ『おかいもの ちょっと考えてみて フェア・トレードの絵本』グローバル・ヴィレッジ／フェアトレードカンパニー 2001 年

ピクトサイン

協力（事例実践者*）：東京都江東区立東雲小学校 手島利夫校長、中島明博教諭*（当時）、梅沢隆史教諭*、現 3 学年担任 大沢博美教諭、浦野めぐ美教諭

担当：成田喜一郎、丸山英樹、長岡弘志

参考文献：東雲小学校『平成 17 年度東雲小学校研究報告書』2006 年、多田孝志、手島利夫、石田好広『未来をつくる教育 ESD のすすめー持続可能な未来を構築するためにー』日本標準（日本標準ブックレット No.9）2008 年

主な協働先：パナソニックセンター <http://panasonic.co.jp/center/>

東京ビッグサイト <http://www.tokyo-bigsight.co.jp/>

奈良の世界遺産

協力（事例実践者*）：奈良県奈良市立済美小学校 大西浩明教諭*

担当：長岡弘志

参考文献：奈良市教育委員会『奈良大好き世界遺産学習』2008 年

主な協働先：

なら・観光ボランティアガイドの会

奈良国立博物館 <http://www.narahaku.go.jp/>

奈良県奈良公園管理事務所

学習時資料：奈良市教育委員会『奈良大好き世界遺産学習』2008 年

学校図書館

協力（事例実践者*）：山形県鶴岡市立朝陽第一小学校 難波信昭校長*、宮島昭子司書教諭*、五十嵐絹子元学校司書*

担当：成田喜一郎

参考文献：鶴岡市立朝陽第一小学校 編著『こうすれば子どもが育つ 学校が変わるー学校図書館活用教育ハンドブック』国土社 2003 年、五十嵐絹子『夢を追い続けた学校司書の四十年ー図書館活用教育の可能性にこだむ』国土社 2006 年、鶴岡市立朝陽第一小学校 編著『みつける つかむ つたえあう 学校図書館を活用した授業の創造ー学校図書館活用ハンドブックⅡ』国土社 2006 年

主な協働先：読書支援サークル「本のたからばこ」

源 朝長

協力（事例実践者*）：静岡県袋井市立三川小学校 小林節子校長、高橋由美教諭*
担当：成田喜一郎、長岡弘志
参考文献：三川小学校『平成 19 年度 ふるさと三川 16 集』2008 年
主な協働先：
 積雲院住職
 岐阜県大垣市立青墓小学校
 郷土史家 清水忠雄、堤正樹
学習時資料：清水忠雄『三川風土記 ふるさと三川の記録』清水忠雄 1993 年、『三川の史話・伝説』三川歴史研究会 1997 年、ふるさと青墓編集委員会『ふる里青墓』大垣市立青墓小学校 2004 年

ペットボトルキャップ

協力（事例実践者*）：東京学芸大学附属国際中等教育学校 本田千春教諭*
担当：西村圭一、丸山英樹
参考文献：東京学芸大学附属国際中等教育学校数学教育研究会『TGUISS 数学Ⅰ・Ⅱ』正進社 2007 年、東京学芸大学附属国際中等教育学校ホームページ
主な協働先：
 NPO 法人エコキャップ推進協会 <http://ecocap007.com/>
 NPO 法人世界の子どもにワクチンを 日本委員会 (JCVC) <http://www.jcv-jp.org/>

回転寿司

協力（事例実践者*）：東京都葛飾区立本田中学校 本山明教諭*
担当：中村絵乃、丸山英樹
参考文献：本山明「回転寿司の授業」『食農教育』2007 年 4 月増刊号、農山漁村文化協会 2007 年
主な協働先：
 卸売業亀和商店、築地市場マグロ専門店、WWF ジャパン <http://www.wwf.or.jp/>
学習時資料：NHK 地球データマップ「魚が消えていく」(ビデオ)、本山明「回転寿司クイズ」[コメントシート]「新聞記事資料」など

eco ピカセット

協力（事例実践者*）：岡山県岡山市立津島小学校 三宅貴久子教諭*
担当：長岡弘志
参考文献：岡山市立津島小学校『平成 19 年度研究のあゆみ』2008 年
主な協働先：岡山市京山地区 ESD 推進協議会、青年海外協力隊員（在ケニア、コスタリカ、ニジェール）、関西大学学生（在シリア）
学習時資料：岡山市立津島小学校「地球を救う エコライフ」(DVD)、NHK「どーする？地球のあした」(ビデオ)、武田邦彦「偽善エコロジー「環境生活」が地球を破壊する」幻冬舎（幻冬舎新書）2008 年

面瀬川

協力（事例実践者*）：宮城県気仙沼市立面瀬小学校 小野寺純一校長、佐藤克彦教諭、白倉隆博教諭*
取材担当：丸山英樹
参考文献：気仙沼市教育委員会他『メビウス～持続可能な循環～』2009 年、気仙沼市教

育委員会『気仙沼市環境教育・ESD カリキュラムガイド<第 1 版>「持続可能な社会の実現を目指して」』2008 年
主な協働先：仙台市科学館 <http://www.kagakukan.sendai-c.ed.jp/>、宮城教育大学附属環境教育実践研究センター、面瀬川愛護会

はらぺこ体験

協力（事例実践者*）：新潟県上越市立大手町小学校 村山信一校長、栗岡秀明教諭、田邊道行教諭*
担当：成田喜一郎、長岡弘志
参考文献：大手町小学校『人間力～「食糧その日」に見られる子どもの姿から～』2007 年、島田治子「食糧がたいへんだ！上越市大手町小学校の空腹体験」一藝社 2005 年
主な協働先：北陸研究センター、青年海外協隊 OB、生活アドバイザー、フードアドバイザー、管理栄養士、上越青果、グリーンファーム清里、地元農家、地元スーパー、地元飲食店、JCVC 上越ケーブルビジョン
学習時資料：日本国際飢餓対策機構「世界の飢餓の現状と私たち」(DVD) 2003 年

防災マップ

協力（事例実践者*）：宮城教育大学附属小学校 荒明聖教諭*、遠藤俊哉教諭*
担当：丸山英樹
参考文献：遠藤俊哉「みんなの力で立ち向かえ～九十九%！本当にやってくる宮城県沖地震～防災教育の実践と課題」『いずみ』宮城教育大学附属小学校 2009 年
主な協働先：仙台市消防署、仙台市、東北大学

アンケート調査

協力（事例実践者*）：奈良教育大学附属中学校 竹村景生教諭、西仲則博教諭*、吉岡陸美教諭
担当：西村圭一、丸山英樹
参考文献：奈良教育大学附属中学校『ESD の理念にもとづく学校づくり～ESD の理念を学ぶ教科学習と学校行事～（3 年次）』奈良教育大学附属中学校研究収録第 37 集 2008 年

モザンビーク

協力（事例実践者*）：愛媛県松山市立新玉小学校 松浦典子校長、井上健一教諭*、清家真理子教諭*、藤原一弘教諭*、森 美保教諭*
担当：竹内よし子 (ESD-J 理事)、長岡弘志
主な協働先：新玉公民館、えひめグローバルネットワーク <http://www.egn.or.jp/>、駐日モザンビーク共和国大使館 <http://www.embamoc.jp/>
学習時資料：
 ハンガーバンケット (Oxfam America) <http://www.hungerbanquet.org/>
 UNICEF "A Life Like Mine:How Children Live Around the World" Dorling Kindersley Publishers Ltd. 2003

以上 13 の教材活用事例は、現行学習指導要領のもと「総合的な学習の時間」や各教科・領域で実践されたものですが、授業時数など適切に調整することで、新しい学習指導要領のもとでも実践することが可能です。なお、参考までに、中学校の実践「松阪もめん」「回転寿司」については、新しい学習指導要領・解説との関連について次ページにふれてあります。

松阪もめん

学習指導要領・解説との関連：

技術・家庭科 家庭分野

- C 衣生活・住生活と自立 (3)
- D 身近な消費生活と環境 (1) (2)

「身近な消費生活と環境」では、社会において主体的に生きる消費者をはぐくむ視点から、消費の在り方や環境等に配慮した生活の仕方に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得するとともに、持続可能な社会における生活の営みへの足掛かりとなる能力と態度を育てることをねらいとしている。また、これからの生活を展望し生活をよりよく営むためには、自らの生活の課題を見付け、解決のための実践を行うことによって、学習した知識と技術を生活に生かす学習活動に留意する必要がある。(解説)

技術・家庭科 技術分野

- A 材料と加工に関する技術 (3)

回転寿司

学習指導要領・解説との関連：

社会科 地理的分野

- (2) 日本の様々な地域
 - イ 世界と比べた日本の地域的特色
 - (ウ) 資源・エネルギーと産業
 - ウ 日本の諸地域

- (エ) 環境問題や環境保全を中核とした考察

地域の環境問題や環境保全の取組を中核として、それを産業や地域開発の動向、人々の生活などと関連付け、持続可能な社会の構築のためには地域における環境保全の取組が大切であることなどについて考える。

「地域の環境問題や環境保全の取組を中核として」とは、地域の環境問題や環境保全の取組に関する特色ある地理的事象に着目し、それを中核として地域的特色をとらえさせることを意味している。「それを産業や地域開発の動向、人々の生活などと関連付け」については、地域の産業の動向、地域開発の動向、人口の過密化、都市化といった地域の変容や人々の生活様式の変化などを取り上げ、これらと関連付けて地域的特色を追究することが考えられる。「持続可能な社会の構築のためには地域における環境保全の取組が大切であることなどについて考える」については、地域の地理的事象の形成や特色を理解するためには、持続可能な地域社会の構築のためには地域の環境負荷を最小限にとどめ、環境保全の取組が大切になることなどを踏まえて考察することが必要であることを意味している。(解説)

社会科 公民的分野

- (1) 私たちと現代社会
 - ア 私たちが生きる現代社会と文化
- (2) 私たちと経済
 - ア 市場の働きと経済
- (4) 私たちと国際社会の諸課題
 - ア 世界平和と人類の福祉の増大
 - イ よりよい社会を目指して

持続可能な社会を形成するという観点から、私たちがよりよい社会を築いていくために解決すべき課題を探究させ、自分の考えをまとめさせる。

「イ よりよい社会を目指して」では、持続可能な社会を形成するという観点から課題を設定し、探究させ、自分の考えをまとめさせることを主なねらいとしている。なお、この中項目は、社会科のまとめとして位置付けられているため、社会科の学習全体を通して習得した知識・技能を活用して、自分の意見をまとめさせることが大切である。また、その際、適切かつ十分な授業時数を配当することが必要である。(解説)

第Ⅱ部



ESDへのアプローチ

ESDへのアプローチ

1. ESD とは何か

「ESD (Education for Sustainable Development、以下ESD) とは何か」という問いに対してあなたはどのように答えますか。

近くに人がいれば、その誰かに「ESD ってなあに？」と尋ねるかもしれません。

でも、残念ですが、今まだこの言葉を知っている人はあまり多くはありません。答えが返ってこない可能性の方が高いのではないのでしょうか。

アルファベットや英語で書いてあるので、自分で辞書を引き答えを探そうとする人もいるかもしれません。

すると、ESDは「持続可能な・開発のための・教育」らしいことが分かります。でも、「持続可能」とはどんなことなのか、「開発」とどんな関係にあるのか、そのための「教育」って何なのかは、よく分かりません。

そこで、インターネットの検索エンジンに「ESD」と入力して調べてみる人もいるかもしれません。

出てきた検索結果は、およそ 14,900,000 件 (2009 年 3 月現在) もあります。

最初の 1、2 ページを見ただけでも、ESD は「NPO 特定非営利団体」「環境省」「文部科学省*」「国連大学」「立教大学」「財団法人ユネスコ・アジア文化センター」などの機関で扱われているらしいことが分かってきます。

第Ⅱ部執筆担当：成田喜一郎（東京学芸大学大学院教育学研究科教育実践創成専攻 教授）

それぞれのページをめくっていくと、確かに「ESD とは何か」という定義に触れた記事もたくさんあります。また、ESD という言葉に市民や行政、学校・大学・研究機関などがかわり合っている事実も見えてきます。

さらにページをめくり、いろいろなリンク先に分け入っていくと、ESD には、国際的歴史的な文脈（第Ⅳ部「ESD と『国連ESDの10年』」参照）の中で、わが国の提案により国連総会で決まり、国内でも取り組まれ始めていることも分かってきます。

しかし、「ESD ってなあに？」と子どもたちから尋ねられたとき、わたしたちはどう答えたらよいのでしょうか。

この小冊子では、まずはこう答えておきたいと思います。

ESD とは、わたしたちと世界中の人々・将来世代の人々が生き続けていける未来をどうつくっていくかを、学校や家庭・地域・国・世界を舞台に、みんなで調べたり考えたり、意見を出し合ったりしながら行動していける子どもやおとなになるための学習のことです。

きっとこれでも満足できない子どもたちがほとんどなのではないでしょうか。

たとえば声に出して質問をしてこなくても、「ESD では、どんなことを学ぶの？」「教科、道徳、学級、総合的な学習、どの時間に学ぶの？」「なぜ、ESD が必要なの？」という問いを抱くに違いありません。もしかすると、中学生などは「ESD を学んで何か意味はあるの？」「ESD なんか学んで学力は身に付くの？」なんてひねた問いも抱くかもしれません。

今、子どもたちからの素朴な問いを想定して述べてきましたが、もちろん子どもたちだけではなく、多くの市民や行政に携わる方々、企業にかかわる方々、そして、校長をはじめ学校の教職員の中にも同じような問いを抱いている方は多いのではないのでしょうか。

わたしたちは組織や仲間うちで共通する言葉や概念を分かり合ったつもりになって使い、議論したり行動をとるにしたりすることがあります。これまでそれぞれの組織や仲間と分かり合っていればよい言葉や概念もあったでしょう。それはそれで意味あることであったと思います。

しかし、ESDという概念はこれまでの概念とは全く異なり、とても大きな領域横断的な概念なのです。

たとえば、学校教育の現場に耳を傾けると、「わたしたちは環境教育をしています」「あなた方は国際理解教育に力を入れているのですね」「わたしたちの学校は〇〇教育の実践や研究をしています」「あの学校はとても学力向上に熱心に取り組んでいるようですね」「となりの学校では特色ある学校づくりを目指しています」「わたしの学校は特別なことをしていませんが、定められた教育課程をしっかりと着実にこなしています」と、それぞれの文脈の中で教員や学校の教育にける重点が異なっている現実に出会います。

それらの重点をうっちゃり新たにESDをせよということではありません。ESDは異なる組織や社会、異なる教科・領域、専門性を超えて共通する言葉や概念にしていかなければなりません。あらゆる組織や社会、教科・領域、専門性がつながりやかかわりを持ち〈協働〉して、ESDという概念に広く深く包まれていくことが求められます。

では、子どもたちが抱くだろう「素朴な問い」を踏まえ、「教員や学校はESDをどのように受けとめ、どのように進めていけばよいのか」という「本質的な問い」にどう答えるのでしょうか。

わたしたちは、限界や境界を超えて、目の前の子どもたち、目の前の教員・学校、目の前の保護者や地域の人々が抱くだろう「問い」を想定し、その問いに対する「答え」を用意する必要があります。

「ESDとは何か」という、より広く深い「本質的な問い」への「答え」はたぶん誰も用意してはくれません。わたしたち一人ひとりがその「問い」を受けとめ、子どもたちとともに「答え」を探しながら、学び暮らしていかなければなりません。

これらの「問い」にすべて答えることは至難の業かもしれませんが、この小冊子にはそれらへの「答え」を探るためのヒントを忍ばせてあります。

文部科学省*「ESDの目標、基本的な考え方、育みたい力、学び方・教え方」

*文部科学省では、ESDを普及するために「持続発展教育」という言葉を用い、ESDの目標、基本的な考え方、育みたい力、学び方・教え方について、以下のように述べています。

目標

- 持続可能な発展のために求められる原則、価値観及び行動が、あらゆる教育や学びの場に取り込まれること
- すべての人が質の高い教育の恩恵を享受すること
- 環境、経済、社会の面において持続可能な将来が実現できるような価値観と行動の変革をもたらすこと

基本的な考え方

- ESDは、持続可能な社会づくりのための担い手づくりです
ESDの実施には、特に次の2つの観点が必要です
 - 人格の発達や、自律心、判断力、責任感などの人間性を育むこと
 - 他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性を認識し、「関わり」「つながり」を尊重できる個人を育むこと
- 環境教育、国際理解教育、基礎教育、人権教育等の持続可能な発展に関わる諸問題に対応する個別分野の取組のみではなく、様々な分野を多様な方法を用いてつなげ、総合的に取り組むことが重要です

育みたい力

- 体系的な思考力（問題や現象の背景の理解、多面的・総合的なものの見方）
- 持続可能な発展に関する価値観（人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等）を見出す力
- 代替案の思考力（批判力）
- 情報収集・分析能力
- コミュニケーション能力

学び方・教え方

- 「関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置付けること
- 単に知識・技能の習得や活用にとどまらず、体験、体感を重視して、探求や実践を重視する参加型アプローチとすること
- 活動の場で学習者の自発的な行動を上手に引き出すこと

<http://www.mext.go.jp/unesco/004/004.htm>（2009年3月3日取得）

〔問い〕 これらの目標や考え方、児童・生徒に育みたい力、学び方・教え方とこれまで行ってきた教育活動や研究、これから行おうとしている教育活動や研究と共通する点はどこでしょうか。また、異なる点はどこでしょうか。あなたが行う教育活動や研究に取り入れることのできそうなことはどこでしょうか。

2. ESDへのアプローチ —「教材」の選択から「評価」のしかたまで—

ESDを広め深めていくためには、どのようなアプローチが必要なのでしょうか。

この小冊子では、国連・国際機関、政府・文部科学省、教育委員会・校長などから〈これまでのように降り立つアプローチ〉ではなく、子どもたち、教員・学校、保護者・地域などから〈未来に向けて舞い上がるアプローチ〉に焦点を絞って考えていきたいと思います。

〈この未来に向けて舞い上がるアプローチ〉のあり方については、まさに、第I部で紹介してきた13の事例を中心に読み解くことによって探っていきます。

- 事例 1 松阪もめん（伊勢市立五十鈴中学校）
- 事例 2 ピクトサイン（江東区立東雲小学校）
- 事例 3 奈良の世界遺産（奈良市立済美小学校）
- 事例 4 ペットボトルキャップ（東京学芸大学附属国際中等教育学校）
- 事例 5 源朝長（袋井市立三川小学校）
- 事例 6 回転寿司（葛飾区立本田中学校）
- 事例 7 学校図書館（鶴岡市立朝陽第一小学校）
- 事例 8 ECOピカセット（岡山市立津島小学校）
- 事例 9 面瀬川（気仙沼市立面瀬小学校）
- 事例 10 はらぺこ体験（上越市立大手町小学校）
- 事例 11 防災マップ（宮城教育大学附属小学校）
- 事例 12 アンケート調査（奈良教育大学附属中学校）
- 事例 13 モザンビーク（松山市立新玉小学校）

これらのESD教材とその実践には、おおよそ以下のような共通点と留意すべき点があります。

(1) ESDの「教材」はどのように選択されるのか

①子どもたちの気づきや思いから：たとえば、ピクトサイン、ECOピカセットなど。特に、ピクトサインは子どもの小さなつづやきを教師が聴き受けとめたところから教材化されました。とにかく話すこと教えることに傾斜しがちな教員ですが、できる限り子どもたちの声と言葉を聴くこと、子どもたちの表情や仕草を観察・察知することに力を移していくことが大切です。

②教師の思いや願いから：たとえば、松阪もめん、奈良の世界遺産、ペットボトルキャップ、回転寿司、学校図書館、面瀬川、はらぺこ体験、防災マップ、アンケート調査など。これまでの教育活動や研究の文脈の中で、教師が目の前の子どもたちに投げかけたい「問い」や教え伝えたい「こと」から選択されてきた「教材」です。あなた個人だけではなく、同僚や先輩の実践などに学び、ヒントを得ることから「教材」を発見することも大切です。

③保護者や地域など校外の方々の思いや願いから：たとえば、モザンビーク、源朝長など。これらは、保護者や地域など校外の方々の思いや願い、専門家と教員・学校との連携・協働の中から選択されてきた「教材」です。教員・学校の限界や境界を超えたところにある経験や専門性を持っている方々が扱われる「教材」には子どもたちも強く心を引かれます。

これらに、共通・通底していることは、子どもたちの暮らしと地域や国・世界とのつながりやかかわりが見えてくる「教材」、子どもたちの内面や行動に変化・変容を引き起こすような「教材」、子どもたちが学ぶ意味や意欲を持てるような「教材」であることです。子どもたちも教員もワクワクしてくるような「教材」は必ず見つかります。

(2) ESDではどんな「内容」が扱えるのか

ピクトサイン（子どもたちと福祉）、松阪もめん（子どもたちと地域・世界・経済）、奈良の世界遺産（子どもたちと地域・世界）、ペットボトルキャップ（子どもたちと数学・世界）、源朝長（子どもたちと地域・歴史）、回転寿司（子どもたちと漁業・世界）、学校図書館（子どもたちと読書・図書館・情報リテラシー）、ECOピカセット（子どもたちと環境）、面瀬川

(子どもたちと川・環境)、はらぺこ体験(子どもたちと食・世界・身体)、防災マップ(子どもたちと災害)、アンケート調査(子どもたちとデータ・資料)、モザンビーク(子どもたちと世界)など、常に子どもたちがつながりかわる「教材」から見える内的世界・外的世界がある。この13の事例をヒントに、あなたの目の前の子どもたちにもっともふさわしいESD「教材」とは何か探していきましょう。

また、ESDの学習内容は、いわゆる教材やコンテンツだけではなく、以下のような関係性や対話、学び方、考え方、表現のしかた、みずからの心や身体、行動そのものまでが学習内容となります。

- ① 子どもたちとひと・もの・こと・おかねとのつながりやかかわり
- ② 子どもたちの現在と過去・未来(時間)とのつながりや対話
- ③ ここにいる子どもたちと異なる国や地域・場所のつながりやちがひ
- ④ 子どもたちと知識や情報・データとの出会い、探し方や伝え方
- ⑤ 子どもたちの心や身体の変化や様々な影響
- ⑥ これからも続く問いの発見とかかわり
- ⑦ 今、ここで子どもたちにもできる未来への行動

(3) ESDの「ねらい」はどのように設定できるのか

①〈未来に向けて舞い上がるアプローチ〉では、目の前の子どもの学びや暮らしの履歴を踏まえて、子どもたちをより伸ばしたい、もっと身につけさせたい、ここが弱い、これが不足気味という実態に対応し、また、新しい学習指導要領を下支えにして、予察・想定される「教材」や「内容」からESDカリキュラムの「ねらい」を導き出すことができます。

②ESDの「ねらい」のもとに設定される学習課題や問いには、予め決まった解答はありません。したがって、これまでの教育活動や研究のように、教員の手のひらや学校・家庭・地域という土俵のうえで、予定調和的に結論づけられるものではなく、指導者・支援者も子どもたちとともにその学習課題や問いを抱えながら、教育活動や研究を展開していきます。ESDとは、〈試験管〉の中に「教材」と「子どもたち」を入れてその変化・変容を客観的に観察したりデータを集積したりする授業ではなく、〈試験管〉の中で「教材」と「子どもたち」、そしてわたしたち「教員」や「保護者」「地域の方々」がともに反応しながら主体変容をして

いくのをそれぞれが観察したりデータを集積したりする活動でなければなりません。しかもその〈試験管〉が割れて砕けてしまう可能性をはらみながらの教育活動・研究なのです。したがって、そうしたある種の緊張感を伴うESDの「ねらい」は、子どもたちのものであると同時に、常にわたしたちおとなのものでもあるのです。

③ESDの「ねらい」は、これまで行ってきた教育活動や研究や学習指導要領の改訂に伴ってこれから行おうとする個々の教育活動や研究と同じレベルの「ねらい」ではありません。ESDは、いかなる教育活動・研究ともつながりかわり、また、それらをつつみこむ大きな「教育」概念だからです。さらに、意図され、実施し、達成されてゆくカリキュラムだけではなく、その学校や地域に脈々と潜在し続けてきた隠れたカリキュラム(hidden curriculum)がその「ねらい」に作用することが多々あります。特に、明示的なESDを実践しているわけではありませんが、袋井市立三川小学校や鶴岡市立朝陽第一小学校、上越市立大手町小学校などのような学校には、校長が何代も替わり多くの教員が異動してきたにもかかわらず、10年～20年以上も持続・継承されてきた教育活動があります。

こうした持続・継承される教育活動をしている学校に共通することは、それまでに教員・学校と家庭・地域がともに培ってきたつながりやかかわり(第Ⅲ部の「ESDではぐくむ『学力』」の中の「社会関係資本」の項参照)がしっかり根づき、教員と学校の限界や境界を超えた協働の力に支えられていることです。そして、地域に支えられエンパワーメントされた教員・学校が行う教育活動が子どもたちの生きる希望―自信や誇り、自己肯定感―を引き出していることです。三川小の子どもたちも朝陽第一小・大手町小の子どもたちも実に元気よく、学ぶ意味を理解し意欲にあふれています。そうした子どもたちの知と心と身体の成長や主体変容の姿に接した新しい校長や異動してきたばかりの教員も、教科・領域を超えて持続・継承されているその教育活動の意味や意義を子どもたちから学んでいきます。また、子どもたちの姿を見ると、家庭や地域の人々はますます教員・学校とのつながりやかかわりを強め、教育活動への支援や参画をしていくのです。子どもも教師も保護者も地域の方々もそのつながりやかかわりの中で生き生きと輝き、生きる希望―自信と誇り、自己肯定感―を高めています。

ESDの「ねらい」は、生きる希望―自信と誇り、自己肯定感―を引き

出し育み、「わたしたちと世界中の人々、将来世代の人々が生き続けていける未来をどうつくっていくか、学校や家庭・地域・国・世界を舞台に、みんなで調べたり考えたり、意見を出し合ったり、そして行動したりしていける子どもやおとなになる」ための具体的な目標として設定されるのではないのでしょうか。

(4) ESD ではどんな学び方、教え方をしたらよいのか

予察・想定された「教材」と「内容」、設定された「ねらい」にかかわる知識や概念、リテラシーやスキルを習得させ、変革への気づきや意欲と行動を引き出すためには、教員などが、以下のような本質的で根源的な「問い」を投げかける教育哲学の存在に気づく必要があります。

- ①世界は、一見バラバラに分断されているように見えるが、根源的にひとつのものであり、人間はすべてのものとつながり合っているのではないか。
- ②世界と人間一人ひとりとの〈つながり〉は、理性や論理だけではなく、それらと心や身体でつながる感性や直観・想像力、魂をゆさぶる「対話」によって根源的な認識や洞察をすることができるのではないか。
- ③価値観やものごとの意味や意義は、その〈つながり〉に気づきそれを自覚するところから生まれてくるのではないか。
- ④世界を持続不可能にしている社会の不正や困難など様々な問題や課題に立ち向かう社会変革への意欲と行動は、人間がこの〈つながり〉を自覚したときにこそ生まれてくるのではないか。

そして、教師が子どもたちに教える「伝達」型の授業と子どもたち同士が学び合う「交流」型の授業とのつながりとのバランスを踏まえ、そしてそれらを包み込む「主体変容」型の授業—子どもたちも教員等も価値観を揺さぶられるような大きな主体変容を迫られる授業—をめざす必要があります。

こうした「伝達」「交流」「主体変容」を貫く学習を行うには、常に「なぜ、わたし（子どもたち）は源朝長をアピールするのか」「読書や学校図書館はわたし（子どもたち）にどんな意味があるのか」「わたし（子どもたち）にとって食とは何か」など、ESDカリキュラムを貫く本質的で根源的な問いを子どもたちと教員等がみずから投げかけることです。

(5) ESD ではどんな評価のしかたと評価資料があるのか

どんな授業にも評価は必要です。子どもたちや教員の過去を値踏みするための評価ではなく、子どもたちの学びを未来に広げ深め根づかせるために、また、教員による学習指導のねらいや内容・方法をよりよいものへと未来に向けて改善していくために、評価は行われねばなりません。

当然、ESDの学びやカリキュラムがその質を高めていくためにも、持続・継承される教育活動にしていくためにも、評価は不可欠です。評価がきちんと地に足が着かないと、ESDは単なるイベントや一時の流行で終わったり、はたまたただ這い回るだけの実践だとの批判を受けたりすることになります。

ではいかなる評価のしかたがあるのでしょうか。

①評価のしかた

ESDにもっともふさわしい評価は、以下のような評価です。

●**ポートフォリオ評価**：学習活動や体験の中で作成した作品や記録、自己評価・相互評価の記録、指導・支援者による評価の記録などを時系列に集積する「ワーキング・ポートフォリオ」と、学習活動や体験の最終段階で成果と課題を明らかにするため、「ワーキング・ポートフォリオ」の中からその根拠となる作品や記録、自己評価の記録などに絞って作成する「パーマネント・ポートフォリオ」とがあります。ポートフォリオ評価とは、そのポートフォリオの作成を通して、子どもたちに学習活動の自己評価を促すとともに、教員も子どもたちの学習活動とみずからの教育活動を評価する質的定性的なアプローチのことです。ここで行われる評価は、ポートフォリオを介して子どもと教員との対話によって行われます。

●**ジャーナル・アプローチ**：ESDは長いスパンで展開される教育活動です。そのプロセスの中で子どもたちはいかなる思いや願い、あるいはいかなる疑問や違和感を抱えていったのか、その軌跡の記録を残すことが大切です。継続する振り返りシートへの記述や日記・手紙・エッセイなどを書かせていくとよいでしょう。特に、その日、そのとき学んだことの中でもっとも印象に残った「キーワード」を探させ、その

「キーワード」をなぜ選んだのかコメントをさせる「リフレクション・コメント」はきわめて有効です。それらのコメントをポートフォリオの中に継続的に集積し、学習活動や体験の「はじめ」「中」「おわり」で「今、自分（たち）はどこまで来たのか、自分（たち）の到達点と課題は何か」。自己評価や相互評価を行うことで、子どもたち自身がみずからの学び自体を相対化・対象化していく「メタ認知」を高めることとなります。

- **パフォーマンス・アプローチ**：ESDの学習活動や体験においては、座学だけでなく、様々な場面でインタビュー調査やスピーチ、自由討論、ポスターセッション、ディベート、ロールプレイングなど多様なパフォーマンスが展開されることが多いようです。そうした子どもたちのパフォーマンスに対して、みずから「ルーブリック」（評価指標：学習到達状況の尺度と質を示す評価基準表）を作成させ、自己評価などをさせていきます。
- **個人内評価型テスト**：ESDにおいて、持続可能な未来の担い手を育てるうえで知識・概念の定着はきわめて重要です。教員が「伝達」した知識・概念、子どもたち同士が調べ学習や体験を通して「交流」し獲得した知識・概念は、どうしたら定着させることができるのでしょうか。ESDでは子どもたちの主体的な気づきや意欲を引き出しながら、知識・概念を獲得させていきたいものです。したがって、ESD実践では相対評価型テスト（客観テスト）ではなく、「個人内評価型テスト（ルカーワ型テスト）」を採用すべきでしょう。知識・概念を問う問題100題を出題し、1題1点で100題すべて解けと言ったら前者のテストになりますが、たとえば、100題出題し、1題5点で、任意に20題だけを解けと言ったら、後者の「個人内評価型テスト」になります。たかがそれだけですが、子どもたちの多くは100点を獲得し、確実に分かることと、分からないことやできないことをみずから分けることができるようになります。そのとき、選択しなかったりできなかったりした問題については、みずからアフター・ケアをするか、再度、同一問題を繰り返させるかしていきます。不思議と、子どもたちはこのテストが大好きになっていきます。

②多様な評価資料

- ポートフォリオに集積すべき作品や記録は、多様なジャンルの表現形式を持ったものであるべきでしょう。理性や論理を駆使して書き上げる「レポート」や「小論文」に加えて、感性や直観・想像力を生かして創造する「詩（創作叙事詩）」や「イラスト・絵画」「創作音楽・ダンス」など、絶えず子どもたちの左脳と右脳とのバランスに注意を払いながら、評価資料（作品）の表現形式に留意すべきです。こうした多様な表現形式や場面を用意することで、子どもたちの得意不得意に配慮し、学習意欲を高めていきましょう。
- ESDの学習活動・体験を通して獲得された知識・概念が個々バラバラにその意味や定義と一対になるような単線的な記憶ではなく、子どもたちが獲得した知識・概念が相互に関連・結合し因果関係を示した「知のネットワーク」として描き出される「コンセプトマップ（概念地図。あるいはイメージマップ、マインドマップなど）」は、貴重な評価資料になります。これは、子どもたちの内面にあるものを表出させるだけでなく、みずからの学びの履歴を相対化しながら自己評価を行ったり、友だち同士で相互評価を行ったり「メタ認知」を高めていくことができます。

3. ESDはどこにあるのか

ESDとは、日本と世界の子どもたちもおとなたちもが生き続けていくことのできる未来をどうつくっていくか、学校や家庭・地域・国・世界を舞台に、それぞれの限界や境界を超えてみんなが協働して調べたり考えたり、議論を戦わせたり、そしてみずから行動していける「人間」になっていくための広くて深い学びのことです。

同時代に生きるわたしたちが等しくみずからの生命と社会的活動が途中で断たれることなく持続・継承してほしいと願っているように、将来世代の人々もまた、みずからの生命と社会的活動の持続・継承を願うのではないのでしょうか。

しかし、今、地球上のあらゆる国や地域、わが日本、身のまわりの地域は、現世代のわたしたちの生命と社会的活動はもちろん、将来世代の

人々のそれらをも持続不可能にしてしまうような事態を迎えようとしています。

たとえば、「地球温暖化」や「資源・エネルギー」「戦争やテロ」「人権侵害」「経済的な格差・貧困」「宗教対立」「病気」「教育の格差」「犯罪」「差別やいじめ」、そして、最近では地球規模の「金融危機」などが新聞やテレビ、インターネットなどの情報を賑わしています。でも、それらの問題それぞれを一つずつ解決していくことはきわめて困難です。なぜならば、地球温暖化の問題が資源・エネルギーの問題やわたしたちの日々の暮らしとつながっていたり、貧富の差や宗教対立が戦争やテロの原因になったり結果にもなったり、ときにわたしたちも巻き込まれたり、差別やいじめが犯罪になったり、犯罪が差別やいじめを生み出したり、わたしたちもかわってしまったりと、わたしたちと将来世代の生命と社会的活動を持続不可能にしてしまう因果関係は複雑に絡み合っています。

子どもたちとわたしたちおとながともに生き暮らしているガラスでできた「試験管」＝地球・地域は、まだその美しさとたくましさを残しながらも、割れて砕ける可能性を日々高めています。

しかし、子どもたちは、教員・学校、保護者や地域の人々の中で育まれ、常に未来に向けて舞い上がろうとしています。また、豊かな知と心と身体を育み、自信や誇りを持って躍動する子どもたちの姿は、教員・保護者・地域の人々などおとなたちをも勇気づけ、自信や誇りを取り戻すことができます。

それは、本来、「教育」が持っている本質的で根源的な営みとその因果の連鎖なのではないでしょうか。ESDとは、決して特別な教育活動ではありません。

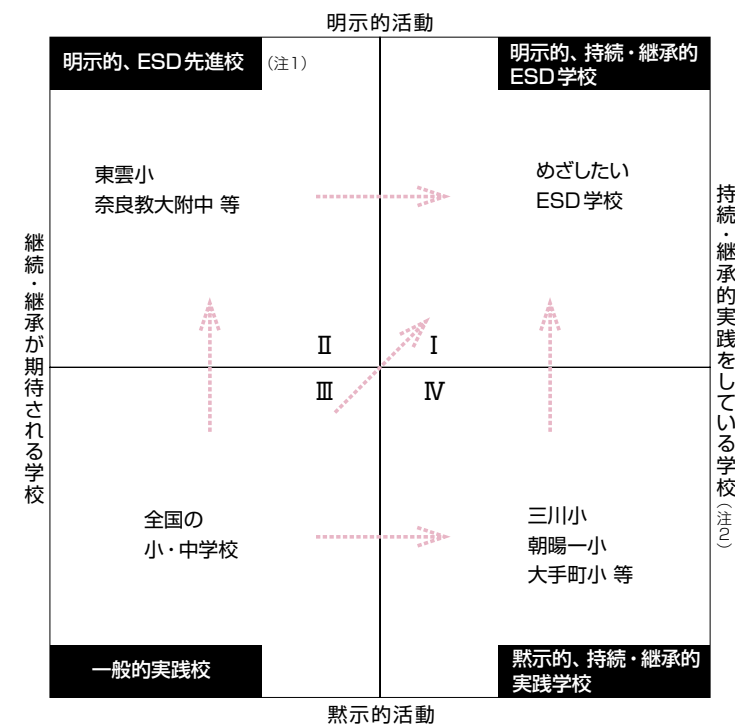
たとえ、どんなに「危機」「危険」があったとしても、オオカミ少年の如く「危険だ!」「危機だ!」と叫んでいるばかりでは、人々は気づきませんし動き出しません。

ベルギーのメーテルリンク(1862～1949)は、チルチルとミチルに「青い鳥」を探しに現在・過去・未来の国への旅をさせますが、「青い鳥」はいずれの国にも見つからず、挙げ句の果てに帰り着いたわが家に「青い鳥」はいたことに気づかせてくれます。

今、目の前にいる子どもたちとあなたが学び暮らす学校や家庭・地域の中の「教育」にESDを見つけていってください。もし、すぐに見つからなければ、ESDへのアプローチをヒントに今行っている教育活動を見直し作り変えていってください。

そして、ひとつでも多くの学校や家庭・地域が、明示的にか默示的にかESDを実践し始め、さらに持続・継承される実践になっていくことを願っています。

ESD未来予察図【今、私たちはどこにいる？ どこへ向かうべきか？】(学校編)



(注1) ESD カレンダーなどを作成して、学校全体でESDに取り組んでいる学校

(注2) 持続・継承性の指標：10年以上の持続・継承的教育活動

【作成：K.Narita2009】

主な参考文献

成田喜一郎(2008)「持続可能な開発のための教育(ESD)カリキュラムの開発の方法—ESD推進のための試み—」『環境教育学研究』第17号、pp.33-59、東京学芸大学環境教育実践施設
 成田喜一郎(2003)『ホリスティック・カリキュラム論序説』『ホリスティック教育ガイドブック』pp.73-77、せせらぎ出版
 西岡加名恵(2003)『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法—新たな評価基準の創出に向けて—』

補論 ESD教材・実践に通底する6つのアプローチについて

本書のESD13事例を読み解いていくと、「つながり」をキーワードとした、その教材・実践に通底する6つアプローチが見えてきます。

①生命・環境・経済・社会、文化の持続可能性を考えることができる教材・実践

- ・ 持続可能性を妨げる様々な課題への取り組み、課題間のつながりの発見。
- ・ 環境、平和、人権、経済、資源・エネルギー、災害、健康・安全、文化、情報、犯罪・ハラスメント等と私たちとのつながり。

②子どもたちと教師・保護者・地域の人々等をつなぐことができる教材・実践

- ・ 地域に暮らす様々な人々とのつながりとその持続継承性。

③子どもたちと異なる時代や世代間の対話と交流をつくることのできる教材・実践

- ・ 時間軸を超えたつながり。自らの学びの履歴やライフヒストリーとのかかわり。
- ・ 過去とは現在の記憶・記録であり、未来とは現在の期待・希望であること。

④ここ(学校・地域)と他の地域や世界との対話をつくることのできる教材・実践

- ・ 空間軸を超えたつながりと多文化間コミュニケーションへの模索。

⑤《本質的で根源的な問い》を 愛し、抱くことのできる教材・実践

- ・ たとえば、「生命とは何か」「環境とは何か」「生きるとは何か」「人権とは何か」「平和とは何か」「安全とは何か」「歴史とは何か」「文化の多様性とは何か」「豊かさとは何か」「幸せとは何か」等、子どももおとなも共に抱き続けられる「問い」の発見とつながり。

⑥《本質的で根源的な問い》への回答を探すための多様な情報収集・活用、社会参画

- ・ 行動を引き出すことのできる教材・実践
- ・ 直接対話・インタビュー、学校図書館やICT等メディアの活用と知の再構成。
- ・ 生活者市民・行政市民・企業市民・NPO/NGO市民・教育研究者市民とのつながり、「協働 Coproduction」による社会参画・行動。
- ・ 実社会の中で《本質的で根源的な問い》を生き続けるということ。

また、これら6つのアプローチ＝視点で、いまここで行われている教育・研究活動を省察Reflectionすることによって、持続可能な未来への希望につながる実践・研究へと広げ深めていけるのではないのでしょうか。



第Ⅲ部

ESDではぐくむ「学力」

ESDではぐくむ「学力」

開かれた関係を築く複雑なコミュニケーション能力

今日の持続不可能な現実の前で、絶望的になる子ども達・かつての子ども達が、少なくありません。ESDは、希望にスポットライトを当てるきっかけ作りとも言えますが、どのような「学力」形成につながるのでしょうか。

ここでは、まずコンピュータでは不可能とされ、人間だからこそできる「専門的思考」と「複雑なコミュニケーション」を、これからの社会で重要な「能力」としています。そして、ESDに伴う学校内外の学びによって「能力」が獲得される可能性、その過程で人と人との間における＜つながり＞が強く、広くなり、個人ひとりの「力」を超えた何かを生み出し、社会をより良いものへと変える可能性を記しています。

しかし、そのためには、学校の先生方との間と地域との間における協力が必要です。子ども達だけでなく、大人も学び続ける必要があります。そして特に、異なる背景を持つ集団間の＜つながり＞が求められます。そうでないと、本来は全員が身に付けることのできるはずの「能力」は、一部の人だけのものになり、長続きしない偏りのある社会になってしまうかも知れないからです。結論部分では、持続可能にする「能力」形成のための3つの基準を記しました。

第Ⅲ部執筆担当：丸山英樹⁽¹⁾（国立教育政策研究所国際研究・協力部 主任研究官）

はじめに：絶望的な現実の中の希望

今日の日本において、環境問題はファッションのように扱われるようになった。だが、その問題を詳細に知ると、絶望的な現実が進行中だと気づく子ども達も少なくない。複雑で高度に構造化された経済の仕組みと、自らがその中で生活するしかないという現実と直面するため、「何をやっても無駄だ」という結論に安易に達する場合もある。大人であれば、それでも何かできないかと考え、手っ取り早く寄付金箱へ小銭を投げ込むこともあろう。難しいことは他人任せとはいえ、自分の小さな力ではとても及ばないという絶望の中に、少しでも希望を持っている態度とも言える。

将来、自らの社会を築いていく子ども達が、希望を持ち続けられるようにするには、何が必要だろうか。いや、子ども・大人に関係なく、私達自身が希望を持ち続けるには、何に留意して、どのような「力」が求められるのだろうか。ESDは、他の誰かの意見を無分別に信じて諦めてしまうのではなく、自分の思考と判断でもって、希望を持ち続け、学ぶことで喜びを感じ、身の丈にあった行動⁽²⁾に移すきっかけを見つけ出す学びである。そして、ESD教材は、そのプロセスを強化・補完するものである。

デューイは、教材の本質として「教材とは、社会的交わりという母体の中に直接的に含まれている」とした。彼は、初等教育の基本的要素（基礎学力）が機械的に扱う読み書き算であるという考えは、民主主義の理想の実現のために必要な基礎的要素について無知であることにもとづく断言する。彼によれば、民主主義とは単なる政治形態ではなく、まず共同生活の様式、連帯的な共同経験の様式で、各人は自分自身の行動を他の人々の行動に関連付けて考えなければならないし、自分の行動に目標や方向を与えるために他人の行動を熟考しなければならないものである。これは、本書の事例の中に一貫して流れるテーマである。

日本には民主的社会の条件が、比較的そろっている。中でも近年のテクノロジーの発達により、社会における対話の可能性は拡大している。より多くの人で情報が共有されるようになり、より多くの情報がはるかに小さい費用で発信できるようになった今日、ある条件においては平等になったと言える。

しかし、教育機会の平等の原則は保たれているが、誰でも同じ能力を獲得できる、同じように努力すれば報われるという前提に疑問を呈する

意見もある。今日の日本の子ども達の教育条件に、階層間格差が増加していることを指摘する荻谷(2001)は、以前にも増して不平等になったと言う。彼は、がんばれば誰もができるようになるという強い個人の仮定による自己責任論が、表面上の不平等を隠すと述べ、その背景には社会的に望ましい教育成果への期待があると批判する⁽³⁾。知識を中心とした従来の学習以上に、自分で調べる学習に対してうまく対応できる家庭と、できない家庭の間で差が出やすいため、人的、物的、財政的な条件整備についての具体案がないまま教育改革が進む現在の状態に警鐘を鳴らす。

教育問題は学校だけの課題でないと解釈できる荻谷の指摘は、正しい。日本ではタブー視されがちな学校教育による階層間格差の再生産から目をそらすことなく、ESDは希望を育むものであるとし、敢えて、全ての子ども達および、かつての子ども達が今後必要とされる「能力」を身に付ける意欲を持ち続けるきっかけを作る場として、家庭だけでなく地域社会を含めて議論できないだろうか。本稿では、残念ながら、その議論の全てを網羅できず、自らと社会を持続可能にするための行動を促すであろう「能力」とコミュニティから得られる力の可能性を記すに過ぎない。

以下では、まず、いわゆる学力問題と関連して、到達度と自己教育力の見解を確認し、今後ますます求められるであろう「能力」について主に2つの文献から紹介する。次に、社会の中における関係性を潜在的な力にできる概念を、学び合いの機会を含めてまとめ、最後に自己と子ども達の「能力」形成の機会を確保するための暫定的な基準を示す。

1. 高度な思考とコミュニケーション能力

(1) 到達度と自己教育力

教育学者の佐藤(2001)は、そもそも学力とは英語の「achievement」であるため、子ども達が何を、どこまで、できるようになったのかという到達度を見れば、学力の現状が分かると記す。基礎学力とは「読み書き算」を指すが、その「読み書き」能力とは本来、識字以上の意味を含むものである。リテラシーという言葉は識字能力と訳されることが多いが、実際は社会に参加する者として必要最小限の共通教養を意味する機能的リテラシーである⁽⁴⁾。佐藤は、現在の日本で主張されているのは、機能的リテラシーである共通教養としての「基礎学力」ではなく、「読

み書き算」に限定された「基礎学力(basic skills)」の徹底であると批判的だ。なぜなら、1980年代初頭の米国における取り組み「back to basics (基礎に帰れ)」運動の失敗例として、次の2点が示唆されるからである。

第一に、基礎的な知識や技能は反復練習によって習得されるよりも、むしろ経験によって機能的に獲得される。これは身体が記憶する技能を除き、使用する機会のない知識は忘れられる傾向が強いためによる。「つまずいたら基礎に戻れ」は基本(fundamental)であって、基礎(base)を下げよという意味ではない。分からないときに、自分の分かる水準に戻るのではなく、分からない水準の事柄を教師や仲間とのコミュニケーションを通して模倣し、それを自分のものにすることが必要になる⁽⁵⁾。

第二に、「基礎学力」レベルでは就職できない時代⁽⁶⁾、つまり、労働賃金の低い外国へ外注することが増え、多くの職種で常に更新を必要とする知識が求められる時代に、私達は生きているためである。

学力形成のメカニズムとして、教育学者の藤田(1995)は、学力観の二つの立場を区別している。一つの立場は、学校のある領域において獲得された知識・技能、達成された課題遂行能力をもって学力と見るもので、そこでは学業成績(academic achievement)が学力の指標と見なされる。もう一つは、獲得され、個人の内に蓄積された知識・技能・能力という見方を否定し、学習する能力、理解力・思考力や意欲・関心などを含めて、自己の学習を組織し実現する能力(自己教育力)こそ学力の中核を構成すると考える立場である。ESDで見られる多くの言説は、後者の立場である。藤田は続けて、後者の学力観に立つ場合、①「関心・意欲・態度」、②「思考・判断」、③「技能・表現」、④「知識・理解」の4つの観点は、それぞれを固有の要素として評価すべきであるとする。また4つのうち、具体的な内容と形式を備える③と④の方が重要であるとし、その理由として、①と②は対象や状況との関係において具体化するという性質のものだからとする。

近年取り上げられることの多い経済開発協力機構(OECD)の示す学力観も紹介しておこう。全ての人にとって重要な鍵となる能力(キー・コンピテンシー)を3分類で示している。すなわち、異質な集団における交流(他者との関わり、協力、対立の解決)、自立的活動(大きな展望・文脈での行動、人生の計画を設計・実行、自分の利益を保護・主張)、道具を相互作用的に活用(言語・シンボル・テキストを、知識・情報を、技術を活用)である(Rychen & Salganik, 2003)。また、個人の獲得した能力による成功は、あまりにも個人主義的で、限定的アプローチであ

ると見なし、よく機能する社会を、社会的観点を盛り込むことで正常に機能する社会であるとする。

ただし、過酷な受験勉強、あるいは詰め込み型と呼ばれる方法による教育効果も認められる。半強制的な受験勉強であっても、それを通じて身に付ける勤勉さや忍耐、知識を習得する力、要領の良さといった、将来仕事で必要とされる潜在的な能力を身に付けることができ、「これはあくまでも学校の勉強であって、社会には答えのない問題だらけだ」と漠然と感じていた(荻谷2006)ことも、事実であろう。

(2)「基礎学力」に加えられた「能力」への圧力

教育社会学者の本田(2005)は、「近代型能力」と「ポスト近代型能力」に分け、後者が求められる時代に私達が住むことを指摘する(表)。これは、基本的に藤田が指摘した学力観の分類に相当すると言えるが、本田の特徴は社会全体が「剥き出しの業績主義」になったことにより、前者に加えて後者が求められ、学習者とその家族に対して競争を強いるなどの影響力を持つことが挙げられる。これは産業界から求められる人材像が教育目標となったため、現在は知力(基礎学力、論理的思考、専門性など)、志と心(人間性、倫理観、社会性、責任感など)、行動力(実行、コミュニケーション、情報収集、異文化理解など)の3つの力が求められるようになったと指摘する。

表:「近代型能力」および「ポスト近代型能力」の特徴

「近代型能力」	「ポスト近代型能力」
「基礎学力」	「生きる力」
標準性	多様性・新奇性
知識量、知的操作の速度	意欲、創造性
共通尺度で比較可能	個別性・個性
順応性	能動性
協調性、同質性	ネットワーク形成力、交渉力

本田(2005: 22)

例えば、日本政府をはじめメディアでも近年、「人間力」という表現の使用が増加したことを指摘し、それが家庭における競争に拍車をかけていることを示す。実際に、家族におけるコミュニケーション機会の多さ

が子ども達の対人能力を高め、それが「学力」にも影響し、進学へ強い関係を持つことも指摘している。そして、必ずしも「ポスト近代型能力」は努力を伴う勉強によって形成できるものではないとし、その要因として、コミュニケーション技能とポジティブ志向を定量的に取り上げている。さらに、現在の日本の学校教育の内容がこれらの能力形成に大きく貢献できていないことを示し、「ポスト近代型能力」形成の場の有力な候補として「地域」を挙げる。当然のことながら、彼女も学校教育は「能力」形成に有効であるとしつつも、制度が本質的に標準的・固定的であるため、「能力」内容と学校制度の間にある構造的異質性を指摘する。学校に関わる制度が構造的に変わらない限り「総合的な学習」のような試みも機能しないと批判した上で、現代に必要なのは、個人の習得可能な要素として個々の「専門性」を高めることであるとした⁽⁷⁾。

(3) コンピュータで加速される「能力」

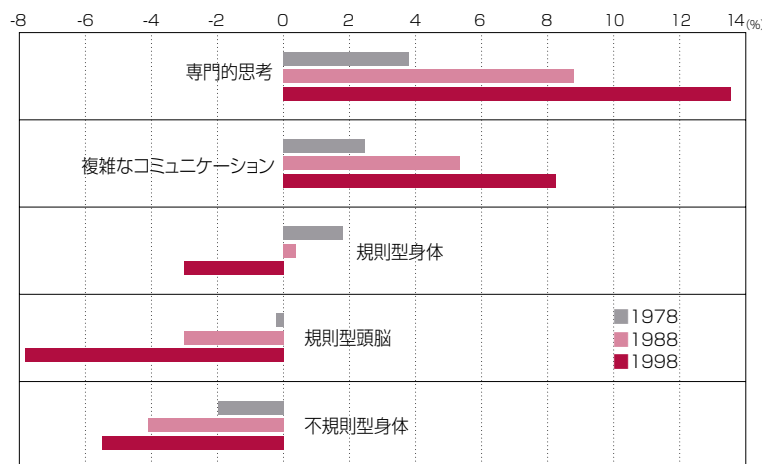
他方、海外の文献になるが、社会に急速な変化を生み出しているテクノロジーにより、人間でしかできない能力がより求められると示唆するものもある。コンピュータが明らかに労働市場を変えていると指摘したLevyとMurnane(2004)は、人間の労働そのものの中で分離が発生しているとする。その分離とは、今日のコンピュータが充実した経済において高度な業務をこなせる者とそうでない者の間における格差を意味する。コンピュータではできない「専門的思考(expert thinking)⁽⁸⁾」と「複雑なコミュニケーション(complex communication)⁽⁹⁾」を備えた人材である「知識ワーカー」は、今後の労働市場において引き続き求められる。しかし、ある規則に従った業務は激減し、コンピュータに取って代わられ、コンピュータが両者間のニーズの差を加速度的に拡大させるというものである⁽¹⁰⁾。図は、米国の労働市場において求められる業務内容を分類し、1969年を基準として、その経年変化を示したものである。「専門的思考」が最も大きく伸びており、「複雑なコミュニケーション」がそれに続き、「規則型」の身体および頭脳を用いる業務はいずれも減少傾向にある。なお、人間の判断を伴う「不規則型」身体を用いる業務は一貫して減少しているが、その速度は「規則型」に比べると緩やかであることが分かる。

彼らは、コンピュータの支援を受けた分析的技能を求める相互作用的(social)仕事が今後さらに増加し、これは文脈(context)を理解し、判断できる人間にしかできない作業であるとした。例えば、歴史の授業で、ある出来事の年だけを正確に覚えていることよりも、その出来

事の時代背景（文脈）を理解した上でおよその年が分かっている方が、長期間の記憶として定着し、知識以上にその学習者と周囲の者の人生の糧となろう。また、自分の記憶がある目的のために使用できない場合は、別の方法を探るといったメタ認知ができることが「専門的思考」には含まれる。

「複雑なコミュニケーション」は、共有された理解、相互信頼、共有された目標があると非常にスムーズになる。教師は子ども達の言語化されていないメッセージを読み取り、対応するわけだが、これは今日のいかなるコンピュータによってもできない行為である。そして感情面での信頼関係を構築することも、コンピュータには不可能なことである。すなわち、教師が「複雑なコミュニケーション」技能を持っていない場合は、子ども達の「専門的思考」を阻害する危険性もある。

図：1969年を基準とした業務内容の経年変化（パーセンタイル）



(Levy & Murnane, 2004: 50 より著者作成)

コンピュータ技術の進歩が目覚ましいことは疑いようもなく、その進歩によって人工頭脳を含む機械のパターン認識が強化されれば、一時的労働者の市場も奪い取ってしまうかもしれない。確かに、図に見られる増加と減少は、30年でわずか1割程度のものとして見ることもできるが、望むか否かの問題ではなく、すでに時間の問題であることは自明である。

Lawら(2008)の調査によると、多くの先進国では教員免許の認証にICT(情報通信技術)に関する具体的な要件を設置しておらず、ま

たICTを活用した教授や学習に関する基準もないことが分かっている。他国との比較で、特に日本の中学校においては、コンピュータを通常授業で使用することは少なく、生徒による学校内および学校間、国際的なコラボレーションのツールとしても活用頻度が低いことが、判明している。これは後述するような、ESDにおける協働のツールとしても、日本ではICTが有効に使われていないことを意味する。

以上、今世紀に求められる「能力」の特徴には、未知の出来事や変化に対応できる応用的で高度な知識と思考に加えて、テクノロジーをツールとしつつも人間にしかできない様々な技能を用いたコミュニケーション能力があると考えられる。本節で示した「能力」に共通する点は、多面的で複雑な文脈の中で自らの主体性を能動的に発揮できることである⁽¹¹⁾。

2. 他者と関わることから得られるもの

(1) 学校内外の学びの価値

では、そのような能力を形成する場所は、どこにあるのだろうか。学校が体系的に学力を高める場であるという点については、昔も今も反対意見はなかろう。だが、上記のような忍耐を要求する努力のみでは獲得できない「能力」が必要とされる時代においては、学校だけが「能力」形成の場ではないことも、異論がないと思われる。例えば、公教育とそれ以外の教育という二項対立的な言説には、意味がないことを記したRogers(2004)は、学校の内か外かという判断基準で学習を分類するのではなく、学習者の参加に焦点を絞っている。つまり、一方で、教室における取り組みのために、定められた内容が事前に用意されているにもかかわらず、その取り組みに参加する学習者が内容を決定する場合も多く、他方では、ある目的で自主的に集まった集団において学習内容が構造化され、学習の結果としての証明書が求められる場合も少なくないのである。したがって、公教育とそれ以外の教育(ノンフォーマル教育)の境界はあいまいで、むしろ「脱文脈化(普遍化)一文脈対応一文脈化」という連続体と見なすことができ、動的な参加の度合いによって学習の形態が定まると示唆している。

また、人類学者のLaveとWenger(1991)は、学校とは直接関係のない徒弟制に主に着目し、日常生活の中で生じる行為を通じた、学習者の内面で発達する、創造する知識について記述している。あるコミュニ

ティへの新参者が、中心ではなく自分ができる周辺の活動から参加していき、古参者から明示的・暗示的な指導を受けながら学び取っていき、周辺から中心的な位置へと参画し、世代交代をなす過程を示した。このような学習形態は、特に学校の外で生じる学びについて価値を見出す際に重要な視点である。彼らは、その学習が正統であり、周辺から参加していく「状況化された学習」と呼ぶ。学習者は、必然的にコミュニティに参加し、知識と技能の習得のためには、そのコミュニティの社会文化的な活動へ完全に参加することが必要になるからである。学習とは、実際には状況（文脈）に埋め込まれているばかりか、生活社会において社会活動の統合的な一部であるという点で、参加という形態で発生するプロセスであり、個人の気持ち（mind）の問題だけではないことである。完全な参加（full participation）とは、コミュニティの所属（membership）の多様な形態について、多様な関係を公平に扱うことである。したがって、新参者の部分的な参加を、切り離された状態と見なすのではなく、参画を通して得られる理解の源泉へのアクセスを保証するものであるとする。そして、コミュニティの活動は潜在的な「カリキュラム」を作り上げることになる。そのため、学習カリキュラムとは、日常生活において、学習者の観点から見た学習資源の領域（field）なのである。

藤田（1995）も、「社会科」の学習対象である社会とは、学習が生起する環境でもあり、同時に、学習者自身がその維持・再編に参加している、当の社会であると記す。つまり、学習対象としての社会は学習環境としての社会でもあり、また、その成員として自ら作り上げていく社会、維持し再編していく社会でもある。「社会科」という、社会についての学習の特異性は、他の教科の学習と比べて、その三重性が際立って重要だという点にある。

古典であるが、教育哲学者デューイは、思考の最初の段階は経験であると明記した。学校において子ども達の思考を呼び起こすためには、日常生活の興味を思い出させる必要があり、できるだけ非学校的であるべきだとした。そして、子ども達の生活（文脈）とかけ離れた知識は、思考を促進せず、自分自身の解決方法を見出せず、ある正解を100%正確に復唱できても、それは学習とは呼べないとした。また、社会はコミュニケーションによって存在し続けるばかりでなく、コミュニケーションの中に存在するとも言え、共通（common）、共同体（community）、コミュニケーション（communication）という言葉には関連があり、参加することを確実にするコミュニケーションは、共通の情緒的、知的な性向を確保し、全てのコミュニケーションは教育的であると記した。さらに、

参加という点に関して、誰か他人が有利な結果を獲得するために利用されることを、「馬は自分の行動が社会的に利用される過程に本当に参加しているのではない」と比喩的に表現しており、人間らしく教育されるより、動物のように訓練される危険性も指摘した。

以上のことから、批判的に取られがちとはいえ、学校で育成される基礎学力に加え、学校という場所と機能を重視し、同時に、学校の授業以外のコミュニティとその活動に参加することによって獲得する暗黙的な知識と技能を含めると、「能力」形成の場について、大人が持つべき視点は、子ども達の生活世界は授業、教室、学校、学校周辺、地域、家庭と明確に境界化されているわけではないという点であろう。たとえ中学生になって、授業を教科別に受けることになったとしても、生徒の内面では、それらは全て連続しているからである。

（2）社会関係資本

さて、必要な「能力」獲得の場は学校内外、特に社会・コミュニティとの関係の中にあると見てきた。では、個人の技能としてのコミュニケーション能力は、どのような機能を伴うときに、持続可能性を生み出すのであろうか。それは、自分自身の利益となり、同時に自身が所属する集団への利益、および所属しない集団に対する利益となる可能性を内包する機能があるときである。

丸山（2008）は、社会の中でサステイン（持続・支持）するに値する事例を中心に調査を行った持続可能な開発のための教育研究会（2007）で扱われた「つながり」の中でも、人間社会における関係性を重視し、社会関係資本という概念を用いて、ESDにおける分析視座を示した。社会関係資本とは、一言で表現するならば、人と人とのつながりの深さ、広さを意味する概念である。それによって、つながりに関係する個人に、所属する集団に、また所属してないが何らかの接点を持つ集団に、利益をもたらす。「資本」と表現されるからには、それが蓄積、交換されることが想定されているわけだが、より明確にするために、経済的資本と人的資本についても比較をまじえて簡単に見てみよう。

経済的資本は文字通り経済活動によって蓄えられ、使われる資金などを指し、それは個人にとっても、社会にとっても、大きな利益をもたらす。他方、人的資本は、公教育による教育成果によって学歴や知識として蓄積され、それもまたその個人にとってのリターンが大きいことも分かりやすいだろう。社会関係資本は、個人の中に蓄えられるものではなく、集団あるいは社会との関係性の中に蓄えられ、しかも明示的でない

点が特徴である。またその蓄積も、人的資本が直線的であるのに対して、社会関係資本は相互作用的で、循環的でもある。

例えば、少年Aは経済的に裕福な家庭出身で、試験の成績も良いとしよう。少年Bは、平均的な家庭、試験の成績も平均的であるとする。この時点で、経済的な資本については違いがあり、また成績の差から人的資本にも違いが出てくることであろう。しかし、Aが受験のための勉強を強制されており、学校においても、放課後も周りの者と交流する時間が限られ、帰宅しても両親が夜遅くまで勤務しているがために家での時間をテレビやインターネットで過ごしているならば、その時点での社会関係資本は非常に限られていると表現できる⁽¹²⁾。他方、Bは学校でサッカー部に所属しており、多くの自由時間を他の部員とその練習に費やし、試合に勝つために学校外のクラブにも参加し、本屋や図書館で技術面について調べ、試合の日には親が観戦に来てくれるとすれば、その時点での社会関係資本は大きいといえる。

社会学者Coleman (1988)は、家庭の背景によって子どもの教育上の達成に差が出ると実証した他、社会関係資本の及ぶ構造の範囲内において生産的な、時として個人では不可能な行為を可能にしていると述べている。一人では達成できないことも、集団の力によって達成し、その結果が集団と個人を成長させる可能性があることを示唆している。OECD (2007)も「学習の社会的成果 (Social Outcomes of Learning)」と題したレポートの中で、社会関係資本を大きな学習成果の一つとしており、人的資本 (教育の成果) との相互作用と補完的關係の潜在性を指摘している。

社会関係資本の形態としては、政治学者Putnam (2000)による結合型と橋渡し型が分かりやすい。結合型とは、ある同じ目的などを共有する集団内における結束の強さを示し、少年Bの場合ならば、まず学校のサッカーチームの仲間意識などとなる。橋渡し型とは、目的やメンバーの質が異なる集団と集団の間における関係性にあり、Aが所属する集団とBのそれとの間における関係を意味する。一般的に、日本人の場合は結合型の関係性を構築することは比較的容易であるが、橋渡し型は苦手であるといえよう。しかし、後者にはメリットが大きい上に問題が特に報告されておらず、Burt (1997)が記すように、異なることを行う者が多い方が社会関係資本は増えるため、異なる集団間のつながりを強めることが、コミュニケーションにかかる費用が小さくなった現代においては、重要である。上の例だと、少年Aは、Bの集団から友人や学校外の情報などを得ることができ、Bの集団はAの方から勉強を教わるなどの

利益を得ることができる。

また門脇 (1999)は、社会学者ジンメル (Vergesellschaftung) の概念にもとづき、「社会力」という表現を用いて、社会は個人の間における相互作用によって成立することを示唆する。彼は、人間が生来保有する能力を示す乳幼児の能力の高さに着目し、ヒトから人間になる過程において、外界との直接の対話的コミュニケーションの有無の影響を指摘する。そして彼も、整った施設や設備の有無ではなく、他者との相互行為が多い方が子どもの発達に良い影響を与えるため、コミュニティにおける関係性の構築および教室の外で生じる子ども達の行為から得られる「能力」を重視している。

ただし、規範が含まれる社会関係資本には、規範を強化するために集団・ネットワーク内のメンバーに対する制裁が用いられ、あるいは文脈を共有していないからといって、コミュニティへの新参者に対して排他的な反応が表象化することも少なくない。これらは、結合型の特徴であり、結束が強ければ強いほど、制裁や排他性も強くなる。これは単一の社会の持つ特徴として、古くは人類学者の中根 (1968) が指摘した「ウチ」と「ソト」とも重なる。したがって、日本における他者・集団との関係性には、学校教育における基礎学力重視の傾向が強いならば一層のこと、橋渡し型の関係性が重要であるといえよう。

(3) 学び合いの態度

詰め込み教育を「銀行型 (banking)」とし、人間を知識を蓄える容器・物として見なすものと批判し、課題提起教育 (problem-posing education) を提唱したブラジルの教育学・哲学者フレイレは、抑圧者は大衆を非人間化し、その権利を蹂躪するので、彼ら自身も非人間化されてしまうと記した。日本の文脈からはやや過激な感が否めないが、人間として生きるために闘う被抑圧者は、支配と圧迫のためにある抑圧者の権力を取り除き、それによって抑圧者の中から失われた人間性をも甦らせる教育、それを「解放の教育学」と彼は呼んだ。その方法として、実践と省察を両輪とする対話を重んじ、甦らせることを「意識化 (良心の覚醒・善悪の自覚: conscientização)」と名づけ、被抑圧者の教育学の最重要概念とした。彼は、教師・生徒という立場を矛盾とし、両者が同時に教師であり、かつ生徒となるように両極を統合することから始める必要性を示した。学習集団において教える者は一人だけという事態はありえないのである。そのような場では、全ての者が成長する過程に対して共同で責任を負うようになると述べ、その過程には権威をかさにきた議論

は成立しないとした。

同様のことは、子ども達同士の学びの支え合いとして示唆される。佐藤は「学び」として、次のように記している。

＜勉強＞の世界は、何とも出会わず誰とも出会わず自らとも出会わない世界であり、快楽より苦役を尊び、批判より従順を、創造よりも反復を重視する世界でした。＜勉強＞の世界は、将来のために現在を犠牲にし、……代価を財産や地位、権力に求める世界でした。……人と人との絆を断ち切り、人と人を競争に駆り立て、人と人を支配と従属の関係に追い込む世界でした。この世界の愚かさを、今の子どもたちはよく知っています。

それに対して、＜学び＞の世界は、対象と対話し、他者と対話し、自己と対話し続ける世界です。自己を内側から崩し、世界と確かな絆を編み直す世界です。自己に対する孤独な内省をとおして人々との連帯を築き上げる世界です。あるいは、見えない土地へ自らを飛翔させ、その見えない土地で起こっていることを足元で起こっていることと結びつける世界です。そして、自らの幸福のためだけではなく、自らの幸福につながる無数の他者との協同の幸福を探索し続ける世界です。このような＜学び＞の世界の入り口に、私たちは子どもと一緒にやっとなどりついたといっても過言ではありません。ここから先は、子どもに導かれ子どもとともに学びあうこと、その実践以外になすべきことはありません。(佐藤, 2001: 58-59)

ここで、学びとは、子ども達だけに求められているわけではないことが分かる。例えば、教室で危機を抱える子どもに対して、子ども達は教師よりもはるかに忍耐強く接して寛容であることも指摘されている。ESDや「総合的な学習」の場では、民主的社会の特徴が発揮されやすい。民主的社会は、外的権威に基づく原理を否認するため、それに代わるものを自発的な性向や関心の中に見出さなければならず、それは教育によってのみつくり出すことができるとデューイも述べている。

以上、「能力」形成の場が学校内外にあり、コミュニティやネットワークといったつながりの中でも異なる集団間における関係性の構築によるメリットが重要であること、そして学び合いの態度が今後ますます重要であると見なすことができた。次節では、学校において具体的に関連することがらを見ていく。

3. 事例を越えて

現場の先生方にとっては、すでに第Ⅰ部で扱われた13の実践事例に目を通しただけで、その強みと弱みもご理解いただけていると思う。ここでは、事例では扱えなかった先生方からのコメントを短く追記する。

(1) 事例の背景から：制度、教員の資質、同僚性

①まず、制度的な問題として、授業数が限られている中で、どのようにESDに関する内容を扱うことができるかという点が提起された。特に中学校以降で顕著になる特徴は、教科の「壁」である。教科教員は、自分の教科を守備範囲とし、その外との境界線を明確にしている者も少なくないという指摘があった。したがって、ESDや「総合的な学習」の取り組みでは避けられない、教科以外の内容(他教科の領域)を扱うことに躊躇し、関心を持たない教員もいるとのことであった。

だが、本稿で扱った「学力(能力)」が、高校以降に大学合格者数増あるいは就職者数増に結びついてきたとの指摘があった⁽¹³⁾。実際に合格者が増えることで、他の教員も関心を持つようになったそうである。教科間の垣根を取り払う必要があるという認識が、ESDを扱う教師の中に芽生え、広がつつある。また、ESDを意識していなくても、子ども達に身に付けさせたい「力」のことをつきつめると、他教科の教員との連携を構築せざるをえない。ここでも、橋渡し型の社会関係資本が重要になる。

ESDの実践とは、これまで継続している教育実践の、教材開発や授業の導入・考察において、視点をわずかに変えるだけのことである。ESDなどという言葉を使っていなくても、ベテラン教員はすでに子ども達の日常生活と経験に関連する授業を行う工夫や技術を持っている。現在、日本では多くの公立学校の教師が定年を迎えているが、退職した教師を学校教育から画一的に外してしまうのではなく、例えば非常勤として契約し学校に残ってもらう方法が今後必要ではないかという意見もあった。ベテラン教員の技術を若手教員へ受け継ぐためにも、大量退職への対応策にもなる。

他方で、教員の採用段階で、その応募者が自ら学ぶ力があるかどうかを見ることが一つの基準とすべきであるという点も指摘があった。それは次の資質の課題と関わる。

②教員の資質について、若手の教員の中で自ら学ぶことに慣れていない者が少なくないことにも言及された。例えば、教員研修においても、探究活動が苦手な教員が多く、早急な結果を求める傾向が強いとのことであった。ESDを扱う学校においては、地域における学習を導入するという名目で、フィールドに出たり、外部有識者から講演を受けたりするが、次から次へと展開するので、画一的な答えを早急に求めることは、様々な困難を生じさせることになる。これは、子ども達が必要とされる「能力」の議論がそのまま当てはまり、大人である教師の「能力」開発の課題である。すなわち、その「能力」を制度なども利用して自ら形成できない場合、コンピュータに取って代わられる日が来る可能性もあるわけだ⁽¹⁴⁾。

ただし、教師も人間であり、得手・不得手があり、例えば口頭によるコミュニケーションよりも文字による表現が得意な場合は、内発的な感覚として変容に気づく可能性に留意しながら道具も活用する工夫などが必要である。同時に、周囲の同僚も画一的で安易な評価を下すべきではないと言える。

③最後に、教員間における緊張感を伴う建設的チームワークの重要性が挙げられた。佐藤が「同僚性」と表現する、教師たちが授業を公開し合い、専門家として学び育ち合う連帯の構築である。ある学校では、気軽に教室の後ろのドアから授業中に入り、同僚の教員の行う授業を見学する。見る側は子ども達の様子も観察しており、授業の後で見られた教師に、気づいた子どもの状態を短く伝える。そこでは見る・見られる教師の両者が緊張関係にあり、しかしながら子ども達を中心にした、まなざしの共有という仲間意識が強まる。これを社会関係資本と呼ぶことも可能であるが、「能力」を高めるプロフェッショナル同士としてお互いから学び合う態度が前提にある。その学校へ来たばかりの先生は「最初は驚きました。『今度見に行くから』と軽く言われただけなのに、本当に教室にきましたから。でも、慣れたらどうということもなく、コメントもらえるのが嬉しい」と述べた。

教員間の「同僚性」が高まると、ESDに対して積極的な先生が転勤となったとしても、その後の連携を続け、状況（例：学校行事）の中に学びのきっかけを埋め込むこともできる。さらに、外部にある国際協力などの実践団体や保護者などとの「橋渡し型の信頼」があれば、学校の外に記憶が残り、「ある先生に頼りきりで、その先生が転勤したら下火になる」という状態ではなく、教育実践の文化として残され、引き

継がれていく可能性も高くなる。

(2) ESD 教材の指標：英国からの 8 つのチェック項目

教材（学習素材）は、社会的な交わりの中に直接的に含まれていることから、特別な素材とは限らない。現に、教育の内容そのものは関係なく、市民・社会的関与に関連する認識能力などは、広範囲のカリキュラムを通じて養われる（Campbell, 2006a）。しかし、だからといって、誰もが容易に何でもESDの教材として適切に用いることができることを保証するわけではない。

そこで、英国教育技能省（Department for Education and Skills、当時）が、2005年に示したESDのための「資源検討ツール（Resource Review Tool）」をここで簡単に示しておく。「資源検討ツール」は、複数のチェック項目により教師がESD教材として使えるか否かを検討できるようにしている。その項目は次の8つの点で、「能力」との関連についてのみ内容を記す。

- ①持続可能な発展の鍵概念を扱う：全ての側面の関係やつながり、市民性、多様性
- ②知識の深さを形成：教科との関連性、文脈の概念、多様な尺度
- ③技能を育てる：批判的思考、複雑な関係性の考慮・表現、未来への思考、行動
- ④価値観と態度に対応：他者と環境に対する価値、価値が人に与える影響と関係
- ⑤市民性を促進する：個人の利害と責任、個人と共同による問題解決、行動
- ⑥学習者に合った教授・学習方略を採用：日常世界との関連づけ、教室外の学び
- ⑦公平で正確：事実にもとづく情報、バランス、開かれた探究
- ⑧使いやすい：明確さ、良いデザイン、最新である、手頃な費用

結論：「能力」形成のための3つの基準

ESDにおいて必要とされる「学力」とは学びの力・学び続けることのできる力であり、その力は「能力」と他者とのつながりによって形成されることを、本稿では見てきた。このような、自らと周りの他者を持続可能とする力を、自ら獲得し、学校においては子ども達に獲得する機会を

確保できる基準として、最後に、次の3点にまとめてみる。

基準1：規則的（ルーチン）作業でないこと

第1の基準は、コンピュータに取って代わられるような作業でない、人間にしかできないことを内容とし、そのための技能を習得・創造できるかどうかという点である。テクノロジーの革新によって日常生活の、特に道具が激しく変化しており、昨日まで慣れ親しんでいたものが、今日になって使えなくなった経験をお持ちの方もいるだろう。これは、経済主導の社会に住む私達に変化への対応を強制するものであるが、過去のテクノロジーにしがみつけない限りは、利便性が高まることを同時に意味する。

教科にかかわらず、授業で扱う内容が、あるルールによって解決するものであるならば、一定水準の知識と技能の獲得に照準を合わせ、より高度で応用的な判断を必要とする複雑なコミュニケーションを優先させるべきだろう。それは、常に総合的な学習の時間で扱われる必要はない。学習の機会を教室にとどめることなく、規定どおりの教え方と評価よりも、個人に合わせた学習の評価が、教師にとっても「能力」開発へとつながるチャンスだと捉えることができるはずである。例えば、小学校5年生と6年生にも外国語活動が導入される。その是非はともかく、子ども達のコミュニケーションに対する関心が高まるきっかけ、教師自らの技能を高めるきっかけ、一人で解決できないことがらに取り組むために「同僚性」を高めるきっかけになる。

基準2：連携・協働（橋渡し型）であること

「同僚性」により学内では協力体制が整っていても、子ども達と大人の日常生活との文脈からかけ離れていては、結局、教師の行う教材開発のネタ切れを誘発するかもしれない。したがって、ESDをきっかけに、外部との接点を探る、少なくとも異質なネットワークとの接触を拒否しない態度が求められる。

子ども達が携帯電話で頻繁にメッセージを交換する動機の一つは、「分かっほしい」や「つながりたい」といった自然な欲求があるため、これが満たされると社会関係資本の結合型を強化することになる。同時に、そのネットワークに入っていない子ども達に対する排他性を強めることにもなり、これは学校内における不寛容・いじめといった問題と関連する。このような課題を解決する際には、教師も子ども達も高度な「能力」が求められるわけだが、教師も意図的に異質な集団との接触を経験

しておくことにより、外部との協力体制の可能性が高まる。

成田(2008)も、教科・領域などの限界・境界を越えて、同僚・保護者・地域・専門機関などとの連携・協働がESDには必要であるとし、そのためには教師一人ひとりが立ち止まって見つめ直す機会を持つ反省的アプローチを備える必要性を指摘している。

基準3：自らの学習の継続

最後に、ESDに限らず、学びの機会を確保することによって、最初は小さな力であっても、自分と周囲・社会を変える力を得ることができるようになることを前提に持ち続けることである。かつてフレイレは、「未来とは受け取るべく与えられるものではなく、人間によって創造されるべきものである」と記したが、それは現代でも通用する。

本稿のはじめでも記したとおり、努力をする意欲や、努力によって獲得できる希望が社会経済的背景によってより影響を受けるようになったという指摘により、教育を通して「能力」は誰もが習得できるものでは必ずしもないとした。教育の不平等を助長する社会階層の課題は個人の努力だけではすぐには解決できない。ただ、希望を持ち続けるきっかけ作りがESDで最も重要であるとするならば、次のような自らの学びの必要性も、決して文脈を無視した自己責任の主張による切り捨てではないことが分かるだろう。

教育のさらなる課題は、国内外の市場の目先の要求に応える知識ではなく、その先の、現在の社会を持続させるのに必要な知識、未来予測的知識を伝えること…健全で自主的な判断力と、それに基づき行動する想像力を育成するような教育が必要である。この点こそ特定の価値観や信仰を教え込むことと、いまこそ必要な知恵を育むことの決定的な違いである。…いまこそ必要な知恵とは教えられるものではなく、自ら学ぶものである(ラズロ、2005)。

謝辞

2009年3月7日に開催された『ESD教材活用ガイド』制作プロジェクトヒアリング報告会において、「学力」という日本の教育が抱える大きな課題について、参加いただいた先生方から多くの示唆をいただくことができました。

注

- (1) 本稿の内容は、全て著者個人の責任であり、文部科学省、国立教育政策研究所および（財）ユネスコ・アジア文化センターの公式見解を示すものではありません。ESD（持続可能な発展・社会・未来のための学び）として、これからの子ども達と私達が必要と思われる「力」について、読者の先生方からご批判いただければ至極の喜びです。（連絡先：丸山英樹（NIErmuruyama@gmail.com））
- (2) 身の丈にあった行動とは、誰かから与えられた課題をこなすだけを意味せず、自ら考え、納得した末に起こす行動である。現実的には、個人としてアクセスできる範囲は社会的背景によって異なるが、それを「格差」と捉えて是正する社会が、ESDの目指す民主主義社会であるとは本稿では捉えていない。そして、自ら起こした行動が、他人の個人的な利益のために使われていないかを常に振り返ることが個人・集団には求められるという点で、自己責任の立場を取る。
- (3) 「自らの興味関心に従い、自己実現を目指す、意欲あふれる個人」「自ら学び、自ら考える」個人―「内発的な動機づけ」にしたがった、自己啓発的な人間のモデルが、理想的教育をつくりだす「強い個人」である。……（この）学習モデルはあくまでも個人のモデルであり……ミクロな社会関係にまでしか射程が広がらない。……個人の自立と自己責任が求められるなかで、現実に行進しているのは、結果の不等と、機会の平等の大前提（＝スタートライン）となる意欲や努力の不等なのである（刈谷，2001：178-185）。」そのため、社会階層の下位集団の子ども達には、努力をしても報われないという意識が広がり、それは追い詰められた若者達の防衛機能といえるとする。また、「そのような力を学習者に身につけさせる方法が確立されているわけでもないし、ましてや、そもそもそれを教える教師自身が、優れた学習力をもっているとも限らない（刈谷，2006：234）」ため、教育改革の失敗のしわ寄せは、階層の下位へ及ぶことを示唆する。
- (4) 米国では、19世紀半ばで小学校卒業程度、1930年代に中卒、1950年代に高卒程度の教養となっており、大衆教育が普及するにつれて、リテラシーの基準が求められてきた。
- (5) 佐藤(2001)によると、いわゆる底辺校において、高校生の学校に対する最大の不満は「授業がやさしすぎる」ことである。他方で教師が「わかる授業」を目指しており、そのギャップが埋まらないまま半数近くの生徒が退学することになっている。「学力」は基礎から上に積み上げて形成されるのではなく、上から引き上げられて形成されるのである。
- (6) 三浦（2008）は、次のように企業が求める人材を紹介している。企業の人事部は、就職活動でエントリーしてきた有名大学の学生の学歴で、首都圏の私立高校出身者の場合、受験対策による進学だとしてマイナス評価し、逆に地方の公立高校出身の者が工夫して勉強した成果や、私立校出身者でも学生時代に挫折し這い上がったことを示す一つのことに打ち込んだ経験があれば、それを評価する。
- (7) 学術的専門性という限定的なものではなく、営業、開発、衣料、アート、サービス、アジアなど無限の選択肢の中で、個人が社会の中で特に仕事に関する面で、立脚できる一定範囲の知的領域を指す（本田 2005：261）。
- (8) 未知の問題を定め、解決する行為。その側面として、①専門家はある課題に関する多様な情報から意味のあるパターンを読み解く。名医は、患者が訴える症状と診察機器が示す結果だけに頼らず、その患者の家族などの背景についても敏感に聞き取り、個別の文脈に合わせて対応し、その対応も患者の容態の改善の度合いに応じて、変化させている。②内容に関する知識を熟知している。有能な車の修理工は、対象に関する知識を有機的に活用できるほど熟知しているため、一つの故障からその解決策の特定に限らず、他の問題も事前に解決策を取っておくことができる。③メタ認識ができる。当初の予定がうまくいかなかった場合、別の方法で物事を進める手配ができる。
- (9) 情報を処理するだけでなく、情報を特定の文脈で解釈して取るコミュニケーション形態。①文脈に関する理解が共有され、②自分と相手の間において相互に信頼があり、

- ③交渉を経て同意された目標が共有されると、コミュニケーションは最も効果的となる。本稿でも扱う社会関係資本は②の信頼そのものを含み、③は多くの教育学者が重視する対話・傾聴と大きく重なる。
- (10) ただし、規則に沿った業務の限界は、新しい問題が発生した際に対応できない、人間に蓄えられた暗黙知を普遍化できない、という点にあるため、これからもコンピュータは大幅とはいえない限定的な導入になることが予想される。しかしながら、それに伴って必要とされる人材は、「知識ワーカー」ではなく、即時的に採用され、解雇される労働者となり、グローバルな価格競争により低賃金の雇用形態がとられ、先進国においては「ワーキング・プア」と分類される者が増えることになる。
- (11) ただし、これは「労働市場の中で生き延びる」ことを前提にした「能力」であって、例えば、純粋に宗教や哲学に没頭できて生活ができる、あるいはグローバル市場の影響を一切受けることのない生き方が許されている周辺環境などにおいては、該当しないと考えられることを記しておく。
- (12) Bourdieuの言う文化資本については、ここでは直接扱わない。すなわち、裕福な家庭には文化的なアクセス、情報などの優位性があるため、たとえ時間的に制限が存在しても、効果的な「資本」の活用がありうる。
- (13) 『ESD教材活用ガイド』制作プロジェクトヒアリング報告会（2009年3月7日）における環境教育と大学合格者に関する発言、および注（6）で示した三浦（2008：120-121）による。しかしながら、体系的調査はなされておらず、今後の調査・研究課題である。
- (14) 子ども達全員が強い個人ではないという立場を本稿ではとるが、教員は強くないと勘まらなれないと思われる。だが、全ての教員が強いと、その同質性から、強い個人を前提とする文化が生まれる可能性が高いことにも留意が必要だ。

参考文献

- 及川幸彦(2009)『学校教育における「持続可能な開発のための教育」の現状と推進方策』『学校における持続可能な開発のための教育に関する研究準備会議報告書』国立教育政策研究所 pp.45-56
- 門脇厚司(1999)『子どもの社会力』岩波新書
- 金子 勝(1999)『反グローバリズム』岩波書店
- 刈谷剛彦(2001)『階層化社会と教育危機』有信堂
- 刈谷剛彦＋増田ユリヤ(2006)『欲ばり過ぎるニッポンの教育』講談社現代新書
- 木曾 功(2009)「持続発展教育(ESD) 推進のために」『ACCU ニュース』No.371, pp.2-4.
- 佐伯 胖・佐藤 学・藤田英典 編(1996)『学び合う共同体』東京大学出版会
- 佐藤 学(1999)『教育改革をデザインする』岩波書店
- 佐藤 学(2001)『学力を問い直す』岩波ブックレットNo.548.
- 持続可能な開発のための教育研究会(2007)『アジア太平洋地域の持続可能な開発のための教育に関する国際研究集会に向けた企画調査報告書(平成18年度科学研究費補助金(基盤研究C) 研究代表者：永田佳之)』(<http://groups.google.com/group/Education4SD>)
- ジンメル, G. (1979)『社会学の根本問題』清水幾太郎訳, 岩波書店
- デューイ, J. (1975)『民主主義と教育』(上) 松野安男訳, 岩波書店
- 中根千枝(1968)『タテ社会の人間関係』講談社現代新書
- 成田喜一郎(2008)「持続可能な開発のための教育(ESD) カリキュラムの開発の方法―ESD推進のための試み―」『環境教育学研究』第17号, pp.33-59, 東京学芸大学環境教育実践施設

- 藤田英典(1995)「社会の認識・倫理の形成」佐伯胖・佐藤学・藤田英典編『共生する社会』東京大学出版会 pp.177-226.
- フレイレ, P. (1979)『被抑圧者の教育学』小沢有作ほか訳, 亜紀書房
- 本田由紀(2005)『多元化する「能力」と日本社会』NTT出版
- 丸山英樹(2008)「つながりから見るESD研究: 社会関係資本論を用いた『持続可能な発展のための教育』への視座」『国立教育政策研究所紀要』第137集, pp.219-231. (<http://www.nier.go.jp/kyoutsu2/kiyou137-18.pdf>)
- 三浦展(2008)『下流大学が日本を減ぼす!』KKベストセラーズ
- 山野良一(2008)『子どもの最貧国・日本』光文社
- ラスロ, E. (2005)「『いまこそ必要な知恵』を育む: 現代教育の最重要課題」『「持続可能な開発」と21世紀の教育』平成16年度教育改革国際シンポジウム報告書, 国立教育政策研究所, pp.7-21. (<http://www.nier.go.jp/symposium/jouhou20050326/j.pdf>)
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage (宮島喬訳(1991)『再生産[教育・社会・文化]』藤原書店)
- Burt, R. (1997). The Contingent Value of Social Capital, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 42, pp.339-365.
- Campbell, D.E. (2006a). What is education's impact on civic and social engagement?, in R. Desjardins and T. Schuller (eds.), *Measuring the Effects of Education on Health and Civic/social Engagement*, pp. 25-126. OECD. (<http://www.oecd.org/dataoecd/23/61/37437718.pdf>)
- Campbell, D.E. (2006b). *Voice in the Classroom: How an Open Classroom Environment Facilitates Adolescents' Civic Development*, University of Notre Dame (<http://www.nd.edu/~dcampbe4/voice.pdf>)
- Coleman, J.S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology Supplement*, 94, pp.95-120.
- Coleman, J.S. (1990). *Foundations of Social Theory*, Harvard Univ. Pr.
- Department for Education and Skills (2005) *Education for Sustainable Development: Resource Review Tool*. The United Kingdom Government. (http://www.teachernet.gov.uk/sustainableschools/tools_detail.cfm?id=5)
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge Univ. Pr. (佐伯胖訳(1993)『状況に埋め込まれた学習: 正統的周辺参加』産業図書)
- Law, N., Pelgrum, W.J. & Plomp, T. (2008). *Pedagogy and ICT Use in Schools around the World: Findings from the IEA SITES 2006 Study*, Springer. (国立教育政策研究所訳(2009)『教育におけるICTの活用』国立教育政策研究所)
- Levy, F. & Murnane, R.J.(2004). *the New Division of Labor: How computers are creating the next job market*. Princeton Univ. Pr.
- OECD. (2007). *Understanding the Social Outcomes of Learning*. (NPO法人教育テスト研究センター監訳(2008)『学習の社会的成果: 健康、市民・社会的関与と社会関係資本』明石書店)
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: the Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster. (柴内康文訳(2006)『孤独なボウリング』柏書房)
- Rogers, A. (2004). *Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education?* Kluwer.
- Rychen D.S. & Salganik, L.H. (2003). *Key competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*, Hogrefe & Huber Publishers. (立田慶裕監訳(2006)『キー・コンピテンシー』明石書店)

第Ⅳ部

ESDと「国連ESDの10年」



ESDと「国連ESDの10年」

その歴史と日本及び国際社会の取組み

はじめに

このガイドブックの第I部では、日本の学校教育で現在行われているESDの取組みを紹介してきました。限られたページ数で紹介できたのは13の事例ですが、これらは各地の学校で行われている取組みのほんの一部です。その具体例に続き、第II部では、ESDの概念を説明するとともに、実際の教材を見つけて活用するための手順を整理しました。

ところで、このようにバラエティに富んだESDの実践は、日本だけで行われているわけではありません。また、このガイドブックで取り上げた事例は学校教育におけるものですが、(第II部の「ESDとは何か」で見てきたように)ESDの取組みは学校現場に限られるものでもありません。あらゆる場の、あらゆる世代の人々による、持続可能な社会の実現を目指す学びと行動は、すべてESDです。

ESDが実現を目指している「持続可能な社会」という概念は、1970年代以降、人間と環境をめぐる課題への対応が模索される中で生まれ、時代とともにその概念は深化し、拡充してきました。持続可能な社会の実現を目指すESDのテーマの多様さと取組みの広がりとは、そういった国際社会の歴史を背景に持っています。

国際社会によるESD推進のための最近の取組みとして、「国連ESDの10年」が挙げられます。2005年から始まったこの「国連ESDの10年」は、2002年のヨハネスブルグ・サミットの場で、日本政府がNGOの協力のもとに提案しました。つまり、国際社会におけるESD推進の「言い出しっぺ」ともいえる日本、そして日本に暮らす私たちは、とりわけESD推進のお手本になることが期待されているのです。

ここでは、ESDにかかわる国際社会の歴史的背景をざっと振り返り、現在の私たちの立ち位置を確認したいと思います。なぜならば、そのことがESDについての私たちの理解を深め、なぜ私たちがESD推進の担い手になるべきなのかを示してくれるからです。

第IV部執筆担当：上原有紀子（国立国会図書館調査及び立法考査局文教科学技術課 調査員）

1. 持続可能な社会とは

持続可能な社会の全体像を大まかにイメージするとき、

- ①世代間の公平（子どもたちの世代に同じものを残せるか?）
- ②世代内の公平（いま世界に生きるすべての人々にとって公平な社会かどうか?）
- ③経済・社会・環境の3分野の調和

という考え方があります。このような考え方は、環境問題をめぐる国際的な議論の中で生まれました。

（1）国連人間環境会議（1972年）

環境問題についての最初の世界的なハイレベル政府間会合は、1972年6月、スウェーデンのストックホルムで開催された「国連人間環境会議」です。世界113カ国の代表が参加して行われたこの会議は、環境問題への関心を世界に広め、多くの環境担当大臣やNGOなどがともに地球環境問題に取り組む契機となりました。同時に、開発が自然環境の汚染や破壊を引き起こすと主張する先進国と、未開発や貧困が人間環境の最大の課題であると主張する途上国とが、鋭く対立したともいわれています。この会議の後、国際社会において、自然環境をめぐる問題と貧困による経済・社会問題、そしてそれらの因果関係についての関心が高まります。

（2）「持続可能な開発」概念の広がり（1980年代）

続いて、1980年代に「持続可能な開発(sustainable development)」という概念が登場します。この概念が世界に広まったのは、日本政府の提唱で、1984年に国連に設置された「環境と開発に関する世界委員会」(委員長を務めたノルウェー首相の名をとってブルントラント委員会とも呼ばれます)が、3年間にわたる議論の結果として1987年4月に公表した報告書「Our Common Future」(邦訳図書タイトルは『地球の未来を守るために』)において、「持続可能な開発」を次のように定義したことに由来します。

「将来の世代のニーズを満たす能力を損なうことなく、今日の世代のニーズを満たすような開発。(development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.)」

この定義が世界の多くの人に受け入れられ、「持続可能な開発」は、持続可能な社会の実現を考える際のキーワードとなりました。

(3)「持続可能な開発」概念をめぐる議論（1990年代）

1990年代に、この「持続可能な開発」という概念は、改めて説明されたり、言い換えが行われたりしながら、その内容についての議論が進みます。まず、1991年に国際自然保護連合などがまとめた指針『新・世界保全戦略—かけがえのない地球を大切に—』は、ブルントラント委員会の定義では、無限に成長するという印象を与える恐れもあるとして、新たに、「持続可能な開発」とは、「限りある地球環境の生態系を維持しながら、人間の生活の質を改良することであると説明しました。また、「持続可能な社会の構築 (building sustainable society)」や「持続可能性の実現 (achieving sustainability)」などの表現も用いています。

次に、1992年6月にブラジルのリオ・デ・ジャネイロで開催された国連環境開発会議（リオ・サミット）において、「持続可能な開発」の構成要素として、経済・社会・環境の3分野に言及されます。この会議は、1972年の国連人間環境会議の20周年を機に行われ、115カ国の元首または首脳を含む、181カ国の代表が参加し、地球環境保全と社会経済開発の緊急課題について議論しました。

(4)「持続可能な開発」概念の深化と拡充（2000年代～）

そしてリオ・サミットから10年目にあたる2002年、南アフリカ共和国のヨハネスブルグにおいて開催された、持続可能な開発に関する世界首脳会議の場で、「持続可能な開発」の概念はさらに深められます。リオ・サミットの参加国を上回る、191カ国からの代表が集まって行われたヨハネスブルグ・サミットの成果である政治宣言において、「持続可能な開発」の3つの構成要素として、経済開発・社会開発・環境保全が相互に依存し、かつ補完し合う支柱として明記されました。

また、この会議で採択された、各国の行動指針である実施計画には、「貧困撲滅、持続可能でない生産・消費形態の変更、経済、社会開発の基礎となる天然資源の保護と管理は、持続可能な開発の、総体的目標であり、不可欠な条件である」「各国国内における、また国際的レベルにおける良いガバナンスは持続可能な開発にとって不可欠である」「平和、治安、安定及び開発への権利を含む人権及び基本的自由の尊重並びに文化的多様性の尊重は、持続可能な開発を達成し、持続可能な開発がすべての人々に恩恵をもたらすことを確保するために不可欠である」等

が明記されました。

このように「持続可能な開発」の概念やその条件は、国際社会の議論の中で深化・拡充しながら共有されてきました。このことは、持続可能な社会の全体像をイメージするうえで押さえておきたいポイントです。

2.ESDと「国連ESDの10年」

(1)教育の役割への注目—リオ・サミットから

持続可能な社会の実現を目指す教育の役割が注目されるようになったのは、1992年のリオ・サミットからです。リオ・サミットで採択された21世紀に向けての実施計画「アジェンダ21」は、第36章において、教育の役割の重要性を強調しました。

ユネスコは、その「アジェンダ21」第36章における教育の役割の重要性を、ESDの4つの命題として次のように整理しています。

- ①基礎教育の推進の改善（単なる読み書きや計算の能力ではなく、持続可能な社会の担い手となるのに必要な知識・技能、価値観及び洞察力を身に付けるようにする）
- ②既存の教育の再構築（幼稚園から大学まで、すべての学校における教育で持続可能性について学べるようにする）
- ③持続可能性の理解と意識の啓発（より多くの人々が持続可能な社会の形成に関われるようにする）
- ④研修の推進（あらゆる部門の労働力が持続可能性に貢献することができるようにする）

(2)「国連ESDの10年」—ヨハネスブルグ・サミットから

2002年のヨハネスブルグ・サミットでは、日本政府がESDを世界的に推進する提案を行いました。当時の小泉首相はスピーチの中でこう述べています。「日本は、天然資源に恵まれない中、人的資源を礎として今日の日本を築いて参りました。日本は、発展の礎として教育を最重要視してきました。なればこそ、『持続可能な開発のための教育の10年』を国連が宣言するように、日本のNGOとともに提案しました。」

この提案はヨハネスブルグ・サミットの成果として実施計画の中に盛り込まれ、同年11月、日本政府は「国連ESDの10年」に関する決議案を国連総会事務局に提出しました。この提案は、日本の働きかけにより、最終的には先進国と途上国を含む46カ国が共同提案国に加わり、本

会議において満場一致で採択されました。その骨子は、

- ① 2005年1月1日から始まる10年を「国連ESDの10年」と宣言する
- ② ユネスコを「国連ESDの10年」の主導機関として指名し、各国におけるESDの実施の指針となる国際実施計画の策定をユネスコに要請する
- ③ 各国政府に対し、ユネスコが作成する国際実施計画を踏まえ、2005年までに「国連ESDの10年」を実施するための措置を、教育政策等に盛り込むことを検討するよう呼びかける
- ④ 第58回国連総会の仮議題に「国連ESDの10年」を含むことを決定する

というものでした。

3. 「国連ESDの10年」のこれまでとこれから

このように、「国連ESDの10年」は日本の強いイニシアチブにより始まりました。「国連ESDの10年」に連なる主な動きは(表1)のとおりです。2002年に「国連ESDの10年」を提案しただけでなく、1980年代に「持続可能な開発」という概念を世界に広めたブルントラント委員会の設置を提唱したのも日本政府でした。このことに思いを馳せれば、「国連ESDの10年」は、1980年代から日本がその種をまいてきた取組みともいえます。今年、2009年は「国連ESDの10年」の5年目にあたり、これまでの成果を振り返り、後半の5年に向けてESDを推進していく節目の年です。

このガイドブックを読んでくださったあなたも、是非、その担い手になってください！

主な参考文献

上原有紀子(2005)『「国連・持続可能な開発のための教育の10年」をめぐって―共生社会を目指した日本の取組み―』『レファレンス』第55巻第3号、pp.63-82。(国立国会図書館調査及び立法考査局刊行物)
 < http://www.ndl.go.jp/jp/data/publication/refer/200503_650/065004.pdf >
 同上(2006)『国連持続可能な開発のための教育の10年―日本の実施計画策定へー(短報)』同上 第56巻第8号、pp.95-104.
 < http://www.ndl.go.jp/jp/data/publication/refer/200608_667/066705.pdf >
 UNESCO (2005) UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014: The DESD at a glance.
 < <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629e.pdf> >

表1: 「国連ESDの10年」に連なる主な動き

年	国内の取組み	国際社会の動き
1972		国連人間環境会議の開催(6月)
1984	日本政府の提案による、「環境と開発に関する世界委員会」(ブルントラント・ノルウェー首相が委員長)発足(5月)	
1987		「持続可能な開発」を有名にしたブルントラント委員会の報告書、「Our Common Future」刊行(4月)
1992		国連環境開発会議(リオ・サミット)で採択された「アジェンダ21」に教育の重要性が明記される(6月)
2002	ヨハネスブルグ・サミットにおいて、日本政府が日本のNGOとともに「国連ESDの10年」を提案し、持続可能な開発に関する世界首脳会議実施計画に盛り込まれる(9月)	
	第57回国連総会において、日本政府が2005年から始まる10年を「国連ESDの10年」とする決議案を46カ国の共同提案国とともに提出、満場一致で採択される(12月)	
2003	日本ユネスコ国内委員会による「国連ESDの10年」国際実施画案への提言(7月)	
2005	アジア太平洋地域「国連ESDの10年」開始式典開催(6月) 最初の7つのRCEの認定(6月)	国連本部で「国連ESDの10年」開始記念式典開催(3月)
		「国連ESDの10年」国際実施計画をユネスコが策定(9月)
		国連総会において同計画を承認(10月)
	「国連ESDの10年」関係省庁連絡会議の設置(12月)	
2006	「国連ESDの10年」国内実施計画を政府が策定(3月) 教育基本法を改正(12月)	
2007	ESD推進議員連盟発足(6月) 日本ユネスコ国内委員会によるユネスコに対する「国連ESD10年」の更なる推進のための提言(8月)	
2008	小学校・中学校学習指導要領を改訂(3月) 教育振興基本計画を策定(7月) ESD国際フォーラム2008を開催(12月)	
2009	日本ユネスコ国内委員会により外務・財務・文部科学・環境大臣にESD推進のための建議を発出(3月)	
		ドイツ・ボンで「国連ESDの10年」中間年における進捗状況レビューのための世界会議の開催(3月末～4月)

※国内の取組みは、行政府・立法府の動きを中心にした。

※日本政府がイニシアチブを取った国際的な取組みは、左右にまたがる欄に、赤色で記している。

内閣官房ウェブサイト、ESD-Jウェブサイト等を参考に作成。

参考にしたウェブサイト (2009年3月現在)

【省庁関係】	
文部科学省	
日本ユネスコ国内委員会	http://www.mext.go.jp/unesco/
内閣官房	
「国連持続可能な開発のための教育の10年」関係省庁連絡会議	http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kokuren/
外務省	
国連持続可能な開発のための教育の10年	http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/edu_10/10years_gai.html
外務省NGO相談員リスト	http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shimin/oda_ngo/shien/s_list_07.html
環境省	
環境教育・環境学習データベース ECO 学習ライブラリー	http://www.eeel.go.jp/
環境省学校工コ改修と環境教育事業 eco flow	http://www.ecoflow.go.jp/
【団体・組織】 (五十音順)	
あおぞら財団 (財団法人 公害地域再生センター)	http://www.aozora.or.jp/
ESD 学校教育研究会	http://www.e-tiiki.net/ESD/
インテル® 教育支援プログラム	http://www.intel.co.jp/jp/education/
ECOM エコ・コミュニケーションセンター	http://www12.ocn.ne.jp/ecom/
エネルギー環境教育情報センター (ICEE)	http://www.icee.gr.jp/
えひめグローバルネットワーク ～わくわく～	http://www.egn.or.jp/
財団法人 オイスカ (OISCA)	http://www.oisca.org/
OM 計画株式会社	http://www.omplan.co.jp/
特定非営利活動法人 開発教育協会 (DEAR)	http://www.dear.or.jp
かながわ国際交流財団・あーすぶらざ	http://www.k-i-a.or.jp/plaza/
独立行政法人 環境再生保全機構	http://www.erca.go.jp/jfge/
社団法人 環境情報科学センター	http://www.ceis.or.jp/
国立民族学博物館 kid's みんぱく	http://www.minpaku.ac.jp/museum/kids/
特定非営利活動法人 グローバルプロジェクト推進機構 (JEARN)	http://www.jeam.jp/japan/
NPO 法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議 (ESD-J)	http://www.esd-j.org/
自由学園	http://www.jiyu.ac.jp/
地雷廃絶日本キャンペーン (JCBL)	http://www.jcbl-ngo.org/
新英語教育研究会	http://www.shin-eiken.com/
地球環境パートナーシッププラザ (GEIC)	http://www.geic.or.jp/geic/
東京書籍株式会社	http://www.tokyo-shoseki.co.jp/
認定NPO 法人 難民を助ける会 (AAR)	http://www.aarjapan.gr.jp/
社団法人 日本環境教育フォーラム (JEEF)	http://www.jeef.or.jp/
日本国際理解教育学会	http://www.kokusairikai.com/

社団法人 日本ナショナル・トラスト協会	http://www.ntrust.or.jp/
社団法人 日本ネイチャーゲーム協会	http://www.naturegame.or.jp
社団法人 日本ユネスコ協会連盟	http://www.unesco.jp/
社団法人 農山漁村文化協会	http://www.ruralnet.or.jp/
ブロードバンドスクール協会	http://www.broadbandschool.jp/tool/morals.html
防災教育チャレンジプラン	http://www.bosai-study.net/top.html
学びをつくる会	http://www5d.biglobe.ne.jp/~manabi/

【地域情報】	
仙台広域圏 ESD・RCE*	http://rce.miyakyo-u.ac.jp/
横浜 RCE ネットワーク*	http://www.city.yokohama.jp/me/kankyou/kyouiku/rce/
中部 ESD 拠点*	http://chubu-esd.net/
RCE 兵庫・神戸*	http://www.h.kobe-u.ac.jp/1313
ESD とよなか*	http://esdtoyonaka.net/
西宮 ESD	http://esd.leaf.or.jp/
RCE 岡山*	http://www.city.okayama.okayama.jp/kankyou/kankyouhozen/esd/
岡山ユネスコ協会	http://www.ddn.ne.jp/~o-unesco/
島根・山口広域 ESD	http://www.shakai-kigyoo.net/esd/
未来パレット 北九州ESD協議会*	http://www.k-esd.jp/
全国の「国際協力プラザコーナー」	http://www.apic.or.jp/plaza/plaza/prefecture/index.html

*RCE 認定団体。RCE とは、「持続可能な社会」を実現するための教育を地域社会から推進することを目的とした「地域拠点」(Regional Centres of Expertise)の略称で、国連大学高等研究所が推進しています。

【大学】	
国連大学	http://www.ias.unu.edu/
北海道教育大学釧路校 現代 GP 選定プログラム	http://ckk.kus.hokkyodai.ac.jp/gp/
岩手大学現代 G P 「学びの銀河」プロジェクト	http://esd.iwate-u.ac.jp/
東北大学	http://www.tohoku.ac.jp/
宮城教育大学	http://www1.miyakyo-u.ac.jp/
立教大学 ESD 研究センター	http://www.rikkyo.ac.jp/research/laboratory/ESD/
玉川大学	http://www.tamagawa.jp/
金沢大学	http://www.kanazawa-u.ac.jp/
名古屋大学	http://www.nagoya-u.ac.jp/
奈良教育大学	http://www.nara-edu.ac.jp/
神戸大学 現代 GP プロジェクト	http://gpsed.h.kobe-u.ac.jp/
岡山大学ユネスココチエア	http://www.esd-okayama-u.jp/
愛媛大学現代 G P	http://web.agr.ehime-u.ac.jp/~seto-esd/

ユネスコ・スクールとは

「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない。」(ユネスコ憲章前文より)

ユネスコ・スクールとは、ユネスコ憲章に示されたユネスコの理想を実現するため、平和や国際的な連携を実践する学校です。世界177カ国で約8500校が活動をしています。日本からは、2009年10月現在、106校の幼稚園、小・中・高等学校及び教員養成学校が参加しています。日本政府では、ユネスコ・スクールを中心にESDを推進する様々な活動を支援しています。

なにをするの？

ユネスコ・スクールでは、以下の4分野を基本テーマとして活動しています。

- 地球規模の問題に対する国連システムの理解
- 人権、民主主義の理解と促進
- 異文化理解
- 環境教育

上記以外の分野でも、ユネスコの理念に沿ったものであれば、各参加校がテーマ（世界遺産教育など）を設定することができます。

ユネスコ・スクールに参加すると・・・

- ユネスコから認定証が送られてきます！
- 世界中の約8500の参加校との交流が実現！
- 最新情報が手元に！定期的に情報誌が送付されます。
- ユネスコ・スクール（国内）ウェブ上で情報交換が可能に！

このグローバルなネットワークへの参加に関心のある方は、ユネスコ・スクールウェブサイトにて詳細をご覧ください。

ユネスコ・スクールウェブサイト

ユネスコ・スクールのウェブサイトでは、ESDに関するイベントや各校の実践、役に立つ教材などの情報が得られます。

この冊子の内容もPDF閲覧できます。ぜひ活用ください。

ユネスコ・スクール参加校には、ログインID、パスワードが発行され、グループベースでユネスコ・スクールの活動などについての情報交換を行うことができます。

ユネスコ・スクールウェブサイト（国内） <http://www.unesco-school.jp/>



むすびにかえて — 本プロジェクトについて —

いかがでしたか？ はじめにESDと聞いて、「エッ？ それ、どんなこと？」と大半の方は思われたのではないのでしょうか？ でも、この冊子を読まれた今は、「いいね！ それなら、できそう！」と感じていただけたでしょうか？

この冊子は、平成20年度文部科学省委託「日本／ユネスコパートナーシップ事業」の一環として財団法人ユネスコ・アジア文化センターが実施した『ESD 教材活用ガイド』制作プロジェクトによるものです。

このプロジェクトの目的は、国内の小中学校で、現在、教育課程の中で実践されているESD事例を、「教材」を切り口に紹介し、それらを通じて、ESDとは何か、どのような考え方による実践なのか、今後それぞれの学校で実践するためにはどうすればよいのか、などについて、関心と理解を深めていただくことです。

そのために、基準を定めて推薦事例を募り、聞き取りの共通項目を定め、事例実践校を訪問し、実践についてお話を聞かせていただきました。その成果を冊子の発行と新しく開設されたユネスコ・スクールホームページ上でのウェブ公開という形で、広くみなさまにお届けし、広報のためのリーフレットも作成・配布いたしました。

お話を聞かせていただいた13校への訪問は、いずれも素敵な先生方との出会いの場でした。それぞれの学校でESDの実践に取り組んでおられる先生方やNPO、公的機関などでESDの実践を進めていらっしゃる方々が、このプロジェクトを通じて出会い、新たにネットワークを形成し、今後ESDが日本の国内に広がっていくきっかけとなることもプロジェクトのもう一つの目的として期待されています。2009年3月7日に開催されたヒアリング報告会には、60名を越す関係者が集い、貴重な交流の場となりました。

ヒアリング報告会参加者の声から

- 「『心が豊かに』なって帰ってきました。日本各地で、いろんな先生方が真摯に頑張っていていらいやるのが、とても嬉しいとともに、自分ももっと頑張ろうという気持ちになりました。」（中学校教諭）
- 「全国各地の実践に触れ、交流できたことは大きな収穫となりました。また、機会があれば全国の実践校と交流しながら進めていきたいと思っています。」（小学校教諭）
- 「今まで地域にばかり目を向けてずっと取り組んできましたが、グローバルな視点を持つことが重要なのだと思いました。」（小学校教諭）
- 「日頃、他教科の先生方とお話することがあまりなかったので、大変貴重な機会となりました。」（中学校教諭）
- 「ユネスコ・スクールになって間もないのですが、今日はその価値を実感しました。」（高等学校教諭）

現在実践されているたくさんのESDのように、子どもたちを真ん中に、みなが手を取り合って行動していくことで、未来は必ず子どもたちが願った通りの希望に満ちたものになることでしょう。

このプロジェクトにかかわった多くの方がたによってここに込められたさまざまな気づきや学びの姿が、あなたの行動のスイッチを入れ、持続可能な未来をともにつくってゆけるよう、願いを込めてお届けします。

2009年3月
財団法人ユネスコ・アジア文化センター

伊藤 寿子	社団法人環境情報科学センター信州分室 主任研究員
上原 有紀子	国立国会図書館調査及び立法考査局文教科学技術課 調査員
島野 智之	宮城教育大学環境教育実践研究センター 准教授
手島 利夫	東京都江東区立東雲小学校 校長
長岡 弘志	有限会社サザンカンパニー 代表
中西 久枝	名古屋大学大学院国際開発研究科 教授
中村 絵乃	特定非営利活動法人開発教育協会 (DEAR) 事務局長
成田 喜一郎	東京学芸大学大学院教育学研究科教育実践創成専攻 教授
西村 圭一	東京学芸大学附属国際中等教育学校 教諭
丸山 英樹	国立教育政策研究所国際研究・協力部 主任研究官
村上 千里	特定非営利活動法人持続可能な開発のための教育の10年推進会議 (ESD-J) 事務局長

執筆担当

上原 有紀子	：第Ⅳ部 ESD と「国連ESDの10年」
竹内 よし子*	：第Ⅰ部 (事例13「モザンビーク」) *ESD-J 理事
長岡 弘志	：第Ⅰ部 (事例1「松阪もめん」、事例3「奈良の世界遺産」、事例8「ecoピカセット」)
中村 絵乃	：第Ⅰ部 (事例6「回転寿司」)
成田 喜一郎	：はじめに、第Ⅰ部 (事例2「ピクトサイン」、事例5「源朝長」、事例7「学校図書館」、事例10「はらべこ体験」)、第Ⅱ部 ESD へのアプローチ
西村 圭一	：第Ⅰ部 (事例4「ペットボトルキャップ」、事例12「アンケート調査」)
丸山 英樹	：第Ⅰ部 (事例9「面瀬川」、事例11「防災マップ」)、第Ⅲ部 ESD ではぐくむ「学力」

本冊子掲載の写真のうち、特に断りのないものは、事例実践小中学校の協力によるものです。



ESD 教材活用ガイド — 持続可能な未来への希望 —

本冊子は、平成20年度文部科学省委託「日本／ユネスコパートナーシップ事業」の一環として制作された『ESD 教材活用ガイドー持続可能な未来への希望ー』に「補論 ESD 教材・実践に徹底する6つのアプローチについて」(p.108)を加えた改訂版です。(平成21年度文部科学省委託「日本／ユネスコパートナーシップ事業」)

発行日 2009年3月19日 初版発行
2009年12月25日 改訂版発行

発行 財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU)
〒162-8484 東京都新宿区袋町6 日本出版会館内
TEL: 03-3269-4435 FAX: 03-3269-4510
URL ACCU: <http://www.accu.or.jp/>
ESD: <http://www.accu.or.jp/esd/>
ユネスコ・スクール: <http://www.unesco-school.jp/>
E-mail: esd@accu.or.jp

デザイン・印刷・製本 有限会社サザンカンパニー

© ユネスコ・アジア文化センター 2009

ISBN 978-4-946438-84-4

ESD!

いいね それなら できそう！

下の二つの図は、持続可能な未来への希望を育むために、各教科・領域等が小学生や中学生とつながり存在していることを示しています。立体的な構造をしている持続可能な未来の希望のための教材活用概念図（Ⅰ）（表見返し）の一部—子どもたちと教科・領域にしばって—を天空から眺めた平面図です。

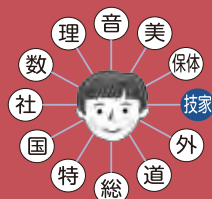
学校では、様々な教科・領域等の教育活動が時間割で区切られ、それぞれに展開されています。

もちろん、各教科・領域等にはそれぞれ専門性や特性があり、また個別にねらいがあり、子どもたちは、様々な知識やスキルを学んでいくわけですが、未来につながる暮らしや学びのためには、子どもたちの内面で各教科・領域で学んだ知識やスキルがつながりかわり合って作用していく必要があります。

新しい学習指導要領とその解説の中で、持続可能な未来を担う子どもたちの育成に関する記述は、総則、社会、理科、生活科、技術・家庭科、道徳、総合的な学習の時間などに見られますが、持続可能な未来を構築するのに必要な知識・知恵、リテラシー・スキル、生きる希望や自己肯定感の育成については、それらの教科・領域を超えてすべての教科・領域のつながりかわりの中で扱っていききたいものです。



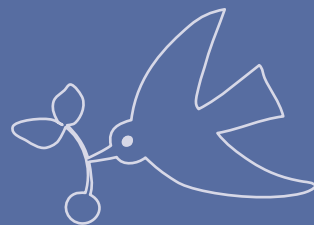
ESD 対応教科・領域
小学 6 年



ESD 対応教科・領域
中学 3 年

持続可能な未来の希望のための教材活用概念図（Ⅱ）

平成 21 年度文部科学省委託 「日本／ユネスコパートナーシップ事業」



Education for Sustainable Development

ISBN978-4-946438-84-4