

図4 グループワークの様子とワークシートの一例
(出典) みなとみらい本町小学校提供

(4) ESD ロジックモデルは有用か？——MM 本町小学校教員へのアンケート調査より

上述の通り、2019年度の取り組みが2020年度へ引き継がれ、さらに今年度も「しなやか部会」のような場で活動が発展的に行われていることが報告されたが、ESD ロジックモデルはどのような点でスクール・マネジメントに貢献し、またどのような点で課題があるのか。この点を明らかにするため、MM 本町小学校の先生方にオンラインによる自由記述式アンケートを行った。アンケートの実施期間は2021年1月24日から27日までの4日間で、9名の先生方にご協力頂いた。先生方の匿名性を守り、安心して回答して頂くため、年齢・性別・職位などの個人情報は一切不問とした。調査票は以下の6問で構成されている。

- 問1: 過去3年のESD ロジックモデルの取り組みに対する印象【5件法、以下自由記述】
 問2: 上記のように感じる理由
 問3: 今年度の、ESD ロジックモデルを活用した、あるいは ESD ロジックモデルの存在がきっかけとなった活動や取り組み(コロナ対応、ホールスクールアプローチ以外)
 問4: ESD ロジックモデルを活用した、あるいは ESD ロジックモデルの存在がきっかけとなった活動や取り組みのなかで、コロナ対応に関連するもの
 問5: ESD ロジックモデルを活用した、あるいは ESD ロジックモデルの存在がきっかけとなった活動や取り組みのなかで、ホールスクールアプローチに関連するもの
 問6: 自由コメント

問1「過去3年のESD ロジックモデルの取り組みを振り返って、正直な印象をお聞かせください」についてののみ、「面倒くさい、あまり役に立たない、不要だと思う…といった否定的な印象(1)」から「楽しい、役に立つ、今後も続けていきたい…といった肯定的な印象(5)」までの5段階のSD法による回答を求めた。9名の平均値は4で、肯定的な印象が読みとれた。問2～6は自由記述による。

問2～6の自由記述回答を内容分析した結果をまとめたものが下表2、3である。表2よりコロナ禍のなかにながら、今年度も多くの取り組みに挑戦されていることがうかがえるが、紙幅の都合上、ここではひとつひとつの詳細に立ち入ることはしない(『ESD BOOK feat.MM 2020』を参照)。

表2 今年度の取り組み

活動・取組み（一般）
しなやか部会
たてわり活動
総合の活動
海水槽
MM線とのかかわり
直接0102をもとによかった行動を表彰
活動・取組み（コロナ対応）
スタンダードのビデオ作り
手洗いや衛生面に関する取り組み
対話や交流を持続するための取り組み
ICT(ロイロノートスクール)の活用
活動・取組み（ホールスクールアプローチ）
たてわり活動

(出典)筆者作成

それぞれの取り組みに対する先生方の自由記述を内容分析したところ、「ロジックモデル(LM)のメリット・LMを活用したことによる進展」というカテゴリーと、「LMのデメリット・LMを活用するうえでの困難」というカテゴリーが抽出された(表3)。

表3 自由回答記述の内容分析

LMメリット・進展	LMデメリット・困難
<p>ロジックモデルをつくったことで…</p> <p>【ESD実践に関して】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・可視化することでESDがやりやすくなった ・子どもたちにSDGsを意識させやすくなった ・ESDの教育的な価値を感じることができた ・身近にできる持続可能な取り組みを考えるきっかけになった <p>【教員の意識に関して】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日頃の教育活動全般をロジックモデルを元に行おうとする意識ができた ・上位の理念から具体的な取り組みへの繋がりが分かった ・学校目標やその他上位の目的を時折意識する機会になっている <p>【教員間のコミュニケーションに関して】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロジックモデルの作成・見直しをすることで、先生方と話し合い、共有することができる ・ロジックモデルを意識することで他の先生方、そして学校が同じ方向を向いて日々を過ごしている ・教職員が同じ方向性を向いて、児童に向き合うとすることができる ・クラス単位ではなく、委員会や、学年、学校単位で教育目的を考えられる <p>『どうしても教育活動の中には、活動のその先に何があるのかがボヤっとしたものがたくさんあります。そのボヤっとしたものがロジックモデルを作ることによって、はっきり見えるものが増えたように感じます。』</p>	<p>しかしながら…</p> <p>【懸念】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・可視化することにより逆にそこにはまり、そこから抜けられなくなるのではないか(枠にはめ過ぎてしまわないか) <p>【ロジックモデル作成上の難しさ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校教育目標と教育の諸活動をリンクさせていく重要性は分かったが、項目が細かく、うまく活動がリンクできていない ・ロジックモデルが上位の目的から具体的な活動に行くほど、ほかの要素と絡み合っ、図に表していくのが難しい ・アンケート分析が難しい <p>【現実の活用への難しさ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校内の問題を解決しているといえるかは疑問 ・研究会等の場では議論できても、それが普段の授業や生活の場で子ども達への指導へ活かされている実感はあまりない <p>『アンケートやロジックは素晴らしいものですが、使い方ももっと慎重にもっと丁寧に。自分たちがやることは大胆にと思ってます。』</p> <p>『社会情動的スキルである「思いやり」などの項目は、なかなか数値化しにくい部分です。学校として評価をすべきではないかもしれませんが、人を育てていく上でとても大切なことなので、どのようにして教育的活動に入れていくのがよいか考えていきたいです。』</p>

(出典)筆者作成

LMのメリット・進展というカテゴリーの中には、ESD実践、教員の意識、そして教員間のコミュニケーションに関するメリットと進展という3つのサブカテゴリーが見いだせた。ESD実践については、LMによって「ESDの可視化」がすすんだことから得られたメリットが挙げられている。また、教員の意識については、「学校目標や上位の理念」から日常の教育活動を俯瞰するようになったという意識変容がうかがえる。そして、教員間のコミュニケーションについては、LMをたたき台として、ホールスクールのコミュニケーション——前節で概観した「しなやか部会」の活動はその端的な例であろう——が進められていることが分かる。記述回答のなかにあった以下のコメントは、これらのメリット・進展を端的に物語っていると言えるだろう。

どうしても教育活動の中には、活動のその先に何があるのかがボヤっとしたものがたくさんあります。そのボヤっとしたものがロジックモデルを作ることによって、はっきり見えるものが増えたように感じます。

一方で、当然のことながら、LMのデメリットや困難を指摘するコメントもあった。MM本町小学校の先生方は、概して前向きにLMを活用しておられることから、得られた回答には全体的にポジティブな情報バイアスがかかっていると想定すべきである。この点を考慮すると、デメリットや困難に関するコメントの方がより本質的に重要であると言えよう。LMのデメリットと困難というカテゴリーの中には、LMに対する懸念、LM作成上の難しさ、そして現実の活用への難しさという3つのサブカテゴリーが見いだせた。以下ではこれらの点を詳細に検討する。

①LMに対する懸念

可視化による硬直性⇒柔軟かつ批判的な思考の重要性

表3右欄にある「可視化することにより逆にそこにはまり、そこから抜けられなくなるのではないか（枠にはめ過ぎてしまわないか）」という懸念は非常に的を射た指摘であり、かつ健康的な懸念であると言える。当然のことながら、「LMを作成すること」や「LMを更新すること」が目的化してしまつては本末転倒であり、LMはよりよいESDを実施していくためのツールに過ぎない。ここに指摘されているように、LMがESDの取り組みを束縛するような働き方をするのであれば、そのようなLMは不要の長物である。いかなるツールも、利用者がその機能を適切に引き出すことができなければ、ツールに振り回されることになってしまう。このコメントは、LMを適正に活用する上で重要なポイントを指摘している。

一方で、このような懸念が、少なくとも一部の先生方の念頭に常に置かれている間は、安心であるともいえる。実際、今年度のMM本町小学校では「しなやか部会」のような場でLMを再検討し、批判的に見直す機会を実現していた。ESDの動態性に呼応して、LMも柔軟に変化していくべきであり、その柔軟性にこそ、LMの本質的な意義があるとも言える。

その意義を十分に活かすためには、利用者が柔軟かつ批判的な思考を持ち続けることと、ひとりひとりの柔軟で批判的な思考を、安心して開示し、ぶつけ合える組織文化が守られていることが重要である。

②LM 作成上の難しさ

次に LM 作成上の難しさについては、LM の上位理念から下位の活動へのブレイクダウンに関する問題と、評価アンケートに関する問題が指摘されていた。これらの指摘は、LM を活用しているからこそ直面する課題であり、大変示唆に富むコメントであった。

LM ブレイクダウンの難しさ⇒「指針」による柔軟な適用

まず前提として、MM 本町小学校の場合、「学校全体」の取り組みを LM で俯瞰しようとする、壮大な試みに挑戦しているという点を指摘しておきたい。一般的な LM は、個別の政策やプロジェクトに適用されることが多いので、MM 本町小学校の取り組みは非常に野心的な挑戦であるとも言えよう。ゆえに、上位の目的から下位の活動までの距離が遠く、上位の目的を念頭に置きながらより具体的な教育活動へとブレイクダウンしていくには、途中でブレない論理的一貫性が要求される。いわば、LM の長距離走を走りぬくだけの知的体力が必要となるのである。しかしながら、逆に言えば、そのような過程を十分に経ていない教育活動が、上位の目的と乖離したところで行われてしまいがちであること、そして、それゆえに上位の目的が時間の経過とともに形骸化してしまいがちであることが、腑に落ちるのではないだろうか。逆説的ではあるが、この困難を感じ続けているということこそが、思考停止していないことの証左であるともいえる。

LM 作成上の技術的な点で筆者が感銘を受けたのは、MM 本町小学校の LM には「指針」という、一般的な LM には存在しない項目が設定されていることである。特に小学校の場合、1 年生と 6 年生の間には発達段階に大きな違いがあり、「直接目的」を「活動」にブレイクダウンする際に、学年によって活動の内容や難易度が大きく異なり得る。その自由度を不用意に制限することがないよう、「指針」によって、それぞれのレベルの教育活動における留意点が示されている。ここに示されている「指針」は、アウトカムにみられる大局的な方向性ではなく、直接的に活動に活かされるべき、より技術的な方向性を示している。例えば、資料 I の LM にある「直接アウトカム 01：子どもたちが、社会（まち・ひと）から課題を見出し、解決に向かって試行錯誤しながら活動を進め、自分たちの成長を感じている」に含まれる「0102：具体的な解決方法を試しながら、粘り強く追究している」のなかには、「010203：専門家に出会い、アドバイスをもらいながら活動を進める」という「指針」が示されている。どのような専門家と子どもたちを引き合わせるのか、また、どの程度のレベルの専門性を持ったアドバイスをお願いするのか、といった詳細は、子どもたちの発達段階によって大きく異なることが予想されるが、「専門家という外部リソースから知識と刺激をもらいながら、子どもたちが試行錯誤を繰り返して粘り強く学習に取り組むための機会を創

出しよう」という方向性は、共有することができるだろう¹。

記述回答のなかにあった以下のコメントには、LM 作成のうえで示唆となるポイントが凝縮されている。

アンケートやロジックは素晴らしいものですが、使い方にもっと慎重にもっと丁寧に。自分たちがやることは大胆にと思っています。

まさにここに指摘されている通り、知的体力を最大限に振り絞りながら丁寧に LM を作成し、その使い方には——LM に縛られないように——慎重になりつつ、日々の教育活動においては、大胆に、柔軟に、良い加減で、実践していくことが重要である。

評価アンケートの困難と限界⇒「評価＝事実特定＋価値判断」

ふたつ目の難しさとして指摘されていたのがアンケートの分析についてである。『ESD BOOK feat.MM 2020』にあるとおり、また、本節（2）に見たとおり、MM 本町小学校では、アンケート調査の結果を単なる記述統計として図表化して終えるだけでなく、その結果を次の改善に活かす試みが行われており、既に極めて良質な分析がなされている。しかしながら、それゆえに、より高次の到達点を目標とした困難が表出しているのであろうと推察する。筆者も参加した第7回しなやか部会（2020年10月30日）でも、教育のより本質的な側面や子どもたちの日々の変容をどのように捉えればよいのか、という点が議論になっていた。

端的に言って、アンケート調査で捕捉できる子どもたちの変容や成果には限界がある。子どもたちが集中力をもって回答できるアンケートの質問数にも限りがあるし、活字による表現で聞き取ることができる内容にも限界があり、さらに収集された文字や数字のデータから教員が読み取ることのできる情報にも制約があるだろう。アンケート調査で聞くべき項目（指標）を精査したり、短い質問文を良く推敲してより精緻な質問項目を設定する努力をしたりすることが重要であるのは言うまでもないが、その一方で、アンケート調査およびその分析は、評価の「きっかけ」に過ぎないという認識を持つことも同様に重要である。

評価学で言う「評価」とは、「事実特定」と「価値判断」という二つの要素によって定義される（佐々木 2010）。アンケート調査などをつうじて情報を収集するというプロセスは「事実特定」の一方途である。ここで収集された情報（データ）がそのまま「評価」につながるのではなく、それらのデータおよびその他の情報を総合して「価値判断」を行って始めて「評価」となるのである（米原 2020）。したがって、意味のある、そして改善に役立つ

¹ 現実に、2019年度の活動のなかでは、例えば、4年生の「脱プラスチック・プロジェクト」では木製ストローの専門家が起用され、6年生の「ものづくりからSDGsを考える」という活動では三菱重工やみなとみらい21熱供給などの専門家が起用されて、各学年の発達段階と教育意図に応じた活動が行われていた（2019年度のMM本町小学校『ESD BOOK』を参照）。

評価を行うためには、多様な側面から価値判断を行う必要がある。例えば、MM 本町小学校では、数値的なデータのみにとどまらず、記述的なテキストデータも分析の対象としてテキストマイニングも併用している。さらにより重要なことは、アンケート調査の結果を、本節(2)で見たように、先生方が議論の材料としている点である。この議論の過程で、実は多くの追加情報が付加され(e.g.先生方の経験・実感・見とりによる情報)、より包括的な評価判断が行われ、そこから改善の方向性が生まれている。アンケート調査から明らかになる情報を議論のきっかけとして活用しながらも、以下のコメントに示されているような姿勢で、評価・改善に向き合うことが大切である。

社会情緒的スキルである「思いやり」などの項目は、なかなか数値化しにくい部分ですし、学校として評価をすべきではないかもしれませんが、人を育てていく上でとても大切なことなので、どのようにして教育的活動に入れていくのがよいか考えていきたいです。

③現実の活用への難しさ

活用への壁⇒まずは問題・課題を掘り起こすためのツールとして

重点研などの研究会の間では真剣に議論を行っていても、それが現実の問題解決につながっているのか、日々の教育活動に活かされているのか、と問われれば心許ない…というコメントは、非常に誠実なコメントであると言えるだろう。プログラム評価やそれに基づくLMは、上位の大きな目的を達成するための道のりを可視化・意識化するための思考ツールだが、それ自体が問題の答えを出してくれるものではない。また、LM上の「活動」によっては、日々の教育活動にすぐさま移せるようなものばかりではないかも知れない。「アウトカムは分かるけれど、それに連なる活動が日々の教育活動に移しにくいものばかりだ」という場合は、その活動のレベルを、より実施可能なレベルに練り直す必要があるかも知れない。「指針や活動を意識して取り組んでいるが、なかなか問題解決や状況改善に至らない」という場合は、上位のアウトカムの手段として、その指針や活動が適切でない可能性もある。いずれの場合も、常に批判的にLMを検討し続けることで、潜在的な問題や課題が掘り起こされる可能性が高まる。意識されない問題は永遠に解決されることはない。すぐに問題解決に至らなくても、問題や課題を放置せず、意識化・可視化しておくことに、そして、その問題・課題へのアプローチを具体化しておくことに、一定の意義があるのではないだろうか。

3. 今後の展望——不確実時代のレジリエントな学校へ

本報告書では、昨年度の報告書の続編として、MM 本町小学校のESDスクール・マネジメントがどのように進展してきたかを報告した。特に、単年度で完結する事業との重要な違いとして、MM 本町小学校が、PDCA二巡目への接続の壁をどのように乗り越えたのか、また二巡目を迎えたからこそ見えてきた問題点や課題はどこにあるのか、といった点に注目して報告をまとめた。コロナ禍で学校現場が混乱を極める中、今年度の停滞はやむを得な

いだろうとの筆者の予想を大きく裏切って、創造的な進展を遂げることに成功した MM 本町小学校の小正和彦校長をはじめ、先生方のしなやかなご尽力に、まず何よりも敬意を表したい。

今年度の MM 本町小学校の進展を概観すると、その取り組みの多くが、新学習指導要領で求められていることと合致していることに気付かされる。例えば、小学校学習指導要領解説（総則編）第3章第1節「4. カリキュラム・マネジメントの充実」には、以下のような記述がみられる（p.40：下線部筆者）。

自校の教育課程の編成、実施、評価及び改善に関する課題がどこにあるのかを明確にして教職員間で共有し改善を行う①ことにより学校教育の質の向上を図り、カリキュラム・マネジメントの充実に努めることが求められる。（中略）各学校においては、各種調査結果やデータ等に基づき、児童の姿や学校及び地域の現状を定期的に把握②したり、保護者や地域住民の意向等を的確に把握した上で、学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定めていくことが求められる。（中略）組織的かつ計画的に取組を進めるためには、教育課程の編成を含めたカリキュラム・マネジメントに関わる取組を、学校の組織全体の中に明確に位置付け、具体的な組織や日程を決定していくことが重要③となる。（中略）教育課程の編成の基本となる学校の経営方針や教育目標を明確にし、家庭や地域とも共有④していくことが求められる。

下線部①については、ESD ロジックモデルによって、「明確化」と「共有」と「改善」のサイクルが循環していることを、本稿において確認した通りである。②については、評価アンケートによって定期的な現状把握がなされているのみならず、本稿で紹介したように、エビデンスに基づく改善活動が行われており、指導要領が目指すところを超えた領域にまで踏み込んでいる。③については、上述の「しなやか部会」などの「具体的な組織」が学校組織の中に位置づけられ、年間計画のもと、定期的な活動を実施している。そして④に関しては、ESD ロジックモデルや『ESD BOOK feat.MM』の配布・公開によって既に「共有」が進められているところである。

開校から3年が経ち、みなとみらい本町小学校の先生方のあいだに、「評価的思考（evaluative thinking）」が定着しつつあるように見受けられる。評価的思考とは、「知的好奇心とエビデンスの価値に対する信頼に動機付けられた批判的思考」のことであり、この思考は、「仮説を明らかにし、思慮深い疑問を投げかけ、省察と他者視点の取り込みによってより深い理解を追究し、行動に向けて準備することを決意する」ものであると定義されている（Buckley et al. 2015）。まさにこのような思考が先生方の間で共有されていることと、このような思考から生まれる議論・提案・行動を肯定的に受け入れる組織文化およびリーダーシップが存在しているということが、みなとみらい本町小学校を、コロナ禍に負けないレジリエントな学校にしている。

今後は、みなとみらい本町小学校のロールモデルを一般化することも視野に入れて、本調査研究を継続することにより、日本のESDの発展に寄与する「横浜モデル」が形成されていくことが期待される。

引用文献

佐々木亮 (2010) 『評価論理：評価学の基礎』多賀出版。

米原あき (2020) 「データの収集・分析 1：量的データ分析」『プログラム評価ハンドブック：社会課題解決に向けた評価方法の基礎・応用』晃洋書房、147-159。

Buckley, J., Archibald, T., Hargraves, M., & Trochim, W. M. (2015). Defining and Teaching Evaluative Thinking: Insights From Research on Critical Thinking. *American Journal of Evaluation*, 36(3), 375-388.
<https://doi.org/10.1177/1098214015581706>

資料 I. みなとみらい本町小ロジックモデル

最上位目的

スーパーゴール 学校教育目標【「みな」と「みらい」を創る子】
 「夢を叶える活動をする」「多面的・多角的に物事を捉える」「問いを見い出して学び続ける」「まちに愛着をもつ」「豊かな心をもつ」の5つの資質を育成する。

上位目的

最終アウトカム 社会（まち・ひと）とつながり、**多面的・多角的に物事を捉える**ながら広い視野で物事を捉え、現代社会における課題の解決に向けて行動できる、持続可能な社会形成を担うグローバルな人材が育成されている。

戦略目的

中間アウトカム 「みなとみらい」の豊かな資源を活かした教育活動から、社会（まち・ひと）の課題解決に向けて、**さまざまな視点や立場に立ち、多面的・多角的に物事を捉える**ながら、地域・保護者・企業をはたらきかけ、社会に変化を起こせる子*1が育っている。 *1 社会に文化・実存



直接03 地域の多様な人々（地域企業・NPO法人・公的機関・推進校など）が、本校の取組に関心をもち、協力している。

- 直接 0301** 本校の取組むESD教育に理解を示し、推進している。
 - 手段 030101** 出前授業や見学などで、子どもたちの活動に協力している。
 - 030102** イベントやお祭りなどで、子どもたちの発表の場を提供している。
 - 030103** ESD/SDGsの取組に関する情報提供を行っている。
 - 030104** 専門的な見地から子どもたちの活動を高める助言を行っている。
 - 030105** 現代社会が求めている実像を子どもたちに伝え、教育活動に協力している。
 - 030106** 本校との協働により、職員・社員の満足度を高まっている。

直接04 保護者が、本校の取組むESDの重要性を認識し、協働している。

- 直接 0401** 学校の情報発信を利用し、子どもたちの活動の意義を認識している。
 - 手段 040101** 学校だよりで子どもたちの活動を発信し、より身近に情報が見られるよう、学校便りの電子化を活用する。
 - 040102** 学校だよりやホームページ等での発信により、子どもたちの活動が社会生活の向上に役立っていることがわかる。
 - 040103** 学校説明会や教育講演会などの機会を通して、学校教育目標への取組を理解する。
- 直接 0402** ESDの意義を理解し、子どもたちと協働している。
 - 040201** 授業や親や保護者ボランティア等で、子どもたちと共に活動できる機会に積極的に参加している。
 - 040202** 子どもたちの活動に関心をもち、ESD推進の活動に協力してもらえようとする。
 - 040203** PTAや教育委員会などの活動で、ESDの視点を取り入れてもらう。

直接05 教職員が、ESD・SDGsの目的を理解し、地域資源を活用しながら実践することを通して、自らの能力向上に努めている。

- 直接 0501** 学校運営に関して、全体で考えを出し合ったり共有したりしている。
 - 手段 050101** 必要な知識とスキルの獲得のために、研修を実施する。
 - 050102** 学校運営や研究の方針に関して、全体で考えを出し合ったり共有したりする時間を確保する。
 - 050103** 教職員間で気軽に相談したり助け合ったりできるサポート体制（学年研・メンターなど）がある。
 - 050104** 外部人材や教材の学校としての蓄積（サーバー、文書）があり、アクセスしたいときに閲覧できる。
 - 050105** ロジックモデルの活動項目において、学年や教科を横断的に考え、共有をはかるため研修がある。

資料 II-a. アンケート調査票（低学年用）



「がくしゅう」や「がっこうのせいかつ」のふりかえりアンケート

低学年

()ねん()くみ()ばん なまえ()

2年生でおぼえている人は、きょねんのせねん・くみ・ばんごうをかきましょう (1)ねん()くみ()ばん

●がくしゅうのようすについて、しつもんをします。あてはまるものに、○をつけてください。

		5 とても そう思う	4 そう思う	3 どちらとも 言えない	2 そう 思わない	1 全くそう 思わない
問1 <small>経年</small>	じぶんのめあてをもって、べんきょうをしましたか。 <small>0101発達段階に合った課題を〔自ら／主体的に〕見出し出している。 (身近なまちや生活を見つめ直し、まちの課題解決に向けて、問いや思いをもつ。)</small>	5	4	3	2	1
問2	どうすればできるのかをかんがえ、けいかくをたてて、べんきょうできましたか。 <small>0102具体的な解決方法を試しながら、粘り強く追究している。 (計画を立て、課題解決に向けて見直しをもつ。)</small>	5	4	3	2	1
問3	できないことやわからないことは、ほかのやりかたをしたり、人にきいたりして、さいごまであきらめずにできましたか。 <small>0102具体的な解決方法を試しながら、粘り強く追究している。 (体験したり調べたりするなど、材(ひと・もの・こと)に繰り返し関わる。)</small>	5	4	3	2	1
問4	かいけつしたら、あたらしいことにちょうせんできましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (活動を進める中で計画を見直ししたり、問い続けたりして学習を調整する。)</small>	5	4	3	2	1
問5	とちゅうで、たてたけいかくにつけたしたり、かえたりしながら、べんきょうをすすめられましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (活動を進める中で計画を見直ししたり、問い続けたりして学習を調整する。)</small>	5	4	3	2	1
	どうすればできるのかを、かんがえながらべんきょうすることに、たのしさやせいちょうを、かんじられましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (自分の見方・考え方の広がりや学び方のよさに気付く。)</small>	5	4	3	2	1
問6	どんなことがせいちょうしたとおもいますか（じゆうにかいてください）					

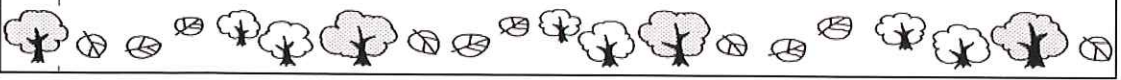






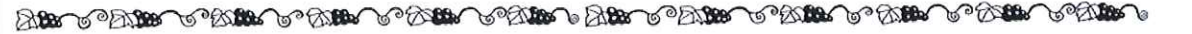

()ねん ()くみ ()ばん なまえ ()

2年生でお返している人は、さよねんの学号ん・くみ・ばんごうをかきましょよう (1)ねん ()くみ ()ばん

互援アウトカム02 子どもたちが、多様な他者とコミュニケーションをはかり、活動の価値に気付いている。		5 とても そう思う	4 そう思う	3 どちらとも 言えない	2 そう 思わない	1 全くそう 思わない
問7	じぶんのかんがえに、りゆうをつけて、ともだちにつたえられましたか。 <small>0201 相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 (模造や理由を示しながら、説得力ある話し方で自分の考えを発表する。)</small>	5	4	3	2	1
問8 経年	グループかつどうや、ヘアがくしゆうでは、ともだちのいけんをききながら、べんきょうできましたか。 <small>0201 相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 (ホワイトボード等を活用して、より多数の考えを取り入れた話し合いをする。)</small>	5	4	3	2	1
問9 経年	ちがうがくねんのともだちにも、じぶんからかかわることができましたか。 <small>0201 相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 0202 年齢や考えが自分と異なる他者と協働している。</small>	5	4	3	2	1
問10	おうちのひとや、ちいきのひとといっしょにかつどうすることがありますか。 <small>0203 地域・保護者と協働している。</small>	5	4	3	2	1
問11	がっこうやともだちのために、じぶんたちができることをおこないましたか。 <small>0204 地域社会の課題を理解し、よりよい未来の在り方を考えている。 (保護者・地域への発表や交流を通して、自分たちの活動が社会の役に立っていることがわかる。)</small>	5	4	3	2	1
問12	がっこうやまちのことにきょうみをもって、ぎょうじやイベントにすすんでさんかできましたか。 <small>0204 地域社会の課題を理解し、よりよい未来の在り方を考えている。 (地域の行事やイベントに選んで参加し、ESDの取組を発信したり行動したりする。)</small>	5	4	3	2	1
	ともだちやがくねんのちがう人といっしょにべんきょうすることが、たのしいとおもいますか。 <small>直接02 子どもたちが、多様な他者とコミュニケーションをはかり、活動の価値に気付いている。</small>	5	4	3	2	1
問13	どんなことが、たのしいとおもいますか (じゆうにかいてください)					



資料 II-b. アンケート調査票（中・高学年用）

 学習や学校生活の振り返りアンケート 		中・高学年				
() 年 () 組 () 番 名前 ()						
<small>覽えている人は、去年の学年・組・出席番号を右の欄に書きましょう</small>		() 年 () 組 () 番				
						
<p>● 学習のようすについて、質問をします。当てはまるものところに、○をつけてください。</p>						
<small>直接アウトカム01 子どもたちが、社会(まち・ひと)から課題を見い出し、解決に向かって試行錯誤しながら活動を進め、自分たちの成長を感じている。</small>		5 とても そう思う	4 そう思う	3 どちらとも 言えない	2 そう 思わない	1 全くそう 思わない
問1 <small>経年</small>	自分でめあてや課題をつくり、学習にのぞむことができましたか。 <small>0101発達段階に合った課題を[自ら/主体的に]見い出している。 (身近なまちや生活を見つめ直し、まちの課題解決に向けて、願いや思いをもつ。)</small>	5	4	3	2	1
問2	めあての達成や課題の解決に向かって、計画を立てて、学習や活動できましたか。 <small>0102具体的な解決方法を試しながら、粘り強く追究している。 (計画を立て、課題解決に向けて見直しをもつ。)</small>	5	4	3	2	1
問3 <small>経年</small>	いろいろなことを試したり調べたりして、最後まであきらめずに学習に取り組みましたか。 <small>0102具体的な解決方法を試しながら、粘り強く追究している。 (体験したり調べたりするなど、材(ひと・もの・こと)に繰り返し関わる。)</small>	5	4	3	2	1
問4 <small>経年</small>	新しい課題や方法にも、チャレンジしましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (活動を進める中で計画を見直したり、問い続けたりして学習を調整する。)</small>	5	4	3	2	1
問5	立てた計画を見直したり付け足したりしながら、学習や活動を進められましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (活動を進める中で計画を見直したり、問い続けたりして学習を調整する。)</small>	5	4	3	2	1
課題を解決していこうとする学習に、楽しさや自分の成長を感じられましたか。 <small>0103自分たちの考えや課題を更新しながら、発展的な課題解決学習を進めている (自分の見方・考え方の広がりや学び方のよさに気付く。)</small>		5	4	3	2	1
問6 <small>経年</small>	どんなことが成長したと思いますか (自由に書いてください)					
						

直接アウトカム02 子どもたちが、多様な他者とコミュニケーションをはかり、活動の価値に気付いている。		5 とても そう思う	4 そう思う	3 どちらとも 言えない	2 そう思わ ない	1 全く そう思わ ない
問7	自分の考えの根拠や理由をそえて、考えを伝えることができましたか。 0201相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 (根拠や理由を示しながら、説得力ある話し方で自分の考えを発表する。)					
問8	友達の意見を受け入れたり、一緒に考えたりして、学習に取り組みましたか。 0201相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 (ホワイトボード等を活用して、より多数の考えを取り入れた話し合いをする。)					
問9	学年や立場にかかわらず、互いのよさに気付いて学び合うことができましたか。 0201相手意識をもって話したり共感的に聞いたりして、互いのよさに気付いている。 0202年齢や考えが自分と異なる他者と協働している。					
問10	家や地域の人に、自分たちの活動へ協力（参加）してもらっていますか。 0203地域・保護者と協働している。					
問11	自分たちの活動が、まちの人や社会の役に立っていると思いますか。 0204地域社会の課題を理解し、よりよい未来の在り方を考えている。 (保護者・地域への発表や交流を通して、自分たちの活動が社会の役に立っていることがわかる。)					
問12	地域の行事やイベントに進んで参加し、ESDの取組を発信したり行動したりできましたか。 0204地域社会の課題を理解し、よりよい未来の在り方を考えている。 (地域の行事やイベントに進んで参加し、ESDの取組を発信したり行動したりする。)					
	友達や学年のちがう人と一緒に活動することに、よさを感じていますか。 直接02子どもたちが、多様な他者とコミュニケーションをはかり、活動の価値に気付いている。					
問13	どんなよさがあると思いますか（自由に書いてください）					

第3章

持続可能な開発のための教育（ESD）に関する
質問紙調査の結果（速報）

持続可能な開発のための教育（ESD）に関する質問紙調査の結果（速報）

北村友人、佐々木織恵、八木恵里子
（東京大学大学院教育学研究科）

2020年10月に横浜市のESD推進校を対象として、児童・生徒と教師の「ESDに対する知識・態度・行動」に関する質問紙調査を実施した。本調査は、「持続可能な開発」の概念を構成する環境・経済・社会の3領域を踏まえて、地球規模課題として広く認識されている諸問題に関して児童・生徒や教師がどのような知識を有しており、それらの問題に対応するためにいかなる態度や行動をとっているのかという実態を把握し、今後の課題を明らかにすることを目的として行った。その際、知識については地球環境や国際社会に対する認知度、態度や行動に関しては日常的な学習場面や生活場面において、どのような態度・行動をとっているかについて尋ねた。

調査の概要は、以下の通りである。なお、この調査結果に関して、本稿はあくまでも2021年1月末時点における速報であり、今後、詳細な分析を行った論考を横浜市教育委員会ならびにESD推進校に提出するとともに、学術誌等に研究成果として発信していく予定である。

調査概要

調査時期	• 2020年10月~11月
調査方法	• 質問紙調査
調査対象	• 令和2年度横浜市ESD推進校22校(小学校15校、中学校7校) • 児童・生徒:2,631人(小5:1,358人、中1・中2:1,273人) • 教師:683人(小学校450人、中学校233人)
回答数と回答率	• 令和2年度横浜市ESD推進校21校(小学校15校、中学校6校) • 児童・生徒:2365人、89.9%(小5:1,268人、中1・中2:1,097人) • 教師:378人、55.3%(小学校275人、中学校103人)

児童・生徒の知識・態度・行動

児童・生徒の知識・態度・行動に関する質問への回答を見ると、態度や行動の面では平等性や多様な価値観を重視し、環境保全に積極的に取り組み、多様性に関わった行動を取る傾向が見られた。その一方、知識に関しては格差や不平等に関する知識は身に付けているが、環境・経済・社会の相互関連性や自分自身の行動とそれらの関連性について十分に理解をしているわけではないと感じていることが見て取れた。学校でも、校内での環境保全に関わる取り組みには積極的に取り組んでいるが、地球規模課題についての授業では受動的な態度である可能性が示唆された。

とりわけ、ESD 推進校において「ホールスクールアプローチ（機関包括方アプローチ）」による ESD の取り組みが積極的に進められており、そのことが小中の各学校段階に共通して、児童・生徒の知識・態度・行動の全てに対してポジティブな影響を及ぼしていることが、今回の調査結果から明らかになった。また小学校では ESD/SDGs 関連の取り組みも児童の知識や態度にプラスの影響を与えている。このように、ESD 推進校における学びの体験が一定の成果を上げており、持続可能な社会の実現に貢献するような方向に向かっていると考えられる。

一方、汎用的能力の育成や世界的課題についての知識の伝達といった教師の教育実践が必ずしも児童生徒の知識、態度、行動に結びついていない可能性も示唆された。その原因として、地球規模課題として挙げられる諸問題が、この年代の子どもたちにとっては馴染みが薄く難度の高いものであることに、まずは留意する必要がある。とりわけ「知識」に関しては、児童・生徒に地球規模課題についてどのくらい知っているかを聞いた「意識」の結果であって、実際の「知識」の多寡を検証しているわけではないことにも注意を払う必要がある。すなわち、子どもたちの学びが深まるなかで、世の中には難しい問題がたくさんあることを理解し、自分はまだ知らないことが多いということを謙虚に受け容れる意識が働いている、といった可能性についても、今後さらに検証していくことが欠かせない。

なお、知識を得た場所に関する回答で、「学校の授業や活動」を挙げる児童・生徒が多かったが、これは私たちの研究チームが東京都で実施した同様の調査と比較して、明らかに横浜市の ESD 推進校の特徴であると言える。このことは、ESD 推進校での取り組みが、子どもたちにとって重要な学びの機会となっていることを示唆している。

教師の知識・態度・行動

教師の知識・態度・行動に関する回答を見てみると、ESD に取り組むなかで対話や多様性の尊重などは身につけているが、グローバルな課題についての関心や具体的な教授法・指導方法の理解は未だ不十分であると感じていることがわかる。とくに、コミュニケーション能力など汎用的能力の育成や公平性や共感といった価値観の醸成には力を入れて取り組んでいるが、世界的課題に関する知識の伝達には必ずしも十分に取り組んでいないと考えていることが見て取れる。このことは、日常の文脈に関連づけることがより容易な知識や活動に関しては、積極的に教育実践のなかに取り入れているものの、日常との関連が薄い地球規模課題に関しては、必ずしも十分に取り入れることができている様子からも推測できる。

また、環境・経済・社会の相互関連性や、自分自身の知識や行動とそれらの関連性への理解が十分ではないと感じていることがわかる。このことは、個別具体のトピックに関しては一定の理解をしたうえで学習や活動のなかに取り入れているが、それらをより俯瞰的な視点から関連性を明らかにしたうえで、教科や領域を横断しながら繋げるといったことが、未だ十分にできてはいないと解釈できる。したがって、まさに ESD の特色である「つなげて、ひろげる」といった取り組みを、今後さらに積極的に行っていくために、教師の「グローバ

ル課題に関する関心や理解」を高めていくことの必要性を指摘しておきたい。

さらに、ESDに関する研修をより多く受けている教師ほど、ESDを実践するための知識や教授法について必ずしも十分な理解をできていないと感じていることがわかる。これは、さらなる分析が必要ではあるが、考えられる解釈としては、これまで自分が知らなかった教授法について学べば学ぶほど、自らに足りないものに気づいた結果であると推察される。これは、研修が教師たちにとって新たな教授法を学ぶことへの動機づけを高める効果を上げている可能性を指摘しておきたい。今後はトピックベースの研修から、身につけさせたい教師の資質能力の全体像に基づいた体系的な研修への転換も必要であろう。

校種別・担当教科別の傾向

以下に、小学校と中学校との間で見られた傾向の違い、ならびに、担当教科別に見られた傾向の違いについて、気づいた点を挙げておく。

- 「紛争と平和・人権」「貧困や不平等」「情報リテラシー」といったテーマに関する学習は、小学校より中学校の方でより積極的に取り上げられている。他方、「SDGsに関する行動変容」「学校内での環境配慮の取り組み」「地域や保護者との協力」については、中学校より小学校の方がより積極的に取り組んでいる傾向が見られる。
- 「教科横断／統合型学習」「個別指導」「体験/校外学習」「外国語を使用した学習」のいずれも、小学校の教師の方が中学校の教師よりも力を入れて取り組む傾向が見られる。
- 学校全体としてのESDやSDGsに関する取り組みについては、ほとんどすべての項目で小学校の方が中学校よりも積極的に取り組んでいる傾向が見られた。
- 文系科目（国語・社会・英語）の教師の方が、理系科目（数学・理科）の教師よりも、貧困問題、食糧問題、労働問題、相互依存、多様性の尊重、平和、民主主義、格差といった今日の社会的課題に関して、教育実践のなかで取り上げるうえでの知識を持っていると認識する傾向が見られた。
- 文系科目の教師の方が、紛争・平和・人権の問題、多様性に開かれた態度、地球規模の課題の解決、固定観念にとらわれない思考の育成に、より積極的に取り組んでいる傾向が見られる。
- 文系科目の教師の方が、児童・生徒主導型の学習や活動、外国語を使用した学習、発表の機会の提供に、より積極的に取り組む傾向が見られる。

本稿で概説したことは、本調査の結果に関する速報であり、今後さらに詳細な分析を行っていくことが欠かせない。とはいえ、この速報をまとめるだけでも、横浜市のESD推進校において積極的に取り組まれているESDのポジティブな影響が、子どもたちの態度や行動に現れていると理解できる。

また、推進校においては ESD の実践を進めるにあたって、日常的な文脈のなかで子どもたちが理解しやすく、取り組みやすいことを中心に据えている様子も伺えた。子どもたちの発達段階に合わせて、まずは身近な問題を理解するとともに、より複雑な問題に対応していくための汎用的な能力を身につけることを重視する取り組みを高く評価したい。そのうえで、そうした取り組みが児童・生徒の知識・態度・行動に結びつくためには、今後も領域横断・教科横断的な学びの機会を積極的に創出し、さらには、子どもたちの日常的な文脈からは距離のある地球規模課題についても「自分事」として捉えられるように促していくことが必要であろう。

謝辞

本調査の実施にあたっては、横浜市教育委員会ならびに横浜市 ESD 推進校の関係者の皆さまに、多大なご支援とご協力を賜りました。また、調査の過程を通して佐藤真久・東京都市大学教授のご支援をいただくと共に、質問紙の作成やデータの分析にあたっては米原あき・東洋大学教授のご協力をいただきました。これらの皆さまに、深甚なる謝意を表します。

教員向け調査票

⑩-1

Q1 はじめに、現在の先生ご自身についてお聞かせください。
 5) ~ 9) については、あてはまる選択肢に○をつけてください。
 (5, 6, 8, 9は○はそれぞれ一つ、7はあてはまるものすべてに○をつけてください)

- 1) 教職経験年数 (※臨時採用期間、非常勤期間は含みません) _____年目
- 臨時採用期間、非常勤期間がある場合、その期間 _____年間
- 2) 現在の学校での在職年数 _____年目
- 3) 校歴 _____校目
- 4) 年齢 _____歳
- 5) 性別 1 男性 2 女性 3 その他
- 6) 職位 1 主幹教諭 2 指導教諭 3 主任教諭
- 4 教諭もしくは助教諭 5 その他 ()
- 7) 職責 1 学年主任 2 教務主任 3 児童・生徒指導 (生活指導) 主任
- 4 連絡指導主任 5 研究主任 6 ESD 主任 7 その他 ()
- 8 該当なし
- 8) 校種・教科 (※ 中学校の先生はカッコ内に教科名もお書きください。)
- 1 小学校 2 中学校
- 教科 ()
- 9) 2020 年度の担任の状況
- 1 担任を持っている ………… 担任しているクラス: _____年 _____組
- 2 副担任を持っている
- 3 担任は持っていない

10) SDGs・ESD に関する研修への参加回数 (※受講も開催もしていないものは0回と記入してください)

	① 教員になってから 現在までの 受講・開催回数	② ①のうち、 現任校に着任してからの 受講・開催回数
1. 外部団体が主催する SDGs や ESD に関する 研修 (ユネスコ協会等による研修等)	回	うち 回
2. 教育委員会が主催する SDGs や ESD に関す る研修	回	うち 回
3. SDGs や ESD に関する校内研修	回	うち 回

Q2 以下の各項目について、先生ご自身について、「1 そう思わない」から「5 そう思う」の5段階でお答えください。(○はそれぞれ一つ)

	1	2	3	4	5
1 私は、子どもや教職員、外部人材 (地域人材や専門家) との対話を大事にしている	1	2	3	4	5
2 私は、自分と異なる考えについても公正、対等な意見として扱っている	1	2	3	4	5
3 私は、児童・生徒の気づきや姿勢に基づき、自らの教育実践の在り方を振り返っている	1	2	3	4	5
4 私は、学び続けることに意欲があり、積極的に学習機会を探している	1	2	3	4	5
5 私は、国や民族等により文化も習慣も異なっても、互いの違いを認め合うことを大切にしている	1	2	3	4	5
6 私は社会の不平等に課題意識を持っており、それが私の行動の原動力となっている	1	2	3	4	5
7 私は、環境破壊や経済格差など、将来の世界に対して危機感を抱いている	1	2	3	4	5
8 私は、SDGsをはじめとする地球規模の課題に関心があり、自分なりの理解を深めている	1	2	3	4	5
9 私は、SDGsをはじめとする地球規模の課題を授業や学習に取り入れるための教授法を理解している	1	2	3	4	5
10 私は、環境に責任を持つ能動的な地球市民としての児童・生徒の成長を支える方法を理解している	1	2	3	4	5
11 私は、児童・生徒の学びや挑戦を促すために、教育システムや教授法は変容していく必要があると思う	1	2	3	4	5
12 私は、予測不可能な状況の中でも、人、社会、自然環境のために思慮深く行動していきたい	1	2	3	4	5

Q3 以下の各項目について、先生ご自身は授業でこれらを取り扱うために必要な知識や理解をお持ちだと思いますか。自己評価で構いませんので、「1 全くない」から「5 十分ある」の5段階でお答えください。

(○はそれぞれ一つ)

	全くない	あまりない	どちらともいえない	ある程度ある	十分ある
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5

Q4 以下の各項目について、これまで、授業やその他の教育活動でどれくらい力を入れて取り組まれましたか。「1 全く力を入れて取り組まなかった」から「5 とても力を入れて取り組んだ」の5段階でお答えください。取り組んだことがない場合は「0 取り組んだことがない」に○をつけてください。(○はそれぞれ一つ)

⑩=2

	全く力を入れて取り組まなかった	あまり力を入れて取り組まなかった	どちらともいえない	まあまあ力を入れて取り組んだ	とても力を入れて取り組んだ	取り組んだことがない
1	1	2	3	4	5	0
2	1	2	3	4	5	0
3	1	2	3	4	5	0
4	1	2	3	4	5	0
5	1	2	3	4	5	0
6	1	2	3	4	5	0
7	1	2	3	4	5	0
8	1	2	3	4	5	0
9	1	2	3	4	5	0
10	1	2	3	4	5	0
11	1	2	3	4	5	0
12	1	2	3	4	5	0
13	1	2	3	4	5	0
14	1	2	3	4	5	0
15	1	2	3	4	5	0
16	1	2	3	4	5	0