

<原著論文>

**小学校の総合的な学習の時間と特別活動での
主体的に学習に取り組む態度の育成
— OECD による生徒エージェンシーと SDGs との関連を模索する授業分析 —**

林 尚示 杉森 伸吉 布施 梓 元 笑予 下島 泰子
(東京学芸大学)

Fostering Proactive Attitude for Learning in the Period for Inquiry-Based
Cross-Disciplinary Study and Extracurricular Activities in an Elementary School:
Lesson Analysis for Exploration of the Relationships between the Student Agency by
the OECD and SDGs by the UN

HAYASHI Masami SUGIMORI Shinkichi FUSE Azusa
YUAN Xiaoyu SHIMOJIMA Yasuko
Tokyo Gakugei University

キーワード：総合的な学習の時間，特別活動，生徒エージェンシー，OECD,SDGs,小学校
KEYWORDS：Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study, Extracurricular
Activities, Student Agency, OECD, SDGs, Elementary School

抄録

本研究では，国連の SDGs の枠組みの中で教育のゴールとされている Well-being をとらえ，そこへ向かって主体的に学習に取り組む態度を OECD の生徒エージェンシーの概念を使って，日本の教育活動を再解釈することを試みた。小学校で総合的な学習の時間と特別活動を融合させて実施している東京学芸大学附属大泉小学校の探究科を事例として，生徒エージェンシーの育成をみとる方法と SDGs との関連を整理し，潜在的な教育の要素を顕在化させることを本研究の目的とした。探究科の 3 つの授業内容と OECD の生徒エージェンシー及び SDGs との関連を明らかにし，授業映像から生徒エージェンシーの発揮を指導する場面を抽出した。今回の研究結果によって，総合的な学習の時間や特別活動の授業で生徒エージェンシーの育成や，SDGs との関連をみとるための授業研究の分析枠組みを提示できた。

1. はじめに

現在、2030年を目途として世界規模で教育の方向性についての議論が展開されている。OECDでも、OECD Learning Compass 2030 (OECD,2019)で児童生徒が Well-being に向かって自身の進む道を見つけることや、Well-being に向かって主体的に学習に取り組む態度の重要性を指摘している。主体的に学習に取り組む態度について、OECDは生徒エージェンシーという概念を活用している(小村・金井, 2018)。また、SDGsとは2015年9月の国連サミットで全会一致で採択された、「誰一人取り残さない」持続可能で多様性と包摂性のある社会の実現のために、2030年を年限とする17の国際目標である(外務省, 2019)。そして、OECDでは生徒エージェンシーの目指す方向である Well-being について、国連のSDGs(図1)に関わる内容として Well-being を設定している。さらに、OECDは個人的 Well-being を生活の質(保健, ワークライフバランス, 教育, 社会とのつながり, 市民参加, 安全, 主観的 Well-being)と物質的条件(収入, 雇用, 住宅)に二分している。保健, 教育, 収入, 雇用などは国連のSDGsの国際目標とも重複する。また、持続可能な Well-being (自然資本, 人的資本, 経済資本, 社会資本)の自然資本はSDGsのエネルギー, 海洋資源, 陸上資源などにつながる。経済資本はSDGsの貧困, 飢餓, 生産・消費などにつながる。そのため、OECDは強く国連のSDGsを意識して教育のゴールとしての Well-being を設定していることがわかる。つまり、OECD Learning Compass 2030は国連のSDGsを強く

意識したものである (United Nations, 2015)。

そのため、本研究では、国連のSDGsの枠組みの中で教育のゴールとされている Well-being をとらえ、そこへ向かって主体的に学習に取り組む態度をOECDの生徒エージェンシーの概念を使って、日本の教育活動を再



図1 国連のSDGs (外務省, 2019)

解釈することを試みる。小学校教育に共通性の高い教育政策を採用することは東アジアの特徴でもあるため、学校段階は小学校を対象とした。世界の教育制度の中では、日本の独

自性の高い内容として総合的な学習の時間と特別活動があるため、この2つの領域について検討を深めたい。これらは、国語、数学、理科などのように世界共通で実施されているものではなく、体育や芸術系の教科のように世界の多くの学校で実施されているものでもない。そのため、本研究では「総合的な学習の時間」と「特別活動」については、日本の独自性の内容であると判断した。そして、それらをばらばらに検討するのではなく同時に観察できる事例を選んだ。小学校で総合的な学習の時間と特別活動を融合させて実施している東京学芸大学附属大泉小学校の探究科(東京学芸大学附属大泉小学校, 2019)を事例として、生徒エージェンシーの育成をみとる方法とSDGsとの関連を整理し、潜在的な教育の要素を顕在化させることを本研究の目的とする。

OECD 日本政府代表部に文部科学省から出向している職員を中心として、日本の教育課程改革はOECDの教育スキル局での議論と足並みをそろえて進んでいる(OECD 日本代表部, 2017)。そのため、OECDと文部科学省の評価の観点との間ではめざすコンピテンシーについて共通性がある。文部科学省が主体的に学習に取り組む態度としている評価の観点は、現在は、OECDでは生徒エージェンシーと呼んでいることが見かけ上の差異である。日本の学校では生徒エージェンシーの育成からの評価はなされないが、指導要録の評価の観点からの評価は実施されている。表現は異なるものの、生徒エージェンシーについて分析するために、日本の場合、指導要録の評価の観点の中の「主体的に学習に取り組む態度」を用いることが本研究の目的に照らして適していると考えた。

なお、本研究の特徴である生徒エージェンシーについての先行研究はまだ十分なものがないため、本研究はこの分野における先駆的な研究に位置する。

2. 方法

本研究では探究科の授業6事例を収録し、授業参観及び映像分析によってOECDの生徒エージェンシーとSDGsの視点からの隠れた効果の発見を目指す。その際、主たる説明では生徒エージェンシーがみとれる度合いの高い3事例を活用する。

- ・対象：東京学芸大学附属大泉小学校探究科
- ・分析：授業内容とOECDの生徒エージェンシー及びSDGsとの関連を明らかにする。

授業映像から生徒エージェンシーの発揮を指導する場面を抽出する。

なお、生徒エージェンシーについては、文部科学省の指導要録の評価の観点とその趣旨(文部科学省, 2019)から、要素抽出をした区分を活用する(表1)。観点の趣旨の文章には多様な要素が含まれているため、そのままでは分析には向かなかつた。そのため、観点の趣旨を構成する各要素を抽出して分析用の項目を作成した。

総合的な学習の時間には、現代的な諸課題(国際理解、情報、環境、福祉・健康など)、学校の特色に応じた課題(地域・伝統・文化など)、児童の興味・関心に基づく課題の3類型(文部科学省, 2017a・2017b)があるため、分析についてもこの類型を踏襲した。

ただし、事例とした学校の探究科では、自由研究型の児童の興味・関心に基づく課題は収拾できなかった。そのため、結果的に、現代的な諸課題（国際理解、情報、環境、福祉・健康など）、学校の特色に応じた課題（地域・伝統・文化など）の 2 つのタイプを分析対象とした。また、特別活動の特徴の強い探究科の授業も収集した。

まずは、各授業について、SDGs の 17 のゴール、169 のターゲット、232 の指標のどれに対応するかを検討する。そのうえで、生徒エージェンシーが発揮されている場面を抽出し、指導要録の主体的に学習に取り組む態度のどの要素に対応するかを明らかにする。対象とする授業は次の 3 事例となった。

表 1 指導要録における各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨に基づく総合的な学習の時間及び特別活動の主体的に学習に取り組む態度の各要素

文科省指導要録の観点	総合的な学習の時間 主体的に学習に取り組む態度			
観点の趣旨を構成する各要素	S1 探究的な学習に主体的に取り組もうとしている。	S2 探究的な学習に協働的に取り組もうとしている。	S3 互いのよさを生かす。	S4 積極的に社会に参画しようとしている。

文科省指導要録の観点	特別活動 主体的に学習に取り組む態度 (生活や社会、人間関係をよりよく築くために)		
観点の趣旨を構成する各要素	T1 自主的に自己の役割や責任を果たす。	T2 多様な他者と協働して実践しようとしている。	T3 主体的に自己の生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとしている。

注) S1～S4 は総合的な学習の時間の主体的に学習に取り組む態度を予想に分けた番号、T1～T3 は特別活動の主体的な学習に取り組む態度を要素に分けた番号である。(林ら、2019)

3. 結果

3.1 「韓国学校交流」の事例分析

「韓国学校交流」(表 2) の活動の中では、個人的 Well-being の中の生活の質における教育、社会とのつながり、市民参加、安全、主観的 Well-being がある。持続可能な Well-being の中では人的資本、社会資本がある。

体育館での開会の挨拶と交流では、あいさつの後で教師に指示されることなく自ら紹介したいことを発表しているため、総合的な学習の時間の「主体的」に相当するものとした。また、交流では役割分担がなされ、グループで共同して交流がなされてい

るため、特別活動の「役割責任」「協働実践」に相当している。一方で、その場では探究的な活動はなされていないため、「探求協働」には該当せず、その場で互いのよさを生かすことが意図的に行われていたわけではないため「互いのよさ」などには該当していないと判断した。

校庭での遊びや教室での日本文化紹介の活動に関する探究活動や創造的な活動においては、それぞれの児童が自ら行動しそれぞれの学校の児童が互いによさを見出していることから、総合的な学習の時間の「主体的」、「互いのよさ」がみとれる。また、受け入れ側の児童は個人個人で役割を意識し、訪問側の児童と協働で活動ができており、自己の期待通りの満足を行動で表現しているため、特別活動の「役割責任」、「協働実践」、「自己実現」につながった。「沢山準備したので、楽しい1日を過ごしてください。」「頑張りました。」という児童の発言にはこれまでの準備についての達成感とともに、自己と他者が快適な状態になれる方向をめざしているため、生徒エージェンシーの発揮が示されているとみることができる（表2）。

表2 「韓国学校交流」（2年）の分析シート

番号	「韓国学校交流」 (2年) 場面説明	生徒エージェンシー						SDGs
		総合的な学習の時間				特別活動		
		主体的	探究協働	互いのよさ	社会参画	役割責任	協働実践	
1	体育館：開会の挨拶と交流	●				●	●	平和と公正を すべての人に 16.7
2	校庭：日本の伝統の遊び（凧揚げ、羽根つき、けん玉等）			●			●	人や国の不平等をなくそう 10.2
3	教室：日本文化紹介（お正月、節分、浴衣着付け等）	●				●	●	平和と公正を すべての人に 16.7
4	体育館：日本の室内ゲーム（折り紙、百人一首、こま回し、すごろく等）			●			●	人や国の不平等をなくそう 10.2

東京韓国学校初等部との相互交流を通じ、日本国内にある韓国学校の存在を認識することによる多様性・多文化の理解、自国文化の理解と自国文化の発信について学ぶ活動となった。1日の中で、体育館・校庭での身体を動かす活動、校内での発表活動

や工夫を凝らしたすごろく等のゲームを通し、生徒エージェンシーが発揮され、その結果、映像での児童の表情や行動から判断して、両校の児童たちの主観的 Well-being が高まったようである。

SDGs の中では「10 人や国の不平等をなくそう」のターゲット 10.2「2030 年までに、年齢、性別、障害、人種、民族、出自、宗教、あるいは経済的地位その他の状況に関わりなく、全ての人々の能力強化及び社会的、経済的及び政治的な包含を促進する。」の項目に該当する。また、「16 平和と公正をすべての人に」のターゲット 16.7「あらゆるレベルにおいて、対応的、包摂的、参加型及び代表的な意思決定を確保する。」の項目にも該当する。

3.2 「わらじ講習会」の事例分析

「わらじ講習会」(表 3) は 6 年生が 5 年生にわらじの編み方を教える活動である。これは個人的 Well-being の中の生活の質における教育、社会とのつながり、主観的 Well-being がある。持続可能な Well-being の中には自然資本、人的資本がある。

表 3 「わらじ講習会」の分析シート

番号	「わらじ講習会」 (5・6年) 場面説明	生徒エージェンシー							SDGs
		総合的な学習の時間				特別活動			
		主体的	探究 協働	互いの よさ	社会 参画	役割 責任	協働 実践	自己 実現	
1	自発的に手伝いあう場面 相手の作業の早さを驚きながら 評価している 「早くね？」	●		●			●		働きがいも経済成長も 8.9
2	わらじの編み方教え合う場面 6年生が5年生に教える 「これは中に、上中上中」、「あーはい」					●	●		住み続けられるまちづくりを 11.4
3	黙々と取り組む場面	●							つくる責任使う責任 12.2 12.5
4	6年生が5年生に教える場面「この出てるところを切っちゃうと、ほどけちゃうんで、ここの横だけ...」					●	●		

6年生の作業の早さに驚きつつ自発的に手伝いあう場面は総合的な学習の時間の「主体的」、「互いのよさをいかす」に相当する。また、わらじ作成のためにコツを教えあいながら協働で作業しているため、特別活動の「協働実践」に相当している。SDGsの中では「8 働きがいも経済成長も」のターゲット 8.9「2030年までに、雇用創出、地方の文化振興・産品販促につながる持続可能な観光業を促進するための政策を立案し実施する。」に該当する。また、6年生が自身の役割を認識しながら5年生に編み方を教えて協働して編み進める場面は「役割責任」「協働実践」につながる。SDGsの中では「11 住み続けられるまちづくりを」のターゲット 11.4「世界の文化遺産及び自然遺産の保護・保全の努力を強化する。」の項目に該当する。6年生が役割を果たせて満足している映像や5年生が6年生の助けを借りつつ創意工夫してわらじを作成する映像から、児童主体で教え合ったり、各自が集中して活動に取り組んだりする場面があり、生徒エージェンシーの発揮がなされていることがわかる。

3.3 「菊まつり」の事例分析

「菊まつり」（表4）は学校の伝統行事である。生活団による学校で栽培した野菜を使用し、協働しながら料理を作る。これは個人的 Well-being の中の生活の質における教育、社会とのつながり、市民参加、安全、主観的 Well-being がある。持続可能な Well-being の中では自然資本、社会資本がある。

表4 「菊まつり」の分析シート

番号	「菊まつり」 (1-6年) 場面説明	生徒エージェンシー						SDGs
		総合的な学習の時間			特別活動			
		主体的	探究協働	互いのよさ	社会参画	役割責任	協働実践	
1	火を起こす場面					●	●	エネルギーをみんなにそしてクリーンに 7.2
2	みんなで野菜をカットする場面					●	●	飢餓をゼロに 2.5
3	自分で植えた菊を来客に紹介する場面						● ●	飢餓をゼロに 2.5

5・6年の児童が調理のために各自の役割を意識しつつ責任感を持って協働して火を

起こす場面は特別活動の「役割責任」「協働実践」に相当する。SDGs の中では「7 エネルギーをみんなにそしてクリーンに」のターゲット 7.a 「2030 年までに、再生可能エネルギー、エネルギー効率及び先進的かつ環境負荷の低い化石燃料技術などのクリーンエネルギーの研究及び技術へのアクセスを促進するための国際協力を強化し、エネルギー関連インフラとクリーンエネルギー技術への投資を促進する。」に該当する。

また、児童が参加者に自分の生活団で協力しつつ各自が植えた菊を紹介し、参加者に栽培の喜びを共感してもらえた場面は、特別活動の「協働実践」「自己実現」につながる。SDGs の中では「2 飢餓をゼロに」のターゲット 2.5 「2020 年までに、国、地域及び国際レベルで適正に管理及び多様化された種子・植物バンクなども通じて、種子、栽培植物、飼育・家畜化された動物及びこれらの近縁野生種の遺伝的多様性を維持し、国際的合意に基づき、遺伝資源及びこれに関連する伝統的な知識へのアクセス及びその利用から生じる利益の公正かつ衡平な配分を促進する。」の項目に該当する。児童の責任をもって役割を果たす場面や児童自身の菊をよりよく育てたいという思いを叶えて成果を発表する場面には、個人の菊を超えて主体的な生活団の共同作業への充実感と、菊を参加者に鑑賞してもらい主観的な幸福度を高めてもらうための配慮が映像からわかり、生徒エージェンシーの発揮がみとれる。

4. 考察

これらの 3 事例の分析結果から、特に次の点が考察された。

文部科学省・国立教育政策研究所（2019）は PISA2018 の結果を踏まえ「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善の実現」について、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善により、児童に学習する意義を実感させたりすることなどの好事例の蓄積や情報提供などを支援しようとしている。探究科の事例は、学習する意義を実感させ、生徒エージェンシーを発揮させる好事例である。

表 2「韓国学校交流」においては「生活や社会、人間関係をよりよく築くために」主体的に取り組むという観点の中で特に「多様な他者と協働して実践しようとしている」という点が顕著である。様々な偏見の低減には幼い頃からの多様な他者との対話や交流が必要なため、このような交流活動は貴重な体験となるであろう。SDGs における「人や国の不平等をなくす」及び「平和と公正をすべての人に」への姿勢が生まれる。

表 3「わらじ講習会」においては総合的な学習の時間で着目される生徒エージェンシーである「主体的、探究協働、互いのよさ」、特別活動で着目される生徒エージェンシーである「役割責任、協働実践」をみとれた。

表 4「菊まつり」においては特別活動で着目される生徒エージェンシーである「役割責任、協働実践」をみとれた。

今回は 3 事例を加えて、生徒エージェンシーを発揮する度合いによって、2 つに分けた。生徒エージェンシーより発揮された特別活動に関連するエージェンシーである。

5. 結論

本研究では、授業分析によって生徒エージェンシーの育成をみとる方法と SDGs との関連を整理し、潜在的な教育の要素を顕在化させることに取り組んだ。その成果は次の 3 点に要約できる。

1 つ目は、生徒エージェンシーが発揮される場面を、総合的な学習の時間と特別活動に相当する探究科の活動から抽出することができた。このことは、すでにこれまでの日本の教育活動の中でも、潜在的には生徒エージェンシーの一部について育成が図られていたことを示唆するものである。

2 つ目は、SDGs については、17 のゴールの一部について、総合的な学習の時間と特別活動に相当する探究科の活動で、関連がみとれることが明らかになった。具体的には、17 のゴールのうち、「2 飢餓をゼロに」、「7 エネルギーをみんなにそしてクリーンに」、「8 働きがいも経済成長も」、「10 人や国の不平等をなくそう」、「11 住み続けられるまちづくりを」、「16 平和と公正をすべての人に」を含んでいる。このことは、今後 SDGs との関連を重視する政策に際して、基礎的知見を提供するものである。政策決定の際の根拠は教育の場面で実際に行われている活動とずれがある場合がある。現場に根差した政策決定のために実際に事例となる学校での取り組みを紹介し、議論の支えの 1 つになってほしいという願いからの根拠の提供である。

3 つ目は、東京学芸大学附属大泉小学校の探究科では、総合的な学習の時間の内容と特別活動の内容が実施され、生徒エージェンシーの一部が育成され、SDGs の一部との関連がみとれた。このことから、総合的な学習の時間と特別活動を連携させた指導によってそれぞれの主体的な学びに向かう力を融合的に学べるように指導できることが示唆された。探究科の場合、それぞれの指導事項を合わせている。この場合、児童は混乱をきたして学習が成立しない可能性もある。しかし、今回の事例においては、エージェンシーの育成がなされたことから効率的な指導となっていた。

ESD を総合的な学習の時間や特別活動で実施した学校はある。しかし、これまで教育学の研究者間では、総合的な学習の時間や特別活動は生徒エージェンシーや SDGs との関連では十分には論じられてこなかった。今回の研究によって、総合的な学習の時間や特別活動の授業で生徒エージェンシーの育成や、SDGs との関連をみとるための授業研究の分析枠組みを提示できた。このことは、本研究の成果である。

今後の研究の発展のためには、生徒エージェンシーや SDGs を意図した指導計画の立案と実施による効果測定などが期待される。国立大学附属小学校だけでなく公立学校での教育研究も分析してみたい。

引用文献

- 外務省（2019）「『持続可能な開発目標』（SDGs）について—SDGsを通じて、豊かで活力ある未来を創る」、Retrieved from https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/about_sdgs_summary.pdf
- 林尚示・杉森伸吉・布施梓・元笑予（2019）「特別活動と総合的な学習の時間の評価—東京学芸大学附属大泉小学校の探究科を事例として—」、『日本教育大学協会研究集会発表概要集』，226—227.
- 小村俊平・金井達亮（2018）「これからの教育とSDGs:—生徒がエージェンシーを発揮する学びとは」『学術の動向』23(8), 38-43.
- 文部科学省（2017a）「小学校学習指導要領（平成29年告示）」，Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf
- 文部科学省（2017b）「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説—総合的な学習の時間編」，Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_013_1.pdf
- 文部科学省（2019）「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」，Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm
- 文部科学省・国立教育政策研究所（2019）「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査（PISA2018）のポイント結果概要」，Retrieved from http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf
- OECD（2019）.OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual learning framework Concept note: OECD Learning Compass 2030., Retrieved from https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning-learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf
- OECD 日本代表部（2017）.「OECD 日本政府代表部職員の声：村尾崇参事官」，Retrieved from https://www.oecd.emb-japan.go.jp/itpr_ja/00_000187.html
- 東京学芸大学附属大泉小学校（2019）「新教科『探究科』の創設～国際バカロレア P Y P の理念を取り入れたカリキュラム開発～」，Retrieved from http://www.es.oizumi.u-gakugei.ac.jp/research/pdf/2020_2ji_2.pdf
- United Nations（2015）.Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development., Retrieved from https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=E