

ユネスコスクール・ネットワークに見られる持続可能性：  
バルト海プロジェクトと大阪 ASPnet を事例に

Sustainable UNESCO Associated Schools Project Network:  
Cases of the Baltic Sea Project and Osaka ASPnet

丸山 英樹 \*

MARUYAMA Hideki

### Abstract

The number of registered UNESCO Associated School Network (ASPnet) in Japan overreached the target set by the Ministry before the year 2014 when the United Nations Decade of Education for Sustainable Development (UNDESD) ends. What do the ASPnet activities mean to the rest of Japanese schools and the society? This article aims to grasp the structure of bridging networks and coordinator's leaderships to make the school network's activities sustainable. The cases analyzed are the Baltic Sea Project (BSP) as a success of ASPnet and Osaka ASPnet activities as an application of BSP in the Japanese contexts. Both cases show the networks seeking to work with different cultures and the "servant leadership" of teachers as well as issues of budget and succession of activities. There is also a structure of weak ties based on strong trust among teachers in both cases, in which they open the networks to newcomers. No exclusive attitudes as a disadvantage of strong ties are observed explicitly, but this situation requires patient leadership. Teachers serve for benefits of the whole project in coordination, and they also access official subsidies to promote the ASPnet activities. The cases raise a question for the quality of ASPnet activity in the future, especially when evaluations of the UNDESD must be conducted and the official resources and supports are expected to become much smaller after the decade.

---

\* 国際研究・協力部 総括研究官

## 1. はじめに

日本のユネスコスクール・ネットワーク<sup>1)</sup>登録数は600校を越えた。国内ではユネスコスクール・ネットワークがESD実践の中心的役割を担うことが期待されている中<sup>2)</sup>、2005年から始まった「国連持続可能な開発のための教育の10年（UNDESD）」は2014年にひとまず終わりを迎え、ESDを提案した日本においてその国際会合が開かれる予定である。日本はESD推進の到達具合をユネスコスクール登録数及び実践の種類で示そうとしているが、それは国際的な観点から、いかなる意味を持つのだろうか。本稿は、ユネスコスクール・ネットワークの構築、発展、継続の意味を問いかけるものである。以下では、国や地方教育委員会がユネスコスクール・ネットワークの登録を奨励したことも触れるが、活動の継続には国内外の学校間における連携にあるのではないか、それを支えるのはコーディネータ教員のリーダーシップが鍵ではないか、という2点について把握することを目的とする。本研究が扱う事例は、世界で最も成功したとUNESCO本部が認める「バルト海プロジェクト」と、その影響を受けて日本の学校制度内で10年以上の試み続ける大阪ASPnetである。両者に共通するのは、黒子に徹するリーダー集団の存在、国内の公的な制度のみに依存しない国境を越えた相互支援、そして次世代への引継ぎと予算措置の課題であった。

### 1.1. ユネスコスクール・ネットワークとは

ユネスコスクール・ネットワーク（以下、ASPnet）は、UNESCO 関連の学校教育活動の中で最も長い歴史を持つ。ユネスコスクール公式ウェブサイトと日本ユネスコ国内委員会によると、ASPnet は UNESCO 憲章に示された理念を学校現場で実践するため、国際理解教育の実験的試みを比較研究する共同体として1953年に発足した。2013年7月現在、世界181か国において9,633校が加盟している。当初からユネスコスクールはそのネットワークを活用し、国内外の学校と交流し、生徒間・教師間で情報や体験を分かち合い、地球規模の諸問題に若者が対処できるような新しい教育内容や手法の開発、発展を目指していた。

ASPnetの中でもフラグシップ・プロジェクトと呼ばれる国際ネットワークは、国を越えた教師と若者による共同事業である。曾我ら（2010）によると、世界には次のようなプロジェクトがある。運河を中心とする18か国がつながった「ボルガ河沿岸」、99か国をオンラインでつなげたことのある「私たちの時代」、バルト海沿岸の9か国が始めた「バルト海」、17か国による「カリブ海」、カリブ海に加えてインド洋や太平洋諸国も含めた「サンドウォッチ」などである。いずれも活動が下火になるときもあったが、教員が長期に関わることで25年ほど続く息の長い活動も見られる。また、これらのプロジェクトの開始時には、その学校の所在地とは関係なく外国のユネスコ国内委員会<sup>3)</sup>が出資したり、科学者等の外部専門家が関わったり、国際機関の動向と連動した活動を展開するなど、国際連携が当初から見られた。

他方、日本国内のASPnetの特徴は、最近6年間における登録数の増加にある（図1）。2005年から始まったESDも内容が包括的で学校現場では教科教育や学習指導要領との整合性が見えにくく<sup>5)</sup>、アルファベット3文字であっただけでなく、その和訳「持続可能な開発のための教育」も意味が分かりにくかった<sup>6)</sup>。2008年にユネスコスクールに関する提言が公表された後、文部科学省及び日本ユネスコ国内委員会、地方教育委員会の積極的な普及促進活動もあり<sup>7)</sup>、公立私立を問わず幼稚園から高等学校まで、さらに教員養成系大学含め2013年7月現在、615校が登録されている。2008

年に設定された 2014 年までの数値目標「500 校のユネスコスクール<sup>8)</sup>」は 2012 年に達成されたものの、日本の ASPnet における活動実践の質保証及び評価について議論が始まったのも 2012 年であった。この量から質への方向転換の結果は、同年 9 月 28 日にユネスコ国内委員会教育小委員会が公表した ASPnet のあり方を示すガイドライン<sup>9)</sup> となった。このガイドラインは強制力を持たないが、今後の登録及び活動の質保証に関わることが予想される。

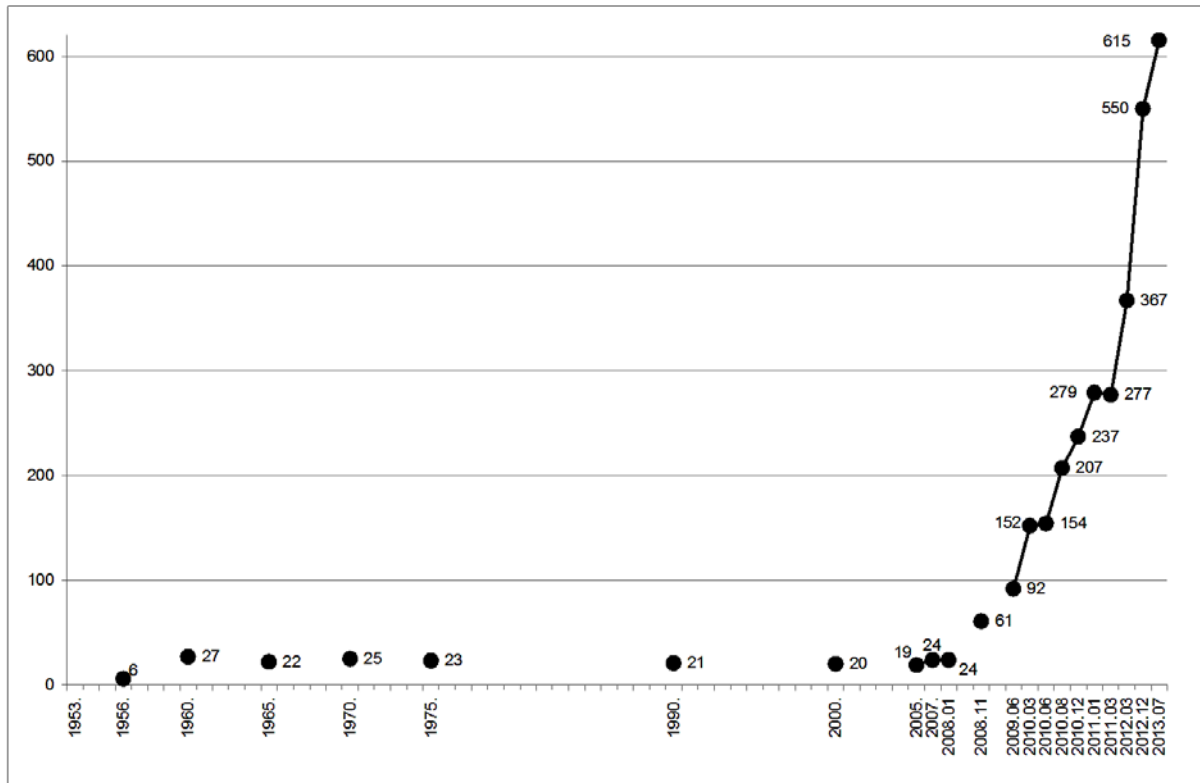


図 1：日本におけるユネスコスクール数の増加<sup>4)</sup>

## 1.2. 問題設定と研究方法

日本はESD提唱国にふさわしく、世界で群を抜く数を誇るASPnetにおいてESD実践を展開しているわけであるが、課題も幾つか指摘されている。例えば、第 130 回日本ユネスコ国内委員会教育小委員会（2013）で手島利夫<sup>10)</sup> も述べたように、国内における全学校の 1.5%に満たないASPnet登録校だけが何か特別にESDを実践するという認識が広がること、公立学校における教員の転勤制度が実践の継続性を危うくすることなどが挙げられる。また、同委員会では他に地域的偏りも指摘されている<sup>11)</sup>。さらに、UNDESDモニタリング報告書によると、日本では学校のESDは熱心であるが「多くの場合、教員は、専門家、地元の人々、地元の企業からの支援を必要とするものの、多忙過ぎる。近隣の学校を支えることを希望する民間会社は多いが、どのようにすればよいのか知らない（UNESCO 2012: 68）」という指摘もある。これらは、ネットワーク本来の強みを活用し切れていない状態にあると言える。なぜなら、学校の内部だけで教育実践を完結させてしまいがちである他、ESD実践に積極的な教員がいないと継続されない、外部の資源を活用若しくは連携する機会を損失しているためである。

大小様々な学校間ネットワークは各地に存在するが、文部科学省が主導する ESD とその実施ネットワークである ASPnet に着目する理由は、2014 年の UNDESD 終了後、ASPnet に関する教育政策

の成果を把握する必要が想定されるためである。この成果の把握と分析のためには、政府が主導しなかったにも関わらず 25 年も教育実践が継続された海外の ASPnet から得られる示唆を整理しておく必要がある。さらに、それを日本の学校制度の中で応用できる可能性を、大阪 ASPnet の 10 年の経験から学ぶ必要があるだろう。

ただし、本研究では国内における全ての ASPnet 登録校を検証の範囲に入れることはできない。その理由の一つには、2008 年以降に登録校が急増したため、継続性に関する検証に不可欠な、それ以前から活動を行っていた少数の登録校における実践が見えにくくなっているためである。もう一つの理由は、2014 年 11 月に日本で開催される ASPnet の国際会合に向けて公的な資源の投入が現在進行中であり、継続性という点で、資源投入が軽減された以降に検証が求められるためである。

そこで本研究では、比較的長く続く海外及び日本の ASPnet を事例に、継続的な教育・学習実践を支えるネットワーク構造と教員のリーダーシップを、把握することを目的とする。ネットワークを組織の一形態として見なし、関わる者の中でも鍵となる成員たちの資質を捉えることを試みる。具体的には、継続する ASPnet の構造的特徴とコーディネータが発揮するリーダーシップを本研究の対象とする。

用語の定義として、本稿では「ユネスコスクール・ネットワーク」を、UNESCO パリ本部から認証を受けた国際 ASPnet 加盟校とする。リーダーシップには様々な形態があるが、次節の先行研究で記す通り「サーバント・リーダーシップ」を、奉仕する態度と資質を伴う個人と集団による、ある目的達成のためにネットワーク全体を持続可能な状態にする調整能力の発揮とする。「開かれたネットワーク」とは、社会関係資本論の橋渡し型に代表されるような異質な集団との連携を志向するネットワークを意味する。以上のことから、ASPnet の活動が持続可能な状態であることを、奉仕的なリーダーシップに支えられ、国内外問わず他の学校との連携が続く状態として操作的に捉える。

本研究で用いた方法は、文献調査の他、各ユネスコスクール関連事業における参与観察と関係者に対する聞き取り調査だった<sup>12)</sup>。用いる事例は、25 年にわたる継続性が世界的に認知されている「バルト海プロジェクト」及び国内においては国内外の学校との連携が比較的進み、文部科学省もネットワークモデルの一つとして捉えている大阪ユネスコスクールを中心とした学校群である。

本稿では、まずユネスコスクール及びリーダーシップに関する先行研究を整理する。次に著者が実施した参与観察とインタビューの結果を示し、リーダーシップの分析及び考察を行う。そして最後に今後の課題を述べる。

## 2. 先行研究

### 2.1. ASPnet に関する研究

図 1 の通り 2008 年以降に増加したこともあり、ASPnet の実践に関する報告は近年多くなったが、ネットワーク構築や機能及びその継続を扱ったものはまだ少ない。例えば、米田（2008）がその歴史的経緯を整理し、ユネスコ活動に対する関心の低さや教員の多忙など登録数の増加に向けた課題を整理しているが、研究の分析対象とは捉えていない。他に、文部科学省の委託を受け、2012 年度のユネスコスクール活動実態に関する質問紙調査を行った ASPUnivNet ワーキング・グループ（2013）は、ESD 教材の活用や評価について現状を報告している他、ガイドラインなど各種公式文書の認知度合いを示しているものの、ネットワーク活用に関する点には触れていない。

だが限られた中でも、体系化を目指した研究もある。例えば、自らのネットワーク構築の経験と

教育実践をもとに、伊井（2010）が大阪 ASPnet の成果と課題を記している。彼は、日本の学校における国際交流で扱われる内容が稚拙であったり、参加する子どもたちの言語以外のコミュニケーション能力が低いことから、交流が深まらなないと海外の参加校担当者から批判を受けたことを記した。その上で、日本の ASPnet においては日頃の学習機会が重要で、学習者たちが当事者として日常の具体的な行動とともに、根源的に状況を自ら問いかける態度を涵養する必要があると述べる。そして、その機会は日本や自分の周辺環境を相対化できる国際ネットワークによって確保されやすいことも示唆する。その実践経験として、伊井（2012）は、タイやフィリピン、バルト海プロジェクト（BSP）から国内ネットワーク構築の準備の際に教示を受けたことを記しており、海外からの刺激や教訓がネットワーク構築に有益であることも示唆する。

学校ネットワークの教育実践において BSP と日本のユネスコスクールで重視される教育実践及び内容を比較したのは、Maruyama & Soga（2012）である。これは質問紙調査の結果をもとに、BSP と日本の ASPnet において重視されている内容とその比重を示している。中でも、BSP 及び国内 ASPnet において、実践の上で重視された点が最終的には「協力」であること（pp.42; 48; 51）は、日本の ASPnet においてもネットワーク連携の可能性を持つため、示唆的である。

他に、国内ASPnetによるネットワーク活用に関する最新の状態を示すものとして、文部科学省（2013）によるアンケート調査の結果がある。調査対象となった登録ユネスコスクール 550 校の中から回答を寄せた 466 校においては学校全体での取り組みがあり、資金提供を受けるなど積極的な活動があったことが報告された。しかし、そのうち国内の学校とは 154 校（33%）が、海外とは 340 校（73%）が交流していなかった。さらに、今後、国内学校との交流を予定していないのが 170 校（36%）、海外学校とは 367 校（79%）であった。海外との交流を避ける主な理由は、言語能力や機会のなさ、条件の不備などが報告された<sup>13)</sup>。丸山（2011a）による同様の調査結果では、国内外の学校との連携が 3～4 割程度だったが、国内の他校と連携する学校の割合が上昇しているとも見られる。可能である。

これらで示されている知見はいずれも重要であるが、ネットワークの構築と継続及びコーディネータの役割について詳細な分析に至っていない。特に日本では数は大きい、ネットワークを構築する、活用する度合いが小さいことが指摘できよう。したがって、本稿ではネットワークにはコーディネータたちが重要な役割を持つことに改めて着目し、構造と継続性に関して見ていく。

## 2.2. ネットワークとリーダーシップに関する研究

ネットワーク理論は幅広い研究対象を持つが、家庭の持つ教育資源と学習成果の関係、また教員個人・集団の持つ資源の構造と互酬性に関する研究は数多くある。例えば、代表的なものとして Bourdieu（1986）や Coleman（1988; 1990）、Field ら（2000）が教育資源と階層化、社会関係資本と人的資本を扱った。ネットワーク構造として Granovetter（1973）が「弱い紐帯」の概念、Burt（1997）が「構造的すきま」の概念を用いて、結束の弱いネットワークにこそ強みがあることを記している。さらに、Putnam（1993; 2000）や Lin（2001）は、結合した内向きのネットワークよりも「橋渡し型」とされる開放的なネットワーク、または既知の知り合いでない関係者とのつながりの方が大きなメリットを得やすいことを記している。他に、Woolcock（2000）は「リンク型」社会関係資本という、外部集団である公的機関へのアクセスと資源確保の可能性を示し、Portes（1998）は強い結束が外部者に対して排他性を高めるなど否定的な側面があることを指摘している。

つまり、社会関係資本論から見たネットワークは、同質的な集団が強く結束するよりも、異質な

集団間で連携する方が、使える資源やアクセスの選択肢が増えるため有益であると言われる。このことは、ユネスコスクール・「ネットワーク」においても、同様であることが考えられる。すなわち、単独で活動するASPnet加盟校よりも、他校と連携する、さらには海外など文脈の異なる学校と連携する方がネットワークから得られる資源が大きいことを意味する。ネットワークを介して異質な集団と接し、子どもと大人が生涯学習者として自らの価値体系を変容させるESD実践に取り組むことが可能になると言えよう<sup>14)</sup>。

他方、教員個人がASPnet活動から様々な理由で離脱 (exit)<sup>15)</sup>することもあるだろうが、実際には複数の教員が協力して活動に対する責任を負う。そのため、ネットワークという組織が継続するためには、多様な調整<sup>16)</sup>を担う教員たちによるリーダーシップが必要となる。また、一般的にそういう関係性を持つ教員が社会的にも認められる傾向がある<sup>17)</sup>。

近年改めて注目されているリーダーシップ研究に、1969年に初めて公表され、1970年代に企業向けに記された、サーバント・リーダーシップ (servant leadership) という概念がある。これは Greenleaf (1977) が提唱した概念で、「サーバントリーダーとは、まず奉仕者そのものである。何よりも奉仕したいという自然な感情から始まり、その上で、導きたい願望に駆られるのである (Greenleaf 1977: Loc.502)」とされる。サーバント・リーダーシップは、国際的にはボトムアップ型とされる ESD の実践及びそれを主導するユネスコスクール・ネットワーク活動と高い親和性を持つ。近年の ASPnet における ESD 活動の報告では、子どもたちの主体性が取り上げられるものの、実際の手法としては責任を担う者が時にトップダウンで決定を下すなど、明示的なリーダーシップが見られることがある。仮に「ESD をやっている」という事実の顕在化が重視されるのであれば、あまり目立たずに下支えするサーバント・リーダーシップは注目されにくく、教員の人事評価などでも見落とされがちであろう。

しかし、日本の学校現場においてもサーバント・リーダーシップの応用を試みた研究も見られる。例えば、成田 (2012) は老子の思想も援用し、管理職が情報の下流にいる「川下」にあって生徒と教職員を支える様子を記述している。一般的に組織図を描くとき、責任の重い者が上位にあり、現場は下に位置づけられがちである。しかし、成田は平時においては「川上」にいる生徒や教職員の声を重視し、緊急時あるいはビジョンの共有のときには「川下」から提示する情報の流れを示す。ここで留意したいのは、概念化や先見においてビジョンを提示・共有することが求められるため、サーバント・リーダーシップは決して放任主義ではない点である。様々なリーダーシップ形態の中でもサーバント・リーダーシップは、教師が常にけん引するわけではなく、学習者の学習と環境を支えるために奉仕するものである。また、ここでいう学習者とは生徒だけでなく、ESD で重視される相互学習の観点から、教員も含まれる。

### 3. 結果と考察

それでは、他の学校との連携を志向する開かれたネットワーク構造を持ち、ある目的達成のためにネットワーク全体を持続可能な状態にする奉仕的な調整能力であるサーバント・リーダーシップを発揮している事例とは、いかなるものであろうか。本節では「バルト海プロジェクト」及び大阪 ASPnet を事例研究の対象とし、得られた結果を考察する。

### 3.1. バルト海プロジェクト

バルト海プロジェクト（BSP）は、冷戦が終わりを迎えようとしていた時期に調整が始まり、東側へのアクセスが可能となった 1989 年に地域プロジェクトとして開始された。その特徴は、環境教育を異文化間学習と結合させ、世界中の他の学校プロジェクトへ影響を与えたことにあった（Swedish National Commission for UNESCO 2005, p.14）。というのは、開始当初から「ボトムアップ戦略」を標ぼうする運動体として、バルト海の環境汚染をテーマに挙げていたが、1992 年開催のリオ・環境サミットに対応する形で持続可能な開発を扱うようになり<sup>18)</sup>、2013 年現在は、自然環境の他、多様性と地域性を含むESDに関連したバルト海沿岸諸国間の教育実践協力ネットワークとなっているためである。その教育目標は、地元・国・広域レベルにおける自然と社会を包括的に捉えた環境を持続させるための知識と技能を身につけることだけでなく、参加、責任、行動が、鍵となる能力として設定されている。

UNESCO パリ本部によると、BSP は ASPnet の中で最良事例と挙げられる（永田 2010）。それは、1) 環境汚染を問題視した 30 代前後の、主に理科の教師たちが自らネットワークを作り始めたこと、2) 生徒が直接に各プログラムに参加する手法を取っていること、3) バルト海の環境汚染が大幅に改善された現在は、地域における共通課題に焦点をあて、問題解決型アプローチを取ることで継続性を担保していることが理由とされる。

例えば、丸山（2011b）が参与観察したBSP教員研修コースにおいても、BSPの特徴は、開始時における課題を中心とした志向性、(かつては敵国とされていた) 異文化に対する寛容と興味関心、教員になってから学び始めた英語を運用する語学能力、万国共通である生徒に対する愛情と教育的配慮、教材開発への強い意欲、教材の電子化及び無償の共有化を含めたICT機材やネットワークの積極的活用など、教員個人の資質と能力が高いことが挙げられる。実際、学習者ガイド<sup>19)</sup>の編者の一人は「こうしたネットワークは、情熱を持つ者（soul on fire）がいる限り機能する」と語り、教師の情熱が更に可能性を生み出すことを述べた。また、実践する教員を孤立させないためにも、校内では校長など（supervisor）や他国のBSP教員から有形無形の支援があることも指摘した。別の参加者が「そもそも生徒が学ぶことを誰も止めることはできない」と語ったように、教材及び教授法の開発に大きな自信を持っていることが想像される。

このような多国間の交流においては、参加国が多い方が良いという声も聞かれた。それは、歴史的に難しい関係を持つ国々に他の中立的な国々が加わることで、両者間の対話が進むためである。当事者同士だけでは感情的わだかまりなどで対話が滞ることもあるが、多国間ネットワークでは第三者の立場が加わるため、冷静な対話が続くのである。例えば、BSP ではドイツとポーランドなどの関係は個別に深化した。ここには、開かれたネットワークの強みが活かされている。

他に BSP の強みとしては、実践する教員たちが校内の協力体制を構築した上で、ボトムアップ型の意思決定を行い、補助金制度を多く持つ北欧諸国の行政が申請された内容や活動を支援することに特化している点である。これは、BSP コーディネータたちが、行政サービスへのアクセスを意味する「リンク型」社会関係資本を用いて BSP 全体の継続性を担保することを可能にしていることになる。同時に行政は内容的な指示を出すリーダーシップではなく、制度の活用を奨励し、支援に徹するサーバント・リーダーシップを発揮していることになる。夏合宿などの BSP 活動が支援元となる国で開催されなくても、行政は BSP そのものを支援し、活動報告を補助金申請の要件とするにとどまっている。

もう一つ、BSP 教員研修などの活動に見られるように教員同士の活動は、講義形式のものは非常

に少なく、実践的ニーズに対応する半構造化された参加型スタイルを持ち、参加教員が各校へ有益な共有知識・体験を持ち帰り、継続的に情報更新できるような交流機会を継続させている。ただし、自分は何も負担せず利益を受け取るフリーライダーを防止する機能も持つ。希望者を拒むことはないが、BSP 参加には年間活動への参加等の義務が発生し、活動ができなくなった場合には、自主的に外れることが期待されている。

### 3.2. 大阪 ASPnet と拡張ネットワーク

さて、国内の事例となる大阪ASPnetはどうか。伊井（2012）によると、大阪ASPnetは、後に代表コーディネータとなる大阪の教員が海外ネットワークにおける活動を視察した経験をもとに構想を固め、2003年に3つの学校で始められた。このネットワークが始まる前に、千葉杲弘<sup>20)</sup>は、大阪の教員たちに次のような示唆を与えていた。すなわち、ASPnetは、教育省から少し距離を持つユネスコ国内委員会に管轄されるため、カリキュラムに直接影響を受けずに各校の活動を国連の10年・国際年といった動きに連動できた。また、他国から学びあうことを可能にする国際ネットワークには、国別コーディネータの高い調整能力が求められた。ネットワーク構築のため、大阪ASPnetを始めた教員たちは、これらの条件を身につけた。

国内外の学校と連携を進めていった大阪ASPnetの最大の特徴は、学校の評判が異なる高校同士の間で連携した歴史を持つことである<sup>21)</sup>。つまり、日本の学力水準を判断する材料として用いられることの多い偏差値が異なる3つ学校（国立大学附属高校、府下では「困難な」高校、そして私立高校）のコーディネータ教員たちによって、大阪ASPnetは始められた。偏差値という一つの尺度では大きく異なる生徒が共有する時間と空間ができあがり、共同で行う作業や議論では、最初こそ戸惑いが見られたが、刺激を与え、活動への積極的参加を促すことになった。現在、大阪ASPnetは学校種だけでなく、小学校から大学まで異なる教育段階をネットワークに組み込み、活動を展開している。

これが実現するまでには、地元地域への評判などを含む先入観や公式な立場から発せられる従来の規範からの圧力を乗り越える必要があった。今も大阪 ASPnet のアプローチに抵抗感を持つ教員や生徒は少なくない。また、地方教育委員会からは偏差値の高い学校をユネスコスクールにしたいという希望も聞かれる。ESD を推進する立場にある ASPnet の実践は、入試で求められる学力に寄与しないと理解されがちな地域では、余裕がある生徒が行うものという解釈がなされることもある。

だが、異質な集団同士をつなげる開かれたネットワークを構築できるまで、上記のコーディネータ教員たちは奉仕に徹した。その動機は、グローバルな影響だけでなく、国内においても不確実さと複雑さが高まった今日では、従来の規範を根拠にする、べき論は通用しないことが多く、異なる者同士がいかに学びあうか、学ぶ態度を身に着けるかの重要性を彼らは確信しているためであった。これは生涯学習からも重要である上、ネットワークの「弱い紐帯」が持つ強みを発揮する発想である。子どもたちも教員も異なる学校文化と出会い、相互に学びあうことで、グローバル社会の競争だけでなく、協働（大阪 ASPnet では共創とも呼ぶ）の可能性を知ることになる。

2014年に向けてUNDESD関連の活動が多くなる中、大阪ASPnet活動でも大阪以外にも開かれた拡張ネットワークによる活動が進められている。例えば、2013年8月のセミナーには、大阪・関西の18校と岡山9校のユネスコスクール27校から270名の代表高校生が集まった。さらに、北海道、福島、愛知、京都、山口、福岡からは次回以降のセミナーに参加予定の学校から担当教員が来た。このセミナーは国際フォーラムの準備のためであるが、学習者を前面に立てる奉仕に徹する各種コ



ーディネータたちの活躍が裏方で見られた。さらに、教員には事前に自身の関わり方を4段階<sup>22)</sup>で申告させているため、活動現場で「あの先生はなぜ動かないのか」といったフリーライダーや誤解を避ける仕組みがある。

コーディネータ教員が奉仕者となりうるのは、幅広い教育効果が見えているからである。例えば、佐藤（2001）が指摘するように、教員にはなかなかできないものの、ある子どもが理解に至るまで周囲の子どもは「待つ」ことが容易にできる。このセミナーに関わる教員の多くがこの重要性を認識している。参加した岡山の教員は「ユネスコ（スクール活動）では、生徒ができるまで待つことができる。生徒がこんなに変わるもんだと驚く」と述べた<sup>23)</sup>。

### 3.3. 事例における課題とその取り組み

上記のように、BSP 及び大阪 ASPnet には奉仕に徹するリーダーシップと多様な学習機会を確保しようとする開かれたネットワークが随所に見られた。しかし、両者において課題も存在する。BSP は世界最高の事例と言われるが、課題の一つとして世代間の引継ぎが挙げられる。2013 年 5 月の段階では、1 名の国別コーディネータがその国の全ての調整を担っていたため、BSP の強い一角であったスウェーデンが外れる危険が指摘された。BSP のような自主的な活動に対して強制することはできない。そのため、校長が指示を出して若手教員が走り回るという状況ではなく、合宿や定期会合には第一世代が奉仕者として若手教員とともに仕事をこなしている。

ネットワークの維持という点では教材や情報の共有のため Web サイトなどの活用を重視しているが、人間を対象とする職業である教員にとっては、合宿によって得られる一体感が重要となっている。例えば、教員研修合宿では、各国の教育課題や教授法の意見交換、さらには学校経営又は教員キャリアの相談などが、ワインとビールを片手に毎晩夜中まで繰り返された。例えば、BSP 第一世代の教員たちの献身的な準備と調整を見た、合宿時（2010 年 10 月）には初心者であったデンマークの若手教員は、2013 年 5 月に再びインタビューしたところ、BSP を背負っていく自覚を持っていた。これは、Lave & Wenger（1991）が示す「正統的周辺参加」の例と言える。

大阪の事例には教員だけの合宿が含まれないため比較できないが、岡山の教員が大阪のベテラン教員とともに様々な調整を行い、フォーラムの準備を繰り返している。これは、2014 年に岡山で開催される UNDESD 最終年会合を成功させるために必要な仕事として捉えているだけかもしれない。だが仮にそうであっても、参加した教員たちのキャリア上の経験として影響を残すであろう。

他方、活動に冷ややかな教員がいることも観察から分かった。BSP の教員研修セミナーで役割が与えられていない若手教員の一部は活動に消極的であった。日本の中にも ESD や ASPnet 活動と生徒の学業成績との関係を懐疑的に見る教員もいた。例えば「進学校なら大丈夫でしょうけど、私たちの学校ではそれどころじゃない<sup>24)</sup>」と漏らした教員は、その合宿が初参加で、その後の活動でも見かけることはなかった。

ESD などに積極的な教員の周りに数名の理解者となる同僚や上司がいれば良いが、その教員が転勤すれば、その学校では活動が止まることもある。ポーランドの国別 BSP コーディネータは「私たちはかつて社会主義国として強い管理主義的な学校運営を強いられた。日本の話を聞くと、日本の学校は当時の私たちを思い出させる<sup>25)</sup>」と感想を漏らすように、サーバント・リーダーシップも制度上の人事評価や進学などの成績評価にもとづく判断が強い環境下では、存分に発揮されにくい。ASPnet の質保証は、ESD 実践による学習成果だけでなく、持続可能な社会形成まで視野に入れたものが求められると言えよう<sup>26)</sup>。

最後に、行政が対応できる可能性を指摘したい。BSP 及び大阪 ASPnet とともに予算の制限は厳しい。継続的な補助金制度の充実という行政のリーダーシップが発揮されれば、最も効率的に活動を支援できることになる。豊富な予算が必ずしも実践の質を高めるわけでもなければ、限られた資源の中でこそ工夫と知恵が生まれてくる場合もある。しかしながら、長距離移動の交通費や大人数による施設利用料など、運営経費は個人の努力だけでは対応できないものも多い。さらに国際合宿などでは参加各国の経済状況も影響している。北欧諸国や日本など物価の高い国に比べ、物価が低い国々においては航空機代が相対的に高値となり、後者が国際行事を開催する際には前者の経費負担が生じている。現状では教員の奉仕精神に大きく依存する形で展開される活動であるため、資金面での支援体制が今後より求められる。

#### 4. おわりに：持続可能なネットワークの構築にむけて

BSP の長期的継続や大阪 ASPnet の質を重視した拡大は、今後の教育ネットワークの構築と発展に示唆を与えるものである。さらに強まるグローバル社会の影響をいやおうなく受ける教師と子ども達が同質的な学校文化の中で個人の能力を高めるだけでは、過度な競争に狩り立てるかもしれない。現在、2014 年の UNDESD 以降のユネスコスクール・ネットワークは、登録数の上昇だけでなく、活動実践の質やネットワークの活用の意味が問われているのである。

幸い、ユネスコスクール・ネットワークは異なる学校文化とじかに接することを容易に可能にする。教員は外部の者から押し付けられたことを一生懸命に実行して徒労感を持つこともあるが、自分が役に立っているという感覚によって多忙であっても疲労感ではなく達成感を持つ場合もある。ネットワークが、奉仕者同士の疲労感だけでなく達成感を共有するよう機能すれば、継続的なユネスコスクール・ネットワーク活動が展開されるであろう。

そして、それは今後の研究課題を導く。すなわち、ユネスコスクール・ネットワークによる学習成果を含めた成果の把握である。ESD 実践の学習成果を把握する試みは近年急速に増えつつあるが、まだ個人の資質・能力に着目したものが多いため、ネットワークなどの学習集団としての強みにより着目する必要がある。

#### 謝辞

御協力いただいた BSP 及び大阪 ASPnet 関係者に深く感謝する。

本論文は科研費補助金（課題番号：25590231）の成果の一部である。

#### 注記

- 1) UNESCO Associated Schools Project Network (ASPnet) は、今日、日本ではユネスコスクール・ネットワーク、あるいは単に「ユネスコスクール」と呼ばれる。当初は和訳に「ユネスコ協同学校」が当てられたが、2008 年に「ユネスコ・スクール」と改められ、その呼称は 2010 年 3 月まで用いられた。本稿ではユネスコスクール及び ASPnet で統一する。
- 2) 日本ユネスコ国内委員会教育小委員会が「持続発展教育 (ESD) の普及促進のためのユネスコ・スクール活用について提言」を 2008 年 2 月に公表し、ユネスコスクールを ESD を実践展開する拠点とした。  
<http://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001.htm> (2013/08/21 閲覧)
- 3) UNESCO 加盟各国に設置される委員会、日本では文部科学省に併設されている。
- 4) 日本ユネスコ国内委員会 (2008b~2011; 2013) より著者作成。

- 5) 国立教育政策研究所が 2012 年度に出版した教科教育と関連させた ESD のチェックリストは、毎年開催されるユネスコスクール全国大会でも頻繁に取り上げられ、学校現場における分かりやすさやノウハウ的なものが求められていたことを示唆する。
- 6) 日本ユネスコ国内委員会では ESD の訳語として「持続発展教育」を提唱したこともあるが、教員にとって決して分かりやすい表現だったとは言えず、2014 年の国際会合に向けたパンフレット等においてはその表現はほぼ残っていない。
- 7) 例えば、文部科学省初等中等教育局長と国際統括官が連名で「ユネスコスクールの推進について（通知）（2012 年 9 月 28 日）」を各都道府県知事、教育長宛に通知するなど、地方教委の動きを加速させる環境でもあった。
- 8) 諸説あるが、47 都道府県に幼稚園から大学まで 10 校プラスアルファで、合計 500 校という目標値が設定されたとされる。
- 9) <http://www.mext.go.jp/unesco/004/1326014.htm> (2013/8/31 閲覧)
- 10) 江東区立東雲小学校長時代に「ESDカレンダー」を考案し、各教科及び教科間においてESDの扱いを明示化し、学校全体（ホールスクール）でのアプローチを取ることを可能にさせた。ESD実践の他、ASPnetの評価委員も勤める。
- 11) 例えば、金沢市（41 校）、気仙沼市（34 校）、大牟田市（33 校）、多摩市（27 校）に対して、青森県、長崎県、大分県、宮崎県には加盟校が無い。ただし加盟校の無い各県にも登録の動きはある。
- 12) 著者はユネスコスクール・ネットワークの各行事に参加し、参与観察及び聞き取り調査を実施した。日本では次の日程と場所で行った。国際と記されている場合、海外からの参加者にも聞き取りしたことを意味する。2009 年 11 月 6 日（奈良）、2010 年 8 月 20 及び 21 日（大阪・国際）、2010 年 11 月 5 日（大阪）、2010 年 11 月 26 日（大阪）、2011 年 1 月 29 日（大阪）、2011 年 8 月 18～20 日（大阪）、2011 年 9 月～2012 年 8 月の随時（文部科学省）、2012 年 1 月 10～12 日（宮城）、2012 年 11 月 2 日（奈良）、2013 年 1 月 12 及び 13 日（大阪・国際）、2013 年 2 月 23 日（大阪）、2013 年 8 月 17 及び 18 日（大阪）、2013 年 9 月 12 日（国内事務局を担う ACCU）。また、海外ではバルト海プロジェクトの国内及び国際行事において次の通り行った。2008 年 11 月 6～8 日（リトアニア）、2010 年 1 月 19 日・21 日・22 日（ドイツ）、2010 年 10 月 28～30 日（デンマーク）、2013 年 5 月 7 日（デンマーク）、2013 年 5 月 10～12 日（エストニア）、2013 年 9 月 12 日（BSP コーディネータに対するオンラインでの聞き取り）。
- 13) しかしながら、英語が交流の最大の妨げになるとは限らない。例えば、ニュージーランドの小学校におけるユネスコスクール活動では英語という言語は問題でなくても、他国との交流のきっかけや調整役の教員などの制限によりネットワークとしての活動が困難となっている（2013 年 9 月 6 日オークランド市 New Windsor School の ASPnet 担当 Lauri Dower 教諭への聞き取り）。
- 14) 価値変容に着目した ESD については、曾我（2013）を参照。
- 15) 現状に不服な場合、自ら声を上げて変化を作り出すか、離脱を選ぶ（Hirschman 1970）という点においては、ESD 関係者は ESD が変化の担い手づくりを目指すため前者を選ぶ資質を比較的持つ。
- 16) ユネスコスクールの調整役には、プロジェクトや活動の全体を調整する者、参加国を代表する国別コーディネータ、参加校の内外を調整する者、必ずしも教員でないが教室や参加する子どもを調整する者など複数の存在が確認できる。
- 17) 例えば、教師個人が優秀であるだけでなく、地域の人や校長と良い関係を持っている場合、その指導する子どもの成績が高い（Pil & Leana 2009）。
- 18) 「Agenda 21」に応じて BSP の行動をまとめた「Baltic 21」を出版した。
- 19) BSP が独自に開発する教材群。英語で BSP の Web サイトから無料でダウンロードでき、参加校は各自の言語に翻訳して用いる。
- 20) ユネスコ教育局次長を含め 31 年のユネスコ勤務の経験を持つ。2013 年 8 月 17 日の「高校生（Student）フォーラム準備会合」基調講演及び聞き取り。
- 21) 代表コーディネータはネットワーク発足を探っていた当時、「困難校」に出向していた。その学校から旗揚げをすると、「困難校のためのネットワーク」と認知される可能性があったため、本来の勤務校だった進学校に戻り、

- 「困難校」及び私立の進学校をつなげて、大阪ASPnetを開始した。このため、「ASPnetはレベルの高い学校のためのもの」、あるいは「学力が低いのでASPnet参加にふさわしくない」という理由を封じ込めた。
- 22) 1) 責任もって関わる（主たる担当を持つ）、2) 積極的に関わる、3) 連絡を回す、4) 引率のみ。
- 23) 2013年8月18日の聞き取り。
- 24) 2011年8月19日の聞き取り。
- 25) 2008年11月7日の聞き取り。
- 26) 包括的なESDの取り組みについては、永田他（2012）を参照のこと。ただし著者は、経済規模の維持を「持続可能な社会」とは捉えていない。

## 引用文献

- 伊井直比呂（2010）第4章：日本におけるユネスコスクールの取り組み、永田佳之（編）『東アジアにおける「持続可能な開発のための教育」の学校ネットワーク構築に向けた研究（課題番号 20402062）』科研費中間報告書. pp.49-55.
- （2012）大阪ASPnetのアジアとの連携から見える成果と課題、永田（編）*ibid.* 最終報告書. pp.55-60.
- 佐藤学（2001）『学力を問い直す：学びのカリキュラム』岩波ブックレット No.548.
- 曾我幸代・水野涼子・永田佳之（2010）ASPnetによるフラグシップ・プロジェクト（概要）、永田（編）*ibid.* pp.1-19.
- 曾我幸代（2013）ESDにおける「自分自身と社会を変容させる学び」に関する一考察『国立教育政策研究所紀要』第142集, 101-115.
- 永田佳之（編）（2010）*ibid.*
- 永田佳之他（2012）「ESDと国際理解教育」『国際理解教育』Vol.18, pp.43-89.
- 成田喜一郎（2012）次世代型学校組織マネジメント理論の構築方法：「水の思想・川の組織論」の創生過程，東京学芸大学教職大学院年報，第1集. pp.1-12.
- 日本ユネスコ国内委員会（2008a）「持続発展教育（ESD）の普及促進のためのユネスコ・スクール活用について提言（平成20年2月）」<http://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001.htm>（2013/08/21閲覧）
- （2008b-2012）『持続発展教育（ESD）とユネスコスクール』文部科学省
- （2013）『我が国のユネスコ活動について（平成25年2月～9月）』  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/other/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2013/09/11/1339489\\_03\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2013/09/11/1339489_03_1.pdf)  
（2013/9/13閲覧）
- 日本ユネスコ国内委員会教育小委員会（2013）第130回議事録（平成25年7月18日）  
<http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/001/shiryo/1338055.htm>（2013/08/21閲覧）
- 丸山英樹（2011a）ユネスコスクールにおけるESD実践の促進と課題『ひろがりつながるESD実践事例48』ユネスコ・アジア文化センター（編）pp.148-166.
- （2011b）持続可能な教育的リーダーシップからみるユネスコスクール・ネットワーク『教育研究報告』2011(1), 教育研究報告会
- 文部科学省（2013）『ユネスコスクール（ASPnet）アンケート結果』ユネスコスクール公式ウェブサイト(n.d.).  
<http://www.unesco-school.jp/>（2013/08/21閲覧）
- 米田伸次（2008）わが国のユネスコ・スクールの経緯と現状<http://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001/001.htm>  
（2013/08/21閲覧）
- ASPUVNet ワーキング・グループ（2013）『ユネスコスクールに関する取り組み概要調査報告書』
- The Baltic Sea Project (n.d.). <http://www.b-s-p.org/>（2013/08/21閲覧）
- Greenleaf, R. K. (1977; 2002). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness* (edited by Larry C. Spears). Paulist Pr.
- Hirschman, A.O. (1970) *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. MA: Harvard Univ. Pr.

- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge Univ. Pr.
- Maruyama, H. & Soga, S. (2012). Challenges of UNESCO ASPnet: a Comparative View between the Baltic Sea Project and Japanese ASPnet, In Y. Nagata (ed.) *A Study for Networking of ESD/ Sustainable Schools in East Asia" Final Report*. pp.33-54.
- Pil, F.K. & Leana, C. (2009). Applying Organizational Research to Public School Reform. *Academy of Management Journal*. 52(6). pp.1101-1124.
- Swedish National Commission for UNESCO. (2005). *Baltic Sea Project 15 Years*. Author.
- UNESCO DESD Monitoring and Evaluation (2012) *Shaping the Education of Tomorrow: 2012 Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development*. Paris: Author.

(受理日：平成 26 年 3 月 24 日)