

小中学校社会科・総合的な学習の時間における SDGsを学ぶ授業づくりの方法

— 環境問題を取り上げたESDの単元開発を事例として —

桑原 敏典 ・ 横川 和成* ・ 高橋 純一**

本研究は、SDGsについて学ぶ授業を小学校・中学校の社会科や総合的な学習の時間において実践するための授業づくりの方法を、具体的な単元開発を通して提案しようとするものである。開発単元では、環境問題を取り上げ、持続可能な社会の形成という観点から社会の制度や仕組み、自分たちの行動を見直し、今後の社会のあり方についての見通しを持たせる授業を構想した。これまでの研究は、SDGsを教育内容と関連付けることにとどまっていた。SDGsの目標やターゲットの背後にある原理を検討したうえで、それを反映した授業の目標設定や授業構成を提案することで、他のテーマを取り上げた際にも応用可能な授業づくりの方法を示すことができたと考えている。

Keywords : SDGs, ESD, 社会科, 総合的な学習の時間, 単元開発

I. はじめに—問題の所在—

本研究は、SDGsについて学ぶ授業を小学校・中学校の社会科や総合的な学習の時間において実践するための授業づくりの方法を、具体的な単元開発を通して提案しようとするものである。開発単元では、環境問題を取り上げ、持続可能な社会の形成という観点から社会の制度や仕組み、自分たちの行動を見直し、今後の社会のあり方についての見通しを持たせる授業を構想した。

SDGs (Sustainable Development Goals) は、2015年の国連総会で、国連加盟国すべてが同意し

た国際目標である。今や、それは個人や団体・組織を含めて社会のあらゆる構成員が、活動のあらゆる面において配慮すべき目標として浸透している。国際社会において、全ての国が一つの目標に向かって合意し、それを目指すということ自体非常に稀なケースであると考えられるが、それが国だけではなく、個人や組織・団体等にも広がり、目標にそった活動が展開されているという状況を見ると、SDGsが私たちの将来にとって極めて重要な意義を持っていることを改めて感じざるを得ない。そして、それは教育、とりわけ、学校教育にとっても大きな意味を

岡山大学大学院教育学研究科 社会・言語教育学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科 教科教育実践学専攻 673-1494 兵庫県加東市下久米942-1

西脇市立西脇中学校 677-0017 西脇市小坂町95-1

**兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科 教科教育実践学専攻 673-1494 兵庫県加東市下久米942-1

東筑紫短期大学 803-8511 北九州市小倉北区下津1-1-1

Developing Lesson Plans Focused on SDGs in Elementary School and Junior High School Social Studies and Integrated Studies: Taking for Example the Development of an ESD Plan for Learning Environmental Issues

Toshinori KUWABARA, Kazunari YOKOGAWA*, and Junichi TAKAHASHI**

Division of Social Studies and Language Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushima-naka, Kita-ku, Okayama 700-8530

*Division of Subjects and Related Areas of Education, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato 673-1494

Nishiwaki Junior High School of Nishiwaki, 95-1, Kosakamachi, Nishiwaki 677-0017

**Division of Subjects and Related Areas of Education, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato 673-1494

Higashi Tsukushi Junior College 1-1-1, Shimoitoudu, Kokurakita-Ku, Kitakyushu 803-8511

持っている。SDGsは、今、社会を支えている大人が達成すべき目標であることは確かだが、将来、社会を担っていく子供たちにとっても達成すべき重要な課題である。SDGsの達成の成果や効果は、今の世代ではなく、将来の世代、今の子供たちが大人になり、さらに彼らの子供たちが活躍するような時代においてやっと確認できるものである。そのため、学校教育は、その活動のあらゆる面を通して子供たちにSDGs達成の重要性と意義を伝えていく義務があると考えてよいだろう。

しかしながら、教育現場においては、ESDの意味をやっと理解し実践に向かっている段階で、SDGsが出てきて困っているという声も聞かれるように、SDGsにスムーズに取り組めない事情も見られる¹⁾。学校は、国や自治体、そして社会から次々に求められる様々な要請を受け止めるだけで精いっぱい、本音としてはこれ以上その期待には応えられないところであろう。しかし、そのような教育現場の事情を考慮した上でも、SDGsは学校教育にとって避けては通れない課題である。なぜなら、それは、ESDとともに従来の学校教育の目標を大きく変えるものであるからである。学校教育に関わるものには、ESDにしても、SDGsにしても、その重要性と意義を十分に理解したうえで、それをどのように受け止め、実践するかということが求められているのである。

本稿では、SDGsが学校教育にとってどのような意義を持っているかを検討しつつ、特に、小学校及び中学校の社会科や総合的な学習の時間において、それをどのように授業として展開していくかを明らかにしていく。そのうえで、具体的な授業づくりの方法を、具体的な単元計画を示しながら提案していきたい。(桑原)

II. SDGsとは何か

SDGsは、日本語では「持続可能な開発目標」と訳されることが多い。先に述べたように、SDGsは、今やあらゆる社会において、人々の活動のあらゆる面に影響を与える概念となっている。このようにSDGsが浸透した理由は、誰もがかかわることができる大きな目標を掲げる一方で、期限を明確にすることで誰もがその達成に向けて計画的に行動できるようにしたことにあるのではなからうか。

政府のSDGs推進本部円卓会議委員を務め、SDGs関連の政府の委員を多数努めている慶應義塾大学教授の蟹江憲史は、著書『SDGs(持続可能な開発目標)』において、SDGsの全体像から具体的な取り組み、さらには今後の展開について具体

的に論じている²⁾。SDGsは2015年9月の国連総会で、加盟193ヶ国全てが賛同した国際目標である。蟹江は、このように、全ての国連加盟国が賛同した点が重要であるとして、次のように述べている。

あらゆる国が、その政治的イデオロギーや、地理的な位置、軍事的・経済的パワーの違いを超越して、将来の世界の姿はこうあるべきだ、という大きな目標に賛同しているのである³⁾。

国際平和や環境保全を追求する条約であっても、国同士の主張が対立し、全ての国が同意することは難しい。それを踏まえると、SDGsほどの多岐にわたる国際目標に全ての加盟国が同意したことの意味は、蟹江が指摘しているように「とてつもなく大きい」と言える。SDGsは、世界の進むべき方向を示しているのであり、国はもちろんのこと、自治体、民間企業、NPO、個人など社会を構成するあらゆる主体の行動指針となるものである。

よく知られているように、SDGsには17の目標(goal)と、169のターゲット(target)がある。蟹江によると、17の目標は、「比較的抽象的な表現による、地球規模での目指すべき到達点」であり、「ヴィジョンといってもよいような大目標」である⁴⁾。その一方で、ターゲットは「達成を目指す年や数値を含む、より具体的な到達点」であり、中には達成年が異なるものもある⁵⁾。これらの目標の上位には、二つの理念と五つの原則があるということである。二つの理念とは、「我々の世界を変革する」と「だれ一人取り残されない」ことである⁶⁾。また、五つの原則は、人間(People)、地球(Planet)、繁栄(Prosperity)、平和(Peace)、パートナーシップ(Partnership)である⁷⁾。これらの原則の中で、目標達成を実現していくための鍵となるのが、パートナーシップである。国同士がお互いを尊重しパートナーシップを組むことが課題解決の可能性を広げることはもちろん、国を越えた様々な機関や組織の活躍も近年重要になっている。その点について、蟹江は国内状況を例に次のように述べている。

国内でも企業やNPOなど多様なステークホルダー(利害関係者)と、国や自治体という公共の主体が、対等なパートナーとして問題解決を図る。これこそが持続可能な解決法を生み出していく⁸⁾。

SDGsの特徴として、蟹江は、仕組み、測る、総合性の三点を挙げている。仕組みについては、細かい仕組みがないことがSDGsの大きな特徴であるということである。SDGsには目標とターゲットがあるのみで、法的拘束力すらない。このようにルールがないため、自由に目標達成に向けた方法を

考え、それぞれが自身のやり方で対応を進めることができる。このような仕組みを、蟹江は「目標ベースのガバナンス」と呼び、それは「詳細な実施ルールは定めず、目標のみを掲げて進めるグローバル・ガバナンスのこと」であると述べている⁹⁾。この目標ベースのガバナンスを蟹江は高く評価し、「70周年を迎えた国連が、歴史上はじめて踏み込んだチャレンジ」と位置付けている¹⁰⁾。第二の特徴の測るとは、その進捗状況を測り評価するということである。この測るということについては、「自治体間や国家間で比較することではなく、目標にどれだけ近づいているかを測ることであり、それこそがSDGsに関する計測の神髄」であると述べられている¹¹⁾。第三の特徴の総合性については、SDGsの目標群が、「現在と未来の社会の骨格をかたちづくる」ものであると述べられている¹²⁾。

以上のようなSDGsの理念や特徴をふまえると、その本質は、高い目標を掲げ、その実現を前提として今を作っていくことであると言えるのではないか。蟹江は、これを「バックキャストिंग」の発想であると説明しているが、まさにその通りで、目標からさかのぼって今何をするかを考えていくことがSDGsには求められるのである。SDGsを学ぶとは、単にSDGsを知ることや、SDGsに学習内容を関連付けるということではなく、この本質を理解し、それを踏まえた発想や思考ができる力を育成することではなからうか。(桑原)

Ⅲ. 先行研究の分析—SDGsを取り入れた教育内容開発研究の検討—

SDGsは先にもその特徴として総合性を挙げたように、非常に広範囲にわたるものであるため、様々な学問分野で研究成果が報告されている。教育学の分野では比較的最近になってから研究成果が発表されているが、本章では、授業づくりに関わる論文を取り上げて、それらの特質と課題を明らかにする。

SDGsを取り入れた授業づくりに関する論文は、ここ数年の間に多く発表されているが、2020年になってから一気にその数が増えている。それらの研究を整理すると、教科学習と総合的な学習の時間ではSDGsとのかかわり方が異なっていることが分かる。そして、教科学習に関しては、さらにその関わり方にいくつかのパターンが見られることが明らかになった。

総合的な学習の時間に関する先行研究としては、梶木尚美の「総合的な学習の時間におけるTOK思考法の導入—探究プロセスとクリティカル思考—」(2019)がある¹³⁾。梶木は、国際バカロレアのT

K(知の理論)思考法を授業に取り入れ、SDGsをテーマにした探求学習を総合的な学習の中で行った取り組みを報告している。生徒は、SDGsに関する諸問題の中から探究する問いを作り探究活動に取り組む。そして、SDGsを達成するための提案をパフォーマンス課題として行う。生徒が設定した具体的な問いや探究の過程について報告されていないので検討することができないが、SDGsはテーマとして授業に取り入れられており、最終的にはその目標に向けた探究活動の一環としてのパフォーマンス課題に生徒は取り組んでいる。このように、総合的な学習の時間においては、SDGsはテーマとして取り入れられており、学習者は探究活動を通して自らSDGsに取り組むことになる。

教科学習に関する研究には、教科内容とSDGsを関連付けるものと、SDGsを視点として教科内容を捉えなおすものがある。前者には、井元りえによる「国連の持続可能な開発目標(SDGs)をテーマにした授業—総合的な学習の時間における家庭科教諭と栄養教諭による協同—」(2017)や、紺谷正樹・山本利一による「ガイダンスで育む持続可能な社会のあり方を主体的に考察する授業実践」(2020)がある¹⁴⁾。井元は、国際家政学会とSDGsとの関わりについて述べたうえで、SDGsの目標草案作成グループに関わった立場から、目標12と家庭科教育との関係について論じ、目標12が家庭科の「身近な消費生活と環境」や「家庭・家庭生活に関わる」内容に関連していると述べている。紺谷と山本は、中学校技術・家庭科の技術分野のガイダンス的な授業において、SDGsと教科の関わりについて考えさせる実践を報告している。生徒は、ワークシートを用いてSDGsの17の目標と、技術科の4つの内容、理科、社会科、その他の教科とを関連付けている。SDGsの17の目標が、いずれかの内容に関連付けられることを実感させていた。

SDGsを視点として教科内容を捉えなおし、授業を提案している研究としては、新宮済・中澤静男による、「ESDとしての行動化を促す単元開発：小学校5年生社会科「国土の森林」の実践から」(2020)と、中村仁による「SDGsの視点で世界や日本の諸問題について考える～時間・空間認識を育てる探求的な学習の展開～」(2020)がある¹⁵⁾。新宮・中澤は、小学校社会科第5学年の森林の学習とSDGsとの関連を論じたうえで、全12時間の単元計画を提案している。提案された単元では、林野庁の「木づかい運動」を取り上げて、その意味を考えさせたうえで、ゲストティーチャーから森林の働きや林業の問題について学び、自分たちにできる「木づかい

運動」について考えさせている。最終的には、「行動宣言ポスター」を作り、より多くの人々に「木づかい運動」を広めようとしている。中村は、世界や日本の諸問題をSDGsの視点で考えさせる全9時間の授業を報告している。単元ではエネルギーの問題、第一次産業の抱える問題、工業、商業、サービス業の問題、交通・通信網の問題を考えSDGsの視点から解決策を検討し、最終的にはマイクロプラスチックの問題を取り上げて、その問題について家庭でもできる取り組みを考えさせている。最後の時間については詳細な指導案が示されているが、生徒は持続可能なプラスチック利用について考えたうえで、当事者として自分たちにできることを提案している。

以上のように、総合的な学習の時間と教科におけるSDGsを取り入れた教育内容開発研究は、いずれもSDGsの17の目標に注目している。そして、いずれも、生徒に自分たちの学習とSDGsの17の目標が関連していることを意識させるような学習になっている。総合的な学習の時間に関わる梶木や、社会科に関わる新宮・中澤や中村の実践は、教科の学習をふまえて、SDGsに関わる態度や行動を育成しようとしている。SDGsの視点からの教科内容の理解にとどまるか、SDGsに関わる態度・行動の育成まで目指すかの違いはあっても、17の目標の内容と学習を関連付けるといふSDGsとの関わり方はいずれの先行研究にも共通している。しかし、Ⅱ章で論じたような、SDGsの本質が学習に反映されているとは言えないのではないかとⅡ章で、SDGsの本質を、高い目標を掲げ、その実現を前提として今を作っていくことではないかと述べたが、そのようなSDGsの17の目標の背後にある理念と原理に迫る実践は見られない。SDGsを取り入れた教育内容開発研究においては、今後、SDGsの目標の内容に注目するだけでなく、それらの目標の設定に関わる理念や原理を学習の原理として活かすことが期待されるのではないだろうか。(桑原)

Ⅳ. 社会科とSDGs

1. 小学校社会科とSDGs

今回の学習指導要領改訂の方針を示した、2016年12月に示された中央教育審議会の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」では、社会科、地理歴史科、公民科の改善の基本方針及び具体的な改善事項が示されている。そこでは、SDGsを視野に入れた改善が求められている。具

体的には、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力として、「持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度」が挙げられている¹⁶⁾。また、「思考力・判断力・表現力等」として、「社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する力」が求められている¹⁷⁾。このように、2017、2018年改訂の学習指導要領では、社会科、地理歴史科、公民科において、グローバルまたはローカルな課題について、その原因や理由を解明し理解することだけでなく、将来の社会のあり方を構想し、解決策を考案して、それに寄与しようとする態度やそれを実行することが求められているのである。これらを「持続可能な社会づくりの観点から」行うことが期待されていることが示しているように、2017、2018年改訂の学習指導要領は、SDGsを視点として取り入れたものになっているのである。本章では、そのことを小・中学校社会科で確認していきたい。

(1) 小学校学習指導要領におけるSDGs

小学校社会科の教科目標には、社会的な課題の解決に向けて取り組む態度の育成が含まれており、SDGsの視点が反映されている。小学校段階であっても、将来の社会のあり方を選択し、そのあり方にそった解決方法を判断することが期待されており、持続可能な社会の形成に向けた目標を設定し、それに向けて努力することが期待されているのである。

小学校社会科の教科目標は、下記のようになっている。

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す¹⁸⁾。(下線は筆者)

この中で、「課題を追究したり解決したりする活動」とは、いわゆる、問題解決的な学習過程のことを意味しており、「児童が社会的事象から学習問題を見だし、問題解決の見通しをもって他者と協働的に追究し、追究結果を振り返ってまとめたり、新たな問いを見いだしたりする学習過程などを工夫すること」が期待されている¹⁹⁾。ここで注目すべきは、問題解決の見通しをもって追究する際に、「他者と協働的」に取り組むことが求められていることである。問題解決に向けて自分自身が主体的に臨むだけではなく、他者との協働が求められていることは、SDGsの目標の背後にある五つの原則の一つである、パートナーシップに通じるものがある。

また、思考力、判断力、表現力等に関する目標は、

下記のようになっている。

社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う²⁰⁾。(下線は筆者)

この中で、解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりすることについては、よりよい社会を考えたうえで、具体的に次のようなことが求められると説明されている。

農業の発展に向けては、農家相互の連携・協力、農業協同組合や試験場等の支援などが結び付いて取り組まれている。また、森林資源を守る取組は、林業従事者、行政、NPO法人など様々な立場から行われている。こうした事実を学んだ上で、私たちはどうすればよいか、これから何が大切か、今は何を優先すべきかなどの問いを設け、取組の意味を深く理解したり、自分たちの立場を踏まえて現実的な協力や、もつべき関心の対象を選択・判断したりすることなどである²¹⁾。(下線は筆者)

この中で、「これからは何が大切か、今は何を優先すべきかなどの問いを設け」ることが期待されているが、これから大切にしなければならないことを踏まえて、今、何を優先して取り組むべきかというこの思考のパターンは、先に取り上げた蟹江が論じていた目標ベースのガバナンスであり、「バックキャスト」の発想であると言えるだろう。以上のように、学習指導要領社会科においては、目標それ自体が、SDGsに通じる意味を含むように設定されているのである。

(2)小学校社会科の内容編成とSDGs

小学校社会科の内容編成は、今回の改訂によって、従来の社会の維持・発展に寄与する人々の工夫や努力を、地域社会から国、そして国際社会へと徐々に拡大して去うように学んでいくという従来の編成原理を維持しつつも、「国家及び社会の形成者」の育成をより重視し、公共性を重視したものに改訂されている。

例えば、第3学年においては、公共施設の一つとして市役所が取り上げられ、その働きを学ぶようになった。このことは、市など行政の働きが公共性を持つものであることを早い段階で意識させ、その後学ば地域安全を守る働きなども全て公共性を持つ事業であることを捉えさせるねらいがあると考えられる。さらに第4学年においては、災害及び事故の防止について学ぶ際には、政治の働きに関心を高

めることが重視されているなど、公共のことがらを進めていくうえでの政治の働きを重視している。そして、第6学年においては、従来の歴史先習の形を見直し、政治の働きを先に学ぶことで、政治への関心を高めようとしている。このように、小学校社会科の内容編成は、公共的なことがらを重視し、その問題について考えるために政治的な内容を重視した編成に改善されているのである。(桑原)

2. 中学校社会科とSDGs

(1)中学校学習指導要領におけるSDGs

中学校社会科も、教科目標については小学校社会科とほぼ同じ内容になっている。したがって、SDGsに通じる意味を含むものとなっていると考えられる。教科目標の冒頭部分を示すと下記のようになる。

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す²²⁾。

小学校同様に、SDGsに最も深く関わる下線部分については、小学校同様に解説部分で協働的に追究することが求められており、SDGsの原理のパートナーシップを反映していると言える。また、思考力・判断力・表現力等については、小学校ほど詳細な解説はないものの、「学習指導要領の内容において「選択・判断」とともに「構想」の表記を用いている箇所があることに留意する必要がある」と述べられているように、目標ベースのガバナンスが小学校社会科同様に目標に反映されていると考えられる²³⁾。したがって、中学校社会科に関しても、SDGs達成がねらいとして含まれていると考えるのが妥当であろう。(桑原)

(2)中学校社会科の内容編成とSDGs

SDGsは、2017年版学習指導要領に盛り込まれている。以下、中学校学習指導要領解説(社会編)を基に、SDGsと関連する箇所について述べる。

地理的分野では、内容「B 世界の様々な地域」における「(2)世界の諸地域」内容の取り扱いにある「地球的課題」に関連する事項として挙げられている。そこでは、取り上げる地球的課題について、「地域間の共通性に気付き、我が国の国土の認識を深め、持続可能な社会づくりを考える上で効果的であるという観点」からの設定が求められているのである²⁴⁾。例としては、「生徒が地理的な事象として捉えやすい地球環境問題や資源・エネルギー問題、人口・食

料問題、居住・都市問題」などに関わる課題が挙げられている²⁵⁾。すなわち、国内外における課題の原因や影響について理解させることが強調されているのである。

公民的分野では、内容「D 私たちと国際社会の諸課題」における「(1)世界平和と人類の福祉の増大」の取り扱いにある「国際連合をはじめとする国際機構などの役割」に関連する内容として挙げられている。つまり、その役割は、「自然環境や資源の有限性、貧困、イノベーションなどに関わる17のゴール（目標）・169のターゲットからなる持続可能な開発目標（SDGs）を設定し、持続可能な開発のための取組」を推進するものと捉え²⁵⁾、「地球環境、資源・エネルギー、貧困などの課題の解決のために経済的、技術的な協力などが大切であることを理解すること」²⁶⁾が期待されているのである。さらに、「我が国が抱える課題と国際社会全体に関わる課題の解決に向けて多面的、多角的に考察、構想し、表現できるようにする」²⁷⁾ことが求められているのである。すなわち、社会科教師は、今後のよりよい社会を構想するような学習を、社会科の授業で実践を重ねることが重要である。そのような授業を通して、生徒自身が、国内外の課題に対して多面的・多角的に考察する活動を通して、解決に向けた資質・能力を身に付けることが求められるのである。具体的には、「(2)よりよい社会を目指して」において、「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多面的・多角的に考察、構想し、自分の考えを説明、論述すること」²⁸⁾を期待しているのである。

公民的分野で取り扱う内容は、政治・経済の領域を含めて、全般的にSDGsと密接に関連していると言える。例えば、内容「C 私たちと政治」における「主体的に政治に参加する」ことや、「B 私たちと経済」における「個人や企業の経済活動における役割と責任」などは、SDGsの達成のために欠くことができない要素である。

以上のことから、中学生には、国内外における諸課題の原因や影響を理解させるだけにとどまらず、その解決に向けた取組を将来担うであろう市民としての資質・能力を育むことが重要なのである。そのことは、SDGsを達成するために、生徒がより良い社会を形成する主体へと自覚させる大きな一歩となるのである。（高橋）

V. 総合的な学習の時間とSDGs

1. 総合的な学習の時間におけるSDGs

総合的な学習の時間については、それがシティズンシップ教育の場として位置づけることができるこ

とを先に論じた²⁹⁾。そこでの結論をふまえると、総合的な学習の時間は、社会科と比較すると、個の能力の育成に重点をおいていると言えるだろう。本章では小学校を例に、総合的な学習の時間とSDGsの関連を検討する。

総合的な学習の時間の目標は、下記のようになっている。

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う³⁰⁾。

この目標に示されているように、総合的な学習の時間においては、自己の生き方が強調されている。もちろん、自己の生き方は社会のあり方と不可分であるため、総合的な学習の時間の目標に社会のあり方に関わることが含まれていないとは言えないが、社会科ほど重視されているわけではないことは明らかだろう。ただし、このことは総合的な学習の時間とSDGsの関係が薄いことを直ちに意味するわけではない。先行研究においても、総合的な学習の時間でSDGsが取り上げられていたように、何をテーマとして総合的な学習の時間を行うかということは、学校や教師の判断に委ねられているのである。その意味では、教師自身のSDGsの解釈を社会科以上に反映させた実践も可能であると言える。

2. 総合的な学習の時間の内容・方法とSDGs

総合的な学習の時間の内容は、学習指導要領の第2の3に示されている。それを要約すれば、総合的な学習の時間の内容には、下記のような性格を持つものであることが求められている。

- ア) 現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題
- イ) 地域や学校の特色に応じた課題
 - ウ) 児童の興味・関心に基づく課題
 - エ) 職業や自己の将来に関する課題
- そのうえで、具体的には国際理解、情報、環境、福

祉・健康といったテーマが例示されている。解説には、これらの課題について、次のような説明がなされている。

そのいずれもが、持続可能な社会の実現に関わる課題であり、現代社会に生きる全ての人が、これらの課題を自分のこととして考え、よりよい解決に向けて行動することが望まれている。また、これらの課題については正解や答えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。したがって、こうした課題を総合的な学習の時間の探究課題として取り上げ、その解決を通して具体的な資質・能力を育成していくことには大きな意義がある³¹⁾。(下線は筆者)

この文章を読むと、SDGsが意識されていることは明白であると言えるだろう。子どもの興味・関心や自己の生き方が重視されていることは確かであるが、子ども自身が社会の形成者であることが前提となっており、その持続可能性の実現に寄与することは期待されているのである。そして、その課題は、正解や答えが一つに定まっているものではないため、自分の利害や主張にこだわるだけでなく、互いに調整し、解決策が社会において実現されるように努力しなければならないのである。

総合的な学習の時間の方法についても、詳細なものが定められているわけではない。しかし、探究的な学習が期待されていることは言うまでもなく、その中では、社会科と同様に協働的な活動が期待されていると考えられる。

先に示した教科目標の中の「よりよく解決する」ということについて、解説では次のように述べられている。

解決の道筋がすぐには明らかにならない課題や、唯一の正解が存在しない課題などについても、自らの知識や技能等を総合的に働かせて、目の具体的な課題を粘り強く対処し解決しようとするのである。身近な社会や人々、自然に直接関わる学習活動の中で、課題を解決する力を育てていくことが必要になる。こうしたよりよく課題を解決する資質・能力は、試行錯誤しながらも新しい未知の課題に対応することが求められる時代において、欠かすことのできない資質・能力である³²⁾。(下線は筆者)

下線部に注目すると、探究的な学習の過程において、子どもたちには他者や社会と直接かかわること、すなわち社会に参加・参画することが期待されていると言える。したがって、総合的な学習の時間においては、SDGsを達成するために積極的・主体的に

活動できる態度や行動の育成が求められていると考えられるのである。

VI. SDGs達成を目指す態度の育成を目指したESDの単元開発

本章では、SDGs達成を目指す態度の育成を目指したESDの単元開発について、開発の具体的な過程にそって論じる。

1. SDGs達成を視野に入れた教材研究

本研究で目指すSDGs達成の態度形成とは、学習者が自らの生活を持続可能性の各目標から見直し、それを他者や社会に対して発信し、解決を目指すとする態度である³³⁾。SDGsに関わる問題を具体的な解決を、義務教育段階で目標とすることは困難である。あくまでも学校教育において、目標として位置付けられる個人の認識や態度の変容を目指すことにする。

そのために、学習内容は三つの視点で教材を構成する必要がある。第一に、グローバルとローカルの視点である。現代社会は、グローバル化が一層進んでいる。私たちの生活の中に、外国の文化が浸透し、変化している。同時に、地球温暖化をはじめとする国際課題も浮き彫りになっている。小学校の環境学習や中学校地理的分野や公民的分野においても環境問題を中心にグローバル化に伴う諸課題を取り扱っており、学習者は様々な知識を持っている。しかし、課題は知っていても自らの生活と結びつけて考えることはできていないのが現状である。このような課題意識から、教材を構成する際には、自らの日常生活に直接的に関係するローカルな視点を取り入れることが必要である。広石英記は、このような視点を取り入れた市民の育成を「グローバルな市民」と位置づけ、グローバルな課題を視点にしながらも、ローカルな問題に取り組む市民としている³⁴⁾。ローカルな課題を取り上げ、グローバルな視点で捉えられる内容を学習者に教材として提示することで、個人の生活と国際社会をつなぎ合わせることができ、SDGs達成のための態度形成へとつながっていくだろう。

第二に、社会的規範と個人的欲求の葛藤を教材化の視点に取り入れることである。様々な社会的課題が解決しない背景として、社会的ジレンマという状態が存在する。社会的ジレンマとは個人と社会との合理的な判断の差が生み出す葛藤である³⁵⁾。人々は協力行動をとるのか裏切り行動(非協力行動)の判断を迫られており、お互い利益をめぐる合理的な判断のなかで葛藤するのである。ここで注目すべきは

裏切り行為は決して自分勝手な行為とは限らないという点である。海野は「人々が行為の結果を見通していたとしても、彼自身が合理的な選択をする限り、社会的視野からみると（結局は社会の構成員である個々の行為者にとって）非合理的な状態が生じてしまう」³⁶⁾と指摘している。自分が協力行動をとっても自分に利益が出る保障はなく、むしろ不利益を被る場合もあるのである。それゆえに、社会的な合理性と個人的な合理性の間で葛藤が生じるのである。SDGsは国際的な目標であるが、最終的には自らの生活を見直す必要がある。しかし、簡単に見直すことができないのは、個人の利益の合理性が影響するからである。このような視点を学習の中に、取り入れることで、自らの生活についても反省的に捉えられることが期待される。

第三に、未来を構想する必要に迫られる課題提供である。SDGsは、未来に向けての持続可能性を考える視点である。そのため、学習内容では未来志向の教材を提供する必要がある。現実結論がでている論争問題では、学習者自身は判断することはあっても、自らの生活につなげて見直すことにはつながらない。例えば、「消費税を増税すべきか」は、すでに2019年に増税された経験を学習者はしており、現時点で一定の結論がでている論争を議論させても、学習意欲は高まらない。また、SDGsの学習においては、必ずしもすぐに結論を出す必要はない。自らの生活の中に、SDGsの視点を取り込むことができれば目標は達成される。そのために教師は、現実には起きている課題に基づきながらも、自らの生活に関係する設定を学習者に提供する必要がある。

以上のような三つの視点で教材開発をすることで、SDGs達成を視野にいれた教材研究につながる。(横川)

2. SDGs達成に貢献するESDの単元開発の手順

(1)SDGs・ESDを踏まえた単元の目標設定

本稿では、社会科または総合的な学習の時間に活用可能な単元を提案する。取り上げるテーマは環境問題であり、教材として割りばしを取り扱う。

先行研究の課題としては、SDGsの17の目標との関連を捉え、SDGsを意識させることはできても、SDGsのもつ誰もが共有できる理想的な目標を掲げ、その達成に向けて今何をすべきかを計画するという原理が踏まえられておらず、学習を経て形成される子供の態度や行動に、その原理が反映されないということを指摘できた。そこで、開発単元

では、下記のような目標を設定した。

- ① 持続可能な社会のために、環境問題(プラスチックごみ・森林破壊)について他者と共有可能な目標を設定することができる。
 - ② 設定した目標をふまえて、それを達成するために今すべきことを計画することができる。
 - ③ 計画通りに取り組んでいるかどうかを確認するための方法について考えることができる。
- ①と②は、SDGsの第一の原理である仕組みとしての「目標ベースのガバナンス」に基づいており、③は、SDGsの第二の原理である測るを反映したものである。原理の第三は、取り上げるテーマに反映させたい。①は、誰もがそれに向かって進むことができる一般的な目標を設定するということである。ここで重要なことは、他者とその目標を共有できるということであり、将来の社会のあり方や自己の生き方は違っていても受け入れることができることを、互いに調整しながら見出ししていかなければならない。そして、②の目標は、SDGsにおけるターゲットにあたるもので、具体的に今から将来に向けて実行することを検討し、設定できることである。この内容は、それぞれの考え方で異なってもよい。自分自身で達成可能なものを設定すればよいが、その際に他者といかに協働していくかという視点を盛り込ませたい。③は、恐らく最も子どもにとって達成困難な課題となるのではないか。しかし、実際、SDGsが広く受け入れられている背景には、具体的な到達目標に向けて行動しその成果を世の中に示すことが求められ、互いが主体的に社会全体のために努力し合うというところにあるとしたら、この目標は非常に重要であり、学習を単なる教室の中だけの宣言に終わらせず、実践的なものにするために不可欠な要素であると言える。

このようなSDGsの原理を踏まえた目標を設定することで、SDGsの現代社会における意義を捉えられるようになるだけではなく、将来、そのために貢献しようとする態度を養うことができるはずである。

(2)ESDとしての社会科・総合的な学習の時間の授業構成原理

先に述べた目標を達成するためには、次のような四つの段階から成る授業構成原理を設定した。

- 第一段階：問題の共有
- 第二段階：共有できる目標の設定
- 第三段階：目標達成のための行動計画の設計
- 第四段階：行動計画の提案(確認方法を含む)

この四つの段階は、まさにSDGsの目標とターゲットが設定された過程を原理に沿って反映したも

のとなっている。学習のプロセスを通して、学習者自身がSDGsを態度・行動で具体化することができるようになっているのである。(桑原)

3. SDGs達成を目指す態度の育成を目指した単元開発の実際

開発した指導案については、後に資料として掲載している。

(1)開発単元の目標

開発単元「割りばしから、将来の社会のあり方を考えよう」の目標は下記の通りである。

- ① 持続可能な社会のために、割りばしの利用について他者と共有可能な目標を設定することができる。
- ② 設定した目標をふまえて、それを達成するために今すべきことを計画することができる。
- ③ 計画通りに取り組んでいるかどうかを確認するための方法について考えることができる。

(2)開発単元の展開

開発単元は、先に述べた授業構成原理に沿って4つのパートで構成した。

導入部の持続可能な地球環境に関して問題を共有するパートは、まず、子どもにとって身近なレジ袋の話から始めた。次にレジ袋の有料化問題を取り上げて、その背景を理解させることで、身近な生活上の事柄が環境問題とつながっていることを意識させる。ここでは、自分たちの消費生活、コンビニエンスストアでの買い物、華僑問題と関連しているという事実に目を向けさせたい。そして、コンビニエンスストアでの買い物から、弁当に注目させ、弁当に関わるもので不要なものはないかを考えさせることで、割りばしの問題に気付かせる。割りばしも有料化するかどうかなどをここで考えさせることで、この時点での子ども自身の環境問題に対する考え、態度を明確にさせたい。それを発表させたうえで、単元全体の課題である、「地球規模の環境保全を考えた時、将来、今の生活をどのように変えなければならぬか考えよう」を提示する。この課題は、SDGsの目標を子供自身に考えさせることに学習を発展させるためのものである。

次に、展開1は共有できる目標を設定するパートである。割りばしの歴史や、その便利さを捉えさせ、自分たちの生活に広く定着していることに気付かせる。そのうえで、現在の割りばしの生産の状況や、割りばしをどこの国から輸入しているのかを資料から読み取らせる。そして、木材輸入の相手国であるパプアニューギニアの状況について説明する。パプアニューギニアの森林や人々の生活の問題状況を把

握することで、自分たちの割りばし利用が、森林の過剰伐採の一因になっているかもしれないということに気付かせる。もちろん、割りばしだけが原因ではないことは言うまでもないが、ここでは、割りばしを使い捨てるという生活スタイルの問題性に気付かせることがねらいである。そして、このパートの最後で、このままでは、地球上の森林がどんどん減少してしまうので、地球上の森林を失くすことなく、今と同じ環境を維持するためには、10年後、20年後に自分たちはどのような生活をしていなければならないかということを考えなければならないことを捉えさせる。これによって、将来の到達目標の設定が持続可能な社会を作るうえで不可欠であることを理解させたい。

展開2は、グループでの活動を通して、目標設定のための行動計画を設計するパートである。ここでは、特に、①一人ではなく、できるだけ多くの人と共に行動するためにはどうすればよいかということと、②計画通りに活動が進んでいるかどうかをどのように示すか、その指標は何かということに留意させることで、SDGsの原則に沿った思考を促したい。

最後に、終結部において、それぞれの行動計画を提案させ、計画実行に向けての意欲を喚起する。

以上のような単元は、小学校高学年から中学校において実施可能な内容であろう。また、社会科でも、総合的な学習の時間でも実施可能である。時間数は2時間程度を想定している。(桑原)

VII. おわりに

本研究では、先行研究で課題となっているSDGsの本質を捉えさせ、それを具体的な態度・行動の変容に結び付けることをねらいとして単元開発を行った。提示した目標設定の方法と、授業構成の原理は、本研究で扱った環境問題以外の内容にも応用可能である。ただし、開発した単元案は概略の提示に留まっている。話し合いに留まらず、グループでの実践的な活動を含む単元の提案が必要である。(桑原)

(本稿は、高橋がIV-2-(2)を、横川がVI-1を、それ以外を桑原が執筆した。また、指導案は横川が作成したものを、桑原が修正・補足し提示している。)

[注]

- 1) 手島利夫「第3回「ESDに取り組んでいたらSDGsが出てきて困っています。」ほか」教育出版ホームページコラム、<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/business/cate4/sdg-esd-3.html> 2020年

- 11月19日閲覧。
- 2) 蟹江憲史『SDGs (持続可能な開発目標)』中公新書, 2020年。
 - 3) 同上, p. 2.
 - 4) 同上, p. 3.
 - 5) 同上, p. 3.
 - 6) 同上, pp. 4 - 5.
 - 7) 同上, p. 5.
 - 8) 同上, p. 6.
 - 9) 同上, p.12.
 - 10) 同上, p.12.
 - 11) 同上, p.13.
 - 12) 同上, p.29.
 - 13) 梶木尚美「総合的な学習の時間におけるTOK思考法の導入—探求プロセスとクリティカル思考—」『研究紀要』第51集, 大阪教育大学附属高等学校池田校舎, 2019年, pp.21 - 33.
 - 14) 井元りえ「国連の持続可能な開発目標 (SDGs) をテーマにした授業—総合的な学習の時間における家庭科教諭と栄養教諭による協同—」『女子栄養大学教職課程センター年報』Vol.2, 2017年, pp. 5 - 12.
紺谷正樹・山本利一「ガイダンスで育む持続可能な社会のあり方を主体的に考察する授業実践」『埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要』No. 18, 2020年, pp.33 - 38.
 - 15) 新宮済・中澤静男「ESDとしての行動化を促す単元開発: 小学校5年生社会科「国土の森林」の実践から」『次世代教員養成センター研究紀要』第6巻, 奈良教育大学次世代教員養成センター, 2020年, pp.81 - 89.
中村仁「SDGsの視点で世界や日本の諸問題について考える～時間・空間認識を育てる探求的な学習の展開～」『鳥取大学附属中学校研究紀要』No. 51, 2020年, pp.35 - 42.
 - 16) 文部科学省『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 社会編』日本文教出版, 2018年, p. 5.
 - 17) 同上, p. 6.
 - 18) 同上, p.17.
 - 19) 同上, p.20.
 - 20) 同上, p.17.
 - 21) 同上, p.23.
 - 22) 文部科学省『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 社会編』東洋館出版, 2018年, p.23.
 - 23) 同上, p.26.
 - 24) 同上, p.47.
 - 25) 同上, pp.160 - 161.
 - 26) 同上, p.159.
 - 27) 同上, p.163.
 - 28) 同上, p.163.
 - 29) 桑原敏典「シティズンシップ教育の場としての「総合的な学習の時間」の意義と課題—学習指導要領に示された目標と内容の記述の変遷を手掛かりにして—」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第174号, 2020年, pp.25 - 36.
 - 30) 文部科学省『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』東洋館出版社, 2018年, p. 8.
 - 31) 同上, p.30.
 - 32) 同上, p.12.
 - 33) 岩下康子「SDGs 達成に向けた教育の一考察—持続可能な社会の担い手を育成するために—」広島文教女子大学『広島文教女子大学紀要』第52号, 2017年, p.95, を参考にした。
 - 34) 広石英記「グローバル社会における教育の一つのデザイン」三田哲学会『哲学』109号, 2003年.
 - 35) 山岸俊男著『社会的ジレンマ - 「環境破壊」から「いじめ」まで - 』PHP新書, 2000年, を参考に定義した。
 - 36) 海野道朗「社会的ジレンマ研究の射程」盛山和夫, 海野道朗編『秩序問題と社会的ジレンマ』ハーベスト社, 1991年, p.140.

[資料] 小中学校社会科・総合的な学習の時間指導案

1. 単元名 「割りばしから、将来の社会のあり方を考えよう」(国際社会の内容)

2. 目標

- ① 持続可能な社会のために、割りばしの利用について他者と共有可能な目標を設定することができる。
- ② 設定した目標をふまえて、それを達成するために今すべきことを計画することができる。
- ③ 計画通りに取り組んでいるかどうかを確認するための方法について考えることができる。

3. 学習の展開

学習段階	教師の指示・発問・説明	予想される答え(獲得させる知識)
<p>[導入] 持続可能な地球環境に関して問題を共有する</p>	<p>○レジ袋の写真を見せ、知っていることを発表させる。</p> <p>○レジ袋有料化が導入された背景と状況について説明する。</p> <p>○コンビニの弁当についている不要なものはないか考えさせる。</p> <p>○「割りばしも有料化にしてはどうか」という提案をして、自分の考えを記入させる。</p> <p>○自分の立場をネームプレートで黒板に示し、自分の立場を表明する。 (地球温暖化について習ったか尋ね、習っていないようであれば、触れておく)</p> <p>課題：地球規模の環境保全を考えた時、将来、今の生活をどのように変えなければならぬか考えよう。</p>	<p>・有料化される。</p> <p>・クジラが食べた。</p> <p>・環境問題になっている。</p> <p>・2020年7月から完全に実施される。 マックスバリュ(西脇小坂)では、小さいレジ袋が3円、大きいレジ袋が5円だった。</p> <p>・有料化されるきっかけは、海岸や海に大量のごみがあり、動物たちが食べて被害を受けている。</p> <p>・プラスチックの袋は分解されないことも問題である。</p> <p>・弁当を買ったときに、さらに減らせるものはないか考える。</p> <p>・例えば、ラベル 割りばし。</p> <p>・割りばしがないと困る。 地球温暖化を防ぐには、木を切らないようにしないといけない。</p>
<p>[展開1] 共有できる目標を設定する</p>	<p>○割りばしの歴史について知る。</p> <p>○割りばしのいいところは何かを考えさせる。 (衛生面については、児童からはでないことが予想される。そこで、コンビニやお弁当屋さんでは、割りばしを推奨していた時期があったと児童に投げかけ、衛生面の着眼点をもたせる。食中毒に触れるとわかりやすい。)</p>	<p>・割りばしは江戸時代ごろから実用化され、元々は建築資材の廃材を使用していた。その便利さから量産されるようになった。</p> <p>・使い捨て、安い、衛生的</p>

	<p>○現在の割りばしの生産について資料を読み取らせる。</p> <p>○割りばしをどこの国から輸入しているのか、資料を読み取らせる。</p> <p>○パプアニューギニアの状況について説明する。</p> <p>○コンビニはどの程度割りばしを購入しているのかを説明する。(どこの会社かは伏せておく。)</p> <p>○原生林の変化の資料を読み取る。</p> <p>◎このままでは、地球上の森林がどんどん減少してしまう。地球上の森林を失くすことなく、今と同じ環境を維持するためには、10年後、20年後に自分たちはどのような生活をしていなければならないかを考えさせる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・国内の生産量が激減している。 ・国内の割りばし工場が減っている。 ・中国、パプアニューギニアなど。 ・パプアニューギニアの位置を地図で確認し、写真で現地の生活を想像する。 ・スーパーが発達していない。 ・水が売られている(水道が発達していない) ・貧しそう。・自然がきれい。 ・木を切って、販売している ・コンビニ売り揚げ高の資料を読み取る。 ・緑が減少していることに気付く。 ・弁当を買うのではなく、再利用可能な容器を使って食事をとるようにする。 ・割りばしを使わないようにする。 ・再利用可能な弁当容器を開発する。
<p>[展開2] 目標達成のための行動計画の設計</p>	<p>○同じような目標を設定した者同士でグループを作らせる。</p> <p>○グループで、次の課題を話し合わせる。 設定した10年後、20年後の目標を達成するために今からどのように生活を変えていけばよいか。</p> <p>○グループで話し合わせる際に、下記の点に留意させる。</p> <p>①一人ではなく、できるだけ多くの人と共に行動するためにはどうすればよいか。</p> <p>②計画通りに活動が進んでいるかどうかをどのように示すか、その指標は何か。</p>	
<p>[終結] 行動計画の提案</p>	<p>○グループごとに設計した行動計画を発表させる。</p> <p>○他のグループの発表を聞いたうえで、自分たちの計画を見直させ、最終案を作るように指示する。</p>	

(指導案作成にあたっては、「先生のための教育事典EDUPEDIA」で紹介されていた「割り箸で社会の変化を捉えようー考え、意見を言える授業ー(立命館小学校 柳沼孝一先生)」を参考にした。<https://edupedia.jp/article/5462080a4bad9b19b9a2fc8a> (最終閲覧2020年11月20日))

[参考文献] 田中淳夫「割りばしはもったいない?ー食卓から見た森林問題」ちくま新書、2007年。

*本指導案は、横川が作成したものを、桑原が修正・補足した。