

変容につながる 16のアプローチ

SDGsを活かした学校教員の取組



はじめに

ようこそ、『変容につながる16のアプローチ –SDGsを活かした学校教員の取組–』へ！

初めに、本書をお手に取っていただいたことに感謝申し上げます。

この本には、学校教育現場で奮闘している教員たちが

SDGsの本質を探ろうとしておこなった工夫に満ちた試みが集められています。

アプローチは多種多様ですが、いずれも教員仲間、子どもたちに真の変容を促す学びを目指し、日々積み重ねられてきた実践ばかりです。

持続可能な社会の創り手を育むためには、どのような取組から始めたらよいか…。

SDGsを軸にした授業を実践しているが、本当にこれでよいのだろうか…。

そんな想いに少しでも寄り添う一冊になればと願っております。

また、本書作成にあたり協力いただいた皆様に、この場を借りて深く御礼申し上げます。

公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU)

教育協力部

目次

CONTENTS

内容	ページ
はじめに	03
持続可能な開発目標 (SDGs)とは?	06
教材について -特長・活用方法-	07
時代背景とパラダイムシフト -SDGsを学校カリキュラムに位置づける-	08
発達段階に応じた「変容」を促すSDGsの取組	10
小学校低学年段階 における「変容」を促す学び	12
小学校高学年段階 における「変容」を促す学び	13
【学校づくり】 もうすでにあるはず SDGs ～身近な「ケアリング」から始めよう～	
飯干 望 / 横浜市立永田台小学校	14
【学校づくり】 小学校課程に SDGsの視点を取り入れる	
小野瀬 悠里 / 江東区立八名川小学校	18
【教室内外の学び】 大地のおくりもの ～心に地球を～	
鈴木 陽子 / 目黒区立五本木小学校	22
【教室内外の学び】 小学校6年生の学びを支える1年生からの取組	
阪井 園子 / 神戸市立摩耶小学校	26
【教室内外の学び】 天地創造 ～自分なりの“大地”をつくるう～	
栗田 亜由美 / 北区立豊川小学校	30
【教室内外の学び】 自ら考え、行動する子どもの育成 ～面瀬川から海へ～	
熊谷 久恵 / 気仙沼市立面瀬小学校	34
【教室内外の学び】 日常の授業の中にストーリーを紡ぐ	
中村 真理子 / 京田辺シュタイナー学校	38

コラム: 保護者の視点による、子どもの変容と成長について / 石原 靖久	42
中学校段階 における「変容」を促す学び	44
高等学校段階 における「変容」を促す学び	45
【学校づくり】 ホールスクールアプローチへの10のステップ!	
上山 晋平 / 福山市立福山中・高等学校	46
【教室内外の学び】 SDGs 伝承プロジェクト ～学校全体で取り組むSDGs達成～	
柴崎 裕子 / 大田区立大森第六中学校	50
【教室内外の学び】 生徒の自主的な組織(部活動)の作り方 ～Sus -Teen!の歩み～	
黒宮 祥男 / 名古屋国際中学校・高等学校	54
【教室内外の学び】 水から(自ら) 広げる豊かな学び	
佐野 純 / 箕面こどもの森学園	58
【教室内外の学び】 エシカルなお買い物 ～安さの裏側にある真実～	
天野 由美香 / 市立札幌大通高等学校	62
【教室内外の学び】 体系的な総合探究科の学び ～知の探究からビジネスモデルまで～	
米田 謙三 / 関西学院千里国際中高等部	66
【教室内外の学び】 綿花栽培を通して考える私たちの暮らし	
松本 真紀 / 奈良県立五條高等学校	70
【教室内外の学び】 中高一貫ミッション校(女子校)の英語ESD	
関山 茂樹 / 新潟清心女子中学・高等学校	74
【教室内外の学び】 社会貢献を通じて社会とつながるeconnect(エコネクト)project	
小川 亮 / 北九州市立霧丘中学校(特別支援学級)	78
まとめ: 「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実	82
—取組事例に内在するESD/SDGsとしての価値— / 佐藤 真久	
おわりに	90
SDGs教材リスト	91
索引(SDGs実践リスト)	95

持続可能な開発目標とは？

持続可能な開発目標とは、2030年までに持続可能な社会の実現をめざす、地球全体のための **17の目標** です。

世界では、これを **SDGs** と呼んでいます。

ところで 持続可能とは、一体何なのでしょう？

それは、今を生きる人たちのように、

未来を生きる人たちも暮らしていくことができるように することです。

このように、未来のことも考えつつ、今を生きる人たちの思いに耳を傾け、

そして 行動を起こしていく 必要があります。

SDGs の大切なキーワードの1つに、

「誰一人、取り残さない」という言葉があります。

今となりにいる家族や友だち、すぐとなりに居なくても、

今を生きるすべての人たち、そして未来を生きる人たち、誰もが幸せに暮らせるように、

地球上で引き起こっている さまざまな課題に向き合い、

世界中の人たちと手を取り合い、解決のために考え続けることが 大切です。



どのように作られたのか？

学校教員はSDGsをどのように捉え、学校現場へと活かしているのか。多種多様な校種、専門性のある実践者が集まり、対話を重ね、約半年をかけて本冊子をまとめあげた。対話のはじまりは「私たちはどのような未来を描き、学びの場をつくりだしているのか」である。各教員が今の時代をどのように捉え、どのような学びが必要であると考えているのかを語り、SDGsがその中にどのように位置付けているのかを把握した。この内容については【時代背景とパラダイムシフト -SDGsを学校カリキュラムに位置づける- (P8～9)】に整理されているのでご覧いただきたい。

また以上の対話を踏まえて、単に学習活動の内容だけを辿るのではなく、子どもたちに変容をもたらす学習活動とは何かについて考えた。まず、日々活動を共にしている子どもたちの発達段階ごとにグループを組み、学校生活の中で子どもたちが「変わった」と感じる具体的なエピソードを積み上げていく。そのエピソードに横串を通し、変容のきっかけを抽出、キーワード化した【発達段階に応じた「変容」を促すSDGsの取組 (P10～11)】。このキーワードから、再び自分の活動を振り返り、変容をもたらすSDGs書籍・教材活用のためのアプローチを導き出し、可視化し、まとめたのが【変容につながる16のアプローチ (P12～81)】の部分である。さらに、教員の日々の実践や本書の価値については、【保護者の視点による、子どもの変容と成長について (P42～43)】【「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実 -取組事例に内在するESD/SDGsとしての価値- (P82～89)】として、2名の有識者に執筆いただいた。こちらも併せてご覧いただきたい。

どのように活用できるのか？ 変容につながる16のアプローチは大きく分けて **2種類**！



見出しを参考に見ていただくと、より活用しやすくなるだろう。加えて、それぞれのアプローチの共通項目に書かれている内容についてより詳しく見ていく。

授業 (学校づくり) の核となる「問い」づくりのプロセス	教員 (担当教員) がその授業の問い設定や仕組みづくりに至った経緯が記載されている。
学び (学校) づくりのプロセス	授業の組み立て方、子どもたち (教職員) の反応が記載されている。価値変容を促すプロセスにあたる部分は赤字で表現されている。
チャレンジポイント	授業 (活動) を実施する際、越えるのに難しさを感じた障壁について記載されている。
学びの成果	授業 (活動) を通して見られた成果について記載されている。
参考にした文献・書籍・教材	授業 (活動) を設計する際に参考にした文献や教材などについて記載されている。

Point! ぜひ、それぞれの内容に関して目的に沿って抜粋しながらご覧いただきたい。なお、すべての事例がそのままの形で活用できるというよりも、それぞれの学校 (場) や地域の環境に合わせて工夫して実施していただきたいと思っている。また、活動の実施方法はもちろんのこと、特に注視すべきは各教員がどのような価値観をもちながら活動を進めているかである。活動という表面化されたものだけでなく、ぜひその奥にある想いにも目を向けていただきたい。

※1 2019年7月に2日間の検討会を実施した。

時代背景とパラダイムシフト

—SDGsを学校カリキュラムに位置付ける—

今、まさに学校教育に携わる教員の目には、現在、そして未来がどのように映っているのか。

また、学校での学びをどのように変容させていくべきと考えているのか。

教員がどのように現在の時代の動きを捉え、SDGsを学校カリキュラムに位置付けようとしているのか、16名の実践者の対話をもとに学びのパラダイムシフトの在り方について紐解いていく。

現在はどんな時代なのだろうか

私たちはなぜ何のために学ぶのか？日本に住む多くの人々にとって学ぶことは、新しいことを知り、出来るようになりたいというモチベーションによって促されるものであると同時に、将来の進学や就職のために必要であるというモチベーションによるものも大きいのではないかと。しっかり勉強して、よい大学、仕事に就き、満足する収入を得ることで、必要な物が必要な時に手に入るようになり、自分の人生が「幸せ」で豊かになるという価値観が定着しつつある。特に、こうした物質的な豊かさが人生の幸福につながっているとすれば、物であふれる日本国内に生きる人々が、昔に比べ「不満」が少ないとされるのもうなずける。

しかし、一概にそうとも言い切れないのではないかと。リチャード・レイヤードは幸福感を生み出す要素として、①家族関係、②家計の状況、③雇用状況、④コミュニティと友人、⑤健康、⑥個人の自由、⑦個人の価値観の7つを挙げている。物質的な幸福感に満たされるだけでなく、人と人とのつながりによって生み出される精神的なつながりを得ることも、幸福感を得るための重要な要素であると指摘しているのである。このように、日本国内にはびこる「不安感」を払拭するためには、物質的な満足感だけでなく、精神的なつながりによる満足感も同時に得ていく必要があるだろう。

「学び」のパラダイムシフトとは

現在、日本国内だけでも多くの「不安」が蔓延している。例えば、少子高齢化や電子機器の普及により家庭内においても個人化が進み、人と人とのつながりが希薄化してきている。また、これまで物質的な日本の豊かさをつくり、支えてきた工業化社会も、急速に進む情報化やグローバル化により次第に他国へと移行しつつある。さらには、気候変動や自国第一主義の流れなど、これまでの価値観では対応しきれない課題も目の前に広がっている。このように、私たちは拠りどころとすべき価値観に定まった答えがないこと、また、そこに向かうためのプロセスでさえも、人々が暮らす地域や背景によって大きく異なっている現状の中で、世の中にはびこる危機感に向き合いながら、幸せで持続可能な社会を追求していく必要がある。学びのパラダイムシフトとは、これからの時代を生きる私たちがよりよい社会を目指すために、曖昧で理念的な「持続可能性」や「幸福」といった言葉に向き合い、与えられるだけでなく自ら価値観を創っていく人材を育てていくことであろう。それでは、このような価値観を育むために必要な学びとはどのようなものなのか。

変容を促す「学び」

仮に、いま豊かで幸せであれば、生き方や学びを変える必要はないのだろうか。これからの社会において、今の豊かで幸せな現状を変えないために、継承していくべき伝統文化や価値観、行動様式がある。それと同時に、今までの流れを前提とした変化(改善)では追いつかない、むしろ前提さえも再考していく必要がある



価値観や行動様式もあるだろう。つまり、あらゆる目的に沿った「変容」の形がある。その上で、社会を構成する個人の「変容」を促すための持続可能な社会のための学びの要素とは、一体何なのであろうか。

まずは、空間的にも時間的にも、地球全体に広がる危機感とともに、真の豊かさと幸福感について、子どもも私たち大人もともに学び、考えていく必要があるだろう。そのためにはまず、自分(ミクロ)と地球(マクロ)がつながっているという感覚をもつこと。また、国や性別、宗教など背景の異なる人々と関わったり、年齢(世代)の異なる人々と関わったりするなど、多様な価値観にふれ、それぞれを認め合うことができる対話の場をつくり出す必要がある。持続可能性の視点は、今までの思考方法に加えて、この空間的、時間的視点を新たに加えることを意味している。そのために、子どもたちが自分の目の前に立ちはだかる問題を自分事として捉え、考え、そして行動に移していく力を育む学びの場をつくるのが重要である。教員の対話から、以下のような価値観を育むための3つの必要なステップが見えてきた。

STEP1 自分自身を認め知ろうとすること(自律する)

自分自身と向き合い、自分を知ろうとする時間をもつことは重要である。自分を知ることによって、必ずしも自分のことを好きになるとは限らないが、自己肯定感を育むことは、他者を理解しようとする初めの一歩につながる。また、自分を認め、知ろうとすることは「自律」につながっていくのだと、日々子どもたちと向き合う教員は経験を通して感じ取っている。

STEP2 違う価値観にふれ協力すること(協働する)

クラスの中でチームを組んだり、地域の人たちとつながったり、世界中の人と関わったりする学習を通して、多様な価値観にふれることは、人と人とのつながりを感じるという点で重要である。また、多様な価値観にふれることは、混沌とした中で新たな知恵を生み出していくこと、そこから選択していく力を育むことにつながる。「持続可能性」や「幸せ」という自分があまり疑問を感じていなかった価値観も、空間的・時間的に異なる場で過ごす人たちと関わることで定義が変わってくるのだということを知ってほしい。同時に、人だけでなく自然環境における実物と出会い、それらを学びに取り込んでいくことも重要である。

STEP3 身に付けた力を社会に還元していくこと(貢献する)

これまで身に付けた知識や経験を、社会に還元していきたいという心を育みたい。そして、何よりここまで身に付けた力によって、自分が社会のために役立つという体験をすることは、彼らの人生を通じた継続的なアクションにつながる大切な要素となり得る。

この3ステップを踏むことによって、自分から地球へと視点を行き来させていくこと。そして、多世代の人たちとつながる機会を得ることによって、時間的・空間的な価値観を身に付けていくことができる。加えて、このような場を生み出していくためには、教員の従来のマインドセットを変えていく必要がある。まずはこれからの時代を見据え、子どもたちにどのような力を身につけさせたいのか。そして、その力をどのように評価していくべきなのか。子どもたちの学びを継続させていくためには、どのような教室づくりをしていく必要があるのかを絶えず模索し続ける必要がある。SDGsを学校カリキュラムに位置付けるということは、単に17個のゴールを個別に目指していけばよいのではなく、持続可能性や幸福といった観点を自分の中にも、教員という役割の中にも、学校という施設の中にも「内在化」していくプロセスから始まるのである。

本書の16の取組から、SDGsを「内在化」するためのあらゆるアプローチを見出すことができれば幸いである。

参考文献 LayardRichard. (2005). Happiness: Lessons from a New Science. UK: Penguin.

発達段階に応じた「変容」を促すSDGsの取組

—概要と4枚の絵と流れ—

2019年7月に、都内で本書作成のための検討会がおこなわれた。集まった参加者が関わる学校は小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、NPO法人立の学校と実に多種多様。このようなさまざまな場で学びの場を設計する教員とともに、「変容」についての対話の時間をもった。

これから、持続可能な社会をつかっていくためにはイノベーションと呼ばれるような、思い切った思考の転換が必要になると言われている。ある社会課題に対して、これまでのシステムを基盤に改善を図っていくスピード感では、環境、経済、社会問題の変化の速度に追いついていくことができない。国際目標であるSDGsの中でも、教育は1つの目標(目標4)として掲げられているが、それと同時に17の目標それぞれの達成において重要な役割を果たすとされている。ESDは、各目標を達成するための169のターゲットの1つ、4.7にキーワードとしても挙げられているが、ESDはまさに、このスピード感に対応していくための力、個人も社会も持続可能な社会を目指して「変容(transformation)」する学習としても期待されている。その一方で、一概に「変容」をもたらす学習と言っても、その捉え方や学習方法の変革については、現場で学習活動を進める人々に託されているというのが現状である。

検討会では、この「変容」をテーマに対話の時間をもった。小学校低学年、高学年、中学校、高等学校の発達段階ごとに分かれ、SDGsを軸にした学習活動を通して、子どもたちに大きな「価値変容」が見られたと思う具体的な場面を1つ1つ言語化してってもらった。次に、これらのエピソードを抽象化することによって、発達段階ごとの「変容」の形や、「変容」を促すきっかけを探っていった。下記のグラフィックレコード4枚は、発達段階ごとに対話の内容や抽象化したキーワードをまとめ、可視化したものである。

発達段階ごとの変容のプロセスと、それを促すキーワードを追っていくのも興味深い。発達段階ごと横断的に見ていくと、共通した「SDGs」というキーワードでも、子どもの成長段階によって伝え方が異なるということが分かる。例えば、SDGsに向かうための土台づくりとも言える「他者、身近な大人たちとの関わりや交流」という学習活動の一場面を取り出して見ても、小学校低学年～高校生にかけて徐々にその意味合いが変わってくる。

小学校低学年段階では、SDGsという概念を伝えるのではなく、さまざまな体験や遊びを通して、SDGsに向かうための感性を育てることが大切である。しかし、自分が何を感じているのか、メタ認知が発達していない段階で捉えることが難しいため、あらゆる事象の変化を読み取る感性に、大人が隣で寄り添い、共感していくことが重要である。そして結果的にその試みは、子どもたちが自分の心を解き放ち、安心できる場をつくることに繋がる。

小学校高学年では、個人差が出てくる時期になるが、メタ認知が徐々に発達し、自分で自分の気持ちを把握できるようになってくる。また、身近な大人である、教員や家族、地域の人々との関わりを、自分の行動の意味を捉える機会とすることで、今、自分が何を感じているのかを投影し、把握できるようになってくる。この時に関わる身近な大人は、子どもの言語化したアウトプットばかりを期待し、評価するだけでなく、内面の変化についても丁寧に追っていく必要がある。このような「成功体験」を積み、自己肯定感を育てていくことが、結果的に子どもたちの今、そしてこれからの「変容」をもたらすエネルギーとなる。

中学校段階では、自己・他者評価を通じて、自分の行動を自分で変えていくことができるようになってくる。例えば、生徒と生徒や、生徒と教員の間で対話を重ねることによって、自分の想いを言語化できるようになったり、自分が言語化できなかったことを他者の言葉から再認識できるようになったりする。また、義務教育最終学年だからこそ、社会に出ることを前提とした体験型学習が重要になる。このような対話や行動の繰り返しによって、感じ取ったことを「自分の考え」として表現、発信できるようになる。

高等学校段階になると、投影する対象として、よりリアルなものを求めるようになってくる。社会のあらゆる場所で起こる「歪み」にもより敏感になる中で、社会に対する無力感のようなものも同時に感じるようになる。SDGsのような、ある意味高次元な目標と、目に映る現状とを照らし合わせ「どうせ自分では解決できない」と感じてしまう場面が出てくるが、日本国内だけでなく、世界のさまざまな価値観に出会う機会を得ることで、社会のシステムやつながり、あらゆる選択肢があることを知り、自分はここでどのように生きていくべきなのかという問いに結びついていく。この問いを自分事に引き寄せる1つのきっかけは、自分がこれまで関わってきた大人の一員であるという実感と、自分自身のキャリアを思考する中で生まれる。

このように、持続可能な社会の創り手を育てるために重要な「他者と関わる」「交流する」という活動一つをとっても、その意味は大きく異なってくる。また、小学校における実体験が中学校段階における行動に結びつき、その次の段階である高等学校段階の学習活動の充実につながってくる。つまり、その学年になればできるということではなく、それぞれの段階における積み重ねによって育まれるものであるということ、この4枚の絵から読み取っていただけるのではないかと。本書では、それぞれの段階におけるより詳細な「変容」の捉え方ときっかけについて記載されたページがある。また、それぞれの教員がどのようにSDGsという国際目標を咀嚼し、活用し、具体的にどのような方法で「変容」を促す学習活動を進めているのかも、それぞれの実践の紹介を通してお伝えできればと思う(変容をもたらす学習活動の箇所は赤字で記載されている)。この視点はSDGs教材・書籍の活用の視点にもつながっているので、ぜひ丁寧にご覧いただきたい。



小学校低学年「安心感に包まれた原体験のつみかさね」



小学校高学年「他者(友達、大人、環境)」との関わり合い—試行錯誤



中学生「自己評価×他者評価からの内発的変容」



高校生「体験から自分事に—キャリア形成に向けて」

■ 小学校段階における「変容」を促す学び



【低学年】 安心感につつまれた原体験のつみかさね

小学校低学年課程の子どもの遊びの中には、人が本来もっている生き生きと夢中になる姿が見られる。周りの人、もの、環境などに思いのままに関わり、自分の思いを実現させようと全身で感じる。また、既成の概念に捉われず思いついたことを繰り返し、結果にこだわらず試みる。このような幼少期の遊び体験は、記憶の底に深く残り、やがて「今の自分」の生き方や考え方につながる「原体験」にもなり得る。

身近な自然は子どもの感受性に働きかける豊かな「原体験」の宝庫である。土や石に触り、並べ、積み、掘り、捏ね、虫が出てくる。樹木に触れ、登り、草を集め、匂いを嗅ぎ、実や葉や花、クモの巣を見つける。動物に触れ、世話をし、声を聴き、愛情をかけることで、命の尊さや自然の生命力を感じ取る。このように、雨、風、太陽、雲、月、森などに、子どもたちは自然界の美しさや神秘さに目をみはる感性を研ぎ澄ませる体験を積むことで、目には見えない自然界の法則性と出合うのだ。

また、時間がたつことを忘れて夢中になってものを見つけ出す。例えば、音楽や造形などアートによる表現、身体表現、言葉遊び、お話を聞く、体験したことを絵に描くなど多様な体験を大切にしたい。言葉にはならなくとも、豊かな感受性は知識や知恵を生み出す肥沃な土壌であり、幼少期はまさにこの土壌を耕す時であろう。

子どもが何に興味をもつか、何を学ぶかはその子により異なる。大人は個性や好奇心に寄り添い、委ね、「失敗をしても大丈夫」という声掛けから、チャレンジできる安心感や居場所があると感じられる環境をつくりたい。子どもは、この環境から新しいものや未知のものに触れた感動や、美しいものを美しいと感じる感覚を見出す体験を積んでいくことができる。大人も一緒に心を解放し、子どもの感じ考えていることに身を委ねていきたい。

小学校低学年チーム一同



【高学年】 他者(友達・大人・環境)との関わり合い — 『試行錯誤』

小学校時代を通して子どもたちは様々な経験をし、少しずつできる事が増えていく。また、世界に対する信頼、共感してくれる大人の存在に支えられて、中高学年は、徐々に自分に対する自信をつけていく。

ここから私たちは、この時期のキーワードを「他者との関わり合いと様々な試行錯誤」とした。人々や環境と関わりながら今自分たちのできることをする。また、持続可能な社会を築くためには、考えるにとどまらず行動していく力が必要になってくる。そのような行動力は、自己肯定感に基づく前向きさから生まれると考える。

一見、ESDに無関係に見えるクラスでの生活、友達同士の関わり合いや日々の授業、クラス活動や学校行事の体験も大きな意味を持つ。友だちと協力し何かを成し遂げた体験、試行錯誤して作り出したり、今までの状況を変えたりした経験は、自分にも社会を変える可能性があるという自信につながっていく。

日常の学校生活は、ESDに特化した特別活動以上に ESDのベースを育てている可能性がある。例えば、自分の力で気づき、達成する力は、ESDとは関係なく大切にされてきた概念ではなからうか。友だちと仲良くすること、思いやること、協力すること、あきらめずに頑張ること、これまで ESDを意識することなくおこなってきた多くの教育活動は、実は ESDにつながっている。日々の教育活動をあらためて ESDの視点で捉え直してみることも大切だ。

小学校高学年チーム一同



もうすでにあるはず SDGs
～身近な「ケアリング」から始めよう～

学校名： 横浜市立永田台小学校 名前： 飯干 望

生徒数・児童数	478人	教員数	27人
<p>2010年11月に神奈川県小中学校で初となるユネスコスクールの認定を受け、現在はESDの推進拠点校としての役割を果たしている。本校のESDの特色は、ホールスクールアプローチである。ESDを教科のみに取り入れるのではなく、学校全体の教育活動における持続可能な教育への挑戦をしている。「大人も子どもも元気に」が合言葉だ。学校にとどまらず、保護者・地域の人々全てが子どもたちの成長に主体的に関わっている。横浜の中心地に立地しているが、最近では高齢化が進み、未来に向けた新たなまちづくりを考え始めた。地域と行政と学校が一体となって、活性化を図るための取組を始めている。</p> 			
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・模造紙、付箋、ペン ・席の配置・・・島型や円形など。5名程度の小グループが望ましい。 			

学校づくりの核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 「永田台小学校のESDとは何か？」

ESDを取り組んでいく中で、「永田台小学校のESDとは何か？」という根源的な問いが生まれた。本校の教職員で校内研修や授業研究会を通して、子どもたちが夢中になって学ぶ具体的な日常の姿を何度も語り合い、校内授業研究の中で追求めて、見えてきたことがある。永田台小が大切に、全ての学校教育活動で貫いてきたことは何か。そこに共通していることは、**本校のESDの基盤が「ケアリング」であるということだった。**

(2) 「永田台小学校の『ケアリング』とは何か？」

ここからも教職員同士の対話が始まる。「永田台小学校の『ケアリング』とは何か？」である。これは、もはやワークショップをしたというよりは、日常の会話の中で、「『ケア』ってなんだろうね」「これが『ケア』ってことなのでは？」と一人ひとりの教職員が大人や子どもの行動に価値づけていったように思う。本校におけるケアとは、自分自身をまず大切にすることであり、自分の身の周りの他者を思いやり、そして見知らぬ他者を想像し行動することへと広がっていくことである。（自己変容が他者変容へ。そして地域変容、社会変容へとつながる。）ここでの他者は、人に限らず、生き物、自然も示す。ケアを大切にしていくと、学校全体に安心感や充実感を感じられるようになる。子どもだけではなく、まず大人が互いのケアを心がけ、笑顔でつながること。教員が安心して本音で語り合える職場は、子どもも本音で語り合うようになることに気付いた。

(3) 「そもそも学校教育目標である『一人一人が輝く永田台』とは、どのような子どもの姿なのか？」

校内研究では、2月頃に各学年の担任やその学年に関わる教職員が子どもたちの成長を振り返り、成果と

期待する姿(課題)を出し合い、全学年で共有する時間がある。その中で、「そもそも学校教育目標である、『一人一人が輝く永田台』とは、どのような子どもの姿なのか？」という問いが生まれた。多様な子ども、教職員がいる中で**学校のビジョンの共有は最も重要である**。目指すべき具体的な子どもの姿を教職員同士で語り合う根底には、円滑なコミュニケーションは欠かせない。安心して自分の意見を出すことができ、他者の考えを尊重してもらえる環境があるのも本校の基盤である「ケアリング」が浸透しているからである。**そして、いつも対話をする事で新たな「問い」が生まれている。**

次なる問いは、「SDGsと永田台小学校の教育活動のつながりを見出し、取り組む中で、子どもたちが何を考え、どのような変容があるのか」ということである。

学校づくりのプロセス

教師が子どもとの学びをデザインする時には、SDGsの目標同士の「つながり」を意識することが大切である。目標を達成することが目的ではなく、結果的につながっていることを大事にしている。それは、SDGsありきではなく、「**子どもたちの持続可能な学びがあることがSDGsの達成につながる**」と考え、それを教職員で共有していくことが大切である。SDGsの枠に捉われないこと、教科の学びの可能性を見出すこと。そして、そこから教師が学びをデザインする。学びの中で身に付けてほしい資質能力を教師が明確にしながらか、「大人も子どもも本気になる学びとは何か?」「教室の外でも学び続ける子どもの姿はそこにあるか? (持続可能な学び)」を問い続けている。

ワークショップの一例を紹介する。生活科の「あきがいっぱい」の単元に基づいた授業づくりの例である。

<ul style="list-style-type: none"> ■ ゴール・・・生活科の具体的な学習活動の中でSDGsとのつながりを考え、「こんなことができる」という可能性を見出し、学びをデザインする一歩を踏み出す。 ■ ワークショップの参加者・・・教職員 ■ 所要時間・・・約1時間 ■ 事前準備・・・①生活科の単元イメージをふくらませる。 ②ウェビングを通して単元構想を考えておく 内容がより深まる。(写真参照) 	<p>※学習指導要領(生活)の身に付ける資質・能力を事前に把握していることも大切である。子どもたちにこの単元でどのようなことを身に付けてほしいかが明確になった上で、ワークをすることが望ましい。</p>
3分	<p>グループ分け：5名程度のグループ(学年などでグループを組む) アイスブレイク：慌ただしい日常から心を整える。 今日の【ゴール】の確認</p>
10分	<p>教科・単元名の確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習活動を黄色付箋(小)で書き出す。 ○単元の流れの見通しがもてる資料を用意すると、より話し合いが具体的になる(単元構想をウェビングしたもの、教科書、指導書など)
5分	<p>学習活動を書き込んだ黄色付箋を出し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習活動を同じ項目ごとにまとめながら、単元の流れが分かるように同じ項目ごとに学習活動の見出しを付けて、模造紙に書き込む。見出し例：「集める」
20分	<p>問1 あなたが子どもたちと共に「あきが～」の学習活動をするときにSDGsに少しでもつながる活動はどのようなことですか?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○SDGsの知識を補うために、『私たちが目指す世界』冊子を提示する。 ○ピンク付箋(中)に、SDGsにつながる活動アイデアをどんどん書き出す。 ○ピンク付箋(中)の右下に、SDGs番号を書いてもらう。 ○書く時間を8分くらいとる。 ○話しながら出し合い、思いを引き出し、付け足すこともOKとする。 ○出している番号に合わせて、SDGsマークを置いても良い(視覚化)

10分

問2 あなたは、この活動を通して子どもが何に気付いて、どのように考えると思いますか？（子どもの言葉でもOK）

- 黄緑付箋（大）に、具体的な子どもの姿を書く。
- 黄緑付箋（大）に書いたものを出し合う時には、「この学習活動をする事で〇〇に子どもは気付くと思う」など、考えを共有しながら貼っていく。

10分

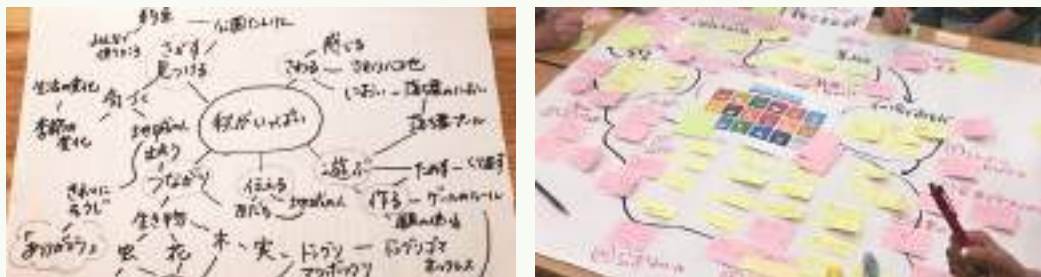
全体で共有する

- グループの中の一人がその場に残り説明をする。参加者は他のグループに行き、話を聞く。質問もあり。※ワールドカフェ方式

（ 想いや問いを共有し続けていくような話し合いの場。今回の場合、一人がその場に残り、他の人が回ってきた時に、残っている人が自分のグループで話し合われた内容を語り、共有する。人数は4～5人が良い。）

2分

クロージング



応用例

実態に応じて、話し合う項目を変更することができる。グループごとに教科や単元を変えても良い。他教科の単元、委員会活動、行事などでも可能である。

例えば、**学校運営全体にSDGsを取り入れたい場合は**まず「学校のいいところ」を出し合う。問1では、「それがSDGsとどのようなつながりがあるのか」を考えることで**ホールスクールアプローチ**としてのSDGsの取組が見えてくる。そして、問2へとつなげていく。教職員だけではなく、保護者や地域の人、子どもたちと行っても面白い。どの項目で話し合う時も**「子どもの具体的な姿で語ること」**を忘れてはいけない。



このサステナブルマップは、学校のいいところを絵に表したものである。100個以上の学校のいいところが見つかった。毎年、教職員で見直しをしていくことで、学校に流れている【文化】を継承している。今年度はここからSDGsのつながりを見出すことにチャレンジしていく。



チャレンジポイント

SDGsについての知識量の違いは人それぞれである。SDGsを知っている人がワークショップの中心になりがちである。しかし、このワークショップは、誰でも安心して自分のアイデアを出し合うことを大事にする。最初のワークショップでのゴール説明の時に、「SDGsについてよく分からなくても大丈夫です。み

んなでつなげていきましょう」と安心して参加できる話し合いの場作りが大切である。そして、本校ではワークショップの前に必ずアイスブレイクをしている。わずかな時間のアイスブレイクが子どもたちと共に過ごした時間と教師自身が主体のワークショップをおこなう「心と頭の切り替え」の作用もあるのではないかと感じている。対話を中心にした他者と知り合うためのアイスブレイクをすると場が和み、話しやすい。また、そのアイスブレイクをきっかけに教職員の意外な素顔や一面を知ることにもなり好評である。SDGsの知識量が多い人、教師経験が豊富な人だけが活躍するのではなく、みんなでアイデアを出していく。アイデアを出し合うことを通して、学校全体のSDGsへの意識と関心が深まっていく。

学校づくりの成果

(1) 子どもだけではなく、協働的な大人の学びの場の実現へ

SDGsの取組はすでに、学校教育活動の中にあるのではないだろうか？それをSDGsとのつながりや可能性の中で見出し、教師が意識をもつことが大切である。教師の変容が子どもへ、子どもの変容が身近な大人の変容へとつながっていく。「問い」や対話を大切にしたいワークショップで校内研修を重ねることで、学校に協働的な大人の学びの場が生まれている。このような場が学校づくりのアイデアを生む土壌になっている。

(2) 教職員も子どもも生き生きとしてくる

SDGsの取組と同時に、「教職員一人一人の個性を生かして働くことができる学校現場であるのか？」という問いも同時に持ち続ける必要があるだろう。SDGsという地球規模課題に取り組むには、**まず身近な仲間を「ケア」することが大切である。**共に働く仲間が、何に関心を持ち、子どもたちとの学校生活の中で何を大事にしているのかを知っているだろうか。学校で働くだけでなく、その教職員の生活に配慮をしているだろうか。その人を知るためには、「対話」と「余白」が大切である。「余白」がないと、対話も生まれなくなってしまふ。この余白とは、「時間的な余白」と言っても良いだろう。この余白を生み出すことが学校現場の挑戦でもある。教職員が生き生きと働く学校は、必然と子どもにも伝わり、子どもも生き生きとしてくる。

(3) 「ケア」の継承が持続可能な学校づくりにつながっている

本校では、「ケア」の文化が学校の根底に流れている。必然的に異動がある中で「ケア」の文化が流れ続けているのはなぜなのか。それは、「ケア」された人は、そのことを覚えているからである。「ケア」に救われたからこそ、今度は他の誰かを「ケアしよう」という気持ちにつながっていく。身近な他者を思うことから始まるのがSDGsの一歩である。

参考にした文献・書籍・教材

- ・公益財団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(2014)『私たちが目指す世界 子どものための「持続可能な開発目標(SDGs)」～2030年までの17の目標～』
- ・地球規模課題ファシリテータ養成のためのESD実践講座 配布資料 聖心女子大学グローバル共生研究所主催
- ・ファシリテーションデザイン講座「対話や学びが深まる問いの作り方」 配布資料 子ども国連環境会議推進協議会主催

問い合わせ先

氏名	.....	飯干 望
学校名	.....	横浜市立永田台小学校
電話番号	.....	045-714-4277
住所	.....	神奈川県横浜市南区永田みなみ台6-1
メールアドレス	.....	no00-iihoshi@city.yokohama.jp





小学校課程にSDGsの視点を取り入れる

学校名： 江東区立八名川小学校 名前： 小野瀬 悠里 (特色ある教育活動推進部 主任)

生徒数・児童数	370人	教員数	20人
<p>本校は 1916年創立、開校 103周年。学区は江戸時代から「江戸・深川」一帯として開発が進み、俳人・松尾芭蕉ゆかりの地としても有名な地域である。</p> <p>2019年度よりコミュニティ・スクールになる。活発な町会活動、地域の祭礼が受け継がれ、学校の教育活動にも地域からの積極的な支援をいただいている。親子三代にわたって在籍している家庭もある。</p> <p>10年前より「俳句教育」に力を入れている。2010年からはユネスコスクールに認定、ESDの取組を進めた。第3回 ESD大賞受賞(2012)、内閣府主催第1回ジャパン SDGsアワード パートナリシップ賞受賞(2017)。「サステナブルスクール(ACCU)」や「持</p>		 <p>続開発可能な社会づくりに向けた教育推進校(東京都)」としても活動、研究を進めた。</p>	
場づくりのための準備 (設備や道具、レイアウトなど)			
<ul style="list-style-type: none"> SDGs17のゴールを一覧できる掲示物 SDGs17各目標のシール 			

学校づくりの核となる「問い」づくりのプロセス

本校のESD・SDGsの推進は前校長の学校経営方針のもと始まった。外部団体からの認定や表彰という評価だけでなく、学習発表会「八名川まつり」を始めとした学校生活における児童の変容・成長という姿を通して成果を出すことができた。

しかし本校は東京都の公立学校であるため、原則毎年教員の異動がある。主としてESDを推進していた校長は変わり、長く在籍した研究主任も異動してしまった。児童の成長を目の当たりにしてきた教員はESDの理念や取組を残したいと漠然と思うものの、新しく来た教員から「経験もなく、よく分からない取組は負担」と声が上がると仕方がないことである。「『持続可能性』を探求する取組は、結局持続しないのか」という逆説的な状況が課題となった。

新たに赴任した校長が「良い取組や蓄積は活用する」という方針を立てたため、ユネスコスクールの一員としてESDの推進を変えず進めていく流れは定まった。しかし問題は、「ESDやSDGsの取組をどのように持続させるか」という点である(これから取組を始める、という方にとってはそのスタートアップの材料となれば幸いだ)。

そのための方針として、今年度は「ESDの日常化」を掲げた。今までの活動をなぞるだけではなく、今のメンバーで「ESD」や「SDGs」を捉え直し、どのような点で児童の成長に寄与していけるのかを改めて見つめ直していくことにした。教員も、児童もESDの視点で、さらに具体的に言うならばSDGsの視点で物事を捉える—すなわち見方・考え方を養う—ことを目指したのである。

学校づくりのプロセス

「ESDの日常化」を達成するため、早速これまでの蓄積を活用することにした。本校は前々校長が進めた「俳句教育」の取組が今も継続しており、こちらも外部団体による表彰や掲載という評価だけでなく、児童の変容・成長という姿を通しての成果がある。江東区の教育課題研究校としては「無理なく進める俳句教育のあり方」について研究発表している。その成果としてまとめたのが、取組を進める上での「方針の明確化」と「環境整備」であった。これを「ESDの日常化」に当てはめ、「SDGsをツールとした見方・考え方を養う」ための取組に落とし込んでいった。

【公立学校で組織的に取り組んでいくための人的準備】

- ESDやSDGsに関する主任の配置 ▶ 理論の構築、環境の整備、各種書類や予算等を総括する。
- 校務分掌としての部会の設置 ▶ 前身は「俳句・ユネスコ部」。この名前であった頃は「ESD」に関する理論構築や実践の集約は「研究推進部」がおこない、ユネスコスクール報告書等の事務作業や外部折衝(特に情報発信を担う「ESDパワーアップ交流会」運営など)を「俳句・ユネスコ部」が担当。各学年に対して効率よく情報共有できる人数が望ましい。本校であれば各学年2学級なので、職員の半数を部会メンバーとし、各学年および専科へのスムーズな情報の伝達・収集を試みた。

(1) 方針の明確化 (主任の配置、研究・研修体制)

校長の学校経営計画、および主任の差配のもと、活動について何をどの程度いつまでにおこなうのか、といった方針および業務内容の明確化を進めた。全教職員の半数が分掌として「特色ある教育活動推進部」に所属しているため、月に1回程度の部会の時間を通して、活動を進める上での価値観や方法論についての共有を図ることができる。

中心的なテーマは「SDGsをツールとした見方・考え方を養う」こと。それを私たち教員の業務に具体的に落とし込むならば「教材や活動、年間計画をSDGsの視点で捉えていくこと」である。

まずは右図の通り「SDGsの概念は既にある授業、活動の中にもたくさんある」という解釈の共有からスタートした。そのために「SDGs実践計画表」を活用する。児童にSDGsを視点として伝えていく上で、大人もSDGsで世界を捉えられるようにしていくことが重要である。1年間を通してこの計画表を実施したり、新たな単元に解釈を加えてESDカレンダーに落とし込んだりしていくのが、部会での活動である。

ちなみにこのSDGs計画表、「とりあえず入れてみた」の発想からスタートしている。まだ活用し始めて数年であるが「なぜこの単元が10ではなく11なのだろう」「この単元も入るのではないかと、これからは毎年内容が更新されることが望ましい。

(2) 環境整備 (掲示物作成、行事運営)

教員や児童が思いついた時にすぐ話題に出したり、教具として活用したりできるような環境整備を進めている。各教室にB4サイズでとりあえず17個の一覧を掲示しておくことに始まり、思いついたらすぐ切って貼れば使えるような各項目のシールも準備した。

また、行事やイベント面では8年間続けてきた「ESDパワーアップ交流会」の方針を「本校教職員が(特に他校の実践発表者から)学ぶ場」となるよう方針の微調整を図った。教育関係者だけでなく地域・保護者への参加を呼びかけることで、ユネスコスクールとしての情報発信をしつつ、これまで進めてきた教員の活動報告会としての色合いから「ESDやSDGsをともに学び、考えていく」場となっていくことをねらいとした。コミュニティ・スクールになったこともあり、地域と連携したESD、SDGs推進の場となっていくことを期待している。



(3) 日々の授業や活動に落とし込む

いよいよ児童とともに SDGs をツールとして活用していく。最もシンプルな手立ては、日々の授業・活動の中に SDGs を登場させることだ。すでにある教科書などの 1 単元・1 授業に少しだけ登場させるだけでも、大きな効果が期待できる。

● 六年生国語科「未来がよりよくあるために」

これからの世の中がどうなっていく必要があるかという話題で、交流して考えを深めながら意見文を書くという活動。単元初期では、教科書に基づいて地域や社会の課題を探し、自分で決めた課題を分類、整理する段階で SDGs を紹介。「世界が解決したい 17 個の課題」程度で簡単に。



SDGsシール、掲示

● 社会科の歴史学習

単元ごとにミニ新聞を作りまとめていく際に「その時代での大きな革新は何だったか」「いまにつながる SDGs の要素はあるか」といった言葉かけをする。昭和の頃は戦争と平和について考えたので 16、大正時代は戦争もあったが女性の躍進が著しかったので目標 5、というように振り返り、廊下掲示の際に該当のロゴを掲示。



自由研究 x SDGs

● 夏休みの自由研究に SDGs シール

自分がおこなった研究は、SDGs のどこにアプローチできるのか、と価値づける試み。リサイクルの研究は目標 12、バターづくりをして目標 2 と 12、甲子園レポートを作って目標 17、ダンスの研究を目標 3、10、17 で価値づけるなど「自分事」化が進み、児童同士で「こっちの番号も入る？」と話し合う姿も。



総合的な学習の時間で紹介

● 1 年生生活科「がっこうたんけん」

1 年生が学校探検をするにあたり、2 年生が各教室に説明の文章を貼っていく。1 年生に説明する文の中に内容を入れることはしないが、児童による教室説明の掲示の上には SDGs シールを貼る。



ESD パワーアップ交流会

これ以外にも総合的な学習の時間で SDGs の視点から地域を分析して活動目標を決めたり、委員会やクラブの活動テーマとして扱ったりするなど、物事をみる視点の 1 つとして「SDGs」が候補になるよう、小さな試みを重ねている。

チャレンジポイント

○ 「やらされる SDGs」に陥らないように

これまで研究を蓄積していたとしても、新たに「日常化」としての取組が全て順風満帆なわけではなかった。ESD や SDGs という言葉が先行してしまい、月に 1 回という回数では職員全体で「知る」「考える」「創り出す」には時間不足ではなかったかという反省も既にある。

しかし現時点で、課題でもあり今後の希望とも言えるのがトップダウンとボトムアップのバランスであると考えている。

手立て①方針の明確化については、ある程度トップダウンでしなくてはいけない内容だ。しかし②環境整備に関しては、教員や児童にとって便利なものを作るためにボトムアップが必要である。③日々の授業や活動については、トップダウンでおこなわれては「SDGs をツールとした見方・考え方がある」ことにはならないだろう。各教員の解釈によって多様な活動が提案されることを目指したい。

学校づくりの成果

(1) 児童の変容

例えば国語科「未来がよりよくあるために」において、SDGs の児童への浸透はスムーズだった。SDGs と自分の考える課題をつなげることで「なぜその提言が必要か」の論理が補強される。海洋プラスチック等の環境問題はそのままの目標、いじめやコミュニケーションについて課題意識をもった児童は目標の 4 や 16、スマホの発展から技術革新等の話題に進みたい児童は目標 7 や 9 を選んだ。結論としても「～することは SDGs の目標に近づき、未来の世界にとって大切なことだと考えます。」のようにまとめていた。

教員による小さな取組を重ねたその成果か、学習や委員会活動の中で「SDGs につなげて考えると・・・」という言葉が聞こえることも増えた。大人以上に、スムーズに自分の思考に取り入れている様子すらある。

(2) 大人(教師・保護者・関係者)の変容

SDGs 実施計画表が出された当初は、本校の教員も「キャリア教育したからとりあえず(目標) 8 番・・・」程度からスタートした。しかし翌年、防災の単元で「SDGs.11b に示された“レジリエンス”」を単元観の要として授業を提案した教員がいた。自然災害だけでなく人のつながりや地方自治にも話が広がる防災の学習は、ともすると目標 6、7、8、10? と、解釈の多様性のもとに何がしたいか不明瞭になる(もちろんゴールの重なり合い、という気づきは大切)。そこで単元観の芯を通すための視点としても SDGs が活用されるようになってきた。先述の生活科の実践例のように、社会科や移動教室の掲示物などに SDGs ロゴを入れた教員もいる。日々の活動の積み重ねから、活用の可能性が広がっていると言えるだろう。それら一つひとつの提案・ボトムアップを部会として集約して来年度に引き継いで、新たなメンバーに委ねていきたい。

また、保護者や地域関係者からも「うちの会社でも SDGs に取り組んでいて・・・」という声が届いたり、授業協力の申し出をいただけたりするようにもなった。SDGs の考え方にに基づき、地域とつながるツールとしても活用できるかもしれない。

参考にした文献・書籍・教材

- ※過去の研究について知りたい方は
- ・江東区立八名川小学校ホームページ (<http://yanagawa-sho.koto.ed.jp>)
 - ・文部科学省による本校紹介ページ (https://www.mext.go.jp/unesco/sdgs_koujireisyu_education/detail/1418171.htm) 参照。
- ～研修であれば～
- ・SDGs 100 人カイギ(主催: こども国連)
 - ・ユネスコスクール全国大会(主催: 文部科学省)
 - ・ESD ユースコンファレンス(主催: 五井平和財団)

問い合わせ先

氏名 …………… 小野瀬 悠里(執筆者)、澤田 純二(校長)
 学校名 …………… 江東区立八名川小学校
 電話番号 …………… 03-3631-2260
 住所 …………… 東京都江東区新大橋 3-1-15
 メールアドレス …………… —





大地のおくりもの ～心に地球を～

学校名： 東京都目黒区立五本木小学校 名前： 鈴木 陽子

生徒数・児童数	400名(12学級)	教員数	40人
<p>ユネスコスクール 10年目になる本校は、目黒区の静かな住宅街にあり開校 88年を迎える。校地内には武蔵野の雑木林の名残「五本木の森」や井戸がある。子どもたちが身近に自然を感じる、いのちのぎわう小さな森である。毎年 9月には「防災フェスタ in五本木」が行われ、保護者、児童、地域や区行政、東京消防庁、警視庁が協働し、「ずっと住み続けられる町づくり、地域の防災」について体験的に学んでいる。校内に「目黒ユネスコ協会」、近くに「日本ユネスコ協会連盟」があり、災害支援募金活動や書き損じ葉書のボランティアに子どもや教師、保護者が自主的に継続して参加している。「サステナブルスクール」として3年間、</p>			
		<p>ESDの学び、SDGsの本質を探る学びを全国 24の学校と一緒に問い続けた。</p>	
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p>			
<p>事前準備： 身近にある土を採取することに向け、事前に近隣の区役所内の公園課に連絡し、採取についての可否確認や活動の周知を図る。スカイプ接続（インターネットを介したビデオ通話ツール）の設備を準備。</p> <p>準備物： 篩<small>ふるい</small>（味噌こし・茶こし）、ガラス瓶、和紙（堅牢性のあるもの）、洗濯糊(PVA)、筆、小皿、タオル等</p>			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

子どもの中に生まれつきそなわっている

「センス・オブ・ワンダー＝神秘さや不思議さに目を見はる感性」をとぎすませていく

図工科には、自分のよさ（生まれつき備わっているセンス・オブ・ワンダー）を生かし、心や体をいっぱい働かせ、試行錯誤しながら、自己や他者、さまざまな状況との対話を重ね、自分にとっての意味や価値をつくりだす学びがある。その中で、自分の感覚や行為の豊かな経験を積み重ねていくことが子どもの成長につながる。人間やさまざまな生物の命は土に支えられて生きている。この「土」を素材として形や色に働きかけながらよさや美しさを感じ取っていく学びは、自然の美しさ、不思議さ、神秘さに目を見はる感性や、いのちの循環、生かされている自分の命への想像のたなびきを培っていくことにつながると感じている。

● 本題材「大地のおくりもの」で大切にすること

大地の土の色の多彩さ、感触の変化、美しさ、不思議さを感じ取る

土と命のつながり

土の再生：土に新たな命をふきこみ生まれる意味や価値を自分の表現として創りだす喜び



【そのための手だて】様々な状況（ひと、もの、こと）で対話を生む学習環境の工夫や一人ひとりの子ども自身が思考できる教師の「問い」の工夫、学びの中で子どもから生まれてくる「問い」を一緒に紡ぎながら展開していくことを大切にしたい。

- 作家 栗田宏一さん（この地球の大地へ想像をたなびかせ続ける大人）との出会い
- 身近な土の採取、篩にかける、ガラス瓶に詰めて鑑賞する等の原体験
- 無施肥無農薬の秋田県枝豆農家の方との対話（食育とのつながり）
- 土や自己との対話を通して、変化する土の色、感触を感じ取り、新たな意味をつくりだす（土を描画材にして表現の可能性を探る）題材設定
- 心に地球（大地に生かされている命）を感じる

学びづくりのプロセス

（1）身近な大地の「土」を採取する

本題材は、ほんのひとりにぎりの大地の土を採取し、絵の具にして表しながら、土の多彩さ、美しさ、不思議さに心を動かす、3年生における能動的な鑑賞の活動である。

梅雨に入る頃から夏休みと、季節のうつろいを感じながら時間をかけて土を採取することを 3年生 60名の子どものために提案する。ひと月ほどして子どもからは「土はどこにあるのだろう」という問いが生まれる。そこで、家族、地域、親戚などに働きかけ、さまざまな人や少し遠くの場所を訪ね、採取を始める。採取した土は、天日で乾燥させ、石や根などを取り除き、容器に入れて準備する。

（2）篩にかけながら、土の感触を味わう（2時間）

都心の子どもの生活では、土に身近に触れたり遊んだりすることが少なくなった。粗い土を、丸みを帯びた石でほぐしてから、篩にかけていくことそのものが新鮮で楽しい。篩にかける行為や工程は1人では難しいが、**友だちと一緒に段取りを考えて行う**ことで、いろいろと楽しい発見がある。「**ダンゴ虫の化石がでてきた**」「**ふかふかになった**」「**この土はあたたかい**」「**もっと細かくしよう**」「**土は気持ちがいいなあ**」と歓声が上がりが続き、**子どもの身体と土がひとつつながりになって活動にのめりこんでいく。**

1回目の篩は調理用の安価な味噌こし網、仕上げは茶こし網を使用し、画用紙を円錐状に丸めたロートでガラス瓶に入れる。「しっかり持っていてね」「土を入れますよ」「さらさらきれいだな」友だちとの協働がなくてはならない活動となる。

ラベルに採取地、名前を書いた60個のガラス瓶の土を並べ替えたり比べたりして見る。色の多彩さ、美しさを感じる。「なぜ土は一つひとつ色が違うのだろう」という問いが子どもから生まれる。

（3）「土のコレクション」「土の色ってどんな色？」（栗田宏一著）の絵本を読み聞かせをする。

絵本を通じて、世界中の大地の土を採取している作家と出会う機会をもつ。



(4) 山形県の無施肥無農薬栽培の枝豆農家 ― 大友さんと出会う(食育とのつながり) (1時間)

栄養教諭と連携し、7月に山形県の無施肥無農薬で枝豆をつくっている若手農家、大友さんとスカイプ上で出会う。見渡す限りの大地の土を見て、「土はどうやってつくられるのだろう?」という問いが子どもから生まれる。「草、虫、雨、風、太陽と一緒に枝豆と土が自分でつくるのです」という大友さんの言葉に、子ども達は自然の不思議さに、心を動かされる。校庭でも同じ秘伝豆を栄養教諭、学級担任と一緒に育て、9月にはいくつかの小さな実りがあった。給食で大友さんの枝豆「茶豆」や「秘伝豆」をいただく。「肥料も農薬も使わないで、なぜこんなにおいしく美しいのだろう」という問いに、大友さんは「大地で自然のままに成長して、枝豆が喜んでいてからです」と答える。

栄養教諭の「大友さんの枝豆のうま味を引きだすため、茹でる時に、枝豆が自分でぐっと甘くなる瞬間を見逃さないようにします」という説明に子どもたちのセンス・オブ・ワンダーが拓かれていく。

(5) 土で絵の具をつくり、思いのまま表し、土のよさや美しさを感じ取っていく(2時間)

「大地の土の色、形などには、どんな **〈いいな〉、〈面白いな〉、〈不思議だな〉があるだろう**」(図工の学びの実現に向けて教師から据えた問い)

子どもをそばに集め、授業の問い、見通し、材料や用具の可能性を、実際に用具を使いながら演示をし、手渡し、委ねる。大友さんの畑の土も篩にかけてガラス瓶に詰め並べる。

素材を教室の中心に置き、円環を描くように配置した机で3~4人のグループで造形活動する学びの環境をつくる。ここでは、子どもが土選びをしつつ、友だちの表現や活動を自然に鑑賞できる。絵の具をつくり、思いのままに表しながら自分も試してみる。吟味した基底材となる和紙「サーペーパー」(「サー」という植物でつくられたタイの手すき和紙)は凹凸と堅牢性があり、土の手応えと心地よく響き合う。小さいサイズに切っておき、いくつも試みる楽しさ、気持ちは、やってみて土のもつ特性や色などがわかり、自分の表したいことを見つけていくことへ誘ってくれる。教師は子どもの手掛けていることに想像を働かせ何を感じ考えているのか、身を重ねて寄り添う。

今ここに在る自分を感じながら、安心して夢中・没頭を生む学びや、他者のよさを感じ取り自分の見方や感じ方を広げる学びの場が保証されれば、子どもは学びをつなげ、深め、広げていくことができるであろう。自分のイメージをもちながらつくりだすことは、自分と対象や事象との関わりを深め、自分にとっての意味や価値をつくりだすことであり、思ってもみなかった自分、新しい自分をつくりだしていることである。

つくりつつある小さな作品を「大地のおくりものギャラリー」に貼り、「大地の土の色、形などには、どんな**〈いいな〉、〈面白いな〉、〈不思議だな〉があるだろう**」という問いに、言葉を添える。静かな対話が生まれ、友だちの思い、自分のよさに気付いていく。

今ここにある「土」を手掛かりに、自分の感覚や行為、多様な問いや対話を通して、ここには見えないものにも想像をかきたてる学びのプロセスである。



専科研究授業指導案「大地のおくりもの」▶

チャレンジポイント

この学びのチャレンジは、ほんのひとにぎりの土を採取することだった。都心では木々や緑が豊かな住宅街であるが、実際に採取を始めてみると、子どもたちから「採取できる土がない」という問いが生まれた。確かに校庭脇の土も雑草が生えぬようダスト舗装が施され、硬くてスコップがささらない。それを見通し、採取に当たっては、時間に幅をもたせた。週末、サッカーの試合で川べりの土手で見つけた土、休日に家族と遠出して見つけた土、夏休みに親戚や祖父を訪ねた際に一緒に採取した各地の土、工事現場でコンクリートの下から掘り起こされた土を見つけて、自ら声をかけ、もらってきた土など、時間をかけることで全員が採取することができた。また栄養教諭と友人の枝豆農家、学級担任と連携することは段取りや打ち合わせの時間を要した。総合的な学習の時間や国語科とつなげた。また、「土」をより味わえるように、問屋街で材料や用具を探し歩き、子どもたちの学習環境を整えた。土が豊かにある地域であれば、さらにその多彩さに出会う魅力的な活動が展開できるだろう。

学びの成果

集まった土は、子どもたちにとってかけがえのない、魅力的な造形活動の素材となった。60個のガラス瓶越しに見える土の色の美しさ、多彩さに子どもも大人も目を見張った。やっと採取した土であることを実感しているので、子ども達は、土を愛しむように、そっと扱い絵の具にしていこう姿が見られた。ガラス瓶に貼られた「〇〇さんが採取した、まちかど公園の土」とラベルを読んで確認しながら、少しずつスプーンですくっている。こぼしたら「ああ、もったいない」と慌てて瓶に土を戻している。のりを混ぜて変化する土の色や感触に新たに心を動かしていく。思いのままに、感じるままに筆で表す色や形から、自分の表したいことが生まれてくる。作品には「土とあそぶ」「見えないものが見えてくる」「ぼくの大地」「心の夕方」「ギリシャ文字」「土のかいだん」「土さんありがとう」などの言葉が添えられた。感性や想像力を働かせ、対象や事象を形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら表現することが、自分にとって意味や価値をつくりだすことであり、新しい自分自身をもつくりだしている、内的な価値変容の学びにつながった。

「手に付いて汚いから、洗い流す土」が、この学びを通して、土の色の多彩さや美しさとの出会い、「残った土は五本木の森の大地に帰そう」「私たちが生かされているありがたいのちの土」へと子どもたちの意識が変わっていった。

この題材のプロセスを通し、教員間や保護者ともつながり、一人ひとりが持続可能な未来の担い手として、その多様性を源に、質的な豊かさを伴った成長に向かう、新たな価値を生み出す学びの一步につながった。近年の自然災害など、自然の「美しさ、神秘さ」と対にある「脅威」を痛感するからこそ、この題材を通して学びの意味を実践者が常に振り返り、見通す必要がある。

参考にした文献・書籍・教材

- ・レイチェル・カーソン(1996)「センス・オブ・ワンダー」新潮社
- ・栗田宏一(2004)「土のコレクション」フレーベル館
- ・栗田宏一(2011)「土の色ってどんな色?」福音館書店
- ・鷲田清一(2005)「〈想像〉のレッスン」NTT出版

問い合わせ先

氏名 …… 鈴木 陽子
 学校名 …… 目黒区立五本木小学校
 電話番号 …… 03-3711-8494
 住所 …… 東京都目黒区五本木 2-24-3
 メールアドレス …… meghngeh@meguro.ed.jp





小学校6年生の学びを支える1年生からの取組

学校名： 神戸市立摩耶小学校 名前： 阪井 園子

生徒数・児童数	約 380名	教員数	約 20名
今年 90周年を迎えた歴史のある小学校。摩耶山の麓、河内国魂神社(五毛天神)を下った坂の途中に位置し、高台から海も見えするという、自然が身近に感じられる学校である。3代に渡って本校に通ったという家庭も多く、地域からとても愛されている学校である。PTA活動も盛んで、登下校の見守り隊を始め、さまざまな教育活動に協力して下さる地域の方々に見守られて、子ども達は育まれている。家庭力が高く、地域との関わりが深いこともあって、礼儀正しく、きちんと言葉を遣うことのできる、落ち着いた児童が多い。			
場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）			
1年生：・植木鉢(1人1鉢)、種、ペットボトルなど ・図工や生活科の作品を作る材料、道具 6年生：・インターネットの映像(マララ・ユスフザイ「私たちが目指す世界」)やパソコンの資料を見せられるよう、教室にプロジェクターなどを準備 ・子ども達がパソコンで作業できるよう、教室に1台準備、またはパソコンルームを随時開放 ・色画用紙、用紙類など ・ウェブマッピングワークシート、ネーミング、キャッチフレーズワークシート、5W1Hワークシート、ルーブリック、シナリオ ・SDGs17項目拡大コピー			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 1年生における SDGsとは？

1年生では、SDGs17項目を前面に出すような学びは難しい。むしろ、SDGsを直接学ぶ活動は避けた方がよいとも言えよう。メタ認知が難しい低学年においては、直接 SDGsについて教えるのではなく、中・高学年での学習につながるような、多様な体験をすることが大切であると考え。つまり、一見、子ども達は各教科で日常の活動をしているように見えるが、その裏で教師はSDGsを継続し、意識し続けるという状態である。例えば、どの学校でもおこなわれているであろう、生活科における植物の栽培も、ゆくゆくはSDGsにつながっていくと考える。さらに、前年度6年生、今年度1年生を担当したことで、低学年から高学年へとつながるビジョンを考えることができた。

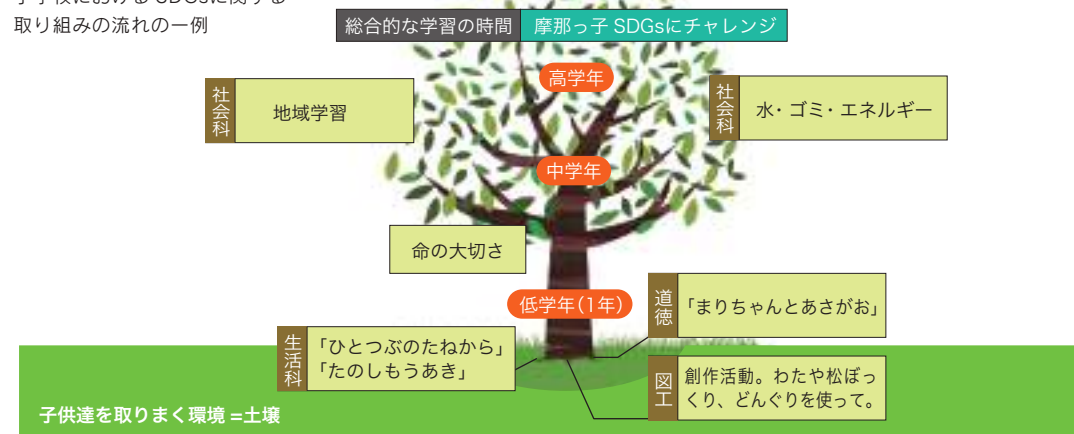
(2) 6年生におけるグローバルな課題への挑戦

日本で教育を受ける子ども達にとって、世界で起こっているグローバルな課題を実感することは多くない。2018年6月、6年生で「世界一大きな授業」をおこなったときにも、SDGsを知っている子どもはほとんどいなかった。学校に通えない子ども達に対して、「学校に行けるように先生の数を増やしてほしい」「教

育にもっとお金をかけてほしい」「学校に行くのが嫌だと思ったことがあるが、ぜいたくなことだ」「私たちもしっかり勉強して、解決する人になりたい」などの感想の中に、「かわいそう」という発言も聞かれた。世界の問題に、驚きや怒りなどの気持ちを味わわせることはできたものの、遠い国のできごとであり、ジブングトとして考えることは、まだまだ難しいと感じた。また、校内の職員夏季研修で、国際理解教育について研修をおこなった際にも、SDGsの知名度の低さを痛感した。

学びづくりのプロセス

小学校における SDGsに関する取り組みの流れの一例



【1年生】人・物・自然との関わりを大切にしたい体験活動の充実

6年生において、小学生の集大成とした SDGsの多様な項目に取り組むことができるような素地を育むために、低学年では、多様な原体験をつむことが大切であろう。生活科の1年生年間活動計画を見てみると、どの単元も、人・物・自然との関わりを大切にしたい体験活動になっている。例えば、定番「あさがお」を育てることを通して、1人1鉢育てることで、植物の生命力に触れ、自分の手で命を育む経験ができる。この機会を活かし、花が咲く時期に、道徳科「まりちゃんとあさがお」を通して命のつながりを考えた。1年生は入学後まもなく、2年生が1年生の時に育てた朝顔の種をプレゼントされる。自分たちが育てた朝顔の種を来年の1年生にプレゼントすることで、子ども同士のつながりも図ることができる。

また、学習園では「わた」を育てた。その綿の種はPeace by Peace Cotton Project(以下、PBP) のゲストティーチャーにいただいたものだ。PBPのホームページには、「基金付きインド産オーガニックコットン製品を販売し、その基金で現地でオーガニックコットン栽培や研究開発・子どもたちの就学・奨学支援を行う循環型プロジェクト」と書かれている。そこで、インドでオーガニックコットンを育てる取組が、児童労働を減らし、子ども達が学校に通うことを可能にするなど話してもらった。自分達の着ている体操服が綿からできていることも教えてもらい、実際タグを見て確かめる姿が見られた。

PBPのゲストティーチャーには前任校でも来ていただいた。1年生で同様にに関わり、3年生になった時にも再び来ていただいた。地域にある関連会社を訪問したり、インドとの交流をおこなったりと、さらに活動が広がった。学年の発達段階に応じた、国際理解教育や開発教育に結びつけることも可能である。

収穫した綿は、12月の図工で、朝顔のつるで作ったリースや秋に集めた松ぼっくりツリーの飾りつけに使う。3学期の国語科「たぬぎの糸車」と関連して、実際に糸をつむぐ活動につながるなど教科横断での学びが可能だ。植物である綿が、飾りにもなり、糸にもなり、身に着けている衣服にもなり、私達の生活を支え、豊かにしてくれるという体験は、これからの学習の土台となっていくことだろう。

生活科1年生 年間活動計画案 ▶



【6年生】 ▶ 詳細は JICA 地球ひろばのホームページ
https://www.jica.go.jp/hiroba/news/notice/2018/190228_01.html を参照



● ジブンゴト化

遠い国で起きた遠い話、ではなく、SDGsを通して、問題をジブンゴトとして考えられる学びを作りたいと思い、総合的な学習の時間「摩耶っ子 SDGsにチャレンジ」に取り組んだ。それに先立ち、10月の国語科で、「未来がよりよくあるために」をテーマに意見文を書く単元があった。導入部で、それぞれの考えをイメージマップに表し、グループでブレインストーミングを行い、総合的な学習の時間「摩耶っ子 SDGsにチャレンジ」に結びつけた。6年生としての自分の気付き(身近な問題・課題)をSDGsと結びつけることで、世界と自分とのつながりを感じることができる。そして、問題意識や興味関心に基づき17項目の中から1つ決め、チームを組み、企画・運営・実践をおこなう。SDGsという世界の目標は、自分達の目標でもあることを、身近な問題、解決したいこと、気になること、頑張ってきたこと、頑張りたいことなど、自分への気付きに結びつけていくことで、ジブンゴト化することを目指した。

● 横断的な学習

6年生の後半は、世界や未来について考える教材が増える。前述以外にも、SDGsに結びつけられる部分が多々あった。道徳科の題材「地球の時間、ヒトの時間」。46億年の地球の歴史とそれを短時間で崩していく人の営みを考える。さらに、11月半ばの音楽会で「たったひとつの青い星」という地球や世界平和をテーマにした歌を合唱するなど、さまざまな学習とリンクさせることで、テーマやめあてを持続し、さまざまな視点から取り組むことができた。

● 演劇的手法

演劇的な手法を用いることで、アクティブ・ラーニングを大切に学習活動を工夫した。まず、SDGsを意識したチーム名やキャッチフレーズを作った。何を、誰に、いつ、どこで、なぜ、どのように、という5W1Hを意識しながら、「課題→アイデア→プラン」のシナリオを作り、アクションプランとする。「摩耶っ子サミットⅠ」で、アクションプランを宣言。実践後、「摩耶っ子サミットⅡ」を開催する。実践したことを振り返り、チームごとに新たな気付き、成果、次へつながる課題などをシナリオにし発表。自分達の行動(アクション)が、世界を幸せに導く第一歩となることを伝え、自分達への自信を引き出す。卒業という人生の節目に、「世界の目標 SDGs」をテーマにして学ぶことで、小学校生活6年間をしっかりと締めくくり、自信をもって、新たな一歩を踏み出すことができると考えた。また、仲間と協力し合って活動に取り組む経験が、将来、世界の問題を解決する道につながることを願い、取り組んだ。

学習指導(活動)案 ▶



チャレンジポイント

【1年生】 集中力の続かない1年生の活動は、単純化され短時間でおこなわれることが多い。したがって、他教科との関連性や長期を見据え、計画することが肝要である。

外部講師に何を話してもらうかは、事前相談が必要である。1年生の子ども達には、インドの児童労働の話をすぐに理解できるものではない。しかし、今理解できなくても、記憶の片隅に残る可能性のある「種まき」の時期であるということ意識し、授業に落とし込んでいく必要がある。

【6年生】 プロジェクト内のグルーピングは、予定とは異なり多くのチームができてしまった。しかし、興味関心に基づいてグルーピングしたためモチベーションは高く、2名でも協力し合うことができた。また、チームによっては「準備」と「アクション」を明確に分けることができず、進捗もバラバラになってしまった。当初の予定では、担任外の先生方が一部のチームを担当する予定だったが、活動時間帯がまちまちになり、結果的にチーム毎に担任が調整し対応しなければならなかった。しかし、担当の先生が不在だからこ子ども達は自ら全校生や先生方と関わりをもとうとしていた。夏季職員研修でプロジェクトの周知をしていたため、他職員の理解が進み協力を得ることができた。

学びの成果

1年生の生活科「ひとつぶのたね」では、他教科とつながりをもたせることで、体験するだけでなく、1つの物事を広げ、深めることができた。また、外部のゲストティーチャーを通して社会を垣間見、将来、世界に目を向ける「種まき」の機会となった。6年生の取組でも教科横断的な学習をおこなったことで、テーマやめあてを持続し、さまざまな視点から学ぶことができた。SDGsは17の目標がつながり、スパイラルで学ぶことが大切である。どの学年でも、全ての活動に意味あるつながりをもたせることで、より高い学習効果が得られると感じた。

6年生と1年生がペア学年としてつながりをもっている学校は多いだろう。本校でも、6年生のSDGsチームが1年生へ省エネについて語る機会があった。6年生は自分の言葉で一生懸命伝えようとし、1年生は1年生なりに理解できないながらも一生懸命聞いていた。この関わりもまた、1年生にとっての「種まき」である。実際に、6年生が選んだテーマを見ると、低学年からの体験が活かされていることが分かる。この例からも子ども達の中にあった種が、根付き、花や実として6年生の集大成に結び付くと実感した。

6年生は、SDGsに非常に意欲的に取り組む姿が見られた。休み時間にもすすんで取り組む子どもの姿が見られたり、自ら必要に応じて先生方にアポイントメントを取り日程を相談したり、掲示物を貼る場所を下見したり、各委員会で連携を図ったりするなど、自主性が感じられた。チームとしても子ども達がどんどんつながり、協力性が高まった。一方で課題としては、チーム毎で活動したためSDGsの目標それぞれを単独として扱うに留まった。17の目標同士のつながりを考える場面を作ることが必要だと感じた。例えば「摩耶っ子サミットⅡ」を、単に発表の場ではなく、つながりを考えるための場として仕組むこともできるであろう。校内にとどまらず、地域に出ていくことも視野に入れていきたい。

参考にした文献・書籍・教材

- 1年生： ・Peace by Peace Cotton Projectよりゲストティーチャーを招く(綿の種を頂く)。
 ・世界一大きな授業(Webサイトより申し込み可能)
- 6年生： ・2018年度 JICA地球ひろば主催国際理解教育/開発教育実践者向け研修、開発教育指導者研修参加
 ・公益財団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(2014)「私たちが目指す世界 子どものための『持続可能な開発目標(SDGs)』～2030年までの17の目標」
 ・公益財団法人日本ユニセフ協会(2020年2月現在)「世界に広めよう『持続可能な開発目標(SDGs)』」(マララ・ユスフザイさん) 関連動画

問い合わせ先

氏名 …… 阪井 園子
 学校名 …… 神戸市立摩耶小学校
 電話番号 …… 078-861-3172
 住所 …… 兵庫県神戸市灘区畑原通 4丁目 1-1
 メールアドレス …… son-sakai@sch.ed.city.kobe.jp





天地創造～自分なりの“大地”をつくろう～

学校名： 東京都北区立豊川小学校 名前： 栗田 亜由美

生徒数・児童数	345名	教員数	20名
---------	------	-----	-----

本校は、東京都北区の王子駅周辺にあり、創立144年を迎える。全校児童の12%が外国人または外国籍の保護者をもつ。学校の敷地内には花壇やピオトープ、飼育小屋があり、子どもたちの体験的な学びの場として活用されている。駅近くには、渋沢資料館などの文化財が多くある。学校教育目標として「たくましい子」「あかるい子」「かんがえる子」「やさしい子」を掲げ、児童一人ひとりが、将来にわたって夢や希望をもちながら、学び続けようとする力の育成に努めている。今年度、「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクト」にも参加し、ギリシャの小学校と協働学習をおこなっている。



場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）

① 子どもたちが「大地づくり」を味わえる教材環境づくりの工夫

採集した校内の土や砂、自然材料などを貼るための接着剤、補助材料、絵の具などの用意。
(8種類の大きさの違う砂や土、コケ、麻紐、木、貝、ゴムチップ、植物の皮、コンテ、アクリル絵の具、金網、ブラシ、筆、スプーン、ヘラ、小皿、段ボール、厚紙、木工用ボンド、岩井体験学習で集めた材料※)

② 教師の青年海外協力隊活動を通じた多文化共生社会の紹介

教師が実際に派遣されていた中南米ベリーズを始めとする、世界各国の多文化共生社会の一例を学んだ。
(ベリーズの現地の人たちの画像、世界各国の街、多様な人種、秘境などの画像)

③ ICT情報機器の活用

ICT情報機器を遠隔操作しながら撮影している動画をスクリーンに拡大表示し、子どもたちが自分でつくった「大地」に実際に入り込んで見えるような疑似体験型の鑑賞の授業をおこなった。
(パソコン、プロジェクター、スクリーン他)

※<岩井宿泊体験教室での防災学習、教材集めについて>

子どもたちは、台風19号の被害が残る千葉県南房総市にある岩井海岸に、三泊四日の宿泊体験学習に行った。彼らは、被災状況を目の当たりにして衝撃を受けながらも、防災の大切さや自然の豊かさとその怖さを学んだ。台風の影響もあり、岩井海岸には多くの貝などのゴミが流れていた。場所から感じた思いと共にそれを拾って、自分の「大地づくり」に活かした。

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

この授業を行った第五学年の子ども達には、世界の出来事をなかなか「自分ごと」として身近に捉えられないという実態が見られた。そこで私は、いつも図工での活動を通して、「自分と世界との向き合い方の種類」を増やす様々な体験の実施を試みている。その体験の中から、彼らが一つでも心に響く何かと出会ってくれたら・・・という強い思いがあるからだ。

子ども達は、日々の授業の中で、探りながら見つけた自分の「価値観」や、「可能性」などと向き合っている。つまり、図画工作の時間では、「生きること」とは、「自分自身の世界と向き合い、その考えを表現し、新たな自分の世界を再構築していく」ことと同じなのである。では、「他人ごとの世界」を、「自分ごとの世界」として捉える”には、教師は子どもに対して一体どのようなことができるのであろうか？ 一体どのような手段を講じれば、自分が自分自身を大切に思うのと同じくらい、周囲の人々にも大切なものがあるということに、一体どれくらいの子供たちが、「他者の見方を自分ごとの視点として捉え」気が付いてくれるのだろうか？

この授業は、このような教師の問いから始まった。「多様な文化に囲まれて生きている私たちが、お互いに違いを認め合い、「共に生きる」って一体どういう事だと思う？ 私たちは、私たち以外の多くの住人たちと一緒に、一つの地球という星に共生している。地球は丸いから、「私」が立つ大地は、地球のどこかの誰かの大地と地続きで繋がっている。もし、日々の生活の中で、何かに疑問を感じているのなら、その気持ちを作品で表現してごらん。つくことは、自分と向き合うこと。ひょっとしたら、表現を探っていく中で、あなたのつくる大地は、自分だけではない「誰かのつくる世界」とも、発想や捉え方が共鳴し、繋がっていくのかもしれない。さて、あなたの想像する大地には、どのようなお話があって、どんな姿をしていて、誰と繋がって行くのだろうか？」

この授業の終わりにお互いに作品を見合ったとき、子どもたちは他者のつくった作品に共感したり違和感をもったりして見るかもしれない。そうやって、他者との製作活動や作品鑑賞を通して、彼らは、自分にとっては未知の「新しい価値観」と出会うことになるであろう。

- ① 私たちにとって一番身近な場所の自然材料を使って、自分だけの「大地」をつくろう。
- ② 材料や素材とのやり取りの中で、たくさん試しながら、自分なりの大地の層を重ねていこう。
- ③ 大地の物語をつくろう。
- ④ 自分や友だちの「大地」を覗いてみよう。

学びづくりのプロセス

(1) 世界と私たちは本当につながっているのか？ SDGsとは何かを知る。(図画工作の授業内外にて)

外国人である同級生も多いのに、逆に身近すぎて、毎日、多文化と「共生」しているという実感が得られない子どもたちである。彼らにとって「SDGsの目標がなぜ私たちに関係があるの？」というとその答えは、とても難しい問題であった。そこで、最初の一步として、**外国を身近に感じる試み**を始めた。まず、「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクト」に参加し、ギリシャの小学校と協働学習をおこなった。地理的に遠い場所にあるギリシャの子どもたちと実際にスカイプを通してリアルタイムで話し、ギリシャの歴史と文化とを調べて親交を深めた。次に、教師が青年海外協力隊で昨年度まで派遣されていた発展途上国ベリーズでの体験談を話した。子どもたちは自分たちにとって身近な教師が日本以外の外国に暮らし、実際に体験してきたという「異文化体験談」を楽しみ、外国と日本との文化の違いや共通点、面白さなどに気が付いた様子が見られた。

(2) 自分と地続きの「大地」の材料を採取し、土台をつくる。(2時間)

「自分たちが今立つ大地と、地続きの世界の各地を旅してみよう！」と声を掛け、ベリーズだけではなく、世界各地の秘境の画像(ユーラシア大陸、アフリカ大陸、北アメリカ大陸、南アメリカ大陸、オーストラリア大陸、南極大陸他)を紹介した。特に、教師が実際に旅した場



所で、地球の表皮ともいえる地層がむき出しになっている場所(グランドキャニオン他)を多く選んだ。「怖い」「凄い」「こんな場所が校庭と地続きであることを知り、みんなで驚いた。自分だったらどのような「自分と地続きの大地」を想像するのか、校庭の砂や土を採取しながら考えた。すでにこの時点で、子どもたちの中には**創造者→表現者(創造者)**としての視点が生まれていた。



(3) 試しながら、大地の層を重ねていく。(2時間)

前回校庭で採取した数種類の砂や土、苔などの自然材料、**岩井自然体験教室で様々な思いと共に採取した材料**、教師が各地で探した補助材料なども加わった。

(4) 自分の大地の物語をつくろう。(2時間)

出来上がっていく自分の大地の「物語」をつくった。SDGsのゴールの型にはまった大地を作品化することが授業の目的ではないので、「**言葉にならないものはそのまま無理に言葉にしなくていいのだよ**」と注意をして声掛けをした。つくりながら、お互いの作品を発表したり、作品の説明を聞き合ったりして楽しむ様子が見られた。子どもたちは、思いはあるが自分が表したいものをいつでも自由に表現できる満足な表現手段を保持してはいない。それが見つかる前に表現に向かうことをあきらめず、材料や素材、自分とのやりとりの中から自分なりの答え(ゴール)を導き出してほしい。教師は、教科の特性を生かした指導の中で、子どもの表現の方法や捉え方に多様性があることを理解し、体験的な活動を通してゆっくりと成長する子どもたちの姿を多方面のアプローチから支援し、根気強く引き出していく。



チャレンジポイント

SDGsを「子どもたちが自分事の問題として捉えるのが難しい」現状があったうえに、「どのように図画工作科の特性とつなげて指導していくべきなのか」という点で試行錯誤を重ねた。今回、解決策を模索する中で、岩井での自然体験活動がヒントになった。北区岩井学園の指導員の方も自宅が被災された方で、現在の

悲しい大変深刻な状況をお話して下さった。このことは、子どもたちにとって、**普段テレビの中でしか見たことの無い自然の脅威を、臨場感をもって体感し、自らの表現へとつなげるきっかけ**となった。

学びの成果

この題材の最終段階で、子どもたちは自分の作成した大地が、現実の世界の問題—SDGsのどのゴールにつながっているのか考えた。何人かは、大地の創造者として、人と自然が共生している社会の物語をつくった。特に、今回の岩井での体験が想像の核になったのか、台風に関係する作品もいくつか見られた。「人が作った山」という作品では、「一人の男がこの山に訪れた。帰る前に、この場所をきれいにするため、色鮮やかなものを山に置き残した。」という物語。「うっすらやみの光る土地」の作品では、「闇は闇。光は贅沢を表していて、どちらも私の世界に入れた。ここは豊かな土地で、明るすぎて人間は夜を感じなくなってしまった。」という物語。「人がすめる山」という作品の、「お金が無くて家族がいないでも住める場所があればいいと思う」物語。

また、その逆で、「自分の大地に人間は必要のないもの」と捉え、無人島をつくった子どもも多かった。「硝酸の滝と山」では、「流れる硝酸の力で人を殺し、人食い山に食べられてしまうので人は住めない場所。」の物語。「未来の無人島」の、「人に、善良な心を持たせる力のある無人島」の物語。「海と山」という作品の、「海の中にエメラルドの粉があった。それが風に飛ばされて、エメラルドの山ができた。」という物語。「青と緑といるんな色」という作品の、「まだだれも見つけていない、すてきな無人島。ずっと先の未来は、緑と青でとてもすてきな世界になると思う」という物語。

さらに、新しい18番目のゴールを発明した子どもたちもいる。「スマイル島」という作品の、笑顔を大切にするという新しいゴール。「色とりどりの海」という作品の、何者にも束縛されたくないという意味の「自由」という新しいゴール。「小石山」という作品の石を大切にするという新しいゴールは、「小石を投げたら危ないのは分かっているけれど、投げたい時もある。そんな時は、この山で好きなだけ投げたい。」という作者の思いから生まれた。

子どもたちは、常に体験的な活動を欲している。バーチャルとリアルの間生きるデジタルネイティブ世代の子どもたちにとって、知識はインターネットで簡単に手に入るが、本当の納得は体験でしか生まれないからだ。人種や信条、国籍が違おうと、私たちは同じ一つの大きな世界の中で生きている。だから、己が日々体験している身近な小さな問題は、実は世界の諸問題とつながっているはずなのだ。世界の諸問題を、自分の創造した作品世界と「地続き」と見てみる。そうすると、世界との接点が見つかった。子どもたちは自分や友達のつくった「大地」に、共感したり反発したり、何かしらの思いをそこで見つけ出し、自分なりの価値観を探りながら再構築していく様子が見られた。

この題材の天地創造体験とその共有が、大きく変化する社会の中で、子どもたちが今後、様々な課題に向き合い、多様な人々と一緒に未来を切り開いていくきっかけとなればと願う。

参考にした文献・書籍・教材

- ・独立行政法人国際協力機構 JICA地球ひろば(2019)
「共につくる私たちの未来—SDGsから『持続可能な社会の創り手』への一歩を」
- ・初田隆(2008)「授業を楽しくする図画工作+αアイデア集—合科学習の新展開—」明治図書出版

問い合わせ先

氏名 …… 栗田亜由美
 学校名 …… 東京都北区立豊川小学校
 電話番号 …… 03-3913-4111
 住所 …… 東京都北区豊島 3-10-23
 メールアドレス …… ayumikurita2xxx@gmail.com





自ら考え、行動する子どもの育成 ～海をフィールドにした総合学習を通して～

学校名： 気仙沼市立面瀬小学校 名前： 熊谷 久恵

生徒数・児童数	264名	教員数	23名
---------	------	-----	-----

本校学区には、気仙沼の海の生態系や養殖業を支えてきた「面瀬川」が流れ、気仙沼湾に森林からの豊かな栄養を注ぐ環境にあり、森・川・海のつながりを体験的に学ぶことができる。また、面瀬川の恩恵を受けた田畑が広がることから、農作物の栽培を体験し、自然の恵みを実感することにも適している。面瀬小学校では、面瀬川が育む環境にかかわることを基本として、学びを深めることで、自分たちの生活の在り方を見つめ直し、地域のより良い未来について考え、持続可能な社会の構築を担う人材の育成を目指している。

気仙沼市では、環境教育、海洋教育を基軸とする特色ある教育を実現していくために、地域や大学等の専門機関と連携し、学習プログラムの開発や実践に必要な知識、専門的な知識や技術を積極的に導入している。本校においても、外部の



専門家や保護者の協力を得て、子どもの探究心やニーズに応じた深まりのある学習を展開している。

場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）

第5学年：総合的な学習の時間「学ぼう ふるさと気仙沼の海」

	人	道具	場
第一次	県水産試験場職員	観察用具(虫眼鏡、タブレット、バケツ等) ライフジャケット、顕微鏡 等	岩井崎 県水産試験場
第二次	宮城県北部経済組合職員、 気仙沼市職員、漁船員	遠洋マグロ延縄漁 DVD	遠洋延縄船
第三次	NPO森は海の恋人	ライフジャケット、長靴 等	水山養殖場
第四次	気仙沼市役所、漁具店、美術館、 レストラン等職員 保護者、全校児童	デジタルカメラ、メモ用具 児童作成ポスター	気仙沼市内諸機関 体育館
第六次	地区内の海岸等	児童の希望による	

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 授業研究や単元開発を通して ESDを推進する

- ◇ 授業研究を基にした校内研究と ESDの推進を一元化した。
- ◇ 面瀬川を起点とした総合的な学習を探究的、発展的なものへと転換した。
- ◇ 地域や専門機関との連携をさらに深め、学習の充実を図り、学びの質を高めた。

(2) ホールスクールアプローチの手法で教育活動全体を仕立て直す

- ◇ 学習環境の整備、充実を図り、未来を生きる子どもたちの豊かな学びにつなげようとした。
- ◇ 子ども活動における自治的活動や主体性の育成を重視した。

- ◇ 小中連携や幼保小連携によってスムーズな接続を図り、指導の連続性を高めた。

面瀬小学校の6年間の取組はこちら→



上記のような実践から、面瀬小学校6年間の取組を深めていった。中学年までの面瀬川を起点とした環境学習では、指標生物を用いた水質検査や生き物調査によって、多様な生物がすみ豊かな川であることを学ぶ。子どもたちは、水の循環や、森と海を結ぶ川の役割などに気づき、環境保護の意識や郷土愛を高めている。さらに、5年生になり、社会科の学習において水産業を基盤とするふるさと気仙沼の暮らしの特徴やよさにも目を向けている。しかし、人間生活による環境負荷の削減を呼びかけたり、自己の生活習慣を改善したりする「行動」を起こすところまでには至らなかった。知識理解や道徳的心情の涵養にとどめず、何らかのアクションや生活習慣の改善につなげていくような「行動」を伴う学びをつくっていく必要があると考えた。

学びづくりのプロセス

「行動」を伴う学習を進めていくためには、対象となる川や海に十分親しみ、自分事としてとらえて関わっていくことが必要である。3年生は、ビオトープで生き物に親しみ、生き物に愛着をもち、観察の素地を培っている。川の生き物調査では、「面瀬小水族館」として捕まえた魚を水槽でじっくり飼育観察することで、よく似た魚の見分け方に気付いたり、ドジョウの体色変化を発見したりする子どももいた。**比較実験の方法を考えて試してみるなど、対象への関わり方がより深く、研究的なものへと進展していった。**面瀬小学校では、6年間を通して、身近な自然に親しみ、体験や感動に支えられて自然環境と自らの生活に対する態度を育んでいる。ここでは、地域の海を題材とした5年生の実践を紹介する。

第5学年総合的な学習の時間「学ぼう ふるさと気仙沼の海」

- 単元の目標 海や水産業について探究する活動を通して、自分たちの生活と環境との関わりに関心、自分ができることを考え、実践することができる。実社会や生活の中から導き出した課題を調べ、整理・分析し、表現する力を育む。

○単元の指導計画

単元	学習のねらい	学習の目標
第一次・海にふれる①	オリエンテーション	1 海に関する学習や探究活動への意欲をもつ ・生活やこれまでの学習を振り返り、海との関わりを考え、1年間の学習に意欲をもつ。
	見通しをもつ調べる	2 磯(岩井崎)で生き物を調査し、環境の豊かさと生き物同士のつながりに気付く ・磯調査の計画を立てる。 3 生き物を観察したり、分布について記録したりする。 4 宮城県水産試験場において磯で見つけた生き物についてさらに調べる
	まとめる伝え合う	6 生き物図鑑を作り、岩井崎の生き物の多様性や相互の関わりを理解する ・グループで生き物図鑑をつくる。 8 生き物の特徴と環境の関係や生物同士の関わりについて考えたことを話し合う。
第二次・海にふれる②	見通しをもつ調べる	9 遠洋マグロ延縄船や魚関連施設の見学を通し、自分たちの生活と水産業の関わりに関心をもつ ・新聞記事を読み、自分たちの生活と水産業の関わりに関心、学習に意欲をもつ。 14 遠洋マグロ延縄船や魚市場関連施設を見学したり、関係者にインタビューしたりする。
	まとめる伝え合う	15 自分たちの生活と水産業の関わりを考える ・見学や聞き取りを通し、わかったことをまとめ、意見を交流する。 16
第三次・海にふれる③	見通しをもつ調べる	17 水山養殖場の見学と講話を通し、山川里海のつながりに気付く ・4年生までの面瀬川の学習を想起し、学習に意欲をもち、見学の計画を立てる。 20 水山養殖場を見学したり、「森は海の恋人」に関する講話を聞いたりする。
	まとめる伝え合う	21 森と海をつながりを考える ・見学と講話を通してわかったことをまとめ、意見を交流する。 22



第四次・海に関する探究活動	見通しをもつ 調べる	23 5 33	<p>課題の設定→情報の収集→整理・分析</p> <ul style="list-style-type: none"> ・第一次～第三次までの学習や経験をもとに、「自分の興味や関心につながる」「市内に向いて、体験したり専門家に聞いたりして解決に近付くことができる」「自分だけでなく他の人にも価値ある課題である」などの視点から課題を設定し、課題別にグループを作る。 <p><令和元年度に設定された課題グループ></p> <table border="0"> <tr> <td>① 岩井崎には、なぜたくさん生き物がいるのか</td> <td>⑦ 漁業のみみつ道具を紹介します</td> </tr> <tr> <td>② 気仙沼には、どんな魚がすんでいるのか</td> <td>⑧ 気仙沼ではサメをどう使っているのか</td> </tr> <tr> <td>③ 気仙沼の海にゴミはあるのか</td> <td>⑨ ワカメはなぜ1年中食べられるのか</td> </tr> <tr> <td>④ カキは水をきれいにするか</td> <td>⑩ 気仙沼は、本当に水産業が盛んなのか</td> </tr> <tr> <td>⑤ 川は、海へ何を運んでいるのか～森川海のつながり～</td> <td>⑪ 魚食のスズメ～魚離れを解決するために～</td> </tr> <tr> <td>⑥ すごいぞ！第127勝栄丸</td> <td>⑫ なぜリアスのくらしは豊かなのか</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> ・課題の解決を目指し、情報の収集に取り組む。(市内でのフィールド調査・インタビュー・書籍を活用した情報の収集) ・得られた情報を整理・分析し、課題に対する答えを導き出す。 	① 岩井崎には、なぜたくさん生き物がいるのか	⑦ 漁業のみみつ道具を紹介します	② 気仙沼には、どんな魚がすんでいるのか	⑧ 気仙沼ではサメをどう使っているのか	③ 気仙沼の海にゴミはあるのか	⑨ ワカメはなぜ1年中食べられるのか	④ カキは水をきれいにするか	⑩ 気仙沼は、本当に水産業が盛んなのか	⑤ 川は、海へ何を運んでいるのか～森川海のつながり～	⑪ 魚食のスズメ～魚離れを解決するために～	⑥ すごいぞ！第127勝栄丸	⑫ なぜリアスのくらしは豊かなのか
	① 岩井崎には、なぜたくさん生き物がいるのか	⑦ 漁業のみみつ道具を紹介します													
	② 気仙沼には、どんな魚がすんでいるのか	⑧ 気仙沼ではサメをどう使っているのか													
③ 気仙沼の海にゴミはあるのか	⑨ ワカメはなぜ1年中食べられるのか														
④ カキは水をきれいにするか	⑩ 気仙沼は、本当に水産業が盛んなのか														
⑤ 川は、海へ何を運んでいるのか～森川海のつながり～	⑪ 魚食のスズメ～魚離れを解決するために～														
⑥ すごいぞ！第127勝栄丸	⑫ なぜリアスのくらしは豊かなのか														
まとめる	34 5 42	<p>発表会に向けて発表資料を作成する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでに学習した知識や技能を活用して発表資料を作成し、伝える相手の立場や状況を意識して発表の練習をする。 													
伝え合う	43 44	<p>学習の成果を発表・交流する(中間報告会)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・伝える相手の立場や状況を見ながら声の大きさや身振り手振りを工夫するなどして発表する。また、質疑応答を通して内容についての理解を深める。 ・発表会を振り返り新しく気付いたことを整理し、次に実践する新たな課題を見出す。 													
第五次・実践活動	実践する	45 50	<p>これまでの学習を振り返り、海や水産業に関する問題を解決するために自分たちができることを考え、実践する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・海や水産業のために実践していきたいことを話し合い、課題(実践プラン)を設定する。話し合いの結果、令和元年度は、海洋プラスチック問題解決に向けて自分たちができることを実行することとした。 ・実践内容を話し合いで決定し、グループに分かれ、行動する。 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Aグループ</th> <th>Bグループ</th> <th>Cグループ</th> <th>Dグループ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>地域(海・川・道)で ごみを拾う運動</td> <td>ポイ捨て禁止やゴミ 分別を呼び掛ける ポスターや看板作成</td> <td>プラスチック削減に 向けたマイバック運動</td> <td>下級生に向け、マイク ロプラスチック問題を 知らせるパネルづくり</td> </tr> </tbody> </table>	Aグループ	Bグループ	Cグループ	Dグループ	地域(海・川・道)で ごみを拾う運動	ポイ捨て禁止やゴミ 分別を呼び掛ける ポスターや看板作成	プラスチック削減に 向けたマイバック運動	下級生に向け、マイク ロプラスチック問題を 知らせるパネルづくり				
	Aグループ	Bグループ	Cグループ	Dグループ											
地域(海・川・道)で ごみを拾う運動	ポイ捨て禁止やゴミ 分別を呼び掛ける ポスターや看板作成	プラスチック削減に 向けたマイバック運動	下級生に向け、マイク ロプラスチック問題を 知らせるパネルづくり												
まとめる 伝え合う ふりかえる	51 55	<p>1年間の学習の成果をまとめ、保護者や地域、海外の交流校に向けて発表する(最終報告会)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習したことや実践したこと、自分たちの主張を再構築し、地域や交流校(令和元年度は、香港の「SKH Kei Yan Primary School(聖公會基恩小學)」)に向けて発表する。 ・1年間の学習を振り返り、新しく気付いたことや自分の成長を確かめる。 													

チャレンジポイント

(1) 体験的な学習による実感的な理解

「行動」を伴う学びに転換していくために重要なことは、体験的な学習による実感的な理解を得ることである。特に、第一次～第三次の学習を通し、子どもは、川と海のつながりやふるさとの自然の豊かさ、海の環境と人間生活の関わりに気づき、単なる知識理解や道徳的心情の涵養にとどまらない成長が見られた。

(2) 子どもの思いや問いを生かした課題づくり

震災の影響を受け、海の遊びから遠ざかりがちであった子どもたちにとって、実際に海に赴き、生き物や産業に触れることは、貴重な体験であった。「地域の宝である海を大切にしたい。」(子どもの感想)といった肯定的な思いと、新たな気づきや批判的な見方を大切にしたいと考えた。そこで、第一次～第三次までの

感想や疑問点を記入した学習カードを累積し、子どもたちが海について多面的に考え、第四次の探究活動における課題づくりに生かすことができるようにした。また、教師が「なぜ?—(例) 岩井崎には多くの種類の生き物が生息しているのはなぜ?」「どうして?—(例) どうして、気仙沼は水産業が盛んだといえるの。」といった問いかけを積極的におこなった。その結果、子どもの問いを課題につなげることができた。

学びの成果

(1) 海への思いが行動を促した

5年生の海の学習では、浜辺で漂着ゴミを見つけ、外国からも海流に乗ってプラスチックボトルが漂着していること、漁業資材や生活プラゴミが非常に多いことに気づき、子どもが進んで回収や分類をしていた。豊かな環境を保全しようとする意識が高まり、願いや思いをもてるようになってきた。途中、保護者や他学年に向けた報告会や海外の学校との交流学习を意図的に設定した。他者に伝え、発表・交流していくことでさらに行動する意欲が高まり、環境保全のためのより積極的な態度や実践が見られるようになった。

(2) 地域人材や専門家との連携による探究的学習の実現と生きた知識の習得

12のグループの課題に対応するために以下のような地域人材や諸機関、専門家と連携することで、実感的な理解を促進し、探究の課題を見出したり、深めたりすることができた。

- ・宮城県気仙沼水産試験場(生き物観察) ・宮城県北部経銷漁業組合(遠洋マグロ延縄船見学)
- ・NPO森は海の恋人(養殖場見学、森里海講話) ・リアス・アーク美術館(グループ探究活動)
- ・気仙沼市役所水産課、環境課(グループ探究活動) ・南三陸町産業振興課 阿部拓三氏(三陸の豊かな海講話)

参考にした文献・書籍・教材

- ・日能研教務部刊(2017)「SDGs 国連 世界の未来を変えるための17の目標 2030年までのゴール」SDGsについて職員間で共通理解を図るために活用
- ・島山重篤(2000)「漁師さんの森づくり」講談社
「森と海のつながり」に関して理解を深めるために、養殖場見学(第三次)の前後に子どもに読ませた。
- ・リアス・アーク美術館(2019)「図録方舟日記～海と山を生きるリアスなくらし～」
地域の海洋文化を知るために、教師と子どもと一緒に読み込んだ。
また、第四次の探究活動で海洋文化について調査するグループが資料とした。
- ・インフォビジュアル研究所(2019)「図解でわかる 14歳からのプラスチックと海洋問題」太田出版
プラスチックが地球環境におよぼす影響を知り、くらし方を考えさせるきっかけとした。
第五次で、海洋プラスチック問題を提起する際に参考資料とした。
- ・一般社団法人 JEAN(2017)「『海辺のカルテ』漂着物ワークブックこども用」一般社団法人 JEAN
第五次で海洋漂流物の調査を行う際の指針に活用
- ・気仙沼市立面瀬小学校(2020年2月20日現在) <https://www.kesenuma.ed.jp/omose-syou/>
- ・WWFジャパン(2020年2月20日現在) <https://www.wwf.or.jp/>
- ・JEAN(2020年2月20日現在) <https://www.jean.jp/>

問い合わせ先

氏名 …… 熊谷 久恵
 学校名 …… 気仙沼市立面瀬小学校
 電話番号 …… 0226-22-7800
 住所 …… 宮城県気仙沼市松崎下赤田 58番地
 メールアドレス …… omose-sho@kesenuma.ed.jp





日常の授業の中にストーリーを紡ぐ

学校名： NPO法人 京田辺シュタイナー学校 名前： 中村 真理子

生徒数・児童数	265名	教員数	常勤 18名 非常勤 35名
<p>京都の郊外（南部）に位置する人口 72,500 人の地方都市。西側は生駒山地、東側は木津川に挟まれた細長い平野（盆地）に位置する。京都や大阪へのベッドタウンであるが、まだ田んぼや畑も残るのどかな町。木津川は、学校から自転車で 4～50 分の地点で京都の桂川、宇治川と合流し、淀川となって大阪へ流れて行く（4 年生の郷土学では木津川をたどり、三川合流の地点を訪れる）。地域には「一休寺」・「蟹満寺」などの歴史的文化遺産も多く残る。また、竹林も多く、その整備事業を地域の方々と連携して高等部の生徒が手伝っている。</p> <p>本校はシュタイナー教育を実践する学校で、体験を通じた芸術的な学びにより、内面からの ESD の実現を目指している。</p>			
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 焚き火をするための場所、材料 ・ 色々な水溶液の実験をするための試験管や試験管立て、ビーカー、水溶液を作るための様々な溶質（クエン酸、重曹、塩酸、水酸化ナトリウム、など） ・ 色々な花、紫キャベツ、コーヒーフィルターなど 			



授業の核となる「問い」づくりのプロセス

日常の授業から心に残るストーリーを紡ぐことを大切に…

理科や社会などでおこなう毎日の授業の中には、地球環境についての学びがすでに数多く存在している。それらの単元を結びつけ、理科的観点から学ぶ様々な事実をつないでストーリーを描き出すこと、子どもが感性を働かせやすい発問や語りかけの仕方を工夫することにより、自然の恵みや循環に「生き生きとしたイメージ」や「驚き」をもてるようにした。

< 今回のストーリーで特に目指すもの >

「太陽や水、空気や大地を愛する気持ち」「自然の循環に対する驚き」

- ① 「ものが燃える」ときに発せられる「光」や「熱」のおおもとは、太陽であること。
- ② 外の世界の「燃焼」と体の中での「燃焼～呼吸とエネルギーの生成」の類似から「私たちが生きていく」ときに使われる「エネルギー」のおおもとも太陽であること。
- ③ 外光や空気（二酸化炭素）からエネルギーとなるものを作り出せるのは、植物だけであること（無機物から有機物を作り出せるのは植物だけ）。

- ④ 酸性とアルカリ性が、対極の性質を持つこと、燃焼によって分けられること。燃焼によって分けられた対極である酸性・アルカリ性が自然の中でどのように出会い、中和されているか。自然界の循環。
- ⑤ 無色透明、おだやかな水の果たす大きな役割—出合わせ、つなぐ。

学びづくりのプロセス

ストーリーを紡ぐ：「太陽と植物」

(1) いろいろなものを燃やしてみよう！

活動 子どもたちに「燃やしてみたいもの」を持ってきてもらい、燃やす。燃える様子を観察する。

子どもたちは、張り切っているいろいろなものを持ってきた。毛糸、羊毛、飼犬の毛、貝がらなど。燃やすものによって、炎の色が変わったり、燃えないものがあったり、一つ一つのような燃え方を興味津々で見守っていた。燃えたときにでた気体が二酸化炭素であることは、後日実験によって確認した。

(2) 燃えたもの、燃えなかったもの — 違いを調べる。

よく燃えたのは、どのグループのものだったろう？ 「グループ1 動物：動物に由来するもの」「グループ2 植物：植物に由来するもの」「グループ3 鉱物：鉱物に由来するもの」と分けた中で、よく燃えたもの、長い間それ自身が燃え続けたものは全てグループ1か2に入っていたことに気づく。つまり、かつて「生きていたもの」がよく燃えた。それは、一体どういうことだろうか？ ということから考えを進めていった。

(3) 燃えるときに生じる「光」や「熱」はどこから来たの？

活動 上記について、燃えるときに発するエネルギーのおおもとはどこから来たのか自由に話し合った。



燃料として優れていた（長時間よく燃えた）材木は、かつて太陽の光を浴びて育った木だった。「植物のつくりとはたらき（啓林館：単元3）」での学習で学ぶように、植物は光と二酸化炭素で養分を得て成長し（光合成）、燃焼時は、光や熱とともに二酸化炭素を放出する。つまり、「燃焼のときに生じる光や熱のおおもとは、植物を育てた「太陽の光」である。太陽の光が植物や動物の中に眠っていて、燃焼ではそのエネルギーが解き放たれる。成長するときに同化した光と二酸化炭素など天からもらったものは天に、カリ（灰）など大地からもらったものは、大地に還す。そのようなイメージは、子どもたちの想像力を生き生きとさせた。

(4) 私たちが生きていくときに使われる「エネルギー」は、どこから来たのだろうか？

教科書の学習を通して、呼吸には酸素が必要であり、二酸化炭素が放出されることなどを学ぶ。これらの学習を結び合わせると、外の世界の「燃焼」と人間の体がおこなうエネルギーを生み出す仕組み(呼吸や消化)が似ていることに気付く。子どもたちは、生きていることが、ゆっくりとした「燃焼」であるというイメージや私たちが生きるためのエネルギーのおおとも「太陽の光」であることを感じる。

教科書の「2. 植物と空気」「3. 植物と養分」などの学習によって、植物だけが光や空気(二酸化炭素)などの無機物から、エネルギーになるもの(糖やデンプンなど)の有機物を作り出せることを学ぶ。

上の単元を結びつけて、太陽の果たす大きな役割、それを動物や人間のエネルギーになる形(有機物)に変換できるのが、植物だけであることを知る地球の生命にとっての植物の重要性を実感する。

ストーリーを紡ぐ：「水」

(1) 酸性とアルカリ性の、対極の性質

教科書の学習によって水溶液の性質を学ぶとともに、強い酸性と強いアルカリ性は、どちらも金属を溶かしたり、動物性のものを溶かしたり、激しい性質を持っていることを印象づける。

教科書で取り扱っている「酸性が金属を溶かす」実験に加え、反対の極である「アルカリ性」も取り上げ、アルカリ性が動物性のものを溶かす実験もおこなう。目に入ったりすると大変危険なので、安全に気を付けつつ、パイプ用洗剤や薄い水酸化ナトリウム溶液でおこなう。

(2) 両者の出会いによって激しい性質は緩和される～中和

啓林館の教科書では、<ひろげよう>としてコンクリートや金属をボロボロにしてしまう草津白根山の湖の強酸性の水に、石灰を混ぜたアルカリ性の液を入れ中和させる話が載っているが、このような中和の例を身近なもので感じさせ、自分たちの活動にもそれを応用させる体験をもつ。例えば、石けん作りやモルタル作業の後、酢で手を洗う体験、実験で使った水溶液を安全に片付けるために中和させてから流すなど。

(3) 水がなければ酸性もアルカリ性その性質が現れない！

- ① 水に溶けていない粉状のクエン酸(酸性)と重曹(アルカリ性)にリトマス紙(赤と青)を触れさせる。リトマス紙の色がどうなるか観察する。
- ② 水に溶けていない粉状のクエン酸と重曹を合わせるとどうなるか観察する。
- ③ 水に溶かしたクエン酸(酸性)と重曹(アルカリ性)にリトマス紙をつける。
- ④ ②の粉のクエン酸と重曹を混ぜたものに水を注ぐ。

①の実験では、リトマス紙の色は変化しない。②の実験も粉が混ざり合っただけで、何の変化も起こらない。一方、③では、リトマス紙の色を変え、④では、反応してぶくぶくと泡が吹き出し、ピーカーからあふれるなど派手な動きを見せる。水に溶けないと性質が現れないことを確認するとともに、水自体は中性でリトマス紙の色を変えることもなかった(無色透明で地味な存在)が、激しい反応を引き起こしたことが印象づけられる。

(4) 水は、天と地をつなぎ、世界をつなぐ

活動 枝分かれして流れる「川」の姿(上流・中流・下流の景色や人々の暮らし)や「木の枝」「木の根」「血管」を描いてみる。

共に水を運ぶ役割をもつそれらが同じような姿をしていることに気づく。川は街と街をつなぎ海に注いでいる。海は、国と国をつないでいる。海の向こうの国にも、川が流れ、その水は、その国の木の枝の中に、その国に生きる人々の血管の中に流れていく。水は、天と地をつなぎ、世界をつないでいる。これ

らの学習は、中学生では、「塩」についての学びや栄養や園芸の学習とも結びつく。

また、光エネルギーや空気など「天」に由来するものとカリ(灰)など植物の栄養を支える「大地」に由来するものが結びつき植物を育てる。

「燃焼」は、天からもらったものを天に、大地からもらったものを「大地」に還すものであり、「中和(または塩)」は両者を結びつけるものとして、ストーリーを描き出す。



チャレンジポイント

この活動では、子どもたちの自由な発想を促す一方で、その発想があまりに色々な方向に広がってしまい、話題が拡散してしまうことがあった。子どもたちの発言やイメージを大切にしつつ、こちらが伝えたい核となる部分や学習のポイントを見失わないようにする、その匙加減に苦労した。また子どもたちが日常の中で体験したことを共有したり、互いの考えを交換したりする「話し合い」は、豊かな時間だったが、限られた授業数のなかで時間のやりくりで苦労した。

学びの成果

授業の中で子どもたちの生き生きとした取組の様子や「おもしろい!」「すごい!」と思ったときの目の輝きに確かな手応えを感じた。授業直後には、係活動の一つである環境係が「水をきれいにする活動」をやりたいと自主企画を提案してきたり、夏休みの「自由研究」などに「自然観察」や「自然と人間の関係」をテーマにするものが多かったりした。同時に、長い視点での生徒たちの環境への意識の高まりは、この授業単独での成果ではなく、他の授業や生活環境、周りの大人たちの姿勢など、学校全体での取組による複合的なものである。日々の積み重ねによる、数年後の彼らの自然や世界に対する関心の高さは、高校卒業時の卒業プロジェクトのテーマなどにも現われている。本校の生徒たちの学びのへ意欲や、「なぜ〇〇を勉強しなければいけないの?」などの質問が少ないことは、ストーリーを持った授業の成果といえる。自然や世界の叡智に触れることが、学ぶ意味を実感することとつながっているからであると感じる。

参考にした文献・書籍・教材

- ・教科書「わくわく理科6年」啓林館
- ・クリストファー・クラウド他(2015)「新訂版・シュタイナー教育」イザラ書房
- ・ヘルムート・エラー(2003)「人間を育てる～シュタイナー学校の先生の仕事」(株)トランス・ビュー
- ・ドルナッハ・ゲーテアナム教育部門と自由ヴァルドルフ連盟教育研究部門合同プロジェクト(2019)「シュタイナー学校の全カリキュラム 第1～第8学年編」東京賢治シュタイナー学校

問い合わせ先

氏名 …… 中村 真理子
学校名 …… NPO法人 京田辺シュタイナー学校
電話番号 …… 0774-64-3158
住所 …… 京都府京田辺市興戸南鉦立 94
メールアドレス …… info@ktsj.jp



『保護者の視点による、子どもの変容と成長について』

NPO法人 横浜シュタイナー学園 ユネスコ活動グループ代表
石原 靖久

私は平素、研究機関で気候変動観測を生業とする一方で、NPO 法人横浜シュタイナー学園の会員として、学校運営を支える活動グループにもかかわっている。横浜シュタイナー学園は、オーストリアの思想家ルドルフ・シュタイナーが提唱した教育理念に基づくカリキュラムを実践する小中一貫のフリースクールで、横浜市の北端部に学び舎を構え、近隣には市内随一の広さの森を擁し、自然環境にも恵まれた環境で活動をおこなっている。2011年にユネスコスクールに認定され、2016年からサステイナブルスクールとして、規模は小さいがユニークな活動を展開している。

◎ 持続可能性について

私は職業柄、地球温暖化に関する最新の観測結果やレポートに接する機会も多く、子どもたちの未来を考えると、暗澹たる気持ちになる。IPCC（気候変動に関する政府間パネル）の気候シミュレーションモデル計算による最新報告によれば、産業革命以降の我々の社会・経済活動により、世界はすでに1°C近く温暖化している。そして世界はいま、今後のさまざまな影響予測に基づき、これを2°C上昇（努力目標1.5°C）で食い止めようと動き出した。しかしIPCCの報告によると、我々が化石燃料に頼りこのまま社会活動を続ければ、2040年頃には2°C上昇に到達してしまう。あと数十年以内に、化石燃料に変わる十分な供給量のクリーンなエネルギー源が開発されなければ、既存の代替エネルギーが供給する範囲内の経済活動を享受していくか、温暖化した世界を受け入れていくかの選択を迫られる。昨今注目のマイクロプラスチックにも言えることだが、我々が排出したものは、我々の生きる時間スケールの中で、次の世代が再び使える姿にまで戻す循環を取り戻さない限り、持続可能な社会の実現など、不可能ではなからうか。アインシュタインは、「人類が生き延び、さらに高いレベルに向かって進むには新たな種類の考え方が不可欠だ」と指摘したが、持続可能性に向かって進むための新たな考え方とは、科学技術よりも、それに先立つ価値観や世界観の問題であるように思う。我々が、これまでとは異なる発想を持ち、自然界全体とのつながりをより感じられるような感性と世界観を持ち合わせ、それに基づいて行動することができれば、将来、真に持続可能な循環社会の実現が可能になるかも知れない。

これらを踏まえると、教育は地球環境と我々の未来に対して直接的な影響力をもち、今まで以上に大きな責任を担う分野であることがわかる。こうした中、ユネスコが「新しい教育の柱」として“Leaning to Transform Oneself and Society”を提唱した。ユネスコがここで、Change(変化)ではなくTransform(変容)と表現したことは興味深い。『変容』が我々の価値観や世界観のあり方を根本から変えるものであるとすれば、これは知的レベルではなく、精神やこころと言ったレベルの変容への期待ではなからうか。こうした、深いレベルでの変容が、今後人々を通じて社会にもたらされることは歓迎すべき事であるが、深い変容と向き合う場合には、従来には無い新たな配慮が必要と思われる。

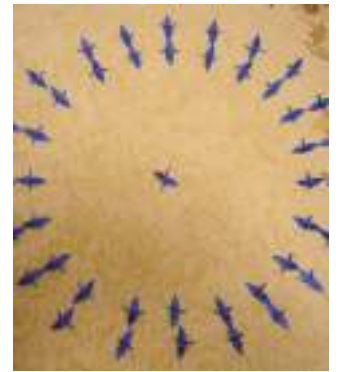
◎ 変容体験に伴う痛みとそれを支える守りの重要性

心理学者で臨床心理士の岩宮恵子が、引きこもりの事例で、回復時にあらわれる脅迫症状（自身に課する厳格な取り決めや行動）と、永平寺における修行僧の厳しい戒律の類似性について触れている。岩宮によれば、永平寺における厳しい戒律が、修行僧にとって曹洞宗という新しい世界観（コスモロジー）に自分を位置付けいくためとするならば、クライエントの脅迫症状も同じように、自分自身の新たなコスモロジーを創り出し、位置付けていくための手段ではないかと指摘している。さらに、そうした変容のプロセスそのものには、同時進行で古い自分（の世界観）の死が伴うため、この象徴的な死を支えるために、しっかりと『変容を守る器』の重要性を指摘している。今後、教育の柱として変容が据えられた中で、こうした世界観の変容をも視野に入れて促すのであれば、こうした『変容を守る器』という仕組みや配慮は、避けては通れない側面があると思われる。もちろん、永平寺の僧侶全員が、規律だけで曹洞宗の奥義（コスモロジー）と一体になれるわけではなからう。同様に、そうした仕組みが、世界観の変容を約束するわけではない。だが、世界観の変容を伴うような体験では、無意識の関与は必須であり、その際に意識の退行が伴えば、『変容を守る器』といった配慮は極めて重要になってくると思われる。では、具体的にどのような準備をしたら良いか？保護者としての私の経験から、シュタイナー教育がひとつの参考となるので、少し述べてみたい（但しあくまでも私見であり、シュタイナー教育の目的や内容の解説ではない）。

シュタイナー教育では、教科書が無い。エポックノートと呼ばれる真っ白いノートに、自分たちの学びの体験を積み上げ、オリジナルの教科書をつくりあげる。教科書という道しるべがなく、日々真っ白いノートに向かうという体験を重ねることは、毎回、学ぶことによる生まれ変わりと、新たな世界観に触れる体験をしているようなものである。こうしたエポック授業の各テーマと同調しながら、並行して手仕事（編み物のようなもの）が展開される。手仕事の内容とエポックのテーマは連動しており、エポック授業での体験は、手仕事（単純な中にも規律のある作業＝『変容を守る器』）を通じて、意識深層に織り込まれ、時間が経つにつれ、本人の内側で確実に醸成されていくようである。また紙幅の都合で割愛するが、手仕事だけでなく、日常における生活リズムの配慮、カイロスを意識したエポックテーマの構成やその他のカリキュラム、あるいは校舎の内装のあり方などといった、個を中心に据えたホリスティックな布置が、『変容を守る器』として有効に作用しているように思われる。

◎ 変容について考える

こうした一連のことを考えるきっかけとなったのは、ある遊びに触れてからである。シュタイナー教育を受けた子どもの特長なのか、あるいは、どの子どもにも見られる傾向なのかはわからないが、大きな病気をした直後に印象的な遊びを行うことがある。右に示すのは、私の長女が高熱を伴う病気から回復した日に、一心不乱に折って並べた鶴である。この遊びからは、前年に長女が行ったエポック授業のテーマが見事に昇華されていることが見出された。同時に、もはや遊びの域を超えて、物語や神話の一場面、あるいは核に触れたような印象を抱かされ深い無意識が関与していることが伺えること、またホイジンガの、「遊びの中から文化や宗教的儀式が生まれる」という指摘を想起させられた。シュタイナー教育での体験を経て、無意識で醸成されたものが、病のような身体的に辛い状況（一種の試練）を経た後に垣間見えることは、通過儀礼との関連について深く考えさせられる。



病気回復時に折られた鶴

宗教学者のエリアーデは、未開社会における通過儀礼は、伝授 (initiate) がその本質であり、それは『ある個人がひとつの段階から別の段階へと移行するときにその移行を可能にするために行われる』儀礼・儀式であると位置づけ、イニシエーションという概念を提唱している。私たちは無邪気に、次の世代に『変容』を期待しているが、ここでの移行を変容と捉えるのであれば、先の『変容を守る器』以外にも、移行（変容）を促すと思われる病や試練についても、配慮が必要かも知れない。だからといって、教育過程に安易にナゴール（いわゆるバンジージャンプ）を取り入れよというのではない。『変容を守る器』が、内面における象徴的な死を受け止める配慮であるように、ここでの試練についても、内面や世界観の移行を可能にするための象徴的なものとして、相当な慎重さを伴う深慮が必要と思われるのである（イニシエーションといじめについて、岩宮は参考文献（文末参照）で興味深い関連を指摘している。）。

さて、横浜シュタイナー学園では最終学年の9年生で卒業プロジェクトというものがある。これは自分でテーマを決め、1年間をかけて掘り下げ、整理し、まとめあげ、最後に教員・保護者の前でその成果を披露する体験である。教科書がない研鑽を積み上げてきた彼女らが提示する内容は、知識の羅列とは対極にある、深い自分との関わりを探った足跡と、その過程で抽出された“しずく”として披露される。そして、1年をかけて自分の内面深くと向き合う経験を経たことは、まさしく象徴的なイニシエーションとなり、これを経なければ決して体験できない——入学以来、無意識内で醸成されてきた、次の段階へ移行する自分との出会い——を、ひとりひとりがなしとげ、9年間におよんだ一連の変容体験が、終わりを告げる。

こうして見渡してみると、アインシュタインが言う、そしてわれわれに深い変容をもたらすような「新たな種類の考え方」というのは、私たちが決して触れることができない無意識というものに、その鍵が眠っているのかも知れない。では、どうしたらそれに触れ、手に入れることができるのか。わたしは、そのひとつの有り様を、長女と次女を見守ることで、教えられたような気がしている。

◎ おわりに

全くの門外漢の身であるため、限られた経験の中から、変容について私見を述べてきた。的外れの指摘も多々あるが、どうかご容赦いただきたい。

冒頭で述べたように、我々と社会の変容は、もう待たなしの状況にまで来てしまった。だがここで述べたように、わたしには、それは大変厳しい道のように思われる。それだけに、現場の先生方、そして未来を担う次の世代の皆さんの、これからの取組みを心から応援し、支援してゆきたいと考えている。

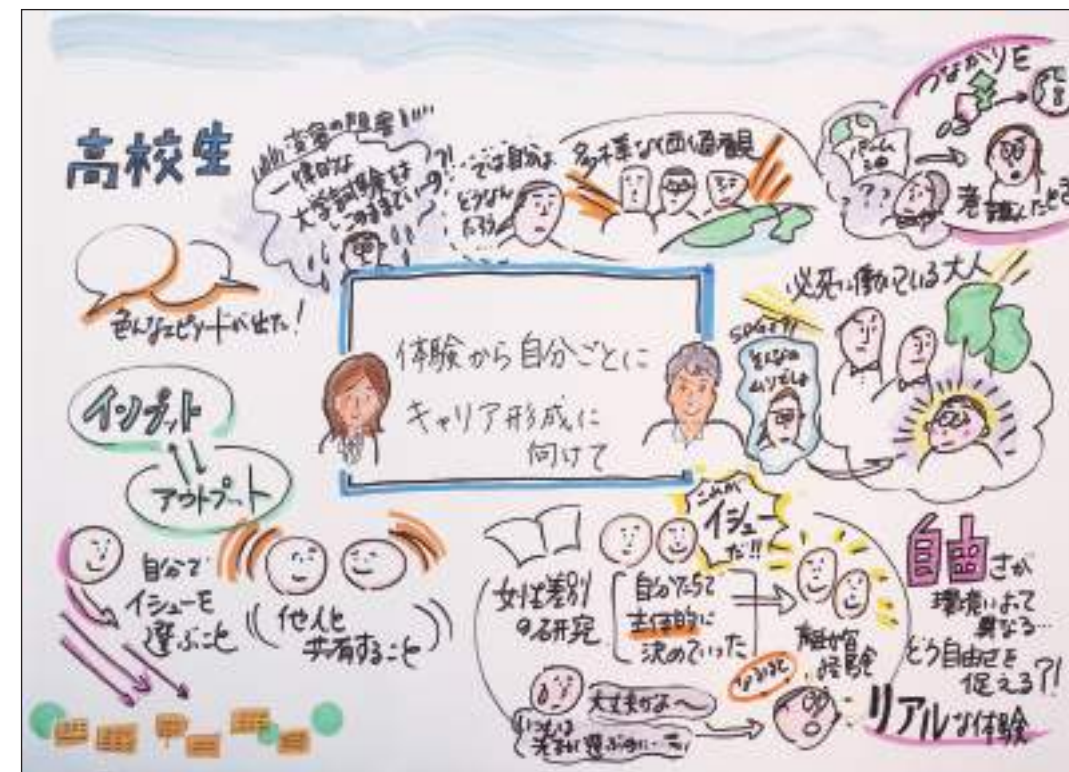
- 【参考文献】
- ・ New York Times (25 May 1946) "Atomic Education Urged by Einstein"
 - ・ 国連気候変動枠組条約第21回締約国会議（COP21）及び京都議定書第11回締約国会合（COP/MOP11）
 - ・ UNESCO, 2009; 2010
 - ・ 河合年雄ほか（2000）『講座心理療法 第1巻 心理療法とイニシエーション』岩波書店
 - ・ 河合年雄ほか（2001）『講座心理療法 第2巻 心理療法と物語』岩波書店
 - ・ 岩宮恵子（2007）『思春期をめぐる冒険 - 心理療法と村上春樹の世界』新潮文庫
 - ・ ヨハン・ホイジンガ（1973）『ホモ・ルーデンス』中公文庫
 - ・ ミルチャ・エリアーデ（1995）『生と再生 - イニシエーションの宗教的意義』東京大学出版

<プロフィール> 石原 靖久（いしはら やすひさ）

工学修士。重工業メーカーに就職し、造船部門の設計・開発部署配属。研究船等の建造ならびに製品開発に従事。'01年、現職場の前身にあたる法人へ出向となり、気候変動観測の開発・運用に従事。そのまま転職、現在も研究機関で気候変動観測に携わる。学生時代、図書館で見かけた新聞記事でシュタイナー教育にであらう。'05年にNPO法人横浜シュタイナー学園の第1期生として長女が入学。次女は4期生。現在もNPO法人会員としてかかわる。本事業には、教員ではないが、横浜シュタイナー学園関係者として参加している。

■ 中学校段階における「変容」を促す学び

■ 高等学校段階における「変容」を促す学び



「自己評価 × 他者評価」からの『内発的変容』

中学校課程は、思春期特有の心の変化がいろいろな形で表れながらも、自らの生き方や将来への道がある程度明確にしなければならない義務教育最後の時期である。そのために生徒たちは、自らの学力や学校生活での経験に向き合い、「自分の存在とは何か」「自分は何がしたいのか」「自分の考えは正しいのか」という自己評価をすることが求められる。そして、その評価が妥当かどうか判断するために他者にも意見を求めようとする（他者評価）。このように自己評価だけでなく他者評価を求めることは、社会進出を意識し始めた中学生にとって重要なファクターとなる。他者評価を得るために必要なのが「他者との交流」の機会である。例えば、「先生と対話・協力しながら実践活動をする」「自らの考えや活動を学校内外の他者に聞いてもらう」「外部組織との協働活動などにより他者貢献をおこなう」などの活動が特に有効である。こうした他者との関わりの中で得られる助言や褒め言葉、応援の声などが他者評価となり、それが自己評価と対比されることで、「自分」がより明確になる。その結果、生徒の内面から自信や積極的な思考、他者との友好的な関わり方が生まれてくる（内発的変容）。内発的変容は、学校生活において「私は、こう思います」「私は、こうしたいです」という、自分の軸をしっかり持った言葉が出るというような形で表れる。こうした言葉が出るようになるのは、自らの心が動いた瞬間であり、変容が起こっているタイミングと言える。こうした内発的変容が起こりつつある状態の生徒は、シンプルなテーマや課題を得るだけで、自らのアイデアを創出し、自主的な活動ができる。このように、中学生の変容は、自らの活動やその結果を自己評価として振り返り、他者評価もふまえて起こる内面的な変容であり、そこから自らの考えを言語化できるようになることである。

中学校チーム一同

「体験から自分ごとに - キャリア形成に向けて」

「多様な価値観と言われるけど、自分はどうかだろうか?」「大学入試が変わらないのならこのままでいいのか?」「必死に働いている大人の姿や話を聞いているとSDGsって?そんなのきれいごと?」「自由というけど自由さが環境によって異なるので自由をどう捉えるべきなんだろうか?」これらの課題について、私たちはどのように考える必要があるのだろうか? 高校では、「教育論」ではなく「学習論」を考えていくことが大切で、特にそのための枠組み・仕組み・中身の必要性からコアカリキュラム・指導方法を考えていくことが大切だ。その中でカリキュラムや指導方法がSDGsに向かっているのかも大きなポイントとなる。ただし、SDGsに向かうことがゴールではないので誤解しないでほしい。

「変容を促す体系的な学び」で大切にすること

- ・『答えを出す』 < 『問いを設定する』 ※もちろん前者も必要なものです。
- ・『間違えずに学ぶ』 < 『試行錯誤し、失敗から学ぶ』
- ・『個人個人が自分の役割で結果を出す』 < 『持ち寄り、相互作用のプロセスから生み出す』

このあとの具体的な事例の中で紹介されているが、「変容を促す体系的な学び」では、現場で起きることをリソースとして捉え、知識やスキルを現場で使いこなす必要がある。講義(授業)では、そのための視点を得る、視座を高め、試行錯誤していくことが大切だ。つまり、世界はつながっていて、未来に向けた一人一人の考えや行動がサステナブルな社会をつくることに気付き、目指す社会のために自分はどんなことができるか、課題を自分事として捉え、行動に移すための学びが必要なのだ。また同時に、課題となっている事象(他者や自然との関わり)を根本的に捉え直すことで、自分自身の中に新たな価値観を生み出すこと、また、多様な価値観を受入れていくプロセスも重要である。

高等学校チーム一同



ホールスクールアプローチへの10のステップ!

学校名： 福山市立福山中・高等学校 名前： 上山 晋平

生徒数・児童数	約 940 名 (中学校 約 360 名、高等学校 約 580 名)	教員数	約 80 名
<p>広島県福山市は、人口約 47万人の中核都市である。パラヤ柄の浦(日本遺産)が有名で、出荷量日本一のくわい(根菜類)や福山琴などの特産品も多い。国内外に大きなシェアをもつナンバーワン・オンリーワン企業も多数ある。こうした企業や豊かな自然環境とのつながりを特色として、福山市内の全小中学校でユネスコスクール加盟を進めている。</p> <p>高校創立は 1899年。2004年に中学校を併設した公立中高一貫併設校である。特徴は国際交流(海外姉妹校交流)と ESD(持続可能な開発のための教育)。サステナブルスクール(ESD重点校)、ユネスコスクール、ハッピースクール指定など、</p>			
		<p>ESDを軸に学校づくりを進め、2019年に ESD大賞の最高賞(文部科学大臣賞)を受賞した。</p>	
<p>場づくりのための準備(設備や道具、レイアウトなど)</p>			
<p>学校づくりにあたって特に重視している設備や環境は、次のようなものである。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 教室環境(まなボード・模造紙・スクリーン) まなボード(小型ポータブルホワイトボード)や模造紙で協働を促す。各教室スクリーンを完備。 ② 大会場(体育館・大講義室) 総合(探究)学習・プレゼンなどで大会場(約 200名収容)を頻繁に使用し表現力向上を図る。 ③ TV会議システム、タブレット 海外の姉妹校と TV会議システムやタブレットを用いて交流・協議するのに活用できる。 			

学校づくりの核となる「問い」づくりのプロセス

本校の問い(課題)は、「グローバルな社会・地域社会で活躍する資質・能力は、どうすれば育成できるのか」、副題は「ESDの推進は、学校の教育改革推進につながる!」である。

新学習指導要領に対応した学校改革を模索している学校は全国に多いだろう。本校も同様で、中高一貫校となって国公立大学進学率などの開校時目標をほぼ達成できたことで、次の教育の方向性を模索していた。その際、広島県および福山市が示した今後の教育の方向性に則り、本校の実践を整理・構造化するとともに、「次代に必要な資質・能力」を育む教育内容を研究・実践する方法を校内で議論した結果、ESDが最もふさわしいとの結論に達し、本格的に ESDを軸とした研究を推進している。

上記の問い(課題)を設定した理由を以下に述べる。

第1に、持続可能な社会の創り手の育成には、教科分断型の学びだけでは不十分である。ESDを通して各教科に共通の「持続可能な社会の構築」という目的をもつことで、各教科につながりが生まれ、環境・社会・経済を総合的に考える視点を生徒がもつきっかけとなる。第2に持続可能な社会の創り手を真に育てるには、「暗記・再生型」の教育だけでは十分とは言えない。「創造・提案・実践型」の授業が必要である。第3に

全員が同じものを同一進度で学ぶ「受け身・画一的な学び」から、「主体的な学び」への転換が必要である。以前はこうした点が不十分なこともあったが、ESDを学校全体で推進することで、生徒の資質・能力を育むとともに、教育内容の改善など学校改革の推進につながるようになってきた。

学校づくりのプロセス

「ホールスクールアプローチでの学校デザイン」の方法を10のステップに分けてご紹介したい。

ステップ① 「今後の学校教育の方向性」や「育てたい生徒像」は?

まずは学校が今後どのような姿を目指したいのか、ビジョンを考えることが第1ステップである。たとえば本校は、「新たに創りすぎず、これまでの実践を活用する」と「次代に求められる資質・能力を育む」という2つの観点で教育内容を検討し、ESDを教育改革の軸に推進することに決めた。ESDは、「持続可能な社会の創り手を育む」と書かれた新学習指導要領との親和性が高い。本校は、学校の教育目標に照らし合わせて学校全体で育てたい生徒像を「グローバル人材」と定めた。

ステップ② 本校で育てたい力は何か?(生徒に身につけさせたい6つの資質・能力)

続いてステップ1で設定した「学校で育てたい生徒像」が備える(であろう)資質・能力はどのようなものなのかを考える。生徒に身につけさせたい資質・能力を考える際は、次が参考になる。

- ・ 自校教育の強み・弱み(生徒、保護者、地域の方の思いやアンケート結果など参照)
- ・ 国立教育政策研究所の示す「7つの能力・態度」(批判的に考える力や他者と協力する態度など)
- ・ 高大接続改革答申の「学力の3要素」(思考力・判断力・表現力・主体性・多様性・協働性など)

これらを参考に自校の課題を整理する。例えば本校は、「情報整理力」「表現力」「課題解決力」の3つの能力と、「協働」「自他の尊重」「チャレンジ精神」の3つの資質に整理した。

ステップ③ 自校の取組をどう構造化するか?

続いて、ESDの教育内容を考える。このときは、次の国立教育政策研究所の文言が参考になる。

- ・ ESDで取り上げる内容は必ずしも新しいものである必要はない。
- ・ 教育を ESDの視点で捉え直し、「持続可能な社会の構築」という共通の目的を与えるものである。
- ・ 取組を結びつけることにより、既存の取組の一層の充実発展を図ることを可能にする。

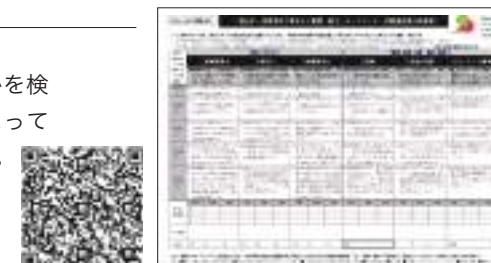
これを受け本校も、「現状を生かして新たな負担を少なくする」方向性を定めた。これは、働き方改革のためにも、多くの人の同意を得るためにも大切な視点である。まさにサステナブルな実践である。

この結果、本校では中高6年間の教育活動を3つのプロジェクト、「地域課題解決プロジェクト」「国際課題解決プロジェクト」「生き方・在り方探究プロジェクト」に分類できた。

ステップ④ 「評価」はどうするか?

次に、自校で設定した資質・能力をどう評価するのかを検討する。本校では管理職、教育研究部、各部主任が集まって何度も熟議を重ね、右のようなルーブリックを作成した。

このルーブリックのポイントは以下の3点である。



- ・ 評価のレベルは5段階で、レベル5是最難関である(困難な目標を示して生徒の挑戦を促す)。
- ・ 年に3度(春、秋、冬)測定し、進捗度を測定する(中高3年間で同じ用紙を使用する)。
- ・ 評価で4と5を選んだ生徒には、その根拠(伸ばした活動)を記述させる。

ステップ⑤ 「実践のまとめ」はどうするか？

学校づくりを進める上では、「実践のまとめ」(実践記録)作成も考えたい。指導の工夫や感想が残り、次年度の改善に役立つ。さらに他校に渡すと喜んでいただける。本校は報告書の詳細を、ESD実践前に定めた(1活動2ページの様式、目次、作成担当者)。本校実践資料は参考文献欄を参照。

ステップ⑥ 3つのプロジェクトの実践

実際に各学年の教育活動を実践する段階である。本校では、すべての活動を以下の3つのプロジェクトに収束して、活動同士が学年を越えて関連して深まるよう仕組むこととした。

- (1) 「地域課題解決プロジェクト」(ふるさと学習、地元企業ガイドブック作成 など)
- (2) 「国際課題解決プロジェクト」(海外の人とSDGsについてプレゼン・ディスカッション など)
- (3) 「生き方・在り方探究プロジェクト」(ライフプラン・課題研究 など)

ステップ⑦ 学校ビジョンにESDを反映

育てたい資質・能力や中心の活動が定まると「学校の方向性」が明確になる。その姿は学校ビジョンにも反映させたい。取組が複数年になり、より持続的になる。本校ではESDに関わる次のビジョンを設定した。

- ・地域課題・国際課題について探究し、持続可能な社会の担い手となる生徒を育てる。

ステップ⑧ 保護者にも周知(ESDの推進)

学校全体の方向性が明らかになったら、総会などで学校長から保護者へ周知し、理解と協力を得たい。

- ・社会の変化と求められる力の変化に伴い、大学入試も本校の教育も変わる。
- ・本校で生徒に育みたい資質・能力は～で、具体的な活動(プロジェクトなど)は～である。

ステップ⑨ 各教科とESDの関わりは？(ESDの推進)

ESD開始時は、実践の中心が総合学習や特別活動であることが多い。ある程度進むと教科実践も考えたい。各教科の実践を「見える化」するのに有効なのが、「ESDカレンダー」である。広島県福山市では「カリキュラムマップ」として「資質・能力」と「全教科の単元」をA3判1枚で作成している。本校はそれにSDGsシールを教科会で貼る作業を通して、共通項目の把握に努めた。



ステップ⑩ 教科でのESDは？(ESDの推進)

最後は教科でのESDの実践である。「全教科でSDGsを実践しよう」と取り組むと、ESD実施率と各教員のESD理解度が高まる。例えば本校では、全員でSDGsに関する授業を実施し「SDGs授業実践集」を作成した。全教職員(約80名)が1人2ページ(記名入り)の実践レポートを作り、冊子にまとめ、公開研究会で校外の人と学び合った。SDGsのよさは、他教科からも学び合えることである。

チャレンジポイント

① 先進校から「たたき台」となる実践を学ぶ

本校は、「地域連携型教育」で文部科学大臣表彰を受賞した、岡山県立倉敷南高等学校に先進校視察に伺った。「ルーブリック」や「報告書の作り方」などを学び、自校の研究推進に大いに役立った。

② 公的資料から文言・記述の「裏付け」を探す

学校独自の指標を作成する際は、すでに研究・実践・提唱されたものとの整合性や裏付けができるだけほしい。そこで本校では、学習指導要領や21世紀型スキルなどの資料を参考にして作成した。

学校づくりの成果

上記の取組による学校全体の成果は、次の3点である。

① ESDを中心としたホールスクールアプローチで学校の特色づくりに成功する。

(狭義の)学力重視の地域の進学校が、それに加えて「ESD」と「国際交流」を特色とする学校になった。総合(探究)学習だけでなく、学校教育目標、学校ビジョン、授業内外の学び、地域・国外連携まで幅広くESDの視点で教育活動を整理できた(ホールスクールアプローチ)。

② 新規事業開発中心でなく、過去の取組をESDの観点で整理する。

ESD導入により、育みたい資質・能力とそれらを育む教育活動が構造化できた。新規事業導入で負担を過度に増やさず、現状を活かして特色づくりに成功した意味で、働き方改革に配慮した取組といえる。

③ 生徒は6年間で3つのプロジェクトに取り組み、スパイラルに資質・能力を向上させる。

生徒は中高6年間で、上述した3つのプロジェクトに取り組み、「地球・地域の持続可能性の向上」と「個人としての資質・能力の向上」に励む。

ルーブリックに基づく中高6学年の資質・能力の平均は、第1回(春)2.0から第3回(冬)2.8と、全学年で成長している。ESDを2年間実施した学年の資質・能力の平均は0.9伸び、1年間では0.7である。ESDは長期実施した方が資質・能力が伸びることが明らかになった。また、ESD導入で校外活動への敷居が下がり、国際プログラム参加者が増加し(2016年:40人→2019年:65人)、全国規模で活躍する生徒も増えている(観光甲子園グランプリ、全日本高校模擬国連4年連続5度出場、フィリピン国際ボランティアなど)。

参考にした文献・書籍・教材

- ・岡山県立倉敷南高等学校 実践事例(『View21』2016年2月号)
- ・三宅なほみ(監訳)ほか(2014)『21世紀型スキル:学びと評価の新たななかたち』北大路書房
- ・日本ユネスコ国内委員会『ESD推進の手引き(初版)』
- ・福山中・高等学校「サステナブルスクール3年間の取組と成果(報告書)」

▶資料ダウンロード可能:本校ウェブサイト「ESD・SDGs・ユネスコスクール欄」より



問い合わせ先

氏名 上山 晋平
学校名 福山市立福山中・高等学校
電話番号 084-951-5978
住所 広島県福山市赤坂町赤坂910番地
メールアドレス skou-ichifuku-t11@edu.city.fukuyama.hiroshima.jp





SDGs 伝承プロジェクト
～学校全体で取り組むSDGs 達成～

学校名： 大田区立大森第六中学校 名前： 柴崎 裕子

生徒数・児童数	400名	教員数	約 20名
<p>都会の中心にありながら、閑静な住宅地に位置する大森第六中学校は、勝海舟が愛した洗足池の隣接地に別邸を構え、その跡地に建てられた。緑豊かな風致地区として、環境に恵まれている反面、大きな幹線道路に囲まれた交通便の良い土地でもある。2011年1月11日にユネスコスクールに正式加盟し、地域の方は学校教育に対して協力的で、地元愛の強い地域である。地域連携教育を教育活動の中核に置き、「地域は屋根のない学校」を合言葉に多くの活動をおこなっている。</p>			
			
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p>			
教室内の準備物：	ホワイトボード、電子黒板、タイマー、SDGsカレンダー、ルーブリック表、夏季限定ゴーヤグリーンカーテン		
その他の準備物：	SDGsアイコン、全校生徒に情報提供する電光掲示板、六中マスコット「ボラピー」の着ぐるみ		

授業づくりの核となる「問い」づくりのプロセス

● 六中カフェ SDGs カレンダーの誕生

2011年東日本大震災が発生したのが、本校がユネスコスクール加盟して 2ヶ月後であったこともあり、この先この地球が持続不可能になるのではないかという問いが、現実的なものとなった。この先、未来を担う生徒たちが、持続可能な社会に必要な知識と技能を持ち合わせ、それをどう活用し、どのような人格を形成していけばよいのかを学校全体で考えた。課題解決することができる「批判的な思考力」、多様性を認める「多面的・総合的な考え方」、より良い未来を予測しながら「判断力」を培い、課題解決するための「表現力」、人の話を「聞きとる力」、人を説得するために必要な「発想力」を備えることが、未来の担い手となるための必須項目であると考

えた。さらに、校内研修で、以上の 6つの力と併せて、3つの態度「つながりを大切にす態度」「積極的に活動する態度」「他者に協力する態度」の 9項目に対して自己評価するための六中ルーブリックを作成した。教科単元ごとに生徒は自己評価し、培う力と態度の自己変容を確認する。このように、校内研修から生まれる教師同士の協議の中から SDGs




の位置付けを考え、また、教科の各単元、教科外の活動で生まれる生徒の内発的変容を教師が読み取り、正解のない「問い」を生み続けている。また、研修会外でも議論は続き、教員がくつろげるスペースを作り(呼称: 六中カフェ)、壁面を利用しホワイトボードに付箋を貼り付けることによって生まれた、SDGsカレンダーを作成した。3年間計画でカリキュラム・マネジメントし、学びを吟味し、「問い」づくりの基本としている。



学びづくりのプロセス

(1) SDGsカレンダーからクロスカリキュラム(エネルギー環境教育)

社会、理科、技術、外国語のクロスカリキュラムによって、持続可能なエネルギーを学習課題とした。以下、3年理科「エネルギーと科学技術」における「2030年の発電は？」の実践例を挙げる。

時 間	○ 学習活動 ・ 予想される生徒の反応	◎ 教師の手立て ☆ 評価
導 入 (10分)	<ul style="list-style-type: none"> ○ エネルギーの安定供給について、それぞれの発電方法の長所・短所をまとめる。 ○ 8班に分かれ、安定供給するための発電は何かを考える。 ○ 発電の長所を発信するとともに、短所を補う開発のアイデアを発表するように準備する。 	<p>ワークシートを配布する。 ☆ 関心意欲をもって、ワークシートに記入する。 副教材の資料を確認させる。 班ごとにどの発電所を選ぶか、指示する。</p>
展 開 (30分)	<p>自国のよりよい発電方法を考えよう</p> <p>【火力・水力・原子力・風力・太陽光・地熱・バイオマス・波力・潮力】から 1つ選び、長所を相手に伝える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 屋台形式で班ごとに発表する側と、聞く側に分かれ 2分ごとに他の班の発表を聞き、4つの班の発表を聞いてから、聞く側と発表側を交代する。 ・ 聞く側は、発表を聞いて、環境・経済・社会面で効果がある発電、悪化が予想される発電を判断する。(ホワイトボードに、効果ありは緑のマグネット、悪化が予想される場合は、赤のマグネットを貼る) ・ 全ての発表が終了し、他の発電との組み合わせを話し合う。 	<p>◎ 発表時間 2分、一通り発電方法を聞き、班ごとに長所・短所を理解した上で、環境面、経済面、社会面のバランスを考えさせる。 ◎ 4回発表した後、聞き手と発表側が交代する。</p>  <p>◎ 環境・経済・社会のバランスを考えさせる。</p>
ま と め (10分)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 10年後のエネルギーの確保について予想。自分の意見を発表する。 	<p>ワークシートに、10年後のエネルギーについて結果と根拠を明確に書かせる。</p>

(2) 食品ロス削減の取組<家庭科、養護教諭、栄養士の協働>

家庭科の授業で食品ロスの取組をしている保健給食委員が、授業の始めに、フードマイレージやバーチャルウォーターなど、「さまざまな食の問題」と、給食の残食量について発表した後、残食量の多い「魚」「豆」「海藻」の中から1つを取り入れた、給食の献立を1品考案する授業を展開した。

授業では、半年間の給食の写真や残食量をまとめた資料を配布し、食品ロスの傾向を読み取りながら話し合いをおこなった。生徒は配布された資料から配膳方法・色どり・食材の形状など、さまざまな改善策を見つけ、オリジナルの献立を考案した。さらに、栄養士や調理員の協力を得て、考案メニューが実際に給食で提供された。当日は、考案した生徒が給食時の放送で工夫したところや考案メニューに対する思いを全校生徒にアピールした。

記念すべき考案メニュー第1号は、さんまを使った「さんまごはん」で、この班の中には、魚が嫌いでも残す生徒がいて、何とかこの生徒に魚を食べてほしい、どうしたら食べてくれるかを班員全員で一生懸命考えた。また配布資料から「ごはんは残食量が多いけれど、混ぜご飯の日は残食量が少ない」と読み取り、さんまを揚げて、細かく切ってひつまぶし風にし、タレと一緒にご飯に混ぜれば、魚嫌いの生徒も食べることができ、ごはんの残食量も減るのではないかと「さんまごはん」が考案された。「さんまごはん」はとてもおいしく、魚が嫌いな生徒も「おいしい」と言って食べることができた。また、残食量も全校で10.3%と、ごはんの献立の中では少なく、食品ロス削減にもつながった。



(3) 平和活動<教科外の取組>

校庭修理工事の際に見つかった防空壕を保存することで、負の遺産として語り継ぐことを地域に発信し、平和への思いを生徒の言葉として残していく取組をおこなっている。

全校生徒が平和の歌の歌詞を考え、各学級、全校生徒の投票により、当時2年男子生徒の詩が選ばれた。2度と起こしてはいけない戦争への思い、家族・友達など大切なものを守ることを訴えるメッセージが込められている。音楽科の教員が作曲し、行事ごとに歌いつなげようとした。また、平和かるたを作成した。「あ」から「わ」までの平和への思いを全校生徒で考え、より優秀な作品を選びかるとにした。言葉が決まると、ふさわしい絵を募集し絵札も完成した。

【3年間の集大成としてSDGs伝承プロジェクトが完成】

中学校3年間の学習が終了する卒業間際の活動として、1、2年生へESDでの学びを伝え、SDGsを近未来の課題としてとらえる必要性について、語り伝えたいという自発的な活動が生まれた。この時のテーマが「エネルギーと環境」「平和」「日常生活～食ロスについて～」の3つである。自分たちが学んだ内容を精査し、実験を目の前でおこなうグループ、ワークショップで問題提起するグループ、身近な給食の残食量のデータから課題提供するグループなど、生徒独自のアイディアで、プレゼンテーション内容が決まる。内発的な変容を現実に見ることでできるプロジェクトとなった。



SDGs18番：3年間の学びから、SDGs18番目を独自に考案した。「すべての人に愛を」に決定し、自分たちのできることを曼荼羅図にして地域に発信している。

チャレンジポイント

3年間の学びを整理し、教科横断型を意識したSDGsカレンダーの作成は、全教科、特別活動など学校全体で取組むことに意義があるとして、カリキュラム・マネジメントしたことが、生徒の変容につながっている。

生徒の変容を生み出すためには、何事もチャレンジが必要で、新しい情報を得るために、経済産業省・エネルギー庁が主催するエネルギーモデル校に手を挙げることで、多くの課題や情報を得ることができた。また、卒業期の学校行事で新しい取組を取り入れることは、学校全体の同意がないとできないことである。教職員がいろいろな考えを持ちながらも、同じ方向を向くことは大変である。働き方改革が取りざたされる中、行事を増やすことがとても困難なことではあるが、生徒の成長した姿を見ることで、活動することの意義を感じるのではないかと。

学びづくりの成果

2011年1月11日ユネスコスクールに正式加盟した2か月後、東日本大震災にあい、改めて持続可能な社会にするためには何が必要かを全校で考え、ESDの大きな柱となる、「環境」「社会づくり」「文化」について特別活動を中心に活動した。ボランティアによる募金や清掃活動。部活動による「ホテル復活プロジェクト」では、隣接池の環境調査を行い、生徒が気候変動に立ち向かう。地域連携教育のキーワードとして「地域は屋根のない学校」を発信し、毎年「学校防災訓練」で中学生が地域のリーダーとして活躍しよりよいまちづくりを目指す。年間3回の校内講演会では国内外で活躍されている方のお話を聞く機会を設けた。地域の方にも一緒に参加していただき、ESDの理解を図っている。また、校庭に見つかった防空壕を保存し、それを機に平和の会を開催し、全校生徒で作成した「平和の歌」「平和かるた」「平和かるたカレンダー」など、ユネスコ憲章前文の「人の心に平和の岩を築く」を意識した活動になっている。食品ロス削減活動は給食の残食量を減らし、大田区と協力してサルベージパーティーを行うことにもつながっている。授業や特別活動でSDGsを意識した活動をカリキュラム・マネジメントしたのがSDGsカレンダーで、教科横断的な学びにより、生徒は自分の意見や行動が、周りを動かし、新たな変革となることに気づき、SDGs伝承プロジェクトにつながる。そこでは参考資料として「未来を変える目標(SDGsアイデアブック)SDGs2030年までのゴール」を教員も生徒もバイブル的に利用した。校内研修で「SDGsカードゲーム」を行い、改めてSDGsの必要性を感じ、教員の意識が「SDGs」をキーワードに、教育の本質がそこにあることに気づき、意欲的な変容が見られた。授業だけでなく、部活動や学校行事にSDGsを組み込むようになる。世界の変化に敏感に反応し、新聞記事もSDGs関連記事を切り抜き、日常生活の中から自分たちにできることや自分の視野を広げること、批判的な考え方、総合的に物事を見る目を養い、新たな提案に工夫がみられる。SDGsを自分事とし、行動することで、周りに影響を与え、大きなうねり(シビックアクション)となることを実感している。

参考にした文献・書籍・教材

- ・Think the Earth(2018)『未来を変える目標(SDGsアイデアブック)』紀伊国屋書店
- ・日能研教務部(2017)『SDGs国連世界の未来を変えるための17の目標2030年までのゴール』みくに出版

問い合わせ先

氏名	.....	柴崎 裕子
学校名	.....	大田区立大森第六中学校
電話番号	.....	03-3726-7155
住所	.....	東京都大田区南千束 1-33-1
メールアドレス	.....	oomoridai6-js2@ota-school.ed.jp





生徒の自主的な組織（部活動）の作り方 ～ Sus-Teen! の歩み～

学校名： 名古屋国際中学校・高等学校 名前： 黒宮 祥男

生徒数・児童数	約 670名	教員数	約 40名
名古屋市は 2015年にフェアトレードタウンに選定され、2019年には愛知県及び愛知県名古屋市が、SDGs未来都市に選定されるなど、社会課題解決に向けたさまざまな取組をおこなっている地域である。また、名古屋市には国連地域開発センター、JICA中部、名古屋国際センターなど国際交流が盛んな施設もある。本校は、愛知県名古屋市昭和区に位置している私立の中高一貫校である。ユネスコスクール、サステイナブルスクール、文部科学省地域協働事業グローバル型指定校、国際バカロレア・ディプロマ認定校など多彩な活動を積極的に実践している。			
場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）			
ディスカッションがしやすい、4～5人で机を囲う形の席の配置。Wi-Fiが完備されており情報へのアクセスや Skypeなどを活用した遠隔通話が可能で設備が最適である。基本的にはどのような場所でも可。パソコンや iPadなどの電子機器などがあればなお良い。			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 指導者への問いづくり「SDGsで生徒に〇〇の力をつけてほしい」

各学校単位で SDGs に関わる取組を実践する場合、現行の教育活動に SDGs をラベリングしたり、SDGs の知識のみを学習したりする機会が多い。本校でも活動当初、他校の取組を参考にさまざまな取組を実践した。しかし、持続可能な社会の実現に必要な人間性やスキル、知識とは一体何かという教員への素朴な問いが生まれた。そして、「アイデアは地球を救う。希望をつくる仕事ソーシャルデザイン（宣伝会議）」などの書籍を参考に、学ぶべき素養はどのような取組を実践すれば獲得できるのかを議論した。

その試行錯誤の上生まれたキーワードが、「コミュニケーション」と「SDGs」だった。そして、本校では SDGs に関するグローバルな課題を生徒が自由に選択し学ぶことで得られる自主性とそれに関する交流の場を提供することによってコミュニケーション能力を育てていくこととした。

(2) 生徒への問いづくり「△△という課題に対して、あなたは何かができますか？」

生徒への問いは、指導者への問いを明確にした後にそれに見合う学校内外の地域や国際的な社会課題の発見から始まる。社会課題が発見できた後、生徒の問いづくりが始まる。現状から逆算し「自分たちにできることは何か」という問いを生み出すことは重要である。その思いから課題解決へのアイデアが生まれる。自分ごととして捉え、自分にできることは何かという問いを生み出すことが重要である。例えば、本校では、インドにおける貧困層の社会問題を知った生徒が、インドの縫製施設（職業訓練をおこなう施設）に対して Sus-Teen! のポロシャツ製作を依頼したという例である。

学びづくりのプロセス

本校には、Sus-Teen! (Sustainable – Teenager! の略、持続可能な 10代の若者らしい活動) という組織がある。この組織は、生徒の発案により持続可能な社会の実現を目指す自主的な集団として誕生した。現在は、部活動として約 40名が所属しており、教科学習や総合的な探究の時間などで学ぶグローバルな社会課題に対してより具体的な活動を希望し、校外でのフィールドワークを求める生徒が集まっている。こうした組織を作るためには、カリキュラムや他の教育活動において、学校全体で基礎的な学習要素を学ぶ環境が必要であり、雰囲気づくりが必要である。そうした環境を整えることによって生徒の自主的な組織が自然発生的に生まれることが多い。さらにこのような組織は、モチベーションが高い生徒が参加しているため、学校における探究学習の先駆的な役割を担うこともできる。以下、Sus-Teen! の組織体系や目標、学んでいる素養、実践例などを紹介する。

(1) 組織づくり

基本的には新しい部活動を作るイメージである。「生徒の中から〇〇をやりたい!」という前向きな言葉に対して、教員が「良いよ、一緒にやろうか」という簡単なところから始める。組織づくりに関しては、気楽に始める必要があり、それが組織の持続可能性を増す。教員 1名、生徒 1名からでも十分始めることができる。ただし、以下に述べる目的やスキル、財源に関しては明確にする必要がある。Sus-Teen! は、生徒 3名・顧問 1名からスタートしている。

(2) 目的・目標づくり

目的・目標は、学校の特色や人材、地域性を考え、できることとできないことを明確にしてから掲げるのが良い。Sus-Teen! においては、以下の目的・目標を掲げている。

- 【目的】
 - ・SDGsに関わる社会課題に関して、若者らしい視点でいろいろな活動を創造する。
 - ・持続可能な社会のリーダーとしての素養を身に付ける。
 - ・課外活動に重点をおき、さまざまな人との交流をおこなう。
 - ・他生徒・保護者・教員などに知識や経験に関する啓発活動をおこなう。
 - ・プレゼンテーション、ポスターセッションなどの実践的なスキルの獲得を目指す。
- 【目標】
 - ・大きな目標：夢は、世界中に Sus-Teen! を広め、ネットワークを作る。
 - ・小さな目標：人と交流の機会を作る。

(3) 活動に必要なスキルづくり

目的を達成するために必要なスキルを明確にする。こうした自主的な活動は、人との関わりが最重要課題になってくるのでコミュニケーションや表現という部分のスキル向上が大切である。さらに、準備したものを発表することも大切だが、質疑応答・グループワークなどで自らの考えを的確に、かつ分かりやすく伝えるスキルも重要である。Sus-Teen! では、次のスキル獲得を明確にしている。

- 【スキル】 コミュニケーション力、プレゼンテーション力、アイデア創出力、ビジネススキル、ICTスキル、国連・SDGsスキル、外国語スキル

(4) 活動づくり

活動内容は、生徒がやりたいこと、学校が大切と考えること、地域がやってほしいことなどの考えによって決定する。その中で無理をせず継続的にできることが重要である。学外イベント・コンクール（作文・絵画や写真）などを目標にして活動を計画しても良いので、常に活動に関わる情報の集約が必要になる。その情報を生徒に提示し、自らのやりたいことを発見させるようにする。学内では、ポスターセッション大会、プレゼンテーション大会、活動報告会の実施など主体的に自らの考えをアウトプットさせるイベントが有効である。Sus-Teen! の主な活動は次のページの通りである。





環境イベント時のプレゼンテーション



エコプロダクツ 2018 出展

- 【活動】 ・プレゼンテーション大会(年1回、12月予選会) ・学校報告会(年1回、2月一般公開)
 ・環境/SDGsイベントへの出展(環境デーなごや9月、エコプロダクツ12月)など
 ・Sus-Bito(インタビュー)など

(5) 活動に関わる財源

自主的活動における財源の確保は重要な要素である。物を作ることや、学外での発表もお金がかかる。その点において本校の財源確保の方法は、① 部費 ② 生徒会費(学校側からの支援) ③ 助成金(ユネスコスクール、サステナブルスクール、ユネスコスクールSDGsアシストプロジェクト、アクサユネスコ協会減災教育プログラムなど) ④ イベント出展主催者からの支援金などである。生徒の校外での活動は、他の部活の遠征費と同じ考えで本人負担にしている。本人負担に関しては、保護者の理解が重要である。その点は、活動についての有効性、生徒の生き生きとした姿があれば賛同をしていただけることが多い。本校のSDGs啓発に関わる資材(ポスター、旗、SGDs17のパネル)は、公益社団法人主催のイベント時の支援金で製作し、学校内での展示やさまざまなイベントで活用している。

チャレンジポイント

自主的な組織を運営していく上で、Sus-Teen!の輝く部分は「独自性がある」という点である。特に企業とコラボレーションをし、成果物を創出することが多くある。その成果物は、地域性や企業等との関係性や学校環境により創出できるものが多い。しかし当初は、本校においてその点が障壁であった。都心部という点で農工漁業などの第一次産業に関する社会課題も少なく、校内の敷地においても整備がされておりそこからの発展的な活動が難しい。そうした学校環境の中でもSDGsに関わる探究学習を推進したいとい

う思いがあり、ついつい他校の取組を参考にし、さまざまな取組にチャレンジをした。そして、失敗の連続であった。しかし、その取組を数多く実践する中で、本校が持っている、できることに焦点を合わせる必要性に気づいた。学校によって教育活動をおこなう条件が違う。その中で学校内外にあるもの・ないものをしっかりと把握した上で、できることは何かを明確にする必要がある。【あるもの・ないもの】をしっかりと話し合い、「できることを無理なく楽しく」がこうした活動の基本である。

本校の例

あるもの=ネットワーク(情報・交流の場)、都市問題、ICT環境、国際交流プログラム
 ないもの=自然(学校内外の自然学習の場)、学内設備の変化の柔軟性、専門性

学びの成果

自主的な組織による活動を実践していく上で、主に3つの学びの効果がみられる。

(1) 対話力の向上 - 大人と話すと楽しい -

自分の考えや取組を他者に伝える機会が増えたことにより、コミュニケーションやプレゼンテーション力が格段に成長する。特に、取材や市民イベント、グループワークへの参加は、決められた文章や練習した内容の発表ではないため、返答力や表現力などの相手に伝える力の成長がより見られる。自分の考えを話すことの比重を高めることが重要である。対話力の向上において大切な要素は、「場の数」である。その「場」は、学校内の生徒・教員がいる場からスタートし、次に他の学校そして学校以外の方へと場を段階的にステップアップさせる。

(2) 向学心の向上 - 勉強が楽しく感じる -

他者との交流において、自らの知識不足や語学力不足に気づくことが多々ある。うまく説明できなかったり、相手の話を理解できなかったり、あるいは、外国の方と話す時である。そうした体験での気付きは、「無知の知」を知る重要な要素であり、さまざまな分野への興味関心や各教科への向学心が高まるきっかけになる。学業に対するモチベーションは、社会との関係性が近いほど上がるので、社会との交流が多ければ向学心も上がると言える。「学校の試験で英語の点数が低い」と「町で外国人と話して通じなかった」とでは、後者の方が英語学習への意欲が高まる。

(3) 啓発する心の向上 - 誰かに思いを伝えたい -

交流することへの抵抗感がなくなり積極的に対話を楽しめるようになり、さらに専門性のある知識の獲得による自信がつくと、自らの活動を学校内あるいは地域の方々・他の学校などへ伝えたいという心が芽生える。その結果、外部の大会やコンクールへのチャレンジの増加やさまざまな場面でのコミュニケーションを楽しもうという若者らしいはつらつとした言動になる。

参考にした文献・書籍・教材

- ・ソーシャルデザイン会議(2013)「アイデアは地球を救う。希望をつくる仕事ソーシャルデザイン」
 宣伝会議

問い合わせ先

氏名 …… 黒宮 祥男
 学校名 …… 名古屋国際中学校・高等学校
 電話番号 …… 052-858-2200
 住所 …… 愛知県名古屋市昭和区広路本町 1-16
 メールアドレス …… kuromiya@nihs.ed.jp





水から(自ら)広げる豊かな学び

学校名： 箕面こどもの森学園 (中学部) 名前： 佐野 純

生徒数・児童数	60名	教員数	15名
<p>箕面市は古い歴史を持ち、箕面の滝を代表とする自然の豊かさが残る地域である。近年では開発が進み、大部分が都市化。本校のある地区も宅地開発が進んだ。本校は小さな民家を借りて開校、その後今の場所に大きな住宅のような校舎を建てて移転。さらに中学部を開設し、敷地内に中学部校舎を建てた。開校当初からフレネ教育をベースにイェナプランなども参考にスタッフ全員でカリキュラムを作ってきた。子どもの意思を尊重し主体的に学ぶことを支援する在り方が ESDに合致すると認められ、ユネスコスクールに加盟。その後サステナブルスクールやハッピースクールにも選ばれた。低学年・高学年・中学部の3クラスがあり、異学年で一緒に自分で基礎</p>	 <p>学習計画を立てる個別学習、自分の好きなことを計画し実行して振り返りをするプロジェクト学習などに取り組んでいる。</p>		
<p>場づくりのための準備(設備や道具、レイアウトなど)</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ○ サークル対話ができる場づくり(生徒数15名程) <ul style="list-style-type: none"> ・3~4人がけの木製ベンチ ・2段の木製カラーボックス(横に倒し、ベンチとして使用。座面に新たな板を貼る。足元にテキストなど個人のを収納) ○ 学習内容を可視化したり・映像で共有したりする <ul style="list-style-type: none"> ・可動式ホワイトボード(発言を書き取って全体に共有・スライドや動画を映すスクリーンとして使用) ・プロジェクター ・模造紙 ・付箋(2色:種類分けができるように) ・ペン ・小さなシール(ミネラルウォーターの飲み比べで一番気に入ったものに貼るため) ○ 五感を使って学ぶために <ul style="list-style-type: none"> ・4種類のミネラルウォーター(軟水2種類・硬水2種類) ・紙コップ(人数分:水の飲み比べができるように) ○ 問いを考える・調べ学習をするために <ul style="list-style-type: none"> ・水に関する書籍(用意できるだけ用意し、教室に並べる) ・ノートPCまたはタブレット端末(合わせて1人1台にアクセスできるように) ※インターネットに接続できる環境 			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

本校のカリキュラムには、小学部に「テーマ」、中学部に「ワールドオリエンテーション(以下、WO)」というテーマ学習がある。当初子どもたちが学びたいテーマを出し合い決定、探究的な学習をしていたが、大人が大切だということを伝える機会も欲しいと考え、学習内容を整理、毎学期に1つずつ教員が提案するテーマを学習するようになった。現在では「環境」「市民性」「人権」「自然」のカテゴリから抽象的なテーマ(気候変動・平和と憲法・生命など)を設定し、低学年(1~3年)・高学年(4~6年)・中学部(中学1~3年)の3クラスで探究学習をおこなっている。

2018年度までは中学部も小学部と同じテーマを設定し WOの学習をおこなっていたが、中学部の子ども

たちからは「オリエンテーションが長い、もっと自分で進める時間がほしい」という声が挙がり、2019年度からは中学部独自で WOのテーマを設定し学ぶことになった。教員は子どもたちが自分の関心のあることを自分の力で学習していけるよう、初めのきっかけだけを用意し、そこからは各自で学習を進めていけるよう支援する。

本校は各クラスの担当が2人いて、学習の内容を相談しながら進めている。この件も中学部のもう1人の教員と相談することとした。その中で「水」というテーマであれば、生きる上で欠かせない誰もが身近に感じるものであるから、子どもたち自身の感じたことから問いを広げていきやすいだろうというアイデアが生まれ、テーマとして採用し1学期間をかけて取り組むことにした。

学びづくりのプロセス

【ステップ1】 目的のない散歩 2~3時間(午後半日)

テーマの内容に入る前に、クラス全員で学校の周辺を散歩した。あえて明確な目的を設定せず、各自が五感を使い、外で出会うものを感じ取ることを大切にしてほしいということだけを共有し、外を歩いた。写真を撮りながら歩けるよう、クラスにあるタブレットを持参。感じ取ったものを記録するワークシートを持って出かけ、帰ってからシェアし合う場をもった。

※フレネ教育の実践を参考にした(関連書籍一覧は「参考にした文献」参照)。

【ステップ2】 アイスブレイクゲーム 10分~15分

サークル型に設置したベンチにクラス全員が座り、簡単なゲームをする。

- ・2つのグループに分かれて、背中に文字を書く、またはジェスチャーで伝言ゲーム
- ・無言でコミュニケーションをとりながら、誕生日の順番に並ぶ

年度の初めだったこともあり、学習に入る前に生徒が発言しやすい雰囲気作りたいたとアイスブレイクをおこなった。リラックスした雰囲気であることが、自由な発想を生むために重要である。

【ステップ3】 水の飲み比べ 10分~15分

4種類のミネラルウォーターのペットボトルのラベルを外して A~Dの記号を貼って並べ、自由に飲み比べする。「一番おいしい、飲みやすい」と思ったものにシールを貼る。

結果を全員で確認し、それぞれの水の商品名と硬度、値段がいくらかを明かす。軟水と硬水という種類があり、硬度が異なること、それによって味にも違いが出ることを簡単に解説。



【ステップ4】 問い出し・シェア 30分~40分

- ・サークルになって座り、飲み比べの感想と水に対する疑問を出し合う。
- ※ホワイトボードに書きとって全体にわかるようにする。
- ・個人ワークで本を参照したり、実際に校内の水を観察しに行ったりして、付箋に疑問を書く。
- ・付箋を持ち寄って、模造紙にカテゴリ分けしながら貼る。

- 各自の問いを具体的に検討 1週間(1時間30分×2回)クラスで出し合った疑問を貼った模造紙・関連書籍・Webサイトなどを参照して各自が最も興味を持つテーマを検討。ワークシートにキーワードや疑問などを書いて、最終的な「リサーチクエスト」を検討

※テーマが決まらない時は教員と相談したり、クラスメイトと話してみたりする。座席を4人1グループにして、生徒同士も相談しやすいように設置。



【ステップ5】自分のテーマに沿った見学先・実験などを検討 30分～40分

個人または数人のグループで各自のテーマに沿った見学先を検討、見学に行くための計画を立てる。

※事前に「外出届」「外出スケジュール」の用紙に、保護者ともスケジュールを共有した上で記入、印鑑をもらい、学習時間中に中学生だけで外出できる仕組みを作っていた。

書籍やインターネット情報のような二次情報ではなく、できるだけ一次情報にふれてほしいと伝え、見学先に出かける以外にも、実験をしたり、インタビューしたりするなど一次情報を集める方法についても検討。

【ステップ6】見学先を訪問・実験・インタビュー 1日(各自の日程で外出)

生徒自身が学びに必要な情報収集の方法を検討し、アクションを起こした。

- 見学先**
- ・ 葦原浄水場：緩速ろ過装置の見学・解説を聞く。
 - ・ 津波・高潮ステーション：地震による水の災害についての研究を知る。
 - ・ 科学実験講師のアトリエ：科学的なことに関して詳しく聞く。
 - ・ 京都水族館：水の中で生きる生物を観察する。
 - ・ 南禅寺・京都の河川：河川の水を美的にとらえたり・古い水路を見学したりする。
 - ・ 神戸ウォーター：ミネラルウォーター(中硬水)を汲み、さまざまな形で飲み比べをする。

- 実験**
- ・ 雪の結晶を作る。(ドライアイスを使った方法・冷凍庫を使った方法)
- ※実験は、自分の計画でそれぞれが好きなことに取り組む「プロジェクト」の学習時間内で行っていた。

- インタビュー**
- ・ 橋本淳司さん(水ジャーナリスト：アクアスフィア・水教育研究所)を尋ねる。
- 生徒自身でアポイントメントを取り、インターネット電話を使用してインタビューをおこなった。

【ステップ7】調べた内容をまとめる 2週間程(1時間30分×4回)

各自が集めた情報、それに基づいた考えを文章とスライド資料にまとめる。

- ・ A4×2枚程度の文章によるレポート(図や写真など挿入可)
- ・ 5分間のプレゼンテーション資料とブース発表のための資料

※担当の教員と何度か個別に相談をして、まとめている内容について意見をもらい、改善するためのヒントにする。

【ステップ8】発表する 2時間

学校のホールに円形に椅子を並べ、クラス内で学習成果をシェアしやすいよう、一番近い円に中学部のクラスの生徒が座り、その周りに高学年・低学年クラスの希望者、さらにその周りに保護者や一般の方が座る。まず、全員が5分間で、自分がまとめた内容をプレゼンテーションスライドで発表。その後、**長机をホールの壁に沿って並べ、資料を並べて詳しく説明ができるブースを作り、そこに訪れた人に詳しい説明をする。**

発表の内容はブログ記事参照 ▶

<https://kodomono-mori.com/blog/chugakubu/?p=6434>



【ステップ9】調べた内容をまとめる 振り返る 30分～40分

発表後に、自分の発表やそこに至るまでのプロセスについて振り返るワークシート、クラスメイトの発表内容について「よかったところ」「アドバイス」を伝えるワークシートに記入する。

チャレンジポイント

(1) 子どもたちが自分で作っていく学びを尊重すること

教員が「伝えたいこと」を伝達するのではなく、テーマに目を向けるきっかけを体験的につくること、そこから出てくるそれぞれの興味関心を尊重して学びをつくっていくことができるような環境を整えた。

(2) 別々のテーマで探究していくこと

クラス担当教員以外の教員と連携して、個別にサポートする体制を取った。また、見学先は生徒たち本人が計画して自分の力で学びに出かけられるように、保護者と教員と本人でスケジュールや連絡手段を共有しておくシステムを整え、時間割を工夫し、外出できる時間を作り、任せることにした。生徒が見学先

を自分でコーディネートし、自立して活動する機会ができた。

(3) 発表形式の工夫

以前は全員が15分(質疑応答含む)でプレゼンテーションをしていたが、今回は5分のショートプレゼンとブース発表の形式に変更。それによって、プレゼンテーションは苦手でも、ブースで説明するのが得意な生徒は以前よりも活躍。模造紙を使ったまとめもあり、発表形式にバリエーションが生まれた。

学びの成果

(1) 自分の問いやテーマを持ち、自力で学びをつくっていく力・姿勢を育む

さまざまなジャンルのテーマが生まれ、バリエーションの豊かな学びになった。

- 生物：『海の生き物』『海水魚と淡水魚の違い』
- 化学：『水の分子』『結晶』
- 新技術：『水を生み出す』(Warka Waterの紹介)、『逆浸透膜』
- 文化：『日本人に合う水とは』、『食と水』(軟水と硬水を使って、家庭で料理の比較実験)
- 災害：『津波の恐ろしさ・減災』
- 歴史：『水道の歴史と未来』
- 政治：『世界に広がる国際河川による水争い～私達にできることはなにか?～』
- 建築：『水の流れを作る』(水路の作り方を研究して、自宅の庭に水路を作り始めた)

発表で、プレゼンテーションと、ブースで説明を繰り返すことで、学びが定着。最後にクラス内で学びを共有することで視野を広げたり、身近なクラスメイトを通していろんな知識や考えを知ったりすることができた。

(2) 学校以外でも自分の責任で学びを進める経験

自分でテーマを持ち、見学先も探し、連絡を取って学びに行くことで、主体的で自立した学びができた。振り返りでは「今までで一番楽しく取り組むことができ、自分でアクションをして結果をまとめることができ、満足のいく学びだった(中2男子)」のようなコメントもあった。

(3) 教員が協働して学習をつくり、カリキュラムを改善

中学部クラスは、教員が2人体制で進めている。新学期が始まる前後は頻りにミーティングをおこない、それまでの取組を振り返って課題を洗い出し、必要に応じて学校全体の会議でも相談しながら改善が続いている。今回も、その結果生み出されたもので、教員同士が対話を重ねて作っていくことが子どもたちの変容にも影響を与えていると感じる。

参考にした文献・書籍・教材

- 図書室や地域の図書館にあるテーマに関する書籍
 - ※ 教員がまとめて借りてきて、テーマ学習の時間に手に取りやすいように配置する
 - ・ 辻 正矩、藤田美保、守安あゆみ、中尾有里(2013) 『こんな学校あったらいいな:小さな学校の大きな挑戦』築地書館
 - ・ 辻 正矩、藤田美保、守安あゆみ、佐野 純(2019) 『みんなで創るミライの学校—21世紀の学びのカタチ』築地書館
- フレネ教育関連書籍一覧 <https://00m.in/bL1xM> ▶



問い合わせ先


- 氏名 …… 佐野 純
- 学校名 …… 箕面こどもの森学園
- 電話番号 …… 072-735-7676
- 住所 …… 大阪府箕面市小野原西 6-15-31
- メールアドレス …… j.sano@kodomono-mori.com





エシカルなお買い物～安さの裏側にある真実

学校名： 市立札幌大通高等学校 名前： 天野 由美香

生徒数・児童数	1100名	教員数	80名
<p>2008年開校。北海道庁を始め、主要官公庁がある札幌市の中心部に位置する。徒歩圏内に大通公園などの観光地が点在し、都心にありながら自然豊かな地域。入試に渡日帰国生徒等枠があり、海外からの生徒も在籍する。2009年に北海道の高校で最初にユネスコスクールに加盟した。渡日帰国生徒の居場所づくりとしての遊語部(ゆうごぶ)があり、学校内外で文化紹介や通訳・翻訳、国際協力活動としてフェアトレード商品販売活動や、独自のフェアトレード商品開発、SDGs教材開発をおこなっている。その他、各年次の総合的な学習(探究)の時間に、地域活動、</p>		 <p>地域の歴史や産業、地形の特徴と防災学習など、さまざまなテーマでESD、SDGsに取り組んでいる。</p>	
場づくりのための準備(設備や道具、レイアウトなど)			
1時間目: DVD1、DVD再生に必要な機材 洋服(タグの確認のため。生産国が異なるものがよい。自身が着ている服のタグを確認させてもよい)			
2時間目: 教材1 ※教材欄参照			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 授業実施のきっかけ

きっかけは2本の映画との出会いだ。1つは「ポバティー・インク」。途上国への私たちの「支援」の裏側にある真実を伝えるドキュメンタリーである。募金や寄付など、自分たちが善意だと思っておこなってきたことが、途上国に暮らす人々の生活を困窮させているという内容だ。一度見た瞬間、生徒たちにも真実を伝えなければと感じた。他にも世界の問題の核心に迫る映画を見たくなり、同じ映画配給会社から発売されているDVDを探して出会ったのが2本目「ザ・トゥルー・コスト」。華やかに見えるファッション業界の裏側には環境破壊や人々の貧困など、人々を苦しめる多くの問題が潜んでいた。視聴後、いつものようにはもう洋服を買えなくなり、人々の意識を変えていかなければと感じた。先進国の企業や消費者が「低価格」「大量消費」を追求すればするほど、途上国の人々の生活を脅かし続けてきたという事実を、生徒に伝え行動の変化を促すような授業を試みようと考えた。

(2) 「問い」の設定

授業をおこなうのは、英語の専門科目である「異文化理解」。日本や世界の今日的課題を取り上げて議論し、「他者のものの見方を知ることで、自分のものの見方を批判的に見つめなおす」ことをねらいとしている。これまでに「偏見とステレオタイプ」「人権と平和」「多文化共生」などといったテーマを扱ってきた。今回は上記DVDの内容から「エシカル消費」とし、以下の2つの問いを設定した。

- 『私たちの生活の中にある商品と「世界」はどのように繋がっているのか』
『なぜ「安く」商品が手に入るのか～本当の「コスト」を支払っているのはだれか』

「どこか遠い国の何か大変なこと」という意識から「自分の生活に直接関わる重要なこと」というような当事者意識を芽生えさせ、具体的な行動につなげることをねらいとした。

学びづくりのプロセス

1時間目 ファストファッション～洋服に対して本当のコストを支払っているのは誰か
まず日頃の生徒たちの洋服に対する意識を問うため、以下の3つの質問をした。

- 質問① …… 「服を着る」ということにはどのような意味があるか。
質問② …… どんなときに服を買うか。
質問③ …… 服を選ぶ基準は何か。

①については「裸だと外を歩けない」「TPOに合わせるため」という社会的要因、「寒さや暑さに対応するため」「身を守るため」という環境的要因、「自分自身のための楽しみ」という個人的(心理的)要因が挙げられた。②は「着られなくなったら」という消極的な意見から「季節の変わり目」「ほしいと思ったとき」「なんとなく少なくなったと感じたとき」「アルバイト代が入ったら」などそれぞれのライフスタイルや考え方の違いが表れた。③はそもそも洋服をあまり買わない人にとっては特に気にならない問題だが、サイズ感やデザイン、流行、値段が手頃であるか、など価値観がわかる内容となった。

DVD1を視聴後、まずは率直な感想を問うと、「こんなに深刻な状況だと思わなかった」と驚きや動揺が一番にくる。そこでもう一歩踏み込んで考える問いを投げかける。

▶ 「深刻な問題があって大変なので、じゃあ、服を買うのをやめる？」と言うと生徒は即座に首を振る。さらに続けて「もし、その商品を買うことによって今DVDで観たような問題に自分が荷担していると考えたら、どう思う？」と尋ねると嫌だと答える。

▶ 「では、なぜ服を買うことはやめられないのか」。DVD視聴前の①の質問に戻る。現代の暮らしにおいて服を着る意味の中の社会的要因、環境的要因は譲れないが、個人的(心理的)要因の部分は個人の問題だから何か変えられそうだと、という意見が出る。

▶ 「(質問②、③の答えにあたる)自分がどう洋服を捉えるかは変えられるよね。では自分たちには何ができるか」と問うと、そこで葛藤が生まれる。洋服にさほど興味がない生徒からは「長く着ればよい、本当に必要なものだけを買えばいい」という意見が出るのだが、洋服に興味がある生徒は「自分の楽しみもほしい。やっぱりおしゃべりはしたい。お金がないから安いものがよい。けれどこんなに深刻な問題になっているのなら何かしなければならぬ」と考える。そこで1時間目は終了。

2時間目 おいしいチョコレートの真実

前回の授業内容を受け、生徒たちは何かチョコレートにも問題があるのだろうと察する。今回は問題を知るだけでなく、体験的に味わってもらうため、シュミレーションゲームを通して考える。(教材1)

6グループ(家族)に分かれ「お買い物ゲーム」をおこなう。ゲームのアイテムとして、(A)家族紹介シート、(B)お買い物シート、(C)セリフカード、(D)お買い物カードがある。

6家族の仕事は次の通り。

国	家族の名前	仕事
ガーナ	アナン家	政府機関+カカオ農園経営
	マハマ家	アナン家のカカオ農園経営者
	メーヌ家	小さなカカオ農家(組合に不参加)
	ヤボエ家	小さなカカオ農家(組合に参加)
日本	佐藤家	上野製菓の工場長
	高橋家	上野製菓の社長

シーズン1 「お買い物ゲーム」 ※1シーズン: 6ヶ月

(A)と(C)から家族構成、置かれている状況を理解した後、(B)に書かれている「収入」-「必ずかかるお金」=「使えるお金」の範囲内で(D)を見ながら1シーズン分のお買い物をする。**それぞれの家族によって「使えるお金」が異なるため、家族構成や家族の状況に応じて必要なものや優先順位を考えてお買い物しなければならない。**

「お金が少なくても何を買えない」「6ヶ月このお金だけで暮らさなければならないなら不安だから残しておかなきゃ」と使えるお金の少ないガーナの家庭は頭を悩ませる。一方で、日本の家庭は「どれを買おうか」という相談の音が聞こえる。

その後、各家族の買い物内容を共有する。ここで初めて各家庭の収入の差や(D)にあるものの種類の違いを知り、ガーナ家庭から不満が飛び出す。「何でそんなに収入が多いの!?!」「楽しみに使えるお金なんてない!」「日本はずるい!」

シーズン2 「カカオの価格変動による生活への影響」

「天候に恵まれ、カカオ豆の収穫量が増えたことにより、市場への供給量が大幅に増え、カカオ豆の世界価格が大きく下がった。」各国、各家庭にどのような影響があったかを(C)により確認する。

ガーナのカカオ農園は経営が厳しくなり、労働者を解雇せざるを得なくなる。労働者家庭でも組合に入っていればボーナスによる多少の蓄えがあるが、組合に入っていない家庭は子どもが学校にさえ通えなくなる状況に陥る。一方で、日本の製菓工場はカカオを安く仕入れることができるため、売上と収入が増える。**「同じ年齢の子どもなのに働くため学校に通えなくなる。事の重大さを実感した」「これを知ってしまったら、チョコレートが安くなっても素直に喜べない」「世界の経済はこうして連動しているんだ」**

状況の変化はここで終わらない。『日本の製菓会社に、消費者から「上野製菓のチョコレートにも児童労働があるのか」という問い合わせが来ている、明日緊急会議をする』というセリフが加わる。

「単純に儲けたと言って喜んではいけません。大きな会社には社会的責任があるんだ」「会社を動かすには消費者が声を上げていかなければならない」

私たち消費者がエシカルな消費(=『人と社会、地球環境、地域のことを考慮して作られたモノを購入する・消費する』)をすることの意義が少しずつ見え始めた。

チャレンジポイント

(1) フェアトレード商品の購入はエシカルな消費の手段の1つ

「フェアトレード商品はよいとわかっているけど、結局、高いから自分には買わない」と言った生徒がいた。子どもにとっては、1枚数百円もするチョコレートは高いと感じる子も多いし、おしゃれを楽しみたい高校生にとって、たくさんの洋服や小物を安く手に入れることの方が、高価だが質のよいものを少し持つこ

とより大事なのだ。フェアトレードの勉強をしたらフェアトレードのものを買おう、という単純な結論では終われない。

(2) “What you buy is what you vote.”

「買わないという選択もありなんじゃないかな。消費すること自体がいろんな影響を及ぼしているわけだから」という生徒の声もあった。必要性が低いものならば「買わない」という選択をするのも大事だが、消費は人々の生活に欠かせない行動でもある。商品を買うとき、「人や社会、地球環境、地域のことを考慮して作られたモノ」なのか、情報を可能な限り知った上で自分は何を選択するのか、考える力をつけさせたい。

学びの成果

(1) 批判的思考力の向上

複数のテーマを扱い(実際の授業では3時間目にコーヒー農園の問題点を取り上げる。ここでは紙面の都合上割愛)裏側にある問題を知ることによって、徐々に問題意識や批判的思考力が高まっていき、国と国の関係性、雇用者と従業員の関係性、環境への影響、日本との比較、など複数の視点を持って考えられるようになった。DVD1の内容に、2013年バングラデシュで起こったラナプラザ崩壊事故の話が登場する。「服を作っている企業側の従業員に対する扱ひまで、(安価な洋服のような)消耗品と同じように使い捨ててはないか。」他の社会課題にも通じる問題への気づきが得られた生徒がいた。

(2) 行動の変化 (フェアトレード商品販売・購入、授業選択)

毎年部活動として、校内外のイベントでフェアトレード商品を販売しているのだが、授業を受けた生徒が商品を見に来てくれた。フェアトレードに関わっていくには、まずは(1)知る→(2)手に取る→(3)買う→(4)人に勧める・広めるというように、いくつかの段階があるのではないかと考えているが、この生徒は授業で知って-(1)、実際にフェアトレードの商品を見るために足を運ぶ-(2)、そして買う-(3)というステップへと踏み出せた。少しずつではあるが、自分の身近な製品は世界の問題とつながっているということに気がつき、自分たちの考え方や行動に変化を起こしている。

参考にした文献・書籍・教材

- DVD1: ユナイテッドピープル(2015)「ザ・トゥルーコスト-ファストファッション真の代償」
- DVD2: ユナイテッドピープル(2014)「ポバティ・インク-あなたの寄付の不都合な真実」
- 教材1: 特定非営利法人ACEワークショップ教材
「おいしいチョコレート~働く子どもたちとわたしたちのつながり~」
- 教材2: UCCホールディングス株式会社ワークショップ教材「人と世界を結ぶコーヒーのものがたり」

問い合わせ先

氏名 天野 由美香
 学校名 市立札幌大通高等学校
 電話番号 011-251-0229
 住所 札幌市中央区北2条西11丁目
 メールアドレス yumika.amano@sapporo-c.ed.jp





体系的な総合探究科の学び ～ 知の探究からビジネスモデルまで ～

学校名： 関西学院千里国際中高等部 名前： 米田 謙三

生徒数・児童数	約 300名	教員数	20名
<p>箕面市は、1956年に府下24番目の市となり、以後40年の間に人口は12万5000人に増加、自然に恵まれた住宅都市として発展している。本校は1991年に創設され、2010年に関西学院となった。創立当初から探究活動に力を入れており、併設のインターナショナルスクールとともに1つのキャンパスに帰国生徒、一般生徒、外国籍生徒が3分の1ずつ在籍し、多文化教育を実践している。春・秋・冬の3学期で構成され、多くの授業は1学期で教科内容が完結するプログラムであり、自分の進路や興味に合わせて時間割を自分で組むシステムになっている。</p> <p>1クラスの授業は原則24人以下で行われ、高等部は、ほとんどの授業で学年の異なる生徒と一緒に学び、様々な形でディスカッションや実験・実習を取り入れたアクティブ・ラーニング型授業が行われている。</p>			
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p> <p>◎ 基本的に、PC環境が整っていれば実践可能であるが、本校のPC環境は下記の通りである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ BYOD(自分のデバイスを校内に持ち込むシステム)の導入: 高等部の生徒は、入学した時から様々な場面で自分のデバイスでインターネットやソフトなどを使いこなしている。 ・ WiFi環境(校内無線 LAN環境)の整備: 各教室に単焦点のプロジェクターが1台ずつ設置されている。また教員もデバイスは1人1台の環境で、生徒や教職員間の連絡などもクラウドを活用し、レポートや課題、アンケート、会議資料の共有などのやりとりを実施している。 			



部は、ほとんどの授業で学年の異なる生徒と一緒に学び、様々な形でディスカッションや実験・実習を取り入れたアクティブ・ラーニング型授業が行われている。

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

今回は、高等部の「総合探究科目」を取り上げる。総合探究科目は、高1から高3でSTREAM (Science Technology Research Engineering Art Mathematics) をキーワードに全教科をまたぐ中心科目の1つとして位置づけられており、HR活動や他教科と密に連携しながら実施している。本校の総合探究科で次の4つを育てるべき共通の観点と考えた。

- ・ 俯瞰的 — 自分を取り巻く世界を客観的に見つめ直す。
- ・ 抽象的 — 見える世界から概念や観念の世界へ。想像力を働かせ、実社会に役立つ研究を目指す。
- ・ 分析的 — 思考ツールを駆使して研究対象を分析する。仮説を立てて合理的な検証へ。
- ・ 内省的 — 自分自身の発想とじっくり向き合う。自己肯定から他者理解へ。

最初の授業で「世界市民、世界の一員であることの自覚」「進路選択を控え、世界という大きな枠組みの中で、自分は何を知りたいのか、どんな分野で人の役に立ちたいか」をテーマに取り組みはじめる。

「問い」づくりに関しては、高1での「知の探究」(週1時間)の授業で、ゴールに向けて研究の方法や

学びづくりのプロセス

まず最初に、本校の総合探究科の高等部3年間、及び参考までに中等部3年間の流れを紹介する。

学年	実施時期	実施内容
7G(中1)	年間活動	〇〇探検一世の中にある「叢知」に対して、果敢に疑問を投げかける。
	1学期	プレゼンテーション技法やプログラミングの技法を学ぶ。
8G(中2)	3学期	SDGsー世界の課題に挑む。身近な課題のアクションプランを考える。
	年間活動	課題研究ー学年旅行でフィールドスタディ(FS)をおこなう。経験から疑問を掘り起こす。(FS:自分たちで予算内で先行やテーマを考える。)
10G(高1)	年間活動	〔「知の探究」の概要〕週1単位 ・ 知の哲学… 学問するとはどういうことか、物の見方を学ぶ。 ・ 科学的分析… 仮説の立て方、分析・検証の仕方を学ぶ。 ・ インタビュー… 校外でインタビュー。調査結果を分析する
	夏休み・2学期	自分のテーマに基づくリサーチ(個人で調査・研究)週2単位
11G(高2)	2学期・3学期	リサーチとフィールドスタディ(FS:テーマに関して校外の企業や機関を個人やグループで訪問する、学校で用意するテーマは下記に記載)週3単位
	3学期	SGH課題研究論文作成及び校内ポスター発表(全員)
12G(高3)	2学期	課題研究 校内成果発表会
	3学期	以降、個人で研究を継続 ポスター発表

次に、具体的に高等部でのプロセスを紹介する。まず、課題研究では情報収集が不可欠であるため、研究倫理の育成として「学問的誠実性」による行動指針を策定しており、その指針を徹底させる。同時にコピーの禁止なども含めて学問への態度も徹底させる。

高1で年間での「知の探究」の時間を通して仮説の立て方、研究の方法や論文の書き方を学ぶとともに、学校生活や身近な地域の課題について立てた「問い」から学校の教職員や地域の人々にインタビューしたり、アンケートを取って結果を分析したりし、最終的に自分の研究のテーマを確定させる。

課題研究の本校のプロセス
リサーチ目的の明確化→仮説立案→リサーチ方法の決定(①対象者②リサーチ方法)
→本調査の実施→データ分析→報告書(レポート)作成

リサーチ・レポートの種類とレベルの設定

- レベル① 論点整理型 : これまでのリサーチの流れを整理しながら、現在の議論をグループ分けする。
- レベル② サーベイ型 : レベル1での議論を整理して「何が未解決の問題なのか?」を探る。
- レベル③ 現場分析型 : レベル2のサーベイで浮かび上がった対立する議論の是非を、基準を設け、比較検討する。
- レベル④ 政策・企画提言型 : 分析結果を具体的な提案に落とし込む。

レポート/プレゼンテーションの構成

- ① 序・はじめに=テーマの説明
 - ・ テーマの社会的位置づけ: 未解決の課題を示し、研究の必要性を説明。
 - ・ 目的: このレポート(リサーチ)で何を明らかにするのかを明記。
 - ・ 仮説: そのテーマについて自分なりの仮説を提示。
- ② 調査結果=リサーチで述べた結果を記述
- ③ 考察・議論=調査結果を自らの視点で解釈、考察、提案
- ④ 引用文献・資料

高2では、総合探究科のメインの「リサーチとフィールドスタディ (FS)」を学ぶ (※本校は3学期制で各学期は60日間で完結し、生徒は自らの進路や取りたい授業を選択し、個々で時間割を作る)。高2の夏季休暇または秋学期の約3日間にFSをおこない、秋学期または冬学期に初稿を書き上げる。その後、校内プレゼンテーション大会に向けて3週間でポスターを制作し、発表する。その反省をもとに第2稿を書き上げる (2020年から一部実施時間時期・方法を変更予定)。

※FSについて、生徒は「国際貢献」「地球環境」「異文化理解」のテーマの中から、いずれかを具体的に選ぶ。続いて各フィールドの担当教員が生徒に資料を配ってプレゼンテーションをおこない、生徒は興味や将来の進路を考えてFSと訪問先を選ぶ。学校からのFSの訪問先は原則国内だが、個人で希望すれば個人で海外を含めて他に訪問も可能とする。実際にインタビューや観察、情報収集をおこなう。

(参考): 2017年度フィールドスタディ研究対象(学校で提供するプログラム)

国際貢献	草の根アプローチ、民間による国際協力の現場 (NPO/NGO)、SDGs(ソーシャルビジネス・国際貢献など)、科学研究 (最先端の科学研究を研究)
地球環境	気候変動と社会、防災
異文化理解	地域研究、古式捕鯨発祥の地、地域創生むらおこし(住民視点で過疎化問題を考察)

FS訪問後は、1学期間かけて論文執筆に取り組む。この期間は仮説の立て方や研究手法、資料収集法から研究のまとめ方まで再度課題研究を学び、論文作成(8000字以内、日英選択)をする。海外進学につながる生徒も多いため論文は英語で書いても構わない。常勤の教員が全員メンターとなり、1人につき3~4名の生徒を受け持ち、生徒1人につき1学期2回、各45分程度の面談をおこなう。教員は全体のロジックなど、高校生が気付かない点を見るところで指導者というよりサポーターという立場となっている。結果としてSGH活動報告会で発表されたテーマ「カンボジアの貧困層に医療を届けるための日本の非政府組織の可能性」(個人でカンボジアを訪問し、現地の関係者から情報を得る)などのようにFSで他人事だったテーマを自分事にする生徒が大変多くみられる。もちろん、論文執筆は一筋縄では進まない。研究の途中でつまづくこと、なかなか進まないこと、テーマ変更を希望することがおこる。ただやはり一番大切なことは「何に興味があるか自分でしっかりと知る」ことである。また問題解決は手段なので、あくまで「自分ほどのような立場でこの問題解決に関わるのか」ということが生徒の主体性を育てることにつながっている。

高3のビジネスモデルプラン作成の授業では、高2までの経験をもとに、CNN英語ニュースの中の問題・課題を自分でまとめ、さらにその解決方法を考えまとめ、ビジネスモデルプランを仕上げる(日本語でも英語でも構わない)。そして互いに意見交換をしてブラッシュアップさせることによって世界のさまざまな問題やさまざまな考えを共有する。

- 補足** 関西学院大学総合政策学部と 関西学院千里国際高等部は、2018年3月に『高等学校課題研究ハンドブック』を作成した。09年刊行の総合政策学部『基礎演習ハンドブック』(12年に改訂版)を再構成したものである。総合政策学部は「リサーチ・フェア」や「SGH甲子園」など、探究活動支援による高大接続に力を入れている。
- 参考資料** 高畑由起夫『関西学院大学高等教育研究センター研究ノート 高大接続におけるアクティブ・ラーニング(課題研究)指導法に関する実践研究—とくにグローバル人材育成に焦点を置いて』よりいくつかの具体例を紹介する。

チャレンジポイント

本校の課題研究のプロセスの中で、リサーチ目的の明確化から仮説立案が一番大変であるということが生徒のアンケートからわかった。そのために教員側の視点から、「活動・討論を促すファシリテーション・スキル=対話力」と生徒の「発見」から重要ポイントを見てとり、進むべき方向を示す、「アドバイザー・スキル」の2つを特にポイントとした研修を全職員に実施し、共通理解を図った。また生徒も教員も「生徒の情報センスを向上させる情報リテラシー能力」がさらに必要であるということが研修の中から出てきたため、特にアンケートをとったり、情報を収集した結果をどのように分析したりするかということを授業に

より取り入れるようにした。また教員側のプレゼンテーション / レポート作成を指導するコミュニケーション・スキル、プレゼンテーションやレポートなどの発表を評価する教員の評価スキルを上げるために、特に評価においてルーブリックを作成した。その結果、共通の指導のもと、共通の評価ができるようになった。

学びの成果

(1) 生徒の学びの成果

- 現代社会の成り立ちを理解するための幅広い知識と深い洞察力(人文科学の幅広い知識やそれを用いて現代社会を深く理解する力)が身に付いた。
- 実社会で必要な高度な技能(情報を集め、活用する力、批判的に考える力、問題を解決する力、議論する力、創造力、他者と協力する力)が身に付いた。
- 「現代社会を生きる市民」としての意識と責任感(社会の課題・多様性・相互依存関係を認識し、市民として社会に積極的に参加する意欲や責任感)が身に付いた。
- 大学などの高等教育に対応できる基本的技能・姿勢(授業への積極的参加、自己管理能力、自己分析力、学習に対する自律心など)が身に付いた。
- 実社会に必要なスキル(ディベート、討論、プレゼンテーション、レポート・小論文作成など)を習得した。
- グループワークやプロジェクト学習を通して、生徒同士が協力し、互いに学び合う、高め合う姿勢を育むことができた。
- 地球市民としての責任感や幅広い視野を身につけることができた。
- 参加型・プロジェクト型・講義型など様々な授業スタイルを受講することができた。
- BYODや貸し出しされるデバイスやデジタル教材などで理解を深めることができた。

(2) 卒業生の感想

毎回新しい発見があり、ものすごくやり甲斐を感じられる授業であった。ディスカッションを頻繁に用いる授業スタイルは、忘れてくても忘れられない(笑)。大学生の今となっては役に立っている。ディスカッションはどちらかというと苦手であったが、今でも1つの社会問題やトピックに対する自分の意見をしっかりと持っている気がする。「知ってる!」だけではなく、それについて「考えたことがある」と言える事に意味があるように思っている。

参考にした文献・書籍・教材

- 朝日新聞社(2020年2月現在)「教科書/英語トップページ」内「CNN Workbook」
- 一般社団法人 Think the Earth(2018)『未来を変える目標 ~ SDGs アイデアブック』紀伊国屋書店
- 首相官邸(2020年2月現在)第6回持続可能な開発目標(SDGs)推進本部 <https://flexcrm.jp/ml/ZZSBbN90642A/qy0cq09pVV>
- 経団連(2020年2月現在)「企業行動憲章」の改定について <https://flexcrm.jp/ml/iBK7XdckKHPcb/qy0cq09pVV>
- 首相官邸(2020年2月現在)SDGs 未来都市 <https://flexcrm.jp/ml/qJn0KmwBUoZR/qy0cq09pVV>

問い合わせ先

氏名 米田 謙三
 学校名 関西学院千里国際中等高等部
 電話番号 072-727-5050
 住所 大阪府箕面市小野原西 4-4-16
 メールアドレス kenzoo@cd5.so-net.ne.jp





綿花栽培を通して考える私たちの暮らし

学校名： 奈良県立五條高等学校 名前： 松本 真紀

※ 筆者は多様な現場においてESDの実践に努めており、ここでは①奈良県立法隆寺国際高等学校(筆者の前任校でユネスコスクールに加盟する公立高校)、②奈良県立五條高等学校(現在の置籍校。ただし、公立高校と私立高校の人事交流のため、2019年度は奈良育英中学校・高等学校に勤務)の2校における実践について紹介する。

生徒数・児童数	① 約800名(対象生徒:40名) ② 約800名(対象生徒:15名)	教員数	① 約70名 ② 約70名
① 2010年にユネスコスクールに認定された奈良県唯一の高等学校。ESDの推進拠点としてさまざまな取組を実践している。世界文化遺産法隆寺の近くに位置し、毎年歴史文化科の生徒が1年生の法隆寺案内を実施している。帰国生等特例措置があり、多様な生徒が在籍している。			
② 創立130年の地域に根ざした公立普通科高校(コミュニティ・スクール)。奈良県南部、山間部の市に位置し、三世代で通うという生徒も多い。			
 			
場づくりのための準備(設備や道具、レイアウトなど)			
<p>① 中庭に畑を開墾。畑は業務員さんに協力していただき、授業にも参加してもらう。「わたいとつむぎ」に必要な道具(綿繰り機、綿打ち弓、つむぎゴマ、小さな織り機、など)は別団体から借用。</p> <p>② 菜園の一部、花壇等に綿花を栽培する計画を立てる。道具等は地域活性のために市がおこなっている「五條市学生版元気なまちづくり交付金事業」に申請し、交付金を取得。地域小学生対象の「わたいとつむぎ」など、希望者を学校に招き、植物を通じた協働プログラムを実施することを目的とし、交付金で必要な物品を購入(上記道具に加え、鍬、スコップなど)。物品1つにつき上限があるため、購入できない綿繰り機などは別団体から借用。</p>			

授業の核となる「問い」づくりのプロセス

高校生たちに問いかけるのは、「私たちにできることは何か」「私たちはどう生きるか」。そのため、どのような課題を取り上げても、その課題が「自分ごと」になることが大切である。できるだけ自分たちが毎日食ったり使ったりするものを題材にし、実際に自分と関わっていることを実感してもらいたいと考えている。綿花をはじめ、パーム油やエネルギー問題なども取り上げた。世界のどこかの問題が、実は遠いところの課題ではなく、自分も毎日手にするものを通して深く関わっている、と知った瞬間、高校生にとってその課題は「自分ごと」になり、「なんとかしなければ」に変わる。まずは高校生たちのスイッチをONにする。彼らは社会の問題が問題であることにもどこかで気づいてはいるし、それを解決しなければならないのもわかっている。ただ、課題や問題が大きければ大きいほど、解決は「無理」と、冷静になってしまう時がある。きっとオトナを見ていて「できてないやん」と思うからだ。せっかく入ったスイッチを切ってしまう

ないように、本気になってもらう必要がある。私(教員)自身が「本気」を見せること、そして、彼らと一緒に「体験」や「出会い」を経験し、ともに「学ぶ」ことで彼らを熱くする。

高校生は卒業後それぞれの進路を選択し、自分でさまざまな決断をすることが多くなる。それを大前提として、ここで完結してしまうのではなく、卒業後の彼らの人生にどうつなげていくかが鍵となる。それを意識する問いかけや、自分がどう生きるかを考え、自分に約束をする場面を設定する。

実際に世界の現場に立ったり、日本について問題解決に取り組んだりしている「オトナ」に出会う。活動や経験、それに対する信念や思いを語っていただく機会をもつなど、社会で活躍するオトナと高校生をつなぐ機会を作る。現実にはうまくいかないことを目の当たりにすることもあがるが、誰かのために掛け値なしで問題解決に汗を流す「オトナ」に出会うことで、「無理だ」ではなく、希望を感じ自分も何かやってみよう、と思うきっかけにしたいと考える。

課題が「自分ごと」となった時、「罪悪感を感じる」、「使わない・食べない」など、究極の結論にたどり着く。また、「募金する」でとどまるという場合もある。それも間違いではないが、今すぐの解決だけではなく、社会に出てからもそれらの課題とつながり続ける「責任」を感じながら生きる「生き方」を問い続けてほしい。

社会へはばたく準備をするのが高校、自分たちがどう生きるかを考え、一人の社会人として社会の問題や課題にどう立ち向かうか準備をする大切な時間にしたい。

学びづくりのプロセス

「School Cotton Project」は、一般財団法人 PBPCOTTONとともに、綿花栽培を通して、インドと日本の子どもたちがつながり、互いの存在を意識することから課題解決を目指す学びで、賛同する学校で実施されている。実施方法は学校に任されており、綿花を栽培しながら、コットンを通してそれぞれに合った学びや活動を展開している。団体内には、School Cotton Projectの部門があり相談しながら協働的に進めることが可能。高校生の学びでは、綿花栽培からわたいとつむぎを体験するだけでなく、綿製品のサプライチェーンについて学んだり、そこに潜む課題について考えたりするなどの機会を設けた。

- ① 英語科学校設定科目の授業の題材として実践。
- ② 1年目はホームルームで実施、2年目以降はボランティアを募り、有志「綿部」として実践。

【植物を育て、綿から糸をつむぐ】

- ① 綿花の観察や「わたいとつむぎ」は授業で、畑づくりは放課後に実施。
- ② 放課後や休日等を利用して実施。「わたいとつむぎ」は放課後に練習し、休日のプログラムで小学生のサポート。業務員さんをお願いし、授業にも参加していただき、高校生たちは慣れない手つきで鍬を振るい、畝も作った。半年間、綿花を育て、秋に収穫する。半年間栽培をすると、植物の変化が気になり始める。芽が出たらじーっと眺めていたり、アブラムシの攻略法を調べたり、台風に備え支柱を立てたり、教室では見られない笑顔や、やさしさもたくさん見られた。

「わたいとつむぎ」は、自分たちの育てた綿から実際に糸をつむぐ。綿くり、綿打ち、そしてつむぎゴマで綿によりをかける「わたいとつむぎ」。小さな織り機でコースターを作る。手作業のものづくりの工程を体験し、それを同じPBPCOTTONの小学校への出前授業や、自校開催のプログラムで小学生にも体験してもらう。「わたいとつむぎ」は少し難しく細かい作業を伴う。それを、小学生にもわかる言葉でどう説明すればよいか、何度もリハーサルし臨んだ。



【サプライチェーンを考える】

綿花からTシャツができる工程、そこに潜む課題についてグループで考え、ポスターセッションを実施した。Tシャツを1枚作るのに必要なコットンボールの数、工程の種類、そこにかかわる人は何人いるのか。サプライチェーンを具体化していく。教員側が想定していなかった工程や人も生徒から出てきた。人が多く関われば関わるほど、インドのコットンファームで働く人にまでお金が届かない。自分のTシャツの値段を考えるとため息をつく生徒の姿も見られた。「だから賃金の安い児童労働になるのか」「量産品の1000円Tシャツはやばい」では、自分はいくらならTシャツにお金をかけるのか、どうすればよいのか。さまざまな視点で話し合われた。「でも…。」自分のお小遣いと狭間で苦悩する顔も。①では英語で実施した。



【小学生との学び合い・異年齢間交流】

① PBPCOTTONにかかわる小学生と一緒に課題について考える挑戦もした。説明のスライドや、小学生がサプライチェーンを楽しく学べるように、カードも高校生が手作りした。コットンファームで働く子どもと、PBPCOTTONの就学支援で学校に通い、学ぶ子どもたちの写真も準備し、その違いを考えてもらうことにした。自分たちにとっても難しい課題を小学生に投げかけるのはチャレンジであったが、小学校の先生とも相談しながら自分たちの学びをアウトプットする場をいただいた。

② 地域の小学生と交流する際は、綿のお話に留め、綿の生産国や綿花製品についてのミニ講義を行った。自分たちが学ぶだけでなく、それを発信することを次のゴールにすることで、高校生同士でも議論し、学び合いが深まっていく。アウトプットの力やおもてなしの心で準備するなど、誰かのためにできることを精一杯する姿勢も見られるようになった。それとは別に、地域の小学校からも出前授業に呼んでいただき、同じプログラムを実施した。

【現地とつながる】

PBPCOTTONは日本の学校とインドの綿花栽培をする村の学校とをつなぐプロジェクトである。日本で綿花を栽培し、綿花製品を使う高校生と、就学支援を受けて高等教育に進んだインドの高校生が1年に1度、手紙のやりとりをする。同時に、現地の農家で栽培されたオーガニックコットン製の帆布で友好の旗も制作する。相手のことを思い、海外から初めてもらう手紙がどんな風だと喜んでもらえるかを考えながら書く。

①②ともに放課後の作業として実施したが、せっかくだけ届けるなら喜ばれるものがあると、どんどん凝った旗になっていく。とても大きな厚い布に、毎年、かなりの時間をかけて縫い物を施した。皆での作業が楽しいという気持ちだけでなく、インドの高校生たちを思う温かい気持ちも育ち、その思いが海を越え、時間を超えて未来へつながることを実感する。

その旗は、毎年現地視察に行くPBPCOTTONの方の手で直接現地の学校に届けられる。帰国後来校し、インドの学校で子どもたちが旗を囲む様子などが報告される。インドの高校生から名前が書かれた手紙も返ってくる。インドにコットンを栽培



する村があり、そこには同じ年齢の高校生たちがいること、コットンを作ってくれている人がいることを実感する。高校生が現実を感じる機会であり、課題が自分ごとになる時である。

【ホンモノに出会う・生き方を考える】

紡績会社や綿花製品を扱う会社にも協力していただいた。紡績会社での工場見学では山に積まれたオーガニックコットンに圧倒され、そのこだわりや地球への思いを聞く。そして、誰かのしあわせのために、実際にインドで支援をする大人、紡績会社でオーガニックコットンにこだわる大人、本気の大人に出会うことは、うまくいかない現実を知り、きれいごとは「無理だ」と思ってしまう高校生の心を、「そうでもないかもしれない」という心に変える力を持つ。

チャレンジポイント

【どの場面で実施するか】

普通科高校へ異動になり、この実践を「ユネスコスクールだからできた」ではなく、どの学校でも実施できるESDの活動にしたかった。①では英語科の学校設定科目の中で実施したが、②では、管理職とも相談し、ホームルームでの実施から始めた。2年目には認知もされ、有志を募り、コミュニティ・スクールの活動として位置づけた。①では英語の要素も加わり、綿花にまつわる社会的課題にも深く取り組んだが、②の課外活動では、それに加え、地域の小学生との交流や学び合いを目的とすることで実施が可能になり、汎用性が高まった。

【協力体制】

学校内外での協力体制は欠かせない。校内の理解や協力は、何より高校生たちが意欲的にプログラムを企画運営するなどの成長する姿により獲得したように思う。また、綿花製品を扱う企業、紡績会社、民俗博物館、地域の行政、小学校などできるだけ多くの方にかかわっていただけるよう、私自身が出向き、関係を構築した。小学生から大人まで、高校生との協働が可能となった。

学びの成果

【付加価値を考える】

身近なものを改めて見直す機会をもつことで、実は世界の課題が自分とつながっていることに気づく。自分が日々手にするものを意識し、「ハッ」とする瞬間、課題が自分事になる。今後、自分たちがものを選ぶとき、何を大切に思うか、付加価値を考えるきっかけとなっていく。

小学校での出前授業や地域の小学生とのイベントで、自分たちが何を伝えるべきかを考えた。伝える「責任」と「自覚」が生まれ、インプットした学びがさらに深まりを見せ、彼らが成長した。

【ホンモノ】

掛け値なしで誰かのために必死になる大人のホンモノに出会うことで、課題が現実味を増し、その解決の難しさも知ると同時に、ホンモノから課題にアタックすることへの「勇気」をもらう。自分もできるかも、しないといけないかも、と心を揺さぶられたことで、高校生たちも「自分にできること」を模索し始めた。

【つながり】

綿花を育て、糸をつむぐ。綿がつなぐ人に出会い、生き方を学ぶ。自分たちのものの選択にも大きな責任があることや、ものの付加価値にも目を向ける。大人たちから学び、考え、次の子どもたちに伝える。人との出会いが高校生たちを成長させてくれる。

このように、活動のどこか一部を切り取るだけでも学びは大きい。種をまき、水をやり、光を注ぐ。高校生たちもぐんぐん成長する。さまざまな角度で高校生たちは変わり続ける。

参考にした文献・書籍・教材

- ・ひびあきら(1998)「ワタの絵本(そだててあそぼう)」農山漁村文化協会
- ・一般財団法人PBP COTTON FOUNDATION (<https://pbpcotton.org/>)

問い合わせ先

氏名 …… 松本 真紀
 学校名 …… 奈良県立五條高等学校
 電話番号 …… —
 住所 …… 奈良県五條市岡町1428番地
 メールアドレス …… m_matsumoto@pbpcotton.org





中高一貫ミッション校(女子校)の英語ESD

学校名：新潟清心女子中学・高等学校 名前：関山 茂樹

生徒数・児童数	高校 154名 中学 70名	教員数	35名
<p>新潟県は、日本の近代化において、首都圏を支える「裏日本」として形成された。2019年の調べでは、男女平均大学進学率は全国32位であり上昇傾向にあるものの、女子の大学進学率は47.3%で全国45位となっている。</p> <p>本学園は、自治体の支援を受け、女子教育のための中等教育機関としてナミュールノートルダム修道女会により1964年に創設された。その後、1993年より中学部を加え、中高一貫校となっている。所在地は、国立大学法人新潟大学近くの郊外、新潟市の中心部からは外れた海辺の住宅地にあるが、寄宿舎をもつボーディングスクール、また県内唯一の女子校、そして唯一のカトリックのミッション校であることから、生徒は県内全域から集まっている。</p>			
<p>場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 大教室や体育館などのオープンスペースを使い、ポータブルの大スクリーンを導入している。 ② 椅子など自由に座れるように、また意図的に他学年と組み合わせようとしている。 ③ 普通の授業では、大型液晶テレビやプロジェクターが使用可能であり、またタブレットを導入し、生徒たちが自主的な調べ学習などにおいてインターネットによる検索が可能になっている。 			



授業の核となる「問い」づくりのプロセス

【ステージ0】弱者に積極的に身を割く生き方(隣人愛)を通して自己実現する喜びに気付いてもらうことが本学の始まりであり、また目標でもある。その文脈に沿って「国際教育とは何か」という「問いづくり」のために、国際センターを設置し、外国人教員の採用や海外研修の開発を始めた。しかし、頭の中が国際=英語=海外で凝り固まっていた。その後、国際ボランティア講座を立ち上げ、カンボジアについて調べ学習をさせ、有志の生徒を送り出し、その経験の分かち合いをおこなったが、生徒たちを主体的な学習者にするには至らなかった。豊かな日本と支援を必要とする発展途上国の図式を前提とした海外研修というエリート教育にあぐらをかいていた。そのような時に、教皇フランシスコが、『回勅 ラウダート・シ』において地球温暖化の問題を教義の中心においていることを知り、「私たち」と「あちら」の関係ではなく、多様な国々からなる相互依存としての国際社会の一員として何ができるかを考えることが「国際教育」だと気づき、ESDに出会うことができた。しかし、同時に、開発・消費から自然保護・持続可能性への転換が要求する価値観の変容の大きさに対して戸惑った。それは「生き方」を変えることを要求することだからだ。そんな時にJICAでの学びの機会を得た。全校生徒とその経験を分かち合う時、派遣地ベトナムの問題に加え、来日しているベトナム人労働者たちへの劣悪な搾取や日本の児童貧困の問題なども語り合った。問題は、「あち

ら」側だけにあるのではなく、「こちら」側にもあるという姿勢を貫いた。生徒たちの態度が明らかに変わった瞬間だった。「問い」に対する答えは、学園の外にあると思っていたが、普段の取組こそが教材であると気付くことができた。文字通り「ESDのレンズ」をつけて学校を見直すことができた。

学びづくりのプロセス

【ステージ1】まず生徒たちとSDGsを理解することから始めた。英語の授業内で、国連が作成したパプアニューギニアを題材とした動画を活用した。SDGsを英語によって理解させようと試みた。この動画は聞き取りの教材としても有効であり、何度も一緒に見た。この動画は、一つのゴールを解決することが他のゴールと関わっていること、課題の相関性をわかりやすく説明してくれた。その後、週1回の外国人教員とのチームティーチングをESDの授業日と決め、動画やスライド、タブレットによる調べ学習などにより環境問題、格差や貧困の問題、人権侵害の問題などを紹介した。生徒からは「パニック映画を見せられているようだ」、「自分に何ができるのか」といった否定的なコメントも相次いだ。この時、考えていたことは普段教室では使わない教材を探し、生徒の魂を揺さぶる授業をしたいということだった。



ESD映画鑑賞会の様子：情報の消費ではなく、共有と体験として

【ステージ2】英語の教科書自体が、実はそのほとんどがESDに関わるテーマとなっていることに気付いた。また別な言い方をすれば、どんな教材も「ESDのレンズ」を通して見れば、必ずESDとの接点を見つけることができることに気付いた。これまでは、豊かな「こちら側」と貧しい「あちら側」というマインドセット（価値観）で、苦しいあちらの話を探してきて見せることばかりであったが、手元にある教材に気がつき始めた。そのきっかけとなったのが、“Saving Cherokee”(「チェロキー語を救うこと」、三省堂、CROWN English Communication II New Edition)であった。言語と文化の多様性の喪失は、生物の多様性の喪失と直結している、なぜなら多様性は、言語や文化を通して認識されるものだからだ。こうしたユネスコの難解な主張を理解しながら、学内を見回した時、ダンス部が地域の伝統芸能を取材し作品を作っていたり、たとえば日本でも絶滅が危惧される言語が8言語もあつたり、決して「あちら」だけの話でないことに気付くことができた。優れた動画を使うことで、言語を失うことの悲しみを生徒たちとともに共感することもできた。また一方で、共感だけではなく、問題と自分の関わりを論理的に理解していくことも、課題を自分のこととして捉える価値観の変容を起こす上で重要だと感じた。



ESDの授業で、新潟の伝統芸能(樽碁)を披露するダンス部の部員たち

【ステージ3】また同時に出会った教材が、Girl Rising という短編映画集であった。芸術作品として作られている映像は、文学作品を読み解くのと同じように見るものの解釈を要求する。ネパールの少女の人身売買の物語で、映し出される風景が、すなわちカメラの視線が実は閉じ込められた少女のものであると気付いたとき、生徒たちはそのネパールの少女の境遇を追体験できたのかもしれないが、それ以上に問題を他者に伝える方法の重要性についても学ぶことができた。

【ステージ4】 英語科の同僚たちが、中1から高2までが参加する英語スピーチコンテストのテーマをESDに設定することを提案してくれた。スピーチは、個人的体験を一般化し、広く理解を求める論理的説明への展開を必要とする。ESDスピーチコンテストは、生徒たちがESDを自分のこととして捉え直す絶好のチャンスとなった。世界を変えるためには、まず自分を変える。その変容のプロセスを物語として、また仲間たちの行動を要請する理論的説得としてスピーチを構成するように指導した。中3は「私が行きたい国」、高1は「世界を変えた女性たち」、そして高2は「わたしのSDGs」をテーマとした。生徒たちは、LGBT、いじめ、世界の貧困、ジェンダーフリー男子など、それぞれが、自分たちの目線で捉えたSDGsに関連する問題の可視化や意識化を訴えた。また同時に、生徒たちの主体性も評価の対象にすることができた。

【ステージ5】 文系私立大学を志望する高3国際文化コースに、月4時間のESD特選授業をカリキュラムに組み込んだ。「日本で女性として生きること」を総合テーマとして、これまでに2年間ESDに関わってきた31名のクラス全体がグループごとに各自のテーマをもとに探求することとなった。担任である自分を含めて4人の教員が参加した。グループ学習を見守り、生徒が活発にプレゼンテーションをしている姿を見て、多様なキャリアと視点を持つ4人の教員が、阿吽の呼吸で協働していたこと、また生徒たちも慎重にグループ内でバランスを取りながらゴールを目指してきたことに気付いた。その後、生徒たちはそれぞれが自由なテーマでSDGsに関わる研究論文を執筆した。自分のテーマを学ぶことにこれまでになく主体的になった。今後の課題は多いが、「自分のこととする」という目的はある程度達成できた。探求・協働というステージにおいて大切なのは、理念を共有しつつも、教員・生徒各自の個性をしっかり活かす柔軟性、また個性のぶつかり合いから偶発的な出来事を誘発しつつも、そこから学び、前に進むプロセスである。そのためにも授業の流れを決めすぎないことも大切だと気付いた。



生徒会主導のESD海岸清掃ボランティア活動。中高の有志が参加

チャレンジポイント

問題解決とは何か。隣人愛は、共感するだけでは十分ではない。「良きサマリア人」を例えに、キリスト教では、愛は行動を伴わなければならないと教える。ESDにおいても、問題を知り、高い意識をもつだけでは十分ではない。しかし何をゴールとすべきなのか。高3の探究授業において日本の女性問題(ジェンダーギャップ)をテーマにしたが、何をもちいてゴールとすべきなのかを教員たちも分かっていなかった。行動も、

募金から政治運動まで幅広い。グレタさんの学校ボイコットの是非もクラスで議論した。しかし、乗り越えるべき壁は、答えは簡単には出ないという前提のもと、いかに私たち教員もともに答えを探る姿勢を見せるかだ。今回は、思い切って本学園の近所にある国立大学法人新潟大学に問い合わせ、政治学を専門とする先生の教室を有志生徒たちとともに訪ねた。快く1時間に渡って授業をしていただき、この問題に関しては明快な理解を得ることができた。生徒だけではなく、同僚とともに一緒に壁にぶつかり、悩み、ともに行動し、学ぶという姿勢が、生徒はもちろん教員をも主体的な学び手とし、有効なESDを実践する上で最も大切だと気付かされた。

学びの成果

第一の成果は、ESDを通して、生徒たちは学びに対して真の意味で主体的、自律的になれることだ。我々が何かを学ぶ際には、現実世界に触発されて学び始めるが、学校教育は必ずしもそうではない。多くの教科は、初めから終わりまで抽象的であり、学習動機付けがしばしば外在的なものになってしまう。しかし、「ESDのレンズ」を通すことで普段の学びの価値が変容する。毎日の学びがいかに私たちの命を守ることに結実するのか、自分たちが享受している教育の質の高さを再認識できるだろう。生徒目線でこのことを言い換えるならば、ESDは高校卒業後の人生への大切な指針となるということだ。進路を選択する時、ESDは未来への道筋を可視化してくれるレンズともなる。本学でESDに取り組んだ学生のほとんどが大学への志望理由書にESDでの経験に言及している。

また、もうひとつの成果はESDのレンズが日常に浸透し、答えの出ない問題と向き合う姿勢ができることだ。我々は、カトリックのミッション校として隣人愛を理念としている。愛を教えることは比較的容易だ。なぜなら、皆、愛したいと思っているから。しかし、愛の裏面には、排除を乗り越えいかなる罪も「許す」という理念もある。英語授業で、広島をテーマとして「死刑」「虐殺」「戦争犯罪」について議論することもできた。「誰一人取り残さない」を理念とするESDのレンズを通すことで、隣人愛を「罪を犯した者ですら許す」という重い視点から再吟味するきっかけにもなった。ESDは気が付けば、授業を超えて毎日の朝礼や終礼での日常的な実践にもなっていた。不透明な将来に不安を抱え、光を求めている生徒たちにとって、ESDはキャリア教育以上の役割も果たしていると気付いた。

参考にした文献・書籍・教材

- 1 教皇フランシスコ(2016)「回勅 ラウダート・シーとともに暮らす家を大切に」カトリック中央協議会
- 2 Youtube(2020年2月現在)“Sustainable Development Goals: Leaving No One Behind – Examples from Papua New Guinea” UN
- 3 Youtube(2020年2月現在)“The Last Man to Speak Taushiro in the Amazon” The New York Times
- 4 Youtube(2020年2月現在)“Girl Rising: Educate Girls. Change the World” Plan International
- 5 ハンス・ロスリング、オーラ・ロスリング、アンナ・ロスリング・ロンランド(2019)「FACT FULLNESS(ファクトフルネス)」日経BP社 および Gapminder HP (<https://www.gapminder.org>)の「Bubble Chart」と「Dollar Street」

問い合わせ先

氏名 …… 関山 茂樹
 学校名 …… 新潟清心女子中学・高等学校
 電話番号 …… 025-269-2041
 住所 …… 新潟県新潟市西区五十嵐一の町 6370
 メールアドレス …… shigekisekiyama@gmail.com
 office@seishin.ed.jp



GOAL 17 PARTNERSHIPS FOR THE GOALS



社会貢献を通して社会とつながる エコネクト プロジェクト econnect project

学校名：北九州市立霧丘中学校（知的・情緒特別支援学級） 名前：小川 亮

生徒数・児童数	646名(特別支援学級 29名)	教員数	50名
---------	------------------	-----	-----

政令指定都市北九州市は、福岡県の北部に位置し、古くから城下町として発展したまちである。過去に産学官民が連携し、公害を克服した歴史をもち、現在では多くの環境施設や環境改善に向けた取組がおこなわれている。本校北九州市立霧丘中学校には、情緒学級 4学級、知的学級 1学級の計 5学級あり、29名の生徒が在籍している。



場づくりのための準備（設備や道具、レイアウトなど）

活動の用具

- 「被災地支援」… ペットボトル、地域の特産物（レモン、はちみつ）、紙コップなど
- 「社会貢献」… 牛乳パック、ミキサー、間伐材、箸づくり治具、新聞紙、ベニア板、ペットボトルインクホルダー、画用紙、竹、ノコギリ、電気ドリル、プランター、ペール缶など
- 「国際交流」… パソコン、テレビ、レターセット、タープ、机脚など

- ※ イベント等で使用する用具等は、学校の備品を使うことが多い。また、治具など特殊な用具については生徒が設計し、地域の方に協力してもらいながら一緒に作成している。
- ※ それぞれの事前・事後学習では、作成した活動シートを使用している。活動前は活動の目的や自己の目標について確認し、活動後では、活動の振り返りや個々の目標に対しての自己評価、次回の活動に向けた目標について学習している。

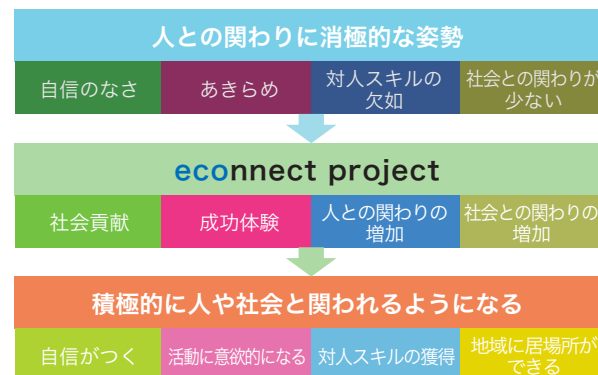
授業の核となる「問い」づくりのプロセス

(1) 特別支援教育に携わってきた経験から

霧丘中学校特別支援学級の目標は「社会に貢献できる人を目指す」で、「自立」と「社会参加」に向け、様々な課題に取り組んでいる。しかし、これまで特別支援教育に携わってきた経験から、他者への働きかけに対して消極的な生徒が多いと感じていた。その背景には、「自信のなさ」「自己肯定感の低さ」が見られる。また、社会参加の機会が少なく、学校で「生活スキル」や「ソーシャルスキル」などを身に付けても実社会で活用できる場面がないのが現状である。そこで、社会や地域とつながり、環境改善や地域貢献に取り組むことで、生徒の抱える課題を克服・改善したいと考え、econnect projectを立ち上げた。また、環境都市北九州としての本市の特性を生かし、ESDやSDGsの目標を意識しながら、環境改善活動に努めることは、社会や地域とのつながりを育み、コミュニティの活性化や特別支援教育への理解の促進につながると考え取り組んでいる。（図1）

(2) econnect project 6つの連携・協力

「econnect project」は、「eco(環境)」をテーマに様々な人と「connect(つながる)」していくプロジェクトである。「国際機関」「地域社会」「教育」「NPO・NGO」「行政」「企業」の6つの関係機関のうち必ず一ヶ所以上と連携・協働している。（図2）



(図1)



(図2)

学びづくりのプロセス

econnect projectでは、SDGsの目標である「4」「11」「17」に主眼を置き、6つのステークホルダーと連携・協働し、地域社会の課題に取り組んでいる。現在、「被災地支援」「社会貢献」「国際交流」の3つの分野で16のプロジェクトを推進し、22の活動に取り組んでいる。



被災地支援	社会貢献	国際交流
「熊本地震被災地支援」 「九州北部豪雨被災地支援」 「西日本豪雨被災地支援」 「北海道胆振東部地震被災地支援」 「東日本大地震被災地支援」	「リサイクル紙づくり」 「間伐材 My箸づくり」 「環境に配慮した企業の職場体験」 「防災教育」 「Bamboo(竹) プロジェクト」 「SDGsガチャ」	「ESD食育プロジェクト」 「penpalプロジェクト」 「ESD絵本プロジェクト」 「文化交流プロジェクト」 「SDGsアートプロジェクト」

ここでは一例として、「Bamboo(竹) プロジェクト」について紹介する。

◆ STEP1：地域の課題から

「地域の課題」について考える授業をおこなった。生徒からは北九州市の課題として「人口減少」「高齢化」「放置竹林(森林の保護)」「農業の衰退」「公害」「防災」「地域とのつながりの希薄化」「文化・伝統の継承」などの課題が挙げられた。econnect projectでの様々な活動を通して少しずつ自信をもち始めた生徒たちから「この課題を解決したらもっと住みやすい地域になるのでは」との提案があった。そこで、私たちにも地域に貢献できる活動がないか考えた。校区に竹林の国定公園があることから生徒の身近な放置竹林の問題に取り組むこととなった。また、竹林整備の問題を解決することで、その他の問題も一緒に解決できるのではないかと考えた。

◆STEP2：プロジェクトの始動

連携 (1時間)

まず、生徒たちが竹について慣れ親しむために竹の専門アドバイザーとして、市内で竹楽器の演奏活動をしている方にお越しいただき、竹の楽器の演奏会や竹楽器の体験を実施した。また、環境機関の方にもお越しいただき、放置竹林の問題についての学習に取り組んだ。実際に竹の楽器の演奏や体験をすることで、竹林を放置するとどのような問題が発生するのか、その後、自然にどのような影響を与えるのかを少人数グループで話し合い、発表した。

計画 (2時間)

次に竹の有効利用方法について調べ学習に取り組んだ。話し合った結果、大きく分けて「竹工作(竹ぼっくり、花壇)」「竹木琴」「竹箸」「竹パウダー」「竹炭」の5つに決定した。

準備 (1~2時間)

学校にある道具を利用した。箸づくりの治具など専用の特殊な道具は生徒が設計し、地域の方の協力を得ながら作成した。「竹木琴づくり」や「竹箸づくり」などの材料の準備では、作業学習の時間を使い取り組んだ。

生徒自身が自己への気付きを深めたり、教師が生徒の学習意欲を高めるための手がかりにしたりすることができるように活動前後にチェックシートを活用した。事前のチェックシートでは、「私の課題」や「今回の活動の目標」などについて明確にした。連携機関との調整では、教師が事前に関係機関に連絡を取り、個々の実態や活動の趣旨などについて事前に共通理解を図っている。

例：「竹木琴づくりのワークショップ」 連携先：竹凛共振、市の環境機関 など

配慮 ▶ 事前には個々の生徒の実態や事前学習プリントの目標に応じて仕事が決まっており、イベント当日には一つの仕事に対して2~3人の少人数で取り組む。
イベント当日には、連携機関の方との関わりを中心におこない、教師との関わりを減らすようにしている。

◆STEP3：ワークショップ(活動)の開始

「竹木琴づくりのワークショップ」

活動場所：市民センター、九州電力イベント、SDGsフェスティバル、農事センター、エコライフステージ、環境ミュージアム

この活動では、竹木琴づくりのワークショップと竹の問題やSDGsなどの環境について学ぶ学習ブースに分かれて活動する。活動の内容は以下の通りで、個々の特性や時間帯によって仕事内容が変わることがある。

竹木琴づくり(ワークショップ)	学習ブース
・ワークショップブースの設営	・学習ブースの設営
・竹木琴の材料準備	・竹林問題の説明
・作り方の説明・サポート	・受付

対人関係に苦手意識を持っている生徒が多く、イベント取組当初、どの生徒も自分から相手に話しかけることができなかったが、来場者や連携機関の方々との関わりの中で、少しずつ自分から話しかけたり、進んで活動したりすることができるようになってきた。

◆STEP4：活動を振り返る

事後のチェックシートでは、「頑張ったこと」や「今回の活動でできるようになったこと」、「次回の活動に向けて一言」などについて記入するようにし、自己の活動を振り返りをおこなうことで次回の活動につなげている。

チャレンジポイント

(1) 成功体験の増加

自信がなく、自己肯定感の低い生徒が多いため、econnect project立ち上げ当初「多くの活動に参加させ、成功体験を増やすこと」を目標とし、多くの活動を設定した。様々な機関と共に活動し、多くの場所や人

と関わっていくことで「社会に出ることは楽しい」「人と関わることは楽しい」ということを実感することができるようになった。

(2) 個々の生徒の実態に応じた事前・事後学習

活動ごとに、個々の生徒に応じた事前・事後学習に取り組むようにした。初めは、目標・振り返りができない生徒もいたが、次第に自己理解が深まり、それぞれの課題に沿った目標を設定することができるようになってきている。また、目標が達成できなかった生徒に対しては、活動が失敗経験とならないよう教師と一緒に振り返りをおこなうようにした。今回の活動の「できたこと」「次回頑張りたいこと」を視覚化することで明確にし、次の活動に向け目標を設定するようにしている。

学びの成果

(1) 生徒の成長

多くの経験を通して「人との関わり」「社会参加」に対して自信を持ち始めており、どの活動に対しても楽しんで取り組めるようになってきている。また、うまくできなかったことや苦しいことに対しても「どうすればできるだろう」という自己の行動を振り返る姿が見られるようになってきている。当初は、教師が生徒の実態を踏まえ興味・関心を示しそうな話題を提供するようにしていたが、現在では、生徒自身がニュースを見て被災地支援活動を計画したり、市政だよりから参加したいイベントを見つけたりするなど主体的に活動を計画することができるようになってきた。各関係機関との事前の打ち合わせは教師が中心となっておこなうが、実際の活動時には、教師との関わりを減らし、関係機関の方々や提供する方々との関わりが増えるよう環境を整えることで、生徒たちが主体となって活動することができるようになってきている。

(2) 保護者の変化

保護者の方々も子どもたちが楽しんで活動に参加する様子を見て、積極的に活動に協力して下さるようになった。保護者のアンケートからも「進んでお手伝いをしてくれるようになった」「交流学級での学習を嫌がらなくなった」「子どもに対して怒ることが減った」などの声が多く聞かれ、保護者の子どもに対する関わり方の変化を感じることができている。

(3) 地域とのつながり

地域の方からは、「障害を持った方との接し方がわからなかったが、障害があっても一般の人と同じように関わればいいことが分かった」「苦しいことに対しても一生懸命活動している姿に感動しました」などの声も聞かれ、障害者に対する理解が地域に芽生え始めている。地域で活動している際には、声をかけて下さる方も多くなり、安心して活動できる・生徒たちが自信を持って取り組める場所が地域に生まれている。

参考にした文献・書籍・教材

・田中治彦 ほか(2016)「SDGsと開発教育～持続可能な開発目標のための学び」学文社

問い合わせ先

氏名 …… 小川 亮
 学校名 …… 北九州市立霧丘中学校
 電話番号 …… 093-931-6558
 住所 …… 福岡県北九州市小倉北区黒原 3-1 7-1
 メールアドレス …… Kirigaoka-j@kita.ed.jp



「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実 — 取組事例に内在するESD/SDGsとしての価値 —

東京都市大学大学院 環境情報学研究所 教授
佐藤 真久

1. はじめに

本稿では、本取組事例（16 事例）に内在する「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実」について、国連・持続可能な開発のための教育（ESD）の 10 年（DESD：2005-2014、以下、国連・ESD の 10 年）に基づく知見と、持続可能な開発目標（SDGs：2016～2030）の本質に関する指摘事項から、その価値を考察することとしたい。なお、本稿では紙面の都合上、対象校を以下の対照表に基づいて番号化した（表1）。

表 1: 取組事例の対照表

[1] 横浜市立永田台小学校	[2] 江東区立八名川小学校	[3] 目黒区立五本木小学校
[4] 神戸市立摩耶小学校	[5] 北区立豊川小学校	[6] 気仙沼市立面瀬小学校
[7] 京田辺シュタイナー学校	[8] 福山市立福山中・高等学校	[9] 大田区立大森第六中学校
[10] 名古屋国際中学校・高等学校	[11] 箕面こどもの森学園	[12] 市立札幌大通高等学校
[13] 関西学院千里国際中等部	[14] 奈良県立五條高等学校	[15] 新潟清心女子中学・高等学校
[16] 北九州市立霧丘中学校		

2. 「国連・ESD の 10 年（DESD）」の知見を活かし、「SDGs の本質」に対応する

2.1. 「国連・ESD の 10 年（DESD）」の知見

国連・ESD の 10 年（DESD）の知見については、その内容、アプローチ、視座・視点、捉え方など多岐に渡っている。佐藤(2016)は、「国連 ESD の 10 年（DESD）の振り返りとポスト 2015 における ESD の位置づけ・今後の展望」と題する論文を発表し、その知見を整理している。本稿では、国連・ESD の 10 年（DESD）を通して得られた知見として、(1) ホールスクール・アプローチ、(2) 持続可能性に関するグローバルな諸課題と持続可能な社会の構成概念、(3) 多様な学習アプローチ、(4) 「持続可能な社会」の構築に資するものの捉え方（ESD レンズ）、(5) 「持続可能な社会」の構築に資する資質・能力（持続可能性キー・コンピテンシー）、(6) 社会的・情動的知性（SEI）、(7) VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）への対応、(8) 参加と協働、社会的学習、(9) 新しい学習の柱としての「個人変容と社会変容の学びの連関」を取り扱い、取組事例の ESD としての価値を考察する。

2.2. 「SDGs の本質」への対応

筆者（佐藤、2019）は、SDGs の時代背景と世界観、特徴について次のように述べている。SDGs の時代背景については、(1) MDGs（2001-2015）の時代と比較して、世界が直面する問題・課題が大きく変化（貧困から貧富格差へ、気候変動、自然災害、肥満、生物多様性喪失、エネルギー問題、ガバナンス、社会的公正、高齢化など）していること、(2) VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）の高い社会への状況的対応が求められている点を指摘している。また、SDGs の有する世界観については、(1) “地球の限界”（planetary boundaries）に配慮をしなければならないという「地球惑星的世界観」、(2) “誰ひとり取り残さない”という人権と参加原理に基づく「社会包容的な世界観」、(3) “変容”という異なる未来社会を求める「変容の世界観」があると指摘している。さらに、SDGs の有する特徴については、(1) “複雑な問題”への対応（テーマの統合性・同時解決性）、(2) “共有された責任”としての対応（万国・万人に適用される普遍性・平衡性）などを挙げている。

3. 「学校づくり」としての ESD の価値

「学校づくり」において、今日では、(1) 学校におけるガバナンスと能力開発（学校の運営）、(2) 学校施設の運営（設備と環境）、(3) カリキュラムの編成・実施と教授・学習活動（教室内外の学び）、(4) 学

社連携（地域との連携）の 4 領域に配慮をした「ホールスクール・アプローチ」の重要性が指摘されている（UNESCO, 2017）。ACCU は、2016 年度から 3 年をかけて実施した日本／ユネスコパートナーシップ事業（文部科学省委託事業）において、「サステナブルスクール」を取り扱い、学校における共通ビジョンのもとで、この 4 領域を有する「ホールスクール・アプローチ」を基軸にした学校の在り方を取組事例に基づいて考察している（ACCU, 2017；2018；2019）。本節では、この 4 領域と関連づけて、特徴のある取組事例を紹介することとしたい（表2）。

表 2: 「ホールスクール・アプローチ」としての特徴ある取組事例

- **【学校ガバナンス(体制)】** – 「ESD 実践に関する理論構築、実践の集約を目的とした研究推進部の設置」 ([2])、「特色ある教育活動推進部」の設置、主任設置、研究・研修体制の構築」 ([2])
- **【学校ガバナンス(アプローチ)】** – 「大人も子どもも元気に」を合言葉にした「ケア文化」の醸成」 ([1])、「対話と時間的余白を大切にしながらの内発的な学びのプロセス」 ([1])、「トップダウンとボトムアップを関連づけた内発性のある学校運営」 ([2])、「学習環境の整備・充実、子どもの自治的活動や主体性の育成を重視、校種連携の強化」 ([6])、「学校ビジョンの構築、学校で育てたい生徒像の構築」 ([8])、「現状を生かし、新たな負担を少なくする方針(地域課題解決プロジェクト、国際課題解決プロジェクト、生き方在り方探究プロジェクトへ集約)」 ([8])、「学校運営における ESD の内在化、ESD は学園にとつての合言葉(教科教育、学習活動、地域連携など)」 ([15])
- **【学校施設の運営】** – 「ビオトープの設置による地球規模の環境問題の理解、解決意欲の向上にむけた学習環境づくり」 ([6])
- **【カリキュラムの編成・実施と教授・学習活動】** – 「学校が育てたい生徒像の明確化と評価枠組の構築(能力としての情報整理力、表現力、課題解決力、資質としての協働、自他の尊重、チャレンジ精神)」 ([8])、「学校が育てたい生徒像の明確化と評価枠組の構築(能力としての批判的思考力、多面的・総合的な考え方、判断力、表現力、表現力、聞き取る力、発想力、態度としてのつながりを大切にできる態度、積極的に活動する態度、他者に協力する態度)」 ([9])、「持続可能な社会に求められる人間性、スキル、知識としてのコミュニケーション能力と SDGs」 ([10])、「科学・技術・研究・工学・美術・数学 (STREAM)」をキーワードにした全教科にまたがる総合探究科目の設置、4 観点(俯瞰的、抽象的、分析的、内省的)の設置」 ([13])、「学問的誠実性による行動指針の策定と探究プロセス(研究目的、仮設立案、研究方法論、調査実施、データ分析、報告書作成)の明確化」 ([13])
- **【学社連携】** – 「SDGs をツールとして活かすことによる多様な主体の参画を促す場づくり、学社連携」 ([2])、「学校全体の方向性を保護者に周知し、理解と協力を得る」 ([8])、「地域連携教育を教育活動の中核においた「地域は屋根のない学校」を展開」 ([9])

Note: [1] 横浜市立永田台小学校 / [2] 江東区立八名川小学校 / [3] 目黒区立五本木小学校 / [4] 神戸市立摩耶小学校 / [5] 北区立豊川小学校 / [6] 気仙沼市立面瀬小学校 / [7] 京田辺シュタイナー学校 / [8] 福山市立福山中・高等学校 / [9] 大田区立大森第六中学校 / [10] 名古屋国際中学校・高等学校 / [11] 箕面こどもの森学園 / [12] 市立札幌大通高等学校 / [13] 関西学院千里国際中等部 / [14] 奈良県立五條高等学校 / [15] 新潟清心女子中学・高等学校 / [16] 北九州市立霧丘中学校

4. 「教室内外での学び」としての ESD の価値

「教室内外での学びの充実」においても、国連・ESD の 10 年（DESD）の知見に基づき、考察を深めることとしたい。

4.1. 持続可能性に関するグローバルな諸課題と持続可能な社会の構成概念

「持続可能性に関するグローバルな諸課題」については、国連・ESD の 10 年（DESD）終了時に発表された 4 つの課題（災害リスク削減、持続可能な生産と消費、気候変動における緩和と適応、生物多様性保全）ほか、「水保全」や「平和構築」などの今日的課題が取り扱われており、多角的な意味合いで考察する課題が多く扱われていることが窺える（表 3）。国立教育政策研究所（2012）は、これらの課題解決に資する「持続可能な社会の構成概念」（多様性、相互性、有限性、公平性、連携性、責任性など）を提示しているが、これらの概念形成においても、様々な学習活動が活かされていることが窺える。

表 3: 題材としての「グローバルな持続可能性に関する諸課題」

- **【災害リスク削減】** – 「近年の自然災害などを通して自然の「脅威」を痛感することにより、題材「大地のおくりもの」における学びを日常化」 ([3])、「岩井宿泊体験教室での防災学習（自然の豊かさや脅威の学び）、題材「大地づくり」との関連づけ」 ([5])
- **【気候変動における緩和と適応】** – 「理学的観点から学ぶ様々な事象をつないでストーリーを描くこと（例：太陽と植物、水の循環）、気候変動の理解の深化」 ([7])、「信頼できる持続可能なエネルギーを考える」 ([9])
- **【持続可能な生産と消費】** – 「学習園での「オーガニックコットン」の生産活動、オーガニックコットンを題材にした国際理解教育、開発教育」 ([4])、「農作物の生産体験、食育、ライフスタイルの問い直し」 ([6])、「食品ロスホールスクール・アプローチで取り組む」 ([9])、「インドの貧困問題の学習に基づく、インドの縫製施設へのポロシャツ制作の依頼（生徒たちの自主的な取組として）」 ([10])、「映像作品や身近な題材（服、チョコレート）を活かしたエシカル消費に関する学習」 ([12])、「School Cotton Project への参画による綿花栽培を題材としたサプライチェーンの学びや、環境・経済・社会的背景の理解」 ([14])

- **【生物多様性の保全】**－「面瀬川流域を活かすことによる、森・川・海のつながりを意識した体験学習」(〔6〕)
- **【平和構築】**－「平和な世界を地域とともに考える」(〔9〕)
- **【水保全】**－「中学部（ワールドオリエンテーション）独自のテーマ設定と、個人の探究学習支援」(〔11〕)
- **【ジェンダー配慮、平和構築】**－「英語授業、特別活動、総合学習の時間を通して、題材「私が行きたい国（中3）」「世界を変えた女性たち（高1）」「わたしのSDGs（高3）」を取り扱い、相互依存の認識の理解、貧困・社会的排除問題（平和、人身売買、強制結婚、民族紛争、虐殺、言語と文化の多様性の喪失）を理解、隣人愛の再吟味」(〔15〕)、
- **【森林保全】**－「放置竹林の問題をテーマとした、地域課題の探究プロセス、ワークショップの開催、ワークショップ来場者・連携機関とのコミュニケーション」(〔16〕)

Note:〔1〕横浜市立永田台小学校／〔2〕江東区立八名川小学校／〔3〕目黒区立五本木小学校／〔4〕神戸市立摩耶小学校／〔5〕北区立豊川小学校／〔6〕気仙沼市立面瀬小学校／〔7〕京田辺シュタイナー学校／〔8〕福山市立福山中・高等学校／〔9〕大田区立大森第六中学校／〔10〕名古屋国際中学校・高等学校／〔11〕箕面こどもの森学園／〔12〕市立札幌大通高等学校／〔13〕関西学院千里国際中等部／〔14〕奈良県立五條高等学校／〔15〕新潟清心女子中学・高等学校／〔16〕北九州市立霧丘中学校

4.2. 多様な学習アプローチの採用（知識伝達、体験、態度・行動、自己内省）

ESDは、従来の**【知識伝達（ABOUT）】**の学習アプローチだけでなく、**【体験（IN）】****【態度・行動（FOR）】****【自己内省（AS）】**などの様々な学習アプローチを重視している。従来の**【知識伝達（ABOUT）】**のアプローチに加えて、多様な学習アプローチの活用が見られる（表4）。

表4: 採用されている多様な学習アプローチ(知識伝達、体験、態度・行動、自己内省)

- **【体験（IN）】**－「神秘さや不思議さに目を見はる感性（センスオブワンダー）」を育む経験の積み重ね」(〔3〕)、「人・物・自然との関わりを大切に体験活動（あさがお、わた）」(〔4〕)、「図工科の教科特性を活かした体験活動（天地創造の体験）と自己表現、他教科との連携による「自分の大地の物語づくり」」(〔5〕)、「面瀬川流域を活かすことによる、森・川・海のつながりを意識した体験学習」(〔6〕)、「理科的観点の学習（燃焼、水溶液の性質）と実験との関連づけ、理科的観点の学習を活かした様々な自然現象の理解（例：水の循環、血液の循環など）」(〔7〕)、「日々の環境や自然に興味をもち、学ぶことの面白さや喜びの発見」(〔7〕)、「あえて明確な目的を設定しない、五感を活かしたフィールド散策」(〔11〕)、「「題材「綿花栽培と私たちの暮らし」に関する体験と出会いを中心とした学び合い」」(〔14〕)
- **【態度・行動（FOR）】**－「自発的なSDGs伝承プロジェクトの実施」(〔9〕)、「持続可能な10代の若者らしい活動を推進する生徒の自主的団体「Sus-Teen!」による、校内での学習とフィールドワークを関連づけた取組」(〔10〕)「環境改善活動（econnect project）の立ち上げ、運営を通じた、地域課題の探究プロセス、地域課題の発見（例：竹林問題）による解決策の模索、竹木づくりのワークショップや学習ブースの設置・運営による来場者・連携機関とのコミュニケーション」(〔16〕)
- **【自己内省（AS）】**－「ケアリングを通じた自己反省、内からのつながり」(〔11〕)、「題材「大地づくり」における自己認識・自己表現、多文化共生の理解と実感」(〔5〕)、「自分の好きなことを計画し、実行して振り返りをするプロジェクト学習」(〔11〕)、「持続可能な生産と消費に関する自身のライフスタイルの問い直し」(〔12〕)、「体系的な理解を深めるプロセスにおける、自身の発想への向き合い、自己肯定から他者理解へ」(〔13〕)、「「題材「綿花栽培と私たちの暮らし」を学びながら、他者との対話、自身のライフスタイルの問い直し」(〔14〕)、「相互依存の認識の理解、社会の問題を自分ごととする取組」(〔15〕)、「個々の生徒の実態に応じた事前・事後学習による学びの深化と自己理解、主体性の向上」(〔16〕)

Note:〔1〕横浜市立永田台小学校／〔2〕江東区立八名川小学校／〔3〕目黒区立五本木小学校／〔4〕神戸市立摩耶小学校／〔5〕北区立豊川小学校／〔6〕気仙沼市立面瀬小学校／〔7〕京田辺シュタイナー学校／〔8〕福山市立福山中・高等学校／〔9〕大田区立大森第六中学校／〔10〕名古屋国際中学校・高等学校／〔11〕箕面こどもの森学園／〔12〕市立札幌大通高等学校／〔13〕関西学院千里国際中等部／〔14〕奈良県立五條高等学校／〔15〕新潟清心女子中学・高等学校／〔16〕北九州市立霧丘中学校

4.3. 「持続可能な社会」の構築に資するものの捉え方－ESD レンズ

国連・ESDの10年(DESDE)では、取組実践をより持続可能なものとする際に配慮すべき「ESD レンズ」(統合的、文脈的、批判的、変容的レンズ)が提示された(UNESCO, 2012)。本書の取組事例においても、様々な事柄をつなげる「統合的レンズ」、様々な取組の意味合いを掘り下げ、グローバルな文脈で捉える「文脈的レンズ」、見直し、捉え直しをすることを通して新たな角度で捉えようとする「批判的レンズ」、社会や学校を変え、自身も変える姿勢としての「変容的レンズ」を活用した実践アプローチが多く見られている(表5)。

表5: 「ESDレンズ」を活用した実践アプローチ(統合的、文脈的、批判的、変容的レンズ)

- **「統合的レンズ」**－「SDGs間のつながりを意識した学びのデザイン」(〔1〕)、「SDGs実践計画表やESDカレンダーへSDGsの概念を統合的に組み入れる取組」(〔2〕)、「今ここにある「土」を手掛かりに、体験や探究を通して、さまざまなものをつなげていく取組」(〔3〕)、「理科的観点から学ぶ様々な事象をつないでストーリーを描くこと（例：太陽と植物、水の循環）」(〔7〕)、「持続可能な社会の構築をめざすことによる、教科間のつながりが生まれ、環境・社会・経済を総合的に捉える視点を強化（育みたい資質・能力、SDGs、全教科の単元を年間授業計画表のなかでマッピング）」(〔8〕)、「社会・理科・技術・外国語のクロスカリキュラムによる持続可能なエネルギー学習、家庭科・養護教諭・栄養士の協働による食品ロス削減の取組」(〔9〕)、「体系的な総合探究科の学び（知の探究からビジネスモデルまで）」(〔13〕)
- **「文脈的レンズ」**－「「永田台小学校のいいところ」についての意見だしとSDGsとの関連づけ」(〔11〕)、「「俳句教育」の継続的実施による意味の言語化、内発的な意味づけ」(〔2〕)、「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクトへの参画、青年海外協力隊経験の共有を通じた世界と日本の地域のつながり」(〔5〕)、「題材「大地づくり」における校庭と

秘境の地続きの実感（ICTの活用）」(〔5〕)、「面瀬川を起点とした総合学習を探究的、発展的なものへの転換」(〔6〕)、「グローバルな課題を生徒が自由に選択、学び、交流することによるコミュニケーション能力の向上」(〔10〕)、「一次情報（実験やインタビューなどに基づく）を重視した地域学習」(〔11〕)、「題材「綿花栽培と私たちの暮らし」を学びながら、環境・経済・社会の文脈的理解、問題の解決にむけた実践者の声を軸にした取組」(〔14〕)

- **「批判的レンズ」**－「「ESD」や「SDGs」の捉え直しによる「ESDの日常化」に向けた取組、教材や活動、年間計画をSDGsの視点で捉え直す取組」(〔2〕)、「新規事業開発中心ではなく、過去の取組をESDの観点で整理、捉え直しをする」(〔8〕)、「防空壕の保存活動、平和の歌や平和かるたの作成を通じた時代認識、自己表現、他者との関係性を問い直し」(〔9〕)、「持続可能な生産と消費について、人と社会、地球環境、地域などの視点から考える問いの設定と、多角的な理解、ライフスタイルの問い直し」(〔12〕)
- **「変容的レンズ」**－「多様な「土」を活かした造形活動、感性や想像力を働かせた、自分にとっての価値づけ・意味づけ・価値変容」(〔3〕)、「SDGsという世界の目標を、児童生徒自身の興味・関心、頑張りたいことと関連づけて掘り下げ「SDGsの自分ごと化」を促す」(〔4〕)、「生徒の自主的な活動を重視し、多様な主体が関わる場づくりと対話の促進」(〔10〕)、「相互依存の認識の理解、社会の問題を自分ごととする取組」(〔15〕)、「環境改善活動（econnect project）の立ち上げ、運営を通じた、地域課題の探究プロセス、地域課題の発見（例：竹林問題）による解決策の模索、ワークショップ開催を通じた来場者・連携機関とのコミュニケーションによる生活スキル、社会スキル、自己肯定感の向上」(〔16〕)

Note:〔1〕横浜市立永田台小学校／〔2〕江東区立八名川小学校／〔3〕目黒区立五本木小学校／〔4〕神戸市立摩耶小学校／〔5〕北区立豊川小学校／〔6〕気仙沼市立面瀬小学校／〔7〕京田辺シュタイナー学校／〔8〕福山市立福山中・高等学校／〔9〕大田区立大森第六中学校／〔10〕名古屋国際中学校・高等学校／〔11〕箕面こどもの森学園／〔12〕市立札幌大通高等学校／〔13〕関西学院千里国際中等部／〔14〕奈良県立五條高等学校／〔15〕新潟清心女子中学・高等学校／〔16〕北九州市立霧丘中学校

4.4. 「持続可能な社会」の構築に資する資質・能力の育成－持続可能性キー・コンピテンシー

UNESCOは、これまでの国連・ESDの10年(DESDE)の知見を基に、「持続可能な開発目標のための教育－学習目的」(Education for Sustainable Development Goals, Learning Objectives)を2017年に発表した(UNESCO, 2017)。本文書では、国連・ESDの10年(DESDE)の一連の国際的議論を通して得られた持続可能な社会の構築に資する資質・能力論を基礎にして、持続可能な社会の構築に資する資質・能力として、「持続可能性キー・コンピテンシー」(システム思考コンピテンシ、予測コンピテンシ、規範コンピテンシ、戦略コンピテンシ、協働コンピテンシ、批判的思考コンピテンシ、自己認識コンピテンシ、統合的問題解決コンピテンシ)を提示している。これらの資質・能力は、各教科の見方・考え方に横串を通すことを可能にさせる資質・能力であると言えるだろう。本書の取組事例においては、「能力としての情報整理力、表現力、課題解決力、資質としての協働、自他の尊重、チャレンジ精神」(〔8〕)、「能力としての批判的思考力、多面的・総合的な考え方、判断力、表現力、表現力、聞き取る力、発想力、態度としてのつながりを大切にできる態度、積極的に活動する態度、他者と協力する態度」(〔9〕)、「持続可能な社会に求められる人間性、スキル、知識としてのコミュニケーション能力とSDGs」(〔10〕)、「などが見られる。これらの取組事例を上述した「持続可能性キー・コンピテンシー」と照らし合わせてみると、戦略コンピテンシ、協働コンピテンシ、批判的思考コンピテンシとの整合性は見られるものの、システム思考コンピテンシ、予測コンピテンシ、規範コンピテンシ、自己認識コンピテンシ、統合的問題解決コンピテンシについての指摘は十分に読み取ることができなかった。今後、持続可能な社会の構築に資する資質・能力として、「持続可能性キー・コンピテンシー」を活かしていくことが期待されている。

4.5. 自身のこころを育み、社会とつなげる知性－社会的・情動的知性（SEI）

UNESCO マハトマ・ガンジー平和と持続可能な開発のための教育研究所(UNESCO MGIEP)のDurajappah 所長は、SDGsの達成に向けたESDの次のステップに向けて、「社会的・情動的知性」(SEI)を指摘し、とりわけ、マインドフルネス、共感、思いやり、批判的探究の重要性を強調している(Durajappah, Anantha, 2019)。上述した「持続可能性キー・コンピテンシー」も、「社会的・情動的知性」(SEI)なしには機能しないと言えるだろう。本書の取組事例においても、児童生徒の資質・能力を支える「社会的・情動的知性」への配慮が多く見られる。これらの取組は、ESDの「質」を高める取組として、とても重要な意味合いを有していると言えるだろう。

4.6. VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）への対応－「複雑な問題」／「正解のない問い」に向き合う

「SDGsの本質」(第二節)でも指摘がなされているVUCA(変動性、不確実性、複雑性、曖昧性)の高い社会においては、「複雑な問題」に向き合う、正解のない問いに向き合う、といったこれまでの単一の問題・正解の取り扱い、線形的思考の文脈を超えた取組が必要とされている(表6)。「複雑な問題」／「正解のない問い」

い問い”に向き合う取組事例においては、「協同的探究」「五感を通じた体験」「実体験の連鎖」「対話」「問い」「仮説設定」「多角的な意味合いを有する社会課題（平和、多文化共生、気候変動、生命など）」「世代間コミュニケーション」「生徒と教師がともに悩み・学ぶ姿勢」などを活かして取り組んでいることが読み取れる。

表 6: “複雑な問題” / “正解のない問い”に向き合う取組

- **【正解のない問い】**「大人も子どもも本気になる学び」、「教室の外でも学び続ける子どもたちの姿」についての継続的な問いかけ（[1]）
- **【ツールとしてのSDGs】**「SDGsをツールとして活かすことによる日々の授業や活動への内在化、論理の補強」（[2]）、「SDGsをツールとして活用することによる教科間のコミュニケーション、学びの深化」（[8]）
- **【想像をかきたてる学びのプロセス】**「今ここにある「土」を手掛かりに、自分の感覚や行為、多様な問いや対話を通して、ここには見えないものにも創造をかきたてる学びのプロセスを重視」（[3]）
- **【横断的な学習】**「SDGsの自分ごと化」にむけた教科教育（道徳や音楽）における価値の内在化、自己表現」（[4]）
- **【問題意識の醸成】**「外部講師を活かすことによる、学年を超えた問題意識の醸成・問題意識の種まき」（[4]）
- **【多文化共生】**「題材「大地づくり」を通じた、多文化共生の理解」（[5]）
- **【自然への向き合い方】**「実体験の連鎖を通して、自然の脅威と自然の恵みに向き合い、人々の生活に向き合う取組」（[6]）
- **【自然への興味・関心】**「自然に対する自身の興味・関心に基づく、自然現象の理解・探究」（[7]）
- **【平和活動】**「防空壕の保存活動、平和の歌や平和かるたの作成を通じた時代認識、自己表現、他者との関係性の問い直し」（[9]）
- **【協働・対話の場づくり】**「生徒の自主的な活動を重視し、多様な主体が関わる場づくりと協働・対話の促進」（[10]）
- **【多角的で教育的な探究活動】**「児童生徒によるテーマ設定だけでなく、教員によるテーマ提案（気候変動、平和と憲法、生命など）を関連づけることによる、多角的で教育的な探究活動の展開」（[11]）
- **【事象の多角的理解を深めるための問い】**「持続可能な生産と消費について、人と社会、地球環境、地域などの視点から考える問いの設定」（[12]、[14]）
- **【リサーチ・クエストの明確化】**「探究プロセスに基づく、リサーチ・クエストの明確化」（[13]）
- **【生徒と教師がともに悩み・学ぶ姿勢】**「答えがでない問題に対して、生徒と教師がともに悩み・学ぶ姿勢の重要性」（[15]）

Note: [1] 横浜市立永田台小学校 / [2] 江東区立八名川小学校 / [3] 目黒区立五本木小学校 / [4] 神戸市立摩耶小学校 / [5] 北区立豊川小学校 / [6] 気仙沼市立立瀬小学校 / [7] 京田辺シュタイナー学校 / [8] 福山市立福山中・高等学校 / [9] 大田区立大森第六中学校 / [10] 名古屋国際中学校・高等学校 / [11] 箕面こどもの森学園 / [12] 市立札幌大通高等学校 / [13] 関西学院千里国際中等部 / [14] 奈良県立五條高等学校 / [15] 新潟清心女子中学・高等学校 / [16] 北九州市立霧丘中学校

4.7. SDGsの達成に向けたESD –参加と協働、社会的学習

参加と協働、社会的学習についても様々な取組事例が見られる。本書の取組事例では、「教職員の連携・協働を通じた学校ビジョン「一人一人が輝く永田台」づくり」（[1]）、「防災フェスタ in 五本木」を通じた地域防災に関する地域住民、自治体、保護者との連携・協働」（[3]）、「SDGsを軸にした「摩耶っ子サミットⅠ/Ⅱ」を活かした探究活動・アクティブラーニング」（[4]）、「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクトへの参画によるギリシャ小学校との共同実践と協同学習」（[5]）、「地域連携教育を教育活動の中核においた「地域は屋根のない学校」を展開」（[9]）、「やれることを無理なく楽しく行うことを方針にした、多様な主体との継続的な協働取組」（[10]）、「異学年の児童生徒との連携のもとで、自身で基礎学習計画を立てる個別学習の実施・展開」（[11]）、「わたいとつむぎ」など、植物栽培を通じた地域住民との協働（[14]）、「環境改善活動（econnect project）の立ち上げ、運営を通じた6つの関係機関（国際機関、地域社会、教育機関、NPO/NGO、行政、企業）との連携・協働、被災地支援・社会貢献・国際協力の3領域における16プロジェクトの推進」（[16]）などが見られる。

5. 児童生徒の「変容」に関する多角的な見解

5.1. 児童生徒の「変容」を促すキーワード

本書では、持続可能な開発目標（SDGs）を軸とした学習活動を通して、児童生徒の「変容」について発達段階に応じた「変容」を促すキーワード（表7）を提示している（※詳細については、発達段階に応じた「変容」を促すSDGsの取組（pp.10-11）を参照されたい）。本節では、これらの「変容」をもたらすきっかけや実践・学習アプローチについて考察を深めることとしたい。

表 7: 発達段階に応じた「変容」を促すキーワード

- 小学校低学年における「安心感に包まれた原体験のつみかさね」
- 小学校高学年「他者（友達、大人、環境）」との関わり合いー試行錯誤」
- 中学「自己評価×他者評価からの内発的変容」
- 高校「体験から自分事にーキャリア形成に向けて」

5.2. 児童生徒の「変容」をもたらしたきっかけ

自己表現、内省、震災体験、実体験の連鎖、実感、多角的な視野の獲得、異文化コミュニケーション、論理補強、自然現象の本質的理解、無知の知の理解、体系的な理解、相互依存の認識、地域課題の認識、教員・地域住民の真剣な取組などにより、児童生徒による自己認識・自己肯定・自己変容がもたらされている（表8）。このように、「変容」をもたらすきっかけには、多様な要因があることが読み取れる。また、児童生徒の「自己変容」が「他者変容」や「社会変容」をもたらしている事例も見られており、新しい学習の柱として指摘されている「個人変容と社会変容の学びの連関」（後述）との接点を窺うことができる。

表 8: 児童生徒の「変容」をもたらしたきっかけ

- **【変容の連関】**「ケアリングを重視した自己変容、他者変容、社会変容との連関」（[1]）
- **【多様な主体の変容】**「SDGsをツールとして活かすことによる問いの設定、論理の補強、実践の意味づけを通じた児童の変容、大人（教師・保護者・関係者）の変容」（[2]）
- **【自分ごと化・価値変容】**「多様な「土」を活かした造形活動、感性や想像力を働かせた、自分にとっての価値づけ・意味づけ・価値変容」（[3]）
- **【自分ごと化・価値変容】**「SDGsという世界の目標を、児童生徒自身の興味・関心、頑張りたいことと関連づけて掘り下げ「SDGsの自分ごと化」を促す」（[4]）
- **【自己認識・表現】**「題材「大地づくり」を通じた、多文化共生の理解と実感、自己認識、自己表現」（[5]）
- **【実体験の連鎖がもたらす態度・行動】**「震災経験、流域調査、生き物調査、産業調査などの実体験の連鎖、がもたらす児童生徒の環境保全のための積極的な態度・自発的な行動（漂着物の回収・分類など）の深化」（[6]）
- **【理学的観点の理解】**「理学的観点の学習による自然現象の本質的な理解」（[7]）
- **【教師の心の動き】**「理学的観点の学習を通して、教師の心の動きが子どもたちの心を動かすきっかけになる」（[7]）
- **【自校の取組の構造化】**「効果的・効率的な学校運営とESDの内在化」（[8]）
- **【平和活動】**「防空壕の保存活動、平和の歌や平和かるたの作成を通じた時代認識、自己表現、他者との関係性の問い直し」（[9]）
- **【次世代への伝承】**「自発的なSDGs伝承プロジェクトの実施による内発的な変容」（[9]）
- **【無知の知の発見】**「多様な主体との協働・対話を通じた「無知の知の発見」がもたらす自己変容、他者とのコミュニケーションの向上」（[10]）
- **【一次情報に基づく地域学習】**「実感を伴った理解を促す、一次情報（実験やインタビューなど）に基づく地域学習」（[11]）
- **【多角的視野からの問い直し】**「多角的視野からの生き方・ライフスタイルの問い直し」（[12]）
- **【自己肯定から他者理解へ】**「体系的な理解を深めるプロセスにおける、自身の発想への向き合い、自己肯定から他者理解へ」（[13]）
- **【研究活動を通じた興味・関心の深化、自己認識】**「研究活動（総合探究科におけるリサーチとフィールドスタディ）を通して、興味・関心の深化、自己認識をすることにより、他人事であったテーマを自分ごと化」（[13]）
- **【教員・関わる主体の真剣さ】**「持続可能な生産と消費について、真剣にかかわる様々な主体との対話を重ねることがもたらす自身の変容」（[14]）
- **【小学生との学び合い、異年齢間交流】**「次世代とのコミュニケーションを通じた責任と自覚の生まれ」（[14]）
- **【自分ごと化・価値変容】**「相互依存の認識の理解、社会の問題を自分ごととする取組」（[15]）
- **【ESDレンズの活用】**「ESDレンズ（統合的、批判的、文脈的、変容的）の活用が日々の学びの価値を変容させる」（[15]）
- **【個人変容と社会変容の学びの連関】**「英語によるESDスピーチコンテストによる協同的探究、世界を変えることと自身を変えることの連動性をストーリーとして捉える」（[15]）
- **【社会活動への参画と成功体験の増加を通じた生活スキル・社会スキル・自己肯定感の向上】**「環境改善活動（econnect project）の立ち上げ、運営を通じた、地域課題の探究プロセス、地域課題の発見（例：放置竹林問題）による解決策の模索、ワークショップ開催を通じた来場者・連携機関とのコミュニケーションによる生活スキル、社会スキル、自己肯定感の向上」（[16]）
- **【生徒の変容がもたらす保護者・地域住民の変容】**「地域課題の探究プロセス、地域とかわり、社会参加を通じた生徒の変容が、保護者・地域住民の変容をもたらす」（[16]）

Note: [1] 横浜市立永田台小学校 / [2] 江東区立八名川小学校 / [3] 目黒区立五本木小学校 / [4] 神戸市立摩耶小学校 / [5] 北区立豊川小学校 / [6] 気仙沼市立立瀬小学校 / [7] 京田辺シュタイナー学校 / [8] 福山市立福山中・高等学校 / [9] 大田区立大森第六中学校 / [10] 名古屋国際中学校・高等学校 / [11] 箕面こどもの森学園 / [12] 市立札幌大通高等学校 / [13] 関西学院千里国際中等部 / [14] 奈良県立五條高等学校 / [15] 新潟清心女子中学・高等学校 / [16] 北九州市立霧丘中学校

5.3. 児童生徒の「変容」を促す実践・学習アプローチ

筆者ら（佐藤・Didham, 2016）は、近年、「変容を促すアプローチ」として学術的に注目されている「実践・学習共同体」「協同的探究」「コミュニケーション的行為」を紹介している。本書の取組事例に目を通すと、多くの取組事例において、これらの「変容を促すアプローチ」とその連関を見ることが出来る（表9）。

表 9: 児童生徒の「変容」を促す実践・学習アプローチ

- 「教職員、保護者、地域住民、子どもたちとの連携による学校ビジョンづくり・学びづくり、その探究プロセス」（[1]）
- 「問いや対話を大切にされたワークショップ形式での校内研修の積み重ね」（[1]）
- 「SDGsをツールとして活用することによる授業実践、地域学習、委員会活動やクラブ活動の充実」（[2]）

- 「学習発表会「八名川まつり」を通じた実践・学習共同体の構築」〔2〕
- 「ESD パワーアップ交流会」の多目的化（実践発表、交流、学習・研修）による多様な主体の参画を促す場づくり」〔2〕
- 「俳句教育を通じた学びの深化、対話、探究、価値観の醸成」〔2〕
- 「題材「大地のおくりもの」における「土」の造形活動を通じた協同的探究と対話の促進」〔3〕
- 「SDGs を軸にした「摩耶っ子サミットⅠ／Ⅱ」を活かした継続的な探究活動・アクティブラーニング（演劇的手法の活用）」〔4〕
- 「外部講師を活かすことによる、学年を超えた問題意識の醸成・問題意識の種まき」〔4〕
- 「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクトへの参画によるギリシャ小学校との共同実践と協同学習」〔5〕
- 「題材「大地づくり」における自己認識、他者認識、多文化共生に向けた問いかけ」〔5〕
- 「継続的な協同的探究プロセス（自然体験、自然観察、生物飼育、流域調査、環境・経済・社会に関する探究活動、児童生徒自身による学習課題の設定と探究活動の深化）」〔6〕、
- 「流域連携／校種連携による実践・学習共同体の構築、地域自治体、NPO/NGO、社会教育施設、漁業組合、SKH Kei Yan Primary School（香港）などとの学習機会の構築」〔6〕、
- 「地域人材や専門家との連携による探究学習の実現、生きた知識の獲得」〔6〕、
- 「水の学習がもたらす、自発的な水保全の活動の開始、自由研究としての深化」〔7〕、
- 「理科的観点の学習における児童生徒どうしによる試行錯誤、仮設定、実験、発表のプロセス」〔7〕、
- 「継続的な協同的探究プロセスと活動どうしが学年を超えて関連し、深かまる仕組みづくり（地域課題解決プロジェクト、国際課題解決プロジェクト、生き方在り方探究プロジェクト）」〔8〕、
- 「地域連携教育を教育活動の中核においた「地域は屋根のない学校」を展開」〔9〕、
- 「自発的な SDGs 伝承プロジェクトの実施による協同的探究プロセス、学年独自に考案した SDG18（すべての人に愛を）の決定、行動に関する曼陀羅図の作成、地域発信」〔9〕、
- 「持続可能な 10 代の若者らしい活動を推進する生徒の自主的団体「Sus-Teen!」による、校内での学習とフィールドワークを関連づけた取組（協働と対話の場づくり、コミュニケーション能力の向上）」〔10〕、
- 「異学年の児童生徒との連携のもとで、自身で基礎学習計画を立てる個別学習の実施・展開」〔11〕、
- 「生徒自身による問いの設定、最終的なリサーチ・クエスチョンの設定、探究学習の展開」〔11〕、
- 「持続可能な生産と消費について、人と社会、地球環境、地域などの視点から考える問いの設定と、協同的な探究プロセス、多角的な理解、ライフスタイルの問い直し」〔12〕、
- 「研究活動（総合探究科におけるリサーチとフィールドスタディ）を通じた協同的探究プロセス、生徒連携・学習のしくみの構築」〔13〕、
- 「題材「綿花栽培と私たちの暮らし」における小学生との学び合い、異年齢間交流、カード教材開発、出前授業、紡績・調達・商品販売などの会社との連携による学習の深化」〔14〕、
- 「英語による ESD スピーチコンテストによる協同的探究、他者とのコミュニケーション、世界を変えることと自身を変えることの連動性をストーリーとして捉える」〔15〕、
- 「環境改善活動（econnect project）の立ち上げ、運営を通じた、地域課題の探究プロセス、社会や地域とのつながりの構築、コミュニティの活性化、特別支援教育の理解促進」〔16〕

Note: [1] 横浜市立永田台小学校 / [2] 江東区立八名川小学校 / [3] 目黒区立五本木小学校 / [4] 神戸市立摩耶小学校 / [5] 北区立豊川小学校 / [6] 気仙沼市立南瀬小学校 / [7] 京田辺シユタイナー学校 / [8] 福山市立福山中・高等学校 / [9] 大田区立大森第六中学校 / [10] 名古屋国際中学校・高等学校 / [11] 箕面こどもの森学園 / [12] 市立札幌大通高等学校 / [13] 関西学院千里国際中等部 / [14] 奈良県立五條高等学校 / [15] 新潟清心女子中学・高等学校 / [16] 北九州市立霧丘中学校

5.4. 児童生徒の「変容」を促す「SDGsの自分ごと化」

本書の取組事例では、児童生徒の「変容」を「SDGsの自分ごと化」として捉えている取組事例も多く見られる。とりわけ、日本の社会課題との関連付けを通して、「SDGsの自分ごと化」に取り組んでいる。2019年の「持続可能な開発に関するハイレベル政治フォーラム」(HLPF)でも指摘された「Localization of SDGs」(SDGsの自国・地域社会の問題・課題との関連づけ)は、SDGsの認識段階から行動段階へとシフトする意味において、重要な意味をもつ。「摩耶っ子 SDGs にチャレンジ」〔4〕に見られるように、SDGsという世界の目標を、児童生徒自身の興味・関心、頑張りたいことと関連づけて掘り下げることにより、「SDGsの自分ごと化」に取り組んでいる事例も見られる。また、「アートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクトへの参画、青年海外協力隊経験の共有を通じた世界と日本の地域のつながり、題材「大地づくり」による自身の世界観の醸成」に見られるように、グローバルな文脈で意味づけることを通じて「SDGsの自分ごと化」〔5〕に取り組んでいる事例も見られる。さらには、高等学校の取組としては、「研究活動(総合探究科におけるリサーチとフィールドスタディ)を通して、興味・関心の深化、自己認識をすることにより、他人事であったテーマを自分ごとにする生徒の大幅な増加」〔13〕も見られており、校種を超えた「自分ごと化」への取組が見られる。

5.5. 個人変容と社会変容の学びの連関

UNESCOは、国連・ESDの10年の中間年会合(ボン会合、2009年開催)において、これまでの学習の柱(Learning to Know, Learning to Do, Learning to Be, Learning to Live Together)に加え、新しい学習の柱として、“Learning to Transform Oneself and Society”(個人変容と社会変容の学びの連関、筆者訳)の重要性を強調した。この言葉には、個人変容の学びが社会変容に影響を与えるとともに、社会変容を通じた学びが個人変

容に影響を与えることを意味している。このように、新しい学習の柱は、個人変容と社会変容の個々の学びに意味があるのではなく、その相互連関(and)こそが重要な意味をもつ。本書の取組事例には、「児童生徒の変容に向けた学びが社会変容に影響を与える」ことを重視した取組と、「社会変容を通じた学びが児童生徒の変容に影響を与える」ことを重視した取組が見られるが、多くの取組事例において、その相互連関を見ることが出来る。「個人変容と社会変容の学びの連関」に向き合う具体的な取組事例では、「英語によるESDスピーチコンテストによる協同的探究、世界を変えることと自身を変えることの連動性をストーリーとして捉える」〔15〕が見られる。

6. おわりに

本稿では、本取組事例(16事例)に内在する「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実」について、国連・ESDの10年(DES)に基づく知見と、SDGsの本質に関する指摘事項から、その価値を考察したものであった。本書の取組事例からも読み取れるように、ESDとSDGsは別個のものではなく、共通する用語に「変容」があること、「個人変容と社会変容の連関」を生み出す文脈において、その相互性を読み取ることができる。本書の取組事例を見ると、「変容」を促す取組として、(1)学校における共通ビジョンのもとでの、多様な人々の主体性を活かし、参加型で協働的な「学校づくり」をしている事例、(2)多様な実践・学習アプローチを活かした「教室内外での学び」を深めている事例が多く見られる。これまでのESDの議論では、ESDの“E”を「教育」として取り扱ってきたが、本書で見られる取組事例は、“E”を学校づくりとして、「社会的・情動的知性」(SEI)として、「エンパワメント」としてなど、「個人変容と社会変容の相互作用のなかでの多様な主体の学び」を軸として捉えている事例が多く見られる。このように、“E”の意味合いの拡張や掘り下げをすることが、ESDとSDGsの関係性をさらに強めることに貢献するだろう。本書で取り扱った「変容」を促す学校づくりと教室内外での学びの充実」は、社会・組織(学校)の変容と児童生徒・教職員の変容とをつなげ、「個人変容と社会・組織変容の相互作用のなかでの学び」を深める意味でも重要な意味をもつといえる。

7. 参考文献

- 国立教育政策研究所(2012)『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究』、最終報告書、国立教育政策研究所
- 佐藤真久(2016)「国連ESDの10年(DES)の振り返りとポスト2015におけるESDの位置づけ・今後の展望—文献研究と国際環境教育計画(IEEP)との比較、ポスト2015に向けた教育議論に基づいて—」、『環境教育』、日本環境教育学会、61(25-3)、86-99.
- 佐藤真久(2019)「SDGs時代のまちづくりとパートナーシップ」、田中治彦・枝廣淳子・久保田崇 編著(2019)『SDGsとまちづくり—持続可能な地域と学びづくり』、学文社、263-278.
- 佐藤真久・Didham Robert(2016)「環境管理と持続可能性開発のための協働ガバナンス・プロセスへの「社会的学習(第三学派)」の適用に向けた理論的考察」、『共生科学』、7、1-19.
- Durajappah, Anantha(2019) The inconvenient demands: Managing our cognitive dissonances, presentation material, ISAP2019, Next Step of ESD for Achieving the SDGs, UNESCO MGIEP
- UNESCO(2012) Shaping the Education of Tomorrow, 2012 Full-length Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development. UNESCO, Paris.
- UNESCO(2017) Education for Sustainable Development Goals, Learning Objectives, UNESCO, Paris.
※日本語訳については、[佐藤真久(2019)『未来の授業 SDGs 探究 BOOK』(宣伝会議)]を参照されたい。
- ACCU(2009)『ESD教材活用ガイド—持続可能な未来への希望』
- ACCU(2017)『キラリ発進 サステイナブルスクール〜ホールスクールアプローチで描く未来の学校』
- ACCU(2018)『キラリ発進 サステイナブルスクール〜ホールスクールアプローチで描く未来の学校 (Vol.2)』
- ACCU(2019)『キラリ発進 サステイナブルスクール〜ホールスクールアプローチで描く未来の学校 (Vol.3)』

<プロフィール> 佐藤真久(さとう まさひさ)

東京都市大学大学院 環境情報学研究科教授
筑波大学/大学院を経て英国国立サルフォード大学にてPh.D取得(2002年)。地球環境戦略研究機関(IGES)の第一・二期戦略研究プロジェクト研究員、ユネスコ・アジア文化センター(ACCU)の国際教育協力シニア・プログラム・スペシャリストを経て、現職。現在、国際連合大学サステイナビリティ高等研究所客員教授、UNESCO ESD-GAPプログラム(PN1:政策)共同議長、認定NPO法人ETIC.理事、責任ある生活についての教育と協働(PERL)国際理事会理事、JICA技術専門委員、IGESシニア・フェロー、横浜市ESD推進コンソーシアムのコーディネーターなどを兼務。

おわりに

SDGsは、国連加盟国において地方から国レベルの意見を踏まえ、ボトムアップの過程を経て作られた。当時、ユネスコ・ダッカ事務所に勤務していた私は、教育分野の会合に参加し、行政、NGOや研究者とポスト・ミレニアム開発目標について議論を重ねた。各分野のインプットを国連が主導し、政府及び国際機関でまとめ、アジア・太平洋地域、グローバル・レベルでの議論へと進み、17の目標とターゲットが設定された。

こうして作られた17の目標は、世界的に合意され採択された普遍的な目標とされる。一方で、SDGsにおける優先順位は各国で異なり、同じ国内でも、各県、地域、さらに言えば、各学校、学校教員や学習者の立場によって違うはずである。新学習指導要領においても「持続可能な社会の担い手づくり」という文言が明記され、国際的に合意された17の目標達成に関連した教育、特にESDの必要性や認識が高まるであろう。ここでも、各学校や地域、学習者の状況に応じて、内外のリソースを活用しながら自由な学びが展開されるべきである。しかしSDGsやESDが、教育関係者や学習者にとって義務感や負担感をもたらすものでは本末転倒である。

今回、現役の学校教員の方々に学びを通じた「変容」の意味を議論し、自分たちの言葉で表してもらったのも、変容ありきではなく、その意味について個々の教員のもつ価値観や経験、手法を議論し、文脈の違いのすり合わせを意図したからである。時代の変化に対応して、変えていくべきこと、変わらずに残していくこと、まずは自分を見つけることから始まり、他者との対話を通して行動につなげるという一連の流れを学習に取り入れることは、本書で紹介された個々の事例に共通している。

執筆いただいた方々は教育のプロフェッショナルであり、掲載された事例は、実際の学校運営や授業での経験を言語化した実践的で説得力のある内容である。本書を手にとった多くの現役教員の方々の参考になる一方で、各事例をいかに活用できるかは、それぞれの学校の特性や教員間、学習者との関係性により大きく違ってくる。経営学研究の金子壽宏の言葉を借りれば、本書で紹介されている事例は、経験をもとにしたそれぞれの「持論」であり、われわれ外部者は、その持論との対話を試み、その過程を通じて自分たちの文脈に落とし込む作業が必要である。

例えば、本書の事例でも、異なった学校設備や環境、地域資源をもとに様々な探求型の学習事例が紹介されている。こうした学習活動は、各学校の特色を存分に活かして、学習者自身のもつ問題意識や身近な課題を主体的に発見し、行動する能力を高めるのに有効である。一方で、高田一宏が指摘するように、「探究型学習」では、学校以外で活用できる学習リソースに恵まれた環境にいる学習者と、そうでない学習者では、かえって学びの格差が広がる可能性がある。学習者による主体的な学びの環境をいかに整えるかは、教育行政、学校、教員、地域にとって共通の課題である。

ACCUは、1980年代から90年代にかけて識字教材開発事業を行い、多くのアジア太平洋地域版を作製、各国版への翻訳、普及を支援した。今回の事業では、あえて全国版を作らず、逆に、それぞれの「持論」を大いに語り、言語化し、まとめていただいた。高知県で地方創生に携わってきた福田善乙は、上から定められたバージョン（「版」）から地方版を作るより、ボトムアップによる様々な「型」を作る方が効果的であるとしている。SDGsにおいても、持続可能な社会という理念のもと、各地方や学校の文脈に応じた型や形の実践や持論を集約し、研究者が展開する方法論や理論とつなげていく、持論と理論の応酬が必要である。そこでは、異なった文脈による多様な意見や価値観を認め尊重する姿勢が前提となる。今回の教材開発事業と成果物は、今後のACCUにおける教育協力の方向性を示すものであった。

公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU)
大 安 喜 一

参考文献：

金子壽宏(2005)『リーダーシップ入門』日本経済新聞社 / 内田純一(2019)「高知県における地域社会教育の展望」『地域づくりと社会教育的価値の創造』日本社会教育学会年報編集委員会 / 高田一宏(2019)「教育支援の前提を問う」『教育福岡』2019年6・7月号

SDGs 教材リスト (書籍、DVD、ウェブサイトなど含む)

書籍・冊子



『私たちが目指す世界 子どものための「持続可能な開発目標」(日本語版)』

このハンドブックは、子どもたちと若者の皆さんに、持続可能な開発目標(SDGs)について知ってもらうために作られました。この目標が、子どもたちと若者の皆さんの生活にどう関わっているのか、政府が目標を達成するために、日々できることは何かを考えるためのものです。

■ 著者/発行元：公益社団法人セーブ・ザ・チルドレン



サイトからPDF版が入手可能 ▶ <https://www.savechildren.or.jp/lp/sdgs/>



『先生・ファシリテーターのための持続可能な開発目標-SDGs-アクティビティ集』

このアクティビティ集は、持続可能な開発目標(SDGs)を理解し、「自分ゴト」化し、実際の行動につなげることをねらいとした先生・ファシリテーター向けのアクティビティ集です。全8つのアクティビティは、学習者一人ひとりが主体的に学び、考えられるよう、アクティブ・ラーニング(参加型学習)の手法を用いています。

■ 著者/発行元：公益社団法人セーブ・ザ・チルドレン



サイトからPDF版が入手可能 ▶ <https://www.savechildren.or.jp/lp/sdgs/>



『未来を変える目標 SDGsアイデアブック』

SDGs for Schoolプロジェクトの一環で発行された本。17個の目標の説明と、優れたアイデアに注目して各目標に関連する国内外の34の事例を紹介しています。インフォグラフィクスや写真、マンガなどを使い楽しく学べる工夫が随所にあり、SDGsを学ぶ最初の1冊としておすすめ。また、環境問題や福祉、金融など様々な専門家のコラムも掲載し、多様な考え、視点を知ることができます。一冊まるごとFSC森林認証紙を使用しています。

■ 著者/発行元：一般社団法人Think the Earth



『わたしと未来をつなぐ SDGsワークブック』

「SDGs(持続可能な開発目標)」と「学問」をキーワードに、高校生が自分の将来と学びたいことを見つけるためのワークブックです。本冊子は5つのステップ構成されており、元パタゴニア日本支社長辻井隆行さんの巻頭インタビューや学校で実施できる「学問とSDGsをつなぐワークショップ」などが掲載されています。SDGsの視点を取り入れて、自分の興味・関心がある学問分野を探してみましょう。

■ 著者：一般社団法人 Think the Earth
発行元：関東学院大学



関東学院大学のWEBサイトでPDFのダウンロードが可能 ▶ http://www.thinktheearth.net/jp/2020/01/info_055/

『環境教材『守ろう地球のたからもの ～持続可能な社会をめざして～豊かな自然編』



本教材は、小学校高学年以上を対象にした環境と社会を考える教材シリーズの第1作目です。“地球のたからもの”を未来へ引き継いでいくために、子どもたちが楽しく環境問題を学ぶための教材です。子どもたちが、地球上の豊かな自然について様々な視点から学び、地球温暖化をはじめとする地球社会の課題に対して取り組むために必要な「学び」・「考え」・「行動する」力を育みます。本教材を通して、子どもたちが日々の生活に関わる身近な話題との関係から地球環境を学び、人間と自然とのより良い関わりについて考えるための知識や知恵、価値観を身に付けることを目指しています。

■ 著者：公益社団法人日本ユネスコ協会連盟



サイトからPDF版が入手可能 ▶ https://www.unesco.or.jp/sdgs-assist/materials/study_01/

『未来の授業 私たちのSDGs探究BOOK』



本書は日本の社会課題を紐解きながらSDGsを学べる内容となっています。身近な視点からSDGsについて理解を深められます。

各ページには子どもたちが考えを書き込める「問い」を設定。地域の団体の活動や、企業の取り組みなどの事例も豊富に掲載しているので、調べ学習などでも活用できます。

小学生から大人まですべての人が楽しみながらSDGsについて学べます。

■ 著者／発行元：佐藤真久ほか／株式会社社宣会議

『ESD教材活用ガイドー持続可能な未来への希望ー』



本書では、全国でESDを実践している数多くの学校の中から、ESD教材を活用している13の中小学校の実践を紹介しています。身近な教材を上手く活用し展開しているこれらの事例から、自らの教育活動にESDの視点やESD教材を取り入れるヒントが得られるのではないのでしょうか。ESDという教育概念が、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わかりやすさを重視し、また保護者や地域とのつながりやわかりやすさを重視していると感じ取っていただける内容になっています。

■ 著者／発行元：公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU)



サイトからPDF版が入手可能 ▶ <http://www.unesco-school.mext.go.jp/materials.edu/guide.esdmaterials/>

ワークショップ教材



教材『おいしいチョコレートの真実』

チョコレートと児童労働に関する豆知識を学べる「チョコレートクイズ」やカカオ豆を作るガーナとチョコレートを消費する日本との違いと貿易の仕組みを体感する「グループワーク(ロールプレイ)」、カカオづくりの様子と児童労働の背景、問題解決に向けた取り組みを紹介した「映像(DVD)」、カカオ産業の児童労働をなくすためのアクションに優先順位をつける「ランキング」などを通じて、子どもたちを児童労働から守るために何ができるか考えるきっかけを提供することができます。

■ 著者／発行元：認定NPO法人ACE
<https://acejapan.ocnk.net/product/189>



教材の注文はこちらから ▶



教材『このTシャツはどこからくるの?』

日本の子ども・消費者・企業等が、生活に身近なコットン製品(Tシャツ)を通じて「インドのコットン生産現場の児童労働」について考え、問題解決に向けた行動を起こすきっかけをつくることを目的としています。4つのワーク(並び替えパズル、グループワーク/ロールプレイ、映像DVD、考えよう! 私たちにできること)で構成されています。

(平成26年度「消費者教育教材資料表彰」最優秀賞受賞)

■ 著者／発行元：認定NPO法人ACE
<https://acejapan.ocnk.net/product/231>



教材の注文はこちらから ▶



教材『豊かさの開発 Development for the Future』

何のために何を開発するのか?誰のための開発なのか?誰が・どのように開発していくのか?「豊かな社会」と「開発」をめぐる6つのアクティビティを通して、SDGsのD(開発)について周りの人と話し合い、考えることができるワークショップ教材集です。授業やプログラムのまとめにもおすすめです。DEARスタッフがSDGsテーマの講師派遣で最も活用している教材です。

高校生以上(一部中学生以上)対象、A4判54頁(写真21枚を収録したCD1枚付)、2,000円+税。

■ 著者／発行元：認定特定非営利活動法人 開発教育協会 (DEAR)

<http://www.dear.or.jp/books/book01/884/>



教材の注文はこちらから ▶



教材『スマホから考える世界・わたし・SDGs』

もはや生活必需品ともいえるスマートフォン(スマホ)を題材に、生産工程における労働・人権問題、環境問題などの事例を学び、責任ある消費者として、また、より公正で持続可能な社会をつくる市民としての意識を高めることを目的としたワークショップ教材です。クイズ、サプライチェーン、原料の世界地図、紛争鉱物、組み立て工場のロールプレイなど、10のアクティビティを収録しています。2018年消費者教育教材資料表彰「優秀賞」受賞。

中学生以上対象、A4判68頁、スライド・写真付(ダウンロード利用)、2,000円+税。

■ 著者／発行元：認定特定非営利活動法人 開発教育協会 (DEAR)

<http://www.dear.or.jp/books/book01/770/>



教材の注文はこちらから ▶



JICA地球ひろば \映像で！世界につながる教室／

世界のことはヨソのこと？いえいえ、私たちの暮らしは世界の他の地域との相互関係の中で成り立っています。持続可能な社会をつかっていくためには、自分につながる他者、世界を知り、向き合っていくことが重要。しかし、その答えは一つではなく、多様な見方があるはず。そこで、色々な生き方やあり方を知るツールとなるよう、JICAはショート映像を無料公開しています。

見たらおしまい、ではなく、見た後に問いかけ、調べ、話し合い、考えをわかちあい、教室と世界がつながることを願っています。



サイトより閲覧可能 ▶ <https://www.jica.go.jp/hiroba/program/practice/education/video/>

『ミナ笑顔』『PLANET』1～4（環境アニメーションシリーズ）



ACCUの長年にわたる識字教育事業の経験を元に作成したDVD『ミナ笑顔』は、東南アジアのとある村に住む5人の子どものお母さん「ミナ」が主人公。非識字者が日常的に直面する困難と、彼らの人生を変える識字の重要性を描きます。

続く環境アニメーションシリーズ『PLANET』は、ミナが「水」「森」「ごみ」「防災」にまつわる問題に直面し、解決のために行動を起こす様子を描いています。

貧困、ジェンダー、環境などSDGsにも通じるさまざまなテーマをアニメーションでわかりやすく描いた本教材は、多くの教育現場で活用されています。

■ 著者／発行元：公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）



教材の注文はこちらから ▶ <https://www.accu.or.jp/jp/news/detail.php?nid=799>

JICA地球ひろば \SDGsを学べる教材サイト／

今を生きる私たちに大切な「SDGs」。子どもも大人もこれに向き合い、考え、共に持続可能な社会をつかっていきたい。そう願い、JICAはSDGsを学ぶための様々なツールをサイトにまとめました。SDGsとは何かを学べる資料はもちろん、課題についてSDGsを通して分析できるレポートフォーマットや、先生のアイデア次第で自由に使えるSDGsカードやサイコロ、そして英語版教材などもあります。また、実際にSDGs授業に取り組むヒントとなるよう実践している先生方のレポートも掲載しています。



<https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/material/sdgs.html>

□ 学校づくり：授業づくりの土台となる学校づくりをメインテーマとし、主に教員を対象としたもの

学校種： **小**…小学校 **中**…中学校 **高**…高等学校

□ 教室内外の学び：授業づくりをメインテーマとし、子どもたちを対象としたもの

メインとなる発達段階： **小低**…小学校低学年 **小高**…小学校高学年 **中**…中学生 **高**…高校生

国…国語 **社**…社会 **理**…理科 **英**…英語 **音**…音楽 **美**…美術(図工)

技…技術/家庭 **道**…道徳 **特**…特別活動 **総**…総合的な学習の時間 **生**…生活科



<p>P 14→17 01</p> <p>飯干 望 Nozomi.I</p> <p>17 小 公立</p>	<p>P 18→21 02</p> <p>小野瀬 悠里 Yuri.O</p> <p>17 小 公立</p>	<p>P 22→25 03</p> <p>鈴木 陽子 Yoko.S</p> <p>4 小 公立 美</p>	<p>P 26→29 04</p> <p>阪井 園子 Sonoko.S</p> <p>15 小 公立 国音美 道総生</p>
<p>P 30→33 05</p> <p>栗田 亜由美 Ayumi.K</p> <p>4 小 公立 美</p>	<p>P 34→37 06</p> <p>熊谷 久恵 Hisae.K</p> <p>14 小 公立 国社理 技総</p>	<p>P 38→41 07</p> <p>中村 真理子 Mariko.N</p> <p>4 小 公立 理</p>	<p>P 46→49 08</p> <p>上山 晋平 Shimpei.K</p> <p>4 中 公立 高</p>
<p>P 50→53 09</p> <p>柴崎 裕子 Yuko.S</p> <p>4 中 公立 社理技 特総</p>	<p>P 54→57 10</p> <p>黒宮 祥男 Sachio.K</p> <p>17 中 私立 高 特</p>	<p>P 58→61 11</p> <p>佐野 純 Jun.S</p> <p>6 中 公立 総</p>	<p>P 62→65 12</p> <p>天野 由美香 Yumika.A</p> <p>12 高 公立 社英</p>
<p>P 66→69 13</p> <p>米田 謙三 Kenzo.Y</p> <p>17 高 私立 社 特 総</p>	<p>P 70→73 14</p> <p>松本 真紀 Maki.M</p> <p>12 高 公立 社理英 技特総</p>	<p>P 74→77 15</p> <p>関山 茂樹 Shigeki.S</p> <p>5 高 私立 英 特 総</p>	<p>P 78→81 16</p> <p>小川 亮 Akira.O</p> <p>17 中 公立 総 特別な支援を必要とする子ども</p>



変容につながる16のアプローチ

—SDGsを活かした学校教員の取組—

発行日:

令和2年(2020)2月28日

発行:

公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター(ACCU)

東京都千代田区神田神保町1-32-7F 出版クラブビル

TEL: 03-5577-2852 FAX: 03-5577-2854

URL: <https://www.accu.or.jp/jp/index.html>

執筆・協力者(五十音順):

天野由美香、飯干望、石原靖久、大安喜一、小川亮、小野瀬悠里、
岡田奈美、上山晋平、熊谷久恵、栗田亜由美、黒宮祥男、阪井園子、
佐藤真久、佐野純、篠田真穂、柴崎裕子、鈴木陽子、関山茂樹、
土橋香奈子、中村真理子、藤本早恵子、松本真紀、米田謙三

協力団体(五十音順):

一般社団法人 Think the Earth

公益社団法人 セーブ・ザ・チルドレン

公益社団法人 日本ユネスコ協会連盟

認定NPO法人 ACE

独立行政法人 国際協力機構(JICA)

認定特定非営利活動法人 開発教育協会(DEAR)

グラフィック レコード:

藤田ハルノ、津布久遊(テキスト株式会社)

デザイン・印刷・製本:

株式会社デザイン・モイ

(アートディレクション 今泉明子、デザイン 高井美月)

©ユネスコ・アジア文化センター2020

ISBN978-4-909607-04-1

Printed in Japan 禁無断転載・複製

この冊子は文部科学省「2019年度ユネスコ活動費補助金」で作成されました。

