

SDGsに対応した学習スキルの概念に関する研究

A Study on the concept of learning skills that deal with SDGs

中山 博夫
(Hiroo NAKAYAMA)

Abstract :

The subject of this basic research project, which is financially supported by a scientific research fund, is "A Study on Learning Skills that relate to SDGs". Education for Sustainable Development (ESD) is an important element of Sustainable Development Goals (SDGs) that the United Nations General Assemblies adopted. This study connected with ESD. The purpose of this study is to discuss the concept of learning skills dealing with SDGs, such as communication skills, skills for utilizing information, and self-development skills. As the learning skills are also inextricably linked to teaching skills, I intend to develop this research into an education model to meet SDGs.

キーワード : SDGs, SDGsに対応した学習スキル、教師スキル、ESD

Keywords : SDGs, learning skills that deal with SDGs, teaching skills, ESD

1. 研究の目的とその背景

本研究は、筆者が研究代表を務める科研費研究「SDGsに対応した教師教育に資する学習スキル開発に関する研究」の一環に位置づけられるものである。SDGsとは、2015年の国連総会において国連加盟193ヵ国すべてが賛成した持続可能な社会を目指した国際目標である。本科研費研究は、持続可能な社会の創り手・担い手を育てるための学習スキルを開発することをねらいとしている。その学習スキルは、主体的な学びを進行促進する教師スキルと連携して機能すると考える。教師スキルには広範な意味があるが、ここでは学びの進行促進だけに限って考える。本研究の目的は、SDGsに対応し、教師スキルと連携した学習スキルの概念について考察することである。

現行の小・中・高等学校学習指導要領には、ESDの考え方が散在していると言われている。ESDは持続可能な社会の創り手・担い手を育てる教育である。『小学校学習指導要領（平成29年告示）』（2017）の総則には、「持続可能な社会の創り手となることが期待される児童」（p.18）という記述がある。ESDは、環境問題、気候変動、文化多様性、国際理解、平和、人権、ジェンダー平等、世界遺産・地域の文化財、減災・防災、福祉等といった幅広い学習内容を守備範囲としている。そして、学校現場におけるESDの実践も少しずつ広がってきている。だが、SDGsはこれまでのESD実践の守備範囲を遙かに超える国際目標である。SDGsの実現のためには、さらなるESD実践が求められると考える。

SDGsの教育に関する内容は目標4である。外務省のパンフレット『持続可能な開発目標(SDGs)と日本の取組』(2020)には、目標4は「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する」(外務省仮訳)と記されている。蟹江憲史が委員長を務める「SDGsとターゲット新訳」制作委員会の新訳(2021)では、目標4を「すべての人々に、だれもが受けられる公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」と訳されている(p.4)。他の目標を含めて両者を読み比べてみると、「SDGsとターゲット新訳」制作委員会の新訳の方が正確に訳されていると考えた。そこで本研究においては、蟹江らの新訳に従って論述することにした。

SDGsの目標4のターゲット4.7は、ESDに関する内容である。新訳では、「2030年までに、すべての学習者が、とりわけ持続可能な開発のための教育と、持続可能なライフスタイル、人権、ジェンダー平等、平和と非暴力文化の推進、グローバル・シチズンシップ(=地球市民の精神)、文化多様性の尊重、持続可能な開発に文化が貢献することの価値認識、などの教育を通して、持続可能な開発を促進するために必要な知識とスキルを確実に習得できるようにする」と訳出されている(p.5)。これはESDそのものだと考える。蟹江(2020)は、SDGsの「目標4は、他の目標にもまして、17目標すべての実現の前提となるような、横断的目標」だと指摘しているが、実に首肯できる指摘である(p.76)。SDGsの達成のためには、ESDは必要不可欠の条件なのである。ESDこそが、SDGs達成のカギなのである。

では次に、学習スキルについて考えてみたい。学習スキルは、さまざまな学習において学習をスムーズに進め学習効果を上げるための技法である。つまり、児童・生徒の主体的な学習を促すための実学的な技法なのである。そこには、競争型の知識注入の学習から共創型の学習への学習観の転換がある。小中学校の学習スキルにいち早く注目し研究してきたのは、多田孝志だった。多田を中心とした学習スキル研究会は、児童・生徒の学習スキルを培うための実践的な研究を進めてきた。その成果は、多田孝

志・田川寿一編集代表(2002)『学習スキルの考え方と授業づくり 地球時代のコミュニケーション・情報活用・自己啓発力を高める』(教育出版)にまとめられている。

その研究では学習スキルを、コミュニケーションスキル、情報活用スキル、自己啓発スキルとしている。それらの学習スキルは、児童・生徒が協力して主体的に学習活動に取り組むことを促すものである。その点から考えると、学習スキルは平成29年告示の学習指導要領の特徴の1つである「主体的・対話的で深い学び」に繋がるものだと考える。

学習スキル研究会の研究(2002)は、教育実践の実学的な研究に正面から取り組んだ優れたものだと考える。研究には、「新しい食料生産を考えよう」(pp.67-72)「マレーシア 熱帯林の伐採問題」(pp.85-89)等の開発教育的な事例はあったが、ESDやSDGsが提案される前の研究であり、当然ながらSDGs的な考え方はなかった。

本研究の特徴は、SDGsに対応した学習スキルの概念について考察することである。本研究では、学習スキル研究会の研究(2002)に従いコミュニケーションスキル、情報活用スキル、自己啓発スキルの3つの学習スキルを基盤として、SDGsの17目標の内容を取り入れた学習スキルについて考察する。また、学習スキル研究会の研究(2002)では、教師スキルについても検討されてきた。教師スキルとは、「教師にも学習スキルをサポートするスキル」があるとし、「従来の『一方通行的教え』から脱却し、子どもの主体的な学びを作り上げていくため」のものとして説明されている(p.116)。本研究では、教師スキルを主体的な学びを進行促進するファシリテーションのスキルと考え、その観点から教師スキルについて考察したい。本研究では、学習スキルを主体的な学びを進行促進する教師スキルと連携したものとして考えたい。

2. 研究の方法

まず、SDGsの17の目標と169のターゲットを概観して、学習スキルに取り入れる学習内容について検討する。SDGsの169のターゲット

を読み込んでいくと、児童・生徒の生活や理解できることとは縁遠いもののがかなりある。そこで、17の目標に即して児童・生徒の生活や理解できることに翻案したものも、学習スキルに取り入れたいと考える。

次に、SDGsに対応した学習スキルの在り方について検討する。多田を中心とした学習スキル研究会（2002）の研究に従って、学習スキルをコミュニケーションスキル、情報活用スキル、自己啓発スキルとして考察する。そして、多田の提唱する共創型対話の観点からも考察する。共創型対話とは、「多様な人々が英知を出し合い、一人では到達し得なかった高みに至ることを重視」した対話である（pp.44-45）。共創型対話の観点から分析・考察する理由は以下の通りである。共創型対話は学習スキル研究会のコミュニケーションスキルの発展形であり、多田の長年の教育実践研究の集大成であるからである。

また、杉江修治（2011）『協同学習入門』（ナカニシヤ出版）、田中博之（2017）『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引き』（教育開発研究所）、渡部淳（2020）『アクティブ・ラーニングとは何か』（岩波書店）、多田孝志・櫻橋賢次編（1997）『小学校ユニセフによる地球学習の手引き 新しい視点に立った国際理解教育』（教育出版）、金澤孝・渡辺弘編（1997）『中学校ユニセフによる地球学習の手引き 新しい視点に立った国際理解教育』（教育出版）、日本ユニセフ協会（1992）『ユニセフの開発のための教育 地球市民を育てるための実践ガイドブック』も参考にして、学習スキルについて考察したい。ユニセフによる地球学習は、それそのものが優れた学習スキルであり、協同学習やアクティブ・ラーニングの考え方は児童・生徒の主体的な学習を促進するものだからである。

そして、教師スキルの在り方を学習スキル研究会（2002）の研究を基に、ファシリテーションの観点から考察する。そのために、中野民夫（2001）『ワークショップ—新しい学びと創造の場—』（岩波書店）、中野民夫（2003）『ファシリテーション革命 参加型の場づくりの技法』（岩波書店）、津村俊充・石田裕久編（2003）『ファシリテーター・トレーニング 自己実現を

促すファシリテーションへのアプローチ』（ナカニシヤ出版）等を基に考えたい。そして、学習スキルと主体的な学びを進行促進する教師スキルの関係について一考する。

最後に、SDGsに対応した学習スキル・教師スキルを具現化するための方向性について考察して研究のまとめとする。

3. SDGsの目標とターゲット

SDGsの17目標と169のターゲットを概観して、学習スキルに取り入れる内容について検討したい。SDGsの目標とターゲットについては、前述したように「SDGsとターゲット新訳」制作委員会の新訳を採用する。カッコ内は外務省パンフレットの各目標タイトルである。

(1) 目標1. あらゆる場所で、あらゆる形態の貧困を終わらせる（貧困をなくそう）

目標1のターゲットには、「極度の貧困」「開発途上国、特に後発開発途上国に対して適切で予測可能な手段を提供」の文言があり、開発途上国への国際協力が重視されていることが分る（p.1）。世界の冷厳な現実を考える材料として学習スキルに取り入れるべき内容であるが、日本国内の子どもの貧困等を取り入れてもよいと考える。

(2) 目標2. 飢餓を終わらせ、食料の安定確保と栄養状態の改善を実現し、持続可能な農業を促進する（飢餓をゼロに）

目標2のターゲットには、「貧困層や乳幼児を含む状況の変化を受けやすい人々が、安全で栄養のある十分な食料を一年を通して得られるようにする」、「後発開発途上国の農業生産能力を高めるため、国際協力の強化」等の文言から、開発途上国への国際協力を主にターゲットにしていることが分る（p.2）。世界の冷厳な現実を考えるために、学習スキルに取り入れたい内容である。ただ、児童・生徒の発達段階を考慮したい。

- (3) **目標3.** あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確実にし、福祉を推進する（すべての人に健康と福祉を）

目標3のターゲットでも、「5歳未満児の死亡率を出生1000人あたり25人以下に下げる」という文言が象徴するように開発途上国が意識されている（p.3）。ユニセフの『世界子供白書2019 子供たちの食と栄養 変わりゆく世界で健康に育つために』（2019）によると、2018年の5歳未満児死亡指数（出生1,000に対する死亡数）が一番高い国はソマリアで122、次がナイジェリアで120、次がチャドで119である（pp.196-199）。このような現実には、ぜひ児童・生徒に考えさせたい。だが、目標3には「世界の道路交通事故による死傷者の数を半分」という文言もある。日本の現実にも目を向けさせることも重要だと考える。

- (4) **目標4.** すべての人々に、だれもが受けられる公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する（質の高い教育をみんなに）

目標4のターゲットには、「すべての少女と少年が、適切で効果的な学習成果をもたらす、無償かつ公正で質の高い初等教育・中等教育を修了できる」という文言がある。この文言は、開発途上国の基礎教育の内容である（p.4）。2018年に発表された『ユニセフ年次報告2018』には、「データが入手可能な最新の年である2017年のデータによると、2億6,200万人の子どもと若者が学校に通っていません」と述べられている（p.21）。また、「推定3億8,700万人の小学校学齢期の子どもと2億3,000万人の中学校学齢期の青少年が、基本的な読み書き・計算ができない」状況だということである（p.21）。日本では考えられない状況で生活している子どもたちがいるのである。そのような事実を見つめることは、児童・生徒にとって重要なことだと考える。また、ターゲット4.7はESDそのものである（p.5）。本研究にとって、重要な要素である。

- (5) **目標5.** ジェンダー平等を達成し、すべての女性・少女のエンパワーメントを行う（ジェンダー平等を実現しよう）

目標5のターゲットには、「児童婚、早期結婚、強制結婚、女性性器切除」の文言がある（p.5）。そこだけ取り出すと開発途上国の問題のような印象を受けるであろう。だが、目標5の中心問題はジェンダー平等である。内閣府（2021）によると、2021年調査の日本のジェンダーギャップ指数は156か国中120位であり下から数えた方が早い。上位は、アイスランド、フィンランド、ノルウェー、ニュージーランド、スウェーデン等が占めている。日本の現実についても、ぜひ児童・生徒に考えさせたい。

- (6) **目標6.** すべての人々が水と衛生施設を利用できるようにし、持続可能な水・衛生管理を確実にする（安全な水とトイレを世界中に）

目標6のターゲットには、「すべての人々が等しく、安全で入手可能な価格の飲料水を利用できる」、「すべての人々が適切・公平に下水施設・衛生施設を利用できる」という文言がある（p.6）。『ユニセフ年次報告2018』（2018）によれば、世界で「自宅で安全な飲料水を利用できない人は世界で21億人に上る」ということである（p.33）。また、「基本的な衛生設備（トイレ）を利用できない人たちが23億人、屋外排泄の習慣を持つ人は8億9,200万人に上ります」とも述べられている（p.33）。このような現実も、ぜひ児童・生徒に考えさせたい。この目標では、「山地、森林、湿地、河川、帯水層、湖沼を含めて、水系生態系の保護・回復を行う」という文言もある（p.7）。日本国内のそれらの問題に目を向けることも有意義だと考える。

- (7) **目標7.** すべての人々が、手頃な価格で信頼性の高い持続可能で現代的なエネルギーを利用できるようにする（エネルギーをみんなにクリーンに）

目標7のターゲットには、「手頃な価格で信頼性の高い現代的なエネルギーサービスをすべての人々が利用できる」という文言がある（p.7）。世界には電気が使えなかったり、安定して電力が供給されなかったりする地域がある。

また、「再生可能エネルギー、エネルギー効率、先進的でより環境負荷の低い化石燃料技術など、クリーンなエネルギーの研究や技術の利用を進めるための国際協力」という文言が示すように、持続可能なエネルギー供給を目指した目標なのである (p.7)。児童・生徒に、ぜひ考えさせたい内容である。

- (8) **目標8.** すべての人々にとって、持続的でだれも排除しない持続可能な経済成長、完全かつ生産的な雇用、働きがいのある人間らしい仕事（ディーセント・ワーク）を促進する（働きがいも経済成長も）

目標8のターゲットは、「一人あたりの経済成長率を持続させ、特に後発開発途上国では少なくとも年率7%のGDP成長率」、「生産的な活動、働きがいのある人間らしい職の創出、起業家精神、創造性やイノベーションを支援する開発重視型の政策」という文言が示すように経済成長に関する内容である (p.8)。だが、経済成長と働きがいとは場合によっては相反する場合もある。また経済成長が地球環境を破壊する場合も多々ある。難しい問題だが、児童・生徒に考えさせる意義はあるし、日本の問題として考えることもできる。

- (9) **目標9.** レジリエントなインフラを構築し、だれもが参画できる持続可能な産業化を促進し、イノベーションを推進する（産業と技術革新の基盤をつくろう）

目標9のターゲットは、「質が高く信頼性があり持続可能でレジリエントなインフラを開発」、「インフラを改良し持続可能な産業につくり変える」という文言が示すようにインフラや産業に関するものである (p.9)。それは開発途上国を重視しているようにも見えるが、「持続可能でレジリエントなインフラ」は先進国における問題でもある。

- (10) **目標10.** 国内および各国間の不平等を減らす（人や国の不平等をなくそう）

目標10のターゲットには、「各国の所得下位40%の人々の所得の伸び率を、国内平均を上回る数値で着実に達成し維持」、「年齢、性別、障

害、人種、民族、出自、宗教、経済的地位やその他の状況にかかわらず、すべての人々に社会的・経済的・政治的に排除されず参画できる力を与え、その参画を推進」とあるように、不平等を減らそうというものである。児童・生徒が考えやすい内容で平等性を追究させたい (p.10)。

- (11) **目標11.** 都市や人間の居住地をだれも排除せず安全かつレジリエントで持続可能にする（住み続けられるまちづくりを）

目標11のターゲットには、「すべての人々が、安全で、手頃な価格の、使いやすく持続可能な輸送システムを利用できるようにする」、「だれも排除しない持続可能な都市化を進め、参加型で差別のない持続可能な人間居住を計画・管理する能力を強化」、「貧困層や弱い立場にある人々の保護に焦点を当てながら、水関連災害を含め、災害による死者や被災者の数を大きく減らし」といった文言がある (p.11)。それは防災・減災も含めた持続可能な住みやすい居住地を実現しようというものである。児童・生徒の目線から持続可能な住みやすい居住地について追究させたい。

- (12) **目標12.** 持続可能な消費・生産形態を確実にする（つくる責任つかう責任）

目標12のターゲットには、「先進国主導のもと、開発途上国の開発状況や能力を考慮しつつ、すべての国々が行動を起こし、『持続可能な消費と生産に関する10年計画枠組み(10YFP)』を実施する」、「生産・サプライチェーンにおける食品ロスを減らす」、「廃棄物の発生を、予防、削減(リデュース)、再生利用(リサイクル)や再利用(リユース)により大幅に減らす」という文言がある (p.12)。国際的な視野に立って持続可能な生産と消費の問題を解決しようとしているのである。児童・生徒の考えやすい内容で問題を追究させたい。

- (13) **目標13.** 気候変動とその影響に立ち向かうため、緊急対策を実施する（気候変動に具体的な対策を）

目標13は、目標の字面通り気候変動に対す

る緊急対策である。地球温暖化は深刻な問題である。北極圏国 8 か国（カナダ、デンマーク、フィンランド、アイスランド、ノルウェー、ロシア、スウェーデン、米国）によって設置された北極評議会（AC：Arctic Council）の北極圏の環境保全への問いに対して、SWIPA プロジェクト —Snow, Water, Ice and Permafrost in the Arctic— は北極圏の気候変動について調査研究している。その SWIPA プロジェクト（2011）は、北極圏には 1 年間の 4 分の 3 にわたり積雪があるという特徴があったが、その積雪地帯は過去 50 年間で 5 分の 1 が無くなったと指摘している（p.4）。

そして極地等の氷が溶けることによって海面上昇が進行し、南太平洋の島国が危機的状況にある。環境省の「気候変動 2014：気候変動に関する政府間パネル 第 5 次評価報告書統合報告書 政府決定者向け要約」（2014）によれば、「1901 年～2010 年の期間にわたり、世界海面平均水位は 0.19m[0.17～0.21m] 上昇した」ということである（p.2）。何と平均 19cm も地球全体で海面が上昇したのである。驚きの事実である。その影響によって、フィジー諸島共和国やツバルなどの海拔の低い島国では高潮による被害がでていると聞く。

地球温暖化は海面上昇だけではなく、さまざまな異常気象を引き起こし、気候変動を通りこし気候危機をもたらしている。

(14) 目標 14. 持続可能な開発のために、海洋や海洋資源を保全し持続可能な形で利用する（海の豊かさを守ろう）

目標 14 のターゲットには、「レジリエンスを高めることなどによって海洋・沿岸の生態系を持続可能な形で管理・保護する」、「漁獲を効果的に規制し、過剰漁業や違法・無報告・無規制（IUU）漁業、破壊的な漁業活動を終わらせ、科学的根拠にもとづいた管理計画を実施する」という文言がある（p.14）。海洋を正常に保ち、海洋資源を保護・管理するという目標である。

海洋がマイクロプラスチックによって、スープ状態になっているという話を聞いた。プラスチックは細かくなっても自然分解しないため、ずっと海を漂うことになってしまう。ペットボ

トルは便利なものではあるが、路上や河川に捨てられたペットボトルは最終的に海にたどり着き、海に漂うマイクロプラスチックになってしまふことが多いそうである。環境省 HP で『令和元年版 環境白書・循環型社会白書・生物多様性白書』（2019）を確認すると、「毎年約 800 万トンのプラスチックごみが海洋に流出しているという試算や、2050 年には海洋中のプラスチックごみの重量が魚の重量を超えるという試算」があるそうだ（p.68）。驚愕するような試算である。児童・生徒と一緒に、その解決方法を追究したい問題である。

(15) 目標 15. 陸の生態系を保護・回復するとともに持続可能な利用を推進し、持続可能な森林管理を行い、砂漠化を食い止め、土地劣化を阻止・回復し、生物多様性の損失を止める（陸の豊かさを守ろう）

目標 15 のターゲットには、「あらゆる種類の森林の持続可能な経営の実施を促進し、森林減少を止め、劣化した森林を回復」、「砂漠化を食い止め、砂漠化や干ばつ、洪水の影響を受けた土地を含む劣化した土地と土壌を回復」、「生物多様性の損失を止め、2020 年までに絶滅危惧種を保護して絶滅を防ぐ」といった文言がある（p.15）。陸における環境問題の解決を目指す目標である。

熱帯林の減少も地球環境にとって大きな問題である。国立環境研究所のブックレット『環境儀 No.4（2002）』によると、「熱帯林の減少・荒廃は顕著で、1990～2000 年の間に 1 億 2300 万 ha 減少」しており、「これは日本の面積の 3 倍以上」だという（p.5）。そして、熱帯林の減少は地球温暖化にも繋がっている。国立環境研究所（2002）は、「過去 20 年間の人為的起源による二酸化炭素の大気への排出のうち約 3/4 は化石燃料のもので、残りの大部分は土地利用の変化、とりわけ森林の減少」によると指摘している（p.9）。

環境省の『令和 3 年版 環境・循環型社会・生物多様性白書』（2021）は、「生物多様性が人類史上これまでにない速度で減少し、生態系から得られる恵みが世界的に劣化している」と指摘している（p.27）。これらのことから分ること

は、熱帯林の減少が地球温暖化に繋がり気候変動に影響を与え、生態系を破壊しようとしていることである。児童・生徒と一緒に、その解決方法を追究したい問題である。

- (16) 目標16. 持続可能な開発のための平和でだれをも受け入れる社会を促進し、すべての人々が司法を利用できるようにし、あらゆるレベルにおいて効果的で説明責任がありだれも排除しないしくみを構築する（平和と公正をすべての人に）

目標16は、平和を求めるものであることは明らかである。だが、アフガニスタン紛争、シリア紛争、リビア内戦等、国際紛争やそれに伴う難民の問題は数えきれないほど勃発している。それらの紛争は、貧困や飢餓とも無関係ではない。身近なところでも暴力、虐待や搾取は絶えない。児童・生徒と一緒に、その解決方法を追究すべき問題だと考える。

- (17) 目標17. 実施手段を強化し、「持続可能な開発のためのグローバル・パートナーシップ」を活性化する（パートナーシップで目標を達成しよう）

目標17のターゲットには、「開発途上国への国際支援」、「負債による資金調達、債務救済、債務再編などの促進」、「後発開発途上国のための技術バンクや科学技術イノベーション能力構築メカニズムの本格的な運用」、「世界的なマクロ経済の安定性を高める」といった文言がある（pp.17-19）。その内容は国際協力を推進するというものである。国際協力の問題を正面から取り上げ考えることにも意義があるが、児童・生徒の身近な人間関係におけるパートナーシップを取り上げることも重要だと考える。

4. SDGsに対応した学習スキルの概念

- (1) 学習スキル研究会の研究を基盤とした学習スキルに関する考察

本研究における学習スキルは、多田を中心とした学習スキル研究会（2002）の『学習スキルの考え方と授業づくり 地球時代のコミュニケーション・情報活用・自己啓発力を高める』

を基に考える。なぜなら、その研究は質の高い教育実践をベースとしているからである。

学習スキル研究会（2002）は、学習スキルを『地球時代に生きる力』を育み、『地球時代に生きていくわざ』を習得させていく学び』としている（p.5）。地球時代とは、「多様な文化・価値観や生き方をもつ人々と共存・共生する」時代と説明されている（p.2）。学習スキル研究会のメンバーの多くが海外日本人学校勤務経験者であることから、「多様な文化・価値観や生き方をもつ人々と共存・共生」を目指した学習スキルが研究されたと想像される。開発された学習スキルの中には、「新しい食料生産を考えよう」（pp.67-72）「マレーシア 熱帯林の伐採問題」（pp.85-89）等の開発教育的な事例も含まれている。学習スキル研究会の研究を基盤として、SDGsの観点を盛り込んだ学習スキルを再構築したいと考える。

学習スキル研究会（2002）は、地球時代の教育には「競争から『共創する学び』への転換が必要」だとしている（p.5）。明治5年の学制以来、大量の知識を競争させて教え込んできた教育から、共に学び合っていく教育へと転換させようとしているのである。共感できる方向性である。また、「その『共創する学び』を具現化するのが学習スキルの習得と活用」だとも指摘している（p.5）。学習スキルが学習観の転換を求めることから考えると、実に首肯できる。協同学習の研究を進めてきた杉江修司（2011）は、協同学習とは競争による学習ではなく、「学習集団のメンバー一人ひとりの成長が互いの喜びであるという目標のもとで学習する」ものであると指摘している（p.19）。ここから考えられることは、地球時代の学びを目指す学習スキルは協同学習に通じるだけでなく、学習スキル自体が協同学習の一つの在り方であると考えることができる。

また、学習スキル研究会（2002）は、地球時代の教育では多様なものとの関わりを重視している。そのために、以下の事柄を大切にすると指摘している。第1は「多様な体験や技術をもつ人々と出会わせたり、学校や地域の問題を調査させたり、沈黙や孤独の時間を大切に、自己をみつめ、自己と対話する体験をさせ

る」ことである (pp.5-6)。第2は「交流し、意見交換し、相互啓発」して「多様な人々と共に1つの目的に向かって活動する共生体験」である (p.6)。第3は「意見表明の自由と共に、他者の異なる意見・感想等や対立を大切にし、新たな発展を求め、合意形成した事項については潔く責任を果たす義務」である (p.6)。そして、「学習スキルは、こうした多様との出会いを有用な学びの機会とするための基本技能」だと述べている (p.6)。

学習スキル研究会 (2002) が考える地球時代とは、「多様な文化・価値観や生き方をもつ人々と共存・共生する」時代である (p.2)。SDGsの達成は、多様な文化・価値観や生き方をもった人々が分かり合い、歩み寄ることなくしては不可能である。そこから考えると、学習スキル研究会の多様なものとの関わりを重視する教育の在り方は、実に首肯できる。そのような方向性を求める学習スキルを探究したい。

学習スキル研究会 (2002) は、従来の教師主導の学習プランから、「驚き、ずれ、意外性などを重視」して「学習者に知的興奮をもたらし、発見、感動、共感を体験」させる学習者主体の学習プランへの転換することを求めている (p.6)。この考え方は、平成29年告示の学習指導要領の「主体的・対話的で深い学び」に通じるものと考えられる。

さらに学習スキル研究会 (2002) は、地球時代の教育においては自己再組織化を重視すると主張している。自己再組織化とは、「対話において、ある発言に短絡的に反応するのではなく、多様な思考や感覚が交錯し刻々と変化しつつ表出する、複雑な論議行為に対応し、新たな見解を出すこと」、「調査活動においては、結果を分析し、それを報告するだけでなく、分析結果を生かし、自分たちの主張・見解を明確に出すこと」だと説明されている (pp.6-7)。つまり、自己の見解と異なる見解に対して、さまざまな観点から熟考して、自己の見解を練り直して、新たな見解を構築するということだと理解した。そこで大切なことは、自己の見解が変化していくことを恐れないことだと考える。自己再組織化は、異なる見解と自己の見解とを衝突させ、自己の見解を練り直すものである。それは、合

意形成を目指すことに繋がると考える。SDGsを達成するためには、多様な異なる考え方をする人々の合意が求められる。そのように考えると、学習スキルにおける自己再組織化は実に重要なものである。

アクティブ・ラーニングの研究を進めている田中博之は、アクティブ・ラーニングの学習要素として学習スキルを考えている。田中は学習スキルについて、「すべての学習者が主体的・協働的・創造的に学ぶために必要」と指摘している (p.40)。アクティブ・ラーニングにおいても、学習スキルは重要な要素なのだと再認識した。

学習スキル研究会 (2002) では、学習スキルをコミュニケーションスキル、情報活用スキル、自己啓発スキルの3つのスキルと考えている。コミュニケーションスキルは「話す、聴く、そして多様な他者と交流し、対話し、良好な関係を構築し、協働するため」のスキルである (p.8)。情報活用スキルは、「膨大な情報から必要な情報を収集、選択・分析、加工・発信」するためのスキルである (p.8)。自己啓発スキルは、「自分のよさを知り、自己の可能性や生き方に自信をもつため」のスキルである (p.8)。それらの学習スキルは、学びの基盤となる重要なものである。では、それらの各スキルをSDGsに絡めて検討したい。

(2) コミュニケーションスキル

学習スキル研究会 (2002) では、コミュニケーションスキルを聴く力、話す力 (スピーチ力)、対話力といった言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションで考えている。

そして、言語コミュニケーションの聴く力を高めるためのスキルを「相手の意見や主張、体験などを聴き出すスキル」、「相手のメッセージを正確に受け止めるスキル」、「相手の見解や感想を分析したり、批判したりしながら聴くスキル」と考えている (p.19)。そして、それぞれの目的に向けてのアクティビティーが開発されている。

話す力 (スピーチ力) については、スピーチの基本を習得させるものとして「トピックの決め方についてのスキル」、「伝えたい考えや感想

をはっきりさせるスキル」、「筋道を立てた話の組み立て方に関するスキル」、「筋道を肉付けする事例や情報、知識の選択の仕方についてのスキル」、「実物、写真等の資料の活用方法についてのスキル」が示されている (p.19)。

また、パブリック・スピーキングに向けてのスキルとして、「自己の主張をより明確にするスキル」、「論拠を説得力あるものにするための事例や情報の選択やその活用法に関するスキル」、「多様な相手、場に応じた話し方スキル (聴衆、人数、時間帯、公的、私的、教室、広場、会場等)」、「聴き手を意識して話す表現技術にかかわるスキル (出だしの工夫、非言語表現、ユーモア、ウイット、余韻の残し方等)」が示されている (p.19)。話す力 (スピーチ力) についても、それぞれの目的に向けてのアクティビティが開発されている。

対話力については、「対話の楽しさを感じさせるスキル」、「対話への参加意識を高めるスキル (聴衆として話し合いに加わる方法)」、「意見の出し方、聴き方を習得させる方法 (筆者注：方法は校正ミスであり、スキルと考える。))」、「他者の意見を大切にすることを習得させるスキル (平等に発言していく配慮)」、「タイミングよく発言する力を育むスキル」、「場に応じたマナー (エチケットや丁寧さ) を習得するスキル」が示されている (p.20)。

さらに、そこに非言語コミュニケーションの力を高めるスキルが加わる。学習スキル研究会 (2002) は、「人から受けるインパクトの9割以上が非言語によってなされる」と指摘している (p.20)。非言語コミュニケーションの優位性については、コミュニケーション研究において実証されている事実である。非言語コミュニケーションに目を向けたことは、学習スキル研究会の研究、コミュニケーションスキルを発展させた共創型対話の研究が大きな成果を収めた要因だと考える。それらのコミュニケーションスキルのアクティビティは、多田が中心となって研究開発してきた。多田の身近で学んだ筆者は、その具体について身をもって学ぶことができた。

渡部淳 (2020) は、アクティブ・ラーニングとして獲得型学習を紹介しているが、そのアク

ティビティの 카테고リーを「リサーチワーク、ディスカッション/ディベート、プレゼンテーション、ドラマワーク」の4つとしている (p.115)。獲得型学習は、リサーチワークを中心として、コミュニケーションによって成り立っている。ドラマワークは言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションが融合した総合的コミュニケーションである。学習スキル研究会の研究成果を基盤としながらも、獲得型学習の考え方もSDGsに対応した学習スキルの研究開発のために活用できると考える。

(3) 情報活用スキル

学習スキル研究会 (2002) は情報活用スキルを、情報収集スキル、情報選択・整理スキル、情報加工・創造スキル、情報共有スキル、情報表現・発信スキル、情報機器操作スキルに分類している。情報収集スキルは「必要に応じて、情報を収集する」ものとし、「目的を明確にすること、多角的な収集」、「収集先も多彩であることが望ましい」と説明されている (p.47)。次に、情報選択・整理スキルとは「収集した多様な情報を分類し、整理する」ものとし、「観察・分析・判断・批判・検証・比較などの力が必要」、「量の多寡ではなく、信憑性や目的への適合性を重視」と説明されている (p.47)。次の情報加工・創造スキルは「いくつかの情報を再構成し、また、見解をまとめる」ものとし、「思考、判断、感覚、意思などが加工・創造の基」、「広義には、著作・公演・講演・作曲等も情報の創造」であると説明されている (p.47)。その次の情報共有スキルは「情報を共有したり、変換し、援助し合う」ものとし、「協働のよさを生かし、多様な情報を提供し合う」もの、「融和的な雰囲気づくりと、具体的な場の設定が大切」と説明されている (p.47)。そして情報表現・発信スキルは「自己の情報を意図通りに伝達する」ものであり、「伝達の内容・方法の工夫が大切」、「受け手をひきつける情報や表現力が重視される」と説明されている (p.47)。最後の情報機器操作スキルは、「インターネット、Eメールなど情報収集・伝達などのための様々な情報機器の操作技術」としている (p.47)。情報活用スキルの幅広い分野を網羅しており、首肯できるものである。

そして、情報収集のために新聞活用やインタビュー等、情報選択・整理のためにカード、分類箱、マーキング等、情報加工・創造のために情報分析等、情報共有のために情報コーナーの設置等、情報表現・発信のためにポスターや討論会等が紹介されている (p.48)。だが、コミュニケーションスキルのようなアクティビティーとは質的に異なると考える。紹介されている情報活用スキルの内容は、トレーニングスキルの性格がコミュニケーションスキルよりは弱いと考える。

事例として、「とび出せたんけん一工場へ行こう」「日本自慢をさがす旅にでかけよう」「マレーシア 熱帯林の伐採問題」等が紹介されている (pp.51-87)。それらの事例は、すべて単元カリキュラムとして紹介されており、コミュニケーションスキルのアクティビティーの紹介とは様相が異なっている。また、情報活用スキルの学習活動には、グループワーク等が盛り込まれている。その点から考えると、情報活用スキルはコミュニケーションスキルと連動するものであり、共創型対話を視野に入れるべきと考える。

SDGsに対応した学習スキルは、情報活用スキルにコミュニケーションスキル、共創型対話と連動させて考えるべきである。SDGsに対応した学習スキル開発にとって重要なスキルであり、SDGsの学習を深めるためには単元カリキュラムとして研究開発することが有効と考えた。

(4) 自己啓発スキル

学習スキル研究会 (2002) によれば、自己啓発スキルとは、「自分のよさを知り、自己の可能性や生き方に自信をもつため」のスキルである (p.8)。トレーニングスキルとして、「1分間黙想」、「自分のいいところさがし」、事実を変革させるスキルとして「自然とのふれあい (感性の覚醒スキル)」、「生い立ち調査 (自己理解スキル)」、「自己アピール (自己肯定スキル)」、「提言してみよう (自己理解・肯定スキル)」が紹介されている (pp.91-92)。

SDGsに対応した学習スキルでは、自己啓発スキルの学びを基盤として、学習活動を振り返

り省察する中で、自分の学習活動のよさや成果を確認し、自己の可能性や生き方に自信をもてるようにしたいと考える。未来を切り拓くためには、自己の可能性や生き方に自信をもち、自己を大切にすると共に他者を尊重することが必要だからである。

(5) SDGsに対応した学習スキルの概念

SDGsに対応した学習スキルとは、学習スキル研究会 (2002) のコミュニケーションスキル、情報活用スキル、自己啓発スキル、多田の共創型対話を基盤とし、獲得型学習のドラマワーク等の考え方も参考にして、そこにSDGsの目標内容を取り入れたスキルと考える。その学習スキルは、複数の学習スキルを組み合わせた単元カリキュラムとして開発する。その単元カリキュラムでは、自己啓発スキルを盛り込み、自己のよさや可能性を実感できるようにする。また、学習スキル研究会の3スキルは連携し合い重なり合うものと考えた。さらに、活動後に行うリフレクションによって学習スキルは高まっていくものと考えた。

国際開発に関する単元カリキュラム (学習スキル) の開発の場合では、研究の方法の章で紹介した日本ユニセフ協会 (1992) の開発教育に関する冊子、多田や金澤らのユニセフの開発教育の実践を地球学習として紹介した2冊の図書 (教育出版、1997) を参考にしたい。それらの内容は、それ自体が優れた開発教育の学習スキルであるからである。

5. 学習スキル研究会の研究を基盤とした教師スキルに関する考察

学習スキル研究会 (2002) では、学習スキルと共に教師スキルについても研究してきた。教師スキルでは、「教師の企画力、構想力、実行力がきわめて重要」と考えられている (p.12)。そして、教師スキルを「従来の『一方的教え』から脱却」するものであり、「企画・構成すること」と捉えている (p.116)。実に首肯できる。そして、「身近に気になる問題がある」、「外国の様子を考えてみよう」、「町の特産品、名物、町の教育、環境保全、健康などを考えてみよう」

等の事例で、その視点を紹介している (pp.118-121)。その視点は、具体的な教師スキルを考える際に参考になるものである。

そして、「活動せずにはいられない魅力ある学習プランをデザインする」、「ゲストティーチャーの効果的なコーディネート法」の事例も紹介している (pp.122-129)。優れた事例だと考えるが、学習スキルを進行促進させるものが教師スキルと考えると物足りない。

そこで教師スキルの内容を、ファシリテーションとして考えたい。ファシリテーションとは、ワークショップを進行促進する働きである。中野民夫(2001)は、ワークショップを「従来の教育で一般的な、教える側から学ぶ側への一方的な知識伝達型と違う」たものであり、『「ファシリテーター(進行役、引き出し役)』が、参加者の興味や意欲を引き出しながら場を展開していく』ものと説明している。その学びは、学習スキル研究会で考えられた「一方的教え」から脱却することに通じるものである。そこで、教師の働きをファシリテーターとして考えたい。多彩なワークショップを実施してきた中野(2001)は、ファシリテーターを「人と人とが集う場で、お互いのコミュニケーションを円滑に促進し、それぞれの経験や知恵や意欲を上手に引き出しながら、学びや創造活動、時には紛争解決を容易にしていく役割」だとしている (p.147)。それは、いわゆる教えるという教師のイメージとは全く異なるものである。学習観を転換する教師の働きにふさわしい教師スキルだと考える。

中野(2001)は、西田真哉のファシリテーターとしての望ましい条件を紹介している。出典は文部省が1999年から3年間にわたって実施した「野外教育企画担当者セミナー」の副読本であるが、直接副読本の確認ができなかったため、中野(2001)の『ワークショップ—新しい学びと創造の場—』(岩波書店)から孫引きさせていただく。西田はファシリテーターとしての望ましい条件を以下のように考えている。

- ①主体的にその場に存在している。
- ②柔軟性と決断する勇気がある。
- ③他者の枠組みで把握する努力ができる。
- ④表現力の豊かさ、参加者への反応の明確さ

がある。

- ⑤評価的な言動はつつしむべきとわきまえている。
- ⑥プロセスへの介入を理解し、必要に際して実行できる。
- ⑦相互理解のための自己開示を率先できる、開放性がある。
- ⑧親密性、楽天性がある。
- ⑨自己の間違いや知らないことを認めることに素直である。
- ⑩参加者を信頼し、尊重する。

(pp.147-148)

これらの内容を見ていくと、ファシリテーターは学びの黒子役であり、柔らかな雰囲気に参加者を尊重して柔軟にワークショップを進行促進することを基本としている。そして、必要に応じては参加者の活動に介入することもある。

それを教師スキルと考えると、学習スキルは学習観の転換を促し、教師スキルは教師観の転換を迫るものだと考える。これは、多くの教師にとって難しいことではないだろうか。中野(2003)は、学校現場へのワークショップやファシリテーターの本格的導入の難しさに目を向け、「まずは、先生同士でワークショップ的なざっくばらんな平たい場を設けて、良い人間関係や問題解決への力を協働して発揮されることが先決かもしれない」と述べているが、なるほどと納得できる (p.170)。

学習スキルを協同学習の一つだと前述した。それは競争による学習を否定して、複数の児童・生徒が協力して学び合う学習である。協同学習・ファシリテーションの研究者である石田裕久(2003)は、ファシリテーションに関する論考において、協同による学習と競争による学習とを比較して、「学校教育では、『協同』的な事態による学びの設定こそ不可欠」と指摘している (p.72)。杉江(2011)は、協同学習における「学び合いを促す51の工夫」を提案している (pp.65-145)。その内容は、児童・生徒の主体的で協同的な学習を促すものである。石田の指摘と杉江の提案とを合わせ考えると、教師スキルはファシリテーションスキルであり、協同学習の指導方法から学ぶことも多いと考える。

本研究における教師スキルは、SDGsに対応した学習スキルの学びをファシリテーターとして進行促進するものとする。SDGsに対応した教師スキルをもう少し考えてみると、ファシリテーションだけではなく、学習スキルへの理解、SDGsへの理解、児童・生徒理解も必要である。教師スキルは、学習スキル理解とSDGs理解、児童・生徒理解の3要素、それらを踏まえたファシリテーションスキルが組み合わさりSDGsに対応した教師スキルが構成されると考えた。それを高めるものは、学習スキルと同様にリフレクションだと考える。

6. 研究のまとめ

SDGsに対応した学習スキルと教師スキルの関係についても考察したい。学習スキル研究会(2002)では、教師スキルを学習スキルの土台と考えていた(p.116)。タテの関係で考えているのである。だが、学習スキルにおける教師の役割をファシリテーターとして考えると、タテではなくヨコの関係ではないだろうか。学習スキルと教師スキルの間では、ファシリテーションと学びの見取りとが循環し、学習スキルと教師スキルのそれぞれにおけるリフレクションが深まることを通して、双方が高まると考える。図1に示す関係を考えて。

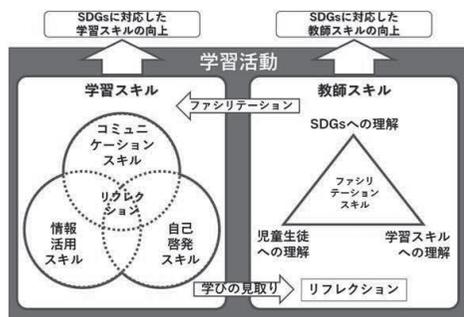


図1 学習スキルと教師スキルの関係

そしてSDGsに対応した学習スキルを単元カリキュラムとして研究開発すると前述したが、そのアイデアを簡略に示し、研究のまとめとしたい。

SDGsに対応した学習スキルのアイデア例：

目標1. 貧困をなくそう

- ①第三世界の貧困に関する1分間スピーチ（コミュニケーション・情報活用）
- ②フェアトレード（チョコレート）に関する情報収集（情報活用）
 - ・図書館活用・新聞活用・インターネット等
- ③フェアトレードを進めるべきか否かのディベート [メリットとデメリット]（情報活用・コミュニケーション）
- ④貧困をなくし公平性を求める観点でのディスカッション（情報活用・コミュニケーション）
- ⑤貧困をなくすための発信 [ポスター、新聞等]（情報活用）
- ⑥振り返り・省察をする（自己啓発）

科研費研究では、最終的に具体的な学習スキルの研究開発を目指している。今後、具体的なSDGsに対応した学習スキルと、それに即した教師スキルを研究開発していきたい。

【参考・引用文献一覧】

- 外務省(2020)『持続可能な開発目標(SDGs)と日本の取組』
- 一般財団法人環境イノベーション情報機構「砂漠化の現状」『エコライフガイド』<https://www.eic.or.jp/library/ecolife/knowledge/earth06b.html> (2021年8月10日閲覧)
- 蟹江憲史(2020)『SDGs(持続可能な開発目標)』、岩波書店
- 環境省(2014)「気候変動2014:気候変動に関する政府間パネル 第5次評価報告書統合報告書 政府決定者向け要約」
- 環境省『令和元年版 環境白書・循環型社会白書・生物多様性白書』
<https://www.env.go.jp/policy/hakusyo/r01/html/hj19010301.html> (2021年8月11日閲覧)
- 環境省(2021)『令和3年版 環境・循環型社会・生物多様性白書』
- 国立環境研究所(2002)『環境儀』No.4 2002
- 公益財団法人日本ユニセフ協会(1992)『ユニセフの開発のための教育 地球市民を育てるための実践ガイドブック』
- 公益財団法人日本ユニセフ協会(2018)『ユニセフ年次報告2018』

- 公益財団法人 日本ユニセフ協会（2019）『世界子供白書2019 子供たちの食と栄養 変わりゆく世界で健康に育つために』
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）』、東洋館出版社
- 内閣府男女共同参画局（2021）『共同参画』Number144 May 2021
- 中野民夫（2001）『ワークショップー新しい学びと創造の場ー』、岩波書店
- 中野民夫（2003）『ファシリテーション革命 参加型の場づくりの技法』、岩波書店
- 政府統計（2020）「在留外国人統計」（2020年12月）
<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018034&cycle=1&year=20200&month=24101212&tclass1=000001060399>（2021年8月11日閲覧）
- 「SDGsとターゲット新訳」制作委員会（2021）「SDGsとターゲット新訳 SDGs & Targets —17目標と169ターゲットー」 Ver1.2
- 杉江修治（2011）『協同学習入門』ナカニシヤ出版
- SWIPA プロジェクト（2011）『北極圏の気候変動 今、注目されている旬な話題』
- 多田孝志・櫻橋賢次編（1997）『小学校ユニセフによる地球学習の手引き 新しい視点に立った国際理解教育』、教育出版
- 多田孝志・田川寿一編集代表（2002）『学習スキルの考え方と授業づくり 地球時代のコミュニケーション・情報活用・自己啓発力を高める』、教育出版
- 多田孝志（2006）『対話力を育てる「共創型対話」が拓く地球時代のコミュニケーション』、教育出版
- 田中博之（2017）『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引き』、教育開発研究所
- 石田裕久「『協同』をうながすファシリテーション方略」津村俊充・石田裕久編（2003）『ファシリテーター・トレーニング 自己実現を促すファシリテーションへのアプローチ』、ナカニシヤ出版