

SDGsの視点からの学習活動研究部会 研究活動記録

中間報告書 研究編
小学校

一般財団法人栃木県連合教育会

令和6年9月

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【小学校】

【小学校】

1. 各小学校が実施している SDGs に関する取り組みについてのアンケート結果からの考察

県内すべての小学校に依頼（回答は任意）したアンケートの回答が 205 校からあった。この結果をもとに、各校で実施している SDGs に関する取り組みについて述べていく。

まず回答者の内訳は学校長 24 名、教頭・副校長 86 名、主幹教諭 3 名、教諭 90 名、講師 2 名である。

「SDGs に関する指導について、校務分掌に位置付けられているか」の問いには、「位置付けられている」と回答したのが 154 校、「位置付けられていない」と回答したのが 51 校だった。「位置付けられている」と回答した学校にその分掌名を問うと、「環境教育」と回答した学校が 40 校と約 25% を占めた。他には、「人権教育」と回答した学校が 5 校、「生涯教育」や「キャリア教育」と回答した学校が 1 校ずつあった。中には「SDGs 推進リーダー」や「SDGs プロジェクト」と回答した学校が合わせて 4 校、教務主任が担当していると回答した学校もあった。この設問の結果から分かることは、「SDGs＝環境」という印象が教員あるいは学校全体に強く意識されていると感じられる。

「SDGs と学校行事を関連させた取り組みを行っているか」の問いには、「行っている」と回答した学校が 119 校、「行っていない」と回答した学校が 86 校だった。「行っている」と回答した学校にその取組内容を問うと、最も多かったのは 11 校が回答した「リサイクル」だった。次に多かったのは、8 校が回答した「総合的な学習の時間」、「集会」であり、集会の内容は各種委員会による「環境集会」や「人権集会」である。他には「アルミ缶回収」、「資源物回収」、「クリーン活動」という回答も目立った。また、詳細までは記入されていなかったが、修学旅行や臨海自然教室で SDGs と関連させた活動を実施している学校もあることが分かった。この設問からも、「SDGs＝環境」という印象が教員あるいは学校全体に強く意識されているということがいえるだろう。さらに、この設問では「人権」というキーワードが見られるようになった。

「SDGs に関する内容を扱う場合、学校として困難な点はどのような点か」の問いでは、「他の業務で多忙なため SDGs に関する教育の準備に割く時間が確保できない」という回答や、「年間指導計画や校務分掌、指導要領に明確に設定されていないので実施が難しい」といった回答があった。また、教員の知識不足を懸念する回答も見られた。多くの教科指導や学校行事の準備等、日々多忙を極める小学校の教育現場において、新たな取組に意欲的に向き合うことが難しい教員も少なくないという現実を再確認する結果となった。

「SDGs に関する内容を扱ったことがある場合、学校としてよかった点はどのような点か」の問いに対しては、「環境問題に対する児童の意識が高まった」という回答が多かった。ここでも「環境」というキーワードが目立ち、小学校の教育現場で「環境問題」は SDGs と関連させやすいと推察される。また、この設問では「グローバルな視点」、「異文化理解」の語句を含む回答もあり、環境問題以外の SDGs に関する取組でよさを感じている教員もいるということが分かった。

自由記述の設問では、学年に応じた実施内容を記入している学校が 14 校と最も多かったが、注目すべきは次に多かった「教育課程に位置づけたい」という 14 校の回答である。先の設問で、多忙感や不明確なために実施が難しいという回答も見られたが、反面、教育課程や年間指導計画に明確化されていれば実施したいという意欲的な意見も少なからず存在していることが分かった。

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【小学校】

2. 県内小学校教員に対して実施した SDGs についてのアンケート結果からの考察

続いて、県内 534 名の小学校教員の回答を見ることにする。「SDGs についてどれくらい知っているのか」の問いには、「よく知っている」と回答した教員は 59 名（約 11%）、「少し知っている」と回答した教員は 413 名（約 77.3%）、「どちらとも言えない」と回答した教員は 35 名（約 6.5%）、「あまり知らない」と回答した教員は 25 名（約 4.6%）、「全く知らない」と回答した教員は 2 名（約 0.3%）だった。

「よく知っている」と回答した教員と「少し知っている」と回答した教員を合わせると約 9 割の教員は SDGs についての知識が少なからずあるという自覚をもっているという結果が得られた。

しかし、次の「これまでに行った SDGs に関する授業や活動」の問いには、210 名しか回答していない。先の設問では約 9 割の教員が「SDGs に関する知識はある」と回答していたにも関わらず、SDGs に関する授業や活動については半分以下の教員しか指導経験がないということになる。授業や活動を行ったことがある教員の回答を見ていくと、「環境」の語句が含まれた回答が 61 件と最も多く、次に多いのは「食」の語句が含まれた回答で 31 件である。やはり「環境」というキーワードは変わらず多く見られるものの、この設問では新たに「食育」と SDGs を関連させて指導しているという回答が見られた。詳細を見ると、給食指導や「食品ロス（フードロス）」に関する授業、給食委員会による発表や集会を実施したことがあるという回答が見られた。しかし、「人権」という語句を含んだ回答は 2 件しかなく、前項の学校全体での行事や活動では人権について扱われることがあるものの、学級単位になると「人権」と SDGs を関連させた活動や授業がほとんど見られなくなった。また、ここでも「ゴミ（ごみ）」や「エネルギー」、「エコ」などといった「環境」に関するキーワードが合わせて 42 件見られ、回答数の約 3 分の 1 を占める結果となった。このことから SDGs を小学校の授業や活動で取り扱う上で、「環境」というものは扱いやすいもしくは前項で述べた「SDGs＝環境」という印象が教員あるいは学校全体に強く意識されているといえる。また、「福祉」の語句を含んだ回答は 6 件あった。

SDGs に関する授業を実施した教科を見ていくと、「総合的な学習の時間」が 82 件と最も多く、次に多いのは「社会」で 38 件、その次は「国語」で 19 件であった。ここから考えられることは、以上の 3 教科は学習内容と SDGs を関連付けながら授業を展開しやすいということである。次に多かったのは「家庭」の 16 件、「理科」の 13 件と続いた。この 2 教科に関して言えることは、家庭科は「食」について、理科は「環境」について、各学年で単元が設定されているということである。よって、自然と SDGs に関する授業を実施しているという教員の意識に繋がってくる。なぜなら今まで述べてきた通り、教員間に「SDGs＝環境」という印象が強く意識されていると考えられるからである。そのため、教科書等に「環境」について考える単元がほとんど表出することがない「図工」は 4 件、「外国語（英語）」は 2 件、「音楽」は 1 件と明らかに少ない。「図工」では授業内容としてペットボトルや牛乳パックなどを「リサイクル」して作品を作るという回答が見られた。ここでもやはり「環境」に着目されている。「体育」と「算数」に関しては 0 件である。「道徳」については教科書に「国際理解、国際親善」や「相互理解、寛容」、「自然愛護」など SDGs に関連づけることができる内容項目が明記されているにも関わらず、8 件しか回答がなかった。

自由記述の設問では、無記入や「ありません」などの回答が合わせて 507 件と約 95% を占めたが、回答の中で多かったものには、「教材や実践例が必要」が 10 件、「指導することが難しい」が 9 件見られた。やはり前項と同様に、SDGs に関する授業や活動に難色を示している教員が存在していることが分かった。

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【小学校】

3. 県内小学生に対して実施した SDGs についてのアンケート結果からの考察

最後に、県内 5397 名の児童の回答結果から分かることを述べていく。

「SDGs という言葉を知っているか」についての問いについて、「知っている」と答えた児童は 3673 名（約 68%）、「少し知っている」と答えた児童は 1127 名（約 20.8%）、「あまり知らない」と答えた児童は 325 名（約 6%）、「まったく知らない」と答えた児童は 272 名（約 5%）だった。「知っている」と「少し知っている」と回答した児童を合わせると、県内小学生の約 9 割の児童が「SDGs」という言葉について少なからず知っているという結果となった。「知っている」「少し知っている」と回答した 4800 名の児童を対象に「SDGs という言葉をどこで知ったか（複数選択可）」を問うと、最も多かったのは「テレビ」で 3725 件、次に多かったのは「学校」で 3112 件だった。情報番組のみならずバラエティ番組等でも取り上げられることも多いことから、テレビで知ったという児童が多くなったのではないかと考えられる。次いで多かったのは「インターネット」で 2810 件、その次は「本」の 1877 件となった。インターネットや本は、学校の「総合的な学習の時間」や「社会」の授業の中で調べ学習をする際に用いたのではないかという予想が立てられる。その後は「先生」1654 件、「家の人」1164 件、「図書館」858 件、「友だち」552 件、「お店」487 件と続いた。

「SDGs について取り組んでいること」についての設問には、様々な回答を得ることができた。最も多かったのは「ポイ捨てをしない」という回答で、626 名が記述していた。次に多かったのは「水」の語句に関する言葉が含まれる回答で、452 名が記述していた。具体的には「水を無駄にしない」、「節水している」、「水を大切に使う」という内容だった。その次に多かったのは「食」の語彙が含まれる回答で、446 名が記述していた。具体的には「好き嫌いせずに食べる」、「食べ残しを減らす」、「食べ切れる量にする」という内容だった。その次に多かったのは「海」の語彙が含まれる回答で、385 名が記述していた。海なし県に住む県内児童からこの回答が 4 番目に挙げられたことは意外だった。要因として考えられるのは、教科書に記載の多い海洋プラスチックの写真が児童に大きなインパクトを与えているのではないかということだ。ここまで考えられることは、児童も前項の教員同様「SDGs＝環境」という印象が強く意識されているということである。また、前項で教員が「これまでにを行った SDGs に関する授業や活動」の回答の中で用いていた言葉で最も多かったのが「環境」、次いで多かったのが「食」であった。この結果と今回の設問の児童の回答傾向は重複していることが分かる。予想外だったのは、「海」の次に多かった回答が「平等」を含む記述だったことだ。これは学校や教員による回答では少数だったからである。児童の意識は SDGs の 17 の目標の中の「5. ジェンダー平等を実現しよう」「10. 人や国の不平等をなくそう」にも向けられているということが分かる。

「未来の地球の住みやすさを 5 段階で表すと」の問いには、「5」が 1955 名（約 36.2%）、「4」が 1307 名（約 24.2%）、「3」が 1002 名（約 18.5%）、「2」が 817 名（約 15.1%）、「1」が 316 名（約 5.8%）だった。段階を示す数字が大きくなるほど回答数も多くなり、児童たちが未来の地球の住みやすさについて希望をもっていることが分かる。回答の理由について 17 の目標に分類してみると、最も多いのは「9. 産業と技術革新の基盤をつくろう」で 1027 件だった。内容については、「科学技術の発展」によって住みやすくなる未来を想像する回答が多かった。次に多いのは「7. エネルギー」で 1019 件、その次に多いのは「13. 気候変動」で 919 件だった。自分たちが取り組んでいる内容については「環境」や「食」、「平等」についての回答が多かったが、地球の住みやすさについては「科学の発展」が大きく起因していると考えている児童が多いという結果が得られた。

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【小学校】

4. 考察のまとめと今後の展望

ここまで学校全体、教員、児童に関する SDGs についてのアンケート結果から分かることを考察してきた。以下に今回の調査から得ることができた結果をまとめる。

①多忙な業務や、教育課程に明記されていない等の理由から SDGs に関する活動に対して難しさを感じていること。②SDGs に関する知識がある自覚はある教員は多いが、SDGs に関する授業や活動を実施している教員は少ないこと。③SDGs に関連づけた「環境」や「食」を扱う単元の授業や指導は実施しやすいこと。④小学校教員あるいは小学校全体、児童にまで「SDGs＝環境」という印象が強く意識されていること。⑤児童の意識は 17 の目標の中の「5. ジェンダー平等を実現しよう」「10. 人や国の不平等をなくそう」にも向けられていること。⑥「住みやすさ＝科学の発展」というイメージをもつ児童が多いこと。

教員が SDGs に対して先に述べたような「SDGs＝環境」という印象をもったまま SDGs に関する授業や活動を実施した場合、それがそのまま児童たちの SDGs に対する知識となって堆積していつてしまっているという現状が明らかになった。SDGs には 17 の目標があり、取り組むべき内容は多岐に渡る。児童たちが SDGs についての理解を深めるためには、小学校の教育現場においても現在の「環境」や「食」における SDGs に関する授業や活動だけでなく、17 の目標全体に視野を広げることで、あらゆる授業や活動を SDGs と関連づけていくことが、これからの時代では小学校教育に求められるだろう。しかし、これまで述べてきている通り、小学校教員の業務は多忙を極める。現代社会では働き方改革も重要視されており、それは教育現場においても推進されているところである。新たなものを多く取り入れて教員の準備や計画に大きな負担をかけてしまつては本末転倒である。そこで、教育課程や年間指導計画に SDGs に関する文言を組み込んだり、現在進行形で実施されている活動や行事に SDGs の 17 の目標を関連づけたりすることで、教員に大きな負担をかけることなく、小学校教育の中でも SDGs に関する授業や活動を実施していくことができるのではないかと考える。

教員から得られた回答から分かる通り、前例がないものや計画に組み込まれていないものについては実施に難しさを感じる教員が多い。よつて、小学校における SDGs に関する新たな授業や活動の前例を作っていくことが本部会の今後の目標となるだろう。具体的には、SDGs に関する授業や活動の取り組みのうち、本調査では回答がなかった 17 の目標の中から指導内容を選択し、授業や活動を実践して広めていくことが必要であるとする。もちろん児童たちの「主体性」を伸ばしていくためには、児童たちが自ら研究テーマを設定する授業展開も効果的であるので、その場合は教員側が 17 の目標のうち教科書などで触れられていない目標をテーマ設定することを促す役割を果たすことも考えられる。

また、SDGs に関する授業や活動を行ったことがある教員の中で、実施した教科に関する回答があつたが、17 の目標のうち扱いにくい内容に着目するだけでなく、SDGs を関連づけることに一見困難を感じる教科に着目した実践例を作ることも大切ではないかと考える。

また、前項で述べた通り「地球の住みやすさ」とは「科学の発展」であると考えている児童が多いことが分かつた。SDGs を自分事として捉えている児童は案外多いと思つたが、「ごみを分別する」や「男女関係なく仲良くする」、「好き嫌いせずに食べる」など思考は「身の回り」のことを考えた「日本基準」に留まつており、「世界の国々のために」「地球のために」などといった「世界基準」で捉えることができていないのかもしれない。最終的には児童たちが「SDGs の達成＝地球の住みやすさ」ということを理解するための指導が求められると考える。

SDGsの視点からの学習活動研究部会 研究活動記録

中間報告書 研究編

中学校

一般財団法人栃木県連合教育会

令和6年9月

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【中学校】

1 中学校の現状とSDGs

現中学生の親世代が子ども時代を送っていた1980年代、SDGsのルーツといえる「持続可能な開発（Sustainable Development）」が国際会議で打ち出された。東西冷戦の終結とともに、世界の長期的な安定と平和のためには、地球環境問題に共に取り組むことが不可欠であるとの共通認識が世界の指導者層に広まっていくこととなった。しかしながら、顕著な改善が見られない現代において、現中学生は、生まれた時から「地球温暖化」という言葉を自然と耳にして育っている。彼らの幼少期に定められたSDGsは、レジ袋の有料化やジェンダーフリーの制服の導入、学校給食で提供される牛乳のストローレスなどさまざまな形で子どもたちの身近な生活に溶け込んでいる。現行の学習指導要領には、「持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる」という形で明記され、子どもたちが使用している教科書にも、学習している単元についてSDGsの視点で書かれたコラムなどが多く載っている。9か年の義務教育の最後には、社会科では「私たちと国際社会の諸課題」について、「効率と公正」などこれまで学んできた見方・考え方を働かせ、生徒一人一人が持続可能な視点に基づきどのように解決すべきかをレポートにまとめたり、理科では科学技術を利用して生じた問題を、科学技術を用いてどのように解決すべきか、一人一人が調べまとめたりする指導計画が多く学校の設定されている。

また、生徒会活動や学校行事等において、ペットボトルキャップや衣類、文具類を集め、諸機関に寄付するという活動などが、生徒の自主的な意見に基づいて行われ、特別活動でも各校において生徒の自発的意思と実態に応じて展開されている。

このように、栃木県で育つ子ども一人ひとりに、予測困難な時代をたくましく生き抜く力を身につけさせ、よりよい社会、未来の形成に何らかの形で関われる人となるように、各校、各教員によって日々実践が続けられている。この報告書では、SDGsに関する学習や取り組みがどの程度浸透しているか、また、その取り組みを推進する上での課題が何かを明らかにするものである。

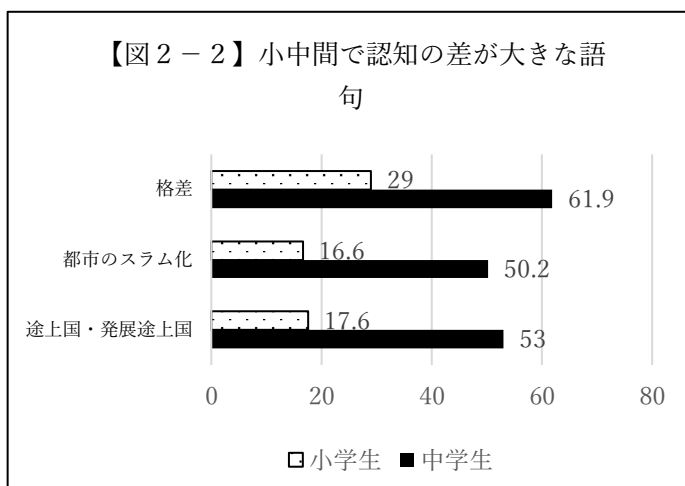
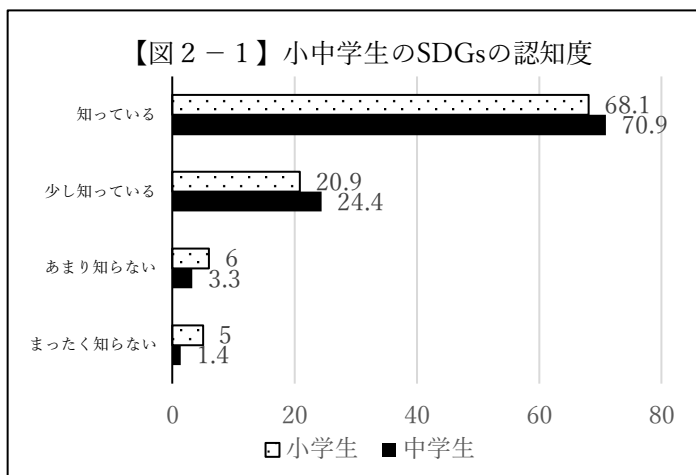
2 アンケートの結果から

(1) 生徒について

生徒の実態をより明らかにするために、設問によって小学生のデータと比較していく。

まず、生徒自身の認識度を把握するために、設問2「SDGsを知っていますか」を比較分析し、【図2-1】を示す。小学生6年生よりも6.3ポイント高い、95.3%の生徒が「SDGsについて知っている（少し知っている）」と肯定的に答えている。アンケートの対象学年が中学2年生であったことを考えると、1年次の社会科（地理的分野）において、持続可能な社会づくりについて考える学習をしていることから、本来100%になってもよいはずである。原因は、他人に教えることができるほどの理解ではないと感じた生徒が少数いたと推測される。

設問12は、SDGsに関するキーワードの認識度について尋ねたものである。同じ項目について、小学生の回答と数値に特に大きな差があったものを【図2-2】に示す。22語のうち、「格差」「都市のスラム化」「途上国・発展途上国」の認識度が、2～3倍に高まっていた。これは、中学1年次の地理で学習する内容である。このことから、授業で扱っ



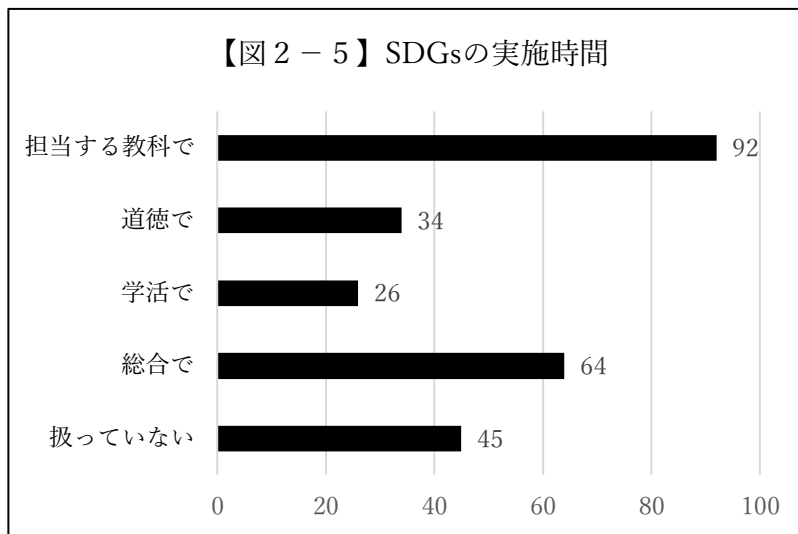
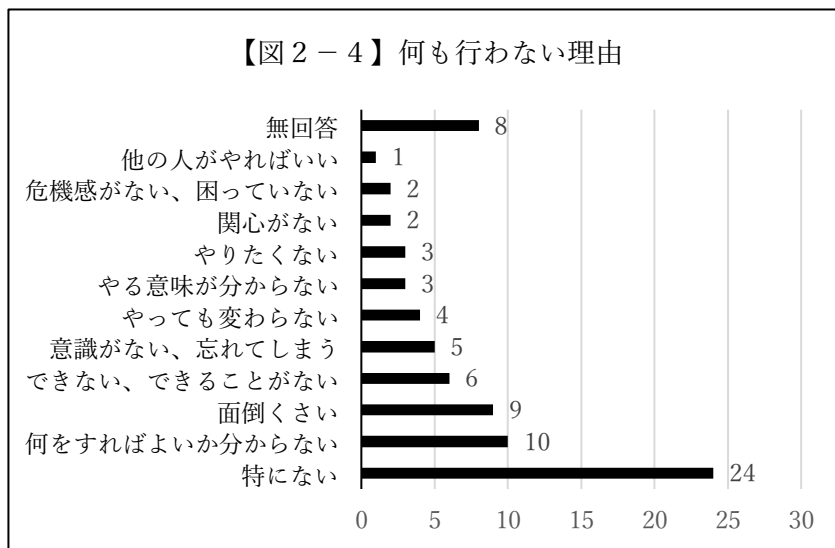
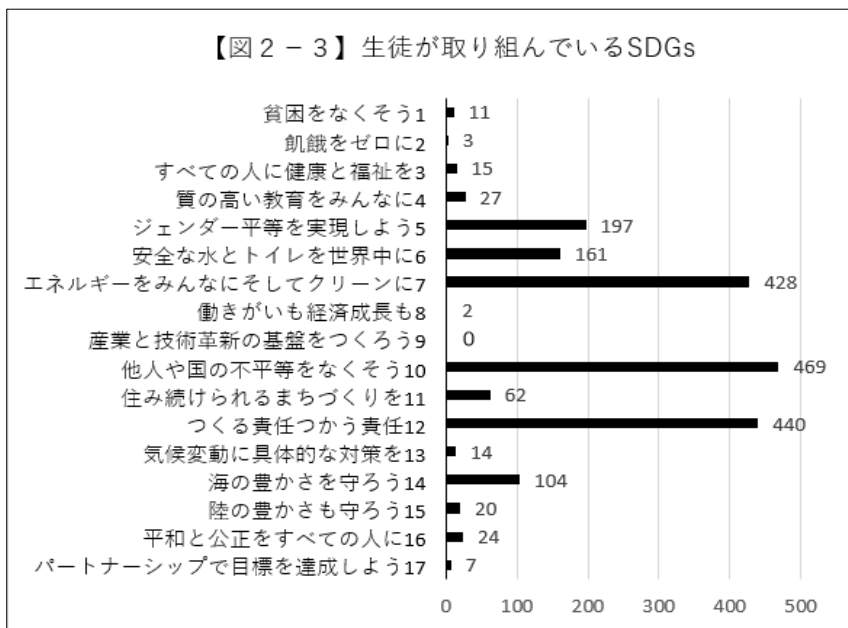
3 校種毎の調査結果に基づいた考察【中学校】

た内容は生徒の中にしっかりと残るということが改めて明らかとなった。

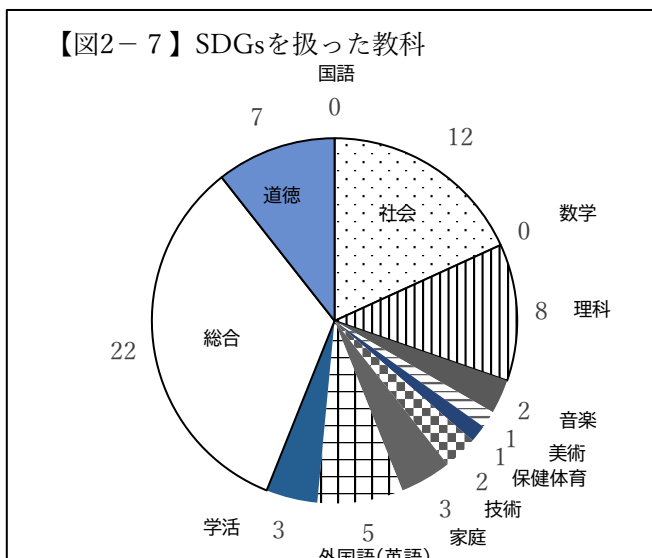
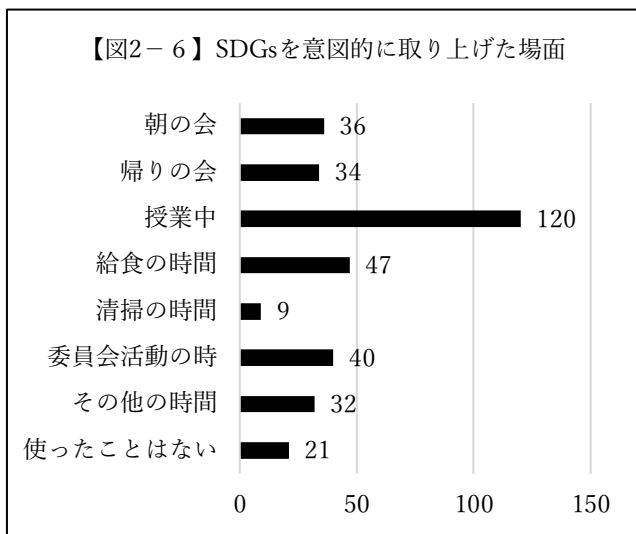
また、設問5「17の目標につながるどのようなことに取り組んでいるか」の自由記述について、作成した分類表が【図2-3】である。目標7「エネルギーをみんなにそしてクリーンに」については、取り組んでいると回答した生徒428人中、省エネ・節電と回答した生徒が262人、リサイクルと回答した生徒が140人だった。目標10「他人の国の不平等をなくそう」については、誰にでも差別しないで接する440人だった。目標12「つくる責任つかう責任」については、最後まで使うと306人が回答した。設問8「目標達成のためにあなたが日ごろ取り組んでいることは何か」では、73%の生徒が水筒を持ち歩いていると答えた。これらのことから、多くの生徒が日常生活の中で意識して無理なく取り組んでいることが伺えた。一方で、ごく少数であるが、「何も行っていない」と回答する生徒が92人いた。背景には、図2-4に示したとおり、「できない、できないことがない」や「何をすればよいか分からない」などのように、当事者意識の欠如や無関心などが挙げられる（【図2-4】）。しかし、本当に一切行っていないのか、目標と実践の関連性に気づいていないのかは分からない。

(2) 教員について

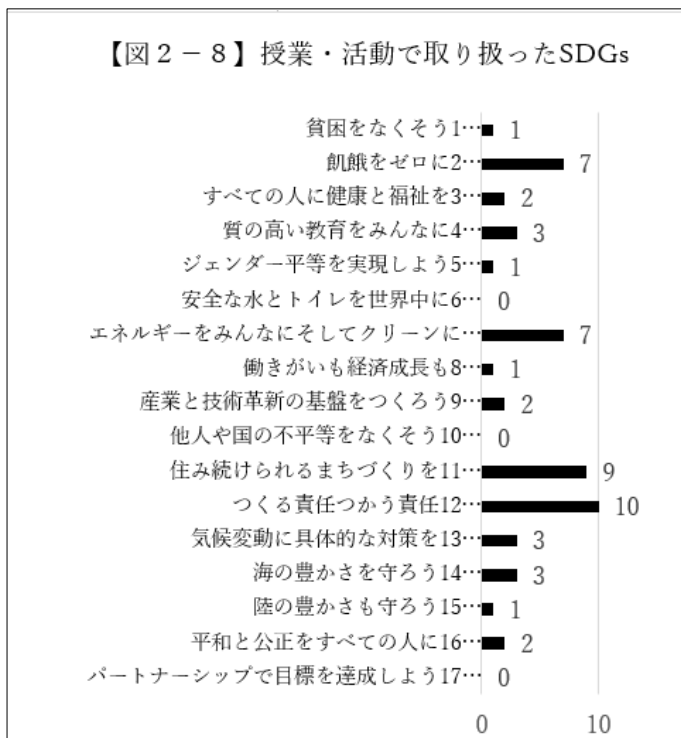
設問8「先生は授業で扱っていますか」の結果は、【図2-5】に示すとおりである。また、設問10「先生が学校で生徒たちに「SDGs」という語句を意図的に使ったのはいつですか」の結果を、【図2-6】に示す。設問11の「どのような教科で実践されているか」の自由記述回答を整理したものが【図2-7】である。



3 校種毎の調査結果に基づいた考察【中学校】



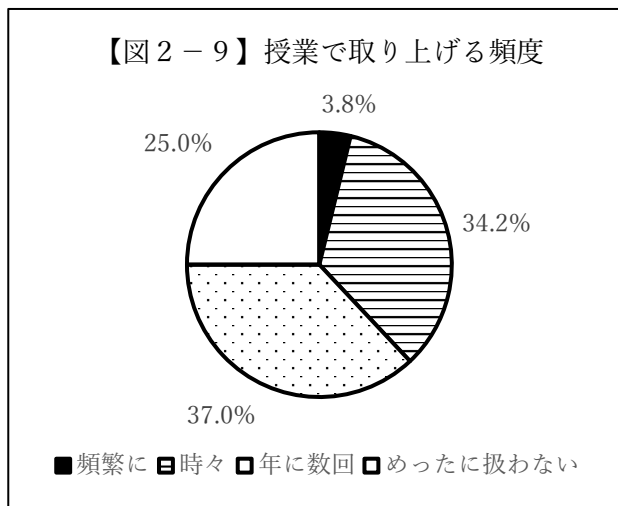
県内の全教員からの回答ではないことを考慮しつつも、図2-7からは、総合や社会、理科などが多いことから直接的に扱いやすい教科があることがわかる。さらに、設問12の自由記述を分類した【図2-8】からは、17の目標のどれに関する実践が多いかにも、特色が表れた。「授業で扱った事柄は生徒に知識として残る」と前述したところだが、興味深いのは、【図2-3】と【図2-8】を比較すると、教員が授業で実践した項目が、生徒の行動に直結するとは限らないということである。例えば、目標2「飢餓をゼロに」については、7名の教員が授業で扱ったと回答しており、3番目の多さだが、取り組んでいる生徒の人数は3人と下から3番目の低さである。反対に、目標10「他人や国の不平等をなくそう」は、授業で取り扱われていないが、469人の生徒が取り組んでいると回答している。設問9「先生がSDGsを授業で扱う頻度はどれくらいですか」でも、「時々」や「年に数回」という回答が過半数を占めていることが【図2-9】から分かる。知識として知っていても、それらを生徒の日常生活の事象とどのように関連付けるかが課題である。さらに、設問13「学校でSDGsを指導するためにはどんなことが必要か」の自由記述を整理すると、以下のように分類された。



- ・教員の深い理解 41 (29.1%)
 - ・自校以外の取り組みが知りたい 26 (18.4%)
 - ・リサイクルなど、小さなことを実践すること 21 (14.9%)
- 上記の3つが上位を占めた。しかしながら、設問15に寄せられた意見の6割が「教材研究を

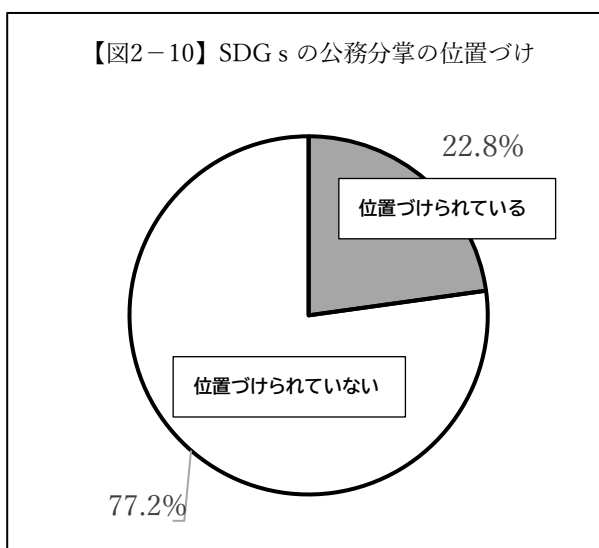
3 校種毎の調査結果に基づいた考察【中学校】

したいが、時間的にも精神的にも余裕がない」という多忙感と使命感の間に板挟みになっている教員の声であった。昨今、さまざまな面から働き方改革が叫ばれているが、ESD（持続可能な開発のための教育）推進の面でも、どのように教育活動の中に組み込むかを検討する必要があることが改めて明らかになった。



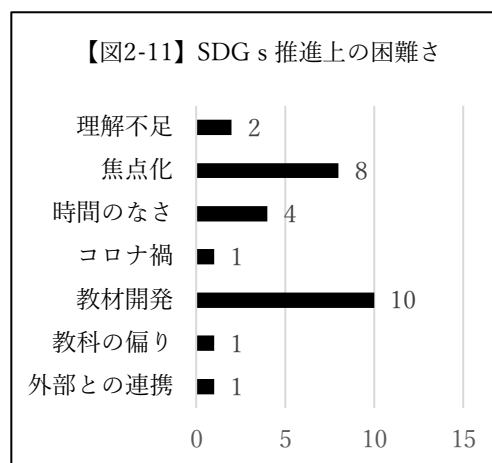
(3) 学校について

【図2-10】からも分かるように、約4校中1校の割合で、SDGsが校務分掌に位置づけられているとの回答があった。位置づけられている分掌名や扱う行事等を見ると、環境教育や人権教育、総合的な学習の時間の中という回答が多かった。中には、「SDGsプロジェクトチーム」や「SDGs推進担当」という学校もあった。また、設問6「SDGsと学校行事を関連させた取り組みを行っているか」については、半数の学校で関連させていると回答した。一方で、設問8「SDGsに関する内容を扱う場合、学校として困難な点は何か」の自由記述は【図2-11】のように整理される。ここで確認される「学校として困難な点」は、教員としての課題と同じであった。



3 アンケート調査から分かったこと

- 教科書に載っている語句や授業で取り扱った内容は、生徒に定着している。逆に、教員の認知度が低い用語は、連動して取り扱いが低い傾向にあった。学校教育で扱うことの大切さが伺えた。
- 取り組みやすい教科とそうでない教科、学校教育として扱いやすい目標とそうでない目標がある。
- 教員としても学校としてもSDGsが重要であることや、取り扱うことで十分な教育的効果があることを十分理解しているが、教材開発等に費やす時間を生み出すことが難しいと現場は感じている。



3 校種毎の調査結果に基づいた考察【中学校】

4 SDGs の視点からの学習活動を充実させるために

(1) 本研究が目指す生徒像

生徒、教員、学校のアンケートの分析から、私たちはSDGsに関する学習をさまざまな教育活動を通して積み重ねてきた生徒の姿として、「現在および将来の自分と他者のために、根拠をもってよりよい行動を主体的に続けていける生徒」としたい。これは、学校の設問9「SDGsに関する内容を扱って、学校としてよかった点」についての自由記述の中に、学習したことで生徒がグローバルな視野で物事を考えられるようになった、身近な取り組みを通して保護者や地域と連携し意欲的に活動できるようになった、など「持続可能な社会の創り手」に合致していると考えからである。

(2) 推進するための視点

- ・各教科の授業で意図的に取り上げること
- ・新たな活動を最初から作り上げるのではなく、各校ですでに取り組んでいる活動は17の目標のどれと関連付けられるか洗い出すこと
- ・学校全体で全職員が共通理解をもって取り組むこと
- ・先生方の多忙感を軽減するために、いくつかの事例を提示すること

SDGsの視点からの学習活動研究部会 研究活動記録

中間報告書 研究編

高等学校

一般財団法人栃木県連合教育会

令和6年9月

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【高等学校】

高等学校

1 高等学校における SDGs を取り入れた学習活動とは

本研究では、高等学校における SDGs を取り入れた学習活動とは何か、その意義と方法について考察する。SDGs とは、2030 年までに持続可能な社会を実現するために国連が採択した 17 の目標と 169 のターゲットである。社会の創り手となる高校生が、SDGs の視点を持って学ぶことが重要である。しかし、現状では、高校教育において SDGs の視点が多分に取り入れられていないという課題がある。本報告書では、栃木県内の高等学校に対して行ったアンケート結果を基に、その原因と解決策を探る。

高等学校における SDGs を取り入れた学習活動とは、単に目標やターゲットを知ることではない。それよりも重要なことは、持続可能な社会の創り手として自ら考えて行動できるようになることである。そのためには、「持続可能な開発のための教育 (ESD)」という考え方が参考になる。ESD とは「地球規模の課題を自分事として捉え、その解決に向けて自ら行動を起こす力を身に付けるための教育」(文部科学省・日本ユネスコ国内委員会 2021) と定義されており、持続可能な社会の作り手としての資質・能力を育成するための教育である。

新学習指導要領では、幼稚園・小中学校と同様に、前文にて「これからの学校には、(中略) 一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。」と述べられている。総則では、「(前略) 豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される生徒に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体及び各教科・科目等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。」と述べられている。このように学校教育において SDGs の視点を取り入れることは国を挙げて取り組まれている。しかし、新学習指導要領では、具体的にどのように SDGs の視点を取り入れるかは示されておらず、学校が自主的に工夫する必要がある。

日本は、世界でも有数の先進国でありながら、SDGs 達成度ランキング(「Sustainable Development Report2023」, 持続可能な開発ソリューションネットワーク 2023)では 23 位という低い順位にある。特に、「ジェンダー平等」「産業と技術革新の基盤」「気候変動への対策」などの目標で遅れを取っている。また、日本の高校生は、他国の高校生に比べて、自分の意見を述べたり、議論したりする機会が少なく、主体性や批判的思考力が不足しているという指摘がある。これらのことから、日本の高校教育においては、SDGs の視点を取り入れることが急務であると言える。

SDGs の視点を取り入れた学習活動は、教科横断的に行う必要がある。しかし、現在の高校教育では、教科ごとに分かれた指導が主流であり、週 1 単位の総合的な探究の時間だけでは十分に活動時間を確保できないことが多い。

多くの高校の一つの目標である大学入試でも、改革により、学力の三要素を多面的・総合的に評価する「総合型選抜」が重視されるようになってきている。SDGs の視点を取り入れた学習活動は高校生の確かな学力の三要素を涵養する上でも効果的である。そういった学習活動を展開するためには、高校生に自ら課題を見つけさせたり、解決策を考えさせたりすることが必要となる。しかし、校務の多忙を極めることが指摘される中で、これまでの高校教育と大きく異なる、高校生の主体性や創造性を育む指導に対する負担感が強いことも課題である。

谷田川ら(2022)の調査によると高等学校における ESD の実施状況は、積極的に取り組んでいる学校は 5.5%にとどまっており、一方で「まったく取り組んでいない」学校は 23.8%と全体の 4 分の 1 近くとなっていることから、日本の学校教育における ESD の浸透状況はまだ十分とはいえない状況である。谷田川らはその要因として、高等学校においては、進学校の場合、ESD を取り入れることよりも、受験対策のための教科教育が優先されがちであることを指摘している。

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【高等学校】

地球規模の気候変動や、貧困や格差拡大といった社会問題など、持続可能性を脅かす課題は山積している。高校教育にも多くの課題が残されているが、これからの社会を支える子どもたちに対して、持続可能な社会の創り手としての教育を行うことは、必要不可欠である。その際、SDGs を取り入れた学習活動の普及が重要になると考えられる。

本部会では、SDGs を取り入れた学習活動を通して、①地球的課題に対して関心を高め知識を身につけ、②持続可能な社会の創り手として主体的に行動する力を養うことを目指していきたい。その際、学習活動としては、学校や教員の現状を踏まえ、ニーズに合わせた学習活動を提案していきたい。

2 アンケート結果から見えてくる高等学校の課題

今回のアンケート調査によって、高等学校のSDGsを取り入れた学習活動の実態を把握した。

全体的にはSDGsを取り入れた学習活動の実施に係る厳しい実態が明らかとなった。各高等学校の代表者に対して行ったアンケートでは、回答のあった29校のうち13校でSDGsに関する指導について「位置づけはない」という回答であった。位置づけのある16校のうち12校で、SDGsを取り入れた学習活動は、総合的な探究の時間に位置づけられていた。SDGsに関する内容を扱う場合に困難な点としては「進度等の都合で扱う余裕がない」が最も多く、次に「どう扱えばいいかわからない」が挙げられた。SDGsに関連する教育活動もほとんどが総合的な探究の時間に限定されており、生徒が日常的にSDGsに関わる機会は限られていることが明らかとなった。学校としてSDGsに関わる指導や校務分掌上での教員の位置づけもほとんどされていない。また、学校内でSDGsに関連する役割にあたっている教員は全体の20%に留まっている。

教員に対して行ったアンケートでは、105件の回答が得られた。そのうち「SDGsを取り入れた授業や活動を行ったことがある」と答えた回答は41件で、全体の約39%であった。内容としては、総合的な探究の時間での活動が多く、それ以外の授業では調べ学習や発表を取り組む例も見られた。その他、地歴公民の授業で内容に触れたというものもあった。SDGsを授業と関連付けて扱う頻度としては「あまりない」が最も多く51%を占め、次に「年に数回程度」が34%、「月に一度程度」が13%、「週に一度程度」という回答は105件中1件であった。SDGsを授業以外で扱う頻度は、授業より「あまりない」という回答が59%に増加した。

このような結果から高等学校の課題として、SDGsを取り入れた学習活動は実践の機会が非常に少なく、実践している場合でも総合的な探究の時間に限られることが学習活動の普及の障壁となることがわかった。その一方で、SDGsに関する内容を扱って良かった点として、SDGsに対する意識が高まったという回答が多く、SDGsを扱うことが少なからず生徒の意識に変化をもたらすことも明らかとなった。

3 教育課題とSDGsの関連

これらの課題の生徒への影響を考えたい。アンケートの結果では、SDGsの目標について全項目において「知っている」と回答した生徒が多い。また、教員と生徒のアンケートを比較すると、「働きがいも経済成長も」、「産業と技術革新の基盤をつくろう」の認知度は生徒教員ともに全体と比較し、認知度は低い。また、さまざまなメディアで取り上げられる機会の多い、「気候変動に具体的な対策を」という項目について、生徒教員ともに「知っている」という回答は50%程度に留まった。SDGsに関連した用語の認知度を見ると、「地球温暖化」や「3R」、「バリアフリー」、「フードロス」など、ニュース等でも取り上げられる機会が多い用語について理解度が高い。その一方で、「カーボンニュートラル」や「フードマイレージ」、「識字率」など専門的な用語についての理解度は低い傾向がみられた。

「日本のSDGsの取り組みは世界の中で進んでいると思うか」という問いに対しては、教員の方が生徒より「遅れている」と考える割合が高かった。また、「SDGsに取り組むことで、地球の未来

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【高等学校】

がよくなる」と考える割合は教員、生徒ともに大きな違いは見られなかったが、生徒の方が「とてもよくなる」と考えるものの割合が高くなった。

SDGs の各目標について、理解度の自己評価（4段階）を点数化したものを、「今の地球の住みやすさ」、「未来の地球の住みやすさ」の5段階の評価や「日本のSDGsの取組みは、世界の中で進んでいると思うか」、「SDGsに取り組むことで、地球の未来はどう変わらと思うか」に対する回答、「SDGsの目標の中で、将来特に関わっていきたいと思う目標」を3つまで選択したものの相関関係を調べた。理解度と今の地球の住みやすさの評価では、理解度の高低によって、現状評価はほとんど変わらないことが読み取れる（表1・図1）。理解度と未来の地球の住みやすさの評価では、理解度が高い自己評価になるほど、未来に悲観的な見方が増えることがわかった（表2・図2）。理解度と日本のSDGsの取組みの評価では、理解度が高い自己評価になるほど、日本の取組みへの評価が低くなる傾向が見える（表3・図3）。理解度とSDGsに取り組むことでの地球の未来への期待度では、理解度が高い自己評価になるほど、未来への悲観的な見方とは逆に、ポジティブな評価に変わる（表4・図4）。よって、SDGsに対する理解を深められるような教育によって、未来への希望が持てるようになるのではないかと考えられる。理解度と将来の進路との関連では、理解度の自己評価が高い分野の希望割合も高くなっており、理解度が上がるごとに、希望する分野を多く答えている（表5）。

表1 理解度と今の地球の住みやすさの評価

	住みやすい ←————→ 住みにくい					Average	%
	5	4	3	2	1		
≦1	1.1	1.1	2.7	0.7	0.3	3.35	5.8
1<,≦2	1.1	2.8	3.2	0.5	0.1	3.57	7.6
2<,≦3	5.1	10.2	15.7	2.6	0.6	3.48	34.1
3<,≦4	3.4	8.2	9.6	2.7	0.2	3.49	24.2
4<	5.7	7.6	11.3	2.4	1.3	3.49	28.3

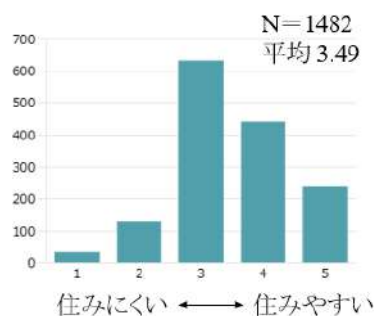


図1 理解度と今の地球の住みやすさの評価

表2 理解度と未来の地球の住みやすさの評価

	住みやすい ←————→ 住みにくい					Average	%
	5	4	3	2	1		
≦1	0.9	1.3	1.6	1.3	0.7	3.07	5.8
1<,≦2	1.4	2.2	2.1	0.9	0.9	3.29	7.6
2<,≦3	4.1	7.4	11.2	8.7	2.7	3.05	34.1
3<,≦4	2.3	5.6	6.5	7.3	2.5	2.91	24.2
4<	3.8	5.2	7.8	7.5	4.0	2.90	28.3

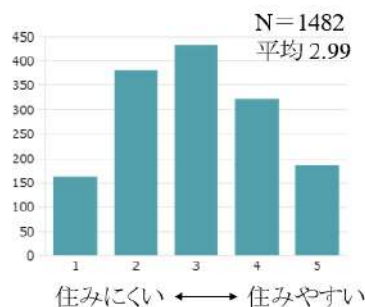


図2 理解度と未来の地球の住みやすさの評価

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【高等学校】

表3 理解度と日本のSDGsの取り組みの評価

	5	3	1	Average	X	%
≦1	1.0	2.6	1.1	2.94	1.0	4.8
1<,≦2	1.5	3.5	1.3	3.06	1.3	6.3
2<,≦3	5.5	14.2	8.1	2.81	6.3	27.8
3<,≦4	3.9	10.9	6.6	2.75	2.8	21.4
4<	4.9	12.7	8.4	2.73	2.4	25.9

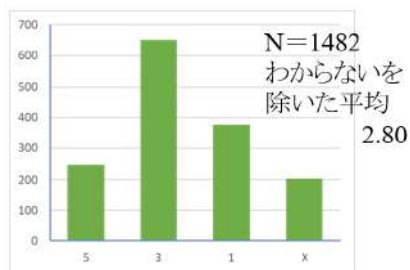


図3 理解度と日本のSDGsの取り組みの評価

表4 理解度とSDGsに取り組むことでの地球の未来への期待度

	5	4	3	2	1	Average	X	%
≦1	1.8	2.6	1.3	0.1	0.1	4.02	1.0	5.8
1<,≦2	2.5	4.5	0.6	0.1	0.0	4.23	1.3	7.6
2<,≦3	12.3	19.0	2.5	0.3	0.0	4.27	6.3	34.1
3<,≦4	10.1	12.2	1.5	0.3	0.0	4.33	2.8	24.2
4<	13.4	12.4	2.0	0.5	0.1	4.36	2.4	28.3

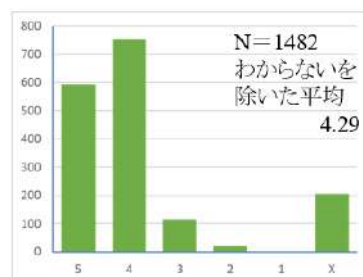


図4 理解度とSDGsに取り組むことでの地球の未来への期待度

表5 理解度と将来特に関わっていきたいと思う目標

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
%	貧困	飢餓	健康福祉	教育	ジェンダー	水とトイレ	エネルギー	経済成長	産業技術	人や国の不平等	まちづくり	作る使う責任	気候変動	海の豊かさ	陸の豊かさ	平和公正	パートナーシップ	一人あたりの回答数
≦1	25.6	26.7	19.8	15.1	25.6	18.6	2.3	10.5	4.7	14.0	19.8	5.8	9.3	14.0	9.3	20.9	5.8	2.48
1<,≦2	25.7	23.0	27.4	10.6	15.9	15.0	7.1	16.8	3.5	18.6	24.8	8.0	8.8	16.8	8.8	21.2	6.2	2.58
2<,≦3	23.7	20.9	23.7	14.0	28.9	14.2	7.3	16.0	3.8	21.7	19.8	11.1	7.5	15.4	8.9	23.7	3.8	2.64
3<,≦4	22.1	20.4	22.9	19.0	33.2	11.2	7.3	14.2	5.3	22.1	18.2	11.5	11.2	16.5	8.7	20.7	4.7	2.69
4<	25.3	23.9	27.0	14.3	30.1	12.2	9.1	14.3	5.0	19.6	17.4	10.3	11.0	16.2	9.8	21.7	6.2	2.73
全平均	24.0	22.1	24.5	15.1	29.1	13.2	7.5	14.8	4.5	20.5	19.1	10.4	9.6	15.9	9.1	22.1	5.0	2.67
自己評価	3.6	3.6	3.2	3.5	3.7	3.4	3.1	2.8	2.7	3.5	3.1	3.1	3.2	3.5	3.3	3.3	2.9	

4 これからの高等学校におけるSDGsを取り入れた学習活動

栃木県における高等学校でのSDGsを取り入れた学習活動に関しては、学校での積極的な取り組みは普及しておらず、そのため生徒の持続可能な社会の作り手としての資質・能力が十分に育成されていない厳しい現状が明らかとなった。まずは、総合的な探究の時間でのSDGsと関連した学習活動を広めることが必要となる。その際、学校として総合的な探究の時間や教科横断的な学習の充実を図るための担当を割り当てることや、校内研修を通して教員のSDGsに対する理解度を高めること、指導法の確実な定着を図ることが重要である。また、生徒がSDGsをより自分事として捉え

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【高等学校】

させるため、組織として SDGs を取り入れた学習活動を取り入れる方法として、キャリア教育と関連付けることも有用であると考え。その際、すでに全国の複数の学校において試行的な取り組みがなされている。本部会でも、そのような取り組みを実践し、その効果を検証することで県内の学習活動の充実に寄与していきたい。

SDGsの視点からの学習活動研究部会 研究活動記録

中間報告書 研究編

特別支援学校

一般財団法人栃木県連合教育会

令和6年9月

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【特別支援学校】

1 学校現場での SDGs の取り組みの現状（学校・教員のアンケート結果から）

＜学校＞設問 4「あなたの学校では、SDGs に関する指導について、校務分掌に位置付けられていますか。」の結果を【図 4-1-1】に示す。アンケートに回答した全ての特別支援学校において、SDGs に関する指導は校務分掌に位置付けられていないということが分かった。

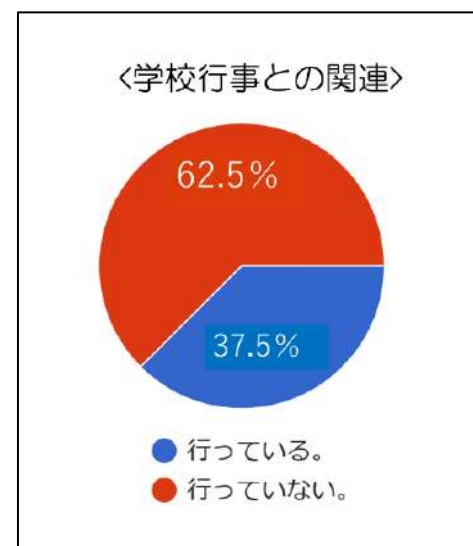
＜学校＞設問 6「SDGs と学校行事を関連させた取り組みを行っていますか。」の結果を【図 4-1-2】に示す。SDGs と学校行事を関連させた取組については 40%弱が実施していると回答した。取り組んでいる行事としては、「給食感謝の会」、「奉仕活動」、「修学旅行」が挙げられた。これらの行事は、アンケートで実施していないと回答した学校以外でも、すでに多くの学校で行われている行事である。したがって、「学校行事と関連させていない」と回答している学校でも、障害種や学部に関わらず、多くの特別支援学校ですで行っている行事と SDGs を関連させて行うことができるということが言える。

＜教員＞設問 4「SDGs を授業で扱っていますか。」の結果を【図 4-1-3】に示す。「扱っていない」と回答した学校の割合が半数以上となった。SDGs について授業で扱ったことがあると回答した教員のうち、＜教員＞設問 5「どの教科、授業で扱っていますか。」の回答結果として、「作業学習」、「生活単元学習」、「総合的な学習（探究）の時間」などが挙げられた。障害種による教育内容の違いはあるが、前述した学校行事と関連させた取組の現状と同様に、教科や領域は、障害種や学部に関わらず、多くの特別支援学校において、すでに取り扱っているものである。よって、「SDGs を授業で扱っていない」と回答した学校や教員も、実際には既存の行事や授業の中でも SDGs に関連した授業を展開できると言える。

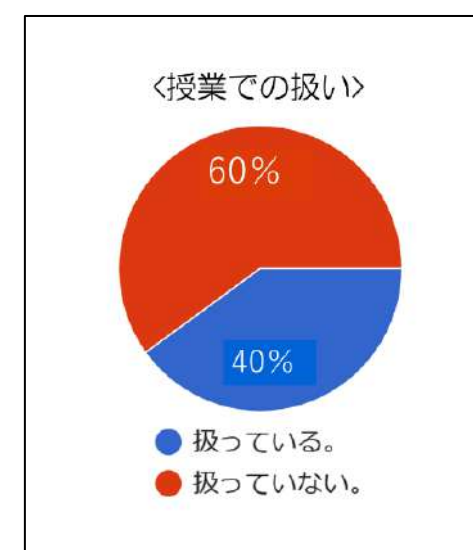
＜教員＞設問 3「SDGs についてどれくらいご存知ですか。」の結果を【図 4-1-4】に示す。この回答からは教員は、自身の SDGs に関する知識や理解の程度が低いことや、SDGs についてある程度理解していても、授業で扱う程の自信はないと感じていることが分かる結果となった。SDGs についての学習を取り扱うことの必要性を感じる一方、取組の困難さや指導の際の不安を感じていることが分かる。学校で取り扱うにあたっての課題点として「児童生徒の実態に即した指導の難しさ」や「教員の SDGs に関する意識を高めることや正しい知識をもつこと」、「教材の充実」などが挙げられた。



【図 4-1-1】



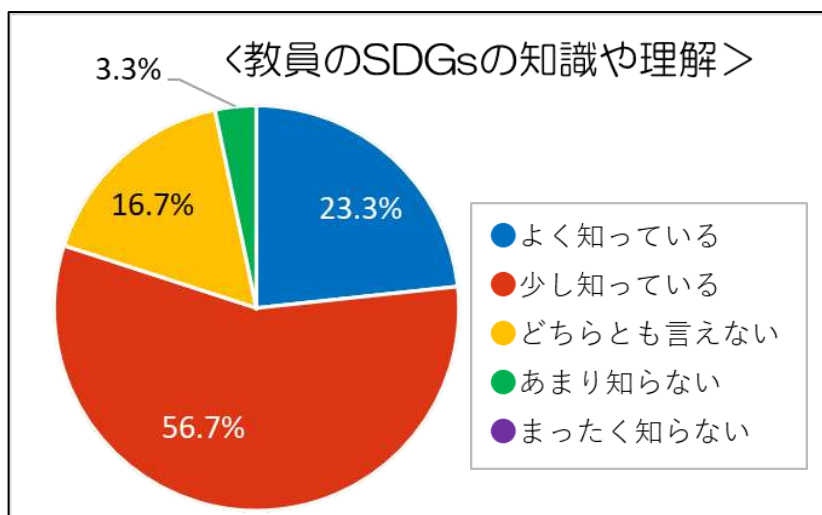
【図 4-1-2】



【図 4-1-3】

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【特別支援学校】

以上のことから、教員がSDGsについて正しい知識と高い意識をもつことやSDGsと関連付けた授業の実践例や教材を充実させることで、すでにそれぞれの特別支援学校で行っている学校行事や授業の中でもSDGsに関する学習を扱うことができるのではないか。

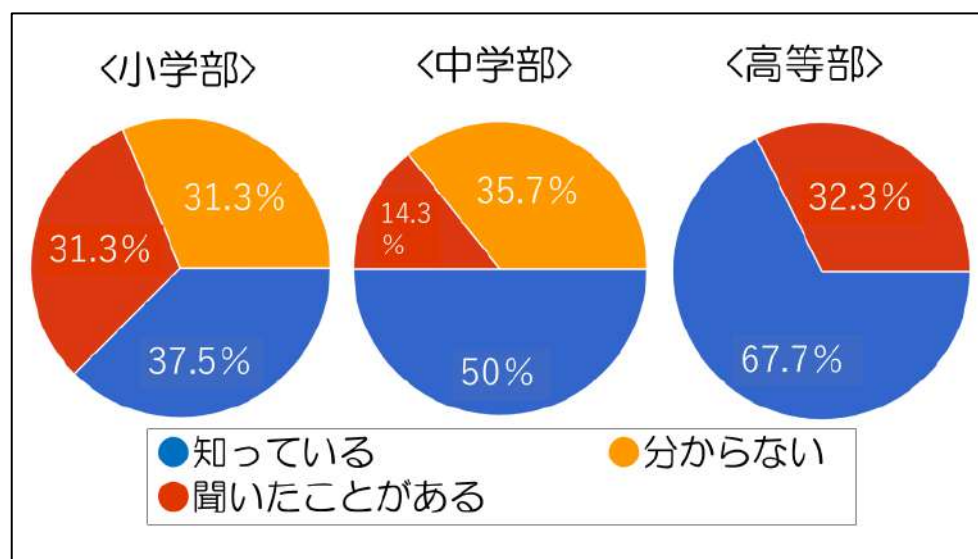


【図 4-1-4】

2 児童・生徒のSDGsの意識（児童・生徒のアンケート結果から）

特別支援学校には、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校（以下、「特別支援学校（視聴肢病）」とする）と知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校（以下、「特別支援学校（知的）」とする）がある。また、小学部から高等部まで設置されている学校が多いため、それぞれの障害種や学部ごとの比較という視点でアンケートを考察してみる。

SDGsという言葉については、いずれの障害種の小学部、中学部、高等部ともに6割以上が「知っている」または「聞いたことがある」と回答した。その結果を【図 4-2-1】に示す。教員がSDGsを授業内で取り扱っているという意識が低いにも関わらず、児童生徒はSDGsという言葉



【図 4-2-1】

という言葉を知っている割合が高くなっている。また、アンケートに回答した児童生徒全員が何らかのSDGsに関する活動に通りに組んだことと答えている。

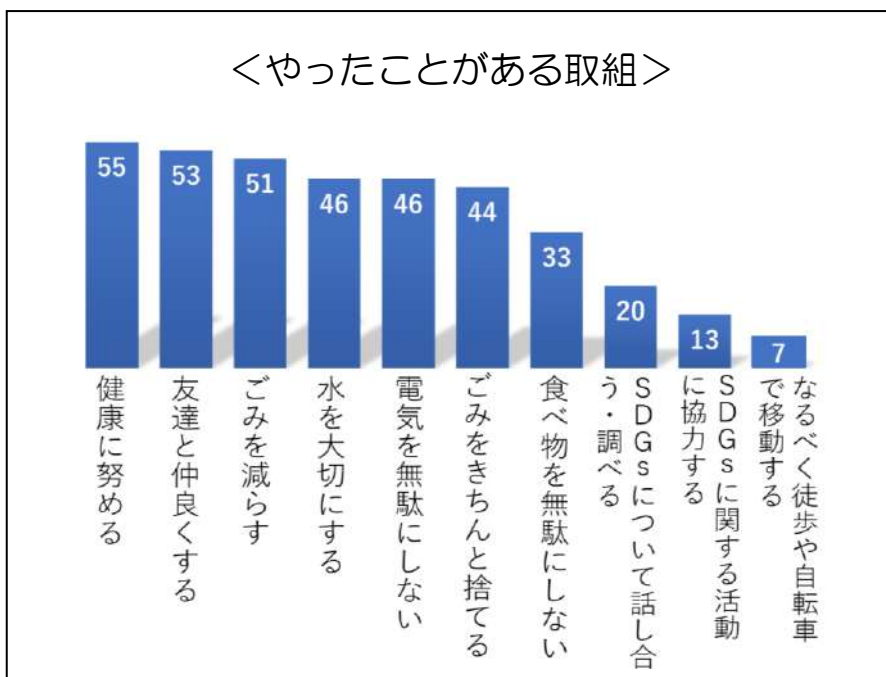
＜児童・生徒＞設問3「SDGsの取り組みで、あなたがやったことがあるものはどれですか。」の結果を【図 4-2-2】に示す。取組の内容としては、「健康に努める」、「友達と仲良くする」、「ごみを減らす」などの生活に身近な活動や、毎日繰り返し行っている活動の割合が高い結果となった。児童生徒がSDGsの17の目標やその内容について理解できているか確認したいところだが、残念ながら今回のアンケート結果からは

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【特別支援学校】

明らかにはできなかった。しかし、児童生徒の実態に合わせて、児童生徒自身が「生活の中で行っていることが、地球のためになっている。」という考え方ができるようになることが今後の指導の目標となってくるだろう。

特別支援学校（視聴肢病）と特別支援学校（知的）での回答に違いが見られた項目がある。

<児童・生徒(中高のみ)>質問 7「次の言葉で、聞いたことのあるものはありますか。」(あてはまるものをすべて選択)の結果を



【図 4-2-2】

【図 4-2-3】に示す。この結果から、それぞれの障害種の児童生徒の生活に関係する身近な人やメディアから見聞きしたと思われる言葉が挙げられている。「地球温暖化」や「リサイクル」、「バリアフリー」など学校教育の場面でも使用頻度のありそうな言葉もあるが、例えば、「サステナブル」は一見すると難しい言葉だが、教育テレビで扱われていることから、児童生徒は身近な言葉として捉えている。前述のとおり、SDGs

	視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校	知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校
1	地球温暖化	地球温暖化 サステナブル
2	平和	リサイクル
3	バリアフリー	フードロス

【図 4-2-3】

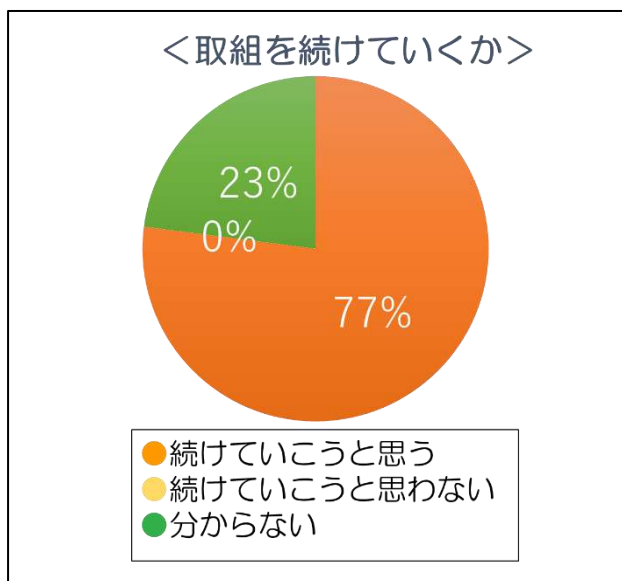
に関する言葉の認知は学校以外の場所での影響も大きく関係していると思われる。

<児童・生徒>(小)設問 5, (中高)設問 7「SDGs の取り組みをこれからも続けていこうと思いますか。」の結果を【図 4-2-4】に、**<児童・生徒>(中高のみ)設問 11「SDGs に取り組むことで、未来はよくなると思いますか。」**の結果を【図 4-2-5】にそれぞれ示す。これらの回答結果には障害種の違いによる差異は見られなかった。これらの結果から SDGs について考えていくことや、今後も取組を継続していくことへの必要性を感じていることが読み取れる。また、将来に何か良い影響があるという考えに結び付くと思われる前向きな回答が多かった。

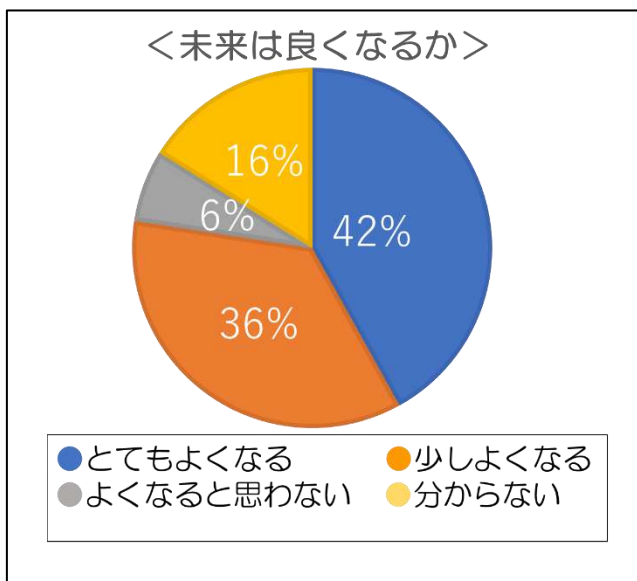
ここまでのアンケート結果の分析から、児童生徒の「SDGs」という言葉の意味の理解は定かではないが、児童生徒自身が生活の中で行っている活動の大切さや重要性を感じていることが分かる。

3 校種毎の調査結果に基づいた考察【特別支援学校】

課題点としては、生活の中では経験することが少ない活動に関して、興味や関心が薄いため、活動に結び付きにくいということが挙げられる。



【図 4-2-4】



【図 4-2-5】

3 今後学校現場が目指すこと

まずは教員が SDGs に目を向けて、SDGs に関する正しい知識と高い意識をもつことで、学校行事や授業の中で意図的に学習内容と SDGs を関連付けることができると考えられる。つまり、新しいことを取り入れるのではなく、既存の教育活動を SDGs と関連付けて行い、生活に結び付いた実践的な活動を継続して行うことが大切である。これらの実践により、児童生徒自身に児童生徒の実態に合った SDGs に関する活動が身に付くことを目指していく。

最終的な目標としては、SDGs の概念からの学習をきっかけとするのではなく、生活に即した経験を基に、児童生徒自身が SDGs の意味を理解し、自ら意識して行動ができる力を育成していきたい。これは、新学習指導要領で示されている「自主的・主体的」や「生きる力」の育成にもつながっていく。つまり、児童生徒自身が SDGs を自分事として捉え、「これからの地球をよくするためには、今自分がやっている活動、やろうとしている活動が大切である」ことに気付き、「これからも続けていこう」、「自分にできることをやろう」という気持ちをもつことが大切だと考える。

しかし、SDGs の意味の理解や自ら行動しようとする力は、特別支援学校の児童生徒にとっては発展的、応用的な力になるため、児童生徒の実態や発達段階などを考慮しながら段階的に取り組んでいくことが必須である。