

## 【研究論文】

# 教職・保育職を目指す学生に開発教育およびSDGsの 活動実践を行った際の学生の学びについて

岡崎女子大学 宮腰宏美

## 要 旨

岡崎女子大学で小学校教諭や幼稚園教諭、保育士を志す学生が、開発教育教材の一つである「世界がもし100人の村だったら」「貿易ゲーム」のワークショップを体験し、世界が抱える問題について学んだ後、大学生として、岡崎市の地域や企業と連携したSDGsの取り組み案作成活動を行うことで、最終的に地球的課題を、個人にも関わる問題として捉えられるようになることが学習目的である。本研究では学びを通し、学生たちの世界的な視野の広がりや将来の職種にどのように生かすことができるかという学生の視点を調査することを目的としている。

### 1. はじめに

「いま正しい選択をすることで、将来の世代の暮らしを持続可能な形で改善することを目指す」(国連開発計画, 2021)ことを目的として2015年の国連サミットにて採択されたSDGs(持続的な開発目標)は、2020年に「行動の10年」が始まり(国連広報センター, 2020)、2021年現在、日本において多くの企業が実践する中、大学も総合大学を中心に取り組んでいる。岡崎女子大学は、保育士・幼稚園教諭・小学校教諭を主として養成しているが、対象となる4年生の小学校免許取得コースの学生21名にSDGsについての事前調査を行ったところ、33%が「SDGsを知っている」と回答した。教員養成大学の学生におけるSDGsに対する認識について、田爪・高垣(2019)が質問紙調査を行った結果、大学生のSDGsに対する関心度に比べて認知度は低いものの、特にSDGsにおける社会福祉分野についての関心は高かったことが報告されていることから、本大学においても取り組み次第では学生の関心は高まるものであることが推測される。

ESD活動支援センターの「ESD実践に際してのSDGsの位置づけについて」(2019, p. 1)には、「SDGsにおいては、教育は17の目標のひとつ、目標4.『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』でとりあげられ、その第7項目にESD等を通じた持続可能な開発の促進に必要な知識とスキルの習得の保証が掲げられている。(中略)言い換えれば、2030年に向けた人類の持続可能な開発の目標であるSDGsの達成のための意識・行動の変容をもたらす学びがESDである」と言及されており、SDGsとESDが相互に関係していることが分かる。そのため、2005年から推進されているESD(持続可能な開発のための教育)もSDGsと併せ、将来教育者となる学生たちへの知識の伝達が必要となると考えられるが、ESDを学ぶ際に「世界には環境、貧困、人権、平和、開発といった様々な問題がある」(文部科学省)という現代社会における課題を学ぶことも必須であると考えられる。

ESDの日本における認知度について、内閣府が2004年に20歳以上の日本国籍を有する者3000人(有効回収率1,826人)に対して世論調査を行った結果、2.7%が「知っている(意味もわかる)」と回答し、16.4%が「言葉だけは聞いたことがある」、79.1%が「知らない」と回答しており、日本におけるESDの認知度は極めて低い(内閣府, 2004, pp. 1-2)。ESDは、学校教育現場

においてユネスコスクールが代表して推進している。文部科学省(2018a)のユネスコスクールの推移のグラフによると、2018年時点の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学等でESDに率先して取り組む1,116のユネスコスクールのうち、小学校は552校、幼稚園は21校であった。小学校において、現在はESDとSDGsを相互的に取り組んでいるが、幼児教育のESDに関して白石・加藤(2016)は、日本の小・中学校の教育においてESDの取り組みは積極的に行われているが、幼児期における取り組みは極めて少ない(p.63)と述べている。しかしながら、幼児教育現場における国際化は確実に進んでおり、現場では多くの外国人の保護者や子どもに日々対応する保育者・幼稚園教諭が多く存在する。畠中・中山(2005)は、日本国内においてグローバル化が進み、多くの外国人が滞在する中、保育の現場においても多くの外国籍の児童が在籍するようになったことで、保育学会の中でも「国際化時代と幼児教育」という分科会も立ち上がり保育者自身がグローバルな視点をもって、子どもの保育に当たることが21世紀には求められると指摘している。また、畠中・中山(2006)の保育者養成大学における国際理解教育授業での取り組みの結果によると、国際理解教育を体験した学生61人中全ての学生が「自分が国際理解を深めることは、保育者として必要だと思う」という問いに対し肯定的な回答をしていることから、小学校現場のみならず、保育・幼児教育の現場において国際理解の学びを深めることは重要であると考えられる。

上述したとおり、岡崎女子大学には教職・保育職を専攻し、将来的には小学校教諭・幼稚園教諭・保育士を目指す学生が大半である。将来の教育者・保育者が開発教育教材である「世界がもし100人の村だったら」「貿易ゲーム」のワークショップを体験し、世界に視野を広げ、世界が抱える問題について学ぶとともに、大学生としてのSDGsへの取り組み案を作成するという活動を行うことで、世界中で取り組むべき課題を個人の問題として捉えることができるようになることがこの学びの目的である。また、学生たちの世界に対する視野の広がりや、それがどのように将来の職種に活かすことができるかという大学生の視点を調査することを研究の目的としている。

## 2. 先行研究

### (1) 学習指導要領における総合的な学習の時間について

本研究における教材として、開発教育協会(DEAR)の教材である「世界がもし100人の村だったら」「貿易ゲーム」のワークショップを主に用い、SDGsを学ぶ前段階とした世界の現状についての学習を行った。この教材は「開発教育」という「開発をめぐるさまざまな問題を理解し、望ましい開発のあり方を考え、共に生きることのできる公正で持続可能な地球社会づくりに参加することをねらいとした教育活動」(開発教育協会,2019)の理念に基づいて作成されたものである。「開発教育」の位置づけは、2005年に始まった「国連ESDの10年」によってESDが展開されたことにより、文部科学省が従来の国際理解教育を「国際理解」という名称に変更するとともに、その内容を「開発教育、国際教育、ESD、グローバル教育」を含むものとした(開発教育協会,2019)。

「開発教育」が属する「国際理解」は、学習指導要領の「総合的な学習の時間」に属する。総合的な学習の時間が作られた背景としては、平成8年の中央教育審議会第一次答申において、生きる力を育むため、国際理解教育、情報教育、環境のほか、ボランティア、自然体験などについて総合的な学習や課題学習、体験的な学習などを子供たちの発達段階や学校段階、学校や地域の実態等に応じて、一定のまとまった時間を設け横断的・総合的な指導を行うことが提言された(文部科学省,2003)。その後、平成10年の教育課程審議会答申で、総合的な学習の時間

の創設が提言され、平成10年に改訂された学習指導要領に位置付けられ、平成14年から順次本格実施された(文部科学省, 2003)。現在使用されている平成29年に告示された小学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間」には、第3節の各学校において定める目標及び内容の取扱い(5)の中に「目標を実現するにふさわしい探究課題については、学校の実態に応じて、例えば「国際理解」「情報」「環境」「福祉・健康」などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題、児童の興味・関心に基づく課題などを踏まえて設定すること」(文部科学省, 2017, p. 29)と言及されている。

## (2) 開発教育について

「開発教育」は「国際理解」の中に位置づけられている。岩坂(2011)は、「開発教育」は南北問題の解決という経済格差の構造を中心に置き、開発援助とその啓発活動について主に行われていると述べている。以前は「開発教育」は国際協力NGOの職員やボランティアなどの実践者が中心として活動を行っていたが、持続的開発の概念の国内への浸透と「国連ESDの10年」に開発教育関係者が積極的に役割を果たしたことにより、現在は小中高校の教員を中心に教材開発や授業実践を含め実践者が増えている(岩坂, 2011)。

「開発教育」の属する「国際理解」について田淵(2001)は、①特定の国を理解の対象にした「他国理解の実践」、②コミュニケーション能力の育成を重視する「コミュニカティブな外国語重視の実践」、③「貿易ゲーム」やリサイクル運動に取り組むなどの教科から独立した特設授業を設けて取り組む「参加・活動主義的な実践」、④国内に居住する外国人への理解という人権教育と結びついた「多文化共生型の実践」の4つに区分できると説明している。その中で、今回の実践の③「貿易ゲーム」などの「参加・活動主義的な実践」について「疑似体験やアクティビティを通して、その振返りから意味を発見する参加型学習は、授業を単調な座学から解放し、言語による知識伝達を主体にした従来の授業観を一変するもの」と田淵(2001, p. 11)は述べている。しかし、田淵(2001)は、この手法は単に楽しいだけの授業になってしまう可能性があるため、体験を一般化したり、体験の意味を深化させる事後学習をしたり、体験だけで終わらせないよう事前の計画の重要性が求められると指摘していることから、教員は指導方法および内容を予め吟味検討することが必要であることが考えられる。

## (3) 日本におけるESDの取り組みについて

ESDとは、Education for Sustainable Developmentの略称で、日本語では「持続可能な開発のための教育」と訳されている。2005年より「国連・持続可能な開発のための教育の10年」が始まり、終了の際の2014年11月に「持続可能な開発のための教育:ESD」のユネスコESD世界会議が名古屋にて開催された。翌年2015年8月に「持続可能な開発目標:SDGs」の最終文書が合意されたことで、ユネスコは17のSDGsすべてにおいて、ESDの視点からの知識・理解・行動の3つの側面における学習目標を設定し、ESDはSDGsに貢献することを表明した(望月, 2019, pp. 26-27)。日本においては2006年に「国連ESDの10年実施計画」が公表されたことにより、国の教育の基本指針にESDが盛り込まれ、2008年版の学習指導要領には「持続可能な社会」、2017年版の小・中学校学習指導要領、2018年版の高等学校学習指導要領には「持続可能な社会の創り手」の育成が掲げられ、各教科でも関連の内容が盛り込まれた(永田, 2019, pp. 35-37)。しかしながら、2012年に海外のESDの専門家が日本へESDの実践状況について視察に訪れた際には、日本におけるESDの取り組みは「さして進歩的ではない」と評価されている(永田,

2019, pp. 37-38)。日本には2019年11月時点で1,120の幼稚園、小・中・高等学校及び教員養成学校がユネスコスクールのネットワークに参加している(公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター, 2020)。ユネスコスクールは、ユネスコ憲章に「この機関の目的は、国際連合憲章が世界の諸人民に対して人種、性、言葉又は宗教の差別なく確認している正義、法の支配、人権及び基本的自由に対する普遍的な尊重を助長するために教育、科学及び文化を通じて諸国民の間の協力を促進することによって、平和及び安全に貢献することである。」と示し、ユネスコの理念を実現するため、各園や学校、教育機関において、平和や国際的な活動を実践している(文部科学省, 2018b)。日本国内の加盟校数は「国連持続可能な開発のための教育の10年」が始まった2015年から飛躍的に増加し、2019年には1,120校と、1か国当たりの加盟校数としては、世界最大となっている(文部科学省 2018b; 公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター, 2020)。しかし、平成28年度ユネスコスクール年次アンケート結果には、学校教育におけるESDの普及が進まない理由について、67.3%が「教職員のESDに対する理解が不十分」、62.8%が「ESDの概念がなんでも包括してしまい分かりにくい」、47.3%が「教職員にESDを行う時間的な余裕がない」、38.9%が「教職員がESDの実施方法を知らない」と報告されている(公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター, 2016, p. 33)。この理由について、ESDを掲げる大半の学校では、地球温暖化について授業で扱ったり、グリーンカーテンを作ったりする実践を行いながら持続可能性について取り上げるも、一斉方式の教え方が少なくないことや学校全体での取り組みを行っている学校が少ないことが指摘されている(永田, 2019, p. 38)。公益財団法人ユネスコ・アジア文化センターは、ユネスコ本部から、日本のユネスコスクールについて、熱心な活動への高い評価がなされている一方で、国際交流活動が不十分であることなどが課題であるとの報告があったと言及している(公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター, 2020)。上述の指導を受け、現在ではESDを教科横断的に実施する取り組みが推し進められている。日本ユネスコ国内委員会(2016)によると、総合的な学習の時間を活用する方法も有効であるが、ESDは、その時間のみで実施するものではなく、教科等横断的な授業を行うことが重要であり、その際に、①問題解決に向けての考えを深めた上で、②地域や日常生活に存在する具体的な課題とつなげて考え、③身近なものとして捉えて行動までつなげることが大切であることが説明されている。

#### (4) SDGs と教育について

SDGsとは、Sustainable Development Goals 略称で、日本語では「持続可能な開発目標」と訳されている。このSDGsは、2015年9月の国連で採択、2016年1月から開始され、2030年までの国際社会共通の目標として17のゴールと169のターゲットが掲げられている(中村, 2016; 矢野ら, 2020)。目標4には「すべての人々に包摂的かつ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」(国連開発計画, 2020)と明記されており、SDGs4 ターゲットの4.7には、「2030年までに、教育を受けるすべての人が、持続可能な社会をつくっていくために必要な知識や技術を身につけられるようにする。そのために、たとえば、持続可能な社会をつくるための教育や、持続可能な生活のしかた、人権や男女の平等、平和や暴力を使わないこと、世界市民としての意識、さまざまな文化があることなどを理解できる教育をすすめる。」(日本ユニセフ協会, 2020)と明記されている。このSDGsにおけるターゲット4.7(以後SDG4.7)についての国際的モニタリング評価は、SDG4の中でも最も困難な課題の一つとされており、その理由として、世界の85%を超える国が、カリキュラムに人権と基本的自由の視点を教育政策に取り入れているが、ESDについては51%の国が政策に反映し、33%の国がカリキュラムに反映していたという結果や教師教育において、約半数の国が平和や非暴力、人権、基本的自由について取り組

んでいたものの、文化の多様性や寛容性について取り組んでいたのが 16%であったこと、ESD に取り組んでいる国は 7%であったことなどが理由として挙げられている(興津, 2019, pp. 87-88)。教育の目的を問い直す SDG4.7 の背景の 1 つとして、持続可能な社会をつくっていくために、グローバル化する世界における新たな市民教育、価値教育が求められているとともに、地球を全世界市民で共有しているという責任意識の育成や人々の社会に対する態度・行動変容への教育の再構築の重要性が求められている(望月, 2019, pp. 32)。

### (5) 教員養成系の大学における ESD や SDGs への取り組みについて

川田(2011)は、自身の授業の中で教育学部の学生に対して「世界がもし 100 人の村だったら」ワークショップの他、様々な ESD に関するワークショップを実践したところ、授業によって ESD の重要性について「やや理解できた」「理解できた」と 95%の受講生が回答したことを報告している。また、我が国における ESD の推進において、学校教育の果たす役割はきわめて大きく、その推進にあたって教員の役割は重要であることから、教員養成段階のうちに社会の多様性についての理解や児童生徒への伝達の手法を習得させるとともに、地域、人、歴史や世界とつながりや協働性についての理解を深めることが将来教員になった際の ESD の実践には必要であると川田(2011)は報告している。

武蔵野大学の教職実践演習において、SDGs についての課題研究を課し、個人研究として調べ学習を行わせたところ、大半の学生が課題研究を通して、その難しさと面白さを感じることができたことや今後、教壇に立った時の指溝法の幅を広げることができたことが質問紙調査を通して明らかになったことを、野中(2020)は論じている。また、SDGs についての調査課題の後、SDGs の 17 のゴールについてグループで協議したことが調査の広がりや深さにつながったと、野中は(2020)述べている。

## 3. 対象と方法

### (1) 対象者について

私立の女子大学 4 年生の小学校免許取得コース(21 名)を対象とした。学生は、幼稚園教諭免許状、保育士資格、小学校教諭免許状の取得を目指す教育学部に所属している。必須科目として、「教職実践演習」を受講しており、30 回ある授業のうちの 8 回を「開発教育」のワークショップ及び SDGs について学ぶ機会として設定した。

### (2) 研究方法について

研究方法は、学生の質問紙調査の回答を分析した。研究期間は、2020 年 12 月から 2020 年 1 月の 2 ヶ月間に、計 4 回(30 回中:後期の第 21 回、第 24 回、第 26 回、第 28 回の授業)の質問紙調査を実施した。第 1 回の具体的な質問内容は、将来希望職種、現在世界が抱える様々な問題について関心があるかどうか、SDG についての知識の有無、国際理解教育についての知識の有無や国際理解教育や SDGs についての印象についてであった。第 2 回では、現在世界が抱える様々な問題についての関心の変化とその理由、国際社会の現状についての知識、国際的な感覚に関する視野、「世界がもし 100 人の村だったら」のワークショップ<sup>(1)</sup>に参加した感想、「世界がもし 100 人の村だったら」(以降「100 人村」と記載)のワークショップで得た知識や国際感覚の職への活かし方について質問した。第 3 回には、第 2 回目と同様の質問を「『貿易ゲーム』<sup>(2)</sup>に参加した結果」という文言に変え質問した。第 4 回目は、現在世界が抱えている様々

な問題について、関心に変化があったか、SDGs についての知識は増えたか、国際的な問題を身近に感じ、自分にも関わる問題として捉えられるようになったか、SDGs 岡崎女子大学プロジェクト案をグループで作成した感想、SDGs のワークショップでの活動は、今後職に就いた後、どのように生かされると思うか、という質問を行った。

教職実践演習の授業の第 21 回～第 24 回に「100 人村」のワークショップとふりかえりを行うとともに、JICA(国際協力機構)や青年海外協力隊、日本や世界の国際協力などについて学んだ。第 25 回、第 26 回は「貿易ゲーム」のワークショップ及びそのふりかえりを行った。第 27 回、第 28 回は、ESD や SDGs について学んだのち、岡崎女子大学にて、大学生として取り組むことができる課題と方法についてグループごとに考え、プロジェクト案の発表を行った。

### (3) 研究課題

テーマは、教職・保育職を目指す学生に開発教育および SDGs の活動実践を行なった際の学生の学びについての分析である。小学校教員を目指す学生は、小学校にて国際理解教育が行われることがあることから、直接的に本講義を活かすことができるが、幼稚園教諭や保育職を目指す学生は、直接的に児童に対して開発教育や国際理解教育などの授業を行うという機会はないかもしれない。しかし、開発教育のワークショップを通し、世界の所問題について知った後、SDGs を身近なものとして感じた上で、SDGs についての取り組みを考えることは、今後幼稚園教諭や保育者になるとしても、それぞれの職場にて、地球の未来を考えた取り組みとして継続的に行うことは可能であること、また教員養成課程の学生に対する SDGs の取り組みがあまりされていないことなどから、本研究を行うことは意味があると考えた。

## 4. 結果と考察

### (1) 結果の詳細

a) SDGs や国際理解教育に関する関心や知識、国際的な問題についての関心の変化について  
ワークショップ実施前に「教職実践演習」を履修する学生 21 名に行った質問紙調査では、「SDGs を知っている」と答えた学生は全体の 33.3%、「SDGs について簡単に説明することが「少しできる」と答えた学生は全体の 9.5%であり(「できる」は 0%)、90.5%は「あまりできない」「できない」と回答した。しかし「SDGs という言葉を聞いたことがありますか?」という質問には、47.6%が「聞いたことがある」と回答した。それに対し「国際理解教育という言葉聞いたことがある」と回答した学生は 42.9%、「国際理解教育を知っている」および「国際理解教育の授業を受けたことがある」と回答した学生は 14.3%であったことから、小・中学生の時に国際理解教育の授業を受けていた学生が少ないことが明らかとなった。SDGs の授業については「受けたことがある」と回答した学生は 9.5%と、高校生活や大学生活において SDGs についての授業を受けた経験のある学生が少ないことも明らかとなった。

「国際理解教育や SDGs についての印象」(自由記述)については、「難しそう」という回答が 3 件で最も多く「どのようなものか全く分からない」「聞いたような気がするが全く理解できていない」と回答している学生も見られた。それに対し、国際理解教育を受けた経験がある学生は「国と国がつながる良い印象」「様々な国を調べ、日本と比べた記憶があります」と回答している。また、SDGs についての知識がある学生は「SDGs は廃棄される食べ物をなくそうとしている活動があったイメージがある」「一人ひとりの取り組みもだが、企業や団体などの率先した取り組みの影響が大きいと思う」と記述しており、事前の知識や関心における個人差が確認されたが、SDGs のワークショップを行った後には、19 人中 31.6%が SDGs に関する知識が「と

でも増えた」、57.9%が「増えた」、10.5%「少し増えた」と回答した。

「100 人村」ワークショップ後の「国際的な感覚に関する視野は広がったか」という質問では、19 人中 42.1%が「とても広がった」、47.4%が「広がった」、10.5%が「少し広がった」と回答、「貿易ゲーム」の後には、19 人中、36.8%が「とても広がった」、57.9%が「広がった」、5.3%が「少し広がった」と回答しており、両ワークショップを通し、様々な国際的な感覚に関する学びを得たことが考えられる。

「現在世界が抱えている様々な問題についての関心」について、ワークショップ前には、21 人中 9.5%が「とても関心がある」、76.2%が「まあ関心がある」、14.3%が「あまり関心がない」と回答したが、「100 人村」ワークショップ後には、「世界の諸問題に関する関心の変化」について、19 人中 78.9%が「関心度がかなり上がった」、21.1%が「まあ上がった」と回答、SDGs ワークショップの後には、19 人中 47.4%が「かなり上がった」、42.1%が「まあ上がった」、10.5%が「変化なし」と回答し、国際問題についてほとんど知識がなかった学生への最初のインパクトが強かったこと、それが回を重ねる毎に次第に落ち着いていったとなどが考えられる。

#### b) SDGs 岡崎女子大学プロジェクト案について

「100 人村」「貿易ゲーム」のワークショップを通して世界の諸問題や国際協力について学んだ後、SDG について、また各企業や大学が取り組んでいる SDGs について学んだ。その後、岡崎女子大学・岡崎女子短期大学の学生支援課がコロナ禍の中、本学学生への食の提供による満足度向上と三河地方の飲食店救済（地域協働）の両立を目的とした「キッチンカープロジェクト」の三河地域の企業と岡崎女子大学との連携事例を学んだ後、「岡崎女子大学の学生として、岡崎市の地域や企業と共同して行うプロジェクト案」の作成を行った。その際に予算として、10 万円が用意されているという設定で行った。以下が各グループの作成したプロジェクト案である。

##### A グループのプロジェクト案：「地域で学ぼうプロジェクト OWU×SDGs」

1. 他大学と協力して、SDGs に関するイベントを開催！！（SDGs のイベントの学内開催）
2. SDGs の授業を、1つの小学校で継続的に行う！！（上記イベントで培った技術を使って）
3. 経験を踏まえ、岡崎全体の小学校で授業を行う！！（SDGs を岡崎の小学校へ広める）

##### B グループプロジェクト案：「Win-Win-win プロジェクト」

このプロジェクトは、SDGs を岡崎市の保育園や幼稚園に広めるために、SDGs について描かれたの子ども用の紙芝居やカードゲームを岡崎市の企業と共に作成し、学生がそれを現場にもって行って読み聞かせやゲームを行うというプロジェクトである。Win-Win-win の一つ目の Win は大学、二つ目の Win は保育園や幼稚園、三つ目の win は子ども達を意味している。

##### C グループのプロジェクト案：「繋がりプロジェクト」

このプロジェクトは、他大学、市役所、小学校と「繋がり」をもち、最終的に地域の小学生と一緒にゴミ箱を制作することを通して、SDGs や世界におけるゴミ問題について勉強することを目的としている。

##### D グループのプロジェクト案：「みんなで二七市プロジェクト」

他大学と地域と協力しながら、毎月 2 と 7 のつく日に岡崎市の康生町で開催されている「二七市」において、大学の授業での制作した保育用品等を出品し、「リユース」を意識しながら、地域の活性化に参画することを目的としている。広報手段として、SNS を利用する。

##### E グループのプロジェクト案：「食育プロジェクト」

農家や農協、社会福祉団体と協力しながら、廃棄される農産物を提供してもらい、それを子ども食堂などに提供することで、地域の子供達を助けようというプロジェクト。

c) 「100 人村」、「貿易ゲーム」、SDGs ワークショップを通して、問題を自身にも関係のある問題であると捉えられるようになったかどうか、今後の職への活かし方について

「国際的な問題を身近に感じ、自分にも関わる問題として捉えられるようになりましたか」という質問に対し、19 人中 63.2%が「とても捉えられるようになった」、31.6%が「まあ捉えられるようになった」、5.3%が「少し捉えられるようになった」と回答している。自由記述には、「自分たちにもできることはあるのだと気づいた」「自分の身近なところでも SDGs を考えることができ、自分でも実行できることがあると知りました」「身近なものを更によりよくすることができるかもしれないと考えるきっかけとなりました」など、プロジェクトを考えていく中で、SDGs への取り組みは実は身近なことであり、自分たちも取り組むことができることに少しずつ気づいたと考えられる。

「SDGs のワークショップでの活動は、今後職に着いた後、どのように活かされると思いますか？」という質問について、「小学校で子ども達にできるところから伝えていきたい」「教員になったときに子どもと楽しく SDGs を学べるようにしたいです」「子どもと関わりながら、SDGs の授業を行ってみたい」「幼稚園の先生になったときに、SDGs を考えて保育できるようにしたい。」「子どもたちへ伝えていけるようになると思った」など、このワークショップを受けたほぼ全ての学生が子どもと関わる仕事に就くことを希望していることから、子ども達への還元を考えている学生が最も多く見られた。次に多かった意見が「身近に多くの SDGs に関わる課題があることを知ったので、日常に SDGs の課題について意識しながら生活を送ることができると思います」「節水、節電、すぐにできることから実践する」「自分でも少し意識をもって行動したいです」などの SDGs を意識しながら日常生活を送りたいという意見であった。そのほか「周りとの協力して考えたり、周りとの連携を大切にすることを活かせると思いました」といった SDGs には協力が必要であることに気づいた意見や「身近な取り組みが SDGs に関連づけられることがわかったため、それを意識して活動を考えられると思う」という SDGs は、身近なところで取り組みを考えられることが理解できたという意見が見られた。

## 5. まとめと今後の課題

本研究では、「世界がもし 100 人の村だったら」、「貿易ゲーム」というワークショップを通して、現在世界が抱えている様々な問題について体験を通して学んだ後、JICA 国際協力機構や青年海外協力隊、国連、ESD（持続可能な開発のための教育）、SDGs（持続可能な開発目標）について学習し、最後に岡崎女子大学生として、岡崎市の地域や企業と連携した SDGs の取り組み案を作成した。学生からの発表からは、大学において SDGs のイベントを行う案や小学校や幼稚園・保育園へ行き、SDGs についてのオリジナル紙芝居の読み聞かせやオリジナル SDGs カードゲーム遊び、ごみ箱制作などを通して SDGs を広める案、康生町の二七市へ授業で制作した保育用品等をリユース品として出品して地域を盛り上げる案や、農家や農協とコラボして子ども食堂を盛り上げる案などが出た。

今回のワークショップを通して学生は、SDGs は世界のどこかで掲げられている目標ではなく、自分のすぐ隣にある課題を「協力」を通して解決できる身近なものであり、それを就職先やこれからの生活の中で生かすことができるということを学んだ。今回はプロジェクト案の作成のみにとどまったが、次の研究では、プロジェクト案の作成、その後の実践を通して、より多くの学びを培うことができるか、地域の人々との連携することによることからの学びについて研究していきたい。

## 付記

本研究は、令和2年度岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理委員会による研究倫理審査 No. 53 の承認を受けて実施している。

## 注

- (1) 認定特定非営利活動法人開発教育協会が出版している「ワークショップ版・世界がもし100人の村だったら[第6版]」を使用。実際に身体を使いながら世界の格差や多様性を体感する教材(開発教育協会, 2021)
- (2) 認定特定非営利活動法人開発教育協会が出版している「新・貿易ゲーム 経済のグローバル化を考える」を使用。「貿易」を中心に、世界経済の動きを疑似体験することによって、そこに存在するさまざまな問題について学び、その解決の道について考えることを目的とした趣味レーションゲーム(開発教育協会, 2021)

## 引用文献

- 1) ESD活動支援センター:ESD実践に際してのSDGsの位置づけについて(2019)、  
<https://esdcenter.jp/wp-content/uploads/2019/04/2813c153d684fddb477e78d4421-6025f2.pdf>
- 2) 岩坂二規「持続可能な開発のための教育とグローバル教育」『教育学論究(3)』2011年、17-24頁
- 3) 興津妙子「初等・中等教育におけるESDとGCEDの現状とモニタリング・評価に関する課題」北村友人・佐藤真久・佐藤学(編)『SDGs時代の教育』学文社、87-88頁
- 4) 開発教育協会(2019)<http://www.dear.or.jp/org/2071/>
- 5) 外務省:持続可能な開発目標(SDGs)達成に向けて日本が果たす役割(2020年)、  
[https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/sdgs\\_gaiyou\\_202009.pdf](https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/sdgs_gaiyou_202009.pdf)
- 6) 川田力「教員養成におけるESDプログラムに関する基礎的研究—総合演習Bの実践を中心として—」『岡山大学教師教育開発センター紀要(1)』2011年、47-56頁
- 7) 公益財団法人日本ユニセフ協会(2020年)<https://www.unicef.or.jp/kodomo/sdgs/17goals/4-education/>
- 8) 公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター(2020年)<http://www.unesco-school.mext.go.jp/howtoapply/>
- 9) 公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター:平成28年度ユネスコスクール年次アンケート結果(2016年)、[https://www.mext.go.jp/unesco/004/\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/11/1339976\\_05.pdf](https://www.mext.go.jp/unesco/004/_icsFiles/afieldfile/2017/10/11/1339976_05.pdf)
- 10) 国立政策研究所「平成24年度学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点(小学校 総合的な学習の時間(質問紙調査))」(2002年)、  
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido\\_h24/01h24\\_25/09h24bunseki\\_sougou.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/01h24_25/09h24bunseki_sougou.pdf)
- 11) 国連開発計画(2020年)<https://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/susta-inable-development-goals/goal-4-quality-education.html>
- 12) 国連広報センター(2020年)[https://www.unic.or.jp/activities/economic\\_social\\_development/sustainable\\_development/2030agenda/](https://www.unic.or.jp/activities/economic_social_development/sustainable_development/2030agenda/)

- 13) 白石淑江・加藤望「幼児期の持続可能な開発のための教育の国際的動向」『愛知淑徳大学論集－福祉貢献学部篇－(6)』2016年、63-75頁
- 14) 田爪宏二・高垣マユミ「教員養成大学の学生におけるSDGsに対する認識」『日本教育心理学会総会発表論文集(61)』2019年、493頁
- 15) 田淵五十生「国際理解教育の歴史と『総合的な学習の時間』」『高円史学(17)』2001年、1-15頁
- 16) 内閣府:「持続可能な開発のための教育(ESD)に関する世論調査」の概要(2004年)、  
<https://survey.gov-online.go.jp/tokubetu/h26/h26-esd.pdf>
- 17) 永田佳之(2019)「日本のESDに関する批判レビュー」北村友人・佐藤真久・佐藤学(編)『SDGs時代の教育』学文社、35-38頁
- 18) 中村明「持続可能な社会の実現に向けた将来展望と挑戦－プログラムマネジメントの視点より」『国際P2M学会誌(11-1)』2016年、11-21頁
- 19) 日本ユネスコ国内委員会:ESD(持続可能な開発のための教育)推進の手引(初版)(2016年)、  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/other/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/31/1369326\\_01\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/31/1369326_01_3.pdf)
- 20) 野中繁「大学教育における主体性をはぐくむ授業の創造:SDGsからの課題研究型授業の実践と評価」『武蔵野教育學論集』2020年、121-130頁
- 21) 畠中徳子・山中美子「保育者養成における国際理解教育の必要性についてI－国際理解教育の目指す資質形成に関する基礎調査－」『立教女学院短期大学紀要(37)』2005年、177-181頁
- 22) 畠中徳子・山中美子「保育者養成における国際理解教育の必要性についてII－保育者養成におけるカリキュラム開発:実践例からみる授業方法の再検討とその効果について－」『立教女学院短期大学紀要(38)』2006年、119-120頁。
- 23) 望月要子「ESDの国際的動向」北村友人・佐藤真久・佐藤学(編)『SDGs時代の教育』学文社、2019年、26-32頁
- 24) 文部科学省:ESD(Education for Sustainable Development)、  
<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm>
- 25) 文部科学省:ユネスコスクールの推移(2018年a)、  
[https://www.mext.go.jp/unesco/004/\\_icsFiles/afieldfile/2018/11/05/1339976\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/unesco/004/_icsFiles/afieldfile/2018/11/05/1339976_01.pdf)
- 26) 文部科学省:『総合的な学習の時間』についての関係審議会答申(2003年)  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/005/gijiroku/03070201/004.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/005/gijiroku/03070201/004.htm)
- 27) 文部科学省:小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総合的な学習の時間編
- 28) 文部科学省:ユネスコスクール(2018年b)、  
<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339976.htm>
- 29) 矢野順也・平井康宏・酒井伸一・浅利美鈴「1.1 はじめに:SDGsからプラスチック問題を捉える」『環境保全(34)』2020年、6-8頁