

持続可能性キー・コンピテンシーに基づく国研ESD枠組と 総合的な学習の時間における実践モデルの検討

Examination of ESD Framework by NIER based on Key Competencies for Sustainability and practice model in the Period for Integrated Studies

福井 寛¹, 長倉 守²

FUKUI Kan¹, NAGAKURA Mamoru²

[キーワード Keyword]	持続可能性キー・コンピテンシー, 国研ESD枠組, 総合的な学習の時間, 総合的な学習の時間, SDGs, ESD
[所属 Institution]	¹ 岐阜県公立小学校 (Public Elementary School, Gifu Prefecture), ² 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 世界の諸問題に対してSDGsが採択され、持続可能な開発を原理とした教育であるESDの推進がこれまで以上に大切になる。しかし、ESDをどのように実践し、子どもたちにどのような力を身につけさせるべきであるのかについて、課題が指摘できる。本報告では、これからの持続可能な社会の創り手となる子どもの資質・能力を育成する上で前提となる、総合的な学習の時間における実践モデルを検討する。多くの教育現場がESD実践の参考にしている国立教育政策研究所のESD枠組を、UNESCOが示した持続可能性キー・コンピテンシーから検討し、そこから総合的な学習の時間における実践モデルを作成した。

1. はじめに

世界には環境、食料、資源・エネルギー、平和と人権、貧困と格差など、正解のない難問が山積している。これらの問題は世界で共有すべき問題であり、国連によって整理された「持続可能な開発目標(SDGs: Sustainable Development Goals)」の達成による持続可能な社会の実現が求められている。この実現に向けては教育の貢献が必要不可欠である。UNESCO(2017)は、持続可能な社会の創り手に求められる資質・能力を持続可能性キー・コンピテンシーとして整理した。改訂された学習指導要領においても、前文や総則にて、持続可能な開発のための教育(ESD)は基盤となる理念であるとされている。ESDの定着と実践の充実に向けは、国立教育政策研究所(National Institute for Educational Policy Research)がプロジェクト研究を実施し、「学習指導におけるESDの枠組」(以下、国研ESD枠組)を提示した。この国研ESD枠組を基にして、国研の指定校を中心にESDの推進が図られている。

学校教育におけるESD推進では、その扱う内容が多岐にわたるため、総合的な学習の時間が重要になる。しかし、ここには二つの課題が指摘できる。一つ目は、SDGs時代において、国研ESD枠組を継続して活用することの是非である。この枠組はSDGsの登場や持続可能性キー・コンピテンシーが登場する以前の2012年に示されたものである。今後ESDを推進していく上でこの枠組が適切であるのかを理論的に検討していく必要がある。二つ目は、総合的な学習の時間の学習にESDの視点を生かすにあたって、どのような実践モデルを構築するのかである。総合的な学習の時間の探究のプロセスにおいて、適する学習活動を加えるなどして、より子どもたちの持続可能性キー・コンピテンシー育成につながる実践モデルを構築する必要がある。

そこで本報告では、これからの持続可能な社会の創り手となる資質・能力を育成するために、国研ESD枠組と持続可能性キー・コンピテンシーの関係性を明らかにした上で、総合的な学習の時間におけるESDの視点を生かした実践モデルを検討する。

2. 持続可能性キー・コンピテンシーの視点から国研ESD枠組の検討

2.1 持続可能性キー・コンピテンシー

UNESCO(2017)は、SDGsを達成して、世界を持続可能なものに変容していくために必要な資質・能力と

して、持続可能性キー・コンピテンシーを公表している。それは、システム思考コンピテンシー、予測コンピテンシー、規範コンピテンシー、戦略コンピテンシー、協働コンピテンシー、批判的思考コンピテンシー、自覚コンピテンシー、統合的問題解決コンピテンシーの8つで構成されている。それらの概要を表1に示す。

表1 UNESCO (2017) における持続可能性キー・コンピテンシー

システム思考コンピテンシー	関係性を認識し理解する能力、複雑なシステムを分析する能力、様々な領域やスケールにシステムがどのように埋め込まれているか考える能力、不確実性を取り扱う能力
予測コンピテンシー	ありうる将来、確実性の高い将来、望ましい将来といった複数の将来像を理解し評価する能力、将来に対する自らのビジョンを構築する能力、予防原則を応用する能力、行動がもたらす結果を評価する能力、リスクと変化を扱える能力
規範コンピテンシー	自らの行動の基礎となる規範と価値観を理解し省察する能力、トレードオフや利害関係、不確実な知識や矛盾といった文脈の中で持続可能な価値観・原則・目標を達成する能力
戦略コンピテンシー	身近な場所から離れた場所まで、各地の持続可能性を高めるような革新的な行動を協働して作り出し実施する能力
協働コンピテンシー	他者から学ぶ能力、他者の欲求・物の見方・行動を理解し尊重する能力（共感）、他者を理解し感じ取り関係を構築する能力（共感的リーダーシップ）、グループにおける対立を解決する能力、協調的・参加的に問題解決をファシリテートする能力
批判的思考コンピテンシー	規範・実践・意見を問い直す能力、自分自身の価値観・感じ方・行動を省察する能力、持続可能性に関する議論において立場を明確化する能力
自覚コンピテンシー	地域コミュニティとグローバル社会における自身の役割を省察できる能力、自身の行動を継続的に評価し動機づけし続ける能力、自身の感情や欲求を取り扱う能力
統合的問題解決コンピテンシー	複雑で非持続可能な諸課題に対する様々な問題解決フレームワークを包括的に適用する能力、持続可能な開発を推進するような実現可能で包摂的で公平な解決方法を作り出す能力、持続可能性キー・コンピテンシーを統合する能力

UNESCO (2017)、山本 (2020) を参考に作成

2.2 先行研究と課題の指摘

佐藤・岡本 (2015) は、国研ESD枠組の機能と役割について考察することを目的に、Wiek et.al (2011) と国研ESD枠組の「(1) 構成概念」及び「(2) 能力・態度」の接点を明らかにしている。それを示したのが図1である。

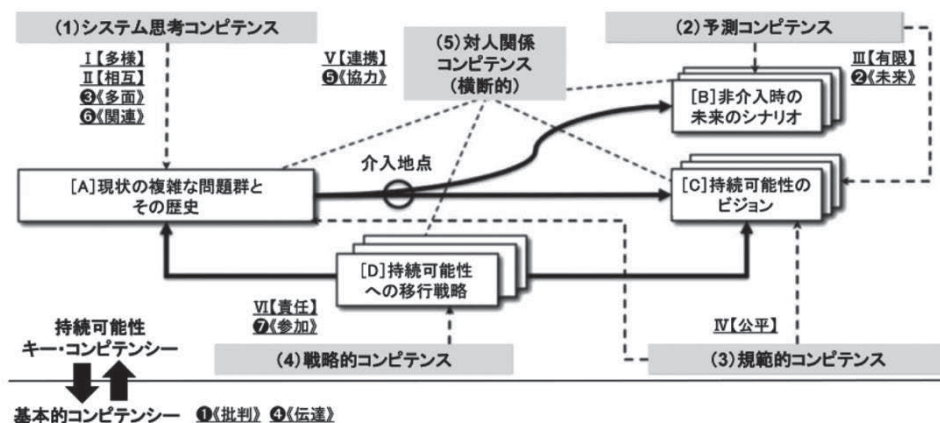


図1 持続可能生における5つのキー・コンピテンシー（灰色部分）と持続可能性研究・問題解決の統合的枠組との関連、国研ESD枠組（下線部分）との接点

これにより、持続可能な社会の実現に向けた問題解決において働く「持続可能性キー・コンピテンシー」と、国研ESD枠組の「(1) 構成概念」及び「(2) 能力・態度」の関係が明らかになった。しかし、次の2点の課題が指摘できる。1点目は、本研究における「持続可能性キー・コンピテンシー」はWiek et.al (2011) が

提唱したものであり、2017年にUNESCOが提唱した持続可能性キー・コンピテンシーとは異なるという点である。「持続可能性キー・コンピテンシー」は、UNESCO (2017) の参考文献のひとつであり、これらは無関係のものではないものの、「持続可能性キー・コンピテンシー」は、5つのコンピテンシーで構成されているのに対して、持続可能性キー・コンピテンシーは先述のとおり8つのコンピテンシーで構成されている。そのため、持続可能性キー・コンピテンシーを利用して、持続可能性研究・問題解決の統合的枠組及び、国研ESD枠組との関係性を整理することが望ましい。2点目は、基本的コンピテンシーに位置付けられた2つの能力・態度についてである。国研ESD枠組「(1) 構成概念」については全て整合していることが判明している。その一方、国研ESD枠組「(2) 能力・態度」については7つの能力・態度のうち、2つの能力・態度（「①批判的に考える力」、「④コミュニケーションを行う力」）は、持続可能性キー・コンピテンシーに直接位置付けることができていない。この2点を克服することで、国研ESD枠組と持続可能性キー・コンピテンシーの関係性を明らかにし、今後のESD実践において国研ESD枠組を用いることの適切さを考えることができる。

2.3 持続可能性キー・コンピテンシーに基づく国研ESD枠組の検討

前節にて述べた課題を踏まえ、持続可能性キー・コンピテンシーと国研ESD枠組の関係性を整理する。この整理にあたっては、佐藤・広石 (2020) に示された持続可能な社会の担い手に求められること (図2) を参考にする。

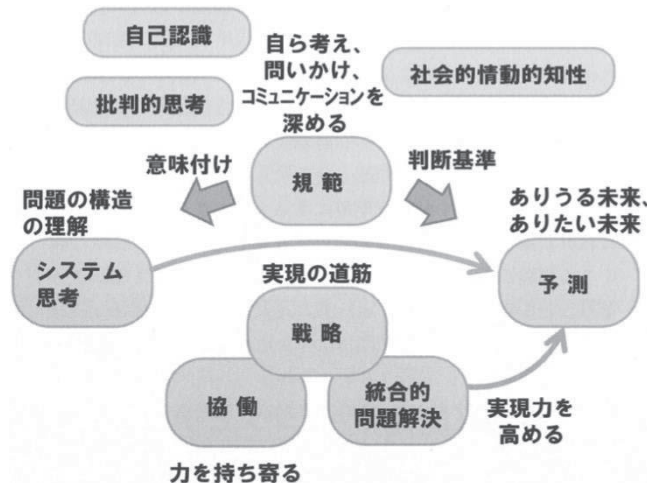


図2 持続可能な社会の担い手に求められること 佐藤・広石 (2020)

これは、問題となる現在の状況から「ありうる未来、ありたい未来」へと移行するにあたって、持続可能性キー・コンピテンシーがどのように存在し、どう取り組むのかが提示されている。広石はこのプロセスについて、「物事をシステム思考で多面的に捉え、ありうる未来を考えながら、自分の考えや社会の考えを認識し、変化を実現するために行動する。その過程で他者と協働しながら、物事の見方を批判的に検証し、自分自身の在り方も見直していく。その結果、統合的に問題解決が実現していく。そのような問題への向き合い方とコレクティブな協働のプロセスがまとめられて」いるとしている。なお、8つの持続可能性キー・コンピテンシーに加え、「社会的情動的知性 (SEI: Social and Emotional Intelligence)」が記されている。これは、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) のデュライアバ (Durajippah) 所長が挙げた、ストレスや自分の中の矛盾に向き合い、他者との難しさを受け容れ、乗り越える知性のことであり、「マインドフルネス (mind-fullness)」、「共感 (empathy)」、「寄り添い (compassion)」、「批判的問いかけ (critical inquiry)」の4つで構成されている。このSEIはUNESCOの提唱する持続可能性キー・コンピテンシーには含まれていないため、本報告ではこれを扱わない。

ここで図1と図2を比較すると、図1の (1) から (4) の4つのコンピテンシーは、持続可能性キー・コンピテンシーに引き継がれたものであるが、これらの図中の位置や矢印の方向などに共通性が見られる。そこで本報告では、この2つの図をもとにしてESDをめぐる枠組について検討した。その結果が次の図3である。

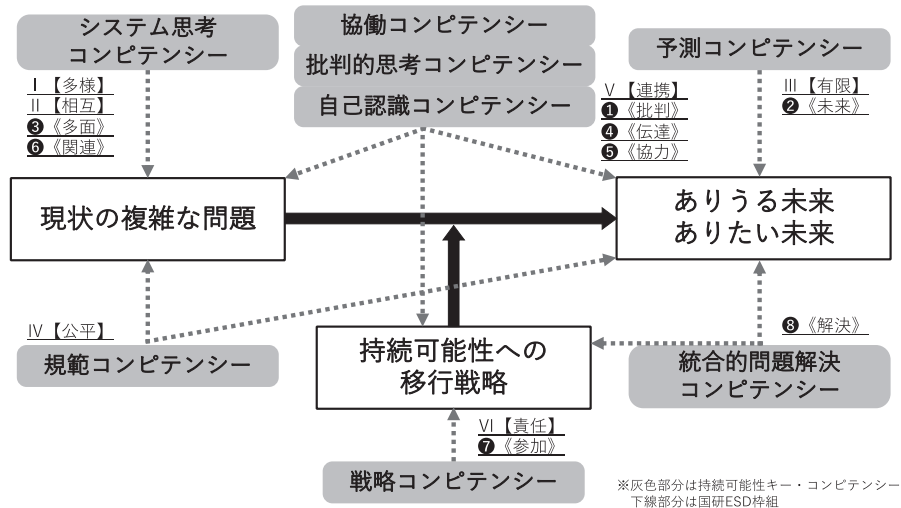


図3 ESDをめぐる枠組

まず、図中に白色の四角で示した、「現状の複雑な問題」、「ありうる未来、ありたい未来」、「持続可能性への移行戦略」については、図1の持続可能性研究・問題解決の統合的枠組や、図2の構造を参考にした。

複雑な問題を抱えている現状から、未来へと移行していく過程の中で、持続可能性への移行戦略を進めていくことで、問題解決をすることができ、持続可能な社会の実現へとつながるであろう。「ありうる未来、ありたい未来」については、Wiek et.al (2011) の「Non-intervention future scenarios」、「Sustainability visions」を意識し、非介入時の「ありうる未来」と、持続可能な「ありたい未来」の両者のニュアンスをまとめた。移行戦略を持って介入をした場合においても、その戦略の内容や効果によっては持続可能な「ありたい未来」にはならず、非介入時とさほど変化しない可能性もあるため、移行戦略の矢印はその過程で働くこととした。

次に、この持続可能な社会を目指す問題解決のプロセスにおいて、働かせる持続可能性キー・コンピテンシーは灰色の四角と矢印で示した。ここでは図2の構造を参考にした。8つのコンピテンシーの内、システム思考コンピテンシー、予測コンピテンシー、規範コンピテンシー、戦略コンピテンシーの4つについては、佐藤ら (2015) と同様に位置づけた。図2を参照し、佐藤ら (2015) の「(5) 対人関係コンピテンス」に代わり、協働コンピテンシー、批判的思考コンピテンシー、自己認識コンピテンシーを位置付けた。それらを働かせる場面については、佐藤ら (2020) において、「(問題解決を目指して行動をしていく)過程で他者と協働しながら、物事の見方を批判的に検証し、自分自身のあり方も見直していく」ことが必要だとしているため、この問題解決の過程全体で働かせるべきだとした。統合的問題解決コンピテンシーについては、統合的な問題解決を実現する力、及びその解決方法を作り出す力であるため、戦略を構想する段階と、実現される未来においてこの力を働かせる必要があると考えた。

そして最後に、図1を参考に、それぞれの持続可能性キー・コンピテンシーと接点がある、国研ESD枠組の「(1) 構成概念」、「(2) 能力・態度」を下線で示した。「(1) 構成概念」、「(2) 能力・態度」の位置付けについては、図1とほとんど変化はないものの、佐藤ら (2015) においては持続可能性キー・コンピテンシーとしてではなく、基本的コンピテンシーとして位置付けるのみであった①《批判》批判的に考える力、④《伝達》コミュニケーションを行う力をそれぞれ、批判的思考コンピテンシー、自己認識コンピテンシーとして位置付けた。批判的に考える力については、まさにその内容が批判的思考コンピテンシーと合致する。コミュニケーションを行う力については、対人関係の中で、自分がどうありたいのかを認識していくという点で接点があると考え、自己認識コンピテンシーに位置づけた。また、整理を進めていく中で、統合的問題解決コンピテンシーに該当する国研ESD枠組の「(1) 構成概念」、「(2) 能力・態度」が存在していないことが明らかになった。そこで、新たな能力・態度として、⑧《解決》統合的な問題解決を実現する力を加えた。

この枠組の整理を踏まえ、課題の1つとして示した国研ESD枠組を継続して活用することの是非について検討する。図3から、国研ESD枠組の「構成概念」、「能力・態度」は持続可能性キー・コンピテンシーと対応

する形で接点を持っていることがわかる。すなわち、6つの構成概念、7つの能力・態度は妥当性のあるものである。しかし、能力・態度について、⑧《解決》は国研ESD枠組に欠けていた要素であると指摘できる。現在ではSDGsが登場し、諸課題を解決していく必要性がより重視されているため、ESD実践においても、子どもたちが実践可能な解決策を考えることや、その解決策を実際に行動化していくことなどを通して、社会にある問題を子どもたちが実際に解決していくことで、統合的な問題解決を実現する力を養うことを意識していくことが必要であると言える。持続可能性キー・コンピテンシーはSDGs時代における持続可能な問題解決に適した枠組であるが、国研ESD枠組にも⑧を加えることで、各キー・コンピテンシーを具体化する視点として援用可能であると言える。

ここまで先行研究を参考に、図3のようにESDをめぐる枠組を整理し、その結果から国研ESD枠組の活用について検討することができた。持続可能性キー・コンピテンシーと国研ESD枠組の接点から、持続可能性キー・コンピテンシーを育成するESD実践をしていく上で、国研ESD枠組を今後も継続していくことができると分かった一方、SDGsを踏まえると、より解決志向のESD実践が必要になるだろう。

3. 総合的な学習の時間における実践モデルの検討

ここでは、前項での持続可能性キー・コンピテンシーの視点からの国研ESD枠組の検討を踏まえ、総合的な学習の時間でどのようにESD実践をするべきなのか、実践モデルの検討をする。

第一に、実践化していくために、持続可能性キー・コンピテンシーと資質・能力、学習活動について整理する。ESD実践を通して育成を目指す、8つの持続可能性キー・コンピテンシーが、それぞれ資質・能力の三つの柱のいずれに該当するのかを検討した。また、その育成するための軸となる学習活動を整理した。その結果が以下の表2である。

表2 持続可能性キー・コンピテンシーと資質・能力、軸となる学習活動の整理

資質・能力 (三つの柱)	持続可能性 キーコンピテンシー	国研 ESD 枠組	軸となる学習活動
知識・技能	システム思考 コンピテンシー	I 【多様】	ア 問題に出会う 適切に調査する 問題の構造を理解する
		II 【相互】	
		③ 《多面》	
		⑥ 《関連》	
	規範コンピテンシー	IV 【公平】	イ 人々の思いを理解する 自分の判断の基準を自覚する
思考力・ 判断力・ 表現力	予測コンピテンシー	III 【有限】 ② 《未来》	ウ ありうる未来を考える ありたい未来を描く
	戦略コンピテンシー	VI 【責任】 ⑦ 《参加》	エ 問題解決を見通す 実現への筋道を描く
	批判的思考コンピテンシー	① 《批判》	オ 解く・動く前に問いかける
学びに 向かう力・ 人間性	協働コンピテンシー	V 【連携】 ⑤ 《協力》	カ 学び合いながら協力して 取り組む
	自己認識コンピテンシー	④ 《伝達》	キ 自分はどうかありたいのか 認識する
	統合的問題解決 コンピテンシー	⑧ 《解決》	ク 社会を動かす

資質・能力とのつながりとしては、知識・技能にシステム思考コンピテンシー、規範コンピテンシーを、思考力・判断力・表現力に予測コンピテンシー、批判的思考コンピテンシー、戦略コンピテンシーを、学びに向かう力・人間性等に協働コンピテンシー、自己認識コンピテンシー、統合的問題解決コンピテンシーを分類した。そして、それぞれの持続可能性キー・コンピテンシーを育成するにあたって、軸となる学習活動を表右側のアからクのように整理した。

8つの持続可能性キー・コンピテンシーについて、そのコンピテンシーの内容とそのコンピテンシーが必要とされる背景、そのコンピテンシーを活用することで生じる変化から、なぜその資質・能力に位置付けられるのか、および、その育成における軸となる学習活動は何なのかについて記す。

システム思考コンピテンシーは、現状の複雑な問題を単純分解するのではなく、要素間の相互作用を理解し、表面的な問題から、その問題の奥にある構造や文脈までを総合的に分析する能力である。持続可能な問題解決の実現においては、環境、社会、経済などのさまざまな分野、地域から世界までのさまざまな視野、現代世代と未来世代への配慮などが組み合わさった複雑な問題を取り扱う必要があるため、このようなコンピテンシーが必要となる。そのコンピテンシーの活用を通して、問題を適切に調査し、問題の構造を見抜き、持続可能性を高めるためになにを変える必要があるのか、何が論点となるのか、どのような視点があるのかなどについて理解することができるようになる。そのため、ここでは、システム思考コンピテンシーを知識・技能に位置づけ、問題に会うことや適切に調査すること、問題の構造を理解することが軸となる学習活動として挙げられる。

規範コンピテンシーは、自分が有する倫理観や哲学、モラルを自覚する能力である。正解のない状況、正解が複数ある状況の中での選択や判断には、倫理観、哲学が強く問われ、多様な価値観をもつ人がお互いの倫理観を尊重しながら、コミュニケーションを深めていくことが重要になったため、このコンピテンシーが必要とされるようになった。このコンピテンシーを活用することで、今の自分はなにを大切にしているのかを自覚した上で、地球市民の一員として、公平、公正、安全、幸福などを深く考えることができるようになる。また、他者の思いを理解することもできるようになる。そのため、規範コンピテンシーを知識・技能に位置付け、人々の思いを理解すること、自分の判断の基準を自覚することを軸となる学習活動とした。

予測コンピテンシーは、様々な変化が大きく加速していく中で、「ありうる未来」を理解した上で、複雑性の認識のもとで「ありたい未来」を描く力である。変動性、不確実性、複雑性、曖昧性の大きい現代においては、「ありたい未来」だけを考えるのではなく、さまざまな「ありうる未来」をも考えていく必要性が高まったため、このコンピテンシーが必要となる。このコンピテンシーを活用することで、持続可能な社会の実現に向けて介入することが、どう未来に影響するのかを考えることができるようになる。そのため、予測コンピテンシーを思考力・判断力・表現力に位置付け、ありうる未来を考えること、ありたい未来を描くことを軸となる学習活動とした。

戦略コンピテンシーは、持続可能な未来を共に創る力である。持続可能性という分野や組織、国を超えたゴールを成し遂げるために、さまざまな社会の当事者がそれぞれの強みを生かして参画し、協力して成果を出す必要があるため、このコンピテンシーが必要とされている。このコンピテンシーを活用することで、先を見通して実際に事を成し遂げるまでの筋道を描き、それを実現することができるようになる。そのため、戦略コンピテンシーを思考力・判断力・表現力に位置付け、問題解決を見通すことや実現への筋道を描くことを軸となる学習活動とした。

批判的思考コンピテンシーは、物事を根拠や証拠に照らし合わせながら論理的に考え、他者の意見に振り回されずに自分の考えを吟味・省察する力である。持続可能な社会の実現のためには、20世紀から続く「普通」や「常識」を変えていく必要があることや、この変化が激しい社会において、昨日の正しさが今日は誤りになっていることを背景として、このコンピテンシーが必要とされている。このコンピテンシーを活用することで、自ら考え、自身のこれまでの経験を得られた情報や知識の解釈に活かし、多様な人々との協働や学びに貢献することができるようになる。そのため、批判的思考コンピテンシーを思考力・判断力・表現力に位置付け、解く・動く前に問いかけることを軸となる学習活動とした。

協働コンピテンシーは、他者と学び合いながら力を持ち寄る能力である。持続可能性は、関わる人それぞれの立場によって異なって見える複雑な問題であるため、異なるバックグラウンド、属性、問題意識を持つ人たちが協働し、お互いの異なる視点や認識を学び合うことが必要であるため、このコンピテンシーが必要とされている。このコンピテンシーを活用することで、問題の洞察がより深まり、より適切な解決策を生み出していくことができるようになるとともに、対等なパートナーシップの関係を構築することができるようになる。そのため、協働コンピテンシーを学びに向かう力・人間性等に位置付け、学び合いながら協力して

取り組むことを軸となる学習活動に設定した。

自己認識コンピテンシーは、自分がどうありたいのかを自覚する能力である。問題解決を考える際には、「何をしたらいいのか」、「何をすべきか」などと、正しい行動 (do) という正解を自分の外に求め、自分を後回しにしがちになるが、まずは自分が諸問題をどう考えているのか、どう向き合うか、どのような価値観を持って行動するのか、自分にはなにができるのかなど、自分のあり方 (be) を認識することが必要なため、このコンピテンシーが必要とされている。このコンピテンシーを活用することで、内発的動機を持って物事に取り組めるようになるとともに、小さなことでも自分の強み、自分にあるものを見出し、それを活かして自分にできることをすることができるようになる。そのため、自己認識コンピテンシーを学びに向かう力・人間性等に位置付け、自分はどうありたいのか認識することを軸となる学習活動とした。

統合的問題解決コンピテンシーは、力を持ち寄り、社会を動かす能力である。SDGsの17のゴールは個別に存在するのではなく、目標同士が相互に関係し、影響しあっているため、一つの問題に取り組むと他の問題の影響も考慮する必要があるため、複数の問題を統合的に解決することが必要となったため、このコンピテンシーが必要とされている。このコンピテンシーを活用することで、地球市民の一員として行動・協働し、複雑な社会の問題を統合的に解決ことができ、持続可能な社会の実現へと向かっていくことが可能になる。そのため、統合的問題解決コンピテンシーを学びに向かう力・人間性等に位置付け、社会を動かすことを軸となる学習活動とした。このような検討を経て、表2のように整理した。

第二に、これを総合的な学習の時間の実践に繋げるため、実践モデルを検討する。ここでは、探究のプロセスに、この軸となる学習活動を位置付けていくことで、総合的な学習の時間におけるESD実践が可能になると考えた。その一例が次の図4である。

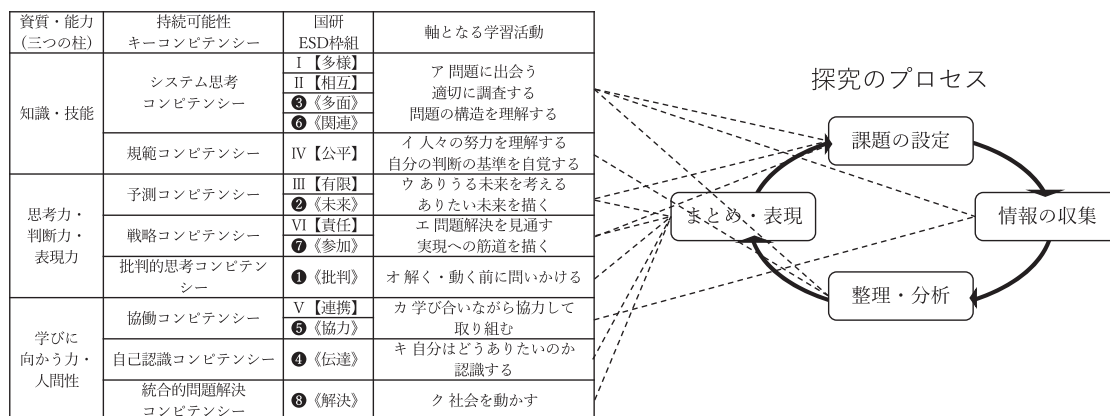


図4 総合的な学習の時間における実践モデル

ここでは、探究のプロセスの各場面に位置付けられる軸となる学習活動を点線で示した。課題の設定においては、システム思考コンピテンシーの問題に出会う、予測コンピテンシーのありうる未来を考える、戦略コンピテンシーの問題解決を見通す学習活動を実施することができる。情報の収集においては、システム思考コンピテンシーの適切に調査する、協働コンピテンシーの学び合いながら協力して取り組む学習活動を実施することができる。整理・分析においては、システム思考コンピテンシーの問題の構造を理解する、規範コンピテンシーの自分の判断の基準を自覚する学習活動を実施することができる。まとめ・表現においては、予測コンピテンシーのありたい未来を描く、戦略コンピテンシーの実現への筋道を描く、批判的思考コンピテンシーの解く・動く前に問いかける、自己認識コンピテンシーの自分はどうありたいのか認識する、統合的問題解決コンピテンシーの社会を動かす学習活動を実施することができる。

なお、このモデルはあくまで例示であり、実践を行う対象や探究する内容等の状況に応じて応用することが期待される。また、各プロセスにおいて中心として扱う学習活動や評価の観点の提示したものであり、例えば協働コンピテンシーの学び合いながら協力して取り組む学習活動は、情報の収集のみで実施するのでは

なく、そのほかの場面においても取り入れられ、育成されることが期待される。

ここまで検討した事象を改訂された学習指導要領に対応する形で整理をすると図5のようになる。この枠組に基づいてESD実践をすることで、目標・内容・方法の整合性を確保した上で、これからの持続可能な社会の作り手を育成していくことが可能となる。

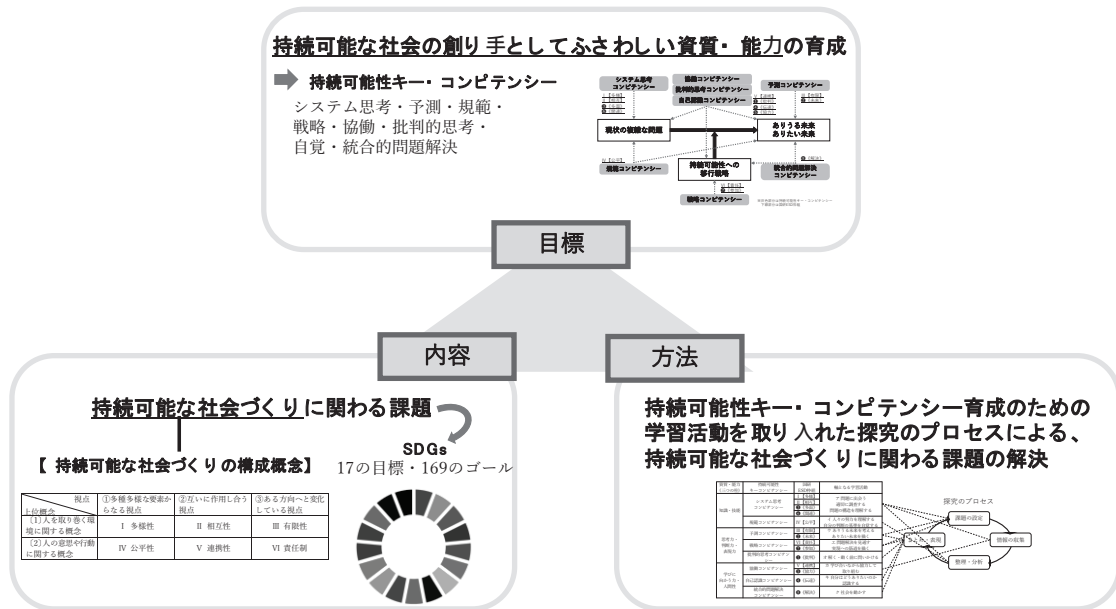


図5 総合的な学習の時間におけるESD実践の枠組

4. おわりに

本報告の成果は2点である。1点目は、持続可能性キー・コンピテンシーに関する先行研究と、国研ESD枠組をもとにしたESDをめぐる枠組の整理を通して、持続可能な社会の実現に向けた問題解決における持続可能性キー・コンピテンシーと国研ESD枠組の関係性を明らかにしたことである。この結果、国研ESD枠組は「統合的な問題解決を実現する力」をESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度に付け加えることで、SDGs時代に対応した枠組として援用可能になることを示した。

2点目は、前述の検討を踏まえ、持続可能性キー・コンピテンシーを資質・能力の三つの柱と軸となる学習活動から整理し、その学習活動を探究のプロセスに位置付けることで実践化が可能になるとして、実践モデルを開発したことである。この実践モデルは学習者や学習内容によって応用することが期待される。これに加えて、本モデルと持続可能性キー・コンピテンシー、持続可能な社会づくりの構成概念、SDGsを、目標・内容・方法の視点から整理したことで、ESDの視点に立った学習指導における留意事項の不透明さも解消されたと言える。

一方、本報告は実践モデルの開発に留まっているため、この実践モデルに基づいた実践は今後の課題として継続的に検討を行う。

参考文献

Arnim Wiek・Lauren Withycombe・Charles L. Redman (2011)、Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development、Sustain Sci 6、pp.203-218

UNESCO (2017)、Education for Sustainable Development Goals, Learning Objectives
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

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)

https://nier.repo.nii.ac.jp/index.php?active_action=repository_view_main_item_detail&page_id=13&block_id=21&item_id=459&item_no=1

佐藤真久・岡本弥彦（2015）、国立教育政策研究所によるESD枠組の機能と役割－「持続可能性キー・コンピテンシー」の先行研究レビュー・分類化研究に基づいて－、環境教育、25(1)、pp. 144-151

佐藤真久・広石拓司（2020）、SDGs人材からソーシャル・プロジェクトの担い手へ 持続可能な世界に向けて好循環を生み出す人のあり方・学び方・働き方、みくに出版

山本隆太（2020）、ジオパークを活用した「総合的な探究の時間」で育まれる持続可能性の資質・能力論、静岡大学教育研究、16、pp.35-43

