

SDGs の認識の変化

—授業実践の前後から—

Changes of Recognition of SDGs

—Before and After Classroom Practice—

森山 三千江 Michie Moriyama

(家政学部ライフスタイル学科)

抄 録

ライフスタイル学科の2年が必修科目として取り組むスタジオの内容として近年、学校教育現場で盛んに行われるようになって来ている SDGs (Sustainable Development Goals) を取り扱った。17 項目の中から学生達が興味・関心のある項目を選択し、それぞれの項目について各チームで考え取り組んだ生活様式の内容についてクラス全員に報告・発表した。その取り組み及び報告することにより活動前後で SDGs に対する認識がどのように異なるかを検討したところ、実践した項目についての意識は高まったが、取り組まなかった項目について興味・関心が低くなる傾向が見られ、今後の課題となった。

キーワード

授業実践 classroom practice、認知度 recognition、SDGs エスディージーズ、Sustainable Development Goals、学生 students

目 次

- 1 はじめに
- 2 授業方法
- 3 授業内容
- 4 アンケート結果
- 5 終わりに
- 6 引用文献

1 はじめに

地球の温暖化や環境破壊が叫ばれるようになってから、各方面からさまざまな取り組みがされるようになってきている。学校教育でも Reduce (リデュース)、Recycle (リサイクル)、reuse (リユース) などの 3R を教える授業は家庭科の授業内容であり、環境のための地球学習及び観測プログラム (GLOBE) や環境に関する教育は生活科、社会科、地理歴史科、公民科目科、理科、保健体育科などの多くの科目で教えられている。そのような社会の変化に伴い、文科省は持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引きを

令和3年に改訂した。この日本が提唱した持続可能な開発のための教育 ESD (Education for Sustainable Development) は地球規模の課題を自分ごとと捉え、その解決に向けて自ら行動を起こす力を身につけるための教育で、この重要性を認識した上で学校教育において推進すべきことが必要であると述べている¹⁾。

この手引きは持続可能な開発目標 (Sustainable Development Goals) を実現するための行動、実践を促進するための手引きとして平成30年に策定した

改訂版手引きに改訂を加えたもので、カリキュラム・デザインにおける EDS の位置付けや、学校内外での連携の促進に着目して改訂されている。この中では生徒や学生のみでなく、教職員も主体的に考えて互いに学び合うことが重要であり、教育をより良いものにしていく手段として活用するために具体的な事例も加えられている。2016 年には中央環境審議会の答申²⁾で「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要青方策等について」には「持続可能な開発のための教育(ESD)は次期学習指導要領改定の全体にのいて基盤となる理念である」と述べている。この 2016 年の答申の第 2 章の 2030 年の社会と子供たちの未来では情報技術や人工知能、あるいは多様な他者との関わり、学校と社会との連携に加えて自然環境や資源の有限性などを理解し、持続可能な社会づくりの実現していくことが我が国や各地域が直面する課題であり、地球規模の課題であると記載されている。このような学習指導要領の目標がこれまでの学校教育でどのように行われているかの議論はあまりなされていないが、ESD の手引きにもあるように教職員も主体的に考えて学生とともに新しい教育内容を理解した上で実践していくことは重要であると考えられる。

ライフスタイル学科では名古屋市からの委託で一般市民への啓発活動として消費者の立場からどのような生活習慣や消費選択をするのかを考えて毎年、その結果を市民への啓発活動として名古屋市で報告、発表している。今年度は文科省が持続可能な社会を見据えた学習手引きである指導要領の改訂を踏まえて活動を行い、大学生が SDGs を考えた生活様式を考え、その活動を通して SDGs の各項目についての認知度がどれくらい変化するのかを検討した。

2 授業方法

授業対象は 2 年生であるが、SDGs に関する授業科目がこれまでにライフスタイル学科の科目に開講されておらず、学生達の出身校によって知識が異なるため、まずは学生達が取り組みやすいと思われるゲームを導入することとした。ゲームは学生が入りやすいものとして 2030 SDGs とした。これは一般社団法人イマコラボと株式会社プロジェクトデザインの共同制作によって誕生したカードゲームのワークショップイベントである。このゲームでは環

境・経済・社会にフォーカスした目標がチームごとに与えられ、それを時間内に達成するために様々なプロジェクトを実施するというものであり、チームでお金や時間の使い方をどのようにしたら良いかを考えて、実施したプロジェクトが社会にどのような影響を与えるかを体感することができるものである。二人一組で勝負するのであるが、与えられた時間とお金を使用しプロジェクトを実行し経済、環境、社会を参加者全員で作りに出すというもので、クラスの一体感も感じることができる。授業で実施する前に、自動車関連会社の従事者が大半の参加者であったワークショップに森山が参加し、その内容やゲームの目的が本学の学生に SDGs の導入として適していると判断して導入したものである。しかし、このゲームは誰でもできるというのではなく、ファシリテーターとして認可された人に行ってもらわなければならない、事前に参加した際の主催者である鈴木氏を講師として招聘しゲームに 1 回とその後にもう 1 回を会社や様々な自治体などで行われている SDGs の取り組みを講義していただいた。2 回目授業の最後に講師である鈴木氏が学生及び参加している教員に向けてあなたのゴールは何ですか、大いなる富ですか、たくさんの時間ですか、世界の環境保全ですか、との問いかけに対して学生達はそれぞれ自分の大切にしたいと思うことに挙手した。

鈴木氏による授業の後、学生達は SDGs の 17 項目のうちそれぞれの興味あるものを選択し、ライフスタイル所属の教員八名が指導できる項目と調整した結果、02 飢餓をゼロに、04 質の高い教育をみんなに、05 ジェンダー平等を実現しよう、06 安全な水とトイレを世界中に、08 働きがいも経済成長も、10 人や国の不平等をなくそう、12 つくる責任、つかう責任、14 海の豊かさを守ろう、16 平和と公正をすべてのひとに、の 9 項目そのうち 06 安全な水とトイレを世界中に、と 14 海の豊かさを守ろう、の 2 項目はそれぞれ 2 チームが取り組むことになり合計 11 チームの活動となった。

3 授業内容

各チームの取り組み内容は 02 飢餓をゼロにでは「子供が喜ぶ SDGs ご飯」として消費期限が近づいた食材や家にあった余剰食材などを用いて子供が好きな調理品を考案し作り方と写真を掲載した。04 質の高い教育をみんなにでは「学習支援ボランティア」として認知度をアンケート調査した結果と学習

支援ボランティアの説明であった。05 ジェンダー平等を実現しようでは「シングルマザーから見るジェンダーギャップ」としてシングルマザーに関する調査結果を調べ支援する制度と調べてみた感想も同時に掲載した。06 安全な水とトイレを世界中にでは2チームが取り組み「お皿洗いの二つの実験」と「矢作川の水質調査」というタイトルであった。「お皿洗いの二つの実験」ではため洗いと流し洗いでの使用する水の量の違いと皿の汚れを拭き取りの有無による水量の違いを自分たちで実験した結果を報告していた。また、もう一方の矢作川の水質調査」チームは矢作川の水質・水量や生態系、ゴミについて調査に出かけた結果について報告した。08 働きがいも経済成長もでは「そもそも「働きがい」ってなんだろう」として学生に対して社会に出て仕事をする際の仕事に求める要素をアンケート調査し、さらに社会人へインタビューとして働きがいのある仕事とは何か、働きがいとは何か、お金の重要さについて飲食店接客業、看護師、保育士の三名から得た回答を報告した。10 人や国の不平等をなくそうでは「ハンディキャップを乗り越えた人たち」としてハンディキャップを乗り越えて活躍している三名について紹介した。12 つくる責任、つかう責任では「食品ロスを

なくす献立 野菜の芯のスープ」で実際に食品ロスをなくす目的でキャベツの芯、ブロッコリーの芯、人参の皮、長ネギの青い部分を用いた野菜のポタージュスープの作り方と世界のフードロスの現状について解説した。14 海の豊かさを守ろうでは「地球温暖化に対して私たちに出来ること」と「サステナブル・シーフード」の二つの取り組みがあった。地球温暖化に対して私たちに出来ること」では地球の温暖化の現状と温暖化が生活にもたらす影響について調べたことを発表した。一方のサステナブル・シーフード」はMSC・ASCの認証マークのついた食材を用いた調理品を紹介し、その作り方とMSC・ASCの認証制度やサステナブル・シーフードについて解説がされた。16 平和と攻勢をすべてのひとにでは「虐待のない世界へ」として児童虐待の定義と種類、児童虐待による諸問題について説明がなされた。

各チームがそれぞれ、調査、実験、調理など様々な手法により得られた結果をまとめて授業の1時間を当てて他のチームメンバー及び教員に説明することにより、一層、自分たちの活動に対する理解が深まったと考えられた。

表1. 授業前後における学生の認知度

項目	前	後	前後のp値
SDGs	3.15±1.05	3.67±0.78	0.002
1.貧困をなくそう	2.85±0.98	3.00±0.33	0.500
2.飢餓をゼロに	2.80±0.95	3.08±0.43	0.211
3.すべての人に健康と福祉を	2.63±0.88	2.89±0.31	0.141
4.質の高い教育をみんなに	2.66±0.84	3.05±0.57	0.034
5.ジェンダー平等を実現しよう	2.81±0.89	3.05±0.40	0.201
6.安全な水とトイレを世界中に	2.66±0.93	3.16±0.49	0.007
7.エネルギーをみんなに そしてクリーンに	2.61±0.88	2.81±0.39	0.260
8.働きがいも経済成長も	2.61±0.88	3.00±0.47	0.024
9.産業と技術革新の基盤をつくろう	2.46±0.91	2.78±0.41	0.059
10.人や国の不平等をなくそう	2.66±0.87	2.95±0.32	0.103
11.住み続けられるまちづくりを	2.76±0.93	2.87±0.47	0.428
12.つくる責任 つかう責任	2.63±0.93	3.05±0.57	0.031
13.気候変動に具体的な対策を	2.61±0.88	2.87±0.53	0.152
14.海の豊かさを守ろう	2.66±0.90	3.24±0.85	0.015
15.陸の豊かさも守ろう	2.68±0.84	2.89±0.65	0.292
16.平和と公正をすべての人に	2.61±0.85	3.27±0.76	0.001
17.パートナーシップで目標を達成しよう	2.59±0.94	2.84±0.64	0.216

4 アンケート結果

学生達のSDGsに対する認識がこの取り組みの前後でどれくらい変化したのかアンケート調査から検討した。

アンケート内容は認知度を1～5段階で答えるもので質問項目は

I. SDGs という言葉

II. SDGs の目標である1から17の項目

17項目の中でこれからの生活の中で重要だと思う項目（複数回答）と最も興味のある項目、及びその理由を述べるものである。

授業前後におけるそれぞれの項目の認知度の結果を表1に示した。

責任、14 海の豊かさを守ろう、16 平和と攻勢をすべてのひとに、の6項目でいずれの項目も学生が取り組んだ項目であった。これは、学生達が自分では取り組まなかった項目でも他チームの取り組んだ報告を聞いたため項目の認知度が高くなったのではないかと考えられる。

そこで、学生達が実際に取り組んだ項目と取り組まなかった項目について認知度が異なるかどうかを検討するため各項目ではなく取り組みのなかった項目全体と取り組んだ項目全体の認知度を表2示した。

取り組まなかった項目全体の授業実践前の認知度は2.64であったが、実践後は2.86と有意に ($p < 0.01$)

表 2. 授業実践の有無による学生の認知度

取り組まなかった項目	前	後	前後のp値
1.貧困をなくそう 3.すべての人に健康と福祉を 7.エネルギーをみんなにそしてクリーンに 9.産業と技術革新の基盤をつくろう 11.住み続けられるまちづくりを 13.気候変動に具体的な対策を 15.陸の豊かさを守ろう 17.パートナーシップで目標を達成しよう	2.64±0.91	2.86±0.49	0.003
取り組んだ項目			
2.飢餓をゼロに 4.質の高い教育をみんなに 5.ジェンダー平等を実現しよう 6.安全な水とトイレを世界中に 8.働きがいも経済成長も 10.人や国の不平等をなくそう 12.つくる責任 つかう責任 14.海の豊かさを守ろう 16.平和と公正をすべての人に	2.67±0.90	3.10±0.57	0.000

授業前後で認知度はすべての項目で取り組み前より後の方で高くなっていったが5%の有意水準で高くなった項目は、SDGs という言葉、04 質の高い教育をみんなに、06 安全な水とトイレを世界中に、08 働きがいも経済成長も、12 つくる責任、つかう

認知度が高くなった。一方、取り組んだ項目全体の授業実践前は2.67で、授業後は3.10と認知度は高く表では有意差が0.1%以下の表記になっているが実際には小数点13桁での有意差が生じ、著しく認知度が高くなっていった。また、表には示していないが、取り組みの有無による項目間での認知度は授業

前では有意差が見られなかったが授業後では小数点以下8桁での有意差で取り組みのあった項目が高くなった。このことから、学生達が自分が興味を持った項目の活動を行うことやクラスメートが取り組んだ活動報告の際に質疑応答することによって、より一層認知度を高めたと考えられる。

このように授業でそれぞれの項目について取り組みをすることによって各項目の内容を理解し認知度が高まったが、生活の中でどの項目が重要であるか考えるかまた、どの項目に興味があるかの結果を表3に示した。

かったことに加えて、自分達が実践して行なわず、クラスメイトからの実践報告も聞かなかったことも加わって、一層興味・関心が薄れてしまったのだと考えられた。

た、授業で取り組みのなかった項目と取り組んだ項目で比較した結果が表4である。

授業前に重要と思い選んだ人数では取り組みの有無では合計が22人と51人で有意に($p < 0.05$)取り組み前から学生が重要と考えていたことがわかった。また、授業後では取り組まなかった項目が9人と22人から減少したのに対し、取り組んだ項目では51

表3. 重要及び興味があると思う項目 (人:複数回答)

		重要		興味		授業前後のp値	
		前	後	前	後	重要	興味
取 り 組 ま な か っ た 項 目	1.貧困をなくそう	6	5	1	0	0.004	0.007
	3.すべての人に健康と福祉を	4	1	2	1		
	7.エネルギーをみんなにそしてクリーンに	1	0	0	0		
	9.産業と技術革新の基盤をつくろう	1	0	1	0		
	11.住み続けられるまちづくりを	4	3	5	3		
	13.気候変動に具体的な対策を	2	0	3	0		
	15.陸の豊かさを守ろう	4	0	1	0		
	17.パートナーシップで目標を達成しよう	0	0	0	0		
合計	22	9	13	4			
取 り 組 ん だ 項 目	2.飢餓をゼロに	8	4	1	1	0.342	0.394
	4.質の高い教育をみんなに	4	5	3	1		
	5.ジェンダー平等を実現しよう	9	2	8	3		
	6.安全な水とトイレを世界中に	6	8	4	3		
	8.働きがいも経済成長も	2	2	0	2		
	10.人や国の不平等をなくそう	9	9	8	3		
	12.つくる責任 つかう責任	2	15	2	10		
	14.海の豊かさを守ろう	5	13	4	12		
16.平和と公正をすべての人に	6	1	2	1			
合計	51	59	32	36			

取り組まなかった項目では重要と思い選んだ人数の合計が授業前では計22人であったが、授業後には9人と有意に減少($p < 0.01$)していた。その一方取り組んだ項目は重要と思い選んだ人数の合計が授業前に51名と多く、授業後にはさらに増加し59人であったが有意差は生じなかった。また、最も興味があるとした項目は取り組まなかった項目では授業前に13人であったが授業後は4人と有意($p < 0.01$)に減少した。取り組んだ項目では最も興味があるとした人数が授業前に32人に対して授業後は36人と若干増加したが有意差は見られなかった。取り組みとして選択しなかった項目はもともと興味関心が薄

人から59人まで増加し有意差($p < 0.01$)が生じた。これは実際に自分達で取り組みをすることでその内容への理解が深まったため取り組まなかった項目より一層重要と思うようになったと考えられる。また、最も興味のある項目では授業実践前では取り組みの有無によって有意差は見られなかったが、授業実践の後では有意($p < 0.05$)に取り組んだ項目に興味を持つようになっていた。これは授業前後の数値を合わせた結果では一層顕著な傾向が見られ、重要と思う項目と興味のある項目ともに実践した項目で前後をそれぞれに比較した時よりも有意($p < 0.01$)差が広がった。しかし、このSDGSにあげられている17

表4.取り組みの有無による重要及び興味のある項目(人:複数回答)

	重要			興味			
	前	後	前後合計	前	後	前後合計	
取り組まなかつた項目	1.貧困をなくそう	6	5	11	1	0	1
	3.すべての人に健康と福祉を	4	1	5	2	1	3
	7.エネルギーをみんなにそしてクリーンに	1	0	1	0	0	0
	9.産業と技術革新の基盤をつくろう	1	0	1	1	0	1
	11.住み続けられるまちづくりを	4	3	7	5	3	8
	13.気候変動に具体的な対策を	2	0	2	3	0	3
	15.陸の豊かさを守ろう	4	0	4	1	0	1
	17.パートナーシップで目標を達成しよう	0	0	0	0	0	0
	合計	22	9	31	13	4	17
取り組んだ項目	2.飢餓をゼロに	8	4	12	1	1	2
	4.質の高い教育をみんなに	4	5	9	3	1	4
	5.ジェンダー平等を実現しよう	9	2	11	8	3	11
	6.安全な水とトイレを世界中に	6	8	14	4	3	7
	8.働きがいも経済成長も	2	2	4	0	2	2
	10.人や国の不平等をなくそう	9	9	18	8	3	11
	12.つくる責任 つかう責任	2	15	17	2	10	12
	14.海の豊かさを守ろう	5	13	18	4	12	16
	16.平和と公正をすべての人に	6	1	7	2	1	3
	合計	51	59	110	32	36	68
取り組みの有無によるp値	0.0118	0.0063	0.0007	0.0535	0.0174	0.0081	

項目はどれも重要な項目であるため、授業実践の有無で学生達の重要だという意識に違いが生じることに對して何かしらの手立てが必要であるという課題が示された。

5 おわりに

今回の取り組みでは、SDGsの各項目について学生達の項目の選択と指導する教員の数で17項目全ての活動ができず、学生達の意識が取り組みのあった項目が重要、興味があるという結果であった。

前述のESDに記載されているグランドデザインを描く上でのポイントでは知・徳・体の三項目と「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」を掛け合わせて目標を具現化する内容や時間を考えるとしている。

また、カリキュラムマネジメントの一環としての指導と評価では対象者である学生や学校、地域の実態を適切に判断した上で指導し、組織的かつ計画的に今日いう活動を行い、教育課程の編成・実施・評価・改善による一連のPDCAサイクルを確立し、指導と評価の一体化の考え方に立ち、学習評価とそれを生かした学習活動の改善と行うとしている。こうした観点に沿って指導を実施している事例も数多く報告されているが、今回のライフスタイルの授業実践では

n 授業時間が限られており、実践の報告までは行うことができたが、学生への評価は最終報告会で教員や学生が良いと考える報告に付箋を貼り付けたことで、その数の多さが評価につながったとも考えられるが、その後の改善までは繋ぐことができなかった。次回にこのような機会が与えられるのであれば、授業実践しなかった項目についても学生がその内容を把握し、重要であり、興味深いと思う項目間が授業実践の有無に左右されず、客観的に考えられるような指導を行うことが重要であると考えられる。

引用文献

- ←1) 2021年5月
持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引き
文部科学省国際統括官付 日本ユネスコ国内委員会
- 2) 2016年12月21日 中央審議会答申 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策について(答申)

(原稿受理年月日: 2022年1月11日)