

ESD と新カリキュラム

上智大学 教授 奈須 正裕

1. はじめに

2022年度から高等学校で完全実施となる新カリキュラムにおいてESDの位置づけは、単に一つの独立した内容として持続可能な開発について学ぶということに留まらない。少なくとも四つの意味合いにおいてESDの理念なり内容をカリキュラムのあり方に反映することを要請している。

- ①資質・能力を基盤とした学力論
- ②社会に開かれた教育課程
- ③教科等横断的な視点
- ④知識の質への注目

2. 資質・能力を基盤とした学力論

1) 学力論の大幅な拡張と刷新

長年にわたり、学校教育は知識・技能の習得を主な課題として進められてきた。しかし、知識の習得それ自体はゴールではない。それらを自在に活用して質の高い問題解決を成し遂げ、

個人としてよりよい人生を送ると共に、よりよい社会の創造に参画するところまでを視野に入りたい。

ならば、生涯にわたる洗練された問題解決の実行に必要な資質・能力（コンピテンシー：competency）の育成を最優先の課題として、学校教育をデザインし直してはどうか。これが、資質・能力を基盤とした教育の考え方である。

それは、教育に関する主要な問いを「何を知っているか」から「何ができるか」、より詳細には「どのような問題解決を現に成し遂げるか」へと転換する。そして、学校教育の守備範囲を知識・技能の習得に留めることなく、それらをはじめて出会う問題場面で効果的に活用する思考力・判断力・表現力などの汎用的認知スキルにまで高め、さらに粘り強く問題解決に取り組む意欲や感情の自己調整能力、直面する対人関係的困難を乗り越える社会スキルの育成にまで拡げること、すなわち学力論の大幅な拡張と刷新を求める。知識・技能についても暗記的な状態から概念的意味理解へ、要素的な状態か

ら相互に関連付き、全体として統合されたものへと、その質を高めていきたい。

2) 包摂的で持続可能な未来の創造

しかし、学校教育が資質・能力の育成、すなわち洗練された問題解決が実行可能となるところで留まっているのは、教育の計画、すなわちカリキュラムの構想としては不十分である。さらに、実現された問題解決の実行可能性を何のために、どのように用いるのかを展望すべきであろう。

この点について、OECDの「2030年に向けた学習の枠組み(The Learning Framework 2030)」では、地球全体のwell-beingの実現、つまり、すべての人々が個人的にも社会的にも健やかに生きることができる未来の創造を、教育が目指すべき最終目標としている。そして、それを支えるものとしてコンピテンシーが位置付けられた。ここで大切になってくるのが、包摂的で持続可能な未来(inclusive and sustainable future)の創造という価値観である。我が国の学習指導要領でも、同様の理解に基づき、幼稚園から高等学校に至るすべての前文に、次のような記述がなされた。

「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」(高等学校学習指導要領前文)

幼稚園から高校まで一貫して、今後における我が国の学校教育は、子どもたちを「持続可能な社会の創り手」へと育てることを目指して計画され、実施されていく。このように国際的にも国内的も、ESDは単なる一教育内容ではなく、カリキュラム全体を基礎づける中核的な価値観なのである。

3. 社会に開かれた教育課程

資質・能力を基盤とした教育は、個人や学校や各教科等に閉ざされたものではなく、広く社会に開かれ、よりよい世界のあり方を求める価値観の中で、絶えず検討され続けられるべきである。

この点に関して、2016年12月26日の中教審答申は「社会に開かれた教育課程」という理念を打ち出した。答申が具体的に挙げているのは、次の3点である(19, 20頁)。

①社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。

②これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくこと。

③教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

このうち、③については以前からいわれていることで、理念としては特に新しいものではない。対して、①と②に示された考え方は極めて斬新である。まず、②の「これからの社会を創り出していく子供たち」が、前文の「持続可能な社会の創り手」と呼応するのは、いうまでもない。その上で、①の「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という表現について考えたい。

学校教育と社会の関係を巡っては2つの考え方があり、教育学では整理されてきた。

1つは、その時代の社会が要請する人材を過

不足なく適切に供給できるよう、社会の変化に遅れることなく、しっかりとついていくのが学校教育の任務であるという考え方であり、社会的効率主義と呼ばれてきた。

もう1つは、教え・育てた子どもたちが、次世代の社会を主体として創出するという筋道を介して、学校教育は社会の変化を先導して生み出すというものであり、社会改造主義と呼ばれる。

「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という表現は、社会改造主義的な色彩を帯びている。従来の学校教育が、ともすれば社会的要請に従属・追随しがちであったことを考え合わせれば、画期的なことといえよう。これからの学校には、主体として積極的に社会に関わり、変化を生み出すことが期待されているのである。

前節では、ESD が今後の学校教育においてカリキュラム全体を基礎付ける価値観であることを確認した。社会に開かれた教育課程という理念はこれをさらに一歩先へと進め、学校がこれまで以上の積極性と主体性をもって社会との間によりよいパートナーシップを形成し、包摂的で持続可能な未来の実現に向けて一定の役割を果たしていく必要があることを明示したものと解釈しうる。

4. 教科等横断的な視点

次に、各学校におけるカリキュラム編成について考えよう。

カリキュラム編成については、高等学校学習指導要領第1章総則の第2款に記されている。注目すべきは、第2款の2「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」であろう。具体的な記述は、以下の通りである。

(1)各学校においては、生徒の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力（情報モラルを含

む。）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科・科目等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。

(2)各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

ここには、従来のような各教科等別の学力育成に加えて、言語能力や情報活用能力など「学習の基盤となる資質・能力」と、「豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」の2つについて、その十全な育成を図るべく、教科等横断的な視点に立って教育課程を編成していく必要のあることが明記されている。

このうち、(1)は「言語活動の充実」を発展・拡充させたものと解釈できる。一方、(2)は今回新たに設けられた規定であり、ESD を推進する観点からは極めて画期的である。

これまで、ESD を含めた、いわゆる現代的な諸課題については、総合的な探究の時間における内容の候補として「例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題」が例示されていたのをはじめ、理科や社会科や家庭科など個別具体的に関連のある各教科等において記載がなされてはいたが、教育課程全体でどのように取り扱っていくのかについて、明確な方針は特には示されてはこなかった。今回、それが総則の第2款という高い位置付けにおいてしっかりと打ち出されたことは、これまで見てきた一連の動きからすれば当然の帰結ではあるものの、やはり特筆すべき大きな

進展といえよう。

5. 知識の質への注目

1) 思考力とは知識の状態である

最後に、授業づくりについて考えたい。

資質・能力を基盤とした教育は学力論の大幅な拡張と刷新を求めるが、けっして知識の軽視ではない。なぜなら、近年の研究によると、質の高い問題解決には領域固有な知識、とりわけ本人が深く考え抜く中で、意味を生成した概念的な知識や統合化された知識は不可欠だからである。一口に知識というが、問題はその質なのである。

加えて、思考力や判断力と呼ばれてきた心の働きも、知識とは別に存在するのではない。そういった知識が様々な状況や文脈で繰り返し活用される中で、どの知識がどのような場面で、またなぜ有効なのかが感得され、さらにそういった経験が整理・統合された結果、いかなる場面でもそこで有効な知識を適切に繰り出せるようになった状態にほかならないことがわかってきた。

場面や状況や問題に応じて適切な知識が個性的・創造的に繰り出され、その結果として優れた問題解決が成し遂げられるのを見る時、人はその子どもが高度な思考力や判断力を有すると感じる。だが現実に子どもの中に存在し、機能しているのは個々の知識だというわけである。したがって、資質・能力の育成を目指すからこそ、質の高い知識の習得を目指す必要がある。

2) 知っているつもりを問い直す学び

総合的な学習の時間に「地域の自然環境とそこに起きている環境問題」を探究課題として、中学2年の生徒たちが川と河原の遊歩道の清掃に取り組んだ。しかし、丁寧に清掃しても一週間もすれば元の木阿弥となる状況に落胆し、自

分たちの目の前で平気でゴミを捨てていく大人たちに不満を募らせていく。そんな時、同じくボランティアで清掃活動をしている地域の人たちに出会う。

生徒が「いくら頑張っても問題が解決しない」と訴えても、おばさんたちは「いいの、自分たちがやりたくてやっているんだから」「やめちゃうともっと汚くなるしね」と平然としている。

そして、「それでもこうやって続けているうちに、段々仲間も増えてきたよ」と言うので、生徒が「どのくらい続けているの」と尋ねると、「早いもので15年になるかね」と答えてくれた。

生徒たちは、自分が生きてきたのと同じだけの時間、この景色が繰り返されてきたことを知り愕然とする。そして、環境問題に取り組むとはどういうことか、その解決とはどのような状態を指すのか、ボランティアとは何かなど、知っているつもりでいた事柄を、改めて深く問い始めた。

生徒たちが改めての調査や議論の末にたどりついた結論は、人間がいなくなれば、少なくとも旺盛な経済活動を行わなければ、自然環境は保全されるというショッキングなものであった。しかし、自分たちがいなくなるわけにはいかないし、経済活動を止めるわけにもいかない。そこに、「環境負荷」や「持続可能な開発」といった概念的知識が、切実さを伴って立ち上がってくる。

現実の社会問題を取り扱う学習では、生徒は課題の「解決」を目指して活動することが多い。しかし、実社会・実生活の問題を巡っては、すべての困難や矛盾が消えてなくなることはまれであり、とりあえず不都合のない程度に収めること、今より悪くはならない状態を維持すること、あるいは影響の及ぶ方に明らかな不平等・不公正のないことなどが当面の目標とな

る。

また、人々の意識や社会の変革は一朝一夕には成し遂げられない。しかし誰かがはじめ、また続けなければ何も起こらないのも事実である。そして見ている人は必ずいるものであり、真摯な営みは徐々にではあるが、着実にその波紋を拡げていく。この学習活動を通して生徒たちが気付いたのは、実にそのようなことであった。

これらはいずれも知識である。しかし、このような質の知識こそが生徒たちを変えていく。

3) 探究を通しての自己更新

ESDに関わる問題について、子どもたちは何も知らないわけではない。いやむしろ本質的ではない、時には大いに不適切な予断や先入観を、しかも無自覚、無批判に抱えていることが多い。

この予断や先入観を、子どもたち自身が探究課題の解決を目指した活動を通して、より妥当性の高い本質的な概念的知識へと自己更新していくことが望まれる。そしてこの自己更新が適切に成し遂げられるよう、教師は単元を組み、その時々の子どもの姿に即して学びを支援する。

そのためには、まずもってその探究課題を巡って、子どもたちがどのような予断や先入観を持っているのかを知る必要がある。いわば「子どもの研究」であり、日常の丁寧な会話や問いかけを通じて探り出すことができるだろう。

次に探究課題を巡って、目指すべき本質的で統合的な概念的知識とは何かを知る必要がある。通常の教科でいう「内容研究」に当たるものであり、教科と同様、仲間とともに文献研究やフィールド調査を通して深めたい。ESDをはじめ、現実の社会問題を扱う学習では、ここが弱いがゆえに学びに深まりの出ないことが圧

倒的に多い。

まずは新書でいいから、しっかりとした本を一冊読むことから始めたい。すると教師自身が大いに思い違いをしていたことに気づくだろう。探究課題ごとにこのような作業を丁寧に進めることにより、資質・能力として育成すべき知識及び技能の詳細が明らかとなってくる。

こうして子どもの現状と目指すべき状態が明らかとなってくれば、どのような単元を開発すべきかおのずと見えてくる。

まずどのような体験や事実との出会いが、子どもたちの予断や先入観を揺さぶり、探究への意欲をかきたてる切実な問いを生み出すかを考えたい。次に目指すべき概念的知識に向けた修正・洗練・統合は、どのような探究過程をたどることで効果的に実現できそうかを構想する。最後に単元の各段階、探究の各場面において、子どもたちだけでは超えられないハードルがどこにあり、どのような教師の支援が必要かを予測していくのである。

幅広く深みのある資質・能力の育成を目指すからこそ、概念的で統合的な理解という意味での知識が重要になってくる。そして多くの場合、子どもたちは関連する断片的な知識や経験を膨大に所有しており、すでに何らかの概念を予断や先入観として形成している。知識を教えるとは、それをより妥当性の高い本質的なものへと自力で修正・洗練・統合していけるよう、教師が導き支えることにほかならないのである。