

---

---

# 新たな時代に国語教育が求められていること

～SDGs への取り組みと関連付けて～

青柳 圭子

---

---

## 1 研究の背景

2017（平成 29）年に告示された新中学校学習指導要領、そして 2018（平成 30）年に告示された新高等学校学習指導要領は、2020 年から 2030 年までの日本の学校教育の基準となる。その学習指導要領で初めて設けられた前文には

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ひらき、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。<sup>(1)</sup>

と示されている。全ての教育活動に関わる「総則」にも、

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。<sup>(2)</sup>

という内容が示され、各教科において「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」という三つの資質・能力をどのように育むのか明確に示すよう求めている。

ここでいう「持続可能な社会の創り手」とは、「SDGs（持続可能な開発目標）の担い手となる」と同じことを意味すると考えてよいだろう。2015 年 9 月 25 日の第 70 回国連総会で採択された「持続可能な開発目標」（SDGs）も、達成目標を 2030 年として 2016 年 1 月 1 日に発効された。

学習指導要領も、SDGs も、ともに 2030 年を見据えた取り組みという共通点を持つ。新学習指導要領は、SDGs が生まれた社会背景を十分に反映させているとも言える。このことを踏まえ、国語教育が果たしていく役割を捉えようとするのが本論文の趣旨である。

持続可能な社会の構築に向けた考え方が教育の中で語られるようになったのは、平成 20（2008）年 1 月の中央教育審議会答申や平成 20（2008）年 3 月に公示された小学校と中学校の学習指導要領においてである。特に小学校・中学校・高等学校のそれぞれに位置づけられた総合的学習の時間は、現代社会の横断的な課題を探究的に学習する時間であり、国際理解、情報、環境、福祉、健康などの諸課題を取り扱っている。これら諸課題を解決することを通して資質・能力・態度を育成し、自己の生き方を考えることにつなげている。そして各教科等の授業以外でも推進すべきとして、教育課程全体で取り組むことが期待され、カリキュラム

マネジメントの重要性が注目されてきた。

2017（平成29）年に公示された学習指導要領では、この方向性が明確に打ち出された。先に述べたように前文において明確に示され、また、各教科においても内容を見直している。現に、新学習指導要領では「持続可能」という表現が前文・総則のみならず、中学校では社会科・理科・技術・家庭科などにも明記されている。さらに主権者教育、法教育、海洋教育、環境教育、防災教育といった私達が今直面している諸問題を扱う場合に教科横断的な教育を行うカリキュラム・マネジメントが推奨され、その中でも「持続可能」という言葉が入っている。これだけでもSDGsの視点に立った教育活動が求められていることがわかるだろう。SDGsの達成において、人材育成という観点から教育が核になることは間違いない。

これまでの社会は経済成長を優先し、大量生産、大量消費、大量廃棄を行ってきた。そして、その経済成長による世界全体の犠牲として、人口の増加に伴う環境問題、エネルギー問題、貧困をめぐる南北問題、飢餓等にみられる食糧問題が生じてしまった。その諸問題は広がる一方で収束に向かう気配もない。これまでの豊かな暮らしが持続するかどうかという点では深刻な危機的状況を迎えている。

未来を生きる人々に質の高い生活を可能になる発展とは何かを考えるために、持続可能な社会の構築に向けて自ら考え行動できる人材の育成が強く求められている。そのために重要となるのがSDGsへの取り組みであり、小学校から大学までの学校教育だけでなく、社会教育施設や自治体、企業、NPO団体など地域社会や広義の社会教育でも展開されている。

このように学習指導要領自体が新しい発想や価値観に基づいて構成され、各学校において独自の教育課程を編成し実施する際に、一人ひとりの子供のどのような成長を願うのか考えることが重要になっている。SDGsの世界的な取り組みや価値観を視野に入れながら教育課程を検討することも欠かせない視点となってくることは間違いない。グローバルな視点を持ちながらローカルな課題に対応できる人材の育成が求められているのである。この現状を受けて学校での学びも、これまでの教科中心の考え方から、教科を超えた、あるいはどの教科も包括する力とは何かを考える段階にある。と同時に、各教科の内容を捉え直し、しっかりと教科の専門的な学びを定着させることも重要である。

これらの現状を踏まえた上で、国語の学びの方向性について考えていくこととする。

## 2 持続可能な社会の担い手を育成するために必要な学び

子供達の成長につながる学びを創り出していく過程こそが教育の価値であるという前提に立ち、持続可能な社会の担い手を育成するにはどのようにすればいいのだろうか。

それは教師が一方的に知識を詰め込むだけでは達成できない。SDGsの達成に向けて考える際に大切な心構えとして、よく「自分事として考える」と言われるが、子供達が課題に対して「自分事として」つまり当事者意識を持って向き合うということである。仲間とともにさまざまな問題意識を共有し、整理して共通の学習課題を見出す。そして解決に向けてさまざまな方向から学び合い、課題克服の方法を探り、実践に取り組み、その体験や成果をもとに発信させていくことが重要である。問題解決的、探究的な学習経験なしに、自分自身の課題、地域の課題、世界の課題に挑んでいく方法を身につけることは不可能である。

このような課題解決的、探究的な学習については学習指導要領の内容と以下のように関連づけられている。

学習指導要領では総則の1において

基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めなければならない。その際、生徒の発達段階を考慮して、生徒の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、生徒の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。<sup>(3)</sup>

と示し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を求めている。

ここでいう「基礎的・基本的な知識の習得」とは、知識の量や正確さだけを表しているのではなく、様々な場面で応用できる思考力や判断力・表現力など、知識を活用する能力についてもその育成が求められているといえる。また、「主体的な学び」とは社会で起きている課題に対して当事者意識を持って解決にあたる態度だと言える。そして「多様な人々との協働を促す教育」とは教科書や教師の示す正解に向かって学ぶのではなく、多様な価値観や歴史的背景などを認めながら最適解に向かって力を合わせていくことを意味している。仲間との学習活動があらゆる学習過程に取り入れられるインタラクティブな学びがますます重視される。そして仲間との学びが自己変容を起こす深い学びへとつながっていく。社会の急激な変化により、これまでの正解が通用しなくなる時代に、このような探究的な教育が重視され、すでに多くの実践も報告されている。

また、総則第2「教育過程の編成」の1では「各学校の教育目標と教育過程の編成」において

教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第4章総合的な学習の時間の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。<sup>(4)</sup>

と示されている。これは、総合的な学習の時間の目標として示された

探究的な見方、考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識および技能を身につけ、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。<sup>(5)</sup>

と関連付けて各学校の教育課程を編成する必要性を意味している。

そして2「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」では

(1) 各学校においては、生徒の発達段階を考慮し、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。<sup>(6)</sup>

という内容につながっている。

これは、子供達がSDGsで示されている課題に対応しながら豊かな人生を実現していくための資質・能力の育成について、各教科の学びを教科横断的に関連させながら教育過程の編成を図ることが重要であることに他ならない。SDGsは社会問題や環境問題などこれまで理科や社会などの教科で扱われていた内容を関連づけながら理解し解決に向けて考えなくてはならない特徴を持っているからである。さまざまな情報を収集し、その情報の信頼性を見極めるという点では国語力が、さらにデータを読み取り分析する力としては数学的な知識も必要不可欠である。

そしてこれまで分化されていた学びを複合的にするカリキュラムも必要となる。また、このような視点から編成された教育過程をPDCA化していくことが求められていると言えるだろう。

### 3 教科横断型の学びと言語活動の充実の関連性

新学習指導要領の特徴のひとつに、教科横断型の学びと、その学びに必要な不可欠な言語能力の育成が強調されていることが挙げられる。そして言語能力の育成には主体的な言語活動が求められている。その背景には社会の急激な変化があることは言うまでもない。学校教育法改正により学力の重要な要素が

生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的な学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。<sup>(7)</sup>

と規定された。

そして新学習指導要領の総則第4「指導計画の作成に当たって配慮すべき事項」2(1)において

各教科等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する

能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること。<sup>(8)</sup>

と示されている。これまでの学習指導要領では知識や技能の内容に沿って教科ごとに体系化されていたため、言語能力の育成は国語科で行うものであるという認識が現場にも根強くあったが、これを教科横断的に育成していくということである。この考え方は、すでに文部科学省が「言語力の育成方策について(報告書案)【修正案・反映版】」において示しているが、自分の思考や行動状況を把握し、それをコントロールする力、いわゆる「メタ認知能力」の育成と言語力育成が切り離せないものだとしている。

ここで教科横断型の学びとはどのようなものを示すこととする。教科横断型授業にはさまざまな形式があるが、大まかに以下の3つに分けられるだろう。

- ① 複数の教科にまたがる取り組み
- ② 総合的な学習の時間などでの取り組み
- ③ 特別活動・体験学習など、課外活動での取り組み

さらに言語能力育成の観点からこれらの授業のタイプでどのような取り組みが可能なのか以下に示す。

- ① 体験から感じたことを表現する
- ② 事実を正確に理解し伝達する
- ③ 概念・法則・意図などを自分なりに解釈し、説明したり活用する
- ④ 情報を分析・評価し、論述につなげる
- ⑤ 課題について構想を立てて実践し、評価・改善する
- ⑥ 考えを伝え合い、自分の考えやグループの考えを深めていく

このような①～⑥の取り組みは、「文章を読み、議論などを通して考え、それを発表する。」という国語の授業における一連の流れを基本としているが、従来の国語の授業では踏み込まなかった部分にまで言語活動を広げている。新学習指導要領では言語について学習対象としてだけでなく、学習手段としてとらえ、課題発見や問題解決能力の下支えになるような言葉の力を育成していく必要性を示している。教科教育において言語力を共同的に育成することはきわめて重要な課題となる。数学の文章問題にあたる際、読解力がないから解けないという話はよく言われることである。これまで国語科教育の中で語られていた読解力というものを捉え直し、汎用的スキルとして、各教科における読解力を意識した指導が求められている。教科横断型の学びの中にこそ、国語教育として担うべき読解力・表現力が何かということを問われているとも言えるのではないだろうか。

## 4 言語能力の育成

学習指導要領の国語科教育の内容を見ると、「(1) 言葉の特徴や使い方」「(2) 情報の扱い方」「(3) 我が国の言語文化」の3つの柱に変更されている。その中でも新設された「(2) 情報の扱い方」はア、情報と

情報の関係について理解する系統とイ、情報の整理の方法を理解し使う系統になっている。これは

急速に情報化が進展する時代において、様々な媒体の中から必要な情報を取り出したり、情報同士の関係をわかりやすく整理したり、発信したい情報を様々な手段で表現したりすることが求められている。一方、中央教育審議会答申において、

教科書の文章を読み解けていないとの調査結果もあるところであり、文章で表された情報を的確に理解し、自分の考えの形成に生かしていけるようにすることは喫緊の課題である。<sup>(9)</sup>

と指摘されているところである。

という社会背景を受けて新設されているということが示されている。そして、このような汎用的スキルは、これまでの国語の授業だけでは不十分であり、教科や境域をまたいで繰り返し学ぶことで身につくものである。

このような「言語能力の育成」への力点の変化は、高等学校国語科の大幅な改訂に顕著に見られる。これまで共通必修科目として設定されていた「国語総合」が「現代の国語」と「言語文化」という二つの科目に分かれることになった。これは単なる「現代文」と「古典」に分化されたことを意味するのではなく、「現代の国語」では文章に限らず図表など幅広く「情報」として的確に読み取り、利用し、評価し、熟考していくという全く新しい科目になるということである。従来の読解の授業は「言語文化」の中におさめられ、これまでの言語活動と新しい言語活動がバランスよくできるようになっているといえる。このような分化は共通必修科目に限られたものではなく、選択科目群も二系統で設定されている。これは大学進学後の学びや実社会で求められている言語能力の育成を意識して構成されているというねらいを明確にしている。

## 5 国語科の果たす役割

国語は言語力の育成を担う教科であり、全ての教養の基盤となる教科だと言われる。このような教科の特性をふまえ、「教科としての国語の学び」「教科横断型の活動の際に必要な言語力を育成するという観点からの国語の学び」という二つの視点で国語科の果たす役割を考えることとする。

まずは「教科としての国語 = 国語の授業の中で取り組む部分」について述べていきたい。

### (1) 国語の授業の中で取り組む部分

新学習指導要領では中学校高等学校の国語も大きく変化している。特に高等学校の国語はこれまでの「国語総合」から「現代の国語」と「言語文化」の二つの科目で構成されることとなった。二つの科目はそれぞれの特徴を持ち、コンセプトも全く異なる。「現代の国語」は「実社会に必要な国語の知識や技能を身に付け」「論理的に考える力や深く共感したり豊かに創造したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高める」という目標のもとに設置された。文学作品の排除につながるのではないかという懸念も出ている。

一方の「言語文化」は古代から近代と文学作品も含めたこれまでの国語科目が想定されている。このような科目設定での大きな変化は、「求められる読解力」が変化しているととらえることもできるだろう。読解力は「読む」ことだけでなく、情報を「利用」し、「評価」し、「熟考」するためのものであると考えられている。その前提に立って汎用的スキルとしての読解力をいかに育成していくかが問われているのである。

国語の授業で取り組むという視点においては次の二点にまとめられるだろう。

①教科書教材の説明文・論説文の文章読解の後にSDGsの視点で考える機会を持ち、より主体的な学びへと発展させる。

②教科書教材の文学作品の文章読解の後にSDGsの視点で考える機会を持ち、より深い学びへと発展させる。

まず論理的文章の読解の授業の中にSDGsの取り組みを入れて、その文章の内容から現在抱えている社会の課題について発展的に考えるという機会を持つことである。

令和三年度用中学校国語教科書に採択されている主な論説文教材としては次のものがあげられる。

中学校1年

「ちょっと立ち止まって」(光村図書)

「森には魔法使いがいる」(教育出版)

「この小さな地球の上で」(三省堂)

「オオカミを見る目」(東京書籍)

中学校2年

「生物が記録する科学」(光村図書)

「『ここにいる』を言う意味」(教育出版)

「循環型社会とは何か」(三省堂)

「ハトはなぜ首を振って歩くのか」(東京書籍)

中学校3年

「月の起源を探る」(光村図書)

「生命とは何か」(教育出版)

「『ありがとう』と言わない重さ」(三省堂)

「絶滅の意味」(東京書籍)

これらはいずれも文章の構成や語彙などから論理的に読み解く学びに十分な教材だが、国語の授業にとどまらず他教科の学びと関連づけて考えられるものであり、環境問題や国際問題などを身近な問題から考えさせる文章も多いことから、SDGsと関連づけやすい。高等学校の新しい教科書については各社からの発表を待つ段階にあるのでここでは言及しないが、令和三年度版の教科書教材は先の傾向がより強まっていると考えられる。中でも教育出版は編集の趣意でも「SDGsを国語科の視点で」という項目を立てており、教材選定の段階からSDGsの視点を取り入れていることがうかがえる。これらの教科書教材を読みながら、SDGsのターゲットとの関連性について意見交換し、自分の考えをまとめていくという活動は十分可能である。そのような活動によって、文章を読む目的も明確化され、より主体的な学びへと方向づけることが可能になると考える。

そして文学的文章の授業から他者理解を深めるという取り組みである。SDGsの中でも人権・ジェンダー・教育や国際問題にふれる際に文化についての知識や考え方が必要になる。持続可能な未来の担い手というコンセプトのもと、環境や経済、社会という側面に焦点が当てられるSDGsだが、思考する主体としての人間

の心の動きや生き方、社会と個人との関わりなどは時代の変化に関係なくいつでも大きなテーマとして存在し、その学びは文学や哲学の分野が担ってきた。また、「なぜ」という問い立てとその課題解決には生身の人間の思考が大前提となる。国内外のあらゆる文学的文章を社会的背景と絡めながら読むことや、そこから人間そのものについて考えることは、大きな意味を持つ。

## (2) 他教科との連携や、教科横断型の探究学習としての取り組み

ここまで教科書教材などをもとにした国語の授業を想定しながら考えてきたが、前述したような他教科との枠組みを超えた学びの可能性についても大きく二点についてまとめられる。

①他教科と連携した単元学習を展開し、国語単元学習として対話的な学びへと発展させる。

②学習者が自ら課題や教材を選び、それを追究し、解決し、発表するような単元学習を企画し、主体的・対話的で深い学びへと発展させる。

この二点は前述した学習指導要領での、

各教科等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること。<sup>(10)</sup>

という方針に沿って考える必要がある。国語科の枠を越え、各教科の学習内容の関係性を見ながら学習活動をデザインする必要がある。

そのような学習活動のデザインを考える上で、以下の三つの研究を参考にあげることとする。

まずは泰山が提案している「思考スキル」である。泰山は、学習指導要領とその解説を分析し、19に細分化された教科共通の思考スキルを提案している。これは思考力を「思考スキルを理解し、習得していること」<sup>(11)</sup>として捉えることで、思考力を指導可能なものとする枠組みである。前述したように新学習指導要領において国語科の中には「情報の扱い方に関する事項」が設定され、さらに「情報と情報との関係」「情報の整理」の領域が設定されている。これを見ると、思考スキルを指導することが、国語科の中でも重要であることがわかる。そしてこのような思考スキルを教科内容と合わせて指導するだけでなく、別の場面で活用できるようにメタ認知能力を育成することが重要である。このような考え方は国語科の学習指導要領でも

比較や分類、関係付けなどの情報整理の仕方、引用の仕方や出典の示し方について理解を深め、それらを使うこと

(中学校国語科、第1学年、知識及び技能、(2)、イ)<sup>(12)</sup>

が総合的な学習の時間での

探究的な学習の過程においては、他者と協働して課題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。その際、例えば、比較する、分類する、関連づけるなどの考えるための技法が活用されるようにすること。



(小学校、中学校総合的な学習の時間、第3、2、(2))<sup>(13)</sup>

という学習の流れにつながっている。

また、「国際バカロレア (International Baccalaureate)」も探究の学びの手だてとなる。国際バカロレアとは国際バカロレア機構が提供する教育プログラムのことである。この国際バカロレア機構では共通カリキュラムや共通試験を実施し、国際的な基準による大学入学資格の授与を行っており、文部科学省のホームページ (2020) によると、2020年11月30日時点で世界158以上の国・地域において約5000校が認定を受けているとされる。国際バカロレア(以下IBと表記)は国際的な基準での大学入試資格を保障するだけでなく、国際理解教育を促進するという側面から、教育の国際化の流れの中で日本でもますます注目されている。IB教育は学習者の年齢や将来就くであろう職業によりにより四つの段階に分けられているが、ここではそのうち国語教育という観点から、11～16歳を対象とした中等教育にあたるMYP (Middle Years Programme) と16～19歳を対象とするDP (Diploma Programme) のカリキュラムについて取り上げることにする。

MYPの言語教育では「全人的な学習」「多様な文化の理解」「コミュニケーション」の三つを基本理念としている(『「言語」と「学習」』p23)。DPはコアとなる3科目と6領域の学びで構成されており、それらを学ぶことで「学際的な理解とともに科目の専門的な理解」「将来直面するであろう実生活での課題と向き合う準備となる力強い全人的能力」を身につけることを目的としている(『DP:原則から実践へ』p29)。3科目の中にある「知の理論 (Theory of Knowledge 以下 TOK と表記)」は探究学習の方法に参考になるとして注目されているが、国語教育との関連性でいうと6領域の中にある「言語と文学」が参考になる。

「言語と文学」は「言語A:文学」「言語A:言語と文学」「文学とパフォーマンス」の三つの科目からなり、生徒達の母語で学ぶ科目であることから国語教育と考えていいだろう。MYPにも設置されている「言語A」とDPの「言語A」はどちらも質の高い文学作品の学習を通して理解力、言語運用能力、鑑賞力を高めることを目的としている。特にDPの「言語A:文学」ではあらゆる文学作品を読み込み、批評する力をつけていく。その授業の中では、自国の作家に限らず、翻訳作品も扱う。その学習により、多様な文化の理解につながっていく。また、学習者が主体となってチームやグループで協働作業を行い、問題解決に取り組む。ディスカッション、ディベート、ロールプレイ、プレゼンテーション、読書、作文などあらゆる手法により、深い学びへと進んでいくよう工夫されている。これらは探究学習により論理的思考力をつけていく方法として日本でも多くの実践が報告されている。

このように単なる読解にとどまらない深い文学教育があり、探究的な学びになっている「言語A」から学ぶべきところは多い。DPの最終試験では作品の解釈を「論表」という小論文にまとめる力が求められるが、言語能力、批評性、論理的思考力などをしっかりと身につけるためにカリキュラムが作られているという点も参考にしたい。

さらに、「CBCI (概念型カリキュラム)」はカリキュラムデザインという観点から大変参考となる。「CBCI (概念型カリキュラム)」はH・リン・エリクソンらが提唱する理論である。従来の知識やスキルを身につけること中心のカリキュラムでは浅い認知プロセスしか経験できないため、生徒がより高次の思考をするために「概念的理解」に到達するような指導を行うというものである。

『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践』(H・リン・エリクソン、ロイス・A・ラニング、

レイチェル・フレンチ（北大路書房 2020）では、概念型単元の設計のステップとして①単元名を決める②概念レンズ（学習に焦点と深さをもたらし、脳内処理の低次と高次間の相乗的思考を可能にする概念）を決める③単元の領域を決める④トピックと概念を単元の領域の元を書く⑤その学習の単元から生徒に導き出してほしい一般化を文にする⑥思考を促す問いをつくる⑦必須内容を決める⑧主要スキルを決める⑨単元末評価課題および採点ガイドを作成する⑩期待される学習経験を設定する⑪単元の概要を書く、というものである。学習者の認知レベルの到達目標を明文化しなくてはならず、これまでのカリキュラムの目標設定とはかなり異なるものである。しかし、「生徒が何を知るべきなのか（Know）」、「生徒が何を理解すべきなのか（Understand）」、「（生徒が）何ができるようになるべきか（Do）」が明確になることで生徒の深い理解のための指導が可能になる。学習者それぞれの知性に働きかけるような学びの仕掛けが大切になるのである。

## 6 SDGs を国語の学びに取り入れることの意味

前述したように「SDGs」とは2030年の達成を目指し2015年の国連総会で採択された国際目標である。日本語では「持続可能な開発目標」と訳されることが多い。「誰一人取り残さない」（No One Left Behind）というスローガンのもと、社会の持続的な成長に向けて、企業、自治体、個人が何をすべきかを考えることが求められている。

そしてこの目標には全ての国連加盟国が賛同している。このことは、歴史的背景や経済状況などの違いがあるものの、将来目指す世界の姿は共通しているということの意味している。また、この目標の達成に向けた取り組みも国を超えて議論し、共有されるものになるということである。

蟹江憲史氏は『SDGs（持続可能な開発目標）』（中央公論社2020年8月）の中でSDGsの特徴を「仕組み」「測る」「総合性」の三点にまとめている。SDGsには目標とターゲットがあるが、国際的に定められたルールというものが存在しない。各々が目標達成に向けて方策を考え、それを行動に移すことになる。それだけ創造性が重要になる。また、この取り組みの進捗状況を可視化するために、計測の手だてとしてさまざまな指標が作られている。一つの指標で測るのは難しく、あらゆる側面を総合させる必要があり、指標の開発も課題とされている。そしてこの計測の難しさに象徴されるように、個々の目標は複雑に絡み合っている。SDGsは経済面、環境面や幸福度など総合的な成長であるということを軸にして作られており、総合的視点から取り組みを進める必要があるということだ。

これらの特徴は、すべての社会に適応可能な「唯一の正解」となる解決策ではなく、「最適解」を追究していくことが重要であることを示している。そしてそれは子供達の学びのあり方に直結する。「主体的で対話的で深い学び」という学習指導要領の基本方針が生まれる背景がここにある。

そしてこの時代に、国語教育では教科教育の中での言語運用能力を高めていくだけでなく、教科横断型の取り組みを導入しながら情報リテラシーを磨き、論理的な国語力というものをしっかりと定着させていくことが求められている。多くの授業実践は、まだ教科の授業の枠の中で行われているものも多く、SDGsの特徴をおさえた上でのものになりにくい。課題解決に向けて「読み」、その知識を検証していく過程で「考え」、課題を発見し、それを「伝える」という一連のプロセスを軸に据える学びの場を作り、まとめていきたいと考えている。

---

## 【引用文献】

(1) ~ (8)、(10)、(12)

- 文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領  
[https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo\\_kyoiku/index.data/170331\\_tyuu\\_gakusyuisidouyouyou.pdf](https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo_kyoiku/index.data/170331_tyuu_gakusyuisidouyouyou.pdf)
- (9) 中央教育審議会 (2016) 言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/\\_icsFiles/afiedfile/2016/09/12/1377098.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/_icsFiles/afiedfile/2016/09/12/1377098.pdf)
- (11) 秦山裕、小島亜華里、黒上晴夫 「体系的な情報教育に向けた教科共通の思考スキルの検討～学習指導要領とその解説の分析から～」 『日本教育工学会論文誌』 37 巻 4 号、pp375 ～ 386
- (13) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afiedfile/2018/09/05/1384661\\_4\\_3\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2018/09/05/1384661_4_3_2.pdf)  
文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領  
[https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo\\_kyoiku/index.data/170331\\_tyuu\\_gakusyuisidouyouyou.pdf](https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo_kyoiku/index.data/170331_tyuu_gakusyuisidouyouyou.pdf)
- 

## 【参考文献】

- 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afiedfile/2018/09/05/1384661\\_4\\_3\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2018/09/05/1384661_4_3_2.pdf)
- 文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領  
[https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo\\_kyoiku/index.data/170331\\_tyuu\\_gakusyuisidouyouyou.pdf](https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo_kyoiku/index.data/170331_tyuu_gakusyuisidouyouyou.pdf)
- 文部科学省 (2018) 高等学校学習指導要領  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afiedfile/2018/07/11/1384661\\_6\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2018/07/11/1384661_6_1_2.pdf)
- 中央教育審議会 (2015) 教育課程特別部会論点整理  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2015/12/11/1361110.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2015/12/11/1361110.pdf)
- 中央教育審議会 (2016) 言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/\\_icsFiles/afiedfile/2016/09/12/1377098.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/_icsFiles/afiedfile/2016/09/12/1377098.pdf)
- 外務省 「SDGs とは？」 (最終閲覧 2020 年 11 月 24 日)  
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html>
- 蟹江憲史 『SDGs (持続可能な開発目標)』 (中央公論新社 2020 年)
- 関西大学初等部 『思考ツール-関大初等部式思考力育成法実践編』 (さくら社 2013 年)
- 北村友人・佐藤真久・佐藤学 『SDGs 時代の教育』 (学文社 2019 年)
- 後藤芳文・伊藤史織・登本洋子 『学びの技 14 歳からの探究・論文・プレゼンテーション』 (玉川大学出版部 2014 年)
- 全国大学国語教育学会編 『新たな時代の学びを創る 中学校高等学校国語科教育研究』 (東洋館出版社 2019 年)
- 半田淳子 『国語教師のための国際バカロレア入門』 (大修館書店 2017 年)
- 田中治彦・奈須正裕・藤原孝章 『SDGs カリキュラムの創造』 (学文社 2019 年)
- 田村学・黒上晴夫 『考えるってこういうことか！「思考ツール」の授業』 (小学館 2013 年)
- H・リン・エリクソン、ロイス・A・ラニング、レイチェル・フレンチ  
『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践-不確実な時代を生き抜くカー』 (北大路書房 2020 年)