

## II - 6. 海外の NGO との交流を通しての学び

### 1) ESD 国際シンポジウム

ESD 国際シンポジウムコーディネーター：小栗有子

10月27日(月)午後1時よりESD-Jと国連大学高等研究所の共催で、「持続可能な開発のための教育の10年」国際シンポジウム(副題- ESD:重要なこと・実現したいこと・そのために必要なこと)を実施した。事前申込みの段階で、100名の定員を超える申込みがあり、参加者のアンケートにあったように「やや偉そうな会場」で、抜群の同時通訳者の助けを借りて、質の高い情報を参加者と共有することができた。以下、シンポジウムの目的とその意義について総括しておきたい。

.....  
「持続可能な開発のための教育の10年」国際シンポジウム

~ESD: 重要なこと・実現したいこと・そのために必要なこと ~

**主 催：** 「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議 (ESD-J)  
国際連合大学高等研究所 (UNU/IAS)

**後 援：** 外務省、文部科学省、環境省

**日 時：** 2003年10月27日(月) 13:00-16:30

**参 加 者：** 120名

**場 所：** 国連大学 5F エリザベス・ローズ国際会議場

**海外ゲスト：** Wendy Goldstein 氏(国際自然保護連合教育コミュニケーション委員会代表)  
Douglas Bourn 氏(イギリス開発教育協会所長)(急務のためビデオ参加)  
Jose Roberto Guevara 氏(RMIT大学講師/アジア・南太平洋成人教育協議会元理事)

**内 容：** (1) 基調報告「持続可能な開発のための教育とこれまでの国内外の取り組み」  
(2) パネル討論 第1部「ESDの国際的な議論とNGOの役割」  
                  第2部「地域で展開するESDと連携のあり方」  
(3) まとめのコメント

#### ●シンポジウムの目的

本シンポジウムの目的は、ESDの情報が、日本ではまだ断片的にしか共有されていない中、実際ESDの定義からその実践について、世界をリードしているキーパーソンからESDを理解する上で不可欠な情報を提供してもらい、それを共有することであった。その上で、参加者一人ひとりが、ESDに込められているメッセージをそれぞれの状況に応じて咀嚼し、自らが行う実践の手助けになっていくことが、企画した側の願いであった。

## ●参加者の反応

残されたアンケートから、学生、教員、研究者、企業、行政、公益法人、NPOなど異なる分野、異なるセクターの人々が集まつたことがわかる。総じてシンポジウムが提供した情報については、「ESDについて漸く少しあわかつてき」、「興味深く学んだ」、「現状と課題についてある程度理解した」など参加者に通じる内容であったことが伺える。ただ一方で、「議論の時間が不足していた」、「様々な立場が集まっているはずの会議、自由な議論がもっと欲しかった」、「会議後の交流会こそ必要」

とあるように、一方的な情報・意見表明ではなく、多様な意見、相互作用を伴う学習を積極的に求め声が多数あった。また、最も多い意見としては、現実の問題や現場から発想したもので、概念や定義は大切と認めながらも「事例、具体的手法、現場の声が聞きたかった」、「いいコンセプトだけど実際に現場の教師は何をしていいのかわからず困っている」など話に具体性を求める声や、「定義よりアクション」、「学校や地域コミュニティで行動として実行したい」といったように実際の行動に意欲をみせる発言も目につく。

このほかにも「地域の具体的な課題との関係を考えることが重要」「一部の先生?だけではなく、特に弱者?的な方々の参画を…」「現場レベルのつながり」、「NPOとビジネスセクターのつながり」などESDにとって「重要なこと」が多数寄せられた。コメントを残した人には、教員も多く総合学習の時間の活用に言及するものや、企業関係者からは、ESDと企業をテーマに扱うこと、国際機関の関係者からは、ODAとの関係の重要性が指摘されるなど、多岐に渡る方面からのアプローチが試みられていることを浮彫りにした。



会場全景

## ●シンポジウムから見えてきたこと

以上、参加者の反応を抜粋から次のことが見えてくる。今回のシンポジウムは、ESDに関して、4つのアプローチから迫ろうとした。一つは、ウェンディ氏が担当した環境教育、二つ目が、ダグラス氏が担当した開発教育、三つ目が、ロベルト氏が担当した成人教育、そして、最後に鈴木氏が担当した高等教育である。この事実は、私たちが扱うESDが、既存の教育からのアプローチが可能で、むしろ、教育の新しいジャンルとして新しく追加する性質のものではないことを物語っている。この点は、ダグラス氏が、



パネリストの皆さん

「ESD は社会における学習の課題を統合する構成要素であり、追加的なものではない」と明快に述べており、環境教育からのアプローチと成人教育からのアプローチが、共通の見解に至っている。それは、「ESD は、ビジョン(未来思考性)をもった＜対話・ウェンディ＞＜参画・ロベルト＞を重んじる新しい教育のアプローチ」であり、「組織・社会変革を目指すことから、＜社会・組織としての学び・ウェンディ＞＜状況的学習・ロベルト＞」を重要視するのである。\*

他方、鈴木氏によれば、ESD は、科学・技術・教育を統合する試みであり、そこでもやはり＜参加＞や＜討議＞が強調されているのだ。

ESD に関するこのメッセージは、参加者に確実に届いたようだ。参加者のコメントに「難しく考えずに、シンプルに受けとめた方が、自身の中で落ちそうなことに気づきました。」とあったが、個人の状況や問題関心から出発した疑問が、参加者から相次ぎ、もっと具体性を求める姿勢には、自分の問題として ESD に取り組む用意があることを示しているといえる。様々な立場の人の多様な意見、その場における相互の学びを求める背景にも、自分たちの課題を共有にし、共に解決策を考え、協働していくこうとする意思の表れといえよう。

今回のシンポジウムの意義は、ESD が、持続可能な社会発展を阻害する要因、すなわち、既存の組織や社会の複雑な問題を人々が克服していくように、既成の教育のかたちそのものの変革を目指していることを共有しただけでなく、それに向けて、すでに様々な立場の人々が具体的に動き出していることを知り、勇気づけられたことにあつたといえる。

### ●協力団体について

当シンポジウムは、助成団体である環境事業団地球環境基金および国連大学高等研究所(UNU/IAS)および地球環境行動会議(GEA)の多大なご協力を得て実現することができたことを最後に記しておく。UNU/IAS とは共催ということで、企画段階から共同作業を行ったのみならず、国際シンポジウム会場の無償提供をいただくことができた。また、当シンポジウムの海外ゲストのうち二人、ウェンディ氏とダグラス氏は GEA 主宰の国際会議「持続可能な未来のために：教育・IT・天然資源」の招聘者であり、渡航手配や国内での宿泊など、本来 ESD-J も負担すべき経費やサポートの全てを GEA に担っていただいた。生まれたばかりの団体に惜しみなく協力をしてくださった三団体に心から感謝したい。

\* ウェンディ氏は、持続可能な未来(国)は、誰にとっても未踏の地であり、そこに至る確実の方法を誰も知らない、だからこそ、未来思考性とそこに人々を巻き込む対話の必要性を主張する。一方で、ロベルトは、権利を剥奪された人々の持続不可能な状況を出発点とするため、彼にとっての未来ビジョンも教育の目的も明快であり、「参画」という手法を重んじる理由もエンパワーメントを促進するためにある。両者の共通項を指摘したが、導かれ方には相違点があることは踏まえておきたい。詳細は、添付の＜当日資料集＞を参照

## プログラム

「持続可能な開発のための教育の 10 年」国際シンポジウム

### ESD：重要なこと・実現したいこと・そのために必要なこと

【日時】 2003 年 10 月 27 日

【場所】 国際連合大学 エリザベス・ローズ国際会議場

【主催】 「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議 (ESD-J)  
国連大学 高等研究所 (UNU/IAS)

【後援】 外務省、文部科学省、環境省

【協力】 環境事業団地球環境基金

..... 13:00 ~ 13:30

開会

主催者挨拶

阿部 治（「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議 (ESD-J)）  
渡辺 明彦（国際連合大学 高等研究所 (UNU/IAS)）

基調提案

「持続可能な開発のための教育の 10 年の可能性と課題～ESD 推進のために重要な  
こと・実現したいこと・そのために必要なこと～」 降旗 信一 (ESD-J)

..... 13:30 ~ 14:40

パネル討論 第 1 部「ESD の国際的な議論と NGO の役割」

コーディネーター：小栗 有子 (ESD-J)  
コメンテーター：池田 満之 (ESD-J)

「持続可能な開発のための教育 - どこから来て、どこへ向かうのか？」

ウェンディ・ゴールドステイン（国際自然保護連合 (IUCN)）

「ESD における NGO の役割と課題 - 開発教育協会からの報告 -」

ダグラス・バーン（開発教育協会 (DEA)）  
<休憩>

..... 15:00 ~ 16:10

パネル討論 第 2 部「地域で展開する ESD 連携のあり方」

コーディネーター：小栗 有子 (ESD-J)  
コメンテーター：大島 順子 (ESD-J)

「学習と参画：持続可能な開発のための成人教育」

ホセ・ロベルト・ゲバラ（ロイヤル・メルボルン工科大学）

「持続可能な開発のための教育の 10 年と国連大学の果たす役割」

鈴木 克徳 (UNU/IAS)

..... 16:10 ~ 16:30

まとめのコメント

閉会

### プロフィール

#### ウェンディー・ゴールドステイン 氏・・・・・・・・



ウェンディー・ゴールドステイン氏は、スイスに本部がある国際自然保護連合（IUCN）教育コミュニケーション委員会（CEC）の事務局長を務める。CECは、世界中の専門家をネットワーク化したボランティア組織であり、そのミッションは、生物多様性に関するコミュニケーションや持続可能な開発のための教育に関する世界中の動向をIUCNに伝えることにある。そして、氏は、1992年より CEC の事業の管理をおこなっている。

CEC の専門家の意見をまとめることで氏は、国際フォーラムや会議の場で支持すべきコミュニケーションと教育にかかる政策提言の形成に関わっている。氏はこのほかにも、生物多様性条約やラムサール条約、気候変動条約に関わるコミュニケーションや教育、意識啓発のプログラム開発に尽力してきた。  
〔通称：ラムサール条約＝特に水鳥の生息地として国際的に重要な湿地に関する条約〕

このような会議や IUCN のメンバー（世界中の政府や NGO）に対して氏は、CEC で蓄積されてきたノウハウをワークショップやインターネット討論、調査、電子メールを通じて知らせ、コミュニケーションが、政策やマネージメントの目的を達成するために効果的に活用されるよう教訓や専門技術を提供している。こういった教訓は、ウェブ・サイトや刊行物、人材育成プログラムによって伝達されている。

現在の課題は、持続可能な開発のための学びをいかに支え、また、この学びと環境関連の条約の構想が、今後どうつなげていけるかにある。氏は、CEC のメンバーと共に、持続可能な開発のための教育の支援、かつ、持続可能な開発のための教育の 10 年への貢献としてバーチャル大学の可能性を探求している。

#### ダグラス・バーン 博士・・・・・・・・



ダグラス・バーン博士は、グローバルな問題や開発問題をイギリス国内の教育に取り入れることを進める中心的組織である開発教育協会（The Development Education Association, DEA）の所長を 1993 年設立当初より務める。DEA は、市民社会や教育のあらゆる分野をカバーする 250 以上の団体を会員に抱える開発教育のアンブレラ組織である。DEA は、現在 ASE と共同で科学に対してよりグローバルな側面を反映させていける戦略を開発中である。バーン氏は、DEA の所長として、イギリス政府の持続可能な開発のための教育に関する政府委員会（DFES）や国際開発省の開発に関する意識啓発のワーキング・グループのメンバーを担当してきた。

氏は、イギリス開発機関のネットワークである BOND の副委員長を 1995 年から 1999 年の間務め、同時に、英国王立人文科学会の研究員である。現在は、DFES のワーキング・グループ「地球市民」の議長であり、Specialist Schools Trust Humanities Expert Panel の委員でもある。

氏は、DEA に関わる以前から環境 NGO で働いており、1980 年代には、青年ボランティア組織の長も務めた。他方、労働党の教育思想で博士号を取得しており、これまでに開発教育・環境教育を含め社会変革のための教育に関する問題について幅ひろく執筆し、様々な学術誌に掲載されている。



オーストラリアで、地域環境教育者だと自己紹介すると、先ず、リサイクルやゴミについてよく質問される。そこで、私は次のように説明している。私の環境教育に対する熱意や経験は、環境問題が貧困や開発問題に密接に関連するアジア太平洋地域のコミュニティの状況の中で形成されてきたのだと。ほとんどの仕事は、フィリピンにある「環境問題センター」で実施してきた。このセンターで、1991年に「最高の参加型のノン・フォーマル成人環境教育」として大変役に立つことになった。現在は、ロイヤル・メルボルン工科大学の講師として、オーストラリアの環境に関するノン・フォーマル教育の調査計画を開発しようするプロジェクトに関わっている。また、最近ヴィクトリア環境教育協会の雑誌「Eingana」の編集委員になった。さらに、オーストラリア環境教育協会の地域環境教育の中の「特別の関心団体」のコーディネートを始めている。



• • • • • • • • • • • • • • • • 鈴木 克徳 氏

1976年に環境庁に入省して以来、一貫して環境行政に携わる。当初は、環境影響評価制度の構築や、公害防止計画、地域環境管理計画等の地域計画づくり、廃棄物処理やリサイクルの推進などを担当していたが、1985年に国連アジア太平洋経済社会委員会(UN/ESCAP)に出向して以来、一貫して国際協力、国際交渉を担当している。

国際分野では、ESCAPにおいてアジア太平洋諸国における環境影響評価の推進、環境配慮の開発計画への統合を、世界銀行において開発計画の環境影響評価の審査、都市、特に大気環境改善計画の推進に努めたほか、日本政府代表団として、オゾン層保護のためのモントリオール議定書の改正、気候変動枠組条約、京都議定書交渉を担当。また、アジアにおける酸性雨対策、世界の森林の保全、砂漠化防止等を推進。

持続可能な開発のための教育については、我が国やアジアにおいて廃棄物、酸性雨対策などに係る普及啓発活動を推進してきたほか、現在は国連大学高等研究所にて「持続可能な開発のための教育の10年」の推進に努めている。

主な課題は、持続可能な開発に向けた科学と教育の統合、持続可能な開発に向けた地域におけるフォーマル、インフォーマルな教育の調整、先進国と途上国間の知識ギャップの解消等。

プロフィール

阿部 治

1955年生まれ。

立教大学教授

## 持続可能な開発のための教育の10年推進会議運営委員長

(社) 日本環境教育フォーラム常務理事

(財) 地球環境戦略研究機関環境教育プロジェクトリーダー

(財) 日本自然保護協会理事、日本環境教育学会運営委員

渡邊明彦

渡邊明彦は、2001年10月に次長として国連大学高等研究所に加わりました。現在、対外関係、研究・研修、そして研究成果の普及など、数多くの仕事を担当しています。渡邊渡辺次長は京都大学法学部を卒業後、文部省（現在の文部科学省）に入省しました。文部省内では、学術国際局、初等中等教育局そして文化庁に勤めた幅広い経験を持っています。また、在オーストラリア日本大使館の一等書記官、総理府の日本学術会議の学術課長を歴任しました。

降旗信一・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

## 「持続可能な開発のための教育の10年推進会議」副運営委員長

社団法人日本ネイチャーゲーム協会理事長

## 特定非営利活動法人自然体験活動推進協議会総務担当理事

社団法人日本環境教育フォーラム理事

カリフォルニア州立大学ソノマ校 2002 年度客員研究員

東京農工大学大学院連合農学研究科博士後期課程在籍中。

## 小栗有子 · · · · ·

「持続可能な開発のための教育の10年推進会議」運営委員。東京農工大学大学院修士課程在学中に沖縄県読谷村をフィールドにリゾート開発と住民の主体形成の問題に取り組む。沖縄にみる地域の矛盾を普遍化していくと持続可能な開発が抱える矛盾に突き当たり、これを契機に本格的に持続可能性に向けた教育に取り組むようになる。現在、国内の持続可能性に向けた研究体制の構築をめざす「持続可能な社会と教育」研究会の世話人を務める。2003年11月より鹿児島大学生涯学習教育センター助教授。

池田満之・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

「持続可能な開発のための教育の10年推進会議」副運営委員長、岡山ユネスコ協会理事、国際貢献トピア岡山構想を推進する会理事（環境ネットワーク委員会委員長）、旭川流域ネットワーク代表世話人、（株）環境アセスメントセンター西日本事業部代表取締役。元ヨハネスブルグ・サミット岡山市特別代表。技術士（総合技術監理・建設・環境部門）、環境カウンセラー

大島順子・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

「持続可能な開発のための教育の10年推進会議」副運営委員長。1980年代後半より大学や短大で自然体験や自然解説活動を通じた環境教育の授業を担当しながら、関心が人口や貧困、経済や開発、社会的公正などを視野に入れた“広がり”と“つながり”を意識した持続可能な社会を築いていくための主体的な市民の形成に学習支援者として関わることへ移っていく。1996年訪豪、1999年Griffith大学環境教育学修士課程修了。現在博士課程に在籍しながら日本において持続可能な地域づくりの実践研究に取り組む。2000年より沖縄県において地域の自立を促し地域住民が主体となる村づくりの支援にあたり、地域資源を持続可能に利活用していくツーリズムの構築のための組織と人づくりに従事している。

**基調提案****持続可能な開発のための教育の 10 年の可能性と課題****ESD の推進のために重要なこと・実現したいこと・そのために必要なこと**

「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議 基調提案起草委員会

**はじめに**

「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議（以下 ESD-J）は、国連大学高等教育研究所との共催で、「持続可能な開発のための教育の 10 年」国際シンポジウムを開催します。この取り組みは、日本の NGO が、「持続可能な開発のための教育の 10 年」の推進に国連、日本政府、世界各国とりわけ「アジア」地域において、この運動に取り組む NGO と連携し、さらに国内の地方行政や団体などあらゆる個人・組織とパートナーシップを構築しながら、主体的にこの運動に参画しようとする明白な意志の表明です。

ESD-J は、昨年のヨハネスブルクサミットで日本政府とともに共同提案をした「持続可能な開発のための教育の 10 年」の日本国内での推進母体として 2003 年 6 月に発足しました。

国連大学及び国連大学高等研究所は、持続可能な開発の推進、とりわけガバナンスや貿易と環境問題など新たな課題に対する各種の革新的な研究や若い研究者、教育者のトレーニング等を通じて持続可能な開発のための教育の推進に努めてきました。

この基調提案では、「持続可能な開発のための教育の 10 年」をめぐる国際的な動向を整理するとともに、日本国内でのこれまでの取り組みを確認した上で、このシンポジウムで共有すべき内容と議論すべき課題について提案したいと思います。

**1. 「持続可能な開発のための教育の 10 年」をめぐる国際的な動向****(1) 持続可能な開発のための教育の 10 年の採択経緯**

「持続可能な開発のための教育の 10 年」は、2002 年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルクサミット）」において日本政府と国内 NGO が提案し、世界実施文書の中に明記されたもので、同年 12 月の第 57 回国連総会で日本政府を含む先進国および途上国の双方を含む 46 ケ国との共同提案のもと、「2005 年 1 月 1 日から始まる 10 年を『国連持続可能な開発のための教育の 10 年』と宣言する。」「ユネスコをリード・エージェンシーとし、ユネスコが関連国際機関と協力して、『国連持続可能な開発のための教育の 10 年』を実施するための措置をそれぞれの教育戦略および行動計画に盛り込む事を検討する」などが、全会一致で採択されました。

「持続可能な開発」のために教育が重要な役割を担うことについては、1992 年のリオ・サミットで採択されたアジェンダ 21 でも認識され、世界各国でとりくまれてきましたが、今回の「持続可能な開発のための教育の 10 年」は提案の中心となった日本への期待は大きく、とりわけ国内外の ESD 推進および実施体制の確立のための日本の NGO の活動に国際的な注目が集まっています。

### (2) 国際実施計画フレームワークの概要と今後のスケジュール

2003 年 8 月、ユネスコは国際実施計画の策定のためのフレームワーク案を発表しました。それによりますと、「持続可能な開発のための教育」が対象とする領域は基礎教育、持続可能な開発に関する要素を組み込むような教育プログラムの見直し、普及啓発及びトレーニングの 4 分野であり、対象分野は、環境教育のみならず、エイズや女性問題、貧困撲滅、農村開発、文化的な多様性等の極めて広範な分野とされています。さらに ESD は、「ミレニアム開発目標 (MDGs)」や「万人のための教育」(EFA) など他の教育目標や課題と結びついており、新規のプログラムではなく、既存の教育における政策やプログラムの実施を新たな方向へと転換するプロセスを求めるものとされています。また、「教育の 10 年」の推進に際しては、できるだけ多くの関係者が参加するようなパートナーシップ・アプローチが重要であることを特に強調されています。さらに、今後のスケジュールとして、9月末までに受けた意見をもとに枠組み案を修正するとともに、できる限り多くの関係主体に「教育の 10 年」に向けた活動計画を提供してもらい、国際実施計画へのインプットとする事や、また、各国が教育戦略の見直しを行う際の参考となるようガイドラインを作成するなどが示されています。今後のスケジュールとして、国際実施計画案は、来年の前半までに完成し、国連総会へ提出する予定となっており、2004 年の国連総会で採択し、2005 年からの「教育の 10 年」の開始に間に合わせるとされています。

### (3) 世界各国のとりくみの状況

こうしたユネスコの動きと相まって、既に、関連国連機関をはじめとする関係団体では、「教育の 10 年」に向けた具体的な活動計画案の検討が始まっています。なかでも、今回のシンポジウムに参加されている 3 名のゲストの皆さんの中では活発な活動が展開されています。

Wendy Goldstein 氏の国際自然保护連合教育コミュニケーション委員会は、1993 年頃から ESD のワークプログラムに取り組み、近年は、国際会議で ESD に関する政策提言を行う活動にシフトしている他、UNESCO 文書の作成にも助言を与え、内容づくりに関わっています。

Doug Bourn 博士のイギリス開発教育協会では、開発教育の普及、開発、指導者育成に取り組む傍ら、1998 年より「持続可能な開発のための教育に関する政府委員会」の委員を派遣し、イギリスの ESD 国家戦略の企画立案に関与している他、開発教育・環境教育などを含めた社会変革のための教育に力を注いでいます。

Jose Roberto GUEVARA 博士の アジア・南太平洋成人教育協議会 (ASPBAE) では、アジア南太平洋地域全域の NGO、コミュニティ組織、政府間組織、大学、女性団体、メディアなどの機関と連携しながら、成人教育を中心とした学習交流、トレーニングの指導、ロビー活動、政策提言を行っています。

この他、国際機関の代表的な活動としては、UNESCO の「Education for Sustainable Future」、UNDP Capacity 21 やその後継である Capacity 2015、世界銀行のプログラムなどがあり、また、途上国でも多くの活動が行われています。

## 2. 日本国内でのこれまでのとりくみ

### (1) 日本の各分野のこれまでのとりくみ

日本国内では、これまで政府、地方自治体、産業界、労働界、協同組合、小中高校、大学、NGO・NPO 等が、各地で ESD にかかわる様々なとりくみを行なってきました。この中には、例えば市民参加型のアクションリサーチをベースとした講座から NPO が誕生し、ローカルアジェンダの推進へつながった

埼玉県志木市のような市民のイニシアチブによる地方自治体を巻き込んだものもありますし、各地の小中高校では2002年度より完全実施された「総合的な学習の時間」を活用した取り組みも始まっています。NGO・NPOの分野でも、環境教育・開発教育・人権教育・平和教育・ジェンダー教育・国際教育協力などを含む各分野で取り組みが行なわれてきました。

こうした中には、取り組みが始まったばかりの分野もありますが、今後、ESDの取り組みは、国内のより多様な分野と地域に広がる事が期待されています。

## (2) DESD の提案に至る日本の NGO の活動

「持続可能な開発のための教育の10年」は、当初、ヨハネスブルグ・サミット提言フォーラムから発案され、それを日本政府が受けてサミットに提案し、実施文書に盛り込まれることとなりました。この団体は、2002年12月までの期間限定の団体として、2001年11月に設立された団体です。ヨハネスブルグ・サミット提言フォーラムでは環境教育分科会を設置し、環境教育分科会の運営、日英版メーリングリストの運営、6月インドネシア、バリ島での2回のワークショップ、7月東京立教大学でのシンポジウム、8月環境パートナーシップオフィスでのワークショップ、8月ヨハネスブルグ・サミット期間中ヨハネスブルグでの5回のワークショップなどを開催し、「持続可能な開発のための教育の10年」の実現と、その周知、NGOのネットワークの形成を目的に活動を展開してきました。こうした一連の動きが、日本政府を動かし、国連総会への採択へつながっていったのです。

また、従来は個々に活動していた日本国内の各NGOが、こうした活動を通じて相互に連携しあい、力をあわせることができた事も、大きな成果だったといえます。

## (3) ESD-J 設立の経緯と目的

国連総会での決議と、ほぼ時を同じくして「教育の10年」の日本国内での受け皿となるネットワーク組織の設立の検討がはじまりました。ヨハネスブルクサミットでの「教育の10年」の提案にかかわった有志らを世話人とする第一回世話人会議が開催され、国内ネットワーク組織のあり方、規約、運営方法などについて議論が行なわれました。

この会議の議事録はウェブ上で公開されるとともに、その内容についてはメーリングリストにより誰でも意見を述べる事ができるという方法で「情報公開」と「合意形成プロセス」が重視されました。このような準備段階を経て、2003年6月、ESDに関連する多様な分野で活動する50を超える団体と100人以上の個人によって「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議議(ESD-J)が設立されました。

この団体の目的は、2002年の国連総会で採択された「国連持続可能な開発のための教育」が意義ある実践につながり、真に持続可能な社会の構築に寄与するものとなるよう、日本国内の環境・開発・人権・平和・ジェンダー・多文化共生・保健など、社会的な課題に関する教育にかかわる個人や団体の動きをつなぎ、大きな力としていくことです。

さらに、この団体のミッションとして、

- 政府のカウンターパートとして、国内外で実質的な「持続可能な開発のための教育」を実現するための政策提言と協働実施を行なう。
- 学校教育や社会教育、まちづくりなどを通じて持続可能な社会づくりにNGOが参画できるしくみをつくる。
- 異分野のNGOが互いに補完し合いながら、持続可能な社会づくりに取り組むネットワークをつくる。
- 「教育の10年」についての国際的な窓口や受け皿となる。

- 「教育の 10 年」を通じて、国際的に活躍できる NGO の人材養成のしくみをつくる。
- 日本政府の拠出金の活用を含め、国際機関へのプロジェクト提案と資金獲得を可能とするしくみをつくる。

といった 6 つの項目が掲げられています。

ESD-J は設立間もない組織ですが、2003 年 9 月に「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」の国際実施計画の枠組みについて、その策定を担当しているユネスコに第一回目の意見書を提出しました。そこでは、「1.ESD の目標・指標の提示」「2. 平和及び『平和の文化』の構築の強調」「3. 地球市民の認知のためのキャンペーンの実施」「4. 情報公開と参画の権利保障」「5. サポート体制ならびにフィードバック体制の整備」「6. 地球市民・地球民主主義とメディアリテラシーの導入」「7. グローバリゼーションに対する注意」「8. 先進国への注意」「9. 評価と見直し のための国際会議の開催」といった 9 つの項目について提言を行なっています。

### 3. シンポジウムで共有すべき内容と議論すべき課題

これまで述べてきたような国際的状況、日本のこれまでのとりくみを踏まえ、本シンポジウムで共有すべき内容と議論すべき課題を次のように提案いたします。

#### (1) DESD に関する国際的なとりくみの現状と課題の把握

まず、共有すべき内容として、DESD をリードする組織の活動を通して DESD に関する国際的なとりくみの現状と今後の展望、日本との連携の可能性を探りたいと思います。特に現在、ユネスコで策定がすすめられている国際実施計画に対応する国内実施計画の必要性とそのあるべき姿について議論を深めたいと思います。

#### (2) 日本にもとめられる役割と ESD-J のミッションの確認

その上で、国際社会、またアジア地域の中で日本に求められる役割とは何か、それにふさわしい組織のあり方とは何か?を探り、ESD-J のあるべき姿を考える動機づけにしたいと考えます。ESD-J では、現在、DESD 前、DESD 中、DESD 後に向けてそれぞれ中長期計画の策定を行なっておりますが、今回の議論の成果をこうした中長期計画に反映させたいと思います。

#### (3) 教育機関と地域との連携における ESD 推進の課題の把握

今回の共同主催者である国連大学高等教育研究所をはじめ、既存の教育機関が、いかに地域と連携をしながら教育をすすめていくかが、ESD の推進の鍵ともいえます。今回のシンポジウムをとおして、教育機関と地域との連携のあり方を探り、特にその中で NGO の果たす役割について議論を深めたいと思います。

本シンポジウムを通じて、私たちは「持続可能な開発」という人類の大きな目標に向け「教育」のアプローチにおける一步を踏み出します。ESD-J の設立を機会に、国際社会に向け、また国内に対しても、関係する機関と個人と連携しながら、着実にこの運動を発展させていくことを、私たちは切に呼びかけたいと思います。

基調提案起草グループ 小栗有子（「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議）

鈴木克徳（国連大学高等教育研究所）

降旗信一（「持続可能な開発のための教育の 10 年」推進会議）

## 発表要旨

# 持続可能な開発のための教育 —— どこから来て、どこへ向かうのか？

国際自然保護連合 (IUCN) 教育コミュニケーション委員会 Wendy Goldstein

## 1. 持続可能な開発のための教育はどのように生まれたのか？

### 1970 年代

最初に生まれたのは、環境教育だった。1972 年にストックホルムで開催された国連人間環境会議において、地球環境の悪化に対処することが求められた。1970 年に、国際自然保護連合（以下「IUCN」）は、世界的に認められたものとしては最初の、環境教育の定義を示した。1977 年にはトビリシで開催された環境教育政府間会議において、環境教育の目標と原則が定義され、1987 年にモスクワで開催された環境教育と訓練に関する国際会議では、これらの目標の見直しがおこなわれ、また訓練戦略が策定された。

### 1980 年代

1980 年に IUCN は、世界自然保護基金（以下「WWF」）と国連環境計画（以下「UNEP」）と協力して、『世界保全戦略－持続可能な開発のための生物資源の保全』を発表し、その中で「開発が持続可能であるためには、経済的要素だけでなく、社会的、環境的因素も考慮しなければならない；さらに開発の基盤である生物・非生物資源；そして短期間だけでなく、長期間における、代替行動がもたらす利点および不利な点も、考慮しなければならない」と提言した。また、保全は人間のためのものであると認識され、保全とは「将来の世代のニーズと要望を満たす可能性を維持しつつ、生物圏が現代の世代に最大限の便益をもたらすことができるよう、人間による生物圏の利用を管理すること」であると定義している。

このように、持続可能な開発という概念に国際的な指針が与えられ、そして、持続可能な開発は環境保全と相互に依存し合っているので、世界を変えていくことこそ、人類の存続と安寧を守ることである、ということが示された。

持続可能な開発という概念は、国連が設立し、ブルントラントが委員長を務めた、環境と開発に関する世界委員会が 1987 年に発表した報告書、『我ら共有の未来』において、国際的に認知された。

### 1990 年代

IUCN、WWF、UNEP は 1991 年に『かけがえのない地球を大切に－持続可能な生活様式実現のための戦略』を発表し、この中で 倫理、環境収容力、人々の参画を強調し、持続可能な開発に取り組むための地球規模の協力とパートナーシップを求めた。

1992 年のリオ・デ・ジャネイロにおける、国連環境開発会議（地球サミット、以下「UNCED」）では、「アジェンダ 21」を採択し、持続可能な開発を支える 3 つの柱の中で、経済的、社会的因素という 2 柱に対し、環境という柱を強調した。予防原則などの重要な原則も採択された。「アジェンダ 21」は、持続可能な開発の実現における、さまざまなグループの役割を明示した。その第 36 章「教育、意識啓発および訓練の推進」では、次のような行動が求められている：

1. 非識字率を低下させ、また女児と男児ともに教育へのアクセスが改善されるように、基礎教育を推進する。
2. 教育を持続可能な開発へと方向転換させる；これは教育の量の問題だけでなく（先進国の教育レベルは高いものの、その社会では持続可能な生活が営まれていないので）、人々が現代の持続可能でない生活という問題に対処するのを可能にする、教育の適切性と妥当性という、教育の質の問題である。
3. 持続可能な生産消費形態の推進など、持続可能性の背後にある原則に対して、人々が理解と認識を深めるようにする。
4. 環境についてより良く理解している労働力創出のための訓練も促進する。

1996 年に、国連の持続可能な開発委員会(以下「CSD」)は、教育と意識啓発に関する作業計画を採択し、国連教育科学文化機関(以下「UNESCO」)がタスク・マネージャーとなっている。

リオの UNCED では、気候変動枠組条約と生物多様性条約の署名が開始され、砂漠化対処条約の採択に向けた交渉も開始された。これらの条約は全て、その実施において人々の参画を求めており、各国は条約の実施を成功させるために、教育、意識啓発、訓練を実施する必要があるとの条項を含んでいる。

持続可能な開発のための教育(以下「ESD」)に関するイニシアティブは、最初は教育セクターの外で開始されたが、それ以降、教育関連の連合体や、UNESCO の会議、国連の会議でも取り上げられるようになった。

「教育は（中略）、国内また各国間においても、持続可能な開発、平和、安定の鍵であり、21世紀の社会と経済へ効果的に参画するために欠かすことができない手段である」

（出典：「ダカール行動のための枠組み」、2000 年 4 月）

1990 年代に、持続可能な開発という概念は受け入れられるようになった。しかし社会的また経済的側面に焦点を当てた国際会議の方がより多く開催されたために、環境という要素が強調されることが少なくなってしまった(1993 年にウィーンで世界人権会議、1994 年にカイロで国際人口開発会議、1995 年にコペンハーゲンで世界社会開発サミット、北京で第 4 回世界女性会議、1996 年にローマで世界食糧サミット、イスタンブールで第 2 回人間居住会議が開催された)。

持続可能な開発は何を意味し、持続可能な社会とはどのようなものかという問題をめぐって、激しい議論がおこなわれた。持続可能な開発を持続的な経済成長と解釈する人々も多かった。反対に、限りある地球上では何者も成長し続けることはできないのだから、このような経済成長は不可能であると反論する人々もいた。万事において、持続可能でないものを挙げる方が容易である。これは例えば、次のような問題に明白に現れている。漁獲量や淡水資源は減少し、貧困層が増加しているのに、世界の 20% の人々が 80% の資源を消費し、また気候変動の影響も現れている。多くの問題は、国内のみならず世界的な問題であるので、持続可能な開発のためにどのような管理をおこなうべきかというガバナンス(統治)の問題は、その前提からしてすでに複雑であることがいえよう。

## 2000年以降

2002年の持続可能な開発に関する世界首脳会議（WSSD）では、「実施計画」が合意された。この計画では、環境よりも、貧困緩和、消費、ジェンダー、公正といった社会的また経済的側面に、大きく焦点が当てられている。WSSDの5つの優先テーマは、水と衛生、エネルギー、健康、農業、生物多様性であった。ガバナンスも討議課題となった。教育は持続可能な開発の鍵として認識されているものの、実施計画で教育に関して主に強調されているのは、基礎教育へのアクセスである。実施計画では、「教育を変化の重要な作因として促進するため、教育のあらゆるレベルにおける教育システムに持続可能な開発を統合する」と勧告している。

実施計画は、「アジェンダ21」、さまざまな条約、「アジェンダ21」の第36章（教育、意識啓発および訓練の推進）に関連するCSDの作業計画における勧告を再確認している。さらに、同計画では、公教育制度の外においても社会を巻き込んで教育していくことについて、この他にも多くの勧告をおこなっている。

実施計画では、「各国は共通だが差異ある責任を有する。先進諸国は、彼らの社会が地球環境へかけている圧力の観点から、持続可能な開発の国際的な追求において有している責任を認識する……」というリオ原則を再確認している。

これが意味しているのは、先進諸国にとって重要なことは、持続可能でない生産消費形態の変更である、ということだ。これは、人々が現在享受している何不自由ないライフスタイルを批判的に見直し、変えていかなければならないということであり、容易な課題ではない。

## 2. 1992年以降のESD実施の進捗状況

「アジェンダ21」で教育過程が重視されているにもかかわらず、過去10年間での実施状況は国によってさまざまで、ばらつきがある。持続可能な開発に向けて教育を方向転換したと主張できる国はほとんどないだろうが、多くの国々は環境教育を受け入れてきた。UNCEDから5年後の1997年にUNESCOは、教育は「忘れ去られたりオの優先課題」となってしまうという危険にさらされていると嘆いた。受け入れられるまでに20年間苦闘してきた「環境教育」から教育を、提案されているようにESDへと方向転換させることには、教育関係者の間で抵抗も起きた。

1992年に「アジェンダ21」は、全ての国が2002年までにESD戦略を策定して実施するよう求めた。この国家戦略によって、方向性を示し、ESDに従事するあらゆる人々の取り組みを支援することができる。しかし現在のところ、国家レベルでこのようなプロセスを推進するために戦略的枠組みを立案した国は、オーストラリア、カナダ、イングランド、ハンガリー、ジャマイカ、オランダ、エルサルバドル、スコットランド、ノルウェー、ポーランドなど、ほんのわずかである。大半の国々と同じように、スペインではESD国家戦略の策定は、全ての州政府や地域社会と協議をおこなうという、参画のプロセスを通して実施された。スペインは、この作業を「環境教育」であると未だに考えているが、これはスペイン人が、環境教育という概念は持続可能な開発と同等であると見なしているからだ。

環境教育の地域戦略を策定した東南アジア諸国連合（ASEAN）地域のように、地域戦略もいくつか存在している。アジア・太平洋地域では、環境教育に関するレビュー（財団地球環境戦略研究機関（IGES）、2001年）が示しているように、多くの優れた取り組みや環境教育を取り入れたカリキュラムが実施されており、また環境教育が必要なものとして受け入れられている。このような活性化が見られるものの、その一方で、大きな問題がある。国家政策の欠如、自然科学への偏重、融通の利かないカリキュラムや教授方法、政府のコミットメント（約束）や関係機関の調整の欠如、専門的な能力育の活用が新たにおこなわれること

がほとんどないといった問題である。

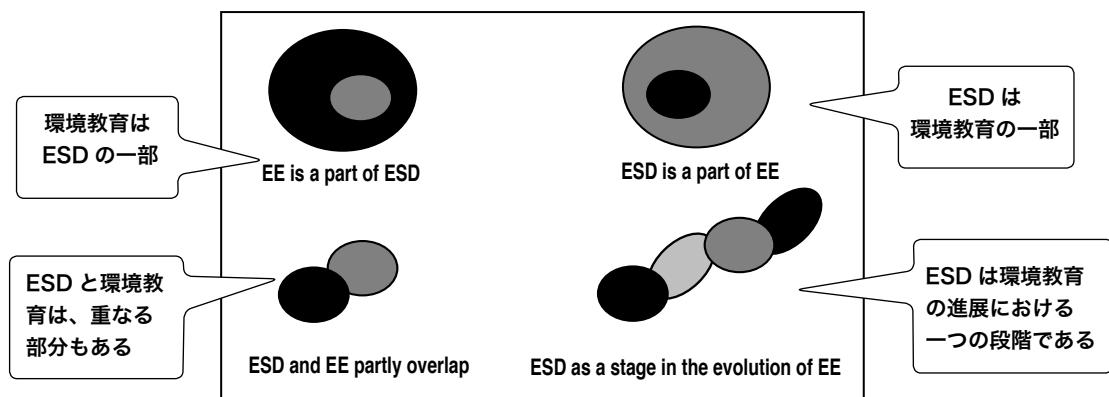
教育セクターだけでなく、あらゆるセクターにおいて、持続可能な開発の主流化が不可欠なので、ESD のために政治的意思の鼓舞を続けるべきである。このような政策提言において活用できる手段の一つは環境条約である。条約は法律であり、条約に関連する問題について教育をおこなうという義務を国家に負わせている。このような環境条約や条約に関連する教育プログラムも ESD の一部と見なすならば（生物多様性条約、気候変動枠組条約、ラムサール条約）、おそらく、これらの条約に関する学習をより効果的に国家および国際レベルでおこなうことができるだろう。

2005～2014 年の「持続可能な開発のための教育の 10 年（以下「DESD」）」は、政策提言のためのもう一つの手段であるが、DESD への支援というのは、自発的な取り組みであって、これについても、我々は政府の意思や市民社会からの要求に左右されるのである。

### 3. ESD と環境教育の相違点

このようなプロセスにおいて、環境教育を ESD に転換させる上で、曖昧な点や意見が相違する点も見られる。こうした取り組みに従事している人々が、この 2 つの教育の関係をどのように考えているのかを調査するために、IUCN 教育コミュニケーション委員会は、インターネット討論会を開催した。参加者の意見は実にさまざまであった！

多くの参加者は、ESD は環境教育の新たな段階であり、倫理観、公正、新たな思考や学習方法を含むものであると見なしている。その一方で、ESD は良い環境教育の一部であるべきで、環境教育を ESD の傘下に追いやりるべきではない、と考える人々もいる。また、環境教育は ESD の一部であり、ESD は、開発、南北間の関係、文化的多様性、社会的または環境的公正を取り扱う、より包括的な教育であると考える人々もいる。このような討論会の危険性は、持続可能性へ向かうための道筋を学ぼうとする代わりに、言葉の定義により多くの時間を費やしてしまうことだ。



この ESD 討論会では、環境教育の ESD への転換における、傾向や変化が議論された。ESD を環境教育の後継者と考える参加者は、環境教育と比較して、ESD の特徴を次のように考えている。

- より未来志向型である（未来に起こり得ることを十分に検討する）。
- 市場支配と消費に取りつかれた社会に批判的である—ライフスタイルの選択を強調する。
- 世界各地のさまざまな人々に難問を投げかける現実の状況に、より敏感である。
- 複雑な問題に取り組む際や、社会に批判的な市民が複雑な問題に取り組めるようにその技能と知識を育成する際に、より体系的である。
- 個人主義や自己推進主義とは反対に、よりコミュニティ・連帯志向型である。
- 成果（行動の結果）にあまり拘泥しない。
- プロセスにより強い関心を示す—社会的学習と参画のプロセスのための適正な条件を設定する。
- 新たな思考法や行動方法を受け入れやすい—意識モデルを変える。
- 地方、地域、国際レベルで、社会的、経済的、環境的公正を連携させることに熱心である。
- 変革と生活の質の改善のために能力を育成する。
- 意識啓発と行動の変革は、あまり強調しない。
- 社会、構造、制度の変革に（個人の変革よりも）大きく焦点を当てる。

生物・非生物環境とそれに関連する個人の行動が果たす役割を理解し、尊重するようになるというエコロジー教育に留まらず、ESDはそれ以上のもの求めている。学校や地域社会で環境を大切にすることを学ぶこと、道路のゴミ散乱防止、リサイクル事業への参加、美しい庭や町づくり、河川や海岸の清掃、地域環境の健全性のモニタリングといったこと以上のものを、ESDは求めている。学校や組織が持続可能な開発を実践することを、ESDは求めているのだ。ESDでは、パートナーシップによって問題を解決し、チームワークがより顕著に見られる。

ライフスタイルを批判的に見直す際には、どのように、なぜ、なにを我々はおこなうのか、という問い合わせる価値観と倫理観について論じることも含まれる。最近カナダで実施された調査は、環境問題科目に価値的要素をきちんと位置づけることで、学生の価値観に大きな影響を及ぼすことが可能であると示している。（出典：Applied Environmental Education and Communication『環境教育・コミュニケーションの適用』第2巻 No.2、2003年 ISSN 1533-015X）

天然資源の管理においては、生物多様性条約における生態系アプローチの原則も含まれ、また、保全の費用と便益に関連する社会的および経済的公正、環境への配慮、先住民の権利という3点のバランスについても考慮する。

アクション・リサーチや批判的考察のようなアプローチによって、地域社会において学習と変革を促すような行動が導かれるだろう。

環境教育のテーマは、廃棄物管理、気候変動、森林破壊、土壤の劣化、砂漠化、持続可能な観光、都市の質、天然資源の枯渇、生物多様性の減少などで、これらはESDの重要な土台である。こうした環境教育のテーマを、食糧の確保、貧困、女性、フェア・トレード、人権、平和、グリーン・コンシューマリズム、環境衛生、グローバリゼーションといった、開発教育のテーマと結びつける必要がある。開発教育と環境教育の両方の分野を引き寄せる持続可能性の達成を目的とする教育は、環境の質、人間の平等、人権、平和における緊密な連携の構築に大きく焦点を当てるので、先のアプローチとは異なるのだ。

WSSD実施計画は、ESDの土台を構築し得る優先テーマを明らかにした。つまり、水と衛生、エネルギー、健康、農業、生物多様性、さらに分野横断的課題である、貧困緩和、生産と消費、世代間とジェンダー間の公正である。

### 4. 実践において、これは何を意味するのか？

公教育においては、教育の役割と目的について多くの議論がなされているが、特に取り上げられているのが、教育は持続可能な開発のための「手段」であるかどうかという点である。教育は既存の社会制度を維持するのか、あるいは社会を持続可能な開発へと変革させるというように、変化を促進するものであるのか、という問題をめぐって議論が拮抗している。さらに多くの科目や問題を取り上げることや、科目中心志向の構造の中にあって、より体系的な方法によって作業を進めることには反対もある。

持続可能な開発は主観的な概念なので、一つの概念として、上から押し付けることはできない。The Wellbeing of Nations 2002 (国々の安寧 2002) では、次のように報告されている。

「今のところ、持続可能である国も、それに近い国も存在しない…持続可能な開発という新たな必要性をどのようにして満たすのか、それを知る者はいない。成功に至る確実な方法もない。実のところ、どのような成功がもたらされるのか、はっきりと分かっている者もいない。適切で、公正で、持続可能な生活様式に向かって前進することは、まだ地理的感覚もナビゲーションの指針もないのに、地図やコンパスも持たずに、まだ行ったことがない国へ行こうとするようなものだ。目的地がどのようなものなのかも、我々は知らず、どのようにすれば目的地へ到着できるのかも分からず、また、進むべき方向さえ我々は確信が持てないのだ。」

(出典 : Prescott-Allen The Wellbeing of Nations 2002 pp.1-2)

つまり、問題となっているのは、概念化したり定義するのが困難な概念について、我々はどのようにして教育をおこなえばいいのだろうか、ということなのだ。そこで、持続可能性の探求に必要なのは、持続可能な開発へ到達する方法に関する大量の情報や概念図を示すことよりも、人々に未来について考えさせたり、ステークホルダーによる対話に人々を巻き込むための新たなアプローチなのである。

むしろ社会的プロセスとして ESD に必要なのは批判的考察であり、ESD は人々に持続可能性が持つ複雑さとそれが含蓄するさまざまな物事を考察するように促し、さらに、持続可能な開発を促進したり阻害したりする、経済、政治、社会、文化、技術、環境が及ぼす力についても考察を促す。また、ESD でより重視されることは、ライフスタイルの選択とその選択の結果について考えることである。

ESD は以下の 3 段階を経て、市民の学習を促進すると考えられる：

1. 個人として学ぶことで、持続可能な行動をおこなうための技能を身につけ、社会で役割を果たす段階。
2. 組織として学ぶことで、その組織構造の質と事業を持続可能なものに改善しようとしている段階。
3. 社会として学ぶ段階。この社会では、自分自身の視点を持ったさまざまな組織や個人がおこなってきた学習プロセスが付加されていき、累積効果が現れる。

(出典 : Learning for Sustainability (持続可能性のための学習)、オランダ)

ESD では個人の学習だけでなく、組織と社会の変革も重要視するので、人々は通常、自分の経験を他の経験と結びつけることによって、学習するという状況に置かれることが多く、個人個人で学習するというよりもしばしばよい学びを得る事ができる。これは社会的学習と呼ばれており、この学習プロセスの基盤を成す要素は、次の 4 点である：

- **行動**：人は、自分は自分が置かれた状況に積極的に対処できる人間である、と考えられるようになることが必要で、また、その心構えもなければならない。
- **協力**：人は他者と協力できなければならず、また、その心構えがなければならない。
- **反省**：人は自分が為したことを反省し、それによって行動を変えることができなければならない。
- **コミュニケーション**：コミュニケーションとは、人が社会的学習について対話したり、自分の経験を説明したり、伝えることができるという、社会的学習のための条件である。

(出典: Learning for Sustainability (持続可能性のための学習)、オランダ)

多くのセクターで ESD は実施され、参加型の学習プロセスへ人々を促すことにおいては、ESD は公教育制度に先んじている。このような社会的な議論は、民主的プロセスの一部であり、より対話型の政策立案や、政府とコミュニティ団体との天然資源の共同管理、ローカルアジェンダ 21 におけるプロセスでも見ることができる。政府も市民社会も、このような議論を促進する主体である。商工会議から消費者団体、農業関連ネットワークから漁業協同組合、企業、政府機関などの、さまざまなネットワークや連合体が、このような議論や学習をおこなうフォーラムを用意する。このような社会的プロセスに参画するために、考えを表明し、説明し、聞き、反省するための能力を育成する必要がある。さらに学習は、持続可能性を推進するために、組織内の異なる部署同士また組織同士で共有すべきである。

UNESCO は、ESD の指針がいくつかあると示唆している：

1. ホリスティックで分野横断的な批判的思考に基づいた意思決定を促進するために、質の高い教育を活用する。
2. 貧困緩和および、各国間、地域社会間、人々の間における収入格差を解消する。
3. 職場と市民社会において、民主主義、人権、参画、受容性のある文化、非暴力、平和を促進する。
4. ジェンダーに対する意識を高め、ジェンダー間の公正を促進する。
5. 多様性を持続させる。
6. 地域社会を発展可能で持続可能であるようにする。
7. 隠れた費用のすべてを考慮しつつ、天然資源・物質を持続可能な方法で利用する。
8. 世代を超えた計画を策定する。

(出典: UNESCO ESD ポジション・ペーパー 第 8 案、2003 年)

## 5. ESD における日本の NGO の役割は何か？

- NGO、企業セクター、ネットワーク、地方・中央政府において、持続可能性に向けた社会の取り組みを推進する方法に関して、情報の共有を促進する。
- 地域社会や社会集団と共に、日本における持続可能性の意味とビジョンを探る。
- 持続可能な開発をアジェンダとして常に掲げ、日本におけるその意味を明らかにするために、議論を促進する。
- 国家の開発アジェンダを見直し、その持続可能性、ライフスタイル、地球環境に対する日本の影響に関し、批判的に反省するよう促す。
- 具体的な成果が上がるよう、DESD に向けた取り組みを立案する。

## 6. DESD に関する IUCN の計画

IUCN と IUCN 教育コミュニケーション委員会（以下「CEC」）は、そのプログラムにおいて以下の事業を検討している：

1. IUCN は ESD に着手する場として、仮想的な大学の設置を検討する。
2. IUCN の参加団体である 1,000 の環境団体を含め、世界中の IUCN の方針および事業計画において、ESD と合致した教育に対するアプローチを統合するために、CEC は提言をおこなう。
3. CEC は、条約、政府、ESD に従事している人々、CSD への支援として、持続可能な開発と生物多様性保全人々を巻き込むための手法に関する情報を、インターネット、印刷物、対話によって共有する。
4. CEC は ESD に関する取り組みや進捗状況を見直し、監視し、評価する。
5. ノンフォーマル / インフォーマル教育の場における ESD プログラムの立案と管理のための手法に関する情報を、この分野で働いている人々と共有する。
6. CEC は、ESD と条約のコミュニケーション・教育・普及啓発プログラム（CEPA）に関するガバナンスと政策について、助言をおこない、また情報を共有する。
7. 研修、ヘルプ・デスク、助言サービスを通して、ESD におけるアプローチを改善するために、CEC は政府および ESD に従事している人々と共に取り組む。
8. CEC は、ESD の知名度を上げ、実施を促進するために、他団体との連携を望んでいる。

筆者連絡先：

Wendy Goldstein, Head of Environmental Education and Communication,  
IUCN, Rue Mauverney, Gland CH1196, Switzerland  
Tel: 41 22 999 0282 Wendy.goldstein@iucn.org

**発表要旨****ESDにおけるNGOの役割と課題 —開発教育協会からの報告—**

開発教育協会 (DEA) Douglas Bourn

**1. 開発教育とESD**

私は、開発教育の専門家として、また、持続可能な開発を次のようなものと考える者として、持続可能な開発のための教育（以下「ESD」）のアジェンダに取り組んでいる。私は、持続可能な開発は、我々が生活している世界について理解すること、富める者と貧しい者との分離、より公正で公平な世界のために人々が取り組むようにするという必要性と密接に結びついている、と考えている。

私は、イングランドにある大規模なネットワーク団体である開発教育協会（以下「DEA」）の所長を務めている。DEAでは、開発教育およびESDの原則の奨励を団体の使命としている。DEAには200団体を越えるNGOが参加し、16名の職員を抱え、規模はずつと大きいという違いはあるものの、日本の開発教育協会(DEAR)に類似した団体だ。DEAは開発教育を、1992年のリオ・サミットで概略が示されたように、ESDにとって必須の構成要素と考えている。しかし後述のように、リオ・サミットから現在まで、イングランドでESDを実現させるのは、容易ではなかった。

今日、開発教育の専門家が、自分たちのアジェンダとして認識するようになっているのは、開発に関する学習についてのアジェンダではなく、どのように世界と地方が相互に結びついているのかという問題の理解を促し、人々に技能と知識を与えて、人々が地方や国内だけでなく世界における変革の実現のために社会で取り組んで、より公正で公平な社会を実現させるという学習に関するアジェンダである。

DEAでは開発教育を以下のように定義している。

人々が、自分の生活と世界中の人々の生活との間の結びつきを理解できるようにする。  
我々の生活を形成している、世界経済、社会、政治、環境が及ぼす力に対する理解を促す。  
技能、態度、価値観を育成して、人々が変革をもたらすために共に取り組み、自分自身の生活を管理できるようにする。  
権力と資源が公平に分配される、より公正で持続可能な世界を実現するために取り組む。

(DEA 1993年)

このような枠組みを前進させる上で、イングランドのNGOは、これらの用語に各団体ごとに独自の修正を加えた。例えばオックスファムは、「グローバルな市民性 (global citizenship)」という用語を定めた。オックスファムは、グローバルな市民を以下のような市民と考えている。

より広い世界を認識し、グローバルな市民としての自分の役割を意識している。

多様性を尊重し、高く評価している。

世界をより公平で持続可能な場所とするために、行動することを望んでいる。

自分の行動に責任を持っている。

(オックスファム 1998 年)

それゆえに、イングランドで実践されている開発教育は、行動的な市民性、生活の質の改善、文化的多様性の理解などの分野に関する議論やプログラムと、密接に結びついている。

DEA の参加団体は、約 30 団体が開発援助団体、45 団体が地域の開発教育センター (DEC)、35 団体が黒人および少数民族団体、その他、教員組合、労働組合、コミュニティ団体、大学、青少年団体、成人教育団体、宗教団体である。

DEA はイングランドにおける姉妹団体である環境教育協議会（以下「CEE」）と緊密な協力をおこないながら活動している。CEE には約 80 の国内の環境団体が参加している。DEA と CEE はお互いに評議会のオブザーバーとなっている。

## 2. 持続可能な開発のための教育に関する政府委員会

CEE 会長と私は、政府の「持続可能な開発のための教育に関する政府委員会（以下「SDEP」）で、1998 年から委員会が今年初めに終了するまで委員を務めた。この委員会の役割は、政府に対して、ESD の推進および支援のための戦略策定について助言をおこない、ベスト・プラクティスを明らかにし、行動のための勧告をおこなうことだった。SDEP には、多くの NGO、専門職協会、政府の諮問機関、企業組合、労働組合の代表者が参加した。同委員会は ESD を次のように定義した。

「持続可能な開発のための教育とは、知識、技能、理解、価値観を育成し、それによって我々が、個人や集団で身近な物事や国際的な物事を為す際の行動様式の決定に参加し、その行動様式によって、未来のために地球を損なうことなく、現代の生活の質を改善することだ。」

(環境・食糧・農村地域省 (以下「DEFRA」) 2003)

学校カリキュラムという場面における ESD の定義を練り上げる中で、ESD の主要原則を成すものとして、以下の概念が提案された。

相互依存性

市民としての権利と責務 (citizenship and stewardship)

未来の世代のニーズと権利

多様性

生活の質、公平公正 (equity)、公正 (justice)

持続可能な変革

行動における不確実性と予防措置

(DEFRA 1998)

興味深いことに、同じ時期に、カリキュラムのグローバルな側面のために ESD の根本的な概念を練り上げる際に、上記のものと同じような、以下の原則が定められた。

相互依存性	市民性 (citizenship)
多様性	持続可能な開発
社会的公正 (social justice)	価値観と認識
人権	(DEA 2000)

SDEP の活動期間を通して、以下の重要問題が主要な取り組み課題として浮上していた。

ESD は何を意味するのか、明確な定義がない。この問題は、ESD の重要なメッセージと原則をどのように伝えるのか、という問題とも結びついている。

教育政策立案者と教育者の間で、ESD を環境問題およびグリーン・イシュー\*に関する教育として考えることが強調され過ぎている。

学習のアジェンダが重要視されていない。全てが、あまりにしばしば環境管理指標として解釈され過ぎる。

市民としての権利、社会的統合、健康、生活の質という課題に関する社会における議論と ESD を密接に結びつける必要があると認識すべき。

(DEFRA 1998)

\*訳注：「ブラウン・イシュー」と呼ばれる公害などの環境問題に対し、生物多様性などに関連する環境問題が「グリーン・イシュー」と呼ばれる。

以上のような制限や問題にもかかわらず、過去 5 年間に、イングランドにおける ESD のアジェンダに、大きな進展が達成された。学校では、2,000 件の修正がカリキュラムに施され、これは持続可能な開発における大きな実績である。資格・教育課程総局 (QCA) は、ウェブサイトを立ち上げ、既存の教科を通して行う ESD に関する情報を提供して、学校や教師を支援している。NGO は、このウェブサイトに助言をおこなうワーキング・グループのメンバーになっている。

過去数年にわたって、DEA と CEE の参加団体は連携を築いて、ESD に関するプロジェクトを策定してきた。DEA と CEE は共同でヨハネスブルグ・サミットのプロセスに取り組み、持続可能な開発のための教育の 10 年 (以下「DESD」) の告知に続いて、英国で取り組むべき主要テーマ・課題を明らかにするために、2002 年 10 月に共同セミナーを開催した。このセミナーが契機となって、本年 4 月に、1 日がかりの大規模な共同会議を開催し、オランダ、英國政府、NGO から参加したスピーカーや、中心的な環境専門家がスピーカーとして参加した。

### 3. 教育職業技能省の持続可能な開発のための行動計画

以上のような対話と進展のプロセスが実を結んだ結果が、イングランドの教育職業技能省 (以下「DfES」) が数週間前に打ち出した、「持続可能な開発の行動計画」である。その主要目的は以下の通りである。

「全ての学習者は、より持続可能な社会の創出において行動的な市民であるための土台である、技能、知識、価値観を育成する…」

我々は、DfES とその関連機関が保持・管理をおこなっている全ての不動産で、環境管理の最高基準達成を目指とする。

全ての公共教育施設が環境基準の最高値を達成すべく運営されるよう促し、支援する。

教育と持続可能な開発を効果的に結びつけ、地域社会で能力育成をおこなう。」 (DfES 2003)

この行動計画の成立過程は非常に興味深く、我々の議論にも関連している。

2003 年 2 月に、SDEP は最終報告書を作成する。本報告書では主要な調査結果の一つとして、DfES は主導的役割をより一層果たすべきであるが、それは現在実施中の事業を考慮し、それに基づいておこなうべきである、と報告されている。

持続可能な開発の原則を各省庁の事業に、どのように取り入れているのかという問題の見直しを各省庁内で推進すべきだとして、イングランドの全省庁に対する圧力が一斉に強まる。

3 ~ 5 月に、環境に関する議会特別委員会が ESD の見直しをおこない、その調査結果は、DfES に対し非常に批判的である。

6 月に、チャールズ・クラーク教育技能相が、DfES が持続可能な開発のための行動計画を策定すると発表する。

7 月に、第 1 案が発表されるが、その内容のほとんどは、環境管理に関するものと、既に学校で実施されている事業の確認という意味での ESD である。

8 月に、NGO が多くのロビー活動をおこなう。行動計画では、より広範囲にそして学習により多くの焦点をあて、NGO がおこなう事業をより一層認識し、政府が策定している他のアジェンダ、まず第 1 に、グローバルな問題および開発問題の意識啓発に関する、国際開発省 (DFID) による取り組みと連携する必要があることを、NGO は提言する。

9 月に、以上の変更をおこない、広範なアジェンダを考慮に入れて、行動計画が打ち出される。

### 4. 今日までに達成されたことから得られる教訓

それでは、イングランドにおける以上のような進展は、私たちに何を告げ、そして、私たちはどのような教訓を学ぶことができるのだろうか。

ESD に関するより広いビジョンを確保するには、多くの取り組みやロビー活動が必要である。環境教育以上のものである ESD に対する理解というのは、既製のものは存在していない。環境－健全な生活－貧困削減のアジェンダの連携については、政策立案者がこれらを結びつけることは容易ではない。しかし、もし私たちが自分たちは何が達成されるのを見たいのか、ということを明確に理解していれば、前進することはできるのである。

イングランドで大きなクエスチョン・マークがつけられているのは、今や、行動計画なのだ。これは一体何のか? DfES は行動計画を発表した時に、これを優先順位の高いものとしては扱っていなかった。おそらく、イングランドの大半の教育団体は行動計画の存在を知らないだろう。今までのところ、DfES はこの分野の事業に割り当てる資源を増加するつもりはなく、既存の資源の再配分を検討することもないと言っている。行動計画の広範な当事者意識 (オーナーシップ)、モニタリング、普及を実施するための、メカニズムもまだない。

しかし今、私に言わせれば、最も重要な課題は政策についてではなく、我々の目標と目的を実践へと具体化することだ。どのようにすれば、我々は社会の主要セクターに持続可能な開発のアジェンダを理解させ、それに従事させることを実現できるのだろうか？　どのようにすれば我々は、社会におけるより広範な議論と結びつくことができるのだろうか？　何よりも、どのようにすれば、ESD の普及を効果的に実施するための能力を育成できるのだろうか？

## 5. ESD と NGO の役割

上記の課題が、NGO と教育の伝達者が重要な役割を担う場である。ESD 戦略と行動計画は、これらについての広範な当事者意識（オーナーシップ）が存在しない限り、効果を発揮することができない。つまり、当事者意識（オーナーシップ）によって、これらの戦略が全てのステークホルダーによって、十分に資源を与えられ、極めて重要な課題として認識されるということだ。

そこで、NGO は自分自身の役割について明確に理解し、可能な限りどのような場合でも、協力し合い、パートナーシップに基づいて取り組みをおこなうべきだ。イングランドでは、DEA と CEE は密接に協力しながら取り組みをおこなっているが、英語で言うところの ‘ploughed their own furrow’(我が道を行った)、という NGO もあり、これは開発分野よりも環境分野の NGO に多く見られる。こうした NGO は、別の言い方をすれば、自分たちのアジェンダを押しつけ、協力やパートナーシップに基づく取り組みを無視するのだ。

ESD を前進させ、影響を及ぼすために、私は以下の点を提案する。

- 用語法について明確であること。
- 主要なステークホルダー間での目的と達成目標の合意。
- 人々がそれを通じて互いに信頼関係を築くことができるような、具体的なプロジェクトやイニシアティブを通して、NGO の間で、また NGO と政府や他の主要な主体との間で、協力して取り組むという文化を育む。
- プログラムが有効に機能するように、資源の確保を徹底する。
- ESD は追加的なものではなく、社会における学習のアジェンダを統合する構成要素であり、人々が自分と他者のためにより質の高い生活を確保するのを支援するものである、と見なされるよう徹底する。

## 6. ESD に関する問題点

イングランドや他の国々で私が目にしてきた、ESD の認識の仕方に関する問題には、下記のようなものがある。

ESD を環境問題のアジェンダと結びつけることを強調し過ぎている。持続可能な開発について学習すれば、どういうわけかまるで魔法のように、輸送手段の利用、消費形態、エネルギー利用などにおける人々の行動が変わる、と強調しているようなものだ。

開発問題をめぐる事情、特にミレニアム開発目標については、ほとんど認識されていない。私はこの点に関しては環境 NGO は有罪であり、場合によっては、このように認識の浅い視点に立つという罪の重さは、環境 NGO の方が政府よりも大きいのではないかと考えている。

ESD が、食糧、輸送、エネルギー利用などの一連の問題の寄せ集めへと降格されてしまっている。これらの問題について、包括的で相互に連携するという、ESD の特質が認識されていない。人と社会にとって

最良の事は何かを自分たちは知っているとほのめかす、視点やアジェンダを振りかざしている NGO は、「独りよがり」な態度を取っているのであり、人々が置かれている場からスタートすることが重要であると認識する、という心構えができておらず、彼ら自身が、学習のプロセスを経験する必要がある。

### 7. ESD と行動的な市民性

私は、ESD のいかなる推進戦略においてもその中心は、ESD のアジェンダと、人々の積極的な社会での取り組みとの連携であるべきだと考えている。ESD がこのように興味をそそるものであり、また、政府や意思決定者にとって、このように意欲をそそるものである要因は、おそらく、ESD が責任感、そして新たな方法による意思決定に人々を巻き込むという意識を重視するからであろう。持続可能性とは、環境経済指標で表せるものではなく、統計に関するものでもなく、意欲的に取り組もうという価値観、態度、生活様式に係わるものである。そして、持続可能な地球上の持続可能な社会で生活すること、公正に関する価値観、相互依存性、協力、市民性を中心に置かなければならぬと提案する方法に関するものもある。変革を実現させるものとしては、消費者、意思決定をおこなうこと、などが挙げられる。

それゆえに、ESD が、本当に有効であるためには、ESD が根ざすべきものは、参画型で、経済的および社会的変革にかかわり、何よりも、人々に技能、確信、知識を与えて、自分自身と他者のために生活の質を、地方、国家、世界レベルで改善するという、学習と教育に対するアプローチなのだ。

Tim O' Riordan 教授は、「全人類社会におけるグローバルな市民性という意識を創出するものとして持続可能性のための教育」を見なしていると述べている。彼は続けて、持続可能性のための教育は民主的な開発と結びついていることも示し、「民主主義は、持続可能性への転換に必要な手段であると同時に、最大の障害である」と述べている。そこで彼は、我々は ESD を参画とエンパワーメントから切り離すことはできない、と述べている。

「我々が思い描くのは、持続可能な開発について学ぶための多くの機会がある世界である。そして、技能を持った住民が、家庭、地域社会、仕事の場、余暇活動の中で、情報に基づいて意思決定をおこなうという世界であり、人々が、自分が他者の生活の質に及ぼす影響に対して、地域や地球レベルで、理解し、責任を持つ、という世界である。」(O'Riordan)

詳細な情報についての参照先：

- |  |   |
|--|---|
| ウェブサイト： 開発教育協会（DEA） <a href="http://www.dea.org.uk">www.dea.org.uk</a> | 環境教育協議会（CEE） <a href="http://www.cee.org.uk">www.cee.org.uk</a>           |
| 教育職業技能省（DfES） <a href="http://www.dfes.gov.uk">www.dfes.gov.uk</a>     | 環境・食糧・農村地域省（DEFRA） <a href="http://www.defra.gov.uk">www.defra.gov.uk</a> |
| 国際開発省（DFID） <a href="http://www.dfid.gov.uk">www.dfid.gov.uk</a>       |   |
- E メール：doug.bourn@dea.org.uk  
出典：DEA (1993)  
DEA (2000) Developing the Global Dimensions in the School Curriculum  
『学校カリキュラムにおけるグローバルな側面の構築』  
DEFRA (1998) First Annual Report of the Sustainable Development Education Panel  
『持続可能な開発のための教育に関する政府委員会 第1回年次報告書』  
DEFRA (2003) Final Report of the Sustainable Development Education Panel  
『持続可能な開発のための教育に関する政府委員会 最終報告書』  
O'Riordan ??  
Oxfam (1998) Curriculum for Global Citizenship  
オックスファム『グローバルな市民性のためのカリキュラム』

**発表要旨****学習と参画：持続可能な開発のための成人教育**

Jose Roberto Guevara, PhD

ロイヤル・メルボルン工科大学 (RMIT 大学)

オーストラリア Jose\_Roberto.Guevar@rmit.edu.au

**1. 目的：私は何を共有することを望んでいるのか？**

- 成人教育と持続可能な開発の原則および状況について考察する。  
\*訳注：“状況”の原語は context (文脈) であり、以後の文中的“状況”は、すべて context の訳語である。
- 持続可能な開発の目標達成のために NGO で働いている成人教育者にとっての、取り組み課題を明らかにする。
- 成人教育と持続可能な開発の目標達成に寄与する上での、高等教育セクターにとっての取り組み課題を明らかにする。

**2. 私の状況：私はどこから来ているのか？**

フィリピンに始まるアジア・太平洋地域における成人教育者およびコミュニティの環境教育者として、私自身が辿ってきた状況下での、これら 3 つの目的についてお話ししようと思う。そして、私はこれをかつてフィリピン大学ロス・バノス校で教えた経験、そして現在、オーストラリアのメルボルンにある RMIT 大学で教えている経験と、比較したい。

私の経験をお聞きになる際には、学習と開発に関してそれぞれ私が 2 つの異なる状況についてお話しすることに留意して頂きたい。

1 番目は学習に関するもので、私が自分自身の教育実践を育んできた 2 つの異なる組織下での状況だ。つまり、環境 NGO と高等教育セクターである大学だ。

2 番目の点は開発に関するもので、互いに大きく異なっているフィリピンとオーストラリアにおける開発の状況だ。フィリピンは開発途上国で、「第三世界」と言われることが多く、オーストラリアは先進国で、「第一世界」の一部であると言われることが多い。

そこで、私がこれから皆さんと共有するのは、10 年間にわたってフィリピンでコミュニティの環境教育を教えた経験と、その後のオーストラリアでコミュニティ開発と国際研究論を教えてきた経験とを組み合わせたものになる。私はいろいろな話をしたいのだが、いくつかの重要な用語の意味について詳しく説明したり、皆さんに参加して頂く質問もある。

### 3. 状況が教育実践を形成する

まず、皆さんに 1 つの質問をすることから始めたい。皆さんは、このように非常に異なる状況下では、教育実践も非常に異なるものになる、と考えるだろうか？

答えは、「はい」、そして、「いいえ」だ！

「はい」という理由は、非常に異なる状況は、非常に異なる教育実践と呼ばれ得るもの、またそう呼ばれてきたものをもたらしたからだ。皆さんに、隣の人に自己紹介をしてもらうことで、この点について説明したいと思う。その隣の人に、自分の名前を言い、さらに、自分が以下のどれに当てはまるのかを、言ってみて欲しい。

- |             |                        |
|-------------|------------------------|
| ● 教師        | ● 成人教育者                |
| ● コミュニティ教育者 | ● 社会教育者                |
| ● 大学の講師     | ● 環境教育者                |
| ● 開発教育者     | ● どれにも当てはまらないなら、何者なのか？ |

そして、なぜ自分をそのような者と呼ぶのかを、簡単に説明して欲しい。皆さんの自分自身に対する呼称は、自分がおこなっている教育実践についてあなたが考えている呼称と類似しているだろう。だから、あなたが関与しているのは、以下のどれかだろう……

- |            |                   |
|------------|-------------------|
| ● 学校教育     | ● 成人教育            |
| ● コミュニティ教育 | ● 社会教育            |
| ● 高等／大学教育  | ● 環境教育 もしくは 開発教育？ |

私が自己紹介をする際の問題は、自分を環境教育者として、あるいは、成人教育者として、さらにはコミュニティ開発専門家として、自己紹介するのかどうか、ということだ。

しかし、肩書きや教育実践が異なるにもかかわらず、「いいえ」と答える場合について私に説明をさせて欲しい。「いいえ」という場合は、異なる状況にもかかわらず、教育実践を推し進める目的においては、あまり相違はない、ということだ。

もう一度、皆さんに質問をしよう。1人の教育者として、皆さんの教育実践を形成しているのは、以下のどの世界を思い描くことだろうか…

- 万人に教育の権利がある世界
- 環境的に持続可能な未来がある世界
- 飢餓と貧困のない世界 および／もしくは、
- 平和な世界？

私が説明したかったことは次のようなことなのだ。私たちは皆、自分自身が属する分野や自分が実践をおこなっている分野を、各自が別の呼び方で呼んでいるのだろうが、私が確信し、また今日ここで述べたいことは、このような相違にもかかわらず、私たちは皆、世界を変換すべきであると、共通に理解しているということであり、また、私たちは皆、より平和で持続可能な未来についてのビジョンを共有しており、そのビジョンの達成に貢献する教育と学習の力を確信しているということだ。この共有のビジョンそして教育の力に

に対する確信こそ、私たちの教育実践が異なろうと、また実際には異なっているに違いないのだが、それにもかかわらず、私たち全てを結びつけるものなのだ。

## 4. ビジョンと教育実践

まず皆さんに最初に考えることは、成人教育は皆さんに効果的な学習方法を与え、持続可能な開発は皆さんに成人教育のビジョンと目標を与える、ということだろう。私なら、成人教育と持続可能な開発は両方とも、類似した原則を共有しており、その原則は、あるビジョン、ある特定の対象グループ、ある行為を示すものである、と言うだろう。私は議論を、この2つの用語に限定しない。なぜなら、最近では、この2つから、これらに代わる概念や慣用句が生まれている、と私は考えているからだ。こうした概念や慣用句は、目新しいものではないが、実際に、最近では非常によく使用されている。ただし、これらは今なお、上記の2つの概念に基づいている。

### 4a. 成人教育

まずは、成人教育に関する一般的な概念を拡大することから始めたい。成人教育は、学習者の年齢によって定義され、あるいは、より詳しく言えば、義務教育の後の教育、学校に行って、大学で最低限の学位を取得した後の教育として、定義されてきた。

国連教育科学文化機関(UNESCO)は成人教育を、「専門的かつ職業的な発達、個人としての発達、そして社会的発達のために、成人に学習の機会を与えること」<sup>(\*)1)</sup>と定義している。

だから、皆さんにおこなう、いかなる成人教育も、選択によっておこなわれる所以である。新しい技能や言語や趣味から選択して、自分自身を向上させるのだ。ここで重視するのは個人だろう。このような成人教育に関する考え方は、まさに先進国に限定される状況下でのものだ。その一方で、開発途上国の成人教育は、成人の識字能力と計算能力の教育と定義されることが多く、この場合も同様に、個人の学習に焦点を当てるという傾向がある。

残念なことに、私が経験したフィリピンにおける成人教育の状況には、どちらも全く当てはまらない。フィリピンは開発途上国だが、識字能力に関しては、大きな問題を抱えているわけではない。それは、フィリピンでは、少なくとも小学校までは修了する国民の割合が高く、多くの国民が大学まで修了しようとしているからだ。このように、中途退学者や非常に貧しい農村や先住民コミュニティのための識字教育プログラムはいくつか存在しているものの、私が従事してきた成人教育は、ほとんどが、変革のための社会運動にかかわるものだった。このような教育は、より政治的な教育であり、これに非常に近いものが、パウロ・フレイレの「被抑圧者の教育学」だ。この教育学はしばしば、文字通り、人々のための教育という意味で、「民衆教育」と呼ばれている。

それゆえに、成人教育の代わりに成人学習と呼ぶという最近の変化は、私にとっては、歓迎すべき変化である。なぜなら、この変化は、私たちの教育実践で取り組むべき状況を、より広い範囲で認めるものだからだ。

1997年に採択された「成人学習に関するハングル宣言」では、以下のように成人学習と成人教育を区別している。

成人教育とは、公的なものであろうとなかろうと、社会が成人とみなす人びとがその能力を開発し、知識を増やし、技術的あるいは職業上の技能を向上し、技能を自分たちのニーズおよび社会のニーズに応えるものにする際に行われる全ての学習過程を意味する。 (\* 2)

成人学習には、理論と実践に基づく方法が認知された多文化型学習社会における、公的な教育だけでなく、継続教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル学習、偶発的（インシデンタル）な学習が含まれる。 (\* 3)

明らかに、成人学習の方がより広い視野を持ち、学習の機会の範囲を明示しており、その一方で成人教育は、ある特定の方向を一つのビジョンと見なしているが、成人学習・教育をより強力なものにしていると私が感じる、この宣言がもたらす大きな変化とは、成人学習・教育を個人のニーズ以上のものと認めつつも、学習者の属する社会のニーズも認めているということだ。

アジア・南太平洋成人教育協議会（以下「ASPBAE」）は、教育を「人々が最良のことを行うことを可能とする権利であり、彼らの他の権利を向上させる権利」(\* 4)として見なすべきであると強力に擁護し、この上述の2つの定義を特定の状況に置いている。この権利を強力に擁護する必要があるということは、アジア・太平洋地域の大半で現在、教育が一つの権利と見なされておらず、むしろ特権として見なされていることを示している。このように、教育は、それが置かれている、ある特定の状況も示すわけだが、私たちに、私たちが達成したい物事に関する目標やビジョンも示してくれる。

理解しにくいことのように見えるだろうが、上記の記述は、弾圧、人権侵害、不健全な環境、児童労働、女性差別など、その他多くの問題を抱えた状況の中で、自分たちの権利を守りそして前進させることができる人々のビジョンを定義しているのだ。このように成人学習は、その学習の機会の設定がフォーマルなものであれ、ノンフォーマルなものであれ、自分たちが置かれている状況に気づき、それに対して疑問を抱き、それに取り組むという機会を、人々に与えるのだ。

ASPBAEは、誰が学習者として優先されるのかという点に関して、明白に述べている。優先すべきは、社会の周辺に取り残されたコミュニティであり、彼らの権利向上のための苦闘が前進するよう支援するために、彼らに学習の優先権を与えねばならない。このような状況においては、例え、該当地域の人々の大半や、特に女性にとって、最初の目標が識字教育であったとしても、成人学習と成人教育を、識字教育という狭義の意味で定義することはできない。成人教育と成人学習はどちらも、より広くよりホリスティックなビジョン、つまり、エンパワーメントのビジョンを必要とする。

このようなエンパワーメントのビジョンでは、個人と人々が自分たちの権利を擁護することが、一つの目標でもあり、また一つのプロセスでもある。そのために、成人学習は、エンパワーすべき、ある特定の学習プロセスを定義する。このプロセスとは、私が考えるところでは、学習者自らが、学習を創出すること、つまり、自分が学びたいことから、自分がどのような方法で学ぶかということまでを含む過程に、学習者が積極的に参加することができる、教育プロセスを意味する。

これは、参画と呼ばれることが多い。しかし、それは単に、学習プロセスの一環として、人々に何かをさせることではなく—私はこの参画について、気分がいい活動として言及されるのを聞いたことがあるが、そうではなくて、参画とは、人々が積極的に学習プロセスに関与するものでなければならない。これは単なる始まりに過ぎず、「奥深い（ディープ）参画」とは、さまざまな段階において、身体的、感情的、精神的に学習者を関与させることであり、より具体的に言えば、自分たちの置かれた状況に基づいて、学習者が、新たな情報に取り組めるように促すことである。これは、結局は、新たな情報が、学習者にとって、自分と

関わりにあるものになるということだ。

そこで、もし私たちが以上の点を要約するならば、次のようなになるだろう。成人学習は私たちに一つのビジョンを与えてくれ、それは、人々が教育の権利を有し、自分の権利を向上させることができるというものである。成人教育で重要な人々とは、アジア・太平洋地域で現在、大半を占める、社会の周辺に取り残されたコミュニティである。さらに成人教育における教育実践とは、積極的な参画を通してエンパワーメントをおこなうことだ。持続可能な開発の概念もまた、同じようなビジョン、優先すべきグループ、実践すべきことを共有していることを、次に述べる。

#### 4b. 持続可能な開発

持続可能な開発とは、1987年にブルントラント委員会が提案し、「将来の世代のニーズを満たす能力を損なうことがないような形で、現在の世代のニーズも満足させる開発」<sup>(\*)5)</sup>と定義されている。

フィリピンやアジア・太平洋地域の大半の開発途上国における状況下では、持続可能な開発は、単に「持続する開発」という狭義の意味で捉えられることが多く、現在のところ大半の国々では、持続可能な開発は、その約束を果たしてはおらず、私たちは皆、今なお開発に取り組んでいる。この持続可能な開発という慣用句がどのように誤解され得るのかを示すもう一つの例は、人々が、この慣用句において「持続可能」と「開発」のどちらかの単語を、活動目的あるいはキーワードとして扱ってきたということだ。環境問題専門家は持続可能という単語に焦点を当て、エコノミストは開発という単語に焦点を当てる。

この曖昧さに対処するために、その代わりとなる多くの言葉が提案されてきた。

オーストラリアは、「生態学的に持続可能な開発」という言葉を、「コミュニティの資源を利用し、保存し、向上させて、生命が依存している生態プロセスを維持し、そして生活の質全体が、現在そして未来において、向上可能であるようにすること」という意味で、取り入れた。<sup>(\*)6)</sup>

国連開発計画(UNDP)は毎年、持続可能な人間開発と呼ばれるものに関する指数を測定しているが、この持続可能な人間開発とは以下のように定義されている。

全ての生命が依存している自然システムを保護しつつ、女性、男性、子供、現在そして未来の世代を含む、全ての人々の選択の幅を広げることを求める。開発に対する、狭義の、経済中心型のアプローチから離れ、持続可能な人間開発は、人間を開発の中心に置き、人間を開発の手段であり、そして目的でもあると見なす。それゆえに、持続可能な人間開発が目指すのは、貧困をなくし、人間の尊厳と権利を推進し、良い統治を通して万人に公平な機会を与えることであり、それによって、経済的、社会的、文化的、市民的、政治的な、全ての人権の実現を促進するのである。人権の推進と特に関連するのは、グローバリゼーションがもたらす状況と、国際社会の弱者および資源が限られている人々を排除して社会の周辺に取り残すという、グローバリゼーションの危険性である。人権は、人々をこのような排除と周辺化から保護する。

どのような単語、慣用句、単語や慣用句の組み合わせを使ったとしても、そうした言葉が表す概念が明らかに示していることは、現在の開発モデルは持続不可能であり、そのために、開発の代替モデル、あるいは単純に代替ビジョンを、私たちが探し求めているということだ。

排除され社会の周辺に取り残されている人々、また、国際社会における弱者や資源が限られている人々、と呼ばれることが多い個人やコミュニティにとって必要なことが、上記のようなビジョンの一部によって、明らかになった。彼らは、成人学習イニシアティブで焦点を当てなければならない周辺化されたコミュニティと

して、ASPBAE が言及している人々に非常に近い。こうした個人やコミュニティこそ、このようなビジョンで最も重要な参加者であり受益者である。こうした個人やコミュニティこそ、持続可能な開発のビジョン達成のプロセスに、積極的に参画すべきなのだ。

1992 年 6 月に、地球サミット閉幕にあたって採択された「環境と開発に関するリオ宣言」の第 10 原則は、このプロセスについて明白に述べている。

第 10 原則：環境問題は、それぞれのレベルで、関心のあるすべての市民が参加することにより最も適切に扱われる。国内レベルでは、各個人が、有害物質や地域社会における活動の情報を含め、公共機関が有している環境関連情報を適切に入手し、そして意思決定過程に参加する機会を有しなくてはならない。各国は、情報を広く行き渡らせることにより、国民の啓発と参加を促進し、かつ奨励しなくてはならない。賠償、救済を含む手法及び行政手続きへの効果的なアクセスが与えられなければならない。 (\*7)

このような意味での参画は、通常は市民集会の実施を通しておこなわれるような、単なる情報へのアクセスではなく、それ以上のものである。参画には、参加者に影響を及ぼす全ての開発に関する意思決定のプロセスにおいて、その一部に成るという機会も含まれる。参画とは、開発プロセスの全段階において市民を巻き込むことを意味するものだ。環境と開発事業という状況下で実施してきた参画については、非常に多くの研究がおこなわれてきた。

その一例が、1969 年にシェリー・アーンスタインが考案した、「住民参加の梯子」(\*8) であるが、これは今なお、資料作成の際に参考になるものだ。この「住民参加の梯子」というモデルは、参画のさまざまな段階を、世論操作、テラピー（住民の不満を逸らす操作）、情報の通知、意見の聴取、懐柔、パートナーシップ、権力の委任、市民によるコントロールという 8 段階に分けて、識別している。私は、このモデルは非常に直線的で規範的であると思うものの、これが有効であると感じるのは、いかなる開発のプロセスにおいても、参画が実践されるときにはそのさまざまな段階で、上記のような 8 種類の行動が単独ではなく、組み合わさっておこなわれるという現実から考える場合だ。

政府やデベロッパーによって明らかにされることが多いことは、効果的な参画には教育プロセスが必要であろうということだ。なぜなら、市民はプロジェクトの技術的側面を理解していないので、市民を巻き込むのは時間の無駄であると、政府やデベロッパーは主張するからだ。

これに対する私の反論は、私たちはこうしたプロセスを再考する必要があるということだ。私たちに必要なことは、市民参画を、単なる情報提供や協議プロセスというよりも、教育的プロセスとして考えることだ。このように主張することによって、成人学習は、開発プロセスに不可欠のものとなるだろう。さらに私が主張したいのは次のようなことだ。教育プロセスを 2 つの道筋に分けるべきである。教育を受ける必要があるのは、これまで説明してきたような弱者のコミュニティだけでなく、さらに、開発プロセスに関与する全ての人々が、教育を受ける必要があるのだ。あるいは、自分が関与していること自体を学習プロセスとして見なすべきであろう。

本章を要約すれば次のようになる。成人学習と同様に、持続可能な開発の概念は、私たちに一つのビジョンを与え、それは持続可能な未来に関するものである。ここで重要な人々とは、社会の周辺に取り残されることが多い人々であり、そして、ここで言う開発のプロセスとは、参画のプロセスである。また本章の最後で示したように、参画のプロセスを学習プロセスと見なすべきであり、このプロセスは、このようなプロセスから取り残されやすい人々を優先するが、政府や産業界など、他の重要な主体も等しく巻き

込むべきである、と私は考えている。学習を含むこのような参画を、私は「参画の教育学 (pedagogy of engagement)」と呼んでおり、この点についてさらに話を進めていきたい。

## 5. 参画：成人学習と生態学的持続可能性における課題

教育と学習は、生態学的に持続可能な開発のビジョンの不可欠な構成要素であり、そして奥深い参画形態を含むエンパワーメントのプロセスでもある。このような考え方は、地球サミットで合意された重要な宣言によって確認されている。以下に引用したのは、教育者として私たちが自分たちの取り組みを推進したり擁護する際に役立てることができる、と私が考えている関連項目のごく一部である。

「アジェンダ 21」は、あらゆる種類の教育の役割について明白に述べ、そして、あらゆる種類の教育が担う重要な役割を、明確に区別している。しかし、さらに重要なことは「アジェンダ 21」が市民参画と広範囲で多様な学習のアプローチの活用が必要であるという、私たちの最初の主張を支持しているということだ。さらに拡大していきたいと私が考えている点は、学習すべきことのホリスティックな内容である。

公式の教育、意識啓発及び研修を含んだ広義の教育は、人類と社会が最大限の可能性を達成するうえでの一過程として認識すべきものである。教育は持続可能な開発を推進し、環境と開発の問題に対処する市民の能力を高めるうえで重要である。基礎的な教育が、環境や開発の教育に当たっての支柱を提供するとしても、後者の必要性も学習上欠くことができない部分として教育に組み入れる必要がある。公式及び非公式な教育は、人間の態度を変化させるために必要不可欠のものであり、これにより持続可能な開発を評価し達成することができる。教育は、また持続可能な開発と調和した「環境及び道徳上の意識」、「価値観や態度」、「技術や行動」を成し遂げ、かつ意思決定に際しての効果的な市民の参加を得るうえで重要となる。教育が効果的なものとなるためには、環境と開発に関する教育が物理的、生物学的、社会経済的な環境と、人類（精神的な面も含む）の発展の両面の変遷過程を扱い、これがあらゆる分野で一体化され、伝達手段として公式、非公式な方法及び効果的な手段が用いられるべきである。 (\*9)

ハンブルグ宣言ではさらに、成人環境教育の具体的な役割について定義している。

環境の持続可能性についての教育は、社会経済的・政治的・文化的状況における環境問題を理解する生涯にわたる学習プロセスであるべきである。持続可能な未来は、環境問題と現在の開発パラダイムとの間の関係に対処することなしには、ありえない。成人環境教育は、持続的な環境行動に向けて地域社会と意思決定者を意識化し、動員するにあたって、重要な役割を果たすことができる。 (\*10)

この重要文書は 2 つとも、もし私たちが持続可能性のビジョンを達成することになっているのなら、教育は果たすべき重要な役割を担っている、という私の主張を支持するものだ。しかし、私たちは教育を、持続的な参画や関与における、前提条件や付属品というよりも、不可欠なプロセスと見なすべきである。最も恵まれない人々である場合が多い、参画から取り残された人々を重視し続けるべきであるが、私たちの教育の取り組みには、政府や産業界など、他の重要な主体も巻き込まねばならない。

これらのビジョンへの取り組みにおける課題と、成人学習および環境的持続可能性の実践における課題を、フィリピンとアジア・太平洋地域の環境 NGO や開発 NGO の状況下における私の経験をお話して、説明したい。

### 5a. 参画のプロセス—私たちはどのように、教えたり学んだりできるのか？

私たちが学習に対する参画のアプローチについて提言する際に、大抵の場合は、私たちと向き合っている成人たちは、ゲームをしたり絵を描いたりすることが、学習と関わりがあると、十分に理解しているわけではなかった。彼らは、学習とは講義を受けることであると信じるように訓練されていたため、講義を聴き、ノートを取るという心構えができていた。学ぶべき概念から学習を始める代わりに、自分自身の話から始めるという学習のプロセスを、彼らが快く受け入れるようになるには、時間がかかる。このような学習プロセスは、パウロ・フレイレが言うところの「今、ここ (here and now)」にあることから学ぶということだ。

そこで私たちは通常ワークショップを始めるときに、まず参加者に自分たちの家庭や地域の環境について絵を描くよう求める。私たちは彼らに環境に関連する問題と、彼らがその問題を解決するためにおこなったことを説明するよう求める。私たちが教育者として取り組むのは、彼らの地域の環境なのだ。この地域の環境を通して、参加者はより広範囲の国内や世界の環境に取り組むために学ぶのだ。覚えておくべき重要な点は、ワークショップのさまざまな段階で黒板や紙に書かせたりして、彼らに自分たちが既に学んだことを明らかにさせる必要があることだ。それによって、彼らは自分たちが以前におこなっていた学習方法を振り返り、他にも学習方法があることに気づくのだ。

私たちは他の教育者から反論を受けてきた。私たちはある意味で最初の活動と学習すべきことを私たちが計画したのだから、私たちがおこなっていることは実際には本当の参画型教育ではない、と彼らは言う。しかし、彼らもワークショップが進展し、学習者にどんどんとゆとりが生まれ、学習経験を形成していくことには同意している。評価者の一人である、フィリピン大学ロス・バノス校の Ram Plopino 博士は、1993 年に、このような教育実践を” prescri-patory learning ” \*と名づけた。

\*訳注：“ prescri-patory ” とは造語で、” prescriptive and participatory ” という意味。” prescri-patory learning ” とは、規範的かつ参画的学習というような意味。

### 5b. 授業内容に対する取り組み—何を教えるのか？

フィリピン大学ロス・バノス校で私が生物学と生態学の授業を開始するときに、私が学生に最初に教えることが多かったことの一つは、生物および無生物に関することであったと鮮明に思い出すことができる。これは生態学の基本的概念であり、環境を構成する要素である生物と無生物の相互作用の学習へと進む前に、学生に理解させねばならないことである。

私は、フィリピンで地方のコミュニティ団体、特に先住民団体のために「行動のために環境問題に気づく」ワークショップを進行しようとするときに、まさに上記の概念、私たちの環境は生きているものと生きていらないものから構成されている、ということから始めたのだ。参加者は不思議そうに私を見つめるだけだった。彼らは、岩石は生きており、土も生きていて、海も生きていると言った。彼らは岩石などが環境を生かしているという事実によって岩石なども生きていることになるのだ、と説明した。

私は直ちに自分が学んだ生物学を思い出した。生物学では、何かが生物であるには、成長、増殖、新陳代謝などの特性を持つものでなければならないと教えられた。しかし生物学は彼らには役に立たなかつた。なぜなら、何が生物で何が無生物かということの論理的根拠が、彼らと私とでは全く異なること

すぐに気づいたからだ。一方は西欧の科学的知識に基づき、もう一方は生物環境に関するより包括的で伝統的な視点に基づいていた。どちらも間違ってはいなかった。ただ、両者が異なっているだけだった。

しかしこうした概念の相違にもかかわらず、環境を構成するものは互いに関連し合い、結びついているということに関しては両者に異論はなかった。さらに重要なことは、概念の相違は、先住民、農民、漁民、女性、労働者、都市の貧困層、そして「科学的な訓練を受けた」私たちのような環境問題専門家が、共に取り組みを行う上で、妨げにはならなかつたことだ。

それは、私たちが生態に関する概念を共有していたからではなく—この概念は自分が観察した影響について私たちが説明したり理解するのに役立つこともある—、環境とフィリピンの人々を搾取する開発モデルが環境を脅かし続けているという状況が、私たちを結びつけていたからだ。

これは、私たちが提言している、より包括的で、人々に基づいた分析の枠組みを反映していた。この枠組みとは、全ての環境問題は、科学的また技術的解決方法を必要とする、科学的な問題であるという考えに、反論するものである。ハンブルグ宣言の「社会経済的・政治的・文化的状況における環境問題を理解する」という記述は、包括的な分析の枠組みが持つ本質を捉えている。

しかし包括的な理解以上に学習に重要なことは、主権国家において人々に基づいた開発のビジョンを共有するよう促すことであり、これが私たちを結びつけるのだ。だからこそワークショップでは、参加者が地域環境を描くことから始め、そしていつも共有のビジョンを構築し、自分たちに可能な行動を明らかにしてワークショップを終えたのだ。

### 5c. 状況に対する取り組み—なぜ私たちは学ぶのか？

ビジョンと行動は、持続可能性のための学習に不可欠である。この発表の冒頭で触れたように、私たちは皆変革すべき世界に関して共通の理解をしており、より平和で持続可能な未来についてのビジョンを突きとめ、そして、このビジョンの実現に貢献する教育と学習の力を明らかにした、と私は考えている。

発表を終えるにあたって提起したい一つの質問がある。私たちの教育の取り組みにおいて、私たちが関与すべきのはどのようなレベルの状況なのだろうか？ 私たちは皆、「地域で考え、地球規模で行動する（think locally, act globally）」という標語を聞いたことがあるが、教育者としての見地から、これをひっくり返してみたらどうだろうか？ もう一度、皆さんのお隣に住む人々のもとへ戻り、そして、ひっくり返したこの標語を共有することはできないだろうか？

## 6. 高等教育の課題、万人のための課題

最後に、持続可能性のための教育の経験を振り返り、高等教育における私の授業についてお話しする。

どのような状況においても、効果的な学習とは、学習者が学習者自身の「今、ここ」にある状況と取り組んだ結果であると私は強く確信している。学生自身の生活における経験によってあれ、彼らのために計画された新しい経験を通してあれ、私たちは教育を学生がいる場所で始めなければならない。

「今、ここ」とは、参画のための最初の足場にすぎないことを覚えておくことが重要だ。私たちは、学生が自分たちのコミュニティと環境の両方への参画を継続できるようになる機会を創出しなければならない。そのために私たちが求めているのは短期間のプロジェクトではなく、継続して進行していくプロジェクトの策

定だ。それは、学生が学期の終わりに学校を離れても、そのときには新しい学生の集団が、ある特定のコミュニティや団体への関与を引き継いで継続していく機会があるというプロジェクトだ。そこで、私たちは教育者やファシリテーターとして、自分たちと共に取り組んでいる地方の団体やコミュニティに対して、私たちはそこで長期にわたる活動をおこなっているのだと説明する。

このような継続的な参画によって、学習は、全ての関係者にとって、相互的で進行を続けるプロセスとなる。学生は、彼らと共に取り組むコミュニティ、政府の省庁、企業から学ぶことができる。私たちも教育者として、このような学習の経験を促進することから学ぶことができるが、これは状況的学習と呼ばれることがある。

高等教育における私たちのさらなる課題は、このような状況的学習のプロセスを通して得られる知識について記録を残し、深く考察し、書き記すことである。私がしばしば言うことは、大学の教育分野の講師や教授たちには、他の研究分野の教授たちと比べると、自分たちの授業が自分たちの研究でもあるという利点があるということだ。さらに、自分の研究について常に反省することを通してのみ、大学内外の状況において、私たちは自分の環境だけでなく、自分自身をも持続させることができるのだ。

私が大学生だったときによく言われたことは「あなたが学校で受けている授業が、あなたの教育の妨げにならないようにしなさい」ということだ。実際の生活との関わりを通して学ぶことは、大学生に限らず、私たち皆が関与する、個人、組織、コミュニティに対して、私たちが示すことができる最強の教育プロセスの1つであり続けるのだ。

成人教育と持続可能な開発は、私たちに共通のビジョンと効果的な教育プロセスの原則を提供し、そのプロセスに参画することは、私たちの学習にも役立つのである。

さあ、学ぼう！

\*プレゼンテーションで紹介された「成人学習に関するダーウィン宣言」(ASPBE 1996) の前提となった文書として「成人およびコミュニティの環境教育の原則」(ASPBE 1996) がある。

### 出典 他

- \* 1 http://www.ulcc.ac.uk/unesco/terms/list2.htm#Adult%20education
- \* 2 「成人学習に関するハンブルグ宣言」  
邦訳出典：『持続可能な開発のための学び』別冊〔開発教育〕 開発教育協会 2003年、以下同じ。
- \* 3 「成人学習に関するハンブルグ宣言」
- \* 4 Asia Pacific Civil Society Perspectives on Progress in Implementing (実施の進捗状況に関するアジア・太平洋地域の市民社会の視点) CONFINTEA V: A Discussion Paper, 2003, p. 3.
- \* 5 環境と開発に関する世界委員会（ブルントラント委員会）、1987年
- \* 6 http://www.ea.gov.au/esd/national/nsesd/strategy/intro.html#WIESD
- \* 7 「環境と開発に関するリオ宣言」第10原則  
邦訳出典：『アジェンダ21実施計画（'97）』エネルギー・ジャーナル社 1997年
- \* 8 Arnstein, Shirley R. "A Ladder of Citizen Participation," (シェリー・アーン斯坦『住民参加の梯子』) Journal of the American Planning Association, Vol. 35, No. 4, July 1969, pp. 216-224.
- \* 9 「アジェンダ21」第36章3節  
邦訳出典：『アジェンダ21実施計画（'97）』エネルギー・ジャーナル社 1997年
- \* 10 「成人教育に関するハンブルグ宣言」

**発表要旨****「持続可能な開発のための教育の10年と国連大学の果たす役割」**

鈴木克徳（国連大学高等研究所）

**1. ウブントゥ宣言**

ヨハネスブルグで2002年に開かれた持続可能な開発に関する世界首脳会議（WSSD）に際し、以下に示す世界の11の主要な教育、科学技術機関がウブントゥ宣言に署名した。これは、科学、技術及び教育が持続可能な開発に向けてともに取り組むことを明らかにした初めての宣言である。宣言は、政府による政策とその実施、初等教育から成人教育にいたる教育者と学習者が持続可能な開発が不可欠であることを認識することを保障すべく努めるとし、フォーカスを絞った活動により、世界の多くの人々が、彼らの仕事と生活において、持続可能性の価値と原則とを実施するようになることを期待している。

アフリカ科学アカデミー（AAS）  
 コペルニクス・キャンパス（Copernicus-Campus）  
 持続可能性パートナーシップのための世界高等教育（GHESP）  
 国際大学協会（IAU）  
 国際科学会議（ICSU）  
 アジア学術会議（SCA）  
 第三世界科学アカデミー（TWAS）  
 国際連合教育科学文化機関（ユネスコ）  
 国際連合大学（UNU）  
 持続可能な未来のための大学リーダー（ULSF）  
 世界工学機関連盟（WFEO）

**2. 主要な課題**

持続可能な開発に向けた解決策は、持続可能性に関する科学技術をいかに効果的に統合するかに依存する。教育は、そのような統合に重要な役割を果たす。高等教育は、持続可能な開発に向けた重要なチャレンジを進めるためにすべてのレベルの教育者へと情報を伝え、彼らを支援する上で不可欠な役割を果たし得るし、また、果たすべきである。

私たちが直面している課題としては、

- 最新の科学的、技術的知見を教育カリキュラムに取り込み、適切な教育を推進するための科学技術に携わる人々と教育者との連携の強化
- 持続可能な開発がすべてのレベルの教育において適切に組み込まれるような、初等、中等教育と高等教育との連携の強化
- 持続可能な開発のための教育が世界的に強力に推進されるよう、国家間の知識のギャップを埋めること

このような観点からウブントゥ宣言の署名者たちは、以下の活動を推進することとしている。

- CSD プロセスにおける教育者の役割の強化
- 科学技術に携わる者と教育者とのコミュニケーションの強化
- 持続可能な社会の実現という観点からのすべてのレベルでの教育プログラムやカリキュラムの見直し  
教育者への継続的な情報伝達やプログラムの見直しのための仕組みの開発
- 教育職へ若者をひきつけるための努力
- 21世紀における持続可能で平和な社会構築に向けた倫理の重要性の強調
- 知識の偏在を解消するための革新的な方法での知識の移転の促進
- 教育と持続可能性推進のための新たな世界的な学習の場の創設に向けた活動

### 3. ヨハネスブルグ・サミット以降の主要な活動

- ウブントゥ宣言の署名者は、2003年5月に開かれた第11回CSD会合で持続可能な開発のための教育および教育者の役割の重要性を強調。
- UNESCO主催の「高等教育に関する世界会議(2003年6月)」や国際大学協会主催の「持続可能な将来に向けた高等教育に関する国際会議(2003年9月)」等での持続可能な開発推進に向けた積極的な貢献
- 「持続可能な開発のための教育の10年」推進に向けたUNESCOとの協力、UNESCOの国際実施計画の枠組み案の改善に向けた貢献
- 持続可能性パートナーシップのための世界高等教育(GHESP)による「持続可能な将来に向けた高等教育の見直しのための教材」プロジェクトの推進
- 国連大学による遠隔教育や持続可能な教育のための地域の拠点作りの推進

### 4. 「持続可能な開発のための教育の10年」の推進に向けた重要事項

- 持続可能な開発のための教育の推進に向けて、できる限り多くの人々が参加することを可能にするような環境の創造
- 持続可能な開発に向けたすべてのレベルでの教育、社会のすべてのセクターの人々の情報交換を促進するような新たな世界的な学習の場の創設。そのような場は、社会的、文化的、環境的な多様性

を考慮してローカルなものであるべき。

- 持続可能性に関する最新の科学的・技術的知見を教育カリキュラムに反映させるための科学・技術機関と教育機関とのコミュニケーション、連携の強化
- 持続可能な開発に関する概念をすべてのレベルの教育に組み込むための高等教育の役割の強化、特に教育者の訓練、再訓練の強化
- 持続可能な開発のための教育は途上国だけの問題ではなく先進国でも重要な課題であることの認識
- 各国政府が、国連決議により2005年までに持続可能な開発のための教育を各国の教育戦略に組み込むよう要請されていることへの十分な認識

## 5. 持続可能な開発のための教育推進のための地域の拠点

上記のような課題を踏まえ、国連大学では「持続可能な開発のための教育推進のための地域の拠点」作りを推進することとしている。この場合、「地域」という概念は、「アジア太平洋地域」というような一国を超えた概念としてではなく、一国内の地域という概念で用いられている。「地域」のスケールは、それぞれの状況に応じて異なり、例えばいくつかの市町村のレベルである場合もあれば、都道府県レベル、あるいはより大きなスケールである場合もあり得る。

「地域の拠点」は、様々な関係者（ステークホルダー）たちが集まり、持続可能な開発のための教育をどのように進めたらよいかを討議するための地域の、あるいはローカルな場である。そのような関係者としては、例えば、小中高校の先生や、大学教授、科学者、研究者、企業企業内研修担当者、自治体関係者、コミュニティ活動のリーダーたちが考えられる。「地域の拠点」によりこれらの人々が、例えば基礎教育分野、高等教育分野、企業内研修、コミュニティ活動などの様々な分野での持続可能な開発のための教育の推進に向けた情報や経験の交換を行い、共有された知識をもとに、必要な調整や連携協力をを行うことが期待される。社会的、文化的、環境的な条件の多様性を考慮すれば、このような「地域の拠点」は、地域レベル、ローカルレベルで最も効率的に機能すると考えられる。

国連大学は、このような「地域の拠点」作りに取り組む具体的な活動主体と連携し、彼らの活動を促進するとともに、それらの事例を広く紹介し、それぞれの地域において人々がこのような地域の拠点作りを推進することを奨励するような方策を検討していきたいと考えている。

## 2) ESD 学習会2 ワークショップ

### 「ESD の効果的な展開と NGO の実践力アップのために」

コーディネーター：大島順子

ESD 学習会 2 では、アジア・太平洋成人教育協議会 (ASPBAE) の環境教育部門の担当者として精力的に活動してこられたホセ・ロベルト・ゲバラ (Jose Roberto Guevara) 氏をファシリテーターに迎え、地域で ESD を展開する際に必要とされるコンテクスト（背景）やコンテンツ（内容）、メソッド（手法）の考え方について、参加者のこれまでの実践や課題などを素にワークショップ（以下、WS と略す）を展開した。以下、WS の概要、内容（ねらい、活動、ホセ氏のコメント）、WS での学びから日本における ESD の構築に向けて整理された点（WS の成果）を報告する。今回の WS では、参加者自身の学びと同時に、日本の ESD の展開にどう活かしていくかという ESD-J の動き方に結びつく視点を抽出することができた。その意味においても、ESD-J が開催する WS のあり方を考えさせられるものであった。

#### 概 要

日 時：10月28日（火）午前10時～午後5時

場 所：渋谷区神宮前隠田区民館 第3会議室

ゲスト：ホセ・ロベルト・ゲバラ博士（豪州メルボルン RMIT 大学講師）

専門：成人教育、地域教育 アジア・南太平洋成人教育協議会 (ASPBAE) 会員

参加者：19名

コーディネーター：大島順子 (ESD-J)

通 訳：伊庭みか子、田村優子

進 行：10:00 オープニング（大島）

10:15 エクササイズ（ホセ氏）体を動かしながらコミュニケーション

11:15 自己紹介

11:35 目的と進め方の紹介

11:50 アクティビティ：「TREE of LIFE (ESD)」を作る

Step1) 各自の作業

12:00 昼休み

13:15 シェアリング

Step2) 大きな木を作る

15:05 休憩

15:25 シェアリング（続き）

16:25 ふりかえりと意見交換

17:15 終了



身体を動かしながら頭もウォーミングアップ

## 内 容

### ねらい

- ① ESD を展開していくためのフレームワークを 3 つの視点から理解する。
  - **コンテクスト** (context = 背景、状況) : なぜそれを教えるのか? 世界を何に向けて変えていくのか = 持続可能な社会
  - **コンテンツ** (contents = 内容) : 何を教えるのか? ESD: 人生 (生活、生命) にかかわるすべてのこと
  - **メソッド** (method = 方法) : どのように教えるのか? 教育は強力なツール。批判的に学ぶとはどういうことか
- ② ワークショップは教育者としての自分を豊かにしていく機会でもある。参加者とともに各自が使ってきましたメソッドをわかちあい、コンテンツとコンテクストについて整理し、教育者としていかに育っていくのかについて考える機会とする。

### 活 動

### ESD の「TREE of LIFE」(ツリー・オブ・ライフ)

自分の活動 (自分が何者で、何のために何をどのような方法で行い、どのような結果を生み出しているのか) を木の幹、枝、葉、花にそれぞれ置き換えて紙に書き出し、木の形を造りながら貼り付ける作業を通してふりかえる。

<手順>

- Step1:** 自分の幹から花まで、色紙に書く
- 【木の幹】茶色 (名前、自分の役割) = あなたの中心
  - 【枝】コンテンツ (自分の仕事のテーマ、トピック: できるだけ細かく、枝はたくさん、細かく)
  - 【葉】好きな学びのアクティビティ (教育者として気に入っている活動、自分が学ぶ上で好きな活動)
  - 【花】活動の結果 (結果が小さければつぼみを)



自分の活動をふり返りながら書く

**Step2:** 大きな木を作る

参加者全員で発表しながら大きな木を作っていく

\* 以下、各部位で参加者から出てきたものの回答のいくつかと、ホセ氏のコメントを記載する。

### 幹

#### 自分の役割 (自分は誰か)

自己紹介と重なるため簡単に共有

### 枝

#### コンテンツ、テーマ (自分のやっていること、内容など)

回答例: 人権、ジェンダー、里山作り、実体験、コミュニケーション、公共施設の活用、都市景観、暴力、人間開発、トレーナー育成、等

## II - 6. 海外の NGO との交流を通しての学び

(ホセ氏からのコメント)

- 全部関連がある。こうしたトピックスの関連性を確認することが重要
- 相互関連が明確になると、ネットワーキングや学びの技術の共有が可能になる
- 表現は違うけれど同じことっている、といった知識の共有 等

### 葉 メソッド、アクティビティ（どのような方法を用いているか）

回答例 1：コミュニケーションに関するもの

ポスターを作る、スライドを作る、演劇を作る、宇宙船地球号ゲーム、等

回答例 2：コミュニティ・ディスカッションに関するもの

まち歩き、三世代遊び場探し、好きな場所の模型作り、等

回答例 3：トレイナーズ・トレーニング・コース

回答例 4：自然体験に関するもの 等

(ホセ氏からのコメント)

- こうした学習の循環（葉っぱ）を作ることが大切。単に堂々巡りするのではなく、葉っぱを一回りすることで、栄養を生み出し、幹に返していく。
- 自分たちの生活のなかで、自分たちができることに結び付けていく、自分自身の中での問題意識と結びつけることが大切。

### “BAG of TRICKS” = 7つの原則

- ① テーマについて深く、批判的に考える=コンテクストの中に反映する
- ② ともに学ぶ、コミュニティ全体がともに学ぶ
- ③ 感じ・考え・行動する
- ④ 経験しながら活動していく
- ⑤ 自ら気づく
- ⑥ 状況によって変わりうる
- ⑦ なぜそのビジョンなのかを問い合わせる

### 花 =コンテクスト、活動の成果

回答例： 小中高生が自分で WS を作ったり、ファシリテーターをしたりするネットワークができている／子どもや若者が社会的な活動に参画していく社会／持続可能な未来を作るための世代間交流／教師が自分らしさを大切にする 等

(ホセ氏からのコメント)

- 成果にはいろいろなレベルがある。例えば長期的なビジョン、個人的なゴール、組織的な結果、教育面の結果、プロセス自体の結果、物理的な環境の結果など

### 根 =木に影響を与えるものは何か？

(ホセ氏からのコメント)

- 自己の情熱はどこから来るのか？：なぜ教育者になろうと思ったのか、なぜ持続可能な開発のための教育にかかわろうと思うようになったのか？それが明確にわかったときに、自分を成長させることができる。

## 毛虫 =それぞれにとっての毛虫（問題、障害）は何？

回答例： 快適な現在／快適さが加速する日常／満足感／失うことの恐

怖／先にいいことがあるよ、と思えない

(ホセ氏からのコメント)

- 毛虫と根を完成させると、毛虫は蝶になることもできる。
- そのためにも、なぜ？何を？どのように？何をどう使うかの原則を確認するのが大切。



完成した

「ツリー・オブ・ライフ」

### ワークショップの成果

最後の30分、当初の予定では最後に「まとめのレクチャー」をいただく予定だったが、時間の使い方について議論した結果、ふりかえりと今後に向けた意見交換に変更した。この活動から、ワークショップでの学びや日本におけるESDの構築に向けてのアイデアが抽出された。

#### 良かった点

- “Tree of Life” のアクティビティを参加者と共有できた。
- お互いのコンセプト・価値観へのこだわりがよく理解できた・目標の再確認ができた。
- “Tree of Life” を通して活動の豊かさと情報交流ができる大きな可能性を確認した
- 教育に携わっていない人(自治体職員など)も一緒に楽しく意見を言い合えた→自治体で行政職員・市民・教育関係者とこれをやると面白い！
- “Tree of Life” プログラムの構造とイメージの喚起力。いろいろ使えそうだ。
- 新しい学びの手法を教わったと同時に、多くの考え方を理解することができた。
- 環境・開発・ESDに関わる人がどのようなことをしているのか知る機会となった。
- 一本の樹で全体像を捉える、ホリスティック、前向きな活動だ。
- 「人を集めのではなく、人が集まっているところへ出かけていく」というのが印象に残った。

## II - 6. 海外の NGO との交流を通しての学び

### 疑問点、残念な点

- せっかくのアジアのエキスパートと現実的な問題点について意見交換ができなかった。
- ゆるやかな全体像は共有されたが、課題・バリア・ビジョンの共有が不十分。
- ビジョン (sustainable) の共有がされてるようで、されていないような…。
- 持続可能性の入り口はたくさんあることを確認できた。
- ロビーさんが実際どのようなことをしているのかについて詳しく紹介してほしかったし、日本にそれをどう活かすかについて話を聞いたかった。
- メソッドの展開スピードが速すぎて、議論が消化不良。
- 現在の教育が抱えている矛盾を明らかにして、それに対する取り組みをしたい。

### 新しいアイデア、今後への提案

- 持続可能な社会作りに対する費用投資の合意形成作り。
- 国際的な交流をもっと重ねること。そこから課題が見えてくる。
- ESD の地域ミーティングにつなげたい。
- ESD ができる教育へのエンパワメント。
- ESD – educator 育成ネットワークを拡大していくときに“Tree of Life”が使える。出典やオリジナルを知っておく必要がある。
- 現場へ行こう
- お互いから学ぶ
- ESD-J として何を目指すのか、具体的な計画を出し合って協力点を見つける
- まちづくりワークショップや自治体計画作りワークショップの中には「学びと参加のデザイン」を入れる。「グローバルな学び」のデザインを入れる
- 地域ミーティングを行うときに、全体の動向と地域・分野別とをつなげるプログラムを作る。やっているワークショップの報告、情報交換、整理



Tree of Life の全体像を共有する



参加者から丁寧に言葉を引き出すホセ氏