

1 特集 1 もっと知りたい ESD

ESD 概説	2
地域発 ESD	5
「地域発 ESD」からなにを学ぶか	30
ESD 基本用語集	36
ESD 関連の本	42
ESD 関連の記事・論文など	45

ESD 概説

ESD-J 事務局 ニノ宮 リム さち

国連持続可能な開発のための教育（ESD）の 10 年とは？

2005 年、いよいよ「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」がはじまった。

「持続可能な開発のための教育」を英語で表す「Education for Sustainable Development」の頭文字をとって「ESD（イー・エス・ディー）の 10 年」とも呼ばれるこの国連キャンペーンは、2002 年に開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議」（通称ヨハネスブルグサミット）で、日本の市民と政府が共同提案し、同年 12 月の第 57 回国連総会で実施が決議されたものである（ESD-J2003 活動報告書参照）。今後 10 年間を通じて、持続可能な社会のあり方を実現するために必要な、教育や学習への取り組みを、世界中で推進することがめざされる。

2004 年に開催された第 59 回国連総会では、「ESD の 10 年」の国際的な推進機関であるユネスコ（国連教育科学文化機関）より「ESD の 10 年国際実施計画案」が発表された。この計画案には「ESD の 10 年」の目的として、以下の 5 つが明記されている。

1. 持続可能な開発の実現を人類が協力して追い求めるなかで、教育・学習が中心的な役割を果たすということについて、幅広い理解を得ること
2. ESD に関係するさまざまな機関・団体・人びとの間でネットワークや交流を推進すること
3. あらゆる学習や啓発活動を通じて、持続可能な開発のあり方を考え、その実現を推進するための場や機会を提供すること
4. ESD における指導と学習の質を向上すること
5. ESD における能力を強化するため、各段階で戦略を策定すること

「ESD の 10 年」にいたる世界の動き

1980 年	国連環境計画(UNEP)、世界自然保護連合(IUCN)、世界自然保護基金(WWF)が提出した「世界環境保全戦略」で、「持続可能な開発」の概念が示される
1987 年	国連ブルントラント委員会で「持続可能な開発」の概念が展開され、広く理解される
1992 年 6 月	「国連環境開発会議（地球サミット）」で「持続可能な開発」の実現に向けた話合いがもたれ、成果文書の一つである国際的行動指針「アジェンダ 21」に教育の重要性が盛り込まれる
2002 年 8 月	「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグサミット）」で日本が「ESD の 10 年」を提言、実施文書に盛り込まれる
2002 年 12 月	第 57 回国連総会本会議にて「ESD の 10 年」が採択される
2003 年 7 月	ユネスコより「ESD の 10 年国際実施計画枠組案」が発表され、パブリックコメント受けが開始される
2004 年 10 月	第 59 回国連総会にてユネスコより「ESD の 10 年国際実施計画」最終案が提示される
2005 年 3 月 1 日	国連本部（ニューヨーク）にて ESD の 10 年開始記念式が開催される

持続可能な開発のための教育（ESD）とは？

▶ 持続不可能な今の社会

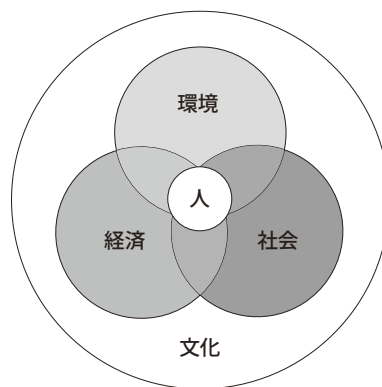
地球温暖化や酸性雨などに象徴される環境問題、人権侵害などの社会的問題、貧富の格差をはじめとする経済的な問題など、現代社会に生きる私たちは互いにつながり合うさまざまな課題に直面している。

とりわけ、これまでの大量生産・大量消費を中心に据えた「開発」は、ごみや公害により環境を悪化させ、地球資源の乱用により自然界の秩序を乱すばかりか、地域社会の荒廃を招き、さらには他の地域の貧困化を推しすすめるなど、深刻な問題を引き起こしている。

▶ 持続可能な開発

私たちが直面するさまざまな課題を解決し、世界中の人びとや将来の世代、みんなが安心して暮らすことのできる社会をつくるため、社会的公正や自然環境との共生を重視した新しい「開発」のあり方が求められている。これが「持続可能な開発」と呼ばれるもので、その実現は人類にとって緊急の課題である。

「持続可能な開発」は、民主的で誰もが参加できる社会制度と、社会や環境への影響を考慮した経済制度を保障し、個々の文化の独自性を尊重しながら、人権の擁護、平和の構築、異文化理解の推進、健康の増進、自然資源の維持、災害の防止、貧困の軽減、企業責任の促進などを通じて、公正で豊かな未来を創る営みなのだ。



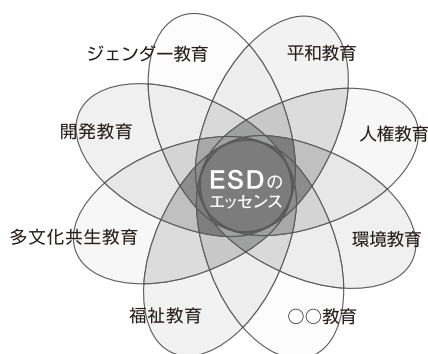
▶ 持続可能な開発のための教育＝ESD

持続可能な開発を通じてすべての人びとが安心して暮らせる未来を実現するには、私たち一人ひとりが、さまざまな課題に力を合わせて取り組んでいくことが必要だ。そうした未来へ向けた取組みに必要な力や考え方を人びとが学び育むこと、それが「持続可能な開発のための教育＝ESD（イー・エス・ディー）」なのである。

ESDは、「教育」の場として一般的な学校だけではなく、地域や職場など社会のあらゆる場で、大人を含む誰もが取り組むべき学習だ。また、ESDは各地域や個々人の実情に合わせたかたちで行われることがなによりも大切である。今後、ESDが広がり、持続可能な社会を実現できるかどうかは、未来を創る主役である私たち一人ひとり次第なのだ。

▶ ESDのエッセンス

ESDは新しい取組みとは限らない。すでに世界中で、これまでにさまざまなESDが実践されている。たとえば日本では、各地で推進されている環境・福祉・健康などをテーマとした総合的なまちづくり、学校と地域の連携ですすすめられている総合的な学習の時間などのなかに、ESDのあり方がみえる。ほかに、環境教育、開発教育、多文化共生教育、福祉教育、人権教育、平和教育、ジェンダー教育などの教育・学習活動、さらに国外



では国際協力の現場でも、持続可能な未来につながるさまざまな学びがすすめられてきた。

これらの教育・学習活動はみな、多面的なものの見方やコミュニケーション能力などの「育みたい力」、参加型学習や合意形成などの「学習手法」、そして共生や人間の尊厳といった「価値観」などで結ばれている。このような目標、方法、価値観こそ、ESDのエッセンスなのだと言えるだろう。

特定非営利活動法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議（ESD-J）とは？

「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議（ESD-J：イー・エス・ディー・ジェイ）は、こうしたESDを推進するためのネットワーク組織として、2003年6月21日に発足、2004年12月10日には特定非営利活動法人となった。

ESD-Jには、環境・開発・福祉・人権・平和・ジェンダーなどさまざまな社会的課題に取り組むNGO・NPOや個人が集い、公正で豊かな社会づくりに必要な教育・学習のかたちを模索しながら、その実現をめざしている。市民の力をつなげるESD-Jは、政府や自治体、企業、教育機関などとも協働・連携しながら、持続可能な未来へ向けた活動を展開している。

※ ESD-Jでは、活動の輪を広げ、その成果を高めるために、共に活動してくださる会員を募集しています。ESDに興味がある、必要性を感じている、そんな団体・個人はどなたでも入会できます。詳しくは、ESD-Jウェブサイトをご覧ください。ESD-J事務局までお問い合わせください。

URL：<http://www.esd-j.org/>

Eメール：admin@esd-j.org

住 所：〒160-0022 東京都新宿区新宿 5-10-15
ツインズ新宿ビル 4F
(社) 日本環境教育フォーラム内

TEL：03-3350-8580

FAX：03-3350-7818

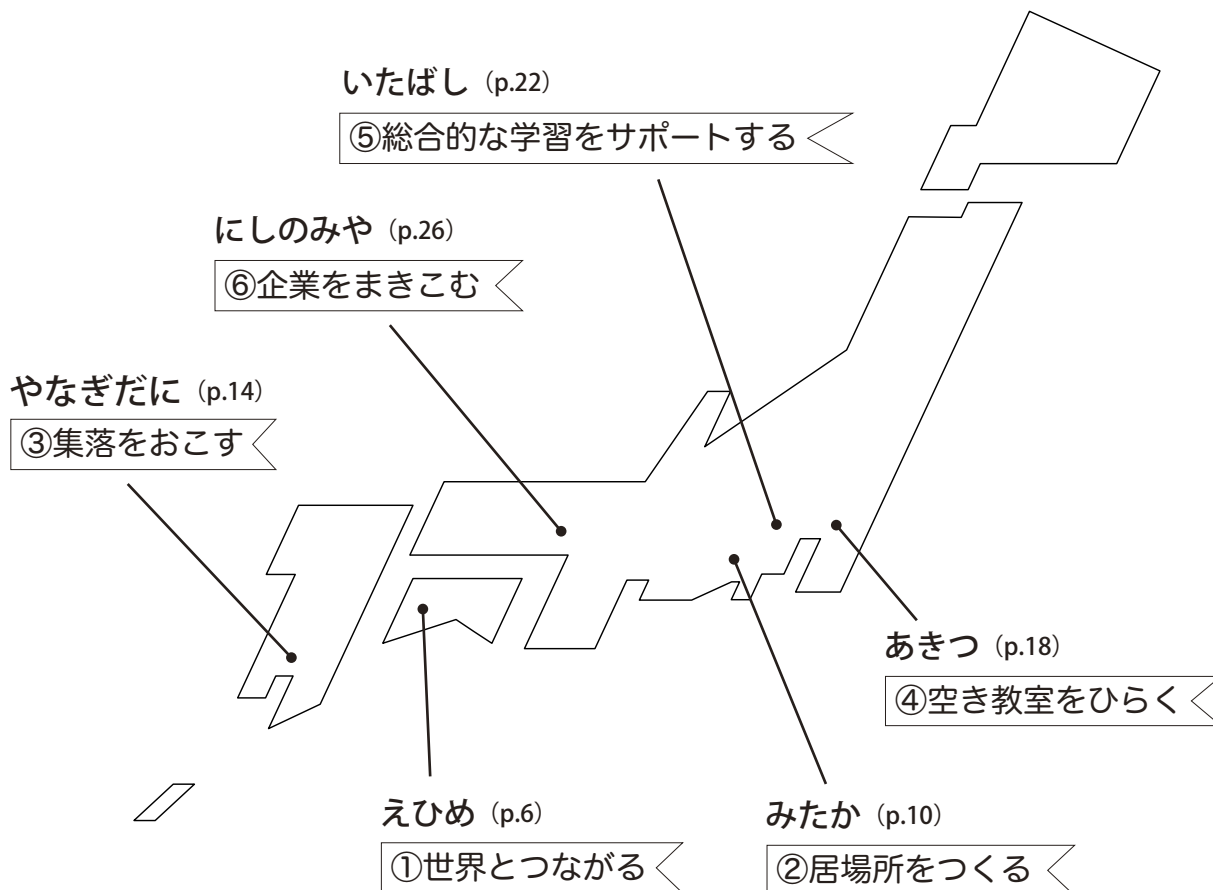


ESD ってなんでしょう？ 概念で説明されても、いまいちピンとこないかもしれません。そこで、地域にいまなにが起きているのかを具体的にたどることで、その実像に迫ることができないか？と考えました。

これから紹介する事例は、「季刊 ESD レポート」の創刊号～第3号のなかで取り上げられたものです。ESD-J では、レポートの発行を重ねるごとに、各地で「ESD レポートを読む会」を開き、レポート片手に ESD に関する疑問や意見を交流してきたのですが、この報告書では、レポートの事例をただ再録するだけでなく、読む会をとおしていただいた、読者の疑問や意見を執筆者にフィードバックし、Q&A 形式で補足することとしました。また、ESD-J の理事である降旗信一さんと上條直美さんに、これらの事例からどんなことを学ぶことができるのかを考察していただいております。

レポートを一度読まれた方もぜひ再読していただき、現場から ESD を考えるさいの一助としていただければ幸いです。

(ESD レポート編集担当 伊藤伸介)



①世界とつながる

放置自転車からみえる自分・地域・世界の ～モザンビークの「銃を鋤へプロジェクト」より～



放置自転車と交換された銃の一部は、芸術家によって平和を祈念するオブジェとしてよみがえる。

■ モザンビークの平和構築活動「銃を鋤へ」

アフリカ南東部に位置するモザンビーク。92年の和平協定締結後、国内に約1000万丁の銃が残存すると推定され、政府や国連が武装解除を試みましたが、約30年におよんだ内戦のため市民は武器を手放しませんでした。95年、治安の悪化が懸念されていたところ、現地NGOであるモザンビークキリスト教評議会（CCM）が中心となって、自転車やミシンなど生活用財と交換することで武器を回収する「銃を鋤へ」の活動が始まりました。回収された武器の約95%は南アフリカの軍隊とモザンビークの警察

により爆破処理され、残り約5%は芸術家によって平和を象徴するオブジェに生まれ変わります。2003年末までに累計70万丁以上の武器が回収され、松山市の放置自転車約300台はその交換物資として役立てられています。

■ 放置自転車の実態とESD

温暖で平坦な地形を有する松山市。市民約47万人の多くが自転車を利用するため、保有台数は40万台を超え、1年間に撤去される放置自転車は1万2000台を超えています。半数弱は持ち主に戻るものの、毎年約3000台の自転車が破棄処分されているというのが実態です。

日本全国に広がる放置自転車問題は、大量生産・大量消費という社会の構造的問題、貿易問題といった大きな問題とも深く関係する一方で、駐輪場の不足と違法駐輪のように、まちづくりや生活態度、モラルの低下といった身近な問題とも密接に関係しています。「解決しようもない問題だ」とあきらめず、市民とともに真摯に考え、地道に取り組むなかで、対症療法ではない解決・改善方法の糸口が見えてくるように思うのです。

自転車に乗り始める幼少期から始まって、通学、通勤、買い物に、と自転車を利用する毎日が続きます。子どもから高齢者まで男女を問わず自転車とともにある暮らしのなかで、自転車のことをよく調べ、バリアフリー、まちづくり、そして平和協力や国際協力の角度からも見つめ直していくプロセスのなかに「ESD」としての発見があると思うのです。

つながり

えひめグローバルネットワーク 竹内 よし子（愛媛県松山市）

■ 子どもたちや市民と ESD

ところで、えひめグローバルネットワークの近所に住む小学生やボランティア活動に参加した子どもたちや一般市民は、モザンビークがどこにあるかを知っています。その国の人びとが内戦に苦しみ、平和な社会を求めてがんばっていることを想像し、精一杯の理解を示してくれているようです。「何台放置自転車を送ったら終わるの?」「こんなに放置自転車がいっぱい、もったいないね」と口々に素直な感想を言う子どもたち。学校の総合的学習や、また、事務所近くの公園・公民館で紹介したあとなどに「お手伝いしたい」とボランティアの芽を出し、手を差し伸べてくれるようになっていきます。「参加する」という過程を経た人たちが、その次に続く「歩み」を見い出して、「歩み」と「学び」が地域の人びととつながっていったり、発展して「まちづくり」や「ひとづくり」につながっていているのではないかと思います。

放置自転車は「愛媛発 ESD」のひとつの題材。ただ送るのではなく、平和への願いを込めた「ピースメッセージ」を自転車一台一台に貼り、人として対等な立場で平和協力や国際協力を考える好機としています。今後も、モザンビークの武器がなくなること、松山市の放置自転車がなくなことを願って、愛媛を拠点に「Think Globally, Act Locally and Change Personally! = 地球規模で考え、地域で活動し、自ら変わっていくこと」をモットーに取り組んでいきたいと思っています。



松山市から送られた自転車と武器を交換した人たち



竹内 よし子（たけうち よしこ）

1961 年愛媛県生まれ。企業や研究所での勤務、渡英経験を経て 98 年に「えひめグローバルネットワーク」を発足。現在、モザンビークの平和構築支援、フィリピンの少数民族交流・支援とともに、国際理解教育や開発教育の普及、地域や NGO のネットワークづくりに取り組んでいます。市民参加を重視し、地域に根ざした国際協力のあり方と国際・環境・平和・人権などグローバル 이슈を扱う教育との接点を探るなか、2003 年に ESD と出会いました。現在、「地域発 ESD」の可視化と共有化に向けて奮闘中です。

①世界とつながる

Q

ボランティア、NPO は活動を継続させることがむずかしい。どのように会の運営管理をし、経費などはどう捻出しているのでしょうか？ 公的な補助をもらっているのですか？

A

外務省の NGO 相談員制度を受託したり松山市の助成金を獲得するなど、公的資金も活用していますが、やはり、NPO・NGO としての活動の主体性や独自性をきちんと確保しておくために、ある程度、経済的に自立できる仕組みをもつことはとても大事だと考えています。

会員の年会費をはじめ、ピースコーヒー〈ピースウィンズ・ジャパンと連携〉やピースケーキ〈地元のケーキ屋さんと連携〉を販売したり、「グローバルカレッジ」や「わくわくカフェ」といった異文化理解・国際理解教育を開催して得た受講料収入などで、活動の経費を捻出し、事務所の維持費を含む運営管理を行っています。

Q

モザンビークの NGO との連携は、具体的にどのようなプロセスを踏んで実現したのでしょうか？

A

1995 年、モザンビークでこのプロジェクトが始まった当初より、第三世界ショップの呼びかけで日本各地の市民や NPO が支援していました。えひめグローバルネットワークはこの流れに沿って現地 NGO とコンタクトをとりました。2000 年に自転車 100 台を送り、第 1 回目の現地視察に 2 名を派遣、2002 年、2003 年と現地 NGO のプロジェクト責任者を松山市に招き、2003 年に第 2 回目の自転車 200 台を送ったあとに、第 2 回目の現地視察を行い 5 名を派遣しています。支援物資を送るだけではなく、こうした人的交流も繰り返しながら、相互の信頼関係と連携を深めてきました。

また、モザンビーク支援にかかわる久留米や東京の NGO との連携も図り、日本国内でのネットワークを活かした情報共有も行っています。これらの国内の関連する NGO との連携も、モザンビークの NGO との連絡関係をよりスムーズにしているといえるでしょう。

Q

放置自転車はどのように集めているのでしょうか？

A

松山市は放置自転車を自転車としてリサイクルする方法と、鉄くずとしてリサイクルする方法を取っており、放置自転車のリサイクル率は 100% となっています。しかし、この自転車が「被災地への支援を目的とした市民団体へ無償譲渡する」旨、条例に含められたのは 1999 年。えひめグローバルネットワークの申し入れがきっかけでした。以来、松山市へ事前に必要台数を申請し、無償譲渡していただいた自転車をモザンビークに送っています。



事前にワークショップを松山市と合同で開催。自転車のサビを落としかごを取る練習などを行うと同時に、地図でモザンビークを確認したり、ダンボールに洋服や文房具などを入れて、「なにを、どういう状態で送ったらいいのか」「なぜ送るのか？」「受け取る側の気持ちは？」と疑問を投げかけながら、グループごとに話し合う。写真は小学生だが、留学生や大人の参加も。

Q

どのくらいの人が参加しているのでしょうか？ どのように参加者を増やしているのでしょうか？

A

最初はえひめグローバルネットワークの会員とその友人・知人が中心でしたが、メディアで広く一般市民に伝えられ、小・中学校、高校の総合的学習や大学などで講演を聞いた学生たちにボランティア参加を呼びかけ、学生や一般市民が100名くらい集まって輸送作業を行いました。「銃を鋤へ」プロジェクトを知ると、小学生から高齢者まで、留学生も男女もみんな「できるなら参加したい」「協力したい」と意欲を駆り立てられるようです。集まったメンバーが多種多様で偏っていないのが特徴で、本当にさまざまな市民が参加するため、作業も楽しく行われ、異世代交流の場となります。そして、参加者から口伝えで新たな市民へと情報が広がり、また、さらにさまざまなメンバーが集まってくるようです。

Q

日々、悲しいニュースが流れるけれど、個人の力ではなにをどのようにしたらいいのかわかりません。まずは一人ひとりの意識を行動につなげていくことが大事だと思いますが、放置自転車を集めることをとおして、一人ひとりはどうに変わっていくのでしょうか？ また、この活動は、ESDのなかでどのように位置づくと思いますか？

A

自転車の誕生から最後までを考えるようになります。自転車はひとつの「モノ」でしかないけれど、その自転車は幼少期から高齢になるまで長くつきあう環境に負荷のない健康によい乗り物で、多くの市民の生活必需品です。自転車の寿命は自分の使い次第で決まりますが、自転車として機能できなくなっても、モザンビークなどでは、車輪を切断してタンバリンくらいの大きさに丸めて牛皮を張り太鼓をつくっていました。モノがあふれる場所で暮らす日本と、あらゆる工夫をしてモノをムダにしないモザンビークの暮らしを比較しながら、一人ひとりが今何をしていかなければならないか、じっくり見つめることができると思います。また、考えるだけでなく行動に移すことで、「これだ!」と実感できる手ごたえのある学びがそこに生まれてきます。私は、その発見・喜び・つながり・学びが「ESD」だと思っています。すでに次のステップ・行動のための「アイデア」が湧いてきて、何かわくわくしてきます。さらなる学びにつながる気づきや感動から人は学び続け、学びが人の心にもたらす豊かさこそが、物質的・経済的な豊かさで得られない価値観に気づかせてくれるでしょう。「銃を鋤へ」のプロジェクトや放置自転車にかかわってみえてくる道も、あらゆる人びとが、より公正で平和な日々を送ることができる持続可能な社会に向かう道の一つではないかと思います。



松山市や市民からいただいた衣類約1750着を、男女別、子ども用など仕分けし、薰蒸処理して送った。コンテナのなかで、自転車の際間を埋めるように衣類や文房具などを積み込む。



ピースメッセージ。ポルトガル語と英語で「松山よりモザンビークの平和のために」と両面に書かれている。モザンビークで走る自転車には、このプレートのほかに、小・中学生や高校生が書いた「ピースメッセージ」も貼っている。

②居場所をつくる

父母や地域も参加 もう一つの学びの場づくり



三鷹の森ジブリ美術館の向側にある小さなパン屋さん。素材を大事にした健康的な季節感あるパンばかり。

1999年に認可された「子どもと若者の居場所づくりと自立サポート」を使命とするNPO団体だ。活動の幅は広く、教育相談、文化講座、ホームヘルパー2,3級講座、仕事体験ワークショップ……。2003年からは「土曜子どもセミナー」も開催し、地域の子育てサークルのお母さんや学生も積極的に参加して＜冒険遊びの場、ガリレオ教室、絵本読み聞かせ＞をしている。いわば、「学校の外に設けられたもう一つの学びの場」なのだが、始まりは受験目的の補習塾だったというから驚きだ。

◆わが子の教育から子どもたちの教育へ

振り返るといくつもの段階を経てきたことがわかる。1974年に父母の要請と支援で大学院生が学習塾を開いた。まず、「わかるまで教えます」がスローガンだった。1980年代になると「どうして勉強しなければならないのか？」という子どもたちからの本質的な質問に向き合うことが多くなり、これまでの勉強内容では意欲を失う者が増えた。そこで「知る喜びと学ぶ意欲を」をスローガンに教科指導以外の取組みを始めた。夏休み中に行われる1週間ほどのサマーセミナーも、スポーツや教科学習から地球レベルや身近な問題を取り上げた探求的な学びになった。

しかし、休み中いきいきしていた子どもたちが2学期開始とともに元気を失うのを見るにつけ、年間を通じてさまざまな取組みが必要だと考えるようになる。自然体験、討論会、受験生を励ます会など。これに対し、塾本来の勉強内容がどうなっているのかと、父母から不安・不満がでた。それで、父母とスタッフが協同して内容や運営を決めていくことになる。「わが子の教育から子どもたちの教育へ」という視点だ。

◆“居場所”を求める子たちと競争社会の狭間で

1990年代になると入学後も自分たちの“居場所”を求めて通い続ける子が増えた。また、不登校生の入会も増えた。そこで不登校生たちの癒しの“居場所”であり、自立を応援する学びの空間として、フリースペースコスモを始めた。塾同様、父母の協同運営である。この活動を通じて、親たちの多くは子育て

NPO 法人 文化学習協同ネットワーク（東京都三鷹市）

や教育のあり方を捉え直し、その子らしい生き方を見つけ、元気を取り戻していってくれるよう、望むようになった。

また、こうした“居場所”での活動をとおして子どもたちは、少しずつ元気を取り戻していくのだが、実際に社会に出ていこうとしたさい、不登校の経歴が障害となったり、競争的な職場や人間関係によるストレスに挫折し、引きこもり状態に陥ってしまう若者が少なくなかった。彼らの“居場所”と社会をつなぐ、「社会参加へのステップとなるような場」を、父母、スタッフ、ボランティア学生のほかには地域の人びとの参加・協同からできないものか、と模索した。

◆無農薬野菜・小麦づくりから始めるパン屋

その一つの結果が、「風のすみか」というパン屋（青年たちが安心して働くことのできる職場）を立ち上げることであった。「風のすみか」設立の協力を地域に呼びかけたところ、30～40人のNPO関係者や地域住民が賛同し、立ち上げまでの期間、資金集めから店舗づくり、販路の拡大などに、スタッフたちといっしょになって参加した。おかげで、保育園・学校のPTA関係者や三鷹地域で活発な活動を行っていた“地域通貨”のグループとのつながりができ、2004年にオープンとなった。

つぎは、パンの原材料となる作物の生産、農家からの農作物の買取り、加工、販売の一連の行程に生じてくる“仕事”を、若者たちが担っていくことが目標となっている。その一環として現在、神奈川県津久井郡にある「東京農工大学FM津久井」という場所を拠点に、地元農家の方（宮城茂氏）の協力を得て、定期的に青年たちが原材料の生産にかかわり、収穫された無農薬野菜・小麦を「風のすみか」へ搬入するという活動が取り組まれ始めている。

今後とも地域のなかで、学校外の教育と社会参加の場としての活躍が期待される。

（レポート：相星素子）



「麦まき」のようす。11月にNPO関係者が集まり、みんなでパン用小麦をまいた。



NPO 法人 文化学習協同ネットワーク 代表：佐藤 洋作（さとう ようさく）

1947年生まれ。NPO文化学習協同ネットワーク代表理事。東京都下の多摩地域を中心に、学校外で子どもと若者の居場所づくりに30年近くかかわる。学習教室、教育相談室、および不登校の子どものためのフリースクールを主宰。現在は法政大学や社会教育講座などの講師も兼任。

主要な著作：『君は君のままでいい』（ふきのとう書房）、『中学生をわかりたい』（共著、大月書店）、『NPOと参画型社会の学び』（共著、エイデル研究所）など。

②居場所をつくる

Q 経営はどのように成り立たせていますか？ 公的な補助はありますか？

A NPO 法人としての会員（約 220 名）からの会費（1 口 5000 円）と、学習塾とフリースペースからの月謝が経営面での資金になっています。夏の冒険旅行や海外へのスタディツアー（ベトナム）など、大きな活動をするさいは、日本財団や子ども夢基金などに助成金を申請しています。継続的な公的補助は受けていません。

Q 保護者との協同運営とは、具体的にはどのような運営ですか？

A 活動の 2 本柱は、そもそもの始まりである「学習塾」と、不登校生の居場所として立ち上げられるようになった「フリースペース」です。それぞれで毎月 1 回、総会のような会議（“父母会” “OYA の会”）があり、スタッフ側から運営状況、課題、予算などが報告され、保護者とともにその後の取組みを協議・決定しています。学習塾自体が地域の保護者の要望によりできあがったという経緯があり、当初から保護者の協力が欠かせない形態になっています。

Q パン屋さんを開業するにあたって、資金はどのように調達したのでしょうか？

A 「すみか債」という私募債権（信頼関係のある身内の方々からのみ出資していただいた）を発行。講演会やイベントなどで発表の機会をいただき、協力を求めました。また、たくさんの方々から「支援カンパ」もいただき、“風のすみか”を立ち上げることができました。

Q たんなる社会参加や職業訓練の場でなく、子どもたちにとって「生活の場」になっているところに意味があると思います。子どもたちはどんな局面で「生活に欠かせない社会性」を取り戻しているのでしょうか？

A 人とのコミュニケーションに苦労している子どもが多く、まずはほかの仲間とどのように居場所を共有できるかが、大きな課題となっております。居場所に参加した当初は、馴染めなかったり、うまくコミュニケーションがとれず衝突を起こしてしまうことがあります。しかし“自分と同じような体験を経てきている”ということを知ることは大きく、ミーティングのなかで、それぞれの気持ちを聞く機会を経たり、生活を共にするなかで、相手への理解を深めるようになり、各自の成長も認め合えるようになります。また、パン屋さんでは「社会で働く」という意識をもってもらうために、働く仲間はいつもと同じメンバーでも、居場所とは切り離して考えるようにすすめています。社会と向き合える場所で、しっかりと活躍できる自分を実感することで、達成感を得ながら、自信を育んでいてもらいたいと考えています。



「ミーティング」のようす。その日の企画のお団子づくりを終え、食べながら次の企画の相談をしているところ。

Q その過程で子どもたちの「主体性」はどのように育まれているのでしょうか？

A フリースペースは、小中学生のコスモクラスと高校生以上のゼミナールクラスがありますが、1ヵ月をどのようにすすめていくかを子どもたち自身が会議で決めています。
パン屋さんの運営についても同様です。頻繁にそれぞれの部署での会議や全体会議を開き、議論を繰り返し行い、そこでの会議決定を軸に日々の運営が行われています。
「風のすみか」とは別の一般のアルバイトを体験した子どもは、「自分たちでお店全体のことについて考えながら仕事をしていく“楽しさ”というものを再認識した」という感想をもらしていました。

Q スタッフのみなさんは、ESD をどのように認識していますか？

A 自分たちの活動を ESD の実践としては認識してこなかったというのが正直なところですが、そのような視点をもつと、たんなる不登校の自立支援をするための活動や、地域活動として扱えるだけではなく、世界各地の実践とのつながりなど、いままで以上に重要で奥の深い意味をもった活動としてとらえることができ、視野が広がりました。これは、私たちスタッフにとっても大きな発見であり、子どもたち自身も、自分たちの活動の意味をおさえるうえで、非常に多くの学びを生む視点となるのではないかと感じています。

Q この活動は ESD のどの部分を担っていると思われますか？

A 父母たちの協同運営や、卒業生たちが「学習サポート」や「パン屋スタッフ」として活躍する機会を得ていることなどからも、活動自体が“子どものため”だけでなく、地域のなかで“子どもから大人までがともに参加し、学び合い成長していく場”として位置づき、ある意味“地域協同経営”のような形で行われている点が、ESD の要素をもちえているのではないかと思います。



「麦刈り」のようす。草むしりを経て、6月に子どもたちといっしょに麦を刈った。

③集落をおこす

やなぎだに発

＜つながり＞の回復と自主財源の確立で **持続可能な集落**

「柳谷高校生クラブ」を中心に集落民総出で行うカライモの苗植え。
遊休地 1 ヘクタールで 80 万円の収益に。

■高校生は地域社会活性化の機関車役

世帯数 128 戸、人口 287 人、高齢化率 34% のここ柳谷集落で、遊休地を生かしたカライモ（サツマイモ）生産を始めたのは 1998 年のことだった。30a の農地のほか、集落の農家から余った苗を提供してもらった。畑の作業を担うのは、この年結成された 12 人の「柳谷高校生クラブ」員たちだ。堆肥や肥料をまく作業のぎこちなさも初々しく、通りすがりの大人たちのアシストも得ながら栽培し、35 万円の収益を得た。このお金で東京に 1 泊しイチロー選手の野球観戦をしようというのが、彼らの夢だった（実際は福岡ドームとなったが）。

高校生は地域社会活性化の機関車役だ。若者が他出し高齢化がすすむなか、彼らの姿は小中学生のよき模範となり、集落民全体を元気づける。一方彼ら自身もその力を周囲の大人に認められるなかで、人間的に成長する。

いまやカライモ栽培は集落民総出で行われるようになり、1ha80 万円の収益は、一人暮らしの高齢者宅に緊急警報装置や煙感知器を設置したり、集落全戸に防犯ベルを設置するなど、集落民のために使われている。

■人とモノがつながり、自主財源が次々と

高校生とカライモが生み出した好循環は、集落の人や地域資源をどんどんつないで、循環型・持続可能な生活をつくっていく。その一つが、収益でつくった土着菌センター。地元の山から採取した土着の微生物を米ヌカなどで培養し、土着菌をつくる。これをカライモや野菜の栽培に利用するほか、畜産農家が牛や豚のエサに混ぜる。すると、糞尿の悪臭が劇的に減り、子牛や子豚の下痢がなくなるなどの効果が現われた。さらに、その糞尿を発酵させた土着菌堆肥を使うと、作物のできがよくなる。全戸に設置した生ごみ処理用コンポストにもボカシが投入される……。同センターでは年間 3 万 kg の土着菌を製造し、年間の売上は約 200 万円。これまた集落の大きな自主財源になっている。

なお土着菌センターも、集落民総出の手づくりで建設した。木材は集落民が山の木を提供。業者に頼めば 300 万円以上かかるものが、電気敷設費の 8 万円ですべてできてしまった。一人ひとりが自分のできることを考え、それぞれの方法で協力。地域づくりへの参加が人びとをつなぎ、人びとを成長させる。

づくり

柳谷自治公民館長 豊重 哲郎（鹿児島県串良町）

2004年3月には土着菌育ちの高品質カライモを原料に焼酎「やねだん」（柳谷の意）が誕生した。まろやかな味が女性にも受け、集落の新たな収益になるだろう。また、年間2000人にのぼる視察者向けに、手打ちそば処「やねだん」も開店。集落に埋もれていた人や資源がつながり合い、ここにしかない価値を生み出す「宝」となった。

■地域の子は地域で責任をもって育てたい

2000年、公民館で設置した「集落民会議」で「おはよう声かけ週間」を設定した。中学校で問題が起きたさいに徹底して真剣に生徒の声を聞くと、「勉強をしたいけどわからない」「集落の人は、遅刻していく生徒を見ても声をかけてくれない」との言葉がでたからだ。子どもは地域の人びとの輪のなかで育つもの。これを機に、集落の子の顔と名前を覚えるよう、毎朝住民が沿道に立ち、登校する子に声をかける運動を展開した。また、「勉強がわからない」との声に、基礎学力のチェックを行ったら、分数のできない中学生が3人いた。鹿屋市に住む元教員に懇願し、カライモの収益金から補助金をだし、週3時間の寺子屋を開始。分数を5週でクリアした生徒たちの満足気な顔は、この取組みの励みである。

子どもたちには未完成の魅力がある。だから地域の子は地域で責任をもって育てたい。自主財源を充実させて内部留保が500万円になったら「集落奨学金」も設けたい。遠く離れた都市部に他出する子どもたちとも連携をとる方策の一環である。その夢もいま、手の届くところに近づきつつある。

柳谷では、このような取組みをとおして、弱い存在である高齢者や子どもも含めて、お互いの存在を確認し合い、全世代の集落民が総参加して、生涯現役でいきいきと、安心して暮らせるむらづくりを、自前の力で押しすすめている。



土着菌センターには、集落で昔使っていた日常品を集めた「お宝歴史館」が併設される。



豊重 哲郎（とよしげ てつろう）

鹿児島県刊属郡串良町生まれ。串良商業高を卒業後、東京で銀行マンに。昭和46年にUターンし健康食品販売などを手がける。1996年、従来は65歳前後の方の輪番制（1年任期）だった柳谷集落の自治公民館長に、55歳で選出される。以来、行政の補助金に頼らない全住民参加型の地域づくりをすすめる。平成14年、第8回日本計画行政学会「計画賞」の最優秀賞を受賞、2004年には、政府の選定する農村モデル地域に選ばれる（全国30カ所）。

③集落をおこす

Q 土着菌センターの目的は？ 技術的なことももう少し聞きたいです。

A 柳谷集落は、全 128 戸のうち畜産農家が 31 戸。主に和牛繁殖経営で、牛が約 200 頭、豚が常時 7000 頭飼育されています。その糞尿による悪臭は長年の課題でした。

土着菌はコストをかけずに、微生物の働きで糞尿の臭いを消し、堆肥化による糞尿処理にも利用できます。畜産農家は、飼料の 1.5% くらいの割合でこれを混ぜ、朝夕食べさせます。エサの食いつきもよく、糞尿の臭いも激減。子牛や子豚の下痢もなくなりました。

つくり方は以下のとおり。竹林や山の腐葉土を採取し、そこに生息する微生物(糸状菌)を培養して元菌とし、黒砂糖と米ヌカを 2:2:100 の割合で混ぜて、水分調整 (50 ~ 60%) しします。仕込んで 2 ~ 3 日後には 60 ~ 70℃ に温度が上がるので、1 日 1 回繰り返し、3 ~ 4 週間ほどで完成です。1 回の仕込みで使用する米ヌカは 1500kg。当初は畜産農家を中心に、4 人 1 組で毎朝 5 時 30 分から 1 時間かけて切返しをしていました。80 歳代の高齢者もいるなか、たいへんな重労働でしたが、土着菌センターの完成を機に、重機と専属オペレーターを配置するようになりました。年間 3 万 kg をつくります。

この土着菌に家畜糞尿を混ぜて発酵させたものが土着菌堆肥で、サラダ用タマネギや自家野菜の栽培で好成績をあげています。さらに、全戸に生ごみコンポストを設置し、台所の生ごみを自家発酵処理させて家庭菜園に使用することで、ごみステーションへの生ごみはゼロとなりました。

農業はもともと地域の自然(資源)を活かし、循環型でムダなものをださないシステムでした。それを現代的にどう取り戻すか、人間が入った自然環境を保全する試みともいえるでしょう。

Q お宝歴史館を設置した理由はなにですか？ 実際に人が来ているのでしょうか？

A 土着菌センターの壁面には、「寄付者」21 名の一覧が板に墨書され、杉丸太提供者、看板筆耕者など、一人ひとりの名前が記されるとともに、「奉仕労働者集落民約 300 人」と記録されています。記録することで、集落民総出でつくられたこのセンターが「むらの宝」であることや、そのときの「全集落民の結束」が自覚され続けます。

同様に、「お宝歴史館」は、約 300 点の昔の生産・生活道具などが集められ、展示されています。高齢者にとっては、自分たちの生きてきた証であるとともに、地域の未来を担う子どもたちに生活文化を継承する場となるように設置しました。町外から視察に来たり、そば処「やねだん」に食事に来た人なども来場し、昨年は 9 ヶ月で約 5500 名が訪れました。

Q 自治公民館のふだんの活動をもう少し教えてください。

A 自治公民館は、社会教育の場というよりも、町内会組織です。現在 6 つの部会があります。高齢者、青少年育成、婦人、畜産、文化、環境事業。さまざまな収益事業により生まれる年間 200 万円の予算のなかで、部会ごとに視察や講師を呼んでの勉強会などが行われています。私が公民館長になったさいにつくったのが文化部で、このなかに高校生クラブがあります。また、今年度は環境事業部を立ち上げました。

そして、本文で紹介した集落による収益事業を企画・運営する場として集落民会議が設置されています(自治公民館役員、児童民生委員、PTA 代表など、28 人)。さまざまな事業のおかげで、2004 年度は繰越金およそ 400 万円を蓄財。2005 年度は、自治公民館費 7000 円を 4000 円に減額することができました。

Q 柳谷集落で不安な要素や課題はないのでしょうか？

A まず、集落の環境をいかに持続させるか。道路に覆いかぶさる竹林の間伐や、山の木の高枝の伐採などはいへんな作業です。高齢化率 34% の柳谷も、10 年後は 47% となり、高齢者の人たちの奉仕作業にも限界があります。そのため、2005 年度から環境事業部を立ち上げました。集落で作業委託するような仕組みをつくらなければなりません。

二つめは、集落の教育力をどう確保するか。少子化になると、どうしても過保護になり、むらが本来もっていた人間を育てるための教育力が低下してしまいます。自治公民館で集落独自の寺子屋を運営していきます。

三つめは、ボランティアにも限界があるので、蓄財すること。

Q 厳しい高齢化の波のなかで、青年とお年寄りをつなげることの意味は大きい。20～30 年後には、中国・アジアでも高齢社会を迎える。そのさいどんなことを参考にすればいいのでしょうか？

A 大事なことは土地の自然をいかに活かすかです。柳谷の場合は、山の土着微生物の力によって、畑や家畜が健康になりました。高齢化で増える遊休地の活用もポイントです。企業誘致による地域開発は、もはや時代遅れ。自然の力を活用し、外注ではなく、集落の力で営農する。それが集落の財源となり、新たな事業を生み出します。

また、孫が動けば親や年寄りも動きます。とくに高校生は多世代をつなぐジョイント役であり、地域活性化の機関車役です。高校生が動けば、大人も、後輩の子どもたちも動きます。

高校生クラブには、父の日、母の日、敬老の日に、遠く暮らす柳谷出身者が故郷の父母に宛てたメッセージを有線放送で代読するという活動もあります。「お母ちゃん、産んでくれてありがとう。お母ちゃん、育ててくれてありがとう。お母ちゃん、見守ってくれてありがとう。地域みなさん、ひとりぼっちの母をよろしくお願いします」。聞くと涙、語るも涙、代読した高校生も涙……。高校生が、遠くの出身者と故郷もつないでいるのです。

柳谷のような小さな「むら」に活力を起こすのは、カネではなく人。人を動かすには、「感動」しかありません。補助金漬けで国や町の行政に頼りきりでは、むらも人も育たない。「集落は法人」との考えのもと、集落民総参加型の事業を行い、その収益で「生きた福祉と感動の地域おこし」を行ってきました。そして、人を動かすのに必要なリーダーは、ともに汗を流すなかから育まれ、集落民全体の意識も改革されると考えます。

2004 年 3 月、土着菌育ちのカライモ、コガネセンガン
を原料に、柳谷プライベートブランド焼酎「やねだん」
が誕生。土着菌センターに併設したプレハブづくりの
建物「未来館」には、「お宝歴史館」とそば処「やねだん」
(2004 年 5 月開店) があり、柳谷の女性たちが、手づ
くりそばで迎えてくれる。



④空き教室をひらく

学校を基地にささえ合いのまちづくり

～「寝に帰る場所」から「暮らす地域」へ～



学校の運動会を、企画も含めて地域と合同で実施。PTA でない、地域のおじさん、おばさんも参加。責任も応分に分け合い、楽しく過ごす。

◆学校を拠点に仲間づくりする大人や子どもたち

児童の減少で生まれた学校の余裕教室を地域に開放する自治体が増えてきました。その形態はいろいろですが、私がかつて勤務していた習志野市立秋津小学校では、4 教室を朝 9 時から夜 9 時まで、教職員の勤務時間後や休日でも使用できるように、鍵の管理をはじめとする運営を住民に任せた完全開放をしています。その結果、身近な存在である地域の学校が大人にとってもいわば「溜まり場」となって、地域コミュニティの形成に貢献しています。また子どもには、日常の生活

に変化をもたらす元気な大人との多様なふれ合いがありますし、授業でも、地域の人との学習で教育内容が充実し、それに伴い学校生活が一層楽しくなるのでしょうか、不登校も減少しています。さらに卒業した中・高生が母校に遊びに来ると、恩師は転勤していても小学生時代に活動をともした大人がいます。成長した姿で大人の一人として接してもらえるので、心地よい居場所になっているようです。

◆大人のサークル活動も活発に

余裕教室（コミュニティ・ルーム）での活動を一番喜んでいるのは、高齢者によるサークル活動の方々でしょう。暑い夏でも、弁当持ちで合唱や大正琴の練習に打ち込んでいます。私が「なぜ涼しい公民館で行わないのですか」と聞くと、「学校だからいいのよ。子どもさんたちがときどき覗いてくれたり、中に入ってきたら教えたり話したりできるから」と答えました。核家族化がすすみ、家庭でお年寄りとのふれ合いのチャンスが減った子が増えているなか、地域の高齢者とのふれ合いは貴重なひとときです。一方、高齢者も子どもから元気をもらえるのがたまらないらしく、活動は活発になっています。人の役に立ちながら年齢を重ねていけるということは、高齢化社会の生きがいづくりとしても大切なことなのではないでしょうか。こうして、学校を活動の場とする地域サークルが 40 を超え、生涯学習の場としていきいきと活動をしたり仲間づくりをしたりしています。

◆響き合う地域づくりへの動き

こうなるとサークル活動の合間でも、「〇〇さんの家は高齢者だけで生活していて、蛍光灯の取替えもままならないらしい。そういう人にサービスするのはどうだろうか」「△△さんのところでは、雨が降ると

習志野市立秋津小学校元校長 宮崎 稔（千葉県習志野市）

病院通いも一苦労らしい。時間の空いている人が車で送り迎えをしたらどうだろう」というように地域情報や解決の方策も頻繁に飛び交うようになります。そうして行政の福祉施策では手の届かないようなことを住民同士でささえ合うというボランティア活動のサービスサークルも誕生しました。

また教師にとっても、元気で楽しみに登校してくる子どもたちが増えてくることによって、教師本来の任務に専念できますので、専門性の発揮ができるという相乗効果にもなっていると言えるようです。

◆継続しやすいシステムを

子どもから高齢者まですべての人が優しくかかわり合い、具体的な成果を挙げている秋津小のような「学社融合」は、大人のたんなるサークル活動の域を超えています。自分たちの住まいを「生活の場」として、まちづくりの方向にまで志向し社会的な課題の解決にすすみ出したというところが、とても主体的な大人の知恵であると考えます。

今、心を病んでいる人がたくさんいます。またさまざまな問題が噴出してその方策を模索しています。しかし、どれも単独の努力には限界があり解決がとても難しいことが多いようですので、総合的な解決策が必要なときかと思います。

その点、学校は全国どこにもあり地域の聖域でもあります。よりよいまちづくりを志向し地域を活性化する役割を担うのに十分な場です。したがって人びとにとっても、ムリなく持続することのできる無限の可能性も秘めている ESD の一つの形として、学校を基地にした学校と地域の融合は、示唆に富んでいる方法であると考えます。

今や学校と地域の融合は、学校開放という視点だけでなく、新しい教育の創造やまちづくりの視点で考えるときなのではないでしょうか。



子どもと地域の大人がいっしょに校庭に泊まりこんで、合同防災訓練をしています。



宮崎 稔（みやざき みのる）

1946 年埼玉県生まれ。1969 年埼玉大学教育学部卒業。同年千葉県八千代市小学校教諭・習志野市小学校教諭を経て、1988 年習志野市教育委員会指導主事。1991 年から習志野市立秋津小学校、同東習志野小学校教頭を経て、1995 年秋津小学校校長。現在習志野市立鷺沼小学校校長。秋津小学校在任中の 1997 年「学校と地域のからやかな連携」で読売教育賞地域社会教育部門最優秀賞を受賞。同年「学校と地域の融合教育研究会」を発足させ会長として現在に至る。《著書・論文》「地域との融合」については、社会教育雑誌や生涯学習冊子などに研究発表多数。

④空き教室をひらく

Q

近ごろ学校でぶっそうな事件が多発しており、世論は学校開放とは逆の方向に向かわざるをえないように思えますが、この流れをどうお考えになりますか？

A

学校を守るために、どのような方法があるのでしょうか。物理的な面（予算・人など）で「防犯対策」といわれる応急処置がとられていますが、万全なのでしょう。また、閉ざすことによって学校は片肺飛行になり、それによって失われる教育機能については、どのようにお考えなのでしょう。

教育機能には人による無形の営みがあります。知識を教えることだけではヒトが人らしく育たないのです。そのため学校は、多様な個性が溢れ、その多様性から学ぶ人間形成の場をなくしてはならないのです。

一方、安全面については、「人の壁」が有効であると考えます。確信犯といわれる不審者は、人に顔を見られたり声をかけられたりするのを嫌がるようです。学校開放によって、多くの人（地域の人）がさまざまな活動をするために学校に集い、結局は、不審者を見張ることもつながるという学校開放は、決して学校を閉じる方向へ揺り戻してはならないと考えます。

また、本当に大切なことは、犯罪者をださない地域づくりであると考えます。心理的な鬱積が事件につながる人が多いという現実に対して、少しでも和らげられるよう幼少時からの多様な地域の人との交流が効果的ではないかと考えます。

Q

週5日制になって学校はとても忙しくなったと聞きますが、先生方は学校と地域の融合にどのようにかかわっているのでしょうか？

A

確かに学校は、五日制になって忙しくなってきました。授業時数は減っているのですから不思議です。

一方、地域との融合に教師はさまざまにかかわっています。ご質問では教師の忙しさと融合のかかわりを併記されていますが、融合にかかわることと、教師が忙しくなることはイコールではありません。

融合とは、学校にとっても地域にとってもメリットがあることを基本にしています。休日の地域行事への教師の動員など、教師がさらに忙しくなって進行する融合では、やがて破綻し、継続的な取組みは不可能となります。そこで一つは、教師の本業である授業そのものに、コミュニティ・ゲストとして地域の人に参加していただく方策があります。授業において教師は教える人としてではなくコーディネーター的な役割となり、同時に融合においても積極的な役割を果たすことになります。

本文でも述べていますが、教師にはない特技を紹介してもらったり、それぞれの生き方をストレートに語っていただくことで、授業が充実します（学校のメリット）。来てくださった地域の人たちにとっても、子どもたちへの発表の場ができ、子どもに喜ばれることで生きがいを感じ、地域での人的なつながりが広がります（地域のメリット）。

私が主宰する「学校と地域の融合教育研究会」では、そのような授業をとおした事例や、授業以外での活動事例などがたくさんあります。



高齢の方に習い、ワラを使って縄を創る学習をしました。

Q ボランティア活動のサービスサークルとは、どんなものがあるのでしょうか？

A 地域には、さまざまな人が生活しています。どの人も地域の一員として大切にされなければなりません。秋津では、「安心で、安全な、ノーマライゼーションのまちづくり」という言葉が、広く認知されています。生活科の授業で虫を育てていた2年生が、一人暮らしの高齢者に、「一人ぼっちじゃさびしいのではないか？」と、少しでもにぎやかになるようにと鈴虫を届けてあげました。そして、ときどき家に遊びに行ったりして、交流が始まりました。その話を聞いた地域の人が、「子どもでもそういうことを考えてくれている。大人もなんとかしよう」と、「トンボサービス」というボランティアサークルを始めました。おもに退職したけれどまだまだ元気な人が、趣味のサークルをとおして知り合った人と相談して始めたものです。活動は、とくに高齢者家庭からのものが多く、「蛍光灯を取り替えたいが、踏み台に乗るにも足元が心配だ」という要望に応えたり、「こたつが好きなので、こたつに入ってテレビをみたい。でも脚を曲げるのはきつい」という人には、椅子に座ったままでもこたつに入れるように脚を長く付け足してあげたりしました。当初は無料でサービスをしていたのですが、かえって恐縮してプレゼントをいただいたりするので、一律500円をいただき、100円は会の運営費にしていたようです。

Q 学校のなかでESDを実践しようとしたとき、最初になにから始めればよいと思われますか？

A なにから、という内容よりも「できる人が」「できるときに」まず一步を踏み出すという姿勢が基本です。そのときに「やってあげる」のではなく、子どもとともに学ぶという気持ちで、かろやかにかかわると、スムーズにことがすすむと思います。学校には、地域の人の力を借りられたら教育効果が上がることや、教師が教育内容に専念できるのに、と思われることがたくさんあります。

これまで私が経験してきたことで、地域の人からの発信ですすんでいるものを例にして述べます。

○腕章：不審者対策の一つとして、教師がパトロールしていましたが、保護者や地域の人が、買い物などのときにも「腕章」をつけて、日常的に街の中を歩いています。

○子どもの居場所を：放課後や休日に、子どもといっしょに楽しみながら活動することで、子どもの居場所づくりになっています（大人にとっても）。どこからか、廃材を集めてきて、子どもに木を切らせたり、それで薪割りをしたり、ときにはそれを材料にして焼きイモをしてくれたりしています。

このようにムリのない方法で、安全な生活をさせるために、また地域の子どもたちをたくましく育てるために、地域に住む大人たちが積極的に学校や子育てにかかわる活動をすることは、まち全体のコミュニティ（つながり）づくりにおける重要な方向として広く受け入れられてきています。



外国の方をゲストに招き、日本との違いをさまざまな観点から学習しました。

子どもと大人の学び合いが未来を創る



目の不自由な方を講師に迎え、いっしょに給食を食べながらの交流。直接のふれ合いによって子どもたちの学びも深まっています。

◆区教委の委託で 42 小中学校の授業に協力

当会は、およそ 20 年の歴史をもつ福祉団体のボランティア学習部門を分離し発展させる形で、ボランティア国際年の 2001 年に発足しました。「総合的な学習の時間（以下、総合学習）」サポートについては、2002 年の本格実施前に行った区内小中学校へのアンケートをもとに、学校と地域をつなぐサポート団体の必要性を訴えた結果、区からの委託を受け事務局を担うことになりました。昨年度 1 年間では、小中学校あわせて 42 校のコーディネートをし、のべ人数で講師として 61 名、サポートスタッフ

は 216 名が授業に協力しています。

依頼のあった学校には必ず事前にうかがい、学習内容や授業のすすめ方などの打合わせをしつつ、福祉のプログラムをメインに、国際理解文化活動などの分野をつなぐサポートをしています。

◆子どもの声に耳を傾け、“出会い”を学びに

ある小学校で、肢体不自由のために電動車イスを使用して生活している方へ「不便なことはありますか？」という質問がありました。「生まれつきのことだから、不便だとは思わないよ」と答えたのを聞いて「そっかぁ、僕たちと同じじゃん！」と小さく、でも興奮した声を発した子がいたことをよく覚えています。

子どもたちは本当にさまざまな疑問をもっています。たとえば「バリアフリーはなぜすすまないの？お金がかかるのか？」。こうした声に耳を傾け、サポーターとして授業にかかわる大人それぞれのネットワークを生かします。設計にかかわる建築士の方を紹介することもありました。

また、「目の不自由な方のガイド方法」といった一般論を教えるよりも、「〇〇さんに学校を案内してほしい」と具体的・直接的な働きかけのほうが子どもたちにとって切実な問題となり、主体的な学びにつながると考え実践しています。地域の大人の思いや生き方に直接ふれることで、実感がわいたり共感できるような“出会い”や“出会い方”を大切にしたいです。子どもたちのいきいきとした学びに大人も励まされ、また、それがハンディのある当事者の社会参加を豊かにしていると思います。

NPO 法人ボランティア・市民活動学習推進センターいたばし 平野 仁美（東京都板橋区）

◆教員も含めて大人たちが学び合う場を

いざ学校の授業にかかわったものの、こちらの思いや答えを一方的に教え込むようなやり方では、子どもの主体的な学びを阻害しかねません。「車椅子の体験をしたが、楽しかったという感想だけでよいのか?」「子どもたちが自分のこととして考えるには?」「地域の大人がかかわる意味は?」。教育のプロではない私たちは、授業を終えるとため息がでるようなこともたびたびあります。

そこで実践をふりかえりながら大人たちが学び合う場として、区の社会教育会館との共催で総合学習についてのプロジェクトを行っています。学生や主婦、授業では講師役を務めるハンディのある当事者、市民活動の実践者、学校の先生や社会教育分野の研究者などが集まって互いの立場から感じることをていねいに話し、共有していくことで、課題を整理し、実践に反映させたいと考えています。



総合学習で平和について語ったアフガニスタンからの友人とともに。平和のネットワークの持続を誓い合いました。

◆ESDは“ともに創る未来のための学び”

当会では、「ESD（持続可能な開発のための教育）の10年」という言葉の難しさが、広がり難しさにつながってしまうと感じ、「ともに創る未来のための学びの10年」と置き換えて2005年を迎えました。2月には10年のスタートとして、活動の分野と世代を超えたフォーラムを開催しました。未来を創るために学ぶ。これは子どもの学びが大人の学びと出合っていくこと抜きには考えられません。その現場の一つが総合学習です。私たち自身が未来のために大切にしたいことを認識合ったり、分野を超え、世代を超えたつながりをつくる“出会いの場”を大切にしていきたいと思います。



平野 仁美（ひらの ひとみ）

1974年生まれ。静岡県出身。大学卒業後に、知的障害者入所更正施設に勤務。

そのときに感じた障害者の生活に関する疑問や、“ボランティア”の可能性に目を向けていくために施設を退職。その後は民間の福祉団体職員を経て、現在板橋区教育委員会大原社会教育会館に非常勤職員として勤務。アフター5?を活用して、「ボランティア・市民活動学習推進センターいたばし」の総合的学習のサポートスタッフとして、子どもたちとともに学ばせてもらっています。

⑤総合的な学習をサポートする

Q

学校からの依頼があれば出前授業的に講義するという形なのでしょうか？ それとも先生たちと学習内容も相談しつつすすめられているのでしょうか？

A

学校からの依頼は、一日だけの講話や体験の場合も多いのですが、半年や、一年など継続的な依頼もあります。どちらにせよ、事務局（できるだけサポートスタッフも参加）が事前に学校に出向き、テーマはもちろん事前学習や事後の見通しなどについてうかがったうえで、学習内容や方法、講師、サポートスタッフの人数などについて提案をさせていただき、先生方と相談して授業内容を決定しています。

Q

サポートを受けている学校の数は？ とくによく出入りしている学校などもあるのでしょうか？

A

平成 16 年度はのべで 50 校。1 回の授業というかわりがほとんどですが、半年にわたって 14 回サポートした学校もあります。

Q

スタッフや、講師の人数と内容は？

A

平成 16 年度は、延べ 962 名の方がサポートスタッフとして学校にかかわっています。福祉のプログラムで講師となるのは、障害のある当事者（車椅子を使用して生活している方や、目の不自由な方など）、点字や手話などのボランティアグループや、地域の高齢者、建築家、福祉施設職員など。福祉以外のテーマですと、区内在住の外国人の方、郷土史研究会の会、最近では職場体験をテーマとして、フリーライターやパン屋の方にも協力していただきました。

Q

全体の補助金額、講師謝礼、その他の経費などは？

A

東京都教育委員会の“地域教育サポートネット事業”を受託した板橋区から、年間 100 万円。その内 72 万円が事務局の人件費、サポートスタッフへの交通費として 15 万円、残りは報告書作成に関わる印刷費や、消耗品費など。講師への謝礼は、各学校から支払われています。

Q

子どもたちに主体的に学んでもらうためのポイントはどのあたりだと考えますか？

A

地域の側が伝えたいことや大人の出した答えを教え込もうとしないことでしょうか。子どもたちの疑問や関心に添う形でサポートスタッフもいっしょになって学ぶ姿勢を大切にすることで、子どもたち自身が考えたり気づくことができるようになってきていると感じています。たとえばハンディのある当事者から一方的に講話をする形ではなく、実際にハンディがあるとはどういうことなの

車椅子体験の後、空き時間の光景。言語障害のある講師から電動車椅子の操作を教わったり、とにかく興味津々の子どもたち。



かの体験をとおして、疑問に思ったことを当事者に質問したり、実感できたことを伝え合う形に変えたことで、主体的に動いてもらえるようになったと思います。

Q

「福祉のプログラムをメインに、国際理解文化活動などの分野をつなぐ」とありましたが、福祉のプログラムとはどんな活動ですか？それを、どのような形で他分野につなげているのですか？

A

福祉のプログラムとしては、ハンディのある当事者をともなう点が一番の特色です。“共に生きる”“私たちにできること”“みんなが住みよいまちづくり”などのテーマに対して、少人数での交流を重視したプログラムづくりを心がけています。具体的には、子どもたちが6～10人程度に対して目の不自由な方一人の小グループに分かれ、学校案内したり、アイマスクをして給食を食べたり、お金のやりとりをする体験。車椅子体験では、自分たちの考えたコースでお店や公園、公共施設などに行って学校周辺のバリアフリー調査をしたりもします。このほかボランティアグループに点字を教わったり、子どもたち一人ひとりの学習課題に沿って、ホテルや遊園地、野球場などへの取材に何人ものサポートスタッフが同行したこともありました。国際理解では、フィリピンの文化や言葉の紹介や遊びをとおした交流、英語を使った遊び、モンゴル相撲を体験、ほかに板橋の郷土史を調べている子どもたちのグループを地域の方が講師としてサポートするなど。依頼に合わせて、コーディネーターが顔の見える関係でつながっている地域の方を、学校につないでいます。

Q

「ハンディのある当事者の社会参加を豊かにしている」とありましたが、たとえば、どんな場面でそうなっているのでしょうか？

A

ハンディのある当事者のなかには、積極的に外出したり社会とのかかわりをもっている方もいらっしゃいますが、そのような機会をもっていない、あるいはもてない方もいらっしゃいます。また、心ない言葉や視線を浴びせられた経験をした方も少なくありません。人によっては、学校にかかわることは非常に勇気のいることでもあると思います。授業では、子どもたちが一生懸命ハンディがあるということについて知ろうとしてくれる姿勢を感じることができます。子どもたちの優しさに触れ、目の前で涙する方もいます。そして、子どもたちとかかわることを楽しみにしてくださっています。また、講師ではなくサポートスタッフとしてかかわってくださる当事者もでてきています。ノーマライゼーションの理念を本当の意味で伝えるために、当事者であるからこそできることを実感され、生きがいにつながっているのではないのでしょうか。

Q

区の社会教育会館との共催で行うプロジェクトでは、いまどんなことが課題になっているのでしょうか？

A

プロジェクトでは、子どもたち自身の学びたいことに寄り添うために、地域の大人は子どもたちにどのようにかかわっていったらよいのか？教員の役割は？子どもたち自身が課題に気づいたり、自ら学びすすめるための学習方法とはどのようなものか？こういったことについて、実践の報告をもとに話し合っています。そのなかで、実際にはその授業にかかわっていない人たちと実践のよさを共有することの難しさが課題になっています。子どもたちがどのように感じ、考えたのか、講師やサポートスタッフ、先生方のどのような働きかけが、その子にとって意味をもったのかを共有することで、今後の活動に役立てていけるのだと思いますが、それらを伝える言語（表現する力）をもつ努力をする必要があるのではないのでしょうか。また、最近では学校と地域をつなぐコーディネーターに必要なことや、学校の先生方の継続的な参加が課題となっており、先生方の状況に寄り添った形で、地域との対話ができるような形も模索しています。

持続可能な地域社会にむけた企業の取組み



ピンの原材料や金型などを実際に見せながら、クイズ形式で楽しくピンの一生を伝えました。保護者も子どもとともに学びます。

■ LEAF がつなぐパートナーシップ事業

NPO 法人こども環境活動支援協会（通称 LEAF）は、兵庫県西宮市を拠点に、環境学習を軸とした“地域に根ざしたパートナーシップづくり”を展開しています。子どもたちの環境学習活動に対する総合的支援、事業者・行政・学校・市民団体などの各主体をつなぐ環境ネットワークの構築、環境学習の体系的なプログラムづくりや研修など、さまざまな活動を行っています。

なかでも特徴となる活動は、企業の環境活動と子どもたちの環境学習をつなぐ支援事業を展開していることです。設立当初から幅広い業種の会員企業と連携し、「エコ文具普及推進プロ

ジェクト」や、量販店を活用した学習プログラム「お店探検」など、事業者と学校とをつなげる環境ネットワークを構築してきました。

■ 企業・学校・NPO のパートナーシップによる環境学習支援

平成 15 年度より、「企業・学校・NPO による循環型産業構造をテーマとした環境学習支援プログラムの開発」を実施しています。これは、環境事業団（現独立行政法人環境保全再生機構）地球環境基金の助成によるもので、子どもたちへの環境学習支援事業を発展的に継続展開しています。

この事業の目的は、子どもたちが主体的に学んだり考えたりすることを通じて、生活におけるさまざまな「循環」（＝「つながり」）の仕組みを感じてもらうことです。各企業はどのような仕事や環境活動に取り組んでいるのか？ 消費者という立場での役割はなにか？ 子どもたちがわかりやすく、そして楽しく学習できるよう、プログラムを開発しようというものです。

具体的には、約 30 社の企業が「衣・食・住・エネルギー・ビン・エコ文具」の 6 つのテーマの分科会に分かれ、小中学校の教員や保護者の方々とともに、学習プログラムの開発を協働で行います。そして、市内小中学校の「総合的な学習の時間」において、生産・加工・流通・販売・回収・再生という循環に沿った学習プログラムにもとづき、企業人自らが講師となって授業を行います。

たとえば、ビンの学習プログラムでは、ビンが家庭に届くまでの製造工程や流通について、また、家庭で使用後のビンを正しく分別することで、何度も再使用（リターナブル）されるビンや、カレットというビン原料に再生（リサイクル）されるビンがあるということ、実物サンプルや模型などを使用し

NPO 法人こども環境活動支援協会 古山 喜章（兵庫県西宮市）

ながらゲーム形式の授業のなかで伝えます。

これら全般のコーディネートは LEAF が担っており、企業・学校・NPO のパートナーシップによる事業が成立しています。

■教えることは学ぶこと

この事業の基本理念は、「教えることが最も深い学びにつながる」という考え方です。環境学習プログラムの開発・実施のプロセスのなかで、異業種間の企業人同士の学び合い、企業人・教員・保護者の間での学び合い、そして、地域の大人と子どもの相互の学び合いなど、さまざまな形で学びが深まります。

とくに、参加した企業からは、他企業との情報交換にとどまらず、「子どもに教える」ことを通じて自ら学ぶことが多かった、また、自らの仕事を再点検する機会となったなどの感想が多くでています。

実社会で働く大人同士が出会い、そして、現実の働く姿を子どもに伝えることをとおして、子どもの日常生活と地域社会につながりが生まれます。そしてそこから、地域に根ざした持続可能な社会づくりの第一歩が始まるのだと考えています。

次世代を担う子どもたちのため、それぞれの立場の大人が、業種や社会的立場を超えて連携しながら実施するこの事業は、「相互の学び合い」を基本とした持続可能な地域社会づくりの一端を担っているといえるでしょう。



エコ文具：特大版ノート型の紙芝居を用いて文具の大切さを伝えたあと、実際に牛乳パックを原料に紙すきをしました。



古山 喜章（ふるやま よしあき）

洋菓子の製造・販売を行う株式会社アンリ・シャルパンティエ（本社：兵庫県芦屋市）にて、平成 10 年より環境活動を推進。ISO14001 の取得、太陽光発電導入やスポンジくずの有効活用、従業員の環境教育など、社内外でのさまざまな環境活動をすすめる。平成 12 年より NPO 法人こども環境活動支援協会の企業会員として、小・中学校で授業を行う企業プロジェクトに参加。平成 16 年からは理事メンバーに。

生まれ育ちは大阪で、“浪速のトム・ハンクス”と言われることもチラホラと……。似てます？

⑥企業をまきこむ

Q LEAF には、どんな企業が参加していますか？

A LEAF の企業会員プロジェクトには、「衣」「食」「住」「ビン」「エコ文具」「エネルギー」に関連する業種の企業、約 30 社が参加しています。規模は自営業や工場など地域性の強い企業から、全国規模の大手企業までさまざま、参加の動機としては、「環境に対する正しい知識をもってほしい」「次世代の消費者育成に貢献したい」という消費者教育の観点、「企業の取り組みや努力を伝えたい」「自社の名前に親しみをもちたい」といった企業 PR、「コミュニケーション能力や企画・運営能力を高めたい」という若手社員の教育、などがあります。

Q 環境学習プログラムは、誰がどのように考えているのですか？

A プログラムは、各分科会の企業メンバーが中心となり、学校教員や保護者からアドバイスをもらいながら検討を重ねて企画していきます。

会議の前半では、各社のプログラム上の位置づけや、共通テーマと各企業の役割といった全体ストーリーの組立て、また、学校側の要望や与件（学年、人数、実施回数、年間カリキュラム上への位置づけ）との調整を行います。各プログラムの共通テーマは、モノの一生と消費者の役割を伝えるということ。各社のつながり探しや産業構造上の位置づけなどを確認し、その循環の構図を軸にして、最終的には子どもが消費者として自分にできることを考えることができるように、プログラムの構成を組み立てていきます。会議の後半では、各企業の担当内容の調整や情報共有、子どもたちの授業とのつながりをつくるための事前・事後学習の工夫（ワークシートや配布資料）などが議題となり、最後の会議ではリハーサルを行う分科会もあります。

なお、会議の進行役を担う事務局（NPO）は、スムーズにプログラム企画がすすむよう、全員のコンセンサスを取りながら討議を進行し、必要に応じて課題の整理や参考情報の提示など全体的な調整を行います。

Q 具体的なプログラムの内容を一つ教えてください。

A 「服の旅」は、学校の体育館を使い、中・高等学校を対象に実施しました。服は、地球上の有限な資源でつくられており、化石原料や動植物などの繊維原料ごとにさまざまな旅をして衣類に製造され、私たちのもとに届きます。しかし、私たちはいらなくなった服をなにげなく捨てていますが、それらの服はどのような旅をしていくのでしょうか。子どもたちは、5つのブースをクイズラリー形式でまわり、企業の衣料リサイクルに向けた最新動向や、中古衣料市場の現状、資源回収と廃棄の現状など、さまざまな服の旅について企業の人から学んだ後、自分にできることを考えるプログラムです。

企業メンバーは各ブースにて、担当内容を写真や実物サンプルを用いて説明するほか、クイズを出題して子どもの反応を確かめながら双方向の対話を行います。また、全体のまとめでは、企業メンバーの一人が、自分たちにできることとして 4R（リサイクル・リユース・リフューズ・リデュース）を紹介して授業が終了します。



エネルギーの授業。小型の風力発電機をうちわで扇いで、自分の力でエネルギーを起こします。

Q 学校は、この事業をどのように位置づけ、どのようにかかわっていますか？

A 小中学校の「総合的な学習の時間」や、小学校の「PTA 活動の時間」の位置づけが中心です。企業人の出前授業を希望する教員や保護者（PTA 役員）が、プロジェクトに参加しています。環境学習プログラムは、実施対象の生徒のレベルに合わせてつくられるため、企画段階での学校の役割は、子どもの目線にあったプログラム内容となるように、さまざまな情報提供やアドバイスを行うことです。実施段階ではさまざまな準備や当日の進行をサポート、実施後のふりかえりでは、授業を受けた子どもたちのようすや反応など、プログラムの効果や今後に向けた課題などのフィードバックをしていただきます。学校は、企業（実社会）と子どもをつなぐ重要なパイプ役となります。

Q 先生や子どもの反応は？

A 企業人による授業は、学校では学べない実社会のさまざまなことを教えてもらう機会となります。とくに、日常生活のなかで出会える大人が、親もしくは学校の先生と非常に限られている子どもにとって、社会で働く大人の姿はそのまま生きた教材となり、社会には多様な仕事や価値観があることをリアルに学ぶことができます。そして、子どもたちは、将来こういう仕事をしたい、ああいう大人になりたい、という自分の将来像を描くきっかけを得ることができるようになります。また、授業のなかで、環境問題に前向きに取り組む企業の姿を知ることにより、子どもたちは環境問題や社会に対して興味関心をもち、自分にできることから始めようという前向きな気持ちをもつことができるようになります。

Q この活動は、どうして ESD なのだと思いますか？

A この事業の基本理念に、「教えることが最も深い学びにつながる」という考え方があります。企業メンバーからは、「自分の仕事をみつめなおすことができた」「プログラム作成のプロセスで、他企業がもちよる環境活動情報や意見交換のなかで、新しい発見が多い」「教員から最近の学校事情や子どものようすなどを聞くことができ、たいへん勉強になった」という声が多く寄せられています。

また、学校教員や保護者にとっても、「企業のリアリティある社会の情報や、学校外で働く人びとの価値観にふれることで、ふだん得られない多くの刺激を受けることができた」との感想があります。

また、小中学校での「総合的な学習の時間」において展開する本事業は、子どもたちが「持続可能性」という社会の大切な価値観にふれたり、多様な人びとの生き方から「生きる力（人間力）」を学ぶためのきっかけづくりとなります。

この活動は、実社会で同じ思いをもって働く大人同士の出会いをつくりだし、子どもの日常生活と地域社会のつながりをつくりだします。地域で働く大人の姿を子どもに伝えることを通じて、“地域の思いを持続可能な未来につなげるための仕組みづくり”という社会的役割を担っていると考えています。

会議のようす（食分科会）。異業種の企業人と、学校教員や保護者が集まり、意見交換を行います。



ESD における実践評価の視点

～ 2004 年度版「地域発 ESD」をふりかえって～

降旗 信一 (ESD-J 理事・東京農工大学大学院)

「ESD レポート」の編集方針と「特集・地域発 ESD」の事例選定プロセス

ESD-J 情報共有プロジェクトチームでは、発足初年度より、情報提供に関する基本方針として、「情報提供の対象」は、すでに ESD についての一定の理解を得ている人と新規に ESD と接する人の双方を対象とすること、「内容」は、渾然一体をよしとして、まとめることよりも多様性を重んじること、「方法」については、一方向の情報ではなく双方向に情報が行き交うこと、を確認してきた。⁽ⁱ⁾ 「ESD レポート」も、「年間活動報告書」「ウェブサイト」など ESD-J における他の媒体同様、この基本方針にそった季刊発行のニュースレターとして企画された。ESD 実践の基本的な主導権が「地域」にある点は ESD-J 設立当初よりほぼ共通理解がなされていること⁽ⁱⁱ⁾、ESD のより具体的なイメージを示すために各地の実践事例を特集としてとりあげる必要があることなどから、「地域発 ESD」という特集タイトルが決まった。

事例の選定にあたって、日本各地で行われているさまざまな実践活動のなかから候補をまず 10 事例ほどリストアップし、そのなかから各号でどの事例をとりあげるかを編集委員会において検討した。ESD 実践のあるべき目標や内容はいまだ議論の途上にあることから、編集委員会がめざしたのは、「ESD の模範事例」を示すことではなく、「ESD とはなにかを考えるための糸口となりうる事例」を提示することであった。そのため事例選定にあたっては、学習課題（環境、開発、人権、平和など）、学習形態（学校教育、社会教育、市民運動）、学習対象（子ども、中高校生、成人）、参画主体（市民団体、公民館、学校、企業、NPO）などの視点におけるバランスを考慮したうえで、「多面的なものの見方やコミュニケーション能力などの『育みたい力』、参加型学習や合意形成などの『学習手法』、そして共生や人間の尊厳といった『価値観』」⁽ⁱⁱⁱ⁾ といった、ESD-J においてこれまで一定の合意を得てきた ESD 実践の諸特徴が考慮された。

さらに、基本方針にある「情報の双方向性」を反映させる方策の一環として、「ESD レポートを読む会」が各地で開催され、そこでは各事例にもとづいた議論の後、参加者有志より提出された質問やコメントの内容が事例執筆者のもとに送られ、その質問やコメントに対して再度、各執筆者が補足・追加説明を行うといった試みがなされた（6～29 ページ参照）。

学校教育における ESD 実践 ～学校教育と学校外教育との相互作用～

編集委員会では、従来の SD(持続可能な開発)実践と対比した場合の ESD 実践の特徴がとりわけ E(教育)の視点にあると考え、事例選定にあたってはとくに「教育（あるいは教育行政）」との関係に着目し、学校教育、社会教育、市民運動など、教育形態のバランスを考慮した。その結果、今回の 6 事例中 4 事例が「学

校教育」のなかで、あるいは「学校教育」を含む実践となったが、この4事例はいずれも「市民運動」「社会教育」「企業活動」といった学校外教育との相互作用をともなった複合的な学習形態であった。

学校教育と学校外教育との相互作用により、これらの実践では「区民ボランティア」や「企業人」や「モザンビーク市民」といった新たな当事者が加わることで、各実践は学校や教室を「教師→子ども」という固定的・閉鎖的な空間から、地域や社会や世界と直接つながっているという、実感をもとになった柔軟で開放的な学びの場へと変化させたとみることができる。「あきつ」の事例では、鍵の管理までも住民に任せた余裕教室の完全開放が、地域の高齢者と子どもたちのふれ合いや住民相互の支援活動、さらには教師の専門性の発揮というエンパワーメント（力量形成）へと発展している。

ところで「学校教育と学校外教育の相互作用」といっても、たとえば「地域ボランティアがゲストティーチャーとして授業に招かれる」という形態のみでは、招かれる側の学習の姿がみえないため「相互作用」といえるかどうか定かでない。この点、「いたばし」の事例では、ボランティアたちが「実践をふりかえりながら学び合う」場をもつことで、二つの学び（子どもの学び・ボランティアの学び）が相互に高まり合っていることがみてとれる。

こうした教育形態の変化は、ESDの提唱者の一人でもあるホプキンス（アジェンダ21第36章の起草者）により提起された「ESDの主要な目的」の一つである「既存の教育の再編成」の具体的な姿といえるだろう。^(iv) 学校教育と学校外教育の橋渡しをする組織的・制度的な基盤づくりは今後の課題ではあるものの、今回の事例でみられたような「既存の学校教育の再編成」に向けた変化の萌芽がどこにあるのか、またその変化の内実とはなにか、変化を推進させる力の源はどこにあるのかなどを確認・検証することは、学校教育におけるESD実践を評価するさいの視点の一つといえるだろう。

未来の創造に向けた価値観・倫理観 ～生態学的持続可能性と社会的正義～

2005年3月に開催された「ESDの10年キックオフミーティング」（ESD-J他主催）に「未来への学びをはじめよう」との副題がつけられたように、ESD-Jでは、一般の市民にとって親しみやすい用語として「ESD」や「持続可能な開発のための教育」にかかわって「未来への学び」や「未来をつくる教育」という表現を使っている。この場合の「未来」とは固定的な一つの到達点としての社会のイメージではなく、「持続可能性」を追究しながら絶えず変化し前進する過程ととらえることができる。そこで実践を評価するさいには、この「持続可能性」の根底にある価値観や倫理観について一定の合意を得ておく必要がある。この点については環境教育のなかで従来からの議論の蓄積があり、そこでは、持続可能性のための世界倫理について、「生態学的持続可能性（自然を思いやることに対する責任）」と「社会的正義（お互いを思いやることに対する責任）」という2つの相互依存の原則にもとづいたものとして理解されている。^(v)

今回とりあげられた6事例のなかでは、「みたか」や「やなぎだに」の事例では、生産や労働のあり方を見直す視点のなかで「生態学的持続可能性」が強く意識されているように思える。一方、「えひめ」や「あきつ」の事例は、コミュニケーションのあり方を見直す視点にたち「社会的正義」を強く意識した実践のようにみえる。ただしこれらは外見的な見え方であり、各実践を支える理念の根底には二つの価値観・倫理観がバランスよく基礎づけられているのかもしれない。「生態学的持続可能性」は人と自然の持続的な関係を問う視点であり、「社会的正義」は人と人との持続的な関係を問う視点といえる。それぞれ

の地域において「未来」を創造しようとするさい、この「労働（生産）のあり方」と「コミュニケーションのあり方」という二つの視点をもちながらビジョンを描き出すことが可能ではないだろうか。別の言い方をすれば、ESD が従来の「〇〇教育」の実践家に新たな視点を提示できるとすれば、この点ではないかと思えるのだが、いかがであろうか。

ここまで簡単ではあるが、「ESD レポート」で紹介された 6 事例をもとに筆者なりの実践を評価する視点の提示を試みてきた。各事例内容について、筆者は本レポートの記事の範囲でしか理解していないこともあり、その意図が十分に達成できたとはとてもいえないが、今後の議論の一助となれば幸いである。なお今後の課題の一つとして、「ESD レポートを読む会」で寄せられたさまざまな貴重なコメントのフィードバックが各実践にどのような変化をもたらしただのか、また実践家と読者（会員）との間でのどのような相互の学びにつながったのかという、ESD レポートを通じた学びにも着目していきたい。

ESD 実践 6 事例の特徴

	実践地域	ESD の形態	ESD の対象	ESD の課題
えひめ	愛媛県松山市・アフリカモザンビーク	市民運動・学校教育	子ども、市民、モザンビーク市民	年間 12,000 台の放置自転車への対策、内戦後の武装解除と武器回収
みたか	東京都三鷹市・神奈川県津久井町	市民運動	不登校の子ども、母親、住民	パン屋の立ち上げによる不登校の子どもたちへの自立支援、生産・加工・販売をととした都市農村交流
やなぎだに	鹿児島県串良町	社会教育	地域のお年寄り、高校生	若者の減少と高齢化により過疎化のすすむ地域の活性化、地域コミュニティの再生
あきつ	千葉県習志野市立秋津小学校区	学校教育・社会教育	子ども、住民、地域のお年寄り	学校の余裕教室の地域への開放、「暮らす場所」としての地域コミュニティの形成
いたばし	東京都板橋区	学校教育・社会教育	子ども、区民ボランティア	地域のボランティアによる「総合的な学習の時間」への参画
にしのみや	兵庫県西宮市	学校教育・企業活動・市民運動	子ども、企業人、市民	企業・学校・NPO のパートナーシップによる環境学習支援

- (i) ESD-J2003 年度報告書 P46
- (ii) ESD-J2003 年度報告書 P34 では、ESD-J 中長期計画において、「地域における持続可能な社会の自己決定」の重要性が強調されている。
- (iii) ESD-J2003 年度報告書 P5
- (iv) Charlse Hopkins and Rosalyn Mckeown『持続可能な開発のための教育』IUCN（2003）小栗有子・降旗信一監訳『教育と持続可能性 グローバルな挑戦にこたえて』レスティー P31
- (v) 小栗有子「持続可能な開発のための教育構想と環境教育」、朝岡幸彦編『新しい環境教育の実践』、高文堂、2005、P160

社会を変えること、自分が変わること

上條 直美（ESD-J 理事・明治学院大学国際平和研究所）

開発教育の始まった当時と ESD の今

ESD の 10 年がいよいよ始まったが、ESD をさまざまな層の人びとに知ってもらうにはまだまだ時間がかかりそうだ。開発教育が初めて日本に紹介された 1970 年代末から 1980 年代にかけて、その「開発」という名称のわかりにくさが、開発教育を広めるうえでの大きな課題となっていた。しかし、その内容をきちんと理解してくれた人、とくに地域などでの教育実践者にとっては、「自分がやってきたことは、じつは開発教育だったのだ、こういう意味があったのだ」と自分自身の教育実践が認められ、一つ一つの枠組みを、そして勇気を与えられるものとなった。

ESD はそれと似ているところもある。しかし、開発教育が紹介された時代とは違い、国際協力への関心も少しずつ広まり、開発教育、環境教育、平和教育、人権教育、多文化教育など、さまざまな教育実践が新たな展開をみせるなかで、ESD を受け入れるだけの土壌は当時と比べてはるかに整っているといえよう。

一方で、ESD の統合的な性格、つまりさまざまな教育実践をすべて含み、地域づくり、社会づくりにかかわるすべての活動を含むという特性は、むしろ ESD の本質をわかりにくくしている。このような「なんでもかんでも ESD」的なとらえ方は、むしろ教育実践者に対しては「では、今までの実践を ESD と呼びかえるだけなの？」と肩透かしをくらったような気分になってしまうだろう。

ESD レポートを読む会での感想を踏まえて

ESD を少しでも具体的に捉えようということから、ESD レポートには、1 号から 3 号まで計 6 つの地域事例が紹介されてきた。

本稿の目的は、いうまでもなく、一つひとつの事例が ESD の実践かどうかをラベリングすることではない。地域におけるさまざまな新しい取り組みと、ESD の概念が交差するところに、ESD を特徴づけるエッセンスを見出すことにある。

これを考えるうえで、各地で「ESD レポートを読む会」に参加された方たちのコメントは、大きな示唆を与えてくれる。たとえば、「ESD は、価値観、社会の流れ、方向性を変えていく」「（事例の説明だけでなく）子どもたちや大人の変容、発達のようなすなわち知りたい」など、多くの方たちが、社会変革とそのための主体形成をどこに見出すかという視点で事例を読み解こうとしているからである。

「変わる」という概念、「変革」の概念は、じつは「開発とはなにか」「持続可能な開発とはなにか」を理解することとも密接にむすびついている。そこで、本稿では、「開発」と「変革」のむすびつきに ESD のエッセンスを求めてみたい。その前提として、まずは ESD のなかでの最も重要な概念の一つであるにもかかわらず、

さまざまな立場や意見が行きかい、いまだ共通の“ことば”となりえていない、「開発」の概念を歴史的側面から整理し、そこに含まれる二つの重要な視点から「地域発ESD」の事例に光を当ててみたい。

さまざまな「開発」の模索と、求められるパラダイム転換

南北間の貧富の格差を縮めるために、国連開発の 10 年が制定されたのは、1960 年代のことだった。その後 1970 年代には第二次国連開発の 10 年が制定されたが、格差の拡大は止められなかった。このため、経済の発展が中心であった開発の概念を問い直すことが必要となり、経済面だけでなく社会の諸側面、医療、教育、人権、ジェンダー、子ども、障がい者、先住民族・少数民族、環境などに関連するさまざまな問題に取り組む必要性、すなわち「社会開発」の考え方が認識されたのである。

同時に、自らの手でこうした問題を解決していくための市民参加の重要性も次第に認知されていった。そして、国連開発計画（UNDP）は、1990 年に創刊した『人間開発報告書』にて「人間開発」という新たな概念を発表する。経済的収入、教育、平均余命、人権、ジェンダーなど社会的要因を加えて総合的に評価する人間開発指標を打ち出した。

こうした「開発」の概念の変遷には、背景として、従来の経済開発だけを人間の生活のモノサシとすることはできない、経済開発最優先の社会のあり方や仕組みそのものを変えていくことが貧富の格差をなくすことであり、本当の意味での「開発」なのだという考え方への転換（パラダイムシフト）をみてとることができる。このように、さまざまなオルタナティブな「開発」が模索されてきた延長線上に、「持続可能な開発」の概念があるととらえることができる。

日本における「開発」の概念もまた、問い直される必要がある。戦後日本社会を支えた国や自治体による地域開発政策によって国民所得倍増計画のもと、大規模開発がすすめられ、その結果、大量生産—大量消費—大量廃棄のシステムへと、日本の生産様式、生活様式はすっかり「転換」されてしまった。こうした生産や生活の様式が、途上国の貧困と密接にむすびついているのである。途上国の貧困の原因となる構造的な問題—自由貿易の問題や戦争までも「商品」にしてしまう徹底した市場主義を理解したうえで、その構造の一方の端（もしかしたら中央）にいる私たちの生産様式、生活様式をどのように「再転換」したら、持続可能な社会である世代間、世代内の公正が実現されるのかを追いかけていくのが私たちの責任といえよう。

閉鎖系ではなく開放系であること

そう考えると、「地域発 ESD」の 6 事例はすべて、自らの社会をよりよい方向へと変革していくための試みであり、すばらしい ESD 実践であるといえよう。ここでもう一度、ESD の 10 年国際実施計画をみてみたい（50 ページ）。国際的な文脈のなかでは、ESD は「ミレニアム開発目標」や「万人のための教育」とむすびついた概念で、先進国における ESD と途上国における ESD は、それぞれの地域のなかだけで完結するものではなく、コインの表と裏の関係のように密接にむすびつく必要がある。なぜなら、途上国の課題を解決するためには、先進国の社会変革抜きには考えられないからである。ESD はそれぞれの地域の文脈で考えられるべきものであるが、同時に世界の課題へと開かれていることにも留意しなければ

ならないのである。日本だけが持続可能な社会になっても、世界が持続可能な社会でなければ、それは本当の意味で持続可能な社会を開発したとはいわない。

パラダイム転換がめざす制度や仕組みの変革には、私たち自身の価値観の転換も深くかかわっている。そこで、既存の「教育」「学習」のなかに、こうした視点を取り入れていくこと、あるいは新しい学びの場の創出が重要なテーマになる。短期的であれ長期的であれなんらかの「変化」をもたらす学びでは、学んだこと、得た情報を鵜呑みにするのではなく、深く思考し、自分自身の価値判断の基準を養っていくことが必要である。その一つに「批判的なものの見方」を養うという方法がある。また、教師と生徒、教育者と学習者という固定化した関係のなかで学ぶのではなく、お互いがよりよい方向に変わっていくための柔軟性を持ち続けることも大切である。ESD の場合には、そこにかかわるアクターがそれぞれ「変わる」主体になることといえる。

「変革」のポイントを見極める思考をとおして、自らも変わる

日本語で批判的という言葉を使うと、非難、相手を責めるというニュアンスがどうしても含まれてしまうが、英語でいうクリティカル（critical）は、否定的な意味合いよりもむしろ“重要な”という意味があり、物事の文脈のなかで、どこが重要なポイントなのかを見極めることを意味する。その重要なポイントとは、ESD においては持続可能な社会に向けた「変革」のポイントを見つけること、共有することと言えないだろうか。

たとえば、「いたばし」の事例では、子どもの学びと大人の学びが「出会い」、相互に変わるところにクリティカルポイントがあると思う。地域が学校の学びに関わるなかで、地域の大人自身が自らの学びをとおしてどう「変わる」のか。その変わる方向性が次のどのような展開につながるのかは注目すべき点である。「にしのみや」の事例では、企業自身の学び、自らの仕事の再点検をする好機となった結果、“自らが変わる” ESD にどのようにつながっていくのか。

一つの変化が本当の意味での社会変革につながっていくために、常に自らの“変化”を再点検していくことが大事であろう。

「えひめ」に学び、自らの活動を大きな視野から再点検したい

「地球規模で考え、地域で活動し、自ら変わっていくこと」という「えひめ」の事例からは、対症療法的ではなく、根本的に社会の不正を変えていこうという決意がひしひしと伝わってくる。私たちはすでに自分の場所で、それぞれががんばっている。ESD はそのがんばりをどこにつなげていったらよいのかをみせてくれる。つまり、世界中の人びとが公正な社会に生きることができるように、これから生まれてくるすべての人びとが幸せに暮らせるように、そういう大きな目標、ビジョンをみせてくれる。そこからもう一度、私たち自身の地域活動を見直してみたいだろうか？ 換言すれば、自らの活動を大きな視野から再点検することに、ESD の果たす役割の一つがあるといえるのではないだろうか。

持続可能な開発

先進工業国が中心にすすめてきた開発のあり方では、現在を生きる世界のすべての人びとに人間らしい生活（衣食住・教育・福利厚生など）をもたらすことができないだけでなく、将来の世代がその能力を開花するために必要な資源を残すことができない。したがって、これからの開発は、経済開発だけでなく、社会開発（健康・教育・福祉の充実、文化振興、公平性の向上など）、環境保全がバランスよくなされなくてはならない。経済・社会・環境のバランスのほか、現在世代と将来世代の公平さを実現する開発のあり方の総称を「持続可能な開発（Sustainable Development）」と呼ぶに至っている。

ただし、実際上は、各人の利害関心に応じて多様な解釈が可能な用語である。その実情から解釈を大別すると、今日支配的な西欧モデルを支持する「持続可能な経済成長」グループと、その支配的モデルからの決別を要求する「持続可能な人間成長」グループの二つに分類できるという指摘もなされている。

持続可能な開発という言葉の起源は、世界自然保全戦略（1980 年）のなかで、一定期間漁獲量を制限することで、海洋資源を持続的に利用・管理する考え方として紹介されたのが始まりといわれる。この言葉に、より政治的な意味合いをもたせ、広く知らしめたのは、日本政府の提案によって設立された、環境と開発に関する世界委員会の報告書（ブルントラント報告）『地球の未来を守るために』（1987 年）*である。

* 環境と開発に関する世界委員会、大来佐武郎監修『地球の未来を守るために』ベネッセ、1987

原著 :World Commission on Environment and Development, Our Common Future, Oxford University Press, 1987.

ヨハネスブルグ・サミット

南アフリカ共和国最大の都市であるヨハネスブルグ、そこで 2002 年 8 月 26 日から 9 月 4 日、国連主催「持続可能な開発に関する世界首脳会議（WSSD）」通称ヨハネスブルグ・サミットが開催された。世界各国の首脳や代表、NGO 関係者、経済・産業界など、104 人の国家首脳を含む 191 ヲ国 2 万人以上が参加し、規模としては史上最大となった。サミットに先立って、NGO ピープルズ・フォーラムが開催され、世界各国の NGO 関係者が 1 万人以上集い、さまざまなイベント、ワークショップ、政府へのアピール行動などが華やかに繰り広げられた。

ESD-J 設立のきっかけとなった組織であるヨハネスブルグ・サミット提言フォーラムも、NGO ピープルズ・フォーラムで 5 回にわたる ESD に関するワークショップを開催するなどの活動を行い、世界のネットワークを広げた。

サミット自体の目的は、1992 年、ブラジルのリオ・デ・ジャネイロで開かれた地球サミット（リオ・サミット）で採択された地球再生の行動計画「アジェンダ 21」の実施状況を検証し、新たな行動計画・数値目標を定めることにあったが、政府間の交渉は難航し、先進国と途上国の主張は平行線に終わったという厳しい評価もあるほどだ。とくに途上国の債務帳消し問題が公約されなかった点はマイナス評価につながっている。

日本としては、政府代表団に初めて民間（国際協力 NGO、環境 NGO、経済界、自治体その他）から 9 名の代表者が加わったという点が新しい。提言フォーラムは、このサミットに向けて外務省が行った意見募集に、「国連持続可能な開発のための教育の 10 年（ESD の 10 年）」を提案し正式に採用され、これによってサミットの演説で小泉首相が「ESD の 10 年」を世界に向けて提案することとなった。小泉首相は演説のなかで、日本が「5 年間で 2500 億円以上の教育援助を提供する」ことを約束したのである。

アジェンダ 21

1992 年環境と開発に関する世界首脳会議（通称：地球サミット）の成果文書の一つ。日本語では「行動計画 21」。本会議の最大の争点であった環境の維持と経済開発の両立を図るために、21 世紀に引き続き世界全体で協力しなければならない活動の青写真を示した文書。176 の国々が、セクション 1：社会的・経済的側面、セクション 2：開発資源の保護と管理、セクション 3：主たるグループの役割強化、セクション 4：実施手段にかかわる各論について詳細に合意、40 章、本にして 400 ページ以上におよぶ。持続可能な開発への道筋を具体的に記すバイブルであり、持続可能な開発のための教育についても、その原則を第 36 章のなかで示す。

アジェンダ 21 は、国連に設置された持続可能な開発委員会（CSD）によってその実施状況が監視されている。アジェンダ 21 は、基本的に国連、国際機関、国がなすべき行動計画を定めたものであり、国によっては、各国レベルの行動計画 21 や地方版のローカルアジェンダを策定している。日本では、国の環境基本計画がそれにあたるもので、地方公共団体においても、環境基本計画をローカルアジェンダに読み替えている場合が多い。

ミレニアム開発目標（MDGs）

ミレニアム開発目標（MDGs）は、2000 年 9 月の国連ミレニアム・サミット（ニューヨーク）に参加した 147 の国家元首を含む 189 の加盟国により採択された、国連ミレニアム宣言をもとに、国連総会で採択された公約である。1990 年代に行われたサミットや国連の一連の主要な国際会議における議論、目標をもとに、貧困の削減、保健・教育の改善および環境保護に関する達成目標として「国際開発目標（International Development Goals）」が、国連、経済協力開発機構（OECD）、国際通貨基金（IMF）、世界銀行によって策定された。MDGs は、こうした国際開発目標やミレニアム宣言などが、21 世紀の国際社会の目標として一つの共通の枠組みにまとめられたものである。先進国と途上国双方が人間開発を推進するうえで最も国際社会の支援を必要とする緊急の課題に対して、2015 年という達成期限と具体的な数値目標を定めて、その実現を公約したということに大きな意味があるといわれる。

MDGs は、8 つの目標、18 のターゲット（貧困の半減など）、48 の指標（数値目標）から成っている。8 つの目標は、①極度の貧困と飢餓の撲滅、②普遍的初等教育の達成、③ジェンダー平等の推進と女性の地位向上、④幼児死亡率の削減、⑤妊産婦の健康の改善、⑥ HIV/ エイズ、マラリア、その他の疾病の蔓延防止、⑦環境の持続可能性の確保、⑧開発のためのグローバル・パートナーシップの推進、となっているが、これらの目標を 2015 年までに達成するには、国際社会によるさらなる協調と具体的なアクションが求められている。



UNESCO ESD マスコット「DD くん」

パラダイム転換（パラダイムシフト）

パラダイムは、集団が共有する基本的な思考の枠組み（価値観）と方法（法則・技術）といった一般的な意味でも理解可能だが、もともとは、特定の専門領域の科学者集団の問題として提起された概念である（トマス・クーン：アメリカの哲学者）。その限定された概念が転じて、大量生産・大量消費・大量廃棄に象徴する今日の持続可能ではない社会を導く人びとの考え方、制度、組織など（パラダイム）を大きく転換する必要性から、パラダイム転換がESDのなかでは論じられている。パラダイムの転換は、人と自然の関係や人と人との関係、さらに人と社会経済制度の関係について、根本から考え直すことを要求するものだといえる。

クーンによると、パラダイム転換が起こるのは、既存のパラダイムでは解決できない現象や問題が発生した場合であり、そのような事態に直面すると、複数のパラダイムが乱立することになる。したがって、今日のように従来の国民国家の枠組みや技術、支配的な思考パターンなどでは解決できない問題状況に世界が直面するにあたって、まさにパラダイムが乱立する状況を迎えているのかもしれない。いずれにしろ、パラダイム転換は、新しいパラダイムが、旧いパラダイムでは解決できない問題を解決できる有効性が認められて、初めて起こるという。

学際的なアプローチ（接近方法）

学際的とは、たとえば物理学、生物学、政治学、経済学、心理学といった既存の学問体系を横断させた状態をさす。ESDが対象とする持続可能な開発の問題は、環境、経済、社会（政治含む）の3つの領域が複雑に絡み合った問題である。したがって、その問題を全体としてとらえ、解決の道を探るためには、ある一つの学問分野の知識と方法論を用いるだけでは達成できない。自然科学、社会科学、人文科学のそれぞれの領域から接近することが不可欠である。

学際的なアプローチは、学校などで提供される教育の方法としても、また、現実課題の解決に向けた方法としても用いられる。学校を例に挙げると、各学問分野の科学認識の習得をめざす教科と異なり、総合的な学習の時間は、学際的なアプローチを用いてプログラムを組み立てられる格好の機会である。他方、現実課題の卑近な例としてBSEの問題を取り上げてみよう。この問題を認識し、なんらかの判断を下すには、ある一分野からの知識だけでは不十分で、例えば、農学、化学、医学といった自然科学的知識・方法論以外にも、法律や政治、貿易や経済といった視点、あるいは歴史的、倫理的な側面からの検討が必要となろう。学際的なアプローチは身近な問題を考えるさいにも必要な方法なのである。

ファシリテーター

ファシリテーターとは、一般的には参加型学習の一つであるワークショップの進行役を指す場合が多いが、もともとは「促進する」「（仕事や物事を）容易にする」という意味の英語「ファシリテート（facilitate）」からきている。たんなる進行役ではなく、かといって「先生」でもなく、学習者一人ひとりがもつ知識、情報、知恵、アイデア、気持ちなどを出し合い、共有し、議論を深める学びの場づくりを促す役割をもつ人のことを指す。そして、その場にいる人たちが平等に意見を言うことができ、民主的に学習や話し合いがすすめられるよう支援することが求められる。ファシリテーターは、新しいものが生みだされるのを助ける「助産師」

という言い方もあるくらいだ。

ワークショップという言葉も、ファシリテーター同様、「作業場、工房」という意味の英語 workshop からきている。みんなで一つのものをつくりあげるための共同作業場といったところであろうか。

教育方法にはさまざまな分類があるが、一つの分け方として、「知識伝達型（知識詰め込み型）」教育と「問題提起型」教育がある。両者のもっとも大きな違いは、先生と生徒の関係である。知識伝達型は、生徒がなにも知らないことを前提に、ひたすら一方的に知識を詰め込む。先生は生徒に比べて圧倒的に権威的な位置にいる。問題提起型は前述したように、生徒一人ひとりのもっているものを大切にしながら、生徒同士の学び合いを基本に置きつつ、生徒から問題意識を引き出していく。従来の教育方法に対して大きな問題提起を含んだものである。そして、この教育方法を支える考え方が「対話」で、それを促すファシリテーターは、学習の場だけでなく、市民参加のまちづくり、人間関係づくり、創造的な会議の進行、ひいては世界の平和を促進するなどさまざまな場面で求められるようになっている。

参 加

「参加」とは、ごく日常的に使われる言葉であるが、ここでは改めて権利としての「参加」を考えてみたい。日本では従来、「住民参加」という形で地域の問題解決や条例づくりへの取組みが行われてきた。「住民参加」は、Citizen Participation として 1960 年代に欧米を中心に普及した概念で、一般的には、「住民が政府に関し参加する目的的な活動（ラグントン）」、つまり「住民が本来も持つべき権力が、政治的経済的プロセスから排除されている場合、権力の再配分を求めるための行動、活動」と定義されている。

また、参加は大人だけのものではない。1989 年に国連で採択された「子どもの権利条約」（日本政府は 1994 年批准）により、子どもの社会参加が権利としてとらえられるようになった。「参加」は「新たな社会形成に向けた子どもと大人の共同決定のプロセス」という意味合いをもつようになったのである。参加という言葉と同様に、「共同決定へのプロセス」を協調するさいには、「参画」という言葉が使われるようになっている。

一方、途上国の開発における「参加」の重要性は、農村開発における「自助努力」や「住民参加」の必要性として認識されてきた。とくに 1970 年代から 80 年代、それまでの経済成長中心の開発が大半の住民の参加を無視する形ですすめられたことで、より貧困を深化させたことへの反省に立って、住民の参加を得ることがより求められるようになったのである。しかし、それは開発プロジェクトの運営効率を高めることがねらいであったりするため、本当の意味での住民のための住民参加には遠い面がある。

途上国、先進国にかかわらず、自分の属する社会のなかで自主的選択が保障されることは、子ども・若者、女性、そしてすべての人にとっての権利である。そこには今ある社会をよりよいものへと変えていきたいという願いや志向をもった社会変革的な参加が含まれる。今日、いわゆる参加型学習と呼ばれるものは、たんに学習の場面に参加するということだけでなく、こうした参加の態度を養うことを目的としているのである。さらに、そうした学習を計画するプロセス自体にも、学習者の参加が求められる。持続可能な開発の実現には、こうした一人ひとりの意思決定への参加の仕組みの保障が必要不可欠である。



UNESCO ESD マスコット「DD くん」

地域

持続可能な開発の実現は、途方もない試みのように思われる。そこで、持続可能な開発を実現していく場として「地域」が注目されている。地域とは、集落単位、学校区単位、行政区単位といったように重層的ではあるが、一人ひとりが暮らしを営む生活圏をさす。近代化は、いつしか生活の場と働く場所、さらには生産と消費の場を切り離し、地域の文化や伝統、人や組織、課題などとのかわりを薄れさせてきた。今改めて、地域のもっていた教育力、地域自治の意義が見直されており、その再建が問われている。

地域という概念は、学問の世界（主に社会科学）では、これまで人間と自然の関係が引き離された状態で、知の体系化がなされてきたことへの反省として扱われている。つまり、地域とは元来、具体的な自然生態系と人間の労働が結びつくことによって、文化が育まれてきた場所である。自然と人間が結びついた状態として地域を理解することが大切であろう。

子どもの居場所

文部科学省では、平成16年度から緊急対策として3ヵ年「地域子ども教室推進事業」を実施している。

この事業は、小中学生を対象に学校などを活用してスポーツ、文化活動、さまざまな体験活動などを地域の大人たちがボランティアとして協力しようというものだ。都道府県などに運営協議会が設置され、市町村レベルで実行委員会など実施団体およびコーディネーターを配置し事業を実施する。この事業の背景にあるのは、学校週5日制にともない、土日放課後に遊ぶ場所や過ごす場所がない子どもたちが多数いること、子どもたちにかかわる重大事件の続発、青少年の問題行動の深刻化があげられるだろう。

子どもにとっての居場所とはなにであろうか。今の子どもたちの状況を「サンマがない」と表現する人もいる。子どもたちにとって、空間、時間、仲間という3つの「間」がないということを意味した表現だ。居場所がないというのは、たんに物理的な空間がないということのみならず、自分自身が受け入れられる人間関係やその関係のなかで過ごす時間がないということにほかならない。文部科学省の「地域子ども教室推進事業」では、子どもの居場所を「家庭」「学校」「地域」としている。家庭では、核家族化がすすみ高齢者など異世代とのコミュニケーションが途切れ、家族内でもふれ合いの機会が十分ではなくなっている。また、学校も不登校や学級崩壊などの問題が深刻である。「第3の居場所」として注目される「地域」も、都市化の進展にともない、地域コミュニティの崩壊や人間関係の希薄化が著しい。

子どもたちの居場所をつくることは、とりもなおさず、コミュニティがもっていた教育力の復興、人や自然とのかわりを再構築することである。地域から失われようとしている、信頼し合える人間関係や、開放的な空間と時間が、子どもたちの成長を支える基盤（居場所）として、今まさに求められているのである。

伝統的な知恵

地域に代々受け継がれてきた伝統的な価値、知識、技術、人間関係など（総称して文化）は、地域の自然生態系を乱さない人と自然、人と人との関係を支えてきた。ところが、近代化の進展は、非科学的、非合理的の名のもとでその伝統的な経験を否定するだけでなく、教育をととして科学的合理性、効率性、経済性を重視する文化を一層浸透させた。先住民（その土地に最初に住み着いた住民の子孫）の有する価値、伝統的知恵、技術が、持続可能な開発を実施するうえで不可欠と明文化したのはアジェンダ 21 第 26 章であるが、伝統的な知恵からなにを学ぶかが改めて問われている。

たとえば、日本では「鎮守の森」がどのお寺・神社にもあったが、木に神が宿するという信仰は、山と里、川と海を守ってきたといわれている。ほかにも伝統的な知恵は、地域の民話や民具、民衆の心や唄、集落の踊りや祭りなどのなかに貯えられている。伝統的な知恵を継承し、今日的にどのように生かし、新しい知を創造していくか。ESD が取り組むべきことのひとつである。

ステークホルダー

日本語では「利害関係者」と訳され、ある組織や事業の目標を達成するために不可欠な人や組織のことをさす。主なステークホルダーは、1) 許認可や資金援助を行う人や組織、2) 組織や事業活動に直接的な影響を受ける人や組織、3) 間接的に影響を受ける人や組織、4) 影響も参加もしないが、賛成・反対のいずれかの意見によって影響を与えることのできる人や組織（フリッツ・ヘセリンク：オランダの環境教育者）をいう。

持続可能な開発に取り組むさいに「すべてのステークホルダーの参加が必要」という用い方をする。具体例を挙げると、山を切り開いてリゾートホテルをつくる計画があるとする。この開発に対して、ステークホルダーとは誰になるだろうか。開発を行う企業や、許認可を行う行政、土地の所有者などが 1) に当てはまる。2) の直接的な影響を受ける人として、これまでその地で林業を営んでいた人、山間地で農業を営んでいた人などが想定できよう。では、3) は誰か。これは、山の周辺に暮らす住民も当てはまるし、癒しの場として訪れる人も含まれる。この例でいえば、従来、ステークホルダーとして参加するのは 1) のみと考えられてきた。持続可能な開発という文脈では、直接的でなくとも間接的にも「利害関係者」とみなす。従来のやり方では解決できない問題を扱うのが持続可能な開発であり、そのためには、これまでとはちがう接近方法が必要であることを示すキーワードである。

※各用語の執筆担当者は、以下のとおりです。

小栗有子： 持続可能な開発、アジェンダ 21、パラダイム転換（パラダイムシフト）、学際的なアプローチ、地域、伝統的な知恵、ステークホルダー

上條直美： ヨハネスブルグ・サミット、ミレニアム開発目標（MDGs）、ファシリテーター、参加

松本恵： 子どもの居場所



UNESCO ESD マスコット「DD くん」

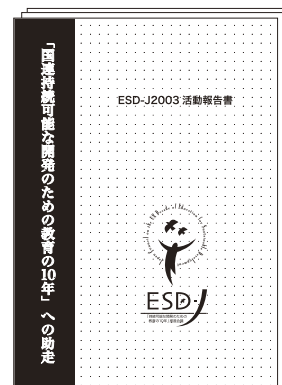
ESD 関連の本

「国連持続可能な開発のための教育の10年」への助走

ESD-J 編集・発行

2002年のヨハネスブルグ・サミットで日本のNGOと政府が提案した「ESDの10年」。ESD-Jはこの「10年」が始まる2005年へ向け、政策提言、情報共有、ネットワーク推進、海外NGOとの交流などさまざまな活動を展開してきました。本書は、こうした活動の記録に加え、ESDを取り巻く社会の動きに関する概説、主要関連国際文書等の資料を一冊にとりまとめた、ESDに関心をもつすべての人びとにとって必携の書。本書を手し、実りある「ESDの10年」へ、いっしょに走り出しましょう。(二ノ宮リムさち)

- A4版 200頁、2004年3月
- 全ページをESD-Jウェブサイトよりダウンロードできます (<http://www.esd-j.org/download>)。



持続可能な開発のための学び 別冊「開発教育」

開発教育協会制作・発行



ESDにアプローチするためのさまざまな試論や実践事例が盛り込まれたハンドブック。冒頭の、ESD-J代表理事阿部治氏と開発教育協会代表の田中治彦氏による対談「開発教育と環境教育との連携協力に向けた課題と展望」は必読です！ 開発教育は開発における「社会的公正」の視点を中心に据えてきた教育活動ですが、「社会的公正」はESDにおいてさまざまな教育活動と連携をとっていくなかで欠かせない視点でもあります。ESDの10年の出発点にあたる思いと期待が込められた一冊です。(上條直美)

- B5版 111頁、1,260円(税込)、2003年3月
- 購入方法：ファックスかメールで開発教育協会へ
Fax: 03-3818-5940 E-mail: shop@dear.or.jp
URL: <http://www.dear.or.jp>

農村文化運動 172号

特集「国連・持続可能な開発のための教育(ESD)の10年」—私はこう考える

(社)農山漁村文化協会編集・発行

日本のNPOと日本政府の共同提案が国連で決議され、「持続可能な開発のための教育(ESD)の10年」が世界各国で取り組まれることになりました。本誌では、「ESDとはなにか」「そこでどのような取組みをなすべきか」について、日本でこの運動を展開すべく結成されたESD-J(「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議)の理事を中心とする主要な論客に、それぞれの「私の考え」をご執筆いただきました。(清水悟)

- A5判 64頁、400円(税込・送料80円)、2004年4月
- 購入方法：題名、冊数、氏名、電話番号、送付先を明記の上、ファックスかメールで農山漁村文化協会へ

Fax: 03-3589-1387 E-mail: shop@mail.ruralnet.or.jp
URL: <http://www.ruralnet.or.jp/>



開発教育キーワード 51 開発教育ブックレットシリーズ No.5

開発教育協会編集・発行



ここに掲載された 51 語のキーワードは、開発教育に関する用語だけでなく世界のさまざまな課題を読み解くための基本用語です。「地球的課題 (16 語)」「開発理論・国際協力 (13 語)」「地球課題を扱う教育 (11 語)」「学校と地域の学習活動 (11 語)」の 4 章で構成されています。「国際協力っていつから始まったの?」「国際理解教育と開発教育はどう違うの?」「グローバリゼーションをうまく説明したいのだけれど……」などちょっとした疑問にすぐに答えてくれる便利な一冊です。(上條直美)

● B5 判 120 頁、1,575 円 (税込)、2002 年 3 月

● 購入方法：ファックスかメールで開発教育協会へ

Fax: 03-3818-5940 E-mail: shop@dear.or.jp

URL: <http://www.dear.or.jp>

「まなび」の時代へ 地球市民への学び・30 人の現場

ワークショップ・ミュー編著・小学館発行

私が尊敬する社会派プランナー、故・藁谷豊さんによるインタビュー集。登場するのは環境、開発、人権、平和、国際理解など、現代が抱えるさまざまなテーマに、学校で、市民活動の現場で、「新しい学び」を実践する 30 人のファシリテーターたち。「ひとつの大きな未来」を描こうと始めたこのプロジェクトだが、彼が到達した答えは「未来の社会は、一人ひとりが選びとった生き方の、集合体であればいい」。30 名の現場の声に、あなたも耳を傾けてみませんか。(村上千里)

● 四六判、320 頁、1,890 円 (税込)、1999 年 12 月

● 購入方法：全国の一般書店へ



解放教育 2004 年 10 月 (第 442 号)

特集 / 未来をきりひらく総合学習への提案—「国連・持続可能な開発のための教育の 10 年」によせて

解放教育研究所編集・明治図書発行



ESD が具体的な学校の実践、とくに総合学習とどうかわるかがよくわかる特集だ。特集冒頭で編集部が《解放教育にとって ESD がどんな意義をもっているか》を解説したあと、村上千里さん (ESD-J 事務局長) が世界と日本の動き、森良さん (ESD-J 理事) が地域づくりと ESD との関係、角田尚子さん (ERIC 事務局長) が 20 世紀の教育思潮からみた ESD の必然性を論じている。さらに、解放教育の流れのなかで生まれた総合学習のうち、ESD との関係が見えやすい実践の報告が 5 本登場する。(森 実)

● A5 判 132 頁、720 円 (税込)、2004 年 9 月

● 購入方法：明治図書出版 (TEL: 03-3946-3152) へ

ESD 関連の本

教育と持続可能性 グローバルな挑戦に効えて

IUCN-CEC（国際自然保護連合—教育とコミュニケーション委員会）著

小栗有子・降旗信一監修・レスティー発行

本書では、ESD の成立と発展、その基本的な考え方や原則について、国際動向から地域の草の根レベルにまで目配せをしながら、今日の議論の到達点が示されています。ESD の 10 年国際実施計画の策定にもかかわったジョン・フィエンや、はじめて ESD の概念を提示したとされるアジェンダ 21 第 36 章の起草者であるチャールズ・ホプキンスらによる理論編に加え、アジア、ヨーロッパ、アフリカ、アメリカなど、世界 15 の国と地域の取組みが報告されています。（降旗信一）

● A4 版、191 頁、2003 年 12 月発行

● 価格 助成を受けての制作のため初版は無償配布、増刷分より一冊 1500 円で頒布

● 購入方法：題名、冊数、氏名、電話番号、送付先を明記のうえ、ファックスかメールで ESD-J 事務局書籍販売係へ
Fax: 03-3350-7818 E-mail: books@esd-j.org



レッツ・コミュニケーション！—さあ、話し合えましょう



～いま、この地球を生きるものたちとの交歓・共感・未来の共有のために

角田尚子・ERIC 国際理解教育センター著・（NPO 法人）ERIC 国際理解教育センター発行

「ようこそ仲間へ！未来はわたしたち一人ひとりがどう生きるにかかっています」これは巻末に書かれている本書のメッセージです。本書はわたし編、あなた編、みんな編、そして、世界と出会うスキル編の 4 部構成。自らを問い、他者との対話を深め、地球に生きるわたしたちの共通の課題をみつめるためのワークブックです。人類共通の課題の解決は互いにしっかりとコミュニケーションをとることからはじまります。できるだけ多くの若い人たちが手にとって使い込んでほしい 1 冊です。（鬼木たまみ）

● A4 版、94 頁、2000 円（税不要）、2001 年 10 月

● 購入方法：まずはファックス、メールなどで ERIC までお問い合わせください。

Fax: 03-5907-6095 E-mail: eric-net@try-net.or.jp/

URL: <http://www.try-net.or.jp/~eric-net/>

ESD ファシリテーターガイド

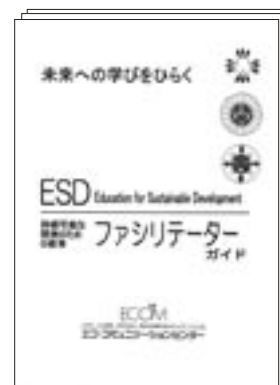
NPO 法人エコ・コミュニケーションセンター（ECOM）編集・発行

日本で ESD の取組みが始まってから 2 年になりますが、これまで ESD の具体的な進め方についてまとめた文献は出ていませんでした。今回、まだ完成されているとはいえませんが、ESD を構成するさまざまな教育活動の最新の考え方と進め方をコンパクトにまとめた学びのガイドが出ました。「ファシリテーションの考え方とスキル」「ESD の考え方と進め方」の二部構成。環境・開発・人権・平和・アジア・アイヌ・コミュニティ・ローカルアジェンダと日本における ESD の基本的な要素が網羅されています。（森良）

● A4 版・80 項、1500 円（税込）、2005 年 4 月

● 購入方法：電話、ファックスまたはメールで ECOM あてお申し込みください。

Tel: 03-5982-8081 Fax: 03-5982-8249 E-mail: ngo-ecom@gaea.ocn.ne.jp



ESD 関連の記事・論文など①

発行月日	執筆者	記事・論文名	掲載誌名	編集	発行
2004 年 4 月	阿部治	自然と人間が調和した持続可能な未来社会への展望	農村文化運動 172 号 特集 「国連・持続可能な開発のための教育 (ESD) の 10 年」 —私はこう考える	(社) 農山漁村文化協会	同左
2004 年 4 月	山西優二	地域からこれからの開発教育を考える			
2004 年 4 月	坂本尚	持続可能な社会の実現は「校区コミュニティ」の形成から			
2004 年 4 月	森良	コミュニティ・エンパワーメントをめざして			
2004 年 4 月	大島順子	「地域を変えていくことができる」という自信を生み出す“大人の学び”を支援する — 沖縄県国頭村での地域づくり運動から —			
2004 年 4 月	新田和宏	日本の環境教育の歴史と ESD の展望			
2004 年 4 月	池田満之	ESD 国連決議までの経緯と ESD をめぐる国際的な動向			
2004 年 4 月	小栗有子	「持続可能な開発のための教育の 10 年」国際シンポジウムの概要			
2004 年 4 月	阿部治	持続可能な社会のための教育とは	アース・ガーディアン 2004 年 4 月号	日報アイ・ビー	同左
2004 年 4 月	阿部治	環境教育の役割と今後の課題	クリンネス 2004 年 4 月号	イカリ環境事業グループ	同左
2004 年 6 月	阿部治、伊藤康一	対談：持続可能な開発のための教育の 10 年	世界の動き 2004 年 6 月号	世界の動き社	同左
2004 年 6 月	阿部治、他	座談会：途上国のゴミ問題	クロスロード	(独) 国際協力機構	同左
2004 年 6 月	村上千里	「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」を追い風にしよう	国民生活	(独) 国民生活センター	同左
2004 年 6 月	森家章雄	「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」をめぐる最近の動向	日本環境学会第 30 回研究発表会予稿集	日本環境教育学会	同左
2004 年 6 月	大島順子	ESD を語る出発点は、今そこにある！	会報「ネイチャーゲームの森」第 46 号	(社) 日本ネイチャーゲーム協会	同左
2004 年 7 月	小泉雅弘	北海道における ESD とアイヌ学習	ECOM ニュースレター第 13 号【持続可能な未来のための教育⑨】アイヌ学習：先住民のコスモロジーから学ぶ	(NPO 法人) エコ・コミュニケーションセンター	同左
2004 年 7 月 17 日	—	京山地区で拠点づくり進む	山陽新聞朝刊 (36 面)	山陽新聞社	同左
2004 年 8 月	阿部治	環境教育の質的転換	地球環境読本 II 環境再生・共生を考えるための 31 のヒント	加藤尚武	丸善

ESD 関連の記事・論文など②

発行月日	執筆者	記事・論文名	掲載誌名	編集	発行
2004 年 8 月	上條直美	日本の開発の歴史と ESD から開発教育を考える	『開発教育』第 50 号 特集「地域から描くこれからの開発教育」	(NPO 法人) 開発教育協会	同左
2004 年 8 月	新田和宏	持続可能な開発のための教育と政治教育			
2004 年 8 月	三宅隆史	持続可能な開発のための教育分野での国際協力の可能性			
2004 年 8 月	大島順子	「地域を変えていくことができる」という自信を生み出す大人の学び ― 沖縄における持続可能なツーリズムによる地域づくりの取り組み			
2004 年 8 月 21 日	—	ユネスコが岡山でワークショップ：国連「教育の 10 年」広報戦略練る	山陽新聞朝刊（3 面）	山陽新聞社	同左
2004 年 8 月 26 日	—	ユネスコの環境教育：ワークショップ岡山で始まる	山陽新聞朝刊（3 面）		
2004 年 8 月 27 日	—	活動報告し意見交換：岡山でユネスコワークショップ	山陽新聞朝刊（第一全県面）		
2004 年 8 月 28 日	—	市長に取り組み説明	山陽新聞朝刊（37 面）		
2004 年 8 月 29 日	—	岡山の子どもの声 啓発用語に活用：ユネスコワークショップ最終日	山陽新聞朝刊（3 面）		
2004 年 9 月	村上千里・阿部治	持続可能な開発のための教育」推進の視点からみた環境保全活動・環境教育推進法	季刊・環境研究 No.134	(財) 日立環境財団	同左
2004 年 9 月	森良	＜持続可能な開発のための教育＞と総合学習 ― 総合学習サポートからコミュニティ教育の創造へ	ECOM ニュースレター第 14 号【持続可能な未来のための教育⑩】コミュニティから教育をつくる	(NPO 法人) エコ・コミュニケーションセンター	同左
2004 年 9 月	大島順子	ESD-J 新たな出発へ！	会報「ネイチャーゲームの森」第 47 号	(社) 日本ネイチャーゲーム協会	同左
2004 年 9 月 6 日	—	岡山・京山地区の小中生ら：地域歩いて環境点検～ユネスコ研究集会で実践発表、同世代に活動伝えたい	山陽新聞朝刊（17 面）	山陽新聞社	同左
2004 年 10 月	松香光夫	「持続可能な開発のための教育の 10 年」2005-2014	WARD no. 24:2	世界子孫代理人会	同左
2004 年 10 月	村上千里	「持続可能な開発のための教育の 10 年」で私たちが目指すもの	解放教育第 442 号 特集「未来をきりひらく総合学習」への提案～「国連・持続可能な開発のための教育の 10 年」によせて	解放教育研究所	明治図書
2004 年 10 月	森良	総合学習サポートからコミュニティ教育の創造へ			
2004 年 10 月	角田尚子	持続可能性のための「総合学習」			
2004 年 11 月	阿部治	これからの環境教育	ふじさわ教育	藤沢市教育文化センター	同左
2004 年 11 月	岩崎裕保	持続可能な開発のための教育の 10 年：経緯と課題	国際理解第 35 号	帝塚山学院大学国際理解研究所	同左

ESD 関連の記事・論文など③

発行月日	執筆者	記事・論文名	掲載誌名	編集	発行
2004 年 12 月	福島古・森家章雄	自主企画シンポジウム「DESD と環境教育」	日本環境教育学会関西支部第 13 回研究大会要旨集	日本環境教育学会関西支部	同左
2004 年 12 月	大島順子	いよいよ ESD の 10 年が始まります！	会報「ネイチャーゲームの森」第 48 号	(社) 日本ネイチャーゲーム協会	同左
2005 年 1 月	阿部治	国連持続可能な開発のための教育の 10 年がめざすもの、日本ユネスコ協会連盟	ユネスコ 2005 年 1 月号	日本ユネスコ協会連盟	同左
2005 年 1 月	小栗有子	持続可能な開発のための教育の 10 年を展望する	月刊社会教育 2005 年 1 月 No.591	国土社	同左
2005 年 1 月	村上千里	特集 2010 年「市民」の旅「環境市民」の旅	Volo2005 年 1・2 月号	(社福) 大阪ボランティア協会	同左
2005 年 1 月	新田和宏	持続可能な開発のための教育 (ESD) とローカル・アジェンダ 21 (LA21) 一地域における ESD の受容—	ECOM ニュースレター第 15 号【持続可能な未来のための教育⑩】ローカルアジェンダ 21	(NPO 法人) エコ・コミュニケーションセンター	同左
2005 年 1 月	毛利将範	市民版ローカルアジェンダと ESD の実践—「志木まると博物館 河童のつづら」の活動			
2005 年 1 月	松本浩一、加藤敏彦	環境から福祉、蜚から平和へ—足元からはじめる ESD	ECOM ニュースレター第 15 号【持続可能な未来のための教育⑩】ローカルアジェンダ 21	(NPO 法人) エコ・コミュニケーションセンター	同左
2005 年 1 月	長岡素彦	いろいろな世代や分野がつながることで地域がよくなる！			
2005 年 1 月	阿部治	国連 持続可能な開発のための教育の 10 年 (DESD) の開始にあたって			
2005 年 1 月	小栗有子	「国連 持続可能な開発のための教育の 10 年 (UNDESD)」の経緯	環境教育ニュースレター第 66 号	日本環境教育学会	同左
2005 年 1 月	二ノ宮リムさち	「持続可能な開発のための教育の 10 年 (UNDESD) 国際実施計画案」を読む—環境教育に関わる者としての視座から			
2005 年 1 月	原田泰	地域での取り組み—私の経験した環境教育と ESD			
2005 年 1 月 30 日	小栗有子	鹿児島から ESD モデルを—地域振興は住民総出で	南日本新聞朝刊 (4 面「時論」)	南日本新聞社	同左
2005 年 1 月	大野由利子	国連持続可能な開発のための教育の 10 年はじまる	アース・ガーディアン 2005 年 1 月号	日報アイ・ビー	同左
2005 年 2 月	小栗有子	論点：国連「持続可能な開発のための教育の 10 年」の幕開け	女性展望	(財) 市川房枝記念会出版部	同左
2005 年 2 月	阿部治、ピーター・バード	対談：自然と教育の再生—ESD (持続可能な開発のための教育) とバイオリージョナリズム	BIO-City No.30	ビオシティ	同左

ESD 関連の記事・論文など④

発行月日	執筆者	記事・論文名	掲載誌名	編集	発行
2005 年 2 月	世界女性会議岡山連絡会	展示:持続可能な開発のための教育(人権・ジェンダー)	「北京+ 10」に向けて一進捗と課題—北京 JAC 第 9 回全国シンポジウムの記録	世界女性会議ネットワーク関西全国シンポジウム報告書編集委員会	北京 JAC 第 9 回全国シンポジウム実行委員会、世界女性会議ネットワーク関西全国シンポジウム報告書編集委員会
2005 年 2 月 2 日	阿部治	持続可能な社会—「教育の 10 年」官民で推進を	読売新聞朝刊(12 面 論点)	読売新聞社	同左
2005 年 2 月 19 日	—	国連 RCE 指定を	山陽新聞朝刊(33 面)	山陽新聞社	同左
2005 年 3 月	小栗有子	ESD 論の展開方法としての内発的发展論— 鶴見和子の「コペルニクス的大転換」を中心に	鹿児島大学生涯学習教育研究センター年報 No.2	鹿児島大学生涯学習教育研究センター	同左
2005 年 3 月	上原有紀子	「国連・持続可能な開発のための教育の 10 年」をめぐる共生社会を目指した日本の取組	レファレンス 650 号	国会図書館調査及び立法考査局	有隣堂印刷(株)
2005 年 3 月	大島順子	あなたの関わりから ESD の 10 年が始まります!	会報「ネイチャーゲームの森」第 49 号	(社)日本ネイチャーゲーム協会	同左
2005 年 3 月 19 日	—	国連持続可能な開発のための教育の 10 年 国内での推進体制考えるキックオフミーティング 提唱国日本リーダー役	読売新聞朝刊(31 面)	読売新聞社	同左

* 主な新聞記事は、132 ～ 134 ページに全文を掲載しています。

* ここにまとめたものは、2004 年度中にメディアに登場した ESD や ESD の 10 年に関する記事、論文のほんの一部です。ESD-J では、ESD の 10 年に関する情報共有をすすめるため、関連記事や論文について情報を求めています。ここに掲載したもの以外に情報をおもちの方は、ぜひ ESD-J 事務局までご連絡ください。