

「持続可能性に向けての教育」のための地域学習拠点

—自然学校における教育実践とのかかわりに着目して—

西村 仁志

あらまし

自然学校—「自然体験を中心とした学習拠点」、「自然を舞台に教育を展開する拠点」—は1980年代以降、社会起業家によってオルタナティブな教育と地域づくりの拠点として日本各地に成立しつつある。本稿では「持続可能性に向けての教育」と自然学校における教育実践との関連について整理したうえで、当事者である自然学校関係者への問いを通じて、「持続可能性に向けての教育」が自然学校の現場ではどのように認識され、具現化されているのかについて明らかにするものである。

なお自然学校の実践者自身に「持続可能性に向けての教育」への認識や活動の理念や内容との関連について尋ねる調査を実施した。また自然学校における実践事例として「くりこま高原自然学校」（宮城県栗原市）を取り上げ、これらを素材とし、自然学校における今後の展開に向けての考察を行った。

1. はじめに

筆者は自然学校—「自然体験を中心とした学習拠点」、「自然を舞台に教育を展開する拠点」—が1980年代以降、社会起業家によってオルタナティブな教育と地域づくりの拠点として日本各地に成立しつつある過程について注目し、その展開経緯について述べた。そしてこのような学習拠点が現代社会からの多様な要請に対応し、その役割や規模を拡大させつつあること、

そして自然学校が今後、地域における「持続可能性に向けての教育」を推進していく役割を担っていく必然性について指摘した（西村、2006）¹。

これまで「持続可能性に向けての教育」と「環境教育」の関係についての代表的な先行研究として、原子栄一郎（1998）、今村光章（2002、2005）、阿部治（2004）、小栗有子（2005）が挙げられる。本稿ではこれらの先行研究をもとに「持続可能性に向けての教育」と自然学校における教育実践との関連について整理したうえで、当事者である自然学校関係者への問いを通じて、「持続可能性に向けての教育」が自然学校の現場ではどのように認識され、具現化されているのかについて明らかにするものである。

なお本稿では「持続可能性に向けての教育 = Education for Sustainability（以下、Efs）」ならびに「持続可能な開発のための教育 = Education for Sustainable Development（以下、ESD）」という二つの用語および訳語を使用している。今村（2005）は「この二つをとくに区別せず、両者を言い換え可能な二つの名称とみる。」としたうえで、一般には「持続可能な開発のための教育 = ESD」がひろく用いられている現状を踏まえ、「『持続可能な開発のための教育（ESD）』運動を支援するが、やや異なった立場をとる。」とし、日本語で「開発」や「発展」と訳される「Development」があくまでも現在の社会経済体制や環境問題を生み出す包括的システムと関係するものとして受け取られる懸念を払拭できないとして、「持続可能性に向けての教育 = Efs」を使用している。本稿では今村の考えを支持し、

¹ 西村仁志「日本における自然学校の動向～持続可能な社会づくりのための学習拠点へ～」(『同志社政策科学研究』(同志社大学大学院総合政策科学会)第8巻(第2号),2006年)。

表題をはじめとして論述部分には「持続可能性に向けての教育=EfS」を使用し、公式用語として用いられる場面や対外的調査の際には「持続可能な開発のための教育=ESD」を使用することとする。

2. 「持続可能性」と「教育」について

2.1 「持続可能性」について

「人類は自らの手で自らの存在を危うくしている²⁾」という強い危機感が国際的な舞台ではじめて表明されたのは1972年にスウェーデンのストックホルムで開催された「国連人間環境会議」である。この背景には先進国の近代工業化を原因とした健康被害、生活環境の悪化、自然破壊への危機感がある。アメリカではRachel Carsonが「沈黙の春 (*Silent Spring*)」(Carson, 1962)によって農業に代表される化学物質の散布による環境汚染について指摘したことが発端となり、連邦政府の政策転換、1970年の環境保護庁の設立へと繋がってきた。また日本においても明治期からの鉱毒事件、そして戦後には工場の出す排煙、廃水による大気汚染・水質汚濁による公害問題がしだいに顕在化し、1960年代の「四大公害訴訟³⁾」に代表されるように社会問題化していた時期である。

そしてこの後、「持続可能性」(Sustainability)や「持続可能な開発」(Sustainable Development、以下SD)という概念が登場する。ところが以後30年を経過してもなお、これらの用語の意味や概念についての理解は混乱しており、概念整理、および政策に反映される実体概念化は確立しているとは言い難い⁴⁾。林(1991)によれば「Sustainable Development」が公式にはじめて使われたのは1980年、国際自然保護連合(IUCN)による「世界保全戦略(World conservation strategy)」が発表されたときからであり、「進行する地球規模の環境破壊に歯止めをかけるための戦略の中心的概念⁵⁾」として登場したと位置づけている。1987年、国連の「環境と開発に関する世界委員会(WCED)⁶⁾」の最終レポート「Our Common Future⁷⁾」ではSDについて「将来世代のニーズを損なうことなく現在の世代のニーズを満たすこと」と表現されている。

ところが環境保護派と経済開発重視派との間で、そして先進工業国と発展途上国との間において、SDという言葉を用いて語ろうとする意図は大きく異なる⁸⁾。つまり「開発上位」政策から「環境上位」政策への転換という文脈で語られる場合もあれば、「持続する経済成長」へ読み替えようとする意図まで存在し、このSDという言葉にはさまざまな主体の思惑が見え隠れする。別な見方をすると、SDの解釈の曖昧さがこれら異なる立場や相容れない主張をもった主体

表1 科学技術的持続可能性と生態学的持続可能性 (原子, 1998をもとに筆者作成)

科学技術的持続可能性	生態学的持続可能性
環境は財と用役を供給する機能 科学技術と経済の手段 経済成長を維持 社会構造を環境に配慮したものに改善 改良主義的立場	人間生活の質を高めつつ、地球の活力と多様性を保護 自然の持つ限界を尊重しその範囲内で活動 現行の社会経済システムの抜本的改革

²⁾ 市川智史、今村光章「環境教育の歴史」(『環境教育への招待』川嶋宗継・市川智史・今村光章編著、ミネルヴァ書房 2002年)、34ページ。

³⁾ 熊本水俣病、新潟水俣病、イタイイタイ病、四日市ぜんそくの4つの訴訟が1967～69年に相次いで起こった。

⁴⁾ 今村光章、石川聡子、井上有一、塩川哲雄、原田智代「『持続可能性に向けての教育』の意義と特質—民主的価値と主体的関与の視座—」(『環境教育』Vol.11 No.2 日本環境教育学会、2002年)

⁵⁾ 林智、西村忠行、本谷勲、西川栄一『サステイナブル・ディベロップメント—成長・競争から環境・共存へ』法律文化社、1991年、65ページ。

⁶⁾ 委員長をつとめたノルウェー首相(当時) Gro Harlem Brundtlandの名前をとりブルントラント委員会とも呼ばれ、また最終報告書「Our Common Future」はブルントラント・レポートとも呼ばれている。

⁷⁾ World Commission on Environment and Development, *Our Common Future*, Oxford University Press 1987, 43ページ。

⁸⁾ 中山(1993)はストックホルム会議においても環境と開発の問題にかかわる南北間の厳しい意見対立があったと報告している。

表2 支配的な社会パラダイムと新しい環境パラダイム (Milbrath,L.W.および原子による)

支配的な社会パラダイム	新しい環境パラダイム
自然に対する低い価値 <ul style="list-style-type: none"> ・財を生産するために自然を利用 ・人間による自然の支配 ・環境保護よりも経済成長を優先 	自然に対する高い価値 <ul style="list-style-type: none"> ・自然固有の価値を尊重 ・人間と自然の全連関の関係を重視 ・経済成長よりも環境保護を優先
限定された共感的態度、共感的態度の欠如 <ul style="list-style-type: none"> ・人間の必要を満たすために他種を搾取 ・他者への思いやりの欠如 ・現世代だけへの配慮 	普遍的な共感的態度 <ul style="list-style-type: none"> ・他種に対して ・他者に対して ・他世代に対して
富の最大化のために許容しうる危険 <ul style="list-style-type: none"> ・人間に多大な恩恵をもたらす科学技術 ・原子力の迅速的開発 ・ハードテクノロジーの重視 ・規制緩和、市場の活用、危機に対する個人の責任 	危機を回避するための注意深い計画 <ul style="list-style-type: none"> ・必ずしも善とは限らない科学技術 ・原子力開発の阻止 ・ソフトテクノロジーの開発と利用 ・自然と人間を保護するための政府の規制
限りない成長 <ul style="list-style-type: none"> ・無尽蔵の資源 ・人口問題は問題ではない ・生産と消費 	成長の限界 <ul style="list-style-type: none"> ・資源の不足 ・爆発する人口の要求増加 ・保護
満足できる現在の社会 <ul style="list-style-type: none"> ・人間による重大な自然破壊はない ・階層性と効率 ・市場の重視 ・競争 ・複雑でめまぐるしい生活スタイル ・経済的欲求を満たすための仕事の重視 	全く新しい社会の必要性 <ul style="list-style-type: none"> ・人間による自然と人間の重大な破壊 ・開放と参加 ・公共財の重視 ・協力 ・シンプルな生活スタイル ・働く者の満足を重視
満足できる現行の政治 <ul style="list-style-type: none"> ・専門家による決定 ・市場統制の重視 ・直接行動に反対、通常のルートの利用 ・右翼と左翼という政治の機軸、生産手段の所有に関する議論 	新しい政治の必要性 <ul style="list-style-type: none"> ・協議と参加 ・将来への配慮と計画の重視 ・自発的な直接行動 ・新しい機軸に沿った新しい政党組織

者やグループを「同じ議論のテーブルにつける」ことに成功したともいえる⁹。この持続可能な社会の実現という問題は、地球上で、誰が、どのように資源管理、分配をしていくのかというきわめて複雑なガバナンス（統治）の問題なのである。

原子（1998）はこれらの間にある差異をFien、Huckleらの議論を検討しつつ「科学技術的持続可能性」と「生態学的持続可能性」としてこれらの概念を明確に区別している（表1）。また持続可能な社会のパラダイムについて、従来の「支配的な社会パラダイム」と「新しい環境パラ

ダイム」を対比させて明確化することを試み、①自然についての価値の置き方、②共感的態度、③科学技術との関係、④成長との関係、⑤社会との関係、⑥政治との関係の観点から整理を行っている（表2）¹⁰。

また西村忠行（1991）はSDを「永続可能な発展」と日本語に訳し、その適合要件として①地球の生命維持システムと生態系の保全、②人類の基本的ニーズの充足、③社会正義と公平の原理、④民主主義と住民参加の原理、⑤統合、止揚の原理（各分野と各地域を上位で集約、完成

⁹ 高野孝子「地域に根ざした学び」（木俣美樹男、藤村コノエ『持続可能な社会のための環境学習』培風館、2005年）、170ページ。

¹⁰ 原子栄一郎「持続可能性のための教育論」（藤岡貞彦編『＜環境と開発＞の教育学』同時代社、1998年）91～95ページ。

させる。)の5つを挙げ、政治的、経済的、制度的、技術的変革をめざす民主的な統一理念として機能すべきであるとしている¹¹。

阿部(2006)は「持続可能な社会の3つの視点」として①自然:生態学的持続性、②社会:社会・文化・経済的持続性、③人間:精神・健康的持続性。また「持続可能な社会のための3つの公正」として①世代内の公正(世界の貧富の格差是正)、②世代間の公正(次世代にツケを負わせない)、③人間と人間以外の生物・無生物との間の公正(種間公正)、を挙げている。そしてこれらの「つながり(関係性)の意識化、想像力と創造力」を育んでいく教育プロセスが重要であると指摘している¹²。

そこで次節では持続可能な社会の実現に向けた「教育」が構想され、推進されていくに至る経緯についてみていくこととする。

2.2 「環境教育」から「ESD」へ

先に述べた「国連人間環境会議」で採択された「人間環境宣言(ストックホルム宣言)」では、「環境教育」について以下の記述がされている。

環境問題についての若い世代と成人に対する教育は、恵まれない人々に十分に配慮して行うものとし、個人、企業および地域社会が環境を保護向上するよう、その考え方を啓発し、責任ある行動をとるための基盤をひろげるのに必須のものである¹³。

これは「環境教育」について国際的に認知された最初のものである。そして1975年、ユーゴスラビア(当時)のベオグラードで開催された

「国際環境教育会議」で採択された「ベオグラード宣言」では、環境教育について以下の定義が行われている。

環境とそれに関わる問題に気づき、関心を持つとともに、当面する問題の解決や新しい問題の発生を未然に防止するために、個人及び集団として働くための知識、技能、態度、意欲、遂行力等を身につけた世界の人々を育てること¹⁴。

さらに1977年の「環境教育政府間会議(トビリシ会議)」で採択された「トビリシ勧告」では、環境教育について、

(a) 都市や田舎における経済的、社会的、政治的、生態学的相互依存関係に対する関心や明確な意識を促進すること。(b) すべての人々に、環境の保護と改善に必要な知識、価値観、態度、実行力、技能を獲得する機会を与えること。(c) 個人、集団、社会全体の環境に対する新しい行動パターンを創出すること¹⁵。

と記され、環境教育が個人の学習や成長にとどまらないで、行動変革にまで至ることの重要性について指摘している。しかし、当時の環境教育はいわば、「環境問題の解決と未然防止に向けた教育」であり、「加害者=特定可能な、汚染物質排出源としての企業」VS「被害者としての地域住民」という単純な構造のなかで生み出されたといえる。

しかし1980年後半には、環境問題をめぐる状況は複雑化してくる。1985年には南極上空でオゾンホールが発見され、その原因が冷蔵庫の冷媒やエアゾール噴霧剤としてひろく一般的に使

¹¹ 西村忠行「人類の生き残りの道を探る」、(前掲書『サステイナブル・ディベロップメント—成長・競争から環境・共存へ』法律文化社、1991年)72ページ。

¹² 阿部治「自然を舞台にした環境教育は、持続可能な社会づくりに具体的にどのように役に立ってきたか」、(『清里ミーティング2005報告書』社団法人日本環境教育フォーラム2006年)

¹³ 中山和彦「世界の環境教育とその流れ—ストックホルムからトビリシまで」(沼田真監修、佐島群巴・中山和彦編『世界の環境教育』国土社、1993年)16ページ。なお原文「Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment」は国連環境計画(UNEP)のWEBサイトに掲載されている。(http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503、2007年10月4日確認。以下WEBサイトは同様。)

¹⁴ 中山和彦(前掲書、1993年)19ページ。なお原文「The Belgrade Charter」は国連教育科学文化機関(UNESCO)のサイトに掲載されている。(http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=33037&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

¹⁵ EICネット環境用語集より(http://www.eic.or.jp/ecoterm/?act=view&serial=1976)なお原書「Intergovernmental Conference on Environmental Education - FINAL REPORT」はUNESCOのサイトに掲載されている。(http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf)

用されていたフロンガスであることが特定された。このことは加害者被害者が不特定多数であること、そしてその因果関係が既に国境を越えて地球規模に拡大していることが認識されるようになった。そして酸性雨や地球温暖化などが、同様な「地球規模の環境問題」として顕在化してくる。このような背景から環境教育は次の段階、「一人ひとりの意識と行動の変革を促し、生活様式（ライフスタイル）の変革を導く教育」へと導かれていく。

日本では1986年、環境庁が「環境教育懇談会」を設置し、はじめて国レベルでの環境教育推進に向けての検討を行い¹⁶、文部省（当時）はこの報告を踏まえて学校教育現場向けに「環境教育指導資料」（1991）を作成した。ここでは環境教育について以下のような考え方を示しているが、当時はまだ持続可能性の概念はみられない。

環境や環境問題に関心・知識をもち、人間活動と環境とのかかわりについての総合的な理解と認識の上になつて、環境の保全に配慮した望ましい働き掛けのできる技能や思考力、判断力を身に付け、より良い環境の創造活動に主体的に参加し環境へ責任ある行動がとれる態度を育成する。

1992年、ブラジル・リオデジャネイロで行われた「環境と開発に関する国際連合会議（地球サミット）」は、各国代表だけではなく、産業界、市民団体などのNGOが多数参加し、4万人を超える史上最大規模の国際会議となった。持続可能な開発に向けた地球規模での新たなパートナーシップの構築に向けた「環境と開発に関するリオデジャネイロ宣言」（リオ宣言）、そしてこの宣言を具体化する行動計画である「アジェンダ21」のほか、「気候変動枠組条約」「生物多様性条約」の署名が開始され、「環境と持続可能性」に関する議論が、以後さまざまな主体によって広く盛んに行われるようになる。1997年

ギリシアのテサロニキで開かれた「環境と社会に関する国際会議」で採択された「テサロニキ宣言」では環境と持続可能性に向けた教育について、以下のように概念の明確化が行われた。

持続可能性に向けた教育全体の再構築には、全ての国のあらゆるレベルの学校教育、学校外教育が含まれている。持続可能性という概念は環境だけではなく、貧困、人口、健康、食糧の確保、民主主義、人権、平和をも包括するものである。最終的には、持続可能性は道徳的・倫理的規範であり、そこには尊重すべき文化的多様性や伝統的知識が内在している¹⁷。

この宣言ではさらに「環境教育を環境と持続可能性に向けた教育と表現してもかまわないといえる。」とも明記され、阿部（2004）は「このことは、従来の狭義の環境教育から広義の環境教育への質的転換が国際的に宣言された。」と記している¹⁸。こうして「環境教育」は21世紀の直前に、大量生産・大量消費・大量廃棄型の、いわば「持続不可能な」社会のあり方から、持続可能な社会への変革に向けて、一人ひとりの意識、態度・価値観、そして行動や参加の変革を導く教育へと変化してきたといえる。

また阿部（2004）は、この従来の環境教育とESDとを表3のように比較し、またESDの概念図として図1を用いて説明を行っている。「広い意味での持続可能な社会の形成にかかわるあらゆる活動が各々の視点（特徴）からESDを構成しており、その重なり部分はESDの核（エッセンス）ということができる。たとえば環境教育は、生態学的持続可能性（循環と生物多様性の確保）の追求という独自の課題（特徴）をもちつつ、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』などを核として共有している。」

¹⁶ 環境庁編 「みんなで築くよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告」大蔵省印刷局、1988年。

¹⁷ 阿部治・市川智史・佐藤真久・野村康・高橋正弘 「環境と社会に関する国際会議：持続可能性のための教育とパブリック・アウェアネスにおけるテサロニキ宣言」（『環境教育』Vol.8 No.2 日本環境教育学会 1999年）、なお原書「DECLARATION OF THESSALONIKI:International Conference on Environment and Society:Education and Public Awareness for Sustainability,Thessaloniki,8-12 December 1997」はUNESCOのサイトに掲載されている（<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001117/11772eo.pdf>）

¹⁸ 阿部治 「持続可能な開発のための教育（ESD）とは何か？」（『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議 2004年）4ページ。

表3 環境教育から持続可能な開発のための教育へ (IUCN, 2000をもとに阿部が加工)

	従来の環境教育	持続可能な開発のための教育
対象	個人の態度の変容 認識 知識 理解 技能	社会経済構造とライフスタイルの転換 倫理観 未来志向型 参画 批判的ふりかえり 行動する力
方法	トップダウン	ボトムアップ
	結果重視	プロセス重視
	量的価値	質的価値
	教え込み	学び
	管理	育成



図1 「ESDのエッセンス」(ESD-J, 2004による)

ただしこれらの整理は必ずしも関係者の見解の一致をみているものではない。小栗(2005)はIUCN¹⁹教育コミュニケーション委員会がインターネット上で設定した討論会²⁰での議論を紹介し、環境教育(EE)とESDの相関関係について4つの考え方を示し、このうち「ESDはEEが進化した段階である」が最も支持者が多いものの、他の3つを支持する考え方もあり、見解の

不一致について指摘している(図2を参照)²¹。

こうした議論について、この討論会を設定した同委員会事務局長のWendy Goldsteinは「ESDはEEが進化した段階である」説をふまえて次のように述べている。

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

¹⁹ International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources, (国際自然保護連合)

²⁰ IUCN "The International Internet Debate on Education for Sustainable Development" (<http://www.iucn.org/themes/cec/extra/esdebate/round1/esdround1results.html>)

²¹ 小栗有子「持続可能な開発のための教育構想と環境教育～ESD論」(朝岡幸彦編著『新しい環境教育の実践』高文堂出版社, 2005年)

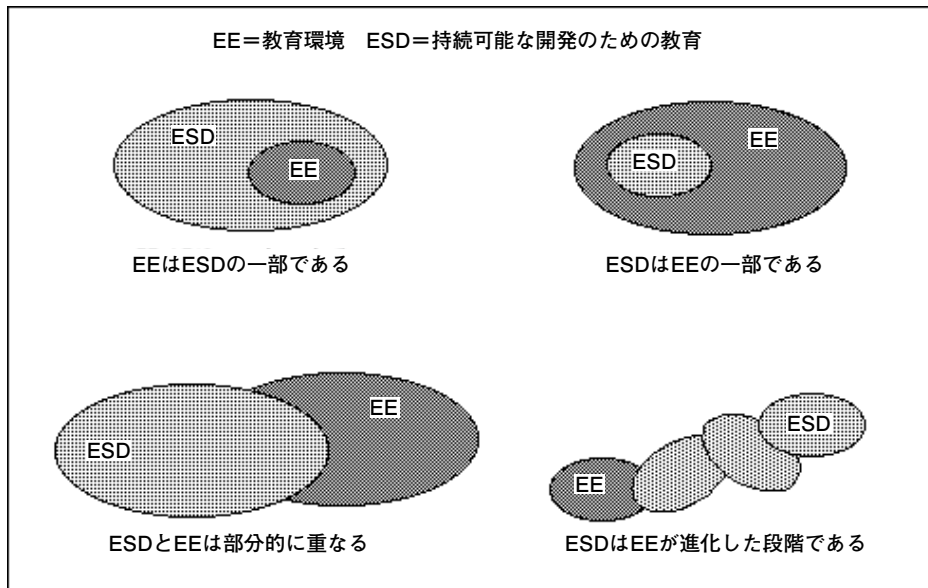


図2 環境教育と持続可能な開発のための教育の相関図 IUCN(2000), 小栗 (2005)

なるというエコロジー教育に留まらず、ESDはそれ以上のものを求めている。学校や地域社会で環境を大切にすることを学ぶこと、道路のごみ散乱防止、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²²。

ここでは個人あるいは学校のみならず、あらゆる社会主体において持続可能性に向けた取り組みを連携しつつ進めていく必要性を指摘しているといえる。Goldsteinはさらに

環境教育のテーマは、廃棄物管理、気候変動、森林破壊、土壌の劣化、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²³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²⁴。

と述べている。ESDが従来の環境教育を超え、21世紀に「積み残された」グローバルな人類全体の諸課題の解決にむけ、あらゆる教育機会や

²² Wendy Goldstein「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?」(『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議, 2004年) 107ページ。

²³ 2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議 (World Summit on Sustainable Development = WSSD, ヨハネスブルグ・サミット)」で採択された。1992年のリオ・サミットで採択された「アジェンダ21」の実施を促進するための具体的取組を示しており、全11章、総項目数170からなる。

²⁴ 注22に同じ。

テーマを総合化するものであると考えてよいだろう。

2.3 UNDESDの成立と日本におけるESD推進の動き

1992年の「リオ地球サミット」から10年後の2002年8月26日から9月4日、南アフリカ・ヨハネスブルグにおいて「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）」が開催された。日本ではその前年、この会議に市民やNGOの意見を反映すべく「ヨハネスブルグ・サミット提言フォーラム²⁵」が結成された。このフォーラムの「環境教育分科会」ではESDの推進にむけた提案づくりと実現にむけた活動を行った。「国連持続可能な開発のための教育の10年」がこのフォーラムからの提案をうけ、日本政府代表団から2002年5月のサミット準備会合に提案され議長ペーパー（世界実施文書）に掲載されることになったのである。

ヨハネスブルグ・サミットでは小泉首相が「国連持続可能な開発のための教育の10年」の提案と発展途上国への教育援助を約束するスピーチを行い²⁶、「2005年から始まる持続可能な開発のための教育の10年を採択することを検討するよう国連総会に勧告する」ことが盛り込まれた世界実施文書が採択された。これを受けて2002年12月の第57回国連総会において、2005年から2014年の10年が「国連持続可能な開発のための教育の10年（United Nations Decade of Education for Sustainable Development 以下、UNDESD）」とすることが満場一致で採択が決定したのである²⁷。

この「環境教育分科会」メンバーはサミット終了後、日本におけるUNDESDの推進にむけた体制づくりに取り組み、2003年6月21日、「『持続可能な開発のための教育の10年』推進会議（以

下、ESD-J）」の設立がなされた。ESD-Jの設立準備世話人会²⁸のメンバーには「自然学校ムーブメント²⁹」の担い手ともいえる阿部治、降旗信一が含まれており、また設立時の事務局は自然学校ムーブメントを組織的にリードしてきた「社団法人日本環境教育フォーラム」内に置かれたことからみても、日本におけるUNDESDの推進と自然学校ムーブメントとの密接な関係をみることができる。

ESD-Jはその後、UNDESDにおける日本政府のカウンターパートとして、また日本国内NGOのネットワーク組織として①政策提言、②情報提供・共有、③地域ネットワーク形成推進、④国際ネットワークといった活動を本格化させてきている。

次章においては、ESDと自然学校との関わりや、その実践についてみていくこととする。

3. 自然学校におけるEfS（ESD）について

3.1 自然学校実践者に訊くEfS（ESD）への認識

自然学校においては、自然体験、生活体験を通じて、自然のもつポテンシャルの理解に基づく、森林や水資源、自然エネルギーの持続可能な利用、食料の生産や自給、生命の多様性や循環、アウトドア技術、地域住民をはじめとする様々な人々・セクターとのパートナーシップ構築、地域通貨などの様々な学びと実践が可能であると考えられる。これらはまさに実践を通じて持続可能な社会づくりに貢献していける可能性を自然学校の活動のなかに見いだすことができると考えられる。つまり自然学校ではEfS（ESD）の実践に際して、大きな可能性を持っているといえる。ところが現在、日本の自然学校においてEfS（ESD）はいったいどのよう

²⁵ 2001年11月～2003年3月の期限付きネットワークとして結成され、56のNGOおよび120名を超える個人が参画した。環境教育のほか、エコツーリズム、有機農業などの分科会が設置され学習活動とサミットへの提案づくりを行った。

²⁶ http://mofa.go.jp/mofaj/press/enzetsu/14/ekoi_0902.html/（参照日2007年8月20日）

²⁷ 関口悦子「国連持続可能な開発のための教育の10年（UNDESD）成立の経緯とNGOの活動」（『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議、2004年）2～3ページ。

²⁸ 阿部治（立教大学教授・環境教育）、江口雄次郎（アジア環境連帯）、木附文化（財団法人オイスカ）、関口悦子（地球環境・女性連絡会）、樋口利彦（東京学芸大学教授・環境教育）、廣野良吉（成蹊大学名誉教授・開発経済学）、降旗信一（日本ネイチャーゲーム協会）、星野智子（フリーランス）、水野憲一（TVEジャパン）、村上千里（フリーランス）の10名。

²⁹ 西村仁志（2006）で取り上げた日本における自然学校の振興、専門性の強化、政策化の動きを「自然学校ムーブメント」と表現する。

認識され、どのような具体的実践が行われているのだろうか。

この問いを明らかにすべく実践者自身にEFS (ESD) への認識や活動の理念や内容との関連について尋ねる調査を実施した。これは北海道から沖縄まで、自然学校の経営者もしくは専門スタッフ65名を対象に電子メールおよびその返信の形で依頼し、2007年7月18日～8月6日の期間に、そのうち33名から有効な回答を得たものである。

結果について紹介すると、まず回答者のほぼ全員がESDやUNDESDについて認識をしており、また日本におけるESD推進のネットワークであるESD-Jの会員である、もしくは活動内容

について知っているという回答しているのが22名にものぼっている。

活動テーマに関連する項目に関して(表4)みると、「環境教育」を活動テーマ、キーワードとして認識しているのは32名であり、また2000年以前から取り組んでいるパイオニアも多い(24名)。「ESD」を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは16名で、今後取り組みたい11名を加えると27名にものぼる。

次にESDに関係する具体的なテーマについて尋ねたところ、「持続可能な暮らしづくり」(自給生活、自然エネルギー学習など)を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは21名で、「今後取り組みたい」9名を含めると30

表4 設問「あなたの自然学校の活動のなかで取り組んでいるテーマやキーワードについて」
(a) 2000年以前から取り組んでいるもの、(b) 2000年以降に取り組みはじめたもの
(c) 現在は取り組んでいないが、今後取り組みていきたいもの、(d) 今後とも取り組む予定がないもの。

テーマ	(a) 2000年以前から	(b) 2000年以降から	(c) 取り組んでいきたい	(d) 取り組む予定がない	無回答
環境教育	24	8	1	0	0
ESD	6	10	11	4	2
冒険教育	14	7	5	6	1
アウトドア・スポーツ	16	8	2	4	3
エコツアー	15	8	8	2	0
自然保護	13	6	8	5	1
自然再生	13	11	4	4	1
持続可能な暮らし	14	7	9	2	1
食育・健康	17	7	7	2	0
悩める青少年支援	2	6	9	12	4
幼児教育	7	13	8	4	1
開発教育	6	5	6	13	3
多文化共生教育	7	5	7	11	3
ジェンダー教育	3	1	6	20	3
平和教育	4	4	6	16	3
人権教育	4	3	4	19	3
福祉教育	3	3	11	13	3
国際協力・支援	7	4	7	12	3
被災地支援	7	0	10	13	3
地域振興	12	8	11	1	1
指導者育成1 ⁽³⁰⁾	20	7	5	1	0
指導者育成2	14	11	6	2	0
企業人教育1 ⁽³¹⁾	7	9	11	5	1
企業人教育2	5	7	15	4	2

³⁰ 「指導者育成1」は指導者向け講習会、研修講座等、「指導者育成2」は実習生やインターンシップ制度を指している。

³¹ 「企業人教育1」は新入社員研修、管理職候補研修等、「企業人教育2」は社員向け環境教育、CSR講座などを指している。

名にのぼる。「食育・健康づくり」（食農体験、自然セラピーなど）を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは24名で、今後取り組みたい7名を含めると31名にのぼる。また「地域振興」を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは20名で、「今後取り組みたい」11名を含めると31名にのぼる。

他方、これらに比べてESDに関係する環境教育以外の学習領域についての取り組みはやや低調であった。例えば「ジェンダー教育」を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは4名で、今後取り組みたい6名を含めても10名となっている。「開発教育」を活動テーマとして認識し、取り組みを行っているのは11名で、今後取り組みたい6名を含めても17名となっている。

次節では自然学校におけるESDの展開の実例について宮城県栗原市の「くりこま高原自然学校」にみることにする。

3.2 自然学校におけるEfs (ESD)の実践～「くりこま高原自然学校」から

「くりこま高原自然学校」の創設者であり、代表をつとめる佐々木豊志は1957年岩手県に生まれ、筑波大学で野外運動学を学び、卒業後は日本テレビが主催する野外教育事業「スクスクスクール」のスタッフとして、プログラム企画、実施、スタッフの育成などの事業化に従事して

きた。佐々木は「40歳からは自分自身で自然学校を経営したい」という希望をもって、候補地を当たっていたところ、夫人の郷里に近く、近くにスキーリゾート開発の話も出ていた³²現在の土地を入手する運びとなり、そこにログハウスを自力で建設して、1996年「くりこま高原自然学校」を開校したのである。

佐々木は当初、「冬はスキースクール、夏はこどもキャンプ、春秋は山菜やきのこでも採って食えればいい³³。」というつもりで自然学校を始めた。大学時代より学んできた乗馬やパラグライダー、カヌー、ロッククライミングなど、アウトドアスポーツを手段とした冒険教育プログラムが手始めであったが、自然学校の位置する栗駒高原の耕英開拓地は、戦後大陸から引き揚げた人々が厳しい自然環境のなか、苦勞して切り開き、生活を確立してきた場所であることに改めて気づく。彼らの生き様を知るなかで次第に、活動のテーマは地域の産業や文化、歴史風土と関わったものや、自立自給をめざす暮らしにこだわったものになってゆく。また長期滞在型で青少年への成長支援を行っていく活動「耕英寮」に焦点が移ってゆく。これは文部省「全国こどもプラン（緊急3ヵ年戦略）」による「子ども長期自然体験村³⁴」を受託し、青少年の長期にわたる自然体験事業を開催したことで、その体験が子どもたちの成長に大きく関わっていくという実感を得たことによる。自然学校スタッフと生活をともにし、自然体験や家畜の世

くりこま高原自然学校の基本データ（2006年）

くりこま高原自然学校（1996年設立）
 NPO法人くりこま高原・地球の暮らしと自然教育研究所（2003年6月宮城県認証）
 代表者：佐々木豊志
 所在地：宮城県栗原市栗駒
 年間事業収入：2041万円（自然学校1400万円、NPO法人641万円）
 幼児～成人向け事業まで全世代対象
 事業内容：体験プログラムの他に調査研究、地域振興、人材育成など各種受託事業
 常勤職員数：6名（その他研修生、実習生2名）
 ウェブサイト：<http://www1.newweb.ne.jp/wa/kurikoma/>（くりこま高原自然学校）
<http://www.kurikoma.org/>（NPO法人）

³² 栗駒山麓のスキー場開発計画はバブル崩壊で頓挫し、その目論見は外れることとなるが、佐々木は「結果的にはその方がよかった」とふりかえている。

³³ 佐々木へのヒアリングによる。（2006年9月16日）

³⁴ 平成14年度からの学校週5日制の完全実施に備え、子どもたちの体験活動の推進や体験活動の機会を子どもたちに「意図的」「計画的」に提供するための体制を充実させていくとして、平成11年度～13年度は地域で子どもを育てる環境の整備を目指し「全国子どもプラン（緊急3ヵ年戦略）」が策定された。「子ども長期自然体験村」はそのうち農林水産省との連携のもとに実施された事業の一つで、2週間（13泊14日）程度で自然体験、環境学習、農作業等の勤労体験などを内容とするもので、全国の民間団体、自然学校等が受託した。

話、農作業などの体験を通じ、「暮らし」を作っていくことが成長に際して非常に大切な要素であることを佐々木は強調する。

また「耕英寮(長期滞在)をやり始めたことで、食べ物にこだわり始めた。期間が決まったキャンプではなくて、毎日食べるものが大事になってゆく。栄養のバランスだとか、アレルギーとか考えないといけない、自分たちの畑でつくるか、農薬を使わない、添加物も気になるとか。10年前は農業やるなんてぜんぜん思ってもいなかった。農業のことに関心をもつとますます環境問題とか、持続可能な農業とか、ウルグアイ・ラウンドとか、グローバル経済だとか、社会経済体制の話にまで行き着く。」と語っている。

このようにして広がってきた現在のくりこま高原自然学校の事業は以下の通りである。

- ①自然体験活動プログラムの指導・企画・運営・(主催事業・委託事業)

【青少年野外教育事業】 野外教育・冒険教育・環境教育

【自然文化余暇事業】 自然ガイド(山・花・森)・アウトドアレジャーレクリエーション支援

- ②耕英寮

【山村留学】 自然学校で生活し、地元小中学校への通学。

【不登校引きこもり】 生活習慣づくりや集団生活、労働体験。就労支援。

【生き方を考える時間】 滞在し、自然学校での生活を通じ、これからの生き方を考える。

- ③講師・指導者派遣(教育・環境・福祉・まちづくり)

学校・大学・教育行政・(教育事務所・健全育成会議・PTA)・民間(JCなど)

- ④人材育成事業【各種指導者養成講座】

プロジェクトワイルド³⁵・GEMS³⁶・CONE³⁷・レスキュー3³⁸・JEEF³⁹研修生

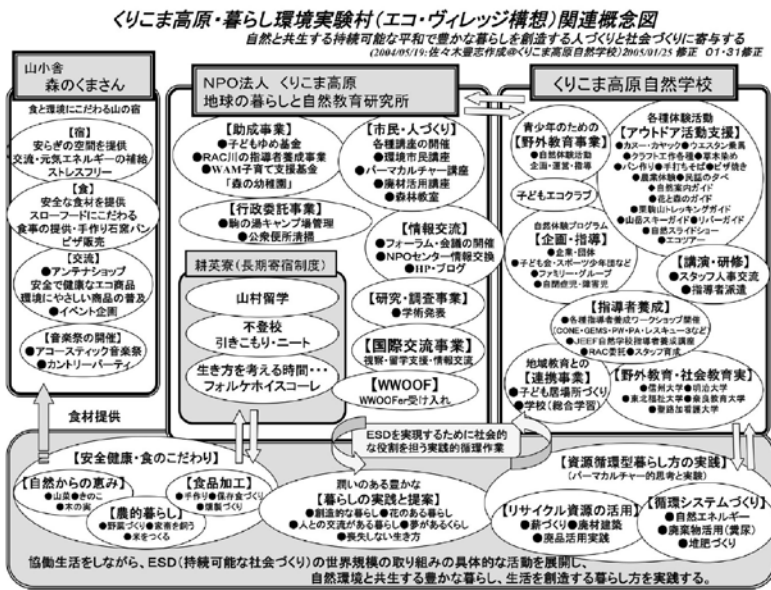


図3 くりこま高原・環境暮らし実験村(くりこま高原エコビレッジ構想)の関連概念図(佐々木, 2005による)

³⁵ アメリカで開発された野生生物をテーマにした体験型環境教育カリキュラム。日本では(財)公園緑地管理財団が普及にあたっている。
³⁶ Great Explorations in Math and Scienceの略、アメリカ・カリフォルニア大学バークレー校ローレンスホールで開発された体験学習法に基づく科学・数学・環境教育カリキュラム。日本ではジャパンGEMSセンターが普及にあたっている。
³⁷ NPO法人自然体験活動推進協議会(CONE:Council for Outdoor & Nature Experiences)。全国共通の自然体験活動指導者登録制度をもっている。
³⁸ アメリカ合衆国に本部を置く、緊急救助活動に関わる民間団体。川におけるレスキュー活動で定評がある。日本ではその支部「レスキュー3ジャパン」が普及を行っている。
³⁹ (社)日本環境教育フォーラム(JEEF:Japan Environmental Education Forum)の「自然学校指導者養成講座」の受講生。半年間の現場実習が義務づけられており、くりこま高原自然学校は実習受け入れ校となっている。

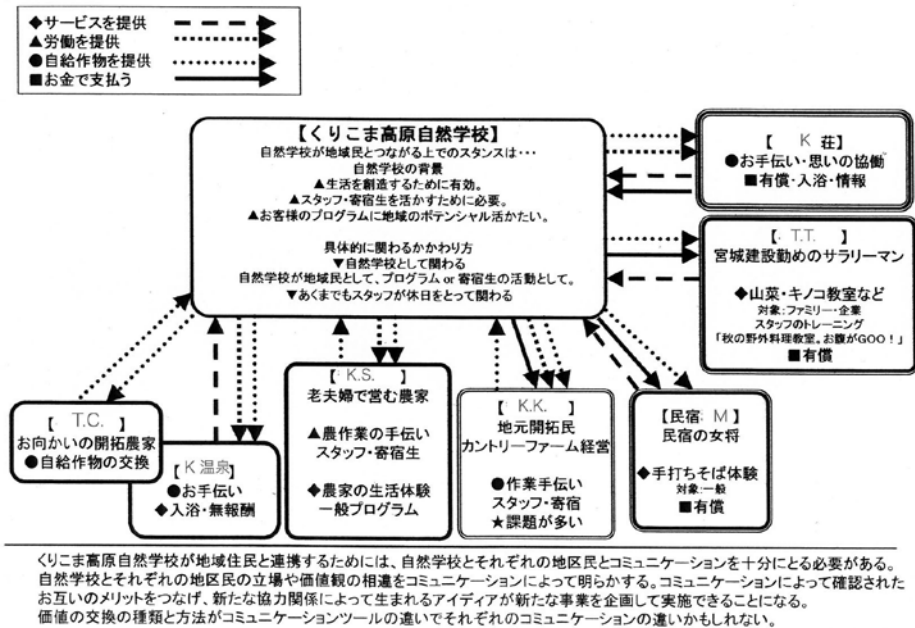


図4 くりこま高原自然学校が地域民との価値の交換から見るコミュニケーション (佐々木、2004)

- ⑤公営キャンプ場・公衆トイレなど受託管理(地元自治体からの受託)
- ⑥助成事業(「子どもゆめ基金」・社会福祉医療事業団・県地域振興課など)
- ⑦宿泊・飲食(「山小舎森のくまさん」の経営)
環境と食材にこだわった空間・石窯パン・ピザ・ロックガーデン・ハーブガーデン
- ⑧自給事業(畑・家畜・米づくり・燻製づくり・パン焼き・山菜・キノコ・薪)
- ⑨行政・関係機関との連携(委員、評議員、実行委員、運営委員等)
- ⑩地域活動(地域行事・地域振興活動・まちづくり団体交流会)

そして、これら活動の全体像とそれらの関連を示したのが前頁の概念図である(図3)。

佐々木の個人事業としてスタートした自然学校であったが、公益的の事業、そして「環境暮らし実験村(くりこま高原エコビレッジ構想)」の具現化というミッションを掲げ、2003年「NPO法人くりこま高原・地球と暮らしの自然教育研究所」を設立している。佐々木はこの概念図の

なかに「協働生活をしながら、ESD(持続可能な社会づくり)の世界規模の取り組みの具体的な活動を展開し、自然環境と共生する豊かな暮らし、生活を創造する暮らし方を実践する。」という一文を入れており、国際的な文脈に基づくESDへの共感と地域に根ざした。具体的取り組みへの意欲を明らかに示している。

また「日本円現金」を使わない「グローバル経済に翻弄されない事業展開」をめざし、地域内の「結い(労働協力、価値交換)」や地域通貨「マンボウ⁴⁰⁾」の仕組みづくりに取り組んでいる。地域内でのサービス、労働、自給作物の交換を通じた具体的なコミュニケーションの概要を示したのが図4である。

また興味深いのは地元で木造家屋の解体からなる廃材を敷地内にたくさんストックしていることだ。佐々木は開校前の95年に2棟のログハウスを建てた以降、廃材を活用した建物を含め、敷地内に現在6棟の建物をスタッフたちとともに自力建設してきた。

2006年からは厚生労働省からの委託事業とし

⁴⁰⁾ 畑作業や建設作業に参加したNPO会員、ボランティアへの謝礼を地域通貨で支給。いまのところ自然学校内でのみ流通しており、カフェやパンの支払いなどに使える。「マンボウ」はくりこま高原の旧地名「万坊平」にちなんで命名。佐々木はこれを近隣地域内にも広げていきたいと考えている。

て「若者自立塾」に取り組んでいる。これはニート・引きこもりの青年を3ヶ月間の期間自然学校に受け入れ、自然体験、グループワークや人間関係のトレーニング、冒険教育アクティビティの体験、農作業や自然学校厨房での仕事を体験したうえで、近隣地区の事業所や農家での就労体験、キャリアカウンセリングを経て、実社会での就労をめざすものだ。修了後は実際の職につくケースも出てきており、効果を上げ始めている。

また佐々木はこのような「悩める青少年の自立支援」という観点から、自然体験あるいは冒険教育のもつ可能性について関心を広げてきており、2006年にニュージーランドで開催された「The International Adventure Therapy Conference」に参加した。ここには自然学校関係者のほか、精神科医、心理学者、教育学者などさまざまな関係者が集っており、日本でも同様のネットワークを構築することに意欲を高めている⁴¹。

そして佐々木はこの自然学校におけるESDの実践に関して「持続可能な分野・範囲は非常に広い、自然学校はこの広い守備範囲を持っている。持続可能な地球環境、エネルギーの問題、生態系の問題、経済・制度などあらゆる社会問題のほかに、人間関係の持続など引きこもりや不登校・ニートまであらゆる社会問題を包含していると思う。自然学校が取り組むことができる分野もこのような分野で解決できうる可能性がある」と述べている⁴²。

3.3 考察

3.3.1 ESDの「明示的实践」と「暗示的实践」

永田佳之(2006)は「ESDな学校教育」としてイギリスのクリスピーン校とオーストラリアのマウントバーカー校の2つの学校を対照させて

紹介している⁴³。クリスピーン校はESDが明確に教育目標のなかに掲げられ、各教科においてもESDが取り込まれ、また行事においても全校を挙げてESDの取り組みが行われているいわば「明示的なESD実践校」である。一方でシュタイナー教育⁴⁴の実践校であるマウントバーカー校はとりたててESDと打ち出さなくても、「どこことなくESDらしさが内から生成され、ESDと呼ばれるにふさわしい実践が行われている。建物からキャンパス、カリキュラム、教師集団に至るまでマウントバーカー校を構成するすべてのエレメントにESDが内在し(後略)。」と紹介され、いわば「暗示的なESD実践校」といえる。

3章第1節の調査結果からは、日本の自然学校で「明示的にESDを実践」を行っているケースは決して多くはない。しかし活動テーマや指導者の考え方のなかに「暗示的なESDへの取り組み」が既にあることを十分に示すものである。

3.3.2 開発教育その他の学習テーマに関連して

今回の調査では「自然学校ではESDに関する環境教育以外の学習領域についての取り組みは、やや低調である。」という結果が示された。しかしこれらについてもすでに暗示的な取り組みが内在している可能性があり、もしくはこれらを繋いでいく実践は指導者の考え方一つで可能である。佐々木が先述していたように、食の問題ひとつを取り上げてもグローバルな社会経済システムの話につながり、それはすなわち食料や水資源、貧困の問題と繋がっていく。自然学校のなかでの男女の役割分担はジェンダーの問題とつながり、「戦争は最大の環境破壊である。」と考えると平和について考えることになる。集団生活のなかでの関係づくりやコミュニケーションを考えることは人権について考えることにもつながる。

⁴¹ 2008年2月に国立赤城青少年交流の家にて「青少年の自立支援のための研究協議会」として佐々木を実行委員長として、開催にむけての具体的準備に入っている。なお筆者も実行委員の一人。

⁴² 3.1で実施した調査への回答による。

⁴³ 永田佳之「持続可能な教育実践とは—ホールスクール・アプローチを超えて—」(日本ホリスティック教育協会・吉田敦彦・永田佳之・菊池栄治編『持続可能な教育社会をつくる—環境・開発・スピリチュアリティ—』せせらぎ出版、2006年) 39～53ページ。なお両校は「自然学校」ではないが、ESDの教育実践をみるうえで参考事例とした。

⁴⁴ ドイツの思想家ルドルフ・シュタイナーはゲーテの自然科学の研究を発端に、自然科学と精神科学を融合した独自の「人智学」に基づく教育実践を行う学校として1919年、ドイツのシュトゥットガルトに「自由ヴァルドルフ学校」を設立した。この流れをくむ学校は日本を含め、全世界に700校あると言われている。

また調査の回答からは次のような報告もあった。

「ESDに関連している組織から『自然の視点を持って何かをしたいけれど力になって』と協力を求められることが多くなって来た。お互いの得意な切り口からESDにこだわらずに自由な発想で行動していくと、結果ESDになっているということが解り始めてきた。」(O氏、U自然学校)

「異分野のNGOなど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。ということに賛同し、分野が違っていても、つながりがあり、それをコーディネートすることも意識できるようになった。」(S氏、K自然学校)

つまり自然学校内で完結するのではなく、地域のなかで様々なグループと連携しながら、得意分野を出し合いながらESDを実践していく事例と可能性を示している。

3.3.3 地域の持続可能性に貢献する自然学校

前節の事例で取り上げた「くりこま高原自然学校」もそうであるが、都会から離れた中山間地域、もしくは過疎の村で新しい事業所として立ち上がった自然学校は、そもそも地域において「新しい仕事」、「新しい産業」を創出してきた。そういう実践に長年取り組み、地域にしっかりと根をおろした自然学校実践者からは次のような回答が返ってきた。

「当団体で取り組む活動はすべて、拠点である山村の人々が脈々と営んできた暮らしの文化を反映させるように工夫している。この村の人々が物理的ハンディキャップを乗り越えて生き抜いてきた生活の知恵こそ、持続可能な地域づくりのための教育の重要な要素となると確信している。自然学校が、単に環境教育の場として機能するだけではなく、自然学校が所在する地域の持続可能性（政治的にも経済的にも社会

的にも）に一定の役割を果たすようであれば、大きく発展する可能性がある。（自然学校が所在する）Y村の場合では、当団体が自然学校を通じて「産業」を創出したこと（若者の雇用創出）や自然学校の食材提供に契約栽培システムを導入して村民が安全な野菜作りを始めるなど、つまり「SD」に一步でも近づく努力をしている。その経過からあるべき「E」が導かれてくると思う。そうすると「ESD」のモデルケースとなるのではないかと思う。」(T氏、G自然学校)

こうした地域の持続可能性に貢献する自然学校には、経営理念そのものにESDの概念が内在していると考えられる。

4. おわりに

3章でみてきたように日本各地の自然学校は、リオ地球サミットやヨハネスブルグサミット、UNDESDのスタート、ESD-Jの発足などを契機として、次第にESDの実践を具体化、明示化しつつあり、またESDを形づくる他の教育分野とのつながりを模索しはじめていているといえる。日本を代表する自然学校である「ホールアース自然学校⁴⁵⁾」の代表広瀬敏通は、この動向について「かつて『環境教育』という言葉と概念が自然学校を成長させたように、ESDの言葉と概念は21世紀型の自然学校のあり方を作り出したと思っている。」と述べ、自然学校が将来めざすべき方向を明確にしている⁴⁶⁾。

そしてESDの概念や価値観は国際的な議論のなかで鍛えられてきたと同時に、地域からの内発的な営みによって創られていくという一面ももつ⁴⁷⁾。ここから示唆されるのは自然学校をはじめとするESDの実践においては、「ESDという横文字の記号」を地域に浸透させていくのではなく、地域の人々とESDの実質的な意味、理念を共有し、ともに実践していく関係を構築していくことが重要であるということだ。

このように持続可能性に向けた多様な教育実践が地域に根ざした知恵や技を結集しつつ行われ、そこにかかわる人々の学びが地域社会の変

⁴⁵⁾ 1982年創立の日本の自然学校の草分け。静岡県富士郡芝川町に本部があり、年間約6万人の参加者を受け入れている。筆者の修士論文「自然学校の発展と課題」では広瀬へのインタビューを行い、事例として取り上げている。

⁴⁶⁾ 3.1で実施した調査への広瀬の回答による。

⁴⁷⁾ 小栗(2005, 161ページ)は「ESDの中で扱われる価値観は、単に一方的に伝達されるものではなく、地域の中で地域の人々によって創造されていくものとして捉えられている。」と述べている。

革をもたらしていくことが期待されているのである。

謝辞

本稿の執筆にあたり、くりこま高原自然学校の佐々木豊志氏、(財)キープ協会の川嶋直氏、ESD-J事務局長の村上千里氏の協力をいただきました。また筆者の問いかけに対し、丁寧な回答を寄せてくださった全国の自然学校関係者の皆様にこの場をかりて御礼申し上げます。

参考文献

- 阿部治・市川智史・佐藤真久・野村康・高橋正弘「環境と社会に関する国際会議：持続可能性のための教育とパブリック・アウェアネスにおけるテサロニキ宣言」(『環境教育』Vol. 8 No. 2 日本環境教育学会, 1999年)
- 阿部治「自然を舞台にした環境教育は、持続可能な社会づくりに具体的にどのように役に立ってきたか」、(『清里ミーティング2005報告書』社団法人日本環境教育フォーラム, 2006年)
- 阿部治「持続可能な開発のための教育(ESD)とは何か?」(『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議, 2004年) 4ページ
- 市川智史、今村光章「環境教育の歴史」(『環境教育への招待』川嶋宗継・市川智史・今村光章編著、ミネルヴァ書房 2002年), 34ページ。
- 今村光章、石川聡子、井上有一、塩川哲雄、原田智代「『持続可能性に向けての教育』の意義と特質—民主的価値と主体的関与の視座—」(『環境教育』Vol.11 No. 2 日本環境教育学会, 2002年)
- 今村光章編著、井上有一・塩川哲雄・石川聡子・原田智代著『持続可能性に向けての環境教育』昭和堂, 2005年, 3ページ, 139ページ。
- 小栗有子「持続可能な開発のための教育構想と環境教育～ESD論」(朝岡幸彦編著『新しい環境教育の実践』高文堂出版社, 2005年)
- 環境庁編『「みんなで築くよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告』大蔵省印刷局, 1988年。
- 関口悦子「国連持続可能な開発のための教育の10年(UNDESD) 成立の経緯とNGOの活動」(『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議, 2004年) 2～3ページ。
- 高野孝子「地域に根ざした学び」(木俣美樹男、藤村コノエ『持続可能な社会のための環境学習』培風館, 2005年), 170ページ。

- 永田佳之「持続可能な教育実践とは—ホールスクール・アプローチを超えて—」(日本ホリスティック教育協会・吉田敦彦・永田佳之・菊池栄治編『持続可能な教育社会をつくる—環境・開発・スピリチュアリティ—』せせらぎ出版, 2006年) 39～53ページ。
- 中山和彦「世界の環境教育とその流れ—ストックホルムからトビリシまで」(沼田真監修、佐島群巳・中山和彦編『世界の環境教育』国土社, 1993年) 16ページ, 19ページ。
- 西村忠行「人類の生き残りの道を探る」,(前掲書『サステイナブル・ディベロップメント—成長・競争から環境・共存へ』法律文化社, 1991年) 72ページ。
- 西村仁志「日本における自然学校の動向—持続可能な社会づくりのための学習拠点へ—」(『同志社政策科学研究』(同志社大学大学院総合政策科学会) 第8巻(第2号), 2006年)。
- 林智、西村忠行、本谷勲、西川栄一『サステイナブル・ディベロップメント—成長・競争から環境・共存へ』法律文化社, 1991年, 65ページ。
- 原子栄一郎「持続可能性のための教育論」(藤岡貞彦編『<環境と開発>の教育学』同時代社, 1998年) 95ページ。
- Wendy Goldstein「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?」(『ESD-J2003活動報告書』「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議, 2004年) 107ページ
- World Commission on Environment and Development, Our Common Future, Oxford University Press 1987, 43ページ。

参考URL (2007年10月4日確認)

- 「持続可能な開発に関する世界首脳会議における小泉総理大臣スピーチ」http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/enzetsu/14/eko_i_0902.html
- Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment
<http://www.unep.org/Documents/Multilingual/Default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503>
- DECLARATION OF THESSALONIKI:International Conference on Environment and Society:Education and Public Awareness for Sustainability, Thessaloniki, 8-12 December 1997
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117772eo.pdf>
- Intergovernmental Conference on Environmental Education - FINAL REPORT
<http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf>
- The Belgrade Charter
http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=33037&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- The International Internet Debate on Education for Sustainable

Development

esdround1results.html

<http://www.iucn.org/themes/cec/extra/esdebate/round1/>