

持続発展教育とスポーツによるライフスキル教育

来田 宣幸¹, 向山 昌利², 松野 光範³, 横山 勝彦⁴

Education for Sustainable Development and Life skills program through sports

Noriyuki Kida¹, Masatoshi Mukoyama²,
Mitsunori Matsuno³, Katsuhiko Yokoyama⁴

The purpose of this study was to consider the possibility of Life Skills Program (LSP) through sports, and to conduct a re-evaluation of LSP through sports, as new developments in Education for Sustainable Development (ESD). Therefore, we examined from three perspectives of analysis, the values of ESD, the skills nourished by ESD, the considerations for ESD. As a result, first, the values of ESD was able to arrange the values for the thinking human behavior and values and on how to capture social and environmental, values have been important in LSP both was found to match. Second, many skills for ESD were consistent with skills for LSP. In particular, it became clear that emphasis has been thinking skills and interpersonal skills. Third, in implementing ESD, it was important to be action-oriented and hand-on style. In this regard, ESD was consistent with the practice of LSP. From the above, LSP through sports was consistent with the principle of ESD, suggesting the possibility of a significant contribution to ESD.

[Keywords] Education for Sustainable Development, Sports, Life Skills

本論文では、持続発展教育の新たな展開として、スポーツを通じたライフスキル教育に着目して、その可能性を検討し、スポーツによるライフスキル教育の再評価を行うことを目的とした。そのために、持続発展教育の価値観、持続発展教育によって養われるスキル、持続発展教育を実施する際の留意点、の3つの観点から分析検討を行った。その結果、持続発展教育の価値観には、社会や環境の捉え方に関する価値観と人間の行動や思考に関する価値観が存在することが確認でき、このいずれもが、ライフスキル教育で大切にされている価値観と合致することも明らかとなった。さらに、持続発展教育で重視されるスキルについても、ライフスキルと重なるスキルが多く存在し、対人関係のスキルと考え方や思考法に関するスキルが特に重視されていることが明らかとなった。また、持続発展教育を実施する上では、体験型、行動指向型が重視され、インフォーマル教育を通して生涯にわたって学習することが重要であると指摘されており、この点においてもライフスキル教育での実践と合致するものであった。以上のことから、スポーツを通じたライフスキル教育は持続発展教育の理念に合致し、持続的な発展を可能とする教育に大きな貢献をする可能性が示唆された。

[キーワード] 持続発展教育、スポーツ、ライフスキル

I. はじめに

持続可能な発展という概念が提起されてから、20年以上が経過した。この重要な概念に対しては多くの検討がおこなわれ、次第にその意味が明らかになると同時にそれが人類共通の目的であると理解されるようになった。持続可能な発展とは、国連「環境と開発に関する世界委員会」によると、「将来の世代が自らの

ニーズを充足する能力を損なうことなく、今日の世代のニーズを満たすこと」と定義される^{注1)}。このような持続可能な社会の担い手を育むことは、世界的に重要な課題であることから、持続可能な社会を構築するための教育のことを特に「持続発展教育 (Education for Sustainable Development, ESD)^{注2)}」という。この国際的な取り組みとしては、2005年からの10年間を「国連持続可能な開発のための教育の10年 (Decade

1 京都工芸繊維大学大学院 工芸科学研究科 (Graduate School of Science and Technology, Kyoto Institute of Technology)

2 同志社大学大学院 スポーツ健康科学研究科 (Graduate School of Health and Sports Science, Doshisha University)

3 同志社大学 ライフリスク研究センター (Life Risk Research Center, Doshisha University)

4 同志社大学 スポーツ健康科学部 (Faculty of Health and Sports Science, Doshisha University)

of Education for Sustainable Development, DESD)」とすることを、2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグサミット）」において日本が提案し、同年の国連総会で決議された。この国連決議においてDESDの推進機関として指名されたユネスコは、2005年に国際実施計画（International Implementation Scheme）を策定し、2009年には、ドイツにてESDユネスコ世界会議を開催し、DESDの中間総括と今後の課題解決に向けたボン宣言を採択した（上原、2009）。

日本では、ユネスコ国際実施計画を受けて、「DESD関係省庁連絡会議」が内閣官房に設置され、2006年に国内実施計画が策定され、この計画に基づいて各種の取り組みが実施されている。また、関係省庁連絡会議に民間団体や学校関係者等の有識者を加えた「DESD円卓会議」が2007年から開催され、2008年の中央教育審議会答申や学習指導要領の改訂に持続可能な発展に関する記載が盛り込まれることとなった^{注3)}。さらに、2008年7月の教育振興基本計画の策定には、今後5年間に総合的かつ計画的に取り組むべき施策として持続発展教育が掲げられる^{注4)}など、持続発展教育に対する理解および認識の深まりや具体的な成果^{注5)}も多くみられるようになった（吉川、2010；日本ユネスコ国内委員会、2008）。

しかしながら、様々な課題も指摘されており、円卓会議では、持続発展教育の認知度が低く、取り組みが断片的である点が大きな課題とされている。また、国内実施計画の基本的な考え方としては、(1)環境教育、(2)エネルギー教育、(3)国際理解教育、(4)世界遺産や地域の文化財の教育、(5)その他、持続可能な社

注1) 国連「環境と開発に関する世界委員会（ブルントラント委員会）」報告書『我ら共通の未来（Our Common Future）』（1987年）における定義。

注2) 従来、「Education for Sustainable Development」という用語は「持続可能な開発のための教育」と訳されていたが、日本ユネスコ国内委員会において、国内への普及促進を目指して、「持続発展教育」という名称の使用が推進されているため、本稿では以降、持続発展教育（ESD）を使用するものとする。

注3) 持続可能社会の構築が求められている状況に鑑みた改善について、教科等を横断した改善（環境教育やもの作り教育）や各教科・科目等の内容改善の実施が答申され、小学校指導要領の総則や理科、社会、中学校学習指導要領の理科、公民、地理、高校学習指導要領の地理歴史、公民などに持続可能な社会の構築の観点が盛り込まれた。

注4) 一人一人が地球上の資源、エネルギーの有限性や環境破壊、貧困問題など自らの問題として認識し、将来にわたって安心して生活できる持続可能な社会に向けて取り組むための教育の重要性について広く啓発活動をおこなうとされている。

注5) 21世紀環境立国戦略などにおけるESDの重要施策としての位置づけ、地域や高等教育におけるESDの実践の進捗、ユネスコスクールなどのESD実施のためのネットワークの拡大、民間のイニシアチブによる地域からのESD推進ネットワークの拡大などが挙げられている。

会作りのための担い手作りに向けた教育の5つの柱が示されているものの、既存の取り組みを持続発展教育の枠組みに当てはめているにすぎない現状にある。学校教育の現場では、総合的な学習の時間に環境や国際理解をテーマとした学習（角谷、2010；小野ほか、2008）が実施されているものの、扱うテーマに偏りがあり、扱いも表面的であるなど、持続発展教育という概念が十分に理解されているとはいえない。このように持続発展教育の実践には、解決すべき多くの課題が存在し、新たな展開が必要であるといえる。

ところで、スポーツ界では、人材育成の観点からライフスキル教育に対する取り組みが広がりを見せている（横山ほか、2009；松野ほか、2009、2010；来田ほか、2011；上野、2011）。その背景には、従来、スポーツには教育力が存在すると考えられていたにもかかわらず、近年、アメリカや日本においてスポーツ選手による不祥事が頻発し、また、青少年の社会への不適応や問題行動が顕在化し、若者の人格形成教育が問われるようになってきた点が挙げられる。これらの問題解決のために、日本をはじめ海外各国では、「日常生活で生じる様々な問題や要求に対して建設的かつ効果的に対処するために必要となる社会心理的能力（WHO、1997）」と定義されるライフスキルに着目し、全人的な教育としての実践や研究がおこなわれるようになり、様々な教育プログラムが開発され、その効果の評価も実施されるようになってきた^{注6)}。

そこで、本論文では、持続発展教育の新たな展開としてスポーツを通じたライフスキル教育に着目し、その可能性を検討し、スポーツによるライフスキル教育の再評価をおこなう。国際実施計画では、持続可能な社会を構築するための課題を解決するためには各地域において新しい価値観が創造される必要があり、そしてそのような価値観が人々に支持されて有効に作用するためには、教育によるしかないという考え方が基本的な理念となっている。また、国内実施計画によると、持続発展教育の目標には、従来の教育の方向から、環境・経済・社会の側面において持続可能な将来が実現できるような価値観と行動に結びつくものにパラダイムシフトしていくこととされる（「国連持続可能な開発のための教育の10年」関係省庁連絡会議、2006）。このように、持続発展教育において重視される基本的な考え方としては、持続可能な社会を実現する

注6) The SUPER programを短縮させたプログラムを用いた研究では、体育授業や地域少年スポーツに参加する10代前半の小中学生を対象として、通常の体育・スポーツ活動に15分間程度のプログラムを加えた活動を実施した結果、目標設定及び積極的志向に関する知識の獲得について、全ての研究においてプログラムの参加による効果が認められた（Papacharisis et al., 2005; Goudas and Giannoudis, 2008）。

ための課題をみだし、それらを解決するために必要な能力・態度を養うことであるといえる。したがって、本論文では、(1) 持続発展教育の基本となる価値観や理念、(2) 持続発展教育を通して身につけることが期待されるスキルや態度、(3) 持続発展教育を実施する上での留意点(学び方・教え方)、の3つの観点から持続発展教育の理念や内容を整理し、スポーツを通じたライフスキル教育の実例と照らし合わせることで分析をおこなうこととする。

II. 価値観・理念

ユネスコ国際実施計画では、持続可能な発展についての価値観と実践を教育のあらゆる側面に組み込み、浸透を図ることが目標とされ、求められる価値観には「環境の完全性」、「経済の存続可能性」、「現世代と将来世代にとって公正な社会」の3つの観点が挙げられている。また、日本における持続発展教育推進のための政策提言やネットワークづくり、情報発信をおこなうNPO法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議(ESD-J)は、持続発展教育を通して養いたい価値観として、「人間の尊厳」「社会的・経済的に公平な社会」「将来世代への責任」「人は自然の一部」「文化的な多様性の尊重」を挙げている(阿部, 2008)。さらに、各国の取り組みに目を向けると、イギリスのESD資源レビューツール(英国教育技能省2005)では、「相互依存」「市民性と積極的関与」「将来世代のニーズと権利」「多様性」「生活の質・平等・公正」「環境収容能力」「行動における不確実性と予防措置」が挙げられている。

角谷(2010)は、このような持続可能な社会を実現するための価値観や概念を大きく2つに分類し、社会や環境の捉え方に関する価値観と人間の行動や思考の在り方に関する価値観に整理することを提案している。この分類法に基づくと、社会や環境の捉え方に関する価値観とは、社会は、自然・文化・経済が互いに働きかけ合うシステムによって構成され、そこには多種多様な事物・現象が存在し、それらを成り立たせている環境要因や資源は有限であるという価値観であり、「相互性」「多様性」「有限性」などがその下位の概念となる。一方、人間の行動や思考の在り方に関する価値観については、持続可能な社会の基盤には公平さが必要であり、持続可能な社会の構築や維持には個人の責任や多様な主体の連携が必要であるという価値観であり、「公平性」「責任性」「協調性」などが下位の概念となる。

ライフスキル教育に関してであるが、ライフスキルとは、個人の健康を実現するために必要とされる

心理社会的スキルと定義され、身体的、精神的、社会的な健康の増進を第1の価値観としている。ところが、2000年のダカール会議で「万人のための教育(Education for All, EFA)」目標達成のための行動枠組みにライフスキル教育の推進が挙げられたことから、ライフスキル教育は、各国が抱える様々な課題の予防と解決のための前提となる教育であると認識されるようになった。また、ダカール行動枠組みにおける教育内容としては、相互理解、平和、寛容を促進するための教育プログラムの実施や価値観や技能、態度などの構築が言及されている(伊藤, 2006)。

このように、従来は、持続発展教育は主として先進国における課題を解決するための教育であり、ライフスキル教育は主として開発途上国における課題を解決するための教育であると考えられてきたが、近年では、開発途上国における社会、経済的な問題を解決することも持続的な発展のためには重要な課題であると認識されるようになり、持続発展教育とライフスキル教育との境目が曖昧となってきたといえる。さらに、ライフスキル教育は主として個人のスキルや技能の開発を目指すものであったが、現在では、社会の一員としての個人に着目する傾向があり、その観点からは持続発展教育が求める価値観とも近い理念を有するといえるのである。

次に、ライフスキル教育の具体的な実践事例に基づいて持続発展教育の価値観との関係を検討する。松野ほか(2010)は大学体育会硬式野球部において、不祥事からチームを立て直す際にライフスキル教育に着目して、日常的に実施したライフスキル教育の実践事例を紹介している。この取り組みは部内で発生した不祥事がきっかけとなって実施されたものであったが、問題発生の原因を野球部内の問題のみと考えるのではなく、野球界やスポーツ界全体に染みついた根の深い問題であると捉え、新しいロールモデルの構築を目指して実施された。したがって、それは、単なる事後対応や再発予防といった個人に対する治療的、予防的な介入ではなく、人間発達のモデルを採用し、組織としての責任性といった理念に根ざした取り組みであったといえる。

また、この取り組みの目的は、単なる競技力の向上ではなく、日常生活や学習面を含めた総合的な学生支援であり、大学スポーツ選手を対象とした新しい支援モデル構築の試みであったと指摘されている(来田ほか, 2011)。すなわち、個人を大切に、一人一人の良好なスポーツ活動の基盤を保証する試みであり、学生の多様性を尊重するものといえる。つまり、これは、他者を犠牲にすることなく、権利や恩恵を公平に与えようとする実践であり、多様性や公平性の観点からも持続発展教育の価値観と合致するのである。

表1 ライフスキルとESDで重視するスキル・態度との関係

	ライフスキル	ユネスコ国内委員会 (2008)	ESD-J (2006)	ツールキット (2002)	資源レビューツール (2005)
対人的スキル	効果的コミュニケーションスキル	コミュニケーション能力	協力して進める力	コミュニケーション能力	
	対人関係スキル		気持ちや考えを表現する力	他者と協力して行動する力	
思考法に関するスキル	意思決定スキル	情報収集・分析能力	自分で感じ、考える力	システムを捉える力、多様な探求過程を駆使する力	システム思考
	問題解決スキル		問題の本質を見抜く力、自ら実践する力		問題に対処するスキル
	批判的思考スキル	代替案の思考力 (批判力)		批判的に考える力	批判的思考
	創造的思考スキル	体系的な思考力		将来を予測・計画する力	未来思考
感情やストレスの対処に関するスキル	自己認識				
	共感性				
	情動への対処			感覚的な反応を発達させる力	
	ストレス対処				
その他のスキル		持続可能な発展に関する価値観を見いだす力	望む社会を思い描く力	行動に移せる力	
			環境容量を理解する力	質・量・価値を区別する力	
出典	WHO (1997)	ユネスコ国内委員会 (2008)	阿部 (2008)	McKeown (2002)	英国教育技能省 (2005)

表中のスキル・態度の表記の一部については、原文を簡略化して示した。

さらに、取り組みでは、チームの憲章を定め、憲章に則った行動規範を明確にすると同時にチームの規約を制定し、ルールを守ることの徹底も試みられた。このようなチーム理念の構築は、課外活動を通じた教育力を高める可能性を持ち、一般社会や野球界、大学関係者などに対して説明責任を果たすこととなるのである。以上のように、その定義や変遷過程では別々の概念であったものの、持続発展教育とライフスキル教育には、重なり合う価値観が多く存在するとともに、スポーツを通じたライフスキル教育の実践的な取り組みにおける教育的な成果は、持続発展教育で求められる価値観とも一致するものであったことが確認された。

Ⅲ. スキル・態度

持続発展教育において重視するスキルや態度についても様々な捉え方がある。国内実施計画によると、それは、特に人格の発達や自律心、判断力、責任感などの人間性をはぐくむことと、個人は他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性の中で生きることから、関わりやつながりを尊重できる個人を育むこととされる。また、日本ユネスコ国内委員会 (2008) は、「体系的な思考力」「代替案の思考

力」「コミュニケーション能力」「情報収集・分析能力」などの5つの力を挙げている。NPO 法人 ESD-J は、「多様な価値観を尊重する力」「協力して進める力」「望む社会を思い描く力」など9つの能力を挙げている (阿部, 2008)。また、海外の ESD ツールキット (McKeown2002) では、「自然や社会のシステムを捉える能力」「価値ある問題を批判的に考える能力」「他の人と協力して行動する能力」など9つのスキルが示され、ESD 資源レビューツール (英国教育技能省 2005) では、「批判的思考」「システム思考」「未来思考」など5つのスキルが示されている。

表1は、ライフスキルを構成する10個の具体的なスキルと持続発展教育において養いたいとされるスキルや態度との関係を示したものである。ライフスキルの構成要素の多くが、持続発展教育で重視するスキルや態度と重なることが理解できる。その中でも、特に思考法と対人関係に関するライフスキルが、持続発展教育でも非常に重視されていることが明らかとなった。一方で、情動への対処やストレス対処などの感情などの対処に関するスキルについてはライフスキルにはみられるものの、持続発展教育では重視されていない。さらに、環境容量を理解する力や、質・量・価値を区別する力など持続発展教育独自のものも存在する

ことが理解できた。

次に、ライフスキル教育の具体的な実践事例に基づいて、持続発展教育で養いたいスキルや態度との関係を検討する。松野ほか（2010）が報告した大学体育会硬式野球部における取り組みでは、宿題を与えられた学生は自分の頭で考え、文章として資料を作成し、ミーティングで意見を述べ、互いに議論をおこなうことが要求された。この背景には、野球界やスポーツ界では監督やコーチといった指導者や上級生には絶対に従わなければならないという体質が根強く存在し、そのため選手は自分の頭で考える習慣はなく、他人の指示に従うだけの受け身の態度が発生しやすいことがある。このことが、自分自身で問題を解決しようとはせず、問題解決のために安易な暴力や理不尽な行動に走る遠因にもなっていたと考えられる。ここでは、ライフスキル教育の実践による、自ら考える取り組みが、学生に批判的思考や創造的思考、効果的コミュニケーションのスキルを獲得せしめ、スポーツの技術や戦術の面においても効果的に作用したという。

以上のように、持続発展教育とライフスキル教育では、養いたいスキルや態度について多くの類似点がみられ、特にスポーツによるライフスキル教育では対人関係のスキルや思考法において効果が認められているため、持続発展教育においてスポーツを重視することの有効性が示唆された。なお、持続発展教育ではストレス対処などの個人的なスキルはこれまで重視されておらず、これは今後の課題といえよう。

IV. 実施上の留意点（学び方・教え方）

ユネスコ国際実施計画では、持続発展教育を推進するための実施上の留意点について様々な指摘がなされている。たとえば、積極的に環境や社会における変革を実践するためには行動力が必要であるため、学習内容を結びつけたり、学習者同士が学び合ったりするなど、具体的な行動へ繋げる参加型・行動指向型の取り組みが重要であると指摘されている。また、DESDの中間総括であるボン宣言では、フォーマル、ノンフォーマル、インフォーマル教育^{注7)}において、生涯にわたって学習することが重要であると指摘され、あらゆる社会的セクターの関与を求めるものであると述べられている。これは、いわゆる学校教育であるフォーマル教育における実践だけでなく、あらゆる段階におけるノンフォーマル教育、インフォーマル教育において、組織的、継続的に持続可能な開発に関する課題を取り入れていくことを支援することの必要性を訴えるものである（佐々木、1999）。また、同じくボン宣言において持続発展教育を推進するためには、伝統的な知識や

それぞれの地方が有する固有の取り組みが果たしてきた貢献を重んじ、それらに正当な評価を与えるとともに、持続発展教育の推進における様々な文化的貢献を重んじることも指摘されている。

日本ユネスコ国内委員会（2008）は、学び方、教え方として、関心・理解・態度・問題解決能力の育成を通じて具体的な行動を促すこと、体験・探求・実践を重視する参加型アプローチとすること、活動の場で学習者の自発的な行動を引き出すことの3点を重視している。ESD-Jは、学びの方法として、参加体験型的手法、現実的課題への実践的取り組み、継続的な学びのプロセス、多様な立場・世代との学び、学習者の主体性の尊重、人や地域の可能性の活用、互いの学びあい、正解をあらかじめ用意しないことの8つを挙げている（阿部、2008）。

一方、スポーツによるライフスキル教育は、まさに体験型・参加型の教育プログラムであり、学習者同士の交流を通してスキルの獲得を目指すものである。前述の、松野ほか（2009）の報告によると、野球部の取り組みでは、ライフスキルの指導者は選手に対して考え方の押しつけを可能な限り排除し、取り組みの意図や重要性を説明し、納得の上で進めていくよう配慮したと述べられている。このような取り組みは、学習者の関心や理解に配慮しながら、自発的に行動を引き起こしていくプロセスであるといえ、持続発展教育で重視される実施上の留意点とも合致する。

また、体育会野球部は、大学という教育機関の中の取り組みであるものの、体育会の運動部活動は正課教育の枠外であり、今回の取り組みはインフォーマル教育の一環であると位置づけられる（来田ほか、2011）。さらに、ここでは学生に対する指導だけでなく、学生を取り巻く支援体制の整備として、部長や副部長、OB、学外のメンバーも加わって一緒に問題解決に対する取り組みが実施された。このシステムは、大学として学生を多角的に支援する仕組み作りに相当する実践と考えられ、多様な関係者がそれぞれの立場から支援をおこなう点において、多様性を重視した取り組みと評価できよう。このように、それぞれの領域において伝統的に実施されている経験を重視する点において

注7) フォーマル教育とは、制度化された学校教育のことを指す。主に5歳から25歳くらいを対象とする。ノンフォーマル教育は、正規の学校教育の枠外でおこなわれる組織的な教育活動で、学校外教育ともいわれる。フォーマル教育（学校教育）が、初等教育の完全普及を達成できない現状に対応し、より補完的で柔軟なアプローチで全ての人の基礎教育のニーズを満たそうとする活動を指す。これに対して、インフォーマル教育は、日常の経験や家庭、職場、遊び、市場、図書館、マスメディアなどの環境からの教育上の影響により、態度、価値観、知識、技術が付随的に伝達される、生涯にわたる組織的でない学習プロセスを指す。

も、持続発展教育の留意点と合致しているのである。

V. まとめと展望

本論文では、松野ほか(2010)が報告した大学硬式野球部における実践事例を中心に、持続発展教育の理念やスキル、実施上の留意点の観点から分析を試みた。現代社会にあっては、スポーツは学校だけでなく、社会教育などと連携しながら、生涯教育、生涯学習の観点からも成人教育としての有効性が見直されてきている。近年では、総合型地域スポーツクラブにおいて、一人一人が自らの目標を自分自身のために達成していくプロセスに着目し、スポーツを通してライフスキルの獲得を促したり、地域との協働作業を通して対人関係能力などを養ったりと、スポーツの持つ人材育成機能を再評価する流れもみられる。さらには、スポーツが地域の中で人と人とのつながりを作ることに貢献し、絆作りや地域力再生の観点からの見直しもなされている(横山, 2011)。

スポーツ活動は、本来、私的で個人的なものであるが、集団でスポーツをおこなうことによってそこにコミュニティが形成されることになる。コミュニティが形成されると、「する人」「観る人」「支える人」といった様々な立場の人が関わり合い、人のつながりの醸成に寄与する。つまり、スポーツが文化的装置として機能し、スポーツはコストではなく生活の持続可能性を高めるストックと捉える考え方にシフトするのである。

海外においては、スポーツはインフォーマル教育におけるスキル開発プログラムとしても注目されている(岡田, 2009)。また、野外スポーツの分野では、環境教育の観点から持続発展教育への取り組みもみられるようになってきた(中野, 2010)。しかし、現在、日本において実践されている持続発展教育としてスポーツを用いた取り組みはみられず、スポーツ界においてもライフスキル教育を持続発展教育として位置づける努力はほとんどなされていない。

2011年6月にスポーツ基本法が成立し、そこではスポーツ活動の社会的な存在意義が強く意識されている。ライフスキル教育のようなスポーツを通じた人間力向上の実践の成果を今後もさらに検証していくことにより、体験を通じた学びの機会であるスポーツは、持続発展教育にも大きな貢献をするのである。

参考文献

阿部治, 持続可能な社会を展望した環境教育の展開, 教育展望, 3, 28-33, 2008
英国教育技能省, ESD 資源レビューツール, 「学校における持

続可能な開発のための教育に関する研究」報告書, 2005
Goudas M, Giannoudis G, A team-sports-based life-skills program in a physical education context. Learning and instruction, 18, 6, 528-536, 2008
伊藤解子, 日本の NGO による住民参加型ライフスキル教育事業の特徴と課題, 広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』, 9, 119-130, 2006
角谷重樹, 「学校における持続可能な開発のための教育(ESD)に関する研究」中間報告書, 2010
来田宣幸, 松野光範, 横山勝彦「ライフスキル教育」開発プロジェクト評価システムの構築—硬式野球部の取り組みを事例として—, 同志社スポーツ健康科学, 3, 28-46, 2011
「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」関係省庁連絡会議, 我が国における「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」実施計画 (ESD 実施計画), 1-24, 2006
中野友博, 環境教育と野外スポーツ—大津市の環境学習の実践, その取り組みの現状と課題, 研究紀要, 7, 51-60, 2010
日本ユネスコ国内委員会, 持続発展教育について, 2008
松野光範, 来田宣幸, 横山勝彦「ライフスキル教育」開発プロジェクトの実践と課題—硬式野球部の取り組みを事例として—, 同志社スポーツ健康科学, 2, 61-72, 2010
松野光範, 横山勝彦, 「ライフスキル教育」開発プロジェクトの必要性—スポーツ選手を視点に一, 同志社スポーツ健康科学, 1, 1-8, 2009
McKeown, R. Education for Sustainable Development toolkit, Version2.20,
岡田千あき, スポーツを通じたコミュニティエンパワメント, 大阪大学大学院人間科学研究科紀要, 35, 1-22, 2009
岡田千あき, 山口泰雄, スポーツを通じた開発—国際協力におけるスポーツの定位と諸機関の取組み—, 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 3, 39-47, 2009
小野芳朗, 伊藤乃理子, 室貴由輝, 山本隆史, 瀬戸内海国立公園の離島を対象とした持続発展教育の試み, 環境システム研究論文集, 36, 363-373, 2008
Papacharisis V, Coudas M, Danish SJ, Theodorakis Y, The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. Journal of Applied Sport Psychology, 17, 247-254, 2005
佐々木英和, 生涯学習概念の見取り図 (1) —その範疇を確認するための理論的考察(その 1) —, 宇都宮大学生涯学習教育研究センター研究報告, 6, 1-19, 1999
上原有紀子, ESD ユネスコ世界会議—「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」後半に向けて—, レファレンス, 7, 79-89, 2009
上野耕平, 体育・スポーツ活動への参加を通じたライフスキルの獲得に関する研究の現状と今後の課題, スポーツ心理学研究, 38, 109-122, 2011
WHO 編, WHO ライフスキル教育プログラム, 大修館書店, 1997
横山勝彦, 来田宣幸, ライフスキル教育—スポーツを通して伝える「生きる力」, 昭和堂, 2009
横山勝彦, 伊多波良雄, 八木匡, 伊吹勇亮, スポーツの経済と政策, 晃洋書房, 2011
吉川弘之, 持続可能な開発のための教育の 10 年 (DESD), 工学教育, 58, 5-12, 2010