

2023年4月1日

未定稿

国立青少年教育振興機構青少年教育研究センター研究員

九州大学芸術工学研究院緑地保全研究室

樋口 拓

環境教育、ESDの歴史的変遷と定義

～青少年教育における環境教育の視点から～

目次

I. はじめに	2
II. 環境教育、ESD の歴史的変遷	3
1. 世界の動き	3
(1) 環境教育	4
①国際自然保護連合設立総会（1948年）における「環境教育」の提唱	4
②国連人間環境会議（ストックホルム会議）（1972年）における「人間環境宣言」	4
③ベオグラード会議（ユネスコ環境教育専門家WS）（1975年）のベオグラード憲章	4
④環境教育政府間会議（トビリシ会議）の「トビリシ宣言」	5
⑤世界環境保全戦略（1980年）における「持続可能な開発」の提唱	6
⑥環境と開発に関する世界委員会（ブルントラント委員会）最終報告書（1987年）	6
⑦環境と開発に関する国連会議（地球サミット）（1992年）の地球環境問題に関する国際的取組	6
⑧環境と社会に関する国際会議（1997年）の「テサロニキ宣言」	7
(2) 持続可能な開発のための教育（ESD）	7
⑨ヨハネスブルグ・サミット（2002年）における「持続可能な開発のための教育（ESD）」	7
⑩「国連持続可能な開発のための10年」（2005年～2014年）と⑪「ESDに関するグローバルアクションプログラム」（2015年～2019年）	8
⑫「持続可能な開発のための教育：SDGs達成に向けて（ESD for 2030）」	8
2. 日本の動き	10
(1) 公害教育	12
ア) 水質汚濁	12
イ) 大気汚染	12
ウ) 四大公害病	12
エ) 公害対策教育	12
オ) 環境教育的取組みが地域の公害被害の未然防止につながった事例	12
(2) 自然保護教育	13
(3) 環境教育の統合と普及	14
(4) 学校教育における環境教育	14
(5) 持続可能な開発のための教育（ESD）	17
①我が国のESD推進体制	17
②「持続可能な開発のための教育（ESD）：SDGs実現に向けて（ESD for 2030）」	17
③ESDとSDGs	18
④SD（Sustainable Development）考	20

I.はじめに

私たち青少年教育施設職員が「環境教育」を考えるにあたり、それがどのように誕生し、なぜ必要なのか、これからどこに向かってゆくのかについて、歴史的な変遷の中から定義づけていくことが肝要であると思います。

それは、「環境教育」、「持続可能な開発」(SD)、「持続可能な開発のための教育」(ESD)、「持続可能な開発目標」(SDGs)等の環境と教育にかかる世界的取組が繰り広げられている状況下で、青少年教育において、「ESDの視点を取り入れた環境教育」の推進を考えた場合、現在の取組の立ち位置を明確にすることで、職員の理解が深まり、より拡がりのある有意義な活動を展開できると考えられるからです。

これまでメインテーマとなってきた野外教育との相違点や類似点は何か、また、発達段階別の留意点は何かなど意識・検討すべき多くの課題があると考えます。例えば、環境教育事業の企画においては、全く新規の事業を立ち上げる必要はないものの、そのコンセプトや成果目標の定め方、行為目標への落とし込み、指導者の声のかけ方など従来のある程度の意識転換が求められると考えるからです。

井上(2007)は、“日本の保育や学校教育、生涯教育では、教育を受ける者が個人として変わることは期待されるが、社会を変えることまでは明確に意識されていない”¹と主張しています。確かに私達青少年教育施設が提供する事業においては、個人の内面の成長に寄与することを成果としてきた面はあります。これに対し、環境教育では、環境問題の解決を目的とし、個人が環境問題の解決につながることを求め、ESDでは、個人が社会変革の必要性に気づき、それを実行することが求められています。教育が人を変え、その人が社会を変えることが前提としてあり、個人の成長の先に社会の持続可能性を見ていると考えます。

そのため、従来と変わらない事業を企画し、あるいはプログラムについて環境教育として、実践、提供し、あるいはSDGsのゴールを掲出して良しとするものではなく、体験活動を通じた青少年の自立を標榜する青少年教育施設が行う環境教育という確固たる実践を示し、普及させていくことの重要性があります。ここに、歴史的な変遷を学び、環境教育とその他の事項との関係性をしっかりと理解することの重要性があるのだと考え、ここに取りまとめました。

¹ 井上美智子,2007,「幼児期環境教育に関する基礎的研究」,p.54

II. 環境教育、ESD の歴史的変遷

I. 世界の動き

環境教育の動向は国連や世界会議等の舞台上で議論されてきました。その協議結果は、我が国の環境教育の取組についても大きな影響を与えていることから、我々青少年教育施設職員が世界の動きを理解することは極めて重要であると考えられます。特に「持続可能な開発のための教育」(ESD: *Education for Sustainable Development*) については、ヨハネスブルク・サミット(2002年)において日本が提案し、第58回・59回国連総会決議を経てユネスコが主導機関としての役割を担うことになった世界的取組であることは特筆すべき事項です。

ここでは、青少年教育指導者が理解しておく有益な環境教育にかかる主な歴史 12 選として、以下①～⑫にまとめました。

表 1 「環境教育をめぐる世界の動向」

No.	年	会議等の動き	主な出来事
①	1948年	国際自然保護連合設立総会	「環境教育」という言葉の誕生
②	1972年	ストックホルム会議	「人間環境宣言」により環境教育の概念が広く普及。6月5日を環境の日と定める。
③	1975年	国連人間環境会議(ベオグラード会議)	「ベオグラード憲章」により環境教育の目標が定められる。
④	1977年	環境教育政府間会議(トビリシ会議)	「トビリシ宣言」により、環境教育の進め方として、「地域的アプローチ」「地球的アプローチ」の視点が重要視された。
⑤	1980年	世界環境保全戦略	「持続可能な開発」の概念が初めて登場した。
⑥	1987年	環境と開発に関する世界委員会(ブルントラント委員会)最終報告書	環境と開発は互いに反するものではなく、共存しうるものとし、環境保全を考慮した開発の重要性を提供するとともに、世代間公平の概念を主張した。
⑦	1992年	環境と開発に関する国連会議(地球サミット)	リオデジャネイロで開催。気候変動枠組み条約、生物多様性条約などの国際的条約が採択された。
⑧	1997年	環境と社会に関する国際会議	「テサロニキ宣言」により、これまでの世界の流れを総括するとともに、持続可能性に向けた教育の再構築の必要性が述べられた。
⑨	2002年	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)	先進国と途上国の間の格差をなくし、「持続可能な社会」を目指すための協議を行った。また、日本が提案した「持続可能な開発のための教育の10年」を採択した。
⑩	2005年～	国連持続可能な開発のための教育の10年	2005年から2014年までを「国連持続可能な開発のための教育の10年」と定め、各国で取組。日本においても内閣に關係省庁連絡会議が設置された。
⑪	2015年～	グローバルアクションプログラム	DESDの後継で「我が国における『持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバルアクションプログラム』実施計画」を定めており、この中には「体験活動」の重要性、社会教育施設の果たすべき役割等が明記されている。
⑫	2020年～	持続可能な開発のための教育:SDGs達成に向けて(ESD for 2030)	SDGs達成年度である2030年が迫る中、ESDについても更なる取組を促すため、新たな国際的枠組みとして、2019年11月の第40回ユネスコ総会にて、GAP後継枠組みとして「ESD for 2030」の本枠組みが採択され、続いて同年12月に第74回国連総会で採択された。

(1) 環境教育

①国際自然保護連合設立総会（1948年）における「環境教育」の提唱

「環境教育」(*Environmental Education*)という言葉が、1948年の国際自然保護連合(*International Union for the Protection of Nature*)の設立総会で初めて使われました。当連合は、その後1956年に(*International Union for Conservation of Nature and Nature Resources*)に改名、さらに1988年に(World Conservation Union)となり現在に至っています。

ここで、興味深いのは、団体名称の変更からその時代の考え方の変遷を垣間見ることができる点です。1948年には自然をヒトが手を加えてはならない“保護”の対象とする「*protection*」を用いているのに対し、1956年には、ヒトが関与しながらより良い状況を維持する“保全”の対象とする「*conservation*」となり、その対象も「自然と自然資源」(*Nature and Nature Resources*)に代わりました。そして、1988年には、対象となる目的語が消滅するのです。

ここからは、自然のための保護、ヒトのための保全、すべてを含む環境の保全という世界的な雰囲気の変遷が推察されます。

②国連人間環境会議（ストックホルム会議）（1972年）における「人間環境宣言」

1972年、スウェーデンのストックホルムにて113か国が集まり開催された会議で、環境問題に関して政府間で持たれた大規模な会合です。なお、本会議開始日の6月5日は「環境の日」と定められ、今日も続いています。以降、10年ごとに環境をテーマとした会議が開かれていきます(ナイロビ1982、リオデジャネイロ1992、ヨハネスブルグ2002、リオデジャネイロ2012 (Rio+20))。

本会議で採択された「人間環境宣言」により、「環境教育」の概念が広く世界で使用されるようになりました。

【参考】人間環境宣言第19項

環境問題についての若い世代と成人に対する教育は一恵まれない人々に十分に配慮して行うものとし—個人、企業及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、責任ある行動を取るための基盤を拓げるのに必須のものである。マスメディアは、環境悪化に力を貸してはならず、すべての面で、人がその資質を伸ばすことができるよう、環境を保護改善する必要性に関し、教育的な情報を広く提供することが必要である。

ここでは「環境教育」という直接的な表現は用いられませんでした。同時に提出された「世界環境行動計画」の提案96には明記されています。これを受けて、ユネスコと国連環境計画(1972発足)が環境教育を推進していくことを決定し、ベオグラード会議開催へとつながっていきます。

③ベオグラード会議（ユネスコ環境教育専門家WS）（1975年）のベオグラード憲章

ユネスコにより1975年10月、60ヶ国96名の環境教育専門家を招聘し、旧ユーゴス

ラビア、ベオグラードにて開催された会合です。環境教育国際ワークショップ、ベオグラード会議とも呼ばれます。この会議は、後の環境教育政府間会議（トビリシ会議）の準備会合という性格を持っていました。

本会議の成果は、①環境教育のあらゆる分野について詳細に検討することによってつくられた勧告、②『ベオグラード憲章』と呼ばれる国際的、全地球的レベルにおける環境教育についてのフレームワークの作成、③本会議で提出された15の論文が会議後に書き改められて『環境教育の傾向（*Trend in Environmental Education*）』として1977年にUNESCOから出版された、という3点が指摘されています。なお、ベオグラード憲章²は、1.環境の状況、2.環境の目標、3.環境教育の目標、4.環境教育の目的、5.対象、6.環境教育プログラムの指針となる原則の6部から構成されており、現在の環境教育のフレームワークとなっています。

【参考】ベオグラード憲章・環境教育の目標

「環境とそれに関する諸問題に気付き、関心を持つとともに、現在の問題解決と新しい問題の未然防止に向けて、個人及び集団で活動するための知識、技能、態度、意欲、実行力を身に着けた人々を世界中で育成すること。」

表2 「ベオグラード憲章・環境教育の目標」

気づく	興味	総合的環境およびそれに関連する問題を意識し感受性を身に付けるのを助けること
知る	知識	総合的環境とそれに関連する問題及びその問題の中の人類がきわめて大きな責任ある存在と役割であることを基本的な知識として身に付けるのを助けること
行動する	技能	環境問題の解決のために技術を身に付けるのを助けること
	態度	社会的価値、環境に対する強い懸念の感情、および環境の保護と改善に積極的に参加する意欲を身に付けるのを助けること
	評価能力	環境基準と教育プログラムを生態学的、政治的、経済的、社会的、美的、教育的要因から評価する能力を身に付けるのを助けること
	実行力	環境問題を解決するための行動を確実にするために、環境問題に関する責任と事態の緊急性について認識を深めるのを助けること

④環境教育政府間会議（トビリシ会議）の「トビリシ宣言」³

ベオグラード会議の成果を受け、1977年10月、ロシア、トビリシで、歴史上唯一の「環境教育政府間会議」が開かれ、「トビリシ宣言・勧告」が採択されました。本会議以降、1992年の地球サミットに至るまで、環境教育に関する国際的取組みは、トビリシ宣言と勧告を基調としています。

本会議では、①個人、地域社会が環境問題に対して直接的に働きかける。そのための知識、価値観、制度、技能を獲得する。②環境問題の解決のために、環境の保護を保証する世界、いわば世界平和の確立を目指す。2つの環境教育の基本目的が明確にされました。そして、この目的を達成するための環境教育の進め方として、「地域的アプローチ」「地球的アプローチ」の二つの視点の重要性について明記されました。

² UNESCO, 1975, 「ベオグラード憲章全文」(原文・日本語訳: <http://ipnet-j.com/kousi-irai-jituseki/belgrade/>)

³ UNESCO, 1978, 「Intergovernmental Conference on Environmental Education Tbilisi(USSR) Final Report」

⑤世界環境保全戦略（1980年）における「持続可能な開発」の提唱

国際自然保護連合（IUCN）が、国連環境計画（UNEP）、世界自然保護基金（WWF）と共同で発表した地球環境保全と自然保護の指針を示す戦略で、人類生存のための自然資源の保全として、「持続可能な開発」（*Sustainable Development*）の概念（「将来世代のニーズを損なうことなく、現在世代のニーズを満たす」）を初めて公表したのものとしても知られています。

⑥環境と開発に関する世界委員会（ブルントラント委員会）最終報告書（1987年）

ノルウェーのブルントラント首相が委員長を務めた委員会が4年間に及ぶ議論の結果を最終報告書「我ら共有の未来」（*Our Common Future*）としてまとめました。

この中で、持続可能な開発について、「将来の世代の欲求も満たしつつ、現在の世代の欲求も満足させるような開発」（世代間公平）と定義し、また、環境と開発は互いに反するものでなく、共存しうるものとして環境保全を考慮した開発の重要性について提唱しました。この考えは広く世界に受け入れられ、今日の地球環境問題における世界的な取り組みに大きな影響を与えるものとなっています。

⑦環境と開発に関する国連会議（地球サミット）（1992年）の地球環境問題に関する国際的取組

ブラジルのリオデジャネイロで100か国以上の首脳を集めて開催された当時としては世界最大規模の国際会議です。当会議において、気候変動枠組条約、生物多様性条約などの地球環境問題に関する国際的な条約が採択されました。

1997年に京都で開催されたCOP3（地球温暖化防止京都会議）、2010年に名古屋で開催されたCOP10（生物多様性条約第10回締約国会議）も、地球サミットで生まれた条約に基づく国際会議であります。

なお、COPとは *Conference of Parties* の略で締約国会議の意、1995年にドイツのベルリンで第1回が開催されて以降毎年開催されています。直近では2016年にモロッコで開催され、パリ協定のルール作りについて合意されました。COP23（2017年）は世界で最も深刻な地球温暖化被害を被っているフィジーで開催されました。COP24（2018年）はポーランドで開催され、「パリ協定」実施のための細則（実施方針）が決まり、また、COP23で設立された「タラノア対話」の総括が行われるとともに、途上国への資金的支援の目標（1,000億ドル/年）が2020年までに達成することを確認しました⁴。COP25（2019年）はスペインで開催され、パリ協定の積み残し部分の議論や2030年目標（平均気温上昇を2.0以下に抑える）についての議論が行われました。日本については、交渉外の出来事ではありますが、国際NGOから地球温暖化対策に前向きな取り組みを見せない国に対して、バッドジョークとして与えられる不名誉な賞「化石賞」を受賞しました。これは、我が国が国内外ですすめる石炭火力発電所の推進計画が国外から見ると不思議に見えたものと考えられる⁵とされています。

⁴ 国立環境研究所,2018,「COP24では何が決まった?」http://www.nies.go.jp/social/topics_cop24.html

⁵ 国立環境研究所,2019,「COP25の概要と残された課題」https://www.nies.go.jp/social/topics_cop25.html

なお、COP26 はイギリスのグラスゴーで開催される予定でしたが、COVID-19 のため 2021 年に延期となっています。

⑧環境と社会に関する国際会議（1997 年）の「テサロニキ宣言」⁶

UNESCO とギリシャ政府によってギリシャ、テサロニキにおいて開催された国際会議において、政府機関、国際政府機関、NGO および市民社会を含めた 83 カ国からの参加者により、29 章で構成される宣言文が採択されました。この中で、1975 年のベオグラード・ワークショップにはじまる環境教育に関する一連の国際会議での勧告や行動計画について明記し、国連環境開発会議（リオデジャネイロ、1992）以降の主要な国連会議で議論され、高められてきた教育と公衆の意識啓発（パブリック・アウェアネス）にかかわる価値や行動計画を踏まえ、教育全体を持続可能性に向けて再構築していくための諸原則が掲げられました。

また、環境教育が、トビリシ宣言・勧告（1977）の枠組みで発展しつつ、国連会議の中で議論されてきたグローバルな課題を幅広く取り上げ、持続可能性のための教育としても扱われてきたことから、「環境と持続性のための教育」と呼ぶこともできると宣言しています。また、同宣言では「持続可能性は環境のみならず、開発や貧困、食糧、人口、人権、平和などを包含した概念である」ことも明記しています。つまり、UNESCO は、環境教育を ESD に統合し、その多様な構成要素の中の一つと捉えたと考えられます。

（2）持続可能な開発のための教育（ESD）

⑨ヨハネスブルグ・サミット（2002 年）における「持続可能な開発のための教育（ESD）」

2002 年に南アフリカ、ヨハネスブルグで持続可能な開発に関する世界首脳会議として、191 カ国・2 万人が参加して開催されました。この会議は、リオデジャネイロの国連持続可能な開発会議（地球サミット）から約 10 年後に開かれた会議です。その後の地球環境問題に対する取り組みの評価、「アジェンダ 21」の実施状況の点検を踏まえ、今後の取り組みを強化することが、この会議の大きな目的で、最終的に「ヨハネスブルグ宣言」⁷ が採択されました。

また、本会議においては、日本から「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」（DESD : *Decade Education for Sustainable Development*）を提案、採択されました。

【参考】ヨハネスブルグ・サミット経緯

「ヨハネスブルグ・サミット実施計画の交渉過程で、日本国内 NGO の提言を受け、我が国が提案し、各国政府や国際機関の賛同を得て実施計画文書に「2005 年から始まる『持続可能な開発のための教育の 10 年』の採択の検討を国連総会に勧告する」旨の記述が盛り込まれることとなった。これを受け、我が国より第 57 回国連総会に「持続可能な開発のための教育の 10 年」に関する決議案を提出。我が国の働きかけにより、先進国と途上国の双方を含む 47 ヶ国が共同提案国となり、満場一致で採択された。」

8

⁶ 阿部治・市川智史・佐藤真久・野村康・高橋正弘,1999,「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,8(2),71-74.

⁷ 外務省, 持続可能な開発に関するヨハネスブルグ宣言, <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/wssd/index.html>

⁸ 外務省,HP, http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/edu_10/10years_gai.html

2004年、DESDの「国際行動計画」が国連に提出された。この計画には環境教育が再び登場、世界の舞台に戻ります。ただし、ここでは、持続可能な開発のための教育(ESD)＝環境教育(EE)ではなく、ESDはEEを含むものであると定義されました。

同時に、環境教育は30年余に渡り自然保護にかかわる教育の役割を果たしており、今後も変わらないとされました。また、国家レベルのESD、地域自治体レベルのEEというニュアンスの記載もされ、役割分担が行われたと考えられます。

⑩「国連持続可能な開発のための10年」(2005年～2014年)と⑪「ESDに関するグローバルアクションプログラム」(2015年～2019年)

「ESDに関するグローバル・アクション・プログラム(GAP)」は、2012年にブラジルのリオデジャネイロで開催された国連持続可能な開発会議(リオ+20)の成果文書「我々が望む未来(*The Future We Want*)」を踏まえ、DESDのフォローアップと同時にポスト2015年開発アジェンダ1への貢献となるものとして作成されました。GAPは2013年の第37回ユネスコ総会及び2014年の第69回国連総会において、DESDの後継プログラムとして採択されました。

GAPでは、持続可能な開発は、政治的合意、財政的な動機付け、技術的な手段のみによって実現できるものではなく、一人一人の考え方や、社会に働きかける等の行動の変容が求められるものであり、この「変容」の実現に向けて教育が果たすべき役割が大きいことを再確認しています。その上で、持続可能な開発に向けた進展を加速するために、教育及び学習のすべてのレベルと分野で行動を起こし拡大していくことを目標に掲げています。

なお、我が国においては、2016年に持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議が「我が国における『持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバル・アクション・プログラム』実施計画(国内実施計画)」⁹を定めており、この中の「優先行動分野の概要とステークホルダーの取組」の④ユース(ESDを通じて持続可能な開発のための変革を進める若者の参加の支援)として、「体験活動推進プロジェクト等の充実」、「青少年の国際交流の推進」、そのほかユースフォーラムの開催や全国ユース環境ネットワーク促進事業の実施等、持続可能な社会の担い手であるユースの参加を支援する施策について記載されています。また、青少年教育施設をはじめとした、社会教育施設の果たすべき役割等が明記されています。

⑫「持続可能な開発のための教育：SDGs達成に向けて(ESD for 2030)」

持続可能な開発目標(SDGs: Sustainable Development Goals)の達成年度である2030年が迫る中、我が国の提唱により開始された「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」についても更なる取組を促す必要が生じました。そのため、新たな国際的枠組み「持続可能な開発のための教育：SDGs達成に向けて(ESD for 2030)」の決議が、2019年11月の第40回ユネスコ総会に

⁹ 持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議,2017,「我が国における『持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバル・アクション・プログラム』実施計画」,p.12-13

て、GAP 後継枠組みとして採択され、続いて同年 12 月に第 74 回国連総会において採択されました。

第 74 回国連総会で採択された「ESD for 2030」決議の概要は、以下のとおり。

- 2015 年以降の ESD 実施枠組みで、世界で 2,600 万人が ESD カリキュラムを学び、200 万人の教育者が ESD 研修を受け、ESD の推進が大きく前進した。
- 「あいち・なごや宣言」で言われたように、また、ESD が質の高い教育に関する SDG に必要不可欠で要素であり、その他の全ての SDGs の成功への鍵として、ESD は SDGs の達成の不可欠な実施手段である。
- 国際社会に対し、幼児教育から高等教育、遠隔教育、職業技術教育まで、すべての教育段階において包摂的かつ公正な質の高い教育を提供するよう求める。
- 加盟国政府及び他のステークホルダーが、「ESD for 2030」の実施を通じて、ESD の行動を拡大することを奨励する。
- 「ESD for 2030」の立ち上げの国際会議が、2020 年 6 月にドイツ・ベルリンで開催されることに注目する。
- 2030 年に向けた教育課題のフォローアップ及びレビューの場として、ユネスコが、「SDG—教育 2030 ステアリング・コミッティ」（日本人が共同議長を務める）の主導・調整機関の役割を引き続き務めるよう求める。
- ユネスコが、ESD の主導機関として「ESD for 2030」の実施調整を担うよう求める。
- 国連事務総長に対し、第 76 回国連総会（2021 年）にて、本決議に基づく実施状況レポートを提出するよう求める。

2. 日本の動き

我が国の環境教育の歴史は、公害教育と自然保護教育にその源流を見ることが出来ます。また、自然保護運動の始まりは、明治時代まで遡る事が出来ますので、主な事件について以下にまとめます。

栃木県日光の中禅寺湖南端にある足尾銅山に起因する足尾鉍毒事件は、近代公害被害の原点といえ、これに生涯反対運動を貫徹した田中正造（たなかしょうぞう）は公害反対運動家の原点に位置づけることが出来ます。

彼の「**真の文明は 山を荒らさず 川を荒らさず 村を破らず 人を殺さざるべし**」の言葉は有名で、今もってその重みを感じることができ、しっかりと受け止めるべき言葉であると思います。

田中正造（左）と南方熊楠（右）



また、和歌山県の熊野の森(現、世界遺産紀伊山地の霊場と参詣道の一部を構成)を守り、日本で初めてエコロジーという言葉を使った南方熊楠（みなかたくまぐす）の神社合祀令反対運動に見る鎮守の森保護の取組は、伝統文化・祭事の継承、自然環境の保全といった自然保護運動の原点とみることが出来ます。つまり本項冒頭に記載したとおり、我が国の環境教育は、公害教育と自然保護教育の二つの源流があると考えられるのです。

これらの動きの中で、国の動きも押さえておく必要があります。環境基本法、公害対策基本法、環境教育推進法の制定や教育基本法の改正とそれに伴う学校教育法、社会教育法の改正、学習指導要領の改訂等です。

以上のことから、こうした源流を抑えつつ、本稿では、次頁表のとおり、戦後の動向を中心にまとめます。

表 3 「日本国内の動向」

No.	年	国内の動向	備考
①	1900 年頃	足尾鉍毒事件	田中正造による反対運動の展開
②		神社会祀令反対運動	南方熊楠による反対運動の展開
③	1949 年	尾瀬保存期成同盟の結成	
④	1960 年代	公害被害の顕在化	4 大公害病
⑤	1960 年	財団法人日本自然保護協会	
⑥	1964 年	東京都小中学校公害対策研究会発足	1967 年には全国組織に。
⑦		三島沼津清水石油コンビナート誘致 反対運動	
⑧		公害対策基本法の制定	4 大公害病の発生を受けて成立した公害対策の 基本となる法律
⑨	1970 年代	「環境教育」の文言が使われ始める	
⑩	1971 年	文部省による公害教育の明確化	小中学校指導要領の改訂
⑪	1972 年	自然環境保全法の制定	自然環境保護の理念を明確化し、自然保護政策を 強化するために制定
⑫	1975 年	全国小・中学校環境教育研究会に改組	前身は東京都小中学校公害対策研究会
⑬	1990 年	日本環境教育学会発足	アカデミック分野に位置づけ
⑭	1991 年	環境教育指導資料（高等学校編）	
⑮	1992 年	環境教育指導資料（小学校編）	
⑯		「生活科」が完全実施される	児童期の自然体験、生活体験の希薄化に対応
⑰	1993 年	環境基本法制定	日本の環境政策の根本を成す基本法。本法制定以 前には、公害対策基本法で公害対策を、自然環境 保全法で自然環境対策を行っていたが、複雑化・ 地球規模化する環境問題に対応できないことから 制定された。本法の施行により、公害対策基本 法は廃止、自然環境保全法も本法の趣旨に沿って 改正。
⑱	2002 年	小・中学校で「総合的な学習の時間」	各教科で学ぶ基礎的事項を活かして、体験活動・ 言語活動の充実、共同的な学習、探究的な学習を 行うことがポイント
⑲	2003 年	高等学校で「総合的な学習の時間」	
⑳		環境保全のための意欲の増進及び環 境教育の推進に関する法律の施行	
㉑	2006 年	我が国における ESD の 10 年実施計 画を策定	
㉒		教育基本法の改正	戦後初の改正。教育の目標として「生命を尊び、 自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養 うこと」（第 2 条第 4 号）が新たに既定された。
㉓	2007 年	学校教育法の改正	「学校内外における自然体験活動を促進し、生命 及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄 与する態度を養うこと」（第 21 条 2）を規定し、 幼稚園教育の目標は「身近な社会生活、生命及び 自然に対する興味を養い、それらに対する正しい 理解と態度及び思考の芽生えを養うこと」（第 23 条 3）が規定された。
㉔	2008 年	社会教育法の改正	社会教育は生涯学習の振興に寄与し、学校地域家 庭の連携促進を明記
㉕	2011 年	環境教育等による環境保全の取組に 関する法律	前出「環境保全のための～法律」の全面改正
㉖	2016 年	わが国における『持続可能な開発のた めの教育(ESD)に関するグローバル・ アクション・プログラム』実施計画(国 内実施計画)	持続可能な開発のための教育に関する関係省庁 連絡会議により策定。体験活動の重要性、社会教 育施設の重要性が明記されている。
㉗	2017 年	平成 29・30 年改訂学習指導要領	従来なかった前文が追加され、「持続可能な社会 の創り手の育成」が掲げられ、各教科においても 関連する内容が盛り込まれた。

(1) 公害教育

1960年代、我が国は、高度経済成長期を迎え、活発な経済活動の中、目覚ましい発展を遂げました。一方で、経済活動が最優先された結果、企業が加害者、一般市民が被害者となる公害が各地で発生したのです。我が国における公害は主に、水、大気、土壌の汚染に見られました。以下に主な公害の概要及び関連事項を記載していますが、各個人でそれぞれの事件について、深掘して理解を深めることをお勧めします。

ア) 水質汚濁

水質汚濁の歴史は、1870年代後半の栃木県の足尾銅山の銅を含む排水による渡良瀬川水系の魚や農作物への被害（足尾鉍毒事件）から始まりました。第二次世界大戦後、1950年代以降は、化学工場からの未処理排水に含まれる重金属による魚介類の汚染と、そのことに起因する食物連鎖・生物濃縮が人体への健康被害を与えるようになっていきます。

イ) 大気汚染

大気汚染の歴史もやはり、栃木県足尾銅山からの煤煙により農作物や周囲の山々の草木が枯れ果てるという煙害まで遡ることが出来ます。第二次世界大戦後は、石炭の需要が減り、代わりに石油の消費が拡大したことにより、三重県四日市市、神奈川県川崎市の石油コンビナートから排出される亜硫酸煙による喘息被害が多発する深刻な公害が発生しました。

ウ) 四大公害病

これらの公害のうち特に、熊本県水俣市の水俣病、新潟県阿賀野川流域の第二水俣病、三重県四日市市の四日市ぜんそく、富山県神通川流域のイタイイタイ病は、四大公害病と呼ばれ、公害の悲惨さを象徴している事案となります。

エ) 公害対策教育

こうした状況下で、各地の教員やPTAが中心となり、地域の子供を守る運動が盛り上がっていきました。これらの運動は、当初、企業の責任追求、自治体への批判等の色彩が強く偏向教育とみなされる向きもありましたが、1964年に文部省と都教委の指導を受け「東京都小中学校公害対策研究会」が発足し、公害対策基本法が成立した1967年には、同研究会は全国組織となりました。1971年には、文部省により、小・中学校学習指導要領の一部改訂告示が行われ、公害教育方針の明確化がなされ、この後、各自治体で公害教育副読本や指導書が次々と作成され、学校教育において公害教育が行われる事となりました。

オ) 環境教育的取組みが地域の公害被害の未然防止につながった事例

先駆的な環境教育の実践が展開され、地域の公害被害を未然に防ぐことにつながった事例に「三島沼津清水石油コンビナート誘致反対運動」があげられます。当反対運動は、静岡県が1963年12月、沼津市に火力発電所、三島市に石油精製工場、清水町に石油化学工場の進出計画を発表したことに端を発します。日本各地の公害被害が明らかになり

つつある中、地元住民らは「水と空気を守れ」と反対運動を展開しました。医師や科学者、教師らが講師となった学習会が各地で数百回も開かれた結果、三重県四日市市の石油コンビナートでの公害被害や計画の危険性の問題意識が住民に広まったのです。

これを受けて、国は公害調査団を派遣しました。当調査団は、ヘリコプターを使用した風向調査等を根拠に「公害は未然に防げるため問題は発生しない」と報告したのに対し、地元調査団は、地元の沼津工業高等学校、沼津東高等学校の高校生による鯉のぼりを使用した風向調査や牛乳瓶を使用した河川調査等を300地点以上で実施しました。これらの地域住民主体の調査結果を根拠に「公害の恐れが十分ある」と報告しました。当運動は、農民、漁民、保護者、青年ら多種多様の人々を巻き込んで拡大していきました。そして、1964年5月に三島市長が反対を表明。同年9月には沼津市で2万5000人の総決起集会があり、沼津市長が進出拒否を表明。翌10月には、清水町に企業側から進出断念が伝えられたのです。

元滋賀大学学長で環境経済学者の宮本憲一氏（1976）¹⁰は、この運動の意義について「明治以来100年にわたる地域開発に関する『資本の論理』を『住民の論理』がねじふせた画期的な勝利であった。この成功に力を得て、公害反対をはじめとする住民運動は燎原の火のごとく全国に広がっていったのである。しかもこの運動は、三島・沼津型と言われる『学習会』を軸とする運動方法論をみだした。『三島・沼津に学べ』ということばが全国の運動家の目標となった。」と述べています。

（2）自然保護教育

自然保護教育のきっかけは、1949年に尾瀬ヶ原がダムの底に沈められようとしたとき、「尾瀬の自然を守ろう」と民間の有志が集まり、建設構想に反対した「尾瀬保存期成同盟」の結成とされています。この同盟が、1951年に阿寒国立公園雌阿寒岳頂上の硫黄採掘問題をきっかけに、任意団体「日本自然保護協会」へと発展改組し、1960年には、財団法人「日本自然保護協会」となり、現在に至っています。

同協会では、1950年代半ば頃、各地で自然破壊が顕在化されるようになると、1957年に政府、衆参議員、政党に対して「自然保護教育に関する陳情」を提出するなど、教育の視点から自然保護を推進する取組を進めてきました。更に、同協会は、「自然保護を実践するためには、一つには“自然のしくみ”と“自然と人とのかかわりあい”を知ることがその根底となり、もう一つは、なによりも自然を大切にしようという立場にたった価値観をもつようになることが必要」¹¹との理念の下、地域の自然をテーマにした自然観察会、自然観察指導員の養成等の開催を通じ、市民に自然の面白さや大切さを伝える運動を展開するようになりました。当時のこうした運動は、民間団体や市民団体、社会教育施設等に新しい野外活動として認識され、その活動が広がりを見せ、各地で観察会を中心とした自然体験活動が行われるようになっていきました。

しかしながら、「環境教育という視点からは、自然観察の活動が、自然を対象とした単なる楽しみや知的満足に終わり、ひとりひとりの価値観や生活習慣の変革という環境教

¹⁰ 宮本憲一、「沼津住民運動のあゆみ」、日本放送協会出版会、1979年

¹¹ 日本自然保護協会、1994年、「自然観察ハンドブック」、P8-9

育の本質的部分で力になっていないという指摘」¹²も見られましたが、1970年代には、自然に対する知識の普及だけでなく、環境指標生物の調査や植生管理実験、地域の歴史風土等を踏まえた活動が行われるようになり、自然保護教育活動は、一定の社会的発言力を得ていきました。

(3) 環境教育の統合と普及

1970年代半ば頃から我が国においては、公害教育と自然保護教育が統合され、*Enviromental Education*の直訳とみられる「環境教育」という用語が使われ始めました。これは、ストックホルム会議（1972年）やベオグラード会議（1975年）等世界会議での議論や採択結果などを踏まえた影響と考えられます。なお、先述の全国小・中学校公害対策研究会も、1975年に、全国小・中学校環境教育研究会に改組、組織名も変更し、現在に至っています。

1985年に東京で世界環境教育会議が開催されました。当会議は、日本学術会議自然保護研究連絡委員会に設けられたワーキンググループが準備にあたって開始しました。幅広い国内外の研究者や実践者、教育者を集めた当会議は、国内的にも環境教育の求心力となりました。また、「環境教育研究会」も国内の環境教育関連団体の代表を招いてシンポジウムを開くなど、交流の役割を果たしていきました。

こうした取り組みが蓄積され、1990年に「環境教育学会」が発足し、学問としての位置づけを得るに至っています。

(4) 学校教育における環境教育

①教育基本法

2006年に戦後初めて改正された教育基本法には、教育の目標として「生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと」（第2条第4号）が新たに規定されました。

さらに、2007年に改正された学校教育法でも義務教育の目標として「学校内外における自然体験活動を促進し、生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと」（第21条2）を規定し、幼稚園教育の目標は「身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考の芽生えを養うこと」（第23条3）が明記されました。

このように、学校、家庭、地域が一体となって更なる環境教育の推進を図ることを求めています。

②学習指導要領等

学校教育における環境教育の取り扱いについては、1991年に「環境教育指導資料（中学校・高等学校編）」、1992年に「環境教育指導資料（幼稚園・小学校編）」が公表され、現在も様々な場面で活用されており、当機構としても必読の資料です。

¹² 東京学芸大学環境教育実践施設,2005年,「日本の環境教育概説 文部科学省国際教育協力拠点システム構築事業・環境教育分野」,p.1

「環境教育指導資料（幼稚園・小学校編）」

https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/kankyo_k_n_e.pdf

「環境教育指導資料（中学校・高等学校編）」

<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/20161214.pdf>

1992年の学習指導要領の改訂では、児童期における生活体験や自然体験の希薄化に対応するため、小学校1年生、2年生に生活科という教科が設定され、自己を取り巻く自然環境や社会環境とのかかわりを学ぶ機会が設けられました。これらの活動は現在においても環境教育の根底をなすものと認識されています。また、現在は、教科、道徳、特別活動の時間で実施されると共に、2002年には小・中学校、2003年には高等学校で「総合的な学習の時間」が新設されたことで、教科横断的な問題解決の学習の機会が提供されています。

直近の2017年の改訂では、従来なかった前文が追加され、「**持続可能な社会の創り手の育成**」が掲げられ、各教科においても関連する内容が盛り込まれました。

小学校 学習指導要領（平成29年告示）

<前文>

教育は、教育基本法第1条に定めるとおり、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期すという目的のもと、同法第2条に掲げる次の目標を達成するよう行われなければならない。

1. 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
2. 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
3. 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
4. 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
5. 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓ひらき、**持続可能な社会の創り手となることができるようにする**ことが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、**よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有**し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。

学習指導要領とは、こうした理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めるものである。学習指導要領が果たす役割の一つは、公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することである。また、各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を生かしながら、生徒や地域の現状や課題を捉え、家庭や地域社会と協力して、学習指導要領を踏まえた教育活動の更なる充実を図っていくことも重要である。

児童が学ぶことの意義を実感できる環境を整え、一人一人の資質・能力を伸ばせるようにしていくことは、教職員をはじめとする学校関係者はもとより、家庭や地域の人々も含め、様々な立場から児童や学校に関わる全ての大人に期待される役割である。幼児期の教育の基礎の上に、中学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、児童の学習の在り方を展望していくために広く活用されるものとなることを期待して、ここに小学校学習指導要領を定める。

<総則>

「**豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となる**ことが期待される児童に、生きる力を育むことを目指す」ために、学校教育全体並びに各教科、道徳科、総合的な学習の時間及び特別活動の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。(1) 知識及び技能が習得されるようにすること。(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。(3) 学びに向かう力、人間性等をかん養すること。

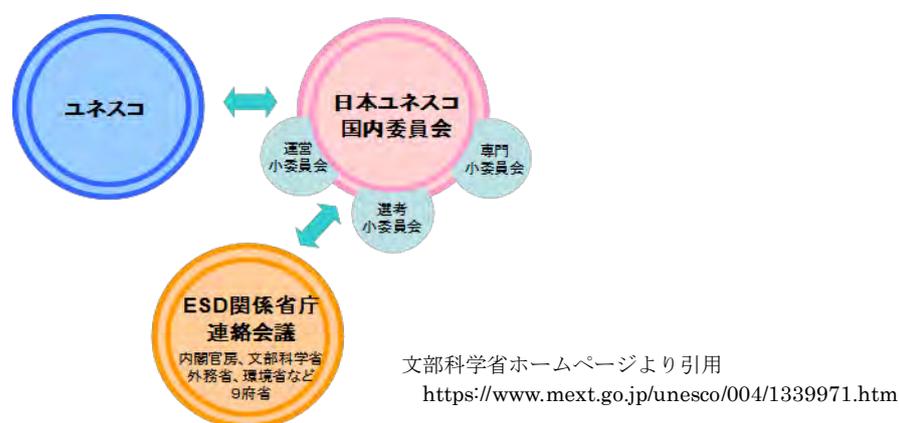
各学校においては、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

(5) 持続可能な開発のための教育 (ESD)

①我が国の ESD 推進体制

環境教育及び ESD に関する国外の動向については、「1. 世界の動き」に記載したとおりです。ここでは、国内の ESD の動きを中心にまとめます。

我が国では、下図のように日本ユネスコ国内委員会や関係省庁の協力の下、ESD 推進のため取り組んできました。2016 年には持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議が、我が国における『「持続可能な開発のための教育 (ESD) に関するグローバル・アクション・プログラム」実施計画 (国内実施計画)』を策定し、同計画に基づいて様々な関係者と連携し、ESD を推進しています。



②「持続可能な開発のための教育(ESD)：SDGs 実現に向けて (ESD for 2030)」

持続可能な開発目標 (SDGs: Sustainable Development Goals) の達成年度である 2030 年が迫る中、我が国の提唱により開始された「持続可能な開発のための教育 (ESD: Education for Sustainable Development)」についても更なる取組を促すため、新たな国際的枠組み「持続可能な開発のための教育：SDGs 達成に向けて (ESD for 2030)」の決議が、2019 年 11 月の第 40 回ユネスコ総会にて、GAP 後継枠組みとして「ESD for 2030」の本枠組みが採択され、さらに同年 12 月に第 74 回国連総会で採択されました。(再掲)

[第 74 回国連総会で採択された「ESD for 2030」決議の概要]

- ・ 2015 年以降の ESD 実施枠組みで、世界で 2,600 万人が ESD カリキュラムを学び、200 万人の教育者が ESD 研修を受け、ESD の推進が大きく前進した。
- ・ 「あいち・なごや宣言」で言われたように、また、ESD が質の高い教育に関する SDG に必要不可欠な要素であり、その他の全ての SDGs の成功への鍵として、ESD は SDGs の達成の不可欠な実施手段である。
- ・ 国際社会に対し、幼児教育から高等教育、遠隔教育、職業技術教育まで、すべての教育段階において包摂的かつ公正な質の高い教育を提供するよう求める。
- ・ 加盟国政府及び他のステークホルダーが、「ESD for 2030」の実施を通じて、ESD の行動を拡大することを奨励する。

- ・ 「ESD for 2030」の立ち上げの国際会議が、2020年6月にドイツ・ベルリンで開催されることに注目する。
- ・ 2030年に向けた教育課題のフォローアップ及びレビューの場として、ユネスコが、「SDG－教育2030 ステアリング・コミッティ」（日本人が共同議長を務める）の主導・調整機関の役割を引き続き務めるよう求める。
- ・ ユネスコが、ESDの主導機関として「ESD for 2030」の実施調整を担うよう求める。
- ・ 国連事務総長に対し、第76回国連総会（2021年）にて、本決議に基づく実施状況レポートを提出するよう求める。

引用：文部科学省ホームページ,2021年3月22日参照
https://www.mext.go.jp/unesco/001/2019/1421939_00001.htm

③ESD と SDGs

ESD と SDGs の違いや関係について質問を受けることがあります。確かに同じような横文字の省略形であり、理解しにくいことが推察されます。しかし、大本を抑えることによってすっきりと理解できると考えられます。少々おおざっぱではありますが、まずは次のように理解していただきたいと思います。

ESD(*Education for Sustainable Development*) = 持続可能な開発のための**教育**
SDGs(*Sustainable Development Goals*) = 持続可能な開発**目標**

ESD は持続可能な開発のための**“教育”**であり、SDGs は持続可能な開発のための**“目標”**なのです。従いまして、ESD を推進することは、SDGs の達成に寄与できるということが出来るのです。

国立夜須高原青少年自然の家では「夜須高原 ESD・SDGs の学びガイド」（以下、ガイド）として学校向けのテキスト、ESD や SDGs の疑問に職員がエッセイ的に回答する「夜須高原からみつめる ESD・SDGs～私たちの通信文～」(以下、通信文)を刊行・公表しております。その中で ESD と SDGs の違いについてもわかりやすく解説しているのは是非参考にしていただければと思います。(次頁に該当箇所を掲載。)

※夜須高原青少年自然の家ホームページ内コンテンツ「SDGs Project」にて各種資料をダウンロード可能です。

URL <https://yasu.niye.go.jp/yasukogen-sdgs-project/>

夜須 自然の家 SDGs

検索 

1 ESD と SDGs の違い

「ESD と SDGs の違いが分かりにくい…」という声（職員間で）聞かれています。

ESD = Education for Sustainable Development (持続可能な開発のための教育)
SDGs = Sustainable Development Goals (持続可能な開発目標)

ESD も SDGs も英文字ですし、先入観として苦手意識も出てきますよね。ただ、どちらも地球・人類の明るい未来を志向していることくらいは、(過去の所内研修で)何となく理解されていることと思います。

簡単に言えば、ESD は「教育 (E…education)」、SDGs は「目標 (G…goal)」です。一目瞭然ですね。これだけでも、両者の違いが明確になったのではないのでしょうか。つまり、明るい未来像に向けて「目標」が設定され、「教育」が一つの手段になっているということで、両者が同じ土俵に登場してくるのです。

SDGs はよく見ると、複数形の「s」が付いています。全部で 17 の目標 (goals) があります※後編 1。ちなみに、SDGs4「質の高い教育をみんなに」の中に、ESD が登場しています※後編 2。したがって、ESD は「SDGs のひとつ」であり、SDGs 全ての目標達成に向けた学びが ESD であると捉えることもできそうです。学校現場 (ユネスコスクール) で ESD を実践してこられた手島利夫氏は、この点について次のように説明しています。

「ESD も SDGs も目指すところは全く同じです。目的はどちらも『持続可能な社会を実現すること』です。学校教育は、SDGs のことも視野に入れながらも、堂々と臆することなく ESD に取り組めばいいのです。」

【出典】手島利夫「第3回 ESD に取り組んでいたら SDGs が出てきて困っています。ほか」
教育出版 教育関連事業 Column (教育出版株式会社 HP 2020.11.25 参照)
<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/business/cate4/top.html>

現在、様々な企業や機関、組織が積極的に「SDGs に取り組んでいます・推進しています」と表明していますが、SDGs は行政でも企業でも地域活動団体でもあるいは個人でも実践ができます。ただ、私たちは青少年“教育”施設ですから、「ESD・SDGs を推進しています！」と“ESD”のことも胸を張って発信しています。

そして、私たち夜須高原が行う ESD・SDGs の取組や考え方に取って独自性を見出すならば、(当施設の)井上智朗所長が常日頃から語っている「夜須高原プライド」※後編 3 が職員一人一人の意識に奥深く流れていることではないでしょうか。

④SD (Sustainable Development) 考

私たちが取り組む「ESDの視点を取り入れた環境教育」を考えるにあたり、ESDを少々分解して再考してみたいと思います。

先述のとおり、ESDは「持続可能な開発のための教育」です。この言葉のうち、「教育」は明快だと思います。では、「持続可能な開発」とはどのようにとらえればよいのか。この点をしっかりと抑えないと事業化段階で苦勞することが懸念されます。

まず、日本ユネスコ国内委員会教育小委員会はSDGsとESDの関係について次のようなメッセージを発出しています。

「持続可能な開発目標(SDGs)の達成に貢献する ESD」

SDGsにおいて、教育は目標4に位置付けられ、「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を保障し、生涯学習の機会を促進する」とされています。さらに、ESDについては、ターゲット4.7に、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能の習得に向けて取り組むこととされています。

しかし、SDGsの目標は、それぞれが独立したものではなく、相互に関係し、時には相反する価値を追求することもあります。そのような中で教育もまた、独立した目標ではなく、むしろ、「教育が全てのSDGsの基礎」とともに、「全てのSDGsが教育に期待」している、とも言われています。ESDもまた、ターゲット4.7に書いてあるから取り組むべき、というだけのものではなく、持続可能な社会の担い手づくりを通じて、17全ての目標の達成に貢献するものです。

引用：日本ユネスコ国内委員会教育小委員会、持続可能な開発のための教育(ESD)の更なる推進に向けて～学校等でESDを実践されている皆様へ～

<https://esdcenter.jp/wp-content/uploads/2017/09/e3a6bd062eabaf73f9803ffc93aa862c.pdf>

つまり繰り返しになりますが、ESDを推進することでSDGsの達成に貢献することとなるのです。ESDはSDGsの4.7に掲げられていますが、それだけではなく、SDGs全体にかかる基礎になるものであることが指摘されています。

続いて、SD(持続可能な開発)について考えてみます。ESDの基本として、しっかりと認識する必要がある考え方があります。それは、ESDは「社会」「経済」「環境」の3つの要素を含んでおり、このバランスを取り戻すことが持続可能な開発であるという考え方です。文部科学省ではESDの実施について、特に次の二つの観点が必要であると述べています。

- 人格の発達や、自律心、判断力、責任感などの人間性を育むこと
- 他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性を認識し、「関わり」、「つながり」を尊重できる個人を育むこと

そのため、環境、平和や人権等のESDの対象となる様々な課題への取組をベースにしつつ、環境、経済、社会、文化の各側面から学際的かつ総合的に取り組むことが重要です。

●ESD の概念図

関連する様々な分野を“持続可能な社会の構築”の観点からつなげ、総合的に取り組む必要があります。



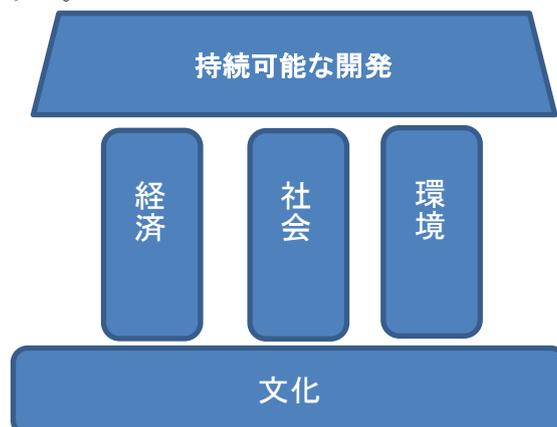
引用：文部科学省ホームページ,2021年3月22日参照
<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm>

また、ユネスコ（2010）は、国際実施計画（*International Implementation Scheme*）において、ESDの領域である「社会」「経済」「環境」をつなぎ、その根底にあるものとしての「文化」を挙げています。

このことから、我々がESDを推進する際には、地域の文化や芸術が地元の自然や産業とどのように関わり、社会を構成しているのかについても考慮して事業企画を行うことが重要であると言えます。なぜなら、文化が関わるということは、人間の精神や心構えという内面的な側面がどのように関わるのかということであり、まさに教育の要諦であると考えられるからです。

ユネスコの主張を図示すると下図のようになります。地域の文化を土台に、そこに成り立つ経済や社会、そして自然を含む様々な環境がそれぞれの柱となり持続可能な開発が成り立つというものです。このどれかが弱くなったり、逆に強くなったりした場合、バランスを失い、持続可能な開発は成り立たないという考え方です。

私達青少年教育施設が行うESDにおいては、まさにこの図を念頭に実施する必要があるのではないのでしょうか。



地域の伝統文化や歴史、現在の行政や産業界の取組等に向き合って作り上げた事業に若狭湾の「へしこ・なれずしづくり体験」があります。

これを ESD 的に捉え直すとどうなるのかについて、ニュースレター創刊号で ESD 事業としての再定義を試みました。次頁で紹介しますので、みなさんの施設でも既存のプログラムから ESD への定義づけの参考にしてみませんか。

5. 特集2 人間と自然をつなぐ 伝統文化体験

伝統文化体験

ここで伝統文化に着目するのは、次の3点の理由に依ります。一つ目は、地域の伝統文化は地域の自然環境とのかかわりの中で人々の暮らしの歴史を経て紡がれてきたものであり、後述のように持続可能な社会の構築に向けたヒントが隠れていると指摘されています。二つ目は、小・中学校の学習指導要領において「伝統と文化を尊重」することが明記されており、その重要性が指摘されているからです。更に三つ目の理由として、青少年が地域の伝統文化を理解するためには、地域に出て交わり、直接的体験を行うことが欠かせないことから、体験を通して青少年の自立を標榜する青少年教育施設との親和性が高いと考えられるからです。それでは次にこれらを踏まえて、施設の事例を挙げながら考えてみます。

自然が「切り身化」していく

さて、スーパーマーケットに並ぶ魚の切り身を見た子供が、海の中でも切り身の姿のまま泳いでいると思っているという冗談のような話を聞くことがあります。この話は大袈裟だとしても、自分の体を作る食べ物その由来が生き物であること、その生き物が暮らすのは自然環境の中であることを関連付けて理解できていない子供は少なからず存在するでしょう。これでは、例えば海で起こる環



境問題を我が事として受け止め、その環境改善のために行動しようという大人が育たないことが懸念されます。この問題について環境倫理学の第一人者である鬼頭秀一氏は次のように述べています。

「環境問題の本質は、人間から離れて存在している自然が損なわれることではなく、人間と『生身』のかかわりあいがあった自然が、『切り身』化していくこと」であり、「人間—自然系の『全体性』の回復」が環境問題解決の重要な鍵であると。ここでいう「全体性」とは、人間対自然という二項対立ではなく、その間に存在する「かかわり」という包括的な関係性を捉えることを指しています。この考えを基に青少年教育施設における伝統文化体験を見直してみると環境教育やESDとの接点が見えてくるものと考えます。

人間と自然をつなぐ伝統文化体験

人間の生活は農林漁業をはじめとした自然と何らかのかかわりをもった・生業・の存在により支えられています。また、「伝統社会において『文化』と呼んでいるもののかかなりの部分が、『生業』の営みに関係」があり、地域の伝統文化である「祭り」や宗教儀礼の多くは農耕儀礼やその地域での「生業」に関係し食の問題と密接に結びついている」ことが指摘されています。

このように自然から恵みを受け続けてきた生業、その生業と関連して発展・継承されてきた地域の伝統文化には「時間的普遍性を伴った価値」があり、人間と

自然の生身のかかわりあいを意識することで持続可能な社会の構築に向けた示唆を得る事業となり得るのかもしれない。次にこの視点で施設の事業実践事例を見てみましょう。

食文化の伝承シリーズ「伝統的スローフード」の『へしこ』『なれずし』『づくり』

国立若狭湾青少年自然の家が立地する若狭湾はかつてより天然の良港として栄えました。若狭の人は後に鮓街道と呼ばれる道を通り、鮓鮓をはじめとした魚介類等を背負って毎日京都（京は遠ても十八里）（約71km）という言葉があります。へと運びました。こうしたことから京都の台所を支える「鮓食国（みけづくに）」とも呼ばれてきたのです。

施設のある小浜市田島地区には鮓を使った塩蔵発酵食品の食文化が伝承されています。かつて海の底から湧いてくると言われるほど大量の鮓が獲れていた時期がありました。豊富な蛋白源となる大量の鮓を無駄にせず年間を通して保存するために発達したのが若狭湾の塩蔵発酵食品です。「穀雨」の頃に鮓をさばいて塩



図5-1 地元の方に教わりながらへしこづくり

10 国立若狭湾青少年自然の家 平成18年企画事業報告書 平成19年 4頁 p.47
 11 若狭湾「食文化の伝承シリーズ」第5号 平成20年 4頁 p.505
 12 鬼頭秀一「環境倫理学の第一歩」環境倫理学の第一歩 2005年 10頁 p.117
 13 鬼頭秀一「環境倫理学の第一歩」環境倫理学の第一歩 2005年 10頁 p.117

漬けにする「へしこ」、それを「立冬」の頃に米と麹で漬けた「焼き鮓」などがあります。季節循環の中で行事や儀礼に欠かせない食材でもあり、地域を結ぶ特別な食材として存在してきました。

親子でこの食文化を体験するのが当事業です。鮓と人間とのかわりを「へしこ」「なれずし」「郷土料理」を通して体験します。魚をさばっている「へしこ」「なれずし」づくり体験、地元の方のお話に見る食文化の探訪、磯釣りや磯散策などの若狭湾の自然体験、そして夜は漁家泊で若狭湾の生活感にとっぷりと浸る、圧倒的な若狭湾の魅力に迫る構成に、さらに昨年度は鮓の養殖場見学が加わりました。

同地区の現在の鮓の水揚げは残念ながら活況当時の約3分の1程度まで落ち込んでいます。原因は温暖化や乱獲の影響とも言われていますが明らかにはなっていません。そこで小浜市では鮓の食文化の継承と天然の鮓を保護しつつ高品質の小さなブランド化に向けて「鮓復活プロジェクト」をスタートさせ地域創生にも取り組み始めたのです。鮓の養殖はこのプロジェクトの取組の一つです。この活動を新たに加えることで、鮓の伝統文化を守り伝えていこうとする地域の思い、時代とともに変わる漁業



図5-2 鮓プロジェクトの養殖場見学

の姿、水産資源の保全に向けた取り組みを体験する機会ともなりました。

こうして本事業を見ようと単に「へしこ」と「なれずし」づくり体験に留まらない、これら伝統文化によつてつながれた「生身」の自然とのかかわりの全体性を体験できる事業と考えることができるのではないのでしょうか。つまり、この体験自体が環境教育的であり、さらに地域における鮓の漁獲量の激減と伝統文化の継承危機を踏まえた「鮓プロジェクト」の出現によりESD的要素が加わったように思います。

既存事業の価値をSDGs視点で再定義する

3. 述べたようにSDGsを実現するための環境教育・ESDと私たちの事業は無関係ではありません。この事業についてもSDGsの目標とターゲットを踏まえて再定義してみよう。

最初に当該事業の情報(事業背景や地域の歴史・課題、体験内容等)を整理します。次に関連が期待される目標を選びます。ここでは、目標4「質の高い教育をみんなに」、目標11「住み続けられるまちづくりを」、目標12「つくる責任 つかう責任」、目標14「海の豊かさを守ろう」を選択しました。次に選択した各目標のターゲットを確認します。事業の活動との整合性を確認し、対応する事業内

容を整理すると表5-1のようになります。

いかがでしょうか。これまで私たちが展開してきた事業の目的や背景を整理し、SDGsに定める目標とターゲットにより再定義すると、事業内容を変えることなく、環境教育・ESD事業として生まれ変わるのです。すると、対外的には例えば左下のように発信することが可能となり、SDGsという共通言語を通してこれまで交流のなかつた様々なセクターに取組意欲を発信・共有することが期待できます。

難しく考える必要はありません。私たちの先輩方がこれまで展開してきた事業、私たちが展開している取組に自信をもちながら、時代が求める新たな価値を再定義して、機構をあげて環境教育やESD等の時代の要請に応えていきたいと思います。

目標 (SDGs)	ターゲット (SDGs)	事業内容との関係 (若狭湾)
目標4 質の高い教育をみんなに	4-7 2030年までに、持続可能な開発のための教育がすべての人々にアクセスし、質も向上するよう努める。教育の質を向上させるために、持続可能な開発のための教育を通じて、すべての学習者が、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能を習得できるようにする。	子供たちに地域の自然環境や歴史と産業を教材として体験的・体験的学習活動を行うことで、持続可能な開発目標の達成に寄与する人材を育成する。
目標11 住み続けられるまちづくりを	11-2 2030年までに自然環境や文化の遺産・遺産の魅力を強化する。	地域の「鮓」を通じて食文化と自然環境の価値を継承することで、地域の活性化と持続可能な発展に寄与する人材を育成する。
目標12 つくる責任 つかう責任	12-2 2030年までに、大企業や小企業等において、持続可能な開発が自然と調和したライフサイクルに即した戦略と目標を持つようになる。	地域の自然環境や食文化と産業を教材として体験的・体験的学習活動を行うことで、持続可能な開発目標の達成に寄与する人材を育成する。また、地域の自然環境や食文化と産業を教材として体験的・体験的学習活動を行うことで、持続可能な開発目標の達成に寄与する人材を育成する。
目標14 海の豊かさを守ろう	14-2 2020年までに、海洋及び沿岸の生態系に関する重大な悪影響を回避するため、持続可能な開発目標14のターゲットに基づき、海洋及び沿岸の生態系の回復のための取組を行う。	地域の自然環境や食文化と産業を教材として体験的・体験的学習活動を行うことで、持続可能な開発目標の達成に寄与する人材を育成する。また、地域の自然環境や食文化と産業を教材として体験的・体験的学習活動を行うことで、持続可能な開発目標の達成に寄与する人材を育成する。

表5-1 既存事業をSDGsから見た価値の再定義

若狭湾SDGsプロジェクト
食文化の伝承シリーズ「伝統的スローフード体験制の『へしこ』『なれずし』づくり」
文責：樋口拓