

# あたらしい教育の課題と 「持続的可能な開発のための教育」とのかかわり

浅川和也

## はじめに

これまでのよりよい教育を求めるさまざまな動きにくわえて、2005年から「国連持続可能な開発のための教育10年」がはじまった。持続可能な開発のためには、人権および環境、開発、平和といったさまざまなグローバルな問題が解決されなければならない。よりよい未来には質の高い教育を、ということが国際社会で基本とされたのである。ベル・フックスをはじめとする批判的に教育をすすめる関係性の教育学もそれらの一つと考えられる。それはホリスティック（全連関的）であり、過去・現在・未来、そして学校および地域、家庭、職場、地方自治体、企業をより深く結びつけるものである。あたらしい教育の創造のために、さまざまなことになった社会的に関心をもつ人びとが協力し、多くの人びとが結集することが求められる。またそれは地球と自分自身のつながりを理解し、生活のあり方も見直すことでもある。

このようなあらたな教育の理論と実践は、ユネスコ総会で採択された国際教育勧告として知られる「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告」（1974）にさかのぼることができる。20年後には「平和・人権・民主主義のための教育に関する包括的行動計画」（1995）が策定されている。ユネスコの「21世紀教育国際委員会」において、知ることの学習（Learning to know）、行うことの学習（Learning to do）、共に生きることの学習（Learning to live）、人間となる学習（Learning to be）という教育の4つの柱が示された（1997）。さらに持続可能な開発のための教育は人びとと社会および自然環境を統合する。これらは人びとと社会の関与をつくり、知識を行動にむすびつけるホリスティックな価値への視座と同じものと思われる。本稿

では、人権および環境、開発、平和といったグローバルな課題に関わる持続可能な開発のための教育について述べる。

## 人権教育

人権教育のとは、日本において、部落差別をなくすことにとりくむ教育であった。それは同和教育として制度化され義務づけられている。一方、時としてそのすすめ方は、映画をみたり資料を読んで感想文を書くというようにものであり、主体的に人権をとらえて問題に気づき行動できるようにはならないということから人権教育においても、参加型の手法が提唱されている。主体的に学びは社会的な関わりによってなされるのである。

「人権教育のための国連10年」が1995年より2004年まで世界でとりくまれ、日本では「人権教育および人権啓発の推進に関する法律（人権教育・啓発推進法）」が2005年に施行された。家庭や学校、地域などあらゆる場で、また職員への研修でもとりくむとされている。そのなかでは「女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人、H I V感染者等、刑を終えて出所した人々、犯罪被害者、インターネットによる人権侵害、性的指向（異性愛、同性愛、両性愛）、ホームレス、北朝鮮当局によって拉致された被害者、性同一性障害者」が重点課題としてあげられている。また、人権教育・啓発推進法には学習の機会として「ボランティアなど社会奉仕体験」をすすめるがあるが、ボランティアを滅私奉仕としてとらえるのではなく、批判的な思考力にねざすものにしていかなければならない。

## 環境教育

日本は、1960年代、工業化によって水俣病に代表される水銀汚染や大気汚染などの「公害」を経験した。1967年に「公害対策基本法」ができ、対策がすすめられた。学校教育では『学習指導要領』をたどると（文部科学省「国際教育協力懇談会資料」2002）、1964年に保健体育で公害についてとりあげられ、1977年に中学の社会科や理科でも、1978年には高校の現代社会や理科でも環境保全についてとりあげられるようになった。1990年代になると『学習指導要領』において環境教育が位置づき、1998年よりはじめられた総合的な学習の時間の内容として例示されている。

社会教育としては1987年に「第1回清里環境教育フォーラム」がひらかれたことは重要であり、その目的は、今では各地にある自然体験をすすめる自然学校をつくるということであった(日本環境フォーラム)。いわば、環境教育の源流は自然保護運動や野外活動であったことがうかがわれる。

国際的には1972年の国連人間環境会議、そして1975年のベオグラード会議以降、環境教育は意識および知識、姿勢、技能、評価能力、参加をふまえ過程を重視するとされた(千葉県環境生活部環境政策課『環境学習ガイドブック』, 2002)。また1992年のリオデジャネイロでの国連環境開発会議(環境サミット)ではアジェンダ21が合意され、各国政府および自治体はローカルアジェンダ21を策定し、環境問題にとりくんでいる。

近年、環境教育の内容はよりひろくなっている。エネルギーや資源管理、環境負荷といった内容もとりあげられ、人口教育や消費者教育、街づくりといった社会的課題もとりくまれている。さらに環境サミット以降の10年目にひらかれたヨハネスブルグ会議で「国連持続可能な開発のための教育の10年」が日本政府から提案されて実現することになる。

## 開発教育

開発教育は、英国やカナダ、他のヨーロッパの国々ではじめられた。戦後、アフリカ諸国は植民地から独立したが、内戦は深刻な飢餓をもたらした。国際救援の経験から、アフリカなどへの国際協力NGOが支援先の状況について理解をはかることへのとりくみがはじまった。しかし、このアフリカの貧困は現在の英国や他のヨーロッパの国々などの「北」の人びとによって引き起こされているという認識にいたる。豊かな社会は、「南」から搾取することによってなりたっており、わたしたちの生活を変えることなしに解決されないということから、開発教育は南北の格差解消およびその理解をはかることを目的とするようになるのである。日本では、1982年に開発教育協議会ができ、現在は開発教育協会として活動している。

外務省は「政府開発援助(ODA)大綱」を2003年に見直した。「政府開発援助(ODA)大綱」によるとODAの目的は「国際社会の平和と発展に貢献し、これを通じて我が国の安全と繁栄の確保に資すること」

である。したがってODAは国益を前提とするのであって、かならずしも国際社会のニーズにあうものではないものといえる。また平和構築やテロ対策分野での支援ということが人権侵害につながるおそれもあるとのNGOからの批判がある（日本国際ボランティアセンター, 2003）。

ODAというとダムや空港、道路建設が思い浮かぶが、大綱の見直しによって、外務省および関連団体による教育事業もなされるようになった。開発教育は公的に位置づけられ、ODAを含む国際協力への理解を促進するものであるととらえられており、開発途上国の問題および日本との課題、海外支援の役割などのために教材開発や学校などへの講師派遣や教員研修もなされるようになった。一方、『学習指導要領』には南北問題を社会科でとりあげる記述があるものの、開発教育は指導要領に位置づいていないのが現状である。英国では開発教育はよりよい社会への変革への批判的な考え方であるとしているのだが、文部科学省は開発教育ではなく、国際理解教育を推進するという立場をとっていることから、外務省と文部省の姿勢のちがいがうかがわれる。

## 平和教育

アジアで何千万人もの犠牲をしいた第2次世界大戦を経験し、日本は戦争を放棄する日本国憲法を制定した。また教育基本法には「世界の平和と人類の福祉に貢献」とされている。このようにあらゆる教育は平和の実現のためであるとすれば、日本で平和教育をとくに推進する法律がないのも理解できる。

日本での平和教育は、おもに戦争に関する歴史認識をつくるというねらいでなされてきた。つまり戦争とその悲惨さについて教えることが平和教育であったのである。冷戦時、米ソ間の緊張は核戦争の脅威を生み、核兵器や軍縮（非武装）・不拡散教育がはじめられた。1980年にひらかれたユネスコ軍縮教育世界会議の最終文書では、軍縮・不拡散のための教育の役割が提起された。そこでは平和教育の課題を人権や開発とともにひろくとらえ、より想像力を発揮し、参加をはかる方法をとるよう推奨された。このような平和教育は日本の教育者にとってあたらしいものであった。

国連は2000年に軍縮・不拡散教育に関する調査をおこない、「軍縮・不拡散教育に関する国連の研究」をあらわし、軍縮・不拡散教育へのとり

くみをすすめている。しかし、日本での対応は、外務省による教員対象の軍縮教育セミナーの開催があるのみであり、不十分である(外務省「軍縮・不拡散教育」2005)。

他方、北米ではより現実的に社会や学校での暴力を防止するのに対立を解決するための技能を学ぶ教育として、平和教育がひろまっいて、一般に戦争に関するものは多くはないというが、世界的にはハーグ平和アピールによって、平和の文化を理解し実現するために戦争をなくすための学習も提唱されている(ベティ・リアドン他, 2000)。日本では歴史的には戦争を教えることが平和教育の源流であったが、より包括的なものへとひろがり、近年では、先駆的に暴力を防ぐための実践をおこなっている学校もある。

### 持続可能な開発のための教育

2005年から「国連持続可能な開発のための教育10年」がはじまった。リオデジャネイロの環境会議から10年後のヨハネスブルグでの国連会議できめられたものである。国際的なとりくみの推進組織はユネスコであるが、日本では環境省と文部科学省、外務省の所轄となる。民間では「国連持続可能な開発のための教育10年」が決められたリオデジャネイロ会議にむけた準備やその後のとりくみから「持続可能な開発のための教育の10年推進会議(E S D - J)」がつくられ活動をしている。

日本では「環境の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」ができ、2004年に「環境保全の意欲の増進及び環境教育の推進に関する基本的な方針」がだされた。そのなかで将来の世代への長期的な視点、地球の生態系とつながりを深める社会・文化、持続可能なあたらしい発展、参加・協力といった点が示され、学校や地域、社会などで、また企業や職場で環境教育をすすめるとしている。またそのために人材育成が重視され、指導者育成、資料や研修拠点の整備、連携、情報交流をすすめることなどにとりくむとされている。持続可能な開発のための教育は普遍的な価値にもとづき、批判的な問題解決にとりくむ。その方法は学習者中心で、多くのことになった技能を用い、育むものである。さまざまな領域において、学習者主体による多様な学習方法によりすすめるのである。

持続可能な開発のための教育は、これまでの人権および環境、開発教

育、平和教育の課題とも一致している。またこれらは「極度の貧困と飢餓の撲滅、普遍的初等教育の達成、ジェンダーの平等の推進と女性の地位向上、乳幼児死亡率の削減、妊産婦の健康の改善、H I V／エイズ、マラリア、その他の疾病の蔓延防止、環境の持続可能性の確保、開発のためのグローバル・パートナーシップの推進」という国連のミレニアム開発目標と密接に関連している。

## まとめ

人権および環境、開発、平和に関する教育はことなっておりくまれてきた。しかし、地球規模のさまざまな問題は相互に関連しており、より複雑になっているので、より多角的なとりくみが必要である。人権および環境、開発、平和教育は同じような方向性をもっている。人びとが主体的に参加し、多様性を尊重し、可能性をひきだすという共通の目標をもち、さまざまな教育がなされている。その中心となるのは、関係性の教育学が目指す、人びとが社会に関与するということである。「国連持続可能な開発のための教育10年」は、これまでの人権および環境、平和、開発といった領域に関わる人びととが協同し、学校と社会をむすび、未来のためによりよい社会をつくる教育のよい契機であると期待している。

## 参考資料・文献

外務省「政府開発援助（ODA 大綱）」2003

[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/taikou/taiko\\_030829.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/taikou/taiko_030829.html)

外務省「軍縮・不拡散教育」2005

[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/gf\\_education/](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/gf_education/)

環境省「環境保全の意欲の増進及び環境教育の推進に関する法律」2004

[http://www.env.go.jp/policy/suishin\\_ho/](http://www.env.go.jp/policy/suishin_ho/)

持続可能な開発のための教育の10年推進会議(ESD-J)『ESD-J2003活動報告書「国連持続可能な開発のための教育の10年」への助走』2003

千葉県環境生活部環境政策課『環境学習ガイドブック』2002

日本環境教育フォーラム

<http://www.jeef.or.jp/info.html>    <http://www.jeef.or.jp/info.html>

日本国際ボランティアセンター「ODA 大綱見直しに関するNGOの意見」2003

藤田秀雄『平和学習入門』国土社 1988

ベティリアドン他、『戦争をなくすための平和教育』Betty Reardon and Alicia Cabezudo, *Learning to Abolish War*, 2000. 藤田・浅川監訳、明石書店 2005

ベル・フックス『フェミニズムはみんなのもの』bell hooks, *Feminism is for EVERY-BODY*, 2000. 堀田碧訳、新水社 2003

法務省「人権教育・啓発に関する基本計画」2002  
<http://www.moj.go.jp/JINKEN/JINKEN83/>

堀尾・河内編、『平和・人権・環境教育国際資料集』青木書店 1998

ユネスコ「21世紀教育国際委員会」1996、Jacques Delors et al., *The Treasure Within*—Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, 1996. 天城 勲訳『学習・秘められた宝—ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書』ぎょうせい 1997

森 実『いま人権教育が変わる—国連人権教育10年の可能性』解放出版社 1995

文部科学省「国際教育協力懇談会資料」2002

中川・金田編『ホリスティック教育ガイドブック』せせらぎ出版 2003