



# ESD の指標開発と主要な資質・能力

— 国際的な国別指標開発の実施動向と  
個人の資質・能力(コンピテンシー)に関する議論に基づいて —

佐藤 真久<sup>1</sup> 2009年6月29日

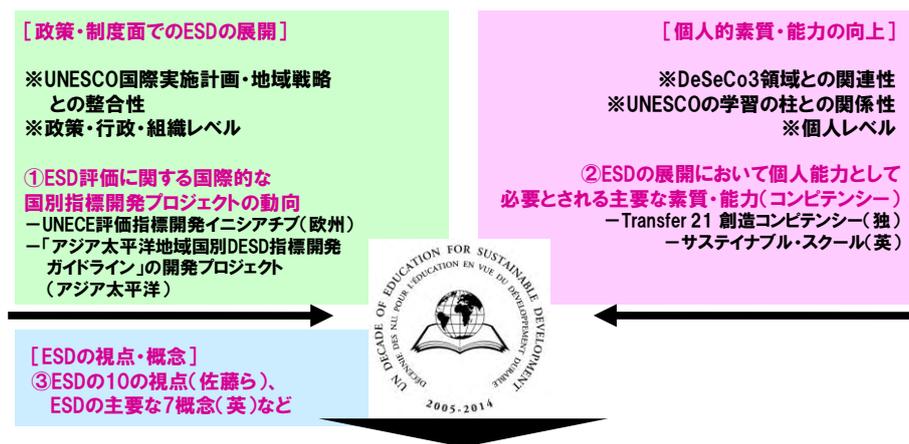
「国連持続可能な発展のための教育の10年」関連省庁連絡会議  
平成21年度ESD円卓会議(第一回)発表資料(於:外務省)

## I. はじめに

2005年からの「国連持続可能な開発のための教育の10年(2005-2014, DESD)」の開始にともない、主導機関であるUNESCOは、2005年10月に「DESD国際実施計画(DESD-IIS)」<sup>2</sup>を発表した。DESD-IISでは、モニタリング・評価を7つの戦略の一つとして位置づけ、以下に示すように、指標開発とモニタリング・評価活動を実施するように勧告がなされた。

モニタリングと評価における重要項目は、地方、国家、地域、国際の全レベルにおいて、個々のイニシアチブやプログラムのために、適切で的を得た指標を特定することであろう。(中略)DESDがきっかけとなって推進されるであろう新たなイニシアチブや措置においては、モニタリングと評価は統合的部分となるであろう。(中略)DESDの進捗を追跡するためには、長期的でコミュニティ全域にわたる調査とともに、DESDの質と量の双方を評価する手法が必要となるであろう。(UNESCO, 2005)<sup>3</sup>

この勧告を受け、2005年以降、DESDの指標開発とモニタリング・評価にむけた多様な取り組みがヨーロッパ地域とアジア太平洋地域を中心に行われている。とりわけ、国際レベルでは、国連欧州経済委員会(UNECE)の主導の下で55カ国を巻き込んだ評価指標開発イニシアチブや、UNESCOと世界自然保護連合(IUCN)による「アジア太平洋地域国別DESD指標開発ガイドライン」の開発プロジェクト、などが実施されている。本報告は、(1)ESD評価に関する国際的な国別指標開発プロジェクトの動向を紹介するとともに、(2)ESDの展開において個人として必要とされる主要な資質・能力(コンピテンシー)、(3)ESDの視点・概念、についての理解を深め、今後の日本におけるESDの推進にむけた具体的な検討事項を抽出するものである(図1)。



政策・制度指標／個人資質・能力(コンピテンシー)／ESD視点・概念における検討事項提示

図1: 本レポートにおける3つのアプローチ

<sup>1</sup> 東京都市大学(旧武蔵工業大学)環境情報学部 〒224-0015 神奈川県横浜市都筑区牛久保西3-3-1, Tel:045-910-2564, Facsimile: 045-910-2605, E-mail: [m-sato@tcu.ac.jp](mailto:m-sato@tcu.ac.jp)

<sup>2</sup> UNESCO. 2005. United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014, *International Implementation Scheme*, UNESCO, Paris, France.

## II.政策・制度面での ESD の展開にむけて

### II-1.欧州地域における国別指標開発プロジェクト(UNECE プロジェクト)<sup>3</sup>

UNECE プロジェクトは、UNECE が、ESD 運営委員会(UNECE Steering Committee on Education for Sustainable Development)<sup>4</sup>を設置し(以下、UNECE-ESD 運営委員会)、多様な専門家を巻き込んで DESD の指標開発を行う国際プロジェクトである。UNECE プロジェクトは、UNECE 加盟国(合計 55 カ国、ヨーロッパ地域 27 カ国)に対して、共通の評価枠組みを提示し、国レベルのモニタリング・評価活動を実施することを目的に 2005 年 3 月から開始された。UNECE プロジェクトの開始には、2003 年の「第 5 回欧州環境閣僚会議」(ウクライナ・キエフ)において採択された「ESD 大臣声明(Ministerial Statement on ESD)」と、2005 年「ビリニュス環境・教育大臣会合」(リトアニア・ビリニュス)において採択された「欧州 ESD 地域戦略(UNECE Strategy for ESD)」,「ビリニュス実施枠組み(Vilnius Framework for Implementation)」によるものが大きい。

DESD の指標開発にむけた具体的な作業は、UNECE-ESD 運営委員会の下に設置された「専門家グループ(Expert Group)」によって調整が行われた。専門家グループの会合は、第一回会合(オランダ・エデ)、第二回会合(スイス・ジュネーブ)、第三回会合(オーストリア・ウィーン)、第四回会合(オランダ・ハーグ)、第五回(オーストリア・ウィーン)で開催され、評価スキーム・報告フォーマットの開発とその効果利用にむけた一連の議論がなされてきた。専門家グループ会合においては、欧州 ESD 地域戦略の目標達成にむけた行動領域についての議論だけではなく、ESD の定義、アプローチ、焦点などについても議論が行われている。また、教育、環境科学、統計学などといった多岐にわたる専門領域の関係者が UNECE プロジェクトの専門家グループに参画している。いっぽう、DESD における国別のニーズ・優先事項の明確化と、実行可能性の検討においては、UNECE 加盟国の担当部課署がその役割を担っている。このように、2005 年に UNECE プロジェクトが開始されて以来、多様な関係者を巻き込んだ段階的な策定作業が行われてきている。

専門家グループは、(1)プロセスとしての「地域戦略の実施」、(2)プロセスと成果の質的特性としての「地域戦略の実施による効果」、を反映させるものとして指標開発を位置づけており<sup>5</sup>、評価活動が単なる結果の評価を意味しない点に言及し、第一回、第二回の専門家グループ会合を通じてその重要性を確認している。さらに、ESD 専門家グループは、評価スキームを独立したツールとして利用するのではなく、報告メカニズムの構築や、自立発展性にも配慮した戦略実施にむけたフェーズアウト・アプローチ<sup>6</sup>をも考慮にいれた包括的な枠組みとして意味づけている(UNECE, 2005a)<sup>7</sup>。欧州 ESD 地域戦略の第 6 章では、「モニタリング・評価の実施は、継続的なブ

<sup>3</sup> ESD の評価に関するヨーロッパ地域の動向については、佐藤真久(2008)「ESD の評価に関するヨーロッパ地域の実施動向—国連欧州経済委員会(UNECE)の ESD 評価プロジェクトに焦点を置いて」『ESD-J 報告書』国連持続可能な開発のための教育推進会議 pp.138-144.に詳しい

<sup>4</sup> UNECE 加盟国からの専門家(アルメニア、オーストリア、カナダ、フランス、ギリシャ、イタリア、リトアニア、オランダ、ロシア、スロバニア、スウェーデン、イギリス)、UNESCO、環境教育・ESD 中央アジア政府間グループ、OECD-ENSI、ヨーロッパ・エコ・フォーラム、市民環境組織の連合体、など

<sup>5</sup> UNECE. 2005a. *Indicators for Education for Sustainable Development, Progress Report on the Work of the Expert Group*. UNECE. (CEP/AC.13/2005/9)

<sup>6</sup> フェーズアウト・アプローチとは、開発プロジェクトにおける開発加入の主体の役割を段階的に削減させ、地域住民の主体者意識を向上と自助努力を支援する手法を意味する。災害復興、識字支援、村落開発などにおいて実際に活用されており、開発介入の主体が戦略的に退役・撤退する時期の見極めが重要とされている。

<sup>7</sup> UNECE. 2005a. *Ibid.*

プロセスとして見なされるべきであり、それは、進捗評価を行うことを目的とする」と指摘し、プロセスとしての位置づけを重要視している(UNECE, 2005b)<sup>8</sup>。さらに、専門家グループは、今後の進捗を時系列で比較する基礎データとして、ベースライン・データの入手の重要性を指摘している。

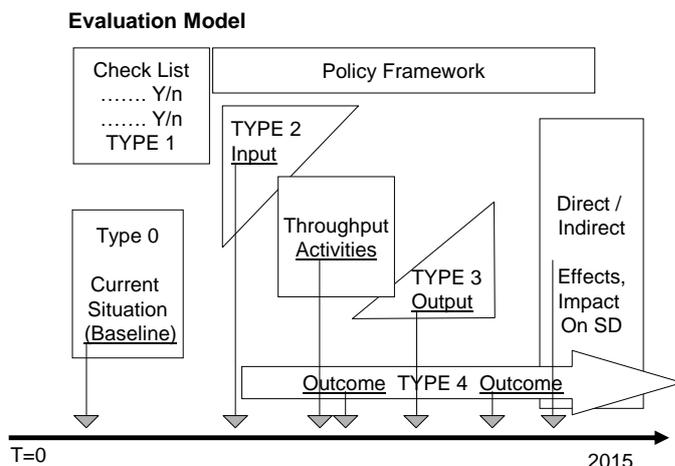


図 2: UNECE 評価モデル<sup>9</sup> (Raaij, R. 2006.)

UNECE プロジェクトは一連の議論の成果として、政策枠組みと支援体制、投入から、活動、成果、プロセス、持続可能な開発に関する直接的・間接的な効果、社会的インパクト、までを考慮にいたした評価モデルを開発(図 2)し、以下の 4 つの指標群に基づく評価活動の実施を提案している(表 1)(UNECE, 2005a)<sup>10</sup>。

表 1: UNECE プロジェクトで採用されている指標群

<p><b>【指標群】チェックリスト指標群 (Checklist Indicators)</b>—欧州 ESD 地域戦略の実施にむけて、各国政府が行うべき政策・法的枠組み・規制・統治に関する情報を提供</p> <p><b>【指標群】投入指標群 (Input Indicators)</b>—欧州 ESD 地域戦略の実施において投入される資源・機会・活動に関する情報を提供</p> <p><b>【指標群】活動指標群 (Output Indicators)</b>—活動を通して得られた結果に関する情報を提供</p> <p><b>【指標群】成果指標群 (Outcome Indicators)</b>—欧州 ESD 地域戦略によってもたらされたインパクト(価値・態度・選択・地方文化などの質的側面を重視)に関する情報を提供</p>
---

Note: UNECE. 2005a.を基に筆者作成

専門家グループは、評価目的と指標項目の開発において、継続的な議論を続けており、ESD 運営委員会による国別ニーズ・優先事項の明確化と実行可能性に関する議論を指標開発に反映させるアプローチを採用している。さらに、第四回専門家グループ会合(2006年5月、オランダ・ハーグ)と、第二回 UNECE-ESD 運営委員会(2006年12月、スイス・ジュネーブ)を受けて、以下の 6 つの評価目的と、18 の指標項目を開発した(表 2)。さらに UNECE プロジェクトでは、報告フォーマットの開発をし、第二回 ESD 運営委員会(2006年12月、スイス・ジュネーブ)において、その報告フォーマットを報告している(UNECE, 2006)<sup>11</sup>。この報告フォーマットは、各評価

<sup>8</sup> UNECE. 2005b. *UNECE Strategy for Education for Sustainable Development*, UNECE. (CEP/AC.13/2005/3/Rev.1)

<sup>9</sup> Raaij, R. 2006. *Indicators to Measure the Effectiveness of the Implementation of the UNECE Strategy for ESD*, Presentation Material, Review Meeting of the Asia-Pacific Guidelines for National DESD Indicators, 10-11, August 2006, Hiroshima, JAPAN

<sup>10</sup> UNECE. 2005a. *Ibid.*

<sup>11</sup> UNECE. 2006. *Indicators for Education for Sustainable Development, Reporting Format, Addendum*. UNECE

目的に対応した 18 の指標項目の下で、48 の副指標項目 (Sub-indicator) を提示している。副指標項目の多くは質的な指標項目であり(45 副指標項目)、その評価形態は、11 のチェックリスト指標群、29 の投入指標群、8 つの活動指標群、1 つの成果指標群によって構成されている。

表 2: UNECE プロジェクトの評価目的と指標項目

<p><b>評価目的 1: ESD 推進支援のための政策・法的枠組み・施行フレームワークの充実</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 1-1: ESD 推進支援のための前提の方策</li> <li>－指標項目 1-2: ESD 推進支援のための政策・法的枠組み・施行フレームワーク</li> <li>－指標項目 1-3: SD と ESD 相互のプロセスのシナジーを支援するための国家政策</li> </ul> <p><b>評価目的 2: FE・NFE・IFE を通しての SD の推進</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 2-1: 学校教育における SD テーマの取扱い</li> <li>－指標項目 2-2: ESD 実施のための明確な戦略の提示</li> <li>－指標項目 2-3: ESD/SD 推進にむけた組織全体アプローチ</li> <li>－指標項目 2-4: 質的評価/推進システムの記述</li> <li>－指標項目 2-5: 知識・態度・実践における変化の評価に適した NFE/IFE の ESD 実施手段と方法</li> <li>－指標項目 2-6: マルチ・ステークホルダーによる ESD 実践</li> </ul> <p><b>評価目的 3: SD を導入するための教授能力を伴った教育者の養成</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 3-1: 教育者研修への ESD 要素の導入</li> <li>－指標項目 3-2: 教育者が ESD を協力的に実践するための機会</li> </ul> <p><b>評価目的 4: 適切なツールと教材へのアクセス</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 4-1: ESD のための教授ツールと教材</li> <li>－指標項目 4-2: ESD が機能するための教授ツールと教材の質的管理のためのメカニズム</li> <li>－指標項目 4-3: ESD のための教授ツールと教材へのアクセス</li> </ul> <p><b>評価目的 5: ESD の研究・開発の推進</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 5-1: ESD 研究の推進</li> <li>－指標項目 5-2: ESD 開発の推進</li> <li>－指標項目 5-3: ESD 研究成果の配信</li> </ul> <p><b>評価目的 6: UNECE 地域における協力体制の強化</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－指標項目 6-1: UNECE 地域内外における ESD に関する国際協力</li> </ul>
---

Note: UNECE. 2007a. を基に筆者作成

また、Yes/No 形式の質問項目と記述形式のセットによってその進捗を表現できる様に構成されているだけでなく、自己評価や、報告目的に応じた 6 段階評価、評価指標項目間の関係性を配慮した包括的評価、などについても配慮した報告フォーマットとなっている (UNECE, 2005a)<sup>12</sup>。とりわけ、評価目的 (1-4) においては (表 2)、UNESCO の教育政策の比較において利用されている ISCED フレームワークが採用されており、そのなかでも多様な対象・目的を持つ教育プログラムの比較を可能にする「ISCED-1997」<sup>13</sup>が使用されている。また、本報告フォーマットを見るとデータ入手が比較的容易な公教育に UNECE プロジェクトの焦点が置かれており、ノン・フォーマル教育やイン・フォーマル教育の重要性は指摘しつつも、公教育を中心とした評価枠組みを採用していることが窺える。UNECE プロジェクトは、3 段階によるプロジェクトの実施フェーズ (I: 2005-2007, II: 2008-2010, III: 2011-2015) での展開が計画されており、UNECE 加盟国の担当部課署 (National Focal Points: NFPs) は本報告フォーマット<sup>14</sup>に基づき、国別実施報告書 (National Implementation Reports: NIRs) を作成し、UNECE 加盟国の

(ECE/CEP/AC.1/2006/5/add.1)

<sup>12</sup> UNECE. 2005a. *Ibid.*

<sup>13</sup> [http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced\\_1997.htm](http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm)

<sup>14</sup> UNECE. 2008. *Report of the UNECE Steering Committee on Education for Sustainable Development on its*

ESD 活動の段階的な進捗が確認できるよう計画がなされている。さらに、UNECE は 2007 年に UNECE 加盟国を対象に ESD 優良事例収集プロジェクトを実施し、37 か国の優良事例と、関係国際機関、企業の事例を紹介している(UNECE, 2007)<sup>15</sup>。優良事例の選定にあたっては、表 3 に示す選考基準に基づき、実施された。優良事例の紹介にあたっては、優良事例紹介テンプレート(Good Practice Template)に、組織名のみならず、活動の主要な領域<sup>16</sup>、活動概要(資源投入と活動期間、対象者、連携組織)と活動の主目的、実施方法についても記述されている。さらには、活動成果に関しては、(1)活動成果概要、(2)課題、(3)活動の強み、(4)活動の弱み、(5)直面した問題、(6)活動の成功再現のための条件、(7)ESD の優良事例としての理由づけ、に関する記入が課せられている。

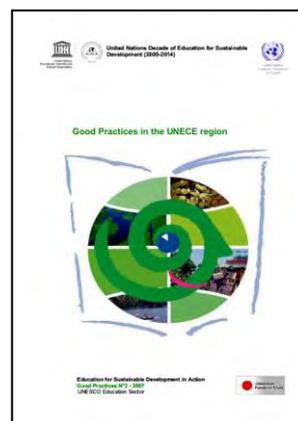


表 3: UNECE の ESD 優良事例の選考基準

- [持続可能な開発の教育・学習への焦点]focus on the educational and learning dimensions of sustainable development.
- [革新性]are innovative. They develop new and creative solutions to common problems, such as:
  - [地域の持続可能な開発に関する課題が何であるかを発見する方法]ways to discover what the key local issues of sustainable development are
  - [適切な教授・学習戦略に対するプロセスの適応方法]ways to adapt processes to relevant teaching and learning strategies
  - [学習環境と地域とのリンクを構築する方法]ways of fostering links between learning situations and the community
  - [地域の知と文化を統合する方法]ways of integrating local knowledge and culture
  - [地域的適合性の高いカリキュラムの開発プロセス]curriculum development processes enabling content to be decided as locally relevant starting points on how Education for Sustainable Development can best be put into effect.
- [社会的インパクト、アクターの連携・巻き込みによる差別化]make a difference. They demonstrate a positive and tangible impact on the living conditions, quality of life of the individuals, groups or communities concerned. They seek to bridge gaps between different societal actors/sectors and are inclusive, in order to allow new partners to join the implementing agents/bodies.
- [経済・環境・社会要素の統合・関連づけ、生活状況の持続的改善・効果]have a sustainable effect. They contribute to sustained improvement of living conditions. They must integrate economic, social, cultural and environmental components of sustainable development and reflect their interaction/interdependency in their design and implementation.
- [政策と取組みを統合するモデルとしての協力方策の提示と再現のための潜在性]have the potential for replication. They provide effective methodologies for transdisciplinary and multisectoral co-operation. They serve as models for generating policies and initiatives elsewhere.
- [関係者・専門家による革新・成功・持続性に関する評価要素の提供]offer some elements of evaluation. They have been and can be evaluated in terms of the criteria of innovation, success and sustainability by both experts and the people concerned.

Third Meeting, Reporting Format, Addendum. UNECE (ECE/CEP/AC.13/2008/2/add.1)

<sup>15</sup> UNECE, 2007, *Good Practices in the UNECE Region*, UNESCO

<sup>16</sup> Education/Learning; Educators; Overcoming Poverty; Gender Equality; Health Promotion; HIV/AIDS; Sustainable Urbanization; Corporate Responsibility; Economy; Environment; Water; Climate Change; Biodiversity; Disaster Reduction; Rural Development; Sustainable Consumption; Sustainable Tourism; Citizenship; Peace, Human Rights & Security; Policy, Regulation, Governance; Indigenous Knowledge; Tools and Materials (e.g. Media & ICTs); Research / Development; Regional / International Cooperation; Intercultural Understanding; Cultural Diversity; Other

## II-2. アジア太平洋地域における国別指標開発プロジェクト (IUCN-UNESCOプロジェクト)<sup>17</sup>

IUCN-UNESCO プロジェクトは、UNESCO アジア太平洋地域教育局と IUCN が、オーストラリアのマッコーリ大学 (Macquarie University) と協力して実施している国際プロジェクトである。IUCN-UNESCO プロジェクトは、アジア太平洋地域の UNESCO 加盟国における国レベルの DESD 指標開発とモニタリング・評価活動の実施にむけて、一連のガイドラインを開発することを目的に 2006 年 3 月から開始された。具体的な作業は、マッコーリ大学によって調整が行われ、「ガイドライン専門家チーム (Guideline Expert Team)」による助言のもとで、「ガイドライン開発チーム (Guideline Development Team)」によるガイドライン開発が行われた。さらに、アジア太平洋地域における各国の UNESCO 国内委員会と、UNESCO フィールド・オフィスやクラスター・オフィス (以下、UNESCO 地域事務所) による作業グループが、「ガイドライン・レビュー・チーム (Guideline Review Team)」としてかかわり、DESD における国別のニーズ・優先事項の明確化と、実行可能性の検討を行ってきた。2006 年 3 月に IUCN-UNESCO プロジェクトが開始されて以来、そのガイドラインの完成にむけて、多様な関係者を巻き込んだ段階的 (第一期～第四期) 策定作業が行われてきた。

IUCN-UNESCO ガイドラインの開発にむけた意見は、メーリング・リスト (E-List) によって共有化され、加筆・修正にむけた議論は、2006 年 8 月 (日本・広島)、2006 年 12 月 (タイ・バンコク) の国際会合をとおして行われた。その後、公開コメントのプロセス (→2007 年 3 月 16 日) を経て、2007 年 4 月には、ガイドライン最終稿の加筆・修正作業と各国における指標開発・データ収集、モニタリング・評価メカニズム、報告メカニズムを検討するため、当該地域の UNESCO 国内委員会を招聘した国際会合: 「アジア太平洋地域の国別 DESD モニタリング・システムの開発にむけたワークショップ」がタイ・バンコクで開催された (2007 年 4 月)。2007 年 12 月には、第 4 回国際環境教育会議 (ICEE, インド・アーメダバード) の分科会において、本ガイドラインの活用に関する議論が行われた。IUCN-UNESCO ガイドラインは、(1) ガイドライン本文、(2) クイック・ガイド、(3) 用語解説、(4) 参考・付録資料から構成されており、ガイドライン本文では、DESD の概要ほか、地域戦略との整合性、UNESCO 国内委員会と地域事務所の役割、指標群と指標タイプ、指標タイプの選択、指標開発プロセス、データ収集、報告作業、についての記述がなされている。とりわけ、本ガイドラインは、当該地域における DESD の評価枠組みとして、以下の 3 つの指標群 (現況指標群、促進指標群、効果指標群) と 8 つの指標タイプを提示している (表 4)。

さらに、本ガイドラインのクイック・ガイド<sup>18</sup>には、指標開発の特徴として、(1) DESD の 7 つの戦略の 1 つであるモニタリングと評価としての位置づけ、(2) 基盤となる国内 DESD 上位目標と優先事項の定義づけの重要性、(3) UNESCO 国内委員会と地域事務所の多様な役割の認識による適切な支援の可能性、(4) 国々の多様なニーズに対応するための多目的な指標項目の採用、(5) 量と質の指標項目の設定と異なる活用方法、(6) 指標タイプの選定理由・選定目的の検討と有効性・限界の認識の重要性、(7) 国の DESD 上位目標を指標項目へと落とし込む作業の必要性、(8) データ収集方法とツール・テンプレートの活用、(9) DESD 指標開発とデータ収集工程における協働作業を通じた主体者意識の向上とコミットメントの醸成、(10) 活動努力を共有するための国・地域プロジェクトへの報告の重要性とコミュニケーション・ツールとしての報告フォーマット、を挙げている。

<sup>17</sup> ESD 評価に関するアジア太平洋地域の動向については、佐藤真久 (2007) 「アジア太平洋地域 DESD 国別指標開発ガイドラインとその策定プロセス」、『ESD-J 報告書』、国連持続可能な開発のための教育推進会議 pp.170-178 に詳しい

<sup>18</sup> UNESCO, IUCN-CEC and Macquarie University. 2007b. *Monitoring and Assessing Progress During the UN DESD in the Asia Pacific Region, A Quick Guide to Developing ESD Indicators*, UNESCO, Paris, France.

表 4: IUCN-UNESCO プロジェクトにおける指標群, 指標タイプとその機能

<p><b>【指標群】現況指標群 (Status Indicators)<sup>19</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ベースライン BASE LINE: ESD 全体像の現況を明確化する機能</li> </ul> <p><b>【指標群】促進指標群 (Facilitative Indicators)<sup>20</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 社会背景 CONTEXT: ESD 支援システムの存在を明確化する機能</li> <li>● プロセス PROCESS: ESD の実施プロセスと活動の存在を明確化する機能</li> <li>● 学習 LEARNING: ESD に関する学習と反省を推進する機能</li> </ul> <p><b>【指標群】効果指標群 (Effect Indicators)<sup>21</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 活動 OUTPUT: 活用できるツールや学習資源などの成果物を評価する機能</li> <li>● 成果 OUTCOME: ESD 関連方策の結果もたらされた変化と改善に関連する成果を評価する機能</li> <li>● 社会的影響 IMPACT: ESD 関連方策の結果もたらされた社会的影響を評価する機能</li> <li>● 達成 PERFORMANCE: 地域や国レベルにおける ESD の全体像の変化を評価する機能</li> </ul>
---

Note: UNESCO, IUCN-CEC and Macquarie University. 2007a<sup>22</sup>をもとに筆者作成

今日では、UNESCO バンコクによって、ESD 活動の文脈化、推進、マッピングを目的とした ESD 調整ツール (An Astrolabe for ESD Coordination in the Asia-Pacific Region: Context, Promotion and Mapping) が開発されつつある。本ツールは、アジア太平洋地域の各国における、(1)持続可能な社会構築と国家的優先事項の整合性、(2)学習目的、(3)政策と戦略、(4)進行している活動の明確化、(5)基礎教育の現状、(6)学校教育、学校外教育、インフォーマル教育における取組み、(7)ESD の活動環境、(8)持続可能な開発のための優先事項、(9)作業計画、から構成されている。本ツールが、どの程度活用可能かどうかは、未知であるが、ESD の制度・政策的な進捗を把握するだけでなく、進捗を生み出す手段としての活用の検討が期待される。以下に取扱われている分類項目と、作業項目について記す(表 5)。

表 5: ESD 調整ツールの分類項目を作業項目(例)

分類項目	作業項目
(1) 持続可能な社会構築と国家的優先事項の整合性	● (1) 持続可能な社会の特徴・シナリオ、(2) 持続可能な開発に関する課題(環境、経済、社会、文化的側面)、(3) 持続可能な社会構築にむけた優先事項、(4) 課題の社会的背景、規模、ひろがり、(5) 期待される成果
(2) 学習目的	● (1) 持続可能な開発に関する課題(環境、経済、社会、文化的側面)、(2) 知識、(3) 技能(認知・技術的/社会・感情的)、(4) 価値と態度、(5) 学習の特徴
(3) 政策と戦略	● (1) 持続可能な開発に関する課題(環境、経済、社会、文化的側面)、(2) 支援する政策、戦略、行動計画、フレームワーク、(3) 政策従事者、(4) 担当省庁・部課署
(4) 進行している活動の明確化	● (1) 政策従事者、(2) 担当省庁・部課署、(3) 支援アクター、(4) 今日のプログラム、活動、(5) 対象グループ、(6) 主要可能な資源
(5) 基礎教育の現状	● (1) 主要アクター、(2) 主要アクター、(3) 支援アクター、(4) 支援アクタ

<sup>19</sup> 国の ESD の立ち位置 (Position or Standing) を決定する変数を評価。

<sup>20</sup> ESD への参画を支援、促進する変数を評価。促進指標群 (Facilitative Indicators) は、UNECE の指標開発プロジェクトでは採用されておらず、アジア太平洋地域の DESD 指標開発の特徴の一つ。今後、アジア太平洋地域の社会に適合した指標項目の開発が期待されている。

<sup>21</sup> DESD における初期、中期、長期的な達成に関する変数を評価。

<sup>22</sup> UNESCO, IUCN-CEC and Macquarie University. 2007a. *Ibid.*

	一、(5) 支援アクター
(6) 学校教育, 学校外教育, インフォーマル教育における取組み(既存の教育プログラムの新たな方向付け, 一般の理解と啓発, 実践的訓練)	● (1) 主要アクター, (2) 主要アクター, (3) 支援アクター, (4) 支援アクター, (5) 支援アクター
(7) ESD の活動環境	● (1) なされるべきこと
(8) 持続可能な開発のための優先事項	● (1) なされるべきこと
(9) 作業計画	● (1) 時間軸, (2) 段階的活動, (3) 期待される成果

UNESCO.2009 DRAFT を元に筆者作成

### II-3. 欧州地域とアジア太平洋地域における国別指標開発プロジェクトの比較に関する考察<sup>23</sup>

佐藤ら(2008)は、欧州地域とアジア太平洋地域における国別指標開発プロジェクトの比較を通して、以下の点を言及している(表 6)。

表 6: 国別指標開発プロジェクトの比較に関する論点(抜粋)

<p>(1) UNECE プロジェクトと IUCN-UNESCO プロジェクトとの「実施概要」の比較</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ヨーロッパ地域では、DESD 国際実施計画草案(2003 年 7 月)が発表される以前に、第 5 回欧州環境閣僚会議(2003 年 5 月, ウクライナ・キエフ)において、ESD の推進にむけた地域協力に関する議論を開始している。2005 年初期には、両地域ともに、地域戦略の策定が行われ、2005 年 3 月には「欧州 ESD 地域戦略」、2005 年 2 月には「アジア太平洋地域 DESD 地域戦略」<sup>24</sup>が策定されている。</li> <li>● UNECE プロジェクトは、第 6 回欧州環境閣僚会議(2007 年 10 月, セルビア・ベオグラード)において(UNECE 加盟国 51 カ国参加)、実施フェーズ I(2005-2007)の国別実施報告書(NIRs)が 36 カ国から提出されており、欧州 ESD 地域戦略の達成にむけて必要な政策枠組みと組織体制の構築が大半の加盟国で実施されている(UNECE, 2007a)<sup>25</sup>。国別実施報告書の提出とその共有という点においては、UNECE プロジェクトによる先行が見られる。</li> <li>● 両プロジェクトともに、多様な専門家を巻き込むだけでなく、公開コメントの収集や各国ニーズと優先事項を評価枠組みの改善に役立てている点、DESD 国際実施計画(DESD-IIS)や地域戦略との整合を高めるなどの点では、比較的共通性が高いといえる。</li> </ul> <p>(2) UNECE プロジェクトと IUCN-UNESCO プロジェクトの「実施内容」の比較(PDM 比較)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● まず大きな相違点として、「前提条件」がある。UNECE プロジェクトでは、各国の多様性について言及し、評価そのものが比較をすることだけを目的としていないと指摘しつつも、相互比較が可能なシンプルな評価スキームの開発を提案している。さらに、ISCED-1997 フレームワークを採用するなど、学校教育を中心とした評価枠組みとなっており、IUCN-UNESCO プロジェクトよりも、参加加盟国(とくに欧州地域)の同質性を前提としている。その一方で、IUCN-UNESCO プロジェクトは、アジア太平洋地域における、経済的、社会的、環境的側面において多様性が高く、直面する課題も多岐にわたっていると指摘しており、国家間の相互比較は重要であるとの指摘はされつつも、共通する評価枠組みでは評価活動は不可能であるという前提があるといえる。</li> <li>● 両プロジェクトの共通点としては、ESD の主たる取組みの場は、学校教育だけでなく、ノン・フォーマル教育やイン・フォーマル教育にもあるとし、多様な教育の場における実施の重要性を認識している。さらに、両</li> </ul>
---

<sup>23</sup> 欧州地域とアジア太平洋地域における国別指標開発プロジェクトの比較に関する考察については、佐藤真久・中山修一(2008)「ヨーロッパ地域とアジア太平洋地域の DESD 国別指標開発地域プロジェクトに関する比較」、『環境教育』、日本環境教育学会、Vol.17., No. 5., pp.3-14., に詳しい。

<sup>24</sup> UNESCO. 2005b. *Working Paper, Asia-Pacific Regional Strategy for Education for Sustainable Development*, UNESCO, Bangkok, Thailand.

<sup>25</sup> UNECE. 2007a. *Ibid.*

地域プロジェクトの「プロジェクト目標」を見てみると、評価プロジェクトの実施が、ESD 実践の成果を評価するものとしてだけでなく、ESD 実践の進捗と達成を生み出す方法として位置づけている点に共通性があるといえる。

### (3) UNECE 評価スキームと IUCN-UNESCO ガイドラインの評価枠組みの比較

- 最も大きな相違点は、「評価目的」と「指標項目」の設定にあるといえる。UNECE 評価スキームは、共通する評価目的、指標項目、副指標項目を採用することにより、各国間のESDの取組みを比較可能にしているが、IUCN-UNESCO ガイドラインにおいては、国家間比較をガイドラインの実施目的として位置づけているものの、指標群と指標タイプの提示にとどまっておき、共通の指標項目が開発されていない。
- 両プロジェクトの評価枠組みにおいて、共通する側面も見受けられる。「評価の影響」については、ともに評価結果のみならず、評価に参加するプロセスを重要視しており、また、「評価実施時期」については、終了時評価だけではなく、時系列に対応した継続的な取組みとして位置づけをしている。さらに、「評価の留意点」として、この評価に対する取組みが結果の評価だけではなく、(1) 学習や能力開発としての意味づけが高いこと、(2) 実施プロセスに重点が置かれていること、(3) 多様なステークホルダーの参加と実施報告書の作成にむけた共同作業が提案されていること、において共通性が高いといえる。また、UNECE プロジェクトおよび IUCN-UNESCO プロジェクトはともに、DESD 国際実施計画 (DESD-IIS) に沿った指標開発とモニタリング・評価活動を提案しており、既存データや入手可能なデータを利用し、実施プロセスを重視した指標項目を開発している点で共通性が高い。

### (4) 質的評価とログ・フレーム

- UNECE プロジェクトにおける評価方法とプロセスは、国家間での比較可能性を重視した報告フォーマットに基づいている。報告フォーマットには、共通フレームワークとして、評価目的、指標項目、副指標項目政策枠組み、が提示されており、投入、活動、成果、社会的インパクトに関する指標群を提示しつつ、各評価目的に対応した Yes-No 形式の評価項目と記述形式のセットによる量的側面と質的側面の両方に配慮した評価枠組みとなっている。UNECE プロジェクトが重視しているプロセスの側面を、Yes-No 形式の評価項目と記述形式のセットで表現している点は、ヨーロッパ地域における比較を可能とした共通フレームワークでありつつも、社会的文脈や事例に見られる因果関係・相互依存関係を反映できる手法であるといえよう。
- IUCN-UNESCO プロジェクトにおける評価方法とプロセスは、DESD 上位目標と達成目標 (Target) の明確化、指標項目の設定とデータ入手手段・方法の提示などの点において、プロジェクト・マネジメントの評価にむけたロジカル・フレームワーク (ログ・フレーム) の作業プロセスと酷似しており、成果重視の事業運営 (RBM) 手法を踏襲しているともいえる。
- IUCN-UNESCO プロジェクトでは、自己評価の視点においてはほとんど重視されていないのが現状である。さらに、IUCN-UNESCO ガイドラインでは、社会背景指標タイプが提示されているものの、その意味合いが ESD 推進の前提となる社会支援システムの明確化を目的としており、地域文化・価値観・歴史的背景の反映といった社会的文脈の意味合いが弱いこと、指標項目の例をみると量的側面が強く、質的側面の指標項目が充実していないこと、などの課題が挙げられる。UNECE 評価スキームにおいても、先住民や地域特有の知恵、社会文化などの活用が必要であると指摘されており (UNECE, 2007a)<sup>26</sup>、今後の当該地域における指標開発においては、社会的文脈への配慮と、社会的適合性・内発性を重視した評価活動が必要とされている。

佐藤・中山(2008)に基づき筆者抜粋

<sup>26</sup> UNECE. 2007a. *Ibid.*

### III.事例研究:ドイツにおける ESD 関連プログラムと指標・コンピテンシー<sup>27</sup>

#### III-1.ドイツにおける ESD 評価の配慮項目と UNECE 評価目的との整合性<sup>28</sup>

UNECEにおけるESD評価目的<sup>29</sup>とドイツのESD関連プログラムを照らしわせると、とりわけ、(1)ESD推進のための政策・法的枠組み・施行フレームワークの充実、(2)公教育・学校外教育・インフォーマル教育を通しての持続可能な開発の推進、(3)持続可能な開発を導入するための教授能力を伴った教育者の養成、との整合性が見られた。前述のとおり、UNECEの地域戦略では公教育が重要な役割を占めていることと、ドイツにおけるPISAショック(2003)が、ドイツの公教育(全日学校)において、OECD-DeSeCoのコンピテンシー・モデルと関連づけたESDプログラムの開発と実施に影響をもたらしている(高雄, 2009)<sup>30</sup>。Busch(2005)<sup>31</sup>は、ドイツにおける国レベル・国際レベルの教育のモニタリング活動と教育報告書に基づき、ESD 評価枠組みの構築を目的とした「ドイツにおけるESD評価の基礎的配慮項目」を提示している。この基礎的配慮項目では、ESDの重点分野を10テーマに整理している<sup>32</sup>。次にRode ら(2008)<sup>33</sup>による「ドイツのESD 評価枠組み」では、ESD の指標開発の背景と構築にむけた議論を整理し、「ドイツのESD評価枠組み」を、(1)マクロレベル<sup>34</sup>、(2)メゾレベル<sup>35</sup>、(3)マイクロレベル<sup>36</sup>に分け、各々の特徴を提示している。

- マクロレベル:評価の投入とプロセスを重視しながら、学校教育における法的枠組みづくりや、学外のネットワーク構築といったESD の活動を支援する側面に焦点。
- メゾレベル:評価のプロセスを重視しながら、(1)学内の支援制度の開発と確立、(2)学外との連携を通じた自己評価の促進、(3)ESD 普及を促進するネットワークに対する教育機関や教師の参加、(4)学内の活動に対する教師、生徒、保護者等の多様なステークホルダーの参加、に焦点。
- ミクロレベル:授業実践におけるアプローチと、学習者の学びの結果を評価することが示されており、プロセスと結果に評価の焦点。

<sup>27</sup> ドイツの ESD 関連プログラムについては、金戸哲・永宮祐司・佐藤真久(2009)「ドイツにおける「持続可能な開発のための教育(ESD)」関連プログラムと ESD 評価枠組みの構築にむけた議論の現状と課題—ESD に関する国際的議論に基づいて」、『日本環境教育学会関東支部年報』、日本環境教育学会、第3号、pp.21-26。ISBN1881-8668.に詳しい。

<sup>28</sup> ドイツの ESD 関連プログラムと UNECE の評価目的との整合性については、金戸哲・佐藤真久・小堀洋美(2009)「ドイツの ESD 関連プログラムと ESD 評価枠組みの構築にむけた議論の現状と課題—UNECE の ESD 評価目的に基づいて—」、『日本環境教育学会第20回大会研究発表要旨集』、日本環境教育学会、(現在投稿中)に詳しい。

<sup>29</sup> (1)ESD推進のための政策・法的枠組み・施行フレームワークの充実、(2)公教育・学校外教育・インフォーマル教育を通しての持続可能な開発の推進、(3)持続可能な開発を導入するための教授能力を伴った教育者の養成、(4)適切なツールと教材へのアクセス、(5)ESD の研究・開発の推進、(6)UNECE 地域内外における協働体制の強化

<sup>30</sup> 高雄綾子(2009)「ドイツ ESD の理論と体制」、立教大学 ESD 研究会合配布資料

<sup>31</sup> A.Busch,Indikatoren zum Monitoring von bildung fur eine nachhaltige Entwicklung in Deutschland, Lueneburg University

<sup>32</sup> (1)ESD の意味における高等教育改革、(2)生涯学習、(3)持続可能性と関連させた学び及び学習内容、(4)革新的な教授と教育手法、(5)教育の場所における参加、(6)教育のエコロジー化、(7)解放、協力とネットワーク構築、(8)学際性、(9)想像力、(10)意識変化

<sup>33</sup> Horst Rode; Gerd Michelsen, Levels of indicator development for Education for Sustainable Development, *Environmental Education Research*, Volume 14, Issue 1, 2008

<sup>34</sup> すべてのESD活動の社会背景と枠組みを形作る社会、国家、国際的に政策決定するレベル

<sup>35</sup> 初等,中等,高等教育,専門学校等の様々な教育機関レベル

<sup>36</sup> 個別的な教育方策レベル

### III-2. 公教育を中心とした ESD プログラム—BLK プログラム 21 と Transfer21

BLK プログラム 21 は、中等学校を対象として、15 州約 200 校が参加をした国家規模の ESD モデル事業である。Transfer21 は、BLK プログラム 21 の実施対象を初等教育にも拡大したものであり、BLK プログラム 21 の継続プログラムとして位置付けられている(de Haan, 2006)<sup>37</sup>。特徴の 1 つとしては、政府、教育機関、研究機関、NGO、企業、地域社会などの協同と連携を重視し、公教育を中心としたプログラムであることである。染谷(2008)によれば、BLK とは、連邦と州の調整役のためにおかれた教育計画・研究振興のための連邦・州委員会であり、その調整と運営において連邦と州における連携を重要視している。また BLK では、政府の関係機関、教育機関、学校、大学等の研究機関、NGO、企業、地域社会、様々な分野の専門家が参加し、各関係者が「監査部」、「運営部」、「評価・研究開発部」、「調整部」、「実行部」の各部門において役割を果たしている(諸岡, 2005)<sup>38</sup>だけでなく、州が学校の取組みを支援するための場・人材を提供する仕組みづくりに関与していることも特徴として挙げられる(染谷, 2008)<sup>39</sup>。加えて BLK プログラム 21 は、政策レベルから ESD の支援を実施するとともに ESD に向けた具体的で革新的な活動を育むために、政策的に重要な意思決定者とその他の重要な機関の間で連携を作り、政府機関から NGO まで多様な機関を巻き込むことを重視している(de Haan, 2007)<sup>40</sup>。

このように BLK プログラム 21 と Transfer21 では、協同と連携を重視した取組が活動の基礎となっており、連邦・州委員会の調整のもと行われている。BLK プログラム 21 と Transfer21 に関するもう 1 つの特徴としては、生徒の能力開発に焦点が当てられている点が挙げられる。染谷(2008)によれば、BLK プログラム 21 の目的として、(1)学校教育の日常における ESD の概念を定着させ、子どもたちに生活と社会に結びつけ ESD を実施し、その促進に向けた新たな教授法や教材を開発すること、(2)持続可能な社会に向けた児童・生徒の能力を育成すること、が示されている。特に BLK プログラム 21 では、「生徒が自ら判断し、持続可能性という意味において革新的に行動できるようになる」ことを重視しており、その能力開発にあたって、以下の 2 つの国際的な教育目的に対して配慮がなされている。その 1 つは、「参加」、「相乗効果」、「自己評価」、「地域のアイデンティティ」の推進であり、持続可能な開発の基本原則と実際の教育改革・学校改革のコンセプトとの共通点を意識しており、さらには、持続可能性の視点からの学校開発を推進する「アジェンダ 21」の視点を重視していることである。もう 1 つは、OECD の教育目的として位置付けられている能力開発のコンセプトに対する配慮である。とりわけ、OECD の DeSeCo コンピテンシーモデルとの整合性(表 7)、基本原則として、「学際的な知」、「参加型学習」、「革新的構造」の能力開発モジュールを構築することを重視している。総じて、BLK プログラム 21 と Transfer21 では、学習者の能力開発と、それに基づく ESD 実践に焦点が当てられていることが窺える。



<sup>37</sup> G. de Haan, 2006, The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz'-based model for Education for Sustainable Development, Environmental Education Research, Vol. 12, No.1

<sup>38</sup> 諸岡浩子, 2005, 「ドイツ BLK Program "21" の取り組み-『持続可能性のための教育』の推進力として-」, 『環境教育』, Vol.15 No.1

<sup>39</sup> 染谷有美子, 2008, 「国家戦略でめざす学校での持続可能性教育, ドイツ BLK プログラム '21' 以降の潮流」, 『環境情報科学』

<sup>40</sup> G. de Haan, 2007, Education for Sustainable Development in Action Good Practices N° 2-2007 UNESCO Education Sector

表 7: OECD-DeSeCo コンピテンシー3 領域と「創造コンピテンシー(Transfer 21)」との整合性<sup>41</sup>

分類	OECD (2005) 能力カテゴリー	能力を形成する部分的能力
個人的能力	<b>自律的に活動する</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 大きな展望の中で活動する</li> <li>● 人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する</li> <li>● 自らの権利, 利害, 限界やニーズを表明する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● E-1: 自分と他者の信条(主義)についてよく考えることができる能力</li> <li>● E-2: 自主的に計画し, 行動できる能力</li> <li>● E-3: 弱者に共感し, 連帯感を示すことができる能力</li> <li>● E-4: やる気を出して, 積極的に行動する能力</li> </ul>
方法論的能力	<b>相互作用的に道具を用いる</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 言語やシンボル, テキストを相互作用的に用いる</li> <li>● 知識や情報を相互作用的に用いる</li> <li>● 技術を相互作用的に用いる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● T-1: 世界に開かれた目を持ち, 新しい様々なものの見方を統合し, 知を構築する能力</li> <li>● T-2: 先見性を持って考え, 行動する能力</li> <li>● T-3: 知識を獲得し, 学際的に行動する能力</li> </ul>
社会的能力	<b>異質な集団で交流する</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 他者とうまく関わる</li> <li>● 協働する</li> <li>● 紛争を処理し, 解決する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● G-1: 他者とともに計画し, 行動する能力</li> <li>● G-2: 意志決定プロセスに参加する能力</li> <li>● G-3: 他者を動機付けさせ, 積極的に取り組ませる能力</li> </ul>

Note: Transfer-21 Programme, 2007 に基づき筆者翻訳

### III-3. 学校外教育を中心としたドイツ DESD 認定プロジェクト

次にドイツ DESD プロジェクトとは, ドイツ DESD 国内実施計画(2005)に基づき, DESD 国内委員会から2年間有効な認定を授与した ESD の革新的事業であり, 公教育・学校外教育といった多様な教育領域を対象としている。ドイツ DESD プロジェクトは, BLK プログラムと Transfer21 の特徴と同様に, 公教育を中心としながら連携の仕組み作りを重視した実践が見られる一方で, 多様な教育領域のかかわりによる取組が見られる。特に, NGO やその他の社会教育施設等を巻き込んだ, 学校外教育での取組(とくに環境教育の実践事例)が多く見られる。さらに, ドイツ DESD プロジェクトが実践活動を認定する際の基準に, 参加型アプローチの重視, 持続可能性の3領域(経済, 社会, 環境)との関連性の重視, 地域的活動の推奨, といった点を配慮事項として提示していることが明らかになった。このように, ドイツ DESD プロジェクトは, 公教育を中心に据えながら, 学校外教育をパートナーとして捉えている BLK プログラム 21 や Transfer21 の実践アプローチとは大きくその実践方法が異なると言える。

<sup>41</sup> Transfer-21 Programme, 2007, *Guide, Education for Sustainable Development at Secondary Level, Justification, Competence Learning Opportunities*

IV. ESD の展開において個人能力として必要とされる主要な素質・能力(コンピテンシー)に焦点を置いて

表 8: OECD-DeSeCo コンピテンシー3 領域と「ESD の 10 の視点」<sup>42</sup>との整合性

分類	ESD の 10 の視点	指摘されている関連用語
個人的能力	(1)相互関連性の認識	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 相互関係性, 相互依存性</li> <li>● 事象間の関連性の認識(つながりの認識)</li> <li>● 主体間の関連性の認識(かかわりの認識)</li> </ul>
個人的能力	(2)活動の文脈化	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 地域的文脈化(精神性・文化・歴史など)</li> <li>● 世界的文脈化(グローバリゼーションや市場経済)</li> </ul>
個人的能力	(3)持続可能性の原則と概念の構築	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 生態学的持続可能性, 社会的公正, 文化的・精神的持続可能性</li> <li>● 進展していく持続可能性という概念の本質に対応</li> <li>● 協同的・価値創造型の学習・教育実践の重要性</li> </ul>
個人的能力	(4)環境倫理と多様な価値観の尊重	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 自分自身の価値観, 社会の価値観, 世界中のさまざまな人々が有する価値観を理解</li> <li>● 自分自身の価値観を認識する技能, 個人の価値観を持続可能性という文脈のなかで評価する技能</li> <li>● 地域に根差し, 文化的に適切な価値観の創造</li> </ul>
方法論的能力	(5)多様な学習手法・高度な思考技能の活用と学び	<ul style="list-style-type: none"> <li>● システム思考, 未来志向型思考, 批判的思考, 課題解決能力</li> <li>● 参加型・対話型学習と教授による協同的で価値創造型の「知の獲得・連結」</li> <li>● 時間軸や相互関連性の認識, 理論と実践の反復(アクション・リサーチや参加型評価)</li> </ul>
社会的能力	(6)多様な教育領域での実践とかかわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 持続可能な開発のための 4 つ目的: (1)質の高い基礎教育へのアクセスを向上させる, (2)既存の教育プログラムの新たな方向付け, (3)人々の理解と認識の向上, (4)訓練の提供</li> <li>● FE, NFE, IFE, (+職業教育)における実践と関連性</li> </ul>
社会的能力	(7)協同アプローチと能力開発	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 効果的コミュニケーションと協同アプローチ</li> <li>● リーダーシップとコーディネーション</li> <li>● 個人能力のみならず, 組織能力と市民能力の開発</li> </ul>
全体	(8)社会における学びの仕組みと生涯学習体系の構築	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 基本的人権としての「学習へのアクセス」</li> <li>● 学習理念: (1)知ることを学ぶ(learning to know), (2)為すことを学ぶ(learning to do), (3)共に生きることを学ぶ(learning to live together), (4)人間として生きることを学ぶ(learning to be)</li> <li>● 変容をすることを学ぶ(learning to transform)</li> <li>● 個人と社会が変容するための学習を意識化</li> </ul>
全体	(9)国際的教育イニシアティブとの関連	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 持続可能な開発と教育」と「基礎教育の質の向上とアクセスの改善」</li> <li>● 質の高い基礎教育(Quality Basic Education)</li> <li>● ミレニアム開発目標(MDGs)のプロセス, 国連識字の 10 年(UNLD)の運動, 万人のための教育(EFA)</li> <li>● 持続可能な開発という概念が教育の範疇を越えて, 社会や制度の枠組みのあらゆる側面に影響を及ぼす</li> </ul>
全体	(10)現実的な社会転換	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 変容を促す教育(Transformative Education)</li> </ul>
全体		<ul style="list-style-type: none"> <li>● 学習プロセスと協同プロセスの連続による学習スパイラルの構築</li> <li>● 市民性(Citizenship)とエンパワーメント</li> <li>● 生涯を通じて「持続可能性(生態学的持続可能性, 社会的公正, 文化・精神的持続可能性)」を追求しつづける運動的・創造的概念</li> </ul>

Note: 佐藤・阿部・アッチア(2008)に基づき筆者作成

<sup>42</sup> 佐藤真久・阿部治・マイケルアッチア(2008)「トビリシから 30 年:アーメダバード会議の成果とこれからの環境教育」, 『環境情報科学』, 環境情報科学センター, Vol.37., No.2., pp.3-14.

## IV. 考察

### IV-1. 論点整理

#### [欧州地域]

- 欧州地域における「同質性」を前提とした地域戦略と国別指標開発－公教育を中心とした ESD 評価枠組み(OECD-DeSeCo コンピテンシーモデルとの整合性, ISCED フレームワークの活用)
- 欧州地域における制度・政策の進捗のための評価フォーマットの開発(量と質)
- 欧州地域における国別報告書(NIRs)の作成と, 継続的なモニタリングの実施
- 欧州地域における優良事例収集プロジェクトの実施とその選考基準
- 公教育(独)－OECD-DeSeCo のコンピテンシーモデルと UNECE 地域戦略との整合性
- 公教育(独)－OECD-DeSeCo のコンピテンシーモデルに基づく欧州の学校教育の ESD の取組み(独 Transfer21 と PISA との関連性)
- 学校外教育(独)－環境教育活動の継続的実践(ドイツ ESD 認定プロジェクト)

#### [アジア太平洋地域]

- アジア太平洋地域における「異質性・多様性」を前提とした地域戦略と国別指標開発－ミレニアム開発目標(MDGs)や, 国連識字の 10 年(UNLD), 万人のため教育(EFA)などの国際的イニシアティブとの連関
- IUCN-UNESCO プロジェクトにおいて, 提示された「促進指標群(Facilitative Indicators)」にある, (1)社会背景 CONTEXT:ESD 支援システムの存在を明確化する機能, (2)プロセス PROCESS:ESD の実施プロセスと活動の存在を明確化する機能, (3)学習 LEARNING:ESD に関する学習と反省を推進する機能, の効果的活用の検討。
- 異質性・多様性を尊重している結果, 指標群と指標タイプの提示にとどまっておらず, 共通の指標項目が開発されていない。

### IV-2. 検討事項(案)－ESD 評価に関する国別指標開発プロジェクト

- UNECE プロジェクトに基づく国別実施報告書(National Implementation Reports: NIRs)の分析と, 日本における活用にむけたアダプテーションの検討
- ミレニアム開発目標(MDGs), 国連識字の 10 年(UNLD), 万人のための教育(EFA)などの世界的取組みとの整合性の確保(国際理解教育や開発教育の教育実践事例の取り扱い強化)
- UNESCO-BKK の国別評価枠組みと ESD 調整ツール(An Astrolabe for ESD Coordination in the Asia-Pacific Region: Context, Promotion and Mapping)の活用にむけた検討
- ESD 優良事例収集プロジェクトの実施と選考基準の検討
- 評価を成果と達成の評価ではなく, 進捗を生み出す手段としての活用
- 社会的文脈への配慮と, 社会的適合性・内発性を重視した評価活動の必要性
- 先住民や地域特有の知恵, 社会文化などの活用の重要性

### IV-2. 検討事項(案)－ESD の能力評価に関する主要なコンピテンシー

- 公教育－日本における PISA 調査と, ESD モデルスクールにおけるコンピテンシー評価に関する相関性の把握
- 公教育－ESD で育成する学力(態度・能力)の明確化, 教科等における学習目標の設定
- 公教育－英・独などの学校全体で ESD を取扱うモデルプログラムの実施, 配慮項目の抽出
- 公教育と学校外教育(NFE)における ESD の違いをどう尊重し, 評価活動にどう関連づけていくか
- 学校外教育における優良事例収集プロジェクトの実施と, ESD 的要素の抽出・検討
- 評価を成果と達成の評価ではなく, 進捗を生み出す手段としての活用
- 社会的文脈への配慮と, 社会的適合性・内発性を重視した評価活動の必要性
- 先住民や地域特有の知恵, 社会文化などの活用の重要性

[参考] 表 9:「持続可能な開発の主要な概念」(英国環境・食糧・農村地域省 1998-2003)<sup>43</sup>

(1)相互依存	● 人々の生活と場所には、あらゆる側面で関係やつながりがある。また、地域と地球レベルで、人々と他の生物には関係とつながりがある。
(2)市民性と積極的関与	● 個人と集団の権利と責任、参加、協力にどの程度取り組んでいるか。個人の価値と信念の行動を関連づけているか。また、学校と地域の持続可能性を関連付けているか。
(3)将来世代のニーズと権利	● 他者の権利とニーズを考慮する必要性について学習する。今私たちが行っていることが、未来の生活の様相に何らかの意味を持っているということを認識し学習する。
(4)多様性	● 人々の生活の多様性について、その重要性和価値を理解する。生活の多様性とは、文化的、社会的、経済的、生態学的な多様性である。また、この多様性がなければ、私たちの生活の全てが貧しいものになることを認識する。
(5)生活の質、平等、公正	● 生活の質と生活水準の間にある差異を認識する。また、地域、全国、世界それぞれのレベルで、全ての人々の良好な生活の質を支援する。不平等には見えない原因がある。その理解を深め、なぜ持続可能な社会には平等と正義が必要か理解を深める。
(6)環境収容力	● 世界が発展することができ、かつ持続可能な開発の問題に影響のある決定や実行や過程について、疑問を持ち、それに取り組む機会を提供する方法には限度がある。
(7)行動における不確実性と予防措置	● 学校共同体が持続可能な開発の問題、解決策、選択肢に関して、批判的、体系的、創造的に考えるように働きかけている、また人類がもつ知識には限界があることを認識している。

—そのほか参考文献—

- 阿部治・佐藤真久・大前純一・村上千里・野口扶弥子(2007)「アジア太平洋地域の ESD 関連実践事例における ESD 観の相違と共通性—AGEPP プロジェクト参加事例の文章分析を基にして」、『日本環境教育学会第 18 回大会研究発表要旨集』日本環境教育学会、p.48.
- 金戸哲・佐藤真久・中山修一(2008)「ドイツにおける環境教育と ESD の接点—文献レビューと ESD 評価枠組みを基礎として」、『日本環境教育学会第 19 回大会研究発表要旨集』日本環境教育学会、p.41.
- 佐藤真久・阿部治(2006)「DESD 国際実施計画」、『ESD-J 報告書』持続可能な開発のための教育の 10 年推進会議(ESD-J)、pp.173-193.
- 佐藤真久・阿部治(2007)「国連持続可能な開発のための教育の 10 年の国際実施計画とその策定の背景」、『環境教育』日本環境教育学会、Vol.17., No.2., pp.78-86.
- 佐藤真久・阿部治(2008)「国連持続可能な開発のための教育の 10 年(2005～2014 年)国際実施計画(DESD-IIS)—DESD の目標と実施にむけた 7 つの戦略に焦点をおいて」、『環境教育』日本環境教育学会、Vol.17., No.3., pp.60-68.
- 佐藤真久(2009)「環境教育から ESD への展開」、『現代環境教育入門』筑波書房、(※現在投稿中)
- 永宮祐司・佐藤真久・小堀洋美(2009)「ESD(持続可能な開発のための教育)と内発的発展の関連性—DESD 国際実施計画と ESD に関する国際的な議論に基づいて—」、『日本環境教育学会関東支部年報』日本環境教育学会、第 3 号、pp.47-48. ISBN1881-8668.
- 永宮祐司・佐藤真久・小堀洋美(2009)「内発的発展を反映した ESD 評価手法構築へ向けた一考察—国際的議論に基づく ESD 概念比較と地域実践現況調査からの示唆—」、『日本環境教育学会第 20 回大会研究発表要旨集』日本環境教育学会、(※現在投稿中)
- 五島政一・岡本弥彦・佐藤真久(2009)「ESD で重視する態度、能力に関する一考察」、『日本環境教育学会第 20 回大会研究発表要旨集』日本環境教育学会、(※現在投稿中)
- ESD-J(2006)『ESD がわかる』持続可能な開発のための教育の 10 年推進会議
- ESD-J(2007)『未来をつくる「人」を育てよう』持続可能な開発のための教育の 10 年推進会議
- ESD-J(2009)『希望への学びあい』持続可能な開発のための教育の 10 年推進会議
- ACCU(2009)『ESD 教材活用ガイド—持続可能な未来への希望』ユネスコ・アジア文化センター
- 立田慶裕(2006)『キー・コンピテンシー、国際標準の学力をめざして』明石書店

<sup>43</sup> 三宅征夫(2009)『「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」準備会議報告書』、翻訳資料、国立教育政策研究所