

# 日本の高等教育機関における 持続可能な開発のための教育(ESD)の実施動向

Baltic21 大学プログラム(BUP)の ESD11 要素に基づく  
現代 GP 関連活動の分析を通して

佐藤真久\*, 菊地慶子\*

SATO Masahisa\*, KIKUCHI Keiko\*

\*東京都市大学 環境情報学部

## [要約]

本研究では、社会に対して大きな役割と影響力を持つ高等教育機関(特に大学)に焦点を当て、日本の大学で実施されているESD関連プログラムの活動内容を、先進的取り組みを行っているバルト海沿岸地域環境ネットワーク(Baltic21)の大学プログラム(BUP)で開発された「ESD11 要素」を分析枠組みとして活動内容を分析することで、日本の大学における ESD プログラムの現状、可能性、課題を把握し、今後の日本の大学の ESD プログラムの充実に資する事を目的とする。結果、各大学の活動の分析結果を分類別に見たときに、「分類 II(内面的側面)」の割合が非常に少ないことが明らかになった。現行の大学の ESD プログラムの中に「内面的側面」への言及が少なかった事から今後は、学生の行動の変革を促すような内面的側面(環境倫理や体系的思考、批判的思考など)を重視した活動の充実が求められる。

## [キーワード]

持続可能な開発のための教育(ESD), 持続可能な開発のための教育の10年(DES), 高等教育機関, 現代的教育ニーズ取組支援プログラム(現代 GP), バルト海沿岸地域環境ネットワーク(Baltic21), Baltic21 大学プログラム(BUP)

## 1. 研究背景と研究目的

日本の高等教育段階では、大学就学率が向上し、「高等教育のユニバーサルアクセス化」が進み、環境問題の改善にむけての専門家(環境専門家)の輩出が期待されているだけでなく、生活において環境配慮ができる人材(環境配慮型人材)の輩出や、社会構造の改善に資する人材(社会変革型人材)の輩出の期待が高まっている<sup>1</sup>。環境省は、アジア環境人材育成イニシアティブ(ELIAS)、全国14か所で行われているモデル事業を実施しているほか、国連大学を通じて行われている ProSPER.Net, RCE(ESDの地域拠点)などが実施・展開されている。文部科学省では、日本の高等教育機関における持続性に配慮した教育活動を展開・支援すべく、現代的教育ニーズ

取組支援プログラム(以下、現代 GP)を実施した。また、サステナビリティ学研究連携機構(IR3S)は、5大学の研究拠点を中心に組織され、既存の学問の枠組みでは対応することができない「持続可能性」という概念に対して、学術的研究を構築していくことを目的に活動している。

さらに、日本の高等教育機関の ESD の取り組みについて情報交換や交流を図る目的で構築された大学間ネットワーク(Higher Education for Sustainable Development, HESD)では、定期的に HESD フォーラムを開催している。フォーラムでは各大学の取り組みの進捗状況やカリキュラム、連携方策について議論されているものの、活動内容を ESD の視点から検討する議論には至っていない<sup>2</sup>。

## 2. 大学における「持続可能な開発のための教育 (ESD)」プログラムの実施経緯

1970年代半ば以降、理工系学部特に工学部や農学部において、これまでの専門分野における環境の視点を強化し、「環境」の名称を付した学部や学科が増加している。さらに、1990年代に入ると社会科学関係の学部も環境関係の学科を新設する大学や、環境関係の科目を導入する大学も増加している。1992年のリオの地球サミットが契機となって、環境についての学習ニーズが高まり、様々なESDの取り組みが始まった。日本では1991年の大学設置基準の大綱化に伴って、全国の大学では教養部の廃止が進み、専門教育に強化した学内の組織再編にもつばら関心と力が注がれ、ESDに向けた世界の大学の動きに出遅れていた。環境問題の解決には分野横断的な対応が必要不可欠であり、既存の大学教育が特定の専門領域に特化していて、知識の深化や精緻化を図ることが中心となっていたため、その対応は十分ではなかった。そこで、1990年頃から文理融合型の横断的な科目を設置した学部・学科・研究科の創設が進められるようになった。文部科学省による現代的教育ニーズプログラム(現代GP)の開始や科学技術振興調整費によるサステナビリティ学連携研究機構の設置などにより、環境人材の育成につながる大学での横断的なカリキュラム開発が進み、また持続可能性を高度な教育・研究の場面で扱う大学間関連の組織化が進んできた。

さらに、2005年に「国連持続可能な開発のための教育の10年(DESDE)」が始まり、各大学では教育改革にESDの視点を導入する動きが活発になった。さらに、現代的教育ニーズプログラム(現代GP)のテーマの一つにも、「持続可能な社会につながる環境教育の推進」が盛り込まれ、岩手大学や立教大学を中心として、ESDに取り組む大学のネットワーク(Higher Education for Sustainable Development, HESD)が設立されており、情報交換などが積極的に行われている。しかし、ESD促進に向けた国の支援措置が充実する一方で、大

学教育におけるESD導入に関しては、ESDの大学教員への浸透、既存カリキュラムとの整合、ESD導入による教育改善の効果検証などについて不明な部分が多く、各大学がそれぞれの組織とカリキュラムの中でESDの効果的手法を模索している状況だった<sup>3</sup>。

現在、「持続可能な開発のための教育(ESD)」手法として、教養教育では知識習得を目的とした教育手法が主として採用されているのに対し一部の大学では、環境保全や持続可能性に向けた動機付けや訓練として、体験を重視したプログラムが導入されている。専門教育の中でも環境系の科目を設置している大学は現場研修や現場実習などのフィールドワーク中での環境の取扱いが多くなってきている。さらに講義、演習、グループワークやディスカッション・ディベートなどでも扱われている。専門性の習得には実体験や現場体験が効果的であるため、これらを通じて各分野と環境や持続可能性に関する専門性の獲得が期待されている<sup>4</sup>。また、持続可能性を中心に据えた学問の再生とともに持続可能な社会を目指す「人づくり」という役割を果たし、地域や世界と連携したESDの取組は各大学の個性を引き出し新たな魅力を作る。その結果、大学自身の活性化や持続可能な経営にもつながる。特に、地域を拠点とすることで、過疎化や地域経済の衰退などで疲弊した地方において、ESDを通じた地域再生にも大きな期待ができるとしている<sup>5</sup>。しかし、実際は大学において環境に関する講義が設置されているものの、必須科目としている大学は少なく、多くが選択科目となっている。また、環境教育は知識の提供を行う講義型の授業が多く体系的な教育が行われていないと指摘されている<sup>6</sup>。

本研究では、社会に対して大きな役割と影響力を持つ高等教育機関(特に大学)に焦点を当て、日本の大学で実施されているESD関連プログラムの活動内容を、先進的取り組みを行っているバルト海沿岸地域環境ネットワーク(Baltic21)の大学プログラム(BUP)で開発された「ESD11要素」を分析枠組みとし活動内容を分析することで、

日本の大学における ESD プログラムの現状、可能性、課題を把握し、今後の日本の大学の ESD プログラムの充実に資する事を目的とする。

## 2.バルト海沿岸地域環境ネットワーク(Baltic21)

バルト海沿岸地域(BSR:Baltic Sea Region)は、デンマーク、エストニア、フィンランド、ドイツ、アイスランド、ラトビア、リトアニア、ノルウェー、ポーランド、ロシア、スウェーデンのバルト海を囲む 11 カ国から構成されている。BSR は 1970 年代から 1980 年代にかけて深刻な国境を越えた環境汚染に見舞われ、早くから環境問題に対し高い危機意識を持って対策に取り組んできた。環境問題の解決には国単位ではなく国際協力が必要であると認識していたものの、当時は政治上の理由から協力体制の構築は困難であった。冷戦終了後に設立された環バルト海諸国評議会(Council of Baltic Sea States, CBSS)は、環バルト海地域のアジェンダ 21(Baltic 21)に取組みはじめ、1998 年 11 カ国の合意により「バルト海沿岸地域環境ネットワーク(Baltic21)」を採択した。このことにより、世界で初めての持続可能な開発に向けた多国間地域の協力体制が構築された。

Baltic21を採択したバルト海沿岸諸国では、持続可能な開発の実現に向けて教育が重要な役割を果たすことを認識し、2000 年には 11 カ国の教育大臣が集い教育の役割について議論し、スウェーデンとリトアニアをリード国として教育部門のネットワークが構築された。とりわけ、教育部門ネットワークはワーキンググループを、「(1)フォーマル教育:幼稚園から高等学校、職業教育/研修、フォーマル成人教育」、「(2)高等教育:大学、専門学校、技術専門学校」、「(3)ノンフォーマル教育:成人教育」の 3 つに分け、ESD に関する議論が展開された。ワーキンググループは、ESD の調査報告を行い、2002 年には BSR 諸国の教育大臣により、「環バルト海地域における持続可能な開発のための教育にむけたアジェンダ 21(Baltic21 Education)」が採択された。

Baltic21 Education における高等教育段階の

目標として、「個々の学習者は、将来の専門家、意思決定者としての役割に関するスキルと能力を習得する。高等教育は社会と連携した研究と教育活動を通じて、持続可能な開発に関する知識と行動能力を地域、国、国際的に広める役割を果たす」と位置付けられた<sup>7</sup>。

## 3.バルト海地域大学プログラム(Baltic University Programme, BUP)

高等教育段階では、Baltic21 Education 関連プログラムの一環として、バルト海地域大学プログラム(BUP:Baltic University Programme)が創設され、実施・展開をしている。BUP では、高等教育における持続可能な開発の基礎となる取組について理解を促進させることと、高等教育の全ての活動の効率と質を高めることを通して更なる行動を刺激し、大学としてバルト海地域の民主主義、平和構築、持続可能な開発に貢献することを目指している。

BUP はバルト海沿岸地域(BSR)の 14 カ国(アイスランド除く、環バルト海諸国評議会(CBSS)加盟 10 カ国、ベラルーシ、チェコ、スロバキア、ウクライナ)から 180 以上の大学が参加するネットワークを構築している。BUP では、バルト海地域の課題をテーマとした複数のコース<sup>8</sup>を開発し、会員大学で共有化しているだけでなく、教師コミュニティでの取り組み(指導マニュアル・事例の共有、教師フォーラムの創設、学校教師教育の場の提供)、学生ネットワークの構築と実施(サマーキャンプ、船の旅、学生会議など)、共同プロジェクトの実施(都市開発フォーラム、エコシステムと持続可能な農業、変革のための教育、持続可能な開発のための教育など)、などを実施展開している。持続可能な開発に関する共有コースでは、毎年 8500 人の学生が地域の持続可能な開発について学び、研究している。BUP では、バルト海沿岸地域の高等教育段階における ESD の推進・展開にむけて、ESD11 要素<sup>9</sup>(表 1)を開発・発表した。

#### 4.研究方法

本研究は、上述した「バルト海沿岸地域の環境ネットワーク(Baltic21)」のバルト海地域大学プログラム(BUP)で開発された、ESD 配慮項目 11 要素(以下、ESD11 要素)を援用し、日本の高等教育段階のESDの取組について考察を深めるものである。ESD11 要素は、「分類 I:背景(Context)」、「分類 II:内面的側面(Mental Aspects)」、「分類 III:活動(Activities)」に分類される(表 1)。

表 1:BUP が発表した高等教育における持続可能な開発のための学びにおける重要 11 要素

<p>■分類 I:背景 (CONTEXT)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• [1]統合的手法 (Integrative Approach)</li> <li>• [2]時間的見解 (Time Perspective)</li> <li>• [3]空間性 (Spatiality)</li> </ul> <p>■分類 II:内面的側面 (MENTAL ASPECTS)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• [4]価値の明確化 (Value Clarification)</li> <li>• [5]体系的思考 (Systematic Thinking)</li> <li>• [6]批判的反省 (Critical Reflection)</li> <li>• [7]モチベーションの構築 (Motivation Building)</li> </ul> <p>■分類 III:活動 (ACTIVITIES)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• [8]パートナーシップ (Partnerships)</li> <li>• [9]協同とコミュニケーション (Cooperation and Communication)</li> <li>• [10]参加 (Participation)</li> <li>• [11]能力の構築 (Competence Building)</li> </ul>
---

Rohweder, L. & Virtanen, A. (2008)<sup>10</sup>に基づき筆者作成

Baltic21-BUP の ESD11 要素に基づき、文部科学省の現代 GP において、テーマ:「持続可能な社会につながる環境教育の推進」に採択された 24 大学<sup>11</sup>の現代 GP のホームページ及び報告書に基づき文章分析を行った。分析フォーマットは、(1)大学名、(2)現代 GP 採択年度、(3)取組名称、(4)取組概要、(5)現代 GP 選定理由、(6)活動内容、(7)ESD11 要素、(8)関連キーワード、(9)備考(分析ノート)、(10)参考資料、と設定した。

#### 5.研究結果

対象とした ESD 関連プログラムを BUP の指摘

する ESD11 要素において照合を行ったところ、「統合的手法:347」と「参加:248」、「空間性:164」の要素が圧倒的に多いことが分かった。このことから分かるように対象大学の ESD 関連プログラムの活動の半数以上が「統合的手法」・「時間的見解」・「空間性」の要素を含むことが分かった。

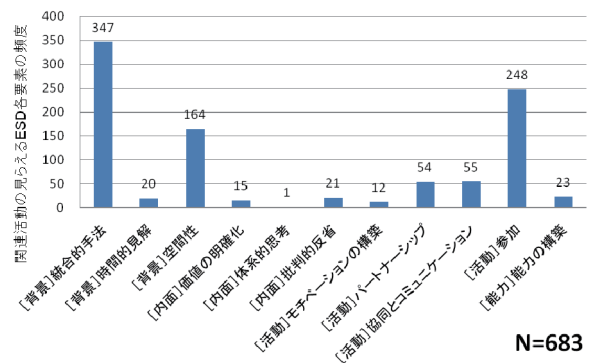


図 1: 現代 GP 参加大学に見られる活動要素割合

一方で、内面的側面(「価値の明確化:15」・「体系的思考:1」・「批判的反省:21」)が圧倒的に少ないことが分かった。中でも、全体を通して「統合的手法」、「空間性」、「参加」の要素が圧倒的に多い理由は、講義などで ESD や環境をつながりのなかで捉えながら、実際にフィールド出て体験実践することで、理論と実践の反復を目的としたプログラム構成が多く見られた。さらに、各大学の傾向として地域性、またはグローバルな視点を重要視し、さらに社会・経済・文化などと関連した環境への理解の切り口としていることが多いことがわかった。また「参加」の要素では地域のフィールド、資源(森林等)を活用しているものが多いことが分かった。一方で、背景、活動に比較し内面的側面の要素を含む活動が少ない。地域性や参加を重要視している一方で価値観や個人の内面的側面に直接アプローチするような活動は少ないと言える。または、活動の内面的側面まで報告がなされていない現状があることが分かった。

#### 6.考察・結論

各大学の活動の分析結果を分類別に見たときに、「分類 II(内面的側面)」の割合が非常に少な

いことが明らかになった。「分類 II(内面的側面)」には、[4]価値の明確化(Value Clarification)、[5]体系的思考(Systematic Thinking)、[6]批判的反省(Critical Reflection)、[7]モチベーションの構築(Motivation Building)、などの要素があるが、本研究を通して頻度が低い理由として、(1)活動そのものに当該要素の配慮が欠けている、(2)活動には当該要素は組み込まれているものの、うまく文書化されていない、(3)当該要素は重要であるものの、ESDの活動として重要な視点としての認識がない、などが考えられる。今後、本研究を生かした、高等教育段階のESD活動の意味づけと、価値の顕在化がますます期待される。

文部科学省による現代GPの開始を始め科学技術振興調整費によるサステナビリティ学連携研究機構の設置などにより、持続可能な社会の構築にむけた人材の育成につながる大学での横断的なカリキュラム開発が進み、また持続可能性を高度な教育・研究の場面で扱う大学間連携の組織化が進んできている。さらに、大学での環境人材の育成に向けて各大学においては、それぞれの人材育成上の目的を踏まえた上で、経済社会のグリーン化に挑戦する環境人材を育成するという観点から主体的な取り組みを進めることが期待されている。したがって、今後の大学におけるESDプログラムに対する期待は大きくなっていくにつれ、カリキュラムの内容の充実が重要となると考えられる。

現行の大学のESDプログラムの中に「内面的側面」への言及が少なかったことから今後は、学生の行動の変革を促すような内面的側面(環境倫理や体系的思考、批判的思考など)を重視した活動の充実が求められる。

<sup>1</sup> 筆者は、「持続可能なアジアにむけた大学における環境人材育成ビジョン第五回検討委員会」(2008年)において、「アジア太平洋地域の高等教育段階における環境教育の実施傾向と環境人材育成にむけた提案—高等教育の解放化と環境教育」を発表し、教育学の理論に基づき、異なる価値志向性を有する環境人材像を、(1)環境配慮型人材(環境配慮生活型、自由・進歩主義

的志向)、(2)環境専門家(技能習得職業型、職業・新古典主義的志向)、(3)社会変革型人材(社会批判行動型、社会批判的志向)に分類している。環境省は、持続可能なアジアの実現に必要な人材として、環境配慮型人材と環境人材を提示し、環境人材には、(1)環境・経済・社会を統合する社会・地域デザイン等の全体戦略を描き行動・実践していく環境人材、(2)自然保護や公害防止および環境管理、環境アセスメント等の技術者としての環境専門家、(3)環境以外の専門を有する各分野のリーダー(既存の組織においてまたは新しい組織を立ち上げビジネス・技術・社会構造のグリーン化に取り組む人材)、の3類型があるとしている。

<sup>2</sup> 立教大学(2009)『HESD2008 関連事業報告書サステナビリティに向けた大学教育の挑戦』、立教大学ESD研究センター、p.27.

<sup>3</sup> 岡山大学ユネスコチェア、2007、前掲、pp.72-76.

<sup>4</sup> 持続可能なアジアに向けた大学における環境教育人材育成ビジョン検討会、『持続可能なアジアに向けた大学における環境人材育成ビジョン』、環境省、p.12、2008.

<sup>5</sup> 阿部治、フジ産経ビジネスアイ2008年1月24日記事.

<sup>6</sup> 環境省、『アジア環境人材育成イニシアチブ』、環境省、pp.18-19、2008.

<sup>7</sup> 佐々木晃子、2008、バルト海沿岸の国々によるESD推進の地域協力フレームワーク、BIOCity、pp.134-135.

<sup>8</sup> 学部段階では、「環境科学」、「バルト海地域研究」、「持続可能なバルト海地域」などを開講。修士段階では、「持続可能な水管理」、「地域開発」、「環境マネジメント」などを開講。

<sup>9</sup> BUPの提示するESD11要素([1]統合的手法、[2]時間的見解、[3]空間性、[4]価値の明確化、[5]体系的思考、[6]批判的反省、[7]モチベーションの構築、[8]パートナーシップ、[9]協同とコミュニケーション、[10]参加、[11]能力の構築)は、筆者の指摘しているESD10の視点([1]相互関連性の認識、[2]活動の文脈化、[3]持続可能性の原則と概念の構築、[4]環境倫理と多様な価値観の尊重、[5]多様な学習手法・高度な思考技能の活用と学び、[6]多様な教育領域での実践とかかわり、[7]協同アプローチと能力開発、[8]社会における学びの仕組みと生涯学習体系の構築、[9]国際的教育イニシアチブとの連関、[10]現実的な社会転換)と酷似しており、国境を

---

越えて、ESD に関するある程度の共通認識が構築されてきていることを示唆しているといえる。

<sup>10</sup> Lisa Rohweder, Anne Virtanen, Learning For Sustainable Future, Innovative Solutions From The Baltic Sea Region, p.199, 2008.

<sup>11</sup> (1)2006年度採択校(岩手大学, 豊橋技術科学大学, 徳島大学, 愛媛大学, 名古屋市立大学, 国学院大学, 昭和女子大学, 多摩美術大学, 大阪工業大学, 近畿大学, 鹿児島純心女子大学), (2)2007年度採択校(北海道教育大学, 東京海洋大学, 長岡技術科学大学, 神戸大学, 岡山大学, 都留文科大学, 山口県立大学, いわき明星大学, 上智大学, 武蔵野美術大学, 立命館大学, 西日本工業大学, 沖縄大学)