

ポスト 2015 年の教育開発の課題
ラオスにおける ESD プロジェクトからの示唆

永 田 佳 之

齋 藤 美 貴

Issues of Educational Development in the Post-2015 Decades: Implications from an ESD Project in Lao PDR

With the final year of the Millennium Development Goals (MDGs) approaching, debates on post-2015 educational development have been taking place internationally; however, challenges still remain. One of the most difficult issues we face concerns how one can overcome the typically dichotomous manner of thinking about “poverty reduction or environmental protection.” It is often pointed out that implementation of environmental protection programs in developing countries is not an urgent issue compared to poverty reduction. Generally speaking, developing countries are emphasizing poverty reduction, and economic development is the first priority.

Lao PDR, in the midst of rapid growth, faces serious situations caused by globalization. The gap between the rich and poor is widening; deforestation and environmental pollution are getting worse year by year. Under these circumstances, an Education for Sustainable Development (ESD) project was launched in 2012, funded by the Japanese Government’s ODA. The project aimed to create an “ESD Community” in rural and urban areas. In the project, teacher in-service training and consultations for teacher and youth development were implemented. At the same time, ESD learning materials for teacher pre-service and in-service training were developed.

The project was completed with three main outcomes. First, youth were empowered through utilizing ESD learning tools, called “Compass,” effectively. Additionally, the students’ development not only of the 3Rs but also of the 3Hs (Head, Heart, and Hand) were seen through this project. Second, the project implemented teacher in-service training to develop their facilitation skills. Teachers learned how to implement both “Compass” and “Design for Change.” Learning tools (posters, DVDs, and booklet series) for teacher training were developed during the project. Third, the nurturing of youth to be “agents of change” was accomplished, and the attitudes of community members toward sustainable community development were changed by their learning together with these youths. Youths found themselves feeling positive about creating a sustainable community, and their self-esteem was raised as well. Villagers were given rare opportunities to think about sustainable community development or to critically contemplate their lifestyles. As a result of the project, they have become more responsible toward their community and future generations.

The world in the post-2015 decades is in need of new types of educational systems. It is true that ESD is one of the most important educational movements initiated by UN agencies, citizen groups, community-based organizations, schools, universities, and others. However, there is a pitfall where these newly emerging initiatives may face fundamental difficulties. Some critical experts point out that ESD may even function as a motivator for the promotion of a market-driven economy. ESD, as well as other types of education for sustainable development, are expected to enhance their quality so that they can serve as true catalysts for a sustainable future.

1. ミレニアム開発目標を超えて

グローバル化時代の開発に関する二つの重要課題として貧困削減と環境保全が指摘されるようになって久しい。また、貧困問題は環境を犠牲にした開発によって解消される場合も多いことから、両者は二律背反の関係として捉えられることがある。本稿では、こうした貧困削減か環境保全かという二項対立的な議論を超えた教育開発の可能性と課題について、ラオスにおける「持続可能な開発のための教育」(Education for Sustainable Development, 以下、ESDと略記)の事例の検討を通して考察する。まず、最近の開発をめぐる国際的な動向を概説するところから始めてみたい。

近年、2015年以後の開発の在り方についての議論が国際的に喧しく展開されている。特に、2012年6月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」以後は、その成果文書「私たちが望む未来」の影響もあって議論がいっそう熱を帯びてきているように思われる。

この背景には、これまでに各国の開発を牽引してきた国連の旗艦プログラムなどが節目の年を迎えることが挙げられる。その一つが、「MDGs (Millennium Development Goals, ミレニアム開発目標)である。開発分野における世界共通の目標として2000年の国連ミレニアム・サミットで採択されたMDGsの誕生から15年が経とうとしている。この間、8つのゴールと21のターゲットが掲げられ、各地域で努力が重ねられてきた。

上の目標達成年が近づきつつある現在、様々な評価が行われている。発展途上国の政策に貧困削減の優先度が上げられたことや、分野によっては先進国や援助機関がODA等を増加させることにつながったことなどが成果として挙げられる一方で、MDGsに対する批判も少なくない。その中には、サブサハラ・アフリカ地域の厳しい状況に対して残された課題が山積していること、ドナーの利潤を優先した活動内容になっていること、また貧困削減の名の下に大規模開発が行われていることなどが含まれる。さらに、MDGsは新たな時代のニーズに対応できなくなっていることも指摘されている。それが誕生した21世紀初頭は、気候変動や大規模自然災害、生

物多様性及び文化の多様性の消失、エネルギーの枯渇などの諸問題が今日ほど注目されておらず、いずれもMDGsにおいて十分な重きが置かれたトピックではない⁽¹⁾。

MDGsを改良し、より望ましい枠組みを作っていこうとする動向も見られる。「MDGプラス」はその一つであり、より新たな時代状況に合致した内容を追加しようとする案である。また、保健や教育などの比較的類似した諸目標をまとめて括り、その上で新たな目標を追加しようという目論みである「MDGコンパクト」も提唱されている⁽²⁾。

こうした情勢の中、前述の「国連持続可能な開発会議」が開催された。通称、「リオ+20」と呼ばれるこの会議は20年前に同地で開催された「地球サミット」の延長線上に位置づけられる。同サミットは「生物多様性条約」や「気候変動枠組条約」の誕生の契機となった一方で、グリーン経済を標榜して開かれた「リオ+20」の方は具体的な成果を挙げることなしに閉幕したという見方が強い⁽³⁾。

「リオ+20」の会議では2015年以後の世界の動向を見据えた新たな目標としてSDGs (Sustainable Development Goals, 持続可能な開発目標) が策定されることが決議され、成果文書に盛り込まれた。以後、国連事務総長により「ポストMDGsに関するハイレベル・パネル」の共同議長としてインドネシア大統領、リベリア大統領、イギリス首相が任命され、時限付きの課題の検討が本格的に開始された。

SDGsの内容の条件としては、簡潔であること、伝わりやすいこと、普

⁽¹⁾ 本論考の主たる執筆担当は、第1章、第2章、第4章が永田、第3章が齋藤である。なお、MDGsの評価分析及びポストMDGsの展望については、例えば、以下を参照。Vandermoortele, Jan. 'Advancing the UN development agenda post-2015: some practical suggestions (Report submitted to the UN Task Force regarding the post-2015 framework for development)' 2012; 蟹江憲史, 井口正彦, ほか (2012) 「地球システム制約下のポストMDGs策定へ向けた動向：持続可能性目標 (Sustainable Goals) へ向けて (2012年6月1～2日, ポストMDGsワークショップBackground Paper), 公益財団法人 地球環境戦略研究機関 (IGES)

⁽²⁾ 三宅隆史 (2012) 「ポストMDGsの国際開発の課題と開発教育の役割」『開発教育 59号』開発教育協会編, 明石書店, pp. 53-58

⁽³⁾ 「リオ+20」の成果や課題に対する評論には、20年前の地球サミットの「熱」が感じられず、市民社会力の後退を憂える内容のものが少なくない。例えば、古沢広祐「リオ+20の失望とかすかな希望」『世界』2012年8月号所収, 岩波書店, pp.29-32

遍的に適用可能な目標にすべきであること、貧困問題解消への焦点を維持していること、持続可能な開発の諸側面を等しく重視すること、「アジェンダ21」及び「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）実施計画」に基づくこと、国際法と一致すること、などが「リオ+20」ですでに合意されている⁽⁴⁾。これらの前提に則り、現在では、SDGsがどのような内容で構成されるべきなのかについて喧々諤々の議論が会議場のみならずインターネット上でも交わされている。

ポスト2015年の開発アジェンダを決めるために、多様な専門領域ごとに各地でコンサルテーション会合が開かれている。教育に関するコンサルテーションは、ユネスコ及びユニセフがセネガル、カナダ、ドイツ政府の支援を得て2013年3月にセネガルで開催された。そこでは、教育はありとあらゆる領域の開発目標を達成させるために不可欠な重点分野であり、「私たちが望む未来」で謳われている諸目標を達成するために「包摂と公正を推進すること」や「中心的課題として質と学習成果の課題を据えること」、「初等教育を越えた教育へのアクセスを拡充させること」などが提言された⁽⁵⁾。

こうした目標を統括するべく「公正な質の伴った生涯にわたる万人のための教育と学習」(equitable quality lifelong education and learning for all) という概念も提示されるに至った。この言葉に対する批判、すなわち、教育の「質」の曖昧さや「生涯学習」の多義性などへの批判はすでになされている。このように教育分野の目標については、多岐にわたる議論があるが、鍵となる3つの基準として、明確であること、シンプルであること、計測可能であることが強調されている⁽⁶⁾。

興味深いことに、教育は上記のテーマのコンサルテーションのみならず、

⁽⁴⁾ 諸々の条件の詳細については次の資料を参照。Amy Cutter, et al. *Tests of Success for the SDGs*. Stakeholder Forum under the Sustainable Development 2015 Programme. May 2014.

⁽⁵⁾ 'Thematic Consultation on Education in the post-2015 development agenda'. 18-19 March 2013 - Dakar, Senegal. 'Summary of Outcomes' <http://www.iisd.ca/post2015/education/> (2014年12月30日参照)

例えば「環境の持続可能性」に関するコンサルテーション（コスタリカ、2013年3月）でも討議されている。どちらかと言えば、上記のセネガルでの教育会議ではEFA（Education for All, 万人のための教育）が強調されているのに対し、こちらはESDが強調されており、「ESDはポスト2015年の開発アジェンダにおいて中心的な役割を果たす必要があるであろう」と結論づけている⁽⁷⁾。環境分野で教育が重視されていることから示唆されるように、教育は全ての開発目標を達成するために経なくてはならない「門戸（ゲートウェイ）」であるという見方がある⁽⁸⁾。

2014年7月には、国連総会のSDGsに関するオープン・ワーキング・グループ（以下、OWGと略記）が教育を含めた17目標（ゴール）及び169の下位目標（ターゲット）を提案した⁽⁹⁾。同年12月には、潘基文国連事務総長の名の下に「2030年までの尊厳への道：貧困の終焉・万人の生活変容・地球の保全」と題されたポスト2015年の課題に関する総括的報告書が出され、6つの鍵概念として「尊厳・人々繁栄・地球・正義・パートナーシップ」を提案するに至っている⁽¹⁰⁾。

このようなプロセスが各領域で進められており、図1のようなロードマップに表されているように、ポスト2015の枠組みや方向性が漸次に明確化されつつある。

⁽⁶⁾ Pauline Rose. 2013. 'Are we on track for a global education goal? Reflections on the global meeting on education post-2015'. World Education Blog. March 26
<http://efareport.wordpress.com/2013/03/22/>（2014年12月30日参照）

⁽⁷⁾ The Global Thematic Consultation on Environmental Sustainability in the post-2015 Development Agenda: Leadership Meeting, March 18-19, 2013, Costa Rica, 'Co-Chairs Summary' <http://www.iisd.ca/post2015/sustainability/>（2014年12月30日参照）

⁽⁸⁾ Pauline Rose. *op cit.*（2014年12月30日参照）

⁽⁹⁾ 'Open Working Group on Sustainable Development Goals : Encyclopedia Groupinica: A Compilation of Goals and Targets Suggestions from OWG-10 in response to Co-Chairs' Focus Area Document dated 19 March 2014'
<http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/3698EncyclopediaGroupinica.pdf>
（2015年1月5日参照）

⁽¹⁰⁾ *The Road to Dignity by 2030: Ending Poverty, Transforming All Lives and Protecting the Planet: Synthesis Report of the Secretary-General On the Post-2015 Agenda.*
http://www.un.org/disabilities/documents/reports/SG_Synthesis_Report_Road_to_Dignity_by_2030.pdf（2015年1月5日参照）

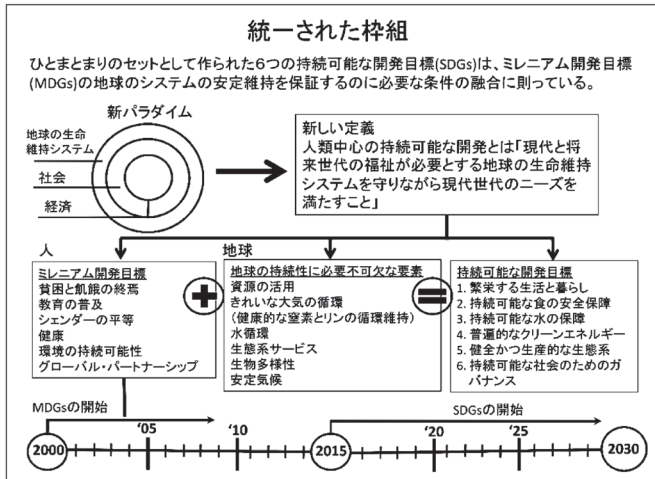


図 1 ポスト2015に関するロードマップ

出典) D. Griggs et al. 'Sustainable development goals for people and pla-net' Nature. Vol.495. 21 March 2013. Macmillan Publishers. 306ページをもとに筆者が翻訳・作図

図1は科学誌「ネイチャー」に掲載されたMDGsとSDGsに関するロードマップである。これを著したD. グリッグスらは「統合 (integration)」という言葉キーワードに新たな目標の設定を提唱している。図1では、MDGsが誕生した2000年代以後の15年間は、教育を含めた主要目標を掲げて国際機関や各国政府は努力をしてきた。しかし、新たな地球規模の課題のもと、「生物多様性」等が2015年の時点で加えられ、その結果、(1)繁栄する生活と暮らし、(2)持続可能な食の安全保障、(3)持続可能な水の保障、(4)普遍的なクリーン・エネルギー、(5)健全かつ生産的な生態系、(6)持続可能な社会のためのガバナンス、という6つの目標を新たに設定するように提言されている⁽¹¹⁾。

ロードマップを見ると、図中の「人」に関わる重要な目標である「貧困

と飢餓の終焉」と「地球」に関わる環境保全関連の諸目標はポスト2015の二大重要課題として位置づけられており、貧困削減のための経済開発か環境保全かという二項対立ではない形で開発の在り方を統合していくことが、教育を含めたあらゆる領域で求められていることが分かる。

現在（2015年3月）では、国際科学審議会及び国際社会科学審議会による、OWGが提案した上記の17目標及び169下位目標に対する提言がなされるに至っている。21ヵ国から40人を超える専門家による評価は手厳しい。下位目標に関する総体的な評価は「よくできている」は29%にとどまり、「より明確化すべき」が54%、「大々的な作業が求められる」は17%という報告がなされている。

第4目標の「教育」については、特に高等教育段階の「持続可能性のための教育」やESDの論客として知られるS. スターリンが担当し、現在の案に対する追記や表現の再考について提言している。スターリンは、どちらかという経済・社会的な利潤につながる鍵として教育が捉えられる傾向にある原案を批判し、「現在の諸目標や下位目標に弱いのは、変化に向けた原動力（vehicle）もしくは道具（instrument）としての教育」への認識であるという提言を行っている。また、ESDに関しては、ESDの進捗状況をモニターする指標がGAPの5つの領域に関して実行力をもつことが重要である点を指摘している。今後、これらの提言がいかに反映され、他の主張点との折り合いでどのような形で収束されていくのかが注目される⁽¹²⁾。

2. これからの教育開発の行方

戦後の環境と開発、もしくは持続可能な開発に関するメジャーな国際会

⁽¹¹⁾ この他、ポスト2015年開発枠組みに向けた提言は盛んに策定されている。例えば、国際的にも連携した日本国内での動向については次を参照「動く→動かす」による「5か条の提言」<http://gcapj.blog56.fc2.com/blog-entry-265.html>

⁽¹²⁾ ICSU, ISSC (2015) : *Review of the Sustainable Development Goals: The Science Perspective*. International Council for Science (ICSU), pp. 27-30.

議の足跡をふり返ると、約10年おきに開催されてきた国連第一級の会議の後に、その宣言文に則った教育の在り方について討議する政府間会議が開催されてきたことは注目されてよい。1972年の「国連人間環境会議」（ストックホルム会議）の後には「第1回環境教育政府間会議」（トビリシ会議、1977年）が開催され、その後も1982年の「国連環境計画管理理事会特別会合」（ナイロビ会議）の後には「国連環境計画・ユネスコ国際環境教育・訓練会議」（モスクワ会議、1987年）、1992年の「環境と開発に関する国際連合会議」（地球サミット）の後には「環境と社会に関する国際会議」（テッサロニキ会議、1997年）、2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議」（環境開発サミット）の後には「第4回国際環境教育会議」（アームダバード会議、2007年）と、約10年ごとに新たな道標が築かれてきた（表1参照）。

表1 戦後の「環境と開発」又は「持続可能な開発」関連の国際会議及び教育開発会議

開催年	環境と開発または持続可能な開発関連の会議等の名称	教育開発関連の政府間会議等
1972	「国連人間環境会議」（ストックホルム会議）	
1977		「第1回環境教育政府間会議」（トビリシ会議）
1982	「国連環境計画管理理事会特別会合」（ナイロビ会議）	
1987		「国連環境計画・ユネスコ国際環境教育・訓練会議」（モスクワ会議）
1992	「環境と開発に関する国際連合会議」（地球サミット）	
1997		「環境と社会に関する国際会議」（テッサロニキ会議）
2002	「持続可能な開発に関する世界首脳会議」（環境開発サミット）	
2007		「第4回国際環境教育会議」（アームダバード会議）
2012	「国連持続可能な開発会議」（リオ+20）	
2012		「持続可能な開発のための環境教育政府間会合」（トビリシ+35会議）

出典) 筆者作成

当然ながら、先の「リオ+20」の後にも、その宣言（成果文書）を受けて、

いかなる教育が描かれていくのかが関係者の間で関心の的であったが、この歴史的な役割を担ったのはコーカサスの小国であるグルジア（ジョージア）であった。同国政府は「リオ+20」のサイドイベントとして、その役を引き受け、新たな21世紀の教育ビジョンを描くことを政府間会議のホストを通して実現させることを表明していた。2012年9月にはグルジアの首都であるトビリシで「持続可能な開発のための環境教育政府間会合」が開かれた。こちらは「トビリシ+35」と称され、35年前に政府間会合として初めて開催された環境教育政府間会議の延長線上にある。同会合では「持続可能な未来のための今日の教育」宣言が出され、「リオ+20」の成果文書を踏まえて「グリーン経済」や「レジリエンス」等の新しい概念が盛り込まれた。

「トビリシ+35」は「リオ+20」の成果文書の教育関連条項を受けての開催であったので、上記の環境教育やESDの道標をつくってきた諸々の会議と同様に、そのメッセージは重要な意味を持つ。その特徴は、それまでの環境教育政府間会議やそれに相当する会議の宣言文よりも増して、ESDが前面に出されて強調されていることである⁽¹³⁾。「リオ+20」以後、SDGs創成へのプロセスが始動したのが追い風となり、持続可能な開発を冠したESDはより強固な発展基盤を得たという見方もできる。

2014年11月には名古屋で「国連ESDの10年」（以下、「10年」）を締めくくる「ESDに関するユネスコ世界会議」が開催され、「あいち・なごや宣言」が採択された⁽¹⁴⁾。この宣言では、上記「10年」の展開を睨みつつ、新たなESDの発展構想としてGAP（Global Action Programme on ESD, 「ESD

⁽¹³⁾ グルジア政府からの招聘を受け、筆者（永田）はその草案作りに従事したが、その過程と宣言文の作成プロセスについては次の文献を参照されたい。丸山英樹・永田佳之「トビリシ宣言：持続可能な未来に向けた今日の教育」Tbilisi Communiqué: Educate Today for a Sustainable Future - 解説と訳 -」（日本国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol. 19, pp. 109-117, 2013）

⁽¹⁴⁾ 「あいち・なごや宣言」については次のURLを参照。
http://www.esd-jpnatcom.jp/conference/result/pdf/Aichi-Nagoya_Declaration_ja.pdf また、GAPに関するユネスコ本部の決議については第37回ユネスコ総会資料を参照されたい。General Conference. 37th Session, Paris, 2013.
<http://www.unesco.org/new/en/general-conference-37th/>（2015年1月5日参照）

に関するグローバル・アクション・プログラム」が立ち上げられることが承認された。

同プログラムは、要約すれば、次の5つの「優先的行動領域」を示している。

- 1) 各国の政策の一環としてESDを統合
- 2) 組織（学校等）全体でESDを実現させるための手法の普及
- 3) ESDのファシリテータとなり、教育を変えていく教育者の育成
- 4) 「変化の担い手」としての若者の支援
- 5) 地域の持続可能性に関する課題を解決に導くための多様な主体の対話と協力

これらの領域は、裏を返せば、「10年」で十分に達成し得なかった諸課題でもある。「優先的行動領域」と照らし合わせて、特に学校教育に喫緊に期されていることは、第1に各国の政策に反映されたとは言い難いESDを教育制度のメインストリームへ統合していくことであり、第2に授業実践やカリキュラム開発、教材開発、教育養成等の個別のアプローチに留まる傾向にあったESDをホリスティックな手法（ホールインスティテューション・アプローチ）をもって学校等の組織全体での取り組みにすることであり、第3に教授を中心とした従来の教員養成や現職研修をファシリテーション重視の在り方に変えていくことであり、第4に社会を創る主体として見なされることが少なかった若者が「未来の担い手」となるための参加型技能等の習得に努めることであり、第5に学校外の地域社会では十分に組み込まれてこなかったESDを本格的に地域社会でも多様なアクターを巻き込みながら実践していくことである。このように、SDGsが追い風となっているとはいえ、ESDの課題は少なくない。

上記の他、ESDを推進する理論や思想については、他ならぬ西欧諸国が少なからぬ影響力をもってきたこと、持続可能性を標榜しつつも人間以外の動植物に十分な価値がおかれていない人間中心アンソロポセントリック的な運動であること、閉鎖的な政策指向の運動であること、暗黙のうちに新自由主義的な世界観が

内在していること、障がい者等のマイノリティに対する配慮が欠けていることなども諸課題として指摘されてきた⁽¹⁵⁾。

先述のとおり、グローバル社会では、貧困削減と環境保全是二大重要課題として位置づけられている。教育開発、特にMDGsやEFA関連の運動では、貧困削減が強調される傾向にあったと言える。したがって環境保全のために経済活動を抑制するような活動を発展途上国で展開しようとするならば、それは貧困問題解消後の二の次の課題であると論駁されてきた。確かに、環境保全と社会・経済開発のバランスを重視したESDは途上国では十分に受け入れられているとは言い難い。しかし、教育が地球規模の諸問題を解決するための「門戸」であるとするなら、ESDのような教育が途上国を含めた各国で具現化され得るか否かによって図1に示した優先課題の行方も左右されると言えるのではないか。次節では、教育における貧困削減か環境保全かというアポリアを乗り越えることを射程においた試みとしてラオスでのESDプロジェクトを取り上げたい。

3. ラオスの開発をめぐる課題

ラオスは国連が定める後発開発途上国であるが、近年の社会経済成長はめまぐるしく、2013年のGDPは8.1%を記録しており、2015年のGDP成長率でも世界の第7位に位置している⁽¹⁶⁾。また同国は2013年2月にWTO(世界貿易機構)に加盟したことにより、西欧諸国からの投資の増加に伴う更なる経済成長が見込まれている⁽¹⁷⁾。このような高い経済成長率を保つ理

⁽¹⁵⁾ これらのESD批判については、一例であるが、次の文献を参照。David Selby and Fumiyo Kagawa. 'Runaway Climate Change as Challenge to the 'Closing Circle' of Education for Sustainable Development'. *Journal of Education for Sustainable Development* 4:1 (2010), pp. 25-36. Sage Publications; Helen Kopnina. 'Education for sustainable development (ESD): the turn away from 'environment' in environmental education?' *Environmental Education Research*. Vol. 18, No. 5, 2012, pp. 699-717. Routledge Taylor & Francis; Gregor Wolbring and Brigid Burke. 'Reflecting on Education for Sustainable Development through Two Lenses: Ability Studies and Disability Studies. *Sustainability*. 2013, pp. 2327-2342; doi: 10.3390/su5062327 (open access).

⁽¹⁶⁾ The World Bank. Lao PDR. <http://www.worldbank.org/en/country/lao> (2015年1月6日参照) Daniel Franklin (ed.) et al. 'The World in 2015' *The Economist*. 5th November 2014. p.109

由のひとつは、2015年までにMDGsの諸目標を達成し、2020年までに後発開発途上国の脱却を同国政府が目指しているからである。

しかし高い経済成長の反面、弊害も生まれている。特に都市と地方の貧富の格差が広がり、開発に伴う自然破壊や環境汚染の深刻化は全国的に憂慮に堪えない事態となっている⁽¹⁸⁾。実際に東北部に位置するシェンクワン県カム群に暮らす村民は開発と環境破壊の葛藤を目の当たりにしている⁽¹⁹⁾。同郡ではこれまで稲作を主に生計を立てる村民が大半であったが、近年は米より高く売れるため、トウモロコシ栽培が盛んになっている。ある家庭ではトウモロコシ栽培には広大な農地が必要であり、毎年森を開拓して農地を拡大している。村民は土を酷使しているため、近い将来、土の質が悪くなるという認識をもっている。また森林伐採により、河川が容易に氾濫するようになり、洪水によって稲が流されるという被害も発生している。各地で顕在化する森林破壊や水質汚濁を目の当たりにすると、MDGsの目標 1 である「貧困撲滅」の名の下で行われる経済成長に焦点を当てた開発は必ずしも人々の生活の質の向上につながっているとは言いがたいことが分かる。

本論文の冒頭で記したように、持続可能な開発は国際的な主要議題のひとつである。2012年11月にビエンチャンで開催されたASEM9（アジア欧州会合第9回首脳会合）でも持続可能な開発を意識した社会経済開発は強調され、ラオスにおいても取り組むべき課題として認識されている。

一般的に、持続可能な開発では社会、経済、環境の調和的な開発が求められる。特にラオスのように伝統的なコミュニティの結束が強い国では、その成否の鍵を握るのは持続可能なコミュニティづくりであり、この点、

⁽¹⁷⁾ Gretchen A. Kunze. 2013. *Will Laos WTO Membership Increase Foreign Investment and Boost Economic Engagement?* Asia Foundation. <http://asiafoundation.org/in-asia/2013/02/06/> (2015年1月6日参照)

⁽¹⁸⁾ 山田紀彦 (2012) 「中国資金を積極的に受け入れるラオス」日本貿易振興機構アジア経済研究所『アジア研ワールド・トレンドNo.202特集：チャイニーズ・オン・ザ・グローブ』http://d-arch.ide.go.jp/idedp/ZWT/ZWT201207_009.pdf (2015年1月6日参照)

⁽¹⁹⁾ PADETCが2011年に作成したDVD, 'Inter-generational Learning'

次に述べる「ESDコミュニティ」が担う役割の重要性は検討に値すると言えよう。

3. 1 ソンポンの開発思想に基づく「ESDコミュニティ」の創造

日本政府のODAにより、ラオスの都市と地方における「ESDコミュニティ」の創造を目指したプロジェクト（以下、プロジェクト）が2012年に実施された。ここでいう「ESDコミュニティ」とは、複数の学校を核とした持続可能な地域開発の実践であり、学習を通して「国連ESDの10年」に関するIIS（International Implementation Scheme, 国際実施計画）で明記されている環境・経済・社会のバランスのとれた開発の実現を目指している⁽²⁰⁾。

先にも述べたように、プロジェクトは貧困削減か環境保全かというアポリアを乗り越えることを射程に置いて実施された。その基盤には、ラオスのNPO, PADETC（Participatory Development Training Center, 参加型開発トレーニングセンター）の創立者であり、ラモン・マグサイサイ賞の受賞者でもあるソンバット・ソンポンの教育と開発の思想がある⁽²¹⁾。

彼の思想は「持続可能な開発モデル」と名づけられており、開発の究極の目標は幸福のある生活や生きがいのある暮らしであるとする。幸福のある生活に向けてソンポンは「良い統治」が開発の基盤にあることの重要性を説く。なぜならば、上記の調和的な開発の実現のためには、まずもって

⁽²⁰⁾ プロジェクトはラオス教育省教育科学研究所（RIES: Research Institute Education and Sciences）及びPADETCと聖心女子大学大学院が平成24年度政府開発援助ユネスコ活動費補助金を受けて協働で実施した。当該地域の文化的背景を考慮し、プロジェクトはESDのIISとラオス教育省が推奨する教育内容（身体教育、道徳教育、職業教育、芸術教育、知育教育）と仏教的思想に根ざした教育思想に重きを置きながら推進された。成果の一部として、4分冊の冊子やDVD、ポスターがラオス語と英語で制作された。詳しくは次のURL及び文献を参照されたい。<http://www.u-sacred-heart.ac.jp/graduate/report/1304.html>
齋藤美貴（2013）「国際協力における教育の質の諸課題—ラオスの教育開発に焦点を当てて—」聖心女子大学大学院論集第35巻1号、57-83ページ

⁽²¹⁾ 以下のソンポンの思想に関する叙述は次の文献による。Somphone, Sombath. 2010. “Exploring the Heart of Education Through Spirituality and Sustainability: The way we live and the way we educate the future.” 聖心女子大学文学部教育学科永田佳之研究室（2010）『「本当の豊かさとは何か」ラオスにおける貧困と教育に関するフィールド調査：ESDスタディーツアー報告書』74ページ

ガバナンスの在り方が問われなくてはならないからである。

ソンポンの持続可能な開発に関する思想は図 2 に示すとおりである。

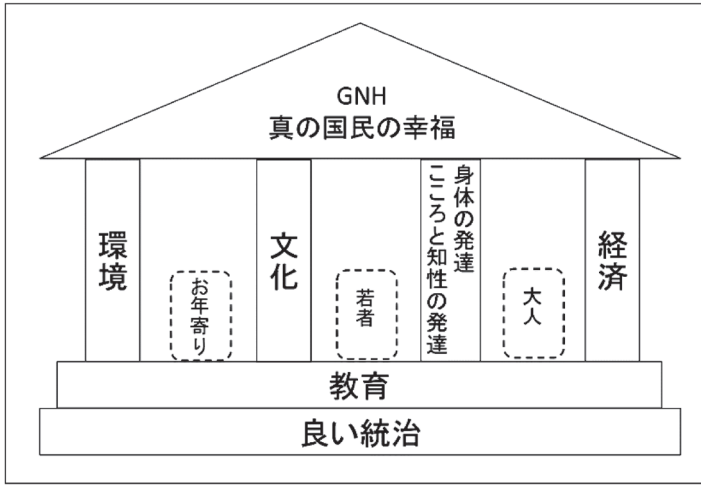


図 2 「持続可能な開発モデル」

出典) ソンバット・ソンポン (2007) 「持続可能な生活のためのリーダーシップをとれる若者を育成する」『未来へのまなざし』 財団法人ユネスコ・アジア文化センター, 37ページをもとに筆者が作図

この図には持続可能な開発を支える「4本柱」として環境と文化と教育と経済の柱が示されている。「4本柱」を支えているのは「教育」とその基盤にある「良い統治」であり、開発の目標はGNH (Genuine National Happiness, 真の国民の幸福) の達成としている。ソンポンは、現代の教育は経済の柱を頑強にするために機能しており、環境や文化は軽視される傾向にあることを指摘する。他方、彼が価値をおく教育は、知性のみならず、こころも身体も調和的に重んじる教育の在り方である。ソンポンは学ぶという行為は学校のみでなく、家庭やコミュニティでも行われることの重要性を説く。教師と生徒だけでなく、保護者と地域住民も加わり継続的

な学び合いが地域社会の持続可能な開発に寄与すると捉えている。

「持続可能な開発モデル」の中心には若者が位置づけられており、これはソンプンの開発モデルの特徴といえる。これまでの開発や教育は主に大人が行い、若者の潜在的な可能性が軽視される傾向があった。しかしソンプンは若者を「変化の担い手」(Change Agent)として位置づけ、若者が社会と関わる機会を創出することの重要性を強調している。しがってプロジェクトにおいても「変化の担い手」としての若者のホリスティックな育成が中心に位置づけられた。ホリスティックな育成とは、3Rsを身につけるだけでなく、「頭 (Head)」, つまり知識や知能, 「心 (Heart)」に表される価値観や精神性, 「手 (Hand)」に象徴される技能や実践力という3Hsの育成を意味する。

3. 2 「コンパス」による「ESDコミュニティ」の創造

上記のソンプンの思想を具現化するための学習ツールとしてプロジェクトで採用されたのは米国のアトキソン・グループが開発した「コンパス」である。「コンパス」は地域の持続可能な開発を実現するためのツールであり、学習者自らが対象地の現状調査を行い、その地の開発の持続可能性と持続不可能性を明確にし、どのように持続可能なコミュニティを創り上げるか検討することを目標としている。「コンパス」の学習過程ではコミュニティの住民にインタビューとフィードバック・セッションが行われるが、これらの過程において学習者が創造的かつ批判的な思考を取得することが目指されている⁽²²⁾。

⁽²²⁾ ラオスでは「コンパス」という言葉は一般的に馴染みがないためプロジェクトでは「知恵の箱」と呼ばれることになった。4つの側面も自然、文化、幸せ、経済というより親しみのある言葉に変更された。「コンパス」の更なる詳細は聖心女子大学が2011年にラオスで実施したプロジェクトの報告書(聖心女子大学(2011)『発展途上国における<ESD広域モデル>の構築に向けた基礎調査及び視聴覚教材の作成・普及(事業報告書)』平成22年度政府開発援助ユネスコ活動費補助金アジア・太平洋地域等における開発途上国の教育、科学又は文化の普及・発展のための交流・協力事業(75~96ページ))を参照されたい(<http://www.u-sacred-heart.ac.jp/graduate/report/1104.html>)。

本節では「コンパス」の実践を参考に貧困削減か環境保全かという二項対立的な思考様式を超えた学習の在り方について検討したい。プロジェクトが実施されたのは、ビエンチャンから400キロほど離れた東北部にあるシェンクワン県の公立高校である。持続可能な社会を創造する「変化の担い手」としての若者育成に焦点を当てたため、地元の高校生がプロジェクトの対象者となった。村の現状調査を実施する前に、彼（女）らが「コンパス」というツールに慣れるため、事前にPADETCがワークショップを実施した。このワークショップで高校生は持続可能な開発の重要性を認識しただけでなく、効果的なインタビュー方法やインタビューから得た情報を分析するスキルも身につけた。その後、高校近くの村を訪問し、村長から地域の基礎情報や最近の村が抱える問題について情報収集した。村の概要を把握した後、高校生は村にある各家庭を訪問し、経済、自然、文化、幸せという4つのカテゴリーに関するインタビューを行った。収集した情報はカテゴリーごとに分析され、高校生たちは分析結果を村民の前で発表した。

フィードバック・セッションでは、各カテゴリーの分析結果の発表だけでなく、それぞれの視点の中から村の生活で重要なものや事柄を3つずつ高校生と村民が相談して取り上げた。取り上げられたトピックは図3のように配置され、異なるカテゴリーとの関係性を明らかにした。

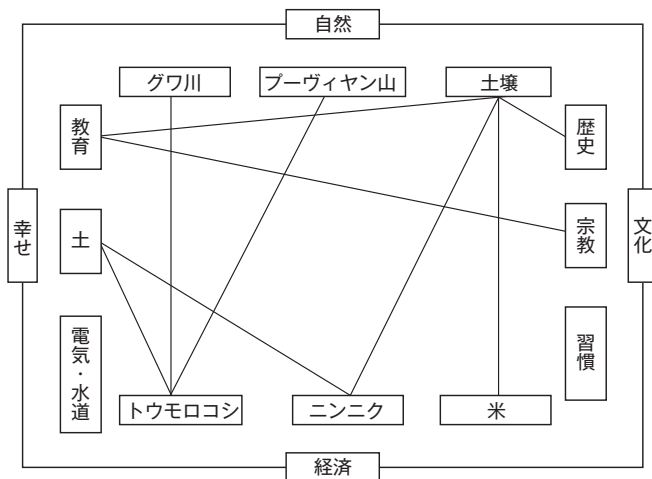


図3 「コンパス」の分析「知恵の箱」の例

出典) 聖心女子大学 (2011) 『発展途上国における<ESD広域モデル>の構築に向けた基礎調査及び視聴覚教材の作成・普及 (事業報告書)』平成22年度政府開発援助ユネスコ活動費補助金アジア・太平洋地域等における開発途上国の教育, 科学又は文化の普及・発展のための交流・協力事業, 18ページ

「つながり」を可視化する作業の結果、表された関係図は「知恵の箱 (Wisdom Box)」と名付けられた⁽²³⁾。「知恵の箱」のねらいは各側面の特徴がどのように「つながり」合っているかを把握し、かつ4側面の非調和的な開発を可視化することである。例えば、村民はトウモロコシの販売を通して現金収入を得ているが、トウモロコシの栽培にはグワ川の水を使用しており、川の水量及び水質が農作業に影響している。また畑の土が肥沃であると多くの作物が収穫でき、食べ物に困ることがなく、販売できる量も増え、村民の幸せな生活につながるため、土とトウモロコシが糸で結ばれている。分析過程では、批判的思考や創造的思考、長期的思考や問題解

⁽²³⁾ 同上の報告書, 18ページ

決力という IIS が強調する「高次の思考スキル」を駆使することが求められた。

3. 3 プロジェクトの成果と課題

プロジェクトでは、他国や他地域でも応用可能な若者の学びを通じた「ESD コミュニティ」構築の実践が目指された。本節では先述のソンプンの思想を参照しつつ、プロジェクトを通して明らかになったことを3つの視点から述べてみたい。

第1に指摘されるべきは、若者のエンパワメントである。「コンパス」は学習者の3Hsの成長を促し、若者をエンパワーするツールである。その学習過程には学習者自身が頭で考え分析し、心で感じ取り、そのうえで行動に移すステップが見出せる。「コンパス」を実施する前に行われたワークショップによって先述の「持続可能な開発モデル」の思想が共有されていたため、高校生たちは分析の際に村の持続可能性と持続不可能性を認識することができていた。また仲間や村の大人との討議を通して持続可能な価値観を志向するようになった。換言すると、3Hsのなかの「頭」と「心」の成長が見られたと言えるだろう。さらに村での調査を終えて高校生らは、経済、環境、社会の調和的な開発に向けて解決されるべき課題と解決方法のアイデアを描けるようになった。つまり3Hsのなかの「手」の発達が見られたのである。持続可能な開発を具体的に実現する学習ツールを活かすことにより、「頭」と「心」と「手」が調和的に発達し、「変化の担い手」としての自覚が生まれた者は珍しくない⁽²⁴⁾。

第2に、「変化の担い手」としての若者の能力を引き出すには、ファシリテータ役としての教師が重要な鍵を握るということが明らかになった。2009年の「ESDの10年」の中間年会議で採択された「ボン宣言」でも言及

⁽²⁴⁾ 詳細は、上記報告書及び関連DVD（注記20及び22）を参照されたい。

⁽²⁵⁾ UNESCO. 2009. Bonn Declaration. Bonn: World Conference on Education for Sustainable Development. http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclaration.pdf（2014年12月21日参照）

されている通り、ESDにおける教師の役割は重要である⁽²⁵⁾。またラオス教育省においても教師の質向上のための教員研修は重要視され、解決すべき課題の一つである。プロジェクトでもPADETCが3日間の教員研修を実施し、ESDの概要や方法論を教師と共有した。教員養成のフォローアップとしてPADETC職員が実際に学校へ赴き、教師が「コンパス」を実施している際に助言を与え、教師のスキル向上に努めた。

教員養成に参加した教師は、学校教育に多く見られる教師からの一方的な授業に限界を感じており、ESDの実践ツールとして紹介された「コンパス」に既存の教授方法とは異なる教授の可能性を見いだしていた。次の言葉はプロジェクト参加校の教師による感想である⁽²⁶⁾。

教室での授業はどうしても教師から生徒への一方通行の授業になってしまいます。しかし「知恵の箱」では生徒が学びの中心にいます。そして私たち教師はアドバイザーに徹することができます。「知恵の箱」では生徒が自ら学びを深めることができます。

ESDを実践するツールがラオスの教員に受け入れられ、現職教員の技術向上の機会があることは、教員の質の向上に向けた重要な一歩であると言えるだろう。

第3に、プロジェクトに参加した若者たちの姿が周囲の大人に影響をもたらしたという点が指摘されてよい。地域の大人と協働することにより、若者は伝統文化や価値観、村の伝統的な暮らしについて学ぶ機会を得ることができた。同時に村の問題について批判的に検討し、伝統的な価値観にとらわれない自由な発想をすることも求められた。若者が地域社会の過去と未来を結ぶ「変化の担い手」として成長し、周囲の大人の意識を変えて

⁽²⁶⁾ プロジェクトの成果物でPADETCが2012年に作成したDVD “Education for Sustainable Development” 第5章Voices from ESD Community Membersでの発言。

⁽²⁷⁾ 同上のDVD 第5章での発言。

いることは次のポンサワン高校の生徒の言葉からわかる⁽²⁷⁾。

「知恵の箱」を通して生徒と交流した村では確かな変化が見られます。村の大人は昔から自然と調和した生活を送っていますが、村の文化や自分たちの生活状態、または隣村との境界線などについてさほど重要視していませんでした。しかし「知恵の箱」を行ったあと大人は村の文化の重要性や生活環境などについて高い意識を持つようになり、村人同士の結束力が強まり、村が持続可能な発展をするために意見を共有し合うようになりました。

上記の生徒の発言から、若者自身がコミュニティ調査とその分析を行ったことにより、大人が自らの生活やコミュニティ開発に対して新たな視点から再考できるようになっている。つまり、若者は持続可能なコミュニティ開発のための変化の「触媒」として寄与していることがわかる。ここにソンポンの開発アプローチの特徴を見ることができる。つまり、持続可能な開発を推進するには大人からの変化を求めるのではなく、若者が学びを通して変容し、その変容の渦のなかに大人を取り込むことが目指されているのである。

以上のように若者のエンパワメント、ファシリテータとしての教師、大人の変容をもたらす若者の3点がプロジェクトの特徴として明らかになったことであり、これらは先述のESDの「グローバル・アクション・プログラム」の優先的行動領域の幾つかと符合すると言ってよい。

今後の課題は、「ESDコミュニティ」の達成に向けて若者と村民が価値観やライフスタイルの変容を遂げることのできる学びを創出することである。2012年に実施したプロジェクトでは、村の持続可能な開発を妨げる問題の抽出にとどまり、問題をどのように解決していくのか、将来の村の開発の在り方について若者と村民が検討し、行動を起こすところまで至っていない。「ESDコミュニティ」を達成するには価値観やライフスタイルが

変わることが求められているが、若者と村民の持続可能な開発に対する意識の変容は見られたものの、価値観やライフスタイルの具体的な変容を見ることができなかつたのである。

グローバル化の時代における国際協力事業としては、本節で扱ったラオスの事例はささやかな試みである。しかし、その試みに萌芽としてであれ、何らかの意義を見出すとすれば、EFAは途上国の課題であり、ESDは先進国の課題であるという固定的な見方を相対化し、途上国でもESDは積極的な役割を担うことができるということを具体的に示したという点が挙げられよう⁽²⁸⁾。その他に国際的な検討課題として共有され得る知見は、第1に学校のみならず、地域社会と家庭にまで教育開発の主体を体系的に広げることは可能であるということ、第2に土着的な宗教（ラオスの場合は仏教）に基づく思想を根底にすえた学習活動を行うことにより調和的な開発の重要性を大人も若者も共有できるということ、第3に「変化の担い手」として若者を位置づけ、地域社会全体でESDに取り組み、コミュニティ再創造の主人公に若者がなり得るということ、である。これらの諸点から、冒頭でふれたSDGsの各領域の目標を具現化するのに、ESDのようなホリスティックな概念を重視する教育が有効な手立てとなり得るということが示唆されていると言えよう。

4. 教育開発の行方

「気候変動枠組条約締約国会議」をはじめとした開発と環境をめぐる国際会議を舞台に、開発よりも環境保全を優先すべきとする先進国側の主張と、環境保全よりも貧困削減のための経済開発を優先すべきとする発展途上国側の主張がしばしば対立してきた。こうした課題は、「リオ+20」以後の教育開発の課題とも重なるのではないだろうか。

教育開発においても、発展途上国の社会・経済開発に資する教育が求め

⁽²⁸⁾ EFAおよびESDの性格や機能の分析については次の文献を参照。Ros Wade and Jenneth Parker, 2008. *EFA-ESD Dialogue: Educating for a Sustainable World*. Paris: UNESCO.

られる一方で、環境保全のための教育も求められてきた。このような二律背反的な構図を乗り越えないかぎり、ポスト2015の教育開発について説得力をもって描くことは困難であろう。

ポスト2015年の教育における中心課題の一つは、先進国のみならず貧困削減を標榜してきた新興国や発展途上国においても、経済優先でも環境優先でもなく、持続可能な開発の基盤をつくる教育に本格的に取り込んでいくことができるかどうか、すなわち、ESDのような視座を内包した教育を各国でメインストリーム化できるかどうかであると言っても過言ではない。こうした主張は、ポスト2015の開発の在り方としてSDGsが標榜され、それを実現する教育としてESDに期待が寄せられている「リオ+20」後の国際的な潮流と符合し⁽²⁹⁾、またGAPの「優先的行動領域」の第一番目に掲げられた課題とも重なるのである。

上の政策的な潮流は、能力開発を志向してきた従来の教育のパラダイムを転換する方向へと舵を切り直すことを意味する。とりわけ、近代化を押し進めるにあたり不可欠であった学校教育には、新たな舵取りが求められている。この課題を考える際、戦後、度重なる学習指導要領の改訂で初めて「持続可能な社会」が登場した背景を物語る次の安彦忠彦の言葉は示唆に富む。現行の学習指導要領が導入された際、その「唯一新しいものの芽」として「持続可能な社会の構築」という言葉が導入されたことに関して、同指導要領の策定に携わった安彦は次のように指摘している⁽³⁰⁾。

これから教育は「持続可能な発展」を意識することなしにはあり得ない
と私は考えます。ルソー以来の近代の教育思想の根底にあるのは能力開発

⁽²⁹⁾ 「私たちが望む未来」宣言の教育に関する条項である第231及び第233項にはESDが明記されている。「我々が望む未来」環境省仮訳：http://www.mri.co.jp/project_related/rio20/uploadfiles/rio20_seika_yaku.pdf (2015年2月1日参照)

⁽³⁰⁾ 安彦忠彦「新学習指導要領が目指す教育目標とは何か」『BERD』(2008, No.12) Benesse教育開発センター, p. 7. なお、安彦は次期学習指導要領の策定を視野に入れた、文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」の座長も務めている。

でした。しかしその結果が、今のこの状況を生んでいます。人類は高度な科学技術を手に入れた反面、何度でも自らを絶滅させるほどの数の原子爆弾を生み出し、開発によって地球環境に負荷を与え続け、諸刃の剣の刃先に乗って右往左往しているような状況です。楽天的に能力開発一辺倒の教育論を謳っていてよい時代ではありません。

この後、人類が開発型の知性は育ててきたが、制御型の知性は育ててこなかったという宇宙物理学者のカール・セーガンの言葉を安彦は引き、次のように続ける。

人類は科学技術のプラス面だけではなく、マイナス面も生み出してきた。マイナス面を今後できるだけ生まないようにするには、制御型の知性、すなわち欲望を一定にコントロールする能力を育てる必要があります。

グローバル化の影響下で貧困削減の名のもとに大規模な開発が様々な弊害を伴って進行する現在、「制御型の知性」が各地で求められているのではないだろうか⁽³¹⁾。ここに取上げたラオスにおけるESDの事例は、こうした知性の涵養が学校と地域との協働を通して十分に可能であることを示唆している。

しかし、今後、ポスト2015年における教育が「制御型の知性」をどれだけ育むことができるかは未知数である。先に触れたESD批判のように、「暗黙のうちに新自由主義的な世界観が内在している」ような教育体系の中では「持続可能性」が「開発」を許容し、継続させるための口実になりかねない。時折、制御や抑制が強調されたとしても、大規模開発は漸次に浸食

⁽³¹⁾ 安彦による「能力制御型の教育」論については、安彦忠彦（2014）『「コンピテンシー・ベース」を越える授業づくり』図書文化を参照されたい。そこでは、「21世紀の日本の教育全体の基本方針に（中略）ESDを据えて、それを教育課程全体の基調（キー・トーン）ないし、通奏低音とし、（中略）各教科等の教育課程の展開のすべてにおいて、「コンピテンシー」育成を効果的な手段として位置づける」（82ページ）という構想が示されている。

していくことは十分にあり得るのである。こうした陥穽に自覚的である運動として、ESDの、ひいてはポスト2015年の教育開発の真価が問われていると言えよう。

参考・引用文献

Amy Cutter, et al. (2014) *Tests of Success for the SDGs*. Stakeholder Forum under the Sustainable Development 2015 Programme.

安彦忠彦「新学習指導要領が目指す教育目標とは何か」『BERD No. 12』(2008) Benesse 教育開発センター, 7頁。

安彦忠彦(2014)『「コンピテンシー・ベース」を越える授業づくり』図書文化。ICSU, ISSC (2015): *Review of the Sustainable Development Goals: The Science Perspective*. International Council for Science (ICSU). pp. 27-30.

〈動く→動かす〉(2013)「ポスト2015年開発枠組みに向けた5か条の提言」
<http://gcapj.blog56.fc2.com/blog-entry-265.html>

Wade, Ros and Parker, Jenneth (2008) *EFA-ESD Dialogue: Educating for a Sustainable World*. Paris: UNESCO.

Wolbring, Gregor and Burke, Brigid (2013) 'Reflecting on Education for Sustainable Development through Two Lenses: Ability Studies and Disability Studies. Sustainability. pp. 2327-2342; doi: 10.3390/su5062327 (open access).

蟹江憲史ほか(2012)「地球システム制約下のポストMDGs策定へ向けた動向：持続可能性目標(Sustainable Goals)へ向けて」(2012年6月1～2日, ポストMDGsワークショップ・バックグラウンド・ペーパー), 公益財団法人地球環境戦略研究機関(IGES).

環境省「我々が望む未来」(仮訳) http://www.mri.co.jp/project_related/rio20/uploadfiles/rio20_seika_yaku.pdf

The Global Thematic Consultation on Environmental Sustainability in the Post-2015 Development Agenda: Leadership Meeting (March 18-19, 2013, Costa Rica) 'Co-Chairs Summary' <http://www.iisd.ca/post2015/sustainability/>

Kunze, Gretchen A. (2013) *Will Laos WTO Membership Increase Foreign Investment and Boost Economic Engagement?* Asia Foundation. <http://asiafoundation.org/in-asia/2013/02/06/>

Kopnina, Helen. (2012) 'Education for sustainable development (ESD): the turn away from 'environment' in environmental education?' *Environmental Education Research*. Vol. 18, No. 5, pp. 699-717. Routledge Taylor & Francis.

齋藤美貴 (2013) 「国際協力における教育の質の諸課題—ラオスの教育開発に焦点を当てて—」 聖心女子大学大学院論集第35巻1号, 57-83頁.

聖心女子大学 (2011) 『発展途上国における<ESD広域モデル>の構築に向けた基礎調査及び視聴覚教材の作成・普及 (事業報告書)』 (平成22年度政府開発援助ユネスコ活動費補助金アジア・太平洋地域等における開発途上国の教育, 科学又は文化の普及・発展のための交流・協力事業, 75-96頁) <http://www.u-sacred-heart.ac.jp/graduate/report/1104.html>

Selby, David and Kagawa, Fumiyo (2010) 'Runaway Climate Change as Challenge to the 'Closing Circle' of Education for Sustainable Development'. *Journal of Education for Sustainable Development* 4:1. pp. 25-36. Sage Publications.

Somphone, Sombath (2010) "Exploring the Heart of Education Through Spirituality and Sustainability: The way we live and the way we educate the future." (聖心女子大学文学部教育学科永田佳之研究室『『本当の豊かさとは何か』ラオスにおける貧困と教育に関するフィールド調査: ESDスタディーツアー報告書』, 74頁)

永田佳之 (2014) 「ポスト『国連ESDの10年』の課題: 国際的な理念と国

- 内の実践との齟齬から見えてくる日本の教育課題」, 田中治彦・杉村美紀 共編『多文化共生社会におけるESD・市民教育』ぎょうせい, 165-184頁.
- 永田佳之 (2014)『日本のESDを捉え直す～国際的な潮流から見た実践・研究・政策課題～』(みくに出版・電子版)
- 永田佳之 (2014)「グローバル化時代に求められる教育とは:〈他者を変える教育〉から〈自己が変わり,社会が変わる学習〉へ」『信濃教育1526号』信濃教育会, 1-13頁.
- 三宅隆史 (2012)「ポストMDGsの国際開発の課題と開発教育の役割」『開発教育 59号』開発教育協会編, 明石書店, 53-58頁.
- 古沢広祐 (2012)「リオ+20の失望とかすかな希望」『世界』(2012年8月号), 岩波書店, 29-32頁.
- Franklin, Daniel (ed.) et al. (2014) 'The World in 2015' *The Economist*, 5th November 2014. p.109.
- 丸山英樹・永田佳之 (2013)「トビリシ宣言:持続可能な未来に向けた今日の教育 Tbilisi Communiqué: Educate Today for a Sustainable Future - 解説と訳 -」, 日本国際理解教育学会編『国際理解教育』明石書店, Vol. 19, 109-117頁.
- 山田紀彦 (2012)「中国資金を積極的に受け入れるラオス」, 日本貿易振興機構アジア経済研究所『アジア研ワールド・トレンド No.202. 特集:チャイニーズ・オン・ザ・グローブ』15-18頁. http://d-arch.ide.go.jp/idedp/ZWT/ZWT201207_009.pdf
- United Nations (2014) 'The Road to Dignity by 2030: Ending Poverty, Transforming All Lives and Protecting the Planet: Synthesis Report of the Secretary-General On the Post-2015 Agenda.' http://www.un.org/disabilities/documents/reports/SG_Synthesis_Report_Road_to_Dignity_by_2030.pdf
- UNESCO (2005) "United Nations Decade of Education for Sustainable

- Development (2005-2014): International Implementation Scheme”
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654E.pdf>
- UNESCO (2009) ‘Bonn Declaration’ Bonn: World Conference on Education for Sustainable Development. http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclaration.pdf
- UNESCO (2013) ‘General Conference. 37th Session.’ <http://www.unesco.org/new/en/general-conference-37th/>
- UNESCO (2014) ‘Aichi-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development’ (ESDユネスコ世界会議「あいち・なごや宣言」) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ERI/pdf/Aichi-Nagoya_Declaration_EN.pdf (英文) / http://www.esd-jpnat-com.jp/conference/result/pdf/Aichi-Nagoya_Declaration_ja.pdf (日本語訳)
- ラオス教育省教育科学研究所・PADETC・聖心女子大学大学院 (平成24年度政府開発援助ユネスコ活動費補助金による冊子・DVD・ポスター)
<http://www.u-sacred-heart.ac.jp/graduate/report/1304.html>
- Rose, Pauline (2013) ‘Are we on track for a global education goal? Reflections on the global meeting on education post-2015’. World Education Blog, March 26 . <http://efareport.wordpress.com/2013/03/22/>
- The World Bank (2015) ‘Country at a Glance: Lao PDR.’ <http://www.worldbank.org/en/country/lao>
- Vandermoortele, Jan (2012) ‘Advancing the UN development agenda post-2015: some practical suggestions (Report submitted to the UN Task Force regarding the post-2015 framework for development).’

* 引用文献の引用年月日については各脚注を参照。