

暮らし全体で育む内発的な ESD

—タイの子どもの村学園を事例として—

山 中 美友紀

要旨

本研究では、持続可能な開発のための教育(以下、ESD)に焦点を当て、フィールド調査および文献調査を通して、現行のESDを内発的發展および暮らしの視座から捉えなおし、地球規模課題の解決のみに焦点が当てられたESDではなく、一人ひとりが当事者意識をもつボトムアップのESDの在り方を探求するとともに、教育論としてのESDの深化を目的としている。

ESDは、1970年代から顕現した地球の持続可能性が危ぶまれるような地球規模の諸課題に対する概念として生み出された「持続可能な開発」を実現するために一人ひとりの価値観・行動・ライフスタイルの変容を目指している教育である。国際的に定められた「ESDの10年」(以下、DESD)を終え、グローバル・アクション・プラン(以下、GAP)が遂行されている現在、ESDが学校に十分に浸透しているとは言うに難しく、実践面においても「形式」や「規範」といった枠組みが重視された科目ごとの取り組みや、地球規模課題のいずれかへの取り組みでよとされる「ESDの断片化」は実践面の課題として挙げられている。

この課題に対してホールスクール・アプローチは、積極的に推進されており、海外ではESDの行動計画にも示され、変容をもたらし手法の1つとして認識されている。そのため、本論文ではホールスクール・アプローチの有用性やその取り組みを支える中心概念を明らかにすることを目的に「黙示的ESD」実践校であるタイの子どもの村学園で質問紙調査及びインタビュー調査を行った。調査の結果、子どもの村学園では学園全体でESDが実践され、あらゆるレベルに持続可能性が浸透しており、自然環境と調和のとれた暮らしや共同生活を基盤に持続可能な未来への価値観・行動・ライフスタイルを育てていることが分かった。さらに内発的でホリスティックな実践がなされ、人間と自然とのつながりを実感できる暮らしに根ざしたESDが体现されており、「内発性」と「暮らし」の視点が今後の国際的なESDを深化させる取り組みにおいて少なからず重要な要素としての一端を担うことが示唆されたと言える。

そのため、人間個人から立ち上がり、社会や世界と結びつき、地球規模課題に取り組み、持続可能にしていく内発的なESDが、実生活と学んだ知識の間に齟齬が生まれる「ESDの断片化」、政治・経済的矛盾を孕んだ社会に適應するための教育になりかねない「外発的なESD」に対する解決への一助となると言えてよい。さらに持続可能な暮らしの視座への立ち返り、現行のESDを深めると同時に、身近な暮らしの中で自分自身と他者と自然環境との関係性の中でそれぞれに対する理解を深めていくといった多元的でホリスティックなアプローチが、ESDの目指

す個人の価値観・行動・ライフスタイルの変容をもたらすと考えられよう。

1. はじめに

近年の社会を振りかえりみると、経済中心の発展を進めた影響で、生態系の破壊、環境破壊、人権侵害、紛争など深刻な地球規模の課題が生まれ、なおも続いている。この持続不可能性を帯びた地球を持続可能にするために誕生したのが「持続可能な開発」の概念、さらに「持続可能な開発（発展）のための教育」（以下、ESD）である。これまでに多くの議論が国際的に重ねられ、多様な実践がなされてきたが、先述したような地球規模課題は未だに解決されず、年々深刻化している現状が否めない。人間が喫緊に取り組むべき課題であると認識されているのにもかかわらず解決の糸を辿れない現状の原因としては、当事者である人間が、地球が直面している課題を「地球上のどこかで起こっている誰かが何とかしてくれる自分とはあまり関係がない問題」と捉えている場合が多いことが挙げられてよいだろう。

ESDは、世界を取り巻くさまざまな地球規模課題を〈自分ごと〉として捉え、価値観変容および行動変容をもたらすことを目標としている。2005年から2014年までの10年間の「国連ESDの10年」（以下、DESD）の期間が終わった現在も、2013年のユネスコ総会で認められたグローバル・アクション・プログラム（以下、GAP）が推進されている。しかしESDは、教科や運営などにおいて領域横断的な概念であるにも関わらず、各々で実践するという断片的な実践がされている現状がある。また持続可能性というビジョンが目的の1つへと変わることによって一面的な学びとなっている点も課題の一つとして挙げられる。このようなESDは個人の変容によって社会の変容が促され、持続可能な社会につながるとは言えないだろう。

さらに、ESDの誕生に立ち戻ると、経済至上主義の価値観が中心に据えられた自分自身との多様なつながりを振り返り見ない発展によって引

き起こされた地球規模課題の顕現と同時に、教育が経済成長ばかりに貢献する人材育成に加担したという経緯がある。ESD が生まれた前提にある持続不可能性は、人間自身によって生み出されたという核心を忘れてはいけなだろう。以上のような現状から、本論文は以下の3つの問題意識をもとに論じられる。

- (1) 経済優先の価値観を中心に教育が推し進められ、いくつもの地球規模課題を生み出し、持続不可能な現在に至っている。
- (2) 前述した課題の解決策としてのESDにおいても本質が見失われ、ホリスティックな実践ではなく断片的な実践となっている。
- (3) 一般の学校では学んだ知識と実際の生活との齟齬が見られる。

これらの問題に対し、自然や他者を身近に感じながら暮らし全体で育む学びとホールスクール・アプローチが解決の一助となると考え、その可能性を明らかにすることが本研究の目的である。1点目はマクロ、2～3点目はミクロな視点からの解釈であるが、これらを踏まえて本研究では、学び手が自分自身と他者、自然などとの多様なつながりを実感することで、持続可能な社会に結びつく内発的¹なESDへの示唆を得たいと考える。さらに個人の価値観変容が行動変容に結びついていくために、知識と実生活との乖離という課題に対して暮らし全体でESDを体現しているタイの子ども村学園を事例とし、社会変容をもたらすボトムアップの内発的なホールスクール・アプローチの在り方を探求する。

2. 持続可能な開発のための教育（ESD）の概要

(1) ESDの動向

「持続可能な開発」という用語が国際的に使われるようになったのは、

山中 美友紀

1992年にリオデジャネイロで開催された「国連環境開発会議」（以下、地球サミット）である。この概念が国際的に浸透するようになった背景には、数多くの持続不可能な問題が生み出された状況がある。人間の生産活動による環境破壊が拡大するなかで「開発」の概念が問い直されるようになり、環境問題への取り組みから端を発している概念である。

持続可能な開発は IUCN、UNEP および WWF による世界環境保全戦略やブルントラント委員会による『地球の未来を守るために』などの文書を通して国際的に提示され、1992年の地球サミットや2002年のヨハネスブルグサミットなどの一連の国連主導の国際会議によって政治的なフォーラムのレベルで形成されて主流となった開発概念である（岩佐2012, 2015）。持続可能な開発とは環境・社会・経済の3つの側面が相互に関連し合う中で均衡をとりながら変化していく過程であり、人間を取り巻く自然環境へ配慮しながら自身の生活の質の向上を目指す過程でもあると言えよう。

「持続可能な開発」が国際的に推し進められるなかで、その実現に向けて教育が注目されるようになったのはアジェンダ21が採択された先にも述べた1992年の地球サミットである。アジェンダ21は、持続可能な開発におけるあらゆる領域で取り組むべきとされる地球環境保全のための包括的な行動計画であり、経済・環境・社会の3領域の相互性が強調されると同時に、第36章では教育の役割や重要性にも言及されている。

1992年に芽を出したESDは国際的な議論もなされてきたが、その後大きく注目されることはなく、地球サミットから10年を経た2002年のヨハネスブルグサミットでようやく陽の目を見るに至った。本サミットでは、2005年から2014年までの10年間をDESDとして定め、国連主導でESDが推進されるようになり国際的に認識を広める契機となった。

DESDの基本的なビジョンは、すべての人が教育から利益を得て、持続可能な未来と積極的な社会変化にとって必要とされる価値観・行動・ライフスタイルを学ぶ機会を有する世界である（UNESCO 2006）。さら

に広範囲でESDが認識されるために幅広い提言活動を推進し、活性化を一過性のものにさせないために、あらゆるステークホルダーが〈自分ごと〉としてESDのビジョンをもつことが目指された。

DESD 終了年である2014年に開催された「あいち・なごや宣言」では、DESDの後継プログラムであるGAPが発表され、持続可能な未来に向けて個人レベルでの思考と行動の変革を目指し、教育および学習すべてのレベルと分野での拡大を目的に取り決められた。ESDは既存の教育に追加するものと考えられるべきではなく、教育および学習の中核と関連し、環境・経済・社会の持続可能な開発の3領域においてバランスがとれた発展に寄与するべきであることが改めて強調されている。

(2) ESDの定義

ESDは地球を取り巻く数多くの持続不可能性を帯びた諸課題に対して、価値観・行動・ライフスタイルの変容から持続可能な社会への変容をもたらす教育である。独自性を重要とするためESDに普遍的なモデルや単一の解釈はないとされており、既存の教育のみならず、あらゆるレベル領域を横断し包括的なアプローチが求められ、教育および学びの本質と関連しながら実践されるものである。

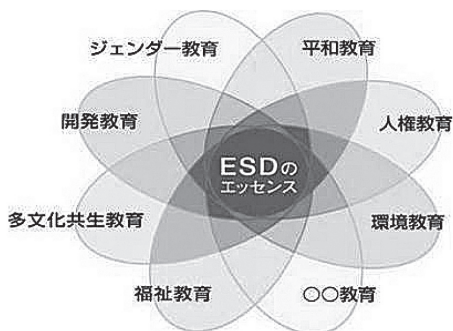


図1 ESDのエッセンスを共有する諸教育
出典：ESD-J ホームページ（2019年1月7日参照）

山中 美友紀

ESDに関するさまざまな枠組みが存在する中でも重要とされたい図1では、多文化共生教育や環境教育やなどそれぞれの教育にESDのエッセンスが包含されており、個人の価値観・行動・ライフスタイルの変容から社会経済システムの変容へとつながる学びが強調されている。ESDは持続可能な社会を実現するための手段としての教育ではないことが再認識でき、そもそも、環境問題をはじめとする地球規模課題を引き起こす人間社会や人間の価値観の在り方の変革の必要性に着眼したのがESDという教育の革新性であると考えられる(岩佐 2015, p.68)。つまり教育の在り方自体を問い直すのがESDであり、これまでの教育に付け加えられるのではなく、既存の教育を「持続可能性」という視点から根源的に捉え直して深化する教育がESDであると言えよう。

3. ホールスクール・アプローチの再考

DESJを提案した当事国である日本でのこれまでの実践を振り返り見ると、2008年には中央教育審議会でも教科横断型の学びの改善や、教科・科目などの内容改善が答申され、幼稚園教育要領や小学校および中学校の学習指導要領に「持続可能な発展」や「持続可能な社会の構築(形成)」という言葉が明記され、ESDの観点が明確に位置づけられるようになった(永田 2010)。

ところがDESJは、学校教育において十分にESDが浸透しないままに終了したと言え、普及にとどまらず実践を深化させる重要性が国内外の会議で認識されるようになった。学校全体での取り組みに加えて他校や地域との連携を強化することを試み、ESDに取り組む学校や教師間のネットワークは拡がりを見せているものの、従来の教科や科目のなかで持続可能性に取り組み、その価値観を浸透させるのではなく、ESDそのものを科目として扱ったり「総合的な学習の時間」での実践であったり、

上述した「普遍的なモデルがない」といったESDの特徴を最大限に活用できていない実践例も多く見受けられている。

ESDはトップダウンによる改革ではなく、ボトムアップのプロセスも重視される内発的な改革であり、ビジョンをもって教科を横断しながら学校全体でESDを実践し、地球規模課題を知るだけでなく〈自分ごと〉として認識し、学習者のライフスタイルまで変容することを目標としている。それにもかかわらず、ESDという与えられた目標を実現するためにトップダウン的な方式でESDを実践し、本質である持続可能性というビジョンが見失われ「形式」や「規範」といった枠組みが重視された科目ごとでの取り組みや、地球規模課題のいずれかへの取り組みでよしとされる「ESDの断片化」は、今後の課題として挙げられてよいだろう。このような現状から、GAPの5つの優先行動領域にも挙げられている機関包括型アプローチ、すなわちホールスクール・アプローチが今後のESDへの取り組みを深化させ、ESDという存在を教育のなかで普遍的なものにする上での意義深いことが分かる。

ホールスクール・アプローチは、学校全体でESDに取り組む手法であり、領域を横断しすべてのカリキュラムで実践され、達成すべき目的のために各々が取り組むような断片的なアプローチではなく、全体のビジョンを共有しながら学校全体で取り組む内発的な改革なのである。つまり、ESDにおけるホールスクール・アプローチは、持続可能性というビジョンをもちながら各学校の独自性を尊重した「本質」や培われてきた「文化」を中心に、内発的に発展するようなボトムアップ型の改革であるといえるだろう。

海外ではESDの行動計画にも示され、変容につながるであろうESDの手法の1つとして国際的に認識されておりいくつもの取り組みがなされてきた。その中でも、学校各々の持続可能性とは何かを考える枠組みの提供を試みた「サステイナブル・スクール」構想について、学校を支える中心概念であるビジョンをもってESDに取り組むホールスクール・

山中 美友紀

アプローチへの示唆になると考え、本論文では詳細に論じるとする。

「サスティナブル・スクール」構想は、イギリスのブレア政権時代に推進された構想である。ホールスクールの観点から学校の持続可能性を中心に据えて、キャンパス・カリキュラム・コミュニティを通じたアプローチを試みている。子ども・学校・家庭省（Department for Children, Schools, and Families：以下 DCSF）による「サスティナブル・スクールのためのナショナル・フレームワーク」では、学校全体でESDを実践するサスティナブル・スクール実現への入り口として「食べ物と飲み物」「エネルギーと水」「通学と交通」「購買と無駄づかい」「校舎と校庭」「包摂と参加」「地域のウェルビーイング」「グローバルな側面」の『8つの扉』が提供された（DCSF 2006）。

8つの扉のうちいずれかの項目から取り組み始め、あらゆるレベルや分野に持続可能性が浸透し、学校全体でのESD実践につながっていくことが目指されている。つまり、「扉」とは持続可能な社会や未来への入り口であり、個々に独立しながらも統合した重要分野の集合体なのである（DCSF 2006）。

科目としてのESDや地球規模課題のいずれかへの取り組みでよしとされるESDのような「断片化」されたESDではなく、すべての「扉」について学校全体で努力を払い、持続可能性を体現するという構想に則ると、ESDも特定の教師の特定の授業での取り組みという限定的ではないホールスクールでのアプローチへと導かれるであろう（永田・曾我 2017）。さらに持続可能な社会や未来に向けてESDに関わった大人と子どもとが、あらゆる地球規模課題を自身の生活と結びつけ〈自分ごと〉として捉えることを促し、ライフスタイルの変容がもたらされると言えるだろう。

4. 子どもの村学園における事例検討

(1) 子どもの村学園の概要

本論文では、ホールスクール・アプローチの有用性やその取り組みを支える中心概念を明らかにすることを目的に「黙示的ESD²」実践校であるタイの子どもの村学園で質問紙調査及びインタビュー調査を行い、分析を行った。

調査地である子どもの村学園は、A. S. ニールに感銘を受けたピポップ・ドンチャイ（以下、ピポップ）によって設立された孤児や家庭内暴力および親の薬物やアルコールへの依存などが原因で親と一緒に暮らせない子どもを対象として教育活動を行っている寄宿制のオルタナティブ・スクールである。タイ国内で「仏教思想を取り入れたニールによるサマーヒル方式の教育方法をタイ国内で試みることを目的に、妻のラチャニー・ドンチャイ（以下、ラチャニー）を学園長として、タイのNGOである子ども財団から支援を受けながら教育実践がなされている。クワイ川沿いの32ヘクタールにも及ぶ大自然に囲まれた広大な土地に11の家と小学校および中学校が併設され、100人弱の子どもたちが父母代わりとなっている教職員とともに、家族を単位として暮らしている。詳細な分布としては以下の表1の通りである。

表1 年齢別の子ども的人数

年齢	男性	女性	総計
7～12	14名	12名	26名
13～15	18名	5名	23名
16～19	24名	13名	37名
20～	4名	6名	10名
総計	60名	36名	96名

（学園の帳簿をもとに筆者作成）

また子ども村学園の特徴として以下の8点が挙げられる（永田1997）。

山中 美友紀

- (1) タイの NGO 「子ども財団」の一事業
- (2) タイ国内外の財政援助による学園経営
- (3) 孤児等を対象にした「家庭」単位の学園生活
- (4) 学園の教育原理に対する仏教の影響
- (5) イギリスの教育学者 A. S. ニールの教育思想・実践からの影響
- (6) 子どもも大人も同等な権限をもつ自治会を中心とした共同体生活
- (7) 個々の子どもの自由・責任を尊重する教育の実践
- (8) 自然農法を取り入れた自給自足に近い生活

上記に加え、学園はこれまでに内発的発展³に関する研究のフィールドとしても取り上げられており、また学園の基盤となっている仏教における「開発」の思想が内発的発展と共通する点が多く、内発的発展論を展開していくなかでの事例としても挙げられることが多くある⁴。そのため ESD における内発的発展および暮らしの視座から捉えなおすことがねらいである本研究の調査対象として選定した。

(2) 調査目的

本研究における調査の目的は、子どもの村学園が、学んだ知識と実際の生活との齟齬が見られにくく、暮らし全体で育む ESD のホールスクール・アプローチ実践校であるといえることを明らかにすることである。質問紙調査では、学園での生活において、子どもたちが ESD で大切にされている価値観や育みたい力をどの程度身に付けているのかを認識することを目指している。

さらに、ラチャニーへの半構造化インタビューおよび学園における参与観察を通して、どのような実践が学園における持続可能性を育てているのか、このような実践を支える学園の中心概念を明らかにし、学園における暮らしや内発性がいかにして今後の ESD の展開において一助となるであろうかを考察する。

(3) 調査方法

第2章で述べた「黙示的なESD」を実践している子どもの村学園をフィールドに2018年2月10日～20日、2018年10月10日～21日の2度にわたり筆者は滞在した。調査方法は、以下の3点である。

- (1) 学園長であるラチャニー・ドンチャイ氏への半構造化インタビュー
- (2) 学園で暮らす子どもたち56名に対する自記式質問紙調査
- (3) 参与観察

ラチャニーへのインタビューに関しては英語を用いて調査を行ったが、子どもたちへの質問紙調査票の言語に関しては、タイ語の専門家による日本語からタイ語への翻訳を行い、現地で調査を実施した。翻訳に関しては正確さを期するために、専門家およびタイ人留学生と大学院生各1名の3度にわたる確認を行った。質問項目は、イギリスのブレア政権時代における「サステナブル・スクール」構想の『8つの扉』をもとに国立教育政策研究所（2012）によって示されているESDのフレームワークやIISによるESDの7つの特徴の観点と照らし合わせながら作成し、ラチャニー校長へのインタビューと参与観察と合わせて分析した。枠組みは表2の通りである。

表2 子どもの村学園における8つの扉

ベ ー シ ッ ク ・ ヒ ュ ー マ ン ・ ニ ー ズ	食べ物と 飲み物	(1) 自分が食べているものがどこから来ているかを知っている	
		(2) 食べ物を残すことはない	
		(3) 学園にある草木花など、畑以外にあるものを食べることがある	
	エネルギーと 水	(7) 自分たちが使っているエネルギーがどのように作られているかを知っている	
		(8) 水を無駄づかいしない	
		(9) 電気を無駄づかいしない	
	教育・学習 へのアクセス	(12) 子どもの村学園が好きである	
		(19) 自分で好きなことを選んで楽しく学んでいる	
		(20) 勉強は楽しい	
(21) 将来の夢がある			
コ ミ ュ ニ ティ	包摂と参加	(4) 自治会に積極的に参加している	
		(5) 自治会では自分の意見を積極的に伝えている	
		(6) 自治会では自分と異なる意見も尊重する	
	伝統と文化	(10) 仏教の教えは大切だと思う	
		(11) 自分の暮らしが未来に繋がっていると思う	
		(13) パティックなど昔からある技術を教えてもらうことは大切であると思う	
	受容と尊重	(14) 一緒に生活している友人それぞれに良いところがあると思う	
		(15) 一緒に生活している先生それぞれに良いところがあると思う	
		(16) いろいろな人たちがいた方が学園での生活は楽しいと思う	
		(17) 共同生活の中で先生から新しいものの見方や考え方を教えてもらうことがある	
		(18) 共同生活の中で友人から新しいものの見方や考え方を教えてもらうことがある	
	責任と自律	(22) 困ったことがあると自分で解決しようと努力する	
		(23) 困ったことがあると仲間と解決しようと努力する	
	環 境	自然との共生	(24) 人間は自然の一部であると思う
			(25) 学園の中にある草木花を大切にしている
(26) ゴミを減らすように努力している			

調査の分析結果から、「子どもの村学園の8つの扉」を通して学園全体でESDが実践され、あらゆるレベルに持続可能性が浸透しており、自然

環境と調和のとれた暮らしや共同生活を基盤に持続可能な未来への価値観・行動・ライフスタイルを育んでいることが分かった。仏教思想や学園評議会および自然環境に囲まれた日常の暮らしを通してESDが強調している「つながり」や「問題解決」および「多様性の尊重」の価値観が形成され、ライフスキルとして「ESDを通じて育みたい能力」を身に付けていると言える。

このことから子どもの村学園では、特別な活動ではなく、みずから考え行動できる「人間」のための教育である「黙示的なESD」を実践し、他者や自然環境に配慮し思いやる振る舞いと関係性を身につける学びが育まれており、価値観・行動・ライフスタイルの変容から持続可能な社会への変容をもたらすESDが実践されていることが改めてここで強調されてよいだろう。

また学園ではカリキュラム・キャンパス・コミュニティの3つの側面において持続可能性が育まれており、多様な価値観のもとで多くの人々が参加しながら、多くの方法で学びが育まれている。その中で「社会」「環境」「経済」の持続可能な開発の3領域で学園における持続可能性が育まれており、その基底となっている「文化」の側面も仏教思想やニールの思想に基づく自由・自律・相互扶助の精神で支えられていると言えるだろう。

さらに内発的でホリスティックな実践がなされ、人間と自然とのつながりを実感できる暮らしに根ざしたESDが体现されており、「内発性」と「暮らし」の視点が今後の国際的なESDを深化させる取り組みにおいて少なからず重要な要素としての一端を担うことが示唆されたと言える。

5. ESDにおける暮らし論

本節ではESDに関する国際的な議論、特に批判的な視点に着眼して、

山中 美友紀

ESDの本質を検討し、「内発性」「暮らし」の視座から教育学としてのESDを捉えなおした。ESDはこれまで述べてきたように2005年から国際会議の場で本格的に議論がなされ、推進されてきた。それと同時にESDの動向に対してさまざまな批判な視点からの考察もなされており(柴川2017)、大きく分類すると以下の3つの視点が挙げられる。

- (1) 「持続可能な開発」概念の曖昧さ
- (2) 単眼的な教育観に基づいたESDの捉え方
- (3) 政策論としての推進によるESDの道具化

ESDを推進しているにもかかわらず、「開発」に重きが置かれ、生命を大切に育みながら、一人ひとりの内部に秘められているものを引き出し、外部に働きかける営みである「教育」という本質的な部分が広がりを持たなかったと指摘されてよい。このことから「持続可能な開発のための教育」の本質である「教育」を蔑ろにせず、「政策論」として語られてきたESDを「教育論」として捉え直すことが必要であることが分かる(小栗2005)。

また「持続可能な開発」概念の再検討もESDの深化への一助となるだろう。「持続可能な開発」とは「将来の世代のニーズを損なうことなく、今日の世代のニーズを満たすような開発」と定義されており、環境・社会・経済およびこれら3領域の基底となる文化⁵の尊重が望まれる。すなわち、自らの暮らしの中で人間と自然、人間と人間とのつながりを感じ、地球規模課題を〈自分ごと〉として捉えて、一人ひとりの日々の選択持続可能な未来へとつなげていくことがESDの目指す価値観・行動・ライフスタイルの変容へと内発的に連鎖していくのではないだろうか。また内発的發展は、西欧型の経済至上主義という価値観の中での開発の過程で露呈したさまざまな弊害や矛盾に対して生まれた概念であるという点において持続可能な開発と共通しており、内発的發展という視座に立った

ESDの再考が少なからず今後のESD論への示唆となると考えられる。

内発的發展は主に社会学として發展してきたが、1970年代には教育学でもユネスコの報告書でも土着の文化・社会の独自性が重要視されるようになり「内発的」という言葉が頻繁に用いられるようになった（永田1997）。日本における内発的發展の第一人者である鶴見和子も内発的發展における教育学的な要素を強調しており、内発的發展論は生命あるものを対象とし、自己と他者と自然との関係性をとおして、自律的に価値志向性や批判的思考力を養い、地球という全体性のなかで地域、さらには自己に根ざして、それぞれの潜在能力を引き出す過程であると述べている。

地球を取り巻く数多くの持続不可能性を帯びた諸課題を〈自分ごと〉として捉え、自己の価値観・行動・ライフスタイルの変容から持続可能な社会への変容をもたらすまでに至るには、社会や教育において人間を既存の枠組みに当てはめるのではなく、内発的發展論の視座に立ち、まずは人間個人から立ち上がり、主体性を形成し自己や地域や地球との関わりをもち、考え、行動し、自己や他者や社会への問いを深めることによって、社会や世界と結びついていく必要があると言えるだろう。

また鶴見は、開かれた可能性に向かって、その人たち自身が自分で道を切り開いていくような人間を育てることが内発的發展であり、一人ひとりの内なる可能性を引き出して現在の暮らしのなかに使うといった教育としての側面を見出している（鶴見1998, 2015）。この内発的發展論の教育的側面こそがESDの本質であると言えよう。

すなわち、内発的な視座に立ったESDとは、現行のESDが既存の制度的枠組みを通して普及されながらも、人間自身が持つ潜在的可能性や、人と人とのつながりを通して潜在能力を発揮できるような人材を育むことで社会の体質を改善していく方法なのである（岩佐2015, pp.313-314）。暮らしのスタイルを変えることによって、發展の方向を転換するという面をもつと言え、持続可能な發展という過程を踏むためには、人々の日常の暮らしに重きを置く必要性がうかがえる。

山中 美友紀

これまでの論述を図で表すと図2の通りである。3本柱を支える文化の領域では、自己と他者と動植物の三者が双方向にかかりながら暮らしを営んでおり、また点線で囲まれている自己と他者という人間と動植物とは相互関係にあり、人間から文化に向けた矢印はその中で創出される文化を表している。

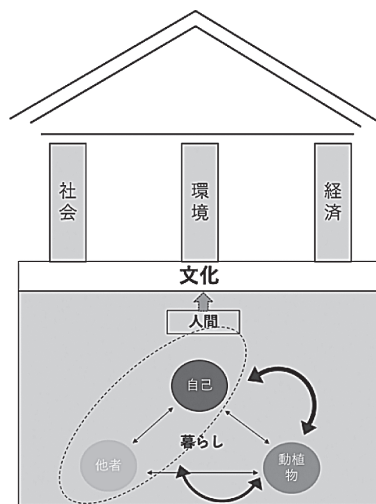


図2 暮らしを基盤にしたESDの3本柱+1

出典：ESDの3本柱+1（日本ホリスティック教育協会，p.5）をもとに筆者作成

ところが暮らしの中に生きる文化を基盤にした持続可能な開発の3本柱である社会・環境・経済の図は、人間が自然環境から切り離されており、これまで述べてきた暮らしの中からもホリスティックに学ぶ内発的なESDは既存の枠組みでは言い表せないことが分かる。ユネスコによるIISでは「この計画では、持続可能な開発の鍵となる社会、環境、経済という三つの領域を、その基底となる次元としての文化とともに、提示する」（UNESCO 2006）と明記されている。この枠組みによって文化およびローカルな地域に焦点を当てたESDへの議論が深まった点は評価されてよいが、そもそも人間が自然を管理するといった人間中心主義的な価値観に

基づかれているという矛盾を孕んでいることが指摘されてよい。

人間と自然との関係性における二項対立的な捉え方に関しては、これまでもさまざまな批判がなされており、自然を人間が発展するための資源とするような人間中心主義から、「人間は自然の一部である」といった全体的な捉え方に転換する必要性がうかがえる。すなわち、一人ひとりが「すべてのものはすべてのものに関係している（川勝 1999, p.208）」というホリスティックな価値観をもち、行動していくことが持続可能な未来につながっていくのである。そのため、地球上の動植物と自身とのつながりの実感は持続可能な未来を築く一助となり、これまでの論述から日常の暮らしという基本的な営みを基盤にする重要性が示唆される。

したがって、自然の一部として自然と人間、人間と人間との相互関係の中で社会が形成され、文化が創造される根底にある暮らしの中で一人ひとりの人間のそれぞれの潜在的可能性を生かす形での内発的發展が持続可能な未来へと結びついていく過程である暮らし全体で育む内発的なESDの視座は、今後のESD展開に少なからず必要であると言えるだろう。

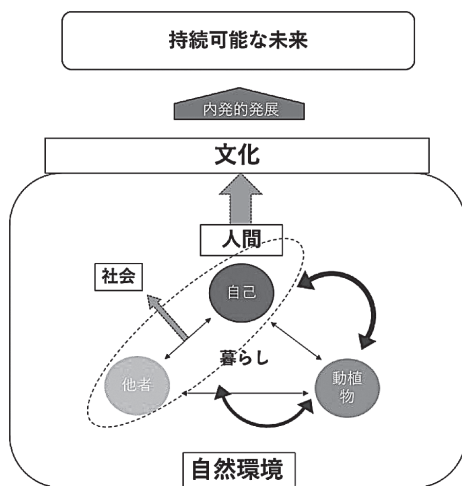


図3 暮らし全体で育む内発的なESD
(筆者作成)

山中 美友紀

図3はこれまで論じてきた暮らし全体で育む内発的なESDを示している。図2が社会・環境・経済・文化が分断して表現されているのに対し、自然環境の一部として自己と他者と動植物とがお互いを尊重しながらかわり合い、暮らし、その中で人間が文化を創り出す形態を表している。自己と他者の相互関係を通して社会が形成され、またその社会を形成する人間と動植物とが自然環境の一部として存在し、暮らしを通して相互に関係し合っているのである。この図における社会は経済の側面を包含している概念を用いている。ただし、ここで言う経済は資本中心主義のグローバル経済とは異なり、人間の暮らしを基盤にした経済を指している。この図での文化は持続可能な未来を支える文化を示しており、一人ひとりの暮らしに重きを置いた内発的発展をなすことで持続可能な未来につながっていくのではないだろうか。

また、このような暮らし全体で育む内発的なESDが仏教を基盤としているタイの子どもの村学園から見出されたのは偶然ではないだろう。仏教は、開発を人間らしいものの考え方や生活を取り戻すことであるとし、自然や社会と調和して生きる中道という教えをもつ。このような仏教観はESDが強調している価値観と重なっており、持続可能な未来を構築するなかで精神的な文化を尊重することの意義が示されていると言えるだろう。このことから、人間を自然の一部として捉え、自然と人間、人間と人間との相互関係の中で調和を重視するディープ・エコロジーの価値観、および文化が創造される根底にある暮らしの視点は強調されるべきである。

6. おわりに

本論文では、実生活と学んだ知識の間に齟齬が生まれる「ESDの断片化」、政治・経済的矛盾を孕んだ社会に適応するための教育になりかねな

い「外発的なESD」に対して、現行のESDを教育という本来に立ち返りながら捉えなおし、暮らしの視座から内発的に地球の持続可能性へとつながる学びの可能性を検討した。

現行のESDを深めると同時に、身近な暮らしの中で、自分自身と他者と自然環境との関係性の中でそれぞれに対する理解を深めていくといった多元的でホリスティックな取り組みが求められ、その中でも地球そして自らを取り巻くあらゆる課題に結びつける暮らし全体で育む内発的なESDの視座も取り入れることが、個人の価値観・行動・ライフスタイルの変容をもたらす持続可能な未来へとつながっていくであろうことが明らかになった。

すなわち、地球規模課題の解決の手段として扱われるESDではなく、一人ひとりが身近な暮らしを通して持続可能な未来を実現していくようなボトムアップの視座が今後のESDを展開する上で重要な役割を担うことが示唆できたと考えよう。しかし本論文では、主に国連や国家が主導となってESDが推進されている現在で、暮らし全体で育む内発的なESDという見地を地域や個人にどのように普及させていくかを具現化する道筋を提示するまでには至らなかった。グローバル化が進み、本質や主体が見えにくくなっているシステム社会において、いかにして一人ひとりの暮らしという視座を取り戻していくかが今後の課題として挙げられ、検討する必要があると考えられるだろう。

注

- ¹ 本論文で用いる「内発的」とは、広辞苑に載っている「外からの刺激によらず、内からの欲求・衝動によっておこるさま。」という意味に加えて、人間の自覚が深まることで社会的自立・精神的自律が高まるといった個人の内なる可能性が顕在化していくことを意味する。
- ² 成田喜一郎は、「ESD教材活用ガイド—持続可能な未来への希望—」でESD未来予察図として(1)明示的、持続・継承的ESD学校、(2)明示的、ESD先

山中 美友紀

- 進校、(3) 一般的実践校、(4) 黙示的、持続・継承的実践学校の4象限を挙げている (ACCU 2009, p.107)。
- ³ 内発的発展は、1975年に内発的発展論の第一人者である鶴見和子が『柳田国男の仕事モデルにして考える』で初めて用いたのが始まりである (小栗 2005)。先進国の技術や手段を手本にして、そのまま真似るといふ発展の方法で露わになった失敗や矛盾をはじめとする弊害をあらかじめ予防しようとする概念から生まれた社会変化の過程のことを言う。また社会の現状と人々の需要や願望に基づき、各社会が持つ人的、物的、技術的、財政的などすべての資源や特性を活かした発展であるとし、それは各社会がそれぞれの文化や思考・行動のパターンに従って自律的に追求すべきものとされている (江原 2003, 鶴見 1989)。すなわち、内発的発展は自らに合った方法で自発的かつ自律的に発展するものであり、単一ではなく、場所・時代・社会背景などにより常に変化する過程である。
- ⁴ 例えば、鶴見 (1989)、永田 (1997)、西川 (2001)、野田 (1995) を参照されたい。
- ⁵ ここで言う文化は、何か収集・保存できるような歌や踊りや着物といった個々の実物の寄せ集めではなく、存在の仕方、人との関わり方、どのような態度をとり、何を信じて行動するか、その方法そのものであり、人々が自らの暮らしにおいてそれを生きるものであり、そしてたえず変化していくプロセスにあるものである (UNESCO 2006)。

文献

- 赤坂憲雄・鶴見和子 2015『地域からつくる—内発的発展論と東北学—』, 藤原書店
- 岩佐礼子 2012「持続可能な発展のための内発的教育 (内発的 ESD) —宮崎県綾町上畑地区の事例から—」『環境教育』VOL.22-2, pp.14-27, 日本環境教育学会
- 岩佐礼子 2015『地域力の再発見—内発的発展論からの教育再考—』, 藤原書店
- 江原裕美 (編) 2003『内発的発展と教育 人間主体の社会変革と NGO の地平』, 新評論
- 小栗有子 2005「持続可能な開発のための教育論の展開方法としての内発的発展論—鶴見和子のコペルニクス的大転換の過程を中心に—」『鹿児島大学生涯学習センター年報』第2巻, pp.56-67, 鹿児島大学
- 川勝平太 1999「内発的発展論の可能性」『鶴見和子の世界』, pp.201-216, 藤原

- 書店
- 鬼頭秀一 1996『自然保護教育を問い直す—環境倫理とネットワーク—』, 筑摩書房
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2012『学校における持続可能な発展のための教育 (ESD) に関する研究最終報告書』
- 五島敦子・関口知子(編) 2010『未来をつくる ESD 持続可能な多文化社会をめざして』, 明石書店
- 柴川弘子 2017「ESDにおける Education『教育』概念の批判的検討」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』第10巻 第2号, pp.73-90, 神戸大学
- 曾我幸代 2018『社会変容をめざす ESD—ケアを通じた自己変容をもとに—』, 学文社
- 鶴見和子 1989「内発的発展論の系譜」, 鶴見和子・川田侃『内発的発展論』, pp.43-59, 東京大学出版会
- 鶴見和子 1996『内発的発展論の展開』, 筑摩書房
- 鶴見和子 1998『鶴見和子曼荼羅Ⅳ 土の巻—柳田国男論—』, 藤原書店
- 鶴見和子 1999『鶴見和子曼荼羅Ⅸ 環の巻—内発的発展論によるパラダイム転換—』, 藤原書店
- ドレングソン, アラン・井上有一(共編) 2001『ディープ・エコロジー—生き方から考える環境の思想—』, 井上有一訳, 昭和堂
- 永田佳之 1997「内発的発展としてのオルタナティブ・スクール—タイの『子ども村学園』を事例に—」『国際教育研究紀要』第3号, pp.61-76, 東和大学国際教育研究所
- 永田佳之 2010「持続可能な未来への学び—ESD とは何か—」, 五島敦子・関口知子(編)『未来をつくる ESD 持続可能な多文化社会をめざして』, pp.97-121, 明石書店
- 永田佳之 2015「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(編)『多文化共生における ESD・市民教育』, pp.165-184, 上智大学出版
- ニール, A. S. 1962『人間育成の基礎』, 霜田静志訳, 誠信書房
- 西川潤(編) 2001『アジアの内発的発展』, 藤原書店
- Dhongchai, Rajani. & Pibhop. 1997 *Real Life at Moo Baan Dek: The Coming of Age of an Alternative Education Community*. Foundation For Children.
- IUCN & UNEP & WWF 1991 *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainable Living*. SADAG.
- Jickling, Bob. 1992 “Why I Don’t Want My Children To Be Educated for

山中 美友紀

Sustainable Development.” *Journal of Environmental Education*. Vol. 23,
No. 4, pp.6-8
UNESCO 2006 *Framework for the UNDESD international implementation
scheme*.