



これまでのESDの経験と これからのESD

～SDGs時代のESDの充実にむけて

@GEOC

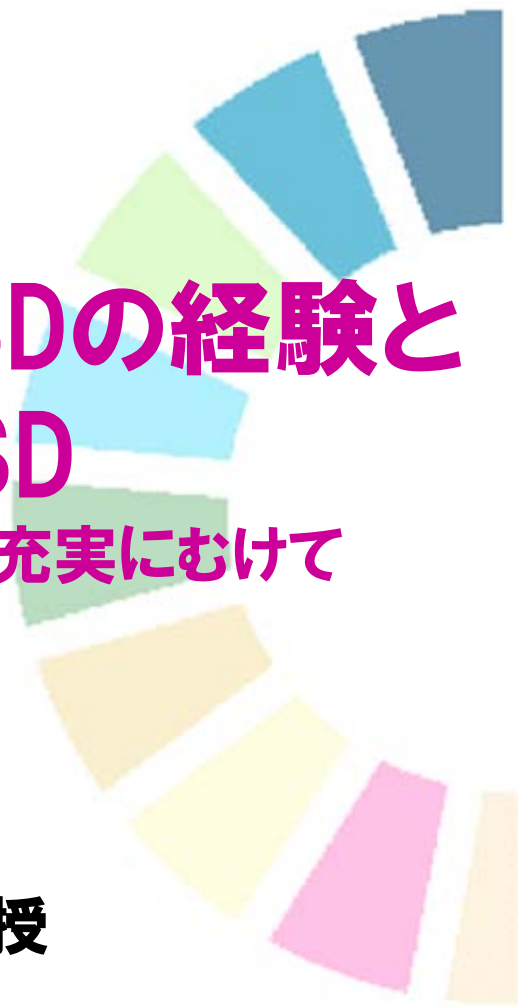
2018年8月23日

佐藤真久

東京都市大学 教授

m-sato@tcu.ac.jp/

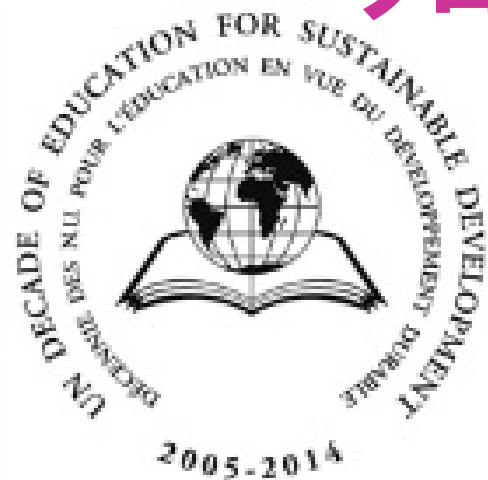
masahisasato@hotmail.com





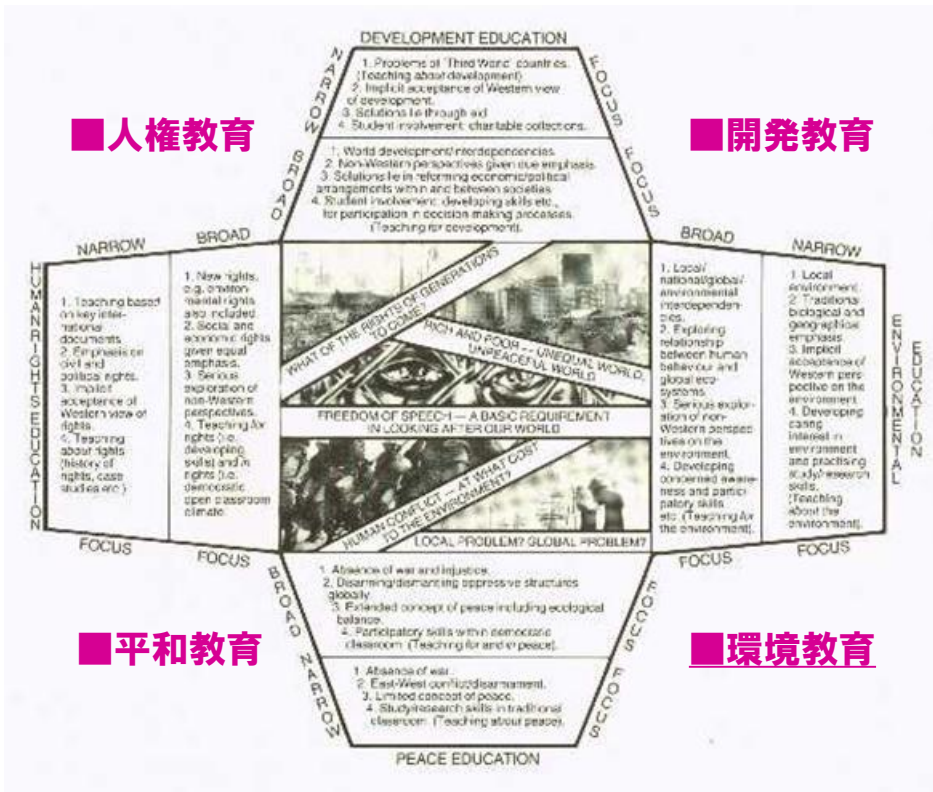
UNESCO Global Action Programme on
Education for Sustainable Development

国連ESDの10年(DESDD)の振り返りと グローバル・アクションプログラム(GAP)





地球的課題の学習

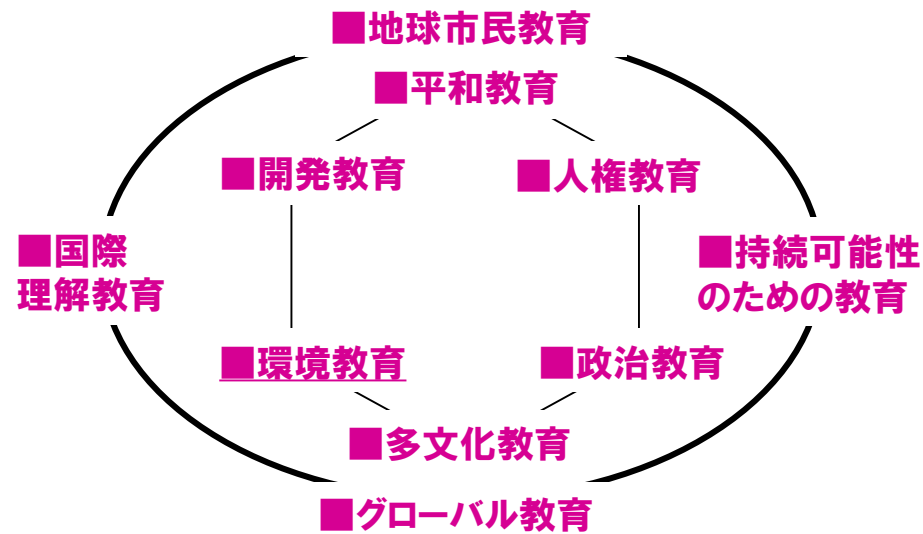


■人権教育

■開発教育

■平和教育

■環境教育



【図】21世紀の教育の見取り図

【図】地球的課題学習の関係図

Reference: Sue Greig, Graham Pike and David Selby (1992) Earth Rights, Education as if the Planet really Mattered, WWF and Kogan Page

川嶋・市川・今村(2002) 『環境教育への招待』ミネルヴァ書房



ESD: 2つの起源 → 持続可能な人間開発アプローチ

◆「持続可能な開発」と教育

UNESCO(2005) DES D-IISに基づき筆者加筆

(1972: UN Conference on Human Environment in Stockholm, 1977: Tbilisi, 1987: Moscow, Brundtland Report – Our common future, 1992: Rio Summit – Agenda 21 Chap 36, 1994: World Summit for Social Development, 1995: 2nd UN Conference on Human Settlements, 4th World Conference on Women, 1996: World Food Summit, 1997: Thessaloniki Declaration)

経済・社会
開発・開発

UNCED
(1992)

DES D
(2005-2014)

ESD

UNESCO Global Action Programme on
Education for Sustainable Development

◆「人間開発アプローチ」、質の高い基礎教育、アクセスのユニバーサル化と教育機会の平等達成

(1948: The Declaration of Human Rights, 1989: Convention on Right of the Child – CRC, 1990: WCEFA and Jomtien Declaration on Education for All – EFA, 2000: WEF and Dakar Framework of Action, 2000-2015: MDG 2-3, 2003-2012: UNLD)

国連ESDの10年(DES D)の振り返り



2005



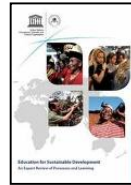
DES D-Launch (2005)
DES D-IIS (2005)

- 認知拡大
- 教材開発
- 概念的構築
- 評価枠組構築
- 教育政策立案段階
- 公教育実践方策検討
- 高等教育と教育の質

2009



Bonn Midterm Meeting
DES D-Mid Review, context & structure (2009)



- 取組事例の収集・紹介

2011

DES D-Review, learning & process (2011)



Shaping
The Education of Tomorrow (2012)

- 多様な教育領域における取組・展開
- 国際協力や連携・協働、市民能力の開発などの段階への移行

2014



DES D-UNESCO
Conference (2014)
GAP(2014-)

- ESD関係省庁連絡会設置(2005)
- ESD国内実施計画(2006)

- 第一期教育振興基本計画(2008)
- 第二期教育振興基本計画(2013)
- 学習指導要領(2008)
- 環境教育等促進法改訂(2013)

● ESD国内実施計画改訂(2011)

● ユネスコスクール、Univ.Net、ESD関連事業、調査研究など

● ESDジャパンレポート(2014)



国連ESDの10年(DES D)後の取組 ～グローバル・アクション・プログラム(GAP)

GAPにおける4つの領域

- 持続可能な生産と消費
- 生物多様性
- 気候変動
- 災害リスク削減

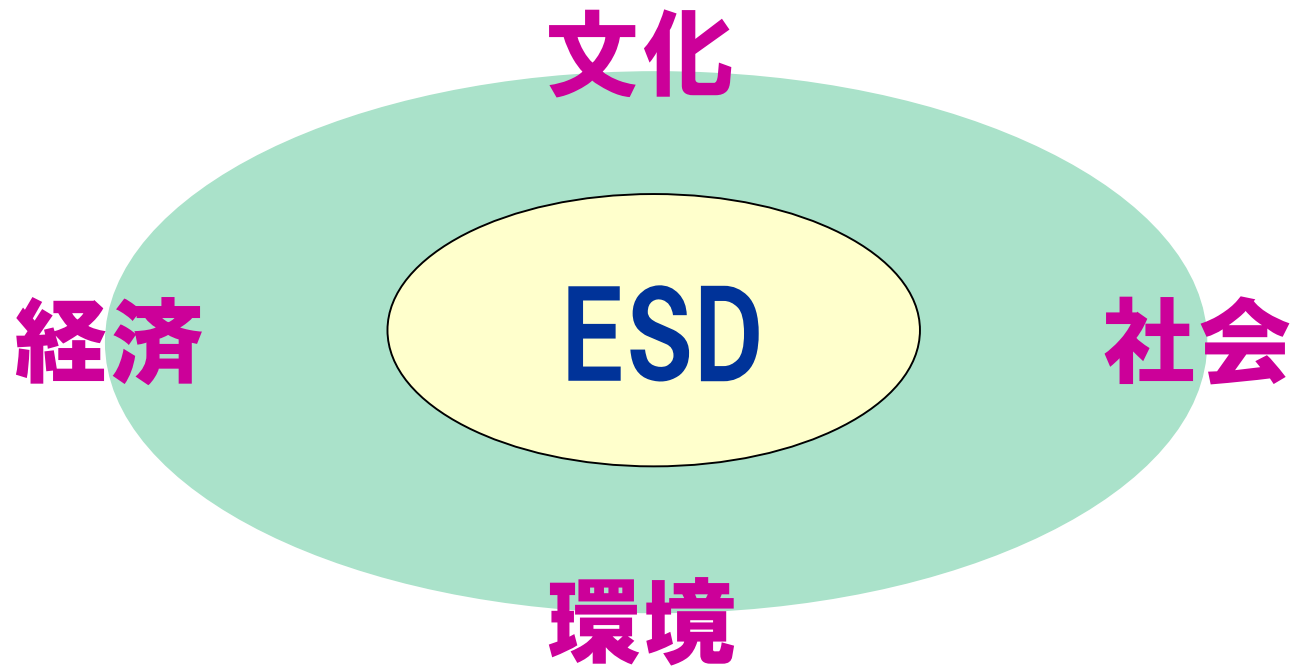


GAPにおける5つの優先分野

- 政策的支援(ESDに対する政策的支援)
- ホールスクール・アプローチ(ESDへの包括的取組)
- 教育者(ESDを実践する教育者の育成)
- ユース(ESDへの若者の参加の支援)
- 地域コミュニティ(ESDへの地域コミュニティの参加の促進)

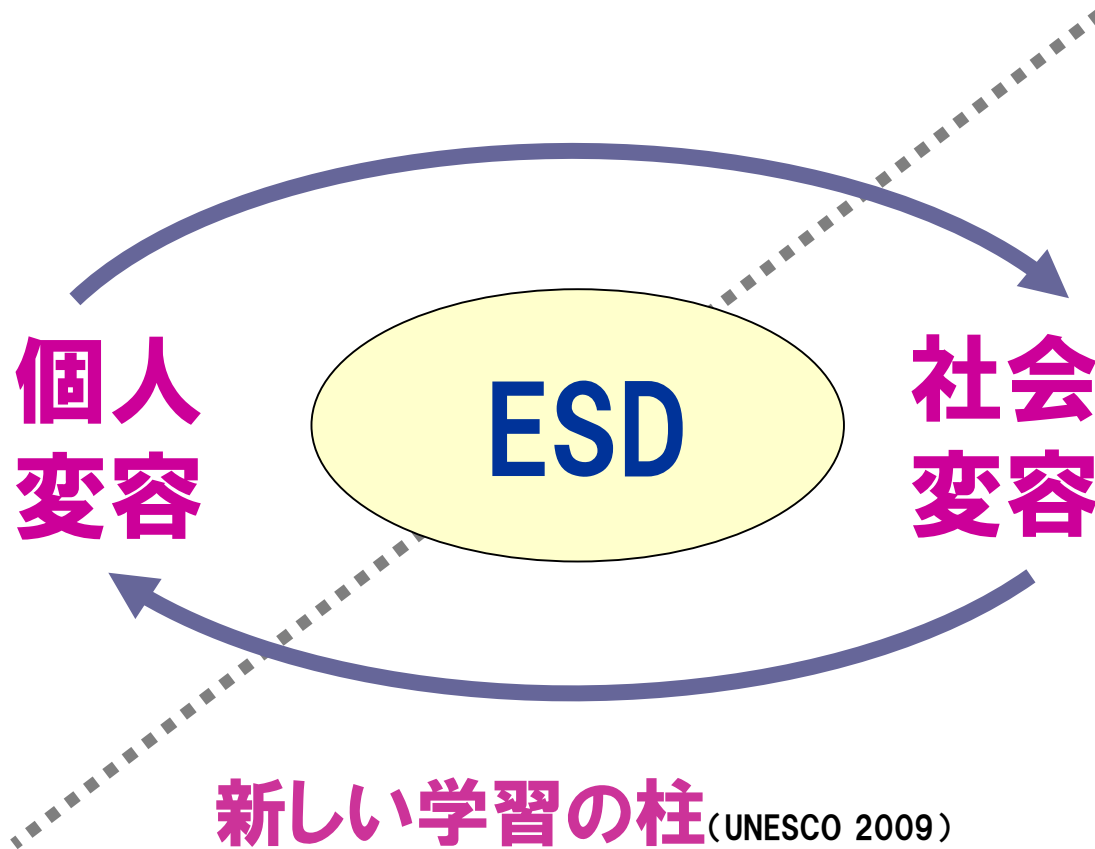


ESD: 持続可能性に関する諸課題とESD





ESD: 個人変容と社会変容の学びの連関



“Learning to Transform Oneself and Society”

佐藤(2016)訳: 個人変容と社会変容の学びの連関



ESD:4つのレンズ(統合、文脈、批判、変容)

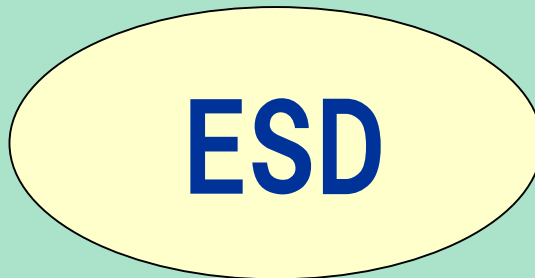
統合的レンズ(つながり・かかわり)

Integrative Lens: 課題・資源・時間・空間・人をつなげる、関連づけ

変容的レンズ

(変わる・変える)

Transformative Lens:
個人・組織・社会の変容



文脈的レンズ

(ひろがり・ふかまり)

Contextual Lens: 身近な文脈(歴史や地域)、地域・世界の文脈

批判的レンズ(見直し・捉え直し)

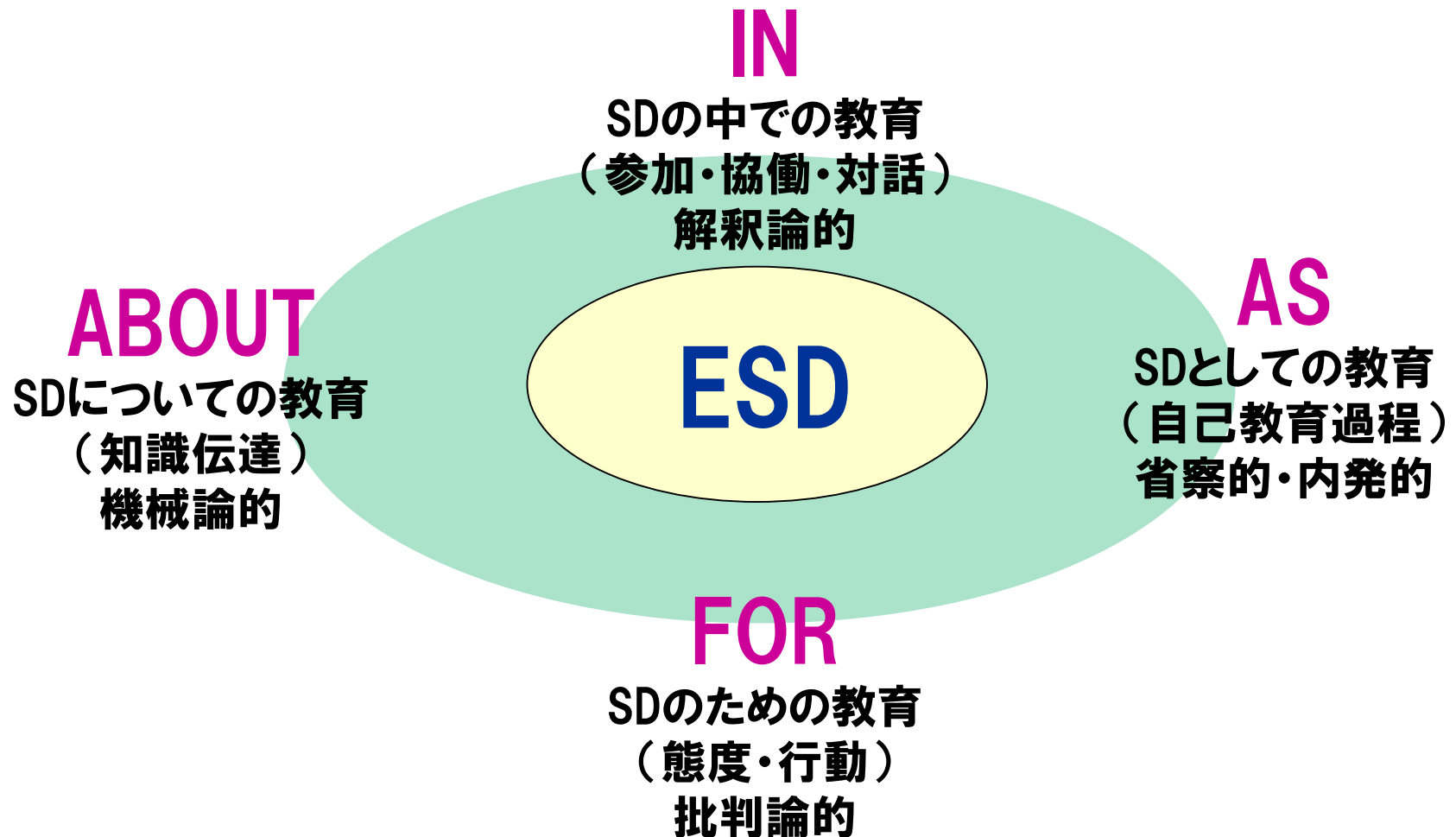
Critical Lens: 課題再設定・捉えなおし、意味づけ・学びほぐし

刷新

Innovation

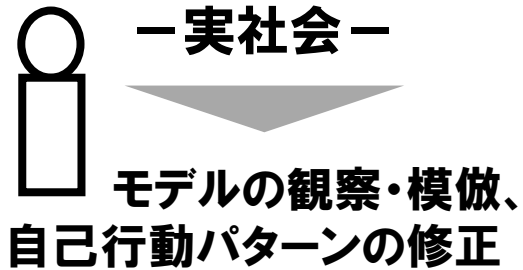


ESD:異なる位置づけ(About、In、For、As)



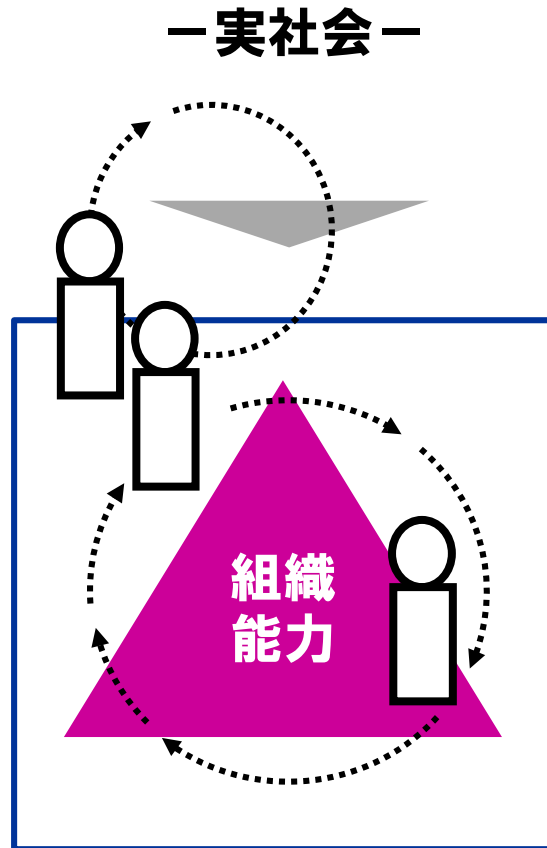
ESD: 社会的学習(第三学派) (佐藤ら、2016)

[1960年代~]



“社会的文脈で発生する
個人の認知プロセス”
社会的学習①

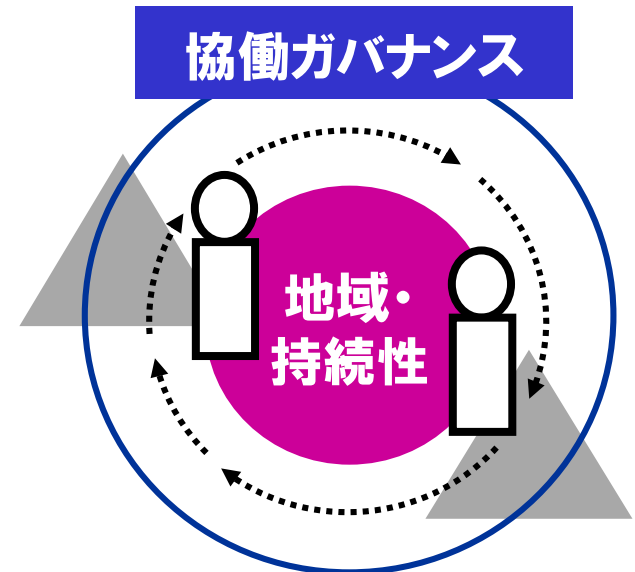
[1990年代~]



“学習する組織”
社会的学習②

[2000年代~]

—実社会—
新しい、予想外の、不確実
かつ予測不可能な状況下



“生態学的・持続可能性へ”
社会的学習③



持続不可能性への気づき

- 環境、社会、経済、文化的側面の持続可能性
- 持続可能性に向けた教育・学習の新たな方向づけ
- 持続可能性に向けた教育・学習と研究(評価研究含む)の新たな方向づけ
- 個人が変わる↔社会が変わる
→主体的・対話的・協働的な学びの連関

SDGs時代における ESDの充実にもむけて..



4 質の高い教育を
みんなに



17 パートナーシップで
目標を達成しよう





グローバルアクションプログラム(GAP) におけるESDの国際的知見



ESDに関する国際的表彰制度から

**変容・統合・
イノベーションの
高い優良事例
(全世界対象)**

UNESCO-JAPAN ESD賞

**東南アジア地域の
学校における変容・
統合・文脈化・批判
的思考を活かした
(→イノベーション)
優良事例**

(ホールスクール、学社連携、教育
哲学、カリキュラムマネジメント、
テーマに基づく)

SEAMEO-JAPAN ESD賞

**地域コミュニティ
におけるESD
の優良事例
(全世界対象)**

OKAYAMA ESD賞

SDGsのためのESD 学習目的(UNESCO, 2017)

The following key competencies are generally seen as crucial to advance sustainable development (see de Haan, 2010; Rieckmann, 2012; Wiek et al., 2011).

Box 1.1. Key competencies for sustainability

Systems thinking competency: the abilities to recognize and understand relationships; to analyse complex systems; to think of how systems are embedded within different domains and different scales; and to deal with uncertainty.

Anticipatory competency: the abilities to understand and evaluate multiple futures – possible, probable and desirable; to create one's own visions for the future; to apply the precautionary principle; to assess the consequences of actions; and to deal with risks and changes.

Normative competency: the abilities to understand and reflect on the norms and values that underlie one's actions; and to negotiate sustainability values, principles, goals, and targets, in a context of conflicts of interests and trade-offs, uncertain knowledge and contradictions.

Strategic competency: the abilities to collectively develop and implement innovative actions that further sustainability at the local level and further afield.

Collaboration competency: the abilities to learn from others; to understand and respect the needs, perspectives and actions of others (empathy); to understand, relate to and be sensitive to others (empathic leadership); to deal with conflicts in a group; and to facilitate collaborative and participatory problem solving.

Critical thinking competency: the ability to question norms, practices and opinions; to reflect on own one's values, perceptions and actions; and to take a position in the sustainability discourse.

Self-awareness competency: the ability to reflect on one's own role in the local community and (global) society; to continually evaluate and further motivate one's actions; and to deal with one's feelings and desires.

Integrated problem-solving competency: the overarching ability to apply different problem-solving frameworks to complex sustainability problems and develop viable, inclusive and equitable solution options that promote sustainable development, integrating the above-mentioned competences.



Education for

Sustainable Development Goals

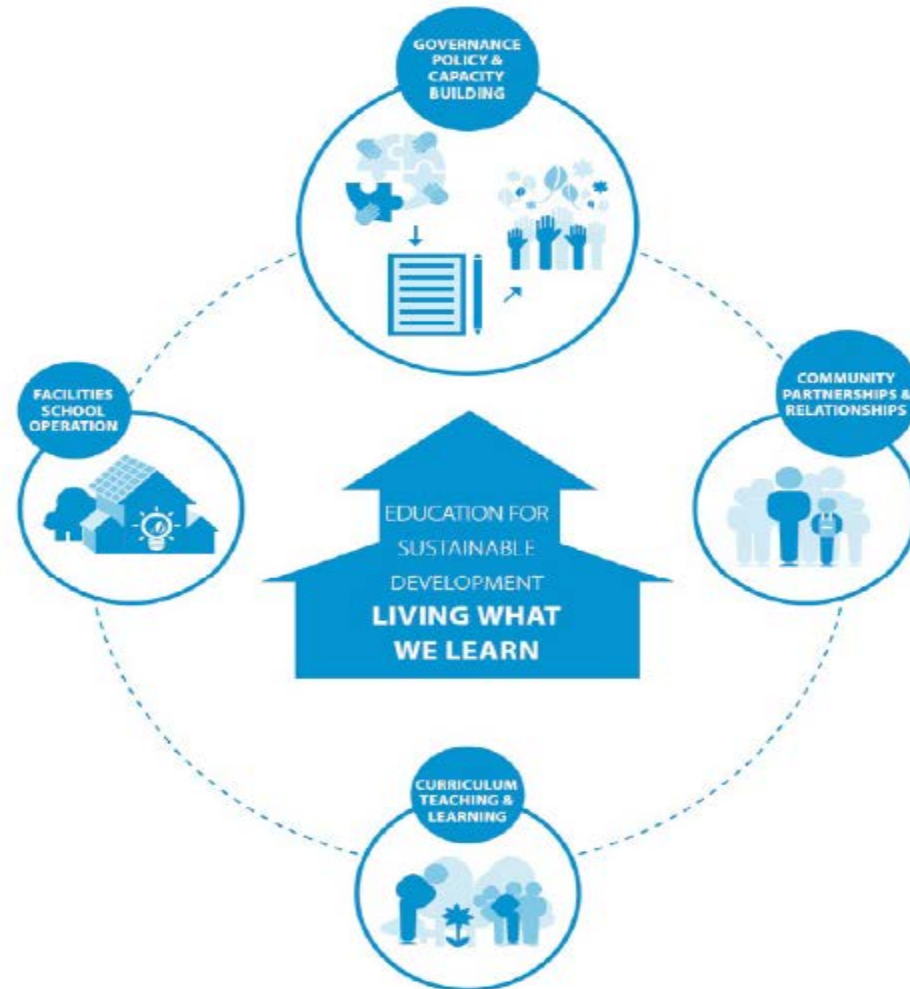
Learning Objectives



Education
2030

SDGsのためのESD 学習目的(UNESCO, 2017)

Figure 1. The whole-institution approach (UNESCO 2014a: 89)



Education for Sustainable Development Goals Learning Objectives

The graphic shows a central globe surrounded by the 17 Sustainable Development Goals (SDGs) icons. The text 'Education for Sustainable Development Goals Learning Objectives' is written in blue and red boxes above the globe. Logos for the United Nations Education, Science and Culture Organization and Sustainable Development Goals are in the top left. The 'Education 2030' logo is in the bottom right.



SDGsのためのESD 学習目的(UNESCO, 2017)

Box 2.4.2. Key elements for whole-institution approaches

An institution-wide process that enables all stakeholders – leadership, teachers, learners, administration – to jointly develop a vision and plan to implement ESD in the whole institution.

Technical and financial support to the institution to support its reorientation, including for instance the provision of relevant good practice examples, training for leadership and administration, the development of guidelines and associated research.

Inter-institutional networks that facilitate mutual support such as peer-to-peer learning on a whole-institution approach, and increase the visibility of the approach to promote it as a model for adaptation.

Source: UNESCO (2014b)

Education for Sustainable Development Goals Learning Objectives

Education 2030



Box 2.4.3: Key pedagogical approaches in ESD

A learner-centred approach

Learner-centred pedagogy sees students as autonomous learners and emphasizes the active development of knowledge rather than its mere transfer and/or passive learning experiences. The learners' prior knowledge as well as their experiences in the social context are the starting points for stimulating learning processes in which the learners construct their own knowledge base. Learner-centred approaches require learners to reflect on their own knowledge and learning processes in order to manage and monitor them. Educators should stimulate and support those reflections. Learner-centred approaches change the role of an educator to one of being a facilitator of learning processes (instead of being an expert who only transfers structured knowledge) (Barth, 2015).

Action-oriented learning

In action-oriented learning, learners engage in action and reflect on their experiences in terms of the intended learning process and personal development. The experience might come from a project (in-service learning), an internship, the facilitation of a workshop, the implementation of a campaign, etc. Action-learning refers to Kolb's theory of the experiential learning cycle with the following stages: 1. Having a concrete experience, 2. Observing and reflecting, 3. Forming abstract concepts for generalization and 4. Applying them in new situations (Kolb, 1984). Action-learning increases knowledge acquisition, competency development and values clarification by linking abstract concepts to personal experience and the learner's life. The role of the educator is to create a learning environment that prompts learners' experiences and reflexive thought processes.

Transformative learning

Transformative learning can best be defined by its aims and principles, rather than by any concrete teaching or learning strategy. It aims at empowering learners to question and change the ways they see and think about the world in order to deepen their understanding of it (Slavich and Zimbardo, 2012; Mezirow, 2000). The educator is a facilitator who empowers and challenges learners to alter their worldviews. The related concept of transgressive learning (Lotz-Sisitka et al., 2015) goes one step further: It underlines that learning in ESD has to overcome the status quo and prepare the learner for disruptive thinking and the co-creation of new knowledge.



Education for

Sustainable Development Goals

Learning Objectives



Education
2030

持続可能性キー・コンピテンシー (Wiek et al, 2011)

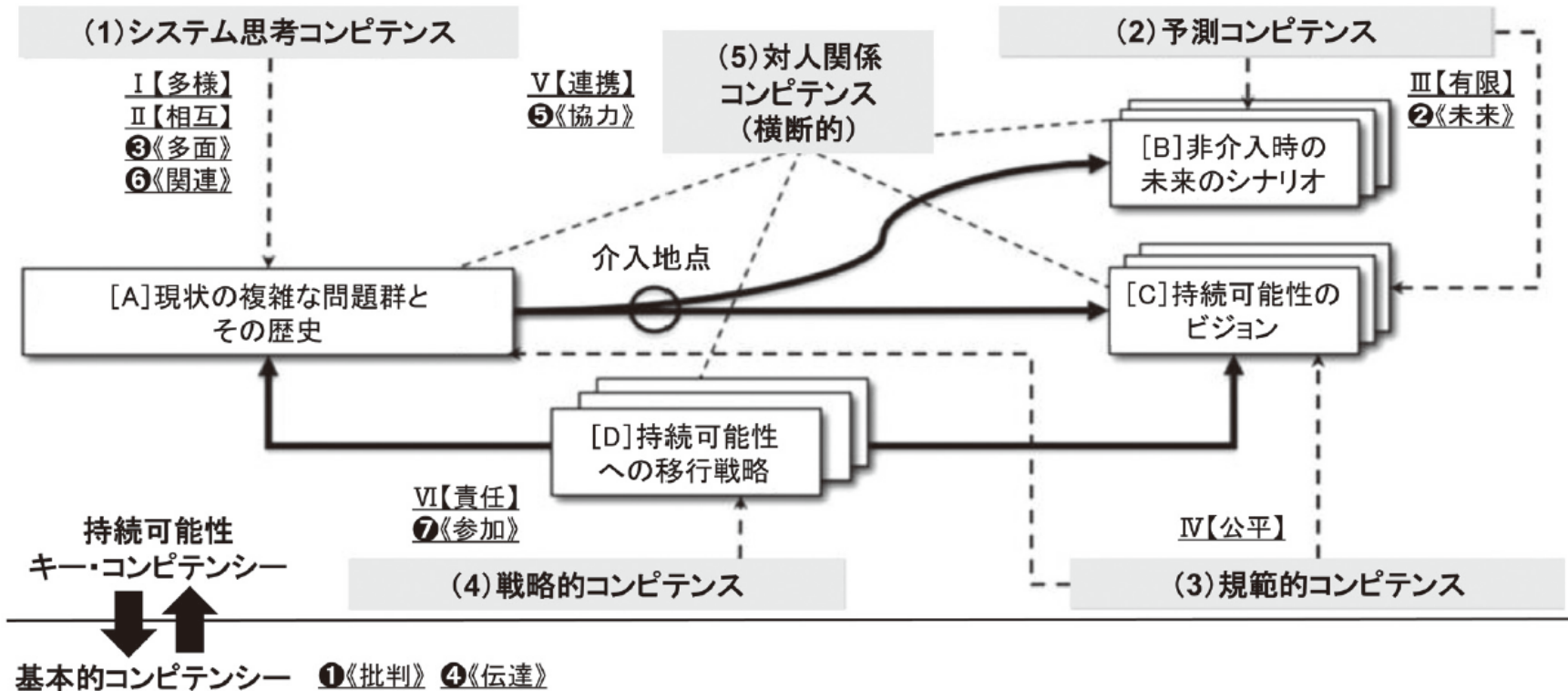


図1：持続可能性における5つのキー・コンピテンシー（灰色部分）と持続可能性研究・問題解決の統合的枠組との関連、国研ESD枠組（下線部分）との接点
 点線の矢印は、個々のコンピテンシーが研究と問題解決枠組の一つもしくは複数の構成要素と関連していることを表している
 (例えば、「規範的コンピテンシー」は持続可能性のビジョンを策定するだけでなく現状の持続可能性を評価することにも関連)
 Wiek et.al.(2011)と国立教育政策研究所(2012)に基づき筆者作成



参考：持続可能な開発のための教育(ESD) ～教育の質的向上に向けて

2007年

参考：OECD-DeSeCoコンピテンシー3領域と 「形成コンピテンシー(Transfer 21)」との整合性



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	自律的に活動する <ul style="list-style-type: none"> ● 大きな展望の中で活動する ● 人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する ● 自らの権利, 利害, 限界やニーズを表明する 	<ul style="list-style-type: none"> ● 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 ● E-2: 自主的に計画し, 行動できる能力 ● E-3: 弱者に共感し, 連帯感を示すことができる能力 ● E-4: やる気を出して, 積極的に行動する能力
方法論的能力	相互作用的に道具を用いる <ul style="list-style-type: none"> ● 言語やシンボル, テキストを相互作用的に用いる ● 知識や情報を相互作用的に用いる ● 技術を相互作用的に用いる 	<ul style="list-style-type: none"> ● 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 ● T-2: 先見性を持って考え, 行動する能力 ● T-3: 知識を獲得し, 学際的に行動する能力
社会的能力	異質な集団で交流する <ul style="list-style-type: none"> ● 他者とうまく関わる ● 協働する ● 紛争を処理し, 解決する 	<ul style="list-style-type: none"> ● G-1: 他者とともに計画し, 行動する能力 ● G-2: 意志決定プロセスに参加する能力 ● G-3: 他者を動機付けさせ, 積極的に取り組ませる能力

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

Transfer-21 Programme, 2007, *Guide, Education for Sustainable Development at Secondary Level, Justification, Competence Learning Opportunities*



参考：持続可能な開発のための教育(ESD) ～教育の質的向上に向けて

2012年

参考：国立教育政策研究所－学校におけるESD



■教科等の学習活動を進める中で、
「持続可能な社会づくりに関わる
課題を見だし、それらを解決するために、

■必要な能力・態度を身に付ける」ことを通して、
持続可能な社会の形成者としてふさわしい
資質や価値観を養う

- 持続可能な社会づくりの構成概念(例)
- I. 多様性
 - II. 相互性
 - III. 有限性
 - IV. 公平性
 - V. 連携性
 - VI. 責任性 など

- ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度(例)
- ① 批判的に思考・判断する能力
 - ② 未来像を予測して計画を立てる力
 - ③ 多面的・総合的に考える力
 - ④ コミュニケーションを行う力
 - ⑤ 他者と協力する態度
 - ⑥ つながりを尊重する態度
 - ⑦ 進んで参加する態度



- ESDの視点に立った学習指導を進めるうえでの留意事項
- ① 教材のつながり
 - ② 人のつながり
 - ③ 能力・態度のつながり

■教科等の授業設計・授業改善

National Institute for Educational Policy Research, 2012, ESD in Schools, Final Report
国立教育政策研究所(2012)学校における持続可能な発展のための(ESD)に関する調査研究～最終報告書



SDGsのためのESD ～ESDの動向と課題(UNESCO, 2018)



Part I: Understanding ESD

Chapter 1 From Agenda 21 to Target 4.7: the development of ESD <i>Alexander Leicht, Bernard Combes, Won Jung Byun, Adesuwa Vanessa Agbedahin</i>	25
Chapter 2 Learning to transform the world: key competencies in ESD <i>Marco Rieckman</i>	39
Chapter 3 Key themes in education for sustainable development <i>Marco Rieckman</i>	61



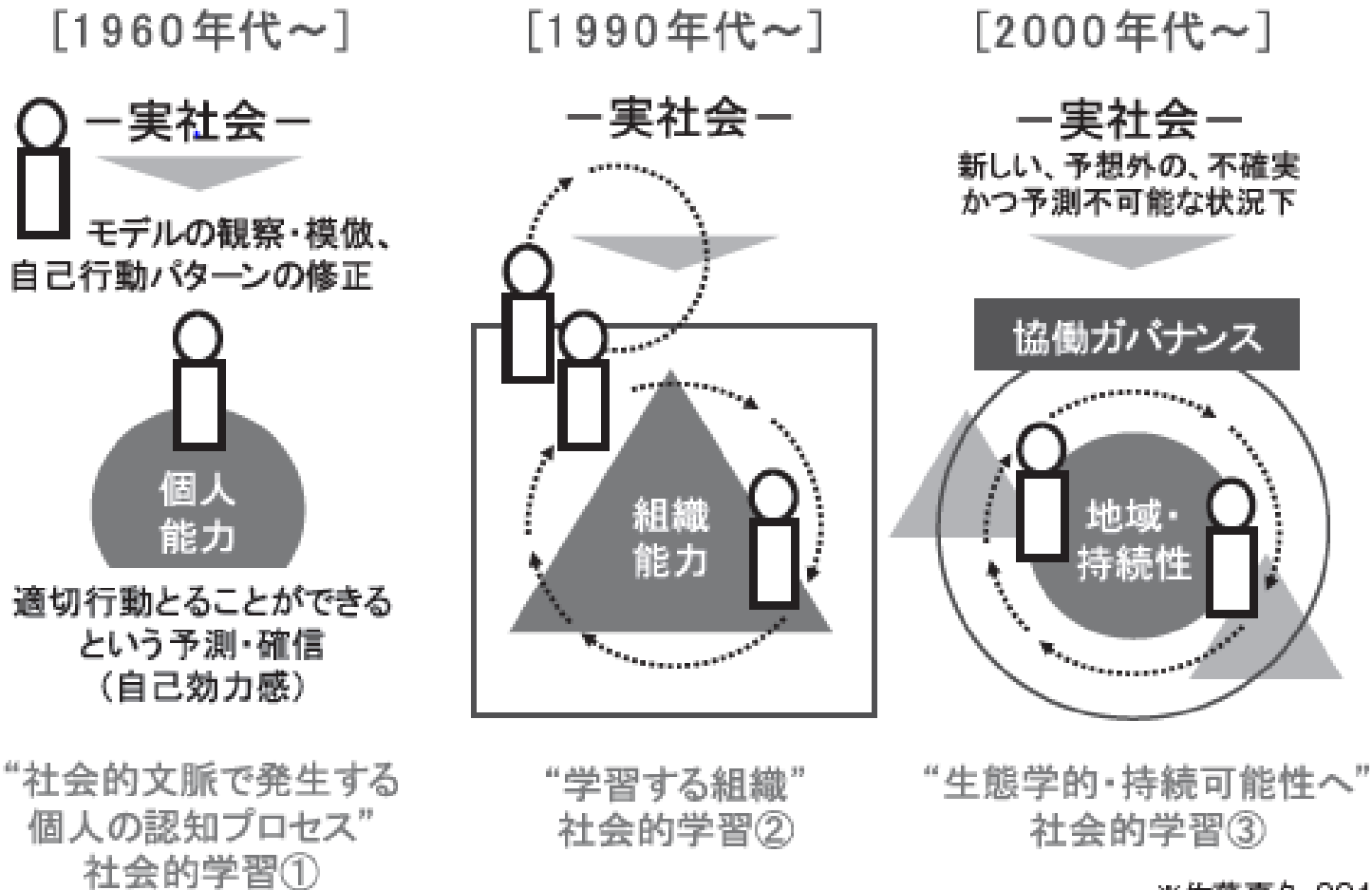
SDGsのためのESD ～ESDの動向と課題(UNESCO, 2018)

Part II: Implementing ESD



Chapter 4	Advancing policy to achieve quality education for sustainable development <i>Robert J. Didham and Paul Ofei-Manu</i>	87
Chapter 5	How are learning and training environments transforming with ESD? <i>Rob O'Donoghue, Jim Taylor and Vivo Venter</i>	111
Chapter 6	Building capacities of educators and trainers <i>Ahmad Qablan</i>	133
Chapter 7	Youth on the move: intentions and tensions <i>Priya Vallabh</i>	157
Chapter 8	Accelerating sustainable solutions at the local level <i>Victor Tichaona Pesanayi and Chisala Lupele</i>	177
Chapter 9	Scaling ESD <i>Felix Spira and Sirkka Tshiningayamwe</i>	197
Chapter 10	Monitoring ESD: lessons learned and ways forward <i>Ashley Stepanek Lockhart</i>	215

図3-3 社会的学習の歴史的進展



※佐藤真久 2016



ESD-GAP会合報告 (国連平和大学、コスタリカ)



1. 実施概要

DESD(2005-2014)後のGAP(2015-2019)を踏まえた、
ポストGAP(2020-2030)の実施にむけた国際会議(UNESCO Paris 主催)。

▶ ポジション・ペーパー(0 draft)に対する議論

- 教育の質の改善(第4目標)に資するESD
- SDGs達成に資するESD
- 多様な主体とのネットワーキング/パートナーシップ
(5つの優先分野の横断的取組、ネットワークの可視化含む)
- モニタリングと評価に関する議論

▶ 関連政策の推進(PN1)への参加

- 多様な分野における政策会合との関連づけ
- HLPF(2019)との関連強化
- 地域における政府間組織との連携
- 知見蓄積・活用

ESD-GAP会合報告 (国連平和大学、サンホセ、コスタリカ)



ESD-GAP会合報告 (国連平和大学、サンホセ、コスタリカ)



© UNESCO

© UNESCO



2. POST-GAPにおけるESDの拡充に向けて・・

[前提]

- Education “ABOUT / IN / FOR / AS” Sustainability による多様な取組の実施と相互連関
- ESDの生活知・教養知としての位置づけ、発信

[資質・能力]

- ESDの特徴である、規範的コンピテンス(持続可能性に関する価値規範)を活かした取組強化
- 個々のコンピテンス獲得ではなく、活動の中で一連の流れを有したコンピテンスの獲得

[取組改善]

- SDGsの関連取組に、ESDレンズ(統合的・批判的・文脈的・変容的)の活用
- ESDの特徴である、“自己変容と社会変容の学びの連関”(Learning to Transform Oneself and Society)を活かした、「学校や社会教育施設等における教育実践(組織・チーム・個人)」と「地域活動に基づく学び」の連関強化

[連携・協働]

- 多様なSDGs関連プロジェクトに内在する社会的学習機能とESDとの関連づけ(→協働を通じた学び合い、学びの共同体)
- 異なるGAP優先分野どうしの協働プラットフォームの構築、ネットワーク/パートナーシップの可視化
- 多様な主体(テーマ、地域、世代内・世代間)と巻き込んだソーシャル・プロジェクトの実施、展開