

幼児期の持続可能な開発のための教育の国際的動向

白石淑江・加藤 望

International Trend of Education for Sustainable Development in Early childhood

Yoshie SHIRAISHI, Nozomi KATO

持続可能な開発のための教育（ESD）とは、持続可能な社会づくりの担い手を育む教育であり、今、世界が直面している、環境、貧困、人権、平和、開発などの様々な問題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すことを目指している。わが国では、小・中学校の教育において ESD の取り組みが積極的に行われているが、幼児期の取り組みは極めて少ない。しかし、人間形成の基礎を培う幼児期から ESD に取り組むことは重要である。2014 年に名古屋で開催された「持続可能な開発のための教育に関するユネスコ世界会議」において、幼児教育部門の講師を務めた John Siraj-Blatchford 博士の講演内容から、幼児期の ESD の取り組みに関する世界の動向を把握し、幼児期の ESD においては、子どもの権利条約の理念に基づくこと、また、環境、経済、社会・文化の 3 分野から内容を計画することなどの基本方針を理解した。

Keywords：持続可能な開発のための教育，幼児教育，ユネスコ

Education for Sustainable Development (ESD), Early childhood, UNESCO

はじめに

今、世界では、地球温暖化や異常気象などの環境問題をはじめ、戦争や、紛争、様々な差別や人権侵害などの社会的問題、貧困や飢餓などの経済的問題に直面している。そして、世界の国々が協力し、これらの問題の改善を図りながら持続可能な社会の構築を目指す取り組みが展開されている。去る 2014 年 11 月 10 日から 12 日まで、愛知県名古屋市で開催された「持続可能な開発のための教育 Education for Sustainable Development（以下、ESD と記す）に関するユネスコ世界会議」もその一つである。ESD とは、持続可能な社会の構築を目的とした教育のことであり、1992 年の「国連環境開発会議（リオ・サミット）」で採択された 21 世紀に向けた行動計画「アジェンダ 21」の第 36 条において ESD の重要性が強調されて以来、ユネスコによって推進されるようになったⁱ。その後、2004 年に南アフリカ共和国で開催された「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）」では、日本が、2005 年から始まる 10 年を「国連 ESD の 10 年」とすることを提唱し、同年の第 57 回国連総会において決議された。

2014 年に名古屋で開催されたユネスコ世界会議は、「国連 ESD の 10 年」（2005～2014 年）の最終年にあたり、これまでの 10 年を総括するとともに、今後の ESD の推進について多彩な視点から議論が行われた。持続可能な社会は、テクノロジー、政策、経済的措置だけでは達成することはできない。教育によって人々や社会の価値観や行動様式を変えていくことが必要である。ESD は、次の世紀に必要な新しい価値、スキル、知識を形成する重要な役割が期待されている。今回の世界会議では、この 10 年間に優れた実質的な取り組みが数多く実施されたことが報告されると同時に、「国連 ESD の 10 年」に続くユネスコの公式プログラムとして「ESD に関するグローバル・アクション・プログラム（GAP）」が発表され、さらに ESD を推進していくことが合意されたⁱⁱ。

ところで、わが国のESDの取り組みを見てみると、2006年3月に、政府が「国連ESDの10年」国内実施計画を策定し、小学校・中学校の学習指導要領や教育振興基本計画などに持続可能な社会の構築やESD推進の観点を盛り込むなど、特に、学校教育において積極的に推進してきた。また、日本ユネスコ国内委員会の提言「ESDの普及促進のためのユネスコスクール活用について」（2008年2月）によって、ユネスコスクールがESD推進の拠点として位置づけられ、2014年現在で国内807校と連携した様々な取り組みが行われるようになった。各ユネスコスクールでは、平和、環境、生物多様性、エネルギー、人権、国際理解、多文化共生、防災、文化遺産、地域学習など、多様なテーマを入り口とした、体験的・探究的なプロジェクトやカリキュラムを開発するなど、多くの成果を上げているⁱⁱⁱ。

しかし、わが国の幼児期の教育におけるESDの取り組みは、学校教育に比べると極めて低調である。もちろん、それはわが国に限ったことでなく、世界会議の参加国の大半が同様の傾向にあると言ってよい。先進的に幼児期からESDに取り組んでいる組織としては、ユネスコの協力機関である「世界幼児教育・保育機構 Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire（以下、OMEPと記す）」があげられる。OMEPは、幼児教育に携わる人々が、国境を越えて子ども達のために協力することを目的とする国際機関であり、現在、世界56か国が加盟している。そして、そのネットワークを生かし、幼児期のESDに関する世界プロジェクトを推進している。

ただし、OMEP世界会議が、ESDを主要プロジェクトに指定したのは、既に「国連ESDの10年」が実行に移されてから4年が経過した2009年のことである^{iv}。なぜならば、幼児教育は、最初ESDの勧告の中で、学校教育とは別の章に位置付けられており、2008年5月にスウェーデンのイエーテボリで開かれたESDの国際大会において、ようやく、幼児教育が子どもの人生において重要な役割を果たすことが認められたからである^v。そして、プロジェクトが始まると、その取り組みは急速に進展した。学びのプロセスを環境、社会／文化、経済・政治の3分野から捉え、持続可能な発展に向けた社会的文化的な変革を支援する教育方法や教育プログラムが実施されるようになった。そして、2014年のユネスコ世界会議のプログラムにおいても「幼児教育・発達支援のためのESDイニシアティブの策定」というテーマによる分科会が行われた。ユネスコから招聘された講師は、前OMEP世界総裁でユネスコ幼児期ESD議長のP-Samuelsson.I.博士とOMEPやユネスコのESDプロジェクトで活躍しているF-Blatchford.J.博士であった。

愛知淑徳大学福祉貢献学部ではこの好機を生かし、世界会議終了後の11月13日(木)にブラッチフォード博士をお招きして、OMEP日本委員会との共催による学術講演会を開始した。わが国では幼児期のESDの取り組みが殆ど報告されていない現状であるがゆえに、世界の動向を知ることができたことは、新鮮かつ有意義であった。本稿は、博士の許可を得て、その講演内容を記録したものである。記録作成は、学術講演会当日の音声記録に基づいて加藤望が行い、白石淑江が監修したが、必要に応じて最低限度の意識、及び加筆修正を行った。

なお、当日の逐次通訳は、白土節子氏（ミックインターナショナル）であった。また、講演会参加者は、OMEPペルー委員会の名誉会員 Martha Llanos 氏や Njeri Kimani 氏（Blatchford 夫人）をはじめ、OMEP 会員 18 名、学生や研究者、愛知県内の保育者約 170 名であった。

ジョン・S・ブラッチフォード博士（略歴）：Professor John Siraj-Blatchford. PphD.

Swansea 大学名誉教授。現在、Land of Me の Research and Development Director を務め、独立した教育コンサルタント、及び研究者として活躍している。かつて、ケンブリッジ大学教育学部で、ESRC Teaching and Learning Research Program の Associate Director として勤務していた。英国に拠点を置いて多くの国際的な研究に携わっており、OMEP ケニア委員会の設立メンバーであるとともに、台湾の ICT 研究プロジェクトの共同ディレクターでもある。OMEP の ESD 世界プロジェクトでは、

「幼児期における持続可能な開発のための環境評価尺度(ERS-SPEC)」の中心メンバーを務める。そして、2014年に名古屋で開催されたESDに関するユネスコ世界会議の保育・幼児教育部門の会議で講師を務めるとともに、持続可能な発展のための教育・ユネスコ10年間の保育・幼児教育のレビューの共同執筆者に委嘱されている。

最新の著書：“Developing a Research Program for Education for Sustainable Development in Early Childhood” ,Springer

幼児期におけるESDの新たな10年 ～OMEP ERS-SDEC評価尺度の紹介も含めて～

John Siraj-Blatchford (PhD) (Swansea 大学名誉教授)

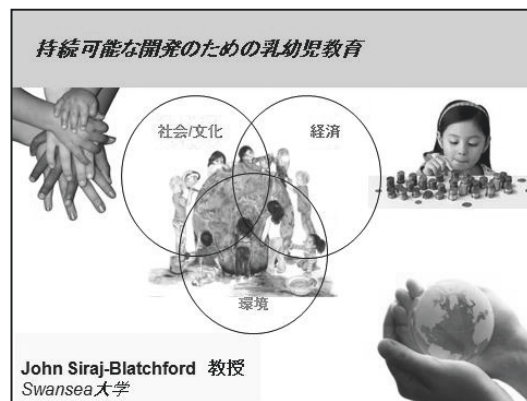
記録：加藤 望, 白石淑江

なぜ幼児が持続可能な開発に関係しているのか

幼児期における持続可能な開発のための教育とは何かを考えるにあたっては、まず、これまでの開発とこの持続可能な開発とは大きく違うということを述べておきたい。これまでの開発は、経済成長を中心に進めてきた。国連は、この経済を優先とした開発のままでは、地球上の生息域が破壊され、将来的には子どもたちがこの地球上に全く住めない環境になると懸念した。そこで、より調和のとれた持続可能な開発のための教育を行う計画を立てた。調和とは、経済と社会・文化的なものや環境、この三点の調和を図るということであり、これまでよりも広い視野を持った開発を行おうというものである。具体的なコンセプトについては、人によって消費の仕方や食材、廃棄物など、エネルギー源や資源が違うため、それぞれに違う決定が必要となる。しかし、そこになぜ幼児が関係しているのだろうか。

なぜ幼児が持続可能な開発のための教育に関係するのか。その根本的な定義は、1987年にブルントランド大学が発表した「今、行われている開発が、現在の人々の需要に合うだけでなく、将来、地球に住む人たちのニーズを一切阻害することなく実施されなければならない。」という原理に基づいている。その定義に基づくと、将来的に最も重要な利害関係者となるのは、現在の就学前の乳幼児世代である。その世代のために、開発を行いながらも地球を壊さず、環境を維持し続けなければならないのである。

また、これは子どもの権利条約とも深い関係がある。子どもたちにとって何が最善の利益であるかを考える必要がある。子どもたち一人ひとりの言葉を聞いて、彼



なぜ乳幼児期に着目するのか？

その理由は1987ブルントランド委員会での定義から

環境に配慮した開発とは、将来の世代のニーズ実現の可能性を損なうことなく、現在のニーズを満たすことができる開発である。

国連子どもの権利に関する条約

- 次によって乳幼児に関するESDを先導する：
 - 子どもの視点に立つ-子どもひとりひとりにとって何が最善なのか
 - 子どもひとりひとりの自らの視点と意味の創造に耳を傾ける
- 子どもを、彼らの日常生活において活発で有能な行為者として考える
 - それは、子どもは将来、国民として最大の権利を有することになるからである

らの考え方やものの見方をよく知ること。そして、子どもは活動的で有能であること。彼らも日常生活を営んでいる、つまり生活の当事者であること。子どもも一市民として、将来、最大の権力を行使するのだということを、私たちはしっかりと考えるべきである。例えば、家族の中で一番幼い子どもでも、家庭の消費行動を行うとき、今度何を買おうかという場面ではしっかりとその子ども自身の意見を言うであろう。子どもの権利条約が一体どの段階で子どもに与えられるかという、もちろん生まれたばかりの赤ちゃんにも権利はあるし、赤ちゃんも一市民であると考えられる。



持続可能な開発のための教育 10 年を振り返って

2014 年 11 月に名古屋で ESD の会議が開催された。持続可能な開発のための教育の 10 年を締めくくりにあたり、会議で話し合われた内容は最終的には報告書になる。また、この会議では新たな宣言も行われた。この宣言は色々あるが、そのうちの三点だけを挙げると、一つは、ESD を全ての教育で主流としていこうというものである。二つ目は、教育を持続可能な開発のための教育と、2000 年にニューヨークで宣言されたミレニアム開発目標とを分けて考えていこうというものである。そして最終的には持続可能な開発のための目標というものも推進していく。三番目として、今回の ESD 会議の結果を 2015 年 5 月に韓国のインジョンで開催される国際会議の中に取り込んでいくということである。

国連を通してこれまでの 20 年間、色々な努力をしてきた。その中にミレニアム開発目標があったが、これは 2015 年で一度、区切りがつく。このミレニアム開発目標については、発展途上国だけでなく先進国も含めて、どのような進捗・進展があったかを国連に報告するものであり、それが SDGs (Sustainable Development Goals) であり、開発の為の目標である。

この三年間、持続可能な開発のために様々な取り組みを行ってきた。今回、名古屋で宣言された項目は全部で 17 項目ある。この中には幼児期のための教育についての項目も含まれているが、これはまだ国連が採択したわけではない。これから先の 10 年、ESD に対する今後のプログラムはグローバルアクションプログラムである。これは名古屋で開かれた ESD 会議で宣言されたことであるが、ESD に関する具体的で実践的な宣言である。OMEP の GAP 宣言では、世界的で質の高い教育者向け

OMEP・アフリカ教育開発協会 (ADEA) 連帯招集
「ESDの10年最終年会議in名古屋」(2014年11月)

2014年
ESD会議のために愛知県名古屋市においてメンバーは集結した:

- すべての教育段階でESDを主流とするために
- SDGとして別の教育課程も持ち、そして全てのSDGのテーマにESDも盛り込んでいくために
- 2015年5月にIncheonの世界教育フォーラムの議事日程の上前に会議の結果を取るために

ESDに関する
「グローバル・アクション・プログラム」

- UNESCO が2014年11月に名古屋で発表
- ESD発展のための具体的かつ実用的なコミットメント
- グローバルな「高品質」ESD教育者向け教育に関するOMEP教材パッケージ作成に対する「OMEP GAP コミットメント」

Presentation details

UNESCO Review of the End of Decade of ESD

Early Childhood Care and Education
ESD starts with early childhood care and education

Highlights

Early childhood care and education (ECE) contributions to ESD have increased, supported by national initiatives, networks of experts and research activities.	ECE is the foundation for sustainable development and the beginning point for ESD.	Reorienting ECE towards ESD must begin from birth, and not only through pre-primary school settings, but also in the home and wider community.	Play-based learning for sustainable development contributes to a child's acquisition of social understanding and nature awareness.
---	--	--	--

Challenges

ESD in ECE remains fragmented within and among countries, with considerable variations in the availability, accessibility and quality of programmes.	ECE educators / primary care-givers lack capacity to incorporate ESD into their teaching / care-giving activities.
--	--

の教育を OMEP が再構成するとしており、それを国連が採択するということになるだろう。

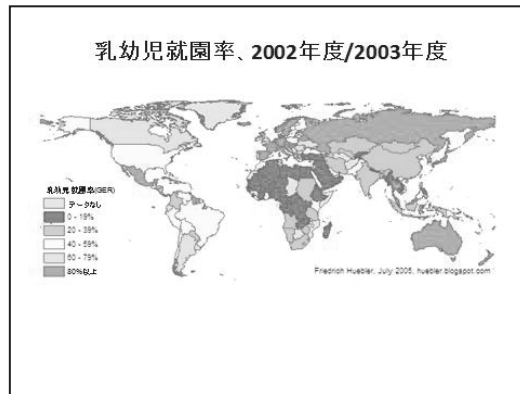
名古屋で開催されたESD会議では、この10年間の様々な取り組みが発表された。私自身も各国の大臣に対して、各国でどのような進歩があったかの調査を行った。しかしこの結果はあまり芳しくないものであった。小学校教育では46%が進歩したとの回答があったが、幼児期の教育に対して進歩があったと回答した国は26%のみであった。教育全体の中で、幼児期の教育だけを取りあげてみると、本当に小さな変化しかなかった。国によって

教育方法は統一されておらず、教育が受けられるか、そもそも教育というものがあるかどうか、教育機関がどのようなものか、についても国によって異なっている。しかし、ここで大事なことは、教育者という言葉を使うときには、保育所・幼稚園の保育者、そして家庭の養育者もその中に含めることである。

ESDの目標の話に戻るが、例えば世界には未就学児の割合はどれくらいのものだろうか。2005年の調査を例にあげてみると、就学率が0～19%と低かった国は、東南アジアの国々やアフリカ、特にサハラ以南のアフリカであった。ミレニアム目標では、子どもたちが教育を受けることが目標であった。ただ、教育を受けるという目標を一度は達成できたとしても、その教育を継続して受け続けるということが難しい。小学校に入学しても、その学校に出席し続けることが難しいのである。だからこそ質の良い学校に、子どもたちが毎日通い続けられることが目標の一つなのである。そして、しっかりしたカリキュラムを作成し、幼児期から子どもたちが良い教育を受けることがもう一つの目標である。

例えば、日本・イギリス・スカンジナビアの国が、今日にでも持続可能性の高い目標（その問題の中には廃棄物問題等も入る）を達成できたとする。しかし、そうだからと言って将来的に非常にいい世界が待っているかという、実はそうではない。2030年には、日本・イギリス・スカンジナビアはそれぞれの国の新しい問題をまた抱えていると考えられる。唯一、この問題から抜け出せる方法があるとしたら、それは世界中の国々が一緒に活動を行うことである。だからこそ、幼いうちから教育ができる状態にしなければ、私たちの問題は達成できないのである。

ESD会議の中で、各国の大臣が宣言を行った。私たちはただ単に「宣言して下さい」「システムをしっかり考えてください」と訴えただけではなく、より広大な世界の問題を地域の問題も含めてどのように対処していくかを、具体的に大臣一人ひとりに問うた。そして、その中でも、将来的に一番利害関係が大きいであろう幼い子



主たるステークホルダー

「長期にわたる危険から新たな危険まで、環境要因は全世界で最大25%の死および病気をもたらしており、アフリカでは約35%に達する地域もある。子どもは有害条件からの影響を最も受けやすく、環境誘導疾病の犠牲者の66%を占めている。」(UNEP(国連環境計画)、2014年)

乳幼児のケアと教育(ECEC)

- 次を含めた全体的展望に基づいているべきである：
 - 誕生後から就学開始までの安全、栄養、衛生、愛情、刺激、およびコミュニケーション豊かなふれあい
- 質の高いプレプライマリースクール(未就学児対象の学校)に遅くとも3歳から通えるようにすべきである。その理由は以下を支援するからである：
 - 個々の子ども、その家族および社会

ECECにおけるESDの2通りの見方

- すべての子どもがECECを受けられること自体が持続可能な取り組みである
- ESDカリキュラムおよび教育法の枠内でECECプログラムを作成する
 - 環境、社会/文化および経済問題に関連する内容
 - 自信、協力、批評的思考、問題解決および創造性、3Rの啓発
 - ふれあい、コミュニケーションおよび関係に基づく教育法

どもたちがしっかりと教育を受けることが大事であると訴えてきた。幼児期における教育を実現すれば、貧困という問題も減ってくるだろうし、平等の考え方も広まり、様々な問題が解決できる。

男性の死亡率と女性の死亡率とを比較すると、女性の死亡率は14倍である。そして、環境が誘発する死亡率の66%は子どもという結果がでていいる。例えば小さな島の国では、地球に気候変動があると、海水面が上昇して脅威にさらされる。アフリカでも気候変動が脅威になるのは同じことだ。

幼児期の教育に話を戻すが、ここ5年、ユネスコは教育カリキュラムを作らなければならないとしている。政府もポリシーや組織を変え、教育なら教育、栄養なら栄養など分類するのではなく、それらを全体的にみていくようになった。持続可能な開発の「開発」の意味には、人間の発展という要素も含んでいる。気候変動があっても、地球が人間を排除するという事はないだろうという人間の考え方を変えていかなければならない。

ECECにおけるESDの2通りの見方

- すべての子どもがECECを受けられること自体が持続可能な取り組みである
- ESDカリキュラムおよび教育法の枠内でECECプログラムを作成する
 - －環境、社会/文化および経済問題に関連する内容
 - －自信、協力、批評的思考、問題解決および創造性、3Rの啓発
 - －ふれあい、コミュニケーションおよび関係に基づく教育法

大規模国際イニシアチブ

ESDに関するOMEPPプロジェクト



リスペクト(尊敬) — 子どもの権利
 リフレクト(思索) — 世界中の文化の違い
 リシンク(再考) — 今日の人々は他の物を大切に
 リユース(再利用) — 古いものの一層の有効利用
 リデュース(削減) — より少ない物でもっと
 <みんなのことができる>
 リサイクル(再利用) — 他人の人が使用できる
 リディストリブ्यूト(再配分)
 — 資源をより平等に使用できる



Part 3 ESDIに関する世代間対話



持続可能性のための平等

幼児期のESDの教育内容と実践例

幼児期の教育については、二つの見方がある。その一つはカリキュラムを作成していくことである。そして、幼児期の教育カリキュラムの中に、ESDのカリキュラムを取り入れていくことである。

教育内容にはもちろん環境、社会・文化的なものもある。それらを学ぶことによって、子どもは自信をつけ、人との協力の仕方、批評的な考え方が可能になり、問題の解決の仕方も覚えていくとともに、計算等も覚えていく。この時、コミュニケーションをとり、ふれあいながら教育をしていくということが非常に重要になる。しかし、教育を受けることができる、つまり幼稚園・保育所に行ける子どもと、行けない子どもとの間の格差が生じてしまう。これを解決することは大変なことであるが、持続可能な開発のための目標に近づくためには、子どもたちが教育を受けられるようにしていくことが重要である。

① 劇遊びでのロールモデルの体験

イギリス南部のプレスクールの例を紹介しよう。このプレスクールは、ケニアのプレスクールとパートナーシップを持っている。このケニアとUKの先生同士は、携帯電話の番号等も交換し合い、コミュニケーションが密にとれる状態となっている。そして、カリキュラムも共有し合っている。例えばUKで行ったプログラムをケニアでも行い、情報もシェアしている。子どもたちがどのように活動したかを、相互に話し合う機会ももっている。このティーチャープログラムは、国連の理念に基づいて行っている。特にケニアでは、男女共同参画が進んでいない。女性は科学分野の大学に進学していないなど、男性に比べると教育面が遅れている。そこで、プレスクールの先生方は、社会・文化的な問題を解決するために、女兒が劇遊びをするというプロジェ

Ng'ondu (ンゴンドウ) プレスクールでの男女平等参画



Wangari Matti



女兒にとって前向きなロールモデル
 社会劇的な遊び
 植樹活動

Macharia, M. (2014) ケニア

クトをはじめた。ここで先生が使用したのは、ワンガリ・マータイのイメージである。彼女はアフリカの女性としてはじめてノーベル賞に輝いた、ケニア大学の教授である。UKの先生がワンガリ・マータイに関するビデオをダウンロードしてケニアに送り、ケニアの子どもたちもワンガリ・マータイのビデオを鑑賞することができた。UKの子どもたちがよく行っている遊びに、変装して警察官になったり、医者になったり、科学者になったり、という劇遊びがある。この変装するための材料を、UKからンゴンドゥというケニアの町に送ったのだ。この写真の女兒は医者になっているが、このような社会劇を通してロールモデルを体験していく。この取り組みにより、UK、ケニア、双方の子どもと職員はワンガリ・マータイについて学んだ。このように、パートナーシップを結ぶと、一方向の活動ではなく、双方向で必要なことができるのだ。この活動は女兒だけでなく男児も行うことができ、イギリスからケニアへ活動の提案をするだけでなく、ケニアからイギリスという方向でも様々な活動ができるのだ。このカリキュラムは2年前に行ったものであり、三つのプレスクールの子どもたちが参加した。

ワンガリ マターイ
Wangari Maathai



国際女性会議 ケニア議長 (1976-87年)

“環境を保護するのは私たち人間です。人間のリーダーを変えるのは私たちです。私たちは誰かに脅かされることなく、私たちが信じるものを支持して行かなければなりません。”

ノーベル賞受賞2004:

“私は、いつも、私たちは木を植えるという簡単なことをしてこなかったと感じていました。私たちの環境や社会制度、人々の生活と未来に対して責任を負わなければなりません。”

ワンガリ・マターイ教授 2011年9月25日(71歳)逝去。

②地域の環境保護活動

次の例は地域のプレスクールに通っている親子の活動である。この地域には森があるが、その森を伐採して家を建てるという計画ができた。子どもたちはポスターを作ったり、調査を行ったり、街頭に繰り出して、署名などの支援活動を行った。このプロジェクトには数週間かかった。これまでのカリキュラムの数学的な活動では、子どもたちは計算ばかり行っていたが、このプロジェクトの中には、計算もあり、描画もある。歌も歌うし、ストーリーも作っている。あらゆる活動の要素が入っている。そして、森をテーマにしたギリシャ神話の悲劇的な話を、子どもたちはハッピーエンドのストーリーにして上演した。それから、市長のもとへ行き、直談判したのだ。この時、市長は次のようなスピーチを行った。「全ての人々を環境保護に対して敏感にさせるということが、21世紀の人々が担う究極の責務である。本日、未就学の子どもたちがその道を示した。彼らは賞賛・注目・愛情を受けるに値する。なぜならば、彼らは夢・希望・創造からつくられる新世界という建物を建てる建築家なのだから。」

**Lykovrissi (リコヴリッシ) シティー
ホールでのオープンデー**

『...すべての人を環境保護に対して敏感にさせることが、21世紀の人々が負う究極の責務です。今日、未就学児がその道を示してくれています。彼らは賞賛、注目、愛情を受けるに値します。なぜなら彼らは夢、希望、想像でできた新世界という建物を建てる建築家たちなのですから!』

(市長の挨拶より)



Avgeri, T. (2010) キリシヤ、アテネ

今、2014年の時点で、イギリスでこのようなプロジェクトを行うのは、かなり難しいことである。なぜならば、親たちのほとんどは子どもがこのような活動を行うことはあまりに政治的なことだと危惧するからである。しかし、例えば同じように地球温暖化を防ぐために、車を減速させたり、車の使用を控えたりするような活動を子どもたちが行ったら親たちは喜ぶだろう。このように政治的な問題に対する抵抗はあるが、どうしたらよりよい開発ができるのかという意識が人々の中に根付いていけば、解決していく問題であろう。

Bat Conservation in the UK



Making bats and bat habitats



Observing bats at night in flight



Miles, Z. (2014) UK

③その他のESD実践例

私は教授になる前、イギリスのプレスクールに勤務した経験があるが、その際に行ったキャンペーンは禁煙のキャンペーンであった。プレスクールに在籍する4歳児たちが、親たちの喫煙に対して異議を唱えるというキャンペーンであった。実質的にその子たちは、家庭の中で親の喫煙から受動喫煙するという直接的な影響を受けている。また、イギリスの家庭では可能な限りリサイクルをし、ゴミを減らそうという活動が行われている。幼い子どもたちであっても、ゴミを分別して捨てるように家庭でしつけられている。

更に違う取り組みを話そう。これもUKにおける最近のプロジェクトである。ゾエという新人のインストラクターが、コウモリに関するプロジェクトを行った。これもイギリスとケニアのパートナーシップの取り組みである。コウモリは非常に重要な存在である。例えば、植物の受粉をすることにより植物は成長し、ケニアにおいては、コウモリが蚊を捕食するため、非常に重要な存在なのである。

次はポルトガルでのプロジェクトだ。車の使用を可能な限り減らすというプロジェクトを行った。ヨーロッパや他の国々でも行っているが、カーシェアリングを行ったり、普段は車を使っている人が車の使用を控えて、歩いて移動したりするという活動を行った。あるプレスクールでは警察と相談し、通りを終日車両通行止めにして、子どもたちは通りに出てゲームなどをして遊んだという活動もある。

これらと比較して南アフリカのプロジェクトも紹介する。写真はないが、ラグランロード・コミュニティセンターのプロジェクトだ。ここでは統合したサービスを行っている。これはワンストップショップという考え方で、いわゆる教育だけではなく、児童虐待やHIVや貧困、栄養といったような全ての問題をプレスクールで取り扱っているというものである。さらにUKでは、子どもたちがプリスクールで科学的な活動も行っており、園庭でハーブを栽培し、主食とは別の栄養補助として、サプリメントという形でハーブを好んで食べるということも行っている。



**Raglan Road (ラグランロード)
コミュニティセンター**

- 統合コミュニティ・サービスセンター
- 教育、児童虐待、HIV/AIDS、貧困、および栄養に対する取り組み
- 読み書きの機会を第一保育者に提供
- フードガーデン

UNESCO (2012) 幼児・児童期における持続発展教育(ESD)優良事例集 N° 4
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002174/217413e.pdf>

乳幼児期における持続発展教育に関する
**OMEP環境評価スケール
 (ERS-SDEC)**
 ワーキンググループ2010年～2014年

幼児期における持続可能な開発のための環境評価尺度について

次に幼児期における持続可能な発展のための環境評価尺度(ERS - SDEC と呼ぶ)について説明する。OMEP ESD JAPANというキーワードで検索すると、英語版の評価スケールがダウンロードできる。これはぜひ使用してもらいたい。幼い子どものカリキュラムというと、疑問に思うかもしれないが、多くの国々が共通で使えるようなカリキュラム、またそれを評価できるスケールがある。様々な国、そして、プレスクールによる違いはあるものの、その中には共通事項がある。10カ国のOMEPの代表がそれらに加えて、これはいいスケールになるだろうというものを出し、その国の情勢・状況にあった形で適用するものにした。これはまだ最終版に至っていないため、原案という形であるが、私はこの評価尺

度を作成する際の監督を務めた。この評価尺度はそれぞれプレスクールの中で、幼児期の子どもたちに持続可能な開発を具体的に伝えていくために使用できるものだと考えている。

アメリカでつくられた非常に精度の高い保育環境評価尺度というものがあるが、これは空間と設備、身だしなみ、言語を使った表現や活動などの7項目から成っている。これに対し、UKで使用している評価スケールは4項目である。このなかには、読み書き・計算・科学もあり、少しアカデミックなものになっている。アメリカの評価尺度は深く吟味されており、読むだけでも3～40ページもあるチェックリストがついていて、非常に品質のよいものである。さらに3000～4000人の子どもたちを対象に調査したものであり、非常に信頼のおける結果となっている。

一方、私たちが作成した環境評価尺度は、3ページのものだが、実践的に使用できるものになっている。こちらは実際の調査ツールとして使用するというよりは、監査的に使用していただきたい。このスケールのレベル1～7の中で、イギリスのプレスクールで最も共通項として行われている項目はレベル3であり、なおかつそれが持続可能な開発のための教育に優れているため、ここではレベル3の内容を取り上げてみる。その項目は、プレスクールでもこれまで行われてきた内容であり、項目を作成することは簡単であったが、社会・文化、経済のスケールを作成することは難しかった。項目を作成するにあたり、まずグッド (good) の基準を決め、そのグッドからバッド (bad) へと基準を下げていくという順序で項目を作成した。レベル7はエクセレント (excellent) だが、将来的に教育実践が進んでいくと、評価の基準が上がっていくので、このエクセレントの基準は今より高くなっていくであろう。

この評価尺度のコンセプトは、子どもたちだけ、あるいは持続可能な開発のための教育にだけ評価の焦点をあてるものではない。教室内の環境や子どもと教師とのふれあいも評価の対象になる。そして、このスケールにはレベル1：不十分 (inadequate) というものがあり、具体的にどういうものが不十分かということが盛り込まれている。不十分というレベル1から、レベル2、3と上がっていくのである。このレベル1の不十分の背景には、ハーズバーグの動機づけ理論というものがある。

評価尺度の使い方を考えてみよう。まず、教室内に一歩足を踏み入れた時から、そこでは持続可能な発展のための教育についてどのようなことを行なっているか、様々なことを見た上で1～7で評価して

ERS-ESD

- ERS-ESDでは各国語への翻訳を促進するためのチェックリストを提供し、特定の地域、宗教、国および地域のニーズに対応した適応・発展を奨励。
- ハンドブックの活用で、乳幼児教育者が知っておくべき、理解しておくべき、なおかつ実行に移せる一組のOMEP批准最低要件を掲げることができ、それにより生後から就学までの子どもの学習および発達を保証し、また子どもたちの健康と安全を確保する。

保育環境評価スケール (ECERS)

ECERS-R	ECERS-E
観察に基づいた7つの副基準 ✦空間および設備 ✦自分の身だしなみの日課 ✦言語的推理 ✦活動 ✦相互のふれあい ✦プログラム構成 ✦両親およびスタッフ Harms, Clifford & Cryer (1998)	観察に基づいた4つの副基準 ✦読み書き ✦算数 ✦科学および環境 ✦多様性 Sylva, Siraj-Blatchford & Taggart (2003)

環境評価スケール

不適切	最低限			良い		とても良い
1	2	3	4	5	6	7
設計上の仮定: レベル3の評価が世界での現在の環境教育で最も多いプレスクールの慣例 ... ESD分野での我々の最大の強み。						

ERS-SDEC コンセプト

- 3ページにわたる、保育環境評価スケール (ECERS) にならった文書
(Harms, Clifford and Cryer, 1998, Sylva, Siraj-Blatchford, & Taggart 2003)
- 2歳半～7歳の子ども向け
- 研究ツール、または専門家の自己査定ツールを意図し作成
- 応用についての完全なガイダンス発行予定 - 2013年9月までには発行

いく。さらに、自分たちは今、どのスケール上にあるかを確認し、それから目標を定めて、改良点を見出していくというようにこの評価尺度を使用してもらいたい。また、カリキュラム作成時に、これらの評価スケールを全て受け入れて適用しなくてはならないということではないので、自分たちのプレスクールに合うように使用してもらえればよい。また、この評価尺度を調査ツールとして使用する場合には、客観性を保つということが非常に重要である。これらの評価を行う人が、同じ理解の上に立っていなければならない。一つの言葉を聞いたときに、その言葉から同じようなことを理解していく必要があるのだ。これが国際的なものになってくると、それぞれの国で言語が違うため、この評価尺度を様々な言語に翻訳しなければならない。これは更なる挑戦となる。

最初、この評価尺度をどのように勧めていったらよいかについて、特定の人たちと会議を行った。そこに、次々とメンバーが加わって、今年の1月には韓国で、この評価尺度をどのように使用するかというビデオを公開した。共通の評価が行えるように、色々な例をあげてDVDを作成し、使用できるようにして行きたい。これらが完成するには数年かかると思うが、OMEP日本も参加・協力してくれており、今後は教育の一環として教師たちにも推奨していくことになると思う。

「環境」「経済」「社会・文化」の評価内容について

評価尺度の「環境の持続可能性」の項目を見てみよう。レベル1の不十分という項目では、きれいな水が飲めないという項目が入っている。なぜこの日本において、持続可能な開発のための教育として、きれいな飲み水が入手不可能という項目を入れなければならないのかと思う方がいるかもしれない。わが国の子どもたちはきれいな水を飲んでいるのに、なぜだと思ふかもしれない。しかし、国際的な相互依存ということを考え、その責任をシェアするという観点から項目に入れているのである。それゆえ、OMEPにおいても、最終的な結果が出たら、それをシェアして次の問題解消にあたり、また次の問題に向かっていくことになる。依然として世界にはきれいな飲み水がないという子どもたちが数多くいるのだ。先ほど説明したUKとのパートナーシップを持っているケニアには、きれいな飲み水はない。両親はリサイクルしたペットボトルに水を入れて子どもに持たせるが、その水も往々にしてきれいな水ではない。プレスクールでは屋根に水を貯めておく。そうすると寄生虫が発生し、それを飲んだ子どもたちは死んでしまうということもある。世界では汚染された水を飲んで、亡くなる子どもたちがいるのだ。

その対極にある項目、レベル7のエクセレントの項目の中の7.1をみると、これは教室が環境的に適切な技術を用いて建てられているか、そういった学校の建物があるということになる。このような素晴らしい環境を目標として高く掲げることは、目標を達成していく上で大切なことである。ユートピアのない地図など存在しない。世界規模で考えると、イギリスでもそうだが、この7.1にあてはまるよう

仮定

- スケールはレベル3が世界での環境教育における最も一般的なプレスクールの慣例となるように設定。(これはESD分野での我々の最大の強み)
- レベル5の評価は乳幼児期のESDについて「良い」と誰もが同意する慣例
- レベル6+はプレスクールが可能(時には実施している)環境教育を一步進めた「とても良い」状態を示す
- 評価スケールは我々が不適切と考えるプレスクールの慣例をESDの各方面において特定する。我々は不適切な慣例はしばしば構造(例:資金提供、トレーニング、ポリシーなど)障壁が原因で生じると認識している。ERS-SDECでの根拠(評価)を示すことで、これらの障壁を乗り越えるためにリソースを要求する人々を支援することが意図されている

レベル1 「衛生因子」

レベル1基準は「衛生因子」と考えられる-

- プレスクールの教室がESDに取り組んでいると考えられるには絶対に必要(つまり、定義的なもの)
- レベル2+(は提供する際の質の面での向上(または段階))

ハーストバーグの「衛生因子」から借用した概念-根本的にいくつかの「衛生」因子が存在しなければ、それ以外のやることすべてが時間の無駄になるという理論。

Item	Inadequate 1	2	Minimal 3	4	Good 5	6	Excellent 7
Economic Sustainability							
1.1 Very little or no reference is made to paper, electricity and water consumption in the setting.			3.1 The children are sometimes involved in purchase decisions, making, and recycling activities in the nursery.		5.1 The children are regularly and routinely involved in purchasing decisions in the setting.		7.1 The children are encouraged and supported in questioning the hidden costs and benefits of a range of products (e.g. factory farmed foods, high performance vehicles)
1.2 The children are rarely or are never given the opportunity to talk about money, saving and/or the need for economising.			3.2 The children have the opportunity, and are often seen to play with pretend or real money and point-of-sale technology (tills etc).		5.2 The children are encouraged to suggest ways in which materials and resources such as paper, water and electricity may be conserved and/or recycled in the setting and at home.		7.2 The staff invites parents and community groups to participate in projects concerned with conservation of resources and recycling (e.g. related to paper, electricity and water consumption).
1.3 There are no resources recycled in the setting.			3.3 The use of materials and resources including water, paper and electricity are monitored and conserved in the setting.		5.3 The children's attention is specifically drawn to economic issues of concern to the local and international community (e.g. discussing a TV report that an individual child has identified)		7.3 The staff provides support for the children and their families to engage in entrepreneurial and mini-enterprise projects and e.g. the sale of herbs from a herb garden or Eid al-Adha Christmas 'Dhawali cards designed and made by the children.
					5.4 Provisions are made to support low income families to ensure access and participation in all the preschool projects or activities (e.g. settings, music classes)		7.4 Where the setting is fee paying, provisions are made to support the children of low income families in gaining access to the facilities.
					2		Draft ERS-SDEC - January 2011

なプレスクールはほんの一握りしかないだろう。最近、スウェーデンのゲーデブールというところでは、立ち退きを迫られたプレスクールがあり、その際には、子どもたちにどのエリアに移転することを望むかという相談をした。建築家を招き、図面をひくところから、どのような資材を選び、どのような教室にするかというプロセスを子どもたちは数週間つぶさに見ていた。これも建築家がどのように持続可能な材料を使っていくかということを知ったという点で、非常にいい教育の機会になったのである。

Item	Inadequate 1	2	Minimal 3	4	Good 5	6	Excellent 7
Environmental Sustainability							
1.1 No references are made to the environmental sustainability in the setting.	3.1 Some environmental materials are included in the setting.				5.1 Many resources are available including animals and plants in the setting.		7.1 Classroom and/or school buildings are constructed using environmentally appropriate technologies.
1.2 The children are never encouraged to discuss the importance of any environmental issue.	3.2 Children's attention is explicitly drawn to the need to care for the environment of the setting and in the local community.				5.2 The children are encouraged to identify a range of environmental issues and to suggest their own ideas.		7.2 The children are encouraged to provide a variety of actions, including narrative accounts, to represent their own and others' efforts to solve environmental issues.
1.3 The children are never taken on environmental visits to areas of natural beauty.	3.3 Children are involved in at least one activity that involves caring for animals and for plants.				5.3 The children routinely participate in projects and group activities to explore, investigate, and understand environmental issues in their daily lives.		7.3 The curriculum explicitly includes learning about environmental sustainability.
1.4 The children have inadequate access to clean drinking water.							
1.5 Staff or children are often unable, or fail, to wash their hands before eating and/or after toileting.							

3
Draft ERS-SDC-C - January 2010

次の項目は、「経済的な持続性」についてだが、プレスクールにおいて経済的な観点まで教育に取り入れているところはあまり多くなかった。しかし、イギリス国内には、いくつかお金の観点を教育に取りこんでいるところがあった。これは素晴らしい例だが、子どもたちが起業するという設定をし、何を売って、どのようなお金の使い方をするかということまで学ぶという活動である。スカンジナビアのプレスクールでは、子どもたちがこのようなお金を使うという活動に関わらない方がいいのではないかという意見もある。ESDの会議でも、アフリカの代表は、お金を使うということだけを学ぶのではなく、色々なリスクを含めてお金の使い方を学び、世界をよりよくしていこうという方が有益ではないかという意見であった。

そして、「社会的・文化的な持続可能性」については、世界的な視点に立つと、違う文化圏から移住者がいるという例が多くみられる。例えば、UKとオランダをみても、移民が多く、様々な問題がある。その中でも人種の平等や、偏見のない社会をどうつくっていくか。プレスクールであっても、歴史の学習をしていると考え方が違って来る。「社会・文化」の5.3については、前述のUKとケニアの社会劇のように、劇遊び、社会的遊びを通して、典型的なジェンダーや人種や集団の枠組を超えるという項目になっている。

Item	Inadequate 1	2	Minimal 3	4	Good 5	6	Excellent 7
Social and Cultural Sustainability							
1.1 There is little or no reference made to the importance of social and cultural sustainability or interdependence either in classroom discussion or materials (toys, books, puzzles, etc.) in the preschool setting.	3.1 Some books, pictures and displays include images that do not conform to social and cultural stereotypes, (e.g. showing a black teacher or police officer that is wearing a religious head wear)				5.1 Staff take advantage of the opportunities afforded in storytelling and/or other group activities (e.g. with multimedia, community visits) to encourage the discussion of social and cultural sustainability and interdependence.		7.1 The children are encouraged to share their own and others' cultures in group sharing times and are able to speak openly about diversity.
1.2 No policy statement exists regarding the importance and value of inclusion and/or the desire for culturally and socially diverse enrollment in the setting.	3.2 Children's attention is explicitly drawn to ethnic diversity including their own ethnicity). Teachers and staff emphasize the commonalities of human experiences including the needs, values and desires of all humans.				5.2 Many books, pictures and displays show images of men and women that do not conform to social and cultural stereotypes (gender, ethnic, tribal, or social, etc.).		7.2 Children are encouraged to explore and investigate unfamiliar social and cultural contexts.
1.3 There is little or no reference in classroom discussion materials that all people are equal regardless of social background, ability, gender, ethnicity, religion or other belief, or sexual orientation in the preschool setting.	3.3 Children are sometimes encouraged to discuss issues associated with inequality and suggest their own ideas for achieving social justice.				5.3 Children are encouraged to participate in activities that cross stereotypical gender, racial, ethnic and tribal boundaries (e.g. providing diverse opportunities and materials for dramatic and social play.)		7.3 The inherent and universal rights of all humans are discussed openly and regularly within the classroom.
1.4 Some books, pictures, dolls and display portray gender and ethnic or racial stereotypes.					5.4 Children regularly use services outside the setting (e.g. library, communal vegetable garden, swimming pool) to have community support and interaction within the setting.		7.4 Children who identify themselves as disadvantaged, children contribute their own efforts to achieve social justice (e.g. through presentations, making posters, contacting appropriate persons, or writing letters.)

1
Draft ERS-SDC-C - January 2010

日本におけるESDの課題として、ER-Rという海外リスク復元率というものがあげられる。これは未完成であるが、2016年頃には評価スケールができるかもしれない。このER-Rというのは、災害リスクに対して子どもたちがどのくらい復元率を持っているかというものがある。UKやヨーロッパの国々では、ER-Rは自然災害のある国がやるものだという考え方もある。自分達とは関係があると思っていないからだ。もちろんイギリスにも災害はある。子どもは死ななくても、災害があった際にER-Rを持っていれば、効果的に対処ができるのだ。例えば、ヨーロッパやUKでは、火災訓練も行い、自然災害ではないが、道路の渡り方や子どもの連れ去り防止に対する訓練は行う。しかし、持続可能な開発の為の教育を考えた場合、DR-RやER-Rの定義を理解するということが、どの国の子どもにも共通して効果のあることだ。

日本におけるESDの課題：DRRに関する主な世界的展望

見解：「貧しい国々に影響を及ぼす自然災害に対する博愛的対応」

小党派世界

展望の違い...しかし、災害リスクからの復元力 (DRR) は共通の課題である

多数派世界

しかし、幼い子どもたちは、目下および長期的の両方において、不釣り合いな割合の気候変動の影響を負っている (Oxfam, 2009, Stone and Loft, 2009, IDS, 2010):

国連もDR-Rは効果があると考えている。しかし、カリキュラムはまだないし、その中でもDR-Rは主流になっていないというのが現実だ。そういった中で、日本は様々な自然災害の経験もあるからこそ、

多大な貢献ができるのではないかと思います。初めて日本を訪れて驚いたのは、幼児がヘルメットをかぶっている姿を見たことだ。

最後に私から問題を出そう。今から100年前、世界で一番裕福な国、一番軍事力のある国、世界の経済の中心であり、強力な教育システムを持っていた国、世界の中心であった国、世界の標準になる通貨を持っていた国、生活水準の一番高かった国はどこかだと思いませんか。それは1900年のイギリスである。

現代の人々は、1900年がどういう時代か分からないかもしれない。しかし、1900年といっても相当な大昔というわけではない。私たちは将来を大切に考えているということは何度も伝えてきたが、その将来というものも、1900年のことを考えてもらおうと感じると思うが、そんなに遙かに遠いことではない、かえってすごく近くにあることなのだ。

2015年、2016年にも次の委員会を行うが、その時にもまだこれらの問題に悩んでいるかもしれない。みなさんには、それ以外のまだ主流になっていない問題を提案してもらいたいと思う。

参加者の意見：Martha Llanos OMEP ペルー名誉会員

教育課程や教育政策、その中心に子どもたちを据えて考える大切さについて、私もジョンに賛同する。私たちは子どもの権利条約を採択し、今はその傘下にある。そしてこのことは、とても大きく強い教育原理となっている。

持続可能な開発、その「開発」の部分はどう捉えるかが非常に大切である。インドのアマルティア・セン経済学教授が提唱した潜在能力アプローチにもあるように、開発とはGNP（国民総生産）の数値だけをただ追求めるだけではなく、「本人が価値をおく理由のある生を生きられること（to live the kind of lives they have reason to value）」が大切である。そして、そのことを子どもたちにも伝えていく必要がある。

子どもたちへの環境教育については、子どもたち自身が平和の大使となるのが大切である。いくら持続可能な開発をしても、そこに平和という意図がなければその教育目標は達成できない。幼児期の子どもであっても平和の大使になれるし、平和との仲介役にもなれると考えている。大学生も、子どもたちと共に平和という概念について考えて欲しい。その際にはぜひ、その平和の概念が大人の視点による平和であって、子どもの視点から考える平和ではないかもしれないということを省みて欲しい。皆さんには、これからも子どもの視点、子ども主体の考え方を尊重してもらいたい。大人も子どもと一緒に、平和について考える。そして子どもたちから学びを得るといような謙虚な気持ちを持ち続けて欲しい。そして芸術の力も大切だと思う。アートというのは可能性が高いと思っている。ぜひ教室の中にアートを取り入れて、子どもたちの教育に資していただければと思います。

「価値をおく理由のある生を生きること（to live the kind of lives they have reason to value）」その目標を達成するためには、芸術も高い力を発揮すると私は考えている。教室の中に積極的に芸術的要素を取り入れ、持続可能な開発の為の教育課程を作成し、平和を築いていってほしい。

世界的展望から DRR はどのように見えるか

※「気候変動適応と災害リスク削減を統合することは不可欠であり、これについてはコミュニティの復元力を高める統合計画を介して国レベルおよび地域レベルで取り組む必要がある。」
(UNISDR(国連国際防災戦略事務局), 2011, p10).

「復元力教育」に対する世界的アプローチの開発

1. リスク監査へのコミュニティの関与
2. 特定の未就学期カリキュラムレスポンスの開発

乳幼児の復元力教育

“...22ヶ国、1,225人の養育者/親と子どもたちにインタビューを行った。この5年以内に多くの家族が経験した6つの主要な外的問題は...”

-地震;洪水;強奪;戦争;火事;そして暴動

この5年以内に多くの家族が経験した6つの主要な家庭内の問題は...”

-親や祖父母の死;仕事や収入の損失;分離;
親または兄弟の病気;そして、家族や友人の引越

The International Resilience Research Project (Crotberg, E. (1997a))

おわりに

「持続可能な開発は、現在の人々の需要に合うだけでなく、将来、地球に住む人たちのニーズを一切阻害することなく実施されなければならない。この原理に基づくならば、将来の利害関係者となるのは現在の乳幼児であり、ここに、幼児期からESDに取り組む意義がある。」講演の最初に、ブラッチフォード博士は、このように述べた。説得力のある言葉であった。続いて、博士は、これまでのESDの取り組みを踏まえながら、幼児期のESDが国連子どもの権利条約の理念に基づいた子ども観、教育観に立っていることを明確に示された。子どもたち一人ひとりの言葉を聞いて、子どもたちの考え方やものの見方をよく知ること、子どもを活発で有能な行為者と見なすことは、現在、そして将来の幼児教育・保育全体に通じる基本理念である。ESDの取り組みは、幼児教育・保育の質的な向上につながっていることを確認することができた。

その後、講演では、イギリスやケニアをはじめ、いくつかの国の実践例を通して、幼児が主体となっていきいきと活動している様子が紹介された。そこでは、今日の世界が直面する、環境、経済、社会・文化の3つの分野の中から、幼児の身近な生活に関わりのある事象を取りあげ、幼児に適した方法で大人と一緒に考え、行動していく教育方法がとられていた。併せて、自信、協力、批評的思考、問題解決、創造性の育成に重点を置いた教育プログラム開発、ふれあいやコミュニケーションを活かした教育方法の工夫も示唆された。

さらに、講演の後半では、博士が座長を務める OMEP 世界プロジェクト作成の「幼児期における持続可能な発展のための環境評価尺度 (ERS - SDEC)」が紹介された。この評価基準は、調査ツールでなく、多くの国々で共通に使えるように工夫した実践的なツールである。まだ原案の段階であるが、環境、経済、社会・文化の3分野の持続可能性について、質的な視点から1～7段階で評価できるようになっている。それぞれの国の実情や文化的背景に即して、広い視野からESDの実践に取り組むためのツールとしてほしいとのことであった。

なお、自然災害などに遭遇した際の効果的な対処のために、災害リスクに対する子どもの復元率を把握する指標も検討されており、自然災害の経験がある日本だからこそ、多大な貢献ができるのではないかと述べておられた。

以上、幼児期のESDに関する取り組みは、ここ5年の間に始まったばかりであり、現在は OMEP の加盟国を中心として推進されていること、また、その目指す方向性を理解することができた。わが国の幼児教育や保育においては、ESDとしての明確な目標を定めた実践はあまり報告されていないが、ESDの理念につながる取り組みはこれまでも実施されてきたし、現在も行われているように思われる。今後は、ESDの観点からこれらの実践を整理し、目標や内容、方法を再編していくこと、また、小学校でのESDプログラムとの連続性や一貫性について検討していくことが必要と考える。

最後に、世界の最先端の動向を分かり易くご講演くださいましたブラッチフォード博士に深謝申し上げますとともに、講演会を共催してくださいました OMEP 日本委員会に御礼を申し上げたいと思う。

i 上原有紀子 (2009) 「第IV部「ESDと国連ESDの10年」, p135.

<http://www.accu.or.jp/unescoschool/section4.pdf>.

ii 文部科学省国際統括官付 (2015) 「持続可能な開発のための教育 (ESD) に関するユネスコ世界会議の概要報告」 Pp10 - 18.

iii ESD 推進のためのユネスコスクール宣言 (2014) ,Pp1-2.

iv Engdahl, I. & M. Rabušicová (2011) *Education for Sustainable Development in Practice*,

v Davis, J., Engdahl, I., Otieno, L. Pramling-Samuelsson, I., Siraj-Blatchford, J., & Vallabh, P. (2008). *Early Childhood Education. In The Gothenburg Recommendations on Education for Sustainable Development*. <http://desd.org/Gothenburg%20Recommendations.pdf>