

特集Ⅰ：環境教育～「持続可能な開発のための教育
(ESD)の10年」導入以降の変化と実践～

東南アジア諸国の事例から

手嶋 將博

(文教大学教育学部)

Environmental Education: From the Case of Asian Countries

TESHIMA MASAHIRO

(Faculty of Education, Bunkyo University)

要旨

『持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development : ESD) の10年』以降、各国における環境教育は、それまでの環境問題の解決をめざした啓発的な教育の枠にとどまらず、環境に関わるホリスティックな知識と倫理観、持続可能な開発に自ら関わろうとする態度、および行動する能力を備えた“市民”の育成へとシフトし、より複合的な視点から進められるようになってきている。

1. アジア諸国の環境教育の概要と問題
の所在

2005年2月16日に京都議定書が発効されて以来、地球温暖化への関心が高まりを見せ、現在では日々の生活やメディアでその用語を聞かない日が無いほど頻りに話題に上るようになった。

これまで、こうした「環境問題」に対する知見や意識、行動を涵養する役割を担ってきたのが環境教育であるといえるが、1990年代以降、開発と環境保全との関係性が重視され、「環境および持続可能な開発 (Sustainable Development) のための教育」という考え方が世界の環境教育の主流となっている。このような流れを受け、国連においても日本からの提案で、2005年から始まる『持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development : ESD) の10年』に関する決議案が提出され、先進国・開発途上国合計47カ国が共同提案国

となり、満場一致で採択されるなど、環境教育をめぐる世界的な動きは、今まさに新たなステージへと進みつつある。

その一方で、環境問題が地球規模で進展しつつあるという現状から、“グローバル市民の育成”という視点からの環境教育の展開もまた重要なものとなっている。例えばスペインで開催されたUNESCOの「環境教育に関する国際専門家会議」(2000年)では、地域性や文化的側面を重視しながらグローバリゼーションへの対応をも目指した環境教育カリキュラムの開発が提案されるなど、こうした流れは今後広がりを見せることが期待される。

そこで本稿では、まずASEANの「環境教育アクションプラン (AEEAP) 2000-2005」における、国際的にスタンダードな環境教育の行動目標について概観し、アジア諸国が国家の枠を超えて共通に目指す環境教育の方向性を明らかにする。

そして、そうしたアクションプランが、ESD導入以降に伴って、どのような方向性や内容を新たに付加しつつ展開するに至ったのかという変遷を、「AEEAP2000-2005」の後継行動計画として提案された「AEEAP2008-2012」の内容を通して明らかにしていく。

さらに、そうした国際的な環境教育のアクションプランに基づきつつも、ナショナルレベルでは、それぞれの社会的・文化的価値観を踏まえて、各国独自の環境教育実践を展開している東南アジア諸国の事例と比較・検討しつつ、ESDの理念を取り入れた環境教育が、いかなる方向性を持って進められていくのかについて論じる。

2. 「ASEAN環境教育アクションプラン」のESD導入意向の変遷

東南アジア諸国連合(ASEAN)は、「ASEAN環境教育アクションプラン(AEEAP)2000-2005」を2000年に採択し、2000年から2005年にわたる全ASEAN加盟国での環境教育に関する協調的な行動の枠組みを規定した。AEEAPでは、「環境教育は、生態学的に持続可能で、社会的に公正な社会において、人々が活動的で幅広い見識のある市民として参加できるように、理解力、技術、そして価値観を獲得するために、フォーマル教育やノンフォーマル/インフォーマル教育を通して支援を行うプロセス」⁽¹⁾と定義し、環境教育の効果として、持続可能な方法で環境を維持し、保護し、利用するための知識と技術を学ぶこと、新しい技術を使って生産力を向上させ、環境破壊を防ぎ、貧困を軽減し、新しい機会を利用して、賢明な決定をするための術を学ぶこと、既存の環境問題を解決し、新しい問題を防止するために、個人や集団で活動するための技術、動機づけ、参与の方法を学ぶことなどを挙げている。

こうした理念の下、「AEEAP2000-2005」では、(i) フォーマル教育、(ii) ノンフォーマ

ル教育、(iii) 人的資源能力開発、(iv) ネットワーク・協働・コミュニケーションという4つのターゲットエリアにおける目標と12の目的を達成することに重点を置き、ASEANの加盟国もこれら4つのターゲットエリアに関する活動に着手し、フォーマル/ノンフォーマル両面の教育プログラム普及による環境意識の強化、促進を行ってきた。

さらに「AEEAP2000-2005」では、環境教育はESDにおける主要な統合要素であるとして、持続可能な未来のための新たな機会の活用や賢明な判断の方法を含んでおり、個人・共同各レベルで、既存の環境問題を解決する技術やモチベーション、責任の習得もその範疇となるとしている。

2005年8月、ASEAN環境高級事務レベル会議は「国連持続可能な開発のための教育の10年(UNDESD)」を踏まえて、「AEEAP2000-2005」の後継の行動計画となる「AEEAP2008-2012」の作成を提唱した。この後継プログラムは、「AEEAP2000-2005」の更なる展開と強化を求めたものであり、前アクションプランにおける4つのターゲットエリアの方策を対象に、コミュニケーション、ネットワーク構築、情報と体験の共有、能力開発の基本手段であるASEAN環境教育インベントリー・データベース(AEEID)を推進している。そして、2007年9月に、タイ・バンコクにて開催された第10回非公式会議において採択が決定した⁽²⁾。

前プランと同様、基本的には「AEEAP2008-2012」は、UNDESD、特にアジア太平洋ESD地域戦略に貢献することを目指し、ASEAN地域における環境教育活動の発展と実施に関する協調的行動の枠組みとして機能し、持続可能な方法での環境全体の管理を高めることを目的としている。しかし、「AEEAP2000-2005」と比較してみた場合、「AEEAP2008-2012」は、ASEAN諸国における多様な社会・経済・民族・文化の存在を

意識し、こうした"多様性"をまとめた共通の環境戦略の方向性を規定し、豊かで調和した、環境的に持続可能なASEAN地域のコミュニティへの移行を推進しようとしている。このように、「AEEAP 2008-2012」では、「持続可能な開発のための環境教育」をテーマとして、環境教育がESD推進における中心的役割を果たすという点では共通しているが、環境教育を通して、人々が自然の価値を認め、正しく考え、理解することや、天然資源の持続可能な利用および管理を是とする態度を育成し、持続可能な経済や調和した社会を創るために行動する人々を育成するための基盤を固めることをいっそう強調していることがわかる。

換言すれば、2005年のESD導入によって、ASEANの環境教育の内容は、単に"既存の環境問題の解決"をめざした各ターゲットエリアにおける啓発的教育の枠にとどまらず、社会的・政治的な意思決定を行う主体としての"市民"の育成—いわば、環境に関する知識と環境倫理をしっかりと持ち地域内の持続可能な発展を進んで実現する態度および行動する能力を備えた"市民"が、さまざまな環境問題に対して自ら参加・行動することによって、真の持続可能な社会の創造を目指す、というような部分が重要な目標となってきた、と考えられるのである。

3. アジア諸国における環境教育の実態 —東南アジア4ヶ国の事例から—

筆者らは、環境教育に関する日本学術振興会の科学研究費補助金による研究プロジェクトとして、タイ、マレーシア、シンガポール、フィリピンという東南アジアの4ヶ国を対象に、①各国における環境教育（フォーマル／ノンフォーマル）の組織・制度・内容・方法等の現状、②各国における民族性・文化性に立脚した環境観の育成、③グローバル市民としての国際的な環境意識の育成、という3点

を問題軸に設定して、実証的な解明・分析を行った⁽³⁾。

タイは仏教、マレーシアはイスラーム、フィリピンはキリスト教が優勢を占める国家であり、教育内容・方法にもその影響が色濃く見られるが、一方でシンガポールはそのような宗教性、民族性や文化性を超えた"シンガポール人意識"を強調しつつ、世界と互角にわたりあえるような"グローバル人材"の育成も図っている。このように各国は極めて特徴的な性格を有しているが、いずれも多民族・多文化の国家であることから、近年は異民族・文化理解や国際理解のための教育活動も積極的に受容してきた。従って、これら4ヶ国の"環境意識"や環境教育の現状を実証的に比較分析することは、単に外国情報を提供するにとどまらず、日本の環境教育のあり方を見直す上でも大いに有益であると思われるためである。そこで、本節では、タイ、マレーシア、シンガポール、フィリピンという東南アジアの4ヶ国を対象に、①各国における環境教育（フォーマル／ノンフォーマル）の組織・制度・内容・方法等の現状、②各国における民族性・文化性に立脚した環境観の育成、③グローバル市民としての国際的な環境意識の育成、という3点を問題軸に設定して、各国における環境教育の特徴を概観し、それらを基に4ヶ国の比較を行ってみた。

(1) タイ

①初等教育から中等教育までを12年間一貫とする新しい「2001年基礎教育カリキュラム」では、環境教育という特定の教科は設けられていないが、「理科」と「社会科・宗教・文化」学習内容グループを中核として、各学習内容グループを横断し、統合型学習で実施するものとされている。同カリキュラムは12年間で獲得する最小限の学習内容を定めた大綱的なものであり、関連学習内容には生態系保持や持続的発展のための環境保全という普遍的目標が示されているにすぎず、タイ独自の文化的価値観・社

会的状況に対しては、各学校が問題状況に応じ「教育機関別カリキュラム」を編成して対応するものとされている。

②各地域・学校での環境教育の振興をはかるべく発足したのが、SEET (Strengthening Environmental Education in Thailand) プロジェクトである(2001年11月～2004年12月)。同プロジェクトは、タイの5地方を拠点とする5つのNPOとの協力のもとに推進された。SEETでは、教職員研修やコミュニティ参加に重点がおかれ、北部では「水質問題」を主要トピックとするなど、各地方固有の問題状況を反映した環境教育実践が試みられた。

(2) マレーシア

①教育省では「初等／中等教育環境教育教師用ガイドブック (Buku Panduan Guru Pendidikan Alam Sekitar Merentas Kurikulum KBSR/KBSM)」を作成し、初等・中等教育段階の各教科の内容における環境教育との関連を明示、授業の事例も掲載している。教科書やカリキュラムの記述には、神に対する畏敬の念の涵養、資源・材料に関する教育など、マレーシア独自の文化的価値観・社会的な状況との関連が多く見られる。

②マレーシア自然協会(Malaysia Nature Society : MNS)、マレーシア森林研究所(Forest Research Institute Malaysia : FRIM)と自然教育センター(Nature Education Centre : NEC)などは、環境NGO・NPOとして教育省、企業、政府機関などと協働し、児童・生徒に学校教育以外での自然体験やリサイクル、植物園、博物館の利用など体験学習を通した環境教育の機会を提供している。また、ペナン消費者協会(Consumer Association of Penang : CAP)など、「消費者」という立場から、「環境」を含む諸問題を包括的に扱いつつ、環境教育の研究・実践・普及へと繋がる活動を行っているNGO・NPOもある。こうした方法論は他の国や日本と

も共通しているが、解説などでは現地の文化との関連性が見られる。

(3) シンガポール

①環境啓発活動全般では、Clean and Green Week Campaign, Seashore Life Programme, Solid Waste Management Programmes, Waste Minimisation and Recycling Programme, Fun and Discovery for Schoolsなどの環境教育プログラムやコンテストを企画し、環境関連のクラブを持つ小中学校への補助金を支給している。

②教育省や各校は、理科や社会科、公民・道徳、プロジェクト・ワークやコミュニティ参加プログラム(Community Involvement Programme)などの時間で、環境倫理とともに、企画力や創造力、協調性、リーダーシップなどの育成を図るために、環境教材を積極的に用いている。これらの活動においては環境NPOとの連携も緊密である。

③他国とは大きく異なる人工的な都市環境の中で生活しているシンガポールでは、水の自給もおぼつかない無資源の環境、熱帯地区での都市・団地生活、「ガーデン・シティ」を標榜する観光立国という背景事情から、リサイクル運動や防疫・防虫の啓発キャンペーン、街路や海浜の美化清掃といった公衆衛生部門に特に力が入れている。その一方で、アジア域内の多くの国々で生じているような乱開発に伴う自然環境の破壊といった事態は、国内ではあまり実感できない。シンガポールにおける環境問題の大部分は「都市問題」に集約されるため、環境教育で取り上げられる環境破壊や環境保護活動に関する教材も多くは海外の事例に依る。しかし近年では、SARS問題や、隣国インドネシアでの野焼きや山火事に伴うヘイズ(煙霧, haze)、鳥インフルエンザの猛威など、シンガポールの経済・社会活動境に大きな影響を与える環境被害が相次いでいる。こうした国境を超えた世界規

模での環境問題に対して、国民の環境に対するさらなる意識啓発や海外支援活動など、教育分野における新たな取り組みが始まっている。

(4) フィリピン

①政府機関のなかで、教育省 (Department of Education) と環境・天然資源省 (Department of Environment and Natural Resource) が環境教育に携わっている。

また、人口の8割余を信徒とするカトリック教会は、NGOとしてフィリピン各地で深刻な環境問題である不法森林伐採などに長年取り組んできた。

小学校では、2002年から新課程の基礎教育カリキュラムが導入され、特に「科学」「公民・文化」では、土壌・環境汚染・人口問題など現実問題についての記述がみられる。

②NGOの参加：現行1987年憲法でNGOの社会的役割を評価・奨励する条文が挿入され急速に発展し、近年の環境法整備の背景となった。また環境天然資源省が森林管理を地域住民組織に委ね(1995年)、NGOが一定の役割を期待された。多数派カトリック教会の参与も有力なNGOとされる。背景には、地球や環境を「神の賜物」とする世界観がある。

③社会・政治構造：半封建的な特徴が色濃く残っており、利権者の政治的・暴力的介入が環境問題への取組みの阻害要因となってきた。特に林業では利権者の介入によって乱伐が容認され森林破壊が進んだが、近年は森林の減少による利権の消滅により保護運動が容易となり、公教育でも森林破壊とそれに伴う土壌侵食問題が取り上げられるようになった。

④財政：環境天然資源省のNGOを巻き込む戦略は財源不足とそれにとまなう人員不足を背景とし、同じ理由からビジネスセクターとの提携も模索されている。多様なセクターの参与には肯定的評価もある反面、政策が企業利潤の枠内に制約される危険も指摘される。

以上、4ヶ国の環境教育の概要をまとめ、

比較したものが表1である。この比較表をもとに、東南アジア4ヶ国の環境教育についてまとめてみたい。

まず、学校教育では、各国とも社会科と理科を中心としながら教科横断的カリキュラムによる学習を展開している。一方、ノンフォーマルなNGO・NPOによる活動も各国活発であるが、学校教育の補填として体験的な環境教育の学習を行わせるために外部団体を利用しているケースも多く見られる。

各国の教科書・教材を比較すると、国際的に共通した教材とともに、タイでは仏誕節などの仏教的行事や各地方の自然信仰等、マレーシアでは「神の創造物としての環境」「環境に対する人間の責任」等のイスラーム的価値の記述といった、環境に対する宗教道徳的価値を扱った内容・記述が教科書などで色濃く見られる。フィリピンでも、道徳の教科書などに「環境=神の創造物」という記述が見られる。シンガポールは多民族・都市国家ということもあり、環境に関わる価値的・感情的な記述はほとんど見られないが、実利主義的な国家戦略に根ざした環境観をその基底に据えて取り組んでいる。

近年ではSARSやスマトラ大津波などを契機に、世界の環境と自国の生存、他国の環境問題への貢献のあり方などを扱う教材も増えている。

教育方法としては体験重視・批判的思考力を重視している点では、各国とも共通している部分が多く、この点はいわゆるグローバルで世界標準的なアプローチといえる。

一般的にASEAN加盟国においては、フォーマル教育やノンフォーマル/インフォーマル教育の部門、またフォーマル教育の全ての段階(初等、中等、高等教育)で、政府機関や民間団体によって環境教育が積極的に促進されていると言えよう。全ては「安全で生産的なASEANの環境を構築する」という上位目標に向けられている。そして、各国とも、環

表 1 : 東南アジア 4 カ国における環境教育の比較表

項目	タイ	マレーシア	シンガポール	フィリピン
環境教育に含まれる主要な宗教的価値	仏教	イスラーム	特になし	キリスト教(カトリック)
環境教育担当省庁	①天然資源・環境省環境 質推進局(DEQP) ②教育省基礎教育委員会 事務局 ③県環境教育センター	① 教育省(MOE) ② 天然資源環境省 (NRE)	① 教育省 ② 環境庁	①教育省 ②環境・天然資源省
環境教育を扱う 主要教科	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 理科 ➢ 社会科・宗教・文化 ➢ これらの中核として、各学習内容グループを横断し、統合学習の形態で実施 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 理科 ➢ 地域科 ➢ 道徳 ➢ など ➢ 教師用ガイドブックにより全教科に環境的要素を扱う 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 理科 ➢ 社会科 ➢ 地理科 ➢ 道徳 ➢ など 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 科学 ➢ 公民・文化 ➢ 道徳 ➢ など
環境教育の背景となる価値観	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 仏教を中心とする宗教・道徳的価値規範 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 自然環境を生み出した神への感謝と人類の優越性および責務 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 国家の生き残りを意識した国民教育や実利主義 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 地球や環境を「神の賜物」とする世界観
環境 NGO・NPO の役割・ 国家と NGO・NPO の関係	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 村落社会での仏教の考えに根ざした社会開発の運動 ➢ 開発僧などによる仏教に根ざした環境保護 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 消費者運動、人権、環境、経済・社会問題等を扱うタイプの NGO が多い ➢ NGO 活動は登録・認可制 ➢ 政府—NGO 間に対立と協調の両面が共存する二重構造 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 様々な正課併行活動やコミュニティ参加プログラムが重視されるようになり、学校は各種の環境 NPO と連携して、これらの活動を自主的に編成 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 教科書で取り上げられる森林破壊・土壌浸食などの環境問題に対して当局や NGO による森林保護・再生への取り組み
NGO・NPO による環境教育の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 各地方固有の環境問題や各 NGO の活動実績 ➢ 地域の風土や身近な題材を事例とした体験的学習 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 学校教育の補填としての体験的学習の実践 ➢ 環境教育専門家による指導 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 様々な正課併行活動やコミュニティ参加プログラムが重視されるようになり、学校は各種の環境 NPO と連携して、これらの活動を自主的に編成 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 森林再生事業など、環境天然資源省の NGO を巻き込んだ戦略 ➢ 住民参加を謳いつつ、意思決定は政府側からのトップダウンの側面が強い場合、政策と住民の既存の利害や生計手段との対立が調整されず、土地紛争や活動停滞につながるケースあり
グローバルな環境意識の涵養	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 地球的視野に立った環境問題の認識、持続的発展やエコロジカルな生態系の保持、批判的思考・問題解決能力 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 資源に対する分析的視点の涵養 ➢ 批判的思考力の育成 ➢ 探究学習 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 近隣諸国の環境問題などを通しての比較的な視点 ➢ 活動・個別学習法、問題解決学習 	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 実際の活動・体験を通じた学習 ➢ 国内の問題(森林伐採など)に基づいた問題意識

出典：手嶋将博、「第5章 研究のまとめ—4カ国における環境教育の国際比較—」、平成 16・17(2004・2005)年度 科学研究費補助金(基盤研究(C)(1))課題番号 16530550『東南アジアにおける環境教育の実態に関する実証的比較研究—民族的・文化的環境観とグローバル市民意識の育成に着目して—』(研究代表者：手嶋将博)研究成果報告書、平成 18 年3月、123-124 頁。

境問題を解決するために専門的な知識や経験、環境に関する情報、環境教育の教材や教授法をネットワークによって共有し、地域内や国際的な連携を強化するという原則に同意し、実践している。

しかし、各国・地域の生活に密着した特色ある教材を扱い、子どもたちに体験・探究させるという方法は普及してきているものの、各国の文化的・宗教的価値観については単に教条主義的な扱いに終わることも多く、国・地域の教材を通して学んだ環境意識がグローバルな環境意識に拡大する過程において、それらの価値が促進要因として有効に機能しているとはいえないであろう。

一方、マレーシアやシンガポールのように、政府機関とNGO・NPO等の民間組織の結びつきや、各種団体に対する政府のコントロールが極端に強い事例もあり、国家にとって"都合のよい"環境教育のみが部分的に強調される危険性もあることがわかる。

今後は、単なる「自然対人」という環境教育ではなく、「人対人」「人対地域・社会」等といった関係も環境教育の文脈の中で語られる必要性が出てきており、そうした中でいかなる文化的環境観やグローバルな環境観に基づいた環境教育が進められていくべきなのか、今後も注意深く見守っていく必要がある。

4. まとめ～ESD導入以降の環境教育の新たな方向性

最後に、こうした東南アジア諸国の実践をESDという視点から考えた場合、およそ以下のようにまとめられる。

マレーシアでは、フォーマル教育の目標は、(a) 環境問題を克服するために人々が個人や集団で行動できるような社会、環境意識が高く、思いやりのある社会を創るために、子どもたちを教育する、(b) 子どもたちが環境を愛し、思いやりを持つことで、環境保護について考えて、賢明に行動できるようにす

る、(c) 子どもたちに持続可能な開発の重要性を認識させる。ノンフォーマル／インフォーマル教育の目標は、一般の人々の環境意識の向上である。

フィリピンでは、環境教育の目標は、環境の保護と向上を追求し、国の天然資源の使用に関して持続性、社会的公正、経済的効率を大切にするような、環境に関して学識があり、責任感のある“市民”を育成することである。

シンガポールの環境教育の全般的な目標は、(a) 環境問題に関して、子ども、青年、草の根組織、ビジネス組織といった全ての国民に対して教育を施す、(b) 環境保護には全国民が参加する。

タイでは、フォーマル教育やノンフォーマル／インフォーマル教育を通じて、環境保護に対する人々の意識や責任感、参加を奨励することを目指している。そして、環境教育の目標は、フォーマル教育において、(a) 全ての教育段階でカリキュラム横断的に環境教育を統合する、(b) 地方の環境教育シラバスを開発するために、地方のコミュニティと学校が連携し、両者が環境問題を学び、理解するように促進する、また、ノンフォーマル／インフォーマル教育においては、(c) コミュニティレベルで人々の環境教育活動への参加を促す、(d) 環境に対する総合的な意識を高め、地方環境を管理するために地方の人々に技術を授けるために、あらゆる社会部門において環境に関する学識を高めていく、といった内容となっている。

今回取り上げた4ヶ国や、ASEANのような地域のみならず、日本や世界の国々を含めた世界的な潮流として、ESD導入以降の環境教育は、それまでの公害問題や国内・地域・国際的な開発に伴う自然環境破壊などに関する啓発的な教育の枠にとどまらず、消費者問題や農業政策、社会的・文化的な影響など、人間の生活をとりまくあらゆる“環境”要素

の複合的な関係性を視野に入れて展開されている。すなわち、そこには現在、および未来を見据えて、広い意味での意思決定に参加することのできる“市民”の育成という要素が大きくなってきている。

今後もESDという概念を含んだ環境教育は、そうしたホーリスティックに環境問題に関わる視座や、幅広く包括的な知識の獲得と倫理観の涵養、持続可能な開発に自ら関わろうとする態度、および、自ら積極的に行動する能力を備えた“市民”の育成へとシフトし、進められていくといえよう。

附 記

本稿執筆にあたっては、平成16・17(2004・2005)年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(C)(1)) 課題番号16530550『東南アジアにおける環境教育の実態に関する実証的比較研究－民族的・文化的環境観とグローバル市民意識の育成に着目して－』(研究代表者：手嶋将博)による中間報告書(2005年3月)および、研究成果報告書(2006年3月)の一部を使用した。

注

- (1) 池田充裕翻訳・解説「第2章 ASEAN 環境教育行動計画 2000-2005」、平成16・17(2004・2005)年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(1)) 課題番号16530550『東南アジアにおける環境教育の実態に関する実証的比較研究－民族的・文化的環境観とグローバル市民意識の育成に着目して－』(研究代表者：手嶋将博)研究成果報告書、2006年3月、12頁。なお原題は、ASEAN

Environmental Education Action Plan (AEEAP) 2000-2005.

- (2) ASEAN事務局著、野村 康／阿部 治監訳『ASEAN 環境教育アクションプラン(AEEAP) 2008-2012持続可能な開発のための環境教育』立教大学ESD研究センター、2008年1月、1頁。なお原題は、ASEAN *Environmental Education Action Plan (AEEAP) 2008-2012: Environmental Education for Sustainable Development.*
- (3) 前掲書(1)。なお、各国の調査は、タイー鈴木康郎(筑波大学(当時。現・大阪成蹊短期大学)、マレーシア－手嶋将博(文教大学)、シンガポール－池田充裕(山梨県立大学)、フィリピン－市川誠(立教大学)がそれぞれ担当した。

参考文献

- (1) 今村光章編『持続可能性に向けての環境教育』昭和堂、2005年。
- (2) 『環境教育指導資料〔小学校編〕』文部科学省、平成19年。
- (3) 横浜国立大学教育人間科学部関東教育研究会編『環境教育－基礎と実践－』共立出版、2007年。
- (4) ジョン・フィエン著、石川聡子、石川寿敏、塩川哲雄、原子栄一郎、渡部智暁訳『環境のための教育－批判的カリキュラム理論と環境教育』東信堂、2001年。
- (5) 平成18～19年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2)) 課題番号18530727『「持続可能な開発のための10年」に留意した国際理解教育のカリキュラム開発』(研究代表者：今田晃一)研究成果報告書、平成20年。