

報告

グローバル教育の課題 「持続可能な開発のための教育」の視点から

大橋 眞, 斉藤隆仁

(徳島大学大学院 ソシオ・アーツ・アンド・サイエンス研究部)

要約: グローバル教育が、大学教育改革の大きな課題になっている。本学の全学共通教育で取り組んできた持続可能な開発のための教育 (ESD) に関する取組を発展させていくことが、グローバル教育の充実につながると考えられる。課題を検証した結果、ホリスティックな視点からの ESD において重要となる体験学習からの気づきと、その後の自己変容からの能動的な活動をサポートする体制が必要であることがわかった。また、ESD に必要なシステム思考への変革を促す教育プログラムが必要であることが示唆された。このようにして、グローバル教育の課題を明確に示すためには、ESD をテーマとして、国内外の大学との連携を図ることが有用であると考えられる。

(キーワード: グローバル教育, ESD, 大学教育)

Problems for global education From the viewpoint of education for sustainable development

Makoto Ohashi and Takahito Saito
Institute for Socio-arts and Sciences, The University of Tokushima

Abstract: Employment of global education is one of the important issues for innovation of university education. The innovation of education for sustainable development (ESD) performed in our university as the general education potentially lead to a fruitful curriculum for global education. In this paper, we found that flexible support system is needed for those students who may find another standpoint of view and changed their mind under the course of practical experience. Furthermore, new educational program(s) will be needed to change their thinking way for systematic one. Thus, the cooperation with domestic or foreign university is important by sharing the topics on ESD in order to focus on the subject of global education
(Key word: global education, ESD, university education)

1. はじめに

グローバル教育の充実が、大学教育改革の大きな課題となっている。日本が世界に対してより開かれた国へと発展するために「グローバル戦略」の一環として 2020 年に日本国内の外国人留学生を 30 万人に増やす留学生 30 万人計画が出された。これは、グローバル対応人材の育成計画として、関係者に広く周知されている。しかしながら、グローバル社会に対応できる人材を育成するという目標達成には、いまだに多くの課題が残されている。グローバル化社会とは、どのような社会なのかということを想定した上で、グローバル化社会において活躍できる人材として必要な条件を考えて行くという方法がある。このような仮定を基にして、グローバル化に対応する人材育成のための、教育プログラムを用意することもひとつの

方法であるが、この場合教育を実施する機関において、焦点を絞ることが難しいという問題がある。このように、教育という公的色彩を帯びた取組においては、何らかの権威的な裏付けがないと、組織的な改革が難しいという問題を本質的にかかえているのである。

グローバル化 (Globalization) という現象は、社会的あるいは経済的な活動が、旧来の国家や地域などの境界を越えて、地球規模に拡大して様々な変化を引き起こす現象であると総括することができる。歴史的に見れば、グローバル化の大きな流れは、大航海時代に起源を発するという見方がある。この時代により、ヨーロッパ諸国による植民地支配が始まり、ヨーロッパを中心とした政治体制や経済体制のグローバル化の体制が確立した。さらに 19 世紀には、国民国家の形成や、

産業革命による資本主義の勃興が、近代のグローバル化を引き起こし、2回に及ぶ世界大戦の後、米ソ冷戦の時代を迎えた。その後、グローバル化という用語が広く使われるようになった。このようにして、時代の変遷と共に、異なった形でグローバル化が進行してきた。

最近グローバル化という言葉が、地球レベルの広範囲な経済的活動だけでなく、教育の現場や様々な社会的、文化的な地域の活動においても用いられるようになってきた。前述のように、グローバル化という用語が一般的になったのは、米ソ冷戦終結後である。この時期は、国際金融システムが発展し、多国籍企業による世界経済の支配の割合が高まりを見せるようになる。すなわち、グローバル化という言葉は、経済システムの状態を示す用語であった。グローバル資本主義、グローバルスタンダード、グローバルモデル、グローバル人材、そしてグローバル戦略といったグローバルを含めた造語がつけられ、主にビジネスの分野において、使われるようになった。大学のグローバル化も、このビジネス的な意味合いがあると思われる。そのために、産学連携の立場から、グローバル人材の育成の必要性が謳われていると考えられる。その根底には、グローバル時代の経済競争において、企業が生き残るために必要な人材という意味合いがある。そのために、これからの企業に必要な人材として、産学が連携してグローバル人材育成の取組が進行すると思われる。

グローバル人材の育成と関連する用語として、グローバル教育という言葉が広く用いられるようになってきた。2002年の欧州グローバル教育会議においては「グローバル教育」とは、「世界の現実に対して全ての人々の眼と心を開かせ、全ての人のためにより大きな正義、平等、人権が必要であることへの気付きを促すことであり、開発教育、人権教育、持続可能な開発のための教育、平和と紛争防止のための教育、異文化間教育などを含む市民教育のグローバルな側面を表す」とした¹⁾。その一方、オーストラリア・グローバル教育プロジェクトでは、学生が地球市民として多文化共生社会の実現に貢献出来る人材育成というように、学生の教育に焦点を当てている²⁾。この

ようにグローバル教育とは、グローバル人材の育成のための教育という意味で用いられることもあるが、一般的には今日の世界で起こっている環境システムや経済システムの諸問題を、グローバルな課題として捉えることにより、世界の人々がお互いに協力しながら、その解決を目指して活動をおこない、次世代のために、よりよい未来を築こうとする未来志向型の教育として捉えられている。

著しい経済発展が、化石燃料に依存している限りにおいては、やがては枯渇するという運命にある。1992年の国連地球サミット「環境と開発に関する国連会議」において、持続可能な開発がテーマとなった。その後、2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議」において、持続可能な開発のための教育(ESD)の必要性が提唱された。ESDは、「環境、貧困、人権、平和、開発などの現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組むことにより、それらの課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、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動」としている。ESDには、様々な解釈があり得るが、地球レベルの共生社会の実現の視点をもって考える点においては、グローバル教育の理念と一致するところが多いと思われる。

本稿では、グローバル教育の課題をESDの事例を取り上げながら検証したい。とりわけ徳島大学が全学共通教育において実施している体験型の環境学習活動について、この取組の課題と今後のESDへの発展の方向性について考察する。

2. 取組について

徳島大学全学共通教育では、教養科目と社会性形成科目において、ESDとの関連付けをおこないながら、教育の改善を行ってきた。地域社会人と学習グループを作ってお互いに学び合う形式の授業³⁾においては、環境に関する体験型の課外学習を設けてきた。また、海外の関連大学やNGOなどの協力により、自然環境との関わりを学ぶスタディツアーを実施してきた^{4,5)}。体験を重視するESDにおいては、自然の営みの中から、何を

学ぶ事ができるのかという問いかけから、自然と学習者の間での双方向的やりとりが重要な役割を果たすとされている。このような点から見ると、自然の営みと、人間の生活が一体化したような伝統文化の中に、ESD に必要な知恵が蓄積されていると考えられる。そのために、本取組においては、活動の基本を地域の伝統生活を体験することに置いてきた（括弧内は実施年度、参加人数）。

A. スタディツアー

モンゴル（平成 24 年度、6 名・25 年度、7 名、26 年度、2 名）、タイ（平成 24 年度、5 名・25 年度、5 名）、ラオス（26 年度、2 名）、パプアニューギニア（平成 23 年度、3 名）へのスタディツアーを実施して、自然環境と農業について、体験を通して学ぶ課外学習の機会を設けてきた^{4,5)}。現在は、スタディツアーの一部を、正規の授業「異文化交流から学ぶグローバル化」の中で実施している。

B. スタディツアー報告会

スタディツアーに参加した学生から学習の成

果を、他の一般の学生や大学教育に参加している地域社会人に伝える機会である。それとともに、参加した学生にとって活動を振り返りながら、次の学習の発展を考える機会になっている（平成 25 年度、30 名・平成 26 年度、20 名）。

C. 自然栽培の農園体験

徳島県内において、自然栽培をおこなっている農家を訪問し、農作業の一部を体験する試みである。また、自然栽培法による野菜を試食する体験もある（平成 26 年度、10 名）。

D. 市民シンポジウム

持続可能な社会に関連する自然栽培の取組や、日本で発達した伝統医療などの取組事例を紹介して、持続可能とは何かということ、地域社会の仕組みと関連づけながら考える機会を設けている。これらの取組をリードしている市民をシンポジストとして招いて、社会人と学生が共に学ぶ場を設けることにより、学生の能動的な学びにつながりやすい環境を作るためのシンポジウムを目指している（平成 25 年度、40 名・平成 26 年度、50 名）。

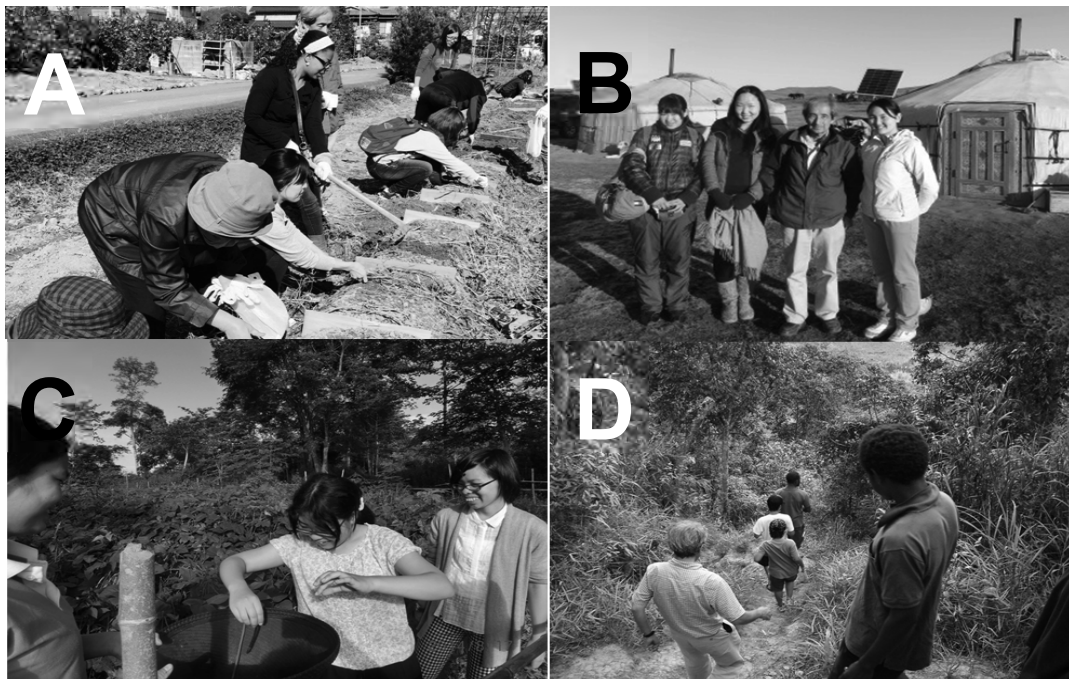


図 1. ESD に関する課外活動としての体験実習 A. 自然栽培農園での体験実習, B. モンゴルスタディツアーでのゲルホームステイ体験, C. ラオス自然栽培農園での体験実習, D. パプアニューギニアでの自然栽培農園での体験実習

E. サマースクール

総合科学部、工学部の主催するサマースクールプログラムにおいて、勝浦町の自然栽培農園見学(平成 26 年度, 60 名)や上勝町での無農薬栽培のお茶摘み体験(平成 25 年度, 24 名・平成 26 年度, 30 名)を採り入れている。また、総合科学部主催のサマースクールの学習に参加している留学生と、全学共通教育の課外活動の学生が共同で、日本料理や各国の料理を作り、夕食を共にしながら交流を深めるグローバルクッキングの取組をおこなっている⁶⁾(平成 25 年度, 85 名・平成 26 年度, 40 名)。

3. 結果

今回の各取組において、ESD の発展につながるための課題について検証した。

3.1 スタディツアー

モンゴルでは、移動型の遊牧生活をする家庭を訪問することや、宿泊体験により、遊牧型農業による自給自足の仕組みを理解することを目標とした。厳しい自然環境の中での生活の工夫を体験的に知ることが出来た。その反面では、遊牧型農業で生活することができる人の数に限界があることや、栽培型農業との関連で考察するには、時間的な制約があった。タイでは、NPO 法人シャンティ山口の活動に参加する形式で、北タイの少数民族モン族の村を訪問している。遺伝子組換えトウモロコシ栽培のための森林伐採の現場を視察した後、農家にホームステイして、現地のレベルでの生活を体験している。言語の問題もあり、十分なコミュニケーションを取れないという問題はあるが、文化的に日本に近い事もあり、遺伝子組換えトウモロコシ栽培の問題点と持続可能な農業のあり方に関して、思考を深める機会になっている。ラオス、パプアニューギニアでは、自然の中に作物を植える畑作農業の収穫と調理を体験して、熱帯・亜熱帯地域における栽培型の農業の原型を考える機会とした。持続可能な農業のあり方について、今後の発展学習を通じて考えるための基盤になりうると思われる。

3.2 スタディツアー報告会

スタディツアー報告会において、報告する機会

を設ける事により、スタディツアー参加者において、振り返りの良い機会になっている。また、この取組に参加している学生や社会人に対して、発表して評価してもらった。報告会の参加者から、次回のスタディツアーに参加したいという声が寄せられたことから、次の学習に向けてのモチベーションにつながっていることがわかった。

3.3 自然栽培の農園体験

自然栽培の農園見学と農業体験は、自然栽培による農産物の生産現場を見て、その産物を自身の口で味を確認することで、この方式の農業に対して、体験的に理解をすることが出来た。自分で様々な調理を工夫して実践している学生には効果が期待出来るが、自炊をしていない学生にとっては、農産物に対する興味も少ないように思われる。農産物を調理する体験と、農園での体験実習を組み合わせ、実施する必要がある。さらに、自然栽培の農業に関して、体験を通して何を学んだのかという振り返りの場を設定して、農園の所有者と学生が語り合う場を設定する必要があると考えられる。

3.4 市民シンポジウム

この取組に参加した市民は、自然栽培による農業や、炭や伝統医療などに関する関心が高く、質問も多く出された。学生の参加は少なく、関心をどのように広げるのが課題である。

3.5 サマースクールプログラム

自然栽培の農場見学や、お茶摘み体験は、サマースクールに参加した留学生には、印象深い体験の機会になった。しかし、この体験学習の狙いである自然環境との共生を目指した農業という理解には達しなかった参加者が多かった。パートナーとなって、学習を共にする日本人学生の参加者が少なかったこともあるが、多くの留学生にとって、農業の経験がないことが主要な原因であると思われる。また、グローバルクッキングにおいては、日本人学生の調理に関するスキルが十分で無いこともあり、留学生に和食の魅力を伝えるまでには、相当の準備が必要であることがわかった。しかしながら、調理を共にする活動は、お互いの親密度を高める効果があり、今後の運営の仕方に工夫が必要と思われる。

4. 考察

4.1 今回の取組について

今回の一連の取組は、ESD を目指した環境に関する体験学習の場として、徳島大学全学共通教育の課外学習として実施したものであるが、課題学習の宿命として参加者が固定出来ないという面がある。その反面、参加者の学習成果を反映させて、次の取組を企画することが出来るという長所もある。大学などの公的な教育機関で ESD を実施するためには、その大学の教育理念に沿っていない場合には、多くの困難を伴うことが予測される。ホリスティックな視点からの ESD を目指した教育機関であるシューマッハー・カレッジを例にして、本稿ではこのようなスタイルの ESD を実施する上での課題を検証したい。

4.2 シューマッハー・カレッジの取組

シューマッハー・カレッジは、トランジションタウンの取組で有名な、イギリス南西部デボン州の街トトネスにあり、クマールによって創設された。正規の大学院も設置されている。シューマッハーの名前は「スモール・イズ・ビューティフル」の著者である経済学者 E・F・シューマッハーにちなんでいる。このカレッジは、様々な non-degree program のショートコースも用意されている。シューマッハー・カレッジは、サステナビリティのための教育 (Education for Sustainability) かつ持続可能な教育 (Sustainable Education) を具現化した高等教育機関として、ESD を実践している。サステナビリティのための教育は、枠組み (知識・情報) と実践 (経験・生活) が必要であるという考えのもとに、体験を重視したカリキュラムとなっている。特に、日常生活を通して、持続可能な社会を実践するために、共同生活をしながら、お互いに学ぶという体験型の学習プログラムを採用している⁷⁻⁹⁾。ここでおこなわれている ESD には生活体験の中からの気づきを基本として、その発展系として自らの理論を構築し、その理論を確かめるために実践をおこない、理論の修正をして、さらなる実践をつづけるような形になっている。このような体験を通して、実践的な理論構築の仕組みと修正を含めた自己完結のサイクルを創り出す仕組みが織り込まれている。学習を共に

する仲間がお互いに情報をやりとりしながら、それぞれがこのサイクルを実践することにより、さらなる相乗効果が期待出来る。学習効果をあげるためには、その学習をサポートする仕組みが必要になる。シューマッハー・カレッジにおいては、教員も学生と情報交換しながら、同じ立ち位置で生活サイクルを送ることができるよう、学習プログラム自体も柔軟性を持たせている。このようにして、多次的な柔軟性をもった ESD の学習システムを、学習者と教員の共同作業で構築することにより、効果的な学習が出来るように配慮されている。この ESD においては、学習者がこれまでの自身の常識を乗り越えて変容をすることが求められている。そのために、教育の主体者は、このような学習者の学習過程に応じたサポートをすると共に、自らも同じ立ち位置から、学び合い行動することにより、学習者の変容をサポートする必要がある。これまでの常識を見直すことにつながる仕組みを取り入れることにより、変容が容易になる。これを実現するためには、学習を共にする協力者が必要であり、学習者と異なった文化的背景を持つ共同学習者の存在は、学習者の常識を見直す上で極めて重要な意味を持っている。一般的に人は、通常これまでの経験で培ってきた常識の範囲内で思考をおこなう。この常識の枠を超えて、枠の外から自分の常識を見直すことは、ほとんど不可能である。しかしながら、この様な思考回路の枠組みとしての常識は、ある条件下では見直されることがある。その条件が、異文化との出会いである。その異文化の所有者が、学習者とほぼ同年代であるときに、高い効果を発揮することが多い。なぜならば、同年代という条件は、学習者にとって学習期間がほぼ同じでありながら、結果としての現在の状態に明確な違いがあれば、それはこれまでの経験で培われてきた常識という自身にとっての価値観が、普遍的でないということに対する気づきにつながるからである。このような気づきは、次の学びのステップとして大きな役割を果たす。なぜなら、このような気づきこそが、常識の枠外に出て思考をするという行動変容につながるからである。このように自分の常識が普遍的でないということがわかると、これまでの

自身の常識は、どのように位置付くのかについての思考が始まり、その思考を深めるために、異文化交流に対する興味を引き起こす可能性がある。その結果として、自身が長年抱いてきた常識の見直しをおこなう環境が作られると考えられる。

4.3 内的変容をもたらす ESD の理論

このような ESD の学習理論は、ESD の学習者に対して、ESD が何を指しており、その実現に必要なことは何なのかを学習者自身に問いかけていると言えよう。その一方で、教育を実施する側に対しては、ESD の学習者が、学びの過程の中での気づきや、それを理論化することの手助けになるような行動や、その理論を自ら体験するために必要な環境を必要に応じて提供して、その環境整備のための補助が出来るような柔軟な支援の仕組みが必要である。このように、ESD の学習プログラム自体も、教育を実施する側が、学習者と共に作り上げていくものであるということを示している。教育を提供する側は、そのような学習者の変容に的確に対応できるような場を提供する役割を担っていると考えられる。このように ESD に関しては、教育を実施する側に、学習者の変容に柔軟に対応できる対応が求められる。

4.4 持続可能な開発とは何か

ESD に関連する活動は「とりあえず出来るところから」という一般的なボトムアップな改革における方法論であり、持続可能な社会を築くという物理学的収支の観点からの理論的裏付けを考えることは、先の課題となっている。そのために、現代社会のシステムの問題点という概念的な理解をするという形で捉える機会を ESD の中に含めることが必要であろう。クマールは、持続可能な社会を築くための世界観に関して、エコロジーとエコノミーの関係性に注目している。また、社会のあり方に関して 3S—Soil (土), Soul (心), Society (社会) —のバランスとこれらを一体化して考えることの重要性を指摘している。ギリシャ語の語源では、エコが住む家、場所を意味しており、ノミーがマネジメントという意味である。エコノミーの意味する家のマネジメント以前の段階として、住む家のこのことを知るエコロジーの重要性を指摘している。すなわち、現代社会は、

住む家を知らないままに、マネジメントの部分だけが巨大化した状態であり、正常なシステムとは言い難いという訳である。地球という家に必要な土を大切に持つ社会を築くことが、持続可能な社会のシステムにつながるという思想である⁷⁻⁹⁾。これに関連して、曾我⁹⁾は持続可能な開発とは、人々の精神性や「内的なもの」など人間の本質的な部分に関わる開発のあり方であり、ESD では、学生にどのように働きかけ、学生に変容をもたらしているのかを問う必要があると指摘している。このように、ESD は、環境を学ぶ体験を契機として、学習者に内的な変容をもたらして、持続可能な社会につながる次の行動を促す教育である。教育そのものの持続性を内包する点や、教育を実施する組織自体も学習者の変容に応じてサポート体制を柔軟に再構築出来るような学習する組織である点が、現行の環境教育との違いである。

4.5 自己変容の場にするための課題

今回の取組について、このような形の ESD に発展するためには、様々な課題がある。大学教育の中で、組織的に ESD を実現することは、教育の実施体制の面からも困難である。そのために、多くの取組を授業の課外学習という形式でおこなった。また、これまでの常識を考え直す機会とするために、地域社会人や留学生と活動を共にすることを基本とした。このような価値観が違う学習者がグループで活動することは、お互いに刺激になる面はあるが、ESD の理念を理解して共有するためには、そのための事前学習が不可欠である。しかしながら、多様な構成員からなる学習者が、ESD の理論体系を学ぶ場をつくることは、難しい面がある。さらに課外学習であるために、活動への継続的な参加を求めることが困難であるという問題もある。そのために、このような活動に対する興味を引き出すような場を設けることが、ESD の実現のために必要な取組である。正規の授業の中で、ESD の理論を学ぶ機会を設けることも考えられるが、その理論に興味を持って、課外学習としての現場体験に参加する学習者は、それほど多くはないと思われる。そのために、理論的な学習は、先送りせざるを得ないという矛盾を抱えること

になる。このような問題点を回避するために、自ら学ぶことに対する興味を引き出すような授業を実施して、課外学習につなげるような工夫が必要である。ESDに必要な自己変容のためには、自ら学ぶことに対する興味がなくては、成立しえない。逆の見方をすれば、このような自己変容自体が、自ら学ぶことの意義であり、ESDは自己変容のための教育であるとも考えられる。

4.6 システム思考の必要性

ESDにおける柔軟な思考体系は、自分の常識に捕らわれたままの価値観では、育てることが極めて困難である。このようにESDの学習は、現代社会システムの複雑モデルとして、より小さな自己完結型の社会の中で学ぶプロセスでもある。センゲは「学習する組織論」において、生まれ持ったシステム思考的な能力が、線形の思考を中心とした学校教育により抑圧されているとして、既存の教育の問題点を指摘している¹⁰⁾。大学においても、線形の思考に基づいた教育と研究が中心であり、システム思考的な教育や研究は限定的である。いわゆる理系の学部における教育、研究では、システムを専門としない分野においては線形の思考に基づいた教育と研究がその大部分を占めている。線形の思考とシステム思考の違いを対比して、生命の仕組みや社会現象のモデルに当てはめながら考察する機会を設けることが必要である。健康や病気に関する考え方についても、システム思考で捉えることにより、これまでのような線形の思考では困難であった解決の方法を見出すことが期待できよう。アーユルベーダなどの伝統医学では、線形の思考ではなく、生命体をシステム的に捉えている。そのために、思考法を対比するモデルとして、近代医学と伝統医学の考え方の違いを取り上げて、それぞれの長所、短所を考える機会を設けることも、ESDの中に含まれると考えられる。

4.7 複雑系思考としてのESD

このように、ESDは現行の学校教育の問題点に対して、複雑系思考を内包したシステム思考を目指した改革モデルプランを提示していると考えられることも出来る。これからのグローバル教育は、

このような地球レベルでのシステム思考を育成することを目指して行く必要がある。環境問題に関して、これまでの人間中心の経済活動により地球のシステムの不都合が生じた結果であると考えることにより、これまでの経済至上主義から脱却して、地球と共生する人間社会の新しい形を探究するための教育に移行する可能性が開けてくる。また、線形の思考の問題点を明らかにするために、地球レベルの環境問題だけでなく、人間の健康や病気について考えることは、より身近で把握しやすいモデルとなり得よう。

4.8 グローバル教育とESD

グローバル教育の課題に関して、ESDの思想を導入することにより、改革の方向性が明らかになる可能性がある。とりわけ、線形の思考ではなく、複雑系のシステム思考の考え方を育成するためのモデル開発が、グローバル教育の課題を解決する一つの糸口になると思われる。このようにして、ESDに関する取組の発展の方向性を明確化することが、限りある体制の中で実施する教育改革に必要な視点であろう。今後の展開としては、ESDをテーマとして、国内外の大学と連携を図ることが必要である。これによって、グローバル教育の充実が推進されると共に、その中心テーマとしてのESDの位置付けが明確になるとと思われる。また、ESDの充実に必要な多様な視点から学ぶことができる学習する組織が形成されることが期待出来る。

5. おわりに

ESDには、さまざまな解釈があり、持続可能な社会を目指すという目標自体には、一見してそれほど大きな問題が無いように見える。しかしながら、目的の実現のための道筋は、多くの可能性があり、ESDに内包された価値観も多様なものが存在しうる。そのために、解釈次第では、為政者の都合で利用されやすいという問題を抱えている。また、国や地域によって、経済格差があり、ESDに関する解釈も、その価値観の理解もことなっている。ESDの実施については、それぞれの国や地域の実情に沿っておこなうしかない。そのために、ESDは、トップダウン式におこなうよりも、

ボトムアップにより、ESD 自体を発展させて、持続可能な多文化共生社会をつくる様々な取組を発展させて行くことが求められていると言える。このような展望をもった ESD の基礎を形作り、ESD に取組む学習組織自体が、持続可能で、自らを開発していくような取組が、これからのグローバル教育として必要であると考えられる。

具体的には、スタディツアーやサマースクールの課外学習に参加した学生達自身が、次回のグローバル教育としての ESD を企画して、実行に移していくという役割を担うことが考えられる。大学がこのような活動をサポートすることにより、学習者が主体となった ESD のサイクルを次第に発展させることが期待できる。また、このような ESD の理論を取り入れた教育体系を大学教育改革の柱の一つに位置付けて、特色ある教育として普及させることが必要である。グローバル教育の方向性を定めることにより、持続可能な教育としての ESD と持続可能な社会を作る ESD の取り組みを、大学のグローバル教育として位置付けることが可能になる。

謝辞

この取組にご協力いただいた関係大学の諸先生方をはじめ、ボランティアや公開授業受講生として取組に参加していただいた地域の社会人の皆様に感謝します。

参考文献

1. Global education in Europe 2015
http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Resources/Publications/GE_Maastricht_Nov2002.pdf (平成 26 年 12 月 31 日)
2. Global education <http://www.globaleducation.edu.au/global-education/what-is-global-ed.html> (平成 26 年 12 月 31 日)
3. 大橋 眞 生涯学習と大学教育の融合から生まれる知の循環型社会構築—持続可能な社会に向けた地域の大学の課題—日本生涯教育学会年報 32, 227-244, 2011
4. 大橋 眞・光永雅子・斎藤隆仁 徳島大学「地域社会人を活用した教養教育」の視点からの開発

途上国をモデルとした環境教育プログラム開発の可能性 大学教育研究ジャーナル 8, 76-81, 2010

5. 大橋 眞・斎藤 隆仁 モンゴル国との学生交流から、何を学ぶのか International Student Conference と医学系実習体験を通して- 大学教育研究ジャーナル 9, 66-73, 2012
6. 大橋 眞・斎藤 隆仁 :Peer learning を主体としたサマースクールプログラム 大学教育研究ジャーナル 10, 31-38, 2013
7. 辻 信一 英国シューマッハー校 サティシュ先生の最高の人生をつくる授業 講談社 2013 年 東京
8. 曾我 幸代 ESD における「自分自身と社会を変容させる学び」に関する一考察：システム思考に着目して 国立教育政策研究所紀要 142, 101-115, 2013
9. 曾我 幸代「価値中心」の ESD の実践にむけたシューマッハー・カレッジからの示唆 国立教育政策研究所紀要 140, 237-248, 2011
10. センゲ, P, 枝廣淳子他訳『学習する組織—システム思考で未来を創造する』英治出版, 2011 年, 東京