

[社 会]

ESD構成概念を取り入れた社会科の実践

－小学校第4学年単元「廃棄物の処理」－

宮下 祐治*

1 問題の所在と研究目的

ESD (Education for Sustainable Development) では、持続可能な社会を構築するために、個々人がいわば「未来を築く担い手」となることを目指している。担い手とは、ESDの原則及び価値観を適切に認識し、行動の変革をもたらす、学習者のことである。しかしながら、志村(2017)が、一般学校におけるESDは、必ずしも十分に広がったとは言い難いと述べ、さらに、たとえ実践されたとしても、活動・参加といった学習過程や道徳的態度の習得に力点がおかれすぎ、学校教育という場に求められるESD本来の目標に照らせば疑問を感じるものすら散見されると指摘している。また、ESDは、価値観が多様であり理念の理解が困難なこと¹⁾、啓発が不十分であることなども実践上の課題として挙げられる。それ故に、いかに教育実践にESDの原則及び価値観を組み込んでいくのかが、小学校のESD研究の鍵となる。そして、価値を扱う社会科は、その役割を果たす教科として注目できる。ESDの特徴を6点あげた泉(2012)が、その1点として、学習の基盤としての価値観を重視していることは、その証左である。

そこで、本研究では、小学校社会科としてのESD授業作りにおいて、取り入れるべきESDの原則、価値観をESD構成概念として整理し、小学校社会科のESD実践を推し進めることを目的とし、その実践を単元「廃棄物の処理」として提示する。

ESD教材開発のために中山(2011)は、持続可能な社会を支え、発展させる豊かな公民の育成に照らした適切なテーマの選択が求められると述べ、持続可能な社会の構築には価値観の転換が必要とされると説明している。具体的には、「大量消費・大量生産・大量廃棄を善とする社会観を、持続可能な生産・消費・廃棄を善とする社会観へ転換することとされる。社会観を転換し、新しい社会、すなわち持続可能な社会を創るためには、従来の生産・生活スタイルを持続可能な社会のそれに変えることができる価値判断力や行動力を身につけることが求められる。」と中山は示した。前田(2011)は、人間の生産活動に伴って発生する廃棄物の再利用を扱うことなどから、廃棄物がESDの考え方を取り入れた代表的な単元であるとした。また、「具体的かつ直接的に把握できる身近な地域学習が主体であり、直接的に社会参画できる好適な学習である」と述べ、廃棄物単元が数少ないESDの考え方を取り入れた代表的な単元だと述べている。したがって、「廃棄物の処理」をESDとして扱うことが適切であると言える。

ところで、廃棄物の実践的研究である永田(2011)は、「持続不可能な開発である大量生産・大量消費・大量廃棄の大量廃棄が大量リサイクルに変わっただけで、行動の変革はリサイクルをすることに集中している。」と廃棄物の単元課題を指摘している。これをふまえると、リサイクルを循環型社会を学ぶための教材として取り上げる意義はあるが、社会問題として取り上げなければならないのは、むしろごみの減量化についてであり、大量廃棄に結びつく大量生産の仕組み自体を問題視することが大切である。以下では、この問題意識を基礎に、ESDを構成する概念(以下、ESD構成概念と記す)を先ず示す。

2 授業作りにおけるESD構成概念

ESD構成概念は、各関係機関・研究者において捉え方に差異がある。SDをテーマとした報告書、大来(1987)『Our Common Future』に依拠して、国立教育政策研究所教育課程研究センター(2012)は、「持続可能な社会づくり」を構成する概念について示し、現在の学校教育に大きく影響を与えている。そこで、国研報告書等を基に諸概念を整理して、表1のようにESD構成概念を捉え、設定した²⁾。ここでは、先ず、ESD事実概念とESD価値概念とに大別した。

*柏崎市立半田小学校

ESD事実概念は、社会科の概念的知識と近接し、個別の知識の統合からなる概念である。持続可能な社会を脅かしている「多様な課題」、物質や人の移動や循環を示した「相互性」、これまでの開発の経験から資源が有限であることを示した「有限性と持続可能な変革」から構成され、社会科の学習内容をESD的に捉え直すことで獲得が可能となる概念である。

他方、ESD価値概念は社会科の規範的知識と近接している。規範的知識とは、一般的・社会的な規範的知識と、自らの価値を含んだ規範的知識に分けられ、公民的資質の育成へと繋がっていくのは自らの価値を含んだ規範的知識である。例えば、自然保護は大切であるという学習内容は、一般的・社会的な規範であり、常識的な事柄として一元的な規範として理解される。他方、自らの価値

を含んだ規範とは、これまでの経験や感情をも含んだ規範的知識であり、学習者の内面に存在する。価値概念は、生物等の「多様性の尊重」、将来世代や世代内で公正・公平を社会に大切にする「公平性」、様々なスケールで連携・協力することが大切である「連携性」、市民が責任をもって行動することが大切である「責任性」から構成され、社会的論争問題や持続困難な問題を扱う価値判断場面において存在し、学習者毎の内面の違いに応じて、捉え方が一元的にならない。

さらに、将来世代への責任やニーズ、未来を予想する時間軸³⁾(ESD未来像)を別類型として設定し、未来社会の予防的な側面をもたせた。ESDは、事実をもとにして、将来世代を見据え、価値判断を通し行動の変革をもたらそうとする教育であり、時間軸を意識せずに解決策が見出せる課題設定では達成できないからである。

3 単元「廃棄物の処理」の実践

コンビニを題材とした大量廃棄に着目した実践と、資源の有限性に焦点を当てた廃棄物の処理についての2実践を提示する。

(1) コンビニの弁当販売と大量廃棄の社会的論争問題を取り上げた実践①(第4学年31名を分析)

① 単元計画(全3時間)

時間	<学習テーマ>	◎本時の目標	○学習活動
1時	<コンビニって、とっても便利>	◎(大量廃棄の現状を生み出すコンビニの仕組みを考えるために)コンビニの利便性について理解する。	○コンビニに関心をもたせた後、販売品や経営の特徴について話し合い、コンビニの利便性に気づくようにする。
2時	<コンビニの店長になってみよう>	◎コンビニの利益追求は、多くの廃棄物を出していることを理解する。	○コンビニの利益追求をゲームを通して理解する。売り切ることには思考が向かうが、利益追求のためには、商品棚に弁当を常に並べておく必要があることに気づくようにする。そのことから、コンビニが多くの廃棄物を出している現状について理解する。
3時 A・B 2班で 実施	<コンビニの弁当販売を考えよう>	◎コンビニの弁当廃棄の実態から、(これからの廃棄システムはどうなっていくのかを社会背景との関連を図りながら予想し、(A班のみ))これからの販売の在り方について考える。	○コンビニの廃棄弁当がたくさん出ている現状を理解し、コンビニのお弁当販売はどうなっていくのか予想し、(この下線部の過程は、A班しか経験させない。)最後に、コンビニ弁当がごみになる仕組みはどうあるとよいか判断する。

② 授業の実際

コンビニの弁当販売では、仕入れに伴う一定量の廃棄が生じる。この仕組みから生じる販売・廃棄弁当のトレードオフの関係に着目して教材化した。

1時では、コンビニの利便性に注目させるために、どんな物をコンビニで買っているか話し合わせ、そこから、コンビニでは日常生活で必要なものが殆ど購入できることを気づかせた。さらに、便利なのは商品に限らず、年中無休、24

上位概念	未来像	ESD事実概念			ESD価値概念			
ESD構成概念	将来世代ニーズと未来予想	多様な課題	相互性	持続可能な変革 有限性と	多様性の尊重	公平性	連携性	責任性
ESD構成概念の意味	将来世代のニーズと権利を満足するための、今後、生じそうな問題等を予想すること	持続可能な社会を脅かす様々な課題があること	人と物質、人と人、人と社会が移動、循環し、働きかけ合っていること	(これまでの開発の経験から)資源は有限であるという	生物、文化、社会等の多様性を尊重することが大切であること	将来世代、世代内で公正に物事が分けられる、公平な社会が大切であること	社会、経済、政治的な国家間や地域での連携・協力が大切であること	政治的な責任のみではなく、市民が責任をもって行動すること

表1 ESD構成概念(筆者作成)

時間営業、近隣に存在する、混雑していないなどの意見が学習者から出された。ここでは、コンビニの社会的機能を説明的知識として習得できた学習者もいれば、「なぜ24時間営業なのか」「どこから仕入れているのか」「なぜコンビニがこんなにたくさんあるのか」など、学習内容の理解が深まらなかったことによる疑問や、学習内容から派生した疑問が振り返りの記述に見られた。

2時では、コンビニの利便性の裏にある、コンビニの利益追求の仕組みを理解させるように実践を行った。いわゆるマーケティングにおけるトレードオフの廃棄物問題である。この実践では、コンビニの苦しい利益追求の仕組みをゲームを通して捉えることができた。仕入れ過剰のために、売れ残ってしまうと赤字に転じる場合があることに学習者は気づいた。また、学習者は、利益をたくさん出すためには、商品を売り切る必要があることにも気づけた。しかしながら、コンビニ店長の話から、コンビニは商品を売り切ることは目標としていない現状を伝えると、学習者は商品を売り切ることのデメリットとは何かを考え始めた。話し合いを通して、消費者は、品揃いの悪いコンビニに足を運び難くなることに気づき、コンビニは、1日の利益だけではなく長期的な利益を求めていかなければならぬことを捉えることができた。

3時では、コンビニの弁当廃棄の問題から、これからのコンビニの弁当販売の在り方を判断させた。2班に分けた授業実践であり、それぞれ違う傾向が見られた。コンビニが毎日30食もの弁当を廃棄処分している現状から学習者は「もったいない」「なんとかならないのか」という意見が出た反面、前時の学習から「しょうがない」という意見も出た。学習者は、この現状から、コンビニの在り方、とりわけ食習慣に対する在り方を切実に考え始めた様子が見られた。

③ ESD未来像を組み込んだ比較検討授業の構想（3時）と分析結果

A・B班の2班に分けて、ESD未来像を取り込むことが、学習者の価値判断にどう影響を与えるのかを検証した。

コンビニの社会的機能を認識し、利益追求を善とするコンビニの経営から、大量廃棄に及んでいることを理解させた。まさに社会的論争問題であり、学習者は容易によりよい答えを導き出せない。そこで、コンビニの販売がどうなっていくのか予想する学習過程を組み込むことで、学習者にどのような変化をもたらすか比較検討した。

未来像を組み込んだA班は、未来を予想したときに、リサイクルが進むのではないかという意見が出され、リサイクルを意識する学習者が出現した（10/15名）。価値判断の場面では、出現率（8/15名）は下がったが、廃棄物のリサイクルに意識（4/15名）が一定期間後の価値判断の記述まで留まる学習者がいた。

他方、未来像を組み込まないB班は、価値判断場面でお弁当の賞味期限の問題や改善を探り、販売の努力で処分しないで済む方法はないのかを考える学習者（8/16名）が多かった。一定期間後の価値判断の記述では、お弁当がもったいないと理由や根拠を示さず自らの感情中心の表現をするB班の学習者（9/16名）が、A班の学習者（5/15名）より多数見られた。

④ ESD未来像の効果についての考察

ESD未来像を組み込むことで、多くの廃棄物がリサイクルされている社会認識を踏まえながら、今後、リサイクルされるだろうと学習者は考えた。これは、学習者の既存のリサイクルに対する意識から、なぜコンビニはリサイクルしていないのかという疑問と結びついたのかもしれない。

他方、未来に意識を向けないと、大量廃棄社会の責任性を問題視するものの、「もったいない」という判断から抜け出せず、いつまでも認識が深まらない傾向が見られる。「もったいない」は、規範や行動への意識に転移する可能性のある感情表現ではあるが、この時点では、大量生産・大量消費・大量廃棄の社会構造の理解までは繋がらず情意的である。B班に多数見られた「もったいない」で終始している学習者は、道徳的であり、社会認識を深める学習が必要となることを示している。

比較検討することで、ESD未来像を踏まえた価値判断の学習構造が、社会認識を基にしようとすることに繋がる場合を見出せた。つまり未来を予想する学習を組み込むことで、自らの認識を基によりよい社会の在り方を考えようとする学習者の姿が見られた。ただし、よりよい社会の構築のために考え始めてはいるが、廃棄物の処理の本質的な事柄を捉えているわけではない。そのため、前学年の「地域の人々の生産や販売」や自らの生活経験からリサイクルが最良の策であることから抜け出せなかった。これは、この単元からでは、大量廃棄に結びつく大量生産する仕組み自体を問題視する本質的な社会認識がなされなかったためである。しかしながら、桑原(2011)が提案している、将来世代の存在に気付かせること、その人々の利害と自らの利害を調整する価値を見出させる授業について、とりわけ、将来世代の存在に気付かせることは、よりよい社会を考えようとすることに繋がるがこの一単元の分析から導出できた。

(2) 大量生産・大量消費・大量廃棄の社会観の転換を図った実践② (第4学年24名を分析)

① 単元計画 (全12時間)

時間	<学習テーマ>	◎学習目標	○学習活動
1時	<ごみって何?>	◎どんな種類のごみがあるのか、興味をもつことができる。	○様々な不用品がごみなのかを話し合い、ごみの意味について考え、興味をもつ。
2時	<ごみの分別の仕方を調べよう>	◎ごみが分別されて処理されることを理解する。	○柏崎市のごみの分別の仕方について調べ、ごみの分別や資源化について理解する。
3時	<ごみの減量化>	◎リサイクルやごみの有料化がごみの減量に繋がったことを理解する。	○柏崎市で排出されている一般家庭ごみの量の変化をとらえて、リサイクルやごみの有料化がごみの減量へと繋がることを理解する。
4時	<ごみはどこへ>	◎ごみがどこへ運ばれるのか理解する。	○家庭から出るごみの種類を想起し、ごみの行方について資料を用いて調べる。
5時	<最終処分場の容量限界>	◎最終処分場の容量限界から、今後の最終処分場建設の在り方について考える。	○最終処分場の容量限界から、今後、最終処分場をどこに建設すべきなのか地図や資料から自分の意見を表現する。
6時	<リサイクルは、本当にすばらしいのか?>	◎大量廃棄の社会がリサイクルに変化していることを理解し、リサイクルも原料の再投入に繋がることを理解する。	○びんとペットボトルの処理の違いから、ペットボトルは大量廃棄が大量リサイクルに変化していることを理解する。
7時 ～9時	<クリーンセンターを見学しよう>	◎清掃工場の見学から、ごみの分別、ごみの行方、3Rなどの理解を深める。	○ごみの行方、リサイクルの仕組みなどを実際に見ることや、所員からの説明を聞き、廃棄物の処理や3Rの理解を深める。
10時	<見学を振り返ろう>	◎ごみの減量が環境負荷を下げることが分かる。	○清掃工場の見学で得た知識を体系的に捉え直す。
11時	<生活場面からリユースについて考えよう>	◎3Rについて想起し、リサイクルが持続可能な社会に影響を与えていることを考える。	○学校給食で使用する食器はリユースされているが、生活場面では大量リサイクルが持続可能な社会に影響を与えていることを考える。
12時	<社会の在り方をどう判断するのか?>	◎持続可能な社会の在り方を考え、自分に何が出来るのかを決定することができる。	○昔の社会と比較し、現在の大量生産・大量消費・大量廃棄の社会の在り方を価値判断し、自分に何が出来るかを意思決定する。

② 単元末 (1単位時間) の授業実践

ア 単元末 (1単位時間) の授業の実際 (12/12)

まず、コンビニの販売は過剰サービスなのかを話し合わせた。外で食べられるように箸は必要という意見や、捨てるごみの量は増えるという意見が出た。

次に、40年前からのごみの量のグラフを提示した。昭和51年は、まだリサイクルが実施されていなかったが、平成26年よりも「クリーンセンターかしわざき」で燃やしたごみの量は少ない。学習者は、その現状から40年前の暮らしを資料から読み取り、容器包装が少ないことに気付いた。また、第3時に扱った家庭の燃やすごみ調べから、現在は、「紙コップ・皿、わりばし、紙マスク・・・」多くの使い捨て商品を使っていることが分かった。なぜ、使い捨てが出来るのかを問い直すと、学習者から「たくさん物があるから」と発言があった。さらに、使い捨てまでの流れを考えさせると、「たくさん捨てる」「たくさん使う」「たくさん作る」「たくさん原料を使う」と学習者から導き出され、前単元の資源を輸入に頼る火力発電の現状と繋げた発言まで出てきた。しかしながら、コンビニの販売などから私たちの身近な生活でも多くの使い捨て商品を使っている現状もあることは学習者が理解している。

そこで、ごみの出方や販売の様子から、自分たちの生活や社会がどうあるべきなのか価値判断させたところ、授業の中ではリデュース、リユースの記述が多数の学習者から導出された。つまり、短期的ではあるが、価値判断の学習が効果的であったとは言える。そして、自らの生活について意思決定する学習者は多数出現した。しかしながら、大量生産を批判することや社会がどうあるべきなのか価値判断した記述は、7/24名にとどまった。その中には、どうしてプラスチックの大量生産が可能なのか新たな疑問を抱く学習者、最終処分場の容量限界まで繋げて考えた学習者がいた。

イ 考察

直接的に社会参画できる学習として位置づけ、持続可能な社会の在り方を身近な生活に繋げて考えることができた。しかしながら、社会科入門期の学習者が社会を認識することの難しさや、自分の生活から抜け出せない実態がある。本時は、持続困難な廃棄物の処理の問題を意識しながら、よりよい社会を求めて価値判断、意思決定する学習過程を組み込むことが短期的には有効に働いた。ただし、社会観の転換まで到達できない学習者も残ったことから、利便性を全面

に押し出した効率と保護・保全の対立軸を作りながら、学習者の規範的知識を揺さぶっていくことも可能であった。

③ 長期評価アンケート（表2）

学習者の意識の変容を分析するために、第4時、第12時終了後一定の期間を設け、2回のアンケートを実施した。第5時以降には、学習者に価値判断させ規範的知識の習得についての学習過程が組み込まれている。

ア 実施方法

持続可能な社会を築くための、学習者の社会認識（有限性）、規範的知識（責任性）、社会参画の意識についての学習者の変容についてアンケート結果比較で評価した。評価基準・評価方法は表2の注の通りである。

評価項目	社会認識(有限性)	規範的知識(責任性)	社会参画意識
質問項目	・ごみの分別とその意識 ・新たなものを購入する場合の意識 ・人が節度ある自然の利用を行うこと ・世代間・世代内の公平性について	・ごみの分別意識 ・新たな物を購入する場合の意識 ・人が節度ある自然の利用を行うこと ・世代間・世代内の公平性について	・ごみの分別とその意識 ・新たな物を購入する場合の意識
学習者⑩	◎	◎	◎
学習者④	◎	○	○
学習者⑰	○	◎	—
学習者②	○	—	○
学習者⑥⑫⑳	—	○	—
学習者⑭⑯	○	—	—
n=3(A群)	△	○	—
n=10(B群)	—	—	—
n=1(C)	△	△	—

※1 評価基準は、「◎期待する記述への変化が複数ある ○期待する記述への変化がある △期待する記述への変化が見られない △期待しない記述がある」とした。

※2 学習者の記述についての評価方法

○社会認識は、節度ある開発や有限性についての記述で判断する。
○規範的知識は、持続可能な社会の一員である意識がどう変容したかで判断する。自分事として考えることと、自己中心的な記述や他力的な記述を含まないことで判断する。

○社会参画意識は、新たな物を購入する意識、ごみの分別の記述と数値の変容で判断する。

※3 nは、人数を表す。学習者①などは、変容があった学習者を表す。

※4 学習者は24名、特別支援在籍学習者は、記述欄が空欄のため分析できなかった。

表2 長期評価アンケート

イ 成果と課題

まず、期待する記述の変化が見られなかった学習者をA～Cのグループに分けて分析を行った。

10名の学習者（B群）は、持続可能な社会を築こうとする規範的な知識を問い直す価値判断の学習過程を取り入れてもとりわけ変容は見られなかった。長期アンケート記述では、新たな物を購入する場合の意識「自分のえんぴつや消しゴムをどこかになくしてしまったら、あなたならどうしますか」の質問に対して、「無いと困るから購入する」と、「お金の無駄になるから買わない」という回答でそれぞれ一貫していた。持続可能な社会を意識するリユースやリデュースに繋がる変容はなかったが、その中の1名の学習者は一貫して「家にあるのを使う」というリユースを意識していた回答があった。

3名の学習者（A群）は、環境破壊を抑制する考えに変容した。多様な課題があることや多様性を尊重しようとするところからは外れるが、環境保全がより大切であると自らの規範が揺れ動いたと評価できる。

他方、1名の学習者（C）は、生き物はいなくなっても人のせいではない、燃料はもらえる国からもらえばいいという学習後に認識や規範が期待しない記述へと変化した。追加質問までは行わなかったため変容の理由は明確ではないが、「今後、生き物が減少する」と学習者の未来像が大きく変化したことが影響しているのかもしれない。

次に個別に学習者の変容を分析すると、学習者⑭⑯の2名はリサイクルについての記述が見られるようになり、ごみの分別の必要性を感じている。学習者⑥⑳は、クリーンセンターの所員のためにも分別の必要性を記述していることで他者へと意識が向かうようになった。さらに、学習者⑫は最終処分場の容量限界について記述していることから社会全体のことを考え始めた。これらの学習者は、自らの生活のみではなく、他者や社会全体へと見方が変化している。

学習者②は、ごみの分別を自分でしようとする意識が高まった他、「未来のために一日でも多く地球で生活していくため」と燃料の有限性についての記述があることと、何より未来のためということから、持続可能な社会の在り方を考えている。

学習者⑰は、学習者⑫と同様に最終処分場の容量限界やリサイクルの必要性についての記述があった。さらに、日本だけがよければと考えるのではなく、世界の国々の問題であり、条約を作って有限な資源の使い方を考えることの必要性を記述している。自分の生活レベルから社会連帯（連携性）の記述が見られた。

学習者④は、新たな物を購入する意識にリデュースの考え方、ごみの分別に対しても資源の節約との記述が見られた。学習者⑩は、新たな物を購入する意識に大量生産に対する批判的な記述があり、最終処分場の容量限界からごみの分別に対する行動意識も高まっている。この2名の学習者は、持続可能な社会を築くために、社会を認識し、規範的知識を習得し、社会へ参画する意識が一体的に働いていると分析できる。

ウ 考察

社会認識を通して行動の変革に繋げていくことが重要であり、持続可能な社会について認識し価値判断することができた学習者は、一定の期間後の長期アンケート記述に、規範的知識や社会参画意識が定着している。しかしながら、そのような変容を見せた学習者は決して多いとは言えない。それは、大量生産・大量消費・大量廃棄の社会を学習者がどう認識したのかが影響していることが、短期的な振り返りと長期的なアンケート記述から分析できた。即ち、資源の有

限性を学習者にどのようにつかませるのが鍵となることが分かった。

(3) 総合考察

2つの実践を比較することで、実践①の大量廃棄に限定した学習だけでは、学習者の意識を変容させるには不十分であった。その証左として、実践②の大量廃棄に結びつく大量生産する仕組み自体を問題視する社会観の転換が、学習者の社会認識に影響を与え、さらには規範的知識や社会参画の意識を方向付けていたことがある。したがって、資源の有限性が学習者に認識させたいESD構成概念として重要であり、この単元で認識させたい社会の原理であると見出せた。

4 おわりに

本実践では、「廃棄物の処理」の学習内容を中核に、持続可能な社会づくりについて迫ってきた。生活や社会、環境の中にある社会論争的問題や持続困難な問題を見出し、自分の生き方や社会を繋げて考えながら、持続可能な社会を築こうと実践を行った。この実践から得た知見は次の3点であった。

第1に、ESD未来像を学習過程に組み込み将来世代の存在に気付かせることで、よりよい社会を考えようとすることに繋がるのが導出できた。第2に、持続可能な社会を築こうとする意識を育成するためには、学習者が持続困難な社会・とりわけ有限性をどう認識するかが鍵になることが明らかになった。第3に、単元末に価値判断、意思決定の学習過程を組み込むことで、学習者が自らの規範を問い直し、持続可能な社会を方向づけることが短期的ではあるが確認された。

今後の課題として、学習者の行動意識に働きかけるためには、廃棄物単元のみをESD的に捉え直すのではなく、可能性のある単元として第5学年「我が国の国土の自然などの様子」、第6学年「世界の中の日本」を計画的・継続的に組み込み、単元構想をしていく必要がある。

注

- 1) 阪上・池下(2016)は、理念の理解が困難なことや、理念が教科横断的であること、ESDが多様性ゆえに何をやってもESDであるなど様々な課題が生じていると述べている。
- 2) 作成方法については、別稿で示す予定である。
- 3) 国研報告書が依拠した大来(1987)は、地球の未来を守るために中核とした報告をしていることは、将来世代のニーズについて強く打ち出していると解釈できる。

参考文献

- 泉 貴久(2012)：ESDの概念・特徴と地理教育－ESDの普及・発展へ向けて－. 泉貴久・梅村松秀・福島義和・池下誠編『社会参画の授業づくり－持続可能な社会にむけて－』, 古今書院, pp.110-116.
- 大来佐武郎(1987)：『環境と開発に関する世界委員会地球の未来を守るために』, 福武書店, 440p.
- 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]』, 354p.
- 桑原敏典(2011)：持続可能な社会の形成を目指した社会科教材開発の原理と方法. 社会科教育研究, 113, pp.72-83.
- 阪上弘彬・池下 誠(2016)：持続可能な社会をめざす授業をいかにつくっていくのか－食の安全, 環境問題, ESD－. 日本社会科教育学会編集『社会科教育の今を問い, 未来を拓く－社会科（地理歴史科, 公民科）授業はいかにしてつくられるか－』, 東洋館出版社, pp.123-137.
- 志村 喬(2017)：教科教育としてのESD授業開発の手法. 井田仁康編『教科教育におけるESDの実践と課題－地理・歴史・公民・社会科－』, 古今書院, pp.10-25.
- 永田成文(2011)：ESDの視点を導入した小学校社会科における環境保全学習－リサイクル問題を事例として－. 中山修一・湯浅清治・和田文雄編『持続可能な社会と地理教育実践』, 古今書院, pp.62-70.
- 中山修一(2011)：地理ESD教材開発の目標, 内容, 方法. 中山修一・湯浅清治・和田文雄編『持続可能な社会と地理教育実践』, 古今書院, pp.10-15.
- 前田俊二(2011)：新学習指導要領小学校社会科におけるESD授業－廃棄物学習に焦点を当てて－. 中山修一・湯浅清治・和田文雄編『持続可能な社会と地理教育実践』, 古今書院, pp.55-61.