

学校教育における防災・減災教育の変遷から見えてきた課題と方向性 —総合的な学習の時間を視点として—

市川 真基[†] 加納 誠司*

*生活科教育講座

The Problem and Directionality Seen from a Change, in Disaster Protection and Disaster Reduction Education in a School Education —View Points of The Period for Integrated Studies—

Masaki ICHIKAWA[†] and Seiji KANOU*

*Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要 約

日本は、「自然災害大国」と呼ばれる。筆者の住む愛知県では、100～150年の周期で起こるとされる巨大地震が、少なくとも昭和21（1946）年の昭和南海地震から今日まで、約70年の間起きていない。その時期は、学習指導要領成立から今日までとほぼ一致するのである。この約70年で自然災害への備えや防災・減災意識は低下してしまっただけではないだろうか。本研究は、学校教育を構成している学習指導要領に基づき、防災・減災教育の変遷を見ていくことで、今後の防災・減災教育の課題と方向性を考察した。

防災・減災教育の歴史的変遷を見る前に、「防災・減災教育」の定義づけをする必要がある。そこで、被害そのものが発生しないようにすることである「防災」と、被害が起こることを前提に、被害を少しでも軽減することである「減災」これら二つの意味を基にして、災害の被害を抑止もしくは軽減させるすべての取り組みを総称して「防災・減災」と定義し、「防災・減災教育」の必要性を考察した。

防災・減災教育の実践的研究だけでなく、学校教育における防災・減災教育の在り方自体を問い直す研究がなければ、初期社会科の防災・減災に関する内容が充実していた単元のように、震災から時が経つにつれ取り扱われなくなっていく、衰退していくのではないだろうか。それを防ぐためにも、防災・減災を多様な教科等で固有のものとして学び、それを総合的に活用し問い続ける学習を取り入れなければならないだろう。東日本大震災での事例があったように、子どもたちが困難な事象に、主体的で粘り強く、地域の人々をはじめ国内外の多様な人々と協力して立ち向かうことで、日本の未来に大きな希望をもつことができるだろう。

Keywords : 防災・減災教育、学習指導要領、自然災害

I 研究の目的

日本は自然豊かな環境に恵まれる一方で、多種多様な災害を経験してきた「自然災害大国」である。また、これまでの災害の経験を踏まえ、防災・減災のための技術も知見も分厚く蓄積されている「防災先進国」でもある。「防災先進国」としてこれまで培ってきた知見・技術を活用し、国際防災協力を推進するために、これまで平成6（1994）年〔横浜〕、平成17（2005）年〔兵庫〕、平成27（2015）年〔仙台〕に、国連防災世界会議が開催される等、その知見と技術を共有して

防災・減災における国際協力を主導してきた¹。

しかし「防災先進国」である日本においても、頻発する自然災害への備えや防災・減災意識の差があることが、平成23（2011）年の東日本大震災で浮き彫りになった。平成28（2016）年10月26日に出された、仙台地方裁判所の石巻市立大川小学校を巡る訴訟の判決では、教員は、子どもを守るために最善を尽くす責任があることを改めて教育界に警鐘を鳴らしたことに意義があるのではないだろうか。

これまでの日本の教育は、社会に大きな影響を与え

[†]大学院生 Graduate Student, Aichi University of Education, kariya 448-8542, Japan

てきた。また、教育は変動する社会からも大きな影響を受けてきた。そのように変動する社会の中で、教育が形を変えてきた様子が学習指導要領には示されている。自然災害が社会問題として捉えられることから、社会がどのように自然災害を捉え、教育に位置づけていたかを考察していきたい。本研究を進めることで、今後起こり得る自然災害に立ち向かうための課題や方向性が明らかになり、教員が子どもを守るために最善を尽くす道筋を示していくことを本研究の目的とする。

II 防災・減災教育の歴史的変遷

1 防災・減災教育とは

(1) 防災・減災の定義

「防災」「減災」の違いにはさまざまな考え方がある。まず、災害の発生を完全に防ぐことは不可能であることから、災害時の被害を最小化するという「減災」の考えを図1に示した。また、「減災」という言葉が使われ始めた背景には、公助意識、公助依存が挙げられる。そこで公助の一部である防波堤建設や建物の耐震強化などを行うというハード面に重要性をおくのが

「防災」、自助・共助の一部である被害想定や避難場所を示したハザードマップの作成、避難訓練の徹底などソフト面に重要性をおくのが「減災」という捉え方が出てきた。この考えを図2に示した²。

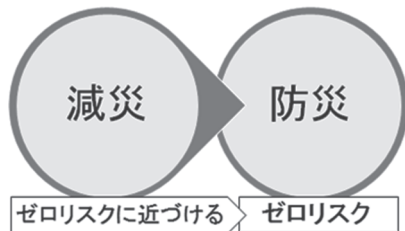


図1：一般的な防災・減災の考え方

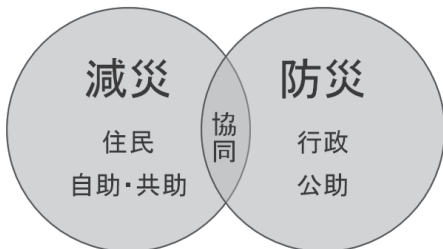


図2：ソフト面/ハード面から捉えた防災・減災

中央防災会議は「防災基本計画」、(2016)の中で、防災について資料1のように示している。

資料1：防災の基本理念³

○災害の発生を完全に防ぐことは不可能であることから、災害時の被害を最小化し、被害の迅速な回復を図る「減災」の考え方を防災の基本理念とし、たとえ被災したとしても人命が失われないことを最重視し、また経済的被害ができるだけ少なくなるよう、さまざまな対策を組み合わせることで災害に備え、災害時の社会経済活動への影響を最小限にとどめなければならない。

○防災には、時間の経過とともに災害予防、災害応急対策、災害復旧・復興の3段階があり、それぞれの段階において最善の対策をとることが被害の軽減につながる。

つまり、「防災」の基本理念として「減災」を含めているのである。これゆえに、今日「防災」「減災」が混同して使われているのではないだろうか。防災・減災分野で多くの業績を残す河田恵昭は、「私と防災研究所～やったこと、そして期待すること～」の中で資料2のように述べている。

資料2：河田の作った専門語について⁴

私が作った専門語には、『ハード防災』『ソフト防災』『総合防災システム』『減災』『複合災害』『受容 (acceptable) リスク』『受忍 (tolerable) リスク』『防災戦術』『防災戦略』『田園災害』『都市化災害』『都市型災害』『都市災害』がある。専門用語にはそれを作った人の思想が入っている、そこに至る研究過程が反映されていることを忘れないで欲しいものである。

この中で「減災」とは河田が作り出した言葉であることを認めている。では、作った人の思想はどのようなものであろうか。遠藤(2010)の中で、河田が示した「減災」の定義が記されている。これを資料3に示す。

資料3：河田の示す「減災」の定義⁵

「人と防災未来センター」の河田恵昭センター長は、「減災とは被害が発生することを前提とした対応を留意し、被害の最小化に努めること」と定義している。具体的には従来からある構造物によるハード防災と情報や知識、社会組織などを活用するソフト防災とを組み合わせるものであり、広く国レベルから個人にまでこの減災の考え方は適用されている。例えばわれわれの身の回りのこと而言えば、家屋の耐震補強や家具の固定などはハード防災であり、地震保険の加入や緊急地震速報の活用などはソフト防災である。

ここで注目すべき点が、「減災」を定義した河田の思想が広く一般的になっていることである。その上で、「できないから諦める防災」ではなく、「できることから始める減災」を推進した河田の思想をこれから先の未来も大切に受け継いでいく必要がある。

(2) 防災・減災教育の定義

防災教育、減災教育とはどのような違いがあるのだろうか。近藤らは『防災・減災の人間科学』(2011)の中で、専門家の情報を学び、理解し、完璧な体制で立ち向かうことによって防ぐという姿勢のことを「防災」とし、専門家の言明を参考にしながらも、自分なりにできることから取り組むことが推奨される姿勢のことを「減災」としている。その上で、災害サイクルの自分ができる部分、関心のある部分から減災をはじめることができる⁶と述べている。つまり、過去の災害について調べる活動でも、今起きている災害の支援をすることでも、救急救命を学ぶことでも、避難所の運営について考えることでもよいのである。それらの関心が維持できるように楽しみながら行ったり、一見、災害とは関係ない活動として実施したりすることから災害を考えるのが減災教育であると考えられる。

矢守克也は『夢みる防災教育』(2007)の中で従来行われてきた防災教育は「命を落とさないこと」を上位目標としていると述べている。その上で、現存する「命を落とさないため」の知識・技術の習得を促す防災教育に、「自分(だけ)は大丈夫」という意識が、具体的な知識・技術習得という下位目標達成に対するモチベーションを下げている⁷と述べている。そこに防災教育の限界があり、減災教育の必要性があるのだ。つまり、防災・減災教育を行うことで「災害についての想像力」の低下を防ぐことができると考える。

2 学習指導要領の変遷過程に見える課題と方向性

(1) 昭和22年度(試案)から消失しゆく防災教育

① 先行研究

防災教育の制度的な導入がなぜ日本の義務教育において行われていないのか、その原因について実証的に明らかにしようとする城下・河田(2007)⁸の研究は、防災教育と教育制度の基礎となる学習指導要領にはじめて注目し、昭和22(1947)年度の学習指導要領(試案)の中で防災教育に十分な時間が用意されていたことを明らかにした労作である⁹。また、我が国の学校教育を構成する要素を定義し、学習指導要領の成立と変遷の過程を紐解くことで、「経験主義」から「系統主義」への転換が、防災教育の取り扱いを減少することとなった原因であると追究した点も非常に価値のある研究であると言えよう。

しかしながら、昭和22(1947)年度から平成10(1998)年度までの学習指導要領改訂について述べる中で、平成10(1998)年度の学習指導要領改訂で創設された「総合的な学習の時間」が、学校における防災教育を行うためには最も適した時間であると結論付けている点に筆者は違和感を覚えた。防災教育の先進的な取り組みを行っている約7割の学校で総合的な学習の時間を使

った防災教育が行われているという当時の状況と、「総合的な学習の時間」が系統主義に拠らない授業時間であることとを理由に、「総合的な学習の時間」が「学校における防災教育を行うためには最も適した時間であると、これまでの教育課程の変遷の歴史が証明している」と城下・河田(2007)の研究では述べられているが、「総合的な学習の時間」＝「防災教育」と短絡的に結びつけない考察を導き出すことはできないだろうか。

『総合的な学習の時間』＝『防災教育』と短絡的に結びつけるわけにはいけない」というのは、城下・河田も後に指摘している。城下・河田(2009)は、「近年、我々の社会を取り巻く問題はなにも災害ばかりではない。環境や福祉といった分野の研究者であれば、環境教育や福祉教育が重要であると考えているのではなかろうか。そうした他の領域に対する思慮がないままに、ただ頻発する災害のインパクトを実施理由として総合的な学習の時間で防災教育を行うというのは、いずれ訪れる災害平穏期において防災教育を縮小させる原因になるといえよう。防災教育に対する人々の理解を得ることが、防災教育を長期的に持続させることにつながるといえる。¹⁰」と述べている。ここでの指摘があるように、本研究では、学校教育における防災・減災教育の変遷を読み解き、そこから見えてきた防災・減災教育の課題と方向性を示していく。

城下・河田(2007)¹¹の研究でも述べられているように、昭和22(1947)年『学習指導要領一般編(試案)』の中では、防災・減災に関する内容が中学校第2学年の社会科の単元の中で多く表れている。単元「自然の災害を、できるだけ軽減するには、どうすればよいか。」は、中学校第2学年の社会科に割り当てられた6つの単元のうちの1つを占めており、十分な時間が確保されていたのである。では、なぜ昭和22(1947)年に防災・減災に関する内容が中学校第2学年の社会科で多く扱われていたのだろうか、当時の社会背景を基に紐解いていく。

② 昭和22年度(試案) 成立過程

昭和22(1947)年発行の学習指導要領は、教科課程編成の基準とはされていたが、教師自身が教科課程を研究していく手引きとして位置づけられていたのである。

その際、新しく設けられた新教科「社会科」では、「今日のわが国民の生活から見て、社会生活についての良識と性格とを養うことが極めて必要であるので、そういうことを目的として、新たに設けられたのである。これまでの修身・公民・地理・歴史などの教科の内容を融合して、一体として学ばれなくてはならないのであって、それらの教科に代わって、社会科が設けられたわけである。」と説明されている。

端的に言って、社会科は子どもの社会的経験をよりどころにして、社会生活についての理解と、民主社会の建設を担う社会的態度や社会的能力を身に付けることを目指した教科なのである。これは、戦前の国家による教育統制への反省を踏まえた結果であり、学校が知識の習得に終わらず、実際に経験と結びつけて学習することが重視された場であることの象徴であろう^{12 13 14 15}。

このような社会背景の中で、社会科が新設され、そして防災・減災に関する内容の多くが社会科に含まれた。では、防災・減災に関する内容のモデルとなったものはあったのだろうか。『学習指導要領社会科編1(試案)』及び『学習指導要領社会科編2(試案)』が、最初の社会科学習指導要領として、どのように作成されたのかを究明した木村博一の『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』の中でも、残念なことにそれは明らかになっていない。

昭和22(1947)年度 中学校第1学年～高等学校第1学年用の『学習指導要領社会科編2(試案)』において、ヴァージニア・プランを翻案して設定された単元の主題が25個中の15～18個を占めているのに対し、ヴァージニア・プランからの影響が見られない単元が7個設定されており、中学校第2学年単元「自然の災害を、できるだけ軽減するには、どうすればよいか。」は7個の中に含まれる。これは、ミズーリ・プランからの影響、もしくは、戦前のカリキュラムを少しでも戦後に残存させようとした結果と考えられるが、確定することは難しい¹⁶ という結論を木村(2006)は出している。

では、防災・減災に関する内容は日本の実情に合わせた独自のカリキュラムなのだろうか。中学校第2学年の単元「自然の災害を、できるだけ軽減するには、どうすればよいか。」の要旨は、資料4のように述べられている。

資料4：単元「自然の災害を、できるだけ軽減するには、どうすればよいか。」の要旨¹⁷

アジア諸地域は、古来、多くの天災に悩まされ、これによって、今日までは、どれだけの人命を失ったか、はかり知れないくらいである。〔中略〕わが国の歴史を調べてみると、わが国でも、昔から天災に原因する悲劇が、しばしばくり返されている。〔中略〕近くは一九四五年の大風水害及び一九四六年末に西日本を襲った大地震の結果を見ても明らかである。〔中略〕天災による被害を、できるだけ軽減するためには、防災科学の発達・普及を計らなければならないとともに、不幸にして災害によって犠牲が出た場合でも、これを最小限度に食い止めるような進歩的、平和的社会の建設に向かって努力しなければならない。

ここで懸念されているように、日本において天災はくり返されているのである。この学習指導要領が出さ

れる前年、昭和21(1946)年12月21日には南海地震が、昭和20(1945)年9月17日～9月18日には枕崎台風、昭和20(1945)年1月13日には三河地震、昭和19(1944)年12月7日には鳥取地震、昭和18(1943)年9月10日には東南海地震、と死者・行方不明者が1000名を超える地震や台風が4年連続で起きていた^{18 19}。これらの災害が起因し、単元「自然の災害を、できるだけ軽減するには、どうすればよいか。」が作成されたとするならば、近年多くの死者・行方不明者を出した平成23(2011)年3月11日の東日本大震災を受け、これからの教育を検討した「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」と比較検討する価値があるのではないだろうか。

③「経験主義」から「系統主義」へ

最初の学習指導要領が出されて4年、昭和26(1951)年度の学習指導要領では、中学校第2学年の社会科の防災・減災に関する内容の単元は姿を消し、中学校第1学年の社会科の単元「わが国土はわれわれに、どんな生活の舞台を与えているか」と、中学校第1学年の理科の単元「季節や天気はどのように変化するか。また、これらの変化は人生にどのような影響を及ぼすか」及び「地球の表面はどのような形をしているか。また、それは人生にどんな影響を与えるか」の中の一内容として扱われるようになった。

その背景には、昭和26(1951)年5月の政令改正諮問委員会の答申の中で、教育課程について「従来の生活経験中心カリキュラム方式に偏することを避け、理論的なカリキュラム方式を加味すること」という示し方で経験主義から系統主義へ転換することを要請したことが挙げられる。

合科・関連のカリキュラムと教科教育の変遷について述べた加納(2005)は、昭和22(1947)年から昭和33(1958)年について資料5のように述べている。

資料5：新教育運動の衰退²⁰

戦後の新教育運動は、1950年代半ばから急速に衰退した。〔中略〕子供の活動・体験を重視して問題解決的な学習を仕組む場合、その能力として科学的系統的知識がまず必要であるという当時の考えが反映されたのである。日本の教育は基礎学力や知識・技能獲得重視の教育に移行していった。昭和33年の学習指導要領改訂からは〔中略〕知識・技能獲得が重視され、教師の創意工夫、子供の自由な発想よりも分立された教科学習のイメージが強調された。

以上のように、地域を調査して回る学習方法などが「這い回る」だけの学習法として批判され、系統主義へと移行するに従い、防災・減災に関する内容が社会科から理科へと移行し、やがて内容が薄れていくのであった。防災・減災に関する内容が徐々に薄れていく

背景として、城下・河田（2007）の研究では、防災を学問の側面から捉えた際に、非常に広範囲である学問分野を総合的に学習しなければならないことを指摘し、それゆえに、学習指導要領の系統主義を基礎とした単元構成が、防災教育に不向きである²¹と述べている。

しかし、その他にも昭和22（1947）年から平成元年までの間、マグニチュード7を越え、死者・行方不明者を1000人以上も出すような大きな災害（地震）が昭和23（1948）年6月28日の福井地震²²以外に起こらなかったことも要因の一つとして考えられないだろうか。

④平成元年度からの教育課程

今一度、活動・体験から生まれる子どもの学びの欲求を重視した学習が必要であるという時代の要求から「生活科」が平成元年学習指導要領改訂から誕生した。その変遷を見ると、昭和52年の学習指導要領で「低学年においては合科的な指導が十分できるようにすること」と記されている。それ以前（昭和43年以前）の学習指導要領には合科的要素の記述は見られず、文部省はこのころから合科・関連的指導を意識したといえよう。特に低学年において、その重要性を示している²³。また、平成10（1998）年度の学習指導要領改訂では、合科・関連的指導を意識した「総合的な学習の時間」が創設された。その一方で、防災・減災に関する内容は、平成元（1988）年度の改訂でついに中学校の社会科から姿を消したのである。

こうした系統主義からの移行が見られる背景の中、平成7（1995）年1月17日に阪神・淡路大震災が発生した。震災の被害状況を踏まえ、地震対策を中心に、各学校が児童等の安全を確保するために必要となる対応策について検討された「学校等の防災体制の充実について」²⁴の報告が出された。この報告を基に、学校の防災体制の整備に取り組みられていった。しかしながら、平成23（2011）年3月11日の東日本大震災では、学校防災の不備が見られ、大きな課題となった。「東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議 中間とりまとめ」では、児童生徒等の安全確保はもちろんのこと、児童生徒等自身が危険を予測し、回避する力を身につけるための指導の在り方についても検討していくこと²⁵としている。

（2）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」より

①学習指導要領改訂の基本的な方向性

平成28（2016）年8月26日に教育課程部会から出された「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」の中の「これまでの学習指導要領改訂の経緯と子供たちの現状」で、資料6のように述べられている。

資料6：「これまでの学習指導要領改訂の経緯と子供たちの現状」²⁶

東日本大震災や平成28年（2016年）熊本地震をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い、子供を取り巻く安全に関する環境も変化している。こうした課題を乗り越えるためには、必要な情報を自ら収集し、意思決定や行動選択を行うことができる力を子供たち一人一人に育むことが課題となっている。

次期学習指導要領改訂の一つの経緯として、地震をはじめとする様々な自然災害の発生により、子どもたちの安全に関する環境が課題となってきたのである。そうした社会背景の中で、未来を切り拓いていくためには、学校が地域社会とのつながりの中で学校教育を展開していくことが挙げられる。東日本大震災からの復興に向かう中でも、子どもたちが困難な事象に立ち向かう主体性と粘り強さ、国内外の多様な人々と協力し、被災地や日本の未来を考えていく姿が、大きな希望となった²⁷。そうした子どもたちの姿や社会的課題を踏まえ、「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」の中では、教育全体の課題として資料7を挙げている。

資料7：「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」²⁸

東日本大震災をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い子供を取り巻く安全に関する環境も変化していることを踏まえ、子供たちが起こりうる危険を理解し、いかなる状況下でも自らの生命を守り抜く自助とともに、自分自身が社会の中で何ができるのかを考える共助・公助の視点からの教育の充実も課題となっている。

子どもたち自身が起こり得る危険を理解し、いかなる状況下でも自らの生命を守り抜く自助が資質・能力として求められている。自然災害はいつ起こるか分からず、子ども一人一人の成長を待ってはくれない。その中で、子どもたちは確実に自助を身に付け、そこから共助・公助の視点など、身近な課題について自分ができることを考え行動していくという学びが、身近な地域から地球規模の課題解決の手掛かりになるのである。

②各教科等の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」

初等中等教育分科会にて示された各教科等と防災・減災に関する内容を資料8～11で示す。（資料内の下線については筆者が加筆）

資料8：審議のまとめ「社会、地理歴史、公民」²⁹

小学校社会科においては、世界の国々との関わりや政治の働きへの関心を高めるよう教育内容を見直すとともに、自然災害時における地方公共団体の働きや地域の人々の工夫・努力等に関する指導の充実、少子高齢化等による地域社会の変化や情報化に伴う生活や産業の変化に関する教育内容を見直すなどの改善を行う。

中学校社会地理的分野においては、「世界の諸地域の学習」において地球規模の課題等を主題として取り上げた学習を充実させるとともに、防災・安全教育に関して空間情報に基づく危険の予測に関する指導を充実させるなどの改善を行う。

更に公的分野においては、防災情報の発信・活用に関する指導、情報化など知識基盤社会化による産業や社会の構造的な変化やその中での起業に関する扱い、選挙権年齢引き下げに伴う政治参加の扱いを充実させるなどの改善を行う。

資料9：審議のまとめ「体育、保健体育」³⁰

保健分野については、個人生活における健康・安全についての「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の育成を重視する観点から、内容等の改善を図る。その際、心の健康や疾病の予防に関する健康課題の解決に関わる内容、ストレス対処や心肺蘇生法等の技能に関する内容等を充実する。また、個人生活における健康課題を解決することを重視する観点から、健康な生活と疾病の予防の内容を学年ごとに配当するとともに、体育分野との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

資料10：審議のまとめ「生活」³¹

○健康で安全な生活を営むことについての内容は、生活科の指導の全般にわたっている。教育課程全体で防災を含む安全教育を通じて育成を目指す資質・能力を明確化し、その育成に必要な各教科等における指導内容を系統的に示す中で、生活科の教育内容について健康・安全の視点からの充実を図る。

資料11：審議のまとめ「特別活動」³²

○防災を含む安全教育について、特別活動は、学級活動における「安全な生活態度の形成」や学校行事における避難訓練などの活動を行うことだけでなく、各教科における学びと日常生活をつなぐ重要な役割を果たす。また、特別活動で育む自立した生活を営むことや、ともに助け合う力、社会参画の力は、安全に生きていくために求められる「自助」「共助」「公助」につながっていく。安全に関して育成を目指す資質・能力の議論を踏まえつつ、こうした取組の充実を図ることが求められる。

昭和22(1947)年度の学習指導要領でも、最も多く防災・減災に関する内容を含んでいた「社会、地理歴史、公民」においては、東日本大震災や平成28(2016)年熊本地震をはじめとする様々な自然災害の発生を受

けて、防災・減災に関する内容の充実が図られている。防災・減災には、災害予防、災害応急対策、災害復旧・復興の3段階があり、それぞれの段階において最善の対策をとることが被害の軽減につながることを理解し、防災や災害復旧、それらに関連する制度も含め安全・安心な地域づくりへの参画を図るなどの指導が考えられる。これらの教育内容は、主に、日本において発生する自然災害を対象とすることから、日本の地形や気候の特色、海に囲まれ多くの島々から構成される日本の国土の様子を理解する学習の充実も求められる³³。

「体育、保健体育」においては、昭和43年度の小学校学習指導要領で記された「自然災害や火災と安全について理解し、災害のときの行動のしかたについて理解すること³⁴」のような内容の明記はないにしろ、児童生徒の災害対処効力感を高め、災害時の心理的反応を軽減させることが可能となる「心の減災³⁵」につながるだろう内容を取り入れたことは大変な価値がある。

「生活」の中で、防災を含む安全教育について取り挙げたことは、低学年においても防災・減災に関する内容は欠かせないものであるということが分かる。通学路探検だけではなく、安全を守っている施設や人々に関心をもつことも生活科においては重要な内容となるであろう。

「特別活動」でも、災害に備え、災害を乗り越えるために行う防災・減災教育を含む安全教育が、各教科における学びと日常生活をつなぐ重要な役割を果たすことが求められている。社会参画という視点から、地方公共団体の働きや地域の人々の工夫・努力等に関する指導の充実が求められていることから、自助のみならず、共助や公助の視点からの学びも充実し、活かされていくだろう。

III まとめ—今後の課題と方向性—

教育課程部会より平成28年8月に出された「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」の中で、総合的な学習の時間の成果として、学習の姿勢の改善に大きく貢献するものとしてOECDをはじめ国際的に高く評価されていることを述べ、その上で「どのような資質・能力を育成するのか」「各教科等との関連」が学校により差があることを課題としている³⁶。学校教育に防災・減災教育や防災知識の普及をさせる思いだけで、総合的な学習の時間の単位として行うとしても、同じことが言えるだろう。各学校の特色を活かした学習活動を行う総合的な学習の時間だが、自分事として考えなければならない課題である「災害」を各学校の地域の実情に応じた「防災・減災」を扱うことで学校間の差は広がっていく。その上、防災・減災教育で育まれる資質・能力を明らかにせねば、単なる社会問題を考える一つのテーマとして学習を終えてし

まうだろう。それでは本来の「防災・減災教育や防災知識を普及させる」という願いから離れてしまうのではないだろうか。しかし、現状はその通りではないだろうか。

「一つの教科等の枠に収まらない課題に取り組む学習活動をとおして、各教科等で身につけた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが児童生徒の中で総合的に働くようにすること³⁷⁾。これを実現させるためには、防災・減災を多様な教科等によって学び、それらで身につけた知識や技能等を生かさなければならないのである。つまり、防災・減災教育を総合的な学習の時間だけで行うものと捉えては、本来の総合的な学習の時間の趣旨と異なるのである。

さまざまな分野に及ぶ「防災・減災」の内容を各教科等と連携して学び、各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、自己の生き方と関連付けて「防災・減災」を問い続ける子どもの姿こそが、「総合的な学習の時間」に「防災・減災教育」を含める上で大切にしなければならない目指すべき姿ではないだろうか。

防災・減災は社会と大きく結びついている。ゆえに自分の生活に寄り添い、地域につなげて考え、発信し、自分の生き方を考えていく「総合的な学習の時間」に適していると考える。しかし、そこでは「総合的な学習の時間」が核となるのであり、「総合的な学習の時間」のみで行う防災・減災教育であってはならない。社会科における「地域社会参画」として防災・減災を捉えることも必要であろう、そのような視点を総合的に活用し、防災・減災教育を行うことで、いつ・どこで・どのような災害にあっても、自分の命を守り、生き抜くことができるような子どもたちが育っていくだろうと考えられる。

昭和 22 (1947) 年度学習指導要領改訂からの防災・減災教育の変遷を見ていくと、防災・減災に関する内容が学校教育において確実な時間が確保されてきたとは言いがたい。寧ろ、死者・行方不明者を多く出した災害から時が経つに連れ、内容は薄くなり、基となる確固たる学問が教育にないがために、系統主義の時代には馴染むことができなかつたのである。しかし、阪神・淡路大震災を機に学校の防災体制が見直され、東日本大震災においては、学校管理下・学校管理外の両場面でも児童・生徒が亡くなってしまったことから防災・減災教育のあり方が見直された。

防災・減災教育の実践的研究だけでなく、防災・減災教育の学校教育における在り方自体を問い直す研究がなければ、災害による被害軽減を実現するために必要な防災・減災教育が、震災から時が経つにつれ、取り扱われなくなっていく、必要性が忘れ去られて衰退していくのではないだろうか。

それを防ぐためにも、次期学習指導要領等に向けた審議のまとめの中でもあるように、防災・減災を多様な教科等で固有のものとして学び、それを総合的に活用して問い続ける学習をしなければならないだろう。東日本大震災被災地での実例があったように、子どもたちが困難な事象に、主体的で粘り強く、地域の人々をはじめ国内外の多様な人々と協力して立ち向かうことで、日本の未来に大きな希望をもつことができるだろう。

- 【註】
- ¹ Japan Youth Platform for Sustainability 「G7 ユースサミット宣言文『ユースによる G7 加盟国への政策提言』」
〈<http://japanyouthplatform.wixsite.com/jyps/blank-8>〉
2016.11.28 アクセス
- ² 長嶺知慶 『『自助・共助・公助』概念を柱とした総合的な学習の時間における防災学習』愛知教育大学平成 25 年度 修士論文 (生活科教育領域), 2013, p.16
- ³ 中央防災会議 「防災基本計画」, 2016, p.2
- ⁴ 河田恵昭 「私と防災研究所～やったこと, そして期待すること～」京都大学防災研究所年報 第 52 号 A, 2009, pp.43-60
- ⁵ 遠藤勝裕 「地域コミュニティと減災—私の地域デビュー」, 証券アナリストジャーナル 4 月号 (第 48 巻第 4 号), 2010, p.73
- ⁶ 近藤誠司・宮本匠・矢守克也・渥美公秀 『防災・減災の人間科学』, 新曜社, 2011, p.25
- ⁷ 矢守克也, 諏訪清二, 船木伸江 『夢みる防災教育』, 晃洋書房, 2007, pp.5-9
- ⁸ 城下英行・河田恵昭 「学習指導要領の変遷過程に見る防災教育展開の課題」日本災害科学 J.JSND 26-2, 2007, pp.163-176
- ⁹ 前掲書⁷, p.33
- ¹⁰ 城下英行・河田恵昭 「学校における防災学習に対する中学生の意識 —和歌山県広川町の生徒を対象として—」自然災害科学 J.JSND 28-1, 2009, pp.67-80
- ¹¹ 前掲書⁸, pp.163-176
- ¹² 前掲書⁷, pp.33-35
- ¹³ 水原克敏 『学習指導要領は国民形成の設計書 その能力観と人間像の歴史の変遷』, 東北大学出版会, 2010, pp.99-103, pp.106-111
- ¹⁴ 国立教育政策研究所 『社会科系教科のカリキュラムの改善に関する研究 —歴史の変遷(1)—』, 2010, p.3, pp.25-26
- ¹⁵ 高野義夫 『文部省学習指導要領 全 21 巻 5 社会科編(2)』(国立教育研究所内 戦後教育改革資料研究会) 日本図書センター, 1980, pp.107-121
- ¹⁶ 木村博一 『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』風間書房, 2006, pp.311-312, pp.551-553
- ¹⁷ 前掲書¹⁵, pp.107-109
- ¹⁸ 気象庁 「過去の地震津波災害」
〈<http://www.data.jma.go.jp/svd/eqev/data/higai/higai-1995.html>〉
2016.11.28 アクセス
- ¹⁹ 気象庁 「災害をもたらした気象事例 (昭和 20～63 年)」
〈http://www.data.jma.go.jp/obd/stats/data/bosai/report/index_1945.htm〉
2016.11.28 アクセス
- ²⁰ 加納誠司 「確かな学力を育む統合的なカリキュラム研究 —生活科・総合的学習と教科学習の相互関連—」愛知教育大学生生活科教育講座 「生活科・総合的学習研究」第 3 号, 2005, p.59
- ²¹ 前掲書⁸, pp.163-176
- ²² 前掲書¹⁸
- ²³ 前掲書²⁰, p.59
- ²⁴ 学校等の防災体制の充実に関する調査研究協力者会議 「学校等の防災体制の充実について」, 1996
- ²⁵ 東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議 「東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議 中間とりまとめ」, 2011
- ²⁶ 文部科学省教育課程部会 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」, 2016, p.5, pp.16-17, p.41
- ²⁷ 文部科学省 創造的復興教育研究会 『希望の教育 持続可能な地域を実現する創造的復興教育』東洋館出版社, 2014, pp.14-34, pp.142-161
- ²⁸ 前掲書²⁶, p.5, pp.16-17, p.41
- ²⁹ 前掲書²⁶, 2016, pp.127-155
- ³⁰ 前掲書²⁶, 2016, pp.239-251
- ³¹ 前掲書²⁶, 2016, pp.184-193
- ³² 前掲書²⁶, 2016, pp.312-325
- ³³ 社会・地理歴史・公民ワーキンググループ 「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて (報告)」, 2016, p.22
- ³⁴ 文部省 「昭和 43 年 小学校 学習指導要領 第 8 節 体育」, 1968, 〈<https://www.nier.go.jp/guideline/s43e/index.htm>〉
2016.11.28 アクセス
- ³⁵ 名古屋大学こころの減災研究会 『知っておきたい心の減災』, 2016, pp.1-2
- ³⁶ 前掲書²⁶, 2016, pp.326-337
- ³⁷ 前掲書²⁶, 2016, pp.327