

教員養成系大学院における実践的指導力育成と
地域防災教育の展開に関する基礎的研究
—地域防災副読本『愛知防災物語』作成の試みから—

伊藤 貴啓* 遠藤 悠** 伝甫 直幸*** 中西 悠****

浜下 洋之***** 萩原 孝***** 近藤 裕幸* 真島 聖子*

* 愛知教育大学

** 豊明市立大宮小学校

*** 北海道稚内市立稚内中学校

**** 岡崎市立豊富小学校

***** 高浜市立高浜小学校

***** 豊田市立浄水中学校

**A Basic Study on the Development of Practical Teaching Skills for
Local Disaster Prevention Education
in Teacher Training Graduate Schools
Experiment with Creating the Local Supplementary Reader for
Disaster Prevention Education
Titled “Aichi Bosai Monogatari (A Story of Disaster Prevention in Aichi)”**

Takahiro ITO*, Yu ENDO**, Naohide DENPO***, Yu NAKANISHI****,
Hiroyuki HAMASHITA*****, Takashi HAGIWARA*****,
Hiroyuki KONDO* and Kiyoko MAJIMA*

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

**Omiya Elementary School, Toyoake City 470-1151, Japan

***Wakkanai Junior High School, Wakkanai City 097-0024, Japan

****Toyotomi Elementary School, Okazaki City 444-3622, Japan

*****Takahama Elementary School, Takahama City 444-1325, Japan

*****Josuil Junior High School, Toyota City 471-0833, Japan

I はじめに

本研究は、授業構想を疑似体験させる副読本作成が教員養成系大学院（修士課程）における実践的指導力育成の方途として有効かどうかを、作成した地域防災副読本『愛知防災物語』に対する学校現場等からの評価を基に考察するものである。

先に、筆者らは、教員養成系大学における防災教育を行いうる教員の資質能力育成という課題に対して、大学院生による『愛知防災物語』作成の試みからその基礎的知見を究明した（伊藤ほか、2016）。その結果、副読本作成は、院生たちにとってゼロから教育内容を構成しつつ問題解決する課題探求型学習であり、それ

まで培った教科専門等の諸科学の成果や研究方法を活かして地域で教材を見つけ、自ら授業を構成しなければならないため、授業構想力、地域教材開発力、防災教育の資質能力を育成でき、その過程で教員養成教科専門と教科教育の架橋という課題にも資することが明らかとなった。

しかし、前報は、図1の研究デザインの②まで、つまり執筆者の院生と助言者の現職派遣院生、そして支援者の実務家・教科教育・教科専門教員による省察を基に考察したものであり、教員として必要な資質能力の育成という点で、以下の3つの課題が残されていた。

1)『愛知防災物語』の学校現場等からの評価によって、

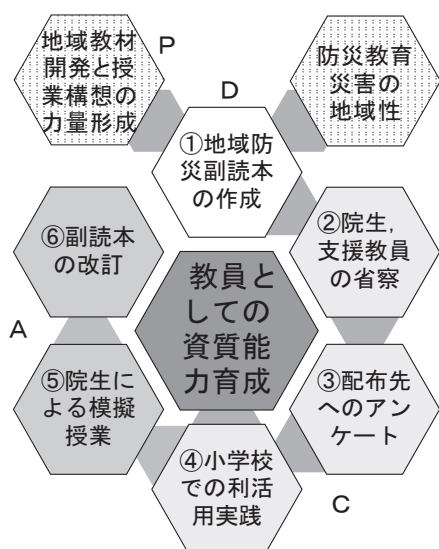


図1 教員養成大学院における副読本作成と実践的指導力育成の研究デザイン

授業構想力の育成方途としての副読本作成の有効性を検証すること

- 2) 副読本作成の易行化による授業構想力育成の多様な形態を創造し、大学院のみならず、学部で行う方途を探求して検証すること。その際、学校現場からの発想を学生に促す仕組みがそれらの形態で担保されなくてはならない。
- 3) 2) を受けて、教科専門の力量育成の方向性に学校現場という制約をかける方途を創造すること。

これらのうち、第2の課題には、学部生によるESD地域副読本作成からアプローチし（伊藤，2016，2021），第3の課題へは、教科専門と教科教育の架橋の実践史研究をまず行った（伊藤，2017）。

そこで、本研究は、第1の課題について副読本に関する外部評価を学校現場等での活用の可能性（図1の③）から究明し、教員養成系大学院における実践的指導力育成の方途との関わりを考察するものである。以下、Ⅱ章では2014・15年の「10年経験者研修」受講者へのアンケート調査から愛知県の防災教育を概観し、その課題と教員養成で必要な資質能力等を明らかにする。それを受けて、Ⅲ章で『愛知防災物語』の作成過程とその構成についてみた後、Ⅳ章ではその外部評価から教員養成系大学院における実践的指導力育成について考察する。最後に、本研究の残された課題と今後の展開をまとめた。

Ⅱ 愛知県における防災教育の現状と課題

愛知県における防災教育の現状と課題の一端について、先に2014年度「10年経験者研修」の社会科教科指導研修受講者（小学校教諭32名，中学校教諭35名）

を基に考察した（伊藤ほか，2016）。ここでは、それに2015年度の同研修者（小学校教諭22名，中学校教諭31名）へのアンケート調査結果も加えて再考した¹⁾。

2014年度の結果同様に、防災教育では、小・中学校ともに地震を想定した、実践的な避難訓練を重点に行っていた（表1）²⁾。また、避難訓練以外の防災教育でも、地震が2014年と同様に想定災害の第1位であることに変わらない。その想定に基づく内容では、2014・15年度ともに小・中学校の別なく、「災害発生時の行動」と「災害発生後の対応」を学習のテーマとする割合が高い。これらは、実践的避難訓練を補完するため、学級活動において災害避難時の学びを進めていることを示していよう。他方、災害の誘因に関わる「自然災害発生メカニズム」等の学びは、2014・15年度ともに中学校で行われ、小学校の一部で2015年度に行われていた。これは発達段階に基づくものと言えよう。

他方、避難訓練以外の防災教育では、2015年度に津波が小・中学校ともに回答に含まれていた。その理由は明確ではないが、沿岸部在勤の教員の回答と考えられる。自然災害は、地域の自然・社会的特性という素因と地震、津波、洪水、集中豪雨等の誘因によって生じる（牛山，2012）。そのため、防災教育では、このような災害の地域性に焦点を当てる必要がある。一部の学校では、2014・15年度ともに「防災マップ作り」や「地域における災害発生予想」「地域の防災計画・活動」といった地域に視点を置いた学びを行っていた。これらは、すべて「主体的に行動する」児童・生徒の育成に結びつき、地域に視点を置く学びの有用性は高い³⁾。しかし、そうであるならば、両年度ともにその学びが一部の学校にとどまるのはなぜだろうか。

回答教員たちは、防災教育の研修に「地域で想定される災害の内容」を両年度ともに求めているため、地域に視点を置いた学びの必要性を理解していると言えよう。しかし、「適切な教材が無い」という2015年度の回答に示されるように、教師自らが教材を開発しない限り、地域性を踏まえた防災教育を行うことはできない⁴⁾。さらに、防災教育には、小・中学校ともに実践的指導時間が十分にとれず、指導に関わる人材が不足しているという課題のほか、教員自体が指導方法がわからず、そもそも学校でどこまでやるべきなのかという疑問を抱いている（表1）⁵⁾。この状態では、地域の災害を教材化する教員は、少ないといわざるを得ない。

以上のことは、避難訓練以外の学びが低調なことと合わせ、教員養成系大学が解決にむけて行動すべき防災教育に関わる課題である。また、国も2017年の学習指導要領の改訂において、学校安全に関する指導を小・中学校ともに、教科等横断的な視点で教育活動全体を通じて行うことを求め、2019年度から教育職員

表1 2014・15年度「10年経験者研修（小・中学校社会科教科指導）」受講者からみた防災教育

a) 小学校						b) 中学校						
事項/年次/順位	第1位	第2位	第3位	第4位	第5位	事項/年次/順位	第1位	第2位	第3位	第4位	第5位	
防災教育の重点	2014年	多様な状況を想定した実践的な避難訓練 19(59.4)	過去の体験等を聞き、防災を考える学習 14(43.8)	タウンウォッチング(避難経路、場所、危険箇所) 13(40.6)	防災体験活動(含、地域との合同防災訓練) 11(34.4)	主体的に行動する態度を育成する学習 9(28.1)	2014年	多様な状況を想定した実践的な避難訓練 16(45.7)	防災体験活動(含、地域との合同防災訓練) 16(45.7)	主体的に行動する態度を育成する学習 14(40.0)	タウンウォッチング(避難経路、場所、危険箇所) 12(34.3)	地域や関係諸機関と連携した防災学習 9(25.7)
	2015年	多様な状況を想定した実践的な避難訓練 12(54.5)	防災体験活動 12(54.6)	主体的に行動する態度を育成する学習 9(40.9)	過去の体験等を聞き、防災を考える学習 6(27.3)	タウンウォッチング(避難経路・場所、危険箇所) 6(27.4)	2015年	多様な状況を想定した実践的な避難訓練 22(71.0)	防災体験活動(含、地域との合同防災訓練)／主体的に行動する態度を育成する学習 11(35.5)		過去の体験等を聞き、防災を考える学習／安全で安心な社会づくりに貢献する意識を高揚させる学習／地域や関係諸機関と連携した防災学習 6(19.4)	
防災計画・マニュアル	2014年	地震 32(100.0)	台風 29(90.6)	火災 26(81.3)	集中豪雨 24(75.0)	竜巻 17(53.1)	2014年	地震 34(97.1)	台風 27(77.1)	集中豪雨 24(68.6)	火災 23(65.7)	洪水 20(57.1)
	2015年	地震 22(100.0)	集中豪雨 20(90.9)	火災 19(86.4)	台風 17(77.3)	竜巻 10(45.5)	2015年	地震 31(100.0)	火災 28(90.3)	集中豪雨 22(71.0)	台風 21(67.7)	津波 13(41.9)
想定災害	2014年	地震 21(65.6)	台風 11(34.4)	火災 8(25.0)	集中豪雨 5(15.6)		2014年	地震 20(57.1)	台風 7(20.0)	集中豪雨 2(5.7)	火災 7(20.0)	洪水 4(11.4)
	2015年	地震 16(72.7)	火災 9(40.9)	津波 6(27.3)	台風 6(27.4)	集中豪雨 5(22.7)	2015年	地震 22(71.0)	火災 12(38.7)	津波 11(35.5)	台風 10(32.3)	集中豪雨 9(29.0)
避難訓練以外	2014年	学級活動 17(53.1)	学校行事 10(31.3)	社会科 8(25.0)	総合的な学習の時間 7(21.9)	実施せず 4(12.5)	2014年	社会科 17(48.6)	学級活動 11(31.4)	総合的な学習の時間 9(25.7)	学校行事 8(22.9)	実施せず 7(20.0)
	2015年	学級活動 9(40.9)	学校行事 9(40.10)	総合的な学習の時間 9(40.11)	社会科 5(22.7)	家庭科 3(13.6)	2015年	社会科 18(58.1)	学級活動 11(35.5)	総合的な学習の時間 10(32.3)	学校行事 9(29.0)	理科 7(22.6)
「避難訓練以外」の防災教育の実施教科など	2014年	災害発生時の行動 18(56.3)	災害発生後の対応 16(50.0)	防災マップ作り(含、防災まち歩き) 6(18.8)	地域の防災計画・活動 4(12.5)	地域における災害の発生予想／消防や行政などの働き／地域の過去の災害の学び 3(9.4)	2014年	災害発生時の行動 11(31.4)	災害発生後の対応 11(31.5)	自然災害発生メカニズム 9(25.7)	地域における災害の発生予想 9(25.7)	地域の防災計画・活動／防災マップ作り(含、防災まち歩き) 8(22.9)
	2015年	災害発生時の行動 13(59.1)	災害発生後の対応 10(45.5)	防災マップ作り(含、防災まち歩き) 6(27.3)	自然災害発生メカニズム 5(22.7)	地域における災害の発生予想 3(13.6)	2015年	災害発生時の行動 17(54.8)	災害発生後の対応 9(29.0)	自然災害発生メカニズム 8(25.8)	地域における災害の発生予想 6(19.4)	地域の自然環境や災害の学習／地域の防災計画・活動 4(12.9)
防災教育の課題	2014年	防災教育の時間を十分取れない 12(37.5)	防災教育に関わる人材の不足 10(31.3)	指導方法がよくわからない 10(31.3)	学校でどこまでやるべきなのかかわからない 10(31.3)	発達段階に応じた防災教育の体系化 9(28.1)	2014年	防災教育の時間を十分取れない 23(65.7)	防災教育に関わる人材の不足 9(25.7)	児童・生徒の意欲付けが難しい 8(22.9)	指導方法がよくわからない 7(20.0)	学校でどこまでやるべきなのかかわからない 7(20.0)
	2015年	防災教育の時間を十分取れない 15(68.2)	指導方法がよくわからない 8(36.4)	発達段階に応じた防災教育の体系化 7(31.8)	防災教育に関わる人材の不足 5(22.7)	適切な教材が無い 4(18.2)	2015年	防災教育の時間を十分取れない 21(67.7)	適切な教材が無い 10(32.3)	児童・生徒の意欲付けが難しい 9(29.0)	学校でどこまでやるべきなのかかわからない 8(25.8)	防災教育に関わる人材の不足／発達段階に応じた防災教育の体系化／防災教育で身につけさせるべき知識が不明確／指導方法がよくわからない 5(16.1)
必要な防災教育研修	2014年	防災教育の指導方法 18(56.3)	地域で想定される災害の内容 9(31.3)	地域・保護者との連携方法 9(28.1)	ハザードマップの活用方法 8(25.0)	防災教育の先進事例紹介 8(25.0)	2014年	防災教育の指導方法 20(57.1)	防災教育の目的 13(37.1)	地域で想定される災害の内容 13(37.2)	被災時の準備や避難に関する内容 12(34.3)	防災教育の先進事例紹介 8(22.9)
	2015年	防災教育の指導方法 10(45.5)	地域で想定される災害の内容 8(36.4)	防災教育の目的 5(22.7)	被災後の復興・復旧や心のケアに関する内容 5(22.8)	防災マップ作り 5(22.9)	2015年	防災教育の指導方法 13(41.9)	被災時の準備や避難に関する内容 7(22.6)	地域で想定される災害の内容 6(19.4)	避難所運営ゲームの方法 6(19.4)	被災後の復興・復旧や心のケアに関する内容／ハザードマップの活用方法 5(16.1)

注) 回答者数は、2014年・15年度それぞれ小学校教諭32名・中学校教諭35名、小学校教諭22名・中学校教諭31名。各項目の左欄が実数(人)であり、()内はその全体での割合(%)を示す。
2014・15年度「10年経験者研修(小・中学校社会科教科指導)」時アンケート調査により作成

免許法及び同法施行規則の改正によって、教職課程の履修内容に「学校と地域との連携、学校安全への対応」を求めるようになった。このような防災教育をめぐる課題や変化のなかで、教育現場は、教員養成系大学に何を求めているのであろうか。

2014・15年度のアンケートによれば、回答教員たちは、本学のカリキュラムに防災教育と実践的な避難方法およびそれらの指導方法のほか、指導計画の作成能力や先進事例等の発信、さらにカリキュラム開発能力の育成を求めている(表2-a)。また、2015年度には、心のケアを含む、災害後への対応力も求められた。それらのベースとして、教師という立場から考え、各災害へ対応する能力の育成も要望された。すなわち、教員としての資質能力では、災害の危険予測(予見力・先見性を含む)、地域連携、災害時の危機管理力(判断力、決断力、対応力等を含む)等の育成が必要とされ、さらに教員としての責任感や命の尊さへの認識、

専門的な知識・技能の育成も指摘された(表2-b)⁶⁾。このような求めに対して、大学院生による『愛知防災物語』の作成は、現職派遣院生が教育現場において単元全体を見通しながら授業研究を行うことと同一と位置づけたように、授業構想を疑似体験することでその構想力の育成や教職に対する責任感、総合的な人間力を醸成するものであった(伊藤ほか、2016)。

III 『愛知防災物語』の作成過程とその内容

『愛知防災物語』の作成では、教科専門(地理学)、教科教育(社会科教育2名)、実務家の各教員が協働して、執筆者の社会科教育専攻院生3名を支援した(図2)。教科専門教員は地域の自然・社会的特性を読み解き、地域事象の掘り起こしと地域を考える術を、教科教育教員は地域事象を教材化する方法を、そして実務家教員は教材化における児童・生徒、学校現場からの

表2 愛知教育大学に望む防災教育カリキュラムと教員を目指す学生の資質能力育成

a) 愛知教育大学に望む、防災教育カリキュラム			b) 愛知教育大学で育成すべき防災教育を担う教員としての資質能力		
観点	小学校	中学校	観点	小学校	中学校
姿 応 勢 力 ・ 対	・災害の種類によって対応する力	・教師という立場で何をすべきか	姿 勢 ・ 能 力	・地域と連携を図り、校内での危険予知を他の職員と共通理解しようとする姿勢	・危険予測と地域連携を組織できる力
	・子どもを引き連れて逃げる統率力、体力、危機回避能力	・いざ災害が起こった時に、まず教師が何をすべきなのか		・教育するという視点で学ぶ	・個と全体を見る力、その場にあった行動が即座に取れる力
授 業 構 想 ・ 実 践 力	・発達段階に応じた訓練内容や指導法 ・初任者の時に、最前線の防災教育について発信してくれる力 ・先進事例の習得 ・年間計画の作成	・防災教育の指導方法 ・こんな状況ではこうするという統一された指導方法を身につけるカリキュラム ・学校現場で行うべき防災の指導		・責任感と正しい判断力 ・正確な判断力、決断力 ・臨機応変に対応できる力 ・児童の様子を把握する力 ・地域を見て何が危険か判断できる能力	・実際に起きたときに実際に行動できる力(炊き出しやテントの設置、避難計画等) ・実践的避難訓練の企画、実践能力
避 難 ・ 復 興 と 心 の ケ ア	・地震、火災等に応じた防災方法 ・地域の児童の実態に応じた実践的な避難の仕方 ・避難所生活体験、避難所運営ゲーム	・避難方法を判断する状況とその手立てをいくつも持っていること ・子どもたちがもしものときに避難できるマニュアル作り ・防災訓練の仕方等	授 業 の 構 想 ・ 実 践 力	・冷静に判断し、行動する力 ・その場に応じた適切な判断能力 ・どんなものが起こり得るか知識としても、訓練等で子どもに返すことができ、「命にかかわる」という認識を強く持つ	・児童生徒の命を預かっていう自覚。子どもが毎日無事に登校し下校することが出来るまで、それを当たり前に行えることがどれほど尊いかわかっておくことで、守ろうとする意識を高められるようにするべき。 ・命の重要性をしっかりと捉える ・生徒の命を最優先に守るために動く ・正確な判断力、決断力 ・教育者を指導できる教員
	・防災後の復興、復旧や心のケアに関するもの ・野外生活(通信機器なし、自炊、フロなし)	・本番を想定し、緊張感のある訓練 ・被害想定、予想(学区)、避難所での復興作業や心のケア			・専門的な知識・技能 ・基本的な防災に関する知識
カ リ キ ュ ー ラ ム 開 発	・地域にあった防災プログラムを作るカリキュラム ・自分の身を守るのと、子どもの生命を守るのでは、重点が違うと思うのでそれを明確にできるカリキュラム ・さまざまな場面が想定できるカリキュラム			・防災への知識、他機関への連携、子どもへの授業力	・子どもたちに自主的、主体的に動ける力の育成
そ の 他	現場を見る活動	・防災教育に特化した講座、現職研究として出前講座、現職と学生との共同による訓練(シユイクアウト等)、中堅教員対象の講座 ・大学生のうちに様々な知識を身につけ、経験を積む	そ の 他	・実際の体験 ・ボランティアへの積極的参加 ・火や水の特性について学ぶ ・世界の防災教育はもちろん、実際の体験をされた方、もしくはそれらを多く学んでいる方	・社会科の免許を持っている教員の養成

各項目の上段が2014年度、下段が2015年度のアンケート結果を示す。

2014・2015年度「10年経験者研修(小・中学校社会科教科指導)」時アンケート調査により作成。

視点の育成を支援した。

その作成は、教科専門教員の講義科目(2014年度前後期)を柱に進めた(表3)。すなわち、前期に教科専門教員が防災教育に関わる文献を演習形式で発表させ、防災教育実践校(愛知県田原市立和地小学校)⁷⁾、水害への伝統的対処(三重県桑名市長島町の「輪中の郷」)と現状(名古屋市場下水道局)に関する現地現物の学びの場を設定した。また、三河地震の学びは院生が企画した。これらを受けて、院生たちは5・7・9月に副読本の構想および内容を発表し、教科教育・実務家教員の意見も踏まえて内容を検討した。10月末の第1稿提出以降、全体検討会(教科教育・実務家教員を含む全員)および各章の検討会(院生と教科専門教員)で原稿を修正して、副読本を3月末に完成させた。また、小学校現職教員の派遣院生が検討会や現地での学びに参加して院生たちへ助言していた。

『愛知防災物語』は5章構成で、第1章で日本の災害史から愛知県の立地特性を捉え、以下の台風、水害、地震・津波の各章を学習する意図を理解させるようにした(表4)。それらの災害に関わる章では、災害発生のメカニズムという誘因を示した後、愛知県で過去に起こった災害を事例に災害発生時の行動を考えさせる授業構成を想定して作成されている。

第2章では、台風の発生メカニズムを解説後、伊勢湾台風を例に台風で生じる被害について学び、児童に適切な行動を考えさせる一方、気圧や風による海水面の上昇を実験から理解させようとする。第3章では、集中豪雨を取り上げ、2000年の東海豪雨による被害を解説した後、平野部・山間部・都市部における水害の発生を学び、自らの行動を考えさせる。第4章は、世界での地震の発生状況から日本が主要な地震発生域にあることを理解した後、地震の発生メカニズムをプレート境界型と直下型に分けて示し、さらにプレート

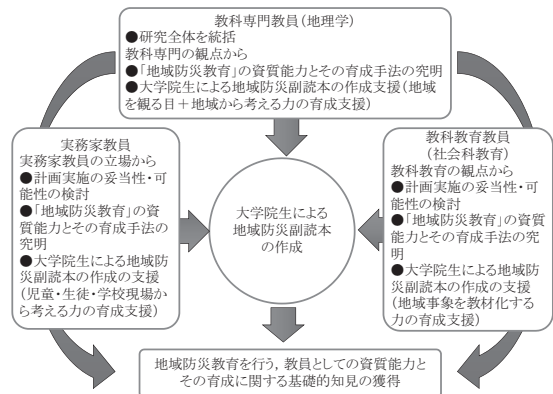


図2 『愛知防災物語』作成の支援体制

表3 2014年度前・後期における地域防災副読本作成概要

授業目標	「防災」をテーマとした地域副読本を作成することで、教員に必要な防災学習を行うための資質能力の育成を目指す。	
授業計画・方法	防災学習を行うために教員はどのような資質を身につければ良いのであろうか。本講義では東海地方の地域性に基き、地域防災副読本の作成経験を通じて、その資質能力の育成を目指す。具体的には各自が東海地方の地域性からもたらされる主に自然災害と人間との関わりを具体的な事例で、小学校高学年以降の児童・生徒にどのような題材で、いかに教えるのかを考えたが副読本原稿を作成し、皆でそれを検討しながら形としていく(後期はこれに、前期を受けて、具体的な副読本の作成と検証に取り組む)を付加)	
授業進行スケジュール	前期	後期
	4月14日 副読本の作成構想と本講義の意味 4月21日 立田慶裕編「教師のための防災教育ハンドブック増補改訂版」に学ぶ 4月28日 文科省「『生きる力』を育む防災教育の展開」に学ぶ 5月12日 副読本の構想発表準備会 5月19日 副読本の構想発表会I* 5月31日 田原市立和地小学校訪問 6月2日 和地小聞き取り結果検討 6月9日 愛知県小中学校校長会「学校における防災体制の整備・充実に関する研究」に学ぶ 6月23日 愛知県小中学校校長会「児童生徒の大切な命や心を守り、安全・安心に生活できる学校をめざして」に学ぶ 6月30日 三河地震跡地(幸田町深溝断層(ほか)観察と聞き取り 7月4日 輪中の郷見学と木曾三川流域観察* 7月14日 発表会IIの構想、10年アンケートおよび名古屋市上下水道局聞き取り調査検討 7月23日 副読本の各章発表会II*, 著作権セミナー 7月28日 名古屋市上下水道局での聞き取り* 8月4日 上下水道局聞き取り結果および10年アンケート結果の検討 8月29日 副読本の構想発表・検討 9月25日 副読本の各章発表会III*	10月6日 これまでの発表会等を振り返り副読本作成について省察 10月18日 日本教育大学協会研究会発表 10月20日 教大協研究会からの学び報告、原稿素案検討 10月27日 原稿素案検討 10月31日 原稿提出 11月5日 原稿読み合わせ全体検討会* 11月10・12・14日 読み合わせ検討会 11月17日 各章検討、仙台市教育センター『3.11から未来へ4・5・6年』と指導事例に学ぶ 11月26日 副読本の構造、表記統一、著作権許諾処理、印刷について検討 12月1日 修正稿提出 12月8日 修正稿読み合わせ全体検討会* 12月・15・22・26日 各章読み合わせ検討会 12月31日 修正第二稿提出 1月5・16・21・26日 修正稿読み合わせ検討会** 1月31日 最終稿提出 2月2・13・16日 最終稿各章読み合わせ検討 2月20日・26日 最終稿訂正版検討** 3月5日 副読本原稿入稿 3月30日 印刷・納本
評価基準・方法	前期:各回の発表と討議への参加とともに、レポートにより評価する	後期:各回の発表と討議への参加とともに、副読本の担当章の内容により評価する

*: 教科教育、実務家教員参加。

** : 教科教育、実務家教員メール配信、メールにて修正案提示(シラバスおよび各回の講義概要、記録から作成)

表4 地域防災副読本『愛知防災物語』の構成

章 節	題 目	頁
第1章	日本各地の自然災害	6
第2章	台風を知り、台風に備える	9
第1節	雨と台風のちがいがい	10
第2節	台風のえいきょう	16
第3節	伊勢湾台風と高潮	18
第4節	台風に備えて	25
第5節	いつでも言える標語作り	27
コラム1	風の強さとわたしたちへのえいきょう	14
コラム2	伊勢湾台風からどう立ち直っていったか〜弥富市十四山西公園にある伊勢湾台風復興碑の記述から	24
コラム3	台風がめぐみに?	28
第3章	水害から身を守るために	29
第1節	集中豪雨から身を守るために	30
第2節	愛知県におそいかった東海豪雨のきょうふ	34
第3節	平野部、山間部で起こる水害の様子	38
第4節	身近な所で起こる水害	42
第5節	水害から身を守るために自分たちができること	44
第4章	地震・津波に備える	49
第1節	地震が多い国、日本	50
第2節	愛知県をおそった三河地震	60
第3節	三河地震を起こした深溝断層	62
第4節	三河地震の被害をうけた円超寺	64
第5節	三河地震の体験者をたずねて	66
第6節	地震災害から身を守る	69
第7節	過去の津波被害と今後の被害予測	74
第8節	行政の取り組みを調べよう	76
第9節	地域の人の活動	78
第10節	避難するときに大切なこと	79
第11節	家族で話し合おう	82
コラム4	津波でんでんこ	81
コラム5	自然との共存	83
コラム6	地震の正体は、なまず?	84
第5章	そのときに備えて	86
引用文献と参考文献一覧		89

(『愛知防災物語』により作成)

境界型地震によって津波が引き起こされる仕組みを理解させる。その後、児童は三河地震を例に地震によって生じる被害の様子を体験者の古老への聞き取り結果等も交えながら学び、家庭での被害を防ぐ方法を考える。また、地震発生時の行動を教室での危険発生予測から判断させ、田原市立堀切小学校の防災マップづくりを例に通学路での危険発生を学ぶ。これらを受けて、津波について田原市を事例に行政(公助)と地域(共助)の取り組みを学び、再び堀切小学校を例に避難時の行動を考えさせた後、津波襲来時の行動を家族と話し合うように提案する。終章は岩手県宮古市重茂姉吉地区における明治三陸地震の津波記念碑から過去の災害体験者の思いを考え、今までの学びを振り返って未来へと目を向けさせる内容とした。

各章の学習では、各節の学習課題が冒頭にオレンジのボックス内に提示され、先生、児童、ナームズ博士という登場人物の会話を主体にその課題を考えていくスタイルとなっている。これは、院生たちが資料集型の防災副読本ではなく、児童の主体的行動の醸成を狙って問題解決型の防災副読本作成を意図したためである。また、記述形式を会話式として、キャラクターを登場させて児童に親しみやすく、児童の目線で学習を展開できるように努め、各章も写真、イラスト、図表を用いて、児童に理解しやすいように工夫されていた。

次章では、学校教育や防災等の関係者による『愛知

防災物語』の評価から教員養成系大学院における実践的指導力育成についてみていく。

IV 副読本の外部評価と実践的指導力の育成

『愛知防災物語』は中日(2015年5月9日付)、朝日・読売(ともに同5月14日付)の各新聞朝刊県内版に取り上げられ、県下を中心に希望した学校や防災関連団体・個人等に配布された(表5)。このうち、愛知県刈谷市・知立市・高浜市・みよし市・幸田町では、教

表5 『愛知防災物語』の配布先

	配布先・冊数	件数	冊数
希望配布先	小学校	64	145
	中学校	11	12
	高等学校	3	13
	大学関連(含む、図書館)	9	12
	防災関連団体	13	16
	福祉関連団体	3	5
	行政機関(防災関連、図書館(ほか))	11	27
	個人	7	7
	小計	121	237
	配布先	小・中学校*	11
県下教育委員会		55	55
教育関連団体		2	2
大学関連		54	123
行政機関(含む、図書館)		16	18
作成協力者・団体		19	19
執筆者・協力者		4	360
その他		1	28
小計	162	763	
計	283	1,000	

*副読本の利活用実践校への提供を含む。

育委員会等を通じて全小学校に配布し、豊橋市は教育委員会と市立図書館に寄贈して希望小学校へ貸し出しを行うこととなった。表6・7は、これら希望配布先に対する副読本の評価調査結果である。調査票配布数は218であり、77通の返信（回収率35.3%）があった。

『愛知防災物語』は、評価主体によりやや差があるものの、利活用可能（5段階評価で4.1）と判断された（表6）⁸⁾。これは、副読本のテーマ設定と地域事象からの教材開発の評点に示されるように、前述した副読本の構成内容（表4）のほか、児童が副読本によって災害の基礎知識、とりわけ災害のメカニズムを図表等から容易に理解できるように工夫したことが大きい。それは、小学校教員の「①災害の現状（知識）を知り、②なぜ起こるのか原因を知り、③ではどうしたら良いのかを考え、④③では自分ひとりひとりだけではなく、行政や地域（家族）が一体となって行う必要性を知り、⑤さらに時を越えて代々子孫に伝えていく大切さを知る。というように、空間的、時間的に徐々に視野を広げて考えていく構成がとても工夫されていて、児童も学びやすい内容だ」という述懐からも理解できる。

その利活用について、小学校教員は、「社会科（生活科）で校区、市域、県の地勢での学習で『身近な問題』として扱え、理科で地震のメカニズム、川の流れ、地層の学習で活用できる。総合では教科の枠を超えて

『地域防災学習』として扱える。これらのことを学校行事（避難訓練）に活かしていきたい」という。このように、本副読本は、教員から総合的な学習の時間や社会科、そして学級活動等で利用可能とされた。また、公共図書館関係者からは、「地域の防災についての基礎知識が分かりやすくまとめられているため、図書館の地域資料コーナーに置き、児童だけではなく、一般の利用者にも利用いただける」「防災教育以外にも地域のことを深く学習するきっかけになる」「図書館における自由研究等への活用が可能」と評された。

では、副読本作成の試みは、教員養成系大学院における実践的指導力の育成方途として、どう評価されるであろうか（表8）⁹⁾。中央教育審議会（2012）は、実践的指導力を「基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力（p.2）」と位置づけ、「初任者が実践的指導力やコミュニケーション力、チームで対応する力など教員としての基礎的な力を十分に身に付けていない（p.3）」と指摘する。これに対して、小学校教員の意見Aは、副読本作成が単元構想を踏まえた授業構想力のほか、チームで対応する力の育成に資するものであることを示す。また、それは防災に関する知識（小学校D、中学校B、図書

表6 『愛知防災物語』の利活用とテーマ設定評価

項目 主体	利活用 評価(5 段階)	利活用評価理由			利活用場面			テーマの設定と教材開発、授業構成		
		第1位	第2位	第3位	第1位	第2位	第3位	テーマ 設定	地域教 材開発	授業構 成・展
小学校	4.1	図表がわかりやすい	災害の基礎的知識の提供	災害のメカニズムが児童にわかりやすい	総合的な学習の時間	学級活動	社会科での防災教育	4.2	4.1	3.6
		56.4	53.8	43.6	59.0	48.7	41.0			
中学校	4.0	災害の基礎的知識の提供	図表がわかりやすい	児童自ら考える力を育成/学習課題が適切/学習展開の工夫/実験などの工夫が良い/自助への配慮	総合的な学習の時間	学級活動	社会科での防災教育/理科での防災教育/避難訓練	4.3	4.3	4.0
		50.0	50.0	25.0	50.0	50.0	25.0			
高等学校	5.0	災害の基礎的知識の提供	図表がわかりやすい	災害のメカニズムが児童にわかりやすい	総合的な学習の時間	社会科での防災教育	-	5.0	4.5	4.5
		100.0	100.0	50.0	100.0	50.0	-			
大学	4.5	図表がわかりやすい	学習課題が適切	災害の基礎的知識の提供	総合的な学習の時間	社会科での防災教育	理科での防災教育/学級活動/避難訓練	4.5	4.3	4
		75.0	50.0	50.0	100.0	100.0	50.0			
図書館等	4.3	災害のメカニズムが児童にわかりやすい	災害の基礎的知識の提供	学習課題が適切/図表がわかりやすい	総合的な学習の時間	社会科での防災教育	避難訓練	4.5	4.3	3.8
		40.0	40.0	25.0	80.0	40.0	30.0			
防災関連等	3.8	学習展開の工夫	災害の基礎的知識の提供	災害のメカニズムが児童にわかりやすい/図表がわかりやすい	総合的な学習の時間	社会科での防災教育/避難訓練/学校以外の防災啓発活動(小学生および小学生以外)		4.0	4.3	4.3
		42.9	42.9	28.6	28.6	14.3				
計	4.1	災害の基礎的知識の提供	図表がわかりやすい	災害のメカニズムが児童にわかりやすい	総合的な学習の時間	社会科での防災教育	学級活動	4.3	4.2	3.8
		49.4	46.8	37.7	63.6	40.3	32.5			

利活用評価は、「5：小学校高学年で活用可能～1：使うことはできない」の、テーマの設定と教材開発、授業構成は「5：大変良い、4：良い、3：どちらとも言えない、2：あまり良くない、1：良くない」の5段階評価の値を示す。利活用評価理由と利活用場面は、回答割合（%）の高い順に第3位までを示した。

(2015年副読本希望配布先への調査による)

館A)のみならず、課題探求型の主体的学習をデザインする力を育成するものでもある(小学校C)。副読本作成を支援した実務家・教科教育教員や現職派遣院生らも同様であった(伊藤ほか, 2016)。教員養成における副読本作成は、学校教育現場からも実践的指導力を含む、教員としての資質能力育成という点で一定の評価を得られたと言える。

しかしながら、本副読本の総合評価は、利活用やテーマ設定等と同様の4.1を示したものの、「防災教育の目的達成度」「児童への専門的知識の提供」「児童への防災に対する心構えの育成」「児童の災害時における行動への促し」において、それより低い値を示した(表7)。

表7 『愛知防災物語』の総合評価

主体	総合評価	防災的 教育達成 の程度	児童 知識 への専門 的提供	児童への防災に対する 心構えの育成				児童の災害時における 行動への促し			
				総合	うち 自助	うち 公助	うち 共助	総合	うち 自助	うち 公助	うち 共助
小学校	4.0	3.8	3.9	3.9	3.7	3.4	3.4	3.8	3.7	3.3	3.4
中学校	4.0	4.3	4.3	4.3	4.0	3.5	3.5	4.0	4.0	3.5	3.5
高等学校	4.5	4.5	5.0	4.5	4.5	4.0	4.5	4.5	4.0	4.5	4.5
大学	4.5	4.3	4.3	4.3	3.0	3.0	3.0	3.8	3.0	3.0	3.0
図書館等	4.4	3.9	3.8	3.9	3.9	3.4	3.6	3.6	3.6	3.2	3.3
防災関連	4.0	3.8	3.8	4.3	3.8	3.3	3.8	4.0	3.8	3.7	3.8
計	4.1	3.9	3.9	3.9	3.8	3.4	3.5	3.8	3.7	3.3	3.4

各主体の項目評価は、「5:大変良い, 4:良い, 3:どちらとも言えない, 2:あまり良くない, 1:良くない」の5段階評価による平均値である。
(2015年副読本希望配布先への調査による)

とりわけ、児童の心構えと行動の醸成という点で、公助・共助の評価が低く、さらに全体的に小学校関係者の評価が低かった¹⁰⁾。これらは、実践的指導力育成の方途としての課題を示している。この点を踏まえて、最後に残された研究課題と今後の展開をまとめておきたい。

V 残された課題と今後の展開—結びにかえて

本研究は、大学院生による副読本作成が教員としての実践的指導力等の資質能力の育成の方途たり得るかを検証するものであった。

副読本作成は、院生たちに「何を」「どのような素材」によって「いかに」教えるかという授業構成力の教育内容・教材・指導過程を踏まえることを求めるものであった。その結果、彼らに助言を行った、現職派遣院生は前述の小学校教員の意見Aと同様に、副読本作成を教育現場における授業研究と同一と位置づけ、教職に就く前にそれを経験することの重要性を指摘していた(伊藤ほか, 2016)。このことが、実践的指導力を育む方途としての副読本作成の有効性をもたらし、他方で本稿で示されたように学校現場等からも『愛知防災物語』が評価された理由の一つである。

しかし、それは、前述のように授業構想の疑似体験でしかない。とはいえ、院生たちは『愛知防災物語』

表8 教員養成系大学における副読本作成と実践的指導力育成

項目	副読本の評価理由	副読本作成の意味	教員養成系大学への期待
小学校	1)情報量が多すぎる。理解が追いつかない児童がほとんど(2) 2)この冊子自体に子どもが興味をもつか疑問。実際に授業で取り上げていく場面を想像しにくい(2)。 3)どのように展開して、授業の中でかわらせながら考えさせ学ばせるのが明確にならない(3) 4)授業で有効に使えない(4) 5)大変丁寧な副読本。写真やイラストが多く、子どもたちにとってわかりやすい。心構えの育成や行動への促しは、子ども自身で記入できるようになっているとい(4) 6)副読本では、教師と子どもとの会話で防災の心構えや方法を示しているが、読み取りの浅い子どもの場合、大切な部分(キーワード)を素通りしてしまいやすい。だから「危険だ」と漠然と認識できるが、具体的にどうすればよいのか迷う子もいる(4) 7)防災、災害時ともに具体的な事例を挙げて、わかりやすく解説されている。小学校高学年向けということもあり、ページ数の制約もある中、「どのように備えたらよいか」「どう動いたらよいか」を子どもたちが主体的に考えることが出来る内容。「自助」が中心になるのは小学校向けとしては妥当で、限られた中で「公助」「共助」にもきちんと触れられて、バランスの良い内容(5)	A:現職の教員でもなかなかできない貴重な経験。すばらしい取り組み。時間分の授業を準備するためにどれだけ多くの教材研究をしなければならぬか身をもって実感でき、単元構想を考えることの必要性も実感できる。何よりチームで話し合い練り上げ協力して一つのものを作り上げる喜びを実感できたことは、学生たちにとって宝物として心に残る(4) B:教えるべきことは教える、考えさせ、話し合わせることはしっかり取り組ませたい。作成することは目指す、子どもの姿をイメージすることなので、将来教職を目指す学生にとって子どもの思考に寄り添うことに繋がる(6) C:教科書で述べられている「普遍的な」「一般的な」内容を地域の実際合った「具体的な」「より子どもたちに身近な、わかりやすい」「日常の生活に即した」内容で、「話し合う」「調べる」「人に聞く」などの主体的な学習活動を通して、子どもたちの血肉としていく(知識ではなく)ことに意味がある(5) D:子どもに理解させるためには、先ず学生自身が理解しないといけない。そういった意味でも語りやすい内容の副読本を作成することは素晴らしい(4) E:将来教員になることを目指す学生が、こうした副読本を作成することで、学生自身の防災意識が高まることにも、指導者になった時の防災教育の指導にも役立つ。その意味で、意義のある活動(4)	①知識の習得は大切だが、それだけでなく、想定外のことが起きるのが災害と捉え、自分で考え行動できる能力の養成(4) ②子どもの実際の様子と合わないところをいかに近づけていくか。現場との連携(2) ③子どもの興味関心学習意欲を喚起する力を高める授業演習(3) ④単年の取り組みではなく継続すること。総合教育大としての教科の横断的活用(3) ⑤児童生徒の命を守るという意味において、防災教育はとても重要。ぜひ、実践的な防災教育の在り方をカリキュラムとして取り上げてほしい(5) ⑥防災への意識をさらに高めるための教材開発(4) ⑦具体的な指導方法を学べるようにしてほしい(3) ⑧発達段階にあわせた系統的な指導計画が重要なことを実感する。具体的な教材や指導法を学ぶことは大切だが、なぜそれを学ぶのか、学習を通してどんな子どもを育てたいのかを明確にして指導に当たるよう様々な場面で繰り返し教えてほしい(4) ⑨3年は取り組むことで資料としての価値を分析されるとい ⑩教員になってからは、多忙でやりたくてもやれない、作りたくても作れない、調べたくても調べられないことが多い。大学生のうちに専門的なことで調べておくことは重要(4)
中学校	1)教師の技術、指導力も関係し、活用しきれない教師にとっては重荷(ページが多)になるが、熟読して再構成する力がないと使いこなせない(4) 2)おおむね期待していた内容が網羅されているあとは活用する側の活用方法の問題(4)	A:この本を教師が児童に指導する前に熟読して再構成し、狙いを明確にし、資料活用の活かし方を述べることでできるようにしたりするなどの力が必須。指導者が大局的な見方ができていないと指導は難しい(4) B:大変すばらしい。課題として十分認識しながらも多忙や専門知識の不足からなかなかこうした取り組みは現場ではできない。こうした研究をした若い先生が現場に入ることの意味がある(4)	①この副読本を手にした一人ひとりが、指導を目的として単元構成をし、教師同士が意見交換して学び合いをしないと読み物として終わってしまう心配がある(4)
図書館等	1)概ね評価できるが、児童へのアンケート、先生のアンケートを実践校に再評価が良いのでは(4) 2)逃げるこころの強調が足りない(4) 3)自助の視点は児童の対話からよく見て取れる。自然災害を表にまとめページをつけてある箇所は後から読み返すことを想定しており、良い(4) 4)教科書的な体裁。子どもが「へえそうなんだ」と思っても実感に結びつかない(3) 5)全体的に「よい」と思うが、目的達成度や災害時の行動への促し等は評価しづらい。実際に学習の場で使ってみて、ある程度の期間子どもたちの様子を観察しないと何とも言えない(4) 6)不安をあおることなく災害について小学校高学年にわかりやすく構成されている(5)	A:副読本を作成することで、これから教師になる方が、教科以外の「防災教育」をする上で事前知識を得られることに意味がある。今回の副読本は現場の教員が必ずしも使いやすい形ではないと思うので、教員になって経験を重ねてからもういちど教員が作成できる場(または現場の教員もメンバー)があるといい。作成する際は「伝えるデザイン」の基本を学ばれた方がよい(またはデザインの専門家を作成メンバーに加える)。伝える専門家(新聞記者、雑誌編集者など)もどうか。教科書のデザインや字体が良いのもっと参考にしてみてほしい(4)。 B:大変意義のあること。単に受け身の知識だけでなく、取材や資料の掘り起こしなど作成する中で具体的にイメージすることができるので、教員になる人にとっては、実践的な学びになる。また、子どもたちが作った教材に関心を持てる。タイムリーでよい教材(5)	①防災教育や環境教育などの教科ではない教育は軽視され実施されないことが多い。しかし「生きるため」の大事な教育であるので、いかに先生方が実施できるか、その手法を開発してほしい。今回の副読本ももう少し今までの、斬新な物を期待したい(4) ②災害をどう捉えどう向き合い、行動を起こしているか——それが学校現場で子どもたちの指導に「命」とかわるころで生きてくる。防災に対する姿勢、学校の一日の生活の理解といったところの力をつけていただきたい(4) ③これからの授業は大学内にどまらず外部や地域での活動や交流を体験することが大切。現場に出るとすぐに第一線に立ち、子どもの前で指揮を執らなくてはならないので、教員個人の判断力や行動力を養う学習が必要になる(5)

各項目の()内の数字は、その意見の主体が副読本に下した総合評価の値を示す。なお、未記入のものは副読本評価が未記入であったもの。

(2015年副読本希望配布先への調査による)

を小学校高学年の児童を想定して作成し、授業構成を子どもの視点から構想しようと努めた。その際の制約が、副読本作成後のアンケート調査に「…実際に現場に出たことが教育実習程度（しかも中学年）しかないため、子どもの実情があまりわからず、どのように調査で得た内容を記述すればよいのか、どのレベルなら小学校高学年が理解することができるのかがイメージしづかった」という、児童の実態に関わる院生たちの経験の乏しさであった。疑似体験ゆえの難しさであり、教員養成課程全体に関わる課題でもある¹¹⁾。

この児童の思考への寄り添いが学校現場において、副読本の評価を左右していた(表8中の小学校意見1)・2)・6) および中学校意見B)。それは学校を外部からみる図書館等の主体の意見1)・4)・5) からも理解できる。小学校教員の本学への期待にも示されるように、今後は、児童・生徒の実態をいかに学ばせ、教員としての資質を養成するののかという方向性の展開が求められるよう。それゆえ、副読本作成においても、前述のように学校現場からのフィードバックによって、授業構想力の育成をより高める仕組みの構築が課題となる。

このような問題意識から、本研究では名古屋市と豊田市の小学校2校に『愛知防災物語』を用いた授業実践を依頼し、それを踏まえて『愛知防災物語』の改訂を行った。この試みは、本稿で検討した利活用の評価を踏まえ、さらに教育現場での実践を検証することで、院生に『愛知防災物語』を再評価させ、彼ら自身も模擬授業を行ってそれを改訂することで授業構成力を養成しようとするものであった(図1の④～⑥)。つまり、疑似体験を教育現場での実践と往還することで、児童・生徒の実態を理解させ、省察を促す狙いがある¹²⁾。このことは、前述の第3の課題である学校現場の制約をどうかけるのかにも通じるものである。

次稿では、名古屋・豊田市の2小学校での実践と院生たちによる『改訂版 愛知防災物語』の作成を検討し、教員養成段階における実践的指導力を含む、教員としての資質能力の育成の方途としての副読本作成に関わる一連の過程の意味を考察していきたい。

本研究を進めるにあたり、アンケート調査と副読本作成でさまざまな方々にお世話になった。その際、平成26年度日本教育大学協会研究助成「教員養成系大学における地域防災教育を行う教員としての資質能力育成に関する基礎的研究」(代表、伊藤貴啓)および平成27年度愛知教育大学教育研究重点配分経費「教員養成系大学院における実践的指導力育成と地域防災教育の展開に関する基礎的研究」(代表、伊藤貴啓)を用いた。以上、記して心からお礼申しあげたい。なお、本研究の骨子は、2016年3月6日の第6回教科開発学研究会(於、愛知教育大学)において発表した。

注

- 1) アンケートは、愛知県教育センターの了解の下に行い、全員から有効回答を得た。調査項目は学区の想定災害と学校の防災計画・マニュアル、防災教育の実施状況と課題、防災教育への要望や示唆、防災教育を担う教員の資質能力等である。
- 2) 愛知県小中学校長会福祉安全委員会(2014)のほか、静岡県(学校防災に関する実態調査)や和歌山県(山田, 2013)でも同様の傾向がみられる。
- 3) 文部科学省は『学校防災のための参考資料「生きる力」を育む防災教育の展開』『学校防災マニュアル(地震・津波災害)作成の手引き』『学校安全資料「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育本編』で、学校の立地や地域性を理解して防災教育を行うように求めている。
- 4) 社会科地域学習では、このような地域性が求められるため、教師に社会科指導への嫌悪感や苦手意識をもたらしていた(伊藤, 2015)。社会科と異なり、防災教育では、自治体作成の副読本さえなく、地域の災害に即した実践は、教師自らが児童・生徒の身近な地域等を対象に教材開発をしない限り、難しいと言わざるを得ない。ただ、2017年3月の学習指導要領改訂によって、学校安全教育を教科横断で行うことが求められ、『あいちの防災教育マニュアル』(2017年11月発行)のように防災教育に関わる地域教材が作成されるようになった。
- 5) これらの課題は、全国都道府県教育委員会連合会編(2015)でも指摘されている。
- 6) 表2は、前掲1)のアンケート調査の「教員養成という点から愛知教育大学で、どのような防災教育のカリキュラムを要望されますか」「愛知教育大学で育成すべき防災教育を担う教員としての資質能力は、どのようなものが考えられるでしょうか」の回答から作成した。
- 7) 田原市立和地小学校は、津波被害の予測される堀切小学校および伊良湖小学校と統合して、2015年4月1日に伊良湖岬小学校となった。
- 8) 表6は、「本副読本は小学校高学年での利活用を想定しています。高学年での利活用が可能と思われますか」への回答とその理由、利活用方法の回答から作成した。
- 9) 表8は、副読本の総合評価理由と「教員養成大学において、このような副読本作成の取り組みはどのような意味があるとお考えになりましたか。また、防災教育を担う教員としての力量形成という点から、教員養成系大学でいかなることを期待されますか」への回答から作成した。
- 10) 自助・公助・共助では、表8の図書館等の意見3)や小学校の意見7)のように、執筆者たちが副読本で児童の心構えと行動においてまず自助の形成

をはかり、その上で公助・共助を取り上げたため、低くなったと思われる。これは、『愛知防災物語』が「脅しの防災教育、知識の防災教育、姿勢の防災教育（藤井・唐木編，2015）」のうち、図書館等の意見6)のように「脅しの防災教育」ではなく、「知識の防災教育」を基盤に「姿勢の防災教育」へと児童の変化を願ったことによる。

- 11) この課題に、里井（2010）は、社会科副読本の改訂に学部学生を参加させて、伊藤・宮西（2008）および伊藤・白山（2013）は、作成した副読本を学校現場で実践させて対応しようとしていた。
- 12) 中央教育審議会（2012）の「教科や教職に関する高度な専門的知識や、新たな学びを展開できる実践的指導力を育成するためには、教科や教職についての基礎・基本を踏まえた理論と実践の往還による教員養成の高度化が必要」という指摘を踏まえたものでもある。

文献

- 愛知県教育委員会保健体育スポーツ課健康学習室（2017）：『あいちの防災教育マニュアル』，136p
- 愛知県小中学校長会福祉安全委員会（2014）：『児童生徒の大切な命や心を守り，安全・安心に生活できる学校をめざして—自ら行動する意識を高める防災教育の推進—』，32p
- 中央教育審議会（2012）：『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）』，46p. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm
- 藤井 聡・唐木清志編（2015）：『実践シティズンシップ教育 防災まちづくり・くにづくり学習』悠光堂，171p
- 伊藤裕康・宮西亮輔（2008）：教員養成教育の改革に関する一実践—大学院生による副読本作成から。香川大学教育学部研究報告第1部130号，1～19
- 伊藤裕康・白山淳史（2013）：大学院における地理教育のための教員養成の在り方：ESD用地域副読本の開発を通して。地理教育研究（12），9～16
- 伊藤貴啓（2015）：地理学プロパーからみた社会科教員養成への提言—教科専門と教科教育の融合の方向を求めて—。教科開発学論集 3，61～76
- 伊藤貴啓（2016）：教員養成系大学社会科専攻生によるESD地域副読本作成と社会科教育学。愛知教育大学教科学研究会編『教科学を創る 第2集』愛知教育大学出版会，133～151
- 伊藤貴啓（2017）：教員養成における教科専門と教科教育架橋の実践史研究—地理学者，松井貞雄はどのような社会科教員の養成を目指したのか？—。愛知教育大学大学院共同教科開発学専攻編『教科開発学を創る第1集』愛知教育大学出版会，25～54
- 伊藤貴啓（2021）：学部生によるESD地域副読本作成と社会科教員の養成—教員養成における教科専門の意味を再考する—。愛知教育大学大学院共同教科開発学専攻編『教科開発学を創る第3集』愛知教育大学出版会（印刷中）
- 伊藤貴啓・萩原孝・近藤裕幸・真島聖子（2016）：教員養成系大学における防災教育を行う教員としての資質能力育成に関する基礎的研究—大学院生による地域防災副読本『愛知防災物語』作成の試みから—。日本教育大学協会研究年報第34集，257～275
- 文部科学省（2012）：『学校防災マニュアル（地震・津波災害）作成の手引き』，49p
- 文部科学省（2013）：『学校防災のための参考資料「生きる力」を育む防災教育の展開』，223p
- 文部科学省（2019）：『学校安全資料「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育 本編』https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/03/1289314_02.pdf
- 里井洋一（2010）：社会科の目標と3・4年カリキュラム—学生の教材作成と関係性構築—。宜野湾市社会科副読本プロジェクト事業報告書 宜野湾市小学校（3・4年）社会科副読本「わたしたちの宜野湾市」改訂プラン，125～139
- 静岡県教育委員会：学校防災に関する実態調査 <http://www.pref.shizuoka.jp/kyouiku/kk-120/bousai/main.html>
- 牛山素行（2012）：『防災に役立つ地域の調べ方講座』古今書院，102p
- 山田兼尚（2013）：学校防災の教育の現状と課題—和歌山県の学校の防災教育の実態調査より。立田慶裕編『増補改訂版 教師のための防災教育ハンドブック』学文社，124～138
- 全国都道府県教育委員会連合会編（2015）：『平成24年度研究報告 No.1 防災教育の推進について（全国都道府県教育長協議会第1部会）』，70p

（2020年9月24日受理）