

小学校における防災・減災に関する総合的な学習の時間の実践

横江 信一*

Implementation of Comprehensive Learning on Disaster prevention and Mitigation in Elementary Schools

Shinichi YOKOE*

**Department of Human Education, Faculty of Human Studies,
Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan*

1.はじめに

東日本大震災を契機として、防災を中心とした学校現場における安全教育の在り方が見直されてきた。文部科学省(2013)¹⁾は、防災教育のねらいとして、①自然災害等の現状、原因及び減災等について理解を深め、現在及び将来に直面する災害に対して、的確な思考・判断に基づく適切な意志決定や行動選択ができるようにする。②地震、台風の発生等に伴う危険を理解・予測し、自らの安全を確保するための行動ができるようにするとともに、日常的な備えができるようにする。③自他の生命を尊重し、安全で安心な社会づくりの重要性を認識して、学校、家庭及び地域社会の安全活動に進んで参加・協力し、貢献できるようにすることの3点をあげている。

東日本大震災から14年が経過し、甚大な被害から復興に至る軌跡を知らない世代が多くなった今日において、特に小学生に対する自然災害への予防、災害が起こった際の対応についての防災教育は、今後の学校の危機管理として求められる。

特に、総合的な学習の時間はカリキュラム・マネジメントの中核として各教科の関係した知識を関連させ、防災教育を進めていく必要がある。また、防災教育は自分の命を守るだけでなく共助や防災に関係した地域特性についても学ぶ機会であり、小学校教員を目指している石巻専修大学(以下、本学)人間学部人間教育学科学生の防災意識の向上につなげることから意義深い。

そこで本研究は、総合的な学習の時間を通して防災・減災に焦点化した実践モデルに着目し、そ

の工夫と課題を明らかにして今後の防災教育の方向性を探っていきたい。

2. 総合的な学習の時間と防災・減災の概要

2.1 総合的な学習の時間の経緯

学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」を児童生徒に育むために、「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにするため、全ての教科等の目標や内容を実際の社会や社会の中で生きて働く「知識及び技能」、未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」、学んだことを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱として再整理されている。

総合的な学習の時間の導入にともなって、「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題」といった学習課題例が示されると、これらの課題は「正解や応えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない」として、地域課題に即した問題解決的な学習や探究的な学習を取り入れた授業研究を推進していくことが求められる。特に、防災については、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題と関連させた教科横断的なカリキュラム 開発が一層重要になってくる。阪神・淡路大震災や東日本大震災等の大規模災害を契機として、小学校段階から多様な防災を課題にした取組が展開されてきたことから社会変化に対応できる力、主体的に考

*石巻専修大学人間学部人間教育学科

え、行動できる力、協働できる力等を含む「生きる力」が求められ、その中で社会体験や生活体験を通じた防災をテーマにした総合的な学習の時間の具体的な展開が期待されている。

2.2 防災と減災の捉え方

災害対策基本法第2条2項²⁾によると、防災は「被害の拡大を防ぎ、災害の復旧まで図ること」と定義されている。災害を未然に防止し、災害が発生した場合における被害の拡大を防ぎ、及び災害の復旧を図ることと記されている。そのため防災は災害による一時被害だけでなく、災害によって発生する二次被害を対策する備えとしても重要な役割を果たしている。

減災とは、災害によって起こる被害を最小限に抑える備えのことである。減災は、東日本大震災の経験からも、「防災による備えが機能しなくなる」「災害による被害を完全に防ぐことが不可能である」ことが明白となり、また現在の科学技術では、自然災害を完全に予測することはできない。そこで減災に必要な対策の1つは、自助・共助の意識を持つことであるとされている。³⁾

以上のことを踏まえ、東日本大震災による命の尊さや甚大な被害、災害からの復興など、現在の小学生が、自然災害から身を守ることの必要性を捉えさせるためにも、防災と減災に対する取組を捉えさせることが必要である。今後、一層、防災と減災が相互に作用しながら防災学習を展開していくことが必要不可欠である。

3 SDGsの防災教育への位置づけ

地球上の「誰一人取り残さない (leave no one behind)」ことを誓ってSDGsは発展途上国のみならず、先進国自身が取り組むユニバーサル（普遍的）なものであり、我が国としても積極的に取り組み、2030年までに達成することが目標とされている。

具体には、SDGsの17の目標があり、「11.住み続けられるまちづくりを」では、“だれもがずっと安全に暮らせて、災害にも強いまちをつくらう”が掲げられ、「13.気候変動に具体的な対策を」では、“気候変動が起きるスピードをゆるめたり、気候変動の影響に備えたり、影響を減らしたり、早くから警戒するための、教育や啓発をより良いも

のにし、人や組織の能力を高める。”といった内容が掲げられ具体的な行動が求められる。さらに、「4.質の高い教育をみんなに」により、確かな知識を学ぶ機会を保障しなければならない。このように防災と関連させて人権、経済・社会、地球環境、さまざまな分野にまたがった課題が分類することができる。

以上の背景の中で、学校教育においては、各教科での学びに加え、国際理解教育、環境教育、人権教育などをとおして、ESD「持続可能な開発のための教育」(Education for Sustainable Development: ESD)に取り組んできたことを踏まえ、今後はSDGsと防災を関連させ、実社会とつながる学びへと深化させていくことが、社会を担っていく子供たちにとっても達成すべき重要な課題である。

東日本大震災のように、かつてない未曾有の事態において、私たちが直面する課題を主体的に捉え、その課題の解決に向けて自分で考える力を育む防災教育が一層重要になっていると言える。

つまり、防災教育は、ESD「持続可能な開発のための教育」として捉え、まさに地球規模の課題に目を向け、自らの問題として受け止めその解決に向けて自ら行動を起こす力を身に付けるための教育として重要な取組である。改めてESDの重要性を認識し、持続可能な社会の実現に向けて各学校においてESDを推進していくことが必要である。

そこで、SDGsが学校教育にとってどのような波及効果があり、特に小学校の総合的な学習の時間においてどのような意義を持っているかを検討しながら、防災に関する授業としての展開を明らかにしていく。そのうえで、具体的な単元計画を示しながら提案していく必要がある。

ESDによる「持続可能な社会の創り手」について、「ESDは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である」と記載されている。そして、そのために必要な観点として、2点が挙げられている。⁴⁾

① 人格の発達や、自律心、判断力、責任感な

どの人間性を育むこと

② 他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性

以上のことを、防災に関連させ、災害への備えを考えると、①は、自分自身や家族で備える「自助（一人一人の役割）」と関連して捉えることができ、②は、地域で助け合う「共助（地域の役割）」と行政が行う「公助（行政の役割）」と関連させて捉えることができる。

防災・減災といった災害対策の基本は、一人一人が防災意識を高め、「自助」の力を高めることである。また、自分一人では対応できなくなったとき、頼りになるのが「共助」である。そして、「公助」の手を円滑に被災者へ届けるためには、「共助」との連携が欠かせない。

防災白書（2018年）⁴⁾によると、「阪神淡路大震災では、7割弱が家族を含む『自助』、3割が隣人等の『共助』により救出されており、『公助』である救助隊による救出は数%に過ぎなかったという調査結果がある。また、内閣府が実施した世論調査結果によれば、『自助・共助・公助』のうち重点を置くべき防災対策としては、2002年度調査時には、自助に重点を置くべきと考えている方の割合は、18.6%であったが、2017年調査時には、39.8%に高まっている。」このことから、「公助」に頼り過ぎないで、「自助・共助」による、命を守るための「防災学習」の重要性がさらに高まっていると考える。

学校教育において、小学校入学時から、避難訓練を始めとする防災学習に取り組んでいる。その多くが、想定した場面設定の中で、反復学習することで、決められた避難行動を身に付けさせることを目的としている。

しかし、被災した場合の多くは、「想定できない状況の中で」「どのような行動を取るべきか選択」しなくてはならない状況下にある。今までの、避難訓練を中心とする「一方向の知識伝達型の防災学習」では、不十分であると考えられる。

「今どんな状況であるか」「そのためにどんな行動を取るべきか」を考えて、主体的・対話的で深い学びを取り入れた学習者主体の実行できる「考える防災学習」に転換しなければならないと考える。

表1 ESDの目標と育みたい力⁵⁾

<p><ESDの目標></p> <ul style="list-style-type: none"> ・全ての人が質の高い教育の恩恵を享受すること ・持続可能な開発のために求められる原則、価値観及び行動が、あらゆる教育や学びの場に取り込まれること ・環境、経済、社会の面において持続可能な将来が実現できるような価値観と行動の変革をもたらすこと <p><ESDによって育みたい力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・持続可能な開発に関する価値観（人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等） ・体系的な思考力（問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方） ・代替案の思考力（批判力） ・データや情報の分析能力 ・コミュニケーション能力 ・リーダーシップの向上

以上のことを認識し、「関わり」、「つながり」といった②の側面を尊重しながら、①の個人の役割と連動させることによって、表1のESDの目標とESDによって育みたい力を示すことができる。

以上のことから、防災に関する課題を解決しながら、このような能力や態度を身に付け、持続可能な社会の形成者としてふさわしい資質や価値観を養うことができる。

ESDを実践することでSDGsという目標の達成に貢献し、国内外で「持続可能な社会の創り手」となる人材を育成していくことが、防災を核にした学校教育に期待されている。

ESDによるSDGsの教育は概して、持続可能な社会のための価値観を教えると同時に子供たちが好奇心を持って主体的に学ぶことを促しており、子供たちの身近な問題に目を向けさせ、年齢や地域の実態を踏まえながら、社会課題について自ら考え行動するという経験が、「持続可能な社会の創り手」の育成に大きく寄与する可能性があると捉えることができる。

国立教育政策研究所「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〕」⁵⁾では、

1) 持続可能な社会づくりを構成する「6つの視点」を軸にして、教員・生徒が持続可能な社会づくり

に関わる防災課題を見出すことができる。

2) 持続可能な社会づくりのための防災課題解決に必要な「7つの能力・態度」を身に付けさせる点としてまとめることができる。

(1) 持続可能な社会づくりを構成概念（例）

- ① 多様性（様々な災害の対応）
- ② 相互性（地震から津波、火災など）
- ③ 有限性（避難場所、備蓄品など）
- ④ 公平性（避難所運営、避難場所など）
- ⑤ 連携性（避難方法、避難所運営）
- ⑥ 責任性（避難所運営など）

(2) ESDの視点に立った防災に関する学習指導で重視する能力・態度（例）

① 分析的に考える力（地震、台風、津波情報と行動）

- ・他の意見や考え、他からの情報をうのみにならず自分なりによく考え、理解し取り入れることができる。
- ・得られた情報をもとに、積極的、建設的によりよい解決策を考えることができる。

② 未来像を予測して計画を立てる力（警報発令の行動、避難方法、避難所運営等）

- ・課題に対して、先の見通しや、目的や目標をもって計画を立てることができる。
- ・相手や他人がどのように受け止めるかを考えながら予測して計画を立てることができる。

③ 多面的・総合的に考える力（災害情報）

- ・色々な角度からものごとを見ることのできる、他の事象等と関連付けて考えることができる。
- ・見方や考え方の方向性を変えれば、不要物も資源になると考えることができる。

④ コミュニケーションを行う力（避難所運営）

- ・自分の考えや思いを簡潔にまとめて他者に発信することができる。
- ・他者の話を聞き、考えや意見を積極的に取り入れ自分の考えを再構築できる。

⑤ 他者と協力する力（避難所運営）

- ・班やグループの仲間と協力したり、励ましたりしながら活動することができる。
- ・相手の立場や状況を考え、前向きな行動

を取ることができる。

⑥ つながり尊重する態度（避難行動、避難所運営）

- ・目に見えない様々なものごととつながりがあることを理解し行動できる。
- ・人は一人ではなく色々な人や物の恩恵を受けて生きていることが理解できる。

⑦ 進んで参加する態度（避難訓練）

- ・自分の言動に責任をもち主体的に活動に参加することができる。

以上のことを踏まえ、防災教育を中核に据え、現在の教育課題に対応し、その解決に貢献するESDでは、2020年から急激に世界中に感染が拡大した新型コロナウイルス感染症により、例えば、東日本大震災のような津波被害が発生した場合の避難の仕方、避難所運営などその解決への道筋がますます不透明化し従来の社会システムやライフスタイルなど諸課題がより顕在化してきた。

4 総合的な学習の時間と防災教育の関係性

4.1 総合的な学習の時間の目標構成

学習指導要領では、先に示した改訂の趣旨を明確にし、以下のような目標を設定している。

第1目標⁷⁾

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のように育成することを目指す。

(1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようになる。

(2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようになる。

(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

前文では、「横断的」「総合的」「よりよく課題を解決」「自己の生き方を考えていく」というキーワードを通して、総合的な学習の時間の特徴を生かした学習の在り方を表現している。

次に総合的な学習の時間を通して育成する資質・能力について、(1)(2)(3)として示している。育成することを目指す資質・能力は、他の教科等と同様に、

- (1)は、総合的な学習の時間を通して育成をめざす「知識・技能」
 - (2)は、「思考力、判断力、表現力等」
 - (3)は、「学びに向かう力、人間性等」
- を示している。

4.2 探究的な見方・考え方⁷⁾

子供たちは、日々の暮らしの中で、自然災害に関する様々な不安や関心をもって生活している。身近な自然や社会的な出来事等について湧き上がる疑問や関心について問いを見出し①課題の設定➡②情報の収集➡③整理・分析➡④まとめ・表現のプロセスで課題解決を行う。

そこで、子供一人一人の防災の視点から、「課題の設定」→「情報収集」→「まとめ・表現」→「整理・分析」の探究的な学習過程は、まさに子供たちが日常的に行っているか課題解決のプロセスではないだろうか。

探究的な学習とは、「問題解決的な学習が発展的に繰り返される一連の学習活動」のことである。また「見方・考え方」とは、総合的な学習の時間だけでなく、他の教科等でも同様の表現を今回の学習指導要領では用いている。「見方・考え方」とは、『「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものである』と学習指導要領解説総則編では定義している。

各教科等にはそれぞれ、各教科等の理論と学ぶべき本質的な意義がある。総合的な学習の時間の本質的な意義の中核は、「探究的な見方・考え方」であるということが言える。「探究的」な学習過程がなければ、それはもはや総合的な学習とは言えないといっても過言ではない。

総合的な学習の時間の目標の冒頭の、「探究的な見方・考え方」とは、「横断的・総合的な学習」と関連させて読むと、総合的な学習の時間だけに限定されるものではないと考える。他教科等と双方向で横断的かつ総合的な見方・考え方をすること

が「持続可能な社会の創り手」につながると考えられる。

4.3 横断的・総合的な学習とSDGs

「横断的・総合的な学習を行うというのは、この時間の学習の対象や領域が、特定の教科等に留まらず、横断的・総合的でなければならないことを表している。言い換えれば、この時間に行われる学習では、教科等の枠を超えて、探究する価値のある課題について、各教科等で身に付けた資質・能力を活用・発揮しながら解決に向けて取り組んでいくことでもある。」(小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編 平成29年7月)⁷⁾

学習指導要領解説編で例示されている、国際理解、情報、環境、福祉、健康などの諸課題に対応する横断的・総合的な課題とは、現代社会において、解決を要する切実な課題でもある。例示だけに留まらず、防災、食、科学技術等、子供たちの生活の中には、自分のこととして考え、よりよい解決に向けて行動しなければならない課題がある。

この先の社会は、進化した人工知能(AI)が様々な判断を行ったり、身近な物の働きが、インターネット経由で最適化されたりするIoTが広がるなど、Society5.0とも呼ばれる新たな時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測もなされている。

情報化やグローバル化が進展する社会においては、多様な事象が複雑さを増し、変化の先行きを見通すことが一層難しくなると考えられており、子供が探究的に学ぶ総合的な学習の時間がますます重要なのである。

したがって、総合的な学習の時間において「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善を重視することは、探究的な学習の過程をより一層質的に高めていくことにほかならない。

以上のことを踏まえ、小学校における総合的な学習の時間とSDGsの関連について、総合的な学習の時間の目標から下記のようになっている。

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通してよりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決

に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解できるようにする。

- (2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

何をテーマとして総合的な学習の時間を行うかということは、学校や教師自身のSDGsの解釈教師の判断に委ねられているのである。

4.4 総合的な学習の時間の探究課題との関連

探究課題については、各学校の総合的な学習の時間の目標や子供、学校、地域の実態に応じて、以下の3つの要件を兼ね備えることが求められる。3)

- ①探究的な見方・考え方を働かせて学習することがふさわしい課題であること
- ②その課題をめぐって展開される学習が、横断的・総合的な学習としての性格をもつこと
- ③その課題を学ぶことにより、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくことに結び付いていくような資質・能力の育成が見込めること

そこで、以上の3つの要件を満たす教育的に価値ある諸課題を、各学校の判断で内容として設定した例示された3つの課題については次のとおりである。⁷⁾

- ①国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題
- ②児童の興味・関心に基づく課題
- ③地域や学校の特色に応じた課題

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題とはここ数十年の間に社会の変化に伴って新たに生じた、またはその深刻さを増してきた、あるいは切実に意識されるようになってきた、現代社会の諸課題のことである。

そのいずれもが持続可能な社会の実現に関わる課題であり、現代社会に生きる全ての人が、これらの課題を自分のこととして考え、よりよい解決

を目指して行動することが望まれている。

また、これらの課題については正解や答えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。

子供の興味・関心に基づく課題とは、子供がその発達段階に応じて興味・関心を抱く課題のことである。例えば、ものづくりなどを行い楽しく豊かな生活を送ろうとすること、生命の神秘や不思議さを明らかにしたいと思うこと、などが考えられる。この課題は、子供の課題への取組の姿勢を示唆するとともに、そのいずれもが、よりよい自己実現と深くかかわっている。

子供には、これらの課題を実社会や実生活との関わりで考え、課題の解決を目指して自発的に行動することが望まれる。

5 防災・減災につなげる実践

5.1 防災に関する「探究的な学習過程」

東日本大震災から14年が経過し、防災学習は被災間もない時は、切実感もあり、多くの人に注目されるが、時間の経過とともに風化することが常である。多くの語り部が、悲しい出来事を伝える地道な努力をしているが、自分の生きている時代だけでは、完結しないことが多い。

このように、生涯にわたって学び、それを次の世代に引き継いでいく学習の特殊性を考えなければならぬ。

以上のことから防災学習の課題をまとめると、次の2点である。

- ①長い年月の中で遭遇するかどうか分からない災害であるため、継続的な学習が難しい。
- ②防災学習により獲得した知識や技能があっても、災害に遭遇すると、思い込みや先入観に囚われて的確な意思決定ができない。

防災学習は、いつ災害に遭遇するか分からないため、生涯にわたって学び続けなければならない。

以上のことを踏まえて、「横断的・総合的」な探究課題について、現代社会では、避けては通れない「防災」を例に考えてみる。

そこで、子供一人一人の防災の視点から、「であい(課題の設定)」→「ふれあい(情報収集)」→「か

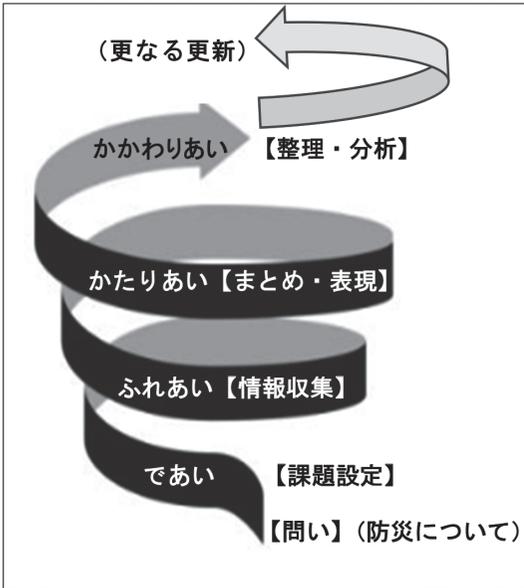


図1 防災に関する探究的な学習過程「4つのあい」

たりあい(まとめ・表現) → 「かかわりあい(整理・分析)」を『4つのあい』の呼称のスパイラルから以下の図1の探究的な学習過程を設定する。

はじめに、「防災」に関する【問い】を子供一人一人がもち、「であい」の段階で、「防災」に関する様々な場面を想定し、【課題設定】を行う。次に、「ふれあい」の段階で、防災に関する【情報収集】を通して焦点化された課題について、参加者全員またはグループごとに「かたりあい」ながら、【まとめ・表現】の方法を検討する。最後に、防災に関する人・もの・ことの「かかわりあい」の段階で、子供一人一人が【整理・分析】を行う。

5.2 実践モデル

2011年に発生した東日本大震災をテーマに、総合的な学習の時間としては、まずは震災の事実を知ることから学習をスタートする。そして、復興の過程、地域の防災対策等を考える過程を通して新たな自然災害についての「自助」「共助」について考えを深め、防災意識を高めていくことをねらいとした。

この「防災」は、総合的な学習の時間だけで完結するものではない。他の教科等で身に付けた資質・能力を活用しつつ探究的に課題を解決する過程が必要である。総合的な学習の時間と関連する他の教科が有機的に結び付き相互に作用しながら

子供たちの資質・能力を高めていくものである。

例えば、総合的な学習の時間の活動の中で必要な、聞き取り調査、仲間との対話や話し合い、活動のまとめとしての報告等は、国語科の支えがあって成立する学習である。国語科の「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」を活用したものである。また、総合的な学習の時間の活動が、国語科で育成をねらう資質・能力を高めるという作用も当然あり得るものである。

また、理科では、自然災害が発生するメカニズムを科学的現象を通して学んでいく。自然災害が発生するメカニズムを、地域や自分の命を守るための方策について考えを巡らせることにつながる。理科の「自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって観察、実験を行うことなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力」を活用し、関連付けて活動させる必要がある。

特別の教科道徳においては、「生命の尊さ」「勤労、公共の精神」「よりよく生きる喜び」等の内容項目に応じて、「防災教育」を支える子供たちの心情をゆさぶり、「命」「地域」を深く考えることにつながっていく。

一方、総合的な学習の時間で身に付けた資質・能力が、「防災教育」というテーマの枠を超えて他教科等の学びにつながり、生かされていく。各教科等で得た資質・能力を前提にして、総合的な学習の時間の活動を考えることもできる。反対に、総合的な学習の時間で得た学びを各教科等で深めることも可能である。総合的な学習の時間と各教科等の学びは、双方向に連動し、子供たちの深い学びを生み出すことが可能である。

総合的な学習の時間は、子供たちの主体的な活動の中で、横断的・総合的な学習が成立していくとも考えられる。

以上のことを踏まえた総合的な学習の時間と教科等と関連させた防災教育の単元構成を示すと次のようになる。

小学校における防災・減災に関する総合的な学習の時間の実践

○5年：防災教育の単元構成～東日本大震災～

総合的な学習	国語	社会	算数	理科	家庭科	体育・保健	道徳	特別活動
I 東日本大震災について知ろう	国語(書く) 活動を報告する文章を書こう 次への一歩—活動報告書							
	理科 天気の変化 ・台風と気象情報 ・雲と天気の変化							
	特別活動(校外学習) 防災センター							
II ○○地区防災マップをつくらう	国語(書く話す・聞く) 自分の考えをまとめて討論しよう 豊かな言葉の使い手になるためには							
	理科 流れる水のはたらき 川とわたしたちの暮らし							
	国語(話す・聞く) きいて きいて きいてみよう							
III 自分の命を守る	保健 けがの防止							
	社会 わたしたちの生活と環境 ・自然災害を防ぐ							
IV 石巻からのメッセージ	特別活動(学校行事) 3. 11 のつどい							
	特別活動(学校行事) 避難訓練①							
	特別活動(学校行事) 避難訓練②							
	特別活動(学校行事) 避難訓練③							
	社会 わたしたちの国土 ・国土の地形の特色 ・低い土地の暮らし							
	道徳 かけがえない命 「命の詩」							
	道徳 自分の命を守るために 「命を守る」							
	社会 情報化した社会とわたしたちの生活							
	道徳 家族に感謝して 「おばあちゃんからもらった命」							
	道徳 社会に役立つ喜び 「クール・ボランティア」							
	体育 水泳 ・着衣水泳							

6 実践モデル「防災学習」のイメージ

6.1 「石巻防災かるた」を活用した課題設定

総合的な学習の時間では、子供たちがくらしの中にある自然や社会の疑問や関心から、自ら課題意識をもち、その課題を探究的に解決していこうとする意識が大切である。しかし、子供の課題意識を大切に、全てを子供任せにすることではない。

東日本大震災の経験がない現在の小学生にとって【問い】を見いだすことが重要になってくる。そこで、東日本大震災の映像を見せたり、石巻市の大川小学校や門脇小学校の震災遺構を見学したり語り部の話を聴きながら【問い】を見だし、【課題設定】を行うことができる。しかし、その災害現象は、実際に発生した事象に基づく検証結果の伝達であり、これから発生するであろう災害については、想定できることと想定ができないことが混在していることを踏まえ、小学生には、自らの限られた知識に主体的な学習活動を期待するのであれば、教師は、その主体的な活動を導き出すための意図的な「仕組み」を仕掛ける必要がある。

子供の主体的な動きを大切にすることは、教師が何もしないでじっと待つことではない。「人」「もの」「こと」に直接関わる体験活動でも、子供とそれらをどのように出会わせるか、その出会わせ方を教師は工夫する必要がある。その際、子供たちの実態把握、つまり、子供の既習学習経験からの興味・関心を的確に捉え、教師が出会わせたい「人」「もの」「こと」に「不思議だ」「もっと知りたい」「調べたい」という課題意識をもたせたい。

実践モデルとして取り上げる「防災」では、東日本大震災の事実を知ることから、学習活動をスタートさせていきたい。

東日本大震災は、2011年3月11日14時46分頃に発生。三陸沖の宮城県牡鹿半島の東南東130km付近で、深さ約24kmを震源とする地震であった。その時石巻で何が起こったのか。人々はどうのように自然災害に向き合ったのか。そして、街の復旧・復興は誰が、どのように取り組んでいったのか。そこから、将来起こりえる可能性のある大地震に対して、自分自身は何をすべきかを

探求していく課題が生まれる。

そこで、本学人間学部人間教育学科の学級経営研究室に所属する4年次学生が「石巻防災かるた」を開発し、かるたの遊びを通して防災に対する意識啓発とコミュニケーションを通じた防災力向上を目指している。

グループに分かれて裏返しにされた「絵札」をめくり、防災に関するイメージを語り合う「トーキングゲーム」である。【問い】を見いだすために有効であると考えている。

また、「読み札」から裏返しにされた「絵札」から見つける「対戦型かるた」をグループごとに行う。「絵札」を多く取った者が勝ちになるが、「読み札」の中には、チャンスカードがあり、東日本大震災で被災した体験や避難場所など石巻地域の中で防災に生かされるヒントが伝えられる。

最後に、「絵札」の枠が、青と緑とオレンジに分けられている。「災害が発生する前に備えておくこと」「災害が発生した時に行動すること」「災害後に行動すべきこと」など、色別に分かれたグループごとに話し合い、【課題設定】を行う。

今回は、令和7年8月6日（水）、石巻市教育委員会が主催する全6回シリーズの体験型学習プログラム「ふるさと子どもカレッジ」の中で実施した「石巻防災かるた」の活用の様子である。



防災の「絵札」を見つけている様子



学生が制作した「石巻防災かるた」

6.2 情報収集

設定した探究課題にそって、子供たちはその課題解決に向かって動き出す。子供たちは、見学、調査、聞き取りなどを行い、課題解決に必要な情報を収集する。収集する情報は多種多様であり、その情報を収集する手段は、学習活動によって変わってくる。

課題解決に向けて目的的に行う情報収集として見学やインタビューがあげられる。防災教育においては、自然災害を経験した方々へのインタビューは、子供たちの学習意欲を強く喚起するものである。東日本大震災のまさに「揺れ」の激しさの体験、震災以降の生活の厳しさ、生活再建に向けての動き、地域の中での協力・連携等のインタビュー調査は、子供たちの学習活動の軸をつくるものであり、今後の探究活動に推進力をつける重要な活動となる。インタビュー調査については、すでに国語科、社会科等でそのスキルやマナーについては習得していると考えられる。

校区内に残る震災後の更地も価値ある情報になり得る。また震災遺構等も子供たちの心を揺さぶるものになるであろう。

そこで、情報収集の学習活動で大切なことは、収集した情報をどのような手段で蓄積するかである。見学をさせていただく時は、仕事のじゃまにならないように気をつけ、写真は許可をとってから撮影する。収集した情報はその後の探究活動を深めていく資料である。情報を得た日時、場所、人物等を記録し、ポートフォリオやファイリングの方法で保存していく。また、体験活動や情報収集の過程で子供たちが感じた思い、疑問なども重要な情報である。時間の経過とともに薄れていきがちであるので、学習作文等で言語化して蓄積していく必要がある。情報は、個人で活用するだけでなく、グループあるいは学級・学年に広げて共有することで、今後の活動である、「整理・分析」にも有益である。そのため、教師が意図的に準備した資料を情報として提供することも考えられる。

6.3 整理・分析

収集した情報を整理・分析する過程で、子供たちの思考は深まっていく。その際、他者、あるいは他のグループが得た多様な情報を出し合った

くことで、情報の類似性や特殊性が明らかになる。「あのグループも同じような資料がある。大勢の人が体験したことだ」「他のグループにはない情報だ。この情報は特別なのか」等、他者の情報との比較の中で、一般化される事実や新たな疑問が湧いてくる。収集した情報を単独で考えるのではなく、情報と情報を関連付けて整理し分析することで、課題が多面的に検討され、思考が深まっていくことになる。どのような方法で整理するのか。数値化される情報であれば、統計的な手法でグラフとして表現する。グラフであれば棒グラフが適しているのか円グラフが適しているのか、算数科との関連性の中で子供たちが選択していく。また、インタビューから得た情報であれば、紙芝居型式やポスター等も考えられる。ここでも、他教科での学習成果が生かされていく。

6.4 まとめ・表現

課題を設定し、課題解決に向けて多様な情報を収集する。得た情報を他者との協働により分析する。そのような学習活動を経験した子供たちは、「伝えたい」という思いになる。伝えるとう活動を通して自分自身の考えをまとめ、新たな疑問が生まれるという学習活動が期待できる。子供の既習学習、経験と探究的な活動で得た情報につながり、子供の考えが明らかになり、課題が鮮明になり、次への課題が生まれる。

「まとめ・表現」活動は、学習のふりかえりである。ふりかえりは、次の学びへと向かう「まとめ・表現」活動として、教師自身が意識することが必要である。ふりかえりは、学習活動の途中であっても必要であれば行うものである。学習の途中で、課題の探究過程を確かめ、学習活動の修正を行うことも時には必要であろう。こうしたふりかえりを主体的に行う資質・能力を育てることも重要であろう。「まとめ・表現」は、具体的にはレポートやポスター、写真等を活用したプレゼンテーションが考えられる。

- ・表現したことを伝える対象を意識する。
- ・まとめたり表現することで自分自身の考えを深め新たな課題を生み出す過程にする。
- ・伝えるための具体的なスキルを育てる場とする。

ここでも、各教科で培ってきた表現方法が活用

される。ポスター作りでは図画工作、音楽での表現、国語科での言語表現等教科等で身に付けた力が使われることは容易に想像できる。「課題に設定」⇒「情報の収集」⇒「整理・分析」⇒「まとめ・表現」の探究的な学習プロセスは、単にこれだけにとどめるべきではない。このプロセスで得た学習の成果と新たな疑問を整理することで、新たな探究テーマ、より高次の課題へとつながっていく。これこそが総合的な学習の時間のねらいの一つである。

7 おわりに

総合的な学習の時間は、小学校現場では教師にとって扱いきれない領域ではないだろうか。その理由として、まずは、教科書がないこと。次に、子供・地域の実態、特色に関連付けた指導計画や単元を準備することが必要であることがあげられる。ともすれば他の教科等の時間調整として、総合的な学習の時間が消えていくこともあるように感じる。

しかし、防災を身近に感じさせながら、「石巻防災かるた」を開発したことにより、授業だけでなく日常生活でも「石巻防災かるた」を通して防災に対する意識化を図ることができることが分かった。災害は、いつ起こるか分からない。しかし、総合的な学習の時間を通して、教科等と教科等をつなぐ役割をしながら、学校教育のネットワークの中心として、子供たちの防災に対する意識を高めながら学びを創造する中心的な役割を果たす学習活動になると考える。

また、総合的な学習の時間は、教師同士をつなぐ、学校と地域・家庭をつなぐ成果もある。子供たちの学習フィールドは学校内に収まらない。地

域全体が学びのフィールドであり、地域住民が情報を与えてくれる存在でもある。また学級単独での活動ではなく、学年全体、あるいは学校全体での共通認識と協働のもとに総合的な学習の時間は展開される。

教師をつなぎ、地域と学校をつなぎ、学校を変える推進力も感じる。小学校での総合的な学習の時間での探究的な学習がどのように行われているのか。小学校から中学校への学びの継続性の課題は何か。今後の課題として探っていきたい。

参考・引用文献

- 1) 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、8-10 頁
- 2) 内閣府防災情報のページ災害対策基本法 https://www.bousai.go.jp/shiryou/oukyuutaisaku/horei_1.htm
- 3) HOME ALSOK 研究所 <https://www.alsok.co.jp/person/recommend/1050/>
- 4) 平成 30 年版 防災白書
- 5) 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〕
国立教育政策研究所教育課程研究センター
2012 年 3 月
- 6) 文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会：持続可能な開発のための教育 (ESD) 推進の手引 令和 3 年 5 月改訂 p.7
- 7) 文部科学省：「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説総合的な学習の時間編平成 29 年 7 月、p.8
- 8) 松尾 和宣「探究的な学習プロセスについての考察：総合的な学習の時間「防災」の実践モデルから 教育総合研究叢書第 13 号 2020 年 3 月、p117-127