

中学校社会科における地理・歴史・公民の融合による防災教育づくり —地域教材の活用による生徒の主体性を生かした学習—

教育実践力高度化コース 19AD009

小森 康平

【指導教員】 高橋 雅也 大沢 裕 谷 謙二

【キーワード】 防災教育 主体性 社会とのつながり 三分野融合 地域教材

1. 研究の目的

近年、西日本豪雨による土砂災害（平成 30 年）や台風 19 号による浸水被害（令和元年）など、災害が増加している。これは自然と人間の共生が崩れ始めていることの兆候とも考えられ、過去の災害や災害時の適切な行動を学校教育で学ぶ必要性が高まっている。また、排水機場や砂防堰堤の設置などハード面の整備は際限がなく、ソフト面の対策として防災教育が重要度を増している。

そこで本研究は、災害時に主体的な判断による自助と他者との協働による共助が行える生徒の育成を目指し、地理・歴史・公民のそれぞれの特性を生かしながら、地域教材を活用することで、生徒の生活に根ざした防災教育の授業を構築することを目的とする。

2. 学習指導要領上の位置づけ

まず、中学校社会科の学習指導要領やその解説の内容から防災教育の位置づけを確認する。

(1) 地理的分野

平成 29 年告示の中学校学習指導要領では、次の二つの内容から自然災害に関する学習を行う旨が位置づけられている。第一に、C 日本の様々な地域の中の(2)日本の地域的特色と地域区分の中の①自然環境である。ここでは、「日本の地形や気候の特色、海洋に囲まれた日本の国土の特色、自然災害と防災への取組などを基に、日本の自然環境に関する特色を理解すること」とされている。具体的な学習内容としては、「日本全体で見ると、我が国は環太平洋造山帯に属して、地震や火山の多い不安定な大地上に位置していること、我が国の多くの地域は温帯に属し、降水量も多く、森林、樹木が成長しやすい環境にあること」といった内容を扱うものとされている。

また、「地形的にはフォッサ・マグナを境にして、西南日本には東西の方向に、東北日本には南北の方向に背骨のように山脈が走り、堆積平野の特色をもった規模の小さな平野が臨海部に点在していること、海岸線では砂浜海岸や岩石海岸などから構成され多様な景観が見られること、気候的には、南と北、太平洋側と日本海側、内陸部と臨海部とで、気温、降水量とその月別の変化などに違いが見られ、それらを基にして各地の気候を比較すると幾つかに気候区分できること」といった内容を扱うものとされている。

このような例示からは、たとえば「堆積平野の特色」と関連づけ、土砂の堆積などによる扇状地や三角州の形成や自然堤防、後背湿地の形成などの理解を深めることで、台風などにもなう集中豪雨による災害についての理解が深まると考えられる。

また、「自然災害については、防災対策にとどまらず、災害時の対応や復旧、復興を見据えた視点からの取扱いも大切である。その際、消防、警察、海上保安庁、自衛隊をはじめとする国や地方公共団体の諸機関や担当部局、地域の人々やボランティアなどが連携して、災害情報の提供、被災者への救援や救助、緊急避難場所の設営などを行い、地域の人々の生命や安全の確保のために活動していることなどにも触れることが必要である。」とされる。この記述から、「地域の人々」に関連させて、地域に残されている伝承を取り上げることができると考える。

(2) 歴史的分野

A 歴史との対話(2)身近な地域の歴史では、「A 次のような知識及び技能を身に付けること。(ア) 自らが生活する地域や受け継がれてきた伝統や文化への関心をもって、具体的な事柄との関わりの中で、地域の歴史について調べたり、収集した情報を年表などにまとめたりするなどの技能を身に付けること。イ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。(ア) 比較や関連、時代的な背景や地域的な環境、歴史と私たちとのつながりなどに着目して、地域に残る文化財や諸資料を活用して、身近な地域の歴史的な特徴を多面的・多角的に考察し、表現すること」と記述されている。またその内容の取扱いでは、

(2)については、内容のB以下の学習と関わらせて計画的に実施し、地域の特性に応じた時代を取り上げるようにするとともに、人々の生活や生活に根ざした伝統や文化に着目した取扱いを工夫すること。その際、博物館、郷土資料館などの地域の施設の活用や地域の人々の協力も考慮すること。ここでいう「身近な地域」とは、「生徒の居住地域や学校の所在地域を中心に、生徒自身による調べる活動が可能で、生徒にとって身近に感じることができ、それぞれの地域の歴史的な特性に応じて、より広い範囲を含む場合もある」とされる。

ここでは、災害への備えをテーマとして、地域の伝統や文化の調べ学習を取り入れることができると考える。

(3) 公民的分野

直接的な記述はないが以下のような記述がある。

「A 私たちと現代社会」の「(1) 私たちが生きる現代社会と文化の特色」の内容に、「災害時における防災情報の発信・活用などの具体的事例を取り上げたりすること」このことは、災害時における実践的な事例を取り上げることを指していると考えられ、現代社会の学習の中で防災学習を取り入れていくことが可能であると考えられる。

3. 先行研究

これまで行われてきた防災教育に関連する先行研究は、以下の3つの研究群に大別できる。1. 校種間連携や教科横断的な視点など連携・協力の重要性を指摘する論考、2. 世代継承的な視点からの論考、3. 市民社会のつながりの視点からの論考である。

研究群1のアプローチは、教員間や学校間の連携を重視する手法である。長(2018)は、近年自然災害が増加している中で、自ら安全の確保や安全管理ができる態度や能力を育成させる授業を展開する必要性が高まっていることを背景として、中学校技術・家庭科の住生活領域における防災学習を技術・家庭科と理科による教科横断的な防災教育の授業実践を行っている。研究の方法としては、生徒へ災害への備えや被災経験に関するアンケート調査を行い、その結果をもとに、中学校技術・家庭科住生活領域における授業実践の方法について考察しているものである。地震の単元を理科で履修してない状況で行われた授業であるため、地震の揺れについて生徒が十分に理解できていないという課題があった。「他教科との関連を図る授業を展開していくには、学校の指導体制や生徒の学力の状況を考えた上で、各教科の教員と連携を図りながら授業を展開していく必要がある」(長2018:201)と述べている。すなわち、教科横断的な授業を行う前提として、学校の指導体制や生徒の学力について、教員間で日ごろから情報共有が行われている必要性があるということを考えている。

しかしながら、教科横断的な視点で防災教育を行うことは、決して容易なものではなく、数々の先行研究では、生徒の身近な課題、地域の教材として取り扱うという点で課題があり、生徒が実生活に生かせるかどうかという点で検討の余地がある。

そこで、教科等横断的な視点をさらに有効にするために他校種との連携による防災教育が望まれている。坂本ら(2018)は、総合的な学習の時間における防災教育展開の意義と課題について校種間連携の視点を入れながら論じている。アンケート調査の結果から児童・生徒が課題解決に費やす時間が十分でないことや野外学習活動の少なさ、ハザードマップの認知度の低さなどから、「防災・減災を目指した総合学習を効果的なものにするためには、中学校では行事の精選や総合学習対応への組織作りをより一層強化し、地域や社会へ開かれた学習空間づくりをしていく必要がある。」(坂本2018:1)と述べている。

これは、地域の自然災害については、教員よりも地域に長年住んでいる住人の方が詳しい場合が多いということであり、自然災害が多発する日本においては、地域が一体となって災害と向き合っていく必要性があると書かれているものと考えられる。

しかし、総合的な学習の時間における防災教育について、体験活動や地域住民との協働が言われているが、総合的な学習の時間における学習が学校段階ごとに完結し、連続性がないことが問題とされ、小学校から高校まで通して学び続けられるような校種間連携の視点をどのように取り入れていくかについて、検討の余地があると考えられる。それに加えて、授業の内容がパターン化・マンネリ化しているという点に検討の余地がある。

加えて、教科横断の視点を有効にする手法として、教科間で学習内容をかみ合わせるカリキュラムマネジメントの視点が挙げられる。黒田(2017)は、東日本大震災以降重要な課題とされている防災教育を教材の自校化や地域素材の活用を教科書の内容を整理しなおすことで検討し、小学校社会科の学習指導要領や教科書、資料集の内容を防災の視点で捉えなおしている。小学校社会科においても地理・歴史・公民の3つの面から防災教育の授業を行うことができ、カリキュラムを把握することが課題であるとされる。また、科目間のつながりを子どもたちが実感できるものであることが望まれる。

しかし、中学校や高校では教科担任制となっていることから教員による防災への意識の違いという教科間連携の前提となる実施体制の構築に検討の余地がある。

研究群2のアプローチは、世代継承的な視点での防災教育を行っているものである。この研究群では、主に中学校社会科の地理的分野や高校地理歴史科の地理における実践が挙げられる。

溝口(2010)は、平成11年高等学校学習指導要領で、地理Aと地理Bいずれにおいても、防災や減災は明確に位置づけられておらず、これまでの教育実践は学校周辺に災害の題材を求め、それを見学したり、地形図の読図が中心となっている状況から、災害時に適切な行動を取ることが可能な市民を育成するために、防災の知識と実践の両面の重要性を述べている。

また、複合災害を取り扱う重要性も述べている。複合災害を取り扱う際には、様々なパターンが考えられるだけに、起きうる災害を序列化することに伴う課題がある。すなわち、最も起きうる災害に対策することが不可欠であるが、他の災害への対応も重要であるということに理解を促す方法について、検討の余地がある。

そこで、災害を焦点化しやすくするために、地域性を踏まえた防災教育が行われている。

國原(2015)は、「防災教育は、そういったリスクを軽減し、命を守る教育であると限定され、逃げ方を習得させる避難訓練に偏った傾向がみられる」(國原2015:1)という現状から、「社会科教育としては、防災を通して、地域

の抱える問題やあり方を考えさせるとともに様々な選択肢の中から最適な方法を判断する力を養うことを重視すべきである」(國原 2015:1)と述べている。

そこで、防災教育を行う際に重要となるのが、災害時に地域の特性を踏まえた意思決定である。必要な地理情報は災害の前後で変化していくことが、國原(2015)によって述べられている。

時間とともに変化する情報を他地域と比較したり、過去と比較したりしながら災害が地域にどのような影響をもたらしたかを理解することが有効とされている。よって、情報はその都度変化していくが、どの段階でどのような種類の情報がどのような順番で出のかということはや予測できないため、過去に学ぶ必要があると考える。また、自分自身で経験したことのないものを理解することは難しく、未知の事態に対応するためにも過去を学ばねばならない。そこで、その都度変化する情報群とそこから導き出される意思決定との対応関係について、効果的に学ぶ方法に検討の余地がある。

笹田ら(2017)は、高等学校地理歴史科に必修科目「地理総合」が置かれ、かなりの時間を割いて防災教育が展開される見込みであるという状況から、小学校から高等学校までの授業実践に活用することが可能な、汎用性の高い防災教育の教材開発を行っている。

生活圏の防災について考察する教材の開発を行っており、自然災害に対する防災教育を行う際には、地域性を踏まえた実践が大切であることを述べている。地域で過去に起きた災害を知り、生活圏の自然環境の特色と自然災害とのかかわりを理解できる内容にすることが重要だとされている。そのことから、環境と人為の関係史を学び、その関係に何かしらのほころびが生じた時に災害が発生するという内容を学べる内容にすることが求められる。

地域性を踏まえた学習では、郷土の人々が過去の災害を受けて、様々な選択や判断を積み重ねた結果つくられた施設や街であるという歴史的な視点を取り入れていくことに課題がある。

研究群3のアプローチは、市民社会のつながりという視点で書かれたものである。

岩崎(2002)では、阪神淡路大震災の被害から分かる市民社会の問題について取り上げられている。阪神淡路大震災では、高速道路の倒壊やガス漏れなど都市の社会システムの脆弱性が明らかになったとされている。通常地震災害では、重症者が死者数をはるかに上回るのが常識であるが、阪神淡路大震災では重傷者数より死者数が非常に多いという逆転現象がみられた。特に神戸市長田区では、死者数対負傷者数の比が1.35となっていた。

一方で、その長田区にある真野地区では、地域のコミュニティ力が発揮され、負傷者の救出も地域住民同士で行われた。また、避難所運営も、小学校区ごとに協力システムを事前に作っており、被害の増大を防ぎ、他地区より死者が非常に少なかったとされる。これらは、市民同士がつ

ながり、議論を交わしたり、交渉したりすることを積み重ねることで、災害時の安全確保につなげることができるということを示しており、こうした合意形成の視点を公民科などで生徒に伝えていくことが重要と考えられる。

4. 研究設問

先行研究から以下の課題が挙げられており、それを研究設問とする。

- (1) 生徒が実生活に生かすことができるかどうか。
- (2) 授業内容の論理やまとめが同じではないか。
- (3) 教員間で目的を絞った打ち合わせや会議を行っているかどうか。
- (4) 災害の発生可能性を序列化することが、対象の限定につながっていないか。
- (5) システムの可変性の理解に基づく被災時の行動指針が示されているかどうか。
- (6) 現在のまちは、過去の生活者による判断の蓄積によって造られてきたという視点を取り入れているか。
- (7) 一人ひとり異なるボランティア精神をたばねる上で議論があるか。
- (8) 教えている子どもたちのボランティア意識の調査をしたのか。
- (9) ボランティア以外の支援方法が示されているか。

5. 授業設計

5.1 歴史的分野

5.1.1 学習指導要領との対比

(2) 身近な地域の歴史

課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身につけることができるように指導する。

ア 次のような知識及び技能を身につけること。

(ア) 自らが生活する地域や受け継がれてきた伝統や文化への関心をもって、具体的な事柄との関わりの中で、地域の歴史について調べたり、収集した情報を年表などにまとめたりするなどの技能を身につけること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力を身につけること。

(ア) 比較や関連、時代的な背景や地域的な環境、歴史と私たちとのつながりなどに着目して、地域に残る文化財や諸資料を活用して、身近な地域の歴史的な特徴を多面的・多角的に考察し、表現すること。

まず歴史の視点から地域の災害についての調べ学習を行い、自分たちが住む地域を評価させる。この授業を行ったのち、地理的分野の授業実践を行い、安全だと思っていたが、ハザードが自分たちの地域にもあることに気づかせる。そうすることで、多面的に地域を見つめることの重要性を実感させ、防災だけに限らず、あらゆる分野で様々な角度から物事を捉えていく重要性を理解させる。そして、公民の視点へとつなげられるようにする。歴史→地理→公民の順番で授業を実践し、過去の災害の記憶や継承をもとに、災害が起こるメカニズムを理解し、災害に対応する知識(情報を読み解く力を含む)を習得できる実践に

したいと考える。

5.1.2 具体的な実践例

時間	具体的な学習活動	指導上の留意点
導入 10分	・カスリーン台風時の映像・新聞記事を見る。	・地域の過去の災害に関心をもたせる。
展開 40分	1 羽生市周辺の過去の災害を知ろう。 ・災害伝承碑がどのあたりにあって、どのような災害の伝承碑が多いのだろうか。 中心発問 羽生市は安全なのだろうか。 2 図書室の資料またはインターネットで調べ学習を行い、羽生市を含めた周辺地域や埼玉県の過去災害について調べる。 ・その際、どんな災害があったのか、どのような被害が出たのか、災害に対する人々の生活上の工夫(知恵)を中心に調べる。 3 調べた結果を、ワークシートなどにまとめる。 ・羽生市は安全か否か、理由をもとに記述する。 4 まとめ ・机間指導を元に、何人かの生徒に発表させる。	・国土地理院の地理院地図を用いて、自然災害伝承碑の位置を調べさせ、水害が多いということに気づかせる。 ・地理院地図によると、羽生市には自然災害伝承碑が無いということに気づかせる。 ・地域社会の中で、情報共有が行われることや災害への共通理解ができてきていることの大切さを考えられるようにする。 ・知識の共有 ・水塚揚げ船 ・(ハザードマップ) ・安全、安全でない双方の意見が出るようにする。
終末	・発表させた意見を板書し、授業者がそれについてコメントする。	・歴史の視点からみると、〇〇という意見が出てきたことを話し、次回は地理の視点からみることを伝える。

5.1.3 歴史的分野の実践における主体性

歴史的分野の実践では、身近な地域の歴史として、過去の災害について調べたり、当時の人々の様子や生活の工夫を調べる学習活動であり、調べ学習が中心となっている。生徒が自分なりにテーマを設定し、そのテーマに対応した知見を得られているかどうかを主体性を評価するポイントとなる。調査目的を掲げ、それに対応する成

果を示しているかどうか、平易に言えば知りたいことが分かったという状態になっていることが生徒が主体的に学んでいる姿であると考え。

5.2 地理的分野

5.2.1 学習指導要領との対比

(2) 日本の地域的特色と地域区分

次の①から④までの項目を取り上げ、分布や地域などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

① 自然環境

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 日本の地形や気候の特色、海洋に囲まれた日本の国土の特色、自然災害と防災への取組などを基に、日本の自然環境に関する特色を理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) ①から④までの項目について、それぞれの地域区分を、地域の共通点や差異、分布などに着目して、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 日本の地域的特色を、①から④までの項目に基づく地域区分などに着目して、それらに関連付けて多面的・多角的に考察し、表現すること。

地理的分野の実践では、災害の起きうる対象として河川に着目する。令和2年の熊本県での水害や令和元年東日本台風、平成27年の関東・東北豪雨など、近年河川の氾濫や越水、溢水による災害が増加していること、地震や火山災害と比べて地形図や土地の高低、ハザードマップなどによって予想がしやすいことなどの理由から河川を対象とする。

まずは日本の河川の特徴として、流れが急で長さが短いこと、それぞれの河川地形での土地利用の2点の知識を習得させる。その上で、自分の地域にはどんな河川があるのか、土地利用はどうなっているのかなどを考えさせることで、自分の地域の危険な場所を把握し、生徒自身の行動に生かせるようにする。

5.2.2 具体的な実践例 日本の川と平野

時間	具体的な学習活動	指導上の留意点
導入 5分	・川によってつくられた日本各地の地形をみる。 例として今年度水害があった図A,Bのような人吉盆地や筑紫平野を提示する。他に、黒部川や甲府盆地などを提示する。	・グーグルアースを用いて、日本にある川の地形を提示する。 ・画面録画をしてスクリーンなどに投影する。
展開 40分	・大陸の川と比べた日本の川の特徴 流れが急で、短い。 →降った雨がすぐに流	・縦軸に標高、横軸に距離をとった表を用いて説明する。

	<p>れてしまうため、飲料や農業用水を確保するために各地に貯水池やダムが開発が行われたということを学習する。</p> <p>・川がつくる地形 図Cを用いて一般的な河川の地形を学習する。上流に扇状地,中流には平野,下流に三角州が形成されることを確認する。</p> <p>・(発展)図Dを用いて平野には自然堤防と後背湿地が形成されることを学習し,その違いによって洪水時の浸水の違いが起きることについて図1を見ながら確認する。</p> <p>・実際に羽生市の例を,図2の地形図をもとに確認し,図4図5のハザードマップでも自然堤防よりも後背湿地のほうが浸水高が高くなっていることを確認する。</p> <p>・大雨が降った時,どこが安全なのか。</p>	<p>・海外の事情</p> <p>・それぞれどのような土地利用が行われているかを理解させる。</p> <p>・自然堤防と後背湿地のわずかな1m程度の標高差でも命が助かることに気づかせる。</p> <p>・自助をするための,1つの知識となるようにする。</p> <p>・地域の教材を活用することで生徒が日常生活で実感できる機会を作ることができるようにする。</p> <p>・注目点をもってハザードマップを見る。</p> <p>・ハザードマップの変更点</p>
終末	<p>・どのような地形の場所が危険かまとめる。</p>	<p>・振り返りを記入させる。</p>



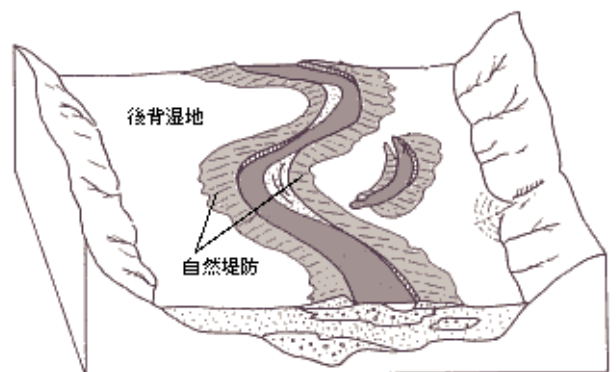
図A 人吉盆地 グーグルアースより



図B 筑紫平野 グーグルアースより



図C 河川の地形 帝国書院中学校用教科書より引用



自然堤防の模式図

図D 平野の模式図 幸手市HPより引用



図1 平成27年9月関東東北豪雨の際の鬼怒川の氾濫（「引用：谷謙二氏「地理学概論」講義資料」）



図2 羽生市西南部付近の自然堤防と氾濫原の例

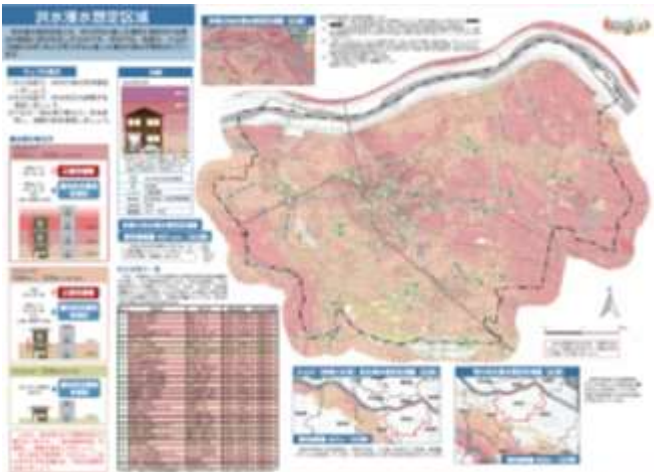


図3 羽生市洪水ハザードマップ H30 年版

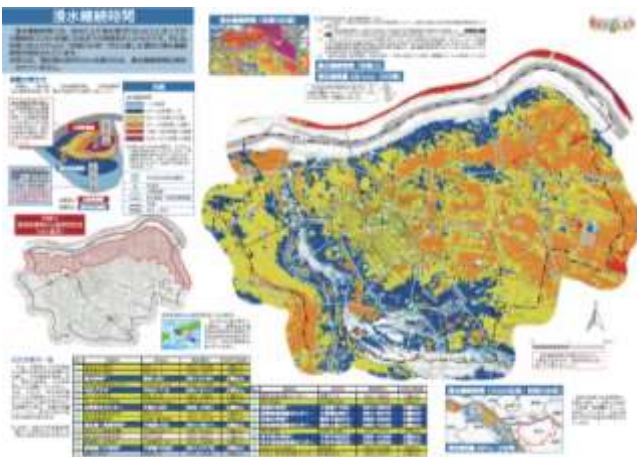


図4 羽生市浸水継続時間ハザードマップ H30 年版

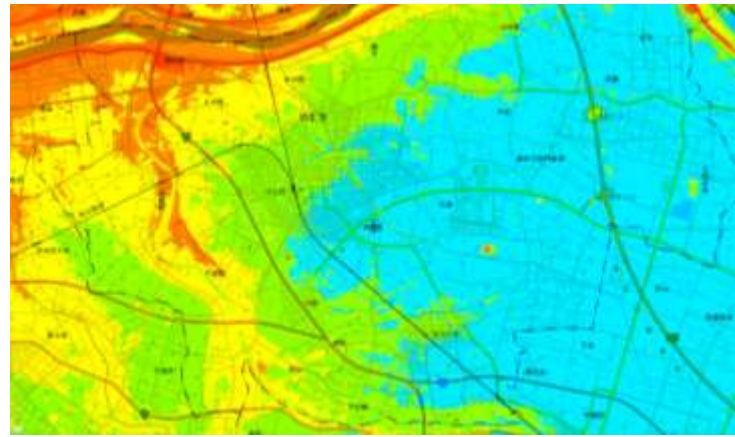


図5 羽生市付近色別標高図

5.2.3 地理的分野の実践における主体性

地理的分野では、河川の特徴に関する知識を基に、ハザードマップや地形図などを見ながら自分の地域を見つめなおす学習を行う。主体性の評価としては、実際に災害が発生することを想定して、自分の行動に移すための学習を行う意識づけができていのかどうかと考える。知識をインプットして地域を見直すことで新たな発見があることも考えられる。



5.3 公民的分野

5.3.1 学習指導要領との対比

(2) 現代社会を捉える枠組み

対立と合意、効率と公正などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 現代社会の見方・考え方の基礎となる枠組みとして、対立と合意、効率と公正などについて理解すること。
イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 社会生活における物事の決定の仕方、契約を通じた個人と社会との関係、きまりの役割について多面的・多角的に考察し、表現すること。

現代社会を見る際の考え方の基礎として、対立と合意、効率と公正について理解する単位として設定されている。

多くの人々は、家庭、学校、地域社会、職場などの集団に所属し、一人ひとり多様な考えや個性をもち、利害関係もあることから集団でトラブルや係争が起きる場合がある。その時に、対立をどのように捉えて、合意に至る努力がなされているかを学習する単位である。その際に、効率や公正が代表的な判断の基準になっているということを学習する。

現代社会では、災害が大きな課題の一つになっているため、その災害の捉え方の視点について学習することができるのではないかと考える。

その際に、大熊(2020)で言われる「民衆の自然観」と

「国家の自然観」という価値判断の基準をもとに災害の捉え方を学習することができるのではないかと考える。

○民衆の自然観…災害とうまく折り合う方法を編み出していく

○国家の自然観…災害を克服することを考え、時々大きな災害を受ける

『大雨は直接的な災害をもたらすが、豊富な水が得られて稲作ができ、洪水氾濫によって肥料となる新たな土壌が置いていかれる。稲作農家の話に「10年に一度くらいの氾濫は、収穫が得られなくても、肥料を置いていって、収量が高くなるので、許容できる」という言葉がある。また、気仙沼市の漁師は「津波が来てくれたおかげで、海のヘドロが攪拌されてきれいになり、その後牡蠣がよく採れるようになった」と語っている。』

『自然は、困りごとが良いことにつながるという、矛盾した複雑な構造になっている。どんなに技術が進歩しても、人が死を免れないように、災害を完全になくすことはできない。川に堤防を築いて、ダムを作っても、何十年に一度の洪水は免れることはできない。自然と戦うのではなく、自然に対して謙虚になり、洪水と共生することが大切なのではないか。』大熊(2020)より引用

このような話題を生徒に提示し、災害をどのように捉えていけばよいかを議論し、合意形成の意義や役割、手法について学習する授業を行う。

5.3.2 具体的な実践例

時間	具体的な学習活動	指導上の留意点
導入 5分	・地理や歴史で学んだことを復習しながら、災害の捉え方に2つの視点があることを紹介する。	・民衆の自然観と国家の自然観の考え方を紹介する。 ・あくまで考え方であることに留意し、どちらかを強調したり強制したりすることが無いようにする。
展開 40分	○災害の捉え方 ・災害対策で、堤防の建設や防潮堤が建設されている様子を提示する。 ・稲作農家や津波を受けた漁師の話を提示する。 ○効率と公正 ・災害をどのように捉えるか。 災害から身を守るためには、災害に対してどのような考えをもっているべきか考える。 ここでは、例として民衆	・民衆の自然観と国家の自然観の考え方を確認する。 ・反対意見がいなくても反対の意見についても考えるよう指示する。

	<p>の自然観と国家の自然観という2つの立場のどちらをとるかその理由を個人で考えさせる。</p> <p>○合意形成</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個人で考えた意見をグループで交換する。 ・5分以内にグループとしてどちらの立場をとるか話し合う。 ・グループの意見をまとめる時にどのようなことに重視したかを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・多数決の原理 ・少数意見の尊重 ・合意形成の難しさを実感させる。 ・素早い判断が求められる場合もあることに触れる。
週末	<ul style="list-style-type: none"> ・地域で助け合いながら災害に向き合っていくためには、合意形成が大切であり、その過程でどんなことに留意するのかをまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・共助のなかにある小さな1つ1つの合意形成を大切にす

5.3.3 公民的分野の実践における主体性

公民的分野では、一人ひとりの社会参加が1つの目標にあると考える。そのため、本授業では、民衆の自然観の立場に立ち、自分も知恵の生産者として社会に参画しようとする態度の部分で主体性を評価することができる。また、国家の自然観の立場では、国家の公共性の根底には国民一人ひとりからの地域の公共性の積み上げがあるという視点(田中 2010)に立って、国家の自然観の一部として自分はどうに社会参画をすることができるのかを考えることで主体性を発揮できると考える。

5.4 実施する調査

5.4.1 事前アンケート

1. 自分が住んでいる地域でどんな災害のリスクがあるか知っていますか。
2. 自分が住んでいる街はどんな地形か知っていますか。
3. 災害が起こった時、家族で集合する場所を決めていますか。
4. あなたはハザードマップから分かる情報はどんなものがあるか知っていますか。
5. 災害について、日頃からどのくらい調べていますか。

5.4.2 事後アンケート

1. 自分が住んでいる地域でどんな災害のリスクがあるか分かりましたか。
2. 自分が住んでいる街はどんな地形か分かりましたか。
3. 災害が起きた時に、どんな行動をとるべきかイメージできていますか。
4. 地図やハザードマップの活用方法がたくさんあることを理解できましたか。
5. 災害に関することをもっと調べたいと思いましたか。

6. 考察——成果と課題

先行研究の3つの研究群をもとに設定した9つの研究設問を踏まえて、上記のような授業実践例を考えた。

(1)の視点は、実践後のアンケートの3,4の部分で見取ることができる。 (2)の視点は、歴史→地理→公民の順に実践を行うことで、災害碑や生活の工夫から現代に生かせることを学ぶ→河川の地形から災害の発生メカニズムを学ぶ→合意形成の手法を学ぶ、というように内容や論理の重複を回避している。また、自助の内容から共助の内容へと移行されているようにまとめ方も自分で自分を守ることの大切さ、地域での助け合いの大切さを学習できるものとなっている。

(3)の視点は授業実践ではなく、教員同士の関係性や日頃の情報共有の度合いをはかる視点であり、今回は結果に反映させていない。(4)の視点は、災害の発生可能性を序列化することなく、その地域で過去にあった災害を生徒が自ら調べ学習で学ぶことで、様々な災害の中でも、自分たちの住む地域でとりわけ多い災害について知ることができる内容にしている。

(5)として、ここにおけるシステム可変性とは、災害時に必要な情報や物資は時間の経過とともに変化するという視点から授業が行えているかという視点である。今回の実践では、歴史的分野の調べ学習で過去の災害や生活の知恵を中心に学習する構成であるため、システム可変性の理解という視点を含めることができなかつた。

(6)の視点は、地理的分野の授業で河川地形の土地利用(どのような場所がどう利用されているか)を学び、過去の生活者による判断の蓄積が、現在の土地利用につながっていることを学習できる内容にしている。

研究群3は、地域とのつながりの視点であったが、研究設問では、ボランティアに関する内容となった。実地研究Ⅱを通して生徒の様子を観察すると、災害ボランティアの経験がある生徒は多くなく、災害ボランティアに参加できる環境にない場合も多いことから、地域とのつながりを形成・維持する上で不可欠な合意形成の手法に関する学習を取り入れている。特に災害時の共助には、迅速な合意形成と、情報や環境の変化に即応した合意形成が必要であり、その手法を公民的分野の授業の中に盛り込んでいる。

7. 今後の展望

本研究の課題は、授業実践を通して授業の効果を検証することができなかった点である。今後は生徒の学習・生活実態に即した授業実践を行い、仮説を検証していきたい。防災教育は社会科の三分野に限らず理科や保健体育、技術・家庭科など他の教科でも取り上げられることのある実践である。災害によって被害を受ける人々が、毎年いる中で、一つひとつの災害から教員が教訓を得て、それを授業実践を通して子どもたちに伝えていくことが防災教育の第一歩になると考える。私は、自助・共助・公助の中で自助が防災教育を行う上で最も大切なものと改めて感

じることができた。生徒が自分の命を守るための汎用的な避難方法を考えることができるよう、実践の中で身近な地域を取り上げたり複合災害の視点を取り入れたりしながら、多様なツールを使い適切な行動を考えることのできる防災教育を行っていくことが重要であろう。また、過去に学ぶことの大切さも主張したいことである。災害を防ぐために、人々は様々な試行錯誤を繰り返してきた。そうした知恵を現代の防災にも生かしていくことが大切である。

8. 引用・参考文献

- 阿部利江(2017):東日本大震災におけるボランティア活動を通して体験と学び -震災から5年目の被災地訪問記録より-,『東北福祉大学研究紀要』,東北福祉大学,第41巻,pp.61-76.
- 岩崎信彦(2002):市民社会とリスク認識 -阪神大震災の意味するもの-,『社会学評論』,日本社会学会,第52巻4号.
- 大熊孝(2020):『洪水と水害をとらえなおす 自然観の転換と川との共生』,農山漁村文化協会
- 國原幸一朗(2015):防災教育における高等学校地理教育の役割 -意思決定を促す地理情報の活用-,『社会科教育研究』,日本社会科教育学会,第126巻,pp.1-13.
- 黒崎ひろみ・中野晋・小川宏樹・阿部健士・村上仁(2007) 2006年度工学部新入生を対象とした防災教育の実施と防災意識調査,『大学教育研究ジャーナル第4号』,徳島大学.
- 黒田輝(2017):地域素材を活用した社会科における防災教育 -小中学校を対象とした教材開発-,『山形大学大学院教育実践研究科年報』,山形大学大学院教育実践研究科,第8号.
- 坂本昌弥・松本隆一(2018):防災・減災のための中学校における総合的な学習の時間 -熊本地震を例として-,『心理・教育・福祉研究紀要論文集』,九州ルーテル学院大学人文学部心理臨床学科,第17号.
- 笹田茂樹・諏訪清二(2017):生活圏における防災について考察する教材の開発研究-社会科・地歴科教育法での授業実践から-,『富山大学人間発達科学実践総合センター紀要 教職実践研究』,富山大学人間発達科学研究実践総合センター,第12号,pp.139-147.
- 住友剛(2017):中学校社会科における防災学習の可能性(1)-地理的分野の学習内容を中心に,京都精華大学紀要,第50号.
- 住友剛(2017):中学校社会科における防災学習の可能性(2)-公民的分野の学習内容を中心に,京都精華大学紀要,第51号.
- 住友剛(2019):中学校社会科における防災学習の可能性(3)-歴史的分野の学習内容を中心に,京都精華大学紀要,第52号.
- 田中重好(2010):『地域から生まれる公共性-公共性と共同性の交点』,ミネルヴァ書房.
- 長一真(2018):中学校技術・家庭科(家庭分野)住生活領域における防災教育の必要性 -他教科との関連を図って-,『教育学部紀要』,文教大学教育学部,第52集,pp.195-202.
- 溝口晃之(2010):正しい防災意識を育成する防災教育,『地理学報告』,愛知教育大学地理学会,第111号,pp.33-38.
- 文部科学省(2017):中学校学習指導要領,中学校学習指導要領解説社会編,平成29年3月告示.