

シティズンシップ育成を目指す防災学習の論理

—中学校社会科公民的分野単元「災害に強いまちのあり方を考えよう！」
の開発を中心に—

井上昌善¹⁾

1) 学術会員 愛媛大学教育学部、講師 博士 (学校教育学)
e-mail:inoue.masayoshi.xk@ehime-u.ac.jp

Principles of Disaster Prevention Learning Aiming to Foster Citizenship

-Focusing on the Development of “Let’s think about a city that is resilient to
disasters!” in a Civil Field Unit of Social Studies in Junior High School-

Masayoshi Inoue¹⁾

Academic member, University of Ehime, Faculty of Education, Assistant Professor, PhD (School Education), e-mail:inoue.masayoshi.xk@ehime-u.ac.jp

Abstract

The purpose of this study is to clarify the logic of disaster prevention learning for the purpose of fostering citizenship, focusing on the issues of the community related to local disaster prevention, and elucidating the development of a social studies lesson that explores the ideal way of disaster-resistant towns. The goal principle of this study is to foster citizens who can engage in public discussion to solve problems. When designing learning based on this principle, it is especially important to ensure opportunities to engage with various other people through active utilization of external human resources, and to discuss solutions to issues related to mutual assistance. Is to create.

Keywords: Citizenship, Disaster Prevention Learning, Public Space, Utilization of External Human resources, Social Participation

要約

本研究は、シティズンシップの育成を目指す防災学習の論理を、地域の防災に関するコミュニティの課題に着目し、災害に強いまちのあり方を探究する社会科授業開発を事例として解明することを目的としている。本学習の目標原理は、社会の課題解決を目指して公共的な議論ができる市民の育成である。この原理に基づく学習を構想する際には、外部人材の積極的な活用を通して多様な他者と関わる機会を保障することで、共助に関する課題の解決策について議論を行うことができる公共空間を創出することが特に重要である。

キーワード：シティズンシップ、防災学習、公共空間、外部人材の活用、社会参加

1. はじめに

本研究では、シティズンシップの育成を目指す防災学習の論理を、地域の防災に関するコミュニティの課題に着目して、災害に強いまちのあり方を探究する社会科授業開発を通して解明することを目的としている。また、本研究では、「社会に開かれた教育課程」の実現が要請されている学校現場において、外部人材を活用した授業開発を推進するための具体的な視点と方法を検討することも射程とする。

そもそも防災教育とは、どのような資質・能力の育成を目指す教育のことなのか。文部科学省発行「学校安全資料『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育」（以降、「学校安全資料」¹⁾）に拠れば、防災教育は、安全教育の内容領域の一つである「災害安全」に関する事項を取り扱う教育として位置付けられている。防災教育が目指すのは、「安全で安心な社会づくりへの参加・貢献」することができる市民の育成である。この目標を達成するために、災害に関する事項を学習内容として取り扱い、安全についての実践的な理解を促すことで、「安全な社会を創る」ための取り組みに積極的に参加することができる力の育成を目指す授業開発の推進が期待されているのである。

このような資質・能力の育成を目指す防災教育に関する授業開発を行う際に、どのような点に留意する必要があるのだろうか。この点について検討する際の手がかりとなるのが、シティズンシップ教育の研究成果⁽¹⁾である。詳細は後述するが、シティズンシップ教育では、子どもを主体²⁾として捉え、多様な他者と連携することによって、地域社会の課題の担い手として育成することを目指す学習を重視する。実社会の課題を解決し、社会を創るための資質・能力育成を志向するシティズンシップ教育と防災教育との関係性を整理したうえで、防災学習の原理と方法について検討することは、今後の防災教育の発展につながる。

以上のことから、本研究では次の方法に基づいて論を展開する。第一に、我が国の防災教育の特質と課題について、上述した「学校安全資料」や従来の防災教育に関する研究成果の分析を通して明らかにする。第二に、その課題克服のための学習論について、シティズンシップ教育に着目した防災学習に関する研究成果をふまえて検討する。第三に、本研究の学習論に基づく授業開発を行い、その教育的効果を検証する。ここでは、教科と教科外の教育活動の接続・連携のための方法についても言及する。第四に、本研究の成果と課題を示す。

2. 我が国の防災教育の特質と課題

2-1 学校安全資料に基づく防災教育の特質と課題

我が国の防災教育の特質について、「学校安全資料」の付録「安全に関する指導の内容例」³⁾の「災害安全」に記載されている事項の分析を通して検討する。この資料には、具体的な指導内容の区分として、「火災時の安全」等の災害に関する5つの事項と「避難所の役割と安全」の避難所の役割に関する2つの事項があり、それぞれのねらいや項目（学習テーマ）、学校段階に応じた内容が示されている。この資料に基づいて、我が国の防災教育の特質について整理すると次のことが言える。第一に、災害に関する事項では、災害のメカニズムや発生によって生じうるリスク、それに対応する行動が明記されており、これらが主な学習内容となっている点である。例えば、「避難所の役割」に関する事項では、ボランティア活動への参加を通して、避難所の意義と相互扶助の重要性を学習することが中心となる。第二に、災害時における自己の役割に段階的に気付かせることで、望ましい行動をとることができる「市民」を育成しようとしている点である。避難経路や避難所までの誘導の仕方に関することが、小学校から高等学校にかけて段階的に学習内容として設定されている。このことから、どの校種においても、災害時に適切な避難行動をとり、自己の命を守ることができる力の育成を目指していることがわかる。

我が国の防災教育における課題について、防災教育に関する実践的な研究を継続して行ってきた諏訪清二の論をふまえて検討する。諏訪は、これまで取り組まれてきた防災教育の学習内容に着目して、防災教育を「Survivor となる防災教育」、「Supporter となる防災教育」、「市民性を育む防災教育」の三つ

に類型化している⁴⁾。この諏訪論をふまえて、学校内外で実践することができる防災教育について示したものが、次の図1である。

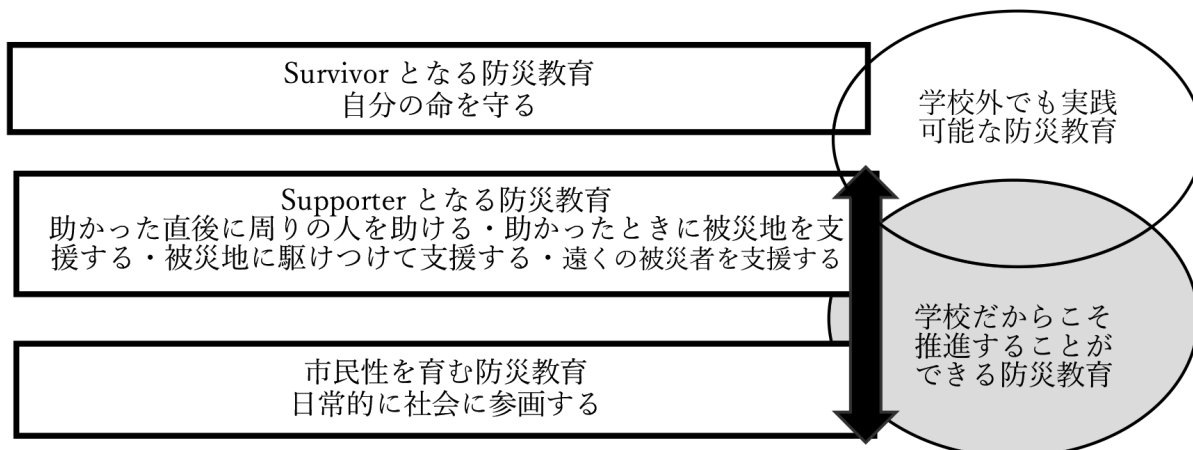


図1 コンテンツに基づく従来の防災教育の枠組み⁽²⁾

この図1に基づいて、我が国の防災教育の課題を検討すると次の点を挙げることができる。第一に、命の大切さを強調する理念的、常識的な学習に終始する可能性がある点である。「学校安全資料」の付録に記載されている災害に関する内容は、災害の危険度や発生メカニズム、災害リスクへの備えや対応が中心となっていた。このことから「Survivorとしての防災教育」が重視され、特に「自助」に力点が置かれた学習が行われることが推察できる。また、たとえ相互扶助などの「共助」に関する事柄を取り扱う学習が行われたとしても、学校現場では授業時数確保の難しさを理由に、教師から一方的に相互扶助の必要性や重要性を子どもに「伝達する」学習になりやすい。さらに、ボランティア活動等のインフォーマルな教育活動への参加は、子ども各自の判断にゆだねられることが多く、全ての子どもにその学習機会が保障されているとは言い切れない。そのため、「Supporterとしての防災教育」や「市民性を育む教育」は軽視され、防災学習を通じた市民としての資質・能力を育成することは疎かになってしまう点に課題がある。第二に、学校教育だからこそ推進することができる防災教育のあり方が不明確となっている点である。図1に示しているように、「Survivorとしての防災教育」に関する教育活動は、家庭や地域社会の社会教育の場でも取り組まれている。重要なのは、子どもたちが日々生活をする学校という公共空間だからこそ、実践することができる防災教育を推進し、その効果について検証することである。そのためには、子どもたちが学校生活を送る中で育てている市民としての資質・能力に着目して、それを意図的・計画的に成長させることを目指す防災学習を開発・実践する必要がある。

以上のことから本研究では、「Supporterとしての防災教育」を教科外の防災に関する教育活動、「市民性を育む教育」を教科における防災に関する教育活動と捉え、「市民性を育む教育」としての防災学習のあり方について社会科の単元開発を通して明らかにする。そのうえで、「Supporterとしての防災教育」との関連性について検討する。これによって、教科と教科外の教育活動との接続・連携の方法を明らかにすることができ、カリキュラム・マネジメントを通じた防災教育の推進に貢献することができる。

2-2 社会科教育における防災学習の特質と課題

我が国の防災教育の中心的役割を担ってきたのが、公民育成を目指す社会科教育である。ここでは、シティズンシップ育成を目指す防災学習論を検討するために、従来の社会科教育における防災学習の特質と課題を検討する⁶⁾。三橋浩志は、これまでの社会科教育における防災学習の研究成果を分析したうえで、その特質と課題について次のように述べている。

「防災への取り組み」を学習することで、ハード面(例:堤防,砂防ダムなどの意義)とソフト面(例:消防の仕組み、地域防災組織など)の両方が社会システムとして必要であることを学び、子どもた

ちが社会参画の重要性に気付くことが社会科教育では必要となり、そのための教材開発研究がこの2年間で進められていた。今後は防災対策等を巡る地域内の対立や矛盾を如何に教材化し、防災で学んだ公民的資質や社会参画の態度が、如何に他の分野に拡大するのか、といった研究も待たれるところである。さらに、「費用対効果」、「自然との共生」といった、他のテーマで扱われた教材化の視点を防災教育に応用することも有効と思われる⁷⁾。

上記の三橋論に拠れば、防災に関する取り組みを学習内容の中心として設定し、それらの取り組みの意義の理解を通して、社会参画の重要性に気付かせることが、従来の社会科教育における防災学習の特質であることがわかる。今後の課題としては、防災対策をめぐる課題の教材化を含めた授業開発と教科外における教育活動との連携を意図した取り組みの充実を挙げることができる。

2-3 小括—シティズンシップ育成を目指す防災学習の必要性—

以上のことから、我が国の防災教育の課題は、「防災対策をめぐる課題を取り扱った授業開発」と「教科と教科外との関連付けを想定した防災教育に関する学習の構想」の二点に集約することができる。本研究は、これらの課題克服を目指して、主体として子どもを捉えるシティズンシップ教育の考え方に基づいた防災学習について提案することを目指す。従来の学校教育は、あくまで知識を有する教師が、知識がない児童生徒を指導するという伝統的な教育観の下で展開されてきたと言える。この教育観に対して疑問を投げかけるのが、オードリー・オスラーやヒュー・スターキーが提唱するシティズンシップ教育論である。彼らは、子どもたちは「自分たちの見解を表明し、彼ら自身の生と未来に関する決定に参加することができるようになるための適切な情報と教育を受ける権利を持っている。子どもたちは、市民の予備軍ではなく、市民なので」あり、単なる保護の客体 (object) ではなく、「すべての人間と同様の人権の所有者である主体 (subject) なのである」と述べている⁸⁾。この指摘は、前述した我が国の学校現場における伝統的な教育観を問い直すものであり、子どもの権利を認め、子どもの考えを尊重する学習の論理を検討するうえで示唆を得ることができるものである。子どもの考えは、「学習環境に肯定的な影響を与える可能性をもっていることだけではなく、それが政策立案者に新しい洞察を与えるかもしれない⁹⁾」のであり、このような子どもの可能性を尊重し、地域社会の諸課題の解決の取り組みに参加させることによって、直接的に社会を創る担い手の育成を目指しているのがシティズンシップ教育なのである。シティズンシップ育成を目指す防災学習は、子どもの市民としての資質・能力を活かしつつ、多様な他者との関わりを通して、防災をめぐる課題の解決を目指すものであり、これは学校教育だからこそ意図的・計画的に実践することができる。

3. 本研究における防災学習の原理と方法

3-1 シティズンシップ教育を想定した防災学習モデル

本研究において、シティズンシップ育成を目指す防災学習を構想する際に手掛かりとするのが、唐木清志の防災まちづくり・くにづくり学習論である。唐木は防災まちづくり・くにづくり学習を、「地震を含むさまざまな自然災害から命を守るとともに、自然災害に対して安心・安全なまちやくにを創り上げることを目指して、さまざまな人々と積極的に協働できる能力や資質を高めようとする学習¹⁰⁾」と定義している。そのうえで、防災に関する課題解決の取り組みへの主体的な「社会参画」という観点からシティズンシップ教育との関係性について言及している。防災まちづくり・くにづくり学習の授業モデル (原理) は、Ⅰ「防災に関する取組を知る段階」、Ⅱ「様々な取組の中から注目するものを選び、調べる段階」、Ⅲ「既存の取組をより望ましいものにするために計画する段階」、Ⅳ「実際の社会で行われている防災に関する取組に参加して、新たな取組に寄与する段階」の四段階から構成され、社会の形成プロセスへの子どもの「参加」を重視している。この「参加」に着目した唐木の学習論では、社会科だけではなく総合的な学習の時間や特別活動などの時間を活用して、「地域の防災・減災の活動に協力することや、児童会・生徒会活動の一部を含め校内の取り組みとして展開すること、児童生徒の立案した防災・減災対策を行政職員をはじめとする地域の方々に提案し、今後の政策づくりに活かしてもらう¹¹⁾」というように、学校外の様々な他者と連携した学習が想定されている。具体的には、Ⅰ～Ⅲの学習

は教科において、IVの学習は教科外の教育活動において実施することが想定されており、学校での学びの成果を実生活に活かすことができることに気付かせることによって、子どもに防災に関する学びに対して意味や価値を見出させることを保障している。しかし、この「参加」を原理とする学習論は、学習した成果を発信しさえすれば社会に「参加」したことになることと捉えることもできるため、「やりっぱなし」の学習に留まってしまう点に課題がある。つまり、教科と教科外の教育活動でどのような学習を展開すればよいか、その学習の成果をどのように関連付けるのかという点を検討することが必要なのである。このような課題を克服するために、従来の「社会参加」を原理とする学習論について考察し、教科における防災学習の成果と課題を明らかにする。そのうえで、本研究における防災学習の原理と方法について検討する。

3-2 社会参加を通じた防災学習推進のための条件

「社会参加」の学習論を検討するうえで示唆に富むのが、藤原孝章の論である。藤原は、社会参加学習は「集団、クラス、学校そしてそれより広い共同体における活動的な参加を伴う学習」であり、この学習を通して、「社会的責任や公共性、政治的リテラシーであり、アクティブシティズンシップ」^{1 2)}の育成を目指すものであると主張している。そのうえで、社会参加を「A: 消極的(潜在的)社会参加」、「B: 象徴的・模範的社會参加」、「C: 積極的社會参加」の3つに類型化^{1 3)}している。この藤原論を援用して、防災学習推進のための参加学習の論理を示したものが、以下の図2である。

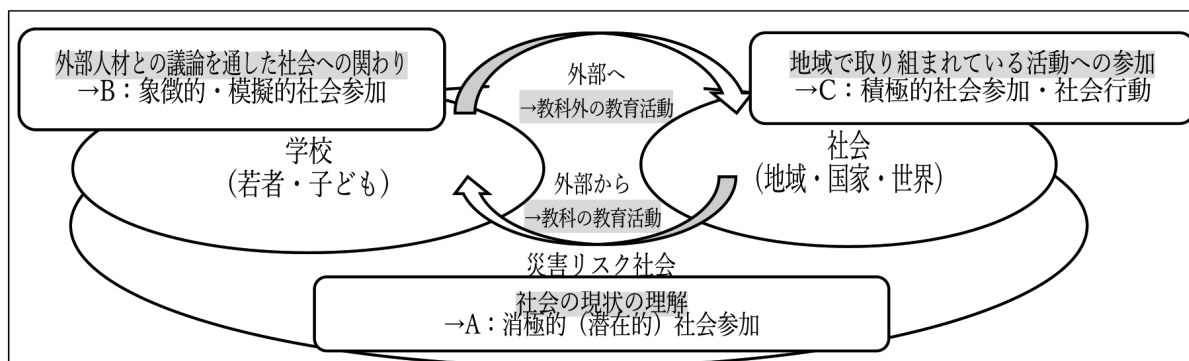


図2 防災学習推進のための参加学習の論理⁽³⁾

本研究では、まず「A: 消極的(潜在的)社会参加」に基づく学習を、子どもが日々生活している社会の現状を捉えることを重視するという観点から「社会の現状の理解」と捉えた。つぎに「B: 象徴的・模範的社会的参加」に基づく学習については、外部人材の活用を通して学校に公共的な議論ができる空間を創出するという観点から「外部人材との議論を通じた社会への関わり」と捉えた。そして「C: 積極的社會参加・社会行動」に基づく学習を、「地域で取り組まれている活動への参加」と捉えた。

前述した「やりっぱなし」の学習に陥ってしまう要因の一つは、学校で学ぶことと社会の課題解決との関係性に留意した指導を十分に実施しないまま、「学校→社会」のプロセスのみを重視し、「地域で取り組まれている活動への参加」を子ども自身に委ねてしまう点にあると言える。このプロセスは、学校で学んだ成果を社会に発信することによって、社会に積極的に関わる態度の育成を目指す学習過程を意味しており、このような「社会参加」を促す学習は学習意欲を一時的に高めることができるという点で一定の効果は期待できる。しかし、学校での学びが社会とどのようにつながっているのかを実感できにくいいため、あくまでも一時的な効果に留まってしまう。防災に関する課題解決の取り組みに関する現状の理解を深め、より望ましい課題解決のあり方を探究することは実社会で行われていることであり、この課題解決の営みを学校の学習として展開することは、子ども自身に学校と社会とのつながりに気付かせることにつながる。シティズンシップ育成を目指す学習は、社会の諸課題解決の営みである社会形成の過程に積極的に関わる担い手の育成を目指していることから、課題を把握し、その解決方法について社会生活を営む人々と共に探究し創造する学習活動を重視することになる。よって、学校教育における防災学習を充実させるためには、図2中の「学校→社会」ではなく、むしろ「社会→学校」のプロセス

を重視した学習のあり方を検討することが重要となる。社会の諸課題の解決に直接関わっている物的・人的資源を活用することにより、「B：模擬的・象徴的社会参加」に基づく学習を「模擬的」なものではなく、現実社会の営みに即したものにすることが必要となる。そのための具体的な方法としては、防災に関する課題に関わっている専門家を招いて、子どもと対話をさせることが考えられる。ただ、留意すべき点は、外部人材との関わり方である。そもそも外部人材を活用した学習の意義は、子どもが学校外の他者との関わりを持つことを通して、多様な考え方があることを知り、自己の意見を批判的に吟味し、説得力のあるものにする力を育成することができる点にある。そのためには、日々の学校生活では出会うことができない「他者」との対話を通して、子ども自身に社会とのつながりを見出すことを促し、自己の意見を反省的に振り返る熟議^{1 4)}を想定した議論を促す学習指導が必要なのである。このような「外部人材との議論を通じた社会への関わり」を促すことによって、学校の教室に公共空間を創出することができる。このような公共空間の創出は、特に教科の授業においては重要な視点であると言える。なぜならば、教科の授業では知識の伝達が行われやすいため、社会の課題解決に関する多様な意見形成^{1 5)}を目指す議論は行われにくい傾向にあるからである。外部人材との対話を重視する議論を可能とする公共空間の創出は、シティズンシップの育成を目指す学習を実践するうえでは、必要不可欠である。

以上のように、学校における防災教育推進のためには、図2中の「B：象徴的・模擬的社会参加」の学習を充実させる必要がある。そのためには、外部人材の活用を通して、子どもに実社会で起こっている課題を捉えさせ、自己の意見をつくらせたうえで、より望ましい課題の解決方法について対話を重視する議論を行うことが重要であり、それを可能にする公共空間を教室に創出することが必要なのである。

3-3 小括

本研究における防災学習の目標は、安全な社会を創るためのより望ましい取り組みについて公共的な議論を行うことができる市民の育成である。この目標を達成するためには、他者と協働して取り組まれている防災をめぐる課題を学習内容として設定し、外部人材との関わりを通じた議論⁽⁴⁾を主な学習方法とすることが有効である。このことをふまえて、本研究の学習論の原理と方法を示すと以下の表1のようになる。

表1 本研究における授業構成原理と方法

段階（構成原理）	方法
①生活体験と課題の関連付け	防災に関する課題と生活体験との関連性があることに気付く。
②課題の追究	防災に関する課題に携わっている多様な立場の人々との対話や資料活用を通して、課題が生じている要因について多面的・多角的に考察する。
③解決方法の検討と新たな課題の発見	課題解決に向けた取り組みについて、他地域の取り組みとの比較を通して、吟味検証し解決方法に向けた見通しを持つ。そのうえで、課題解決を目指した取組を行うことによって生じる新たな課題を見出す。

第一段階の「①生活体験と課題の関連付け」では、防災に関する課題と子どもの生活体験との関連性に気付かせることで、学習意欲を高め今後の学習の見通しを持たせることを目指す。第二段階の「②課題の追究」では、防災に関する課題について、その解決に携わっている外部人材と対話したり資料を活用したりすることを通して、課題が生じている要因について多面的・多角的に考察することを目指す。第三段階の「③解決方法の検討と新たな課題の発見」では、身近な地域の課題解決に向けた取り組みと他地域の取り組みとの比較を通して、吟味検証し課題解決の見通しを持ったうえで、新たな課題を発見することを目指す。

この①～③をふまえた単元開発を行う際に、特に留意するのが次の三点である。第一に、防災の課題に直接携わっている外部人材を活用することによって、外部人材と生徒が防災の課題について対話ができる公共空間を創出することである。外部人材と子どもが対話を重視した議論を行うことができる学習環境を創り出すことが重要となる。第二に、子どもの思考を深める学習活動を行うことである。外部人材と単に話をさせておくだけでは、思考は深まらない。子どもの思考を深めるためには、自己の考えを吟味・検証することによって、課題に対する意見形成を促すための指導が必須となる。ここでは、学習課題について自己の意見を形成させ、他者の意見や資料から読み取れる事実と比較、関連付けを促すこ

とで、自己の意見を吟味検証する学習課程を組織化する。第三に、新たな課題を発見させることによって、今後の防災に関する課題を考え続ける必要性に気付かせることである。防災をめぐる課題については、必ずしも正しい「答え」があるわけではなく、子どもたちが卒業後においても市民として考え続けていくテーマである。よって、防災に関する課題に対して、その解決を目指すうえで生じうる新たな課題について気付かせることで、より望ましい解決策を探究し続ける市民として必要な資質・能力を育成することが重要である。これらのことをふまえ、シティズンシップ育成を目指す防災学習を開発する際には、学習課題に対する自己の考えを他者と共に吟味検証する学習プロセスを組織化することを特に重視することにした。

4. 防災コミュニティの課題解決を目指す単元開発

4-1 教材化の視点

単元開発を行うにあたって、阪神・淡路大震災以降につくられた防災福祉コミュニティ¹⁶⁾を中心教材とした。その理由は、次の点にある。第一に、防災に関する課題解決のための取り組みの理解を深めることができる点である。地域住民が、どのように防災の取り組みを行っているのかを知ることによって、防災コミュニティの意義を理解し、望ましいコミュニティについて考える見通しを持つことができる。

第二に、「共助」について考えることができる点である。防災福祉コミュニティでは、共助に関する取り組みが行われているため、その意義を捉えると共に、「共助」に関する課題は何か、なぜそのような課題が生じているのか、その課題を解決するためにどのようなことが必要なのかという問いについて考えることを通して、防災における「共助」のあり方を探究することができる。これによって、公助や自助をどのように考えればよいのかという点についても思考させることができ、自助・共助・公助のベストミックス¹⁷⁾を構想することができる力の育成につながる。

第三に、社会の形成者としての自己の役割に気付かせることができる点である。地域コミュニティとは、公益性と創造性を有する積極的な地域社会のことであり、持続可能なコミュニティ形成においては多様な人材の交流による創造性の担保が重要となる¹⁸⁾。子どもたちも地域のコミュニティに所属し、生活している市民であり、コミュニティの構成員である。よって、防災福祉コミュニティに関する学習を通して、コミュニティの構成員としての自己の役割に気付かせることができ、課題解決の担い手としての自覚を持たせることにつながる。また、多様な立場の人々と連携することの意義を捉えさせ、課題解決のためにはソーシャルキャピタルを構築すること¹⁹⁾の重要性に気付かせることができる。

以上の理由から、本研究では防災福祉コミュニティの課題に着目させ、その解決方法について考えることで災害につよいまちのあり方を探究することを目指す単元開発を行うことにする。

4-2 単元の概要と展開

開発単元は、中学校社会科公民的分野の授業として、2018年度に神戸市内の公立中学校の3年生を対象に実践した。なお本単元は、「中学校学習指導要領社会公民的分野の内容D 私たちと国際社会の諸課題(2) よりよい社会を目指して」に相当するもので、持続可能な社会について探究させることを目指す学習として位置付け、4時間構成で行った。以下の表2は、本単元の概要を示したものである。

単元の目標は、「①地域の防災福祉コミュニティの意義について多面的・多角的に考察したことを関連付けて捉え、防災福祉コミュニティが抱える課題解決の方法を構想することを通して、災害に強いまちのありかたを探究することができる。②防災福祉コミュニティの構成員としての自己の役割に気付くことを通して、課題解決の担い手としての自覚を持つことができる。」と設定した。

第一段階の「生活体験・経験と課題との関連付け」では、自己の生活体験と学習課題との関連性に気付かせることで学習への主体性を育成することを目指す。まず、「災害に強いまちをつくるために必要なことは何か」という問いについて、小学校での防災学習の体験や毎年取り組んでいる避難訓練、通学路で目にする防災設備の種類や設置場所に関する既存の知識をふまえて予想させる。次に、資料①を活用しつつ「自助・共助・公助」に関する具体的な行動を分類し、災害時に求められる行動のイメージを持たせる。そして、第二段階以降においては、共助に関する課題について考える学習を実施することを

表2 開発単元「災害に強いまちのあり方を考えよう！」の概要（4時間）

段階	発問	資料	獲得させたい知識・留意事項
第一段階:生活体験と課題との関連付け（1時間）	◎災害に強いまちをつくるために必要なことは何か？ ○「自助・共助・公助」とは、どのようなことをすることなのか？	①	・自助：一人一人が豊かな生活を送るために個人で努力すること、共助：近隣の方々と共に豊かな地域づくりのために協力すること、公助：法律や制度に基づき行政機関などが提供するサービスのこと ・「自助」だけではなく、地域住民として協力する「共助」が求められている。「共助」といっても、防災に関して誰がどのようなことを行うのかということについては課題である。
第二段階:課題の追究（2時間） ＊地域の消防署の方と共に授業を行う。	○防災福祉コミュニティとはどのような組織なのか？ ○なぜ、防災福祉コミュニティがつけられたのか？ ○防災福祉コミュニティにはどのような課題があるのか？ ○なぜ、そのような課題があるのか？ ○課題の中であなたが最も重要だと思うものは何か？ ○課題を克服し、地域の防災福祉コミュニティを活性化させるためにはどうすればよいのか？ ◎災害に強いまちをつくるために必要なことは何か？	②	・阪神・淡路大震災後に、地域の防災力を高めることを目的につくられた組織である。 ・コミュニティの構成メンバーの高齢化、構成メンバーの固定化、コミュニティが所有する機材の老朽化、活動の情報発信の方法 ・自治会を母体としており、自治会の活動に参加している人が少なく高齢者ばかりとなっているため。人口減少に伴い、自治体の財源が厳しい状況でありこのことに関係して予算が減少しているため。情報発信のための取り組みに力が入られていないため。 ・多くの人たちが防災福祉コミュニティについて知ったり、活動に参加したりする方法を考えることが重要ではないか。自治体が予算を増やして、活動を活性化させることが重要ではないか。 (防災福祉コミュニティの運営に関わっている消防署の方と対話する。) ・課題解決のための方法について考えることが重要である。
第三段階:解決方法の検討と新たな課題の発見（1時間）	○活発に活動している防災福祉コミュニティでは、どのような取り組みが行われているのか？ ○身近な地域の防災福祉コミュニティと比較して、何が違うのか？ ○違いをふまえて、地域の防災福祉コミュニティを活性化させるためにはどうすればよいのか？ ◎災害に強いまちをつくるために必要なことは何だろうか？ ◎あなたは、災害を強いまちをつくるためにどのようなことができるだろうか？それを行ううえで、どのような課題が出てくるだろうか？	③ ④	・他の地域の防災福祉コミュニティでは、ジュニア防災リーダークラブがあり、小中学生が中心となって防災に関する活動に取り組んでいる。防災だけではなく、祭りなどのイベントの運営に関しても自分たちと同世代の中学生が参加している。 ・中学生を含めた多様な世代が参加して活動が行われている。防災だけではなく、祭りや福祉、まちづくりなどに関する様々な取り組みが行われている。 ・多様な世代の人たちが参加しやすくなるような取り組みを企画し、実施すればよいのではないか。地域の祭りには多くの人たちが来るので、そこに防災に関して知ってもらえるブースをつくらうのではないか。 ・防災福祉コミュニティの活動を活性化させるために、多くの人たちが来なくなるような取り組みを学校が協力して行う。防災福祉コミュニティで使える予算を増やす。課題としてはどのように学校が協力できるのかを考えないといけない。地域と自分たちがつながりをつくることは大切だということはわかるけど、それを当たり前にするのは難しい。予算は限られているので、他に必要と思われるところに使えなくなる。
【資料】①自助・共助・公助について、宇都宮社会福祉協議会 webpage, http://www.utsunomiya-syakyoo.or.jp/workplan/pdf/0.pdf (2020年6月1日付確認) ②神戸市消防局予備発行「神戸市防災リーダーテキスト～そのときあなたは市民防災リーダーになる～」2016年, p.3. 防災福祉コミュニティとは何かに基づいて作成③都市郊外部のニュータウンの抱える課題、国土交通省 webpage, https://www.mlit.go.jp/hakusyo/mlit/h14/h14/html/E1033203.html . (2020年6月1日付確認) ④いぶきジュニアチーム井吹台防災福祉コミュニティ, 神戸市 webpage, https://www.city.kobe.lg.jp/a10878/bosai/shobo/bokomi/b_jr2.html (2020年6月1日付確認) ⑤に基づいて作成◎は、表2中の中心発問を表している。			

説明して、単元全体の見通しを持たせる。

第二段階の「課題の追究」では、身近な地域の自主防災組織である防災福祉コミュニティの課題について追究することを目指す。まず、防災に関する課題を予想させたうえで、校区内の消防署の方に協力していただき、資料②を活用しつつ、地域の「防災福祉コミュニティ」が発足した経緯、防災福祉コミュニティの現状と課題について話をしてもらう。次に、防災福祉コミュニティの課題を「①構成メンバーの固定化・高齢化②活動の取組を情報発信することで知ってもらうこと③防災設備の老朽化」の三つに整理し、どの課題を優先して解決するべきかを考えさせる。そして、消防署の方々が考える課題に対する意見をふまえ、防災福祉コミュニティを活性化させるために必要なことについての意見を記入させる。

第三段階の「解決方法の検討と新たな課題の発見」では、活動が盛んな他地域の防災福祉コミュニティの取り組みを事例として提示し、防災福祉コミュニティの活性化のための条件を考えさせ、災害に強いまちのあり方について探究することを目指す。まず、資料③から活動が盛んな防災福祉コミュニティでは、ジュニア防災リーダークラブがあり、小中学生が中心となって活動に取り組んでいることや防災だけではなく、福祉や地域の行事の企画・運営に携わっていることを読み取らせる。次に、身近な地域の防災福祉コミュニティとの違いを明らかにしたうえで、防災福祉コミュニティの活性化のための方法について考えさせる。そして、これまでの学習したことをふまえて、災害に強いまちをつくるために必要なことは何かを再考させる。その際に、地域社会で生活する中学生＝市民としてできること、その取り組みを行ううえで生じる課題をふまえてワークシートに記入するように指示する。

以上の学習を通して、地域の防災福祉コミュニティの取り組みの意義を理解し、課題について考察す

ることを通して、災害に強いまちのあり方を探究することができる市民育成を行うことができる。

5. 開発単元の学習評価に基づく教育的効果の検証

5-1 ワークシートに基づく本単元の学習評価

本単元の学習評価を行うにあたって、子どものワークシートの記述内容（学習課題「災害に強いまちをつくるために必要なことは何か」に対する意見）とそれに基づくインタビュー調査を実施した。今回は、実践した1クラスの子ども22名のワークシートの記述内容の評価を行い、そのうえで本単元の効果が最も表れている子どもXの記述内容について分析を行った。学習評価の全体の結果をまとめたものが表3、学習課題に対する子どもXの記述をまとめたものが表4である。

表3 評価の全体の傾向

評価	評価基準	全体の傾向
A	地域の防災福祉コミュニティの課題解決のために必要なことを、他地域の防災福祉コミュニティの取組と関連付けて考察し、地域で生活する市民としてできることを新たな課題を含めて提案している。32%（22名中7名）	全体の傾向として、多くの子どもは防災福祉コミュニティの課題について言及しつつ、その解決に向けての取り組みについての意見を形成することができていた。評価がAだった子どもは、地域の市民としてできることを新たに生じる課題をふまえて説明することができていた。評価がCだった子どもは、学習内容を関連付けることができておらず一般的で理念的な説明に終始している傾向にあった。
B	地域の防災福祉コミュニティの課題解決のために必要なことを、他地域の防災福祉コミュニティの取組を関連付けて考察することができている。50%（22名中11名）	
C	地域の防災福祉コミュニティの課題解決のために必要なことを、他地域の防災福祉コミュニティの取組を関連付けて考察することができていない。12%（22名中4名）	

表4 学習課題「災害に強いまちをつくるために必要なことを考えよう。」に対する子どもX（A評価）の記述

	記述内容（原文ママ）
① 第一段階（第一時）終了時	自分にできること（自助）を万全にそなえておき、その備えによって自分が「救う」という立場になり地域の人を助けて（共助）、それでその地域の改善を公助がするという循環をよりよくすることが必要だと思います。
② 第二段階（第三時）終了時	まずは自分自身でできることをして災害に備えて年齢に関係なくコミュニケーションをとり、協力し合いあらゆる情報を伝え、一人一人がこの地域を強いまちにするという気持ちが必要である。防災福祉コミュニティの日ごろの活動がより活発になる＝災害に強いまちになるということなのだと思います。でも、人数を増やすといっても簡単じゃないから、具体的に考える必要があると思う。それぞれの世代にそれぞれの役割があることを学べたから、地域の人たちのよさをいかした防災に関する活動をしていくことが大切だと思いました。
③ 第三段階（第四時）終了時	同じ世代の人々がいるとコミュニケーションがとりやすく協力でき、それに防災を含め様々な分野に関する行事（火おこしの仕方、炊き出しなど）に参加することでより多くの人に防災福祉コミュニティについて知ってもらうことができると思いました。いろんな世代の人たちが参加する活動は「当たり前」と思える環境作りをすることが重要だと思いました。そのような環境を作るためには、共助だけではなく、一人一人の意識を変えたり、そのための役所などの支援が必要だと思いました。

表3から本単元の学習評価の結果として、多くの子どもは防災福祉コミュニティの課題について言及しつつ、その解決に向けての取り組みについての意見を形成することができていることがわかる。ここでは、特に表4のA評価の子どもXの意見の変容過程について説明する。まず、表4中の①を見ると、自助・共助・公助の関係性から災害に強いまちをつくるために必要なことについて説明している。次に、②では、「防災福祉コミュニティの日ごろの活動がより活発になる＝災害に強いまちになるということ」、「人数を増やすといっても簡単じゃない」、「それぞれの世代にそれぞれの役割があることを学べたから、地域の人たちのよさをいかした防災に関する活動をしていくことが大切」と思うようになったと表現している。この記述から実際に防災福祉コミュニティに携わっている消防署の方と対話することを通して、防災福祉コミュニティの課題についての理解を深め、その解決策の見通しを持つことができていと推察できる。そして、③では、多くの人たちがコミュニティの活動に参加するためには、「火おこしの仕方、炊き出しなど」のような防災に関連付けることができる行事を実施したり、それを「当たり前」にする環境作りに取り組んだりすることが必要であると述べている。そのうえで、そのような環境をつくるた

めには、「役所などの支援が必要」であると述べ、「公助」の必要性について言及している。

子ども X は、当初「自助・共助・公助」の関係性や重要性には気付いているものの、防災に関する具体的な課題やその解決方法までは言及していなかった。しかし、学習を進める中で、災害に強いまちをつくるためには防災福祉コミュニティの活性化の方法について具体的に考えることが必要であり、コミュニティの構成員がそれぞれの役割を活かした活動を行うことが重要であることに気付くようになっていく。学習終了時には、地域の人々が防災コミュニティに参加するための方法＝共助の活性化のための取り組みについて、「自助・共助・公助」が担うべきことをふまえて記述できるようになっている。

以上のように子ども X は、本単元を通して、「自助」や「公助」と関連付けて「共助」の活性化の方法について考えることができるようになっている。

5-2 インタビュー調査に基づく本単元の教育的効果

本単元の教育的効果を明らかにするために、子ども X に対してワークシートの記述内容に基づいたインタビュー調査⁽⁵⁾を行った。以下の表5は、インタビュー調査の一部を示したものである。

表5 インタビューの一部

質問：教師の発言	子どもの発言（原文ママ）：2018年3月1日にインタビュー実施
① 今回の学習の中で、自分の学びが深まったと思うようになったきっかけがありますか？	防災福祉コミュニティが15人しかいないということにびっくりした。自治会のことも知らないから、課題で人数が少なくて、自分の学びが深まったと思うようになったきっかけは、自分自身のこととして考えると実際に自分が入ろうとは思わなかった。一部では防コミュは活発にしていることはわかるが、広くみたら全然だと思った。結局は広めれていないのではないかなと思う。高齢者はどんな役割があるの？とずっとたづねたけれど、地域にはどんな人が暮らしているのか知っているとかが災害時に役立つ情報を持っているという面で活躍するとは思ってなかった。高齢者の役割を生かすことが重要じゃないかなと思う。教回ならいいけれど、自分が入って定期的に活動しようとは思わない。職業を持ちながら活動するのは大変だと思う。防災マップも作るのを楽しそうに感じるけれど、会議に行くこと、参加することってすごいなと思った。
② 自分たちの世代が関わるようになるためにどうしたらいい？	学習した防災福祉コミュニティがある地域は、マンションも多くて防災に取り組むことが当たり前になる。先生が言っていたけれど自分たちの地域の祭りは小さいころからあって大きくなって当たり前と思う。防災について考えたり関わる環境があれば人数は増えるのではないかなと思う。お母さんとCMを見ていて防災模試をしていた。親子でこんな人あるんやって話をしました。学校で勉強してなかったら話はしてなかった。公助が、環境を作れば良いと思うけれど、やらされていると思う人が多くなるように思う。やろうと思えば共助でできる状態だけれど、やれていないのが現状、きっかけを全員につくるというのは難しい。みんなが参加するためには「楽しさ」が必要なのではないかなと思う。小学校の方が避難訓練は楽しかった。

表5中①の質問は、本単元を通して学びが深まったきっかけ＝子ども自身が深い学びに至ったと思う根拠を明らかにするために設定した。この質問に対する子ども X の発言から、防災福祉コミュニティの高齢者の役割について理解した時が、学びが深まったと感じていることがわかる。また、防災福祉コミュニティの構成員は仕事をしつつも、防災に関する取り組みに参加していることに対して驚いていることもわかる。一方で、「自分が入って定期的に活動しようとは思わない」とあるように、実際のコミュニティの取り組みに参加しようとは考えていないことがわかる。

表5中②の質問は、中学生である自分たちが地域の市民として防災福祉コミュニティに参加するために必要なことは何かを明らかにするために設定した。この質問に対して、子ども X は、防災に関する取り組みに「当たり前に参加することができる環境作り」の重要性について述べたうえで、公助や共助の関係性について言及し、地域の人々が参加するためには人々が「楽しさ」を感じることができる取り組みを創出することが必要であると説明している。このことから共助を充実させるために、公助の役割が重要であることに気付くことができていることがわかる。

以上のことをふまえ、評価が高い子ども X のワークシートの記述内容及びインタビュー結果に基づいて、本学習論の有効性を検証する。評価が高い子どもは、災害に強いまちをつくるために必要なことについて、防災福祉コミュニティの課題に着目して、コミュニティの構成メンバーの役割や活動のあり方を「多様性」の視点から考察し、課題解決の見通しを持つことができている。新たに生じる課題についても説明することができる。あくまで特定の子どもの学習評価及びインタビュー調査の結果に基づくものではあるが、今回の分析結果からは、外部人材の活用を通して社会の課題解決に直接的に参加できる学習を実施することができること、外部人材と課題解決に関する議論を行うことによって「多様性」の観点から思考することができるようになることが示唆された。しかし、子どもは実際の取り組みに参加することに対しては、必ずしも前向きに考えてはいなかった。つまり、教科の学習では、共助に

関する取り組みの意義を捉え、解決に向けた見通しを持つことができたとしても、実際の取り組みに対して主体的に参加しようとする態度の育成に関しては、限界があることが明らかとなった。ただ、注目したいのは、「お母さんとCMを見ていて防災模試をしていた。親子でこんなあるんやって話をしました。学校で勉強してなかったら話はしていなかった。」と答えているように、本単元で学んだことを親子で対話している点である。このことをふまえて、教科外における教育活動との連携・接続を意図した方法について検討する。

5-3 教科外の教育活動との連携・接続の方法

教科外の教育活動⁽⁶⁾との連携・接続の方法として、次のような取り組みが実践可能だと考える。第一に、総合的な学習の時間などを利用して、実際の防災福祉コミュニティの活動に参加したり、生徒会執行部の役員の子どもが、学習成果を防災福祉コミュニティの会合に参加して報告したりすることである。このような地域社会と連携・接続を意図した取り組みを継続的に実施することで、子どもの社会参加の意欲も高まり、地域においてもコミュニティの課題解決の手掛かりを得られることになる。つまり、学校と地域社会が地域の課題解決を目指す相互補完的な関係を構築することができるのである。

第二に、異校種の学校との連携・接続を意図した取り組みを実践することである。例えば、本単元の成果物を小学校や高等学校の校内に掲示してもらったり、小学生が中学校訪問を行う際に発表会を開催したりすることが考えられる。このような取り組みを行うことによって、異校種における防災学習の内容を子どもや教員が共有することができる。また、子どもに自分自身が取り組んだ防災学習に対して意味付けを促すことができ、学習に対する主体性を育むことができる。家庭では、防災に関する対話が促進され、防災に関するコミュニティの活動に対する関心の高まりや参加につながることを期待できる。

以上のような防災学習を推進することが、学校を地域社会の多様な外部人材と連携することができるプラットフォームの役割⁽²⁰⁾を持つ場所へと変革し、「社会に開かれた教育課程」を実現することにつながる。

6. おわりに

本研究では、シティズンシップを育成する防災学習の原理と方法を明らかにすることを目指した。本学習の目標原理は、社会の課題解決を目指して公共的な議論ができる市民の育成である。よって、学習を組織化するには、外部人材の活用を通して、共助に関する課題について多様な他者と関わる機会を保障し、対話を重視する議論を可能にする公共空間を創出することが特に重要である。今後の課題は、次の点である。第一に、防災学習における系統性・段階性に関する点である。小中高等学校における一貫した防災学習論を具体的な実践に基づいて検証する必要がある。第二に、NPOなどを含めた地域社会との連携方法に関する点である。NPOの防災教育及び防災学習の特徴を明らかにしたうえで連携のあり方を検討する必要がある。

謝辞

本研究を遂行するに当たっては特に、Esri ジャパン福井裕晋氏、神戸市消防局西消防署伊川谷出張所の職員の皆様、神戸市内の公立中学校の教職員、生徒の皆様にご協力いただきました。ここに記して御礼申し上げます。

補注

- (1) 例えば、池野範男は次の論稿において、シティズンシップ教育は、公共空間を形成する人を作り出すことを目標とした教育と定義している。本研究ではこの池野論に依拠している。池野範男(2014)、「グローバル時代のジュティズンシップ教育—問題点と可能性：民主主義と公共の論理—」、教育学研究、第81巻、第2号、138-149頁。
- (2) 諏訪清二(2007)、「第3章防災教育でどのような人間を育てるか」、矢守克也・諏訪清二・船木伸江、『夢みる防災教育』、晃洋書房、115頁。の図II-3-4に基づいて著者作成。
- (3) 藤原孝章(2010)、「第2章市民社会形成教科としての社会科と社会参加学習」、唐木清志・西村公孝・

藤原孝章編著、『社会参画と社会科教育の創造』、学文社、40頁. の図 2.4 に基づいて著者作成。

- (4) 著者は、次の学位論文で、熟議に基づく議論をとり入れた授業構成論の有効性について、中学校社会科地理的分野の防災に着目した単元開発を通して明らかにしている。井上昌善（2018）、「民主的な議論に基づく中学校社会科授業構成の方法に関する研究」、兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学位論文。
- (5) インタビューを実施するに当たって、インタビューの調査方法については次の文献を参考にした。関口靖広（2013）、『教育研究のための質的研究法講座』、北大路書房、132-178頁。
- (6) ここで言う教科外の教育活動とは、次の論稿に示されているように、主に公的な正規の学校教育（フォーマル）における非定型的教育＝「Supporter となる防災教育」のことであり、例えば総合的な学習の時間や生徒会活動のことを指している。藤原孝章（2010）、「第2章市民社会形成教科としての社会科と社会参加学習」、唐木清志・西村公孝・藤原孝章編著、『社会参画と社会科教育の創造』、学文社、41頁。

参考文献

- 1) 文部科学省、「学校安全資料『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育」、日本語、文部科学省 Web-page、2020年6月1日付確認。
- 2) ガート・ビースタ（2014）、『民主主義を学習する 教育・生涯学習・シティズンシップ』、勁草書房、205-210頁。
- 3) 前掲1)、144-145頁。
- 4) 諏訪清二（2007）、「第3章防災教育でどのような人間を育てるか」、矢守克也・諏訪清二・船木伸江、『夢みる防災教育』、晃洋書房、115頁。
- 5) 矢守克也・諏訪清二・船木伸江（2007）、『夢みる防災教育』、晃洋書房、252-253頁。
- 6) 大澤克美（2018）、「第20章社会科は大規模自然災害にどう向き合うのか」、日本社会科教育学会編、「社会科教育と災害・防災学習 東日本大震災に社会科はどう向き合うか」、214頁。
- 7) 三橋浩志（2013）、「社会科教育における防災教育研究の動向—東日本大震災後の学会誌論文等を中心に—」、社会科教育研究、NO.119、104頁。
- 8) A・オスラー／H・スターキー（著）清田夏代 関芽（訳）（2009）『シティズンシップと教育 変容する世界と市民性』勁草書房、55頁。
- 9) 同上書8)、75頁。
- 10) 唐木清志（2015）、「第2章防災まちづくり・くにつくり学習の可能性」、藤井聡・唐木清志編集、『防災まちづくり・くにつくり学習』、悠光堂、29頁。
- 11) 同上書、33頁。
- 12) 藤原孝章（2006）、「アクティブ・シティズンシップは社会科に必要なか—社会科における社会参加学習の可能性を求めて—」、社会科研究、第65号、53頁。
- 13) 藤原孝章（2010）、「第2章 市民社会形成教科としての社会科と社会参加学習」、唐木清志・西村公孝・藤原孝章編著、『社会参画と社会科教育の創造』、学文社、39-40頁。
- 14) 田村哲樹（2008）、『熟議の理由 民主主義の政治理論』、勁草書房、29-45頁。
- 15) 田村哲樹・近藤康史・堀江孝司（2020）、『政治学』、勁草書房、63-65頁。
- 16) 神戸市消防局予防課（2016）、『市民防災リーダーテキスト』、神戸市消防局、3頁。
- 17) 川村匡由（2017）、『防災福祉のまちづくり 公助・自助・互助・共助』、水曜社、38頁。
- 18) 藤田昌久・浜口伸明・亀山嘉大（2018）『復興の空間経済学 人口減少時代の地域再生』、日本経済新聞社出版社、196頁。
- 19) 山崎亮（2012）、『コミュニティデザインの時代』、中公新書、78頁。
- 20) 山住勝広（2017）、『拡張する学校 協働学習の活動理論』、東京大学出版会、193-213頁。

（受理：2020年6月23日）

（掲載決定：2020年8月1日）