

防災教育と社会科教育

山口 仁 久

東日本大震災の発生からはや2年が経過した。この2年間、被災地の人々の様子、復興への取り組み、またその困難な状況について、報道されなかった日はなかった。同時に、近い将来に発生が予想される災害の危険性についても、頻繁に情報が伝えられるようになった。日本列島に住む多くの人々にとって、「防災」を意識して生活することは今や常識になっている。学校においても、「防災教育」抜きには教育活動は考えられない状況となった。この論考では、まず、災害や防災、防災教育のそれぞれに関して、近年どのような見直しがなされたかを整理する。次に、学校教育において行われてきたこれまでの防災教育を点検し、今後の防災教育のあり方及びそのなかで小学校社会科が果たすべき役割と内容を検討する。

キーワード：防災、防災教育、自助・共助・公助、社会科で育てる防災力

はじめに

東日本大震災発生時、「想定外」という言葉がしばしば使われた。この言葉が象徴するように、近年は、地震をはじめとする自然災害の脅威が増大し、これまで想定されていたレベル・内容をはるかに上回る被害が各地で続発している。また原発事故というこれまで経験したことのない災害も加わり、被害は深刻化、長期化した。その現実を前にして、21世紀初頭の日本に住む多くの人々には、被災者を悼む気持ちとともに、自分もいつ災害に襲われるかもしれないという不安感が強まっている。自然災害の発生自体は止められないが、それによる被害は最小限にくい止めることは可能である。そのための防災・減災のあり方について、これまでの施策・事業・設備等のハード面が各分野・レベルから根本的な見直しを迫られている。それと同時に、個人レベルや意識・姿勢等のソフト面でも、被災地の復興のためや来たるべき災害に備えて「自分は何ができるのか？」という真剣な問いかけと行動が生まれてきている。

研究の道筋としては、まず、日本における近年の災害の規模や様相を正確に理解することから始める。そして21世紀の日本社会は、自然災害面で「危機社会」であるとの認識に立つ。迫り来る災害についての危機意識なしにはこれからの防災の在り方や防災教育は考えられないからである。次にその危機意識に立って、学校教育における新たな防災教育は、教育活動全体のなかでの位置づけや教育内容と方法、さらに取り組む姿勢はどうあるべきかを考える。この研究ノートでは主に小学校における防災教育の在り方や社会科での具体的な方法等についての提案をまとめる。中・高校の社会科や地歴・公民科での扱いについては、現時点で考えていることの一端を紹介することにとどめる。

1 災害や防災、防災教育に関する整理と見直しの必要性について

(1) 近年の日本の災害の特徴

災害を引き起こす自然現象の中で、地震・津波は日本列島がプレート境界面に位置していること、洪水・土砂崩れを引き起こす豪雨は日本列島がモンスーン気候に属する地勢にあるという地球規模の自然環境から必然的に起こる現象である。それにより人間生活が脅かされることはいわば日本列島に生きるものの宿命である。しかし近年の地震や豪雨の特徴としては、規模的に強大で苛烈になる場合が多く、さらにこれまでのように特定の地域で単発的に発生しているのではなく、日本列島の各地で、しかも連続して起きている。21世紀の日本は自然災害が激化・常態化し、被害や復興が大きな社会問題として深刻化していると言える。

まず地震について。2011年3月11日14時46分18秒に宮城県牡鹿半島東南東沖130Kmを震源とする東日本大地震が発生。その規模はマグニチュード9.0というかつて日本史上経験したことのないもの。原因は3つのプレートが同時に動くという想定外のためとされ、まさしく1,000年に一度あるかないか大地震であった。さらにこの地震は地殻変動の面から見ると決して偶発的で単発のものではなく、日本列島付近はここ20年余り地震が多発する周期、「地震活動期」に陥っているなかで起こったものであり、今後も近い将来に同レベルの地震が発生する可能性が高いこと¹⁾を強烈に示し、日本列島に住む全員が将来の安全・安心の生活に大きな不安をいだいた。さらにその約30分後に東北各県の太平洋側に押し寄せた津波は10m以上、遡上高は最大40.5mに達した。これまで何度も津波に襲われ、その経験から防災体制や避難行動を考えてきた太平洋側地域の人々にとっても想定外のことであった。そのため、東北3県の沿岸部を中心に、地震と津波による直接の被害を受けた地域は北海道から関東までの広範囲に及んだ。現在(2013.3.8)でも死者15,881人、行方不明2,668人という痛ましい犠牲を出し、多くの町の行政機能や生活基盤が奪われた。またこの地震はプレート境界型であるが、地震発生のもう1つの原因である活断層型は、被害範囲はプレート型よりも狭いと予測されているものの、活断層は列島各地にあり、人口密集地でおれば甚大な被害が出ることは阪神・淡路大震災が物語っている。発生確率もプレート境界型のそれよりも高いものも多い。このことから地震発生に伴う災害は日本のある特定の地域に限ったことではなく、日本全体が「地震列島」であるというのが日本人の常識になった。

さらに今回の地震や津波は、原発事故という、これまで経験したことがなかった重大な被害を引き起こしたことで最も最悪の災害と言える。東京電力福島第一発電所の爆発とそれに続く放射能漏れ事故により、それまでの生活の全てを捨てて全村規模で避難しなければならない禍を福島県民にもたらし、現在も帰村や地域復興のめどがたたない。現在も避難している人の数は315,196人(2013.2.7現在)。この事故は東京電力による補償問題、全原子力発電所の停止による電力不足に絡む産業界への影響、国のエネルギー政策の見直しなど、原発事故による災害の深刻さは現代社会の構造的な問題に直結することを国内外に示した。

同じ規模の自然の脅威でも、それが起きた社会の状態や構造により被害や影響は異なるのである。この未曾有の災害に対して、直後から被災地域のために国内の行政、企業、個人がヒト・モノ・カネ・情報・インフラ等の全分野で救助や復興のために動いただけではなく、国際社会

も国や機関、個人のレベルで様々な手がさしのべられた。その一方で放射能禍を恐れた在日外国人が大量に日本から脱出し、海外からの観光客も激減した。以上述べた東日本大震災の特徴を、藤原孝章は、①地震のマグニチュード・震度の大きさ②津波の巨大さ③原発事故の深刻さ④広域性⑤世界性ととらえている²⁾。2年間という時間の経過があっても、被害者の心の傷はまだ癒えないことは当然である。被災地の復興への歩みも一部で始まっているが、安全で安心な生活を取り戻すこと、今後二度と被害を出さないようにするための対策については課題が山積みである。解決には個人、地方公共団体、国等が、現時点では予想がつかないほど長期に渡って莫大なエネルギーと資材を使い続けなければならない。

発生確率が高くなっている自然災害は地震だけではない。雨の被害においても同様である。これも記憶に新しいが、2011（平成23）年9月には台風12号の影響により紀伊半島南部が豪雨に襲われ、奈良県上北山村では72時間雨量が1652.5mmにもものぼった。アメダスの観測ではこれまで最高でもせいぜい1300mm程度であった記録を大きく上回る猛烈な雨量だった。そのためいかにこれまで日本有数の大雨が降る地域といえども広範囲にわたり土砂災害が発生し、和歌山県、奈良県等では人命の被害、集落の孤立化、避難生活、教育活動や経済活動の一時もしくは長期停止状態に追い込まれた。

このように長期間にわたって大量の雨がもたらす洪水・土砂災害による被害も深刻であるが、集中豪雨が近年増加傾向にあり、そのことを原因とした災害リスクも大きい。集中豪雨のなかでもゲリラ豪雨というものは地域を選ばず起こりうるものであるし、普段は快適な市民生活を送れるように多様な生活手段が整備され一見すると安全に見える都市で起こりやすい。一端発生すると関係する人口が多いことや発達した交通網や地下街が逆にあだになって機能不全やトラブル、そして被害が大規模に広範囲に及ぶことになる。東日本大震災の発生した夜もそうだったが、雨の被害でも大量の「帰宅難民」が出る可能性も大きい。このような事態に日本気象協会は「総雨量2000mmの時代を迎えて」と題したコメントを発表し、台風の進行速度や海面水温の変化を考えると総雨量2000mmの大雨が「想定外」の事象とはいえない時代に入った、今後はその事態を想定して対策を考える必要があると指摘している³⁾。

（2）災害を認識する枠組み（フレーム）について

大規模な地震が発生しても自分の生活に全く影響がなく、自分と全く関わりのないと認識した場合は、その人にとってその地震の発生はないに等しい。また「天災は忘れた頃にやってくる」の言葉に見られるように、地震はたまたま発生した一過性の事柄であるとの認識に留まる限りは、揺れの恐怖も時間の経過とともに忘れがちであった。しかし近年の災害の地域を問わない常態化は、人々の意識も一変させた。地震活動期の日本列島で暮らす限りは、「どこにいても災害には無関係でおれない」という認識が国民に行き渡り、また今後そう遠くない未来に起きる巨大地震は生命・生活を奪う危険性の高いものであるという恐怖感が広がり、多くの人々が日常的に災害に対して緊張感・切迫感・切実感をもって身構えている。

このような社会的動向に基づいて、これからの災害をどのように認識すればよいか。その点で参考になるのが、前述の藤原による2つの指摘である⁴⁾。

1点目は災害を「危機社会」現象の1つとしてとらえることである。藤原は、災害がテロやグローバル経済、格差社会など、現代社会の他の問題と共通する点に着目し、時事問題学習のなかでとらえるべきだとする。これからの私たちには、災害に襲われる危険を、他人事ではなく自分に関わりのあることとして主体的に捉え、自分や現代文明の存在を危うくする「危機」との認識に立つことがまず大切である。社会認識の在り方を基盤とする社会科教育において、この認識は災害をとらえるフレームを考える上で重要な指摘であると考えている。

2点目は、危機社会の理解には、「事象としての危機」と「構造としての危機」の二重の社会認識が不可欠であるとの指摘である。藤原によれば、地震や津波の災害は、発端が自然現象であっても、人間社会に現象するかぎりにおいて、それはかならず社会的な危機として現象する。関東大震災が発生した時代の日本社会は、社会的な対立や民族的な対立を「構造」として抱えていたために、虐殺や暴動、略奪といったより人為的な危機をもたらしした。しかし、阪神・淡路大震災ではそのような対立構造がなかったために人為的危機は起こらなかったと分析している。このことから、自然の威力により地震・津波・洪水等の事象により、安全・安心が脅かされる「事象としての危機」が起こるだけではなく、その事象が起きている現代日本の社会構造により、災害の規模や影響の面で、危機の現れ方が異なってくるということである。東京電力福島第一原発事故は、放射能汚染と汚染地からの避難生活だけにとどまらず、我が国の産業界全体に大きな影響を与える今後のエネルギー政策のあり方まで影響している。その点において今回の原発事故問題は、現代日本社会にとって、そのあり方や将来像を根源から問う「構造としての危機」として立ち現れているととらえる必要がある。

災害を、自然と社会の両面からとらえることの重要性を指摘するのは、防災教育に直接携わっている立場においても同様である。舞子高等学校環境防災科の諏訪清二は「災害は自然環境と社会環境のせめぎあいの結果発生する。」とし、防災には、ハード面だけではなくソフト面からのアプローチが大切であるとしている⁵⁾。

このことから社会科教育で災害を取り扱う場合には、自然現象が起きる因果関係や威力の規模、予想される被害等を、科学的知識に基づいて正しく理解すること、次に、災害が発生した社会がどのような構造によって成り立っていてどのような危機を内包しているのかについても考察するような指導をおこなう必要があること、その学習をもとに危機社会に主体的に向き合い、生き抜く道筋を考える姿勢を持つ児童・生徒を育てるという3点が大切である。

(3) 災害に向き合い、防災に取り組む考え方について

我が国の防災は、これまで災害対策基本法に基づき行政主導で行われてきた。そのため被害からの救助は消防・警察・自衛隊のような公的な専門機関が担ってくれるから安心だと考える人々が多かった。しかしこれからの防災については行政主導の対策や専門家任せ・頼みでは限界であることが明白になったのは阪神・淡路大震災の際である。当時の神戸市消防局は平時なら10件の火災が同時に発生しても十分対応出来るレスキュー能力と体制があったが、大震災により市内各地で火災が60件近くも同時に発生した上、建物が倒壊し道路が寸断され、人命救助も困難を極めた。そのため、実際には救助を必要とした35,000人のうち、消防や警察が救助で

きたのは7,900人、全体の22.5%に留まった。この教訓から、阪神・淡路大震災以後、消防・警察等の専門的な行政機関が行う救助をより広域で取り組む防災体制づくりが整備されることとなった。

しかし、一方で巨大災害に対しては行政や専門機関だけによる救助＝「公助」の限界もはっきりして、「公助」だけに頼らない新たな発想にもとづく体制づくりが求められるようになった。まず、個々人が予想される災害に対しての準備を普段から行うことの大切さが改めて強調された。家具の転倒防止器具の取り付けに始まり、公助が回復するまでの3日間は自力で生き抜くための食料品や防災グッズを各家庭に常備する等、「自助」の意識も高まった。

阪神・淡路大震災でもう一つ注目されたことは、市民による市民の救助であった。救助された人のうち、実に77.5%、27,100人もの方が市民の協力によってがれきの中から救い出された⁶⁾。また淡路島と神戸市内とではほぼ同数の人が被害に遭った場合の救助率を見ると淡路島の方が高かったが、その理由の1つとされたのが平素からの地域内でのつながりの差であった。これらの経験から、災害初動時に生きる地域や市民による助け合いの力が改めて評価された。地域住民がその地理的空間に個々にただ存在しているのではなく、自治意識を持った市民として平素から連帯感を持ち地域コミュニティとしてつながっていれば防災・減災に生かすことができる。防災に対するこのような姿勢の重要性は、これまでからも言葉の上では理解されていたが、このとき多くの人が切実に自分のこととして実感し、「共助」という概念が定着した。共助の基盤となるのは、平素からの日常生活上のつながりから生まれる相互扶助の精神、そして地域を知り、愛する気持ちと、自治により運営しようとする意識である。すなわち市民としての連携意識と行動、いわゆる「市民力」である。市民力の高さと地域の防災力の高さは正比例するのである。このように阪神・淡路大震災以後、防災に取り組むには「公助」・「自助」・「共助」の3点から考えなければならないことが、広く認知されるようになった。さらに「公助」・「自助」・「共助」が、相互に緊密に連携して働くようにしなければ効果はない。そのためには実際の災害を想定した現実対応型の訓練が、地域ごとで取り組まれるようになった。

これまで見てきたように、現代の防災を考えるには、災害が日常生活のどこの地域・時期・場面でも起こりうるほど常態化していること、その被害を最小限に食い止める上で「公助」・「自助」・「共助」が緊密に連携しあうことが重要である。その観点からこれまで学校で取り組まれてきた防災教育を点検してみると、そのほとんどが、児童・生徒が学校に滞在している間に災害が発生することを前提とし、その対応は学校が単独とする形態になっている。地域性が強い小・中学校では、保護者や地域との連携が強くそれに基づいた様々な行事も行われているのに、防災教育の面ではあまり連携が進んでこなかった。今後は地域コミュニティと連携して、防災運動会や避難訓練のような共助のための訓練などを定期的に行事として行う必要がある。さらに平素からの「市民力」を高めることは、社会科の教育目標である公民的資質を育むことと同義である。ここに防災教育において社会科教育が果たすべき大きな役割がある。

(4) 津波被害が示した防災教育の差

近年の災害やその後の影響から得た大きな教訓が、防災教育の重要性の再認識と内容の見直

しである。これまでも小・中学校では安全教育の一環として防災教育がおこなわれてきた。しかし、東日本大震災を経験して、これまでの実態を、本当に子どもたちが災害から生き抜くために役立つものとなり得ていたのか、その教育で子どもたちに安全・安心を守る防災力が培われたのかという視点から点検すると、残念ながら猛省すべき点多々存在する。

同じように津波に襲われながら、結末が全く違ってしまった、岩手県釜石市の小・中学生と宮城県石巻市立大川小学校の2つの事例は、私たちにこれからの防災教育の在り方と内容の根幹に関わる課題をつきつけた。前者の釜石市では、津波の発生が児童・生徒が学校管理下を離れたあとの時間であったにも関わらず、小・中学生の生存率が99.8%であった。後者の大川小学校では、児童が学校の管理下にありながら、児童108人中74人が、また教職員も10人が死亡・行方不明になるという惨事を招いた。私はこの対照的な事例を、これまで多くの学校で行われてきた防災教育が抱える問題点により子どもたちの生命を守れなかった事例と、これから起こりうる災害で子どもたちが死なないための防災教育の在り方を示した事例と受け止めた。今回の津波に遭った子どもたちの生命を左右したのは、子どもたち自身がそれまでどのような防災教育を受け、何を学んだかであった。釜石市では市と教育委員会が2004年から群馬大学大学院工学研究科社会環境デザイン工学専攻の片田敏孝教授を危機管理アドバイザーに迎え、小・中学校の先生方が「人が死なない防災」教育の徹底に取り組んできた。この取り組みから学ぶことについては後の章で述べる。

2 学校における防災教育について

(1) これまでの文部科学省の取り組みと、そのなかで課題とされていること

阪神・淡路大震災以来、文部科学省（旧文部省）は様々な参考資料や通達を教育委員会や各学校に向けて出したり、懇談会等の会議を開いて、防災教育の向上に努めてきた。

そのなかでH19年4月から始まった「防災教育支援に関する懇談会」の「中間とりまとめ」には、防災教育の内容と方法についての課題が次のように記されている。

○ 防災教育の内容についての課題

1 発達段階を踏まえた学習内容等の整理が必要

現状：身につけるべき防災知識は何か、どのような内容をどのような順番で教えるべきか、小学校・中学校・高等学校等、学校種別・学年別のつながり等の体系化が十分なされてはいない

2 素材やコンテンツの共有が不十分

現状：何を伝え、学ばせるべきか等が明確になっていない

○ 防災教育の方法についての課題

自ら問いかけて課題を発見し、調べ、結果をまとめ、発表し、その上で、教員や生徒同士の評価を経て調べなおす等の学校内外の人々のコミュニケーションを取っていくという能動的学習が必要

ここで示された課題について、その後、改善に向けた取り組みは進んだのであろうか。今回の東日本大震災の発生を受けて、H24年7月に出された「東日本大震災を受けた防災教育・防

「安全管理等に関する有識者会議」の最終報告には次のように記されている。

- 現在の学校教育においては、防災を含めた安全教育の時間数は限られており、主体的に行動する態度の育成には不十分であり、各学校において、関連する教科等での指導の時間が確保できるよう検討する必要がある。
- 指導時間を確保し、指導を充実するため、国は、防災教育の系統的・体系的な指導内容を整理し、学校現場に対して分かりやすく示すなどの取組を推進していく必要がある。併せて、国及び学校の設置者において、学校現場における防災教育の実施状況を把握し、指導時間の確保に対する具体的事例や課題等を踏まえて必要な方策を検討することが求められる。
- 防災を含めた安全教育について、教科等として位置付けるなど系統的に指導できる時間を確保すること、総合的な学習の時間の学習活動の例示として位置付けること、体育・保健体育において充てる時間を充実させることなどの方策について、その必要性や内容の検討等を行う必要がある。

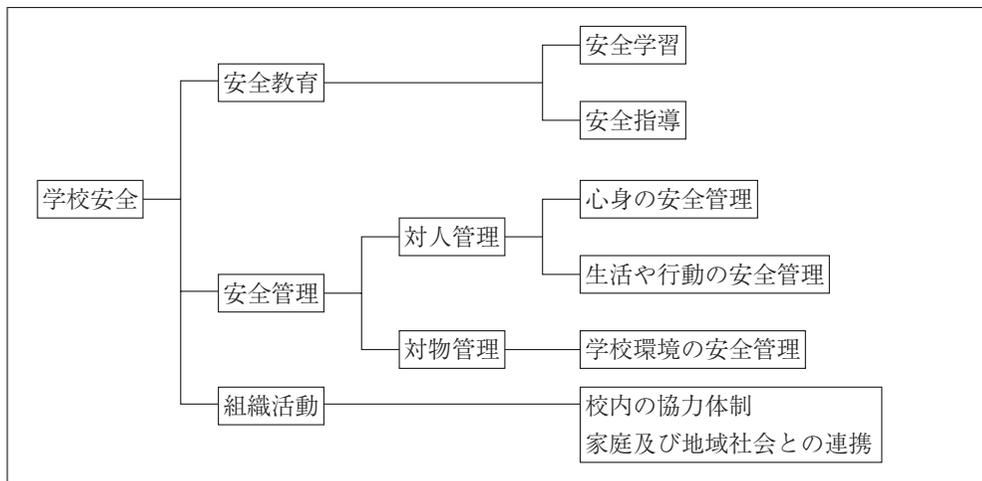
以上のことから、現在の学校教育において防災教育を進める上で、国や学校の設置者が求められているのは次の2点と言えよう。

- ① 子どもたちの発達段階や校種に応じて、防災教育の指導内容を系統的・体系的に整理し、関連する教科等での指導の時間を確保し、系統的に指導すること。将来的には、防災を含めた安全教育について、教科等として位置付けることも検討すること。
- ② 子どもたちが防災に対して能動的学習を行い、主体的に行動する態度を育成すること。

(2) 学校教育におけるこれまでの防災教育を点検する

(2) -1 防災教育の位置づけについて

学校安全は、「安全教育」「安全管理」「組織活動」の3つの主要な活動から構成され、基本的な考え方は、次のような構造図で示される。



(図) 「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育 文部科学省 H22.3月 による

学校における防災の取組の進捗状況は、学校安全についての進捗状況と似た傾向にある。そのため、学校安全のこれまでの取組や整備の進捗状況を、時系列的に概観する。

まず優先されてきたのは、「安全管理」であった。なかでも施設や設備といった学校のハード面が児童生徒に危険を及ぼすことなく確実に安全に機能しているかを点検・整備する対物管理が近代学校制度のもとで求められたのは当然のことであった。それと同時に未成年で善悪の判断力のない児童生徒が知らずに危険に近づかないようにするために心身状態や生活、行動を管理する生活指導も行う指導や管理が行われた。

次に、車社会の到来や社会の多様化により学校の安全神話が崩れ、児童生徒が登下校時に事故や犯罪に巻き込まれる確率が高くなると、学校という組織がその事態に適切に対応できるように「組織活動」の整備が進められた。特に21世紀に入り、大教大附属池田小学校事件に代表されるような学校への不審者の侵入が社会問題になると、積極的に学校や児童生徒の安全を確保するための体制づくりが進められた。全教職員が一致団結して間違いなく効果的な安全管理が行えるような協力体制づくり、つまり安全システム面の整備が進められた。具体的には「学校安全マニュアル」や「学校危機管理マニュアル」と呼ばれるものが文部科学省や各都道府県教育委員会の指導によって各学校の実態に即して整備された。それまで学校で保健指導や生徒指導のなかでバラバラに行われていたものをまとめ、また想定される具体的事例に対応してどのような手続きでどのような対応策で臨むかを明確にして全教職員に周知、徹底する体制が整った。

しかし、学校安全は業務を円滑に進めるための管理的側面だけで成し遂げられない。安全について考え、取り組む主体は教職員だけでよいわけがない。安全な行動によって自分の生命や心身を守るのはやはり児童・生徒自身である。さらに、これまでは災害が実際に起こってから対応を中心に考えられてきたが、今日の災害の状況から見て対応型だけで安全を確保できる場合は極めて限られる。震度の大きい地震に遭遇した場合、机の下に隠れることの訓練も大事だが、まず急がなければならないのは強固な耐震構造を持つ校舎の整備である。すなわち平素からの備えを重視する体制と内容を持つ教育が必要である。従ってこれからの学校安全については、これまでの「安全管理」とその円滑で機能的な運用のための「組織活動」に加えて、安全学習と安全指導の2つの側面からなる「安全教育」を通して児童生徒自身が安全の意義を自覚し意識した行動をとることが出来るようになる、いわば安全のソフト面の取り組みが重要である。

(2) -2 これまでの「防災教育」の実情と問題点

防災は、災害安全と同義ととらえられているので、児童生徒等の防災に関する学習や指導が「防災教育」、学校施設や児童生徒等の安全管理は「防災管理」、校内の体制や家庭・地域等との連携が「組織活動」に相当する。防災におけるこれまでの取り組みも、基本的に上記の学校安全の構造と同じ流れて進んできた。「安全学習」とは前掲の文部科学省の資料によると、「安全に関する基礎的・基本的事項を系統的に理解し、思考力、判断力を高めることによって安全について適切な意思決定ができるようにすることをねらいとする」教育である。また「安全指

導」とは「当面している、あるいは近い将来当面するであろう安全に関する問題を中心に引き上げ、安全の保持増進に関するより実践的な能力や態度、さらには望ましい習慣の形成を目指して行う」ものである。

これまでからも、小・中学校では安全学習や安全指導の一部として防災教育は取り組まれてきたと言えないこともない。しかし日本各地の多く学校で行われてきた防災教育は、対象となる災害と防災教育の内容において次のような特徴を持つものであった。

- 想定している災害の内容や災害を考えるフレームは、火災それも学校で起こるものとされてきた。そのため防災教育の考え方や内容が、基本的に児童・生徒が学校の管理下にある場合を想定した限定的で狭いものであった。
- 避難訓練をすること自体が目的化され、訓練のための訓練で終わっている場合が多い。そのため現実に起こりうる可能性や災害に遭遇する可能性が高いという危機感や切迫感に基づいて行われているのではなく、学校側も法的な義務として実施しているだけなのでパターン化・マンネリ化している。
- 実施形態的にも防災についての学校と行政（消防）との連携・連帯というレベルには至っていない。まして地域や保護者も含めたフレームで防災教育を考えなければという発想はない。
- 日常の教育活動とは切り離された行事として取り組まれているものであり、各教科、道徳、特別活動等の授業との関連付けは意識されてはいなかった。従ってそのような具体的実践もなかった。教科で取り扱う内容もこれまでの学習指導要領では明確に示されているわけではなく、当然各学年や教科ごとに系統化、構造化されているわけではない。

以上のことから、これまで防災教育の名の下で行われてきた避難訓練を中心とする取り組みは、教職員による、極めて限定的な場面でしか通用しない安全指導に偏ったものと結論づけることができる。教職員は、このような訓練では実際の災害に対応出来ないことをまず自覚するところから始める必要がある。これからの防災教育に求められるのは、防災の主体はあくまでも児童・生徒であるということ、子どもたちが学校管理下にいない時にこそ自らの主体的な行動によって危険を避け生命を守ることができる態度と行動力を普段から育て、しっかりと身につけさせることである。

(3) 防災（安全）教育で育てる力について

上記した国や学校の設置者が求められている防災教育のうち、まずこれからの防災教育で児童・生徒に育てる力や態度とは具体的にどのようなものだろうか。

H10年に旧文部省から出された『『生きる力』をはぐくむ防災教育の展開』には次のようにある。

- 災害時における危機を認識し、日常的な備えを行うとともに、状況に応じて、的確な判断のもとに、自らの安全を確保するために行動できるようにする。
- 災害発生時及び事後に、進んでほかの人々や集団、地域の安全に役立つことができるようにする。
- 自然災害の発生メカニズムをはじめとして、地域の自然環境、災害や防災についての基礎

知識・基本的事項を理解できるようにする。

『『生きる力』をはぐくむ防災教育の展開』はH24年度に改訂されるようだが、防災教育で育てる力については、基本的に踏襲されると思われる。それぞれが暮らす地域の、災害・社会の特性や防災科学技術等についての知識や減災のために事前に必要な準備をする等の「備える知識」、自然災害から身を守り、被災した場合でもその後の生活を乗り切る「生き抜く能力」、進んで他の人々や地域の安全を支えることや災害からの復興を成し遂げ、安全・安心な社会を構築しようとする「未来を意欲的に創造しようとする態度」である。これはまさしく、「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性。たくましく生きるための健康や体力が不可欠」とされた「生きる力」そのものである。

これまでの防災教育でも、災害の教訓から学ぶことを重要な柱に据えて行われてきたが、ここまで点検してきた結果からすると、「生きる力」の涵養に有効に生かす形で行われてこなかったと言わざるを得ない。その原因について、片田は、防災教育の考え方に2つの基本的な間違いがあったと指摘する⁷⁾。

1点目は、災害の怖さを強調する「脅しの教育」になっていたこと。いくら恐怖を喚起しても人間は忘れるようになっていくものであり、外圧的に形成される危機意識は長続きしない、また怖いところとされた郷土をきれいになってしまうことも心配。

2点目は、災害に関する知識を教え込めばよいとする「知識の防災教育」になっていたこと。ちゃんとした知識を与えて合理的な行動を導こうという考えでは、与えられる知識は主体的な姿勢を醸成しないこと、知識を与えられることにより災害のイメージが固定化し、その災害イメージを最大値にしようとして、結果的に想定にとられることにつながる。

片田は、子どもたちに必要な防災教育は、防災に対して主体的な姿勢を醸成する「姿勢の防災教育」であると結論づける。今回の生存率の高さは、片田の理念を基に、釜石の先生方がともに教育プランを練り上げ進めてきた成果である。育てるべき姿勢を、片田は、「内発的な自助」と表現している。災害の情報から避難する仕組みまでを全て行政に頼るのではなく、主体的に地域の安全、自分の安全を守る自助の姿勢を育てることを意味する。「内発的な自助」ができる子どもを育てる「姿勢の防災教育」は、防災に対して能動的学習を行い、主体的に行動する態度を育てることと同義である。その点で「姿勢の防災教育」はこれからの防災教育の在り方の基本であり、釜石市の具体的な取り組みは各地で見習うべきモデルとすべきである。

「姿勢の防災教育」で育てる力に関して、災害前や災害時、災害後における行動と普段から備える姿勢や能力との具体的関連について、示唆に富む実践事例がある。命の大切さ・助け合いなど、阪神・淡路大震災の教訓に学ぶ新たな防災教育の拠点として、兵庫県立舞子高等学校に2002年から全国で唯一の環境防災科が設置された。その科長を勤める諏訪清二は、阪神・淡路大震災が発生した際に人々がおこなった救助活動やその後のボランティア活動の経験を基に、人々の行動を基に分類した次の3つの防災教育を提唱し、その関連を次のように図示している⁸⁾。

※網掛けは 人々の行動 を示す

<p>被災地</p> <p>自分の命を守る</p>	<p><u>Survivor となる防災教育</u></p> <p>ハザードを知る、耐震、家具の固定、水・食料の確保、適切な避難、危機回避のための判断力など</p>
<p>助かった直後に周りの人を助ける 助かったあと被災者を支援する</p> <p>被災地に駆けつけて支援する 遠くの被災者を支援する</p>	<p><u>Supporter となる防災教育</u></p> <p>救出・救助、搬送、ケガの手当、心肺蘇生、AED 炊き出し、避難所運営、家の片付け、話し相手、遊び相手、心のケア、救援物資、募金など</p>
<p>日常的に社会に参加する</p> <p>被災地外</p>	<p><u>市民力を育む防災教育</u></p> <p>人をたすけようという気持ち、社会に貢献する心、臨機応変の判断力、福祉・環境など日常のボランティア活動、社会・組織への参画など</p>

(4) 自助、共助の力を育てるカリキュラムについて

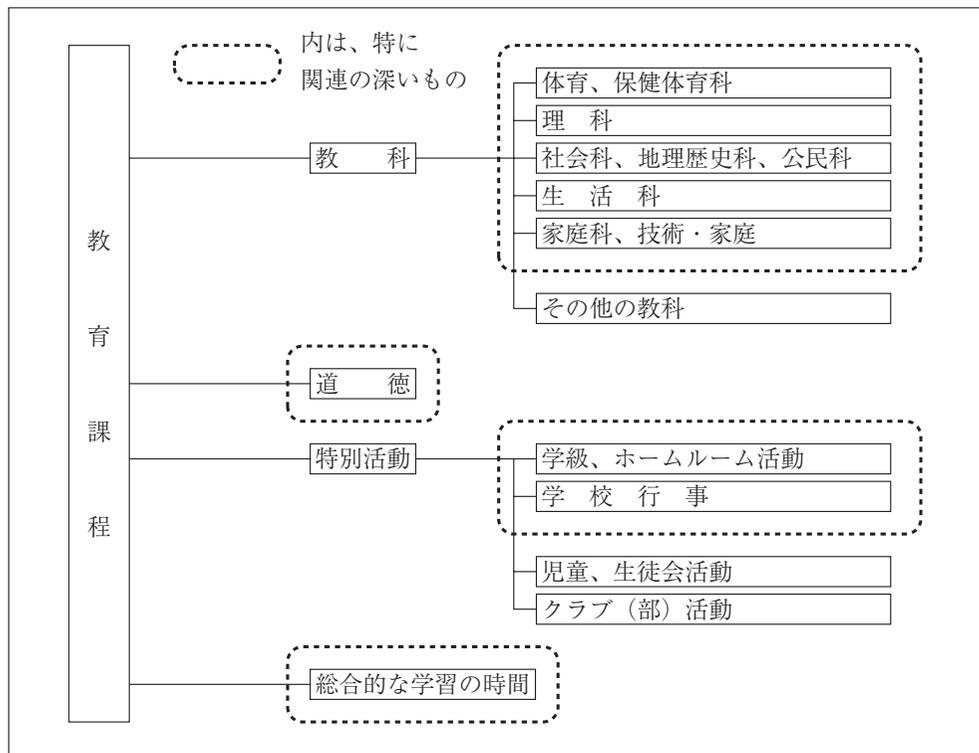
(4) -1 防災教育の体系化について

国や学校の設置者が求められている防災教育のもう1つの課題について述べる。防災教育の指導内容を系統的・体系的に整理し、学校現場に対して分かりやすく示すことが求められている。都道府県教委や各学校は、自助や共助の考え方を基にした行動をすることができる児童・生徒に育てるために、具体的な目標と内容を持つカリキュラムを編成し、それに基づいた教育活動をどのように計画的に進めるかを示さなければならない。

これまでの防災教育は避難訓練などの安全指導が中心であったため、学校行事として単独で行われ、他の教育活動との関連性は意識されてこなかったため、体系を持った活動として整備されてこなかった。また、同じような訓練が中心だったため、児童・生徒の発達段階や学習の成果を踏まえて、小学校の段階から中・高校までを見通した系統性のある積み重ねは考えられてこなかった。

防災教育の体系化に向けての見解を1例示す。戸田芳雄は、「児童・生徒の発達段階に応じて危機を回避する能力と結びつけながら体系化を図り、教科等の内容や特別活動等との横断的・

総合的な関連づけを工夫して、各学校で作成する学校安全計画の中に位置づけることや、それぞれの地域の特性や災害の歴史を踏まえた教材等の開発、活用を図ることも有効である」とし、学校における防災教育の機会を次のように図示している⁹⁾。



(4) -2 防災教育の内容を系統的に示した先行事例

防災教育について、国レベルでの統一の対応は、次章で示すように今回の学習指導要領改訂を待ってからとなったが、各自治体の中には、国に先んじてH10年代後半から独自に新しい防災教育の在り方の検討を始め、その成果を教育委員会から、学校における防災教育の在り方や子どもたちの防災意識を高めるための啓発パンフレットやそれを使って指導するための教師用指導の手引を発行するようになった。そのような取組が可能になる前提としては各地域ごとに詳細に地震被害想定調査が進展したこと、それに基づいて阪神・淡路大震災や新潟県中越地震の教訓から導き出された強い危機感であると言える。すなわち、地震や津波、洪水などの災害によって多大の犠牲を払ったり、地震の発生確率が高いとされている地域の方が当然のことながら早い時期からその策定に熱心で、まとまったレベルの高いものをつくっている傾向が見られる。うがった見方をすれば災害に対する意識の高さと取組の歴史、切実感・緊迫感の差が出ている。ただ、東日本大震災以後はどこも急ピッチでこのレベルまで整備を進めているようである。

災害の対象を地震・津波にしぼって、作成年次の古いものから3例を紹介し、それぞれの特

徴を見ていく。

①奈良県学校地震防災教育推進プラン H18年1月

背景 東南海・南海のプレート型地震と奈良盆地東縁断層帯等による活断層による内陸型地震の二つの地震による被害が予想される。H17年5月に学校防災教育研究会議を設置し、検討を重ねた。その成果を「防災計画編」と「教育実践編」として示している。

特徴 学校教育を通して子どもたちの防災力を高めていく道筋を体系的に示す。「教育実践編」のなかに学習指導要領等における防災教育に関連する指導内容を教科等ごとに校種、学年をおって整理して示している。指導内容を学習のテーマごとに知識、技能、態度から整理し、プログラムとして示している。ただ内容は教科の事例は少なく、特別活動の事例紹介が中心で、防災教育が教科指導の中に位置づいているとは言いがたい。

②くろしお教育サミット作成「防災学習ハンドブック（指導者用）」 H19年2月

背景 「くろしお教育サミット」とは、「くろしお」に培われた共通の風土・歴史・産物をもつ千葉・静岡・和歌山・高知の4県の教育長が集い協議を深めるとともに、教育資源の共有・有効活用を図ることにより、地方からの教育改革を積極的に創造、提案していくという趣旨」で発足したもので、H17年度より各県の回り持ちで開催されている。そのなかで第1、2回に共通する討議の柱は「学校における防災教育の充実」であった。これが教育サミットの中心議題となった理由は、当該4県が太平洋岸に面した地域にあり近い将来に東海・東南海・南海地震が発生した場合は地震や津波による甚大な被害に見舞われることが想定されるためである。つまり地震・津波から児童・生徒を如何に守るかという緊迫した危機意識に基づき、各県教育委員会では、児童生徒の安全確保を重視する観点から学校施設の耐震化というハード面の整備を進めている。東海・東南海・南海地震のような広域に渡って深刻な被害が発生すると予想される災害に対しては、行政単位を超え、共通した課題意識に基づく取組が求められる。そのため防災教育というソフト面でも4県で共同して有効な防災教育を早急に確立したいという強い思いがあり熱心に検討が続けられている。

特徴1 被害が予測される地域が連携し県の枠を越えて新しい防災教育の在り方を検討し、その内容をもとに国にも大網的対応を要望したこと。くろしお教育サミットのなかで、防災についての国の教育議題とされたことについては4県の教育長の総意として文部科学大臣に要望書を提出している。課題に直面している地方が共同して国に働きかけたという点が新しい防災教育の在り方をめぐる動きとして高く評価できる。その中で、これまでの学習指導要領では、「防災教育」の表記はなく、各教科や特別活動等における内容の取扱いでの具体的な記載もないことから、防災教育に関する計画的、体系的な指導が行われているとはいいがたい現状がある」としている。この指摘が今回の学習指導要領の改訂で生かされた。

特徴2 学校の教育活動全体を通して行う体系的な防災教育についての内容を、児童生徒の発達段階に応じて、各教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間ごとに示している。具体的な指導案は、○過去の災害に学ぼう○災害のメカニズムを知ろう○災害に備えよ

う○地域を知ろう○防災運動会、の5分野に分けて紹介されている。実施に当たっては、特別な投げ入れではなく、年間計画に基づいた平素の各教科の授業内容のなかにどのように取り入れるかが課題。

③釜石市「津波防災教育のための手引き」 H22年3月

背景 「三陸沖地震津波が今日明日にでも発生するかもしれない」という緊迫感と危機意識のもと、児童・生徒に「自分の命は自分で守ることのできるチカラ」をつけることを目的に、釜石市での津波防災教育を学校教育の中で効率的に行うために作成された。作成には、教育委員会だけでなく、釜石市防災課と、前述の片田教授が所属する群馬大学災害社会工学研究室が関わった。一刻も早く現場での活用を願ってまだ開発途中の暫定版ながら配布が急がれた。ただ発刊の日付がH22年3月となっていることからすると、現場での活用が始まる前に東日本大震災に見舞われてしまった。しかし釜石市の防災教育の成果は前述したとおりである。現在は震災の教訓を生かし、改訂作業が進められているものと思われる。

特徴1 津波防災教育のために特別に時間を確保することが難しいという学校現場の実態を踏まえて作成されたため、各学年の教科の中で地震・津波・防災に関連する授業単元をピックアップし、そこで教えることが出来る内容を、小・中学校の6年間を見通して取りまとめている。そのため防災教育が教師・児童生徒双方にとって時間的にも内容的にも特別なものとならず、系統的であり、現場で実際に活用しやすい。

特徴2 教育項目を、○地震・津波を知る○対処行動を知る○地域の津波被害を考える○先人の経験に学ぶ、の5分野に分け、学年別・教育目的別津波防災教育カリキュラムとして、体系的・構造的に示されている。また、喫緊の課題である津波からの避難という地域性から、「対処行動を知る」の内容に特に力を注いでいる。

以上の3例に共通することは、いずれも近い将来に発生する可能性が高い地震被害に危機感を持ち、学校における全体的な防災教育の必要性を強く認識していることが出発点となっている。そのことは東京や神戸市の事例でも同様である。そのため防災教育が教育活動に体系的に位置づけられていて、内容も特別活動から各教科にまで渡って学校での全教育活動で取り組もうとしていることである。しかし、①、②の例は、防災教育のための特別な時間を確保して実施する事例が中心で、平素の各教科のカリキュラムに沿った授業内容とうまく結びつかないまま実施することになりかねないという問題点があった。それでは防災教育が特別で投げ入れのなものであり、日常の全教育活動の中心において取り組むものとならない。

その点において③の事例は、「防災教育支援に関する懇談会」の「中間とりまとめ」で防災教育の内容と方法の課題とされた、発達段階を踏まえた学習内容等の整理が行われている。さらに、「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」の最終報告で、防災を含めた安全教育の時間数は限られており、各学校において関連する教科等での指導の時間が確保できるよう検討する必要があるとされたことにも答えるものとなっている。今後、各自自治体で取り組まれる防災学習のためのプランや手引きが模範とすべき優れた取り組みと言える。

さらに③の事例からは、防災教育の内容と方法だけでなく、防災教育をなぜ地域をあげて取り組む必要があるのかという根本的なことについても学ぶことが出来る。それは、津波防災教育により「釜石に住むことは津波に備えるのは当たり前」という文化を形成すること、防災教育は「津波はたまに来るけど、釜石はこれほどまでに魅力的な郷土である」という郷土愛を育む教育であることを明確に示しているところである。

3 社会科教育における防災教育

(1) 学習指導要領に見る国レベルでの新たな防災教育の体系化と目標、内容について

防災教育の内容について、国が大綱的対応を示したのは、H20年3月に公示された小学校と中学校の学習指導要領においてである。防災に関して、それ以前の学習指導要領にはなかった下線を施した次の文言が付け加えられた。

第1章総則第1教育課程編成の一般方針

「安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、体育科の時間はもとより、家庭科、特別活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとする。

これにより防災教育を含む安全教育が教育課程に位置づけられ、各教科や特別活動等における内容についても具体的に記載された。

小学校社会科では、防災教育を含む安全教育について各学年ごとに目標や内容が記載されるようになった。第3学年及び第4学年の場合を次に示す。

1 目標

- (1) 地域の産業や消費生活の様子、人々の健康な生活や良好な生活環境及び安全を守るための諸活動について理解できるようにし、地域社会の一員としての自覚をもつようにする。

2 内容

- (4) 地域社会における災害及び事故の防止について、次のことを見学、調査したり資料を活用したりして調べ、人々の安全を守るための関係機関の働きとそこに従事している人々や地域の人々の工夫や努力を考えるようにする。
 - ア 関係機関は地域の人々と協力して、災害や事故の防止に努めていること。
 - イ 関係の諸機関が相互に連携して、緊急に対処する体制をとっていること。

3 内容の取扱い

- (4) 内容の(4)の「災害」については、火災、風水害、地震などの中から選択して取り上げ、「事故の防止」については、交通事故などの事故防止や防犯を取り上げるものとする。

小学校社会科第3、第4学年における防災教育では、安全を守る諸活動がどのように行われ

ているのかを知ることには主眼が置かれている。具体的には自然災害の防止のためや緊急時における関係機関の働きや人々の工夫や努力を知る内容を学習することになる。第5学年では、我が国の国土の環境を学習することに絡めて、自然災害の防止の重要性について関心を深めること、第6学年では地方公共団体や国の政治の働きに絡めて、災害復旧の取組を学ぶこととなる。

これまでの防災教育が、防災に関連する内容のみを抽出し、単元化して学習する、いわば特別で、投げ入れの扱いが多かったことから比較すると、今回の学習指導要領では、防災教育を社会科という教科の学習内容として位置づけ、系統的に指導するという体制がとられたという点がまず評価できる。

では、社会科の目標に照らして、この内容、この順序は妥当だろうか。社会科教育は2つの目標をもつ。1つは科学的知識に基づく社会認識力を育てること、もう1つは公民的（市民的）資質の育成である。3年～6年の内容は、まず災害についての公共的な事柄に着目させている。つまり2つ目の目標である公民的資質を育成するために必要な公共的な事柄に関する基礎的な知識をまず学ばせようとしていると言えよう。それを踏まえて中学校や高等学校では、自ら参画していく資質や能力の育成を図る学習が系統的に行われる必要がある。公助についての内容の系統化は、小学校での知識理解→中・高での態度育成と進めていくべきである。小学生にとってもここに示された系統化の順番で行うことは、社会科で取り上げる他の学習内容にも共通する学びのパターンなので理解しやすい。まず、身近な地域のなかで行われている関係機関の働きや人々の工夫や努力を、見学、調査したり資料を活用したりして調べることを通して知る。次に視野を広げて、日本各地でそれぞれの自然環境のもとで地域防災に取り組まれている事例に学ぶ。最後に災害復旧を例に政治の役割を知るというパターンである。このやり方が従来からのカリキュラムに無理なく沿ったものと言える。

（2）社会科と他の教育活動との連携を意識した取り組みの重要性について

－マップづくりやハザードマップの活用を例に－

（2）-1 防災マップを作る上での社会科と「総合」との連携

学習指導要領に社会科の内容として防災に関することが明記されたことを受けて、社会科の防災教育はこれだけの内容をやっておけば十分と考えるのは早急である。社会科の他の内容についても、防災教育を日常化する観点からすれば、できるだけその内容や扱いを実際の災害に遭遇したときに役立つものに近づけていくことが望ましい。また、特別活動や総合的な学習の時間（以下、「総合」と略す）で取り組むとされている内容についても、それを効果的に実施するための知識理解の面で社会科として取り組んでおかないといけないことがある。ここではその例として「防災（安全）マップづくり」を考えてみる。

防災マップは、住民の生命、身体、財産などを災害から守るため、地域の地理的特徴と災害に対する各種の情報を整理して地図化したものである。それを児童・生徒が作成する過程で、地域の危険箇所の認識や避難の手順、避難に要する情報、必要な防災の方策等を修得することが出来る。またグループごとで実際に地域を回って調査することで探究心や郷土に関する関心が芽生え、地域住民から災害等に関する地域情報を得たりすることでコミュニケーション力も

育ち、地図化し発表することで表現力も養うことができる。防災マップづくりはこのような学習効果が期待できる教育活動のため、防災教育のなかでもいわば定番となっており、各学校のみならず、地域の市民グループでも取り組まれることも多く、マップの出来具合を競う全国的なコンテストも毎年開催されている。

学校での防災マップづくりは「総合」のなかで取り組まれる場合が多い。釜石市のカリキュラムでは、小学校5、6年の「総合」で、「対処行動を知る」の項目に位置づけられて「学校や自宅周辺の避難場所を知る」というテーマで5時間かけて実施する。「総合」は、教育内容のなかの方法知を中核にする学習であり、防災マップづくりでも、上記の記述で下線をつけた活動が方法知を育てることになる。これらの活動を通して児童・生徒は学び方・調べ方に関する技能を系統的に身につけることができる。また、ここで修得した技能は防災教育以外でも活用できる転用可能な知識である。しかし、教育内容のもう一方の内容知は、「総合」だけでは系統的に育てることができないのではないかと私は考えている。結論的に言うと、「総合」の方法知と「教科」の内容知の両方の系統性をうまく組み合わせることが重要である。

防災マップづくりでは、ただ地域を歩いて調査した、それを元にマップを作ったという経験だけではだめである。その地域に暮らす児童・生徒が、災害の際に実際に役立ち、生命や身体の安全が確保できなければならない。そのような地図にするために、必要な科学的知識を、教科における子どもの発達段階を踏まえてどのように系統的に学ばせるべきかは、やはり教科学習である社会科教育のなかで行うべきである。前述したように社会科教育の1つ目の目標は科学的知識に基づく社会認識力を育てることである。マップづくりの基本である空間を地図化するという社会科の学習が必要不可欠なのである。

(2) -2 ルートマップからサーベイマップへ

児童が地図を作る際に問題となるのは、空間認知についての子どもの発達段階である。10歳くらい＝小学校3年生以前と以後とでは空間認知が大きく変化すると、認知科学者の新垣紀子は指摘する¹⁰⁾。それによると、人が生活する空間の理解において、小さな子どもは、自分を中心にして外界を位置づける、自己中心的参照系を利用しているが、大きくなるに従って、目印になるランドマークを基準として、自分の位置や方位を理解することができるようになる。この時子どもは、ランドマークを中心として空間を部分的に理解しており、固定的参照系を利用しているという。駅に対してどこにお店があるとか、学校に対してどこに公園があるというように空間を部分的に理解しているのである。そして、10歳くらいになると、抽象的参照系を利用し、空間を全体的に理解することができるようになる。この段階になって初めて、建物が座標系の上にあることを理解することができ、複数の建物の位置関係などを相互に（どちらの視点からでも）認知することができるようになる。

実際に3年生以前の子どもの白紙を渡して自分の住む町の手書きの地図を描かせると、真横から眺める視点で思い出す建物や樹木、丘や崖を道に沿って書く。このような地図をルートマップと呼ぶのに対して、3年生以後になると、大人と同じように真上から地域を見下ろしたような視点で建物や樹木の位置をある程度正確に表した地図を徐々に書くことができるように

なる。このような地図をサーベイマップと呼ぶ。社会科では後者が頭の中の地図として形成されることを目指して指導しなければならないが、そのもとになる空間認知を転換させるために、丁寧に指導のステップを踏まなければならないとされている¹¹⁾。

防災マップを実際の災害に際して有効に活用できるものとするためにはサーベイマップでなければならないと考える。それは家から学校までの通学路や避難所までをルートマップ的に認知していても、災害が発生したときにその子どもがどこにいるかはわからない。また災害のため、通常のルートが通行できなくなる可能性もある。従って自分の地域を俯瞰的に認知し、現在位置と避難すべき場所とを安全で速やかに結ぶルートを自分で考えて向かうにはサーベイマップ的認知が必要である。従って実際に防災マップを作る時間は「総合」でも、マップ作りに必要な知識や考え方の指導は社会科教育が担わなければならない。「総合」と社会科での地図学習との連携を考えると、防災マップ作りに適しているのは3、4年生以降と思われる。

(2) -3 防災マップを活用した活動(D I G)について

防災マップを作成しても、それを使用した活動をしなければ、たんに情報を集めただけにとどまってしまう。そこで、作成した地図を使って災害を想定した図上訓練をすることが必要である。そのような災害図上訓練はD I G(ディグ)と名付けられている。D I Gとは、“Disaster(災害)” “Imagination(想像)” “Game(ゲーム)”の頭文字をとって名付けられたもので、英語の“d i g”は、「掘り起こす、探求する、理解する」といった意味をもつ動詞であることから、D I Gという名称には、「防災意識を掘り起こそう」「地域を探求しよう」「災害を理解しよう」といったねらいが込められている¹²⁾。

具体的には、各種の地域情報が書き込まれた大きな基本地図をグループで囲みながら、災害のテーマごとに予想される災害状況を書き込んでいく。作成した地図を見ながらテーマに応じた意見交換を行うことで、参加者全員で地域の防災上の課題を認識し防災意識を深める活動である。このような活動は先ほどのマップづくりとは逆に、社会科の授業で扱うべきではない。社会科の授業で作成したマップを活用して、「総合」で、連続で少なくとも2時間分ぐらいの授業時間を確保して取り組む必要がある。またその場面に、保護者や地域住民も参加してもらうようにすれば、子どもたちだけでは気づかない視点や知恵、経験等を知ることになり、家庭や地域の教育力を生かしたD I Gとなる。また児童・生徒が保護者・地域住民と協働・協力して活動することで、防災という共通の目的に取り組むなかまとして異世代間のコミュニケーションも進むことも期待できる。D I Gを実施して人を知り、地域を知り、災害を知ることが出来るのである。

(3) 中学校社会科や高等学校地理歴史・公民科での防災教育について

中学校社会科での防災教育については、地理的・歴史的・公民的の3分野で取り扱うことになる。また、高校では専門性を生かして地域の災害史・防災史を取りあげる場合も考えられるが、ここでは防災教育での地図の取り扱いにしぼって若干の提言をおこなう。

中学校や高等学校の防災教育で利用される地図としては、自然災害による被害を予測し、被

害範囲を地図化した「ハザードマップ」がまず上げられる。各地方自治体が作成したハザードマップは、地域ごとの災害に関する情報が色分け等の表現方法を使ってわかりやすく表示されており、一見してその地域の災害の特色を認識することが可能で、しかも市民に広く配付されたり自治体のホームページから取り出しやすいので、各学校ならではの防災教育の教材としては是非有効に活用したいものである。また、ハザードマップは地形図をもとにして作成されているので、地形図の読み取りを学習していない小学校では扱えなかったものなので、中学校や高等学校段階ならではの教材である。しかしこれも前述の防災マップと同様、「総合」や学級活動の時間に、学校を含む地域のハザードマップを広げ、ただ単に色分けされた地域の空間的な様子を見たというだけでは全く防災教育に活用したことにはならない。ここでも社会科の学習との連携した取り組みが必要である。

中学校社会科の学習指導要領では、地理的分野において、日本の地域的特色を、「世界と比べた日本の地域的特色」→「日本の諸地域」→「身近な地域の調査」という順序で、スコープを世界から日本、そして地域へと絞り込みながら学習するようになっている。まず、日本は世界的に見ても自然災害が多発する自然環境にあることを知り、地域によって備えなければならない自然災害も種類や頻度・強度の面で多様であることを、防災についての基礎知識の定着をはかる。次に、身近な地域の調査でハザードマップを用いての学習をおこなう。実施する上で重視しなければいけないことは次の2点である。

1点目は地理学習で身につけさせなければならないのは、災害の空間的な広がりといった「地理的な見方」に加えて、そうした広がりを成り立たせている背景や要因を地域の環境条件と結びつけて追究する「地理的な考え方」である。そのため単にハザードマップを読み取らせるだけの学習では不十分であり、地形図を活用して、標高や地形の特徴、土地利用を読み取ったりする学習とを組み合わせる「地理的な考え方」を培う必要がある¹³⁾。

2点目はハザードマップはあくまでも過去の災害の事例をもとに想定して作られているので、今後その想定を超える規模の災害が発生することもありうる。そのことを考えに入れずにハザードマップを見るとかえって誤った認識をもつことになりかねない。釜石での防災教育でハザードマップを使用した際に、片田氏は次のように展開したという¹⁴⁾。マップを子どもたちに配ると、まず地図上で自分の家を見つけ、セーフだアウトだと大騒ぎする。これは大人も同じ。そこでさらに「このハザードマップは明治三陸津波の被害をもとに作成されている。この次の津波は明治三陸津波なのか？それで本当に大丈夫か？」と問いかけることで、自分がこれまでの想定にとらわれることの危険性に気づく。このようにハザードマップを配り、それを否定するという一連の流れを通して、「避難三原則」の1つ目の「想定にとらわれるな」、端的に言えば「ハザードマップを信じるな」という教えを徹底している。東日本大震災後の津波被害では、事前に避難所に指定された場所に逃げながらその場所も津波に襲われ亡くなってしまった人々も多かった。逆に釜石の子どもたちは避難所ではまだ危ないと判断して、さらに高い場所まで逃げて助かった。周りの情報に無批判に流されたり鵜呑みにして行動するのではなく、地震や津波についての正しい理解に基づき、自分で危険のレベルを判断し、これまでの常識に縛られないで生き延びる行動をまず起こすことが出来たか否かが生死の分かれ目になった

とい事例もたくさん報告された。課題を資料・データなどの科学的根拠に基づき批判的に検討し、思考・判断し、行動に現すことは今の学校教育で取り組むべき重要課題であり、このことに関して社会科教育が果たすべき役割は大きい。

中学校社会科で防災教育の内容を取り扱っていく際には、特に科学的知識に基づく社会認識力を育てることから言えば、防災に関連する内容のみを抽出し、単元化して学習するのではなく、地理的分野の見たように、各地理的内容を学習する流れの中に無理なく取り入れて段階的に学ぶのが望ましい。社会科教育のもう一つの目標である公民的（市民的）資質の育成については公民的分野のなかの「(4) 私たちと国際社会の諸課題イよりよい社会を目指して」での扱いが考えられる。この中項目の内容は、社会科のまとめとして位置づけられ、持続可能な社会を形成するという観点から、私たちがよりよい社会を築いていくために解決すべき課題を探究させ、自分の考えをまとめさせるものである。そして内容の扱いでは、地理的・歴史的・公民的分野で学習してきた成果の活用することに留意するとされている。指導要領の解説ではそのテーマの例として地球環境や資源・エネルギー問題等が挙げられているが、防災問題もここで取り上げてよいのではないかと考える。諏訪の言う、「市民力を育む防災教育」、具体的には、人をたすけようという気持ち、社会に貢献する心、臨機応変の判断力、福祉・環境など日常のボランティア活動、社会・組織への参画などについての生徒各人が自分は何が出来るのかと考えたことを、科学的な資料や根拠をもとに表現・発表し、これからの行動に生かす機会になる。

高校公民科で取り組むべき防災教育は、中学校までで身につけた個別の災害の理解の上に、災害の発生がどのように「構造としての危機」に結びつくのかを考えることが求められる。そのためには大項目「現代社会の特徴」で、現在の世界の政治・経済・国際関係等の理解に基づく21世紀初頭の世界や日本社会の構造の特徴を学ぶ際に、そこに存在する課題が、自然災害によってどのように危機化するリスクを含んでいるのかという視点で考えるところから始めるようにしなければならないと考える。

おわりに

社会科で育てる防災力について、これまでの取り組みの整理やその過程で気づいたことをもとに示し、この研究の現時点でのまとめとする。

- (1) まずは「災害を知る」ことであることは言うまでもない。災害の脅威の実態を知り、災害が起きる自然環境のメカニズムを科学的に理解することが大切である。これは小学校高学年や中学校から取り組む内容となる。
- (2) 次に災害に襲われる可能性のある「町を知る」、つまり町の自然環境や地理環境という空間的認識がまず大切である。それと同時に必要なことはその町の時間的認識が必要である。それはこれまで起こった災害の歴史を知るという過去に対する時間的認識だけではなく、その自然環境のなかでこれからの町の在り方、町作りをどのように考えるかという将来に向けての時間的認識でもある。これは小学校低学年からというよりも空間認識の発達段階から考えて、小学校3、4年生から取り組み始めることが望ましい。
- (3) もう1つはその地域社会の「人を知る」ということである。災害が発生した場合、地域

に暮らす、働くどのような人が災害に襲われる可能性があるか、その人たちの安全を確保するにはどのような支援・救助体制が必要かを事前に知っておく必要がある。それなしには緊急時に適切な対応が出来ない、それと同時にその地域ではどのような能力や設備等を持った人が防災・減災のために動くことができるかを把握し緊急時に迅速かつ効果的にそれらの力を活用できるようにしなければならない。

- (4) さらに、自然の脅威が災害としてどのような状態で広がるのか、どのような状況に置かれている人がどのレベルでどのような被害をうけるのか、防止するために何が必要で、それが円滑に進まない理由はどこにあるのか等を、社会科の各内容を学んだ上に立って、総合的に「社会を知る」ということである。このなかには「構造としての危機」について考えることも含む。中学校公民的分野や高校の公民科での扱いが適切であろう。
- (5) 最後に、災害に備えるため、また災害が起こった時に、そして災害後に「自分は何ができるかを考える」ことは社会科の役割である公民的資質の育成の根幹であるので、どの内容をどの学年で扱う際にも、指導する側と学ぶ側の区別なく持ち続けなければならない姿勢である。

注

- 1) プレート境界型地震に関して言えば、南海トラフや駿河トラフ沿いでは今後30年以内に地震が発生する確率は南海60%程度、東南海70%程度、東海87%程度との予想もある。
- 2) 藤原孝章「時事問題学習の内容に関する一考察－危機の二重性と社会科」(『同志社大学教職課程年報』第1号、2011年3月)、p.34
- 3) 気象庁の観測統計によれば、アメダス1000地点あたりでの時間雨量50mm以上の雨の回数は1976－1986年に160回だったものが1998－2009年には233回になっていて、+45%と明らかな増加を示している。同じく時間雨量80mm以上の雨の年間発生回数は1976－1986年に9.8回だったものが1998－2009年には18.0回になっていて、+80%と更に急激な増加を示している。(気象庁“アメダスで見た短時間強雨発生回数の長期変化について” <http://www.jma.go.jp/jma/kisho/info/heavyraintrend.html>)
- 4) 前掲注2)、pp.34-35
- 5) 諏訪清二『高校生、災害と向き合う－舞子高等学校環境防災科の10年』岩波ジュニア新書、2011年、p.71
- 6) 神戸市危機管理室室長松山雅洋「いま防災に取り組む－2つの震災の経験から」(『平成23年度羽曳野市・羽曳野市教育委員会・四天王寺大学第15回公開シンポジウム』基調講演資料)、2012年2月25日
神戸市は、行政はヘビーレスキュー力を一層強化するとともに、地域社会がもつライトレスキュー力を育成支援すること、具体的には訓練指導・リーダー育成・資器材配付をおこなうとしている。また地域社会はライトレスキュー力の育成を担うとしている。具体的には市民の自主防災力の強化、災害が起こる危険性を認識し、まず自分の命を守るために必要な知識をもち具体的な対策を工夫することが求められている。
- 7) 片田敏孝『人が死なない防災』集英社新書、2012年、pp.78-80
- 8) 前掲注5)、p.130
- 9) 戸田芳雄「地域と連携した学校教育活動全体での防災教育の推進」、(東京書籍「教室の窓」vol.35)、2012.1月
- 10) 新垣紀子「ナビゲーションにおける内的資源と外的資源」、(『社会イノベーション研究』第1巻第1号、

2005年11月) pp.61-78

- 11) 寺本潔「3年社会科プレ地図帳の指導をどうするかー短冊地図→真上から→地図記号の3ステップー」(帝国書院「こどもと地図」)、2011年4月号
- 12) くろしお教育サミット作成「防災学習ハンドブック(指導者用)」、平成19年2月、pp.41-46
- 13) 浅川俊夫「高校地理教育で災害・防災を扱う三つの視点」、(東京書籍「ニューサポート高校社会」vol.16)、2011年秋号、p.4
- 14) 前掲注7)、pp.60-62