

日本の学校教育における防災教育の展開と特徴 —阪神淡路大震災と東日本大震災の2つの災害を視点に—

Development of Disaster Education in Japanese School Education and its Characteristics: From the Viewpoint of the Aftermath of the Great Hanshin and the Great East Japan Earthquake

阪上 弘彬* 村田 翔**
SAKAUE Hiroaki MURATA Sho

近年頻発する自然災害を受けて、防災教育に対する取組はますます活発になった。本稿は文献研究を通じて、阪神淡路大震災および東日本大震災の2つの災害を視点に、日本の学校教育における防災教育の展開の特徴について整理することを目的とする。防災教育は現代諸問題を扱う他の教育課題とのつながりが強く、近年では安全教育や今日注目されるESD(持続可能な開発のための教育)、SDGs(持続可能な開発目標)といった国際的に展開される教育と結びついて展開されていることが多い。また歴史的にみれば、日本の防災教育の取組や方向性は常に変化してきた。学習指導要領に関しては、防災教育が盛り込まれる教科あるいはそれに関する内容の記述量には時代毎に大きな変化があった。日本では学校教育における防災教育の推進を支援するために、学習指導要領を含めた制度・枠組み作り、そしてこれらに関する研究が盛んになされてきた。その一方で、学校教育において防災教育を担う教員に関する研究は、上述の取組や研究に比べると依然として少ない状況にある。防災教育を担うことのできる教員の養成および研修の充実、これらに関連する研究は、今後の防災教育を進めるうえで重要な課題である。

キーワード：防災教育、持続可能な社会、学習指導要領、東日本大震災

Keywords : disaster education, sustainable society, course of study, the Great East Japan Earthquake

1. はじめに

近年頻発する自然災害を受けて、防災教育に対する取組や研究はますます活発になった。例えば、平成29(2017)および30年(2018)年に改訂された小学校・中学校・高等学校学習指導要領においては、多くの教科・科目において防災や自然災害に関連する内容が盛り込まれた¹⁾。また研究面においても、防災教育の今日的な展開を整理するとともに、日本各地における先進的な防災教育の取組を報告したものが増えてきた(例えば、桜井, 2013; 学校防災研究プロジェクトチーム, 2013, 2014, 2015)。

加えて防災への取組、防災教育の展開に当たっても、多様な文脈でその意義づけがなされている。例えば、安全教育や今日注目されているESD(Education for Sustainable Development: 持続可能な開発のための教育)といった現代的な諸問題に関わる教育やSDGs(Sustainable Development Goals: 持続可能な開発目標)といった取組からも防災教育とのつながりが指摘されてい

る。

防災教育の展開に関しては、大きな災害の発生によってその取組の方向性が変化することがある。特に1995年の阪神淡路大震災は日本の防災教育の転換点として、2011年の東日本大震災は防災教育の必要性を改めて私たちに突きつけるポイントとなった。

このような状況から、学校教育における防災教育の推進のためにも、多様な文脈で取り込まれてきた防災教育を整理する必要があると考えられる。これまでも災害リスクマネジメントの観点から包括的に防災教育の動向を検討した桜井(2013)、学習指導要領における防災教育の展開を整理した城下・河田(2007)の研究がある。しかしながら桜井(2013)は、2013年に刊行された論文であることから、東日本大震災以降の具体的な取組については検討されておらず、城下・河田(2007)も同様に、現行および新学習指導要領は検討の対象とはなっていない。本稿は桜井(2013)および城下・河田(2007)の成果を適宜参照しながら、日本の学校教育における防災教

*兵庫教育大学教員養成・研修高度化センター 助教

**広島大学大学院教育学研究科 博士課程後期

平成31年4月25日受理

育の展開について、特に防災教育の在り方に影響を与えた阪神淡路大震災および東日本大震災の2つの災害を視点に、整理することを目的とする。はじめに2章では、国際的な教育動向のなかで防災教育がどのように位置づけられているかについて検討する。そのうえで、3章以降では日本の学校教育における防災教育の変遷・方向性を、2つの災害を視点に検討する。3章では教育政策にかかわる文書等の検討から防災教育の方向性の変化について、4章では教科学習にかかわる学習指導要領における防災の位置づけとその特徴についてそれぞれ考察する。5章ではこれらの検討・整理を踏まえたうえで、日本の学校教育における防災教育の展開の特徴について述べる。

2. 国際的なスケールにおける防災教育の展開

1) 3系統間のつながり

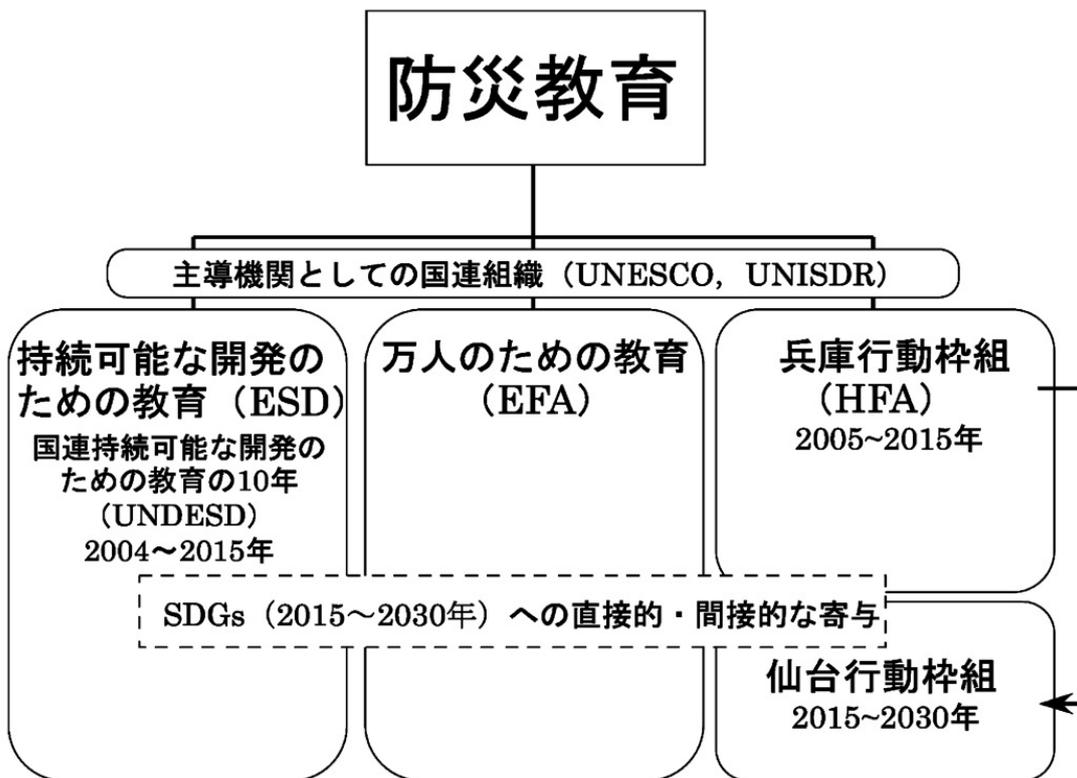
防災教育は、日本国内だけでなく国際的にも注目される教育である。ショウほか (2013, p.32) によれば、国際的なスケールにおける防災教育の取組手法に関して、ESD, EFA (Education for All: 万人のための教育), HFA (Hyogo Framework for Action: 兵庫行動枠組) の3系統がある。第1図は、3つの系統間の関係性について整理し

たものである。

国際的なスケールにおける防災教育はショウほか (2013, p.32) が述べるように、3系統に分けることができるが、その3系統はそれぞれ独立したものではなく、互いに関連するものである。例えば3系統に共通する点として、主導機関が国連に関する組織、具体的にはESDおよびEFAはユネスコ (UNESCO: 国連教育科学文化機関) が、HFAは国連国際防災戦略 (UNISDR) であることが指摘できる。また近年注目されるSDGsの視点からも関連性が指摘できる。具体的には、SDGsの目標4「質の高い教育をみんなへ」は1990年から展開するEFA²⁾の基本的な理念であり、目標4にぶら下がる形で設定されるターゲット4.7³⁾は、ESDの文脈から述べられたものである。なおHFAに関しては、SDGsへの直接的な言及はされていないもの、HFAの後継枠組みである仙台防災枠組⁴⁾ (Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030) が議論された際、プレドラフトの段階ではSDGsを考慮したものが提示され (小野, 2016)、最終版においてもSDGsに関する文言をみることができる。

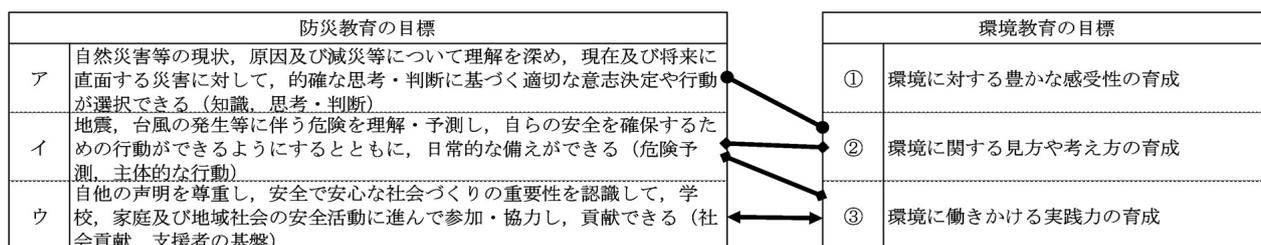
2) ESD および HFA の特徴と防災教育との繋がり

ESDは2002年に提唱され、2005年から2014年にかけてUNDESD (UN-Decade of Education for Sustainable



出典：ショウほか (2013) をもとに筆者作成。

第1図 国際的なスケールにおける防災教育の取組手法



注1：防災教育の目標は文部科学省（2013）によるものである。

注2：環境教育の目標は、国立教育政策研究所教育課程研究センター（2007）によるものである。

出典：学校防災研究プロジェクトチーム（2015, p.13）より筆者作成。

第2図 防災教育と環境教育との目標の対応関係

Development：国連持続可能な開発のための教育の10年）が設定され、ESDの普及が目指された⁵⁾。また平成29/30（2017/2018）年に改訂された学習指導要領においても社会系教科あるいは理科を中心にESDへの取組が示された。ESDでは、学習内容として現代的・地球的諸課題が中心となる。これらの課題に自然災害あるいは防災（教育）を位置付けて実践する事例も多々みることができる⁶⁾。またESDと防災教育、そしてその両者に密接に関係する環境教育において育成が期待させる力について検討した学校防災研究プロジェクトチーム（2015, p.13）によると、防災教育と環境教育の目標間では第2図に示すような対応関係がある。さらに学校防災研究プロジェクトチーム（2015, pp.13-14）は、環境教育の具体化の一つが防災教育であり、さらに持続可能な開発に関する価値観や体系的な思考といったESDで育みたい力は、防災教育を実現するために必要な力とも大きく関連していることを指摘している。

UNISDRで採択されたHFAでは、2005年から2015年にかけて取り組むべき教育を含む幅広い分野での防災のための行動計画が示されている。HFAは「学校教育と学校外教育、意識の啓発は、災害リスクを軽減する上で重要な役割を果たすと強調している」と提示し、同時に「教育に防災を取り入れる重要性を訴えた」（シヨウほか、2013, p.34）。またHFAでは5つ優先行動のテーマ⁷⁾が採択され、そのうちの一つである「3）すべてのレベルにおいて、安全と災害への対応の文化を築くための、知識、技術革新、教育を用いる」は学校教育と最も関連している（藤岡、2008）。そこでは、「情報の管理と交換」、「教育と研修」、「研究」、「意識の啓発」の5つの活動が設定されている（藤岡、2008；シヨウほか、2013, p.35）。また先述のように、HFAの後継として仙台防災枠組が2015年に開催された第3回国連防災世界会議において策定された。仙台防災枠組ではHFAの優先行動テーマで示されたように、教育に力点を置いたものはみることができないが、4つの優先行動⁸⁾において示される具体

的な内容において、教育と関連する項目⁹⁾をみることができるといえる。

シヨウほか（2013）が指摘するように、国際的なスケールでは防災教育はそれのみ単独で実施されるのではなく、すでに展開されている国際的な教育活動等と結びつけられながら展開していることがわかる。とりわけ、ESDの普及に当たって設定されたUNDESDとHFAはほぼ同時期に実施されたものであり、日本国内でもHFAとESDとを結びつけながら防災教育を考える事例もある（例えば、藤岡、2008）。このように国際的な防災教育の展開は、世界各国で取組が求められるSDGs、ひいては持続可能な社会づくりにもつながるものである。

3. 2つの災害を通じた防災教育の位置づけと方向性の変化

1) 防災・防災教育における2つの大震災と変化

「自然災害に常に脅かされてきた日本では、防災教育は新しいものではない」と桜井（2013, p.148）が述べるように、防災教育は古くから取り組まれてきた¹⁰⁾。その中でも防災および防災教育に対して大きな変化を与えたのが、平成7（1995）年に発生した阪神淡路大震災および平成23年（2011）年に発生した東日本大震災の2つの震災である。

a) 阪神淡路大震災以降

阪神淡路大震災は、「それまでの防災行政や地域防災実践を根本から問い直すと同時に、防災教育のあり方にも抜本的な変更を要請することになった」（矢守、2010, p.292）。耐震構造や建築基準による施設の強化といったハード面だけでなく、危機管理などのシステム等、保険などの保障制度といったソフト面の改善等に迫られた（学校防災研究プロジェクトチーム、2014, pp.15-16）。また「防災」という言葉に加え、発生を防ぐことができない自然災害に対して、被害を少なくする努力を重視した「減災」も用いられるようになった（学校防災研究プロジェクトチーム、2014, p.15）。学校教育における防災

教育の取組に関して桜井 (2013, p.150) は、諏訪 (2011) を引用しながら、「単発訓練型」のイベントとして考えられていた防災教育から、『命や助け合い、思いやりといった防災の教訓を伝え、震災体験に学び“人としての生き方・在り方”を考える『新たな防災』』へと変化したことを指摘する。

国レベル¹¹⁾ (当時の文部省を中心に) では、震災年に「学校等の防災体制等の充実について」という調査報告がなされるとともに、文部省 (1998) が『生きる力をはぐくむ防災教育の展開』を刊行した (桜井, 2013; 学校防災研究プロジェクトチーム, 2014, p.16)。被災地である兵庫県、とりわけ神戸市においても、1996年に神戸市教育委員会が「防災教育推進委員会」を設置し、指導資料『生きる力を育む防災教育』、また小学校・中学校における副読本『しあわせはこぼろ』を発行した (桜井, 2013)。また防災教育の取組に関して、カリキュラムや教材だけでなく、それを担う教員の在り方や資質に関しても近年言及されている。近年、都道府県・政令指定都市の教育委員会によって教員育成指標が策定されており、その中に防災 (教育) に関する資質に関する指標をみることが

できる。例えば、令和元 (2019) 年現在、兵庫県教育委員会¹²⁾ の「兵庫県教員資質向上指標」(教諭等) 並びに「兵庫県管理職資質向上指標」(管理職)、神戸市教育委員会¹³⁾ の「神戸市教員育成指標」(教諭等) (管理職) では、第1表および第2表に示すような資質が提示されている。兵庫県および神戸市のどちらの指標においても、震災に関する教訓と経験の継承が示されている。また兵庫県教員資質向上指標 (教諭等 (管理職) では「共生の心」を育むこと、「神戸市教員育成指標」(管理職) では防災マニュアルの扱いが資質の中に盛り込まれている。

b) 東日本大震災以降

東日本大震災後、平成10 (1998) 年に刊行された『生きる力をはぐくむ防災教育』の改訂版である『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』が、平成25年 (2013) 年に刊行された (学校防災研究プロジェクトチーム, 2014, p.16)。東日本大震災後、防災教育に関する理念に関しては大きく変わることがなかった一方で、自然災害に応じた具体的な防災教育、防災管理の内容、方法が記述されることになった (学校防災研

第1表 「兵庫県教員資質向上指標」における防災教育に関する指標

対象	分野	資質	指標	求められる資質の時期			重点的に研修に取り組む時期	位置づける研修種別		
				第1期	第2期	第3期		第1期	第2期	第3期
教諭等	教育課題への取り組み	兵庫の教育課題への対応	震災の教訓と経験を継承し、生命に対する畏敬の念や助け合い、ボランティア精神等「共生」の心を育む「兵庫の防災教育」を推進することができる。	○	○	○	第1期	年次研修・職務研修、担当者研修	校内研修・OJT等	校内研修・OJT等
管理職	教育課題への取り組み	兵庫の教育課題への対応	阪神・淡路大震災の教訓を継承し、主体的に行動する力や共生の心を育む「兵庫の防災教育」を組織的に推進することができる。					管理職研修 (教頭・校長)		

注：第1期：採用～5年目 (実践的な指導力を伸ばす)、第2期：6年目～20年目 (職務に応じて専門性を伸ばす)、第3期：21年目以降 (より高い力を身に付け後進の育成に生かす)

出典：「兵庫県教員資質向上指標」から筆者作成。

第2表 「神戸市教員育成指標」における防災教育に関する指標

対象	指標項目		神戸市が求める着任時の姿	時期			
				第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ	第4ステージ
教諭等	神戸市の特色ある教育	防災教育	教育を取り巻く社会情勢の変化について関心をもっている。	防災マニュアルに基づき、子供に自らの命を守るために必要な知識と技術を身に付けさせる取組に努める。	阪神・淡路大震災などの災害の記憶や教訓を継承し、防災教育に生かす。	地域の災害特性など自然災害への理解を深め、学校の核となって防災・減災教育に組織的に取り組む。	他者の心に寄り添い、互いに助け合うことの大切さを次代に伝えていく。
管理職	危機管理・教育環境整備	危機管理		学校経営力開発・発展期 (教頭)		学校経営力活用期 (校園長)	
				学校安全マニュアルや防災マニュアルの周知に努めるとともに、事件・事故等の未然防止のための指導や助言、連絡調整を行う。		学校安全マニュアルや防災マニュアルに基づく危機管理体制を整え、事件・事故等の未然防止に努める。	

注：第1ステージ：基盤形成期 (1～3年)、第2ステージ：基礎充実期 (4～8年目)、第3ステージ：資質向上期 (9～16年)、第4ステージ：資質発展・円熟期 (17年目～)

出典：「神戸市教員育成指標」から筆者作成。

究プロジェクトチーム, 2014, p.17)

また防災教育・減災教育とともに、注目されるのが復興教育である。「被災者が震災をどう受け止め、これからの復興をどう担っていくかという視点は、東日本大震災を乗り越えるという意味では最も重要な視点の1つ」であり、この視点で3・11後の学校教育を見たときに注目すべきものが「復興教育」と呼ばれる取組である(村上ほか, 2014, p.126)。復興教育の推進に当たっては、国レベルでは文部科学省が2011年度から「復興教育支援事業」を実施し、県レベルにおいても岩手県の「いわての復興教育」のような活動が展開している(村上ほか, 2014)。また防災教育と復興教育の実施に当たっては、その相違点を踏まえて実施する必要がある。その相違点について小金澤(2013, p.10)は、「復興教育も、防災教育と同様に地域条件を踏まえて教育プログラムの作成が必要になっている」と述べ、特に復興教育の視点として、1)「地域の産業の復興を見通すために、地域をしっかりと調べること」、2)「地域の環境や景観を踏まえた復興」の2点を提示した。こうした中で、被災地における防災教育および復興教育の取組が報告されている。例えば、社会科および総合的な学習の時間における取組では「地域や子どもの状況に配慮しつつ、学習者の被災・支援体験を活用する、あるいは保護者や地域住民の同様の体験等に学びつつ、防災や復興について考える学習が多い」(日本社会科教育学会, 2018, p.215)こと、福島県の公立中学校における防災教育の取組に関する調査では、総合的な学習の時間においては地域の過去の災害が中心に置かれていること、社会科では一般的な災害が中心に扱われていることが明らかにされた(日本社会科教育学会, 2018, pp.10-11)。

学校教育における防災教育の取組の対象には、幼稚園、小学校、中学校、高等学校とともに、当然ながら特別支援学校も含まれている。特別支援学校では、様々な障がいをもった児童・生徒が在籍しており、個別支援が必要であり、もし、発災し避難が必要な場合、支援に応じた避難方法など通常学校とは異なった対応を取らなければならず、より困難を極めると考えられる。文部科学省(2013, p.14)もまた防災の指導計画の作成に当たっては「障害のある児童生徒等について、個々の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法を工夫する」こと、「地域や学校の実態に応じて、地域の関係機関や高等学校等と連携しながら避難訓練を行うなど、地域と一体となった防災教育を検討する」ことの必要性を指摘している¹⁴⁾。東日本大震災など大災害を契機として、新たな対応策を検討・実践したり、地域などと連携を取り始めたりしている学校が増えてきた。例えば、富山大学人間発達科学部附属特別支援学校では、防災教育を教育課程に位置付けたり、地域や家庭と連携した防災教育を実践したりし

ている(和田ほか, 2016)。また、学校内での取組を学校間での共有も進められており、大分県においては大分大学が主催となり、特別支援学校で行われている防災教育実践を発表するシンポジウムを開催し、学校間連携を進めている¹⁵⁾。特別支援学校という特性上、防災教育に関するノウハウの蓄積が十分ではない状況で互いの学校の取組を共有することで防災教育の充実に努めていることが伺える。

2) 防災教育の目標およびその取組の方向性の変化

a) 防災教育の目標

防災教育について文部科学省(2013, p.6)では、「防災教育には、防災に関する基礎的・基本的事項を系統的に理解し、思考力、判断力を高め、働かせることによって防災について適切な意志決定ができるようにすることをねらいとする側面がある」とし、主としてこれらの内容に関連のある教科学習および総合的な学習の時間で扱われることが多いと示されている。「一方で、当面している、あるいは近い将来予測される防災に関する問題を中心に取り上げ、安全の保持増進に関する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側面」もあり、これらの部分に関しては、ホームルームや学校行事などの教科外活動で扱われることが多い(文部科学省, 2013, p.6)。またこれら2側面は当然ながら独立したのではなく、防災教育はクロス・カリキュラム(教科横断)の視点から、学校における教育活動全体で取り組まれるべきものである。文部科学省(2013, p.6)が指摘するように、「児童生徒等の発達の段階に応じ、この2つの側面の相互の関連を図りながら、計画的、継続的に行われるものである」。これらを踏まえて、文部科学省(2013, p.8)の『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』では、防災教育の目標・ねらいとして第2図に示した3つの目標が示されている。

b) 防災教育の方向性の変化

前節で述べたように日本の防災教育の方向性や在り方は、阪神淡路大震災および東日本大震災の2つの大震災を起点に大きく変化した。阪神淡路大震災以前では、防災教育=単発訓練型であったものが、震災以降では「命や助け合い、思いやりといった防災の教訓を伝え、震災体験に学び“人としての生き方・在り方”を考える新たな防災」へと変化¹⁶⁾した(諏訪, 2011)ように、防災教育の方向性は災害を経験するたびに変化してきた。

例えば桜井(2013)は、1997年の「学校等の防災体制の充実について(第二次報告)」、2007年の「防災教支援に関する懇談会」中間とりまとめ、および2011-2012年の「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 中間報告」の比較検討することで、防災教育の変遷について整理した(第3表)。第3表の「特徴」

第3表 防災教育に関する指針における防災教育の目標とその特徴

	「学校等の防災体制の充実について (第二次報告)」(1997)	「防災教育支援に関する懇談会」 中間とりまとめ(2007)	「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」 (2011-12) 中間報告
資質・ 能力	①災害時における危険を認識し、日常的な備えを行うとともに、状況に応じて、的確な判断の下に、自らの安全を確保するための行動ができるようになる。 ②災害発生時および事後に、進んで他の人々や集団、地域の安全に役立つことができるようになる。 ③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的・基本的事項を理解できるようにする。	学校や地域のみならず、様々な機会・場を通じて、 ①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を備え、減災のために事前に必要な準備をする能力、 ②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能力、 ③進んで他の人々や地域の安全を支えることができる能力、 ④災害からの復興を成し遂げ、安全・安心な社会を構築する能力、 といった『生きる力』を涵養し、能動的に防災に対応することのできる人材を育成するために行われるものである。	①自然災害等の危険に際して自らの命を守り抜くために『主体的に行動する態度を育成する』防災教育の推進（自らの危険を予測し、回避する能力を高める防災教育として、周りの状況に応じ、自らの命を守り抜くため『主体的に行動する態度』の育成、防災教育の基礎となる基本的な知識に関する指導の充実） ②支援者となる視点から、安全で安心な社会づくりに貢献する意識を高める防災教育の推進
特徴	●事前に備えるのみならず、災害発生時や災害後の復興プロセスに至るまで、子どもたちが自ら判断し防災に対応できるようになることを目指している点 ●他人や地域を支援し、役に立つsupporterとなることを目指している点 ●それぞれが暮らす地域や社会の特性を理解することを掲げている点	●「学校や地域のみならず、様々な機会・場を通じて」と学校に限定せずに広く地域や社会活動の場を対象にした教育ととらえていること ●防災・減災を日々の生活習慣の中に組み込む（ビルトイン）こと、すなわち、他の生活領域と引き離さない防災・減災が目標とされるべきとする「生活防災」	●臨機応変に判断し、行動できるように「主体的に行動する態度」を育成することが、「知識を身に付ける」以上に極めて重要として位置づけられたこと

注：特徴は桜井（2013, pp.153-154）による解釈。
出典：桜井（2013, pp.152-154）より筆者作成。

の項目から、防災を事前の備えから復興というように長期で捉えようとしたり、学校教育だけでなく地域や社会の活動を含めて防災教育を展開しようとしたりする動きがあるなど、防災教育の方向性が変化してきたことがわかる。また桜井（2013）は、自らの命を守り抜くことだけでなく他人や地域を支援し役に立つこと、言い換えれば自助だけでなく共助の考え方が入ったこと、そして片田（2011）を引用しながら日本の防災教育の方向性について「脅しの防災教育」から「知識の防災教育」、そして「姿勢の防災教育」へと発展していることを主張している。

4. 学習指導要領と防災教育

防災教育は大災害を契機としながら、社会的要請も相まって実践などの取組が進められてきている。特に各種学校では、教育活動内で防災教育を展開し、防災意識の醸成に努めている。一方で教育活動の根底、とりわけ教科指導の在り方を大きく規定するものが、文部科学省から示されている学習指導要領である。一連の教育活動は学習指導要領をもとに展開されており、学校における防災教育も同様である。学習指導要領は昭和22（1947）年に試案として刊行されて以降、約10年間隔で改訂され、2019年時点では平成29/30年（2017/2018）年に告示された学習指導要領への移行期間に入っている。そして、小学校では2020年度、中学校では2021年度より全面実施、高等学校では2022年度より学年進行で実施が予定されている¹⁷⁾。

では、これまでの学習指導要領上において防災教育に関する内容はどのように明記されてきたのか。学習指導要領の変遷からみた防災教育に関する研究には、城下・

河田（2007）がある。城下らは防災教育の導入に際する制度的課題について各年代の学習指導要領を分析することで明らかにした。その中で、防災教育に関する内容は戦争直後に初めて作成された昭和22（1947）年刊行の学習指導要領（試案）から含まれていることが指摘されている。具体的な内容として中学校社会科での単元が示されており、その1節に防災に関する内容が示されている。その学習過程について「我が国の災害環境を紹介し、被害抑止、被害軽減の両側面からの災害対策の必要性を述べる」（城下・河田，2007, p.168）と記しており、今日実践されている防災教育にも活用できるような文言が、防災教育の内容として含まれている。当初は防災教育に関する内容が社会科に盛り込まれていたが、他教科と学習内容が重複しているなどの理由で教育現場の混乱を招いたため、学習指導要領の内容見直しが行われた（城下・河田，2007）。その結果として、社会科から理科へ防災教育の内容が移行したと指摘している。加えて、学習指導要領の改訂が行われるたびに、防災教育に関する内容は大きく減少してきた。その理由として、「経験主義的なカリキュラムに代わり、学問としての系統性を重視する「系統主義」と呼ばれるカリキュラムへと変化した（城下・河田，2007, p.171）」点や防災教育の学習内容が社会科以外との教科と重複していた点が挙げられている。

このような状況が続く中で、阪神淡路大震災や東日本大震災など甚大な災害が発生し、それにより防災教育の必要性が高まってきた。加えて、教育課程の変化も防災教育の取組を進めるカギとなっている。阪神淡路大震災以降において改訂された平成10/11（1998/1999）年版学習指導要領において、2002年より各学校で「総合的な学習の時間（以下、総合学習とする）」が本格的に実施され、総合学習を中心として学校全体で防災教育に取り組む学

第4表 平成20/21年版学習指導要領における防災に関する内容の記述

学校種	教科	内容
小学校	社会	第5学年 2 内容 (1) 我が国の国土の自然などの様子について、次のことを地図や地球儀、資料などを活用して調べ、国土の環境が人々の生活や産業と密接な関連をもっていることを考えるようにする。 エ 国土の保全などのための森林資源の働き及び自然災害の防止
	理科	第6学年 2 内容 B 生命・地球 (4) 土地のつくりと変化 土地やその中に含まれる物を観察し、土地のつくりや土地の働き方を調べ、土地のつくりと変化についての考えをもつことができるようにする。 ウ 土地は、火山の噴火や地震によって変化すること。
中学校	社会科 【地理的分野】	2 内容 (ア) 自然環境を中核とした考察 地域の地形や気候などの自然環境に関する特色ある事象を中核として、それを人々の生活や産業などと関連付け、自然環境が地域の人々の生活や産業などと深い関係をもっていることや、地域の自然災害に応じた防災対策が大切であることなどについて考える
	理科 【第2分野】	2 内容 (2) 大地の成り立ちと変化 ア 火山と地震 (イ) 地震の伝わり方と地球内部の働き 地震の体験や記録を基に、その揺れの大きさや伝わり方の規則性に気付くとともに、地震の原因を地球内部の働きと関連付けてとらえ、地震に伴う土地の変化の様子を理解すること。
高等学校	保健体育 【保健】	3 内容の取扱い (4) 内容の(1)のエについては、二輪車及び自動車を中心に取り上げるものとする。また、自然災害などによる障害の防止についても、必要に応じ関連付けて扱うよう配慮するものとする。
	地理A	2 内容 (2) 生活圏の諸課題の地理的考察 イ 自然環境と防災 我が国の自然環境の特色と自然災害とのかかわりについて理解させるとともに、国内にみられる自然災害の事例を取り上げ、地域性を踏まえた対応が大切であることなどについて考察させる。

出典：文部科学省（2013, pp. 15-22）より筆者作成。

校がみられた18) (桜井, 2013)。すなわち、総合学習を中心としながら各教科の学習においても防災の視点を取り入れたりするような展開が行われていた。

東日本大震災以降においては、2013年に刊行された『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』では平成20/21(2008/2009)年版学習指導要領における各教科の防災教育に関する内容がまとめられている。第4表はその内容の一部をまとめたものである。

第4表からわかる通り、多くの教科において防災教育に関する内容が含まれている。これらの教科が単独で防災教育を展開するのではなく、お互いの内容を有機的に関連づけることでより教育効果のある防災教育を展開す

ることが必要となってくる。

さらなる動きとして、平成30(2018)年告示の高等学校学習指導要領では地理歴史科および公民科に新たな科目が設置された。特に地理歴史科ではこれまでの科目「地理A/B」「日本史A/B」「世界史A/B」が廃止され、新たに「地理総合/探究」「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」が新設された。その「地理総合」の学習内容の3本柱の一つとして、「防災」が盛り込まれることになった。具体的には「C 持続可能な地域づくりと私たち」の中に「(1) 自然環境と防災」である。この単元で身に付けるべき知識及び思考力等が第5表である。

第5表 「地理総合」大項目Cの「(1) 自然環境と防災」における知識・技能と思考力等

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。
(ア) 我が国をはじめ世界で見られる自然災害や生徒の生活圏で見られる自然災害を基に、地域の自然環境の特色と自然災害への備えや対応との関わりとともに、自然災害の規模や頻度、地域性を踏まえた備えや対応の重要性などについて理解すること。 (イ) 様々な自然災害に対応したハザードマップや新旧地形図をはじめとする各種の地理情報について、その情報を収集し、読み取り、まとめる地理的スキルを身に付けること。
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) 地域性を踏まえた防災について、自然及び社会的条件との関わり、地域の共通点や差異、持続可能な地域づくりなどに着目して、主題を設定し、自然災害への備えや対応などを多面的・多角的に考察し、表現すること。

出典：文部科学省（2018, pp. 49-50）より筆者作成。

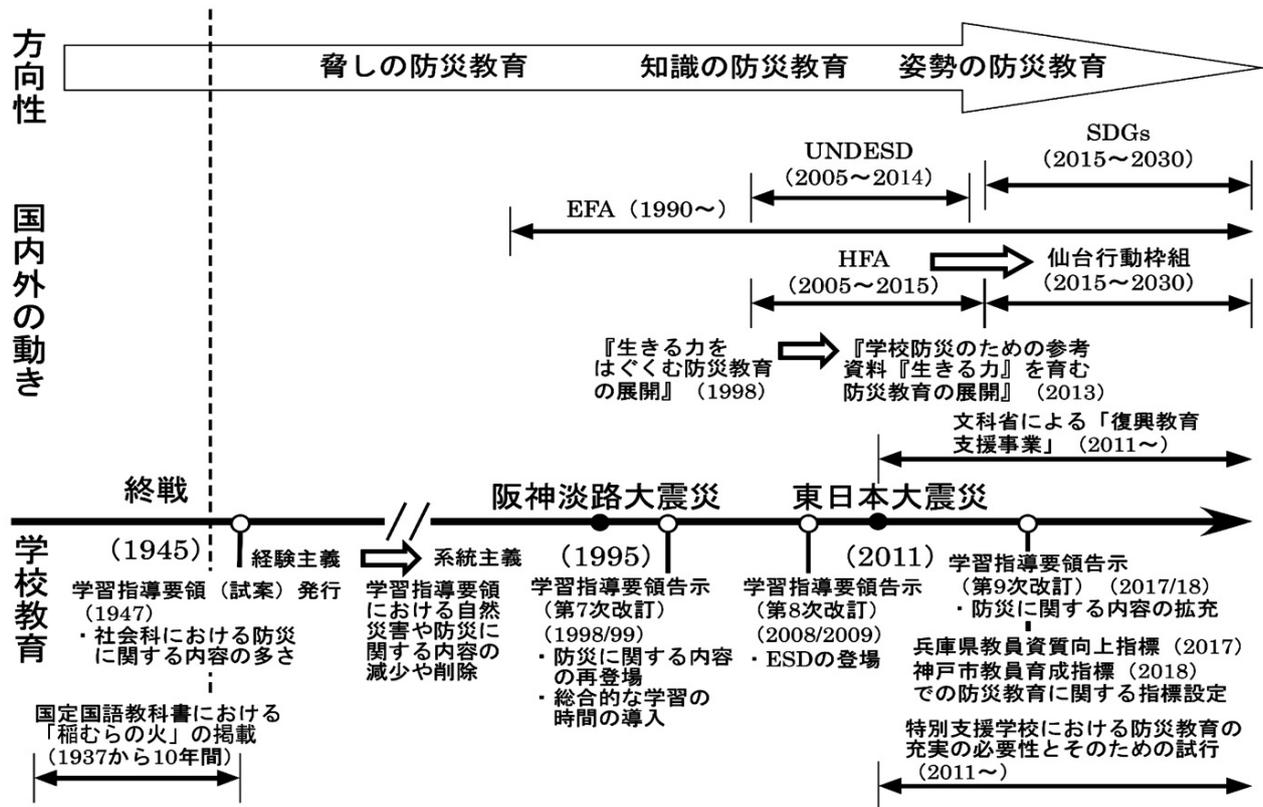
平成29/30年版学習指導要領から、学習を通して身に付けるべき知識及び技能、思考力・判断力・表現力等を明文化して示すようになっており、まず知識及び技能については災害の特徴や地域性などを認識させつつ、地図活用をメインとした地理的技能の育成を図るよう定められている。思考力・判断力・表現力については、災害が発生する要因を多角的に考察し、対応策などを検討、表現できるようにすることが定められている。すなわち、コンテンツを学ぶだけではなくどのような能力を育成させたいのか、すなわちコンピテンシーの育成に重点が置かれるようになってきている。このように、防災教育に関する内容が明文化されるとともに育成すべき到達像が示されたことで、防災教育への取組の充実がさらに必要となってくる。その充実を図る方策の一つが関連性の高い教育的課題との連携である。例えば、上記に示した「地理総合」では、学習内容の大きな柱として防災のほかにGIS（地理情報システム）や国際理解（グローバル）、ESDがある。このような分野と防災を融合させて学習を展開することでより学習効果が高くなると思われる。

以上から、防災教育に関する内容は戦争直後に導入された学習指導要領（試案）に盛り込まれ、学力低下などの批判から一度は内容が削減されたものの、昨今の災害

状況などを踏まえて改めて防災教育が盛り込まれた形となった。それに合わせて、文部科学省などによって防災教育に関する資料（マニュアル）や指導案などが作成されてきている。例えば、2010年に文部科学省によって『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育』が刊行され、災害安全を含む安全教育に関する資料が整備され、昨今の災害状況を踏まえて2019年3月に改訂版が公表されている。その内容に「(前略)各教科等の安全に関する内容のつながりを整理し教育課程を編成することが重要である」(文部科学省, 2019, p.30)と述べられている。つまり、学習指導要領（各教科）の内容を考慮しながら、安全教育に取り組むことが求められており、その中に防災教育も含まれている。

5. おわりに

本稿では、阪神淡路大震災と東日本大震災の2つの災害を視点を文献研究から、日本の学校教育における防災教育の展開について整理を試みた。第3図は、本稿で述べた防災教育に関連する政策や取組を時系列に従って整理したものである。



出典：筆者作成。

第3図 日本の学校教育における防災教育の動向

桜井(2013)が指摘するまでもなく、自然災害が多い日本では、防災教育への取組はもはや避けては通れない。しかしながら歴史的にみれば、その取組や方向性は常に変化してきた。学習指導要領に関していえば、昭和22(1947)年の学習指導要領(試案)段階では、社会科を中心とした教科で災害に関する内容が位置づけられ、取組まれていた一方で、経験主義から系統主義のカリキュラムへと移行する中で、防災に関する内容の減少あるいは削減がなされた。その中で2回の大震災を契機に、再び防災教育への取組が求められ、取組む教科およびその内容への災害・防災に関する記述が増加した。また防災教育は他の教育課題とのつながりが強く、近年では安全教育や、ESD、SDGsといった国際的に展開される教育と結びついて展開されていることが多い。

このように学校教育における防災教育の推進を支援するために、学習指導要領を含めた制度・枠組み作り、これらに関する研究は盛んになされてきた。その一方で、学校教育において防災教育を担う教員に関する研究は、上述の取組や研究に比べると依然として少ない状況にある¹⁹⁾。学部や大学院での養成、現場等における研修を通じて、防災教育を担うことができる教員をどのように育て、成長を促すのか、あるいはどのような資質・能力の獲得を促すのかといった点、そしてそのための研究は、今後の防災教育を進めるうえで重要な課題である。

付記

第1、2章は阪上、第4章は村田、第3章および5章は共同で執筆した。

注

- 1) 防災に関する内容は、安全教育の文脈でも取り上げられている。平成31(2019)年3月に改訂された文部科学省(2019, pp.152-162)の『学校安全資料 「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育』(改訂2版)においても、防災を含む安全に関する教育が新学習指導要領の各教科の記述どのように記述されているかが整理されている。
- 2) EFAの歴史的展開に関しては小川ほか(2005, pp.6-32)が詳しい。またSDGsの前に実施されたMDGs(Millennium Development Goals; ミレニアム開発)においても、基礎教育重要性が指摘されており、この点にHFAも関連している。
- 3) 2030年までに、持続可能な開発のための教育及び持続可能なライフスタイル、人権、男女の平等、平和及び非暴力的文化の推進、グローバル・シチズンシップ、文化多様性と文化の持続可能な開発への貢献の理解の教育を通して、全ての学習者が、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能を習得できるように

する(三宅, 2016, p.67)。

- 4) 仙台防災枠組の仮訳は以下のファイル「仙台防災枠組2015-2030(仮訳)」で閲覧できる。
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000081166.pdf>(最終閲覧日:2019年4月3日)
- 5) UNDES D 終了時には、さらなるESDの推進と実践を目指したGAP(The Global Action Programme on Education for Sustainable Development: 持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバル・アクション・プログラム)が、2015年の国連サミットでは「持続可能な開発のための2030アジェンダ(Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development)」が採択された(阪上, 2018)。
- 6) 例えば、藤岡(2008)。
- 7) 5つのテーマは以下である; 1) 災害リスクの軽減は、実施に向け、強い組織的な基盤を持つ国家・地方での優先事項であることを保証する、2) 災害リスクの特定、評価、監視及び早期の警戒を強める、3) 全てのレベルにおいて、安全と災害への対応の文化を築くための、知識、技術革新、教育を用いる、4) 潜在的なリスク要因を削除する、5) 全てのレベルにおいて、効果的な対応のために、災害への準備を強める(藤岡, 2008)。
- 8) 4つのテーマは以下である; 1) 災害リスクの理解、2) 災害リスク管理のための災害リスク・ガバナンスの強化、3) 強靱性のための災害リスク削減のための投資、4) 効果的な応急対応のための災害への備えの強化と、復旧・再建・復興における良い復興(注4の資料)。
- 9) 教育と関連する項目として、以下の項目がある:「優先行動1: 災害リスクの理解 国家レベル及び地方レベル(1) 災害の予防、緩和、備え、応急対応、復旧・復興などの災害リスクに関する知識を、公式・非公式な教育、及びあらゆるレベルの市民教育並びに専門的な教育と訓練に取り入れることを促進する」(注4の資料)。
- 10) 例として桜井(2013)は、第二次世界大戦前の1937年から10年間国定国語教科書に掲載された「稲むらの火」を示している。
- 11) 桜井(2013)によれば、文部科学省を中心に学校を中心とした防災教育の推進に取組、とりわけ1) 学習指導要領に防災教育を位置づける、2) 防災教育に関する指導資料・教材の作成・配布を行う、3) 防災教育に係る指導者の研修を行う等である。
- 12) ウェブサイト: 兵庫県教育委員会事務局教職員課「教員等の資質向上に関する指標及び教職員研修計画」(2017年策定) <https://www.hyogo-c.ed.jp/~kyoshokuin-bo/kyoshokuinkensyuu.html> (最終閲覧日:2019年4月

- 4日)
- 13) ウェブサイト：神戸市総合教育センター「神戸市教員育成指標」(2018年策定) http://www2.kobe-c.ed.jp/kcc/index.php?page_id=168 (最終閲覧日：2019年4月4日)
- 14) 文部科学省(2013, pp.159-188)では、特別支援学校に焦点を当てた防災教育計画の例が、障がいの種類ごとに示されている。
- 15) 例えば、大分大学教育学部が2018年3月20日に「地理学×特支×防災教育 シンポジウム」を開催している。<https://www.oita-u.ac.jp/000041198.pdf>
- 16) 一方で桜井(2013)が指摘するように、依然として「防災教育=防災訓練」捉えられていることや、「防災教育=こわい、つらい」というイメージで捉えられている現状もある。
- 17) 新学習指導要領の改訂スケジュールについては以下のファイル「今後の学習指導要領改訂に関するスケジュール」で提示されている。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2019/02/08/1384661_001.pdf (最終閲覧日：2019年4月16日)
- 18) 桜井(2013, p.150)は総合学習が「特定の教科に取まりきらず、ハザードや災害対応、社会背景などといった社会の様々な領域にまたがる防災教育を横断的に取り上げる授業時間」であったことが普及の後押しになったと述べている。
- 19) 事例は少ないものの、以下の研究報告がある；谷村・太田(2014)、村山・八木(2016)。
- 文献**
- 小川啓一・江連 誠・武 寛子(2005)：『万人のための教育(EFA)への挑戦：日本のODAに対する提言(独立行政法人国際協力機構客員研究員報告書；平成16年度)』国際協力機構国際協力総合研修所調査研究グループ。
- 小野裕一(2016)：仙台防災枠組における目標設定までの道のり、用語・指標設定の現状、および災害統計グローバルセンターについて。学術の動向, 21(3), pp.94-102.
- 片田敏孝(2011)：東日本大震災(10)津波から命を守る防災教育 片田敏孝群馬大大学院教授に聞く(下)。地方行政, 10234, pp.2-7.
- 学校防災プロジェクトチーム(2013)：『生きる力を育む学校防災』協同出版。
- 学校防災研究プロジェクトチーム(2014)：『生きる力を育む学校防災Ⅱ』協同出版。
- 学校防災研究プロジェクトチーム(2015)：『生きる力を育む学校防災Ⅲ』協同出版。
- 小金澤孝昭(2013)：防災教育・復興教育の視点：仙台広域圏を事例にして。教育復興支援センター紀要, (1), pp.9-20.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2007)：『環境教育指導資料(小学校編)』東洋館出版。
- 阪上弘彬(2018)：地理学習にESD(持続可能な開発のための教育)を組み込むための方法—Textbooks for Sustainable Development: A Guide to Embeddingを手掛かりに一。兵庫教育大学学校教育学研究, (31), pp.179-187.
- 桜井愛子(2013)：わが国の防災教育に関する予備的考察—災害リスクマネジメントの視点から—。国際協力論集, 20(2/3), pp.147-169.
- ショウ, R. 塩飽孝一・竹内裕希子編著, 澤田晶子・ベンジャミン由里絵訳(2013)：『防災教育—学校・家庭・地域をつなぐ世界の事例』明石書店。
- 城下英行・河田恵昭(2007)：学習指導要領の変遷過程にみる防災教育展開の課題。自然災害科学, 26(2), pp.163-176.
- 諏訪清二(2011)：防災教育と災害文化—実践事例1小中高大の防災教育。河田恵昭編：『災害対策全書4 防災・減災』ぎょうせい, pp.214-215.
- 谷村千絵・太田直也(2014)：教員養成における防災教育の指導と実践—学校のニーズ把握と学生の体験重視。鳴門教育大学授業実践研究：学部・大学院の授業改善をめざして, 13, pp.15-21.
- 日本社会科教育学会編(2018)：『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』明石書店。
- 藤岡達也(2008)：国連国際防災戦略(ISDR)による兵庫行動枠組み(HFA)の観点から捉えた平成19年新潟県中越沖地震への対応について—学校を中心とした「持続可能な開発のための教育」(ESD)の構築。上越教育大学研究紀要, 27, pp.1-10.
- 三宅隆史(2016)：MDGsからSDGsへ。田中治彦・三宅隆史・湯本浩之編：『SDGsと開発教育』学文社, pp.58-74.
- 村上純一, 柴田聡史, 梅澤希恵(2014)：東日本大震災後の復興教育の実践と展開—「いわての復興教育」の事例研究。東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢, (34), pp.125-141.
- 村山良之・八木浩司(2016)：教員養成課程における学校防災教育—山形大学地域教育文化学部における成果と課題。日本地理学会発表要旨集, 2016s, p.217.
- 文部科学省(2013)：『学校防災参考資料—生きる力を育む防災教育の展開』文部科学省。
- 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』文部科学省。

- 文部省 (1998) : 『生きる力をはぐくむ防災教育の展開』.
- 矢守克也 (2010) : 防災教育の現状と展望―阪神・淡路大震災から15年を経て. 自然災害科学, 29 pp.291-302.
- 和田充紀・池田弘紀・池崎理恵子・栗林睦美 (2016) : 知的障害特別支援学校における防災教育のあり方に関する一考察―現状の聞き取り結果と, 教育課程に位置付けた実践の検討を通して. 富山大学人間発達科学部紀要, 10 (2). pp.143-153.