学校名	広島県／熊野町立熊野第一小学校

活動のテーマ	地域の減災レガシー構築のための『総合的な学習の時間』におけるカリキュラムづくり
主な教科領域等	教科領域（総合的な学習の時間・社会科）
活動に参加した児童生徒数	（小学校第５学年 86 人）（複数可）
活動に携わった教員数	11 人
活動に参加した地域住民・保護者等の人数	88 人　【保護者・地域住民・その他（自治体役場危機管理課職員）】（予定） ※児童生徒・教員以外で活動に参加する人の区分に丸をつけ，人数をお書きください。（複数可）
実践期間	西暦 2019 年４月 15 日　～　西暦 2020 年３月 15 日（予定）
想定した災害	※該当するものに丸をつけてください。複数可。 地震 ・ 津波 ・ 台風 ・ 洪水 ・ 河川氾濫 ・ 土砂 ・ その他（　　）

活動報告

１）活動の目的・ねらい

①「被災当事者」でありながら「復興当事者」でもあるという情意的葛藤から「平成 30 年７月豪雨災害」の被災地で生きる子どもたちと，災害に対峙できるこれからのまちづくりを子どもたち自身が地域の人々とのつながりの中から，その学びを深め，行動・発信につなげる減災教育を推進していきたいと考えた。

②「被災当事者」である子どもたちが，実際の被災経験をもとに，具体的に郷土の減災と防災力向上について復興に携わる人々と関わる中で思考を深め，自分自身が「復興当事者」でもあることに気づき，自分のこととして考えを発信する教育実践である。（児童における実践の特徴）

③今後，地域の「被災経験伝承者」となる子どもたちが，復興に携わる人々とつながる中で，まちの減災について多角的に学び，多面的に考え，発信・行動し続けていくことにヴィジョンをおいた「減災レガシー構築のためのカリキュラム」を作成・実施した教育実践である。（教師における実践の特徴）

２）実践内容・実践の流れ・スケジュール（※図表等を使用して分かりやすく記述してもよい）

本活動は，第５学年の「総合的な学習の時間」で取り組んできた防災・減災教育に加え，カリキュラム・マネジメントによって社会科の小単元「自然災害とともに生きる」とつなぎ，地域の減災レガシー構築のためのカリキュラムづくりを目的とした実践である。そうした中，昨年度「平成 30 年７月豪雨災害」が本校の位置する熊野町で発生した。そこで，急遽これまでの防災・減災カリキュラムを見直すことにした。そのねらいは，子どもたちに「被災当事者」，「復興当事者」，「被災経験伝承者」としての３つの視点をもたせることで，被災経験を単に後世に伝えるだけに留めない点にある。経験を「語り継ぐ」のではなく「語りつなぐ」という点から，復興に携わる多くの人々と関わる中で，災害に強いまちづくりの担い手としての自覚をもたせ，「今できること」「これからできること」を多角的に考え，多面的な視野をもって行動・発信させたいと考えた。

実践内容としては「総合的な学習の時間」で，熊野町の災害について調査し，前述したねらいをもとに自分たちにできることを考えさせ，実際に行動・発信させた。「社会科」では，近年日本各地で頻発する自然災害への取組から，「被災当事者」と「復興当事者」の視点において共通項を見付けさせ，「災害に強いまちづくり」に活かすことができるか等，その関連性に着眼し，「総合的な学習の時間」との相関性をもたせながら思考の深まりを追求した。本実践は，子どもたちが漠然と「災害に強いまちづくり」を構想するものではなく，実際の被災経験から「当事者性」ではなく「被災当事者として」の切迫感の中で情意的な高まりを整理していきながら，「復興当事者」でもあることを認識させていく活動である。子どもたちの「大切な人の命を守る」という想いの強さから紡がれた主体的な行動や発信こそ，家族はもちろん多くの熊野町住民の心を揺さぶり，巻き込み，大きな渦となってまちの復興を支えるものとなっていくと考えている。

３）9月研修会の学びの中から自校の実践に活かしたこと。研修会を受けての自校の活動の変更・改善点。
昨年度まで（助成金・研修受講前）と今年度の実践で変わった点。助成金の活用で可能になったこと。

自校の実践に活かしたこと・活動の変更・改善点については，２）にて，前述している通りである。本プログラムの助成金によって，専門家等外部人材をカリキュラム内で幅広く活用することが可能となった。

４）実践の成果

①減災(防災)教育活動・プログラムの改善の視点から

すでに１学期より進行していた「総合的な学習の時間」における防災・減災教育活動だが，本プログラムに参加後，接続中学校の該当授業参観や研究協議を行うなど積極的に連携を図った。まだまだ黎明期の段階ではあるが，今後更に自治体内の小・中学校の防災・減災教育連携を図っていく上での礎を構築することができた。

②児童生徒にとって具体的にどのような学び（変容）があり，どのような力（資質・能力・態度）を身につけたか。

本活動を通じて，持続可能な社会の形成者として育んだ資質として，ESD の学習指導過程を構想し展開するために必要な枠組み（国立教育政策研究所教育課程研究センター）に示されている「未来像を予想して，計画を立てる力」と「つながりを尊重する態度」が当てはまると考えた。人々の社会生活における復興とは，被災前のまちの状態に戻すことではない。実際に，失われた人命や人々の記憶に残るまちの姿は還らない。子どもたちは，学習活動を進める中で，当初「被災当事者」という視点を強くもっていた。

しかし，復興に携わる人々とつながる中で，「復興当事者」でもあることを徐々に認識し，災害に強いこれからの新しいまちづくりについて前述した復興に対する価値観をもって，新たな郷土の姿を想像し，自らできることを考える実践を進めていくことができた。

③教師や保護者，地域，関係機関等（児童生徒以外）の視点から

本実践は，テレビ局取材・新聞報道・教科教育誌等でも取り上げられ，保護者・地域・関係機関等にも広く発信することができた。また，第６回広島県ユネスコ ESD 大賞（2019）小・中学校部門受賞実践となった。

５）工夫した点，実践の特徴・特筆すべき点

本実践の特徴としては，このカリキュラムの実施内容が，該当学年授業時間のみに留まるのではなく，継続的・横断的・非時限的に取組むことができた点である。引き続き，これら実施カリキュラムにおける教育効果についても，接続中学校の防災・減災教育担当者と共に，学習後の子どもたちを追いながら検証していきたい。

６）実践から得られた教訓や課題と次年度以降の実践の改善に向けた方策や展望

本稿で論じた教育実践から，実際に具体的な行動に移し続けていくことのできる子どもたちの姿を期待する。実際に本校減災教育のカリキュラムを履修した卒業生は，「平成 30 年７月豪雨災害」災害発生後に開設された避難所において，パーテーションの組み立て作業などの初期設営準備を自発的に行い，地域を支える行動に取組むことができている。今後の展望と課題としては，これらの学びを中学校へと接続していくことである。すでに接続学区中学校でも，「総合的な学習の時間」の中で減災教育を取り入れているが，小学校での学びと完全に系統性をもたせたものとはなっていない実情がある。そのため，小・中連携を密に行い，今回の被災経験から，９年間という学びを見据えた系統性をもった減災教育カリキュラム作成に動き始めていきたい。

７）その他（※特にあれば記述）

補足資料（総合的な学習の時間シラバス・学習指導案・授業実践板書・実践報告スライド）四点を別途 Word データファイルにて添付致します。　　※写真や画像，補足資料などがある場合は，添付してください。

平成31年度・令和元年度 **総合的な学習の時間 シラバス** （広島県熊野町立熊野第一小学校）

（第5学年の目標）

（課題を決める力）	自分を取り巻く環境から疑問を見つけ，想いや願いを明確にした課題を設定することができる。
（課題を解決する力）	課題解決に向けて適切な方法で情報を集め，必要な情報を選択することができる。 収集した情報を整理・分析し，話し合いを通して自分の考えを深め，広げることができる。
（課題を伝える力）	まとめたことを相手や目的に合わせ，効果的な方法で伝えきることができる。
（成長に気付く力）	学習を通して，今の自分の生活や考え方を見つめ直し，自分や熊野町の将来のイメージをもったり， 今の自分にできることを考えたりすることができる。
（共に学ぶ力）	自分と防災・減災とのつながりを意識し，積極的に友達と関わりながら学習することができる。

月	学習すること	時数	学習のねらい
4月 5月 6月 7月	（災害について知ろう） ・広島県の過去の災害（H30西日本豪雨）について調べる。 ・西日本豪雨後の家族の意識調査をするために，アンケートを作成する。 ・アンケート結果をもとに，課題を設定する。 ・熊野町の防災について調べる。 ・防災施設の見学や役場の人の話を聞く。（避難所体験，応急手当，非常食作り，備蓄倉庫・貯水槽等見学）[連携] ・課題にあった方法を選んで情報を分析し，新聞等にまとめ，交流する。 [相互][公平] （江田島の自然から減災を学ぼう） ・国立江田島青少年交流の家での野外防災活動について調べ，実際の活動に生かす。	（20） 2 4 11 3	・広島県の災害の記録を振返ることで，自分を取り巻く防災に疑問をもち，調べてみようという意欲を高めていく。 ・アンケートの内容を児童が考え，アンケートで集まった情報を整理・分析する中で課題を設定する。 ・現地調査や役場の人等から話を聞くなどして，H30西日本豪雨の時の避難所の状況，熊野町の人たちにどのようなことを知ってほしいと思っているかなどの情報を収集する。<批判><未来> ・様々な体験活動，情報収集の活動を通して学んだことを，課題解決に向けて，誰にどのような情報を発信すればよいか考え表現する。<伝達><協力> ・江田島市での野外防災活動について調べる方法や内容を考える。<持続可能な未来の創造> ・野外防災活動内容の特徴を調べる。<伝達>
9月 10月 11月 12月	・野外活動を通じて学んだことをまとめ，在校生や保護者に伝える。 ★（伝えよう！命の守り方） ・様々な災害時のボランティア活動・避難所の情報を集める。 ・これまでの体験活動と収集した情報を基に，保護者や地域の方にどのような内容をどんな方法で発信すればよいか検討し，学習発表会で発信する。 ・自分の住む地域の危険箇所について考える。場所を確認する。 ・課題をもち，調べる方法を考える。 ・ハザードマップに載せる内容について，グループごとに決定し，ハザードマップを作成する。	（34） 7 7 14 2 2 2	・国立江田島青少年交流の家での野外防災活動についてまとめる。 ・体験したことや学んだことから伝える内容を選び，発表する方法を考える。 ・課題解決のための学習や方法などの見通しをもち，それに取り組む。 ・課題追究のために適した方法を出し合う。 ・課題について調べ，情報を交換する。<伝達><協力> ・知らせたい内容と相手を決め，相手に応じてまとめる。<参加><多面> ・自分たちの命を守るために必要なことや周囲のさまざまな人たちの働きに気付く。 ・自分たちが考えたことを家庭で実際に確かめてみる。<参加>
1月 2月 3月	（命を守るために） ・ハザードマップを使って，町内を歩いたり調べたりする中ででた疑問をもとに，学習したことを実際に確かめ課題を追究する。 ・熊野町で災害が起きたときのことを考え自分たちが今できることを考える。 ・発表方法を考え，まとめ，参観日で保護者に発信し，学年で交流し自分にできることを考える。[連携][責任]	（16） 9 7	・家庭で確かめたことをもとに，自分たちが考えた内容を改善したり，付け足したりしていく。<協力> ・防災に対する取り組みを振返り，自分の生活にどう生かしていくか考え，伝える。<未来><参加>

[　] 持続可能な社会づくりの構成概念

< >ESDで重視する能力・態度

評価方法	活動への取り組み・学習カード・成果物

1学期 20時間　2学期 34時間　3学期 16時間　合計70時間

熊野町学力向上事業
『総合的な学習の時間』部会

小学校第５学年「防災について知ろう」

本授業の事後協議会における協議事項

・『総合的な学習の時間』なのか？それとも『社会科』なのか？

・本時は「分析」の学習として適切なのか？

・本時の「分析」をもって児童の「三助」の捉えに変容があったのか？

令熊野町立熊野第一小学校　第５学年２組
教諭　中村 祐哉

小学校第５学年　　『総合的な学習の時間』学習指導案
単元名：「災害について知ろう」

本研究授業実践における提案テーマ

「これは『総合的な学習の時間』ですか？『社会科』ですか？」
～「教科横断的な指導」を改めて問い直す！～

『総合的な学習の時間』の更なる可能性と，教科教育『社会科』でしかできこととは？

指導者　熊野町立熊野第一小学校
教諭　中村 祐哉

1　日　　時　令和元年６月 25 日（火）第５校時
2　場　　所　５年２組教室
3　学年・学級　第５学年２組（男子 16 名・女子 13 名／計 29 名）

単元について

本校第５学年の児童は，『総合的な学習の時間』において，防災・減災教育に取り組んでいる。本単元は，『総合的な学習の時間』で，年間 60 時間計上されている防災・減災教育の入り口となる 20 時間である。平成 30 年７月豪雨を経験した本校児童は，被災当事者として学習を進めていくことになる。防災・減災について小・中連携を踏まえながら，持続可能な学びを展開していくためには，自ら問題を発見し，調査結果をまとめ，発信し，その上で，教師や児童同士の評価を経て，更に調査を継続していくなど，学校内外の人々との連携も図られながら，児童自身の主体的な学びが必然となってくる。この学びのサイクルは『総合的な学習の時間』の単元設定として適切であると考えている。また，本単元を通じて，熊野町の防災・減災対策についての未来を思考する次世代の担い手やつなぎ手を育むことはもとより，児童の学校での学びを通じて，現段階における直近的な家庭や地域の防災・減災対策を促進するという副次的波及効果も期待できると考えられる。

児童の実態

次に提示する表は，今年度５月に本学級で行った『総合的な学習の時間』と『社会科』の学習に関する児童の意識調査アンケートの結果一覧である。

質問内容	肯定的回答（人）		否定的回答（人）	
	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
(1)『総合的な学習の時間』の学びは愉しい。（関心がある）	24	4	1	0
(2)『社会科』の学びは愉しい。（関心がある）	25	4	0	0
(3)授業における予想の時間では，今まで学んできたことを使って予想をすることが多い。	16	12	1	0
(4)授業における資料で予想を確かめる時間では，情報を，比べたり（比較），仲間分けしたり（分類），関係を見つけたり（関係付け）して，何が分かるのかを考えることができる。	21	6	2	0
(5)授業では，自分の考えとその理由を明らかにして，相手に分かりやすく伝わるような発表をしている。	18	9	2	0
(6)『総合的な学習の時間』と『社会科』は同じように学習を進めていくことができる。	21	7	1	0

アンケート結果から，特筆すべき点として，ここでは(6)の問いについて扱いたい。
(6)の問いに対して，［よくあてはまる］と答えた複数児童に回答理由を問った。
「問題を作って，予想して，資料で確かめて，学習したことを振り返る授業の流れが『社会科』と『総合（以下，【児童の実態】項目においては，『総合的な学習の時間』を『総合』とも表記）』は同じだから」
「中村先生が，『社会科』で授業したら『社会科』って思う。『総合』で授業をしたら『総合』って思う。やり方も勉強することも同じに感じるから」
「（５年生では）『社会科』は日本全体のことを勉強して，『総合』は色々勉強するけれど，どちらも最後は，自分たちに身近なことをしていると思うから。『総合』は，４年生までの『社会科』にも似ている」
「『社会科』も『総合』も実際に学校の外に出て，その場所を見学するし，必ず関わっている人が出てきてその人の話にも注目して勉強するから」
複数児童の回答サンプルのため，学習の方法論と内容論が混在する回答理由であったが，本学級の児童認識実態として『総合』と『社会科』は酷似した学習であるとの捉えが大多数であるとの現状が把握できる。
さらに，［あまり当てはまらない］に回答した児童１名（S 児）についても回答理由について問った。
回答した S 児の理由は，以下の通りである。
「『社会科』は，みんなで作った問題から大切な言葉やキーワードも覚えながら，世間の役に立つようにその知識を使っていくもの。外（社会全体）に向かって学習しているイメージ」
「『総合』は，みんなが問題を見つけて，みんながどうするか自体を考えていって，そこについて自分がどんな行動をとっていくことが良いのかを知って，最後は自分や家族の役に立つもの。自分に向かって学習しているイメージ」
回答サンプルとしては１名であり，データとして取扱えるものではないが，指導者の授業を前述したように捉えている児童がいるということは事実である。この回答は，『社会科』と『総合的な学習の時間』の関わりと「教科横断的な指導」について考えていく上で，非常に興味深いものである。
これらの児童の認識実態を「教科横断的な学び」と括って良いのだろうか。後述する【『総合的な学習の時間』と『社会科』における教科横断的な指導について】に示す授業者の考えと共に，授業事後検討協議会において御協議・御指導賜りたい点である。

単元の目標と評価規準

【単元の目標】
○災害に関する調査を進める中で，災害を体験知をもった『自分のこと』（自らの生活に関係する事象）として捉え，調査結果から命を守る行為（三助など）に対する価値判断を行い，『当事者』としての意識をもって自らの考えを発信することができる。

【評価規準】

評価の観点	知識・スキル			価値観・倫理観	意欲・態度
	ア　課題を決める力	イ　課題を解決する力	ウ　考えを伝える力	エ　成長に気付く力	オ　共に学ぶ力
単元の評価規準	・災害についてのアンケート調査結果を基に，災害について体験知をもった『自分のこと（自らの生活に関係する事象）』と捉え，課題設定を行っている。	・調べようとしていることと『命を守ること』がつながっているのかを常に考えながら，課題解決へ向けて，筋道を立てて思考している。	・災害について，相手に応じた情報を伝えるために，筋道を立てて思考を深め，表現している。	・学習を振り返り，災害に対する切迫感や自分自身の想いの変容に気付き，思考の深まりを実感している。	・課題の解決に向けて資料を集めたり，調査したり，まとめ・分析したりする活動を，仲間と対話的な活動を通して進めている。

※『自分のこと』とは『自分ごと』と同意ではない。また，『当事者』であり，『当事者性』ではない。

育成しようとする資質・能力と本単元との関わり

本校では，育成しようとする資質・能力を以下の５つの力に設定している。
それぞれの力に関する本単元との関わりは，以下の通りである。

【課題を決める力】自分たちを取り巻く切迫した被災環境から体験知をもって疑問や認知的不協和を見つけ，被災者の想いや願いを明確にした課題を設定することができる。

【課題を解決する力】課題解決に向けて適切な方法で情報を集め，必要な情報を取捨選択することができる。また，収集した情報を整理・分析し，話し合いを通して自分の考えの深化を図ることができる。

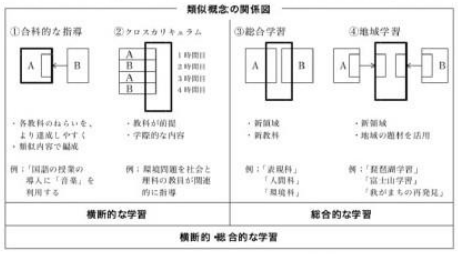
【考えを伝える力】レディネスを基に自分なりにまとめた考えを，相手や目的に合わせて，適切で効果的な方法で伝えきることができる。

【成長に気付く力】本単元の学習を通して，今の自分の生活や考え方を改めて見つめ直し，自分自身や家族，地域や熊野町の将来の減災イメージをもったり，今の自分にできることを考えたりすることができる。

【共に学ぶ力】自分と災害，自分と減災とのつながりを意識し，他者と積極的に関わりながら学びを深めていくことができる。

『総合的な学習の時間』と『社会科』における「教科横断的な指導」について

【児童の実態】にも前述したように，本学級児童の大多数は，『総合的な学習の時間』と『社会科』での学びの内容や学び方に大きな差異を感じていない。
そもそも本単元の大部分の授業内容は，昨年度の５年生においては，『社会科』の「自然災害から人々を守る」で取扱っている。本時に至っては，６月下旬と２月下旬という学習時期の違いはあれど，全く同一内容で実施した。指導者は，評価の違いをもってそれぞれの授業時間を『総合的な学習の時間』と『社会科』に定義付けた。
果たして本時を含む本単元は，『総合的な学習の時間』の授業だったのだろうか。
以下に示した（資料１）「類似概念の関係図」に本単元を宛てがうならば，授業者としては②クロスカリキュラムの概念に該当すると考えている。しかしながら，クロスカリキュラムでは，教科教育が前提であり，A の時間を概念的知識・説明的知識の獲得に評価をおく『社会科』と捉えるのであれば，挟み込まれる B の時間は『総合的な学習の時間』という矛盾が生まれる。
これを「教科横断的な指導」と位置付けて良いのだろうか。教科教育の本質を欠く自称，「教科横断的な指導」になっているのではないだろうか。また，『総合的な学習の時間』という傘をさした『社会科』ではないのだろうか。
このようなカリキュラム・マネジメント上の危惧をもって授業者は本実践を行った次第である。



（資料１）『類似概念の関係図』

【静岡県総合教育センター「横断的・総合的な学習に関する用語の定義・意味」】

指導と評価の計画

	学習内容『災害について知ろう』（時数：20 時間）	主たる評価規準
一	課題の設定 ○災害とは何かについて調べる。（2） ・天災と人災の違いや，自然災害の種類など基礎的な知識を習得する。 ○広島県の過去の災害について調べる。（3） ・広島県の災害の記録を振り返ることで，自分を取り巻く防災自体に疑問をもち，情報収集に向けての意欲を喚起する。	ア　課題を決める力 災害についてのアンケート調査結果を基に，災害について体験知をもった『自分のこと（自らの生活に関係する事象）』と捉え，課題設定を行っている。
二	情報の収集 ○自分を取り巻く防災について調査する方法を検討する。（2） ・何について，どこで，どのような方法で調査するのかを明確にしながら検討させる。（見学・アンケート調査・インタビュー調査・葉書送付による実情調査など）	オ　共に学ぶ力 課題の解決に向けて資料を集めたり，調査したり，まとめ・分析したりする活動を，仲間と対話的な活動を通して進めている。
	○日本の防災・広島県の防災・熊野町の防災について自助・公助・共助の視点から調査する。（8） ・現場に実際に行って，防災倉庫を実地調査する。 ・アンケートで災害発生時の実情を調査する。 ・身近な人に直接，災害発生時の様子をインタビュー調査する。 ・公的機関の方々に直接，災害発生時の様子をインタビュー調査する。 ・葉書を送付して，各施設の防災の実情を調査する。 ・実物を取り寄せて調査する。 ・書籍やインターネットで調査する。	イ　課題を解決する力 調べようとしていることと『命を守ること』がつながっているのかを常に考えながら，課題解決へ向けて，筋道を立てて思考している。
三	整理・分析 ○調査によって収集した防災に関する情報を整理する。（3） ・情報を見直し，欠如する部分等においては追加調査しながら整理する。 ○収集した防災に関する情報を分析する。（1）本時 ・自助・公助・共助の情報を分析する中で，三助の役割を捉える。	エ　成長に気付く力 学習を振り返り，災害に対する切迫感や自分自身の想いの変容に気付き，思考の深まりを実感している。
四	次単元へのつながり ○分析結果から，二学期・三学期のアウトプット（発信・表現）に向けて，更に調査と整理・分析が必要なことについて検討し，次単元『伝えよう！命の守り方』へのつながりを図る。（1） ・自助・公助・共助のグループに分かれ，それぞれが防災・減災と，どのようにつながっているのかの情報収集・整理・分析を更に深めていく次単元へとつなげる。	ウ　考えを伝える力 災害について，相手に適した情報を伝えるために，筋道を立てて思考を深め，表現している。

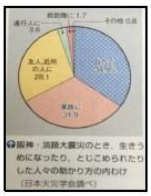
※評価規準の欄には，主たる評価の観点を記載しており，その観点のみが規準となるという捉えではない。

本時の学習（19／20 時間）

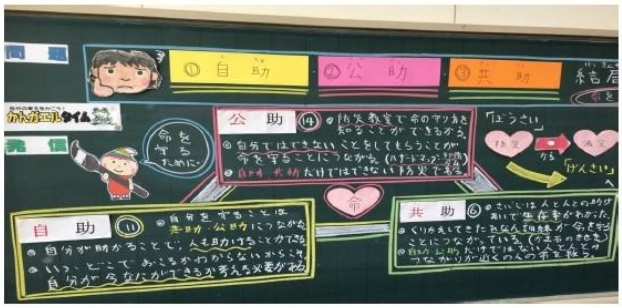
（1）本時の目標
三助の役割について多角的な視点をもって，筋道を立てながら俯瞰的思考を深めることができる。

（2）準備物
PC・大型ディスプレイ・レディネス想起に関するプレゼンテーションデータ
黒板提示資料（円グラフ型）・ワークシート

（3）本時の学習展開

学習活動	指導上の留意事項	準備物 評価規準 （評価方法）
○前時までのレディネスを振り返る。	・防災に関わる自助・公助・共助の視点からレディネスの振り返りを行う。	・PC ・大型ディスプレイ ・レディネス想起に関する PPT データ
1　本時のめあての把握と前時に本学級の児童が作成した問題を確認する。		
○前時に作成した問題を確認する。	・めあてを大型ディスプレイに提示すると共に，前時に児童が作成した問題も黒板提示する。	・PC ・大型ディスプレイ
【めあて】災害から命を守るための三助から最も大切だと思うものを選び，選んだ理由を防災についての自分の考えと共にワークシートにまとめることができる。		
【問　題】（災害から命を守るために）自助・公助・共助，結局どれが（一番）大切なのだろう？		
2　三助の概念カテゴリーの中から，これらの価値を判断し，選択意思決定を行う。		
○自分の意思決定の理由をワークシートに書く。 児童がこれまでに獲得している宣言的知識 ・自然災害の種類（地震・豪雨・土砂崩れなど）　・天災　・人災 ・防災リュック（非常用持出袋）　・ハザードマップ　・ライフライン ・被災者　・被災帰宅困難者　・避難訓練　など 児童がこれまでに獲得している初等教育段階における概念的知識 ・災害　・被災　・防災　・自助　・公助　・共助		・ワークシート
○自分の選択した概念カテゴリーについて，選択意思決定した理由を隣席やグループ等で話し合う。	・選択した概念カテゴリーの理由付けの際に，ここでは他の概念カテゴリーに対する否定をもって選択意思決定を行ったとする消極的選択を選ばせない声かけを行う。	
（児童の学習状況に応じて，話し合う必要性が見られない場合は，この話し合い活動の時間は，指導者の判断により設定しない） ○自分の選択した概念カテゴリーについて，選択意思決定した理由を発表する。	・児童に選択意思決定までの思考の筋道に意識をもたせることで，三助のつながりについても考えを深めさせる。	
3　黒板提示資料から災害発生時の三助の役割について俯瞰的思考を深める。		
○黒板提示資料を読み取り，資料からわかることを話し合い，発表する。  児童に期待される俯瞰的思考 人の命が助かった割合の大小ではなく，一人でも助かる術であるのならば，それは大切な三助（自助・公助・共助）の役割である。	・黒板提示資料から自助において助かった人の命の割合・公助において助かった人の命の割合・共助において助かった人の命の割合を読み取らせる。 ・はじめに数値における割合を読み取らせ，スポット化された思考を促す。 ・スポット化された思考から「助かった人の命」に着目させ，俯瞰的思考へと昇華させる。 ・「助かった人の命」という資料ということは，「助からなかった命」が存在するという事実を再認識させる。	・黒板提示資料（円グラフ） 評価／エ 本時の問題解決へ向けて，災害と防災に対する自分自身の考えや思いの変容に気付き，思考を深めることができる。 （ワークシートへの記入・話し合いでの発言・発表）
○「防災」という概念的知識と本時における学びを活かしながら「減災」という概念的知識を獲得する。	・児童の災害から命を守るための概念を「防災」から「減災」へとシフトさせる。	
児童に獲得させたい概念的知識「防災から減災」（社会科的側面） 「減災」とは，災害を防ぎきるという「防災」を決して諦めた訳ではなく，想定できない自然災害において，その被害を最小限に留めたいという人々の強い想いと願いが結晶となった取り組み。		
4　本時のまとめと振り返りを行う。		
○本時のまとめをワークシートに書く。 【まとめ】 三助でも助けきれない命はあるが，三助によってたった一人でも助かる命がある。		
○本時の振り返りをワークシートに書き，発表する。 【振り返り】 （例）「防災」に出来るだけ近づいていくことができるように，自助・公助・共助をについてもっと詳しく知って，自分でもできる「減災」に取り組んでいきたい。		
5　次時に学んでいくことの見通しをもつ。		

板書計画



※熊野町で実施されているめあてに関しては，本時の学習項目に明示している通り，別途大型ディスプレイにプレゼンテーションソフト（PPT）を使用して提示する。

本単元に関わる参考文献

●総合的な学習の時間・社会科に関する参考文献

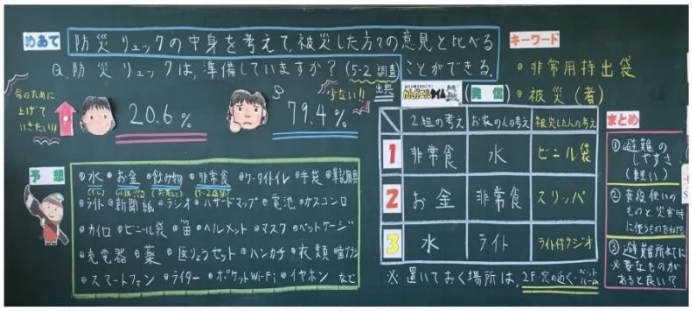
・岩田一彦『社会科固有の授業理論 30 の提言 総合的学習との関係を明確にする視点』（明治図書出版）2001 年
・江口勇治［監］『21 世紀の教育に求められる「社会的な見方・考え方」』（帝国書院）2018 年
・片山宗二・木村博一・永田忠道［編］『混迷の時代！“社会科”はどこへ向かえばよいのか』-激動の歴史から未来を模索する-（明治図書出版）2011 年

・北俊夫『なぜ子どもに社会科を学ばせるのか』（文溪堂）2012 年
・高野尚好・小林賢司・寺崎千秋［編］『総合的な学習の時間を生かす社会科』（国土社）2000 年
・小島宏・寺崎千秋［編］『総合的な学習の評価計画と評価技法』（明治図書出版）2000 年
・澤井陽介・加藤寿朗『見方・考え方［社会科編］』（東洋館出版）2017 年
・須本良夫・田中伸［編］『社会科教育におけるカリキュラム・マネジメント』（梓出版）2017 年
・中村祐哉『社会科教育』（No.709／2018 年 5 月号）P. 10～11（明治図書出版）2018 年
・奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』（東洋館出版）2017 年
・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-（明石書店）2018 年
・文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 社会編』（日本文教出版）2018 年
・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』（東洋館出版）2018 年
・安野功・加藤寿朗・中田正弘・石井正広・唐木清志・児玉大祐・小倉勝登［編］『平成 29 年度版 小学校 学習指導横領 ポイント総整理 社会』（東洋館出版）2017 年

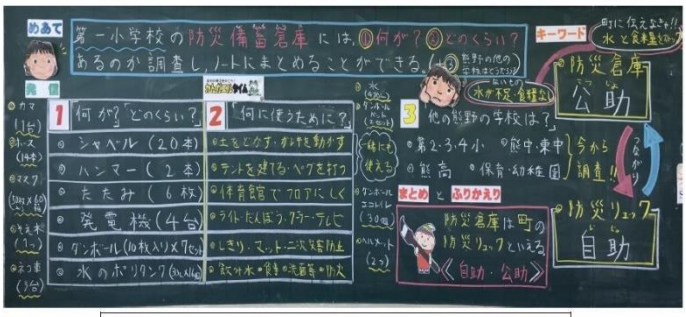
●東日本大震災・西日本豪雨災害（平成 30 年 7 月豪雨災害）等の災害，防災・減災に関わる参考文献

・池上正樹『東日本大震災・石巻の人たちの 50 日間 ふたたび、ここから』（ポプラ社）2011 年
・川井龍介『津波と瓦礫のなかで』（旬報社）2012 年
・佐藤敏郎『16 歳の語り部』（ポプラ社）2016 年
・佐藤仁『南三陸町の 3 年』-あの日から立ち止まることなく-（河北新報出版）2014 年
・菅原裕典『東日本大震災「葬送の記」』（PHP）2013 年
・田久保善彦『東北発 10 人の新リーダー』-復興にかける志-（河北新報出版）2014 年
・中国新聞社『西日本豪雨 2018. 7』（中国新聞社）2018 年
・東北大学大学院経済学研究科『東日本大震災復興研究Ⅲ 震災復興政策の検証と新産業創出への提言』-広域的かつ多様な課題を見据えながら「新たな地域モデル」を目指す-（河北新報出版）2014 年
・廣田和好『地震・津波め、おだづなよ！』-激震地・石巻からのドキュメント-（白順社）2011 年
・皆川治『被災、石巻五十日。』-震ゲ関官僚による現地レポート-（国書刊行会）2011 年
・森栄吉『いちご畑をもう一度』-3.11 復興の軌跡-（潮出版）2014 年

●MEMO



防災準備アンケート 防災リュックの準備割合 20.6%！被災者が必要だと感じた中身は？

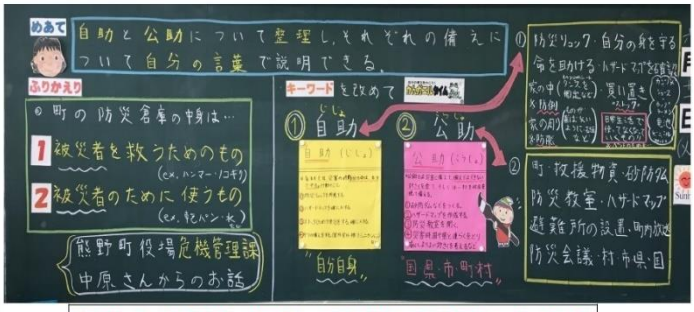


くまいち小防災備蓄倉庫調査委員会

防災備蓄倉庫は町の大きな防災リュック！

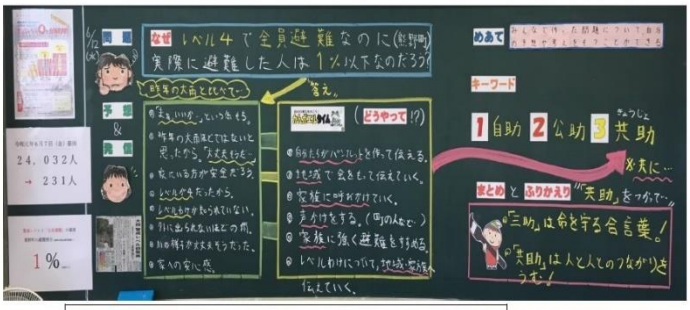
熊野町防災備蓄倉庫調査にむけて

避難所ベースから町全体ベースの備蓄量へ！



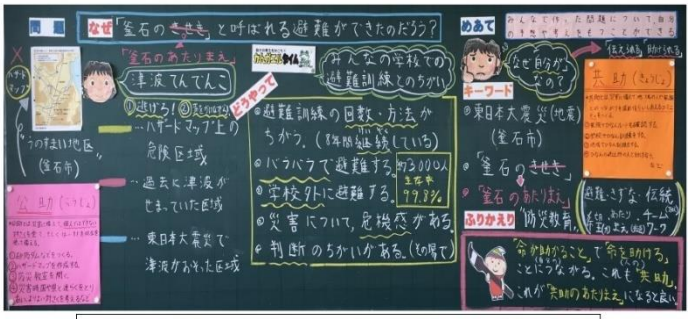
自助と公助を自分の言葉で説明しよう！

災害から命を守る自助とは？ 公助とは？



共助を自分の言葉で説明しよう！ なぜ豪雨

災害を経験したのに，避難割合が１％以下なのだろう？



実際に災害が発生した時の共助の役割とは？

なぜ『釜石の奇跡』と呼ばれる避難ができたのだろう？

避難所の位置と土砂災害警戒区域・特別警戒区域

なぜ土砂災害警戒区域の中に避難所があるのだろう？

防災から減災へ，一人でも多くの命を救うために

自助・公助・共助 結局，どれが一番大切なのだろう？

私たちがハザードマップをつくる意味・つくる価値

私たちがつくるハザードマップに必要な印（マーク）は何だろう？

地域の減災レガシー構築のための『総合的な学習の時間』におけるカリキュラムづくり

～被災当事者から復興当事者，そして被災経験伝承者へ～

熊野町立熊野第一小学校
教諭　中村 祐哉

本発表のアジェンダ

1．本実践のテーマと本校のESDの捉え方
2．総合的な学習の時間とESDをつなげる授業実践
（『防災・減災教育』を事例として）
3．持続可能な社会づくりへの貢献と本学習活動における成果
4．今後の展望

1．本実践のテーマと本校のESDの捉え方

『つなげる・紡ぐ』

(カリキュラム・マネジメントにおける系統性と継続にスポットをあてて)

- 総合的な学習の時間とESD
- 地域における社会的事象と子ども
- 地域の過去と現在と未来

ESDとは？

・持続可能な開発のための教育(ESD:EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT)とは，私たちとその子孫たちが，この地球で生きていくことを困難にするような問題をについて考え，立ち向かい，解決するための学びです。ESDは持続可能な社会の担い手を育む教育です。（２００５年～）

○国際連合教育科学文化機関（UNESCO）
○内閣官房ESD関係省庁連絡協議会
○文部科学省
○外務省

出典：UNESCO SCHOOL HP

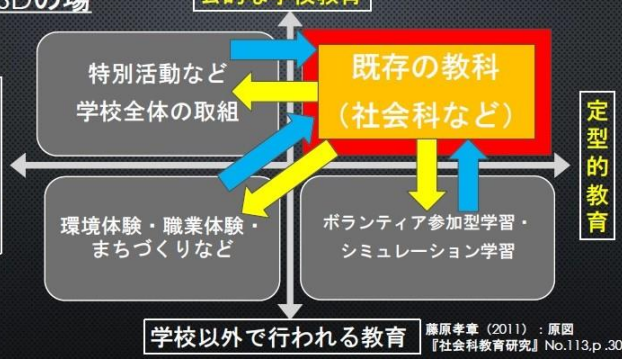
SDGsとESDの位置づけ（17の目標・169のターゲット）

本ESD授業実践活動の目的

○ESDにおけるカリキュラム開発・授業づくりを行っていく中で，時限的な取組ではなく，校種を越えて継続的・横断的に開発単元をつなぎながら，『総合的な学習の時間』等においてESDを推進していくことを目的としている。

「被災当事者」でありながら「復興当事者」でもあるという情意的葛藤の中から地域とのつながりを紡ぐ防災・減災教育

ESDの場



藤原孝章（2011）：原図
『社会科教育研究』No.113,p.30

外部団体との連携

官公庁
- 広島県土木建築局 砂防課
- 熊野町役場 危機管理課（広島県安芸郡熊野町）

公益社団法人
- アクサ ユネスコ協会 減災教育プログラム（日本ユネスコ協会連盟）

地元企業
- 広島ガス株式会社 総務部 広報環境室

市民団体
- 大原ハイツ復興の会（広島県安芸郡熊野町）

２．『総合的な学習の時間』とESDをつなげる授業実践

総合的な学習の時間
＋
社　会　科

１学期『災害について知ろう』
２学期『伝えよう！命の守り方』
３学期『命を守るために』
１・３学期『自然災害から人々を守る』

- 系統的なESD
- 横断的なESD
- 継続的なESD

『防災・減災教育』授業実践事例として

令和元年６月７日（金）

熊野町は**レベル４**の**全員避難**

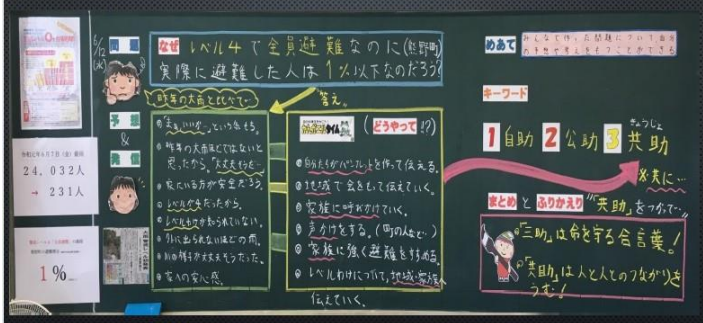
２４,０３２人

熊野町で実際に**避難した人の数**

２３１人

熊野町で実際に**避難した人の割合**

約１％



問題『なぜレベル４で全員避難なのに実際に避難した人は１％以下なのだろう？』

○子どもたちの**実体験**を伴う予想

- まだ大丈夫だと思った。　→　警戒レベル４でも？
- 家族も周りの家庭も避難しようとは言わなかった。
　→　誰もが**避難の最高責任者・同調バイアス**

最も多かった予想

- あの７月６日の豪雨よりひどくはならないと思った。

→ 過去の経験がより正常性バイアスを強める結果に愕然

被災した故郷を見つめる多角的な視点の必要性

- 外部人材を適宜活用しながら，「被災当事者」「復興当事者」「復興支援者」といった様々な立場からの視点を子どもたち自身にもたせながら「被災経験伝承者」をも育むことのできる学習活動を展開。

外部団体との連携

官公庁

- 広島県土木建築局 砂防課
- 熊野町役場 危機管理課（広島県安芸郡熊野町）

公益社団法人

- アクサ ユネスコ協会 減災教育プログラム（日本ユネスコ協会連盟）

地元企業

- 広島ガス株式会社 総務部 広報環境室

市民団体

- 大原ハイツ復興の会（広島県安芸郡熊野町）

情意的葛藤から生み出された学び

僕たちは被災地に住む被災者のひとりだ

自助・公助・共助
復興に向き合い立ち上がる地域の人々の想いにふれる

未来の故郷をつくる復興当事者であること

災害を経験した被災経験伝承者であること

3.持続可能な社会づくりへの貢献と本学習活動における成果

4．今後の展望

主体的・対話的で深い学びとの関連性

- 新たな価値や多様な考えについて対話的活動を通じて交流することによって，児童同士のつながりからESDに関わる新たな「知」を創造する学びへ → 町内カリキュラム作成・接続中学校とさらに連携

→ここでの対話的な活動の効果は，新たな価値観・多様な考えが，次の学びへつながる素材として活用できる点

（EX.PISA 2015年の結果　①自らの力が発揮 ②異なる意見 ③話を聞く）

SDGsにベクトルを合わせて子どもたちの学びをつなげるESDをデザイン

対話的な活動が体験や資料によってより広がり，子ども達同士の学びをつなぎながら，教師のファシリテート力で，より深い学びへ！

御清聴ありがとうございました。

地域の減災レガシー構築のための『総合的な学習の時間』におけるカリキュラムづくり

～被災当事者から復興当事者，そして被災経験伝承者へ～

熊野町立熊野第一小学校
教諭　中村 祐哉