

防災教育の実践研究に関する動向

村田 翔
(2019年10月3日受理)

Practice Tendencies in Disaster Prevention Education

Sho Murata

Abstract: After the Great Hanshin-Awaji Earthquake, disaster prevention education was developed in Japan. However, the Great East Japan Earthquake was a shock for disaster prevention education. After this earthquake, the number of disaster prevention education practices was increased to varying degrees depending on the region. The number of papers about disaster prevention education practices also increased. Thus, this study reviews the paper on disaster prevention education practices to identify its features. Various viewpoints in practice can be examined after reviewing the paper. The results show that there is a lack of acquiring competences through disaster prevention education practices that anyone can do.

Key words: education for disaster prevention, school education, practice research, subject education, curriculum

キーワード：防災教育，学校教育，実践研究，教科教育，カリキュラム

1. はじめに

防災教育は、1995（平成7）年の阪神淡路大震災を第一の契機として学校教育に盛り込まれてきた。学校における防災教育・防災管理の充実が強く求められてきた一方、災害発生から経年化することで形骸化していた側面も否めない。そのような状況の中で発生した2011（平成23）年3月に発生した東日本大震災は、防災教育における第二の契機としてこれまでの防災教育の取組の差が大きく表れた事象であったと指摘できる。岩手県釜石市では、これまでの防災教育で教えられていた避難三原則¹⁾を踏まえて児童生徒自らが避難行動を取ったことで多くの命が救われたという事例もみられた。しかし、東日本大震災では甚大な被害によって、児童生徒や保護者、教職員の命が数多く失われ、日本だけではなく海外にも衝撃を与えた。東日本大震災以降、日本では地震津波だけではなく、多くの災害を契機として、学校における防災教育に関する研究が進展し、多くの方法で公表され続けている。例えば、藤岡（2011）では、東日本大震災を受けてこれま

での学校での教育活動における防災教育の取り扱いと課題についてまとめている。その中で、「自然現象は人間に対して、エネルギーや景観などの恩恵も与え、自然災害と自然景観は自然の二面性を示すものである。」(p.16)と指摘しており、防災教育は単に身の危険を伝えるだけではなく、日常生活における好影響も学習に盛り込むことが重要であるとしている。このように、防災教育のあり方や今後の取り組み方針などを論じた研究論文や書籍、すなわち防災教育の理論に関する研究が示されている。

他方、防災教育の具体的実践に関する研究成果の公表も増加している。実践内容には、学校全体で取り組む防災教育や教科学習の中で防災教育に取り組むもの、また外部講師として大学と学校が連携して取り組んだ防災教育など実践例は多岐にわたる。さらには、実践研究を公表し共有する機会もみられる。まず、「ほうさい甲子園」は兵庫県と毎日新聞社などが中心となって、これまでの災害を教訓として防災教育に取り組んでいる学校や児童生徒などを顕彰している活動である。平成17年度²⁾から各種団体への表彰を始めて

おり、毎年20団体前後の表彰が実施されている。さらには、「防災教育チャレンジプラン」は内閣府が2004年度から始めた活動で全国各地の防災教育実践に関わる各種団体を支援し、その成果について共有する機会を通して防災教育のさらなる発展を目指す活動である。2018年度までに292団体³⁾の実践活動を支援しており、こちらでも毎年優秀な実践を行った学校などに対して表彰を行い、各団体の実践内容の公表に努めている。このように様々な組織が防災教育実践の推進を手助けするとともに、実践の蓄積が進んでいるとわかっていだろう。これらの実践は、決して局地的に行われているのではなく、いわゆる被災地での実践からこれから災害が予測されている地域での実践に至るまで全国各地で防災教育の取り組みが広がりつつある。

このように防災教育の実践が蓄積されているなかで単に実践を繰り返すだけではなく、これまで行われてきた実践そのものに着目することが必要ではないかと考える。松尾(2013)は、一般市民への防災に関する知識・技能を習得できる継続的な学習機会は限られているが、義務教育こそ防災教育を学ぶ機会であり、継続的な学習の場に最適だと指摘している。防災教育実践を繰り返すことが教育活動において有効であるが、これからは、防災教育実践の蓄積を体系的に整理していくことが求められる。先行研究では、三橋(2013)以外に、防災教育の実践についてレビューしたものは散見されない。三橋は、社会科教育における防災教育研究の動向について、学術雑誌と口頭発表にて公表された防災教育実践を検討した。この中で、実践研究を「1. 自然環境と人間の関係に関する研究」「2. 公民的資質の育成に関する研究」「3. カリキュラム検討等に資する研究」(p.101)という3つの視点から整理を試みた。しかし、この論文では東日本大震災から約3年の間に公表された研究を取り扱っており、さらなる防災教育実践の積み重ねがあると同時に、東日本大震災前後での実践内容の変化も大いに予想される。加えて、社会科教育のみを取り扱うのではなく、様々な教科や学校教育全体での取り組みについても概観する必要がある。文部科学省(2013)においても「学校の教育活動全体を通じて適切に行われるよう、関連する教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動等における教育内容の有機的な関連を図りながら行う必要がある。また、家庭や地域社会との連携を図りながら(中略)開かれた学校づくりや家庭や地域社会と連携した防災活動の展開に努め、地域ぐるみの防災教育を推進することも重要である。」(p.6)と論じており、教科学習では社会科だけではなく関係する教科で連携しながら行うことや学校の教育活動全体での取り組みへ広

げていくことが大切であると述べている。

そこで、本稿では防災教育の実践研究に関する様々な研究論文をレビューすることを通して、防災教育の実践研究に関する動向を明らかにするとともに、これまでの実践研究の課題を指摘する。また、今後の防災教育実践のさらなる改善に資することを目的とする。具体的には、学校種別と教科別、カリキュラム研究、防災教育の教材という4つの観点から授業実践を整理し、検討を行った。

2. 観点別にまとめた防災教育

a) 学校種ごとの実践

それぞれの学校種での実践についてみていく。小学校での実践として遠藤(2014)では、小学校高学年を対象にモラルジレンマを取り入れた授業実践について提示されている。「災害時の科学的判断力と自らの命と他人の命を助ける判断力を育成すること」(p.54)を目的とすることで児童らが危険からどう回避するかを考える能力を養うことができるような実践を行い、検討を加えた。鈴木(2011)では、総合的な学習の時間における防災教育の実践について報告している。その中で、当事者意識をどのように持たせるかを問題の所在としており、防災力向上に向けた実践の在り方や防災に関する専門機関との連携の仕組みについても言及されていた。

中学校では、権田・今井(2014)において中学校社会科で取り扱う3分野それぞれをうまく連携させて防災教育に取り組む実践例が示された。この実践の特色として「防災教育のエッセンスを各分野の単元展開に「取り入れる」ことで、教科書にある「知識」を生徒がきちんと習得したうえで、その知識を活用することのできる防災教育の単元を構想した点」(p.56)を提案した。小松(2018)では、東日本大震災で被災した福島県における農業に関する授業実践を行った。福島県は放射能汚染による風評被害からの払拭が大きな課題となっており、今後の社会の担い手である中学生に対して、農業県である福島の農業に関する学習を通して主体的に考える能力を養い、地域の発展に大きく貢献できる人材を育成することを目指した。

高等学校における実践としては、村中他(2014)では、高等学校地理における小地形と地域調査の方法に関する学習内容に防災の視点を加えることで新たな防災教育プログラムを構想し、実践した。また、藤田(2013)では高等学校での総合的な学習の時間における防災教育の実践について、避難訓練や地理教育の分野と関連させながら取り組んだものを報告している。宅島

(2015)では、高等学校地理における防災教育の実践についてこれまでの実践を踏まえて、「『自然災害リスク概念』の習得とする授業の開発および実践」(p.185)を行った。すなわち、防災に着眼するのではなく、災害を減らすという減災の考え方に着眼した探求型の授業構想を行ったものである。

このように、各種学校においてはそれぞれの発達段階や地域性に基づいて防災教育の実践が展開されており、今後も実践の継続が求められると思われる。加えて、同じような地域に立地する学校間での連携もより重要視されてくると考えられる。金田(2014)では、その問題に応える形で小中一貫教育における防災教育のあり方やその連携の仕組みなどについて検討を加えている。荒谷他(2014)では、防災教育における各学年での指導の体系化を目指して、同一附属校園における防災教育を含めた健康安全教育のカリキュラムについて構想し、その一部について実践を試みた。さらには山崎(2012)では、「防災学習は小・中・高校に止まるものではない。大学あるいは社会教育にとっても必須の学習課題であり、地域の学習がその中核に位置する」(p.55)と指摘しており、小学校から大学、社会教育に至るまで防災教育の実践を連携させることを求めている。一方で、その連携に際してどのような点が問題となっているか、あるいは理想的な連携の方法など具体策まで踏み込んではいない点が今後の課題といえる。

b) 各教科での実践

続いて各教科における防災教育実践についてみていく。前提として、教科学習を含めて日本では学習指導要領に基づいて学習内容が規定されている。城下・河田(2007)によると、防災教育に関する内容は戦後すぐに示された1947年版学習指導要領に明記されていたとしている。それから、70年以上経過した2008・2009年告示学習指導要領⁴⁾および2017・2018年告示の学習指導要領においても防災に関する文言が示されており、関連性が高い教科での実践が求められている。

まず、社会系教科の授業実践をみていく。秋吉(2019)では、小学校社会科第四学年における自然災害に関する単元について、地域の実情を踏まえて都市型災害を選定し、資料の作製や実際の実践記録を示している。山脇(2017)では、高等学校の地理での防災教育に関して身近な教材を用いることでより具体的な実践につながることを提案し、アクティブラーニングによる授業実践を行った。理科においては稲葉(2019)で小学校第5学年における「流れる水の働きと土地の変化」単元にて地域で流れる川を題材として、流水の浸食作用などを学習しながら模型や洪水ハザードマップを用

いて、防災への関心を抱かせることで、学習そのものへの関心を高めていった実践報告であった。さらに、川路(2019)は「天気の変化」単元において学習内容を災害に適切に対応できる力を育成することに結び付けるために、学習の重要性を伝えたくえで様々なツールを用いて学習を深化させた実践が報告された。また、先述した「流れる水の働きと土地の変化」単元との結びつきについても言及されていることから理科の近接分野をうまくつなげて防災教育の実践に取り組むことがより学習効果が高いものになると思われる。また、家庭科では小林・永田(2017)にて家庭科教育の中でも食生活における防災教育について検討を行い、中学校における授業開発とその検証を実施した。以上のように各教科で防災教育の実践が進められており、それぞれの特性や学習内容を組み合わせて実践に取り組んでいることが伺える。

各教科以外の教育活動でも防災教育実践が行われている。例えば、総合的な学習の時間では、樋口(2019)にて総合的な学習の時間で取り組んだ一連の防災教育の取り組みについて報告している。その中で総合的な学習の時間の目的を踏まえたうえでの活動方針として「①活動を中心とし、子供たちの気付きや疑問を大事に身体と心で防災について考えていくようにする。②人と関わる場面をたくさん設定し、その人たちの思いや生き方に触れることができるようにしていく。③活動の流れは、子供たちの思いや願いにゆだねていく。」(p.39)という3つを示していた。この点は教科教育にはない柔軟な活動が行われる側面を有している総合的な学習の時間ならではの方針であり、防災教育実践をより充実させるための一つの考え方といっていだろう。また、特別活動では、野本(2019)が特別活動の中でも学級活動における防災教育の実践を示し、子どもたちの自助や共助の気持ちをいかにして高めていくことができたかを示した。このように、各教科における学習に加えて、教科外学習でも防災教育実践は行われており、防災教育を取り扱う意義は非常に高いと思われる。一方で、学校における教育活動においては教科間連携の重要性が指摘されている。防災教育は、比較的教科間連携がしやすい教育的課題ではあるものの、各教科固有の知識や教授法など異なる点も多いためにその調整が難しい。この点をどう克服するかについて具体的な解決策が見出せていない。

今後は、教科学習においてもより防災教育の重要性が高まっていく。2018年度より小学校では新しい学習指導要領が施行され、中学・高校においても今後新しい学習指導要領に移行されていく。さらには、2018年告示高等学校学習指導要領において、従来の「地理 A」

に代わって「地理総合」が新設・必修化され、学習内容の柱として、「防災」が組み込まれることになった⁵⁾。この地理総合を含めて、新たな学習指導要領に基づいた防災教育実践が公表されると予想されることからさらなる実践の蓄積が期待できる。

c) 防災教育のカリキュラム研究

ここでは、学校における防災教育カリキュラムや防災教育の実践に関するプログラムについて述べていく。防災教育の実践に関しては、いわゆる「イベント型」のような単発で行う場合もあるが、防災教育で身に付けさせたい考え方などを育成するには長期的な取り組みが求められる。その上で、本節では防災教育に関するカリキュラムやプログラムについて検討する。高橋・布川（2010）では、栃木県において中学校に向けた新しい地震防災学習プログラムの提案を行っている。各教科における学習プログラムを検討し、学習記録シートを作成するなどの取組を示していたが、学習時間の調整とプログラムそのものへの検証に課題があるとした。目山他（2013）では、山口県防府市における地域を巻き込んだ学校における防災教育プログラムについてその実践を示した。学校だけの防災教育にとどまらず地域住民にも開放する形で防災講演会を開催するなど地域と学校の連携の在り方にも言及されている。しかし、学校教育における時間数の兼ね合いやより理解しやすいプログラム内容の構築が今後の改善点として示された。さらには、小西（2011）では愛媛県愛南町で行われている「愛南町防災教育プログラム」についての実践内容を示している。その目的として「小中学校の学校教育の中で、児童・生徒が防災意識を高め、自他の生命を守るための防災能力を育成すること」（p.23）として、防災教育カリキュラム・シラバスやそれに係る関連教材の作成などを行った。このように、自治体全体で防災教育に取り組む方針を示したものもある。これらの実践においては、防災教育実践に携わる人あるいは地域によって違いがある。また、諏訪（2015）では日本で初めて高等学校に防災に関する学科が設置され、そこでの取り組みについて紹介したものである。その中では、「語り継ぎ」ということをキーワードの一つとしてボランティア活動や語り部など様々な取り組みについて実践してきている。

永田・木村（2013）では、学校現場、教育委員会、気象台が連携して、緊急地震速報を用いた防災教育・防災訓練の在り方とそのプログラムについて実践・検証を行った。井村（2016）では、文部科学省による「実践的防災教育総合支援事業⁶⁾」に基づき、教育委員会からの要請で筆者である大学教員が防災教育プログラム作成委員として自治体およびモデル校に介入した

実践例を示している。そこでは「防災教育の取り組みの必要性を学校現場が理解していないと、このプログラムの成功はない」（p.162）としており、学校での防災教育に外部講師が関わる際には学校が中心となりつつ、支援者として介入することの重要性を指摘している。この2つは外部講師によって防災教育プログラムを構想したパターンであるが、実践担当者となる場合と実践の支援者となる場合での立ち位置が異なってくることを示した研究といえる。

以上のように、防災教育のカリキュラムやプログラムに関する研究では、実践で関係してくる領域によって研究内容や改善点に大きな差異がみられる。学校での教育活動で取り組む場合では、教育活動全体の時間数との調整などで課題がある一方、地域などを巻き込む場合はどこと連携するのか、誰が担当するかなどの問題が発生してくる。さらに、専門家が授業実践を直接行う場合や支援者として間接的に防災教育実践に携わるパターン、加えて学校外の組織が防災教育実践に携わり、その効果や有用性について検討する研究も存在しているが、いずれの研究も学校と他機関との連携が適切に行われた事例であった。この成果を他の学校へどのように普及させるべきかについて言及されることがこの問題の解決策の一つである。また、学校教育だけではなく社会教育の場面においても防災教育が求められている⁷⁾。これらも含めた防災教育のカリキュラムやプログラムの研究動向の成果から、カリキュラムの構築には、より具体策を提示することが必要である。また、学校以外の人・組織との連携における課題についてもどこが介入するべきなのかなどの解決策を示すことが求められる。

d) 教材としての価値

次に、防災教育実践で取り扱う教材に関して既存研究をみていく。まず、木村・林（2009）では実践地域で発生した過去の地震に関する資料や体験などを収集・教材化し、実践を試みた。実践を通して数時間で完結できる短時間プログラムと年間を通して実践を行う長期的なプログラム策定の重要性について気付くとともに、過去の災害に関する教材から学習者が学びを得られることを確認した。これに関連したものとして木谷（2014）では、過去に発生した被災写真を用いたり、各学校に残されている災害記録を活用したりすることで、防災教育ならびに減災教育に結び付けることができることを述べている。長島他（2013）では、東日本大震災を踏まえて、仙台市科学館と仙台管区気象台による地震に関する教材を作成し、その教材を用いた実践についてのアンケートから教材の有効性を検証した。これらは、これまでの災害をどう活かすかとい

う問題意識で実践を行うという特徴で一致している。一方で、大西（2012）では、地域で発生した災害やその対応策について地図を使った実践の重要性を示しており、実際にハザードマップを用いてDIG⁸⁾を行ったり、地図上で学んだことを実際に観察したりすることで学びを深めることを提案している。この地図を活用した実践はこれまでも数多く提案されており、教育課程上の教育内容と関連付けやすいことから実践がたびたび繰り返されている。また、宮城(2014)のように、学校教育以外にも地域コミュニティレベルでの防災活動にも利用しやすいことがいえる。寺本(2014)では、地図に関連してメンタルマップの重要性を提案していることから、防災教育における地図の有効性は検討されてきたといえる。今後は、この教材をどのように作り出し、具体的にどう活用するのかという段階で研究の発展が求められる。

3. おわりに

本稿では、防災教育実践に関する研究論文のレビューを通して、防災教育の実践に関する体系的な整理を試みた。防災教育そのものが様々な立場・分野から論じられている性質を有しているために、その実践事例も非常に多種多様であるといえる。実践の蓄積が進む中でこれまでの実践を見直し、さらなる向上が進むことで防災教育全体の質向上に大きく寄与できるものといえる。これからも、防災教育実践は継続されるとともに新たな視点を取り入れた実践が出てくると思われる。それらの実践も踏まえて、さらなる防災教育実践の体系的な整理を行っていく。しかし、学校では様々な教育的課題や過去存在していなかった問題が浮き彫りになってきている。例えば、土田（2015）にもあるように近年外国籍の児童生徒や保護者などが増加しており、保護者の中には日本語が通じない場合がみられる。それに備えて、防災行動マニュアルを英語などに翻訳して渡すなどの対応がなされている。今後は、このような問題にも対応しながら防災教育実践が進められると考える。

本稿では、様々な観点をういて防災教育の実践研究について検討した。課題として以下の3点が挙げられる。1点目として、各々の防災教育実践を通して身に付けることができる資質・能力についてこれまでの実践研究では、資質能力の育成について明確な目的が示されていない点である。2017年・2018年告示の学習指導要領から教育活動を通して育成されるべき資質能力について提示している。先述した高等学校の地理総合の防災に関する学習内容では、身に付けるべき知識および

技能と思考力、判断力、表現力等について明文化している⁹⁾。このように単に実践を行うだけではなく、防災教育によってどのような資質能力が身に付けられるかを検討していくことが必要不可欠となってくる。

2点目は、地域事情に応じた実践研究が大半で、広範囲にわたって実践可能な授業研究が少ない点である。災害は、各地域で予測される災害が異なってくるために地域毎で防災教育実践が発展しがちである。しかし、学習者は自らが学んだ地域だけが生活圏であるとは限らない。逆に言えば、災害が比較的起こりにくい地域に住んでいたとしても災害に遭遇する可能性はある。それを踏まえて、今後は多くの地域で実践が可能となる授業実践の具体的な提案が求められる。これは、カリキュラム研究の分野でも汎用的な防災教育プログラムの構築が求められる。そうすることで、地域間格差を減らし、災害に対応できる人間力の育成にもつながると考える。

3点目はそれぞれの実践の到達目標についての評価が不十分である点である。防災教育を実践するにあたっては、最終的な到達目標に向けてカリキュラムや授業などを構成していくが、その到達像が明確でなければ教育効果は得られない。到達目標を検討することでそれぞれの実践が果たしてどこを目指しているのか、そしてどう達成されているかを検討することが出来る。しかし、その到達指標に関しては既存の研究では散見されていない。そこで、宮城（2018）で示された考え方を参考に新たな指標を構想したい。宮城は自主防災組織での防災活動を踏まえて、地域防災への取組の段階として「A 地域脆弱性克服の基礎」「B 災害脆弱性克服への取り組み」「C 災害に強くしなやかな地域構築」(p.204)という三つの段階を提示しており、それぞれの段階で取り組むべき研究項目について示している。三つの段階の大枠は防災教育実践においても十分応用可能であると考えている。これを踏まえて、筆者は防災教育実践の到達目標を測る指標について以下の図1を構想している。

図1の①では、災害や防災に関する事実認識の習得を到達目標としているものである。災害の発生原因や地形学習などを通して、災害時の行動の基礎を養う。②は学んだ知識を生かして、どのように行動することが求められるのか、適切な行動の在り方について考え、行動できる能力を育成できる段階である。③は防災教育を通して社会に貢献できるように育成する段階である。特に③に関しては、発達段階に応じてどのような貢献ができるのかが変わってくると思われる。①～③における実践の具体的な内容や育成すべき資質能力等については、今後の検討課題とする。このような防災教

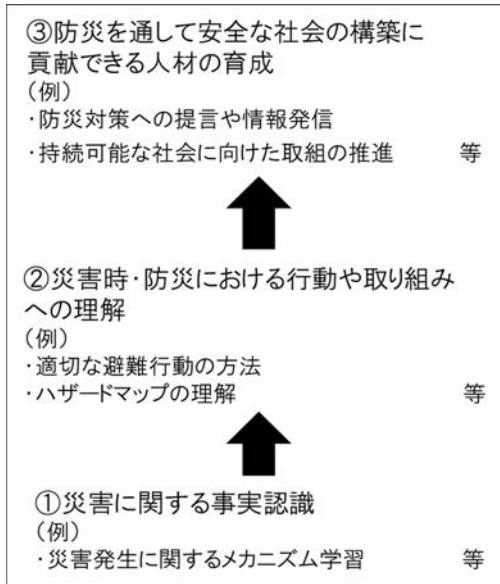


図1 防災教育の到達目標における指標の構想案 (筆者作成)

育実践が目指す到達目標に関する指標がこれからの研究で提示されることで、教科や地域などそれぞれ異なった防災教育実践やプログラムを体系的に評価し、整理することが可能になると考えられる。

【注】

- 1) 片田 (2012) で「想定にとらわれるな。最善を尽くせ。率先避難者たれ」と示されている。
- 2) http://np0-sakura.net/doc/bousai_mem_17.pdf 参照 (最終閲覧日: 2019年9月26日)
- 3) http://www.bosai-study.net/docs/cp_gaiyou_2019.pdf 参照 (最終閲覧日: 2019年9月26日)
- 4) 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、防災教育に関係する主要な教科の学習指導要領について整理されている。
- 5) 由井 (2018) によると、地理総合では、「GIS」「国際理解」「防災」の3本柱で学習内容が構成されており、すべての学習内容に「ESD」が関わってくる。
- 6) これは、平成24年度から文部科学省が各都道府県と政令指定都市教育委員会に対して実施したものである。現在は、「学校安全総合支援事業」という名称で行われている。
- 7) 国立教育政策研究所社会教育実践研究センター

- (2013) では、社会教育における防災教育の重要性や在り方について論じており、社会教育で優れた実践についても紹介している。
- 8) Disaster Imagination Game の略称であり、災害図上演習 (または災害図上演習) と呼ばれている。
 - 9) 身に付けるべき知識および技能として「(前略) 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。」「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。」(p.49~50)、身に付けるべき思考力、判断力、表現力として「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。」(p.50) と明記している。

【参考文献】

秋吉かおり (2019) : 社会科における防災教育の推進 —「自然災害から人々を守る」(第四学年) の事例から—。初等教育資料令和元年六月号, 981, 28-31.

荒谷美津子・川崎裕美・井上由子・桑田一也・高橋法子・内海和子・雨宮恵子 (2014) : 中教審答申における安全科を見据えた健康安全教育—幼小中一貫教育における防災教育の在り方—。広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 42, 201-206

稲葉裕己 (2019) : 第五学年「流れる水の働きと土地の変化」における取組。初等教育資料令和元年六月号, 981, 170-173.

井村隆介 (2016) : 防災教育で何を教えるか? —学校と地域の連携: 霧島市と志布志市での実践例をもとに—。第四紀研究, 55 (4), 161-168.

遠藤悠 (2014) : 小学校児童の災害時における判断力を育む防災教育の実践—「モラルジレンマ」を導入した授業実践—。地理学報告, 116, 53-63.

大西宏治 (2012) : 地図を活用した防災教育の有効性。新地理, 60 (1), 30-36.

片田敏孝 (2012) : 『子どもたちに「生き抜く力」を釜石の事例に学ぶ津波防災教育』, プレーベル館。

川路美沙 (2019) : 第五学年「気候の変化」における取組。初等教育資料令和元年六月号, 981, 174-177.

木谷幹一 (2014) : 小学校における「減災」指導記録

- から減災教育を考える. 京都歴史災害研究, 15, 37-32.
- 木村玲欧・林春男 (2009): 地域の歴史災害を題材とした防災教育プログラム・教材の開発. 地域安全学会論文集, 11, 215-224.
- 小西信樹 (2011): カリキュラム化された防災教育—愛媛県愛南町の取組み—. 調査研究情報誌 ECPR, 1, 23-26
- 小林裕子・永田智子 (2017): 中学校家庭科における「災害時の食」の授業開発と有効性の評価. 日本家庭科教育学会誌, 60 (2), 65-75.
- 小松拓也 (2018): 第14章 震災後の福島県の農業に関する授業—中学校日本地理の学習の実践. 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, 162-170.
- 国立教育政策研究所社会教育実践研究センター (2013): 『社会教育における防災教育・減災教育に関する調査研究報告書』
- 権田与志道・今井幸彦 (2014): 中学校社会科における防災教育の実践—地理・歴史・公民の分野連携を目指して—. 新地理, 62 (3), 43-60.
- 城下英行・河田恵昭 (2007): 学習指導要領の変遷過程に見る防災教育展開の課題. 自然災害科学, 26(2), 163-176.
- 鈴木祐子 (2011): 小学校の「総合的な学習の時間」における防災教育の展開—当事者意識をもたせるために—. 北海道立教育研究所附属理科教育センター研究紀要, 23, 112-118.
- 諏訪清二 (2015): 『防災教育の不思議な力 子ども・学校・地域を変える』, 岩波書店.
- 高橋純一・布川奈津美 (2010): 防災力を高めるための地震防災教育に関する研究—栃木県内中学校における地震防災学習プログラムの提案—. 小山工業高等専門学校研究紀要, 43, 163-168.
- 宅島大亮 (2015): 探求型社会科による防災教育授業の開発と実践—高等学校地理「なぜ自然災害はなくなるのか」—. 教育実践総合センター紀要, 14, 185-196.
- 谷口和也・加藤道代・石井山竜平 (2012): 青年期の Social Engagement 行動に関する予備的調査・開発研究—防災教育を通じた市民性の育成を軸として—. 教育ネットワークセンター年報, 12, 1-13.
- 土田雄一 (2015): 学校の国際化と防災教育—市原市 A 小学校区の実践分析から—. 千葉大学教育学部研究紀要, 63, 205-211
- 寺本潔 (2014): 避難訓練+生活・社会科とのクロスカリキュラムによる防災授業. 子どもと地図, 1, 3-4.
- 長島康雄・菊池正昭・西城光洋・菅澤英樹・若生勝 (2013): 防災教育の視点による地学教材開発 1. 2011年東北地方太平洋沖地震に基づく地震学習ワークシートを受けた生徒の反応から. 仙台市科学館研究報告, 22, 71-76
- 永田俊光・木村玲欧 (2013): 緊急地震速報を利用した「生きる力」を高める防災教育の実践—地方気象台・教育委員会・現場教育の連携のあり方—. 地域安全学会論文集, 21, 81-88.
- 野本真理 (2019): 特別活動を核とした防災教育の推進—子供の自助, 共助の気持ちを高める—. 初等教育資料令和元年六月号, 981, 40-43.
- 樋口良 (2019): 総合的な学習の時間における防災教育の推進. 初等教育資料令和元年六月号, 981, 36-39.
- 藤岡達也 (2011): 『持続可能な社会をつくる防災教育』, 協同出版.
- 藤田晋 (2013): 自然環境と防災—地理がリードする防災教育・総合的な学習の時間. 地理・地図資料 2013年度3学期号, 12-16.
- 松尾知純 (2013): 第2章命を守る子どもたちと社会をつくるために. 立田慶裕編, 『教師のための防災教育ハンドブック増補改訂版』, 学文社, 20~32.
- 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, 119, 100-110.
- 宮城豊彦 (2014): 東日本大震災におけるハザードマップと GIS を利活用した自然地理・防災教育の実践. 学術の動向9月号, 48-52.
- 宮城豊彦 (2018): 第10章 東日本大震災前後の防災活動の特徴とその変化. 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, 204-210.
- 村中亮夫・谷端郷・飯塚広志・中谷友樹 (2014): 高校地理での学習内容を活かした防災教育プログラムの開発と実践—身近な地域の水害リスクを事例として—. 地理科学, 69 (4), 1-19.
- 目山直樹・後藤晃徳・岡村知季・伊藤将司・湯面由紀夫・渡辺幸成 (2013): 防府市における防災教育プログラムの実践と評価 防府市新田・中関地区の事例. 日本建築学会中国支部研究報告集, 36, 995-998.
- 文部科学省 (2013): 『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』
- 文部科学省 (2018): 『高等学校学習指導要領』
- 由井義通 (2018): 「地理総合」と「地理探究」で育成

する資質・能力. 地理・地図資料2018年度特別号,
2-5.

山崎憲治 (2012) : 小・中・高・大・社会教育を貫く
防災学習を求めて. 新地理, 60 (1), 54-56.

山脇正資 (2017) : 身近な地域の教材を防災教育に.
地理, 62 (11), 98-103.

(主任指導教員 由井義通)