

高校生の減災学習を支える授業デザイン

—教師に対するインタビュー調査によるリフレクションを手がかりとして—

富田 道子^{*1}・小谷 教子^{*2}

広島都市学園大学 子ども教育学部^{*1}・敬愛大学 国際学部^{*2}

要 旨

香川県内の高校1年生を対象に、家庭基礎の授業内で2年にわたって減災教育プログラムを試行した。とりわけ、2年目の授業後の自由記述では、共生・人の多様性の視点から様々な避難所設計提案がなされており、1年目とは違う手ごたえや減災授業の深まりを感じた。

そこで本研究では、生徒の減災学習への深い理解と共生・多様性の視点に立った避難所の設計を支えていたものは何かを明らかにするために、教師へのインタビュー調査を試みた。

その結果、①UD授業とつながる減災授業の設定、②生徒に減災学習の目的が理解できるよう身近な話題やリアルに捉えられる教材の準備、③教師の豊かな教材観とそれを支えた教師・研究者・各種専門家との連携、④自由に発言できる学習環境が整った上で授業が実施され、協働学習がなされたことで、生徒の学びあい、育ちあいが実現したと捉えた。

キーワード：減災学習、ユニバーサルデザイン、教材観、多職種連携、家庭科教員

1. はじめに

(1) 研究の背景と目的

1) 研究の背景

学習者が自らの生活をくぐらせながら生活の営みと社会環境との関係を思考し、よりよい社会をつくる主体的な市民の育成をめざすものとして、富田は共生・人の多様性を理解するための『家庭科ユニバーサルデザイン学習手引書（以下UD手引書とする）』を開発し、中学校、高校、大学、小学校教員を対象に実践研究を進め、その成果を明らかにしてきた（富田、小松原2012a, 富田、松岡2015）。

このユニバーサルデザイン（以下、UD）実践研究と同時期から、富田（2012b）は東日本大震災後の福島を訪問し、その後震災に関わる情報を収集した。例えば舩橋（2013）は、「外国にルーツを持つ人々」「障害を持つ人々」「高齢者」「病人」「子ども」にまず注目する必要があるとし、東日本大震災における震災関連死や情報孤立などの問題から、マイノリティに注目した防災と減災と支援の必要性を述べた。また、池田（2015）は、平常時から大きな格差や不平等、排除を抱えた社会は、ハザードに遭遇したときに被害を小さく留められず、被害から復興するための資源にアクセスしにくい人々を増やし、結果とし

て災害に弱い社会となると指摘した。これらの情報から、避難所で発生した諸問題の根底に人々の多様性の視点の欠如があると捉え、家庭科教育におけるUD学習が減災につながる可能性を感取した。

2) 減災教育プログラム開発と実践

家庭科教育におけるUD学習が減災につながると感得した富田ら(2017)は、減災教育プログラムの構築を検討した。その際、UD視点から減災教育を「共生・人の多様性を理解することで、一人ひとりの生活や職務を通じて住みよい街や社会をつくり、それが結果として災害を減じること、同時に、災害時においても特別なニーズを持つ人を含めた一人ひとりが安心して生活できる地域環境をつくることで二次災害を減じること」を目的とした教育」と定義し、生徒が災害を「自分ごと」として受けとめ、様々なデータから自ら判断する場面を設定し、意見交換を図りながら学びが社会へ還元されるような授業―多様なニーズを持つ人々の支援策を考える減災授業―を構想した。

この授業内容には、2つの特徴がある。

1つは、一般財団法人ダイバーシティ研究所の代表理事であり復興庁復興推進参与の田村太郎氏の助言にある。2015年に富田は、減災授業の構築に向けて田村氏と面会している(前掲書2017)。氏は、関連死の多さから、避難所運営者にはそこに集まる人々の多様なニーズに配慮するための想像力と柔軟な発想が必要であり、避難所での具体的な対応について生徒・学生に考えさせることを期待した。

2つは、東京消防庁の山下敦氏の助言にある。共同研究者と授業実践協力者のカンファレンスに防災危機管理の専門家である同氏が講師として加わり(前掲書2017)、そこで「災害状況によっては行政関係者も被災者になる可能性があり、避難者が避難所運営を任される場合がある」¹⁾と助言を受けた。このことから、今後は子ども・青年が支援者になる可能性も視野に入れた学習が求められることを確認した。

以上を踏まえ、共生・人の多様性の視点に立った2時間の減災教育プログラムを作成し、高等学校へ授業実践の依頼をした。なお、本プログラムにおける多様な人々に対する支援策の検討には、『UD手引書』による学習を関連づけることを前提とする。生徒が事前にUD学習をすることにより、世の中には多様な人がおり、自分もその中に含まれることを理解すると共に、誰もがヒト、モノ、コトなど何らかの支援を受けながら生活していることを想像できる人を育てることで、災害発生時における共助や職務を通じた公助につながると捉えたからである。表1は、UD授業後に実施する減災教育プログラム(授業)の概要である。

本プログラムの構築に向け、次のような手順でプログラムの修正を行った。初年度(2015年度)のプログラム試案では①共生・人の多様性理解を深めるための『UD手引書』による授業(1時間)を実施後、②減災教育プログラムの授業(2時間)をし、③②の各授業後にワークシートに感想を書かせた²⁾。④この感想の記述内容を分析し、課題を抽出した。その後、⑤共同研究者、授業実践協力者、東京消防庁の山下氏によるカンファレン

表1 修正減災教育プログラムの概要

時間	項目	ねらい
1 時 間 目	防災・減災について考えよう	
	(1) 導入	いま、自分の住んでいる家にこれからもずっと住み続けるとして、一生安心・安全な場所となるかを考えてみる。 日本が地震大国であることをデータで再確認するとともに、「想定外」のことは起こり得ることを理解する。
	(2) 「防災」視点だけでは生き延びられない	自分の家で震災に備えていることを振り返る。 いま、震度5・6規模の地震があった時、自分の家には誰がいるか。いない場合、その人たちはどこにいるかを考える。
	(3) 東日本大震災後、避難所で明らかになったこと	避難所の実態を知る。 何が問題になったかを知る。
	(4) 避難所における関連死の実態	「関連死」の実態を知る。
	(5) なぜ人は避難所で命を落とすのか	人が生き延びるためには、どのような要素・条件（ヒト・モノ・コト）が必要なのかを考える。
	(6) 「大人に支援してもらおう」側から「支援する」側へ	避難所運営は誰が行うのかを理解する。 生徒や学生が支援者になる可能性について理解する。
2 時 間 目	(7) 避難所にやってくる「多様な人々」	11ケースの人たちが避難所生活でどのような支援が必要になるか、具体的に考える。 グループで支援策を交流する。
	2 避難所を設計してみよう	グループで考えた支援策をもとに、避難所を設計する。 クラスで、どこに配慮したかを発表する。

スを行い、プログラム試案を修正した。具体的には、教具として初期避難所の拡大写真を見せること、避難所をデザインする際には、生徒一人ひとりが考えた特別なニーズをもつ人への支援策³⁾をグループディスカッションのなかで進めること、そして性的マイノリティの視点を加えた。2016年度は修正プログラムを使用して①～③の流れで授業を行い、1年目と同様に質的分析を行った。

3) 研究の目的

2015・2016年度に、香川県のA高校で家庭基礎を履修する1年生に減災教育プログラムを実践した。香川県は、かつては南海トラフ地震による被害はないと言われてきた地域であったが、県全体の意識が高まり、被害が及ぶことを前提にした防災対策が取られるようになった。

2年目の感想の自由記述では、豊かな表現で素直に他者を評価し、共生・人の多様性の視点から様々な避難所設計提案がなされており、1年目とは違う手ごたえや減災授業の深まりを感じた。そして、この深まりの背景には、2年目の修正プログラムの授業に、1年目のプログラム試案の実施時とは違う何らかの要素が関わっていると推察した。

そこで本研究では、生徒の減災学習における授業の深まりや共生・多様性の視点に立った避難所の設計を支えていたものは何かを明らかにすることとする。そのために、香川県の高校における1年目のプログラム試案による授業と2年目の修正プログラムによる授

業実践結果の特徴、違いを明らかにした上で、その要因を探るために家庭科教師にインタビューを行うものである。今後、本プログラムの授業実践を広めるにあたり、実践協力者への助言・支援方法を具体的に知ることができる。

2. 研究方法

(1) 調査対象者・調査時期・調査方法

香川県のA高校で1年目(2016年1月)と2年目(2016年7月)に実施した本授業の感想記述の分析結果を比較し、生徒の授業での応答や記述内容から窺える思考など、各実施年の生徒の特徴がどこに起因するものかを探るための手掛かりを抽出し、「インタビューガイド(大まかな質問項目)」を作成した。

このインタビューガイドを基に、家庭科教師にインタビュー調査を行った。調査時期は2017年1月である。調査方法は半構造化面接法とした。

なお、家庭科教師は専任教諭であり、教師歴は22年になる。

(2) 分析方法

まず、1年目のプログラム試案による授業直後に生徒がワークシートに記述した感想と、2年目の修正プログラムによる感想について、授業1時間ごとの記述内容を類似した回答ごとに分類して整理し、数量的把握を行った。生徒の感想や考察に複数の内容が記述されているものは、それぞれ分けてカウントした。

次に、1年目と2年目の分析結果から明らかになった生徒の記述内容の特徴を参考に、授業の進め方を確認する形で簡単なインタビューガイドを作成し、対象教師に事前に渡しておいた。

インタビュー調査は、インタビューガイドをもとに2年間の授業を省察する形で行った。得られた回答はICレコーダーに録音し、トランスクリプトを作成した。トランスクリプトについては、先行研究(前掲書2017)で分析の際に用いた生徒の記述内容のカテゴリーを援用し、どのようなことが授業で起こっていたのかという事実や、教師と生徒との関わりに着目した。

3. インタビューガイド 作成準備

1年目と2年目の減災授業における感想の記述分析結果を表2、表3-1・2に示した。

1時間目の生徒の感想記述について、1年目は自助努力に関わる記述が多く、2年目は自然災害や避難所を理解するだけでなく、自然災害を身近に捉え、多様な人々への配慮ができる記述が増えた。次に、2時間目の避難所を設計してみて考えたことの記述では、「避難所生活」のなかの小項目『理解』が、1年目の2割から2年目は4割へと上昇し、クラスメートを評価する「他者評価」の中の項目『発想のすごさ』が2年目は5割と際立った。さらに、2時間目の他のグループの発表を受けて考えたことの記述では、1年目のプログ

ラム試案では助け合いや避難所を大括みに検討する記述が2～3割であったのに対し、2年目は子ども、高齢者、障がい者、喫煙者など、多様な人々の『心のケア』、UDの視点が活かされた『アクセシビリティ』、『プライベートスペース』の確保、『体のケア』など、

表2 1時間目「防災・減災について考えよう」の感想

カテゴリー	災害理解	避難所理解	関連死驚き	心配不安	災害意識化	多様な人々への配慮	支援主体	自分の判断	備蓄・対策	生活力必要	共助	難しさ	避難所支援の	考えるだけでは意味なし	香川は大丈夫	今を大事に
2年目(2016年度)記述数	34	37	18	6	35	39	32	0	41	1	29	6	0	0	2	生徒数 117名
記述割合(%)	29.1	18.0	15.4	5.1	29.9	33.3	27.4	0.0	35.0	0.9	24.8	5.1	0.0	0.0	1.7	
1年目(2015年度)記述数	24	30	11	2	47	0	23	4	71	1	17	2	1	1	1	生徒数 129名
記述割合(%)	18.6	23.3	8.5	1.6	36.4	0.0	17.8	3.1	55.0	0.8	13.2	1.6	0.8	0.8	0.8	

表3-1 2時間目「避難所設計をしてみても(自分が支援者の立場になってみて)気づいたこと・考えたこと」

カテゴリー	避難所設計									
	協働学習			他者(友達)評価		避難所生活		視野	授業	
	難しさ・困り感	面白さ楽しさ	思考	心遣い	発想のすごさ	理解	主体的行動	広がり	自信役立ち感	評価
2年目(2016年度)記述数	24	5	19	11	60	48	26	19	6	3
記述割合(%)	20.2	4.2	16.0	9.2	50.4	40.3	21.8	16.0	5.0	2.5
1年目(2015年度)記述数	22	6	0	0	11	32	29	18	1	3
記述割合(%)	20.0	5.5	0.0	0.0	10.0	29.1	26.4	16.4	0.9	2.7

表3-2 2時間目「他のグループの発表を聞いて、気づいたこと・考えたこと」

カテゴリー	ユニバーサルデザイン																								
	デモグラフィック		弱者の配置			プライベートスペース			アクセシビリティ					全般	体のケア										
	性別	年齢	1階に	入り口近く	トイレ近く	壁沿い	個室・仕切り・トイレ	更衣室	授乳室	勉強スペース	手すりスロープ	段差少なく	階段広く	出入口配置	非常口確保	通路工夫	トイレ数・大きさ・使い方	ゴミ箱設置工夫	配給スペース	給水スペース	設備・レイアウト	物資管理	食生活	シャワー	医療・保健室・相談室
2年目(2016年度)記述数	3		4				37													28					20
記述割合(%)	2.5		3.4				31.1													23.5					16.8
1年目(2015年度)記述数	2		2				5													25					7
記述割合(%)	1.8		1.8				4.5													22.7					6.4

カテゴリー	ユニバーサルデザイン																				
	心のケア			情報共有（情報アクセシビリティ）						人間関係		システム整備			その他						
	遊び場	ストレス解消スペース	交流スペース	喫煙場所	設置場所表示	声掛けアナウンス	ラジオリモコン	ボランテニア通訳	音声付き表示板	点字表示	イラストで伝達	カード	掲示板入り口	共助	安心	ボランテニア組織	体制づくり	人材育成	公助	悩んだ・心配	ペット
2年目（2016年度） 記述数	49			14						9		1			16						
記述割合（%）	41.2			11.8						7.6		0.8			13.4						
1年目（2015年度） 記述数	4			7						38		1			6						
記述割合（%）	3.6			6.4						34.5		0.9			5.5						

共生・多様性の視点に立って避難所設計をしたことがわかる記述が多くあった。

このように、1年目と2年目の授業後の記述内容には違いがあることが確認でき、特に2年目は授業の深まりが感じられた。このような違いが生じた背景について、プログラムの修正、授業実施時期の違いも含めて、その要因を教師へのインタビューを通して探ることとする。

4. インタビューガイド

インタビューガイドは、以下の通りである。

- (1) UD授業と本減災授業とのつながり
- (2) 導入の仕方
- (3) 授業における防災グッズの扱い方
- (4) 南海トラフ地震に対する生徒の意識（熊本地震との関係）
- (5) 関連死についての扱い方
- (6) 教材観
- (7) リアルな避難所の様子（写真活用）
- (8) 学校備蓄
- (9) 教師の工夫
- (10) 授業全体を通して気づいたこと
- (11) 学習環境づくり
- (12) 教師自身の地域との関わり

5. 結果と考察

(1) インタビュー調査結果

インタビュー調査結果からみえてきた、教師の振り返りの省察（リフレクション）を表4に示す。

表4 教師のリフレクション

インタビューガイド	トランスクリプト
(1)UD授業と減災授業のつながり・接近	<ul style="list-style-type: none"> ●1年目は、9月にUD授業をし、2月に減災授業をしました。 ●2年目は、家族・保育の授業後にUD授業と減災教育を位置づけていました。UD授業が直前にあったことで、(減災授業では)私がヒントなどを与えていなくて、逆にそういう発想もあるのかと教えられました。UD授業あっての、この授業だと思います。
(2)導入の仕方	<ul style="list-style-type: none"> ●具体性があった方がいいかなと思って、東日本大震災から自分のこと、教え子たちが被災したことなどを話したのですが、2年目はそれを控えました。導入を短くする代わりに、プログラムの中の考えさせる場面に時間を割こうと思いました。 ●ずいぶん前に、家庭科教師は私生活を切り売りしている、価値観を押し付けてはいけない、というようなことを聞きました。身近ではないけれど、事例を出すようにはしていました。
(3)防災グッズの扱い方	<ul style="list-style-type: none"> ●1年目は、住居学習時の生徒の声をきっかけに、授業の総まとめとして位置づけていました。「万一に備えて、どんな準備をしていますか」という項目のところに時間を取ってしまいました。 ●2年目は、その比重を軽くしました。
(4)南海トラフ地震に対する生徒の意識(熊本地震との関係)	<ul style="list-style-type: none"> ●感覚としてですけど、熊本で地震があって「九州で起こっている。四国でも来る可能性はあるな」と思ったのは確かにありますね。 ●2年目の授業は熊本地震の後だったので、その辺が昨年と違う点ですね。2度の想定外の地震と、避難所に入れず車の中で生活したという資料の内容への驚き。 ●どれくらいの地震が来るのか、とか授業中に聞いてきましたね。同じ震度の地震が香川県にきた場合の予測される状況を、事前にネットで調べて生徒に話しました。 ●あと、ひとり、今年受け持った生徒の中に、宮城で東日本大震災を経験した生徒がいたので、その子が避難所が悲惨だったという話を、友達に促されてしてくれましたね。わかめおにぎりが出ただけけれど、硬くて冷たくて、そういう思い出があると。まわりの生徒からは「避難所には何もいんだ」という空気が漂っていました。 ●生徒たちも大きい津波がくるという予測をしていました。多分、小学校で学習しているのでしょうね。想定外の地震が二度もきていることをわかった上での、この授業でした。 ●香川もこれまでは防災に対する意識が低かったんですけど、東日本大震災をきっかけに、少しずつ意識が高まってきたのは事実です。
(5)関連死についての扱い方	<ul style="list-style-type: none"> ●1年目と2年目で、扱い方を変えることはありませんでした。ただ、今年(2年目)の子は、とにかく驚いた。安全なはずの避難所でこんなことが起こっている、と驚いていたということがありました。 ●でも私も、関連死に対する意識が2年目ほどなかったかもしれません。1年目は。
(6)教材観	<ul style="list-style-type: none"> ●研究会の時に、山下さん(東京消防庁)に言われた言葉が大きかったと思います。私は、生徒一人ひとりが自分の命を守るこれが最優先されるべきだと思っていたので、山下さんの「人の命を守る人こそ、自分の命を守るんだ」という、他の人のことを考えることがとても大事なんだ、という言葉聞いてストンと落ちたんです。2年目の授業はその言葉を聞いた後だったので、教員の意識の変化が授業に影響を与えているかもしれません。 ●山下さんのあの言葉は、すごく重かったですね。自分の気持ちを思い切って素直に出せて、良かったと思います。 ●自分が変わり、授業が変わることで、生徒も変わるんですよね。学習観が変わるってことかしら。
(7)リアルな避難所の様子(写真活用)	<ul style="list-style-type: none"> ●現実をきちんと見ることができて、効果は大きかったと思いますね。
(8)学校備蓄	<ul style="list-style-type: none"> ●私学なのではないと思います。(生徒が学校にいる時に災害が起こった場合は)どうしようもないと思いますね。市や県からの支援を待つしかないでしょうね。 ●附属出身の生徒の話によると、そこでは水と乾パンとチョコレートが備わっているそうですが。本当に自然災害が起こった場合、心配ですね。
(9)教師の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ●高校1年生の1学期の授業であったため、ケース⑩(性的マイノリティ)は学習していなかったのですが、何が問題なのかを生徒は理解していませんでした。そのため、まずは全体に説明し、このグループならわかっていると思うところで、その事例を割り振りました。
(10)授業全体を通して気づいたこと	<ul style="list-style-type: none"> ●2年目は1年生の1学期だったので、グループで話し合っ発表する経験をさせました。発表を聞いてみたら、他の班のアイデアがすごく驚きだった、という。 ●2年目は、1時間目の最後に多様な人々の支援策をグループで考えたものをクラスで発表する時間を設けたんです。私はどんなに小さなことでも、生徒が考えた支援策を褒めました。そうすることで、生徒に自信が生まれるだけでなく、他の生徒の新たな面を発見することにつながるんです。教室が居心地の良い場所になり、生徒が一体になる空気感が、次の2時間目の授業の避難所設計に生きてくるんです。 ●日本ではこんなにも地震が起こっている。しかも関連死がこんなにもある。生徒たちは関連死を初めて知ることになるんです。で、ショックを受ける。だけど、今後災害が起こり、避難所ができて、そこに自分たちも関わることになったら、もしかしら救える命があるかもしれない、っていう流れの中で考えさせていくというのが、ストンと生徒の心に届いたのではないのでしょうか。
(11)学習環境づくり	<ul style="list-style-type: none"> ●家庭科を安心して学べる環境づくりはしているつもりです。ここでは(家庭科では)何でも思ったことを発言していい、という。こんなこと言っちゃダメとか、先生の気に入るような答えを言うとか、ではなくて、素直に言えることが大事だと。
(12)教師自身の地域との関わり	<ul style="list-style-type: none"> ●自分がいま地区の班長をしていて、この地区の副代表をしているので、防災に関して話し合っ訓練をしていますね。どこに集まると安全か、といったことも話し合いました。その経過のなかで、私有地を開放していただけることになりました。住民の意識の高まりがそのようなことにつながったのだと思います。 ●避難する時、どこに高齢者が住んでいるのかがわかっているの、いざという時には皆さん声を掛け合っ、私有地(田んぼ)へ集まるシステムになっているんですね。 ●一番安全に集まれるのはあそこだ、ということになって、私はあとからここにきているんですけど、ここの地域のつながりはすごいなと思っています。 ●指定された避難所が遠いので、まずはここに集まってから、みんなで移動しよう。来ていない人がいたら、こちらから助けに行くんですね。班は十数件から成っています。

鹿毛（2009）によると、教師が授業を省察する営みの1つ「振り返りの省察」とは、「すでに実施した特定の授業について想起し、事前の授業構想と照らし合わせつつ、あらためてそれらを意味づけていく思考のことを指す」という。対象教師がインタビューガイドに沿って語った内容を整理した。

- (1) UD授業と減災授業のつながり・接近について、2年目の授業ではUD授業後に続けて減災授業を実施したことでUD視点が活かされ、多様な人々への配慮に関わる感想を生徒から引き出したことにふれている。
- (2) 導入の仕方では、1年目の授業初めに教師の題材への思いを話す時間を長く設定した反省から、2年目は生徒が災害を理解し考えを深められるよう心がけたとしている。
- (3) 防災グッズの扱いについて、1年目は生徒の家庭における防災グッズの有無に多くの時間をかけてしまい、1時間目の授業の感想が「備蓄・対策」中心になってしまったことから、授業のねらいを教師が明確に把握することが課題として示された。
- (4) 南海トラフ地震に対する生徒の意識では、2年目の授業が熊本地震の後であり、想定外の地震が2度も起こったという事実と、避難所に行けば大丈夫だと思い込んでいる生徒に対して関連死の実態を示す教材を準備したこと、さらに、東日本大震災を経験した生徒が避難所での様子を語ってくれたことで、教室の中に災害を意識し、避難所を理解する空気が漂っていたことが語られた。
- (5) 関連死についての扱いは1年目と2年目で変えることはなかったというが、2年目は熊本地震を身近に感じたこと、教師自身が関連死の怖さとそれを生徒に理解させる重要性を自覚したことが、生徒の関連死への驚きにつながったと推察される。
- (6) 教師の教材観では、実際に災害現場へ救助に向く東京消防庁職員の経験知による助言から、「自分の命を守る」という既存の教訓とは異なる見方・考え方を知ること、教師自身に視野の広がり生まれたことにふれている。
- (7) リアルな避難所の写真提示により、生徒の避難所への理解がすすんだことが語られた。
- (8) 学校備蓄では、学校に備蓄がないことに教師は不安な気持ちを表した。
- (9) 教師の工夫では、生徒は性的マイノリティの人の存在は理解しているものの、具体的な支援方法を考えるのは難しいと語った。
- (10) 授業全体を通して気づいたことでは、生徒の視野の広がりとは他者への評価が各人の自尊感情の醸成につながることに、さらに、支援の主体者になれる可能性が自分にもあるという、自信を掴めるような授業が仕組まれていることが語られた。
- (11) 学習環境づくりについて、生徒と教師との信頼関係が築かれ、生徒が安心して自由に発言できる学習環境が基本にあることが確認できた。
- (12) 教師と地域との関わりでは、教師自身の災害への意識の高まりから、地域住民と共助の大切さを共有していることが語られた。

(2) 考察

以上のことから、インタビューを通して次の5つの点を捉えた。

1) 減災授業とUD授業の関連

共生・人の多様性を理解するUD授業と減災授業をセットで実施することの意義と、この2つの授業をなるべく間を空けずに設定する方が、UD授業の学びが避難所設計でより活かされることが明らかとなった。

2) 1時間目の教材準備の重要性－災害への関心喚起

授業全体を通して、生徒の生活により身近でリアルに感じられる教材や話題を準備し、関心を喚起させることの必要性和大切さが明らかとなった。このことが、2年目の避難所生活に対する理解の深まりにつながったと推察される。

3) 1時間目に求められる教師の豊かな教材観

教師の、山下さん（東京消防庁）の言葉を聞いて何を優先すべきか納得できたこと、2年目の授業はその言葉を聞いた後であったため教員の意識の変化が授業に影響を与えているのではないか、という言葉にみられるように、減災授業の1時間目には教師の豊かな教材観が求められることが明らかとなった。その教材観を支えたのは、教師・研究者・専門家の連携と、三者によるカンファレンスを通して教師の意識・価値観に変化があったことも確認できた。加えて、これらの条件が揃ったからこそ、生徒の協働学習における学びあい・育ちあいが成立したように推測される。

4) 生徒と教師との信頼関係や学習環境

生徒の教師への安心感と信頼、自由に発言できる学習環境が、生徒の自尊感情を育み、他者評価を高めたように思われた。

5) 1時間目の最後に、多様な人々の支援策について発表の時間を設定

多様な人々の支援策を発表し、他の生徒の反応や教師の対応から、生徒が一体になる空気が次の2時間目の避難所設計に生きてくる、という教師の言葉にあるように、支援策を発表する時間を確保したことが、生徒の他者理解や授業への主体的な関わりを促す要因だと思われた。

このことから本プログラムの1時間目をどのように実施するかが、2時間目の共生・人の多様性の視点に立った避難所設計の授業を実施する上でカギになることが推測された。

丸野、松尾（2009）は、「学ぶという営みは、色々な知識や情報の原理を単に自分の頭の中に蓄積していく“個人の頭の中に閉じた営み”ではなく、新しい出来事や事物や人との出会いを通して自分のものの見方や考え方が揺さぶられ、修正され、新たな意味世界や認知的枠組みが作られていくという知の営み」と解釈した。生徒も教師もこのような経験を通して育っていったと推測される。

6. まとめ

香川県の高校の家庭基礎を履修する1年生を対象に、2年にわたり減災教育プログラム

を実施した。生徒の感想の記述分析結果から、2年目における授業の深まりや共生・多様性の視点に立った避難所の設計を支えた要因を、教師へのインタビュー（振り返りの省察）を通して探った。

その結果、UD授業とつながる減災授業の設定、生徒に減災学習の目的が理解できるよう身近な話題やリアルに捉えられる教材の準備、教師の豊かな教材観とそれを支えた教師・研究者・専門家の多職種連携、生徒の教師への安心感と信頼、自由に発言できる学習環境が整った上で、1時間目「防災・減災について考えよう」の授業が実施され、その後の避難所設計という協働学習がなされたことで、共生・多様性の視点の育ちが実現し、生徒の学びあい、授業の深まりが増したと推察した。

今後も、教師、研究者、他職種の専門家とともに教材の検討を続けながら、より多くの学校で実践できるプログラムに修正し、授業実践を広めていきたい。

注

- 1) 「避難所における良好な生活環境の確保に向けた取組指針（平成25年8月内閣府）」
- 2) ワークシートは表1の学習項目に従い、1時間目の終わりに「今日の授業で気づいたこと・考えたこと」を、2時間目の終わりには「避難所の設計をしてみて（自分が支援者の立場になって）考えたこと」と「他のグループの発表を受けて考えたこと」を書かせた。
- 3) 「避難してくる多様な人々」として、次の11ケースを提示した。
①自分と家族、②生後3か月の乳児と母親、③喘息を持つ3歳児と親、④幼稚園年長組男児と1歳男児を持つ夫妻、⑤中3受験生と親、⑥小麦と卵アレルギーがある人、⑦聴覚障がいのある人、⑧視覚障がいのある人、⑨日本語・英語が話せない、読み書きできない外国人、⑩車いす生活のため、近所の人と避難所に来た高齢者、⑪LGBTの人、である。

謝辞

本調査の実施に際して、ご協力いただいた植田幸子先生に心より御礼申し上げます。

参考文献・引用文献

- 船橋晴俊. (2013). 東日本大震災とマイノリティ：震災問題とマイノリティを考える視点. 学術の動向18 (11), 44-47.
- 池田恵子. (2015). 減災の科学を豊かに：減災の諸科学における多様性・ジェンダーの視点. 学術の動向, 20 (4), 10-13.
- 鹿毛雅治. (2009). 授業づくりにおける「しかけ」. 秋田喜代美・Catherine Lewis (編), 授業の研究 教師の学習：レッスンスタディへのいざない (pp.152-168). 東京：明石書店.
- 丸野俊一, 松尾剛 (2009). 対話を通じた教師の対話と学習. 秋田喜代美・Catherine Lewis (編), 授業の研究 教師の学習：レッスンスタディへのいざない (pp.68-97). 東京：明石書店.
- 富田道子, 小松原明哲. (2012a). ユニバーサルデザイン教育プログラムの開発：高等学校家庭科における試み. 人間生活工学, 13 (1), 48-54.
- 富田道子. (2012b). いのちとくらしを守るといふこと：福島仮設住宅を訪れて. 家庭科研究, 306, 26-29.
- 富田道子, 松岡依里子. (2015). 家庭科UD学習手引書の有効性の検討：小学校教員への試み. 日本家庭科教育学会, 58 (2), 100-109.

富田道子他. (2017). 共生・多様性の視点に立った家庭科における減災教育プログラムの開発. まちと暮らし研究, 25, 83-98.

**Lesson Design for High School Students Learning Disaster Reduction:
Using Reflection of Interview with Teacher as Clue**

TOMITA Michiko¹ and KODANI Noriko²

*Hiroshima Cosmopolitan University Faculty of Childhood Education*¹

*Keiai University Faculty of International Studies*²

Abstract

We have tried the disaster reduction education program for two years in the basic home economics classes for the first year high school students in Kagawa Prefecture. Especially in the questionnaire surveys taken in their second year of the program, they seemed to give suggestions on shelter designs from the point of coexistence and human diversities. These were good reactions from the students which were different from the ones we received in their first year, and we felt they understood the program more deeply.

In this study, therefore, we have tried the interview of teachers in order to find out what brought about the favorable outcome.

As a result, we came to a conclusion that the students have successfully received the disaster reduction education helping each other and have improved themselves through the program in which: disaster reduction learning classes leading to UD lessons are prepared; familiar examples and teaching materials are provided allowing students to think disasters more realistically; teachers have a wealth of ideas about teaching materials, and interprofessional relations between teachers, researchers and specialist of each special field which support the ideas are established; and a learning environment is prepared where students freely express their opinions.

Keywords: disaster reduction learning, universal design, view of teaching materials, interprofessional relations, home economics teacher