

「持続可能な開発のための教育(ESD)」
を通じた安全教育の実現に関する研究

報告書

平成26年3月

研究委員会の構成

総括 (Project Leader: PL) :

東京大学大学院教育学研究科・准教授

北村友人 (教育学)

メンバー :

横浜国立大学大学院都市イノベーション研究院・教授

中村文彦 (都市交通計画)

東京女子大学現代教養学部・准教授

二村真理子 (環境経済学)

国立環境研究所社会環境システム研究センター・室長

松橋啓介 (環境工学)

大阪市立大学大学院工学研究科・准教授

吉田長裕 (交通工学)

帝塚山大学心理学部心理学科・教授

蓮花一己 (交通心理学)

特別研究員 :

本田技研工業株式会社安全普及本部・主幹

中西 盟

*許可なく転載を禁じます

目 次

序 章 研究の概要	1
1. 本研究の目的	1
2. 本研究の概要	1
3. 研究プロジェクト・チームの構成	2
第1章 概念枠組みの整理	4
1. 安全教育の充実と教育学者の役割	4
2. 持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development: ESD）	5
3. ESD概念にもとづく安全教育	6
4. 本研究での取り組み	6
第2章 「安全教育」に関する意識調査	8
1. 調査手法の概要	8
2. 調査項目の概要	8
3. 調査結果の概要	9
第3章 「安全教育」の実践（地域安全マップづくり）	13
1. 学校現場との連携の概要	13
2. 東京都江東区八名川小学校における安全教育	13
2-1 地域安全マップづくりに向けての準備	13
2-2 ESDの観点から	13
2-3 江東区立八名川小学校区の地図	15
2-4 町歩き、安全マップの作成と発表	16
2-5 子どもたちの安全意識に関する質問紙調査	19
3. 三重県鈴鹿市立一ノ宮小学校における安全教育	21
第4章 「安全教育」の実践（紙芝居づくり）	31
1. 三重県鈴鹿市の神戸中学校における防災教育	31
1-1 町歩きの向けての準備	31
1-2 各チームによる町歩きの様子	31
1-3 「町歩きの成果」発表の準備と発表	34
2. 「物語」を作ることで、「物語」を書き換える力を育む～紙芝居作成～	35
終 章 まとめと今後の課題	37
巻末資料・1	38
巻末資料・2	42

序章 研究の概要

1. 本研究の目的

今日、子どもたちを取り巻く環境は大きく変化している。とくに、「安全」と「安心」の観点から子どもたちが置かれている状況をみつめ直すと、交通、犯罪、災害などさまざまな面においてリスクが山積していることがわかる。それらのリスクに対して、子どもたちが十分な対応をすることができるだけの能力を身につけているのか、もし身につけられていないのだとすれば、どのようにすればそうした能力を身につけさせることができるのか。こういった関心から、本研究の構想は始まった。

こうした構想の背景には、2011年3月11日に起こった東日本大震災とその影響を絵の当たりにして、公益財団法人国際交通安全学会（IATSS）が立ち上げた特月プロジェクトで積み上げられた議論がある。このIATSS特別プロジェクト「震災危機管理と安全・安心な交通社会の実現に関する総合的研究」では、被災地の復興と新たな地域社会の創造に向けて、さまざまな領域の専門家たちが経験と知見を集結し、復興と再生、そして創造に向けた具体的提言をまとめた。「東日本大震災を踏まえて『しなやかな地域社会の再生と創造を目指して』」と題した同提言のなかで、とくに「提言2：情報の柔軟な管理、アウェアネスの醸成と健康予防」に関して、「情報発信拠点としての『学校』：ユネスコと国連大学との連携で、防災教育にESD概念を導入」することの重要性が強調された。

この提言を受けて、「安心」・「安全」な社会（＝しなやかで、持続可能な社会）を実現するために必要とされる教育（＝安全教育）のあり方について具体的な検証を行うことが、本研究の目的である。とくに、「持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development: ESD）」と呼ばれる新しい教育の考え方を通して、いかなる「安全教育」を実現すべきであるかについて検証することを目指している。さらに、ESDの理念にもとづき、地域社会を巻き込んだ「安全教育」をデザインするなかで、安心・安全な「まちづくり」のあり方を検討することも、本研究のプロジェクトでは目指している。

ちなみに、ここで言う安全教育とは、交通事故や自然災害などの非常時だけでなく、日常生活のなかでも、自らの身を守るための「知識」・「技能」・「態度」を獲得するための教育のことであり、具体的には交通安全教育、防災教育、生活（防犯）教育を含めた、幅広い領域における「安全」のあり方について伝える教育である。ただし、従来の安全教育では、これら3領域を個別に教えることが一般的であり、相互の連関を考えるような取り組みはあまり見られない。本研究では、学際的かつ実証的な研究を積み重ねるなかで、学校現場ならびに地域社会と連携しながら、交通・生活・災害を総合的に捉える安全教育のあり方を検証する。また、小学校・中学校と協力して、総合的な安全教育のカリキュラムを開発する。こうした安全教育の重要性は、ますます高まっているのが現状である。震災による被害だけではなく、通学路での深刻な事故や、子どもたちを狙った誘拐や殺傷事件なども発生しており、子どもの安全と安心を考えることが教育関係者のみならず、社会全体の責務となっている。このような問題意識にもとづき、本研究では安全教育の新しいあり方について考えた。

2. 本研究の概要

本研究は、先述のように2011年度に実施されたIATSS特別プロジェクト「震災危機管理と安全・安心な交通社会の実現に関する総合的研究」の成果を踏まえ、次の4つの領域における教育のあり方について検証を行った。

1. 地域社会の一員としての自覚や公共性を育むための市民性教育
2. 安心・安全な交通社会のあり方についての理解を深めるための教育
3. 災害時への備えを身につけると共に、予想しない事態が生じた際に、しなやかに対応することを可能にするための防災教育
4. リスク・コミュニケーション能力を高めるための教育

これらの4領域の基礎となる考え方が、「持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD)」である。ESDの詳細については本報告書のなかで概観するが、基本的な考え方としては、問題解決型の教育のなかで参加体験型の学習を行うことで、子どもたちが「自立的対応力」を身につけることを目指している。こうしたESDを通じた安全教育のあり方について検証するために、本研究では次の3つの活動に取り組んだ。

1. 理論的研究: 「方法」で示した4つの領域に関して、それぞれ理論的な枠組みを構築するための基礎研究を行った。
2. 教育内容の開発: 理論的研究の成果とIATSSにおける研究の蓄積を活用して、とくに交通安全教育と防災教育を中心に、ESDを通じた安全教育のあり方について、具多的な教育内容の開発を行った。
3. 学校現場での検証: 教育内容の開発や応用のために、国内に構築されている「ユネスコ・スクール」のネットワークを活用する。とくに同ネットワークの活動が盛んな東日本の学校現場において、開発した教育内容の検証を試験的に行った。

平成24年度は、ESDを通じた安全教育のあり方について検証するために、理論研究・事例研究を行った。具体的には、安全教育ならびにESDへの取り組みが活発に行われている欧米の事例を参照しながら、ESDを通じた総合的な安全教育のあり方について理論的な検討を行った。また、準備段階として理論的な整理を行うと共に、学校現場との連携のための準備をした。さらに、昨年度は、保護者や学校の先生たちの、「安全」に関する意識を知るために、質問紙調査を行った。

そして、平成25年度は、理論研究を踏まえつつ、学校現場との連携に積極的に取り組んだ。具体的には、小学校(東京都江東区立八名川小、三重県鈴鹿市立一ノ宮小)と中学校(三重県鈴鹿市立神戸中)において、総合的な安全教育の実践を行った。なお、八名川小と神戸中はユネスコ・スクールであり、ESDを導入している。

3. 研究プロジェクト・チームの構成

本研究では、「環境」、「経済」、「社会・文化」を多角的に捉えるESDの理念にもとづく安全教育のあり方を検証するために、IATSSが有する交通工学、土木工学、環境学、経済学、心理学、教育学などの諸領域における専門的知見を活かすと共に、それらの学際性を具体的な教育内容の開発にも反映させていくことを目指している。そのため、以下の専門家の方々にプロジェクトのメンバー・特別研究員・オブザーバーとしてご参加いただいた。

総括 (Project Leader: PL)

東京大学大学院教育学研究科・准教授 北村友人

メンバー:

帝塚山大学心理学部心理学科・教授	蓮花一己
横浜国立大学大学院都市イノベーション研究院・教授	中村文彦
東京女子大学現代教養学部・准教授	二村真理子
大阪市立大学大学院工学研究科・准教授	吉田長裕
国立環境研究所社会環境システム研究センター・室長	松橋啓介

特別研究員:

本田技研工業株式会社安全普及本部・主幹 中西 盟

オブザーバー:

警察庁交通企画課・課長補佐	柴田 互
警視庁交通部交通総務課課長代理・交通安全担当管理官	藤木恒治
警視庁交通部交通総務課・交通安全教育企画係長	三嶋純治

文部科学省スポーツ・青少年局学校健康教育課・安全教育調査官 佐藤浩樹
文部科学省スポーツ・青少年局学校健康教育課・交通安全対策専門官 中村輝将

なお、本報告書は、PL の北村と林真樹子（東京大学大学院教育学研究科 特任研究員）が共同で執筆した。

また、この調査研究は、現場の生徒さんたちと先生方のご協力なしには実施することができなかった。東京都江東区立八名川小学校の手島利夫校長先生、三重県鈴鹿市立一ノ宮小学校の落合良己校長先生、三重県鈴鹿市立神戸中学校の杉嶋克之校長先生、そして各学校の生徒さんや先生方に、心からの謝意を表したい。本研究プロジェクトで実施した安全教育が、少しでも生徒さんたちの安全に対する意識や行動を促すうえで役に立ったのであれば、何よりも嬉しいことである。

第1章 概念枠組みの整理¹

本章では、まず「安全教育」と「持続可能な開発のための教育(ESD)」という本研究の主要テーマについての概念整理を行ったうえで、本研究の対象領域について明確化したい。それに先立ち、教育学の観点から安全教育についても述べておきたい。

1. 安全教育の充実と教育学者の役割²

「安全」な社会を実現するためには、次世代を担う子どもたちに対する「安全教育」を充実させることが不可欠である。文部科学省(文科省)の中央教育審議会が2008年1月に出した答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」のなかでも、「持続可能な社会」を構築していくうえで「安全教育」が重要な役割を果たすことが指摘されている。その後、通学路における事故の問題や2011年3月の東日本大震災など、子どもの安全を改めて考えさせられる出来事が立て続けに起こった。そうした状況を踏まえ、2012年4月に文科省は「安全教育の推進に関する計画」を策定し、すべての学校で危機管理マニュアルを策定することや、教員養成課程での安全教育を充実させることを求めた。

安全教育とは、危険を予測し回避する能力に加え、他者や社会の安全に貢献できる資質・能力を身に付けさせるための教育である。そのために、交通安全をはじめ、防災ならびに生活(防犯)を含めた、幅広い領域における「安全」のあり方について伝える教育である。ただし、従来の安全教育では、これら3領域を個別に教えることが一般的であり、相互の連関を考えるような取り組みはあまり見られない。

また、これまでの安全教育は、主に保健体育の授業で行われるか、授業外の交通安全教室や防災訓練などを通して実施されてきた。そのため、教育課程のなかにあまり明確に位置づけられることがなく、安全教育の教育的な意義や学習面からの評価などについても、曖昧な理解のもとに実施されてきた。さらに、基本的に学校内でのみ実施されるため、地域社会との連携が十分に行われているとは言い難い。

もちろん、これまでも学校と地域社会との連携がなかったわけではなく、自治体、町内会などの自治会、警察関係者、消防関係者、自動車メーカーなどの長年にわたる努力によって、安全教育は開発・実践されてきた。そこでは、IATSSの会員をはじめとする研究者たちも、重要な役割を果たしてきたことは明らかである。

しかしながら、私自身が教育学者としての自戒を込めて言えば、安全教育の開発・実践において教育学の成果として提供されてきた知見は限定的なものであることを認めざるを得ない。たとえば、上述の文科省の「計画」は、「セーフティプロモーションの考え方に則り、科学的な根拠に基づいた施策を進め、評価もできる仕組みが必要である」と指摘している。そのためには、「学校現場の負担に配慮しつつ、学校における事件・事故災害の情報を適切に収集し、その分析に基づき、将来の事件・事故災害の減少につなげる実証的な取り組み」を進めていくことが欠かせない。

こうした取り組みが不十分であることについては、教育学者も大いに反省すべきである。そのうえで、今後、より積極的に教育学者も安全教育の開発・実践に関わっていくべきである。現在、私は、IATSSの研究プロジェクトとして、「持続可能な開発のための教育(ESD)」の概念にもとづく安全教育について研究を進める機会をいただいている。このプロジェクトを通して、他領域の専門家の方々との学際的かつ実証的な研究を積み重ねるなかで、地域社会と連携しながら交通・生活・災害を総合的に捉える安全教育のあり方を、教育学の視点から検証していきたい。

¹ 本章は、平成24年度研究調査報告書『「持続可能な開発のための教育(ESD)」を通じた安全教育の実現に関する研究』、平成25年3月、5-12頁を加筆修正している。

² 本節は、北村友人(2013)「安全教育の充実と教育学者の役割」『IATSS Review: 国際交通安全学会誌』Vol. 38, No. 1, 3頁を抜粋している。

2. 持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD)

「持続可能な開発のための教育 (ESD)」³とは、「個人個人のレベルで地球上の資源の有限性を認識するとともに、自らの考えを持って、新しい社会秩序を作り上げていく、地球的な視野を持つ市民を育成するための教育」である。

ESD には 3 つの視点から 15 項目にわたる戦略的テーマが設定されているが、防災教育のあり方を考える際にも多様な領域のテーマを有機的に関連していくことが重要である (表 1-1 ならびに図 1-1 を参照)。すなわち、持続可能な社会への課題 (環境・貧困・人権・平和・開発…) は非常に複雑であり、表 1-1 と図 1-1 で示すような環境、社会、経済といった異なる領域の諸課題を総合的に扱うことが重要である。

表 1-1. ESD のための 15 の戦略的テーマ

視点	項目
社会・文化	人権、平和と人間の安全保障、男女同権、文化の多様性と異文化理解、健康、エイズ問題、ガバナンス
環境	自然資源 (水、エネルギー、農業、生物の多様性)、気候変動、農村開発、持続的都市化、災害の防止と軽減
経済	貧困削減、企業の責任と説明能力、市場経済

出典：佐藤、2005、p. 8

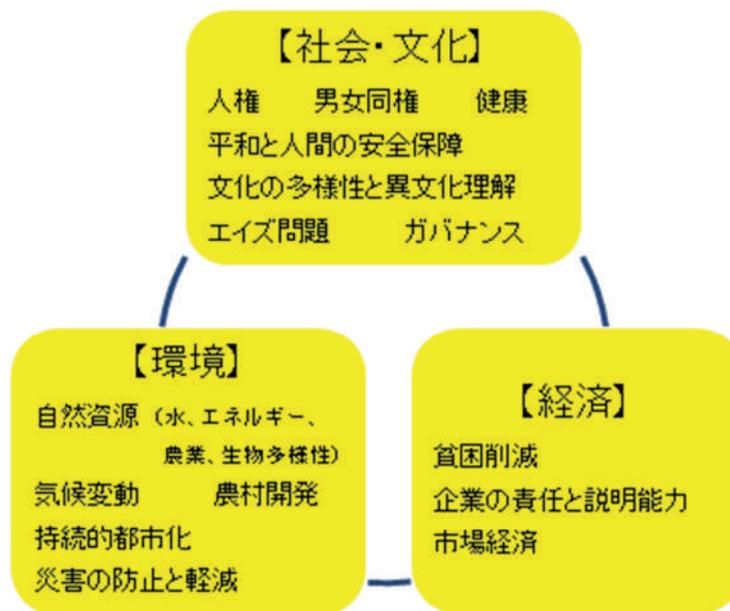


図 1-1. ESD の領域と戦略テーマ

出典：ESD-J ホームページの図を筆者修正

ちなみに、「持続可能な開発 (sustainable development)」とは、「民主的で誰もが参加できる社会制度と、社会や環境への影響を考慮した経済制度を保障し、個々の文化の独自性を尊重しながら、人権の擁護、平和の構築、異文化理解の推進、健康の増進、自然資源の維持、災害の防止、貧困の軽減、企業責任の促進などを通じて、公正で豊かな未来を創る営み」のことを指している。こうした営みは、安全で安心な社会を実現するための礎でもあり、安全教育を考える際にも、これらの視点を無視することはできない。

³ 本節における ESD の説明は、基本的に「持続可能な開発のための教育 (ESD) とは？」文部科学省ホームページ (www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/jizoku/kyouiku.htm [2013 年 7 月 30 日閲覧]) にもとづく。

3. ESD 概念にもとづく安全教育

この ESD 概念にもとづく安全教育のあり方を考えることが、本研究の主目的である。なぜ安全教育に ESD 概念を入れ込むことが重要であるのかといえば、先に説明をしたように安全教育を総合的な視点から捉えることが欠かせないためである。そのために、ESD のような総合的・包括的なアプローチを安全教育にも取り入れ、問題発見・問題解決型であり、参加・体験型のプログラムを構築していくことを、本研究では提唱したい。

こうした ESD 概念にもとづく安全教育を構想するにあたり、本研究では図 1-2 のような枠組みを提案したい。ここで述べたような教育が対象とする領域は、「頭」「身体」「心」の 3 つの側面から考えることができる。すなわち、「頭」とは、生活・交通・災害などの「安全」に関する知識の習得や、市民性・公共性に関わる問題について考えることである。また、「身体」では、危険な場面に遭遇したり、予想しない事態が起こったりした時に、適切な行動や対処方法をとることができるようになることが期待される。そして、「心」に関しては、「安全」に対する意識を高めるとともに、自分だけではなく他者とも共存することができるような心性を育むことが重要である。そのためには、メンタル・ヘルスに関する教育や、ストレス管理の方法などについても身につけることが期待される。

これらの「頭」「身体」「心」のバランスを考えた教育を充実させるとともに、弱者にとって安全な「まち」のあり方を考え、地域社会と連携した「まちづくり」を推進することが欠かせない。これらの領域における理論的な整理を行ったうえで、領域横断的な教育プログラムを開発することを、本研究では目指している。

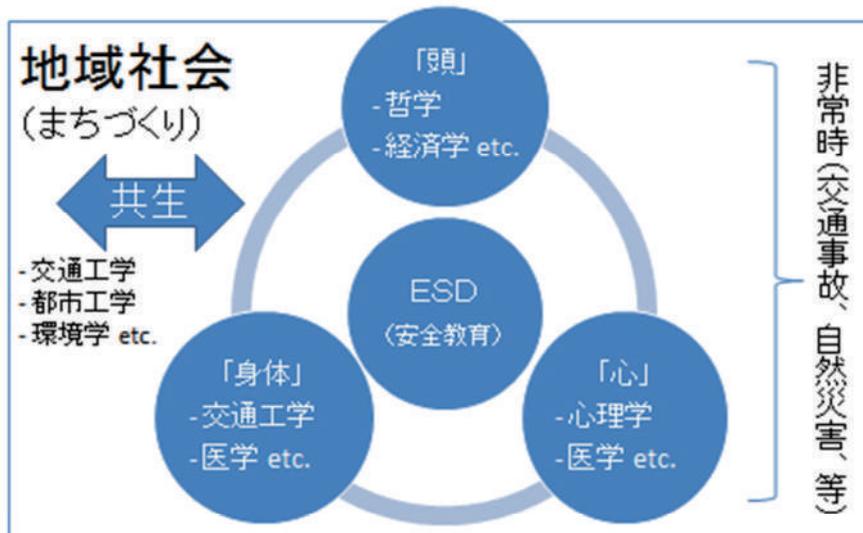


図 1-2. 研究対象とする領域

安全教育に ESD のアプローチを導入することで、主体的に行動することを子どもたちに促すために、教育手法などを改善することが期待される。それは、問題解決型の「教育」・「地域の活動」から生まれる、参加体験型の「学び」を重視する手法であり、生活・交通・災害に関する問題に対して領域横断的に取り組む教育プログラムの開発である。

4. 本研究での取り組み

ここまで本章で概説した概念枠組みにもとづき、本研究では次のような研究に取り組んできた。まず、交通安全、生活安全（防犯）、災害安全（防災）といった幅広い領域にまた

がる安全に関する教育が、学校や家庭においてどのように行われているかを明らかにするとともに、親や教師たちが安全ならびに安全教育に関してどのような意識をもっているかについて知るために、質問紙調査を行った。

次に、子どもを中心とした安全教育に関する状況を理解するために、まず公開されている統計データから非常時の交通と安全に関わる国内状況を整理し、次にこれらに対する対応策のうち、教育に関する実施事例を中心に、国内外の既往成果をレビューした。

これらの調査を通して得られた知見を踏まえつつ、ESD の概念にもとづく「安全教育」のカリキュラム開発の可能性について検討を行った。その結果、包括的な安全教育カリキュラムを開発するには、本研究で行い得る範囲をはるかに凌ぐ膨大な作業が必要になることが予想されるため、実現が困難であるという判断をするに至った。しかしながら、本研究の主たる関心である ESD 概念を安全教育に適用するために、いくつかの具体的な安全教育プログラムを構想することは可能であると考え、実際の小学校・中学校における試験的实施を通して、教育プログラムの適用可能性を検証することにした。そのために、2012 年度の研究では、学校と連携しながら教育プログラム開発の準備作業を行った。また、2013 年度の研究では、具体的には小学校と中学校において、「町歩き」にもとづく「地域安全マップ」などの作成を行う安全教育を実施した。そして、それらの安全教育を通して子どもたちの「安全意識」がどのように向上するか、また安全教育の中で身につけた「安全」に関する知識・態度がどの程度定着するのかについて、質問紙調査を使って測定した。最終的には、すでに述べたように、従来型の安全教育と相互補完的な安全教育プログラムを開発するとともに、安全教育を通して地域社会と交流するなかで「まちづくり」のあり方についても発信あるいは提言していくことを目指している。

本研究は、こうした提言を踏まえ、ESD の視点を積極的に取り入れていくことで、新しい安全教育のあり方を考えることを目指している。

第2章 「安全教育」に関する意識調査

1. 調査手法の概要

昨年2012年12月、小学生と中学生の子どもをもつ保護者と、学校関係者の教員を対象として、「安全教育」に対する認知や意識を確認するために、以下の手法で調査を行った（表2-1）。調査の方法は、まず質問紙を作成したうえで、インターネットを利用して質問紙の配布・回収を行った。

表2-1 保護者及び教職員の「安全教育」に対する調査手法の概要

保護者用		教職員用	
調査目的	『安全教育』に対する保護者の認知や意識を確認し、今後の施策の一助とする。	調査目的	『安全教育』に対する保護者の認知や意識を確認し、今後の施策の一助とする。
調査手法	インターネット調査 (クロス・マーケティングモニター使用)	調査手法	インターネット調査 (クロス・マーケティングモニター使用)
調査実施期間	2012年12月3日～ 2012年12月6日	調査実施期間	2012年12月15日～ 2012年12月17日
サンプル数	本調査 1,000サンプル	サンプル数	本調査 1,000サンプル
サンプル構成	下記の通り	サンプル構成	下記の通り
子どもの学齢別		子どもの学齢別	
小学校1～3年の保護者	250	小学校教員	474
小学校4～6年の保護者	250	中学校教員	379
中学生の保護者	500	特別支援学校教員	147
エリア別		エリア別	
都心部	553	都心部	407
郊外	447	郊外	593
エリア別の割り振りルールは下記に準じました。 ①都心部 → 政令指定都市または東京都、 中核市の人口ランキング上位100までとしております。 ②郊外 → ①に該当しないサンプルすべて		エリア別の割り振りルールは下記に準じました。 ①都心部 → 政令指定都市または東京都、 中核市の人口ランキング上位100までとしております。 ②郊外 → ①に該当しないサンプルすべて	

2. 調査項目の概要

以下の各項目について、基本的に選択肢から選んでもらう形式で設問した。

- ① 子どもを取り巻く環境が「安全」であると感じているかどうか。とくに、交通、犯罪、災害など、それぞれ異なる領域に関して、どのように感じているのか。また、どの領域を、最も安全でないと感じているのか。さらに、通学路、学校内のセキュリティ管理、公共施設などの防災対策についても、どのような対応をしているか尋ねた。
- ② 子ども自身は、自らの「安全」についてどのように考えているのか。また、そもそも、親は子どもがこうした関心を知っているのかどうかについて尋ねた。
- ③ 現在、学校で十分な「安全教育」が行われていると感じているかどうか。また、十分でないと感じている場合、どのような点で不十分なのかについて尋ねた。さらに、「安全教育」が実施される頻度は、どの位か。現在の「安全教育」で最も問題である点や、最も欠けている点は何か。家庭に、「安全教育」に関する教材や道具などはあるか、といったことについても尋ねた。
- ④ 「安全教育」は、教科の一環として行われるべきか、教科外の活動として行われるべきか。
- ⑤ 「安全教育」のカリキュラムを構築するとして、どのような問題があるか考えるか。
- ⑥ 現在、家庭で十分な「安全教育」が行われていると感じているかどうか。十分でない

感じている場合、どのような点で不十分なのか。具体的には、「安全教育」が実施される頻度は、どの位か。現在の「安全教育」で最も問題である点や、最も欠けている点は何か。家庭に、「安全教育」に関する教材や道具などはあるか、といった点について尋ねた。

- ⑦ 「安全教育」において最も大切なものは何だと思うか。とくに、知識、技能（スキル）、態度などのなかで、何か最も大切であると考えてるか。
- ⑧ 子どもの「安全」を守るために、行政的な取り組みは十分であると感じるか。また、十分でないと感じている場合、どのような点で不十分なのか。さらに、どのような行政的な取り組みが必要か。
- ⑨ 子どもの「安全」を守るために、地域社会は十分に機能していると感じるか。もし十分でないと感じている場合、どのような点で不十分なのか。どのような機能を向上させることが必要か。

3. 調査結果の概要

上記のように実施した質問紙調査の結果、保護者も、教員も、「安全教育」のなかで最も重視しているのが、「交通」の領域であることが分かった。これは、「交通」が、最も身近な心配ごととして捉えられていることの現れであろう。

より具体的には、「安全教育」と3領域（交通安全、生活安全、災害安全）の関係性に関する保護者の意識については、以下のとおりであった（図2-1）。

家庭での『安全教育』の実施状況について重回帰分析を行ったところ、『安全教育』に最も寄与しているのは「交通安全」であった。『安全教育』に対する寄与率が高かった「交通安全」に対しては、「自転車点検・整備」の寄与率が最も高く、次いで「二輪・自動車」「道路の歩行と横断」が挙げられている。『安全教育』を啓蒙するにあたり、キーとなるのは3領域中「交通安全」であり、その中でも「自転車整備」や「二輪・自動車」など直接事故に関係する要素が効果的であることが窺える。

『安全教育』と3領域の関係性 保護者

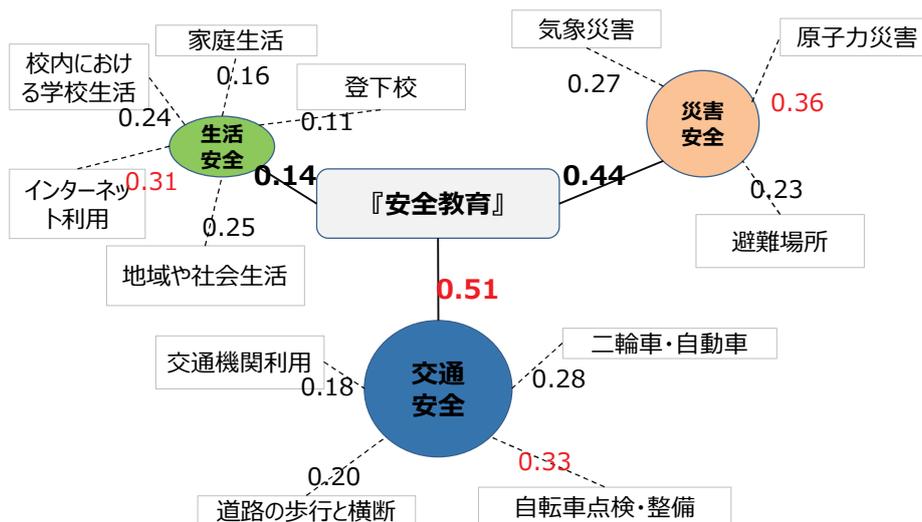


図2-1 「安全教育」と3領域の関係性（保護者の意識）

同じく、教職員に対する「安全教育」と3領域の関係性について調査をしたところ、同様

の結果となった（図 2-2）。

まず、学校での『安全教育』の実施状況について重回帰分析を行ったところ、『安全教育』に対して寄与率が高かったのは「交通安全」「災害安全」の2つであった。『安全教育』に対する寄与率が高かった、「交通安全」では「自転車点検・整備」や「自転車点検・整備」、「災害安全」では「原子力災害」が、それぞれ寄与率が高い結果となった。「交通安全」では、保護者と同様事故に直接的な項目である「二輪・自動車」、「災害安全」では震災後注目を浴びている「原子力」に注力することで、『安全教育』の啓蒙につながる事が窺える。

『安全教育』と3領域の関係性 教職員

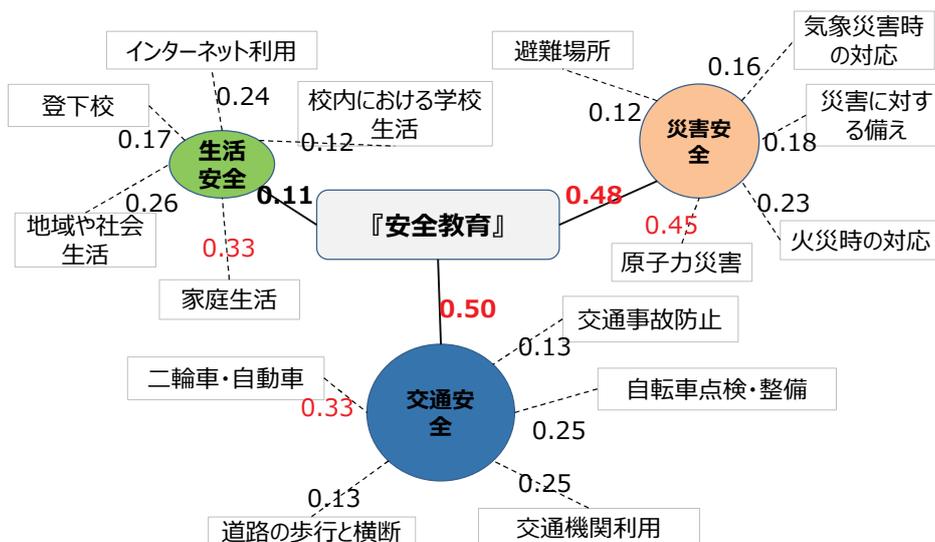


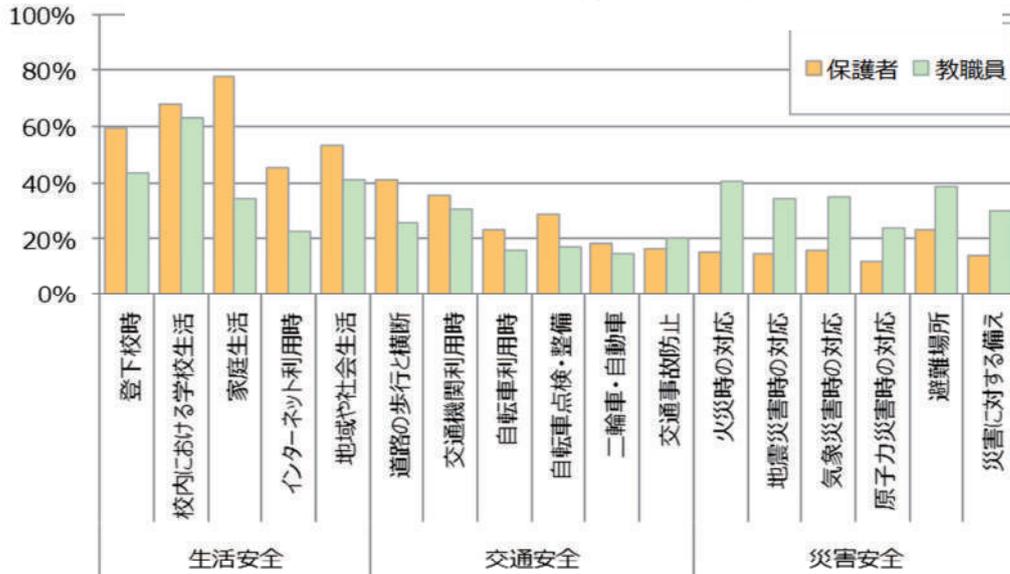
図 2-2 「安全教育」と3領域の関係性（教員の意識）

今回の調査結果を通して、保護者の意識と教員の意識を比較すると、次のようなことがみえてきた。

① 取り巻く環境への安心感

子ども（生徒）を取り巻く環境への安心感を比較すると、「生活安全」では保護者の安心感が教員の安心感を上回っている。とくに、こうした傾向は、「家庭生活」や「インターネット利用時」といった項目について顕著にみられる。また、「交通安全」に関しては、「道路の歩行と横断」と「自動車点検・整備」といった項目で保護者が教員をやや上回っているが、「交通安全」全般を通して双方の安心感は低いものとなっている。さらに、「災害安全」をみると、すべての項目で教員が保護者を上回っており、とくに「火災時」と「地震災害」において安心感の乖離が大きいことがわかる。

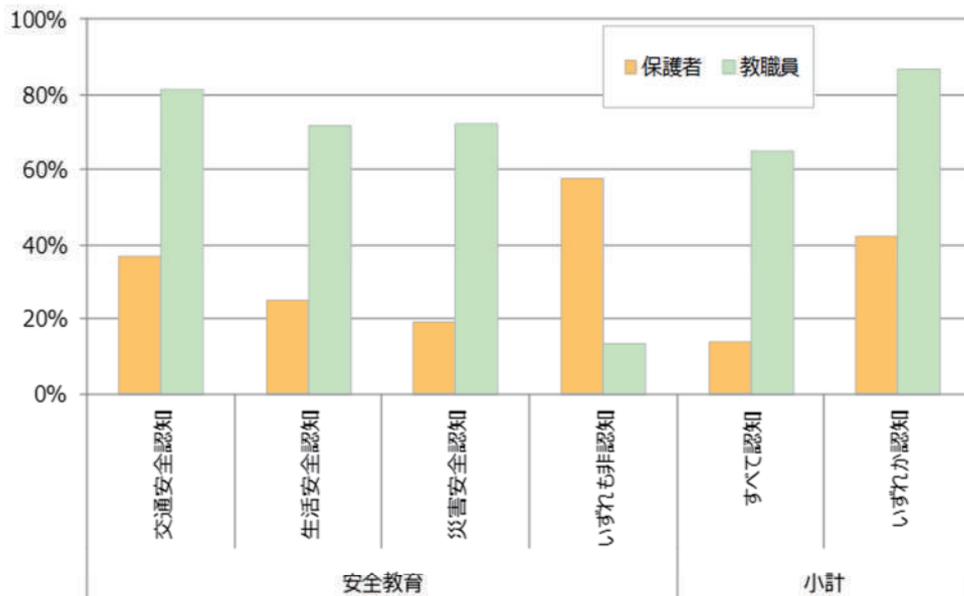
表 2-2 取り巻く環境への安心感



② 「安全教育」の認知状況

「安全教育」およびその構成内容である3領域（生活安全、交通安全、災害安全）に関する認知状況は、圧倒的に教員が保護者を上回っている。とくに、すべての領域を認知している割合が、保護者では1割台に留まっているのに対して、教員は6割を超える結果となった。

表 2-3 「安全教育」の認知状況

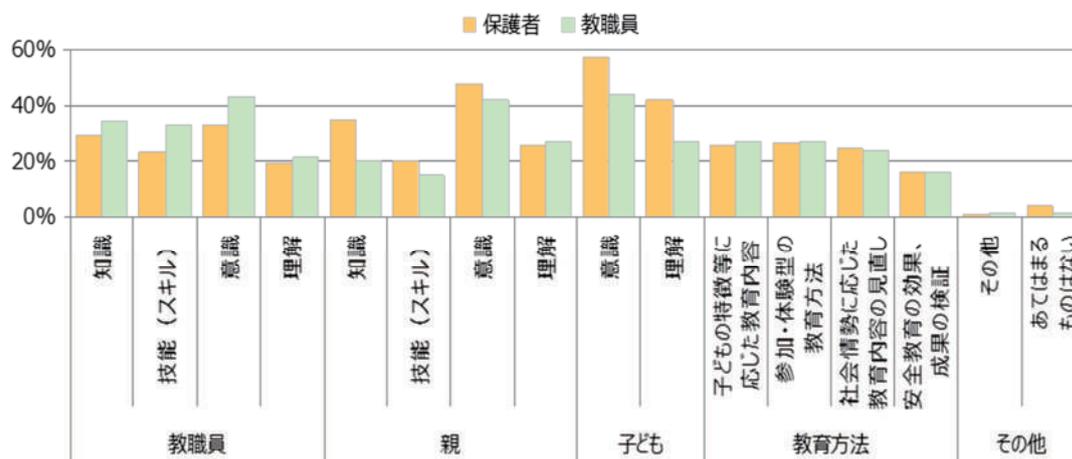


② 子どもの「安全教育」に大切なこと

保護者は「子どもの意識」と「親の知識」について大切だと考えている一方、教員は教員自身の「意識」「知識」「技能」が大切であると考えている傾向がみられた。また、保

護者と教員のどちらも大切だと感じていることは、「子どもの特徴に応じた教育内容」や「参加・体験型の教育方法」などであり、この結果は本研究プロジェクトで取り組んでいるESDの視点を安全教育に取り入れていくにあたり、非常に重要な示唆をもたらしている。

表 2-4 子ども「安全教育」に大切なこと



第3章 「安全教育」の実践（地域安全マップづくり）

1. 学校現場との連携の概要

昨年度の準備を踏まえ、今年度は、2つの小学校と1つの中学校と連携して、「安全教育」を実践した。とくに、子どもたちと一緒に町を歩き、そこで気づいたことをまとめる「地域安全マップ」の作成を通して、子どもたちの「安全意識」の向上を図ることを目指した。

今回、全面的な協力を得た連携学校は、東京都江東区立八名川小学校（ユネスコ・スクール）、三重県鈴鹿市立神戸中学校（ユネスコ・スクール）、三重県鈴鹿市立一ノ宮小学校であった。3つの連携学校においては、既存の「安全教育」にESDの視点を取り入れ、「安全」を総合的な視点から捉え直した問題解決型・参加体験型カリキュラムの開発し、「地域安全マップ」の作成を試みた。それに加えて、交通安全・生活安全・災害安全を総合的に捉える視点を備えることも試みた。その結果、交通安全教育の内容に関する、子どもたちの理解度や知識・技能の定着度などの検証を実施した。

2. 東京都江東区八名川小学校における安全教育

2-1 地域安全マップづくりに向けての準備

まず一校目として、東京都江東区立八名川（やながわ）小学校において2013年5月1日・2日に地域安全マップづくりに向けての準備とマップづくりを小学校3年生対象に実施した。始めに、江東区役所・地域安全課から講師が来校し、安全に関する講義と安全マップづくりについての説明をいただいた。なお、講義前に事前の質問紙調査を行い、講義と安全マップを作成した一ヶ月後に事後の質問紙調査を実施し、現在はその結果を集計中である。また、質問紙調査は定着度を検証するために、6ヶ月後の2013年11月に調査を行った。さらに、年齢による安全意識の違いを調べるために、小学校5年生を対象に質問紙調査を実施した。

まず、東京都の下町にある、八名川小学校の学年全員の3年生を対象として行った。その際、事前、事後、にそれぞれ子どもたちの「安全意識」を調べるとともに、6ヶ月後の定着度も調査した。さらに、年齢による安全意識の違いを調べるために、5年生の児童に対しても同様の調査を行った。なお、本質問紙調査に使用した質問紙は巻末資料を参照されたい。

2-2 ESDの観点から

八名川小学校では、地域社会に対する理解を深めたり、多文化共生というテーマと関連づけて、安全教育も実施されている。この八名川小学校は、ユネスコ・スクールとあって、国連のユネスコの理念にもとづく教育を実践している学校であり、ESDに積極的に取り組んでいる。たとえば、ESDの視点からカリキュラム編成も行っており、そのなかで次のページの表3-2が示すように、「安全教育」を他の教科などとの関連のなかで明確に位置づけていることが、特徴的である。

ユネスコ・スクールとして指定を受けている八名川小学校では「ESDカレンダー」を作成し、多様なテーマをESDの観点からカリキュラムのなかに位置づけることを心掛けている。なお、ESDカレンダーとは、小学校1～6年の学年毎に、一年間の教育のなかで、環境（緑色）、多文化理解（黄色）、コミュニケーション（グレー色）、人権・民主主義の理解（ピンク）、ユニセフなどの国際システムの理解（青色・紫）など、色分けした内容同士がどのように結びついているのか、関連を分かりやすく結び、明示化したものである（表3-1参照）。

2-3 江東区立八名川小学校区の地図

今回の「町歩き」という「安全マップの作成」にあたっては、本研究プロジェクトで以下に示すような大型の地図（図 3-1）を作成し、学区の全体像を理解させるとともに、さらに以下のような白地図（図 3-2）を 100 枚程度印刷して、町歩きに活用した。

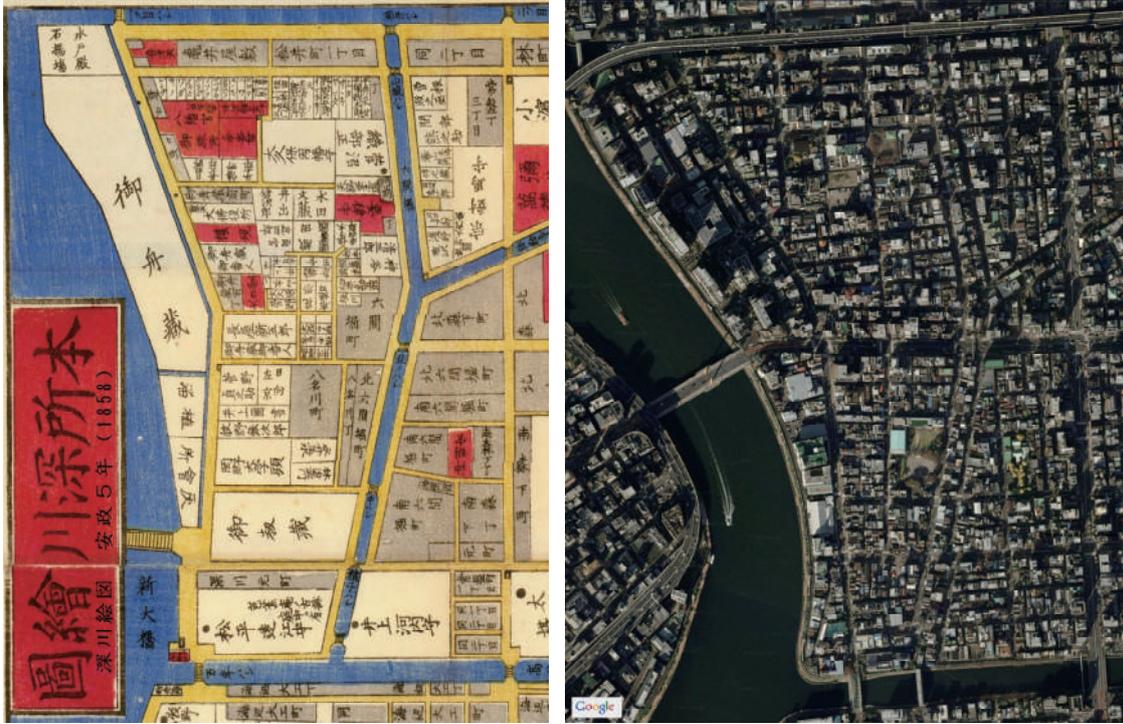


図 3-1 江東区立八名川小学校区の地図と写真（1858 年と現在）



図 3-2 安全マップづくりのための白地図

ちなみに、紙に印刷したものに加えて、これらの地図は、縦2メートル近い大きさのパネルにも印刷することで、子どもたちが見やすいような工夫を行った。

2-4 町歩き、安全マップの作成と発表

今回の「安全教育」は、江東区役所と連携して行った。まず、「町歩き」の前に、区役所の生活安全課の担当者による、「安全」に関する講義が行われた。その後、班ごとに分かれて、「町歩き」を行った。それぞれの班のなかで役割分担を決めて、自分たちの住む町のなかで、「危ないところ」、「安全なところ」を、調べていった。地域の住民にも話を聞いて、たとえば夕方ほどの辺りが危ないか、といったようなことも教えてもらった。



なお、前ページの写真に記されている表札は、危険を感じたときに、子どもたちが逃げ込むことのできる「こども 110 番の家」のしるしである。

次に、「町歩き」が終わると、子どもたちはすぐに写真を印刷して、「地域安全マップ」の作成にとりかかった。それぞれ歩いてきたなかで、どこが「危ないか」、また、どこが「安全か」、白地図のうえで確認をしていった。気づいたことは、以下のようにメモをつけていった。以下の写真が完成した「安全マップ」である。そして、班ごとに自分たちが作ったマップについて、発表を行った。

子どもたちの地域安全マップづくりの様子





子どもたちが作成した地域安全マップの発表会

2-5 子どもたちの安全意識に関する質問紙調査

ここまで示したように「町歩き」と「安全マップの作成」を行ったが、実際に子どもたちの「安全意識」はどのように変わったかを調べた。本調査は、以下のような行程で4種類の調査を実施した。

2013年4月	調査1. 小学3年生を対象にした安全行動に関する調査(町歩き前)実施 ・防犯安全、交通(歩行)安全に関する戦略的保障行動と戦術的保障行動の実態を把握する調査
2013年5月	調査1.の対象となった小学3年生に対する安全教育授業(町歩き)の実施
2013年6月	調査2. 調査1.の対象となった小学3年生に対して、安全教育授業の内容についての調査(テスト)(町歩き後)実施 ・安全教育授業で学んだことの理解度を確認する調査
2013年6月	調査3. 小学5年生を対象にした安全行動に関する調査実施 ・調査項目は調査1と調査2の内容から抜粋し、交通(自転車)安全に関する項目を追加した
2013年12月	調査4. 調査1.の対象となった小学3年生に対して、安全教育授業の内容についての調査(テスト)(町歩き後)実施 ・安全教育授業で学んだことの理解の保持を確認する調査

本調査を実施した結果、最も顕著だったのは、明らかに自分たちの住む「町」や「地域」に対する意識が向上したことである。「地域」に対する意識の向上に関し、小学3年生の「子ども110番の家」の認知は、町歩き前、町歩き後1回目調査、町歩き後2回目調査の3回の時点で聴取した。各調査で、「子ども110番の家のある場所を知っている」の割合は以下の通りである。町歩き前から町歩き後1回目にかけては27ポイントアップしたが、町歩き後1回目から町歩き後2回目にかけては7ポイントダウンしている。

・町歩き前	68%
・町歩き後1回目	95%
・町歩き後2回目	88%

「地域」に対する理解の向上は、次の頁に示したような回答が、とくに5年生と較べても、安全教育を受けた3年生の方が高い正答率を示していることから分かる。

以下の行動は、小学3年生(町歩き後1回目)で正しく認識できている割合が小学5年生に比べて10ポイント以上高く、安全教育授業による学習効果が考えられる。

	3年生	5年生	差
・「花の手入れがされている家」が安全であることを知っている	98%	47%	51 pt
・「入りやすく外から見えにくい場所」が悪いことを一番しやすいと知っている	78%	44%	34
・家や学校のまわりで、どこが危ないか知っている	73%	41%	32
・「高い生垣に沿った道」が危ないことを知っている	83%	60%	23
・「コンクリートの壁に囲まれた外から見えにくい公園」が危ないことを知って	92%	74%	18
・「周囲の家の中を見ることができないブロック塀に沿った道」が危ないことを知っている	78%	63%	15
・危険な時は、「子ども110番の家」でなくても近くの家へ逃げ込む	93%	78%	15
・「落書きやゴミが目立つ道」が危ないことを知っている	92%	78%	14
・「放置自転車がある道」が危ないことを知っている	93%	81%	12
・街の人に関心を持ってもらうためには、普段から街の人に挨拶をする	93%	81%	12
・「落書きがありゴミが散らかっている公園」が危ないことを知っている	92%	81%	11

また、防犯の観点から、とくに一人にいるときにどのようなリスクがあるのかについて、意識が向上したことが分かる。

以下の知識は、町歩き後1回目調査から町歩き後2回目調査にかけて正しく認識する割合が10ポイント以上低下している。約6か月間の時間経過とともに学習内容の記憶が薄れたことが考えられる。

	1回目	2回目	両者の差
・「どこからでも出入りのできる公園」が危ないことを知っている	60%	25%	35ポイント
・「入りやすく外から見えにくい場所」が悪いことを一番しやすいと知っている	78%	43%	35
・「放置自転車がある道」が危ないことを知っている	93%	78%	15
・「コンクリートの壁に囲まれた外から見えにくい公園」が危ないことを知っている	92%	78%	14
・家や学校のまわりで、どこが危ないか知っている	73%	63%	10

とくに「交通安全」の観点からみると、以下に示したような点が、十分に定着しなかった。これらを見ると、昨今、通学路の安全などについて社会的にも問題意識が高まっているが、子どもたちが十分な「安全意識」を身につけるには、継続的な働きかけが必要であることを窺わせることが明らかになった。

小学3年生の町歩き後2回目調査において、正しくできている割合が70%以下と低いのは以下の行動である。

・歩道やガードレールのない道を歩く時は道路の右側を歩く	30%
・夜外出する時は車の運転者が見やすいように目立つ色の服装をする	58%
・歩道やガードレールのない道を友だちと一緒に歩く時は縦一列で歩く	60%
・家や学校のまわりの道路でどこが危ないか知っている	68%

3. 三重県鈴鹿市立一ノ宮小学校における安全教育

先述2.と同様に、鈴鹿市の一ノ宮（いちのみや）小学校においても、4年生を対象に、「町歩き」にもとづく「地域安全マップづくり」を実施した。これは、基本的には、東京の八名川小学校で行ったことと同じやり方で実施した。東京の江東区と三重の鈴鹿市という異なる条件の場所で安全教育を行い、その相違をみることも、ひとつの目的であった。

まずは、学年全員の4年生に対して、PLの北村が「安全」に関するレクチャーを行った。その後、4年生による「町歩き」を実施した。今回は、地域のボランティアの方々が、子どもたちと一緒に歩いてくださり、大人の視点からみる「安全」についてアドバイスなどをしてくださった。一ノ宮小学校における「町歩き」、「地域安全マップづくり」、「地域安全マップの発表」は以下の手順で行われた。

1. ガイダンス（安全マップの作り方について）
2. 地域の方々の紹介（各グループ1名）
3. グループごとに町歩き（危ない／安全と思う場所を地図に書き込む）
4. グループごとに町歩き（危ない／安全と思う場所の写真撮影）
5. マップに使用する写真の選定
6. マップの作成（事前にかけていたワークシートの活用）
7. マップの作成（折り紙を使用）
8. マップの作成（なぜ危ない／安全なのかも記入）
9. 完成したマップの紹介
10. まとめ（○×クイズなど）



町歩き前に実施されたレクチャーと地域のボランティア



子どもたちの町歩きの様子



子どもたちの地域安全マップづくりの様子





子どもたちが作成した地域安全マップの発表会とクイズ



次に、一ノ宮小学校の4年生たちに行った、事前と事後の質問紙調査の結果について見てみたい。基本的に、八名川小学校と同じく、事前よりも事後の方が正答率が上がり、とくに「交通」の領域で正答率が上がっている。基本的な、日常の安全に関して、子どもたちはもともと一定の理解をもっていた。男女間の差も、とくにはみられなかった。一方、地域のなかで、どういったところが「あぶない」ということについての理解は、十分なものではなかった。事後でも、まだ正答率が低い、事前よりは改善している。「安全教育」で重要なことが、自分たちの住んでいる「地域」に対する理解を深めることであり、それにはこの一ノ宮小学校や、東京の八名川小学校でどちらも同じような結果が出たが、単発的な「安全教育」では不十分であり、継続的な働きかけが必要であることが今回の調査から明らかになった。

事前と事後の質問紙調査の結果

		件数	平均正答数	全設問数	正答率
交通	事前	87	7.28	13	55.97
	事後	87	7.97	13	61.27
防犯	事前	87	10.80	19	56.87
	事後	87	11.22	19	59.04
防災	事前	87	5.21	8	65.09
	事後	87	5.51	8	68.82

上記の分析結果によると、交通、防犯、防災の全ての項目とも、事前より事後の方が平均正答数が高くなっているのが分かる。他方で、統計的には有意な差ではない。サンプル数が少ないため、統計的には有意ではなくても、正答数が増えているので、ある一定の効果があったと言える。特に、「交通」の領域に関しては、正答率が増加した点は注目出来る。残り二つの「防犯」と「防災」についても、正答率が3.0ポイント前後上がった。つまり、「交通」の領域に関しては、その他二つの領域より、理解度が増したと言える。

事前			事後		
順位	内容	正答率	順位	内容	正答率
1	ライト点灯	98.85%	1	ライト点灯	100.00%
2	ヘルメット着用	98.85%	1	ヘルメット着用	100.00%
3	通学路で地震	95.40%	3	通学路で地震	98.85%
3	平地で津波	95.40%	3	学校で地震	98.85%
	傘のさし方	94.25%	5	車の中から	93.10%
			5	自転車の二人乗り	93.10%
			5	帰宅時間の決まり	93.10%

上記の表の結果に関しては、正答率の上位3項目を見てのとおり、「ライト点灯」、「ヘルメット着用」、「通学路で地震」の全ての項目によって、正答率が100%あるいはほぼ100%に達しているという結果となった。

また、次の2つの表は、上位3項目を男女別に比較してみた結果である。まず、男子に関しては、「ライト点灯」、「ヘルメット着用」、「自転車の二人乗り」といった全ての項目において正答率が100%に上がった。他方で、女子に関しては、順位3の「学校での地震」、「通学路で地震」は両者とも事後の正答率が下がってしまったことが分かる。こうした結果を鑑みると、安全の授業は女子よりも男子の方が一定の効果が見られたと言える。他方で、女子の場合はもともと安全に関する意識は高いとも言える。何故なら、「ライト点灯」も「ヘルメット着用」において、正答率が事前も事後も100%の結果を示しているからである。

事前			事後		
順位	内容	正答率	順位	内容	正答率
1	ライト点灯	97.73%	1	ライト点灯	100.00%
1	ヘルメット着用	97.73%	1	ヘルメット着用	100.00%
3	自転車の二人乗り	93.18%	1	自転車の二人乗り	100.00%
4	車の中から	90.91%	1	通学路で地震	100.00%
4	通学路で地震	90.91%	1	学校で地震	100.00%
4	平地で津波	90.91%	6	車の中から	95.45%
			7	平地で津波	90.91%

事前			事後		
順位	内容	正答率	順位	内容	正答率
1	ライト点灯	100.00%	1	ライト点灯	100.00%
1	ヘルメット着用	100.00%	1	ヘルメット着用	100.00%
1	傘のさし方	100.00%	3	学校で地震	97.67%
1	学校で地震	100.00%	3	通学路で地震	97.67%
1	通学路で地震	100.00%	5	帰宅時間の決まり	95.35%
1	平地で津波	100.00%			
7	帰宅時間の決まり	93.02%			
7	車の中から	93.02%			
7	危ない公園	93.02%			
10	台風	90.70%			

次の表では、最下位の正答率であった3項目を見た場合、「不審者とは」及び「犯罪が起りやすい場所」については大幅に正答率が上昇した。他方、「交番、警察署の場所」については正答率が下がってしまったことが分かる。こうした全体的な傾向は、男女別で見た場合でも同じ特徴が挙げられることが判明した。

正答率ワースト3項目						
	事前			事後		
	順位	内容	正答率	順位	内容	正答率
全体	1	不審者とは	6.90%	1	交番、警察署の場所	11.49%
	2	犯罪の起りやすい場所	9.20%	2	犯罪の起りやすい場所	24.14%
	3	交番、警察署の場所	18.39%	2	津波で危ないと思う箇所	24.14%
				4	不審者とは	31.03%
男子	1	不審者とは	6.82%	1	交番、警察署の場所	15.91%
	2	犯罪の起りやすい場所	9.09%	2	不審者とは	22.73%
	3	津波で危ないと思う箇所	20.45%	2	トイレ	22.73%
				4	犯罪の起りやすい場所	25.00%
				4	悪いことしやすいところ	25.00%
女子	1	不審者とは	6.98%	1	交番、警察署の場所	6.98%
	2	犯罪の起りやすい場所	9.30%	2	津波で危ないと思う箇所	18.60%
	2	交番、警察署の場所	9.30%	3	犯罪の起りやすい場所	23.26%
	4	地震で危ないと思う箇所	13.95%			

以下の5問は、授業の事前事後において正答率が変化した設問であり、かつ統計的に差が認められる設問である。その内訳は防犯が2問、防災が2問、交通が1問である。

まず、以下の設問では、「家や学校のまわりで、犯罪が起りそうな危ない場所がどこか、知っているか」という防犯の問いに対し、事前の正答率が10%未満であったが、事後では24%になり、この防犯の知っている率が大幅に増加したことが分かる。

問23 家や学校のまわりで、犯罪が起りそうな危ない場所がどこか、知っていますか？【防犯】			
	知っている	知らない	合計
事前	8 9.20%	79 90.80%	87 100.00%
事後	21 24.14%	66 75.86%	87 100.00%
⇒知っている率が大幅に増加した			

また、次の設問では、「不審者とは、どのような服装や言葉づかいをする人のことですか」という防犯の問いに対し、上記の問 23 よりも正答率が低かった 7%に対し、授業後では約 32%へと正答率が大幅に増加したことが分かる。

問28「不審者」とは、どのような服装や言葉づかいをする人のことですか？【防犯】			
			$\chi^2=16.30$ $p<.01$
	正答	誤答	合計
事前	6 7.14%	78 92.86%	84 100.00%
事後	27 31.76%	58 68.24%	85 100.00%
⇒正答率が大幅に増加した			

ここでの「危ないのは、見えやすい公園、あるいは見えにくい公園のどちらですか」という設問に対し、数字からも分かるように、見えにくい公園の正答率の割合が 20%近くも増加した。

問29 危ないのは、どちらの公園ですか？【防犯】			
			$\chi^2=7.74$ $p<.01$
	見えやすい公園	見えにくい公園	合計
事前	30 34.88%	56 65.12%	86 100.00%
事後	13 16.05%	68 83.95%	81 100.00%
⇒見えにくい公園(正答)の割合が増加した			

こちらの防災に関する問いでは、「学校にいるときに地震が起きたら、どのように行動しますか」という設問に対し、授業後の正答率が100%となり、授業の効果が表れているといえる。

問33 学校にいるときに地震が起きたら、どのように行動しますか？【防災】			
			$\chi^2=4.10$ p<.05
	指示を待つ	外に逃げる	合計
事前	82	4	86
	95.35%	4.65%	100.00%
事後	86	0	86
	100.00%	0.00%	100.00%
⇒指示を待つ(正答)の割合が増加した			

もう一つの防災に関わる問いでは、「学校からの帰り道に地震が起こったとき、あなたがそこにいと危ないと思う場所は通学路のなかにありますか」という設問に対し、授業前の正答率は7割以上「わからない」あるいは「ない」と回答していたが、授業後には、約半数の割合で「ある」と回答しており、正答率が増加したことが判明した。

問38 学校からの帰り道に地震が起こったとき、あなたがそこにいと危ないと思う場所は通学路のなかにありますか？【防災】				
				$\chi^2=12.13$ p<.01
	ある	ない	わからない	合計
事前	19	26	39	84
	22.62%	30.95%	46.43%	100.00%
事後	41	17	27	85
	48.24%	20.00%	31.76%	100.00%
⇒ある(正答)の割合が増加した				

最後に、家庭環境に関して、「家族と安全に関するお話をしますか？」という問いを提起した結果が、次頁の表である。この表では、「よくする」「たまにする」と回答した場合は「する」、「あまりしない」「全くしたことがない」と回答した場合は「しない」と表記している。事前アンケートでは、「防犯」、「防災」の分野で「する/しない」の間で差がみられたが、事後は「防犯」の分野でのみ差がみられる状況へ変化した。どの分野も0.5ポイント程度正答率が上がったので、全般的に授業の効果が認められた。

■問44 家庭環境(家族と「安全」について話をするかどうか)

事前		人数	平均正答数
交通	する	54	7.35
	しない	31	6.97
防犯	する	54	11.39**
	しない	31	9.87
防災	する	54	5.46**
	しない	31	4.74

事後		人数	平均正答数
交通	する	54	8.30
	しない	31	7.39
防犯	する	54	11.83**
	しない	31	10.35
防災	する	54	5.67
	しない	31	5.32

本節では、質問紙調査の結果を概観したが、これらの結果は安全教育に一定の成果がみられることを示している。ただし、とくに教育効果がどの程度持続するかという点については課題が残されていることも明らかとなり、継続的な安全教育の必要性が改めて確認できた。

第4章 「安全教育」の実践（紙芝居づくり）

1. 三重県鈴鹿市の神戸中学校における防災教育

1-1 町歩きの向けての準備

次に、三重県鈴鹿市の神戸（かんべ）中学校で行ったのは防災教育である。これは、中学校側と話し合った結果、伊勢湾台風のような災害経験や、東海地震の可能性などを考え、学校としてとくに「防災教育」の重要性を感じているということで設定したテーマであった。まずは、校長先生からの本教育の趣旨の説明があり、その後、本研究のPLである北村が、「安全」に関するレクチャーを行った。そして、伊勢湾台風を経験した地元の方々から、どのような被害状況だったかについて、体験談を話していただいた。

地元の方々からの体験談の話を伺う中学生の様子



1-2 各チームによる町歩きの様子

上述の座学を踏まえて、中学生による町歩きが開始された。その際、中学生は「田んぼの周辺」、「住宅街」、「川の近く」、といった異なる場所を、3つのチームでそれぞれ歩いた。

町歩きをする「田んぼ」のチーム



ここではふたのされていない排水路が、多く見られた様子が映し出されている。また、以下の写真では、町歩きを住宅街チームで行った様子うかがえる。ここでは、住宅街の外れには送電線があり、「あぶない」という標識がある。しかし、この標識をみても、何が「あぶない」のか、いまひとつ分からない。送電線の周辺が「あぶない」のか、用水路が「あぶない」のか、この標識だけでは分からない。そんなことに気づくことも大切であることを認識した。

町歩きをする「住宅街」のチーム



また、以下の積上げたタイヤは、風の強いときや地震時にどうなるか、想像力を働かせたいところである。中学生たちは、これらのタイヤをみながら、さまざまな想定について話し合った。



以下の写真からは、大雨で川の水位が上がると、ここを走っている電車に対して、「警告」、「徐行」、「停止」といった指示が出るのが分かる。普段、歩きなれた通学路のなかに、実はこういった標識があることを、中学生たちはこの町歩きで初めて知ることができた。



1-3 「町歩き」の成果」発表の準備と発表

東京大学の学生たちが助言者として各チームに付き添い、「町歩き」の成果のまとめ作業を進めた。また、「町歩き」の成果を班ごとに発表した。



「町歩き」の成果」発表の準備をする中学生の様子



「町歩き」の成果の発表

神戸中学校に多くの生徒を送り出している、鈴鹿市の一ノ宮小学校の校長先生からも、地元の安全対策についてレクチャーを受けた。



鈴鹿市立一ノ宮小学校校長先生による安全対策のレクチャー

2日目は、1日目に学んだことを踏まえて、さらに発展的な学習へと進んだ。地域防災に取り組んでいる方からのお話を聞くなどした。活発な質問が出て、生徒たちが1日目よりも積極的になったことが感じられた。



質疑応答に積極的に参加する中学生たち

2. 「物語」を作ることで、「物語」を書き換える力を育む～紙芝居作成～

ここまで学んできたことを踏まえて、今回の「安全教育」のメインとなる作業にとりかかった。それは、「物語づくり」である。本研究プロジェクトの昨年の成果として、「安全教育」において大切なことが、安全に関する「物語」をいろいろと知るとともに、実際に危ない場面が起こった際には、それらの「物語」を書き換える力を養うことである、という結論を導いた。そこで、自分たちで「物語」をつくることに挑戦した。この考え方にもとづき、たと

例えば「明日の午後 3 時 30 分に大地震が起こり、津波が発生したら、何が起こり、その際、どのように行動したら良いか」という想定をたてて、各チームで自分たちが「町歩き」をした場所で起こる出来事や、それへの対処法などに関する「物語」をつくることにした。



紙芝居づくりに取り掛かる中学生の様子



中学生による紙芝居の発表

どのチームも、独創的な「物語」をつくり、それらを紙芝居の形で発表した。今回の安全教育を通して、神戸中学校では、生徒たちが地域の「防災ミニリーダー」になることが重要であるという結論が得られた。

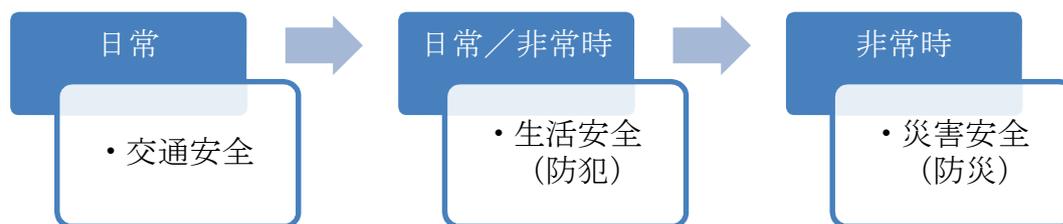
地域の「防災ミニリーダー」として成果を発信するために、まずは一ノ宮小学校で、小学生たちに向けて今回作成した紙芝居の完成版を披露し、防災に関するメッセージを伝えて、発信することにした。また、今後も地域の自治体や町内会などと連携して、「安全」意識を高めるための啓蒙活動に取り組み、「安全意識」を高めるための活動を、中学校で継続して行っていくことが確認された。

終章 まとめと今後の課題

今回、3つの学校現場で安全教育及び防災教育を行い、「安全」の3領域のなかでも、とくに子どもたちに身近な「交通安全」の領域から安全教育を導入することが、最もスムーズな安全教育の実施に繋がることが確認できた。その一方、中学生と比べて小学生たちには、日常的な安全（交通・生活）からより非日常的な安全（犯罪・災害）へと想像力を膨らませて「安全」を捉えることが、まだ十分にはできないことも窺えた。

まずは、安全教育を推進するうえで、保護者・教員にとって「交通安全」の領域が最も関心が高い。そして、町歩きを通じた安全教育を実施して、子どもたちの安全に対する意識が向上したことが、基本的には確認できた。具体的には、一人で行動することに伴うリスクへの意識が向上すると共に、安全な道を選んで行動することの重要性を認識し、「地域」に対する意識の高まり（例・「子ども110番の家」の認知度）、交通安全（信号への対応など）に関する意識が比較（小3と小5）、以前よりも家族と「安全」について話をするようになった。また、中学生たちは「物語」を書く力が十分にあるため、地域の「防災ミニリーダー」として活動することの重要性を理解した。そして、「安全意識」の向上には、単発ではなく、継続的な「安全教育」が必要であることが判明した。

以下で示されているように、「安全」の諸領域のなかでも、子どもたちに最も身近で、保護者にとっても関心の高い「交通安全」の領域を入口として、「防犯」・「防災」へと繋げていくことが、よりスムーズだと思われる。



安全教育の展開に関するイメージ図

さらに、昨年度と今年度の研究を踏まえて、今後の「安全教育」のあり方については、具体的な検証結果を踏まえて、さらなる検証を行っていくことが必要であることが分かった。ここで示された具体的な検証結果とは、まずは、地域性に配慮した安全教育のデザインが重要であるということである。なぜなら、小学生を対象とした調査でも、地域によって異なる結果が得られた。また、東京の小学校では防犯・防災に比べて交通安全の意識を向上させることが十分にできなかった。さらに、鈴鹿の小学校では交通安全・防災と比べて防犯に関する意識が低いなか、防犯意識の一定程度の向上を確認することはできたが、さらなる向上が必要であることも判明した。次に、「安全」の3領域の関連づけの仕方に工夫が必要であることも明らかとなった。例えば、ESDの視点を踏まえつつ、安全教育を総合的に捉えることの重要性は一定の意義をもつことが確認できたとはいえ、「交通」「災害」「生活」の各安全領域を同時に教えるのではなく、連関を明確にしながら個別に教える方がより効果的であると考えられる。

学際性を基本とし、社会との繋がりを重視するIATSSの研究として、「安全」を幅広い観点から捉えつつ、学校現場との連携を深め、将来の「安全」で「安心」な社会の担い手となる子どもたちへ向けた「安全教育」の充実を、さらに目指していきたい。

巻末資料・1 「安全意識」に関する質問紙調査

		安全な毎日の過ごし方についての調査			
<p>この調査は、みなさんが毎日、学校の行きかえりや、遊びに行くときなどの安全や防犯について、知るために 行うものです。テストではないので、かならず正しい答えがあるというわけではありません。 ふだんの自分の行動や学校で学んだことを思い出しながら、あてはまるものを選んでください。</p>					
		3年	()組	番号 ()	1 第 2 女
●あなたは、次のことを知っていますか？					
問1	おうちや学校のまわりで、どこが落さないところか、知っていますか？				
	1 知っている		2 知らない		
問2	おうちや学校のまわりで、「子ども110番の家」のある場所を知っていますか？				
	1 知っている		2 知らない		
問3	おうちや学校のまわりで、交番や警察署のある場所を知っていますか？				
	1 知っている		2 知らない		
問4	おうちや学校のまわりで、防犯カメラのある場所を知っていますか？				
	1 知っている		2 知らない		
問5	次の中で、悪いことを一番しやすいのはどこですか？				
	1 入りやすく、芽から見えやすい場所				
	2 入りやすく、芽から見えにくい場所				
	3 入りにくくて、芽から見えやすい場所				
	4 入りにくくて、芽から見えにくい場所				
問6	「不審者」とは、どのような服装や言葉づかいをする人のことですか？				
	1 サングラスやマスク、帽子などで人相のわからない人				
	2 乱雑な言葉づかいをする人				
	3 ひげをはやした、自づきの悪い人				
	4 なれなれしい言葉づかいをする人				
	5 服装や言葉づかいではわからない				
●犯罪がおきやすい、危ない場所はどこのようなところだと思いますか？					
問7	危ないのは、どちらの公園ですか？				
	1 金網のフェンスに囲まれた、芽から見えやすい公園				
	2 コンクリートの壁に囲まれた、芽から見えにくい公園				
問8	危ないのは、どちらの公園ですか？				
	1 落書きがあり、ゴミが散らかっている公園				
	2 落書きがなく、ゴミが散らかっていない公園				
問9	危ないのは、どちらの公園ですか？				
	1 どこからでも出入りのできる公園				
	2 決まった出入り口からしか入れない公園				
問10	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 周圍の家の甲を見ることができ、金網のフェンス沿いの道				
	2 周圍の家の甲が見えない、ブロック壁に沿った道				
問11	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 高い生垣に沿った道				
	2 低い生垣に沿った道				
問12	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 ガードレールのない道				
	2 ガードレールのある道				
問13	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 落書きやゴミが自立つ道				
	2 落書きやゴミがない道				
問14	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 放置自転車がいない道				
	2 放置自転車がある道				
問15	危ないのは、どちらの道ですか？				
	1 街灯が多い道				
	2 街灯が少ない道				
問16	次の中から、安全だと思う場所を2つ選んでください。				
	1 誰も住んでいない空き家				
	2 子ども110番の家				
	3 落書きがそのままになっている場所				
	4 花の手入れがされている家				
	5 たくさんの人が集まる駅				
	6 放置自転車がたくさんある場所や道路				
●犯罪にあわず、安全に生活するために、どうしたらよいですか？					
問17	もし、「子ども110番の家」に逃げ込もうと思ったときに、「子ども110番の家」が近くに なかったらどうしますか？				
	1 「子ども110番の家」を隠して逃げ込む				
	2 「子ども110番の家」でなくても、近隣の家に逃げ込む				
問18	安全に生活できるように、街の人に関心をもってもらうには、どうしたらよいですか？ ()の中に、あてはまる言葉を書いてください。				
	ふだんから、街の人に () する				

安全な毎日の過ごし方についての調査

この調査は、みなさんが毎日、学校の行きかえりや、遊びに行くときなどに、どのように過ごしているかを知るために行うものです。テストではないので、かならず正しい答えがあるというわけではありません。ふだん、自分がどのように行動しているのかを思い出しながら、あてはまるものを選んでください。

●年 () 組 番号 () 1 男 2 女

●次のようなとき、あなたはどうしますか？

◆道路を歩いているとき

- 問1 横断歩道を渡ろうとしたときに、青信号が点滅をはじめたらどうしますか？
 1 急いでわたる 2 次の青信号まで待つ
- 問2 歩道やガードレールのない道路を歩くときは、どうしていますか？
 1 道路の右側を歩く 2 道路の左側を歩く 3 気にしていない
- 問3 歩道やガードレールのない道路を友だちと一緒に歩くときは、どうしていますか？
 1 縦に1列になって歩く 2 車がこないか気をつけて横に並んで歩く
- 問4 「止まれ」の標識がない交差点ではどうしていますか？ 
 1 止まらずに歩く 2 「止まれ」と書いてなくても止まって安全を確認する

◆自転車で走行しているとき

- 問5 歩道のない道路を自転車で走行するときは、どうしていますか？
 1 道路の右側を走行する 3 気にしていない
 2 道路の左側を走行する 4 自転車に乗らない
- 問6 自転車で歩道を走行するときは、どうしていますか？
 1 車道から近いところを走行する 3 気にしていない
 2 車道から遠いところを走行する 4 自転車に乗らない
- 問7 友だちと一緒に自転車で走行するときは、どうしていますか？
 1 車や歩行者に気をつけて横に並んで走行する 3 気にしていない
 2 縦に1列になって走行する 4 自転車に乗らない

◆ふだんの生活で

- 問8 外で知らない人に話しかけられたらどうしますか？
 1 気をつけながら、話を聞く 2 知らないふりをする
- 問9 一人で留守番をしているときに、知らない人がたすねてきたらどうしますか？
 1 用事を聞く 2 いないふりをする 3 わからない/あてはまらない
- 問10 暗くなってから家に帰るときはどうしますか？
 1 遠回りでも明るい道を通る 2 暗くても近い道を通る 3 わからない/あてはまらない
- 問11 外で知らない人に名前を聞かれたらどうしますか？
 1 教えてあげる 2 教えない
- 問12 知らない人に「お母さん(お父さん)にたのまれたから車にのりなさい」といわれたらどうしますか？
 1 車にのる 2 車に乗らない
- 問13 エレベーターに乗るときはどこにのりますか？ 
 1 ボタンの前 2 奥の方の広いところ 3 わからない/あてはまらない
- 問14 知らない人が車の中から話しかけてきたらどうしますか？
 1 話を聞く 2 近寄らないようにする
- 問15 外で友だちと遊んでいるときにトイレに行きたくなったらどうしますか？
 1 友だちと一緒に行く 2 一人で行く
- 問16 外で知らない人に名前や電話番号を聞かれたらどうしますか？
 1 やさしそうなら教える 2 誰にも教えない
- 問17 家に早く帰りたいときはどうしますか？
 1 人通りが少なくても近い道を通る 2 遠回りでも人通りの多い道を通る 3 わからない/あてはまらない
- 問18 隅田川の近くに遊びに行きたいとき、どうしていますか？
 1 必ず大人の人と一緒に行く 2 友達と一緒にならば行く 3 一人で行くこともある 4 隅田川の近くには行かない

●あなたの行動はどちらですか？ それぞれ、あてはまるものを一つ選んでください。

◆道路を歩いているときなどの行動

- 問19 青信号のときでも、車がこないか確かめてから横断歩道を渡っていますか？
 1 かならず確かめて渡っている 2 確かめずに渡ることがある
- 問20 道路でボール遊びやローラースケートなどをして遊ぶことがありますか？
 1 ある 2 ない
- 問21 小さな交差点でもかならず一度止まって、左右の安全を確認してから通りますか？
 1 かならず左右の安全を確認してから通る 2 左右の安全を確認せずに通ることがある
- 問22 雨のとき、前がよく見えるように傘をさしていますか？
 1 はい 2 いいえ
- 問23 「止まれ」の標識があるところでは、かならず止まって通れるか確かめてから歩いていますか？ 
 1 確かめないで歩くことがある 2 かならず確かめてから歩いている
- 問24 夜に外出する時は、車を運転している人が見やすいように、目立つ色の服装をしていますか？
 1 していない 2 している

◆自転車で行っているときの行動		
問25	自転車に二人乗りして走行することはありますか？	1 二人乗りすることがある 2 二人乗りすることはない
		3 自転車に乗らない
問26	暗くなってから自転車に乗るときは、ライトを点灯していますか？	1 必ず点灯する 2 点灯しないことがある
		3 暗くなったら自転車に乗らない 4 自転車に乗らない
問27	自転車に乗るときは、ヘルメットを着用していますか？	1 必ず着用している 2 着用しないことがある
		3 ヘルメットを持っていない 4 自転車に乗らない
問28	自転車で走行中に、携帯電話を使うことがありますか？	1 ある 2 な い
		3 携帯電話を持っていない/自転車に乗らない
問29	自転車に乗るときは、ヘルメットを着用していますか？	1 必ず着用している 2 着用しないことがある
		3 ヘルメットを持っていない 4 自転車に乗らない
◆ふだんの生活での行動		
問30	登下校は一人でしていますか？	1 いつも一人でしている 2 友だちと一緒にのときもある 3 いつも友だちと一緒にしている
問31	家に帰って玄関を開けるとき、周りに変な人がいないか気をつけていますか？	1 気をつけていない 2 気をつけている
		3 わからない/あてはまらない
問32	遊びに行くとき、おうちの人の行く場所を、かならず伝えてありますか？	1 は い (伝えている)
		2 いいえ (伝えないことがある)
問33	遊びに行くとき、おうちのの人にだれと遊ぶか、かならず伝えてありますか？	1 は い (伝えている)
		2 いいえ (伝えないことがある)
問34	遊びに行くとき、おうちの家に帰る時間を、かならず伝えてありますか？	1 は い (伝えている)
		2 いいえ (伝えないことがある)
問35	学校の帰りに、より道をすることはありますか？	1 より道をする 2 より道はしない
問36	暗くなる前におうちに帰るようにしていますか？	1 暗くなる前から帰ることがある 2 暗くなる前に帰るようにしている
問37	あなたのおうちでは、何時までに帰るか、決められていますか？	1 決められている 2 決められていない
問38	防犯ブザーを持っていますか？(防犯ブザーのついた携帯電話もふくみます)	1 持っている
		2 持っていない
問39	(防犯ブザーをもっている人は)防犯ブザーの使い方を知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問40	(防犯ブザーをもっている人は)防犯ブザーはどこにつけていますか？	1 カバンやランドセルの中
		2 カバンやランドセルの外
●安全な生活をするために		
◆あなたは、次のことを知っていますか？		
問41	家や学校のまわりで、交通事故が起こりやすい危険な場所がどこか、知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問42	家や学校のまわりで、犯罪が起こりそうな危険な場所がどこか、知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問43	家や学校のまわりで、「子ども110番の家」のある場所を知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問44	家や学校のまわりで、交番や警察署のある場所を知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問45	家や学校のまわりで、防犯カメラのある場所を知っていますか？	1 知っている
		2 知らない
問46	次の中で、悪いことを一番しやすいのはどこですか？	1 入りやすくて、外から見えやすい場所 2 入りやすくて、外から見えにくい場所 3 入りにくくて、外から見えやすい場所 4 入りにくくて、外から見えにくい場所
問47	「不審者」とは、どのような服装や言葉づかいをする人のことですか？	1 サンングラスやマスク、帽子などで人相のわからない人 2 乱暴な言葉づかいをする人 3 ひげをはやした、目つきの悪い人 4 なれなれしい言葉づかいをする人 5 服装や言葉づかいはわからない



◆犯罪がおきやすい、危ない場所はどのようなところだと思いますか？	
問48	危ないのは、どちらの公園ですか？
	1 金網のフェンスに囲まれた、外から見えやすい公園 2 コンクリートの壁に囲まれた、外から見えにくい公園
問49	危ないのは、どちらの公園ですか？
	1 落書きがあり、ゴミが散らかっている公園 2 落書きがなく、ゴミが散らかっていない公園
問50	危ないのは、どちらの公園ですか？
	1 どこからでも出入りのできる公園 2 決まった出入り口からしか入れない公園
問51	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 周囲の家の中を見ることができる、金網のフェンス沿いの道 2 周囲の家の中が見えない、ブロック塀に沿った道
問52	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 高い生垣に沿った道 2 低い生垣に沿った道
問53	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 ガードレールのない道 2 ガードレールのある道
問54	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 落書きやゴミが目立つ道 2 落書きやゴミがない道
問55	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 放置自転車がない道 2 放置自転車がある道
問56	危ないのは、どちらの道ですか？
	1 街灯が多い道 2 街灯が少ない道
問57	次の中から、安全だと思う場所を2つ選んでください。
	1 誰も住んでいない空き家 2 こども110番の家 3 落書きがそのままになっている場所 4 花の手入れがされている家 5 たくさんの人が集まる駅 6 放置自転車がたくさんある場所や道路
◆犯罪にあわず、安全に生活するために、どうしたらよいですか？	
問58	もし、「こども110番の家」に逃げ込もうと思ったときに、「こども110番の家」が近くに なかったらどうしますか？
	1 「こども110番の家」を探して逃げ込む 2 「こども110番の家」でなくても、近くの人に逃げ込む
問59	安全に生活できるように、街の人に関心をもってもらうには、どうしたらよいですか？ ()の中に、あてはまる言葉を書いてください。
	ふだんから、街の人に()する

巻末資料・2 ESD とグローバルな情報ガバナンス

国際社会に向けた情報発信—グローバルな情報ガバナンスと教育の役割—*

はじめに

2011年3月11日に起こった東日本大震災を受けて、国際交通安全学会（IATSS）は震災関連特別プロジェクトを立ち上げた。本稿は、同プロジェクトの機能群のひとつである「国際社会に向けた情報発信」に関する、理論的な枠組みを構築するための試みである。もとより、実際の情報発信にはさまざまな現実的対応が必要とされるが、その際に理論的な裏付けをもっていることで、よりスムーズな対処が可能になることを期待している。

今回の震災に対して IATSS が取り組んでいる多様な取り組みをどのように国際社会に発信していくのかを検討することが、本機能群に求められている役割である。その点について検討していく前に、交通に関する課題の解決を通して安全な社会の実現を目指している IATSS だからこそ、まずは「交通」という言葉について考えるところから始めたい。すなわち、「交通」は通常 transportation という英語で表されるが、IATSS では mobility という言葉を用いることで、現代社会をモビリティ社会と捉えている。そこでは、人やモノとともに情報も動く^{*1} のであり、その意味では「交通」の概念には communication の領域が包含されていることも明らかである。そこで本稿では、国際社会におけるコミュニケーションのあり方を、グローバルな情報ガバナンスの観点から考えることで、IATSS らしい情報発信のあり方について検討したい。（ただし、筆者はジャーナリズムを専門とするわけではないため、あくまでも国際関係論の視点から論じることを予めお断りしておく。）

また、今回のような震災が起こると、国内外で被害の状況などについての情報が交錯し、適切な情報を得られる人や地域と、そうではない人や地域との間で「情報ギャップ」が生じる。とくに開発途上国（以下、途上国）のような社会環境では、「正しい知識・情報」の伝達や蓄積が普段から十分に行われているとは言い難いために、被害が必要以上に甚大なものになる危険性が高い。近年のスマトラ島沖やハイチにおける大地震とそれに伴う大災害にみられるように、途上国では人々が十分な知識をもたず、必要な訓練を受けていなかったがために、未曾有の被害が引き起こされた。本稿では、こうした状況に対して「教育」が果たす役割の重要性に焦点をあてることで、防災教育のあり方についても考えたい。

1. グローバルな情報ガバナンスの構築

本稿の主旨は国際社会における情報発信のあり方について考えることにあり、個別の報道内容を精査することが目的ではないため、ここでは具体的なニュースの事例などを取り上げることとはしない。しかし、国内外のメディアによるニュースやコラムなどを概観すると、

(1) 震災とその被害についての情報、(2) 震災とその被害に対する被災者の態度や対応と国内外の人々の反応、(3) 原子力発電所（以下、原発）の事故に関する情報、といった3種類の報道に大別することができる。これらの報道をみていると、相矛盾する報道や過剰に刺激的な報道も散見され、国内外で多くの人が、誰によって発表された、どの情報を信用すれば良いのかといった点で、不安を抱えている様子が浮かんでくる。今回の震災のように国際社会の注目度が非常に高い事態が起きたときは、こうした「情報」に対する信頼度の高低が、当該国の国際的な地位（政治的な発言力や経済的な優位性）にまで影響を及ぼす可能性を否定できない。そうした意味で、グローバルな情報ガバナンス（global information governance あるいは global communication governance）のあり方について検討することは重要な意義をもっている。

原発の問題が起こってから、国内外のメディアを通じて報道される日本政府の姿は、多くの人に不安や疑問を抱かせるものであったことは否めない。そのため、原発のような問題に

* 本稿は、以下の文献である。北村友人（2011）「国際社会に向けた情報発信—グローバルな情報ガバナンスと教育の役割—」『IATSS Review：国際交通安全学会誌』Vol.36, No. 2, 120-126頁。

関しては、一国の政府のみで対応するのではなく、他の原発保有国や国際原子力機関(IAEA)のような国際機関との間で国際的な連携体制を構築して対処することが必要であるという認識がより強まった。ただし、国際(international)あるいは国家間(interstate)の機構の役割については、「理想主義」と「現実主義」(あるいは「リベラリスト」と「リアリスト」)という2つの立場からしばしば説明される。すなわち、平和・人権・開発といった分野における国際的な理想を実現するための主体として国際機関を位置づける立場と、各国の外交政策上の単なる手段に過ぎないと見なす立場である¹⁾。こうした見方に対して星野²⁾は、「リアリストやリベラリストのように、国家間の権力構造や利益構造に注目する合理主義的アプローチに対し、コンストラクティビストは、国家の利益やアイデンティティは所与の前提ではなく、主体間而言わば『社会的に構成される』と考える」(星野, 2001, 172頁)と指摘し、構築主義(constructivism)³⁾の視点から国際的な規範の形成について理解することの重要性を指摘している。

今日の国際社会におけるグローバルな情報ガバナンスの仕組みを理解するうえでも、構築主義の視点が必要とされる。構築主義の立場からみると、「普遍」的なものや「本質」的なものと考えられている事象は、実際には人々の認識や活動を通して歴史的・社会的・文化的に「構築」されてきたものであり、決して固定的なものではなく、むしろ可変的なものである。こうした見方を国際関係の分析に適用すると、「軍事力や経済力のような数値によって表される指標よりも、理念、規範、アイデア、アイデンティティなどを重視し、国際社会の現実なるものが、社会的、間主観的に構築されることを強調する」(松井, 2007, 37-38頁)³⁾ことになる。そのため、国家間の関係や国家の行動は合理的な行為者の観点ばかりでなく、アイデンティティの観点からも理解することが欠かせない。すなわち、冷戦構造のなかでアメリカによる核の傘に守られた状況があったとはいえ、戦後の日本が「平和主義」や「非核三原則」といった外交の原則を一貫して保持し、経済活動を中心とした国づくりを進めてきたのも、平和に基礎を置く国家アイデンティティを構築したからだといえる。

今回、震災後の日本人や日本社会のあり方に対して、各国で概ね好意的な報道がなされてきた。被災した人々が、給水を受けるための行列で、長時間にわたり待たされても忍耐強く待っている姿や、極度の混乱状態のなかにもかかわらず暴動や略奪が起きることなく、人々がお互いに助け合っている姿に、多くの国のメディアが賞賛を送った。こうした報道で伝えられた光景は多くの被災地でみられ、大多数の人々は秩序と規律を守ることに専心してきた。しかしながら、その一方で、一部の商店では無人となった店内から商品が大量に盗まれたり、長期間に及ぶ避難所生活のなかで人間関係などのトラブルが起きたりしているといった報道もみられる。おそらく、どちらも「事実」ではあるが、これまでに日本社会ならびに日本人がつくりあげてきた国際的な「日本」のイメージは、後者の姿をあくまでも例外的なこととして理解せしめるほどに浸透しているといえるであろう。

また、「脱原発」や「卒原発」が現実的にどのような形で実現し得るのか、筆者はエネルギー問題を専門にするわけではないので科学的な根拠にもとづき判断することはできない。しかし、戦後の日本が軍事大国の道を選ばずに経済大国として国際社会での一定程度のパワーを有するようになった背景には、平和を重視する国家アイデンティティが多くの国(とくにアジアの近隣諸国)に受け入れられてきたということがある。その点を踏まえると、これからの原子力エネルギーの利用に関して安易な答えを導き出してしまうと、戦後の国際社会で築き上げてきた「日本」のイメージを損ねる危険性が高い。したがって、原発問題への対応に関する国際的な情報発信に際しても、構築主義的な観点からの検討を重ねることが重要である。

さらに、構築主義は言語論的転回(linguistic turn)を経て成立しており、「言語は世界を映し出す道具ではなく、そのまさしく反対に、世界を創り出すもの、『意味の産出をつうじて現実を構成する当の実践そのもの』なのである」(松井, 2007, 37頁)³⁾と考える。そのため、ある事象についての理解も、たとえばメディアという社会的な言説実践を通じて構築されることがしばしばである。たとえば、「テレビの解説者が、『日本人も国際社会の現実をもっと直視しなければならない』といった言葉をはくが、そこでいう『現実』なるものは客観的に存在するものというよりも、社会的、間主観的な意味づけ」(松井, 2007, 38頁)³⁾を与えられたものに過ぎない。それでは、メディアに溢れる言説は、実態のない空疎なも

のばかりなのかという疑問が生じる。そうした疑問に対しては、多様な言説のなかから、より客観的かつ実証可能な知識にもとづく言説を選び出し、そうした知識を発信することの重要性を指摘したい。

イギリスの社会学者ギデンズ⁴⁾は、「社会的再帰性 (social reflexivity)」という概念を提示し、人々が自らの行為について、その行為の根拠を考えることが近代社会の特徴であると指摘している。すなわち、その社会で長年にわたって行われてきたことを「これまで行われてきたから」といった理由で漠然と継承し続けるのではなく、なぜそうした行為を継承することが必要なのかを考えるような態度が広くみられる。それは、「一部の人びとのみが情報を握り社会を統治し、統制するのではなく、多くの人びとが、社会のあり様を認識し、変化に応じてさらなる変化を引き起こすような働きかけに関わり合っていく」(荻谷, 2007, 242 頁)⁵⁾ことが、グローバル化や情報化が進んでいる現代社会では可能になったからである。

こうした態度が広まり、社会のあり方を人々が不断に議論し合うことで、より多くの人にとって暮らしやすい世界が実現すると想定されている。ただし、そのためには公開された情報や政策評価の結果を踏まえ、適切な政治的選択行動などに結びつけることができなければ、より多くの人々が好ましいと思える「変化」を起こすことはできない点に留意する必要がある。したがって、そのような「変化」を起こすためには、社会の状態を何らかの学問的方法を通じて「事実」として捉え、それを示す「実証研究知」(実証研究の知見)にもとづき社会問題を構築することが必要であると荻谷⁵⁾は指摘している。そして、「実証研究知」をより多くの人に伝えるうえで、メディアが果たす役割は極めて大きい。今回の震災関連特別プロジェクトにおいて IATSS が果たすべき役割も、まさにこうした「実証研究知」にもとづく情報発信であると考えられる。

なお、今日の国際社会におけるグローバル・ガバナンスのあり方を考えると、さまざまな立場のアクターたちによって「合意された法規範や、民主主義あるいは人権などの価値によって産み出される一定の秩序が存在し、基本的には物理的力による強制なしである程度は遵守されている状況」(渡部, 2004, 66 頁)⁶⁾が成立するとき、グローバルな統治 (governance: 「共治」と訳されることもある) のメカニズムが機能し得る。ここで想定されるアクターとは、伝統的な統治の担い手である国家 (政府) のみならず、国際機関、市民社会組織 (NGO など)、多国籍企業などの非国家主体 (non-state actors) も含んでおり、そのなかでメディアに携わる各種のアクターたちも重要な役割を担っている。

ちなみに、こうしたアクターたちの役割を分析するグローバル・ガバナンスの諸理論は、国際機構論、国際法学、国際政治学など、それぞれ異なる立場から行われる研究を通して追究されている。そのため、地球規模の秩序を研究するという点においては一致していても、それらの研究の対象となる主体や分析の手法は多様である。ただし以下の諸点において、一連のグローバル・ガバナンス理論に共通する性格をみることができると庄司⁷⁾は指摘している。①ガバメントではなくガバナンスという概念を用いることで国際政治と国内政治の壁を低くしている。②秩序を形成・維持する主体として、国家以外のあらゆるアクターにも目を向けている。③ルールの大枠である秩序の静的側面だけでなく、アクターが積極的に社会に働きかける活動や意思など、秩序の動的側面にも目を向けている。

こうした特徴を踏まえつつ、国際社会における情報の収集・分析・発信を担うアクターのあり方について検証することが求められている。そうしたアクターとしては、いわゆる国内外の報道機関に加えて、大学・研究所、政府機関、国際機関、企業、市民社会組織など多様な存在を挙げることができる。これらの異なる立場にある組織や人が、今回の震災のような緊急時にどのように情報を発信・受信し、共通認識を形成したのか (あるいは形成できなかったのか) を考えるためには、本節で概観したようなグローバルな情報ガバナンスのあり方についてさらに理解を深めなければならない。

本節で論じた国際的な情報発信における最も重要な目的は、「情報」の共有を通して社会における公正や正義を実現することである。しかし、そのためには社会の構成員である諸個人が有する能力 (capacity) を高めることが不可欠である。そういった観点から、次節では災害時に必要とされる能力の向上において教育が果たす役割に注目しながら、「情報」を次世代に伝えていくための防災教育のあり方について検討を加える。

2. 「持続可能な開発のための教育 (ESD)」を通じた防災教育

ここまで論じてきたように、国際社会において適切な情報発信を行うことは国家にとって重要であるばかりでなく、国際社会のグローバルな統治構造を形成していくうえでも不可欠である。しかしながら、これまでさまざまな国や地域で起こった災害をみると、異なる社会で起こった災害の経験を共有するための情報伝達のメカニズムが十分に構築されていないことに気づく。もちろん、国際的なレベルでの情報共有は進んでいるが、各国政府がもつ情報の量や質と、その社会に生きる人々がアクセスできる情報の量や質との間には大きな離れがあり、とりわけ途上国ではこの問題が深刻である。

たとえば、2004年に起きたスマトラ島沖地震の影響で、インドネシアのアチェ州が津波による甚大な被害を受けたことは記憶に新しいが、当時、アチェの多くの人々は津波に関する十分な知識をもっていなかったために適切な行動をとることができず、被害が大きくなってしまったと考えられている⁸⁾。たとえば、「地球科学・地震学・地震工学・津波学などの研究が未熟であるが故に、災害を防げなかったのでは無い。(中略) 現在までに集積された知識を応用して地震に対する備え、津波に対する備えをする努力が無かったために、大災害を引き起こしてしまった」(大矢, 2005, 2頁)⁹⁾という指摘もある。

こうした背景には、人的な能力の問題だけではなく、それぞれの社会が構造的に抱えている問題の影響もみてとることができる。つまり、インドネシアではアチェの独立運動による内戦状況があり、ハイチでは長年にわたり不安定な政情が続いたために政府が統治能力を欠いており、どちらの地域においても安全に対する備えが政府によって十分にこなされてはこなかったという事情がある。さらには、それぞれの土地で、地震や津波への対策を踏まえた建築工法が浸透していなかったり、建設業界での手抜き工事や行政との癒着などが蔓延していたりしたことも、建造物自体の強度が十分ではなく、甚大な被害を引き起こす要因となった。

自然災害(natural disaster)においては、地震や津波といった自然現象(natural hazard)の結果、社会の持続可能性が失われ、社会的・経済的な発展が阻害される。とりわけ、社会的に弱い立場にある人々や社会的な脆弱性をもった地域において被害がより大きくなるため、それらの人々や地域を守るための社会的なシステムの構築と社会的な能力の向上が必要である¹⁰⁾。ただし、とくに多くの途上国では、もともとの社会的な能力が脆弱であるため、十分に対応することが非常に難しい。そこで、国際社会全体でそうした途上国を支えていく仕組みが形成されており、その代表的なものとしては、国連によって設定された「国際防災戦略(International Strategy for Disaster Reduction (ISDR))」を挙げることができる。国連総会の決議を経て2000年に設立されたISDRは、「自然災害やそれに関連する事故災害および環境上の現象から生じた人的・社会的・経済的・環境的損失を減少させるための活動にグローバルな枠組みを与えるという目的」をもっている。また、「持続可能な開発に不可欠な要素として、防災の重要性に対する認識を高めることで、災害からの回復力を十分に備えたコミュニティを作ること」を旨とした取り組みを推進している³⁾。ちなみに、2001年の国連総会において国連事務総長から提出された報告書「国連ミレニアム宣言の実施へ向けた行程表」のなかでも、「自然・人的災害の数やその影響を軽減するために、私たちが一体となった取り組みを強化する」(United Nations, 2001, p. 35)¹¹⁾ことが目標のひとつとして掲げられている。

加えて、2005年1月に開かれた国連防災世界会議(於・兵庫県神戸市)において「兵庫行動枠組(2005-2015)(Hyogo Declaration 2005-2015)」が採択された⁴⁾。この行動枠組では、「人々に十分な情報が伝達され、災害予防や災害に強い文化を構築することに意欲的である場合、災害は大幅に軽減できる」と指摘したうえで、最新の通信技術・情報公開技術を駆使して知識やデータを幅広く共有するとともに、災害リスク軽減に関する教育・訓練を促進することが優先事項として挙げられている。とくに「全てのレベルにおける学校カリキュラムの関連する部分に、災害リスク軽減に関する知識を含め、また青少年や子供たちに情報が到達し、災害リスクの軽減を『国連持続可能な開発のための教育の10年(2005-2015)』の本質的な要因として統合する」ことが重要であるとして、「持続可能な開発のための教育(Education for Sustainable Development: ESD)」のなかに防災教育を明確に位置づけるようにと提言している。

「持続可能な開発のための教育（ESD）」とは、「個人個人のレベルで地球上の資源の有限性を認識するとともに、自らの考えを持って、新しい社会秩序を作り上げていく、地球的な視野を持つ市民を育成するための教育」*5である。この概念が提唱されたのは、2001年9月に南アフリカ共和国のヨハネスブルクで開かれた「持続可能な開発に関するサミット」の場であった。このサミットにおいて、日本政府と日本の政策提言・情報発信型のNGOネットワーク「ヨハネスブルグサミット提言フォーラム（JFJ）」が「国連持続可能な開発のための教育の十年（United Nations Decade of Education for Sustainable Development: UNDESD）」[2005年－2014年]を共同で提案し、2001年12月の国連総会で採択された。

ESDの概念的基盤は、1970年代から深刻化してきた環境問題に対して教育の場からその改善を目指そうとする「環境教育」と、そうした問題意識の高まりを受け1980年代から理論面ならびに実践面において多様な成果を挙げてきた「持続可能性」に関する教育実践の蓄積とから構築されている。そして、ESDを推進することによって「現在および将来世代を含む他者の尊重、相違と多様性の尊重、環境の尊重、資源の尊重といった、『尊重の価値観（values with respect）』のもとづき、「その『価値観のセット（a set of values）』の理解を推進すること、行動・実践との関連性を高めること」（佐藤，2005，p.8）¹²⁾が期待されている。

ESDには3つの視点から15項目にわたる戦略的テーマが設定されているが、防災教育のあり方を考える際にも多様な領域のテーマを有機的に連関していくことが重要である（表1を参照）。

表1. ESDのための15の戦略的テーマ¹²⁾

視点	項目
社会・文化	人権、平和と人間の安全保障、男女同権、文化の多様性と異文化理解、健康、エイズ問題、ガバナンス
環境	自然資源（水、エネルギー、農業、生物の多様性）、気候変動、農村開発、持続的都市化、災害の防止と軽減
経済	貧困削減、企業の責任と説明能力、市場経済

震災のような非常事態に際して適切な行動をとることができるようになるためには、次の2つの方法があると京都大学地位研究統合情報センターの「災害対応の地域研究」プロジェクトで指摘されている*6。1つは、「起こりうる事態をあらかじめ想定して、対応のしかたを事前に身体化させておくこと」であり、2つ目は「想定外の事態を理解し、受け止め、具体的な行動につなげるために」、頭のなかにある「物語」を「新しい事態に対応した新しい『物語』」に書き換えることである。ESDとは、まさにこれら2種類の力を育むことを目指した教育のあり方である。

結び

本稿では、今回の震災のような緊急時におけるグローバルな情報ガバナンスのあり方について構築主義の観点から理論的検討を行うとともに、ESDを通じた防災教育のあり方について考えることを試みた。本稿での議論を踏まえたうえで、今後はIATSS震災関連特別プロジェクトの各テーマ群・機能群で提示されるアイデアを集約し、そこで得られた提言を国際社会に向けてどのように情報発信していくべきかについて考えたい。また、2011年8月現在、IATSSフォーラムの同窓生たちを中心に東南アジア諸国の人々にアンケート調査を実施し、各国で今回の震災がどのように報道され、それに対して人々がどのような印象を抱いたのかについて探っている。同調査の結果も年内にまとめて、公表する予定である。

「国際社会に向けた情報発信」という本機能群には、主として2つの役割が課されている。1つが、今回のような震災が起こった際の情報発信のあり方について考えることであり、本稿はそのための試論という位置づけである。もう1つの役割が、各テーマ群・機能群で検

討された内容を、実際に情報発信していくというものである。ただし、いずれの役割においても、一般的な震災報道のあり方の検討といったジャーナリズム研究を志向するわけではなく、「交通」を「コミュニケーション」と広義に捉えることで、「安全・安心な交通社会の実現」を目指すために国際社会において情報がどのように共有されるべきかについて考えていきたい。

今回の震災で被災した「石巻日日新聞」（宮城県石巻市）が、困難な状況のなかにもかわらぬ震災直後からフェルトペンで手書きの壁新聞を発行し、避難所などに張り出したことは、広く報道されている。これらの壁新聞は、米国ワシントン D.C. の報道博物館「ニュージウム」が譲り受け、展示に加えたという。新聞社自らが多大な被害を被ったにもかかわらず、そのなかで報道を続けたことに対して、ニュージウムの学芸員が「ジャーナリストたちは地域に欠かせない情報の提供に貢献した」（共同通信、2011年4月15日）と展示の意義を語ったように、報道という観点から高く評価されている。それと同時に、ニュージウムの別な職員が「日本のジャーナリスト魂というか世界の人たちにひとつは模範として見てもらえればいいことだ」（NHK「海外ネットワーク」Week Archives, 2011年5月7日）と話しているように、日本社会や日本人の姿勢を象徴する事象を規範的に位置づけていることは興味深い。ここには、本稿で論じた構築主義的な観点からみたときに、国際社会のなかで「日本」のイメージをどのように伝えていくべきかを考えるためのヒントが隠されているように思われる。

また、アジア諸国が次々に貧困削減と持続的成長を実現していくなかで、人と自然が「相利共生」することのできる持続可能な経済社会開発を進めることが求められている。そのためにも、アジアで逸早く近代化を実現し、経済成長を遂げてきた日本が、今回の震災を契機として21世紀の社会のあり方について改めて深く考え、それを国際社会に発信していくことには重要な意義がある。IATSSの震災関連特別プロジェクトには、そうした持続可能な社会の姿を構想し、そのアイデアを国際的に発信していくことが求められていることを指摘して、本稿の結びとしたい。

脚注

- 1) こうした「流動性」を mobilization という言葉で表現することも可能である。
- 2) あるいは社会構築主義 (social constructionism) とも呼ばれる。
- 3) 国際防災戦略の詳細については ISDR の事務局 (<http://www.unisdr.org/> [2011年8月3日閲覧]) ならびに兵庫事務所 (<http://www.adrc.asia/ISDR/index.html> [2011年8月3日閲覧]) のホームページを参照のこと。
- 4) 「兵庫行動枠組」の訳文は、外務省のホームページ (<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/kikan/pdfs/wakugumi.pdf> [2011年8月3日閲覧]) に掲載されている。
- 5) 「持続可能な開発のための教育 (ESD) とは？」文部科学省ホームページ (www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/jizoku/kyouiku.htm [2011年7月30日閲覧]) より引用。
- 6) ここでの記述は、京都大学地位研究統合情報センター「災害対応の地域研究」プロジェクトのホームページ「記憶と忘却」セクション (<http://areastudies.jp/bosai-sumatra/memory.html> [2011年8月4日閲覧]) を参照した。

参考文献

- 1) 最上敏樹：『国際機構論』東京大学出版会、1996年。
- 2) 星野俊也：「国際機構－ガヴァナンスのエージェント－」渡辺昭夫・土山寛男編『グローバル・ガヴァナンス－政府なき秩序の模索－』東京大学出版会、2001年。
- 3) 松井康浩：「国際関係の理論」高田和夫編『新時代の国際関係論－グローバル化のなかの「場」と「主体」－』法律文化社、2007年。
- 4) ギデنز、アンソニー (松尾精文・立松隆介訳)：『左派右派を越えて－ラディカルな政治の未来像－』而立書房、2002年。

- 5) 荻谷剛彦：『大衆教育社会のゆくえ』以後－10年後のリプライー』田原宏人・大田直子編『教育のために－理論的応答－』世織書房，2007年。
- 6) 渡部茂巳：「国際機構システムによるグローバルな秩序形成過程の民主化－グローバル・ガバナンスの民主化の一位相－」日本国際政治学会編『国際政治』第137号，66～82頁，2004年。
- 7) 庄司真理子「グローバルな公共秩序の理論をめざして－国連・国家・市民社会－」日本国際政治学会編『国際政治』第137号，1～11頁，2004年。
- 8) Sieh, K.: “How Science Can Save Lives. We know plenty about earthquake, but we don’ t always apply the knowledge”, TIME Asia Magazine, Vol.165, No.1, January 10, 2005.
- 9) 大矢暁：「スマトラからアンダマン地震，インド洋津波に思うこと」GUPI Newsletter No.14 (2005年2月24日)，特定非営利活動法人地質情報整備活用機構，2005年。
- 10) Sørensen, J., Vedeld, T. and Haug, M.: Natural hazards and disasters: Drawing on the international experiences from disaster reduction in developing countries. Norwegian Institute for Urban and Regional Research, 2006.
- 11) United Nations: Road map towards the implementation of the United Nations Millennium Declaration: Report of the Secretary-General. Fifty-sixth session of the General Assembly: Item 40 of the provisional agenda (A/56/326), 2001.
- 12) 佐藤真久：『国連持続可能な開発のための教育の10年』とACCUの貢献』財団法人ユネスコ・アジア文化センター『ACCU ニュース』第351号，8頁，2005年。

非売品

「持続可能な開発のための教育(ESD)」
を通じた安全教育の実現に関する研究
報 告 書

発行日 平成 26 年 3 月

発行所 公益財団法人 国際交通安全学会

東京都中央区八重洲 2-6-20 〒104-0028

電話/03(3273)7884 FAX/03(3272)7054

許可なく転載を禁じます。



公益財団法人 国際交通安全学会
International Association of Traffic and Safety Sciences