

資質・能力を育む防災教育・復興教育

探究学習を軸とした福島県双葉郡の実践を通じて

福島県 双葉郡 大熊町立 学び舎 ゆめの森（義務教育学校・認定こども園）

校長・園長 南郷市兵



1. 東日本大震災で明らかになった防災教育の課題と広義の防災教育の重要性

東日本大震災発災時の釜石市の「津波てんでんこ」は、危機に際して命を守る防災教育の成果として有名になった。釜石市立釜石小学校の数名の子どもたちは、下校後に海岸へ魚釣りに出かけていた。大きな揺れに直面し、当初は近くの津波避難ビルに避難することも考えたが、ある子の「今の揺れでは駄目だ」という声で、津波避難ビルではなく遠くの寺まで駆けだし、自らと仲間の命を救った。こうした「釜石の奇跡」について、加藤孔子校長（当時）は、その要因は奇跡などではなく、日頃の防災教育に加え、自らの頭で考え、友達と対話し、行動する力を育み続けた学校教育全体の結果だと強調している。そのことが、マニュアルに縛られず、最悪を想定し最善を尽くす子どもたちの行動へと繋がり、全校生の命が救われたのだ⁽¹⁾。

また、隣町の大船渡市立第一中学校では、震災のわずか1週間後の3月18日に、生徒会新聞『希望』が発行された。「一中生に、声をかけてください！なんでもやります」との大見出しを掲げた紙面には「私たちに何が出来るのか考えていきたい」「一中生に仕事をさせてください」「これから地域をつくっていくのは私たち」といった言葉が並んでいる。この新聞は生徒たちのみならず地域の方々にも配布され、やがて生徒たちは避難所の運営やがれきの撤去、より被災した他校の支援など、様々なボランティア活動に主体的に取り組んでいった。（創造的復興教育研究会 2014）

当時文部科学省で東北復興を担当していた筆者も含め、省内の多くの職員はこうした東北各地の子どもたちの姿に衝撃を受けた。これこそが、我が国の学校教育が一貫して育成を目指してきた「生きる力」であ

り、究極の思考・判断・表現力である。これを、震災後の一時の、被災した一部の学校の取り組みに終わらせてはならず、加えて防災教育を災害の仕組みや命を守る方法を学ぶ学習と狭く捉えず、唯一絶対の正解が見えない想定外の事態に直面しても、試行錯誤を重ね乗り越えていく子どもたちの資質・能力を育む学びとして、全国でも展開していくことが求められた。

こうした考えから、文部科学省は2011年度第3次補正予算で「復興教育支援事業」を設置し、各校の実践の支援に着手した。また、東北各地における各種実践を整理・分析し、「第2期教育振興基本計画」（2013年6月14日閣議決定）では「東日本大震災の教訓を踏まえ、被災地の復興とともに、我が国全体が希望を持って未来に向け前進するための教育を「復興教育」と位置付け、被災地における多様な主体による特色ある教育支援の取組や教育プログラム作成を支援することにより、社会を生き抜く力の育成に向けた新たな教育のモデルを開発・普及することを掲げた。

東北の各自治体、各校が復興教育で育成を目指した資質・能力は様々であったが、例えば岩手県は震災によって社会環境、生活環境が激変し、これまでの知識や経験則だけでは対応できない困難な時代を迎えているとの認識の元、「互いを思いやり、支え合いながら、この困難な状況を乗り越えて、共に岩手を、そして社会全体をよりよく変えていく未来の担い手たちを育成する」（岩手県「いわての復興教育プログラムの推進」）ことを目指し、宮城県は「社会における自らの役割を主体的に考え、物事に意欲的に取り組む姿勢を育み、未来を生き抜く力をより着実に育成していく」（宮城県「宮城の教育の復興に向けて」）ことを目指した。もちろん、両県の計画には防災教育の要素も

含まれているが、何れも防災の枠に留まらない資質・能力の育成が目指されている。

筆者も含め文部科学省内の有志は、こうした東北各地の実践を分析し「創造的復興教育の4つの要素」として図のように整理した（創造的復興教育研究会2014）。何れの実践においても、震災の影響のみならず震災前から地域が抱えていた脆弱性も含めて地域の課題を直視し、育成を目指す予測困難な未来を生き抜く資質・能力の設定を出発点としてカリキュラムを編成し、多様な主体との協働によって学校と実社会とが密接に結びついた学びを展開している。また、生徒会新聞「希望」のように、子どもたちの実践的な学びによって地域復興が後押しされるという、いわば学びと持続可能な地域実現の相乗効果が創出されている。

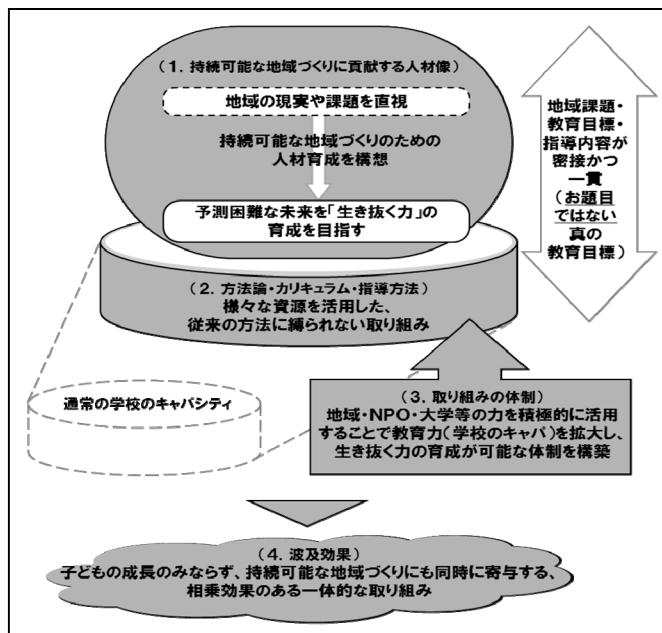


図1 創造的復興教育の4つの要素

災害とは、自然現象が発端となり、社会の脆弱性があらわになることによって生じる「すぐれて人間的な出来事」（岡部2017）であり、真の防災には発災後の対応のみならず、被害を未然に防いだり、被災後のレジリエンスを強化したりする幅広い範疇が含まれる。このことを踏まえれば、防災教育自体もその範疇を拡大して捉えていくことが求められる。吉田尚史は、これまでの防災教育の捉えが狭義であったことを指摘

し、社会の脆弱性を認識し改善する力を育成する「広義の防災教育」の可能性を模索する必要性を強調している（吉田2025）。そしてこうした学びは、被災地のみならず予測困難な未来に直面している全国の地域でも求められる。地域が直面している課題を直視し、各地域・各校が育成を目指す資質・能力を設定することを起点として、防災教育と復興教育とを融合して捉えていくことが求められるのだ。

2. 学習指導要領等が目指す防災教育での資質・能力の育成

国内で頻発する災害を踏まえ、内閣府や中央教育審議会での議論を経て、国は「第3次学校安全の推進に関する計画」（以下、第3次計画）を2022年3月25日に閣議決定した。この中では「防災教育は、単に生命を守る技術の教育として狭く捉えるのではなく、どのような児童生徒等の資質・能力を育みたいのかという視点から『防災を通じた教育』と広く捉えることも必要である」ことが明記され、こうした学びには「災害時に自分と周囲の人の命を守ることができるようになることに加え、児童生徒等の主体性や社会性、郷土愛や地域を担う意識を育む効果や、地域と学校が連携して防災教育に取り組むことを通じて大人が心を動かされ、地域の防災力を高める効果も期待される」と指摘している。まさに、広義の防災教育として、創造的復興教育の4つの要素で整理されている学びを展開することが求められている。

本計画を踏まえて文部科学省が作成した「実践的な防災教育の手引き」（小学校編、中学校・高等学校編とともに2024年3月発行、以下手引き）でもこの考え方は踏襲されている一方で、防災教育も含めた安全教育で育成を目指す資質・能力については次の3点が示され、記載の範疇はやや限定されている。

- ・ 安全な生活を実現するために必要な知識や技能
- ・ 安全な生活を実現するために何が必要かを考え、適切に意思決定し、行動するために必要な・・・
- ・ 思考力・判断力・表現力等

- ・ 主題的に自他の安全な生活を実現しようしたり、安全で安心な社会づくりに貢献しようしたりする・・・学びに向かう力・人間性等

これは第3次計画に先立って発行されていた「学校安全資料「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育（2019年3月）」を引き継いだ記載であり、今後より一層分かりやすい整理が為されることが期待される。

また、防災教育に取り組んでいく授業時数の確保も大きな課題である。2017年に閣議決定された「第2次学校安全の推進に関する計画」で「東日本大震災発生からの時間の経過により震災の記憶が風化し、学校安全に関する取組の優先順位が低下」することへの危惧が指摘され、2022年の第3次計画でも安全教育に係る時間の確保が課題として指摘されている。防災教育は特定の教科で取り扱われるものではなく、学習指導要領において「安全に関する指導・・・については、保健体育科、技術・家庭科及び特別活動の時間はもとより、各教科、道徳科及び総合的な学習の時間などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努める」（中学校学習指導要領 第1章 総則、小学校も同様の記載）こととされ、「学習指導要領解説（総則編）」において各教科等の内容と防災との関連が参考資料「防災を含む安全に関する教育（現代的な諸課題に関する教科等横断的な教育内容）」で示されている。

教科横断的に防災教育を推進する上では、各校のカリキュラム・マネジメント⁽²⁾が求められるが、既に学校現場は逼迫しており、カリキュラム・オーバーロード⁽³⁾が指摘されている。これは、単純に学習内容を削減すれば解決する問題ではない。そもそも同様の指摘は、100年以上前から為されてきた。ジョン・デュエイは「機械化による[物事の]複雑化と倍数的な増加、そして科学的な発見を通して知られるようになった単純な事実の数の増大は、一つの科目を修めることすらほとんど不可能にしてしまう。・・・同様のことがカリキュラムのすべての科目にあてはまる」ことを指摘している（J. Dewey 1915）。

安全教育に着目しても、2019年の「学校安全資料

「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育」で生活安全、交通安全、災害安全の3領域に整理されていた学習内容は、2022年の第3次計画においては、3領域に加えてSNSに起因する犯罪や、性犯罪・性暴力への対策などの現代的課題への対応も柔軟に扱う重要性が指摘され、学ぶべき内容は拡大している。加えて、現在中央教育審議会で行われている次期学習指導要領改訂へ向けた議論では、デジタル技術が認知や行動に与えるリスクも含め、生成AI等の先端技術の特性理解を基に、情報モラルやメディアリテラシー等を併せて育む重要性も指摘されている。時代の変化に伴い学習内容が拡張していくことは必然でもある。

今後より一層防災教育の充実が求められることは論を待たない。しかし、防災教育、情報教育等々の「〇〇教育（まるまる教育）」と呼ばれる学習内容の追加を重ねることには限界がある。ヘルバート主義と呼ばれる、教師主導の教授と訓練の視点で学習内容を網羅的・系統的に積み上げたカリキュラムは「本質的に校長の心理学であって、子どもの心理学ではない」（J. Dewey 1896）と指摘され、必然的に子どもたちは受動的になり、資質・能力の育成には限界が生じる。

こうしたカリキュラム・オーバーロードの課題を乗り越える鍵となるのが、現行学習指導要領が重視してきた探究的な学びの一層の展開だ。子どもたち自身が学習対象を実生活や実社会との繋がりの中で生き生きと捉え、興味や問い合わせを抱き、主体的な探究を展開することで、子どもたちが表面的な知識や技能のみならず、自らの中に概念を構成し、様々な場面で転移し発揮できる、生きて働く知識・技能や、未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力を身に付けていくことが可能になるのだ。

東北各地の学校現場が復興教育として取り組み、第3次計画も指摘しているように、何を教えるかを議論する前に、「どのような資質・能力を育みたいのか」という視点からカリキュラム・マネジメントを進め、防災教育・復興教育を学習者の主体的な探究を軸に構築して行くことが求められている。

3. 福島県双葉郡で資質・能力を育む探究学習の展開

2011 年の福島第一原子力発電所の事故によって避難を強いられた原発周辺の双葉郡 8 町村は、危機に直面して正に「どのような資質・能力を育みたいのか」という視点からカリキュラム・マネジメントを進めてきた。筆者は震災直後から 4 年間文部科学省職員として同取り組みを担当し、2015 年度から同取り組みの一環として開校した中高一貫校「福島県立ふたば未来学園中学校・高等学校」に 8 年間勤務し、その後 2023 年度から郡内の義務教育学校「大熊町立学び舎ゆめの森」で勤務している。震災後 14 年間携わってきた立場から、福島県双葉郡の実践を報告する。

(1) 復興ビジョンの創設と育成を目指す資質・能力

双葉郡 8 町村は避難先の他市町村でそれぞれに学校を再開させた。しかし、事故の収束や地域復興が見通せない未曽有の事態に直面し、教科書で学ぶのみでは子どもたちが将来福島復興の課題を乗り越える力を身に付けることが不可能なことは明らかであり、学校では何を学ぶべきなのか、子どもたちは何が出来るようになれば将来幸せに生きていくことが出来るのか、関係者は学校教育の根本を問い合わせた。

切実な課題に直面する中で、双葉郡 8 町村は国や県とも協議を重ね、ふるさとへの帰還の見通しもたたない 2013 年に「福島県双葉郡教育復興ビジョン」(双葉地区教育長会 2013、以下、ビジョン)を取りまとめた。ビジョンの検討は、10 年後の地域の課題をイメージすることからスタートした。自然災害と原子力災害に加え、避難によるコミュニティや経済基盤の崩壊等の多角的な課題に直面した中で、今後想定される全国の人口減少を始めとした時代の変化に目をこらしながら、予測困難な時代を生き抜く力とは何か、徹底的な議論が重ねられた。

そして掲げられたのが、「双葉郡の復興や、持続可能な地域づくりに貢献できる『強さ』を持った人材を育成する」と、「子供たちの実践的な学びが地域の活性化にもつながる、教育と地域復興の相乗効果を

生み出す」ことであった。ビジョンはまさに「創造的復興教育の 4 つの要素」に整理されている視点を包含した形で取りまとめられたと言えよう。その後、ビジョンの具体化の過程で「強さ」を持った人材の具体的な姿として、育成を目指す力が 10 項目示された⁽⁴⁾。

表1 双葉郡教育復興ビジョンで育成する資質・能力

| 基盤となる資質能力 | |
|--------------------|--|
| 1 主体性 | 困難な事象に対して、自らの考えを持ち積極的に取り組む姿勢 |
| 2 学び続け生かす力 | 様々な体験から主体的に学び続け、実生活に生かす姿勢 |
| 3 自信、自己信頼 | 自信をもって目的達成に向けて努力する力 |
| 4 情報・ICT活用力 | これから情報社会に対応した、知識・情報や、ICT(情報通信技術)を活用する力 |
| 5 将来設計力 | 周囲との関わりの中で自らの役割や生きる意味を考え、自らの人生を組み立てられる力 |
| 双葉郡で特に育むべき資質・能力 | |
| 6 夢を構想する力、実践・実現力 | 経験や学びを通して将来の希望や夢を見出し、その実現に自らを近付ける力 |
| 7 多文化協調・協働力 | 価値観の違いを乗り越えて周囲とともに活動し、喜びを分かち合いながら他者と協働し、各人が力を発揮する協調性 |
| 8 ふるさと創造力、文化・伝統理解 | ふるさとに生まれた誇りと、文化や伝統を大切にする姿勢を持ち、ふるさとの魅力を伸ばせる力 |
| 9 リスクマネジメント(危機回避)力 | 放射線の影響等に関する知識とそれを実生活に生かす力(リスクマネジメント力(危機対応能力)) |
| 10 表現力、発信力 | 被災の経験を次世代や国内外に伝える表現力、発信力 |

双葉郡では、この資質・能力の育成を確かにするために、郡内の全小中高等学校で地域課題解決の探究に挑戦する「ふるさと創造学」を 2014 年度から実施するとともに、国・県と連携して探究的な学びを柱に据えた新たな中高一貫校「福島県立ふたば未来学園中学校・高等学校」を 2015 年に開校させることとした。その際、特にふるさとの魅力を伸ばす「8 ふるさと創造力、文化・伝統理解」と、次世代や国内外に双葉郡の経験や教訓を発信する「10 表現力、発信力」の 2 つの力を重視して取り組みに着手した。

(2) 双葉郡各町村立学校の「ふるさと創造学」

双葉郡の「ふるさと創造学」は、2014 年度から郡内の全小中学校で取り組みが始まった。各校へは前述の育成を目指す資質・能力が示され、各校や子供たちの実態を踏まえつつ、自校化した内容で取組を進めることが求められた。現在、双葉郡 8 町村の小中学校では次頁表 2 に示すように、各町村・各校の特色を生かしながら多様な探究が展開されている⁽⁵⁾。

表2 双葉郡各町村立・県立中学校ふるさと創造学テーマ一覧

| 町村名 | 探究テーマ（2024年度） |
|-----------|---|
| 広野町 | ふるさと（地域）の魅力を創る活動を通して、自己の生き方を考える |
| 楓葉町 | 楓葉町や全国の人を笑顔にし、楓葉の元気を発信～楓葉町の特産品を使った魅力的な商品の開発～ |
| 富岡町 | 富岡町をよりよくするために～富岡中学校生徒からの提言～ |
| 川内村 | 今後の福島県とふるさと復興のあり方を考える～復興に努力してきた人と出会い、体験し、川内村と自己の将来を考える～ |
| 大熊町 | 自らと社会のwell-beingの実現～唯一無二の自分だけのプロジェクトの実践～ |
| 双葉町 | 地域とともに生きる 地域への関わり、自己の生き方について |
| 浪江町 | わが町なみえにいかそう～なみえを伝える、繋げる、訪れる～ |
| 葛尾村 | 持続可能な地域コミュニティの実現のために自分たちにできること～人口が減る地域を元気に～ |
| 県立ふたば未来学園 | 未来創造学～ふたばの価値を探求し、他者・社会にとって価値のあるふたばのよさを発信し、地域の魅力を磨き創造する～ |

義務教育段階のふるさと創造学の取り組みの一例として、筆者が現在勤務する義務教育学校「大熊町立学び舎ゆめの森」での実践を紹介する。同校は、12年間の避難先での学校運営を経て、2023年度に大熊町に帰還した。2025年9月時点で義務教育学校9学年56名の児童生徒が在籍している一方で、同年5月時点で大熊町に住民票を有する小中学生は833名居り、約93%の子どもたちが依然として避難先自治体の学校へ区域外就学をしており、復興は道半ばである。同校のふるさと創造学では、既に子どもたちの大半が震災後に生まれた世代となり、全国からの移住による転入者も多数在籍する同校の実態を踏まえ、地域をフィールドとしつつも、まずは自らの夢や興味関心を追求する探究を志向している。その過程においては地域の人や資源と出会い、震災の経験や教訓も含めた実社会の課題が自然と学ばれるよう配慮している。具体的には、前期課程（小学生）においてはそれぞれが興味や問い合わせを抱いたことについて自由に探究し、後期課程（中学生）に至るにつれて、大熊における「個人と社会のwell-beingの実現」を目指して、自身の探究を生かした大熊町の課題解決に挑戦していく。

例えば、2024年度の前期課程3年生のUとSの2人は昆虫の探究に取り組んだ。都市部から移住したSにとっては、大熊町でとれるクワガタやカブトムシの

多さは驚きだったようだ。昆虫採集に熱中していた2人は、学生時代に昆虫の研究をしていた地域の方と出会い、週末も地域の方の家に訪問して標本づくりに取り組み、校内に展示される昆虫標本は日に日に増えていった。やがて地域もその昆虫熱に巻き込まれ、町のお祭りで住民主催の「大熊昆虫展」が開かれ、町民が撮影した昆虫写真コンテストも同時開催されるなど大いに賑わう中、子どもたちも得意げに自らの標本を展示した。さらに子どもたちは、自ら作った昆虫標本の販売にも取り組み、あつという間に標本は完売した。

福島第一原発が立地する大熊町は、徹底的な除染を経て復興に向けた新たな町づくりに邁進するとともに、風評の払拭や、放射性物質に汚染された町というイメージを転換する情報発信を取り組んできた。しかし「こんなにも多くの昆虫が生息する自然の残る町」という側面での情報発信は、震災後大人は誰も行ってこなかつた。子どもたちの探究は地域資源の新たな発見に繋がり、町の復興の力ともなった。

（3）ふたば未来学園の「未来創造探究」

ふたば未来学園中学校・高等学校は震災から4年後の2015年に、比較的早く学校の帰還が可能になった双葉郡広野町に開校した。生徒数は高校で各学年160名定員、中学校で同60名定員である。高校は、ビジョンが目指した資質・能力の育成に加え、震災によって休校に追い込まれた双葉郡内の5校の高校の特色も受け継いだ総合学科で、アカデミック系列、スペシャリスト系列（農業・商業・工業・福祉）、トップアスリート系列が設置され、多様な生徒が在籍している。2015年の開校当初の入学者は双葉郡からの避難を経験した地元出身者が8割程度を占めていたが、現在は全国・全県からの入学者も増加し、郡外からの入学者が8割程度となっている。また、併設中学校も同様に郡外からの入学者が8割程度である。

同校では、ビジョンが示した10の資質・能力を「能動的市民性」等の項目でより一層具体化したループリックを作成し、中高6カ年を通じたふるさと創造学（同校においては「未来創造探究」等の名称となって

いる)を通じた資質・能力の育成に取り組んでいる⁽⁶⁾。

高校3年次にかけて約2年間取り組まれる集大成の探究では、生徒たちは「原子力災害・伝承探究ゼミ」、「共生社会探究ゼミ」等のゼミに分かれて地域課題解決の実践を行っている。探究課題の設定は各生徒に委ねられており、探究対象として災害や防災そのものを扱うことは強制していない。しかしながら、探究の過程で地域をフィールドワークし、震災の被害や、今も解決できていない復興の課題に触れ、地域に生じている分断や対立を演劇で表現する学習を取り入れるなど、自然と防災や復興の課題が学ばれるよう配慮している⁽⁷⁾。生徒たちは、震災の記憶と教訓の伝承に取り組む探究、分断されてしまった地域コミュニティの再生に取り組む探究、地域の特産物を生かした新たな商品を開発する探究など、多様な探究を展開している。

一例として筆者が同校に勤務した最終年度である2022年度の高校3年次のある生徒Wは、次のような探究に取り組んだ。Wは震災により県外に避難し、高校入学のタイミングで双葉郡に帰還した。自身が避難先で取り組んでいたチアダンスを生かして双葉郡を盛り上げたいと考え、地域の行事等でのパフォーマンスに取り組んだが、やがて各種行事で交流した地域の子どもたちの自己表現力や積極性の低さに課題意識を抱く。小学校教員等へのインタビューなどを重ね、その原因是、震災の影響による各町村立学校の小規模化や、地域のスポーツ・芸術等の習い事環境が喪失してしまったことにあるとの仮説に至る。避難先で自身がチアダンスを習ったことで積極性を取り戻した経験から、双葉郡内の小学生年代の子どもたち10数名を集めた複数回のチアダンスワークショップを主催し、併せて子どもたちの変化に関する定量的な調査を試みた。Wは地域の様々な主体を巻き込みながら探究を進め、ワークショップの最終回では参加した子どもたちが地元Jリーグクラブの試合前に大観衆の前でパフォーマンスを披露した。子どもたちの成長は目覚ましく、その変化に涙を流す保護者の姿も見られた。

Wは実践後の考察において、子どもたちの変化の

みならず、本実践が子どもたち同士や保護者同士の繋がりを創出していることに気づき、ダンス競技や応援表現としてのチアのみならず、人と人を繋ぐ「架け橋としてのチア」という側面があると思考を深めていった。本人がまとめた論文には次のような一文がある。

加えて、保護者アンケートなどから分かる通り、子どもたちだけではなくその周りの人間のコミュニケーションも促進され（略）保護者、子どもたちが新しい関係を築き、今もその関係が続いている。チアが私たちを繋いでくれているのだ。ここで、ソーシャル・キャピタルという面からもこの話を考えていきたい。ソーシャル・キャピタルとは、コミュニティのメンバー間の日常的な活動によってさまざまな結びつきが形成され、相互信頼と自発的な協力関係が生まれやすくなるという「コミュニティの共通資源（=キャピタルのこと）」である。まさにチアアップチャレンジで生み出された効果はこの定義に当てはまる。（略）探究の中で読んだ本にこんな一節がある。“人はだれかを「支える」ことによって、逆に「支えられている」”この言葉は「架け橋としてのチア」にも繋がっている。（略）人々は支え合うことで生きているのに、今もなお、双葉郡、福島県、日本全国、世界中にはたくさんの分断が生じている。だからこそ、チアという人々の支え合いを一つのカタチとして認識させてくれるものが私たちには今必要なのだ。

Wは探究を通じて、将来は習いごと環境が喪失している双葉郡に戻り、チアダンススクールを開校するという夢を抱き、現在大学で教育学を学んでいる。

（4）探究を通じて育まれた資質・能力

ふるさと創造学は、広義の防災教育とも捉えられる形で展開しているが、この取り組みを通じて防災教育で育成を目指す資質・能力は育まれているのか、データで確認する。国の手引き等では、防災教育では安全で安心な社会づくりに貢献する資質・能力の育成が求められている。これはふるさと創造学で特に重視して取り組まってきた、ふるさとの魅力を伸ばせる「8ふ

るさと創造力、文化・伝統理解」の力とも重なり合う。双葉地区教育長会では、定期的な調査で取り組みの進展を確認しており、小中高生と卒業生にもアンケート調査を行っている。図2の通り、地域課題の理解と貢献を問う設問では、2024年は約88%が肯定的な回答をしている。なお、本調査は2021年101名、2024年114名の子どもたちが回答している⁽⁸⁾。

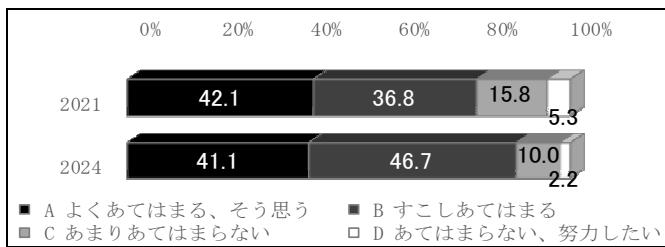


図2 双葉郡ふるさと創造学アンケート「福島県や双葉郡、自分の町村の持つ課題を理解し、自分なりに、その解決に努めていると思う」児童生徒、卒業生の割合

ふたば未来学園でも高校3年次生徒を対象に毎年アンケート調査を行っている。図3・4の通り、地域への興味関心や社会参画意識を問う設問では、何れも肯定的な回答が80%前後となっている。なお、図3の調査は2022年125名、2023年82名、2024年128名

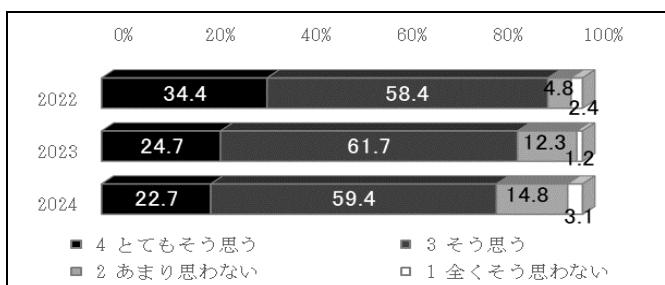


図3 ふたば未来学園高校3年次生徒アンケート「探究授業を通じて、地域に対する興味関心が高まった」生徒の割合

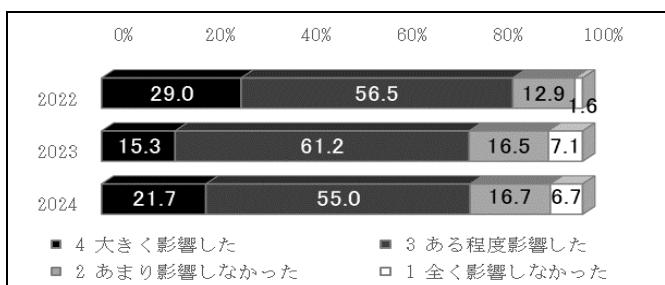


図4 ふたば未来学園高校3年次卒業時アンケート「探究を通じて将来社会とどう関わって生きていきたいかを見い出すことに繋がった」生徒の割合

名の生徒たちが回答し、図4の調査は2022年103名、2023年85名、2024年120名が回答している。また、同校ではループリックで定義された資質・能力の育成状況も毎年生徒アンケートで確認しており、探究を通じた「能動的市民性」等の成長が可視化されている⁽⁹⁾。

ふるさと創造学は、防災教育・復興教育を融合して捉えた広義の防災教育として、学習者主体の探究を開発することで、防災に貢献する力も含めた資質・能力を確かに育成してきた。子どもたちは、身近で切実な課題の探究を通じて、必然的に地域や社会が抱えている脆弱性を認識し、改善する視点を獲得している。

そもそもふるさと創造学では小中高の発達の段階を通じて、探究する課題の対象が、昆虫やチアダンスといった自己の興味関心や願い(will)から、身近な社会、さらには現代的課題等(need)へと拡大していくことが意識され、子どもたちと地域との関わりが次のように質的に変化することも目指してきた。

| | |
|-----------------|------------------|
| in (ふたばで) | : 地域に浸る |
| about (ふたばについて) | : 地域を知る・伝える |
| with (ふたばとともに) | : 地域の未来・自分の夢をつなぐ |
| for (未来のために) | : 地域貢献・ボランティア活動 |

このうち「in・about・for」はもともとイギリスの環境教育の用語であり(木村2016)、例えば森林の豊かさに浸り、やがて枯れ木に気づいて疑問を持ち、自分が環境問題にどう貢献出来るかを追求していくような子どもの興味の方向性の変化を表している。本節の事例で示した2人の小学生は当初から町の課題解決を目指したわけではなく、興味の対象である昆虫の探究に熱中していた(in, about)。しかし探究を深め、発達段階が上がるにつれ、事例の高校生がソーシャル・キャピタルに着目したように、自らの興味関心を生かしながら、探究を通じた地域課題解決の視点も獲得していくのだ(for)。

さらには、ビジョンが独自に「with」を加えたように、こうした子どもたちの探究が大人との協働・子どもの参画に発展し、地域の脆弱性の改善にも繋がり、学びと地域課題解決の相乗効果も創出されている⁽¹⁰⁾。

4. 今後の学びの変革を見据えた課題

現在検討が進んでいる次期学習指導要領改訂に向けた審議においては、多様性を包摂しつつ、民主的で持続可能な社会の創り手を育むことを目指し、個別最適な学びの推進が一層重視され、子どもたちの「好き」を育み、「得意」を伸ばす方向性が示されている。学校の学びは必然的に、教師主導の一斉画一の学びから、学習者主体の個性的な探究へと転換していく。また、実社会には平時から取り組むべき多様な課題が存在する。第3次計画は地域の災害リスクを踏まえた実践的な防災教育の充実の必要性を指摘しているが、ここで述べられているリスクとは地理的な災害危険度のみに留まらない、地域や社会の脆弱性全般を指すものである。だからこそ、これから防災教育は教師主導の学ぶべき内容の列記を脱し、学習者主体の探究を中心としながら、地域や子どもたちの実態を踏まえつつ、あらゆる分野の探究に「隠し味として防災の発想を取り入れ」(青田 2018) ていくことが求められる。

また、同審議では学校の裁量の拡大も検討されている。各校が特色を磨くことが可能となると同時に、より一層学校の責任は重大となる。各校が地域の課題を真正面から受け止め、育成を目指す資質・能力を見定めたカリキュラム・マネジメントを進めることができ、未来の災害ですべての命を救う鍵となろう。

補注

- (1) 2012年2月13日、釜石小学校での筆者ヒアリングより。
- (2) 学習指導要領において、各校は児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、その実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくなどを通して、組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくカリキュラム・マネジメントに努めるものとされている。
- (3) OECDはカリキュラム・オーバーロードについて、新規の内容が増加する「カリキュラムの拡張（他の部分との調整を適切に行わず新規の内容を含める）」、利用可能な授業時数に対して過剰な量の内容がある「コンテンツ・オーバーロード」等の側面から説明している。
- (4) 「平成26年度 双葉郡内の学校の『ふるさと創造学』で育てる資質・能力」(第4回福島県双葉郡教育復興ビジョン推進協議会資料、2014年2月27日)では、育成を目指す10の資質・能力の整理とともに、ふるさと創造学の

具体的な展開の方向性が示された。

https://futaba-educ.net/new/wp-content/uploads/2014/06/vision_vol4_doc1.pdf (2025-09-01)

- (5) 福島県双葉郡教育復興ビジョン推進協議会(2025)「福島県双葉郡ふるさと創造学～令和6年度実践事例集～」を元に筆者編集。
- (6) ふたば未来学園では、双葉郡が直面している課題を乗り越えていく「変革者」としての育成を目指す資質・能力を11項目各5段階で設定し、一貫してこのループリックと関連させてカリキュラムを展開している。ループリックは同校Webサイトで参照可能。
- (7) ふたば未来学園の探究や演劇を通じた地域課題の学習については、筆者が「防災・復興教育によるVUCAな時代を生き抜く能動的市民としての資質・能力の育成—探究学習を軸としたふたば未来学園の実践を通じて」、日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.146, 2022で報告している。
- (8) 双葉地区教育長会が実施した「双葉郡の教育に関するアンケート調査結果報告書」は下記Webサイトで参照可能。
<https://futaba-educ.net/第28回双葉郡教育復興ビジョン推進協議会/> (2025-09-01)
[https://futaba-educ.net/第22回双葉郡教育復興ビジョン推進協議会\(オンライン\) \(2025-09-01\)](https://futaba-educ.net/第22回双葉郡教育復興ビジョン推進協議会(オンライン))
- (9) ふたば未来学園の実践と調査結果は、各年度の同校研究開発報告書のWebサイトで参照可能。
<https://futabamiraigakuen-h.fcs.ed.jp/WWL%E3%83%BB%E3%82%B0%E3%83%AD%E3%83%BC%E3%82%AB%E3%83%AB%E3%83%BBSGH/report> (2025-09-01)
- (10) 高校魅力化による地方創生の先進地、島根県隠岐島前では探究の方向性が「in, about, for, with」で示されている。

参考文献

- 1) 文部科学省創造的復興教育研究会(2014), 『希望の教育』, 東洋館出版社, pp39-43, 141.
- 2) 岡部美香(2017)「災害の社会的記憶とは何か—出来事の〈物語〉を〈語り-聴く〉ことの人間学的意味について」山名淳・矢野智司編著『災害と厄災の記憶を伝える』, 効果書房, pp152.
- 3) 吉田尚史(2025)「第3章 11 防災教育—より良い人生を生きるために力はどういうに育むことができるか」日本学校教育学会編『変動社会の学校教育《日本学校教育学会40周年記念誌》』, 三恵社, pp228-229.
- 4) J. Dewey(1915) *Schools of To-Morrow* (ジョン・デューイ, 佐藤知条 訳(2019)「明日の学校」, 『デューイ著作集7』, 東京大学出版会, pp190.)
- 5) J. Dewey(1896) *Interest in Relation to Training of the Will*, (ジョン・デューイ, 中村清二・松下丈宏 訳(2019)「意志の涵養に関する興味」, 『デューイ著作集6』, 東京大学出版会, pp35.)
- 6) 双葉地区教育長会(2013)「福島県双葉郡教育復興ビジョン」, <https://futaba-educ.net/about/> (2025-09-01)
- 7) 木村吉彦 監修・茅野市教育委員会 編(2016)「育ちと学びをつなぐ『幼保小連携教育』の挑戦 実践接続期カリキュラム」, ぎょうせい, pp33-38.
- 8) 青田良介(2018)「防災の人材育成を考える」日本災害復興学会『日本災害復興学会誌 復興 第21号』, pp4-5.