

### 3章 安全教育の実践・解説（附属池田小学校）

#### 2-3-1 安全教育を核としたカリキュラム・マネジメント（附属池田小学校）

眞田 巧(附属池田小学校)

##### はじめに

##### 附属池田小学校の実践の背景

平成13年6月8日、本学附属池田小学校（以下、附属池田小）に一人の暴漢が侵入した。8人の児童が亡くなり、15人の児童、教員が負傷した。附属池田小においては事件後、安心して日々の教育活動ができるよう心の教育に取り組むとともに、平成16年以降、総合的な学習の時間において、安全教育を一つの柱として学習に取り組み、当初は防犯に視点を置いた安全にかかわる学習と道徳科・生活科及び総合的な学習の時間を中心とした生命尊重に関わる教育を中心に進めてきた。前者は、危機回避能力を身につける授業と安全スキルを身につける授業を、後者では、自他の命を尊重する内容と道徳における「生命尊重」と「思いやり」の視点を重視した授業に取り組んだ。

平成21年2月には、教育課程特例校の指定を受け、それ以後「安全科」を立ち上げ、教育課程に正式に位置付けた安全教育の取り組みが始まった。東日本大震災以後、防災教育の重要性への認識が高まるとともに、ネット環境の著しい発達により子どもたちが犯罪に巻き込まれたり、子ども同士でトラブルになったりする事例も増加してきており、当初の内容よりも多岐にわたる安全教育が求められるようになってきている。これら安全教育の根底にあるものは、いのちの教育であり、附属池田小では、生命尊重を基盤とした教育の実践研究、発信に努めてきた。

また平成27年にはセーフティプロモーションスクールに認証され、安全教育のみならず安全管理や地域や関係機関との安全連携等の推進をより一層担う立場ともなった。現行の小学校学習指導要領にも、特別活動に「事件や事故、災害等から身を守る」との内容が示されている。また令和4年度3月に閣議決定された「第3次学校安全の推進に関する計画」においては、「すべての学校における実践的・実効的な安全教育を推進する。」と示されている。特に、「第3次学校安全の

推進に関する計画」においては、セーフティプロモーションスクールの取り組みを参考とすべきとも記されている。

このように安全教育の充実が今まで以上に求められていく中で、附属池田小の取り組みが全国の学校の実践に役立つよう引き続き安全科を中心とした授業の充実を図っていくことをねらいとしている。

### どのような子どもの姿を実現したいのか、実際できたのか

安全科において児童に身につけさせたい見方・考え方として以下の 2 点を本校として大切にしている。

- ・各教科等における見方・考え方を総合的に働かせながら、安全に関する原則や概念に着目し、自他の生命尊重や生涯を通じた安全な生活、安全で安心な社会づくりと関連付けること。
- ・安全な行動選択の実現に向けた実践に結びつけること。

そのうえで、児童の現状を踏まえて、以下の 2 点を課題として捉えている。

- ・社会の変化が激しい中、その環境に適応しようとしているが、リスクに対する知識が不十分である。
- ・知識としては身につけている場合であっても、安全な行動選択になかなかつながらない。

この課題を解決するために、安全科の授業の手立てとして、以下の 3 点を工夫している。

- ・自分事として捉えるための工夫（実体験をもとにする、実際に経験させる、自分の頭の中でシミュレーションさせる、調べたことをまとめるなど）
- ・危険予測の演習、視聴覚教材や資料の活用、地域や校内の安全マップづくり、避難訓練や応急手当のような実習、ロールプレイング等、様々な手法の活用
- ・教科等横断的な視点

このような指導を通じて児童には、次のような姿に育ってほしいと考えている。

- ・様々な課題に関心を持ち、主体的に安全な生活を実現しようとしたり、社会づくりに貢献しようとしたりする。
- ・様々な自然災害や事件・事故等の危険性を理解し、安全な生活を実現するために必要な知識や技能を身につけている。

- ・必要な情報を収集し、安全な生活を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。

以上の学びを通じて児童には将来、次のような資質・能力を身につけさせたいと考えている。

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・日常生活全般における安全確保のために必要な知識と経験</li><li>・自他の生命尊重を基盤として、生涯を通じて安全な生活を送る基礎</li><li>・進んで安全で安心な社会づくりに参加し貢献できる人間性</li></ul> |
|---|

しかしながら、これらは小学校段階として完全に身につくものではなく、このような資質や能力を身につけるための素地を養うことが小学校での役割であると考えている。後にも述べるが、安全科の授業に対して全体で8割の児童がアンケートにおいて肯定的に捉えており、この受け止め方を継続して得られるような実践が必要であると考えている。

## 取り組みのプロセス

### ○実際の取り組み状況

平成 21 年に教育課程特例校に指定され、実施していた安全科は、当初は生活、特別活動、総合的な学習の時間の一部を組み換え、各学年年間35時間の実施を行っていた。しかしながら、各教科・領域においても安全にかかわる内容が扱われており、安全科の内容と重複することも少なくなかった。また、教科書もない中で、安全の授業を毎週1時間実施することは極めて難しいものであった。理科では地震・噴火、社会科では自然災害への対応、特別活動では避難訓練など安全や防災に関わる行事などを学んでおり、各教科・領域には、安全教育として取り上げることが可能な内容が多く含まれている。それらをカリキュラム・マネジメントして安全教育として位置づけることによって総合的に児童が学べるように改善を進めてきた。ネット被害、熱中症、薬物、危険生物、食中毒、食物アレルギー等、事件当時には思いもよらなかった内容も含めている。

また、安全教育の普及を図るうえでも、新たに特別なことを作り上げるというのであれば各校の負担も大きい。すでに取り組んでいる教育活動を安全教育の視点で見直す作業であれば、ハードルも低く取り組みやすいのではないかという考えもあった。このような経緯をふまえ、平成 27 年度からカリキュラムの見直しを図り、各教科で取り上げる安全にかかわる内容も取り入れ、安全科としては、それらに含まれない内容や補充や統合する内容を中心に 15～16 時間程度の授業に厳選することにした。そして令和 2 年度には作成したカリキュラム表をもとに安全教育を改めて実践

し、その検証を行った。また、令和3年度は、これまでの安全科や安全管理に関わる取り組みを全国に発信するため、安全教育のカリキュラムや授業案、学校安全の手引き、不審者対応訓練の動画などをまとめた「学校安全 Home Page」を立ち上げた。

また、最近では、安全科の内容として、個人情報に関わって「交通系 IC カード」や「身の回りにある個人情報」、「災害発生後の避難所での行動」、「データ分析によるいじめへの対応」等を取り上げ、校内での研究を深めている。

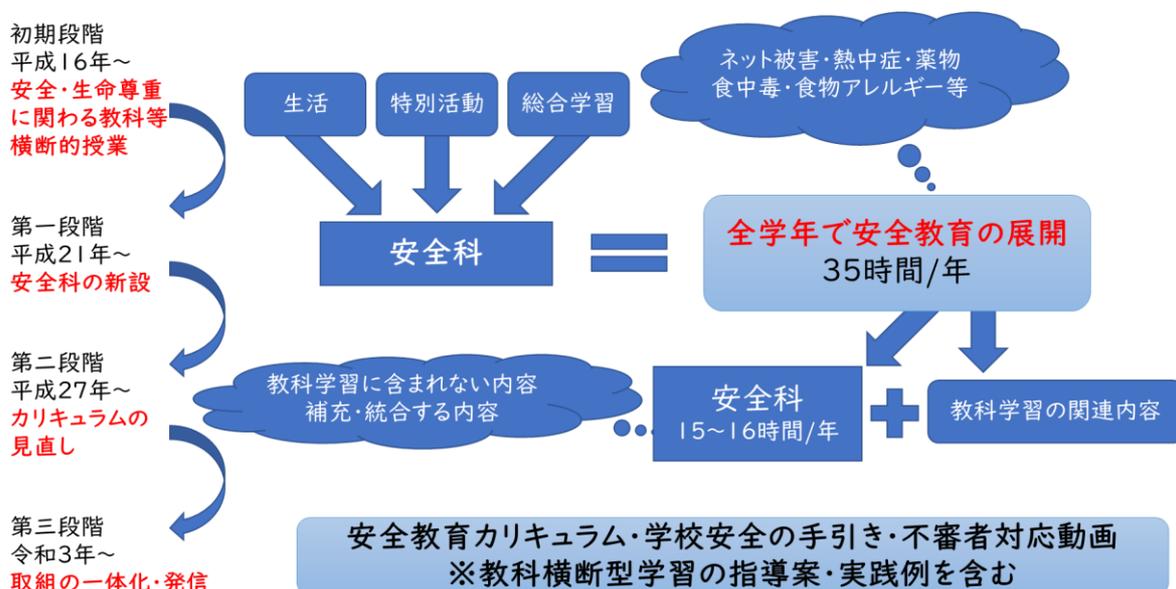


図 2-7 「安全教育」のカリキュラム・マネジメント【取り組みのプロセス】

### ○調査研究の結果から明らかとなった成果・課題と改善方策

安全科等の学習によって、本校の児童が身の回りの様々な危険を知り、その危険に対処する方法を学ぶこと、および自他の生命を尊重し、安全な社会の形成者となることを目標としている。今年度7月に実施した本校での児童対象学校教育診断において、1～3年生で9割、4～6年生で8割の児童が「安全科」の授業について「楽しい」「どちらかといえば楽しい」との肯定的な思いを持っている。これは、安全指導ではなく、自分たちで身の回りにある危険の回避について考えることができる授業方法が、児童たちの主体性を生んでいるからと考える。一方、児童たちに忍び寄る危険は、社会状況の変化のため多岐に及んでいる。引き続き、社会の実態に応じてカリキュラムを変更し、その効果を検証していく必要がある。

また、今年度は宮城県への視察を行い、東日本大震災で被災した2校と、カリキュラム・マネジメント研究校1校を訪問した。被災校からは学校が地域社会の安全を推進する担い手となるべく関係機関との連携を進めている様子や、地域人材を生かした防災カリキュラムの構築の状況を学ぶことができた。カリキュラム・マネジメント研究校からは、教科を超えた横断的な視点で、評価の観点として共通理解を図って資質能力（言語力、問題解決能力、活用力、表現力、調整力）をもとにした研究の手法について学ぶことができた。

課題の改善のための取組の方向性として、先に示したような課題を踏まえて、社会状況を敏感に感じ取り、臨機応変にカリキュラムを変更していく学校体制を構築していく。また、授業においては、フィールドワークの回数を増やしたり、各関係機関が作成しているコンテンツなどを効果的に利用したりしていくことで、児童がより実感を伴った理解をすることができるようにしていくことを検討していく。また、視察から得られた知見を引き続き本校の研究に生かしていくことも必要であると考えている。

#### **安全教育の推進に関わるリーダーシップの在り方**

安全教育に取り組み始めた平成17年度当初は、事件の影響を受けている児童も含めての取り組みであったため学年団が児童の実態に即して、事件の影響を配慮しながらの手探りの状態でスタートさせた。事件において直接被害を受けた学年が卒業するころからは、研究部や道徳の担当教員が中心となって、教材開発や先行授業を実践し、それらを参考に他の教員が実践を行っていくスタイルに変わっていった。その取り組みを通じて、平成21年2月には、教育課程特例校の指定を受け正式に「安全科」を立ち上げるに至った。それと前後して、安全教育を研究する教員を中心に、大学と本校が連携しての国際ナショナルセーフスクールの認証（平成22年認証）への取り組みや、海外の学校と学校安全にかかわる取り組みを交流することを通じて、世界的な動向も踏まえた安全教育の推進を行うようになった。

平成27年度からのカリキュラムの見直しやセーフティプロモーションスクール認証の取り組みからは、主に安全科を担当する教員が中心となり、研究部も交えて、安全科の教育内容が現代的な課題も踏まえたものになっているかの検証を行いながら今日に至っている。

## 本校の取り組みを踏まえたカリキュラム・マネジメントの捉え方

安全教育に関わって、本校としては事件を経験したことが出発点であり、児童が安心して学校生活を送るためにどのような学びが必要なのかを考えることからスタートした。そして、まずは不審者対応に関わって児童が身につけるべきスキルを身につけさせるところから実践をスタートさせた。そして、学校独自に教育内容を選択し、教材を開発し実践を積み重ね、独自の安全教育のカリキュラムを構築することを目指したのである。

令和 2 年度に全面実施された学習指導要領の総則において「～安全に関する指導及び～指導については、体育科、家庭科及び特別活動の時間のもとより、各教科、道徳科、外国語活動及び総合的な学習の時間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こと。」(第 1 章第 1 の 2 の (3)) と示されており、また、令和 4 年度 3 月に閣議決定された「第 3 次学校安全の推進に関する計画」においては、「すべての学校における実践的・実効的な安全教育を推進する。」と示されている。

各学校が、これらを推進するために新たに本校のように安全教育に関わるカリキュラムを構築するには、新たな負荷となり学校運営を圧迫するだけになってしまうことは明らかである。しかしながら、実際には各校において、安全教育に関わる教育内容は実施されている。例えば、特別活動における「避難訓練」、保健における「けがの防止」、社会科における「自然災害から人々を守る活動」、理科における「火山の噴火や地震」等、数えれば多くの内容を取り扱っていることがわかるはずである。(小学校学習指導要領(平成 29 年度告示)解説 総則編「防災を含む安全に関する教育」参照)

したがって、今後安全教育に関するカリキュラムを作成する上において、新たにカリキュラムを改めて作成するのではなく、現在行っている教育内容を安全教育の視点で抽出し、各学年で年間の計画に並べてみることからスタートできるのではないか。学校行事や児童の実態に即して指導内容を変更することはもちろんのこと、地域性や予想される災害に即して重点指導内容を検討したり、必要に応じて教材開発を行ったりすることで特色ある学校独自の安全教育のカリキュラムが作成できると考えている。もちろん、この安全教育のカリキュラムには道徳科の指導内容も盛り込み、「生命尊重」「思いやり・感謝」「社会参画・公共の精神」等、安全に関わる内容項目との関連付けも意図して作成することも忘れてならないことである。

## 安全科の授業実践

上で述べたように、安全科のカリキュラムを各校で新たに構築するとなると負荷となる。そこで、安全教育の視点で普段の授業を捉えなおしたり、様々な学校行事をつないだりすることが重要だと考える。具体的な取り組みを基に述べていく。いずれも2年生の実践である。

### 交通系 IC カードを教材とした安全科の授業実践

#### ○実践の背景

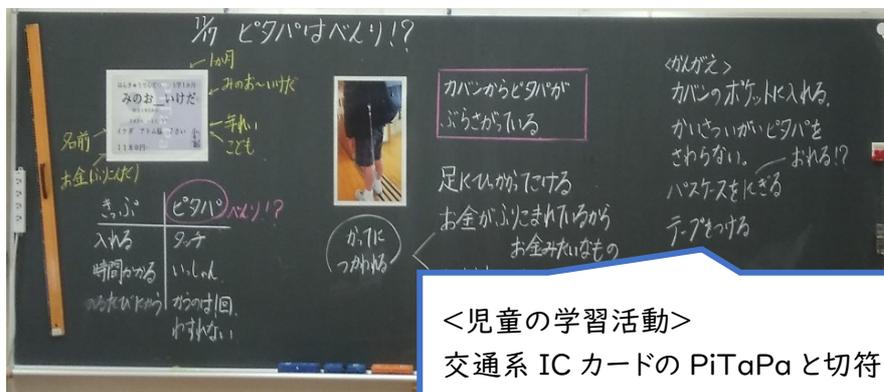
##### <実情>

本校の児童の安全上の課題として PiTaPa の扱いが乱雑な場面が多いという点がある。カードをカバンからぶら下げたり、振り回したりしている児童もいる。また登校中に PiTaPa を落とした経験がある児童もいる。多くの児童が PiTaPa を使用したことがあり、その利便性を実感として持っているだろう。しかしながら利便性を理解した上で、その危険性について考えることができた時に初めて交通系 IC カードである PiTaPa を安全に使用できていると言えるのではないだろうか。日常で当たり前のように使用している物でも扱い方を間違えば、危険が生じることに児童が気づけるようにしていきたい。

##### <指導者のねがい>

本実践を通して交通系 IC カードを乱雑に扱うことで様々な危険性があることに2年生なりに気づけるようにしていきたい。

#### ○授業実践<導入>



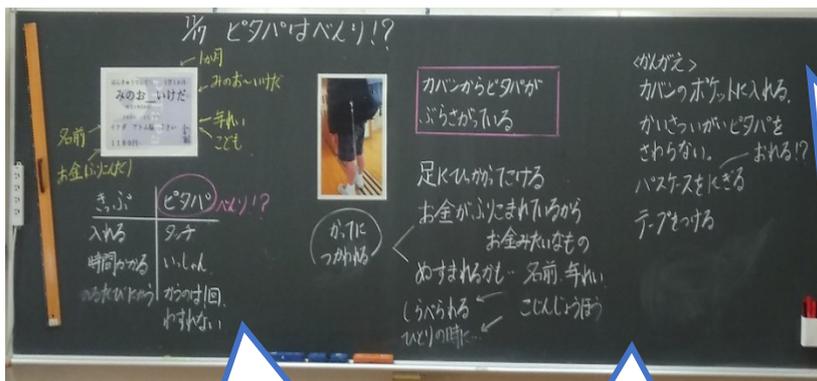
##### <児童の学習活動>

交通系 IC カードの PiTaPa と切符を比較する。

##### <児童の気づき>

切符を買うには時間がかかるが、PiTaPa はかからない。  
PiTaPa をよくみると「名前」「年齢」などが書いている。

○授業実践〈展開部分〉



<学習を促す手立て>  
かばんから IC カードをぶらさげている写真を提示することで、危険性を予測できるようにした。

<学習活動>  
交通系 IC カードの持つ危険性について意見を出し合う。  
<児童の気づき>  
もし落としたら個人情報情報がもれてしまうかもしれない。

<学習活動>  
今後、交通系 IC カードをどのように扱うか自分の考えを書く。  
<児童の考え>  
必要のないときはかばんのポケットの中に入れておく。  
改札以外では PiTaPa をさわらないようにする。

○学びをおえて

<成果>

身近な存在である PiTaPa の危険性を考えるきっかけになった。  
交通系 IC カードである PiTaPa をカバンからぶらさげている児童が多いという実態から、考えられる危険性を予測することができた。  
キャッシュレスや個人情報について考えるきっかけになった。中学年や高学年でより深くキャッシュレス教育をする必要性があると考えている。

<課題>

児童の中で、挙げられた危険性として「PiTaPa をぶらさげていることでこぼしてしまう」と「個人情報情報が流失する」という危険性があった。どちらの内容をより児童に理解させていくのかという点が、授業者の中で不明確になっていた。

## 地震

～まさか自分が!?にそなえるために～

### ○実践の背景

#### 〈実情〉

「地震」を子供の学びととして取り上げる際に課題となることは大きく2点あった。

1点目は「安全性バイアス」が働き、自分に限って地震の被害に遭うことはないだろうと考えている子供がいることである。大阪北部地震の際は、まだ小学校入学前であり当時のことをはっきりと覚えていないという児童も多い。「きっと自分だけは大丈夫だろう・・・」と思う児童の考えも否定はせずに、今まで大きな地震を経験した子供たちの手記を読んだり緊急地震速報を流したりすることで地震は「いつ、どこで」起こるか分からないものであることを改めて確認したい。

2点目は、避難訓練の経験から、もし地震が起きても教師の言っていることを聞いていれば大丈夫と考えている子供も少なからずいることである。しかし地震は児童が学校にいる時に起きるとは限らない。もし登校中に起きた時に教師ではなくて、だれを頼ったりどこに避難したりするのか?を考えていきたい。

#### 〈指導者のねがい〉

この学習を通して地震時の避難方法を見学がその場に応じて自分なりに選択することができるようにしていく。そのためには、フィールドワークで発見したことを基盤として学びを深めていく必要がある。駅周辺、交差点、住宅街、学校周辺の4か所を重点的に見ていくことで地震時に危険なところを発見していく。

地震は短時間に起こる大規模な自然現象であり、その被害も甚大になることがある。また、世界の地震の2割が日本周辺で発生していると言われている。災害の中ではとても身近なものである。子供もニュースや教師からの話の中で、地震の話題に触れることはある。しかし、子供にとって地震は「大きな地震は起こらない」「もし起こっても先生の指示を聞いていれば大丈夫」なものになっていると感じる。地震が生じた際の行動の仕方を、自分なりに選択し表現できるようにしていきたい。

### ○子供にとって必要感のある学びにするために

大きな地震を経験した人の中には小学生も多く含まれている。その子供たちが何を感じ、何を考えたのかを手記を通して読み取ることで少しでも自分事として考えられるようにしたい。

地震は児童が学校にいる時に起きるとは限らない。もし登校中に起きた時に教師ではなくて、だれを頼ったりどこに避難したりするのかを考えていきたい。避難訓練のように近くに教師がいて

指示ができるような場面は実は日常生活では少ない。実際に地震が起きた時にどのような判断をしなければならないのかを子供たちなりに考えさせていきたい。

### ○単元計画

- 1 駅から学校までの道を歩いて危険な所をさがす。
- 2 緊急地震速報が出たらどうするかを考える。
- 3 駅から学校までの間で地震が起きた時の行動について考える。

### ○授業実践

#### 第1時「駅から学校までの道を歩いて危険な所をさがす。」

子供たちと確認したのは「駅から学校までの間に地震が起こったらどんな危険なことがあるか」だ。実際にフィールドワークをしながら、グループに一台タブレットを渡して危険だと思ったところを写真に撮っていった。

本校では多くの子供たちが電車によって通学をしてくる。駅から学校までの登校ルートは同じになる。しかし、徒歩やバスで登校する子供たちは、駅から学校までのルートを頻繁には歩かない。学級みんなで実際にフィールドワークをしながら「地震があったらあぶなそうな場所を発見する活動」を通して普段は見えていない危険性が浮き彫りになってきたようだ。子供たちも「もしブロック塀がたおれたら・・・」「もし電柱がたおれたら・・・」と危険予測できた。危険ポイントを数十枚も写真にとれたグループもあった。



フィールドワークは学年で行った

#### 第2時「緊急地震速報が出たらどうするかを考える。」

子供たちは学校では多くの時間を教室で過ごす。授業では教室で授業中に緊急地震速報が流れたどうするかを?を考えた。「頭を守るのは脳があるから」「動かないのは、上から物が落ちた時に危険だから」と、一つ一つの行動の意味を確認していくことはとても大切なことだと考える。この学習を通して、以下の地震の特性についても共有することができた。

- ・緊急地震速報が流れた時の基本的な行動
- ・教師や放送を聞いて行動することなどの基本的な知識の確認。
- ・地震は「いつ・どこで」起こるか分からない

授業の最後に教師が読み聞かせをした、阪神淡路大震災の小学生の手記が心に残った子供もいた。

#### 子供のふりかえり例

小学二年生の子が書いていた日記はどんなにくるしい思いをしていたか分かった。

いつおこるか、どこでおこるか分からないじしんがおこってもお母さん、お父さん、先生のいうことをきくようにします。

#### 第3時「駅から学校までの間で地震が起きた時の行動について考える。」

駅から学校までの登校中に地震が起きたらどうするかを問題として授業を行った。前時では学校にいる時間に発生するという設定だったので、教師や放送の指示を聞いて行動することができた。第3時の学びで大切にしたい観点は、子供たちが最適解を選択していくことである。地震が発生した時に100%正しい答えはない。特に登校中は、教師や保護者がいないという状況下において、自分たち自身で様々なことを判断しなければならない。

本時では駅へもどるか学校へ行くかそれとも別の場所へ避難するかを選択する活動を通して、その状況にあった最適解を自分たちで導き出そうとしていた。子供たちが考えた視点としては、地震が起きた時は「広い場所にいないといけない」という点だった。多くのグループが駅や学校へ行かずに、「公園」へ避難すると答えていた。また、教師からの追発問で「地震がおさまったら学校へ行くかどうか」を聞いた。子供たちは「その場にいる」「学校へ行く」で意見が分かれそれぞれの考えを発表することができた。



学校へ行くと答えた子供たちは「避難している場所が学校の近くだったら、様子を見て学校へ行ってもいいのではないかと考えていた。それに対して学校へ行かないと答えた子供たちの中には「近くの大人に助けを求めよう」という考えもあった。



図 2-8 第 3 時の板書

○学びをおえて

〈成果〉

1 点目は地震が発生した時の危険性を、子供たちが身近に感じることができたという点である。本実践では、子供たちが学ぶ基盤としてフィールドワークを取り入れた。フィールドワークを取り入れることで駅から学校まで地震が発生したときの危険性をたくさん発見することができた。普段、通っている道に以外な危険性が潜んでいるということに気づいていけた。危険性を身近に感じることができたからこそ、学ばなければならないという必要感も生まれてきたのではないだろうか。

2 点目としては、地震が起きた時に子供たちが自ら選択する学習を通して、災害時には 100%の答えがないことを学んだということだ。実際に、大地震に遭遇した際の避難所で人数分の食料が配給されず誰を優先的に配給すればよいのか?という問題があったらしい。登校中、地震に遭遇した場合も同じように 100%正しい答えはないことに気づいていけた。その中でも最適解を探し、導き出していく活動に意義があったのではないかと。

〈課題〉

課題としては、学校で行っている避難訓練を生かした第 3 時の展開が考えられたのではないかとということがあげられる。避難訓練の際は「まず低く」「頭を守り」「動かない」その後、運動場などの広い場所へ避難する。この一連の避難行動は、登校中でも応用できることを子供たちと確認し、改めて普段学校で行っている避難訓練の大切さを見つめなおすこともできたのではないだろうか。

## おわりに

安全教育に対しては全国的にも取り組みが行われている。その中でも本校の強みと今後の課題を述べたい。

### 安全教育に対する本校の強み

安全教育に対する本校の強みは以下の3点である。

#### ・独自の安全科の授業を設定して、全教員が授業に取り組んでいる

学校安全の授業をどこでするのか?なかなかする時間がとれないという意見が他校では多い。安全科として独立して授業を設定しているのは改めて大きな強みである。

#### ・安全科の授業の教材が豊富である

各学年で実践が行われているので、実践が豊富なのも大きな強みである。他校では、特定の学年がした実践または学校をあげて行った実践、継続的に一つのテーマに基づく実践が多い。下に示したのは、本校が作成した安全科カリキュラムである。安全科カリキュラムには「防犯」「交通」「災害」「生活」の視点ごとに色分けがされている。また各学年のどの時期に、どのようなコンテンツを活用して学習すればよいのかが一目で分かるようになっている。

■安全科カリキュラム 年間計画表

★は他教科と連携しながら取り扱うもの

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	
4月	交通安全教室 ★校舎内の歩き方【生】	校内での安全について	通学路の安全チェック ネットリテラシーを身に付ける	自転車の運転 交通事故の防止	授業とけが①(理科・図工・家庭) ★授業とけが②(調理実習)【家】	身近な人の命を救う(救命措置) ★可燃物を知る【理】	
5月	★2年生と一緒に学校探検【生】	★1年生と一緒に学校探検【生】 校内の安全設備を知ろう	自転車の運転(交通ルール)	けがの程度と119番通報 インターネットとさまざまな被害	自転車の運転(加害者にならないために)	感電 安全対策と対処法 ネットと社会①(ネット依存)	
6月	★安全な学校生活(施設・設備)【主】 ★安全な学校生活(人)【主】 ★水と仲良く(プール水泳)【体】	校内の安全設備を調べよう 校内の安全マップをつくらう	シートベルトとチャイルドシート 水と仲良く(野外での水遊び)	6月8日 新りと誓いのついでい 安全授業(新規授業の提案 もしくは 当該学年の内容から選択) 暴雨と避難 水難事故を減らそう(データから考える)	授業とけが①(理科・図工・家庭) ★授業とけが②(調理実習)【家】	グリル豪雨への対応 ★大雨からまを守り人々と技術【社・理】 水難事故について考える 過去の台風へ学ぶ	ネットと社会②(ネットと犯罪) ネットと社会③(キャッシュレス社会) 性情報への対応
7月	★安全な学校生活(インタビュー)【主】 ★学校安全クイズをつくらう【生】	★着衣泳(水の怖さを知る)【体】 水と仲良く(教室内での水の事故) 命を守る行動	命を守る①(犯罪捜査の観点)	★着衣泳(泳ぐ技術を身につける)【体】 熱中症を防ぐ	台風への対応(野外活動中の対応) 雷害の発生と被害 ★熱中症の手当て【保】	過去の台風へ学ぶ ★身近な人の命を救う【中】 (濡れた人の助け方・着衣泳で)	
9月	交通事故の現状 交通事故が起きやすい場所	交通ルール①(実体験から考える) 交通ルール②(交通事故事例から考える)	命を守る②(危険な場所を考える)	台風と避難(接近・上陸) 竜巻の発生と被害	★台風の進路と被害【理】 ★食の安全を考える【家】 危険生物 安全対策と対処法	★酸とアルカリ【理】 快速で安全なサイクリング 交通事故が起こりにくいまちづくり	
10月	安全な歩き方①(道筋) 安全な歩き方②(横断歩道)	安全な歩き方③(すれ違い) 安全な歩き方④(危険の予測)	安全マップ①(安全・危険の観点) 安全マップ②(4視点で危険予測)	命を守るしくみ①(防犯ブザー) 命を守るしくみ②(まちの防犯設備)	情報発信のマネー	★地震の発生メカニズムと被害【理】 ★津波の発生メカニズムと被害【理】 ★噴火の発生メカニズムと被害【理】	
11月	感染症①(手の洗い方) 保健室の利用 公共交通機関のルール・マナー	感染症②(手の洗い方 ふたたび) 個人情報を守るために	感染症③(マスクの活用) 安全マップ③(フィールドワーク) 安全マップ④(マップをつくらう) ★消防のしくみ①(消防施設や設備)【社】	感染症④(さまざまな感染症と予防法)	感染症⑤(感染症と病原体) 性被害と性加害	感染症⑥(パンデミックを防ぐ) 火山現象と噴火警戒レベル	
12月	安全を守ってくれる人・もの(通学路) 火災を知る	火災から身を守る(避難の方法) 校舎内での大きなけが	★消防のしくみ②(消防車の見学)【社】 安全マップ⑤(情報発信) 私たちの学級のけが	校内の防火・消火設備	転落事故の防止	★薬物・酒・たばこ①(体への影響)【理】 薬物・酒・たばこ②(乱用を防ぐには)	
1月	地震と避難(発生時の安全確保) JIDとパスワード管理	地震と避難(緊急地震速報)	地震への備え	地震への対応(外出先での対応)	地震への対応(山・海での対応)	避難場所での生活と復興	
2月	自分の身を守る行動 公園や建物の中での行動	ルール・マナー 守る方法を考える ルール・マナー 考えたことを発信する	火災を防ぐ	性被害の防止と対処	★スポーツとけが【保・体】 ★手当ての方法の理解と実習【保】 噴火と避難	安全な校内づくりの提案をしよう	
3月				津波と避難	津波 予報・警報の理解 ★自然災害とわたしたちの社会【社】	★SDGsを達成するために【社・理】	
安全科時数	14	17	16	16	16	14	
他教科連動時間数	7	2	2	2	1	8	
合計	21	19	18	18	17	22	

他教科との関連を持たせた授業をデザイン

多くの教員が他教科との関連性を持たせたり、学校行事との関連性を持たせたりした安全科の授業をデザインしていることも強みである。

★地震の発生メカニズムと被害【理】
★津波の発生メカニズムと被害【理】
★噴火の発生メカニズムと被害【理】
感染症⑥(パンデミックを防ぐ)
火山現象と噴火警戒レベル

上記の安全科カリキュラムの中で、安全科のコンテンツがどの教科と関連しているのかを明示している。  
安全科の授業をする際は、教科のつながりを意識しながら安全科の学びを深めている。

次に他教科との関連を持たせた教科横断の授業実践例を示す。なお授業実践は5年生で行われた。

### 毎日の食事から考える「食の安全・安心」 ～支えられて生きている実感とこれから自分のできること～

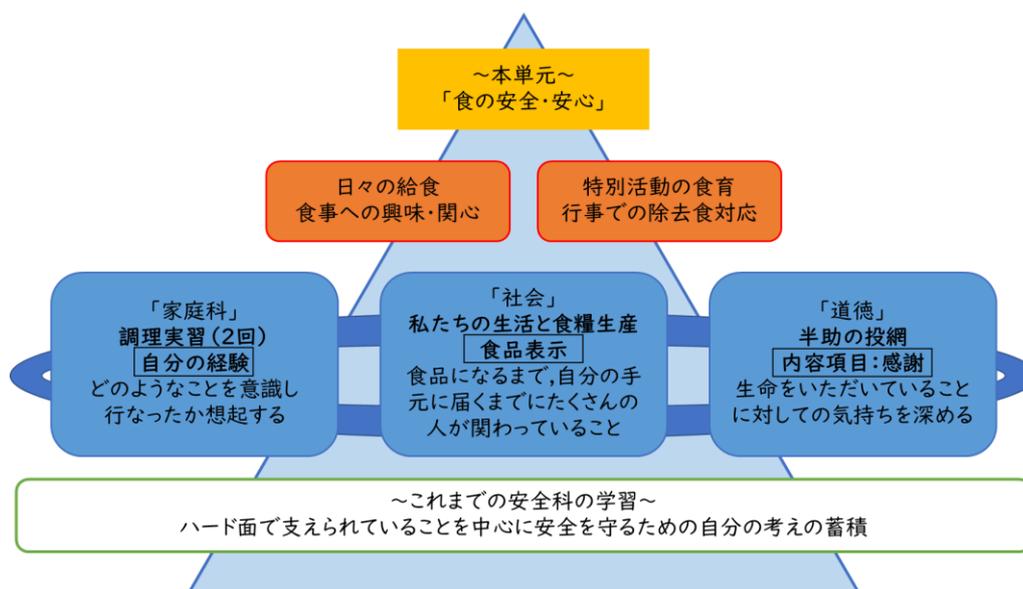
#### 実践の背景

限られた時間の中で継続的に課題について考える機会をもつことで、自分の考えの変化、成長、気づきを子供自身が捉えられるようになったとき、子供は自ら伸びようとするのではないだろうか。そのためには、学びの連続性、蓄積が必要であり、意図的に安全科と他教科のつながりを意識し、単元を創造することで一定の効果が得られると考えている。子供自身がつながりを実感する共通テーマの共有は欠かすことができない。

#### 安全科と他教科とのつながり

本単元は、「食の安全・安心」をテーマに自身の食事について見直し、食事に対する捉え方の視野を広げる単元としてデザインした。日々の食事を振り返り、他教科（社会・国語・理科・道徳）での学びを想起したり、関連付けたりしながら考えられるようにした。実際に食物アレルギーを想定し、ランチメニューをグループで考える活動を通して、自分の身に起こった時、身近な人が食物アレルギーを持っていた時などを具体的に想像し、その時々で適切な判断をすることや知識があることで守れる命があること、日々の安全・安心はたくさんの人によって守られていることを実感できるよう授業を構成した。

#### 本単元のイメージ



単元を通した子供の学び

時	内容	子供の姿の見取り		
		目指す子供の姿	支援する子供の姿	実際の子供の姿
1	給食を安全・安心に食べられているのはなぜだろう。	★たくさんの人が関わってそれぞれの役割が果たされ私たちの手元に届いていることに気づく。	●調理員さんが頑張ってくれているから。 *人の関わりだけにとどまっている場合は具体的な内容に関する言葉を取り上げるように促す。	●一食の給食を作るために多くの人が関わっており、校内だけでも調理員さんだけでなく、栄養教諭の役割、副校長の検食にも目を向けることができた。使う材料にも安全・安心への想いがこめられていることにも気づき、それを運んでくる人、育てている人などたくさんの人が安全・安心を願っていることを理解できた。 *外国産の食品については意見の偏りが見られた。【社会科で扱う】
2	食中毒の原因と自分にできることは何だろう。	★食中毒は命を脅かすものであるが日頃から意識して気をつけることで防げるものである。だから、給食前に必ず手を洗うこと、配膳台を清潔に保つようにする。	●食中毒は危険だから気をつける。 *麦茶について考えたことから(つけない、増やさない、やっつける)のうち今できることについて焦点化する。	●食中毒について知らないことがあることを実感し、麦茶を例にすることで身近に危険性があることができることを知る事ができた。また、あなたにできることは?を考えることで給食と結びついたと共に水筒を持ち歩くときのこと具体的に想像することができた。
3	食物アレルギーの実態把握と自分にできることは何だろう。	★食物アレルギーは人によって原因や症状が異なることに気づき、自分にも可能性があることや身近にそんな人がいることがわかる。人との付き合いの中で自分の言葉かけが時に人の命を奪うことにつながる。成分表のチェック、自分のことをすることは大切である。	●食物アレルギーは危険だから気をつける。 *誰もに可能性があることを強調する。 *自分の言葉や行動が食物アレルギーの原因になることもある具体例を示す。 *体内に入らなければアレルギー反応は起きないことから自分にできることを考えるように促す。	●食物アレルギーにおける知識が少なく、一つ一つの情報を真剣に受け止めていた。これまで実際の宿泊のアレルギー対応や日々の給食の対応、担任のアレルギーについては触れていたが知識と結びついた瞬間が多くあった。自分の身近に起きる危険性を把握し、自分のできることをやろうとする姿勢が見られた。 ランチメニューを考えることで食物アレルギーを持つ人の視点を学ぶことができた。 *しかし、未然防止、対処が混乱している。
総合	今までの学びを通して「食の安全・安心」を守るためにできることについて自分の考えをもち、今後、食事とどのように向き合っていくかをまとめる。	★普段何気なく食べていた食事はたくさんの人の支えのおかげで自分の手元に届いている。安全・安心に食べられることは当たり前ではない。さらに、自分が気をつけることを意識することで、より安全・安心を守ることにつながり、一人一人の生命を守ることにもなる。	●食に関する危険性の視点だけにとどまっている場合。 *危険性を知ることによって防ぐことができる中から自分にできることを選択するように促す。 ●自分にできることのスケールが大きすぎる場合。 *毎日続けられそうか、給食で意識できそうかを問う。	●自分なりの学びの変容をそれぞれがまとめることができた。 ●自分にできることの視点で考えることで学びの連続性を感じている子供もいる。 ●テーマを貫くことで他教科の学びを自然とつなげる姿が見られた。 ●まとめたことを交流することで他社の視点を知ることができた。

### 〈成果〉

テーマ「食の安全・安心」を掲げることで、どの教科においてもその視点を働かせて物事を見ようとする姿が見られた。また、授業だけでなく生活の中にもその視点があることやたくさんの人が同じ視点をもって「食」に携わっていることを自然と感ずることができた。

生活経験の中で得た知識や考えを表出することもでき、誤った考え方や偏った考え方について気づくこともできた。特に目に見えないことやまだまだ知識不足のことに関しては、自ら興味をもって学習を進めることができていた。共通テーマにすることで、仲間との交流をやすく、新しい考えや異なる考えを受け入れようとしていた。子供自身が学びのつながりを実感できたからこそ、自分の考えの変容にも気づくことができたと考える。

### 〈課題〉

今回テーマを教員が提示した。学びの蓄積を生かすためには子どもと話し合ったテーマで進めていくことも可能であると考えている。

「食」のつながりを考えると多岐にわたる。焦点化することで深い学びを生み出すことができると考える。焦点化する際に、学校教育目標などとも照らし合わせるができることさらなる学びの深化につながると考える。

テーマを掲げることによって学びが長期に渡る。子供の意識を持続させること探究の視点においては手立てを講じる必要性を感じている。

## 本校の安全教育の課題

### ・資質・能力ベースで考えること

安全科の授業に取り組む学校の多くは、安全科の目標を全教員が共有している。また資質・能力の3要素を学校独自に考えて共有し、それをもとに授業を設計している。本校はコンテンツが豊富にあるので、資質・能力ベースで系統的に考えたり教科・学校行事と横断的に考えたりすることでよりカリキュラム・マネジメントできるのではないかと。今後も研究を促進していきたい。

## 2-3-2 安全科におけるカリキュラム・マネジメントの試み —計画の管理から経験の再構成へ—

森本 和寿(大阪教育大学)

### はじめに

大阪教育大学附属池田小学校では、2001年に起きた凄惨な事件を受けて、切実な思いのもと、安全教育が推進されてきた。2004年以降は、総合的な学習の時間、道徳の時間、生活科において、防犯や生命尊重に関わる教育が積極的に行われてきた。2009年2月に教育課程特例校の指定を受けて以後は、「安全科」が教育課程上に正式に位置づけられている。近年は2015年にセーフティプロモーションスクールに認証され、安全教育のみならず安全管理や地域や関係機関との安全連携等の推進を担っている。

本節では、附属池田小学校で先進的に取り組まれている安全教育において、カリキュラム・マネジメントを行う際に、特に実践レベルでどのようなことが意識されているのか、安全科の単元(2022年8~9月実施)を対象として検討する。単元構想から単元終了まで授業者と研究者が共同して単元づくりを行う過程で、現在の安全科での取り組みを家庭科、社会科、道徳、特別活動と関連づけて、安全教育をより充実したものにするうえで、カリキュラム・マネジメントがどのような可能性をもち、またどのような点で困難を抱えたかを報告する。本稿での検討が公立学校において安全教育を導入する際の一助となれば幸いである。また、本稿にて取り上げた単元づくりについて、授業者としてご協力を賜った末廣綾香先生に、この場をお借りして心よりお礼申し上げたい。

### 安全科のカリキュラム

#### スコープとシーケンス

附属池田小学校における安全科の年間計画(2022年時点)は付録Aのとおりである。年間計画において星印を付されているものは、他教科と連動しながら行うものとされている。安全科のカリキュラムは、「生活安全」「災害安全」「交通安全」「情報モラル」という4つの領域(スコープ)から構成されている。この4領域をより詳しく見てみよう。それぞれの領域は、以下の表2-8のとおり的小項目から構成されている。

表 2-8 安全科の領域・項目

	領域	項目
安全科	生活安全	校内安全,救命救急,けが,病気,防犯,水難,火災,感電,食のリスク,薬品・危険物,危険生物,性被害
	災害安全	災害安全一般,地震,津波,噴火,大雨・洪水,暴風・台風,落雷
	交通安全	交通安全一般,歩行者,自転車,自動車,公共交通
	情報モラル	情報モラル

「生活安全」が 12 項目,「災害安全」が 7 項目,「交通安全」が 5 項目,「情報モラル」が 1 項目<sup>8</sup>である。これらの項目の中に,さらにいくつかの内容が入っている(付録 B 参照)。たとえば,「生活安全」領域の「けが」の項目は,第 1 学年で「保健室の利用のしかた」,第 2 学年で「校内での大きなけが」,第 3 学年で「私たちの学級のけが」,第 4 学年で「けがの程度と 119 番通報」となっている。第 6 学年は「けが」の項目に該当する内容はないが,第 5 学年では「手当の方法の理解と実習」「授業とけが①(理科・図工・家庭)」「授業とけが②(調理実習)」「スポーツとけが(保・体)」と 4 内容から構成されており,「けが」に関して多角的に生活安全教育がなされているだけでなく,各教科との連携が図られている。具体的には,安全科と家庭科を関連づけることで,調理実習での怪我や事故を予防し,安全な実習ができるように配慮されている。

このような調理実習との連携に見られるように,安全科の各領域に含まれるこれらの項目・内容は,ばらばらに独立しているわけではなく,各学年におけるレディネスやレリバンスを考慮しながら配列するもの(シーケンス)として構成されている。たとえば,第 1 学年,第 2 学年では交通安全に関する内容が多く扱われ,子どもたちが安全に登下校できることが目指されているほか,公共交通機関におけるルールやマナーの指導も行われている。また,本稿で検討対象としている第 5 学年の年間計画を見てみると,それまでの学年よりも「災害安全」の領域が多い。第 5 学年は,特に理科と社会科において自然災害や生活環境について具体的に学ぶ学年であるため,これらの教科と安全科での学びとの関連づけが図りやすいようになっている。

さらに,学校行事(特別活動)や季節柄のトラブルと関連づけている場合もある。第 5 学年 6 月に「水難事故」に関する内容が置かれているのは,7 月の臨海学舎に先駆けて,海での活動に関する

<sup>8</sup> 小学生のスマートデバイス所持率が向上し,学校での ICT 活用が子どもたちと情報社会の距離を縮めている近年において,情報モラルに関する安全教育の重要性は増している。現在は「情報モラル」という一つの領域に対して一つの項目になっているが,日進月歩の技術革新と相まって,今後さらに項目や内容の再構成が進められるだろう。

る安全教育を行うためである。臨海学舎では、遠泳や磯観察が行われるが、このとき、子どもたちが活動を楽しむためには、その前提として安全が確保されていなければならないので、子どもたち自身が身の危険を予防できるように 6 月に「水難事故」に関する安全教育が必要になってくるのである。このように、子どもたちの生活や教科での学びと関連づけながら、カリキュラムが構成されているのである。

### 安全科における見方・考え方、資質・能力

前項のようなスコープとシーケンスをもつカリキュラムを通して、安全科ではどのようにして子どもたちを育てようとしているのか。より具体的に言うならば、安全科ではどのような見方・考え方を働かせ、どのような資質・能力の育成を図っているのか。以下の図 2-9 は附属池田小の教員間で共有されている安全科における「教科のとらえ」の資料である<sup>9</sup>。この図 2-9 のとおり、安全科では見方・考え方を以下のとおり定めている。

- ・各教科等における見方・考え方を総合的に働かせながら、安全に関する原則や概念に着目し、自他の生命尊重や生涯を通じた安全な生活、安全で安心な社会づくりと関連付けること。
- ・安全な行動選択の実現に向けた実践に結びつけること。

---

<sup>9</sup> ここで示した安全科の「教科のとらえ」は 2022 年度時点のものであり、今後さらに更新されていくことが見込まれている。

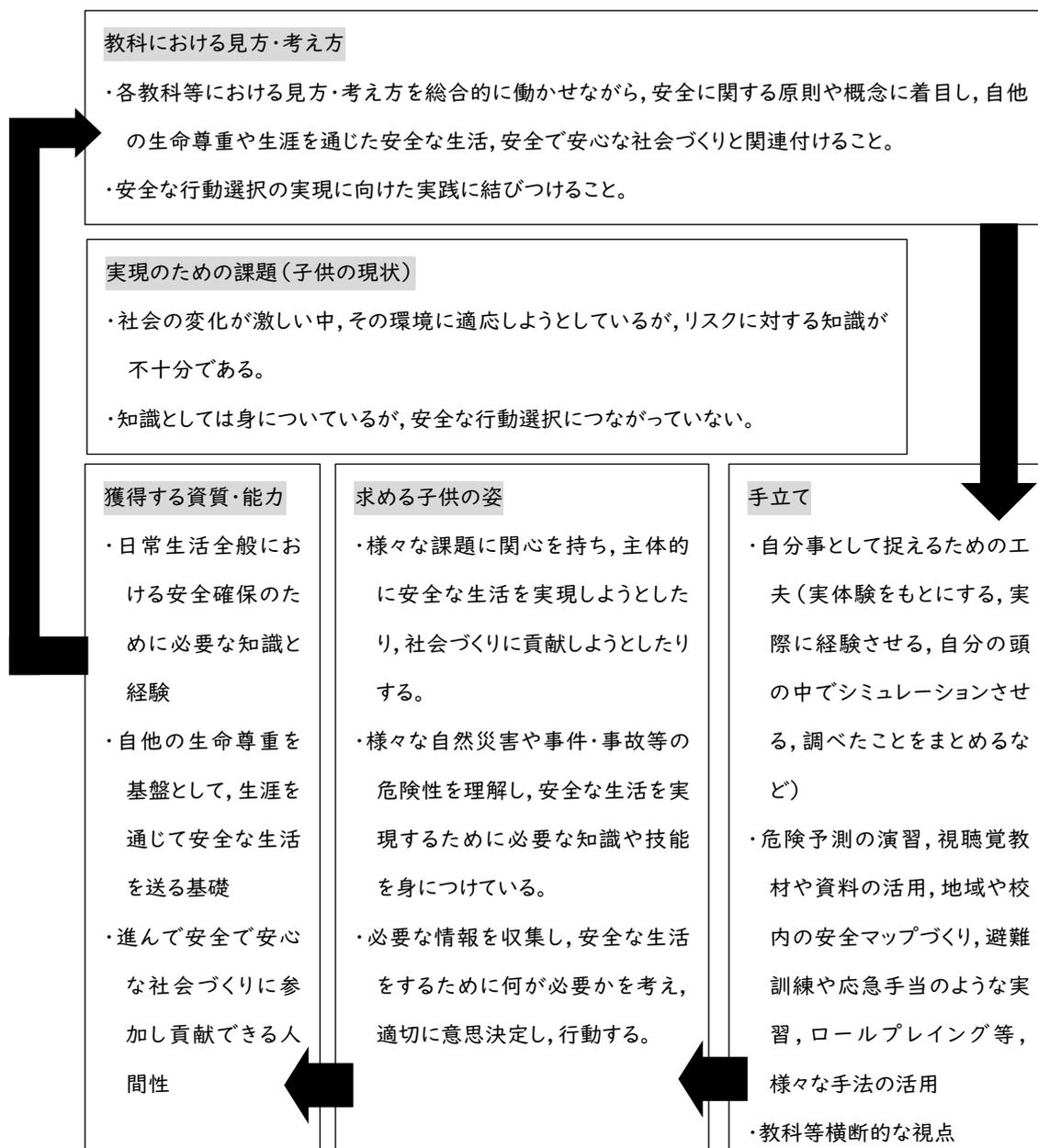


図 2-9 安全科における教科のとらえ

[出典]大阪教育大学附属池田小学校学内資料

「各教科等における見方・考え方を総合的に働かせながら」と述べられているとおり、安全科では教科や教科外との連携を図りながら、子どもたちが学びを深めることが意図されている。他教科あるいは教科外の諸活動と連携することで、安全に関する学習事項が安全科内での取り組みに閉じてしまうのではなく、広く自分自身の生活と関わることだという認識の形成と具体的な行動の変容を促すこと(資質・能力の育成)が企図されているのである。見方・考え方において「生命尊重」や「社会づくり」、「行動選択」が掲げられているのも、そのためである。

ここまでは安全科に関する年間計画や内容領域、資質・能力について取り上げ、安全科のカリキュラムが学校単位の大きな枠組みとしてどのようにマネジメントされているのかを示した。次項では、以上のような大枠を踏まえて、具体的な単元や授業のレベルにおいてどのようにカリキュラム・マネジメントが生かされているのかを見ることとする。

## 具体的なカリキュラム・マネジメントの試み

学校のカリキュラムは計画されたものが、まったくそのままに実行されているわけではない。教師は、学校や社会の状況、目の前の子どもたちの様子に照らしながら、カリキュラムを柔軟かつ創造的に作りあげていく。近年、ともすればカリキュラム・マネジメントは、管理職や主幹教諭のような一部の人物が年間計画をこね回すだけの「上からの改革」のように受け取られている節もあるが、カリキュラムは「教への計画」であるだけでなく「学びの履歴」である。カリキュラムを事前に計画されたものとしてのみならず、学習者が歩んだ道(クレレ: Currere)として捉える見方は、古くは『学校と社会』(1899年)、『子どもとカリキュラム』(1902年)、『経験と教育』(1935年)等の、デューイの一連の研究において指摘されている。さらに1970年代以降、アメリカ合衆国のカリキュラム研究者、特に「再概念主義者(reconceptualist)」によって、「教への計画」としてのカリキュラム観を見直す必要性が強調され続けている(たとえば Pinar, 1975; Pinar et al, 1995)。アメリカのカリキュラム論に学ぶ形で、日本においても「学びの履歴」としてカリキュラムを捉えなおす意義は示されている(たとえば米村, 1994; 佐藤, 1996)。一連の研究において主張されているのは、「カリキュラム」という概念が、あらかじめ定められた静的、固定的なものに限定して理解されてきたことを批判的に鑑み、「カリキュラム」とは、より動的で流動的な「学習経験の総体」としての側面をもつものであるということである。

以上のカリキュラム論を踏まえたうえで、話をカリキュラム・マネジメントに戻そう。有り体に言ってしまうと、「カリマネ」と称される取り組みは、往々にして「作戦会議室」内で完結してしまい、大枠のカリキュラムが用意されたものの、それらが具体的な実践に生かされないという過ちに陥ってしまう。これは「カリマネ」という言葉が、その前提とする「カリキュラム」について、「教への計画」にのみ基づく古いカリキュラム観に根ざしているということに一因がある<sup>10</sup>。カリキュラムは「教への計画」であると同時に、むしろそれ以上に「学びの履歴」であるという点に留意する必要がある。

---

<sup>10</sup> カリキュラム・マネジメントが具体的な実践から遊離してしまう原因としては、ここで挙げた「教への計画」に基づくカリキュラム観を前提としているということの他に、より根本的な問題と

本稿では、このようなカリキュラム観、すなわちカリキュラムは「教える計画」であるだけでなく「学びの履歴」であるという考え方にに基づき、以下、安全科の年間指導計画が、具体的な一つの単元づくりにおいてどのように実装されているのかを検討する。なお、本稿で検討する単元は、小学校第5学年安全科において実施した単元「毎日の食事から考える『食の安全・安心』：支えられて生きている実感とこれからの自分にできること」（以下「食の安全・安心」と表記する）である。単元の実施期間は2022年8月から9月で、夏休み明けの2学期最初の安全科の単元であった。

### 単元構想

単元づくりに先駆けて、8月の夏休み期間中に行った授業者（末廣）と研究者（森本）との打ち合わせでは、現在の安全教育に対する課題意識と、本単元に込めたい「思い」「願い」が授業者から語られた。授業者は、子どもたちに安全に関する知識は届けられているものの、それらが子どもたちの真に迫った認識や具体的な日々の行動に十分な影響を与えていないのではないかという思いを抱いていた。その一つの要因として、「安全」に関する客観的な知識に基づいて「何が間違っていて、何が正しいのか」について思考することを促すことはできているが、それが「安心」として日々の生活に、あるいは社会に実装されている状況にまで想像力を働かせる授業が必ずしも十分にはできていないのではないかということが挙げられた。

ハード面の「安全」は、建造物の設計における工夫や、科学的判断、公的機関の判断の下に数値に基づいて客観的に実施されているという側面が強いが、ソフト面の「安心」は、さまざまな人々の心遣いや配慮によって形成されている側面が強い。ハード面の「安全」からソフト面の「安心」へと広がる安全教育は、子どもたち自身が日々の生活の中で安全・安心が支えられている構造に思いを馳せ、自分にもできることがあるという思考や態度へと子どもをいざなう。それは自分自身の身を守ることにもつながるが、他者の身を守ることにもつながる。特に今回取り組む単元は5年生を対象としているということもあり、安全・安心について自己だけでなく他者への配慮を含みこむものとして考えられるようになってほしいという授業者の願いが込められていた。

---

して、「カリキュラム・マネジメント」というものが研究レベルにおいて、また実践レベルでの受容においても幅広く多様に理解されてしまっている点が挙げられる。このような状況は、大野（2019）が指摘する「[カリキュラム・マネジメント] 概念の多義化・拡散化に基づく研究・実践上の困難性（学問内対話・議論の難しさ）」を引き起こしている。このような指摘も踏まえながら、「隠れたカリキュラム」等の実際に学ばれたカリキュラムに関する議論にも配慮しつつ、改めて現代における、あるいは今後のカリキュラム・マネジメントが進むべき方向性を示したものとしては、田村（2022）に詳しい。

以上のような授業者の課題意識から、本単元では安全科で閉じてしまうのではなく、他の教科等と関連づけることで、子どもたちが食の安全・安心について多面的に考える機会をつくることを目指した。

### カリキュラム・マネジメントの必要性：内容の精選と深化

附属池田小学校では、2009年に教育課程特例校に指定され、安全科は生活、特別活動、総合的な学習の時間の一部を組み換えて、各学年年間 35 時間配当で実施していた。しかしながら、理科での地震・噴火、社会科での自然災害への対応、特別活動での避難訓練等、各教科・領域においても安全にかかわる内容が扱われており、安全科の内容と重複することも少なくなかった。そこで、平成 27 年度からカリキュラムの見直しを図り、各教科等で扱える内容は各教科で取り組むこととし、安全科ではそれらに含まれない内容、あるいはそれらを補充・統合する内容を中心に 15～16 時間程度の授業に厳選することとされた。

このようなカリキュラム・マネジメントを通じた安全科の内容精選は、安全科の授業をより充実したものにした。同時に、安全科単体の年間時数が減少したこともまた事実であり、必然的に他の教科等との意識的な連携の必要性が高まった。たとえば、安全科における食に関する単元の場合、現在の年間計画上、配當時数 1 時間として扱われており、近年は主に食中毒を題材として授業がつけられていた（夏休み明けの暑さの残る時期に、この単元が置かれているのも、食中毒への注意喚起という側面が大きい）<sup>11</sup>。一方、先述したような授業者の「思い」や「願い」を実現し、子どもたちにとってより豊かな学習体験を通して資質・能力を育成しようと思った場合、「食」を一つの参照軸としながら、安全科と他教科等とを取り結び、積極的に関連性をもたせる必要が生じる。ここに、カリキュラム・マネジメントの必然性が生まれるのである。以上を踏まえ、授業者は図 2-10 のように、家庭科、社会科、道徳、特別活動と関連づけて、本単元を構想した。

---

<sup>11</sup> 食中毒から食の安全について考える授業例については、大阪教育大学附属池田小学校（2017）を参照。本書では「食中毒：食の安全を考える」が例示されており、「食品にあった保存方法が理解できる」「品質表示の見方を知り、食品の状態を判断する方法が理解できる」（p. 44）という目標が掲げられている。

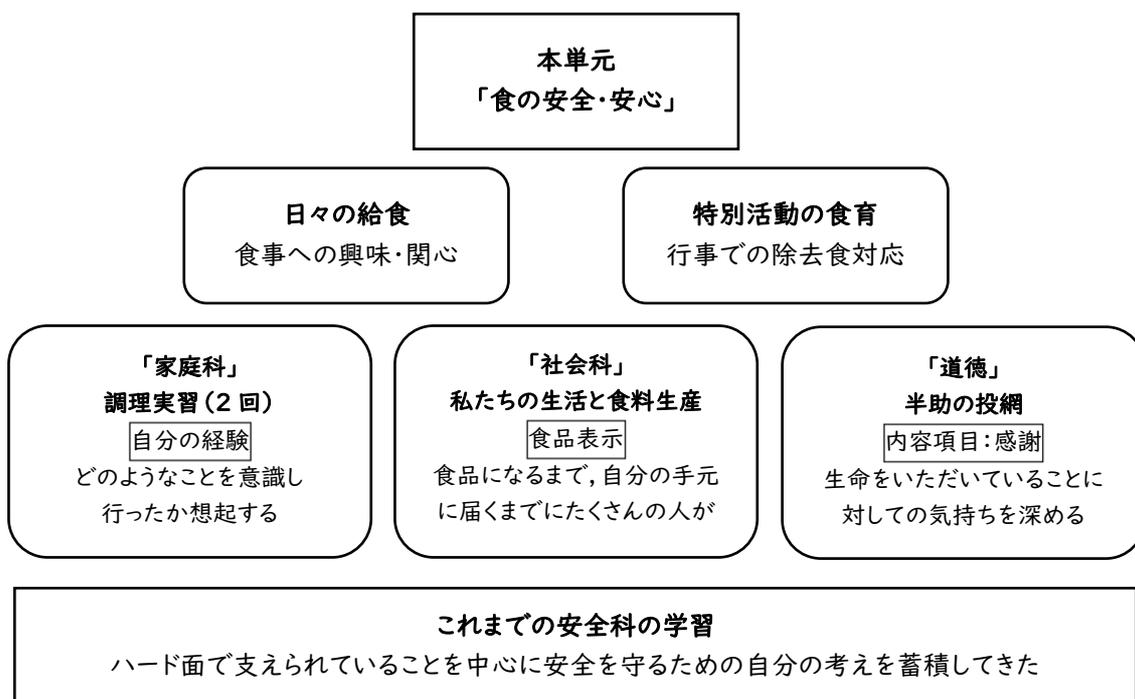


図 2-10 単元「食の安全・安心」と諸教科等の活動の関連性

[出典] 本単元指導案(授業者作成)

年間計画にも記載されているとおり、本単元はもともと家庭科と関連づけて実施することが想定されている。調理実習という体験や夏の暑い時期に食中毒について学ぶことが、子どもたちの内に学習の必然性を生むからである。本単元づくりにおいては、この家庭科との連携に加えて、社会科と道徳と関連づけることとした。これは授業者が本単元に込めた「思い」「願い」としての、ハード面の「安全」からソフト面の「安心」へと広がる安全教育に基づく判断である。社会科で生活と食料生産について学ぶことで、子どもたちが安全・安心に食事ができている背景に、物流のシステムと、そこで働く多くの人の支えがあることを知ることができる。また、道徳において、食を得ることが個人だけで完結しているものでなく、他者との支え合いによって実現されているものであることを学ぶ。これらと相互に関連づけられながら、日々の給食指導や特別活動における食育において、食に対する認識の形成や行動の変容を促すことが目指された。

### 単元の計画と実施

前項のような構想のもと、子どもたちが知識習得や思考の経験にとどまらず、自分の問題として、同時に他者に何か配慮できるものとして、「食の安全・安心」を捉えられるようになることを目指し

て、本単元では以下のとおり、単元において育成を目指す資質・能力（目標）と単元計画が設定された。

### 【資質・能力】

[知識・技能] 食の安全・安心を考えるにあたって、身近な食に関する問題の実態を理解することができるとができる。

[思考力・判断力・表現力] 食の安全・安心について自分の食生活と照らし合わせて自分にできることを考えようとしている。

[主体的に学習に取り組む態度] 食の安全・安心について考えたことを他者の考えにも触れながら、それぞれの課題を解決しようとしている。

### 【単元計画】

第 1 時「給食を安全・安心に食べられているのはなぜか考えよう」

第 2 時「食中毒について学ぼう」

第 3 時「食物アレルギーについて学ぼう」

\*「食の安全・安心」について自分の考えをまとめる時間は総合的な学習の時間において設定する。

本単元は一見すると「給食」「食中毒」「食物アレルギー」という内容項目が並列されているようにも見えるが、単元を一貫して「なぜ安全・安心に食べられているのか」という問いと向き合うことで、上に示した子どもたちの資質・能力を育成することが図られた。単元を通して再帰的に「本質的な問い」と向き合うことで、内容の網羅主義に陥らないような工夫がなされていたのである<sup>12</sup>。

以上が「教える計画」としてのカリキュラムである。以下、本単元における実際の学びのあり方を見る。本稿はカリキュラム・マネジメントに関して論じることを旨としているので、授業研究相当の詳細な授業内容の検討は割愛するが、計画されたカリキュラムが実際の授業を通してどのように実践されたかを大掴みに捉えることを試みる。

---

<sup>12</sup> 「本質的な問い」による単元づくりや網羅主義への批判的な考察については、ウィギンズ&マクタイ（2012）を参照。

## (1) 第1時

単元のはじめに身近な話題から考えることを想定し、給食を題材として設定している。唐突に食中毒や食物アレルギーという、子どもたちは「学ばなければならない知識」や、どこか遠い世界の話のように感じてしまう可能性がある。まずは普段の給食がなぜ安全・安心に食べられているのかを考えることで、身近なところにも食の安全・安心について考えるべきことが存在することを改めて認識できるのである。

授業を通して、毎日食べる給食について食の安全・安心という観点から考えたことがある児童は少なかったこと、改めて「なぜ毎日安全に、かつ安心して給食が食べられているのか」について考えてみると、その背後には安全を実現するためのさまざまな仕組みや配慮があることが見えてきた(図2-11)。

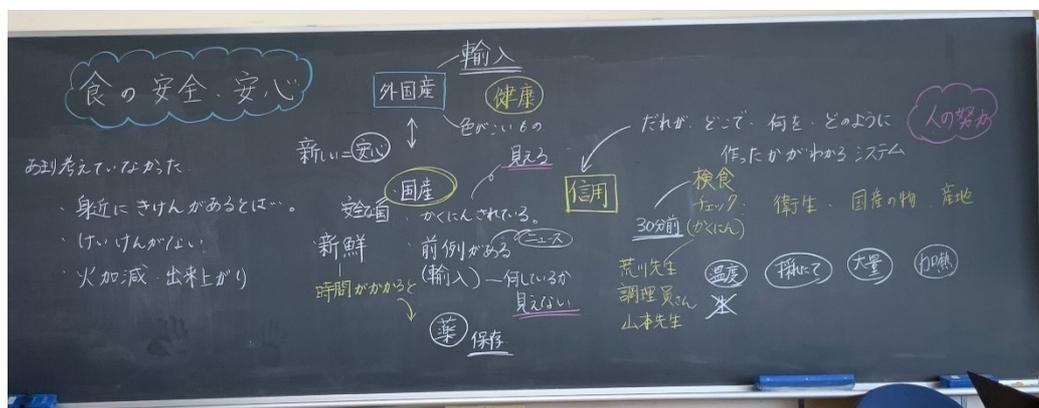


図2-11 第1時の板書(著者撮影)

授業中の交流を通して、給食を調理する際の温度や衛生面での管理が徹底されていること、検食による確認が行われていること、食材の産地にも配慮がなされていること等が確認され、子どもたちのふり返りにもこれらのことが書かれていた。これまで当たり前食べていた給食の背後にも、安全・安心について考えるべきことがあることへの気づきとなった。

一方で、授業中の子どもたちの発言や授業後のふり返りからは、「国産の食材を使っていれば安全・安心だ」という主張が多く見られた。産地や生産管理体制が可視化されやすいという理由での主張であり、一定の正当性が認められる考え方でもあるが、「食の安全・安心」という意味では、必ずしも産地が明確化されていることだけが重要なわけではない。どこから来た食材であっても腐ってしまうことはあるし、国産であっても杜撰な生産管理体制である場合も十分ありえる。また、日本の食料自給率に照らした際に、「国産である」ということが日々の食卓の中でどの程度実現されて

いるのかという問題もある。第 1 時において見られた、非常に強力な、かつ安易な「国産信仰」は、それだけでは食の安全・安心に対する認識の解像度が高いとは決して言えない実態をも明らかにしている。

このような点について、特に産地への着目は、社会科で学習する食料生産の単元とつながる。授業後に行った授業者へのインタビューにおいても、この点は認識されていた。先述のとおり、本単元は社会科の「私たちの生活と食料生産」に関連づけて構成されている。「食」に対する子どもたち自身の認識をより精緻なものにするように、この安全科の単元の後で行われる社会科の学習において、産地や食料自給率に関して、安全科で交流したことを踏まえた授業構成にすることを授業者は企図していた。日本の食料自給率と照らし合わせることで、食の安全・安心が、単なる国産信仰だけ解決するものではないということに、子どもたちが気づききっかけとなるだろう。授業内での教師と子どもたちとのやりとりを通して生じた論点を、他の教科と関連づけながら年間の授業を展開しようとする試みは、日々の教育実践の中に生きる教師ならば、誰しも経験することだろう。このよなところにも「生きたカリキュラム・マネジメント」の萌芽が見てとれる。

## (2) 第 2 時

第 2 時は「食中毒」について扱った。この内容は、既存の安全科の「食の安全」の単元において扱われていた内容である。もともと扱っていた内容については、附属池田小学校でまとめられた『学校における安全教育・危機管理ガイド』（東洋館出版社、2017 年）に詳しい。同書には、単元「食中毒」のねらいは以下のとおりである（p. 44）。

*食品には美味しく安全に食べることのできる賞味期限や消費期限が示されている。児童だけでなく、大人もその表示に頼って食べられるかどうかを判断することが多い。しかし保存方法を誤れば食べられる期限も変わり、そもそも生鮮食品や自炊したおかずには消費期限が示されていない。目の前の食べ物は食べられる状態であるかは、最終的には自分で判断しなければならない。*

このような「ねらい」に基づき、本書では新鮮な野菜の見分け方、食品が腐っているかどうかを判断する授業が展開されている。一方、本稿でつくった授業では、麦茶を具体例として、そのつくり方、保存方法において傷んだり腐ったりしないようにする（食中毒を避ける）にはどのようにすればいいかを考える取り組みを行った。授業では、麦茶が他の茶と比べてカテキンが入っていないので傷みやすいことや、菌が繁殖しやすい温度を避けること、どのような保存容器を用いた方が菌の繁殖を

防げるのかについて、授業者から必要な情報を適宜提示しながらディスカッション形式で深められた。

### (3) 第3時

第3時では、食物アレルギーについて学んだ。本時は研究授業として校内で検討されたため、以下の目標と指導計画は指導案に基づいている。

#### 【本時の目標】

食物アレルギーの実態を理解し、アレルギーの有無にかかわらず、自分のできることがあることを身近なことから考えようとしている。

#### 【指導計画】

学習過程	児童の学習活動・学習内容	指導上の留意点
導入	・「食べ残しのなぞに迫れ」を視聴し、なぜ食べ残したのかを考える。	・自分の普段の食事を振り返りながら考えるように促す。 ・食品に注目して動画を観るように声をかける。
展開	・食物アレルギーの原因、症状など、データをもとに実態を知る。  ・アレルギーカードをもとにランチメニューをグループで考える。  ・メニューを交流し、どのような情報があれば「安全・安心」に食べられるか考える。	・食物アレルギーが身近なものであることを感じられるように取り上げる食品を選択する。 ・症状などは人それぞれ異なることも同時に伝える。 ・アレルギーはわかりやすいものを取り扱い、5日間のメニューを考えることで食事の連続性に気づくことができるようにする。 ・メニューを決めるときに困ったことなどを共有することで、アレルギー表示や成分表が手掛かりになることにも触れる。
まとめ	・食物アレルギーの実態を知り、アレルギーの有無にかかわらず食事を安全・安心に食べるために自分ができることを考える。	・自分の食生活・食事場面などを具体的に振り返り、これから大切にしたいことを考えるようにアレルギーの有無にとらわれないように促す。 (他者との関わりに目を向ける)

導入として、食べ残しに関する動画を視聴し、その原因についてのディスカッションが行われた。原因が食物アレルギーによるものであることが導き出された後、食物アレルギーに関するさまざまなデータが授業者から提示された。そのうえで、厚生労働省作成のカードゲーム「らんらんランチ」<sup>13</sup>を用いて、アレルギーに配慮した食事メニューを考える活動が行われた(図 2-12)。子どもたちは、アレルギーに配慮しながら 5 日分の食事メニューを作ることの難しさを感じながら、普段当たり前のように享受している食の安全・安心の背後に、さまざまな配慮があることを知る機会を得たようであった。



図 2-12 アレルギーに配慮した食事メニューを考える子どもたち(著者撮影)

一連の活動の後での、授業内で子どもたちから、食の安全の重要性に加えて、食の安全と安心の関係性に関する言及があった。私たちは、毎日の食事に対して「本当に安全か」という疑問を常に抱きながら生きているわけではない。食には「食べることを楽しむ」という側面もあり、その楽しさは「安全」が保障されているからこそ生じる「安心」によって支えられている。常に疑問や不安を抱きながら食と相対さなくてよいからこそ、おいしく食事ができる。「安全」と「安心」が密接に関係しているという子どもたちの発言からは、食の「安全」というハード面に関してだけでなく、「安心」というソフト面に関しても「安全」と関係づけることで認識を変容させていることがうかがえる。客観的な基準として「安全」が満たされることが、個々人の主観的基準としての「食への安心」を保障していること、その背景に多くの人の支えがあることに気づいた発言やふり返りが子どもたちから出てきたのは、授業者の「思い」や「願い」が、ミッションとして、あるいは目標や資質・能力として、単元づくりに反映されていたことに起因すると言えるだろう。

<sup>13</sup> カードゲーム「らんらんランチ」の詳細については、以下の厚生労働省のサイトを参照。  
<<https://www.mhlw.go.jp/topics/bukyoku/iyaku/syoku-anzen/kodomo/lunlun.html>>

## 本單元におけるカリキュラム・マネジメントの意義と課題

以下、本單元について、カリキュラム・マネジメントの観点からその意義と課題について検討する。

### (1) 意義

従来、食中毒のみを独立して扱っていた本單元であったが、「食」をキーワードとして他の諸活動と関連づけてカリキュラム・マネジメントをおこなったことによって、子どもたち自身が食の安全・安心をより身近な問題として、かつ自分自身にもできることがある問題として考えることができるようになった点は意義深い。特に、食物アレルギーについて、安全科内でのディスカッションに加えて、日々の給食指導を通して、「自分は食物アレルギーではないが、食物アレルギーをもっている人に配慮し、その人のために何ができるか」について考えようとする子どもたちが出てきた点は、大きな前進であったと言える。教育全般に言えることであるが、安全教育においては特に「自分ごととして考える」ことが重視されるが、「自分」が強調された結果、「自分はアレルギーではないから関係ない」となってしまうこともある。本單元では、社会科や道徳での学習を通して、事実として食の安全・安心が自分一人の力で実現できるものではないことを子どもたちが理解したことで、「自分ごと」を超えた「他者への配慮」へと認識の形成・変容が広がった。

また、他の諸活動と関連づけて学習が展開されたことで、授業者の予想を超えて、国語科の学習においても、安全科における本單元での学びが生かされた。本單元終了から約 1 ヶ月後に、国語科において「対話の練習」として「給食かお弁当、学校の昼食はどちらがよいだろうか」について、クラス内でディスカッションが行われた。議論の最初は食べられる量や、作る手間、味つけ等、自分たちの好みに関する論点が主であったが、議論の途中からは食中毒、食物アレルギー、除去食等、食の安心・安全に関する観点が子どもたちから提示され、議論がより深められた。

このような「波及効果」は、事前に予測・計画されたわけではないものの、実践において頻繁に生じる。本單元では、①教科を横断して安全科内に閉じた学習とならないこと、②授業者の「思い」や「願い」と子どもたちのレリバンスの緊張関係を踏まえて、目標（資質・能力）と計画がなされたことが、カリキュラム・マネジメントを通して実現された点が重要な役割を担った。これに加えて強調すべき点として、③先行する学習が後続の学習に好影響を与えた際に、教師による価値づけ（評価）が行われたことがある。「評価」概念が、テストや評定（成績づけ）に限定されず、フィードバック等の形成的評価によって子どもたちの学びをより豊かにするための働きかけという側面をもつことは、すでに広く知られているとおりであるが、ここでは、国語科での学習過程において安全科で学んだことが提示された際に、このような学習の関連づけが大切であると教師から言葉かけがあったこと、また安全科では何を学んだかを今一度思い出して整理しようという促しがあったことが、価値づけ

(評価)として有効に機能した。カリキュラムの「学びの履歴」としての側面に着目する場合、学びは、意図され計画された学習の滞りない実施の過程においてではなく、学習経験の再構成において最も顕著に生じる。

## (2) 課題

授業内容の精選が不十分であったため、第3時に多くの内容が盛り込まれた。結果として、計画された授業内容を本時内において実施することができず、学習が拡散することとなった。これは、安全科において育てたい資質・能力と本時での取り組みが十分に(授業づくりにおいて目標と指導の間にぶれが生じない程度の明瞭性をもって十分に)接続できていなかったことが主な原因である。少なくとも第3時において、安全科において育成したい資質・能力を見据えたうえでの授業づくりが十分でなかった点については、研究授業後の事後検討会においても指摘がなされた。

この課題は、先述した国語科における学習経験の再構成を通して、リカバリーが図られた。第3時の授業に反省が残された点は次年度以降の課題として真摯に受けとめ検討されるべきものである。一方で、このようなリカバリーが可能であったのは、単元づくり以前に授業者の「思い」や「願い」を明らかにすることで本単元のミッションとしたり、安全科において育てたい資質・能力が学校単位で明確に言語化されていたりした点に依るところが大きい。これによって、課題や反省が生じた際に、目的・目標に立ち返って授業者が進むべき方向に修正を加えることができた。カリキュラム・マネジメントは、教科等を横断し、各教科との呼応関係の中に学びを生成させるのが主であることに照らすと、行動目標のような小さな目標ではなく、ミッションや育てたい子どもの姿のような大きな目標があることが、大きな助けとなる。

## (3) 意義と課題を踏まえて

以上の意義と課題を踏まえると、カリキュラム・マネジメントは子どもたちの単元や授業の実施に先行して事前に計画されるものばかりではなく、当該単元や授業に後続する学習において再び参照された際に事後的に関連づけられることで「マネジメント(management)」されるものでもあることが見えてくる。英語の「マネジメント」は、日本語では「管理」と訳される場合が多いが、その本義に照らすならば、日本語の「管理」がもつ「制御する」に近いような語感よりも、「成果を引き出す」というニュアンスに近い。これは、“manage to”が「何とか～する」という意味をもつことにも表れている。単元や授業レベルでの「生きられた経験(lived experience)」,あるいは「生きられた経験としてのカリキュラム(curriculum-as-lived-experience)」において、教師は眼の前の子どもた

ちと対話し、呼応し合いながら、常に「計画としてのカリキュラム (curriculum-as-plan)」を再構成し続けている (Aoki, 2004; ヴァン＝マーネン, 2011)。

この教師と子どもが対話・呼応し合う関係における「再構成」もまた、カリキュラムを「マネジメント」する行為の重要な側面である。それは工場における品質管理を目的として生まれた PDCA に基づくマネジメントとは異なるダイナミクスをもつ。教師の仕事は、子どもたちが経験の再構成を行うことを手助けすることであり、そのための足場かけとして適切なタイミングで、適切な力加減<sup>14</sup> で価値づけ (評価) を行うことである。カリキュラム・マネジメントは「計画」 (とそれに伴う「実施」「点検」「改善」) の論理にとどまらず、学習経験の「再構成」の論理によって意味づけられるという側面をも有する。

ここで留意すべき点は、「マネジメント」がまったくの無計画に行われているわけではないという点である。無計画で野放図に授業を展開したとしても学習内容に多少のつながりは生じる (ように授業者には見える) かもしれないが、単元や授業、あるいは年間を通した指導を通して育成したい子どもたちの姿に関する見通しが立てられていないままに進んだ場合、先行する学習経験を事後的に価値づけることができず、場当たりの指導にとどまる。ここで提起した「マネジメント」は、あくまで「計画としてのカリキュラム」と「生きられた経験としてのカリキュラム」の間に生じる緊張関係のなかに生じるものである。単元や授業の実施に先駆けて入念な計画を行うことは重要であり、その際に育成したい資質・能力 (コンピテンシー) や、学級あるいは学校という単位で実現したいミッション、育てたい子どもの姿を明確化しておくことが重要である。

## おわりに

本稿では、安全教育に先進的に取り組んでいる附属池田小学校に注目し、そのカリキュラムがどのようなもので、そこではどのようなマネジメントが行われているのか、さらに具体的な単元レベルにおいてカリキュラム・マネジメントがどのように実現されているのかを検討した。本稿で示した単元づくりの例からは、既存のカリキュラムを見直してマネジメントすることで、教科横断的な取り組みや子どもの実生活に根差したレリバンスのある活動を取り入れたものへと単元が再構成され、子どもの学びがより主体的・対話的で深いものとなるという意義が認められた。

---

<sup>14</sup> ここで「力加減」という表現を用いたのは、価値づけ (評価) において教師が介入しつつ、しかし介入しすぎないことが重要であることを示すためである。介入が不十分な場合も、行き過ぎた場合も、子どもの学習機会を損なってしまう。この適切な力加減 (介入の程度) は、教室内のさまざまな要因によって複合的に決定され、教師の実践知、暗黙知に基づいて具体化される。

一方、このようなカリキュラム・マネジメントによる単元・授業づくりをさらに実りある豊かなものとするためには、コンテンツ・ベースのものとして捉えるのではなく、コンピテンシー・ベースで安全教育を行う必要があるという課題も見えてきた。そのためには、「この単元を通してどのような資質・能力を育てたいのか」ということを、より明確化していくことが必要である。このような視点を提供してくれるという点で、カリキュラム・マネジメントはコンピテンシー・ベースの教育を実質化する道を示すものと捉えられる。

本稿では年間計画というグランドスケジュールにおける「マネジメント」から始めて、具体的な単元・授業のレベルにおいてそれらがいかに「マネジメント」されたかまでを論じることに焦点化した。カリキュラム・マネジメントは、ともすれば年間のグランドスケジュール上において類似する単元を探して結びつけ、もともと「30時間あったものが20時間になった」という操作的な取り組みになりがちである。このようなスリム化は、「働き方改革」に後押しされる形で極めて肯定的に受容されているが、これが一種の「事業仕分け」と化してしまうと、さながら世界地図を広げて会議室で作戦を立てることに終始しているが現場が見えていないという状況に陥り、教育の実質的空洞化を招きかねない。グランドスケジュール上はカリキュラムが「美しく」マネジメントされたとしても、そこには常に実際に子どもと対する教師が、目の前の子どもと対話しながら「何とかする (manage to do)」活動がある。カリキュラム・マネジメントを画餅に帰さないためにも、具体的な単元・授業のレベルにおいてカリキュラムがいかに実装されたかにも大いに注意が向けられるべきである。

#### <引用・参考文献>

- [1] Aoki, T. T. (2004). *Curriculum in a New Key: The Collected Works of Ted T. Aoki*, Routledge.
- [2] 大阪教育大学附属池田小学校 (2017) 『学校における安全教育・危機管理ガイド』東洋館出版社.
- [3] 大野裕己 (2019) 「教育課程経営論からカリキュラムマネジメント論への展開の特質と論点」『日本教育経営学会紀要』61, 34-46.
- [4] Pinar, W. F. (Ed.). (1975). *Curriculum Theorizing: The Reconceptualists*. Berkeley, CA: McCutchan.
- [5] Pinar W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., and Taubman, P. M. (1995). *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*, Peter Lang.

- [6] 佐藤学(1996)『カリキュラムの批評:公共性の再構築へ』世織書房.
- [7] 田村知子(2022)『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準.
- [8] ヴァン=マーネン著, 村井尚子訳(2011)『生きられた経験の探究:人間科学がひらく感受性豊かな「教育」の世界』ゆみる出版.
- [9] ウィギンズ, マクタイ著, 西岡加名恵訳(2012)『理解をもたらすカリキュラム設計:「逆向き設計」の理論と方法』日本標準.
- [10] 米村まろか(1994)「currere:『カリキュラム』に潜む主観的行為の探究」『カリキュラム研究』3, 81-92.

# 付録 A 安全科カリキュラム年間計画表

★は他教科と連携しながら取り扱うもの

■安全科カリキュラム 年間計画表

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
4月	交通安全教室 ★校舎内の歩き方【生】	校内での安全について	通学路の安全チェック ネットリテラシーを身に付ける	自転車の運転 交通事故の防止	授業とけが①(理科・図工・家庭) ★授業とけが②(調理実習)【家】	身近な人の命を救う(救命措置) ★可燃物を知る【理】
5月	★2年生と一緒に学校探検【生】	★1年生と一緒に学校探検【生】 校内の安全設備を知ろう	自転車の運転(交通ルール)	けがの程度と119番通報 インターネットとさまざまな被害	自転車の運転(加害者にならないために) インターネットと社会①(ネット依存)	感電 安全対策と対処法 ネットと社会①(ネット依存)
6月		6月8日 折り紙と誓いのつどい 安全授業(新規授業の内容から選択)				
7月	★安全な学校生活(施設・設備)【生】 ★安全な学校生活(人)【生】 ★水と仲良く(プール水泳)【体】	校内の安全設備を調べよう 校内の安全マップをつくらう	シートベルトとチャイルドシート 水と仲良く(野外での水遊び)	豪雨と避難 水難事故を減らそう(データから考える)	ゲリラ豪雨への対応 ★大雨からまちは守る人々と技術【社・理】 水難事故について考える	ネットと社会②(ネットと犯罪) ネットと社会③(キヤッシュレス社会) 性情報への対処
9月	★安全な学校生活(インタビュー)【生】 ★学校安全クイズをつくらう【生】	★着衣泳(水の怖さを知る)【体】 水と仲良く(家庭内での水の事故) 命を守る行動	命を守る①(犯罪機会論の観点)	★着衣泳(泳ぐ技術を身につける)【体】 熱中症を防ぐ	台風への対応(野外活動中の対応) 落雷の発生と被害 ★熱中症の手当て【保】	過去の台風学ぶ ★身近な人の命を救う【体】 (濡れた人の助け方・着衣泳で)
10月	交通安全の現状 交通事故が起きやすい場所	交通ルール①(実体験から考える) 交通ルール②(交通事故事例から考える)	命を守る②(危険な場所を考える)	台風と避難(接近・上陸) 竜巻の発生と被害	★台風の進路と被害【理】 ★食の安全を考える【家】 危険生物 安全対策と対処法	★敵とアルカリ【理】 快適で安全なサイクリング 交通事故が起こりにくいまちづくり
11月	安全な歩き方①(道路) 安全な歩き方②(横断歩道)	安全な歩き方③(すれ違い) 安全な歩き方④(危険の予測)	安全マップ①(安全・危険の観点) 安全マップ②(4視点で危険予測)	身を守るしくみ①(防犯ブザー) 身を守るしくみ②(まちの防犯設備)	情報発信のマネー	★地震の発生メカニズムと被害【理】 ★津波の発生メカニズムと被害【理】 ★噴火の発生メカニズムと被害【理】
12月	感染症①(手の洗い方) 保健室の利用 公共交通機関のルール・マナー	感染症②(手の洗い方 ふたたび) 個人情報を守るために	感染症③(マスクの効用) 安全マップ③(フィールドワーク) 安全マップ④(マップをつくらう) ★消防のしくみ①(消防施設や設備)【社】 ★消防のしくみ②(消防署の単字)【社】 安全マップ⑤(情報発信) 私たちの学級のけが	感染症④(さまざまな感染症と予防法) 性被害と性加害	感染症⑤(感染症と病原体) 転落事故の防止	感染症⑥(パンデミックを防ぐ) 火山現象と噴火警戒レベル ★薬物・酒・たばこ①(体への悪影響)【保】 薬物・酒・たばこ②(乱用を防ぐには)
1月	安全を守ってくれる人・もの(通学路) 火災を知る	火災から身を守る(避難の方法) 校舎内での大きなけが	校内の防火・消火設備	地震への対応(外出先での対応)	地震への対応(山・海での対応)	避難場所での生活と復興
2月	地震と避難(発生時の安全確保) I Dとバスワード管理	地震と避難(緊急地震速報)	地震への備え	性被害の防止と対処 津波と避難	★スポーツとけが【保・体】 ★手当の方法の理解と実習【保】 噴火と避難	安全な校内づくりの提案をしよう
3月	自分の身を守る行動 公園や建物中での行動	ルール・マナー 守る方法を考える ルール・マナー 考えたことを発信する	火災を防ぐ	津波と避難	津波 予報・情報の種類 ★自然災害とわたしたちの社会【社】	★SDGsを達成するために【社・総】
安全科時間数	14	17	16	16	14	14
他教科連動時間数	7	2	1	1	8	8
合計	21	19	18	17	22	22

## 付録 B 安全科カリキュラム系統図（生活安全編）

■安全科カリキュラム系統図「生活安全編」

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
生活安全						
校内安全	校舎内の歩き方【生】 2年生と一緒に学校探検【生】 安全な学校生活（施設・設備）【生】 安全な学校生活（人）【生】 安全な学校生活（インターネット）【生】 学校安全クイズをつくろう【生】	校内での安全について ↑ 1年生と一緒に学校探検【生】 校内の安全設備を知ろう 校内の安全設備を調べよう ↑ 校内の安全マップをつくろう	私たちの学級のけが 私たちが 感染症③（マスクの効果） 命を守る①（犯罪機会論の観点） 命を守る②（危険な場所を考える） 安全マップ①（安全・危険の視点） 安全マップ②（4視点で危険予測） 安全マップ③（フィールドワーク） ↓ 安全マップ④（マップを作ろう） 安全マップ⑤（情報発信）	けがの程度と119番通報 命を守るしくみ①（防犯ブザー） 命を守るしくみ①（まちの防犯設備）	転落事故の防止 手当の方法の理解と実習【保】 授業とけが①（理科・図工・家庭） 授業とけが②（調理実習）【家】 スポーツとけが【保・体】	安全な校内づくりの提案をしよう
救命救急 けが	保健室の利用のしかた	校舎内での大きなけが				身近な人の命を救う（救命措置）
病気	感染症①（手の洗い方）	感染症②（手の洗い方、ふたたび）	感染症④（さまざまな感染症と予防法） 熱中症を防ぐ	感染症⑤（感染症と病原体） 熱中症の手当て【保】		感染症⑥（パンデミックを防ぐ）
防犯	自分の身を守る行動 公園や建物の中での行動	命を守る行動				
水難	水と仲良く（プール水泳）【体】	水と仲良く（家庭内での水の事故） 着衣水（水の怖さを知る）【体】	水と仲良く（野外での水遊び）	水難事故を減らそう（データから考える） 着衣水（泳ぐ技術を身につける）【体】	水難事故について考える	身近な人の命を救う【体】 （濡れた人の助け方・着衣水で）
火災 （避難訓練と運動）	火災を知る	火災から身を守る（避難の方法）	火災を防ぐ 消防のしくみ①（消防施設や設備）【社】 消防のしくみ②（消防署の見学）【社】	校内の防火・消火設備	可燃物を知る【理】	
感電					食の安全を考える【家】	感電 安全対策と対処法【家】
食のリスク 薬品・危険物						酸とアルカリ【理】 薬物・酒・たばこ①（体への悪影響）【保】 薬物・酒・たばこ②（乱用を防ぐには）
危険生物					危険生物 安全対策と対処法	
性被害				性被害の防止と対処	性被害と性加害	性被害への対処