

小学校高学年を対象とした思考型防犯教育の教材開発と実践

中迫由実*・吉本奈央**

Teaching material development and practice Based on Thinking Ability of
crime prevention education for upper grades of elementary school

Yumi NAKASAKO and Nao YOSHIMOTO

1. はじめに

学校保健安全法に基づき、平成29年3月に学校安全の推進に関する第2次計画が策定され、また平成31年度から幼小中高の教職課程では、学校安全への対応等が必修となり、学校現場での児童生徒への安全教育の充実に向けた取り組みが積極的に行われている。平成29年3月に施行された小学校学習指導要領特別活動編でも、平成20年施行の学習指導要領と比べ、学級活動や学校行事において事件や事故、災害等から身を守り安全に行動することをより強調している。

一方、子どもが被害者となる事件は断続的に発生しており、直近でも平成29年に千葉県で、平成30年に新潟市でいずれも下校時に小学女児が殺害される事件が発生している。防犯標語「いかのおすし」に代表されるように、従来から「知らない人にはついていけない」ことなどを中心として学校現場や家庭で安全指導がなされている。

今回の試みは、特別活動の時間を利用して児童が自ら考え体験できる防犯教育の授業を提案し、その実践を行ったものである。安全指導の多くは下校前の時間を利用して具体的な注意を行うなどの内容により多くの学校で行われているが、児童自身の自衛力の向上を目的として、時間をかけて、なぜ危ないのか、どうすればいいのかを児童同士が考え議論し、最終的に児童が安全に行動することを具体的にイメージできる実践とした。

本報告は、上記の目的に沿って児童の犯罪からの危機回避能力を育てるための教材を作成のうえ、授業を提案、実践を行った成果と明らかとなった課題について報告するものである。

小学生を研究対象とした防犯教育に関する既往研究では、防犯教育全般について体系的に述べたも

の¹⁾や児童への防犯指導の経年的効果を明らかにしたもの²⁾や小学生の安全意識や防犯意識の実態を調査し課題を検討したもの^{3) 4)}、小学生の危機予測能力・危機回避能力の評価方法を開発したもの⁵⁾、防犯教育のカリキュラムの構成要素について分析を行ったものがある⁶⁾。小学校での防犯教育における授業実践例の報告は多くはないため本報告を行う。

2. 授業の内容

2.1 実施の概要

今回作成した題材に基づいた実践としての授業は、2018年1月19日の5限目に熊本市内の小学校5年生1クラスを対象に特別活動として実施した。児童は32人、授業者はクラス担任で、学部4年生がTTとして参加した。授業実践にあたり、事前、事後アンケートを実施するとともに、授業中に使用したワークシートと学習時の様子を分析し、実践の成果と課題の抽出をおこなった。

2.2 授業案作成と運用の要点

授業のねらいは、児童が他者からの誘いによって葛藤を生じるような状況に陥ったとき、危険な状況を想像し、危険を回避するための行動を具体化できるようにすることである。

授業の題材として、児童が葛藤を感じるポイントを4つ設定した事例を準備した。声かけ事案の相手が「知り合い」であること、「声かけ」相手の親切心を感じられること、児童が困っている状況に置かれていること、家族以外から車に乗るように誘われる状況にあり、相手の誘いに応じることにより自身の困難な状況が解決するが、誘いに応じることの危険も想定されるという内容になること、である。児童が日常的に接する機会も想定される、取り組みやすいものを題材とするよう心掛けた。

題材として提示した「葛藤が生じる状況」において、危険を回避するために児童自身がとる行動にい

* 熊本大学大学院教育学研究科

** 元熊本大学教育学部

たるまでの思考の過程をワークシートを通して「見える化」した。

題材は3題作成し、そのうち1題を選び実践した。

はじめに、相手からの誘いを断る、断らない、すぐに決められないの3択から選ばせ、その理由をワークシートに書かせた。その後、誘いに応じたときのメリットと不安なことを各自でワークシートに記入し、クラス全体で発表、意見交換を行い、ジレンマに対する認識を共有した。それを受けて最終的にどのように対応するかを記入させることとした。ここでは、必ずしも誘いを断ることを正解とせず、誘いを断らない場合は、身を守るための方法を考えることができた時点で正解とした。授業の最後にはロールプレイを行うことで実践的に考えられるようにした。

知り合いから声をかけられ誘われたときに、すぐ逃げることができればいいが、児童の性格や声をかけられた状況により断れる状況ばかりではないことが考えられる。また他人の車に乗ってはいけないという禁止事項を増やしても約束が守れるとも限らない。判断が難しい状況を授業の中で客観視することで、適切な危険回避行動を想像できるような題材提供となるよう留意した。

2.3 授業の流れ

授業の導入では、実際発生した声かけ事例を紹介し、日常の危険を振り返り児童が実際に遭遇した危険な事案について情報交換を促した。紹介した声かけ事例は、全国都道府県警察または自治体のHPから、不審者が子どもに話しかけた言葉を具体的に掲載しているものを参考にした。

展開では、児童が判断に迷うような状況を提示し、同様の状況に遭遇したときの対処方法を児童に考えさせた(図1)。児童に題材を読ませて、誘いを受けるか断るかを決めさせ、判断根拠(理由)をワークシートに記入させた。その後、相手からの誘いを受ける主人公のメリットと、不安なことまたは気になることをワークシートに記入させ、クラス全体で意見交換を行った。その上で、主人公が再度相手からの誘いにどう応えるべきかをワークシートに記入させた。

その結果に基づき児童と教員がロールプレイを行い、相手とのやり取りを実践した。

3. ワークシートに基づく分析

3.1 ワークシートの内容

授業で使用したワークシートは、題材を読んだ第

めあて 知っている人からの声かけについて考えよう。
学年() 名前()

C

ちひろは今、遅くはなれたおばあちゃんの家で、バスで自宅に帰ろうとしています。
ちひろ: 「急がないとバスに乗りおくれちゃう。」
走れば間に合うかもしれないが分りません。
ちひろ: 「あ、やばい、次のバスは3時間後だ。」
そんな時、おばあちゃんの家で近くに住む知り合いのお兄さんに声をかけられました。
お兄さん: 「ちひろちゃん、久しぶり。大きくなったね。」
ちひろ: 「(誰だっけ?) あ、まさきお兄ちゃん? 本当に久しぶり。」
お兄さん: 「急いでいるの?」
ちひろ: 「うん、バスに乗りおくれそうなの。」
お兄さん: 「ぼくがバス停まで乗せていこうか? 家まで送っていてもいいよ。」
ちひろ: 「うーん・・・」

①あなたならお兄さんのさそいに対してどうしますか?
・断る ・断らない ・すぐに答えられない

そう思うのどうしてですか?

②さそいを断らないときの自分にとって良いことと不安なことはなんだろう?
自分にとっていいこと 不安なこと(気にすること) ポイント

③あなたなら、お兄さんのさそいになんと答えますか?

知り合いのお兄さんと5年ぶりの再会
バスに間に合うかな?
バス停が家まで乗せてあげる
5年ぶりに会った知り合いのお兄さんからの誘い
次のバスは3時間後

図1 授業で使用したワークシートと題材の理解を促すためのスライド

一印象と、授業での討議を経た後に児童が把握した主人公にとってのいいこと(メリット)、不安なことを記入させることで、授業前、授業後における思考や判断の変化を把握するものとした。

なお、設問の内容としては、年上の男性からの誘いに対して想定される行動とその理由(設問①)、誘いに応じた場合のメリットと不安(設問②)、誘いに対する対応方法(設問③)を設定した。

3.2 ワークシートの分析方法

(1) 設問①の記述内容

全体での意見交換前には、知り合いの年上の男性からの誘いに対して「断る」と「断らない」の回答が約半数ずつであり、日頃の安全指導の内容から、「断る」が多数となるとの授業者の予想に反する結果となった。「断らない」を選択した児童は15人中14人が男子で、女子の方が慎重であることが確認できた。

「断らない」と回答した理由は、「知り合いだから」が14件で、知り合いだから「安心」や「大丈夫」と続く回答がそのうちの5件、「せっかく誘ってくれたから」と親切な行為に答える回答が2件であっ

た。児童にとって「知り合い」であることは警戒心を緩める一つの要因となっていることがうかがえる。一方で「断る」と回答した理由は、「どんな人かわからない」など相手を疑う記述は6件、また家族から「知っている人でも危ない」と注意を受けているからとしたものが2件ありいずれも女子であった。「違う場所へ連れて行かれる」からと回答したのも2件あった。「相手にめいわくだから」と遠慮しているケースが3件あり、「断る」と回答した児童の中にも、状況の危険性を想像できていない児童がいることがわかる。ワークシートの作成時には、断ることで相手を傷付けるといった理由も想定していたが、そのような回答はみられなかった。

(2) 設問②の記述内容

設問②では、誘いに応じた場合のメリットと不安について書かせたが、記述数はメリットは67件、不安は55件で概ね想定どおりの記述数であった(表1)。記述内容は、「家に早く着く」という意見が「断る」、「断らない」とともに最も多く、長時間待たなくてよいことがメリットとしてあげられていた。その他に「バス代がかからない」、「体力的に楽である」の順に多く意見があげられた。少数意見として、「相手とたくさん話せる」、「おごってもらえるかもしれない」という回答もあった。

表1 設問②の回答内容

	断る(N=14)	断らない(N=15)	すぐに答えられない(N=3)	
バスに間に合う	2	1	0	0
お兄さんと話ができる	1	1	0	0
お兄さんを傷つけずにすむ	0	0	0	0
(体力的に)楽	4	4	1	1
お金がかからない	8	9	3	3
家に早く着く(3時間待たなくていい)	9	11	3	3
おごってもらえるかもしれない	2	2	0	0
降りる場所を間違えない、乗り過ぎおそれがない	2	1	0	0
人がいるから安心(ひとりじゃない)	1	0	0	0
遠いところまで乗せてくれてうれしい	1	0	0	0
お母さんにお兄さんを会わせることができる	1	1	0	0
	断る(N=14)	断らない(N=15)	すぐに答えられない(N=3)	
連れ去られるかもしれない	8	9	1	1
違う人かもしれない	9	6	2	2
変なことをされるかもしれない	4	0	1	1
お兄さんの人柄が変わっているかもしれない	0	2	1	1
殺されるかもしれない	1	1	0	0
交通事故に巻き込まれるかもしれない	1	2	0	0
送ってもらった後お金を請求されるかもしれない	0	0	1	1
親に怒られるかもしれない	1	0	1	1
お兄さんに迷惑になるかもしれない	1	0	0	0
その他	1	2	0	0

(上：メリット 下：不安なこと)

誘いに応じた時の不安なことは、設問①で「断る」と回答した児童14人のうち13人が、「違う人かもしれない」、「連れ去られるかもしれない」、「変なことをされるかもしれない」というような事件に巻き込まれることを想定していることや相手に疑いを持っ

ていることが確認できた。

一方、設問①で「断らない」と回答した児童15人のうち12人が、「連れ去られるかもしれない」、「違う人かもしれない」といった危険を想定した回答を行っていた。また少数意見であるが交通事故に巻き込まれることをあげた児童もいた。

(3) 設問③の記述内容および回答の変化

設問②によってメリットと不安なことを検討した上で、最終的にどのように判断するか、実際のやり取りを想定して記述させた。その結果、「断る」が20人、「断らない」が5人、「手段に応じて決める」が6人となった。設問①から③の判断の変化は表2のとおりである。まず設問①で「断る」から「手段に応じて決める」に変化した児童は3人みられた。内訳は相手に遠慮したと回答した児童、自分のことを質問し相手が回答できれば車に乗ると回答した児童、携帯電話を借りて母親に許可をもらおうと回答した児童である。クラスでのディスカッションを通じて車に乗せてもらった時のメリットを考慮した結果、思考に変化が生じたものと推察される。

表2 設問①と設問③の意向と記述得点との関係

設問①の判断		得点				合計
		1	2	3	0	
断る	断る	1	2	8		11
	設問③ 手段に応じて決める		2	1		3
	合計	1	4	9		14
断らない	断る		2	5		7
	設問③ 断らない	4		1		5
	手段に応じて決める		2			2
	不明				1	1
合計		4	4	6	1	15
すぐに答えられない	断る	1		1		2
	設問③ 断らない					
	手段に応じて決める				1	1
合計		1		2		3
合計	断る	2	4	14		20
	断らない	4		1		5
	設問③ 手段に応じて決める		4	2		6
	不明	1				1
合計		7	8	17		32

設問①で「断らない」と回答した15人のうち、設問③で7人が断るとの判断を行った。残りのうち5人の児童は設問①と③で変わらず「断らない」と回答し、うち4人は親に連絡するなどの回避行動の記述も見られなかった。

設問③の回答内容から、設定した状況において児童が具体的な対応を想定して回答を作成していたかを筆者らが設定した基準をもとに1点から3点で評価した。評価基準は表3のとおりである。

平均点は、2.28点で、先述の表2に設問③の自由記述の得点と設問③の意向との関係性を示している。

表3 設問③自由記述の評価基準

<ul style="list-style-type: none"> ・3点 理由をつけて具体的な行動を想像して記述している。例：「ありがとうございます。でも親に家族以外の車に乗ったらいけないと言われているので3時間待ちます。」 ・2点 具体的な行動を想像して記述している。例：「携帯で親に連絡してもいいですか」 ・1点 断る、断らないのどちらを選択したか分かる記述 例：大丈夫です。さようなら ・0点 未記入

設問①と設問③ともに「断る」と回答した児童と、設問①で「断らない」とし設問③で「断る」と回答した児童ともに3点の回答が多く、こちらは設問②での記述や授業を通して具体的な断り方を想像することができたと考えられる。記述個数だけを取り上げると、設問②で不安なことを複数個書けた児童ほど、設問③の記述で3点の回答が多く、記述量と具体的な行動へのイメージは関連性があることが伺える(図2)。

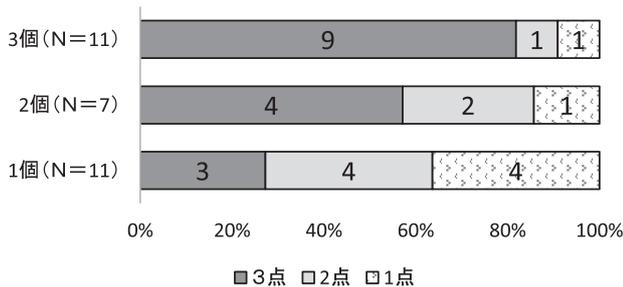


図2 設問②の不安なことの記述個数と設問③の記述得点

一方、設問①、③ともに「断らない」と回答した児童4人は全て1点であった。今回の題材では、断ることを正解としていない。しかし、誘いを断らず車に同乗した場合は自身の安全を確保する具体的な方法を考え出すことを期待したが、そのような結果は出せなかった。

3.2 事前・事後アンケートの結果

事前アンケートでは、児童は日頃から家庭で学校や友達のことを話すものの、防犯についてあまり話さない傾向がみられた(図3)。一方で授業終了後今日の学習を話したいと思うと回答した児童は61%と授業実践が防犯について家族で考える契機となったことがうかがえた。授業実践の効果の一つと評価できる。教材の設例において、誘いを断らない場合、

自身の安全を確保するためには家族に連絡する方法も考えられる。家庭において題材のような状況への対応について検討を深めることで授業内容の定着、ひいては家庭での防犯力の向上につながるものと考えられる。

事後アンケートの「今日学習したことを実践できそうか」という質問に対して、学習したことを「実践できると思う」と答えた児童は、「思う」59.4%、「やや思う」が28.1%となった。また、授業内容に興味を持てた児童は「思う」が71.9%、「やや思う」が18.8%と興味を喚起することができたものと考えられる。

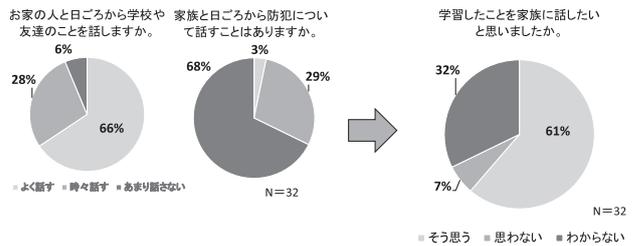


図3 事前・事後アンケートの結果

3.3 授業中の児童の反応

授業時の児童の発言を紹介する。導入部分での「思わずついていきたくなる声かけは？」の問いかけに対して「サッカー選手に会えるよ」、「アイスをおごってあげるよ」と言われたらついていきたくなると答えており、5年生ではあるが、自身が興味があるものや欲しいものに関する誘惑に弱い児童が一部にみられた。

授業者が題材を読んだ後の児童の反応から、「知っている人」を信用しやすい傾向があることや自分の名前を呼ぶ相手は疑いにくい傾向もみられた。少数であるが、社会情勢を反映し「お母さんに家族以外の車に乗ってはいけないと言われている」という意見も聞かれ、家庭での防犯教育の様子もうかがうことができた。

また、授業の最後に、授業者が相手の誘いを断らないと回答した児童向けに、家族以外の車に乗る場合は事前に親に連絡をすべきことをアドバイスしたが、「親は仕事で電話に出られない」、「携帯を持っていない」など現実的にこのような対応ができない家庭や子どもの事情もみられた。

授業の休み時間にも題材の結論について議論をする児童がみられるなど興味を喚起することができた。

4. まとめ

児童が危険にさらされる状況を具体的に想像させるため、児童に葛藤が生じる状況を想定した設例に

基づく実践的な授業案を作成し、実施した。

授業は、「危険な状況を想像する力を養い、児童が他者からの声かけによって葛藤を生じるような状況に陥ったときに、危険を回避し行動できるようにすること」をねらいとしており、当初のねらいに対して、以下のような効果がみられた。

(1) 児童の考え方の変化

ワークシートを使用して思考の過程を「見える化」したことに加え、クラスでのディスカッションを通じて様々な方向から「知り合いからの誘いにより生じる葛藤」のイメージを増幅、具体化することができ、一定数の児童において考え方に変化がみられた。一部でやはり危険を具体的に想像することが難しく、また対処方法を具体化することができない児童も存在した。

(2) 副次的効果

具体的な事例に関する議論を重ねることで、児童の興味を喚起し、家庭での議論のきっかけとすることができた。危険な事態に遭遇した場合の対処方法として、「家族への連絡」が重要な手段となるが、この授業をきっかけとして具体的な方法について家庭内での議論が深まれば、さらに児童が自ら身を守る能力の向上等に寄与するものと考えられる。

防犯教育、特に安全指導においては、定型的な指導にとどまる場合が多く見受けられるが、今回実施した授業実践のように題材の提示による意見の共有等の取組により、身近に起こりうる危険に対する認識が深まるものと考えられる。

しかし、今回の実践は1度だけにとどまり、児童における意識の定着など、授業の効果測定が十分に行えておらず、定着度合いの測定を授業の中身に組み入れていくことが今後の課題となる。

また、今回の題材設定は、地域性に左右される可能性もあり、普遍的な内容とはいえない。次のバスが3時間も来ないような状況を想像できる地域とそうでない地域が存在することから、題材の内容についてさらに普遍性を追求する必要も想定される。

地域の大人とのコミュニケーションをとることを前提として、本授業において、児童に対して自分の身を守る方法を考えるきっかけを与えることができたと考えられるが、さらに内容を洗練させていく必要があるものと認識している。

謝 辞

熊本市立画図小学校山口佳代先生（授業実践時）および5年1組の児童のみなさんに心から感謝申

上げます。教材のイラスト作成には熊本大学大学院美術教育（当時）の岩間美咲希さんに協力をお願いしました。

本研究はJSPS 科研費26750017の助成を受けたものです。

参考文献

- 1) 宮田美恵子：0歳からの子どもの安全教育論～家庭・地域・学校で育む‘しみん・あんぜん力’～：明石書店、2010
- 2) 宮田美恵子：児童の防犯能力に関する研究—小学1年生における防犯指導効果の経年考察：安全教育学研究所第14巻 第1号、2014、39-46
- 3) 藤井義久：小学生の犯罪不安と防犯意識に関する発達の研究：発達心理学研究、第21巻、第4号、2010、375-385
- 4) 木宮敬信、堀清和、辰本頼弘、村上佳司、西牧真里、長谷川ちゆ子、中蘭伸二、阪田真己子、藤田大輔：小学生を対象とした安全に関する調査の分析：安全教育学研究第10巻 第1号、2010、47-55
- 5) 原洋子、渡邊正樹：小学生を対象とした危機予測能力・危機回避能力の評価法の開発 安全教育学研究第10巻 第1号、2010、3-15
- 6) 清永奈穂：犯罪からの安全教育におけるカリキュラム構成要素の分析—子どもの安全確保行動の視点から—安全教育学研究第18巻 第1号、2019、47-55
- 7) 矢守克也、吉川肇子、網代剛：「防災ゲームで学ぶリスク・コミュニケーション」、ナカニシヤ出版、2005
- 8) 全国都道府県警察HP
- 9) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 特別活動編」、2017
- 10) 文部科学省：「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育、2019

注

- 1) 児童に提示した声かけ事例は次のとおりで、主に岐阜県警察のものを参考にした。

【物でつる】：「新しいゲームカセットを買ってあげるよ」、「ジュースあげるからおいで、かのじょ」

【たのみごと】：「車に乗って病院まで案内してくれませんか？」、「駅までの道を教えてくださいませんか？」（教えている様子を動画さつえい）

【親切】：「学校に行くなら車で乗せていってあげるよ」、「(公園ベンチで人待ち中に男がとりにすわり) ひとりしているとあぶないからいっしょに待ってあげるね。」