

**総合的な学習の時間における  
「探究型防犯学習」のカリキュラム研究**  
Curriculum research of “inquiry-type crime prevention leaning”  
in the Integrated Studies

松井典夫  
Norio MATSUI

要旨 (Abstract)

これまでの防犯教育は、「いかのおすし」に象徴されるように、標語をツールとした指導が中心であり、「してはいけないこと」を「教える」ことが中心となってきた。本研究では、「子供の視点（必要性）を出発点とした探究型防犯学習」のカリキュラムデザインについて提案することを目的とする。

これまで、安全マップの学習は、「地域安全マップ」として、2002年ごろに立正大学の小宮信夫教授が提唱したもので、2001年に発生した大阪教育大学附属池田小学校での児童殺傷事件などもあり、瞬く間に全国に広がった。そこで本研究では、平成29年度学習指導要領がいうところの「日常生活や社会に生起する複雑な問題」として、特定できない不審者による略取誘拐、あるいはその対策や危険予知、回避という問題があり、「その本質を探って見極め」ることにより、自らの生きる力（学力）としていくことに、総合学習として取り組むことの価値はあると考えた。そこで筆者が関わり、前述の小宮理論に基づいて実践された奈良市のT小学校の「安全マップ作り」をモデルとして、その取り組みをクリティカルに評価し、探究的なモデルに改善していくことを試みた。その結果、探究型防犯学習のカリキュラムデザインを試行する中で見出されたのは、探究的な学習が実現される要素として、「課題設定」の段階が重要であるということであった。体験的な学習や、情報収集し、分析したことを表現する総合学習は、これまでも多様な実践が試みられ、成果を上げてきた。しかし本研究からは、探究的な学習のカリキュラムが、改めて学習者から見出されることの重要性が示唆されたのである。

キーワード：総合学習、カリキュラム、探究型学習、防犯学習

## 1. 研究の背景と目的

### 1-1. 児童生徒が被害に遭う犯罪の概要

内田（2010）は「子供が犯罪に巻き込まれやすいのは、子供の行動範囲が家の中から近所、さらに小学校へと広がる」と指摘する。警察庁の統計による分析（平成25年）では、全被害件数に占める子供の被害件数の割合の高い罪種について「24年中は略取・誘拐が50.8%（95件）、強制わいせつが14.5%（1054件）、強姦が6.1%（76件）であった」と報告されている。その後、全体の犯罪件数における略取・誘拐事件の比率は上昇を続ける。これらことから、子供が巻き込まれる事件の被害について、略取・誘拐事件、いわゆる連れ去りについて注視していく必

要性を、統計が示唆しているといえる。そこで、本研究では学校教育における防犯学習について取り扱うが、ここでいう犯罪は、略取・誘拐（以下、連れ去り）事件を中心にすることにしたい。

表1. 就学別略取・誘拐犯罪被害件数（2004年～2018年）

警察庁 犯罪統計より松井が作成

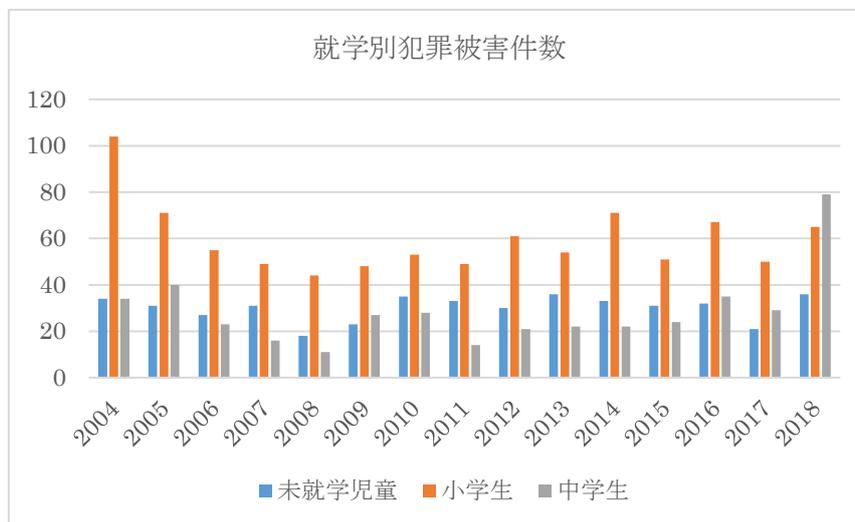


表1に、連れ去り事件の発生件数について、就学別にまとめた。ここから読み取れるものは、連れ去りの被害に遭う件数を就学別で比較したとき、小学生の多さが歴然とすることである。このことは、冒頭の内田（2010）を実証する統計であるといえるだろう。また、2004年が突出して多い様に見られる。2004年は奈良県奈良市で、当時小学校1年生だった女兒が連れ去られ、殺害されるという事件が発生した年である。しかし、当事件が発生したのは11月であり、それ以降に模倣犯が増えて犯罪件数が多くなったというわけではない。あるいは別の視点で表1を見たとき、2004年をピークに減少傾向が見られる。奈良市の事件は放課後、1人で帰宅途中の女兒が狙われた。そこから、学校をはじめ大人たちは、登下校の時間帯の犯罪に注目する様になった。それから全国的に広がりを見せたのが登下校の見守りボランティアである。このボランティアの存在が、連れ去り事件の発生件数を減少させたという見方は、それほど大言ではないように思われる。そして一方、2008年以降再び連れ去り事件の発生件数が増加し始めている。見守りボランティアは地域の高齢者が担うことが多い。したがって、その数の減少とともに見守りの目が減少していることが、発生件数の増加につながっているという見方ができるのである。

また、2018年の連れ去り事件については小学生よりも中学生が多くなっている。一つの理由として考えられるのは、この年に特徴的な事件の形様として、SNSを利用して中学生を誘い出し、監禁するというものが発生している。今後においても、これまでの登下校中の連れ去りのみならず、SNSを利用した犯罪の可能性について、注視、対策していく必要があるだろう。

## 1-2. 防犯学習の必要性

災害、とくに自然災害は年齢や発達に関係なく、人々に対して無差別であるといえる。地震や津波、豪雨は人の年齢を選ばない。だからこそ、避難所に行くという判断、行為は自己の判断に依るところが大きく、災害においては「自分の身は自分で守る」というキーワードが定着してきている。あるいは感染症についても同様に、不意に人々に災禍をもたらす。そこでマスクを常備し、着けるという行為や、あるいは外出や人混みを避けて自宅で過ごすという行為

は、政府等の呼びかけ、干渉はあれども、法的な拘束力がないため全ては自己判断である。これら災害については、学校等の教育においても子供たちに、「自分の身は自分で守りましょう」という教育内容を提供していくことにさほどの異論は生じ得ない。

では、防犯についてはどうだろう。表1に戻って検証してみると、「犯罪は人を選ぶ」ことがわかる。とくに連れ去りについては、幼く無力な子供が対象となる場合が多く、また女児の被害が男児に比して多くなっていることが前掲資料からもわかっている。したがって、防犯においては「自分の身は自分で守る」という言葉の扱いについて、その場面や意味については十分に留意する必要があるだろう。したがって、防災における「自分の身は自分で守る」という教育については、児童生徒に自らの「意識」を持たせる方向性の教育を実践していくことは必要である。一方で防犯については、「自分の身は自分で守る」という言葉は教育の「目標」として、大人側（指導者）が持つておく必要のあるものであり、児童生徒に持たせる「意識」とは相違があることを認識しておかなければならない。その相違について認識した上で、「自分で自分の身を守る」防犯学習の必要性について、一つの事件の例を取り上げて考えたい。

### 1-2. 防犯学習の必要性

2015年7月、奈良県香芝市で小学校6年生の女児が連れ去られる事件が発生した。犯人は、リサイクルショップのトイレに隠れて待ち伏せをし、入ってきた小学校6年生の女児をカバンに押し込み、車で連れ去った。32時間後に犯人と女児が乗っている車が発見され、犯人は逮捕され、女児は解放された。

この事件は、防犯学習の必要性について2つのことを示唆している。

一つは、犯人は被害者を「選んだ」ということである。犯人は犯行に及ぶ際、高校生に話しかけたがうまくいかず、対象とする年齢を下げ、「中学生ぐらいの少女なら車に連れ込んで話せる」と考え（朝日新聞2015年10月）、当事件被害者の小6女児に対して犯行に及んだ。このことは、「犯罪は人を選ぶ」という文言を象徴的に表している。

もう一点は、女児が「トイレに行ってしまったこと」である。この事件は奈良県のリサイクルショップで発生した。母親と姉の3人で当店を訪れていた女児は、トイレに行きたくなった。母親にそのことを告げ、女児は1人でトイレに向かう。当店のトイレは客で賑わう北館とは離れた、南館の奥まったところであり、人の目が行き届きにくい場所にある。だからこそ犯人にとっては適当な場所であり、女児はそこに行ってしまう、被害に遭った。この事件に関する報道で注目する文言は、「週末の白昼」「学校外」「安全どう守る」（2015年7月 読売）というものであった。先に述べた2004年11月に奈良県で発生した連れ去り事件以降、学校と地域が協働し、登下校の安全に注力してきた。しかしここで、学校外の時間に「保護者といるとき」に事件が発生した。このことに、教育現場は戸惑い、どうすれば子供の安全は守れるのかと途方に暮れたのである。ここから示唆されるのは、防犯学習の必要性である。自ら危険を予知し（暗くて人目につかないトイレ）、危険を回避する（別のトイレに行くか、お母さんについてきてもらおう）ための学習（経験）を、学校教育のカリキュラムとして計画、実践されていれば、もしかするとこの女児は、危険な目に遭わずにすんだという可能性は否定できるものではないだろう。

### 1-3. 教育現場における防犯学習の実態と課題

そこで、学校教育現場では、防犯学習はどのように、あるいはどの程度取り組まれているのか概観する。

2018年6月、文部科学省は登下校防犯プランを策定、通達した。そこでは、登下校時の時間帯における犯罪の危険性から「登下校時における総合的な防犯対策の強化が急務」とあり、その5つのプランの一つに「子供の危険回避に関する対策の推進」として「防犯教育の充実」を挙げた。そして、(1)防犯教育の充実、①防犯の専門家の知見等も活用しつつ、例えば、地域安全マップ作りや防犯教室等を通じ、子供に危険予測・回避能力を身に付けさせる実

実践的な防犯教育を推進する（後略）と記述された。

防犯教室については、近年では警察による防犯教室以外に、警備保障会社が独自のコンテンツを作成、活用した防犯教室を利用する学校園も増加してきている。では、防犯学習の代表的なカリキュラムともいえる地域安全マップについてはどのように実践されているのだろうか。「学校安全の推進に関する計画に係る取組状況調査」（文部科学省）における調査結果について、表2に示す。

表2. 児童生徒等に、通学路の安全マップを作成させている学校の割合（2004年～2018年）

文部科学省「学校安全の推進に関する計画に係る取組状況調査」より松井が作成

年度	2004	2005	2006	2009	2011	2013	2015	2018
実施率	60.3%	88.8%	91.3%	87.8%	85.1%	45.8%	42.2%	36.8%

表2に示された通り、安全マップの取組実施の割合は、2004年以降上昇し、2006年には91.3%に達しているものの、その後顕著にその割合は下降し、2018年では4割を切る実施率となっている。また、その内容に関しても安全マップが不審者出没マップや情報マップになっており、それが児童生徒の危険予知・回避力を育む学習ツールであるという物とは乖離し、安全マップの捉え方が多様化しているという指摘もある（松井、2017）。

安全マップの学習内容の多様化についてはさておき、実施率に着眼したとき、このような実施率の低下について看過するべきではない。その要因について、前掲「学校安全の推進に関する計画に係る取組状況調査」から検討を加える。調査中の「学校安全の指導における教育活動の時間／生活安全（防犯含む）」における公立小学校の統計に着目すると、「指導している学校」は99.9%（19,103校）である。その指導をどのような時間に実施しているかという調査では、もっとも多い時間が「学級活動・ホームルーム」の時間であり、82.5%を占める。次に多い時間が「学校行事」であり、80.8%を示している。一方で「教科」の時間は52.7%であり、「総合的な学習の時間」では28.0%を示している。これらのことから推察すると、学校安全の指導における教育活動の時間（安全教育）における生活安全（防犯含む）については、学級活動における指導（「いかのおすし」の標語を用いている事例が多く見られる）や、学校行事における避難訓練が主たる事例であり、安全マップをはじめとする学習という形態をとっている割合が少ないという状況である。その理由として、「効果への懐疑」「教員全体での共通認識の困難さ」「教育現場の時間的余裕のなさ」「身近で緊要な問題であるという切実感のなさ」などが指摘されている（松井、2017）。

#### 1-4. 本研究の目的

本研究では、前掲調査における「総合的な学習の時間」における実施率の28.0%に着目した。学校教育現場では、時間的余裕のなさは前述したが、そのほかにも「いつやるのか」「何をやるのか」という現実的な課題に直面している。そして、これまでの防犯教育は、「いかのおすし」に象徴されるように、標語をツールとした指導が中心であり、「してはいけないこと」を「教える」ことが中心となってきた。

そこで本研究では、「子供の視点（必要性）を出発点とした探究型防犯学習」のカリキュラムデザインについて提案することを目的とする。本研究が提案する防犯学習カリキュラムが、児童生徒の危険予知・回避力を育み、教育現場にとって有効で実践可能なものとなることを目指す。

## 2. 総合的な学習の時間における探究的学習と安全マップ

### 2-1. 安全マップの学習について

安全マップの学習は、「地域安全マップ」として、2002年ごろに立正大学の小宮信夫教授が提唱したもので、2001年に発生した大阪教育大学附属池田小学校での児童殺傷事件などもあり、瞬く間に全国に広がった。小宮理論は、欧米諸国の「犯罪原因論」から「犯罪機会論」へのパラダイム・シフトを取り入れ、子供達自身が「自分で自分の身を守る」ことができる力を育成しようとするものである。これまで、犯罪に対する考え方は、事件を起こした犯人の成育歴や犯行動機に着目することが一般的だった（犯罪原因論）。しかし、それでは危険を予知し（危険予知力）、その危険から身を守る（危険回避力）ができないとし、犯罪の発生しそうな「場」や「機会」に着目すること（犯罪機会論）を取り入れたものが「地域安全マップ」の考え方である。「地域安全マップ」の学習では、子供達に「入りやすく見えにくい場所」という言葉を教え、そのような場所を探し、マップを作成するという方法を取り入れてきた。

### 2-2. 子供の視点との相違

小宮理論に基づいた安全マップの学習は、「入りやすく見えにくい」というキーワードを子供に教授し、子供はその言葉に見合った場所を探し、そのような場所を危険な場所として認識するという、活動的ではあるが受動的な、あるいは教授型防犯学習であるといえる。

小宮が提唱した地域安全マップの学習を実践する中で、松井（2009、2017）は、犯罪機会論に基づいた防犯学習と、実際の子供の視点に相違があることを指摘した。フィールドワーク中にある公園にさしかかった時に「出入口が2カ所あるから安心だね」という子供の発言がきっかけで、松井（2009）は「ふたつの公園」という調査を実施した。ここでは、公園Aのように出入口が2つある公園と、公園Bのように出入口が1つの公園を示し、38名の小学校5年

図1. 公園Aのイラスト（出入口2箇所）



図2. 公園Bのイラスト（出入口1箇所）



生に「どちらで遊びたいか」（質問1）と「どちらでいたずらをするか」（質問2）の質問をした。質問1の結果は、65%が公園Aを選択した。そして、質問2に対してはほぼ同数の、そして同じ子供が公園Aを選択した。この研究が示唆したことは、安全だと感じて「遊びたい公園」と、見つからないから「いたずらをしたくなる公園」が子供たちの中で同一だったことである。犯罪機会論では「入りやすく見えにくい」公園Aの方が危険であると言える。公園Aと公園Bは、出入口の数以外は同じ条件であるため、「見えにくい」点では同条件である。したがってここでは、「入りやすさ」だけが危険性を示す条件となる。「どちらで遊びたいか」という質問に対しては、子供は万が一危険が生じた場合の「逃げやすさ」を考え、出入口が2箇所の公園Aを選択した。そして、「どちらでいたずらをするか」という犯罪者側の視点に立たせた時も、「逃げやすさ」を重視して公園Aを選択した。したがって松井（2009）からは、犯罪機会論と子供の視点との相違が示唆されたのである。

ここに、教授型防犯学習の限界が示唆されている。だからこそ本研究では、子供の視点を出発点とした「探究型」防犯学習のカリキュラムデザインを提案することを目的としたのである。

### 3. 探究型防犯学習のカリキュラムデザイン

#### 3-1. 「総合的な学習の時間」と「探究」について

総合的な学習の時間（以下、総合学習）は、平成10年（1998年）学習指導要領改訂において創設された。平成8年（1996年）中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申）において、「ゆとり」の中で「生きる力」を育むことをねらいとした「横断的・総合的な学習の推進」が提起され、総合学習の創設へと導かれた。しかしその後、「ゆとり」教育への批判と相まって、総合学習の不十分な成果が課題として指摘された（平成20年中央教育審議会答申）。そこで初めて、「探求的」な活動という総合学習の新たな特性が出現する。そして学習指導要領では、その目標として「横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して・・・（略）・・・問題の解決や探究活動に主体的・・・（略）」という文言が見られるのである。ここでいう「探求的な学習」とは、平成20年中教審答申によると、「体験活動だけで終わることや知識・技能を一方的に教え込むだけの学習活動ではない」ことが条件となっていることが読み取れる。ここには、「体験」的な活動が総合学習の一つの形として定着してきたことによって、そのねらいから外れ、例えば運動会の全体練習なども総合学習の時間に位置付けるなどの様相が見られてきた課題対策といえるのだろう。また、探求的な学習の位置付けとして、「容易には解決に至らない日常生活や社会、自然に生起する複合的な問題を扱う総合的な学習の時間において、その本質を探ってみ極めようとする探求的な学習によって（略）」とされ、解決困難な難題に対して、その本質を探ろうとする態度、学習が探求的な学習であるとされている。そして、結論的に「要するに探求的な学習とは、物事の本質を探ってみ極めようとする一連の知的営みのことである」とされ、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」のスパイラルを探究のプロセスとしたのである。そして平成29年（2017年）に告示された総合学習の学習指導要領における改訂の趣旨において、この「探究のプロセス」を意識した学習活動に取り組んでいる児童生徒ほど、全国学力・学習状況調査における正答率が高いと分析した。

平成29年学習指導要領では、総合学習の目標を改善し、「探求的な見方・考え方を働かせ」という文言を冒頭においた。この「探求的な見方・考え方」とは、「探究のプロセスを支えるもの」とされ、「探求的な学習」については「日常生活や社会に生起する複雑な問題について、その本質を探ってみ極めようとする学習のことであり、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく一連の学習活動のことである」とされた。

#### 3-2. 「探究型防犯学習」のカリキュラムデザイン

平成29年度学習指導要領がいうところの「日常生活や社会に生起する複雑な問題」として、特定できない不審者による略取誘拐、あるいはその対策や危険予知、回避という問題があり、「その本質を探ってみ極め」ることにより、自らの生きる力（学力）としていくことに、総合学習として取り組むことの価値はあるだろう。

そこで本研究では、学習指導要領が推奨する「探求的な学習」に基づいて、「探究型防犯学習」のカリキュラムデザインを試行する。ここでは、筆者が関わり、前述の小宮理論に基づいて実践された奈良市のT小学校の「安全マップ作り」をモデルとして、その取り組みをクリティカルに評価し、探求的なモデルに改善していく。

平成29年度学習指導要領では、探求的な学習にするために重要な学習過程を提起した。まず、①【課題に設定】体験活動などを通して、課題を設定し課題意識を持つ、である。T小学校の実践における【課題の設定】は、「入りやすく見えにくい場所を見つける」である。これは、小宮理論の監視性と領域性に着目した課題設定ではあるが、これは

「課題ありき」のスタートとなっており、探究性を持った取り組みにしていく要素として希薄である。改善として、高学年であれば連れ去り事件、事案の統計等を、低学年であれば紙芝居などを活用して、身に起こりうる危険についての認識を喚起し、子どもたちに「課題意識」を持たせる取り組みが有効である。

次に②【情報の収集】必要な情報を取り出したり収集したりする、である。T小学校の実践では、夏休みに保護者と通学路を歩き、「入りやすく見えにくい場所を探す」取り組みをしている。情報の収集には「観察、実験、見学、調査、探索、追体験」の重要性が提起されており（前掲学習指導要領）、通学路の探索は有効な学習活動であるといえる。しかし、「入りやすく見えにくい」という視点が前提とされているため、探究性が弱くなることが考えられる。そこで、①の課題意識に基づいて、自身の身に防犯上の危険が起こりうる可能性について探索することが望ましい。例えばグループや保護者と探索する中で、「嫌な感じのするところ」を地図上にマークしていく。「嫌な感じ」がした理由について、③【整理・分析】の段階で追求するのである。

③【整理・分析】は、「収集した情報を、整理したり分析したりして思考すること」である。「嫌な感じ」がした地点の画像を分析し、なぜ「嫌な感じ」がしたのかを分析する。だからこそ、活動当初に「入りやすく見えにくい」という分析の根拠ともなりうる言葉を学習者に提起することによって、探究的な分析を阻害する可能性がある。③の段階では、なぜ「嫌な感じ」がしたのか、分析しながら思考することが重要なのである。

そして④【まとめ・表現】である。これは、「気付きや発見、自分の考えなどをまとめ、判断し、表現する」ことである。これはT小学校では「安全マップづくり」として実践されている。これは安全マップであっても、例えばスライドショーを作成したり劇を作って発表するなど、多様な方法があるだろう。ただし、安全マップを例に挙げると、どのような安全マップを作るのが探究的な学習であるには重要である。ただ地図上に、見出した危険な箇所をマッピングするだけであれば、質的に探究的とはいえない。そのマップには、探索して見出し分析した情報から見出された、学習者の学びが表現されることが望ましい。例えば地図に付箋をはり、なぜそこが「嫌な感じ」がしたのか分析した結果を記し、どのように行動すれば危険を回避できそうか、自分なりの学習成果を表現することが重要である。そのことによって、表面的な安全マップづくりに終始するのではなく、自己の生き方につながる探究的な学習が実現されるのである。

#### 4. 考察

探究型防犯学習のカリキュラムデザインを試行する中で見出されたのは、探究的な学習が実現される要素として、「課題設定」の段階が重要であるということである。体験的な学習や、情報収集し、分析したことを表現する総合学習は、これまでも多様な実践が試みられ、成果を上げてきただろう。しかし本研究からは、探究的な学習のカリキュラムが、改めて学習者から見出されることの重要性が示唆されたのである。JOHN DEWEYは、「子どもとカリキュラム (THE CHILD AND THE CURRICULUM)」の中で、「文字どおりわたしたちは、子どもの側に立ち、子どもから出発しなければならない。学習の質と量を共に決定するのは、他ならぬ子どもであって、教材ではないのである」と述べた。このことは、現代の総合学習が目指す「探究的な学習」の重要な視点であると言える。そして、学習者の視点からカリキュラムを構成するという視点の転換が、学校教育現場で図られていかなければならないだろう。

本研究では、防犯学習という、これまでは「安全指導」として「いかのおすし」という安全標語に代表されるような、大人が主体となって指導してきた教育内容について、総合学習を起点とした探究型学習として提案した。この学習が果たしてどのような効果を生むのかは、実践による検証と分析が必要であり、本研究で継続的に取り組んでいき

たい。

#### 引用・参考文献

- 松井典夫 2009 日本安全教育学会 第10回大会 (於 東京学芸大学)  
 児童の直感に基づいた危険予知・回避能力を育む安全学習の在り方 ～児童の実態と犯罪機会論  
 の比較から～
- 文部科学省 「小学校学習指導要領」(平成29年告示)
- 文部科学省 「学校安全の推進に関する計画に係る取組状況調査」(平成30年度実績)
- <https://anzenkyouiku.mext.go.jp/report-gakkouanzen/index.html> (2020年7月20日確認)
- 警察庁 「子供の犯罪被害の現状と対策」
- <https://www.npa.go.jp/hakusyo/h25/honbun/html/pf221000.html> (2020年7月20日確認)
- 谷端郷・崔明姫・石田優子 2018 「マップコンテストによる子どもの防災・防犯・交通安全教育への取り組みの成  
 果と課題 - 「第11回みんなでつくる地域の安全安心マップコンテスト」の事業  
 報告-」 京都歴史災害研究 第19号 pp. 51-58
- 鳥越ゆい子 2016 「学校主体の教育課程編成の意義と課題 - 総合的な学習の時間が子どもの学校生活に与える影響  
 -」 帝京科学大学教職指導研究 第1号1巻 pp. 199-208
- 楊川 2017 「教職課程科目における総合的な学習の時間の指導方法に関する研究-カリキュラム・マネジメントの  
 視点から-」 教養学会 第23巻3号 pp. 65-85
- 江尻桂子 2010 「幼児・児童における危険認知の発達：子どもの安全・防犯教育を考えるための発達心理学アプロ  
 ーチ」 発達心理学研究 第21巻第4号 pp. 332-341
- 内田伸子・仲真紀子・清水由紀 2010 「子どもの暮らしの安全・安心：子どもの安全教育の新しいアプローチ」  
 発達心理学研究 第21巻第4号 pp. 309-310
- 内田伸子・小林肖 2010 「幼児は未知人物の誘いにどのように対処するか：子どもの安全・防犯教育の発達心理学  
 的検討」 発達心理学研究 第21巻第4号 pp. 311-321
- 木村佐枝子・中村俊洋・松岡孝江 2017 「地域連携による児童の安全安心教育の展開 - 下校見守り活動・地域安全  
 マップづくりを事例として-」 常葉大学健康プロデュース学部雑誌 第11巻第  
 1号 pp. 35-43
- 松井典夫 2017 「どうすれば子どもたちのいのちは守れるのか - 事件・災害の教訓に学ぶ学校安全と安全教育」  
 ミネルヴァ書房