当事者意識を育む防災リーダー育成プログラムの試み

関根　文恵*　　中村　恵子*a)

A Trial of a Disaster Prevention Education to Foster Awareness of Thinking as One's Own Issues

Fumie Sekine* and Keiko Nakamura*a)

要旨　防災が身近になった一方で，災害発生の度に犠牲や混乱が繰り返される状況が続いており，過去の災害の教訓を十分に生かしているとは言い難い現実がある．本研究では，当事者意識を育み，防災の知識を行動につなげるために必要な学びを明らかにし，小中学生を対象に実施した「防災リーダー育成プログラム」について，児童生徒の様子や変化から成果と課題について考察した．その結果，(1) 地域の災害を学ぶことによって災害を身近に感じ，自分の身にも起こることとして捉えられ，防災について学ぼうとする意欲を育てることができた．(2) 体験を通して学ぶことによって自分で実感し，防災に必要な心構えや備えなど，新たな気づきを得ることができた．(3) 当事者の視点から学ぶことによって被災者等の様々な心情を理解し，災害時の行動や家族や周りの人への配慮について考えることができた．これらの学びを通して，防災の知識を行動につなげるために必要な当事者意識を育むことができたことが成果であった．一方で，自ら実感しないと気づきを得ることが難しいこと，学習者の身に付かないことが課題であった．

キーワード　防災，災害，教訓，防災教育，当事者意識

1. はじめに

2011 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災以降，テレビや情報端末を通して危機感を持って避難情報や気象警報等が発信されるようになり，住民にとって防災が身近なものとなった．災害協定の締結，BCP（事業継続計画）の策定，防災訓練の実施など，自治体や企業，学校等においても防災に関する取り組みが活発に行われるようになってきた．しかしその一方で，災害発生の度に避難や対応が遅れ，多くの犠牲や被害が出る状況が続いている．

この実態からは，過去の災害の教訓を十分に生かし，住民一人一人が当事者意識を持って防災に取り組んでいるとは言い難い現実がある．2020 年 11 月に朝日新聞社が実施した世論調査[1]では，「日本社会は，東日本大震災の教訓を十分に生かせていると思いますか」の質問に対し，「生かせている」が 32%，「生かせていない」が 59%と否定的な回答が上回る結果となった．片田[2]は，行政依存の日本の防災には構造的な課題があると指摘し，「主体が行政で，客体が住民」という関係を変え，「主客未分の体制」で臨まなければ災害に立ち向かうことはできないとしている．

そこで本研究では，当事者意識を育み，知識を行動につなげる防災教育に必要な学びを明らかにし，小中学生を対象に実施した「防災リーダー育成プログラム」の児童生徒の様子や変化から，その成果と課題について考察する．

2. 防災教育と当事者意識

2．1　防災教育の課題

なぜ住民は教訓を生かすことができないまま，災害発生の度に犠牲や混乱を繰り返してしまうのだろうか．その大きな要因の一つに，知識が行動につながりにくい防災教育が考えられる．

私たちが学ぶ防災教育の礎とも言えるのが，学校で学ぶ防災教育である．城下・河田[3]は，学校教育を構成している学習指導要領の変遷から，防災教育の課題を指摘している．1947 年の学習指導要領では，防災は社会科で多く取り扱われた．天災に対するあきらめという災害観が防災の妨げになっていることを指摘し，防災教育によって科学的な態度を持って臨む心構えを育成することの必要性を述べている．さらに「平常の心がけや，訓練が，どんなに災害時に役だつかを認識させること」など，生徒に対して災害や防災に関する知識や経験を得させておくことが学校教育の大切な使命と説いている．しかし，直後の 1951 年改訂から複数の教科で取り扱われ

*福島大学うつくしまふくしま未来支援センター
Fukushima Future Center for Regional Revitalization (FURE), Fukushima University, 1 Kanayagawa, Fukushima-shi, 960-1296 Japan
a)E-mail: keikon@educ.fukushima-u.ac.jp

るようになり，重複を避けて学習能率を上げるための厳選が行われ，防災教育は減少していった．1955 年改訂では経験主義的なカリキュラムに代わり，学問としての系統性を重視する系統主義のカリキュラムへと変化し，防災教育においては，かつてみられたような自分自身がどう行動するのかという内容はみられなくなった．その後，阪神・淡路大震災が発生し，防災教育の充実も必要であることが指摘され，いくつかの防災教育内容が社会科，理科，保健体育科で復活することとなったが，配当されている学年は教科によって異なるなど，統括的な防災教育の実施は困難であると指摘している．

このことから，戦後初期の経験主義的教育課程の防災教育では，災害や防災の知識を習得するだけではなく，経験を積み，心構えも学ばせることで，学習者の行動につなげようとする内容になっていたと考えられる．しかし，現行の系統主義を基礎とした教育課程の枠組みの中で防災教育が実施されたことによって，知識の習得にとどまってしまい，経験を積み，心構えを学ばせる機会が失われていった．そのことで，学習者が自分にも起こりうることとして災害や防災を捉えることが難しくなり，行動につながりにくい防災教育へと変化してしまったと考えられる．

防災の知識が行動につながりにくいという課題は，国や都道府県でも認識し，東日本大震災を機に内容を改善しようとする動きがあった．文部科学省では，東日本大震災の教訓を生かすために学校現場で起きていたことを調査し，報告書[4]にまとめた．その中には，「知識と行動は単純に連動するものではなく，知識を与えられただけでは，自らの行動に結びつきにくい．行動につなげるためには，児童生徒等が，知識を主体的に学び，体験的な活動を通して，自ら気づきを得ることが重要である」とあり，児童生徒等の発達段階や地域の実情に応じた効果的な防災教育を実践するよう周知している．

同様の内容が，東日本大震災発生後に福島県教育委員会が作成した「ふくしま　放射線教育・防災教育指導資料」[5]の中でも触れられている．防災教育は知識や技能の習得が行動につながらなければならないこと，また，学習者の行動に結び付いてこそ意味があるとし，その上で，防災の問いに対する答えが一つとは限らないこと，専門家すら回答に自信が持てないことも珍しくないことから，防災教育実践の難しさについても明らかにしている．多忙を極める学校現場の状況を考えると，全国あるいは全県的に統一された内容・方法で一斉導入することは非現実的であり，課題が現場任せになっていると考えられる．

2．2　当事者意識の重要性

防災の知識を習得しただけでは行動につなげることが難しく，経験を積み，災害に対する心構えも学ぶ必要があることが明らかとなった．そのためには，学習者が自分にも起こりうることとして防災を学ぶこと，つまり当事者意識を育むことが重要である．そこで本稿では，防災に必要な当事者意識を「当事者（ここでは被災者や支援者等）の立場になって災害や防災について学び，自ら考え，行動しようとする意識」と定義する．

当事者意識を育み，防災の知識を行動につなげることに重点を置いた防災教育に，自治体や学校，専門家等が独自に取り組んでいる事例がある．

災害からの避難も，防災対策も，「その主体を国民に返す」という考えに基づき防災教育を実践している片田[6]は，自身の取り組みを防災に対して主体的な姿勢を醸成する「姿勢の防災教育」だとしている．災害時に「人が死なない」ことを最優先課題に，「想定にとらわれるな」「最善を尽くせ」「率先避難者たれ」の三原則を軸に，子どもたちと地域住民が一体となって取り組む防災を積み重ねてきている．学校の教員からは評判がよくなかったが，災害時には「頑張っても死ぬかもしれない」ということも伝え続けてきたという学習内容からは，子どもたちに対して無責任に安心感を与えるのではなく，一人一人の意識や行動が命を守ることに直結することを強く訴えるものであり，東日本大震災発生時に岩手県釜石市で多くの命が助かった事実からも，知識を行動につなげる防災教育の前衛的モデルと言える．

防災心理学，防災教育学を専門とする木村[7]は，

「自分たちに身近なこととして，自分たちに引き付けて考えること」「ある事柄について，それが自分たちに直接関係することでなくても，それが自分たちそのもののことのように意識すること」を「わがこと意識」とし，過去の災害を他人事と捉えるのではなく，わがことのように感じて，災害・防災への意識を高めることが必要であると説いている．現実性（過去に実際に起きた）・地域性（自分たちが住む地域で何が起きたか・何が起きるか）・人間性（住民の被災から復興のストーリー）に焦点を当て，被災体験談をもとにした学習プログラムを実践している．記憶の定着化と同時に，子どもたちが災害を身近に感じて「気づき」を得ることによって，被害抑止・被害軽減を着実に進めようとしている．

これらの事例から，知識を行動につなげるための防災教育の要点を次のとおり整理できる．

(1) 地域の災害を学ぶ

「どこか遠いまち」で起きたことや起きることではなく，直面する課題として「自分の住む地域」の災害を学ばせることで，学習者が真剣に防災について学ぼうとする意欲を育てる．

(2) 体験を通して学ぶ

学習者と地域住民が一体となった避難訓練を実施する，被災体験を聞く，防災マップづくりをするなど，体験を通して学ぶ．そのことで，机上の学びだけでは習得することのできない，防災に必要な心構えや行動に，学習者自身が気付くことができる．

(3) 当事者の視点から学ぶ

「主体的な姿勢」や「わがこと意識」と表現されているように，学習者に被災者や支援者等の当事者の視点を持たせ，自分ごととして防災について考えさせる工夫をする．頭では理解している防災の「知識」と，災害発生時に適切な行動に結び付かない「判断」や想定通りにはならない「実態」との間に生じる，当事者の思いを考えさせることで，避難が遅れる原因，被害を軽減できる工夫，自分にできることに学習者自身が気付き，次の行動につなげられるようにする．

以上の要点をふまえると，防災の知識を行動につなげるための当事者意識を育むことができると考えた．

3. 防災リーダー育成プログラムの試み

3．1 プログラムの内容

2020 年度防災リーダー育成プログラムは，伊達市立伊達中学校（以下，伊達中），伊達市立桃陵中学校（以下，桃陵中），伊達市立月舘学園小中学校（以下，月舘学園）の 3 ヶ所において，参加を希望した 22 人の児童生徒を対象に実施した．また，新型コロナウイルス感染症感染拡大防止のため学校別に日程を組み，伊達中と月舘学園は当該校を会場に，放課後に実施した．桃陵中は伊達市内の公共施設等を会場にした日曜と，当該校の昼休みに実施した．

プログラム内容は全 6 回とし，災害発生前に必要な備え，発生時の命を守る行動，発生後の避難者の状況など，避難を通して防災を学び，防災について自分で考え，行動することの大切さを知ることを目的とした（表 1）．

表 1　防災リーダー育成プログラムの内容

回	内容
第 1 回	東日本大震災の状況や自分の住む地域で想定されている災害について学ぶ．
第 2 回	令和元年東日本台風の状況について知り，災害発生時に自分の命を守ることの大切さを知る．
第 3 回	非常食や備蓄品，避難所の生活について体験を通して学ぶ．
第 4 回	災害発生後の避難者の状況や避難所について学ぶ．
第 5 回	自分でできる防災について考え，自己課題を設定し，実践する．
第 6 回	これまでの活動を振り返り，防災について自分で考え，行動することの大切さを知る．

（注） 3 校の活動回数，時間，場所が異なるため，内容は一部調整して実施した．

児童生徒の当事者意識を育むため，題材には，過去の災害における住民視点の被災体験談を多く取り入れた．また，飲食を伴う調理や宿泊を伴うキャンプなどの体験ができない状況ではあったが，児童生徒が自ら実感し，気づきを得られるようにするため，各回のプログラムでは

可能な限り見学学習や体験学習を実施した．

第 1 回では，児童生徒の視点を，自分の命を「守られる」立場から「守る」立場へと変え，命を守ることの大切さと実際の判断や行動の難しさを考えられるようにするため，東日本大震災の際に幼稚園児～大学生が犠牲となった状況から，当事者や遺族の思いを想像させた．また，自分の身近にある災害の危険性を認識できるようにするため，一人一人の自宅を中心とした個別のハザードマップを用意した．それをもとに自宅や学校の場所，通学路，避難所等をマークさせ，想定されている災害を確認させた．加えて，水害の恐ろしさを実感できるように，児童生徒に自身の体を使って浸水深を測らせた．

第 2 回では，水害の恐ろしさを実感し，被災者の思いを共有して，防災について学ぼうとする意欲を高めるために，伊達市でも大きな被害が出た令和元年東日本台風の状況について学ばせた．また，災害発生時の避難について，「理解している」ことと「行動できる」ことには違いがあることを認識させるため，正常性バイアスや集団同調性バイアスなどを学ばせた．

第 3 回では，災害によって普段通りの生活ができなくなり，全財産を失うこともある被災者の状況を想像させ，自分や家族にとって必要な物，大切な物に気付かせるため，非常用の持出品について考えさせた．また，避難所で生活する人の気持ちや心と体の負担を実感できるようにするため，直接床に寝る体験や，ダンボールベッド作り体験をした．

第 4 回では，災害発生後，被災者や避難者が困りごとや不安を抱えていること，それを言い出せずに我慢することが多い状況を理解させるため，様々な避難者がいる避難所の様子から，「何に困っているのか」「どのように対応すればよいか」について考えさせた．また，「考える」ことと「行動する」ことの違いを学ばせるため，避難所の開設と運営の違いについて説明し，実際に校舎や施設を使って，避難所としての活用法を考えさせた．

第 5，6 回では，防災は知識を習得するだけではなく，行動につなげることが大切であることを学ばせるため，それまでの学習をもとに，各自課題を設定，実践し，まとめさせた．

3．2　児童生徒の学びの様子

第 1 回では，東日本大震災発生時の状況を振り返った．送迎バスが津波に襲われた，避難せずにその場に踏みとどまった，家族を助けに行ったなど，様々な事情で犠牲になった幼稚園児～大学生の被害について学ばせた．約 600 人となった犠牲者数の多さに，児童生徒はとても驚き，ショックを受けている様子だった．「想定外の地震や津波の大きさだったから，仕方がなかったのだろうか」という筆者からの問いかけに対し，児童生徒は首を横に振り，「自分の家族だったら悲しい」「でも助けに行かないと後悔する」と避難の大切さは理解していても，その立場にならないとわからない人々の心情に思いをはせて，複雑な気持ちを口々に言った．ある生徒は「同情するだけではいけない．自分の立場に置き換えて考えることが大切」と意見を発表し，命を守るための行動の大切さを実感している様子だった．

また，地域の災害を知る学習では，ハザードマップを初めて見る児童生徒も多く，「こんなに危険な場所があるんだ」などと話しながら，一人一人が真剣に災害想定区域の確認を進めていた．ある生徒は「今までは家族に，月舘の災害は“多くはない”“そんなにこないから大丈夫”と言われてきたが，自分でマップを作ってみたら，家の周りが「急傾斜特別警戒区域」で囲まれていたのでびっくりしたし，家族にもしっかり避難所の場所やハザードマップのことを伝えようと思った」と感想にまとめ，地域を知ることや，自ら確かめることの大切さを学んでいた．

この他，自分自身の体を使って浸水しても安全に避難できる高さを考えさせたところ，児童生徒の多くが「腰」や「胸」，「顔だけが出ていれば大丈夫」などと答えていた．その後，浸水すると踝の高さでも安全に避難できなくなることを学ばせると，一斉に「えー」という驚きの声があがり，「自分はひざ下ぐらい水に浸かってしまっても歩ける，避難することができると思っていたが，実際はたった 5cm で，その 5cm が命取りになるとわかって少し怖かった」と感想に書くなど，水害の恐ろしさを実感している様子だった．

第 2 回では，令和元年東日本台風について学習した．実際に被災地を見学した桃陵中の生徒は，護岸ブロックが破壊された川の状況や復旧工事が続く現場を見て，被害の大きさを実感している様子だった．また，安全面に配慮した上で，生徒が土嚢を押して動くかを試したが，全く動かず，「こんなに重い物が流されたんだ」と水の威力の凄まじさを改めて感じていた．また，語り部学習では，家財道具を全て流され，自身も濁流にのまれながらも命が助かった人や，被災者の心が安定するよう普段の食生活に合わせた炊き出しや家の片付けなどのボランティア活動をした人から話を聞いた．被災の実態を知る語り部から直接話を聞くことにより，ある生徒は「最初，浸水した町を見て“すごいなぁ”“やばいなぁ”と他人事のように考えていたが，話を聞いて，他人事には感じられなくなった」と気持ちの変化を感想にまとめていた．さらに「一日の活動を通して，ボランティアや水害の対策，避難の呼びかけなど，やりたいことが増えた」と防災について学ぼうとする意欲を高めていた．

この他，伊達中や月舘学園の講義では，東日本大震災の映像資料をもとに，当時の避難の状況を振り返った．何もできずにその場に立ち尽くす人，津波に巻き込まれる危険が背後から迫っていても急いで逃げようとしない人の様子から，災害発生時には心や体が正常に働かなくなり，避難の大切さを理解していても，行動できなくなることを学んでいた．「映っている人達の中には凍りつき症候群が起こっている人などがいたが，自分だったらどうだろう，どうすることが大切だろう，と思った」と自分の問題として避難について考える生徒や，「私たちは半年に一度避難訓練を行っているが，自分自身もその周りも余裕があって，しっかりと緊張感を持つということができていなかったことに気付けた．実際に自分の身に災害が起きた場合にどうなるのかが分かり，これまで以上に避難訓練に真摯に取り組もうと思った」と普段の訓練の大切さについて考え直す生徒がいた．

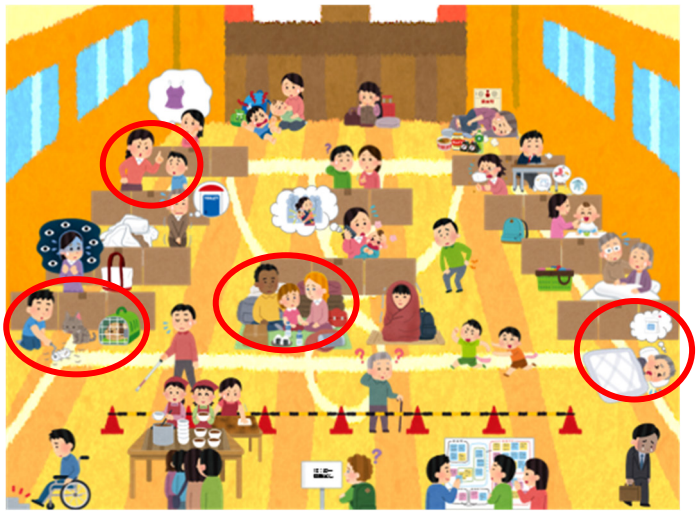
第 3 回では，自分や家族にとって必要な物や大切な物について考える学習をした．ラジオなどのイラストが描かれたアイテムカードを防災リュックに見立てた台紙に入れていく教材を使って，活動をさせた．その際に「なんでもカード」を用意し，児童生徒の自由な発想で持出品について考えさせたところ，「家族は女の子ばかりなので，生理用品がとても必要だと思った」「祖母がとうにょう病，弟がおなかをこわしやすいので，その薬が必要だと思った」など，家族の状況を考えながら書き入れた児童がいた．このほか「おじいちゃんの形見」「アルバム」など，他の物と代替することができない大切な物について考えた生徒もいた．持出品を考えることによって，より具体的に避難時を想定し「うちはすぐひなんできる状況じゃないので，もしもの時にすぐひなんできるようにしていたいと思った」と高齢の家族の避難とその後の生活のケアに改めて気付いた生徒もいた．

このほか，避難所生活体験を通して避難者の気持ちを想像する学習をした．床にブルーシートを敷き，その上に寝させようとすると，児童生徒は直接寝ることに抵抗を感じていた．また，不安そうに周りを見回して，なかなか頭を付けて横になることができない生徒もいた．その後，歩き回る避難者役として代表生徒一人に，寝ている児童生徒の間を歩かせ，感じたことを発表させた．寝ていた児童生徒は「床が固くて痛い」「音が響いてうるさい」「周りの人の視線が気になる」「ほこりが気になる」「不安な気持ちになる」など様々であった．また，歩いた生徒からは「人を踏みそうで怖かった」という感想があった．その後，それらの課題を解決するためのダンボールベッドや仕切りをグループで協力して作り，寝心地の違いや視線を遮る工夫を学んだ．ある生徒は，「テレビや授業でダンボールベッドは安定感があり，安心できるということを学んだことはあったが，正直，実際に体験していなかったので本当かなと疑問に思っていたが，今回ベッドを作り，実際に寝てみて，避難所でも安心して寝ていられると思った」と気付き，別の児童は「ひ難所にいくと，がまんしなければいけないという心が働いてしまうけれど，がまんしなくていいんだよ，ということを教えてあげたい」と感想にまとめるなど，自ら体験することによって避難者の状況や避難生活で改善できる工夫を実感し，さらに周りの人を

思いやる気持ちを持つことができた様子だった．

第 4 回では，避難者が抱える課題について想像し，その対応について考える学習をした．はじめに，学習編として体育館の避難所内部の様子を表した教材をもとに，避難者がどのようなことに困っているのかを想像させた（図 1）．

図 1　避難所の様子



グループに分かれて話し合わせると，布団に寝て咳をしている高齢者の様子には「薬がなくて困っている」だけではなく，「床のゴミやほこりを吸い込んで，咳き込んでいるから辛そう」や「体を起こしてくれる人がいなくて辛そう」など，第 3 回の体験学習で得た知識から想像を膨らませている児童生徒がいた．この他にも，海外からの移住者家族は「日本語があまりわからなくて，相談できる人がいない」「避難所の知識がなく，何をどうすればいいのかわからないから不安」や，ペットを連れている男性については，「動物アレルギーの人がいるかも知れない」「ペットに対する苦情で飼い主にストレスがかかる」という避難者の課題だけではなく「犬にストレスがかかる」と動物にかかる負担までも想像した生徒がいた．様々な課題への対応を話し合わせたところ，「視線が気にならない様に仕切りをつくる」「一人一人が意見を言える場をつくる」など避難所内での課題に対応するだけではなく，「仕事がなくなった人や家を直したい人のために，生活のことを相談できる掲示板を設置する」など，長期的な生活再建をも見据えた対応が必要であるという意見も出された．

次の実践編では，校舎や学習会場の施設を使って，避難所となった場合の活用法について考えさせた．児童生徒は「高齢者が生活しやすい避難所をつくる」などグループ毎に目標を立て，実際に施設内を回りながら部屋割りなどを考えた．すると，少しの段差や導線の長さが障害になることなどに気付き，活用の難しさを実感している様子だった．また，全ての避難者の要望に対応しようとすると，場所や物が限られることも実感し，話し合いが行き詰まる場面もあった．その一方で家庭科室，技術室，多目的トイレなど施設の特長に目を付け，有効活用しようとする意見も多く出された．ある生徒は「一つ一つをしっかり考えた時，一つを使おうとするともう一つがダメになったり，全体を見て判断しないと平等にならないので，そこを考えると市役所の人やひなん所になっている施設のみなさんはとても難しい判断をしていると思った」とまとめ，実際に災害の現場で対応する人の苦労までも想像していた．別の生徒は「段差などがたくさんあり，車イスの人が動きにくそうだと思った．地震が起きた時に窓ガラスが割れていたり，物が倒れていたら使える部屋はもっと少ないんじゃないかと思った．困ったことを解決しても，また新しい悩みが出てくると思った」と現実的に課題になることを想像し，目標どおりの避難所をつくることの難しさを学んでいる様子だった．

第 5 回では，「自分でできる防災」として自己課題を設定し，実践した後でレポートにまとめる活動をした．児童生徒は学習してきたことを振り返り，「ハザードマップの見方はわかったけれど，実際に避難所まで行ったことがないから自分で歩いて確かめたい」「地震について調べたい」などの自己課題を設定し，実践した．非常用持出品，非常食，地震への備え，災害発生時の行動など，各自実践していく中で，「持出品を用意したが，家族と避難する場合には私にはスマホは必要がなく，かい中電灯を持ち出したい」「災害の種類や被害の大きさによっては，自宅からの避難所や避難ルートも変える必要がある」など，マニュアルには書かれることのない小中学生の等身大の気づきを得

て，自分なりに防災について考えることができていた．

第 6 回では，第 5 回「自分でできる防災」の発表と全体のまとめを行った．

3.3　成果と課題

防災教育の要点は，(1) 地域の災害を学ぶ，(2) 体験を通して学ぶ，(3) 当事者の視点から学ぶ，の 3 つである．その要点をもとに，児童生徒の感想から成果と課題について考察した．

(1) 地域の災害を学ぶ（以下，感想）

- 自分の住んでいる地域は土砂災害警戒区域になっているなど，身近に危険がせまっていることがわかった．
- 家のわきの川が以前はんらんした．前は“大丈夫”と思っていたが，いつもより水のかさが増したら，すぐに準備をする．
- 家族とも，ハザードマップなどでひなん場所に続く道や，あぶないところをもう一度見直そうと思った．

感想をみると，地域の災害を学ぶことによって具体的に災害の種類や被害について知り，自分の身にも起こることとして捉えることができていた．自分の身近にある災害の危険性を知り，防災について学ぼうとする意欲を育てることができた．

(2) 体験を通して学ぶ（以下，感想）

- ダンボールベッド作りや避難所の暮らしについて，体験を通して自分で実感することができた．
- 僕はこの半年間でいろいろなことが身に付いた気がした．最初は，防災は逃げるだけだと思っていたが，授業を通して，逃げるルートを考える，身の周りの危ない場所を調べる，逃げる時に持っていく物を自分で準備するなど，事前に備えておく必要があることを学んだ．
- プログラムが始まる前までは災害について関心がなく，危機感もなかったが，プログラムを通して災害の怖さを学ぶことができた．また，自分で非常食リュックを作ってみて，何が必要で何が必要じゃないかなど，知ることができた．

感想をみると，体験を通して学ぶことによって自分で実感し，防災に必要な心構えや備えなど新たな気づきを得られたと考えられる．

(3) 当事者の視点から学ぶ（以下，感想）

- 周りの人が避難していないから逃げないのではなく，少しでもおかしなことに気付いたら逃げようと思った．
- 避難所に行っても環境が違ったり，慣れていない食事をしたりして，辛いということを学べた．
- きっと，避難した人たちは不安で心配だっただろうし，不便なこともあったろうから，本当に大変だったと思う．だから，気を配ってやさしく接してあげたいと思った．

感想をみると，当事者の視点から学ぶことによって，迷い，後悔，不安などの様々な心情を理解し，教訓として受け止め，災害時の行動や家族や周りの人への配慮について考えることができ，さらに次の行動につなげようとする意識を育てることができた．

この他，活動全体のまとめとして次のような感想があった．

- 家の周りには災害が起こりやすい場所がたくさんあったり，避難所生活が思った以上に大変そうだったりしたので，しっかり対策をしておこうと思うようになった．これからはいつ災害が起こるかわからないので，今の内から防災をして，どんな時でも冷静に判断して動けるようになろうと思った．
- 災害が起きて 1 年以上経っても，爪痕が残っているということ．また，時間が経ってもたくさんの人を必要としていて，（普段食べているような）ご飯を用意してあげるなどのボランティアが本当の手助けになるということ．
- 家族に防災リーダーでの経験を伝えたところ，我が家の防災意識がグレードアップした．例えば，非常食の種類が豊富になり，2021 年 2 月 13 日に発生した福島県沖地震では冷静な判断を下し，余震に備えることができた．

全体を通して，災害発生前後や災害発生時に「自分ならどうするか」「周りの人にこうしてあげたい」など，自分ごととして捉え，行動しようとする考えが多く述べられていた．「震災

を忘れない」「被災者はかわいそう」といった，自分とは切り離された過去の出来事や存在として捉えるような感想はみられなかった．

以上の内容から，児童生徒は，防災の知識を行動につなげるために必要な当事者意識を育むことができたと考えられる．知識があっても行動しなければ自分や家族の命は守れないこと，本当に必要なものは自分で考えて持ち出すこと，自ら周りに働きかけることで改善できる課題があることを学び，一人一人が防災を自分ごととして捉えることができていた．

一方で，自ら実感しないと，気づきを得ることが難しいこと，学習者の身に付かないことが課題であった．第 4 回で避難者の課題と対応について学習した際に，怒っている表情の母親と悲しい表情をしている子どもの様子（図 1 参照）について生徒に話し合わせた場面があった．母親は「子どもがうるさく，周りに迷惑をかけていると考えている」こと，子どもは「遊びたくても遊べない」ことを課題とし，「子どもに絵本を与えればよい」という対応が意見として出された．「本当にその対応で課題が解決できているか？」と筆者が問いかけると，生徒からは「子どもが静かになるし，両者とも win-win だと思う」「絵本で我慢させればよい」という意見が出され，多くの生徒が賛同した．この時点では，生徒は子どものストレスの大きさを想像することが難しい様子だった．

その後，当該生徒たちは一日中机上の学習が続いたため，夕方になると表情に疲労が出始めた．そこで，筆者が「休憩を取るが，絵本を読むのと，外に行くのと，どちらがいいか？」と質問すると，全員が「外へ行く」と答えた．そこで，避難者の学習を振り返り，筆者が「避難している子どもには絵本で我慢させればよいと言っていたと思うが，なぜ絵本ではだめなのか」と再度質問をすると，生徒は全員きまりが悪い表情をし，「子どもの気持ちを全然わかっていなかった」と振り返った．そして「外の遊具に連れて行く」「僕は中学生なので，子どもと一緒に遊んであげたい」などの対応を新たに考えていた．生徒たちは学習時に，自ら心や体にかかる負担を実感して初めて，避難者の苦労やストレスを想像できた様子だった．防災の技術を習得するだけではなく，被災者の気持ちや負担を実感させることも，体験を通した重要な学びの機会であることが裏付けられた．

4. おわりに

本研究では，当事者意識を育み，知識を行動につなげる防災教育に必要な学びとして，(1) 地域の災害を学ぶ，(2) 体験を通して学ぶ，(3) 当事者の視点から学ぶ，の 3 要点を明らかにした．特に，体験を通して実感させることで，学習者の学びや気づきが深くなることがわかった．

災害多発時代に入った今，一人一人の意識と行動を変えることは喫緊の課題と言えるだろう．災害が発生したその時に，子どもたちが惑うことなく行動できるよう，「生きるための防災教育」が拡充されることを願う．

謝辞　プログラム実施にご協力いただいた伊達市教育委員会および伊達中，桃陵中，月舘学園の先生方，児童生徒の皆さん，関係者の皆様に感謝申し上げます．

文　献

[1] “世論調査の質問と回答”，朝日新聞，p.5，2021 年 1 月 12 日
[2] 片田敏孝，“人に寄り添う防災”，集英社新書，pp.69-74，2020.
[3] 城下英行，河田惠昭，“学習指導要領の変遷過程に見る防災教育展開の課題”，日本自然災害学会　自然災害科学第 26 巻第 2 号，pp.163-176，2007.
[4] 文部科学省，“学校防災のための参考資料「生きる力」を育む防災教育の展開”（https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/1289310.htm）（2021 年 2 月 26 日アクセス）
[5] 福島県教育委員会，“ふくしま　放射線教育・防災教育指導資料 活用版”，2017.
[6] 片田敏孝，“人が死なない防災”，集英社新書，pp.30-105，2016.
[7] 木村玲欧，“災害・防災の心理学－教訓を未来につなぐ防災教育の最前線－”，北樹出版，pp.30-32，pp.216-228，2020.