

研究ノート

博物館での防災教育実践の意義

－防災講座で育まれる力と学習指導要領・キャリア教育との関連性－

関谷央子*・筑波匡介**

1. はじめに

2011年3月に発生した東日本大震災の被災地である福島県では、平成26年（2014）に福島県教育委員会より防災教育指導資料『「生き抜く力」を育む福島県の防災教育』が取りまとめられていることもあり、県内各地の小中学校などで防災教育が実践されている。また福島県立博物館でも震災遺産を活用した防災講座を展開している。

しかし、文部科学省（2007）は「現在の防災教育における課題」として以下3点の課題を挙げている。

（1）「防災教育に携わる人についての課題」

防災教育の「担い手」・「つなぎ手」が不足していること、また、その『防災教育の「担い手」・「つなぎ手」となるまでには至っていない人を育成するための取組、さらに、これらの人達が活躍できる場づくりや取組に対する評価も十分になされていないとの指摘がある。

（2）「防災教育の内容についての課題」

小学校・中学校・高等学校等、学校種別・学年別のつながりを発達段階に応じて整理することが必要であるが、その発達段階に応じた学習に必要な視点の整理や体系化はされていない。

（3）「防災教育の方法についての課題」

防災について生涯に渡って学んでいけるようにするためには、（中略）学校内外の人々のコミュニケーションを取ってゆくという能動的学習が必要であり、今後そのような取組が広がっていくことが重要であるが、学校において防災教育に熱心に取り組む教職員等を育成し、地域の人材と一緒に防災教育に携わる等、（中略）学校と地域のネットワークの連携や、小学校と中学校、小学校と高等学校等の学校間の連携が必要であるが、そのような検討は十分なされていない。

本稿では、まず防災教育についての整理や、防災教育と同じく、地域資源を活用した学校地域連携が必要であるキャリア教育のねらいについての整理をした上で、学校や地域でのより円滑な防災教育実践の一助とするべく、福島県立博物館で実施している（出張講座も含む）防災講座（以下「博物館防災講座」とする）を3つ取り上げ、事例紹介を行う。またこの「博物館防災講座」で子どもたちに育めそうな力について分析し、講座での学びがキャリア教育のねらいや文部科学省が告示している「学習指導要領」で子どもたちに育みたい力とどのように関連しているのかについて整理し、防災教育の効果や、博物館で防災講座を実践する意義を考察していく。なお、今回取り上げる「博物館防災講座」では、教育資源として東日本大震災を伝える資料である「震災遺産」を活用している。

2. 防災教育のねらい

最初に、防災教育のねらいを整理していきたい。様々な都道府県において防災教育指導教材が出されているが、その中でも、文部科学省の示す「防災教育のねらい」と、筆者も事務局担当として制作過程に携わった新潟県防災教育プログラムにある「防災教育の心得」より防災教育のねらいを紐解いていきたい。

まず文部科学省は『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』（2013）において防災教育のねらいを以下のように記述している。

- （1）自然災害等の現状、原因及び減災等について理解を深め、現在及び将来に直面する災害に対して、的確な思考・判断に基づく適切な意志決定や行動選択ができるようにする。
- （2）地震、台風の発生等に伴う危険を理解・予測し、自らの安全を確保するための行動ができるようにするとともに、日常的な備えができるようにする。
- （3）自他の生命を尊重し、安全で安心な社会づく

*会津若松市地域学校協働活動推進員 **福島県立博物館

りの重要性を認識して、学校、家庭及び地域社会の安全活動に進んで参加・協力し、貢献できるようにする。

次に、「新潟県防災教育プログラム 教員用ガイド編」(2014)にある「防災教育の心得」には、小中学校の教職員と共通理解を得ておきたいこととして「防災教育の基本理念」と「防災教育実践の留意点」の二つに分け、全部で10カ条にまとめられている。ここでは前半の「防災教育の基本理念」から5カ条を紹介する。

- (1)「災害から生き抜く力を育む」
防災において最も大切なことは「命を守る」ことである
- (2)『自然の「恵み」と「災い」』
自然の「恵み」と「災い」を理解し、郷土愛を育む視点が欠かせないとし、災害への備えは「その地に住まうお作法」である
- (3)「知識から姿勢へ」
災害発生のメカニズムやその被害について知識を得る「知識の防災教育」にも限界があり、防災に対する主体性を育む「姿勢の防災教育」への転換が必要である
- (4)「一生涯使える生き抜く力」
生涯に渡り災害から自らの命を守れるようになり、また、助けられる側から助ける側になる心構えと姿勢も身に付ける必要がある
- (5)「防災教育は、継続が重要」
防災教育は授業に組み込まれる教科ではないため、教職員の皆さんの裁量にかかっており、一時のブームで行うのではなく、継続する大人の姿を子どもたちに見せていかなければならない

3. 新しい学習指導要領等が目指す姿

文部科学省が示す現行の学習指導要領(文部科学省, 2017)は、2016年に改訂され、2017年に告示された。各教科の目標・内容が「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力など」「学びに向かう力・人間性など」の3つの資質・能力の柱で再整理されたことが大きなポイントである。その3つの柱について以下に記述する。

- (1)「何を知っているか、何ができるか(個別の知識・技能)」
各教科等に関する個別の知識や技能などであり、身体的技能や芸術表現のための技能等も

含む。基礎的・基本的な知識・技能を着実に獲得しながら、既存の知識・技能と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、知識・技能の定着を図るとともに、社会の様々な場面で活用できる知識・技能として体系化しながら身に付けていくことが重要である。

- (2)「知っていること・できることをどう使うか(思考力・判断力・表現力等)」
問題を発見し、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、プロセスを振り返って次の問題発見・解決につなげていくこと(問題発見・解決)や、情報を他者と共有しながら、対話や議論を通じて互いの多様な考え方の共通点や相違点を理解し、相手の考えに共感したり多様な考えを統合したりして、協力しながら問題を解決していくこと(協働的問題解決)のために必要な思考力・判断力・表現力等である。
- (3)「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びに向かう力、人間性等)」
上記の(1)及び(2)の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、以下のような情意や態度等に関わるものが含まれる。
 - ・主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考のプロセス等を客観的に捉える力など、いわゆる「メタ認知」に関するもの。
 - ・多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど、人間性等に関わるもの。

4. キャリア教育のねらい

次に、キャリア教育のねらいについて見ていきたい。まず「キャリア」についての定義であるが、中央教育審議会(2011)の「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」では、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見出していく連なりや積み重ね」であるとしている。

そして、同じくこの答申で「キャリア教育」についても定義されており、『「キャリア教育」とは、一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発



写真1 博物館で実施した防災工作の様子

達を促す教育である。キャリア教育は、特定の活動や指導方法に限定されるものではなく、様々な教育活動を通して実践されるものであり、一人一人の発達や社会人・職業人としての自立を促す視点から、学校教育を構成していくための理念と方向性を示すものである。』としている。

また、キャリア教育で育成する主要能力について、同じくこの答申で、以下の4つの能力が掲げられているため、簡単に整理をしておきたい。

(1)「人間関係形成能力・社会形成能力」

多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力

(2)「自己理解・自己管理能力」

自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力

(3)「課題対応力」

仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力

(4)「キャリアプランニング能力」

「働くこと」を担う意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて「働くこと」を位置づけ、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自ら主体的に判断してキャリア形成していく力

5. 防災講座のプログラム事例と分析

ここからは、福島県立博物館や小中学校などで実施している「博物館防災講座」を3つ取り上げ、事例紹介を行うと共にプログラム実施の際の子どもたちに育めそうな力について分析をしていく。

(1) プログラム概要

①楽しいそなえ

平成30年から実施している講座である。当初は来館した親子向けに準備をしていたが、現在は「博物館防災講座」の入門編と位置付けている。博物館内での行事や出前講座として、主に二つの防災工作を実施している。一つ目は、ポリ袋を使った雨がっぱ作りで、家庭でも使うサイズである45リットルのポリ袋を材料として用いる。二つ目は、新聞紙を使ったスリッパづくりである。ゴミ袋や新聞紙は、避難所で比較的手に入りやすく、特に古新聞は学校にまとめておいてある場合も多い。災害発生直後から情報が必要なため、避難所へも翌日には新聞が届くことが多く、読み終えたあと役割がなくなった新聞紙が材料になることも想定している。この二つの防災工作は全国の様々な防災講座でも広く実施されている内容である。

防災工作は、親子向けだけでなく、公民館の高齢者向け講座や、体験メニューを検討している小中学校から要望される場合もある。この講座に合わせて、「体育館の天井から落ちてきた照明」(写真2参照)といった震災遺産を使い、災害時の避難所を想起させ、困っている人に対して自分でできることを想像することで、「災害に対する“わがこと感”」を持つきっかけとなるのではないかと考える。すでに現在の中学生のほとんどが、東日本大震災後に生まれており、福島県内で身近に起こった出来事であることを伝えるためにも震災遺産を活用している。



写真2 落下した体育館照明

②ジレンマを感じる問立てによる二択クイズ

災害時を想像し、自分ならどう行動するかを考えることで「災害に対する“わがこと感”」を持つことをねらいとしたプログラムである。災害時に避難所で起こりそうな事柄から問いを立て、その回答をAもしくはBの二択から選び、なぜその回答を選んだのかを話し合う。話し合いは班を4人程度にまとめ、設問数に合わせた付箋を人数分配布して、その付箋を貼るためのシートを用意している。班で出された意見も全体で共有したのち、最終的に班ごとの判断を発表してもらう。学校の授業の時間内に収めつつ、十分な対話の時間をとることができるよう工夫した。

災害を自分とは無関係な出来事、どこか遠くで起こった出来事、モニター画面の向こう側で起きた出来事から、自分の生活と災害を地続きにするために、震災遺産を活用している。実際に目にすることで「自分が知っているつもりになっていることに気がついた」とか、「現実起きたことだと理解できた」などの感想を子どもたちからもらうことも多く、震災遺産を活用することで、より一層対話が充実すると考えている。被災時を想像し、ジレンマを感じることで「災害に対する“わがこと感”」を持つことができるだけでなく、自分と違う考えや意見を受け止める訓練になるとも考えている。

③震災遺産と問い

震災遺産そのものをより有効に活用するために考えたプログラムである。令和3年度特集展「そなえの芽」において、展示で活用した「問い」の手法を授業に取り入れたものであり、また同展示の関連イベントとして実施したオンライン講座では学校教員にも参加してもらい問いづくりをするワークショップを実施したが、その際には問いに向き合うことで、受け手にどんなことを考えてもらいたいかを意識して問いを作ってもらった。例えば富岡高校の体育館の天井から落ちた照明（写真2参照）を使って、「安全な場所はあるか?」「もしもにそなえているか」、避難所で備蓄されていた保存用のパンの写真から、「なぜ配られなかったのか」「毎日の食事としてパンだけが続いたらどうか」など、災害時を想像して考えるフック（きっかけ）となるような問いが作られた。また、原発事故の影響で空腹の牛がかじって細くなってしまった牛舎の柱（写真3参照）では、「なぜ細くなっているのか」「どうして逃がすことをしなかったのか」「自分なら逃がすか、逃がさないか」など当時の現場のことを想像し、被災した人に心を添わせることができるよう、その気持ちを想像しながら追体験に近づけることで、「災害に対する“わが

こと感”」が生まれることを期待している。また、子どもたちに育めそうな力については、主に小峰・筑波（2025）で報告されている福島県立小高産業技術高等学校での取組を事例分析した。



写真3 牛舎の柱

（2）「博物館防災講座」で子どもたちに育めそうな力

a.「想像力・創造力を促す」

①「楽しいそなえ」では、災害時の避難所での困りごとを想起させてから、家庭にもある身近な素材であるポリ袋を使った雨がっぱづくりや、新聞紙を使ったスリッパづくりをしている。実際に震災遺産の一つである体育館の天井から落ちてきた照明（写真2参照）を活用することで、災害時の状況をリアルに想像する力を促すことができる。また、災害時に上から物が落ちてきてけがをするかもしれないこと、散乱したものを踏んでけがをしないように、スリッパが必要であり、それを作るというプロセスを経ることで、子どもたちの災害時の困りごとへの想像力だけでなく、身近にあるもので工夫して困難を乗り越えるという創造力をも育むことができる。また、電気・ガス・水道といったライフラインが止まった際に、暖を取り、雨風を防ぐ手段としてポリ袋での雨がっぱを作ること、同様に想像力や創造力

を育むことが可能である。

b. 「自己有用感を育む」

①「楽しいそなえ」では、災害時を想像し、身近にあるもので工夫ができる方法を学ぶ。地域には多世代の住民がいる。その地域コミュニティで他者に対してできることを自らが考えることで、小学生や中学生の自分でも地域社会で役に立つという「自己有用感」を育むことにつながるのではないかと考えている。災害時に困難を乗り越えることができるというだけでなく、日常からその工夫を他者に教えることができるという自信にもつながることが特徴である。

また、②「ジレンマを感じる問立てによる二択クイズ」では、避難所運営の際のジレンマを考えることで、小学生や中学生であっても避難所での課題や問題と向き合い、話し合っ解決策を導くという模擬体験をすることができる。ジレンマを感じながら、避難所での課題や問題を捉え、解決策を導くというプロセスから、自分たちも課題に向き合い、問題を解決することができるかもしれないという気持ちを持つことで、自分は役に立つ存在であることを認識できる。また、自分の通っている小中学校が避難所となるため、地域の大人より優れた解決方法を考え出す場合も実は少なくない。その意味で、災害時に自分も役に立つ存在であることを認識し、「自己有用感を育む」ことができるといえる。

そして③「震災遺産と問い」においても、小峰・筑波（2025）の報告によると、高校生自身に震災遺産についての問いを作ってもらったワークを行っている。その問いを作る際、教諭である小峰は『生徒には震災を経験し記憶が微かに残る最後の世代であることを伝え、震災を学ぶだけでなく「伝承する」役割も担っていることを伝えた』とある。ここでは、高校生自らがまず被災地に生まれ育ったことを認識し、震災を次世代へまた他地域へ伝承する社会的な役割を担っていることを認識させることで、自己有用感の育成につながっていると考えられる。被災地で生まれ育った自分たちだからこそ、過去に起こった災害を伝承する役割を担っていること、そして震災遺産から何を学び、どのように異なる他者に伝えるのかを考えることで、被災地に生まれた自分たちの役割を深く認識することができる。

c. 「災害に対する“わがこと感”を持つ」

②「ジレンマを感じる問立てによる二択クイズ」の目的そのものが、災害時を想像し、自分ならどう行動するかを考えることで「災害に対する“わがこ

と感”」を持つことをねらいとしている。ほとんどの小中学校は自然災害が発生すると避難所となる可能性が高い。毎日通っている場所で災害時に起こりうる出来事を考えることで、より身近に災害時の困りごとを捉え、「災害に対する“わがこと感”」を持つことにつながる。また、学校の教職員も一緒にこの講座に参加した場合、避難所運営の良いシミュレーションになり、学校の災害対策を見直すきっかけにもなるかもしれない。災害時を想像し“わがこと感”を持つことは子どもにとっても大人にとっても意義のあることである。

また③「震災遺産と問い」は、福島県内の子どもたちに震災の記憶を風化させまいと取り組むねらいもある。小峰・筑波（2025）の報告によれば、福島県立小高産業技術高等学校での取組の際に「自分たちが生活している相双地区で起きたことをそれぞれの生徒の想像力で震災と向き合うことのできる震災遺産を利用した授業は有効だと考えた」とあり、震災後に生まれた子どもたちにも、「災害に対する“わがこと感”」を持たせることのできるプログラム展開が可能であるといえよう。

防災講座を実施する上で、自然災害が発生した際の状況や、その際の困りごとなどを想起するのは、必要不可欠なことである。自然災害の発生は非日常的な出来事であり、長年にわたって災害が起こっていない未災地や、被災地でも災害発生から一定期間が経過すると被災経験のない世代が増えてくるため、報道などで目にする災害時の凄まじく悲惨な状況と自分の日常生活が地続きになっていない。そのため、想像力を働かせ、災害時に必要なものを工作したり、ジレンマについて考えたり、他者について考えながら自分の伝えたい思いを整理することで、「災害に対する“わがこと感”」をより強く持つことにつながる。

d. 「思考力・判断力・表現力等を育む」

②「ジレンマを感じる問立てによる二択クイズ」では、災害時の避難所で起こりがちな事柄から問いを立て、それに対してグループで話し合いを進めていくが、その際、災害時のジレンマについて考え（思考力）、そのジレンマに対して自分なりにどうするのかを判断し（判断力）、グループ内で自分の考えやその理由を述べていく（表現力）という過程を辿るため、講座を通して上記3つの力を育むことができる。

e. 「自己理解・自己管理能力を育む」

小峰・筑波（2025）の報告によると、③「震災遺産と問い」の講座で高校生たちは「誰に何を伝えた

いのか」を明確にし、『「伝えたい相手」を想像しながら「問い」を考えるようにした』という。「伝えたい相手」には、幼児、後輩、他県の同世代の高校生という自分たちとは異なる対象から「伝えたい相手」を選んでいる。この講座を通して、高校生たちは、まさに中央教育審議会（2011）が述べている『自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力』である「自己理解・自己管理能力」を育むことができると考えられる。

f. 防災への「主体的な姿勢」を育む

博物館防災講座に共通する特徴として、子どもたちに災害や防災の知識を与えることよりも、防災への「主体的な姿勢」を育む点が重視されていることが見受けられる。これは、新潟県防災教育プログラムの「防災教育の基本理念」（公益財団法人新潟県中越地震復興基金，2014）で整理されている3カ条目の「知識から姿勢へ」に合致している。新潟県防災教育プログラムの「防災教育の基本理念」では、『災害の発生メカニズムや、その被害の大きさなど、合理的な判断をするための材料として知識を与え、備えを促す指導方法を「知識の防災教育』と呼んでいるが、実はこの知識の防災教育には限界があるとしている。そして『災害のメカニズムや防災に対する主体性を育む「姿勢の防災教育」への転換が必要』とある。ここに挙げた3つの「博物館防災講座」では、子どもたちに災害時についての想像力を育み、災害時の状況を踏まえて判断力を促し、対話を通して自らの意見を表現することで、災害へ向き合う姿勢を育む点が大きな特徴となっている。

6. 「博物館防災講座」で子どもたちに育めそうな力と「キャリア教育」や「学習指導要領等が目指す姿」との関連性

ここでは、「学習指導要領等が目指す姿」や「キャリア教育」と強い関連性を持つ特徴として「自己有用感を育む」こと、「自己理解・自己管理能力を育む」こと、そして「防災に対する主体的な姿勢を育む」ことについて考えていきたい。

まず「自己有用感を育むこと」についてであるが、自己有用感とは何かを調べてみると、『自己有用感とは、「有用」とあるように、自分が人の役に立っているという気持ち』であり、「そのことによって、自らに存在価値を感じる」と今道（2019）

は述べている。この「自己有用感」も学習指導要領にある3つの柱の一つである、（3）「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」の「多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど、人間性等に関するもの」に大きく関連があると考えられる。自分が人の役に立っているという気持ちを持つことで、自分自身の長所や自分らしさといった自分自身の存在価値に気づいていくこととなる。「自己有用感」を持つことは、子どもたちが将来、社会を構成する一員として、自分自身の役割を理解し、社会的責任を担っていくためにも大切な感情である。

次に「自己理解・自己管理能力を育む」ことについても考えていきたい。言うまでもなく、この能力はキャリア教育で育成する主要能力の一つである。「震災遺産と問い」の講座の中で、被災地の高校生が目の前にある「震災遺産」を通して過去に起こった震災と向き合い、自分とは異なる背景を持つ他者である次世代へ、また他地域の同世代の高校生へ伝承する役割を担ったときに、まさに『自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと』』（中央教育審議会，2011）について考え、体現していく講座であると言える。

最後に「防災に対する主体的な姿勢」は、学習指導要領（文部科学省，2017）にある3つの柱の一つである「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」という項目の「主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力」と密接に関わっていると考えられる。また学習指導要領には、「変化の中に生きる社会的存在」としても「様々な情報や出来事を受け止め、主体的に判断」する力が必要であるとしている。この力は、災害時のみならず今後の複雑に変化を遂げていく社会において、自らの人生をより豊かに生きていくために求められる力である。そのため、災害から生き抜くためにも、今後の社会や自分自身の人生を豊かに生きるためにも、主体的な姿勢を育み、主体的な判断ができる能力を培っておくことは非常に重要である。

7. 博物館が防災講座を実施する意義

ここまでは、「博物館防災講座」を通して身につく力や態度と学習指導要領やキャリア教育との関連性について考察してきた。ここからは、博物館で防災講座を実施する意義について考えていきたい。

まず本稿の「1. はじめに」においても触れた

「防災教育の課題」(文部科学省, 2007)では、(1) 防災教育に携わる人についての課題、(2) 防災教育の内容についての課題、(3) 防災教育の方法についての課題があることについて触れてきたが、「博物館防災講座」がこの3つの課題を解決する一助になるのではないかと考えている。

まず(1)「防災教育に携わる人についての課題」を考えてみると、『学校や地域において防災教育の「担い手」・「つなぎ手」となるべき人材』の不足が指摘されているが、「博物館防災講座」を活用することで、学校や地域に防災教育の担い手がいなくても、子どもたちに防災について学んでもらうことが可能である。博物館は社会教育施設であり、災害や防災といったテーマだけでなく自然や歴史と言った幅広い分野に関連した展示物があるため、学校の社会科見学や遠足、修学旅行などでも活用がしやすい。そのため年間指導計画に組み込んで、毎年の恒例行事にしながら継続的に防災教育に取り組むことができるのも強みである。

次に(2)「防災教育の内容についての課題」では、防災教育の内容について「何を伝え、学ばせるべきか等が明確になっておらず、不十分」であり、また「小学校・中学校・高等学校等、学校種別・学年別のつながりを発達段階に応じて整理することが必要である」が、十分にそれが体系化されていないといったことが課題として挙げられている。「博物館防災講座」では、災害のメカニズムといった知識を学ばせることにおいては内容が不十分であるかもしれないが、例えば小学校低学年から中学年で「楽しいそなえ」を実施すれば、災害時の困りごとを意識させ、「災害に対する“わがこと感”」を持たせることができる。また小学校高学年から中学生に「災害時のジレンマ」を活用して避難所での課題を考えさせれば、地域防災の担い手の一員であることを意識づけることができる。そして「震災遺産と問い」は中学生から成人にまで応用が可能であり、文部科学省(2007)が懸念している「防災教育を学ぶことで社会の中での役割や、将来の課題を自分の力で解決する方策を学習させる、といった視点が必要であるが、そのような体系化はなされていない」といった課題にも対応が可能である。

そして同じく(3)「防災教育の方法についての課題」であるが、「自ら問いかけて課題を発見し、調べ、結果をまとめ、発表し、その上で、教員や生徒同士の評価を経て調べなおす等の学校内外の人々のコミュニケーションを取ってゆくという能動的学習が必要であり、今後そのような取組が広がっていくことが重要である」としながらも「現状では、例

えば、防災教育に熱心な教職員がいたとしても、その教職員がいなくなると優れた防災教育の取組が継続されなくなってしまうという指摘がある」(文部科学省, 2007)という記述に見られるように、学校や地域で子どもたちにとって効果的な学習方法を継続させて行うことが困難であることが課題となっている。ここでも「博物館防災講座」を活用することによって、子どもたちが能動的に取り組む学習が可能であり、熱心な教職員がいなくなっても、先述した通り遠足や修学旅行などと連携させることで防災教育の継続的な取り組みが可能となる。

また文部科学省(2008)は、「直接体験」を含んだ体験活動に関して「体験活動は、豊かな人間性、自ら学び、自ら考える力などの生きる力の基盤、子どもの成長の糧としての役割が期待されている」としており、「震災遺産」という博物館にしかない資料を用いていることも「博物館防災講座」の大きな特徴の一つである。子どもたちに『対象となる実物に実際に関わっていく「直接体験」』をさせることができることも「博物館防災講座」の強みであるとも言えるのではないだろうか。

一方で、「博物館防災講座」には課題もある。「震災遺産」を題材とした活動であるために、それらを通して被災後の状況を知ることができる点は強みであり、それによって災害の状況を想像し、自らの社会的役割を考えるのには最適な講座であると言えよう。しかし、自然災害の発生メカニズムに関する知識や情報、危機を認識し安全を確保するための行動を知るといった防災における基礎的事項に関しては、これらの講座での取り扱いが残念ながら不十分である。

諏訪(2023)は、防災の基礎的事項を学ぶ防災教育を『「ハザードの理解」「備え」「対応」の3つの要素からなる「狭義の防災教育(防災教育のミニマムエッセンシャルズ)」』としているのに対して、『防災教育を災害から身を守る教育(survivorとなるための防災教育)とだけとらえるのではなく、さらに広げて、誰かを支援する教育(supporterとなるための防災教育)、社会に貢献する教育(市民力・人間力を育む防災教育)を「広義の防災教育」と呼んでいる。これに照らして考えると、「博物館防災講座」は「狭義の防災教育」というよりは、「広義の防災教育」に位置づけられると言える。

世間に数ある防災教育コンテンツを見ていくと、防災の基礎的事項である「ハザードの理解」「備え」「対応」といった「狭義の防災教育」に沿った内容のコンテンツが主流であり、当然その数は「広義の防災教育」に比べると圧倒的に多い。しかし希少で

あるからこそ、震災遺産を活用した「博物館防災講座」はその存在価値があるとも言える。そして、社会教育施設である強みを活かして、多世代の地域住民や来館者を巻き込んだ生涯学習の取り組みも可能である。

防災教育は生涯にわたって災害から命を守るための力や社会に貢献する力を身につけることができる、言わば「地域に根差した生き方教育」である。今後も様々な協力者と共に取組の工夫をしながら、「博物館防災講座」の内容の充実を図っていきたいと考えている。

参考文献

- 中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」. 文部科学省 <https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r98520000015s0j-att/2r98520000015spl.pdf>
- 今道琢也（2019）『「自己肯定感」と「自己有用感」はどう違うか?』. ダイヤモンドオンライン <https://diamond.jp/articles/-/208597>
- 小峰朱理菜、筑波匡介（2025）「実践報告『震災遺産と問いづくり』の授業から考える震災伝承について」, 『福島県立博物館紀要』第39号, p. 13-18
- 公益財団法人新潟県中越大震災復興基金（2014）「防災教育の心得」. 新潟県防災教育プログラム【教員用ガイド編】.
- 文部科学省（2007）「現在の防災教育における課題」. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kaihatu/006/shiryo/attach/1367196.htm
- 文部科学省（2008）「体験活動の教育的意義」. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/055/003.htm
- 文部科学省（2013）『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』改訂版. <https://anzenkyouiku.mext.go.jp/mextshiryou/data/saigai03.pdf>
<http://furusato-bousai.net/kokoroe/>
- 文部科学省（2017）「新しい学習指導要領等が目指す姿」. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364316.htm
- 諏訪 清二（2023）「心のケアと一体的に進める防災教育の意義」. 防災情報 moshimo ストック <https://moshimo-stock.jp/article/entry/2023/11/post-285/#anchorToc-4>