

## 災害学習は災害文化形成の柱となる

メタデータ	言語: jpn 出版者: 明治大学教育実習指導室 公開日: 2016-12-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山崎, 憲治 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10291/18293">http://hdl.handle.net/10291/18293</a>

# 災害学習は災害文化形成の柱となる

山崎 憲治

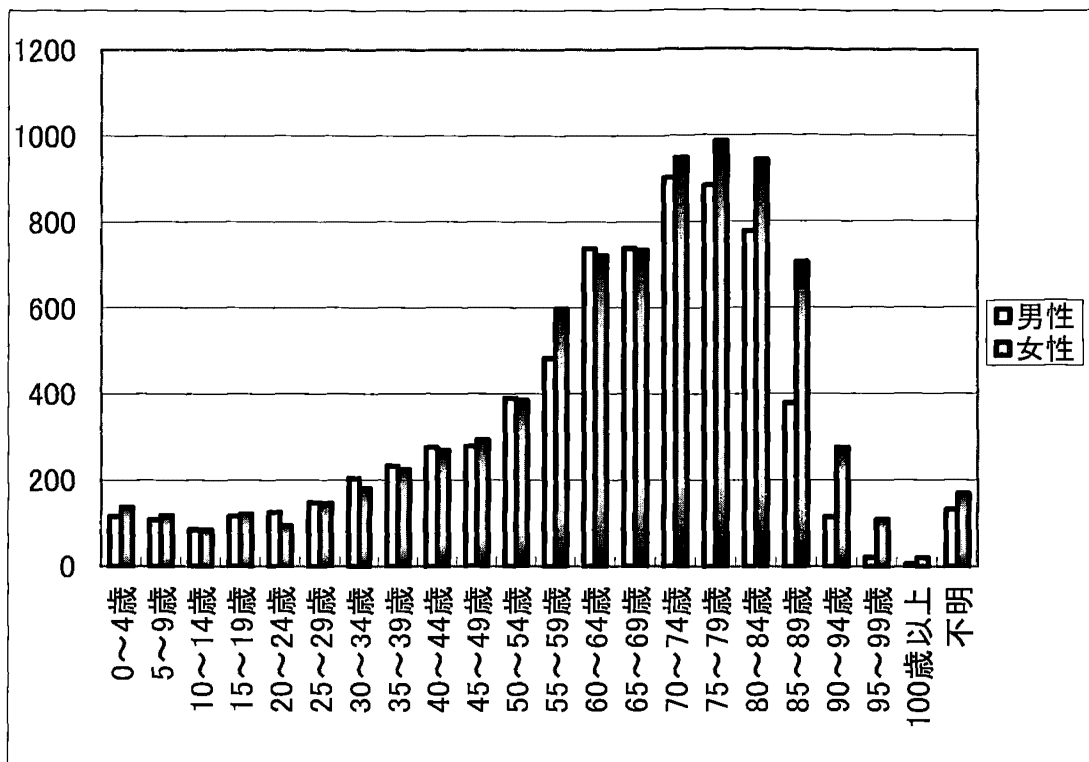
## I はじめに

東日本大震災は日本の進む方向を明らかにするはずであった。しかし、被害に現れた格差社会の構造を克服できずに、むしろ顕在化した矛盾を深める方向にすすんでいるように思える。災害を一時の衝撃としてとらえる災害観が支配的だ。災害を予知・警報、衝撃、復旧・復興とトータルにとらえ、それぞれの断層ごとに地域の課題が潜んでおり、それが表出する中に災害の実情を見ることができるといふ、視座の確立が問われている。地域の弱点を明らかにする災害は、同時に弱点克服の機会も提供している。東日本大震災の犠牲者数を見ると、10歳～14歳がボトムを形成する。学校現場での防災学習の展開が犠牲を小さくしている。犠牲の最小化に向けて、災害学習の果たす可能性を災害文化という概念の確立の中に見出してみたい。

## II 東日本大震災の特色

### 1 犠牲者にみる東日本大震災の特色

第1表は震災から1年後、毎日新聞が発表した犠牲者を男女別5歳年齢区分で示したものである。まだ多くの行方不明者がおられ、また震災関連死もこの表には出ていないが、東日本大震災の特色を示している。第一の特色は、日本が直面している高齢社会を反映し、高齢者に犠牲が集中している点である。日本が高齢者にとって住みよい地域でないことを明らかにしている。女性犠牲者の58.2%を高齢者（65歳以上）が、男性では53.7%を占めている。福島、宮城、岩手の沿岸部市町村の人口構成で高齢者の占める割合は女性26.0%、男性20.1%であるから、高齢者に厳しい圧力がかかったことがわかる。第二は、犠牲者の年齢構成でボトムを形成するのは、男女とも10～14歳である。人口構成割では女性4.5%、男性5.1%であるが、犠牲者数に占める割合はそれぞれ1.0%、1.2%である。この年齢は小学校高学年の児童と中学生にあたっている。地域でこれらの学校と同様の組織的避難・危機回避を行うことができれば、いずれの年齢構成階層でも犠牲者数値をここまで下げることができるという姿を示している。



第1図 男女別5歳年齢階層別犠牲者数（2012年3月11日毎日新聞）

岩手県沿岸部の小学校・中学校において、学校管理下での児童・生徒の犠牲はゼロである。沿岸部に位置する学校数は小学校122校、中学校65校である。海岸から3km以内、海拔高度40m以下の「津波危険地域にある学校」数はそれぞれ56校、36校である。また、津波が校舎を襲い、被災後は他の施設等で授業再開をせざるを得なかった激甚被災学校は小学校14校、中学校10校を数える（山崎，2012a）。高台への避難が的確・確実に行われた結果を示している。被災時、大半の学校は電源喪失・外部からの津波警報等の情報が途絶える中で避難が行われている。高台への避難が、教員・生徒にあらかじめ、刷り込まれており、避難訓練の成果がゼロに結びついている。

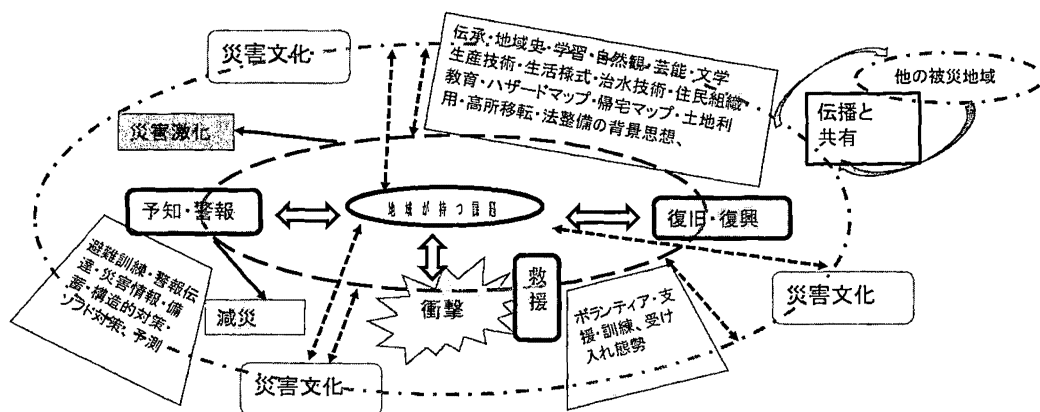
## 2 災害の位置づけをめぐって

東日本大震災は被災地域が広範に及んだため、日本と言う地域が抱える矛盾が表出した。先に述べた高齢化問題であり、食料、エネルギー資源問題である。日本の食糧自給率はエネルギー換算で39%（2010年）という、極めて低い値を示している。都道府県別で自給率100%を越える自治体は6道・県に止まっている。これらの道・県で2010年から2011年にかけての自給率変化を示すと、北海道（174%→191%）、青森（120%→112%）、秋田（172%→178%）、

岩手（112%→104%），山形（139%→132%），新潟（101%→102%）である。宮城，福島はそれぞれ 81%→69%，90%→72%と大幅に減少している。東日本大震災と原発事故の影響が日本の食糧生産地域に与えた影響が大きいことを表している。

一方，電気エネルギーを総設備量（2014年）でとらえると，原子力発電は米国，フランス，について世界3位である。風力では1位中国，2位米国，3位ドイツ・・・日本は18位に止まっている。世界の総設備量では，原子力は3億8600万kw，風力3億1800万kwだから，世界と比較すると日本の自然エネルギー開発への取り組みが遅れている一端を示している。しかも重大事故を起こした原子力発電を復活させるとともに，最終処分方法が確立していない代物を輸出する「危険」を犯している。震災を弱点克服の契機として，新たな取り組みのチャンスにできないことは，復興への路が極めて遠いことを示している。

災害は当該地域が持つ弱点や課題が，自然の異常な力によって，一気に顕在化するものである。一時の衝撃として災害をとらえてしまうと，その全体像を把握することはできないばかりか，被害を軽減するうえの十分な方策に結びつかない。災害を予知・警報の段階，衝撃の段階，復旧・復興の段階という一連のサイクルでとらえ，概念を図化したものが第2図である。中心部に「地域が持つ課題」をおいた。この課題が異常な自然力のもとで顕在化することに止まらず，さまざまな場面で形を変えながら表出することが少なくない。その根底には，影響を受けやすい社会の弱い部分に打撃の集中が生まれる。さらに弱者にとって被災の影響は長期に及び，復興への路を自力で切り開くことが困難に陥る。ここに被害の階層性が生まれる。しかし見方を変えれば，災害を契機に地域の持つ弱点が解消され，地域が変わることもありうることを示している。



第2図 災害をトータルにとらえる

災害のサイクルを破線で示した。予知・警報の段階でも地域に防災意識が希薄で、避難訓練が不十分な場合、あるいは災害の正確な情報入らなければ、被害は拡大する。同時に情報が被災地、コミュニティ内部で正確・的確に伝達され、確実な避難ができれば被害を最小にとどめることができる。衝撃の段階、その直後は外部からの支援は望めない。コミュニティ内部の相互扶助が最大の救助力となる。時間の経過とともに外部からの救援・支援活動が入っていくが、受け入れ態勢を創るうえでも地域の内発力が必要となる。復旧・復興の段階では、復興に向けた内発力が生まれなければ、外部の力で、地域の市場・労働力・金を一気に吸引する「ショック・ドクトリン」（ナオミ・クライン、2011）状況が生まれる。地域の復興の可能性を拡大させる内発力が発揮されるか否かで、復興は具体化する。外部の支援と地域内部からの力があわさり復興が実現することを山崎（2013）は示した。

一点破線で示した課題群は災害対応を示している。身近な技術から、危機意識の形成、危機に対する過去の経験、対応技術の進歩、法整備や政策の思想的背景まで含めたもので、ここでは災害の時系列（予知・警報、衝撃、復旧・復興）にそって示している。これら諸事象をとらえる概念として災害文化を提示したい。この災害文化を構成する課題群も災害のサイクルに対応して存在する。同時に他地域の災害と比較検討による伝播と連携が創られ新たな災害文化が醸成されていく。災害をトータルにとらえることが、災害の本質把握、減災を進める上で肝心な視座になる。

### Ⅲ 災害学習の展開と課題

#### 1 地域に根ざした災害学習

宮城県南三陸町は激甚な被害に見舞われた。「10mを越える津波」の情報が、町の危機管理を担う防災庁舎に届いていなかったという厳しい現実を、防災庁舎からの緊急放送が建物水没まで続けられたという状況から、伺い知ることができる。被災当時の町人口に占める死者・行方不明者の割合は4.4%、犠牲者のうち高齢者の占める割合は64.4%に達している。一方、10歳～14歳の犠牲者を男子の1名にとどめ、学校での避難が的確に行われたことを示している。避難の実際を戸倉小学校の管理職の聞き取りをもとに掘り起こしてみよう。

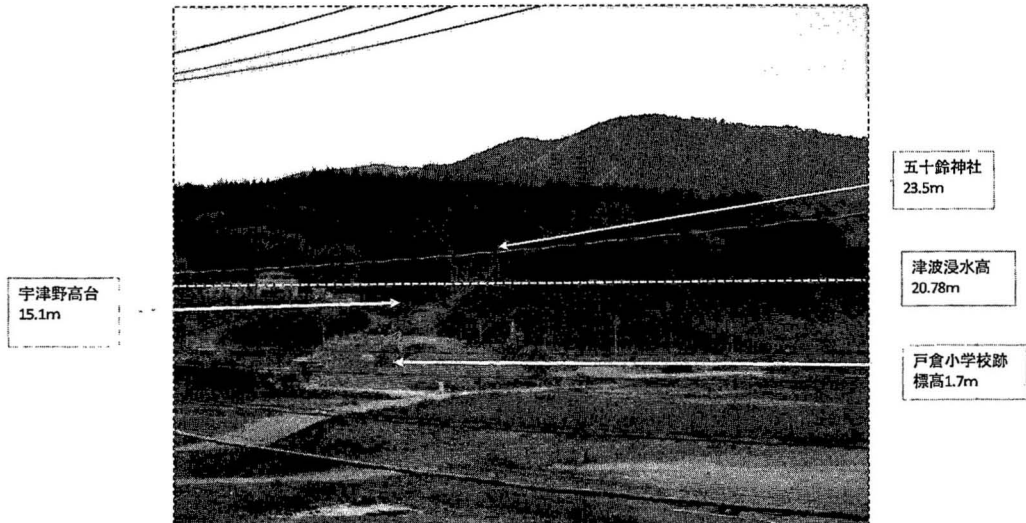


写真1 南三陸町戸倉小学校跡，宇津野高台，五十鈴神社，津波高（撮影 山崎憲治）

この小学校は，海岸から 200m，海拔高度 1.7mに立地する小学校である。校舎は鉄筋コンクリート 3 階建。屋上への避難も取りうる想定も行っていた。地震発生で，電源喪失。校内放送はできず，管理職は大声で一次避難場所の校庭に避難指示。集合後，直ちに学校から 300 mあまりの海拔 15.1mの二次避難場所である高台（宇津野高台）へ避難開始。高台に 10 分で到着（写真 1 参照）。そこで人員確認。管理職の持つラジオのみが情報源。しかし，湾内にどのくらいの津波がいつ押し寄せるかに関する的確な情報は得られず，10mの津波警報がラジオからもたらされる。この高台に多くの住民，幼稚園児も集まってくる。管理職は，この高台での待機より，さらに高い社周辺への移動を児童・教職員に指示。参道も十分でないみぞれで滑る斜面をのぼり社前に到着。周辺で最も高い位置で待機（写真 2 参照）。余力のある教職員は宇津野高台で待機していた高齢者を負ぶって，社まで引き上げている。その直後，点呼を取っていた宇津野高台が津波に襲われる。社周辺に避難できた人数は，児童 91 名，保育園児 18 名，市民 190 名。眼下に直前までいた宇津野高台が津波に洗われ，車や家屋が流出する状況を目の当たりにする。社の立地する部分だけが島のように津波の海に浮かぶ状況が出現。津波は何度も襲ってくる。さらに大きな津波が襲うのではないかとこの恐怖が続く。園児・児童を真ん中におき，その外側を教職員や市民が腕を組んで津波に耐えるという状況が続く。少し津波が落ち着くと，同時に，流されずぶぬれになった市民への支援も必要となる。しかし，救急の資材は一切ない。低学年と高齢者を社殿内に入れ，他は外で待機。何とか杉の枯れ葉・枝を集め，火をおこす。長い夜が始まる。流れ着いた流木を拾い集め，焚き火が唯一の暖となる。夜明けとともに，管理職は 1 kmあまり先の高台に新設された戸倉中学校へ避難が可能か，偵察に出

かける。安全と思われていた戸倉中学校，1階部分は浸水しているが，現在避難している神社より安全度・支援の確立は高いと判断。神社にもどり，ラジオの情報では津波警報が出ているが，迅速な行動をとって，中学へ隊列をつくり，移動。その後2日間は戸倉中学校2階での集団避難生活になる。



写真 2 五十鈴神社（戸倉地区）

小学生 91 名，保育園児 18 名，戸倉地区住民 190 名が避難。

（撮影 山崎憲治）

生命を救った分岐点のひとつは，校舎屋上ではなく宇津野高台へ避難したこと。正確な情報が得られないなかで，この地区で言われていた「地震の際は高台へ」に従い，避難地を宇津野高台に定め行動した。3月9日の余震の時も，この高台まで避難している。その時，上着を着てこなかった児童がおり，その後の避難時にはジャンパー，コートの着用を強く指示することになる。第二の分岐点は宇津野高台からさらに高い社周辺まで，避難場所を移動させる判断と行動である。安全を求め，できることは率先してすべて行う。このことが，津波の海の中に社と周辺部分が島状に浮かぶ状況が出現し，そこに避難できたという「奇跡と結果」を生むことにつながっていった。

これらの判断はどこから生まれたのか。学校が津波に対して厳しい条件に立地している認識を教職員が持っていた。風水害に対しては避難場所として指定を受けているが，津波のハザードマップではレッドゾーンにあった。1917年測量の1/5万地形図でも，震災時と同じ位置に小

学校が立地している。津波に対する危機意識を常に持たざるを得ない状況が歴史として蓄積されていた。1960年のチリ津波では校舎1階が水没する被害を受けている。「地震の時は高台へ避難」という地域の教えを確実に実行していた。宇津野高台から五十鈴神社へ急斜面を登る避難行動では、ラジオからの情報をもとに、できることは率先し、最大限行っている。市民と連携して安全確保に努めている。ここでも地域にかかわり、地域に学ぶ学校の姿を見ることができる。戸倉小学校は鮭の稚魚を育て放流することや養蚕の実習では、地域の漁師や経験者を講師に招き学習する機会を設けている。これらの講師はいずれも戸倉小学校の古い卒業生である。具体的課題をもって地域に学ぶ経験が、震災時のぎりぎりの判断に少なからず影響を与えている。

教員養成課程において、災害学習は必須課題である。マニュアルに従うことが唯一の行動になりがちだ。しかし、状況は多様に変化し、マニュアル対応が不能になることも多い。課題に直面し、判断を難しくさせることも少なくない。長考によって、周辺の状況がますます厳しいものになっていくことも少なくない。状況は幾何級数的に悪化することが多い。教員が被災時、どのような行動を取れるか・取るかは、子どもの命に直結する。危機に直面した時、決定的な判断力と行動力が問われる。大学での災害学習の実践、事例の具体的検討は、危機に対する対応に結びつくものである。教師にとって、赴任した学校で、学校周辺を自分の足で歩いてみる探究心は不可欠だ。何があるのかを知り、地域の自然とその危機に対する想定・対処方法を探ることだ。学校周辺のエクスカージョンそれも単年度ではなく、継続した授業実践・研究活動として進めることができれば、地域住民からの支援も生まれ、有効な危機管理方法につながるはずだ。

## 2 大学での災害学習の展開

岩手大学では「津波の実際から防災を考える」という講義を2008年から始めている。この講義は、高年次教養講座のひとつとして、学部3年生以上を対象とし、現場から学ぶ課題をもうけ、教養教育のリアリティを実現しようとしている。岩手県三陸沿岸は津波にしばしば襲われている地域であり、学習のフィールドや課題を設けることは難しくはなかった。田老町をこの学習のフィールドにした。田老町は明治、昭和の大津波で被災し、前者では1,859名、後者では911名の犠牲者を生んでいる。昭和8年の大津波、それに前後して冷害が多発する状況下、県は田老の住民に満蒙開拓団への参加を示唆する。しかし、田老の住人はその示唆を拒否し、村長の川口松太郎をリーダーに、村独自の防災対策をすすめた。万里の長城を連想させる巨大防浪堤の建設とともに、高台避難をスムーズに行うことを可能とする区画整理・街づくりであり、防潮林の植林であった。これらの事業を当初は町独自の予算ですすめた。巨大防浪堤の竣工は1970年代までかかっている。東日本大震災前の田老は、巨大な防浪堤と、岩に示さ



れた明治・昭和の大津波の到達点の高さ、津波への先進的な対策を町の特徴としてあげることができる地域であった。この講義では、エクスカージョンとして田老を訪れ、大防浪堤と町づくり、防災ソフトづくりとその関連現場を見学する一方、昭和大津波の体験者から実態を聞くことを、柱に据えて展開してきた。

二人の津波体験者の講義をお願いした。田畑ヨシさんと荒谷アイさんである(山崎友子 2014)。田畑さんは、昭和の大津波で母親を失っている。たまたま娘家族が田老に住居を構えることになり、田老に住むのなら津波の実際を知るべきと考え、わかりやすい紙芝居にして、孫に語ることにした。これが紙芝居で三陸沿岸部を回るボランティア活動のきっかけとなっている。紙芝居公演を沿岸各地から求められ、評判が評判を生み、40年間継続することになる(田畑ヨシ 2011)。3.11で田畑さんは家屋・家財一切を流されてしまった。ところが紙芝居の原本は宮古市教育委員会に資料として貸し出していたため、流失を免れている。3.11以前は「津波の実際から防災を考える」講義に2度ほど学生への公演を実施している。一度は田老町役場会議室で、翌年は田老第一中学で中学生と大学生を前にしての公演であった。

荒谷アイさんの旧姓は牧野。吉村昭『三陸海岸大津波』(1984)には、昭和8年大津波において一家でただ一人生き残った、当時小学6年生の作文が引用されているが、その作者である。被災後、牧野アイさんは北海道の親戚の家に引き取られるが、学校を卒業すると再び故郷の田老に戻り、津波で家族を失った教員の荒谷功二氏と結婚、田老での生活を続けている。お話を伺った当時は、小学校の幼馴染と毎日のように会い、会話を楽しむ生活であった。昭和8年の津波とその後の田老での生活を聴き取ることが、田老という地域で防災がどの様に展開したか、被災者の生活を通して知ることになった。現場で学ぶという学習形態がもつ極的意義も理解を深めていく。地域の中に生きた津波の歴史を掘り起こすという学習展開につながっていった。

お二人とも今回の大津波で自宅を流失されている。田畑さんは、田老町の高台に住む、妹の家に津波が襲う直前に避難。津波が町を飲み込む状況をつぶさに見ている。荒谷さんは高台にあるディケアーセンターで、津波を回避している。被災後、田畑さんは息子が住む青森に転居、荒谷さんは娘が新築した高台の住居で暮らしている。

被災6か月後の9月、2011年度の「津波の実際から防災を考える」講義が、田老町摂待にある田老第三小中学校で実施された。田畑ヨシさんが紙芝居を持って登場。小学生と大学生を前に公演を行っている(写真3参照)。小学生と大学生が同じ会場、同じ教材を用いての、災害学習となった。この学校の校庭の一部まで津波は押し寄せている。津波経験した小学生は、紙芝居の内容や登場人物に自分を重ねることができ、芝居に共感していく。たとえ紙芝居の舞台が昭和8年の津波であっても、津波に対するリアリティは大学生よりはるかに重い。子どもの変化に触れることで、大学生が変わっていく。大学生が小学生に学ぶ時間となった。



写真3 田畑ヨシさんの紙芝居による岩手大学と田老第三小中学校の  
合同津波防災学習(9/30.2011)(撮影 山崎友子)

災害学習において、防災という課題はどの発達段階においても必要不可欠である。たとえ異種学校間の合同学習が行われる場合においても、両学校の学習を貫く「串」としての役割をはたす。学習の深化と広がり学習者の発達段階に応じて展開するものである。自らの経験が活かされる教材であるなら、学習者相互の学びあいがすすみ、広がりのある教室が作られていく。何よりも学習者が相互にかかわりを持ち、学習内容から世界を広げることが可能となっていく点に注目したい(山崎, 2012b)。

災害の学習は、防災と言う焦点を絞った学習から、視野を広げた災害学習へ発展の方向をとることが望まれる。防災を基軸に据えて、災害が持つ多様な側面を総合的にとらえなおすことだ。先に示した災害を総合的にとらえる位置づけが不可欠であると同時に、地域の異種教育機関での交流を図りながら展開することも、この学習の積極的な課題としたい。災害学習を進める上で肝心なことは、地域、継続、交流を課題に、これらを判断的思考(クリティカルシンキング)で結びつける点にある。

地域(性): 過去にどのような災害がどう発生し、どのような被害が生じたのか、軽減策として何をしてきたか。地域を介して災害を見ると同時に、災害にかかわって世界を見ることにつながる。世界から地域をとらえなおすことが問われている。災害の地域特性を知ることには有効な避難行動に直結する。地域が有する自然観にもつながっている。災害を通して地域を的確に知ることができる。これはいわば「土地勘」につながっていく。地域の中で、どこで、どのような被害が生じたか、被災の事態を把握する。被害が一様ではなく、ある地域や集団が厳しい圧力をこうむり、しかもなかなか立ち直れない。その要因を探ることが課題になっていく。ま

た、過去に同様な災害が起きていたことが発見できれば、その対応もより具体的になっていく。

継続（性）：二つの方向を持っている。過去からの継続性。地域の災害史につなぐ方向と、未来に向けて地域の弱点克服の手法を学ぶ方向である。災害は地域を変える力になる、あるいは克服の方向を示す事例となる。東日本大震災のあと、貞観の大津波が注目され、1000年に一度の「想定外」の大津波であると報じられ、ある種の「天災論」に陥り、被害の社会的背景への追及が弱まる傾向を生んだことは残念なことだ。日本列島全体が活動期に入っていることや、構造物での対応への限界、災害は社会現象である点を明確に持つことが問われている。災害の学習を、一時の（被災）高揚期に行う学習にとどめてはならない。学習の継続とともに、新しい発見や資料を織り込みながら、学習方法のうえでも改善が図られる必要がある。

交流：他の地域との比較検討は、地域の弱点を克服する上で不可欠の課題である。他地域の事例に学ぶことは、有効な軽減策に路をつけることになる。災害軽減策の比較検討は、災害文化を生む素地を用意する。対象を世界に広げるとともに、過去に目を向ければ、異常な自然力の解明とともに、どうやり過ごすのか、軽減に向けて手法の交流が蓄積されていく。個別対応に止まる限界を超えるには、災害文化の醸成と伝播は不可欠の課題となる。そこには災害を介して、地域間交流が生まれていく。日本は多様で厳しい災害をしばしばこうむっている。災害教育の先進の位置を占める役割も持っている。交流を積極的に図ることで、世界から学び、世界に発信することは、学習展開で不可欠な課題でもある。

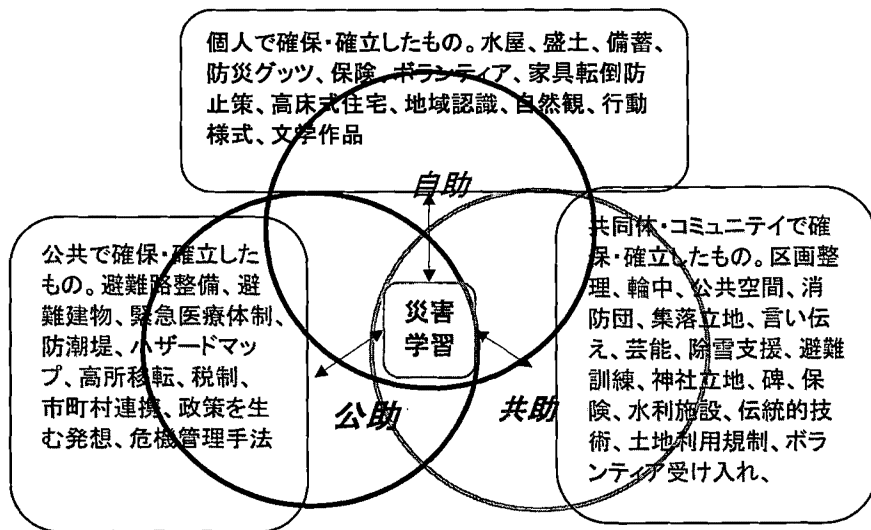
これら3つを結びつける学習方法は、問題解決型が適切だ。児童・生徒・学生とともに現場を歩き、手作業の被害実態地図を作成し疑問を発してみよう。過去の被害実態を落としこんだ足で歩いて作成した地図、それは被害の集中や、避難のルートを的確に示す物になる。地域の実態を学習者の目線で知ることになる。同時に新たな発見と（生存の）可能性を示す教材につなげることができる。災害学習の展開をリベラルアーツとしてすすめることができれば、特色ある大学教育が展開される。日本はどの地域においても、災害経験を持っている。個別地域で発生した災害学習を進める中に、多様な災害への取り組みの鍵が存在する。地域の具体的災害を捉えなおすことで、普遍性を持つ災害学習への回路が開けてくる。

#### IV 災害文化の構成と災害教育

災害を一時の衝撃として捉えるのではなく、予知・警告、衝撃、復旧・復興と一連の動きとして把握することが、減災を図る上で肝心なこととなる。どの段階においても、地域が有す弱点は表出する。危機の出現と認識、そしてその克服が具体的に問われることとなる。同時に、直面する危機への対応は、時代・地域に関わって生まれ、それが相互に関連しながら更新・強化される。危機に直面し、その克服を計る技術は、時間との闘いでもあった。この技術は世代を超えて、活きた経験として定着するとともに、忘れず畏れるには、常に新しい状況に応じて

補強されることが重要になる。

第2図は災害をトータルにとらえ、ステージごとに生まれる対応の諸形態を示した。日本は多様な自然災害が発生している。それぞれの災害に対して、さまざまな対応が生まれ、これらが構成要素となって災害文化が形成されている。対応の担い手に焦点をあてれば、第3図に示す3つのカテゴリーに分けることができる。すなわち、個人、コミュニティ、そして公的機関である。避難に対応させれば、自助、共助、公助にあたる。個人で確保・確立した対応は、身近で具体的なものから、経験則から科学的根拠を得て、さらに抽象度を高めた自然観や災害観まで広がっている。コミュニティでも同様だ。しかし、過疎化や都市のコミュニティ活動の希薄化が進む中で、忘れ去れていく部分も少なくない。公的機関で代替することは不可能な部分も少なくない。公的機関で確保・確立する対応では、誰もが等しくサービスが受けられる点に積極的な意義がある。同時に地域の実情に合わせて、対象を広げ、規制を高める余地を残すことは必要なことと思われる。行政の肥大化という動きのかなで、災害対応を行政任せにする傾向が見られる。個人で確立すべきもの、コミュニティの役割、そして公共機関が確保しなくてはならないもの、役割分担があるとともに、それぞれが重なり合い、総合した力が発揮される中に安全が確保される姿が見えてくる。



第3図 担い手で示す災害文化の構成

これらの事柄を災害文化という概念でとらえなおしてみると、それぞれの対応が相互に関連して、創られてきたことがわかる。一方で、それぞれの対応形態が状況にかかわって進化・発展する中に、減災という成果をあげることも示される。災害文化を動的にとらえることも必要だ。例えば、ボランティア活動は災害文化の中で大きく成長した部門である。阪神淡路大震災を契機に、日本での災害ボランティアが成長したが、それが地域のボランティア活動と連携し、さらに進化を遂げNPOとして日常的な活動へ展開を広げることも生まれている。ボランティア活動が人間の成長に不可欠であることが明確になるとともに、ボランティア活動を学校・企業が奨励・支援し、財政の支援が図られることも生まれている。一方で、過疎化の中で、地域の水防団の組織が弱体化の路をたどることもしばしば見られる。災害にかかわって、商品開発の動きも活発である。防災グッズから保険まで、時には保険料がリスク管理の手法としてとられる状況もすすんでいる。災害文化というサーチライトで個々の対応諸形態をとらえなおし、可能性を探ることが、減災を進める上で有効な手法と思える。

学習・教育活動分野は、災害文化の結節点の位置を占めている。災害教育は、地域の災害史を追うことに止まらず、他地域や他の災害対応との比較検討を通して、当該地域に活かすことができ、かつ実践的にスケールにあわせて検討できるという点でも災害文化形成に不可欠な役割を持っている。被災の経験を他の地域で活かすことは肝心なことである。さらに、「災害先進地域」としての日本が、教育を介して世界に発信する役割も積極的に担うことが求められている。

## V おわりに

3.11 被災時、ぎりぎりのところで踏ん張った学校現場の事例は少なくない。それは10歳～14歳が犠牲者のボトム形成をしているところに現れている。地域の実情を踏まえた危機管理と防災学習の実施が大きな成果をあげていると考えられる。本稿では災害をトータルにとらえることを提示した。一時の衝撃の結果ではなく、予知・警報、衝撃、復旧・復興と一連の動きの中で、地域が持つ課題や弱点が現れてくる全体像としての災害観である。各断層に表出する対応を包み込む概念として災害文化を示した。災害学習はその災害文化形成の中核部を占めている。地域に応じて、多様で継続した取り組みが、他地域の災害学習と連携して展開され、新たな学習が生まれれば、それは減災への明確な路を形成することにつながる。災害教育は、教員養成において育成されるべき、新たな重要領域である。

<sup>1</sup> 岩手県では津波の内陸部への進入は 3 km (陸前高田), 最大遡上浪高 40.4m (重茂半島姉吉) を参考に, その数値内に校舎が立地する学校を「津波危険地域」にある学校とした。

<sup>2</sup> 「津波てんでんこ」というタームが生まれるのは, 明治 29 年の津波からと言われる (山下 2008) が, 岩手県沿岸部では昭和 8 年津波以降, このタームは定着していた。

<sup>3</sup> 宮城県沖地震のシュミレーションで, 津波の到着時間は最短では 3 分であった。宇津野高台に向かうには, 移動に時間がかかる上, 国道 398 号線を横断しなくてはならないこと, 避難後は野外で過ごさねばならないこと等から, 校舎屋上を避難場所として適切だという意見も職員会議ではでていた。しかし, 「津波の時は高台へ」と言う地元で語られていたことに従う方針が立てられて訓練もその方針で進めていた。

<sup>4</sup> 同様のことは「釜石の奇跡」と言われる鶴住居地区の中学, 小学校での避難でも見られている。この学校での防災学習を展開した群馬大学片田教授は次の三原則を提示している。①想定にとらわれるな, ②ベストを尽くせ, 最善を尽くせ, ③率先避難者になれ。

<sup>5</sup> 専門課程に進んだ段階でも広い視野を持つことが必要であり, 学部教育を通してリベラルアーツの学習を実現するためにもうけた科目群。現地での実習を含み, 実際から学ぶ内容構成をもとめている。現実には教養教育の未修の学生が受講するものになることもしばしば見受けられる。

<sup>6</sup> 区画整理は減歩により, 道路や公共用地を捻出する。通常は地価が上がることで, 減歩による資産の減少を食い止め, 事業のインセンティブを実現する。ところが, ここでは区画整理により所有地が減少しても地価の上昇はないため, 資産の軽減が生まれてしまう。しかし, 町民は安全を実現するための土地提供に応じている。

<sup>7</sup> この合同授業の 6 ヶ月後, 3.11 で津波の直撃を受けている。校庭に避難していた保育園児それに田老診療所に通院していた高齢者は中学生の助けを得て, 津波が背後から押し寄せる中を裏山に逃げ, 全員が無事であった (山崎憲治 2012a)。その後, この学校では震災時在校していた生徒全員が津波体験文集『いのち』(岩手大学地域防災センター, 2013) で被災と復興の状況を生徒の目で記している。

<sup>8</sup> この学校の初代校長は荒谷功二氏, そして被災時さらにこの学習が実施された時点の校長は功二氏の娘の荒谷栄子氏。

## 文献

岩手大学地域防災センター (2013) 『いのち 宮古市田老第一中学校 津波体験作文集』

田畑ヨシ, 監修山崎友子 (2011) 『おばあちゃんの紙しばい つなみ』産経新聞出版

ナオミ・クライン (2011) 『ショック・ドクトリン』上下岩波書店

山崎憲治 (2012a) 「命てんでんこ」の実践から災害文化形成へ 地理 vol.57,NO.5, (通巻 682 号) 古今書店。

山崎憲治 (2012b) 災害文化醸成は復興への確かな路 地理教育 41 号

山崎憲治 (2013) 『人文地理学事典』風水害 人文地理学会編 丸善出版株式会社

山崎友子, 山崎憲治, 本田敏秋 編著書 (2014) 『3.11 後の持続可能な社会をつくる実践学』明石書房  
「語り継ぐことはいのちをつなぐこと」

山下文男 (2008) 『津波と防災—三陸津波始末』古今書院

吉村昭 (1984) 『三陸海岸大津波』中公文庫