自然災害科学 *J. JSNDS 43* 特別号 *141-155*（*2024*）

学校防災教育における手紙を媒介とした読み手への学びの伝達に関する研究

石原凌河[1]・北村泉帆[2]

A Study on Transfer of Learning to Readers through Letters in School Disaster Preparedness Education

Ryoga Ishihara[1] and Izuho Kitamura[2]

Abstract

This study reports on the practice of disaster education using letters as a medium in school disaster education, and discusses the importance of transferring disaster education learning to readers and the importance of practicing disaster education initiatives using letters as a medium. The results suggest that the letters written by children not only contain the content of what they have learned in disaster education classes, but also their will to be proactive in times of disaster and their messages to the readers of the letters calling for disaster reduction measures. It can be concluded that the degree to which the children's thoughts are conveyed to the readers through the letters is likely to be high, and that there is a high possibility of having a positive influence on the readers' disaster awareness and actions through a series of efforts.

キーワード：手紙，学校防災教育，読み手，学びの伝達，媒介

Key words: letter, school disaster preparedness education, reader, transfer of learning, medium

1．序章

1. 1　研究の背景・目的

全国各地の学校では，地域の特徴を活かした多種多様な防災教育が展開されている。しかしながら，その多くは，災害に関する知識・技能を「教える側」から「教えられる側」へ一方向に伝達することに留まってしまっており，「教える側」としての教員への依存を高め，児童・生徒の防災教育に対する意欲を低下させてしまうことが指摘されている[1,2]。防災教育を学んだ児童・生徒が受動的な「教えられる側」に留まらず，学びを「伝える側」に立ち，防災教育での学びを周囲の人々に発信する手法が求められている。

学校防災教育の学びは，児童・生徒に享受されるだけに留まらず，家庭や地域住民などの周囲に対しても波及効果が見られることが既往研究から指摘されている[3,4]。学校防災教育で得られた学びを，児童が家族や地域内で広く伝えることで，

[1] 龍谷大学政策学部
Faculty of Policy Science, Ryukoku University

[2] 株式会社 SIGEL
SIGEL Co., Ltd.

地域全体の防災力の向上を図ることが期待できるものの，会話を促進するための手法や，地域に広く伝達させるための媒体については十分に検討されているとは言い難く，防災に関する話題を他者へ伝達するための有効な手法や媒体を提案することが必要となる。

本研究では，学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙に着目し，学校防災教育における手紙を媒体とした防災教育実践について報告するとともに，手紙を媒体とした児童の防災教育での学びや，そこから得られた想いと，読み手への伝わり方について分析し，防災授業の非参加者である読み手に防災教育の学びを伝達する意義と，手紙を媒介とした防災の取り組みを実践する意義について考察することを目的とする。

本研究では，南海トラフ地震での被災が想定される徳島県阿南市の小学校を対象に，筆者が取り組んでいる防災教育出前授業の一環として，防災教育で学んだことなど授業を通して伝えたいことを，授業を受けた児童に手紙を記入してもらい，児童が大切だと思う人を読み手にして手紙を渡す取り組みを実践する。

手紙を媒体とした児童の防災教育での学びや，そこから得られた想いについて分析するために，手紙の内容と読み手に選んだ理由を質的に分析する。次に，読み手への伝わり方を明らかにするために，読み手が手紙を媒介にして学んだ内容と手紙読了後の読み手の反応について質的に分析する。

ところで，防災・減災の共同実践において，多様な主体が参加するためには，「マニュアルやマップなどのアーティファクト（人工物・道具）を媒介にして，多様な関係者を包括・統合した共同的な実践（相互に可視／相互に参加）を組織化」することが重要だと指摘されている[5]。アーティファクトには人工物や道具などの物理的な側面だけではなく，制度的な側面も含まれるとされているが，手紙の形式や送る際の作法などは制度的な側面に該当する。このように，手紙は物理的媒体としてのアーティファクトだけでなく，手紙によって表象される制度的なアーティファクトであることからも，防災・減災の共同実践において多様や主体をつなぐ媒体になり得ると考える。

1.2　本研究における手紙の定義

手紙には多様な意味合いが含まれる。『日本国語大辞典』[6]によると，「①手元において雑用に使う紙，縦が短く横に長い和紙，はんきりがみ」「②用事などを書いて他人に送る文書，ふみ，書簡，書状」「③郵便はがきに対して，封書の郵便をいう」という意味であるとされており，そのうち本研究では，防災教育での学びを大切な人に伝達するという実践を主眼としていることから，「用事などを書いて他人に送る文書」を本研究における手紙として定義する。

本研究で扱う手紙とは，「防災教育出前授業で学んだことなど，授業を通して大切な人に伝えたいこと」を文字で便箋に記入してもらう文章とし，家族などに限定せず，児童にとって「大切な人」に手紙を送るものとする。

1.3　既往研究のレビューと本研究の位置づけ

本研究と関連する既往研究として，防災教育の周囲への波及効果について着目した研究を参照していく。

片田[3]は，東日本大震災以前から取り組んでいる岩手県釜石市での学校防災教育の事例から，子供を対象とした防災教育を行う狙いとして，防災教育を受けた児童・生徒が，防災教育での学びを家族間や地域間で継承することによって，地域の災害文化として根付くことと，防災教育を介して家庭に広めることができると指摘している。金井ら[4]は，南海トラフ地震の被害が想定されている和歌山県田辺市と高知県黒潮町の児童・生徒及び保護者を対象とした質問紙調査の結果から，津波避難について家庭内で相談することを通じて，児童の適切な避難行動に繋がり，それを保護者が信頼することによって，「津波てんでんこ」が実行される可能性が高まることを明らかにしている。以上の一連の既往研究では，防災教育での学びを児童・生徒だけに留まらず，家庭で話し合うことの重要性を明らかにしている。

金井ら[7]は，岩手県釜石市での防災教育実践と

授業を受けた児童の保護者を対象とした質問紙調査の結果から，児童の身の危険に対する不安を喚起することで，児童の保護者が津波に備えるための行動を誘発する可能性が高いことを明らかにしている。豊沢ら[8]は，愛知県の小学校児童を対象とした質問紙調査の結果から，防災教育後に恐怖感情や保護者への効力感[1]が高まることにより，防災教育内容の保護者への伝達意図を高め，保護者の防災行動が促進されることを明らかにしている。井若ら[9]は，先進的な防災学習・活動を推進している徳島市立津田中学校の保護者及び地域住民を対象とした質問紙調査の結果から，保護者だけでなく，多くの地域住民から中学校で取り組まれている防災学習・活動が知られていることを示し，生徒の家庭内での会話，保護者以外の地域住民が日頃から生徒と接した活動を多く提供していることと，マスメディアでの紹介がその要因であることを明らかにしている。保田[10]らは，宮城県と福島県の小学校児童を対象とした質問紙調査の結果から，防災教育が家庭へ波及する要因として，防災に関する学習意欲，減災の自己効力感，災害時の家庭の適切な行動予測に対しては正の影響を与える一方で，災害に対する恐怖心は負の影響をもたらすことを明らかにしている。以上の一連の研究では，防災教育が家庭や地域へ波及する要因について明らかにしている。

陳ら[11]は，東京都足立区の校区住民を対象とした質問紙調査の結果から，防災教育への参加者からその家族や近隣住民に対して防災に関する話題が伝播することで，非参加者の防災意識及び防災行動の促進に対する波及効果があることを明らかにしている。松賀・糸井川[12]は，本所防災館を利用した児童を対象とした調査結果から，防災館で体験したことを児童が保護者に話すことによって，保護者の家庭防災対策行動意図を向上させる可能性や，家庭での防災対策の重要性を考えるようになる可能性を示唆している。以上の一連の研究では，防災教育の参加者からの会話による防災教育の非参加者への波及効果を明らかにしている。

本研究では学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙に着目しているが，そもそも本研究において手紙を媒体として用いる意義について，手紙の意義や効用に着目した既往研究から考察する。

轡田[13]は「人間としてのこころの交流であり，人間性を尊重しあうエールの交換なのである」と指摘するなど，手紙には差出人と受取人とが心が通じ合う点に手紙の意義があるとされている。時実[14]は，アメリカ小説における手紙を概観した上で，「内容以上に意味があるのは送ること，宛先に向けて書くことである。（中略）手紙においてはこの送るということが決して単純ではない，もしくは手紙こそが送ることの多様な側面を体現しているからである」と指摘し，手紙の内容よりも，寧ろ差出人に向けて手紙を送るという行為自体に意義があると説いている。渥美[15]は，2004年新潟県中越地震で被災した新潟県小千谷市塩谷集落での協働的実践から，新潟県中越地震で被災した新潟県小千谷市塩谷集落の前区長が，新潟県中越沖地震で被災した新潟県刈羽村の被災者に向けて宛てた手紙について考察している。塩谷集落から刈羽村への手紙が被災地間の伝承の媒体になっている点に着目し，手紙の内容よりも，その手紙の書き手の存在を忘れようとしても忘れられないという意義があると指摘した東野[16]の議論を援用しながら，書き手と共に生きた塩谷集落の人々や，手紙を通して一緒に生き直した読み手としての刈羽村の人々の存在が重なるとされている。

以上のように手紙の意義や効用に着目した既往研究を参照した結果，手紙の意義として，手紙に書かれている内容を書き手から読み手へ伝達する以上に，手紙のやり取りを通じて書き手と読み手との関係性が深まる点にあることが読み取れる。書き手と読み手との関係性が深まることは，他の媒体ではなし得ない。

本研究では，学校防災教育での学びを，手紙を媒介にして書き手から読み手へ伝達する取り組みを通じて，書き手と読み手との関係に着目しながら，学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙を用いる意義について考察する点に特色があると考える。

1. 4　論文の構成

第２章では，本研究における調査の方法と対象校の概要及び調査の一環で実施した出前授業の概要について述べる。

第３章では，手紙を媒体とした児童の防災教育での学びや，そこから得られた想いと，読み手への伝わり方を明らかにするために，手紙の内容，手紙の読み手と選んだ理由，読み手が手紙を媒介にして学んだ内容，手紙読了後の読み手の反応について分析した結果をそれぞれ示す。

第４章では，第３章で得られた分析結果を踏まえて，手紙を通じた非体験者である読み手へ伝達する意義と手紙を用いた防災実践の意義について考察する。

第５章では，本研究で得られた知見を整理するとともに，今後の研究課題について示す。

２．調査の概要

2. 1　調査の方法

本研究の調査方法として，まず，徳島県阿南市立Ａ小学校，Ｂ小学校，Ｃ小学校の児童を対象に，筆頭著者，第二著者及び筆頭著者のゼミに所属する学生とで防災教育出前授業を実施した（**表１**，**図１**）。授業の終盤に，手紙の記入方法と渡し方を説明した上で，一斉に児童に手紙を記入してもらった。手紙の読み手は，家族などに限定せず，児童にとって「大切な人」と設定した。手紙には「防災教育で学んだことなど，授業を通して大切な人に伝えたいこと」を記入してもらった。また，誰が「大切な人」に該当するのかを具体的に設定してもらい，その人を手紙の読み手として手紙の冒頭に記入してもらった。手紙の便箋はA5サイズの白紙に罫線12行が引かれたものを使用した。手紙を封筒に封入する作業も一斉に行った。**図２**に児童が記入した手紙の一例[2]を示す。

手紙の記入後には，授業で学んだ内容の理解度と手紙の受け手とその理由を探るために「授業振り返りアンケート」を行い，授業で学んだ内容，手紙の読み手（宛先）と，手紙の読み手に選んだ理由を記入してもらった。

手紙の読み手への伝達の有無を探るために，手紙の読み手を対象に「手紙読み手アンケート」を実施した。「手紙読み手アンケート」では，①手紙の差出人との関係，②手紙を読んで学んだこと，③手紙を読んだ後の防災対策の有無や意識の変化，の３つの設問から構成した（**表２**）。封筒には手紙とともにアンケートの依頼文と返信用封筒を同封しておき，手紙が渡った際にアンケートを返送してもらうようにした。アンケートの回収方法と

表１　対象校の防災教育授業の概要

対象校	学年	人数	実施日時	授業テーマ
Ａ小学校	4	14	2019年10月31日	避難所生活
Ｂ小学校	3-6	19	2020年２月７日	津波避難
Ａ小学校	4	6	2020年11月10日	避難所生活
Ｃ小学校	5	23	2020年11月11日	津波避難

図１　防災教育出前授業の様子

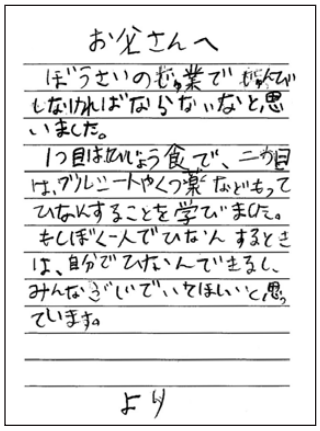
お父さんへ
ぼうさいの授業で
しなければならないと思
いました。
1つ目は防災食で、二つ目
は、ブルシートやくつ袋などもって
ひなんすることを学びました。
もしぼく一人でひなんするとき
は、自分でひなんできるし、
みんなさいごまでいてほしいと思
ています。
より

図２　児童が記載した手紙の一例（Ａ小学校）

表２　手紙読み手アンケートの設問と回答方法

	設問	回答方法
1	手紙の差出人の方との関係について教えてください。	語句記入
2	手紙を読んで学んだことを教えてください。	自由記述
3	手紙を読んだ後に防災対策に取り組んだかどうかや，防災に対して意識が変化したことがあれば教えてください。	自由記述

して，児童を通じて学校に取りまとめてもらう方法と，筆頭著者が所属する大学へ直接郵送してもらう方法を併用した。

本研究では，①手紙の内容，②授業振り返りアンケート，③手紙読み手アンケート（**表２**）の３つを分析対象とした。授業振り返りアンケートは62名の児童からの回答があり，手紙読み手アンケートは49名の読み手からの回答があった。

児童が書いた手紙の内容，授業振り返りアンケート，手紙読み手アンケートについては，主に自由記述で回答してもらったことから，質的に分析を行う必要がある。自由記述を質的に分析している既往研究[17,18]を参照すると，内容分析を使用して自由記述を分析していたことから，本研究においても内容分析を行うこととし，既往研究[17,18]に倣って内容分析を進めていった。

内容分析の方法として，まず，①手紙やアンケートに回答された内容を意味ごとに分類する作業を行った。手紙やアンケートで回答された内容は，複数の内容から記述されている場合があるため，それぞれの内容が単一の意味となるように分類していった。単一の意味となったテキストのことを，既往研究に倣って「単位テキスト」と称することとする。

次に，②単位テキストに記載されている意味に注目し，ほぼ同じ意味となるものを一つのグループとしてまとめていった。各グループの意味が失われないように，それぞれのグループで記載されている文章や言葉を組み合わせて一つの文章を作成していった。この手順のことを「ラベル化」と称し，その文章自体のことを「ラベル」と称する。

最後に，③それぞれのラベルに記載されている意味に注目し，ほぼ同じ意味となるものを一つのグループとしてまとめていった。各グループの意味が失われないように，グループごとに見出しを付けていった。この手順のことを「カテゴリー化」と称し，その見出し自体のことを「カテゴリー」と称する。

①～③の作業は筆頭著者・第二著者が行い，筆頭著者の研究室に在籍している修士課程の学生２名が作業の進め方と結果の妥当性について評価を行った。

実際に児童が記載した手紙の内容の事例を挙げて，ここまで述べた内容分析の手順を例示していく。手紙には「お姉ちゃんへ　わたしは二時間目の授業で土砂災害が起こりやすいことがわかりました。わたしは土砂災害がおきてもがんばって自分の命をまもりたいです」（C 小学校：原文のママ）と書かれていた。まず，この記載内容を単一の意味になるように分類すると，「授業で液状化が起こりやすいことがわかりました」「わたしは土砂災害おきても頑張って自分の命を守りたいです」という２つの単位テキストと称される内容に区分できた。そして，他の単位テキストも含めてほぼ同じ意味となるものを一つのグループとしてまとめていった。それぞれのグループで記載されている文章や言葉を組みわせてラベルを作成していったところ，「この地域では液状化が起こりやすいことがわかりました」と「自分の命を頑張って守りたいです」という２つのラベルに区分された。最後に，それぞれのラベルとほぼ同じ意味となるものを一つのグループとしてまとめ，カテゴリー化を行っていたところ，「この地域では液状化が起こりやすいことがわかりました」については「防災教育出前授業で学習した内容」「自分の命を頑張って守りたいです」については，「児童が主体的に行動しようとする意志」のカテゴリーにそれぞれ区分できた。

2.2　対象校と出前授業の概要

出前授業は，前述した通り，阿南市立 A 小学校，B 小学校，C 小学校で実施した。筆者は，阿南市教育委員会と連携を図り，阿南市内の小学校で過去10年以上にも及んで防災教育出前授業に取り組

表３　「避難所生活」を題材とした防災教育授業の内容

時間	展開	内容
10分	阿南市では南海トラフ地震でどのような被害が想定されていますか？	・昨今わが国で頻発する災害映像や写真などの一次資料を提示しながら，災害時に起こり得る状況や徳島県阿南市における南海トラフ地震で想定される被害を説明する。
10分	避難所とはどのような場所で，どのような生活が待ち構えていますか？	・避難所の様相を示した写真を提示しながら，①避難所とはどのような空間なのか，②災害時にはなぜ避難所で生活を送る必要があるのか，の２点を児童に尋ね，意見を伺う。 ・過去の災害の避難所の事例を基に，災害時には避難所で生活を送る必要がある理由と，小学生が避難所運営に協力している事例があることを解説する。
15分	避難所にペットを連れて行きますか？	・避難所生活で起こり得る出来事について児童から意見を尋ねる。 ・避難所にペットを連れていくかどうか児童から意見を尋ねる。 ・避難所で生活を送るにあたっては，避難所でのペットの扱いのようにジレンマの場面（どちらが正しいか明確に判断がつかない状況）が起こりうることを認識し，事前に対策することの重要性を確認する。
10分	避難所には何が必要ですか？	・避難所ではどのような物を持っていく必要があるのか児童から意見を尋ねる。 ・避難所には多くの物を持っていけずに，持参できる容量に制約があることを確認する。 ・避難所で持っていくべき代表的な用品を提示する。 ・避難所に持っていく必要があるものを家族と話し合い，事前に「非常持ち出し袋」などに保管しておくことの重要性を確認する。
15分	南海トラフ地震が発生したら一人で避難ができますか？	・自宅に一人で留守番をしている時に大津波警報が発令された場合，避難行動をするかどうか児童から意見を尋ねる。 ・避難が必要な際には，家族の方々から心配をしない，または家族のことを心配しないためにも事前に家族で避難について話すことが重要であることを説明する。 ・避難における「自助」の意義について確認する。
５分	授業のまとめ	・授業のまとめとして，避難所には様々な人々が共同で生活するため，いろいろな人々の立場を考えて事前に対策することや支援を行う必要性を確認する。
25分	「手紙」・「授業振り返りアンケート」への記入	・授業で学んだことなど，授業を通して大切な人に伝えたいこと「手紙」に記入する。 ・「手紙」を「手紙読み手アンケート」とともに封筒に入れ，大切な人に向けて手紙を渡す方法について説明する。 ・授業で学んだことを「授業振り返りアンケート」に記入する。

んできたが，この出前授業もその一環で実施した。対象校はいずれも南海トラフ地震による被害が懸念されている。徳島県阿南市では，最大震度７，最大津波高16 m，津波到達最短時間15分との想定が公表されている[19,20]。A 小学校の校区では，南海トラフ地震による津波が来襲すれば，低地部に多くの居住地が立地していることから，長期的に湛水することが見込まれるため，多くの居住者が高台にある A 小学校で長期的に避難所生活を送ることが余儀なくされる。このように，A 小学校にとっては避難所生活に関するニーズが高いことから，避難所生活を題材とした授業を行った。過去の災害での避難所生活の状況について説明しながら，避難所で起こり得るジレンマの状況について意見を交わしたり，非常持ち出し袋に入れる物を話し合ったり，避難の際には家族で話し合うことの重要性について理解を促す参加型の授業を展開した（**表３**）。

B 小学校・C 小学校では南海トラフ地震によって校区内で５m 以上の津波の襲来が想定されており，津波に対して確実に避難することが地域の切実な課題であることから，津波避難を題材とした授業に取り組んだ。過去の津波による被害の様相について説明しながら，津波が襲来することが予測される状況について紙芝居を用いて説明を行い，紙芝居の続きとしてどのような行動を取るかグループで意見交換を行うことや，家族で津波避難の方法について事前に話し合うことの重要性について理解を促す参加型の授業を展開した（**表４**）。

出前授業では，３年生から６年生の児童を対象に２時限連続の授業を実施した。A 小学校では２回実施したが，異なる年度で実施したため，授業を受講した児童は各回で異なる。なお，2020年11月10日と11日に実施した A 小学校と C 小学校の防災教育出前授業は新型コロナウイルス感染症の拡大により，現地を訪問することができなかったため，オンラインで出前授業を実施した。

表 4 「津波避難」を題材とした防災教育授業の内容

時間	展開	内容
10分	阿南市では南海トラフ地震でどのような被害が想定されていますか？	・昨今わが国で頻発する災害映像や写真を提示しながら，災害時に起こり得る状況や徳島県阿南市における南海トラフ地震で想定される被害を説明する。
30分	南海トラフ地震が発生したら，あなたはどうする？	・地震発生から状況について説明しながら，地震が発生した場合，どのような行動を取る必要があるのかを児童から意見を尋ねる。 ・南海トラフ地震発生時には，津波だけでなく，土砂災害や液状化など複合的な災害が起こり得ることを解説する。 ・津波が来襲することが予測される状況について紙芝居を用いて説明し，紙芝居の続きとしてどのような行動を取るかグループで考えてもらい，グループの代表者から意見を発表してもらう。
20分	南海トラフ地震が発生したら一人で避難ができますか？	・自宅に一人で留守番している時に大津波警報が発令された場合，避難行動をするかどうか児童から意見を尋ねる。 ・避難が必要な際には，家族の方々から心配をしない，または家族のことを心配しないためにも事前に家族で避難について話すことが重要であることを説明する。 ・避難における「自助」の意義について確認する。
5 分	授業のまとめ	・授業のまとめとして，津波の危険性を認識するとともに，確実に避難をすれば津波から命を守れることと，避難の際には事前に家族で話し合っておくことの重要性について理解する。
25分	「手紙」・「授業振り返りアンケート」への記入	・授業で学んだことなど，授業を通して大切な人に伝えたいこと「手紙」に記入する。 ・「手紙」を「手紙読み手アンケート」とともに封筒に入れ，大切な人に向けて手紙を渡す方法について説明する。 ・授業で学んだことを「授業振り返りアンケート」に記入する。

2. 3　本研究を遂行する上での教員・保護者等への同意と倫理配慮

本研究の実施にあたり，児童が書いた手紙を分析することに対して，A 小学校・C 小学校では出前授業を実施したクラスの担任と学校長からそれぞれ同意を得ている。一方で，B 小学校については児童が書いた手紙を分析することに対して出前授業を実施したクラスの担任と学校長から同意が得られなかったため，分析の対象外とした。

児童が記入した「授業振り返りアンケート」については，A 小学校・B 小学校・C 小学校の各担任と学校教員から分析することへの許可を得ることができたため，全ての回答結果を分析の対象とした。

「手紙読み手アンケート」については，本研究の趣旨・目的及び分析の範囲や個人情報への配慮及びアンケートへの回答をもって同意が得られたものと扱うという趣旨の文章をアンケート内に明記したことから，全ての回答結果を分析の対象とした。

児童の保護者にも本研究の趣旨・目的及び分析の範囲や個人情報への配慮ついて記載した書面について担任を通じて配布してもらった。

以上のように，各小学校の担任・学校教員及び保護者等に対して本研究の趣旨・目的及び分析への範囲や個人情報への配慮について周知しているとともに，同意が得られたもののみを分析の対象として扱っている。

3．読み手への伝達に関する分析結果

3. 1　児童が記入した手紙の内容分析

まず，児童が書いた手紙について内容分析を行った。前述した通り，B 小学校では出前授業を実施したクラスの担当教員や学校長から児童が書いた手紙の内容を分析することへの同意が得られなかったために，B 小学校の児童分を除いた43通を分析の対象とした。

児童が記入した手紙の内容分析を行った結果，「防災教育出前授業で学習した内容」「災害時に児童が主体的に行動しようとする意志」「手紙の読み手への防災対策の呼びかけ」の 3 つのカテゴリーに整理することができた。**表 5** に児童が記入した手紙に関する内容分析のカテゴリー及びカテゴリー別のラベル，件数，授業テーマをそれぞれ記載している。一つの手紙につき複数の内容が書かれている場合があることから，件数は手紙の分

表５　児童が記入した手紙に関する内容分析の結果

カテゴリー	No.	ラベル	件数	授業テーマ
防災教育出前授業で学習した内容	1	この地域では液状化が起こりやすいことがわかりました	10	津波避難
	2	この地域では大きな津波が発生しやすいことがわかりました	8	津波避難
	3	この地域では土砂災害が発生しやすいことがわかりました	8	津波避難
	4	想定外に備えて複数の避難所を考えておくことが大切だとわかりました	8	津波避難
	5	避難所にはたくさんの人々が生活することがわかりました	3	避難所生活
	6	避難所には配慮な必要な人も生活することがわかりました	2	避難所生活
	7	妊婦さんや障がいを持っている人は救護室の近くで生活した方がいいことがわかりました	2	避難所生活
	8	避難所生活を送るために必要なものをあらかじめ準備する必要性がわかりました	2	避難所生活
児童が主体的に行動しようとする意志	9	避難場所を見直したいです	5	津波避難
	10	避難経路を確認しておきたいです	5	津波避難
	11	自分の命を頑張って守りたいです	3	津波避難
	12	避難訓練をたくさんして備えておきたいです	1	津波避難
	13	地震が起こったら自分で避難できるようにしたいです	1	津波避難
	14	災害に気をつけて生活をしていきたいです	3	避難所生活
	15	避難所では妊婦さんや障がいがある方を優先して生活していきたいです	1	避難所生活
	16	避難所運営の手伝いをしたいです	1	避難所生活
読み手への防災対策の呼びかけ	17	地震が来たらすぐに高いところへ逃げてください	4	津波避難
	18	避難場所も被害を受けている場合があるので，気をつけてください	1	津波避難
	19	防災バックなどの準備をあらかじめ行っておいてください	3	避難所生活
	20	災害時には避難所運営の手伝いをしてください	1	避難所生活

析対象数よりも多くなっている。

「防災教育出前授業で学習した内容」は８つのラベルから構成されており，合計で43件と全てのカテゴリーの中で最も多い結果となった。地域の災害リスクに関する内容や避難所生活に関する授業で扱った多様な人々が避難所で生活することと，その配慮の必要性について手紙に比較的多く記載されていることが読み取れた。

「防災教育出前授業で学習した内容」に関しては，全ての手紙で記載があったことから，防災教育での学びを手紙に記入してもらうことは，授業を内省する上でも有効であることが示唆される。

「児童が主体的に行動しようとする意志」も８つのラベルから構成されており，合計で20件であった。「避難場所を見直したいです」や「避難経路を確認しておきたいです」といったラベルに代表されるように，全ての手紙のうち，20通の手紙で「児童が主体的に防災対策に取り組もうとする意志」が伺える内容が記載されていたことが読み取れた。防災教育で学んだことを手紙に書くことで，半数近くの手紙は，災害時に自らが主体的に行動しようとするといった内容が記入されることが示唆される。

「読み手への防災対策の呼びかけ」は４つのラベルから構成されており，合計で９件であった。「地震が来たらすぐに高いところへ逃げてください」や「防災バックなどの準備をあらかじめ行っておいてください」といったラベルに代表されるように，全ての手紙のうち，９通の手紙で「読み手への防災対策の呼びかけ」に関する内容が記載されていたことが読み取れた。防災教育出前授業を通じて，防災対策の必要性を理解し，大切な人にも防災を推進してほしいという率直な想いを手紙に記載したのだと推察される。

3.2　手紙の読み手とその理由

「授業振り返りアンケート」の分析結果から，誰を手紙の読み手に設定したのかを明らかにするとともに，手紙の読み手に選んだ理由について，同様の方法で内容分析を行った。

まず，児童が誰を手紙の読み手に設定したのかを把握したところ，両親を読み手に選んだ児童は62名中48名と最も多く，次いで兄弟と祖父母がそれぞれ５名，親戚・友達がそれぞれ１名という結

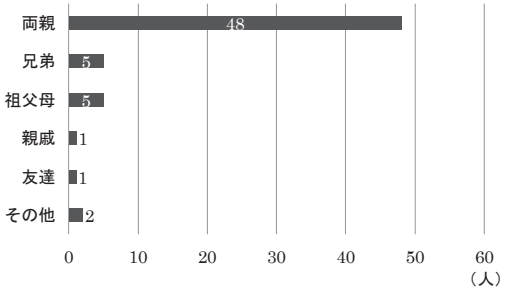

図３　手紙の読み手

果となった（図３）。

次に，手紙の読み手に選んだ理由についても，同様の方法で内容分析を行った。その結果，「児童自身のことを大切にしてくれていると感じているから」「児童にとって読み手が大切な存在であるから」「読み手に伝えたいから」「読み手の防災意識が低く，対策が不十分だから」「災害時に読み手のことが心配だから」「読み手が防災に関心があるから」の６つのカテゴリーに整理することができた。表６に児童が読み手に選んだ理由に関する内容分析のカテゴリー及びカテゴリー別のラベルと件数をそれぞれ記載している。一件の回答につき複数の理由が書かれている場合があることから，件数は回答数よりも多くなっている。

「児童自身のことを大切にしてくれているから」は２つのラベルから構成されており，合計で16件と，全カテゴリーの中で最も多い結果となった。「児童にとって読み手が大切な存在であるから」は３つのラベルから構成されており，合計で14件であった。「読み手に伝えたいから」については，「災害のことを知ってもらいたいから」という単一のラベルで構成されており，14件であった。「読み手の防災意識が低く，対策が不十分だから」は４つのラベルから構成されており，合計で８件であった。「災害時の読み手のことが心配だから」は，２つのラベルから構成されており，合計で２件であった。「読み手が防災に関心があるから」は２つのラベルから構成されており，合計で２件であった。

このように，「児童自身のことを大切にしてくれているから」が全てのカテゴリーの中で最も多い件数であったことや，「児童にとって読み手が大切な存在であるから」が全てのカテゴリーのうち２番目に多い件数であったことから，児童と読み手とが大切な関係であることが，児童が手紙を介して読み手に伝えようとする意思につながったと推察される。

児童が書いた８通の手紙からは，読み手の防災意識が低いことや，防災対策に取り組んでいない状況に案じ，手紙を通して読み手の防災対策の推進を働きかけようとする意思も確認できた。一方で，読み手の防災への関心が理由となって，手紙を書いた事例も僅かであるが散見された。

表６　児童が読み手に選んだ理由に関する内容分析の結果

カテゴリー	No.	ラベル	件数
児童自身のことを大切にしてくれているから	1	いつもお世話になっているから	9
	2	いつも自分のことを考えてくれているから	7
児童にとって読み手が大切な存在であるから	3	とても大切な存在だから	8
	4	長生きをしてほしいから	4
	5	家族を元気にしてくれる優しい人だから	2
読み手に伝えたいから	6	災害のことを知ってもらいたいから	14
読み手の防災意識が低く，対策が不十分だから	7	防災対策に取り組んでいないから	4
	8	家族と防災について話し合えていないから	2
	9	津波なんて来ないと言っているから	1
	10	津波が来たら諦めそうだから	1
災害時に読み手のことが心配だから	11	災害時に自分のことを心配しそうだから	1
	12	防災についてわからないことがあるかもしれないから	1
読み手が防災に関心があるから	13	防災のことをよく知っているから	1
	14	普段から防災準備をしているから	1

表７　読み手が手紙を媒介にして学んだことに関する内容分析の結果

カテゴリー	No.	ラベル	件数	授業テーマ
地域での災害リスク	1	家の近くまで液状化や土砂災害が起こることがわかった	12	津波避難
	2	地域で想定されている津波被害について学んだ	4	津波避難
	3	津波や液状化の仕組みがよくわかった	2	津波避難
避難の重要性	4	地震が来たらすぐに避難をすることが重要であるとわかった	7	津波避難
	5	率先して避難することの重要性がわかった	2	津波避難
	6	「津波てんでんこ」の重要性がわかった	1	津波避難
備えの重要性	7	災害について日頃から備えることが大切だとわかった	6	津波避難
	8	災害について日頃から備えることが大切だとわかった	2	避難所生活
避難場所・経路の確認の必要性	9	避難場所や避難経路を確認する必要性がわかった	5	津波避難
	10	土砂災害や液状化を考慮して避難経路を確保する必要性がわかった	2	津波避難
避難所生活の様子	11	避難所生活の様子がわかった	3	避難所生活
	12	避難所生活を送る上で事前に準備する必要性がわかった	2	避難所生活
	13	避難所生活では臨機応変に対応する必要性がわかった	1	避難所生活

3. 3　読み手が手紙を媒介にして学んだ内容

「手紙読み手アンケート」の設問２「手紙を読んで学んだことを教えてください」の回答結果から，読み手が手紙を媒介にして学んだことについて，同様の方法で内容分析を行った。49名の回答のうち，２名は設問２の回答が空白であったため，残りの47名の回答結果を分析対象とした。その結果，「地域での災害リスク」「避難の重要性」「備えの重要性」「避難場所・経路の確認の必要性」「避難所生活の様子」という５つのカテゴリーに整理することができた。**表７**に読み手が手紙を読んだことに関する内容分析のカテゴリー及びカテゴリー別のラベル，件数，授業テーマをそれぞれ記載している。一件の回答につき複数の理由が書かれている場合があることから，件数は回答数よりも多くなっている。

「地域での災害リスク」は３つのラベルから構成されており，合計で18件と全てのカテゴリーの中で最も多い結果となった。また，これらのラベルは全て「津波避難」に関する授業テーマであった。「避難の重要性」は３つのラベルから構成されており，合計で10件であった。これらのラベルも全て「津波避難」に関する授業テーマであった。

「備えの重要性」はについて，「災害について日頃から備えることが大切だとわかった」という単一のラベルで構成されているが，「津波避難」と「避難所生活」のどちらの授業テーマでも書かれており，前者が６件，後者が２件の合計で８件という結果となった。「避難場所・経路の確認の必要性」は２つのラベルから構成されており，合計７件で，いずれのラベルも「津波避難」に関する授業テーマであった。「避難所生活の様子」は3つのラベルから構成されており，合計６件であった。これらのラベルは全て「避難所生活」に関する授業テーマであった。

以上のように，全ての手紙には防災教育出前授業で取り上げたキーワードや授業テーマに関連する語句が書かれていることが確認できたことから，限られた分量の手紙に対して授業内容の詳細を読み手に伝えることは容易ではないものの，児童が関心を持ったキーワードや授業で扱ったテーマについては手紙を媒介にして読み手にも伝わる可能性があることが示唆された。

3. 4　手紙読了後の読み手の反応

「手紙読み手アンケート」の設問３「手紙を読んだ後に防災対策に取り組んだかどうかや，防災に対して意識が変化したことがあれば教えてください」の回答結果（全49件）から，手紙読了後の読み手の反応について，同様の方法で内容分析を行った。

その結果，「防災対策を推進しようとする意志」「手紙をもらった嬉しさ」「防災対策の必要性の理解」「児童の頼もしさ」「家庭での防災に関する話

表 8　手紙を読んだ読み手の反応に関する内容分析の結果

カテゴリー	No.	ラベル	件数
防災対策を推進しようとする意志	1	家庭で防災対策を進めていきたい	11
	2	手紙をきっかけに防災について学びたいと思う	9
	3	これから災害について考えようと思う	3
	4	土砂災害や液状化を考慮して避難経路を確保していきたい	1
	5	素早く避難できるように日頃から訓練をしていきたい	1
手紙をもらった嬉しさ	6	手紙を書いてくれて嬉しかった	14
	7	児童の成長を感じて嬉しく思った	5
	8	手紙をもらって新鮮だった	3
防災対策の必要性の理解	9	災害について日頃から備えることが大切だと理解できた	12
	10	災害時の対応について学ばないといけないことがわかった	4
	11	避難訓練の大切さがわかった	2
	12	地震が来たらすぐに避難をすることが重要だと理解できた	2
	13	土砂災害や液状化を考慮して避難経路を確保する必要性がわかった	1
児童の頼もしさ	14	子供のことを頼もしく思った	2
	15	学校で防災教育をしっかりと学んでいることに頼もしく思った	2
	16	真剣に防災学習に取り組んでいることがわかった	1
家庭での防災に関する話し合いの実施	17	手紙をきっかけに家族でも災害について話すことができた	2
	18	液状化や土砂災害の対策について家族で話し合った	1

し合いの実施」の５つのカテゴリーに整理することができた。**表 8** に手紙を読んだ読み手の反応に関する内容分析のカテゴリー及びカテゴリー別のラベルと件数をそれぞれ記載している。一件の回答につき複数の反応が書かれている場合があることから，件数は回答数よりも多くなっている。

「防災対策を推進しようとする意志」は５つのラベルから構成されており，合計で25件と全てのカテゴリーの中で最も多い結果となった。「手紙をもらった嬉しさ」については 3つのラベルから構成されており，合計で22件であった。「防災対策の必要性の理解」は５つのラベルから構成されており，合計で21件であった。「児童の頼もしさ」は３つのラベルから構成されており，合計で５件であった。「家庭での防災に関する話し合いの実施」は２つのラベルから構成されており，合計で３件であった。

全ての手紙のうち，「防災対策を推進しようとする意志」「防災対策の必要性の理解」「家族での防災に関する話し合いの実施」に関して記載があったのは41通の手紙であったことから，大半の手紙については，読み手の防災意識や対策に対して好影響を与えることができると考えられる。

「手紙をもらった嬉しさ」や「児童の頼もしさ」のカテゴリーが出現したのは，児童からの手紙を受け取ることで，「大切な人」である児童の存在が手紙によって読み手に強調されることにより，「大切な人」であるということが読み手にありありと自覚されるからだと考えられる。これらは書き手と読み手の関係性が深まるという手紙特有のカテゴリーであると言える。

４．考察

4.1　防災教育の学びを，手紙を媒介にして読み手へ伝達する意義

前章での分析結果を踏まえて，学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙を用いる意義について考察する。

読み手が手紙を媒介にして学んだことについて内容分析を行ったところ，大半の読み手の回答には，防災教育出前授業で取り上げたキーワードや授業テーマに関連する語句について書かれていたことから，授業内容の詳細について手紙を媒介にして読み手に伝えることは容易ではないものの，児童が関心を持ったキーワードや授業で扱ったテーマは手紙を介して読み手にも伝わる可能性が

高いことが示唆された。児童が書いた手紙には，防災教育出前授業で学習した内容だけではなく，災害時にも児童が主体的に行動しようとする意志や，手紙の読み手への防災対策を呼びかけようとするメッセージが含まれている場合があることが読み取れた。その理由として，「大切な人」を手紙の宛先にしたことで，「大切な人」の存在・認識が手紙の内容に反映されやすいからだと考えられる。

手紙読了後の読み手の反応に関する内容分析を行った結果，「手紙をもらった嬉しさ」や「児童の頼もしさ」というカテゴリーが見られたことから，児童の災害時での主体性や読み手への働きかけが手紙に記載されていることで，手紙の読了後に，読み手は児童から手紙をもらったことへの「嬉しさ」や「児童の頼もしさ」といった感情を抱くことができると推察される。このような感情との関連性は不明ではあるが，ほぼ全ての読み手が，手紙を媒介にして防災意識や対策に対して好影響を与えることができたと考えられる。

書き手と読み手との関係性が深まる媒体となり得る手紙は，「大切な人」である児童の存在が手紙によって読み手に強調されることによって，児童が「大切な人」であるということが読み手にありありと自覚される。「大切な人」である児童から手紙を通じて防災への呼びかけが行われることで，読み手の日常的な防災・減災に関する心構えや取り組みを内省・再考する機会が創出され，結果的に読み手への防災意識や対策に好影響を与える可能性があると推察される。実際に，手紙読了後の読み手の反応を分析した結果，「手紙をもらった嬉しさ」や「児童の頼もしさ」のカテゴリーが出現したことは，児童が「大切な人」であるということが読み手にありありと自覚されたからだと考えられる。

ところで，矢守は，「大切な人」を媒介にすることで，「大切な人」への心配が先立って，「大切な人」を災害から守ることで，自分自身の防災意識や対策を内省する必要性に駆られ，結果的に「わが事意識」を高められる可能性があるとし，これを「心配性バイアス」として提唱している[21]。児童から手紙が渡されることで，児童への心配が先立つことで，読み手の防災意識・対策の内省につながることは，「心配性バイアス」の観点からも説明できる。

このように，学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙を用いる意義として，手紙は書き手から読み手へ情報を伝達する役割以上に，手紙のやり取りを通じて，手紙によって書き手の存在が読み手にありありと自覚されることからも，手紙は書き手と読み手との関係性が深まる点にあると考える。書き手と読み手との関係が深まる中で，書き手から防災への呼びかけが行われることで，読み手の日常的な防災・減災に関する心構えや取り組みを内省・再考する機会につながることが期待できる。

4.2　手紙を用いた防災実践の意義

本研究で示したような手紙を用いた防災実践の意義についても考察していく。防災教育で学んだことなど，授業を通して伝えたいことなどを児童が手紙に記入し，大切な人に向けて手紙を渡すという実践は，手紙の読み手だけでなく，大切な人に向けて手紙を送った児童にとっても防災意識・対策への好影響をもたらすものと考えられる。

「防災教育出前授業で学習した内容」については，全ての手紙に記載されていたことが確認できた。このことから，防災教育出前授業で学んだ内容を大切な人に向けて手紙に書くという取り組みは，学習内容を内省する機会を創出できると考えられる。

児童が書いた手紙について内容分析を行った結果，全ての手紙のうち「児童が主体的に行動しようとする意志」に関して記載があったのは20通であった。半数近くの手紙には，災害時に自らが主体的に行動しようとするといった内容が記入されることが示唆される。そのため，一連の防災実践自体が，2020年度からの学習指導要領で展開されている「主体的・対話的で深い学び」[22]とも親和性が高い取り組みであると言える。

本研究で提示した防災教育での学びを手紙という媒体を通じて第三者へ伝える取り組みは，簡便

な手法であることから，様々な場面で適用可能であると考える。例えば，防災教育に留まらず，道徳・人権・福祉に関する授業など，授業内容を児童・生徒が内省し，他者へも呼びかけることが求められる授業にも応用できると考えられる。学校教育の場面だけではなく，地域防災活動の一環として，地域防災活動の参加者から非参加者へ手紙を送ることで，非参加者へも活動内容が共有され，地域全体を巻き込んだ防災力の向上が期待できる。このため，防災とは異なる他の領域での手紙を用いた学習プログラムや，手紙を用いた地域防災プログラムについても今後提案していきたい。

5．終章

5.1　本研究で得られた知見

本研究では，防災教育を伝達する媒体として手紙に着目し，学校防災教育における手紙を媒体とした防災教育実践について報告するとともに，手紙を媒体とした児童の防災教育での学びや，そこから得られた想いと，読み手への伝わり方について分析し，読み手に防災教育の学びを伝達する意義と，手紙を媒介とした防災の取り組みを実践する意義について考察した。

その結果，得られた知見を以下に示す。

・南海トラフ地震での被災が想定される徳島県阿南市の小学校を対象とした防災教育出前授業の一環として，防災教育で学んだことなど授業を通して伝えたいことを，授業を受けた児童に手紙を記入してもらい，児童が大切だと思う人を読み手（宛先）にして手紙を渡す取り組みを実践した。

・児童が記載した手紙の内容に対して内容分析を行った結果，「防災教育出前授業で学習した内容」「災害時に児童が主体的に行動しようとする意志」「手紙の読み手への防災対策の呼びかけ」の３つのカテゴリーに整理することができた。児童が書いた手紙には，防災教育出前授業で学習した内容だけではなく，災害時にも児童が主体的に行動しようとする意志や，手紙の読み手への防災対策を呼びかけようとするメッセージが含まれていることが示唆された。

・児童が誰を手紙の読み手に設定したのかを把握した結果，両親を読み手に選んだ児童は62名中48名と最も多く，次いで兄弟と祖父母がそれぞれ５名，親戚・友達がそれぞれ１名という結果となった。

・児童が手紙の読み手として選んだ理由に関する内容分析を行った結果，「児童自身のことを大切にしてくれていると感じているから」「児童にとって読み手が大切な存在であるから」「読み手に伝えたいから」「読み手の防災意識が低く，対策が不十分だから」「災害時に読み手のことが心配だから」「読み手が防災に関心があるから」の６つのカテゴリーに整理することができた。特に「児童自身のことを大切にしてくれているから」と「児童にとって読み手が大切な存在であるから」というカテゴリーでは，前者が16件，後者が12件と，いずれも他のカテゴリーと比べて相対的に高い件数となっていた。その理由として，読み手である「大切な人」の存在・認識が手紙の内容に反映しやすいからだと考えられる。

・読み手が手紙を媒介にして学んだことについて内容分析を行った結果，全ての手紙には，防災教育出前授業で取り上げたキーワードや授業テーマに関連する語句について書かれていることが確認できた。授業内容の詳細までは読み手に伝えることは難しいものの，防災教育出前授業が実施され，どのようなことを考えたのかという程度は手紙を媒介にして読み手に伝えられる可能性が高いと考えられる。

・手紙読了後の読み手の反応について内容分析を行った結果，「防災対策を推進しようとする意志」「手紙をもらった嬉しさ」「防災対策の必要性の理解」「児童の頼もしさ」「家庭での防災に関する話し合いの実施」の５つのカテゴリーに整理することができた。全ての手紙のうち，「防災対策を推進しようとする意志」「防災対策の必要性の理解」「家族での防災に関する話し合いの実施」に関して記載があったのは41通の手紙であったことから，大半の手紙については，読み手の防災意識や対策に対して好影響を与え

ることができると考えられる。

・学校防災教育での学びを伝達する媒体として手紙を用いる意義として，手紙のやり取りを通じて，書き手の存在が読み手にありありと自覚されることから，書き手と読み手との関係が深まるとともに，書き手から防災への呼びかけが行われることで，読み手の日常的な防災・減災に関する心構えや取り組みを内省・再考する機会につながる点だと考えられる。

5. 2　今後の課題

最後に，今後の研究課題について５点示しておきたい。

第１に，本研究では徳島県阿南市の小学校を対象としたが，南海トラフ地震による津波想定地域であり，他地域よりも相対的に防災意識が高いことから，他の地域でも同様の結果が得られるのか検証していく必要がある。

第２に，本研究では「避難所生活」や「津波避難」に関するテーマで授業を実施したが，他の授業テーマでも同様の結果が得られるのか検討していく必要がある。

第３に，本研究では，児童から手紙を渡すことで，読み手への伝わり方を探ったが，保護者や近所の方々など児童の周囲の人々から児童に手紙を渡すことによって，児童への防災教育の学びの伝わり方も探ることができると考える。このように，児童を取り巻く様々な人々を手紙の受取人と差出人に設定して実践していくことで，手紙を媒介として防災教育の学びを伝達し合っていく意義について多面的に検証していく必要がある。

第４に，本研究は分析対象数が少ないことから，定性的な分析に留まった。手紙以外の方法や媒体と比較しながら，手紙で伝えるメッセージ内容や相手への影響度の差異を明らかにしたり，手紙を読み手に効果的に伝えるための条件を検討したりするなど，手紙を媒介とした読み手への伝達効果について定量的かつ定性的に明らかにしていく必要がある。

最後に，教育学やメディア論等の学問領域では手紙に関する先行研究がなされていると推察されることから，今後はこれらの先行研究を参照しながら，手紙を書くことへの意義や効用について考察を深めていきたい。

謝辞

本研究を実施するにあたって，阿南市立A小学校・B小学校・C小学校のそれぞれの児童・教員の方々や阿南市教育委員会の方々には多大な協力を頂いた。ここに記して感謝申し上げます。

なお，本研究はJSPS科研費JP22K02614の一環で実施した。

補注

［１］「保護者への効力感」とは，「自ら（児童ら）が保護者に協力を要請することによって，保護者の協力が得られると思うかどうか」として用いられている[8]。

［２］手紙の末尾には児童の名前が書かれているが，**図２**には名前を伏せている。

参考文献

１）近藤誠司・石原凌河：“360度の学びあい”を重視した持続的防災教育の検討，防災教育研究 Vol.1，No.1，pp.67-79，2020.

２）城下英行：英国の安全教育－複層的な学びの提供－，土木学会論文集F6（安全問題）Vol.68，No.2，pp.I_146-I_152，2012.

３）片田敏孝：子どもたちを守った「姿勢の防災教育」～大津波から生き抜いた釜石市の児童・生徒の主体的行動に学ぶ～，日本災害情報学会誌『災害情報』No.10，pp.37-42，2012.

４）金井昌信・上道葵・片田敏孝：児童生徒とその保護者を対象とした“津波てんでんこ”の促進・阻害要因の検討，災害情報 No.16-2，pp.273-281，2018.

５）矢守克也：巨大災害のリスク・コミュニケーション 災害情報の新しいかたち，ミネルヴァ書房，pp.43-55，2013.

６）日本国語大辞典第二版（第二巻），小学館，2000.

７）金井昌信・片田敏孝：利他的効用に着目した防災対応促進コミュニケーション，日本リスク研究学会誌 Vol.18，No.1，pp.31-38，2007.

８）豊沢純子・唐沢かおり・福和伸夫：小学生に対する防災教育が保護者の防災行動に及ぼす影響－子どもの感情や認知の変化に着目して－，教

育心理学研究 Vol.58，pp.480-490，2010.
9）井若和久・上月康則・杉本卓司・山中亮一・渡曾健詞・森潤也・佐藤康徳：徳島市立津田中学校での10年間の防災学習・活動とその地域波及効果，土木学会論文集 B2（海岸工学）Vol.71，No.2，pp.I_1621-I_1626，2015.
10）保田真理・齋藤玲・邑本俊亮：小学生を対象とする防災教育の効果の持続性と家庭への波及－沿岸部と内陸部の比較－，自然災害科学 Vol.40，特別号，pp.125-142，2021.
11）陳雅妏・糸井川栄一・梅本通孝：学校児童に対する防災教育の地域への効果波及に関する研究，都市計画論文集 Vol.48，No.1，pp.39-49，2013.
12）松賀信行・糸井川栄一：防災教育施設での児童の防災体験学習が児童とその保護者に与える効果に関する研究－本所防災館を対象として－，地域安全学会論文集 No.31，pp.125-135，2017.
13）轡田隆史：いきいきと手紙を書く，講談社現代新書，1999.
14）時実早苗：手紙のアメリカ，南雲堂，2008.
15）渥美公秀：災害復興過程の被災地間伝承－小千谷市塩谷集落から刈羽村への手紙－，大阪大学大学院人間科学研究科紀要 Vol.36，pp.1-18，2010.
16）東野圭吾：手紙，毎日新聞社，2003.
17）佐藤翔輔：中学生が行う被災体験の聞き取り学習に関する分析，地域安全学会論文集 No.37，pp.79-87，2020.
18）佐藤翔輔：行政機関を越えて自治体職員の「語り」を活用する 災害対応経験の伝承手法の設計と実践，地域安全学会論文集 No.41，pp.285-294，2022.
19）徳島県：徳島県南海トラフ巨大地震被害想定（第一次），2013.
20）内閣府：南海トラフの巨大地震モデル検討会（第二次報告），2013.
21）矢守克也：天地海人 防災・減災えっせい辞典，ナカニシヤ出版，pp.117-120，2017.
22）中央教育審議会：幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申），2016.

（投 稿 受 理：2024年 4 月 3 日
訂正稿受理：2024年 6 月28日）

要　旨

本研究では，学校防災教育における手紙を媒体とした防災教育実践について報告するとともに，読み手に防災教育の学びを伝達する意義と，手紙を媒介とした防災の取り組みを実践する意義について考察した。その結果，児童が書いた手紙には，防災教育出前授業で学習した内容だけではなく，災害時にも児童が主体的に行動しようとする意志や，手紙の読み手への防災対策を呼びかけようとするメッセージが含まれていることが示唆された。防災教育出前授業が実施され，児童が授業でどのようなことを考えたのかという程度は手紙を媒介にして読み手に伝えられる可能性が高いことと，手紙を通じて書き手から防災への呼びかけが行われることで，読み手の日常的な防災・減災に関する心構えや取り組みを内省・再考する機会につながることが推察された。