

豪雨災害時に外国籍住民を情報弱者にしないための 市民参加型防災学習実践 —LEGO を用いた対話活動と共助力向上に着目して—

研究代表者 広島大学大学院人間社会科学研究科 准教授 小口 悠紀子
Koguchi Yukiko

研究の要旨

本研究では、平成30年7月豪雨の被災地で明らかになった住民らの避難行動をもとに、今後の防災学習には進行性災害を想定した「共助力」の育成や向上が求められることを主張する。その上で、現状の防災学習に対し複数の問題点を指摘し、これらを解決するために「リスクコミュニケーション」の創出を目指した新しい学びの形を提案する。具体的には、LEGO®やKAPLA®, ピクトグラムカードを用いた避難所作成タスクなど、地域住民と外国籍住民の親子がともに参加できる防災学習の実践を行い、参加者間に生まれた対話や気づきを報告する。加えて、実践コミュニティ（ウェンガー他 2002）の枠組みを用いて本実践を捉え直すことで、日本語教育や多文化共生のまちづくりという観点から、今後の防災学習の可能性について考察する。

1. 研究の目的

平成30年7月西日本豪雨では、長時間雨が降り続いたことにより、河川の氾濫や浸水害、土砂災害が多発し、死者数が200人を超える平成最悪の豪雨災害となった（内閣府 2020）。

そんな中、中国新聞（2018年7月13日号）に以下のような記事が掲載された。「被災地の外国人どこへ・・・」「避難所姿なく状況不明」。豪雨災害の被災地で暮らしているはずの外国人の姿が避難所では見当たらず、外国人が情報弱者になっている可能性を懸念した記事であった。

豪雨災害は、地震災害とは異なり進行型災害である。つまり、被災地域の住民は、災害発生の可能性が予期された段階で命を守るための行動をとる選択、及び、判断を行う時間的な猶予がある。実際に、豪雨災害発生後に広島県（2020）が被災地の住民らを対象に行ったアンケートにおいては、信頼できる周囲からの呼びかけが住民らが命を守るための避難行動をとるきっかけになったことが分かっている。

しかし、被災が大きかった地域の日本語学校の留学生54名にアンケート調査を実施した土屋（2019）は、留学生のうちの67%が避難所の存在を知らず、33%が豪雨災害発生時、危険を感じながらもその場にとどまったことを明らかにした。さらに、心配なときに質問できる日本人がいないと回答した留学生は61%にも上った。このことは、第二言語環境で生きる多くの外国人は、豪雨災害のような進行性災害が発生した際に、情報弱者となり、身近に頼れる日本人もいない中で、危

険に晒される可能性が高いことを示している。こうした状況は、外国人の日本語力や防災知識が向上すれば解決するような単純な問題ではない。全国的に外国人住民が増え続けている今、外国人は地域を支え、災害時には復興をも支える住民の一人である。こうした背景をふまえると、地域の人々が声をかけ合い、協力して助け合うという「共助力」の向上が喫緊の課題と言えよう。しかし、実態としては外国人と日本人が共に集い、コミュニケーションを取り合いながら関係性を築けるような防災学習はまだほとんど実施されていない。多文化共生のまちづくりと防災という地域が抱える課題の解決に向けては、日本人と外国人が同じ住民として対話を重ねることが出来る場を創出することが、今、必要である。

そこで本研究では、地域住民と外国人住民をつなぐ防災学習の実践を行ない、参加者間に生まれた対話や気づきを報告する。加えて、実践コミュニティ（Community of Practice, ウェンガー他 2002）の枠組みを用いて実践を捉え直すことで、本実践がもたらす学びとリスクコミュニケーションを中心とした防災学習の可能性について考察する。

2. 実践の背景—なぜ今この実践なのか—

日本国内における防災学習の歴史は古く、1947年から義務教育段階での学習が開始している。従来の防災学習は、避難訓練や知識伝達型の学びなど、専門家主導で進められるものが一般的だと言える。こうした防災学習の在り方

は、「専門家待ち」(片田 2006)による非難の遅れや、災害情報の扱いを含め、防災に関する活動を一般の人びとが行政機関や専門家に任せてしまう「行政・専門家依存」(片田 2006)という問題を引き起こすことが指摘されてきた。言わば、専門家以外の地域の構成員が「社会・コミュニティの参加者としての当事者性」(佐藤 2020)を持ちにくい状況を招いているとも言えよう。

2004 年の福井水害で被災した複数の地区を対象に比較分析を行った春山・水野(2007)は、居住地域の土地条件を知らない住民が多く暮らす地区は、災害後に地域コミュニティでの救援・支援活動、つまり「共助」が活発に行われなかったことを指摘した。その上で、災害時の積極的な助け合いを促すには平時の地域での交流促進が重要であることを主張している。災害リスクの認識と行動には信頼できる主体からの呼びかけが効果的だという柿本他(2014)の分析結果と合わせて考えると、災害が発生する前の平時の段階から地域住民間でリスクについて話し合い、関係性構築を行っておくことの重要性が浮かび上がってくる。

一方、外国人に対する防災学習については、1995 年の阪神淡路大震災や 2011 年の東日本大震災を機に、日本語授業の一環として、もしくは、行政によるイベントとして盛んに実施されるようになってきた(小口, 2019; 米本, 2021)。しかし、その多くは自分の身は自分で守るという「自助力」に焦点があり、地域で暮らす日本人と外国人を対象に「共助力」の向上を目指して行った実践はほとんどない(小口 2024)。平時の段階からの関係性構築や災害リスクに関する話し合い、交流を促進する防災学習実践を行うことが日本人、外国人両者にとって必要である。

さらに、2011 年以降、日本語を学習する外国人を対象に行われた実践のほとんど(近藤・川崎, 2016; 宮城ほか, 2014; 尹ほか, 2012; 米本, 2021)は地震災害を想定している。災害発生前に予防的避難行動をとれば多くの命を守れる可能性がある豪雨災害を扱った実践は小口(2019)のほかになく、立ち遅れている状況である。

それでは、外国人住民を災害時弱者としないために、また、外国人、日本人ともに地域住民の共助力を高めるためにはどのような実践が必要だろうか。本実践は従来の防災学習の課題を解決すべく、以下の 3 点を満たす場の創出を目指した。

(1) 災害発生前のリスクコミュニケーションを創出し、「共助力」の向上につながるものであること

(2) 専門家主体ではなく、参加者が双方にやりとりする活動を通して、行動変容につながる学びがおこる仕掛けを設定すること

(3) 日本語にこだわらない自己表現を促進する活動を取り入れることで、市民と外国人住民が「対等な立場」で参加できること

まず、(1)に関して、本実践では、木下(2006)の定義に従い、対象の持つ情報、ことにリスクに関する情報を、当該リスクに関係する人びとに対して可能な限り開示し、たがいに共考することによって、問題解決に導く道筋を探す社会的技術のことをリスクコミュニケーションと呼ぶ。具体的には、防災の専門家であるかどうかを問わず、地域で暮らす日本人と外国人住民が災害発生前に、リスクについて情報交換をしたり、対話をしたりすることによって意思疎通をはかることを指す。

(2)に関して、リスクコミュニケーションは、1980 年代に生まれた用語で、個人、グループ、機関の間で情報や意見を交換する双方向のプロセスだとされている(National Research Council 1989)のに対し、防災学習に関しては、専門家が非専門家にリスクをどう伝えていくかという情報伝達に特化して使用されることが多く、非専門家同士のリスクコミュニケーションについてはほとんど明らかになっていない。しかし、矢守他(2015)は、専門家が気づいていない問題に非専門家が気づいている可能性もあるとして、リスク問題について社会全体として共に考えていくことの重要性を主張している。また、地域住民同士でリスクコミュニケーションを行うことの重要性として(1)豪雨災害は地域によって被害状況が異なる場合も多く、ミクロな視点での情報共有が求められること、(2)災害発生時を想定し、あらかじめ地域の外国人と日本人がリスクコミュニケーションを通して人間関係を構築しておくことで、「共助力」につながると考えられる。

(3)に関して、松尾(2015:112)は、これまでの地域日本語教育の理念をめぐる議論として、「日本人参加者と外国人参加者の間には対等・平等ではない権力関係が存在している」と述べている。これに対し、田中(1996:31)は、「日本語だけをコミュニケーションの手段とする限り、母語話者である日本人と外国語として日本語を使う外国人の間にはつねに固定した力関係が成立してしまう」と述べている。こ

の点に考慮し、本実践では言語以外の表現方法を導入することにした。具体的には、LEGO®ブロックを中心に対話を生み出す工夫を行った。

上記をふまえ、本稿の研究課題を以下のように設定する。

【研究課題1】本実践を通して、参加者間においてどのようなリスクコミュニケーションが生まれたのか。

【研究課題2】本実践が創出した地域の防災学習コミュニティにおいて、参加者にどのような学びやアイデンティティの変容が起こったのか。

3. 実践の概要と分析方法

本研究では、全14回の実践のうち、H市で2022年3月から2025年2月の間までに実施した全5回の実践を分析対象とする。

このイベントは、「平成30年7月豪雨」をきっかけに、日本語教育を専門とする大学教員1名（筆者）と学生・院生10名程度の有志によって2021年春に設立された非営利の団体により主催された。日本人と外国人がともに災害に強いまちづくりを行うという目的のもと、年間を通して市民を対象にした防災学習を企画・実施し、リスクコミュニケーションを行うことで、「共助」の関係性を生み出すコミュニティ生成を目指す。第1回目と2回目の実践の概要を表1に示す。第3回目以降も類似の形で実施したため、ここでは紙幅の都合から割愛する。

表1 実践の概要（小口2024の表を一部改）

1回目
2022年春、10-12時
大学内のフリースペース（屋内）
親子20組（成人22名、子ども18名、乳幼児10名）。うち7組が外国人。 参加者の出身はシリア、ベトナム、インドネシア、中国など。
1組500円
2回目
2022年夏、10-12時
大学内のフリースペース（屋内）
成人22名、子ども10名。うち21名が外国人。 参加者の出身はタイ、スリランカ、インド、バングラデシュ、ナイジェリア、ケニア、ウガンダ、ホンジュラス、ラオスなど。
1組500円

参加者はSNS、フリーペーパー、チラシの配布などにより、広く市民に告知して希望者を集めた。2回の実践とも、開催地域に在住・留学している方、勤務している方の参加が中心であり、一部研修などで長期滞在中の方や帰省中の方などの参加も見られた。

実践は、(1) ワークシート、(2) 対話セッション、(3) 「理想の避難所」作成タスクの3つで構成した。(3)に関しては、「グループで理想の避難所を作ってみよう」とのお題を出し、LEGO®とKAPLA®を用いて参加者が自由に思い描く避難所を作る活動をした。この活動での狙いは避難所での生活を想像し、そこに集う住民の多様性に意識を向けることであった。途中でファシリテーターがヒントとして自作のピクトグラムカードを配布し、「これは何（誰）かな？」と問いかけ、参加者らは避難所に必要なものを、対話を通して決定し創作するという流れであった。基本的には5名1グループで机を囲んで座り実施したが、親子で参加している方には、親子で一緒に座ったり、友人と同じグループに入ったりするなど、参加者が安心して参加できることを優先する形で座ってもらった。いずれの実践においても筆者が中心的なファシリテーターの役割を担った。なお、ファシリテーターはやさしい日本語での司会進行を務めるほか、各グループを見回り、進行やコミュニケーションに支障がある場合以外はできるだけ見守るように心がけた。実践のより詳細な内容は小口（2024）を参照されたい。

分析対象としては、(1) 2回の実践中に行われた対話を書き留めたスタッフ4名分のフィールドノート、(2) 実践後に繰り返して参加している参加者日本人3名、外国人2名に実施した聞き取り調査の記録（1名につき10分程度）、

(3) 実践後に参加者が回答したアンケート、(4) 実践前・実践後に参加者成人日本人3名、外国人1名、日本人の子ども1名に行ったインタビューデータ（各30分）を利用した。



画像1 イベント実施時の様子

4. 結果と考察

4.1 研究課題1に関して

ここでは、本実践を通して、参加者間においてどのようなリスクコミュニケーションが生まれ

たのかに関して、いくつかの対話の事例を抜粋して報告する。なお、対話例にある A は高校生以上の参加者、C は中学生以下の子ども、F はファシリテーターの発話であることを表し、J は日本人、F は外国人によるものによる発話であることを表している。

まず、対話 1 から 6 はいずれもグループ全員で「レゴで理想の避難所を作る」という避難所作成タスクの過程で観察された対話である。対話 1 は中国人と日本人の対話、対話 2 は子ども同士の会話であるが、ここに見られるように多くの子ども、もしくは、外国人は避難所に対して具体的なイメージをほとんど持っておらず、どのような場所かを対話を通して断片的な知識(下線部分)を集め、協働で具現化していく様子が見られた。

対話 1 〈理想の避難所作成〉

AF1「水が来ないように、(床を)高くしますか？」
AJ1「確かに…、でも避難所って 1 階が多い気がする…ま、いっか、あと、テレビのイメージですけど、私はプライバシーが結構大事ななと。衝突的な？」
AF1「ああ、なるほど」

対話 2 〈理想の避難所作成〉

CJ1「まずはベッド作ろ！」
CJ2「避難所にベッドはないでしょ！」
CJ1「え、じゃあどうするの？」
CJ2「毛布とか？段ボールとか？」
CJ1「じゃあ机作る」

対話 1 では、日本人があくまで非専門家の立場であることを示すため「テレビのイメージですけど」と情報源を示している。このほかにもテレビや新聞などのリソースを示しながら防災情報を持ち寄る発話は他にも見られ、まさに地域で暮らす非専門家同士がリスクコミュニケーションを行いながら、避難所やそこでの暮らしを想像する作業に従事していると言えよう。

続いて対話 3, 4 では、避難所に集まる人々の多様性を想像し、相手の立場を配慮した発言であると捉えられる。まず対話 3 では、小さな子供連れが避難所に来ることを想定し、避難所がどのような空間であるべきかについて対話している。対話 4 では、イスラム教の人々にとって避難所ではどのような配慮が必要か、希望があるかを確認している。対話 5 では、日本語を母語としない人だけでなく、ハンディキャップのある人々にも配慮した警報機を作成している。災害発生時、避難所には多様な人が訪れる可能性があり、まさにまちの縮図とも言えるが、今回の活動と対話を通して、

自分とは異なるニーズを持つ人にとって居心地の良い空間について考えを巡らせている場面といえよう。なお、対話 4 では、イスラム教の参加者が家族は同室で過ごせるが、家族以外は男性と女性で部屋を分けることが好ましいという主旨の発言をしており、日本人の男性に新たな気づきをもたらしていると言える。

対話 3 提示したカード〈ベビーケアルーム〉

CF「赤ちゃんのためのスペースもいるよ」
CJ3「確かに！赤ちゃんの泣き声で寝れなかったら嫌だし！」
CJ4「それだけじゃないで！赤ちゃんも周りに人がいっぱいいたらえーんってなるよ」

対話 4 提示したカード〈お祈りできるスペース〉

AJ2「イスラム教の人にとってほかに心配なことは？」(一同沈黙)
AJ3「男と女の部屋は分けますか？Female こっち、male こっち、or mix??」
AF1「Oh, Yes, 家族でひとつ OK, でも、男、女(別々のジェスチャー)、OK」
AJ2「そうか、それは盲点だったな」

対話 5 〈理想の避難所作成〉

FJ「これ何？」
CJ1「警報機」
FJ「何を知らせるの？」
CJ1「津波とか豪雨とか危険が来たら知らせる、誰にでもすぐ分かるように光と音の両方で知らせるの、言葉が分からなくても、耳とか目に障害があっても分かるように」



画像 2 理想の避難所作成の様子



画像3 完成した理想の避難所の様子

対話6は小学生の子どもから出た質問であるが、避難所となる施設が避難所として運営している姿を見たことがない参加者は多い。この小学生は避難所としての姿を見たいと後に述べている。近年、避難所となる施設での防災合宿など、避難生活を疑似体験できる宿泊行事が実施されている場合もあるが、本実践に参加することで、災害を自分事として捉え、次の学びへ繋がる可能性も示された。

対話6 〈理想の避難所作成〉

CJ1「避難所ってどこにあるの？見たことない」

FJ「うーん（質問の意図を探る）」

CJ1「看板ある？」

FJ「避難所って、小学校とか体育館とか、普段は別のことで使われている場所が、地震や大雨の時に避難してもいいスペースになるんだよ、H運動公園の体育館とかね」

一方で、以下の対話7～9のように参加者同士の対話がうまく成立していないケースも見られた。

対話7では、ペットを連れた人たちが避難所に訪れたという設定でペット用のスペースを作成した直後に、「犬アレルギーの人がいたら」という問いかけがなされ、子どもが「犬アレルギーの人は追い出せばいい」と咄嗟に答えている。共存が難しい二者が同一の空間に存在する際に、マイノリティの立場を排除するという意見である。こうした思考は、実際に多文化共生の社会やまちづくりを考える際に起こりがちなものでもあるのではないだろうか。

対話7 提示したカード〈ペット〉

CJ5「ペットはここねー（避難所の中）」

AJ4「犬アレルギーの人がいたらどうする？」

CJ5「アレルギーの人は追い出せばいい」

AJ4「そうなのー？！」

本実践の活動は一つの集約された答えを目指すものではない。参加者は「理想の避難所」という架空の空間を考える上で、上記のように多文化共生の社会やまちづくりに関連して自らが持つ無意識的な考えに気づき、理解や思考を深めるところに一つの大きな意義があると考えている。

対話8、および、対話9では、外国人参加者が災害や防災について、真剣に向き合っていない発言をしているようにも見える。

対話8 対話セッション〈大きな災害発生時に不安なことをレゴで表そう〉

AJ5「マンションの前の川があふれたら？どこに逃げるか決めてますか？」

AF2「窓から飛び込んで泳いで逃げます」

AJ5「え？」

AF2「大丈夫。私泳げるから」

AJ5「泳げるって言っても、水圧が、あの一水はすごいパワーがあるよ、ガー——って」

AJ5「簡単に泳げないよ、プールとは違う」

AJ6「逃げるための準備が」

AF2「大丈夫、準備しない、泳げるからいい」

対話9 対話セッション〈災害についてどんな備えをしているかレゴで表そう〉

AJ7「何かしていますか、非難バッグとか」

AF3「安全だから大丈夫」

AJ7「でもほら、大雨だけでなく日本は地震とかもあるし」

AF3「新しいマンションだから安全、大丈夫」

AJ7「え～（微笑）怖いよ～」

対話8も9も日本人参加者はこの外国人参加者に対して、声のトーンを変えながら根気強く災害の恐ろしさを伝えようとしていたが、外国人の発言は一貫して変わらなかった。これに対し、筆者は当初、防災学習に対するモチベーションが低い学習者であると判断していた。しかし、災害や防災についてじっくり考えるということは、自らのリスクや危険性、ひいては死と向き合うことであり、誰にでもすぐに簡単にできることではない。この参加者たちの発言は、災害場面を想像することに心理的なストレスを感じ、向き合うことを回避した行動とも捉えることができることから、必ずしもモチベーションの低さが表れているとは判断できないと考える。

以上、本稿では小口（2024）で取り上げた例も含めて9つの例を挙げたが、本実践では災害発生

前のリスクコミュニケーションが実現していたと言える。具体的には、(1)避難所という設備環境やそこでの生活に関する対話、(2)災害に備えて平時から準備していること、意識していることに関する対話、(3)宗教やハンディキャップ、小さい子連れやペット連れなど、自分とは異なるニーズを持つ人にとっても居心地の良い空間について考える対話、などであった。また、一見、うまく対話が進んでいないように見えた事例でも、考察を通して、(4)多文化共生の社会やまちづくりといった思考の深化につながる対話である可能性があること、また、(5)自らのリスクについて向き合うことを回避している状態にいる可能性があることが示唆された。(5)については、特定の方向性に向くことを強要することなく、個人のペースを見守ることが大切であると考えられる。

4.2 研究課題2に関して

ここまで、参加者間にどのような対話や気づきが生まれたのかを明らかにしてきたが、そこでは実際にどのような学びが起こっているのであろうか。本研究では、本実践の結果、従来の知識伝達型の防災学習とは異なる学びや参加者の変容が生まれていることを明らかにするため、ここからはウェンガーほか(2002)における実践コミュニティの枠組み、及び、Lave & Wenger (1991)による正統的周辺参加論から考察を行う。

佐藤・熊谷(2010)は、実践コミュニティにおける学習観の背景には、社会文化理論があるとし、学習とは個人の頭の中で起こるものではなく、個人が実践コミュニティに参加し、さまざまな知識や情報を検証・評価することで、その知識や情報、個人もが変化していく過程であると述べている。つまり、実践コミュニティにおける学びの考え方は、学習者を、知識を詰め込む箱としてみなし、行政・専門家依存、情報待ちを助長すると批判される従来の一方向的な防災教育のあり方とは相反するものである。

なお、本実践を実践コミュニティの①領域(Domain)、②コミュニティ(Community)、③実践(Practice)の3つの要素に照合した結果を表1にまとめる。詳細については小口(2024)を参照されたい。

実践コミュニティには新しい参加者(以下、新参者)と、既に実践コミュニティで活動していて、新参者より経験値のある参加者(以降、古参者)がいると言われる。Lave & Wenger (1991)による正統的周辺参加論は、周囲から参加が認められた新参者が、実践コミュニティにおける参加を通して、古参者にどのように変わっていくのかを描写するものである。

表1 実践コミュニティの構成モデルと本実践例
(定義はウェンガーほか 2002 を参照, 表は小口 2024 より引用)

要素	定義	本実践
① 領域	メンバーに共有されている特定のテーマ	災害に強い共生のまちづくりを目指す
② コミュニティ	他のメンバーとやりとりしながらともに学び、関係性を築き、帰属意識や自分に与えられた役割に対する責任感を持った集団	このまちに住む参加者(日本人, 外国人), スタッフ
② 実践	メンバーが共有する一連の活動や枠組み、アイデア、ツール、情報、様式、専門用語、物語、文書などのことで、コミュニティが生まれ出し、共有し、維持する特定の知識を指す	「共助」につながるリスクコミュニケーションの創出、共通言語としての日本語やその役割を考える機会、防災に関する経験や既知知識の共有、LEGO®や KAPLA®による創造、参加者間の対話や人間関係構築、生活・地域・災害に関する日本語学習の機会等

本稿で対象とした実践コミュニティは、立ち上げから3年が経過している。このうち、本稿では、立ち上げ時から毎回参加している小学生X(現9歳)と幼児Y(現6歳)、及び、小学生Z(現9歳)のアイデンティティが変容していく過程に着目する。

まずXに関して、1年目を経過した時点でXの親は「最初は子どもがLEGO®が好きだから参加した。たった2回参加しただけなのに、本人は学校で防災博士を名乗っているみたい。防災関係の宿題にも主体的に取り組んでいたのが驚いた。次回も絶対行くと言って、自宅でLEGO®をするときも防災の話をしたりして張り切っている。」というエンゲージメントの対象の変化について語っていた(小口 2024)。その後、3年目を経過する時点で、Xは、図書館で防災に関する本を借りるなどして災害に関する知識を備え、実践で防災知識に関するクイズを行った際には、1番に挙手をして、回答・解説を流暢に述べていた。また、避難所作成タスクにおいては、グループの代表として全員の前で、レゴで避難所を作成する際に工夫した点をマイクで述べた。そうした一連の姿を新参者たちは好意的に受け止め、Xを「先生」と呼び始め、これに対しXは嬉しそうな反応をしていた。

それだけでなく、Xは2年目からスタッフに混ざって実践後の後片付けを率先して手伝うようになり、3年目には実践の後、会場で行われるスタッフの反省会にまで加わるようになった。今後行われる4年目の実践においては、Xがスタッフとして開催側の一員になることを周囲は期待しており、Xもそれを希望している。Xは3年目の時点で、「ただの参加者だけど、片付けを手伝ったり、反省会に参加したりして、ただの参加者じゃない感じもする。」「最初はただLEGO®が楽しくてきた。今もその気持ちはあるけど、なんかみんなと話して、本とか読んで結構防災に詳しくなっちゃったからみんなに伝えたい気持ちもある。」と述べている。以上のことから、Xは、コミュニティの中での地震の役割に対するアイデンティティの変容を非常にポジティブなものとして捉え、また、周辺もそれを好意を持って受け入れていること、実践をきっかけとしてコミュニティ内における非専門家同士の既有知識の交換、及び、書籍などにおける専門家発信の知識の獲得の両者を通して学習を進めていることが分かる。

一方、まだ幼児であるYは、Xに続くかのように2年目から準備や片付けを自ら手伝うようになった。また、この頃からテレビなどで災害発生のニュースや防災関係の番組などを、興味を持って視聴するようになり、3年目には防災に関する本を購入するよう母親に依頼するなど、興味を強めていったようである。Yは3年目の時点で、「共助力が大事ってニュースで言っていたけど、それはできていると思う」と述べ、「参加すると、毎回違う人から違う意見が聞けるからどんどん防災に詳しくなれる」「今度、(実践の時に)1個か2個だけクイズを出したい」というようにXと同様に4年目の実践では主催側に関わりたいと希望している。また、他の参加者から豪雨災害における被災経験を聞いて垂直避難の大切さを実感したり、逆に他の参加者(成人)に地震が来たらだんご虫ポーズで頭や首を守る仕草を教えたりするなど、相互に防災情報のやりとりをする中で、「新しいことを知って、次、話す」という意識が芽生えていったという。Yの例からは、大人も子どもも参加するコミュニティにおいて、成人参加者と幼児の間で非専門家同士の既有知識の交換が成立していること、また、最年少に近い立場の参加者であっても古参者としての役割を担おうとするアイデンティティの変容が窺える。

最後に、Zについて、Zはインドネシア人と日本人の間に生まれ、日本で育っている。1年目の実践に、両親ともにインドネシア人の友人と参加した際に「Zはインドネシア日本人か、日本インドネシア人か」と聞かれ、一旦は「わからん！」

と答えた。しかし、別の友人に「(2つのルーツを持っていることは)いいことたくさんあるんじゃない?」と言われ「そうそう!ダブルにね!ダブル人でもいいんじゃない!」と答えている。続く3年目の実践に参加した際には、インドネシアでの災害を発表したインドネシア出身の留学生に対し「ぼく、何言ってるかわかったよ!」と周りに嬉しそうに伝えている。Zはこの時、コミュニティにおける自分のことを「2つの国の言葉を理解できる」数少ない存在だと気づき、「誰よりも先に、インドネシア語で(留学生が)何を説明しているか、自分はわかることを言いたかった」と述べている。こうしたZのコミュニティにおけるアイデンティティの認識の変容は、日本人と外国人がともに集う環境であるからこそもたらされたものであると考えられる。Zに対しては、避難生活や地域コミュニティにおいて外国人との仲介役となれる二言語話者が必要とされる場があることを直接伝えることはできなかったが、今後、Zのアイデンティティがコミュニティの古参者としてもどのように変容していくのか、継続して観察を続けたい。

5. まとめ

本研究では、日本人と外国人が共に集い、防災学習の実践コミュニティを構築することで生まれる新しい学びの形があることを実際の参加者同士の対話やアイデンティティの変容によって明らかにした。具体的には、対話によって周囲の参加者の見聞・経験した知識を寄せ集め、「避難所」や「避難生活」「災害発生時の状況」を具現化していた。また、「避難所はまちの縮図」としてハンディキャップのある人、外国人など「他者」ととしての「心地よさ」や「習慣」などについて考えたり知ったりするきっかけになっていた。

とりわけ、本実践における対話では、日本人対外国人というリスクコミュニケーションではなく、お互いが非専門家として、それぞれが今ある防災知識や経験を交換することで防災と向き合うという新たなリスクコミュニケーションの形が観察された。さらに、「教える」「教えられる」といった固定された力関係ではなく、コミュニティ内での役割が次々と変化していく様子は、外国人の社会参加や活躍、共生社会の実現と類似の構造を持つのではないだろうか。

今後は、実践を継続し、参加者の学びや参加形態や、古参者のアイデンティティがどう変容し、いかに新参者に影響を与えていくのか等について観察することで、より良い防災学習実践のデザイン作成に繋げたい。また、筆者の専門性と絡めて、地域日本語教育における防災学習のあり方の

模索や、日本語学習者を社会的な存在として捉え、平時からの地域参加や参画を促すことができる取り組みを検討していきたい。

なお、本実践における毎回の参加者の約3分の1はリピーターであった。平時から地域でこのような対話を中心とする実践を継続して行い、もしもの時に声をかけ合える「ご近所さん」を生み出すことが、災害発生時の「共助力」の向上につながるものと信じている。

附記

本報告書の内容の一部は、小口悠紀子（2024）「地域住民参加型の防災学習の必要性—LEGO®で対話を生み出す実践から—」『日本語教育』、pp.136-150、187巻に基づくものである。

本研究は、マツダ財団第38回（2022年度）研究助成による支援を受けたものである。研究遂行にあたり、貴重な資料をご提供くださった土屋理恵先生、データ分析に協力してくださった鈴木拓馬氏、松澤咲陽子氏（広島大学）にお礼申し上げます。

発表論文

論文

- (1) 佐藤 慎司・嶋津 百代・小口 悠紀子・伊澤 明香（印刷中）「複言語主義と教育実践—地域コミュニティ、テレコラボレーション、国際共修における参加者の言語観—」『Japanese Language Education in Europe 28』
- (2) 小口悠紀子（2024）「地域住民参加型の防災学習の必要性—LEGO®で対話を生み出す実践から—」『日本語教育』、pp.136-150、187巻

国際学会発表

- (1) 佐藤 慎司・小口 悠紀子・嶋津 百代・伊澤 明香（2024）「複言語主義と教育実践—地域コミュニティ、テレコラボレーション、国際共修における参加者の言語観—」The 27th Japanese Language Education Symposium in Europe, 2024年08月24日, Japanese Language Education Symposium in Europe, Károly Gáspár University of the Reformed Church in Hungary
- (2) 小口悠紀子（2023）「住民参加型の防災タスク実践—「住みごこち」から「住みごたえ」「住みこなし」を支援する日本語教育の提案—」, The 17th 27th Japanese Language Education Symposium in Europe, International Conference, 2023年, Ghent University

受賞

- (1) 小口悠紀子・鈴木拓馬・道法愛・アマンザーデ メヘラン・張 篠天・チャン ティ トゥ フォン・テイ メイ チー（2023）「地域のつながりで命を守る！市民参加型防災学習実践—ブロックで考える災害につよいまち—」広島大学創立75+75周年記念事業人間社会科学研究科地域連携パネル展示 優秀賞受賞

主な講演・ワークショップ

- (1) 「みんなでレゴ防災」、宇部高等学校探求科, 2024年10月13日, 山口県宇部高等学校コモンホール, 講師
- (2) 令和6年度「やさしい日本語」連続講座（第2回目）、公益財団法人広島平和文化センター国際市民交流課, 2024

年9月1日, 講師

- (3) 「広島大学防災・減災研究センターオープンディスカッション2023 地域の多様性を防災力に生かす、～日本語を母語としない方との協働をレゴをとおして考えよう～」, 広島大学防災・減災研究センター, 2024年3月10日, 東千田キャンパス L棟5階 SENDA LAB, 講師
- (4) 「防災講座 遊びながら学ぶ防災」, 一般社団法人北九州市防災協会門司支部, 2024年7月26日, 講師
- (5) 「LEGO®で外国の方たちとおしゃべりしながら考える多文化共生と防災のまちづくりワークショップ」, ながと日本語クラブ, 2024年2月25日, 講師
- (6) 令和5年度「やさしい日本語」連続講座（第3回目）、公益財団法人広島平和文化センター国際市民交流課, 2024年1月27日, 講師
- (7) 「外国籍住民とつながる防災学習支援, 世界はひとつ！LEGOで考える地域防災」, 周南市国際交流サロン運営委員会, 2023年9月24日, 講師

取材協力

- (1) 「ブロック玩具で避難所づくり-宇部高2年生5人が防災ワークショップ-」, 山口新聞, 2024年10月14日
- (2) 「広島大学の若手研究者に聞く（防災学習で共生社会実現へのヒント考察）」, プレスネット東広島, 2024年7月18日
- (3) 「レゴで災害備え考える」, 読売新聞, 2024年3月11日
- (4) 「防災と多文化共生を考える 東日本大震災から13年」, TSS テレビ新広島, 2024年3月10日
- (5) 「【広島大学】レゴブロックを使い外国人と共に防災について考えるイベントを開催」, 広テレ!NEWS, 2024年3月10日
- (6) 「地域の多様性を防災力に生かす」, NHK, 2024年3月10日
- (7) 「ブロック玩具で国際交流」, 長門時事新聞, 2024年2月25日
- (8) 「ブロック玩具やAR技術活用し豪雨災害を解説 広島大で防災教室」, 中国新聞社, 2023年10月23日
- (9) 「レゴブロック使って災害時の身の安全学ぶ」, 山口新聞社, 山口新聞, 2023年9月25日
- (10) 「災害時外国人支援学ぶ 福富で学生団体がイベント」, 中国新聞社, 2023年7月16日
- (11) 「(災害)関連死認定 言葉の壁厚く」「(災害時は)地域の外国人に声かけを」, 中国新聞社, 中国新聞, 2023年7月1日

参考文献

- (1) 石井恵理子（2010）「多文化共生社会形成のために日本語教育は何ができるか」『異文化間教育』32, 24-36.
- (2) 市瀬智紀・田所希衣子（2013）「東日本大震災における国際結婚移住者を中心とする外国出身者に向けたエンパワーメント」『日本語教育』155, 20-34.
- (3) 岩堀卓弥・宮本匠・矢守克也・城下英行（2015）「正統的周辺参加理論に基づく防災学習の実践」『自然災害科学 J. JSNDS』34(2), 113-128.
- (4) 一般財団法人 自治体国際化協会災害時用ピクトグラム <https://www.clair.or.jp/j/multiculture/tagengo/dis-pictogram.html> (2023年4月1日)
- (5) エティエンヌ・ウエンガー, リチャード・マクダーモット, ウィリアム・M・スナイダー（2002）『コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識携帯の実践—』SHOEISHA
- (6) 柿本竜治・金華永・吉田護・藤見俊夫（2014）「予防的避難の阻害要因と促進要因に関する分析—防護動機理論に基づいた予防的避難に関する意識構造分析—」『都市計画論文集』49(3), 321-326.

- (7) 片田敏孝 (2006) 「災害調査とその成果に基づく Social Co-learning のあり方に関する研究」土木学会調査研究部門平成 17 年度「重点研究課題 (研究助成金)」成果報告書
http://www.jsce.or.jp/committee/jyuten/files/H17j_04.pdf
- (8) 神吉宇一 (2021) 「共生社会を実現するための日本語教育とは」『社会言語科学』24(1), 21-36.
- (9) 木下富雄 (2008) 「リスク・コミュニケーション再考—統合的リスク・コミュニケーションの構築に向けて (1)」『日本リスク研究学会誌』18(2), 3-22.
- (10) 小口悠紀子 (2019) 「地域日本語教室における防災・減災学習のための教材開発—初級・中級学習者を対象とした TBLT の実践を想定して—」『人文学報』5515(7), 13-27.
- (11) 小口悠紀子 (2024) 「地域住民参加型の防災学習の必要性—LEGO®で対話を生み出す実践から—」『日本語教育』, pp. 136-150, 187 巻
- (12) 近藤有美・川崎加奈子 (2015) 「外国人留学生による『防災マニュアル』づくり—防災自助力育成のための教育実践」『留学交流』64, 10-19.
- (13) 佐藤慎司・熊谷由理 (2010) 『アセスメントと日本語教育—新しい評価の理論と実践—』くろしお出版
- (14) 総務省 (2020) 『地域における多文化推進プラン (改訂)』
https://www.soumu.go.jp/menu_seisaku/chiho/02gyosei05_03000060.html
- (15) 総務省 (2021) 『多文化共生事例集 (令和 3 年度版)』
https://www.soumu.go.jp/menu_seisaku/chiho/tabunkakyousei_suishin_r03.html
- (16) 孫英英 (2016) 矢守克也・宮本匠 (編) 「個別避難訓練タイムトライアル」『現場でつくる減災学』新曜社, 27-47.
- (17) 田中望 (1996) 「地域社会における日本語教育」鎌田修・山内博之 (編) 『日本語教育・異文化間コミュニケーション—教室・ホームステイ・地域を結ぶもの』北海道国際交流センター, 23-37.
- (18) トムソン木下千尋 (編) (2017) 『外国語学習の実践コミュニティ: 参加する学びを作るしかけ』ココ出版
- (19) 内閣府 (2020) 『令和元年版防災白書』
<http://www.bousai.go.jp/kaigirep/hakusho/h31/>
- (20) 春山成子・水野智 (2007) 「2004 年福井水害にみる災害特性と地域防災力に関する考察」『自然災害科学』26(3), 307-322.
- (21) 広島県 (2020) 「平成 30 年 7 月豪雨災害に関する県民の避難行動の調査」
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/soshiki/249/kenkyuu.html>
- (22) 松尾慎 (2015) 「地域日本語教育を問い続ける」神吉宇一 (編) 『日本語教育 学のデザイナー—その地とズを描く』凡人社, 101-122.
- (23) 三輪多恵子 (2019) 「避難所におけるピクトグラムの活用」2019 年度東三河地域防災協議会受託研究
- (24) 宮城徹・花蘭悟・中井陽子 (2014) 「協働による防災学習—留学生に対する 4 つの実践からの考察—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』40, 201-217.
- (25) 村田和代 (2020) 『これからの話し合いを考えよう』ひつじ書房
- (26) 矢守克也・高玉潔 (2007) 「ゲームづくりのプロセスを活用した防災学習の実践—高等学校と地域社会におけるアクション・リサーチ—」The Japanese Journal of Experimental Social Psychology, 47(1), 13-25.
- (27) 矢守克也・吉川肇子・網代剛 (2005) 『防災ゲームで学ぶリスク・コミュニケーション』ナカニシヤ出版
- (28) 尹郁子・越山泰子・飯島有美子 (2012) 「初級レベル学習者のための「防災・文化学習」の体験型短期留学プログラムの試み—日本人学生との協働を通してのハイインパクト・プラクティス実践—」『日本語教育実践フォーラム報告』1-9.
- (29) 米本和弘 (2021) 「自助力の向上を目指した初級日本語学習者向け防災活動」『日本語教育』17, 200-214.
- (30) National Research Council. (1989). Improving risk communication. Washington, US: National Academies Press.
- (31) Lave, J., and E. Wenger. (1991). Situated Learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 佐伯絆 (訳) (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書