



知的障害と肢体不自由の重複障害児に対する防災教育

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育文化学部 公開日: 2020-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 戸ヶ崎, 泰子, 中井, 靖, 木村, 素子, Nakai, Yasushi, Kimura, Motoko メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/5459

知的障害と肢体不自由の重複障害児に対する防災教育

戸ヶ崎泰子¹⁾ 中井 靖¹⁾ 木村素子¹⁾

Disaster Safety Education for Multiple Handicapped Children with Intellectual and Physical Disabilities

Yasuko TOGASAKI, Yasushi NAKAI, Motoko KIMURA

問題と目的

「子どもを事件・事故災害から守る」ことは学校教育における重要課題の一つである。しかし、「学校防災」に関する考え方や学校教育における取り扱われ方は、時代背景等の影響を受けて変化してきた。その変化は、学習指導要領の改訂の変遷からも見て取ることができ、城下・河田（2007）は、学習指導要領の改訂の歴史の中で、「防災分野」がどのように取り扱われてきたのかを調査している。そして、「防災」に関連する用語の登場が大幅に減少した最近の学習指導要領の改訂は、昭和52年（1977年）であることを明らかにしている。昭和52年（1977年）の学習指導要領の改訂は、これまでの能力主義偏重、学校教育が知識伝達に偏る傾向にあるとの指摘を受けて行われたものである。そして、知・徳・体の調和のとれた人間性豊かな児童生徒の育成を図るためのゆとりのある充実した学校生活を実現するために、各教科の指導内容の精選及び授業時数の削減が行われた。その結果、中学校の保健体育科で安全教育の一環として取り扱われていた防災に関する内容が削られた。さらに、平成元年（1989年）の改訂では、中学校の社会科からも防災教育の内容が削られた。

しかし、1995年、兵庫県南部は大きな地震に見舞われ、多くの被害が出た。阪神・淡路大震災である。この大地震は早朝の発生であったが、登下校中や学校での活動中等の時間帯に発生したならば、児童生徒等に及ぶ被害はさらに大きなものであったかもしれない。我々は、阪神・淡路大震災から災害発生時の児童生徒の安全確保や防災管理に関する多くの教訓を得、さまざまな課題に向き合うことになった。その後、学校等の防災体制の充実に関する調査研究協力者会議が設置され、「防災教育のための参考資料：『生きる力』をはぐくむ防災教育の展開」と題した冊子が刊行された（文部省、1998）。この中で、学校の防災体制の充実に関する基本的な考え方が示され、防災教育の充実も必要であることの指摘がなされている。

このように、学校教育において扱いが小さくなっていた防災教育は、阪神・淡路大震災以降その重要性が再認識されるようになり、平成10年（1998年）の学習指導要領の改訂では、ゆとり教育の重視や学校週5日制による授業時数の削減がなされたにもかかわらず、社会科や理科、保健体育科において防災教育の内容が再度取

1) 宮崎大学教育文化学部

り扱われるようになった。さらに、その後の平成20年（2008年）に改訂された学習指導要領には、全ての学校種の総則に「学校における体育・健康に関する指導は、児童の発達の段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、体育科の時間はもとより、家庭科、特別活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとする。（小学校学習指導要領：下線部は筆者による）」と明記されるようになり、各教科等の指導に関しても安全に関する指導に関連する記載がなされるようになった。例えば、特別支援学校の小学部の学習指導要領の知的障害児の生活科に関する事項には「災害時に適切な行動ができるように具体的な指導内容を示す」という記載がある。すなわち、学習指導要領に防災教育に関する記載がなされるほどに防災教育の重要性は高まっていると言える。

学校教育における防災管理及び防災教育の重要性が指摘されるようになってきている中、2011年3月11日に東北地方太平洋沖地震（東日本大震災）が発生した。東日本大震災では、阪神淡路大震災からの教訓から防災管理が重視されるようになったこともあり、日常の避難訓練の成果や教職員の適切な避難誘導により、地震発生時の建物等の倒壊による圧死が原因で亡くなった児童生徒・教職員等はいなかった。しかし、学校外で活動していた高校生や下校中の児童生徒、保護者へ引き渡し後に津波の被害にあい、多くの児童生徒や教職員等の学校関係者が亡くなった。このような被害の実態から、放課後や長期休業中に学校外で子どもだけで過ごしている時に災害が発生しても、子どもが主体的に避難行動をとることができるように防災意識や態度、避難行動を育成しなければならないといった防災教育に関する課題が浮き彫りにされた。

「東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議（最終報告）」（文部科学省、2012）でも「現在の学校教育において、主体的に行動する態度の育成は不十分であるので、児童生徒の災害に関する学習を確保できるようにすることが必要」という記述がある。さらに、「特別支援学校における障害のある児童生徒等については、障害の状態・発達の段階・特性等及び地域の実態等に応じて、自ら危険な場所や状況を予測・回避したり、必要な場合には援助を求めたりすることができるようにする」と指導上の指針に関する記述もなされている。他にも、東日本大震災の教訓を踏まえて改訂発行された「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」（文部科学省、2013）には、児童生徒の発達段階に応じた防災教育の具体的なかつ系統的、体系的な指導内容の例が示されており、防災管理のみならず防災教育も必要なものであることが強調されている。このように、小中学校等の児童生徒のみならず、特別支援学校や特別支援学級の児童生徒にとっても防災に関する教育的取り組みや授業は必要不可欠なものだと言える。

しかし、特別支援学校や特別支援学級での防災教育の取り組みは始まったばかりで、課題が山積している状況である。例えば、藤井・松本（2014）は、岐阜県と静岡県の特設支援学校の防災に関わる業務を担っている教職員を対象とした防災教育に関する実態調査を行っている。そして、避難訓練はすべての学校で実施されており、ほとんどの教職員が避難訓練の教育的意義を認め、教育効果も実感しているが、実施回数には地域や学校間の隔たりが大きいと報告している。また、静岡県の多くの特別支援学校では避難訓練以外の防災教育に関わる授業が実施されているが、岐阜県では1/4程度の学校が実施していない。とりわけ知的障害特別支援学校の教職員は、防災教育の実施は難しく、実施に向けて解決すべき課題が多いと感じていることを明らかにしている。教職員研修については、多くの特別支援学校が実施されているものの、その内容は防災管理に関するものが多く、防災教育の授業や教材の検討に役立つ内容の研修を開催している学校は少ない状況であると報告している。つまり、知的障害特別支援学校では、児童生徒が自ら防災について考えるような授業よりも、教師が児童生徒を守る体制を整えることを重視して、防災教育の推進よりも防災管理体制の構築に比重を置いていると言える。また、知的障害のある児童生徒の実態に合う防災教育の教材が少ないことも、防災管理の比重を大きくさせている一因であると考えられる。

以上のことから、特別支援学校における防災教育の取り組み状況は十分とは言い難く、防災教育の実施に向けた検討や提案も不十分な現状である。もちろん、特別支援学校や特別支援学級の実施に適した防災教育の検討は始まったばかりだからという大きな理由があるが、その他にも特別支援学校等における防災教育の検討や取り組みを妨げている原因があると考えられる。その原因の1つとして、地震や火災の避難訓練の報告は比較的多いが、避難訓練以外の防災教育の実践報告が極端に少なく、避難訓練以外の防災教育に取り組みたいと思っても参考のできる情報が少ないことを挙げるができる。松瀬・小林（2008）は、避難訓練の他にも避難方法を学ぶ学習や災害への知識を豊富にする学習などの防災に関する授業が必要だと述べているが、避難訓練以外の防災教育の必要性が強調されても、具体的な情報や資料が不足している現状では、それを実行に移すことはなかなか難しいだろう。もう1つの理由は、準ずる教育の対象となる児童生徒や理解力等の能力が比較的高い単一障害の児童生徒を対象とした防災に関する授業の報告は見受けられるが、重複障害の児童生徒を対象とした防災に関する授業の実践報告は極度に少ないことを挙げるができる。

平成25年度（2013年）の特別支援学校における重複障害学級数は14,283学級であり、その割合は全体の約43%と半数近くが重複障害学級である（文部科学省, 2014）。重複障害のある児童生徒に対する指導・支援は、それぞれの障害の特性を考慮するだけでなく、2つ以上の障害を有していることから生じる課題や困難への対応も求められる。つまり、現在入手可能な準ずる教育の対象児童生徒向けの防災に関する授業の資料や教材等は、より一層のきめ細やかな指導・支援を必要とする重複障害のある児童生徒には適合しない可能性が高い。特別支援学校の半数近い学級に在籍する重複障害のある児童生徒に対する防災教育の実践報告が少ない現状では、特別支援学校等における防災教育の推進・普及は難しいであろうことは容易に推測できる。以上のことから、特別支援学校等における防災教育の推進・普及を図るためには、重複障害のある児童生徒に対する防災に関する授業の実態を確かめ、重複障害のある児童生徒に対する防災教育の実施可能性を探ることが必要であろう。

そこで本研究では、聴き取り調査や質問紙調査を実施し、重複障害、特に知的障害と肢体不自由を重複する児童生徒に対する防災教育の実態を明らかにし、知的障害と肢体不自由の重複障害学級における防災教育の授業の実施可能性を探ることとする。本研究の対象を知的障害と肢体不自由の重複障害児童生徒としたのは、特別支援学校の重複障害学級に在籍する児童生徒の大半は知的障害と肢体不自由のある児童生徒であるからである。特別支援学校の重複障害学級のうち知的障害と肢体不自由の重複学級数の割合は、全重複学級数の約73%と極めて高く（文部科学省, 2014）、重複障害学級における防災教育の授業の実施に向けた提言をするにあたっては、まずは知的障害と肢体不自由の重複障害学級における授業の実施可能性を探る必要があると判断したためである。

調査1 防災管理と防災教育に関する特別支援学校の取り組みの実態

1 目的

知的障害と肢体不自由を併せ有する児童生徒が在籍する特別支援学校の安全教育推進リーダーに任命されている教師を対象として、学校防災に関する取り組みに関する聴き取り調査を行い、特別支援学校における防災管理や防災教育の現状を明らかにする。

2 方法

(1) 調査対象

安全教育推進リーダーを指名されている公立の肢体不自由特別支援学校の教師1名。

(2) 調査内容と調査方法

①学校の防災の設備（防災管理）、②防災に関する教職員研修（防災管理）、③児童生徒への防災教育に関する取り組み（防災教育）という3つの事項について聴き取り調査を行った。

聴き取り調査は、調査者2名で行い、調査への回答内容は事前に許可を得て録音した。その録音した回答をもとに調査結果を整理した。

3 結果

(1) 学校の防災の設備について

調査対象の学校では、平成26年度から防災対策推進委員会を立ち上げ、災害等によって学校が孤立したとしても3日間は生きることができるようにすることを目標に、様々な検討や取り組みが行われているということであった。例えば、災害等に備えておくべき設備や備蓄物についての検討が行われ、毛布や銀マット、災害時用のミネラルウォーター、携帯ラジオなどが本当に必要な備蓄物であることを確認し、準備が進められているとのことであった。

備蓄物については、保護者に児童生徒に必要な災害時用のミネラルウォーターを持ってきてもらうなど、学校と保護者が協力して対策を行っていることが分かった。また、学校の設備としては、既存の防火扉だけではなく、平成26年度から発電機も新たに設置したそうである。痰の吸引などの医療的ケアを必要とする児童生徒の命を守るためには発電機が不可欠であり、現時点では約3日間の発電可能な発電機を4台保有しているという。さらに、今までは事務室付近でしか緊急地震速報を聞くことができなかったが、全学部の職員室と高等部の職員室にも緊急地震速報受信機を設置し、どこにいても地震情報を確認することができるように整備したとのことであった。

(2) 防災に関する教職員研修について

毎年1回夏季休暇中に学校全体で教職員研修を実施しているが、平成26年度は研修を2回に増やし、研修内容についても見直した。平成26年度は外部講師を招き、映像資料等を用いながら学校に配備している防災設備や用具の使用方法などを学んだ。また、消防士による消火訓練の指導など実践的な研修や学校防災士の資格を取得した教師による校内研修を行うこともしている。さらに、研修会のみならず全体職員朝会等の機会を利用した理解啓発活動や防災意識を高めるような学校環境の整備を行い、教員の防災意識の向上を図っているとのことであった。防災意識を高める学校の環境整備の具体例としては、廊下に置いてある立位補助具等のストッパーを必ずロックするようにといった注意喚起のポスター掲示などを行っているということであった。そして、このような取り組みによって教師の防災意識がどのように変化したのかを確認するための調査も実施しているとのことであった。他にも、ハザードマップや災害時の児童生徒を保護者に引き渡す際の流れや方法を記載したマニュアルの作成も行っているということであった。

(3) 児童生徒への防災教育に関する取り組みについて

児童生徒への防災教育に関する取り組みに関しては教育課程ごとに整理する。なお、調査対象の特別支援学校では、教育課程をⅠ課程、Ⅱ課程、Ⅲ課程の3つに分けている。Ⅰ課程は、肢体不自由のある児童生徒に小中学校の学習指導要領の各学年の目標及び内容に準ずる教育を通して障害による学習上又は生活上の困難を克服するために必要な知識技能、態度及び習慣を養う教育課程である。

Ⅱ課程は、肢体不自由と知的障害等を併せ有する児童生徒に各教科等と各教科等を合わせた指導を行い、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う教育課程である。Ⅲ課程は、肢体不自由と知的障害等を併せ有する児童生徒に自立活動中心の指導を行い、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う教育課程である。

I 課程の防災教育に関する取り組みは、避難訓練を中心にした取り組みであり、I 課程・II 課程共通の指導計画に基づいて各学級で避難訓練の事後学習を行っている。また、I 課程には、手術のために転入し術後は前籍校に戻る児童生徒が多いため、前籍校に戻ってからスムーズに学校生活が送れるように学力重視の教育を行っている。そのため、防災教育に関する十分な授業時間数を計画的に確保することが難しい現状があることが分かった。

II 課程では、I 課程と共通の指導計画による避難訓練の事後指導以外は、課程全体で防災教育を行うことはしていないが、防災に関心の高い教師は、担任している学級において防災に関する内容を生活単元学習に取り入れているということであった。しかし、授業時間の確保が難しいため防災教育に特化した授業を実施することはできていない。

III 課程の児童生徒は障害の程度が重度であるため、避難訓練以外の防災教育の実施に向けたさまざまな課題について検討しなければならず、現段階では避難訓練以外の防災教育について模索している状況であるとのことであった。また、避難訓練については、事前に避難訓練があることを伝えるなどして見通しをもたせているが、避難するために車椅子を押してもらっている際に、ニコニコと笑顔で楽しそうにしている児童生徒も見受けられることから、避難訓練の方法についての検討も行っていかなければならないという説明があった。

4 考察

肢体不自由特別支援学校の安全教育推進リーダーを指名されている教師への聴き取り調査の結果、調査対象の学校では、防災教育よりも防災管理を重視していることが明らかにされた。それは調査対象の学校には重度重複障害の児童生徒が多く在籍していることが大きく関係していると考えられる。防災管理の中核的内容は、備蓄物や備品の整備、校舎の廊下の安全対策などの災害時の安全確保に向けたものであった。

一方、防災教育については、避難訓練は実施しているものの、避難訓練中でも笑顔で過ごしてしまう児童生徒がいたり、パニック状態に陥って泣き叫ぶ児童生徒がいたりするということがあった。避難訓練でパニック状態に陥るのであれば、実際に災害が発生したときには、もっと大きな混乱が生じるであろうことは容易に想像できる。このような実態からすると、災害に対する危機意識が十分に育っていなかったり、避難訓練というものについての理解が不足していたりすると推測できる。しかし、現段階では防災に関する授業などの避難訓練以外の取り組みを段階的・系統的に実施している状況ではなかった。

児童生徒が危機意識をもって避難訓練に臨み、災害が発生した時に安全に落ち着いて避難することができるようになるためには、避難訓練の内容や実施方法の検討が必要であると言えるが、それと並行して児童生徒の災害に関する理解を深め、防災意識を育むような系統的な防災に関する授業等を継続的に行う必要があると考えられる。各教科等の授業時数も確保しなければならないため、「防災教育」に特化した授業時間を設定することは難しい状況であることは理解できるが、「生きる力」を育むという重要な教育目標の達成のためには、自分の命を自分で守るための主体的行動を身に付けたり、落ち着いて安全な避難ができるように教師等の介助者に協力する態度を形成するための取り組みは必要不可欠であると言える。そのためには、どのような内容の授業を行えばよいのか、どのような教材が必要なのか、どのような時間確保の工夫ができるのかなどについて検討を加えていく必要があり、そのためには知的障害と肢体不自由を重複する児童生徒に適した防災教育に関する情報をさらに収集・検討しなければならない。そこで調査 2 では、知的障害と肢体不自由を重複する児童生徒の担任教師等を対象とした質問紙調査を実施し、知的障害と肢体不自由を重複する児童生徒に対する防災教育の現状と課題を明らかにし、重複障害のある児童生徒に対する防災教育の可能性を探ることとする。

調査 2 知的障害と肢体不自由の重複障害学級における防災教育の現状と課題

1 目的

知的障害と肢体不自由の重複障害学級を受け持つ教師を対象として、防災教育の取り組みに関する質問紙調査を行い、児童生徒の障害の程度によって、災害発生時の教師の不安感、防災管理と防災教育の比重、防災教育の取り組みに違いがあるのかについて検討する。

2 方法

(1) 調査対象者

公立特別支援学校 7 校（肢体不自由特別支援学校 1 校、知・肢併置特別支援学校 6 校）の知的障害と肢体不自由を重複する児童生徒が在籍する重複障害学級の担任教師及び副担任教師を対象とした。

(2) 調査内容

①学級の児童生徒の障害の程度：受け持ちの児童生徒の「歩行」、「コミュニケーション」、「危機察知能力」の状態を 3 件法で評定を求めた。「歩行」については、「自力歩行」を 1 点、「車椅子」を 2 点、「座位保持椅子」を 3 点とした。「コミュニケーション」については「日常会話ができる」を 1 点、「意思表示はできる」を 2 点、「あまりできない」を 3 点とした。「危機察知能力」については「明確に察知できると思う」を 1 点、「察知できると思う」を 2 点、「察知できないと思う」を 3 点とした。

②災害発生時の教師の不安の程度：教師の災害発生時の不安の程度について、4 件法（不安なし：1 点、少し不安だ：2 点、不安だ：3 点、とても不安だ：4 点）で回答を求めた。また、不安の具体的な内容を自由記述で求めた。

③防災管理と学級における防災教育の比重：現在受け持っている学級における防災管理と防災教育のそれぞれの比重について回答を求め、さらにその比重にした理由を自由記述で求めた。比重については、防災管理と防災教育の比重の合計を 10 点とし、それぞれに対して何点ずつ配分するかを数値で回答するようにした。

④防災に関する授業：現在受け持っている学級における防災に関する授業の実施の有無を「はい」か「いいえ」のいずれかを選択するよう求め、授業を行ったことがある場合は、「その授業時間数」、「具体的な授業内容」に関して自由記述を求めた。

(3) 調査方法

調査協力が得られた特別支援学校に調査用紙を郵送または直接持参した。調査は無記名方式で行い、回答済みの調査用紙は個別に封筒に入れて封をした状態で回収した。回収した調査用紙は 106 部であり、記入漏れや記入ミスがあったものを除いた有効回答数は 99 部であった。調査は 20XX 年 11 月中旬～12 月に実施した。

3 結果

(1) 学級の児童生徒の障害の程度による学級の分類

児童生徒の障害の程度による防災教育の取り組み等の違いを明らかにするために、調査内容の「学級の児童生徒の障害の程度」の回答に基づき、学級を 3 群に分類した。具体的には、児童生徒ごとに 3 つの質問項目の合計点を計算した上で各学級の平均値を算出した。したがって平均値の範囲は 3.00～9.00 となる。次に、学級の平均値が 3.00 以上 6.00 未満を軽度重複学級（Ⅰ群）、平均値が 6.00 以上 8.00 未満を中度重複学級（Ⅱ群）、平均値が 8.00 以上 9.00 以下を重度重複学級（Ⅲ群）とすることにした。この基準に従って全ての学級を 3 つのタイプに分類した結果、Ⅰ群が 21 学級、Ⅱ群が 45 学級、Ⅲ群が 33 学級となった。以降の分析は、この分類に従って行うこととした。

(2) 災害発生時の教師の不安の程度とその内容

調査内容「災害発生時の教師の不安の程度」に関する学級のタイプによる違いを明らかにするために、学級のタイプを要因とする 1 要因 3 水準の分散分析を行った。その結果、有意な群の主効果が確認された ($F [2, 96]=3.85, p<.05$)。そこで Tukey 法による多重比較を行ったところ、Table 1 に示すように II 群 (中度重複学級) の教師の不安が最も高い傾向になることが明らかにされ ($p<.10$)、児童生徒の障害の程度によって教師の不安の程度は異なり、中でも中度重複障害学級を受け持っている教師の不安が高い傾向にあることが明らかになった。

また、不安内容に関する自由記述を整理したところ、Table 2 に示すように、教師はさまざまな内容の不安を感じていることが明らかにされた。

Table 1 学級のタイプ別の災害発生時の教師の不安の程度と分散分析結果

学級のタイプ	<i>n</i>	平均値	標準偏差	<i>F</i> 値
I 群 (軽度)	21	3.00	0.84	3.85 *
II 群 (中度)	45	3.47	0.66	
III 群 (重度)	33	3.06	0.86	

† $p<.10$ * $p<.05$

Table 2 学級のタイプ別の災害発生時の教師の不安の内容 (抜粋)

軽度重複学級 (I 群) の教師の不安内容
災害時にどのように反応するか
車椅子等の生徒が移動できるか
災害の種類に応じて児童生徒自身で避難行動をとれるのか。体力的に難しいのではないかと生徒を保護者に送り届けるまで安全確保ができるか。
うまく生徒を助けることができるか。
中度重複学級 (II 群) の教師の不安内容
安全な移動や避難ができるか
避難所生活でストレスを感じないか
環境の変化に対応できるか
混乱しないか (パニック)
「避難している」という理解がなく動き回ったりしないか
その場から逃げようとしめないかもしれない
教師自身が児童を避難させられるか
食事・排泄・医療的ケアなどの介助資源があるか
防災グッズは十分か
教師自身が児童生徒に 1 対 1 の対応ができるか
重度重複学級 (III 群) の教師の不安内容
自力で動けない児童を守りきれるか
避難場所の状況によって車椅子等が使えない場合、ずっと抱えていられるか
全介助の児童を少ない人数で避難させられるか
排泄時や発作時に災害が発生したときの避難
医療的ケアの児童の体調管理, 電源や食事の確保, 水分補給や服薬
強い緊張による疲労, 発作への対応

(3) 防災管理と学級における防災教育の比重

調査内容「防災管理と学級における防災教育の比重」に関する学級のタイプによる違いを明らかにするために、学級のタイプを要因とする 1 要因 3 水準の分散分析を行った。その結果、有意な群の主効果が認められた ($F[2, 96]=14.75, p<.001$)。そこで Tukey 法による多重比較を行ったところ、Table 3 に示すように、I 群と II 群・III 群の間に有意差が確認され ($p<.001$)、軽度重複障害の学級では、中度・重度重複障害学級に比べて防災教育を重視していることが明らかにされた。

Table 3 学級のタイプ別の防災教育の比重と分散分析結果

学級のタイプ	<i>n</i>	平均値	標準偏差	<i>F</i> 値
I 群 (軽度)	21	3.90	1.81	14.75 *** I 群>II 群・III 群 ***
II 群 (中度)	45	2.33	1.31	
III 群 (重度)	33	1.76	1.32	

*** $p < .001$

(4) 防災に関する授業の実施状況と授業時数・授業内容

調査内容「防災に関する授業の実施状況」を学級のタイプごとに確認したところ、防災に関する授業を実施している学級は I 群が 21 学級中 13 学級 (61.9%)、II 群は 45 学級中 23 学級 (51.1%)、III 群は 33 学級中 9 学級 (27.3%) であった。さらに、防災に関する授業の実施学級数についてカイ 2 乗検定を用いて比較した結果、有意差が確認された ($\chi^2=7.27, p<.05$)。また、残差分析の結果、I 群は防災に関する授業を実施している学級が多く ($p<.10$)、III 群は防災に関する授業を実施している学級が少ないことが明らかにされた ($p<.05$)。

次に、防災に関する授業を実施している合計 45 学級のうち、授業時数や授業内容について回答が得られた 40 学級については、防災に関する授業の時間数や授業内容に関する分析を行った。防災に関する授業の授業時数に関して学級のタイプを要因とする 1 要因 3 水準の分散分析を行った結果、Table 4 に示すように有意な群の主効果は認められなかった。また、授業時数のばらつきが大きく、10 時間の授業時数をかけている学級もあれば、授業の一部として 10~20 分程度の教育活動に取り組んでいる学級もあった。

授業内容については、Table 5 に示すように I 群の学級では「助けを呼ぶ」、「119 番のかけ方」などの内容の授業を行っている学級があった。II 群の学級でも、「避難訓練の決まり等を確認する」、「防災頭巾で頭を守る練習」、「安全講話」などの授業を行っていた。また、「火山が噴火したときの対応」といった特別支援学校の地域の特徴を踏まえた取り組みも行っていることが分かった。III 群は、「地震防災の絵本の読み聞かせ」などに取り組む学級もあったが、各学級独自の授業というよりは学部全体で行う防災教育や避難訓練の事前・事後として行われている授業が多かった。また、どの学級のタイプでも、授業の際には、映像や写真、絵カード、具体物を活用したり、実際の体験や経験を通して学習したりするといった教材・教具の工夫、指導方法の工夫などがなされていることが明らかになった。

Table 4 学級のタイプ別の防災に関する授業時数と分散分析結果

学級のタイプ	<i>n</i>	最小時数	最大時数	平均時数	標準偏差	<i>F</i> 値
I 群 (軽度)	11	1	9	2.64	2.38	0.51 <i>n. s.</i>
II 群 (中度)	22	0.5	10	2.80	2.67	
III 群 (重度)	7	0.25	4	1.75	1.20	

Table 5 学級のタイプ別の防災に関する授業内容 (抜粋)

軽度重複学級 (I 群) の授業内容
日常的にボンベを自分で運搬することの習慣化について
在宅時に被災した場合の留意点 (薬・酸素のケア) について
独歩可能な生徒には、車椅子のほかの生徒への援助の在り方について
風水害・降灰・火災・地震について教師が作ったビデオで学習する
実際にハンカチで鼻と口をふさぐ練習
逃げ遅れたときに助けを呼ぶ授業
119 番のかけ方
先生が怪我をしたときに助けを呼ぶ
中度重複学級 (II 群) の授業内容
防災グッズを用いた授業
新聞記事や映像を活用した授業
防災頭巾を着用して避難経路の移動する
火山の噴火及び降灰への対応について
安全講話
重度重複学級 (III 群) の授業内容
地震防災絵本の「じしんえほん こんなときどうするの？」(ポプラ社)の読み聞かせ
火山の噴火を想定して「灰を払い落とす練習」や、テントを部屋に見立てて「すぐに室内に入る練習」
火災や風水害の起こったときの避難の仕方。パワーポイントを用いた。
テレビや時事に合わせて行っている。
火災を想定して「鼻と口をハンカチで覆う練習」

4 考察

本研究の結果、災害発生時の教師の不安の程度は、受け持っている児童生徒の障害の程度によって異なり、特に高い不安を感じていたのは中度重複学級を受け持っている教師であることが明らかにされた。中度重複障害学級の教師の不安が他の教師に比べて高いのには、不安の内容が関係していると考えられる。軽度重複障害学級の教師の不安としては、「児童生徒が状況を自ら把握して落ち着いた行動ができるか」といった災害時の児童生徒の行動に関する内容が目立っていた。一方、重度重複障害学級の教師は、「車椅子の生徒を安全に避難させることができるか」といった教師自身の対応に関する不安を挙げていた。そして、中度重複障害学級の教師は、「災害時に怖がって動けなくなったり、周囲の者を傷つけたり自傷しないか不安だ」といった児童生徒の行動に関する不安と「災害時に的確な判断ができるか不安だ」という教師自身の対応に関する不安の両方を強く感じていた。このような児童生徒のことで自分自身のことの2側面の不安があることが、教師の不安感を強めていると考えられる。災害時の教師自身の対応に関する不安は、防災管理の充実や徹底、避難訓練や研修の積み重ねによって軽減すると考えられる。しかし、防災管理の徹底や避難訓練等の積み重ねだけでは、児童生徒の行動に関する不安を拭うことはできそうにない。そういう意味でも、児童生徒に対する防災教育の充

実を図ることは不可欠であると考えられる。

学級における防災教育に対する比重に関する分析からは、軽度重複障害学級の教師が他の教師よりも防災教育を重視していることが明らかにされた。軽度重複障害学級の教師は、「将来的には自立を目指しているので、自分で助けを求められるように自ら考えて、行動できるようにするため」や「災害発生時に、いつでも避難ができるようにするために教師も児童生徒自身も訓練しておくことが大切と思うから」といったように児童生徒が自分自身で身を守ることができるようになることを期待している。このような考えや期待が、他の教師よりも防災教育を重要視させていると考えられる。

しかし、防災教育の比重が最も高い軽度重複障害学級であっても、その値は 3.90 と防災管理に対する比重と比べるとそれほど大きなものではなかった。中度重複障害学級や重度重複学級の教師の中には「児童は災害について分かっていても、周りに支援を頼むしかない」、「危険を察知することが難しいことや、移動が困難であることから、教師がいかに安全でスムーズに避難させるかということが重要」と考えている者もいた。確かに重複障害の程度が重いほど、児童生徒自身が主体的に避難の必要性を判断したり、避難行動をとったりすることは難しくなるだろう。しかし、災害についてある程度の理解があるのであれば、安全意識を少しでも高め、教師等による介助や避難行動がスムーズになるように協力的な態度を育成することが必要なのではないだろうか。

防災に関する授業については、児童生徒の障害の程度が軽度であるほど防災に関する授業を実施している学級数が多くなることが明らかにされた。このことは、先に述べたように軽度重複障害学級の教師は、災害時に児童生徒が自分自身で避難行動をとることができるようになることを期待しており、防災管理を基本としながら防災教育も必要であると考えていることが、実際の授業実践につながっていると言える。しかし、防災に関する授業時間数については、学級のタイプによる違いは見られず、授業時間数のばらつきが大きいことが分かった。この結果は、授業時間数には障害の程度が影響しているというよりも、学校や教師個人の防災教育に対する意識や考えが影響しているということを示唆するものだと考えられる。藤井・松本（2014）は、教職員が防災について考え、防災に関する授業内容に活かすための校内研修を行っている学校では、避難訓練以外の時間に防災教育が行われる傾向にあり、学校全体の防災意識も高いと述べている。このことから学校や教師の防災教育に対する意識や考え方の違いが授業時間数に反映していると考えられ、今後の防災教育の推進には、学校全体の防災意識を高め、防災教育の実践に結びつくような研修内容や研修方法の検討と充実が大きなカギを握っていると考えられる。

まとめ

本研究の結果、重複障害学級を受け持っている教師は、災害時における様々な不安を感じており、防災管理の重視する傾向にあることが明らかにされたが、不安内容の詳細からは、防災管理の充実と徹底によって軽減できる不安ばかりではなく、不安の軽減には児童生徒に対する防災教育が必要となるような種類の不安も見受けられた。しかし、児童生徒の障害の実態を考慮すると、自分自身で主体的に避難行動をとることができるような児童生徒は多くはないため、一般的に見受けられる防災教育に取り組んだだけでは、児童生徒の実態に合った「本当に必要な防災教育」になるとは言い難い。一般的に見受けられる防災教育とは異なる観点から「重複障害のある児童生徒が自分の命を自分で守る防災教育」を考える必要があるだろう。たとえば、教師等による介助や支援を多く必要とする児童生徒に対しては、「教師の介助や支援がすみやかに実行できるように協力する態度」を育成するといった視点から防災教育の内容を検討することもできるのではないだろうか。あるいは、肢体不自由等により自分で避難行動をとることが難しい児童生徒に対しては、「助けを求める」ことも自

分の命を守るための重要な行動であるという理解を促し、練習に取り組むことも重要な防災教育の内容だと考える。今後は、一般的な防災教育の考え方や内容にとられることなく、重複障害の児童生徒にとっての防災教育の内容や授業方法について検討し続け、授業実践を積み上げていくことが大切であるといえる。

また、教職員が防災に関する授業内容について考えることができるような研修内容や方法について再検討し、「比較的重度の重複障害のある児童生徒に対しては防災教育よりも防災管理の方が重要だ」と、防災教育についてはやや否定的に考えている教師等からも「重複障害のある児童生徒自身の防災意識を高めたり、児童生徒ができる避難行動や態度を身につけさせたりすることが、結果としては教師の災害時の援助活動をスムーズにさせる」といった理解を得て、授業実践に向けたさまざまな検討につなげていけるようにすることも必要だと考える。そして、重複障害のある児童生徒自身や教師、介助者全員の防災意識を高め、災害に備えたり、各自でできる避難行動や態度の向上に努めたりなど、重複障害のある児童生徒や周りの人々の命や安全を守るための努力と工夫をし続けなければならない。

文 献

藤井基貴・松本光央 (2014) 知的障害がある児童生徒に対する防災教育の取り組み：岐阜県立可茂特別支援学校の事例研究 静岡大学教育実践総合センター紀要, 22, 73-81.

松瀬三千代・小林芳文 (2008) 知的障害特別支援学校における災害・避難訓練システムの検討：教師主導型の避難訓練を見直し、児童生徒の安全意識の促進に向けて 横浜国立大学教育人間科学部紀要教育科学, 10, 51-61.

文部省 (1998) 「生きる力」をはぐくむ防災教育の展開：防災教育のための参考資料

文部科学省 (2012) 東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議 (最終報告)

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

文部科学省 (2014) 特別支援教育資料 (平成 25 年度)

城下英行・河田恵昭 (2007) 学習指導要領の変遷過程に見る防災教育展開の課題 自然災害科学, 26, 163-176.

付 記

本研究は、平野真利沙さんと野村由希絵さんの平成 26 年度宮崎大学教育文化学部卒業論文「知的障害と肢体不自由のある児童生徒が在籍する特別支援学校における災害安全教育」を再分析し、まとめたものである。