

ポストコロナを見据えた知的障害特別支援学校における 防災教育の現状と課題

—学校防災主任経験者の聴取からの検討—

正井 隆晶 大阪教育大学特別支援教育部門

神林 大喜 大阪府立難波支援学校

富永 光昭 大阪教育大学特別支援教育部門

要 旨：本研究は、学校防災主任の経験があり継続して防災教育に取り組んできている知的障害特別支援学校教員へのインタビュー調査を行い、ポストコロナを見据えた防災教育の現状と課題を明らかにすることを目的とした。データ分析は KH Coder(フリーソフト:3.Beta.02c 版)に依るとともに、共起ネットワーク(サブグラフ検出)の各サブグラフに着目し、質的データ分析を行った。その結果、6 個のカテゴリーと 10 個のサブカテゴリーを導き出し、これらの関係性・階層性からカテゴリー関連図、ストーリーラインを作成した。本研究により、知的障害特別支援学校におけるポストコロナを見据えた防災教育の課題が明らかになった。

Key Words： ポストコロナ, 知的障害特別支援学校, 防災教育, KH Coder, 質的データ分析

I. はじめに

2011 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災では、障害者の死亡率が健常者の死亡率の約 2 倍という報告がなされ、災害時要援護者に対する避難支援が社会的課題として浮き彫りになった。また、2012 年の文部科学省による「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)」では、特別支援学校における障害のある子どもの防災教育の指導の指針に関する記載がなされるとともに、文部科学省による「合理的配慮の観点」において「災害等への対応に必要な施設・設備の配慮」の項目が設けられ、障害のある子どもへの防災教育が重視された。このような中、知的障害特別支援学校における防災教育に関する調査研究が進められてきた。

松瀬・小林(2008)⁷⁾は、2005 年に全国の特別支援学校(養護学校)を対象に災害対策に関する実態及び教員の危機意識に関する質問紙調査を実施し、教師主導型の取り組みでは児童生徒に自ら危機理解や回避行動を促し、安全意識や行動を高めるには不十分であるとした。また、和田・

池田・池崎・栗林(2016)¹¹⁾は、知的障害特別支援学校の防災教育担当責任者・担当教員を対象に学校防災に関する取り組みについての聞き取り調査を行い、防災教育を年間指導計画に明記し教育課程に位置づいた授業実践、障害特性や生活スタイルに応じた防災教育の充実が課題であるとした。さらに、池谷(2015)⁵⁾は、6 都道府県における特別支援学校の校務分掌上「防災」あるいは「学校安全」を担当する教員に防災・防犯の実践内容、工夫や課題に関する質問紙調査を実施し、地域との連携、理解啓発についての課題を指摘し、藤井・松本(2014)¹¹⁾は、特別支援学校の防災に関わる業務を担う教員に避難訓練や防災研修、学校全体の防災意識などについての質問紙調査を実施し、児童生徒の実態に応じた教材及び授業案の不足についての課題と教材開発の必要性について明らかにした。山田・丁子・鶴岡(2019)¹²⁾は、特別支援学校の防災担当教員、公立小学校の防災担当教員、特別支援学級担任を対象にインタビュー調査を実施し、M-GTA による分析の結果、【教員間の理解の広がり必要性】や障害のある子どもを主体とした【特別支援学校のセンター的機能のあり方】等の障害のある

子どもの防災教育の課題を明らかにした。

しかし、2019年、新型コロナウイルス感染症(以下、COVID-19)パンデミックが国内外のすべての学校に大きな影響を与え、知的障害特別支援学校における防災教育自体も停滞させた。筆者らが先行研究をレビューする限り、コロナ禍以降、知的障害特別支援学校における防災教育の調査研究は、見当たらなかった。

本研究では、このような研究動向を踏まえ、知的障害特別支援学校の防災教育において、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)パンデミックがどのような影響を与えたか、その連続性と変化に着目しながらポストコロナを見据えた知的障害特別支援学校の防災教育の現状と課題を明らかにする。

● Ⅱ. 方法

1. 調査対象と実施日

調査対象は、学校防災主任の経験があり継続して防災教育に取り組んできている知的障害特別支援学校の防災教育担当教員1名である。20XX年9月にインタビュー調査を実施した。

2. 調査方法

インタビューガイド(Table 1)を用いた半構造化面接により、インタビュー調査を行った。本調査では新型コロナウイルス感染拡大防止の観点からWeb会議システムZoomを使用し、時間は約1時間~1時間半とした。このZoomの録音機能で得られた音声ファイルから逐語録を作成した。

3. 分析方法

分析方法は、樋口のKH Coderを用いて行った。この方法は、計量テキスト分析の1つであり、「アンケート自由記述やインタビュー記録のようなテキスト型ないし文章型のデータを計量的に分析する方法である。この方法は、社会科学の分野で歴史がある内容分析(content analysis)の考え方にもとづいている」(樋口, 2019)³⁾。

KH Coderの手順として、知的障害特別支援学校教員へのインタビュー調査の逐語録を作成した後、KH Coder(フリーソフト: 3.Beta.02c版)を用いて、テキストマイニングを実施し、単語頻度分析、共起ネットワーク分析(中心性検出、サブグラフ(modularity)検出)を行った。さらに、これらの分析結果を踏まえ、共起ネットワーク

(サブグラフ(modularity)検出)における各サブグラフに着目し、KWIC コンコーダンスによるテキストデータの検討を重ね、質的データ分析を行った。まず、研究テーマを明確に位置付けつつ、各サブグラフにおいて、このローデータを要約した複数のコードを抽出した。次に、この複数のコードを束ね関連付け、構成概念化をはかり、カテゴリー、サブカテゴリーを導き出した。さらに、このカテゴリー、サブカテゴリーの関係性・階層性を踏まえて、カテゴリー関連図、ストーリーラインを作成した。

● Ⅲ. 結果

樋口(2014)²⁾により、データ準備、前処理、単語頻度分析、共起ネットワーク分析(中心性検出、サブグラフ(modularity)検出)の5つのステップに分けて記述し、分析結果を示す。さらに、共起ネットワーク(サブグラフ(modularity)検出)における各サブグラフを構成する抽出語とそのデータ(KWIC コンコーダンス)の検討による「質的データ分析」の結果を示す。

Table 1 インタビューガイド

1 防災教育の課題
(1)コロナ前の防災教育の課題
(2)コロナ禍の防災教育の課題
(3)ポストコロナに向けた防災教育の課題
2 教員の意識の変化
(1)コロナ前の教員の意識の変化
(2)コロナ禍の教員の意識の変化
(3)ポストコロナに向けた教員の意識の変化
3 地域との連携の変化
(1)コロナ前の地域との連携
(2)コロナ禍の地域との連携
(3)ポストコロナに向けた地域との連携
4 教育課程の変化
(1)コロナ前の教育課程
(2)コロナ禍の教育課程
(3)ポストコロナに向けた教育課程
5 交流及び共同学習の変化
(1)コロナ前の交流及び共同学習
(2)コロナ禍の交流及び共同学習
(3)ポストコロナに向けた交流及び共同学習
6 防災教育の授業の変化
(1)コロナ前の防災教育の授業
(2)コロナ禍の防災教育の授業
(3)ポストコロナに向けた防災教育の授業
7 教材の変化
(1)コロナ前の防災教育の教材
(2)コロナ禍の防災教育の教材
(3)ポストコロナに向けた防災教育の教材
8 ICTの活用の変化
(1)コロナ前のICTの活用
(2)コロナ禍のICTの活用
(3)ポストコロナに向けたICTの活用

1. データ準備

KH Coder3 の分析に用いるローデータファイルの作成を行った。まず、インタビュー調査の逐語録を Excel に貼り付け、表記上の誤りや誤字脱字等の修正により「データのクリーニング」を行った。

さらに、短縮化した表記、カタカナ・ひらがな表記、同義語(「お子さん」、「子」を「子ども」に等)を統一し表記の揺れを置換作業により整えた。

2. 前処理

作成したデータファイルを KH Coder3 に読み込ませ、「前処理」メニューの「テキストのチェック」を使用し、前処理を実行する前にデータファイルに問題点がないかの確認後、「前処理の実行」を行った。前処理を実行することにより、分析対象ファイル内の文章から語が切り出されるとともに、その結果がデータベースとして整理される。語尾が変化しているものは原型として統一され、品詞に分類されて抽出語リストが作成される。前処理を実行後、「ツール」メニューの「抽出語」、「抽出語リスト」をクリックすると、抽出語が品詞別、頻度別に一覧表示され、Excel 形式のファイルに保存することができる。前処理によって得られた抽出語リストを確認し、語の抽出が適切に行われているのか確認した。適切でない場合、「前処理」メニューにある「語の取捨選択」をクリックし、「品詞による語の選択」、「強制抽出する語の指定」、「使用しない語の指定」を行い、抽出語リストの語の抽出が適切であるか再確認した。その際に、「前処理」メニューの「複合語の検出」により、強制的に1語として抽出すべき複合語がないかを確認し、語の取捨選択を行った。この作業を繰り返し行い、抽出語のデータの整理を行った。最終的に、「除外する品詞リスト」と「強制抽出する語リスト」を作成し(Table 2)、「語の取捨選択」を行った上で前処理を実行したところ、総抽出語数(使用)は4356語(1658)、異なり語数(使用)は714語(529語)が、抽出された。

3. 単語頻度分析の結果

前処理によって得られたデータファイルを使用し、単語頻度分析を行った。Table 3 は、インタビュー内で出現した語とそれぞれの出現回数の上位150語を示した。上位の語から「学校」39回、「防災」36回、「コロナ」27回、「行こう」26回、「交流」23回となっている。

4. 共起ネットワークによる分析結果

共起とは、同じ文章、あるいは段落の中において、ある語とある語が同時に出現することであり、共起ネットワークとは、出現パターンの似通った語、共起の程度が強い語を線で結んだネットワークとして描き、語と語が互いにどのように結びついているか表したものである(樋口, 2014)²⁾。円の大きさは言葉の頻度の高さを、円をつなぐ線の距離・濃さは関係性の深さを示している。ここでは、抽出語の関係性やつながりが理解しやすいため、この手法を用いて分析することにする。

今回の分析では、共起関係の算出には Jaccard 係数を使用し、抽出語の最小出現回数を4回、描画する共起関係の絞り込みを描画数100に設定した。

(1) 特別支援学校教員の共起ネットワーク(中心性)の分析結果

共起ネットワークの中心性(Fig.1)を見ると、中心性の高いものが「継続」、「手洗い」となっており、「継続」は「手洗い」「高等部」「可能」「高い」「考える」「先生」「行こう」と結びつき、「手洗い」は「力」「継続」「高等部」「小学部」「今」と結びついている。

(2) 特別支援学校教員の共起ネットワーク(サブグラフ)の分析結果

特別支援学校教員のデータファイルを、共起ネットワーク(サブグラフ)により分析した結果を Fig.2 に示した。Fig.2 に示されるように、この特別支援学校の防災教育担当教員の共起ネットワーク(サブグラフ検出)では、7個のサブグラフが生成された。1から7のサブグラフの番号順を見ると、1では「学校」「防災」「コロナ」「先生」「教育」「行こう」「子ども」「特別」「支援」「多い」「考える」「避難」「訓練」「良い」「人」「高校」「様々」「工夫」「教材」が結びついている。2では「ショートの避難訓練」「大切」「一番」「備蓄」「行動」「生き残る」「力」「災害」「地震」「隠れる」「効果」「言葉」「時間」「変化」が結びついている。3では「継続」「高等部」「小学部」「手洗い」「高い」「プラスアルファ」「可能」「重要」「続ける」「今」「意識」「生活」「出る」「内容」が結びついている。4では「学習」「リモート」「小学校」「形」「行く」「戻る」「修学旅行」「宿泊」が結びついている。5では「交流」「地域」「知る」「使用」が結びついている。6では「感染」「対策」「必要」が結びついている。7では「命」「守る」が結びついている。

5. 質的データ分析

これまでの単語頻度分析、共起ネットワーク(中心性)の分析、共起ネットワーク(サブグラフ)の分析結果を踏まえ、共起ネットワーク(サブグラフ(modularity)検出)における各サブグラフに着目し、サブグラフを構成する抽出語とKWIC コンコーダンスによるデータの検討を重ねることにより、質的データ分析を行った。なお、サブグラフについては、共起ネットワークの図では01~07までの7つのサブグラフに分かれていたが、07のサブグラフは他のサブグラフとの関係性が薄く、02のサブグラフのコンコーダンスと重なる部分が多いため質的データ分析の対象からは外した。

(1) 確定したサブカテゴリー及びカテゴリーとカテゴリー関連図

本分析では、「カテゴリー、サブカテゴリー、コード、抽出語、コンコーダンス一覧表」を作成することにより、6個のカテゴリーと10個のサブカテゴリーを生成し、これらのカテゴリーの関係性・階層性を踏まえたカテゴリー関連図(Fig.3)、ストーリーラインを作成した。なお、本文中では、カテゴリーを【】、サブカテゴリーを[]、コードを<>、抽出語を『』、データ(コンコーダンス)を「」で示した。

Table 2 前処理に使用した除外品詞と強制抽出語リスト

除外品詞	代名詞、人名、地名、感動詞
強制抽出語	ショートの避難訓練、小学部、高等部

Table 3 上位150語の抽出語と出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
学校	39	特別	8	必要	5	様々	4	少し	3	違う	2
防災	36	ショートの避難訓練	7	命	5	来る	4	紹介	3	一つ	2
コロナ	27	高等部	7	コロナ	4	力	4	対応	3	一気に	2
行う	26	手洗い	7	プラスアルファ	4	A	3	大きい	3	運動	2
交流	23	小学部	7	一番	4	だめ	3	大震災	3	映し出す	2
地域	20	地震	7	隠れる	4	ポスト	3	逃げる	3	火事	2
子ども	19	一緒	6	形	4	マスク	3	特に	3	課程	2
教育	18	高い	6	言葉	4	リズム ラーニング	3	難しい	3	外部	2
先生	18	思う	6	効果	4	活動	3	二つ	3	感じ	2
避難	17	重要	6	工夫	4	関わる	3	日常	3	間接	2
訓練	16	大切	6	行く	4	帰る	3	不安	3	関	2
考える	15	良い	6	災害	4	起きる	3	付け加える	3	岐阜	2
授業	14	ICT	5	取り上げる	4	居住	3	負担	3	教訓	2
継続	13	教材	5	修学旅行	4	共同	3	用いる	3	緊急	2
人	13	行動	5	住む	4	熊本	3	連携	3	芸能	2
学習	12	高校	5	宿泊	4	経験	3	話	3	研修	2
感染	11	使用	5	出る	4	限る	3	B	2	現在	2
意識	10	時間	5	小中	4	個人	3	SNS	2	個々	2
可能	9	守る	5	状況	4	呼ぶ	3	すべて	2	校舎	2
前	9	小学校	5	生き残る	4	考え方	3	ウイルス	2	校長	2
変化	9	増える	5	生活	4	合わせる	3	ストップ	2	行ける	2
リモート	8	多い	5	続ける	4	作る	3	テレビ	2	高まる	2
今	8	体験	5	入れる	4	残る	3	パソコン	2	豪雨	2
支援	8	対策	5	備蓄	4	実際	3	意見	2	今後	2
知る	8	内容	5	戻る	4	小中	3	異なる	2	子	2

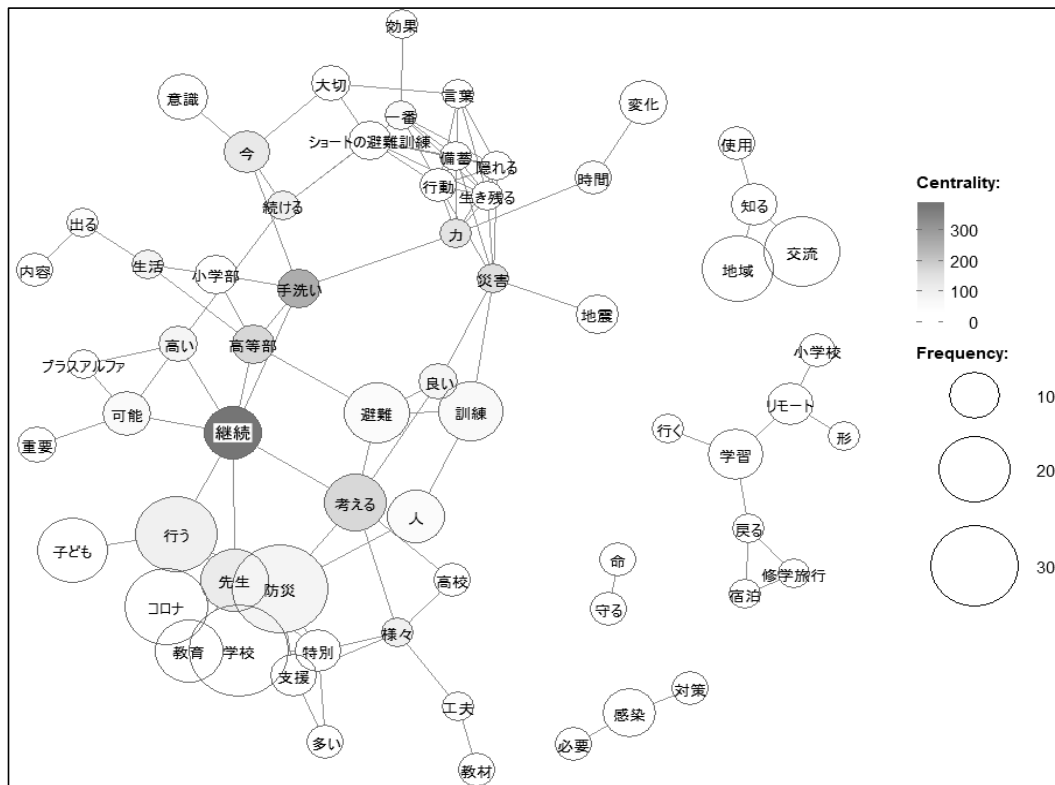


Fig.1 特別支援学校教員の共起ネットワーク（中心性）

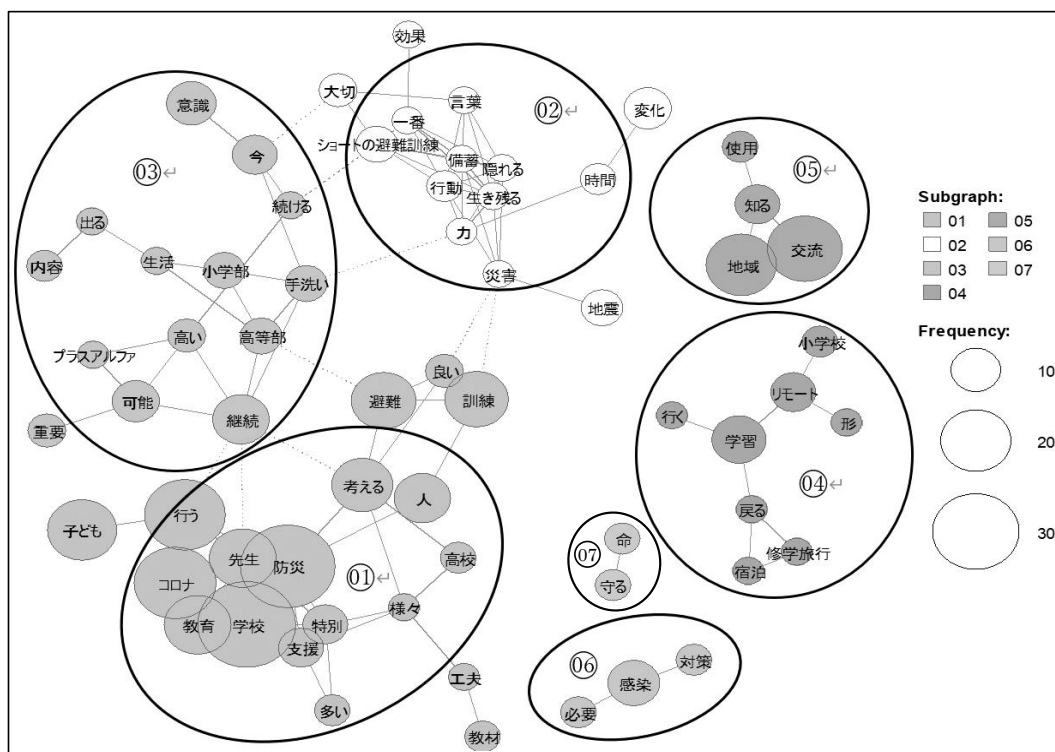


Fig.2 特別支援学校教員の共起ネットワーク（サブグラフ）

(2) ストーリーライン

生成したサブグラフ及びカテゴリからなる分析結果の骨格は、以下の通りである。

防災教育とは命を守る、生き残るといったことをまず念頭に置かなければならない。特別支援学校においても【生き残るための短時間の避難訓練】が求められる。短時間の避難訓練とは<災害時に最初の 30 秒を生き残ることを優先する>といった地震が起きた際に机の下に隠れるという第一次避難行動をとる訓練である。これは 5 分ほどで終わる訓練であるため、各校で簡単に実施することができる。また、「子どもの実態に合わせてどのような行動をとるかは担任に任せている。高等部だとここに隠れていたけど、そこはガラスが落ちてくるかもしれないよねというやり取りをすることが大切。これが自ら考える防災につながる。小学部だと動くことができればよい。何か雰囲気が違うとわかることができればよい。」とのコンコーダンスからは、児童生徒の生活年齢・発達年齢を考慮しながら「短時間の避難訓練」の中でやり取り

を交わしながら、「考える防災」につなげて指導していく大切さも示された。

そして、このような命を守るといった防災教育には【学校全体として防災教育を継続させるために既存の指導を活かすこと】の観点と【小学部における命を守る視点による日常生活から継続した感染症対策の防災教育】の観点が求められることが示された。まず、【学校全体として防災教育を継続させるために既存の指導を活かすこと】の観点では、「もともとあるものに付け加えるということが大切である。新しく作ってしまうとやらなくなってしまう。今あるものにプラスアルファするために継続可能となる。意識の高い先生がいるときは続けるがその先生がいなくなると続かなくなってしまう。」と指摘されている。また、【小学部における命を守る視点による日常生活から継続した感染症対策の防災教育】の観点では、「(小学部では日常生活から手洗いは大事というような)授業を行うというより、先生が意識する。いつも手洗いをするが、5 年前よりは念入りにする。アル

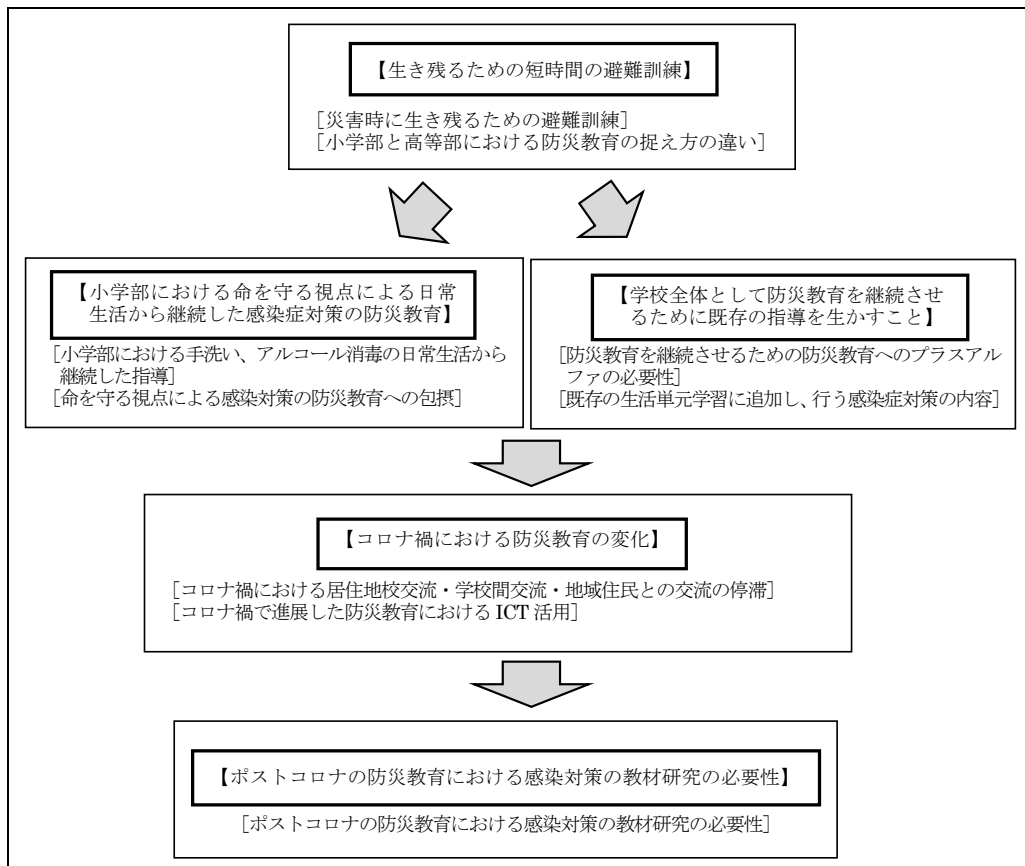


Fig.3 カテゴリーの関係性・階層性を踏まえたカテゴリ関連図

コールもしっかりと行うようになった。それを継続して行うために子どもたちもできるようになる。小学部の子どもは特に先生が意識して毎日毎日繰り返し行う内ができるようになる。」と指摘されている。ここで注目されるのは防災教育において既存の指導や日常生活からの継続性が重視されていることである。

次に導き出された観点は、【コロナ禍における防災教育の変化】である。注目しておきたいこととしては、【コロナ禍における防災教育の変化】には、マイナス面とプラス面の両面が見られたことである。まず、マイナス面としては「コロナ禍における居住地校交流・学校間交流・地域住民との交流の停滞」である。「プリコロナにおいては防災に関わらず様々な交流があった。『学校を知ってもらう。』ということが子どものためにも学校のためにもそして防災上も非常に重要なことであった。しかし、コロナ禍でストップしてしまった。(中略)間接交流という形で掲示物や自己紹介カードを渡したりという形で行っていた。しかし、教育効果はあまりないといえる。先生の負担が大きい。現在では学校間交流をリモートで行う。」と示され、コロナ禍で交流の停滞により教員の負担が大きくなっていった困難さが見られた。

一方で、プラス面としては、「コロナ禍で進展した防災教育における ICT の活用」が示された。先程の「学校間交流をリモートで行う」といった記述にもあるように、交流の停滞などの対応にも活用されたことが示されている。「小学校の学習としてリモートでつなぎながらカメラを動かして学校の紹介などを行う。それをやりながら一緒に自己紹介をしてダンスを行うというところまでリモートでしている。コロナ禍で ICT というのが増えた。防災に関してもリモートで行う防災教育というのがある。リモートを使用して遠くにいる先生を呼ぶという事ができる。これがコロナ禍で最も進んだ。」とコロナ禍での ICT 活用のプラス面が示されたのである。ここで、注目しておきたいことは、防災教育の継続において、今後、どの点を継続しどの点を変えていくのか、という観点も示されたことである。

このようなプラス面とマイナス面の両面の変化があったことを受けて、次に、どの点を継続し、どの点を変えていくかの視点を踏まえながら、【ポストコロナの防災教育における感染症対策の教材研究の重要性】が課題として示されたと考える。「これからの防災教育では感染

症対策は残っていく。コロナが忘れ去られるのが分からない。特別支援学校に限って言うと教材研究は必要である。教材であったり、資料の授業であったりというのが重要である。」と感染症対策が今後は防災教育に包摂されていくとの予測と、そのための教材研究の必要性が指摘されている。また授業のあり方についても「コロナ禍でこの体験や経験がやりづらくはなっているが、体験や経験を保証し、学習を保証するという事は先生が工夫していかなければならないことである。」と体験型や経験型の学習が望まれると指摘されている。ポストコロナに向けて「防災を防災だけで捉われてはだめ。何かのプラスアルファで防災をくっつけるか防災のプラスアルファに何かをくっつけるかをしないと絶対に継続可能にはならない。これは多くの人が口をそろえて言う。」とポストコロナにおける防災教育のあり方を考えていかなければならないことが示されたと考えられる。

IV. 考察

分析の結果を基に考察を加え、ポストコロナを見据え、その継続性と変化の視点から、以下に考察をまとめる。

まず、継続性の視点からは、2 点に言及しておきたい。

その第 1 は、短時間の避難訓練の必要性である。防災教育において最も大切なことは「命を守る」「生き残る」という事である。そこで知的障害特別支援学校においても、短時間の避難訓練を実施することが求められる。緊急地震速報などの警報機の音を聞き、すぐに第一次避難行動をとるという訓練が必要である。永田・木村(2013)⁹⁾も「緊急地震速報を見聞きした際の対応行動には迅速性が求められることから、条件反射的に対応できる行動を身に付けておくことが、自らの命を守るための安全の確保に効果を発揮する。」と短時間の避難訓練の重要性を述べており、このような訓練は、ポストコロナにおいても引き続き重要と考えられる。そして、短時間の避難訓練を積極的に組み込み、日常的なものにするとともに、児童生徒の生活年齢・発達年齢を考慮しながら「短時間の避難訓練」の中でやり取りを交わし、「考える防災」につなげて指導していく新たな避難訓練の形を模索する必要もあると考える。

継続性のもう 1 つは、『日常』での継続性を

重視した指導の必要性である。COVID-19の流行以前より、感染症に関して手洗いやアルコール消毒、マスクの着用など感染症対策に関する指導が行われていた。COVID-19の流行後は、それを教員が意識し、日々繰り返し継続して行うことで小学部の児童は手洗い、マスクの着用ができるようになっていった。このように、知的障害特別支援学校の防災教育においては、「継続性」が1つの軸となっていたことが示された。これは、共起ネットワーク(中心性検出)の分析結果を見ても『継続』という抽出語の中心性が最も高くなっていったことから見てとれる。つまり、知的障害特別支援学校の防災教育を考える際には、防災のためだけの何か新しい取り組みを考えるよりは、むしろ防災だけに捉われず、教科や日常生活にプラスアルファとして防災を合体させて行ったり、もしくは防災のプラスアルファとして何かを合体させて行ったりすることが重要であり、そして、そのような防災教育でないと継続可能にはなりにくいと考えられる。繰り返し継続する中で、わかり、定着することが可能になる知的障害児にとっては、この継続性が重要であり、既存の指導を活かしながら防災教育を行うことが、ポストコロナを見据え求められていると考えられる。小山・田中・大鶴(2019)⁹⁾は、「平成30年度は、前年度に作り上げた基盤を軸に、体験型学習や問題解決型学習を積極的に取り入れた教科横断型の防災教育に取り組んだ。例えば、小学部では体育や国語と自立活動の領域を組み合わせた防災教育(授業)を実践し、高等部では数学と体育、あるいは生活単元学習と国語を組み合わせるなど、複数の教科横断型の防災教育(授業)を実践した。その結果、児童生徒は多角的なアプローチで防災や自然災害を捉えることができ、基礎的な知識を習得しただけでなく、災害時に主体的な行動を取れる力を身に付けさせることができた。」と述べており、防災だけではなく、他の教科と併せて行う教科横断型の防災教育の実施からの成果を報告している。藤井・松本(2014)¹⁰⁾も、「児童生徒の災害対応能力を主体的に高めるための教育的工夫に加えて、防災をいかに日常生活のなかに定着させるかである。(中略)現状の教育課程および学校生活のなかに、どのように『防災』的な内容を取り入れ、『日常化』を進めるかが当面の課題となる。」と指摘し、防災教育を継続させるためには、防災教育の「日常化」を進めることができる教材研究も必要になるとしている。この日常性による

わかりやすさの追求も、知的障害児には必要であり、ポストコロナを見据え防災教育を展開する上でも必要な観点になると考える。

次に、変化の視点からも2点言及しておきたい。まず、最も大きな変化としては、ICT活用の変化があった。防災教育に限ったことではないが、従来の対面での避難訓練や交流の実施が困難となり、居住地校交流や学校間交流をリモートで行うことも見られるようになった。コンコードダンスをあたると、「小学校の学習としてリモートでつなぎながらカメラを動かして学校の紹介などを行う。それをやりながら一緒に自己紹介をしてダンスを行うというところまでリモートでしている。」と示されていたように、コロナ禍においては、リモートによる交流学習の進展が見られた。甫立・内倉・佐藤(2019)¹¹⁾は、「タブレット端末を導入したことで、児童生徒の主体的な学習が促進されるだけでなく、思考力・判断力・表現力を発揮している姿にもつながった。新学習指導要領で示されている『育成を目指す資質・能力』、『主体的・対話的で深い学び』という点においてもICTの活用は有効であることが分かった。ICTはできないことをできるようにするだけでなく、『やってみよう』、『これならできるとかもしれない』といった自己効力感を高める効果もあると考えられる。」とし、ICTの有用性について述べている。また、ICTを個に応じた指導支援に活かしていくためには、教員だけでなく、保護者や関係機関との連携を取っていくことが重要であるとしている。そして、今後の特別支援教育においてICTの活用を普及していくためには、活用による効果、使用方法などについて幅広く伝えていくことが課題であるとしている。コンコードダンスからは、「防災に関してもリモートで行う防災教育というのがある。リモートを使用して遠くにいる先生を呼ぶという事ができる。」や「ICTのようなシステムがあまりない時代に熊本地震が起きた。その時に一緒に働いていた人が熊本に帰っていた。高等部の授業でLINE通話のビデオ機能を用いて熊本の状況を伝えていた。高等部の学生が質問して答えてもらおうという事をした。」と示されているように、リモートを使用して遠隔にいる人や場所などをカメラでつないで実際に話を聞いたり、映像を見たりすることで、よりその学習効果が期待される。

富永ら(2022)¹²⁾は第60回日本特殊教育学会のシンポジウムにおいて、時間的空間的制約を超

えるオンラインや ICT 活用の意義に触れ、「オンラインによる特別ニーズ防災教育の5つの学びの視点」を報告している。その5つとは、①「異なった地域の災害・防災についての学び」、②「異なった障害種の子どもたちの学び」、③「防災・防災教育の専門家・教員からの学び」、④「防災・防災教育の進んだ学校の子どもたちからの学び」、⑤「居住地校との防災・防災教育の学び」である。その具体的な内容は、①は、例えば、雪深い山間地域と海に面した地域では当然、防災の在り方も違ってくるが、そのような居住地とは異なる地域の防災もオンラインであれば時間的空間的制約を越えてリアルに学ぶ事ができること、②は、障害が違えば、防災の在り方も違ってくるが、オンラインでは、異なる障害の学校同士でも、移動の制限や制約を越えて、障害の違いによる防災の在り方についてお互いに学ぶ事ができること、また、それは、「誰もが防災の主体であり、誰もが安全であることを目指す」という防災の本質を理解することに繋がること、③は、時間的空間的制約が少ないオンラインであれば、防災・防災教育の専門家や教員をより幅広く講師等として招聘しやすくなることから、専門的な学びの深化につながられること、④は、防災・防災教育の進んだ学校の子どもたちが主体となって、防災の重要性・工夫等をオンラインで発信することにより、教員主導から、子どもたち主導の特別ニーズ防災教育へと展開できること、⑤は、空間的・時間的制約を解消できることで、特別支援学校と居住地校との合同での学びや、防災を柱として居住地交流を進めることができること、である。このように多くの利点と可能性が指摘されていることから、オンラインによる防災教育の授業づくりは、ポストコロナを見据え充実していくことが求められると考える。

変化の2つ目は、感染症を包摂した防災教育への内容の変化である。COVID-19 が起こって間もない時期に、教員の感染症への意識は高まった。コンコダンスをあたると「今では、コロナに関する先生の意識というのは高い。感染症以外の防災の意識はコロナよりは低くなっている。限られた時間の中でどこに力点を置くかといわれるとコロナになる。」と指摘されるように、今後のポストコロナを見据えた場合にも、防災教育において、感染症対策の実施は必須のものになるといえよう。そして、このような変化に対応していくためには、特別支援学校においては特に感染症対策を踏まえた上での

防災教育における教材研究が求められると考えられる。既にコロナ以前から、藤井・松本(2014)⁹⁾は、「静岡県と岐阜県で実施した質問紙調査からも、児童生徒の実態に応じた教材および授業案が不足していることは明らかであった。そのことはとりわけ知的障害がある児童生徒のクラスに顕著に認められた。」とし、様々な研究者等と連携を取りながら教材開発をしていく必要性を指摘していた。今まさに、求められているのは、感染症対策も防災教育と捉えた上での教材研究である。富永(2022)¹⁰⁾は、日本赤十字社の3つの感染症の教材を活用し、防災教育の授業を創る意義を指摘しているが、今後、このような教材づくり、授業づくりが必要となる。また、避難所を想定した避難訓練についても、自然災害と感染症によるマルチハザードリスクに対する防災教育の教材づくり、授業づくりも求められるといえよう。

● V. おわりに

本研究ではポストコロナを見据えて知的障害特別支援学校における防災教育の現状と課題について知的障害特別支援学校の教員を対象にインタビュー調査を行った。得られたデータを KH Coder3 の単語頻度分析、共起ネットワーク(中心性、サブグラフ検出)による分析、質的データ分析という、3段階の分析を行い、その結果について考察を加えた。今後、様々な災害が起きると予想される中で、ポストコロナにおける防災教育の課題と向かうべき方向性の一端を明らかにできたものと考えている。様々な災害が起きると予想される中で児童生徒の命を守るために、今後も継続して防災教育に力を入れる必要があるといえよう。

本研究の課題としては以下のことが挙げられる。

本研究では、知的障害特別支援学校を対象に調査したが、さらに対象を拡げ、M-GTA の手法などを用い、分析を深めていく必要を感じる。また、知的障害以外の他の障害種では、異なる変化や課題が挙げられることも予想される。視覚障害、聴覚障害、肢体不自由など、他の障害の特別支援学校を対象とした調査も有益であろう。更には、小学校や中学校などの通常学校や、特別支援学級等にも対象を拡げた調査を行っていくことで、特別支援学校間での比較や、特別支援学校と通常学校との比較等を行って

いくことも大切と考えられる。このような課題を踏まえて今後よりポストコロナを見据えた特別支援学校における防災教育を充実し発展させていくために調査を継続していくことが大切と考えられる。

謝 辞

本研究にご協力いただきました A 特別支援学校の先生に、心より感謝申し上げます。

文 献

- 1) 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：岐阜県立加茂特別支援学校の実例研究. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 22, 73-81.
- 2) 樋口耕一(2014)：社会調査のための計量テキスト分析－内容分析の継承と発展を目指して－. ナカニシヤ出版.
- 3) 樋口耕一(2019)：計量テキスト分析における対応分析の活用－同時布置の仕組みと読み取り方を中心に－. コンピュータ&エデュケーション, 47, 18-24.
- 4) 甫立将章・内倉広大・佐藤誠(2019)：特別支援学校(知的障害)における個に応じた ICT の活用に関する取組. 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 28, 353-362.
- 5) 池谷航介(2015)障害を有する幼児児童生徒学生に対応した防災・防犯体制の構築に関する研究(第1報)：特別支援学校における防災・防犯体制の調査とその分析. 大阪教育大学紀要, 64, 13-21.
- 6) 小山拓志・田中淳子・大鶴晶子(2019)：カリキュラム・マネジメントの視点を取り入れた特別支援学校における防災教育の実践と課題：大分県立大分支援学校を事例に. 大分大学高等教育開発センター紀要, 11, 101-116.
- 7) 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, I, 教育科学 10, 51-61.
- 8) 永田俊光・木村玲欧(2013)：緊急地震速報を利用した『生きる力』を高める防災教育の実践地 方気象台・教育委員会・現場教育の連携のあり方. 地域安全学会論文集, 21, 81-88.
- 9) 富永光昭他(2022)：「特別ニーズ防災教育のこれまでとこれから(2)－ポストコロナを見据えたオンラインの可能性－」日本特殊教育学会 第60回大会自主シンポジウム.
- 10) 富永光昭(2022)：ポストコロナを見据えた特別ニーズ防災教育. 実践みんなの特別支援教育, 2022年2月号, 10-13.
- 11) 和田充紀・池田弘紀・池崎理恵子・栗林睦美(2016)：知的障害特別支援学校における防災教育のあり方に関する一考察. 人間発達科学部紀要, 10(2), 143-153.
- 12) 山田伸之・丁子かおる・鶴岡尚子(2019)：特別支援学校での地震防災教育の現状理解と質的改善に向けて. 和歌山大学教育学部紀要. 教育科学, 69, 169-174.

(受稿 2023.6.19, 受理 2023.9.4)