

学校における危機管理（リスクマネジメント）の現状と課題

—集中講義「教師のためのリスクマネジメント」を通して—

A Collaborative Study on the Risk Management in Schools
—through the lecture of “The Risk Management for Teachers”—

此松昌彦・石田智巳・今村律子・川本治雄
佐藤史人・豊田充崇・山下晃一

Masahiko KONOMATSU Tomomi ISHIDA Ritsuko IMAMURA Haruo KAWAMOTO
Fumito SATO Michitaka TOYODA Koichi YAMASHITA

2004年10月8日受理

はじめに

近年、学校現場が実に様々なリスクに囲まれる実態に関して、改めて大きな注目が集まっている。特に、この数年に起きたいくつかの事件をきっかけに、もはや「学校安全神話」は崩壊したとさえ言われてきた。こうした状況の中で学校の危機管理（リスクマネジメント）のあり方が鋭く問い直されている。

学校の抱えるリスクとそのマネジメントについては主に実務的観点から検討が重ねられつつある。だが、即効性の高いマニュアル的な検討成果が求められる傾向にあり、実態・特質・課題等についての本質論議は未だ十分とは言い難い。

また、現職を対象とした議論が活発な状況ではあるが、特に教員養成という観点からすれば、学校の危機管理という現代教育課題について、未来の教師たちがいかに対応能力を修得するのかを体系的に論じていくことも必要不可欠である。

こうした問題意識に 대응するために、私たち有志グループは、教科専門・教科教育法・教職の各々の専門的知見の蓄積を活かすと同時に有機的連携を図りつつ、2004年度から集中講義「教師のためのリスクマネジメント」を共同で開講した。本稿は、その成果の一部に基づき、学校の危機管理の現状と課題の一端を解明することを目的とする。

以下、本稿では、学校の危機管理を現代的教育課題の一環として捉えるために、今日の動向の整理を通じて分析・考察の基本的枠組を準備する。次に、学校の危機とその管理について、本質的側面と現代的側面の双方に着目した上で現状分析・対応模索を試みる。最後に、これまでの分析・考察を踏まえつつ、学校の危機管理の今後の展開に関する基本視点を試論的に提起していきたい。

1. 「学校の危機管理」をめぐる基本的枠組

学校におけるリスクへの対応は、そのリスクの背景や特質をいかに把握するかによって左右される。ここでは各テーマの分析に入る前提として、教育行政学・学校経営論の視点から学校におけるリスクの性質について理解を深め、学校の危機管理を考える際の出発点となる基本的認識枠組を構築したい。

考察の糸口として、学校のリスクが近年注目される契機に着目した場合、周知のように、それはいくつかの深刻な事件の発生によるところが大きい。

例えば、震災時の学校管理、外部からの侵入への対応等をめぐっては様々な議論が繰り広げられた¹⁾。今の学校が周囲の想像をはるかに超えた天災や人災、しかも現代社会に特有とも言うべき新たなタイプのリスクに囲まれていることが痛感されつつある。

だが、実習・実技に伴う学校事故や、諸々の学校裁判等に見られるように、教育現場は本来、一定のリスクを伴う。様々な事件で明らかになったもう一つの事実は、従来こうした必然的な危機が看過されてきたということであった。学校が本来抱えるリスクを直視した上で、我々の見通しの甘さ（＝学校安全神話）を反省するよう厳しく迫られているのである。

それらの現代に特有の側面と、学校教育に本質的な側面とに着目して、学校におけるリスク発生の背景・要因を分析すると、次の3点を挙げられる。

第一に、システムの複雑化や価値観の多様化を含む社会の成熟化である。社会の進展は利便性の向上の反面、システムや技術の高度化をもたらし、個人の理解と制御を超えた複雑性を生む。複雑で巨大な施設・設備等の「物質」、増殖し飛び交う「情報」の双方で社会構造が複雑化している。人々の価値観も多様化して、想像のつかない言動が見られることも多い。そこからこれまで予期しなかった深刻なリスクが発生し、学校と子どもを取り巻くようになった²⁾。

第二に、現代的側面のみならず学校教育の本質的側面、特に教師と子どもの非対称性が挙げられる。両者の間には体格・発想・能力・権力・経験等のギャップがある。大人である教師には予測困難な危険が学校には潜む。また、教育活動自体が子どものできないことをできるように支援する営みであり、その過程では彼らの能力を超えた課題への挑戦も必要になる³⁾。これらの非対称性ないし発達の本質から、学校教育にはリスクが隣り合わせである。

第三に、学校の組織特性もリスク要因となりうる。学校は子どもという社会的弱者の集積空間でもあり、小さな危険も大きな問題につながりやすい。また、学校は社会とのつながりにおいて開放性と閉鎖性を併せ持つ。地域に開かれるということは善意も流入するが、悪意にさらされることも意味する。他方、トラブルの発生時には閉鎖性の方が発現し、公表・表面化や周囲との協働が遅れることも少なくない⁴⁾。以上のように捉えれば、教育関係者にとって学校の危機管理が最重要課題の一つであると改めて確認できる。

さらに、これらの背景・要因により学校のリスクは他の場所に増して極めて対応の困難な性質を帯びてしまう。すなわち、思わぬ動きを見せる子どもたちが関わるため予測が一段と困難となる(困難な予測)。学校内外の多様なシステムが複雑に絡まりあうので単純な一元的対策では危機予防が難しく、危機発生時には様々な要素が急速に連鎖して容易に事態の悪化を招く(急激な展開)。そして、多くの危機がもたらす被害は、子どもという弱者にとっては生死に関わるほど深刻になる(深刻な被害)。

これらの特質は学校以外の一般的な危機にも共通するが、学校の場合には大きく増幅されるという認識が必要である。例えば、外部者の侵入など凄惨な事件の経緯を詳細に検証した結果を見れば、おそらくそのことが理解できよう。

では学校でのリスクへの対応を考える場合、いかなる認識に立つべきなのか。学校現場に限らず、通常、危機管理の類型としては時系列に即して「予防・事前回避」「緊急対応・被害軽減」「事後処理・保険・救済」等が挙げられる。これらに基づいた日常的な備えや心がけがまずは大切になる。

さらに近年の動向を学校経営論から見ると、危機管理の基本姿勢の転換も重要な課題となる。従来の学校の危機管理では、リスクを例外的「雑音」と捉え、それを排除することで安定的・静態的学校経営を円滑に実現することが中心的関心であった。

しかし、前掲のようなリスクの背景や本質、さらにリスクの二面性(回避すべき面と新たな挑戦のための積極面)を考えれば⁵⁾、単にリスク・不安定さを排除するだけでなく、不安定が恒常化する中でいかに舵を取るか、あるいは、ゆらぎを避けるだけでなく、ゆらぎ

のなかにあることが当然でそれに対応するか、という姿勢もまた求められるのである。

注

- 『見てわかる学校の危機管理マニュアル』東洋館出版社、2001年、等の出版も相次いだ。
- 現代リスク論として山口節郎『現代社会のゆらぎとリスク』新曜社、2002年、が興味深い。
- 学習指導における「背伸び・ジャンプ」等の言葉も想起される。佐藤学『習熟度別指導の何が問題か』岩波書店、2004年。
- 岸・喜多・中村「学校の安全をどう守るか」『世界』2004年7月号、参照。
- リスク対処の積極面につき、山口前掲、塩野谷祐一『経済と倫理』東京大学出版会、2002年。

2. 教育活動におけるリスクの本質と対応

(1) わが国のこれまでの安全教育

「学校の危機管理」とは別に、これまでも「安全教育」という概念があり、これは教育現場において一定程度普及しており、実際の取り組みも継続的に行われている。しかし、「安全教育」は主に「交通安全教育」であり、現代的な危機への対応は想定外である。またこれまでもその必要性が指摘されてきたにもかかわらず、授業時の実験・実習に関する児童・生徒への安全管理は、教員養成においては関連各教科の教科内容の学習において取り上げられるに過ぎず、「学校の危機管理」の一環として位置づけられることはなかった。ここでは「安全教育」を整理しつつ、いくつかの課題について具体的に検討する。

1) 安全教育

学校の安全は「安全教育」と「安全管理」から成り立つとされている⁶⁾。安全教育は、教育的働きかけにより、あらゆる場面において子どもが安全な行動がとれるようにすること、即ち自他の生命尊重の精神育成、実践と行動の裏付けとなる態度・能力習慣の修得がそのねらいである。「安全管理」は、学校教育現場において安全な行動がとれるような環境整備、つまり施設・設備の整備がそのねらいであり、学校設置者・学校の責任のもとに実施されるものである。「安全管理」は、教師・子どもを対象とした対人管理も含まれるが、その中核は施設・設備を対象とした対物管理であり、当然費用を必要とする取り組みである。施設・設備の不備を教師・子どもが「気をつける」、「注意する」によって克服することはできず、「安全管理」を「安全教育」により代替することはできない⁷⁾。

2) 安全教育の基本

これまでの安全教育は、各教科における「安全学習」と特別活動における「安全指導」において実施されてきた。子どもの学校生活はもちろん家庭生活を含む諸活動の中で遭遇する「事故」や「災害」等に対応するために、いわばその必然から取り上げられてきた。交

通事故防止対策という非常に重要で緊急性の高い現実の課題に対応するために、安全教育＝交通安全教育とならざるをえなかったわけである。こうした現実への対応ももちろん重要はあるが、安全教育の基本をとらえ直す必要がある。

安全教育は、「事故防止 (environment)」、「規制・取り締まり (enforcement)」、「教育 (education)」の3つの要素があるといわれる。とりわけ、第一の事故防止の観点からは、実際の残念ながら発生してしまった事故を踏まえ、再発を防止することが最優先される。この際には、危険からの単なる「回避」という消極的な安全 (passive safety) と危険を主体的に「制御」という積極的な安全 (active safety) の2つの側面が考えられる。

子どもにとって積極的な安全への取り組みは、発達段階を考慮して行う必要があることはこれまでも指摘されているが、ここでは指導する教師の活動においても積極的な安全への取り組みができることが不可欠であることを指摘しておく。

3) 具体的な取り組みの例①：実習・実験等における教育活動に関わる安全教育

教科の学習活動において、体育科の実技指導や理科の実験などに見られるように、これまでも多くの事故が起きている。文部省もこうした事態を改善すべく法整備や事故後の対応のための組織作りなどを行ってきた。「小学校・中学校廃疾事故事例集及び廃疾事故防止の留意点」(日本学校安全会1980年)では実際に起きた事例を分析し、その対策をまとめている。実験・実習等における事故としては、1960年代に技術科や美術科で使用された手押し鉋盤における手指の廃疾事故が学校裁判にもなり、大きな問題となった。このケースでは鉋盤の安全装置の不備や事故後の教師・学校の対応の悪さなどが注目されたが、実験・実習等に不可欠な機器・装置を扱う際に、教師が準備すべき安全教育・管理の内容項目を見直す契機ともなった³⁾。

具体的には、安全規則・ルールの制定・作成や安全作業の基本を理解した上での道具・機器の適正な使用があげられ、これに「材料・道具等の整理整頓など管理」「清掃など部屋の管理」「準備や後かたづけ」などに子ども自らが参加することなども加えられる。教師の安全管理としては、特別教室の「管理規制」や工作機械の「安全基準」の制定や定期的な保守点検、あるいは転落・落下防止などがある。

4) 具体的な取り組みの例②：交通安全教育

これまで安全教育の中核をなしてきた交通安全教育は、進まぬ交通事情の改善や交通事故の減少を背景として、今日でも重要な課題である。たとえば東京杉並区では、管轄警察署との連携で学区内を調査し、「道が狭い」「見通しが悪い」など問題点を指摘した上で、短期的対応、中・長期的対応策を講じており、興味深い

取り組みである⁴⁾。

このように、地域や学校の事情に対応した実際的な取り組みが必要であり、警察など交通行政諸機関との連携・利用しつつ、PTAや地域と一体となった取り組みが必要となる。

注

- 1) 詫間晋平・星忠通「安全教育」『教育学大事典』第1巻 第一法規 1979年
- 2) 佐々木享「学校安全」『現代教育学事典』労働旬報社 1988年
- 3) 佐々木享「技術科教育の安全対策—文部省ついに手押し鉋盤の使用禁止を指示」『教育』221号 1968年
- 4) 「通学路安全点検調査報告書 平成8年版」杉並区土木部工事第二課 1997年

(2) 子どもの身体をめぐるリスク

学校での「身体をめぐるリスク」というと、身体活動を中心とする体育授業での事故が思い浮かぶ。日本スポーツ振興センターの『学校の管理下の災害—基本統計』(2004)を見ても、教科の授業中の負傷は小・中・高等学校のいずれにおいても体育授業中が圧倒的に多いことを示している。しかしながら、これらをもって身体をめぐるリスクとするならば、皮相的すぎるといわざるを得ない。

ここでは、今日的な意味での子どもの身体をめぐるリスクの実体と本質について概観する。

1) 運動能力の低下としての身体リスク

1964年より我が国では子どもの体力と運動能力のテストを行ってきた。正木健雄はそれらのデータから次のような分析を試みている。まず体力については、戸外で遊ぶ機会は減ったため、1980年ごろの水準と比べれば体力低下が起きているものの、「学校で、週3回『体育』の授業をやれば、“行動体力”の水準は維持できる」という。しかしながら、「『運動能力』が特に“小学校”で低下していくのが食い止められないでいる」ともいう。正木は、その原因を「体育専科の教師が小学校にいないこと」をあげており、法的整備の必要性を述べる。ただし、それがかなうにしても、「『腰の力』と『柔軟性の低下』が食い止められないでいる」ことを中学・高校のデータから述べている⁵⁾。

2) 「人間らしさの『危機』」としての身体リスク

先の正木らの協力で1978年にNHKでは、「警告！子どものからだは蝕まれている」を放映し、そこでは次のような「警告」が発せられた。子どもの防衛反射の鈍化(転んでも手がつけない、まばたきが遅い、骨折しやすい)、土踏まずの形成の遅れ(長く歩けない、転びやすい)、異常信号(鼻血、奇声をあげる、低体温)、背筋力の低下(背筋が伸びない、意欲が湧かない、脊柱側湾) 大脳の興奮水準の低下(朝からあくび、目がトロン、無関心) などである。これらは、子どもの体

に現れた「人間らしさの『危機』」だとされた。

これと同じ時期に、竹内常一は当時の高校生に見られる「三無主義」(無気力、無関心、無感動)と低学力の基底には、自然にはたらきかけ、だんどりを立てて仕事をこなし、仲間とひびきあって遊び、運動し、労働のできる「わざ」を内にふくんだ「文化としてのからだ」の未発達という問題があると提起した²⁾。

また、竹内敏晴は1980年代になって「ムカツク」という言葉に出会うといい、この言葉を発する「からだ」を、「吐くことも飲み込むこともせず、岐路に留まったままたちつくし、ただ体の違和を感じているばかりで、一步を踏み出そうとはしない『からだ』」だという³⁾。

3) 近年の事件に見る子どもの身体のリスク

学校のリスクマネジメントの必要性を決定づけたものとして、2001年の大阪での児童殺傷事件がある。そして、2004年には長崎で小6の女の子が学校内で同級生を殺害する事件が起きた。これらの事件が示していることは、学校内でも身体に死に至る危害を加えられるということであった。

ただし、この二つの事件はうちにもっている意味が違う。前者は大人が加害者であり、後者は子どもが加害者である。後者のような少年犯罪は、近年枚挙にいとまがないほど多く起こっている。2004年の事件を含めたこれらの事件が示していることは、「危害を加えられる身体」より以上に深刻な事態としての「危害を加える身体」の問題であり、身体の背後にある危機的な状況こそが問題とされなければならないだろう。

4) 「精神的な意味における身体の危機」とその克服のために

さて、以上に見てきたように、子どもの身体をめぐるリスクはもはや単純な「体力」「運動能力」の低下という生理学的、医学的な問題ではない。本質的には、「人間らしさの危機」や「文化としての身体の危機」と形容されるような意味での身体のリスクなのである。佐藤学はオウム事件を語りながら、身体性を喪失した若者の身体を、「人と交われない硬直した身体、人まえに立つと萎縮してしまう身体、感受性と応答性を喪失した身体、硬い殻で覆われた自閉的な身体、突発的に暴力と破壊へと向かう身体」であり、それらは「精神的な意味における身体の危機」だとしている⁴⁾。

さて、近年学習観の転換が叫ばれている。そこでは、身体の問題と精神の問題はもはや別物ではなく、知育でいえば頭の中に閉ざさない学習を、体育でいえば身体に閉ざさない学習を指向しているといえる。体育に関していえば、1998年改訂の学習指導要領において、「からだほぐし」が特設されることになった。これは上述の事件や危機的な状況が認識された結果だと評価することができるが、実践のレベルではこれらの意味を理解せずに単にバンブーダンスをやったり、子どもに任せて遊んでいるにすぎない例が散見される。

本質的な問題に対しては、本質的な解決が必要となるだろう。もちろん、制度的、政治的問題もあり、事態はそう単純ではないことを指摘するにとどめて、この項を閉じることにする。

注

- 1) 正木健雄「『証拠に基づいた』体育での国際貢献」、『体育科教育』、2004年10月号、p. 9
- 2) 竹内常一『教育への構図』、高文研、1976
- 3) 竹内敏晴『ことばとからだの戦後史』、ちくま学芸文庫、1997、p.34
- 4) 佐藤学「イニシエーションを奪われた子どもたち」、『ひと』1995年10月号。なお引用は『学びその死と再生』太田次郎社、1995、p.135によった。

(3) 「教育の情報化」に対する危機管理体制の構築

1) はじめに

情報モラルやセキュリティに関する具体的対策として、既に文部科学省から「インターネット活用ガイドブック、モラル・セキュリティ編」(平成12年度)「インターネット活用のための情報モラル指導事例集」(平成13年度)の冊子が各学校へ配布済みであり、現在でも同省Web上で継続的に公開されている。

最近、児童生徒の出会い系サイトの利用、佐世保市の児童殺害事件によって「情報モラル指導」が最新の教育問題として大きく取り上げられるようになったが、情報モラル指導に関する具体的な国のガイドラインは既に5年前に示されており、結果として、学校教育現場には浸透していなかったことを露呈した。

2) 学校が抱える情報化の進展に伴うリスク

現状で学校が対処すべき課題としては、大別して以下の4項目に集約することができる。

- ・インターネット活用のモラル面 チャットや電子掲示板における誹謗中傷的な内容の書き込み、プライバシーへの配慮などが大きなトラブルとなっている。悪質な書き込みによっては、名誉毀損等の訴訟につながる場合もある。また、有害情報へのアクセスや出会い系サイトへのアクセスなどの問題も多い。

- ・個人情報管理 個人情報の漏洩に関しては、児童生徒がネットワーク上で個人情報を漏らさないように指導することはもとより、教員自身も個人情報を外部へ配信したり、持ち出さないなど物理的なセキュリティ対策も必要である。

- ・著作権、知的所有権、肖像権問題 著作権の侵害はモラル上の問題ではなく「犯罪行為」となり、社会的ペナルティが課せられる。これをしっかり小学生段階から指導しておかなければ、健全な情報化社会の発展は望めないが、現状では学校側が著作権違反の見本を示す場合も少なくない。

- ・児童生徒への個人的な対応 携帯電話など個人所有機器への対策とその利用方法、また校内のコンピュー

タだけに留まらず、インターネットカフェや家庭内のTVゲーム機、有害図書への対策など家庭との連携によって進めるべき問題もある。

3) 「教育の情報化」におけるリスクへの対応

教育現場における「情報化社会への急速な発展」への対策は後手にまわっており、ほとんどの学校では「校内での活用の制限」や「関与しない」という方針である。急速な情報化社会の到来は学校現場に混乱を生じさせる以前に、「対応不能」という決着をつけてしまっている。これは、校内のインターネット利用ガイドラインの有無、情報モラル・セキュリティ・著作権等に対する研修の実施率、児童生徒への情報モラル指導の有無などを調査すれば明らかであろう。

この現状に対する有効的な対策は、通り一遍等な回答でしかないが、「教育の情報化におけるリスク」に関する全職員共通の知識と意識の向上、校内のガイドライン（利用の手引きや規則）の策定、年間指導計画への「情報モラル指導」の位置づけがまず必要である。これには、保護者と連携し、家庭・学校の両者が共通の認識を持って指導に当たるべきであり、指導方針が家庭と学校で異なっているはいけない。

また、校内や家庭の現状をまず把握することが先決であり、調査結果を踏まえ、地域や校内の現状に照らし合わせないと具体的な対策が見えてこない。例えば、情報モラル指導の一環として電子掲示板やチャットに関する体験的な授業を実施しようとする、「学校で指導することで、その面白さを知らせてしまい“寝た子を起こす事態”につながる」ということで却下された例がある。これは感覚的な憶測であり、全国の家庭におけるコンピュータ普及率が半数を超えた現状では、誰もがインターネットに自由にアクセスできる環境にある実態を把握してから議論すべきであろう。

4) 今後の教員養成の抱える課題

教員養成課程の学生が受講する情報関連科目に関しては、基礎教育科目「コンピュータ入門」、教科または教職科目「学習指導におけるコンピュータ活用」があるが、情報化におけるリスクへの対処を学ぶ時間は設けられてはおらず、著作権への配慮を指導する程度である。

今回の集中講義「教師のためのリスクマネジメント」において実施した受講学生への知識チェックやアンケートによって、現在の学部カリキュラムでは「教育の情報化におけるリスクに対応できる能力」を育成できる指導体制にはなっていないことが改めて浮き彫りになった。どうやって具体的且つ系統的な教職カリキュラムとして位置づけていくかは今後の検討課題であるが、今回の集中講義を終えて、その方針を垣間見ることができた。

つまり、実際の学校では、情報化におけるリスクは、生命や身体的・精神的なダメージに関わるような事態ではなくて、まだまだ遊びや娯楽の範疇を超えず、コ

ンピュータやインターネットを利用する人にしか関係しないという軽い認識で扱われている。今回の集中講義では、コンピュータ操作スキルの有無や情報活用の実践力に関係なく、情報化におけるリスクを独立した分野として切り離し、校内全体のリスクマネジメントの一環として位置付けた。これによって、受講した学生は、「教育の情報化におけるリスク」を災害対策や防犯・安全対策と同列に並ぶ事象として捉えることができていたのである。

日々変化していく学校教育の今日的課題に対応するためには、こういった包括的なテーマで取り組む教職科目の必要性を実感した。

3. 「学校の危機管理」の現代的課題

(1) 「リスク」としての教職員

—セクシュアル・ハラスメントを中心に—

教師による児童・生徒へのわいせつ行為やセクシュアル・ハラスメントが後を絶たない。以前は学校でのセクハラ（スクールセクハラ）は表面化しなかったが、近年相談できる窓口などが整備され、被害者が声を挙げるのが可能になったようだ。大学においても同様といえ、セクシュアル・ハラスメントを理由に2000年度に懲戒処分を受けた国立大学の教員は16名であり、前年度（3名）の5倍以上に急増した。相談窓口を設置する大学が増えていることや、人事院がセクハラ防止規則を定め、厳しい対応を打ち出したことなどから被害が表面化しやすくなったようだ。本学では、2000年に教員および学生有志が集まって、和歌山大学キャンパスセクハラ学習会実行委員会を結成し、大脇美保弁護士（市民共同法律事務所、世界人権問題研究センター所属）を講師として迎えて「キャンパス・セクシュアル・ハラスメント学習会」を大学と合同で開催した。さらに、その後には北仲千里氏（キャンパスセクシュアルハラスメント全国ネットワーク東海事務局）を講師に迎えての第2回および第3回学習会を次年度にわたって開催した。第1回目の学習会では、教職員や学生に、「まずセクハラについての意識を持ってもらう」とことと「どのような構造でセクハラが生まれてくるのかを皆で考える」ことが目的であった。第2、3回目の学習会ではセクハラの実態を押さえた上で、セクハラ問題をどう考えるか、和歌山大学としてどのように対応していくかを検討している。2000～2001年度にわたり、学長裁量経費の補助により、全学生および全教職員を対象にしたキャンパスセクハラの実態および予防に関するアンケート調査の実施、さらに啓蒙パンフレットを作製している。

教員養成課程の学生が、リスクマネジメントとしてセクシュアル・ハラスメントを考える場合には、主に3種類の人間関係を理解する必要があると考える。第1点目は、将来教師となった時の児童・生徒との関係

である。すなわち、スクールセクハラに加害者にならない(児童・生徒を被害者としない)ことを念頭に置かなければならない。第2点目は、大学生としての大学教員との関係である。すなわち、キャンパスセクハラ被害者になりえる可能性があることを知る必要があるであろう。また、前述のアンケート調査からは、教員-学生間のセクハラ以外に、学生同士(先輩-後輩)のセクハラも大きな問題であることが明らかになっており、学生対学生という人間関係も意識下においたほうがよい。この場合は、自分自身が被害者だけでなく加害者にもなる可能性があることを認識しなければならない。第3点目は、教育実習に行った時の人間関係である。当然、教育実習生と児童・生徒という関係が存在するが、それ以上に教育実習生と教育実習先の指導教員との関係がリスクになる場合がある。関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会によると、教育実習生が出身校へ教育実習に行った際に、指導教員が以前の担任教員であるという状況のため、容易に「教師-生徒」という過去の人間関係に変化してしまう場合があると報告している。このような時に、教育実習中にセクハラが発生する場合が考えられるため、こういったリスクも知っておきたい。

教育実習生では、わいせつ行為などのセクハラに注意する必要があることは上述のとおりであるが、それに加えて、実習校においてジェンダー・フリーな扱いを受けたかどうかにも関心を払って欲しい。例えば、体育祭の準備で男子実習生にだけ力仕事をさせたり、女子実習生にのみお茶くみを要求されたりする場合も全くないわけではない。ジェンダー・バイアスを持った教師から、いわゆる「不公平な」扱いを受けた場合、それは意識的であろうと無意識的であろうと性差別になることを考えてみたい。これは、教育実習生として、性差別を受けることへの不公平さだけでなく、将来教師となった時に、自分自身が児童・生徒にどういった接し方を出来るかということにつながっていく。教師が「男は～であるべき」「女は～であるべき」といった性役割に関する偏った発言をすることによって、そういった内容が子どもたちの会話に何気なく使用され、それが子どもたちの意識の中に入り込んでいく。それが、子どもたちのジェンダー感やジェンダー・バイアスの形成に大きな影響を与える。教育の場において、どのようなジェンダー問題があるか、子どもたちのジェンダー形成に学校がどのような影響を与えているかを理解し、教師としてジェンダーフリーな学級経営ができるような考え方を身につけて欲しいと思う。

今回の「教師のためのリスクマネジメント」の講義では、本稿に記載した内容をすべて授業で伝えることはできなかった。教員側の授業に対する準備不足が大きな原因であるが、セクシュアル・ハラスメント以外

に、家庭科での実習における安全性についても学生に伝えなかったため、講義時間が足りなかったかもしれない。これらのことは今後の課題としたい。

参考文献

- 1) キャンパスセクハラ学習会実行委員会編(2001)和歌山大学セクシュアル・ハラスメント調査報告:アンケート調査をもとに
- 2) 関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会編(2003)教育実習におけるセクシュアル・ハラスメント実態調査2001~2002年度
- 3) 財団法人東京女性財団(1995)若い世代の教師のために あなたのクラスはジェンダーフリー?
- 4) 沼崎一郎(2001)キャンパスセクシュアル・ハラスメント対応ガイド、嵯峨野書院

(2) 緊急課題としての防災教育

—南海地震を念頭に置いて—

今回の担当分では、今世紀前半に発生するだろうといわれる東南海・南海地震において教師・児童・生徒がいかに自分の身を守るかということを中心として講義した。そのために従来の学校で行われる受け身の避難訓練ではなく児童・生徒が自主的に目的意識をもち対応できるような防災教育を目指して実践したので簡単に報告する。

政府の地震調査委員会によると和歌山県を含む東海地方から四国南岸にかけて被害をもたらす東南海・南海地震の発生確率が、2004年9月時点ではそれぞれ60%と50%になっている。そのような状況下で2003年に政府の中央防災会議「東南海、南海地震に係わる地震等に関する専門調査会」から東南海・南海地震に係わる被害想定が示されている。それによると同時に発生したときの津波による被害では、18時に発生したと想定し避難意識が高い場合において約2300人の死者、低い場合で約2倍の5000人と予想されている。つまり避難意識を持つように防災教育を行っている場合には大きな効果をもたらし、多くの人命を救えるという。そこに防災教育の必要性がある。特に児童・生徒が大人になった時に東南海・南海地震を迎える可能性が高いために、学校で防災教育を学ぶことが重要である。

学校では従来から避難訓練・安全指導を行っているが、教師の指示によって訓練を行うため、現実的に教師がいない休み時間などに関してはどうしたらよいか児童・生徒は判断に迷うことになる。また教師自身が助かる術をもっていなければ児童・生徒に適切な指示をだせるはずがない。まさにこの問題解決こそこれから必要な児童・生徒に必要な防災教育の目的になる。つまり個人が災害時にすばやい判断や対応が可能になり、自分の命は自分で守るというリスク教育を行う必要性がここにある。

自分の命は自分で守るためにはどんな力が必要なの

か。鈴木（2003）によると状況判断できる力、指示がなくても避難できる力、考え行動できる力が重要であり、これらの力を身に付けることこそ防災教育であると述べている。このような力を養う防災教育を行うために何が必要なのか。数越（2001）は防災教育を4つのキーワードで表している。自然理解、おもいやりのこころ、対応能力、想像力という。「自然理解」は自然現象がどのような仕組みで、なぜ発生するのかという自然科学教育からの取り組み。「おもいやりのこころ」は災害を被った人を思いやるこころを育てる。「対応能力」は発生する自然現象に応じて、適切な対応をとる能力を育てる安全教育からの取り組み。「想像力」は大きな災害が自分や家族に何を起こすのか、そのときにどうすればよいのか想像する力の育成であるという。

講義の中では特に「自然理解」「想像力」をつけるために具体型な教材を使用した。まず「自然の理解」では地震や津波、それによる災害を提示した。相手の特徴を認識しなければ、もちろんその後の対応ができない。地震は地盤が圧縮を受けることによる岩石破壊現象の結果として、断層となり、その動きが地震動として伝わる自然現象をいう。普段の講義で地震についてのアンケートを採取すると多くの学生は、テレビなどによるマスコミの影響で海洋プレートと陸上プレートの交差点で、陸上プレートが海洋プレートに押されることでひずみ、それが反動するとき地震になると答える。それは海溝型地震の発生メカニズムという点で間違いではないが、現実的には神戸の阪神淡路大震災を起こした兵庫県南部地震のような直下型地震については理解できていないことになる。きちんと学生には地震発生において大きく2種類あり、「海溝型地震」と陸上プレート内での圧縮により日本列島下で発生する直下型地震の特徴などを認識させた。簡単に揺れの特徴をまとめると、海溝型地震では震源地が遠いこともあり、周期の長い横揺れが大きいものに対して、直下型地震では突き上げ型で周期の短い横揺れが特徴である。また津波については「海溝型地震」のように海底下で発生した地震によって起きるのであり、日本海のような海溝がない場所でも海底下で地震が発生すれば津波の可能性はある。

次に「想像力」を養うために地震が発生すると身の回りに危険がいっぱいあることを認識させた。そこで自宅の中で地震が発生した場合に、家具や電気製品がどのような状態になるのか宮城沖地震や兵庫県南部地震での被害状況のホームページより検索した写真を見てもらい、危険について認識してもらった。その後、図上演習として自宅危険チェック図を描いてもらった。まず自宅の台所や居間の見取り図を描いてもらい、その中に家具等を記入した。そこで何が危険なのか記入して、自分の座っている場所が安全なのか想像してもらった。これは鈴木（2003）の手法を参考にした。

今後の課題としては、今回「適応能力」を養うような系統的な講義を実施できなかった。実践的に行う災害図上訓練D I G（Disaster Imagination Game）を行うことにより、災害が発生したときにどのように対応するのかを考える図上訓練も取り入れていきたい。また最近では鈴木（2003）のようにポートフォリオを取り入れた問題解決型のプロジェクト学習を提案しているが、多様な実践例を研究しながら和歌山の独自性を生かしたプログラムを検討したい。

参考文献

- 1) 数越達也 2001 震災を語り継ぐ地学の授業、理科教室 8号 44、24-31.
- 2) 鈴木敏恵 2003 地域と学校をつなぐ防災教育 教育同人社 128p

（3）「学校の危機管理」の新たな展開

—教育・学習としての危機管理—

1) 対策としての「安全教育」

学校のかかえるリスクは多岐にわたり、様々な背景・要因によってあらわれる。教員養成を進めている教育学部において、学校に関わって起こる多様なリスクを、どのように把握し、回避するために学校教育全体の中で、どのように位置づけ、取り組みを進めていくかについての科目としての開設は、今まで本学部においてされてこなかった。

しかし、現代的課題に対応する観点からまた、教員としての実践的な能力を養成する観点から大変重要な課題である。ともすれば、このような能力は、管理的立場の人には必要であろうが、日々授業を担当し子どもの指導に当たる大部分の教師や職員には日常活動における安全の確保という観点から把握されることが一般的である。とりわけ、登下校における「安全」とか、校外学習における交通安全も含めた児童・生徒の「安全の確保」という個々の活動や取り組みのレベルでの安全「対策」面が重視されてきた経緯がある。

今回、こうした学校に関わる安全を脅かすものはもちろん、日常の児童・生徒にとってマイナス要因として働くものすべてを「リスク」として把握し、このリスクをどのようにとらえ、リスクに対して学校全体の中にどのように位置付けて取り組むのかといった面を「マネジメント能力育成」の観点から検討したい。

2) 学習指導要領における「安全」教育

具体的には、学校における教育活動を規定している学習指導要領との関係を検討すると、小学校の場合、平成10年12月告示（平成15年12月一部改正）の『小学校学習指導要領』（文部科学省発行）によれば、安全に関わる教育内容は関連する各教科での指導はあるものの、直接的には安全の確保を中心にした指導として次のように表現されている。「特別活動」の「内容」に関

わって「学級活動」の項目では以下の通りである。

学級活動においては、学級を単位として、学級や学校の生活の充実と向上を図り、健全な生活態度の育成に資する活動を行うこと。

- (1) 学級や学校の生活の充実と向上に関すること。
- (2) 日常の生活や学習への適応及び健康や安全に関すること。

また、「学校行事」の項目では次のように押さえられている。

学校行事においては、全校または学年を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと。

一方、「特別活動」として配当される時間は、学校教育法施行規則第24条の2（第2章小学校第2節教科）の別表1に定められているように年間35時間（小学校1年のみ34時間）となっている。つまり、多くの指導内容があるにもかかわらず週1時間しか配当されていない中で「教育としての内容」を指導しなければならないことになっているのである。（ただし、学校行事は別途の時間として集計される。）

例えば最近の地震に伴う津波への指導などは火災や地震への避難訓練に位置づけ、全校で取り組まれるケースが多く、時間的にも内容的にも不十分になりやすくマニュアル化した対策としての避難訓練（体験）に終わることが多い。その上、消防法8条（消防法規研究会編集『防火管理六法』東京法令）では学校における防火管理者の選任、消防計画の作成、計画に基づく避難訓練の実施等を求めていることから、法律上も訓練を行わなくてはならないという実施上の制約もある。

3) 求められる「教育としての取り組み」

こうした状況は、安全に関わる様々な取り組みを「マニュアル化」して、体験的な活動だけに終わらせてしまう危険性を負うことになる。この状況は「対策としての取り組み」と呼ぶことができる。重要なことは、児童生徒の意識を変容させ、自ら考え、リスクの様々なバリエーションに対応できる「教育としての取り組み」を展開することである。

特に、この観点は、平成7年の阪神・淡路大震災以降「危機管理」として大きな課題となっている。さらに、近年の相次ぐ学校への不審者侵入への対応など教育行政の上からは「マニュアルづくり」が推奨されているなかで、マニュアルに込めた安全を確保するための科学的なものの見方・とらえ方をこそ取り上げ「教育としての取り組み」を力強く展開することが重要な観点である。

例えば、「総合的な学習の時間」で取り組んだ和歌山県串本町立田並中学校による「南海地震の調査・研究報告集」（2004.2）には生徒の体験活動に基づくアンケート調査や聞き取り調査さらには、代表による町長への報告書の提出といった一連の実践活動が記録されている。これは、串本町の津波防災計画の問題点の指摘をすることになり、生徒の情報発信が町行政に届き、生徒自らが確かな手応えを感じるとともに、生徒の防災意識を高め津波への警戒を生活の中で考えていく姿勢をつくっていった点で、大きな評価をすることができる。

地域の現代的な課題の把握という視点から「安全」を地域に根ざす教育として展開した点にこの実践の特徴があり、「対策」としての取り組みに終わらせない「教育」として取り組まれた観点を他の実践にも生かしていく必要がある。

おわりに

本稿では、複雑化しゆらぎをみせる現代社会において、学校の危機管理をどのように把握・展望できるのか、各専門領域の立場から議論を重ねてきた。

学校の危機管理において現代的な教育課題の一環としてとらえるためには、それぞれのリスクの本質を明確に把握しなければならない。

そこで、教育活動におけるリスクの本質を「安全教育の現状と課題」「子どもの身体」「教育の情報化」という観点から取り上げた。そして、それぞれの対応について、リスクの本質を押さえながら実践的側面から検討を加えることの視点を具体的に明らかにした。

その上で、「学校の危機管理」の現代的な課題を教職員のあり方をセクシュアル・ハラスメントという新しい視点から考察すること、南海地震を念頭に置いた緊急課題としての防災教育の具体的に展開すること、学校の危機管理の新たな展開としての対策から教育・学習としてのあり方を追求することという3点からの取り組みについての重要性を指摘した。

今後、学校の危機管理の新たな展開を図るために、学校・子どもをめぐる危機管理の総体を課題にしつつ、教員養成の観点からいかなる能力を育成すべきか、より一層体系的に明らかにしていく必要がある。

執筆分担 「はじめに」および「おわりに」…全員

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1 山下(教育学教室) | 2(1) 佐藤(技術科教室) |
| 2(2) 石田(保健体育教室) | 2(3) 豊田(教育実践教室) |
| 3(1) 今村(家政教育教室) | 3(2) 此松(地学教室) |
| 3(3) 川本(社会科教室) | (※全体調整…此松・山下) |