

実践報告

大学生における安全および安心感の関係
 — 学校安全教育の授業前後の比較 —

Relationship between safety and security feeling in college students
 — Anteroposterior Comparison of school safety education —

白石 龍生
 Tatsuo SHIRAISHI

日本福祉大学スポーツ科学部
 Faculty of Sport Sciences, Nihon Fukushi University

【はじめに】

教育職員免許法および同法施行規則¹⁾改正に伴い、全国の教員免許状を取得させる大学において、新たに履修内容を充実した教職課程が実施されることになった。これは20年ぶりの改正で、具体的には、小学校の外国語（英語）教育、ICTを用いた指導法、特別支援教育の充実、学校安全への対応、道德教育の充実、アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善、学校と地域との連携、チーム学校運営への対応および学校体験活動が加えられた。

この法改正に先立ち根岸²⁾は、国立大学教員養成学部31大学の公開されているシラバスを調べ、学校安全の授業を分類し、学校安全に関する授業を開講しているのは、僅かであることを報告している。大阪教育大学のように、大阪教育大学附属池田小学校（以下附属池田小学校と記す）事件を受けて、「学校安全」（2回生開講）を教職基礎科目の必修科目として設定しているのは少なく、末藤³⁾によれば多くの大学では、教職に関する科目や教職実践演習などにおいて学校安全を取り入れているようである。大阪教育大学においても、平成19年度にカリキュラムを改正するまでは、養護教諭養成課程および小学校、中学校教員養成課程保健体育専攻の

必修科目「学校保健」の中で学校安全を扱っていた。附属池田小学校事件の教訓は門の管理、来校者への声かけ、子ども第一（キッズファースト）および危機管理体制の充実であった。附属池田小学校事件を他山の石とせず、学校環境を管理し子ども達だけにしない、そして教師集団が地域と連携した危機管理体制を作るという鉄則を守る必要がある。

しかし学校への侵入事件は後を絶たず、安全な学校はいまだ確立されていないようである。また学校管理下の事件事故も多く、平成23年の東日本大震災の際には、石巻市立大川小学校において地震後しばらく校庭で待機させられていた子ども達が津波から逃げ遅れて犠牲となり、教職員間の意思決定が遅かったことが問題視されている。学校管理下で起こる事件や災害に対してどのように対応すべきかを教員養成の段階から考え、教師になってからも常に子ども達の安全を確保できる教員を養成することが、今回の教育職員免許法および同法施行規則改正の趣旨である。学校安全の領域は、生活安全、交通安全および災害安全があるが、大学の15コマ2単位の授業でこれらすべてを扱うことは困難である。著者が既に報告したように⁴⁾これらすべての領域を網羅して学生に教えるには学校安全に対する確固たる

理論が必要である。

ところで学校安全の授業で大学生に対して「今皆さんは安全だと思いますか」「今皆さんは安心してこの授業を受けていますか」という問いかけを行うが、安全および安心に対して明確な概念を有している学生は少ないようである。また「安全安心な学校」という表現がよく使われるが、安全と安心は必ずしも一致するとは限らない。安全をリスクが受容できるレベルより低いこと、安心をリスクを忘れることが出来る心理状態と概念規定を行ってから「学校安全」の授業を行ってきた⁴⁾。文部科学省の科学技術・学術政策局政策課⁵⁾も「安全」および「安心」をそれぞれ個別に定義した上で、安全・安心な社会の概念を示している。安全を脅かす要因（リスク）による被害を最小限に抑えるためには、発生抑止や被害防止等の事前対策に加え、発生後の応急対応や被害軽減、復旧復興等の事後対策も含めた総合的な対策が必要で、事前および事後対策の両方がなされている状態が安全であるといえる。世の中で起こりうる全ての出来事を人間が想定することは不可能であり、安全が想定外の出来事により脅かされる可能性は常に残されている。そこで、リスクを社会が受容可能なレベルまで極小化している状態を安全であると定義している。一方安心については、個人の主観的な判断に大きく依存するものであるとして、人が知識・経験を通じて予測している状況と大きく異なる状況にならないと信じていること、自分が予想していないことは起きないと信じ、何かあったとしても受容できると信じていることと列記している。このように安全および安心の概念規定はそれぞれなされているが、将来教諭を目指す学生が安全および安心をどのようにとらえているかについてはほとんど調べられていないようである。また「安全教育」の評価方法についても確立されていない。

そこで附属池田小学校の安全科の授業で用いられた安全安心様相図⁶⁾に手を加えて大学生が安全および安心との関わりをどのようにとらえ、14コマの授業後にその考えに変化があるかどうかについて検討した。なお安全科は文部科学省による教育課程特例校の認知を受け、設置されたものである。また

安全安心様相図から得られた事が授業評価につながるかどうかについて考察を加えたので報告する。

【方法】

平成29年度大阪教育大学第二部の学校安全教育（二部では科目名として使用）受講生110名（男子39名、女子71名）を対象とした。15コマの授業の1回目および14回目に安全安心様相図に自分がおかれている安全およびそれに対する安心を極グラフの上にプロットしてもらった。第1象限が安全であり安心できる状況にある人を示していることを説明し、その度合いをグラフ上にプロットするよう依頼した。同様に他の象限についても説明を加えた。安全安心様相図は図1に示したもので、附属池田小学校において安全科の授業で用いられていたものに目盛り（-10から+10）を追記したものである。

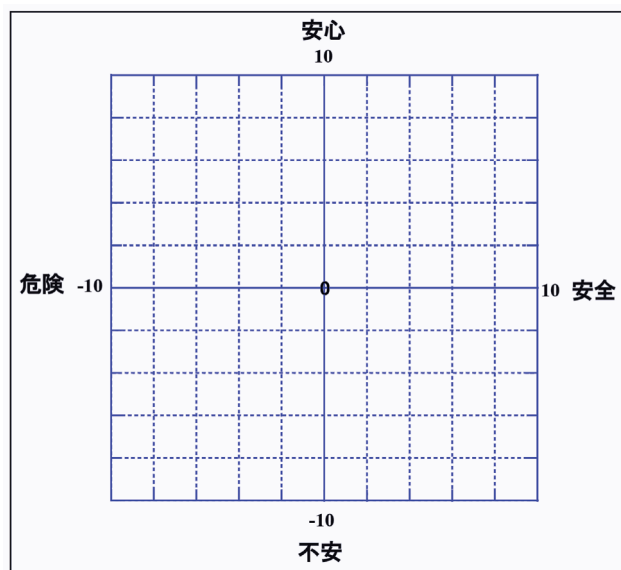


図1 安全安心様相図

このように安全および安心感を20の段階で表記することによって量的に扱うことを試みた。縦軸が調査時点における安全、横軸が安心で相互の関係をプロットしてもらい、1回目の授業でこの図を預かり、14回目の授業で再度プロットしてもらい、その変化について調べた。正規性の検定には、シャピロウィルク検定を、対応のある2群に有意差があ

るかどうかはウィルコクソンの符号付順位検定を用いた。なお統計処理には、IBM SPSS Statistics Ver.24を用いた。

倫理的配慮

本調査は、学生の承認を得たうえで実施した。研究目的、方法、利益および不利益について質問紙に記載した。調査を2回実施したが、その間の保管については、著者が責任をもって行うことを口頭で説明し、研究目的に賛同できないものは空欄で提出するよう指示した。

また得られたデータは、統計学的に処理し、次年度以降の授業内容の改善および本研究の目的以外には使用しないこと、参加不参加は自由であり、アンケートに答えないことによる不利益は一切ないことを説明した。調査で使用したアンケート用紙はすべて裁断機で細かくし、なおアンケート用紙は、国立大学法人大阪教育大学保有個人情報管理規定に従って焼却処分した。データはWEBに接続した環境下では取り扱わないこととした。幸いにも受講生全員が2度の調査に参加した。

【結果】

得られたデータの度数分布を調べたところ、図2および図3に示したように安全および安心感ともに正規分布していなかった。

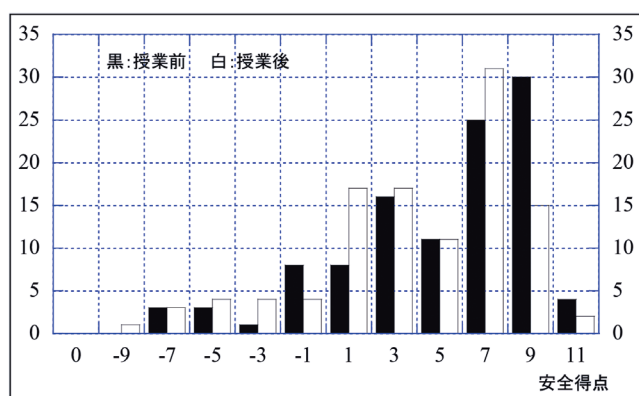


図2 授業前後における安全得点の分布

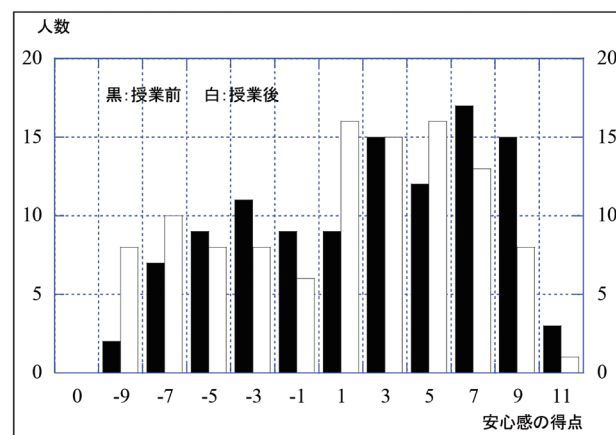


図3 授業前後における安心感の得点分布

そこで今回の結果を量的変数としては扱わないことにした。その上で質的変数にとらえ、授業前と後で対応のある2群に違いがあるかをウィルコクソンの符号付順位検定で比較したところ、安全および安心とともに中央値に有意差は認められなかった。そこで表1に示したように1週目と14週目における4つの象限間での移動を細かく調べた。

表1 授業前後における象限間の移動

象限	人数	象限	人数
1 ⇒ 1	45	3 ⇒ 1	5
1 ⇒ 2	12	3 ⇒ 2	5
1 ⇒ 3	9	3 ⇒ 3	2
1 ⇒ 4	2		
2 ⇒ 1	14	4 ⇒ 1	2
2 ⇒ 2	10	4 ⇒ 4	1
2 ⇒ 3	2		

第1象限は、安全で安心である。第2象限は、危険であるが、安心している。第3象限は、危険であり、不安である。第4象限は、安全であるが、不安である。という心情を表している。第1象限に留まっていた者が45名、第2象限から第1象限に移動した者が14名、第3象限から第1象限に移

動した者が5名、第4象限から第1象限に移動した者が2名であった。授業終了時には、受講生の6割が第1象限に位置していた。第2象限すなわち安全ではないが安心しているには10名の者が留まり、他の象限から17名が移動した。第4象限すなわち安全ではあるが、不安であるには1名が残っていた。また他の象限から2名が動いていた。安全および安心感の相関関係をスピアマンの順位相関係数を求めて授業前と授業後で比較したが、両者に差はなく相関係数はそれぞれ0.36および0.38であった。

【考察】

平成27年度に行った調査⁴⁾において、大学生に今安全であるか安心しているかどうかという問いを出したところ、どちらでもないという回答が多かった。そのため今回は安全および安心を量的にとらえることが出来ないかと考えたが、分布を見たところ例数を増やしても正規分布しないだろうと推測された。そこで質的データとして解析した。ウィルコクソンの符号付順位検定を用いて中央値を比較したところ、有意差は認められなかった。14回の授業を通して安全および安心に対する考え方が変化するのではないかと考えていたが、大きな変化は認められなかった。安全は高めることは出来るかもしれないが、安心感はいくまで心理状態であることを踏まえて将来教育現場に立つ学生には子ども達に接してほしいものである。安全と安心感には1回目および14回目の授業ともに弱い相関関係が認められ、安全安心様相図の第1象限に6割の者が授業前後ともに印をつけていた。

ところで危険であり不安と感じていた者が授業前で12名、授業後で13名いた。このような学生には個別対応が必要であったと考えられた。学校安全教育の授業自体を評価することに学生の安全および安心感の変化を生かすことが出来ないかと考えたが、本研究ではそこまで深めることが出来なかった。さらに例数を増やして検討する必要がある。また安全および安心感はいくまでその時点での感覚である。学生が実際に授業者となった時、子ども達

が安全および安心をどのようにとらえているかを把握しておくことが重要であり、1コマの授業の中でも安全と安心が相互に揺れ動くことを認識しておくことが重要である。この意味では、授業の形成的評価の一つとして安全安心様相図は、大学生においても活用できると考えられた。

教職課程の中に学校安全が含まれたことは一歩前進であるが、その内容、方法論および授業評価に関しては統一されたものや例示があるわけではない。教員養成に関わる各大学の裁量に任されているのが現状である。安全に関する理論としては、ドミノ理論⁷⁾、潜在危険論⁸⁾および犯罪機会論⁹⁾がある。ドミノ理論は「社会的環境、家系的背景」、「人間の過失」、「不安全行為、機械的危険」、「事故」および「傷害」の5要因がドミノ倒しのように倒れていくことによって事故や傷害が発生するという考え方で、人間の「不安全行為、機械的危険」を取り除けば前駆的要因である「社会的環境、家系的背景」および「人間の過失」を取り除くことが出来るとしている。すなわちヒヤリハットを解析することで、事件や事故を防ぐことが出来るというもので、事故災害の防止に活用されてきた理論である。潜在危険論は須藤⁸⁾が考えたもので、事故が起こる際の要因として環境要因、服装要因、行動要因および心身の状態の4項目を挙げている。そして潜在していたこれらの要因が重複することによって事故が起こるという考えで、これらの潜在危険に対応することで事故を未然に防ぐことが出来ると考えられる。須藤によれば「潜在危険」とは、未成熟の事故を意味する。我々が生活する社会は、潜在危険が充満しているにもかかわらず、それを見逃していると述べている。これらの要因のうち、服装要因、行動要因および心身の状態は、人間側の要因であり、現行の学習指導要領の保健学習における健康事象のとらえ方すなわち健康事象は、人々の行動と環境との関わりでとらえることが出来るという考え方と同様である。以前は、学校安全は学校保健に包含されていたが、それは健康事象と事件・事故に関わる様々な要因を人間と環境要因に分けてとり扱っていたためであろうと推察された。一方、小宮⁹⁾による犯罪機会論

は、防犯に対して有効な理論で、犯罪は「入りやすく」「見えにくい」場所で起こるというものである。犯罪が起こると不審者なる人間が事件を起こすと考えるが、不審者は我々には見えない存在である。このような不審者への対策ではなく、犯罪が起こる可能性がある場所をなくしていく、あるいはそのような場所には近づかないといったことを子どもたち自身に気づかせることが重要である。附属池田小学校では、この犯罪機会論をいのちの教育¹⁰⁾に取り入れてきた。8年間にわたる実践の延長が平成21年に教育課程特例校の指定を受け、科目としての安全科の授業へと発展した。犯罪機会論は防犯に重きが置かれるように思えるが、交通安全および生活安全にも生かすことが出来る理論である。子ども達が地域安全マップを作成する作業はまさにアクティブラーニングであり、これからの子ども達につけさせたい生きる力が育つと考えられる。一方交通安全、生活安全、防犯および減災といった学校安全に関わる分野すべての基礎的理論はいまだ確立されていないと考える。学校安全に関する基礎的な理論構築を急いで行う必要がある。学校安全が教職課程に含まれたことは有意義な事であり当然だと考えるが、その目的論、内容論、方法論および評価論が確立されることが喫緊の課題であると考えられた。

参考文献

- 1) 文部科学省：教育職員免許法および同法施行規則。2019
- 2) 根岸千悠：国立大学教員養成学部における 学校安全に関する教育の取り組み状況について，社会とつながる学校教育に関する研究 (2)．千葉大学大学院人文社会科学研究科研究プロジェクト報告書 277 集：15 - 20，2014
- 3) 末藤美津子：学校安全への対応 ―教育課程における取組の課題と可能性―，東洋学園大学紀要，26（1），41 - 53,2017
- 4) 白石龍生：学校安全教育の実践と評価に関する研究．大阪教育大学紀要 65：137-144，2017
- 5) 文部科学省：科学技術・学術政策局政策課，安全・安心な社会の概念．Available at: https://www.mext.go.jp/a_menu/kagaku/anzen/houkoku/04042302/1242079.htm

Accessed July 14, 2020

- 6) 松井典夫，浅田正志，佐々木靖ほか：安全科の授業における児童の「安全・安心」の様相の変容に関する研究．日本セーフティプロモーション学会 3：62 - 66.2010
- 7) ハーバード・W，ハインリッヒ：産業災害防止論，総合安全工学研究所訳，海文堂，59 - 64，1982
- 8) 須藤春一：安全教育のすすめ方，日本学校保健研究所，120，1962
- 9) 小宮信夫：犯罪は予測できる，新潮新書，2013
- 10) 大阪教育大学附属池田小学校：いのちの教育，東洋館出版，2009