

自然災害を経験した学校の復旧・復興の在り方

—西日本豪雨災害で被災した小学校教職員のインタビュー調査を通して—

(愛媛大学教育学研究科心理発達臨床) 久保 貞

(愛媛大学教育学部) 相模 健人

A study on the state of restoration and reconstruction of school
that have experienced natural disasters

— Using interviews survey of elementary school teachers and staff affected
by the NISHI NIHON GOUSAIGAI.

Tadashi KUBO and Takehito SAGAMI

(2023年9月1日受付、2023年11月28日受理)

キーワード：自然災害被災 (Natural Disaster Damage) , 複線経路等至性モデル (Trajectory Equifinality Model ; TEM)

1. はじめに

児童生徒が犠牲となる悲惨な事件や災害がこの平和な日本でもたびたび起こっている。2011年3月11日に起きた東日本大震災では、文部科学省(2011)「東日本大震災における学校施設の被害状況等」によると建物被害を受けた公立学校は、全国で6,250校にも及んでいる。復興庁(2022)「東日本大震災における災害関連死の死者数(2022年3月31日現在)」によると全国で3,789名の尊い命が失われており、その中に多くの小中学生が含まれている。以前にも増して、学校現場での防災対応能力の向上が全国で進められることとなった。

2018年7月に起きた西日本豪雨災害では、西日本を中心に多くの地域で河川の氾濫や浸水害、土砂災

害が発生し、死者263名、行方不明者8名、住家の全半壊等22,491棟。住家浸水28,619棟の極めて甚大な被害が広範囲で発生した(消防庁, 2020)。日頃より、防災マニュアルを整備し、災害に備えているのが現状である。

厚生労働省(2010)は、PTSDについて「PTSD(Post Traumatic Stress Disorder :心的外傷後ストレス障害)は、死の危険に直面した後、その体験の記憶が自分の意志とは関係なくフラッシュバックのように思い出されたり、悪夢に見たりすることが続き、不安や緊張が高まったり、辛さのあまり現実感がなくなったりする状態です」と説明している。

また、文部科学省(2009)は、外傷(トラウマ)

体験とは「地震や戦争被害、災害、事故、性的被害など、その人の生命や存在に強い衝撃をもたらす出来事を外傷性ストレスと呼び、その体験を外傷（トラウマ）体験と呼ぶ。トラウマ体験となる外傷性ストレスには、次のような出来事などがある」として、地震・火災・火山の噴火・台風・洪水などの自然災害、戦争・紛争・テロ事件・暴動などの社会的不安、暴力・事故・犯罪・性的被害など生命などの危機に関わる体験、家族・友人の死、大切な物の喪失などの喪失体験と説明している。これらを踏まえ、学校トラウマは、児童生徒及び教職員におけるトラウマ体験すべてに該当すると考える。

自然災害に被災した当事者に関する研究として、結城（2014）は、東日本大震災の被災者S氏の「語り」の記録を手がかりとして質的分析を行い、本事例におけるレジリエンスの構成要件5つを明らかにしている。しかし、この研究においても当事者は、研究を行った結城ではなくS氏である。

李ら（2019）は、東日本大震災の被災地である茨城県大洗町において、「クロスロード：大洗編」という名称の防災学習ツールを被災地住民が自ら制作することを支援するアクションリサーチを通して、復興に対する支援が十分に提供されるために、かえって復興の当事者たるべき被災地住民から「主体性」を奪ってしまうという支援強化と主体性喪失の悪循環の解消を試み、浦河べてるの家が推進する「当事者研究」の視点から考察している。その中で、課題として「今後、住民が『大洗編』を自ら活用するのではなく、筆者らの働きかけがある場合にのみ利用するのだとすれば、別の、新たなパターンリズムが生まれていると考えることができよう」と述べている。ここで言うパターンリズムは、支援強化と主体性喪失の悪循環のことである。

また、千葉（2020）は、福島県富岡町における小学生による卒業アルバム制作を通じた実践研究を取り上げ、教育復興において重要とされる子どもたち

の地域における当事者意識の醸成について概観している。その考察で「本研究では、富岡校に所属する児童が学校生活を通じて、地域への当事者意識をどのように高めていくかについて、検証を試みた。しかし、今回の検証期間においては、地域への当事者意識の向上を示唆する表現や行動を児童から観察することができなかった」と述べている。

以上のように、当事者へどのような関わりや支援ができたかという研究報告は多い。しかし、当事者としては、研究対象となった事例以外にも多くの復旧・復興への取組や手続き等があったはずである。研究者からの視点ではなく、当事者自身の視点から復旧・復興を見つめ直すことは、有意義であると考ええる。

2. 目的

現在では、過去の事故・自然災害等を踏まえ、各小中学校にはそれぞれその学校・地域に応じた防災マニュアルが作成されている。そこには、「児童生徒の命をどのように守るか」が中心となりまとめられているのが特徴である。そのため被災後、学校の被災状況に応じて、「どのように復興・復旧を進めていけばいいか」という内容については、ほとんど書かれていないことが多い。それは、被災内容が大変複雑であり、一つ一つそれぞれに想定できる被災状況には限界があるためである。

そこで本研究では、西日本豪雨で実際に被災し、当時の小学校を復旧・復興してきた当事者として、被害状況に応じて臨機応変に対応できたところ、反対に対応が遅れ改善を要するところ等を共に被災した教職員へのインタビュー調査を行うことを通して明らかにすることを目的とする。そして、今後起こりうる自然災害におけるよりよい復旧・復興の在り方に何かしらのヒントが得られることを期待し研究を進める。

3. 方法

(1) 調査方法

調査対象は、2018年度、西日本豪雨災害に被災したB市内のα小学校に当時、勤務していた教職員10名である。この時、筆者は、α小学校の校長として勤務しており、元同僚である10名に対し、研究の協力を依頼した。

インタビューは、I.導入として当時の職名と校務分掌等5問。II.被災前の様子として防災に関する研修の受講経験や資格の有無等7問。III.被災直後の様子として学校が被災した状況を見た時、どんなことを考えたかや児童の安否確認する上で、役に立ったこと等6問。IV.夏季休業中の様子として学校の復旧を進めるなかで、役に立ったこと等8問。V.第2学期初期(8~9月)の様子として児童の心をケアするために、どんなことをしたか等6問。VI.第2学期中・後期(10~12月)の様子として気になる児童に、どのように接したか等4問。VII.その後について西日本豪雨の1年後が近づくにつれ、気を付けたこと等8問。最後にVIII.感想として教育活動において、変わったこと等6問。計50問で半構造化面接を行った。

(2) 倫理的配慮

本研究は、筆者が所属する愛媛大学倫理審査委員会の承認を受けた上で、本研究について研究協力者に説明し、研究協力者自身の意思でインタビューを中止できることや適宜休憩を挟むことなどを告げた上で、同意書にて同意を得ている。また、結果についても同意を得ている。

(3) 分析方法

本研究では、複線経路・等至性モデル(Trajectory Equifinality Model:以下TEM)を分析方法として用いる。サトウ(2009)によると、TEMでは始める質的研究とは「人間と環境を一種のシステムとして考え」、「人間を環境から独立した閉鎖システムとして捉えるのではなく、(中略)環境と常に交流・相互作用している開放システムとして捉える」と述べ

ている。そして、「個人の人生を時間と共に描くことを目標とし、ある経験に至る経過やある経験を経たあとの道筋を描く」としている。

サトウ(2009)は、Trajectoryについて「経路という訳語をあて、多様性を強調するために『複線』を加えた」と述べている。そして、「私たちはEquifinalityに『等至性』という訳語をあてることにした」と述べている。「同じ最終状態が、異なる道を経て実現するのが開放システムであり、その最終状態を等至点と呼ぶ」としている。

「分岐点」については、ある経験において、実現可能な複数の経路が用意されている、もしくは、発生する状態のことで説明している。そして、ある地点からある地点に移動するために、ほぼ必然的に通らなければならない地点のことを「必須通過点」という。

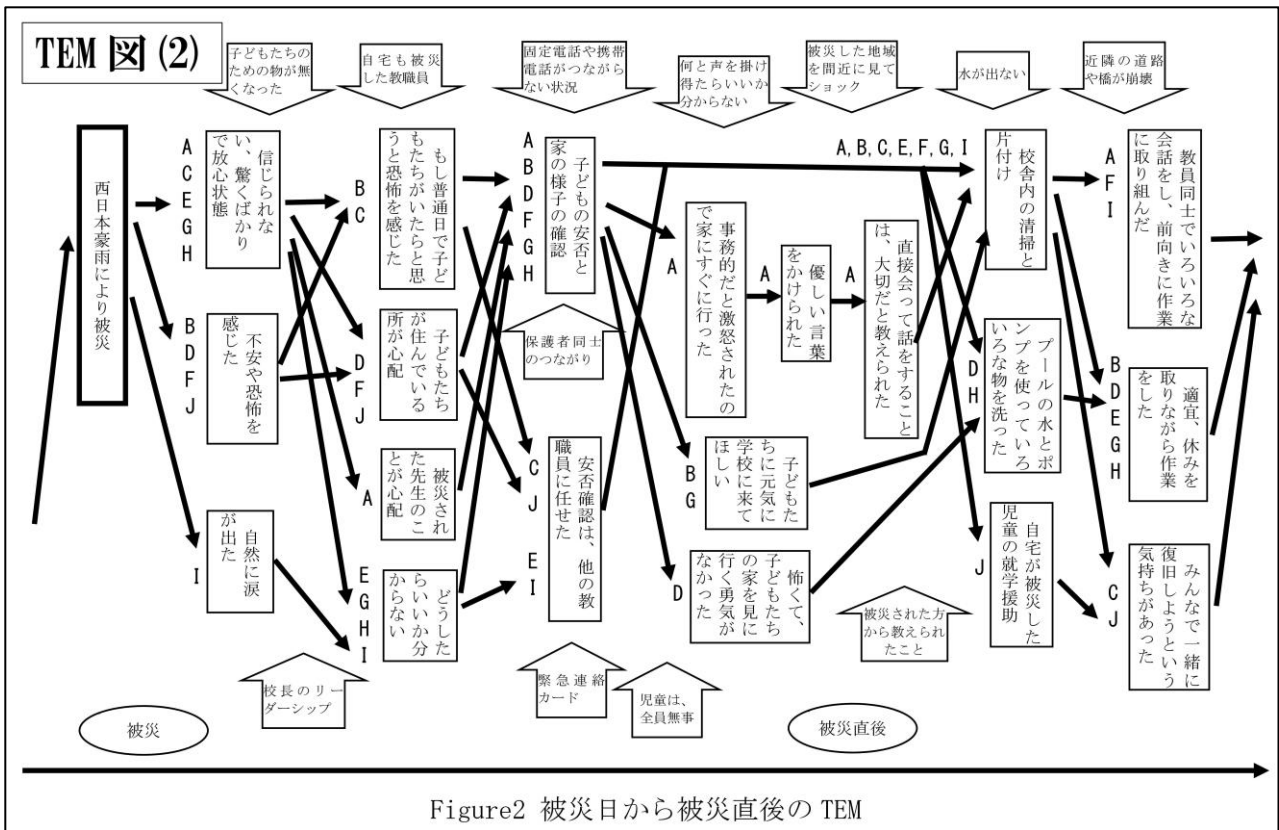
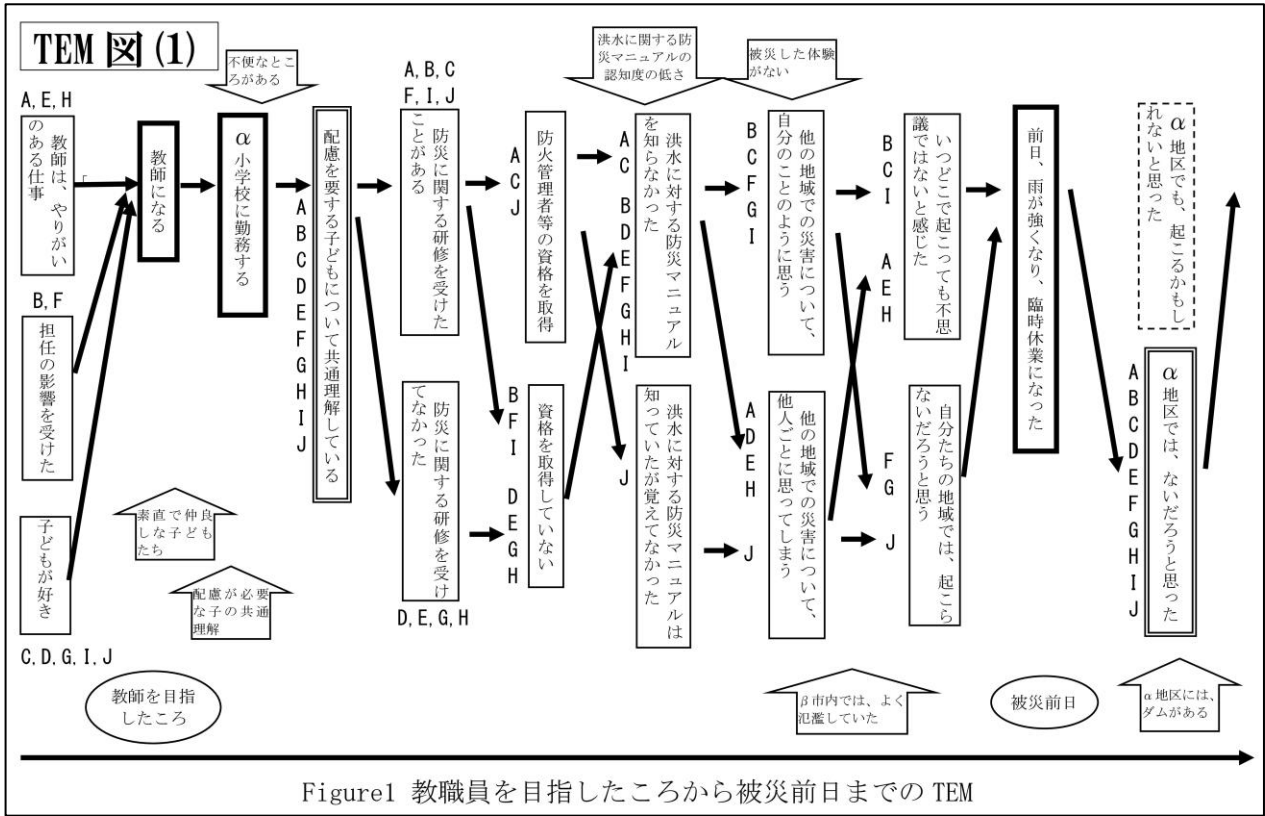
そして、等至点に向かうことを後押しする力をSocial Guidance(以下SG)とする。反対に、等至点に向かうことを阻害する力をSocial Direction(以下SD)としている。

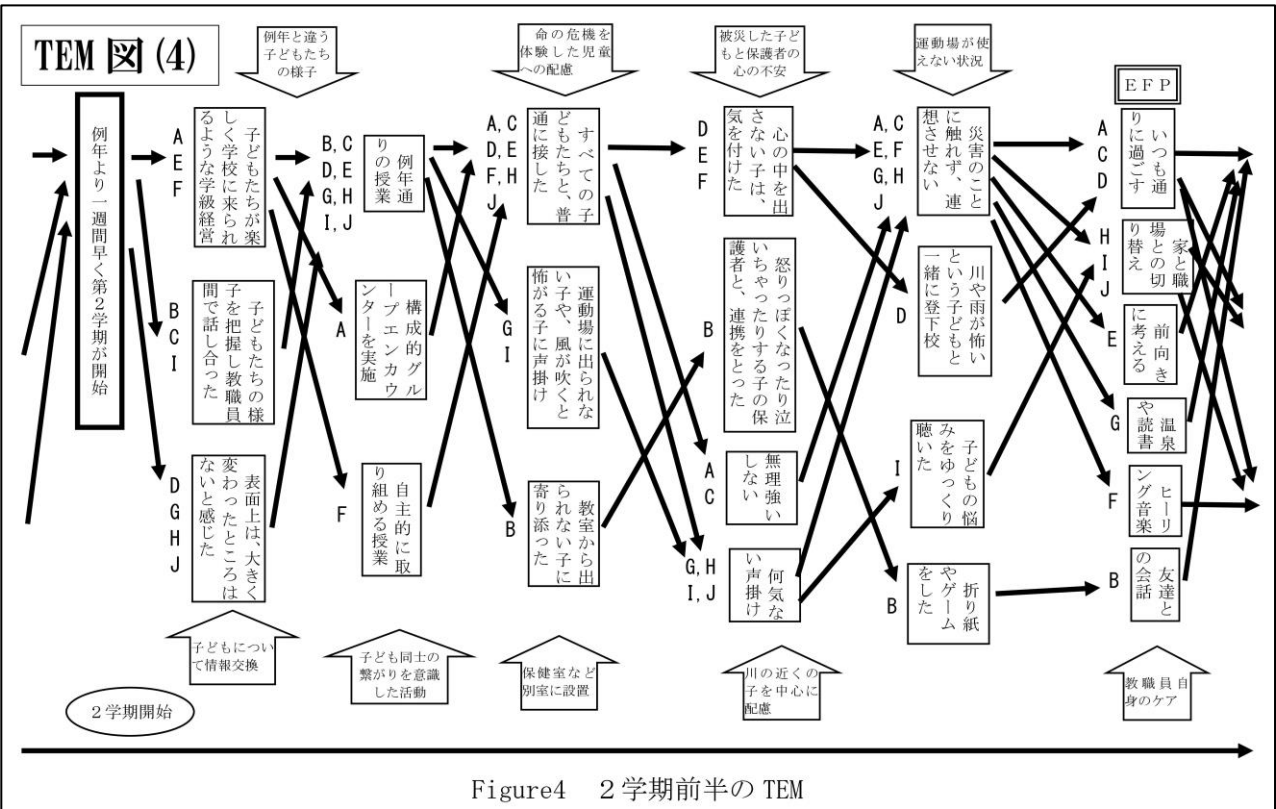
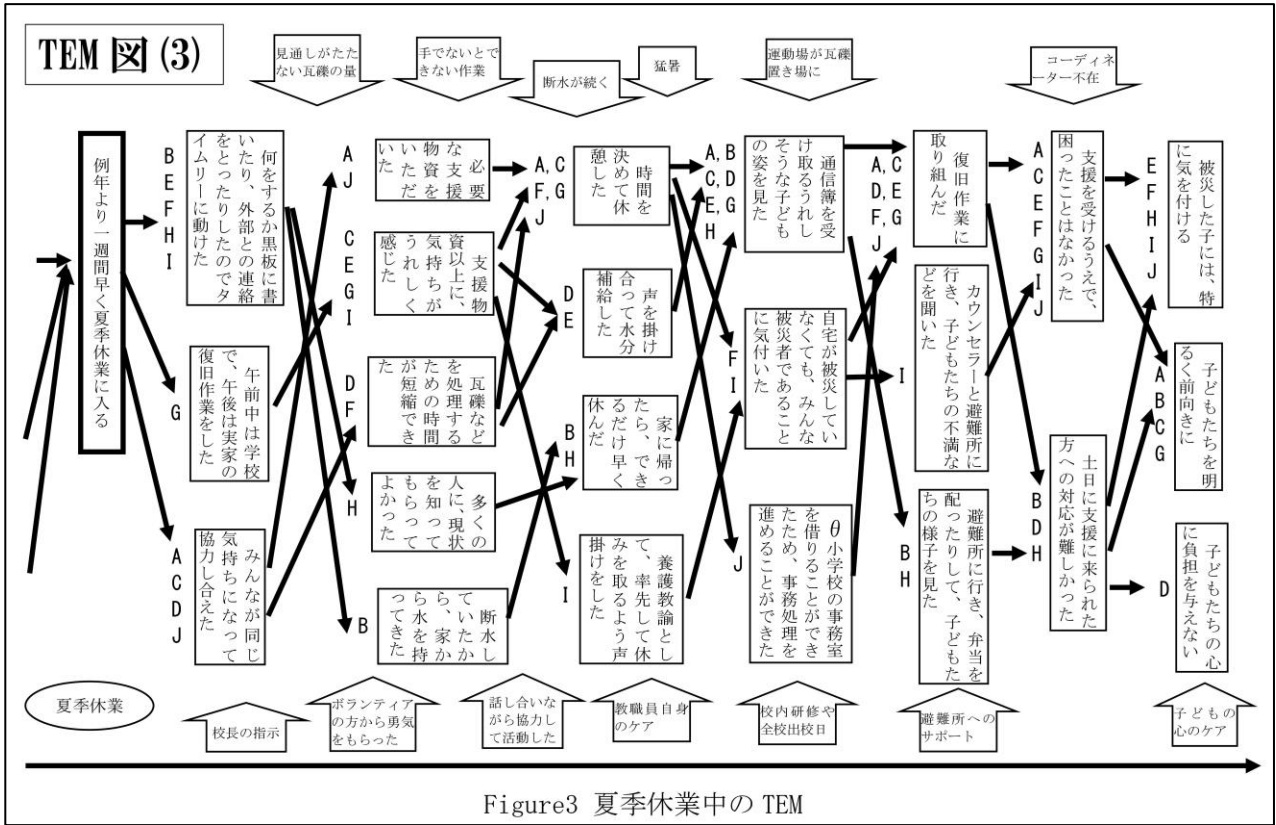
また、TEMでは始める質的研究の中に出てくるいくつかの図をTEM図と呼び、一番下の矢印が非可逆的時間を表し、あとは出来事や経験に至るさまざまな経路を描いていると説明している。

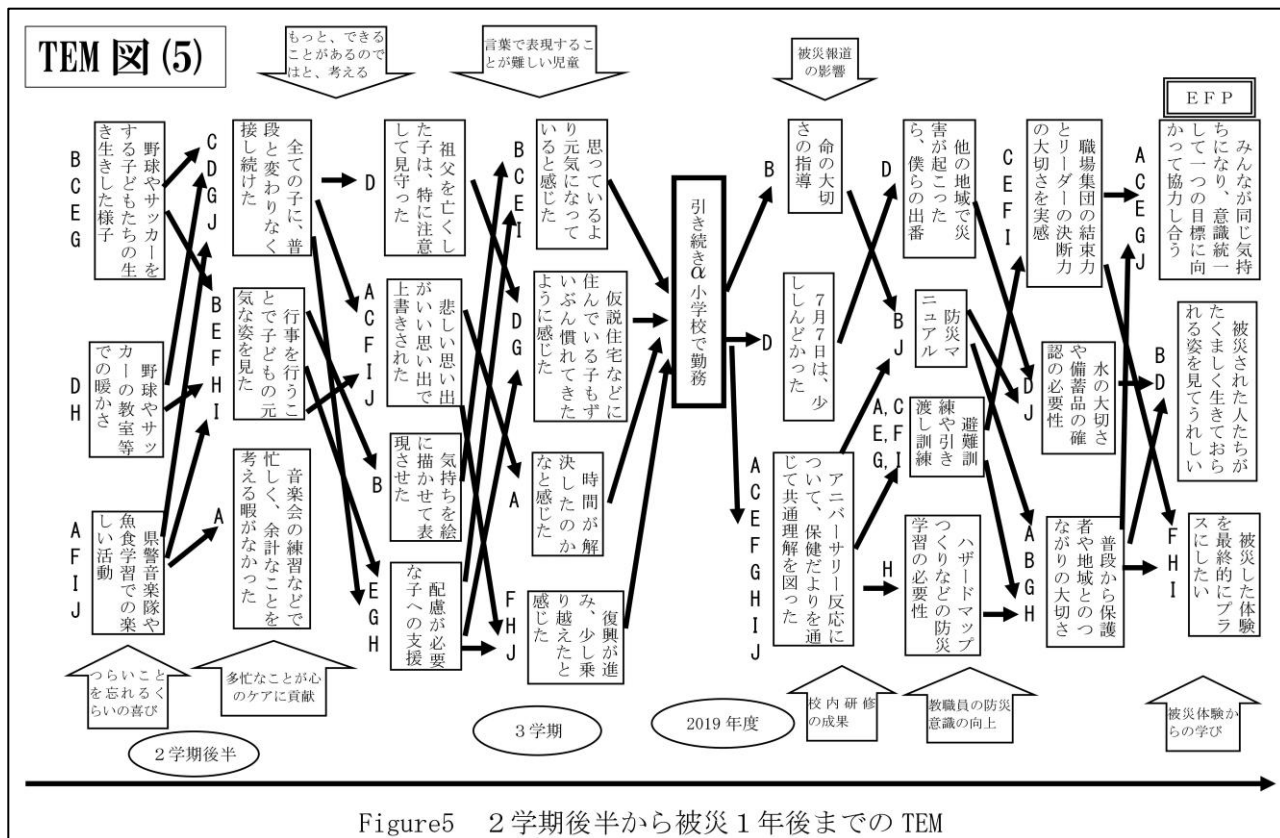
本研究では、西日本豪雨により被災した小学校に勤務していた教職員へのインタビュー調査をもとに、TEM図を作成し活用することで学校が被災から立ち直っていった過程を時間と共に描き出し、復旧・復興を進める上で有効であったことや課題などを描き出し分析できると考える。

4. TEMによる分析結果

インタビューに応じてくださった教職員AからJの結果をまとめてFigure1~5として以下に示す。







5. 考察

Figure1~5 をもとに、協力者AからJが子どもや自分自身のケアをしながら、α小学校の復旧・復興をどのように進めていったかについて考察を行う。ここでは、【西日本豪雨災害被災前】、【被災直後】、【復旧・復興前半】、【復旧・復興後半】の4つのフェーズに分けて考察を加える。

(1) 西日本豪雨災害被災前

Figure1 から、防災に関する研修については、受けていた教職員は A,B,C,F,I,J の6名で、他の4名は受けていなかった。Figure1 から「防火管理者等の資格を取得」がA,C,Jの3名であり、他の7名は資格を取得していなかった。当時、防災士の資格を持っていたのは校長のみであり、今後より多くの教職員の資格取得を目指した防災研修の受講が必要になってくると考えられる。今後、教職員の防災意識の維持と向上を図るためには、防災に関する研修を定期的にまた頻繁に受けられる研修会の開催が望まれる。

日頃から避難訓練を行ったり、防災教育を行ったりしているにも関わらず、全員が Figure1 の「洪

水に対する防災マニュアルを知らなかった」または「覚えていなかった」とある。防災マニュアルについては、年度当初の職員会議で非常変災対策として共通理解を図っていた。それにもかかわらず、「洪水に対する」防災マニュアルを認識していた教職員がいなかった。「洪水に対する」防災マニュアルの内容が「地震」や「火災」の場合に準ずる内容がほとんどであり、「洪水」に特化した内容が少なかったことも、教職員の意識に残っていなかった要因と考えられる。

Figure1 では「他の地域での災害について、自分のことのように思う」と回答したのが、B,C,F,G,Iの5名であった。また、Figure1 の「自分たちの地域では、起こらないだろうと思う」と回答した教職員は3名であった。これは、自宅や地元での浸水被害を経験したことがあるかどうかにより、違いが生じたことが考えられる。やはり、自宅やその地元がかつて洪水により浸水被害を受けた経験のある教職員は、Figure1 の「いつどこで起こっても不思議ではないと感じた」と回答している。二宮ら(2019)は、「過去の被災経験が避難行動の実施に影響すること

が明らかとなった」, 「防災意識向上や防災対策の促進を目的とした施策の検討において, 避難想定的重要性や防災対策実施の効果を示す有益な知見が得られた」と述べており, 過去の被災体験とそれをもとにした避難想定的重要性を示唆している。しかし, 全員が Figure1 の「 α 地区では, ないだろうと思った」と答えている。これは, α 地区にはダムがあることや過去に β 市内で水害が発生したときも, α 地区は被害がなかったという経験から正常性バイアスが働いたためだと考えられる。

(2) 被災直後 (被災日から夏季休業)

西日本豪雨により α 小学校が被災した。その状況を見て Figure2 から「信じられない, 驚くばかりで放心状態」(A,C,E,G,H)「不安や恐怖を感じた」(B,D,F,J), 「自然に涙が出た」(I)とある。全員が Figure1 の「 α 地区では, ないだろうと思った」その後の想定を超える被災状況に大きなショックを受けている。安 (2011) は, PTSD について「直接の災害を被るだけではなく, 目撃することも外傷体験となる」と述べており, 教職員にとってもトラウマ的体験となったことが伺える。

すぐに Figure2 の「子どもたちが住んでいる所が心配」(D,F,J)や「被災された先生のことが心配」(A)と, 他を心配する教職員や Figure2 の「もし普通日で子どもたちがいたらと思うと恐怖を感じた」(B,C)という教職員もいた。しかし, 全員が共通して感じたことは, Figure2 から「どうしたらいいかわからない」(E,G,H,I)であろう。校長として, 「すべきこと」に優先順位を付け, 全員が意識統一して学校の復旧・復興を進めることを常に念頭に置き学校経営を進めた。このようなことは, 平穏であった普段から大事なことはあるが, 今回のような非常変災時には, 特に重要であったと考える。

被災後は, すぐに子どもたちの安否確認を行ったが, Aは, 保護者から「事務的だ」と激怒された。そこですぐに家庭訪問をしたら Figure2 の「優しい言葉をかけられた」とあり, その時Aは, 「直接会って話をすることは, 大切だと教えられた」と述べている。やや他人ごととして捉えていた自然災害が当事者という立場になったことで「直接会う」こと

の大切さを実感したことが伺える。

α 小学校は, 被災日から臨時休業となり, そのまま例年より一週間早く夏季休業に入った。その間, 教職員は α 小学校の復旧作業を中心に取り組んだが, Figure3 から「何をするか黒板に書いたり, 外部との連絡をとったりしたのでタイムリーに動けた」(B,E,F,H,I), 「午前中は学校で, 午後からは実家の復旧作業をした」(G)のように, 何をするかを共通理解し, 時間を決めて取り組んだことが伺える。そして, Figure3 の「みんなが同じ気持ちになって協力し合えた」(A,C,D,J)とあるように, チーム学校として取り組めたことが伺える。

8月3日に全校出校日を設け, 子どもたちに通信簿を渡した。被災後, 久しぶりに子どもたちの喜ぶ姿を見ることができた。子どもたちは, 友達や先生方と会うことができとても元気づけられていた。それと同時に, 教職員も子どもたちから活力をもらい, 今後の復旧・復興に向けたモチベーションの向上が図られた。佐光ら (2013) は「困難な状況の中での学校の再開は, 児童・生徒が明るく元気な姿を取り戻し, 保護者や教師など多くの大人達にも希望を与えていたことから, 早期の学校再開の意義は大きい」と述べており, 全校出校日を設けた意義の大きさを示唆している。

また, 心のケアについて校内研修を行った。その時 Figure3 から「自宅が被災していなくても, みんな被災者であることに気づいた」(F,I)とあり, 「自分は被災していないから, よりがんばらないといけない」という気持ちが楽になったという。安 (2011) は, 震災時の心の風景の中で「困難な状況下にある先生方もまた被災者の一員なのです。被災者なら誰でもが大なり小なり体験する心身の変化を体験しておられませんか。(中略) 大きなストレスの中で仕事をすれば誰だって心や身体が反応してあたりまえなのです」と述べている。このことが教職員の心に響き, 教職員 I は「自分も悲しんでもいいんやなあ, 辛いと思ったっていいんやなあ」と思えるようになったことが心のケアになったとインタビューで語っていた。

この時期が, 最も混乱し動揺した時期であった。

しかし、校長のリーダーシップと教職員同士の協力体制により、復旧作業や教育活動再開に向けての準備等を着々と進めることができた。互いに声を掛け合いながら休憩をとり水分補給することで、教職員自身の健康も維持することができた。松井（2020）は「被災組織の方はともすると、休まないのを美談にしてしまうのです。大きな間違いです。（中略）やるべき作業の効率が下がってしまいます。ヒヤリハットも多くなりますので、休ませるということを大事にしていきたい」と述べている。α小学校において仲間同士で互いに声を掛け合い「休む」ことを行ったことは、とても重要なことであったと言える。

子どもたちへの支援として、避難所にカウンセラーといっしょに行き話を聴いたり、おにぎりや扇風機を持って行ったりする教職員もあり、徐々に、落ち着きを取り戻してきた様子が伺える。そして、子どもたちへの接し方について、被災した子を特に気を付けて見守ろうとした教職員、子どもたち全員を明るく前向きにしたいと考えた教職員、そして子どもたちの心に負担を与えないよう気を付けた教職員がおり、それぞれの立場で子どもたちを見守ったことで、子どもたちに何かあった時の早期発見・早期対応を可能にしていたことが伺える。

(3) 復旧・復興前半（2学期前半）

2学期になって登校してきた子どもたちの印象は、Figure4 から「表面上は、大きく変わったところはないと感じた」(D,G,H,J)とある。しかし、「表面上は」であり、心には大きな傷が残っていた。Figure4 の「子どもたちの様子を教職員間で話し合った」(B,C,I)と述べているように、全員で子どもたちの様子を見守ることに力を入れていた。佐光ら(2013)は「危機に直面したことによる児童・生徒の心身の健康問題に対して、早期発見・早期対応を的確に行うためには、日頃からきめ細かな健康観察を実施する必要があり、児童・生徒の心の回復・安全のためには、配慮を要する児童・生徒の状況把握を行い、変化を教職員間で共有することが大切である」と述べている。α小学校の教職員の取った行動は、これに当てはまっていたことが伺える。

学級担任としては、Figure4 から「子どもたちが楽しく学校に来られるような学級経営」(A,E,F)を心掛けていた。特にFigure4 の「自主的に取り組める授業」(F)や「構成的グループ・エンカウンターを実施」(A)に力を入れた学級担任もいたが、多くは「例年通りの授業」を行うことを心掛けていた。文部科学省（2018）は、学校危機管理マニュアル改訂の手引の中でPTSDの予防・対応について「ふだんの生活リズムを取り戻す」「症状が必ず和らいでいくことを伝え、安心感を与える」「トラウマを思い出させるようなきっかけをつくらないようにする」ということを示している。このことから「例年通りの授業」を行うことは、子どもの心のケアにつながっていたことが伺える。

以上のことを踏まえてまとめると、2学期前半では、まず、子どもたちの状態を把握し、教職員間で共通理解することに力を入れていたことが分かる。また、子どもたちにとって、いつもの流れで行われる授業や毎年行っている学校行事等の教育活動をしっかり行っている。これは、子どもたちにとって見通しが持てる教育活動であるため、安心して取り組むことができたことにつながっていると考えられる。

また、教職員自身のケアに対し、いろいろな方法を用いていたが、これらは普段意識していなかったケアの仕方である。しかし、被災をきっかけに意識して行うようになった教職員が多く、これからの教職員生活を送る上でも役に立つと期待できる。

(4) 復旧・復興後半（2学期後半から1年後）

このころには、多くの団体が子どもたちを励ますためにα小学校に来ていただいた。愛媛県警察音楽隊の演奏会では、地域の方々にも来ていただき、いっしょに心を癒していただいた。特にα小学校の校歌を演奏していただいたときは、大きな感動を受けていた。また、野球教室やサッカー教室では、プロの選手に来ていただきスポーツを通して子どもたちと触れ合っていた。Figure5 から「野球やサッカーをする子どもたちの生き生きとした様子」(B,C,E,G)を見たとき述べており、子どもたちは人とのつながりの温かさを感じることができていたことが伺える。厚生労働省（2011）は、体を動かすことに

ついて「運動には、ネガティブな気分を発散させ、こころと体をリラックスさせ、睡眠リズムを整える作用があります」と紹介しているが、野球やサッカーを通して子どもたちの心が明るく元気になったことは間違いない。

また、Figure5の「行事を行うことで子どもの元気な姿を見た」(B,E,F,H,I)や「音楽会の練習などで忙しく、余計なことを考える暇がなかった」(A)とあり、みんなで協力して何かを作り上げるような教育活動を進めていたことが分かる。Kolk,B. (2020)は「人はそれぞれ恐れおののいていても、みんなといっしょなら自分や他者を強力に擁護できるもので、音楽はそんな人々を一つに結びつける。希望と勇気を抱くために、言語を頼るばかりでなく、踊ったり歌ったりといった方法をとるのは人間ならはだ」と述べている。また、厚生労働省(2011)は、「『音楽』は、ごく自然に、人のこころと体を癒してくれます。(中略)言葉にできない感情を表現するきっかけを、音楽がつくってくれることもあります」と述べている。音楽会の練習をする過程で、子どもたちはいろいろな気持ちを整理するきっかけを得たのではないかと考えられ、これらの学習活動がトラウマへの一つの対応として成り立ったことが伺える。

また、渡部(2012)は表現活動を行う時期について「発災から3ヶ月あるいは半年くらいが過ぎた以降の中長期対応の時期が望ましい」と述べており、音楽会や学芸会の開催が適時であったともいえる。

Figure5では「悲しい思い出がよい思い出で上書きされた」(A,C,F,I,J)と感じており、多種多様な体験学習や学校行事等は、子どもの心と体の成長に大きく貢献したことが伺える。

被災1年後が近づくころFigure5から「アニバーサリー反応について、保健だよりを通じて共通理解を図った」(A,C,E,F,G,H,I,J)というように、養護教諭を中心に教職員が共通理解して子どもたちの支援ができたことは、重要であると考えられる。文部科学省(2018)は、アニバーサリー反応への対応について「災害や事件・事故のあった日が近づく、以前の症状が再び現れるかも知れないこと、その場合でも心配しなくても良いことを保護者や子どもに伝える

ことにより、冷静に対応することができ、混乱や不安感の増大を防ぐことができる」と述べている。保健だよりを通じて保護者に啓発し連携して子どものケアに当たれたこともよかったと考える。

被災経験をすることで、教職員は、Figure5の「避難訓練や引き渡し訓練」(A,C,E,F,G,D)や「防災マニュアル」(B,J)の大切さを改めて感じていた。また、Figure5の「ハザードマップづくりなどの防災学習の必要性」(H)のように、防災教育の重要性を再認識した教職員やFigure5「他の地域で災害が起こったら、僕らの出番」(D)というように、支援していただいたことへの感謝を子どもたちに伝え、ボランティアに参加しようと考えた教職員もいた。α小学校の教職員も毎年、避難訓練等の防災教育を実施してきたが、今回の被災体験からいろいろ新たな情報・知識を得ることができ、今後の防災教育に活かしていこうとする姿勢が伺える。

復旧・復興を進める上で大切なことは何かを尋ねると、Figure5「水の大切さや備蓄品の確認の必要性」(D,J)や「普段から保護者や地域とのつながりの大切さ」(A,B,G,H)という日頃から取り組んでおくべきことについて述べた教職員が多かった。また、Figure5の「職場集団の結束力とリーダーの決断力の大切さを実感」(C,E,F,I)「みんなが同じ気持ちになり、意識統一して一つの目標に向かって協力し合う」(A,C,E,G,J)など、チーム学校としての対応の重要性を述べた教職員も多かった。

そして、Figure5から「被災された人たちがたくましく生きておられる姿を見てうれしい」(B,D)「被災した体験を最終的にプラスにしたい」(F,H,I)と地域の人々やこれからの教育活動への思いを述べた教職員もいた。菊池(2020)は、復興フェーズにおける特徴として「子どもたちを中心に据えた学校再編が、地域社会に前向きな効果を与えていることが捉えられた。特に復興プロセスにおける学校と地域の相乗作用は、地域の復興を牽引する原動力となりえ、縮退社会での復興計画を策定・推進する上で重要な検討要素と言え」と述べており、学校と地域との連携による、相乗作用の重要性を示唆している。

以上のことを踏まえてまとめると、子どもたち全

体を見守る立場や個に応じた支援をした教職員らの協働により、子どもの心のケアを行いつつ、いろいろな体験活動や学校行事を例年通りに実施することで、子どもたちの心と体を育てることができたことが伺える。それにより被災体験によるトラウマに対する抵抗力やレジリエンスが育っていったことが伺える。また、アンバーサリー反応を想定し、校内研修で共通理解を図って支援に当たったことも、重要であったと考える。

この1年間を通して、教職員は多くの「初めて」を経験したが、それをチーム学校で乗り越えてきたからこそ、防災意識の向上や防災教育の重要性の認識を格段に向上させることができたと考える。

6. 結論

いくら準備をしても逃れられない自然災害からよりスムーズに復旧・復興を行うためには、Figure2 から「教員同士でいろいろな会話をし、前向きに作業に取り組んだ」や Figure5 の「職場集団の結束力とリーダーの決断力の大切さを実感」とあるように、日頃からチーム学校としての組織づくりが重要になってくることは言うまでもない。ただ、復旧作業をしている中で、教職員同士で会話をすることで、Figure3 の「みんなが同じ気持ちになって協力し合えた」とあるように、「会話」の大切さも示唆された。新年度が始まると、新しい教職員による校務分掌ができ形としてチーム学校ができるが、教職員同士の人間関係づくりをさらに充実することにより、被災のような重大な事案はもちろんであるが、日ごろ普通に起こりうる困難に対しても、学校としての対応力が向上すると考えられる。そのためには、年度当初に教職員への構成的グループ・エンカウンター等のワークショップを行い、教職員同士の人間関係づくりを行うことは重要である。

小林(2017)は「『チーム学校』とは、学校に多様な専門性を持つ職員の配置を進めながら、教員と多様な専門性を持つ職員が一つのチームとして、それぞれの専門性を生かして、連携、協働する学校組織のあり方である」と述べている。

Figure4 の「川や雨が怖いという子と一緒に登下

校」は生徒指導主事が行い、Figure5 の「アンバーサリー反応について、保健だよりを通じて共通理解を図った」は、養護教諭を中心に行うなど、それぞれの専門性を活かした対応ができたことは、子どものケアに貢献できたことであると考えられる。

西日本豪雨災害により実際に被災した教職員は全員が「信じられない、驚くばかりで放心状態」、「不安や恐怖を感じた」、「自然に涙が出た」という状態になった。筆者も自宅も被災し、トラウマ的体験とはこのような心の苦痛を言うのかということ、我が身をもって知ることとなった。

α小学校の教職員はみな真面目でよく動く方ばかりだったが、被災直後は全く見通しが立たず、途方に暮れる時間も多かった。校長として、まず、復旧・復興へのビジョンを示すことが必要であった。しかし、長期的なまとまったビジョンは、すぐに示すことはできず、その日の目の前のすべきことを示し、共通理解をして一歩ずつ進むしかなかった。「子どもたちのために」「教職員とともに」という思いから、一致団結して、「今できること」をこつこつと進めていった。他から多くの支援をいただき、ボランティア活動にも来ていただき、感謝の気持ちと同時に勇気や元気をいただいた。Figure3 の「支援物資以上に気持ちがうれしく感じた」、「多くの人に現状を知ってもらってよかった」という思いは、全教職員が感じたことであろう。このような感情や子ども支援への思いなどは、実際に被災した当事者でないと分からないことである。自然災害は、どんな形であれ必ず起こりうる。その時、本研究の知見が被災当事者となる教育現場の復旧・復興において何かしらのヒントとなるものがあれば幸いである。

7. 今後の課題

本研究では、西日本豪雨により被災したα小学校に当時勤務していた10名の教職員にインタビューを行い、子どもの心のケアをしながら、どのように復旧・復興をしていったかについて検証した。α小学校がこれほど大きく被災することを想定していなかったことにより教職員自身もトラウマ的体験となった。子どものケアと同時に自分のケアもしながら

の復旧・復興を進める必要があった。校長のリーダーシップと教職員の協働体制により、目の前の課題を一つずつ解決していき、1年後には通常の教育活動が行えるまで復旧・復興が進んだ。その過程を非可逆の時間の中で十人十色の分析をし、課題と成果をTEMによって明らかにすることができた。しかし、アニバーサリー反応を始め、トラウマがすべて解消されたわけではなく、今後も被災に関する様々な配慮が必要であると考えられる。

また、防災に関しては、実行性のある防災マニュアルの整備や被災経験を活かした防災学習が求められる。今回の被災体験を風化させないようにすることが重要である。

【引用文献】

- 安克昌(2011)「心の傷を癒すということ 大災害精神医療の臨床報告」作品社, 208,270.
- 千葉偉才也(2020)「被災地の学校における当事者意識に関する研究」メディア情報リテラシー研究 2(1), 32-137.
- 復興庁(2022)「東日本大震災における震災関連死の死者数(令和4年3月31日現在調査結果)」復興庁 HP
https://www.reconstruction.go.jp/topics/main-cat2/sub-cat2-6/20220630_kanrenshi.pdf, 2023.3.23 アクセス
- 菊池義浩(2020)「東日本大震災における学校の復興プロセス」災害文化研究(4), 42-50.
- 小林由美子(2017)「『チーム学校』としてのあり方」名古屋学院大学教職センター年報(1), 69-75.
- Kolk, B. V. D. THE BODY KEEPS THE SCORE Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. Penguin Books, New York 柴田 裕之訳 (2020)「身体はトラウマを記録する 脳・心・体のつながりと回復のための手法」シナノパブリッシングプレ, 556.
- 厚生労働省(2010)「知ることからはじめようみんなのメンタルヘルス」厚生労働省 HP
https://www.mhlw.go.jp/kokoro/know/disease_p_tsd.html, 2023.3.23 アクセス
- 厚生労働省(2011)「こころもメンテしよう～若者を支えるメンタルヘルスサイト～体を動かす」厚生労働省 HP
https://www.mhlw.go.jp/kokoro/youth/stress/self/self_01.html, 2023.3.23 アクセス
- 厚生労働省(2011)「こころもメンテしよう～若者を支えるメンタルヘルスサイト～音楽を聞いたり、歌を歌う」厚生労働省 HP
https://www.mhlw.go.jp/kokoro/youth/stress/self/self_05.html, 2023.3.23 アクセス
- 松井豊(2020)「研究所第13回フォーラム『被災した自治体職員のストレス』」モチベーション研究所報告書, 45-59.
- 文部科学省(2009)「CLARINETへようこそ」文部科学省 HP
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/010/005.htm, 2023.3.23 アクセス
- 文部科学省(2011)「東日本大震災における学校施設の被害状況等」文部科学省 HP
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/s_hisetu/017/shiryu/_icsFiles/afieldfile/2011/06/28/1307121_1.pdf, 2023.3.23 アクセス
- 文部科学省(2018)「学校の危機管理マニュアル作成の手引」, 文部科学省 HP
https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/_icsFiles/afieldfile/2019/05/07/1401870_01.pdf, 2023.3.23 アクセス
- 二宮佳一, 生田英輔, 佐伯大輔(2019)「平常時の防災意識や防災対策が水害発生時の意思決定に与える影響 —2017年台風21号の避難行動調査結果を事例として—」地域安全学会論文集 35, 233-242.
- 李勇昕, 宮本匠, 矢守克也(2019)「当事者研究からみる住民主体の震災復興—防災ゲーム『クロスロード:大洗編』の実践を通じて—」実験社会心理学研究 58(2), 81-94.
- 佐光恵子, 青柳千春, 阿久沢智恵子, 中村千景, 豊島幸子, 鹿間久美子(2013)「養護教諭がとらえた東日本大震災後の児童・生徒の健康状態と養護教

論の健康支援活動 ～養護教諭へのインタビュー
調査から～」学校保健研究 55(5), 466-457.

サトウタツヤ(2009)「TEM で始める質的研究—時間
とプロセスを扱う研究をめざして」誠信書房, 222.

消防庁(2020)「平成 30 年 7 月豪雨及び台風 12 号に
よる被害状況及び消防機関等の対応状況 60, 消防
庁 HP

[https://www.fdma.go.jp/disaster/info/items/1908
20nanagatugouu60h.pdf](https://www.fdma.go.jp/disaster/info/items/190820nanagatugouu60h.pdf), 2023.3.23 アクセス

渡部友晴(2012)「災害後の心理支援としての表現活
動—東日本大震災で被災した地域の学校における
『一年をふりかえる』表現活動の取り組み—」心
表現活動の取り組み—」心身医 53(7), 653-659.

結城俊哉(2014)「被災当事者の『生活経験の語り』
に関するレジリエンスの構成要件の検討～東日本
大震災の被災者 S 氏の『語り』の記録を手がかり
として～」立教大学コミュニティ福祉研究所紀(2),
95-113.