

いじめと災害ストレスへの心の健康教育と道德教育と防災教育の包括的教育プログラムの作成と検証

Integration of Mental Health Education, Moral Education and Disaster Prevention Education for Disaster Stress and Bullying

富永良喜 (兵庫教育大学)

Yoshiki Tominaga (Hyogo University of Teacher Education)

本間知巳 (京都教育大学)

Tomomi Honma (Kyoto University of Education)

山本奨 (岩手大学)

Susumu Yamamoto (Iwate University)

定池祐季 (東京大学大学院情報学環総合防災情報研究センター)

Yuki Sadaike (Center for Integrated Disaster Information Research, The University of Tokyo)

森本晋也 (岩手大学)

Shinya Morimoto (Iwate University)

淀澤勝治 (兵庫教育大学)

Katsuji Yodosawa (Hyogo University of Teacher Education)

大谷哲弘 (岩手大学)

Tetsuhiro Ohtani (Iwate University)

いじめと災害は児童生徒に強いストレスを与え、人生に否定的な影響を及ぼすことがある (水谷・雨宮, 2015; 富永, 2012)。そのため、いじめ防止教育と災害後の心のケアの充実が求められる。それらの教育実践として、心の健康授業が保健体育で、いじめ防止授業が道德や学活で、防災教育が行事や総合的な学習の時間で行われている。そこで本研究の目的は心の健康教育、道德教育、防災教育の専門家が協同で包括的教育プログラムを作成することである。そのために以下の4点を検討した。①いじめ防止授業の効果の検討: 井上 (2014) は中学生、小学生を対象に、いじめ意識尺度を開発した。高校生を対象に、いじめ防止授業を実施しその効果を検討した。その結果、いじめ意識尺度の自己コントロール得点とトラウマ理解得点およびいじめ加害尺度得点に有意に望ましい変化がみられた。②防災教育における苦痛度尺度の作成と検討: 被災地域の中学生 377 名 (4校) に、ストレスマネジメント授業において防災教育の活動がどれくらい苦痛かを評定してもらった。その結果、「避難訓練をする」や「津波という言葉聞く」など7項目からなる安全因子と「強い地震の揺れのあと」「警報のサイレンを聞く」の2項目の危険因子から構成された。③被災地の中学生へ過去震災を体験した人の語りへの反応: 被災地の中学生 45 名を対象に、奥尻地震津波を経験した人と阪神淡路大震災を経験した人の語りへの反応を感想メモから分析した。その結果、トラウマを克服する方法の理解が深まるとともに、どんなにつらい経験をしても向き合い乗り越えることができるという意識を醸成した。④被災地の保護者への防災教育と心のケア研修会: 被災地の小学校にて、防災教育と心のケアの研修会を実施し、回答を得た 25 名のアンケートを分析した。その結果、回避へのチャレンジがトラウマの克服に必要だと初めて知った人が 36% であった。また、日ごろの減災・防災活動が生きる力になることを初めて知った人が 52% であった。これらの実践を通して、いじめと災害のストレスマネジメント授業の可能性と実施、防災教育と心のケアの融合的取り組みの可能性と実際に提案した。いじめが起こっているクラスでは、いじめをテーマに授業を行うことは、いじめ被害を受けている子どもがたつらくなることが考えられる。いじめも災害と同様の心身反応を引き起こすため、災害を体験したときの心身反応とその回復の仕方を学ぶことを、いじめを体験したときの心身反応と回復の仕方を学ぶことにつながる。心の健康教育・道德教育・防災教育を融合した年間計画を提案した。

キーワード: いじめ防止、災害ストレス、防災教育、心のケア、道德教育

Keywords: Prevention of bullying, Disaster stress, Disaster Prevention Education, Psychological Support, Moral Education

本研究の目的は、いじめや災害にあった児童生徒及びすべての児童生徒への道德教育と心の健康教育と防災教育の3つの教育の共通性と方法論の相違性を明らかにし、発達段階を視野にいたした系統的な教育プログラムを構築することである。それらの教育が児童生徒の心と行動にどのように影響を及ぼすかは、証拠に基づいた教育 (evidence based education) によって進められるべきである。いじめ予防に関しては、規範意識を育成する道德教育 (淀澤, 2014)、怒りなどのストレスを適切にコントロールするストレスマネジメント (富永・山中, 1999) の効果が指摘されている。また大規模災害後、防災教育の重要性が叫ばれる一方、心のケアとの統合的なプログラムは作成されていない。本研究は臨床心理学、道德教育学、災害社会学の専門家が協働でいじめや災害による心身の打

撃の緩和と予防教育による成長に関する教育プログラムを作成しその効果を検証する点において独創的であり、全ての児童生徒への教育的な還元が期待される。イギリスでは、SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning ; 社会性と感情の学習) プログラム

(小泉・山田, 2011) が、いじめや暴力防止に効果をあげており、中国では四川大地震後の被災地で「心理健康教育」の授業が必須ではじまっている(遊, 2013)。また、オーストラリア、アメリカなどの先進国も、社会的スキル、ストレスマネジメント、アサーションスキルなどの心の予防教育を積極的に展開している(山崎・戸田・渡辺, 2013)。これらは心理学や医学や保健学を学問背景としている「心の健康教育」と総称され、ストレスマネジメント教育は、心の健康教育の中心的な一つである(竹中, 1997)。一方、道徳の時間では、読み物教材を活用して道徳的価値を深め、特別活動や総合的学習の時間に体験活動を行うことを奨めている(淀澤, 2013)。

東日本大震災や豪雨や竜巻や台風による災害が子どもたちに及ぼす否定的な影響への対応はわが国の最重点の課題の一つである(富永, 2012)。本研究代表者は、東日本大震災直後に岩手県のスーパーバイザーとして、長期の心理支援を視野にいれた心のケアシステムを提案し、県下全児童生徒に8年間の「心とからだの健康観察プログラム」実施の契機となった。また児童生徒は仮設住宅での生活など災害後の日常ストレスに曝され、いじめ対応の課題も急務である。研究代表者が監修したDVD「こころのサポート映像集」(文部科学省緊急派遣スクールカウンセラー事業にて2012年作成)は被災3県の全学校に配布されている。

一方「災害や事件事故発生時の子どもの心のケアのガイドライン」(文部科学省, 2010)にはPTSDの予防・対応として「トラウマを思い出させるきっかけをつくらないようにする」と記載されているが、避難訓練や防災学習は災害体験を思い出させ一部の子どもを不安定にさせる。「学校防災マニュアル作成の手引き」(文部科学省, 2012)では心のケアの観点をとりいれた防災教育の記載はなく、心のケアと防災教育の学際的研究はみあたらない(富永, 2014)。

また、いじめを苦にした子どもの自殺は、わが国では繰り返し社会問題となり1995年のスクールカウンセラー調査活用事業、2013年の「いじめ防止対策推進法」の制定の契機となった。いじめ加害とストレスとの関連が指摘されている(国立教育政策研究所, 2010)。学習指導要領では、怒りやストレスとのつき合い方は、道徳ではなく保健体育に位置づけられている。しかし、授業時間は小学校6年間でわずか4時間、中学校でも数時間である。道徳と保健体育に分かれているいじめ防止に向けた学習を「道徳教育」と「心の健康教育」に再編成し、バランスのよい教育課程を構築することが課題である。

このように、児童生徒が安心した生活を送るための教育は、道徳教育、心の健康教育、防災教育として行われているが、それらを系統的に実施することが必要であり、被災地の一部の学校では、包括的な教育プログラムが検討されはじめている。

1. いじめと災害ー子どもの命と子どもが命を守る教育研究企画シンポジウム

いじめや親からの虐待など、子どもを取り巻く現状は憂慮すべき現実がある。いじめや暴力から子どもを守り、子どもを育む社会をどのように教育システムとして作っていくかは、わが国に最も求められている課題のひとつである。いじめ防止対策推進法が制定され、道徳教育の充実が明記された。しかし、読み物教材に偏った今までの道徳授業で果たしていじめ防止ができるのだろうかとの疑問を抱いていた。ところが、文部科学省・道徳教育の充実に関する懇談会は「「道徳的实践力」をより効果的に育成し、将来の「道徳的实践」につなげていくための手段として、例えば、児童生徒に特定の役割を与えて即興的に演技する役割演技(ロールプレイ)や、実生活の中でのコミュニケーションに係る具体的な動作や所作の在り方等に関する学習、問題解決的な学習などの動的な活動がバランス良く取り入れられるべきである。」と提言した。それを受けて、文部科学省・教育課程部会・道徳教育専門部会にて「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」が取りまとめられた。その専門部会の委員として、道徳の時間に道徳的行為も取り入れて行うべきと一貫して発言されてこられた柳沼良太先生に本シンポジウムの話題提供をお願いしたところ、快諾いただき、本企画となった。

本シンポジウムに関心のある教育関係者・スクールカウンセラー・子どものサポーターにご参加いただき、いじめや暴力からおとなが子どもを守る教育のあり方だけでなく、いじめや暴力から子どもが自分を守る教育、子どもやおとながいじめや暴力をしない教育のあり方や教育システムを、今回は「道徳の時間になにができるか」を中心に考えたい。

話題提供者 柳沼良太(岐阜大学大学院教授) 「認知・情緒・行動をバランス良くとりいれた道徳授業」 井上真一(兵庫教育大学大学院/兵庫県中学校教諭) 「道徳授業とストレスマネジメント授業によるいじめ防止」 永浦弘(兵庫県スクールカウンセラー・兵庫教育大学連合大学院博士課程) 「スクールカウンセラーがいじめ防止にできること」 指定討論 淀澤勝治(兵庫教育大学准教授)・中村和子(小野市立来住小学校校長) 司会・企画 富永良喜(兵庫教育大学大学院教授)

2015年3月14日、兵庫教育大学神戸HLCにて約40名の参加者を得て、実施された。柳沼先生により、あたらしい道徳の枠組みが提示され、道徳の時間に、怒りをコントロールする体験的な学習を取り入れることができる方向に、文部科学省が改革を進めていること

項目番号	項目内容	自己コントロール ($\alpha = .830$)	抑止行動 ($\alpha = .890$)	教室規範 ($\alpha = .827$)	トラウマ理解 ($\alpha = .856$)	正当化 ($\alpha = .719$)
9	腹が立ったり、イライラした時に、その理由を落着きで考えることができる。	.919	-.051	.014	-.082	-.013
1	腹が立ったり、イライラした時に、深呼吸をしたり、からだの力を抜いて、落ち着くことができる。	.791	-.045	-.112	.000	-.024
14	腹が立つことやイライラすることをされた時、相手を傷つけないで自分の考えや思いを伝えることができる。	.653	.104	.113	-.048	-.042
6	いやなことや傷つくことをされても、相手の間違っているところを落着きで考えることができる。	.508	-.054	-.039	.179	.010
19	いやなことや傷つくことをされた時、落着きで、いつもと同じように自分のやるべきことをすることができる。	.459	.013	.058	.158	.141
7	私のクラスの中には、お互いに協力しようという雰囲気がある。	-.087	.903	-.044	-.051	-.007
17	私のクラスの中には、お互いを励ましあったり、認め合ったりする雰囲気がある。	.009	.830	.046	.009	.046
12	私のクラスにいても、落着いたり、元気が出てきたりする。	.038	.624	.021	.023	.026
3	私のクラスの中には、困っている人を助けようという雰囲気がある。	.101	.577	-.066	.038	-.106
18	いじめられた子は、いじめがなくなっても、ちょっとしたことに驚いたり、なかなか慣れなくなる。	-.026	.017	.855	.025	.016
4	いじめられた子は、いじめがなくなっても、こい夢をみたり、つらいことを思い出して、苦しくなることがある。	-.026	.007	.822	-.067	-.058
13	いじめられた子は、いじめがなくなっても、人に会うことがこわくなって、学校に行きたくないときがある。	-.012	-.059	.774	.047	.019
15	いじめられている子を助けるために、自分にもできることがある。	.014	-.003	.033	.861	-.005
10	まわりでいじめが起きている時に、いじめをとめるために自分にもできることがある。	.018	-.041	.012	.847	-.008
2	いじめがおきないようにするために、自分にもできることがある。	.027	.048	-.040	.804	.012
8	理由によっては、いじめをしても許されることがある。	.055	.027	.005	-.139	.777
5	いじめられる子は、いじめられてもよい理由がある。	-.017	-.016	-.029	-.040	.636
16	自分にいじめられる原因があれば、いじめられても仕方がない。	-.025	.078	.056	.132	.575
11	今までにいじめをしたことがあれば、いじめられなくても仕方がない。	-.014	-.101	-.060	.062	.568

②いじめ防止授業で示した事前調査の結果スライド

表2 いじめ被害の結果

A 高校 1学 年2 39 名 の い じめ 被害	A 高校 1学 年2 39 名 の い じめ 被害	この調査に①あなただけのふたつを、誰かに されたことがありますか、②から選んで、番号に ③をいれてください。	そ の こ と	一 二 三 四 五 六 七 八 九 十 十一 十二 十三 十四 十五 十六 十七 十八 十九 二十 二十一 二十二 二十三 二十四 二十五 二十六 二十七 二十八 二十九 三十 三十一 三十二 三十三 三十四 三十五 三十六 三十七 三十八 三十九 四十 四十一 四十二 四十三 四十四 四十五 四十六 四十七 四十八 四十九 五十 五十一 五十二 五十三 五十四 五十五 五十六 五十七 五十八 五十九 六十 六十一 六十二 六十三 六十四 六十五 六十六 六十七 六十八 六十九 七十 七十一 七十二 七十三 七十四 七十五 七十六 七十七 七十八 七十九 八十 八十一 八十二 八十三 八十四 八十五 八十六 八十七 八十八 八十九 九十 九十一 九十二 九十三 九十四 九十五 九十六 九十七 九十八 九十九 一百	あつた人数 と%
1	仲間はずれにされたり、無視 されたりした。	188名 78.6%	3.8 15.9	10 4.3	3 1.3
2	いやなあだ名で呼ばれた。	202名 84.5%	2.0 8.4	9 3.8	8 3.3
3	かげで悪口を言われたり、い やなうわさを流された。	187名 78.2%	3.6 15.0	9 3.8	7 2.9
4	物にらくがきをされたり、か くされたり、とられたりし た。	225名 94.1%	8 3.3	4 1.7	1 .4
5	いやなこと、恥ずかしいこ と、危険なことなどをさせら れたり、からかわれたりし た。	217名 90.8%	14 5.9	6 2.5	2 .8
6	遊ぶふりをしながら、軽くぶ つかったり、たたかれたり した。	212名 88.7%	22 9.2	5 2.1	0 0.0
7	ひどく、たたかれたり、けら れたりした。	230名 96.2%	5 2.1	4 1.7	0 0.0
8	携帯やネット上で、悪口を書 いたり、いやなうわさを流 されたり、いやなことをされ た。	222名 92.9%	11 4.9	2 .8	3 1.3

表3 いじめ加害の結果

A 高校 1学 年2 39 名 の い じめ 加害	A 高校 1学 年2 39 名 の い じめ 加害	この調査に①あなただけのふたつを、誰かに したことがありますか、②から選んで、番号に ③をいれてください。	そ の こ と	一 二 三 四 五 六 七 八 九 十 十一 十二 十三 十四 十五 十六 十七 十八 十九 二十 二十一 二十二 二十三 二十四 二十五 二十六 二十七 二十八 二十九 三十 三十一 三十二 三十三 三十四 三十五 三十六 三十七 三十八 三十九 四十 四十一 四十二 四十三 四十四 四十五 四十六 四十七 四十八 四十九 五十 五十一 五十二 五十三 五十四 五十五 五十六 五十七 五十八 五十九 六十 六十一 六十二 六十三 六十四 六十五 六十六 六十七 六十八 六十九 七十 七十一 七十二 七十三 七十四 七十五 七十六 七十七 七十八 七十九 八十 八十一 八十二 八十三 八十四 八十五 八十六 八十七 八十八 八十九 九十 九十一 九十二 九十三 九十四 九十五 九十六 九十七 九十八 九十九 一百	あつた人数 と%
1	仲間はずれにしたり、無視し たりした。	194名 81.5%	2.6 15.1	7 3.9	1 .4
2	いやなあだ名で呼んだ。	205名 85.8%	2.5 10.5	3 1.3	5 2.1
3	かげで悪口を言ったり、い やなうわさを流した。	191名 79.9%	2.6 14.6	6 2.5	6 2.5
4	誰かの物にらくがきをし たり、かくしたり、とったり した。	231名 96.7%	6 2.6	1 .4	0 .0
5	いやなこと、恥ずかしいこ と、危険なことなどをさせ たり、からかわたりした。	228名 95.4%	8 3.3	2 .8	0 .0
6	遊ぶふりをしながら、軽くぶ つかったり、たたいたりし た。	220名 92.1%	15 6.3	3 1.3	0 0.0
7	ひどく、たたいたり、けった りした。	233名 96.7%	4 1.7	2 .8	1 .4
8	携帯やネット上で、悪口を書 いたり、いやなうわさを流 したり、いやなことをされ た。	229名 95.8%	8 3.3	1 .4	0 .0

表4 「いじめた・いじめられた」生徒の割合

いじめ被害といじめ加害の頻度、また、「いじめた、いじめられた」の
両方にチェックをいれていた生徒の割合を示した。

「いじめた・いじめられた」生徒が、19.9%				
		いじめた・加害		合計
		なし	あり	
いじめら れた被害	なし(全項目)	人数 127	26	153
		% 53.8%	11.0%	64.8%
あり(1項目 でも1あれ ば)	人数 36	47	83	
	% 15.3%	19.9%	35.2%	
合計	人数 163	73	236	
	% 69.1%	30.9%	100.0%	

3名は、どちらかが空欄だった

表5 被害・加害合計得点といじめ意識下位尺度得点との相関

相関係数									
	被害合計	加害合計	自己コントロール	教室規範	トラウマ理解	抑止行動	正当化		
被害合計得点	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	1 .450** 237	-.128* .000	-.139* .049	.147* .034	-.021 .237	.175** .236		
加害合計得点	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.450** .000	1 .036	-.136* .036	-.074 .259	.041 .533	-.090 .169	.290** .000	
自己コントロール	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	-.128* .049	1 .036	1 .000	.426** .002	.203** .002	.522** .000	-.004 .955	
教室規範	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	-.139* .034	-.074 .259	.426** .000	1 .009	.170** .000	.419** .000	-.049 .458	
トラウマ理解	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.147* .023	.041 .533	.203** .002	.170** .009	1 .000	.368** .000	-.078 .229	
抑止行動	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	-.021 .748	-.090 .169	.522** .000	.419** .000	.368** .000	1 .000	-.063 .203	
正当化	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.175** .007	.290** .000	-.004 .955	-.049 .458	-.078 .229	-.083 .203	1 .238	

**、相関係数は 1% 水準で有意 (両側) です。*、相関係数は 5% 水準で有意 (両側) です。

③事前・事後の対応のある t 検定の結果

表6 事前・事後のいじめ意識下位尺度といじめ被害・加害得点の t 検定

	自己コントロール		抑止行動		教室規範		トラウマ理解		正当化		いじめ被害合計		いじめ加害合計	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
事前	13.32	4.91	9.17	3.19	11.83	3.99	8.53	3.10	5.62	3.92	1.40	2.83	0.96	1.96
事後	13.77	4.84	9.27	3.19	11.99	4.42	8.99	3.07	5.64	4.31	1.16	2.56	0.62	1.87
t値 有意確率	-1.78	0.08	-0.62	0.54	-0.70	0.49	-2.33	0.02	-0.11	0.92	1.54	0.12	2.74	0.01

4) 考察

①高校生へのいじめ意識尺度の信頼性および妥当性

中学生を対象に、井上 (2013) が開発したいじめ意識尺度は、高校生を対象としても、全く同じ因子構造を示した。また、

α 係数も、正当化因子のみやや低いものの、十分に信頼できる値を示した。

②いじめ意識尺度の下位尺度得点といじめ被害・加害得点との関連

いじめ意識尺度は、いじめの抑止と増大にかかわる意識を検討した結果、構成された。自己コントロールは、いじめ加害をしないためスキルとともに、いじめ被害にあったとき落ちついて対処するスキルとして想定された。いじめ意識尺度の下位尺度得点およびいじめ被害・加害得点との相関分析の結果、自己コントロールは、教室規範および抑止行動と中程度の相関を示した。このことは、自己コントロールのスキルが集団としてのいじめ抑止と関連していることを示している。また、トラウマ理解と抑止行動に弱い相関を見いだしたことより、いじめ被害にあっている生徒をみつけたとき、被害がトラウマとなりうるほど深刻であるとの認識が、いじめ抑止行動につながることを示唆しているのかもしれない。いじめ加害には、正当化が関連していることが見いだされたことより、いじめ正当化の意識を変える試みが必要であることを示している。

③1回のいじめ防止授業の効果

1回のいじめ防止授業であったが、いじめ加害得点の有意な減少を示した ($p < .05$)。ただし、いじめ被害得点の有意な減少はみとめられなかった。また、いじめ意識尺度の自己コントロールが有意な傾向 ($p < .1$) を、トラウマ理解は有意差が認められ ($p < .05$)、いずれも望ましい変化を示した。統制群を設定していないため、時期による効果か否かは判断できない。しかし、いじめ防止授業で伝えた「災害といじめは同じトラウマを引き起こす」メッセージと、落ちつくためのリラクセス法など自己コントロールの体験が変化しており、クラス作りや集団性への介入を行っていないため、その下位尺度得点に有意な差がみられなかったことから、1回の授業であったが、授業の体験が肯定的な影響を与えたことが示唆された。また、正当化因子は全く変化せず、この意識を変えることがむづかしく、この誤ったいじめ正当化意識をどのように変えることができるかが、いじめ防止教育の一つの重要な鍵であるかもしれない。

3. 防災教育に関する苦痛度尺度の作成と検討 (富永良喜・山本奨・大谷哲弘)

1) 問題

PTSD のリスク因は、先行リスク因としては虐待経験や事故の経験、内的リスク因としては自責感と強い回避である。PTSD の最も信頼性のある長時間エクスポージャー心理療法 (Foa, Hembree, Rothbaum, 2007) は、イメージエクスポージャー (Image exposure: 安心できる場でトラウマ体験を語り抜く) とインビボエクスポージャー (In vivo exposure: 現実場面で回避している行動に段階的にチャレンジする) である。避難訓練や防災学習は、災害を想起させるトリガーでもある。避難訓練や防災学習のときに、いやがる子どもがわずかではあるが報告されてきた。そこで、被災地の中学生に「ストレスとうまくつきあうために」という授業のなかで、避難訓練や“つなみ”という言葉をもとの程度苦痛なのかをチェックする苦痛度尺度を作成することとした。

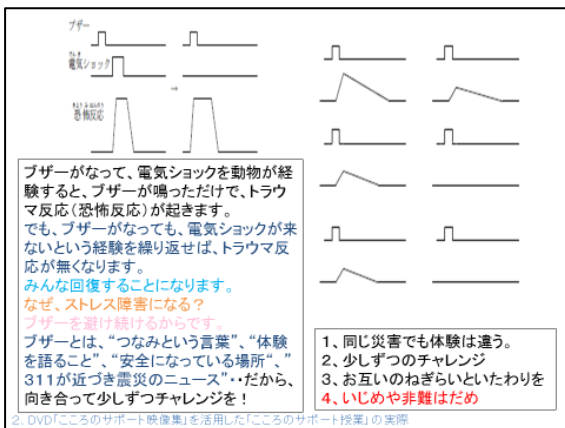
ストレス障害のリスク因をわかりやすく伝える「津波という言葉を見たり聞いたりする」や「津波の映像をみる」など9項目からなる。

2) 方法

①対象：東日本大震災で被災した沿岸部の中学校4校、377名であった。

②防災教育苦痛度尺度：本来は安全な活動7項目と危険な出来事2項目から構成した。安全な活動は、「避難訓練、津波という言葉、津波の映像、津波の学習、心とからだの健康アンケート、震災作文、震災経験の語り」とした。また、危険な出来事は、「強い地震や長いゆれ、注意報警報のサイレン」とした。段階は0から10の11段階とした。0-10を用いたのは、カウンセリング過程で苦痛度が1でも下がれば、どんな工夫をしたかを尋ねることができるからである。

③ストレスマネジメント授業のなかでの実施：防災教育苦痛度尺度は、被災地の中学生がどの程度防災教育の活動に苦痛を感じているかを調査することが第一の目的ではなく、中学生が自分のストレスに気づき、そのストレスと上手につきあうための自分教材として活用することが目的である。そのため、必ず、ストレスの心理教育とリラクセス法などのストレスマネジメント体験とセットで行った。ストレスマネジメント授業では、恐怖条件付けを古典的条件づけで説明した。ブザー (安全な中性刺激) が電気ショックを随伴することで、電気ショックが随伴しないにもかかわらず、ブザーのみを与えられたときに、恐怖反応が起きるが、ブザーのみで、電気ショックが随伴しないときは、確実に恐怖反応は減衰していくことを模式図により説明した。そのため全ての人が回復



するはずであるが、一部トラウマ反応が減衰しないのは、ブザーに相当する安全な刺激や活動を無意識的意識的に避けることにより、

⑤実施期間：2014年2月～2015年6月のいずれか、1コマのストレスマネジメント授業で行った。

このアンケートは担任の先生や保健の先生やカウンセラーがみて、あなたの教育相談に活用します。やりたくないひとはむりにやらなくてもいいです。途中でやめてもいいです。															
1 防災学習とこころのサポートについて考えよう															
「こわい気もち」は、命を守る大切な気もちです。次の質問のなかには、こわいよと感ずれる方が命を守るものと、はじめは苦しくてもだんだん苦しさがいくなっていくものがあります。あなたはつぎのことについてどれくらい 今、苦しい (いや、こわい、つらい) ですか？あてはまる数字に○をつけてください。					$\overset{\text{まったく}}{0}$ = 全く $\overset{\text{こまるくらい}}{5}$ 苦しくない 10 = さいこうに $\overset{\text{こまるくらい}}{5}$ 苦しい										
1	避難訓練をする				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	「つなみ」ということばを聞いたり見たりする				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	「つなみ」の映そうを見る				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	つなみの仕組みについて学ぶ				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	心とからだの健康観察アンケートをする				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	つなみのあとに経験したことを作文に書く				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	つなみのあとに経験したことを話す				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	強い地震や長い時間のゆれのすぐあと				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	津波注意報・津波警報のサイレンを聞く				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

①因子分析：主因子法・プロマックス回転により、2因子が妥当と判断された。第一因子は、項目1から項目7までで、本来は安全な活動であるため「安全因子」と命名した。第二因子は、項目8・9で、危険な出来事または危険を知らせる出来事であるため「危険因子」と命名した。 α 係数は、それぞれ、.915と.887であった。

表 因子分析の結果(主因子法・プロマックス回転によるパターン行列)

項目	安全因子 ($\alpha = .915$)	危険因子 ($\alpha = .887$)	共通性 (因子抽出後)
b2津波言葉	.878	.035	.544
b4津波仕組	.845	-.043	.814
b7話す	.778	.120	.707
b1避難訓練	.766	-.043	.666
b6作文	.765	.139	.453
b5心とからだ	.759	-.136	.751
b3津波映像	.563	.347	.748
b9警報	-.087	.968	.774
b8ゆれ	-.015	.890	.830
寄与率	61.5%	8.4%	

[illegible]

4) 考察

心とからだの健康アンケートと避難訓練の項目の苦痛度が低かった。東日本大震災の主な被害は地震ではなく津波であった。第一波の津波が到達するまでの時間は、東日本大震災では約30分であった。そのため地震直後の避難行動が生死を分けた。学校再開から避難訓練は繰り返し行われていた。そのため、慣れによる苦痛度が低下したことが考えられる。また、項目6の作文や項目7の震災の経験を話す項目も5点以上は10%ほど、7点以上は4%から5%いた。さらに、項目3の津波の映像は、項目8の強い揺れと同程度の苦痛を示していた。津波の映像は、それ自体は、津波ではないが、当時の記憶をありありと思い出させ、不快にさせる強烈な刺激だといえる。また、4%から10%、安全な刺激や活動に苦痛を感じている生徒がいることは、これらの生徒に配慮した防災教育を展開する必要を示唆している。すなわち、防災教育で苦痛を示す生徒は、その活動に参加せずに、保健室で休むことができるといった事前の通知のみならず、本来は安全な活動であり、苦痛度が低いものから、少しずつチャレンジして、ドキドキが小さくなる実感がえられるようになることを説明する必要がある。人は回復する力をもっていること、または、呼吸法や動作法を会わせて活用し、自分で苦痛を下げることも伝えるようにしたい。

4. 災害後の心のケアと防災教育の融合的取り組みの検討

1) 被災地の中学生へ震災体験を語り継ぐ（富永良喜・定池祐季・植松秋）

①問題

奥尻地震津波を中学生の時に体験した者（定池祐季）と阪神淡路大震災を体験した者（植松秋）による自己開示が被災地の中学生の心にどのように響くのかを授業感想の分析から明らかにする。

②方法

a. 対象者：対象者は東日本大震災にて甚大な被害を経験した中学校1年生45名であった。

b. 実施日時：授業は、2015年1月20日 11時50分～12時40分に実施された。

b. 授業内容：50分授業1コマで、はじめに富永よりリラクセーションと将来仕事をしているイメージを浮かべてもらった。次に、ストレスチェック8項目を行った。そして、定池、植松のそれぞれの新聞記事を生徒に配布、パワーポイントをもちいて、定池と植松が自分の体験を紹介した。つぎに、班ごとに、2人の体験を聞いての感想を話しあい発表した。最後に、二人への感想と、授業の感想を求めた。

③結果

定池先生と植松先生への生徒の感想をカテゴリーに分けて整理したものを表10に示した。いずれも「すごい」という感想が最も多く、二人が震災を契機につらい体験を乗り越えていった姿に感動する記載が多かった。また、植松先生のカテゴリーでは「克服」がみられ、トラウマ反応をどのように克服していったかについての感想が詳しく述べられていた。また、警報のサイレンに対して自分も嫌なのでその克服方法がわかってよかったとの記載もみられた。

この感想を受けて、生徒にお手紙を返した。植松先生への「お墓にいったときは泣きましたか？」の生徒の質問に答えるように、植松はお手紙で「私は姉のお墓参りに始めていったとき、心の底から泣きました。やっと悲しめるようになったと思いました。その涙は私をいやしてくれる涙でした。」と記した。定池は、「授業の感想、「こんな風に感じてもらえたんだな」と思いながら読ませていただきました。同じ災害でも、同じ町に住んでいても、ひとりひとり経験も違えば、感じ方も違います。私は偶然父の仕事の関係で奥尻島に住んでいて、偶然災害に遭遇しました。家は無事だったし、家族も無事だったけれど、すっかり変わってしまった町の様子にショックを受けたりしたことが、研究者を目指した大きなきっかけとなっています。」と記した。

④考察

わが国は災害多発国である。阪神淡路大震災後に「心のケア」と「防災教育」は、わが国の重要な課題として浮上した。防災教育では次世代への伝承として「語り部」の役割が重視されている。高野・渥美(2007)は、人と防災未来センターを訪問した小中学生683人に来館前後に「震災と聞いて思いつく言葉」を尋ねた結果、来館後には「人」や「ボランティア」という命ある人の言葉が増えたことを報告している。また、語り部への小学4年生の感想文の分析から、「具体的な防災の知恵」についての記載が多かったと記している。また、鷹(2015)は東日本大震災被災地での語り部の重要性を述べている。いずれも、被災を体験していない人への震災体験の語りについて考察している。一方、本研究では、被災したあと、トラウマ反応などの心身反応の苦しみを克服して、夢を実現してきた二人による、今なお、深い震災の傷跡が残る被災地の中学生への語りつぎである。家族を亡くしたもののいれれば、家屋が全壊の生徒もたくさんいるといったなかでの語りであった。生徒の感想から、生徒自らもサイレンがこわいなど、トラウマ反応を抱えていることの記載があり、それを乗り越えていった先輩の語りは、生徒の心につよく響いたものと思われる。今後、被災地の児童生徒に、夢と希望を与えるために、生きる力を育てるために、道徳の時間などで、困難を乗り越えてきた人のライフヒストリーを直に接する機会をどのように提供できるかが課題となるであろう。

表10 定池先生および植松先生への中学1年生の感想

	定池先生の話	植松先生の話
すごい(24人)	つらい思いにくじけないのが凄いと思いました。	つらい体験をして、体調を壊すぐらい大変だったと思うけど、今もこうやって話しているというのがすごいと思いました。
	研究者として奥尻のためにつらいのにがんばっていてすごかった。	お姉さんを亡くされた事を心に残しながら、PTSD研究治療機関として活躍しているのがすごいと思いました。
	話を聞いて、色々と悩んだりしたけれど、震災と向き合って、研究をまじしようと思ってすごいなと思いました。	いやな気持ちを克服できるのがすごいと思いました。
	体を壊してまで震災に向かうなんてすごい、大変だったと思います。	震災を経験してとてもつらい体験をして、自分で乗り越えようとしてすごいと思いました。
	つらいことがあっても研究を続けるのはとてもすごいことだと思います。	つらいことをのこえる努力がすごいと思いました。
	一度研究から離れて、でももう一度奥尻のためにもう一度やるのはすごいと思った。	姉を亡くPTSDになって、それから自信を取り戻すということとはすごいなと思った。
	体調不良になっても自分の決めた夢を達成するためにがんばっていたということがわかった。	自分も被災したのに、そこから立ち直ってカウンセラーになったのはすごいと思いました。
	一度研究をあきらめたのに、また大学院にまで進んだのはすごいと思いました。	病気になるでも頑張って生きているってすごいと思いました。
	頑張って震災に向き合って、研究をしたのがすごいと思いました。	地震の後に心の病気になるでもそれを克服して、今も頑張っているのがすごいと思いました。
	苦しいことがあっても、それを乗り越えて生きているというのがすごいと思いました。	震災を経験したのにまた立ち直るのはすごいと思った。
	一度あきらめた道を、もう一度やってみるという強い気持ちがすごいなと思いました。	くじけた時期もあったけど、立ち直れたことがすごいと思った。
	津波の夢などを見て、研究をしていたのがすごいと思いました。	今まで避けてきたことに向き合って、克服できるようにチャレンジしたのがすごいと思いました。
	一度研究するのをやめたのに、また大学院に入って研究をしたなんてすごい。	嫌な思いを出をがんばって克服するのがすごいと思いました。
	研究の道をあきらめそうになっただけ、あきらめずにできてすごいと思った。	震災の記憶を繰り返し語ったり、録音して聞いて、震災のことを克服していくなんてすごいなと思いました。
	一度離れた研究に地元の人たちのことを気にして戻ったというのがすごいと思いました。つらい思いをして、体調を崩してしまっているのに、研究を続けた熱意がすごいと思いました。	震災を思い出すのがつらかったのに、少しずつ慣らしていくことが出来て、すごいと思った。
	いまでもいやなことを思い出すことがあるけれど、いろいろ頑張ってすごいと思いました。	つらいことを乗り越えて頑張ったのがすごいと思いました。
	震災のことを思い出したりして、体を何回も壊したり、つらいことがたくさんありつつ、克服していったのがすごいと思いました。	つらいことから克服できたことがすごいと思いました。
	体を壊してしまったりして、とても大変だったんだなと思いました。一度あきらめたことをもう一度やったのがすごいなと思いました。	震災でお姉さんをなくしてしまって「自分のせいだ」と責めてしまっていたけど、自分で立ち上がろうとするし、人に変えられたりしてサイレンを聞いたりと工夫していたのがすごいと思いました。
	体調を崩してしまうくらい、ダメージが大きかったのに、一度やめてしまった大学院にまた進めるくらい立ち直れてすごいと思った。	姉がなくなったなど、震災等の思い出と前向きに行って、現在はすごいと思った。
	お腹を痛くしたりして、すごく大変だったんだなと思いました。	姉がなくなったでも頑張ったのはすごいと思いました。
自分と重ねる(3人)	体調を崩して一度はやめたのに、ニュースを見て人の役に立ちたいと思い、また研究を始めていたのがすごいと思いました。	すこしずつ克服する努力をする。
	悲しいことがあってもなんにでもチャレンジする気持ちを持てることがすごいと思いました。	小さいことからチャレンジして、津波(震災)と向き合うというのは大変なんだということが分かりました。
	よっぽつくらい地震だったというのに、思い出したくない地震などの災害について研究するというのがすごいことだと思います。でもなぜ、体を壊しながらもそれを続けるのだろうか。	いろいろなことにチャレンジしたりしながら、心のケアをしていて、そのような方法は初めて知ったので驚きました。
いやなこといわれる(3人)	ぼくたちと同じでとてもつらかったと思います。	心のストレスを受けながら、自分がこんなではだめだみたいに思い、リハビリをしていたことがわかった。
	同じ津波の災害だったので、どのようにその津波から克服したいのかがわかった。「励まされたり、ほめを待たずして人は立ち直るということばが凄くいい響いた。	つらいことを乗り越えてきたからこそ、いまがあるということが一番伝わってきました。チャレンジしてみることが大事なんだと思いました。
自分と重ねる(3人)	新聞にも書いてあるように、つらいことがあったのにもかかわらず、「失いかけていた熱意を取り戻した」という文を読んで、自分もこんな風におもえたらいいなと思いました。	嫌な思いを出すすこしずつ克服していったんだなと思いました。
	災害の経験をちゃかしたらだめだと思う。想像以上にひどい。	震災のことを思い出さずだけでつらくなったのに、少しずつ慣らして向き合っていくことが大切なんだなと思った。
びっくり・いいことなど(5人)	転校した時に「奥尻」とからかわれたにもかかわらず、学校に通い続けたのはとても勇気がいることで、すごいなと思いました。	地震がすごく怖い(悲しい)ので、何も考えることが出来なくなった。そこからがスタート、ここからできそうなことにチャレンジして何とか慣れることができたというか、ほかの人にとっては当たり前だが、その人にとっては大きな一歩に感じたこと。その何とか普通(みんなと一緒に)のことが出来るようになるという気持ちが強く、その怖さが少しずつ解放されていくということを感じました。
	想像以上に大学生の時代の状況がひどくてびっくりした。	自分もサイレンを聞く嫌な思いになるけど、それを克服できることなんだと知りました。
経験を生かす	何かあっても、あきらめずにチャレンジすることはいいことだと思います。	自分もサイレンを聞くだけで嫌で、どういう風に克服すればいいか悩んでいました。でも、これはなぜで何をすればいいか分かりました。
	体を壊してでも…(研究)また続けようとするのが立ち上がることなんだと思いました。	家族を亡くすというのはつらい、私だったらずっと引きずっていると思います。でも、みのりさんは顔に出さずに中学・高校を元気に生活していた。⑥の文を読んで「自身の心と向き合う」のが一番大事なんだと思いました。
	体調を崩すほどいやなことがあったのかと思った。	悲しいことがあっても、向き合うことが大切ということが分かりました。
	自分の経験を職業にどう生かすかということがどれだけ大事かということが分かりました。	こわい・つらいなど(4人)
		阪神淡路大震災は直下型地震だったと聞くのでもっと怖いなと思いました。
		家族を亡くすと想像以上につらいということが分かった。
		泣いた
		お墓に行ったときは泣きましたか？

2)被災地の保護者への防災教育と心のケア研修会 (定池祐季・富永良喜)

(1) 問題：子どもは学校でストレスやトラウマを学ぶ機会があるが、大人は組織的に学ぶ機会が少ない。被災地では、地域による防災訓練は行われているが、その意味や子どもがどのような防災教育を受けているかを知ることには少ない。そこで、防災教育と心のサポートを一体的にすすめている小学校にて、防災教育と心のケア研修会を実施し、心のケアと防災教育についてのアンケートを実施し、保護者の心のケアと防災教育についての考えを明らかにすることを目的とする。

(2) 方法

- ①対象：当日研修会に参加していた60名の保護者のうちアンケートに回答されたのは25名(女性23名、男性2名)であった。
- ②研修会の内容：定池が防災教育について25分、富永が心のケアについて25分パワーポイントを用いてお話した。この日は、全ての学年で、防災学習が行われた。
- ③実施日時：2015年11月27日午後2時から3時に開催された。
- ④防災教育と心のケアアンケート：7つの質問に対して、0この研修ではわからなかった 1はじめてわかった 2すでにわかっていた 3わかっていたがよりわかった の4件法で回答を求めた。また、被災の程度、性別、年齢について回答を求めた。

(3) 結果

回答者の年齢と被災状況を表11に示した。参加者のうち全半壊が56%、仕事場の被災を含めると85%がなんらかの被災を経験していた。防災教育と心のケアアンケートで、「はじめてわかった」と回答した者が多かった項目は、項目8「日ごろの減災・防

災が災害時の時だけでなく、生きる力になることがわかった」の52%、項目3「避けているものや人や場所には少しずつチャレンジする方がいい」の36%、項目2「ストレス障害となる原因と回復する方法がわかった」の32%であった。

定池は、北海道の幼稚園での避難訓練の実践から、園児が衣服の着脱などがはやくなったエピソードから、避難訓練は災害時に役立つのみならず、子どもの成長に寄与すると述べた。富永は、回避はトラウマ反応であるとともに、回避が強いと、安全な刺激や活動に触れることが少なく、再体験反応を減衰していく機会を結果として失うことを説明した。

表1-1 回答者の年齢構成および被災状況

年齢	人数	%	1津波で家が半壊全壊した		2津波で家族を亡くした		3津波で職場が打撃を受けた		4津波被災はなかった		
			人数	パーセント	人数	パーセント	人数	パーセント	人数	パーセント	
25～29	1	4.0									
30～34	2	8.0	いいえ	11	44.0	24	96.0	15	60.0	21	84.0
35～39	6	24.0	はい	14	56.0	1	4.0	10	40.0	4	16.0
40～44	9	36.0	合計	25	100.0	25	100.0	25	100.0	25	100.0
45～49	4	16.0									
50～54	2	8.0									
55～59	0	0.0									
60以上	1	4.0									
合計	25	100.0									

表1-2 防災教育と心のケアアンケートの結果

			0 この研修ではわからなかった	1 はじめてわかった	2 すでにわかっていた	3 わがっていたがよりわかった	未記入
1	防災教育に心のサポートを取り入れる意味がわかった	人数	0	4	1	20	0
		%	0	16	4	80	0
2	ストレス障害になる原因と回復の方法がわかった。	人数	1	8	0	15	1
		%	0	32	0	60	4
3	避けていることやもの・場所には少しずつチャレンジする方がよいことがわかった	人数	0	9	2	14	0
		%	0	36	8	56	0
4	つらかった記憶に向き合うときは向き合い、思いを人と分かち合うことが大切だとわかった	人数	0	4	2	18	1
		%	0	16	8	72	4
5	子どもたちに被災後の体験を大人たちが折々に伝え、思いを分かち合うことが大切だとわかった	人数	0	5	2	18	0
		%	0	20	8	72	0
6	日頃の防災・減災活動が、災害時だけでなく、生きる力になることがわかった	人数	0	13	0	12	0
		%	0	52	0	48	0
7	日頃の防災・減災活動が、地域の絆を深め、お互いの思いやりを培うことがわかった	人数	0	7	0	18	0
		%	0	28	0	72	0

表1-3 参加者の感想

心のケアと防災・減災

感想1：定池先生の奥尻での体験や心境は共感するものがあった。地域によって心の温度差があること、生きていることが申し訳なく思えたことなど…。私は人が流されていくのを見て、どうにも助けてあげられなかったことや、知人を多く失ったこと、その当日は一日一日が精いっぱい…。子どもたちとも一カ月ほど一緒に暮らせない状態だったが、今少しずつ落ち着きつつある状況になって、当時よりも写真だったり、映像を見ると涙が…。でもこことで目をそむけてしまっ前は前にも進めず、このことを伝えていかなければならないので、きちんと向き合いながら、日ごろの防災・減災活動を行っていきたいと思った。そして支援くださった方々の感謝を忘れないよう、子どもたちにも言い聞かせている。貴重な時間をありがとうございました。

感想2：被災してすぐにできなかったのか、落ち着いてきてやっと最近になり、職場でも防災対策を取り組むようになった。家族だけでなく、地域や職場でもみんなで取り組むことが大事なことなんですね。ここで避難するとしたら…と前はもっと頻繁に考えていたのが少し遠くなっていたのを感じた。

感想3：防災教育は子どもだけでなく、保護者も同じものを学ぶことによって、子どもの心理支援にプラスになると感じた。日常生活の中でできる防災という視点は、保護者にとって実感しやすい内容だったと思う。防災にしてもストレスマネジメントにしても、新しく学ぶことによっての認識の深まり、広がりが自分自身を支える力につながることを感じた。大変有意義な後援会でした。ありがとうございました。

回避へのチャレンジ

感想4：震災当時、5歳だったわが子は、本日の授業では冷静に話を聞いていた。でも、まだ寝ているときでも、小さい地震でさえも、体が反応してびくびくしている。まだまだ親の私でさえ、地震や海には恐怖感があって、また近付けないまま5年になろうとしている。この講演で避けていることや物、場所には少しずつチャレンジする方がよいということが分かったので、親子で実行してみたいと思う。

感想5：避けたいものをそのままにせずに、向き合うことが大事だということがわかった。そして、日ごろから行っていることが、災害時以外のところでも効果が表れるということを知った。ありがとうございました。

防災活動と生きる力

感想6：職業柄、心のサポートケアやストレス障害のことに理解していたが、日ごろの防災活動が生きる力につながると知ったときは感動した。全てにおいて無駄はないということですね。つらいけれど未来につなげるという意味では、体験談を語り、心に残さなければいけない。でもそれは明るい未来へ希望を忘れずにずっとつながっていくということを大切にしていきたい。

勉強になった・役立った

感想7：体験された方々の貴重なお話や今後あり得る心のケアということですので勉強になった。何かの機会に役立てるのですので良かった。

(4) 考察

防災教育という名前から、災害時のときに役立つと思いがちだが、定池は災害時のみならず平時の成長に役立つことを園児の避難訓練の実践から述べた。また、富永はストレス障害の内的リスク因として、自責感と強い回避をあげた。特に強い回避がトラウマ反応のなかでも再体験反応を減衰しないというメカニズムは、マスメディアを通して送られることはない。

5. 災害ストレスといじめ防止の平時の取り組みの可能性について

文部科学省は道徳の教科化を平成30年度からスタートさせる。そして、従来の読み物教材一辺倒の道徳の時間に、道徳的行為に関わる体験的な学習や問題解決学習を取り入れることと新学習指導要領に明記された。従来は、主人公の心情を考える手法が主に用いられていたのに対し、自分のこととして積極的に考え、望ましい行動を体験的に学ぶことが道徳の時間にできるようになった。道徳の目標と内容項目に合致するように指導案を改変し、道徳の時間に実践できるようになった。いくつか、新しい道徳の指導案を列挙してみる。

例1、授業テーマ「心のつぶやきをキャッチしよう！」

1) 目標：B 主として人との関わりに関すること：[相互理解、寛容] 自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解し、寛容の心をもって謙虚に他に学び、自らを高めていくこと。

2) 授業案

①心のつぶやきをチェックしよう！

I	テストに向けて一生懸命勉強したのに良い点がとれなかった教科があった。	ぜんぜん 思わな い	あまり そう 思わな い	少し そう 思 う	とても そう 思 う	
		0	1	2	3	
1	次はもっと悪い結果になるだろう	0	1	2	3	
2	自分は努力してもムダなんだ	0	1	2	3	

(II校則を破って先生から厳しく注意された III友だちとけんかした、各5問)

②寸劇をみる

私 (担任 『おはよう』と友だちに「声をかける」

友だち (副担任 or スクールカウンセラー) (返事をせずに通り過ぎる)

③ワークシート (もし自分が私だったら、心のなかでなんとつぶやく？どんな気持ちになる？そのあとどんな行動をする？)

2-2 心のつぶやきワークシート

出来事



私



友だち

「おはよう！」

「……」
(返事がない)

もし、あなたが、私だったら？

心のつぶやき (心のなかでなんつぶやいている？)

気持ち

行動は？

心のつぶやき	気持ち	行 動
		
		
		

④班活動：班で「怒り・悲しみ・落ちつき」に対応する「心のつぶやき」と「行動」を話し合い、発表する。

⑤体験的な学習：落ち着くためのリラックス

法を体験する

⑥まとめのメッセージ：怒りや悲しみは自然な感情、でも怒りや悲しみに振り回されて、人を傷つけそうになったり、自分を傷つけそうになったとき、落ち着いてみると、心のなかから新しいつづやきが生まれ、適切な行動がとれるようになるよ。出来事が感情や行動を引き起こしているのではなく、心身のつづやきが感情や行動を引き起こしているんだよ。⑦授業の感想

3) 期待される効果：キレる行動の抑止、自殺防止教育の導入。

例2、授業テーマ「試験をさわやかに乗り越えるためのイメージトレーニング」

1) 目標：A 主として自分自身に関すること〔節度、節制〕望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け、安全で調和のある生活をする事。(中学校)

2) 授業案

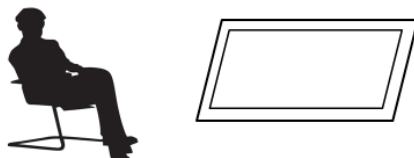
①試験ストレスチェックリスト

3	授業に集中して取り組むことができる。	0	1	2	3	4	5		
4	テレビやゲーム、マンガなどの誘惑に負けないで勉強に集中できる。	0	1	2	3	4	5		

②試験までベストをつくるためのイメージトレーニング

a. 体験的な活動：イメージの力を体験しよう：両手を前にだ

し、右手には重り、左手には高く舞い上がる風船の



リラックスして、スクリーンイメージを浮かべてみよう

＜リラックスするために＞

1. リラックス姿勢
2. イメージのためのリラックス

＜3つのイメージを順番に浮かべていきます＞

1. 夢や目標をイメージ
2. 最高に勉強に集中しているときの自分をイメージ
3. 最高の自分に近づくための行動を3つイメージ



8. さあ、もうすぐ、試験(試合・発表会)がはじまるよ。
Now, the examination (a game and an exhibition) will start soon.
でも、落ち着かないな、心臓がドキドキしてきた。
But you are not settled down, your heart is beating fast.
そんなときは、3つの方法を身につけておくといいよ。
At such time, it is good to learn three methods.
ひとつは、呼吸法だよ。
First is the breathing method.
背筋を立てて、息を大きくすってゆっくり吐いていくといいよ。
It is good to straighten your back, to inhale greatly and to exhale slowly.

・最高の自分に近づくための3つの行動

糸・・・。

b. 3つのイメージを浮かべてみよう

c. ワークシート：浮かんだイメージをワークシートに書いてみよう。

・最高に集中している自分のイメージ

③試験当日ベストをつくるためのイメージトレーニング

体験的な学習：a. 試験前日、眠りのためのリラックス法

b. 試験開始前の落ち着くためのリラックス法 イメージ呼吸法、肩のセルフ動作法、自分へのポジティブメッセージ

④授業の感想

3) 期待される効果：スマホ・ゲームへの誘惑のセルフコントロール、望ましい学習習慣の定着。

例3、授業テーマ「失敗したときどうする」

1) 目標：[希望と勇気、克己と強い意志] より高い目標を設定し、その達成を目指し、希望と勇気を持ち、困難や失敗を乗り越えて着実にやり遂げること。

2) 授業案

①ストレスとはなに？ストレスサー（出来事）、ストレス反応、ストレス対処とは？思春期は激動の時代。失敗するのが当たり前。失敗をどう受けとめるか。

②ストレス反応とストレス対処チェック

③先人のエピソード：北京オリンピックで3つエラーをした元野球選手のエピソード

④ワークシート：失敗しないためどんなことをすればいい？

- ⑤班討議：発表
- ⑥メッセージ：極度の緊張と不安。一匹狼。⇒仲間を大切に。メンタルトレーニング。問題に立ち向かう対処とストレス反応への対処
- ⑦体験的な活動：眠りのためのリラクセスと落ち着くためのリラクセス

大失敗をしないために、日ごろから、どんなことをしていますか？																																								
出来事	球技大会で、私は簡単なパス(フライ)をミスして、チームが負けてしまった。																																							
心のつぶやき	<table border="1"> <tr> <th colspan="3">気持ち</th> </tr> <tr><td>100</td><td>100</td><td>100</td></tr> <tr><td>90</td><td>90</td><td>90</td></tr> <tr><td>80</td><td>80</td><td>80</td></tr> <tr><td>70</td><td>70</td><td>70</td></tr> <tr><td>60</td><td>60</td><td>60</td></tr> <tr><td>50</td><td>50</td><td>50</td></tr> <tr><td>40</td><td>40</td><td>40</td></tr> <tr><td>30</td><td>30</td><td>30</td></tr> <tr><td>20</td><td>20</td><td>20</td></tr> <tr><td>10</td><td>10</td><td>10</td></tr> <tr><td>0</td><td>0</td><td>0</td></tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	気持ち			100	100	100	90	90	90	80	80	80	70	70	70	60	60	60	50	50	50	40	40	40	30	30	30	20	20	20	10	10	10	0	0	0			
気持ち																																								
100	100	100																																						
90	90	90																																						
80	80	80																																						
70	70	70																																						
60	60	60																																						
50	50	50																																						
40	40	40																																						
30	30	30																																						
20	20	20																																						
10	10	10																																						
0	0	0																																						
行動は？																																								

- ⑧球技大会で自分のミスでチームが負けた。
心のつぶやきは？気持ちは？行動は？
- ⑨メッセージ：元選手の妻へのメール「死にたい」・妻のサポート
- ⑩失敗をエネルギーにしていける友だちやおとなからのメッセージは？
- ⑪授業の感想
- ※この授業案は今週の月曜日に、東日本大震災の被災地の中学校1年生のクラスで担任とコラボで授業をしました。

6、道徳教育、心の健康教育、防災教育を融合的な実践を

道徳教育、心の健康教育、防災教育を融合的に行う方法と理論について最後に述べたい。

1) いじめ防止教育としての実践のあり方

- まず、いじめ防止に関しての子どもにとっての必要な体験を列举してみる。その理論背景を（ ）で記してみた。
- ・いじめがどのように心身に打撃をあたえるかを子どもたちが理解する（心の健康教育）
 - ・いじめられて心身に打撃を受けたとしても、人には回復する力がある（心の健康教育）
 - ・いじめ加害がなければ、いじめは起こらない（道徳教育・心の健康教育・心理学）
 - ・いじめ加害を無くすには、怒りと上手につきあい方を子どもたちが学ぶ（心の健康教育・心理学）
 - ・いじめは良くないとわかっていても、いじめてみたい心理を子どもたちが学ぶ（心の健康教育・道徳教育）
 - ・いじめは人権侵害であり、決して行ってはならないという規範意識を育てる（道徳教育）
 - ・いじめはいじめているものといじめられているものの2者関係のみで起こっているのではなく、周りのものに解決する力がある（心の健康教育・心理学）
 - ・いじめに加担する心理を学び、同調しない規範意識を育てる(心理学)

このように、複数の学問背景を組み込んだ取り組みが求められることがわかる。実際には、学活で行われることが多いのが現状であろう。しかし、道徳、学活、総合的な学習、保健体育、および他の教科すべてにおいて実践されるべきである。

2) 災害後の心のケアと防災教育

わが国は災害多発国であり、災害後の心のケアは、阪神淡路大震災以来、国策として展開されてきた。しかし、心のケアの理論モデルは、ストレスマネジメントである（富永, 2012）。学習指導要領では、保健体育に該当する。ところが、小学校6年間で、心の健康・ストレスを学ぶ時間は、4時間しか確保されていない。中学校では3年間で3時間のみである。

防災教育に関して言えば、避難訓練が学校行事として、位置づけられている。一方、被災地の防災教育は一部の者につらい記憶を蘇らせる。文部科学省の心のケアのガイドラインでは、PTSDの予防や対応として「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（6 p）」（文部科学省、2010）とある。しかし、命を守るために防災教育はやらなければならない。文部科学省の防災マニュアル（文部科学省、2012）には、心のケアの節が設けられ、災害から学校再開まで、学校再開から1週間に分けて、行うべきことが列挙されている。しかし、その項に「避難訓練の実施」という記載はない。もちろんそのマニュアルに避難訓練の項はあるが、被災地で災害後いつからどのように心のケアに配慮して避難訓練を実施すればよいかという記述はない。

そこで、防災教育と心のケアを融合的に行うことを提案したい。

（１）急性期には心のケアを取り入れた避難訓練を！

被災地で予告なしの避難訓練を行えば、被災体験を強く想起させ強い心身反応を生じさせることが考えられる。そのため次の点を考慮する。

①避難訓練を行う前に訓練の目的を子どもの発達に応じたわかりやすい言葉で説明する。「もし地震があり大きな津波が来たとしても、君たちは自分の命を守る力があります。そのための訓練です。津波警報を知らせるサイレンは、命を守ってくれる大切な合図です。」

②事前に避難経路の散策をする。クラス単位などの安心できる環境で、ゆとりと見通しをもたせる。

③つらいことを思いだしたときの対応についての情報提供（心理教育）を行う。「地震が発生したとの放送は辛いことを思いださせてしまうけど、それは自然なこと、自分の心とからだが大変なことを乗り越えようとがんばっていると思ってください。」

④心身反応への対処法を練習する。「一生懸命避難したあと、ドキドキしていたら、背筋を立てて肩の余分な力をぬいて、息をゆっくり吐いてみましょう。」呼吸法や肩の動作法などの体験を取り入れた活動を行う。

（２）中長期には少しずつの被災体験の表現と地域調べなどの防災学習を！

子どもは被災状況も異なり、心身反応のあらわれ方も個人差がある。そこで、子どもに被災体験の表現活動や防災講演会をどれくらい苦痛と感じているかを事前に教師やカウンセラーが知ることは、個別にサポートをする契機となる。

3) 心の教育として再編しては

道徳教育と心の健康教育を「心の教育」として再編してはどうだろう。阪神淡路大震災、神戸児童連続殺傷事件後に、河合隼雄座長のもとで、「心の教育の充実に向けて」（1997）という提言がとりまとめられた。しかし、ゆとり教育の弊害が叫ばれ、心の教育は学校教育のなかで正規の位置を確保できないまま、重視されなくなった。災害やいじめで苦しむわが国にとって、学習指導要領の改定を行い、道徳の時間を、さらに改変し、心の教育として位置づけ、道徳教育と心の健康教育の両方が、その時間に実践できるようにしてはどうだろう。

本研究課題による成果発表

1) 日本心理臨床学会第34回大会にて成果発表

2015年9月19日（土）10:00～12:00 神戸国際展示場2号館1階コンベンションホール北

『いじめ防止への心理学からのアプローチ』

司会者：藤原 忠雄（兵庫教育大学大学院）、遊間 義一（兵庫教育大学大学院）

話題提供者：山崎 勝之（鳴門教育大学大学院）、栗原 慎二（広島大学大学院）、

富永 良喜（兵庫教育大学大学院）、井上 真一（兵庫県稲美北中学校）、

永浦 拓（兵庫県スクールカウンセラー）

指定討論者：柳沼 良太（岐阜大学）

2) 富永良喜編（2015.10）『ストレスマネジメント理論によるこころのサポート授業ツール集』あいり出版

文献

Foa E, Hembree E, Rothbaum B (2007) Prolonged Exposure Therapy for PTSD. Emotional Processing of Traumatic Experiences Therapist Guide. Oxford University Press.

小泉令三・山田洋平(2011)社会性と情動の学習（SEL - 8S）の進め方—小学校編 ミネルバ書房

国立教育政策研究所 （2010） いじめ追跡調査2007－2009

<http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/shienshiryou2/3.pdf>

水谷 聡秀・雨宮 俊彦(2015) 小中高時代のいじめ経験が大学生の自尊感情と Well-Being に与える影響 教育心理学研究 63(2), 102-110

文部科学省(2010) 子どもの心のケアのために—災害や事件・事故発生時の対応を中心に

www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/1297484.htm （2014.1.5 取得）

文部科学省(2012) 学校防災マニュアル（地震・津波災害）作成の手引き

www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/1323513.htm （2014.1.5 取得）

竹中晃二(1997) 子どものためのストレス・マネジメント教育—対症療法から予防措置への転換 北大路書房

高野 尚子・渥美 公秀(2008) 語りによる阪神・淡路大震災の伝承に関する一考察：語り部と聞き手の協働想起に着目して
ボランティア学研究 8, 97-119

鷹咲子(2015) 東日本大震災被災地のスタディーツアーにおける語り部の重要性 跡見学園女子大学マネジメント学部紀要
19, 148-156

富永良喜(2012) 大災害と子どもの心 岩波書店

富永良喜・山中寛(1999) 動作とイメージによるストレスマネジメント教育・展開編 北大路書房

富永良喜(2014) 子どもの心のケアと防災教育 教育と医学 62(3), 252-259

遊永恒 (2013) 中国の予防教育 (編：山崎勝之) 世界の学校予防教育 金子書房

山崎勝之・戸田有一・渡辺弥生 (2013) 世界の学校予防教育 金子書房

淀澤勝治(2014) 道徳教育といじめ予防 (編) 富永良喜・森田啓之「いじめ」と「体罰」その現状と対応 金子書房