

科学研究費助成事業 研究成果報告書

令和 5 年 6 月 26 日現在

機関番号：34517

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2019～2022

課題番号：19K02798

研究課題名(和文) 災害トラウマの回復過程における子どものナラティブと応答的な生徒指導実践の検討

研究課題名(英文) An Examination of Responsive Student Teaching Practices to Children's Narratives in the Process of Disaster Trauma Recovery

研究代表者

上田 孝俊 (UEDA, Koshun)

武庫川女子大学・教育研究所・嘱託研究員

研究者番号：30509865

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,800,000円

研究成果の概要(和文)：東日本大震災は、子ども達にとって、突然の家族の死、友人などとの人間関係の遮断、地域や生活史の風景の消失など、個々の人間が存立を感じる基盤を崩した。教師は、言語化できない感情を含めたナラティブを、絵画・ジオラマ・身体表現・生活綴方・地域学習といった教育方法を援用し、子どものトラウマの内実に迫った。応答的な実践の鍵となったのは、教師自身のナラティブの自覚であり、それが教育実践思想を「自己内化」(ヘーゲル)させた。すなわち援助者に「生存罪責感情」(ヴァレント)を生じさせ、子どもを敬愛し、理解を複層的なものにした。教師や仲間を支えられるということが子どものナラティブを回復的なものに書き換えていく。

研究成果の学術的意義や社会的意義

災害から受けた児童生徒のトラウマは、教師や親・援助者がその内実を理解する知識と姿勢によって、そして仲間たちからの心の理解と受容によって回復過程をたどることができる。生徒指導はこの回復過程に応答し教科学習やその他の学習として構成されなければならないことを東日本大震災被災地での教育実践の探究や教師・保護者、生徒へのインタビューから明らかにした。震災トラウマに限らず虐待・いじめなどによるトラウマに対しても、心理的ケアと同時に教科学習と「心」の問題を連結させた実践の開拓が必要となる。そのために教師の援助職者としての生存罪責感情や援助思想・精神の「内化」「外化」の螺旋的意識形成が問われる。

研究成果の概要(英文)：The Great East Japan Earthquake shattered the foundations of the children's sense of individual existence, including the sudden death of family members, the severing of relationships with friends, and the loss of the landscape of their community and life history. Teachers used narratives that included feelings that could not be verbalized, with the aid of pedagogical methods such as painting, dioramas, physical expression, life spelling, and community learning, to get at the inner workings of the children's trauma. The key to responsive practice was the teacher's awareness of his or her own narrative, which led to a "self-internalization" (Hegel) of the idea of educational practice. In other words, it created a "feeling of survival guilt" (Valent) in the helpers, which made them respect the child and make their understanding multilayered. Being supported by teachers and peers rewrote the child's narrative into a restorative one.

研究分野：臨床教育学

キーワード：災害トラウマ ナラティブ的探究 応答的な生徒指導 援助意識の形成

1. 研究開始当初の背景

(1) 2011年3月13日、東日本大震災による津波来襲は、学校授業中の被災として1944年東南海地震、1983年日本海中部地震について3度目のものであった。この2例も直接に津波が学校を襲ったものではなく、児童生徒が直接に被災体験をしたという点では教育史上初めての惨事と言える。授業中の災害が子どもにどのようなトラウマ(心的外傷)をもたらすのかを明らかにしたいと考えた。

(2) 2011年4月から宮城県の学校被災の現況調査や教師、保護者との面接に取り組んできた。この調査からは子どもの災害トラウマを回復する過程で、学校の教育実践はもとよりその基盤となる教師や親の「知」とそれに基づく「関わり」が重要であるという認識をした。子どもの行為・行動の現象的側面をどのような視点で看取り、子どもとともに「ある」ことができるのかという研究視点である。臨床教育学では「ナラティブ的探究」という概念で示しているが、この視座から生徒指導の根源的なあり方を問い直したいと考えた。

2. 研究の目的

(1) 災害から被る児童生徒のトラウマについては、阪神淡路大震災後の教育実践によって、地域・家族の喪失から「自己喪失」に陥り、直接被害を受けなくても「罪責感情」をもち、暴力的、自己放棄的な言動や不登校に至る児童生徒が出現することも明らかにされてきた。それに対して、教師が個々の児童生徒の抱える問題に応答した生徒指導実践が模索されたが、その本質的な実践原理が十分に追究されたとは言えない状態であった。そこで本研究においては、応答的实践を長期にわたり継続調査し、回復過程で抱える児童生徒の諸問題を物語(ナラティブ)としてとらえ、それに応答する生徒指導実践の原理を明らかにする。

(2) 応答的な生徒指導を可能とするためには、子どもの生活環境や生育史、保護者・教師・仲間などとの関係をもとに「個」に即した生徒理解や応答が不可欠となる。しかし今日の学校や家庭、あるいは教育関係機関は、「対応マニュアルの策定」「説明責任」「教職員の超勤解消」「多機関連携」等の諸課題に対するあまり画一的な問題の理解と対応に傾斜しがちで、「個」に即した相当の時間を必要とする応答的实践は低調である。自然災害にかかわらず、いじめや家庭内暴力、虐待等、子ども達が強いトラウマをこうむるケースは減じておらず、先の画一的な生徒指導が「二次的トラウマ」とならないためにも、本研究の成果を生徒指導全般に還元する。

3. 研究の方法

(1) 東日本大震災被災地における教育実践として、宮城県東松島市立鳴瀬未来中学校での「命の授業」「御神楽」を中心とした実践(制野俊弘)、東松島市立鳴瀬桜華小学校での生徒指導の課題と実践(井上正典・渡辺孝之)、宮城県石巻市立雄勝小学校での「総合学習」の実践(徳水博志)、宮城県亘理町立荒浜小学校での生徒指導(渡邊隆)、福島県南相馬市立原町第一小学校の総合学習と生活綴方(白木次男)、福島県浪江町の学校再開への取り組み(教育長、なみえ創成小・中学校教員)、福島県郡山市での宗像家子らの若者・保護者支援、岩手県陸前高田市における地域づくりと教育課題(熊谷智徳・濱口智)、北海道胆振東部地震における学校被災の実態と課題(加藤純子・斎藤鉄也)以上を実践記録や聞き取りをもとに調査した。2019年度から2022年度の4年間で、9回の現地調査と討議をおこなった。

(2) (1)の教育実践の歴史的な位置づけや課題について、みやぎ教育文化研究センターの研究者(春日辰夫・数見隆夫・清岡修・菅井仁・高橋達郎)、郡山市NPO法人ほっとスペースR宗像家子・小畑瓊子と随時研究協議をおこない示唆を受けた。

(3) 被災地の現況については、石巻市在住の元高校教諭・菊地英行から知見をうかがい、継続的な現地調査をおこなった。そのなかでは地域住民・保護者の課題を考察するとともに、菊池自身の震災(1978年宮城県沖地震による登米高等学校豊里分校の倒壊とその後の廃校にはじまる)による生徒理解意識の変化を考察した。

(4) 菊池同様、徳水博志と制野俊弘、白木次男、宗像家子には、彼らの実践とともに教員や援助者としての意識形成過程を詳細に聞き取り、震災時の行動やその後の実践とのつながりを考察する対象とした。

(5) 研究協力者として田中孝彦(元武庫川女子大学教授)・石井邦也(故人、元大阪府立高校教諭)・渡邊由之(東大阪大学)・高橋孝子(豊中市教育委員会)・土屋直人(岩手大学)を交え、研究全体の方向の確認と研究分担をおこなった。

4. 研究成果

(1) 子どもの災害トラウマとその表出

子ども達は、余震が起こったり、震災時に響いたサイレンなどに似た音が聞こえたりすると泣き叫び、親から離れなかった。そのときの恐怖、悲しみなど感情的な記憶が先にあり、それが何だったのかを認識するには「津波ごっこ」などで出来事の再現をはかる必要があった。同時に被災の恐怖とその後の「がまん」は、視野狭窄や難聴など身体症状としても現れた。これらの症状

は、避難所での暮らしから仮設住宅に移り、家族の安心、安全が確保された頃に現れ、そして安定が続けば解消していった。家族を失った子どもは課題が複雑で深刻であった。なぜ自分が生き延び、愛する家族が命を失わなければならなかったのかという問いは、自身に「生きる」ことの意味と「寄り添い」をつきつけた。生き残ったことの生存罪責感情 (Survivor guilt) はときに「死にたい」「なぜ親といっしょに死ねなかったのか」という思い、後悔、自己否定となった。学校生活では教師や仲間にごうした「弱さ」は見せられず、「大丈夫」と話題になることを避けたり、逆に攻撃性となって現れ、いじめの主体となったりする事例もあった。中学生にもなると、残された家族に心配をかけたり、心の中で亡くなった家族にいつまでも頼ろうとしている自分に「嫌気」を感じ、関わろうとする人々を拒む姿勢もみられた。

小学校高学年から中学校にかけて「自己」がおぼろげながら自覚できるようになると、「弱い自己」「劣る自己」「苦しい自己」を覆い隠そうとする。震災は人々の間にあった「格差」をいっそう顕在化させたが、学校生活の諸場面でもそれは見られた。例えば給食が停止されたため弁当持参であったが、弁当箱があるか、バックしかないのかも子どもにとって問題であった。そして多くは教師に気づかれない、援助者に理解されないところの問題も感じている。

被災時に乳幼児であった子ども達は被災を体験したことは覚えていないが、一時期であっても親との親密な生活を過ごせなかったり、避難所生活で泣き声をあげられなかったり、情動が充たされなかったり、抑圧されることを余儀なくされたと思われる。震災後 10 年近くがたち小学校高学年になった児童が、突然に母子分離が困難になり登校できなくなる事例も聞かされた。思春期の入口で自我を確立する時期に、なんらかの欠落した親子関係の部分を補おうとしているのではないかと教師達はとらえている。

(2) 児童が「自己を対象化」してとらえる実践

校舎が被災した学校は、他校に教室を間借り、宮城県では 2011 年 4 月 25 日から新年度の学習を再開した。宮城県教育委員会は通年通り 4 月 1 日付で人事異動を発令した。石巻市や南三陸町など被災した 11 市町の計 176 校で、異動を発令した教職員約 500 人に「現任校との兼務」が命じられ、被災していない地域の教職員 337 名が被災地域の学校に異動した。「現任校との兼務」は実質、異動先の学校での勤務を強いられた。この人事異動に対し、県議会や学校現場からは「せめて 1 学期は人事を凍結すべきだ」と批判があったが強行された。福島県は 8 月 1 日付で人事異動を発令した。被災直後の混乱した地域、学校に、その実情をつかめない教員が、新規採用や加配措置を加味すれば、各校平均 3 ~ 4 名配置されたであろう。私たちが被災後教育実践の有り様を探究しようとしたとき、結局、被災前から被災地域で実践を積み上げてきていた教師の実践しか出会えなかったのは、地域の実情をしらない教師は地域の課題に応じた教育実践を構築することはできないということをお話している。

「津波ごっこ」をして遊ぶ小学生は、自分の体験したことの意味を「ごっこ遊び」を通して理解しようとしていた。石巻市立雄勝小学校の教師だった徳水は、校区から約 10km 離れた間借りの校舎で学習する児童たちに「雄勝学習 (総合的な学習) をしようとしたが、当初は雄勝の「お」の字を言ったら「発狂だった」と保護者も話している。心療内科医の助言を得ながら、「震災前の自宅周辺」のジオラマ制作、「雄勝にいた頃の“私の宝物”」の版画制作、「住んでみたい新しい街」のジオラマ制作と進めていった。先の雄勝に行くことを怯えていた児童は、「友だちと楽しく遊んだこと、家族と一緒に夏祭りの思い出など」を仲間と語りながら「実に楽しそうに活動」していたという。「宝物」では、最初は雄勝の住宅を描いていたが、「途中で下絵を変更して家族全員を版画に表現」した。「津波で壊れた雄勝のことを思い出すのは嫌だったけど、楽しい思い出や家族とのことを思い出すと、気持ちが楽なる」と感想を語った。この子は、木版画の津波を描いた部分で、ただ一人その惨状から目をそむける自分を彫り込んだ。「回避」してきた自分を描こうとしたのか、それが「対象化」され版画になったのではと徳水は考えた。「自己を対象化」し、自分がどんな気持ちでいるのかを表現し他者に伝えることができることが震災後教育実践の目標であるととらえた。

渡邊隆は荒浜小学校で、荒れが目立っていた 6 年生に「何、困ってる?」と聞くと「先生、町に色がねえんだよ」「灰色だ」と言った。「色つけてえ。花植えんださ。金なんかねえよ。そこを何とかすんのが先生だべ」ということになり、渡邊は各種の復興基金から実現できないか奔走する。入手した花の苗を児童がリヤカーを引いて町のあちこちに一つひとつ植え、出てきた住民と交流し、少しずつ色を付けていった実践がある。児童の心が「対象化」されたものが「色のない町」であり、児童自らがそこに花を植え、地域住民からも賞賛されることによって「子ども達の心に色がついていく」ということであったのだろう。徳水のいう「対象化」は、渡邊実践においても「児童が自分自身をとらえる」という役割を果たしている。

(3) 自己物語 (ナラティブ) に応答しあう生徒指導実践

震災から受けた傷が露呈しないよう細かな言動にも神経をすり減らした生徒に対して、制野の実践は応答しながら続けられた。中学 1 年から関わった生徒が 3 年生の後半になって「やっと心を開いてきた」と語った。『命の授業』は、震災体験を綴る活動から始まり、「命とは何か」と最終的な問いを考えるものであった。「(震災から受けた今の苦しい状況を) 私はふり返らないことにしました。前向きに生きようと決めました」と体育大会で宣言した生徒は、毎月 1 時間、7 カ月に及ぶ学習ののちに次のように書き記した。

「私は最初、この震災についての作文を書きたくなかったし、読みたくもありませんでした。だ

って、あまり自分のことを知られたくないし、嫌な事を思い出して書いたって自分には何の得もないからです。……しかし、私はみんなの前で読みました。すごく嫌でした。その授業中は、この作文を読んだことでお父さんやお母さんとの思い出がちらつき、お父さんやお母さんの火葬、葬式の時の記憶が頭から離れませんでした。この時、授業中何度も涙がこぼれそうになりました。その度に私は下を向き、必死に涙がこぼれるのを我慢しました。……だけど、みんなが自分の作文を聞いて思ったことや感じたことを率直に書いてくれました。なぜかすごく嬉しかったです。自分のことをあまり知られたくないと思っていた自分が少し変わった気がしました。みんなからももらったあたたかい言葉は今でも印象深く残っています。私はもしかしたらお父さんやお母さんがいなくてさみしかったのかもしれませんが。さみしくて夢の中で必死に手を伸ばし続けていたのかもしれませんが。……私はこの授業を通して自分を見つめ直すことができました。そして、自分の知らない本当の自分を知りました。それは本当はさみしいって思っていたり、嫌なことばかり考えている自分です……。」

制野は、この学習の留意点を次の3点においていた。共に生きる仲間、共に地域を作る仲間、そして共に震災を生き延びた仲間として、心を開き合える関係(「同志的關係」)を作ること。子どもたちの本音を引き出し、生活のありのままを語らせるため、生活綴方を中心に授業を行うこと。家族の「死」に直面した仲間の内面に徹底的に向き合うこと、震災で傷つく仲間の心の寄り添なさに徹底的に共感すること、など子どもの綴方を受けとめる力量と覚悟が、教師にも子どもたちにも求められているということ。震災に関連したことだけでなく、離婚によって抱えていた「親から捨てられた」という思いを告白し、自分だけでなく今共に学んでいる仲間のなかにも同じ思いをしながら生きている生徒がいること、彼らが一方で、過去の惨事にこだわり続けるのではなく、今、新しい家族と関係を深める努力をしていることにも交流し知っていく。なかには「いくら考えても、その人の気持ちは私にはわからない」と正直に告白する生徒もいて、「共感することの難しさを理解し合う」という人間理解の高いレベルにまで至った場面もみられた。

制野実践の両輪のもう一つは、心と身体表現をつなげる「文化的体育学習」の実践である。制野は、和歌山県・佐々木賢太郎の「生命を守る」体育実践や、佐々木も研究してきた中森孜郎の民俗舞踊教育の影響を受け、岩手の民舞「御神楽」を教材として導入した。御神楽を踊るなかで、先の生徒は「扇と錫杖を持って踊るのですけれど、錫杖をならすときに自分にとって大事な人が舞い降りてくると言うのを聞いて、もしかしたら自分のお父さんやお母さんが舞い降りてきてくれるかもしれないと思ったら、寒い日だと裸足にならなきゃいけないんで寒くていやだったのだけど、やる気が出て楽しく踊ることができました。……舞い降りてくると聞いて、お父さんとお母さんと一緒に踊って感じがして。お父さんとお母さんが今ここにはいなくなってしまったけれど、自分は一人ではないよって感じがしてきて、けっこう、御神楽を踊ると勇気づけられることがありました。」とインタビューで語った。身体表現が個々のナラティブと結節し、そこに自らの新たなナラティブ(この事例では亡くなった父母と、今、共に生きているという実感や意識)を生成させる。そうした身体表現の自由な解釈と意味づけが創造できる教科学習が生徒指導実践の一つとして確かにあることを確認させられた。

(4) 援助実践意識の形成

本研究は震災に関わる児童・生徒への生徒指導実践を探究することから始めたものであるが、同時に、教師をはじめとする援助職者が実践思想や理念をなぜ具現化できたのか、言い換えれば、なぜほとんどの教師たちは実践の基となる知識や技術はどこかで修得しながらも、震災後の課題に即して模索し応用できなかったのか、そういう意識はどこで形成されるのかという問いを追うようになった。

第一は、教育・医療・福祉などの援助専門職者がもつ姿勢の問題で、「生存罪責感情 Survivor guilt」についてである。例えば教師は、児童生徒の過酷な生活体験、彼らが語ることでできない重い事実を代弁し、社会に提示していく「証言者」「同盟者」「代弁者」としてあることの一面と、それでも、教師自身はそうした生育史を実際に体験していないという負い目の感情、すなわち「生存罪責感情」との「葛藤」意識をもつ。「生存罪責感情」は、ホロコーストを生き延びたトラウマ患者が「生き残ってしまった」という消えることのない特別な感情を持ち続けることに着目して析出された概念であるが、ヴァレントは、「複雑な様態として、臨床家が患者の苦悩に直面した時に、臨床家自身の生き方に対して罪責感を生じるといった場合がある」と述べている。この援助職者が被援助者を見る意識が、援助職者の個々の実践史の中で形成されてきたかどうかということである。これは援助職者の個別の意識形成の問題で、いわば被援助者をリスペクトし、彼らから学ぶという姿勢の結果、獲得するものである。

第二は、援助実践の思想・理念の具現化の問題である。ヘーゲルは精神や意識の中に「自己自身を発見すること」を「内化」と呼んでいる。援助思想や精神は、自己の生活史にあてはめて自己に属するものとして措定されることで「自己知」(クランディニンは「個人的実践知」という)となり「内化」される。そして「内化」を通して形成されつつある個々人の精神や意識が、同時に言葉や行動を通して具現化されることを「外化」と呼ぶ。「外化」が「内化」したものと同様

に認識できれば、統一されたアイデンティティとして自己理解できるわけだが、援助者の言動は、被援助者によって自分の意図とは異なるように捉えられてしまうことがほとんどである。従って、他者の理解に沿うようにするには自身の意図を超える行動や努力が求められ、時には批難も浴びせかけられ、抑制をも強いられる。他者によってどのように自身が受けとめられたのか、他者の言葉や感情を聴き取ることによって、そうしたフィードバックをへて実践意識が「文化的・歴史的・共同体的な知」を「内化」していく。そうした内化 外化 内化……といった螺旋的進展を歩んで実践が模索され創造される。「外化 Entäußerung」に「犠牲」という意味があると解釈されているが、教師が児童生徒への支援のために骨折り、労苦し自らを「犠牲」にすることは、しかし自らの努力によって、自分の仕事が他の人々の役に立ち社会全体の役に立つという「普遍的な労働」を成し遂げていると教育労働の価値を代償として得ることができると解釈できる。

こうした二つの使命感が、援助実践を創造する基盤にあると確認できた。

(5) 本研究成果の社会的意味

冒頭でも記したが、教師の労働が教科学習の指導に重点化され、それ以外の仕事の軽減がはかれようとしている。今まで、部活動や狭義の生徒指導をとおして教師が個々の児童生徒へと関わり、その実情の理解し応答することを「人格形成」という教育目的から不可欠と考えてきた。「仕事の軽減」が、教師の姿勢あるいは教育労働の中身まで変えられはしないかという一抹の不安がある。そして現に学校現場ではそうした傾向にある。制野が心と身体を結びつけて「文化的体育」を、総合的な学習の時間として『命の授業』を案出したように、個々の教師が、教科学習において児童生徒の「心の問題」と教科学習内容をいかにクロスさせて構成できるかというところでしか、生徒指導は展開できないといってよい。災害は起こり、家庭や学校においても虐待・暴力・いじめなどからトラウマを受ける。そうした児童生徒とともに困難を生きてくれる存在として教師の位置を絶えず認識、確認する必要がある。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計1件（うち査読付論文 0件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 0件）

1. 著者名 上田孝俊	4. 巻 28
2. 論文標題 援助意識の形成過程に関する調査 東日本大震災の被災者理解を通して	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 臨床教育学研究（武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科）	6. 最初と最後の頁 33-46
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計5件（うち招待講演 0件/うち国際学会 0件）

1. 発表者名 上田孝俊
2. 発表標題 被災児・者の声を聴きとろうとする教師意識とその基盤となる生徒指導実践
3. 学会等名 日本臨床教育学会第11回研究大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 上田孝俊
2. 発表標題 援助職者の意識形成過程について—東日本大震災・放射能汚染地域での子育て課題に回答した援助者への聴きとり調査から—
3. 学会等名 武庫川臨床教育学会第16回研究大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 上田孝俊
2. 発表標題 東日本大震災における子どもの成長環境の課題
3. 学会等名 武庫川臨床教育学会第15回研究大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 上田孝俊・石井邦也
2. 発表標題 特別課題研究「災害と臨床教育学」課題提起 日本臨床教育学会東日本大震災調査チームの これまで
3. 学会等名 日本臨床教育学会第9回研究大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 上田孝俊
2. 発表標題 援助者の意識形成過程について 東日本大震災・放射能汚染地域での援助者への聴きとり調査から
3. 学会等名 日本臨床教育学会第12回研究大会
4. 発表年 2022年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

研究調査結果資料集として『災害と学校・教育実践についての研究 4』（2020年2月）、『災害と学校・教育実践についての聴きとり調査 5』（2023年2月）を、研究成果報告書として『東日本大震災被災地での教育・援助実践の調査研究』（2023年6月）をまとめ、研究関係者に配布した。

6. 研究組織			
	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究協力者	田中 孝彦 (TANAKA Takahiko)		

6. 研究組織（つづき）

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究協力者	渡邊 由之 (WATANABE Yoshiyuki)		
研究協力者	高橋 孝子 (TAKAHASHI Takako)		
研究協力者	石井 邦也 (ISHII Kuniya)		
研究協力者	土屋 直人 (TSUCHIYA Naoto)		

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関