

震災後2年間の活動報告：学校心理士による子どもと学校への支援 —第35回 International School Psychology Association 年次大会での発表をもとに—

東日本大震災 子ども・学校支援チーム 西山久子・我妻則明・瀧野揚三
Pfohl, Bill (USA)・大野精一・石隈利紀

東日本大震災子ども・学校支援チームが、震災直後2011年3月11日からチームとして行ってきた支援活動を、被災地に在住する支援者と遠隔地に在住する支援者との立場からまとめ、チームとしての形成過程について整理した。そして活動全体に対し、文化の違いを越え、危機介入の専門家がコンサルテーションを行い、さらにそれらの意義を、異文化圏の心理・教育の実践的専門家が集う、第35回 International School Psychology Association 年次大会で報告した。チームの活動を共有する語りと記録の往還の成果としては、学級担任制が中心となる日本の学校で、学校心理学・学校教育相談などの側面から、学校心理士が行える活動が示され、今後さらに獲得すべき力量が明確化された。また、遠隔地の者・異文化にある者から支援できる側面が明らかになり、その中核となる情報の共有の重要性が確認された。課題としては、他の文化に向けてこの経験を役立てるには、体験の般化をさらに進める必要があることが示された。

キーワード：心的外傷後成長、サポートチーム形成、異文化コンサルテーション

1. はじめに

2011年3月11日(金)に起きた東日本大震災以来、被災地の子どもや学校、そして被災地からの転校生を受け入れる学校で、子ども、教師、保護者らは、様々な変化に対応した活動を行うことが求められている。

日本学校心理士会は、2011年3月30日に、「東日本大震災子ども・学校支援チーム」を立ち上げ、以来、各被災地域の支援者や、学校心理士会支部代表者などを交え、設立以降2013年前半までに、計10回の協議を行ってきた。

東日本大震災子ども・学校支援チームとして、被災した子どもや学校の状況について情報を収集しながら、学校心理士としてできる援助について検討し、実践してきた。チームの活動を振り返ると、被災した子どもや学校および学校心理士等の支援について「記録」と「語り」という活動が回復とレジリエンスの構築に重要な役割を果たすことが指摘された(近藤, 2012)。被災地での活動のなかから、丁寧に話を聴くことの重要性が指摘されたことと共に、活動の経過を語り、記録化し、それを他者と共有することの意義が示唆され

た(Ishikuma & Nishiyama, 2011; 石隈・大野・西山・都丸, 2012, 2013)。

そこで本稿では、語りと記録の往還の成果として、International School Psychology Association (以下 ISPA と表記) 年次大会(ポルトガル, ポルト)で行ったシンポジウムについて取り上げ、その内容を報告する。そしてこれまで東日本大震災子ども・学校支援チームで行われてきた支援のプロセスを概観し、そこで得られた経験・成果をふまえ、回復過程における意味づけを試みる。

2. 東日本大震災子ども・学校支援チームにおける検討の経過

本稿で取り上げた東日本大震災子ども・学校支援チームの活動についての ISPA での報告内容は、以下のような経緯で検討された。これまで日本学校心理士会では、年報における震災関連特集の記事として、また、年次大会でのシンポジウムにおいて、震災関連特集として、テーマ設定を行ってきた(表1)。年次大会のシンポジウムにおいては、事後対応的課題から、少し

ずつ予防的対応に向けたテーマに変遷してきている。年報のテーマとしても、同様に、反応的支援から、先を見通した支援を検討する段階へと変遷していることがわかる(石隈ら, 2013)。

このことは、被災地やその外部に居住し、被災地での支援に取り組む人々と、それを後支える関係者の関心の変化にも反映されているといえるのではないか。

よって本稿で、被災地の支援を契機に得られた実践知をまとめることは、関心の変化をも記録できるという点で、意義があると考えた。またそれが、学校心理

学領域の研究者・実践家との間で共有される過程で、語りとなり記録となり、それが往還を経ることによって、さらに高次の学びとなると考えた。そこで東日本大震災子ども・学校支援チームのメンバーとして行われた報告を対象に、「①概要」「②震災支援からの学び：被災地在住の支援者の視点から」「③震災支援からの学び：遠隔地の支援者の視点から」「④支援チーム形成と支援の過程」「⑤国外の支援者の視点から」「⑥今後の方針と課題」の6つの論点で整理を行う。

これらの目的は、東日本大震災子ども・学校支援チームの活動の集約を海外に向けて発信した内容を振り返り、震災支援を通して学校心理士が提供できる活動の可能性について検討することである。具体的には、日本の被災地における、子ども、教師、保護者の状況、および学校の援助ニーズとそれに対する学校心理士の対応が検討される。換言すると、学校心理士の有資格者は、危機支援や学校教育について何を学び、子ども・学校への支援について何を備えておくべきかについて検討し、そこから、被災地での対応についてだけでなく、広く危機対応の在り方に示唆が得られるものとした。

3. ISPAでの発表内容

(1) 全体の概要(スライド1~5)

東日本大震災後2年が経過した時点での活動を振り返り、これまでに見られた成果および課題を整理することを目的としてシンポジウムを持った。まず第一筆者である西山がシンポジウムのねらいと協議事項を説明した後に、被災地に居住する支援者の立場で、第二筆者である我妻より、地震と支援過程での学びについての報告を行った。続いて、第三筆者である瀧野から、遠隔地から被災地への支援を、中・長期的に概観し、報告を行った。そして、西山が東日本大震災子ども・学校支援チームの2年間のチーム形成と支援の過程を報告した。

その後、指定討論者の立場で、危機対応の専門家として、本稿の第4筆者であるPfohl(ISPA元会長)から文化の違いを超えて行われたコンサルテーション内容とその印象についての報告がなされた。

(2) 被災地に在住する支援者(我妻)の視点から(スライド6~25)

東日本大震災で受けたインパクトの大きさは、経験

表1 学校心理士会年報に掲載された企画内容

年度	媒体	タイトル・テーマ	執筆者・登壇者
2011	年報	シンポ 危機対応と学校心理士の役割	司会：大野 話題提供：小澤・西野・我妻・梅宮 指定討論：瀧野
		東日本大震災における子ども・学校支援の実際	小澤
		学校教員のための心のケア研修会の意義とその内容	西野・氏家・畑山
		子どもたちによる子どもたちへの復興支援の実際	高橋
		被災地支援の方略と組織的展開に関する提言	梅宮
		日本学校心理士会による東日本大震災支援	石隈・大野・西山・都丸
2012	年報	シンポ 東日本大震災から1年、そしてこれからの1年—学校心理士の活動報告と今後の展開—	司会：大野 話題提供：小澤、金山、石隈
		東日本大震災後における学校心理士の支援活動—地域に根差した連携の中での実践—	西野・畑山・氏家
		震災支援から学ぶ学校心理士の可能性—東日本大震災子ども・学校支援チームの活動(2011年から2012年)より—	石隈・大野・西山・都丸
		被災地での学校内で支援できるための学校心理士に必要な事項	我妻
		学校危機管理と学校心理士	瀧野
2013	シンポ	学校心理士による予防的心理教育プログラムの導入と実践	司会：小泉 話題提供：古角・升野・菱田・片平

者でなければ誰にとっても容易に想像できにくいものである。海外の参加者の多い場所であることをふまえ、報告ではまず、地震の発生経過を報告し、それに続いた津波の被害を地図に示し、強い影響を受けた福島原発の破壊状況を示した。それらをもとに、学校が受けた被害を文部科学省の資料を基に示したうえで、被災地における学校と児童生徒への支援経過の報告を始めた。

まず第1段階として発生直後には、学校が組織としての落ち着きを取り戻すまでに、多くの多様な課題を抱えることから、学校組織を熟知した支援者の協力が必須となる。退職教員の活用は、そうした課題を最小限に留めることができる可能性が高いといえる。特に学校心理士会としては、有資格の退職教員の派遣などは、資格とその学びを有効に活用する手段ともなる。

また、学校心理士資格を持つ者やそれ以外の者など様々な支援者が現地に入ることになる初期段階の被災地では、標準化された危機対応のための支援力を身につけておくことが有効である。学校心理士がサイコソジカル・ファーストエイドの理解を深めておくことが、好ましくない対応を避け、適切な支援ができることにつながる事が明確であると報告した。

第2段階では、学校再開を迎えた時点での対応である。学校心理士は、日常的な学校での活動に従事しながらも、3次の援助として、医療につなぐ必要がある児童生徒をスクリーニングする必要がある。その前提として、PTSDの理解が不可欠であった。正確な情報を欠くと、介入に対して不必要に躊躇してしまうなどの弊害を生む可能性がある。

さらに、災害を経験した者に心的外傷後成長（Post Traumatic Growth：PTG）が得られる可能性のある介入や支援をすることは重要なことである。阪神淡路大震災後に示された文献からも、PTGであると評価できる内容が多く記されており、平時において、防災教育・福祉教育・ボランティア教育にPTGを生み出すことができるような内容を含めておくことが望ましい。

加えて、メンタルヘルスを担当する立場のスタッフを長期的に配置することは、彼らの多くが他の地域の常勤職員であることから、そうたやすいことではない。そうした地域に学校心理士の配置がなされることは、とても有効であると考えられる。

第3段階においては、より中・長期的な視点で、支援に取り組む必要があるが、この時期には学習支援を

行うことが課題の一つとなることは、東日本大震災子ども・学校支援チーム会議でも指摘されたことであり（石隈ら、2013）、第二筆者が勤務する岩手大学においてもボランティア学生を派遣するなどの組織的支援を行ってきた。被災地の児童生徒の学習の滞りを回避する策として、退職教員で学校心理士の有資格者には大きな期待がかかることである。彼らが学校から活用されやすく、彼ら自身も活動しやすい体制づくりを行うことは、必須の予防対策であるといえる。

また、この時期における心理支援では、地震や津波の恐怖体験が心的外傷化した状態からの回復が求められることもある。その際にどのような支援モデルを取り入れるかについては、文化的特徴を大きく反映する。欧米で有効とされているトラウマ焦点化認知行動療法に対する拒絶はその表れであるといえるため、我々の文化における有効な支援を習得しておくことは重要である。例えば、80年前に日本人によって開発され、活用されてきた森田療法は、自然な治療法として受容された。森田療法の原理は、心理的な症状としての感情を自然なものにとらえ、受容し、日常生活でやるべきことをしていくというものである。日常生活に注意が向けられていくと、症状は次第に消滅する。このアプローチによって、実際に回復に向けた変化が見られたケースも少なくない。

(3) 遠隔地からの支援者（瀧野）の視点から

（スライド26～40）

第三筆者は、他の地域で社会的にも大きく報道された事件の危機対応の経験を持ち、後に政府が立ち上げた学校危機メンタルサポートセンターの一員として、遠隔地から被災地への支援を行ってきた（瀧野、2013）。東日本大震災に先駆けて米国学校心理士会（NASP）が作成した、PREPaREと呼ばれる危機対応プログラムのトレーナーとしての訓練を受け、トラウマ関連の個人および集団療法のトレーニングを受けていることから、日本学校心理士会東日本大震災子ども・学校支援チーム発足時の研修会を担当した。

その後、被災地や被災地へ支援スタッフを送る組織から求められた支援のテーマは、ストレス・マネジメント、学校危機とその対応、学校における中・長期支援、ケース検討会議、介入に関するコンサルテーションなどであった。

その一方で、被災地の児童生徒と教師のニーズに応

じた支援のためには、まず、内陸部から被害の大きかった沿岸部に転勤を命じられた教職員へのサポートが必要であった。そして、学校における中・長期的課題として被災地からの要請は、疲労の蓄積とストレスへの対応、トラウマ反応の理解、継続的なアセスメントとその活用、安全感と安心感のもとでの防災教育、集中力、自信などの低下、取組みの回避などを理由とする学習の遅れへの対応などの課題へどのように取り組むかであった。

そのために実施した研修の例として、日本学校心理士会は、岩手県立総合教育センターと連携して講師派遣などの支援事業を行ない、第三筆者はその一環として沿岸部の3地域の会場での教員、スクールカウンセラー、指導主事を対象とした研修を依頼された。研修では、サイコロジカル・ファーストエイド、トラウマ関連反応の把握と対処、アセスメント、記念日反応への対処、被災児童生徒への丁寧な対応、学年度末の引継における配慮事項などを解説した。参加者からの意見や感想には、このような対処方法を知ることで自信のある対応につながる、これまでの対応を継続すればよいことを確認できた安堵感がある、安全感と安心感の重要性やそれに関して学校が果たせる役割、学んだ内容を児童生徒への指導に生かすなど積極的な姿勢がみられた。また、岩手県立総合教育センターにおいても同様の研修を担当し、教員、スクールカウンセラー、指導主事や、養護教諭が参加した。

その他の支援として、被災地の精神保健福祉従事者とのケース検討、ワークショップ、被災者支援に関するコンサルテーション、支援組織の活動に対する相談を行った。

これらの活動を総じて評価すると、遠隔地からの支援では、被災地の実態とニーズの把握、研修疲れ、ニーズとのわずかな齟齬による混乱、生活上の困難といったことが、支援を進める上での阻害要因と言える。また、遠隔地から訪問支援を行う立場として、支援の効果を把握することは難しかったが、研修参加者からのフィードバックは概ね好意的であった。具体例としては、研修時の資料を学校に持ち帰って生徒指導に活用されたこと、緊急対応と中長期対応の概要の理解が進んだことが挙げられた。その一方で、現時点で支援が必要であると考えられることは、現地の直接援助者を支える後方支援体制の構築、被災地域へ赴任を予定

する教職員への支援に加え、被災地域から内陸部に異動した教職員へのフォローアップの継続である。

(4) リエゾン担当(西山)のチーム形成と支援の過程の報告から(スライド41~51)

東日本大震災子ども・学校支援チームの形成過程と、組織的支援活動について報告した。まず、チーム形成過程として、チームでは、起きた事実を真摯に受け止め、その当事者の語りを傾聴すること、自身が関わった体験から多くのことを感じ取ること、心理学や教育学などの学問領域の知見を通して実際の現場における事実を見ること、被災各地や他国の災害から捉えられる事実を応用することなどから、学びを深めることができた。

このチームによる活動の成果は、希望・目標や方針の共有・困難を共有することによる一般化・チームの成員からの肯定的な受容によって得られる安心感・ともに乗り越えるという心強さ・相互援助による自尊感情の向上・大人としての援助に対する責任の共有の6つにまとめられる(Brabender, Fallon & Smolor, 2004; 石隈, 2012)。

東日本大震災子ども・学校支援チームとして活動するなかで把握された内容として、支援ニーズの変遷・チームの成長・援助活動の向上があげられる。まず、支援ニーズは、反応的・可視的レベルで認知され、学校が避難所から教育活動を行う場へと戻る際の教育的ニーズに移り、より深い課題の把握があり、更には地域などによる個別化されたニーズへと移っていった。支援チーム自体も、相互の情緒的支援に始まり、各地で行う支援活動を報告し合うことに対する評価的支援があり、被災後ある程度の時間が経過すると、成長的側面へ着目して評価しようとする傾向が観察され、そして課題と成果の双方に着目した評価的支援が行われた。

そうしたニーズとチーム自体の変化が観察されたことに伴い、チームの援助活動にも成長がみられた。2011年3月30日に初めて召集された時点では、支援のための基礎的枠組みを作ることができたのみであったが、次第に学校の状況や課題に応じた支援を行うようになり、更には学校が自立して困難に対処できるよう、彼ら自身の求めに応じた支援を行った。そして現段階では、心理社会面のみならず、学習面やキャリア面をも網羅したトータルコーディネートを支えるという段階に至りつつあるといえる。

東日本大震災子ども・学校支援チームの活動は、組織母体である学校心理士会の援助もさることながら、国外の教育関連団体からの援助もまた、心強い支援であった。とりわけ、危機対応の専門家であり、本稿の元になるISPAでのシンポジウムで指定討論を務めたPfohlからの異文化コンサルテーションも、貴重な学びとなった。より良い成果につながる視点を整理すると、次に起こる課題を先見すること、実践しようとしている計画に「その方向でよい」と背中を押すこと、客観性のある視点を保つこと、リソースなど資源を共有すること、活動を推進するモチベーションを高めることができるような援助を行うこと、そして、自身のケアの重要性を繰り返すことは、文化の違いを超えて有益であることが示された。

(5) 国外の支援者 (Pfohl) の視点から：危機対応コンサルタントのコメント

3名の話題提供ののちに、危機対応を専門とする立場からの課題とその対応の整理が行われた。NASP (米国学校心理士会) による危機対応チームや、ISPA (国際学校心理学会) による危機対応ネットワークの活動が行われ、方法論が作り上げられてきた。それらの知見をふまえて、支援が行われた。

その概要は、危機に瀕している被災地において、直接的な支援を行うことと、その外部にいて、直接的支援に赴いたり間接的支援として後支えを行ったりすることは、大きな困難を共有することでもある。そうした集団に対して、外部性を保ち支援を行うことが効果をもたらすことにつながるとの主張があった。

まず、前述の西山の指摘のように、客観性・肯定的支援・資源共有・セルフケアの強調などが重要であることが指摘された。さらに、異文化間の危機対応コンサルテーションにおいては、以下の内容が行われた旨の報告がなされた。

- ①安定したコミュニケーションがとれる交流手段
- ②支援に役立つリソースの準備 (翻訳など)
- ③被災地をとりまく国や地域の文化の理解
- ④組織 (日本学校心理士会) に向けた支援の実施
- ⑤組織 (日本学校心理士会) の役割と視点の拡大
- ⑥情報提供は求められるものに応じて行う
- ⑦コンサルタントの過去の経験を応用する
- ⑧中・長期的支援 (少なくとも1年以上を目指す)
- ⑨経験からの学びの共有

- ⑩当該地域の教員向けに活用できるマニュアル
- ⑪長期的計画を作ることへの支援
- ⑫支援が届くために必要な、異文化の壁の克服

これらのことが、これまでに例を見ない状況において、限られた時間の中で行われた。特に、NASP (米国学校心理士会) から、支援者が活用できる危機対応マニュアルが提供されているが、コンサルタントの立場からは、その文化に即してリソースを改変したり、当事者たち自身の支援方略を立てたりすることに対する後押しが不可欠であるとされた。

加えて、状況の理解と支援の開始をどこから始めるかという点では、心理学の基本となるマズローの欲求の段階説にも示される通り、現場の回復は、まず基本的欲求が満たされた後に次の段階に進む。この基礎的な人間のニーズの過程は、どの被災地においてもほとんど同様に観察されることである。

2011年3月末から支援を開始し、当初はインターネット上の交流手段であるSkypeを通して、隔週で行っていたコンサルテーションの交流も、半年後には月1回のペースになり、1年を経て2か月ごとになった。2年を経過した時点でコンサルタントとして得られた感想は、次の通りである。

まず、日本の政府は危機においても明確なインフラ整備を行う意志を持っているが、今回の大震災においては遅れも見られた。また日本では、県レベルの行政が組織的に活動を行っていた。一方、原発に近い被災地においては被災が続いており、安全感を得るには課題が残っている。自衛隊が安全のための活動を行っていた。地震からかなりの日数がたった後も、余震と津波の兆候は見られ、恐怖心や不安感も感じられていた。

こうした状況は、支援する立場におかれて初めて知り得たことであるが、そのことをふまえた助言がなされていた。そして、人々はストレスに対して自分なりの方法でコーピングを行うことが求められていたとして、締めくくられていた。

(6) 今後に向けた成果と課題

ISPAでは、アフリカ、ヨーロッパ、アメリカ、アジア、日本と、多くの地域からの参加者が見受けられた。発表時のフロアの様子は、日本の限定的な地域で起きた自然災害への対応経過を尊重し、率直に受け止めるというものであった。発表者としては、2年半が

経過した時点で振り返るからこそ、発生直後からのアプローチの成果をより客観的に把握し、成果・改善点・課題をふまえ、新たに取り組むことを学ぶという点では、意味づけができた。さらに被災地内外の支援者間・異文化にある専門家とのネットワークが強化できたことも成果であるといえる。

その反面、日本の経験を海外の人々の参考になる学びとするには、成功要因の検討や更なる提示方法の工夫など、般化できる学びに昇華させ、それを利用可能なものとして提示していくことが今後の課題となり得るのではないだろうか。

4. おわりに

本稿では、「東日本大震災子ども・学校支援チーム」の活動を経て様々な学びをもとに、学校心理士の課題と可能性について、異なる文化背景をもつ人々に向けた発信内容を報告し、論考した。

危機対応のあるべき姿についての検討は、他の領域と異なり、実際の危機状態に出会うなかで、真の意味での検証がなされることになる。その意味で、今回の東日本大震災後の後に私たち学校心理士は、被災地に居住しているか否かに関わらず、多くの気づきを得てきた。それらは、個々に感じている課題や変化及び成果が、他者と語りを通して共有され、それが記録としてまとめられる。それを経てまた日常的に直接的支援を行ったり、間接的な支援を断続的に行ったりする経験を語り、それを記録としていく。こうした往還を通していくつかの共通した理解が得られた。

- ・学校心理士のつけるべき力量に対する補足事項が明確化された
- ・学校心理士の支援として成果をあげたことが整理されたことで、予防的に外部支援として準備するべきことが把握できた
- ・支援組織づくりの過程が整理されたことで、開催する会議の持ち方や研修の行いなどが示された
- ・他地域からの支援も、情報共有などがなされることによって、有効な手段となることが示された
- ・異なる文化にあっても、危機における反応の共通点があり、他地域に学び、適切な情報や知見を選び取る姿勢が必要であることが把握できた
- ・被災した子ども・学校へ、遠隔地から、または海外から支援を行うにあたり、内部の情報の正確な把握

と、内部の支援者の後方支援の必要性とが示された

学校心理士は教育と学校組織の特性をふまえた支援力を身につけることが可能であることから（石隈, 1999; 大野, 1996, 1997）、被災地への支援体制を構想するにあたっては、その力量を生かせるような活用が考えられるのではないか。現時点では、学校心理士のもつ力量のなかに、危機対応への備えという観点からの項目は、あまり明確に示されていないが、今後そうしたことも、この大震災から得られた学びとして反映させることが考えられるであろう。

引用文献

- 我妻則明 (2013). 被災地での学校内で支援できるための学校心理士に必要な事項 日本学校心理学会年報, 5, 169-178.
- Brabender, V.A., Fallon, A.E., & Smolor, A.I. (2004). *Essentials of Group Therapy*. John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, NJ.
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者による心理教育的援助サービス 誠信書房
- 石隈利紀 (2012). 発達障害のある子どもの「心の危機」と「学習」の支援：大震災における子ども・学校支援を進めながら LD研究, 21(1), 2-8.
- Ishikuma, T., & Nishiyama, H. 2011 Appreciation for support for Japan in responding to the natural disaster. *Communique*, December 2011. 1, 8-9.
- 石隈利紀・大野精一・西山久子・都丸けい子 (2012). 日本学校心理学会による東日本大震災支援～子ども・学校支援チームを中心にして～ 日本学校心理学会年報, 4, 165-178.
- 石隈利紀・大野精一・西山久子・都丸けい子 (2013). 震災支援から学ぶ学校心理士の可能性—東日本大震災子ども・学校支援チームの活動(2011年から2012年)より— 日本学校心理学会年報, 5, 151-168.
- 近藤 卓 (2012). PTG心的外傷後成長：トラウマを超えて 金子書房
- 西野美佐子・氏家靖治・畑山みさ子 (2012). 学校教員のための心のケア研修会の意義とその内容—東日本大震災における子どものための支援者の支援 日本学校心理学会年報, 4, 135-144.

- 西野美佐子・氏家靖治・畑山みさ子 (2013). 東日本大震災後における学校心理士の支援活動—地域に根差した連携の中での実践— 日本学校心理士会年報, 5, 139-149.
- 大野精一 (1996). 学校教育相談—理論化の試み— ほんの森出版
- 大野精一 (1997). 学校教育相談—具体化の試み— ほんの森出版
- 小澤美代子 (2012). 東日本大震災における子ども・学校支援の実際—子どもが学校生活の日常性を取り戻すための支援：さくらサポート— 日本学校心理士会年報, 4, 113-122.
- 高橋知巳 (2012). 子どもたちによる子どもたちへの復興支援の実際—復興教育の一つのかたち— 日本学校心理士会年報, 4, 145-154.
- 瀧野揚三 (2013). 学校危機管理と学校心理士 日本学校心理士会年報, 5, 15-27.
- 梅宮れいか (2012). 被災地支援の方略と組織的展開に関する提言—東日本大震災での経験をもとに— 日本学校心理士会年報, 4, 155-164.
- 追記：なお2013年東日本大震災子ども・学校支援チーム会議のメンバーは次のとおりである。
- 我妻則明 (岩手支部), 西野美佐子・氏家靖治 (宮城支部), 梅宮れいか (福島支部), 山口豊一・田村節子 (茨城支部), 蘭千尋・小澤美代子 (千葉支部), 藤原正光 (埼玉支部), 学校危機対応の専門として瀧野揚三 (大阪支部) と ISPA/NASP 連携担当として西山久子 (福岡支部), 常任幹事会の石隈利紀, 岡田守弘, 大野精一, 塩見邦雄, 藤岡秀樹, 小泉令三で構成され, 書記として都丸けいこが参加した。

Two Years after the Great East Japan Earthquakes: Japanese School Psychologists' Support Growth and Recovery Activities for Children and Schools.

The Great East Japan Earthquakes Children and School Supports Team Members:
Hisako NISHIYAMA, Noriaki AZUMA, Yozo TAKINO, Bill PFOHL (USA), Seiichi ONO, Toshinori ISHIKUMA

Activities following the Great East Japan Earthquakes Child using the School Support Team used a team building process and international supporting experience. The recovery and growth activities were reviewed by outside supporters as well as inside supporters who were also affected by this event. Cross-cultural consultation was provided by an international crisis intervention specialist over two years. This entire process was reported at the 35th International School Psychology Association annual meeting held in Porto Portugal in which the practical specialists of the psychology and the education were gathered. It is believed that the team building process which included on-going communication of narratives and reports on every aspect and progress concerning the difficulties in supporting children and schools in the affected areas facilitated recovery and provided the necessary psychological support. As a result of the overall consultation and supporting process both within Japan and from outside, the findings showed team facilitation and the abilities and knowledge of the Japanese school psychologists using assistance of outside and overseas supporters helped the main supporters in the affected areas, and gave important information about the psychological and physical needs of those in the affected areas. Finally, in order to make this experience useful for future help to people from different cultural backgrounds, it was shown that our experience was common to others experiencing overwhelming natural disasters.

Keywords : post traumatic growth, support team building, cross-cultural support

Two Years after the Great East Japan Earthquakes : Recovery and Growth

Noriaki Azuma, Iwate University
 Yoza Takino, Osaka Kyoiku University
 Hisako Nishiyama, Fukuoka Univ. of Education
 Bill Pfohl, Western Kentucky University
 Tshinori Ishikuma, University of Tsukuba

The 35th ISPA Conference, The Porto University, Porto, Portugal, July 18, 2013

Outline of the presentations

- I. Aims of our presentation (本発表のねらい)
- II. Brief summary of current situation in East Japan (東日本の震災後)
- III. Lessons Learned from the insider's perspective (震災支援からの学び:被災地に居住する支援者の視点から)
- IV. The Supporting experiences from an outsider's perspective (震災支援からの学び:外部の支援者の視点から)
- V. The group process of The JASP East Japan Earthquake Children and School Support Team (The JASP-CSST) (日本SP会東日本大震災子ども学校支援チーム形成と支援過程)
- VI. Preventive education and teacher training (予防教育と教員養成)

1

I. Aims of our symposium : focus for discussion (本シンポジウムのねらい:協議したいこと)

- ▶ What were the educational needs for the schools and children in recovery from the Great East Japan Earthquakes (東日本大震災の被災地域の学校の日常化に向けた教育的ニーズ)
- ▶ The SPs Psycho-educational supports to the affected communities (被災地域在住のSPによる被災地の学校への心理教育的支援)
- ▶ The activities done by the JASP-EJCSST team (支援チーム (EJCSST)の被災地への教育的援助における組織としての活動)
- ▶ Discussion to foster children's resilience and preparedness (回復力があり危機に対応できる子どもを育てる教育)

Japanese teachers generally play a role of educational counselor besides their subject teaching. Some of them take SP certification to be more effective for their roles. Some SPs are working as SC.

2

II. Brief summary of current situation at schools in East Japan (東日本の学校の現状に関する概要)

- ▶ Needs of family support to assist students' school adjustment : unstable jobs, family separation, hard to integrate in the new area, and so on. (子どもの学校適応の背景にある家族の課題)
- ▶ Unfinished mischief in radiation-contaminated area (放射能汚染に苦しむ地域における終わりのない被災)
- ▶ Difference in recovery of individuals and communities, and difficulty for both to share the same goals (個人と地域ごとの回復の格差と、そのことによる個人や地域の一体化の難しさ)
- ▶ Influences in students' recovery due to the school reform such as consolidation and school condition in recovery (学校の統廃合や被災状況による子どもの回復の格差)

3

The experiences and preparations at the Great East Japan Earthquakes

(東日本大震災時の危機対応の体験と地域の状況)



4

The group process of The JASP East Japan Earthquake Children and School Support Team (日本学校心理士会東日本大震災子ども学校支援チームの形成過程)

- ▶ 2 weeks after the event :The JASP East Japan Earthquake Children and School Support Team was formed (震災2週間後にJASP東日本大震災子ども学校支援チームの結成)
- ▶ 20days after the event :The JASP East Japan Earthquake Children and School Support Team gathered to: share damage and support actions planned in each division, take training by crisis intervention specialist, plan the team support activities (チームメンバー集合:各被災地のSP代表からの被災状況と対応の共有・危機対応の専門家による研修・チームとしての活動方針の検討)
- ▶ 2.5 years from the event :The team has been meeting and sharing information and add some team supports (震災2年半後、チームで情報共有・支援・コンサルテーション実施)

5

Lessons Learned from the Crisis Following the Great East Japan Earthquakes

東日本大震災から学んだこと

Noriaki Azuma, Ph. D.
 Iwate University
 我妻則明
 岩手大学

Places Where the Earthquake Occurred

地震が起こった場所



6



Damages by Radiation 放射能の被害

- No one was killed or injured by the radiation exposure itself. 放射能の曝露そのものでの死者はいない
- About 113,000 people took refuge from the restricted area. No one knows when they will return to their home land. 約113,000人が立ち入り禁止区域から避難している。いつ帰還できるかは不明。
- Wrong rumors about the radiation are the heaviest damage. 風評被害が一番大きい被害である。

Damages in Japanese Schools

(Sept. 14, 2012. Ministry of Education, Japan)
日本の学校の被害 (2012年9月14日現在, 文科省)

- 655 children, pupils and students were killed. 655人の児童, 生徒, 学生が死亡
- 74 children, pupils and students are missing. 74人の児童, 生徒, 学生が行方不明
- 250 children, pupils and students were injured. 250人の児童, 生徒, 学生が負傷
- 7,912 schools were destroyed. 7,912校が物的被害
- 25,516 children, pupils and students take refuge from the destroyed schools to other schools. 25,516人の児童, 生徒, 学生が他の学校へ避難

Based on reviewing the recovery process, the two years can be divided into the following three phases.

震災後2年間を振り返ると、以下の三つの時期に分けられる

- Phase #1: immediately after the earthquake 第一期 震災発生直後
- Phase #2: immediately after schools started again 第二期 学校再開直後
- Phase #3: the medium and long-term of help 第三期 中・長期的支援の期間

There were the matters that school psychologists (SPs) could prepare at each phase. 学校心理士として各期で、準備可能な事項があった。

Phase #1: immediately after the earthquake 第1段階：震災直後

- Japanese Association of School Psychologists (JASP) prepares for the human resources such as some retired teachers with preferably appropriate trainings on psycho-educational services in the stricken areas. 日本学校心理士会として、退職教員の活用などで人手を供給できる対策をとること。

In the stricken areas, many human resources are needed. Teachers in active service, however, cannot stay and work there long period. Retired teachers have much time and can do that. 被災地では、人手を必要としている。しかし、現職教員は本務のため、長期に被災地にとどまることはできない。退職教員なら、時間があり、そうしたことができる。

Phase #1: cont. 第1段階：続き

- SPs learn the basic trainings of the Psychological First Aid. 学校心理士はサイコジカル・ファーストエイドの基本をあらかじめ習得しておくこと。

Unfortunately, Japanese SPs did not learn the Psychological First Aid. Some SPs tried to conduct the Psychological Debriefing that was harmful to victims. 残念ながら、日本の学校心理士は、サイコジカル・ファーストエイドを学習しておかなかった。そのため、被災者には有害であるとされている心理的デブリーフィングを実施しようとした者もいた。

Phase #2: immediately after schools started again 第2段階：学校再開後

- SPs learn the PTSD symptoms in order to refer the students to the proper medical services.
学校心理士は、医療に繋ぐため、あらかじめPTSDの症状をよく理解しておくこと。

Unfortunately again, Japanese SPs did not learn the PTSD symptoms. They misunderstood that all victims suffered from PTSD and they could not find the symptom.
再び残念ながら、日本の学校心理士はPTSDについて学んでいなかった。そのため、すべての被災者がPTSDに罹り、自分たちは、それを発見できないと誤解していた。

15

Phase #2: cont. 第2段階続き

- SPs provide the education for protection against disasters, welfare and volunteer, which promote Posttraumatic Growth.
心的外傷後成長が図られる防災教育、福祉教育、ボランティア教育を推進すること

In 1995 huge Han-Shin Awaji Earthquake disaster was happened in west of Japan. 6,434 people were killed. Based on the documents, Posttraumatic Growth was accelerated by the education for protection against disasters, welfare and volunteer. 1995年に起こった阪神淡路大震災後の文獻には、心的外傷後成長が多く記述されている。神戸市教育委員会の調査によれば、防災教育、福祉教育、ボランティア教育が重視されるべきことである。

16

Phase #2: cont. 第2段階：続き

- SPs needs to be placed at each school in the rural areas where school mental health service providers from the government cannot be reached.
学校へ精神保健医療の専門家を派遣できない地域では、学校心理士を各学校に配置しておくこと。

One school mental health service provider stayed only one week and only 6 providers stayed at each school one after another, that is 6 weeks, because they had their own jobs outside of the stricken area. 1人の臨床心理士が1週間しか滞在せず、各校には次々と6名、つまり6週間しか派遣されなかった。なぜなら、彼らは被災地の外の本拠地に自分自身の仕事があるからである。

17

Phase #3: the medium and long term of help 中・長期的支援の期間

- JASP prepares for the retired and licensed SPs for the students' learning aids.
学習支援のため、退職教員で学校心理士の有資格者が支援を行える体制を整備すること

During the medium and long term of help, the students' learning aids are needed at the stricken area. Iwate University, that I belong to, dispatched volunteer students who taught junior high school students during the summer, winter and other vacations.

中長期的支援の期間には、被災地では学習支援の必要性が高まっている。演者が在職する岩手大学では、夏休み、冬休み、その他の休日に、ボランティア学生を派遣して、中学生への学習支援を実施した。

18

Volunteer university students ボランティア大学生



19

Volunteer university students cont. ボランティア大学生(続き)



20

Phase #3: cont. 第3段階続き

- SPs learn some suitable psychological support such as Morita therapy, that can be accepted in the stricken areas.
心理支援のため、例えば森田療法のような現地に受け入れられる方法を習得すること

The victims refused the trauma-focused cognitive behavioral therapy that had proved effective in the West, because the victims in Japan felt that the therapy was harmful. They, however, accepted Morita therapy as a natural way of therapy.
被災者は、欧米で有効性が証明されているトラウマ焦点化認知行動療法を拒絶した。被災者は、その療法を侵襲的なものと受け取ったからであった。一方で、森田療法は、自然な治療法として受け入れた。

21

What is Morita therapy? 森田療法とは？

- Morita therapy was a psychotherapy that was developed by a Psychiatrist, Dr. Shoma Morita, 80 years ago in Japan. The principle of Morita therapy is that a clients accept his/her own emotion, for example the PTSD symptoms, as natural emotion, then they do the things that they must to do in daily life. Their attention becomes focused from the PTSD symptoms to daily life activities and their symptoms disappear gradually.

森田療法は、80年前に日本で、精神科医である森田正馬が開発した心理療法である。森田療法の原理は、例えばPTSDの症状という感情を自然な感情として受容し、毎日の生活の中でやるべきことをしていくというものである。毎日の生活に注意が向けられていくと、症状はしだいに消滅する。

22

Outlook of Morita Therapy Counseling 森田療法の概要

- One person was a mother and worked as a teacher. Her husband was killed by the tsunami. Her daughter suffered from PTSD but, as counseled, she continued her studies at the high school. In this manner, she changed her attention from her PTSD symptoms to achieving the course work toward her graduation from high school.
- ある教師がご主人を津波で亡くし、娘がPTSDで苦しんでいた。森田療法を受けて、高校の学業を続けることにより、注意がPTSDの症状から卒業に向けての勉強に変化するようになった。

23

Workshop of Morita therapy 森田療法の研修会



24

Consultation of Morita therapy 森田療法のコンサルテーション



25



ISPAでのシンポジウムの様子

Mid and long-term support delivered from outside of the affected area

遠隔地からの被災地への中・長期支援



Yozo TAKINO 瀧野揚三
National Mental Support Center for School Crisis
Osaka Kyoriku University
大阪教育大学学校危機メンタルサポートセンター

26

My experience and background

- I have taken the role of coordinator of the crisis response team to the elementary school where the incident happened in 2001. 池田小学校メンタルサポートチーム
- The Japanese government set up the National center for school safety and school crisis in 2003. 学校危機メンタルサポートセンター

26

My experience and background, cont'd.

- Just after the East Japan Earthquakes, I gave a one day lecture for the JASP, Japanese Association of School Psychologists, Support team members on the topics of PREPaRE, Psycho Education, Psychological First Aid and mid and long-term perspective in crisis responses. 東日本大震災子ども・学校支援チーム1日研修会

27

My experience and background, cont'd.

- I offered several psycho educational materials and joined the translation team of NASP materials on crisis responses. 心理教育資料の紹介とNASPの資料の翻訳監修
- I am a trainer of PREPaRE. PREPaREトレーナー
- I have been trained on CBITS, PE and TF-CBT. ト라우マ関連の個人・集団療法のCBITS, PE, TF-CBTのトレーニングを受けています
- I am a member of the dissemination team of TF-CBT in Japan. TF-CBTの国内普及に関与しています

28

What I was requested

- Lectures on Stress Management ストレスマネジメント
- Workshops on basic concept of School Crisis and Response 学校危機と対応
- Workshops on mid and long-term school based intervention after the crisis 学校における中長期支援
- Case conferences ケース検討会議
- Consultations on the interventional matters 介入に関するさまざまな事柄

29



What were the needs of students and teachers? 児童生徒と教師のニーズは？

- support for teachers newly relocated from the inland Iwate 内陸からの教職員へのサポート
- mid and long-term issues 中・長期の課題
 - feeling of fatigue 疲労の問題
 - stress management 各種のストレスへの対応
 - traumatic reactions and response トラウマ反応の理解と対応

30



What were the needs of students and teachers?, cont'd.

- mid and long-term issues 中・長期の課題(続き)
 - the ways of assessment and usage アセスメントとその活用
 - disaster education and drills with the sense of relief and safety 安全感と安心感ある防災教育
 - responses to declining academic abilities 学習の遅れへの対応(集中力、自信などの低下、取組みの回避)
 - for long-term follow up, teachers and schools are essential as support resources 追指導などで相談の継続

31



Lectures, Workshops and Consultation



- From NMSCSC, Osaka
- to Iwate
- to Miyagi
- to Fukushima

32



One day seminar at the coast area, Iwate 岩手県沿岸部研修

- Venues: Ofunato, Kamaishi, Miyako 大船渡、釜石、宮古会場
- Collaborative project : JASP and Iwate Prefectural Educational Center 岩手県立総合教育センターとの連携事業
- Participants: teachers, school counselors and teachers' consultants of local educational boards 参加者は教員、SCと指導主事、内陸から異動された教員も参加
- Contents: Stress Management ストレスマネジメント

33



One day seminar at the coast area, Iwate, cont'd.

- Other topics
 - PFA, Listen, Protect, Connect, Model and Teach by Schriber, Grouch and Wong サイコソフィカルファーストエイド
 - Trauma related students' reactions トラウマ関連反応
 - Understanding of the reminders and the reactions リマインダーの理解
 - Assessment アセスメント
 - Anniversary days 記念日への対応
 - Careful preparation and responses to the students affected from the natural disasters ていねいな対応
 - Taking over between teachers at the annual end of classes 引き継ぎ

34



Some comments from participants

- felt confident and reassured self-efficacy to response to the students ていねいな対応
- not so special and challenging いつもの対応でいい
- a little efforts lead students' recovery ていねいな対応の実践が回復につながる
- understood the sense of safety and relief 安全感と安心感
- understood school is one of the most suitable places for students to recover 学校は回復に適した場所
- Became to feel like demonstrating stress management exercises with students at classrooms ストレスマネジメントを実施してみたい

35



One day seminar at the Iwate Educational Center 岩手教セ研修

- Participants: teachers, school counselors, teachers expected to work at the coastal area and teachers' consultants 参加者は教師、SC、沿岸地区の学校に勤務予定の教師、指導主事
- teachers expected to work at the coastal area were also the candidate of school psychologists in the special training course 学校心理士の資格取得のための研修中の教員
- Contents: same as above and including ordinary responses to the school crisis 内容は沿岸部と同じ、日々の学校危機対応を含む

36



Seminar for nursery teachers at the coastal area

- Contents: lecture and exercises on stress management **ストレス・マネジメント**
– usage of relaxation and refresh activities **リラクセスとリフレッシュ**
- before and after the seminar, visits at nursery schools and some talks with principals
セミナー前後に保育所訪問と園長の話の聴取

37



Other activities

- Workshops and Consultation for mental health welfare professionals, Iwate
– Case conferences, TF-CBT workshops
岩手の精神保健福祉関係者とのケース検討、TF-CBTのワークショップ開催
- Consultation on the interventional activities for bereaved families at the Ishinomaki community center, Miyagi Disaster Mental Health Center
石巻センターにおける津波被害者への支援に関するコンサルテーション
- Consultation on the supportive activities for students evacuated from the nuclear contamination area at the Fukushima Future Center for Regional Revitalization, Fukushima University
うつくしまふくしま未来支援センターにおける支援活動の検討、打合せ、相談

38



Review of the activities 活動についての評価

- Difficulties in support from outside of the affected area **遠隔地からの支援の困難さ**
– What and how was the situation of the afflicted area **被災地の現状やニーズの把握が難しい**
- Importance of the moderators' advice **仲介者の助言が重要**
 - Most of all teachers had too many lectures and workshops and were prone to show exhaustion. **研修疲れ**
 - There were several directions on lectures and workshops and it might have lead confusion on teachers. **研修内容の微妙なずれで混乱**
 - Teachers felt tired **生活に疲れている**
- Did the workshops fit to the participants needs?
研修内容が現在のニーズに対応するものになっていなかったか分からない
- Feedback after the sessions were favorable responses.
研修後のフィードバックは好意的

39



Review of the activities, cont'd.

- One of the participants used the stress management material for the psycho education classes and also put in the newsletter for students
研修参加者にストマネ記布資料を学校の授業と事後のニュースレターで活用してもらえた
- Efficient intervention has been done for the acute suicidal case with providing materials and showing the outline of the intervention
緊急対応時、資料提供と介入方法のアウトラインを提示し、有効な支援になった
- Further supports for the disaster-stricken area **今後の支援の進め方**
 - Support for the direct supporter **現地の直接支援者への後方支援が重要**
 - Support for the teachers expected to go to the schools in affected areas
被災地域の学校に赴任予定の先生への支援が重要

40



THE GROUP PROCESS OF THE JASP EAST JAPAN EARTHQUAKE CHILDREN AND SCHOOL SUPPORT TEAM (THE JASP-CSST)

(日本学校心理士会 東日本大震災子ども学校支援チーム形成と支援過程)

HISAKO NISHIYAMA, FUKUOKA UNIVERSITY OF EDUCATION (JASP LIAISON FOR INTERNATIONAL RELATIONS)

Learning experience of the Support Team (チームの学び)

Learn about what happened from the affected people
(起きた事実を当事者から学ぶ)

Learn from our own support experience
(自ら関わった体験から学ぶ)

Learn from theories in school counseling & psychology, education
(各学問領域から学ぶ)

Learn mutually between different cultures
(被災地間や、米国・欧州との比較から学ぶ)

41

The Perspective of group process(チームの成果) (Brabender, et al, 2004; Ishikuma, 2012 in Japanese)

Sharing the hope for the goals & process
(希望・目標や方針の共有)

Generativity for suffering experiences
(困難の共有による一般性)

Experience of being positively accepted
(チームからの肯定的な受容)

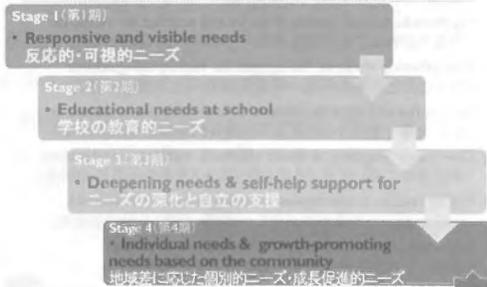
Togetherness in support
(結合:一緒であるという感覚)

Mutual Support
(相互援助性)

Sharing responsibility as supporting adults
(援助責任の共有)(石塚 2012)

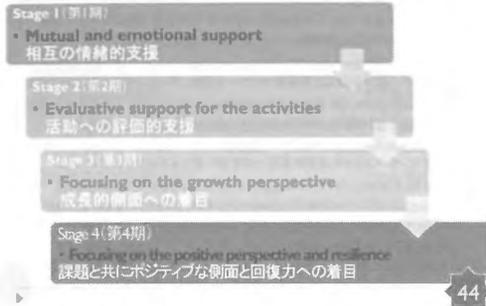
42

Change in the needs for support (支援ニーズの変遷)



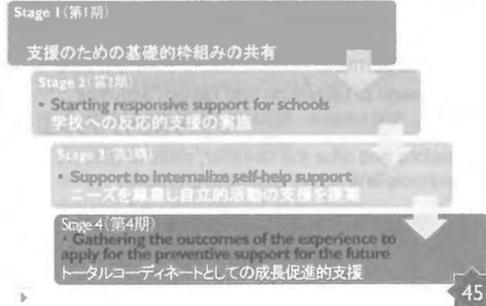
43

Progress of the JASP Support Team (JASP支援チームの成長)

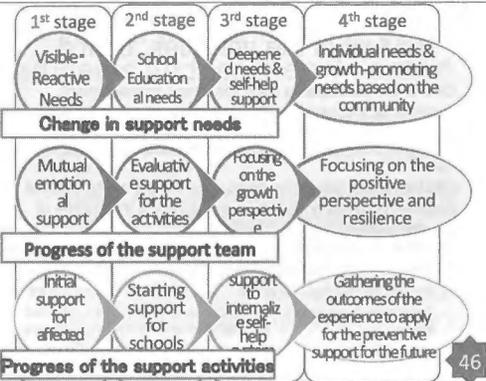


44

The progress of Support activities by JASP team (JASP支援チームによる援助活動の成長)



45

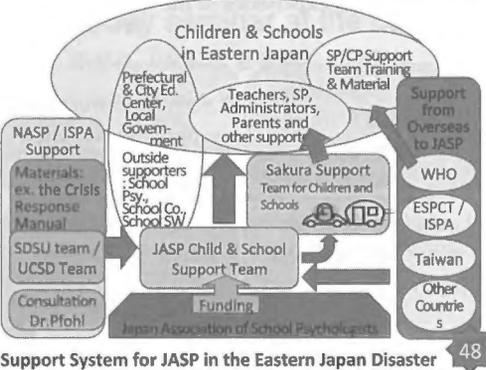


46

Consultation Format: things worked in Cross Cultural consultation



47



48

Preparing for Crisis Response as school psychologist Organization (学校心理士の学校危機に対する組織的取組)

- ▶ Manuals for School Crisis Response (標準的な学校危機対応マニュアル作成)
- ▶ Collecting appropriate resources and training for crisis response (学校危機に対応できる資源の確保とトレーニング)
- ▶ Training educators who can be self-reliant in case of crisis (学校危機における援助を自動的に行える人材の育成)
- ▶ Including the first hand knowledge of school crisis and response for the certification exam and annual training (学校危機に関する知識を資格付与・研修に含める)
- ▶ Collaborating with governments & other professional organizations (自治体や他の専門家組織との連携・協働)

49

Preventive education in teacher training program (教員養成における予防教育の可能性)

- ▶ Psycho-educational training theories and practice for resilience (回復力を喚起する心理教育的トレーニングの理論と実践)
- ▶ Strengthening students' self-esteem for healthy self-guidance (健全な自己指導力形成への自尊感情向上の機会の設定)
- ▶ Sharing tips and hints to cultivate school crisis preparedness (教育現場で普段から行える予防教育的取組の開発と共有)
- ▶ Developing programs to foster children's resilience in education (学校教育において子どものレジリエンスを高める方法の開発)
- ▶ Placing teacher crisis response training(resources & actions) (学校危機に教職員がすべきこと(資源・行動)に関する研修)
- ▶ Educating crisis response for middle leaders at schools (学校における危機対応を中堅教員研修に含む)

50

Issues in Teacher Education...教師教育の課題

- ▶ What to be taught for recovery education
 - ✓ Doing volunteer activities ?
 - ✓ Protect themselves in crisis ?
 - ✓ How to be independent ?
 - ✓ How to accept a relocated new classmate?
 - ✓ "Crisis Prevention" should be taught as a subject at school ???
- Example of Volunteer Activities ⇒ They are supporting Otsuchi-town in Iwate. They send materials requested donation and ... After 2 years, reaction of the students is not very enthusiastic.

51