

学校危機における緊急支援と児童生徒のこころのケア

人文学部教授 林 幹 男

I. 緒言：コミュニティ支援としての学校カウンセリング

学校は、一般に、子ども達を個々の条件差や現実社会の矛盾等を超えた公平で安全な生活環境を保証するべく営まれるシステムであり、教職員及び児童生徒を主たる構成員とするコミュニティでもある。そこでは、子どもの発達段階に即した教育目標に沿って教師・児童生徒間の一定の秩序関係の下で教授・指導、学習という活動が展開されることが期待されるし、それが学校の日常として社会から受け止められている。しかし、こうした学校の営みは、大局的には相違なくとも、日々の現実となると必ずしも順調には展開されてはいない。多様化と個人化が進む今日の社会にあって、児童生徒間の関係性の停滞・希薄化、不登校やいじめ、暴力といった学校不適応行動、大人である教師の不祥事や利己的保護者の増加など、学校コミュニティは構成員それぞれにとってストレスフルな生活の場になっている。同時に、児童生徒が自殺したり、学校内外での事件・事故等に巻き込まれるなど、突発的かつ衝撃的な出来事により学校全体が混乱し、本来の機能を維持させることが困難となる事態も少なくない。

従来より、学校では、児童生徒のこうした不適応（問題）行動には生徒指導・教育相談という装置（教師－児童生徒間での直線的な指導・援助システム）による対応が図られてきたが、上述したような今日状況を反映する問題行動の質・量的変化は、そうした装置を機能不全化し、結果的に、対応する個々の教師に疲労とそれに伴うストレス症状を増加させているといつてよい。また事件等の突発的な出来事には組織的には定められた危機対応マニュアルにもとづく応急対応（事態収拾等）に留まり、衝撃的事態に直面することで傷ついた個々の児童生徒、教職員のこころのケアにまでは及ばないことが多かった。

このような状況において、文部科学省は、ここ十数年、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなど、従来の学校コミュニティ構成員ではないヒューマンサービスの専門家を学校に導入し、事態の打開と学校機能の向上を図る事業を展開している。それらは、今日の学校が直面し、抱える児童生徒の不適応（問題）行動の理解と対応を、個々の構成員間での指導・援助という営みから、学校がその構成員（児童生徒、教職員）にとつ

て居心地の良いコミュニティとなるための様々なサブシステム間の調整もしくは新しいシステムづくりの営みになることを意図したコミュニティ支援という点で、これまでの生徒指導や教育相談（学校カウンセリング）活動における専門家の関与とは基本的に異なる役割であるし、今日的意義が期待されるものといえる。

しかし、災害や事件・事故等に伴う学校コミュニティの危機状況における児童生徒のこころのケアに関するシステムティックな実践についての歴史は決して古くはない。アメリカ合衆国やイギリスでは1900年代から（Pitcher, D.G. & Poland, S., 1992；Yule W. & Gold A., 1993）、わが国でも奥尻島津波や阪神淡路大震災禍等を契機に先進的取り組みのモデル（藤森, 2005；福岡県臨床心理士会, 2005；等）を見ることができているが、実際の問題としての認識と稼働力という点では、今日にあって、スクールカウンセラーも含めた学校教育関係者、行政（教育委員会、等）の間で十分に共有されているとはいえない現状である。

本稿では、こうした学校コミュニティ支援としての学校カウンセリングの具体的モデルの一つとして、臨床心理士などこころの専門家による学校緊急支援活動について、その概要と意義を論じることとする。

II. 学校コミュニティの危機

(1) 学校危機をもたらす出来事

学校コミュニティの危機とは、前述したように、児童生徒や学校全体を巻き込む突発的で衝撃的な出来事が生じることによって、学校全体が機能不全に陥った状態（緊急事態）を意味するが、その契機となる具体的出来事（トラウマティック・イベント）には、次のようなものがある。

① 構成員に強い恐怖をもたらす出来事

- ・学校の責任管理下の事件・事故による児童生徒の死傷：プール授業中の水死、実験授業中の爆発事故による死傷、校外授業中の交通事故による死傷、等。
- ・学校管理外での事件・事故による児童生徒の死傷や恐怖体験：集団登校列への自動車侵入による死傷、死傷者（自殺・交通事故や事件現場）の目撃、犯罪被害、災害・火災等への遭遇、等。

- ② 構成員に喪失体験をもたらす出来事
 - ・事件や事故、災害、自殺等で親友や仲間、教師を突然失う、等。
 - ・信頼する教師（依存対象）が不祥事発覚等にて移動、退職を余儀なくされる、等。
 - ・災害や火災等で学校を失う、等。
- ③ 構成員に強い自責の念を引き起こす出来事
 - ・何らかのトラブル後の相手の自殺や事故遭遇、関わりのある生徒や教師の処分や不利益、等
- ④ 構成員が内外からの非難／攻撃にさらされる出来事

・学校の責任管理下の事件・事故による児童生徒の死傷、生徒の甚大な犯罪行為、教師の不祥事発覚
もちろん、同一の出来事がその規模や当該校（構成員）の事後対応の態様により、大なり小なり、これらすべての側面を持ち得ることはいうまでもない。

福岡県臨床心理士会が県内の小中学校教師3509名を対象に行った調査（向笠他，2012）によると、2000～2011年度間に遭遇した学校危機事案は表1のとおりであった。32%余の教師が過去10年間に1回以上の危機を体験していることになる。教職員の実数を考えると決して少ない数とはいえないであろう。その事案（契機となった出来事）を見ると、学校管理外の事故による児童生徒

の死傷（24.5%）、児童生徒の自殺・自殺未遂（18.6%）、教師の不祥事の発覚（15.2%）、学校管理下の事件・事故による児童生徒の死傷（14.8%）で全体の7割以上を占めていることがわかる。

また、2001年11月から2010年3月までの9年余にかけて福岡県臨床心理士会が学校及び管轄教育委員会からの要請で緊急支援チームを派遣した134件の学校危機事案についてみてはほぼ同様の傾向にあり（表2）、学校コミュニティを揺るがす危機には児童生徒の自殺や事故・事件による死傷、教師の不祥事発覚などが契機となることがうかがえる。

（2）学校危機とその反応

① 個人レベルの反応

通常、突然の不幸に遭遇したとき、人は概ね以下のような心理状態や行動をとりやすいことが知られている。換言すれば、危機状態に置かれたとき誰にでも生じる心身の一般的反応ということができるし、いわば「異常事態における正常な反応」とでも言えよう。ここではアメリカ国立PTSDセンターによるPsychological First Aid Field Operation Guide（2nd Ed., 2009）を参考に、学校危機状況において児童生徒や教職員に生じやすい諸反応を挙げる。

・認知面の反応：記憶の障害、集中力の障害、思考

表1 福岡県教職員が体験した学校危機事案件数（2000～2011年度）

児童生徒の自殺、自殺未遂	212件	18.6%
学校管理下で生じた事件・事故による児童生徒の死傷	169	14.8
交通事故、火災など学校管理外の事故による児童生徒の死傷	279	24.5
地域で生じた衝撃的な事件や自然火災による被害	80	7.0
児童生徒による加害行為	19	1.7
教師の自殺など突然の死	67	5.9
教師の不祥事の発覚	173	15.2
その他	113	9.9
複合	27	2.4
総 数	1139件	100.0%

（向笠他，2012）

表2 福岡県内における緊急支援チーム派遣事案件数（2000年1月～2010年3月）

福岡県臨床心理士会

児童生徒の自殺、自殺未遂	37件	27.6%
学校管理下で生じた事件・事故による児童生徒の死傷	19	14.2
交通事故、火災など学校管理外の事故による児童生徒の死傷	31	23.1
地域で生じた衝撃的な事件や自然火災による被害	5	3.7
児童生徒による加害行為	9	6.7
教師の自殺など突然の死	6	4.5
教師の不祥事の発覚	15	11.2
その他	12	9.0
総 数	134件	100.0%

（向笠他，2012）

力の低下、判断力の低下、等。

- ・感情面の反応：不安、恐怖、怒り、悲しみ、無力感、自責感、等。
- ・身体面の反応：睡眠障害、食欲不振、胃腸症状、疲労感、筋緊張による痛み、等。
- ・行動面の反応：寡黙／多弁、活動レベルの低下／過活動、落ち着きをなくす、ミスの増加、ゆとりをなくす、身だしなみの乱れ（無関心）、等

② 集団・組織レベルの反応

- ・情報の混乱：情報伝達ルートでの混乱、構成員の混乱による間違った情報の伝搬。
- ・問題解決システムの機能不全：普段は機能していたシステムがスムーズに機能しない。
- ・人間関係の対立：もともと潜在していた対立構造の顕在化。

結果として、問題への事後対応が不適切もしくは不十分になり、学校コミュニティの機能不全をさらに加速させるという悪循環に陥る危険性がある。

③ 学校危機への対応としてのこころのケア

したがって、危機に遭遇した学校にあっては、まずは学校の緊急対応マニュアル等に基づく事件・事故発生直の措置や原因究明と再発防止策の設定に加え、構成員が示す上記の心身反応への処置としての「こころのケア」が必要になる。こころのケアには、次の3つの目的・内容が含まれる。

① こころの傷の応急処置（発生後～1週間）

危機的な出来事に伴う心身・行動面の諸反応（異常事態における正常な反応）は、適切な時に適切な処置をすることにより、大半の健康な子どもの反応は収束可能であるが、その機会を得られなかった場合には、より重篤な症状（うつ状態、PTSD）や種々の問題行動を生じさせるなど、長期にわたって影響が残る危険性があるという traumatic stress 学の見地に基づく応急的支援。異常事態における正常な反応という観点からの心理教育が中心となる。

② 一次被害の二次的予防

事件・事故による直接的反応が激しく、長期化、重篤化する可能性が高い児童生徒を発見し、専門的・継続的なケアに繋ぐ。

③ 二次被害の一次的予防

特定個人への誹謗・中傷、無責任な噂、マスコミの過剰取材・報道、組織レベルの不適切な対応などが、事件・事後そのものによるこころの傷（一次被害）に加えて二次的な傷を与えることを防ぐ。

これらのケアは、その後の学校の状態や児童生徒の様子に即して、フォローアップのかたちで、1ヶ月後、半年後、1年後（アニバーサリー反応対応等）というふう to 実施されることもある。

Ⅲ. 緊急支援の流れ：福岡県臨床心理士会モデル

⑴ 臨床心理士で編成される緊急支援チーム

福岡県臨床心理士会では、文部科学省のスクールカウンセラー（SC）活用事業によるSCの全校（公立中学校）配置を睨んで、2001年度より、SC配置校における事件・事故等による危機発生時のSC支援システムの一環として、学校コミュニティ構成員（SC自身も当該校構成員）のこころのケアを目的とした臨床心理士のチームによる緊急支援プログラムの作成と実践を試みてきており、今日、以下に記すような一定のモデルを構築している（福岡県臨床心理士会、2005）。

その稼働にあたっては、概ね、以下の手順による。危機状態に陥った学校（及び管轄教育委員会）から臨床心理士会窓口（SCコーディネーター）に緊急支援要請が入ると、コーディネーターは当該校所在地域在住の会員（臨床心理士）及び近隣学校SCを中心とした「緊急支援チーム」（事案の内容や規模に応じて2～数名のメンバー、うち1名はリーダー）を編成し、当該校との打ち合わせに基づき、有償にて3日～数日間の計画で学校にチームを派遣する。派遣された緊急支援チームのリーダーは、当該校管理職との間で事件・事故の概要と学校の危機状況を確認し、支援ニーズの見立てと支援内容を立案する。勿論、緊急対応の主体は当事者（当該校）であり、支援チームはそのサポーターとしてのスタンスに留まるもので、この点が有事の危機対応（介入）チーム（アメリカ合衆国警察のSWAPやわが国の自治体等が設置する多職種メンバーで編成されるCRT）のような先導的機能とは異なる役割といえよう。

⑵ 校内危機対応チームの組織化

学校では、教育委員会等の助言や派遣支援チームの協力のもとに、管理職（校長）をヘッドとする校内緊急対応チームを組織し、以下の緊急支援プログラムを遂行する。

① 緊急職員会議と事前研修

- ・校内における支援体制・組織・役割分担の確認
- ・教職員のストレスマネジメント（派遣支援チームが担当、内容は後述）
- ・情報の集約と児童生徒やマスコミ等への情報伝達方法の検討と確認：教職員間で伝達内容がぶれないように文書化したり、質問に対する答え方の統一など。
- ・児童生徒への事実報告の仕方の確認（全校集会、校内放送、学年・学級単位、等）
- ・児童生徒対象のこころのケアの内容と流れの確認（派遣支援チームが担当）。
- ・保護者会の開催方法と役割分担、PTA役員との打ち合わせ、等。

- ② 応急的こころのケア・プログラムの実施（内容は後述）
- ③ 保護者会の開催の仕方と報告内容の確認
- ④ 中長期的こころのケアに向けた体制づくり

(3) こころのケア・プログラム

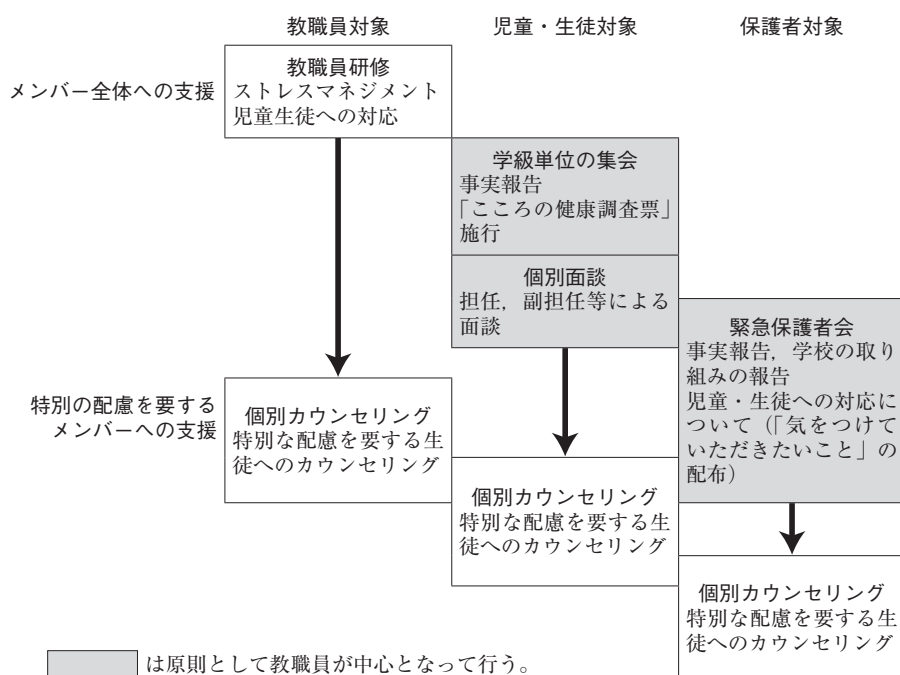
学校コミュニティ構成員を対象とするこころのケア・プログラムは、教職員、児童生徒、保護者毎に図1に示すような流れで展開される。その基本的内容は以下の3点からなる。

- ・事件・事故についてのできるだけ正確な情報を共

有すること。この場合、何を何処まで、どのように共有するかについて、予め当事者やその保護者の了解を得ることも大切である。

- ・事件・事故についての各自の体験を表現する機会の保障すること（個別、グループ、アンケート等）。ただし、無理に聞き出したり表現させることや、表現後の心理的フォローが伴わない状況では避ける方が無難。
- ・危機的な出来事を体験した際のストレス反応とそれに対する対処方法についての情報提供（心理教育及びストレスマネジメント教育）。

図1 学校における緊急支援プログラムの流れ



(福岡県臨床心理士会, 2005)

① 教職員対象プログラム

- ・危機状況下でのストレス反応と対処方法についての情報提供（ストレスマネジメント研修）：危機事態の当事者でありながら、事件・事故の応急処理や関係児童生徒及び保護者等への対応に追われる立場にあるため、過活動気味であったり、自身のメンタルヘルス等へのケアが後回しになりがちが多い。まずは自身のリラクゼーション・ワークと、今後の見通しに関する心理教育（「異常事態における正常な反応」としての理解と対処方法）が中心となる。
- ・教職員自身が事件・事故をどのように体験し、現在どのような状態であるかを表現する機会を設ける（グループ、個別）。

- ・児童生徒への対応方法についての研修：学級集会における事後報告（職員会議で決められた内容の情報）、「こころの健康調査票」（児童生徒による自身の状態の自己チェックシート）の実施、個別面談方法（「こころの健康調査票」に基づく個別面談とリスクな児童生徒の抽出→緊急支援チームメンバーによる個別面接に繋ぐ）、等。
- ・その他、動揺が激しかったり、うつ反応等が強い教職員には、別途、緊急支援チームメンバーによる個別ケア（カウンセリング）を行う。当人が学級担任である場合には、学級集会など児童生徒へのケアは副担任もしくは別の教員に担当してもらう。

② 児童生徒対象プログラム

- ・事実報告：前述した通り、事前に文章化し、各学

級共通の内容による。こうした事実の共有作業は、児童生徒の二次被害の予防や大人に対する信頼感の回復に寄与しうる。

- ・「こころの健康調査票」（チェック項目と自由記述）：各自のありのままの体験を表現する機会として提供（実施）する。
- ・個別面談：担任や副担任が「こころの健康調査票」結果を見ながら全員と面談し、気になる（普段の状態と大きく異なる状態と思われる）児童生徒を緊急支援チームメンバーによる個別面接に繋ぐ。このプロセスがこころのケアという支援である。直接のケアにあたる教職員の安定感、非侵襲的対応が鍵を握る。事前の教職員のケアと研修が必要となる所以である。児童生徒の状態次第では、保護者の了解のもとに、当該校ＳＣによる継続面接や専門機関でのケアに繋ぐ。

③ 保護者対象プログラム

- ・緊急保護者会：事実報告（言語表現以外は児童生徒用と同じ内容～校長／教頭が担当）、学校の取組報告（事件・事故発生／発覚後の学校の取組状況の報告～校長／教頭が担当）、児童生徒が示すストレス反応と家庭での対処法～緊急支援チームメンバー／当該校ＳＣが担当）

(4) 緊急支援プログラムの評価

では、以上説明してきた緊急支援プログラムが、実際、学校の危機からの回復にどのように役立っているのだろうか。これまでのところ事後の各学校教職員からの感想や児童生徒の混乱等々の収束状況等から、概ね、好評な反応を得ている。しかし、この点については、一定の効果指標の設定及び評価システムによる量的・質的データに基づいた検証（プログラムの精査と精緻化）が必要である。福岡県臨床心理士会では、目下、プロジェクトチームを組織してその作業に取りかかっているところである（窪田他、2012）。

Ⅳ. 結語：「場のケア」としての学校カウンセリング機能への期待

学校が機能不全に陥る契機は、勿論、これまで述べてきたような事件・事故に限らない。震災や水害といった自然災害も同様であるし、規模的には遙かに大きなダメージをもたらす可能性も高い。現に阪神淡路大震災や昨年の東日本大震災の被災地域では、学校コミュニティそのものが消失したり、仮に残ったとしてもその機能回復には相当に長い時間を覚悟する必要があるろうし、むしろ回復というよりも新たなコミュニティ創成というコンセプトで取り組むべき状況かも知れない。その意味では、本稿で論じた学校コミュニティ支援とは異なった理念や

方法論によるアプローチが求められるべきかも知れない。

しかし、その中でも児童生徒のこころのケアの本質は出来事の内容や規模にかかわらず共通するものである。同時に、そのポイントとなる「安心・安全の保証（守られている、学校や家庭が落ち着いている）」「自信の保証（正しい知識と対処法を身につける）」「主体性の保証（話したいことを聞いてもらえる、話したくないことを根掘り葉掘り聞かれない、自分のペースが尊重される）」などは、彼／彼女らの大人や学校に対する信頼感、自己への肯定感や効力感を取り戻したり高めることを促す環境づくりである。藤森（2008）の表現を借りれば、緊急支援としてのこころのケアは被害児童生徒への心理カウンセリング等の「個のケア」を意味するのではなく、むしろ予防的対応や学校が危機場面を乗り切るための対応を支援する「場のケア」であり、児童生徒を取り巻く教職員や保護者の安定を図り、それによって児童生徒の回復を目指すものといえる。その意味で、緊急支援としてのこころのケアは、治療や修復よりも予防・開発的な方向づけをもつ学校カウンセリングの機能と重なるものである。まさしく危機という言葉が意味するように、突発的な事件や・事故は学校を混乱に陥れる一方で、対応次第では個々の児童生徒の成長発達が促されたり、児童生徒と教職員との信頼関係が深まり、学校コミュニティがもつ潜在力が引き出されるチャンスにもなり得るのである。

今日の学校状況を考えれば、学校カウンセリングというシステムもこうしたコミュニティ・アプローチの観点からその機能や方法を工夫することにより、児童生徒のかかえる問題（これとて、当事者からすれば危機事態であるが）の解決や改善という「個のケア」に留まらず、その取組みを通して、学校コミュニティがその構成員（児童生徒、教職員、保護者）にとって居心地の良い生活の場となるための多様な可能性を発揮できるための日常的な「場のケア」としての機能にもっと注目する必要があるように思われる。

文 献

- 福岡県臨床心理士会（編）窪田由紀、向笠章子、林幹男、浦田英範（2005）「学校コミュニティへの緊急支援の手引き」金剛出版
- 藤森和美・編著（2005）「学校トラウマと子どもの心のケア」実践編－学校教員・養護教諭・スクールカウンセラーのために」誠心書房
- 藤森和美（2008）学校管理下で生徒が亡くなる困難事例への緊急支援について～「場のケア」の問題と課題。武蔵野大学心理臨床センター紀要 8, 1-10.
- 窪田由紀・樋渡孝徳・山田幸代・向笠章子・林幹男（2012）学校コミュニティの危機への緊急支援プログラムに関する実証的研究(2)－プログラム精緻化に向けて

- の質問紙調査の実施と結果の概要－日本心理臨床学会第31回大会発表論文（予定）
- 向笠章子・山田幸代・林幹男・窪田由紀・樋渡孝徳（2012）
学校コミュニティの危機への緊急支援プログラムに関する実証的研究(1)－プログラム開発／システム構築と実践の過程－日本心理臨床学会第31回大会発表論文（予定）
- National Child Traumatic Stress Network and National Center for PTSD（2006）*Psychological First Aid: Field Operation Guide, 2nd Edition*,（「サイコロジカル・ファーストエイド実施の手引き 第2版」兵庫県こころのケアセンター訳）
- Pitcher, D.Gayle & Poland, Scott（1992）*Crisis intervention in the Schools.*, Guilford Press,（上地安昭・中野真寿美訳「学校の危機介入」金剛出版, 2000）
- Yule W. & Gold A.（1993）*Wise before the event: coping with crises in schools.* Calouste Gulbenkian Foundation, Lisbon, United Kingdom Branch,（久留一郎訳「スクール・トラウマとその支援」誠信書房, 2001）