SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

災害発生時に学校が置かれた状況とそれに伴う教師の心理

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2011-06-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小林, 朋子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00005666

災害発生時に学校が置かれた状況とそれに伴う教師の心理

The case study of teachers' psychological experience during a disaster

小　林　朋　子
Tomoko　KOBAYASHI

（平成22年10月６日受理）

In this study, we interviewed four teachers who experienced the Niigata Chuetsu Earthquake; based on these interviews, we clarified the situation and the psychology of the teachers during the period between the earthquake and the reopening of the school. Immediately following the earthquake, the teachers experienced a strong conflict between their work at the school and their family lives. They faced traumatic situations in different settings, such as the domestic and household scenarios. Moreover, they understood each other's situation and helped each other out, working together and taking care of the children at a refuge established as part of the school's disaster management system. Such a system wherein teachers extended support to each other created an emotional atmosphere. In addition, the teachers derived a sense of relief and encouragement from watching the smiles of the children at the refuge. On the other hand, it was observed that the teachers felt embarrassment about the child that states was different in comparison with before earthquake.

１．問題と目的

1995年に阪神淡路大震災が起こって以来，災害時における心のケアへの社会的関心が高くなってきている。その後，新潟県，福岡県，宮城県，石川県，三重県と日本国内では震度5を超える地震が頻繁に起こっている。

被災した子どもたちの心身の変化については，阪神淡路大震災を中心とした多くの報告がなされている（小林，1996；山崎ら，1996；中根・相川，1996；藤森ら，1996；住友ら，1997，etc）。1993年の北海道南西沖地震から心のケアの活動を行っている藤森（2000）は，北海道南西沖地震から4年7ヶ月後が経過した段階で調査を行ったところ，中学生（当時小学生）の6割以上がイライラや緊張を示し，さらに身体的不調を訴える子どもが5割を超えていた。地震発生後1年7ヶ月後のデータと比較すると，災害から立ち直ろうとする姿勢がみられるものの，「イライラ」「怖い夢を見る」「悲しくて泣いてしまう」といった不安や緊張，社会生活や家庭生活において悩みを抱えている生徒が増加していたことを明らかにしている。また，斉藤・西

田（2001）は，1995年の阪神淡路大震災の5年後に調査を行ったところ，子どもの中に外傷後ストレス障害傾向の該当者は6.8％おり，5年が経過した後にも大きな心理的影響が残っていたことを示している。このことから，震災直後だけでなく，中長期的な視点で，子どもたちの心のケアを行っていく必要がある。その子どもたちの心のケアに大きな役割を果たすのが，子どもたちにとって身近な存在である保護者や教師であろう。

災害発生時には，被災者でありながら，職務上，被災した人を支援する立場になる人がいる。職業的災害救援者としては消防職員，警察官，軍人，そして災害時に救援することが多い職業として，医師や看護師，カウンセラーなどがあげられている（松井，2005）。こうした救援者のストレスについては，阪神淡路大震災被災地で消防活動をした消防士36名のうち，震災後20～22カ月の時点で8名がPTSDと診断されたことが明らかになっている（岩井ら，1998）。また阪神淡路大震災10年後が経過した時点で，当時活動した看護師の14.8％がPTSDのハイリスク群であったことが示されている（大澤ら，2006）。しかしこうした研究は，消防士や看護師をはじめとする職業的災害救援者に関する研究が主であり，被災した教師に関する研究が数少ないのが実情である。

災害時の教師の状況については，阪神・淡路大震災の被災地において教師は避難してきた人の救護，生存のための住空間，食料，水，寝具などの調達・搬送，さらに人間関係の調整，苦情の応対や調整，自治組織の運営や仕事の指導などありとあらゆることまで，必要にせまられてなんでもしていたことが明らかになっている（荒堀，1997）。さらに，教師の心身の変化に関しては，「よく眠れない」「食欲がない」「イライラする」といった心身の苦悩（荒堀，1997），約80％の教師が阪神淡路大震災発生後2ヶ月ほどの間に地震に起因すると思われるストレスを認識していたが，その解消を図った人の割合が少なく，教師が時間的にも精神的，肉体的にもストレスを解消する手立てを講じる余裕がなかったことが指摘されている（宮崎・北風，1998）。このように教師も被災者でありながら，多くのストレスを抱えたまま，避難所での活動や学校復興に向けての作業などをやらざるを得ない状況におかれ，解消することが難しい中で職務にあたっていたのである。

しかし，災害時に教師がおかれた実状やその時に教師がどのような思いを抱えていたかなどを詳細に報告した研究は少なく，災害時に教師に対してどのようなサポートを行う必要があるか，あらかじめどのような体制を講じておくとよいか，十分に議論されているとは言いがたい。中・長期的な子どもへの心のケアを行っていくためには，その支援者である教師のメンタルヘルスに対する支援も十分整備されていることが必要であろう。そのためには，実際の被災地で教師がどのような状況におかれ，どのような心理で過ごしていたのかについて，詳細に明らかにすることが求められる。

災害時において，状況が最も変化し混乱する時期は災害発生直後から1カ月くらいである。そこで本研究では，災害発生直後から学校再開までの時期に焦点をあて新潟県中越地震を体験した教師を対象とした面接調査を行い，教師がおかれた状況，その状況下での教師の心理について明らかにし，それらをふまえた教師へのサポートと今後の課題について考察することを目的とした。

２．方法

(1) 調査地域の概要

調査対象地域とした新潟県X市は，2004年10月23日（土曜日）の本震では震度6強であり，発生後数ヶ月は震度5程度の余震も頻発していた。地震直後からこの地域は避難所が設営されていたが2004年10月31日には多くの地区で避難勧告が解除され，住民が自宅に戻ることができた。そのため，X市内の小中学校は地震発生12日後の2004年11月4日から学校が再開された。

(2) 対象者

新潟県中越地域のX市内のＡ小学校にて面接調査を行った。Ａ小学校は，X市内の市街地に近く学校規模は全校生徒約300名であり，子どもの心身の変化が1年以上経っても見られていた。筆者は災害ボランティアとして地震発生直後からX市内に入り，避難所であったＡ小学校で活動していた。今回の調査に際し，Ａ小学校に調査の概要や倫理的な配慮などを示し協力を求めたところ，快諾が得られたため調査を実施することができた。対象者は性別，職種など筆者の要望を伝えた上で，被災した教師の状況や気持ちに配慮するために，最終的に対象者の選定について学校で話し合ってもらった上で，4名に決定した（Table1）。

Table 1　対象者の概要

＜X市立Ａ小学校＞

・市街地・児童数約300人
・市内の避難所や自宅などに在籍児童がそれぞれ避難
・１年経過後も子どもの心身の変化あり

	性別	年代	立場	地震発生時の状況
A教師	男性	40代	教務主任	学校（一人残っていた）
B教師	男性	40代	担任教師（当時3年生）	自宅（学校から20kmほどで被害が少なかった町）
C教師	女性	40代	担任教師（当時6年生）	市街地の店
D教師	女性	50代	養護教諭	自宅（学校から20kmほどで被害が少なかった市）

(3) 調査内容

面接調査は，地震発生後約1年が経過した2005年12月上旬にＡ小学校内の会議室で行われた。質問は，災害発生という状況の特性を考慮し，地震発生直後から学校再開までの12日間に焦点をあてて，質問を行った。質問は，①地震発生時から学校が再開された時までの様子，②その状況で感じたこと考えたこと，③子どもや保護者への対応の様子，などを中心に半構造化面接を行った。また面接に先立って，対象者にはデータを研究以外の目的に使用しないこと，質問に関して答えたくない質問があったら答えなくてもよいこと，個人が特定されない配慮をした上で学会等に発表すること，などを説明し，了解を得た上で調査を行った。面接所要時間は4名共に，1時間～1時間半であった。

(4) データ分析

対象者へのインタビューは許可を得てICレコーダーで録音し，その逐語記録を基に学校体制の状況や子どもへの対応に関する部分，それに伴う教師の心理的な部分を抽出し，それらを研究者1名，中学校教師1名によりカテゴリーとして分類した。

３．結果

面接から得られた記述を分類し得られたカテゴリーを，地震発生時から時系列に並べたものをFig.1に示す。文中に引用した教師の会話は個人や学校が特定されないよう若干の修正を加えてある。また文中では，面接調査により得られた教師の語りについては「　」，おかれた状況に関するカテゴリーは＜　＞，抽出された教師の心理に関するカテゴリーは【　】で示した。

(1) 地震発生直後

家族と離れて学校に一人で残っていた教師は，地震発生直後の様子をこう述べていた。「私は教室におりまして，コンピューターの修理をしていたんですよ。残っていたのは私一人で，１回目の地震がきまして揺れて，それから火災報知機がなったんです。そうこうしているうちに２回目の地震が来て。２回目の地震が来たときにこれはただものじゃないなと思って外に出たんですね。で，外にでましたら近所の人たちも家から出てきてきましてね。で，そうこうしているうちに学校の方に避難されてくる方がどんどん集まってきたんです。・・・(中略)・・・それで，もちろん自分はその時に校長教頭の指示を仰がなくてはいけないなと思って，（校長に）電話をかけても携帯はつながらない。で，家族の方も心配ですので電話かけて

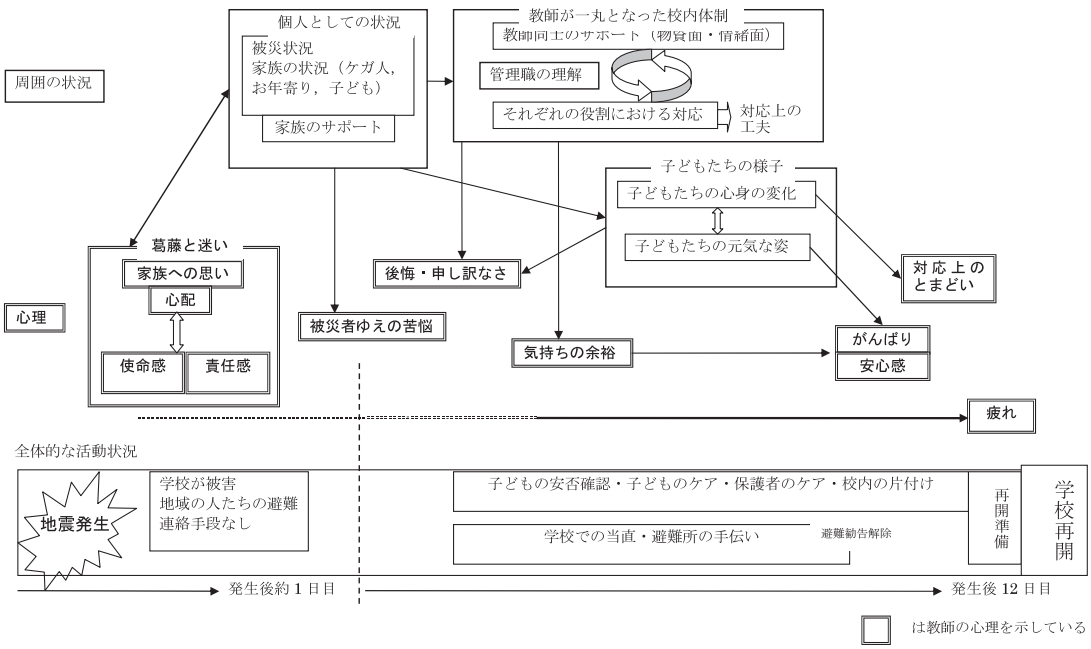

Fig. 1　A小学校における地震発生後から学校再開までの教師がおかれた状況とその心理

も繋がらず，そうこうしているうちに避難してくる人達が増えてくる。で，車をグランドへ誘導するっていう話に消防団の人となって，知らず知らずのうちに私は（避難してくる車の）誘導係になっていて...（A教師)」。このA教師のように地震が発生した時に家族と離れていた場合に，家族と連絡を取ろうとするがなかなかつながらず，【家族への思い】と【心配】の状況におかれていた。しかし，地域の人たちが続々と学校に避難してくるため，その対応をしなくてはならない状況にいた。またこの災害発生時の状況についてA教師は，「ああした危機的状況になると，とにかく自分が何かをしなくてはいけないというのが，誰か人のためにはなくてはいけないということで気をもんでいる職員というのが多かったですね，“ゆったりして”と言える状態でもなくて。“何かしなくちゃ何かしなくちゃ”という感じがあってね」とも語っている。またC教師は，「主人が市役所に勤めているので3回目の地震のあと行ったきり，もう主人とも連絡が取れなくなってしまったんですね。で，85歳のおばあちゃんがいますので，とにかくそのおばあちゃんの方が心配だったのです。で，（当日は）ちょっと学校に来れなかったので，次の日の午後，お昼ご飯を食べさせてから，“とにかくちょっと（学校に）行ってくるから”ということで学校に行きました」。このように地震発生直後は，教師は「家族と一緒にいたい」という”【家族への思い】【心配】と，「教師として何かしなくてはいけない」という【使命感】や【責任感】との気持ちの間におかれ，その間で【葛藤】が起きていたことがわかる。

また，「やっぱり自分の家庭，自分の家族もありますから，そこでどう折り合いをつけるか，自分の仕事としての対子ども，対保護者というのもありますし，一家庭人としての自分の立場もあるので，そこらへんの折り合いをどうつけていくか，こういう仕事をしていると悩む方もいると思いますね。（B教師)」と述べられたように，「家族」と「学校」のどちらをとるべきかという【迷い】の状態におかれていた。つまり，地震が発生した時に教師は，一家族人という「私」と，教師という「公」の間で【葛藤】状態，そしてその間でどちらをとるか判断に迷う【迷い】の状態に，教師はおかれやすいことがわかった。

(2) 避難勧告解除まで（地震発生後約1週間）

災害後，教師がおかれていた状況は個人により様々であった。お年寄りや小さい子どもなどがいて家を空けることが難しいかという＜家族の状況＞，さらに学校に出勤してもいいように代わりに家族（特にお年寄りや子ども）の面倒をみてくれる人がいるかという＜家族のサポート＞，また自宅の被害が大きく片付けもままならない状況であったり，学校までの道路が寸断され学校に行くことができなかったりした＜被災状況＞があった。こうした状況は，大きく＜個人としての状況＞として捉えた。

自宅の被災程度がさほど問題ではなく，小さい子どもやお年寄りがいなかったD教師は，「私は被害が少なかったんですよ。だから動けたんですね。自宅の被害がわりと少なかったので気持ち的に余裕があったんじゃないかなって思います」と語っていた。このことから，＜個人としての状況＞が精神的に軽く済むと，【被災者ゆえの苦悩】も少なくなっていた。また，「教員の立場と個人の立場とのせめぎあいをして，軽ければ地震の被害そのものが軽ければ悩むことがないでしょうが，逆に昨年の地震よりももっと大きな被害があれば，私なんかも悩んだ，どうしようかなとなると思いますね（B教師)」とあるように，＜被災状況＞などの＜個人としての状況＞が，「公」と「私」のどちらをとるべきかという【迷い】と大いに関連していると

考えられた。

一方で，＜個人としての状況＞でやむを得ず「私」を優先した教師は，その自分の判断に対する思いも語られた。C教師は＜個人としての状況＞で学校に出勤することができず，子どもたちの避難先に足を運ぶことができなかった。「自分の状況は伝えて（学校を）休ませてもらったのですが，やはり子どもにとっては他の先生が来ているのに自分のクラスの先生が来ない，（友だちが）同じ避難所にいたときに，“あの先生は来てくれたあの先生も来てくれた，でも自分たちの先生は来てくれない”，っていうそういう思いを持った子がいたらしくて・・・初日に行かなかったことをすごく後悔しています。（C教師）」。自分の被災状況ゆえにすぐに子どもたちに会うことができなかった事情があったにもかかわらず，すぐに避難所に行って担任として子どもたちに会って声をかけられなかったことを【後悔】し，子どもたちに対して【申し訳なさ】を感じていたのである。つまり，教師は災害直後に【迷い】を感じ，＜個人としての状況＞により家族のそばにいる選択をしたものの，災害という大変な時に担任をしていた子どもたちの側にいてやれなかったと悔やむ気持ちを持ちやすことも明らかになった。

こうした＜個人としての状況＞に，同僚や，特に管理職がどのくらい理解し，サポートしてくれていたかが，教師の【気持ちの余裕】に大きく左右していた。例えば，「地震が起きてすぐに集まった職員で何を話したかと言うと，車の中で寝たとか，うちの状況について話し合いましたね。うちの状況が大変だったという職員についてはそちらに専念してくれて構わないと管理職から指示が出ていました。職員の中には家に帰っても寝るスペースがないから学校に泊まるという人もいました（A教師）」。被災しながらも，教師は避難所の手伝い，学校が避難所になっているため交代での当直，子どもたちの安否確認，子どもや保護者のケアや，学校再開に向けての校内の片付けに追われていた。しかし，このように学校で膨大な仕事があったにもかかわらず，被災状況や家族の状況など教師個人の事情を同僚や管理職がくみ取り，しばらく学校に来なくてもいいように声をかけたり，学校に来ても早めに自宅に帰らせたりして，できる人で子どもたちの安否確認や当直をしていた。また，「被害の少なかったところの先生がお家から水を持ってきてくださったりとか，食料を持ってきてくださったりとか・・・〇〇先生なんか自分のお家のお米をどーんと持ってきて，割と学校は早くライフラインが確保できたので，学校の中でみんなでごはんを作って食べていたんですよ。（C教師）」と語られ，このような物質面，情緒面における教師同士のサポートが，教師の【気持ちの余裕】を生み出していたと考えられる。こうした＜教師同士のサポート＞，＜管理職の理解＞があったことで，A小学校はその後の教師同士の関係も良好のままであったと述べられていた。

またA小学校では，子どもたちの安否確認を行う際に，学校に出勤できた数少ない教職員で効率よく地区の子どもたちを把握するために，学年に関係なく在校している子どもたちの家がどこにあるのかを地図に書き込み，それを基に避難所や自宅を回ったりするなどの工夫が生み出された。さらに養護教諭は手元にある資料で子どもの変化に関するポイントをまとめた資料を作成し，巡回する教師に渡していた。このように，＜教師が一丸となった校内体制＞の中で，それぞれの立場を活かし，＜それぞれの役割における対応＞をしていく中で，＜対応上の工夫＞が生み出されていた。

A小学校では子どもたちの安否確認と様子の確認のため，毎日，教師のだれかが避難先を訪れて子どもたちに会っていた。教師は避難先で元気そうな子どもたちの笑顔を見て，「無事でよかった」という【安心感】と，子どもたちの笑顔を見て教師も「がんばろう」と力をもらった

（【がんばり】）と全員の教師が語っていた。しかし一方で，「一番，とまどったのはゲームに夢中になっていてことばを交わすことができなかった子どもが一人います。こちらでおはようとかね，具合どんなだ？と声をかけても一心不乱にゲームをしている子どもが一人おりました（Ｂ教師）」といったように，地震前と様子が異なってしまった子どもの変化にどのように対応したらよいか悩んだ【対応上のとまどい】もあげられた。

(3) 避難勧告解除から学校再開まで

避難勧告が解除され，学校が再開された日は，多くの教師がどのように子どもたちを迎えるかについて考えていた。「少し早めに学校に来て，教室で迎えるようにしましたね。普段だと教務室にいて，みんなが連絡帳を出したりしているような頃とかに行ったりとかしているんですが，（学校再開の）その日は教室で迎えて顔見て声をかけるようにしました。（Ｃ教師）」と述べられていた。教師それぞれが子どもたちのことを思い，対応をしていた。

しかし，一方で学校再開にあたっての担任教師の悩みもあった。「一番，気を使ったのは，地震の時のことを子どもたちにどう尋ねていいのかどうかは悩みましたね。地震のときどこにいたとか，どうしていたとか，なるべくそういうことに触れない方がいいのか，聞いてみて，みんなよかったね，無事だったねと話をしてもいいのか，正直言って迷いましたね。（Ｂ教師）」と，担任として地震の影響をふまえた学級経営をどう進めていくとよいか，【対応上のとまどい】があった。Ｂ教師は，その対応について養護教諭に相談をし，地震の話題について話しをしても大丈夫ということで子どもたちの前で今回の地震のことに関する話をしたと述べていた。

学校再開のこの時期になると，教師は再開に向けて気が張っていたものの，教師自身も被災している中で子どもたちへの対応，避難所が設営されている間の当直や手伝いなど2週間弱にわたり，様々な精神的，身体的な負担がかかっていたことから，【疲れ】が日を追うごとに重なっていったことが述べられていた。

４．考察

災害時における教師がおかれた状況，そしてその時の心理について明らかになったことをふまえ，災害時における教師へのサポートについて考察する（Fig. 2）。

(1) 教師の役割葛藤

松井（2005）は，災害時に救援者となる人において，救援者としての公的な役割と家庭人としての私的な役割のどちらを優先するかについて葛藤（役割葛藤）を起こすこともあると指摘している。本研究でも，災害発生時直後に教師が職業ゆえの「公」の側面と，一家庭人としての「私」の【葛藤】状態におかれていた。これまでにこうした役割葛藤については，消防職員において潜在的な心理的ストレスになっていたことが指摘されている（岩井ら，1998）が，教師も同様の状況におかれやすいことが示された。このことからも，災害時に教師が「公」と「私」の役割葛藤が起こりやすいという点をふまえた上で，教師への支援体制が考えられる必要がある。これまでに日本で発生している震災（例えば，阪神淡路大震災，中越大震災）は，子どもが自宅にいる時間帯に発生している。しかし，子どもが学校にいる時間帯に発生した場

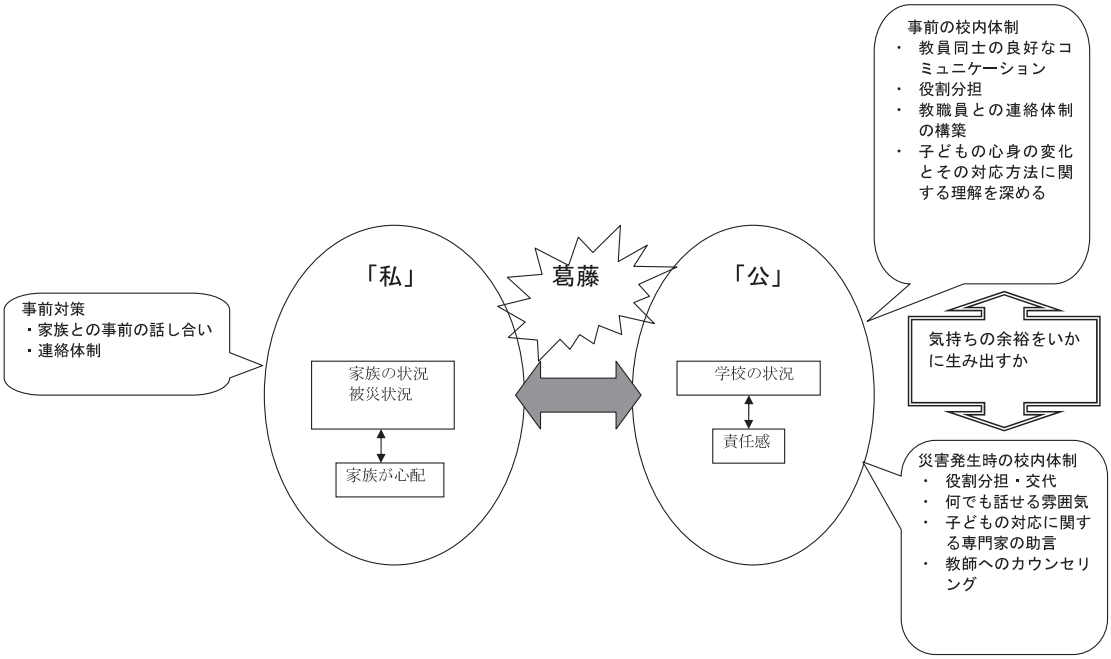

Fig. 2　災害時における教師へのサポートおよび事前の対策について

合，多くの教師は自身の家族と連絡がつかないまま，学校での対応にあたらねばならず，教師の「公」と「私」の【葛藤】がさらに大きくなると考えられる。

岩井ら（1998）は，救援者の外傷性ストレスを論じる場合には，彼らの被災者としての側面をも考慮に入れておく必要があると述べている。そのため，この【葛藤】状態を少しでも低減できる体制をあらかじめ構築することが求められていると言える。その方法の一つに，家族の安否が地震発生後，早い段階で確認できることがあげられる。これは教師に限ったことではないが，災害発生時の家族同士の連絡手段をあらかじめ確認しておくこと，合流する場所を確認しておくこと，などが事前の準備として必要であろう。特に教師は職務上，地震発生後，すぐに家族の居場所を探して合流することが難しい可能性が高い。そのためにも，まず「地震は来ない」ではなく，「地震が来た時」を意識して，教師自身もこうした非常事態の際の「私」の側面に関する対応についてしっかりと考え，あらかじめ家族と話し合っておくなどの自助努力も必要だろう。まずは自分でできる範囲で，しっかりと対策を講じておくのである。

一方，「公」の側面に関する教師の思いもあった。本調査でも，「なにかやらなくては」という【責任感】などが語られている。宮崎ら（1998）の調査でも，地震発生二ヵ月後くらいまでの間に，「強い責任感を持つようになった」（54.6%）「頑張らなくてはいけない自責感」（56.1%）があげられていた。しかし，強い責任感とがんばらなくてはいけない自責感の一方で，「無力感があった」と43%の教師が答えていた。本研究でも，「(教師は）やらなきゃならないというのがありますね。だからいまだになんかすーっと涙が出るんだよ，という職員もいますよね（C教師)」と語られていた。このことから，教師は災害時に様々なストレス症状をかかえ無気力感を感じながらも，自分から「休みたい」と言えない，言いにくい状況で，がんばらなくてはいけない，がんばってしまうままに，「公」の役目を果たしていた。そのため，教師のケアを考える際には，教師の気持ちの余裕をいかに生み出すかが非常に重要である。教

師が気兼ねなく「公」の役目から少しでも離れられるようなサポート体制が必要であろう。

(2) 教師を支える校内体制

被災者のストレス症状を調査した城・小花和（1995）によると，被災者の50%がストレス症状を自覚しており，自宅よりも避難所生活者のストレスが高く，また男性より女性のストレスが高いことが明らかにされている。さらに，家屋の損壊の程度によってもストレス強度が異なり，家を失うことがいかに高い心理的負担をかけるかということを指摘している。教師の家族の状況，避難生活の状況，自宅などの被災状況など，教師個人がかかえるストレス状態は大きく異なる。その状況において教師を支えたものの一つとして本研究であげられたのは，＜管理職の理解＞＜教師同士のサポート＞であった。しかし，宮崎ら（1996）の調査では，地震発生後2ヶ月ほどの間で，上司との関係にストレスを感じた教師は約81%，同僚との人間関係においては約78%と，他の人間関係や自分の被災状況と比べても突出して高い割合になっている。また消防職員や警察官を対象とした調査では，消防職員の約9%，警察官の約46%がつらい気持ちを和らげるものとして，「職員みんなで話をする，何でも話せる職場」をあげており，何でも話せる職場の雰囲気や語らいの場は重要な意味を持つ（餅原，2006）。このことから，学校の危機管理体制において，連絡網や施設補強といったハード面の防災対策だけでなく，教師個人のおかれた状況を管理職や同僚が理解し，互いに支えあう体制をいかに構築できるかが，教師の情緒的なサポートを含めた体制作りのポイントとなると考えられる。このためには日々の教員体制が良好であることも災害時の校内体制作りの前提条件としてあげられるだろう。

(3) 教師と子どもの支え合い

今回の対象者全員が「子どもの笑顔を見ることで励まされた」と述べている。荒堀（1997）も，教職員が子どもたちに励まされ元気付けられることも多かったと報告していた。教師が子どものケアをするだけでなく，教師も子どもたちから力をもらい精神的なサポートを受けていたと言える。

しかし一方で，子どもの心身の変化が極端な場合に教師が対応にとまどっていた。荒堀（1997）の報告でも，保護者から子どものことについて相談されても的確なアドバイスができない悩みが教職員から相談されていたことを報告している。こうした子どもの心身の変化に関する教師のとまどいや，対応上の悩みに対して，心理臨床の専門家によるコンサルテーションが最も効果的であろう。しかし，大規模災害においては，教師をサポートできる心理臨床の専門家の数は圧倒的に不足しやすい。2008年5月に発生した中国四川大地震の被災地では不適切な心のケアが行われ，大きな問題となっていたことが指摘されている（冨永ら，2008）。このことからも，予防的な観点から災害発生前に多くの教師，そしてカウンセラーに，災害発生後の子どもの心身の変化とその適切な対応方法について理解を深めてもらうことも必要であろう。

(4) 今後の課題

本研究では，Ａ小学校での面接調査によるものであり，被災した教師の状況や心理を一般化して述べるには不十分である。中越地震は子どもが家庭にいる時間帯で，そして地域のコミュニティが比較的しっかりしている地域で発生したこと，そしてＡ小学校が（幸いなことに）教師，子どもやその保護者など学校関係者に人的被害がなかった，という状況であった。そのた

め，子どもが学校にいる時間帯に発生した場合，さらに中越地震よりも地震の規模が大きく，人口が密集している地域で起こった場合，さらに子どもや教師など学校関係者に人的被害が出た場合などは，教師がおかれる状況やそれに伴う心理は異なってくると考えられる。子どものケアをしていく上で，教師への支援は欠かせない。このため，本研究で明らかになった点をふまえて，今後も様々な状況について引き続き検討を行いながら，災害時における教師への支援体制についてさらに精査されていかなければならない。

引用文献

荒堀浩文(1997):阪神・淡路大震災後の教師の対応と子どもたちの心のケアの問題,教育心理学年報,36,165-174.

藤森和美・藤森立男・山本道隆(1996):北海道南西沖地震を体験した子どもの精神健康,精神療法,22(1),30-40.

藤森立男(2000):自然災害が中学生の精神健康に及ぼす長期的影響,平成11年度文部科学省科学研究費補助金報告書.

岩井圭司・加藤寛・飛鳥井望・三宅由子・中井久夫(1998):災害救援者のPTSD－阪神・淡路大震災被災地における消防士の面接調査から－,精神科治療学,13(8),971-979.

城仁士・小花和尚子(1995):阪神大震災による災害ストレスの諸相,実験社会心理学研究,35,232-242.

小林和(1996):阪神大震災と子どもの心理的反応,精神療法,22(1),22-29.

松井豊(2005):惨事ストレスとは 松井豊(編)惨事ストレスへのケア　ブレーン出版.

宮崎和夫・北風公基(1998):災害時における学校と教師の役割に関する調査研究,神戸親和女子大学研究論集,31,84-120.

餅原尚子(2006):救援者の災害ストレス(PTSD,CIS)の予防とケアに関する臨床心理学的研究,平成15-17年度文部科学省科学研究費補助金報告書.

中根文・相川勝代(1996):雲仙・普賢岳噴火災害と子どものメンタルヘルス,精神療法,22(1),41-49.

大澤智子・廣常秀人・加藤寛(2006):職業における業務内容に関連するストレスとその予防に関する研究,心的トラウマ研究,2,73-85.

斉藤誠一・西田裕紀子(2001):阪神・淡路大震災の心理的影響に関する研究-5年後調査報告-,神戸大学都市安全研究センター研究報告,5,251-257.

住友育世・野上奈生・斉藤誠一・佐藤眞子・吉田圭吾・清水民子・柳原利佳子・山本智一・森田英夫・寺村忠司・坂口喜啓・田中孝尚・神藤貴昭・舛井律子・松田信樹・山口昌澄・二宮奈津子・宅香菜子(1997):阪神・淡路大震災の心理的影響に関する研究Ⅱ－第1回調査の報告－,神戸大学発達科学部研究紀要,5,15-25.

冨永良喜・高橋哲・小林朋子・吉沅洪(2008):四川大地震－西南大学心理学院の支援,日本臨床心理士会雑誌,57,11-17.

山崎晃資・加藤由起子・吉田友子・河合健彦・成田奈津子・渥美真理子・平野浩一(1996):災害と子どものメンタルヘルス,精神療法,22(1),3-14.

付記

地震発生後1年後のまだまだ大変な状況の中，本調査に多大なるご協力をいただきましたＡ小学校の先生方に心より御礼申し上げます。