

「魂への配慮」と「こころのケア」のあいだ

— 3・11 後の教育現場における試みから —

伊藤 敏子

“Care for the Soul” and “Mental Health Care”

The Emerging Culture of Assistance in Japan's Schools of the Post-Fukushima Era

Toshiko ITO

Abstract

The concept of “care” has a long history: “care for the soul” was advocated by Socrates in Ancient Greek. In Japan, the Kobe earthquake of 1995 drew public attention to the importance of “mental health care for disaster victims”. In the aftermath of the Tōhoku earthquake and tsunami on 11 March 2011 and its attendant Fukushima Daiichi nuclear disaster, sales spiked of the book *Man's Search for Meaning: An Introduction to Logotherapy* (Viktor Emil Frankl, 1946; Japanese translation 1956), especially among disaster victims. While Frankl regards the search for the meaning of suffering as “care”, educational theorist Nel Noddings, an advocate of “caring”-related ethics, objects to any such conception of “care”. These definitional discrepancies are reflected in the heightened requirement for “mental health care for disaster victims”, which is now an increasingly salient feature of Japan's schools. This paper examines the gap between “care for the soul” and “mental health care” in children's writings on their disaster experience and in teaching materials on disaster prevention and disaster relief.

はじめに —癒しと「ケア」—

東日本大震災の被災地の復興と被災者の応援のために制作されたチャリティーソング『花は咲く』（作詞 菅野よう子・作曲 岩井俊二）は、歌う者に、そして聴く者に、癒しを感じさせる詞を死者の詞として紡ぐ。この歌が多くの人に口ずさまれているという事実は、死者の思いに寄り添われて在ることが癒す力を生み出す源であることをわれわれに再認識させる¹。島田裕巳の『葬式は、いらぬ』の出版を機として東日本大震災に先立つ2010年に列島を席卷した葬式不要論は、東日本大震災後は鳴りを潜めている。死者に寄り添うことで死者の思いに寄り添われて在ること、これを沈思する場としての葬儀は遺された者にとって大きな重要性を有することが改めて実感されたとも考えられる。

死と隣り合わせの極限状態を日常とするアウシュヴィッツ強制収容所で、生きることの意味の探求を深化させた精神科医フランク（Viktor Emil Frankl, 1905–1997）が著した『夜と霧』は、東日本大

¹ 阪神大震災から10年の2005年に宝塚歌劇団チャリティーコンサートで彩乃かなみが歌い、翌年テノール歌手秋川雅史のシングルリリースにより全国で愛唱されるようになった『千の風になって』（作詞 Mary Elizabeth Frye・訳詞および作曲 新井満）にも、同様に死者からのメッセージとして歌い上げられることで死者の思いに寄り添われている感覚から生じる癒しの力が認められる。

² フランクの著作は、書店で東日本大震災に先だち別のテーマの店頭企画のために用意されたものであったが、東日本大震災後、期せずして震災後日本の心の拠り所という観点から注目されるという展開をみせる（若松・入江 2013、201頁）。

震災後とりわけ被災地において新たに多くの読者を獲得することになる²。この現象の基因は、『夜と霧』が死あるいは苦しみと向き合うことで見出される「意味」に癒しを求める過程を、体験者の言葉として説得力をもって描き出していることにあるといえるだろう。

東日本大震災後、被災地の子どもたちは、どのように癒しを手にしていったのだろうか。そして、今、教育現場は子どもたちに癒しを手にする拠り所として何を提供しようとしているのだろうか。本稿では「ケア」という概念を軸としてこの問いの答えを模索したい。第1章では、人間存在を「(意味の欠落にあって) 苦悩する存在」と規定したフランクフルが、苦悩を「意味」で満たす精神療法として提唱したロゴセラピーに注視し、ロゴセラピーの根幹をなす「魂への配慮」を、死あるいは苦しみと向き合い「意味」を見出す行程を伴走する「ケア」として再構築し、さらに倫理を新しい視点から考察する手がかりとして「ケアリング」を重視した教育哲学者ノディングズ (Nel Noddings, 1929-) によるフランクフル批判を検討する。第2章では、東日本大震災後、被災地の子どもたちが身近な死あるいはみずからの苦しみを体験するなかで見出した「意味」を、『つなみ』と題された作文集のなかで読み解き、さらに東日本大震災後に被災体験をもつ地域の教育委員会が製作した防災教育副読本を糸口として、その一角に位置づけられた「こころのケア」の特性を確認する。最後に、学校教育で現在求められている「ケア」を、従来から知られている「魂への配慮」と近年新たに唱えられることになった「こころのケア」を相補うものとして考察することを試みる。

1. 「ケアする人」としての人間

「人間とは何か」という問いに対する応答として、科学や技術に象徴される近代の精神に呼応する人間像としては知恵の所有に人間の標識を求める「ホモ・サピエンス (知性人 Homo sapiens)」³、道具の製作と使用に人間の標識を求める「ホモ・ファーベル (工作人 Homo faber)」⁴が、そして近代の精神に回収されない人間像としては宗教的意識の萌芽を人間の標識とみなす「ホモ・レリギオース (宗教人 Homo religiosus)」⁵、生きるための糧を得る生産外の活動を人間の標識とみなす「ホモ・ルーデンス (遊戯人 Homo ludens)」⁶が代表的なものとして広く知られている。

本稿のテーマである「ケア」という概念に直接関わる人間像としては、「ホモ・クーランス (ケアする人 Homo curans)」が挙げられる。哲学者石井誠士 (1940-2006) は、人間の本質を『『思いわずらい』、ケア、関心あるいは不安』(石井 1995、23 頁) とみなし、その延長線上において人間を「ホモ・クーランス (配慮する人、ケアする人、癒す人)」(同書、1 頁 & 23 頁 参照) と規定する。「人間は誰しも、『ケア』する対象を求めずにはおれないし、また自分が『ケアされる』ことを欲する。その意味では、人間とは『ケアする動物』である、とすら言ってもよい生き物なのである」(広井 1997、13 頁)⁷と述べる公共政策の論客広井

³ 「ホモ・サピエンス」という名称はスウェーデンの博物学者リンネ (Carl von Linné, 1707-1778) が生物の分類体系を作成するときに人間に付したことに端を発する。

⁴ 「ホモ・ファーベル」はドイツの哲学者シェーラー (Max Scheler, 1874-1928) が『宇宙における人間の位置』(1928) のなかで使用したものである。

⁵ 「ホモ・レリギオース」はルーマニア出身の宗教学者エリアーデ (Mircea Eliade, 1907-1986) によって広められた概念である。

⁶ 「ホモ・ルーデンス」という人間像はオランダの文化史家ホイジンガ (Johan Huizinga, 1872-1945) の著作『ホモ・ルーデンス』(1938) のなかで詳細に示されている。

⁷ 広井は「ケア」という概念を①「看護」や「介護」、②「世話」、③「配慮」、「関心」、「気遣い」という三層に分けて理解する(広井 1997、10 頁 参照)。広井によれば、「ケア」とは端的には「相手に『時間をあげる』こと」あるいは「時間をともに過ごす」(同書、8 頁) ことと同定される。

良典もまた、「ホモ・クーランス」という人間像を支持する立場をとっているといえる。

その語源にさかのぼると、「苦悩」という語義を担って登場した「ケア」という概念は、『悲嘆を訴える』『恐怖、心配、疑惑、不安、動揺などの精神的負荷を負う』（中井 2011、66頁）という含意を付加しながら継承され、その後『精神的責任を負う』『心配する』『注目する』『用心する』（同上）という含意へ重心を移すという変容を経ながらも、『心配』『不安』『憂慮』『注意』『配慮』（同上）という通奏低音は現在にいたるまで一貫している。

「ケア」を重視する思想の歴史は長い。古代ギリシアにおいて、「身体や金銭への配慮」（プラトン 1968、40頁 参照）を戒め「魂への配慮」（同上 参照）を説いた哲人ソクラテス（Sokrates, B.C. 467–B.C. 399）の弁明は、「ケア」の思想史のきわめて初期の形態として位置づけられるであろう。弟子に対して真理の提示者ではなく、どこまでも真理の探究の同行者であろうとしたソクラテスの姿は、プラトン（Platon, B.C. 427–B.C. 347）が描き出した弟子との対話に明らかなように、「ケア」の観念で貫かれている。

1. 1. 「苦悩する人」と「意味」を架橋する「ケア」

この「魂への配慮」を「ホモ・パティエンス（苦悩人 Homo patiens）」（フランクル 2002 b、192頁）という人間像から再興したのがフランクルである。人間が生きているということにあって、「将来に向かって、しかも将来の具体的な課題に向かって方向づけられて」（フランクル&クロイツァー 1997、96頁）いることに着目したフランクルは、これを「意味への意志」（フランクル 2011、389頁；フランクル&クロイツァー 1997、151頁）と呼び、人間が「意味への意志」に貫かれ「意味を充足する責任」（フランクル 2011、387頁）を担う存在であると結論づける。「意味への意志」を胚胎する人間はしかし、「意味（ロゴス）」を見出すことが困難な状況にあっては苦悩することになる。この状況にあって、「意味を充足する責任」を担う存在である人間は、「自己の苦悩を意味で満たす」（フランクル 2002 b、193頁）⁸ことを追及する存在として立ち現れることになるのである。「意味」の欠落に起因する苦悩を癒す方途を模索するなかで、フランクルは実存分析による精神療法すなわちロゴセラピーを発案する⁹。フランクルの提唱するこの精神療法の特徴は、とりわけ、「生きる意味とは[……]苦しむことと死ぬことの意味にも裏づけされた、総体的な生きることの意味」（フランクル 2002 a、131–132頁）¹⁰であるという理解のうえに、「精神的な支え（Halt）を与えること、生きていることに内容（Inhalt）つまり意味を与えること」（フランクル 1993、133頁）を目指すことにある。「意味」の欠落によって「意味」への意志の欲求不満に陥った人は、「自分が世界のなかに何かを生み出す」（フランクル&クロイツァー 1997、109頁 参照）こと、「世界—自然・文化・誰か—から何かを受け取る」（同上 参照）こと、さらには「運命—みずからが置かれた状況—を引き受けるという主体的な態度をとる」（同上 参照）ことによって「意味」を見出す可能性を開くことができるのであり、フランクルはこれをそれぞれ「創造価値・体験価値・態度価値」（フランクル&クロイツァー 1997、154頁）と名付ける。

⁸ フランクルによれば、苦悩は「少なくとも可能性としては、最高の意味で一つの業績」（フランクル 2002 b、192頁）と見なされる（フランクル 1993、37頁 参照）。ただし、苦悩が「意味なき苦悩」（フランクル 2002 b、42頁）ないし「意味がないと思われる苦悩」（同上）にとどまる場合、これは人間に絶望をもたらすことになる。

⁹ 神経症の原因について、フロイト（Sigmund Freud, 1856–1939）は自我とエスと超自我の葛藤に注目し、アドラー（Alfred Adler, 1870–1937）は劣等感に注目するが、フランクルはそのうちの20%は「実存的欲求不満」ないしは「意味への意志の欲求不満」に帰することが可能であると考え（フランクル&クロイツァー 1997、118頁&151頁 参照）。

¹⁰ したがって、フランクルの解釈では「死んでいく意味」（フランクル 1993、80頁）もまた生きる意味全体を構成する要素とみなされ、「死んでいくことはなにかを失うことではなく得ること」（同上）であるとされる。

¹¹ 『人間とは何か』で使用されている「魂への配慮」という概念はしかしながら実際には意識されたものであり、直訳するならば「医師による心の癒し」とされるべき概念である。

生きる「意味」の欠落に苦悩する人が「意味」を見出すことを援助する過程に向けられたロゴセラピーの真髄はしたがって、「魂への配慮 (ärztliche Seelsorge)」(フランク 2011、383 頁)¹¹ないしは「心の癒し (Seelsorge)」(フランク 1993、134 頁)¹²に求められることになる。生きる「意味」の欠落に苦悩する人に対して「意味の供給」という機能ではなく「意味を発見する触媒」という機能に終始するロゴセラピストの在り方を、フランクは「画家」と「眼科医」という比喻を用いて説明する。すなわち、ロゴセラピストには、「自分に見えるように、世界を描く」(フランク&クローツァー 1997、92 頁)く画家の役割ではなく、「世界がそうであるように、世界が患者にとってそうあるように、患者が世界を見ることができるよう助け」(同上)る触媒である眼科医の役割に徹することによって、「患者の地平を、意味と価値とを見渡すための患者の視野を広げる」(同上)ことに供することが期待されている。ロゴセラピストに求められる姿勢は、したがって、その人にだけ(独自性)、その場でだけ(固有性)、その時にだけ(一回性)実感される「意味」の探求のプロセスを苦しむ人々に寄り添うかたちで立ち会うことを超え出るものであってはならない。

みずからの提唱する「実存分析的ロゴセラピー」を「医師による心の癒し」と位置づけたフランクは、これを「聖職者による心の癒し」と厳しく区別し、ロゴセラピストに聖職者の領域に踏み込むことを戒め、「医師による魂への配慮は宗教の代用物」(フランク 2011、383 頁)となってはならないことを繰り返し説く。「魂への配慮」が医師に求められる機会が増加している時代において、「宗教の実存と非宗教の実存は根本的に共存しうる現象」(同書、385 頁)であるとする前提のもとロゴセラピーの有する一医学のなかでの一独特の立ち位置を確認し、ここにロゴセラピーによる貢献の可能性の拡大を予測しながらも、「本来の魂への配慮が聖職者によるそれであることは、今も今後も変わりはない」(同書、384 頁)という原則を相対化することをフランクは拒む。すなわち、聖職者の役割が「人間の究極的な意味発見の終着駅」(フランク 2002 b、109 頁)に導こうとするものであるのに対し、医師の役割が「終着駅まで<直通する接続>を容易に見つけることができるような駅」(同上)まで導くにすぎないものである以上、「魂の救済 (Seelenheil)」(フランク 2011、385 頁)を目標とする宗教と「心の治療 (seelische Heilkunde)」(同上)を目標とするロゴセラピーは同一視されてはならないのである¹³。

1.2. 自然な「ケアリング」という射程

「抽象的な推論によって解決されるべき知的問題」(ノディングズ 1997、150 頁)として扱われてきた道徳的問題を、「生きられるべき、生活の中で解決されるべき具体的な人間の問題」(同上)として扱うことを提案するノディングズは、一般化・普遍化に回収されることのないこの関係を「ケアリング」と呼び、従来の原理的かつ契約的な関係からの脱却を訴える。ノディングズの掲げる「自然なケアリング」(同書、7 頁)とは、「わたしたちが、愛や、心の自然な傾向から、ケアするひととして応答する関係」(同上)である。ケアリングの関係においては、ケアする人 (one-caring) には「自分自身の中に他のひとを受け容れ、そしてそのひとと共に見たり感じたりする」(ノディングズ 1997、46 頁)とい

¹² 訳注によれば、これは英語の「cure of soul」に対応し、日本語の「心、または魂の癒し」に対応するが、もともとは司牧職の用語であった。

¹³ フランクは、「魂への配慮」が求められた場合でも、医師が信仰の手前に踏みとどまることの重要性を強調する。「精神療法は、啓示宗教に対する信仰の手前で行われねばならず、有神論的な世界観と無神論的な世界観とが分かれる分岐点の手前で意味の問いに答えねばならない。精神療法がそのような仕方信仰心という現象を神への信仰としてではなく包括的な意味信仰として解釈するならば、信仰の現象を取りあげ、それに関わりをもつのはまったく正当である」(フランク 2011、388 頁)。フランクはここから派生する困難な状況にかんがみて、医学と宗教の境界線上にある精神療法はこの双方の領域から不信の念を抱かれることを覚悟しなければないと警告する(同書、410 頁 参照)。

う「専心没頭 (engrossment)」と「わたしを動機づける活力を他のひとに注ぎ込む」(同書、51 頁 参照) という「動機の転移 (motivational displacement)」が要求され、ケアされる人 (cared-for) にはその「認識や、自発的応答」(同書、123 頁) が要求され、このことによってきわめて受容的応答的な相互関係が生起する。関係についてのこの発想の転換にかんがみ、ノディングズは「あらゆる教育機関の、そして、あらゆる教育的努力の第一目標は、ケアリングの維持、向上でなければならない」(同書、266 頁) と宣言する。

ノディングズは、ケア倫理の視点からフランクルの掲げる人間像を否定している。幸せを教育の目的のひとつとみなすノディングズは、「実存分析は苦しみの意味を認め、苦しみを人生の名誉の座につける。[...] 苦しみという極度の緊張の下でのみ、人生はふさわしいかたちと形態をとるのだ」(ノディングズ 2008、53 頁) というフランクルの言葉を引用し、ここに横たわる「[人生に意味を付与するものとして] 苦しみを称える」(同書、54 頁) フランクルの姿勢に対して異議を唱える。ノディングズによれば、「意味」は一苦しみではなく一ケアリング関係から生じるべきものなのである (同書、68 頁 参照)。

フランクル自身の「意味は、苦悩にもかかわらず可能である、それどころか、苦悩によっても可能である」(フランクル&クロイツァー 1997、110 頁) という言明からも、ロゴセラピーの核心をなすのは、たしかに「意味」と苦悩との相補関係にあるといえる。ロゴセラピーはしかし、「意味」を見出すために積極的に一マゾヒズム的に一苦悩を探し求めることを指向しているわけではない。「不幸に苦悩する意味があるのは、その不幸が運命であって、回避できないばあいだけです」(フランクル 1993、39 頁) という但し書きからも、フランクルがすすんで苦悩を創出ないし発見しようとする姿勢をとっていないことは確認できる¹⁴。フランクルは「苦悩の原因を取り除くことができるなら、そうすることが唯一の意味ある行為」(フランクル&クロイツァー 1997、110 頁) であると語り、さらに、苦悩と「意味」を関係づける文脈のなかでは、「避けることのできる苦悩」や「自ら招いた苦悩」といった「本当は耐える必要がない」(フランクル 2002 b、88 頁) 苦悩は除去すべきであるという見解を示していることを看過してはならない。ロゴセラピーは、ただ避けることのできない苦悩のなかにたたずむ人に対してのみ、ファイヒンガー (Hans Vaihinger, 1852-1933) の「かのようにの哲学 (Philosophie des Als-ob)」を転用として「意味があるかのようになさなければならない」(フランクル&クロイツァー 1997、113 頁) ということを唱道するのである。

2. 被災地の「こころのケア」

古代ギリシアまでさかのぼる「ケア」をめぐる思想であるが、「こころのケア」という表現が広がりを見せるのは近年の事象である。精神科医中井久夫は「こころのケア」を 1995 年の阪神・淡路大震災がもたらした「ヴォランティア」とならぶ一新しい概念として位置づける (中井 2011、56 頁 参照)¹⁵。「こころのケア」には、従来から使用されていた概念である「精神保健」や「メンタル・ヘルス」には回収しきれない、「トラウマすなわちこの震災に関連して生じた心的外傷に対するケア」(同書、61 頁) という含意が当初から添えられており、そこで重要とされるのは、「対象」というよりは「態度」

¹⁴ これは、意味を探し求める存在である人間が意味を見出す道筋として示された創造価値・体験価値・態度価値の三類型のうち第三の態度価値と密接に関わっている。なぜならこの価値は「人が運命的な事実に対してどういう態度を取るのか、この事実をいかにして引き受け、いかに苦悩に耐えるのか、ということにおいて実現される」(フランクル 2002 b、87 頁) からである。

¹⁵ 1995 年 5 月、「こころのケア」を掲げた初めての公共施設となる「兵庫県こころのケア・センター」の設立が発表される。このセンターのスタッフは、2011 年 3 月の東北大地震には現地へ赴き、様々な活動を展開している (大澤 2011 参照)。

「姿勢」であり、その帰結として「専門家的であることは二次的」（同書、66頁）とされるところに「精神保健」や「メンタル・ヘルス」とは一線を画する一大きな特徴がある。

2.1. 作文活動

東日本大震災直後に岩手・宮城の子どもたちが書いた作文を集めて2011年6月に刊行された『つなみ 被災地のこども80人の作文集』（月刊「文芸春秋」8月臨時増刊号）は大きな反響を呼び、2012年には第43回大宅壮一ノンフィクション賞を受賞する¹⁶。編者である森健は2012年、すでに公刊された震災後1～2カ月の岩手・宮城の子どもたちの作文に、新たに震災後11カ月の福島の子どもの作文を加えて、『つなみ 被災地の子どもたちの作文集 完全版』として刊行する。ここには、「津波」そして「放射能」のもたらした苦悩と向き合う子どもたちの言葉が並ぶ。

まず、震災後1～2カ月の岩手・宮城の子どもたちが津波そしてその後の体験—津波時に流されていく人を目にしてしまったこと¹⁷、津波後の街に横たわる遺体を目にしてしまったこと¹⁸—を作文のなかでどのように表現しているかをみたい。

過酷な体験をくぐり抜けた子どもたちの作文のなかで特に強い印象を与えるのは、事態を前向きに受け止めようとする記述の多さである。作文集には、「本当にたくさんの出来事があり、そのたび、私はなにかを学んでいきました」（気仙沼市の中学1年生：鈴木愛 2012、115頁）、「ふつうの生活がとても幸せだということに気づいた」（石巻市の小学5年生：水越 2012、57頁）、「震災は良いことではないけれど、震災からこれまでの日々の中で、感じたり考えたり気づいたりすること、たくさんありました」（南三陸町の小学6年生：山内 2012、85頁）、「この震災がなければ、普段の生活では知り得ない事を知ることができた」（南三陸町の中学1年生：渡邊 2012、86頁）といった記述がみられる。具体的な内容に言及したのものとしては、「普段食べていたもののすばらしさを改めて実感しました。[…]こうして大好きな家族とご飯を食べれることを、寝れることを、すごく幸せに思います」（気仙沼市の中学1年生：鈴木愛 2012、115頁）、「この震災で学んだこともあります。それは、一日一日を楽しく過ごし、生きているのは奇跡だということです」（気仙沼市の中学2年生：齊藤 2012、116頁）といった記述が挙げられる。これらの記述には、みずから置かれた状況を主体的に引き受けることで「意味」を見出そうとする—フランクルの掲げる「態度価値」につながる—方向性が認められるといえるであろう。

当たり前と思っていた事象—たとえば星空や朝日—への感動、当たり前と思っていた事象—たとえばふつうの日常生活—への感謝も多くの子子どもたちが言及している。たとえば、「すごく寒かったのを今

¹⁶ この賞はこの作文集の編者である森健の単著『「つなみ」の子どもたち』と合わせて授与されたものである。なお、被災地の子どもを対象とした作文活動への取り組みとしては、宮城県松島市の制野俊弘および福島県福島市の藤田美智子の実践がよく知られている（藤田 2012 参照）。

¹⁷ 文集のなかには、「津波で家や車などが流されていき、人が流されていき本当にこんなことがあるのかと思いました」（南三陸町の小学6年生：小山 2012、79–80頁）、「わたしは二かいのしゅうかいしつにいてつなみをみました。おじいさんと、5さいの男の子がながされました。こわくて泣いてばかりでした」（気仙沼市の小学1年生：佐藤 2012、108–109頁）といった記述がみられる。

¹⁸ 文集のなかには、「でて、はじめて見た物は、たくさんの死たいでした」（石巻市の小学5年生：廣瀬 2012、61頁）、「それからこちらに逃げ遅れて死んだ人達が浮かんでいたり、車に乗ったまま死んでいる人でいっぱいでした」（石巻市の高校1年生：鈴木啓史 2012、70頁）、「2日、3日目くらいには、町を歩きました。死体も、見てしまいました」（陸前高田市の中学1年生：鈴木麻子 2012、134頁）といった記述がみられる。このような生々しい記録が岩手・宮城の子どもたちの作文には散見するが、同時に、教師がこういった光景を子どもたちに見せないように配慮したことをうかがわせる記述も随所にみえる。たとえば、南三陸町の中学1年生は「先生に『立つな』と言われた意味が分かった。体育館から町内の様子が見えてしまうからだった」（渡邊 2012、85頁）と振り返っている。

でも覚えています。しかし、その日の星空はすごくキレイでした。今まで見た星空の中で一番というほどに。翌日、目が覚めるとちょうど日がのぼるころでした。その太陽はまるで希望の光のような明るさをはなっていました」(名取市の高校1年生：永山 2012、34頁)という記述には、劣悪な強制収容所生活のなかでも美しい夕日に心を動かされる囚人の言葉(フランクル 2002a、66頁 参照)に連なるもの—フランクルが「体験価値」と称したもの—がみられる。なかには、それを端的に生きていることの「意味」へと収斂していく子どももいる¹⁹。

「まだ夕方でしたが、私は一度寝ることにしました。[…]何より起きているとマイナスな事を考えてしまいそうで怖かったです」(気仙沼市の中学1年生：鈴木愛 2012、115頁)といった工夫も、子どもたちのなかでは生まれている。この工夫は、「暗い話は書かない」というたったひとつのルールで震災後1週間の気仙沼に小中学生4人の手で発刊された『ファイト新聞』の趣意にも通底するが、この新聞の刊行は、何かを生み出すことで「意味」を見出そうとする方向性—フランクルが「創造価値」と呼んだもの—にも重なってくると思われる。

子どもたちの作文からは、非日常における日常の拠り所としての学校が「ケア」の中核をなしていることも随所にうかがえる。一方、「月、火、水、木、金は一日学校です。すこしでも、ふつうのせいかつみたいなのをしてわたしは、とてもうれしいです」(大槌町の小学2年生：小国 2012、156頁)という記述にみられるように、「ふつうのせいかつ」と記さず「ふつうのせいかつみたいなの」と記すなかには、「ケア」の中核としての学校の機能が有する可能性と限界性が垣間みえてくる。すなわち、子どもたちの「ケア」の目的として急がれた学校の再開は、短期的にみるならば子どもたちに即効性の癒しをもたらすが、長期的にみるならばじっくりとひとりひとりの子どもが過酷な体験と向き合う機会を剥奪し、これを大人たちが処方した形式的画一的な体験の克服によって代替していく方向性を押し付けるものである。そして、「ケア」に包摂されたこの暴力性を子どもたちに完全に隠蔽することは—「ふつうのせいかつみたいなの」という表記にうかがえるように—不可能なのである²⁰。

体験の生々しさは、福島の子どもの作文においては顕著に後退している。この差異は、震災と作文のあいだに流れた時間の長短—岩手・宮城では1~2カ月、福島では11カ月—に帰されるものではなく、子どもたちに負荷を与えるものの差異に帰されると考えられる。「私の町は先程も言ったように原発のある町です。おそらく、もう私の生きている間には戻れません。あの町に帰れる日は来ません」(大熊町の中学3年生：齋藤 2012、208頁)、「なんでにげるのかわかりませんでした。[…]ほうしゃのうが心配だからマスクもつけました」(富岡町の小学3年生：日野 2012、209頁)、「よくわからないけどほうしゃのうがとんできて教室の中にずっととじこめられていたのでくるしかった。[…]ほうしゃのうがなければこないやな思いをしなくても、よかったのに。転校もなんでもしなくてもよかったのに」(楢葉町の小学4年生：山下 2012、213-214頁)といった記述からは、岩手・宮城の子どもたちと等しく苦悩に向き合いながら、福島の子どもの苦悩の基因とされるものが生々しい知覚の対象でないせいか、その掴みどころのない対象によって引き起こされる苦悩を「意味」で満たす過程により困難をきたしている様子がうかがえる。

2.2. 防災教育副読本

阪神・淡路大震災後に普及しはじめた「こころのケア」という概念は、使用する子どもたちの年齢を

¹⁹ 気仙沼市の中学2年生は、「私の命は、今も音をたて、動いています。それがわかると、うれしくて、いつも心の中で思います。『私は今、生きている』ということ」(齋藤 2012、116頁)と記している。

²⁰ 教育社会学者荻谷剛彦は、日常の復帰をわれわれに強く印象づける被災地における学校の再開が、われわれを「説明の免除、意味づけからの解除」(荻谷 2012、73頁)という作用を伴っていることを鋭く指摘している。

考慮しつつ、また各教科との関連付けを考慮しつつ、自分の命を自分で守るための日ごろの備えを子どもたちに提示する防災教育の教材のなかでも定着し始めている。東日本大震災後に「災害への備え」を意図して新たに製作ないしは改訂された防災教育副読本のなかで、「災害後のケア」というテーマは—その編集趣旨の自然な帰結であるが一周縁部にとどまるものの、「こころのケア」そのものはひとつの独立した章としての定位置を新たに獲得していることが確認できる。

神戸市教育委員会は1995年に作成した防災教育副読本『幸せ運ぼう』に改訂を重ねてきているが、2013年の改訂においては仙台市教育委員会との連携という新たな試みを取り込まれている。具体的には、小学生低学年用および小学生高学年用の『しあわせはこぼろ』では「仙台市のページ」が設けられ、仙台市の震災と復興、仙台市の児童の作文、両市の交流活動が紹介されていることに加えて、「原子力災害」を扱う章（神戸市教育委員会 2013 b、89頁）が新設されている。さらに、中学生用の『幸せ運ぼう』には、仙台市教育委員会の協力を得て作成された章が「絆」というマークを冠して全体に配され、傾聴・呼吸法・動作法を図解する「心の健康を守ろう」も「絆」というマークを冠した章として新設されている²¹。

兵庫県教育委員会は1997年に小学生低学年用、小学生高学年用、中・高校生用の防災副読本『明日に生きる』を製作していたが、2012年には小学生用を、2013年には中・高校生用を改訂する。改訂は2011年に起こった東日本大震災を踏まえ、災害の知識に加えて災害時の判断力を獲得することを意識した構成となっているが、新たに加えられた章としては「こころのケア」があり、この章のなかでは傾聴、寄り添い、ペア・リラクゼーション、呼吸法、筋弛緩法などが解説されている²²。

仙台市教育委員会は、神戸市教育委員会との連携のもと、初めての防災教育副読本となる『3・11から未来へ』を2013年に製作し、その枠組みにおいて実施された両市の交流活動を随所で紹介している。その一方で仙台市の副読本の独自性としては、「こころのケア」を扱う章をより前景化し、体育ないし保健体育の分野で誰かに話すことや呼吸法を試すことを促している²³。これは、阪神・淡路大震災の被災地である神戸市において、副読本の配付対象となる児童・生徒がすでに阪神・淡路大震災を体験していない世代であるのに対し、東日本大震災の被災地である仙台市において、副読本の配付対象となる児童・生徒がまさに東日本大震災を体験した世代であり、より切実に「こころのケア」が求められていることを反映しているものと推測される。

1995年の阪神・淡路大震災および2011年の東日本大震災の被災地で用いられている防災教育副読本のなかで、「こころのケア」ないしは「心の健康を守ろう」というテーマで扱う題材は、とりわけストレス・マネジメントに軸足を置く—仙台市で「こころのケア」が体育ないし保健体育の授業に組み込ま

²¹ 「心の健康を守ろう」という章では、ストレス反応を和らげる方法が推奨される一方で、ストレス反応が長期化している場合は「スクールカウンセラーなど専門の先生に相談しましょう」（神戸市教育委員会 2013 c、124頁）と付記されている。

²² 小学生低学年用の『あすにいきる』は「学級活動」分野に「こころをケアする」という章を設け、「悲しい気持ち、こわい気持ち」が起こったときに気持ちと体を楽にするヒント—「こうするとリラックスできるよ」（兵庫県教育委員会 2012 a、50頁）、「だれかに話してみよう」（同書、51頁）—を提案する。小学生高学年用の『明日に生きる』は、同様に、「学級活動」分野に「こころをケアする」という章を設け、「ふれあうと温かくなるね」（兵庫県教育委員会 2012 b、60頁）と語りかけペア・リラクゼーションを紹介する。中・高校生用の『明日に生きる』は、「保健体育」分野に「心をケアする」という章を設け、「こころとからだの元気のために」という見出しのもとに寄り添いと傾聴（兵庫県教育委員会 2013、40–41頁 参照）、さらに呼吸法と筋弛緩法（同書、42–43頁 参照）を図解する。

²³ 小学生低学年用の読本は「見つめよう わたしの心」という章を体育分野として設け、「かなしい気持ち、こわい気持ち」は誰かに話したり、深呼吸や運動によって緩和できると助言する（仙台市教育委員会 2013 a、44–45頁）。小学生高学年用の読本は「心と向き合って」という章を同様に体育分野として設け、保健室からの報告を提示する（仙台市教育委員会 2013 b、44–45頁）。中学生用の読本は「心の健康を守るために」という章を保健体育分野として設け、「急性ストレス障害」と「心的外傷後ストレス障害」の解説とともにその対処法として呼吸法を提案する（仙台市教育委員会 2013 c、46–47頁）。

れていることに象徴的に表れているように一身体活動との組み合わせという方向性が共通してみられ、翻って「意味」を見出すという方向性はきわめて希薄である。しかし、被災地の子どもたちの作文にみるように、子どもたちが身近な死あるいはみずからの苦しみという体験に向き合い、そこからきわめて自立的に何らかの「意味」を見出していることにかんがみるならば、一全員に一律に実施するというかたちは留保することを前提として一被災という体験に意識的に向き合うという活動も選択肢のひとつとして考えられうるのではないだろうか。

おわりに ーまだ見ぬ他者への「ケア」ー

1996年以降の日本の教育がその推進を目指す「生きる力」は、先行きの不透明な時代、将来フリーターやニートやSNEP（玄田 2013 参照）になることを防止する鍵としてコミュニケーションを重視するキャリア教育に代表されるように、とりわけコミュニケーション能力の育成に軸足を置いた形で展開されている²⁴。「生きる力」の文脈で求められるコミュニケーションの対象とされるのは、当然「今、ここ」にいる他者である。「今、ここ」にいる他者と関わる能力の育成はもちろん教育に関わるべき重要な領域であることに疑義の余地はないが、「今、ここ」にはもういない他者ー『花は咲く』の歌い手ー、さらに「今、ここ」にはまだいない他者ー『花は咲く』でリフレインされる「いつか生まれる君」ーへの想像力の育成は、3・11後の日本の教育にこれまで以上に求められていると考えられる²⁵。原子力エネルギーで電力を得るということが、そこで扱うプルトニウムの半減期にかんがみると、「今、ここ」にいる世代では完結しないで、「まだ見ぬ他者」にその帰結を委ねるということを含め、「今、ここ」にいない他者への「ケア」は教育のなかでもっと追求されてよいはずである。

フランクルがみずからの体験をもとに重視したのは、極限状態における苦悩を一抑圧ないし排除する回路に対置されるー「意味」で埋めるという回路であった。そして、「意味」を見出すことの意識化は、極限状態が現前にあることを超えて日常的教育現場に導入しうる活動でもある。

古代ギリシアで想起の援助活動としての教育ーそれは産婆術とも称される対話というかたちをとるものであったがーを実践したソクラテスが提唱した「魂への配慮」は、日々の「ケア」であった。一方、1995年の阪神・淡路大震災後に普及をみた「こころのケア」は災害に起因する精神的苦悩の癒しという対症的な「ケア」という側面がきわめて強い。教育の現場で喫緊性をともなって必要であると実感されるのがこの側面を前面に押し出す「こころのケア」であるとしても、日々の積み重ねとして持続可能な「意味」探求の通奏低音としての「魂への配慮」という側面への注視は、今後より強化される必然性をもつものと考えられる。

参考文献

- ファイト新聞社（2011）：宮城県気仙沼発！ファイト新聞。河出書房新社
- フランクル（1993）：それでも人生にイエスと言う。（山田邦男・松田美佳訳）春秋社（Viktor Emil Frankl...
Trotzdem Ja zum Leben sagen. Wien: Deuticke 1947 短縮版 Die Sinnfrage in der Psychotherapie. München: Piper 1981)
- フランクル&クロイツァー（1997）：宿命を超えて、自己を超えて。（山田邦男・松田美佳訳）春秋社（Viktor Emil

²⁴ 劇作家平田オリザは、コミュニケーション能力へのこの過剰な注目を「ヒステリック」（平田 2012、3頁）と受け止めている。

²⁵ たとえば、社会学者大澤真幸は「未来の他者との連帯」は「前未来（未来完了）の観点から、現在のわれわれを見返す第三者の審級」（大澤 2012、244頁）という触媒を介することで可能であると考えられる。

- Frankl / Franz Kreuzer: Im Anfang war der Sinn - Von der Psychoanalyse zur Logotherapie. München: Piper 1986)
- フランクル (2002 a) : 夜と霧. 新版. (池田香代子訳) みすず書房 (Viktor Emil Frankl: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. In: ... trotzdem Ja zum Leben sagen. München: Kösel 1977)
- フランクル (2002 b) : 意味への意志. (山田邦男監訳) 春秋社 (Viktor Emil Frankl: Der Wille zum Sinn. München / Zürich: Piper 1994)
- フランクル (2011) : 人間とは何か. 実存的療法. (山田邦男監訳) 春秋社. (Viktor Emil Frankl: Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Wien: Deuticke 2005)
- 藤田美智子 (2012) : 子どもたちは、福島に生きる. 原発事故後の生活を綴る. (『作文と教育』795号 所収) 45-53 頁
- 玄田有史 (2013) : 孤立無業 (SNEP). 日本経済新聞
- 日野晶帆 (2012) : なんでにげるの? (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 209 頁
- 平田オリザ (2012) : わかりあえないことから. コミュニケーション能力とは何か. 講談社
- 広井良典 (1997) : ケアを問いなおす. <深層の時間>と高齢化社会. 筑摩書房
- 廣瀬迅人 (2012) : 妹にやっと会えた. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 61 頁
- 兵庫県教育委員会 (2012 a) : あすに生きる. (改訂版)
- 兵庫県教育委員会 (2012 b) : 明日に生きる. (改訂版)
- 兵庫県教育委員会 (2013) : 明日に生きる. (改訂版)
- 池田香代子・姜尚中 (2013) : フランクルから現代を問い直す. (imago vol.41-4 現代思想 4月臨時増刊号 所収) 52-65 頁
- 石井誠士 (1995) : 癒しの原理. ホモ・クラーンスの哲学. 人文書院
- 荻谷剛彦 (2012) : 海猫と学校 (栗原彬、テッサ・モーリス-スズキ、荻谷剛彦、吉見俊哉、杉田敦、葉上太郎: 3・11に問われて. ひとびとの経験をめぐる考察. 岩波書店 所収) 63-80 頁
- 神戸市教育委員会 (2013 a) : しあわせはこぼう. (小学校1・2・3年生用)
- 神戸市教育委員会 (2013 b) : しあわせはこぼう. (小学校4・5・6年生用)
- 神戸市教育委員会 (2013 c) : 幸せ運ぼう. (中学校用)
- 水越咲良 (2012) : 2時46分で止まった時計. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 56-57 頁
- 森健 (編) (2012) : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 完全版. 文芸春秋
- 永山晶尊 (2012) : 一番キレイな星空. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 34-35 頁
- 中井久夫 (2011) : 「こころのケア」とは何か. (imago vol.39-12 現代思想 9月臨時増刊号 所収) 56-66 頁
- ネル・ノディングズ (1997) : ケアリング. 倫理と道徳の教育—女性の視点から. (立山善康・林泰成・清水重樹・宮崎宏志・新茂之訳) 晃洋書房 (Nel Noddings: Caring. A Feminine Approach to Ethics & Moral Education. Berkeley: University of California Press. 1984)
- ネル・ノディングズ (2008) : 幸せのための教育. (山崎洋子・菱刈晃夫監訳) 知泉書館 (Nel Noddings: Happiness and Education. Cambridge: Cambridge University Press. 2003)
- 小国夏望 (2012) : つなみがきた. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 155-156 頁
- 大澤真幸 (2012) : 夢よりも深い覚醒へ. 3・11後の哲学. 岩波書店
- 大澤智子 (2011) : あらゆることが「こころのケア」になりうる. (imago vol.39-12 現代思想 9月臨時増刊号 所収) 48-55 頁
- 小山嘉宣 (2012) : 東日本大震災を経験して. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 78-82 頁
- プラトン (1968) : ソクラテースの弁明. (田中美知太郎・池田美恵訳 新潮社)
- 斉藤日向子 (2012) : 赤く燃え上がる炎と黒煙. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 115-116 頁
- 齋藤真知瑠 (2012) : 原発の事を恨んでなどいません. (森健編: つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 207-209 頁

- 佐藤礼奈 (2012) : つなみがきて. (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 108-110 頁
- 仙台市教育委員会 (2013 a) : 3・11 から未来へ. (小学校 1・2・3 年)
- 仙台市教育委員会 (2013 b) : 3・11 から未来へ. (小学校 4・5・6 年)
- 仙台市教育委員会 (2013 c) : 3・11 から未来へ. (中学校)
- 島田裕巳 (2010) : 葬式は、要らない. 幻冬舎
- 鈴木啓史 (2012) : 頑張るぞ俺達家族! (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 69-71 頁
- 鈴木愛 (2012) : 制服姿に凍てつく寒さ. (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 114-115 頁
- 鈴木麻子 (2012) : 消えたもの、もらったもの. (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 133-134 頁
- 若松英輔・入江杏 (2013) : 悲しみの彼方にあるもの. フランクルの言葉と思想. (imago Vol.41-4. 所収) 192-207 頁
- 渡邊蘭 (2012) : 「何も無くなってしまったやぁ」(森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 85-86 頁
- 山下諒 (2012) : ほうしゃのうがなければよかったのに. (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 213-214 頁
- 山内瑞歩 (2012) : あたりまえのような幸せ. (森健編 : つなみ. 被災地の子どもたちの作文集. 文芸春秋 所収) 84-85 頁