

# 刻々と変化する子どもの状況を踏まえよ

## 避難いじめを招かない情報発信を

本多環(福島大学うつくしまふくしま未来支援センターこども支援部門特任教授)

2017年03月18日

「避難いじめ」 | 原発 | 東日本大震災 | 福島

ソーシャルリンクをとばして、このページの本文エリアへ

 印刷

list

## はじめに

東北地方太平洋沖地震とそれに伴う大津波(以下、「東日本大震災」と記す)および東京電力株式会社福島第一原子力発電所事故(以下、「原発事故」と記す)発生から5年以上の月日が経ち、未曾有と言われた複合災害被害も風化の一途をたどるかのように見えた。ところが昨年末以降、「避難いじめ」という言葉とともに原発事故により避難をした子どもたちの状況に再び関心が集まり始めている。

災害発生以降、多くの子どもたちが環境の変化を強いられ、「困り感」(注)を絡み合わせた。仲のよかった友だちや先生、家族と離散し、新しい土地で慣れない生活を送る中、数え切れないほど多くの嫌な思いや辛い思いを味わった。

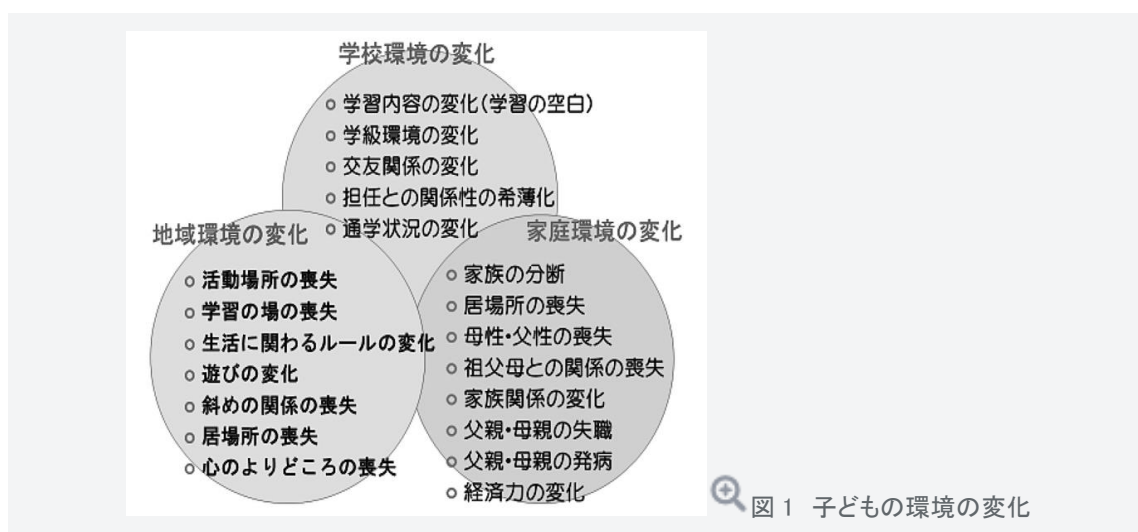
絡み合った「困り感」をほぐすことができた子どもたちは、災害を力に変えて新たな一歩を踏み出している。しかし、災害発生から間もなく6年が経とうとしている今になっても「困り感」をほぐすことができなかったり、ほぐすことに疲れきったりしている子どもがいる。また、避難先で新たな「困り感」を絡み合わせている子どももいる。

「困り感」を絡み合わせた福島の子どもの姿を理解することが「避難いじめ」の減少にもつながることを願いながら、災害以降の子どもの状況や必要とされる支援について述べてみたい。

## 避難をした子どもたちの状況

2011年3月11日、原発事故の発生により広範囲にわたって放射性物質が放出され、多くの福島県民が県内外への避難を強いられた。健康被害に対する不安から自主的に避難をした福島県民も多く、2011年8月末には15万人以上の県民が県内外へ避難した。

避難者の中には幼稚園や小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等に通っていた子どもも多数おり、2011年9月1日時点で1万8000人以上の子どもたちが災害に関わる避難により転園・転校することになった。



転校した子どもたちは、学校環境・家庭環境・地域環境の変化により、大きなストレスや不安を感じたり「困り感」を抱いたりした。また、環境の変化にうまく対応することができない自分を責め続け、自己肯定感を低下させる子どももいた(図1)。

避難元では常に優秀な成績をとっていた子どもが、転校後、急に授業内容を理解することができなくなった。避難元の学校ではまだ習っていなかった学習内容を、転校先の子どもたちは習い終わっていたからであった。避難元の未習内容が転校先では既習内容となっていたのである。学級の友だちや先生に分からないところを質問すると、「放射能で頭悪いんだ」と言われた。その一言に深く傷つき、その後誰にも聞くことができなくなった。転校により学習内容を理解することができなくなっただけでなく優等生でなくなった自分の居場所を見つけることができなくなり、その後不登校となった。

また、避難元の学校では友だちに慕われながら毎日楽しく登校していた子どもが、転校先で方言を馬鹿にされたことに傷つき、言葉を発することができなくなってしまった。方言は生まれ育った地域で自然に身についた言葉だった。避難元ではその言葉を使って話すことが当たり前だったが、転校先で友だちに何かを伝えようと話し始める

と、周りの子どもたちはくすくすと笑ったりふざけてまねをしたりした。このようなことが続くうちに言葉を発することが怖くなり、しだいに話をする事ができなくなった。

新しい生活環境の中で、居心地のよい場所や人、自分の力を発揮する場所を見つけることができず嫌な思いや辛い思いを持ち続けた子どもたちが数多くいたのである。

支援先に、声をかけると暴言を吐いたり暴力を振るったりする子どもがいた。言動が荒く、顔をあわせると「文句あんのか」「うるせえ、くそばばあ」と食ってかかってきた。子どもが発する荒い言葉に支援者ながら心を痛めることもあったが、目を合わせているとなぜか悪い子どもには感じられなかった。なかなか心を開かない子どもに対しての接し方に迷い、「叱られてでもかまっていますほしいの？」と声をかけた。すると思いがけなく返ってきた言葉は「うん」という素直な一言だった。その一言を機に子どもとの距離感が縮まり、子どもの様子を探ったり遠慮したりすることなく言葉を交わすことができるようになった。

その時子どもが話してくれた内容が心から離れない。「避難元では弱虫でよく泣いていた。転校先で学級の友だちにいじめられた。悔しかった。このままではいつまでもいじめられると思い、思い切って自分の手を相手の方に伸ばした。するとその手が相手の顔に当たり相手は泣き出した。それをきっかけに相手から手を出してくることはなくなった。その時、やられる前にやったほうがいいんだ、そうするといじめられないんだと思った。

だから自分から暴力を振るうようになった」と。彼の判断は間違っている。しかし、自分の身を守るためには、たとえ間違った言動であってもそうするしかないと学習してしまったのだろう。

豊かな環境の中での様々な体験を通して、子どもたちは正しい知識や技能を身につけることができる。しかし、環境にゆがみが生じると、学ぶ内容や方法を誤ってしまうことがある。過ちを即座に指摘し、正しい方法を教示することができる大人がいれば、子どもは誤った体験知を修正することができる。しかし、指摘・教示する大人が身近にいないければ、誤った方法を正しい方法と勘違いし続けることになる。

原発事故当時、放射線による健康被害に関わる情報が錯綜し、どの情報が正しいかを判断することが困難であった。そのため、大人社会においても誤った言動が見られた。福島ナンバーの車を駐車場に止めると周りの車が逃げるように移動していったり、車に向かって石を投げられたり車を傷つけられたり。このような状況に憤りを感じ

ながらもどうすれば良いのかわからず、何かに依存することで気持ちを紛らわしてきた大人がいた。子ども社会は大人社会を映し出す鏡である。大人社会でこのような状況が見られたのだから、子ども社会に同じような言動が持ち込まれるのは自然なことである。

「いじめ」の定義が「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているもの」（いじめ防止対策推進法、2013）であるために、これらの大人の行為は「いじめ」と規定することはできないかもしれない。しかし、同様の行為が一定の人間関係により成り立っている学校という場に持ち込まれると「いじめ」という言葉に塗りかえられる。学校社会で多発した「いじめ」の根源は心ない大人の言動にあるのかもしれない。

そのような環境の中で生活しなければならなかった子どもたちの苦しさや辛さは容易に想像することができる。

## 「心のケア」の充実

「困り感」を絡み合わせた子どもへの対応として、質的にも量的にも支援の拡大が目指され、阪神・淡路大震災時に効果的支援として大きな成果をあげた「心のケア」の充実が子ども支援の中核を担うようになった。

福島県教育委員会は「緊急スクールカウンセラー等派遣事業」等を活用しながら、各学校にスクールカウンセラーを配置したりスクールソーシャルワーカーを増員したりした。教育の場に心理や福祉の専門家を配置し、専門家との連携を図ることにより子どもたちの「心のケア」を目指そうとしたのである。

また、県内の各地域においても心のケアセンターや相談室が開室される等、心理的・福祉的側面からの支援が充実したことにより、多くの子どもたちは不安やストレスを軽減させることができた。

新たな夢や希望に向かって歩み始める子どもが増え始め、子どもたちの抱える課題は解決の方向に向かっていたかのように見えた。

## 生きる力の低下

しかし、東日本大震災及び原発事故発生から数年を経て、福島の子どもたちの新たな課題が顕在化した。

文科省が実施している「全国学力・学習状況調査」および「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」結果を災害発生前後で比較したところ、子どもたちの学力・体力・運動能力がかなり低下していることが明らかとなった。「生きる力」の低下である。

2006年12月、約60年ぶりに教育基本法が改正され、「幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと」が教育の目標の一つとして掲げられた。

これを受け、2008年3月、文科省は小・中学校の学習指導要領を改訂し、「変化の激しいこれからの社会を生きるために、確かな学力、豊かな心、健やかな体の知・徳・体をバランスよく育てることが大切」であるとして、児童生徒の「生きる力」をよりいっそう育むことを目指した。また、その中で、「豊かな心や健やかな体の育成に当たっては、学校、家庭及び地域の役割分担と連携が重要である」と、記述した。

つまり、教育の目標は幅広い知識と教養・豊かな情操と道徳心・健やかな身体を身につけることであり、学校、家庭および地域の役割分担と連携により、子どもの知・徳・体をバランスよく育てることが大切ということである。現在、この目標を達成することを目指しながら公教育が行われている。しかし、災害により学校環境・家庭環境・地域環境に大きな変化がもたらされた状況で、それらの連携を図りながら教育を行うことは難しくなった。

「生きる力」における「知」とは基礎的な知識・技能を習得し、それらを活用して自ら考え、判断し、表現することにより、さまざまな問題に積極的に対応し、解決する力である。

各学校では、子どもたちの学力を高めることを目標として、学習環境を整えながら学習活動を継続的に行っている。ところが、東日本大震災により学習環境が乱れた。各学校の被災状況は一様でなく、各校がそれぞれの課題を抱えた。被災により校舎が崩れ、使用不可となってしまった学校があれば、校舎に大きな被害はなくとも備品や学習用具等が壊れ、学習が困難となった学校もある。学習環境に大きな損害はなかったが、避難者の転入により子どもの数が激増したため、教材教具が不足した学校もある。

また、避難を強いられた家族の居住地がなかなか決まらず何度も転校を繰り返すことによって「学習の空白化」が生じ、学習内容を理解することができない子どもが増加した。そのため在校生の学習活動が滞った学校もあった。

さらに、家庭や地域における体験活動の場の減少により、体験を通して得る知識や技能を習得することができないまま入学してくる子どもが増えたことにより、集団教育を行うことが難しくなる学校もあった。

学校教育環境が整わなかったり教育課程の遂行が困難になったりする等、学校教育現場での教科学習指導において多くの課題を抱えたことが、子どもたちの学力低下につながったと言えよう。

「生きる力」における「体」とは、たくましく生きるための健康や体力である。

原発事故以降、「低線量被ばく」による子どもへの健康影響に対する不安が高まり、多くの学校教育現場では屋外活動制限を行った。体育科授業のほとんどを体育館や校舎内で実施したり水泳の指導を割愛したりする等、屋外活動に関わる学習内容や時間を制限した。そのため、子どもたちは、友だちと一緒に校庭を駆け回ったり砂場や遊具で遊んだりすることもできなくなった。

運動制限は学校教育だけでなく家庭や地域にも及んだ。保護者が放射線量に対する不安を抱き続けていたため、多くの子どもたちは学校教育活動外でも屋外活動を制限された。

災害発生3年後に福島県が実施した調査研究において、回答者の51.1%が「震災後子どもの家庭や室内での遊び時間が増えた」と答え、56.3%が「公園など屋外での遊び時間が減った」と答えている。この調査結果からも、子どもたちの屋外での活動量は長期間にわたり減少したことがうかがえる。

また、文科省の「学校保健統計調査」により、福島の子どもの年代別肥満傾向児の出現率が全国平均値に比べ軒並み高く、震災前と震災後で比較してみると、多くの年齢層で出現率が高くなったことが明らかとなった。



図2 体力・運動能力テスト

図2は、福島県内で放射線量が高いとされる小学校に通う5年生の、震災前と震災後の体力・運動能力調査結果をグラフ化したものである。

グラフを見ると子どもの体力・運動能力の低下は一目瞭然であるが、調査項目による低下率が大きく異なることがわかる。低下率の高い「ソフトボール投げ」は投球能力を、「20mシャトルラン」は走能力を評価するものであり、どちらも広い場所での運動経験によって子どもの能力が高まるとされる項目である。

これらの結果から、長期間にわたる屋外での運動制限等で身体を動かす場や機会を奪われたことにより、多くの児童が肥満傾向にあり体力・運動能力は低下している、という状況を引き起こしたと考察することができる。東日本大震災とそれに伴う原発事故による環境の変化は、福島の子どもたちの「生きる力」における「体」の力をも著しく低下させた。

「生きる力」における「徳」とは、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性である。

文科省は、「子どもの徳育の充実に向けては発達段階ごとの特徴を踏まえることが重要である」とし、「乳幼児期からの基本的な生活習慣の形成」「幼児期からの多様な体験を通じた社会性の涵養」「人間関係能力の学習」「学童前期からの、自己達成感、自己有用感の育成」等の観点を踏まえた取り組みを期待するとともに、それらは学校・家庭・地域が各々の特性を踏まえた適切な役割を分担していくことが大切であると述べている。学齢期の子どもたちだけを対象として力の育成を行うのではなく、乳幼児期から発達段階ごとの特徴を踏まえ、社会総がかりで力の育成を目指すことを提言している。しかし、災害により学校・家庭の状況が大きく変化し、その上、地域を喪失した状況の中でそれらが適切な役割を分担することは難しくなった。

「全国学力・学習状況調査」では、子どもの学力や学習状況だけでなく生活意識に対する調査も行われており、質問項目の中には道徳性に関わると考えられる項目も含まれている。例えば「学校の決まりを守っているか」「友だちとの約束を守っている

か」「人の気持ちがわかる人間になりたいか」「いじめはどんな理由があってもいけないことだと思うか」「人の役に立つ人間になりたいか」という項目である。

質問に対し「当てはまる」と答えた福島の子どもの割合を全国各地と比較すると、「人の気持ちがわかる人間になりたいか」「いじめはどんな理由があってもいけないことだと思うか」との質問項目では「当てはまる」と答えた児童の割合が全国で最下位となっており、その他三つの質問項目における数値も決して高いものではない。

また、共立総合研究所による『『いい子どもが育つ』都道府県ランキング調査』においても、震災前と震災後のランキングを比較すると、福島県のランクはかなり低下している。

このような状況が東日本大震災と原発事故だけに起因するとは言い難いが、災害発生による地域の喪失や学校・家庭環境の大きな変化は子どもの「徳」の力の低下にも大きな影響を及ぼしたと予測される。

## 課題解決的支援の充実に向けて

「生きる力」の低下が明確になってからは、子どもが抱える課題に応じて解決策を探る「課題解決的支援」が積極的に行われた。

学力低下が課題となる学校に対しては学力向上を課題とした支援策を、体力・運動能力低下が課題となる学校に対しては体力・運動能力の向上を課題とした支援策を実施することにより、子どもたちが抱える課題の解決が目指された。

「心のケア」支援においては、今までにない新たな状況下におかれた子どもの心を捉えるために多大な時間を要した。子どもとの関係性を築く中で子どもに関わる情報を数多く収集し、集まった情報を整理することにより、ようやく抱える課題を見極めることができた。未曾有の複合災害発生により、多くの子どもたちの「困り感」が複雑に絡み合っていたため、今まで以上に一人ひとりの「個」に応じた支援が重要であった。

しかし、「生きる力」の向上においては、学校集団教育力を活用することができた。先行研究データや実践経験知を持つ教職員の活用により、より効果的な支援を行うこともできた。その結果、学力や体力・運動能力の向上については数年の間に目に見える成果をあげることができ、福島県は課題先進県から課題解決先進県になりつつある。



## 支援モデルの提示

東日本大震災後、子どもたちを取り巻く環境は劣悪化し、子どもが抱える「困り感」が多様化した。「困り感」を絡み合わせるにより新たな「困り感」を抱き、状況を深刻化させる子どももいた。また、子どもの「生きる力」も低下した。

災害時には、いつも「心のケア」という言葉が取り上げられ心理的・医療的介入が必要な子どもに対する支援要求が高まる。しかし、被災者すべてに心理的・医療的介入が必要ではなく、教育的支援や福祉的支援が必要な子どももいる。目の前で困っている子どもにとって必要な支援はどのような支援であるのかを見取り、既存の学問知や経験知の枠組みを超えた横断的縦断的支援を進めていくことが重要と考える。子どもに寄り添うことができる人が子どもの状況を見取り、課題を見極め、解決することができるような専門的支援こそ、多様化した状況であっても活用できる支援と考える。

教育的支援という視点が十分でなかったために子どもたちの「生きる力」を低下させてしまったことを真摯に受け止め、今後、教育的支援のさらなる充実により子どもの抜け落ちた力を高めていく努力をし続けなければならない。

そこで、多様化・深刻化した子どもたちが抱える課題を解決するための支援モデルを提示する。

### ○ 子どもの「困り感」を見取る

子どもとの関係性を構築することによって子どもに関わる情報を数多く収集する。次に子どもに関わる点の情報を線の情報につなぐことにより、子どもの「困り感」を見取る。

保護者の失職や生きがいの喪失等、家族の「困り感」が子どもの「困り感」に絡み合うこともあるため、災害時には普段以上に多様な視点から子どもが抱える「困り感」を見取っていかなければならない。

この段階では「心のケア」で必要とされる受容的・共感的態度で子どもと接することが大切であるが、それ自体が目的ではなく、子どもの状況を見取るための手段として活用する。

### ○ 子どもの抱える「課題」を見極める

「困り感」を見取ることにより、なぜ「困り感」を抱くのか、どのような力を高めることによって子どもの「困り感」を軽減することができるのかを見極める。子どもの「心」と「力」をつなぎ合わせるのである。

子どもが抱えた様々な「困り感」を整理することにより、発達課題の未達成や力の抜け落ちを捉えることができる。「大変だね」「辛いね」といった感情交流だけで終わるのではなく、何ができないから困っているのか、どのような力を高めることによって困らないようになるのかを見極める段階である。

### ○ 課題解決的支援を行う

課題を見極めることができれば、課題解決的支援を実施する。教育・心理・福祉のどの視点からのアプローチが効果的であるのかを見極めた、的確な支援実践が重要となる。子どもが困り続けることがないよう、学力や体力・運動能力の向上、人間関係調整力の向上、社会性の向上等、子どもに必要とされる力を高めることを目指さなければならない。

そのためには課題解決のために適切な場はどこにあるのかという視点から学校・地域・家庭の教育力を積極的に活用することが重要である。地域や家庭は多くの活用資源を持つ。学校という狭い範囲に留まることなく、地域や家庭にあるリソースを有効に活用できてこそ適切な支援実践が可能となる。

また、実践と研究の融合を図ることも重要である。この5年間、国内外から様々な支援を受けたことにより支援実践の質も量も増大した。しかし、どのような支援実践が効果的であったかについてはあまり明らかにされていない。今後起こりうる災害時のためにも支援実践を支援知として整理することが必要であろう。

「心のケア」と「力の向上」の関連、「学校」「地域」「家庭」の連携、そして「実践」と「研究」の融合を目指した新たな支援実践方法の確立が求められる。

## おわりに

未曾有と言われる複合災害の発生に、多くの大人が戸惑い、子どもの「困り感」をより一層絡み合わせた。大人が災害状況を正しく認識し、子どもが理解できる言葉に通訳しながら伝えることができているれば、各地で表面化している「避難いじめ」も起きる

ことはなかったであろう。学習内容が理解できず困っていた子どもも、言葉を馬鹿にされて話をするのができなくなった子どもも笑顔で登校することができたはずである。

多様化・複雑化しているだけでなく、刻々と変わる被災地の状況を限られた字数や時間で伝えることは誰にとっても難しいことである。しかし、その時々で、状況を判断する大人も少なくない。どこでどのような情報を得たとしても、得た情報を発信する時には正しい情報を伝えることができるよう、情報を精査し、自分が発する言葉に責任を持つことが大切である。間違った理解が起きていればそれを正す情報発信も必要ではないだろうか。

災害はいつ、どこで起きるのか想定することはできない。新たな場所で新たな課題を抱える子どもたちのためにも、災害から学んだ経験知や支援知をマスメディアの正しい知力を得ながら発信していきたい。

注 困り感とは、「嫌な思いや辛い思いをしながらも、それを今までの経験や自分の力だけではうまく解決できず、どうしてよいか分からない状態にあるときに、本人自身が抱く感覚」と、捉える。詳しくは「「困り感」に寄り添うきめ細やかな支援」(福島大学総合教育研究センター紀要第4号、pp17-24、2008)「「困り感」に寄り添うきめ細やかな支援」(福島大学総合教育研究センター紀要第8号、pp47-54、2010)を参照。

