

子どもの「居場所づくり」の可能性と課題

齋 藤 史 夫

I 問題の所在

今日、地域の子どもに関わる活動の多くが「居場所づくり」としてとらえられ、また、これからの地域子ども施策の基本的方向は「居場所づくり」へと向かうという論議がなされている。

2002年度からの学校五日制の完全実施や地域において子どもが犠牲となる事件の続発などによって放課後の子どもの安全・安心な生活が大きな課題となる中で、子どもの「居場所づくり」がクローズアップされてきた。平成16年度（2004年）に文部科学省は「子どもの居場所づくり新プラン」を策定し、その主要な施策として「学校の校庭や教室等に安全・安心して活動できる子どもの居場所（活動拠点）」⁽¹⁾を設けるという3ヶ年の「地域子ども教室推進事業」を開始した。同事業は翌年「地域教育力再生プラン」に統合され、その4事業のひとつとして実施されてきた。2007年度には、文部科学省施策である「地域子ども教室推進事業」を「放課後子ども教室推進事業」にあらため、厚生労働省施策の「放課後児童健全育成事業」と一体化・連携して「放課後子どもプラン」⁽²⁾として推進することとなっている。「放課後子ども教室推進事業」は、「小学校の余裕教室などを活用し」全国すべての小学校区に、放課後・週末の小学生の「安全・安心な子どもの活動拠点（居場所）」づくりを進めるものである。

各種の雑誌や書籍では、そもそも「居場所」論の出発点とされるフリースクールやフリースペースだけにとどまらずに、学校のあり方を問うもの⁽³⁾、児童館・学童保育・青少年施設など子どもの施設づくりやそのあり方を考えるもの⁽⁴⁾、子育てネットワーク⁽⁵⁾、プレーパークや「ミニさくら」など発展する子どもの活動⁽⁶⁾など、多様な論点を含む活動・施設が「居場所」をテーマとした論議の中で語られている。

教育学・社会教育学においては、子どもの活動はこれからは「居場所づくり」へと全体的に向かうととらえた論議がなされている。田中治彦は「子ども・若者と社会教育」の課題を探る中で、1980年代以降子ども・若者たちに「集団離れ」という本質的な変化がおきており、90年代以降「集団指導施設から居場所空間の確保」⁽⁷⁾へと青少年に対する施設の意味合いが変わらざるを得なくなる中で、「居場所論」が「今後教育や福祉の現場において子ども・若者たちとどのように関わったらよいのかを考える際に有効な鍵概念となる」⁽⁸⁾としている。

学校・家庭・地域を問わず子どもの生活の全体に様々の困難が指摘されている状況と、「市民としての子ども」のあらゆる領域での権利としての参加が課題として認識されてきている状況のもとで、子どもの「居場所づくり」は子どもの困難をのりこえ子どもの参加を実現する「鍵概念」となりうるのかという点について緊急な検討が求められている。本研究は、子どもの「居場所づくり」が登場してきた背景とその意味を考察し、今後の子どもの活動の方向性と今日求められる子ども観について検討することを課題とする。

II 「居場所づくり」が切りひらいてきた可能性

(1) 子どもの権利の保障のための「居場所」づくり

「居場所づくり」が特別な用語として登場してくるのは、市民が主体となって子どもの権利を実体的に保障する場をつくりだしてきた活動の進展による。1980年代に増大した登校拒否・不登校の子どもたちの、一人の人間として尊重され・保護育成され・学び育つ権利を保障するために、学校外の学びと交流の場を実際につくりひろげてきたのは市民が設立したフリースクール・フリースペースなどの「居場所」である。自らも登校拒否の子どもを持つ親の一人であった奥地圭子が1985年に設立した「東京シュール」がその先駆けとされ、現在では、個人・任意団体・NPO法人などの運営主体によって約400の居場所・フリースクール・フリースペースへと広がっているという⁽⁹⁾。

また、学校だけでなく「社会生活・労働生活に向かい合えない『ひきこもり』が増加するなか、彼・彼女らの自立支援に取り組む動き」としての「居場所づくり」も進められており、そこではフリースクールとしての居場所とは違う支援論も生みだされている。そしてその蓄積されたノウハウは、「ヤング・ジョブ・スポット」など公的支援の内実に継承されているといわれている⁽¹⁰⁾。

さらに、子どもの権利実現の立場からの自治体施策によって、子どもの参加を実現する「居場所づくり」という積極的な動向も生まれてきている。佐藤一子は「居場所づくり」の現状を「受動的な居場所保障」から「自治的共同的に活動を創造していくという積極的な地域の居場所づくり」が生みだされつつあるものと指摘している⁽¹¹⁾。子どもの権利条例を制定しての川崎の「子ども夢パーク」や高浜市の中高生の居場所「バコハ」、施設づくり・運営から子ども参加で行われた「ゆう杉並」などがつくりだされてきている⁽¹²⁾。

(2) 生きづらさの広がりや空間・関係性の編み直し

このように「居場所づくり」は、困難を抱えた子ども・青年の権利保障を進めるための市民主体による具体的な場づくりからはじまっているが、それが広く「居場所」論として論じられるようになるのは、社会全体に「居場所」のない感覚が共有され、社会そのもののあり方を問い、新しい模索が必要とされていたからである。

岩川直樹は、「人びとのなかの漠然とした生きづらさの感覚に、『居場所がない』ということば

が深いところでフィットしたからに他ならない」として、「人びとの喪失感や危機感、あるいはそうした存在の感覚と見合うような社会の変容」が「居場所」が広く社会的な論議をよぶ背景にあったとしている。そして、「居場所づくり」は、経済的な「豊かさ」という限定された視点からは見落とされる「貧困や排除を経済的・社会的・政治的な多次元的問題として捉えようとする」「社会的排除」に対して、人間的・市民的な土台の編み直しとして位置づけられるとしている⁽¹³⁾。

子どもについても「居場所づくり」は、子どもの学校・家庭・地域に広がる社会の編み直しという契機を含んで論議されている。子どもの「居場所」については多様に論じられ、必ずしもその概念規定が明確になっていないが、いくつかの共通点を持つにいたっている。田中治彦は「居場所は他者との関わりのなかで自分の位置と将来の方向性を確認できる場⁽¹⁴⁾」とし、住田正樹は「子どもの『居場所』は、子どもが自分自身で解釈し、実感した自己受容観、自己肯定感、安心感、居心地のよさ、安らぎといった感覚的意味（主観的条件）を〔関係性－空間性〕という形で一体化された一組の客観的条件に付与することによって形成される⁽¹⁵⁾」としている。

生きづらさが広がる社会のなかで、当事者一人ひとりの主観にそくして、子ども自身がその空間・関係性をどのように受けとめ、自分自身をどのように考えるのかを大切に、その視点から空間・関係性のあり方を問い、空間・関係性の編み直しをはかることが「居場所づくり」をめぐる共通して論議されてきている内容である。

(3)「居場所づくり」の役割と可能性

「居場所づくり」が進められてきたことの、積極的な可能性はどこにあるのであろうか。子どもの権利の保障としての「居場所づくり」を実践的に切りひらいてきた奥地圭子は、東京シュールの活動をイメージしつつ、フリースクールの存在意味を、①不登校の子ども達に居場所を提供し実際の成長の支援をしてきたこと、②子ども中心の教育のおもしろさと可能性を示す実績を重ね子ども達が持っているすてきな個性を示し得たこと、③子どもが学び育つ「もう一つの学校」を市民がつくり出せることを示したこと、という3つの点から整理している⁽¹⁶⁾。

「居場所づくり」として論議されてきた全体を視野にいれ、その意味を見るならば、第1に指摘できることは、子どもの権利を保障し参加を実現する具体的な場・施設を、市民の主体的活動によって実体的に生みだしてきていることである。今日、不登校が若干減少したとはいえ12万人を越えるといわれ、また、社会への自立を模索する多数の青年も存在し、「居場所づくり」の必要性は依然高い。また、市民としての子どもの社会参加が課題となる状況のもとでの、参加の場づくりの必要性はますます高まっているといえ、今後もこのような立場での具体的な施設・場づくりへの要請は高い。

第2に指摘できることは、「居場所づくり」、特に子どもにとっての「居場所」とは何かの探究が、子ども観を豊かにする可能性を持っていることである。

子どものつまづきや立ち止まることを受け入れて、試行錯誤のなかでゆっくりと子どもが育つ

ことを保障する場が存在していることによって、子ども観そのものが問いなおされ豊かにされていく。子どもたちが日々の生活のなかで抱える困難や、弱さ、負の側面をも含めて子どもを全体的に理解し、それらが子どもが自分自身を見つめて豊かな育ちを実現する契機となりうることを理解することが可能となる。

第3に、そのように子どもを全面的にとらえることによって、一人ひとりの子どもにとって必要な支援・援助の内容を豊かにすることを可能にしてきたことである。

庄井良信は、「自分の『弱さ』をいとおしむ」という言葉の響きをかみしめながら「教育学に身をおく一人の研究者として、人間観、発達観、指導観をその根源から問いなおし新たな地平の発達援助学<臨床教育学>を構想」してきたという⁽¹⁷⁾。子どもたちの弱さや負の側面をも受け入れ、つまずきからじっくりと立ち直るのを待つ、子どもたちの内面にそった支援・援助の内実を創りだすことは今後とも必要なことである。

第4に、「居場所づくり」論が、現在行われている子どもを対象とする活動や場所づくりの内実を、子どもの視点から問いなおす契機となりうる可能性である。

従来の政策の中心は、全国一律の青少年健全育成団体を重視し、上からの組織化を進めるものであった。そのような状況に対して、子どもを対象にした活動・場があるのか、一人ひとりの子どもにとって、「ほっと安心して」過ごせる活動・場になっているのか、また、そこにおける他者との関係が「管理」「支配」「命令」などの一方的な関係になっておらず、対等な相互に尊重される関係になっているのかなどを問いなおす視点を得ることができる。

第5に、市民・子どもが主体となって、社会のあり方を根元的に問いなおし、その編み直しをはかるという点での役割である。

フリースクール・フリースペースは、競争主義にとらわれた学校そのもののあり方や、子どもの心に届く学びのあり方そのものを問いなおす、オルタナティブな学び・学びの場の探究という側面を持っている。また、ひきこもりの青年が社会的自立を実現するための「居場所」は、青年の社会観そのものを問いなおすのみでなく、現在の労働や社会のあり方を問いなおす契機ともなりうる。子どもの視点から、社会や、学校・家庭・地域のあり方を問いなおし、その編み直しをはかるという点で意味を持っている。

Ⅲ 「居場所づくり」の拡大によって生ずる問題と今後の課題

(1) 子どもの居場所が失われるおそれ

以上見てきたように、「居場所づくり」は、子どもの権利を保障する場を実体的につくりだし、子どもを主体として社会を編み直していく契機を含んでいる。しかし、現在子どもの「居場所づくり」がその概念規定に不明確さを含んだまま、施策としても研究としても無際限に拡大する様相を見せているなかには、いくつかの点で危惧すべき方向が生まれている。

第1に危惧されることは、「居る」「場所」をつくるという「居場所づくり」によって、逆に、子どもの世界から自由な居場所を奪う可能性があるということである。

文部科学省は、2007年度より、厚生労働省と一体・連携して「放課後子どもプラン」に取り組むことを計画している。「地域子ども教室推進事業」を引きつぐとされる「放課後子ども教室」は、教育委員会の主導のもと、主として小学校を会場とし、年間240日の開催を原則とし、学習支援の充実をはかるという、学校色・教育色の強いものとなっている。子どもの安心・安全の確保、学力低下論への対応などを背景として、子どもを学校へ囲い込み、「教育」の世界へと閉じこめる色彩の強いものとなっている。

「居場所づくり」の論議のなかで明確になってきているように、その空間・活動を「居場所」と感じるのかどうかは、子どもが主体的に感じるものであって、そもそも大人がつくって一方的に与えることはできない。また、浜田進士は、『すき間としての居場所』が非常に重要な意味をもっている」として、帰り道・電車のなか・秘密基地・隠れ家などが子どもたちの生活にとっての重要な「居場所」となっていることを指摘している⁽¹⁸⁾。

子どもの居る場所とは子どもたちの活動の舞台でもあり、地域全体が子どもの活動の舞台である。保育園児の集団が散歩中に交通事故にあったことにたいして、ニュース番組のコメンテーターが、所外活動に制限を加えるべきとの発言がなされるような現状もある。地域社会全体が大人にとって生活の場であるのと同様に、子どもにとっても生活の場・活動の場であるべきであり、地域社会全体の安全の確保が追求されなければならない。「居場所づくり」によって場を囲い、保育園児はここに居なさい、小学生は放課後の学校に居なさい・ここで遊ばなさいということでは、子どもの自由世界はますます縮小せざるを得ない。

子どもたちの日常生活圏に子どものための多様な場と活動が形成され子どもたちが自由に選択して参加できること、また、子どもが日常的に自由に行き来できる安全・安心な地域空間を確保することの両者を充実すること、すなわち＜子どもの生活圏＞⁽¹⁹⁾を豊かにし、地域社会に子どもの豊かな生活を保障する方策を探ることこそが求められている。

(2) 語りえない子どもの活動の多様性

第2に危惧される点は、「居場所づくり」の論議の拡大が、＜子どもの生活圏＞の充実につながる市民主体の多様な理念にもとづく多様な活動・場所づくりから目をそらさせかねない論調を生んでいることである。

田中治彦は、子どもの「集団離れ」によって未来志向の時間的アプローチの基盤は崩壊し、これからの子どもの社会教育は「空間的アプローチ」へとむかい、その「鍵概念」が「居場所論」にあるとしている⁽²⁰⁾。また、岩川直樹は「目的志向の活動から存在志向の場づくりへ」・『『活動の場所』から『居場所』への比重の移行』・「議論から雑談へ」と、「居場所づくり」を、一方の極から他の極への移行として論じている⁽²¹⁾。

このような定式によっては、「時間的アプローチ」としての未来志向の活動、集団の活動、目的志向の活動などはその視野から抜け落ちる可能性がある。また「居場所づくり」というそもそもの言葉からは、居る「場所」をつくる、というように空間・施設の整備のみにかたむきかねず、施設づくり以外の活動などにも目を向けられなくなるおそれがある。

現在、市民サイドの主体的活動によって、多様な理念、多様な内容を持つ活動が模索され、すすめられている。居場所論のなかでも語られる「ミニさくら」は、子どもがつくる遊びのまちとして2,000人を超える子どもが集まる魅力的な行事として定着してきている。ミニさくらでは、子どもスタッフが日常的に準備に参加し、「子どものまち会議」を開催し、子ども集団による主体的な運営を推進している。当日も、子どもの集団による自治によって、まちの運営が行われている⁽²²⁾。

「地域のなかに子どもの仲間関係と子どもの集団をひろげ、子ども自身が主人公になった自主的・民主的な活動の発展を援助することを目的」⁽²³⁾とする活動をすすめる「少年少女センターはままつ」の浜松市「飯田あそびのかい」は、家族ぐるみの会員制をとりながら、青年指導員と子どもの集団による月1回の遊ぶ会を開催している。飯田公園芝生広場・東部地区体育館・飯田総合会館など地域にある施設を活用し、転がしドッチボール・網投げた・しっぽとり・ガッチャン・電気ナマズ・ハンカチ落とし・イス取りゲームなどの集団遊び、「空飛ぶ!! 牛乳パック」などのクラフト系の遊び、「入学・進級を祝う会」などの行事や料理づくりなどの活動をすすめている⁽²⁴⁾。

「子ども生き生き遊び研究室」を主宰する小林泰之は、「子ども達を遊びの名人に」を合言葉に、三ツ目ゴマを使った「こま回し教室」を子どもの居る場所どこへでも出かけて開催している。小林は、幼稚園・保育園・小学校・児童館を訪問し、また、「しずおか市子どもまつり」（静岡市子どもまつり実行委員会主催）・「わんぱくあそびフェスティバル2006」（静岡福祉大学・焼津市子ども会連合会・静岡福祉文化を考える会主催）などに参加して、江戸ゴマなど多くの日本伝統のこまを持参して子どもたちが自由にさわって楽しめるようにしながら、子どもたちの「教えあえる集団づくり」を視野にいれ、こま回しの指導をしている⁽²⁵⁾。

これらの活動は、子どもの集団や子どもの議論を重視し、場所づくりそのものではなく豊かな活動の内容づくりをめざして行われている。＜子どもの生活圏＞において子どもたちが自由に選択して行き来することのできる活動・場所が多様に存在することが必要であり、特定の方向に活動をせばめてしまうべきではない。

(3) 見失われかねない能動的・活動的な子ども観

第3に危惧されるのは、受動的・静的な保護される対象としての子ども観のみになる可能性がある。

「居場所づくり」は、子どもの弱さや立ち止まる姿などもとらえ、子どもにとっての休息や試

行錯誤を必要な時間として大切にすることによって、子ども観を豊かにしていく可能性を持っている。しかし、「社会からの退避空間としての居場所」「もともと受容的な性格として生じた居場所の空間」⁽²⁶⁾ という言説にもあらわれているように、また、「動くものが一つの場所に存在する意」(広辞苑第五版)である「居る」場所をつくるという「居場所づくり」という言葉そのものの静的な語感などもあり、「居場所づくり」のみが語られる状況のなかでは子どもを受動的・静的な存在としてしかとらえられなくなるおそれがある。放課後の子どもたちを学校施設内のみに居させることで安全を確保しようという「放課後子ども教室推進事業」は、そのような子ども観にもとづく施策の一例である。

フリースクール・フリースペースなども「退避空間としての居場所」「受容的な性格として生じた居場所の空間」としてのみとらえることは一面的である。「東京シュレー」でも子どもたちの個性を大切にし、ゆっくりとした時間のなかで子どもたちがやりたいことを見つけ、運営への子ども集団の参加も行われ、やりたいことを実現しているという。子どもたちのつまずき・立ち止まりも、与えられたものでない自分の人生を歩み出すきっかけとなりうる積極的な側面を持っている。

また今日、学校・塾・部活という学校中心の生活によって子どもの各種活動が困難をかかえているとはいえ、子どもを主体とした活動のなかでは子どものエネルギーが発揮される状況もある。ミニさくらでは、準備・当日とも子どもたちが主体となってまちの運営をにない、その原点ともいえる「ミニ・ミュンヘン」へ子どもの代表を送って姉妹都市縁組みをするなど、ダイナミックな活動の展開をになう子どもたちの姿をみることができる。また、第44回静岡県母親大会・第7分科会「子どもたち集まれ! お兄さん・お姉さんといっしょにあそぼ!」では、13人の中学生が準指導員として参加し、高校生以上の青年指導員とともに遊びの中心となって子どもたちの全体・グループでの遊びをリードし、また、受付場所と会場との移動に小学生の手をつないで40分の道のりを歩くなど、その役割を積極的に果たしていた。中学生たちの半数以上は、指導員が十分集まらない状態のなか、母親の一人から指導員たちを助けてあげてほしいとお願いされたことによって、部活の仲間を誘い合って参加している。そして、次の日に参加した仲間同士で集まって語りあうなど、その体験は中学生にとってもとても楽しく充実したものであった⁽²⁷⁾。

今、保護され、休息を求めている対象としてだけ子どもを見るのではなく、主体的な選択によって積極的に役割を担い、力を発揮することのできる存在としての子どもの再発見することが必要である。子どもの権利条約の採択・批准を契機として「市民としての子ども」の社会参加が広く課題として認識されてきている今、自治の主体・あこがれと目標を持って未来へと向かう主体・他者と積極的に関わり仲間集団をひろげる主体としての子どもの像を積極的に探究することが必要となっている。

IV おわりに

以上見てきたように、子どもの「居場所づくり」は子どもの権利を保障する場を市民の主体的活動によって実体的につくりだし、子ども主体の視点から社会の編み直しを実現する積極的な役割を果たしている。しかし、子どもの活動・子どもの居る場所・子ども観の全体を「居場所づくり」の一言から語ることは大きな問題性を含んでいる。

今必要とされていることは、第1に「居場所づくり」という用語を子どもの権利を保障する施設・空間としての居場所を実際につくることに限定して使用すること、そして、社会・空間・活動の質を問いなおす概念として「居場所」を用いることに限定することである。そうしてこそ、「居場所づくり」の持つ積極的な意味を活かすことが可能となる。

第2に、＜子どもの生活圏＞の豊かな創造が今日の重要な課題であり、多様な理念にもとづく多様な活動・場づくりに目を向けて積極的に評価し、それらの連携のあり方を探究することが必要である。

そして第3に、子どもの生活が困難をましているからこそ、子どもの全体をとらえる豊かな子ども観の再生・創造が求められており、子どもの弱さや不十分さを受けとめるとともに、積極的・能動的な子どもの姿を再発見することが求められている。

今後、＜子どもの生活圏＞の豊かな創造にむけて、今行われている多様な活動・場づくりの実態を明らかにしその連携の方途を探究すること、また、子どもの実際の姿から今日的な子ども観の創造をはかることが研究の課題である。

注

- (1) 文部科学省「子どもの居場所づくり新プラン 地域子ども教室推進事業」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/chiiki/shien/04031201/004.pdf
- (2) 文部科学省プレス発表資料 http://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/06051617/001.pdf
- (3) 「特集 子どもの居場所づくり」『雑誌 教育』国土社、1993年、4月号など。
- (4) 児童館学童保育21世紀委員会『児童館・学童保育と居場所づくり』萌文社、1995年、久田邦明編『子どもと若者の居場所』萌文社、2000年など。
- (5) 「特集 子育てネットワークと『居場所』づくり」『月刊社会教育』国土社、1998年3月号。
- (6) 子どもの参画情報センター編『居場所づくりと社会つながり』萌文社、2004年など。
- (7) 田中治彦「子ども・若者の変容と社会教育の課題」田中治彦編『子ども・若者の居場所の構想』学陽書房、2001年、p.19。
- (8) 田中治彦『「子ども・若者と社会教育」の課題』日本社会教育学会編『子ども・若者と社会教育』東洋館出版社、2002年、p.16。
- (9) 奥地圭子『不登校という生き方』日本放送出版協会、2005年参照。
- (10) 石井山竜平「居場所づくりと『公的支援』」『月刊社会教育』国土社、2005年1月号。その他、佐藤洋作「＜不安＞を超えて＜働ける自分＞へ」佐藤洋作・平塚真樹編『ニート・フリーターと学力』、明石書店、2005年など参照。

- (11) 佐藤一子『子どもが育つ地域社会』東京大学出版会、2003年、p.87。
- (12) 「特集子どもの居場所づくり」『子どもの権利研究』第8号、日本評論社、2006年2月、など参照。
- (13) 岩川直樹「居場所という原点－目的志向の活動から存在志向の場づくりへ」同前『子どもの権利研究』第8号。
- (14) 田中治彦、前掲『『子ども・若者と社会教育』の課題』p.15。
- (15) 住田正樹「子どもたちの『居場所』と対人的世界」住田正樹・南博文『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』九州大学出版会、2003年、p.8。
- (16) 前掲、奥地圭子『不登校という生き方』、pp.106-109。
- (17) 庄井良信『癒しと励ましの臨床教育学』かもがわ出版、2002年、pp.10-12。
- (18) 浜田進士「安全・安心のまちづくりと子どもの居場所」前掲『子どもの権利研究』第8号。
- (19) 一番ヶ瀬康子他『子どもの生活圏』日本放送出版協会、1969年、増山均「子どもの生活圏づくり」『子ども研究と社会教育』青木書店、1989年など参照。
- (20) 田中治彦、前掲『『子ども・若者と社会教育』の課題』。
- (21) 岩川直樹、前掲「居場所という原点－目的志向の活動から存在志向の場づくりへ」。
- (22) 拙稿「＜見守る＞＜聞く＞＜楽しむ＞という指導」『フィロソフィア』第93輯、早稲田大学哲学会、2006年、中村桃子「子どもが創る“遊びのまち”」前掲『子どもの権利研究』第8号など参照。
- (23) 「少年少女センター全国ネットワーク運営要綱」
- (24) 2005年4月29日現地調査、2006年7月30日父母への聞き取り調査など。
- (25) 小林泰之「子ども達に遊びの楽しさと喜びを－三ツ目ゴマ回しを通して－」「第46回社会教育推進全国研究集会」子ども分科会配付資料、2006年8月。
- (26) 新谷周平「居場所・参画・社会つながり」前掲、『居場所づくりと社会つながり』p.10。
- (27) 2006年5月14日「第44回静岡県母親大会」現地調査と母親への聞き取り調査から。