

子ども・若者の「居場所」と〈大人へのわたり〉教育・学びの構想

阿比留 久美

1. 研究の目的

本研究の目的は、子ども・若者が大人になって社会の中で生きていくこと―〈大人へのわたり〉―を支える学びのあり方を構想していくことにある。〈大人へのわたり〉を実現する学びは、〈教育―被教育〉の関係における一方的な教授の中で実現されるものではなく、子ども・若者自身の内側から生起する学び (**learning**) によって支えられるものであり、そこでの学びは、人の生を串刺しにて総合的に考えていくことができるような幅広いものである。そのため、〈大人へのわたり〉は、教育学のみで検討しうるものではなく、福祉や精神保健、文化など多様な側面を意識して構想することが必要である。

また、直接的・間接的に子ども・若者が〈地域・社会〉の形成力から受ける影響は小さくない。しかしながら、高度経済成長期以降、子ども・若者と地域の具体的なつながりは希薄となり、子ども・若者の育ちを支える〈社会〉は脆弱化している。日本において、教育は、家庭教育・学校教育・社会教育の3つに大別できるが、現在、子ども・若者の育ちや学びにおける社会教育の影響力は大きいとは言えず、学校・家庭以外に子ども・若者が学び育つことができる場は乏しいのが実情である。

社会教育領域における若者（青年）に対する教育である青年教育は1960年代以降衰退傾向にあり、子ども期から青年期までを見通した地域における教育・文化活動を展開してきた「子どもの社会教育」も、（地域）社会の変容の中でその姿を変容させつつある。青年教育や「子どもの社会教育」において、そこでの個々の子ども・若者（青年）の学びや育ちを捉え、そこから、子どもが若者（青年）となり大人へと移行していく道すじに対する展望を描くことが現在求められているといえる。

そこで、本研究では子ども・若者の社会教育に注目し、かれらが地域でどのような学びと育ちを経験しており、また地域にどのような役割があるかを、実践記録およびフィールドワークの分析を中心にしつつ明らかにしていく。そして、子ども・若者には家庭、学校以外にどのような「居場所」があり、そこでどのような学びが行われているのかを検討し、〈大人へのわたり〉を支える教育・学びの構想を示すことを目的とする。

また、一人の人間の成長は、幼少期から思春期、青年期の連続性のもとに展開していくものである。若者の自立の困難は、若者になって「自立」を求められるようになった時に突如としてあらわれるものとは言えず、子ども期からの蓄積の結果として若者期になった時に「自立」の困難が表面化することも少なくはない。そのため、子ども期から青年期までの育ちや学びを連続的に捉えていくことが求められよう。

子どもから若者に至るまでの学びや育ちを再検討し、子どもが大人へと移行していく過程における学び―〈大人へのわたり〉教育として新たに提起する―と「自立」のありようを再検討し、子ども・若者の社会権保障の視点からそれらの実践を検討することを本研究の目的とする。

2. 本研究の概要

(1) 本研究の構成

本研究においては、〈大人へのわたり〉教育・学びへのアプローチには3つの層における協同実践のアプローチが必要であると考え、その枠組みに沿って議論を展開した。第一層は、もっともミクロなもので、一人ひとりの子ども・若者が「場（つながり）」（組織・団体・活動）における具体的な関係の中で編んでゆく教育・学びの層である。第二層は、子ども・若者の集う地域組織・団体・活動同士が有機的に協同しあいながら活動していく地域ネットワークの層である。第三層は、第一層・第二層の活動が展開していくことで実現されていく子ども・若者の育つ地域づくり（社会づくり）の層である。

この構造に基づきつつ本研究は三部で構成されている。序章で問題意識と関連する先行研究・実践を論じたうえで、第一部で、青年期教育における「居場所」の歴史と実践的理論の中での子ども・若者の学びを論じることを通じて、第一層の「場」の中で起きる教育・学びの理論的検討を行った。第二部では、〈大人へのわたり〉に向けての教育・学びを支える地域のネットワークについて論じることで、子ども・若者の学びを支える第二層におけるネットワークのあり方について実践的解明を行い、それに連動して実現されていく第三層における地域づくりを検討した。第三部では、第一層から第三層までを連続的に捉え、それらが有機的に機能しながら形成されていくことによって実現される子ども・若者の〈大人へのわたり〉教育・学びの構想を提示した。

（2）各章の概要

序章では、第1節で本研究の目的と方法を設定した。本研究は、子ども・若者が大人になって社会で生きていくこと―〈大人へのわたり〉―を支える学びのあり方を、社会権保障として捉え、構想することを目的とし、そのための方法として子ども・若者の社会教育に注目して、実践記録およびフィールドワークの分析を採用した。第2節では、〈大人へのわたり〉教育・学びの主体として子ども・若者を捉えるための視点として、①キャリア教育、②シティズンシップ教育、③協同実践の理念を検討した。そのうえで、第3節で、領域横断的に〈大人へのわたり〉を支える方法論として、教育福祉論、ユースワーク／ユースサービス／ユースソーシャルワークを検討し、教育福祉文化論として〈大人へのわたり〉教育・学びを構想していくことの必要性を掲げた。

第1章では、戦後の子ども・若者の社会教育の展開と、その過程で生じてきた課題を検討した。第1節では、戦後の青年期教育／青年教育が高度経済成長を経る中でどのように変化していったかを論じるとともに、地域社会の変化と子どもの育ちに対する意識の高まりから子どもの社会教育が登場したプロセスをふりかえった。第2節では、地域における青年の属性が多様化していく中で青年教育において青年を一枚岩で捉えることが困難になり、1970年代後半になると子ども・若者の集団離れが課題とされるようになってきたことを示した。そのうえで、そもそも地域の凝集力が低下する中で子ども・若者を一枚岩で捉えようとすることに限界があるため、青年教育で前提とされてきた同一性の高い若者による〈生活集団〉ではなく〈機能集団〉や〈多世代集団〉という集団のあり方がもつ可能性を提示した。第3節では、青年期教育において〈働く〉〈自立〉という課題が問いかけるものを検討した。第4節では、長期化する青年期のもとでは、実践に対しても長期的な視点が必要であることを述べたうえで、進学率が上昇し若者の〈自立〉への道筋が変化した1960年代から課題化されている「新しいかたちの青年期教育」は、50年以上を経て未だ課題化され

たまま未提示であることを示した。

第2章では若者の社会教育における「場」の記述が「たまり場」から「居場所」へと変化していったプロセスをふりかえっていった。第1節では大田堯によって1961年に提示されていた「たまり場」概念が青年教育の停滞が明確に明らかになる中で再注目されたことを示し、第2節で名古屋サークル連絡協議会の理論的・実践的支柱であった那須野隆一による「たまり場」学習を、第3節で国立公民館の社会教育主事であった平林正夫が停滞する公民館の青年教育を再興するために提起した無目的を目的とした「たまり場」論を検討した。そして、第4節で1970～1980年代における「たまり場」論では集団指導に代表されるような未来志向の時間的・教育的アプローチにかわり、「今、ここ」を対象とする空間的アプローチが打ち出されて青年期教育の転換が起きたことを提示し、第5節で戦後の青年期が終焉する中で、「たまり場」にかわって「居場所」という場の捉え方が登場してきたことを明らかにした。

第3章では、「居場所」という言葉のもつ現代的・実践的意味を、親密圏という概念と対比しながら批判的に検討した。第1節では「居場所」という言葉が不登校の子どもや休みの居場所であるフリースクール・フリースペースで用いられるようになってから、この言葉が指し示すものがどんどん拡大してきていることを論じた。第2節では、「居場所」論における「居場所」概念を検討し、第3節では、具体的な「居場所」実践の整理を行った。第4節では「居場所」を支える大人のあり方として、積極的に子どもとかかわる在り方だけでなく、見守り、共に在ることの重要性を示した。第5節では、親密圏と「居場所」とを比較検討し、「居場所」という概念が幅広い意味を包含するものであるからこそ、実践のダイナミズムを表現することが可能になる点を指摘した。そのうえで、当事者の自己認識によって規定される部分の強い「居場所」という言葉を、政策や実践を表すものとして第三者が用いることに対しては慎重であるべきことを提言した。そして、第6節では、「居場所」が社会参加の架け橋になることを示し、いくつもの点において両義性をもつ「居場所」という言葉の可能性を探っていくことの必要性を示した。

第4章では、神奈川県川崎市にあるNPO法人「フリースペースたまりば」（以下、たまりば）が開いているフリースペース「えん」でのフィールドワークをもとにして「居場所」における参加と学びの実相を実践的に論じた。第1節では、フリースペースという「居場所」において「参加」を考える意味として、『身近』で『ふつう』の子ども参加を描き出すことができる点を指摘した。第2節では、「えん」での参加の様相を描き出した。そこでは、スタッフが子どもの参加に向けてのきっかけづくりや環境醸成をしつつも、子どもに参加しない自由を保障し、「やってみたい」という感情によって参加するかどうかを決めることができるような環境が存在していることが明らかになった。第3節では、「えん」の実践からみえてくる参加の重要な要件として、参加をするかしないか、というレベルからの自己決定が尊重される環境が参加を促すとともに、子どものエンパワメントにつながることで導き出された。「えん」での実践から明らかにされた「居場所」の重要性とそこでの子ども・若者の育ちからは、「居場所」の存在が子ども・若者の生存権保障のために欠かせないものであることも同時に示された。

第5章では、子ども・若者の育ち・学び・自立にかかわる活動を多面的に行ってきた認定NPO法人文化学習協同ネットワーク（以下協同ネット）の事例を検討した。まず、第1節

で〈大人へのわたり〉を支えるためには「居場所」と〈学び〉の両方が必要であることを据え、協同ネットがどのような「居場所」となり、そこでどのような〈学び〉が起きているかを明らかにする必要性を示した。第2節では、協同ネットの活動史の展開過程を追い、出会った子ども・若者のニーズに合わせて実践が多様化・多角化してきたことを明らかにした。第3節では、協同ネットのどのような環境整備により〈学び〉が生起しているかを明らかにした。第4節では、安心して〈聴く〉〈語る〉〈書く〉ことのできる信頼関係のもとで自分と他者の考えを言語化・意識化していくことが、子ども・若者の学びを可能にしている点を示した。そのうえで、第5節では、協同ネットがどのように〈学ぶ〉ことと〈働く〉ことをつなぐ実践を行ってきたかを明らかにした。第6節では、一人ひとりの〈大人へのわたり〉を模索すると同時に〈地域づくり〉を追求していく協同実践のいとなみが、子ども・若者の育ちと〈くらし〉を公共性あるものとして実現させていくことの重要性を示した。同時に、サービスの消費者になることに慣れた子ども・若者や保護者の姿が一般化する現在、〈協同実践〉と〈大人へのわたり〉を追求していくことの難しさを指摘した。また、公共性を実現していくプロセスの中で位置づけられる行政からの事業委託が、協同ネットをはじめとした団体自身による〈地域づくり〉や組織づくりを弱体化させていく危険性についても指摘した。協同ネットの実践からは、〈学び〉を軸に据えた地域での取り組みは、子ども・若者の学習権保障の取り組みとして、重要なものであることが明らかにされた。

第6章では、アニメーションという視点からプレーパークの取り組みを読み解き、そこから子ども・若者の文化権について論じた。第1節では、地域において遊びをめぐるジレンマが随所で広がる中、「自分の責任で自由に遊ぶ」ことのできる自由な遊び場であるプレーパークが求められるようになっていった過程を説明した。第2節では、プレーパークでの実践が、面白さ・楽しさ・歓びを追求する中で魂を生き生きと躍動させ、精神活動を活性化するアニメーションを生み出すものであることを論じていった。第3節では、アニメーションを考えていくうえでは、個々人の中に生まれるアニメーションのみでなく、社会全体を生き生きとした文化的なものにしていく社会文化アニメーションの存在が重要になることを示した。第4節では、プレーパークの検討を通じて明らかになったアニメーションの重要性は、①休息権・余暇権、②遊び権・レクリエーション権、③文化・芸術への参加権が一連のものとして捉えられ、実現していく中で完成していく文化権保障の取り組みにつながることを明らかにした。

第4章から第6章までの検討を通じて、子ども・若者支援は社会権保障の取り組みとして捉えられるべきものであり、その基底となる権利として生存権、学習権、文化権が存在することが結論づけられた。

第7章では、東京都渋谷区の「渋谷ファンイン」を事例として、渋谷区内の地域の人びとが子どもの「居場所」という点においてミッションを共有し、ゆるやかな紐帯を形成していることを明らかにした。第1節で子どもの育ちを考えるときには、地域ネットワークに注目していくことが重要であることを押さえ、第2節で子どもの地域活動においては、①地縁と志縁が順接関係にも逆説関係にもなりうるものであること、②地域住民の「協同」と行政との「協働」の両方を目指していくべきものであることを論じていった。そのうえで、第3節では「渋谷ファンイン」がどのようなネットワーク構造と役割分担をしているのかを明らかにした。その分析結果について、第4節で、強固なネットワークを志向するのではな

く、むしろ「弱い紐帯」によって地域はゆるやかにつながりやすくなり、地域全体が「居場所」を多くもつことができるようになっていくと理論づけた。

第8章では、東京都中野区と目黒区の地域／放課後子ども教室の事例に注目して、行政が地域（民間）と協力しあいながら「学校と地域の連携」を進めていくことにみられる可能性と課題を描いた。第1節では、1970年代から「学校と地域の連携・協力」が掲げられてきたものの、それは学校側から見れば多大な労力のかかる負担感のある活動であり、地域から見たときには学校側の善意に依拠した活動となっている現状を示した。第2節では、2004～2006年度に行われていた地域子ども教室と2007年度以降に実施されている放課後子ども教室との相違点について検討した。第3節では、東京都の中野区と目黒区の地域／放課後子ども教室の実態を論じた。そこから、第4節で、地域を活性化する「学校と地域の連携」とは、①地域団体への継続的サポートと主体性の尊重、②学校・地縁組織・地域の諸団体をつなぐ仕組みづくり、③学校を含めた地域の様々な場所での活動が重要であることを提起した。

第9章では、奈良県立高校における「地域と共にある学校づくり」に注目して、学校教育における地域との連携・協力がもつ教育・福祉・文化的意義を明らかにした。第1節では、教育の位置づけが肥大化する一方で、福祉分野との連携が弱く、文化・芸術の分野に対しては教育主義的発想が強く入りこみすぎているからこそ、教育・福祉・文化の3面から重層的に「学校と地域の連携・協力」を捉えようとする必要があると論じた。第2節では文部科学省によって行われている「地域とともにある学校づくり」と奈良県教育委員会が実施している「地域と共にある学校づくり」の双方を説明し、その相違点を明らかにした。第3節では、教育・福祉・文化的視点および地域づくりの視点から奈良県における「学校と地域の連携」の実態を示していった。そのうえで、第4節で、奈良県立高校における「地域と共にある学校づくり」のもつ実践的意味を示した。第5節では、奈良県の「地域と共にある学校づくり」の調査・検討から、高校における学校と地域の連携の推進のためには、学校自身がこれまでの「教育」のあり方を再考していくことが必要であり、そのためには学校教育の中に社会づくりの活動と学習を位置づけていくことが必要であると分析した。そのうえで、①地域の連携を教育課程に正式に位置づけること、②活動に積極的な特定の生徒のみならずあらゆる生徒の社会参加につながる活動展開のあり方、③多忙化する学校業務の中での運営と学校の本務の遂行についての検討は課題として残された。

第二部を通じて、小学校から高校段階に至るまで、地域のネットワークの存在が、子ども・若者の育ちと学びには欠かせないものであること、また学校段階が変わっても、学校段階ごとにそのつながりが断絶されるのではなく、連続的に捉えられながら実践が進められていくことの重要性を示すとともに、それらの実践が地域づくり、社会づくりにも不可欠であることを論証した。

第10章では若者自立支援施策の分析をつうじて「自立」概念を問い直し、自立支援としてではなく社会権保障の実践として若者支援を行うべきであることを提起した。第1節では、若者にとっての「自立」を問いなおす今日的必要性について示した。そのうえで、第2節では青少年育成施策・若者自立支援施策の中で、「自立」がどのように位置づけられ、論じられているかを検討した。そこでは、社会的自立が目的として掲げられつつも、実態としては職業的自立に対する意識が強いことが示された。そのような「自立」観が「自立支援」

に据えられることによって、ワークフェアへの志向性が高まるとともに、「自立」をめぐる課題が個人の問題へと回収されてしまい、若者が自立できない社会状況については十分に検討されていないことが明らかになった。第3節では、若者と「自立」の関係について検討した。第4節では若者支援施策が実効化され、豊饒化していくために必要な視座を示した。第5節では、子ども・若者を支援していく際には自立支援ではなく社会権保障の視点を位置づけることが重要であると論じていった。

終章では、本論文を概観した上で、①〈青年期教育の再編成〉実現のための〈大人へのわたり〉教育・学びの重要性、②〈大人へのわたり〉実現のための「場」の重要性、③〈居場所〉の活動を支える地域／社会づくりの重要性、④〈大人へのわたり〉を支える〈文化〉の醸成と日常性／くらし／生活の復権の重要性、⑤社会権を保障するための〈大人へのわたり〉教育・学びの重要性を示した。

子ども・若者支援の取り組みは、かれらの社会権を保障するための〈大人へのわたり〉教育・学びとして結実される。そこで示される社会権の内容は、単に物理的な生存を可能とする生存権のみを表すのではなく、①生存権保障としての「居場所」への権利、②学習権保障としての協同の学び、③子ども・若者の生きる基盤となる文化権保障のいとなみ、④労働の権利、労働基本権と結びついた自立支援を含みこんだとして展開されるべきものである。