

子どもと地域を繋ぐ子ども参画のあり方：日常的な 子どもの遊び場「きんしゃいきゃんぱす」の事例か ら

山下, 智也
九州大学大学院人間環境学府都市共生デザイン専攻

<https://doi.org/10.15017/9081>

出版情報：生活体験学習研究. 7, pp.1-15, 2007-03-31. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：



子どもと地域を繋ぐ子ども参画のあり方

— 日常的な子どもの遊び場「きんしゃいきゃんぱす」の事例から —

山下 智也

How to Involve Children in the Community

— A Case Study of Participation in Play Ground “Kinshai-Campus” —

Yamashita Tomonari

要旨 近年の子どもと地域との乖離を解消するツールとして、子ども参画の実践が期待される。しかし、日本における子ども参画実践は非日常的に取り組まれていることなどから、期待される役割を果たせていない。そこで本研究では、日常的な場において、①いかに子どもが発案し主体的な活動が生まれるのか、②子どもと地域の関わりはどのように生じているのか、を明らかにすることを目的とする。研究対象には、日常的な子どもの遊び場「きんしゃいきゃんぱす」を選択し、研究手法には参加観察を選択した。またエピソード分析を用いて、その現象の理解を試みた。結果として、子どもの居場所になっていくプロセスを通じて、子どもたちが自らの発案で「子ども会議」や「お手伝いクラブ」などの自治活動を展開する様相（子どもの居場所への参画）が明らかになった。また、遊び場の広がりやをベースとして、大人が子どもの遊びに参加する、遊びを教えるという関わりや、緩やかな時間の中で大人と子どもが共にいる場面も立ち現れており、子どもと地域との様々な関わり様の様相（地域への浸着としての参画）が明らかになった。さらにきんきゃんの最大の特徴は、その二つの参画のかたちが共存するという点である。このような日常的な場面での子ども参画の実践と、それを通して子ども参画自体の捉え直しは、「子どもと地域との乖離」の解消の一助となると考える。

1. はじめに

商店街の一角にある店舗は、小学校の放課後の時間になると、騒がしさにも似た活気が生まれる。「ただいまー」と笑顔で駆け込んでくる子どもたち。スタッフの名前を呼びながら自転車でやってくる子どもたち。下校中に顔を覗けていく子どもたち。そして子どもたちはその「遊び場」で思い思いに遊びを展開する。

路地に開けたこの場所では、店舗前の路上にも遊び場を広げる。バンコ⁽¹⁾という縁台で子どもがお絵描きをしていると、通り行く買い物客や商店主の人々がその様子を見守る。ときには、子どもの遊びに口を出す大人もいる。また、子どもたちが商店街の店舗に取材

と称して遊びに行くこともある。

夕方の数時間、この商店街には子どもの声が響き渡り、それが日常となっている。そこには、地域コミュニティに生きる子どもたちの姿があった。

2. 問題と目的

(1) 子どもにとっての地域コミュニティの意味

子どもにとって、地域コミュニティはどのような意味を持つのだろうか。

藤本（1974）は「子どもの成長・発達という観点からすれば、近隣社会全体が、面として遊び空間になることがのぞましい」と述べた⁽²⁾。豊かな「遊び空間」

連絡・別刷り請求先 (Corresponding author)

九州大学大学院人間環境学府都市共生デザイン専攻 (人間環境心理学研究室 博士後期課程1年)

812-0053 福岡県福岡市東区箱崎2-43-13-201

tomonari_sf@jcom.home.ne.jp

としての地域コミュニティが期待されていることが伺える。同じく地域を「空間」という切り口で捉えた概念として、高橋（2002）は、地域社会を子どもの「相互的な＜関わり合い＞の場としての自己形成空間」と位置づけた⁽³⁾。それは「＜教える－学ぶ＞関係を基本とする「学校的空間」とは一線を画す。つまり子どもは、地域との相互関係の中で自己を形成すると考えられる。

また住田（1999）は、子どもが地域生活の中で、仲間関係および隣人関係等の間での「社会的相互作用を通して社会化されていく」ことを指摘した⁽⁴⁾。さらに門脇（1999）は「社会力」⁽⁵⁾という概念を提示し、「社会力を育むもっとも重要な場は地域社会である」と述べた⁽⁶⁾。その理由として、「地域は子どもたちにとっての全生活領域だから（多様な交流、経験の可能性に富んだ場）」「地域社会には多彩な人々が住んでいるから」としている。このように、子どもの社会化、社会力育成にとって、地域コミュニティは欠かせない。

そして宮原（1950）は「青少年は学校の外で生活の大部分をすごすのであり、彼らは彼らの社会生活の全過程において学習している」と述べ、学びの場としての意味も示されている⁽⁷⁾。

子どもにとっての地域コミュニティの意味としてこれらの概念を捉えたと、以下のようにまとめられよう。地域は子どもの遊びを促し、支える空間であるとともに、地域環境との関わりを通して子どもは自己を形成する。さらに子どもは地域コミュニティとの相互的な関わりの中で社会化され、社会力を身に付けるとともに、それら全ての過程において様々な学びを得ていくものである。このように、子どもに対して地域コミュニティが果たす役割への期待は大きい。

（2）子どもと地域との乖離

上述の概念は子どもと地域コミュニティの密接な関わりがあってこそ意味をもたらす。

しかし、いざ現実に目をやると、子どもと地域との乖離が見受けられる。人々の生活スタイルの多様化や地域コミュニティ自体の崩壊によって、子どもと地域との接点自体がなくなってきているのである。

子どもと地域の接点としては、例えば、地域の伝統行事に子どもが参加する場面が挙げられる。しかし、

行事ということ自体がそもそも非日常的な場面であるとともに、地域の子ども会単位での参加になることが多く、本来の仲間集団とは異なる集団で地域と関わることが多い。また、2002年度より導入された「総合的学習」が、子どもと地域の接点を生み出す一つの兆しではある。ただし、あくまで総合的学習は学校の範疇であり、直接的な、深い地域との接点にはなり難い⁽⁸⁾。このように、子どもが日常生活の中で地域と関わりをもつ場面自体が減少している。

さらに追い討ちをかけるのが近年の社会状況である。不審者の存在や交通事故等、子どもの周りに様々な危険が迫ってきたことによって、子どもの安全を求める余り、子どもを家庭内や学校内に囲い込む風潮が生まれている。地域が子どもにとって危険な場所として認識され始めているのである。極端に言う、子どもにとって、地域が生活の場ではなくなってきている。

このように、子どもと地域の乖離が起こっていることで、地域に期待されている役割が果たされないという現状を生み出している。

では、子どもと地域との繋ぎをもたらしものは何か。佐藤（2002）は、「家庭・地域の教育力の回復をめぐる子ども・大人の共同と参加・参画の可能性」を述べており、「子どもが育つ地域社会」を築くには、「参加・参画」がキー概念となることを主張する⁽⁹⁾。よって本稿では、近年注目を集めている「子ども参画」に着目し、そこに本稿の問題の解決を見出したい。

（3）子ども参画

子ども参画の概念は、子どもの権利条約から生まれた⁽¹⁰⁾。子どもの権利条約は「生存の権利」「発達の権利」「保護される権利」「参画の権利」という4つの基本的な権利から成っている。前者の3つは、子どもの権利として定着してきたと言えるが、参画の権利に関しては、その実現どころか、理解自体も乏しい。

そこで、自らの実践を元に「子ども参画」を論として体系化したのがロジャー・ハートである。ハートは、子ども参画を「人の生命や人間が暮らすコミュニティの生活に影響を与える意思決定を共有するプロセス全般」と定義した（Hart, R., 1992, 五十嵐（2000）に引用）⁽¹¹⁾⁽¹²⁾⁽¹³⁾。ハートは、子どもたちが自らのコミュニティの中で意見を表明し、コミュニティの意思決定の

場に関わっていくことで、子どもの社会参加を果たすことこそが、子ども参画であるという考え方を主張する。また、参画となるための4つの必要条件の1つに、「自発的に参画していること」を掲げている⁽¹⁴⁾。

さらにハートは、子どもの参画形態を8つに分けた「参画のはしご」モデルを提示し、下3つの段を「非参画⁽¹⁵⁾」であるとした。これは子ども参画の実践を行う大人への警鐘ともなっている。そして最終的には、子どもの頃から社会へ参画することで、子どもが大人から支配されるパワーバランスを崩し、真の民主主義を実現する社会改革をハートは目指している。

日本でも、ハートの提唱した子ども参画論を元に、子ども参画の実践が各地で取り組まれている。学校での子ども参画に精通する田代（2001）は、子ども参画には「授業参加（授業作りへの対話と合意に基づく参加）」「学校参加（学校運営への参加）」「社会参加（市民としての子どものまちづくりへの参加）」の3つのレベルがあることを整理した⁽¹⁶⁾。また、子ども参画の目的ごとに実践を系統立てた五十嵐（2001）の分類を参考に、筆者なりに「社会参加」のあり方を整理すると、次の3つのあり方が考えられる⁽¹⁷⁾。「子どもの居場所づくり」を目的とした子ども参画（児童施設やフリースクールなど）、「体験活動を通じた育成」を目的とした子ども参画（子どもの環境活動、総合的学習など）、そして、「権利実現のための社会参加」を目的とした子ども参画（子ども議会、子どもの権利条例制定の場など）の3つである。このように、子ども参画のあり方は多様で、活動の場が多彩なだけでなく、目的も活動に応じて掲げられている。つまり、それぞれが分離した活動として展開している。

（4）子ども参画実践が抱える課題

多種多様な場面で取り組まれる子ども参画の実践も、今や大きな課題を抱えている。その課題とは、「非日常的な場面でしか実践が行われない」という課題と「大人が子ども参画を始めてしまう」という課題の二点である。

まずは、「非日常的な場面でしか実践が行われない」という課題である。五十嵐（2002）は子ども参画の先行事例に関して、「用意された「参画」の場や機会にアクセスできる子どもたちは、子どもたちのなかの一部

であることを認識しなければならない」と述べている⁽¹⁸⁾。例えば子ども参画実践の典型例である「子ども議会」では、ある程度の意欲や知識が必要となり、関心のある子どもしか参加していない現状がある。また、子ども参画の実践の場が子どもの生活世界の範囲を超えてしまうと、子どもだけではアクセスできず、保護者の協力が必要となる。そうすると、そもそも保護者が子ども参画に理解を持っていないければ、なかなかその場にアクセスすることもない。このように、子どもの能力差の問題、時間的・空間的な問題、さらには親の理解の問題などによって、参加できる子どもが限られてしまっている現状がある。

また、イベント的に参画実践の場が用意される場合、どうしても自らの所属する地域から離れ、イベントが開催される場所に向くという形になることが多い。そして、そのイベントの場で実現が果たされたとしても、それが子どもたちの日常の生活世界にすんなりと結びついていかない。

このように、子ども参画実践の多くが非日常的な場面で行われることによって、子ども参画が一部の子どもに限られた権利になってしまっている。しかし子ども参画はそもそも、全ての子どもの基本的な権利の一つである。また、子どもと地域コミュニティを結びつけるツールとして期待された子ども参画であるにもかかわらず、むしろ子どもが自らの住む地域から離れて参画の実現を目指すという場面も生まれている。そこには疑問を感じざるを得ない。

次に、「大人が子ども参画を始めてしまう」という課題である。そのような実践では、大人が「自分たちが問題意識を持つ対象に子どもを参加させたい」という思いを抱き、その大人の関心・問題意識に基づいて、子どもたちが参画する対象を定めてしまいかねない。しかし、果たして子どもたちは、大人の関心・問題意識に固められた実践の中で、主体性を発揮できるのだろうか。そもそも大人の関心・問題意識から子どもの参画が出発すること自体が、矛盾をはらんではいないだろうか。

古賀（2004）は「どこか性急に『子どもが大人の社会の中で発言し、活動できるようにしなければ』と導こうとする大人の意図を感じる」とした上で、「子ども自身のなかから湧き上がる『やってみたい』という気

持ち」の重要性を述べている⁽¹⁹⁾。つまり、大人が子どもにも参画させるのではなく、まずは子どもたちの中から「やってみたい」という主体的な気持ち生まれ、それが子ども参画へと繋がっていく必要がある。

(5) 本研究の目的

このように、近年とりわけ問題となっている「子どもの地域との乖離」に対して、「子ども参画」が解消の鍵として期待される。しかし、現在の日本の子ども参画実践が非日常的な場面で取り組まれていること、子どもの主体的な気持ちからではなく大人が始めてしまうことによって、むしろその乖離をさらに広げてしまっている現状を確認した。そこで、非日常的な場面での参画実践ではなく、子どもが自らの生活する地域コミュニティにおいて「日常的」に子ども参画の実践を展開することに解決の糸口があると考えた。

実践として日常的な場を設けることによって、子どもの側からの発案による主体的な活動は生まれるのだろうか。それはいかに展開するのだろうか。それらを明らかにすることで、日常的な場面において、非日常的な子ども参画の課題を克服する様相を検証することができる。さらに、子どもたちと地域との間の具体的な関わりはどのように生じているのだろうか。その関わりとはどのような関わりだろうか。それらを明らかにすることで、日常的な場面での実践が子どもと地域との接点を生み出す様相を検証することができる。その上で、それらの様相が日常的な場面での子ども参画実践として見なすことができるかどうかを検討する。

以上より本研究では、日常的な実践の場を設けることによって、①いかに子どもが発案し、主体的な活動を展開していくのか（活動のあり方とそのプロセス）を明らかにするとともに、②子どもたちと地域との関わりがどのようにして生じているのか（関わりのあり方とそのプロセス）を明らかにしたい。

それらの現象を明らかにし、日常的な場面での子ども参画のあり方を提示することで、本稿の当初の目的である「子どもと地域との乖離」の解消の一助とする。

3. 方法

(1) 研究対象

本研究の対象として、子どもの遊び場「きんしゃい

きんばす（以下「きんきゅん」）⁽²⁰⁾」を選択する。地域の子どもの誰もが立ち寄ることのできる（いわば地域に開かれた）日常的な場であることがその選択理由である。

「きんきゅん」とは、商店街の空き店舗を利用して2004年7月に開設した子どもの遊び場・立ち寄り場である⁽²¹⁾。筆者を中心に大学生・大学院生がスタッフとして常駐し、小学生の放課後の時間に合わせて、平日にはほぼ毎日、2時間程度開放している。一日当たり20人程度の子どもたちが入れ代わり立ち代わり、立ち寄っては自由に遊んでいる。また、既に2年以上が経過し、地域の中の子どものための拠点の一つとなっている。

きんきゅんは、福岡県福岡市東区箱崎にある箱崎商店街きんしゃい通りにある（写真1）。箱崎は細い路地の残る昔ながらのまちであり、中心には箱崎商店街が筋を成している。その商店街の一角に、全長約100mの「きんしゃい通り」がある。きんしゃい通りは八百屋や魚屋、豆腐屋などの商店が並び、対面販売の盛んな、温か味のある通りである。細い路地であることに加え、商店によっては道に張り出す形で商品が陳列されるため、日中は車が入れない。そのきんしゃい通りのちょうど中央部分に位置するのがきんきゅんである（写真2、写真3）。



写真1 きんしゃい通り概観



写真2 きんしゃい通りにある「きんきゅん」

きんきゅんは当初、商店街・NPO・大学の連携として、まち（商店街）の中に大学の研究室としてのフィールド・ステーションを設けようという案から、商店街の空き店舗を活用するかたちで誕生した。しかし、そこにやってくる子どもたちと筆者らが遊んでいると、次第に子どもが集まるようになり、いつしか子どもの遊び場・立ち寄り場となっていった。きんしゃい通りには、明らかに子どもの姿が増えてきている。



写真3 きんきょん概観

また、筆者はきんきょんの立ち上げに関わったとともに、その後においても、ほぼ毎日きんきょんに常駐し、きんきょんの展開に深く関わってきた。

(2) 研究手法

本研究の手法には、参加観察法を選択した。参加観察法を用いることによって、観察者は「外から距離を置いて見ていたのではわかりにくい現象の詳細（detail）に立ち入り、行為、できごとの意味を、内部にいる者、あるいは行為者の視点から理解しようとする（南，1997）⁽²²⁾」ことが可能となる。

(3) 具体的手順

子どもの遊び場・立ち寄り場「きんきょん」において、場が誕生した2004年7月から2006年1月にかけて、平日にはほぼ毎日フィールドワークを行った。

基本的には日々の参加観察の記述（フィールドノート）を主なデータとし、調査者や子どもたち自身が撮影した静止画や動画、録音された音声データなどの一連の参考資料を通して、多角的な理解を深めた。

(4) 分析手法

分析方法としては、参加観察によって得られた様々なデータの中から、①子どもの発案から活動に展開する場面、②子どもが地域と関わりを持つ場面や、それらにまつわる場面を抽出した。次にKJ法を用いてそれらのエピソードを分類した⁽²³⁾。それによって、「きんきょん」での実践のあり様を整理し、結果として提示

した。

ちなみに、本研究で捉えることを試みる「子ども発案の主体的な活動」や「子どもと地域との関わり」は、客観的なデータでは捉え難い。むしろ、関わりの中で初めて見えてくることが重要であり、その体験がエピソードとして表されることで、その場で起こった現象をありありと映し出すことが可能となる。また、捉えたい「活動」や「関わり」は、時間の経過やその場を共有する人々の関係性の変容に伴って刻々と変化し得るものであり、それらはエピソードというある程度のスパンで捉えることが必要となってくる。以上が、本研究においてエピソード分析を用いる理由である。

4. 結果：きんきょんの事例報告

(1) 子ども発案の主体的な活動のあり方

KJ法を用いて整理した結果、まず[A] きんきょんが「子どもの居場所になっていく」という基盤があり、次に[B] その場所が「自分たちの場所である」という子どもたちの思いの現れが見られる。そしてそのモチベーションをもとに、[C]「遊びから発展した子どもたちの自治」が生まれ、さらには[D]「居場所における主体的な活動・運営」を始めるというあり方が了解された。それらのプロセスを、フィールドノートから得られたエピソードを元に、以下に描く。

[A] 子どもたちの居場所になっていく

きんきょんは地域に開かれた日常的な場であるため、子どもたちにとって気軽にアクセスできる場所である。きんきょんが道に開けていることで、子どもたちはその前を通りかかることがきんきょんに来始めるきっかけとなり得る（Episode.1, 写真4）。そして、いつも開いているからこそ、子どもたちは「また来よう」と思うことができる（Episode.2）。このような日常の重なりによって、ただの場所が、子どもの居場所になっていくのである（写真5）。また、きんきょんは子どもの居場所としての機能だけではなく、ときに待ち合わせ場でもあり、立ち寄り場でもある（Episode.3）。子どもが子どもを呼ぶかたちで広まっていったきんきょんは、子どもたちにとってのまちの拠点の一つとなっていた。

【Episode.1】秋に入った頃から来始めたリュウ（小4）と、最近ゆっくり話す機会があった。私「いつ来始めたっけ？」リュウ「カキ氷のときに一回だけ来た。（中略）（その後）来てみたらいつの間にか遊び場ができて、楽しそうやから遊びに来てやった」なんとも彼らしい言い方。いつもけんかをしていて、嫌っている同級生もいるが、ここでは一緒に遊んでいる。（[37] 05.02.02）⁽²⁴⁾

【Episode.2】タツヤ（小5）が帰り際に、「ここって意外とおもしろいん。月曜日にまた来よう」と大きな声で独り言を言う。（[194] 05.11.04）

【Episode.3】5時過ぎに、3年生の女の子3人組がやってきた。しかし遊ぶ時間が残り少なく、今日はもう遊べない。彼女たちは残念そうな表情を見せる。（中略）（以前自分が描いた絵が壁に展示されているのを見て）アヤ「絵がまだ貼ってあるー!!」と嬉しそう。私が「また書く？まだ（紙は）あるよ」と聞くと、アヤ「うん！」ナツキ「じゃあ明日来ようよ。何時に開く？」と尋ね返してきた。私が「明日は、4時半かな」と答えると、もう私はそっちのけで「じゃあ4時半に集まって…」と明日遊びに来る相談を始めながら、そのまま去っていった。（[32] 05.01.17-1）

やいた。不思議な感覚ではあるが、彼らにとっては、ここにいることが既に当たり前になってきているのではないかと感じられた。（[42] 05.02.15-3）

【Episode.5】きんきょを閉める直前に、高校生二人がきんきょにインタビューにやってきた。高校生の「ここはどういうところですか？」という質問に対し、ヨシヤ（小5）「子どもたちが…子どもたちが遊ぶところ！友達が集まって遊ぶところ！」と答え、続けてマナブ（小3）が「自由に遊べるところ！」と回答。場所の説明に際し、まず出てきた言葉が「子どもたちが…」と、子どもが主語になっているのが非常におもしろい。（[174] 05.10.13-2）



写真6 子どもの居場所(2)



写真7 連絡板を書いてくれる



写真4 立ち寄る子どもたち



写真5 子どもの居場所(1)

【B】 「自分たちの場所」という思いの現れ

きんきょを拠点とし始めた子どもたちは、日常的にきんきょで遊ぶことによって、次第に居ることが当たり前になる（Episode.4, 写真6）。そしてきんきょには常連の子どもたちが見られ始め、きんきょを自分たちの場所として捉える段階へと進んでいく。

また、子どもたちはきんきょの運営に興味をもち始め、その思いが「きんきょの鍵を開けたい」「スタッフの代わりに連絡板を書きたがる」という具体的な言動に現れてくる（写真7）。それらを通して、いつしか子どもたちの間に、ここが「子どもの遊び場」とあるという意識が芽生えてきた（Episode.5）。

【Episode.4】常連であるユウスケ（小4）が、「ただいまー」といってきんきょにやってきた。またコウタ（小4）は、きんきょに居ながらにして、「ひまー」とつぶ

【C】 遊びから発展した子どもたちの自治

日常の重なりによって土台が固められることで、子どもたちは遊びの中から「子ども会議」などの自治を生み出した（Episode.6, Episode.7, 写真8）。子どもたちのアイディアから誕生した「子ども会議」は、子どもたちが会長・副会長・書記の役割を担っており、子どもたちの意見を発する場であるとともに、そこから運営の改善が図られるという場でもあった（Episode.8, 写真9）。ただ、その会議に基づいてきんきょの運営自体が行われるというレベルには到底たどり着けるものではなく、あくまで子どもの遊びの範疇であるという面が強かった。

決して民主主義的ではないこの子ども会議ではあるが、子どもたちが自分の意見を発する場になっているし、子どもたちがこの場を自分の場所として捉え、関わりたいと思う気持ちが溢れ出ている場である。

【Episode.6】ミカ（小5）とユウコ（小5）が、バンコで卓球をするからといって、バンコで寝ていたユウスケ（小5）を無理に追い出し、少し卓球をしてからそのまま去っていった。それがきっかけとなったのだろう、「あの2人はブラックリストに載せる」ということをユウスケが言い出す。そしてその流れで、誰が常連客か、誰をブラックリストに載せるかという話が、ユウスケとコウタ（小5）の間で展開され始めた。当然2人は「常連客」

である。

ある程度ブラックリストが出来上がると、今度は「誰が会長か」という議題がユウスケから飛び出した。言い出したユウスケは、まずは自分が会長になろうと名乗り出たが、すぐに「でもコウタの方が多く（きんきんに）来ているから」と言って、会長の座をコウタに譲った。そして、次にきんきんに来ているのが自分だからということで、副会長の座に収まった。こうして、子ども会長と子ども副会長が決まった。（[91] 05.05.10-2）

【Episode.7】きんきんの常連で、先日会長に決まっていたコウタ（小5）が、私との会話の中で、急に「よし、子ども会議をしよう!」と言い出した。どうやらコウタは何かみんなに伝えたいことがあり、その場を作るために言い始めたようである。最初の動機はそれだけだったと思うが、コウタがささっと書き上げた式次第には、「会長から」「今日あったこと」「次いつ開くか」「今日の反省」「〇〇さん（私）から」「片付け」と書かれてあった。なにかを思い出しながら書いているようだったし、書いている内容からして、どうも学校での帰りの会を参考しているようだった。（[97] 05.05.30）

【Episode.8】子ども会議の場は、以上のように実際に会議をするというよりも、子どもたちが自分の話をする場としても定着してきている。今日きんきんでどんなことをして遊んだか、何か困ったことはあったかということ、一人ひとりが話してくれる。トモミ（小4）が当時みんなで飼っていた金魚が死んでしまったことを報告したり、コウタ（小5）がみんなにきちんと片付けるように働きかけたりもした（[98] 05.05.31）



写真8 「子ども会議」の様子

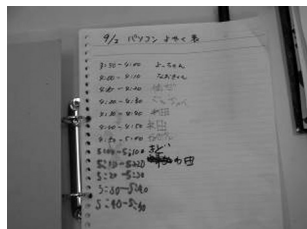


写真9 子ども会議での提案で生まれたパソコン予約表

[D] 子どもたちが生み出した主体的な活動・運営

さらに、子どもたちが発案したクラブや活動も誕生する。居場所感の高まりによって、子どもたちが自らのアイディアを出発点とし、子どもたちで活動を展開する、さらには運営するかたちが出来上がったのである。もちろんこのクラブも、遊びの要素を十分備えているのだが、子どもたちの主体的な運営が生まれ、「クラブ」などの継続的な形態をとったことは特徴的である。

特に、子どもたちが初めて立ち上げたクラブ「お手

伝いクラブ」は興味深い（Episode.9, 写真10, 写真11, 写真12, 写真13）。夏場にきんきんはかき氷屋にもなるのだが、その手伝いを子どもたち自ら始めただけでなく、ポスター・ポイントカードの作成や、メンバーの入会試験など、活き活きと活動を展開させていったのである。

子どもたちの活動はお手伝いクラブに留まらない。子どもたちが商店街のお店で飼われている犬の散歩をする「くーちゃんクラブ（写真14）」、きんきん内を暗くして、子どもが録音した音楽を流しながら、ライトを手に踊る「パラパラパラダンス（写真15）」、他にも、巨大ローマ字表を作成したり、ハロウィンパーティーをしたりと、子どもが発案した主体的な活動が様々な形態で見られるようになった。

【Episode.9】きんきんの奥で私が皿洗いをしていると、ずっと横にトモミ（小4）がやってきて、しばらく私の作業を眺めた後、「手伝おうか」と言ってきた。「おもしろそうだから手伝わせてほしい」というニュアンスでもなく、「大変そうだから手伝ってあげる」というニュアンスでもなく、ただぼそっと呟いた感じだった。お姉さんらしい姿を見せるトモミ。彼女にやる気が見えたので、皿洗いをしてもらうことにした。すると、そんなトモミの様子を見て、さっきまでトモミと一緒に遊んでいた年下のアイコ（小3）とクミ（小3）が、トモミの皿洗いを手伝い始める。うまくできるかどうか心配だったこともあって、私が少し離れて様子を見てみると、トモミは要領を得ているようで、テキパキと二人に指示を出していた。アイコが皿を洗い、トモミが皿を拭くという流れ作業。クミは進んで手伝いをしている様子ではなく、周りをウロウロしているだけだったが、楽しそうにその場にいた。トモミは私の作業と同じようにこなすだけでなく、みんなと協力しながら、机を動かしたり、洗った皿を丁寧に並べたりして、皿洗いしやすい環境を整えていく。とにかく非常に丁寧に作業をこなしていった。

（中略）しばらくしてきんきんに戻てくると、表に天日干しした皿がきれいに並べてある。「トモミたち、すごいね」と私。するとトモミが、手伝ってくれたアイコとクミにお駄賃をあげると私に告げ、自分の財布を取り出し始めた。そしてそれぞれ10円ずつ渡そうとする。1人だけ4年生のトモミである。自分が年上であり、リーダーであったことの自負から生まれた行動であろう。それはさすがによくないなと思ったと同時に、それでもトモミの「手伝ってくれた2人にご褒美をあげたい」という思いは大切にしたいと思った私は、手伝ってくれたお礼ということで、みんなにかき氷を作ってあげることにした。

さて、かき氷を作ってあげようとしたものの、クミのお好みのシロップがちょうど品切れ。しかも、クミはそろそろ帰らないといけない時間ようだ。別のシロップで我慢してもらうか、次回来たときに作るか、そんな提

案をしたところ、確かトモミだったのだろうか、「シロップを買って来よう!」と言い出した。私は一瞬戸惑ったものの、なぜかみんなの気持ちは一致団結。クミにお礼のかき氷を作ってあげようという強い力が働いた。(中略)無事シロップを買い終え、急いできんきんに戻り、子どもたちに急かされながらも、クミのかき氷を作り上げる。そして、クミはかき氷を食べてから、家に帰ることができた。その場に不思議な達成感が生まれる。

みんなでかき氷を食べ終わった頃に、トモミが「今後もお手伝いを続けるから、お手伝いをしたらかき氷を作ってほしい」と提案してきた。それが発端となって、お手伝いクラブが誕生したのである。

子どもたちの勢いは止まらない。公園前の少し広いスペースに移動して、早速お手伝いクラブのポスターを作り始めた。最初のトモミ、アイコ、クミに留まらず、ユウスケ(小5)、マサシ(小3)、モモエ(小3)、そして私自身もが、いつしかお手伝いクラブのメンバーとなっていた。また、ポスターにクラブのメンバーの写真を載せたいとトモミが言ってきたので、明日現像するということを約束する。その上で、デジカメでメンバーの撮影が行われた。お手伝いクラブのメンバーカードを作るということも決定した。

トモミの生き活きた様子に巻き込まれるように、他の子どもたちもその作業にのめりこんでいく。結局ポスターが完成しないまま時間切れ。ポスター作りの続きは、明日に持ち越されることとなった。あっという間だったが、非常に中身の濃い一日だった。([144] 05.08.26-2)

このように、まずは子どもにとって「自分たちの居場所」になるという基盤が重要である。その基盤があってこそ、「運営に関わりたい」などの主体的な気持ちが立ち現れ、それが「子ども会議」や「お手伝いクラブ」などの子どもが発案した主体的な活動が生まれるのである。

(2) 子どもと地域の関わりのある方

KJ法を用いて整理した結果、「子どもの地域の関わりのある方」には、まず[a]「遊び場のまちへの広がり」というベースがあり、次に[b]「遊びを通して地域の大人との接点が生まれる」場面が見られる。そして、[c]「大人と子どもの関わりに様々なバリエーション」が見受けられるようになる。そのような関係性の重なりを経て、[d] 地域の中に「大人と子どもが共にいる」場面へと繋がる。よってそれらのプロセスを、フィールドノートから得られたエピソードを元に、以下に描く。

[a] 遊び場のまちへの広がり

きんきんは、常にドアを全開することで道に開けていること、きんきんの前にバンコを置くこと、そして子どもたちが常にきんきんの内外を行き来していることなど、様々な要因が絡み合って、きんきんという場が道に張り出している。

それによって子どもたちの遊びも、きんきん内に留まらず、工作をするにしても、絵を描くにしても、道に張り出したバンコの上で遊ぶことが多くなっている。商店街に車が入ってこないことを利用して、路上で遊んだりもする(写真16, 写真17)。

最初はきんきんの周辺に閉じていた子どもたちの遊び場も、きんきんを拠点として公園に行くようになり、さらにはまちへと広がっていった(写真18, 写真19)。

子どもたちの遊び場が広がることで、遊びのバリエーションが増えただけでなく、きんきんにリンクする子どもたちの数も増えていく。また、子どもたちと関わり、見守ってくれる大人の存在が生まれ、徐々にきんきんがまちの中で理解されていった(Episode.10)。

【Episode.10】最近道でダイナミックに遊んでいるこ



写真10 お手伝いの様子



写真11 ポスター作り



写真12 メンバーカード作成

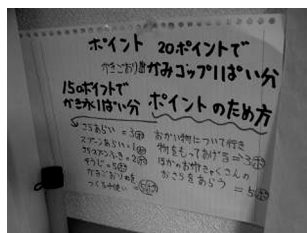


写真13 子どもが提案したポイント表



写真14 くーちゃんクラブの散歩



写真15 パラパラパダダンスのポスター

ともあって、隣の八百屋のおばあちゃんやTさん（八百屋）、Nさん（文房具屋）らが子どもたちの遊んでいる様子を覗き込んでくるし、買い物客も足を止め、様子を見たり話しかけたりしてくれる。カズユキ（小4）が路上で、洗濯ばさみをピンに見立てたボーリングをしていたときも、そのボーリングの一部始終を見守る方がいた。
（[162] 05.09.22-3）



写真16 路上で工作



写真17 路上で様々な遊びが展開する



写真18 公園でゴム跳び



写真19 まち探検に出発

[b] 遊びを通して地域の大人と接点生まれる

商店街で遊ぶことで、必然的に商店主の方々と接点が生まれるようになる。路上で泡絵の具を作っている様子を、バンコに座って眺める地域の大人の姿もあった（写真20）。また、雨水を集めるべく、商店街の軒下に子どもが飛び込み、そこで商店主との関わりがあることもあった（Episode.11, 写真21）。最初はぎこちなさを感じさせる関わりであったが、接点が生まれたことで、次第にぎこちなさは解きほぐされていく。

また、子どもたちは商店街で遊ぶだけでなく、商店街そのものを遊ぶという様子も見受けられ、子どもと地域との接点が様々な場面で生まれてくる。子どもたちがデジタルカメラ等を片手に商店街を撮影して回ることもある。そうすると商店主との関わりが生まれ、ときには一緒に記念撮影をしたり、子どもたちがお店の内側に入ってインタビューをしたりする場面も見受けられた。そして、実際に魚をさばく様子を目の当たりにするなど、子どもたちはその商店の商店らしさを感じ取る（Episode12, 写真22, 写真23）。

Episode.11では、遊びが商店街に広がっていったことで、偶発的に子どもと商店主との関わりが生まれて

いるが、Episode.12では、子どもが自ら商店街のお店に取材に行っているという点が興味深い。「商店街で遊ぶ」姿から、「商店街を遊ぶ」ようになってきたのである。また、このような関わりを通じて、子どもたちは商店街を身近な場所として感じるようになってきているのではないと思われる。

【Episode.11】雨が土砂降りになってきたことで、ユウヤ（小2）とモモエ（小3）は、雨の中ちよくちよく外に出ては、その雨水を口で受け止めようとはしゃいでいる。最初は口で受け止めるだけだったのだが、今度は雨水を集めようとして、きんきんから紙コップを取り出し、雨水を集め始めた。雨水を大量に集めるには、ただ路上で立っているよりも、商店の軒下に集まって流れてくる雨水を狙った方がいいと気づいた彼らは、近くの商店の軒下に飛び込んで、雨水がまとまって落ちてくるポイントに紙コップを置いた。商店街の人々は、雨に濡れながら遊んでいる子どもたちに苦笑いをしながらも、微笑ましげに見守っている。

（中略）Tさんの八百屋の前で、発泡スチロールの器を使って雨水集めをしていると、子どもたちが「もっと器がほしい」と言い出した。手に持っている器にはまだ雨水の入る余裕があるのだが、他に雨水がたくさん集まりそうなポイントを発見したからだろう。私がどうしようか迷っていると、Tさんが「無駄遣いはよくない」と子どもを叱る。もう1人のおじちゃんも「リサイクルは大切やとよ」と話し始める。子どもたちは、あまり面識のない人から突然叱られたことで、おじちゃんの方を見るのではなく、きょとんと私の方を見てくる。（[119] 05.07.05-2）

【Episode.12】魚屋のHでは、おじちゃんが大きなマグロの頭を冷蔵庫から取り出して見せてくれた。ただ見せてもらうだけではなく、ヨシヤ（小5）たちは次第にHの内側に興味を持ち始め、ビデオカメラやデジタルカメラを片手に、調理場へと足を踏み入れる。邪魔になってしまわないかと冷や冷やしたが、おじちゃんたちは受け入れてくれた。子どもたちは、おじちゃんたちが魚をさばく様子を「すげえ」などと言いながらじっと眺め、切り取られた頭や骨が作業場の下に捨てられていく様子もじっくりと観察していた。

途中からヨシヤがリポーターとなり、私やマナブ（小3）がカメラマンとなる。ヨシヤは、「これなんやと？」と、殻から取り出された貝の実に興味を持った。おじちゃんはそれが「赤貝」であることを教えてくれるとともに、貝をおもむろに掴んでまな板に投げつけた。すると、一見死んでいるように見える赤貝が、ピクピクと動くのである。まさかまだ生きていたとは思わなかったのだろう、子どもたちは「もう一回やって見せて！」と盛り上がる。（[186] 05.10.27）



写真20 泡絵の具づくりを眺める大人



写真21 商店の軒下で雨水集め



写真22 魚屋の内側に入る



写真23 子どもの取材の様子

[c] 大人と子どもの関わりのバリエーション

上述のような土台ができることで、子どもたちは地域の大人と多岐に渡った関わりを見せる。

まず「ボールを拾ってあげる」などの些細な関わりから始まり、次第に一緒に剣玉をしたり、オセロの勝負をしたり、路上での卓球や野球に加わったりと、大人が子どもの遊びに参加する様子が見受けられた（写真24）。

また、大人が子どもに遊びを教える場面もある。例えば、独楽の回し方を教えてくれたり、紙飛行機のコツを伝授してくれたり、亀の育て方を教えてくれたりする場面である（写真25、写真26）。そのときの大人は熱心で、一方子どもたちは、そのような大人に憧れの眼差しを向ける。

さらに、大人が子どもの遊びに協力する場面もある。この場面では、子どもたちに理解を示し、子どもたちの遊びを影から支えてくれる大人の存在が垣間見える（Episode.13、写真27）。Episode.13のような関わりが見られるようになったのも、日頃の子どもたちとNさんとの関わりの蓄積があったからこそである。

これらの場面に共通して見られるのは、子どもと大人がお互いを巻き込み合いながら遊び、関係性を築いている点である。さらにスタッフが媒介とならずとも、子どもと大人の関わりが立ち現れていることも注目に値する。

【Episode.13】（ユウヤ（小2）とセイジ（小2）が地域

のお祭りで手に入れた金魚とめだかをきんきんに忘れて帰ってしまったため、お向かいのNさんの申し出で、玄関先にある花瓶で育てさせてもらうことになった。それをきっかけに、子どもたちは金魚とめだかにえさをやったり、花瓶の水を替えたりするために、Nさんの玄関先に入り込むようになる。）

金魚の住む花瓶に、Nさん夫婦が紫陽花の花を生けてくださったのだが、その花瓶が荒らされるという事件があった。その様子に気づいたNさんが「誰か？！水草そのまま外にポンってしとったのは一。金魚が死んでしまうよー」と言いながらきんきんにやってきた。見に行ってみると、水草はすでに花瓶の中に戻されていたものの、紫陽花はぐちゃぐちゃになってしまっている。花瓶の周りも水浸し。

誰がしたかはわからないので私から謝っておくと、「いや、私はいいとよ。金魚が死んでしまっても。でも、育てよう子がおるやろ。子どもたちも楽しみにしてるやろ。まあ金魚が見たいっちゃんうね」と、理解を示してくれた。以前は子どもたちをうるさがっていたNさんだったが、今は変わってきているし、子どもへの理解をすぐ示してくれている。しかも、ただ甘やかすということではなく、裏でいろいろと手を回してくれたり、きちんと子どもたちと向き合ってくれたりという姿である。（[111] 05.06.20）



写真24 大人が路上卓球に参加する



写真25 独楽の修理を頼みに行く



写真26 亀の飼育に関してアドバイス



写真27 金魚の様子を見に行く

[d] 大人と子どもが共にいる

地域の大人との日常的な関わりを重ねることによって、遊びという強い媒介がなくとも、ゆっくりとした時間の中で、子どもと大人が共同作業をしながら過ごす場面も見られるようになってきた（Episode.14、写真28）。

また、子どもたちと関係性が積み重ねられた大人でなくとも、子どもがまちにいることが当たり前になっていくことで、臨場的に大人と子どもが居合わせる場

が立ち現れてきている (Episode.15, 写真29, 写真30, 写真31)。その流れも実に自然で、子どもに巻き込まれるように大人がその場に入ってきて、お互いを巻き込み合いながらその場が成り立つというあり方であった。

【Episode.14】 きんきやんでいつも通り子どもたちと遊んでいると、Nさんが何かを手を持ってやってきた。Nさんに聞いてみると、どうやら銀杏らしい。Nさんは椅子に座って、ペンチで殻を割り、銀杏の実を取り出し始めた。子どもたちが不思議そうな顔でその様子を覗き込んでいると、Nさんが「やってみるか？」と言ってペンチをリュウ（小4）に手渡す。いざ殻を割ろうとすると、力の加減がわからないため、ぐしゃっとつぶしてしまう。コウタ（小4）も挑戦するが、うまくいかない。「つぶしちゃいかんよー」と言いながら、Nさんが再びペンチで殻を割ってみせる。リュウが「うわっ、天才や」とつぶやくと、Nさんも「天才ってことはないよ」と言葉を返す。リュウは実際に自分でやってみて、その難しさを理解したらしい。

（中略）作業はリュウとNさんと私の3人で黙々と続けていた。ふと、リュウが「これ、地味やけど、おもしろいね」とつぶやく。いつもはやんちゃで、よく悪さをしていたリュウだっただけに、この作業に没頭していることが不思議だった。

いくつ銀杏の実を取り出しただろうか。全ての作業が終わった後、Nさんが「よし、手伝ってくれたから、簡単にバターで炒めて持ってきてちょうろう」と言葉を残して、自分の家に帰っていく。しばらくして、銀杏の実をバターで炒めたものを持ってきてくれた。「昔はよう食べよった」と言いながら差し出してくれる。手伝いをしたリュウも、ちょこちょこ手伝っていたコウタも、興味だけは示していたユウヤも、爪楊枝をもって黄金色の銀杏の実を突き、口に運ぶ。少し苦い、でもバターの香りのする、銀杏の実だった。子どもにはちょっと苦すぎるかと心配したが、子どもたちは何も言わずに食べていた。土曜日の午後、なんだか気持ちが温くなる時間だった。〔17〕04.12.10〕

【Episode.15】 トモミ（小3）やナオユキ（小2）らがパンコで知恵の輪や折り紙カエル飛ばしをしていると、通りがかりのおばあさんが「知恵の輪難しいねえ。おばあちゃんにはできもん（笑）」と話しかけてきた。そこには自然と、買い物客の人と子どもたちとのコミュニケーションが生まれていた。〔56〕05.03.18-1〕



写真28 大人と子どもの共同作業



写真29 パンコに大人と子どもが居合わせる



写真30 パンコでのお絵描きを眺める



写真31 子どもを見守る大人

このように、子どもたちがきんきやんを拠点に遊び場をまちに広げていくという基盤が重要である。その基盤が出来上がっていくことで、子どもと地域の大人との接点生まれ、その関わりのある方も多様なバリエーションを見せるようになる。さらにはその日常の積み重ねが、大人と子どもが共にいる場を生み出しているのである。

5. 考察：子ども参画との対話

以上の結果から、日常的な場においても、子どもの居場所になっていくプロセスを通じて、子どもたちが自らの主体的な気持ちをもとに発案をし、活動を展開していく様相が明らかになった。さらにその場において、子どもたちと地域の大人との関わりが様々なかたちで立ち現れており、子どもと地域との接点生まれ、その繋がりが強まっていく様相も明らかになった。

これらの様相は、子ども参画として捉えたときに、どのように整理されるだろうか。日常的な場面での子どもたちの活動を子ども参画と照らし合わせ、それらを通して子ども参画自体の捉え直しを図る。

（1）子どもの居場所への参画

子どもたちが自分たちの居場所に関わりたいたいという思いから、主体的な気持ちが生まれ、子ども自ら発案し、様々な活動を展開させていったその様相（「子ども発案の主体的な活動」の様相）は、そのプロセス自体を「子どもの居場所への参画」として捉えることがで

きる。つまり、日常的な場面での子ども参画のあり方は、単独のエピソードから見出されるのではなく、日常の積み重ねによる大きなプロセスの中に見出されるのである。

この「子どもの居場所への参画」をプロセス図として表したのが、図1である。このプロセス図は必ずしも直線的なものではなく、例えばA-3とB-1、B-2とC-1が同時並行的に立ち現れることもある。ただ、大きな流れとして描くならば、このようなプロセス図となる。

もちろん、子ども会議やクラブ活動は必ずしも民主的ではなく、子ども参画として正式な形式であるかと問われれば、必ずしもそうではない。しかし、形式ばかりを重視するような従来の子ども参画（それは往々にして大人が用意する場であろう）よりも、子どもたちが「自分たちの場所」であるきんきんに関わりを持つようになり、自分たちの主体性をもとにその場での活動や運営に関わろうとするそのあり方こそが、子ども参画の本質を捉えたものであると考える。

(2) 地域への浸着⁽²⁵⁾としての参画

子どもたちが自分たちの居場所を拠点にまちへと場

を広げることで、地域との接点生まれ、そこから多様な関わりが生み出されていったその様相（「子どもと地域の関わりのあるあり方」の様相）は、そのプロセス自体を「地域への浸着としての参画」として捉えることができる。ここでも、日常的な場面での子ども参画のあり方は日常の積み重ねによる大きなプロセスの中に見出される。

この「地域への浸着としての参画」をプロセス図として表したのが、図2である。このプロセス図は、図1と同様に、必ずしも直線的なものではなく、例えばa-4とb-2、b-1とc-2が同時並行的に立ち現れることもある。

このように、きんきんを通して、子どもたちは自らの住む地域や地域の大人と関わり、関係性を築く。それと重なるように、地域の大人が子どもたちへの理解を示す。このような関係性の変容によって、子どもたちが生きやすい地域となっていく、いわば子どもの生活世界の変容が起こっているのである。そしてこの子どもの生活世界の変容こそが、まさに子ども参画の本質の一つであると考えられる。

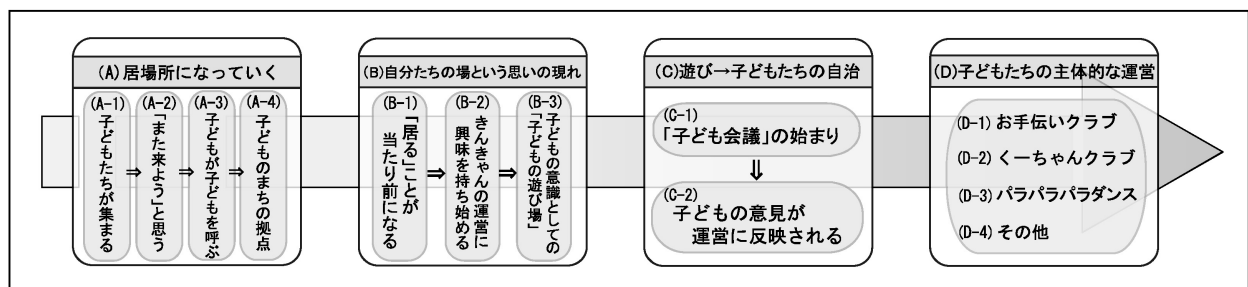


図1 「子どもの居場所への参画」のプロセス

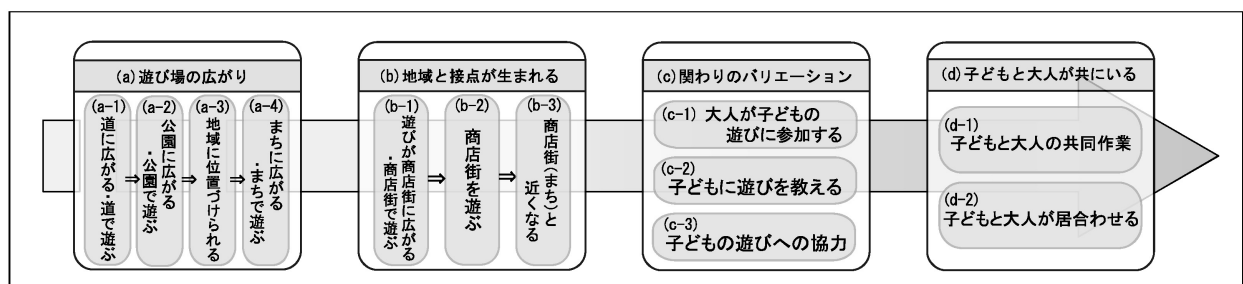


図2 「地域への浸着としての参画」のプロセス

(3) 両参画のかたちの共存

きんきゃんでの子ども参画のあり方の最大の特徴は、「子どもの居場所への参画」と、「地域への浸着としての参画」が共存しているという点にある。

これまで提示してきたエピソードにも、「子ども発案の主体的な活動(=子どもの居場所への参画)」と提示したものの、「子どもと地域の関わりのあり方(=地域への浸着としての参画)」の様相も一部兼ね備えているエピソードがあるし、またその逆も然りである。例えば「雨水集め」のエピソードでは、子どもたちが商店街に飛び出し、商店主と接点を生みながら遊んでいる一方で、子どもたちは居場所であるきんきゃんを拠点とし、子どもたちの間で協力しながら遊びを繰り広げている。

このように、きんきゃんでの子ども参画にまつわるエピソードには、大きく二つの参画のかたちがあるが、それらが綺麗に二分されるわけではなく、グラデーションとして捉えることができる。図3が、結果と考察の全体像である。

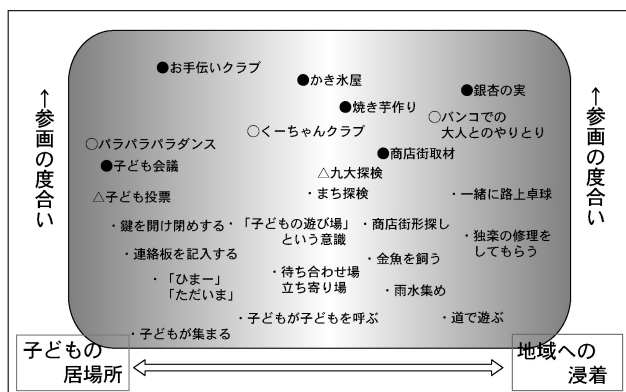


図3 きんきゃんでの主要エピソードの全体像

これまでの日本における子ども参画実践の現状としては、「子どもの居場所づくりの実現を目指す子ども参画実践」と「権利の実現を通して子どもの社会参加を目指す子ども参画実践」に大きく分離してしまっている現状が見受けられていた⁽²⁶⁾。結果で提示された「子ども発案の主体的な活動(=子どもの居場所への参画)」と「子どもと地域の関わりのあり方(=地域への浸着としての参画)」は、それらにそれぞれ対応し得るものであろう。子どもの居場所づくりばかりを目指してしまうと、「子どもだけの世界」が確立したり、その

場に閉じてしまったりすることで、地域との接点を失ってしまいかねない。一方、社会参加ばかりを目指してしまうと、一部の子どもに限られた非日常的な場になってしまう傾向にある(子ども議会で子どもが大人に対して意見を述べる等)。当然、それぞれの活動自体を否定するわけではない。ただ、きんきゃんのように、二つの参画のかたちが共存することによって、互いの参画のかたちの短所が補われ得る。つまり、居場所づくりに欠けている「地域との繋がり」、社会参加に欠けている「日常的に、多くの子どもに開かれるあり方」が補完されることによって、子ども参画に到達することができるのである。それを実現し得るのは、「日常的にかつ地域に開かれた場」であるというきんきゃんの一番の特徴なのである。

もちろん、両参画のかたちが立ち現れるということは、それぞれの参画の実現を追及し難いということであり、やはりそれぞれの参画に特化した実践例と比較すると、参画の度合いが弱いことは否めない。また、多くの子どもに開かれているということは、不特定多数の子どもたちが関わるということであり、意思統一、意思決定は極めて難しい。このように、「地域に開かれた日常的な場」だからこそその難しさも認識する必要がある。

以上より、きんきゃんでは、「子どもの居場所への参画」(=子どもたちが自らその場所に関わりたいという主体的な気持ちを生み出す日常がそこにある。その気持ちを元に、本格的な参画に繋がる活動が生まれてきている)と「地域への浸着としての参画」(=子どもが地域と接点を持ち、様々な大人との関係性を重ねることで、子どもが地域の中で生きやすくなっていくという生活世界の変容を果たす)の二つの参画を実現するとともに、地域に開かれた日常的な場であるからこそ、この二つの参画のかたちが共存できているということが明らかになった。

6. 総括

(1) 子ども参画と地域コミュニティ

ここで改めて、日常的な場面での子ども参画の実現が、実際に子どもと地域との乖離という問題の解決の糸口になっているのかを検討する。

きんきゃんでは、「子どもの居場所への参画」によっ

て、子どもたちがきんきゅんを自分たちの居場所として捉え、その場でそのように振舞うようになっていた。そうすると、きんきゅんが「子どもたちの場所」として地域の中に立ち現れてくる。いわば、地域の中に「子どもたちの存在」が認められるようになるのである。それは重要な接点であると言える。

さらに「地域への浸着としての参画」によって、まずは子どもたちが遊び場を地域に広げ、その過程で商店街の人々や地域の人々と関わりをもつようになっていった。このように、子どもたちが地域コミュニティと繋がり、関係性を築いていくことで、子どもたちと地域との距離は次第に縮まっていったと言える。

このように、子どもたちがある場所を自分の居場所としていく過程で、地域の大人が「子どもたち」を認める。さらに、その場所を拠点として遊びがまちに広がり、実際に子どもと大人の関わりが生まれることで、子どもたちが地域に浸着していくのである。

「問題」で指摘した子どもと地域との乖離は、大きな二つの参画のプロセスによって、子どもと地域との接点を生み、そこでの豊かな関わりを通じて、解消へと向かうことが期待される。つまり、日常的な場面での子ども参画こそが、まさに子どもと地域とを繋ぐ重要な役割を果たし得るのである。

(2) 今後の課題

今回、きんきゅんで起こった現象を参画のあり方という枠組みで捉えることに従事した。その反面、その体験の内実（子どもの学び、自己形成過程、社会化など）には迫り切れていない。つまり、「問題」の概念との照らし合わせは不十分であるため、今後はもっとミクロに特定の場면을捉え、子どもの体験、大人の存在の意味、さらにはその場の様態そのものを探求していきたい。

また、今一度振り返ったときに、本稿で示したような現象が立ち現れてくるきんきゅんとはどのような場なのかを、多角的、相対的に、改めて探ってみる必要がある。

例えば、物的環境としての「バンコ」の存在は重要な意味を持つ。きんきゅんの内と外の境界にあるバンコは、いきなりきんきゅんの中には入って行きづらい子どもにとって緩衝材の役割を果たしているように見

受けられる。また、バンコを中心に子どもと地域の大人の関わりが見られることが多いことも興味深い。

人的環境としての「大人の存在」も見落とせない。「大人」といっても、①きんきゅんのそばで子どもたちと関わる身近な大人の存在（地域コミュニティへの「入り口」としての役割を果たす）、②広い意味での大人の存在（子どもたちの場を地域の中に認める）、③ユース世代のスタッフの存在（地域の大人と子どもたちを結びつける媒介として）など、その存在の意味は幅広い。

さらに、社会的環境にも注目したい。きんきゅんにおいては、商店街の対面販売の姿に現れているように、場自体が地域に開けていて、多くの人と人との関わりを引き起こす場となっている。その場の開け方が、きんきゅんのあり方に大きな影響を与えていることは間違いない。

このように、きんきゅんの場の特徴を改めて突き詰めることは、きんきゅんのような場を他の地域に創っていく際に、重要な手がかりと成り得るだろう。場合によっては、既存の子ども関連の場に何らかの貢献ができるかもしれない。きんきゅんのみに留まらず、他の場への転用を考えたとき、今後この課題に取り組んでいくことは十分に意義があると言える。

注

- (1) 「バンコ」とは博多弁で、「縁台」「木製の長椅子」のことを示す。
- (2) 藤本浩之輔：『子どもの遊び空間』、NHKブックス、1974
- (3) 高橋勝：『文化変容のなかの子ども－経験・他者・関係性－』、東信堂、2002
- (4) 住田正樹：『子どもの仲間集団と地域社会』、九州大学出版会、1999
- (5) 門脇（1999）によると、社会力とは「人と人が繋がる力」「社会をつくっていく力」である⁽⁶⁾。
- (6) 門脇厚司：『子どもの社会力』、岩波新書、1999
- (7) 宮原誠一：「社会教育の本質」『宮原誠一教育論集』第二巻「社会教育」、国土社、1990所収（宮原誠一編：『社会教育』、光文社、1950）
- (8) 総合的学習の導入と地域社会との関わりに関して高橋（2002）は、「学校の「教育空間」性を和

らげようとする」努力は評価するものの、「相変わらず学校中心の教育システムのままで技術的に対処しようとする姿勢には、疑問が残る」と指摘している⁽³⁾。

- (9) 佐藤一子:『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同—』、東京大学出版会、2002
- (10) 1989年、子どもの権利条約が国連総会によって採択され(日本は1994年に批准)、現在では190カ国以上が批准しており、世界的に子どもの権利への関心は高まってきている。
- (11) ハートは参画となるための必要条件として、子どもたちが(1)プロジェクトの内容を理解していること、(2)誰から、なぜその役割を決められたのかを知っていること、(3)意味のある役割を得ていること、(4)プロジェクトについて理解した上で自発的に参画していること、の4点を掲げている。
- (12) Hart, R.A.: “Children’s Participation: From Tokenism to Citizenship”, Innocenti Essays No.4, UNICEF International Development Center, Florence, P.5, 1992
- (13) Hart, R.A.: “Children’s Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care”, UNICEF & Earthscan Publications Ltd, 1997 (ロジャー・ハート:『子どもの参画—コミュニティ作りと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際』、木下勇・田中治彦・南博文 監修、IPA日本支部 訳、萌文社、2000)
- (14) 五十嵐牧子:「生涯学習における「子どもと大人の参画学習」の理念について」、文教大学教育研究所紀要(9)、2000
- (15) 「非参画」とは「参画とは呼べない参画」のことを指す。例えば、プラカードに書かれている意味もわからずに子どもがそのプラカードを持ってデモに参加している場合、それは子どもが大人に操られているだけで、本当の参画とは呼べない、ということである(この場合、「操り参画」として、はしごの1段目に位置づけられる)。
- (16) 田代高章:「総合的学習」における子ども参加型のカリキュラム構想」、岩手大学教育学部研究年報、第61巻第1号、2001
- (17) 五十嵐牧子:「生涯学習社会における「子どもの参画」についての一考察」、文教大学教育研究所紀要(10)、2001
- (18) 五十嵐牧子:「「子どもの参画」から生まれる問いをめぐる—教育の視点から」、文教大学教育研究所紀要(11)、2002
- (19) 古賀久貴:「「やってみたい」という気持ちからはじまること」、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』(子ども・若者の参画シリーズI)、萌文社、2004
- (20) きんしゃいきやんぱすを略して、以下「きんきやん」と表記する(子どもたちにも「きんきやん」と呼ばれている)。
- (21) 2005年度には福岡市東区の「東区コミュニティユース」の助成を受け、2006年度には文部科学省の「地域子ども教室」に認定され、その助成を受けている。
- (22) 中澤潤、大野木裕明、南博文編:『心理学マニュアル 観察法』、北大路書房、1997
- (23) 川喜田二郎:『K J 法—混沌をして語らしめる』、中央公論社、1986
- (24) ([37] 05.02.02) の表記に関して、[37] は抽出された全エピソードの通し番号であり、(05.02.02) はエピソードの日付である。またその日付のエピソードが複数ある場合は、その後に更に番号が振ってある((-1)のように)。それ以降のエピソードでの表記も同様である。
- (25) 「浸着」は造語である。子どもたちが地域に足を着け(落ち着き)、その地域の中に浸透していく(認められていく)という様相であることから、それら二つの文字をとって、「浸着」と名づけた。
- (26) 3(3)では、もう一つの参画の分類として「「体験活動を通した育成」を目的とした子ども参画」を挙げているが、育成を目的としていることからわかるように、この参画の実践は非常に教育的で、学校現場で取り組まれていることも多い。よって、きんきやんの事例との対話には重要な意味を持たないため、ここでは省略する。ただ、この育成目的の子ども参画も、他の参画実践と大きく分離してしまっているという点については同様である。