

# 子どもの居場所づくりと鈴木道太の「子ども会」論

森 本 扶\*

## Producing 'Ibasho' for Children, and Michita Suzuki's Essay on a Children's Association

Tasuku MORIMOTO

Since the latter half of 1980's, the topic of producing 'ibasho' for children as a comfortable place is having been concerned in parallel with social problems on children. Some researchers in the field tend to keep away from an intended leading by adults, but I consider that the concept of 'leading' has to be reconstructed again.

In 1950-1960's Michita Suzuki brought up the idea of organizing children while regarding their independence as important. The purpose of this paper is to inquire into an educational intention on producing 'ibasho' for children, referring to the Suzuki's idea.

The suggestions to producing 'ibasho' I have made clear are to regard children's needs in daily life and tense relationships between humans as important, and to connect with adult's participation.

### 目次

#### はじめに

#### I. 「居場所づくり」論の動向と課題設定

- A. 「居場所づくり」論とは
- B. 「居場所づくり」論を問い直す視点
- C. 鈴木道太の「子ども会」論へのアプローチ

#### II. 鈴木道太の「子ども会」論

- A. 人物としての鈴木道太
- B. 鈴木道太の「子ども会」論

#### III. 鈴木道太の「子ども会」論の今日的解釈と「居場所づくり」論

- A. 子どもの生活の必要との密接な結びつき
- B. <緊張関係>と子どもの自主性・協同性
- C. 家庭・学校との連携と大人の参加

#### おわりに

#### はじめに

1960年代以降子どもの生活環境への問題意識が特に顕著になるにつれ、様々な子どもに関わる実践が草の根レ

ベルで展開されてきた。そこでは、70年代の上からの青少年団体政策とは異なり、地域の子もたち自身がつくる自治組織による、あそびや文化活動や学習活動の組織化を実践課題としてきた。しかし、1980年代以降子どもたちが組織的な集団活動を避ける傾向が強くなり、多くの実践は停滞していった。その要因のひとつには、実践が子どもの内側にひそむ生活への欲求や動源に迫ることなく、子どもに対する大人の意図性が空回りしたことがあると考えられる。ゆえに1980年代後半以降、不登校やいじめ、少年犯罪などが社会問題となるなかで、子どもたちの切実な必要として、学校内外における子どもの居場所づくりが問われるようになるのは必然的だったと思える。つまり、大人の意図性を問う前に、管理的な「教育くさき」を忌避する子どもたちの、身体次元での関係のあり方を根源的に問い、子どもどうしあるいは子どもと大人の双方向の関係づくりを模索する方向性が提起されたのである。そして、そこでは、指導者側からの子どもへの「譲歩」、つまり意図的指導的な教育へのためらいがうかがわれる。しかし、私見では、子どもの生活への欲求をふまえながら、いかに意図的な実践原理を深めていくか、つまり、教育の意図性の子ども視点からの再構

\*生涯教育計画コース 博士課程2年

成という意味で、改めて教育や指導の意義が重要視されているととらえるべきであろうと考える。今日の子どもの即時的・内面的なニーズをとらえることの重要性をふまえながら、そうした子どもの状況の基底にある教育の問題を、反省的に再検討していく方向性が問われているのではないだろうか。

本稿では、以上の問題意識をふまえ、1950～60年代に、主に児童期（ギャング・エイジ期）の子どもの自発性を前提として、意図的な「地域子ども会」を構想した鈴木道太の教育論を手がかりにしながら、特に児童期を対象とした「子どもの居場所づくり」論（以下「居場所づくり」論）における意図性について検討することを目的とする。具体的には、I章で「居場所づくり」論を筆者なりに検討して課題設定をし、II章で具体的に鈴木道太の「子ども会」論を整理し、III章で「子ども会」論の今日的解釈と「居場所づくり」論への示唆を考察する。

## I. 「居場所づくり」論の動向と課題設定

### A. 「居場所づくり」論とは

子どもの「居場所」の問題は、学校的価値が地域や家庭にまで広く浸透し、中・高校生を中心とした子どもたちが心を落ち着け、ありのままの自分でいられる場所がないという社会状況を背景にして生じてきた。概観すると、今日の子どもの「居場所」研究は、大きく2つの方向性に分けられる。ひとつは、住田ほか（2003）や萩原（1997, 2001）に代表される、〈子どもの「居場所」とは何かを問うもの〉、つまり、今日の子どもは日常生活のなかでどのような「居場所」をもっているのか、それはなぜ「居場所」と感じるのか、そうした「居場所」はどのように形成され、子どもの発達過程においてどのような意味をもっているのか、という方向性である。そしてもうひとつは、〈子どもの「居場所」をどうつくるかを問うもの〉、つまり実践としての「居場所づくり」論である。本稿では、後者の「居場所づくり」論に焦点をあてて検討する。

「居場所づくり」論は、子どもの「集団離れ」現象による青少年団体の停滞化・衰弱化に対応する実践原理の概念として登場してきた経緯があった（田中2001a）。それゆえに、意図的指導的な子ども組織づくりへのためらいと、子どもの「参画」によってゆるやかな共同を形成する視点、そこに側面的に関わる指導者の質の検討といった論点が表明されている<sup>1)</sup>（久田2000, 田中2001a,b, 萩原2002）。しかし、「居場所づくり」論の論点を単なる技術ではなく、より本質的に子どもを含めた実践の担い手を軸に、子どもの社会教育活動を支える教育計画としてみずえるならば、まだ多くの方法的検討の余地があると

いえよう。つまり、これまでの子どもの教育・指導の概念を、子どもの視点をふまえて新たに再構成していく方向性の上に「居場所づくり」論の方法論をとらえる必要があるだろう。

### B. 「居場所づくり」論を問い直す視点

「居場所づくり」論は、住田（2003a）が「子どもの「居場所」の神髄は、学校的文脈を離れたところにあって、学校価値に否定的あるいは対立的な意味合いを含んでいる」（p.4）というとおり、学校外教育の一方法論としての位置づけが濃い。しかし、学校外教育がそうであるように、学校外での多様な子どもの居場所づくりは、「単なる学校の補完物に止まるものではなく、今日の学校教育を相対化し、従来の制度枠に囚われない、子どもの権利を実現する場を多様に構想する実践としての意義をもっている」<sup>2)</sup>ことに無自覚であってはならないのであって、ただの場の保障の方法論にとどまらず、子ども自身が家庭や学校、そして社会を能動的に結びつけ、多様な他者とのぶつかりあいを通して生きる楽しさを実感できるような実践空間づくりをみすえなければならないだろう<sup>3)</sup>。

中島（1993）は子どもの居場所空間を、①「親やおとなや仲間との豊かなかかわりを通して、愛され信頼され期待されていると実感できる空間」、②「おとなから自由な所で、仲間と自然とのかかわりでさまざまな体験を積み重ね、子どもどうしの自治能力を身につけることができる空間」の2つに特徴づけている。そして、後者を重視しながら、「おとなから干渉されずに子ども自らの自律と、子どもどうしの自治によって伸びのびと過ごせる空間がないという問題がある一方で、おとなの目が届かない空間の多くが子どもにとって問題があるということ」が「居場所」問題のポイントであり、「おとなとのほどよい関係の下で、子どもが自由になれる空間」（「半公的空間」）としての「居場所づくり」を提起している。ここでは、子どもの自発性・創造性をもとにした主体的な子どもの参加による居場所づくりに期待していると同時に、従来は自然な形で存在していた「半公的空間」を、社会的に共有されるべき課題として創り出していくという教育的意図性のジレンマが内在していると理解できる。

こうした意味で、今日の「居場所づくり」論は、子どもの内面的なニーズに立ち返り、彼らの自立のプロセスを具体的に理解する「居場所」論の意義に学びながら、大人と子どもの関係のあり方を根本的に問うなかで、地域におけるすべての成員が共有すべき新たな教育的意図性を構築していくことが求められているといえよう。

### C. 鈴木道太の「子ども会」論へのアプローチ

鈴木道太の「子ども会」論は、児童期（ギャング・エイジ期）の子どもを主眼にしながら、第一義的に彼らの能動的・全身的な参加であるあそび活動を基盤とし、非行防止、健全育成、そして児童文化創造の育成を目的として、指導者だけでなく親や教師の参加をともなった地域ぐるみの「地域子ども会」を構想したものである。

後にも述べるように、1950年代の多様に仲間集団が存在していた子どもの生活環境とは比べようもないほど変化した今日ではあるが、鈴木が何よりも子どもの視点を中心において、彼らの仲間や親や教師や地域の人々に対する要求をどのように生かすかということを重視したスタンスは稀有であり見逃せない。

増山（1986a）は、「子ども会の原点」としての子どもの人間形成のあり様を具体的に描いた鈴木著書『いたずら時代の人間形成』（1969）に注目している。そして、そこから導き出される教訓として、あそびを中心にした子ども集団の中の〈自主性〉、〈自律性〉、〈自己指導〉の力といった、いわゆる子ども集団の〈自治の力〉が貫かれている点に「子ども会の原点」としての重要性を見いだした。加えてより重要な視点として、〈地域の子どもの集団の行為と大人社会との間の容認の是非をめぐる緊張感〉の存在、大人たちの〈地域の子どもたちを見守り育てる合意〉の確立をあげている。そして総体として、〈子ども会の育成と大人社会の形成を統一的に把握〉しなければならないという教訓を導き出している（pp. 151-152）。

この方向性に学びながら、鈴木は構想した「子ども会」論を、実践のなかで立ち現れるさまざまな留意点に注目しながら、より詳細に検討することは大きな意味があると思われる。なぜなら、それによって、今日の子どもの「居場所づくり」論に求められる本質的な方法論への示唆が得られると考えるからである。

## II. 鈴木道太の「子ども会」論

### A. 人物としての鈴木道太<sup>4)</sup>

鈴木道太は1907年（明治40年）、宮城県白石町（現在白石市）に生まれた。1928年宮城郡荒浜（現在仙台市内）という農村の尋常小学校教師として赴任、教務のかたわら村づくりの一環として青年団指導にたずさわる。しかし、左翼化していった青年団への取締りが強くなり、鈴木はその情熱を北方教育といわれる生活教育運動、わけでも国語教育、綴り方教育に向けていくことになる。

そして鈴木はファシズムに対する教育の側からの抵抗を意識して国語教育運動に参加し、その中心メンバーとなる。しかし、1936年ごろからのファシズムの台頭によっ

て国語教育運動は凋落の時を迎える。

その後、戦時下のなか、細々と教務を続けていたが、1940年生活綴り方教育事件で治安維持法違反により、突然検挙される。調べが始まった最初の作業は、鈴木が「共産主義思想の推移過程」というものを書くことであった。幼児の時期から、少年期、教師になってからと、すべてありのままに書くことが求められた。こうして留置場におこしていく。刑務所に移ると調べはなく、ひたすらに、教師として過ごしてきた教室を思い出していたという。こうした3年間（1943年出獄）の生活のなかで、何十回も頭のなかにくりかえし書き綴ってきたものが、のちに「北方教師の記録」として出版されるいくつかの本などに生かされる。

1943年10月に出獄し、1944年大河原町の役場書記として再出発をすることになる。そして敗戦後、民生課ができその初代課長となるなかで、戦災者などの生活困窮者への援護を中心とした仕事に情熱を注ぐようになる。そして鈴木は民生の仕事と同時に、青年層を中心とした演芸会や学習サークルを主催・組織し、町の生活教育の確立に尽力することになる。

1948年に大河原町役場を退職した鈴木は、県吏員として宮城県児童相談所の児童福祉司となる。そして、いろいろな意味でハンディキャップをもつ子どもたちの世話をするなかで、子ども時代の人間形成について、自身の経験を振り返りながら深く検討することになる。そして、「おおくの不幸な子どもたちが、家庭生活における両親の生活の不調整のなかから生まれてくる現実を、痛いほど見た」経験から、その後母子課に移って県の青少年問題協議会に入ってから、一貫して仕事の目標を「家庭教育の振興」におく。そして、こうした幼児教育の運動から、必然的に生じてきた「正しい児童の教育は、郊外における正しい児童のあり方も考えなければ、片手落ちです」という意識から、「地域子ども会」の構想、つまり児童期の社会教育にも関心に移していくことになる。

最後に鈴木の執筆活動について特徴的に触れることにする。鈴木は編著もあわせると、約40冊の本を書いている。大別すると、家庭教育に関するもの、教師と教育に関するもの、子ども会など集団指導に関するもの、作文教育などのだいたい4種類になるが、なかでも圧倒的に多いのは、家庭における親と子どもに関するものである。そして、講演で各地をまわったりするなかで、その母親たちの生の声を記録し、子どもの声とあわせて編み上げていく執筆のパターンを確立している。そして家庭教育の体系的なまとめとしての『愛情と知恵のしつけ』とい

う本においては、しつけの項目として「道理」「愛情」「信頼」「寛容」「責任感」の5つをあげ、そうした徳目が、「ほんとうに子どもの精神的な血肉として定着していくには、異年齢、あるいは同年齢の子どもの集団とのかかわりを持ち、からだと心がぶつかり合って」いくことが重要だとし、しめくりとして「集団のねりあげ」という目的を掲げるのである。ここに「地域子ども会」構想の起点がある。そして母子課青少年問題協議会の時期に子ども会関係者との研究討議を重ねたり、全国各地のPTA関係の講演の機会に各地の「子ども会」をまわったり、県内の子ども会の補導員研修にたずさわるなかで、「地域子ども会」構想をまとめていくのである。一連の「子ども会」関連の著書を発表するのはこの頃である。

鈴木は子どもや親の生の声を収録していく執筆のパターンを貫くことによって、子ども視点に立った家庭教育、社会教育の意図性について明確なビジョンを描き出していったといえよう。

## B. 鈴木道太の「子ども会」論

鈴木「子ども会」構想を記した本は次の3冊に代表される。

- ①『子ども会—その理論と実際—』新評論 1955年
- ②『地域子ども会入門』新評論 1961年
- ③『いたずら時代の人間形成—子ども会の原点—』新評論 1969年

①、②においては、子ども会の必要性や組織・運営のしくみがテーマとされ、③においては、「子ども会の原点」「子ども会以前」としての子どもの人間形成が主題となっている。ここでは、この3冊を中心に、鈴木の「子ども会」構想について詳細に検討することとする。

### 1. 子どもの人間形成—子ども会の原点—

まずは、「子ども会の原点」、つまり「血の通った健康な子ども会」の運営のために根本にすえなければならない子どもの人間形成について記した著書『いたずら時代の人間形成』を取り上げる。I章C節で引用したとおり、これは増山(1986a)によって検討されているが、いま一度筆者なりにとらえてみたい。

鈴木は〈まえがき〉において次のように述べている。

「人間をつくっていくものは、少年期をピークとする仲間との遊びの生活である。…いろいろな型の子どものぶつかり合い、反発したり同化したりしながら、自分を築きあげていくものこそが人間形成の根幹である。」(p.6)

そして鈴木は、自主的な仲間とのあそびの生活をもとに築かれる、いわゆる〈子ども社会〉の原理を「子ども会」

運営の根本にすえなければならないという意識のもと、自身の子ども時代の経験をつぶさに振り返りながら、子どもの人間形成について描き出す。以下では、筆者なりの整理をしながら検討していく。

まずは、〈子ども社会〉が形成される基盤となる条件として、次のような2つの特徴が読み取れる。

ひとつは、仲間とのあそび活動が日々の生活において不可欠なものとして位置づいているということである。鈴木は、仲間はずれにされた時の経験から次のようにいっている。

「おとななら、ある人間と絶交しても平気でべつな友は見つけられる。それほど大きい痛手ではない。しかし、子どもにとって、この遊び仲間は世界のすべてなのである。これを失うことは世界を失うことである。」

(p.54)

ここでは、あそび集団に代表されるような、自らの意志で集まった仲間集団こそが基盤となって〈子ども社会〉が築かれ、人間形成に影響を与えると理解されよう。意志が明確にあるからこそ、仲間集団は生活のなかで不可欠なものであり、「世界のすべて」なのである。

ふたつは、〈子ども社会〉には、大人社会への反発心、価値観の違いが根づいているということである。鈴木は、暗い倉庫を拠点に、あそんだり相談ごとをしたりした経験から次のようにいっている。

「もし、おとなが害毒のほうにだけ目をむけて、こういう秘密の場所をとりはらい、少年の世界が明るい透明なものだけになってしまったら、少年はやっぱり、どこかにその秘密の場所を探し出したことだろうと思う。」(p.120)

また、子どもの頃は曲がった折釘や欠けたレンズも宝物となったり、自分の家の島のものより、他人の島からうまく盗んできたもののほうが大きな魅力になるとの経験談から、次のようにもいっている。

「(子どもは)おとなとはちがった次元で価値をみているのである。宝物も自分でえらんだということ、盗みも自分がえらんだということ、そこに値打ちがあるのである。けっきょくは、これらすべてが自立への足場になるということである。」(p.125)

つまり、子どもが大人に対して反発し、違う価値観をもつなかでこそ、子ども自身の意志がいきいきと発揮され、〈子ども社会〉の形成がなされていくということである。

以上のような条件のもとに形成されていく〈子ども社会〉においてこそ、はじめて増山がいうような子ども集団の〈自治の力〉が発揮されるようになる。そして鈴木は、〈子ども社会〉における仲間集団の種類として、その関わりの違いに注目しながら、異年齢集団と同年齢集団

に分けてとらえている。

前者の異年齢集団の人間形成とは、まさに子ども集団の〈自治の力〉の形成の場である。鈴木は具体的な経験を多く紹介している。ガキ大将からうけた仲間入りの儀式、特技を生かして仲間に認められたこと、年長の子への憧れ、けがをさせた事件から学んだタブーとしての暴力、川泳ぎで自然に築かれた「集団の力で仲間を守る」という自衛のルール、鈴木自身がガキ大将になってからの年下の子の扱いや規律づくりなどの集団運営、士族の子などの異質との緊張関係などなど、このようなプロセスのなかにこそ、子ども集団の〈自主性〉〈自律性〉〈自己指導の力〉がいきいきと育まれているのである。

後者の同年齢集団の人間形成とは、いわば、対等な仲間どうしの相互承認、相互受容を育む場である。基本的に学校での同級生が基盤である。いたずらをしてもう一人の子とともに廊下に立たされた時に感じた共感、いじめられた経験と関係修復のプロセス、6年生になって「できる組」に入ってこれまでの対等な仲間集団と離れてしまったこと<sup>5)</sup>、さらに、教師の存在を重視し、優等生と認められたことや作文をほめられたことなどの経験を紹介している。このような対等で民主的な人間関係づくりにおいて、相手の立場にたつ思いやりの心や対等な信頼関係、優越感による自信と意欲などが育まれると理解されよう。教師も含めたこの同年齢集団の場こそ、今日の「居場所づくり」の実践原理と重なるところが大きいように思われる。この点についてはのちに触れることにする。

鈴木は、このように〈子ども社会〉の仲間集団について2つに分けて検討し、最後に当時の子どもの現状をとらえながら、特に前者の異年齢集団が失われたことを問題視し、「子ども会」構想へのつながりを次のように述べる。

「よいにつけ、悪いにつけ子どもは異年齢集団のなかで、縦の支配と服従の関係を身につけるのである。同年齢集団のなかでは関係のない忠誠や献身、あるいは命令や支配の関係もおぼえる。しかも、社会の人間関係の構造は、この異年齢集団とまったく同質の構造をもっているのである。」(p.248)

「子ども会の原点となるものは、自然発生的な「異年齢集団」である。こんにちの地域子ども会には、原点である異年齢集団の野生の血をいれなければならないといえるし、あるいは、野生の異年齢集団という原本に、地域子ども会を接木しなければならないといってもよいかもしれない。」(p.250)

このように、鈴木は、子どもの〈自治の力〉に根ざした異年齢集団の積極的な側面をとらえて、子どもの健全育成のための「地域子ども会」を構想していたのである。

## 2. 児童期と子ども会

次に、鈴木の「子ども会」論の本旨に移る。主対象となる文献は、さきにあげた『子ども会—その理論と実際—』(以下①)と『地域子ども会入門』(以下②)である。それは3節、4節においても同様である。

鈴木は、「子ども会」の中心となる対象は、8～11歳ぐらいの児童期(ギャング・エイジ期)の子どもであるとする。なぜなら、この頃になってはじめて仲間のなかの自我、つまり「社会的自我」が意識されるからである。つまり、仲間意識をもって徒党を組み、大人と距離感をもつことで集団としてのルールを形成し、〈自治の力〉を高めていくこの時期だからこそ、「人間と人間が協力したり、妥協したり、また正しいことには、全身のいたみをもって反対したり、正義をおし通したり、子どもの生涯の基礎になる社会的能力を学びとる重要な時期」(① p.39)と理解されるのである。それゆえに、ともすれば反社会的な方向へ走りがち傾向をくい止め、「子どもの正しい自主性と協同性を、遊びを通してのばしてやる」(① p.51)指導を「子ども会」の目的とする。

そうした意味で、「子ども会」活動における単位は10人前後の自然発生的な地域集団が起点となることが望ましいとし、「個人的自我を確立していく」幼年期<sup>6)</sup>や「地域集団から分化してひとりに目覚めていく」青年期<sup>7)</sup>とは分けてとらえていることも注目される。

## 3. 子ども会の意義

鈴木は、「子ども会」活動の単位を自然発生的な地域集団を起点にとらえながらも、それがそのまま「子ども会」になるのではなく、意図的に組織する意義を次のようにとらえている。それは、「家庭」、「近隣の子どもの自然集団」という運命的な生活集団、そして、「学校」という人為的な生活集団、これらの3つの集団ではできないような子どもの成長に資する実践という意義である。

つまり、家庭と学校のことでいうと、「子どもたちはみんなその家庭の明暗を背負って生きており、その家庭の関係が、そのままに学校や社会の生活にあらわれてくる」(② p.36)がゆえに、学校ではできないような、「家庭のよい環境から生まれた明朗な性格はますます伸ばし、家庭の歪みからくる子どもの反社会的な不適応も是正し、正しい人間関係をつくり上げながら、子どもたちを伸ばしていく社会的な場」(② p.39)として「子ども会」の意義をとらえるのである。

また、子どもの自然集団のことでいうと、特に「社会的自我」を意識していく児童期(ギャング・エイジ期)においては、「この時期の子どもたちの興味は、社会的に

認められている行為と、社会的に認められない行為（反社会的行動）との接点にあり、かれらの行動と興味は、その接点の世界に活動している」（② p.49）がゆえに、野放しの自然集団でない意図的な集団「子ども会」において、「悪への転落を規制するような」（② p.50）必要性をとらえるのである。

つまり、ともすれば親が家庭で教師が教室で目指しがちな、おとなしくよく馴らされた子ども像とは違い、子どもの自主性や協同性を前提とした上で、それが反社会的にならないような方向性で大人と子どもを関係づけることのできるという独自の意義をもった集団こそが、鈴木という「子ども会」ということであろう。

#### 4. 子ども会の組織と運営の理念

以上のような意義を具現化する「子ども会」の組織上、運営上の理念とはどのようなものであろうか。

鈴木はまず、目指すべき「子ども会」は、限られた層の参加にとどまる組織ではなく、児童憲章の精神にのっとり、地域の全ての子どもが参加する町ぐるみ・村ぐるみの「地域子ども会」でなければならないとする。それゆえに大人が子ども集団を区切るのではなく、子ども自身の自主性や協同性が守られていなければならないのであり、当時の子ども会の現状を概観して次のように述べる。

「（大人が子どもに娯楽や文化財を与えようとする）

「大人の与える子ども会」はまだよいが、（少年夜警隊などの）「大人が利用する子ども会」や（道路掃除など功利的な地域活動をする）「校外児童会」は、子どもの本当の自主性に類かぶりをして、大人の指揮でうごく、命令されるものの恭順である。」（① p.74）

「（理想の「子ども会」は）自然発生的に地域で結び合うギャング集団を土台にして大人の協力とよい援助をあたえるものである。」（① p.82）

そして、大人の関わりとして留意すべき点は、「依頼心ばかり強くなり、生活再調整の意欲を出すことができない」ケースワーク的なものではなく、「子どもたちどうしの「集団の権威と規律」にしたがって行動」（① p.62）できるようなグループワーク的なものがよいとする。

その中味としては筆者なりに整理すると、「単位子ども会とリーダー」「会員意識」「学校、教師との関係」「補導員の役割」「親どうしの共通理解」に分けてとらえられる。順を追って検討していこう。

##### (1) 単位子ども会とリーダー

活動の単位としては、子どもは数十人という多くの人数が集団であそび得るような社会的能力をもっていないということから、さきにも述べたが、自然的集団を基盤

とした10人前後の集団を最基底にすることがよいとする。そして、その中から子どもにはからせた尊敬できるリーダーを設定し、地域の大人が認めて援助してやる必要だとする。

##### (2) 会員意識

そして反社会化することを防ぐために大切なこととして、会員意識を高めることを重視する。「ぼくたちは団結している、ぼくたちは仲間という、地域の大人たちが好意をもって援助してくれている、学校の先生も遠くからその成長をみまもってくれている」（① p.93）という意識が子どもたちの反社会的な方向へそれていくことを妨げる。この意識を高めるために、地区子ども会の必要性をあげる。地区の大きな単位での行事をつくりあげる場が何度かあることで、会員意識が生じてくるという。

さらに、会員意識を高めるもうひとつの留意点として、子どもに一定の会費を負担させ、管理させることも重視する。全部大人におんぶする会費システムだと、工夫のない行事ばかりに支出されがちで、子どもの創造活動が育たないとする。

##### (3) 学校、教師との関係

鈴木は教室と「子ども会」との関係について次のようにいっている。

「子どもは無から有を創造する魔術師ではない。みんな教育されたものを、反芻し、咀嚼しているのだ。…」

「子ども会」で獲得した力、自主性や協同性や教室で与えた文化財の完全消化や、そういうものがまた教室のなかにもちこまれる。教室で与えた文化が、砂地に水のしみるように、子ども会という機能を通してしみこんでいく。」（① pp.105-106）

子どもの生活において、このように密接に結びつくべき学校と「子ども会」の関係をとらえて、教師は、直接に子ども会活動に関わるのではないが（権威的存在のため）、教室の教育が子どもの生活のなかに生きることを頭におくべきであり、さらに、学校教育計画のなかに子ども会活動を位置づける配慮をしたり、地域の補導員や父母との連携をとる必要があるとする。

また学校と「子ども会」の密接な関係ゆえに、教師において他にはできないこととして、子どもリーダーの養成・研修によって文化的豊かさを「子ども会」に伝えることがあげられている。具体的には、児童文化の専門家などの助けをかりて「あそびの指導」を行ったり、会議の開き方、相談のまとめ方など、いわば「ひとりの喜びがみんなの喜びとなり、ひとりの悲しみがみんなの悲しみになるような共同の広場をつくる友情のあり方」（① p.110）を伝えることが重要だという。

##### (4) 補導員の役割

鈴木は、大人が活動の場を設定したり経費の面倒をみたりする役割の他に、直接的指導者としての補導員の役割として、子どもに常によい刺激を与えて助けてやること、子どもでは解決できない問題を調整してやることをあげる(② p.99)。そして、高校生や大学生などの若い層がそれを担ってくれることを期待している。また、補導員は、「子ども会への協力の仕方や、子ども会指導の技術的な面の研究会」をもつ必要を述べ、「この補導員研究会はひとつの「成人教育」の機関でもあるところが特色で、しかもそれが講義の空回りではなく、自分たちが常に接触している具体的な子どもの問題とふれ合いながら進められるところに意義がある」(① p.100)とする。

#### (5) 親どうしの共通理解

そして最後に、以上のような子どもと教師と補導員の結びつきを根本から支えるのは、「親たちがまずはっきりした認識と理解をもつこと」(② p.119)とし、親どうしが理解しあい、生活的な事実にもとづいて話し合いのできるような組織(「親子会」)の必要性を説いている。

### III. 鈴木道太の「子ども会」論の今日的解釈と

#### 「居場所づくり」論

本章では、これまで検討してきた鈴木道太の「子ども会」論における教育的意図性の本質に迫り、今日の「居場所づくり」論と関連づけながら、その示唆を明確にする。

#### A. 子どもの生活の必要との密接な結びつき

第一に注目されることは、子どもの生活の必要の上に「子ども会」を成り立たせるという鈴木の見点である。鈴木が主に対象とした児童期(ギャング・エイジ期)は「社会的自我」を意識する時期だからこそ、能動的・全身的な参加である仲間とのあそびが子どもにとって第一義的であり、生活のすべてなのである。ゆえに自然的な子ども集団を最基底の単位とする。しかし、この自然集団をそのまま放任したまま、彼らが彼ら自身の生活の必要を適確にとらえ、集団活動を維持できるというほど予定調和にはいかない。よって「子どもにはからせたりリーダー」を中心に大人が援助する関わりが重視されるのである。

しかし、この鈴木の見点をそのまま今日的にとらえたと決して現実的ではない。「自然的な子ども集団」は自明ではないし、集団として固く結びつくこと自体忌避する傾向もある。だが一方では、改めて自己を見つめ直し「自分探し」をする青年期において、他者との密な関係づくりを求めたり、それができない心理的抑圧感に悩んだり、表面的な集まりのなかで孤独感を拭いきれなかったりす

る状況がある。こうした切迫した思いを背景に「居場所」論が浮かび上がるのである。つまり、対他関係において自己肯定感を持ちながら、積極的にあそびや文化活動や学習活動に参加すること自体、決して自明ではなくなったことを表しているといえよう。このようなことから考えると、子どもの「居場所づくり」論の本質的な意味は、単に子どものやりたいことを追求する場の保障にとどまらないことは当然のこと、形式的に子どもの集団づくりを行うという方向性でもなく、子どもの対他関係に関わる根本的な悩みや苦しみにしっかりと耳を傾けながら、人権的な観点からとらえ返していく方向性にこそあると考える。それは大人の関わりのあるあり方の問題にもつながるし、子ども自身がいかにか自己表現の言葉を獲得し、居場所づくりに参加するかという問題にもつながるであろう。子どもの切実な「生活の必要」はこうしてはじめて積極的な形で顕在化してくるのではなかろうか。

#### B. 〈緊張関係〉と子どもの自主性・協同性

第二に、鈴木が「子ども会の原点」に子どもの自然的な異年齢集団の積極的側面を位置づけていたことが注目される。異年齢集団の「縦の支配と服従の関係」のなかではじめて、子どものなかに「集団の権威と規律」が確立され、その〈緊張関係〉が自主的・協同的關係を育み、発展させる背景となるのである。そして、鈴木はこうした構図を社会の人間関係の構造の縮図とみて、子どもの社会的自立のための「子ども会」の意義を裏づける。

子どもの異年齢集団の意味についてはこれまでも注目されてきた。特に増山(1986b)は子ども集団の縦の関係について次のようにいっている。

「集団の中での立場や役割に挑戦し、体験し、追体験し、一定の時間をかけて自分の中で消化することにより自治意識がきたえられていくのである。子ども組織が、小学生だけでなく中学生をも含む異年齢の集団によって構成されていること、子ども自身の〈自治〉が基本にすえられていることの人格形成上の意義は非常に大きい(傍点ママ)。」(p.138)

このような異年齢集団的な〈緊張関係〉の力学からうまれる子どもの自主性・協同性・自治意識の意味について、今日改めてとらえ返す必要があるのではないだろうか。つまり、単に異年齢集団づくりを行う方向性ではなく、より本質的にとらえ、受容的な仲間内での閉ざされた関わりあい終始することなく、仲間以外の場を共有する多くの子どもや大人のなかでの自己表現によって生じる他者との〈緊張関係〉を重視するということである。

さきにも述べたが、今日の「居場所」論は、子どもが心を落ち着けありのままの自分でいられる場所、つまり

対等な人間関係における受容的な場所という「居場所」観に根ざしている。実際、住田(2003a)の今日の子どもの「居場所」観とその現状を調査した研究によると、家庭・学校・地域いずれの生活領域においても、「居場所」は学校クラスの同級生との関係から形成されるものであり、またそれ以外の子どもどうしの関係性はほとんどないことが明らかにされている。つまり今日の子どもの自分らしさの探求は「他者とのせめぎあいや折り合いが不十分のまま、あるいはそれを避けたまま、自分の閉ざされた枠組みのなかでこちんまりと固定化させてしまっている」(西村2002)傾向があり、対他を避けたままの「許しあい、わかりあい」は、彼らの社会的自立を困難にしているといっても過言ではない。こうしたことをふまえると、本来子どもにとって思うようにならない緊張関係を伴うような関係性の意味を再認識し、受容的な「居場所」観にもとづく「居場所づくり」論を目的的に再構築していくことが求められよう<sup>8)</sup>。

このような〈緊張関係〉への視点は、子どもどうしの問題だけではなく、子どもと大人の関係においてもいえることである。鈴木は、子どもの大人への反発心、価値観の違いが子どもの自主性・共同性の起点になっているととらえた。この関係は子どもが大人から全く自由であることをさすのではなく、子どもどうしの「集団の権威と規律」を尊重する精神で行う大人の干渉と、子どもの反発心・いたずら心のせめぎあいの関係と理解されよう。つまり、支配と服従の緊張感をはらんだ大人と子どもの信頼関係といえるものである。そういう意味では、自由を保障した対等で相互承認的な「ファシリテーター」としての指導者像と同時に、信頼にもとづく大人と子どもの縦の関係性をも含みもった指導者像の深化が求められよう。

### C. 家庭・学校との連携と大人の参加

第三にあげられるのは、親や教師の積極的な参加を「子ども会」運営のなかに位置づけたことである。鈴木は、子どもの生活の視点から、家庭・教室と「子ども会」とは文化的に密接に結びついていることを強調した。そして、教師には子どもの文化交流、補導員の父母の研修の起点となるようなかわりを求め、「子ども会」運営の間接的なキーパーソンとして位置づけた。さらに、直接的「子ども会」運営主体は、地域の生活者である親と子どもであり、特に親どうしが子育ての課題を確かめ合えるような組織によって、子どもと親と教師の文化的・心理的結びつきが支えられていく必要性を説いた。

今日の子どもの「居場所」論の背景には、まさにこの子どもと親と教師の結びつきが全く乖離してしまってい

ることがある。佐藤(2002)は大人と子どもの境界線がなくなりつつあることをとらえ、その問題の背景は、「(子どもの)自由時間行動にたいする家庭・親の無力化」と「地域社会の居場所の喪失」に特徴づけられ、そして「学校が管理・監視機能を強化させていくこと」と悪循環をなしてきたと述べる(p.74)。このように、今日の子どもの文化的生活において、彼らは家庭と地域と学校を能動的につなげることができず、それぞれの場において、彼らに対して意見を聞いてくれたり理解を示したりする大人がいらないのはもちろん、子どもの生活とは関係なくとも、何らかの社会の矛盾に対し変革の意識をもって生きていることが感じられるような、いわゆる「参加」する大人の姿さえも見えにくくなっていることに問題があるのだろう。そういった意味で子どもの「居場所づくり」論は、その「居場所」空間だけの充実にとどまるものであってはならない。親や教師の参加をともなして、家庭・親へのエンパワーメント、学校教育の再構成をはかるような大きなビジョンをもって構築されていかなければならないのである。

### おわりに

本稿では、今日の「居場所づくり」論を子どもの社会教育活動を支える教育計画の観点からとらえ返して、子どもの「居場所」を意図的に「つくる」ための本質的な方法論を探ることを目的とした。そして、鈴木道太の「子ども会」論に学びながら、子どもの生活の必要にたつ方向性、受容的・相互承認的にとどまらない子どもどうし、子どもと大人の〈緊張関係〉性、大人の参加、そして家庭・学校と「居場所」実践との関係づくり、という示唆を得た。

今後の課題としては、①「地域の教育力」研究や学校外教育論研究などの先行研究の詳細な検討、②70年代後半からの地域教育文化運動や青少年施設などの実践の歴史的検討、③今日の実践の調査研究、といった3つの方向性を軸に、子どもの社会教育実践の実践原理のより一層の深化をはかっていくことである。

### 注

- 1) 久田(2000)は、「団体型やサークル型の集団とは別にロビー型の集団(空間を共有することによって共同性がうまれる、数人の集まりから一人の存在までを受け入れる不定形なもの)」の重要性を主張する。田中(2001a, b)はグループワークの歴史的検討をふまえ、「日本におけるグループワークの受容が「集団づくりの技法」に片寄って」いたことの反省から、「グループワークの原点であった「関わりの技法」



に戻ること」を主張する。萩原（2002）は、居場所とは人間どうしの「相互承認的な関係性」の存在が大切だとし、「子どもにある程度ゆだねられているような自由さを含みこんだ場のデザイン」、「指導者的存在」よりもかかわりのコーディネーター・ファシリテーター」としての大人の役割などを重視する。

- 2) 特集「子どもの居場所づくり」『教育』1993,4 p.5 はしがきより（著者不明）
- 3) 場の保障にとどまらない能動的活動の創造という意味では、東京都杉並区立児童青少年センター「ゆう杉並」の実践は注目される。構想、建設、その後の運営に主体的に参加している中・高校生の活動をとらえて、佐藤（2002）は「癒しや安らぎなどの受動的な居場所保障のイメージから、中・高校生が集まり、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の方法論がうみだされてきたこと」にその意義をみている。しかし、新谷（2002）は現場をもう少し詳細に分析し、その場においても参画する若者と参画しない若者があることに注目し、彼らのニーズにもとづいた実質的な運営のあり方に一定の評価をしながらも、参画しない若者や職員、周りの大人社会の目との間に「微妙なバランス」があることを指摘しており、一筋縄ではいかない地域にねざした居場所づくりの現状を明らかにしている。
- 4) 鈴木（1955, 1969, 1972a, b, c）を参照。
- 5) この時鈴木は「場ちがい」を感じた思いを次のように語っている。「おれだけがよそもんになっている「できる組」はいやだな、おれはできない組でもいいから、対等にあそべる仲間のところがいいな、とどれほど思ったかわからない。」（p.185）そして、「できる組」の金持ちの友達の家にあそびに行った帰り、なじみの友に会った時の気持ちとして次のように語っていることも興味深い。「とたんにおれは雄弁になった。ここにおれの身内がいる。肩をはることもない。背伸びをすることもない。表も裏もまるみえで、魚が水の中に入ったように気楽にすいすいと泳ぐことのできる仲間だ。」（p.189）
- 6) 鈴木は、幼児期を「子ども会」へいたる第一準備期とし、家庭を中心にしたしつけを軸にすえ、自由あそびを主眼に、「幼児の特徴である「自己中心性」からぬけ出して、自己のほかにも他己の存在に気がつく（ことを通して）、個人的自我を確立すること」（② p.61）が必要だと述べている。さらに、6, 7歳の時期は第二準備期であり、「子ども会」の正規のメンバーではなく、「まだお客様で、ハンデをつけられている時期で、徐々に正規のメンバーとしての訓練を

うける時期」（② p.70）としている。

- 7) 鈴木は、6年生の後半頃から地域集団から分化していった経験を次のように語っている。「6年の秋ころから、ずいぶん遠い地域まで出かけて同級生と遊ぶことがあった。町内のギャング集団とはなれて、数町はなれた場所へ出かけたのである。…こうして地域の仲間とは少しずつ疎遠になった。…（たまに往来に出て子どもたちがあそんでいるのを見かけても）わたくしはほんやりそれを見ているが、その遊びの中に入る気はない。…前のころのように、むきになって遊びの仲間に入るのではないのだ。いわば遊びを客観しているのである。」（① p.45-48）また、こうして「ひとりに目覚めていく（新しい自己の誕生）」過程は、「小学生の後期を頂点として、充分に集団活動をして」、「集団のなかで社会的自我を確立した」（② p.93）あとではじめて出てくる心理的成長であるとしている。
- 8) 柳父（2002）は、大人が何らかの関わりをもつ時空間を「場内」、子どもだけの時空間を「場外」とし、なかなか思うようにならない「場外」としての「子ども世界を居場所にするのは本来そう簡単ではない」と述べており、受容的な「居場所」観からの脱却と「場外」の子ども世界を含めた「居場所」観再構築への意識が読み取れる。

#### 参考文献

- 新谷周平（2002）「若者の参画の機能」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
- 佐藤一子（2002）「地域社会における子どもの居場所づくり」同著『子どもが育つ地域社会』東京大学出版会
- 鈴木道太（1955）『子ども会—その理論と実際—』新評論社
- 鈴木道太（1961）『地域子ども会入門』新評論社
- 鈴木道太（1969）『いたずら時代の人間形成』新評論社
- 鈴木道太（1972a）『鈴木道太著作選1』明治図書
- 鈴木道太（1972b）『鈴木道太著作選2』明治図書
- 鈴木道太（1972c）『鈴木道太著作選3』明治図書
- 住田正樹他（2003）『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
- 住田正樹（2003a）「子どもたちの「居場所」と対人関係」同編著『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
- 田中治彦（2001a）「関わり場の場としての『居場所』の構想」同編著『子ども・若者の居場所の構想』学陽書房
- 田中治彦（2001b）「居場所づくりの方法論」同編著『子

ども・若者の居場所の構想』学陽書房

- 中島明子 (1993)「子どもの居場所空間を考える」『教育』4月号
- 西村美東士 (2002)「個人化／社会化のための公民館の教育機能—青少年の居場所づくりをめぐる—」『月刊公民館』12月号
- 萩原建次郎 (1997)「若者にとっての『居場所』の意味」『日本社会教育学会紀要』第33号
- 萩原建次郎 (2001)「子ども・若者の居場所の条件」田中治彦編著『子ども・若者の居場所の構想』学陽書房
- 萩原建次郎 (2002)「子ども・若者の居場所空間とデザインの方法」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
- 久田邦明 (2000)「子どもと若者の居場所」同編著『子どもと若者の居場所』萌文社
- 増山均 (1986a)「子ども組織の育成と親たちの成長」同著『子ども組織の教育学』青木書店
- 増山均 (1986b)「子ども組織の活動内容と方法」同著『子ども組織の教育学』青木書店
- 柳父立一 (2002)「子ども観の再生産プロセスと子どもの居場所」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