

第Ⅱ章 地域における公民館活動の現状と未来

第Ⅱ章 地域における公民館活動の現状と未来 ～癒されるコミュニティの創出に向けて～

1. 心を育てるということについて

ーわたしたち大人自身の心に問題がある

とくに子どもの教育を考えると、家庭、学校だけでなく、地域の教育力が注目される。地域には、「心を育てる」あるいは「生きる力を育てる」教育力が強く内包されていると考えられるからだ。

中央教育審議会は、1998年6月、「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機ー(答申)」を発表した。「そうだな、今の子どもたちの心は問題あるかな」ですませてしまう人(素朴肯定派)も、「ええっ、なんということ。だから、教育は押し付けがましくていやなんだよ。まあ、わたしたちは大人だから、教育から自分の『心を育てられる』なんてことはないからいいけど」と感じる人(教育懐疑派)もいるだろう。しかし、いずれにせよ、心を育てる教育や指導の意味を、この際、あらためて考え直す機会にすべきである。

ぼくは、副題の「次世代を育てる心」という言葉に注目する。これは、もっぱら今のわたしたち大人の心を指していて、それが危機だといっているのである。たしかに、青少年問題に関する文献においても、最近数年の傾向として、現代社会における大人自身の不幸に言及する論調が増えてきている(総務庁青少年対策本部『青少年問題に関する文献集』毎年度末発行)。

ここまできると、「素朴肯定派」は、「だけど、大人は、子どもと違って心の教育なんてできないからな」といってすませようとし、「わたしたちは大人だからいいけど」と思っていた「教育懐疑派」の人は、「大人まで教育しようなんて余計なお世話だ」と反発を強める人が多いのではない。あるいは、ここまできてもなお、「たしかにひどい大人はいるから」といって他人事にしようとするか、「わたしはすでに責任のある指導者だから」といって、少なくとも自分だけはそういう「教育対象」であることから免れようとする人もいるかもしれない。そういう一般的と思われる状態と比べれば、ぼくは、「教育懐疑派」の最初の「ええっ、なんということ」という直感こそが、かなり本質を突いたものだと思う。「自分の心まで教育されてしまうことへの抵抗心」、これを大切

にしたい。

以上の前提のもとで、「子どもの心を育てることのできる成人」の心を育てることはできるか、という問題に進むことにする。結論だけいっておくと、先に述べた「抵抗心」の尊重にもかかわらず、ぼくの答えは「できる」である。なぜなら、成人教育の場で、地域で、現に、当たり前のように大人が生涯にわたって成長し続けているのだから。

2. 用語の言い換えだけでは問題は解決しない

ぼくが参加しているあるメーリングリスト（インターネットによるグループ内での手紙のやり取り、以下MLと略す）において、先日、次のような問題が提起された。

図書館での「指導サービス instruction service」について、アメリカの図書館界では普通に使われているようなのに、日本の公共図書館の司書の中には「市民に奉仕すべきサービスの現場で『指導』などという思い上がった考えは絶対にいけない」という拒否反応を示す人が相当数いたということなのである。

たしかに、大人（この場合は市民）に対して「指導」という概念を用いることは、最初、ほかのメンバーにも、ぼくにも抵抗があった。ぼくも、最初、次のように「教育懷疑」的なレスポンス（返事）をしていた。

- ・指導という言葉を知ると、引きこもりの若者たちのカウンセラー富田富士也さんが、ぼくがある「青少年指導者」の講座のメンバーを引き連れて話を伺いにいったとき、「指導したい人はこの世にたくさんいるでしょうけど、指導されたい人なんているんですかね」と強烈過ぎる一言を穏やかにこやかに発せられたことを、いつも思い出します。
- ・市民に「あなたを指導しますよ」という言葉は使わないんじゃないかなあ。
- ・市民に使わない業界用語、役所用語は、内部でも避けたほうがよいのでは。
- ・（メディアリテラシー教育について）問題は、（援助ではなく）instruction（指導）の方になるのかな。メディア活用技能についてはinstructionはあっても、メディアリテラシーにおける主体性の涵養においてはinstructionは、「ちょっとおまえ、そんなにえらいのか」という感じですよ。

しかし、問題提起者（仁上幸治、早稲田大学図書館）の厳密で丁寧なり・レスポンス（返事に対する返事）によって、指導という言葉を単純に忌避するだけであれば、次のよ

うな問題が生ずることが明らかになってきた。

- ・広報サービスや案内サービスとは異なる次のレベルの専門性の高いサービスとしての指導サービスが、案内サービスのレベルと同等になるおそれがある。
- ・大学では「卒論指導」などという言葉があるけれど、誰も抗議しない。市民には控えるべき言葉づかいが、学校や大学では堂々と罷り通っているということになる。
- ・学校や大学や企業では「指導」という用語を使い、社会教育の現場でだけ別な用語を使う場合、生涯学習の観点からは、議論のための共通の用語を失うことになる。
- ・指導はダメで、英語のインストラクションならいいということなら、逆に、指導という言葉にこびりついている日本的なマイナスイメージを上回るプラスイメージを押し出して、ふつうに使える言葉にすればよい話なのではないか。

今回の問題提起のおかげで、とくにテクニカル（技能的）な、初歩から専門までの知識と技能のハウツー伝授の場合は、指導という言葉は問題ないだろうという、本ML内での一応の「収まり」は見えてきたように思う。しかし、その「指導呼称容認」の結論は、あくまでも問題提起者の仁上さんが明瞭に述べたように、「いかに生きるべきか」というような人生論や主体性論とはまったく別のものとして切り離した場合、という条件付きのものである。

それでは「心を育てる」という場合はどうなるのか。ぼくは、この「収まり」に関して次のようにコメントした（軟弱なコメントではあるが）。

- ・そういわれても、教育の主要な目的は人間形成ですからねえ。最近では「生きる力」とかもいわれてる。そして図書館も社会「教育」施設だし（その法的位置づけには昔から司書の反対運動があったようですけど）。それに情報リテラシー教育の主眼は、なんといっても、テクニカルな面ではなく、あふれる情報に対して主体的に取捨選択するという「態度形成」の問題でしょう。
- ・やっぱり、学校教育や社会教育は文字通り教育であり、指導者は文字通り指導をする人なのでしょう。国民が主人公という建前の社会教育においても、教える側に立つ講師という「教育者」はいますし、さらには社会教育の理想郷（生涯学習社会）に至るまでの長い過渡期間においては、「社会教育する」専門職員、「指導する」指導者がいて当然で

しょう。でも、これは学校教育でも同じなんですが、「教える人は（学習者から）学ぶ人」であり、指導者は指導される人の自発的動機に依拠して指導するんですよね。それから大切なのは、やっぱり、教育者側、指導者側の、「無知と非力の自覚と受容」（後述）なんだと思います。

・（言葉の言い換えですまそうとする問題について）生涯教育を生涯学習に言い換えることによってだけ「国民主体」になったような雰囲気をつくろうなんて、なんだか姑息ですよ。もともと、生涯学習を支援する社会の教育的諸機能全体が生涯教育なんですから。

・問題は、「態度変容の学び」において、教育や指導という言葉が成立するかどうか、そして、その「手の内」を学習者側にどういう言葉で（内部で本当に使うのだったら、外部でもそのまま使え、というのがぼくの意見）表現するかということでしょう。

（注）態度変容の学びについて

一般的に研修には、①知識習得、②技能向上、③態度変容の3つの目的がある。講師は目的を絞り、意図的、意識的に研修を進める必要がある。たとえば生涯学習の指導者のための研修のうち、現在とくに欠けているのは③の態度変容目的の研修であろう。しかし、アダルト・ティーチング（大人への教授）を志す者にとっては、態度変容のための学習がもっとも重要だと思われる。「現在の態度がよくないから」という理由ではない。それでは、自他の否定になってしまう。態度変容は、学習の本質である「枠組の変容」の象徴であり、それらが生涯にわたって充実して進められることこそ生涯学習のそもそもの楽しみだからである。

3. 大人に対する心の教育や指導は可能か

繰り返しになるが、「こどもの心を育てることのできる成人の心を育てることとはできるか」という問いに対するぼくの結論は、可能、である。教育懐疑派のようにすべての人の単純な自己教育しか認めない人が不可能と答えるならともかく、子どもにだけは可能だが大人には不可能という素朴肯定派の答えは、絶望的ともいえる大きな問題をはらんでいる。その人がふと我に返ったとき、「だったら、子どもにとっても地獄のような教育や指導なんだろうな」と気づくはずではないか。それでも、一部の体育会系のように「自分も我慢してきたんだから、今の子どもも社会のために我慢しろ」というのか。

やはり、ここで「心を育てる」学校教育や社会教育をめざす場合、今までわたしたちが思い込んできた教育の姿とは異なる「もうひとつの教育」の姿を探し出し、「新しい時

代への夢を語り、未来を切り拓く大切さを伝える」(中央教育審議会)のような自信をもって、楽しみに、できる!、と答えたいのである。ただし、それは「できる」であって、「できている」では決してない。あとで述べるように(無知と非力の自覚)、「できている」などという大それた自信はばくにもない。

大人の心を育てるという教育の可能性を考えるにあたって、ここではあえて、最も抵抗が強いと考えられる大人に対する教育的指導のあり方について踏み込んでみることにしよう。

指導は「指さし導く」と書く。

何を指さすかというと教育目標(=学習の到達目標)であろう。だから、自分には教育目標があるのにそれを学習者側には秘密にしておくような指導は、本当の指導ではないということになろう。次に「心を育てる」などといわれても、そんな面での教育目標なんかおこがましくてもてないという指導者もいるだろう。そういう人は、指導者としての資質がかなりあるとぼくは思うが、先に述べた「もうひとつの」教育や指導の存在の可能性をも考えて、これ以降のぼくの文も読んでほしい。

次に、導くということは、その教育目標の方向に手を引いてあげることであり、これも大変なことだ。自分だって健全(まったく欠け目なく異常がないこと)な心をもっているはずがないのだから。だが、先のMLでは、大学でのゼミの教師が「教えない教師をめざす」といつていたという発言もあった。これも上手な導き方のひとつなのかもしれない。そして、「不完全な自己への自覚」さえあれば、これから述べるような導き方ならできるはずだとぼくは考える。

なお、これから述べる「大人に対する(心の)指導」のあり方は、じつは子どもにとっても、「地獄ではない、もうひとつの教育や指導」のあり方を示すものなのではないかとぼくは思っている。

① 非日常的な相互関与を意図的に深める。

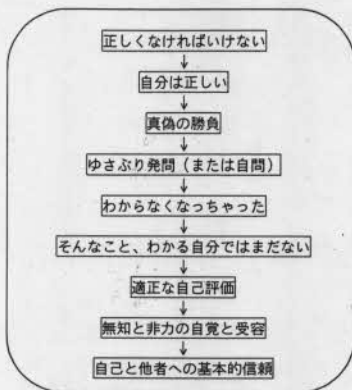
徳島大学大学開放実践センターの研究会で、ぼくは、センターのこれからの役割として「情報提供を乗り越えて相互関与へ」という文脈で提起したことがあったのだが、今回のMLでの議論を同研究会で紹介したところ、「指導に代わるいい言葉」として、その「相互関与(interaction)」にヒントがあるのではないかという指摘があった。その指摘を受けて、指導の本質は、とくに心を育てるという場面においては、指導者と学習者

の相互関与を非日常的な深いものにして、学習者の気づきのあるものになるように、意図的に行為することなのではないかとぼくは思った。たしかに、これができれば、すばらしい指導といえるだろう。

小児精神科医の河合洋は、今日の子どもたちのぎりぎりの状況をふまえて、「ほざくんじゃねえ」と訴えている。子どもにではなく、子どもを取り巻く親や教師などの大人に対してである。他人の痛みがわからない大人たちから発せられる、感情を伴わない意味のない言葉の洪水（ほざき）に、子どもたちはSOSを発しているというのである。「意味のある言葉」をたくさん受けるために生まれてきたはずの大人たちに対して、ほざきの連続の不幸な日常のなかで、もし、指導によって日常では得られない学習者との深い相互関与が実現できるのなら、その指導はこの社会における突出的な意図的行為といえるのではないか。

② 指導者自身が、無知と非力を自覚し、なおかつ、受容する。

「私は真、あなたは偽」と思い込んで（信念に凝り固まって）いる人にとっては「自分がわかっていないことに気づくこと」（無知の知）が重要である。わからなくなることによって、答を出すのを保留して問い続けるという生産的な構え（交流分析では、幼児期に親とのふれあい等によって培われた人間と人生に対する態度を「基本的構え」といい、基本的信頼に基づく構えを「生産的」とする）に戻ることができるのである。では、わからなくなれない人はどうしたらよいのか。わかっていないということをその人に自覚させるような学習指導者からの質問が有効である。これを「ゆさぶり発問」という。そういう指導者がいない場合は、あとは自問という手段しか期待できない。こういうゆさぶりを経て、無知と非力の自覚が生まれ、「まあ、いいか。これから少しずつやっていこう」という自他の欠点や弱点をも抱え込んだ受容につながり、自信（自分への信頼）と他信（他者への信頼）が形成される（図表1）。



図表1 真偽の勝負から無知と非力の自覚へ

以前、「ちょっとおしゃれな教授法」という音楽大学での演習で、ぼくが「目玉焼きの作り方」という「模範授業」を行ったとき、あるまじめな学生が「mitoちゃんは私たちよりも目玉焼きについてよく知っているんですか」と聞いてきた。ぼくは「ふたをした方がおいしくできあがることなど、目玉焼きの作り方に関して伝えたいことはあるけど、学習者側より知っているかどうかはわからない」と答えた。すると、彼女は「そんな人が教える側に立つこと自体、いけないことなのではないか」といったのである。たしかに彼女は、自分よりはるかに優秀な先生から音楽を学ぶことに慣れているから、そういう「いい加減な指導」に抵抗を感じたのだろう。この場合は教授法のシミュレーション（模擬訓練）であったが、ぼくは、たとえ本番の教授活動においてもそういうことがあってもよいと思っている。指導者側に無知と非力の自覚さえあれば、双方向教育などによって、むしろ結果的にはより効果的に学習者側の主体的な学習を支援

ぼくの授業を受けている学生のなかには、「無知と非力の自覚」というぼくの言葉を聞いて、「無知と非力を自覚してしまったからこそ、私はつらいのに」と反発してくる者がいるが、ぼくがいたいのはそういうことではない。前述の学習者の無知と非力の自覚

と受容のための指導においても、指導者側自体が自己の無知と非力を認めて、受け入れようとしないうちに、学習者にだけはそのような気づきを援助するなどということができるわけではない。

③ 教育と学習の間に流れる暗くて深い河を認識しつつ、舟を漕ぎ続ける。

教育＝学習援助、すなわち当然のことながら教育は学習を援助するためにあるというのが、それは本当か。この問題は、「教育は主体的な学習にとって役に立つか」というアボリア（行き詰まりの難問）に類するものであることから、以下のように情緒的な表現になってしまうことをお許しいただきたい。教育＝学習援助の等号には暗くて深い河が流れているとぼくは思う。ぼくは、まず、この暗くて深い河の存在を伝えていきたい。次に、この河は、もしかしたら向こう岸にはたどり着けない河なのかもしれない。それなのに、学習援助であろうとして舟を漕ぎ続けている人が、この「上下同質競争社会」の同時代に命を燃やしている。ぼくはたどり着けないかもしれない向こう岸に向かって舟を漕ぎ姿こそ、人間としてのかわいい姿だと思う。本章では、そういう指導のあり方を探っていきたい。生き方を指導したいという人はいても、指導されたいという人はあまりいないだろう。そういう指導の困難性に立ち向かってみたい。

先に述べたように、学習者の「自分の心を教育されることへの抵抗心」を尊重しつつ、学習者主体の指導を試みようとする指導者にとっては、つねに自己の指導の有効性が疑わしいものに思えてくることだろう。「ところで、自分のほうの指導者としての主体性はどうなってしまうんだ？」というわけである。逆に、学習者からのねぎらいや感謝のちょっとした一言でささやかな自信がもてたりするときもあるだろう。とくに「心を育てる」教育、ぼくの言葉でいえば学習者の態度変容のための指導においては、厳しい方がいい方がその繰り返しであってほしいと思う。男と女の間にも、最終的には理解し合えない「暗くて深い河」が流れている。しかし、だからといって、ふてくされてしまって、相手という彼岸に向かって舟を漕ぐことさえしなくなったら、その人の姿はもうかわいくない。

4. わたしたちはどんな心をもちたいのか

本章の最初に紹介した中央教育審議会答申は、「新しい時代への夢を語り、未来を切り拓く大切さを伝えようとしない大人、子どもに伝えるべき価値に確信を持ってない大人、しつけへの自信を喪失し、努力を避ける大人、子どもを育てることをわずらわしく感じる大人が増えている。子どもの心を育てるべき大人社会が、こうした『次世代を育てる心を失う危機』に直面していることこそ、我が国の抱えている根本的な問題である」といつている。

しかしながら、じつは、ぼくには、この表現が今ひとつしっくりきていない。わたしたちは、第一義的に、将来の社会や次世代を担う子どもたちのために生きているのだろうか。わたしたち大人だって、本当は自分がより幸せになろうとして生きていてもよいのではないか（そう思ってしまうところが「根本的な問題」のひとつだという人もいるかもしれないが）。「自分がより幸せになる」ための一環として、子育て（親育ち）だって楽しませてもらいたいのである。むしろ、潔くそのように「自分のため」と思えないまま強迫観念で子育てにかかわっている人こそ、現代社会の不幸にすっぱりとハマってしまっている人たちなのではないか。

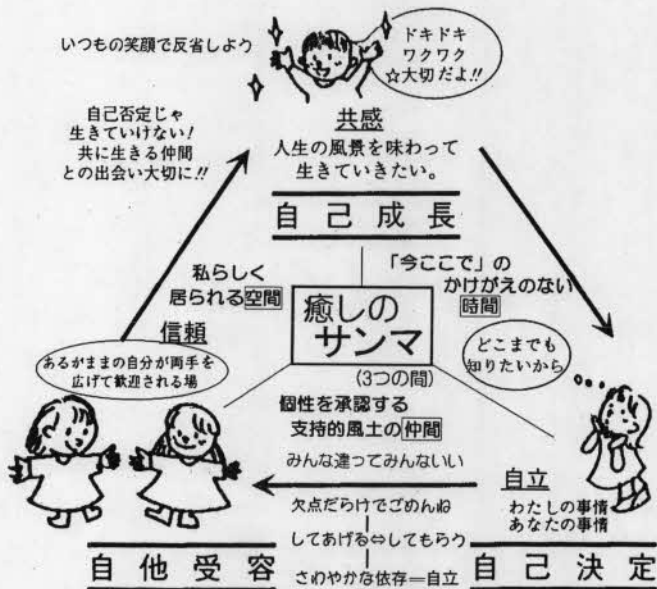
以前から、親の期待に沿おうとして過剰な努力をしてしまう子どもたちの苦しみが問題になっているが、最近気づいたことだが、同様に、親だって、子どもの期待に沿おうとして過剰な努力をするなんて本当はまっぴらごめんのはずだ。

「（あなたの）心を育てる」といわれたとき、その指さされた「心のあり方」というものが、教育を受けるものにとってこのようにそもそも本気になれないものだとしたら、これは指導行為など成り立つわけがない。空しく響くだけだ。極端に言えば、人々から本音のところではいやがられてきた教育や指導の再来ともとらえられかねない。この答申の趣旨からいって仕方ないことかもしれないが、題名どおり「危機対応型」で、「子どものため」を主体とした提案が多いのである。ぼくは、少なくともこの報告が基調とする「新しい時代」や「未来」のためという言葉は、やや「感情を伴わない意味のない言葉」のような感じがするというを指摘しておきたい。

もっと、子育てを含めた大人の幸福追求全体にとって、「今ここで」の実感から「夢を語り」、それが結果として「未来を切り拓く」ことにもつながるという「楽習」の展望を指させないのだろうか。もっとも、それは、中央教育審議会の役割なのではなく、公民

館をはじめとする地域での生涯学習活動の役割なのかもしれないが。

そのためには地域における「癒しのサンマ（時間・空間・仲間）」が重要であるとぼくは考える。神奈川県藤沢市青少年協会の若者たちが、ぼくが「指さそう」としたサンマのあり方について、絵にしてくれたものがあるので、これを紹介しておく（図表2）。



図表2 癒しのサンマの図

5. 地域での癒される場としての公民館

ー寺中構想の再評価

安原昇は『公民館－青少年が「地域に生きる力」を育むために』（青少年問題研究会「青少年問題」45巻2号、p28～33、平成10年2月）で、公民館の果たすべき役割について次のような趣旨で説明し、期待を述べている。

公民館は、住民の日常生活に必要な情報や交流の場と機会を提供し、住民相互の自発的な教育・学習と地域活動を支援し、その参加過程を通じて住民の自治能力の向上を図る多目的な社会教育施設であり、集会、学習、交流と情報の4機能を総合的螺旋的に発揮しながら住民の多様な要求に応える地域基幹施設である。

我が国の社会教育では、欧米の成人・継続教育に比較して、従前から学校補完的な青少年の学校外活動は成人教育と並立する二大領域であり、公民館も時代の要請に応じた対応を行ってきた。学校週五日制がはじめて導入されるようになった当初、地域に学校と類似の児童生徒のための「受け皿」が必要であり、地域にもっとも普及している公民館等がその役割を担うべきだとする学校外教育論もその文脈の中にあった。このような旧態依然とした議論が再燃する背景には、今日における学校外教育（社会教育）の発展に関する認識が浅く、地域に学校しかみられなかった時代の学校依存・学校万能観が見て取れる。

その後の学校教育は、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる自己教育力（生涯学習能力）の育成を実践的課題とするなど自己変革を遂げようと務めている。このように学校自体が変化する時、社会教育としての学校外教育も変革され、学校と連携協力し、内容によっては学社融合の試みも必要となってくる。公民館が保有する地域資源や人的ネットワークがもっと活用されてよい。また、高度情報社会の子どもは、学校だけで学んだ私たちの時代とは異なり、学校でも学び、学校外でも学ぶマルチ学習の環境の中にいる。同様に子どもだけが大人から学ぶのではなく、大人も子どもから学ぶ相互学習が生涯学習の基本となる。公民館には、成人学習のみでなく子どもぐるみの地域活動の場と機会が用意される必要がある。公民館における「子どもがつくり地域が支える学校外活動」の実践こそ、「地域に生きる力」を子どもに育む。

掲載誌の性格からこの論は、もっぱら子どもにとっての公民館の教育機能について述べているが、ここでは大人にとって、公民館が地域の教育力の要(かなめ)の一つとして、どのように機能することが望まれるかを述べてみたい。

寺中作雄の公民館構想(寺中構想)は、昭和24年の社会教育法より一足早く、昭和21年に「公民館の設置運営について」(文部次官通達)として結実し、公民館の普及に大きな役割を果たした。この通達では、①公民館は、町村民が相集まって教え合い、導き合い互の教養文化を高めるための民主的な社会教育機関である、②公民館は、町村民の親睦交友を深め、相互の協力和合を培い、以て町村自治向上の基礎となる社交機関でもある、③公民館は、町村民の教養文化を基礎として、郷土産業活動を振興する原動力となる機関である、④公民館は、町村民の民主主義的な訓練の実習場である、⑤公民館は、中央の文化と地方の文化とが接触交流する場所、⑥公民館は、全町村民のものであり、全町村民を対象として活動する、⑦公民館は、郷土振興の基礎を作る機関である、と述べた。

②の「社交機関」については、「堅苦しく窮屈な場でなく、明朗な楽しい場所」とし、(女)についても、「性別や老若貧富で差別することなく、自由な討論と他人の意見への傾聴」などとされている。「民主主義的訓練」だけでなく、戦時の暗く傷ついた人々の心を、社交や自由な雰囲気によってなんとか癒そうとしたものと考えられる。

これに対して、社会教育法では、「実際生活に即する教育、学術及び文化に関する各種の事業を行い、もって住民の教養の向上、健康の増進、情操の純化を図り、生活文化の振興、社会福祉の増進に寄与する」とされ、法的根拠が与えられた。このことについて、「あまり明確ではないが、(寺中構想の)郷土復興・町村自治振興機関という性格はうすれ、(社会教育法では)社会教育施設という性格が強まったといえる。その設置主体は、公民館が地域を基盤としその地域内の住民全員の参加と支持と協力とにより成り立つものであるという建前から、市町村および公民館設立を目的に結成した法人一部落・字の公民館一に限定された。当然のことながら、その公共性、公益性が前面に出されたのである」(碓井正久編「戦後日本の教育改革10—社会教育」東京大学出版会、カッコ内は引用者)などというように、一定の進歩としての評価をするほうがふつうである。

しかし、ぼくは、公民館の公共性とか教育機関としての性格とかいうものは、人々が心傷ついた現代社会においては、むしろ寺中構想の「伝統」を基盤にした方がよいのではないかと考える。正確にいうと、ネオ・トラディショナル(新しい・伝統)だが。

今日、癒されない現代社会において「癒されるコミュニティ」を創り出そうとするなら

ば、社会教育機関として「純化」される前の、今でいう自治公民館のもつ「社交機関」のような性格の意義が再認識されるべきではないか。なぜならば、生涯学習、ボランティア、地域市民活動という3つの社会的自己決定活動においてこそ、この現代社会においてさえ人が人によって癒される「癒しのサンマ（時間・空間・仲間の3つの間）」創出の可能性があるからである。そして、むしろ、社会教育法に則った公民館のほうこそ、自治公民館以上の教育的、公共的役割として、サンマの支援に力を傾けるべきである。

さらに、全国公民館連合会「公民館のあるべき姿と今日的指標」（昭和42年）では公民館の理念を、①公民館活動の基底は、人間尊重の精神にある、②公民館活動の核心は、国民の生涯教育の態勢を確立するにある、③公民館活動の究極のねらいは、住民の自治能力の向上にあるとし、その役割を、①集会和活用、②学習と創造、③総合と調整の3点とした。いわゆる「つどい」「まなび」「つなぐ」である。

もちろん、ここでは心のつながりなどの要素も意識されてはいたはずだが、公民館の現場では、表面的に受けとめられ、個人の学習課題の解決（生涯学習）と、それによる住民としての自治能力の向上ばかりが叫ばれ、そのスローガンが不信と孤立の一般社会において空しく響いているだけのようにぼくには感じられる。「公民館活動の究極のねらい」として、「堅苦しく窮屈な場でなく、明朗な楽しい場所」としての「社交機関」が現代的に転化した形での「癒される居場所づくり」の役割を自覚すべきである。

6. 今の地域はジェンダーバイアスの宝庫？ 女同士の監視の牢獄？

—女の癒し、男の癒しを地域に求めて

徳島市内で、国際婦人教育振興会徳島セミナー「メディアの中の女性—ネットワーク・21世紀に向けて」が行われた。ぼくはそこで「チイキから発信する女たち—メディア・ジェンダー・コミュニティ」というメッセージを掲げて「地域社会分科会」の助言者として参加した。

分科会では、事例発表者の元小学校長で現在、市の公民館主事のTさんに、思いきって本音で発表していただいた。彼女は、地域の女性のエンパワーメントを掲げたまちづくり事業を進めているが、彼女の発表は、冒頭から「地域はジェンダーバイアスの『宝庫』である」という言葉で始まった。さらには、女同士でも監視しあう牢獄のような要素が地域にはあるという。異質を歓迎しあう水平交流にはまだまだほど遠いのが地域一般の

実態なのである。公民館が、そんな癒されないコミュニティを「回復」してしまっているのではないだろう。

彼女が公民館主事になったときの感想は、「学校では学習者が自分の話を聞いてくれて当たり前だったが、社会教育では聞いてもらえるようになることから始めなければいけない」ということだ。そういう出発点から、地域のエンパワメントに取り組んだ。そうしたら、若い子育てママの一人が、イベントのチラシをゴッソリ持っていて、スーパーのレジの前で配り出したという。チラシを受け取った人とはおしゃべりをし、ちゃっかり、連絡先まで書いてもらっていた。スーパーの店長だって、おいそれとは禁止できないのだろう。Tさんは、「元教員の私が彼女たちから学ぶ喜びを教わった」という。

さらには、「男社会」の象徴のような従来の地域団体をも巻き込み、盆踊りの練習をしたあとに地域の子育てトークングをするなどの地域活動を展開している。彼女は、「地域にいてもジェンダーに縛られている男たちはかわいそう」という。彼女がめざしている公民館の地域活動は、女だけではなく、男たちにも、ジェンダーフリーの水平交流によるこのような癒しを与えるものといえよう。

7. 血縁・地縁から問題縁へ

ー水平異質共生のコミュニティ

全日本社会教育連合会「社会教育」平成9年5月号で斉藤学は、「今、第四の領域といって学校、家庭、地域それら以外の領域も大切ではないかと言われだしているんですが」というインタビューに答えて、次のように述べている。

「ある家庭教育についての懇談会があって、すぐ父親参加をいうんです。でも、父親を集めようとしたって集まりませんよ。団地とか新興住宅地くらいですよ。妻にそむかれて一人になったシングルファザーの会だとか、家庭内暴力におびえている母の会といったら、すぐ集まります。こういうのを問題縁というんです。

今は地縁というのはないことを前提に考えた方がいい。学校は強制された地縁みたいなものですね。もう一つの縁は家庭です。家は血縁でしょ。血縁というのは、それ自体危ないんです。さっきから言っているような理由で。血縁、地縁もあまり頼るなといいたいですね。これからは、問題縁ですよ。私は、魂の家族と言っている」。

ばくは、こういう地域への敗北感をひっくり返して、地域こそ手始めにばくらのワンダー

ランドにしたい。癒される家族・地域関係を創り出したい。

たしかに、斉藤のいうように、血縁・地縁による暗黙のうちの強制の伴う人間関係には、多くの現代人が傷ついてきた。しかし、公民館は、戦後から一貫してそういう縁とは異なる近代的な形での「心のやさしさ」を追求してきたはずではないか（戦後の新生活運動を想起していただきたい）。

問題縁に希望があるというが、コミュニティを貫き通す問題縁は存在しないのか。もし、存在しないとするなら、地域活動・学習の総合的拠点としての公民館のすべきことなどもはやないといってよいだろう。しかし、個々人の抱える依存やハンディキャップの「種類」によって分断されたグループ（それが不要ということではないが）だけでなく、「地域でさえ癒されない。そういう今の地域を自分らしくいられる癒される地域にしたい」という「問題縁」は、潜在的には多数の住民に存在するはずだ。

幸い、地域での人間関係には「間（マ）」が存在している。その間を尊重しながらであれば、ジェンダーフリーの宝庫、監視しあわないあるがままを認め合う水平異質共生（自著『癒しの生涯学習』学文社）の地域創造は可能はずだ。ここが寺中構想とは異なるネオ（新しい）の部分だ。

最近、コギャルを卒業した若い女性たちや、普通のサラリーマンたちなどが、ヒーリング（心と体の癒し）とともに、家や地元でゆったりと過ごし、ジモティ（地元）の仲間とジモティの店で過ごす傾向を見受けようになった。こういう一般の人たちに、人による本当の癒しを与える公民館であってほしい。人は人によって傷つくが、人によって癒される（富田富士也）という。

現実の公民館には「癒しのサンマ」がふんだんにある。斉藤は同記事で「有能なリーダーなんていない。自分たちで集まって、自分たちの言葉で語る。語るものは、体験しかないです」、「単に地域だからといって、母親集めたって烏合の衆です。子育てに悩む母親だったら集まる意義がある」と述べているが、少なくとも「リーダー」としての公民館主事は、住民が安心して「自分たちの言葉で体験を語」れるようにするために仕事をしてほしい。子育てに悩まない親はほとんどいない。安心して語れないところでは語らないというだけの、ごく当然なケースがたくさんあるだけの話だ。

8. 住民の自治能力を向上させることよりも、まず大切なのは癒しと安心
—過去の学校のような集団づくりはもうやめよう—

ばくの関わっているメーリングリストで、多くの講座が次のような学級講座の運営方式をとっているという話題があった。①班にわけ、班長を決め、役員を決め、委員長を決める。②当番を決め、準備等の役割を決める。③連絡網を作る。④学級日誌をつける。⑤講座が終われば、編集委員による「まとめ」の作成。⑥そして、自主グループの結成へ。住民の自治能力や民主的能力の育成という眼目のもとに取り組まれてきたのであろう。しかし、そのような役割をやらされるのはごめん、という住民が増えてきたというのだ。連絡網にしたって、最近の住民はプライバシーの観点から、強制されることをいやがるという。

こういう「公民館側の悩み」に共感するリーダーは多いと思う。しかし、ばくは、逆に、現代社会においてはそういう住民のほうがむしろ当然だと思う。こども「ネオ」な部分といえる。ばくが年間講師として関わってきた狛江市中央公民館の青年教室（狛ブー）には、半年ほども躊躇した上で、ポロポロになったチラシを握り締めて、やっと教室に入ってきた若者がいる。「学校の教室のようだったら絶対いやだったから」というのである。また、狛ブーでバンガローに泊まり、最後の撤収の朝、ある若者が裏のほうで貸し布団まで干していた。それをたまたま見かけたばくたちメンバーは、みな感心してしまった。役割分担は、このように自発的、流動的であるべきである。固定的になってしまったら、自立と共生をめざす公民館の教育的機能は薄れる。

①から⑥までずらっと並べると、生涯学習時代以前の学校教育でさんざんやらされてきた「縦社会づくり（委員長、役員）」「固定的役割分担（当番制）」「みんな仲良く（連絡網）」の再来でしかないのではないかと感じる。学校教育の教科だけではなく、あの暗黙のうちの強制の匂いのする集団主義に心からはついていけないのである。「ここはまさか、学校みたいなことはさせられないだろうな」と思って、おずおずと、しかし、勇気をふるって参加した人に、いきなり、「ここはみなさんが主人公として活躍する学習の場です」というとしたら・・・、これは残酷な話だと思う。⑤と⑥は、もしやりたい人がいたら公民館がどんどん支援すればいい。④も、買って出ってくれる人がいる場合は、その人にやってもらえばいいだろう。ただ、⑤については、公民館の講座は自主グループではないのだから、公民館主事ができるだけ講座の中味にも参加して、質の高い

リーダーシップを発揮し、きちんとした記録を作してほしい。

いずれにせよ、住民は生涯学習という自己決定活動の一環として学級講座に参加してくるのだ、ということを公民館側は再認識しなければいけない。この世知辛い現代社会なのにわざわざ自己決定で参加してきた住民に対して、公民館が、即、自治能力向上などの名のもとに集団主義を押し付けるのは、アダルトティーチングとしての教育的センスに欠けているといわざるをえない。

公民館は、自治能力向上等の公的課題（＝現代的課題）の教育的意図を参加者にフェアに明示しつつ、まずは「ここは自分らしくいられる場所である」と安心してもらえるように心がける必要がある。

9. 「地域社会に役立っている私」という住民の存在確認

ーコミュニティに癒しを広げる公民館の公的役割

ここで、公民館側が意図的に提起している公的課題の学習と、それによる「住民の自治能力の向上」は、どのように個々人の癒しとつながるのかを述べておきたい。

生涯学習は個人の「どこまでも知りたい」という内発的動機に基づくもっぱら自己実現の行為といえよう。しかし、その自己実現は、社会的認知・承認の欲求の充足なくしては、ほぼ達成不可能である。その点では、マズローが社会的欲求を、自己実現の欲求や自我欲求よりも前のレベルに位置づけたことは現在でも通用する。

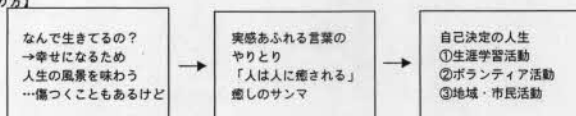
ただし、現代社会においては社会的欲求こそ一番満たされにくく、それゆえ多くの個人にとっては最高次の欲求にまで高まっているのかもしれない。本論も、この現代の欲求に応える公民館経営を提起しようとしたものである。

もちろん、社会的承認は、先述の3つの自己決定活動以外にも、本来、家族や職場への帰属意識などによって満たされるはずのものである。しかし、そこに頼りすぎるのがむしろ病理を生み出しているのが現代である。これに気づいた一部の市民たちが自己決定活動に踏み出しているのだろう。そこで得られるのが、社会的役割の遂行と、それによる社会的承認を実感できる社会貢献のチャンスである。そして、公的課題の学習も、公民館が地域の総合的な教育施設であるがゆえに、学習者がその学習成果を社会貢献につなげていく条件を十分に備えている。

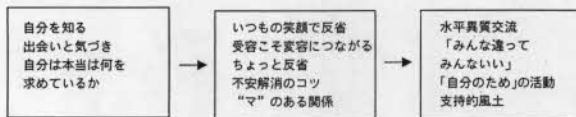
今日、多くの若者が「自分は社会において意味のある存在である」と胸を張れない状況

がある。そういう人たちに対して、「あるがままの自分が両手を広げて歓迎される」居心地よいサンマにおける癒しだけにとどまらず、さらには「地域社会に役立っている私」という究極の癒しのチャンスまでも提供する公民館であってほしい。その関連を「社会貢献のチャンスとしての個人の学習課題」として図に示した（図表3）。今後の公民館活動の「究極」のねらいは、「住民の自治能力の向上」ではなく、学習者一人一人にとっての、その二つの「癒し」におくべきではないか。

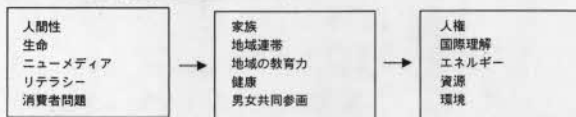
【あり方】



【方法】



【関連する公共的・現代的課題】（社会貢献のチャンス）



図表3 社会貢献のチャンスとしての個人の学習課題

10. 地域は若者の居場所になりうるか

次に青少年、とくに若者にとっての地域がいかにあるべきかを考えたい。そこで注目すべきは、平成9年度の文献（総務庁青少年対策本部『青少年問題に関する文献集』毎年発行）に目立って増えてきた「居場所」の議論である。

大下勝巳「新しい地縁社会の創造をめざして——サラリーマンの地域体験活動から」
『(全日本社会教育連合会「社会教育」52巻5号、p22～24、平成9年5月)の趣旨は次の
とおりである。

『おやじの会「いたか」は、父親たちの子育てをきっかけとした川崎のネットワークである。筆者は「新しい自分を発見し、開発する」と題し、地域参加方式である目的指向型の本会の活動の経緯について次のように述べている。1983年の発足以来、一貫して新住民サラリーマンのライフスタイルの構築をテーマに活動してきた。職業人であり父親であり同時に市民であることのバランスをとりつつ、一人の人間としてのトータルな生き方とは何かを模索してきた。個人としての「私」を取り戻して子どもに向き合い、大人のネットワークづくりを進めてきた。地縁とはいっても、町内会・自治会の地縁よりはるかに広い。目的指向型のテーマ・コミュニティは、テーマと参加方式が明確であれば地域的な距離は問題ではなくなる。そして、地域社会における自分の居場所を確保できると、川崎都民から川崎市民へという意識改革、自己変革が起こる。

筆者は、最後に、「まちづくりは生涯学習の格好の素材」と題して、次のように述べている。昨年6月の父の日に、川崎市企画室の職員の参加を得て、おやじ連で「まちづくりフォーラム」を開催した。行政とのパートナーシップを今後も考えていきたい。そのとき問われるのは、行政の政策立案能力であり市民としての力量であろう。そのためにも、地域社会への参加の仕組みをつくり、参加のチャンネルを増やし、だれもが気軽に地域に出ていけるようにする必要がある。それには、生きがい、自己実現、人間関係の増幅という三つの要素を内包した会の運営を心掛けたい。地域参加することが市民経験の蓄積となって、市民としての成熟をもたらす。そういうプロセスを大事にしながら参加の仕組みを考えたい。それを可能にしてくれるのは生涯学習である。まちづくりへの参加を通して生涯学習こそ、人々の生きがいと自己実現を充足させる有効な方法であり、ひいては地域社会の成熟と力量アップをもたらす。

父親たちの地域への関心と、それによる「地域社会における自分の居場所」の確保の意義が示されている。

萩原建次郎「若者にとっての『居場所』の意味」(日本社会教育学会「日本社会教育学会紀要」33号、p37～44、平成9年6月)の趣旨は次のとおりである。

筆者は「居場所とはなにか」について、①存在が認められること、②自前で自分の位置をつくりだすこと、③生きられた身体として世界に住み込むこと、④「私」が住み込む場所を制限する「まなざし」、⑤「居場所とはなにか」と論じる。

その上で、「居場所の観点から見た青年期教育の課題」として次のように述べる。若者の居場所となりうるような場をどのように保障するか。これまでの検討から明らかなように、居場所喪失の問題は若者の自己形成の危機的状況を示している。そこから、次の課題が導かれる。①若者の居場所となりうる場のデザインの観点は何か。②そこでの指導者（大人）はどのような役割を担うのか。③そのような場における学習の内容・方法とはなにか。

これらの課題にたいして、筆者は留意すべき点を次のように指摘している。①そこが居場所になるか否かは、あくまで若者の側にゆだねられる。居場所はずねに流動する可能性をもっているため、大人が用意した場を必ずしも居場所にするとは限らない。②居場所になりうるか否かは指導者の在り方にかかわってくる。少なくとも若者の自己形成過程を、意図的・操作的な教育意志によって教育過程に引き込んでいくことは、彼らの居場所を失わせる危険性をはらんでいる。多くの若者はそのような「教育的まなざし」に満ちた場には寄りつこうとはしない。そこにはすでに大人にとっての若者や人間についての意味づけや価値づけや方向づけが強く働いているために、その中で若者は居心地の悪さを感じてしまう。むしろ、若者たちにその場のデザインの自由をできるだけ保障することによって、彼らが生きられた身体としての「私」を住み込ませていく余地をつくるのが大切になる。それは若者たちを一方向的に大人の側から規定される存在としてではなく、大人と共に相互に規定し合う存在としてとらえることである。そのような関係性において若者の居場所は保障される。

筆者の主張する「大人と共に相互に規定し合う」双方向の関わり的重要性を確認するとともに、本章では「教育的まなざし」のあり方について肯定的に探ってみたい。

伊藤学「『癒しの生涯学習』を考える」（前掲「社会教育」52巻8号、p66～67、平成9年8月）は、筆者の前掲自著『癒しの生涯学習』について論評したものであり、その趣旨は次のとおりである。

現在、筆者（東京都青少年センター専門員）が携わっている青少年施設や、それに係る職員の機能や役割を議論するとき、その示唆的なキーワードとして、「癒し」や「居場所」をよく耳にするようになった。また、「人はなぜ学習するのか」という、本質的で非常に難解な問いに対して私たち一人一人は、明確な答えを出すことはできないだろう。ましてや、生涯学習にたずさわるものとしては、行政の声高なかけごとにどこかしら疑問を感じつつ、この本質的な問題と実践との間でゆれ動いているのではないか。西村美東士の『癒しの生涯学習』は上の問いに対し、「癒されること」が有効な答えの一つだと述べる。自身の大学講義における「出席ペーパー」をこれでもか、というくらいとりあげてそれを臨床的に実証しようとしている。それらは現代の若者の多くが抱える、自己矛盾や「より良く生きるには」という、人間としての素朴な疑問を如実にあらわしている。

社会教育の青年対象事業に参加してくる若者は、初めから学習に付随する人との出会いや語らいを求めて来る場合が多い。また、不登校や引きこもりの若者が、公教育から離れて学習する民間施設も注目されている。つまり、現代社会において心を癒したい、という欲求は当然のことであり、またそれが学習の目的になる場合も少なくない、ということとを教育者は無視できなくなっている。これは、ラングランの提唱した生涯教育論とは、明らかに違うものであり、発達や成長を前提とした学校教育や社会教育の従来の理論に含まれないものである。こうしたことから、学会等においてもなかなか理解されないし、議論もされにくいテーマであるが、前述した状況などを鑑みれば、従来の論調ばかりでは将来的に教育全体が空虚なものになってしまう。本来保守的な営みである教育において、生涯学習社会に向けて様々な視点から、実践的な方法やシステムを検証し、再構築しなければならない。

その他、伊藤が述べていることについてはあとで述べる。

東京都生活文化局「中学・高校生の生活と意識に関する調査—子どもの健やかな成長を社会全体で支えるために」（平成9年12月）の趣旨は次のとおりである。

本調査は系統無作為抽出で回収数は2,200(43.1%)である。

- 「流行、アイテム」は次のとおりである。①中高生の間で流行している「プリント倶楽部」の交換・収集は、中学男子14.5%、中学女子81.2%、高校男子32.7%、高校女子89.5。
②通学にルーズソックスを身につけている女子は、中学生の20.2%、高校生の44.0%。③

ピアスをしているのは全体の8.8%で、昨年よりわずかに減少。④髪の毛を染めたり脱色している、いわゆる「茶髪」は22.9%で、全体では昨年をわずかに下回ったが、中学男子、高校男子、高校女子では増加。⑤ポケットベルの所有率は中学男子3.6%、中学女子9.2%、高校男子21.8%、高校女子48.3%。⑥携帯電話・PHSの所有率は、全体で18.0%、中学男子5.6%、中学女子6.5%、高校男子26.3%、高校女子28.3%と、昨年(全体で6.6%)をかなり上回った。⑦テレクラなどに電話をした経験は、中学女子15.6%、高校女子31.5%で、昨を下回った。

「自分の居場所がない」は次のとおりである。①「ない感じがする」と回答したのは23.9%。②「学校生活に息苦しさをを感じる」者は47.9%。③「同じ学校に通っていないがよく遊ぶ友人」が「5人以上いる」者は46.8%。④「遊んでいて帰宅が午後9時以降になる」ことが「週に一度以上ある」者が、中学生では5.1%だが、高校生では18.8%。⑤学校の帰りに寄り道を「たいていする」者は21.1%。⑥「(学校以外で)友達とちょっとおしゃべりをする場所」として「友達または自分の家」とする者が20.5%いるものの、「路上・街頭」が30.3%と最も多く、次に「ファーストフード店」が21.4%。「コンビニの前」も6.0%いる。⑦「誰にも邪魔されずに一人で過ごす時間が欲しい」者が63.3%おり、「友人というより、一人でいる方が気持ちが落ち着く」と回答した者は34.6%。「一日のうちで一番好きな時間」として「家の自室などで一人で過ごす時間」をあげる者が34.4%で最も多い。

彼らにとっての「居場所」は、ごくふつうに考えれば、「友達または自分の家」、「路上・街頭」、「ファーストフード店」、あるいは「コンビニの前」であり、「一日のうちで一番好きな時間」は「家の自室などで一人で過ごす時間」なのである。この役割を地域あるいは公民館等の地域の教育機関が担えるのかが課題になる。

戸澤正行「児童青少年センターの取り組みから」(前掲「青少年問題」45巻1号、p32～37、平成10年1月)の趣旨は次のとおりである。

平成5年、児童福祉センターの移転改築が区の長期計画に取り上げられることとなり、センター職員で構成される「児童館の建設・運営の在り方」検討会が設置された。その報告の中で「中・高校生の居場所づくり」や「中・高校生の活動への支援」など中・高校生への取り組みが打ち出された。そのころ、杉並区の児童館全体にとっても中・高校生

の利用促進が大きな課題となっていた。ジュニアリーダーやボランティアでなく、幼児や小学生と同じように、ひとりであるいは仲間とおしゃべりしたり遊ぶことが中・高校生にとって大切だと自分の経験から思っていた。また、彼らが自主的に何か活動しようと思っても利用できる公共施設は意外と少ない。こうした背景から、移転改築後、大型児童センターとして位置付け、中・高校生の文化的・体育的要望に応えられる設備を備えたものとする方針が出された。

開設までに建設と運営に関するアンケート調査を、それぞれ区内の中学校8校・高等学校4校の生徒全員を対象に実施した。職員への要望については、「細かいことを注意する先生はいらないけれど、専門的な技術を教えてくれたり、必要なときにアドバイスしてくれる大人はいた方がいい」という意見などが出た。平成6年、区では基本設計に先立って、関係団体推薦者や一般区民、学識経験者から成る「建設協議会」を設置した。そこで、区内在住の中・高校生に呼び掛け、「中・高校生委員会」を設置した。その委員会は、その後様々なところで評価され、これを受け「中・高校生運営委員会」が設置された。運営委員会は、区内中・高校生15名（現在は23名）により構成され、児童青少年センターの規則や運営事項、講座、大会等事業に関する意見、事業の企画を主な活動としている。中・高校生には、やりたいことを見つけ、そのやりたいことを共感できる仲間と一緒に実現できる、こうした施設がせめて各市町村に一つは必要なのではないか。

児童館が中・高校生に対して、「ジュニアリーダーやボランティアでなく、幼児や小学生と同じように、ひとりであるいは仲間とおしゃべりしたり遊ぶ」ための居場所を提供することの意義を認識し始めているのである。

茨木市青少年問題協議会「平成9年度青少年を理解するための講座集録」（平成10年3月）の中の「現代の若者が置かれている環境」の趣旨は次のとおりである。

千葉と大阪で不登校・就職拒否の若者たちの支援をしているフレンズスペース代表荒井俊は次のように述べている。まわりに合わせようとしすぎてしまう「過適応」の状態が長期になると、他人との関わりを拒否して自分の世界に引き込める現象になる。その中には家族とは普通に会話している者もいるし、家族とは一切会話しない、顔も合わせない、一緒に家に住んでいるが子どもの顔を数年見ていない例もある。「過適応」の場合、自分が「こうしたい」という気持ちより、他人やまわりにいる人の意見をつねに優先させて

しまう。自分も親になって「親ほど好き勝手をいうわがままな存在はない」とつくづく思った。自分が忙しい時は「早く食べなさい」と急がせるじょうゆぐりしたい時は「ガツガツ食べるんじゃない」という。多くの子どもは親の言葉を適当に受け流して成長するが、親の言葉に100%合わせようとする子の場合はバクジでしまう。このようにして合わせることに疲れ切った若者が、家や自室にしか居場所がなくなる。このような若者たちや非行に走る若者たち、そして一般的な子どもたちが共通して大人に対して望んでいることは、「何も言うな。ただ黙って聞いてほしい」ということであり、それがわかりにくいポイントになる。

先の実証研究生活文化局の調査結果と対応して、「家や自室にしか居場所がなくなる」との問題点が浮き彫りになる。また、「何も言わずに、ただし、聞いてほしい」という言葉はカウンセリングマインドの重要性を示している。

国立オリンピック記念青少年総合センター「登校拒否等青少年の問題行動に関する調査研究報告書」（平成10年3月）の趣旨は次のとおりである。

本文献は、9名の学識経験者から構成される「青少年の問題行動に関する研究会」が、家庭・学校・地域社会の連携の在り方について研究を行うため、青少年の問題行動、特に登校拒否等を解決するために実施した全国悉皆調査の結果を報告書としてまとめたものである。

研究委員の一人である筑波大学教授飯田稔は、キャンプ療法の一目的である「学校復帰」について次のように述べている。登校拒否の初期の段階では、何とか学校に復帰させようとする親や学校関係者の願望が強く、このことが登校拒否を長期化、複雑化させる原因になっている。また、長期化した場合は、学校復帰とは別の解決手法を見出すこともある。キャンプ療法の目的は、「心の居場所」を確保し、社会で生きていくのに必要な社会性を身につけることであり、学校復帰は、その副産物としてとらえるのが妥当ではない。しかし、本調査の学校等復帰への状況を見ると、不明を除く1,540人のうち910人（59%）が「状況が少しよくなった」と回答しており、学校復帰への改善が約6割に認められた。宿泊数別に分析してみると、日帰り（50.3%）、2泊以下（54.3%）、3泊以上（66.0%）となっていて、宿泊数が多ければ多いほど改善する率も高いという結果が得られた。筆者ら筑波大学の研究グループは、登校拒否中学生と一般中学生を含む、より長

い10日間の統合キャンプを5年間実施した。その結果、精神医学的、心理学的、行動的側面の改善が認められ、登校拒否中学生51人中35人（68.6%）がキャンプ10か月後に再登校している。これは、本調査の結果よりも高い率である。キャンプや自然体験事業で改善された人間関係能力、自主性・自立性、その他のパーソナリティが、どのようなメカニズムで学校復帰に結びつくのかを解明する必要がある。自然体験やキャンプは登校拒否の問題解決に糸口を与えることは確かだが、参加すればすべてが解決するといった過信は禁物である。

「心の居場所」の確保について、不登校児の学校復帰のための一義的な目的としてしまっ
てはいけないという指摘は重要である。

久田邦明他「子どもと若者の居場所—今、職員のできること」（東京都教育庁生涯学習
部、平成10年3月）の趣旨は次のとおりである。

本文献は、平成9年度家庭教育に関する調査研究委員によって執筆されている。委員は
次のとおりである。久田邦明（神奈川大学講師）、桜井通（足立区青年センター所長）、
鈴木雄司（杉並区立高円寺南児童館館長）、佐藤章（世田谷区「はっとスクール城山」職
員）、伊東静一（福生市民館白梅分館職員）。

久田は青少年の居場所の確保のために「期待される施策の方向」として、次のように述
べている。①首長をはじめとする行政の責任者が、住民に向けて、若い世代のための施
策の必要を繰り返し提起すること。若い世代がトラブルを起こすのは、当たり前のこと
である。トラブルが起これば、住民から苦情がもちこまれることになる。現場の職員だけ
に負担を押し付けないようにするには、行政の責任者による住民の理解を求める働きか
けが必要不可欠である。②若い世代への支援には、とりわけ熱心な職員や、有能な職員を
想定するのでなく、どのような職員にも可能な基準を設けて対応の方法や技術を工夫す
ること。施設の職員は、ほんの数年の在職期間で配置転換になる場合が多い。熱心な職員
や有能な職員を想定した支援の在り方を想定するのは、現実的ではない。③熱心な職員
や、有能な職員の活躍を妨げないよう、他の職員がそれぞれ可能な範囲で彼らの活動を
支える仕組みをつくること。これまで、とすると、少数の熱心な職員と、そのほかの職
員とのあいだに溝が生まれる傾向があった。④民間（住民）とのあいだのパートナーシ
ップづくりをすすめること。これまで行政が当てにしてきたのは、地元の地縁団体や世話

役だった。しかしそれらは、地域共同体の解体とともに、十分に機能しなくなっている。これまでと同じような関係によっては行政施策の効果を期待することはできない。これまで地元の地縁団体や世話役が果たしていた役割を、今後はボランティアな意志をもつ個人や団体に期待するようになっていく必要がある。

行政施設において「居場所」を確保するにあたって、熱心な職員や、有能な職員を支える仕組みづくりや、民間（住民）とのあいだのパートナーシップづくりの必要を考慮する必要があるといえよう。

あしたの日本を創る協会「子どもをすこやかに育むコミュニティづくり—平成9年度記録」（平成10年3月）の趣旨は次のとおりである。

本シンポジウムで、東京都立大学教授高橋勇悦は「子どもの心安らぐ場がない」として、次のように述べている。いま子どもたちがどこへ行って安らげる場を求めるかというところ、コンビニの前、公園のベンチである。これらが第5の生活空間になっている。第1の生活空間は家庭、第2は学校、第3は地域、第4はマスメディアがつくる情報空間である。第5番目の空間として、特定の場所ではないのだが、自分たちの心安らぐ場を無意識のうちに求めて浮遊して歩く状況に置かれている。つまり、居場所がない。居場所は、自分の部屋とは違い、他の人との関係があるところに成立する。

「自主性、自立性の欠如」としては、次のように述べている。自立性とは、自分の行動を自分で決定し、その決定にしたがって行動するということである。社会性というのはその過程の中で人との係わり合いをもち、社会の一員として活動するということである。これが遅れている。自立の問題は大人の問題であり、日本人の問題である。調和が重視され、自分の意見を最後まで貫き通すということとはなるべく控え、みんなに迷惑をかけないように同じように行動してしまう。そして、親の過度の保護が結局は子どもの自立性を損なってしまう。子どものために何かやるというのは親の自立心が足りないということではないか。

「子どもと大人とが協力して地域社会を創る」としては、次のように述べている。地域社会の中に居場所を、人々の触れ合いの場を確保できないか。地域社会の子どもは地域が育てるということである。地域というのは多様な人間の触れ合いができるという意味で一番勝っている。家庭や学校よりも地域には多様な人間が住んでおり、子どもたちの自

立性、社会性を育成する場としてもっともふさわしい。今回発表された活動事例のように、ささやかながらでも子どもたちと一緒に大人がまちづくりをすることが触れ合いの場をつくるだろう。

高橋の「居場所は、自分の部屋とは違い、他の人との関係があるところに成立する」という指摘は、「居場所」の本質を指し示すものといえよう。

さて、前掲自著『癒しの生涯学習』について、伊藤学は、先に紹介した論文により、従来の生涯教育論とは、明らかに違うもの、発達や成長を前提とした学校教育や社会教育の従来の理論に含まれないものとして評価した。

しかし、同時に、伊藤は、「この本は、（引用者注・東京都青少年センターの専門員としての）一日が始まる出勤途中の電車の中では読みたくない。ただ、自分が癒されたいときにはバイブルとなる」とし、「自分自身の『癒し』はともかく、それを“お仕事”としていくことで、プラス面に作用しなくなること」への警戒を述べている。

ばくも伊藤の言葉に共感する。癒しの語感は、一般的にははたしかに後向きなのであろう。そういうことが伊藤だけでなく、多くの生涯学習援助職員にとって、癒しのサンマ（時間・空間・仲間の3つの間）の提供を“お仕事”として取り組むことへの抵抗感となっているのかもしれない。

しかし、ばくがこの本でいいたかった「癒しの生涯学習」は、後向きの価値観を最初から排除することはしないものの（そこが従来の教育の価値観と違うところである）、結果としてはむしろ前向きに終わるであろうものである。ここでの後向きとは「口は災いの元、だから表現しない」などの敗北主義、前向きとは「表現して、わかりあえればうれしい、わかりあえなくても仕方ない」というネットワーク型の態度を指す。

伊藤は、たとえば、カウンセリングやガーデニングのブームを引いたほか、「失恋した女性は習い事に走る」という言葉が「癒しの生涯学習」を端的に表現しているとし、

「社会教育の青年対象事業に参加してくる若者は、初めから学習に付随する人との出会いや語らいを求めて来る場合が多い。また、不登校や引きこもりの若者が、公教育から離れて学習する民間施設も注目されている」ので、そういう当然の「欲求」を、「教育者は無視できなくなっている」としている。

伊藤の若者の現実のニーズから立脚した論旨はばくの本などよりもよっぽどわかりやす

い。しかし、このような論旨だけでは、職員が本来の職務として援助するような代物ではないのではないかという「恐れ」が芽生えても不思議ではない。

じつは、ここに、現代社会における一般的な「癒し」と、ぼくが提起する生涯学習における「癒し」との決定的な違いがあると思う。

そもそも、ぼくは、生涯学習において「癒しのサンマ」と表現している。この言葉には、人に傷ついたあと、人から逃げerのではなく、人とのネットワークによって、癒し、癒されようとする「前向き」な志向が含まれている。この前向きさは尋常ではない。だからこそ、何らかの理由で傷心している学生のなかには、そういうぼくの主張を喚び取って、ぼくの授業が一番疲れるとか辛いとか訴える学生が例年、出現するのであろう。これは、「癒しのサンマのような私的なことは、若者が自分でやればよい。行政が手伝いなどすべきでない」というような関係者にありがちな批判より、さらに的を射た抵抗だと思う。生涯学習のような自己決定活動とは異なる学校教育の場においては、そういう学生にぼくが言えるのは「無理して出席しないで、元気になったらぼくの授業に出ておいで」ということぐらいである。

ここまでくると、「そんな教育の、どこが癒しなんだ」と言われそうである。しかし、そこに、「癒しの生涯学習」の独特な本質があるのだ。つまり、ぼくが進めようとしている生涯学習における癒しは、人と傷つけ合う一般的な現代社会からの「いい男、いい女」のための逃げ場ではあっても、他者との関係、すなわち社会自体から逃げてしまおうという場ではない。むしろ、人と信頼や共感の関係を築き上げ、自他受容と自己受容の突出的なサンマを創り出すという、なかなか面倒な営みなのである。学習することが即目的であるような学習中毒のほうがよっぽど楽だ。

しかし、このような「出会いの努力」を本人がしない限り、本当に癒されることはありえないだろうとぼくは思っている。また、社会の側も、「自分さえ癒されるのなら、社会や宇宙の客観的事実なんかどうでもよいから、とにかく信じてついていく」といった一部の若者の「癒し」志向の事態に対して、本当に癒される人間関係を提案することは、緊急事項というべきである。そうでなければ、教育がめざすべき個人の自立や、望ましいコミュニティ形成、ネットワークづくりなどはできようがない。

1 1. 癒される地域若者文化創出の可能性

まわりの大人や友達に対する「いい子ちゃん」も「淋しがり屋のタカビー」も、いま、癒されようとして必死の「努力」をしている。ヒーリング（癒し）のための音楽を聴く、オイルやハーブを買う、イルカと泳ぐ、クジラの鳴き声を聞く……。しかし、それだけでは根本的には癒されるはずはないであろう。

ここでは、文化としてのコミュニケーションやその他の文化活動がどのようにあれば、そういう現代の若者たちに心からの癒しを与えられるのか、そして、そのことによって、文化の継承や建設的な対抗文化としての役割を若者文化が果たせるようになるのか、考えることにする。その際、地域だからこそ期待できる可能性とは何なのか、ということが重要になる。

従来の教育は、ややもすると対抗文化の発展を妨げる一方、青少年個人には成長・発達ばかりを期待してきた。しかし、学校歴偏重、上下競争主義の弊害がここまできた今日、非効率性的に見えようとも、癒しや安らぎを得ることのできるサンマを広げていくことに力を入れることの方が先決である。

サンマとは時間、空間、仲間の3つのマ（間）のことで、本来は、子ども会関係者などが、今の子どもにとって「遊びのサンマ」が欠けていると提起したときの言葉である。しかし、若者や大人たちはどうだろうか。子どもたちと同様にサンマの不足にあえいでいるのではないか。ゆっくりしたい、自分らしさを取り戻したい、本当の友達がほしい……。

このことについて、前掲自著『癒しの生涯学習』では、癒されるためには、①自己決定の水平異質交流のサンマにおいて、②他者とともに信頼・共感の居心地のよさを味わいながら、③社会貢献も含めてボランティア（自発的）に共生創造主体として生きる以外に方法はないと主張した。そして、①生涯学習、②ボランティア、③地域・市民活動の3つの自己決定の集団の人間関係がもつ癒しの機能の重要性を訴えた。

地域は、その実態はともかく、本来的には縦よりも横の関係が基調になる場である。それゆえ、文化活動においても、上からの命令ではない自己決定と、対等な人間的交流が基盤になり、文化創造を含めた上の3つの自己決定活動の主人公として活躍する余地の大きい場の「はず」である。だとすれば、地域文化は「癒しのサンマ」に支えられ、そのサンマをより確かな信頼と共感に基づくものにしてくれる「はず」だろう。

「はず」であるのに、地域の実態がそうではないとすれば、今の若者を責める前に、地域自体の意識的な変革によって、これを少しでも、あるいは突出的にでも、改善してい

くことが大切ではないか。以下、サンマの視点に基づいて、そのための提案をする。

提案1 地域に囲い込もうとしないで

ー若き旅人たちの巣立ちの場

ぼくが関わっていた東京都狛江市中央公民館の青年教室「狛江ブータロー教室」（通称 狛ブー）では、他市、他県からも若者がやってくる。彼らは、よその地域からの風を狛江に吹き込んでくれる若き旅人である。主催者側は、そういう旅人を、ゆめにも、門前払いするようなもったいないことをしてはならない。

その旅人たちが口をそろえて言う、「ジモティーはラッキーだなあ」。ジモティーとは地元民のことである。夜、遅くまでいても、楽に帰宅できるのがうらやましいのだ。ジモティーとしても「狛江っていいところだよ」とまんざらでもなさそうだ。実際、職場から遠くなるのに、狛江に引っ越してきてしまったメンバーさえいる。しかし、彼らとて、また、いつ巣立ってしまうかはわからない。

地域に対する若者の愛着や帰属意識は、こんなところで十分だと思う。「みずからが居住する地域で活動しないなんて」と考えるのは、「若者にとって地域とは」というのではなく、「地域のために若者をどう活用するか」という逆立ちした発想である。これに似た逆立ちが、もうひとつある。「この地域で育ったのだから、この地域に還元するための活動を」という地域からの若者への押しつけである。相手の若者だって憲法で居住、移転及び職業選択の自由（22条）が保障されている国民の一人なのに、視野の狭い地域主義に凝り固まった大人の御都合主義が若者の巣立ちを引き止めようとする。

地域自身がオープンマインド（開かれた心）を取り戻す必要がある。

提案2 ノリを押しつけないで

ー鬱の時代の「個の深み」

東京都青少年センターの運営会議で、ぼくがあるにぎやかなイベントを提案したところ、同じく委員をしていた狛ブーの前衛芸術の女性講師から、「西村さんね、いまの時代の気分は『鬱』なのよ」と言われた。たしかに、躁の時代のバブリーな空騒ぎにはみんな飽き飽きしているようだ。

ばくのメーリングリスト（インターネットを利用したグループ内での手紙のやり取り）に参加しているある若者の発言（概要）を聞いてほしい。

「実行委員とかいう言葉には、なぜか拒絶反応がでるんですよ。どうも、大学の時の学園祭実行委員会（≒自治会）のイメージが強烈で…。なんというか、単一のノリしか認められないような感じとでもいうんでしょうか。結局、今の自分のノリがその集団のノリとあのような人じゃないと定着しないんですよ。そしてますますその集団内部で閉じた世界ができちゃって、強化されていく。その最悪なところは、彼らのノリでの参加を強要されてしまうということです」。

このように個を大切にしている現在の若者が求めている出会いとは、一人ひとりの「個の深み」（前掲自著『生涯学習か・く・ろ・ん』）と静かに対面し、しみじみと体験を味わえるサンマでの出会いなのだろう。

ノリは、結局は「視線」を獲得するための行為につながっているようだ。それはそれでよい。しかし、鬱の時代には、もっと意味を込めた「まなざし」こそを求める若者が増えているのではないか。ノリに無理して付き合うことなく、かといって乱暴にならずに自己の鬱を大切に扱って生きている若者に対して「まなざし」を投げかける地域や文化であってほしい。

（注）「個の深み」について

「個の深み」という言葉は、青少年団体の全国的連絡組織である「中央青少年団体連絡協議会」によって設置された「特別研究委員会」の提言、「青少年団体活動は青少年の自己成長にどう関わるか」（平成2年3月）の中で提起された。ばくもその委員会のメンバーとして起草に携わった。そして、青少年団体が今日の人々のニーズにこたえ、社会の新しい変化に対応するために、委員会は「個の深み」の概念を打ち出したのである。

そこでは、「個の深み」を、個人が集団に埋没することなく、個人一人ひとりがそれぞれの「方向性」をもつ「個人」として生きること、そして、固有の方向に向かって深く踏み入ること、あるいは踏み入ろうとすることとして定義した。このような確かな「個の深み」ともいうべきものが、これからの社会の中で育つ可能性があるとすれば、その獲得を尊重・助長するための教育技術のあり方について考察することは意義深いと考えられる。

提案3 個人としてとらえて

ー学習は個人的事象

同じメーリングリストから。

「以前、大阪にいる頃はハードロックバンドを組んでライブハウスを回っていました。今の仕事を始めてからは音楽から離れていたのですが、最近またバンドを組み、ギターも習いはじめました。ゴキゲンな毎日です。団体行動は苦手。でも楽しいお酒は好きです。仲良くしてください」。

ぼくは次のようなレスポンス（反応の投稿）を出した。

「そうなんです。このメーリングリストでもそういう人が多くて……。でも、ここはイベントバリバリの人たちも水平に交流するという特異な場だと思います。なんだかおもしろいですよね」。

指導者は、表面的には集団を相手にしていても、心底そう思いこむようになったら大間違い。学習は本質的には個人的事象であり、教育はその異なる学習者一人一人に働きかけていく営みである。文化活動もそうだろう。「みんな違ってみんないい」（金子みすゞ「わたしと小鳥とすずと」）のである。

提案4 大人や紳士淑女としてとらえて

ー青年は保護や管理の対象ではなく、自己決定主体

子どもは子どもと呼ばばいい。しかし、青年を、青年と呼ぶか、若者と呼ぶか、ぼくは現在、ほかのメーリングリストで論議中だが（一応のぼくなり結論はひらがなの「わかもの」である）、少なくとも中学生を過ぎたら、どう呼ぶかは別として、「まだ子ども」ではなく、「もう大人」として接し、「若い大人」すなわち「ヤングアダルト」としてとらえるよう主張したい。

「子ども」と呼ばれるのではなく、「知る権利」などを保有し、よって責任があるという意味での「アダルト」と呼ばれることによって、そう呼ばれた人自身が、保護と管理のもとに置かれ続けすぎた「子ども」ではなく、自己決定する「成人」になることができる。場合によっては、子どもに対してだって「紳士淑女」として扱えばいいではないか。

提案5 後向きを否定しないで

ー積極・消極の自己決定の尊重

よくいわれることで、「最近の若い人は積極性がない」、「気まぐれで信用できない」というのがある。しかし、注意深く個人を見てほしい。必ずしも、いつも後向きというわけではない。逆に、大人だって、だれだって、どんな状況でも積極的などという人はいない。もし、いるとしたら、その人はむしろ積極、消極を自己決定できていないとさえいえるかもしれない。

自己決定活動のエネルギー消費について、ふたたびメーリングリストから。

「やりたくてやること（楽しいこと）に使うエネルギーと、あんまり乗り気じゃないけどやらないといけないからやること（楽しくないこと）に使うエネルギーがある。たとえば、人に会いにいって、かえってうまくいなくて落ち込んだりする。それをまた、しばらくして気を取りなおして、違う人に会いに行く、そんな感じときのことです。

人に会いに行く…エネルギー消費量・小／気分・楽しい。→落ち込んだけど、気を取りなおす…エネルギー消費量・大／気分・楽しくない。→違う人に会いに行く…エネルギー消費量・やや大／気分・やや楽しい」。

この「気を取りなおす」前の落ち込みにあるとき、それを静かに受けとめている彼は、たとえ外からは後向きに見えようとも、個の深いプロセスにいるのである。そういうときは、徹を飛ばしたりせず、そっとしておいてあげてほしい。

違う若者のメーリングリストから。今度は女性。しなやかでたくましい。

「エネルギーの流出に神経質になると、小さなことに感動できるようになります。道端の花の色だとか、空気に混じる匂いだとか、友達が何気なくいった言葉だとか。そうした感動をコツコツため込んでいるうちに、ある日いきなり復活の日が訪れます。復活の呪文はたいてい『あーっ、もう、めんどくさい！』。何のことはない、落ち込んでいる自分自身に飽きるのです。どんな状況も面白がることさえできれば、パワーに変換できるんだなと思います」。

後向きになっているときも個人にとっての「文化」の契機なのだ。また、森田正馬の臨床心理学では、彼女のいう「ある日いきなりの復活」を「流転」と呼び、「気になることは気にすればよい」と説いている。状況による後向きというのは、じつは建設的な生き方のひとつなのである。

提案6 教育っぽくないのが好き

一 双方向ライブこそ教育や地域若者文化の姿

ある青少年センターの若手スタッフが、違うメーリングリストで次のように発言していた。

「よく利用者や関係職員には『教育っぽくなくていいよね』とか、『なんでそんな事業ができるの』っていわれることがあります」。

ぼくは次のようにレスポンスした。

「センターの事業は教育じゃないからなんでしょうね。社会「教育」の世界のぼくとしては悔しいです。でも、教育に対する固定観念に安住している人が教育をやっていると、マイナスとしての『教育っぽさ』が生ずるのであって、ほんとうは教育は『教育っぽい』ものではないと思います（矛盾した表現！）。

たとえば、校長が朝礼台に立つのは、数百人もの子どもたちから見えやすいようにという配慮であるはずであって、もし、これが過疎の村の数人の学校でも同じようにやっているとしたら、教育者としての見識が疑われるわけです。幸いにもそんなに小人数なら、子どもたちの視点まで降りていって、まさに双方向リアルタイムのおしゃべりをすればよい。そういうライブ（生演奏）感覚こそがほんとうは『教育っぽい』姿なのだと思います。

それにしても、朝礼って、なんだか教育の代表的存在みたい。あれって、やられるほうはコケにされてるみたいでたまらなく嫌なのですが、やっているほうはめっちゃくちゃ快感感じてるんでしょうね。ずるいよねえ」。

同じ彼が次のように、ふたたびレスポンスしてきた。

「私個人の話を恐縮ですが、私が中学校の教壇に立ってたときより、今の仕事の方がおもしろいです。なぜか？ ある意味、無責任だから楽なんでしょうねえ。マイナスとしての教育っぽさ＝説得、というイメージがあるんでしょうか」。

ぼくは次のように返した。

「説得じゃないでしょうね。だって、ぼくだったら、いっしょうけんめい包み隠さずに、真正面からぼくを説得しようとする人がいたら、その人の言葉を少なくともよく聴きたいとは思うもの。ただし、最後に決めるのは自分ですけど。

マイナスとしての教育っぽさ＝説得、ではなくて、＝説教、なんでしょう。自分の本音

や心配事は隠しておいて、なんの痛みや悩みも感じてないふりをして、とくとくと朝礼台から語られることを聞く側の苦痛、というか馬鹿馬鹿しさ、これが、マイナスとしての教育っぽさなのだと思います」。

以上は教育についての話題ではあるが、文化活動、とくに地域文化においても、まったく同じことがいえるのではないか。文化を享受する側が個人として大切に扱われる。ときには双方向の参加が可能である。決まりきったことを上から押しつけられることだけでは、けっして個人は我慢できないのである。

提案7 中高年みずからが地域文化を楽しまなくっちゃ

—「今しかここだけしか」から「今ここで」へ

粕ブーで紙芝居教室をやったとき（粕ブーは月替りメニューである）、講師の紙芝居屋さんのおじいさんの態度がとても魅力的だった。参加者が一人一人順番にアドリブで紙芝居（本物の）をやっているときさえも、講師本人は自分の紙芝居の準備に熱中している。もちろん、言葉少なげに的確な専門的アドバイスをしてはくれるのだが、基本的にはそのおじいさんは「好きでやっている」だけなのである。だから、太極拳だかなんだか、関係ないけれど自分がいま関心を持っている話題については一生懸命しゃべる。こういう「自然体」で「ほんもの」の生き方に、若者は憧れるのである。

地域の心ある大人たちが危機感に駆られて、しかめっ面で「滅びゆく地域文化を継承しなければならない」と訴えたとしても、多くの若い旅人たちは自己決定してまではついてきてはくれないだろう。失礼な言い方で恐縮だが、その言葉に「うそ」が混じっているように感じられるからである。

それよりも、少しでも多くの中高年たち自身が、地域文化をみずから楽しみ、地域の横のつながりによって生ずる癒しのサンマにみずから癒される思いをもてるようになることこそ大切なのではないか。

「今ここで」あるいは「今を生きる」という言葉がある。学歴などの過去の文化遺産を比べあったり、「次の世代のために」と演説したりすることより、「今ここで」の自他の個の深みとの出会いこそ、若者も中高年も心の奥底では求めていることなのだろう。「今ここで」は文化の本質でもあろう。

しかし、現代文明がここにまで至って、「今ここで」ではなくて、「今しかここだけし

か」（どうせ将来は自己決定の生き方など無理だから）という絶望的な時代の気分が高校生などの若者たちを支配しているように思える。地域文化創造の主人公になるなどという意識が芽生えないのも無理はない。

そういうとき、中高年こそ、「落ち込んでいる自分自身に飽きて」「いいわば居直って、「いつでも、どこでも、だれでも、なんでも」の生涯にわたる「今ここで」の文化の楽しみ方を示すことができるのではないか。地域文化活動等の横のつながりによる自己決定活動に限っては、主体的、意識的な営みさえあれば、それはすぐ手の届くところにあると思う。そういう中高年たちが地域にいれば、若者にとってはたまらなく魅力的な姿に映ることだろう。

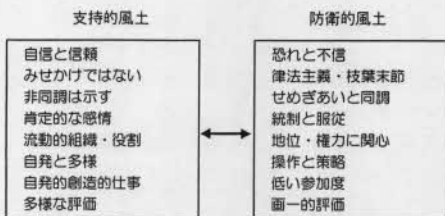
12. 支持的風土のネットワークを創る

上記のような「癒される地域」とは、すなわち前出高橋勇悦の「居場所は、自分の部屋とは違い、他の人との関係があるところに成立する」という指摘と深く関連している。

J.R.ギップは、支持的風土の集団の特徴として次のように述べている（片岡徳雄『学習と指導—教室の社会学』放送大学テキスト）。

- ① 仲間としては、自信と信頼がみえる。例えば、自分がこの集団に適応しているという自信に満ち、みせかけを装う必要が少なく、感情と葛藤を気楽に示し、仲間と同調しない場合もそれを率直に示すことができるが、メンバーに肯定的な感情をもっている。
- ② 組織としては、寛容と相互扶助がみられる。例えば、潜在的な敵意が少なく、争いが少なく、組織や役割が流動的である。
- ③ 目標追求に関しては、自発と多様が多い。例えば、その追求の方法は、正直で、率直で、開放的で、上下、左右のコミュニケーションが多く、積極的な参加が多く、全員が自発的・創造的に仕事にかかり、多様な評価がなされる。

ギップのいう支持的風土と防衛的風土を対比すると次の表のようになる（図表4）。とくに、「仲間と同調しない場合もそれを率直に示すことができる」ことを信頼関係の表れとして肯定的にとらえている点が示唆深い。



図表4 支持的風土と防衛的風土の対比

本章の最後に、このような支持的風土のネットワークとしての「居場所」を「創る」ということについて、ぼくが委員長を務める「平成10年度東京都青少年センター運営委員会」において、関連する論議があったのでこれを紹介しておきたい。その論議の概要は以下の通りである。

青少年の「居場所」づくりについて、その意義を踏まえつつ、これが都内の関連行政においても広まりつつあることから、本センターでは東京都としての先導的役割に鑑み、青少年育成の観点から、さらに次のような意味での「居場所」の発展的展開を試みるべきである。

たまたまセンターを訪れた若者も含め、その一人一人が個性を再発見できる時間・空間・仲間関係を提供する。そこでは、居心地がよい、大人からの過剰な禁止、抑圧がない、という「居場所」としての条件整備に加え、若者一人一人が自分の頭でものごとを深く考え、さらには個性を輝かせて役割を発揮できるための配慮が必要である。

これが、若者たちの一般の「居場所」とは異なる、自立と社会性を意図的に育む東京都青少年センターとしての「居場所」の独自の役割と考える。

このように、他者との関係性があり、それが支持的風土に基づくものであること、さらには、そこで一人一人が「個性を輝かせて役割を発揮できる」ことが「居場所」の理想形であるといえよう。そして、そのためには、居心地のよい場所を提供するというだけで

はなく、支持的風土と個性的役割発揮にあふれた他者との関係性が失われつつある現代において、それを新たに「創り出す」という生涯学習支援の意識的な営みが、いま強く求められているのである。