

# 大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」の意義

西村 和代・西村 仁志

## あらまし

筆者らは平成16年度<sup>1</sup>から大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」の実践に取り組んできた。それは、子どもたちをめぐる社会的課題に対応して文部科学省が3年間に渡って実施した「地域子ども教室推進事業」の一拠点としての開催をきっかけとするものであった。その事業が終了した現在（平成19年度）も、同志社大学大学院総合政策科学研究科ソーシャル・イノベーション研究コースの学外社会実施設を活用し、継続して実践を行っている。着目すべきは、地域からのニーズに応える形で、地域住民、学生、教員との協働プロジェクトとして持続可能な運営のスタイルを模索しながら行われている点である。

本稿は、筆者らの行った「あそびの達人教室」の実践において、子どもの居場所が地域の中に認知され、信頼され、定着する過程に焦点を当て、大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」の意義について明らかにしたものである。まず、子どもをめぐる社会状況を概観し、子どもの社会性の獲得や自立に必要な人間関係形成の場や機会、それらを生むつながりを再生していくことが求められていることを述べた。続いて、文部科学省が緊急3ヶ年計画として取り組んだ政策背景を整理し、子どもの居場所として展開してきた「あそびの達人教室」を総括した。そして、「学校外教育」、「場」の観点から実践に対する考察を加え、こうした居場所が子どもと大人との関係づくりに寄与し、さらには子どもを媒介として結びついた大人同士の関係の形成をも促進することを論じ、課題と展望を述べた。

## 1. はじめに

### 1.1 子どもを取り巻く現代社会の状況

近年、少子化や核家族化、父子・母子家庭など家族形態の多様化が進んできており、子どもと家庭、地域、学校をめぐる環境が大きく変化してきている。まず家庭とのかかわりにおいては、育児放棄、放任や過保護、過干渉、育児への不安、不十分なしつけなど家庭の教育力の低下が指摘されている。そして地域とのかかわりにおいては、都市化の進展による住環境の変化、また自営業者の減少とサラリーマン化により、地域における人々の関わりは希薄なものとなってきている。かつて地域のなかには子どもたちがさまざまな体験を通して成長し、社会性を獲得して自立していく機会が内在していた。ガキ大将を筆頭にした異年齢の子ども集団が、野原や町なかを駆け回っていた。日常の生活、そして祭礼など非日常の場面では子ども達が老人や自営業の人々、職人や農家の人々と出会う機会や場面があった。しかし今やそのような機会はすっかり減少してしまっている。子どもがのびのびと自由に遊べる時間、空間、仲間という三つの「間」が減少してきているのである。

一方、学校においては不登校児童生徒の増加、いじめや暴力による自殺事件の多発などが社会問題化してきている。社会情勢の変化を背景にして、子どもたちのなかに①自尊心の乏しさ、②人生目標や将来の職業に対する夢や希望等をもたない無気力な者の増加、③学習意欲の低下、④耐性がなく未成熟、といった傾向<sup>2</sup>が進行し、ストレスと不満が暴力や無関心、生きる力の衰

<sup>1</sup> 国の事業は「平成」の年号で統一されているため、本稿においては事業年度や報告書に関しては、年号表記を採用する。

<sup>2</sup> 不登校問題に関する調査研究協力者会議「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」文部科学省、2003年。

弱へとつながってきている。

このような現代の子どもが抱える問題は、学校教育だけで解決できるものではない。地域や家庭において、子どもの社会性の獲得や自立に必要な人間関係形成の場や機会、それらを生むつながりを再生していくことがいま求められているのである。

## 1.2 本稿の目的と方法

本稿は、子どもの居場所が地域の中に認知され、信頼され、定着する過程に焦点を当て、大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」の意義について明らかにしたものである。その方法として、筆者らが平成16年度から行ってきた実践を、フィールドワークの観点から再検討をしたものである。

本稿の構成は、第1章で子どもを取り巻く現代社会の状況を述べた。本章に続く第2章の第1節では、子どもの居場所について萩原建次郎の論考から、その意味や必要性を述べる。その上で、第2節では、政策として実施された文部科学省による子どもの居場所に関する緊急対策事業について整理した。第3章では、地域における「子どもの居場所づくり」において取り組まれてきた実践として、筆者らが携わった「あそびの達人教室」を事例に、その活動経緯について記述した。第4章では、実践事例から「学校外教育」の観点と「今、ここ (Now and here)」に生きる子どもの姿を具体的に指摘し、考察を加えた。さらに、子どもの居場所を検討する上で、「場所の力」に着目することを通じて、居場所として創出される空間が、子どもにとってのみ必要な場所となるのではなく、大人たちにとっても、地域コミュニティにとっても必要な場所として展開していくための知見を明らかにしていく。第5章では前章までの議論を総括し、大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」における課題と、場所を構築する過程から、公共空間として位置づけられていく可能性を展望する。

なお、共著者の分担については、第1章第1節及び第2章、第4章第3節を西村仁志が、それ以外は西村和代が担当し、両者による推敲を

重ねたうえでとりまとめた。

## 2. 子どもの居場所について

### 2.1 「子どもの居場所」とは一萩原建次郎による「居場所」論

社会教育学者の萩原建次郎によれば、「居場所」という言葉が登場するのは1980年代、学校に行かない・行けない子どもたちが目立ち始め、登校拒否現象として社会問題化し始めたことと深く関わっていると指摘している(萩原、2001)。学校に行かない・行けない子どもたちに対応して、民営の「フリースクール」、「フリースペース」と称する学校以外の行き場が設けられるようになり、これらが「居場所」として捉えられている。ところが90年代に入っても、こうした子どもたちの数は増加し続け、文部省は「特定の子どもに特有の問題があることよって起こることとしてではなく、どの子どもにも起こりうること<sup>3)</sup>であるという見解を示し、また学校自体が「心の居場所」となる取り組みを行う必要について示すようになる。萩原は「学校を『居場所』という観点から問い直さざるを得ないほどに、不登校の増加といじめによる自殺が相次ぐという事態」が進行してきたと指摘する。いわば物理的な居場所というよりも、心理的な居場所をどのように確保していくのかということが社会的課題となってきたのである。

萩原はさらに、家族や学校の友人たちとの関わりの中で、「自分」が他者から認められ、必要とされる存在であるかどうか。また自殺にまで至る子ども達は「自分の身体」という居場所さえ脅かされているということ。そして、居場所の感覚が自分の肉体という境界よりも縮こまったり、自分の肉体を超え、自分の延長としてさらに広い空間にまで身体感覚が広がるということを例に引きながら、現代社会における「子どもの居場所」の意味について以下のように挙げています。①居場所は「自分」という存在感とともにある。②居場所は自分と他者との相互承認という関わりにおいて生まれる。③居場所は生きられた身体としての自分が、他者・事柄・物へと相互浸透的に伸び広がっていくことで生

<sup>3)</sup> 注2参照。

まれる。④同時にそれは世界（他者・事柄・物）の中での自分のポジションの獲得であるとともに、人生の方向性を生む。

また、その逆の居場所の喪失については、①居場所は他者・事柄・物からの一方的規定によって喪失していく。②それは世界のなかでの「自分」というポジション、人生の方向性、存在感の同時喪失を意味している。③それはまた自明な世界の喪失でもあり、より安全な居場所への引きこもりをうながす。居場所を失っている子どもたちに対しては「彼らの自明性」を支えることが必要であると述べ、さらに、自分の関心、興味で未知の世界に関わっていく勇気と自信を獲得していくこと。そうして自分と他者との相互承認的な関係を積極的に構築し、子どもの居場所をより広げていくものとして社会への「参画」を重要なキーワードとして挙げているのである（萩原、2001：p63-64）。

## 2.2 国による政策としての「子どもの居場所づくり」

次章で実践事例として取り上げる「あそびの達人教室」は平成16年度～18年度の3年間、文部科学省の緊急3ヵ年計画「子どもの居場所づくり新プラン」に基づく「地域子ども教室推進事業」によるものであった。まずはこの事業実施にあたっての政策背景を整理しておく。

平成8年の中央教育審議会第1次答申において、今後における教育のあり方については、子どもたちの「生きる力」を育むことの重要性が指摘され、家庭・地域社会における教育力の充実が提言された。また平成14年度からの学校週5日制の完全実施に備え、子どもたちの体験活動の推進や体験活動の機会を子どもたちに「意図的」・「計画的」に提供するための体制を充実させていくとして、平成11年度～13年度は地域で子どもを育てる環境の整備を目指し「全国子どもプラン（緊急3ヵ年戦略）」を策定、実施している。このプランでは地域における子どもの体験活動の情報センターとなる「子どもセン

ター」の整備、衛星通信利用による「子ども放送局」の創設・運営、関係省庁と連携した体験活動の機会の拡大などを内容とするものであった。

平成14年度からはこの成果を踏まえ、関係省庁の協力を得ながら、継続的に子どもたちの体験活動機会の充実などに資する施策を推進するための「新子どもプラン」を策定した。このプランは、地域の体験活動等の体制整備・情報提供、子どもを核とした地域の様々な活動の機会と場の拡大、子どもや親への相談体制の整備等を内容とし、この中で平成16年度から「子どもの居場所づくり新プラン」に基づく「地域子ども教室推進事業」が実施された。具体的には、全国の小学校などを活用して、3ヵ年計画で緊急かつ計画的に学校の校庭や教室等に安全で安心して活動できる子どもたちの活動拠点を確保し、地域の大人、退職教員、大学生、社会教育団体指導者等を安全管理・活動指導のためのボランティアとして配置するなどし、子どもたちの放課後や週末の時間を利用して、様々な体験活動や、地域住民との交流活動などを行うものである。（図1、表1）

この事業の背景として文部科学省は、「子どもたちに関わる重大事件の続発など、青少年の問題行動の深刻化、少子化や核家族化を背景とした地域の教育力低下等の緊急的課題への対応<sup>4</sup>」であるとし、また「①子どもと家庭、学校、地域を取り巻く環境の変化に伴い、放課後や週末の過ごし方が課題となっている。②少年非行対策のためにも子ども同士、子どもと大人の交流ができる活動拠点が必要となっている。③家庭に保護者がいても、十分なしつけが行われていないなど、家庭の教育力が低下していると指摘されている。④文化活動やスポーツ活動など、子どもたちの体験活動の機会が不足しており、そのような機会を提供することが重要である。⑤子どもを核として地域の大人が一体となった地域コミュニティの再生が必要である。」の要因を挙げている<sup>5</sup>。

さて、この事業は初年度70億円の予算で、民間団体等への100%委託事業であった<sup>6</sup>。実際には「都道府県・政令指定都市教育委員会が中心

<sup>4</sup> 文部科学省生涯学習政策局子どもの居場所づくり推進室「子どもの居場所づくり地域子ども教室推進事業実施のための手引き」2004年。

<sup>5</sup> 同上。

<sup>6</sup> 「『地域子ども教室推進事業』実施委託要綱」（平成16年4月1日生涯学習政策局長決定）によれば、都道府県・政令指定都市レベルの運営協議会等（都道府県・政令指定都市教育委員会が中心となり設置する、幅広い関係機関・団体等で組織する運営協議会等）に委託することとなっている。

# 地域子ども教室推進事業

平成16年度～18年度 緊急3カ年計画

H18予算額 6,644百万円

- 学校の余裕教室や校庭等を活用し、子どもたちの安全で安心な活動拠点（居場所）づくりを支援
- 放課後や週末において、子どもたちがスポーツや文化活動等の様々な活動を実施

“地域の大人たち”が協力

【活動例】

- ◎ お手玉やめんこなどの「遊び」
- ◎ 図工、折り紙、読み聞かせなどの「文化活動」
- ◎ 野球やサッカーなどの「スポーツ」
- ◎ パソコンなどの操作等を教え合う など



	H16年度	H17年度	H18年度(予定)
実施箇所数	5,364ヶ所	7,954ヶ所	10,000ヶ所
参加した子どもたち(延べ数)	約1,570万人	約2,490万人	
参加した地域の大人たち(延べ数)	約178万人	約382万人	

地域における子ども活動拠点づくりの定着促進(新規) <H18予算額:73百万円(6,644百万円の内数)>

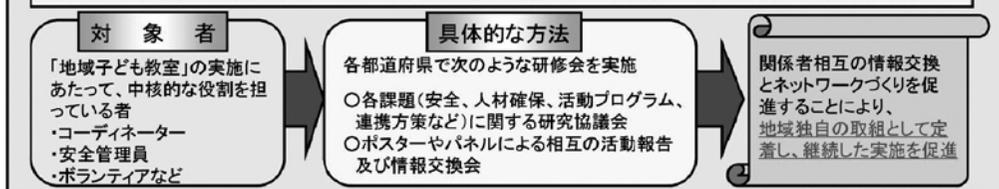


図1 文部科学省「地域子ども教室推進事業」H18年度説明資料より

表1 「地域子ども教室推進事業」3年間の推移

年度	予算額	実施箇所数	参加した子どもたち(延べ数)	参加した地域の大人たち(延べ数)
H16年度	70億円	5,364	965万人	171万人
H17年度	87億6200万円	約8,000	2,490万人	382万人
H18年度(7月末)	66億4411.6万円	約10,000	2,110万人	383万人

となり関係機関や団体等で設置する運営協議会」へ委託し、さらに市町村単位で実行委員会を組織し、学校の空き教室や校庭等にコーディネーターや指導員を配置して現場の運営にあた

ることが当初の計画であった<sup>7</sup>。ところがこのルートだけでは当初予定の開催箇所数が確保できないことが判明したことから、全国規模で活動を展開している文部科学省関係の民間団体<sup>8</sup>に

<sup>7</sup> 注6参照。

<sup>8</sup> 平成17年度には(社)全国子ども会連合会、(独)国立科学博物館、(財)ボーイスカウト日本連盟、(財)日本視聴覚教育協会、(社)ガールスカウト日本連盟、NPO法人NPO推進ネット、NPO法人自然体験活動推進協議会(CONE)、学校と地域の融合教育研究会、(財)青少年野外教育財団、(財)五井平和財団、(財)日本レクリエーション協会、(財)音楽文化創造、(財)日本体育協会、(財)日本ゲートボール連合、(社)全国公民館連合会、(社)全国青年の家協議会、(財)さわやか福祉財団、全国少年自然の家連絡協議会、(財)日本博物館協会が事業委託を受け、都道府県・市町村ルートと平行して「地域子ども教室」の運営を行っている。

も事業委託がされることとなった。筆者らが開設した京都市内における「子どもの居場所」活動は、このうち(財)青少年野外教育財団(通称:やがい財団)<sup>9</sup>が文部科学省から委託をうけ、全国で「あそびの達人教室」という事業名で活動展開したうちの京都地区のコーディネーターを委嘱されたことによるものである<sup>10</sup>。実施にあたっては筆者らが経営する「環境共育事務所カラーズ」が運営主体となった。

富岡賢治<sup>11</sup>は「子どもの居場所づくりフォーラムin北海道<sup>12</sup>」の開会挨拶の中で、「地域の子どもをめぐる活動を、全国的にいろいろ振興する、活発にするということをおやりいただくという手法は、戦後一貫して一つしかない。都道府県教育委員会、市町村教育委員会を通じて、学校にお願いするという“縦ライン”しかなかったんです。(中略)このお金を、地域のボランティアをやっていらっしゃる方々に直接流すようにしましょう。というのがこの『子どもの居場所づくり』という事業なんです。」と述べている。

これまでの社会教育政策のなかで、都道府県教育委員会、市町村教育委員会を経由しない、いわば純粋な「民間ルート」によって、こうした役割と予算執行権限を委嘱するのはきわめて異例のことであると考えられる。

次章では、前節で述べてきたような経緯で開設された「あそびの達人教室inきょうと」について具体的な展開方法と内容について述べる。

### 3. 「子どもの居場所づくり」の実践 「あそびの達人教室inきょうと」<sup>13</sup>

#### 3.1 平成16年度の取り組み— 第1期「体験活動行事」として

「あそびの達人教室inきょうと」は、平成16年10月から京都市中京区(京都市立御所南小学校学区)にある京都精華大学のオフキャンパス施設「京都精華大学交流センター<sup>14</sup>」を会場にし



図2 京都精華大学交流センターでの活動風景(第二筆者撮影)

<sup>9</sup> 1993年「青少年野外教育振興会」として北海道札幌市に設立。自然体験活動を通じて、青少年の野外教育活動を普及するとともに、その指導者の養成研修を通じて、野外教育活動の推進を図り、心豊かでたくましい青少年の育成に寄与することを目的とする。1997年財団法人青少年野外教育振興財団として北海道教育庁より認可を受ける。2004年所管を文部科学省に移管。名称を「財団法人青少年野外教育財団」と改める。

<sup>10</sup> 平成16年度は全国20カ所、17年度は76カ所、18年度は61カ所開設された。

<sup>11</sup> 富岡賢治(元文部省生涯学習局長、群馬県立女子大学長、財団法人野外教育財団会長)

<sup>12</sup> 2007年3月3日、札幌にて開催。

<sup>13</sup> 本章の内容は、文部科学省への事業報告書として提出されたものを参照した。また、第一筆者が第8回国際ボランティア学会においてポスター発表(西村, 2007)を行った内容、ならびに第二筆者が総合政策科学研究科ウェブサイトの「総政リレーコラム」に「子どもの体験活動」を通じたソーシャル・イノベーション」として執筆した内容を参照した上で、大幅に加筆修正を行ったものである。

<sup>14</sup> このセンターは同年8月に京都精華大学(京都市左京区)が、産公学との交流を目的に学外施設として開設したもので、「環境ソリューション研究機構」事務局、セミナールーム、PCルーム、交流スペース等が設けられている。「あそびの達人教室inきょうと」開催にあたって、関係者の厚意で、京都精華大学より会場として提供していただいた。

て開催された。対象は地域の小学校に限らず、「inきょうと」の名称にあった広報を考え、京都市の「みやこ子ども土曜塾」の登録事業とした。登録事業とすることで、みやこ子ども土曜塾運営委員会並びに京都市教育委員会が発行する情報誌「GoGo土曜塾」に掲載され、同時にウェブサイトでも紹介される。「GoGo土曜塾」は、京都市内の小学校（私学含む）および中学校の全校児童に配布される。さらに、市役所、区役所、図書館、郵便局など、市民が目にするところや、子ども支援センターなど保護者や子どもが集まりやすい場所に置かれている。また、平成17年度には京都市教育委員会の名義後援を得て、地元小学校には全校児童への案内配布（年3回）も行った。結果、地元小学校からの参加と、遠くは長岡京市や宇治市方面からの参加もあった。付け加えて、会場が地下鉄の駅に近いということもあり、遠くからの参加がしやすかったと考えられる。開催回数については、平成16年度事業のスタートが秋からであったため、休日や学休期間中にあわせ全12回とした。

活動の内容及び会場の状況は、制限の多いものであった。この点については次年度も引き続き同じ会場で開催したので、詳しくは次節に記述する。

### 3.2 17年度の取り組み— 第2期「放課後の居場所」へ

「あそびの達人教室inきょうと」は、京都の中心部で交通の便も良い立地であることから、1年目の週末中心のプログラムには京都市全域から全12回延べ347名の参加があり、体験活動行事として定着しつつあった。また参加者の保護者からは開催回数増の期待が寄せられていた。

ところが文部科学省からは、平成17年度の開催にあたっては、放課後の居場所づくりの主旨から平日放課後の時間帯の定期開催が求められた。体験活動行事としてよりも、居場所としての位置づけを確立するため、平日年間40回及び、週末年間20回の開催を計画することにした。地域での居場所として、平日放課後に本当に子

もたちがやってくるのかを京都市教育委員会の関係者に相談してみたが、はっきりとした確証は得られなかった。よって、週末の活動を残しつつ、平日にも開催することとしたのである。

平成17年度の取り組みを見ていこう。この年度から通年での開催となったが、引き続き「京都精華大学交流センター」の協力を得ることができた。しかしここで、開催を継続していくためのハードルがいくつか考えられた。開催回数の増加による会場の事情、予算面、人員配置などである。なかでもスタッフを安定的に確保することは困難を要した。平成16年度に感じていたスタッフ確保の難しさから、事業予算の厳しい状況の中ではあったが、平成17年度はコーディネーターの他に有給のスタッフを依頼し、確実な開催を担保した。大学生ボランティアは、毎回連絡を入れつつ確保にあたった。休日などは、参加者の保護者にスタッフとして関わっていただいた。こういった協力からも、子どもたちには多様な「他者との関わり<sup>15)</sup>」が生まれていたと言える。

次に活動の内容を紹介する。その前に会場の状況、および周辺の情報にも触れておきたい。会場としていた京都精華大学交流センターは、5階建てのビルで、講義や会議を行うための施設であり、決して子どもの居場所に適した造りとはなっていない。上階に談話交流スペースがあるものの、施設全体の共有であるため、休日はまだしも、平日に占領して活動を行うわけにはいかない。平日に使える部屋ではスクール形式に机が並び、上下階では大学のゼミや、会議が行われていることもある。平日にやってくる子どもたちには、「静かにあそぶ」ようお願いすることもあった。安全に利用するためには会場となっている教室以外にも、多くの「おやくそく<sup>16)</sup>」を決めていた。また、建物は京都御苑に隣接する丸太町通りからほど近い場所に位置しているが、スタッフ数を鑑み、平日に外へ出での活動には及ぶことがなかった。しかし、休日には「京都御苑での自然体験」なども行い、その様子は新聞でも紹介された<sup>17)</sup>。御苑で木登りする子どもたちをカラー写真で紹介した記事を見て問い合わせをいただいた方もあった。

<sup>15)</sup> 2章1節を参照。

<sup>16)</sup> 例えば、「子どもだけでエレベーターをつかわない。かいだん、ろうかではあそばない。ほかのへやに行かない。」などである。

<sup>17)</sup> 京都新聞 2005年1月4日掲載。



図3 京都御苑での活動風景（第一筆者撮影）



図4 机を並べ替えての活動風景（保護者撮影）

平日の活動は、特に決まったプログラムを用意することではなく、自由遊びとした。自由遊びとは、プログラムを用意しないということである。それは「教える→教わる」関係ではなく、「学びあう」という関係性をつくりあげようという意図であり、自由な子どもの遊び場として重要な視点だと考えている。

かわって休日の活動は、体験活動を中心としたプログラムを用意した。ここでいうプログラムとは、その日のテーマであり、参加を強制したりするものではなかった。前述した「自然体験」の他には「おやつをつくろう」、「墨で書こ

う」、「パソコンで遊ぼう」、「絵本をつくろう」、「クリスマスのかざりをつくろう」など多彩なものであった。次節では、平成18年度の取り組みと開催会場変更の経緯を述べる。

### 3.3 平成18年度の取り組み— 第3期「大学と地域との出会い」

「地域子ども教室推進事業」の緊急3ヵ年計画が最終年にあたる平成18年度は、会場を同志社大学の学外施設へと移し、2ヶ所に増やし、

合計年間80日の開催を計画した。

会場を移すきっかけとなったのは、第一筆者の同志社大学大学院への進学および第二筆者が教員として着任したことによる。同大学院総合政策科学研究科の中にソーシャル・イノベーション研究コースが新設され、大学院生の実践型プロジェクトのための施設が2ヶ所に設置された。そのひとつである「江湖館」が、偶然にも前年度までの会場と同じ学区内であったことから、そこでの開催を計画することになったのだった。ここでは、毎週木曜日の放課後時間帯と学休期間中の数回を企画した。もう一ヶ所は京都市左京区大原に設置された「農縁館・結の家」である。こちらの会場では毎週水曜日の放課後時間帯と学休期間中の数回を企画した。そして前年度とは違い、総合政策科学研究科院生および政策学部学生を中心とした運営体制で実施することとなった。

会場を同志社大学学外施設に移してのスタートにあたって、地域の子どもたちや保護者に配布した募集チラシでは、「同志社大学の学外研究施設である京町家と農家を、放課後に子どもたちが安心して遊べる『あそび場』として開放しています。下校時に保護者の方が不在となりがちなご家庭や自宅近くに遊べる場所がない、一緒に遊べる友人がいないお子さんなど、どうぞお越してください。もちろん友達同士誘い合わせて来ていただくのもけっこうです。あそび道具もあります。宿題もOK。『あそびのサポーター』のお兄さん、お姉さんもいますよ。どうぞ遊びにきてください。」と呼びかけた。次に、2カ所の会場がそれぞれ特徴のある施設であることに着目し、詳しくみていくことにする。

「江湖館」は築80年の京町家という、子ども達にとっては別世界ともいえる空間である。そして、最近では珍しい畳敷きのつづき間であり、座卓が置かれている。そのなかで、平日においては昨年度までと同じ自由遊びを提供している。環境が違うと、こうも違うのかと思える発見があった。具体的には、しつけなどのお作法を意識するようになったことである。室礼（しつらい/しつれい）という言葉があるが、その意味は、季節や節目にあわせて書・花・物などを、床の間や玄関、壁、棚の上などの場所に飾り心豊かに楽しむものであり、おもてなしの心という。空間を活かした室礼を意識し、子どもがやっ

てくるからといって、掛け軸を外しておいたり、生け花を片付けたり、いたずらをされないように事前に準備するなどということはまったくせず、「おじいちゃん、おばあちゃんのおうち」にきたような感覚を持ってもらおうと考えた。触ってはいけないものや、危ないものには子どもたち自身が注意を払って遊んでいる。お絵かきや工作などをしても、自由に汚し放題などにはしない。大人からの声かけもあるが、子どもたちの順応性は早い。また厨房や「おくどさん(かまど)」での調理をする企画には、受付開始後2日で定員を超える申込があるなど、反響の大きさに驚くとともに、食をテーマとした体験活動のニーズを強く感じるようになった。

「農縁館」では、田園風景の広がる恵まれた自然環境を活かした活動が展開された。田畑でのいきもの観察、ドッジボール、隠れ家づくりなどこの場所ならではの活動である。帰り際に思い出してする宿題もワイワイと賑やかだ。特筆したいことは、大原のように自然に恵まれた地域に暮らす子どもたちだが、意外にもこのような野外での遊びを体験していないことが多いと感じたことだ。学校では、学校菜園に取り組み、芋掘りや大原名産の漬物であるしば漬けづくりなども行っているが、遠方からバスで通う児童もおり、集団で遊ぶことが難しいため、放課後時間の過ごし方は、市内中心部の子どもたちと何ら変わりがないのである。農村部においても第1章で述べてきたような現状があり、子どもが危険にさらされているという保護者の心配は同じであろう。その結果、一人で遊べるゲームの普及にも後押しされ、野外での遊びの体験は乏しい。現代の子どもたちには、学校帰りに寄り道をしたり、学校以外の場所での集団遊びが少なくなってきているといえる。

大原地域で子どもたちの目に広がる田畑は、自由に遊ぶことは許されていない。それは、田畑が業としての農業の場であって、決して遊び場ではないからである。しかし、田植え前の田んぼで、どろんこになって遊ぶ姿は、子ども本来の姿なのではないか。また、畑の作物に水をやりながら、昆虫を捕まえたり、多くの発見をすることがある。そのような場が「農縁館」では提供されている。こういった体験から、農作物への関心が生まれ、地域への愛着も湧くのではないかと考えた。保護者の方からは、服や



図5 江湖館での活動風景（第二筆者撮影）

靴を汚してきたとの苦情も出ず、この場所での子どもたちの体験を理解いただいている。

さて、このように2ヶ所の新たな会場での開催は、建物や周辺環境など「場」のもつ力が活動内容にも影響しつつ、また地域の方々の理解や協力のもと、予定の活動を実施することができた。その一方で、委託事業の終了にともない、以後の予算措置はないという前提で次年度の運営の仕組みについて検討する必要に迫られた<sup>18</sup>。そのための材料として事業終了後に参加者及びその保護者に記入してもらった感想文がある<sup>19</sup>。その中から、今後の展開を考えるための材料となったものを示しておこう。

まず、子どもたちからは、ボランティアの大人と一緒に宿題をすることが良かった、たこ焼きをみんなと一緒に食べたことが良かった、お友達と一緒に遊べたのが楽しかったなど、「一緒に」というキーワードが確認できた。また、保護者からは、異学年との交流の機会となったことが挙げられた。宿題を済ませての帰宅に関しては、肯定的にとらえた意見がある一方、その時間をもっと「あそび」に費やして欲しいといった意見に分かれた。このことは、「あそび場」

として最大限の活用を望む現れであり、集団での遊びや体験活動への期待と捉えられる。それぞれの満足度がより高まるよう、改善すべき点や、発展させていくべき点を洗い出し、今後の展開を検討していった。

### 3.4 平成19年度の取り組み— 第4期「地域密着型」へ

名称からは「inきょうと」を外し、「あそびの達人教室」として再スタートした。このことは、地域コミュニティを強く意識し、地域の中で果たしていく役割を再認識した結果である。運営面では参加者の家庭に参加費というかたちで負担をお願いすることになるのだが、そのことが、より居場所としての「場」の力を増していった。保護者と学生のつながりが深まったこともそのひとつである。学生にとっては、子どもたちや保護者との直接のコミュニケーションを通じて、地域において子どもたちとそれを取り巻く環境や実情について、つまり「現実の地域社会」を実感することができる機会となった。また活

<sup>18</sup> 平成19年度からは文部科学省「地域子ども教室推進事業」と厚生労働省「放課後児童健全育成事業」を一体的に実施する総合的な放課後対策事業「放課後子どもプラン」として衣替えた。この事業は民間団体への委託はされず、都道府県、市町村への補助事業となり、これまで地域で居場所づくりを担っていた民間のコーディネーターがこの事業を引き続き担うことは困難になった。また原則として小学校の空き教室等を会場にすることが推奨されており、この点についても自発性と民間性を志向する筆者らの考えとは合わず、独自開催の道を模索することになった。

<sup>19</sup> 感想文の記入にあたっては、用紙を自宅へ郵送し、参加者（子ども）と保護者別々に匿名で記入後、返送してもらう形をとった。18通郵送し、11通の返送があった。

動を学生自らが企画し、実施したこと（表2）によって、小規模ながらも具体的な地域への貢献ができること、言い換えれば地域のイノベーションのプロセスに関わっていくことができることの手応えややりがいを感じている。ここで、学生インターンのレポート<sup>20</sup>から、活動の様子を見てみよう。

A: 「子ども達と接しての「気づき」は、何気ない言葉・振る舞いが、子ども達の心の発露であり、その事が感じ取れたことである。そして、奔放に・気ままに過ごしてくれ、一緒に遊んでくれ、一緒に製作してくれ、自身と共に成長してくれた事である。子ども達と過ごした期間は、新鮮な驚きと可愛さ、共に行う楽しさを感じ、うまくに出来た時の充実感があった。（中略）最終回の開催日に「また、会いたいね」、「今度、何時会える」、「また、遊ぼうね」等と何人もの子ども達に言われて、感慨一入であった。心が子ども達と通い合い、自身も同じ気持ちになり、この講義の意味を実感した。機会があれば、サポーターとして参加したい。」

B: 「この春教室が始まった当初からの子ども達の慣れや、今年度有料になっても、途中からでも参加希望者があったことは、江湖館がその地域社会に受け入れられ、更にこの活動が地域の人々に認知されていることを意味する」

C: 「参加者の一人が江湖館の斜め向かいに住

んでいるのだが、木曜日でもない日に江湖館ののれんがかかっていると「何してんの〜?」と訪ねてきてくれる。大学の建物に「自分の居場所」として認識し、ためらいも無く入ってきてくれる。毎週決まった時間に2年間通い続けてくれている彼女にとって「江湖館でやっている『あそびの達人教室』は生活習慣として根付いてくれているのだろう。江湖館の周辺住民の方々や保護者の方々も江湖館の前を通ると会釈してくださる。毎週決まった時間に大学関係者の大人ではない、ランリュックを背負った子どもたちが江湖館に来るということは、内側の人間にも外側の人間にも「公共の空間としての江湖館」が成立しているのではないだろうか。」

なお、平成19年度の大原地域の「あそびの達人教室」は、前年度にスタッフとして関わった大学院生2名が主体となって、地域の方々の協力を得ながら運営を行っている。前年度に引き続き30名の子ども達が登録し、毎週の活動に参加してきている。驚くべきことに地元の大原小学校は全校生徒64名という小規模校であるにも関わらず、低学年児童のほとんどが参加している。山間部の小規模校ということもあり京都市内でありながら、子ども向けに提供される「塾」や「お稽古ごと」などの機会が市内中心部と比べて少ないことや、通学範囲が広域で、バス通学の子どものもいることなど、放課後に学校外で「集団遊び」をする機会が少ないことも、この地域の保護者や子ども達のニーズとウォンツに応えるものであったといえる。

表2 今年度春学期（2007年）開催の日程と内容（毎週木曜日の3時～5時・全11回）

4月26日 お試し日	6月 7日 ういろうづくり
5月10日 ゲンさんの玉ねぎ講座	6月14日 糸でんわづくり
5月17日 ゆびあみ講座	6月21日 あそたつトライアル
5月24日 講座なし（思い思いに遊ぶ）	6月28日 ゆびあみ講座（たわし編）
5月31日 講座なし（思い思いに遊ぶ）	7月 5日 講座なし（思い思いに遊ぶ）
	7月12日 講座なし（思い思いに遊ぶ）

<sup>20</sup> 総合政策科学研究科設置科目「地域インターンシップ（担当：西村仁志）」に3名の大学院生が受講した。第一筆者もスチューデントアシスタントとして授業に関わった。学生の最終レポートより、本人らの承諾を得て引用した。



図6 大原での活動風景（第二筆者撮影）

表3 「あそびの達人教室」展開の経緯

	平成16年度	平成17年度	平成18年度	平成19年度
目的	・体験活動の提供	・安全な居場所の確保 ・体験活動の提供	・安全な居場所の確保 ・体験活動の提供	・安全な居場所の確保 ・体験活動の提供
会場	京都精華大学交流センター	京都精華大学交流センター	同志社大学「江湖館」・ 「農縁館・結の家」	同志社大学「江湖館」・ 「農縁館・結の家」
運営主体	環境共育事務所カラーズ	環境共育事務所カラーズ	環境共育事務所カラーズ 同志社大学西村研究室	同志社大学西村研究室 (江湖館) ・渡辺雄人・唐沢民（農 縁館・結の家）
スタッフ	ボランティア (市内諸大学学生ほか)	有給スタッフ1名 ボランティア (市内諸大学学生、児童 保護者ほか)	ボランティア (同志社大学学生・大学 院生)	ボランティア (同志社大学学生・大学 院生・同志社女子大学 学生・児童保護者・地 域住民) インターン (同志社大学大学院生)
対象地域	京都市内全域	(平日) 御所南学区 (週末・学休期間) 京都 市内全域	(平日) 御所南学区 (学休期間) 京都市内全 域	(平日) 御所南学区 (学休期間) 京都市内全 域
予算措置	あり	あり	あり	なし
地域との関係	とくに意識せず。 学校へのチラシ配布程度	学校へのチラシ配布、一 部保護者のボランティア 参加あり	町内会・地域・保護者との 関係重視	町内会・地域・保護者との 関係重視

### 3.5 小括

これまで「あそびの達人教室」展開の経緯をみてきた。その要点をまとめたのが表3である。学生<sup>21</sup>やボランティアが主体的に関わり、多様な活動を展開してきたことによって地域との結節点を創ってきた。子どもたちの「あそび」を見守り、豊かな学びのサポーターとしての活動を通じて、結果として地域コミュニティや保護者の方々の信頼を築くとともに、様々な世代との交流を生んできたといえる。また学生ボランティア自身にとっても、子どもたちとのふれあいから、青少年世代や地域へのまなざしが変わり、関わり方をより確かなものにしてきたと言える。そして、子どもたちにとっての居場所は、地域という身近なところにあることで、地域の中で受け入れられ、愛されている自分を認める場となり、「関わりの中での居場所<sup>22</sup>」が自己肯定感<sup>23</sup>を高めることにつながる。

地域の中にある子どもの居場所の意義を見出し、文部科学省の事業が終了した後も地域からのニーズを受けて継続させることができた。その展開の経緯からは、次の4点を指摘できる。①子どもたちにとって学校外での「場」の存在が重要である。②自由な遊びの場を創出することで、大人も巻き込んだ居場所へと発展できる。③居場所は「今、ここで」という感覚を持つことができる場である。④地域コミュニティとの関わりの中で運営していくことが、「子どもの居場所づくり」の継続実施には大変重要である。これらの点について、さらに考察で検討を加えていくことにする。

## 4. 考察

### 4.1 学校外での「場」の重要性

前章では、「あそびの達人教室」の展開を、地域や施設の特徴も踏まえながら、関わりの中

としての居場所がどのように子どもたちや地域の人々に受け入れられたのかを述べてきた。そこで、居場所づくりにおいて「学校外教育」の観点から考察を加える。学校外教育に関する議論においては、子どもの発達の権利を保障するためには充実が必要だとされているが、公的に制度や指導者を配置し「平等」を担保すべきという意見がある一方で、「自発性」「民間性」にこそ存在意義があり、地域での教育力を回復すべきという議論があるが（田中治彦、2001、p6）。筆者らは実践者としての立場から後者の意見に強く共感する。

前章で述べた事例が、学校の空き教室等ではなく京町家や田畑に隣接した民家を利用した取り組みであったことは、特徴的であった。それは学童保育の視点から子どもの居場所に携わってきた下浦忠治（2007）が指摘するように、学校を会場とした「放課後子どもプラン<sup>24</sup>」に頼るばかりではなく、まちづくりの視点を含んだ居場所づくりが、多様にひらかれていくのではないかという問いかけに答えるものである。すべての活動を学校で実施していくことは、「教育的まなざし」から逃れられない子どもたち（田中、2001）にとってはきわめて息苦しいものである。その一方で地域の中に活動の選択肢があることによって「教育的まなざし」をすり抜ける技を身につけることができると考えられる。学童保育指導員のなかでは「放課後まで勉強をものさしにした人間関係に縛られると、安らぐ場所がない」という懸念が強く、子どもの「生活の場」と「学習の場」をどう融合させるかが課題となっている<sup>25</sup>。しかし「学校」という「場」においては、放課後という時間になっても「教育的まなざし」から放たれることは難しい。学校外の地域コミュニティに居場所があるということは、子どもたちが「学校」という呪縛からいったん開放され、地域コミュニティという、学校とは別の空間、人間関係、時間、規範のなかで過ごすということ。また地域コミュニティにとっては子どもたちを学校から取り戻し、地域の側の文脈から子どもたちを育てていくこ

<sup>21</sup> 学生には、多様な世代の社会人大学院生も含まれていた。

<sup>22</sup> 田中治彦編「関わりの中での「居場所」の構想」『子ども・若者の居場所の構想』、学陽書房、2001、3-12ページ。

<sup>23</sup> 自己肯定感とは、エリザベス・キャリスターら（1994）によると、ひとりひとりに必要な資質・力量として、自己を肯定的に認め、自信を持って、価値のある存在であると感じる力（セルフ・エスティーム）であるとしている。

<sup>24</sup> 注18参照。

<sup>25</sup> 朝日わくわくネット・ウェブサイト（<http://www.asahi.com/kansai/wakuwaku/info0105-01.html> 2007年1月11日閲覧）

と。これら2つの意義があると考えられる。

また一方で学校が地域に開いていくことの重要性が指摘されるところであるが、これはまた別の議論であると筆者らは考えている。

## 4.2 自由な遊び場の創出

元来自由な活動である「遊び」が、大人が与えた「課題」となるとはいけなると筆者らは考え、遊び場を運営してきた。子どもたちの中からは、そこにあるものを使って自然発生的に多様な遊びが生まれてきている。そこから創造性や自発性が養われてくるのである。さらに、昔ながらの日常空間での遊びを保証することは、意識的に人間関係を作ったり感性を育てるための教育を施すよりも自然で無理がない(筒井、2001、p113)。また、子どもたちが主体的に参画し、自らの遊空間を創出することは、遊空間をより身近なものにすると考えられる(西村、2000、p240-242)。

このような観点から、大原地域での遊び場の創出を「冒険遊び場」の理念に照らし合わせた考察を加える。「冒険遊び場」とは、デンマークの廃材置き場で子どもたちが遊んでいる姿をみた造園家が、小屋や遊び道具を子どもたちが手作りで作る場所の必要性を感じたことから生まれた遊び場である。遊具の固定された、子どもがお客さまの遊び場ではなく、子ども自身が創造していく遊び場だ(羽根木プレーパークの会、1987、p13)。大原地域では、身近にあるものを使い、遊具は自分たちで創出するなど、子どもたち自身が遊び場を開発し創出している。「冒険遊び場」での子どもの状況について、「今は、おもいきって動いてみて、動きながら正しい道を探していくことが大切なのではないか。そして、自由に遊べる状況をつくっていくためには、何かあったときに他の人に責任を負わせてしまうのではなく『自分の責任で』という精神が基本である(羽根木プレーパークの会、1987、p196)。」と述べている。大原地域では居場所を提供したことにより、このような「冒険遊び場」といえる場が、自然発生的に生まれているといえよう。

自由な遊び場が大原で創出されていること

を、地域住民として運営に関わる上田寿一は次のように語った。

“あそたつ<sup>26</sup>”のおもしろいところは、何も教えないところだ。みんな自分のしたいことをする。田んぼの中走り回って、崖から飛び降りて。いろいろなものを作って、それが発展して行って、目の前におもしろいものがたくさんある。

大人は何もしない。ここは自分自身が学んだこと。大人が計画するんじゃなく、そこにある遊びをやる。ほったらかしておくんだ。大人もその中に混じって遊ぶ。

決められたことをやる子どもじゃない“あそたつ”の子どもは、その中で考え、失敗して、工夫する。今は、遊びを見つけていく機会がない。これから生きていくために、自分で見つけていく力をつけなきゃいけないんだ。

子どもたちはよく覚えているよ。いろんなことが起こることがあたりまえ。それが勉強になっていく。

“あそたつ”は大原との信頼関係をもたらしただね。(2007年9月30日、上田へのインタビューから)

このように、子どもたちは自らの遊空間を創出した。「子どもの居場所づくり」を通して、子どもだけでなく、大人にとっても、地域コミュニティにとっても人と人が関わる場が生まれ、地域での信頼を築いていったといえる。

## 4.3 「今、ここ」に生きる子どもたち

アメリカ先住民の生き方をテーマに環境教育を実践している松木正は「おもちゃ箱をひっくり返し、両手に二つ以上の人形を持って、夢中になって遊んでいる子どもの姿」をみて、「未来を不安に思うことなく、過去を後悔することもなく、まさに『今、ここ』を生きているのだ。『今、ここ』には大きな宇宙、すなおな自分の表現を受け入れる包容力がある。」と表現している。しかし母親は「使わないなら、片付けなさい！」と命令し、その心の中には散らかった部屋を恐れる「未来」が住んでいるのだという。

<sup>26</sup> “あそたつ”は「あそびの達人教室」を略し、親しみを持って呼ぶ愛称である。

松木はさらにこう続ける。「過去を過去の意味のままとどめてしまう大人とは違い、子どもは今ここに生きていて、過去と今を自由につなぎ、過去に新しい意味を吹き込むのだ。」と（松木、2001、p160）。

また徳島県阿南市でフリースクールを経営する伊勢達郎は、現代の子ども達はいつも理想の子ども像から「今」を引き算されているのだと語る。周囲の評価や期待に合わせたり、反発したりせざるを得なくなることで、自分の本心を押し殺していく、時にはそのエネルギーが不自然に暴走する事態を招いてしまうのだと。そして、あなたは、あなたのままでいいと「今」を認めることが大切であると指摘している（伊勢、2000、p76-77）。

子どもたちが伸びやかに成長していくためには、学業や就職など将来の心配、不安などから開放され「今、ここ（Now and here）」が大切にされるという場を保障していくことが重要だということが、彼らの知見から示されるのである。それを、心理学の立場からやまだようこは自己肯定感を見いだそうとしていると語る。遥か上にあるゴールから今の自分を見下ろすのではなく、「今、ここ」から上を向いて上昇する感覚と述べている（やまだ、2000、p204）。

「あそびの達人教室」においては、スタッフが子どもに寄り添い、共感していくという姿勢を通じて、子どもたち一人ひとりの「今、ここ」を大切にすることが実現できていると考えられる。

#### 4.4 地域コミュニティとの関わりのなかで

若者文化から居場所をとらえ、岡山で子どもの居場所づくりの実践を行ってきた筒井愛知は、遊び場の役割とは、単に空間を提供するだけでなく、人と人との関係を結び、「場」を醸成することであると述べている（筒井、2001、p112）。

「あそびの達人教室」に見られたように、こうした居場所が子どもと大人との関係づくりに寄与し、さらには子どもを媒介として結びついた大人同士の関係の形成をも促進することを論じてきた。ゆえに、居場所に着目してきたが、大学が地域に参入していく過程では、様々な地

域コミュニティとの交流も生まれていたことは見逃せない。具体的には、江湖館のある旧梅屋学区で行われるソフトボール大会や、夏祭り、運動会などには、学生も教員も積極的に参加してきた。さらには、町内会行事が江湖館で行われたり、江湖館での講演会やコンサート、オープンハウスなどに、近隣住民が参加して下さる。農縁館では、地域の各種団体との連携も図られ、心強いサポートを受けている。このような活発な交流が基礎となり、「あそびの達人教室」は維持され、発展していくものと考えられる。

#### 5. むすび

本稿では、筆者らの行った「あそびの達人教室」の実践において、大学学外施設を利用した「子どもの居場所づくり」の意義を明らかにするために、子どもの居場所が地域の中に認知され、信頼され、定着する過程に焦点を当てて論じてきた。居場所の存在については、子どもたち、関わる学生たち、そして大学学外施設からその意義を検討した。そこでは、学校の外であるという物理的な空間（Space）があり、そこには意味を付与された場所（Place）が創出されていたといえる。場所という概念を基軸に据えた理論を構築しているHayden（2002）は、「場所の力」は現代に生きる多様な人々や地域社会を相互に結びつけることが可能だと述べた。また、場所には「教育力」が内在していることを示している。そして、「その解釈と可視的表現のプロセスに市民や専門家の参加と協働といった外へ向かって運動していく力が込められている」ことが「場所の力」の特徴であるとし、「『場所の力』が顕在化された空間を『公共空間』として位置づけることに実践的な視点を読み取っている（Hayden,1995=2002:p4-5）。

学校外教育を歴史的な背景から整理している田中治彦の示す居場所の視点としては、「教育」「育成」「指導」から「関わり」と「参画」への発想の転換が、居場所という空間を構築するというものである（田中、2001、p10）。子どもたちにとっての居場所は、地域という身近なところにあることで、地域の中で受け入れられ、愛されている自分を確認する場となりうる。大学

が地域に参入していくことによってコミュニティが活性化されていくことは、想像に難しくない。そこに、「関わり」と「参画」があるかが重要な含意の一つであろう。

「今、ここ」という感覚から居場所を見出し、そこでは、「教えられる」のではない「体験」が軸になってきた。言い換えれば、子どもたちは、「地域」という暮らしにより近い場所での出会いと、様々なあそびから、多くの発見をしてきたのだ。それは、学校という場所では得られない、地域にあって、社会との関わりを肌で感じる「場」である。その際、実践的研究として「あそびの達人教室」を捉えたとき、地域コミュニティに創出されたのは、空間としての居場所ではなかったことは前述した。このことは、ソーシャル・イノベーション研究コースによるさまざまな取り組みが、地域に受け入れられてきたことによるものだ。大学が地域とのつながりを積極的かつ具体的に持ち、開かれていくことで、地域コミュニティにおいてソーシャル・キャピタル<sup>27</sup>が形成されていくといえる。このことは、地域コミュニティの活性化に果たす大学の役割といえよう。また、山口洋典はフィールドワークをソーシャル・イノベーションの研究方法として効果的であると論じ「よい社会を創造する実践に臨む人々は、研究者であるか実践者であるかと問われる必要はなく、双方がともに不可分の実践者（アクター）として捉えられてよいのだ。（山口、2007、p19）」と述べている。このように筆者らの実践は、地域との協働的实践として、価値と意義を見出すことができる。

本事例は、未来を担う子どもたちを育む環境づくりには、家庭や地域が協働して取り組み、教育力の充実を図ることが重要であるということから出発したが、大学の学外施設を利用したことによる効果が予想以上に大きいものであった。これらの議論からは、今回の実践で創出した居場所が単なる空間ではなく、「場所の力」を持つ、「公共空間」となり得ていたということが言える。

## 6. 「居場所づくり」への課題と展望

本研究で扱った実践においては、複数の学生が主体的に関わり、子どもの体験活動の現場での経験を積んだ。彼らはこのことから将来へのキャリア・デザインをしていくことも想定できる。また大学学外施設に創出した子どもの居場所を継続することは、地域コミュニティと大学を架橋しその関係を発展させていくことに他ならない。さらに、大学が地域コミュニティとどのような関わりを持っていくべきかは、実際に地域に没入してみると自ずと見えてくる。新たな「居場所づくり」にあたっては、地域コミュニティから認知され、信頼され、定着するには、時間がかかることは明らかだが、大学施設を利用した取り組みのなかで、人的なパワーを地域に注ぎ、そこに存在することに意義を見出し、活動を継続していく仕組みをつくっていくことが、地域に「公共空間」を生み出すことにつながっていく。このような実践の積み重ねが、よりよい社会へむけたイノベーションとなっていくであろう。

## 謝辞

「あそびの達人教室」の開催にあたっては、京都市教育委員会の後援のもと、京都市立御所南小学校および大原小学校の皆様、そして地域の方々にご理解とご協力をいただいた。深く感謝申し上げます。また、2年間にわたり会場を提供していただいた京都精華大学及び関係者の皆様、貴重な時間を割いてインタビューに答えていただいた上田寿一氏にも改めてお礼申し上げます。また3年間にわたり「地域子ども教室推進事業」開催の指揮をとっていただいた財団法人青少年野外教育財団専務理事の小野寺蔵さんをはじめ、関係者の皆様にも深い謝意を記させていただきます。

## 参考文献

天野正子「子どもを映す「文化と社会」—あいまいな空間の創生—『岩波講座 現代の教育 ゆらぐ家族と地域』岩波書店、1998年。

<sup>27</sup> 小林（2007）は、ソーシャル・イノベーションの観点からソーシャル・キャピタルを論じている。

伊勢達郎『のびやかに自分になる』自然スクールTOEC、2000年、76-77ページ。

Elizabeth Callister, Noel W. Davis, Barbara S. Pope: ME YOU and OTHERS Class and group activities for personal development, 1994. (国際理解教育・資料情報センター訳『わたし、あなた、そしてみんな一人間形成のためのグループ活動ハンドブック』国際理解教育・資料情報センター、1994年) 143ページ。

小林清美「地域社会のソーシャル・キャピタル生成におけるファンサークルのポテンシャルを考察する」『同志社政策科学研究』(同志社大学大学院総合政策科学会) 第9巻(第1号)、2007年、30-36ページ。

下浦忠治『放課後の居場所を考える—学童保育と「放課後子どもプラン」』2007年、2-5ページ。

高橋興『「地域子ども教室推進事業」の現状と課題—東北・北海道地区を例として—』国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要、第5号、2005年。

田中治彦編著『居場所の構想』学陽書房、2001年、iii-ivページ。

田中治彦著『学校外教育論』学陽書房、1991年、6ページ。

筒井愛知「子ども・若者の遊びの空間」『居場所の構想』学陽書房、2001年、119-120ページ。

Doiores Hayden: The Power of Place, 1995 (後藤春彦・篠田裕見・佐藤俊郎訳、『場所のカーパブリックヒストリーとしての都市景観』学芸出版社、2002年) 4-5ページ。

西村和代「学生ボランティアによる『地域こども教室』の運営」『第8回国際ボランティア学会大会発表要旨集録集』、2007年、39ページ。

西村仁志「遊び場づくりワークショップ」、日本環境教育フォーラム編『日本型環境教育の提案』小学館、2000年、240-242ページ。

文部科学省生涯学習政策局子どもの居場所づくり推進室

「子どもの居場所づくり 地域子ども教室推進事業実施のための手引き」2004年。

文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課 厚生労働省雇用均等・児童家庭局育成環境課『放課後子どもプラン 全国地方自治体担当者会議資料』2006年。

萩原建次郎「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、2001年。

羽根木プレーパークの会編『冒険遊び場がやってきた! : 羽根木プレーパークの記録』1987年、13ページ。

葉山勉編『子どもと空間』京都精華大学創造研究所、2001年、202-204ページ。

松木正著『自分を信じて生きる』小学館、2001年、160ページ。

山口洋典「ソーシャル・イノベーション研究におけるフルドワークの視座」『同志社政策科学研究』(同志社大学大学院総合政策科学会) 第9巻(第1号)、2007年、19ページ。

やまだようこ編著「人生を物語る—生成のライフストーリー」ミネルヴァ書房、2000年、204ページ。

## 参考ウェブサイト

朝日わくわくネット・ウェブサイト

(<http://www.asahi.com/kansai/wakuwaku/info0105-01.html> 2007年1月11日閲覧)

同志社大学大学院総合政策科学研究科

西村仁志「子どもの体験活動」を通じたソーシャル・イノベーション」

(<http://sosei.doshisha.ac.jp> 2007年10月25日閲覧)