

2024 年度 人権問題研究プロジェクト 報告書

子どもの居場所と発達：子どもの権利の観点から

居場所があるとは、個々人が自らの場をつくり、その場を誰かと共有し、そこから自由に立ち去ることができるということである。それは、移動の自由や抵抗する自由などとともに、最も基本的な自由の一つをなすはずである。この数年、リベラル・デモクラシーという近代のプロジェクトを揺るがす事態が、世界中で相次いで生じている。私たちが生きている世界はますます不安定となり、人権思想や多様性といった考えが危機に瀕しているようにも見える。人や物や情報が高速で様々な場所を行き交う一方で、境界線は強化され、抵抗は沈黙させられ、囲い込みがなされる。自由は増大しているにもかかわらず、すぐその傍らで激しい人権の侵害や極度の制限がなされている。こうした時代にあって、居場所のあり方を根本から問いなおすことは喫緊に取り組むべき課題の一つであろう。

本プロジェクトは教育思想史・発達心理学・福祉といった複数領域の研究者・実践家と協働し、文献研究やインタビュー調査などによって子どもの居場所について多角的に検討するものである。研究代表者の渋谷は、昨年度に引き続き、多様な居場所に関する文献調査を行い、とりわけ遊びとコミュニティに焦点をあて、現代の居場所のあり方を検討した。渡邊は、昨年度、居場所の運営に必要な実践知を検討し、本年度はそうした検討を踏まえ、本プロジェクトにおいて実施した居場所づくりの試みについて考察した。また渋谷と渡邊は、昨年度同様、冒険遊び場・プレーパーク、あるいは児童館などを見学し、スタッフに聞き取りを行った。さらに東山は、小学生を対象とした聞き取り調査を継続するとともに、これまでの調査結果をまとめ、詳細な分析を行った。

本年度も、各自で研究を進めるとともに、居場所に関するイベントおよび研究会を複数回実施した。9月には、大阪府岸和田市で子育て支援を行う「NPO 法人ここから kit」の設立 10 周年記念イベントに、共催として参加した。このイベントは、岸和田市の男女共同参画センターを会場として、ドキュメンタリー映画『ゆめパのじかん』（重江良樹監督、2022 年）の上映会を行い、同時に屋内プレーパークを開催するというものである。岸和田市で居場所づくりをしている様々な人と協力し、子どもが遊び、大人が語り合う場を実現することができた。

10 月には、深草町家キャンパスで子どもの居場所について考えるイベントを開催した。学生団体『京まちや七彩コミュニティ』の協力を得て、会場を遊び場にしつつ、子育ての悩みや居場所の役割を描いた映画『あそびのレンズ』（佐伯龍蔵監督、2021 年）の上映会を行った。ここでは、年齢の違う子どもたちが大学生と遊び、また大人たちは普段めったに話せない育児や仕事のジレンマについて語り合った。

これらのイベントについては、渡邊が報告書で詳細に検討している。また 3 月には、哲学者の山森裕毅氏を招き研究会を開催した。山森氏は、居場所において働く複雑な力学を読み解き、居場所がどのような条件下で閉鎖性や暴力性を帯びうるかについて論じた。また渋谷は研究成果の一部として、思想的な観点から 1970 年代における共同性の模索と場づくりの試みについて報告した。

この 2 年間、多様な人々と居場所について議論するとともに、様々な支援の場や遊び場を見

学させてもらった。居場所についての議論には、思いもかけない人が参加し、印象に残る発言を残していくことも多かった。また支援の場では、抗うことのできない性のようなものに引きずられる子どもや若者を前に、それでも粘り強く共にあり、厳しい状況のなかで居場所を維持しようとする支援者たちと出会うことができた。本報告書が、そうした議論や出会いの痕跡を少しでも留めることができているならば幸いである。以下、第一報告では、渋谷が居場所、遊び、コミュニティの関係を分析した（3-16 頁）。第二報告では、渡邊が本プロジェクトで実施したイベントをもとに、遊びと居場所を生み出す環境条件を考察した（17-27 頁）。第三報告では、東山が居場所に関する聞き取り調査の成果と分析を報告している（28-54 頁）。

プロジェクト代表 渋谷 亮

## 居場所と共同性をめぐる試論

### ——遊びの消費化とコミュニティの分断を超えて——

渋谷 亮

はじめに

近年、いたるところで子どもの居場所の必要性が強調されている。他方で子どもの居場所が、学校の管理化、子どもの貧困、地域の衰退といった、多様な問題を解消する万能薬のように扱われ、根本的な取り組みが疎かにされる懸念も指摘されている<sup>(1)</sup>。また、阿比留久美が指摘するように、居場所の拡大や制度化は、居場所の細分化や形骸化を招く可能性がある（阿比留 2022, 27-32 頁）。それゆえ、単に居場所の必要性を主張するだけでなく、社会状況を踏まえて、居場所の変遷やあり方を検討することが必要であろう。こうした観点から本研究では、都市空間の変容や現代社会の空間編成のなかで居場所の様相を分析し、現代における居場所の意義と役割を明らかにすることを目指す。

昨年度の報告書で論じたように、子どもの居場所が問題化された 1970・80 年代は、都市の発展と郊外の拡大によって空間が再編成された時代であった。家と学校の間が存在していた地域や自然が、道路やチェーン店に取って代われ、幹線道路沿いに似たような店が立ち並ぶ風景が日本全国に作られていく（渋谷 2024）。それは、具体的な営為や人間関係と結びついた「場所」の代わりに、近代的な均質空間が前景化するプロセスであった（堀田 2015, 2-4 頁）。このような状況のなかで、お喋りをしたり遊んだりといった日常を奪われた子どものための場所が求められ、子どもの居場所をつくる多様な試みが展開された。例えば、1970 年代の世田谷では、住民たちが自由な遊び場の減少を問題化し、冒険遊び場やプレーパークをつくっていった（渋谷 2024）。また同時期に、障害のある子どもを通常学校に就学させ、地域に居場所をつくる運動が全国的に広がった。1980 年代には、不登校の親の会などによってフリースペースやフリースクールが設立されている（貴戸 2004, 46-52 頁）。

昨年度はこうした背景を踏まえ、現代社会における居場所や遊び場の様相をスケッチ的に描きだした。第一に、支援の場としての居場所が拡大し制度化されるなかで、居場所が管理されていくプロセスを検討した。第二に、現代においてショッピングモールが、居場所や遊び場を

包含した独自の消費空間となっていることを示した。第三に、支援の場や消費の場とは異なる自由な場としてプレーパークを取り上げ、そこでの遊びのあり方を分析した。こうした作業によって明らかになったのは、支援の場、消費空間、自由な場は、そのまま居場所となるわけではないことである。個人の存在を深いところで支える居場所が生じるには、制度が要求する合理化・効率化をかいぐる実践、あるいは制御された消費空間から距離を取る態度、また遊びのなかで独自の自由を維持する試みなどが必要とされるのだ（渋谷 2024）。

このことは現代の居場所が、両義性を持つことを示している。一方で、居場所は制度や市場に取り込まれ、固有の枠組みで統制される。他方で、そのような統制をずらし転倒させることで、個々人が居場所をつくりうるのである。本年度は、このような分析枠組みを維持しつつ、遊び場とコミュニティに焦点を当てた。第一に、プレーパークのフィールドワークを継続しつつ、同時に公園や有料の遊び場を考察の対象に含み、現代の遊びのあり方を検討した。第二に、コミュニティと居場所の関係を考察するとともに、1970年代における共同性の模索とたまり場づくりの試みを検討した。こうした作業は、現代において必要な居場所のあり方を明らかにするとともに、そこで生じる新たな共同性、すなわち規範や価値を共有するわけではない共同性のあり方を示すはずである。

## 1 遊びと居場所

遊びと居場所は、子どもにとって切り離すことができない。自由に遊ぶことができはじめて、子どもはそこを居場所と感ずることができるといえる。だが、それは子どもに限られた話ではない。人がその場に身を任せ、場に馴染むには、しばしば遊びが必要だからである（渋谷 2024）。だが逆もまた当てはまる。場に馴染むには遊びが必要だが、思い切って遊ぶのは馴染んだ場でなければ難しい。そこには一種の循環的なパラドックス（AにはBが必要だが、BにはAが必要）がある。遊びと居場所は、こうしたパラドックスを超えて偶然に生起する産物であり、それゆえ本質的な脆さをもっている。だが、近年の遊び場に生じつつある変化は、こうしたパラドックスを素通りし、遊び自体の変質を促しているように思われる。以下では、現代の遊び場がどのようなものか、特に公園の変容を論じた北村匡平の『遊びと利他』（2024）を参照し、筆者のフィールドワークや経験を交えて検討していく<sup>(2)</sup>。

萩原建次郎が指摘するように公園とは、様々な活動が展開され、多様な人が交流する居場所でありうる（萩原 2024, 32-34 頁）。とはいえ北村によれば、1990年代以降、公園はかつてとは異なる様相を見せている。転換点の一つは1993年の都市公園法施行令改正だという。それ以来、公園は「コミュニティの形成」の機能を担うようになり、子ども向けの遊具だけでなく、高齢者向けの健康遊具などが導入されていった。それは、公園が近隣住民のクレームなどによ

って規制を強める傾向へと繋がっていく。さらに 1990 年代末には「箱ブランコ」による事故や訴訟が相次ぎ、一部の遊具が危険なものとして撤去される。同時期には、路上生活者の増加に対応して、ベンチに横になることができないような工夫も行われている（北村 2024, 62-71 頁）。また 2002 年より、遊具に 3-6 歳などの対象年齢を示すシールを貼ることが推奨され、未就学児には親が付き添うなど、使用のルールが明示されることも増えていった。なかには、並び方やブランコの回数まで指示されることもあるという（同上, 76-84 頁）。このように公園の管理強化が進み、公園は徐々に窮屈な場所となっていったのである<sup>(3)</sup>。

確かに近年では凝ったデザインの複合遊具や大型遊具が増えており、遊びの幅が広がっているようにも見える。また北村によれば、2020 年頃より、障害を持つ子ども含めて、誰もが遊ぶことのできるインクルーシブ公園が設置され、インクルーシブ遊具の導入が広がっている。だが北村は、公園がいくら包摂を謳おうとも、リスク回避を優先し、安全な遊具のみを揃え、年齢制限だけでなく多様な決まりごとを課すことで、分断と規律化が進められていると指摘する（同上, 72-75 頁）。実際、筆者が訪れたインクルーシブ公園も、様々な決まり事のシールが貼られ、広場スペースは狭く、遊具も安全性のためか、背の低いものばかりであった。日曜の午前中だからだとは思いますが、その場にいるのは就学前の子どもを連れた家族のみで、子どもたちはみな、親の指示のもと“正しく”遊んでいた。それは、規律化と分断を示すものと言える。

北村は論じていないが、遊び場の変容という観点からは、2000 年代にショッピングモールなどで有料の室内遊び場が設置されていったことにも着目すべきだろう。近年の公園は、洗練された複合遊具や計算された動線を有し、その延長にあるのが有料の遊び場だからである。これらの遊び場は大抵、時間ごとに料金が設定されており、時間を気にしなくて済むようにフリーパスを購入できる施設も多い。なかに入ると、想像の中のおもちゃの世界が現実化したような空間が展開されている。床や壁はしばしば弾力性のある素材でつくられ、目を引くデザインが施されており、大きなボールプール、色彩豊かな複合遊具、安全性に配慮された多様な玩具などが揃えられている。そこで子どもは飽きることなく遊ぶことができる。絵の具で大きなボードに絵を描いたり、野外スペースで水をふんだんに使って泥遊びできたりする施設もある。さらにプレーリーダーを配置するなど、プレーパークと同様の発想が見られることもある。

そこでは、遊びきれないほどの玩具や遊具が一定の動線に従って配列され、子どもは次から次へと遊びを変えながら、安全性に配慮された場内を移動していく。トンネルや秘密基地的空間など、冒険心をくすぐる仕掛けが用意されていることもある。それは、制御された安全な冒険の舞台である。興味深いのは、そこにある玩具や遊具が、しばしば商品であることを剥き出しにしていることだ。遊び場の出入り口で実際に場内の玩具を販売していることもある。それゆえ、こうした遊び場の経験は、大量の情報を処理しながら多くの商品を廻覧するショッピングモールの経験に近いと言えるだろう（ショッピングモールの経験については南後 2013 を参照）。子どもは有料の遊び場において、多量の商品に魅惑され、程よく整理された枠の中で、

その多様性に触れることができる。それは、あたかも消費社会を生き抜くための訓練場である。

こうした遊び場の対極にあるのが、北村もフィールドワークの対象としている世田谷のプレーパークである<sup>(4)</sup>。確かに一部の有料遊び場はプレーパークを参照していると思われる。だが、両者はその本質において異なっている。第一に、有料の遊び場が安全性への配慮を徹底しているのに対して、世田谷のプレーパークは、危険を回避するために管理が強化されることへの懸念を出発点としている。それゆえ、大人が除去すべきハザードと子どもの挑戦にともなうリスクが区別され、子どもからリスクまで奪い取るべきではないとされる。リスクは遊びに不可欠であり、リスクに向き合うことで危険感覚を身に着けることができると考えられているのだ（梶木他 2020, 19-20 頁；北村 2024, 145-146 頁；元森 2006, 516-519 頁など）。第二に、有料の遊び場は完成された商品を提供するのに対して、特に羽根木プレーパークでは遊具が手づくりであり、そのプロセスに子どもも参加する。それゆえプレーパークの遊具は、完成品というより、多様な意図や物語が絡まり合い、粗削りで意想外の遊びに開かれている（北村 2024, 180-188 頁）。このようにプレーパークは、安全で洗練された完成品という商品と市場の論理に對抗するのだ。

むろんプレーパークであっても、手づくりの大型遊具をつくることのできる場所は限られる。筆者が見学したプレーパークでは、ほとんど遊具がないところが多かった。だが草むら、斜面、木、水たまりなどがあれば、十分に遊ぶことができる。確かにプレーパークを見学している際に、子どもたちが暇そうにしている姿を見かけたこともある。しかしその内、追いかけてこをはじめたり、〇〇やろうぜと言ったりしながら、新しい遊びをつくりだす。話を伺ったプレーリーダーによれば、草をむしったり、穴を掘って泥を集め高い山をつくったり、それらを遊びとしては始めることもあるという。

暇や退屈は遊びにとって避けうるものではなく、むしろ新たな遊びを生み出す不可欠な時間だと言える。暇や退屈を恐れ、何かをすることに追い立てられている人は、遊ぶこともできない<sup>(5)</sup>。おそらく暇と退屈は、その場に身体を馴染ませる時間を提供し、居ることと遊びを交差させることで、居場所と遊びの循環的なパラドックスを乗り越える契機となりうる。その意味で暇も退屈も、遊びの一部なのだ。だが有料の遊び場では、子どもは次から次へと楽しいことを提供され、暇と退屈を奪われる。それは、そこでなされているのが遊びであるよりも、居ることを欠いた消費だからではないだろうか。このようにプレーパークと有料の遊び場には、本質的に異なる経験が存在する。とはいえ、現代社会においては、どちらの経験も子どもにとって不可欠なものだろう。重要なのはむしろ、有料の遊び場が体現する遊びの消費化のただなかで、そこから距離をとることではないだろうか。そして遊びには元来、消費化をはずす性質が備わっているように思われる。

遊びの内に資本主義と消費化に抗う契機を見いだそうする哲学者の一人が G・アガンベンである。ここでは彼の複雑な議論を、私たちの文脈で捉え直してみよう<sup>(6)</sup>。アガンベンは「瀆神

礼賛」と題された小論において、資本主義を宗教として捉える W・ベンヤミンの議論を援用しながら、資本主義があらゆるものを展示し、汚すことのできない物神に変えると論じている。資本主義社会では、メディアによる広告、商品の人目をひく外観、人を圧倒する物量などが、宗教的な儀礼に代わり、どんなものにも聖性を帯びたイメージを纏わせる。こうしてすべては商品として不可侵の領域に囲われ、消費するしかできない物神となる（アガンベン 2014, 116-124 頁）。だがアガンベンは、遊びがこうした聖性を転覆する契機を有していると示唆する。

アガンベンによれば、そもそも遊びは、聖なる行為と同様の形式をとりながら、神の領域にある不可侵なものを汚し、別の領域に置き直す役割を担ってきた。遊びとは、物の表面にあるイメージを剥ぎ取り、ずれた仕方で無駄に使用することで、新たな使用の可能性を提供する身振りなのである（アガンベン 2007, 119-125 頁；アガンベン 2014, 105-110 頁）。確かに商品としての玩具は、聖性を帯びながらもそれ自体遊びのためにつくられる点で、その他の商品と異なる。だがそれは、きらびやかなデザイン、知性や創造性を育むといった宣伝文句、展示の演出などによって、紛れもない商品として遊びを消費で侵食する。これに対して子どもは商品の本来の意図から離れて無駄に使用し遊ぶことで、物に可能性をとり戻し、それを「共通の使用」に差し戻すのである。

実際、幼い子どもは、洗練された高価な玩具も、単なる日用品やがらくたも同じようなものとして扱い、舐めたり振ったり、いじり倒す。そうすることで、価値あるものをそうでないかのように、あるいはその物をその物でないかのように扱う。このような「〜でないかのように」によって、遊びは物の脱消費化を遂行するのである。それは、遊び場に関しても同様である。子どもは有料の遊び場を、近所の公園や遊び場ですらない場所と同じように扱うことで、その場のあり方自体を変えていく。そこにこそ、遊びの力があると言えるだろう。

ここまで、現代社会における遊び場の管理強化と遊びの消費化の様相を見てきた。さらに、こうした状況をずらす遊びの力について考察した。とはいえ、遊びがその力を発揮するには、多様な遊び場だけでなく、本来は遊び場でない場所も含めて、様々な場で子どもが遊ぶことが必要だろう。そこにおいて、子どもは何でもないところに遊びを立ち上げる力（より正確に言えば、制度化された場や消費の場を何でもない場として遊ぶ力）を習得するからである。環境建築家の仙田満は、公園のような遊具スペースだけではなく、原っぱや広っぱのようなオープンスペース、川や木や土手の自然スペース、出会いと交通の場である道スペース、さらに廃材置き場のような乱雑なアナーキースペースなど、遊び場として仕切られていない多様な遊び空間について論じている（仙田 1992, 18-20 頁）。それらは、かつての子どもが自由に出入りし、どこでも遊び場に変える、そうした遊びの力を訓練する場であった。しかし、現代ではそのような場も消失しつつある。それは、遊び場を取り巻く地域やコミュニティの変容の帰結だと言える。次にコミュニティと居場所について見ていこう。

## 2 コミュニティと居場所

社会学者のR・オルデンバーグは、郊外の拡大とテレビの普及などによって、地域生活が縮小している状況を批判し、サードプレイスの重要性を説いている。サードプレイスとは、第一の場所である自宅でも、第二の場所である学校や職場でもなく、居酒屋やカフェなど、地域の人々が集まり、飲食やお喋りを楽しむたまり場である。それは一種の居場所だと言える。オルデンバーグによればサードプレイスは、気軽に出入りできること、上下関係や社会的地位が括弧に括られることなどの特質を持つ。こうした場は、単に息抜きのためだけでなく、多様な関係を形成し、地域とコミュニティを豊かにすることで、民主主義社会の土台になるという（オルデンバーグ 2013）。彼の議論は、居場所が私と公を結びつける中間領域であり、コミュニティと社会の要であることを示すものであった。だが、社会構造の変容とともにコミュニティのあり方が変わり、こうした居場所の成立が困難になっていく。それゆえオルデンバーグの議論は、ある意味で現状を捉え損なっているようにも見える。以下では、現代におけるコミュニティと居場所のあり方を検討していく。

そもそもコミュニティという言葉は、居場所と同様に多義的であり、曖昧さを含んでいる。小山弘美は、G・A・ヒラリーの議論を参照し、コミュニティを構成する要素として、「親密な人間関係」、「地域性」、そして価値観や文化などの共有による「共同性」を挙げている。とはいえ、これらの要素の関係をいかに捉えるか、また三つの内の何を不可欠のものとするかなどにおいて、多様な議論がなされてきたという（小山 2018, 2頁）。一方で伝統的な議論は、コミュニティを前近代的な共同体として把握し、都市化にともなうコミュニティの衰退を主張し、他方で民族誌的な研究は、都市部でも近隣コミュニティが存在することを示してきた。これに対しB・ウェルマンは1970年代に、都市部での近隣コミュニティの衰退を認めながらも、地域性に縛られないコミュニティは活性化しているとして、地域を超えてコミュニティを分析する必要を強調している（同上, 2-4頁; 祐成・武田・渡邊 2023, 7-12頁）。

とはいえ、地域性もいまだ重要な要素であることに変わりはない。地域を超えてコミュニティを形成できるかは、家庭背景に左右されるからだ。政治学者のR・D・パットナムはアメリカにおける子どもの貧困を分析した『われらの子ども』（2015）のなかで、1960年代と現代を比較し、この点を強調している。彼によれば、1960年代には地域コミュニティの内に多様なつながり（社会関係資本）が存在し、富裕層であれ貧困層であれ、子どもたちはそうしたつながりによって人生を切り開くことができた。しかし、地域コミュニティが脆弱なものとなり、裕福な地域と貧困地域が分断されることで、家庭の経済格差がもたらす影響は極端に大きくなっているという。裕福な家庭の親は地域を超えた豊かなコミュニティを形成し、子どもはその恩恵を受けることができる。だが、貧困家庭の子どもは衰退した地域に囚われ、多様な人と出会う

機会を持たず、人生を切り開く術を知らないままに育つ。それゆえパットナムは、機会の平等をもたらすため、居住分離の解消や地域活動の活性化によって地域コミュニティを再興すべきだと主張する（パットナム 2017）。

こうしたパットナムの議論が示すのは、現代において多様な人々が出会う地域の居場所もはやそのままでは成立しえず、まずは政策的介入によって地域の人間関係を強化し、コミュニティを活性化する必要があるということである。だが、単にコミュニティを活性化すればよいというわけではない。このような試みは、仁平典宏がイギリスの「第三の道」の政策に関して論じるように、地域の活性化を通じた個々人の規範化・道徳化につながる可能性があるからだ。仁平によれば、イギリスのニューレイバーが展開した「第三の道」は、地域の活性化、道徳意識への働きかけ、就労の促進などを通じて社会的包摂を目指した。だがそれは、既存の社会秩序を変えるのではなく、人々にミドルクラスの道徳意識を強制し、排除を強化する側面を持っていたという（仁平 2015）。そこでは地域やコミュニティの活性化が、社会に適合するように個々人に自己統治を促すものになっていたと言える。こうしたコミュニティの変容は、日本においても新自由主義的な政策の浸透とともに進行していったように思われる。

日本では 1980 年代に、市場原理と競争主義を拡大する新自由主義的な政策への転換がなされ、公社の民営化などがなされていった。1990 年代には、統治においても新自由主義的な手法が導入され、行政や自治体が、民間の活用や地域組織との連携を進めるようになる。とりわけ 1998 年に特定非営利活動促進法（NPO 法）が制定され、コミュニティづくりを担ってきた市民的組織が NPO となり、自治体の協働パートナーとして位置づけられていく。そのなかで、コミュニティは新自由主義的な統治体制に組み込まれていく（cf. 小山 2018, 32-41 頁）。

この点に関して、政治学者の齋藤純一は、「一元的・直接的な統治から多元的・間接的な統治へ」という N・ローズの議論を参照し、コミュニティを介した統治について論じている。齋藤によれば、近年一般化しつつあるのは、国家や行政に代わって、NPO 法人を含む地域コミュニティが貧困対策や育児・ケアのサービス提供を行い、後から国や自治体が評価を下すという方式である（齋藤 2013, 26-28 頁）。これによって公権力は、コストを削減するとともに、評価システムを通じて競争環境を整備し、その内でコミュニティが自己管理し、自己統制するよう仕向けるのである。その結果、コミュニティは、一定の方向性に従って、支援の対象者を選別し、支援の方向性を定め、それによって人々を規範化・道徳化していくことになる。このようにコミュニティの自発性や自治が、見えにくい仕方統制されるとともに、コミュニティを通じた選別や自己統治の促進が行われるのである。

このような状況は、子どもの居場所づくりにも当てはまる。昨年度の報告書で論じた通り、2004 年の文科省の「子どもの居場所づくり新プラン」では、「地域子ども教室」が推進され、2012 年から障害のある子どもの居場所として放課後等デイサービスが制度化された。そこでは支援を担う事業所が、ガイドラインや細かな報酬計算などによって自己管理と自己統制を求め

られ、効率化と合理化を促される。さらに、自己の管理や統制を求められるのは、事業所だけではない。そこにいる子どもたちもまた、新自由主義的な競争環境の中で自己をマネジメントできる主体になるよう要請される(渋谷 2021b)。こうしてコミュニティを介して間接的な統治がなされるとともに、コミュニティづくりの要としての居場所もまた新自由主義的な編成に組み込まれる。こうした場は、多様な人が出会い、可能性を切り開く場というより、子どもをその特性に応じて柔軟に囲い込み、現代社会に適合する主体をつくり出す場として機能すると言えるだろう。

さらにコミュニティと居場所は、グローバル化の進展のうちで自らを閉ざすようにもなっている。社会学者の吉原直樹は、人・物・コトが流動化するなかで、その反動として世界的に排外主義が強まり、コミュニティの閉鎖性が高まっていると論じている。吉原はそうした事例の一つとして、バリのガジャマダ通りの再開発をあげている。かつて賑わいのあったガジャマダ通りは、1990年代にグローバル・ツーリズムの波に吞まれ、治安が悪化していった。それに対して「美しいまち」をつくるため、異質な他者を締め出し、閉じたまちづくりが行われていったのである(吉原 2019, 129-159頁)。また吉原によれば、日本でも公園や学校などの居場所的な機能を果たす場に、安心・安全のために防犯カメラを設置するといった監視空間化が進められ、とりわけ観光地周辺の地域では治安対策のために町内会・自治会で外国人立ち入り禁止の立て看板を設置しているところもあるという(同上, 169-175頁)。それは、内と外を明確に分かつことで、居場所を囲い込み、コミュニティを閉ざす振る舞いである。

むしろ現代において、いかにコミュニティや居場所を閉ざそうとも、誰もが流動する人や物、そして情報の流れを生きざるをえず、場の内部には多様な差異や対立が絡まり合っている。コミュニティも居場所も、決して完全に閉ざされることはない。だが、それゆえに人は内と外を分かち、内を友とし、外を敵とする幻想に頼ることで、不安定な世界から身を守ろうとするのだろう。さらにそうした幻想は、SNSなどを通じて多様な分断を生みだしていく。こうした状況は、その場が孕んでいる差異や対立に向き合うことを妨げ、かえってコミュニティや居場所の自壊を早めるようにも思われる。

これまで見てきたように現代のコミュニティと居場所は、新自由主義的な統治体制とグローバル化への反動のもとで、絶えず自己管理と自己統制を要請される閉じた場となりつつある。それではいかにして自発的な自治をとり戻し、開かれた関係が生じる居場所をつくることができるのだろうか。こうした観点から着目したいのが、1970年代の日本における共同性の模索である。そこでは、コミュニティの内の差異や対立に向き合いながら、開かれた場づくりが試みられていたと言える。それゆえ本研究では、1970年代の試みを検討し、そこで目指された共同性のあり方を明らかにしようとした。

### 3 新たな共同性に向かって

まずは戦後の日本において、共同体やコミュニティがどのように捉えられていたのかを確認したい。1960年代の日本では農村の解体と産業都市化が進められ、ニュータウンが拡大していった。その結果、家族と会社が旧来の伝統的な共同体に代わって、相互扶助や生活を支える機能を担うようになっていく。同時に、急速な経済成長がもたらす弊害や歪みに異を唱える住民運動が全国的に展開された。こうした背景のもと、1970年頃より共同体の意義が見直されるとともに、コミュニティの形成をめぐる議論が活発になる。

そこでは、伝統的な共同体が、閉鎖的・家父長的なものではなく、横断的・重層的なものであったことが論じられ、さらに農村とニュータウンの葛藤や連帯の内に開放的な共同性を見いだす議論が展開された（桜井 1974；色川 1974；松本 1978 など）。また都市社会学においてもコミュニティ形成のプロセスが論じられ、住民運動が開かれた主体的組織へと発展することが期待された（小山 2018, 10-14 頁）。こうして、共同体における相互扶助や連帯を活性化しながら、その閉鎖性や同質性を打破し、新たな共同性を模索する試みがなされたのだと言える。

こうした状況において、たまり場や居場所をつくる試みが、共同性を形成するひとつの要として展開されていった。小山が詳細に論じているように、1970年代の世田谷におけるプレーパークづくりは、住民運動から出発したコミュニティ形成として把握できる（小山 2018, 66-141 頁）。また、ソーシャルワーカーの野本三吉は、1970年代半ばの横浜寿町において、子ども食堂やたまり場づくりに関わっていった。そこで野本は、閉鎖性や同質性を避けながら複数の集まりの場を重層的につくることを強調するとともに、寿町の子どもたちや労働者たちの内に、規範や同一性に縛られない柔軟な共同性を見だし、それをより豊かにする道を探っている。

野本の発想は、社会学者の見田宗介が、1970年代に真木悠介の名義で展開したコミュン論と共振するものと言えるだろう。真木は独自のコミュン論において、日常の内に既に存在する「相乗性」（異質なものが相互に歓びを増幅し合うような他者との交流）を拡大すること、そしてまた特定の共同体に根差しながらそこから超出することが、新たな共同性を可能にする と論じた（真木 2003；見田 2012）。それは、価値や規範を共有しない異質な者たちが、異質か同質かといった枠組みを超えてつくりだす暫時的な共同性だと言える。そうした共同性を促進するために、重なり合う複数のたまり場や出会いの場がつくられ、開かれたコミュニティの可能性が模索されたのである<sup>(7)</sup>。

このような1970年代の試みは、現代のコミュニティ論が目指す方向とも重なっている。例えば吉原は、国家や階級の境界が機能なくなり、個々人のアイデンティティが拡散しつつある現状を踏まえ、コミュニティがどうあるべきかを論じている。そこで吉原が提案するのは、異なる者同士が出会い、「混交と競合、相互交渉、そして絶えず再編成を繰り返す「公共空間」のようなもの」としての「コミュニティ・オン・ザ・ムーブ」である（吉原 2019, 198 頁）。それ

は、閉じたまとまりをなすコミュニティではなく、その内で多様な集団が結びつき、絶えず変化するコミュニティであるだろう。また桜井正成は、支援とコミュニティの関係を論じながら、複数の小さな支援組織が折り重なることで「パッチワーク型のコミュニティ」を形成する重要性を説いている。それこそが、囲い込みを回避し、多様な出会いを可能にするからである（桜井 2020, 297-304 頁）<sup>(8)</sup>。

こうしたコミュニティにおいて、居場所もまた暫定的に生じるパッチワーク状のものとならざるをえない。そこでは制度的につくられた居場所とともに、制度や市場のすきまに形成される居場所が重要な役割を果たすと考えられる。この点で示唆的なのが、人類学者の松村圭一郎の議論である。彼は、消費社会においても、すべてが商品交換や消費の論理に覆い尽くされるわけではないことを強調し、資本主義社会の「すきま」に形成される自治の場としての居場所を論じている。例えばある古着屋は、「長い関係を育む」居場所となっており、常連客が店員になったり、不登校の高校生が毎日顔を出したりする。そこでは、売り手と買い手に留まらない独自の関係が立ち上がる（松村 2023）。このような「すきま」の居場所は、決して強固ではなく、一時的に生じるものに過ぎないだろう。しかし、強固な居場所をつくろうとすれば、その場あり方自体が変質することになる。それゆえ、複数の脆い居場所が折り重なり合うことが必要なのだと言える。

確かに制度や市場に規定された居場所の役割を看過するべきではない。だがそれが重要なのは、そこに「すきま」が生じるからであり、その「すきま」に新たな居場所がつけられるからではないだろうか。そして、そのような「すきま」の居場所が無数に点在し、制度や市場の枠内にある居場所と交錯しながら一定の布置を形づくるとき、消費社会の論理がわずかに変容するのではないか。そこに立ち現れるものこそ、異なるもの同士が、その異質性と同質性の交錯する地点において、遊びの「～でないかのように」を通して無駄と可能性を共有する、そうした共同性であるだろう。

おわりに——居場所のあいだで

この一年間、子どもとともに、公園や有料の遊び場だけでなく、児童館、公民館、親子のための居場所など、様々な場所をまわった。どこにおいても、その場の固有の空気や共同性が成立していた。メンバーが固定されている場所もあれば、そうでない場所もあり、またプログラムを重視する場所もあれば、自由に遊んだりくつろいだりできる場所もあった。これらのどれかが優れているというわけではなく、むしろ複数の多様な場所を確保することが、変化をともなうリズムを日常にもたらし、多様な人との出会いを可能にするという点で重要だった。しかし、とりわけ印象に残っているのは、そうした場所に行くまでの道中である。

子どもがベビーカーに乗らずに立ち往生して通りがかりの人に声をかけられたこともあれば、子どもが石や木を触って、その場をなかなか動かないこともあった。彼女はつたない歩きで、すれ違う人、道の端っこの目立たないオブジェ、風にざわめく木などに反応し、近づいたり離れたり、独自の歩みを刻む。M・ド・セルトーは『日常実践のポイエティック』（1980）において、歩行することが、合理的に統制された都市に対して持つ意味を強調していた。セルトーによれば、歩行とは一種の発話行為であり、地理システムを自分のものとし、そのつど固有の空間を実現しながら、他者と関わる実践であるという（ド・セルトー 2021, 245-246 頁）。それは、都市の管理された空間に対して何かを付け加え、独特の足取りを残し、道中で出会う些細なものに「もしもし」とか「それは、それは」とか語りかけることで、「環境を動的に組織化し、一連の交話的なトポスの数々をつくりだしてゆく」のである（同上 248-249 頁）。

居場所はそれ自体で重要なだけでなく、そこに行き、そこから帰る、そのプロセスにおいて、地域を動き回りながら変形し、その内に使用可能な場を形成できるがゆえに重要なのだと言えよう。子どもは、そのように地域と戯れながら、多様なものと目くばせを交わす。そして折り重なった複数の居場所を多数の人が行き来し、無数の目くばせが交錯するとき、そこにはアガンベンの言う「なんであれかまわない存在」たちの共同体が生じるのではないだろうか。「なんであれかまわない」とは、属性や所属を持たないことではない。たとえ属性や所属を持っていたとしても、そこに、常にそうした存在ではない可能性（非の潜在力）がともなうということである（アガンベン 2012）。「なんであれかまわない」者たちは、遊びの「～でないかのように」の論理の中で、「～ではない」という可能性を展開し、その可能性において他者と通じ合う。それこそ、子どもが地域を移動しながら様々な場で、絶えず遊びながら繰り返していることである。それは、制度の論理と消費社会の論理に還元しえない新たな居場所と共同性を形づくるだろう。

## 注

- (1) この点について、共同研究者である渡邊氏が代表をつとめる『こころ・からだ・くらし 相談室ハルジオン』主催のイベントから大いに示唆を受けた。『ソーシャルワーカー事務所 SURVIVE』との共催イベント「当事者は居場所が必要なのか？」（2024年12月2日）、および OPEN-TALK LIVE「必要なのは『居場所』ですか？」（2025年3月9日）において、福祉現場や新自由主義批判の視点から居場所に関する批判的な検討がなされた。
- (2) フィールドワークとともに、この1年間、京都府、滋賀県を中心に特色のある公園や有料の遊び場を積極的に利用した。
- (3) 萩原建次郎は、板橋区においてアンケート調査や聞き取りを実施し、思春期年代の子どもたちが公園のルールを厳しいと感じており、とりわけボール遊びの禁止ルールの改善を望んでいること、さらに近隣住民からのクレームによって過ごしにくさを感じていることなどを明らかにしている。また萩原は、子どもたちが何でも自由にできればよいと考えて

いるわけではなく、より適切なルールを求めていると分析し、ルール設定への子どもの参加を提案している(萩原 2024, 20-42 頁。萩原の調査の詳細については、総務省行政評価局『子どもの居場所に関する調査報告書——子どもの視点から見た公園の現状と今後に向けた提言』として HP に公表されている)。

- (4) 世田谷を中心としたプレーパークについては昨年度の報告書でも検討した(渋谷 2024)。
- (5) 哲学者の國分功一郎は、消費社会において、何もしなくてもよい暇な時間が無駄なものとされ、さらに主観的な感情としての退屈が恐れられ、人々は終わりなき消費へ急ぎ立てられると指摘する(國分 2015)。また東畑は國分の議論を受け、何かをすることに追い立てられている人が、遊ぶことで余裕をもって退屈を感じはじめるプロセスを論じている(東畑 2019, 130-160 頁)。東畑の議論は、暇と退屈から遊びへという本論とは逆のプロセスを取り上げているように見えるが、重要なのは、暇や退屈が遊びと交じり合っている点にあるだろう。
- (6) アガンベンの議論は、実際にはより複雑である。彼によれば、宗教は神聖なものと神聖でないものを分離するとともに、両者のあいだの移行を統括する。資本主義はこうした操作をさらに推し進め、あらゆるものの内部に絶え間のない分離と移行の流れをつくりだすことで、儀礼的な聖別化(神聖でないものから神聖なものへ)と遊びによる流神(神聖なものから神聖でないものへ)を一致させ、これによってもはや「絶対的に《神聖を汚すことのできないもの improfanabile》の創造」を目指す(アガンベン 2014, 116-119 頁)。すなわち、資本主義において遊びは取り込まれ無力化され、極限まで聖化された空虚な商品が君臨するのである。その点で、本論で問題とする遊びの消費化は、資本主義に付随的なものではなく、むしろその本質を構成する。これに対して、アガンベンは「遊びを純粋に流神的なその使命に返すことは、一つの政治的な課題である」と述べている(同上 111 頁)。本論が目指すのも、こうした方向性であり、遊びのその元来の力をとり戻す方途を探ることである。この点については、不十分ではあるが、別のところでも論じている(渋谷 2021a, 46-47 頁)。
- (7) 1970 年代の共同性の模索、および野本三吉の試みや見田宗介の議論については、3 月 1 日に開催した研究会でより詳細に論じた。今後、論文などの形で公表するつもりである。
- (8) このようなコミュニティの断片化と流動化は、生活の不安定性を増大させるだろう。とはいえ、複数の組織や集団が折り重なっているならば、一つが消失しても、別の組織や集団がその埋め合わせをするはずである。また、断片化と流動性のなかで個々人の生活を支える基盤的仕組みとして、ベーシックインカムのようなものが必要になると考えられる。

#### 文献一覧

- アガンベン, G. 2007 『幼児期と歴史——経験の破壊と歴史の起源』上村忠男訳、岩波書店  
アガンベン, G. 2012 『到来する共同体』上村忠男訳、月曜社

- アガンベン, G. 2014『澆神』上村忠男約、月曜社
- 阿比留久美 2022『孤独と居場所の社会学』かもがわ出版
- 色川大吉 1974「近代日本の共同体」鶴見和子・市井三郎編 『思想の冒険——社会と変化の新しいパラダイム』筑摩書房、235-276 頁
- オルデンバーグ, R. 2013 (1989)『サードプレイス——コミュニティの核になる「とびきり居心地よい場所」』忠平美幸訳、M・モラスキー解説、みすず書房
- 梶木典子・久米隼・古賀久貴・関戸まゆみ・三浦幸雄編著、特定営利法人日本冒険遊び場づくり協会編集 2023『遊び あふれる まちへ！——20年の軌跡』美巧社
- 北村匡平 2024『遊びと利他』集英社
- 貴戸理恵 2007『不登校は終わらない——「選択」の物語から〈当事者〉の語りへ』新曜社
- 國分功一郎 2015『暇と退屈の倫理学 増補新版』太田出版
- 小山弘美 2018『自治と協働からみた現代コミュニティ論——世田谷のまちづくり活動の軌跡』晃洋書房
- 齋藤純一 2013「コミュニティ再生の両義性」伊豫谷登史翁・齋藤純一・吉原直樹『コミュニティを再考する』平凡社、15-46 頁
- 桜井徳太郎 1974「結集の原理——民俗学から追跡した小地域共同体構成のパラダイム」鶴見・市井編『思想の冒険』筑摩書房、187-234 頁
- 桜井政成 2020『コミュニティの幸福論』明石書店
- 渋谷亮 2021a「行為としての遊び——精神分析における遊び論の考察」『龍谷教職ジャーナル』vol 8, 29-49 頁
- 渋谷亮 2021b「支援する主体と雑多な居場所——放課後等デイサービスにおける支援とケア」『龍谷教育学会紀要』vol.20, 55-73 頁
- 渋谷亮 2024「居場所の行方」渋谷亮・渡邊充佳・東山薫・中田裕子『2023年度 人権問題研究プロジェクト報告書 子どもの居場所と発達：子どもの権利の観点から』
- 祐成保志・武田俊輔・渡邊準 2023「コミュニティへのまなざし」祐成保志・武田俊輔編『コミュニティの社会学』有斐閣、1-20 頁
- 仙田満 1992『子どもとあそび——環境建築家の眼』岩波書店
- 東畑開人 2019『居るのはつらいよ——ケアとセラピーについての覚書』医学書院
- ド・セルトー, M. 2021『日常実践のポイエティック』筑摩書房
- 南後由和 2013「建築空間／情報空間としてのショッピングモール」若林幹夫編『モール化する都市と社会』119-190 頁
- 仁平典宏 2015「〈教育〉化する社会保障と社会的排除——ワークフェア・人的資本・統治性」『教育社会学研究』96 巻、175-196 頁
- 萩原建次郎 2024『子ども・若者の居場所と人間形成——Well-being な環境デザインへ』東信堂
- パットナム, R. D. 2017『われらの子ども——米国における機械格差の拡大』柴内康文訳、創

元社

堀田泉 2015「空間から場所へ」吉原直樹・堀田泉編『交響する空間と場所 II 創られた都市空間』法政大学出版局、1-25 頁

真木悠介 2003 (1977)『気流の鳴る音——交響するコミュニケーション』筑摩書房

松村圭一郎 2023「資本主義で「自治」は可能か」斎藤幸平・松本卓也編『コモンの「自治」論』集英社、49-77 頁

松本健一 1978『共同体の論理』第三文明社

見田宗介 2012 (1971)「コミュニケーションと最適社会」『見田宗介著作集 VII』岩波書店、106-168 頁  
(初出時は真木悠介名義)

元森絵里子 2006「子どもへの配慮・大人からの自由——プレーパーク活動を事例とした「子ども」と「大人」の非対称性に関する考察」『社会学評論』Vol. 57 (3)、511-528 頁

吉原直樹 2015「場所から空間へ」吉原直樹・堀田泉編『交響する空間と場所 I 開かれた都市空間』法政大学出版局、1-23 頁

吉原直樹 2019『コミュニティと都市の未来——新しい共生の作法』筑摩書房

## 〈あそび〉の多義性と多層性

### ——居場所がうまれる時になにが起きているのか——

渡邊 充佳

#### はじめに

2023 年度から2カ年にわたり取り組んできた本研究プロジェクト「子どもの居場所と発達」では、公設民営の常設型プレーパークや、市民ボランティアでつくるイベント型プレーパーク活動、困難を抱える子ども・若者のセーフティネット機能を有する児童館など、多様な「子どもの居場所」のフィールドワークを行う傍ら、アクションリサーチとして「居場所」づくりイベントの実験的試みにも着手してきた。それは、「居場所」について、映画というメディアを活用して多様な市民が共に学び、考え、気づきを分かち合う場を設けるとともに、そのような場自体が参加者にとって居心地の良さを感じられるひとときの「居場所」体験にもなるという環境条件とはいかなるものかを試行し模索する営みであった。

この試みを通して、もともと「子どもの遊び場」「子どもの居場所」としての目的や機能を意図的にしつらえられた空間ではないところでも、子どもがいまここで身を置く環境の物理的制約や特質をむしろ活かしながら、その場での楽しみ方を創意工夫で編み出していくプロセスに立ち会うことができた。つまり、「居場所」という看板を掲げている場が、子どもにとっての「居場所」になるのではなく、ある環境条件が担保されれば、子ども自身はどこに身を置いていたとしても、今ここで自ら「居場所」を見出し、生み出していく可能性をもっているのだと考えられる。

本稿では、子どもが自ら「居場所」を生み出していくための環境条件とは何かという観点から、本研究プロジェクトにおけるアクションリサーチを通して浮かび上がる知見を確認する。結論を先取りして言えば、そこで鍵となるのは、場における〈あそび〉の多義性と多層性の現われであった。

#### 1 「遊び場」についての映画を「遊び」ながら観たり観なかったりする場のデザイン

本研究プロジェクトでは、「遊びの権利という観点、および子どもの社会参画という観点か

ら、『子どもの権利』としての居場所について論じる」（2023 年度 人権問題研究委員会研究プロジェクト申請書より抜粋）という問題意識に基づき、数多ある「子どもの居場所」においても、とりわけ子どもにとっての遊びの自由を徹底的に尊重する「冒険遊び場・プレーパーク」の取り組みに着目してきた。この「冒険遊び場・プレーパーク」の先駆的実践を取り上げた映画が近年続けて発表されている。

『ゆめパのじかん』（監督：重江 良樹、2022 年）は、神奈川県川崎市に設置されている公設民営のプレーパーク「川崎市子ども夢パーク」で過ごす子どもたちの姿を 3 年間にわたって追いかけたドキュメンタリー作品である。全国各地のミニシアターで上映され、好評を博したのち、市民有志による自主上映会の開催が続いている。

一方、『ゆめパのじかん』ほどには注目されていないものの、世田谷区のプレーパークに集う保護者有志が企画して自主制作した『あそびのレンズ』（監督：佐伯 龍蔵、2021 年）という映画もある。こちらは、家事・育児・仕事に追われている母親を主人公に設定し、プレーパークとの出会いから子どもの遊びへの視点を新たにするとともに、忙しい日常のなかで忘れかけていた自らの内なる遊び心を取り戻していく過程をドラマ仕立てで描いている。

本プロジェクトでは、「子どもの居場所」についての理論的考察や調査研究にとどまらず、子どもの居場所づくりに関心を寄せる市民及び専門職の交流の場を設ける意図で、2 カ年にわたり、『ゆめパのじかん』『あそびのレンズ』の自主上映会を企画・開催した。また、上映会を開催する場に、親子連れでも参加できるよう、そしてやってきた子どもにとっても「遊び場」「居場所」として感得される時間が過ごせるために、「遊び場」としての空間活用と、遊び道具や素材の選定を行った。全 3 回にわたるイベントの概略は [表 1] のとおりである。

[表 1] 自主上映会&遊び場イベント（全 3 回）

	日程	タイトル	場所	参加人数
①	2024. 3. 9	『ゆめパのじかん』上映会&トークイベント「居場所をつくり、遊びをつくるチカラ」	龍谷大学深草町家キャンパス	おとな 12 子ども 6
②	2024. 9. 28	プレーパークで遊ぼう！『ゆめパのじかん』上映会+トークイベント&屋内型プレーパーク	岸和田市男女共同参画センター（大宮地区公民館）	おとな 70 子ども 31
③	2024. 11. 26	『あそびのレンズ』上映会 in 町家キャンパス	龍谷大学深草町家キャンパス	おとな 7 子ども 6

### 1-1 町家キャンパスを「遊び場」としてデザインする

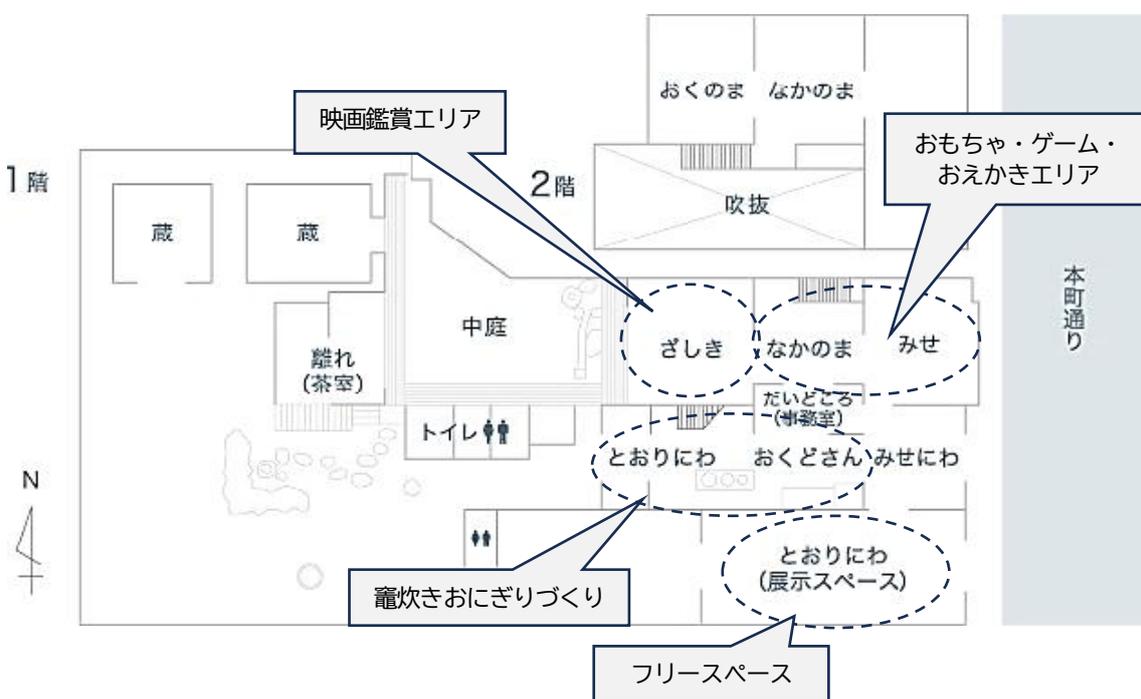
イベント①③は、龍谷大学深草町家キャンパスを会場として設定し、同キャンパスを拠点に近隣地域の子どもの昔遊びの伝承・普及や地域ボランティアに取り組む学生団体「京まちや

七彩コミュニティ」にイベント当日の運営協力を得た。「京まちや七彩コミュニティ」の普段の活動では、キャンパス内の土間にある竈を用いて白米を炊きあげることもあるというので、どちらのイベント時にも、竈炊きごはんをおにぎりにして参加者に軽食としてふるまった。

町家キャンパスは、古民家長屋をリフォームした空間であり、間取りはもともとの古民家の造りをそのまま残している。この空間構成をどのようにイベント時に機能配分したかを示したのが[図1]である。古民家の間取りの特性は、部屋と部屋を独立した空間として壁で囲わず、襖で仕切るのみにしていることで、襖の開閉により、その時々用途や人数にあわせて空間を分割したり拡大したりすることが容易に可能であるという点である。家族成員それぞれのプライバシーを重視する観点からは、このような空間構成は住居としては歓迎されないが、裏を返せば、古民家の空間構成はそこに居を構える家族成員の団欒の場としてのみならず、親類や近隣住民が行き来し集い交流を深める場でもあることを前提としていたと窺い知ることができる。さらに、町家キャンパスには土間があり、「おくどさん」「みせにわ」「とおりにわ」は土足で行き来できる。土足で動き回る活動は「とおりにわ」「おくどさん」「みせにわ」「とおりにわ」で、腰を落ち着けて休息したりおしゃべりしたりするような過ごし方は「ざしき」「なかのま」「みせ」で、という棲み分けが自然となされる空間構成である。

このように、環境の特性が特定の行動を誘引する（アフォーダンス）ことを念頭に、子どもたちが空間をシームレスに移動しながら、その時々やりたいことに合わせて空間を活用しながらやりたいことをして過ごせる（同時に、やりたくないことはやらなくていいし、嫌なことや

[図1] 町家キャンパスの空間構成とイベント時の機能配分



場面からは自分の意思で離れられる)ことを意図して機能配分をデザインした。「なかのま」「みせ」には独楽、けん玉、カードゲーム、お絵かき用の画用紙、色鉛筆、風船、色紙などを配置し、「とおりにわ(展示スペース)」にはあらかじめ何も用意せず、身体を動かしたいときに自由に使えるようにした。竈で火おこしをし、米を炊いている時間帯は、竈の使用に慣れている「京まちや七彩コミュニティ」の学生メンバーが「おくどさん」にいて、子どもの事故防止もはかるようにした。映画鑑賞エリアの「ざしき」と「なかのま」「みせ」の間は襖を開けた状態にし、映画を観ている保護者の傍に戻ったり、遊びに向かったりという行き来も可能にした。

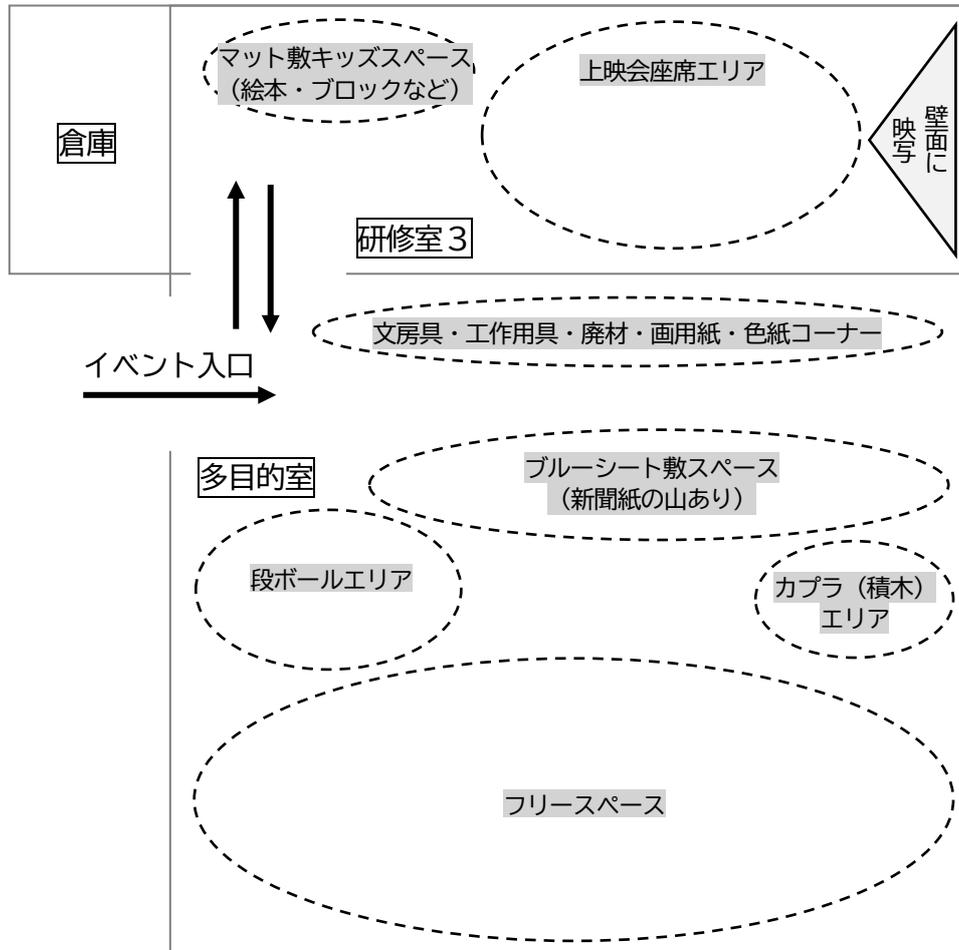
## 1-2 公民館を「遊び場」としてデザインする

イベント②は、筆者が岸和田市の子ども支援団体のプラットフォームである「地域で未来を支えるネットワーク」(事務局:岸和田市社会福祉協議会ボランティアセンター)の実行委員に参画する過程で、実行委員の構成メンバーが代表を務める子育て支援団体「NPO 法人ここからkit」の設立10周年記念イベントとして『ゆめパのじかん』上映会と屋内プレーパークイベントを開催する構想が持ち上がっていたことを知り、筆者が本研究プロジェクトとの共催を提案したものである。

会場の岸和田市男女共同参画センターは地区公民館も兼ねている社会教育施設で、研修室3(設備環境としては視聴覚室)を映画上映会で使用し、隣接する多目的室(設備環境のイメージとしては体育館)を屋内プレーパークとして活用した。この空間構成をどのようにイベント時に機能配分したかを示したのが[図2]である。研修室3と多目的室はドアで仕切られているが、一箇所のドアだけは開いたままにしておき、子どもがプレーパークエリアと映画鑑賞エリアを行き来できるようにした。研修室3の一角にはマット敷のキッズスペースを設け、乳幼児が寝転んだりしながら保育補助ボランティアの見守りつきで過ごせるようにした。保護者にとっては幼いわが子と同じ空間内で、わが子の様子をすぐ近くで把握しながら映画も鑑賞できるように、また子どもにとっても、保護者が同じ空間内に居ることを確認でき安心感につながることを考慮したものである。

一方、屋内プレーパークの取り組みは、本研究プロジェクトで現地調査に赴いた「冒険遊び場・プレーパーク」とは異なり、土遊びや水遊び、火起こしなどができないという環境上の制約をはじめから抱えることになる。土・砂・水・火・草・木などの自然物が活用できない環境下でも、子どもが「自分の責任で、自由に遊ぶ」環境デザインはいかにして可能かということが準備段階の実行委員の打ち合わせでもたびたび話し合われた。この点に関し、実行委員にかつて岸和田市内の公園でプレーパーク活動を試みていたメンバー(現在、NPO 法人ここからkitの理事)が参加していたことは強みであった。大量の段ボール、カプラ(フランス発祥の木製ブロック)の手配など、用途があらかじめ定まっていない、子どもの創造性を妨げない素材を用意できる目途がたったうえに、機能配分のデザインについても、多目的室の半分を子どもたちが走り回れるだけのスペースとしてそのまま残すことにより、同一空間内で静と動

[図2] 公民館設備の空間構成とイベント時の機能配分



が両立する可能性を担保するようにした。はさみやカッターなどの工作用具は、壁際に会議机を並べて設けたカウンターに配置し、カウンターではボランティアスタッフが子どもからの求めに応じて用具の受け渡しを行うようにし、用具の紛失や床への放置が原因となるケガの防止に留意した。

そして、「冒険遊び場・プレーパーク」においては、プレーリーダー（プレーワーカー）の存在が不可欠であるが、屋内プレーパークにおいて同様の位置づけとなるスタッフについては、筆者が全体把握とマネジメントを担い、市内のフリースクール関係者、不登校の親子の居場所活動を行っている市民グループのメンバー、武庫川女子大学で地域福祉を専攻するゼミの学生有志が各エリアに散らばるようにした。スタッフ間では、おとなが遊びを提供するのではなく、子どもを観察し、子どもの反応や発信を通じて求められたときだけ手助けするという考え方でその場にいることを共通認識として事前の打ち合わせでも確認を重ねてきた。

## 2 子どもはどのように遊び、自ら「居場所」をうみだしたか

実際にイベントを開催してみると、全3回とも、この場に身を置いた子どもはそれぞれの仕方、機能配分された空間をシームレスに行き来しながら、自分にとっての楽しみを自分のペースで追求し、ときには嫌だと感じる場面から距離をとり、自らの「居場所」をうみだしていた。

### 2-1 町家キャンパスでの子どもの姿

町家キャンパスで開催したイベント①の際には、活動的な遊びを好む子どもが、「なかのま」「みせ」からおのずと出ていき、フリースペースとして空けておいた「とおりにわ（展示スペース）」で風船バレーに興じていた。

汗だくになり、疲れたところで「みせ」に戻ってきて、竈炊きおにぎりでエネルギー補給をすると、また風船バレーに戻る子どももいれば、休憩がてらに『ゆめパのじかん』の映像に見入っていく子どももいた。風船バレーの最中、テンションの上がった子どもがはしゃぎすぎて止まらなくなると、それを不快に感じた子どもが風船バレーの輪から離脱して「みせ」まで戻ってきて、一呼吸おいてから、学生ボランティアと昔遊びなどを始めたりして、自分の気持ちを切り替えて過ごし方を変えていく様子も見られた。

また、竈の着火が予定より遅れたことで、映画上映の段階でおにぎりの完成が間に合わなかったが、結果的に、ごはんが炊きあがってから子どもが学生ボランティアと一緒ににおにぎりを握る活動にも参加する機会がうまれた。

### 2-2 公民館での子どもの姿

公民館の一角を会場としたイベント②では、屋内プレーパークに足を踏み入れた子どもは、遊具もおもちゃもなく、雑然と積まれた段ボールの山、新聞紙の束、大きなブルーシートを引かれた上にちぎり紙を敷き詰めたビニールプールが置かれているといった状況で、「どうぞ好きなように」と勧められ、さてどうしたものかとはじめは戸惑いの表情を浮かべていた。

しかし、その場に居るおとなが、思いつくままに工作を始めたり、新聞紙をちぎってビニールプールに入れたり、ちぎった新聞紙を紙吹雪のように舞い上げたりしてみると、“いいこと思いついた！”とばかりに、おとなの真似をして新聞紙をちぎりはじめたり、ビニールプールに入って紙吹雪を繰り返し舞い上がらせたり、段ボールを見繕って工作をはじめたりといった動きがみられるようになった。フリースペースとして空けておいたところでは、ただただ走り回ったり、段ボールを切り抜いて作った剣を持って闘いごっこをはじめたり、走り回り大声ではしゃいでも制止されることのない時間と空間でエネルギーを発散する子どもたちの姿もみられるようになってきた。段ボールエリアでは、いくつもの段ボールハウスが建設され、また一度作られた段ボールハウス同士が合体して迷路のような構造物に変化したり、闘いごっこのどきどきで解体されたりといったダイナミズムが生じていた。

筆者は全体の状況把握をしつつ、その場の思いつきで、ラップの芯を二つつなげて、その先に空き容器で作ったマラカスを接着した楽器を作ってみたところ、その棒状の物体を見たある子ども（まだ3歳～4歳と思われる）が、棒状の物体をだんじり祭で用いられる纏に見立てたのか、「そーりゃーそーりゃー」（だんじり祭の曳手の掛け声）と声を発し、だんじり祭ごっこをせがむようになった。そこで、棒状の物体を纏のように上下にふりながら、筆者と学生ボランティア、そしてその子どもの3人で、一列に並んで、繰り返し多目的室を走って周回した。休憩がてら、空き箱にビニールひもをつけて、余っているボール芯をばちに見立てて、肩掛けの即席太鼓をつくり、休憩明けにそれを叩き鳴らしながら走ってみると、より祭囃子の雰囲気を感じられたのか、その子どもはさらに興奮し、おとなの側から体力切れでギブアップを宣言するまでさらに周回を続けることになった。

### 3 「遊び」だけではない〈あそび〉の諸相

町家キャンパスでも、公民館でも、「遊び場」として作られたわけではない空間で、子どもは思い思いの遊びを展開した。プレイワークの観点に立つならば、子どもが具体的にこの場で何を行い、どう過ごしたのかは、本質的には重要ではない。プレイワークの入門書に示された「遊び」の定義とは、端的に「子どもが自分でやりたいと思うことを自由にする」（ニューステッド 2019、23 頁）であり、「子どもが自分自身で、いつ、誰と、何を、どのようにするのかを決めること」（同上、29 頁）だからである。子どもの自己決定による自己表現であり、世界とのつながり方であるからこそ、そこでの「遊び」が、自らの「居場所」をうみだしていく営みとなる。

「自分でやりたいことを自由にする」とは、子どもがいまここで「やりたいこと」を思いつくきっかけとなりうる物や人に自ら関わりをもつことができ、「やりたいこと」を一方的に妨げられたり制止されたりしないという前提があって成立する。本研究プロジェクトで試行したイベントにおいて、この前提条件を構成していたものはなんだったのかを解釈するうえで、日本語での〈あそび〉という言葉のもつ多義性がヒントになる。

#### 3-1 すき間と余白——空間の〈あそび〉

建築やものづくりの世界では、〈あそび〉という言葉は、部品と部品を組み合わせる時に、あえてすき間を残したり、緩みを持たせたりする意味合いで用いられる。すき間や緩みがもうけられていなければ、動くべきものが動かない。動かせるはずのものが動かなくなる。

本研究プロジェクトで試行したイベントの準備段階で、場のデザインにおいて、空間に用途を定めないフリースペース＝余白を残すように意図したことは、空間の〈あそび〉である。この余白＝空間の〈あそび〉を物理的にどれほどの規模で残せるかどうかは、物理的な制約を受けるが、子どもが身をかがめなければ潜り込めないほどの狭い余白も、走り回っても不都合が

ないほどの広さの余白も、子どものその場の思いつきにその用途を委ねれば、ある時は「アーキースペース」に、またある時は「アジトスペース」にと（仙田 1992、18-20 頁）、刻々と姿を変えていく。

加えて、イベント②では、段ボールハウスの制作をとおして、子ども自身が空間に仕切りを発生させ、「アジトスペース」を自ら立ち上げていく様相もみられた。これも、段ボールハウスを制作し配置できるだけの広さの空間の使用が子どもに委ねられていたゆえに起こった出来事だといえる。

### 3-2 目的からの自由——心のゆとりとしての〈あそび〉

〈あそび〉という言葉は、物理的な意味での余白・余裕を設けることを指すことから派生して、精神的な余裕、心のゆとりを指す意味合いでも用いられる。空間的な〈あそび〉が設けられていない建築物が衝撃に弱いように、一切のたわみなくピンと張りつめた、ゆとり=心の〈あそび〉がない精神状態は、外部からのストレス刺激を受け流したり逃がしたりするのが難しいという脆さを抱えることになる。

近年、子どもに対する「指導」あるいは「支援」と名の付くさまざまな関わりや機会の提供にあたり、「遊び」の重要性が指摘されるものの、そこでは「遊び」それ自体に価値を置くというよりは、「遊び」が別の目的——運動能力やコミュニケーション能力の発達など——を達成する手段として扱われる。「遊び」が手段化されるとき、「遊び」は子どものもものではなく、「遊び」の具体的内容がおとなの設定した目的の達成にとって妥当であるかどうかという評価のまなざしが入り込む。そしておとなは、望ましい／望ましくない「遊び」、効果がある／ない「遊び」の裁定者として立ち現われることになる。

それは、子どもから「自分でやりたいことを自由にする」としての「遊び」を享受する機会を奪うのみならず、おとなもまた「遊び」それ自体を楽しみとして享受する感性を見失っていくことでもある。子どもにどのような「遊び」の機会を首尾よく与えることができたかによって、おとなは自分自身を評価し、裁定することになるからである。そこに「自分でやりたいことを自由にする」余地は生まれない。

ひるがえって、本研究プロジェクトのイベントにおいて、子どもが「遊ぶ」ことを通じてどのような能力を獲得するかとか、あるいは何らかの活動をとおして何を達成するかといった目的ははじめから設定されなかった。最低限、大きな事故なく、子どもがいまこの場でその子なりに楽しく過ごせればそれでいい、それを邪魔しないようにするということだけであった。それゆえ、おとなは子どもに対して、もっとこうしたほうがいいのか、こんな遊びより、もっとこんな遊びをしようなどという余計な介入をする必要がなかった。むしろ、おとなにあらかじめ枠づけられ設定された活動や遊び方の範疇で過ごすことに慣れてしまっている子どもが、屋内プレーパークに足を踏み入れて戸惑いを見せる中、おとなが率先して、目的にも成果にも従属しない、ただその場の思いつきでやってみただけの振る舞いを見せていくことで、子どもの即興性が喚起されていくことになった。

### 3-3 何をしてもしなくてもよい時間——暇としての〈あそび〉

〈あそび〉という言葉は、仕事がない、することがないなど、いわゆる暇な状態にあることを形容する際にも用いられる。暇はイマジネーションの源泉である。ToDo リストをこなすことに追い立てられていたら、一瞬、突拍子もない考えがふと脳裏によぎったとしても、そのことをすぐに脇に置いておくしかない。そして忙しきのうちに、何を思いついたのかさえ忘れてしまう。子どもに関わる支援現場の実情に引き付けられれば、筆者自身の経験に照らしても、おとなが暇を感じられることなどめったにない。食事を摂ったりトイレに行ったりといった生存に不可欠な行動さえも、周囲の状況をみながら、タイミングを見計らって速やかに済ませることが求められる。児童福祉施設最低基準など、国の定める人員配置基準において、成長・発達の過程にある複数～小集団の子どもを一人のおとなで処遇する体制が前提とされていることが、人手の足りなさ、暇のなさを規定する主たる要因である。

本研究プロジェクトにおいて、イベント①③では、町家キャンパスを拠点に活動する学生団体「京まちや七彩コミュニティ」の協力があり、イベント②では、岸和田市内で子ども支援活動に取り組む団体が実行委員として名を連ね、各団体から有志のメンバーが当日の運営に参加した。イベント当日は、子どもの人数とおとなの人数がほぼ同数程度の割合で場を共有することになった。子どもとおとなが一緒に過ごす場のありようとしてはこういったシチュエーションは稀である。

そのうえ、先述のとおり、子どもの過ごし方に対して何らかの目的や成果を設定することはなかったので、おとなが最低限しなければならぬことは、ハザード（子どもが自ら予期・回避することが困難な事故）の防止だけであった。むしろ、おとなの側からむやみに子どもを遊びに誘わない、子どもが遊んでいる場面であれこれ口出ししないなど、あえて「しない」態度を保持することが大切とされた。

すると、子どもと一緒に遊んでいる場面を除けば、おとなには手持ち無沙汰な時間が生まれる。映画『ゆめパのじかん』のキャッチコピーにあるとおり「何をしてもいい。何もしなくてもいい」というひとときがおとなにも訪れる。遊びに興じる子どもをただほほえましく感じながら眺めていてもよいし、子どもの工作からインスピレーションを得てなんだかよくわからないものを作ってみてもよい。子どもの側から遊び相手を求められたときにも、すぐに応じられる。問題は、おとなが暇を楽しめるかどうかの一点であるが、いずれのイベントでも、おとなも暇のひとつときに「自分でやりたいことを自由にする」（ただし、子どもの遊びを妨げない範囲で）という意味での「遊び」に興じていた。

### 3-4 〈あそび〉の多層性

ここまで述べてきた、空間としての〈あそび〉、心のゆとりとしての〈あそび〉、暇としての〈あそび〉の多層性が、子どもが「遊び」ながら自ら「居場所」を生み出していく場のありようをどう支えていたのかを図示したのが [図3] である。

[図3] 子どもの「遊び」を支える環境としてのおとなの〈あそび〉

【デザイン】 すき間と余白=空間としての〈あそび〉

【体制】 何をしてもしなくてもよい時間=暇としての〈あそび〉

【価値】 目的からの自由=心のゆとりとしての〈あそび〉

まず、「遊び」を手段させない、目的からの自由という価値が基底にあり、その場にいるおとなに心のゆとりが生まれる。そのうえ、場の運営体制として、おとなと子どもの人数がほぼ同数というシチュエーションのもとで、おとなに暇という時間的余裕が与えられる。空間デザインとしても、すき間と余白を残しており、行動の選択肢の幅と自由度が高まる。子どもは、おとなからの評価のまなざしを気にしなくてもよく、与えられた環境を活かして「遊び」を展開し、それぞれにとっての「居場所」をうみだしていった。

おわりに

ここまで述べてきたとおり、子どもが自ら「遊び」を展開し、それぞれの「居場所」を自らうみだしていく可能性をひらく環境条件として、もっとも重要なのは、子どもの傍らにいるおとなの在り方である。ただしそれは、子どものために、おとなにかくあるべしと求めるものではない。おとなが「目的からの自由=心のゆとりとしての〈あそび〉」「何をしてもしなくてもよい時間=暇としての〈あそび〉」「すき間と余白=空間としての〈あそび〉」を日常のなかにかにに取り戻せるかにある。本研究プロジェクトのアクションリサーチは、おとなが〈あそび〉を取り戻すきっかけとなりうる、日常のなかの非日常の仕掛けの一例である。

近年、映画や書籍などを通じて、「冒険遊び場・プレーパーク」ににわかに注目が集まるのも、まさにおとな自身が、日常生活において「やりたいことを自由にする」という在り方から疎外されていることの映し鏡でもあるのだろう。言い換えれば、おとなは、自由への渴望を完全に忘れ去ってしまっているわけではない。生産性・効率・競争をあおられ、評価のまなざしを向けられるのみならず自分で自分を評価し、不安に駆り立てられる日々を過ごしていても、ふと目に留まった「自分の責任で自由に遊ぶ」子どもとおとなの姿に、心揺さぶられ、自分もそんな場に身を置いてみたいという憧れを抱けるほどには、各々の内なる子どもは、いまを生きることの喜びを覚えている。その喜びを思い出せるきっかけさえあれば、少なくとも、自らが日

常においていまを生きることから疎外されているかもしれないという気づきが生じる。

自らの内なる子どもの「遊びたい！」という声に突き動かされそうになった時こそ、おとなが〈あそび〉を取り戻すチャンスである。そのタイミングで「遊びたい！」を共有できる仲間が見つければ、なおよい。かつて「冒険遊び場・プレーパーク」を一から作りあげていったおとなたちがそうであったように。

#### 文献

シェリー・ニューステッド (2019) 『バスカーズガイド プレイワークきほんの「き」』 嶋村仁志訳、TOKYO PLAY

仙田 満 (1992) 『子どもとあそび——環境建築家の眼』 岩波書店

## 子どもの「居場所」とその実態

### ——子どもへの聞き取り調査結果と住田（2003）との比較——

東山 薫

#### はじめに

本プロジェクトは、子どもの居場所の意義と役割を、教育学、福祉、発達心理学などの多様な観点から検討するものである。2023年度に47組の親子が参加していただき、調査を実施したが、2024年度にはさらに25組を加え、本報告書では合計72名分の結果について報告する。そして、本研究で参考にした住田（2003）の調査協力者の中で、唯一同じ学年である小学校4年生の結果について両者を比較する。

「居場所」という言葉は、1980年代頃から学校に通えなくなった、いわゆる不登校の子どものためのフリースペースなどを指すものとして用いられるようになった。文部科学省は1992年に「登校拒否（不登校）問題について－児童生徒の『心の居場所』づくりを目指して－」という報告書をまとめた。この中で「特定性格傾向の子に起こる」とされていた登校拒否（不登校）を「どの子にも起こりうるものである」という視点に一大転換したことが広く知られている。そして、公的機関に通うことが困難な場合で本人や保護者の希望があり、学校や教育委員会が適切と判断される場合は、民間の相談・指導施設も考慮されてよい、という方向性が打ち出された。文部科学省では「居場所」を「児童・生徒が存在感を実感することができ、精神的に安心していることのできる場所」と定義しており、物理的な居場所のみならず、心理的な意味も含まれていることがわかる。住田（2003）は「居場所」とは文字通り人の居所、人がいる所という一定の物理的空間を意味するが、近年では安心や安らぎ、くつろぎ、もしくは他者の受容とか承認という意味合いが付与され、自分のありのままを受け入れてくれるところ、居心地のよいところ、心が落ち着けるところ、そこにいるとホッと安心して居られるところというような意味に用いられるようになったと述べている。田中（2003）は「安定的な他者との関係が形成されている一定の物理的空間」が居場所であるということに加え、それは「主観的」に意味づけられたものであるとしている。しかし、杉本・庄司（2006）は「居場所」とは単に人がいる所という物理的な意味だけではなく、心理

的な意味が含まれるという点は認めているが、その定義が明確ではないという問題点を挙げている。2007年にはユニセフによって、日本の子どもにおける孤独感の高さが指摘され、子どもの生きづらさが問題視されるようになり、「子どもの居場所」が社会的にも認識されるようになった（田村，2022）。その後、「居場所」という言葉は幅広い意味で使用されるようになり、家庭や学校、職場、民間の支援施設、仲間関係など、バーチャルなものを含んだ空間や関係までを含むようになった（御旅屋，2012）。

これらのことから、「居場所」を持つ事ができないということは、子どもたち自身が持つ自己概念を受容、承認、確認してくれる他者や場所がないことを意味すると考えられる。これらの居場所がないことで、子どもたちは自己に確信を抱くことができず、不安で不安定な、そして孤独な状態に陥ることになる（住田，2003）。例えば、乳児が自分を無条件で受け入れ、世話をしてくれる養育者との関わりの中で自身を取り囲む他者や環境に対して基本的信頼を抱くことができることは、人が最初に獲得しなければならない課題である（Erikson，1959）。この基本的信頼を基盤にして子どもたちは発達をしていくが、当然このような受容の経験は人生を通して我々に必要となるものである。特に子どもは自らの力で環境を切り拓いていくことが難しいため、子どもの居場所は重要な課題となるものである。

## 1 問題と目的

「居場所」に関しては、住田（2003）が小学校4年生（687名）、6年生（875名）および中学校2年生（1078名）を対象に大規模な質問紙調査を行っている。それまでの居場所に関する研究は、大人たちが考える居場所であった。住田はそれを子ども自身に尋ねるという方法をとった。「子ども参画」という観点から子ども自身に聞き取りを行うことは非常に重要であると考えられる。萩原（2006）は、学校や地域活動において、たとえ子どもたちの「自主性」を重んじるような形をとって意見を求めるようなことがあっても、最終的には教師や大人たちが立案したものを子どもたちに供給、伝達しており、子どもたちの潜在的な能動性が反映されていないと指摘している。すなわち、従来の参加型活動では、大人中心または主導で実施される企画に子どもたちが受動的に参加するだけのため、子どもの自由な発想やイメージ、意見が反映されにくいということである。しかし、子ども参画では子どもを中心に考えているため、大人が思いも寄らないような様々な意見や発想を出してもらうきっかけとなると考えられる。このような観点から見ると、住田（2003）の研究は大変重要なものであるが、質問紙調査では本質が捉えられていない可能性がある。例えば、文章を読まずに適当に回答する、言葉の意味がわからなくても適当に回答する、そして小学校高学年になると周りの目を気にして、事実ではない回答をする等である。

そこで、本研究では子どもの真の姿を捉えるために、対面で一人ひとりに住田（2003）の質問紙を読み上げて回答を求めると共に、直接的に「あなたにとって居場所とはどのような場所か」を問うこととする。さらに、幼稚園・保育園から突然環境が大きく変わる小学1年生の不登校も問題になっている現代において、住田の調査で対象となった年齢よりも小さい年齢の児童も対象として現代の子どもの「居場所」についての実態について見ることを目的とする。また、住田による20年前の小学校4年生の結果と本調査の4年生のデータとの比較をすることも目的とする。

## 2 方法

### 2-1 調査協力者

龍谷大学東山研究室子ども研究員に登録してくださっているお子さんとその保護者を対象とした。京都を中心に、大阪、奈良、東京、千葉、埼玉、神奈川、愛知、福岡で調査を実施した。昨年度の報告書では2024年3月31日までの協力者47名であったが、それに今年度の協力者25名をあわせた72名（1年生12名〔女子7名、男子5名； $M = 6$ 歳11か月〕、2年生14名〔女子6名、男子8名； $M = 7$ 歳11か月〕、3年生10名〔女子10名、男子0名； $M = 9$ 歳0か月〕、4年生17名〔女子7名、男子10名； $M = 10$ 歳1か月〕、5年生11名〔女子3名、男子8名； $M = 11$ 歳2か月〕、6年生8名〔女子4名、男子4名； $M = 11$ 歳7か月〕）が対象となった。

### 2-2 調査の内容

(1) 居場所についての質問：『居場所』という言葉聞いて、それはどのような場所だと思いますか?と尋ねた。子どもが「わからない」と回答した場合には、「ここにいると安心するとか落ち着くと感じる場所はどこですか?」と居場所の意味を説明して尋ねた。子どもが回答した後に、「他にありますか?なくてもいいですよ」と言い、回答がなくなるまで聞いた。(2) 住田（2003）の尺度：家庭における居場所（父親、母親、きょうだい、祖父母）、学校における居場所（友達、先生）、近所における居場所（子ども会やスポーツクラブ、習い事、塾での友達、家族以外の大人）について100を超える質問を読み上げて個別に回答してもらった。質問内容の一例をTable 1に示した。なお、本報告書における72名全体の結果は、その一部である父親、母親、友達、先生についての結果のみ記述する。

Table 1 住田 (2003) による「居場所」に関する質問項目の一例

家庭	学校	近所
<ul style="list-style-type: none"> <li>・あなたはお父さんとよく話をしますか。しませんか</li> <li>・お母さんは、あなたのことをどのくらいわかっていると思いますか</li> <li>・お父さんにほめられることがどのくらいありますか</li> <li>・お母さんにしかられることがどのくらいありますか</li> <li>・きょうだいと一緒に遊んだり、話したりすることがどのくらいありますか</li> <li>・おじいさんやおばあさんとどのくらい話しますか</li> <li>・おじいさんやおばあさんにほめられることがどのくらいありますか</li> <li>・お母さんともっと話をする時間がほしいですか</li> <li>・お家にいて一番楽しく感じる時はどんな時ですか</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友達はあるのかわかっていると思いますか</li> <li>・学校の先生にほめられることがどのくらいありますか</li> <li>・学校の先生に注意されることがどのくらいありますか</li> <li>・学校に行くのが楽しいですか</li> <li>・先生とよく話をしますか</li> <li>・今の友達とのつきあいに満足していますか</li> <li>・友達に好かれているかどうか気になりますか</li> <li>・別に友達がほしいとは思わないですか</li> <li>・友達と一緒にいるときとひとりである時と、どちらが楽しいですか</li> <li>・学校の中で一番楽しく感じる時はどんなときですか</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・近所の大人の人に、ほめられることがありますか</li> <li>・お父さんは近所の大人の人とよく話をしますか</li> <li>・お母さんは近所の小学生や中学生とよく話をしますか</li> <li>・地域の子ども会やスポーツクラブに入っていますか</li> <li>・家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする年上の人がいますか</li> <li>・家の近くでお家のことや学校のことを何でも話せる大人がいますか</li> <li>・あなたは、家の外や学校の外で一番楽しく感じる時はどんなときですか</li> </ul>

### 3 結果

#### 3-1 居場所に関する直接的な質問に対する回答内容

「『居場所』という言葉聞いて、それはどのような場所だと思いますか？」に対する回答は Table 2 に示す通りであった。「居場所」という言葉が理解できなかったのは 1 年生に 1 名、2 年生に 2 名いた。居場所という言葉の説明をしてもなお「わからない」と回答したのは 1 年生の 1 名と 2 年生の 1 名のみであった。

学年ごとの回答数を分母にし、物理的な居場所、心理的な居場所の回答の割合を算出した (Table 3)。全体的に見ると、小学校 2 年生と 6 年生を除けば、低学年から高学年にかけて心理的な居場所を回答する割合が徐々に増えていることが読み取れた。しかし、1 年生でも「自分が安心する場所」と心理的な居場所を回答したり、6 年生でも「自分がいる場所」や「現在地」などと物理的な居場所を回答している場合もあった。

Table 2 居場所に関する直接的な質問に対する回答内容

		回答内容
1 年生 12 名		<ul style="list-style-type: none"> <li>聞いたことあるけど、知らない⇒「ここにいると安心するとか落ち着くと感じる場所はどこですか？」⇒自分の家</li> <li>ここ 自分の家 おじいちゃん家 友達の家 マクドナルド</li> <li>自分の位置 自分の家 小学校 外</li> <li>住んでいる場所 今いる場所</li> <li>自分が安心する場所 一緒に食べ物を食べたり楽しいことがいっぱいある場所</li> <li>家 地震災害の場所</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>自分のお家 お友達のお家 おばあちゃんのお家</li> <li>住んでいる場所</li> <li>わからない⇒「ここにいると安心するという場所は？」⇒わからない</li> <li>町のどこか 好きなどころ</li> <li>住んでいる場所</li> <li>ママ</li> </ul>
2 年生 14 名		<ul style="list-style-type: none"> <li>家 (2名)</li> <li>今いる場所</li> <li>家, 学校</li> <li>家, 公園, 友達のお家, 遊園地, 空港</li> <li>いる場所, xxx 号室 (お家), マンション, ○○ (マンションの名前), 友達がいっぱいいる場所</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>わからない⇒「ここにいると安心するとか落ち着くと感じる場所はどこですか？」⇒わからない</li> <li>わからない⇒「ここにいると安心するとか落ち着くと感じる場所はどこですか？」⇒お家, 公園, 友達の家, 旅行に行ったときのホテル</li> <li>×丁目, すぐにみんなで遊べる場所</li> <li>その人がいる場所, それがある場所, それをしている場所, その建物</li> <li>住んでいる場所, 一軒家, 一般的な家, 家がいっぱいある所, お店が少ない</li> <li>家, 家族と一緒に過ごす場所, ご飯食べたりお風呂入ったり寝たりするところ, 友達と遊ぶ時もあるから友達といっぱいおしゃべりしたり遊んだりできる場所, 勉強したりテレビ見たりする場所</li> <li>家 学校 学童</li> <li>自分と家族の場所 おばあちゃんとか遊びに来る所</li> </ul>
3 年生 10 名		<ul style="list-style-type: none"> <li>学校, 家</li> <li>みんなで使うもの, 家, 学校, 旅行, いとこの家, プール, ゆっくりできる場所</li> <li>家, 今いる場所, おばあちゃん家, 学校, 友達の家</li> <li>住んでいる場所, いる場所</li> <li>寝る部屋, リビング</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>自分がいられる場所</li> <li>自分のいる場所 (2)</li> <li>自分の家 おばあちゃんの家</li> <li>自分が大事だと思う所</li> </ul>
4 年生 17 名		<ul style="list-style-type: none"> <li>家 (2)</li> <li>家, 安心出来る場所</li> <li>自分が今いる場所, 自分が勝手に入っていい場所, 自分の地位</li> <li>自分を受け入れてくれる場所, 安心できる場所</li> <li>いろんな人が今いるところ</li> <li>龍谷大学, 家, 現在地</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>長くいる場所, 長時間暮らしている場所</li> <li>いる場所, 住所, 家, 自分の今いる場所, 自分がいる所, 自分がいるべき所, 自分の住める場所, 自分がいられる場所, 自分が存在できる場所, 自分が生活できる場所</li> <li>いる場所</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・安心したりホッとする場所</li> <li>・自分がその場所において安心できる場所</li> <li>・自分の家、友達の家、学校、おばあちゃんやおじいちゃんの家</li> <li>・自分の家 xxx (マンション名)</li> <li>・自分が住んでたり、貸したりしてもらっている場所 普通に今いる場所</li> <li>・お家 学校</li> <li>・自分の住んでいる場所</li> </ul>
5 年 生	<ul style="list-style-type: none"> <li>・住所, いる場所, 巣</li> <li>・家, 学校</li> <li>・自分の住んでいる場所, 自分が一番落ち着く場所, 自分にぴったりの場所</li> <li>・色々な場所, 今いる場所</li> <li>・楽しく自由な場所</li> <li>・自分が気に入っている場所</li> <li>・自分がいるところ</li> </ul>
11 名	<ul style="list-style-type: none"> <li>・安心できてホッとする場所</li> <li>・自分がいれる場所</li> <li>・自分の家 知っている人の家 学校 公共施設</li> <li>・家 寝室 自分の性格に適した場所 自分が行きたいと思っている場所 好きな場所</li> </ul>
6 年 生	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分がいる場所, いるべき場所</li> <li>・現在地, 室内</li> <li>・自分の場所</li> <li>・自分が快適に過ごせる場所 楽しい場所</li> <li>・家 学校 学童 塾 おばあちゃんのお家</li> </ul>
8 名	<ul style="list-style-type: none"> <li>・家 学校 遊びに行くときの公園</li> <li>・自分のいる場所</li> <li>・家 学校</li> </ul>

Table 3 学年ごとの回答における物理的場所と心理的場所の割合

	物理的場所	心理的場所
1年生	21/25 (.84)	4/25 (.16)
2年生	44/47 (.94)	3/47 (.06)
3年生	22/25 (.88)	3/25 (.12)
4年生	27/39 (.69)	12/39 (.31)
5年生	15/24 (.63)	9/24 (.38)
6年生	15/18 (.83)	3/18 (.17)

### 3-2 家庭における居場所に関する質問の回答

#### (1) 父親に対する質問の回答

父親との関係を問う質問に対する回答の内訳を Table 4 に示した。「あなたはお父さんとよく話をしますか。しませんか」という質問に対して「お父さんは忙しいので全然話をしない」を選択したものが4名(2年生男子, 3年生女子, 6年生女子, 6年生男子)いたが, 2年生男子, 3年生女子に関してはいずれも両親が離婚して父親と同居していな子どもであった。「お父さんは忙しいのであまり話をしない」を選択したものは2名(3年生女子, 5年生男

子) いた。しかし、その他の 66 名は「よく話をする」「ときどき話をする」を選択していた。「あなたのお父さんはあなたのことをどのくらいわかっていると思いますか」という質問に対して、「お父さんは忙しいので全然わかっていない」を選択したのは 4 名おり、上述の「お父さんは忙しいのであまり話をしない」と回答した子どもと完全に一致した。「お父さんは忙しいのであまりわかっていない」を選択したのは 2 名（1 年生男子，5 年生男子）おり、それぞれ上述の質問に対して「ときどき話をする」「お父さんは忙しいのであまり話をしない」を選択していた。それ以外の 66 名は「とてもよくわかっている」か「だいたいわかっている」を選択していた。「お父さんにほめられることが」の質問に対しては「よくある」が 25 名、「ときどきある」が 38 名、「あまりない」が 9 名であった。「あまりない」と回答したものの中には父親と同居していない子ども 2 人が含まれていた。父親に褒められることがあまりないと回答した子どもが父親とどれくらい会話しているかを確認したところ、「お父さんは忙しいのであまり話をしない」と回答しているものもいたが、「よく話をする」と回答したものも多く、会話量とあまり褒められないことには関連がないと思われた。「お父さんに叱られることが」の質問に対しては「よくある」が 17 名、「ときどきある」が 37 名、「あまりない」が 18 名であった。「あまりない」と回答した子どもの中には父親と同居していない 2 人が含まれていた。叱られることがよくあると回答した子どものうち 2 名は父親と「ときどき話をする」を選択しており、他の 15 名は「よく話をする」を選択していた。つまり、会話が多い分、叱られる割合も多いことが推察された。「お父さんともっと話をする時間がほしいですか」の質問に対して「はい」と回答したのは 48 名、「いいえ」と回答したのは 24 名であった。「いいえ」と回答した子どもに対して「今のままで十分ということかな。それともこれ以上話たくないということかな」と補足質問すると全員「今のままでいい」や「十分ということ」などと回答してくれた。これ以上話たくないという否定的な意味ではないことと解釈できた。

Table 4 父親との関係に関する質問に対する回答の内訳

	よくする	時々する	あまりしない	全然しない
よく話をしますか	46 名	20 名	2 名	4 名
	とても	大体	あまり	全然
あなたのことをどれくらいわかっていますか	36 名	30 名	2 名	4 名
褒められることが	よくある 25 名	時々ある 38 名	あまりない 9 名	
叱られることが	よくある 17 名	時々ある 37 名	あまりない 18 名	
もっと話をする時間がほしいですか	はい 48 名		いいえ 24 名	

## (2) 母親に対する質問の回答

母親との関係を問う質問に対する回答の内訳は Table 5 の通りであった。「あなたはお母さんとよく話をしますか。しませんか」の質問に対して、「全然しない」「あまりしない」を選択したものはおらず、「時々する」が5名（1年生女子，2年生男子，3年生女子，4年生女子，5年生男子）で，その他の57名は「よくする」と回答した。父親と比較して母親と話す機会が多いことが読み取れた。「お母さんはあなたのことをどのくらいわかっていると思いますか」に対しては「お母さんは忙しいので全然わかっていない」や「お母さんは忙しいのであまりわかっていない」を選択した子どもはおらず，「だいたいわかっている」が17名，「とてもよくわかっている」が55名であった。この質問も父親に比べて母親の方が自分をとても理解してくれていると思っている割合が多いことがわかった。「お母さんに褒められることが」の質問に対して「あまりない」と回答したのは4名であり，「時々ある」が30名，「よくある」は38名であった。一方「お母さんに叱られることが」の質問は「あまりない」は11名で，「時々ある」は31名，「よくある」は30名であった。ほめるのも叱るのも父親よりも母親が多いことがわかった。「お母さんともっと話をする時間がほしいですか」は，「はい」が57名，「いいえ」が15名であった。もっと話をする時間がほしいと思っているのは，父親よりも母親の方が少し多い程度であった。そして，ここでも「今のままで十分ということかな。それともこれ以上話たくないということかな」と補足質問を行ったところ，全員が「今のままでいい」や「十分ということ」などと回答したため，これ以上話たくないというネガティブな意味ではなく，すでに十分に話をしているというポジティブな意味であることが読み取れた。

Table 5 母親との関係に関する質問に対する回答の内訳

	よくする	時々する	あまりしない	全然しない
よく話をしますか	67名	5名	0名	0名
	とても	大体	あまり	全然
あなたのことをどれくらいわかっていますか	55名	17名	0名	0名
褒められることが	よくある 38名	時々ある 30名	あまりない 4名	
叱られることが	よくある 30名	時々ある 31名	あまりない 11名	
もっと話をする時間がほしいですか	はい 57名		いいえ 15名	

## 3-3 学校における居場所に関する質問の回答

### (1) 友達に対する質問の回答

友達との関係に関する質問に対する回答の内訳は Table 6 に示した通りであった。「友達は

あなたのことをどのくらいわかっていますか」の質問に対して、「全然わかっていない」が1名（2年生女子）、「あまりわかっていない」が3名（2年生男子，3年生女子，6年生女子）いた。「大体わかっている」が最も多くて44名，「とてもわかっている」は24名であった。父親や母親と比べて友達は自分のことをとても理解しているとは思っていないことがわかった。「友達と遊んでいてイヤになったりケンカになることが」という問いに対しては「よくある」が8名，「時々ある」が28名，「あまりない」が36名であった。「イヤになったりケンカしても友達と仲直りすることが」に対して「よくある」が52名，「時々ある」が16名，「あまりない」が4名であった。ちょうど半数の子どもたちが友達のことをイヤになったりケンカしたりするが，ほとんどの場合仲直りをしていることが読み取れた。それでも「今の友達とのつきあいに満足していますか」という質問に対しては65名が「はい」と回答しており，「いいえ」と答えたのは7名のみであった。「いいえ」と回答した7名がその前の質問である「友達と遊んでいてイヤになったりケンカになることが」にどのように回答しているかといううと，「よくある」が1名，「時々ある」が2名で残りの4名は「ほとんどない」であった。

Table 6 友達との関係に関する質問に対する回答の内訳

あなたのことをどれくらいわかっていますか	とても	大体	あまり	全然
	24名	44名	3名	1名
遊んでいてイヤになったりけんかになることが	よくある	時々ある	あまりない	
	8名	28名	36名	
イヤになったりケンカをしても仲直りすることが	よくある	時々ある	あまりない	
	52名	16名	4名	
今の友達との付き合いに満足していますか	はい		いいえ	
	65名		7名	
今よりももっと友達と話をしたいと思えますか	はい		いいえ	
	56名		16名	
友達に好かれているかどうか気になりますか	はい		いいえ	
	34名		38名	
もっとたくさんの友達がほしいですか	はい		いいえ	
	40名		32名	
大勢の友達と一緒に遊ぶよりも1人で遊ぶ方が好きですか	はい		いいえ	
	11名		61名	

つまり友達づきあいに満足していない子どもの半数以上が特段友達と遊んでいてイヤになったりケンカになったりしないケースであった。「今よりももっと友達と話をしたいと思えますか

か」に対しては「はい」が46名、「いいえ」が16名であった。「友達に好かれているかどうか気になりますか」は、「はい」が34名、「いいえ」が38名であった。

「もっとたくさんのお友達がほしいですか」に対しては、「はい」が40名、「いいえ」が32名であった。この質問に対しては「お父さん/お母さんともっと話をしたいですか」と同様に「いいえ」と回答した子どもには「今のままで十分ということかな。それともこれ以上話たくないということかな」と補足の質問をすると全員が「今のままでいい」や「十分ということ」などと答えた。つまり、これ以上話したくないという否定的な意味ではなく、すでに十分に話しているという肯定的な意味であることが推測された。「大勢の友達と一緒に遊ぶよりも1人で遊ぶ方が好きですか」に対しては「はい」が11名、「いいえ」が61名であった。

「はい」と回答したものの中で、「もっとたくさんのお友達がほしいですか」に「はい」と回答したのは2名、「友達に好かれているかどうか気になりますか」に「はい」と答えたのは7名、「今よりもっと友達と話をしたいと思いますか」は5名、「今の友達との付き合いに満足していますか」に「はい」と回答したのは9名であった。つまり、友達づきあいがうまくいかに一人であるというよりも自ら好んで一人であるという子どもが多いことが推察された。

## (2) 先生に対する質問の回答

先生との関係に関する質問に対する回答の内訳を Table 7 に示した。「先生とよく話をしますか」に対して「はい」と回答したのは35名、「いいえ」は37名であり、「いいえ」の方が多かった。「先生はあなたのことをよく知っていると思いますか」については「はい」が42名、「いいえ」が30名であった。「学校の先生に、ほめられることが」の質問に対しては「よくある」が24名、「時々ある」が39名、「あまりない」が9名であった。一方「学校の先生に、注意されることが」に対しては「よくある」が4名、「時々ある」が32名、「あまりない」が36名であった。

Table 7 先生との関係に関する質問に対する回答の内訳

	はい	いいえ	
よく話をしますか	35名	37名	
	はい	いいえ	
あなたのことをよく知っていると思いますか	42名	30名	
	よくある	時々ある	あまりない
褒められることが	24名	39名	9名
	よくある	時々ある	あまりない
注意されることが	4名	32名	36名
	はい	いいえ	
もっと話したいですか	33名	39名	

「先生ともっと話したいですか」の質問に対しては、「はい」が33名、「いいえ」が39名とこの質問も「いいえ」の方が多かった。両親や友人と同様にこの質問に対しては補足で「今のままで十分ということかな。それともこれ以上話たくないということかな」と尋ねたが、すべての子どもが「これ以上話たくない」や「別に話たくない」などと回答した。親や友達とは異なり、先生に関しては肯定的な意味ではなく、今以上には話をしたいと思っていないという意味であると解釈できた。

#### 4 4年生の回答における住田（2003）の結果との比較

住田（2003）は小学校4年生、小学校6年生、中学校2年生を対象に質問紙調査を実施した。本研究においても小学校4年生の回答が得られているため、20年前のデータとの比較を行った。その結果をTable 8に示した。住田（2003）の回答の割合が100%にならないのは、その質問に対する回答が得られなかったためだと考えられる。なお、住田の2003年の回答と本研究の2023、2024年のデータにおいて10%以上の差が見られた数値に下線を引いた。

Table 8 住田（2003）と本研究（2023、2024）における小学校4年生の回答の割合

質問文	選択肢	住田	本研究
あなたはお父さんとよく話をしますか	1. よく話をする	<u>59.0</u>	<u>70.6</u>
	2. ときどき話をする	26.3	29.4
	3. 忙しいのであまり話をしない	9.9	0
	4. 忙しいので全然話をしない	1.5	0
あなたはお母さんとよく話をしますか	1. よく話をする	84.9	94.1
	2. ときどき話をする	11.5	5.9
	3. 忙しいのであまり話をしない	1.7	0
	4. 忙しいので全然話をしない	0.3	0
お父さんはあなたの事をどのくらいわかっていますか	1. とてもよくわかっている	<u>51.2</u>	<u>64.7</u>
	2. だいたいわかっている	41.2	35.3
	3. 忙しいのであまりわかっている	3.3	0
	4. 忙しいので全然わかっている	0.7	0
お母さんはあなたの事をどのくらいわかっていますか	1. とてもよくわかっている	77.6	82.4
	2. だいたいわかっている	19.4	17.6
	3. 忙しいのであまりわかっている	0.7	0
	4. 忙しいので全然わかっている	0.7	0
お友達あなたの事をどのくらいわかっていますか	1. とてもよくわかっている	29.7	23.5
	2. だいたいわかっている	<u>61.0</u>	<u>76.5</u>
	3. あまりわかっている	7.4	0
	4. 全然わかっている	0.9	0

あなたは友達のことをどのくらいわかっていますか	1. とてもよくわかっている	<u>37.0</u>	<u>23.5</u>
	2. だいたいわかっている	<u>57.4</u>	<u>76.5</u>
	3. あまりわかっていない	4.8	0
	4. 全然わかっていない	0.7	0
お父さんとお母さんはお互いによく話をしていますか	1. よく話をしている	<u>63.9</u>	<u>82.4</u>
	2. ときどき話をしている	26.6	17.6
	3. 忙しいので、あまり話をしていない	3.6	0
	4. 忙しいので、全然話をしていない	1.2	0
お父さんは近所の大人の人とよく話をしますか	1. よく話をする	14.7	17.6
	2. ときどき話をしている	<u>38.7</u>	<u>23.5</u>
	3. あまり話をしていない	<u>29.7</u>	<u>47.1</u>
	4. 全然話をしていない	<u>13.4</u>	11.8
お母さんは近所の大人の人とよく話をしますか	1. よく話をする	<u>42.1</u>	<u>11.8</u>
	2. ときどき話をしている	<u>39.3</u>	<u>64.7</u>
	3. あまり話をしていない	13.0	11.8
	4. 全然話をしていない	4.2	11.8
お父さんは近所の小学生や中学生の子どもとよく話をしますか	1. よく話をする	7.0	11.8
	2. ときどき話をしている	21.3	17.6
	3. あまり話をしていない	33.3	29.4
	4. 全然話をしていない	34.5	41.2
お母さんは近所の小学生や中学生の子どもとよく話をしますか	1. よく話をする	13.4	11.8
	2. ときどき話をしている	37.3	35.3
	3. あまり話をしていない	28.7	29.4
	4. 全然話をしていない	<u>18.6</u>	<u>29.4</u>
お父さんにほめられることが	1. よくある	<u>20.1</u>	<u>41.2</u>
	2. ときどきある	62.3	52.9
	3. あまりない	13.8	5.9
お父さんに叱られることが	4. よくある	<u>23.3</u>	<u>35.3</u>
	5. ときどきある	47.5	41.2
	1. あまりない	25.5	23.5
お母さんにほめられることが	1. よくある	<u>34.2</u>	<u>70.6</u>
	2. ときどきある	<u>54.0</u>	<u>23.5</u>
	6. あまりない	9.5	5.9
お母さんに叱られることが	1. よくある	37.1	35.3
	2. ときどきある	<u>46.1</u>	<u>35.3</u>
	3. あまりない	<u>15.0</u>	<u>29.4</u>
学校の先生にほめられることが	1. よくある	<u>7.6</u>	<u>52.9</u>
	2. ときどきある	<u>57.6</u>	<u>41.2</u>
	3. あまりない	<u>33.8</u>	<u>5.9</u>
学校の先生に注意されることが	1. よくある	<u>21.4</u>	<u>58.8</u>
	2. ときどきある	50.4	41.2
	3. あまりない	<u>27.5</u>	<u>0</u>

近所の大人にほめられることが	1. よくある	<u>23.3</u>	<u>5.9</u>
	2. ときどきある	<u>37.1</u>	<u>47.1</u>
	3. あまりない	38.0	47.1
近所の大人に注意されることが	1. よくある	1.7	0
	2. ときどきある	9.6	11.8
	3. あまりない	86.8	88.2
友達と遊んでいていやになったりケンカになったりすることが	1. よくある	12.2	5.9
	2. ときどきある	<u>45.1</u>	<u>23.5</u>
	3. あまりない	<u>42.1</u>	<u>70.6</u>
いやになったりケンカをしても友達と仲直りする事が	1. よくある	<u>70.3</u>	<u>58.8</u>
	2. ときどきある	21.3	29.4
	3. あまりない	7.7	11.8
きょうだいと一緒に遊んだり話したりすることが	1. よくある	<u>63.3</u>	<u>47.1</u>
	2. ときどきある	<u>20.4</u>	<u>35.3</u>
	3. あまりない	8.4	0
	4. きょうだいはいない	<u>7.4</u>	<u>17.6</u>
きょうだいとケンカをすることが	1. よくある	<u>65.9</u>	<u>47.1</u>
	2. ときどきある	20.2	17.6
	3. あまりない	<u>5.5</u>	<u>17.6</u>
	4. きょうだいはいない	<u>7.4</u>	<u>17.6</u>
おじいさんはおばあさんはどこに住んでいますか	1. 一緒に住んでいる	<u>41.0</u>	<u>0</u>
	2. 同じ市や町に住んでいる	34.1	35.3
	3. 遠くに住んでいる	<u>23.3</u>	<u>64.7</u>
	4. おじいさんやおばあさんはいない	1.2	0
おじいさんやおばあさんと話をすることが	1. よくある	57.9	52.9
	2. ときどきある	31.6	35.3
	3. あまりない	8.6	11.8
おじいさんやおばあさんにほめられることが	1. よくある	<u>42.2</u>	<u>70.6</u>
	2. ときどきある	<u>42.2</u>	<u>29.4</u>
	3. あまりない	<u>13.4</u>	<u>0</u>
おじいさんやおばあさんに叱られることが	1. よくある	8.4	0
	2. ときどきある	<u>26.2</u>	<u>0</u>
	3. あまりない	<u>63.2</u>	<u>100.0</u>
お父さんともっと話したい	1. はい	59.0	64.7
	3. いいえ	37.4	35.3
お母さんともっと話したい	1. はい	60.7	70.6
	2. いいえ	37.7	29.4
遊ぶ時、友達を誘うことが多いですか	1. はい	<u>57.1</u>	<u>70.6</u>
	2. いいえ	<u>42.2</u>	<u>29.4</u>
遊ぶ時友達から誘われる事が多いですか	1. はい	<u>59.4</u>	<u>70.6</u>
	2. いいえ	<u>40.3</u>	<u>29.4</u>
学校へ行くのが楽しいですか	1. はい	73.5	82.4
	2. いいえ	25.5	17.6

先生とよく話をしますか	1. はい	47.2	47.1
	2. いいえ	52.1	52.9
先生ともっと話をしたいですか	1. はい	50.5	41.2
	2. いいえ	48.6	58.8
先生はあなたの事をよく知っていますか	1. はい	57.4	70.6
	2. いいえ	41.2	29.4
今の友達づきあいに満足していますか	1. はい	84.6	100.0
	2. いいえ	14.4	0
今よりもっと友達と話をしたいですか	1. はい	79.0	82.4
	2. いいえ	20.7	17.6
友達に好かれているか気になりますか	1. はい	43.7	52.9
	2. いいえ	55.2	47.1
今よりも沢山の友達が欲しいですか	1. はい	76.4	52.9
	2. いいえ	22.4	47.1
大勢で遊ぶより一人の方が好きですか	1. はい	10.8	17.6
	2. いいえ	88.8	82.4
学校の成績にどのくらい自信がありますか	1. とても自信がある	9.5	5.9
	2. すこし自信がある	55.0	70.6
	3. あまり自信がない	35.2	23.5
クラブ活動や部活動にどのくらい自信がありますか	1. とても自信がある	36.1	23.5
	2. すこし自信がある	45.9	64.7
	3. あまり自信がない	13.4	11.8
	4. 入っていない	4.4	0
地域の「子ども会」や「スポーツクラブ」に入っていますか	1. 入っている	59.8	29.4
	2. 入っていない	39.2	70.6
「子ども会」や「スポーツクラブ」の活動にどのくらい出席しますか	1. いつも出席する	33.8	100.0
	2. ときどき出席する	18.9	0
	3. あまり出席しない	3.8	0
	4. 全然出席しない	3.5	0
「子ども会」や「スポーツクラブ」の活動は面白いですか	1. とても面白い	37.6	100.0
	2. まあまあ面白い	17.9	0
	3. あまり面白くない	2.8	0
	4. 全然面白くない	0.7	0
友達と一緒にいる時と1人である時とどちらが楽しいですか	1. 友達と一緒にいる時の方が楽しい	70.6	64.7
	2. 友達といると楽しい時もあるが、面倒くさい時もある	15.3	29.4
	3. 友達といるよりも自分1人である方が楽しい	1.0	0
	4. 自分1人である時が一番楽しい	2.0	5.9
今、どんな遊びをしていますか。1つだけ選	1. 友達と一緒にするスポーツ的な遊び	32.5	35.3
	2. 友達とおしゃべりしたり、ゲームをし		

んでください	たりするような遊び	44.7	41.2
	3. 自分1人でもできる家の外での遊び	6.8	0
	4. 自分1人でもできる家の中での遊び	12.4	17.6
	5. 遊んでいない	3.5	5.9
	今一番したい遊びはどんな遊びですか。1つだけ選んでください	1. 友達と一緒にするスポーツ的な遊び	<u>41.2</u>
	2. 友達とおしゃべりしたり, ゲームをしたりするような遊び	<u>32.8</u>	<u>11.8</u>
	3. 自分1人でもできる家の外での遊び	10.5	11.8
	4. 自分1人でもできる家の中での遊び	<u>10.5</u>	<u>23.5</u>
	5. 遊びたくない	4.4	0
クラスは何人ですか	1. 24人以下	6.7	11.8
	2. 25~29人	<u>19.8</u>	<u>35.3</u>
	3. 30~34人	47.7	47.1
	4. 35~39人	<u>25.6</u>	<u>5.9</u>
	5. 40人以上	0.1	0
そのうち, いつも一緒に遊んだり話をしたりする人は何人ですか	1. いない	1.0	0
	2. 1~2人	8.0	5.6
	3. 3~4人	18.6	23.5
	4. 5~6人	18.1	23.5
	5. 7~8人	12.3	5.9
	6. 9~10人	15.2	17.6
	7. 11人以上	26.4	29.4
同じクラスの人で, 家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	<u>30.6</u>	<u>41.2</u>
	2. 1~2人	36.5	29.4
	3. 3~4人	18.9	17.6
	4. 5~6人	6.1	5.9
	5. 7~8人	2.3	0
	6. 9~10人	1.9	0
	7. 11人以上	2.0	5.9
クラスは違うが同じ学年の人で, 家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	<u>41.9</u>	<u>23.5</u>
	2. 1~2人	35.1	41.2
	3. 3~4人	11.7	17.6
	4. 5~6人	5.7	0
	5. 7~8人	<u>1.7</u>	<u>17.6</u>
	6. 9~10人	1.3	0
	7. 11人以上	1.3	0
年上の人で, 家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	<u>46.0</u>	<u>76.5</u>
	2. 1~2人	<u>30.4</u>	<u>11.8</u>
	3. 3~4人	11.4	11.8
	4. 5~6人	4.4	0
	5. 7~8人	2.9	0
	6. 9~10人	2.0	0
	7. 11人以上	1.6	0

年下の人で、家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	41.8	41.2
	2. 1~2人	28.8	29.4
	3. 3~4人	17.5	23.5
	4. 5~6人	5.5	5.9
	5. 7~8人	2.1	0
	6. 9~10人	1.7	0
	7. 11人以上	0.9	0
塾で知り合った人で、家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	<u>72.9</u>	<u>100.0</u>
	2. 1~2人	<u>11.4</u>	<u>0</u>
	3. 3~4人	6.9	0
	4. 5~6人	2.8	0
	5. 7~8人	0.8	0
	6. 9~10人	1.3	0
	7. 11人以上	1.5	0
スポーツクラブなどで知り合った人で、家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	70.3	76.5
	2. 1~2人	8.7	0
	3. 3~4人	<u>3.7</u>	<u>17.6</u>
	4. 5~6人	4.1	0
	5. 7~8人	2.5	5.9
	6. 9~10人	2.5	0
	7. 11人以上	5.7	0
その他の人で知り合った人で、家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人くらいいますか	1. いない	<u>76.9</u>	<u>94.1</u>
	2. 1~2人	5.6	0
	3. 3~4人	3.8	5.9
	4. 5~6人	3.3	0
	5. 7~8人	1.2	0
	6. 9~10人	1.0	0
	7. 11人以上	1.3	0
家のことや学校のことなど何でも気楽に話せる友達のお父さんやお母さんは何人くらいいますか	1. いない	<u>55.7</u>	<u>70.6</u>
	2. 1~2人	23.3	17.6
	3. 3~4人	9.7	5.9
	4. 5~6人	5.2	0
	5. 7~8人	1.3	0
	6. 9~10人	1.7	0
	7. 11人以上	1.4	5.9
家のことや学校のことなど何でも気楽に話せる家の近くの人は何人くらいいますか	1. いない	<u>58.1</u>	<u>76.5</u>
	2. 1~2人	24.3	17.6
	3. 3~4人	8.1	0
	4. 5~6人	4.4	0
	5. 7~8人	0.7	0
	6. 9~10人	1.3	0
	7. 11人以上	1.0	5.9

家のことや学校のこと など何でも気楽に話せ る子ども会やスポーツ クラブの人は何人ぐら いいますか	1. いない	<u>70.9</u>	<u>88.2</u>
	2. 1~2人	9.5	11.8
	3. 3~4人	7.6	0
	4. 5~6人	3.9	0
	5. 7~8人	1.0	0
	6. 9~10人	2.0	0
	7. 11人以上	2.8	0
家のことや学校のこと など何でも気楽に話せ るお父さんやお母さん の知り合いは何人ぐら いいますか	1. いない	<u>53.1</u>	<u>76.5</u>
	2. 1~2人	19.3	17.6
	3. 3~4人	10.0	0
	4. 5~6人	8.0	0
	5. 7~8人	2.5	0
	6. 9~10人	2.0	0
	7. 11人以上	2.7	5.9
家のことや学校のこと など何でも気楽に話せ るお店の人は何人ぐら いいますか	1. いない	<u>69.6</u>	<u>94.1</u>
	2. 1~2人	<u>12.5</u>	<u>0</u>
	3. 3~4人	5.3	5.9
	4. 5~6人	2.8	0
	5. 7~8人	0.1	0
	6. 9~10人	0.8	0
	7. 11人以上	0.8	0
家のことや学校のこと など何でも気楽に話せ るその他の人は何人ぐ らいますか	1. いない	<u>82.0</u>	<u>100.0</u>
	2. 1~2人	4.7	0
	3. 3~4人	3.0	0
	4. 5~6人	1.5	0
	5. 7~8人	0.2	0
	6. 9~10人	0.7	0
	7. 11人以上	0.5	0
仲のよい友達でも話せ ることと話せないこと を分けている	1. はい	68.0	76.5
	2. いいえ	31.4	23.5
仲のよい友達でも友達 のプライバシーや個人 的なことは聞かないよ うにしている	1. はい	70.7	76.5
	2. いいえ	27.7	23.5
遊んだり、おしゃべり をするのは気の合う人 とだけだ	1. はい	<u>45.4</u>	<u>35.3</u>
	2. いいえ	<u>53.9</u>	<u>64.7</u>
気の合わない人とは仲 よくしようとは思わな い	1. はい	33.8	29.4
	2. いいえ	65.5	70.6
遊ぶ時と真面目な話を する時の友達は別だ	1. はい	32.5	29.4
	2. いいえ	65.9	70.6

何をするかによって一緒に行動する友達が違う	1. はい	<u>32.5</u>	<u>52.9</u>
	2. いいえ	<u>66.2</u>	<u>47.1</u>
友達という時より1人でいる方が好きな事ができてよい	1. はい	<u>14.4</u>	<u>47.1</u>
	2. いいえ	<u>84.7</u>	<u>52.9</u>
友達づきあいがめんどくさいと感じることが多い	1. はい	9.9	17.6
	2. いいえ	88.9	82.4
自分1人の方が何でも自由にできるから友達はいなくても良い	1. はい	4.4	5.9
	2. いいえ	94.9	94.1
別に友達が欲しいとは思わない	1. はい	5.2	11.8
	2. いいえ	94.2	88.2
家にいて一番楽しく感じる時はどんな時ですか。1つだけ選んでください	1. お父さんやお母さんと一緒にいる時	8.7	11.8
	2. きょうだいと一緒にいる時	6.8	5.9
	3. 家族みんなで一緒にいる時	47.6	52.9
	4. 自分1人でいる時	<u>4.5</u>	<u>23.5</u>
	5. 友達と一緒にいる時	<u>30.6</u>	<u>5.9</u>
	6. その他の人と一緒にいる時	1.2	0
	7. 楽しいと感じる時はない	0.6	1.4
家にいて、一番楽しく感じる時は、どこにいる時ですか。1つだけえらんでください	1. 家族が食事以外で集まる場所	39.2	29.4
	2. 家族が食事集まる場所	<u>24.2</u>	<u>47.1</u>
	3. 自分の部屋	19.2	11.8
	4. きょうだいと一緒にの部屋	11.5	5.9
	5. その他	4.8	5.9
家にいて、一番楽しく感じる時は、いつですか	1. 学校から帰って	<u>45.5</u>	<u>29.4</u>
	2. 塾やお稽古ごとが終わってから	<u>8.3</u>	<u>23.5</u>
	3. 夕食が終わってから	<u>31.9</u>	<u>11.8</u>
	4. 夜、寝るとき	3.9	5.9
	5. 朝起きて学校に行く時	<u>1.6</u>	<u>11.8</u>
	6. その他の時	8.6	17.6
学校の中で、一番楽しく感じる時は、どんな時ですか	1. 同じクラスの友達と一緒にいる時	<u>79.8</u>	<u>58.8</u>
	2. 同じ学年の他のクラスの友達と一緒にいる時	4.4	11.8
	3. 上級生や下級生と一緒にいる時	2.9	0
	4. クラブ活動や部活動の人たちと一緒にいる時	7.7	11.8
	5. 先生と一緒にいる時	0.3	5.9
	6. 自分1人でいる時	2.2	11.8
	7. その他の人と一緒にいる時	1.0	0
	8. 楽しいと感じる時はない	1.5	0

学校の中で、一番楽しく感じる時は、自分も入れて何人くらいの時ですか。	1. いない	0.4	0
	2. 1~2人	9.5	17.6
	3. 3~4人	26.2	17.6
	4. 5~6人	22.3	11.8
	5. 7~8人	8.5	11.8
	6. 9~10人	12.7	11.8
	7. 11人以上	<u>18.8</u>	<u>29.4</u>
学校の中で、一番楽しく感じる時は、どこにいますか	1. 教室	<u>55.6</u>	<u>17.6</u>
	2. 廊下や階段のところ	7.7	0
	3. 部活動の部屋	2.6	0
	4. 図書館	<u>3.5</u>	<u>23.5</u>
	5. 体育館	<u>4.8</u>	<u>29.4</u>
	6. 運動場	23.1	29.4
	7. 職員室	0.1	0
	8. 保健室	0.1	0
	9. その他のところ	1.6	0
学校の中で、一番楽しく感じる時は、何をしていますか	1. 冗談を言ったり、おしゃべりをしている	27.4	23.5
	2. ふざけたり、ぶらぶらしている	3.3	0
	3. 何かをして遊んでいる	63.5	64.7
	4. みんな別々のことをしている	0.7	0
	5. 何もしていない	1.6	11.8
	6. その他のことをしている	2.3	0
学校の中で、一番楽しく感じる時は、いつですか。	1. 授業の合間の休み時間	<u>29.7</u>	<u>11.8</u>
	2. 昼の休み時間	<u>50.4</u>	<u>23.5</u>
	3. 学校が終わってから	<u>7.9</u>	<u>41.2</u>
	4. 朝、授業が始まる前	1.0	0
	5. クラブ活動や部活動が終わってから	2.2	5.9
	6. 家への帰り道	6.3	17.6
	7. その他の時	1.5	0
家の外や学校の外で、一番楽しく感じる時は、どんな時ですか。	1. 同じクラスの友達と一緒にいる時	<u>70.2</u>	<u>58.8</u>
	2. 同じ学年の他のクラスの友達と一緒にいる時	11.1	17.6
	3. 上級生や下級生と一緒にいる時	7.6	0
	4. 他の学校の友達と一緒にいる時	2.2	5.9
	5. 塾の友達と一緒にいる時	1.7	0
	6. 自分1人である時	2.9	11.8
	7. その他の人と一緒にいる時	2.3	5.9
	8. 楽しいと感じる時はない	1.3	0
家の外や学校の外で、一番楽しく感じる時は、自分も入れて何人くらいの時ですか	1. いない	0.7	0
	2. 1~2人	17.6	23.5
	3. 3~4人	<u>33.5</u>	<u>17.6</u>
	4. 5~6人	24.0	23.5

	5. 7～8人	7.3	0
	6. 9～10人	6.5	5.9
	7. 11人以上	7.5	29.4
家の外や学校の外で、 一番楽しく感じる時 は、どこにいる時です か。	1. 空き地、河原、海辺など	7.7	0
	2. 公園や遊園地など	13.5	76.5
	3. 道路	5.7	0
	4. 駐車場など	1.9	0
	5. 商店街や駅のまわりなど	1.2	0
	6. ゲームセンター	2.5	11.8
	7. 図書館や公民館、集会所など	4.2	0
	8. 友達の家	53.0	11.8
	9. その他の所	7.3	0
家の外や学校の外で、 一番楽しく感じる時 は、何をしています か。	1. 冗談を言ったり、おしゃべりをして いる	12.2	11.8
	2. ふざけたり、ぶらぶらしている	2.5	0
	3. 何かをして遊んでいる	78.6	82.4
	4. みんな別々のことをしている	1.5	0
	5. 何もしていない	1.3	5.9
	6. その他のことをしている	2.5	0
家の外や学校の外で、 一番楽しく感じる時 は、いつですか。	1. 学校が終わってから夜になるまで	81.1	23.5
	2. 塾やお稽古ごとに行く時		
	3. 塾やお稽古ごとから帰る時	3.8	0
	4. 夜になってから	3.1	17.6
	5. その他の時	1.5	11.8
	6. 休日	3.3	5.9
		4.5	41.2
一番楽しく感じる所 ろは、どこですか。	1. 家の中	52.3	76.5
	2. 学校の中	8.7	0
	3. 家の外や学校の外	36.0	23.5
	4. 楽しく感じる所はない	0.7	0
	5. その他のところ	2.0	0

Table 8で示した本研究と20年前の4年生の回答を比較したところ、10%以上の違いが見られた項目を両親、友達、きょうだい、先生、祖父母、家庭、学校、近所・地域との関わりに分けて見ていく。ただし、住田（2003）は小学校4年生687名に質問紙調査をしているのに対して、本研究は17名のみのもので面談による調査であるため、結果の解釈は慎重に行う必要がある。

#### 4-1 両親

「お父さんとよく話をしますか」に「よく話をする」と回答したのは2003年が59.0%、本研究は70.6%（以下、2003年、本研究の順）と増えていた。母親に対しては20年前と10%以上の差は見られなかった。「お父さんは、あなたのことを、どのくらい分かっていると思いますか」に対して「とてもよくわかっている」が51.2%と64.7%と高かった。20年前よりも父親との会話が増え、父親が自分のことを理解してくれていると思っている子どもが増えていることが読み取れた。母親に対しては、会話量と同様に20年前と10%以上の差は認められなかった。

「お父さんとお母さんは、おたがいによく話をしていますか」に対して「よく話をしている」という回答が63.9%から82.4%と20%近く増加していた。「あまり話ほしない」や「全然話ほしない」は0%だったことから夫婦の会話は20年前より増えていることが読み取れた。

「お父さんにほめられることが」に対して「よくある」と答えたものは20.1%と41.2%と20%以上高くなっており、逆に「お父さんに叱られることが」に対しても23.3%と35.3%と増えていた。「お母さんにほめられることが」の回答で「よくある」は34.2%と70.6%と倍以上に増え、「ときどきある」と答えたのは54.0%と23.5%と半減し、逆に「お母さんに叱られることが」の問いに「よくある」はほぼ変化がなかったものの「ときどきある」は46.1%と35.3%と減り、「あまりない」は15.0%と29.4%と増えていた。これらのことより、20年前よりも父親の子どもとの関わりが増えており、父親、母親ともにほめることを重視していることが推察された。「お父さん/お母さんともっと話をしたいか」については微増していたが10%以上ではなかった。

#### 4-2 友達

「友達は、あなたのことを、どのくらい分かっていると思いますか」に「とてもよくわかっている」と答えたのは37.0%と23.5%と低くなっていたが、「だいたいわかっている」は57.4%と76.5%と増えていた。逆に「あなたは友達のことをどのくらいわかっていますか」の質問に対して「とてもよくわかっている」と回答したものが37.0%と23.5%で低くなった。

「友達とあそんでいて、いやになったり、ケンカになることが」に「よくある」という回答に大きな差は見られなかったが、「ときどきある」は45.1%に対して23.5%とほぼ半減、「あまりない」は42.1%から70.6%と増加していた。その一方で「いやになったり、ケンカをしても友達と仲直りすることが」に対しては「よくある」が70.3%から58.8%と減少しており、友達とのトラブルが減少しているために仲直りの機会も減っていることが推察された。

「遊ぶ時、友達を誘うことが多いですか」という質問は、「はい」が57.1%から70.6%、「いいえ」が42.2%と29.4%と、自分から誘う傾向が増えていることが読み取れた。一方で「遊ぶ時、友達から誘われることが多いですか」に対して「はい」は59.4%と70.6%、「いいえ」

は40.3%と29.4%と減っていた。面談によると誘われることが多い子は自分から誘うことも多いようで、それがこの結果の理由と考えられた。

「今の友達とのつきあいに満足していますか」に対して「はい」は84.6%から100.0%と増えていたが、「今よりも、もっと友達と話をしたいと思いますか」や「友達に好かれているかどうか気になりますか」は20年前と比較すると10%未満ではあるが多くなっていた。そして「今よりもたくさんの友達が欲しいですか」に対して「はい」は76.4%から52.9%と20%以上減り、「いいえ」は22.4%から47.1%と20%以上増えていたが、「大勢の友達と一緒に遊ぶよりも、1人で遊ぶ方が好きですか」に関しては7%程度の違いしかなかった。

「友達と一緒にいる時と、1人での時と、どちらが楽しいですか」に対しては、「友達といると楽しい時もあるが、面倒くさい時もある」が15.3%から29.4%に増えており、友人関係がただ楽しいものではないという認識が少し増加していることが推察された。「いま、どんな遊びをしていますか」に関しては20年で大差はなかったものの、「いま一番したい遊びは、どんな遊びですか」に関しては「友達と一緒にするスポーツ的な遊び」は41.2%から52.9%に増えており、「友達とおしゃべりをしたり、ゲームをしたりするような遊び」が32.8%から11.8%と減少している。これは外で遊ぶ場所が減っていることを意味している可能性がある。その一方で「自分1人でもできる家の中での遊び」が10.5%から23.5%に増えていた。

「遊んだり、おしゃべりをするのは、気の合う人とだけだ」は「はい」と答えたものが45.4%から35.3%に減っている一方で、「何をするかによって、一緒に行動する友達が違う」に「はい」と回答したのは32.5%から52.9%とかなり増え、さらには「友達といるとより、1人での時の方が好きなのができるよ」に「はい」と答えたのは14.4%から47.1%と大幅に増加していた。上述の「友達といると楽しい時もあるが、面倒くさい時もある」が増えていくことともあわせると、今の4年生は友達と無邪気に関わっているというよりも、気を遣ったり、合わせたりしていることが多いのかもしれない。そのため1人の方が楽だという回答が増えている可能性が考えられた。

#### 4-3 きょうだい

まず、きょうだいの有無に関しては「きょうだいはいない」と回答したのは7.4%から17.6%と10%ほど増えていた。「きょうだいと一緒にあそんだり、話したりすることが」に対する回答で「よくある」は63.3%と47.1%と減っているが、「ときどきある」は20.4%から35.3%と増えていた。また、「きょうだいでケンカをすることが」は「よくある」が65.9%から47.1%で減り、「あまりない」は5.5%から17.6%と増えていた。きょうだいがいない割合は増えていたが、それほど大幅ではなく、また友達関係と同様、きょうだい関係においても20年前と比較すると、気を遣ったり、合わせたりすることが多くなっていることが推察された。

#### 4-4 先生

「学校の先生にほめられることが」に「よくある」と回答したのは7.6%と52.9%で本研究の方が7倍近く高く、「ときどきある」は57.6%と41.2%、「あまりない」は33.8%と5.9%と低くなっていた。一方、「学校の先生に注意されることが」が「よくある」の回答は21.4%と58.8%と30%以上増え、「あまりない」は27.5%と0%で大きく減っていた。このことから20年前よりも教師が子どもを褒めたり注意したりすることが増えていることが読み取れた。「先生とよく話をしますか」に対しては20年で1%程度しか変化がないが、「先生ともっと話をしたいですか」は「いいえ」が48.6%から58.8%と増えていたが、次の「先生は、あなたのことをよく知っていると思いますか」は「はい」が57.4%と70.6%、「いいえ」が41.2%と29.4%であり、理解してくれていると思っているものが増えていた。

#### 4-5 祖父母

「おじいさんやおばあさんはどこに住んでいますか」に対して「一緒に住んでいる」は41.0%と0%で著しく低くなっており、「遠くに住んでいる」は23.3%と64.7%と3倍近く高くなっていた。しかし、「おじいさんやおばあさんと話をすることが」の質問に対して20年前と10%以上の差は見られなかった。面談における回答にもあったが、スマートフォンやパソコンでビデオ通話をするというようにツールの発達により、遠くに住んでいてもコミュニケーションは減らなかったものと考えられる。「おじいさんやおばあさんにほめられることが」「よくある」は42.2%と70.6%と増えている一方で「ときどきある」は42.2%と29.4%と減少しており、20年前よりも祖父母が孫を褒める傾向にあることがわかった。逆に「おじいさんやおばあさんに叱られることがある」は「あまりない」が63.2%から100%となっており、20年前と比較して孫を叱ることはなくなっていることがわかった。これは孫と一緒にすんでいない祖父母が会った時や電話の時に、叱るよりは褒めた方がよいと考えているのかもしれない。

#### 4-6 家庭

「家にいて一番楽しく感じる時はどんな時ですか」の質問に対して、「自分1人でのいる時」と回答したのは4.5%と23.5%で20年前よりも5倍以上増えており、逆に「友達と一緒にいる時」と答えたのは30.6%と5.9%と5倍近く減っていた。塾や習い事に通っている子どもも多く、自宅に友人を呼んで遊ぶという機会自体が減っているため、一人でのいる時間が増えていると考えられた。実際に「家の外や学校の外で一番楽しく感じる時はどこにいる時ですか」の質問に「友達の家」と回答しているのは53.0%から11.8%と40%以上減少していた。「家にいて一番楽しく感じる時はどこにいる時ですか」に対しては、「家族が食事で集まる場所」という回答が24.2%と47.1%で23%ほど増加していたが、「自分の部屋」と答えた割合は10%以上の差が認められなかった。さらに「家にいて一番楽しく感じる時はいつですか」に対して

「学校から帰って」と答えたのは45.5%と29.4%で15%以上減少しており、「塾やお稽古事が終わってから」は8.3%と23.5%で3倍近く増加、「夕食が終わってから」と回答したのは31.9%から11.8%と20%ほど減少、「朝起きて学校に行く時」は1.6%から11.8%と10%ほど増加していた。今は学校が終わっても塾や習い事に行かなくてはならないため、このような結果になったと考えられるが、その他の回答は解釈が難しく、夕食後や朝に家族との時間がないなどの可能性が関係しているのかもしれない。

#### 4-7 学校

「学校へ行くのが楽しいですか」の質問は20年経っても割合は9%程度しか変わらなかった。「学校の成績にどのくらい自信がありますか」に「とても自信がある」と回答したものは4%未満の減少が見られたが、「すこし自信がある」は55.0%から70.6%と増加し、逆に「あまり自信がない」は35.2%から23.5%で減少していた。「クラブ活動や部活動にどのくらい自信がありますか」に対しては「とても自信がある」が36.1%と23.5%で減り、「すこし自信がある」が45.9%と64.7%で増えていた。

「クラスは何人ですか」は「25～29人」が19.8%から35.3%、「35～39人」が25.6%から5.9%となっており、子どもの人数が減っていることを示していた。「そのうち、いつも一緒に遊んだり話をしたりする人は何人ですか」の質問に対する人数に差は認められなかった。

「学校の中で一番楽しく感じる時はどんな時ですか」の問いに対して「同じクラスの友達と一緒にいる時」と答えたのは79.8%から58.8%と20%以上減少していた。また「学校の中で一番楽しく感じる時はどこにいる時ですか」に「教室」と回答したのは55.6%から17.6%と40%近く減っていた一方で、「図書館」が3.5%から23.5%、「体育館」が4.8%から29.4%とそれぞれ20%以上増加していた。「学校の中で一番楽しく感じる時はいつですか」に対しては「授業の合間の休み時間」が29.7%から11.8%、「昼の休み時間」が50.4%から23.5%と減っている一方で、「学校が終わってから」と答えたのは7.9%から41.2%と大きく増えていた。これらの結果から教室で休み時間に友達と遊ぶことよりも、体育館や図書館で過ごす時間や学校が終わってからが楽しいと感じる子どもが多いことが明らかになった。

#### 4-8 近所・地域

「お父さんは近所の大人の人とよく話をしますか」に対して「よく話をする」が14.7%と17.6%で差はないが、「ときどき話をしている」が38.7%と23.5%と本研究が低く、「あまり話をしていない」は29.7%と47.1%と高かった。一方「お母さんは近所の大人の人とよく話をしますか」に対しては「よく話をする」が42.1%と11.8%と大幅に低くなり、「ときどき話をしている」が39.3%と64.7%で増加していることがわかった。「近所の小学生や中学生の子どもとよく話をしますか」に対して父親は20年で10%以上の差は見られなかったが、母親は「全

然話をしない」が18.6%と29.4%で高くなっていた。「近所の大人にほめられること」が「よくある」のは23.3%と5.9%と大幅に低く、「ときどきある」は37.1%と47.1%で高かった。逆に「近所の大人に注意されることが」の質問には20年前と同様「あまりない」が9割近くとほぼ変化はなかった。

「地域の『子ども会』や『スポーツクラブ』に入っていますか」に対して「入っている」は59.8%と36.1%で23.7%低く、「入っていない」は39.2%と63.9%で24.7%高かった。『子ども会』や『スポーツクラブ』の活動にどのくらい出席しますか」に「ときどき出席する」が18.9%と8.3%で10.6%減っていた。「地域の『子ども会』や『少年団』、少年野球やサッカーやバレーボールや剣道などの『スポーツクラブ』に入っていますか」に関しては「入っている」が59.8%から29.4%、「入っていない」が29.2%から70.6%と現在は7割の子どもたちが入っていないことが示された。「入っている」と回答した中で「どのくらい出席しますか」の質問に「いつも出席する」と回答したのは33.8%から100.0%、さらに「活動は、おもしろいですか」は37.6%から100.0%であり、入っているものは全体の3割と少ないものの、いつも出席し、活動を楽しんでいることがわかった。

「同じクラスで家の近くでいつも一緒に遊んだり話をしたりする友達は何人ですか」に対しては「いない」が30.6%から41.2%と増加していた。さらに「年上の人」、「塾で知り合った人」、「その他の人」などで20年前よりも「いない」と回答したものが増えていた。同様に「家のことや学校のことなど何でも話せる人がいますか」に対して「友達のお父さんやお母さん」、「家の近くの人」、「子ども会やスポーツクラブの人」、「お父さんやお母さんの知り合いの人」、「お店の人」、「その他の人」すべてにおいて「いない」と回答したものが20年前よりも20%前後増えていた。これらの結果から家族以外の人との結びつきが弱くなっていることが推察された。

「家の外や学校の外で一番楽しく感じる時は自分も入れて何人くらいの時ですか」という質問には、「3~4人」が33.5%から17.6%と減少しており、逆に「11人以上」が7.5%から29.4%と増えていた。「家の外や学校の外で一番楽しく感じる時はどこにいる時ですか」に対しては「公園や遊園地など」が13.5%から76.5%と60%以上増えていた。しかし、補足質問で「それは公園？遊園地？」と聞くと全員が「遊園地」という回答であり、公園が楽しいと回答した子どもはいなかった。(6)家庭のところでも述べたが、「友人の家」と回答した子どもは53.0%から11.8%と40%以上減っており、遊園地は頻繁に行くことができる場所でもない。「一番楽しく感じる所はどこですか」に対する「家の中」という回答が52.3%から76.5%と20%以上増加し、「家の外や学校の外」が36.0%から23.5%と減少していることから、子どもの楽しいと思える場所は必然的に家の中にならざるを得ないと考えられた。

おわりに

本報告書では、小学生に「あなたにとって居場所とはどのような場所ですか」と直接的に問うと共に、住田（2003）の質問紙を1つひとつ読み上げて子どもに尋ね、今の子どもの居場所についての実態を見ることを目的とした。面談による調査のため、疑問がある場合には補足質問をすることができ、より深く子どもたちの声を聞き取ることができたと考えられる。たとえば、「お父さんともっと話したいと思いませんか」という質問に対して、「いいえ」と回答したのは35.3%おり、「先生ともっと話したいと思いませんか」に「いいえ」と回答したのは58.8%いた。当然、数値も異なるが「今のままで十分ということかな。それともこれ以上話たくないということかな」と補足質問をすると、前者は全員が「今のままで十分ってこと」と否定的な意味を持たない回答だったのに対して、後者は全員が「これ以上話たくないということ」とネガティブな意味であることがわかった。

本報告書では、すべての結果を示すことは出来なかったが、全体として見ると、「一番楽しく感じる所はどこですか」の質問に対して、「家の中」と回答した小学生が最も多くて68.1%、「家の外や学校の外」と答えたのが次に多く27.8%、「学校の中」はその次で2.8%、「その他の場所」は1.4%であった。相澤（2021）による小学校1年生から中学3年生を対象とした質問紙調査の小学生の結果を見ると、「楽しいと感じる時は、どこで何をしている時ですか」という質問に対して「家庭」が46.4%、「学校」が29.6%、「その他」が24.1%と、本研究の方が「家の中」と回答する割合が20%以上多く、「学校の中」は25%以上少ない。これは、本研究に協力してくださった親子が龍谷大学東山研究室子ども研究員に登録して下さっている方々であり、子育てに対して非常に熱心であると共に経済的にも恵まれているご家庭が多いためであろう。本来、「居場所」を論じる際にはこのような恵まれているご家庭のみならず、真逆にあるような子どもたちの調査も必要であると考えられる。今後は様々な家庭環境のお子さんや幅広い年齢のお子さんたちを対象とすることが課題である。

#### 引用文献

- 相澤雅文（2021）. 小学生・中学生の楽しみと安心に関する調査研究－子どもたちの Well-Being を育むために－, 発達支援学研究, 2, 31-40.
- Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle: Selected papers. *Psychological Issues*, 1, 1-171.
- 萩原元昭（2006）. 子どもの社会参画の観点から, 日本学習社会学会年報, 2, 2-4.
- 文部科学省（1992）. 学校不適応対策調査研究協力者会議「登校拒否（不登校）問題について－児童生徒の『心の居場所』づくりをめざして－（報告）」
- 御旅屋達（2012）. 子ども・若者をめぐる社会問題としての「居場所のなさ」－新聞記事にお

- ける「居場所」言説の分析から－，年報社会学論集，25，13-24.
- 杉本希映・庄司一子（2006）. 「居場所」の心理的機能の構造とその発達的变化，教育心理学研究，54，289-299.
- 住田正樹・南博文編（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
- 田村光子（2022）. 子どもの居場所の展開とその機能について－千葉市における「こどもカフェ」の事例から－，植草学園短期大学紀要，23，61-69.
- 田中治彦（2003）. 書評『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』，121-122，九州大学出版.

## プロジェクトメンバー一覧

### 研究代表者

渋谷 亮（龍谷大学文学部）

#### 主要研究業績

Ryo Shibuya(2024) Rethinking the “We” : Tomasello and Winnicott. *E-Journal of Philosophy of Education: International Yearbook of the Philosophy of Education Society of Japan*, Vol. 9, pp. 49-67.

渋谷亮(2023) 「普通」を生き延びる」佐藤貴宣・栗田季佳編『障害理解のリフレクション』ちとせプレス, pp. 275-306.

渋谷亮 (2021) 「つながりをつくる居場所——放課後等デイサービスにおける支援の論理」村上靖彦編『すき間の子ども、すき間の支援——一人ひとりの「語り」と経験の可視化』明石書店, pp. 148-182.

### 共同研究者

渡邊 充佳（こころ・からだ・くらし相談室ハルジオン代表）

#### 主要研究業績

渡邊充佳(2021) 「今ここで生きることを楽しむ放課後」『はらっぱ』 398号, 公益社団法人子ども情報研究センター, pp. 17-20.

渡邊充佳(2018) 「人権教育と学校における福祉」鈴木庸裕編著『学校福祉とは何か』ミネルヴァ書房, pp. 44-62.

渡邊充佳(2017) 「スクールソーシャルワークにおける『子どもの生活』への視座」『学校ソーシャルワーク研究』12号, pp. 14-25.

東山 薫（龍谷大学経済学部）

#### 主要研究業績

Kaoru TOYAMA and Mika HIRAI(2024). Relationship between Japanese young children's theory of mind and self-regulation, and social networks. *The Ryukoku Journal of Humanities and Sciences*, 46, 29-43.

東山薫(2024). 子どもにとって「居場所」とはどのような場所か—家庭の居場所について—, 日本心理学会第88回大会, 2B-081-P0

東山薫 (2024). 子どもの「居場所」について—小学校低学年も含めた調査からの一考察, 日本発達心理学会第35回大会, 7PM2-P-PS1.