

〈研究ノート〉

公園をなくしたことは子どもたちにとってどういう経験だったか —子どもの意見表明権と『心の声』—

What kind of experience for children what it is like to tear down a park?
The right to express those views of children and “voice of mind”

江南 健志¹, 斎藤 富由起²

要旨

Rogoff (2003) は「コミュニティの社会的文化活動への参加のあり方の変容」を重視している。

こうした観点から公園の保育園転用問題を考察すると、子どもはコミュニティの中で「公園を潰さないで」という声を上げるという形でコミュニティに参加しようとし、その経験をもって、子どもは社会参加について何かを学んだはずである。それは子どもの社会参加の発達に影響を及ぼす経験である。そこで本研究では、公園の保育園転用問題で意見をあげた子どもたちの「心の声」(Warch,1993)を半構造化面接により聞き取り、その経験の質を検討した。

その結果、「子どもは、意見があっても言わないという選択を、おとなや地域のためにしている」という「心の声」が示唆された。子どもの権利条約で規定される意見表明権は、この「おとなを思い、意見を抑制する子どもの声」を現在すくい上げているだろうか。待機児童解消の必要性や保育所の拡大は、保育の質を保ち、政策に子どもたちの声を反映させながら行うことが重要である。

キーワード：生態学的システム理論、心の声、公園、意見表明権、保育所

ecological systems theory, voice of mind, park, right to express those views, nursery

1. 問題提起

ユリー・ブロンフェンブレンナー (Urie Bronfenbrenner) によって提言された生態学的システム理論 (ecological systems theory) は、システム内およびシステム間で相互作用する入れ子構造になった4種類の環境システムがパーソナリティの発達や学習に大きな影響を与えると指摘している。その4種類のシステムとは、マイクロシステム (microsystem)、メゾシステム (mesosystem)、エクソシステム (exosystem)、マクロシステム (macrosystem) である¹。

ブロンフェンブレンナーはそれまでの発達論が文化や社会状況を見逃してきたと考える。これまでの発達論は、日本人ならばほぼ同じ文化と社会状況の中で生きることが前提とされていた。しかし、貧困にあえぐ暮らしの中で下のきょうだいの面倒を見ながら登校してくるA君と、学歴を重視した生活の中で週に5日、塾に行き、常に寝不足のB

君は同じ環境の中で発達していると言えるだろうか。また彼らが経験から学び取るものは同じだろうか。ブロンフェンブレンナーは同じ時代に同じ国で生活していても、個人を取り巻く環境や文化は相当異なると考えた。環境や文化が異なれば、個人が学ぶ内容も異なる。他の学習理論や認知理論が環境や文脈を超えて、普遍的な学習のメカニズムを捉えようとするのに対し、ブロンフェンブレンナーは「具体的な環境の中でその子どもがどのように生活し、何を学んでいるか」を問題にした。この点は生態学的システム理論が心理学だけでなく、保育学や社会福祉学でも重視される理由の一つである。

ブロンフェンブレンナーは、個人に影響を与えるシステムを4つに分類した。マイクロシステムとは家庭での親子関係、学校(保育園)での教員(保育士)や友人関係、保育ならば保育士との関係など、「子どもが直接に関わる環境と子どもとの関係

1 Kenji ENAMI 千里金蘭大学 非常勤講師

受理日：2018年9月7日

2 Fuyuki SAITO 千里金蘭大学 生活科学部 児童教育学科

およびその個人の行動形態」を指す。子どもにとっても最も身近で直接的な環境といえるだろう。

メゾシステムとは、個人を取り巻く家庭、学校（保育所・幼稚園）、地域社会の環境相互を結ぶシステムである。家庭と学校（保育所・幼稚園）、地域社会（塾、クラブチーム、子ども家庭支援センター、近所づきあい、ボーイスカウト、子どもや家庭が参加しているNPO法人など）は独立しているわけではなく、互いに影響を与えあっている。つまり、マイクロシステムとメゾシステムは同じシステムに対して、「子どもにとって直接の環境」（マイクロシステム）を見るか、その環境の中の要因の関連性（メゾシステム）を見るかの違いである。塘（1996）が指摘するように、マイクロシステムの外にメゾシステムを描いている図もあるが、Bronfenbrennerは、メゾシステムはマイクロシステムのシステムと述べている点に留意したい。

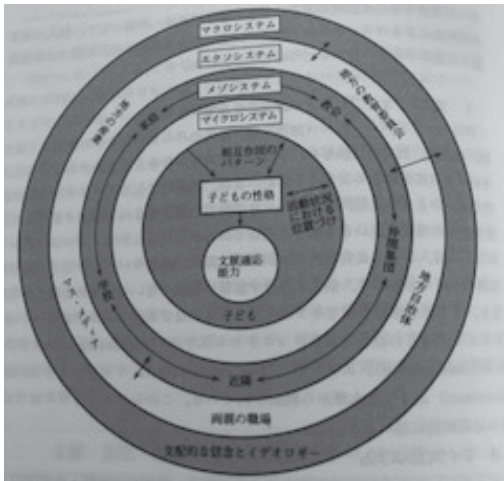


図1. 生態学的システム理論におけるシステムの関係図（塘，1996より転用）

エクソシステムとは、マイクロシステムを取り巻く環境同士の関係と、それらと個人との関係を指す。マイクロシステムが例えば家庭と小学校と塾とサッカーチームならば、エクソシステムは家庭の背景にある「保護者の職場」「保護者の親戚」、小学校の背景にある「その地域の教育委員会」、塾の背景にある「塾の経営体制」、サッカーチームの背景にある「サッカーチームの運営体制」などがエクソシステムにあたる。塘（1996）は、エクソシステムに子どもを取り巻くメディアを含めているが、現在ならば、その子どもを取り巻くICT環境などもメゾシステムに属するかもしれない。

エクソシステムの背景にはマクロシステムが存在する。マクロシステムは全てのシステムを包括する一貫した信念体系である。したがって、文化

や社会的習慣、イデオロギーなどを意味する。現代の教育観だとか、しつけ観、教育に対する支配的なイデオロギーなどはこれに相当する。

例えば、大津いじめ事件のような重大ないじめ事件が発生したとしよう。被害者を取りまくマイクロシステムでは、加害者がいて、観衆がいて、傍観者がいる。またいじめを見て見ぬふりをした担任がいる。家族もいるだろう。メゾシステムとしては加害者グループに強く言えない担任や、担任に強く言えない副担任の存在がある。またいじめを家庭に伝えない学校と家庭の関係性もある。

その背景となるエクソシステムにはいじめを隠蔽しようとした校内体制や教育委員会がある。しかし、重大ないじめ事件が報道された後は、マクロシステムとしていじめに厳しい対応を求める現在のいじめ観が噴出し、全国的に批難が起こり、マクロシステムが第三者委員会の設置を通じて全体のシステムが調整される。

Bronfenbrennerの生態学的システム理論は、上記のような分析ができるだけでなく、こうした環境の中で子どもや保護者や国全体は何を学ぶべきかを問いかける。大津いじめ事件を例にとれば、この事件を通じて県において第三者委員会の設置と、国においていじめ防止対策推進法が成立している。

生態学的システム理論は心理学の評価だけでなく、社会福祉学にも大きな影響を与えている。特にアメリカ合衆国のヘッドスタート計画ⁱⁱに影響を与えたことは有名である。

2. 目的

こうしたBronfenbrennerの理論を現在の観点から整理するならば、人は「生態学的適所（エコロジカル・ニッチ）ⁱⁱⁱにおいて発達をする」点を指摘した点がとりわけ重要である（Rogoff, 2003）。人間は眼前の場面において生きているが、同時にその「場面」には、家庭、学校、職場などの異なる場面とその人との関係性が存在している。私たちは朝起きて、「家庭」という文化の中で家族と話し、コミュニティという文脈の中で登校し、学校という文脈の中で教師やクラスメイトと出会い、相互作用を繰り返す。この「人との出会いと相互作用」は社会・文化的な関係性の影響を受けながらの「出会い」であり、「相互作用」である。それぞれの生活場面を「生態学的適所」とするならば、Bronfenbrennerの理論の特徴は生態学的適所が3重構造

の入れ子構造になっていることを整理した点にあるだろう。生態学的適所は決して「物理的居場所」ではないし、文脈から切り離された「人」ではない。社会・文化的な文脈下での人との出会いと相互作用が生態学的適所であり、それは現実には場所と切り離すことができない。

こうした「文化的営みとしての発達」として捉えなおしたのがRogoff (2003) である。Rogoff (2003) は発達を文化的過程として全面的に捉えた。人間は文化的なコミュニティの一員として発達する。しかたがって、発達をとらえるならば、文化的実践とコミュニティの中で置かれている状況に照らして、発達を考察しなければならない。この命題についてRogoff (2003) は「子どもが他者に対して責任を持つのに十分な知的発達のレベルに達するのはいつか」という問いを例に、以下のように文化的発達アプローチを説明する。米国の中産階級の家系なら子どもはおそらく10歳になるまで、他の子どもの面倒を見るのは難しいとされている (Subbotsky,1995)。これに対して集団養育の文化があるオセアニア諸島のカワラアエでは3歳で庭仕事や家事を上手にこなす；3歳から4歳で自分自身で育てた野菜を市場に売りに出る。家計に貢献している (Watson-Gegeo,1990)。

この事実は文化的に要請され、繰り返される行為が発達を決定している側面を示している。発達段階は無意味ではなく、特に生物学的な制約を明らかにする必要性が十分理解できるものの、「実際の発達」を捉えようとするとき、社会・文化的な文脈が発達に大きな影響を与え、地域やコミュニティ、国、自治体により「現実の発達」に差異が生じることが理解できる。これらを通じてRogoff (2003) は以下のように主張する。

「日々の雑事であれ、試験や実験室実験に参加するという活動であれ、その出来ばえは、コミュニティで繰り返される状況がどんなものか、またどんな文化的実践に慣れ親しんでいるのかによって、大きく左右されます。人々が行なうことその出来事にどのような文化的意味が与えられているか、また活動の中で学んだり、特定の役割を果たしたりすることに対して、コミュニティでは社会的にも制度的にも、どんな支援が提供されているかということに、重要な点で依存している」

(ロゴフ著 當眞千賀子訳 「文化的営みとしての発達」 新曜社、p5 より引用)

発達を社会的文脈から切り離し、個人の成熟モ

デルで発達段階を構築することはおそらく理論的限界が来ている。こうした社会的文脈や文化的環境を重視する立場は社会文化的理論または社会文化的・歴史的理論と呼ばれる。その中でRogoff (2003) は「コミュニティの社会的文化活動への参加のあり方の変容」を重視している。

こうした観点から公園の保育園転用問題を考察すると、子どもはコミュニティの中で「公園を潰さないで」という声を上げるという形でコミュニティに参加しようとし、その経験をもって、子どもは社会参加について何かを学んだはずである。それは子どもの社会参加の発達に影響を及ぼす経験のはずである。

そこで本研究の目的は、公園の保育園転用問題で意見をあげた子どもたちに半構造化面接を試みることにより、その体験から何を学んだのかを検証することとする。

3. 方法

①基礎自治体で公園の保育所転用問題に関係する2つのグループとコンタクトを取り、保護者と本人の同意の下、子どもへの半構造化面接を実施。面接および情報の管理、公表過程に関するインフォームドコンセントを経た後、弁護士の立ち会いの下、研究協力書を交わした。

②子どもの年齢は8歳から12歳の4名であった。半構造化面接の平均時間は30分以上50分以内であった。

③面接中の保護者同伴については保護者の誘導を考え、保護者は隣室に待機してもらった。保護者は面接の会話が聞こえる位置におり、面接を中断すべきと判断する場合は入室を認めた。

④面接者は2名であり、うち一名はこの分野に詳しい臨床心理士であった。臨床心理士は面接中に質問せず、子どもへのストレスについて行動観察を行ない、ストレスが高いと判断した場合は面接を中止することとした。

⑤緊張をほぐすため、直接の質問をしない臨床心理士は子どもと簡単なアクティビティを行ない、交流をもった。アクティビティの時間は約15分であった。

⑥面接は2日に渡りおこなわれた。

⑦半構造化面接の項目

- (1) 公園が保育園にかわったことについて、どんなことを考えているか教えてください。
- (2) 公園が保育園に変わり、生活の上で変化があっ

たことがあれば、教えてください。

- (3) 代替地の新しい公園について、どう思いますか
 (4) この1年間について、誰に対して、何をいいたいですか。

(上記の質問の表現について低学年の子どもにはわかりやすい表現に改めた)

⑧得られたデータは保護者の立ち会いの下、書き起こしを行ない、発言に不明な点があれば保護者より聞き取りを行なった。その箇所は代名詞に関する2カ所であった。

⑨研究終了後、半年間のフォローアップを約束し、何らかの不調が見られた場合の対応について協定書が交わされた。なお、健康やストレスによる不調は報告されていない。

4. 結果と考察

本考察を始めるにあたり、しばしば出てくる「傷つき」という言葉は「不満が語られており、解消されていない」または「心の痛みを訴えている」発言があった時に使用することとする。

- (1) 公園が保育園にかわったことについて、どんなことを考えているか教えてください。

A:「かわりの公園で遊んでるけど、あそこは鳥かごって呼ばれてて、全然違うもので、でも、他に遊ぶところもないし。昔の公園を思い出すと、泣きたくなるけど、考えないようにしてる。考えると悲しくなるし。」(「他にそういう子どもはいますか」という質問に対して)「そりゃいるけど、もう話さないようにしてる。話しても変わらないし。親が悲しむから」。

B:「公園がなくなって、そばの公園に子どもが集まっちゃって、で、ボール遊びとかのボールが飛んでくるから、お部屋で遊ぶようになった」

C:「あの公園はないって思います。あの公園は幼稚園があって、幼稚園が終わるとみんなで立ち寄っていた公園なんです。だから幼稚園のことも思い出したくなくなりました。あの(公園の)潰され方、ひどいですねよ。ああいうことされると、幼稚園のころが最後にイヤな記憶になってしまっって、本当にイヤな気持ちになります」

D:「私は、公園の木を蹴っ飛ばしたりした人たちみたいなおとなにはなりたくないなって思いました」

- (2) 公園が保育園に変わり、生活の上で変化があったことがあれば、教えてください。

A:「遊ぶ場所が変わった。遊ぶときに悲しい思い出が増えた。言いたいことはあるけれど、言うのはやめた。そんなとこ。もう言わない」(「どうして、言わないの?」という質問に対して「だって、そんなこと言ったら、パパやママが悲しむ。家が暗くなる。考えなければ、何も起きない」)

B:「おへやで友だちとあそぶことが増えた」

C:「このことを考えると、むかつくことがたまにありますね。代替りの場所をあげればいいんだろ、とか、どこでも遊べるだろとか思われてるんじゃないかと。ふざけんなよって。そういう気持ちなんてなかったから」

D:「私はきちんと意見を言えば、おとなの人たちは話を聴いてくれると思っていました。全然、そんなことない。聴いてくれないし、わがままと言われて驚きました。エゴイストという言葉も初めて知りました。あと、私たちが意見を言ったり、質問したら、親にいわされてるんだらうという意見があったのにも驚きました。なんでそんなふう考えるのかなって。生活していて何が変わったかと言われると、遊び場が変わっただけで、あとはいつも通りだけど、一番変わったのはおとなへの気持ちです」

- (3) 代替地の新しい公園について、どう思いますか

A:「別の遊び場」

B:「行ってない」

C:「塾に行き始めたので、あまり行っていません」

D:「塾に行くので、行きません。(小学校)上級生になると塾に行きますよね。1年で、結構変わるじゃないですか。遊びとかも。だから、1年間、新しい公園ができないけど、1年後にはできましたっていうのは遅いんですよ」

- (4) この1年間について、誰に対して、何をいいたいですか。

A:「誰にも何も言いたくない。我慢する。でも(近所に)住んでいるから、忘れられない。」

B:「前の公園を返してっていいたい。(誰に?)… わからない」

C:「急にあんなことをすれば、気にしない子もいるかもしれないけど、本当に傷つく子どもも

いるので、そういう（傷ついている）子ども
はいないなんてウソはやめて欲しい」

D：「おとなに意見を言っても聞いてもらえないんだということがわかったので、言いたくないです。親には心配をかけたくないです。（「新しい公園で遊ぶ子どももいて、この保育所転用は成功例だ」という話もあるけれどもどう思いますか」に対して）公園をつぶしたい人たちがそう思いたいんだと思います。新しい場所で遊んでいるから何なの？こんなにみんなを傷つけて、何が成功例なんですか。そういうことを言う人がいたら、子どもに甘えないでって言いたいです」

(5) その他

CとDに以下の質問を行なった。

質問「子どもの権利条約を知っていますか。子どもには意見表明権があり、皆さんが意見を表明することは、みなさんの権利です。決して、みなさんの意見をわがままとは思っていないおとなも多いと思いますが、いかがですか」

C：「意見を聞く人がいて、はじめて意見を言う（と思います）。意見をいっても、ものすごい数の人たちが親に言わされているだろうとか、譲りあえとかわがままか言われたら黙るしかない。その権利（意見表明権）は、おとなが意見を聞く義務とセットになってないと意味がない。僕が学んだのは、意見を言ったらわがままとか、黙れと言われること。で、とにかく緊急なんだで、おしまい。僕が言いたかったのは、『公園をなくして保育園にしますけど、どう思いますか』ってときに、話し合いを（するべき）って、話し合いがあって、その後で譲りあいじゃない？。『公園を保育園にすることが決まりました』が最初から絶対にあって、絶対に変わらないなら、譲り合いじゃなくて、突然、公園がなくなっちゃっただけ。（自治体）の人が公園がなくなったことについて何か聞いてきたら、楽しいですよ、ありがとうございます、悲しくないですよって（答えます）。もう、これ以上、辛い思いをするのがイヤだから。（自治体）の人とか、（自治体と）仲が良い人が聞いてきたって、もう（ホンネを）話すわけない。信用ないから。新しい公園をありがとうって言うけど、本当はバカって思ってるね」

D：「子どもの権利(条約)は学校で少し（勉強しま

した）。公園の問題がなければもっといいイメージかな。今は関係ないですね。私たちの周りではそんなこと全然関係なく、ほとんど（の関係者）が（公園を）保育園に賛成。でも、公園か保育園かで、子どもの意見を聞かないで、ただ保育園だというのはおかしいです。公園で遊ぶのも、保育園に通うのも、（どちらも子どもの）権利じゃないんですか（中略）。でも一番悲しいのは、そう思っている、（両親以外で）私の声を聴くおとなはいなかったってこと」。

5. 考察

上記の結果以外に、学校全体で保育所の公園転用問題についてのどのような子どもの反応があるかを尋ね、KJ法により分類した。その結果、公園の保育園転用問題には①「傷ついている子ども（関心がない子ども）」、②「傷ついているが、それを言えない子ども」、③「傷ついているが、折り合いをつけられた子ども」、④「傷ついている、意見を言える子ども」の4つのカテゴリーが存在することが推測された。

子どもの権利条約における意見表明権が保証されている。しかし、意見を言える子どもだけではないので、意見が言えない子どもにはアドボカシーの重要性が強調されている。ここには「意見を言えるか、言えないか」の二分法が成立している。

しかし、本研究の結果は、子どもは「意見を言う」と「意見を言えない」の間を揺れ動いており単純な二分法では割りきれない領域に陥っていることがわかる。つまり、心理的には繊細な「心の声」が抑制されている。「意見があっても、言わないという選択をおとなや地域のために子どもがしている」事実に対して、これまでの子どもの権利条約のアドボカシー制度は目を向けてきただろうか。

おとなを思い、抑圧された子どもの心の声が存在する事実を無視して、学術関係者と主として行政や行政に近い住民が学会に論文を発表することも可能だろう。例えば、子どもたちが「代替地」を利用していることを強調したり、声を上げ続けづらい地域住民感情を調査せずに「反対運動はなくなった」と主張したりすることは容易い。そして、上記の抑制された子どもの「心の声」を無視して、「公園の保育所転用の成功例」と称して、喧伝することはより容易い。しかし、子どもたちへの抑圧性を解消することなく語られた「成功例」は砂上

の楼阁にすぎない。

この子どもは保育園そのものやそこに集う家族と子どもたちに対しては決してネガティブな発言をしていない。保育園をなくせとの主張も決してしていない。子どもの「心の声」は「私の話を聞いて欲しかった」に尽きるともいえる。

そして、その保育園の子どもと遊んでいるのは、この子どもたちであることを知った時、「子どもに甘えないでと言いたい」という子どもからの声をもう一度考え、もう一度、子どもの声を聴く機会をつくるべきだと考える。意見表明権は法律的な条文だが、それに命を吹き込むのは、子どもが意見を言い、おとながそれを聴いて、何か変わる効力感を尊ぶ文化の存在が不可欠だからである。そうした文化は子どもの社会参加の発達を促すだろう。子どもの心の声を聴き、それを可視化する試みを今後も続けていきたい。

引用文献

斎藤富由起 (2016) 地方自治体で子どものニーズがぶつかる時、子どもの最善の利益をどうとらえるか: エコロジカル・ネットワークの提唱『千里金蘭大学紀要』13, 91-100.

Rogoff, Barbara (2003) *The Cultural Nature of Human Development*, Oxford Univ Pr. (バーバラ・ロゴフ (當眞千賀子) (2006) 『文化的営みとしての発達—個人, 世代, コミュニティ』新曜社)

Watson-Gegeo, K. A. (1990). The social transfer of cognitive skills in Kwara'ae. *Quarte Newsletter of the Laboratory*.

ⁱ 1986年にBronfenbrennerは4つのシステムに時間的要因を示すクロノシステムを提唱し、歴史的な脈をシステムに付加している。

ⁱⁱ セサミストリートはヘッドスタート計画の一環として開始されている。

ⁱⁱⁱ この生態学適所に愛着を加えたものが日本語で言う「居場所」なのだろう (斎藤,)