

コーヒーハウスにおける「教育」の位置

—平林正夫「たまり場」論ノート

青山 鉄兵



1. はじめに～コーヒーハウスにおける「教育」の位置づけを問う意味～

10年ほど前に国立駅の近くに引っ越して以来、公民館にはたまにコーヒーを飲みに行く程度だったのだが、ここ数年、ひょんなことから公民館やコーヒーハウスとの関わりが増え、「ゼミナールコーヒーハウス」などに混ぜてもらったりしている。

昔読んだ「たまり場」をめぐる議論を思い出しつつ、改めてコーヒーハウスについて文献を読んだり議論したりする中で印象的だったのは、コーヒーハウスに関わる人達が、「教育」という視点をあまり意識していないように感じられたことである。もちろん、コーヒーハウスでの個人の変化や、具体的に何かを学んだエピソードなどが語られることはあるし、そもそも公民館が社会教育のための施設であることは多くの人が知っている。しかし、そうしたことを差し引いた上でなお、あの場で起きる出来事を「教育」や「支援」の文脈で捉えることについての抵抗や忌避が一意識的にも無意識的にも一あるように感じられる。それは、実にコーヒーハウスらしいことでもあると言えるのだが、有名な社会教育実践の場としてコーヒーハウスにおける（広い意味での）「教育」や「支援」に関心があった私にとっては、むしろ現在のコーヒーハウスの営みの中に「教育」という視点がどのように位置づけうるのかが気になってしまうのだった。

コーヒーハウスにおいては、支援する側とさ

れる側といった明示的な区別はされていないし、「教育」や「支援」といった文脈に回収される以前の「場」や「関わり」のあり方こそが伝統的に大切にされてきたのであるから、そこに集う人々があの場で生じることを「教育」の文脈で捉えようとしなないことはむしろ当然のこととも言える。また、近年のコーヒーハウスでは、社会的困難を抱える若者に関する取り組みに重点が置かれるなど、いわゆる「教育」以外の要素をこれまで以上に多く含むようになっていることの影響も考えられる¹。

しかし一方で、初期のコーヒーハウスに中心人物として関わり、青年教育における「たまり場」に関する議論を展開した平林正夫の議論を読み返すと、そこにはさまざまな「教育的」視点が見られる。平林の議論は、それまでの青年教育に関する議論に比べて、端的に言えば「教育っぽくない」ことに特徴があったし、従来の「教育」との違いを強く意識したものだったと言えるが、近年の議論と比べると、むしろコーヒーハウスの営みを（社会）教育の文脈で捉える視点が明確である点に特徴があると考えられる。

もちろん、コーヒーハウスを「教育」として捉えるかどうかは、そもそも「教育」をどのように捉えるかによって変わる。たとえば津田英二のように、人と文化との相互作用の過程全体を「教育」という概念で捉えようとするならば、「教育」はより多様な営みを内包することになる²。しかし、ここで指摘しているのは、津田の言

う意味での「教育」ではなく、いわゆる近代的な「教育」の文脈においても、平林の議論は十分に「教育的」な要素を多く含んでいるということである。

平林の「たまり場」に関する議論は、社会教育研究の領域でもこれまで繰り返し言及されてきたものであるが、コーヒーハウスを舞台とした青年教育実践論として、あるいは近年では「居場所」をめぐる議論の一つの源流として捉えられることはあっても、そこで前提とされていた「教育」の捉え方については一むしろ「教育」からは縁遠いはずの議論として十分に検討されてこなかったのではないだろうか。

そういうわけで本稿では、改めて初期のコーヒーハウスの状況を踏まえつつ、1970年代後半から1980年代にかけて展開された、平林の「たまり場」をめぐる一連の議論における「教育」の位置づけを検討してみることとしたい。それは、コーヒーハウスの営みが「教育」であるかどうかを確かめようという話ではない（それは本当にどうでもいい）。初期のコーヒーハウスをめぐる議論の中で「教育」がどのように捉えられていたかを整理することで、コーヒーハウスの「根っこ」に光を当てつつ、あわよくばその反射光によって、現在のコーヒーハウスにおける「教育」のあり様についても照らし出すことができればいいな、という話である。

2. 「たまり場」論における「教育」の背景

(1) 従来の青年教育に対する問題意識

平林の「たまり場」に関する議論の前提には、それまでの青年教育のあり方に対する2つの問題意識を見ることができる。

第1に、従来の青年学級等に見られた後期中等教育の補完としての青年教育の停滞に対する問題意識である。平林は、高校進学率の向上で16～18歳の勤労青年が減少する中で、従来型の青年学級のニーズがもはやないことを指摘するとともに、10代後半から20代にかけての青年を、勤労青年かどうかを問わずに青年教育の対象としていくことの必要性を指摘している³。

平林にとって、青年学級の停滞は、単に進学率の増加に伴うニーズの減少だけでなく、学校教育の補完として展開されてきた青年教育が、学校を模した学級・講座型の方法に偏ってきたことによる問題でもあった。平林は、青年たちが教育を受けるために集まってくるわけではないにもかかわらず、青年たちを教育の対象に固定することによって、彼（女）らの主体性や自主性を奪ってしまうような「あまりにも「教育的」な状況を繰り返し批判している⁴。

こうした状況は、平林が公民館職員となった当時の国立市においても見られるものであった。平林の「たまり場」論の前提には、従来の青年教育のあり方が、ニーズの面でも方法の面でも限界を迎えている状況をどのように乗り越えていくかという実践的な問題意識があったと言えるだろう。

第2に、青年の自発的・自主的なサークル活動の停滞に対する問題意識である。平林が公民館職員となった当時、青年室の自主管理の中心となっていた「青年のつどい（サークル連絡協議会）」は事実上消滅し、公民館による青年対象の事業もほとんど行われておらず、サークルの活動が停滞している状況があった⁵。

こうした状況は、国立に限らず、当時の青年教育に共通してみられるものであったと言える。1950～60年代の青年教育・青年運動の主たる舞台は、地域青年団やサークル等の小集団での学習活動であった。1950年代には、自然成長的な集団における「人間性の回復／解放」が重視されたが、1960年代になると、集団での活動は社会変革の手段として位置付けられるようになり、指導性と組織性を基盤とした目的意識的な集団における系統的な学習が重視されるようになっていった。しかし、1960年代後半以降、いわゆる「政治の季節」が終わりを迎えるとともに、各地の地域青年団も弱体化する中で、サークルをはじめとする青年集団の活動自体が低調になっていく⁶。

こうした中で、都市化状況における青年の孤独などを背景にしながら、那須野隆一の「生い

立ち学習」で知られる名古屋サークル連絡協議会（名サ連）など、改めて「人間性の回復／解放」に軸足をおきつつ、目的意識的な活動との統合を目指す新しい青年集団の活動が都市部を中心に試みられるようになっていく⁷。初期のコーヒーマウスの実践も、目的意識的ではない出会いや交流に軸足をおいた実践であったという点で、当時の新しい青年集団をめぐる大きな流れの中に位置づくものであったと言える。

一方で、平林は、当時名サ連などで行われていた、自分史を語りあうといった自己開示を強く求めあう方法には、「あまりにもテーマが直接的、意図的すぎ」として、強い違和感を示していた⁸。平林の「たまり場」論は、従来のサークル運動の停滞を踏まえ、改めて「人間性の回復／解放」を重視するような青年集団のあり方を模索する動きと連動しつつも、意図的な集団づくりよりも、より自由で主体的な青年の活動を重視する点に大きな特徴があったと言える。

(2) 青少年の生育環境への憂慮

青年教育のあり方に対する問題意識と同じく、「たまり場」論の前提をなすものとして平林が繰り返し言及しているのは、都市化や情報化が進む中での青少年の生育環境への強い憂慮である。

平林は、当時の青少年の生育環境の特徴として、①都市化する空間、②個的空間への埋没、③遊び空間の変化、④無生物化する空間、⑤あいまいな空間の喪失、⑥消えゆくテリトリーを挙げ、それぞれに強い危機感を示している⁹。

平林は、こうした環境で過ごす青少年が「生きることには生きているのだが、本当に生きているのか、単に生かされているのではないか」と述べ¹⁰、そうした状況を以下のような「生きられる空間」の欠如として捉えている¹¹。

青少年にとって「生きられる空間」は与えられたものではなく、主体的に取り組める場である。知識を詰め込まれるのではなく、体験できる場である。そして、競争して相手を蹴落とすことではなく、共感し、連帯できる場である。このような

場が自然状態で可能であろうか。これまで述べてきたように、現在のように都市化し、無生物化し、緊張化している都市空間では不可能であろう。

平林は「生きられる空間」の特徴として、(1) 個的、存在的である、(2) 個をふくむトータリティーで把握する必要がある、(3) 共感と協同行為ができる、(4) 五感（視覚、聴覚、嗅覚、味覚、触覚）で把握する、(5) 言語や身体感覚として現われる、(6) つみかさねられた文化でもある、という6点を挙げている¹²。

こうした議論からは、平林が、青少年自身による自己形成を重視するとともに、O.F. ボルノウなどの議論を手がかりとしながら、自己形成の舞台としての環境や空間に強い関心を持っていたことがうかがえる。

こうした青少年の生育環境への憂慮は、第1に、平林にとって青少年に対する意図的・教育的な働きかけの必要性を示すものであった。平林は、「本来、青少年自らが自己形成する空間を大人や行政の側が準備するのは矛盾ではあるが、そうしなければ、子どもたちが真に生きられないとするならば、それは教育が持っている役割といってもいいだろう」と述べ、青少年の自己形成空間を大人や行政が用意することの矛盾を自覚しつつも、青少年の「生きられる空間」の欠如に対する意図的な介入の必要性を指摘している¹³。

ただし、ここで働きかけの対象として想定されているのは、青少年自身ではなく、青少年の周囲の環境や空間である。平林は、宮原誠一以来の「教育する側」の意図の有無に基づく「形成」と「教育」の区別に対し、社会教育においては「どこまでが「教育」でどこまでが「形成」なのかはあまり明確でない」とし、無意図的な場での自己形成の重要性を指摘するとともに、従来の教育に関する議論が「教育する側」の意図のみを重視し青少年の意図を軽視してきたことに對する違和感を示している¹⁴。平林の議論の前提となっていたのは、青少年への直接的な働きかけという意味での教育はすべきではないが、青少年を取り巻く空間・環境に対しては、大人や行

政による意図的な介入が必要であるという認識であった。

第2に、こうした憂慮は、「無目的なたまり場」の前提に、平林自身の青少年の自己形成に対する「あるべき姿」が想定されていたことを示している。平林は、青少年の生育環境の変化に関する議論の中で、さまざまな失われた体験を挙げているが（本音が出せること、五感を使うこと、試行錯誤すること、生き物との出会いや別れなど¹⁵⁾、ここに見られるのは、かつての環境であればできた体験ができなくなったことに対する憂慮である。「たまり場」では、特定の体験を直接提供することが意図されていたわけではないものの、実際には「たまり場」での活動を通じてこうした要素を持った体験をすることが期待されていたと考えられる。

第3に、こうした憂慮は、平林の議論が、当時の青少年に対して年長者としての視点から論じられたものであったことを示している（そこには「昔は良かった」型の若い世代へのまなざしも垣間見える）。「たまり場」における職員の立場をめぐっては「職員は当事者的視点を持つことがもっとも重要だ」といった指摘がなされることもあるが¹⁶⁾、平林の議論においては、コーヒーハウスに集う青年と自分自身との世代や立場の明確な区別が前提されており、「たまり場」に集う当事者としての視点は希薄であったと考えられる¹⁷⁾。

3. 青年教育実践としての「たまり場」という方法

平林は、「たまり場」の特徴として、①全体として無目的であり、人との出会いふれあいに重点をおく、②権力から自由であり、横の関係を重視する、③同質的なメンバーによって構成される、④入ることも、出ることも自由である、⑤あまり大きな集団にはなりにくい、⑥多くの場合、自然発生的であり、短期的である、という6点を挙げている¹⁸⁾。

ここで挙げられているのは、「たまり場」そのものの特徴であると言えるが、青年教育の方法としてはa「たまり場」が「無目的」な場として設

定されていること、b集団よりも空間への働きかけが重視されていること、の2点が注目される。

(1) 「無目的」な場であることの意味

これまで繰り返し言及されてきたように、無目的な「たまり場」の設定は、平林の「たまり場」論における最も特徴的な要素の1つであると言える。

前節での議論を踏まえれば、ここでの無目的な場の設定は、学級・講座中心の青年教育や、目的意識的なサークル活動の停滞といった状況の中で、目的的な活動や学習よりも青年同士の出会いや交流を重視した結果として捉えることができる。したがって、ここでの「無目的」とは、従来の青年学級やサークルのような、集団としての継続的な目的（活動内容）を設定しない、という意味であると言える。

ここでの「たまり場」における無目的性については、以下の3点を指摘することができよう。

第1に、「無目的」とは言っても、多くの場合、コーヒーハウスに集う一人ひとりの青年は（「なんとなく」ということも含めて）何らかの目的を持っているし、公民館事業としてのコーヒーハウスには、何らかの目的が想定されていたことである。平林はコーヒーハウスにおける無目的性に関する座談会の中で、以下のように述べている¹⁹⁾。

やっぱり目的はあるんだ。ただダラダラしている場だと、それは非常に狭い固定のメンバーで固まっちゃうと思う。だから、そこできっかけをつくったり、関係をつくったりする。そういう小さな目的はあるわけ。ひとつのサークルのように、それが継続的に集団的な目的ではないんだけど、やはり、きちとした目的はあるわけ。それで、やる行為の中にも具体的な目的を持っているわけ。

さらに、「無目的と多目的は空間論的に考えると同じ」であり、その意味で、「たまり場」は「何をやってもよい空間」であるという指摘にも見られるように²⁰⁾、ここでの無目的性とは、目的そのものの不在を意味する言葉ではなく、青年たちの多様な目的が尊重されるとともに、「何をやってもよい」という意味で青年たちの活動内容の自由

を保障しようとするものでもあったと言える。

第2に、無目的なのはあくまでも初期条件の1つであって、いずれは共通の目的が生じることが期待されていたことである。平林は、無目的な「たまり場」から目的性や意図性が生じるプロセスについて、以下のように述べている²¹。

私は「たまり場」において、始めの段階は「学習」や「教育」をさせようとせず、まず「出会い」を大切にしたいと考えている。「出会い」というのは自分の意識性からだけでは成立しない。…であるから、「たまり場」では、初めから何かを押しつけるのではなく、参加者自らが自分の存在を確認できるよううちとけた、自由な雰囲気大切にしたい。そこを出発点に様々な意志が生まれ、色々な企画がだされるようになる。逆にいえば、いつまでも無目的であるというのも大変なことなのだ。いつかは何らかの目的性、意図性がでてくる。最初から最後まで無目的であり、無意識的ではありえない。前から述べてきたように、意識的—無意識的行動がからまりあいながら、気づき、学び、交流の連鎖の中でそれぞれが自分の存在を確認していくのである。そのような環境を形成していくのが職員や行政の役割といえよう。

平林は、「たまり場」における活動の発展段階について、以下の3つの段階に整理している²²。

第一段階：参加者の活動がある程度軌道にのり、ワイワイガヤガヤの会話が高まり、ある目的をもった集団が生まれてくる。

第二段階：同じたまり場の中で目的のちがいで色々な集団が形成され、集団どうしの交流が生まれてくる。

第三段階：青年のたまり場からスタートしたものが、様々な年齢層の人たちもまき込みながら、内容的にも地域的課題にとり組むようになる。この段階になると人的にも内容的にも拡がりを見せ、たまり場としての増幅作用をもつようになる。

こうした発展段階の整理は、はじめから想定されていたものではなく、青年室の設置や障害

者青年学級、喫茶コーナーの開設といった実際の経験を通じてなされたものであったと考えられる。ここには、無目的な中から生じる目的的な活動であるからこそ、初めから用意された目的的な活動以上に、青年の主体的な活動として発展していくことが期待されている一方で、入山が指摘するように、予め青年の自己形成や地域づくりを期待する予定調和的な認識も見られる²³。また、「たまり場」が「公的にしかも長期的に存続するためには、多くの人に認められるような社会的なテーマ（公共性）をもたなければならない」と述べているように、「たまり場」における活動が社会的なテーマを持つ目的的な活動へと展開していくことは、公共的な場所に無目的な場所を作るという取り組みに対して、正当性や妥当性を与える要素であるとも考えられていた²⁴。

しかし実際には、無目的な場から目的的な活動が生じていくことが、全てのメンバーにとって歓迎されていたわけではない。当時のメンバーによる座談会の中でも、コーヒーハウスを拠点にさまざまな活動が展開されていくようになる中で、目的的な活動が重視され、そこに多くのメンバーの意識が向けられていくことによる居心地の悪さについて対する発言が見られる²⁵。

青年室にいる人は、それぞれ目的を持っているように見えます。そうした人達の中に入るの、なかなかはいりづらいです。

今、行きたくないというのが僕の意見だがー。何故かというと落ちこぼれる自由がないもの。前は落ちこぼれていると、救ってくれたという感じだったよ。だけど、今はそういう状況ではない。落ちこぼられない。落ちこぼれた人が生きられるのかどうか。そういう場ではなくなってきているのが、コーヒーハウスの今だと思うな。

ここでは、無目的な場から目的的な活動が展開することには、無目的であることの居心地の良さが失われていくという側面もあったことが確認できる。こうしたコーヒーハウスにおける目

的的な活動と無目的な活動のバランスは、後述する「たまり場」の閉鎖性とも密接に関連するものであったと考えられる。

第3に、実際のコーヒーハウスの活動は、無目的な活動と目的的な活動とが組み合わせられた形で展開していったことである。無目的な場からさまざまな目的的な活動が生まれては消えていく中で、やがて障害者青年学級や喫茶コーナーの開設という比較的規模の大きい活動が始まっていくこととなる。これらは、他の自主的な活動と異なり、物理的な設備を伴う活動でもあり、継続性を前提とした活動であったため、その後のコーヒーハウスは、現在に至るまで、無目的な場と継続的・目的的な活動が組み合わせられた形での展開を前提とすることとなった。このことは、コーヒーハウスに関わるメンバーとその関わり方を多様化させるとともに、事業としての安定的な運営を可能にしたと考えられるが、一方で、時期によっては目的的な活動の継続が負担になってしまったり、無目的であることの自由さを損なうことにもつながったと考えられる。

(2) 空間としての「たまり場」の意味

教育方法としての「たまり場」のもう1つの特徴として、学級やサークル等の集団ではなく、活動する空間への働きかけが重視された点が挙げられる。

ここでの空間への注目は、すでにみたように、学級・講座中心の青年教育や、目的意識的なサークル活動の停滞といった状況のなかで、青少年に対する直接的な働きかけではなく、青少年の自己形成の舞台となる空間・環境への働きかけを重視しようとした結果として捉えることができる。また、ここにみられる集団から空間への視点の移行は、1990年代以降のいわゆる「居場所」をめぐる議論にも引き継がれていく。

ここでの空間としての「たまり場」について、以下の2点を指摘することができる。

第1に、それまでの「たまり場」に関する議論とは、サークルとの関係が異なるものとして捉えられていたことである。

平林自身も言及しているように、当時の青年教育の文脈において、「たまり場」という言葉自体が新しかったわけではない。古くは、寺中作雄の公民館論や大田堯のサークル論の中に「たまり場」への言及が見られ、1974年の東京都教育庁社会教育部「新しい公民館像をめざして」においても、都市型の公民館に求められる新たな役割の1つとして「住民の自由なたまり場」が挙げられているように、青年教育論と公民館論の双方において、それぞれ「たまり場」の重要性が指摘されてきた経緯がある²⁶。

平林は、こうした従来の「たまり場」と自身の構想する「たまり場」との違いについて、以下のように述べている²⁷。

これまでの伝統的な“たまり場”は地域的なつながりの中で、ある程度固定化した集団のための場であるのに対して、新しい場づくりは、より広域的であり、不特定多数を射程に入れ、それなりの情報媒体をもっているところに新しさがある

すなわち、従来の議論においては、既存の集団の拠点として「たまり場」が捉えられていたのに対し、平林の議論においては、サークル等よりも多様な個人に開かれた場として「たまり場」が捉えられていた、ということである。こうした「たまり場」像は、当時の都市型公民館をめぐる議論に大きな影響を与えた「新しい公民館像をめざして」において、「たまり場」の具体的なあり方が示されていなかった中で、コーヒーハウスの実践を背景に、都市型公民館に期待された「たまり場」のあり方を実践的に具現化したものとしての意味をもつものでもあったと言える²⁸。

すでに見たように、コーヒーハウスの取り組みは、従来のサークル活動の停滞を踏まえた、新しい青年集団のあり方を模索する取り組みとしての側面を有していた。その意味で、より多様な個人に開かれた場として「たまり場」を捉える平林の議論は、「たまり場」をサークルの活動のための空間ではなく、むしろサークルに先行する無目的な空間として位置付けることで、

新たな活動や集団を生み出す場として捉え直すものであったといえることができる。

第2に、多様な個人に開かれた場として「たまり場」を捉えることで、空間における閉鎖性と開放性のバランスが問われるようになっていったことである。

「たまり場」は、サークル等に比べて開放的な場である一方で、一定の閉鎖性の求められる場としても捉えられていた。平林は、「ある程度メンバーが固定されることによって、「私の」あるいは「私たちの」空間という意識がめばえ活動のモラルが高まることになる」が、「この集団意識が高まれば高まるほど他者にとっては入りにくいことになってしまい、それが公共の施設であれば大きな問題になる」と述べているように²⁹、目的的な活動が展開されていく上では、一定のメンバーの凝集性を必要とする一方で、「たまり場」の閉鎖性が強くなりすぎることは、多様な個人に開かれた場としての意義が損なわれることにつながる。特に、公民館という公共施設における活動としてのコーヒーハウスにとっては、こうした閉鎖性は、公共施設の存在意義にも関わる問題として捉えられていた。こうした背景には、既存のサークルに所属した青年達を中心であった初期の状況から、徐々に他のサークルには入っていないコーヒーハウス専属のメンバーが増えていく中で、コーヒーハウス自体が1つの集団としての側面を強めていった状況も関係していたと考えられる³⁰。

また、こうしたサークル等の集団との関係とは逆に、公民館におけるロビーのあり方などと関連して、より開かれた「ひろば」と「たまり場」の関係なども問われることとなった³¹。このように、開放性を持ったロビーと、閉鎖性を持ったサークルの中間的な存在として、開放性と閉鎖性をどのように両立するかが「たまり場」の課題となっていたのである。こうした論点は、『コーヒーハウス』誌上の座談会等でも繰り返し議論されていくことになる³²。

さらに、こうした問題は、「たまり場」におけるメンバーの多様性と同質性のバランスをめぐ

る問題でもあったのであり、その意味で、コーヒーハウスにおける「障害」をどのように捉えるかとも密接に関わる論点であったと言える。しかし、平林の議論においては、一連の「たまり場」をめぐる議論の中に、コーヒーハウスにおける「障害」がどのように位置づいていたのかについてはあまり言及されないままであった。こうした論点については、平林の後を継いでコーヒーハウスの担当職員となった兼松忠雄によって積極的に論じられていくことになる。

4. 意図的に働きかける主体としての職員

すでにみてきたように、平林の議論においては、青少年の生育環境への憂慮をもとに、青少年が自己形成していく空間・環境への教育的・意図的な働きかけの必要性が前提とされていた。この点について、学級・講座型の青年教育を批判し、「無目的」な「たまり場」を構想するという議論が注目されたこともあってか、平林の議論が教育的な意図自体を否定したものとして誤解されることもあったが³³、むしろ平林の議論は、教育的・意図的に働きかける主体としての職員の役割を強く意識したものであったと言える³⁴。

平林は、「たまり場」における職員の立場や役割について、以下のように述べている³⁵。

職員はリーダーでもないし、かといって単なるフォロアーでもない。ある時にはエンジンの点火役であり、またある時は調整役、相談役となる。活動のダイナミズムに合わせながら、市民が公的な資源（予算、人材、施設など）をより有効に活用するための行政とのパイプ役としての働きも見のがせないだろう。…（中略）…たまり場における職員の専門性はカウンセリングの力量、活動の発展の方向性を予見する力、多面的な活動を結びつけていく力、様々な活動のもつ公的な意味の追求などが重要になる。また、必要に応じて学習の機会の保障も当然していかなければならない。…（中略）…重要な点は命令したり、教えるという縦の関係ではなく、横の信頼関係によって職員の力量を発揮しなければならない所にある。知的な能力というよりも人格を含めたはば広い専門的力

量が問われてくる。

ここでは、「たまり場」における職員の役割が具体的に想定されるとともに、そこに人格を含めた幅広い専門性が必要であることが指摘されている。従来の学級・講座中心の社会教育事業では職員の「主に学習内容、方法に関する専門性が問題になる」のに対して³⁶、「たまり場」の職員にはそうした従来の社会教育職員とは異なる幅広い資質・能力が必要であると考えられていた。

しかし、平林自身が強く自覚していたように、教育的・意図的に働きかける主体としての職員のあり方を強調することには、主体性を前提とするべき青少年の自己形成空間を、大人や行政が意図的に提供するという矛盾（それは「たまり場」の実践においては、無意図的な場を意図的に作るという矛盾とも表裏一体であった）が常に存在するのであり、こうした矛盾とどのように向き合うかは「たまり場」における職員のあり方を考える上で大きな課題であったと考えられる。

平林は、こうした矛盾に対し自己形成空間への教育的介入を肯定する論理として、主に以下の2点を挙げている。

第1に、青少年の自己形成と自己教育を区別した上で、自己形成は本人の主体的な働きかけの結果ではないため、（自己形成の舞台となる）生育環境への教育的な介入は青年の主体性を損なうことにならない（あるいは少なくとも両者が両立する）という論理である。この点について、平林は「自己教育」を「自己形成の中に含まれる意図的・自発的な学習的行為」であると捉えた上で、以下のように述べている³⁷。

自己学習の場合は自己を対象化して、意図的に働きかけることができるのに対して、自己形成は自己評価のようなもので、行為そのものや、他から与えられた影響を対象化するものである…（中略）…そう考えることによって、一つのパラドックスではあるが、青少年にとっての自己形成空間を大人が意図的につくる（空間をデザインする）ことが可能になる。当然、その空間をどう活用するかについては青少年の主体的判断にまかせるとし

て、青少年にとって生きられる空間が減少している現在、いろいろな空間を準備する任務が大人の側にある。ここに、環境を醸成していく社会教育の可能性と限界があるのであろう。

ここにみられるのは、青少年の主体性が発揮される場面を自発的な学習活動（自己教育）に限定することで、無意図的・偶発的な影響を含む自己形成の環境に働きかけることは、青少年の主体的な自己形成を阻害することにならない、という認識である。こうした認識は、学習者の自発性の尊重と、社会教育行政による環境醸成を矛盾なく両立するものとして捉える社会教育の伝統的な発想と重なるものと言える。ただし、環境・空間への間接的な働きかけであるとはいえ、無意図的・偶発的な学習を含む自己形成に働きかけることは、より巧みな管理・統制につながりかねない、という問題は残る。

第2に、「たまり場」で生じる活動が、企画者の意図を乗り越えていくことを積極的に肯定することで、企画者の意図を貫徹させないようにするという論理である。この点については、平林は以下のように述べている³⁸。

“たまり場”における企画意図の場合企画者の意図を最後まで貫徹させない…（中略）…活動が発展していく中で、最初の意図から大きくはずれるケースがでてくる。それは参加者の力量とか時代的背景によって大きく違う。いってみれば企画が参加者によって変えられていき、企画者が参加者に学んでいくという立場の逆転が生じてくる。つまり、職員も市民とともに学び合うという構図が出現してくる。たまり場には、むしろそのような逆転が期待されるのではあるまいか。

ここでは、企画者の教育的な意図を貫徹しないことで、青少年の自己形成空間における主体性を損なうことを防ぐとともに、職員を活動の展開の中で市民とともに学ぶ学習者として位置づけることで、意図的な働きかけの主体としての職員の役割も貫徹しないようにしようという発想が見られる。こうした学習支援者の学習者と

しての側面を強調することで、学習者の主体性と支援者の間の葛藤を薄めようとする発想も、社会教育職員論の領域で繰り返し用いられてきたものであると言える。

このように、平林の議論においては、青少年の自己形成空間を、大人や行政が意図的に提供するという矛盾を前に、「青少年の「主体的な自己形成」と「与えられる意図的な教育」との曖昧な接線を領域とした「ゆるやかな社会教育空間」の模索」が試みられていた³⁹。そこでは、環境醸成の原則や、学習者としての職員像といった、社会教育行政に関する伝統的な理解を援用することで、そうした矛盾の解消が目指されていたと考えられる。近年の「居場所」をめぐる議論においては、社会教育以外の様々な分野と関連づけて職員の役割が論じられているが、平林の議論においては、職員に従来とは異なる多様な役割や専門性が期待されていた一方で、「たまり場」を社会教育の文脈で捉えようとする視点は明確であったと言える。

5. おわりに～「たまり場」論における「教育」の位置～

ここまで、平林正夫の「たまり場」に関する議論の特徴や、そこで生じる課題や論点について、特に「教育」の位置づけという視点から、整理・検討してきた。ここまでの議論を改めて整理すれば、以下の5点を指摘することができよう。

第1に、平林の「たまり場」論は、従来の青年教育の停滞を乗り越えようとするものであった。これまで、平林の議論と実践が青年学級の停滞を踏まえたものであったことは繰り返し指摘されてきたが、本稿では、青年学級に加えて、当時のサークル等の青年集団の活動の停滞への対応という側面もあったことを確認した。そこでの、青年を「教育される側」に固定する従来の青年教育のあり方や、意図的な集団づくりの方法に対する問題意識は、「無目的なたまり場」を構想する前提となったと考えられる。

第2に、平林の議論は、当時の都市化や情報化を背景にした青少年の生育環境の変化に対す

る強い憂慮にもとづくものであった。こうした憂慮は、青少年にとっての「生きられる空間」を回復させるために、青少年が自己形成する空間や環境に対する大人や行政の教育的・意図的な働きかけが必要であるという認識の前提になったものと考えられる。一方、こうした憂慮からは、「たまり場」における自由を強調する平林の議論の背景に、「たまり場」での活動を通じて青少年に期待される「望ましい体験」が想定されていたことや、平林の議論に青年の当事者としての視点が希薄であったことも示唆された。

第3に、しばしば言及される「たまり場」における無目的性とは、第一義的には、集団としての継続的かつ共通の活動内容を設定しないという意味であり、そこに集う個々人には何らかの目的があることや、やがては目的的な活動が期待されることを前提としたものであった。結果として、目的的な活動と無目的な活動のバランスをどのようにとっていくかということが、理論と実践の双方で、「たまり場」の課題になっていったと考えられる。

第4に、それまでの「たまり場」に関する議論が、既存のサークル等の存在を前提とした活動の拠点として捉えられてきたのに対し、平林の議論における「たまり場」は、サークルに先行する無目的な空間として、新たな活動や集団を生み出す場としての意味を持っていた。そのことは、サークルや「ひろば」との関連の中で、「たまり場」の閉鎖性と開放性のバランスが問われることにもつながっていったと考えられる。

第5に、平林の議論においては、教育的・意図的に働きかける主体としての職員の存在が強く意識されていた。そこでは、従来の社会教育職員とは異なる役割や専門性が想定されていた一方で、主体性を前提とするべき青少年の自己形成空間を、大人や行政が意図的に作るという矛盾に対しては、社会教育行政に関する伝統的な理解を援用することで、矛盾の解消が目指されていた（ここには「たまり場」を社会教育の文脈で捉えようとする認識も確認できる）。

ここまで検討してきたように、平林の「たま

り場」に関する議論は、従来の青年教育に比べて様々な点において「教育っぽくない」特徴を持つと同時に、その背景に様々な「教育的」な要素を見出すことができるものである。それは、青年による自主的・自律的な活動と支援の両立という青年教育実践のアポリアに対し、「教育的であること」と「教育っぽくないこと」を両立させる方法論として、極めて先駆的かつ有効性の高い議論であったといえることができる⁴⁰。また、「たまり場」における無目的性や、閉鎖性／開放性等の実践的な課題に対する原理的な考察は、近年の子ども・若者支援やユースワークの文脈においても十分な検討がなされているとはいえず、現在の実践に対しても多くの示唆に富む議論であると言える。

平林の議論はコーヒーハウスの実践に先行して存在したものではなく、コーヒーハウスでの実践を通じた試行錯誤の中から、経験的に構築されていったと考えられるものであり、コーヒーハウスの実践を平林の議論の結果／成果として捉えるべきではないだろう。当時から現在に至るまで、実際のコーヒーハウスでは、（ある意味では平林の期待通り）平林の議論には収まらない多くのドラマが展開されてきたのであり、そうした理論的に説明しきれない広大な余白こそ、現在までコーヒーハウスを魅力的な社会教育実践たらしめてきたものであるとも言える。特に、冒頭で述べたような近年のコーヒーハウスにおける「教育」という視点の希薄さを踏まえれば、青年の自己形成空間への意図的な働きかけという図式とは異なる形でコーヒーハウスにおける「教育」を捉え直していくことが求められるのだろう。そうした試みの1つとして、平林の議論やコーヒーハウスの実践から多くの影響を受けたとされる津田英二の「文化としての教育」をめぐる議論を挙げることができるが、津田の議論のように教育を「する側」と「される側」の区別自体を相対化してしまうと、実践的な文脈において、職員や支援者の役割や専門性を論じること自体が困難になるという問題は残る。社会教育論のお作法に則って、私達もまた学び続けていくしかないのだろう、などとお茶を

濁すのは悔しいが、残念ながら他に選択肢もなさそうである。

そんなわけで、大きな風呂敷を広げた割には、結局スタート地点の周りをうろちよろすることに終始した感は否めない。論点の整理も課題の検討も十分にできたとは言い難く、雑然とした読書ノートの域を出ないものとなってしまった。編者の皆さんの期待に応えられていないことは明らかだが、ここまでの議論が、当時の「たまり場」をめぐる議論を理論的に検討するための地ならしとして、少しでも役に立てば幸いである。

注

- 1 井口啓太郎「若者問題に対する公民館実践の課題と可能性」日本社会教育学会編『子ども・若者支援と社会教育』（日本の社会教育第61集）東洋館出版社、2017, pp.182-184.
- 2 津田英二『物語としての発達／文化を介した教育 発達障がいの子社会モデルのための教育学序説』生活書院、2012.
- 3 平林正夫「公民館青年室の試みー青年期教育の施設と内容をたかめる視点ー」『月刊社会教育』1976年12月号、1976, p.56.
- 4 平林正夫「青年・地域と学級・講座とのあいだー国立市での実践をとらえて考えることー」『月刊社会教育』1978年6月号、1978, pp.57-58.
- 5 建て替えコーヒーハウス『青年室を考えるー公民館改築に向けてー（中間報告）』1976, p.3.
- 6 この辺りの状況については、青山鉄兵「戦後初期社会教育論における「集団」の検討」『生涯学習・社会教育学研究』第30号、2005を参照。
- 7 この辺りの状況については、青山鉄兵「青少年教育研究におけるユースワーク論の位置ー集団と指導者・支援者に関する議論に注目ー」『人間科学研究』第39号、2018を参照のこと。なお、当時、こうした動きの中でも、「たまり場」への言及が見られた。
- 8 平林は名サ連の活動について、以下のように言及している。「名古屋で確か「名サ連」というのがあって、そこで初めて会う人でも自分の過去を全部言うわけ。親の過去までさらけ出して、それで友達になるというのがあるけど、そんなのはすごく不自然なわけで、やはり、人各々話したくないこともあるし、むしろ酒を飲んだ時にボロリと話したりすることが重要であって、自然の中で話すということが大切だ。」（『特集 新春座談会 テーマ「コーヒーハウス今・昔……」』『コーヒーハウス'82』（39）1983）p.19）
- 9 平林正夫「青少年と「生きられる空間」ーゆるやかな社会教育空間をもとめて」高橋勇悦編『青年そして都市・空間・情報』恒星社厚生閣、1987, pp.78-90.
- 10 同上、p.92.
- 11 同上、p.101.
- 12 平林正夫「自己形成空間と社会教育ー青少年期を

中心に」長浜功編『社会教育と自己形成－「終焉」論を超えて－』明石書店,1987,p.101.

13 同上,p.83.

14 同上,p.83.

15 同上,pp.86-97.

16 井口啓太郎「若者は公民館でなにを学ぶのか－国立市公民館「コーヒーハウス」の実践から－」『日本公民館学会年報』(14)2017,p.89.

17 もちろん、平林が職員としてコーヒーハウスに関わったのは20代から40代にかけてであり、その間に平林自身の立ち位置も変化していったことが予想される。実際、20代の時期の議論からは、自分自身が青年であると同時に、管理者であることへの葛藤が表現されている(平林正夫「昏迷の空白期」『コーヒーハウス』(21)1977,p.36.)

18 平林正夫「「たまり場論」序説 新しい社会教育方法論への模索」社会教育推進全国協議会三多摩支部編『82 三多摩の社会教育Ⅶ』,1982,p.53.

19 「特集 新春座談会 テーマ「コーヒーハウス今・むかし……」前掲,p.15.

20 平林正夫「「たまり場」考－社会教育における空間論的視点」長浜功編『現代社会教育の課題と展望』明石書店,1986,p.142-143.

21 同上,p.146.

22 平林正夫「「たまり場」－社会教育の方法論としてのアプローチ」東京都立川社会教育会館「東京の公民館の現状と課題－公民館の事業を中心に－」1982,pp.6-7.

23 入山頌「街に出るという生き方－「コーヒーハウス」に集う「青年」たちの多様性に関する考察－」国立市公民館『平成26・27年度「自立に課題を抱える若者の社会参加支援事業」実施報告書(別冊「コーヒーハウス」)』2016,p.50.

24 平林正夫「「たまり場」考－社会教育における空間論的視点」前掲,p.120.

25 「58年度コーヒーハウス宿泊研修座談会 テーマ『たまり場のとらえ方と青年室について』』『こーひーはうす』No.41,1984,pp.20-21.

26 この辺りの議論については、安藤耕己「戦後社会教育における若者の「たまり場」論に関する考察」『古備国際大学社会学部研究紀要』第16号,2006を参照。

27 平林正夫「「たまり場」考－社会教育における空間論的視点」前掲,p.127.

28 同上,pp.138-139.

29 同上,p.135.

30 平林正夫「コーヒーハウス5年史－一試論」『コーヒーハウス'79』(34),1980,p.67.

31 長浜功『社会教育の思想と方法』大原新生社,1980,pp.101-123.

32 たとえば、「特集 座談会「青年室とは……」」『コーヒーハウス'84・'85』(42),1986など。

33 長澤成次「さまざまな視点から「社会教育の公共性」を問う－日本社会教育学会第三一會研究大会の報告－」『月刊社会教育』1985-1,p.56.

34 平林は、「たまり場」における意図的な働きかけに関して、「無目的な場をつくる」という「企画意図」と、

「参加者に、無意図、無目的だと感じさせる」という「演出意図」を区別している。平林正夫「「たまり場」考－社会教育における空間論的視点」前掲,p.147.

35 平林正夫「「たまり場論」序説 新しい社会教育方法論への模索」前掲,p.54.

36 同上,p.54.

37 平林正夫「自己形成空間と社会教育－青少年期を中心に」前掲,p.84.

38 平林正夫「「たまり場」考－社会教育における空間論的視点」前掲,p.147.

39 平林正夫「自己形成空間と社会教育－青少年期を中心に」前掲,p.79.

40 この辺りの議論については、青山鉄兵「体験活動の指導者に求められる2つの視点～「教育的であること」と「教育っぽくないこと」～」『社会教育』2017年9月号,2017も参照。

(おおやま・てつぺい＝文教大学人間科学部准教授。前国立市公民館運営審議会副委員長。わいがやで飲むコーヒーと、バス停で飲む缶ビールがお気に入り。)

苦味・酸味・旨味を 感じられる 柳 倫之

わいがやについて思うこと。それは、多くのことを感じることでできる場ということです。さまざまな人とかわることで、自分の新しい感覚を身につけ知識を広げる場所、そして自分の進路を考える場所にもなりました。さまざまなバックボーンを持つ人がさまざまな考えや感覚を持って自分の参加の仕方を模索していく。そこに自分がかかわっていくことで、自分の振る舞いや考えを振り返る機会になったと感じています。何より、自分からコーヒーを飲むようになりました。苦味や酸味や旨味を、以前より感じられるようになったと思います。

(やなぎ・みちゆき＝2020年現在、NPO職員。学生時代の2012年から関わり始める。わいがや、YYW、青年室活動など。)

「わいがや」誕生の偶然と必然

平林 正夫

1971年に教員養成大学を卒業したが、すんなり教師になり、社会に入り込む気になれなかった。というのも、学生運動は下火になっていたが、一方、市民運動、住民運動は燎原の火のごとく燃え上がりつつあり、自分自身も自然保護運動に参加していた。国際的にはポール・ラングランがユネスコで生涯にわたる教育・「生涯教育」を提唱していたし、日本でも学制改革、放送大学構想などが論議され始めていた。私は「学校教育以外の教育」がどうなるのかを見定めるために大学院に進学することにした。修士論文では高齢化、情報化、国際化など急激な社会変動の中で、生涯教育が公教育として地域にどう定着していくかを、モデル化していった。上からの公権力と下からの市民運動のダイナミズムでどう形作られていくかが課題だった。卒業後、市民運動で設立された国立公民館に就職し、いきなり低迷する青年教育担当になる。まず考えたことは「人との出会い・連帯」「自分を賭ける」「状況を変える」「自分や他人の存在を感じる」等をどのようにテーマ化するか、だった。「社会教育は大衆運動の教育的側面である」という枚方テーゼが心の片隅にあった。

既存の「教育」を踏襲する限り難しいということとは解っていた。私はかねてから、公民館側が学習内容を計画し、提示するような青年学級の在り方には疑問を持っていた。地域の中での変化に気づき、青年たちが出会い、交流し、連帯できる空間・存在証明できる場の必要を感じていた。公民館には青年たちだけ許可書なしに夜間11時まで使用できる治外法権的な空間「青年室」があった。この部屋で月に2回のコーヒーを飲みながらの無目的なダベリングの会を「コーヒーハウス」と

呼んだ。はじめから喫茶店づくりが目標にあったわけではない。コーヒーハウスの活動をする中で、公民館の改築があり、障害者との出会いがあり、国際障害者年という時代の流れがあった。障害者青年学級開設を公約にした市長の当選もあった。それぞれ重要な要素であるが、なによりも市民活動の歴史を持つ文教都市で、青年たちが結集できたことが肝要だった。それらの偶然が「わいがや」に結実した。青年たち自らが、自立を共に支えていける「障害者青年学級」のプログラムを作り、その実習の場、窓口として「わいがや」を誕生させた。福祉的なアプローチと言うよりも、青年たちによる『わいわいがやがやの店づくり』『障害を越えた空間づくり』に重点が置かれた。それから40年！よく続いたものだ。継続させることは大変だ。青年たちの弛まぬ努力と熱い連帯に敬意を表するとともに、それを支えていただいた市民や市職員の方々に感謝したい。ただ、現在の活動が店を維持するために汲々としているのではないか、新たな目標を獲得できたのか、心配している。「わいがや」はあくまで障害を越えた青年活動としてのコーヒーハウスの出店である。青年たちが、地域における差別化、貧富化、高齢化、情報化、国際化などに気づき、問題を提起し、実践できるたまり場であり、その窓口としての「わいがや」に期待したい。

(ひらばやし・まさお＝国立公民館にて、1974年から1988年に青年担当として、コーヒーハウス、障害者青年学級、コーヒーハウスインターナショナル、留学生調査などを実施。現在はくにたち観光まちづくり協会理事・旧駅舎担当、KF（国立富士見台人間環境 キーステーション）理事など。著作に「「たまり場」考―社会教育における空間論的視点」「自己形成空間と社会教育」など。)

国立五日制の会とくじら雲の歴史から考える —せめぎ合う自由を共に生きること

加藤 旭人



1. 国立五日制の会の歴史から考える

本稿の目的は、「国立五日制の会」および「くじら雲」の歴史を紹介しながら、国立市において展開した障害者をめぐる実践を捉え直すことである。本稿でとくに着目するのは、国立五日制の会の結成の契機となった東京都立川養護学校（現：武蔵台学園）の実践と、国立市という地域社会での活動の展開であり、1990年代から2000年代までの活動の展開を対象とする。

「国立五日制の会」は、1992年に結成された任意団体であり、「しょうがいのある人も、ない人も、共に育み合う仲間として、地域でかわりながら楽しく過ごす」ことを目指して活動を行っている。「五日制の会」という名称の通り、学校週五日制の導入を契機として結成されており、東京都立川養護学校の教員と保護者による学校週五日制への対応のなかで結成された。現在では国立市教育委員会から事業委託を受けながら活動を継続している。毎月第二・第四土曜日の午前中に、国立市内の公共施設にて、音楽・スポーツ活動を行う他、外出活動やバーベキュー活動を行っている。毎回の活動に参加するのは、障害者¹、支援者、家族、ボランティアなど多様な人々で、およそ30人から40人が参加している。

「くじら雲」は、国立五日制の会の活動から生まれた市民活動団体である。1998年に任意団体として活動を開始したくじら雲は、国立五日制の会を支えるボランティア団体として活動を行うとともに、フリースペースの運営など、国立

五日制の会による土曜日の活動とは異なった新たな活動を行っていた。その後、くじら雲はNPO法人格を取得し、重度知的障害者生活寮を運営する福祉事業を運営する団体となり、現在の社会福祉法人かいゆうの前身となった。

では、国立五日制の会およびくじら雲の歴史を読み解くことにどのような意義があるのだろうか。本論の結論を先取りする形にはなるが、以下の点を指摘しておきたい。

第一に、本書のテーマとなる障害児・者の教育運動に新たな視点からアプローチすることになる。国立五日制の会の活動の展開を丁寧に紐解いてみると、国立五日制の会は、それ以前に存在していた障害児者の教育運動の背景としつつも、国立市において展開した同時代の活動と結びつきながら独自の活動の展開を模索してきたことがわかる。いわば、こうした国立五日制の会の歴史を記述することは、1990年代以降の障害児者の教育運動が同時代の活動や政策的変化と関係を切り結びながら展開する動的なプロセスを明らかにすることである。

他方で、障害者運動の歴史は、当事者による記録を除いて、自立生活運動（安積他1990=2012）、障害児の共生教育運動（小国2019）、障害者青年学級（井口・橋田2016）等に焦点が当てられてきた。こうした研究では、国立五日制の会のようなリジッドな組織形態を持たない活動は対象とはなりにくく、また史料の不十分さも相まって、概して見過ごされてきたといってよい。しかしながら、国立五日制

の会の歴史が示すような、障害児の教育運動と同時代の地域社会の活動や政策的変化との結びつきを捨象することは、地域社会における多様なアクターによる相互交渉のダイナミズムを捉え損なうことである。

第二に、国立五日制の会とくじら雲の歴史を読み解くことは、障害者と健常者が「共に生きる」ことを捉え直すことである。国立五日制の会とくじら雲の活動の歴史的展開は、多様な人々が地域社会において結びつく歴史である。それゆえ、その歴史を読み解くことは、多様な人々が障害者が地域社会において「共に生きる」ことを目指した歴史である。本稿では、こうした点について、抽象的な議論というよりも、国立五日制の会とくじら雲の実践が提起する「共に生きること」のあり方について、考察していく。ただし、ここでも結論を先取りすれば、障害者と健常者が「共に生きる」ことは、目指すべき最終的な理想であるというよりも、それ自体が絶えざる交渉の過程においてかろうじて実現されるものである。この点は、本稿の最後にまとめとして振り返ることとしたい。

以下に続く本論では、国立五日制の会とくじら雲の活動の展開を読み解いていく。このことは、以上で述べたように、単に地域の小さな団体の歴史を記述することにとどまらない。そうではなく、国立五日制の会とくじら雲の活動の展開を通して、それらを取り巻く社会政策の変化、活動を支えた人々の営み、そうした人々が生きた場所としての地域社会の可能性を新たな視点から捉えることである。

2. 国立五日制の会の前史—障害児の教育運動から独自の活動の模索へ

では、国立五日制の会の活動の展開を記述するまえに、国立五日制の会が障害児をめぐる実践においてどのような位置付けにあるのかを確認しておこう。

国立五日制の会のルーツは、障害児の教育運動にある。障害児の教育運動は、それぞれの運動内部の差異はあるものの、大きく分けて発達保障派と共生教育運動として捉えられる。発達保障派は、発達保障論をベースとしながら、学校教育から排除されてきた障害児の教育を受け

る権利を保障するべきだという立場にたち、とくに障害児がその発達が阻害されているために生活困難を抱えるがため、発達が阻害されている状況を克服することを目指す。また、そのなかで養護学校義務化を目指した。共生教育運動は、「一九七九年の養護学校義務化実施に反対し、障害児を地域の普通学校へと就学させようとした運動」（小国喜弘 2019:1）である。共生教育運動は、発達保障派が歓迎する養護学校を障害児と健常児の分断を生むと批判し、障害児が地域の普通学校への入学を目指した

こうした発達保障派と共生教育運動といった対抗関係の図式は、1980年代以降において変容していくことになる。1981年国際障害者年以降「完全参加と平等」というノーマライゼーションの理念の広がり、また日教組の組織率の低下とその内部分裂としての1991年の全日本教職員組合の結成といった運動内部の事情もあり、両者の対立はかつてに比べれば先鋭ではなくなった。また、1990年代後半には統合教育の理念が主流となっていくなかで、日教組はその運動の理念を、養護学校における障害児教育を批判する統合教育へと変更する。

加えて、上記の障害児の教育運動と重なりながら展開したのが、社会教育の領域における公民館の障害者青年学級の取り組みである（井口・橋田 2016）。1953年に制定された青年学級振興法に基づいて多数設置されていた青年学級は、高度経済成長期に達すると、高等教育への進学率の上昇などを背景として勤労青年を対象とした青年学級は学級数を次第に減少させていた。その他方で、障害者の親たちによって知的障害者のための社会教育の必要性が認識されていた。そうした背景には、高度成長期以前に主な就職先となっていた家内工業的職場が経済成長の波に飲み込まれ消失するなかで、学校卒業後に在宅生活を余儀なくされる状況があった。こうした状況において、知的障害者の親や特殊学級の教員の取り組みから、障害者青年学級が開設されるようになる。

とりわけ、東京都においては公民館による青年教室が長い歴史を持っていた。墨田区（1964年）日曜青年学級「すみだ教室」の開設をはじめとして、23区全体に広がっていった。当

初は親と特殊学級の教員による取り組みが中心であったが、親たちが1970年半ばから就労場所をもとめて作業所の設置運動へと舵を切っていくなかで、青年学級は新たな活動を開始することになる。とりわけ、町田市障害者青年学級（1974年）や国立市青年学級（1979年）といった23区外において生まれた取り組みは、それまでの障害者青年学級とは異なる独自の取り組みを模索している。のちに見るように、こうした東京都多摩地域において展開した取り組みも、国立五日制の会に影響を与えている。

こうした障害児の教育運動の歴史的な背景から国立五日制の会の活動を捉えると、国立五日制の会は、養護学校における保護者と教員の取り組みから形成された点において発達保障派の流れをくむ運動でありつつも、むしろ発達保障派の影響力が相対的に低下するなかで、公民館活動や地域社会の活動と結びつきながら、独自の展開を模索した運動として位置づけることができる。

3. 国立五日制の会の実践

では、実際に国立五日制の会の活動が形成された経緯を振り返ってみよう。具体的には、第一に、国立五日制の会が結成される契機となった学校週五日制の導入と東京都立立川養護学校の実践の展開を明らかにする。第二に、東京都立立川養護学校で始まった活動が国立市という地域社会へ活動の場所を移す経緯を明らかにする。そして第三に、「くじら雲」が形成され、さらに福祉事業化していく過程を明らかにする。なお、国立五日制の会の活動の展開について、表1「国立五日制の会関連年表」として重要な出来事を年表としてまとめた。以下の本文と合わせて参照されたい。

表1 国立五日制の会関連年表

年	出来事
1967	立川養護学校開校
1974	東京都障害児全員就学
1979	障害児全員就学
1981	国際障害者年
1986	臨時教育審議会第二次答申（学校週五日制と生涯教育体系への移行）
1989	東京都立立川養護学校「社会の変化に対応した新しい学校運営に関する調査研究」（1992年3月まで）

1992	学校週五日制実施（第二土曜日） 東京都教育委員会「心身に障害のある児童・生徒の学校外活動事業」予算化
1993	8月6日国立五日制の会、国立市教育委員会へ要望書の提出 12月11日、五日制の会と教育委員会の合同で、リトミック教室を開催
1994	東京都教育委員会「心身に障害のある児童・生徒の地域活動促進事業」予算化
1995	学校週五日制実施（第二・第四土曜日） 知的障害児のスポーツ交流事業「サタデー5」
1998	国立五日制の会、東京都「心身に障害のある児童・生徒の地域活動促進事業」を助成を受ける（2002年度までの5年間） ボランティア組織「くじら雲」結成（任意団体）
2001	障害のある児童・生徒の地域活動のための指導者養成モデル講座 くじら雲 NPO 法人取得
2002	学校週五日制完全実施 重度知的障害者生活寮「はじめての一步ハウス」開設
2003	支援費制度開始
2004	東京都立立川養護学校の府中移転。武蔵台養護学校へと名称変更。
2006	障害者自立支援法体系への移行
2007	東京武蔵台特別支援学校と校名変更
2011	社会福祉法人かいゆう設立
2012	東京都立武蔵台学園と校名変更
2019	くじら雲解散

3-1 学校週五日制の導入と東京都立立川養護学校の実践

東京都立立川養護学校は、1967年、小学部3学級、中学部3学級、高等部2学級、合計86名の児童生徒をもった精神薄弱養護学校として開校した。東京都においては、青島養護学校（1957年青島中学校から改称）、王子養護学校（1965年）、八王子養護学校（1966年）に続く都立4番目の精神薄弱養護学校であり、その開校は、知的障害養護学校の設置推進を背景としている（東京都教育委員会1977）。その後、校舎の移転に伴い2004年から都立武蔵台養護学校と校名を変更し、2007年から武蔵台特別支援学校、2012年から学校改編（都立久留米特別支援学校府中分教室の移管）に伴い知的障害教育部門（本校）と病弱教育部門（東京都立小児総合医療センター内の分教室）を併置する都立武蔵台学園となり現在に至る。

学校週五日制の導入の動きが本格化したのは1980年代である。日教組は、1973年第43回定期大会（前橋市）において、学校週五日制を

実施する方針を提起していたものの、自民党文教部会は反対の姿勢を示すなど、学校週五日制が実現することはなかった。それが、86年4月23日の臨教審第2次答申において生涯学習体系への移行と学校週五日制への移行が言及された。また文部省も1985年9月教育課程審議会へ諮問をし、学校週五日制についても重視して審議を重ねていた（北川1992）。その流れのなかで、文部省は、1989年度から「社会の変化に対応した新しい学校運営等に関する調査研究」の一環として学校週5日制の調査研究に着手した。具体的には、1989年の8月に、「社会の変化に対応した新しい学校運営等に関する調査研究協力者会議」を発足させるとともに、同年の12月には、検討に必要な実証的な資料を得るため、9都県に所在する68校の学校を調査研究協力校として指定し、1990年度から月1回または月2回の学校週5日制を試行して実践的な研究を行ってきた。「調査研究協力校」のうち、養護学校など特殊学校は6校で、そのうち精神薄弱校は東京都立立川養護学校のみであった。

実際に東京都立立川養護学校で調査研究協力が進むなかで、PTAは学校週五日制の導入に対して強力に反対し、現場の教員も保護者に共感を寄せるようになる。保護者は学校週五日制の導入の前提において障害児の現状を無視されていることを批判し、教員は修学運動の論理や国際障害者年の成果と保護者の主張を重ね合わせて共感を示すようになる。たとえば、当時の東京都立立川養護学校の教員は下記のように述べる。

『家族との触れ合いの時間を増やす、などというが、障害児は今でも触れ合いどころか、母子一帯の状態なのです。家庭では時間を持て余し、放っておけば常同行動。学校だけが人間関係や経験を広げ、活動を保障される場なのです。』という意見は、本校保護者の少なくない声であった。私たちも、こういう意見には正直ともに反対できなかった。なぜなら、わたしたち同じ障害児教育関係者は、上の意見と同じ論理で、障害児の就学運動を進めてきたのだったからである。（平井1992:80）

「障害児教育発展の歴史的経過を辿ると、障害児

全員修学の実現によりそれまで教育の対象外とされてきた子どもたちにも学校教育が保障されるまではなってきた。しかし、それはいまだ学校という限られた場での学習保障にすぎない。これからの課題は、地域のなかに学習し、生活する場を拡大することにある。という認識をわたしたちがもっているからである。それは、国際障害者年がめざした「完全参加と平等」＝ノーマライゼーションへのひとつの接近だと思うからである。」（平井1992:82）

こうした議論を背景としながら、東京都立立川養護学校は1991年度から本格的な地域活動の取り組みが始まった。具体的には、第二土曜日に5市（立川、国立、国分寺、府中、日野）で地域活動が合計9回、第四土曜日に学校の施設開放が合計5回、合わせて14回の実践が行われた。

ただし、地域活動の実施にあたっては、必ずしも十分な資源があらかじめ用意されていたわけではなく、むしろ地域活動を行う際の負担は厳しいものであった。具体的には、傷害保険として児童生徒および教員に対して、民間の任意保険が適用され、その費用はPTAが負担した。また、スクールバスは学校活動ではないとの理由によって廃止され、多くの場合は保護者の付き添いが必要とされた。また、学校で始められた地域活動も、その活動の場所を地域社会へ移そうとした時に、その地域資源は必ずしも豊かではなく利用できなかった。社会教育においては、青年教室および「こどもクラブ」は、基本的にボランティア不足であり十分な対応ができない。また、福祉関係では学校区内に事業所の数が6箇所と少ないことに加えて、定員制があり人数に限りメンバーシップが発生するために、必ずしも利用しやすいものではなかった（東京都立立川養護学校学校週5日制地域研究会1990）。

3-2 学校活動から地域活動へ

東京都立立川養護学校の学校週五日制導入にあたっての「調査研究協力校」としての実践は、1992年3月で終わりをむかえる。そして、1992年9月12日に学校週五日制が実施され、

最初の休日施行（第二土曜日）にあたって、東京都立立川養護学校で行われた実践をもとに国立五日制の会が組織化され、本格的に地域社会において活動を開始するようになる。では、上記の経緯で開始された実践は、どのようにして国立という地域社会の活動として展開したのか。

国立五日制の会は、上記の東京都における社会教育行政の展開を背景に、それを利用しながらも自主的な活動を続けていた。当初は東京都立立川養護学校に通う児童・生徒およびその保護者、養護学校教員による活動としてスタートした国立五日制の会であったが、活動を展開するなかで地域社会に働きかけ、次第に協力者を得ることになる。こうして集まった協力者が、のちにくじら雲を形成するにあたって重要であった。以下では、国立五日制の会が活動を開始した1992年からくじら雲が形成されるまで1998年までの活動の展開をみてみよう。

国立五日制の会が活動を開始したのは、国立市において学校週五日制が導入される1992年9月12日である。その活動費については、上記の東京都教育庁の実施した「心身に障害のある児童・生徒の学校外活動事業」の助成を受けた東京都立川養護学校を通して受け取り活用しながら活動を継続していた。

ただし、国立五日制の会による活動は、活動を継続するにあたって、指導員の確保、必要経費の確保、実施場所の確保、介助者の確保といった現実的な課題を抱えていた。そうしたなかで、国立五日制の会は、1993年8月6日、国立市に要望書を提出する。その結果、国立五日制の会は、要望していた国立市による学校週五日制対応事業の開催を獲得することはできなかったものの、国立市教育委員会社会教育課と国立五日制の会の共催事業という形で、リトミック教室を開催することになり、市行政による公的支援を不十分ながら獲得した。国立五日制の会は、以降1997年度まで、国立五日制の会は自主活動（「プール」）および市との共催活動（「スポーツ教室」）を行うことになる（平成4～9年度「活動報告」より）。

このような対応の背景には、学校週五日制の課題を社会教育として引き受けていこうとする動きがあった。国立市職員の兼松は、下記のよ

うに述べる。

「いずれにしても、この間の「学校週五日制」をめぐる動きの中では、親や教師の活動は障害者だけが集まる場所だけではなく、市民が普通に利用している施設を積極的に使った活動となっている。……社会資源を出来る限り使いながら、一カ所に閉じ込めないで障害を持つ児童、生徒の社会活動の機会を広げ、地域社会の中で、人と交わりながら生きていく。単なる「受け皿」議論から一歩進んだそんな活動が、現在進められようとしている。……今まで社会教育における障害を持つ市民への学習、余暇、文化活動、なかでも知的障害者を対象とした障害者青年学級の活動は、墨田区をはじめとして「障害を持つ青年の学校後の行き場を保障する活動」に始まり、三〇年近くを経て「地域での自立」や「余暇時間の充実」などへ広がってきた。そのような中で、「学習」の場であるとともに、障害を持つ人と持たない人の「出会いと交流」をセットしていくのが社会教育の仕事ではないだろうか。」（兼松1994:67）

ここに述べられているのは、東京都の障害者をめぐる社会教育の歴史の蓄積を踏まえた上で、学校週五日制から生じた課題を社会教育が引き受けていくべきとの主張である。ここで確認しておくべきことは、国立五日制の会の活動を可能となった背景には、これまでの実践の蓄積があったことである。すなわち、必ずしも国立五日制の会の活動は無から生じたわけではなく、直接的であれ間接的であれ、これまでの営みが現在まで形を変えながら流れているということだ。

こうした行政への働きかけの一方で、国立五日制の会は国立市内の団体に働きかけを行うようになる。とくに、1995年度に学校週五日制が第二土曜日のみ休業から、第二・第四土曜日の休業施行になる際には、第二土曜日に加えて第四土曜日にも活動を行う必要に迫られる。そうしたなかで、国立五日制の会は、市内公立小学校のPTAに働きかけ、協力を得ることに成功した。国立五日制の会に協力をしたPTAは、国立五日制の会の活動と出会う以前に子どもの権利条約を考える会（PTA内小委員会）などを通して活発に活動を行っており、特殊学級に在籍して

いた障害児の卒業／転校をめぐる問題 などを含めた通常学級と特殊学級との交流する活動を行っていた。そうしたなかで、PTA と国立五日制の会の出会いは、障害児の問題を「地域の問題」として「突きつけ」られる経験だった。

「国立五日制の会の場合はなんていったって〇〇さん（筆者注：障害児の母親）の信念みたいなものがあって、絶対地域だと、親が中心であってはいけなと。私はよく彼女がそういうポリシーを持てたなって思うんですけど。それが目指すべき方向になったから、地域の問題なんだよって突きつけられているんですよ。あれね、私、親が、この子たちが幸せに生きるのって地域の問題なんですよって、親の問題じゃないんですよって突きつけを親がやるって勇気がいると思うんだよね、だってみんな親って自分がやらなきゃいけないと思っているから。でも〇〇さんはね、やっぱり考えたんだと思う、子供のこと、次世代のこと。その時に、そうだね、地域の問題だねって思う我々がいた。だから仲間になれた。」

こうした突きつけは、障害児との出会いを経験していた PTA の母親の共感を呼ぶ。

「で、私は障害のある子と出会うことで、ボランティアというより、すごく目が開かれたんですよ。健常と障害の子ってわけのんじゃないくて、障害の子に出会う中で子供ってひとりずつ違うんだなって思って、オンリーワンの子供、すべがオンリーワンだって妙に腑に落ちたんですよ。自分の子育てでもそこでスッキリしちゃったっていうか、そこで自分の子を他の子と比べることなんて何もないんだって、遅いとか早いって、この子は、うちの子は、うちの子として生きれば良いんだって」（2019 年 12 月 19 日 PTA に関わった母親への聞き取り）

PTA では、国立五日制の会と関わる以前に特殊学級の問題を通して、障害児と関わりがあった。そして、そのなかで障害児と出会い自らの子育てに向き合ってきた経験があった。この意味で、障害児の問題が障害児の親のみの問題ではなく地域の問題であるという国立五日制の会

からの呼びかけは、PTA からの共感を呼びかけとなった。

こうした PTA の協力は、養護学校という必ずしも地域社会とは交わらない立場に置かれた活動にとって地域社会へと根付いていくための重要な契機となった。また、活動に際しても、PTA を通した国立市小学校の教室利用等の活動場所の確保、イベントの共催、教員やボランティアの獲得などの人的な交流といった資源をもたらした。

また、国立五日制の会は PTA 以外にも、さまざまな支援者を獲得していた。たとえば、国立五日制の会の活動に参加するようになったボランティアは以下の文章を残している。

参加者の声

「一つの出会」

〇〇〇〇

その出会いは全くの偶然でした。定年退職後、暇つぶしで受講したボランティア講座の一環として参加したのが国立五日制の会の活動でした。

そこで目にしたもの、それは子どもたちの素直さと、お母さんたちの笑顔でした。

障害がありながらも真摯に生きる子どもたちを見て、失業給付金で怠惰な生活を送っている自分を恥ずかしく思い、第2の人生を切り開くべく職業訓練校への入学を思い立ちました。数々の資格試験への受験勉強。それは老人にとってつらいことではありましたが、その度に、懸命に生きる子どもたちの顔、そして笑顔を取り戻すまでに長い苦悩の歳月を費やしたであろうお母さんたちの顔を思い浮かべました。

幸いにして私は今、仕事に趣味に充実した人生を送っていますが、この出会いがあったからだと思います。この出会いを大切にしたいと思います。誰のためではなく、自分自身の成長のために！

（国立市教育委員会庶務課 1997:8）

上記にあるように、当初は必ずしも国立五日制の会を支えようとして集まったわけではなく、ボランティア講座のひとつをきっかけとした参加から、次第に国立五日制の会の活動に共感するボランティアが現れた。こうした活動への共感からボランティアが集まっていたことが国立

五日制の会の特徴であった。

以上のように、国立五日制の会は、学校週五日制が施行された 1992 年から活動を開始し、要望書を通じて行政に働きかけることで、行政による支援を引き出した。ただし、学校週五日制への対応は行政としての対応ではなく、あくまで国立五日制の会の活動を行政が支援するというものであった。このため、国立五日制の会は行政との共催事業を行いながらも、自主的に活動を継続した。そのなかで、国立五日制の会は、PTA やボランティアと出会うことになる。こうした出会いは、必ずしも制度的に保障された社会関係ではなく、国立五日制の会の働きかけへの共感から生まれた非制度的なつながりであった。こうした障害児、障害児の保護者、ボランティアといった多様なアクターが関係を結ぶなかで、国立五日制の会の活動は新たな展開を迎え、くじら雲の形成へと帰結していく。

3-3 地域活動から市民活動へーボランティア組織「くじら雲」の形成と展開

(1) くじら雲の形成過程

国立五日制の会は 1992 年に活動を始めて以来、東京都立立川養護学校から地域社会へと活動の舞台を移していた。また、こうした活動の背後では、東京都による事業化が進んでいた。そのなかで、国立五日制の会の活動と東京都の事業が結びつくと同時に、新たな活動としてのくじら雲が形成された。ここでは、その具体的なプロセスを明らかにしよう。

国立五日制の会は、1998 年度から東京都および国立市から「心身に障害のある児童・生徒の地域活動促進事業」（「地域活動促進事業」）の助成を 5 年間受けることが決定した。これにともなって、これまで国立五日制の会と国立市の共催として行われた活動は、国立五日制の会による単独の活動となり、助成金をもとに活動をしていくこととなった。

ここで重要なことは、こうした助成金の獲得による活動の変化が、国立五日制の会のこれまでの活動の展開とも結びつきながら、国立五日制の会の活動の性質の変化として意味づけられたことである。以下の資料を見てみよう。

国立五日制の会は、今年度まで「学校外活動事業」という名目で立川養護学校を通して助成金を受けていたものを、来年度から「地域活動促進事業」として国立市と東京都から直接助成を受けることになったためです。「学校外活動事業」として助成されている間は、最終的な責任は学校にあったのですが、「地域活動促進事業」として助成されることになると、市民みずからが責任をもって活動をつくりあげていくことになります。これまでは、学校と保護者が運営主体でありボランティアは運営を側面から援助してきましたが、これからは、ボランティアと保護者が協力して運営主体となっていくことが求められているというわけです。

	今年度の 国立五日制の会	来年度の 国立五日制の会
助成金の出所	東京都	国立市・東京都
助成金の受け手	立川養護学校	国立五日制の会
助成の理念	家庭では十分な保育が難しい児童・生徒への対応	誰もが豊かに生きられる街づくり
運営の担い手	保護者・教職員	保護者・ボランティア

そこで、これまでお手伝いに専念してきた国立五日制の会のボランティアを中心として、新たに自立したボランティア団体を創出し、私たち市民が、保護者のみなさんとも対等な立場で国立五日制の会を盛り立てていくことができたと考えております。皆さまにもご賛同の上、ご協力いただきたく、今回の提案となりました。

（1997 年 12 月 3 日発行「国立五日制の会改編に伴うボランティア団体創設について」）

以上の資料では、国立五日制の会の活動の新たな方向性が示されている。とくに、ここでは「助成金の出所」の変化が、単なる「助成金の受け手」の変化だけではなく、「助成の理念」と結び付けられて語られている。

以上の経緯を経て、くじら雲が 1998 年 4 月 3 日に発足に発足する。くじら雲は、活動の目的を「障害をもつ子供、障害をもつ市民、その他必要のある市民の余暇活動をサポートする」（くじら雲規約第三条「目的」より）とし、その代表者を保護者ではなくボランティアとした。当時の会員数は 53 人（保護者およびボランティ

アで障害児は除く）で、国立五日制の会を障害児およびその家族の会とし、くじら雲は国立五日制の会を支える市民団体という位置付けとして活動を開始した。

（２）くじら雲の活動の内容

では、くじら雲では、どのような新しい活動の展開があったのだろうか。言い換えれば、くじら雲はどのような課題を抱えており、そうした課題をどのような活動を行うことによって解決しようとしたのか。

第一に、活動拠点の形成である。1998年4月にくじら雲は、市内の空き家を借り入れることにした。活動拠点の大きな目的は、障害児の宿泊を行うためであった。宿泊は、家族を離れボランティア＝地域で生きるというくじら雲の目的を具体化するために、とりわけ重要であった。国立五日制の会に関わる人たちがさまざまな場所へ行き活動へ参加することは一定程度は定着していたが、障害児が家族を離れて過ごすためには宿泊が大事であると考えていた。ただし、宿泊をするための空間は市内には存在しなかったため、くじら雲が自ら獲得することにした（2020年7月13日母親への聞き取りより）。

第二に、活動拠点の形成は、くじら雲は障害児の日常的な遊び場、宿泊体験プログラム、児童の地域教育、日曜の溜まり場づくり、ボランティアによる英会話教室など、さまざまな活動を可能とした。具体的には、月曜日に各委員会、火曜日に「あそびの広場」、水曜日に「フリースペース」といった活動を運営することになった（表2「くじら雲の活動」）。また、日曜日は、

「障害を持つ人もそうでない人も地域の中で共に生活することを知ってもらいたいという願い」（1998年6月5日議事録より）のもと、開放日とすることとした。

（３）くじら雲内部における葛藤

こうして、くじら雲はボランティア団体として障害者と家族だけではない活動へと乗り出し、その理念をイベント等を通して具体化していった。ただし、上記の活動がくじら雲の全てを表していたわけではない。むしろ、くじら雲は担い手の多様さ、あるいはその理念の広さゆえに、団体内部に多様な方向性を潜在的に抱えていた。こうした点を以下の資料から読み取ることができる。以下の資料は、くじら雲の方針を巡る議論が行われた会議の記録である。

3. くじら雲の方向性

- ・余暇活動を中心とした場の提供をめざす。（生活・就労の場を提供することを目的に置かない。）
 - ・保護者主導の団体ではなく、一般市民の主體的な関与をめざす。
 - ・余暇を通じた関係形成から、新しい地域づくりをめざす。
- （障害児に質の高い余暇活動を提供すればよいというのではない）
- ・子どもが成長した時に、生活を支える関係が彼の周囲にできあがっていることをめざす。
 - ・そのとき、活動が作業所づくり、グループホームづくりなどに結実するかどうかは、現時点ではビジョンをもたない。その時点でできあがっている関係に基づいて、その時々でビジョンを

表2 くじら雲の活動

名称	あそびの広場	フリースペース
日時	毎週火曜日、14:00-16:30	毎週水曜日、14:00-16:30
目的	みんなで楽しく何かをやる	遊びながら、何かを学ぼう
対象	就学前、小、中、高の「障害」をもっている子ども達	小、中学生
内容	外遊び、個人及び集団遊び、絵本等、おやつあり。	個人、個人にあった方法、マイペースな学習のやり方、無理なく、楽しめるやり方をさぐる。おやつあり。
活動の様子 (1999年5月号より)	新学期も始まり、メンバー全員元気です。新メンバーが2人増えとてもにぎやか。6年生になった〇〇ちゃんは、だいぶ自己主張も現れてきて「イヤ」がはっきりして来ました。新メンバー〇〇ちゃんはとてもきれいづき。外遊びから帰ると着替えの準備。みんな個性いっぱいの子ども達です。ボラのお姉さん・お兄さんも大活躍です。	

決めていけばよい。

・次のステップ（現時点でのビジョン）

対象者の拡大：不登校児およびその保護者対象の企画、

事業の拡大：カルチャーセンター構想

障害児の生活を支える：送迎の充実

くじら雲資料「くじら雲の課題と方向性」（1998年8月22日）より

ここでは、くじら雲の活動をめぐる潜在的にあった多様な方向性が記されている。この方向性の違いを、①担い手の関係＝市民をめぐるせめぎあい、②活動領域＝余暇をめぐるせめぎあい、として整理してみよう。

第一に、活動の担い手＝「市民」をめぐるせめぎあいについてである。くじら雲は、学校週五日制をめぐる余暇活動を行う国立五日制の会の活動から出発し、学校の活動ではなく、市民による活動を目指していた。しかしながら、活動の担い手としての「市民」は必ずしも一枚岩ではなく、障害児、保護者、ボランティアといった多様な行為者が含まれている。こうしたことそれ自体は望ましいことである。しかしながら、多様な行為者同士がその団体においてどのような位置付けにあるのかをめぐる対立を含む方向性のあり方が議論されていた。

ひとつには、保護者とそれ以外の市民の関係が問われていた。くじら雲がボランティア団体を担う以上、それは成員の対等性を指すものであるとはいえ、「保護者主導の団体ではなく、一般市民の主体的な関与をめざす」ことをめぐる、ボランティアの人手不足、あるいは保護者のもうひとつには、活動の対象としての「市民」の内実が問われていた。「市民」が対象である以上は、必ずしも障害児に限定はする必要はなく、障害児以外の「市民」も関わっていいのではないか、障害児といった特定の「市民」そのため「不登校児および保護者」もまた活動の対象となつてよいか議論となっていた。

第二に、活動の領域および内容＝余暇をめぐるせめぎあいである。上記資料にもある通り、くじら雲は「余暇を通じた関係形成から、新しい地域づくり」を掲げている。そして、こうした目的の重要性はいうまでもない。ただし、く

じら雲にとって重要なことは、障害児を含めた多様な人との関係形成を目指そうとしたときには、そうした多様なさまざまな生活および社会的課題にもまた遭遇するということだ。たとえば上記資料では、活動に参加するにあたっての障害児の送迎の問題、障害児の学校卒業後の就労および生活の場としての作業所やグループホームといった課題、障害児と関わりを持つ保護者への働きかけ、子供および学校に関わる社会的課題として1990年代に問題化した不登校といった社会的課題が挙げられている。こうしたさまざまな課題があるなかで、活動の領域を余暇に定めるのかあるいは生活（送迎、作業所、グループホームか）へと広げるのか。また、余暇活動の内容を現状の内容に留めるのか、またはより積極的に働きかける内容とするのか、潜在的にはさまざまなあり方が想定されていた。

くじら雲のこうした活動をめぐるせめぎあいは、くじら雲の以下の性格を示している。

第一に、くじら雲は学校週五日制をめぐる対応としての地域活動という国立五日制の会から形成されながらも、そうした課題を超えた新たな課題と遭遇した。

第二に、くじら雲の内部は決して一枚岩でなかった。障害児の課題を中心としながらも、ボランティア団体として活動をしていたくじら雲は、障害児および保護者だけではなく多様なアクターと結びついていた。こうした結びつきは、新たな活動を可能にすると同時に、その内部に葛藤を抱えることにもつながった。次節で明らかにするように、くじら雲は、こうした葛藤の一部を常に抱えながら活動を継続していた。こうした課題は、後の福祉事業化によって解決が目指された。

以上のように、くじら雲は、国立五日制の会が1998年東京都「地域活動促進事業」の助成を受けることを契機として、国立五日制の会を支える市民によるボランティア活動として形成された。そして、活動拠点を獲得し、フリースペースの運営など新たな活動を展開した。こうした活動のあり方は、くじら雲内部における担い手および活動の内容をめぐるせめぎあいのなかで選び取られたものである。こうしたくじら雲の抱えた課題は、その後の福祉事業化へと引き継

がれていくことになる。

3-4 市民活動から福祉事業所へ

(1) 福祉事業化の過程

くじら雲はいかにして福祉事業化していったのだろうか。まず、くじら雲は福祉事業化する背景として、くじら雲がどのような課題を抱えていたのかを確認しよう。

第一に、障害児の生活の場の必要である。東京都立立川養護学校を卒業した障害児は、学校という生活の場を確保する必要があった。ただし、障害児の生活する場としての入所施設への入所は、実際に見学したところ、国立五日制の会に参加している重度の障害を持った障害児が十分なケアを受けられるとは感じなかったため、入所施設ではない生活の形を模索したかった。(2020年7月13日母親への聞き取りより)

第二に、くじら雲の活動自体がボランティア不足を抱えていた。もっとも、こうしたボランティア不足は、1998年のくじら雲結成当時から抱えていた課題であった。そして、たとえば東京都緊急一時保護事業を利用したボランティアの有償化等を通して部分的な解決を模索していたものの、必ずしも十分な成果を上げていなかった。そのため、こうしたボランティア不足を解消するためにも、事業化を必要としていた(2018年8月23日母親への聞き取り)。

こうした課題を背景として、くじら雲は重度生活寮の開設へ向けた取り組みを開始する。まず、くじら雲は2001年10月31日、NPO法人格を取得する。それまでくじら雲は任意団体として活動をしていたが、社会的な信用を高めるため、また今後の福祉事業の展開を見据えながら事業化できる可能性を確保するためであった。ただし、この時点ではNPO法人が知的障害者生活寮を運営できなかったため、国立市にある社会福祉法人に運営を依頼しバックアップ施設を確保する予定であった。

重度生活寮を設立するために、くじら雲内部に運営員会を立ち上げる。2002年1月8日に運営員会をまた、2月3日には立ち上げ準備会を開催し、障害児の母親、東京都立立川養護学校の教員、地域特殊学級の教員、福祉専門職員合計10名で運営員会を形成した。

他方で、東京都は、2002年1月31日、生活寮の運営をNPOにも認めるように要綱を改正したため、NPO法人を取得していただくじら雲も基準を満たせば生活寮を運営できる環境が整った。そのため、当初は同市内の社会福祉法人をバックアップ施設とする予定であったが、東京都と交渉のすえ、くじら雲の活動拠点および運営員会をバックアップ施設とすることになった。また、東京都福祉改革推進プランによる緊急整備事業を利用し建設した。こうした過程を経て、くじら雲は2002年11月に重度知的障害者生活寮を開設した。

その後、2003年4月から支援費制度がスタートした。2003年4月からくじら雲は、基準該当事業所として登録し運営することになる。その後、福祉事業を拡大し、2005年度から知的障害者短期入所事業(ショートステイ)、2006年1月にはグループホームを二箇所、知的障害者デイサービス事業を開始する。そして、2006年4月から障害者自立支援法が施行されると新体系に移行し新たに相談支援事業を開始する。2011年2月24日には新たに社会福祉法人かいゆうを立ち上げ、くじら雲の事業のほとんどを社会福祉法人かいゆうへ移譲した。その後、くじら雲は2019年3月に非営利特定法人格を解散する。

(2) 教育と福祉のジレンマ

上記のプロセスを経て、当初は国立五日制の会から派生したボランティア団体・市民活動として生まれたくじら雲は福祉事業化していき、グループホームをはじめさまざまな事業を運営するようになる。こうした活動の福祉事業化はくじら雲が抱えていた課題を解消し、結果としてさまざまな事業の展開は、障害者の地域生活を支えていった。

ただし、くじら雲の福祉事業化をこうした成果のみで捉えることはできない。実際には、福祉事業化によってくじら雲の抱えていた課題が全て解決するわけではない。また、福祉事業を運営することは、一方でグループホーム等の福祉事業を通して生活の場を確保することを可能にするが、他方で福祉事業化はくじら雲のボランティア団体としての性格、さらには社会教育における地域活動として行われている国立五日制

の会の活動と齟齬を来すようになる。

では、実際にどのような齟齬が生まれたのだろうか。以下の資料は、くじら雲内部における会議において、国立五日制の会とくじら雲の活動を対比しながら説明している箇所である。

この国立五日制の会をなぜ起こしたかって言う
と、基本的にはしょうがいのあるかたも社会教育
を受ける権利があるんだってということなんです
ね。学校を離れたときの地域での教育は、学校教育
ではなく社会教育なんだという発想なんです。
社会教育の中に自分たちも出ていいんだ。だから
自分たちも教育委員会から予算をもらっていいん
だという、理解してほしいのは最初にヘルパーさん
を雇って遊ぶのと、教育の権利としてそこに参加
するというちがいがわからないといけない。

（引用者注：くじら雲の）普通の支援だったら、
自立支援法の行動援護、移動支援だったりするが、
国立五日制の会の活動には、法的な裏づけはなく
ボランティア活動。しょうがいがあっても、同年
代の人が海に行くのと同じように一緒に海に行こ
うじゃないみたいな感じだよ。ただ確かに国立
五日制の会の活動でも何でも、（引用者注：障害
者は介助をする）誰かがいないと参加できないと
いう部分はある。（中略）基本的にはボランティア
で始まって、ともに楽しむことが第一。報酬は
伴わない。

国立五日制の会の活動は、誰が誰という担当制
ではなかった。そのスペースの中でともに楽しむ。
私（引用者注：母親）は、子ども（引用者注：障
害児）を見ていなくても、誰かが見ていてくれる。
誰かを見ながら、全体を気かけられる部分で
は、本当に鍛え上げられた。今のくじら雲は、ヘル
パーの仕事はマンツーマンの仕事为主になって
いるが、そのことは本当に視野を狭くしている
と思う。マンツーマンで見るとしたら、とことん
その方と向き合いなさいよというふうになれば
いいが、いつも同じ人というわけには行かないので、

なかなかそうも行かない。

くじら雲 会議記録（2009 年 12 月 11 日）より

以上の資料では、国立五日制の会とくじら雲
の位置付けが説明されている。この違いについ
て、以下の通り整理してみよう（表 3 国立五
日制の会とくじら雲の活動の違い）。

もっとも重要な違いは、活動の原理の違いで
ある。国立五日制の会の活動は「ボランティア
活動」であるが、くじら雲では「支援」を行っ
ている。こうした活動の原理の違いは、より具
体的には、以下の 3 点の特徴を持つ。

第一に、制度的位置付けである。国立五日制
の会の活動は社会教育に位置付いており、社会
教育の領域であるものの国立市の独自事業で
あり根拠法はない。他方で、くじら雲の支援は
社会福祉に位置づいており、より具体的には、
会議が行われた 2009 年時には障害者自立支援
法に基づいた事業である。

第二に、金銭による報酬の有無である。国立
五日制の会の活動に参加する際にはボランティ
アとしての参加であり、そこでは障害者を介助
したとしても、報酬は伴わない。他方で、介助
者がくじら雲の支援として障害者に関わる分
には報酬は発生する。すなわち、障害児を介助
することという同じ行為であったとしても、そ
の行為に対する金銭による報酬の有無は異なっ
ている。

第三に、関係の質である。国立五日制の会
の活動においては、国立五日制の会の活動に集
まった人がその場で誰が誰という担当するとい
った一対一の関係でなく、障害があろうがなか
ろうがみんなが「ともに楽しむ」という関係で
ある。他方で、くじら雲の支援の場合は、障害
福祉サービスをうける利用者と事業者の契約に
より介助が提供され、実質的には障害者（利用
者）が介助者（サービス提供者）といった契約
関係であり、明確な役割をもった一対一の関係
となる。

以上のように、くじら雲が福祉事業化したこ

表 3 国立五日制の会とくじら雲の活動の違い

団体	活動原理	制度的位置	金銭的報酬	関係の質
国立五日制の会	ボランティア	社会教育（根拠法なし・国立市教育委員会の独自事業）	無償	多数対多数でともに楽しむ
くじら雲	支援	社会福祉（障害者自立支援法）	有償	一対一で仕事となる

とにより、国立五日制の会とくじら雲の活動は活動原理を異なる別の活動となった。また、こうした活動原理の違いは、原理的には調停不可能であり、国立五日制の会はこうした矛盾を抱え込むことになった。

その後、2011年2月24日にくじら雲の大部分は、より本格的な福祉事業の運営のため、NPO法人ではなく、新たに社会福祉法人かいゆうを設立し社会福祉法人として事業運営を行うようになる。その後、くじら雲は法人格は2019年3月17日にNPO法人を解散した。

4. せめぎ合う自由を共に生きること

ここまで、国立五日制の会の活動を紹介してきた。では、こうした実践から何を学ぶことができるだろうか。改めて、その実践の展開をまとめてみよう（表4）

学校週五日制が導入される1992年以前の段階において、「調査研究協力校」として指定された東京都立立川養護学校では、保護者による学校週五日制への強力な反対が起こった。教員は教育における障害児の排除という観点から保護者の反対に共感し、要望書の提出等の活動を行いながらも、学校週五日制の導入自体は受け入れ、その対応として地域活動を行うこととして、地域社会における活動の定着という課題を背負った。

学校週五日制が導入され地域活動が始まると、学校週五日制対応の活動としてはじまった国立五日制の会は、当初は不安定な活動基盤のもと活動を行っていたが、要望書の提出によって

国立市行政の資源を獲得し、地域社会への働きかけを通して組織の拡大を図りながら活動を継続した。そして、東京都による助成金の獲得を契機として、1998年に新たに市民活動（くじら雲）を形成する。

市民活動として活動を開始したくじら雲は、障害児とその保護者だけでなく、国立五日制の会の活動を継続するなかで集まった普通校PTA、組織的な動員ではない個人的な参加によるボランティアなど、多様な担い手によって運営された。そして、新たに活動拠点を獲得し、フリースペースを運営するなど、国立五日制の会の活動を支えつつも、新たな活動の展開をもたらした。ただし、多様な担い手によって運営されていたことは、くじら雲内部における活動方針をめぐる葛藤を潜在的に抱え込むことになり、これらは必ずしも十分には解決されなかった。また、こうした背景では、東京都では行財政改革を背景とした社会教育行政の厳しい削減が進行していた。

くじら雲が活動を継続するなかで、とくに取り組むべき課題として選ばれたのが、障害児の生活場所、および人手不足という課題だった。社会福祉基礎構造改革を背景として、福祉事業の運営が非営利組織にも可能となるなかで、くじら雲は2001年10月末に特定非営利活動法人格を取得し、東京都福祉保健局による福祉計画を利用する形で、重度生活寮を2002年11月に開設することで、障害児の生活場所を獲得し、また福祉事業として運営することで人手不足を解消する。くじら雲は、その後も2003年の支

表4 国立五日制の会とくじら雲の活動のまとめ

	学校週五日制の調査協力校	地域活動	市民活動	福祉事業化
時期	1992年まで	1992-1997年	1998～2001年	2000年以降
社会政策	学校週五日制の導入およびその調査研究	学校週五日制の施行 東京都教育庁による学校週五日制対応事業の予算化	東京都行財政改革を背景とした東京都社会教育行政の縮小の本格化	社会福祉基礎構造改革を背景とする障害者福祉政策 東京都福祉保健局による福祉改革の推進
課題	障害児の教育制度における排除 母親の負担増	学校週五日制の対応 地域社会への定着	活動方針をめぐる方向性の違い	障害児の生活の場 人手不足
活動内容	学校週五日制導入における試験校としての実践 要望書の提出による反対運動	要望書による資源の獲得 地域社会への働きかけによる組織の拡大	活動拠点の獲得 フリースペースの運営	NPO法人化による組織形態の変更 福祉事業化による資源調達と事業の運営
帰結	地域活動（国立五日制の会）の形成	市民活動（くじら雲）の形成	福祉事業化	教育と福祉のジレンマの生成

援費制度、および2006年の障害者自立支援法による福祉サービスの提供など福祉事業の運営を拡大していくが、他方ではボランティアを活動の原理とする国立五日制の会と支援を原理とするくじら雲は、相互に活動の折り合いがつかなくなり、「教育と福祉のジレンマ」を生じさせることになった。

では、以上の活動の展開過程から明らかになる「共に生きる」実践とはどのようなものだろうか。

最初に確認しておきたいことは、国立五日制の会の歴史が、多様なアクターがあるイシューについて「合意」したり、また利害を超えて「一致」するなかで活動が展開してきたという理解が、本稿の結論から最も遠いということである。学校週五日制を推進する立場と反対する立場、さらには反対する保護者と教員の立場、さらに社会教育行政の展開、市民活動の内部における「市民」と「余暇」をめぐる葛藤、さらに市民活動の福祉事業化によるボランティアを原理とする国立五日制の会と支援を原理とするくじら雲のジレンマの発生、さらにはそうした構造的な位置に置かれながらもそうした力学を引き受けつながらうとする国立五日制の会やくじら雲の実践において、どの場面においても決して強固な一致をみることはない。むしろ、本論が明らかにしたのは、常に対立やズレや矛盾を含みながらもかろうじてつながろうとするアクターの働きかけである。言い換えれば、本稿で明らかにした五日制の会やくじら雲の展開過程は、「利害の一致」や「立場を超えた連帯」といった単一のストーリーには還元することが不可能な重層的な相互交渉のプロセスである。

その上で本稿は、「共に生きる」ことを、こうしたズレや対立や矛盾を引き受けようとする過程そのものであると捉えたい。国立五日制の会およびくじら雲の実践をたどるなかで明らかになったとは、そこに関わったアクター同士が潜在的な対立やズレを抱えつつも、それでもなお相互交渉しつながろうとしてきたプロセスであった。

このことを、仁平（2011）によりながら整理してみよう。仁平（2011）によれば、ボランティアをめぐる言説は、「贈与を意図して行われた行

為が一別の観察視座に準拠するとき一反贈与的なものとして観察される」（仁平2011：91）というが＜贈与のパラドックス＞なるものを引き受けざるを得ないという。そして、仁平（2011）その引き受け方として以下の二つの立場を提出する。第一に、「＜贈与のパラドックス＞のコードにしたがい、＜贈与＞性を極小化し、自らの《倫理的正しさ》を守り抜く立場」（437-8）であり、日本人、労働者、女性／男性、民族といった「われわれ」に準拠することになる。第二に、「＜贈与のパラドックス＞のまなざしに怯むことなく、＜贈与＞の領域を一純粹贈与や交換へと性急に逃避せずに一引き受ける立場」（438）である。いわば、贈与は誤配されざるを得ないという批判を、個別の文脈に還元しながらひとつずつ解決することを目指し、他者もとへ自らを配送させていくことを断念しない立場である。

仁平（2011）の図式に従うならば、本稿で明らかにしたのは、第二の立場に依拠した取り組みであった。障害者と健常者が「共に生きることを、他者への無償の献身といった「純粹贈与」だけでもなく、ボランティアおよび介助者の有償化といった「交換」だけでもなく、双方の矛盾を引き受けることを通じて、実現しようとした。言い方を変えれば、本稿が明らかにしてきたのは、こうした実践が不可避に抱え込むポリティクスである。

この意味で、本研究が取り組んだ事例の課題は、必ずしも国立五日制の会のみの課題ではない。国立五日制の会が東京都多摩地域における障害者と健常者の関係という個別の文脈において取り組んだ課題は、原理的にはどのような取り組みであれ直面せざるを得ない課題である。

以上の点を踏まえて最後に、国立五日制の会の活動がいまなお継続しているという事実を改めて強調しておこう。国立五日制の会の活動は、安定的な活動基盤のもとに続けられてきたわけではない。そもそもが、学校週五日制の導入という「障害児にとっての公的な場所」を奪われることから活動を開始し、そのなかで、資金、場所、人といった活動の資源を、限界がありながらも獲得しながら活動を継続してきた。ただし、こうした過程において、障害者と健常者をめぐる関係のあり方は、ときには社会制度に利

用することで新たな可能性が開かれると同時に、矛盾を引き受けることにもつながった。しかしながら、国立五日制の会に集う人々はこうした可能性と矛盾に置かれつつも、なお一時的にはあれ、つながり続けることを望み、またつながるための技法を生み出してきた。

注

1 なお、本稿の対象である国立五日制の会に参加者の障害の種別や程度については、知的障害を中心としており、程度は重度である。ただし、障害の種別や程度のみならず、その有無、また手帳の取得などを踏まえると必ずしも「知的障害」に限定されることはない。それゆえ、本稿では障害者の多様性を踏まえた上で、表記として「障害者」と統一して使用することとする。

【文献】

安積純子・岡原正幸・尾中文哉・立岩真也、1990[2012]『生の技法—家と施設を出て暮らす障害者の社会学 第3版』生活書院。
平井威、1992、「学校五日制をめぐる三つの道」『月刊社会教育』440:80-87。
井口啓太郎・橋田慈子、2016、「障害者の社会教育実践の展開」東京都社会教育史編集委員会・小林文人

編『大都市東京の社会教育—歴史と教育』エイデル研究所 386-403。

兼松忠雄、1994、「そこにいることが当たり前のように—「学校週五日制」が社会教育に問うもの」『月刊社会教育』462:63-9。

北川邦一、1992、「学校週5日制導入に至る経過」『大手前女子短期大学・大手前栄養文化学院・大手前ビジネス学院研究集録』12:1-25。

国立市教育委員会庶務課編、1997、「くにたちの教育」79号（平成9年（1997年）7月5日）。

小国喜弘、2019、『障害児の共生教育運動—養護学校義務化反対をめぐる教育思想』東京大学出版会。

仁平典宏、2011、『ボランティアの誕生と終焉—〈贈与のパラドックス〉の知識社会学』名古屋大学出版会。

東京都教育委員会、1977、『心身障害児全員就学—東京都における経過と課題』東京都教育庁学務部心身障害教育課。

東京都立立川養護学校学校週5日制地域研究会、1990、「東京都立立川養護学校週五日制心身障害者の余暇活動を保障するために」東京都立多摩社会教育会館『生涯教育のなかの障害者の学習機会—「学校週5日制」と障害者青年学級』4-8。

（かとう・あきひと＝一橋大学大学院社会学研究科博士後期課程。社会学／障害学の視点から、東京都多摩地域の障害者運動について調査研究中。）

楽しんでやってしまえ！

矢野 貴資

私が関わった当初はわいがやに入れるスタッフ数が極端に減少しており、1年間専従スタッフとしても活動しました。その他障青は勿論、かなり多方面の活動に積極的に首突っ込んでたと思います。関わり始めた当初の「このままだと人がいなくなる」という危機感から「人材を呼び込む」「来た人達を育てる」は相当意識してました。

…というのが建前で、ホンネは「いやー毎日楽しく友達々増やしてガンガン朝まで飲んでましたー！」ただ思い返すに、この「楽しさを優先する」って意外と理にかなってたなーと。どうせ同じしんどい事なら「じゃあこの状況を楽しんでやってしまえ！」と腹括った方が意外と上手く行くというか…。今も当時とはまた別のしんどさがあると思いますが、しんどい時こそ開き直って楽しむくらいの方がポジティブに持っていけるし、状況も好転するかな？と！（笑）

（やの・たかし＝会社員。1993年頃から2003年頃？に、わいがや、障青、青年室活動に関わっていました（と言えば聞こえはいいがひたすら飲みながら遊んでただけかも…）。）

資料から振り返る国立五日制の会

—「国立五日制の会とくじら雲の歴史から考える」資料解題

加藤 旭人



1. はじめに—資料を読み解く意義

本稿の目的は、本冊子に掲載した国立五日制の会の資料の解題である。筆者がどのように資料を入手したのか。資料が何を示しているのか。資料の背景には何があるのか。本稿では、こうした点について簡単に解説をしながら、読者が資料を眺める際の手助けとなる情報を提供したい。こうした作業は、残された資料から、その制約も含めて、読み手がなにを受け取ることができるのかを考えることにつながっている。そして、こうした作業の積み重ねの先に、現在の実践を捉え直す契機ともなるだろう。

本冊子には、筆者が「国立五日制の会とくじら雲の歴史から考える」（以下、「本論」とする）を執筆するに際して収集した資料の一部を合わせて掲載することにした。その理由は以下の3点にある。

第一に、資料を記録として残しておくためである。それぞれの資料の入手方法については後述するが、これらの資料は図書館や公民館などに収蔵されることはなく、多くの場合には活動に関わった個人によって保管されている。とくに、国立五日制の会のような小さな団体の資料は残ることが少なく、一度散逸してしまうと再び集めることは難しい。また、関わった人が少ないために、そもそもそうした資料があること自体が知られていない。そうした状況を踏まえて、資料それ自体を本冊子に掲載して残したいと考えた。

第二に、資料それ自体に価値があると考えからである。ここで掲載した資料には、手書きの文字や図が多く含まれており、そこに活動を支えたひとりひとりの姿やその想いを、具体的に伝えてくれる。こういった点は、資料を実際に目にしてみてこそ感じるができるものである。ぜひ、読者にもこうした実践の息づかいを感受してほしいと願っている。

第三に、本論の記述を補足するためである。本論では、国立五日制の会の活動の展開について記述したため、その資料的な側面については触れることができなかった。そのため、その記述の一部にあった資料を掲載することで、本論を補足することを意図している。また、このことは、読者によるさらなる読みや事実の発見への可能性を開くことも意図している。

もっとも、いくら資料の読みは自由であるとはいえ、背景的な事情を知らずに資料を読むのはなかなか難しいかもしれない。そこで、本稿では簡単に資料解題を行うことで、資料を眺める際の手助けをしたい。また、このことを通して、小さな団体が資料を発行することの意味、そしてそれを読み解く可能性についても考えていくことにしたい。

2. 資料解題

ここでは、それぞれの資料について、簡単に解説を行う。とくに、①資料の入手方法、②資料の内容とその意義に焦点を当てることとする。

資料①：要望書

国立五日制の会は、1993年8月6日に国立市教育委員会に要望書を提出した。その要望書が掲載した資料である。現在から振り返ると、国立五日制の会の方向性を初期段階において決定した重要な瞬間であったことがわかる。

資料の入手は、平林（1994）の記述を参照した上で、国立市役所教育委員会生涯学習課へと問い合わせ、市役所内部の資料調査を依頼した。その結果、要望書は永年保存であり、国立市教育委員会内に保存されていることが判明し、筆者が情報公開請求を行い、本資料を入手した。請求の結果、要望書1枚とその要望書に対する国立市教育委員会の返答が2枚の計3枚を入手した。情報公開請求を行って入手したため、要望書の個人情報に黒塗りにされている。なお、国立市教育委員会生涯学習課社会体育担当係長高橋正之さんに国立市役所内に協力をいただいた。

要望書は、学校週五日制が障害児にとってもまた保護者にとってもふさわしくない点を指摘した上で、行政に「地域で活動できる場」の保障することを求めるものである。重要な点は、上記の内容が、東京都立立川養護学校が、東京都文部省

（当時）に提出した「学校週五日制に関する要望書」の内容と概ね一致していることである。そのため、要望書の背景には、その要望書の作成をサポートしたであろう保護者や教員を想像することができる。また、この取り組みが必ずしも国立市単独の動きではないこともわかる。

また、情報公開請求によって、要望書に対する国立市の回答を入手することができた。そこには、要望書の内容は理解するものの、行政が主体となって学校週五日制の課題の全てに対応することは不可能であるため、国立五日制の会が主体となって活動を行うことを前提に、社会体育がサポートするという形をとるとした。実際に「リトミック体操」が国立市五日制の会と国立市との共催の形で行われ1997年まで続くことになる。

重要な点は、国立五日制の会が主体となって課題に対応し行政がそれをサポートするという両者の関係性がこの時点において決定したことである。現在から振り返れば、この時点において、国立五日制の会による国立市への働きかけがなければ、国立市によるサポートを引き出すことは難しく、国立五日制の会が現在まで続く形で活動を継続できていたなかったかもしれない。また、行政による公的保障という要望とはやや異なり、国立五日制の会が主体的に課題に対応しなければならない状況があったからこそ、以下の資料が示すような独自の活動が展開した可能性もある。

もちろん、要望書の背後にあるそれぞれの「真の意図」は、要望書や回答のみから推測することは難しく、要望書のみによって両者が置かれた状況を理解することは難しい。また、実際にこの要望書がどの程度の効力を持っていたのか判断することもまた難しい。ただし、本資料が示すのは、第一に、そうした国立五日制の会の働きかけが確かに行われていたという事実である。第二に、そうした働きかけがあったからこそ開けた可能性、またそうでなかった時に可能性も含めて、現在とは別の展開可能性の存在である。この点について、本資料を読みながら、資料を読む側が、現在をそれとは異なったかもしれないものとして想像しながら読むということもできるだろう。



国立市教育委員会 受
平成 5.8-8
付
国教社教課 18/9
要 望 書

分類番号	14-4-1-10
保存期間	永久
処理期間	永久

4-960222
平成 5 年 8 月 6 日
国立五日制の会
代表 〇〇〇〇

障害を持つ子供達において、日頃から学校外活動の行き場がないところに加え、学校週五日制の実施により、さらに行き場のなさにより拍車がかかり、子供にとっては、保護者以外の大人に接する大切な時間も削られ、また、充実した学校教育の時間も失う事になります。親に頼る事も、一時も目もはなせない子供を抱える事になり、大切な時間を奪われる事になります。

そこで、障害を持つ子供達が、少しでも楽しく過ごす事ができ、保護者の負担も軽くなる事を、下記の内容を要望致します。

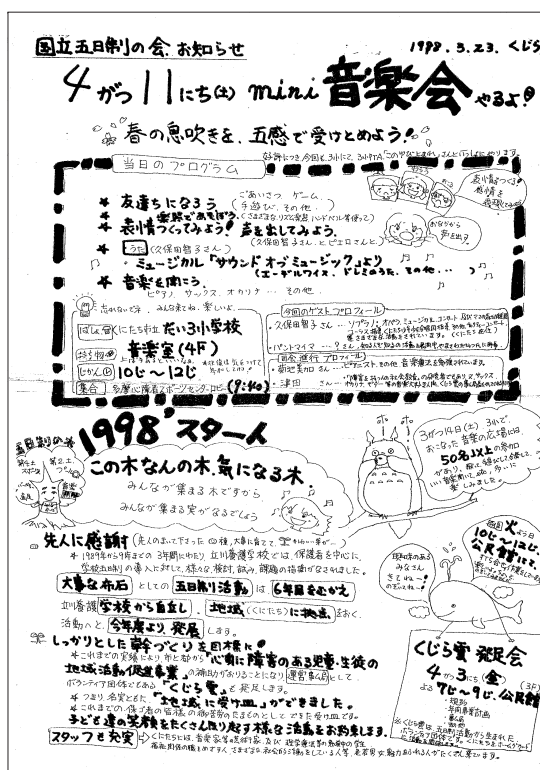
記

① 障害のある子供達が、地域で活動できる場を保障して下さい。

② ①に対して、「リトミック体操」を計画したい。

a. 指導員の確保
b. 必要経費の確保
c. 実施場所の確保
d. 何助産の確保

以上



学校在学)が地域の小学校へ協力を求める働きかけた際に出会った。そして、PTAに参加していた上村さんは、第三小学校での特殊学級で障害児との関わりがあったこともあり、国立五日制の会の活動をサポートすることを決めたという。

1998年3月23日発行「お知らせ」には、1998年から国立五日制の会が、その活動を大きく展開することが書かれている。具体的には、国立五日制の会が「心身に障害のある児童・生徒の地域活動促進事業」の補助を受けることになり、活動を大きく展開するようになった経緯が書かれており、とくに「学校から自立」し「地域（くにたち）に拠点」をおくことを強調している。

1998年4月28日発行「お知らせ」には、プール活動、音楽活動、スポーツ活動のそれぞれの内容が書かれている。ここで書かれている「音楽の広場」とわいわいスポーツは、現在までも活動が続いており、今の活動の原点としても読むことができる。また、当時関わっていた人のプロフィールもあり、その活動のイメージを明確に伝えてくれている。

「お知らせ」を眺めて気がつくことを2つ指摘しておこう。

第一に、組織として活動の整備が行われていることである。資料を見てみると、活動の担当者、プログラムの内容、準備するもの、団体の理念などが明確な形で記されている。それまでの五日制の会の活動は、資料を見る限りにおいては、

資料②：五日制の会「お知らせ」

本論で記述した通り、国立五日制の会は、1998年に東京都による独自事業「地域活動促進事業」の助成を受けることが決定した際に、その活動の内容を学校活動から市民活動へと転換しようとした。その当時の雰囲気伝えるのが、国立五日制の会の会報である。

本資料は、1998年3月23日発行の「お知らせ」は、神戸大学人間発達環境学研究科津田英二教授に資料を借りた上で複写した。また、1998年4月28日発行の「お知らせ」は、立川養護学校元教員の松永一子さんから提供を受けた。

それぞれの発行者は「くじら雲」となっており、実質的には上村和子さんが手書きで作成を担当していた。上村和子さんは、当時国立市立第三小学校のPTAに関わっており、国立五日制の会の保護者（東京都立立川養護

[illegible]

1998年度以前においては必ずしも制度化されているようには見られない。この点は、前述の通り、1998年度の助成金の変化を契機とする活動の拡大が背景にある。活動の拡大にともなって、多くの人に共有可能な形を模索するなかで、こうした活動の整備が行われたものと思われる。この意味で、この「お知らせ」は、活動が拡大し制度化されるプロセスの一部であり、国立五日制の会の変化の一つを示す資料であると言えるだろう。

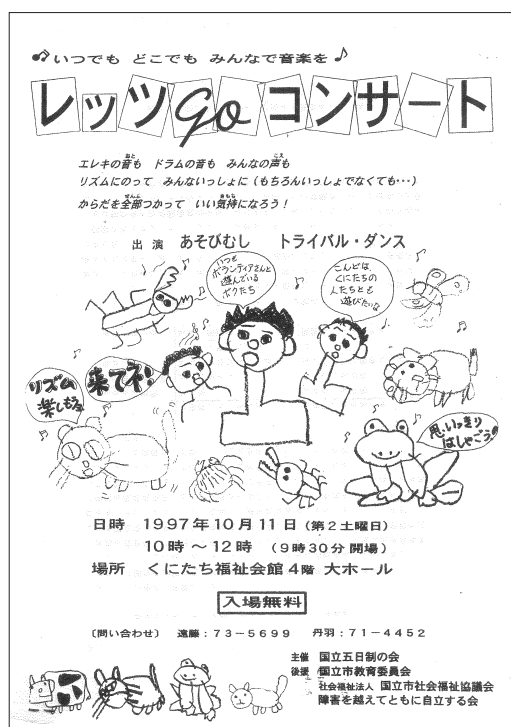
第二に、「お知らせ」が示しているのは、国立五日制の会が「楽しさ」を活動の中心に据えていたことである。すなわち、東京都立立川養護学校ではじまった地域活動は、学校週五日制への対応というある意味では活動に外在的な社会変動への対応を課題としていた。しかしながら、活動を積み重ねるなかで、社会変動への対応というよりもむしろ活動に内在的な課題＝「楽しさ」を見出すようになったのである。もちろん、このことの意義は様々な解釈が可能である。しかし、活動の目的が、社会課題への対応から活動それ自体の自律性の確保と向かっていることは重要である。上記の第1点目と合わせて、国立五日制の会の変化の一つを示す資料であると言えるだろう。

資料③：「レッツ Go コンサート」チラシ

本資料は、当時の国立五日制の会の音楽活動の雰囲気を伝える資料である。

本資料は、神戸大学人間発達環境学研究科津田英二教授に提供された資料を複写したものである。津田さんは、資料②に記述があるように、当時は東京大学の大学院生として国立五日制の会およびくじら雲に関わっており、その当時から所蔵している資料を筆者が借りうけ複写した。

当時に活動のチラシやビラは、現在の筆者の手元にはほとんど残っていない。その理由を想像するに、多くの場合、イベントが終わればそのチラシやビラはその役目を果たしたことになり、したがって廃棄されるだろうからである。そのため、本資料は、当時の活動の雰囲気をそのまま伝える貴重な資料のひとつである。おそらくは活動に参加していたであろう子どものイラストを中心としながら、ボランティアや地域



住民の参加を呼びかけつつ、「みんないっしょに（もちろんいっしょでなくても…）」と参加者の多様性に配慮したメッセージが込められている。こうしたイラストから、現在の活動に繋がる要素がこの時点において語られていることを確認することができる。

本資料で重要な事実、国立市教育委員会、国立市社会福祉協議会、障害を越えてともに自立する会が後援としてイベントに関わっていることである。とくに、障害を越えてともに自立する会が国立市五日制の会の活動に協賛者として加わっている点である。当時は、津田さんがそうであるように、国立市公民館の青年教室から国立五日制の会やくじら雲の活動との相互の行き来があったようである。そうした行き来がどれほど行われていたのか、またその質がいかなるものだったのかがわからない。しかしながら、そうした行き来の存在があったなかで障害を越えてともに自立する会と国立五日制の会が交流していたことをこの資料は伝えてくれる。

3. おわりに

－活動の豊かさを読み解くために

ここまで、それぞれの資料について解説をし

てきた。ここでは、本稿のまとめとして、これまで示した資料のから何を受け取り考えることができるのかを指摘しよう。

第一に、これらの資料が国立五日制の会の全てを伝えているわけでない。ある意味でこれらの資料は活動の総体からすれば氷山の一角であり、あるいは「理想化された五日制の会」かもしれない。このことはまずもって、注意しなければならないだろう。

しかしながら、これらの資料を読む側は、それぞれの資料を「部分的」だとして価値のないものだとしたりせず、また「美しすぎる」といって批判するのみでは不十分であろう。そうではなく、こうした制約も含めて、資料からなにを受け取ることができるのかを感じ考えることが重要である。本稿の目的とその作業が、その時に置かれた状況を想像しながら読むことで、当時や今の経験を感じ現在に引き継ぐことにあることを改めてここで確認しよう。

筆者自身は、その時の状況や資料の性質によって活動の内容の表現は変わってくることを前提としたうえで、むしろこうした多様な表現を活動に含まれる多様性を表現したものとして読むことを目指したい。たとえば、要望書の場合には、地域活動の重要性を保護者と障害児の負担の大きさを強調しながら書かれている。他方で、「お知らせ」では、保護者や障害児の負担の大きさよりもむしろ「楽しさ」が強調されている。こうした資料を並べてみると、ひょっとすると読み手は、その双方を付き合わせて矛盾したものとして捉えてしまったり、あるいは双方を別々の関係のないものとして捉えてしまうかもしれない。筆者も、こうした読みの可能性それ自体は排除しないものの、筆者自身は、「負担」と「楽しさ」を矛盾したものとしても、また切り離された別々の側面としてもとらえずに、むしろ国立五日制の会の活動の豊かさを示すものとして捉えたい。

第二に、こうした視点から資料を眺めてみると、当時の雰囲気を生き生きと伝えていることがうかがえる。こうした点は、ふと資料をただ眺めるだけでは見過ごしてしまうかもしれない。けれども、少し立ち止まって目を止めてみると、そこに書き手の息づかいを感じることができるのではないだろうか。

それぞれの書かれた内容は、些細なものかもしれない。たとえば、要望書は、地域活動の場の保障の必要性を端的に表現した結果であることが望ましいだろう。また、「お知らせ」やチラシは毎回の活動の連絡であるため、なにかを批判したり糾弾するためにあるものではない。また、その表現は何も気がつかなければ、読み飛ばしてしまえるような簡単な表現であることが多い。資料に書かれた言葉は、その内容はどうであれ、多くは手書きで書かれたものであり、また書き手も読み手もいわば地域住民やボランティアであるため、表現も日常的な言語で書かれている。そのため、その部分だけに目を向けてみても、どうしてもその内容の「重み」や「質感」を計りかねてしまうところがある。筆者自身は、資料と実際にあった出来事それ自体は理解できるものの、それらをどのようにして受け止めたらいいいのか、しばしば迷いながら資料を眺めていた。

そうしたなかで、筆者自身は、こうした点こそが国立五日制の会の特徴だと受けとっている。すなわち、一方で、行政による障害児の教育権の保障という部分がありながらも、他方でそれのみに収まらない「楽しさ」を創造するのが国立五日制の会の活動の中心にある。そして、そうした積み重ねのほんの一部がこうした資料に現れている。そうした時に、資料の表現は、専門的な言語ではなく日常の言語になるだろうし、何かを告発する強い表現よりも、むしろ仲間に向けた呼びかけのような表現になるだろう。そうした目で資料を眺めてみると、そこには等身大の活動にこだわりながら、仲間と希望を共有しようとする営みの姿が見えてこないだろうか。

もちろん、以上は筆者の読み解きであり、資料の読みはそれぞれの読み手に多様に開かれている。むしろ、問われているのは読み手がそこからなにを受け取ることができるのかである。資料とともに、考えていきたい。

【文献】

平林正夫、1994、「学校週5日制一部実施の経過とその意味－9.12サタデーキャンペーンの前と後」東京都立多摩社会教育会館編集『平成5年度調査事業「週休2日制、学校週5日制に対応する社会教育のあり方」報告書』pp.38-48。

40年たって、自分の中に残っているもの

網谷 道穂

私が国立に住みだしたのは10歳、小学校4年の時です。初めて、コーヒーハウスに参加したのは21歳、大学の3年の時です。今から42年前になります。当初のコーヒーハウスは「青年のたまり場」でした。そこに一人の障害を持つ青年が参加するのがきっかけに、障害があるなしにかかわらず、仲間として一緒に活動をしていくのがコーヒーハウスの基本的な考え方でした。その青年の「喫茶店をやりたい」という発言が「Kプロジェクト」（喫茶店プロジェクト）と呼ばれるようになり、話し合いが活動として進められ、現在の「わいがや」へとつながっています。

私は、学生時代は社会教育のゼミにおり、「福祉」や「障害者」について専門に学んだことはありませんでした。私の関心は「地域」ということでした。将来は公民館職員等、人と人のつながりを大切にしながら、地域を住みやすく（地域づくり）していく仕事をしたと考えていました。卒業の年、前任者がコーヒーハウスのメンバーだったこともありますが、あさがお福祉作業所（現在の国立市障害者センターあさがお）の正規職員（社会福祉協議会）の募集があり、就職しました。当時の私としては、福祉の仕事とか障害者の施設で働くということより、「地域の中に根差した仕事ができるのではないか。」という漠然とした気持ちが期待感としてありました。

それから40年が過ぎました。福祉の法や制度もだいぶ変わりました。障害者に対する見方や考え方も変わりました。かつては「指導員」「個別指導計画」と呼ばれていたもの

は「支援員」「個別支援計画」となり、「訓練生」は「利用者」となりました。社会福祉の資格も整備され、国家資格もできました。私も仕事をしながら、通信教育や研修でいくつかを取得しました。福祉の専門職の利用者への姿勢ということとはどの研修会でも勉強します。その人がその人らしく地域の中で生活していけるように、様々な資源を用いて、関係機関等と連携しながら支援していくことです。私も仕事の上では何よりもそれを大切にしています。

ただ、これまでの自分の道のりを振り返った時、私の根底には、この福祉の仕事に踏み出すきっかけになった、コーヒーハウスの考え方がいまだにあるようです。地域の中で仲間（地域の一員）として一緒に（共に支えあいながら）活動（地域で生活）していくことです。すでに私も63歳になりました。リタイヤするのはそんなに先のことではないでしょう。改めてこのことを、覚えながら国立で残りの人生を送っていきたいと思います。「障害をこえてともに自立する会」という名前は当時かなり議論してつけた名前だったと思います。今改めてその意味も重さも感じています。

（あみや・みちは＝1978年頃、「Kプロジェクト」の話が始まった頃にコーヒーハウスに参加。本会創設時のメンバー。大学卒業後、社会福祉法人国立市社会福祉協議会「あさがお福祉作業所」に入職。現在特定非営利活動法人国立ルピナス「相談支援事業ルピナス」勤務。）

遊びと本気が入り混じった頃

山地 圭子

ただの喫茶店ではない、福祉の働く場じゃない、もちろん公民館の売店なんかじゃない。常連の客はいて、サービスすることで賃金はもらえる所。大人になり切れない年頃に、私は「わいがや」に出会った。ごちゃごちゃした人間関係の中で、パズルのようなローテーションを張り切って組んでいた。今、遊びと本気が入り混じったあの頃を愛しく思い出す。「わいがや」は、旧友のように私の中にひっそり存在し続けています。40周年おめでとう。

(やまじ・けいこ＝社会福祉法人多摩棕櫚亭協会 障害者就業・生活支援センター オープナー施設長。1985年～1993年。参加講座：はたつど？・わいがや)

やりたいことを皆でできる

吉田（滝口）祥子

いつだったか、セタジャズコンサートをロビーで開催したのを覚えています。笹を皆で飾り、わいがやは夜も延長営業して特別メニューを提供。大学通りで演奏していた長澤君たちに声をかけ、ジャズを演奏してもらいました。わいがやは、良い意味でゆるさが心地よかったし、やりたいことを皆でできるのが楽しくて（まさしく YYW です）、どっぷりはまっていた。これからも変わらないわいがやで。40周年おめでとうございます。

(よしだ・しょうこ＝八王子市役所に務める。関わっていた期間は 1998 年～2005 年頃。喫茶わいがや、YYW に参加。)



公私における原点

和田 貴博

40 周年記念冊子、おめでとうございます。今回、このような機会を頂き大変嬉しく思います。ありがとうございます。

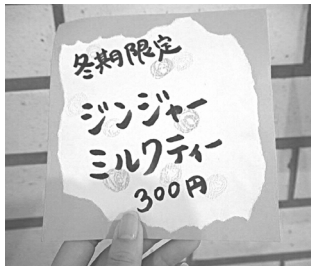
僕が青年室と出会ったのは 2012 年からで、あれから 8 年経っているのですが、濃密であり公私における原点でもあります。

今、振り返ってみると青年室のようないつでも開いている場所って、本当にないなと思っています。集まって何かをする楽しさを、学べる貴重なところずす。

(わだ・たかひろ＝パズルを育てるのに夢中なり、友達のように接していたが、冬に枯れた。次は、ミニトマトを育てよう。そんなソーシャルワーカー。)

写真でみる喫茶わいがや⑧

喫茶わいがやのメニュー



午前中、まだ薄暗いわいがやから甘い香りが漂う日がある。そんな日にわいがやには焼き立ての手作りお菓子が立ち並ぶ。「すごいクッキー」と「すごいマフィン」だ。これを目当てに来るお客さんもいるくらいの人気メニューである。たまにお客さんに「なんで、“すごい”クッキー（マフィン）って名前なの？」と聞かれることがある。「誰でも簡単に作れるから“すごい”なんです」と答えると、「あ、そういうことなの？」と驚かれることが多い。誰でも簡単に作れるが、マフィンはふわふわ、クッキーはサクサクでシンプルな味の虜になると思う。味の種類もプレーン、チョコレート、紅茶、抹茶、季節限定のものなどたくさんある。でも、スタッフの気まぐれで焼いているのでどんな味に出会えるかはお楽しみ。お店に並んでいるときは、ぜひ手に取ってお気に入りのクッキーとマフィンを見つけてほしい。

他にもわいがやには人気メニューがある。骨付きのやわらかな鶏肉とスパイスの効いた「チキンカレー」、夏に味わえるさわやかな一品「レモンラッシー」、わいがやの冬の味「ジンジャーミルクティー」などなど…どのメニューも試作を繰り返し、ミーティングを通して営業スタッフのお墨付きがついたものばかり。わいがやのメニューは素朴でホッとできる味だと感じている。好きな飲み物、食べ物と一緒にわいがやでゆったりとした時間を過ごしてみたいだろうか。（和田萌花）

（写真：和田萌花撮影）

贈与としてのわいがや

—あとがきに代えて



最近、わいがやを辞めることばかり考えている。

「40 周年おめでとうございます」そう言葉を連ねる人たちは、どうやってわいがやから離れていったのだろうか。

40 年の歴史のなかで、わたしが関わっているのはほんの 7 年。けれども、多くの去る人を見送り、また訪れる人と思いを重ねてきた。

耐えがたく苦しい孤独を味わい、40 周年を迎える今、わいがやは多くの人に恵まれているように思う。けれども、その人たちもやがてここを去るだろう。就職して忙しくなるのかもしれないし、結婚して遠くへ行くのかもしれない。わたしのよう、ほんと嫌なことがあって逃げるのかもしれない。わいがやを好きになってくれる人がたくさん訪れ、安心するのかもしれない。そして、わいがやを通して多くのかえがたい経験をしたと、折々、しみじみするのである。

40 年のなかで、多くの人がわいがやの思い出を持っている。それはそれでけっこうなことだ。しかし、わいがやには、わいがやの方には、何が残っているのか。

何も残っていないのだ。そして、だからこそ、永遠なのである。

ラディカルフェミニストとして知られるリュス・イリガライは、誰かが誰かに対して何かをすることによって生じる力を否定するために、「なにかをすること」にそもそも目的は存在しないのだと指摘する。目的は、相手を力で縛り付ける。なにかをすることに目的はないし、なにかをしてもらったことにも意味なんてない。

贈与には目的がありません。……のために、がないのです。そして対象がありません。贈与は、みずからを与えるのです。与え手と受け手の区別以前に。[イリガライ 1989: 105]

だからこそ、する方もされる方も対等でいられるのである。優しさに触れたから？ 優しくしてあげたから？ とんでもない勘違いである。わたしたちは何もしていないし、何もされていない。だからこそ訪れることができ、去ることもできるのである。

わいがやにとって、きっとわたしたちはどうでもいい。このどうでもよさが、健常者が障害者になにかいいことをする、といったフザけた善意や、障害者と出会って健常者としての自分を捉えなおすことができた、などという愚かな語りの手前に、わたしたちを居させてくれる。

それは歴史の否定でもある。1981 年 12 月 1 日と、2021 年 12 月 1 日は、きっと何も変わらない。この変わらなさのなかに、わたしたちの思い出は保管されている。もちろん、わいがやのなかにはなく、わたしたちのなかに。

それゆえ、あなたに言わせれば、わたしには過去がないのでしょう。過去が存在するためには、なにものかが終わることが必要です。わたしにとって、完了は決して起こりません。期限も、著名も、印章も、封印もありません。なにものも、決定的なひとつの点として、やってきはしないのです。[イリガライ 1989: 108]

わいがやは何も終わっていない。だからこそ、なんでもできるのだし、こうして 40 年の時を経ることができた。この冊子を通じて、去っていった人も、訪れる人も対等に、この喜びを分かち合うことができるだろう。

わたしはもう十分耐えた。もうこの言葉を言ってもいいだろう。

わいがや、40 周年おめでとうございます。

入山 頌