



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	その日をつくることと、続いていく／続けていくこと : むくどりホームにおける「導かれた参加」の分析
Author(s)	川田, 学
Citation	子ども発達臨床研究, 10, 89-107
Issue Date	2017-03-15
DOI	https://doi.org/10.14943/rcccd.10.89
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/65068
Type	departmental bulletin paper
File Information	120_1882-1707_10.pdf



その日をつくることと、続いていく／続けていくこと

— むくどりホームにおける「導かれた参加」の分析 —

川 田 学*

A Developing Community Guided to Make a Day Together — On Mukudori-Home —

Manabu KAWATA

【目次】

1. 発達心理学者のエコロジカル・アプローチ
 - (1) はじめに
 - (2) 「専門家の言葉」と実践
 - (3) 理解がエコロジカルであること
2. 目的と方法
 - (1) 本研究の目的
 - (2) カンファレンスの方法
3. 分析概念
 - (1) 導かれた参加
 - (2) 基本的過程
 - (3) 「一対一」か「多方向交錯的」か
4. 子どもや人びとの参加機会の構造化
 - (1) 「箱」のない参加の開始
 - (2) 「ごちゃごちゃ」のつながり
 - (3) 中和作用とズレのある参加
 - (4) 受容の分配と「受け手」の価値
5. 含意と課題
 - (1) 多方向三項関係
 - (2) 価値量の変動：年齢と能力の関係について
 - (3) 唯一の「箱」：スタッフの不確かさ
6. おわりに：その日をつくることと、続いていく／続けていくこと

キーワード：むくどりホーム、導かれた参加、多方向三項関係、異年齢期発達カップリング、
使用価値としての発達

*北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター・准教授

H 「何度も脱皮するかも。ザリガニみたい」
 M 「美しい蝶になるよ」
 F 「蛾かも～！」

1. 発達心理学者のエコロジカル・アプローチ

(1) はじめに

本稿では、多世代多様な人びとが集う場の実践を、コミュニティへの参加の過程として発達をとらえるバーバラ・ロゴフの「導かれた参加」(Rogoff, 2003/2006)の視点から考察する。具体的には、札幌市南区に所在する「むくどりホーム・ふれあいの会」の20年の歩みと現状を検証しようとする実践者の取り組み(以下、むくどりの検証)に、発達心理学研究者である筆者が継続的に参与した記録をもとに、人びとの参加機会の構造化のされ方、そこで生じる出来事における規則性のバリエーション、人びとの変化・発達への注目の仕方等に関する検討を行う。

(2) 「専門家の言葉」と実践

「むくどりの検証」に筆者が関わることになった経緯は、本号所収の座談会にて説明している(柴川・小林・宮崎・川田、2017)。ここでは、この契機を筆者がどのようにとらえたかが、本稿の静機(キエチーフ)¹となっていると考えられるので、以下に若干の紙幅を割いて記述しておきたい。

筆者は、これまで保育所や幼稚園の保育者が実践を振り返る作業に立ち会ってきた。しかし、おそらくは発達心理学者であるということもあり、ともすれば子どもの発達に関する「正解を知っている者」という先入見が、実践者への関わり方や実践者の受け止め方に陰に陽に影響を与えてきたかもしれない。「子どもの発達の専門家」として、そうしたガイダンスの役割を果たしうる／果たすべきであるという立場も理解できないわけではない。しかし、発達専門家の言葉が、ときに、実践者の子ども理解や関わりを制約し、不自由にすることも観察してきた(川田、2015a)。それは、実践者自身が子どもの見方に深刻な葛藤を生じてし

まうかたちで現れることもあれば、実践者はうまくいっていると思う反面、子どもはコントロールされているにすぎないという矛盾となつて現れる場合など、様々である。

そうした実践を不自由にする言葉の背景には、発達専門家が拠って立つ様々な前提、とりわけ年齢的な標準から個人を評価する見方や、発達や能力を個人の所有物のようにみなす考え方というのが、対象化できないほどの常識となつてまわりついているという問題があるのではないか。保育所にせよ、幼稚園にせよ、それぞれはそれぞれな実践論理をもって展開している。その一部を取り上げて評価することは多くの場合適切ではない。そこで、発達専門家として現場や実践者と関わる際には、まず場の力学の全体像を把握するというエコロジカル・アプローチが不可欠であると考えている。

(3) 理解がエコロジカルであること

ここでは、エコロジカル・アプローチを、実践を構成する個々の要素を個別に理解しようとするのではなく、自律的な循環構造をもつ生態系として把握することを出発点とする方法的立場と定義しよう。いかなる研究も、たとえ現場を対象とした研究であっても、全体との結びつきを忘れた場合は、エコロジカルではない。逆に、たとえ実験室のミクロの世界を観察していたとしても、そこで切りとられる現象を全体の系に位置づけながら考察される場合、その研究はエコロジカルである(やまだ、1997)。

エコロジカルな研究は、同時にきわめて臨床的な含意を持つという点も重要である。事例研究であっても、そこからより普遍的な示唆を与えない研究は、臨床的な含意も限定され、またエコロジカルでもないだろう。筆者は広義の臨床活動としては、保育所や幼稚園の保育者へのコンサルテーションの形態でおこなってきたが、その際の眼目は、当該の子どもに関する当該の保育者集団による「仕立ての理解(tailored knowledge)」(川田、2015a)を育むことであると考えてきた。仕立ての

理解とは、外的な基準を子どもや実践に当てはめるのではなく、子どもと実践を1つの系として把握することを通して、子どもの言動の意味や、実践のなかでのつながりを総合的に考察し、そのコミュニティに固有の理解として共同的に構成されるものをいう。しかし、多くの場合、仕立ての理解は、その相対的固有性にもかかわらず、その導出過程も含めて示されたときに、他のコミュニティにも示唆を与えうると考えている。

むくどりホーム・ふれあいの会会長である柴川明子氏の実践の出発点は、目の不自由な人びととの出会いであった（柴川、2017）。その話もまた、本稿のキエチーフを構成している。伴走者という仕事がある。視覚障がい者がマラソンをするときに、一本のタスキを互いにつかみながら、伴走者は走る人をひっぱっても、ひっぱられてもいいけない。半歩下がったところから、走者の走る行為を支えつづける。この存在様式は、「視覚の補助」という機能要素をはるかに超えるものである。すぐれた伴走者は、臨床的であり、そして、対象にエコロジカルにアプローチしていると考えられる。筆者がむくどりの検証作業に参加することになったとき、アプローチとしてはエコロジカルな視点を重視し、実践者が互いの言葉を共同構成していく過程に伴走するスタンスを保持しようと考えた。具体的には、スタッフとのカンファレンスを継続的に開催し、言葉が生まれ、意味が交渉されていく場をつくることに参与したということになる。以下、その中から考察しえたことに一定の整理を与えたい。

2. 目的と方法

(1) 本研究の目的

むくどりの検証に参加した筆者には、同時に、多様な年齢期の人びとが集うコミュニティではどのような出来事や人の変化が起こっているのかという、異年齢期発達カップリングという観点（川田、2014b、2015b）からの関心があった。むくどりホームでは、「多世代多様」ということが重視さ

れており、「多様な年齢期」として未だ「年齢」カテゴリにとらわれている視点の限界性を如実にさらすことになるが、同年齢集団の平均値やそこからの差分で個人の発達を記述するのが通例の発達心理学にあっては、異年齢期の関わり合いに着目するというだけでも、相当にチャレンジングなのである。

こうした試みを促してくれるのが、ロゴフの導かれた参加論である¹⁾。そこでは、発達を、コミュニティの活動への参加の仕方の変容として理解するための様々な視点や道具立てが検討されている。導かれた参加論では、それぞれのコミュニティにおける個人の変化とコミュニティの変化の相互構成的過程に焦点を当てる。つまり、発達とは、その事実の問題として個人の系でのみ完結する事象ではなく、個人が参加しているコミュニティの変化と不可分の関係にあり、導かれた参加論は、その「不可分の関係」（相互構成的過程ないし文化過程）がどのように成立しているかを分析することを目的としている。それにより、自文化中心的な発達の見方を乗り越え、複数のコミュニティに共通する文化過程の規則性（regularity）と、相対的に固有なパターンのバリエーションを記述していこうとする。ロゴフのアイディアについては次節で詳しく見ていくが、先に本稿での検討課題を述べれば、以下の点に集約される。すなわち、むくどりホームでは、活動への人びとの参加の機会がどのように構造化されているのか？ この点を分析するため、本稿ではむくどりホームのスタッフ（会長、副会長含む）と筆者によるカンファレンス記録の書き起こしをデータとして用いる。次に、カンファレンスの方法について説明する。

(2) カンファレンスの方法

2014年10月31日に、むくどりホーム・ふれあいの会の柴川明子氏と藤井奈津子氏と筆者の3人で、「むくどりの検証」に関する事前打ち合わせを行った。その結果、むくどりホームのスタッフと著者による、事例検討を中心とした継続的なカンファレンスを行うことにより、ボトムアップで

むくどりホームの検証に関する観点を生成・共有していくことになった。最終的に、カンファレンスは2014年11月14日～2015年10月29日までに合計8回開催された¹³⁾。カンファレンスの参加者は、会長の柴川明子氏(2回目欠席)、副会長の前田典子氏(1、2、7、8回目欠席)、常勤スタッフの石上千草氏、浜口由佳氏(4回目欠席)、藤井奈津子氏と筆者であった。各回は約3時間であり、カンファレンスの様子はすべてビデオで録画し、後に文字に起こした。

カンファレンスでは、スタッフによる事例検討を中心に、日々の実践をとらえるための言葉・概念の検討と再検討をくり返した。自分たちは何をしているのか、そこでは何が起こっていたのか、この出来事の意味は何なのかを対自化していくために、スタッフ間で、また実践者と研究者で意味を交渉し、すり合わせ、部分的に共有しつつも、納得できない差異は差異として残しながら対話をくり返した。すなわち、この実践者による検証作業は、特定の他の実践やコミュニティとの比較にもとづく効果検証ではなく、「むくどりホームでは何が起こっているのか、それはどうしてなのか」という問いを追求する形式にこだわった。

第1回では、検証作業に関するブレーン・ストーミングを行った。模造紙の中央に「むくどりの検証」と書き、そこからイメージされる言葉を各人が付箋に書き込み(人ごとに色を分けた)、それを自分の前に貼り、1枚ずつ説明するところから始めた。その後、KJ法(川喜田、1967)の手順を援用して分類の共同作業を行った。結果として、「つながり」「本質に迫る」「受容」という3つの大分類が生成された。

以降の回では、この分類作業で発せられた言葉が、各個人の考察においても、やりとりにおいても、度々使われることになった。第2回以降は、各人がむくどりホームでの自らの経験を振り返るレポートを報告し、議論する形式で進めた。議論の先に、本号の各論文となって実を結ぶことを想定し、具体的な出来事や人びとの姿を中心とした記述から、徐々にそれらをより本質的なテーマに

高めていく作業が行われた。おおむね第5回までに、「むくどりホームでは何が起こっているのか、それはどうしてなのか」ということに関する常勤スタッフ3人各々の考察の視点が取れんされたように思われた。第6～8回は、具体的な原稿の形式を持ちより、言葉や表現や掲載する内容を相互に検討しあい、推敲を重ねる作業に移った。3人の常勤スタッフの考察については、本号第II部掲載の各論文(藤井、2017; 浜口、2017; 石上、2017)を参照されたい。また、柴川氏は、むくどりホーム・ふれあいの会の設立に至るまでの経緯、考えや思い、そして現状に対する氏のとらえを整理していく原稿を推敲するかたちで進めた(柴川、2017)¹⁴⁾。

3. 分析概念

(1) 導かれた参加

発達心理学は、ヨーロッパ大陸で生まれ、20世紀の幕開け頃にはその中心をアメリカに移して巨大に発達した。それは、言うまでもなく人間理解(人間の変化に関する理解)の1つの様式にすぎないが、今日では発達心理学的発達理解は、それ以外が考えられないほどに価値を代表している。しかし、ロゴフ(2003/2006)によれば、発達心理学的な発達観の根幹には、「中産階級ヨーロッパ系アメリカ人」(Middle-Class European American)の諸前提が横たわっている。彼女の、グアテマラのマヤ・コミュニティのフィールドワークを中心とした30年以上にわたる多様な地域の観察と報告は、一貫して中産階級ヨーロッパ系アメリカ人の視点を相対化し、人間発達と子育てに関わる世界の多様性を浮かび上がらせようとするプロジェクトと言える。多数の地域を比較検討して、その「差異」を強調する心理学的研究はあまたあるが、その内の多くは、個人と文化(環境)をそれぞれ独立した実体(entity)とみなして因果的に理解したり、“個人主義”のようなカテゴリに基づいて、差異を固定的なものとして解釈する仕方に依存している。ロゴフの貢献は、個人と文化を相互構成

的な過程ととらえ、人びとのふるまいや発達の差異や類似性が、どのような規則性 (regularity) の下で生まれているかを記述するための、ある程度体系的な概念や視点を提供している点にある (Mistry & Dutta, 2015)。

その中核を構成するのが、「導かれた参加」(guided participation) と呼ばれる概念である。導かれた参加は、人間の発達・学習に関する広範に及ぶ過程を対象としており、短く説明することは容易ではない。この概念をめぐるログフ自身の記述にも、文脈によって様々なニュアンスが含まれる。しかし、概ね以下のように整理することができる。ログフは、発達を個人とコミュニティの相互構成的な全体的過程としてとらえており、コミュニティの活動への参加の仕方が決定的に重要な分析視点とされる。その際、子どもや人びとの「参加の仕方」の規則性のパターンを総称するものとして、導かれた参加という概念を用いているものと思われる。一例として挙げられるのが、「説明」と「からかい／恥じ入らせること」の対比である。子どもの癖や過ちを理解させるとき、あるコミュニティではその理由を言語的に説くという形式を用いるが、別のコミュニティでは感情的な経験によって方向づけようとする。更に、導かれた参加とは、必ずしも望ましいものばかりでなく、例えば「対人関係上の問題に対処するのに暴力を用いるというような、望ましくないとみなされる多くの実践や技能の学習を支援するような関わりに子どもが関与する際にも」同じ過程が含まれている (p.374：引用は邦訳書、以下同)。

ログフは、ヴィゴツキーによる「発達の最近接領域」概念の重要性を認めつつも、この考えが「特に学校教育に見られるやり取りや、学術的なディスコースや道具などを使う準備をすることに焦点化しているように見受けられ」とし、「教育的かわりに焦点化すると、子どもの学びにとっては重要な、他のかかわりを見過ごしてしまいがち」であると指摘する (p.372)。そして、「明らかに教育的な状況はもとより、それ以外でも生じる学びの協働的性質についてより広い見地から考える」

ために、「導かれた参加」という概念を提唱したと述べる (p.373)。つまり、導かれた参加は、発達の最近接領域概念の拡張を意図したものであるともいえるだろう。

一方、社会的影響という概念とは対比的であるという。社会的影響は、子どもの学びを大人がオーガナイズして、子どもを社会化させるという意味を持っているが、導かれた参加では大人と子どもの相互関与を強調する。子どもは、外的な実体としての文化をインプットされる単なる器ではなく、自身もコミュニティの活動に参加することを通して、コミュニティの実践全体の構成に一役買っている。その責任や役割の変容が、そのコミュニティにおいて互いに整合性をもった様々なコミュニケーションの規則性によって導かれていく。

(2) 基本的過程

ログフは、どのコミュニティにも共通する導かれた参加の基本的過程として、以下の2つを指摘している。

- ① 互いに意味を橋渡しすること
- ② 参加を相互に構造化すること

「互いに意味を橋渡しすること」とは、コミュニティの人びとが、物事に対する互いの異なる見方を橋渡しすることによって、共同の営みを支えようとする過程である。この過程は、言語的道具のみならず、実際には身振りや感情表現等の非言語的コミュニケーションに支えられている側面が大きい。たとえば、乳児が目新しい玩具に関心を寄せた場合に、親はその子がその玩具を理解できるように様々な援助を試みるだろう。一方で、それは親の一方的な情報伝達ではなく、乳児もまた玩具や親への注意や関わりを行い、相互に調整しながら、そこに新しい理解 (玩具への、子どもへの、親への、社会への、等) が生まれる。ログフは、こうして時々刻々と人びとの間で見方や意味の修正が行われていく過程こそが、発達の過程

であるとしている(p.376)。やりとりによって、子どもはその対象が「ボール」であることを知り、「ボール」という語彙を理解するようになるかもしれない。しかし、その「ボール」の理解は、子ども個人の言語発達や概念発達に還元できない。ボールをめぐる親子の意味の橋渡し作業は、その原因も結果も互いに還元できない共同的な過程であり、それによって生まれた新しい理解は、辞書的な意味での「ボール」の理解に収まらないものである。人びとは、その参加するコミュニティの活動において、常に意味の橋渡しを相互構成的に行っている。あらゆるコミュニティにはこの過程が見られるが、具体的な仕方にはバリエーションがある。

「参加を相互に構造化すること」とは、子どもや人びとがコミュニティの活動に関わる状況を、互いに構造化する過程である。この過程には、更に大きく分けて2つの規則性がある。一方は、子どもをコミュニティの大人の活動に統合するパターン、他方は、子どもを大人の活動から切り離すパターンである。一般に、学校教育が普及したコミュニティでは、後者の規則性に基づいて、子どもの参加が互いに構造化される。たとえば、子どもは学校という「大人になるための準備機関」に収容され、子どものためだけに用意された特別な環境や関わりの中ですぐず。そうしたコミュニティでの大人と子どものコミュニケーションの典型は、クイズのような形式である。大人は、すでに答えを知っている事柄について子どもに問い、子どもがそれに答えると、フィードバックがなされる。こうした形式は、学校のみならず、家庭やその他の場面でも観察される。ログフによれば、こうしたクイズ形式のコミュニケーションは、子どもと大人の活動を分離しないコミュニティではまれにしか観察されないという。そして、そうしたコミュニティでは、むしろ展開していく活動を子どもが注意深く観察することを促すコミュニケーションが一般的である。いずれにしても、コミュニティの活動に子どもがどのように参加し、学んでいくかについて、その仕方を相互に構造化するという

過程はすべてのコミュニティに観察される。

(3) 「一対一」か「多方向交錯的」か

上記の基本的過程を示しつつも、ログフは多岐にわたる、しかもそれぞれに重なり合った複雑な布置の下に、数々の文化過程の規則性を記述している。その中で、ここでは「コミュニティで起こっている出来事に対する注意の向け方」を取り上げたい。というのも、情報の流れ方や注意の配分の仕方の問題が、今日の日本のような学校教育的な規則性が普及したコミュニティでは等閑視されやすいと考えられるからである。

学校教育が普及したコミュニティにおける発達の指標は、進行中の出来事に対するある注意の配分の仕方と調和的である。それは、「一対一」の注意配分である。学校の教室では、一斉授業の形式が取られていても、基本は「一人の教師対一人の子ども」をコミュニケーションの単位にしている。日本の学校では、クラス全体や班での話し合いもよく取り入れられているが、話し手と聞き手の交代を促す指導（人が話しているときはそちらを向いてきちんと聞きましょう、というような）は広く普及しているため、あくまで「一対一」のバリエーションとして集団でのコミュニケーションが成立していると考えられる。また、発達心理学の得意な方法は、専用に開発された実験課題や検査を用いて、大人と子どもが一対一でやりとりし、その結果によって発達を評価するという形式である。“ノイズ”から遮断された一対一の^{セッティング}環境によって得られたデータが、その子の“純粋な”発達を代表するという前提がある。学校においても、発達検査においても、そして家庭や地域におけるコミュニケーションにおいても、その基本単位は「一対一」であり、そのコミュニティの多くの領域では相互に調和的にこの規則性が実践されている。

これに対して、ログフによれば、子どもを大人の活動から分離しないコミュニティでは、「一対一」のコミュニケーションはまれであるという。そこでは、同時に多方向から情報が行き交っており、大人も子どももその複雑な情報に注意を配分

しながら参加していく。すなわち、「一対一」か「多方向交錯的」かというようなコミュニケーションの基本単位への視点は、むくどりホームのような多世代多様なコミュニティの特徴を分析する際に有用であると考えられる。

以上の分析視点からカンファレンスにおけるスタッフのやりとりを分析し、むくどりホームの実践を成立させている規則性の一端を析出することを試みる。

4. 子どもや人びとの参加機会の構造化

(1) 「箱」のない参加の開始

むくどりホームは、その日来た人びとによってつくられる。先に来た人が、後から来た人を出迎え、「おかえり」と言う（いつも、誰にでもというわけではないそうだが）。これがつながって、その日ができる。一見したところ特殊な仕組みはないように見えるが、「その日を、来た人で、つくり上げる」という流儀が、むくどりホームにおける参加機会の構造化の基底にあると考えられる。

カンファレンスの初回に、石上さん^vはむくどりホームの特徴について次のように述べた。

「…乳幼児の親子さんは当たり前利用しているんですけども、小学生の親がひとりですとか、家族で来たりですとか、そういうのはかなり特徴的なもの…」^{vi}

むくどりホームは、札幌市の地域子育て支援拠点事業による常設子育てサロンの1つである。一般に、子育てサロンのような場は、乳幼児親子を対象とし、会員登録をしてメンバーシップを明確にする。しかし、むくどりホームには、そのいずれも当てはまらない。そこには乳幼児から高齢者まで、様々な背景をもつ人びとがやって来る。学校があるはずの日に、小学生がやって来る。その子を、「ようこそいらっしゃいました」と受け入れる。なぜ来たか、学校はどうしたかは、問わない。「こういう人だから受け入れる」という、いわば参

加資格が問われないことになる。

ログフは、個人を特定の文化カテゴリ（民族や人種等）に類別してから理解しようとする心理学の前提を、「箱問題」と呼んだ。「箱」とは、質問紙のチェック欄（✓をつける□）を意味する。参加資格の有無を、固定的なカテゴリ（乳幼児親子である等）で振り分けることも、「箱問題」に共通する人間理解のパターンを示している。もちろん、実践的には、このカテゴリ化によって場の安全や安心を守るという機能がある。しかし、いまは「箱」の有無による実践の適不適が問題ではない。ここで重要なのは、むくどりホームが、箱がないところから人びとの参加を構造化しているという事実である。

(2) 「ごちゃごちゃ」のつながり

カンファレンスの各所で繰り返し語られたのは、むくどりホームのコミュニケーションが「ごちゃごちゃ」につながっているということであった。見た目や服装から何から、違うことが前提の場であるということを強調して、石上さんは以下のように表現した。

「…自分一人では何もできないという前提がある。そのために一人に百人が関わって作用していく。逆に言うと、百人の人にも一人の人が影響を与えているという状況が常にある。…なんか誰と誰のつながりって、いつもごちゃごちゃにつながっているなっている状態」

しばしば“問題”を起こす男児の話が、カンファレンスでは度々登場した。しかし、その問題の語られ方は、子どもの現場に関与してきた筆者にとって、かなり珍しいもののように思われた。仮にその子どもを、アキラと名づけておこう。アキラは、いわば感情コントロールが難しく、乱暴なところのある子どもであった。こうした子どもをめぐって、一般には、どのようにこの子どもに対処すればよいかということをめぐって理解が構成されていく。保育所や幼稚園、学校のような場で

は、その子どもへの支援の観点から、理解が構成されることになる。しかし、カンファレンスでは、むくどりホームがいかにごちゃごちゃとした、多方向的なコミュニケーションが反響し合っている場かということを言語化するために、アキラのことが取り上げられたのである。アキラに、独特の「兄貴的」な関わりをしてくれた、別の子どもの母親のこととあわせて、以下のようなやりとりがあった。

藤井「トイレに貼ってある、『嫌なことを言わないやらない』^{vii}っていうあの標語を考えようって、そのきっかけをつくってくれた人でもあるんです。…この子（アキラ＝筆者）とはじめての関りではなく、だいふ、一年くらいご一緒してくたんですけども。でもね、我が子はぜんぜん、1歳になるかならないかの時の話です」
前田「そういういろんな人が関わっての相互作用がむくどりにあるっていうのが、すごい良い力かなあ、力というか、私たちも流されているとかいうか」

藤井「相互っていう関係じゃないんだよね。例えば、前田さんとだったら、前田さんにとっての何かが、私にとってアプローチしてるものであっても、私と前田さんだけの関係じゃないんだよね。相互の関係じゃなくて、全体的だよな。総合的に感じるものがあるんだよね。」

前田「そう、総合的な。総合的な、いろんなね」

藤井「跳ね返りの部分がどこにあるか分かんない、みたいな」

もちろん、スタッフは一人の大人として、アキラのことを心配し、時には厳しく対峙して、その子どもの変化を期待しているだろう。しかし、「問題」をとらえる始まりと終わりには、むくどりホームとしてのとらえがある。これによって、アキラは個としてコミュニティに参加しつつ、コミュニティの全体的変化の過程に意味づけ直されている。

「ごちゃごちゃ」とは、情報が無秩序に散乱して

いるという意味ではなく、コミュニティの中で起こる様々な事象が、個人間の相互作用に完結せず、「跳ね返りの部分がどこにあるか分かんない」というように、全体として影響し合うことを代表する語彙であると考えられる。矛盾した表現だが、むくどりホームでは「ごちゃごちゃとした規則性」が実践されている。その規則性において、個人の「問題」が、コミュニティ全体の過程から切り離されたものとしてではなく、系の一断面として時に前景化され、後には全体に統合されて意味づけられるという運動を繰り返す。そして、スタッフもまた、その規則性の中にあり、それが「流されている」という表現であろうと推察される。

(3) 中和作用とズレのある参加

カンファレンスの第3回では、期せずして複数のスタッフが同じ表現を提出してきた。それは、「中和」あるいは「中和作用」である。これは、「ごちゃごちゃ」のもつ1つの機能を示唆するものと考えられた。浜口さんは、カンファレンスの当初から、人が変化していくときに何が起きているのかということに深い関心を寄せていた。第3回では、子どもや人びとの変化への気づきについて、以下のように報告した。

「一つ目、体に障がいがあって自由に動けない子がトランポリンに乗ったときにどうしたらその子が楽しめるか、他の子たちがトランポリンの下にもぐって押し上げると、その子がとても嬉しそうな顔をしていて、押し上げていた子たちも満足気だったこと。二つ目、いつも素っ気ない小学生が、危なげに椅子に座ろう、上がろうとしている幼児に照れながらもしっかりと体を押し上げて手助けしていたとき。三つ目、障がいのある青年がいつも使っているお気に入りのおもちゃを、幼児の子が見て覚えていて、その青年に持って行ったり、また反対に障がいのある青年が幼児を楽しませようとおもちゃを持って行ったとき。四つ目、夏のかき氷作りのとき、順番を待っていた幼児の子の順番がやっ

ときたのに、軽い認知症のある方に、「それちょうだい」と言われて、少し考えた後に、「いいよ」と言って、自分よりその人を優先させてあげたとき」

この4つの例は、むくどりホームにおける参加機会の構造化のある側面を代表しているように思われる。それは、「ズレのある参加」と呼べるようなものである。そこでは、年齢や障がいの有無といったカテゴリにより通常予想されるものからズレたやりとりがある。例えば、4つ目の例を考えてみる。乳幼児の親子を対象としたコミュニティでは、ふつう子どもは大人に優先される。そして、子どもの中でも、年齢によって優先順位が決められることが多い。4つ目の例では、認知症のある高齢者に、幼児が譲っている。高齢者に子どもが譲るということ自体は、電車の中でも観察されるかもしれない。しかし、むくどりホームでは、こうした逆転やズレが、日常的にあちこちで起こっているようである。「箱」が均質化されたコミュニティでは出会わないことになっている人びとが、むくどりホームでは出会うことが前提になっている。そこに、ズレがあることを基本として、人びとの参加が構造化されている。このズレは、子どもが関わるものばかりではない。浜口さんは、次のようなエピソードも報告した。

「話そう聞こう会で、ご主人の不満を聞いてほしいと切々と語っていた30代のママさんがいたとき、横で作業していた50代の男性がぼそっと、「そういう時はね、言い方のコツがあるんですよ…」とちらりとヒントをくれたときに、ママさんが目を光らせて食い入るようにその話をきいていた」

「卒乳が自己紹介のテーマで、卒乳をするよい方法を教えてほしいと切実に訴えるママさんがいて、それにこたえるように皆真剣に知恵を絞っていたときに、卒乳に最も遠い存在の○○さん(中年男性)が、自分の自己紹介で、「う～ん、

おっぱい好きです」と言ったことで、輪が一気に和やかになった」

「障がいのある青年が母に対して怒りを持ち、2か月ほどプンプンした態度を取っていたとき、それを見かねた別の障がいのある青年が、ふたりのあいだを取り持つような場を設定してくれ、その様子を見ていた中学生が、「君ならできるよ」と怒りを持っていた青年を励ましてくれた」

ここでもまた、様々な「ズレのある参加」が実践されている。母親たちが連れ合いの愚痴を言っている傍らで年配の男性が作業していることも、母親たちの授乳の話題の輪に夫でもない中年男性がいることも、障がいのある2人の青年のやりとりに中学生が絡むことも、学校教育が普及したコミュニティではまれにしか観察されないだろう。むくどりホームは、こうしたズレのある参加を、コミュニティの維持・発展のエネルギーにしているかのようである。こうした例をとらえて、浜口さんは、「様々な人との関わりの中で、煮詰まっていた考えにふっと希望の光が見えたり、前しか見えなかった考えに左右を与えてもらったり、肩の荷がすっと下りたり、関係が中和されたりと心がほぐれる作用がある」と述べた。

むくどりホームの一日は、このように「ごちゃごちゃ」とつながった、ズレのある参加が同時多発的に起こりながらつくられていくと考えられるが、そのコミュニティが志向していることの1つは、「中和」である。「中和」は、化学反応の正確な定義は別にして、一般に特定の方向に偏らない穏やかな状態を意味する。その「穏やかさ」は、一度達成されて安定するような静的なものではなく、時々刻々と交渉を重ねることによって一時的に生成される状態であろう。むくどりホームでは、様々な感情や行為が渦巻いて展開されていくが、人びとの参加は、この中和を目指して構造化されていると考えられる。そして、参加機会という観点に立てば、この中和に行き着くための答えを

知っている人物がいるわけではなく、乳児から高齢者まで、障がいの有無に関わらず、すべての参加者に責任と役割が分散されている。

(4) 受容の分配と「受け手」の価値

カンファレンス初回のブレーン・ストーミングで、模造紙の上に最も大きな島をつくったのが「受容」であった。ただ、スタッフはこの受容という言葉に大なり小なり違和感を覚えており、その違和感を減じるべく、むくどりホームで起っていることの内実を構成する表現を求めていた。最終的に、受容に丸ごと代わりうる1つの言葉に収れんすることはなかったが、受容をめぐるやりとりの中に、むくどりホームにおける参加機会の構造化を示唆する言葉を観察することができる。

1つは、「受容が人びとの間に分配されていく」ということである。受容の問題を検証作業の中心課題に置き続けた藤井さんは、次のように述べている。

「…器に入れていくのがさ、己のまま器に入れてくのが受容だったとしたら、意味を解釈していったらね、そりゃあそれぞれの器なんかさ、こういう人も、こういう人も（大きさを手で表現一筆者）。でもいずれかはあふれるでしょ。そのあふれたものを、他者が受け取ってるんだよね。だから、一方通行で受容してるんじゃないかって、だからそれが多様性になって、（多様性の一筆者）なせるわざっていうかね。多世代とか、異世代とか、要するに誰でもっていうところの、一方通行じゃない、あふれたものを誰かくみとってる人がいたり、だから結果的に全部受け入れてるっていうか、私はこんだけかもしれないけど、残りの50ccはほかの人がそれぞれくみとってるとかね…」

これは第1回カンファレンスでの発言であるが、その後藤井さんはこうした受容のとらえを、「受容の連鎖」と表現した。しかし、「連鎖」という語感が納得できず、「まあいい受容」や「受容の

サイクル」といった表現を試み、今回の検証において最終的には「むくどりホームという感受体」に落ち着いた。それが、第Ⅱ部の藤井論文となっている。しかし、ここでは、藤井さんも含めてスタッフ間のやりとりに参与した筆者の理解として、「受容の分配」という表現を使っておきたい。むくどりホーム全体が出来事を受容しているという理解もできるが、子どもや人びとの参加機会の構造化という観点から考えたときには、コミュニティで生じた出来事が参加者に分配されるようになっていると考えることもできる。藤井さんが悩んだ「受容の連鎖」という表現は、「一対一」の関係を基本単位とするコミュニティに親和的な理解枠組みなのであろう。出来事や“問題”が、一次元的な時間軸で受け渡されていくというイメージを構成しやすい。しかし、「ごちゃごちゃ」とつながっていくむくどりホームでは、むしろ出来事がポップコーンのように場にはじけて、それが参加者たちに分配されていくイメージの方が妥当のように思われる。

コミュニティにおいて、トラブル等の問題も含めた出来事を受容が分配されるという規則性が実践されているとすれば、次に考えるべきはその分配の「受け手」のあり方である。この点については、むくどりホームでの「寝ている人」をめぐるスタッフ間のやりとりが示唆的である。むくどりホームには、やって来てすぐにソファに横たわってそのまま寝てしまう初老男性のような参加者もいるという。スタッフたちは、このような人の存在とそこから展開する出来事に、むくどりホームの特徴を見出しているようであった。第5回カンファレンスでは、「スタッフ制」をめぐる議論が展開されたが、その際に、筆者には「気づく」という言葉の使い方が、石上さんと藤井さんで異なっているように感じられた。つまり、ある種の“黒子”にたとえられるスタッフの役割として、藤井さんは「気づく」ことを重視し、石上さんは必ずしも「気づく」ことが求められているわけではない、というニュアンスがあるように感じ、それを2人にたずねた。

石上「でも、あたしの言葉足らずで、内面的な心の動きって言うのはよくみることで気づいているって言う前提での、要するに「気が利く人」という意味での気づくではないということなんですよね。なので、なっち（藤井さん一筆者）はもっとその人が内部に隠している、実は本人も気づいていないような「気づいて」というサインが逆に出たりとか、本人としても言われてもそんなはずないって思うぐらいのことに気づいていきたいという意味じゃないかなととらえて。そういう意味では、動きを見ろということでも私も同じ部分に置いています。お互いに入り口が逆になっているけど、言いたい部分は同じかなって思っていました。どうですか、藤井さん。」

藤井「ちぐちゃん（石上さん一筆者）が言ってた、黒子っていうものの定義っていうのが、「気が利くね、あの人」っていうのにやや近いんじゃないか、でもそうじゃなくて、本当に気づきを得るほうの黒子でありたいっていうのが、あの黒子の一説に入っているってことだね。でもやっぱり、受容もそうなんだけど、相手がいないとできないことで、「引き出される力」って書いたところも、受け手がなければ、あんまり意味を成さないことで、自分の中で受け手と発し手としてやることも内省としてはあるんだけど、やっぱりそれを他者がやってくれる、平たく言うと、肩もみを自分でやっても気持ち悪いけど、人にやってもらおうと気持ち良いっていうね、より揉まれてる実感があると思って。それを引き出されるというか、寝ている人は俺には寝ている力があるんだと思って寝ているわけじゃないでしょ。客観的に見ていると、そこにべろーんと寝ているだけ。でも、そこで布団を掛けてあげようってね、小さい子が思うわけで。呼応の関係というよりは、受け手の関係だと思うんだよね。受け手があるから存在の意味が出るのになって…」

このやりとりからは、「気づく」という言葉のズ

レはないということが確かめられただけでなく、「受け手」の存在が浮かび上がるに至った。この場合、「受け手」というのは、ソファで「べろーん」と寝ている初老男性のことであり、それにより、小さい子どもの「布団を掛けてあげる」（ままごと用の人形の布団）という行為が生まれているのという解釈が述べられている。ここにも、むくどりホームの参加機会の構造化を見ることができる。このコミュニティでは、何かができることに向けて参加が導かれるというよりも、足りないものを補う（補い合う）ことが重視されているように思われる。その際、結果的に補うことになった側よりも、むしろその補う行為を受けた側に視点を置いて、出来事の意味が構成されているのではないか。

むくどりホームにおいて、「受け手」による場の構成原理が重視されるのは、このコミュニティが照準する時間的展望と関係しているように思われる。学校教育が普及したコミュニティでは、子ども時代は大人になるための準備期間とみなされる。子どもは常に、想像もできないような長大な時間的展望のもとに、現在の諸行為を規定される。もちろん、その時間的展望の主導権を握っているのは、大人である。子どもは、はるか未来の成功そのものを動機の源泉とすることはできないので、大人や教師は、目先の賞賛や罰によって子どもの動機を絶えず駆動しつづけなければならない。ロゴフが述べるように、こうした構造が、彼女がクイズ形式のコミュニケーションと呼ぶ規則性を必要とする所以である。子どもは、このクイズ形式のコミュニケーションにおいて、常に主体（subject＝従う者）であることを求められる。未来を代弁する大人に対して、“アクティブ（能動的あるいは積極的）に反応”し続けることによって、自己規定している。

むくどりホームでは、先に来た人が後から来た人を「おかえり」と迎え入れることを積み重ねて、「その日」をつくる^{viii}。「おかえり」という出迎えを、受けてくれる者の存在によって、「その日をつくる」ための小さな未来が生まれる。ここでは、

時間が、能動的にではなく、受動的に構成されていく。そのようにして、20年の月日が積み重ねられてきた。

5. 含意と課題

以上の分析を経て、ここでは今後の検討課題を3点に絞って短く整理しておきたい。第一に、コミュニケーションの基本形としての「三項関係」概念の拡張について、第二に、年齢と能力との関係について、第三に、むくどりホームのようなコミュニティにとっての「スタッフ」の意味について、である。

(1) 多方向三項関係

むくどりホームの規則性の1つは、多方向的に情報が交錯するコミュニケーションの過程にあると考えられる。社会関係の原型が「一対一」か「グループ」かによる違いが、出来事に対する子どもの注意の配分の仕方と関わっていることについて、ログフは様々なコミュニティの例を挙げながら説明している。例えば、「グアテマラのマヤ人のコミュニティでは、人々が輪になって、複雑で多方向的なかわり合いを共有するような社会構成が一般的」であり、「よちよち歩きの幼児もスムーズに社会的網目の中に組み込まれていて、一度に1人ずつに限定して向けられる注意の受け手ではないように見え」という (p.184)。

発達心理学の主要概念の1つに、「三項関係(共同注意)」がある。三項関係とは、子どもが他者と

の間で、第三項たる対象への注意や認識を共有する社会的構成単位のことである。三項関係は、人類進化の過程で現生人類(ホモ・サピエンス)の個体発生上に現れた革命的な心理・社会的メカニズムであると推測され、象徴・言語機能から自己—他者認識の発達に至る広範な人間精神の基盤であると考えられている(川田、2014a; Tomasello, 1999/2006; やまだ、1987)。三項関係の個体発生上の役割については、ここで通説をくつがえす必要を感じないが、その具体的な形成過程のバリエーションについては、これまであまり検討されてこなかったように思われる。しかし、コミュニティのコミュニケーションの原型が、「一対一」か「グループ」ないし「多方向交錯的」かによって、子どもの三項関係の形成過程や、あるいは実際の社会的現象への注意の配分の仕方に様々な違いが現れる可能性が示唆される。

実は、従来考えられてきた三項関係のモデル(図1左図)は、「一対一」のコミュニケーションを基本単位とする前提の上につくられた図式なのかもしれない。〈自己—対象(X)—他者〉という図式において、一般に「自己」には子どもが、「他者」には親(母親)が代入される。この単位が基本であると考えられてきたのは、三項関係がシンボル形成の基盤構造であるとされてきたことに由来するのではないかと。複数者の間で記号が共有されるという事態を想定した時、このモデルがその最小単位となる。しかし、三項関係が、言語獲得にとどまらず、自己や他者、社会に関する理解、そして、コミュニケーションの実践そのものに関わってい

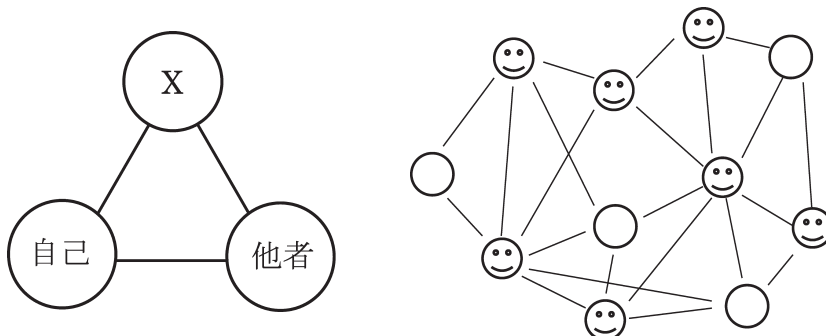


図1 従来の三項関係の図式(左図)と多方向三項関係の図式(右図)

るということを考えると、この最小単位で概念化し得る範囲はもっと限定的かもしれない。

ログフによれば、進行中の出来事から子どもが何を学んでいるかを理解するためには、その際の注意の配分の仕方を見る必要がある。三項関係の標準的な形成期とされている生後12か月のマヤ人の乳児に、次のような例が観察されている。「彼は、姉と一緒に容器の中のものを閉じ、母親がいたずらをして彼の口に滑り込ませた笛を鳴らし、同時に通りを走り去るトラックを注意深く眺めていた」(p.424)。マヤのコミュニティと、中産階級ヨーロッパ系アメリカ人のコミュニティを観察したログフは、マヤのよちよち歩きの幼児(12~24か月)が、アメリカの母親たちよりも巧みに複数の出来事に同時に注意を向けることが多かったことに驚いた。アメリカの母親たちは、同時に複数の出来事に注意を向けることはなく、交互に注意を向けていた。同じように、その母親の子どもたちは、交互に注意を向けるか、あるいは最初から最後まで一方にしか注意を向けなかった。中産階級ヨーロッパ系アメリカ人のコミュニティ、あるいは学校教育が普及したコミュニティでは、「一対一」を基本としており、そこでのやりとりは「ターン・テイキング」(順番交代)のかたちをとる。同様に、同時進行中の出来事に対しても、同じ規則性が実践される。

また別の例として、ログフは、乳児の身体の向きにも着目している。「一対一」を基本とするコミュニティでは、親(母親)は乳児と向き合う。一方、集団での多方向的なコミュニケーションを基本とするコミュニティでは、乳児と親が向き合うことはずっと少なく、むしろ子どもは幼いうちから外側に(親ではなく集団に)身体を向けることを促される。そこで子どもは、図1の左図のような「最小単位の蓄積」によるというよりも、右図のように、進行する複数の三項関係を「同時に経験」することによって、言語や社会的理解、自己認識というものを発達させていると考えた方が適切かもしれない。

むくどりホームは、もちろん個々の子どもに

とって唯一のコミュニティではないが、そこで実践されている三項関係の様相が、一対一の蓄積ではなく多方向三項関係の同時進行であろうという点は注目に値する。三項関係は、言い換えれば意味の交渉を行う舞台であるから、その発達の役割は乳幼児期に限定されないし、またコミュニティの発展とも不可分である。むくどりホームが、多方向三項関係を実践しているとすれば、それはこのコミュニティの発展の仕方と切り離せないだろう。一方で、一対一を基本とする三項関係の蓄積で発展するコミュニティもあると想定され、その発展の仕方は、むくどりホームとは異なるパターンを示す可能性がある。個体発生とコミュニティ発展という、2つの“development”をつなぐ視点として、三項関係概念を拡張していくことが課題となるかもしれない。

(2) 価値量の変動：年齢と能力の関係について

むくどりホームでは、様々な「ズレのある参加」が実践されている可能性があると言った。それは、関わる者同士が通常の社会的予想とは異なる仕方で出会うということである。学校教育が普及したコミュニティでは、人びとの行動は「年齢」を基準にして評価されることが多い。それは、「もう20歳よ」とか、「ぞう組さんなんだから」というように、個人を特定の母集団の標準から見るという方法である。今日、ほとんど疑うこともないこうした見方は、発達心理学的な人間理解と調和的であり、発達を年齢の標準からの個人差としてとらえる考えにも通じている。

もちろん、近代以前から日本社会にも様々な年齢規範は存在したと考えられるが、年齢と能力との相関関係を前提にして個人を評価する仕方は、学校教育の普及とともに20世紀になって大きく広がった(Chudacoff, 1989/2015)。ログフによれば、中産階級ヨーロッパ系アメリカ人のコミュニティでは、「年齢が下であること」と「能力が劣っていること」を等価と見なす価値観が支配的である。この観点に立つと、年下の子どものあるふるまいは、本当はより年長の子どものようにふるま

えることが正しいが、“未熟”なためにできないという評価がなされる。こうしたコミュニティで早期教育がもてはやされたり、発達研究が特定の能力をより早期の年齢に“発見”することに躍起になる風潮をつくり出したたりすることは、不思議ではない。子どもの「幼さ」は、悪なのである。

対照的に、コミュニティの大人の活動から子どもを分離しないコミュニティでは、幼い子どもには幼い子どもにしか果たせない社会的役割があると信じられているとロゴフは述べる。日本も含め、発達心理学の普及したコミュニティでは、2歳くらいの子どもに対する否定的なラベリングが流通している。魔の2歳児 (terrible two)、第一反抗期、そしてイヤイヤ期といった語彙である。しかし、ロゴフによれば、そうした発達期待も、そして実際の子どもの拒否的なふるまいも、幼い子どもには幼い子どもにしか果たせない役割があると信じられているコミュニティでは、ほとんどみられないという。日本の多くの親や保育者は、2歳児を意固地で拒否的な言動の多い年齢期であると理解し、それにどう“対処”するかに悩んでいる。また、そうした言動があまり見られない場合も、「標準的な発達」から外れているのではないかとして不安になる。こうした見方は、発達を個人の中に閉じたものとして、コミュニティの実践から切り離す考え方からくる。そして、2歳児を、より年長の子どもでは達成されるはずの能力が足りない存在として意味づけることになる。進行する一次元的な時間軸の中で、より早く発達し、一般的な意味での能力を獲得することが期待されることになる (川田、2013)。

むくどりホームでは、2、3歳頃の子どもと、生きづらさを抱えた若者や大人との交流のエピソードが豊富にある。そうした出会いと関わりは、学校教育が普及したコミュニティでは一般的なものではない。以前、引きこもりがちであり言葉を発しない若者が来るようになった。その若者と、幼い人たちの間に交流が生まれたという。「2歳くらいの子は育ててもらったの。それで“三人娘”ができたのよね」と、前田さんは語った。“三人娘”

というのは子どもたちのことではなく、その母親たちのことだという。青年が幼子たちと遊んでくれることによって、母親たちはボランティアとして、むくどりホームを支える役割を安心して果たすことができた。三人娘のひとりであった小林さん (座談会に登場してくる小林真弓さん) は、当時、その青年に「足向けて寝られない」と言っていたという。この出来事は、青年にとっても小さい意味を持っただろう。

2、3歳頃は、かつてアンリ・ワロン (Wallon, 1932/1965) が人格成立の過渡期と位置づけるに至った、数多くの印象的なエピソードを残しうる存在である。上の青年との関わりの中での成長は、むくどりホームのようなコミュニティの参加機会の構造化の中で、生まれるべくして生まれた幼児たちの姿であるように思われ、今後も考察を続けていくべき問題が内包されている。

哲学者の内山節によれば、近代経済学の父と言われるアダム・スミスをはじめ、多くの古典経済思想家が使用価値の問題を経済学理論に取り込むことに魅力を感じながらも、けっきょく交換価値の経済学 (貨幣によってあらゆる価値を一元的に測る経済学) に進まざるを得なかった理由の1つは、使用価値が関係的な有用性に関する価値であるためであった。つまり、人が何かを為すときに生まれる有用性は、相手や世界との関係性において定まるのであり、さらに、その価値量は変動してしまう。そのような不安定な価値の上に、近代経済学理論を打ち立てることができなかった (内山、1997)。

心理学的に測定される価値は、IQ に代表されるように、子どもの具体的なふるまいが相手との関係やコミュニティの中でどのような有用性を持つかは無視して、100 は 100 とする。つまり、貨幣の論理を前提とする。しかし、現実の子どもや人びとの存在やふるまいのもつ有用性は、文脈、相手、そしてそれがどのようなコミュニティの出来事であるかによって変動する。そのことを、学校教育／心理学／貨幣経済の普及したコミュニティでは、過小評価している (仕組みとしてそうせざるを得

ない)といえるだろう。これに対して、むくどりホームでは、使用価値に根差した有用性の原理が働いている。上の青年にとって、そしてまた2歳の子どもにとって、互いの有用性は関係に固有のものである。それは、「言語的コミュニケーションの苦手な引きこもりがちの青年」や「イヤイヤ期の2歳児」の価値が、当該社会で期待される標準的な尺度でどのように測られるか(交換価値としての発達)とは別の、「使用価値としての発達」とでも呼ぶべき関係性を表している。

保育士経験もある藤井さんは、スタッフの働きについても、次のように述べている(第2回カンファレンス)。

「どこが100って設定しないところがいいですよ、ね、むくどりの良さっていうか。ここが100だと、たとえば保育園だったら、ここが100だってある程度の評価点があって、今回のあなたのかかわりは50くらいだよみたいのがあるけれど、…なるようになったことが結果として、そうでよかったんじゃないって。最初から求めている何か最高値があるんじゃないくて、その都度ある状態がまあベストだったんじゃないかっていう」

これは、必ずしもスケールレスの無責任を容認しているわけではないだろう。「ごちゃごちゃ」と、受容が分配されながらその都度中和状態をつくり出しつつ、「その日」をつくるむくどりホームでは、最初から目標とする優れた達成があるわけではない。大人だから、健康だから、スタッフだから優れたことをする／すべきという前提で動いていない。様々な人びとが関係し合う中で、その都度、行為や出来事の有用性が生まれていくのだということを、実践しているということだろう。そのようなむくどりホームは、決してぬるま湯の楽園ではない。本号所収の座談会で、かつて親子としてむくどりホームに参加していた小林さんは、「行けばそこがほっとするっていうような場じゃない、私はそう思わないな。そこに楽園があるというよ

うなむくどりではな」いと語っている。

筆者がむくどりの検証作業に参加する動機となっていたのは、「異年齢期発達カップリング」というアイデアを具体化するために、むくどりホームからの示唆は大きいと考えたことによる。異年齢期発達カップリングとは、発達の分析単位を個人能力に照準するのではなく、異なる年齢期の人びとが関わり合うことによって生まれる出来事のパターンに照準しようとする、独自のアプローチである(川田、2014b、2015b)。しかし、ともすれば「幼児期と思春期」というように、特定の年齢期の組み合わせごとに分析し、比較検討するというような、心理学特有の轍にはまる恐れがある。それでは、ロゴフの言う「箱」を増やすことに貢献するだけだろう。異年齢期発達カップリングの根幹は、同じ2歳児であっても、関わる相手やコミュニティの文脈によって、その行為や存在の意味が変わる、すなわち使用価値としての有用性が変動するというところに注目し、その様相を記述しようとするものと言えるだろう。

(3) 唯一の「箱」：スタッフの不確かさ

むくどりホームは、かつてはボランティアやそこから派生した様々な役割を中心に運営されていたが、数年前から専属のスタッフ(有償の常勤スタッフ)を置くようになった。このコミュニティでは、参加者の資格を問わないことが基本になっているので、ロゴフが言う意味での「箱」がない。しかし、スタッフは、ある意味で唯一の「箱」であるといえる。会長の柴川さんと副会長の前田さんは、むくどりホームの屋台骨であり、交換不可能な超越的シンボルである。これに対して、スタッフの位置にある人物には、より任意性がある。そのことが、むくどりホームのあり方とどのように関わっている／いくのだろうか。

カンファレンスでは、スタッフとその役割に関する議論がたびたび行われた。前田さんは、スタッフ制が導入されるに当たって、当時のことを以下のように述べた。

「この事業を受けるときに本当に議論になったの。特に私は、スタッフがいないということのむくどりの良さをずっと感じていたの。だから、有償スタッフになるっていうときに、そこは本当に議論したんですよ」

「この事業」とは、札幌市の地域子育て支援拠点事業である。公的に一定の運営費が補助される仕組みに入るという中で、それまでの参加する人びとによる対等で同心円的な関係から、運営する側と利用する側という一線をはさんで向き合う関係に、仕組み上は移行していったことになる。それによって、「むくどりホームらしさ」が変質してしまうのではないかと、前田さんはじめむくどりホームの関係者は懸念したのだろう。スタッフ制導入に当たっては、それまでの利用者の中からスタッフをお願いしようということになったという。石上さんと藤井さんは、共にむくどりホームを利用していた。その「利用者」から、「スタッフ」へと移行してきたことについて、2人は以下のように述べている。

石上「スタッフをやって一番学んだことが、自分の不確かさだね。学んだよ、私はね」

藤井「…自分の中にある参加者性とスタッフ性が同居していて、だからより不確かなの」

カンファレンスの中で、常勤スタッフの3人は、「スタッフとして」の意識や言動が利用者を「お客さん」にしてしまう可能性について言及していた。たとえば、「スタッフの〇〇です」というような自己紹介によって、利用者とのあいだに線引きが入ってしまうこともある。また、ある利用者の足(靴下)がたびたび臭うという問題では、スタッフが洗面器にお湯を張って足を洗ってあげ、洗濯された靴下に履き替えてもらうということがあった。このエピソードに触れ、果たして「スタッフ」でなくとも同じことをしたかどうかについても問われた。最終的に、この問題に決着がついたわけではなく、「不確かさ」を抱えるテーマとして残っ

ている。

ただ、こうした「不確かさ」が、利用者においても経験されているようだという点は、注目しておくべきだろう。むくどりホームに来ている人びとの口からは、しばしば「ここに来ると優しくなれる」というような言葉が聞かれるという。街ではおそろくしないだろう関わりが、むくどりホームではできてしまう。同じ人物のこうした揺れや不確かさがあるというのは、むくどりホームという場が、1つの相対的に独立したコミュニティの規則性を実践しているからではないかと考えられる。したがって、スタッフも利用者も、その前段階として「むくどりホームの参加者」として存在しており、共通の基盤をもっている。その点が、いわゆる店でモノを売買する関係とは異なる。一般的な売買関係では、客は店というコミュニティの参加者ではなく、その維持・存続に責任を負っていない。小さな町村や離島のような地域では、事情はもう少し異なるだろう。形式としては店と客であっても、店がその地域に、あるいは客がその店というコミュニティに、互いに内包され合う関係の下で売買行為が行われる。コミュニティが巨大化し、流動性が高くなり、個人が匿名化されると、人と人の関係の前提が交換価値的になる。すると、同じ尺度で行為や能力が測られることになる。むくどりホームが、むくどりホームであり続けるかどうかは、スタッフ制か否かではなく、「むくどりホームの参加者」として、「来た人が、その日を、つくり上げる」という前提がどのように共有されうるかにかかっているように思われる。

6. おわりに：その日をつくることと、 続いていく／続けていくこと

藤井「私はこうずっと前からやっていて、思っていることがあって、むくどりって、通り過ぎるところっていうか、そこにとどまっちゃいけないところっていうか。まあ、たまに帰ってくるのはいいんですけどね。とどまる場所、ずっと居

続ける、生涯居続ける場所じゃないっていうか。それってというのは、ここで何をつかんだのか分かんないし、何を提供してるのかも分からないんだけれども、なんかの化学反応で得たものをそれぞれが勝手に自分で持ち帰ってもらって、しかもそれがここで持ち帰ったとも分からないような感じで、また種を、どこかで種を蒔いていくって感じが、ここにあるんじゃないかって」

むくどりホームは、「その日」をつくる場であるといえる。そのために、表面的には見えにくい様々な「導かれた参加」の規則性が実践されている。それらは、現代の学校教育が普及したコミュニティとは対照性をもつものが多い。ゆえに、そこは1つの価値を体現する場なのであるが、逆にいえば、閉鎖的になる可能性もある。上の藤井さんの言葉からは、利用者からスタッフへと10年以上むくどりホームに参加してきた実感ないし直感がうかがわれる。また別の回に、藤井さんは以下のことも述べた。

「むくどりって3年ずつくらいで変化していると思っていて、今いるコアな人たちが3年くらいで卒業じゃないけどいなくなっていくちゃって、まったくの疎遠になるわけじゃないけど、コアじゃなくなる。で、新しいコアができるっていうのが3年くらいのサイクルだと思ってて。…その3年ごとくらいに、その時代にどういう人たちとのかかわりが濃かったのかなっていうのが見えて面白い…」

カンファレンスにおけるスタッフの中心課題は、むくどりホームの「その日をつくる」ということと、それがむくどりホームとしてどのように「続いていく／続けていく」のかということの関係をめぐる問いであったとも解釈し得る。3年ないし一定の期間で、ある種の新陳代謝を繰り返しながらも、このコミュニティは「むくどりホーム」であり続けている。

合計25時間にも及ぶカンファレンスの記録を文字に起こしてみると、そこにいるはずの柴川さんの発言がごく限られていることに改めて気づく。柴川さんは、物事を説明したり、解釈したりする発言を、ほとんどしていない。唯一長めに話されている箇所は、彼女が出会った一人ひとりの生き様についての物語であった。

第3回の折り、柴川さんの報告の段になると、藤井さんがまるで祖母に就寝前のお話をねだるように、「J君のききたいな」と言った。柴川さんはそれに応え、ある少年の物語を語った。本号所収の座談会では、共にむくどりホームのある時代を過ごした小林さんに、柴川さんが「ひとつ話して」と、やはりある人びとの物語を求めた。ログフは、子どもの学びの形式の文脈に関わってであるが、「導かれた参加」の1つの規則性として、お話し(物語)の形式の存在を挙げている。物事の価値や意味について、一方から他方へと論理と説論の形式で教える方法もある。学校教育が普及したコミュニティでは、一般的であろう。一方で、神話や民話のような架空の物語、あるいは現実にあった出来事を物語風にアレンジして語ることによって伝える形式もある。同時に、そうしたコミュニティでは、子どもたちもまた、教訓を物語として語るように導かれるという。

むくどりホームでは、そのコミュニティに参加して生きた現実の人びとのことが、一種のライフストーリーとして語り継がれている。コミュニティとして守らなければならない内容を、訓示のような一般法則で示すのではなく、人びとのライフストーリーの引き出しをコミュニティとして増やしていくことによって、むくどりホームであり続けようとしている。もし、むくどりホームとは何かと問われたならば、「その日をつくる」ことへのこだわりが、人びとの生きた物語を生み、それが語りとして継承されることによって、「続いていく／続けていく」場ではないか、と述べることは許されるだろうか。

謝 辞

地道な努力で積み重ねてきたむくどりホームの
実践を検証する機会に、筆者を加えていただいた
むくどりホーム・ふれあいの会の会長・柴川明子
さん、副会長・前田典子さん、常勤スタッフの石
上千草さん、浜口由佳さん、藤井奈津子さんに深
く感謝申し上げます。

付 記

本稿作成にあたり、KAKENHI (15H03105) の
助成を受けた。

注

- ⁱ キエチーフ(独; quietiv)とは、文芸用語で主題(モチーフ、動機)を潜在的に支える契機を意味する。“静機”という訳語は、自身の作品でしばしば使う作家・開高健(1930-1989)の訳出と思われるが定かではない。開高の例でいうと、「イルカ」をモチーフとした作品を創るとき、そのキエチーフは「海」、となる。
- ⁱⁱ 以下、ロゴフに関する言及は Rogoff (2003/2006) に依拠する。本書は、彼女の主著であり、30 年以上に及ぶ実地調査と膨大な文献渉猟に基づいた、導かれた参加論の集大成といえる。
- ⁱⁱⁱ 具体的には、2014 年 11 月 14 日、12 月 24 日、2015 年 2 月 19 日、3 月 19 日、6 月 25 日、7 月 22 日、9 月 24 日、10 月 29 日に、むくどりホームの 2 階の一室でカンファレンスが開催された。
- ^{iv} なお、前田氏は、柴川氏に最も近いところでむくどりホームを支えてきた「ナナメの視点」からの、年表形式による論考をまとめるべく参加されていたが、ご家庭の事情が立て込み、途中から今回の検証作業への参加を中断された。
- ^v 以下の分析と考察においては、カンファレンスの参加者であった視点から、むくどりホームのスタッフをすべて「さん」付けて記載する。
- ^{vi} 「」内の「…」は発話を中略していることを意味する。以下、同。
- ^{vii} 実際には、『相手が「いやだ」「やめて」と言ったらもういわないぞ、やらないぞ』という標語。
- ^{viii} なお、カンファレンスでは、スタッフ制がもつ葛藤として、この出迎えをスタッフがすることが多くなっているかも知れないという課題意識が語られていた。

文 献

- Chudacoff, H. P. (1989). *How old are you?: Age consciousness in American culture*. New Jersey: Princeton University Press. (Chudacoff, H. P. (2015) 年齢意識の社会学 [新装版] (工藤政司・藤田永祐, 訳). 東京: 法政大学出版局)
- 藤井奈津子. (2017). むくどりホームという感受体. 川田学(編), 未完のムクドリ: 多世代多様な場で起きていること. (pp.69-78). 子ども発達臨床研究, 10 (特別号), 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター.
- 浜口由佳. (2017). 「むくどりホーム」スタッフのお仕事: ある日の光景より. 川田学(編), 未完のムクドリ: 多世代多様な場で起きていること. (pp.53-68). 子ども発達臨床研究, 10 (特別号), 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター.
- 石上千草. (2017). エピソードから見えるむくどりホームの横顔. 川田学(編), 未完のムクドリ: 多世代多様な場で起きていること. (pp.79-86). 子ども発達臨床研究, 10 (特別号), 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター.
- 川喜田二郎. (1967). 発想法: 創造的開発のために. 東京: 中央公論社.
- 川田学. (2013). 再考・二歳児の形容詞 (発達心理学的自由論 7). 現代と保育, 87, 104-117.
- 川田学. (2014a) 乳児期における自己発達の原基的機制: 客体的自己の起源と三項関係の蝶番効果. 京都: ナカニシヤ出版.
- 川田学. (2014b). 年齢, 獲得, 定型: 発達心理学における『発達』の前提となっているもの. 子ども発達臨床研究, 6, 7-14.
- 川田学. (2015a). 心理学的子ども理解と実践的子ども理解: 実践者を不自由にする「まなざし」をどう中和するか. 障害者問題研究, 43, 178-185.
- 川田学. (2015b). 年齢と発達 (発達心理学的自由論 12). 現代と保育, 92, 74-89.
- Mistry, J & Dutta, R. (2015). Human development and culture. In Lerner, R. H. (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science (7th edition): Vol.1. Theory and method* (pp.369-406). Hoboken, N. J.: John Wiley & Sons.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Cambridge: Oxford University Press.

- (Rogoff, B. (2006). 文化的営みとしての発達(當眞千賀子, 訳). 東京: 新曜社)
- 柴川明子. (2017). むくどりホーム・ふれあいの会の生い立ちといま. 川田学(編), 未完のムクドリ: 多世代多様な場で起きていること. (pp.3-17). 子ども発達臨床研究, 10(特別号), 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター.
- 柴川明子・小林真弓・宮崎隆志・川田学. (2017)座談会 『未完のムクドリ』を探して: 多世代多様な場をめぐる対話の記録. 川田学(編), 未完のムクドリ: 多世代多様な場で起きていること. (pp.19-49). 子ども発達臨床研究, 10(特別号), 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge: Harvard University Press
- (Tomasello, M. (2006). 心とことばの起源を探る(大堀壽夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓, 訳). 東京: 勁草書房)
- 内山節. (1997). 貨幣の思想史: お金について考えた人びと. 東京: 新潮社
- Wallon, H. (1932). *Les origines du caractère chez l'enfant: Les preludes du sentiment de personnalité*. Paris: Presse Universitaire de France. (Wallon, H. (1965). 児童における性格の起源(久保田正人, 訳). 東京: 明治図書)
- やまだようこ. (1987). ことばの前のことば: ことばの生まれるすじみち1. 東京: 新曜社.
- やまだようこ. (1997). モデル構成をめざす^{フィールド}現場心理学の方法論. やまだようこ(編), ^{フィールド}現場心理学の発想. (pp.161-186). 東京: 新曜社.