

# 子ども学における〈ことば〉をめぐる展望

——保育士・教員養成と当事者性の観点から——

永田麻詠

## 要旨

今日、子どもを取り巻く保育・教育の場においては、言葉の育ちや言語能力の育成が重視されている。こうした現状から本稿では子ども学において、特に保育士・教員養成を鑑み、〈ことば〉はどのようにとらえられるべきか考察を行った。その結果、保育士・教員養成を考慮した子ども学においては、子どもを保育・教育する者として適切な〈ことば〉を追求すること、同時に保育士・教員という立場や役割には収まらない自分の〈ことば〉に向き合い、育てることが重要であることが明らかになった。

## キーワード

子ども学 〈ことば〉 保育士・教員養成 当事者性

## 1. はじめに

2011年4月、小学校では2008年度版新学習指導要領が全面実施された。今回の改訂にあたり中央教育審議会は、「コミュニケーションや感性・情緒、知的活動の基盤である国語をはじめとした言語の能力の重視や体験活動の充実を図る」としており、幼稚園、小・中・高等学校や、特別支援学校では言語能力の育成が重視されることとなった（中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」より）。また、2008年度版の保育所保育指針においても、「言葉」の領域を中心に、喃語など言語獲得以前の言葉の基礎、コミュニケーションの基礎となる言葉の応答、子どもの生活の中での言葉の育ちなどが取り上げられている。

よって本稿では子どもにとって、また子ども学にとってもいっそう重視されるべき〈ことば〉について取り上げ、今後の子ども学において〈ことば〉はどのようにとらえられるべきか、一案を示したい。なお本稿では、言語発達などの問題から、絵本などの児童文化財、保育士・教員のことばなど、言語をめぐる総合的な諸問題・諸領域を〈ことば〉とする。さらに、〈ことば〉が私たち人間と切り離せないものであること、本学が保育士・教員養成校であることを鑑み、特に保育士や教員を目指す上での〈ことば〉について論じたい。

## 2. 子ども学とは

ここ数年、子ども学に関連した大学の学部・学科が多く設立されるようになり、2011年11

月には、『子ども学 1998-2010』という書籍も出版されている。

白梅学園大学子ども学研究所の研究所長・無藤隆は、子ども学について「子どもを単に学的対象とするだけでなく、子どもを育てる、あるいはもっと広く、子どもにとってよいあり方とは何かという問い掛けを行う」もの、「子どもの幸せを願い、子どものための支援を行っている親や保育者や教師その他の専門家が<sup>大勢</sup>いるところに<sup>応じて</sup>、そのありようを助けていこうとする」ものであるとしている（無藤 2010:41）。さらに無藤は、子ども学が人間の生涯発達（時間軸）と、子どもを囲む人間関係（空間軸）に着目する実践的<sup>実践的</sup>の学問であることも指摘する。

一方、2003年設立の日本子ども学会・会長を務める小林登は、小児科医の立場から子ども学の基盤に「生物学を中心とする自然科学的な体系」を据える。その上で子ども学は心理学、教育学、育児学、保育学、社会学、行動学、文化人類学などを取り込み、統合する必要性を述べ、子ども学が「文理融合科学」であると主張する（小林 2008:34）。そして、子ども学を「[生物的存在としての子どもが生まれながらに持っている育つ力]と、家庭や社会の持つ[社会的存在としての子どもを育てる力]を、新しい立場からとらえるもの」とし、「子どもとその生活の場」の研究を目的とする学問領域であると述べる（小林 2008:33）。小林が指摘する子ども学の総合性については、無藤も「おのれの学問領域を背景の中枢に起きつつ、周辺領域に踏み出して学び、また学問的交流を行い、自らの対象領域の問題のあり方につなげていく」姿勢の重要性を示しており、子ども学が総合的学問であることが確認できる。

また、子ども学を「養育、保育、教育にかかわる多くの実践家との協同作業によって支えられる実践学」ととらえ、「未完の子ども学」、「その時々の実践の場面において「発見」される「臨床の知」、「術」であるとする立場も見られる（小笠原 2009:23）。この立場は、子ども学を実践的学問とする無藤の見方と重なっていると言える。

さらに、浜田寿美男は子ども学では、「[子どもである]という条件を、子ども自身がその身体の内側からどのように生きているのかという視点」へのこだわりが重要であること、「[主観の科学]として構想すること」が必要であることを主張する（浜田 2009:182-183）。

子どもが生きる世界をそのまま捉えることはできないにしても、少なくとも子どもがその渦中から生きる世界について、その構図を描き、「子どもである」という条件を生きるこの意味を考える。（中略—引用者）「子ども学」はこのようなものである。（浜田 2009:4）

子どももおとなもそれぞれの身体の内側からそれぞれの人生を生き、その生きるかたちを交わしあって共同の世界を作りだしていることは否定できない。そうである限り、私たちはそこに迫る方法を考えないわけにはいかない。単に外から眺めた子どもの現象を記述し、問題を客観の目で整理して、解決すればいいというわけにはいかない。（浜田 2009:183）

浜田が示す子ども学、すなわち「主観の科学」は、小林が言う「子ども学＝文理融合科学」という考え方もつながることができるであろう。子ども学はさまざまな学問領域を統合しながら、子どもをめぐる問題について客観の目を持ち、しかし同時に主観の目でとらえることを引き受ける実践的学問であると言えるだろう。

### 3. 子ども学における〈ことば〉

以上のようにとらえられる子ども学において、〈ことば〉はどのように取り上げられているのだろうか。ここで、子ども学における〈ことば〉について概観したい。

#### (1) 言語発達の観点から語られる〈ことば〉

子ども学では、子どもがどのように言語を獲得し、どのような言語発達を行っているのかを明らかにする上で〈ことば〉が取り上げられる。具体的には、言語機能を司る言語中枢について、脳科学の立場から〈ことば〉が論じられたり、言語獲得の基盤となる喃語を焦点化しながら〈ことば〉が扱われたりしている。加えて、言語発達をめぐる障がいについても取り上げられることが多く、特別支援の立場から〈ことば〉が語られることもある。

また「外言」と「内言」、発達の最近接領域について明らかにしたヴィゴツキー、「一次的事ことば」と「二次的事ことば」を説明した岡本夏木等の理論が紹介されつつ、〈ことば〉が論じられることも多い。さらに2008年度の学習指導要領改訂で示された、小学校における外国語活動の導入の影響もあってか、子どもと外国語活動について実践を見通した論が〈ことば〉の問題として展開されてもいる。

#### (2) 児童文化財として語られる〈ことば〉

〈ことば〉に関する諸問題として、絵本や童話、テレビ番組等メディアについてさまざまな見方が提示されている。特に絵本に関しては、「赤ちゃんの絵本」を称して乳幼児期に適した絵本を取り上げて議論されているものもある。一方、童話については詳細を考察することで、そこから見取ることのできる子ども観や児童観を明らかにする研究もある。

また、絵本を分析的に読む意味を探る論や、幼児にとってのメディア視聴の是非を問うシンポジウム記録、子どもとゲームについて論じるものなど、児童文化財として〈ことば〉を取り上げる観点が子ども学では確認できる。

#### (3) 子どもや養育者、保育者・教育者と関係性を描写するための〈ことば〉

たとえば、看護の現場で入院する子どもの発した言葉や、その子どもに養育者がかけた言葉の詳細を示す論、保育者が子どもにどのような声かけをしていたか観察するものなど、子ども学では子どもや養育者、保育者・教育者のありようを記録し、そこから示唆を得る目的として〈ことば〉が語られることがある。その際には、子ども理解につなげるための〈ことば〉論、養育者を支援する手立てを示すための〈ことば〉論、保育者・教育者のあるべき姿につなげようとする〈ことば〉論などが展開される傾向がある。

また、子ども同士のコミュニケーションや、子どもと養育者、保育者・教育者、その他関係者とのコミュニケーションを言語の観点から論じるものもあり、子どもを取り巻く関係性を〈こと

ば)の問題として語ることも子ども学では見られる。

以上子ども学では、大まかに3つの観点から〈ことば〉が取り上げられることを確認した。先に述べた通り、さまざまな学問領域から〈ことば〉がとらえられるのは子ども学の特徴であり、また成果であると言えることができる。しかし、保育士・教員を目指す上で、あるいは養成する上での〈ことば〉に関する研究成果は、不十分であるようにも思われる。ただし、(3)で示したように子ども学では、保育者・教育者のあるべき姿につなげようとする〈ことば〉論は散見されるが、それは子どもとの関係で保育者・教育者がどのような言葉を発したか描写することに重点が置かれ、保育士・教員養成に対する具体的な提案は子ども学ではあまり見られない。

保育学・教育学の存在を考えるとそれは当然であり、保育士・教員養成における〈ことば〉の具体的議論は諸専門領域に豊かな成果があろう。しかし、子どもをめぐる実践的学問として子ども学をとらえるのであれば、今後は諸専門領域の知見を得つつも、子ども学として保育士・教員養成における〈ことば〉の具体的議論をさらに多く展開する必要がある。本稿では、子ども学の立場からの保育士・教員養成における〈ことば〉の具体的議論の一助として、当事者性に着目した〈ことば〉について提案したい。

#### 4. これからの子ども学と〈ことば〉—当事者性の観点から

「当事者」とは、その事または事件に直接関係を持つ人と説明される。上野千鶴子は当事者主権という語を用いて、当事者性について次のように説明する。

当事者主権は、何よりも人格の尊厳にもとづいている。主権とは自分の身体と精神に対する誰からも侵されない自己統治権、すなわち自己決定権をさす。(中略—引用者)

当事者主権の要求、「私のことは私が決める」というもっとも基本的なことを、社会的な弱者と言われる人々は奪われてきた。それらの人々とは、女性、高齢者、障害者、子ども、性的少数者、患者、精神障害者、不登校者、などなどの人々である。(上野 2003:3-4)

上野の主張にならうと、子どもは「私のことは私が決める」という基本が侵害されがちな存在であると言える。こうした子どもたちに保育者・教育者としてかかわる者を養成する上で、大切なことは何だろうか。

「当事者学は、あなたはどの立場に立つのか、という問いを聞く人につきつける」(上野 2003:17)と述べ、障害を例に挙げながら展開する上野の論に示唆を得たい。

家族、親、専門家が今後当事者運動を語る時に、障害者の親としての当事者性、障害者を家族に持つ夫や妻や兄弟姉妹や子どもとしての当事者性、障害者問題を扱う専門家としての当事者性、障害者行政にかかわる行政官としての当事者性を活かして、自分たちのなかにある障害者に対する差別性、優越感、特権性を受けとめ、そのうえで自分もまた背負ってきたさまざまな問題の当事者として、自分自身に向き合うことができるだろう。(上野 2003:93)

当事者性という観点を、子ども学における〈ことば〉の議論に持ち込めば、保育士や教員は、「あなたはどの立場に立つのか」という問いを自答することが求められる。それは、子どもを保

育しまたは教育する者として自らの〈ことば〉に向き合うことである。また、保育士や教員として大切なのは、自分たちのなかにある子どもに対する差別性、優越感、特権性を受けとめ、そのうえで自分もまた背負ってきたさまざまな問題の当事者として、自分の〈ことば〉に向き合うことであると考えられる。

保育士や教員を養成する上では、子どもを保育・教育する者として適切な〈ことば〉を追求すること、同時に保育士・教員という立場や役割には収まらない自分の〈ことば〉に向き合い、育てることの重要性を考えさせる必要がある。このことが、浜田の言う「子どももおとなもそれぞれの身体の内側からそれぞれの人生を生き、その生きるかたちを交わしあって共同の世界を作りだしていること」に迫り、「単に外から眺めた子どもの現象を記述し、問題を客観の目で整理して、解決」するだけではない子ども学への一契機となるだろう。立場や役割を含めつつも、立場や役割にとどまらない自分の〈ことば〉に向き合うことは、子どもの内側（主観としての〈ことば〉）とおとなの内側（主観としての〈ことば〉）を切り結ぶこととなり、主観としての〈ことば〉を切り結んでいくことが、子どもとおとなの〈ことば〉を典型化、すなわち客観へとつなげる可能性があるからである。このことを、子ども学における保育士・教員養成と〈ことば〉に関する具体的議論の一案として示したい。

## 5. おわりに

本稿では、子ども学における保育士・教員養成の観点から〈ことば〉について整理し、これからの子ども学における〈ことば〉の展望について考察を行った。結果、保育士・教員養成を考慮した子ども学において、子どもを保育・教育する者として適切な〈ことば〉を追求すること、同時に保育士・教員という立場や役割には収まらない自分の〈ことば〉に向き合い、育てることの重要性を指摘した。今後は、本稿で主張した点をどのように講義や演習、実習に活かしていくのか、さらなる具体化を図りたい。

### 主要引用参考文献

上野千鶴子・中西正司（2003）『当事者主権』、岩波書店

小笠原道雄（2009）「子ども学とは一実践学としての子ども学の構築」、小笠原道雄編『教育的思考の作法3 進化する子ども学』、福村出版 pp.13-24

甲南女子大学国際子ども学研究センター編（2011）『子ども学 1998—2010』、星雲社

小林登（2008）『子ども学のまなざし—「育つ力」と「育てる力」の人間科学』、明石書店

無藤隆（2010）「子ども学をどう進化させるか—白梅学園大学大学院からの挑戦、『地域と子ども学』第2号、白梅学園大学、pp.38-50