

# 子どもを再考する

## —近代的孩子観の動揺のなかで—

# Reconsider the Meaning of Childhood

## : On the Sway of Childhood Perspective in the Modern Era.

木山 徹哉\* 寺川 直樹\*\*

Tetsuya KIYAMA Naoki TERAKAWA

### 要約：

子ども、あるいは子ども期という概念がPh. アリエス (Philippe Ariès) やN. ポストマン (Neil Postman) らによって相対化され、近代的孩子観という呼称が一般的になった。この相対性という言説とともに、我が国においては1970年代以降のいわゆる子ども問題と相俟って、近代的孩子観の動揺に関する戸惑いや懸念などが表明され、子ども学という学問領域に対する認知と期待も広まっている。しかし、未だ動揺は解消されず、新たな“子ども”及び“子ども—大人関係”を定位するには至っていない。

本稿では、まず、近代的孩子観の創出の意義とその後を辿りながら、子どもの意義が相対的なものであることを改めて確認する。次に、今後の社会の在り方として我われにはどのような価値志向が選択可能か、そしてその価値志向のもとで子どもの意義とそれに対応する教育をどのように捉え直すかについて、一つの試論を述べる。

キーワード：子ども（観）、子ども—大人関係、平等、潜在能力アプローチ、二面性

Childhood, Child-Adult Relationship, Equality, Capability Approach, Two meanings

### はじめに

それぞれの時代と社会においては、当該の時代と社会の多くの人々に受容され、心性となる“子ども”及び“子ども—大人関係”がある。本稿で考察の対象とするのは、こうした“子ども”及び“子ども—大人関係”である。

保育や教育に携わる者にとって、その主たる対象としての子どもや“子ども—大人関係”をどのように定位するかは重要な課題であり、それゆえ常に子どもや子どもに関わる事象群を見ている。見ることによって子どもについて何某かの把握がなされ、実践される。しかし、子どもの何をどのように見ているのだろうか。この唐突とも言えなくもない問いに対しては、目の前にいる自然の（生の）子ども、あるいは現実に生活している子どもそのものであって、他に何を見ているというのかと、怪訝に思われる

\* 長野県立大学健康発達学部 教授

Professor, Faculty of Health and Human Development, The University of Nagano

\*\* 長野県立大学健康発達学部 助教

Assistant Professor, Faculty of Health and Human Development, The University of Nagano

かも知れないし、愚問との誹りを受けるかも知れない。子どもの何をどのように見ているかという問いは、つまり、〇〇のようになって欲しい（または欲しくない）という期待や願望あるいは規範をもって見ているのではないか、子どもに関する科学的知見を確認しつつ見ているのではないか、未知の世界とか異次元の世界を生きる不思議な子どもを見ているのではないか、などという意味である。そしてこのような問いを向けられることによって、子どもを見るというのは、「自然の（生の）子ども」や「子どもそのもの」を見ているのではなく、じつは「期待」や「願望」などのフィルターを通して子どもを見ているのではないかと自問自答してほしいのである。しかし、筆者らはそのような見かたを批判しているのではない。詳細については後述するが、むしろ、現実の子どもは、当該の時代、社会及び文化における価値志向というフィルターを通してしか見る（捉える）ことができないのではないかということである。

すでにN.ポストマンの『子どもはもういない』[小柴一訳1985]にあるように近代的子ども観の動揺が指摘され、また我が国では少子化を巡って子どもの存在意義が問われてきているこんにちにおいて、本稿では近代からこんにちまで大人が子どもを見てきたフィルターについて再考したい。そして可能な限り、近代的子ども観に代わるフィルターについて、少なくともその志向性だけでも明らかにしたい。

本論に入るまえに、本稿での“子ども”や“大人”の表記について確認しておきたい。本稿においては、表記を「子ども」、「大人」に統一する。子ども以外の表記としては、「子供」、「こども」が使用されている。子供の「供」には負（差別）のイメージがあるという誤解もあるようであるが、文部科学省はそれを否定して2013年から省内の公用文書の表記を「子供」に統一した。また、大人の対義語が「子供」であり、大人に対しては「子供」を使用すべきだということも指摘されてはいる。しかし、文科省はいまのところあくまでも省内での統一に留めている。一方「子ども」は、保育や教育の実践現場では多く使用され筆者もこれまで使用してきた。現在も「子ども」を使用した刊行物は最も多い。その理由としては、さきほどの「誤解」に基づくものもあれば、「子ども」や「こども」のほうが「なんだか漢字より柔らかい感じがする」、あるいは「こども」の場合では、「年齢の低い者でも読むことができるように」、という理由などもある。

以上のことを考えると、「子供」、「子ども」、「こども」のいずれを使用するかは、その根拠としていまのところ「・・・ねばならない」あるいは「しかなるべき」根拠はないと判断する。したがって、本稿では、一般に多く使用されている「子ども」、「大人」と表記する（以下、特に注釈を加える場合を除いて、「」を外してそのまま、子ども、大人、と表記する）。

## 1. 子どもを見る

冒頭で述べたように、子どもは当該の時代性、社会性及び文化性を帯びたフィルターを通してのみ見えるものだと筆者らは考えている。「本来の子ども」などと一般に言われる子どもなどありえない。この点について、もう少し確認しておきたい。

土戸敏彦[1999]は「三種の子ども」という捉え方を示し、それぞれを、子ども、「子ども」、<子ども>として区別している。一つめの子どもは、「現実世界で実際に生きている子ども」、二つめの「子ども」は大人が「願望を込めて想定している子ども」（「規範としての子ども」）、そして三つめの<子ども>は大人にとって「不可視の子ども」である。土戸はのちにほぼ同じような枠組みで「三相の子ども」と語句を変えて述べている[土戸2001]。因みに、「三相の子ども」では、上記の前二種はそれぞれ、「現実の生身の子ども」、「規範としての子ども」とほぼ同じように表現している。しかし、三つめの「不可視の子ども」については、第3相として少々異なったニュアンスで次のように表現している。

・・・二つの相（第1と第2の相）の子ども概念をもってしては理解不能な、もしくは説明しにくい事象・現象が近年目立つようになった。（中略）人間のありとしあらゆるところに伏在し、したがって普遍的な問題なのではないかと考えられる。こうした問題意識によって、新たに第3相の子ども・大人、すなわち<子ども><大人>が想定されることとなった（カッコ内引用者）。

このように述べて、「モラトリアム」、「ピーターパン症候群」、「学級崩壊」などを例示し、そこに伺い見られる「欲望」や「心性」を「子ども性」として第3相の子どもと定義している。

土戸自身も第3相の子どもに対する「疑念」の発生については想定している。また、第3相の子どもが「本質」ないし「実体」であるという理解を「極力否定」することも述べている。このように述べた上で、「三相は・・・単純な関係ではないのではないか」としている。土戸の見解に対する私たちの批判的検討を次に述べることにするが、以下では、土戸の「三種」と「三相」との間に若干の相違が認められるものの、「三種の子ども」で統一して表記する。

この土戸の「三種の子ども」という捉え方は一見わかりやすい。しかし、「現実世界で生きている子ども」こそが子どもであって、その子どもを対象に、歴史的・社会的・文化的状況のなかで大人が願望や期待を込めて見ている像が「子ども」であり子ども像（あるいは子ども観）であろう。したがって「子ども」は子どもの一つの分類としての子どもではなく、子ども像、あるいは子ども観として記述すればよいのではないだろうか。また、<子ども>は大人の願望や期待というフィルターを通すことでは不可解なだけであり、「現実世界で生きている子ども」には違いはないであろう。例えば、宮崎駿の「となりのトトロ」はご存じだろうか。子どもにはときに隣りにトトロが見える、というのがこの物語のモチーフである。主題歌にも「子どものときにだけあなたにおとずれる不思議な出会い」とうたわれているように、大人とは異なる感じ方や心もちをもった子どもの存在は確かに宮崎作品をはじめさまざまな作品に見られるモチーフである。しかしそれは、「現実世界に生きる子ども」の心や脳の状態について未だ解明されていない領域、あるいは大人にはつぶさに理解できない（例えば、「客体中心性」allocentricity などのような）領域として捉えるべきであろう [矢野智司 2006 : 26-27]。このように言えば、夢のない話と批難されるだろうか。

ただ、土戸は「現実世界を生きる」ということばによって、本田和子の「異文化としての子ども」[本田 1992] や森口祐介の「独自の世界」[森口 2017] などと同じような意味合いで「本来の」子どもを意識化しようと解することができる。それは、大人が柔軟性を欠いた自らの願望や期待というフィルターだけを通して子どもを見ていることや、子どもを大人と同じ社会に生きる他者（共生する者）として見ていないことに対する警鐘として大切なことではある。さらに言えば、大人自身の生き方やものの見かたに省察を迫る他者として子どもを定位する重要な言明でもある。しかし、現実世界で生きている子どもというのは実存するのだろうか。実存しないものを定位できるのだろうか。保育や教育の営みにおいて、異文化であろうが、独自の世界であろうが、大人と同じ時空間を生きていない子どもを想定しても、その「不可視の子ども」にどのような働きかけができるのだろうか。このように考えると、子どもを捉えようとするとき、「科学的知見や大人の願望や期待というフィルターを通して見える子ども」と「見えていない、わかっていない子ども」の二つしか考えられない。土戸のいう「不可視の子ども」は、大人がまだ見えていない、わかっていない子ども、と見なすべきものであろう。そして、これまで人間存在の一つとしての子どもの姿を可視化してきた発達心理学などの子ども関連諸科学を中心に今後も解明する努力を継続していくしかないのではないかと。次節では、その子ども関連諸科学としての子ども学について述べよう。

## 2. 子ども学とは

「子ども学」という名称を最初に使用したのは佐野美津男であるという。それは佐野自身が述べている〔佐野 1980 : 7〕。佐野は、1970年にこの名称を使用しはじめて以来、子ども学という学問を提唱し続けているという。佐野によれば、子ども学とは、「子どもという名の人間存在をひとつのまとまった対象界とする学問」として構想されたもので、「子ども関連諸学の総合化」を志向し、「子どもそのものに即して検証されるべき」学問であり、「子どもに対するきめつけ」に陥るような体験主義による子どもに対する知識とは相容れないものである、と定義されている〔佐野 1980 : 9-11、傍点は引用者〕。ここに引用した「子どもという名の人間存在・・・」という部分は、「『子ども学』に積極的な意味がある」とすれば、・・・人間存在を捉えるために一つの視点として押さえるところにあるのではないか」という浜田寿美男のことばと重なり合う〔浜田 2009 : 200〕。

以上から、子ども学は、つまり子どもに対する科学的知見を蓄積しそれを関連付け総合的に探究することによって、人間の理解に繋ぐことを標榜する学であると、ひとまず定義できるかも知れない。そして、その子ども学から明らかにされるものが、子どもであるということになる。

しかし、科学的知見によって示されるものだけが、我われが日常接する子どもなのだろうか。先述の佐野が述べるように「体験主義による子どもに対する知識」は「子どもに対するきめつけ」と断じてしまっているものだろうか。現実の生活世界では、大人が「きめつけ」や「思い込み」、あるいは「期待」や「願い」というフィルターを通して子どもを見ているのではないか。そのような大人の認知の仕方が歴史的、文化的及び社会的な状況のなかで、科学的知見とせめぎ合いながら、そのときの“子ども”や、“子ども－大人関係”を成立させると考える方が妥当ではないだろうか。科学的に解明されたり発見されたりした子どもの心や脳などの状態が、現実世界の大人によって、「純粹」、「無垢」、「白紙」、「天真爛漫」など挙げればきりが無いほどに期待や願いを込めた多くのことばで飾られる。この子どもに対する認知（一般に子ども観や子ども像と呼ばれるもの）は、当該の時代（時期）性、社会性、文化性を帯びた、まぎれもない子ども（把握）であろう。

もう一つ、「人間存在を捉えるための一つの視点」という浜田のことばにこだわりたい。これは、究極の目的は人間存在の究明であるという言明である。そのとき、子どもと人間とがどのように重なり、またどのように異なるかが、解決されるべき最も重要な問いであろう。しかしこの問いの解答を見つけ出すのはなかなか困難を伴う。このように述べると、つぶさに反論が返ってくるだろう。すなわち、発達心理学等によって、乳児期、幼児期、児童期・・・という人生の諸時期が区分され、やがて子ども期を終えて成人となる、これは近代の諸科学の知見とそれによってつくられた法や制度である、子どもと大人の重なりや相違は少なくともある程度明瞭となっている、と。そうだろうか。近代という時代性においてはそうだったかもしれないが、しかしいま、同じように明瞭だろうか。1970年代以降、モラトリアム、ニートなどが取り沙汰されたこともあったし、アニメなど子ども文化の席捲と大人のそれへの歩み寄りなど、まさに「大人がいない」事態も指摘されている〔清水義範 2006〕。もちろん科学的知見を疑っているのではない。なんだか繰り返してきたが、子どもを見る我われの眼は時代性、社会性及び文化性を帯びる。また子どもも時代性、社会性及び文化性を帯びて生活する。子どもに関する科学的知見が蓄積される一方で、子どもを見る眼も、子どもも変容する。これらのギャップはそう簡単には埋められるものではない。このように考えることが妥当であるならば、子どもと人間の重なりや違いについて明解な解答を提出するのは、やはり簡単ではない。

以上では、二つのことを確認した。一つは、子どもを捉えるということは、いわゆる科学的知見と大人の認知との総体であるということ。もう一つは、子どもを捉えることは、大人との相対においてはじ



めて成立するということである。そしてこれらを踏まえた上で、こんにち子ども学が背負う課題は、近代的子ども観の動揺を解消し、新たな“子ども”や“子ども－大人関係”を定位することであることを述べておきたい。

### 3. 子どもの意義の相対性と近代的子ども観

教育とは何か。おそらくこの問いに対する最も広義の回答の一つは、次世代の成長・発達を彼らが所属する社会（共同体）の先行世代（大人）が導き支援する諸活動、というふうに見えるだろう。大人が導き支援する諸活動は、所属する社会（共同体）の価値及びそれに基づく達成目標に方向づけられるだろう。

ところで、Ph. アリエスが子ども期という人生の一時期を、時代性、社会性及び文化性を帯びた概念であることを示したことは周知のことである。アリエスは、子ども期が大人によって区切られた期であることを示した。それは子どもと大人の明確な分離であり、大人による子どもの意味付与（子ども像、あるいは子ども観）である。このことが“子ども－大人関係”の相対化にとどまらず、教育という営みを捉える視点の変化を生起させた。例えば、産業革命以後の教育の営みは次のように説明できる。

産業革命以降の社会は、科学技術の進歩と生産性の向上など、いわゆる近代化に向けた人材養成を大量に効率的に成し遂げる教育（学校教育）を志向した。このことは、それまでも教育という営みがその行為に含みこんでいた、さきの「導き支援する」諸活動の内容と方法を、いっそう生産性や効率性に適合させていくこととなった。

このような教育関係を“子ども－大人関係”という視点から見た場合、大人の価値や目標を規範とし、それを権威として子どもが志向する、いわば“啓蒙－受容関係”としてみえてくる。この“啓蒙－受容関係”を想定する場合、子どもとは何か、という問いにはどのように答えることができるだろうか。残念ながら、この場合子どもそのものの定義とはならず、子どもを大人との間の相対的位置で確認することしかできない。それでは、大人とは何か、という問いには明確に答える術はあるだろうか。大人とは、知恵や分別がある人間のことであり、この知恵や分別は、換言すれば、上述の、各人が所属する社会の価値や目標であり、大人はそれを獲得ないし理解しているということになる。このとき、大人ではないのは、すなわち所属する社会の価値や目標を獲得ないし理解していない者、ということになる。しかし、このことも子どもの意義を明示することにはなっていない。結局、子どもは、大人との相対性においてしか定義しえない。

子どもをどのように捉え定義するかを考えると、J.J. ルソー（Jean-Jacques Rousseau）のことが思い浮かぶ者も多いのではないかと。例えば、「人は子どもというものを知らない。・・・かれらは子どものうちにおとなをもとめ、おとなになるまえに子どもがどのようなものであるかをかんがえない」[今野一雄訳 2015：22-23]、あるいは、「自然は子どもがおとなになるまえに子どもであることを望んでいる」[今野一雄訳 2015：162] などである。

ルソーによる子ども及び子ども期についての言説は、のちに近代的子ども観の発見と称されることになった。近代的子ども観は、前述のルソーのことがに代表されるように、子どもは小さな大人ではなく、人生の諸時期における確固とした独自の時期であるというものである。ルソーがこの近代的子ども観を提示した書、つまり『エミール』は18世紀後半（1762）に刊行された。この時期はまさに産業革命の開始期にあたり、知識や技術の発見、発明、及び発展がいよいよヨーロッパ社会において進んでいく時期である。産業の発展とその知識や技術を支え受け継ぐ人材の養成、そのような価値志向が強まる社会において、教育されるべき存在として子ども及び子ども期が目ざされた。

先述の Ph. アリエスが発した次のことはよく知られている。

「中世の社会では、子供期という観念は存在していなかった」、「この世界（ほぼ17世紀までの中世芸術）のなかに子供期にとっての場所があたえられていなかったと考えるべきであろう。」[杉山光信・恵美子訳1980]。

N. ポストマンもまた、次のように子ども期の歴史的な性格を指摘している。「子ども期は生物学上の概念ではなく、社会的につくりだされたもの」、「社会的につくられたものすべてがそうであるように、子ども期がひきつづきかならず存在するとはいえない」[小柴一訳1985:6]。

アリエスやポストマンらによって歴史的・社会的・文化的創造物として相対化された近代的孩子観は、人材として価値ある存在に適合させる「教育の対象としての子ども」であった。

ただ、近代的孩子観には、もう一つの意義がある。人権思想の啓蒙と普及の中で、子どもの生存や学習の権利を保障しようとするまなざし、いわば権利主体としての子ども観の発見である。近代的孩子観は、この両面をもっていたことは、これまでの先行する研究においても繰り返し言及されてきたところである。

しかし、このような意義をもつ子ども観、あるいは子ども期に対して、ポストマンが「子どもはもういない」と書名にした事態は、こんにち周知のこととなった。アリエスが描いてみせた子ども期の誕生は、18、19、20世紀と歴史を経過して、「ひきつづきかならず存在するとはいえない」[小柴訳:6] 事態を迎えた。「私たちは、どんな言葉を子どもに聞かせてもかまわなかった14世紀頃の状態に逆もどりしている」[小柴訳:133-134] とか、「中世のように、子どもの恥部をもてあそぶことが、またもやたんなる品のわるい娯楽になるかもしれない」[小柴訳:137] などというように、「大人と子どもとの境界線がもうすこしでなくなるくらい細くなることはまちがいない」[小柴訳:131] と、ポストマンの指摘は非常に辛辣である。子どもが晒されている現実の、最も過酷なものの一つは、こんにちの情報機器から何の防護柵もなく加工もされずに子どもたちに降り注ぐ大量の情報である。

#### 4. 近代的孩子観の二面性

人材としての子ども観と権利主体としての子ども観、この二面性についてもう少し検討してみたい。この二つの意義は果たしてどのように近代という時代のなかで子どもに付与されていったのだろうか。

2018年末、比較家族史学会の監修のもとでこのテーマに密接に関わる著作が公表された[小山・小玉 2018]。そのなかで小山静子は、母子保健法の成立をめぐる、子どもを産み育てることに対する国家の介入のプロセスという視点から考察し、少産社会における人材不足を補填するために健全で質の高い「よい」子どもの出産と育成を志向する行政府の姿を明解に描いてみせた。同書には他にも、例えば1960年代以降の韓国における産児制限（李）、ドイツの教育における母の日の意義（小玉）、フランス20世紀前半における多産化への教育（河合）などの論考が掲載されている。本書によって、産児制限、多産奨励、あるいは子どもの健康管理や健全育成とそのための母親及び女子に対する啓蒙（教化）は、近代史上繰り返し国家の関心事となってきたことに、改めて気づかされる。子どもが、そして産む性であるがゆえに女性が、人材（労働力、あるいは国力）の保持や増進と結び付けられてきたのである。筆者らにとってとりわけ示唆的であったのは、野々村淑子の論考である。野々村は、18世紀のイギリスにおける「子どもの健康管理のはじまり」を捉えて、「子どもの生命が、国家、国民全体の統治と個々人の幸福追求を二つながら同時に満たしていこうとするベクトルの蝶番として認識されていく」プロセスを解明した[野々村2018:44、下線は引用者]。具体的な題材としては、貧困者向け診療所の先駆的事業を研究対象とするものであるが、「子ども中心の近代的家族意識と生活様式が徐々に侵入していく」ダイナミズムを、さきほどの引用下線部分の「統治」と「幸福追求」を同時に満たすベクトルを示しながら描いた。

本稿で言うところの近代的孩子観の二面性は、この「統治」と「幸福追求」に重なる。そしていま、この二つを同時に満たす近代の秩序や機構が綻びを見せているなか、その「蝶番」となった子ども（近代的孩子観）が動揺している。

ただし、ポストマンが述べるように、近代的孩子観（子ども期）という歴史的、社会的及び文化的創造物が仮に消滅したとしても、子どもそのものは、当然ながら消滅するはずもない。近代において大人が区切った子どもと大人の境界線が変わろうとも、人間の子どもの実存する。再度言おう。近代において、乳児期、幼児期、児童期、あるいは思春期などと大人以前の諸時期を区切り、子どもを大人と分離したその区分が動揺しているとは言っても、科学的知見がこれまで明らかにしてきた人生の諸時期それぞれに特有の心のありようや脳科学的特徴などは、客観的事実として存在する。動揺し変容するのは、そのような事実としての存在（子ども）を環境（時代性、社会性及び文化性）の変化というフィルターを通して見る大人の認知の仕方であろう。

## 5. 子どもを再考する

### (1) どのような社会をめざすか

前節において、近代的孩子観の二面性が子どもに付与されるプロセスについて見た。そしてその近代的孩子観が動揺していることは繰り返し述べてきたところである。しかし、動揺しつつも、二面性はたびたび表面化し、子どもの存在意義や、保育や教育の目標及び内容・方法の正当性・妥当性に関する議論において対立項となる。我が国の少子化に関する政治家等の発言や、教科書検定に関わる議論などを見ればわかるであろう。こうしたことは、次のことと同義である。

すなわち、大人が子どもに対してもつ願望や期待には二つの意義がある。一つは、子どもを、当該の時期（あるいは時代）の当該の社会において同時代を共に生きる者として、社会の規範など文化の共有を期待するという意義である。もう一つは、同時代を生きるだけでなく未来を託す者として、同時代への省察と批判的継承及び変革を期待するという意義である。前者の意義を重視すれば、保育や教育（「子ども－大人関係」）は「啓蒙－受容関係」という単一方向の関係に重心を置くことになる。後者の意義を支持すれば、「啓蒙－受容関係」を超えて、支援－主体を基軸にした双方向の関係が成立可能となる。後者の意義を支持するとき、子どもをどう捉えればいだろうか。これまで繰り返し述べてきたような、「本来の」、あるいは「未知の」、「不思議な」などと表現される子どもの「不可視の」部分に「限りない可能性」という期待を寄せるのだろうか。否、それは近代的孩子観の動揺から抜け出すことにはならない。「本来の子ども」などと言われる固定的な子どもの存在というのはいない。「本来の」、「未知の」、「不思議な」などということばを借りて、大人が「こうあるべき」あるいは「こうあって欲しい」子どもの姿を表現するだけであろう。確かに、眼前に存在するという意味で「子どもそのもの」は存在する。しかし、「子どもそのもの」と「本来の子ども」とは同じではない。「子どもそのもの」を解明することが、人間存在を捉えることに繋がるであろうことは否定しないけれども、それは学としての究極の、あるいは永い道程の先にあるかも知れない目的である。

子どもは大人との相対において捉えられると述べた。また子どもは、時代性、社会性及び文化性を帯びたものとして存在するとも述べた。そうであれば、近代的孩子観の動揺を抜け出して、子どもを捉え直すには、近代的孩子観が帯びてきた時代性、社会性及び文化性に代わる価値を見出して、その価値志向において大人を定位することがまずもって必要である。そして、その大人との相対において子どもを捉えるのである。私たちにまずできることは、こんにち大人が向かおうとしている社会（価値）のなかで、大人が子どもに対してどのような姿を描くかを考えることである。それが、子どもとは何かに答えることになる。

21世紀も20年が経過しようとしているいま、私たちにはどのような価値志向が想定できるだろうか。ここでは、A.セン（Amartya K.Sen）の「平等」あるいは「生活の質の良さ」、並びに「潜在能力アプローチ」（Capability Approach）という概念を手がかりに、「善き社会」あるいは「正しい社会」（価値志向）を仮定し、そのなかで子ども、あるいは“子ども－大人関係”を捉え直してみたい。

センの平等概念においては「何の平等か」が重要になる。この問いの前提は、人間が多様な存在であることにある。多様性とは、出自、自然的環境（住環境など）、社会的環境（地域環境や職場環境など）、個人的特徴（年齢、性別、身体的・知的能力など）である〔池本他訳2018：28-29〕。こうした多様な存在である個々人が、例えば所得の平等を保障されたとしても、その所得による成果（例えば、「生活の質の向上」あるいは「福祉」）はそれぞれ異なる。つまり、障がいをかかえている人、知的能力の豊富な人、あるいは家庭にさまざまな事情を抱えている人等々、「手段と目的の間の関係が個人間で多様である」ということである〔池本他訳：41〕。このため、平等か否かを評定するには、多様な個々人が選択する「良さ」は何かが問われなければならない、したがって「何の平等か」という問いが重要になる。因みに、個々人が選択する「良さ」については、センは「機能」（functioning）ということばを使用し、「栄養状態が良好なこと」や「回避できる病気にかからないこと」などと例示されている。

また、「潜在能力アプローチ」は、「ある個人が選択可能な機能のすべての組み合わせ」と定義されている〔池本他訳：68、傍点引用者〕。ある個人が生活の質の向上に向けて選択可能な多くの機能が保障されることは、すなわち「自由」であるという。その「ある個人」とは言うまでもなく多様な個人である。この「潜在能力アプローチ」において「（性別、年齢、身体的・知的能力などの違いによって生じる）個人の制約を取り払われたならば選択されるかもしれない機能」〔カッコ内引用者〕までも含まれていることはとりわけ重要な点である〔池本他訳：279〕。なぜなら、「制約を取り払う」ということは、先ほどの「手段と目的の間の関係」をある個人に対応して変えることであろう。このことに関連して河野哲也は、「潜在能力アプローチ」を道徳及び教育の領域に引き寄せて、「個別性の軽視」という文脈で次のように述べている。

個人はきわめてさまざまな個別的条件に制約されている。教育と福祉は、この人間の多様性に合わせ、その人の機能の選択肢の拡大（つまり、自由の拡大）につながるものでなければならない。そこには、個人の能力の向上だけでなく、特別支援教育にあったように、環境条件の改善、人的支援、テクノロジーの利用も含まれてよい〔河野2011：179、下線は引用者〕。

ここには、個々人が可能な限り機能を選択できる、まさにセンのいう「自由」を拡大して、「機能の組み合わせ」すなわち「潜在能力」を豊富にし、多様な特性をもった個々人の、生活の質の向上へと繋がる、こうした思想が読み取られている。

河野は、上記引用部分のすぐあとに、「『平均人』のニーズ」ということばを使用している。また、別の箇所では、リベラリズムの今後のあるべき方向として、「『正常な＝平均的な市民』という考えを追求する代わりに、個々人の個別性に応じた個別主義的な対応を行うべき」と主張している。これらニーズや個別性に関連して、河野はさらに「『公的』とされている分野に、市民の『私的な』意見を反映させ、自律性・自己統治性を取り戻そうとする運動」としてシチズンシップを位置づけている〔河野2011：117〕。

「公的」な社会の諸制度を「平均的」とし、「公的な」分野に「私的な」ニーズを反映させる。「私的な」ニーズを「公的な」ニーズへと構成していく仕組みの重要性は、センの「平等」概念や「潜在能力アプローチ」が主張するところである。このことこそ、人間の多様性を前提とする「平等」の価値を志向する社会の在り方と考えることができよう。



以上、センの「平等」概念等を手がかりに、私たちの社会の価値志向を仮定してみた。人間の多様性を前提として個々人の生活の向上を「平等」という価値を軸に据えて考えるとき、子どもは、そして“子ども－大人関係”は、どのように見ることができだろうか。

## (2) “子ども”、そして“子ども－大人関係”を捉え直す

人間は多様であり個々人が望む生活の質も多様である。しかし、その多様性、つまり性や年齢、障がい、あるいは国籍や文化の違いを前提として、それぞれのニーズをもとに法や制度などの環境を整えようとする志向が徐々に広がってきている社会、つまりユニバーサルもしくはインクルーシブな生活の質への志向は、こんにち人間が望む質の公約数と言ってもいいだろう。このような意味での生活の質に対応するものとして、前節ではセンの「平等」や Capability Approach という概念について見た。これは、先述の多様性を前提として、個々人の私的ニーズに基づく選択を可能にする状態とその環境整備の必要性を示すことばである。

このような社会を仮定した場合、子どもの「未熟さ」や「大人と子どもの分離」などに基づく近代的子ども観も、“子ども－大人関係”も変わっていくことになる。すなわち、近代化の過程において創造された指導（権威）主体としての大人とそれが構築した法や制度の庇護の下、大人の啓蒙を受容し適応するべく位置づけられた子ども、先述の“啓蒙－受容関係”とみなされる“子ども－大人関係”、あるいは教育されるべき未成熟な子どもなどという子ども観の変容である。センの唱道する「平等」や Capability Approach に基づけば、“子ども－大人関係”は少なくとも上述のような“啓蒙－受容”の単一方向の関係ではなく、双方向の関係が志向されるはずである。大人も自ら、人間の多様性を認識して、自分自身の、そして他者の「私的な」ニーズの選択可能性を拡大するという視点に立たなければならない。大人と同様に、子どもも生活の向上に向けた個々のニーズをもっており、Capability Approach が保障されなければならない。そのとき、大人中心の、平均的なニーズのみに集約していくような平等ではない、ということについては自覚的でなければならない。もう一つ言えば、子どもの「私的な」ニーズを子ども自身に定位させ、それを汲み上げる役割は、大人にある。とりわけ自らニーズを巧く表現できない子ども（乳幼児や、特別な配慮を要する子どもなど）に対しては、定位させ、汲み上げる方法に十分な検討が必要になる。繰り返しながら、だからこそ大人自身が、先の多様性認識と「私的な」ニーズに対する視点を鍛えなければならない。

「子どもがわからなくなった」などと大人が嘆くことは、大人自身の意義が不確かなことの裏返しである。社会の価値志向として今後考えられる、多様性を前提として個々人の生活の質を志向するという社会における“子ども－大人関係”のあり方に、いまだ思いが及ばない。我が国においては、「子どもの権利条約」（1989年国連総会採択、翌1990年発効）を遅れて批准したが、条約に示されているさまざまな子どもの権利保障とそれに対する大人や社会の公的かつ実効的な対応の現実を考えると、課題は多いと言わざるをえない。現状では、「子どもがわからない」と嘆く大人は、法や制度の庇護の範囲内に納まらない子ども（あるいは私的ニーズ）を、理解不能と断じて厄介な存在へと振り分けてしまうか、逆に自らの権威の衰退に嘆きつつ子どもを過酷な現実にも晒すメディアや社会を批判するか、であろう。

以上のように、センの Capability を軸とした社会を一例として子どもを捉え直すとき、教育はどのように捉え直すことが可能だろうか。

先述の「異文化としての子ども」[本田和子1992]の異文化が意味するところは、子どもは大人との対比において未熟な人として一義的に括る存在ではない、大人とは異なる独自の世界を生きる存在である、ということであった。異文化としての子どもは、近代化過程で考案され強化された“子ども－大人関係”のもとで未熟な地位に置かれる子どもに対するアンチテーゼと理解することができる。しかし、この「独自の世界」観に対しては先述したように筆者らは批判的である。ただ、近代的子ども観及びそ

の“子ども－大人関係”を捉え直す契機とはなるという意味では重要である。このアンチテーゼは本田に特有なことではない。近年の論考には、教育（学校教育）の役割や児童生徒－教師関係を捉え直すものも同様に少なくない。先述したように、教育が大人の価値や目標を権威として、それを子どもに伝える諸活動、換言すれば、「教育とは、常に大人の視点のものでしかない」[土戸敏彦 1999：148] ことに対するアンチテーゼは、必然的に、子どもあるいは児童生徒と大人あるいは教師との関係の捉え直しに直結する。

教育をどのように捉え直すのか。ひとことで言えば、上述の土戸の指摘への対応である。すなわち、「常に大人の視点から」の教育を脱却する道を探るのである。その道は何か。大人以外の視点を教育に据えることである。こんにち我が国の学校教育においては、教育を方向づける価値及び目標、並びに教育内容・方法は学習指導要領に基づくものと定められている。学校教育において大人の価値及び目標を表すものが学習指導要領ということである。河野哲也の表現を借りれば、この学習指導要領は、日本という社会における価値及び目標の「平均的ニーズ」である[河野 2011]。平均的ニーズは、大人のニーズであって、しかも個別のニーズや少数派のニーズ、あるいは特別なニーズを切り捨てた結果として現れる。そういう平均的ニーズに支配された学校教育に対する変革の動きはこれまでもなかったわけではない。画一的で注入主義的な教育から、子どもの関心や感動を中心に自由で生き生きとした教育を標榜した大正新教育（あるいは自由教育）期、戦後の民主主義建設とともに学習者の生活とその問題解決を重視した新教育期など、「子ども中心主義」や「個性尊重」、あるいは「生活に根差した」などを掲げた教育がめざされはした。こんにちもまた、情報化や国際化のなかで知識基盤社会に対応する教育を標榜して、同様のスローガンを掲げてあたかも強迫観念に憑かれたように学校教育の現場を席捲している。学校教育が「平均的ニーズ」に囚われている限り、そして個別の、少数派の、あるいは特別なニーズを排除する限り、「子ども中心主義」などを掲げても、それは所詮方法論レベルに終始するだけで、結局は教育の“啓蒙－受容関係”の補強の役割を果たすことになる。問いなおすべきは、この“啓蒙－受容関係”を成り立たせ継続させてきた子ども観とそれに基づく“子ども－大人関係”であろう。

## おわりに

およそ20年前、我が国では児童虐待防止法（「児童虐待等に関する法律」）が制定された（2000年）。同じ名称の法律は戦前にもあった。広井多鶴子は、戦前の児童虐待防止法が1933年に制定される過程での、子ども（児童）の虐待に対する社会的関心の高まりと親子関係の新たな規定（親権）の成立について検討している[小山・小玉 2018]。後者の親権は、子どもに対する親の保護と教育の責任を強調するものであった。この時期はまさに、我が国における近代学校の成立（1872年学制発布）以降の普及と展開の時期にあたり、いわば学校教育の社会的認知がなされていく道程と親子関係の近代的結びつきが成立・強化される道程とが重なり合うことを窺わせるものであろう。ただ、そのことよりも筆者らが注目したことは、児童虐待防止法の制定の過程で言及された国家・社会－家族（親）－子どもの関係である。すなわち、「子どもを国家・社会の一員と見なすがゆえに、親は子を自分の『私有物』のように扱ったり、残酷に酷使したりしてはならず、一人前に成長・発達させなくてはならない」という、広井が『教育勅語衍議』（井上哲次郎）を引用しつつ指摘している箇所である[小山・小玉 2018：102]。つまり、子どもを親の「私有物」ではなく「国家・社会の一員」として、保護養育・教育の対象にするとき、「国家・社会の一員」ということばの二面性がどれほど意識化されていたのだろうか、ということである。「国家・社会の一員」としての子どもは、国家社会に従属する関係にあるのか、それとも国家・社会を構成する主体的個人としての子どもなのか、これを自覚化できたかということである。このことは、本論で述べてきた近代的子ども観の二面性、「統治」と「幸福追求」という二面性と重なる。

筆者らは、子どもに付与されてきた「近代的なもの」について、二つの意義を確認し、それを二面性として改めて強調した。しかし、近代の子ども観が動揺しているこんにちにおいても、いまなおその二面性に無自覚な、あるいは認識しつつも放置するような事態が繰り返されている。私たちは、これからの価値志向をどのように定め、そのなかで子どもにどのような意味を付与するのか、さらに近代的なるものが抱え込んだ（あるいは組み込んだ）と同じような二面性を自覚的に処理できるだろうか。

もう一つ、以下の引用とともに確認しておきたい。

社会の中の多くが高齢化していく中では、大人は自分たちの眼から見た子ども像への投資は行っても、子どもの声そのものが大人たちによって丁寧に取り上げられ反映されることはおそらく少なくなっていくであろう〔秋田喜代美 2016：2〕。

大人の期待や願望に適合する子どもには対応するが、そうでない子どもには積極的には対応しない。そのような社会を想定しなくてはならないことは残念である。先述の「平均的ニーズ」を思い浮かべてほしい。「常に大人の視点から」の教育を脱却するために、筆者らは A. センの平等並びに Capability Approach 概念や、それに基づいた河野の“子ども－大人関係”（教育）に対する考え方を参考に一つの価値志向を示した。秋田の想定を覆すことに繋がるだろうか。

#### 《引用文献》

- 秋田喜代美 [2018]、「序論『子どもという存在』」、(佐藤学、秋田喜代美ほか編『岩波講座 教育 変革への展望3 変容する子どもの関係』、岩波書店 所収)
- Amartya K.Sen (著)、池本幸生、野上裕生、佐藤仁 (訳) [2018]、『不平等の再検討－潜在能力と自由』、岩波書店
- 河原和枝 [1998]、『子ども観の近代』、中央公論社
- 河野哲也 [2011]、『道徳を問いなおすーリベラリズムと教育のゆくえ』、筑摩書房
- 清野隆 [2008]、「国語科教育の基礎学の構築 (I) 漢字の基礎－『子ども』・『子供』の表記を基にして－」、北海道教育大学紀要、教育学編、59 (1)
- Neil Postman (著)、小柴一訳 [1985]、『子どもはもういない－教育と文化への警告』、新樹社
- 小山静子 [2018]、『『つくるもの』『育てるもの』としての『よい』子ども－『健全育成』と母子保健法』、(小山静子・小玉亮子編著 [2018]、『家族研究の最前線③ 子どもと教育－近代家族というアリーナ』、日本経済評論社、所収)
- J.J.Rousseau (著)、今野一雄訳 [2015]、『エミール (上)』、岩波書店
- 佐野美津男 [1980]、『子ども学』、農山漁村文化協会
- 清水義範 [2006]、『「大人」がいない・・・』、筑摩書房
- Philippe Aries (著)、杉山光信・杉山恵美子訳 [1980]、『<子供>の誕生』、みすず書房
- 土戸敏彦 [1999]、『冒険する教育哲学－<子ども>と<大人>のあいだ』、勁草書房
- 土戸敏彦 [2001]、「差延 (differance) の効果としての子ども・大人概念の分化」、九州大学大学院教育学研究紀要、第4号 (通巻第47集) 所収
- 野々村淑子 [2018]、「家族による子どもの健康管理のはじまり－イギリス初の貧困児向け無料診療所 (1769 - 1781)」、(小山静子・小玉亮子編著、『家族研究の最前線③ 子どもと教育－近代家族というアリーナ』、日本経済評論社、所収)
- 浜田寿美男 [2009]、『子ども学序説－変わる子ども、変わらない子ども』、岩波書店
- 本田和子 [1992]、『異文化としての子ども』、筑摩書房
- 森口佑介 [2017]、『おさなごころを科学する』、新曜社
- 矢野智司 [2006]、『意味が躍動する生とは何か－遊ぶ子どもの人間学』、世織書房

《主要参考文献》

- Donzelot Jacques (著)、宇波彰 (訳) [1991]、『家族に介入する社会－近代家族と国家の管理装置』、新曜社
- 北本正章 [1993]、『子ども観の社会史－近代イギリスの共同体・家族・子ども』、新曜社
- Anita Schorch (著)、北本正章 (訳) [1992]、『絵でよむ子どもの社会史－ヨーロッパとアメリカ 中世から近代へ』、新曜社
- 小谷敏 [2008]、『子どもたちは変わったか』、世界思想社
- 小谷敏編 [2003]、『子ども論を読む』、世界思想社
- 小山静子 [2002]、『子どもたちの近代－学校教育と家庭教育』、吉川弘文館
- 近藤俊明ほか編 [2017]、『子ども学への招待－子どもをめぐる22のキーワード』、ミネルヴァ書房
- Robert D.Putnam (著)、柴田康文 (訳) [2017]、『われらの子ども－米国における機会格差の拡大』、創元社
- 白梅学園大学子ども学研究所「子ども学」編集委員会編 [2013-2018]、『子ども学』(Vol.1-6)、萌文書林
- 諏訪哲仁 [2005]、『オレ様化する子どもたち』、中央公論新社
- 高橋勝 [2002]、『文化変容のなかの子ども』、東信堂
- Erika Langmuir (著)、高橋裕子 (訳) [2008]、『「子供」の図像学』、東洋書林
- Linda A.Pollock (著)、中地克子 (訳) [1983]、『忘れられた子どもたち－1500－1900の親子関係』、勁草書房
- 野上暁 [2008]、『子ども学 その源流へ－日本人の子ども観はどう変わったか』、大月書店
- Marie Winn (著)、平賀悦子 (訳) [1984]、『子ども時代を失った子どもたち－何が起きているか』、サイマル出版
- 本田和子 [2009]、『それでも子どもは減っていく』、筑摩書房
- 本田和子 [2007]、『子どもが忌避される時代』、新曜社
- 本田和子 [2000]、『子ども100年のエポック－「児童の世紀」から「子どもの権利条約」まで』、フレーベル館
- 本田和子 [1999]、『変貌する子ども世界』、中央公論新社
- 本田由紀・伊藤公雄編著 [2017]、『国家がなぜ家族に干渉するのか－法案・政策の背後にあるもの』、青弓社
- 宮澤康人 [2000]、『大人と子供の関係史序説－教育学と歴史的方法』、柏書房
- 宮盛邦友 [2013]、『教育理念としての＜子どもと発達＞理解：「子ども期と子ども観」研究の序論的考察』、北海道大学大学院教育学研究院紀要119所収
- 森田伸子 [1996]、『『子ども』から『インファンス infans』へ－変貌するまなざし』、(岩波講座現代社会学第12巻、『子どもと教育の社会学』、岩波書店、所収)
- 矢野智司 [1995]、『子どもという思想』、玉川大学出版社