

琉球大学学術リポジトリ

「ケアされる人」がケア主体へと発達する契機を分析するための枠組み：
道徳教育におけるNoddings理論の援用妥当性を論点として

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-11-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鎌田, 公寿, 木野村, 嘉則, 小嶋, 季輝 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/32417

「ケアされる人」がケア主体へと発達する契機を分析するための枠組み —道徳教育における Noddings 理論の援用妥当性を論点として—

鎌田公寿¹⁾・木野村嘉則²⁾・小嶋季輝³⁾

The Framework for Analysis of the Developmental Moment in Caring Relation: A Reexamination of Noddings's Theory in Moral Education

Kouju KAMADA Yoshinori KINOMURA Toshiki KOJIMA

1. 問題の所在と研究の目的

2015(平成27)年3月、文部科学省より、一部改正学習指導要領が告示された。ここにおいて、小中学校に、新たに「特別の教科 道徳」(以下、「道徳科」)が位置づけられた。道徳科は、その主たる方法論から推察するに、「モラル・ジレンマ授業」(仮定の価値葛藤場面における意思決定をとおして道徳性の発達を促すもの)をその範疇としており、従来の徳目主義からの脱却が図られている。だが、教科に格上げされたことで、行政によるパターンリズムの色合いが、いっそう濃くなっている。さらには、道徳科が学校教育全体における道徳教育を規定する以上、後者も必然的にそうなる危険がある。学校教育自体、多かれ少なかれパターンリズムを内包しているのだが、とりわけ個人が所有する価値にかかわる道徳教育が、この方向へと舵を切ることは、価値の押しつけを助長しかねない。これでは、いくら方法論を刷新しても、子どもたちの血肉となる道徳の涵養は難しいだろう。

これに対し、本稿は、「ケア(care)」を育む道徳教育を支持する立場をとる。わが国の道徳教育研究において、ケアを育む道徳教育が、すでにいくつか報告されている(青柳・渡邊 2005、佐藤 2004、林編 2000 など)。これは、子どもたちが現実の他者とケアリング関係を紡ぐなかで、他者

が置かれている具体的状況を踏まえ、ニーズを読み取り、それに適した対応をとる、というきわめて実践的な道徳の涵養を志向するものであり、パターンリズムを内包する道徳科とは一線を画する。

とはいえ、ケアを育む道徳教育に対する批判もないわけではない。たとえば、ケアする人のバーンアウトを懸念するもの(三品 2010)、「ケアを育む」ことが指示するものの曖昧さを指摘し、その再考を促すもの(高屋 2000)、がある。これらは、研究の起点としての問題意識は異なるが、ケアの感性的側面だけでなく、理性的側面にも着目する必要がある、という同様の結論に帰着している。

筆者らも、上とはまた別の観点から、先行研究における問題点を指摘したい。それはすなわち、先行研究において「育まれた」とみなされるケアには、実際にはケアでないもの(パターン的な概念)が混入しているということである。それは、①現象としてのケア場面を抽出するための枠組みを作成し、②それに基づき、子どもの主観を丁寧に汲み取るための調査を実施し、ケア場面を抽出したうえで、③適切な分析枠組みを作成し、それを用いて結果を分析する、という一連の手続きが確立されていないことに起因する。①に取り組んだ先行研究は存在するが(鎌田ほか 2015)、②と③に着手したものは見当たらない。

本稿は、③に焦点化する。というのも、②は、

¹⁾ 常葉大学

²⁾ 愛知東邦大学

³⁾ 琉球大学

適切な枠組みが事前に用意されてこそ、意味もつからだ。本研究が批判の対象としている先行研究において、授業者は、「ケアを育む」という目標を強く意識しながら授業に取り組んでいる。しかしそこには、「育まれるものはケアであろう」という想定が入り込んでいる。こうした姿勢が影響し、授業内で確認されたケアを分析するための適切な枠組みの作成が意識の外に置かれ、未着手の状態となっている。ゆえに、分析が分析として機能せず、確認されたケアは、疑われることなく無条件にケアとなる。これでは、②が達成されたとしても、ケアとそうでないものを選び分け、その実態を精緻に読み解くことはできない。したがって、そのための適切な分析枠組みの作成は、②に優先して取りかかるべき課題である。

では、本稿で構築しようとする分析枠組みは、何を目的とするものなのか。まずはこれを確認しておきたい。改めて言うまでもなく、本稿は、ケアを育む道德教育の発展に資する研究であることをめざしている。そこで、分析枠組みを作成するにあたり、次のような調査の仮説を、暫定的に設定することにしたい。すなわち、「ケアされることで、ケアされる人において“何か”が涵養され、ケアする人となる」というものである。したがって、本稿がフォーカスするのは、ケアする人ではなく、ケアされる人の学習者現実である。この仮説を確固たるものとするために、抽出されたケア場面は、ケアされる人の学習者現実としてどのように構成され、それによってケアされる人の内部に、何が涵養され、ケア主体へと発達するのか、についての展望を明らかにする必要がある。そうすることで、ケアされる人の発達の実態、さらにはそれを後押しする理想的なケアリング関係を把握できるだろう。

付言しておく、本稿が想定しているのは、子どもどうしのケアリング関係である。また、ここでは、いずれの子どもも、程度の差はあっても、ケアを身につけているということが前提となっている。ゆえに、本稿において対象となるのは、すでにケアされる人として必要な「何か」を獲得した子どもである。つまりは、ケアされる人からケアする人への発達過程を追うのではなく、あくまで、実態を捉え、発達への見通しを立てることに

重きを置いているのである。

以上を踏まえ、本稿は、調査によって抽出されたケア場面を分析するという作業の遂行を見据え、そのための適切な枠組みを構築することを目的とする。よって、①に関する研究を引き継ぎ、発展させるもの、①～③の一連の手続きの確立をさらに押し進めるものとして位置づけられる。

本稿は、次のような構成をとる。第一に、ケアする・されるという相互の関係を、ケアする人の視点とケアされる人の視点の両方から概観する(第2章)。ここでは、ケアとは何かということと、ケアリング関係におけるケアされる人の役割の重要性が確認される。第二に、ケアする人からケアされる人に視点を移し、ケアされる人の意識や行為をおおまかに掴む(第3章)。ここでは、ケアされる人についての捉え方の転換がなされる。また、「ケアされることによってケアを学ぶ」という構造の大枠が明らかとなる。第三に、第二の手続きを踏まえ、ケアされることで、ケアされる人がどのような認識を獲得するのかを、「対話」場面に即して考察する(第4章)。ここにおいて、ケアされる人がケア主体へと至る道を見通すことができる。

2. ケアリング関係

「ケアリング関係(caring relation)」とは、「ケアする人(the carer)」と「ケアされる人(the cared-for)」の二者によって営まれる関係である。そこでまず、教育哲学者・ノディングスの理論を援用し、ケアリング関係全体を素描することにした。本稿では、一貫して彼女の理論に依拠しながら考察を進めていく。なぜならば、他のケア論者(Held 2006、Robinson 2011、Tronto 1993など)と比べて、彼女は、ケアされる人の存在を1つの軸として自身の論を展開しており、そこにおいては、ケアする人だけでなく、ケアされる人の意識状態についても、多くの言及がなされているからである。

ノディングスによれば、ケアリング関係が成立するのは、以下に示すような状況のときだけである。

- (i) A は B を〔意識レベルで〕ケアする—それは、A の意識が、注意 (attention) と動機の移動 (motivational displacement) によって特徴づけられていることである—、そして、
- (ii) A は、(i) を伴った何らかの行動をとる、そして、
- (iii) B は、A が B をケアしているということ を認識する。(Noddings 2002: 19. [] 内は引用者)

文脈から明らかなように、A はケアする人、B はケアされる人である。はじめに、ケアする人が主体となっている (i) および (ii) について解釈していく。

(i) はケアする人の意識、(ii) はケアする人の行動について説明している。ケアをケアと規定するうえで重要なのは、意識である。結果としての行動だけを観察しても、それがケアかどうかはわからない。A がとった行動がケアであると断定するためには、「注意」と「動機の移動」が伴っていなければならない。注意とは、ケアされる人の言葉、感情、ふるまい、そしてそれらによって表されるニーズへ向けられる、受容的な注意である (Noddings 2010: 47)。ノディングスは、これを注意の特別な形式として、「専心 (engrossment)」と呼ぶ。以下では、「注意」に換え、「専心」を用いる。

そして、専心により、動機の移動が生じる。これは、「ケアされる人のニーズが、ケアする人を動機づける力になること」を意味する (Noddings 2010: 48)。たとえば、道を知りたいという他者のニーズを自分のもののように捉え、それを満たしたいという想いが動機となり、その人が目的地に辿り着くにはどうしたらよいかを考えはじめる、といったことである。このとき、ケアする人自身がこの出会い以前に考えていた目的や計画は、一時的に意識から遠ざけられる。

これら専心と動機の移動によって、われわれは具体的な行動をとるに至る。ケアを規定するのは (i) だが、ケアリング関係を築くには、(ii) のように、行動として、自らのケアを相手に伝えることが必要である。専心と動機の移動がケアする

人の内部で生起するだけでは、ケアリング関係は生まれない。

続いて、ケアされる人が主体となっている (iii) について解釈していく。

(iii) の説明にあるように、ケアされる人は、ケアされていることを認識しなければならない。認識するとは、B が A のケアを受け容れていることをさしている。受け容れは、何らかの応答として、B の外部に表出する。「この応答は、感謝というかたちをとる必要はないし、まして直接の謝辞というかたちをとる必要はない。むしろ、ケアされる人は、ケアする人に対する直接の応答か、ケアする人が目の当たりにする自発的な喜びや幸福に満ちた成長によって、ケアリングが受け容れられたということを示すのである」(Noddings 1984: 181)。この説明からすれば、もっともわかりやすい応答の仕方は、言葉で感謝の念を伝えることであるが、応答の仕方自体は、他にもさまざまある。ケアされる人の成長も、それに含まれる。「幼児の笑顔、視線を合わすこと、差し出された両手などは、すべて〔ケアする人の努力の〕承認を表している。同様に、患者の傷の回復、あるいは生徒の、対象を学習し続けようとするエネルギーの補給は、ケアする人に、ケアリングが受容されたことを伝達する」(Noddings 2010: 49. [] 内は引用者)。

先にも触れたが、ノディングスのケア論の特徴は、ケアリング関係という、ケアする人とケアされる人の相互行為にあるのであって、そのぶん、ノディングスは他の論者に比して、ケアされる人のケアリング関係における役割を強調している。ケアする人は、ケアされる人のニーズの表明があつてはじめて、ケアを行うことができるのであり、さらに、ケアされたと判断するのをもまた、ケアされる人なのである。このことからすれば、ケアされる人は、「ケアする人の努力を認識し、何らかの好意的な方法で応答することによって、特有の仕方に関係に貢献し、ケアリング関係としてのそれを維持している」(Noddings 2003: xiii)。であるからこそ、ケアされる人は、常に受け身でいることはできない。積極的にケアリング関係に参加しなければならない。

ここまでの考察におけるポイントの1つ目は、

ケアリング関係においてケアされる人は、何らかの成長を遂げる、ということである。これには、ケアされる人が、ケアリング関係のなかでケアすることを学ぶ、ということが含意されているのではないか。また、そうであるならば、ケアする人は、単なる「ケアの対象」ではないのではないか。これがポイントの2つ目である。次章では、これらの点について検討していく。

3. 「ケアされる人」の捉え方の転換

ノディングス曰く、「ケアを学ぶことの最初の段階は、ケアされることかいかなる意味をもつのかを学ぶことである」(Noddings 2010: 59)。これは、ケアされることによってケアを学ぶ、という本稿の仮説に結びつく。以下、この構造について検討し、仮説の妥当性を高めたい。

前章で確認したとおり、ケアされる人は、ケアを受け取った直後から、受け身でいることはできなくなる。ケアする人からケアを受け取ったということを示すのである。この時点で、ケアされる人は、「ケアを学ぶ」という軌道に乗っていると見える(Noddings 2010: 60)。

具体的にみていきたい。まず、ケアされる人は、ケアされたということを認識し、適切に応答する。その理想的なあり方とはいかなるものか。ノディングスは、次のような事例を挙げている。

たとえば8歳ぐらいの子どもが、腹を立てながら学校から家に帰ってきたと想定しよう。彼は、台所へ荒々しく飛び込んできて、自分の本を床に投げつける。彼の母親はびっくりして、「どうしたの、ぼうや」と言う(彼女は、「家のなかで物を投げてはいけない」といった意味の何事かを言いたいという誘惑に耐えている)。子どもは、自分の教師が「とても嫌で」、「えこひいきで」、「ずるくて」、「ばかだ」などと言う。母親は同情して、何があったのか穏やかに探りを入れる。一人の受容的な聞き手から穏やかな影響を受け、徐々に、子どもは落ち着きを取り戻す。母親が同情するにつれて、彼は、母親の同情的な憤慨に答えて、「まあ、そんなにひどくはなかった」と言えるほどに、心を和らげる

かもしれない。こうして、二人は互いに微笑みを交わし、合理的な解決策を探究するであろう。(Noddings 1984: 59)

このケースにおいて、子どもは母親のケア(彼の心中のありようを捉え、ともに怒りを示す)を、行動観察および内面の推察によって認識している(この「認識」という言葉については、次章において、いくつかの要素に細分化し、論じることとする)。そして、「まあ、そんなにひどくはなかった」と言って笑う、というかたちで応答しているのである。

ここには、ケアされる人としての理想が描き出されている。それは、「倫理的理想(ethical ideal)」と呼ばれる。倫理的理想とは、「これまで過ごしてきた年月のあいだで、われわれはケアする人として、最良の出会いにおいてどのように行動したか、そして、他者はわれわれをいかにケアしたか、に関する記憶」である(Noddings 2010: 79)。この、いわば「もっともよいもの」に辿り着くには、ケアされる経験を重ねることはもちろん、それを反省することも必要である。ケアされた場面をよくよく思い出し、そのとき自分がケアする人に強く望んだものは何だったのか、それに対し、ケアする人はどのようにふるまってくれたのか、ケアされる人として自分はどのように応じるべきだったのか、といった点を反省し、自らの役割を探究する。その過程で、自分は「受け容れられ、理解され、認められたいと切望していること」に気づく(Noddings 1984: 49)。

また、ケアされる人は、自分をケアした人の姿勢や行動をも、記憶として保持している。ケアされる人は、自らのふるまいを反省するとともに、ケアする人の専心や動機の移動などを自らのなかで理想化し、ケアする人としてのモデルをつくり上げる。これにしたがって、自らも他者をケアするのである。

前章および本章での考察結果からすれば、ケアされる人を、「ケアの対象」として位置づけるのは不適切である、ということは明白である。対等な立場にある者どうしのケアリング関係においては、ケアする人とケアされる人の立場は入れ換わる(Noddings 2003: xiii)。対等でない関係にお

いてさえも、ケアされる人はすでに述べたような仕方でもケアリング関係の維持に貢献し、かつ、そのなかでケアする人としての態度を獲得する。ケアする人とケアされる人を、截然と分けることはできないのである。ケアされる人のこうした実質を踏まえれば、「主体/客体」という観点からの区別を排し、ケアされる人を「ケアの対象」(=「the cared-for」)ではなく「ケアリング関係への参加者 (the participant of caring relation)」とみなすのが妥当であろう(ただし、混乱を避けるために、以降でも「ケアされる人」という言葉を使用する)。

では、上で概観した、ケアされる人に求められる態度とは、具体的にどのようなものなのか。また、それらはどのように形成されるのか。次章でさらに掘り下げていく。

4. 「ケアされる人」から「ケアする人」へ

(1) 「対話」におけるケア

ノディングスは、ケアを育む道徳教育の構成要素として、「モデリング (modeling)」「対話 (dialogue)」「実践 (practice)」「奨励 (confirmation)」の4つを挙げている (Noddings 1992: 22-26)。本稿においては、「対話」におけるケア場面に絞り、その理想形を示したい。というのも、「対話」は、「それにしたがうことなしには、ケアのモデル化ができないほど、ケアにとって不可欠な要因である」からだ (Noddings 1995: 190)。以下では、「対話」という文脈に即して、まずは、そこにおいて現出しうるケアを捉えたい。

「対話」とは、本質的には「相互的推論 (interpersonal reasoning)」である。ノディングスは、そのゴールとして、「関係を深めること (cultivating the relation)」と「適切な応答の探究 (a search for an appropriate response)」の2つを挙げたうえで (Noddings 1991: 162)、特徴について、次のように述べている。

相互的推論は、開かれており、柔軟で、応答的である。それはいかなる特定の結果にも優先して、推論者間の関係に価値を置く態度によって導かれる。そして、それは分離と抽象概念

りもむしろ、愛情と結びつきによって特徴づけられる。(Noddings 1991: 158. 強調は引用者)

「推論者間の関係に価値を置く」ということからすれば、「対話」は、ケアリング関係そのもの、といえそうだ。では、それはどのようなかたちで立ち現れるのか。ノディングスは、メリージェーンとキャロリンという二人の女子高校生の、架空の「対話」を示している。キャロリンはメリージェーンに、午後の授業をさぼるという計画を打ち明ける。それは、ボーイフレンドのロビーに助言を与えるためである。まずはこの「対話」を、以下に引用する(「M.J.」はメリージェーン、「C.」はキャロリンをさす)。

M.J.: わたしは、それは良い考えだと思わないわ。あなたはよく頑張っているし、成績がとてもしも大事な時期に授業をさぼるなんて、いけないわ。ロビーは、学校に関心なんてないけど、彼は、あなたが尽くしているということを理解するべきよ。

C.: 彼は、学校のことはまったく考えていないわ。わたしは、彼が何かばかなことをしてしまうのが心配なの。わたしは、あなたにかばってほしいとか、何かを頼んでいるわけじゃないの。

M.J.: 今夜か、週末まで待てないの?

C.: それは考えられないの。

M.J.: でも、…キャロリン、ばかなことはしないで。わたしはこれを言わなければいけない。ロビーには、あなたが危険をおかすだけの価値はないわ。

C.: あなたの言うとおりにかもしれない。実際問題、わたしたちは別れてしまったわ。でも、わたしは、彼が今すごく悲惨な状況にいるのを無視することなんてできないの。

M.J.: あなたにとっての責任なのね! わかった、すぐに行きなさい。数学の時間中に戻ってこられるのなら、わたしは、「彼女は保健室に行きました」っていう古いやり方であなたをかばうわ。ピックスおばさんは決して信じないだろうから、あなたは数学で賞をとらなきゃ。失敗しないでね! わかった?

C.: ありがとう、メリージェーン。数学の時間

中に戻ってくるわ。(Noddings 1991: 158)

この「対話」を、本稿第2章で論じたケアリング関係に当てはめてみると、次のようになる。メリージェーンはキャロリンの言葉や感情に、細心の注意を払っている(専心)。そしてキャロリンのニーズを理解し、それを自らの動機に換え(動機の移動)、行動に至っている。対してキャロリンは、言葉と行動によって、ケアを受け取ったということを示している。こうして二人は、関係を深めながら、最終的に、互いに納得できるゴールへと到達する。

結果として、メリージェーンがキャロリンのニーズを受け容れたということからすれば、メリージェーンがケアする人、キャロリンがケアされる人と位置づけることができるかもしれない。しかし、二人は互いに専心しているようにみえる。したがって、この関係においては、先述したケアする人とケアされる人の可換性が顕著である、といえる。

加えて、「対話」の参加者には「柔軟性(flexibility)」が求められる(Noddings 1991: 161)。これは、互いに受け容れ可能な結論の構築に向けて、態度を軟化させることであると考えられる。柔軟性は、専心(の持続)に伴って生じる態度である。というのも、ノディングスが言うように、結論は、「どれだけ多くを話すか、そして、どれだけ多くを聞くのかによってかたちづくられる」からだ(Noddings 1991: 162)。

以上のように、「対話」は、互いにケアすることで関係を強化し、応答可能性の範囲を広げながら、互いに満足のいく結論に達する、という営みである。

(2) 「対話」におけるケア主体への発達契機

では次に、「対話」場面にみられるケアリング関係において、ケアされる人が、いかにしてケアを身につけるのかを考察していく。

まずは、本稿第3章において確認した、「ケアされる人はケアする人のケアを認識する」ということの詳細について吟味することからはじめたい。ノディングスは、「ケアされる人として、純粋に関係に参加するためには、識別力

(discernment) と受容性(receptivity) が求められる」としている(Noddings 1991: 166)。以下、この2つについて解釈を加えたうえで、ケアされる人がケアする人となる、そのメカニズムを明らかにする。

識別力とは、一言で言えば、ケアする人が試みたケアを見きわめる力である(ノディングスはこれを「技能(skill)」として論じている)。ケアする人は、自らのケアを、さまざまな仕方で表現する。ケアリング関係が成立するためには、ケアされる人は、それらを刮目し、確信をもって、それがケアであるという判断を下すことができなければならない。この識別力は、自らのニーズが聞き入れられたと感じた瞬間と、そうでない瞬間を眼前にすることで芽生える。そして、そうした経験を一定程度重ねることによって識別力を錬磨し、ケアする人の行為を評価できるようになるのである。自らの願いが無思慮に退けられたのか、それとも、受け容れられたのか。それを判別できるようになったとき、ケアされる人は、ケアする人へと一歩近づくのである。そのためには、ケアされる人の物語を聞き、ケアされる人における識別力の萌芽を信じ、願う者の存在が不可欠である(Noddings 1991: 166)。

もちろん、相手がケアしているか否かを見きわめるのは容易ではない。識別力が十分に発達していなければ、相手が関係それ自体を脅かすような拒絶や無関心といった態度をとっているならばともかく、ケアしている場合でも、それをケアだと識別することができない。では、識別力の発達の差は、どのようなかたちで現れるのか。先の女子高校生どうしの「対話」ほど、中身が詳細に描写されてはいないが、ノディングスが示している、ある母親と二人の子どものやりとりをもとに、確認したい。

二人の子どものうちの一人、中学生ぐらいなのであるが、彼は夕食に遅れて家に帰ってくる。母親は心配して、彼を玄関で出迎える。この子どもは、母親の心配をすぐに見抜いて、「こんなに遅くなって本当にごめん。でも、母さん、最高に楽しかったよ！話すからちょっと待ってて。」と言う。そして、何をしていたのかを

詳しく話すのである。もう一人の子どもは、同じ状況で、家に入り、時間に気づいて、次のように言う。「遅くなってごめん。何時になつたのか気づかなかつたんだ。帰り道がすごく混んでたんだ」。彼は、説明するし、なかには詳しい説明もある。しかし、母親の瞳に映る不安や安堵に応じることもしなければ、自分の経験を彼女と共有することもしない。(Noddings 1984: 71-72)

二人目に登場した子どもは、「母親の瞳に映る不安」を捉え切れていない。それは、識別力が未発達だからである。のみならず、この子どもは、そもそも母親の上記のような気づきを受け容れようとする態度を持ち合わせていないように見受けられる。この、気づきを受け容れようとする態度が、受容性にほかならない。ケアされる人は、他者からのケアを認識するために、心を開き、そして受け容れたとき、直接の謝辞の言葉を送るか、あるいはそれ以外の仕方(たとえば、生徒が自ら設定した学習課題を熱心に追究する、など)で応答する。謝辞とかたちをとっている場合、ケアされる人は、すでに自覚的にケアする人のケアを受容していると考えられる。他方、それ以外の仕方で受容する場合、ケアされる人は、無自覚的に受容していることが多い。しかし、ケアされる人が、自らの応答に対して、ケアする人が喜びや充実感、その後の関わり方の繊細さを示していることを観察したならば、ケアされる人は、自らの受容性を自覚することとなる。こうした経験を繰り返すことで、ケアされる人は、意識的にケアする人の行為を受容しようとする。先の事例における一人目の子どもは、それができていると考えられる。そうなるためには、ケアリング関係の継続が必要である。逆に言えば、ケアされる人が受容性を獲得したことを証明するのが、互いに、ケアリング関係において受け容れられる喜びを享受していることである(Noddings 1991: 166)。

この意識的な受容というものが、識別力の育成にとって大きな意味をもつ。なぜならば、相手を受け容れようという姿勢がなければ、相手のケアに注意が向かないし、まして、それを正確に識別することなどできないからだ。このように、両者

は互いに絡み合って機能する、いわばケアされる人の応答の両輪といえよう。

こうして、ケアされる人は、ケアされる人としての倫理的理想を構築する。それは、識別力と受容性を活用する自分であり、この理想が確固たるものとして内面に形成されたならば、それはケアされる準備が整った状態であるといえる。そして徐々に、ケアされる人は、ケアされるなかで、受け容れられたいというニーズが他者においても内在することに気づく。そして、自分が他者をケアするときにも、自分がしてもらったように、ケアされる人のニーズを受容すべきであるということを理解する。これに気づいた瞬間から、ケアされる人が獲得した識別力と受容性は、ケアする人の専心と同じ性質を帯びはじめる。そもそも、ケアする人に求められる受け容れという態度は、ケアされる人にも求められる受け容れである(Noddings 1984: 59)。こうして、ケアリング関係に参加している両者は、互いにケアし合うようになる。ここにおいて、ケアする人とケアされる人の可換性が如実になる。つまり、ケアされる人が、ケアする人へと発達したのである。以後は、ケアする人としての倫理的理想の構築へと向かっていく。

本稿においては、ケアする人、すなわちケア主体への発達契機を、識別力と受容性の獲得に求めたい。これらを獲得したとき、ケアされる人は、ほとんどすでに、ケアする人の意識を特徴づける、専心および動機の移動、さらには適切な応答の形式を追究する態度を獲得しているのである。したがって、ケアする人とケアされる人のあいだに、明確に線を引くことは困難であるし、適当ではない。識別力と受容性を身につけつつあるケアされる人は、今まさにケアする主体へと移行している、と考えるべきであろう。

5. まとめと今後の課題

以上、本稿においては、「ケアされることで、ケアされる人において“何か”が涵養され、ケアする人となる」という仮説の具体的中身として、ノディングスの理論を検討しながら、ケアされる人の識別力と受容性の獲得、およびそれを可能に

する、「対話」における理想的なケアリング関係について提示した。この仮説を分析枠組みとして用いることで、ケアされる人の識別力と受容性の獲得状態、および活用の実態を捉えることができる。また、当該ケアリング関係が、識別力と受容性の涵養に役立つ形態であるか否かを判断することができる。

先行研究においては、こうした理論的枠組みの厳密さが不問にふされているがゆえに、理論的考察を経て定義されたケアと、実際に行われている子どもたちのケアとが、きちんとした対応関係にない。さらには、「ケアが育まれた」と結論づけるだけにとどまっており、ケア主体への発達契機を捉え、識別力および受容性の涵養を含めた道德教育を展望する、という部分にまで踏み込めていない。本稿における成果は、この問題の解決に寄与するものといえる。

一方、筆者らに残された課題は、実際のケア場面を抽出するための、具体的な調査方法を確立すること、そして、実際の調査によって抽出したケア場面を、本稿で作成した枠組みに基づき分析し、その有望性を検証することである。

謝辞

本稿は、第 4 回 (2014 年度) 未来教育研究所研究助成「小学校の道德授業におけるケアの実際」(代表: 鎌田公寿) を受けて行われた研究成果の一部である。

参考文献

- 青柳宏・渡邊朋恵 (2005) 「対話の中で物語を聞くーケアする力を育む授業の構想ー」『宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要』第 28 号、255-264 頁。
- 鎌田公寿・小嶋季輝・木野村嘉則 (2015) 「道德教育におけるケア場面を抽出するための枠組みの構築ーNoddings の理論に依拠してー」『東邦学誌』第 44 巻第 1 号、71-86 頁。
- 佐藤康 (2004) 「ネル・ノディングズの道德教育論ー倫理的なケアリングに着目してー」『群馬大学教育実践研究』第 21 号、301-317 頁。
- 高屋景一 (2000) 「ケアの倫理ー「ケアの倫理」は道德教育の理論となり得るかー」『日本デュイ学会紀要』第 41 号、107-112 頁。

- 林泰成編 (2000) 「ケアする心を育む道德教育ー伝統的な倫理学を超えてー」北大路書房。
- 三品陽平 (2010) 「ケアリング理論に基づく道德教育実践の可能性と課題ーノディングズの「ケアの倫理」からの再考察ー」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』第 57 巻第 2 号、31-41 頁。
- 文部科学省「平成 27 年 3 月一部改正小学校学習指導要領」。
- 文部科学省「平成 27 年 3 月一部改正中学校学習指導要領」。
- Held, V. (2006). *The Ethics of Care: Personal, Political, and Global*. Oxford: Oxford University Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press. (=1997 立山善康ほか訳「ケアリング 倫理と道德の教育ー女性の観点からー」晃洋書房)
- Noddings, N. (1991). "Stories in Dialogue: Caring and Interpersonal Reasoning." In Witherell, C. and Noddings, N. (eds.). *Stories Lives Tell: Narrative and Dialogue in Education*. New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (1992). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press. (=2007 佐藤学監訳「学校におけるケアの挑戦ーもう一つの教育を求めてー」ゆみる出版)
- Noddings, N. (1995). *Philosophy of Education*. Boulder, Co.: Westview Press. (=2006 宮寺見夫監訳「教育の哲学ーソクラテスから〈ケアリング〉までー」世界思想社)
- Noddings, N. (2002). *Starting at Home: Caring and Social Policy*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (2003). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education (Second Edition)*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (2010). *The Maternal Factor: Two Paths to Morality*. Berkeley: University of California Press.
- Robinson, F. (2011). *The Ethics of Care: A Feminist Approach to Human Security*. Philadelphia: Temple University Press.
- Tronto, J. C. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of care*. New York: Routledge.