

ケアリング倫理と道德教育

—ネル・ノディングズのケアリング論を中心に—

林 泰 成*

(平成9年11月12日受理)

要 旨

近年、フェミニズムの立場から、正義の原理を頂点に置くような伝統的な倫理学が男性原理に立つものであると批判され、それに代えてケアリング倫理が唱えられている。本論文は、そうしたケアリング倫理の主唱者の一人であるネル・ノディングズの所論に検討を加え、ケアリング倫理の道德教育への適用が有効であるかどうかを検討する。

まず最初に、ノディングズのケアリング論の検討を通してケアリング倫理の基本的な立場を明確にする。ついで、その立場からの学校教育の在り方について検討し、ケアリング倫理に基づく教育の構想が、学校教育全体を再構築しようとするものであることを明らかにする。そして最後に、道德教育への適用について考察し、ケアリング倫理は、道德教育の領域において、普遍的で理性中心的な正義の倫理を補完するものとして受け入れられるべきものであることを明示する。

KEY WORDS

Care ケア	Caring ケアリング	Ethic 倫理	Ethics 倫理学
Feminism	フェミニズム	Liberal Education	リベラル・エデュケーション
Moral Education	道德教育	Nel Noddings	ネル・ノディングズ

1. は じ め に

1980年代に入って、フェミニスト倫理学者たちのあいだで、正義の概念を中心とした伝統的な倫理学説に対置されるものとして、「ケア (care) 倫理」あるいは「ケアリング (caring) 倫理」⁽¹⁾とよばれるものが提唱され始めた。「ケア」あるいは「ケアリング」とは、辞書的な定義をすれば、「心配、気苦労、気づかい、不安、懸念、気がかり、注意、配慮、用心、世話、監督、保護、看護」などを意味するが、ケアリング倫理とは、こうした諸々の意味を包括的に含意するケアの概念を中心に人間の行動を見ていこうとする倫理思想である。

そうした考え方が広まる一つのきっかけとなったのは、キャロル・ギリガン (Carol Gilligan) の著書『もうひとつの声』⁽²⁾である。その著書の中で、彼女は、ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlberg) の道德性発達理論を批判している。コールバーグは、正義の原理を頂点とする3水準6段階の階層的な道德性発達を説くが⁽³⁾、女性は、この発達段階の第3段階にとどまる傾向が強い。初期のコールバーグの考えによれば、したがって女性は男性と比べて道德的に劣っているということになる。しかし、ギリガンはこれに異議を唱えた。女性は、男性と

* 生徒指導講座

は異なり、普遍的な正義の原理に訴えて道徳的な判断を行うのではなく、ケアと責任を志向する倫理に従って行動するのであり、それを低い段階に位置づけるコールバーグ理論が間違っている、と彼女は考えるのである。

彼女のこうした主張は心理学的な研究に基づいてなされている。しかし、道徳性の発達研究は、常に、ある一つの価値体系を前提していると考えられるので、倫理的な考察もまた必要とされるのである。そうした倫理的な立場からケアリングについての考察を行っているのがネル・ノディングズ (Nel Noddings) である。

本論文の目的は、そのノディングズのケアリング倫理が道徳教育の基礎理論として有効であるかどうかを明らかにすることである。しかし、ケアリング倫理は、その本性上、正義の原理のような普遍的な倫理的原理を立てることを拒否するので、確固とした倫理的理論とはなにくく、その主張はどうしてもあいまいになる。そこで本論では、まず、ノディングズのケアリング論の検討を通してケアリング倫理の基本的な立場を明確にすることから考察を始めることにしよう。ついで、その立場からの学校教育の在り方について検討する。そして最後に、道徳教育への適用について考察し、その妥当性を検討しよう⁽⁴⁾。

2. ノディングズのケアリング論

ノディングズは著書『ケアリング』において、伝統的な倫理学を次のようにとらえている。すなわち、「倫理学は、おもに父の言葉で、つまり原理や命題という形で、正当化や公正や正義といった用語で議論されてきたといってもよい」⁽⁵⁾。こうした倫理学に対置されるものとして、彼女は、いわば「母の声」で答える倫理、つまり、ケアしたりケアされたりという関係に基づく倫理を構想する。すると、伝統的な倫理学は男性倫理であり、ケアリング倫理は女性倫理であると一応はいえよう。

しかし、こうした区分を受け入れることは、社会的に作り上げられてきた性役割を、つまり、男女差別を固定化することにもなりかねない。男性は社会に出て仕事をせよ、女性は家庭に入ってケアに専念せよ、という具合にである。だが、ノディングズは、そのように主張しようとしているわけではない。彼女は次のようにいう。「私は、『女性的』という呼び名を容認するけれども、ただし、それは、ここで記述されている女性的なものには、あらゆる人間が参与できるという点が理解されている場合の話である」⁽⁶⁾。つまり、ケアリング倫理は、「女性的」と形容され、歴史的事実としては女性の行動の中に多く見いだされる倫理ではあるのだけれども、その倫理には女性だけでなく男性もまた関われるのであり、また、それを教育へと取り込もうとする彼女の意図からすれば、とうぜん男性も関わらねばならないのである。

ケアリングを説明するために、ノディングズがあげる2つの中心概念がある。それは、「専心没頭 (engrossment)」と「動機の転移 (motivational displacement)」である。「ケアするというのは、負荷された心的状態、つまり、なにかや、だれかについての、心配や、恐れや、気づかいの状態の中にあること」⁽⁷⁾であり、これが「専心没頭」という概念でとらえられる。また、「動機の転移」は、極端な形では「親が子の『ために生きる』」⁽⁸⁾という事例の中に見いだされるものである。つまり、ケアの動機はもはやケアするひとの側ではなく、ケアされるひとの側にあるのである。

このように理解すると、ケアはなにも倫理的なものだけにかぎらない。「専心没頭」や「動機の転移」は、倫理的な事例の中よりもむしろ、母親が我が子をケアするというような事例の中に多く見いだされるものである。これは、ノディングズによって「自然なケアリング」とよばれており、人間以外の動物にも見られるものである。こうしたケアリングは、「自然なケアリングの心情」⁽⁹⁾によって起こる。これに対して、倫理的なケアリングは、「自然なケアリングには必要のない努力を要する」⁽¹⁰⁾。つまり、「ケアする態度を維持しようと努力」⁽¹¹⁾することが必要である。そして、彼女によれば、これもまた心情なのである。彼女は次のように述べる。「だから、倫理的な行動の源泉は、2つの心情——他人に対して直接に感じる心情と、最初の感情を拒否するよりはむしろ受け容れ、維持するかもしれない最善の自己に対して、またそれによって感じる心情——のうちにある」⁽¹²⁾。しかし、第2の心情は、はたして本当に「心情」なのであろうか。第2の心情は、第1の心情を受け入れるかどうかという合理的選択の問題になるのではないか。だとすれば、それは理性的能力ではないだろうか。この点をさらに、彼女があげている殺人の例で考えてみたい。

彼女は次のようにいう。すなわち、「ケアするひとは、一般的に、殺人を誤ったものとみなす。しかし、ケアされるひとが悲惨な状態にあって、客観的に見ても望みを失っているならば、彼を殺さずに置くよりも殺す方がましだと思うかもしれない」⁽¹³⁾。これは、ケアリング倫理では「殺してはいけない」というような普遍的な原理を立てない、ということの説明のために持ち出されたものである。が、ここでは、心情の説明のために使用することにしよう。この場合、第1の心情は、悲惨な状況にあるひとへの情意的な共感である。そして、その共感を受け入れてそのひとを殺す（あるいは殺さない）という選択をすることが（あるいは、ノディングズに対して好意的な表現をすれば、そのような選択をする自己への共感が）第2の心情であるということになる。だが、この際には、殺す場合と殺さない場合のそのひと（ケアされるひと）にとっての利益が比較考量されているのであり、これは明らかに理性的能力に関わるものである。にもかかわらず、ノディングズが「心情」と表現するのは、おそらく、伝統的な倫理学の理性中心主義を批判しようとする意図があるからであろう。つまり、伝統的な倫理学では、普遍的な倫理的原理からの理性的な推論によって行動の善悪を判断するのに対して、ケアリング倫理では、心情の共感によって行動そのものが誘発されるとノディングズは考えているのであろう。

けれども、ノディングズのこうした主張をそのまま受け入れると、それは相対主義に陥るようにも思われる。文化の多様性を認めるような文化的相対主義は受け入れられねばならないが、普遍的な原理をまったく立てずに倫理的原理の相対性を主張するような倫理的相対主義は、ニヒリズムにつながる危険性がある。つまり、あらゆる価値の否定につながり、ひいては人間の生存をも危うくする。というのは、殺人でさえも悪とはみなされなくなるからである。

しかし、彼女は、ケアリング倫理の立場は相対主義ではないという。なぜなら、「ケアリング関係の維持」⁽¹⁴⁾を含んでいるからである。つまり、ある行為についての善悪・正邪の判断は、普遍的な原理によっては決定されないが、しかし、ケアしケアされるという関係は普遍的に維持されなければならないと考えるからである。すると、倫理的ニヒリズムにつながるような相対主義ではないにしても、ジョゼフ・フレッチャー（Joseph Fletcher）の説く状況倫理の一形態のようにも思われるのだが、彼女はそれとも違うという。なぜなら、「ケアリング倫理は、道德性を第一に、ケアするひとの、行い以前の意識に位置づける」⁽¹⁵⁾からである。

彼女が、このように行いに対する意識の優位によってケアリング倫理を状況倫理から区別す

るのは、状況倫理を行為功利主義としてとらえるからである。だが、両者の比較は彼女が考えるほど簡単にはすまされない。というのも、フレッチャーの説く状況倫理はキリスト教的状況倫理であり、キリスト教的愛（アガペー）を絶対的な規範として前提しているので、単純に行為功利主義とはみなせないからである。

フレッチャーの著書『状況倫理』⁽¹⁶⁾によれば、道徳的な決断のアプローチは3つしかない。律法主義的アプローチと反律法主義的アプローチと状況的アプローチである。律法主義は、原理や規則に従った決断を重視するので、これはノディングズの批判する倫理思想である。つぎに、反律法主義は、原理や規則を立てることを拒絶する立場である。フレッチャーは、その代表例として、神の恩寵による救いを唱える「解放主義」をあげている。この立場では、何を行ったかということは問題にならない。その意味では、ケアリング倫理に近い立場であるともいえる。しかし、この解放主義は、行為とは無関係に恩寵のみによる救いを説くので、結果として悪を行うことを許容することになってしまう。これでは、その場の状況に応じてもっともよいケアの在り方を探るケアリング倫理とは大きく異なることになってしまう。これに対して、状況的アプローチすなわち状況倫理は、道徳法則に従っていても愛（アガペー）の観点から必要があればそれを破りもするという立場に立つ。先にノディングズの著書から殺人の例を引用したが、この立場はまさにその例に合致するものといえよう。このように考えると、ケアリング倫理と状況倫理は、ある意味では、同じ立場に立つものといえる。

しかし、ケアリングと愛（アガペー）を比較するとき、両者の違いが際だってくる。ケアリング倫理で主張される倫理的なケアリングは、動物にも備わっている自然なケアリングがもとになっているが、キリスト教的愛（アガペー）はそのようなものではない。もちろん、ケアするということは愛と密接に関わるが、しかし、自然なケアリングと関わる愛は、動物が我が子を守ろうとするときに発揮されるような類の、特定の近親者に向けられる愛であり、普遍的にあらゆるものに及ぼされるアガペー的な愛ではない。したがって、ケアリング倫理と状況倫理はやはり区別されるべきなのである。ノディングズは、両者の比較において、「行い以前の意識」ではなくこの点を強調すべきであったのである。

しかし、このように自然なケアリングから倫理的なケアリングを導き出すという点を強調すると、それは、存在から当為を導出する自然主義的誤謬になるのではないかと批判されるかもしれない。この批判は、一見したところでは的を射たものであるかのように思われる。というのも、ケアリング倫理は、「私はすべきである」という当為の問題を、「私はしたい」という自然な感情に基づけようとしているからである。たとえば、赤ん坊をあやすということを例にノディングズは次のように述べる。「自分の赤ん坊が夜泣きをしているとき、私は、自分がなにかをしなければならないと感じているだけでなく、自分がなにかをしたいのである」⁽¹⁷⁾。ここには、「～しなければならない」と「～したい」との融合がある。したがって、ケアリング倫理は、倫理学説としては明らかに自然主義の立場に立つものである。しかし、それが自然主義的誤謬であるとはいえないであろう。というのも、ケアリング倫理は、当為と自然な感情とが融合した状態から、普遍的な倫理的原理を導出しようとはしないからである。ただたんに状況の特殊性に関連した倫理的なケアリングを導出しようとするだけなのである。

以上、本節では、十分に体系化されているとはいいたいノディングズのケアリング論について検討してきた。結果として、正義の原理を頂点に置く倫理学に対置されるケアリング倫理は、ケアリング関係を維持しようとする点で相対主義ではなく、普遍的な愛を前提しないとい

う点で状況倫理でもなく、また、当為と自然な感情とを融合させてとらえる点で自然主義ではあるが自然主義的誤謬を犯すものではないということが確認された。

では、こうしたケアリング倫理を学校教育の中で生かす道はあるだろうか。次節ではこの問題について考えよう。

3. 学校教育におけるケアリング

ノディングズの著書『ケアリング』の副題は「倫理と道德教育への女性的アプローチ」であり、最終章が「道德教育」の考察に当てられている。このことから、当初よりノディングズは道德教育への適用を考えてケアリング倫理を提案していると判断できよう。しかし、ノディングズの主張は、それだけにとどまらず、じつは学校教育全体の在り方に対する代替案になっている。この点を明確にしなければ、学校教育における道德教育の位置付けも不明確になるので、道德教育について考察するまえに、本節では、学校教育とケアリングの関わりを検討することしよう。

ノディングズは、著書『学校におけるケアへの挑戦』⁽¹⁸⁾の中でリベラル・エデュケーションを批判している。リベラル・エデュケーションとは、ノディングズの言葉でいえば、「個別の職業や専門職のためではなく、普通教育 (general education) のために設計された一群の学科目」⁽¹⁹⁾として記述されるようなものであり、「それは通常、言語、文学、芸術、数学、科学、歴史を含むものである」⁽²⁰⁾。そうしたリベラル・エデュケーションは、現在の学校制度のもとでは、すべての子どもに保障されるべき教育としてとらえられているといつてよいであろう。しかし、ノディングズは、①それが、合理性や抽象的推論をあまりにも強調しすぎて、感情や具体的思考や実践的活動や道德的行為を無視していること、②精神的生の過度の強調が、出来のよい児童生徒に、自分たちは、もっと物質的な生を送っている人びとよりも優れていると信じさせているということ、③伝統的な自由学芸カリキュラム (liberal arts curriculum) は、ほとんどが男性的生の賞賛になっているということ、を指摘して批判し⁽²¹⁾、代替案として、ケアを中心とするカリキュラムを提案している。

その際、まず、ケアしケアされるという強い関係を作り上げるためには、「継続」が必要であるということから、学校教育と関連した4つの「継続」を、いわば条件として示している。それらは、「目的の継続」、「校舎の継続」、「教師と生徒の継続」、「カリキュラムの継続」である。

「目的の継続」は、「学校はケアが中心であるということ、つまり、その第1の目的は互いのケアであることがはっきりしていなければならない」⁽²²⁾というように説明される。しかし、これはすべての生徒に平等に同じケアを強制するということではないであろう。前節でも検討したように、ケアリングには状況依存的な部分があるからである。ノディングズは、生徒それぞれの能力の適性に合わせて、個別のケアの領域で能力を発達させることを目論んでいる。

「校舎の継続」によって意味されているのは、「生徒は、帰属意識を獲得するほど長いあいだ一つの校舎に滞在すべきである」⁽²³⁾ということである。彼女は一つの学校に3年以上（望ましいのは6年間）通うべきだと考えている。

「教師と生徒の継続」は、「教師は、一人であれチームであれ、生徒と共に（互いの同意のもとで）3年間あるいはそれ以上いっしょに過ごすべきである」⁽²⁴⁾ということを意味する。

「カリキュラムの継続」は、「基本的なケアの話題を中心に組織された普遍的なカリキュラムに埋め込まれている、専門化された等しく誉れ高いさまざまなプログラムを提示することによって、人間の能力の全領域へのケアと尊敬を示すことである」⁽²⁵⁾。

こうした条件のもと、カリキュラムの中心となる6つのケアリングが示される。それらは、「自己のケアリング」、「仲間内でのケアリング」、「見知らぬ者や遠い他者のケアリング」、「動物、植物、地球のケアリング」、「人工的世界のケアリング」、「観念のケアリング」である⁽²⁶⁾。

それぞれのケアリングについての検討は、紙幅の都合上、別な機会に譲らねばならないが、ここでおさえておきたいのは、ノディングズが、伝統的な学科目を中心とする教育に代えて、6つのケアリングを中心とするカリキュラムの構築を主張しているということである。カリキュラムの全体、教育の全体を、ケアリングの概念を中心に再構成することが目論まれている。もちろん、ケアリングには状況依存的な側面があるから、その点を考慮すれば、6つのケアリングを中心として構築された具体的なカリキュラムは、表面的には多様なものになるしれない。しかし、それがどのようなものとなろうとも、その基底には少なくとも6つのケアリングがあり、学校教育の目的はケアしケアされるという関係を作り上げることにありと彼女は考えているのである。

こうした主張は、ケアリングが伝統的な倫理学に反対するものとして生じてきたという点を顧慮すれば、学校教育全体をケアリング倫理という新しい倫理思想で構築し直すということを意味しているといえる。換言すれば、学校教育全体がケアリング倫理に基づく道德教育になるということである⁽²⁷⁾。これは、本論文での問題の立て方からすれば、驚くべきことである。というのも、本論文ではケアリング倫理の道德教育への適用を検討しようとしているのだが、ノディングズの考察では、道德教育という教育の一領域への適用など問題になっていないからである。そこでは、部分的な適用を超えて、ケアリングの観点から教育の全体が道德教育としてとらえられているのである。これは、現行の教育制度・教育カリキュラムに対する異議申し立てとして意味を有するかもしれない。しかし、彼女の主張をそのままの形で受け入れるわけにはいかない。というのは、学校教育におけるケアリング倫理の成立のためには普遍的な倫理的原理もまた必要だと考えられるからである。この点を明らかにするために、次節では、学校教育の一領域としての道德教育への、ケアリング倫理の適用について検討しよう。もしそこにおいてさえ、普遍的な倫理的原理が要請されたとしたら、学校教育の全体をケアリング倫理のみで構築することには無理があるといえよう。

4. ケアリング倫理の立場からの道德教育

まず最初に、ノディングズがケアリング論を展開するまでのアメリカ合衆国の道德教育の潮流を簡単にみておきたい。

1976年にダグラス・スパーカ (Douglas P. Superka) らが『価値教育資料集』⁽²⁸⁾を編んだとき、そこで取り上げられた主要な価値教育 (道德教育) は、インカルケーション (教え込み)、道德性発達、分析、価値明確化、行動学習の5つであった。1985年、コールバーグの共同研究者であったアン・ヒギンズ (Ann Higgins) は、日本で行われた「アメリカの道德教育」と題する講義の中で、アメリカの道德教育の主要なアプローチとして品性教育、価値明確化、道德

性発達の3つをあげている⁽²⁹⁾。その後、ヒギンズは、1995年に日本で編まれた論文集『アメリカ教育哲学の動向』に寄せた論文「アメリカの道德教育研究」において、「品性教育が主流になろうとしており、それは、道德教育を表現する唯一のものであろうとしている」⁽³⁰⁾と述べている。

ここに取り上げたのはほんの一部の研究者の考えでしかない。しかし、それは1970年代以降のアメリカの道德教育の変遷を端的に表しているといつてよいであろう。つまり、アメリカの道德教育は、多様なやり方から品性教育(これはスパーからの分類でいえば「インカルケーション」に入る)中心へと変化してきたのである。このことは、徳目ごとに物語を集めたウィリアム・ベネット(William J. Bennett)の『徳の本』⁽³¹⁾が1994年から95年にかけて250万部も売れたという事実によってもいくばくかは裏付けられよう。自由の国アメリカの多くの人びとが、「子どもは生まれながらにして徳についての知識をもってはいないので、徳とは何かということを学ぶ必要がある」⁽³²⁾という伝統主義的なベネットの主張に、したがって品性教育に、惹かれたのである。

道德教育のこうした変化の理由は、一般には、自由であるがゆえに引き起こされてきたさまざまな社会問題——十代の妊娠、ドラッグの蔓延など——を反省して、伝統的価値を教えることの重要性が再認識されたからである、というように説明されることが多い。しかし、だからといって、民主的な原理を捨てて、封建的な価値の伝達へと立ち帰るというわけにもいかないであろう。

ヒギンズは先の引用に続けて次のように述べる。「今後実践に移されるべき最新の考え方は、ケアリング倫理の教育と呼べようが、それは、なによりもまず教育哲学者ノディングズ(初出はおそらく1981年である)によって提出されたものである。そのような教育がここで論じられるのは、それが民主教育と品性教育との概念的結合をもたらすからである」⁽³³⁾。

では、ケアリング倫理に基づく道德教育はどのようなものになるのであろうか。

ケアリング倫理の立場で考えると、前説での論述からも明らかのように、「あらゆる教育機関の、そして、あらゆる教育的努力の第一目標は、ケアリングの維持、向上でなければならない」⁽³⁴⁾ということになる。そして、ケアリングの維持、向上のためには、「倫理的な理想の育み」⁽³⁵⁾が必要とされる。したがって、道德教育においてもまた、道德的な問題に関して、ケアリングの関係を維持するというような倫理的な理想を育むことが大切なのである。では、そのためにはどうしたらよいのか。

『ケアリング』の第8章「道德教育」では、「対話(dialogue)」、「練習(practice)」、「奨励(confirmations)」⁽³⁶⁾の3つが手段としてあげられている。先に言及した『学校におけるケアへの挑戦』、および、1995年に出版されたノディングズの著書『教育哲学』では、それらに加えて、「モデリング(modeling)」があげられている⁽³⁷⁾。

「対話」とは、「互いに語り合い、傾聴し合い、分かち合い、応答し合う営み」⁽³⁸⁾であり、マルチン・ブーバーのいう「我-汝関係」を成立させようようなものである⁽³⁹⁾。著書『ケアリング』では、ブーバーへの言及は多くの箇所にもみられるが、それは一つの理想として語られているといつてよいであろう。というのも、学校で、教師がすべての児童生徒に対して、「我-汝関係」といえるような親密な個人的関係を作ることなど不可能だからである。こうした点は、学校内の問題としてだけでなくあらゆる場面で示されるケアリング倫理の特徴の一つだといつてよい。たとえば、私は今ここでケアリングについての論文を書いているが、この瞬間にも、飢え

や戦争のために死につくあるひとがいる。私は、ここを去って、そのひとたちをケアしに行くべきではないのか。それができればそうするのがよいかもしれないが、しかし、ケアリング倫理はそうすることを強制しはしない。ケアリング倫理は普遍的な原理や普遍的な行動様式を示すようなものではないからである。学校内の事例に話を戻せば、教室で児童生徒と接するとき、その都度状況に合わせて、互いにケアしケアされるという関係が成立するのであり、それは「感情と思考との間で成立する形態の弁証法」⁽⁴⁰⁾を介して進展するのである。場合によっては、教師は、ある生徒をケアするために他の生徒をケアできないかもしれない。ケアしたいという自然な感情とそれに続く思考によって、ケアの相手は変化するのである。ただその際に、偽りのない対話が求められるのである。

「練習」は、文字どおり、ケアの練習である。彼女は、道德教育の中で道德的推論の訓練をすることを拒否する。それに代えて、学内で、また、病院、養護施設、動物の保護施設、公園、植物園など学外で、「ケアする力を身につけるための真の準備活動」⁽⁴¹⁾として労働することを薦める。それが「練習」である。

「奨励」は、「ケアされるひとに対して、彼の現在の行為の中で顕わになるイメージよりも輝かしい、彼自身の到達可能なイメージを明らかに」⁽⁴²⁾することである。『学校におけるケアへの挑戦』および『教育哲学』では、ブーバーの言葉を引用して、「他者の中に最上のものを肯定し、勇気づける働き」⁽⁴³⁾であるとする。また、奨励は、ケアリングを、道德教育に対する他のアプローチから区別するものであるともいわれる。

「モデリング」は、どのような道德教育のアプローチにおいても重要だが、ケアリングにおいてはとくに重要だとノディングズはいう。ケアリング倫理に基づく道德教育において望まれるのは、生徒が、ケアしケアされる者として成長することだからであり、ケアしケアされるということは、理性的に理解されることがらではなく、大人がその行為において示すしかないようなものだからである。

これら4つの方法のうち、対話と奨励は、進歩主義的な手法のように思われる。練習とモデリングは伝統主義的なもののように思われる。こうした点が、先に引用したヒギンズの「民主教育と品性教育との概念的結合をもたらす」という評価につながるのであろう。

ただし、実践で用いられるものとしてはこの4つの手法の説明は、まだ不十分なものだといわねばならない。たとえば、人間と人間の間に「我-汝関係」を成立させるというのは具体的にはどうすることなのか。まだ抽象的次元の議論にとどまっているといわざるをえない。

ところで、ケアリング倫理は、それが動物にもあるような自然なケアリングの感情をもとにしているという点では、文化や社会の相違に影響されないといえよう。ところが、その発祥の地であるアメリカ合衆国と日本とでは、その受容に違いが生じると考えられる。アメリカと比べて我が国では、このケアリング倫理は受け入れられやすい。なぜなら、ギリガンやノディングズが「女性的」と表現するものは、また「日本的」なものでもあるからである。ある調査によれば⁽⁴⁴⁾、日本では、コールバーグの発達段階の第3段階が第4段階よりも高いと判断するのは女性ばかりではない。多くの男性も同様に考える。だが、だからといって、日本では道德教育はケアリング倫理一辺倒でよいということにはならない。もちろんアメリカにおいても同様である。というのは、それは、普遍的な倫理的原理を前提していると思われる点もあるからである。たとえば、次のような問題がある。

教師は、ケアする者である。ケアする者とケアされる者は相互依存的な関係にあるので、教

師もまた、児童生徒からの応答によってケアされているということが出来る。だが、まず第一にケアする者である。では、なぜそうでなければならないのだろうか。このこと自体は、ケアリング倫理によって説明できるだろうか。もしそれが教師の職業倫理のようなものによって支えられていると考えるなら、それは、ある普遍的な倫理的原理に訴えていることになるのではないだろうか。あるいは、双方向的なケアリングを強調して、教える者と教えられる者との関係の方を破壊すべきであろうか。もしそうするならこの立場は進歩主義的な立場となり、ヒギンズがいうような、民主教育と品性教育の結合にはならないであろう。また別な例で考えてみよう。相性が悪くてどうしてもケアする気にならない児童生徒が自分のクラスにいと仮定しよう。その場合でも教師はケアすべきであろうか。もちろん、ケアすべきであろう。だが、それはなぜだろうか。それが教師の義務と考えるなら、義務論的な普遍的倫理学説を前提することにはならないだろうか。

こうした問題を前にここで思い出さねばならないのは、ケアリング倫理が、伝統的な正義の倫理学の欠点を批判するような形で生じてきたということである。本来、それにとって代わるものとして構想されてはいないといわざるをえない。ケアリング倫理が教育を規定する倫理学として確立されたとたん、今度は伝統的倫理学から批判が出てくるのは目に見えている。したがって、道德教育においてケアリング倫理を生かそうとするならば、ノディングズの意に反することになるかもしれないが、普遍的で理性中心的な正義の倫理を補完するものとして受け入れるようにしなければならないであろう。

5. おわりに

本論文では、ネル・ノディングズのケアリングについての議論に検討を加えながら、ケアリング倫理に基づく道德教育の可能性を探ってきた。結論として、それは、伝統的な正義の倫理に基づく道德教育に対するアンチテーゼとして意味を持っているとはいえよう。しかし、全面的なケアリング教育の導入には諸手を挙げて賛成というわけにはいかない。それは、理念としては理想的なものであるかもしれないが、現実の制度としては、状況依存的な側面が相対主義につながるおそれがあり、それを避けようとするれば、やはり普遍的な倫理的原理を要請せざるをえないのである。前節で述べた教師と生徒の関係もこの問題とつながっている。したがって、ケアリング倫理は正義の倫理と相補的なものであり、また、ケアリング倫理に基づく道德教育は、正義推論による道德教育あるいは道德的判断力を育成する道德教育を補うものとしてとらえるのが望ましいといえよう。我が国では情に訴えるような形式の道德教育が受け入れられやすいので、とくに自然なケアリングの心情に基づく道德教育は、その具体的な方法が確立されれば、すぐにでも実践されるように思われるが、同時に道德の問題を認知的レベルでとらえさせることも必要なのである。そのためには2つの立場をどのように融合させるかが問題になるが、その点の解明については、今後の課題としたい。

注

- (1) 一般に「ケア」も「ケアリング」も同じ意味の名詞として使用されているが、本論文では、原則としてネル・ノディングズに倣い「ケアリング」「ケアリング倫理 (An Ethic of Caring)」という表記を用いる。ただし、ノディングズの著書にも「ケア」という表記が用いられていないわけではない。
- (2) Carol Gilligan, *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982.
- (3) Cf. Lawrence Kohlberg, *The Philosophy of Moral Development*, New York: Haper & Row, 1981.
- (4) ケアリングに関する先行研究としてよく知られているのは、Milton Mayeroff, *On Caring*, New York: Harper & Row, 1971や、Paul Mussen, Nancy Eisenberg, *Caring, Sharing, and Helping: The Roots of Prosocial Behavior in Children*, San Francisco: Freeman, 1977などであるが、倫理学的な立場から取り上げたのはノディングズが最初であったといってよいであろう。我が国では、倫理学的立場からのケアリングに関する先行研究としては、立山善康「実践的課題としての『ケアリング』について」(関西倫理学会編『現代倫理の課題』晃洋書房, 1990年所収), 立山善康「正義とケア」(杉浦宏編『アメリカ教育哲学の動向』晃洋書房, 1995年所収) などがある。
- (5) Nel Noddings, *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*, Berkeley: University of California Press, 1984, p.1. (ノディングズ(立山善康, 林泰成ほか訳)『ケアリング』晃洋書房, 1997年, 1頁。以下では本書からの引用は原書の頁数で示す。訳文は、翻訳書に基づくが改変した箇所もある)。
- (6) Ibid., p.172.
- (7) Ibid., p.9.
- (8) Ibid., p.33.
- (9) Ibid., p.79.
- (10) Ibid., p.80.
- (11) Ibid., p.80.
- (12) Ibid., p.80.
- (13) Ibid., p.107.
- (14) Ibid., p.85.
- (15) Ibid., p.28.
- (16) Joseph Fletcher, *Situation Ethics*, Philadelphia: Westminster Press, 1966.
- (17) Noddings, *Caring*, p.82.
- (18) Nel Noddings, *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, New York: Teachers College Press, 1992.
- (19) Ibid., p.28.
- (20) Ibid., p.28.

- (21) Ibid., p.43.
- (22) Ibid., p.72.
- (23) Ibid., p.73.
- (24) Ibid., p.73.
- (24) Ibid., p.73.
- (26) Cf. *ibid.*, pp.74-172.
- (27) 今のところノディングズが提案する、ケアリングの概念を中心とした教育のプログラムは、以下のようなものであるが、実践レベルでの有効性を検討するにはもっと具体的なプログラムの提示が求められよう。Cf. *ibid.*, p.174.
 - 1. 我々の目標を明確にし、弁解の余地のないものにしよう。教育の主目的は、有能で、ケアし、愛し、愛される人間を生み出すことである。
 - 2. 加入の要件に注意しよう。
 - a. (互いの同意のもとで) 生徒と教師は数年間いっしょに過ごそう。
 - b. 可能なかぎり生徒たちをいっしょに過ごさせよう。
 - c. 生徒たちをかなりの期間同じ建物にいるようにさせよう。
 - d. 生徒たちに学校は自分たちのものだと考えるように手助けしよう。
 - 3. コントロールしようとする衝動を和らげよう。
 - a. 教師と生徒に判断の実践の責任をもっと与えよう。
 - b. 競争的な段階づけを排除しよう。

(以下省略)
- (28) Douglas P. Superka et.al., *Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Materials Analyses, and an Annotated Bibliography*, Boulder: SSEC, 1976.
- (29) アン・ヒギンズ「アメリカの道德教育——ジャスト・コミュニティのアプローチに焦点を当てて——」, コールバーグ『道德性の発達と道德教育』広池学園出版部, 1987年, 145頁を参照。
- (30) アン・ヒギンズ「アメリカの道德教育研究——今日の一展望——」, 杉浦宏編『アメリカ教育哲学の動向』晃洋書房, 433頁。この本のために寄稿された論文なので、オリジナルの英文論文は公刊されていない。
- (31) William J. Bennett(ed.), *The Book of Virtues*, New York: Simon & Schuster, 1993.
- (32) Ibid., p.12.
- (33) アン・ヒギンズ「アメリカの道德教育研究」, 433-4頁。
- (34) Noddings, *Caring*, p.172.
- (35) Ibid., p.182.
- (36) 佐藤学『教育方法学』岩波書店, 1996年, 高橋史郎編『癒しの教育相談理論——ホリスティックな臨床教育学——』明治図書, 1997年などでは、「信念の表明」と訳されているが、意味内容を考えると、「肯定し、理想的なイメージへ向けて励ますこと」と解されるので、ここでは「奨励」と訳す。
- (37) Noddings, *The Challenge to Care in Schools*, p.22; Nel Noddings, *Philosophy*

of Education, Colorado: Westview Press, 1995, p.281.

- (38) Noddings, *Caring*, p.186.
- (39) 我-その関係においては、我は相手をものとして扱うのに対して、我-汝の関係においては、我は人格としての他者である汝と出会う。Cf. Martin Buber, *Ich und Du*, Heidelberg: Lambert Schneider, 1983.
- (40) Noddings, *Caring*, p.186.
- (41) Ibid., p.187.
- (42) Ibid., p.193.
- (43) Noddings, *The Challenge to Care in Schools*, p.25; Noddings, *Philosophy of Education*, p.192.
- (44) 岩佐信道「第4段階は第3段階よりも高いか」, 『日本教育心理学会第39回総会発表論文集』1997年, 45頁を参照。

An Ethic of Caring and Moral Education —Focusing on Nel Noddings' Consideration on Caring—

Yasunari HAYASHI*

ABSTRACT

The purpose of this paper is to examine an ethic of caring as a foundation of moral education.

First of all, Nel Noddings' consideration on caring is explicated. And some points of view of the ethic of caring are made clear.

Secondly, Noddings' alternative vision to school education is elucidated. It become clear that school education as a whole is, in Noddings' conception, moral education.

Thirdly, moral education based on the ethic of caring is explicated, and a problem about its relation to universal ethical principles is discussed.

As a result, it is shown that moral education based on the ethic of caring should be seen as a supplement to one based on a traditional ethics of justice rather than as a substitute for it.

* Division of Guidance and Moral Education