

道徳教育考 3

—— 共同体の倫理とケア倫理 ——

杉山直子

道徳を根源的にとらえた現在の社会に必要な道徳教育についての考察を試みてきたが、今回はその3回目である。道徳教育は、倫理とともに語られることが多いが、まず道徳と倫理との関係性を検討し、その上で原理原則としての倫理とより具体的状況や個の状況に依拠する倫理とを比較し、その意義をとりわけ共同体の倫理とケア倫理を中心に説明する。最後に、学校教育における道徳教育として、これらの倫理をいかに捉えるのかを提起する。

キーワード：正義の倫理 共同体の倫理 ケア倫理 ケアリング倫理 道徳教育

1. 倫理における2つのとらえ方

1. 道徳と倫理

「道徳」について広辞苑で引いてみると、「人のふみ行うべき道。ある社会で、その成員の社会に対する、あるいは成員相互間の行為の善悪を判断する基準として、一般に承認されている規範の総体。法律のような外面的強制力を伴うものでなく、個人の内面的な原理。」である。「倫理」について広辞苑を引くと「人倫のみち。実際道徳の規範となる原理。道徳。」である。

道徳も倫理もともに、人として行うべき道であり、善悪・正邪を判断するための基準となるものであり、ほぼ同義とされることが多い。しかし、倫理は、基準となるきまりや原理の意味合いが強いといえるであろう。厳密に語義から倫理は、倫（ともがら）の理（ことわり）が原義である。すなわち、仲間である「一緒に物事をする人」「同じ種類に属するもの」の、物事の是非を分かち定める意であることから、「共同体として、ある社会が求める論理」といえよう。道徳は、このような論理的な倫理を基準としつつ、論理のみの側面ではなく、より具体的な場面における感情や状況におけるちがいなども含めた人としての内面や態度といえるであろう。

さらに、道徳が個人や家族などの小集団に用いられることが多いのに対し、倫理は個々人の関係から社会に至るまでより広範に用いられることが多いようでもある。そのため、道徳は日常生活における行動の基準にはなっても、広く社会においての判断基準にはなり得ないことが多いと言われている。例えば、情報倫理や生命倫理、職業倫理などの用い方からわかるように、各領域での同じことや仕事の仲間としての正邪の判断基準である。その意味で、道徳が個人的、倫理がより社会的・普遍的な用い方がされるであろう。

例えば、情報倫理、生命倫理などを考えてみれば、その用い方がみえてくる。つまり、道徳的

な行為は必ずしも常に一番正しいとは言えないのであるが、判断に困るような場面に遭遇した際に、複数の道徳や倫理を総合的に判断して決定を下す必要が出てくる。しかし、その決定は必ずしも常に容易ではなく、どの考え方を優先したらよいか悩む場合もある。そこで、その判断にあたっては、合理的な根拠が必要となるのである。根拠のある行動をとることによって、初めて倫理的であると認められるのである。

しかしながら、こうした原理としての倫理のとらえ方に対して、現代においては、具体的状況に依拠して展開し考察する倫理が追究されてきている。以下、リベラリズムとコミュニタリズムの立場における倫理、リベラリズムの立場である正義の倫理やグローバル倫理とケア倫理を対比させて、具体的状況や個の状況に依拠する倫理の意義を明らかにし、学校教育における道徳教育における倫理について述べる。

2. 具体的状況に依拠する倫理—原理としての倫理に対して—

さて、倫理と道徳の違いについて述べたが、倫理を扱う学問である倫理学の中には、原理や論理だけではなく、具体的な状況に応じて判断基準を選択するものもある。例えば、カントに代表される規範倫理学に対する、アリストテレス（フロネシスという実践の知の体得を重視）に代表される徳倫理学である。「徳倫理学とは、行為の普遍的原理の定立を目指すものではなく、状況適合性を重視し、個別の状況に応じて最も適切な行為選択をなす倫理的習性を体得した人格の形成を目的とするタイプの倫理学」（葛生栄二郎：2011 p.85）である。以下、葛生の所論に依拠しつつ、原理中心に考えようとする倫理と具体的状況に応じて考えようとする倫理についてまとめてみる。（葛生栄二郎：2011 p.85-89）

（1）リベラリズムの立場とコミュニタリズムの立場

「万人が受容可能な正義原理、つまりは普遍的な正義の諸原理が定立可能だとする」リベラリズム正義原理は「原初状態」という仮説により理解されるとする。人が差別や偏見を抱くのは自分の有利・不利と他者の有利・不利を比較できてしまうからで、比較しない状態すなわち「原初状態」を想定してみようという提案である。自分についても他者についても、肌の色や生まれた境遇、性別や能力、財産など個別情報が互いに一切見えないような「〈無知のヴェール〉を被った状態を想定」し、このような状態のなかで万人が異論なく採択する原理が正義の原理だろうとする。この考え方は、例えば普遍的な正義原理を唱えるロールズ（John Rawls）によれば、この普遍的なここに集まる各人は自分の所属する文化的文脈を背負っていないので、そこで採択される原理には普遍性があるとするものである。それ故、「ロールズの想定するリベラルな個は文化的文脈を超越した自我」である。

そもそも、このような自我は存在するのか？と問題提起するのがコミュニタリズムの考え方である。コミュニタリズムの考え方は、「規範の文化的多元性」を主張し、「その根底にあるのはリベラリズムとは異なる関係論的自我観」である。「わたしたちの自我は常に共同体という文化的文脈のなかに生まれ、これに組み込まれて存在している。」すなわち、「わたしたちの自我は何もないところにあらかじめ存在しているものではなく、自分の置かれた文脈との相互交渉を通じて

創り上げられていく、関係論的な存在」なのである。この立場であるマッキンタイア (Alasdair MacIntyre) は、次のように説明をしている。人は必ず、きょうだい、家族、親戚、住民などの一員であり、これらはたまたま帰属するというだけの性質ではなく、これらの性質を脱ぎ去れば「本当の自分」が姿を現わすというものでもなく、私の本質の一部であり、部分的・全体的に私の義務と責任を規定しているのである。個人は社会的関係の絡み合ったなかに固有の場を占めているのであり、この場を失えば、何者でもなくなるのである。

葛生はサンデル (Michael J. Sandel) の考え方から「わたしたちは、同じ文脈に内属する、顔の見える他者との交渉を通じてしかアイデンティティを形成できないのであり、他者との距離を測定することによってしか自分の価値観を日常世界と反省的に均衡させることができない」のであり、コミュニタリズムの立場は「この文化的文脈を一気に超越して普遍的原理を定立すること、あるいは認識することは不可能な話であって、規範は各人の内属する共同体に応じて多元的でしかありえない」ことを述べていることを指摘している。

すなわち、これは、自我や共同体のとらえ方の問題である。実際の「私」という個人は様々な集団に所属し、その集団の発展過程に所属している。また、その集団は、現在の日本においては、民主主義的集団であることが目指されるのであるが、そのためにも、様々な価値観に触れつつ、模索し、いかにあるべきかを問うて生きている。倫理を捉える際に、文脈的・具体的・状況的にとらえることは必要不可欠なことであろう。

このことに関して、さらに、第2章では、共同体をつくる倫理として述べていく。

(2) 正義の倫理、グローバル倫理とケア倫理

ソクラテスは自らを「魂の医者であると同時に魂を癒す人」とみなし、魂のキュア (治療) とケア (世話・気遣い) を行ったという。(森村修：2008 p.84-85) 20世紀になり、ミルトン・メイヤーロフ (Milton Mayeroff) は、他人をケアすることは、「最も深い意味で、その人が成長すること、自己実現することをたすけること」であるとし、具体的経験に哲学的考察を加えて記した。(ミルトン・メイヤーロフ、田村真・向野宣之訳：2009) さらに、ケアの概念は、ケアすること、すなわちケアリングの概念とともに、現代の時代的・社会的必然性のなかで医療・看護・教育を中心に広がり深められてきた。(なお、ケアとケアリングのとらえ方について、筆者は「ケアに関する教育学的検討—教師におけるケアリング—」にまとめたところであり、ここでは、詳細には述べない。)

このようなケア倫理も、原理に基づいた判断ではなく、具体的な他者、それも一人ひとりの他者あるいは状況に応じた適切性を重視するものであるから、倫理的には徳倫理学の一類型に位置づく。その意味で、ケア倫理はコミュニタリズムと共通する自我観に立つ。しかしながら、ケア倫理での既存の価値規範に対する姿勢は保守的ではなく、さらに、ケアリングという行為を通じて共同体の枠組みを超えようとする面も持っている。(葛生栄二郎：2011 p.85) すなわち、ロールズの『正義論』について研究をしている川本が以下に示すように、リベラリズムの立場とは対極の関係にある。川本は、「ケアの倫理」は、「正義の倫理」の対極にあり、「正義の倫理」は、「何が正義にかなうか」という問いに主導され、「道徳の問題は諸権利に正しい優先順位

を割り当てることで解決されるべきだ、とする立場」であるとし、そして「ケアの倫理」は、「〈他者のニーズにどのように応答すべきか〉にこだわる」のであり、「葛藤状態にある複数の責任と人間関係のネットワークを重んじ、「文脈＝状況を踏まえた物語的な (contextual and narrative) 思考様式」によって当の問題に接近する。」(川本隆史：2006 p.1-2)

さらに、正義の倫理は、遠い他者を大切にすることかというグローバルな考え方の倫理とも重なり、身近な他者を大切にするというケア倫理の必要性をより発達させることとなる。発達心理学者のギリガン (Carol Gilligan) は、道徳性に関して「もう一つの声」として「ケアの視点」を提起し、正義の倫理は男性でケアの倫理は女性というように、性差との関係を示したが、それゆえに大きな論議を呼び、結果としてケアの考え方を広めることとなった。こうしたケア・ケアリングについて考察をしてきたノディングズ (Nel Noddings) が示すケアの倫理とリベラリズムやコミュニタリズムの倫理との違いは以下のようにまとめられる。リベラリズムとの違いは①ケアの倫理はリベラリズムよりも多くの義務を課す。②最善の自己に照らし合わせて行動する。また、コミュニタリズムとの違いとしては、①応答や関係を儀式化しない。②小さなグループまで目を向けること。(ネル・ノディングス 佐藤学監訳：2007 p.324) 身近な関係の他者に対するケアに関することなので、個としての責任や義務が大きく、それだけではなく人間としての義務が問われ、絶えず最善の自己を問いつつ行動しなければならない。また、所属集団よりも個としての問題が問われるのである。ケア倫理は人間に根源的な倫理であり、ネットワークにより普遍性を持つのである。

ここでは、ケア倫理が、より人間の根源的で、より具体的な状況的、個別的な倫理であることをおさえ、ケア・ケアリング倫理に関しては、第3章でさらに述べる。

II. 共同体における倫理

1. 共同体における倫理—コミュニタリズム—

M.J.サンデルは、現代のリベラリズムの起点にあたる J.ロールズを批判して対抗視点を提起しているが、それは久田によれば、おおよそ次の4点としている。共同体の倫理の意義を明確にするために、その4点を紹介する。(久田敏彦：2010 p.115-117)

先にも述べたが第一に、「自我の理解」の違いを挙げる。ロールズは、「負荷なき自我」であり、サンデルは、「状況づけられた自我」であり、共同体の物語の中に具体的に埋め込まれている。第二は、「自我の複数性」についてであり、ロールズの場合は、「自存的な自我の寄り集まり」という意味での複数性」となる。しかし、サンデルは、「間主観的な関係によって自我の中に多様な自我が生まれる」という意味での複数性」を重視する。そして、「そこから複数の自我の反省的で熟慮的な統合が行われることを説く」。第三は、「共同体の概念」についてであり、ロールズは、愛情や心情の偶発的絆で結ばれるという「情緒的な共同体構想」であるが、サンデルは、それだけでなく、私的な利益を達成するための便宜的協同という「道具的な共同体構想」でもなく、自我を構成する共同体という「構成的概念」を提起する。第四は、その際の「共同体のありよ

う」である。共同体主義者に対しては「全体主義」「不寛容」「権力の集中化」という批判がなされる。それに対して、サンデルは、全体主義への衝動は「自我の当惑」（孤立、混乱、欲求不満）から生まれるのであり、また、不寛容が最も繁榮するのは生活の乱れ、伝統のゆるみからであると反論する。政治的共同体としてではなく、「権力が分散された多元的で中間的な文化的共同体」を示唆するのであり、「参加者の共同統治」を措定するのである。以上の理解から共同体の姿や役割が見えてくる。まず「人間内部の複数の自我の反省的で熟慮的な統合によってアイデンティティが形成され、それを可能にするのが共同体であること」、さらに「共同体自体も全体的で一元的ではなく、中間的で多元的であり、参加民主主義的につくられるものであること」である。しかしながら、個人が複数の共同体に参加することもあり、その際に、「契約の世界が視野に入らなくなる」という問題も生じるし、特定の「共通善」という共同体の徳への同化（文化的同一性志向）が「不寛容」を導きかねないという問題も生じる可能性もある。

共同体の倫理の意義をとらえるために二者の違いからみていくが、二者の違いはそもそも、第1章でも述べたように、求める倫理に根源的な違いがある。それを前提に共同体が共同体になりうる条件についてまとめておく。まず第一に、共同体の物語の中に具体的に埋め込まれた「状況づけられた自我」として個をとらえること。確かに私たちは様々な共同体の物語、その中で個々の物語、そのような具体的な過程に組み込まれて生活している、このこと自体が事実である。第二に、個は様々な自我を持つのであり、「自我の複数性」は、「私」は単なる寄り集まりではなく、様々な「私」が「関主観的」、複合的、相互的に関係をしあって「私」をつくり出している。「私」は、複数の自我が思考し、我を問い、反省的・熟慮的に統合をしているのである。第三に、第二で示すような個々が創り出す共同体の概念は、単に愛情や心情の偶発的絆で結ばれるだけでなく、また自己の名誉や利益のための手段としての共同体でもなく、自分が自分をよりよく育てるためにも創っていく共同体である。そして、第四に、「全体主義」「不寛容」「権力の集中化」は共同体が共同体として成立していない状態であり、共同体とは、「権力が分散された多元的で中間的な文化的共同体」で、「参加者の共同統治」を基本とする民主主義的な共同体である。このように共同体のとらえ方は、より現実的に複雑な存在として個をとらえ、個の発達の過程と共同体の発達過程をとらえ、より民主主義的であろうとする。では、民主主義的な共同体とはいかなるものか。

2. 民主主義における倫理—差異と多元性の倫理—

ベルギー出身の政治理論家であるムフ（Chantal Mouffe）は、ロールズを批判しつつ、民主主義社会における正義の問題への合理的で決定的な解決があると措定することの危険性を述べている。ムフは、民主主義において、「決定不可能性こそが、決定の、それゆえ自由と多元主義の可能性の条件そのものである」と述べている。（ジャンタル・ムフ 葛西弘隆訳：2006 p.53）民主主義の本質は多元性にあり、それは、合理性や普遍性といった理性的な秩序の上に基礎づけられるものではないとする彼女の意見に触れながら、民主主義社会における倫理について考察をする。

ムフは、民主主義の美点は、合意を形成することにあるのではなく、むしろ、対立が維持され続けることにあることを示す。そうでないなら、同質性を強要する危険性が生じるからである。そこでは、合意は特権化されずに、対立と差異が正当なものとして認められ、権威主義的な秩序を作って対立を無理に除去することはしない。その意味で民主主義の本質は、「異議や対立する諸価値が併存し、それが決して終息しない多元性を維持し続けること」なのである。(河野哲也：2011 p.131)

ムフは、古代と近代の民主主義とを比較し、近代の民主主義の独自性を示そうとした。(シャントル・ムフ 葛西弘隆訳：2006 p.31-33) その違いは、規模ではなく、その本性のうちにあり、「決定的な差異は、近代の民主主義を構成する多元主義の受容のうちにある。」とする。近代の民主主義は、「対立や分割の正統化、個人の自由の発生、そして平等な自由にはかならない。」そして、「「差異」が存在の可能性の条件」(p.32)そして、さらに多元性に関して限界を理解すること、すなわち、「異他性と非共約性を強調する極端な多元性からは区別しておかなければならない」ことを踏まえたうえで、「集合的同一性の構築の必要性を拒否すること」であるとする。それは、「現存の諸権利が、他者の排除や従属のうに構築されており、諸権利の領域拡張に制約を課すこと」(p.33)に無知であってはならないからである。来るべき民主主義とは、「決定可能なひとつの目的をもっているが、それは実際には到達不可能であり、他方では、「目的はそれ自体の本質において自己矛盾的なものであるがゆえに到達不可能なものであり続ける」のである。このようなものとして、「来るべきもの」として複数主義的民主主義の構想が可能となる。(p.206)

そのためにも、多元的な民主主義の理想を「自己矛盾的な理想」に変えてしまうことであり、「葛藤や対立は多元的民主主義が存在しうる条件なのだから、葛藤や対立は民主主義の究極的達成が不可能であることの条件でもある」ことを共通理解することである。(シャントル・ムフ編 青木隆嘉訳：2002 p.21) このように、ムフは、自由と平等の実現と、意見の多様性や対立を尊重する「多元的民主主義」を提唱する。その際の倫理とは、まさに、様々な差異を受け入れ、互いの自由や平等を実現しようと、葛藤や対立をしつつ、目的を達成しようとすることであり、まさに、「民主主義社会におけるシチズンシップそのものが問われている」のである。(シャントル・ムフ編 青木隆嘉訳：2002 p.171-174)

このシチズンシップを育てること、すなわち、民主主義をつくろうと多元的「差異」を認め、葛藤・対立し続けることから学びとる個を育てる道徳教育は、いかにすべきであろうか。

3. 共同体における倫理—差異を受容しあいつつ多元的な共同をつくる過程の重視—

では、共同体をつくるためには、どのような観点が必要であろうか。

久田は、ユルゲン・ハーバーマス (Jürgen Habermas) の「コミュニケーション的行為」をまとめつつ、そのことについて答えている。(ユルゲン・ハーバーマス 河上倫逸・藤沢賢一郎・丸山高司ほか訳 p.44) コミュニケーション的行為は、自由で対等な関係の中でお互いに状況を定義し合いながら合意を形成する「了解志向」の行為であり、「成果志向」の行為に対する

ものであり、次の3点にまとめられる。①「相互に誠実に向かい合いながら合意を形成し真理を確定・共有する行為である」とともに、②「その相互行為にふさわしい規範を相互に承認し合う行為」であり、③「しかもその中でアイデンティティが形成される行為」である。すなわち、互いに異質であるからこそ異質な意見が対等な関係の中で紡ぎ合わされ、それは相互主体的行為により成立しうることを学ぶのである。「共同は「ある」のではなく「つくる」もの」であり、無条件に絶対視される共同や「しなければならぬ」型の強要される共同でもなく、それらを超えらるゝとらえ方なのである。また、「まず確固とした主体が形成されてその後に相互主体の関係行為が成立するというのではなく、相互主体の関係行為の中で主体が形成されるという視点は……人間は共同の中でこそ自己を確立していけることを示唆」するのである。(久田敏彦：2010 p.117-119)

道徳教育において、学校・学級を共同体としてつくる過程が重視されるであろう。とりわけ、昨今のいじめや不登校の教育問題への解決の糸口として、学級とは、そもそも差異を含んだ多元的な共同体であると捉えなおす視点が必要であろう。学級が、学級の構成員である個々の子どもたちの差異を理解し合わず、一般的普遍的な倫理のみを強要されるだけでは、身近な問題を解決する力を育てることはできない。今、子どもたちが直面している問題を自覚させ、差異を怖がらない学級づくりをしなくてはならない。そのためにも、学級において以下の3つのとらえ方が存在することと、民主主義的共同体をつくるためには三つ目のとらえ方が必要であることを確認する必要があるだろう。一つに、「端から「同じ」世界に囲い込む装置として学級を位置づける理解」。二つに、「反面で「違い」を際立たせる一環として学級を相対化する理解」。そして、三つに「「違い」を大切にしながら最終的には「同じ」へと至らせる基盤としての学級理解」である。学級は、「三つめを引き受けながら、「違い」を最後まで相互承認することを含めた共同のかたちが多元的かつ多層的につくられる基盤という学級理解」(p.124)を意味しており、このような学級を現実にする学級づくりが、民主主義的社会をつくる倫理を学び、道徳教育として大きな意義を持つのである。

Ⅲ. 共感とケアの倫理—学級集団を育てる道徳教育—

1. 差異と多元性を結びつける共感

では、学校教育における道徳教育として、人間としての個がよりよく発達する方向性、合意を形成し、相互行為にふさわしい承認し合える規範の基準となるものは、何か。すなわち、差異と多元性のなかで個々の子どもが結びつくきっかけとなるものは何か。

それは、共感である。「道徳的進歩とは、共感をますます広げていくという問題である」とローティ (Richard Rorty) は、共感を次のように説明する。(ローティ 須藤訓任・渡辺啓真訳：2002 p.171)

河野 (河野哲也：2011) の言葉で表現すれば、「共感とは、相手への単なる感情的関係に留まらず、相手をしてその当人のことを語らしめることを促す態度、つまり、当事者としての語りを

促す態度のこと」であり、共感をますます広めていくという道徳的態度の基本は、「個人的とされるニーズについて公共の場で語ってもらうこと」である。(p.131) そうして、疎外されてきた人びとを既存の社会秩序に同化させるのではなく、それらの人々が不平等・不公正に取り扱われていた場合は、権利の発展がそうであったように、「従来の社会システム、たとえば、法、制度、慣習の方をその人たちのニーズに応じて、改変していくことが求められる。これが、道徳性の民主主義的な実現である。」(p.134)

すなわち、学校教育において学級づくりにおいては個々の子どものニーズを学級で語ることでできるようにすることである。そして、語られたニーズに応じようとすることである。「異質なものに、社会制度の変化によって応じることはインクルージョンと呼ばれる。その逆に、異質なものを変化させて、既存の社会制度に取り込むことは同化(インテグレーション)と呼ばれる。権威主義的な社会は、異質な人びとに同化することを求め、同化できない場合は排除する。道徳的社会は、異質なものをインクルードして、自らの姿を変える。かえって、異質なものは、自己を変化させるための良い契機となる。」(p.134) 異質は、自己発展の大きな機会となる。筆者もかねてから、異質と判断しているものに同質を見出そうとかかわること、また同質と判断しているものに異質を見出そうとかかわることが、自己の存在を知る大きな機会であると考えている。まさに、子どもたちの差異や多元と思われることに共通の課題が存在する可能性は大きい。そのことを含めて、一見して異質で差異があるものをインクルードしつつ社会を変えて応じようとする道徳的に発達した社会を学級につくろうとすることが、真なる道徳教育となる。もちろん、教師もその一員として含めて、学級をつくっていかねばならない。その際、共感と同質である。しかし、単なる自分の心理を相手へ投影することではなく、自分が別の人間の立場になり、そこに同質を見出そうとするところに、差異と多元な状況を人間として繋げる可能性をもたせることとなる。

安部(安部彰:2011)によれば、ローティの考える「正義」は、「残酷さの回避」であり、他者の身体的・物理的な苦難を避けることをその中核的な課題に据えている。社会的連帯と「人々の平等な生を保障するために社会の成員が協力すること」という目的・理念をとともに、また、「正義」の達成のために「他者の受苦への共感」とともに「身近な他者への共感」という方法があり、非人称の連帯のオルタナティブとなりうる可能性を秘めた「人称的な連帯」とその志向性において共振するという。他者との距離、他者の個別性への関心、承認という契機を重視する。その意味で、社会的連帯を「身近な他者」による連帯とその拡張という仕方で達成することを志向する。(p.15) この身近な他者へのかかわりに関する倫理として、次の節では、ケア・ケアリングの倫理について述べる。

2. 学級におけるケア倫理とケアリング倫理

(1) ケア倫理—身近な他者への共感し身近な他者への道徳的配慮をする—

森村は、「[ケア]という〈他者への関わり〉には、必然的に「感受性」や「感性」が必要である。「ケア」をきちんと理解し実践するためには、〈他者の心のありさま〉を知らなければなら

ない。」と述べている。(森村修：2008) 心のありさまをとらえられる或いはとらえるべき他者との関係性を中心に、安部は品川(品川哲彦：2007)の所論に基づきながら以下のように説明をしている。(安部彰：2011 p.175-184)

ケア倫理の理念は、「他者の個別性の尊重」と「自他の非対称性にもとづく倫理」とに大きく分けられることを挙げている。個別性の意味の1つ目は、「ケアの対象となる諸個人の個別性」であり、身体・状況などさまざまに異なる。この「対象の他者性を正しくうけとめ」ることが重要である。また、個別性の意味の2つ目は、ケアの目的は「既存の人間関係の網の目の保持」にあり、その関係とは、「特定の他者との歴史に根ざした関係」であるとされることから「導かれる「個別性」すなわち、『身近な他者』との関係の個別性」であり、「心をこめたケアのできる範囲は現実にはかぎられているという事実上の制約」でもあり、「すべてをケアするとは、実質的には、何もケアしない、何も大切とは思わない」(品川:p.179) ことだとされる。それをえこひいきの論理として、安部は記している。

だから、ケア倫理において「道徳的普遍主義への違和感」が生じやすくみえる。しかし、ケア倫理によればケアを喚起するのは、「人間の傷つきやすさ、生のうつろいやすさへの感受性」であるし、『身近な他者』との関係—その関係の継続—が、我々の善き生の主要な価値をなしている」のであり、「ある状況において正義が指示する原理を適用するにはケアが必要だから」である。「どの特定のひとみだれか特定のひとによってケアされる」というしかたでケアのネットワークがすべての特定の個人を余すことなく編み込む事態」(品川：2007、p.158)になったとき、ケアは普遍的なのである。

「自他の非対称性にもとづく倫理」では、正義の論理である「誰にもいつでもどこでもあてはまる普遍妥当的な性質」を強調する倫理は、対称性にもとづく倫理。つまり、自他は対等であるとの認識のうえに、諸個人は公平にあつかわれなければならないとして規範を定立する。しかし、我々の生の実状・多様性の認識をすると、「あなたが私より脆弱であること—ありうること—を認める。」そうした「非対称的な力関係」に即して規定を定位しようとする。典型的な例として、親の子どもへのケアの義務が挙げられている。

教師と子どもの関係、また、学級の中には、「出来る—出来ない、わかる—わからない」子どもの関係がその速さや程度において存在する。学級における個別性、非対称性の認識が、「同じ」「平等」を押し付けられる苦しさよりは、より共感的であろう。

ケア倫理とケアリング倫理は、同義で考えられることもあるが、ここでは、動態として刻々と変化し発達する過程のものにかかわるリアリティがある。ケアよりも、より身体性と心情に依拠して行われる生身の身体と感情を通じて個別・具体的に行われるものである。まさに、今生きているもの同士の関係性にかかわる倫理である。それゆえに、ケアをするものの専心状態を引き起こす。教師と教え子(子ども)の関係もケアリング倫理で考えていくことで、その関係性はより具体性を表す。次では、このケアリング倫理とともに、いかに学校教育で道徳教育を行っていくのかについて提言したい。

(2) 学級における道徳教育と倫理—ケアリング倫理から深め広げる倫理—

筆者が考察するに、学校において教師が子どもにケアリングの特徴は、対象が①個々の子どもであるとともに、②学級・学校という集団をケアしていくこと、③さらにケアをし合える関係性を育てることである。④また、今子どもに行うケアリングは未来の成長・発達に向けてのケアであること、まさに今生きている身体性や、絶えず揺れ動く心とともに、思考を重視することが特徴である。この特徴の上で、道徳教育について考察する。

まず、学校での道徳教育を行う場合に、教育内容として本論文で述べてきたような立場があることを教師も子どもたちも知り、現社会のなかに存在する文化的遺産としてこれらの倫理を把握する必要がある。さらに、具体的な教育活動として、これらの立場の倫理があることを教師は知る必要があるであろう。

それはなぜかという、道徳教育は学びとり方とその内容が密接な関係にあるからである。学校教育では、まず文部科学省が決めた教育内容があり、それを教えるという考え方では道徳教育は成立しないからである。すなわち、道徳教育において、原理原則としての倫理を教えるかたち（徳目主義）では、個別な自分たちの具体的状況を理解されず、一方的に正しいと言われることを教え込まれた結果、正しいと言われる答えは口にすが、日常での生き方には全く生きていないという状況に陥ってしまう。

道徳教育を行うのであれば、教師からケアされる存在として子どもが受け入れられること、子どもたちが互いにケアし合う存在として保障されること、さらに差異を語り共感し合い、立場を理解し差異を認め多元性のなかから合意を探究しようとする共同体の倫理が保障されること、そして、そのような学校・学級であろうと様々な矛盾に取り組む民主主義の倫理の環境にすることである。ケアリング倫理のみでも、共同体の倫理のみでも、民主主義の倫理のみでもなく、すべての倫理を相互作用的にとらえる教育活動を行うことこそが重要なのである。そして、そのなかで遠い他者の立場にも同質と異質を考え思いを巡らせて対応をしようとし（グローバル倫理）、そうしつつ普遍的原理原則（正義の倫理など）を考えようとするのが、子どもたちの道徳的心情や思考力、判断力、表現力、実践力を身につけることとなる。

さらに、教科と教科外の活動の相互作用性を考えることも重要である。例えば、教科（主として社会科）で学ぶ普遍的原理原則と、日々の生活を送る学級でのケアリング・共同体での倫理とを、教科・教科外の活動をより主体的学習とより高度な学びにしていけるために、教師が相互関係的にかかわらせることである。

教師は、子どもや子ども集団、教育活動を、ケアしていくことで、教師自身も成長し、まさに教師としての自分の居場所を得るのである。それが、教師としての倫理でもある。

文献一覧

- ・葛生栄二郎：2011『ケアと尊厳の倫理』法律文化社
- ・森村修：2008 第1刷 2000『ケアの倫理』大修館書店
- ・ミルトン・メイヤロフ、田村真・向野宣之訳：2009 初版 1987『ケアの本質：生きることの意味』ゆ

みる出版

- ・川本隆史「《ケアの社会倫理学》への招待」川本隆史編：2006『ケアの社会倫理—医療・看護・介護・教育をつなぐ—』有斐閣選書
- ・ネル・ノディングス 佐藤学監訳：2007『学校におけるケアの挑戦—もう一つの教育を求めて—』ゆみる出版
- ・久田敏彦：2010「学級を問い直す」岩垣攝、子安潤、久田敏彦『教室で教えるということ』八千代出版
- ・ジャンタル・ムフ 葛西弘隆訳（2006）『民主主義の逆説』以文社
- ・河野哲也：2011『道徳を問いなおす—リベラリズムと教育のゆくえ—』ちくま新書
- ・ジャンタル・ムフ編 青木隆嘉訳（2002）『脱構築とプラグマティズム—来るべき民主主義—』法政大学出版社
- ・ユルゲン・ハーバーマス 河上倫逸・藤沢賢一郎・丸山高司ほか訳：1990『コミュニケーション的行為の理論』下 未来社
- ・リチャード・ローティ 須藤訓任・渡辺啓真訳：2002『リベラル・ユートピアという希望』岩波書店
- ・安部彰：2011『連帯の挨拶—ローティと希望の思想—』生活書院
- ・品川哲彦：2007『正義と境を接するもの—責任という原理とケアの倫理』ナカニシヤ出版
- ・杉山直子：2012「ケアに関する教育学的検討—教師におけるケアリング—」『論集』梅光学院大学