

「集団づくりの脱構築」に関するいくつかの疑問

山 本 敏 郎

日本福祉大学 教育・心理学部

Some questions about the 'Deconstruction of collective-education'.

Toshiro YAMAMOTO

Faculty of Education and Psychology, Nihon Fukushi University

Keywords：集団づくりの脱構築，集団づくりのケア的展開，ケアと自治，ケアの倫理と正義の倫理，呼びかけと応答

要旨

現在，生活指導研究の重要なテーマとなっている集団づくりの脱構築，集団づくりのケア的転回，「ケアと自治」についての疑問を提示した。まず，ケア概念自体のわかりにくさである。ケアという言葉でケアにかかわるあらゆることが一度に語られている。次に，ケアが教師の行為を指すのか，子どもの行為・相互行為を指すのか錯綜している。「ケア的転回」や「脱構築」とは「ケアの倫理」に立つ集団づくりへの転回という意味である。フェミニズムの議論に立ち返ると，「ケアの倫理」は「正義の倫理」との統合を模索するものであった。だとすると，「転回」とすれば，「ケアの倫理」と「正義の倫理」を統合的にとらえた集団づくりへの「転回」でなければならない。

I. 問題の所在と本研究の課題

全国生活指導研究協議会（以下，全生研）のなかで「ケアと自治」が本格的に議論され始めるのは2012年第54回北海道大会の基調提案からである。その後2013年第55回京都大会，2014年第56回新潟大会と3大会続いて「ケアと自治」が議論の対象となった。このうち，直後に『新・生活指導の理論』（高文研，2016年）に収録されることになった2014年の基調提案において竹内常一は，54，55大会基調への疑問・質問・意見に回答しながら「ケアと自治」にかかわる論点整理と，「ケアと自治」にもとづく実践的な提案を試みると同時に，「集団づくりの脱構築」とか「集団づくりのケア的転回」を提唱し，集団づくりの大きな展開を図って

いる。さらに2021年第63回京都大会でも基調提案のサブタイトルに「ケアと自治」が掲げられ，2022年第64回沖縄大会（オンライン），2023年第65回沖縄大会も「ケアと自治」が基調提案のタイトルになっている。

このほか『生活指導』誌でも紙上シンポジウムが組まれるなど，「ケアと自治」は全生研の新しい看板ワードになった。全生研以外でも，高校生活指導研究協議会も機関紙『高校生活指導』206号（2018年）において「ケアと自治」を特集テーマに編集し，教育科学研究会も機関紙『教育』864号（2018年）において「指導とケア」を特集テーマに編集している。ただ「ケアと自治」についての議論を学術的に検討したものは多くない¹。

この経過の中で，多くの研究者や実践家たちによって

ケアと自治との関係、ケアと自治を関連させる意義や意味が熱心に語られてきたが、ケアの重要性や必要性について異論はでていないものの、これまでの集団づくりの何を解体し、その中から何を建設的に再構築するのか(「脱構築」)、どこからどこへ(何から何へ)の転回(「ケア的転回」)なのかについて明確にされているとは言い難い。「脱構築」や「ケア的転回」に対する違和感があることも想像できる。いや、「脱構築」や「ケア的転回」以前に、ケアとは何か、なぜケアなのか、ケアと自治がどういう関係にあるのかについて十分な共通理解は形成されていない。

そこで、本研究は、主として、第54回大会基調提案を収録した『新・生活指導の理論』の「3章 生活指導におけるケアと自治」のうちケアを考察している1.2.3節を検討の対象とし、「ケアと自治」、「脱構築」、「ケア的転回」に関わるいくつかの疑問を提示する。「4節 学級集団づくりの課題」は、「ケアの倫理」を取り入れた集団づくりに関する竹内の試論であるが、これについては稿を改めることとし、本研究ではケアに関する叙述を集中的に検討する。以下、引用等の後の頁数は『新・生活指導の理論』の頁数である。

II. 多岐にわたるケアの用法

1. 人間のあらゆる営みがケア

ケア概念を理解する難しさは、ケアという二文字でケアにかかわるあらゆることが一度に語られ、どの意味でのケアが論じられているのかがわかりにくいことにある。たしかにケア概念について旺盛に語っているジョアン・C. トロントはフィッシャーとともに次のように言う。

「ケアは人類的な活動 a species activity であり、わたしたちがこの世界で、できるかぎり善く生きるために、この世界を維持し、継続させ、そして修復するために、すべての活動を含んでいる。」

「この定義からすれば、わたしたちがしていることは何でも、ほとんどケアに関係するかのようです。しかし、それが真実なのです。ケアは、わたしたちの生活のいたるところで見られます。」²

たしかにそうなのである。しかしそうであるがゆえに、川本隆史が指摘するように、「この『ケア』ということばも、このところ急速に普及したわりには、その意味が確定しているわけでもないし、『気配り』『やさし

さ』『思いやり』などと重なり合うようなムード的用法が大勢を占めている」³ というのも頷ける。『新・生活指導の理論』に限らず、ケアという用語の使用法は多岐にわたっているが、少なくとも三つの区別は必要ではないか。

2. ケア専門職のケアワーク — 目的合理的行為

まず、看護・介護・養護などケア専門職のケアワークがある。生存・存在・生活に困難を抱えている相手にたいして、その緩和や回復を図ることを目的に系統化された「目的合理的な手立て」⁴ である。これを目的合理的行為と呼んでおく。たとえば、認知症高齢者にたいするケア技法として開発されたユマニチュードでは、「見る」「話す」「触れる」「立位援助」が「ケアの4つの基本」とされ、「出会いの準備」「ケアの準備」「近くの連結」「感情の固定」「再会の約束」が「ケアの5つのステップ」とされている⁵。ソーシャルワーク等では、インタビュー、アセスメント、プランニング、モニタリング、エヴァリュエーションなどと呼ばれる一連の行為もそうであるし、入院したときに看護師から説明される看護計画をいれてもよいだろう。

こうしたケア専門職のケアワークに学ぶことは多いし、生活指導実践とその理念や方法を共有することも可能である。たとえば、「医療と福祉を横断するような目線」から「身体的ケアと心理的ケアの間に境目を設け」ないでケアを観察してきた村上靖彦は、ケアの主題として「生を肯定する」「出会いの場をつくる」「小さな願い事を大切に」「落ち着ける場所をもつ」「仲間をつくる」ことを、もう少し技法的なレベルではサインをキャッチする、声をかける、相手の位置に立つことをあげているが⁶、これらはまさに学校における生活指導実践においても重視されてきた。こうした一連の行為が、「当事者が自身の〈からだ〉の感覚を再発見し、自らの願いを保てる、そのような力の発揮を目指す」⁷ ものであったとしても、当事者の個別具体性が顧みられなかったり、目的から離れてマニュアル化されたりして、ケアの本質を失う可能性もある。

3. ケアすることを目的とした行為 — 目的的行为

ケアはケア専門職だけの行為ではない。生活者たちの日常的な行為のなかにもケアはある。竹内が定義するケアはこれである。

「ケアとは、いうまでもなく、『気にかける』『気遣う』『注視する』『配慮する』『世話する』などを意味することばであるが、それは基本的には人間存在の危機の淵にあるものの傍らに身を寄せて、『あなたはそこにいる』と応じ、『わたしはあなたの傍らにいつもいる』と感じさせる行為として現れる」(96頁)。

ケアとは、「気にかける」「気遣う」「注視する」「配慮する」「世話する」という行為、これらを通して、「わたしはあなたの傍らにいつもいる」と感じさせる行為というのだが、「感じさせる行為」という表現が二通りに理解できる。ひとつはそう感じさせることを目的とした行為である。ヘルプを求める相手にたいして、その要求や呼びかけに答えることを目的とした行為と言ってもよい。上記の「目的合理的行為」と紛らわしいが、「目的的行為」と呼ぶことはできるだろう。ただ、働きかける側が「気にかける」「気遣う」「注視する」「配慮する」「世話する」という行為をしたとしても、働きかけられた側がそれによって「わたし(働きかけた側)はあなた(働きかけられた側)の傍らにいつもいる」と感じなければこれらの行為はケアとしては成立しない。

4. 作用としてのケア

もうひとつは、目的とはしないが、働きかけている間に、あるいは働きかけた結果、働きかけられた側がそう感じる場合である。これを「作用としてのケア」と呼んでおく。「機能としてのケア」や「結果としてのケア」でもいいかもしれない。いずれの場合でも、相手の要求や呼びかけに答えて相手の状況を維持したり改善したりすることが目的ではなく、関わり合いのなかで無意識にケアが行われたり、話を聞いたり、うなづいたり、声をかけたり、アドバイスしたりする行為がケアになっているということである。そのさい「作用としてのケア」もケアに含めるのかどうかについては一考の余地がある。たとえば、進路に悩んでいるA子から相談があり、A子の将来にたいする希望と不安に耳を傾け、彼女自身の真の願いを自覚させることができたとして、これをわざわざ「そこにケアがあった」とか「ケアになっている」という必要があるかということである。

このように、ケアには「目的合理的な行為としてのケア」「目的的行為としてのケア」「作用としてのケア」がありうるが、「ケアと自治」が議論されるさいには、

「目的合理的な行為としてのケア」はあまり参照されていない。ただあくまで『新・生活指導の理論』の叙述のなかでのことであり、生活指導研究は専門職のケアワークに学びながら生活指導実践を見直してきたことは間違いない。「目的的行為としてのケア」と「作用としてのケア」については、どちらのケアを論じているかは判然としないことが多い。

Ⅲ. 『新・生活指導の理論』におけるケアの四つの用法

1. サービスとしてのケアとケアの倫理

『新・生活指導の理論』において、竹内はケアを次の四つの側面から論じている。

- ①サービスとしてのケアという社会経済的側面
- ②ケアの倫理という思想的側面
- ③指導に対するケアという指導論的側面
- ④子ども同士の相互のケアという関係論的側面

このうち、①サービスとしてのケアという社会経済的側面と②ケアの倫理という思想的側面がセットである。「ケアの倫理」に立つ集団づくりを進めるさいに、そのケアがサービスとしてのケアとは異なることを説明するという文脈で両者が関連づけられている。つまり、諸個人が「自己の向上のための自己へと投資し、自己のコストを徹底的に管理するような『自分自身の企業家』」、「自分自身にとっての自分自身の生産者」、「自分自身の企業家」、「市場原理を内面化したセルフ・マネージメントの主体」に変えられるような(203頁)社会の新自由主義的な再編のなかで、「ケア」もまた「自己をマネージメントする経済主体にしてしまう新自由主義の道具となっている」こと、「政治経済の権力を内面化して、自己自身を支配する『内的権力』をつくりあげる」(216頁)サービスとしてのケアとは異なる「ケアの倫理」に依拠したケアでなければならないというものである⁸。

ケアの現状分析とケアの在り方を論じるうえでは、ケアのサービス化を指摘したり、これとは異なるケアへの転換を提案することは必要である。しかしケアが「新自由主義の道具」になっているという理由から生活指導におけるケアの必要性や、「ケアの倫理」に立つ集団づくりの必然性を読み取ることは難しい。フェミニズムケア論が「正義の倫理」を批判して「ケアの倫理」を登場させたことを踏まえれば、教育や生活指導においては「正義の倫理」と「ケアの倫理」の関係に関する議論から何が示唆されるかを示す必要があろう。そしてそれは「集

団づくりの脱構築」や「ケアの転回」を理解するうえで不可欠である。このことについては後に詳述する。

2. 指導にたいするケアと子ども同士の相互の関係におけるケア — ケアの主語・主体は誰か

③指導に対するケアという指導論的側面と④子ども同士の相互のケアという関係論的側面がもうひとつのセットである。端的に言えば、「ケア」の主語が誰なのかという疑問である。教師なのか子どもなのか、教師の働きかけと子どもの応答、およびその逆の子どもからの呼びかけにたいする教師の応答を論じているのか、子ども同士の相互のケアを論じているのかがわかりにくい。『新生活指導の理論』の「3章 生活指導におけるケアと自治」では、213頁までは教師の働きかけとしてのケアが論じられ、213頁以降は子ども同士のケアもしくはそう理解することもできるようにケアが論じられている。

この主語の不揃いは第55回大会基調提案も同様である。第55回大会基調提案では、それまで京都生研が用いてきた「共感的指導から共闘的指導へ」というフレーズが「配慮（ケア）と応答の関係から、批判・援助の関係へ」と改められている。これは「共感的指導」を「配慮（ケア）と応答の関係」へ、「共闘的指導」を「批判・援助の関係」へと、表現を改めたものであり、内容を変えたものではない。別の論稿でも指摘しておいたのだが⁹、第55回大会基調には「教師の配慮とKの応答の関係」というフレーズがあるので、「配慮（ケア）」の主体は教師、「応答」の主体は子どもだと予想される¹⁰。では「批判」「援助」の主語は何か。「配慮」と「応答」に主語・主体を揃えれば「批判」は教師、「援助」は子どもだが、両者ともに教師と考えるのが妥当である。また「配慮と応答」というフレーズは、竹内常一論文「子どもを他者と世界に結ぶもの—配慮し、応答すること」のサブタイトルを参考にしている可能性もある。そうだとすると、この論稿における応答の主語・主体は教師である。つまり、「配慮」も「応答」もその主語・主体は教師であるとも考えられる。いずれにせよ、ケア（配慮）の主語は誰なのか？ これらの議論は基調提案の執筆者として署名している京都生研に帰責されるものではあるが、『新生活指導の理論』では、第55回大会基調提案を、個人指導にケアの観点を取り入れて、「共感的指導」を深めるものと紹介していることから、ケア

は教師の指導の在り方を問う文脈で論じられていると考えるのが妥当である。

IV. 自治のパートナーの変遷 — 「交わり」「共同」「ケア」

1. ケアと自治を結び付けることは可能なのか

ケアの主語・主体は誰なのかを角度を変えて検討してみる。「ケアと自治」というように、「自治」を「と」で挟んでカテゴリー化するのは「交わりと自治」「共同と自治」に続いて3度目である。これらと比べたとき、「ケア」と「自治」は「と」を挟んでどういう関係にあるのか。

「交わりと自治」の場合、両者ともに子どもの行為もしくは集団・関係性を表現した概念であることを共通項にして、非組織的な行為や関係性を交わりと呼び、組織的な行為や集団を自治と呼んで区別したものである¹¹。また、1970年代後半から自治活動の指導の困難さが訴えられるようになったとき、自治の前提としてあったはずの子どもたちの交わりが衰退していることも原因のひとつとされ、自治の指導と並んで、あるいは自治の指導の前に交わりの指導が重要だという主張もあった。

「共同と自治」の場合、関係の性質について共同（性）は本質的なカテゴリー、自治は具体的なカテゴリーと区別としたうえで、自治は共同の表出形態という関係にある。もう少し正確に言うと、1990年第32回大会の実践報告をめぐる座談会の席上、竹内が本質的なカテゴリーとしての共同、具体的なカテゴリーとしての協同と発言したのだが¹²、この協同の形態が自治である。

これらと比べたとき、「ケアと自治」は何と何の関係なのか不明である。上述したように、ケアの主語・主体は教師であることが多かった。そうすると、教師の行為であるケアを子どもの行為である自治と「と」で結びつけて理解するのは難しい。ケアは指導と対比させるのが妥当ではないのか。そうすれば、教師の行為という共通項のもとでの二つの働きかけの様式と理解できる。

ケアと自治を結び付けるのであれば、ケアを子ども同士の相互行為に限定する必要がある。そのさいには、ケアと自治がいずれも子どもたちの行為であるという共通項のもとでの、ケアによって結ばれた関係と組織的な協働によって結合した関係のことであると理解することはできる。

だが、ケアと自治との関係についての叙述において、

ケアの主語が明らかに教師であったり、教師なのか子どもなのか明確に特定されていなかったりするため、ケアと自治がどういう関係であるのか理解するのが困難である。あるいは、「ケアと自治」は教師や子どもの行為や関係性とは異なるカテゴリーの可能性もある。

2. 「ケア」が「交わり」や「共同」をどう継承しているか

ケアを子どもの相互行為や関係性と仮定してみよう。生活指導の研究史という点から、「ケアと自治」は「交わりと自治」や「共同と自治」をどう継承しているだろうか。

(1) 「ケアと自治」が「交わりと自治」を継承している可能性

ケアが子ども同士の相互応答的なケアだと限定したとき、ケアは「交わり」が含意していたものを表現している。「交わり」もしくは「民主的交わり」は日常生活のなかでのあいさつとか、約束をするとか、おしゃべりとか、一緒に遊ぶとか、困ったら手伝うとか、愚痴を聞き合うとか、喜怒哀楽をともにするという行為であるが、そのなかには互いに気遣い、配慮し、共感し、注意するというような「作用としてのケア」や「目的的行為としてのケア」の存在が念頭にあったと考えられる。

「交わりと自治」の関係では、「民主的自治集団の形成は、その裏側につねに民主的交わりの問題をもっている」「もともと『集団づくり』という概念は、民主的交わりと自治集団の形成の両者を統一した概念」¹³とか、「集団がその内部において子どものまじわりを人格的なものに発展させることができるほど、それはその自治的活動をさらにリアルで豊かなものにしていくことができる」¹⁴というように、論理的には交わりをケアに置き換えても十分通じるような説明がされていた。そういう点で、ケアは交わりもしくは民主的交わりをフェミニズム的な視点からブラッシュアップして継承した概念ということができる。「ケアから自治へ」や「自治からケアへ」という相互作用はこういう文脈では理解可能である。

(2) 「ケアと自治」が「共同と自治」を継承している可能性

先に説明した通り、「共同と自治」は、関係性にかかわる本質（抽象）と現象（具体）を表現したカテゴリーである。「交わり」も非組織的行為という意味と並んで、「交わり方を規定している人間と人間の関係のあり方」という意味を与えられており、その点を生活の共同化と

いう視点で継承したのが共同概念といえなくもない。ただ共同概念が提案されたさい、共同は本質のカテゴリーであるから「共同する」という行為を表現したものではないのだが、「共同する」というように行為として使われることが多く、交わりとほぼ同じような意味で理解されることが多かったことは付け加えておかなければならないだろう¹⁵。

さて、「ケアと自治」も本質（抽象）と現象（具体）を表現したカテゴリーということも可能である。すなわち人間の関係性の本質である「共同性」の中核にケアが位置づけられたと理解してもよい。「共同性」が提案されたときには、これは公共部門、市場部門に対抗するものとして、すなわち両部門によって客体化された人びとがそこから自立し、自主的な生活共同化を志向することを表現する概念であった。城丸の言う「人間と人間の関係のあり方」を「共同」と表現したともいえるが、その関係のなかでつねに意識的であるか無意識的であるかにかかわらず必ず行われている行為がケアであること、したがって、共同の本質はケアであるということもできる。

こうしてみると、ケアとは日常的な人と人とのかわりあいのなかで、相互に「気にかける」「気遣う」「注視する」「配慮する」「世話する」であると同時に、これらをとおして、相互に生きることが肯定され、人格として出会うことができ、願いや要求が大切にされ、「居場所」と感じられるような関係が形成されることというように、「交わり」や「共同」を継承した概念と言ってよさそうである。ただし継承はしており、たしかにケアと呼ぶにふさわしい行為や関係性ではあるが、これをケアと呼ぶなければならない必然性はあるのか。一定の関係性やコミュニティにおける人間の相互行為を分析していけば、必ずそこにはケアがあるが、その相互行為や理念を互酬、利他、贈与、共生と呼ぶことも可能である。たとえば、井上達夫の言う「共生の作法としての正義」¹⁶、井上の議論にも触発されつつ川本が言う「共生の技法（アート）」の中核にケアが位置するという言説¹⁷を参照すると、「正義の倫理」と「ケアの倫理」の統合を「共生」というアイデアも可能ではないだろうか。

(3) 「コミュニティ」と「アソシエーション」の可能性

「ケア」が「交わり」や「共同」をどう継承しているかについて述べてきたが、その直前で、「ケアと自治」

は教師や子どもの行為や関係性とは異なるカテゴリーの可能性もあると述べておいたことを想起しよう。「ケアと自治」は「コミュニティ」と「アソシエーション」の関係に相当するのではないかと考える¹⁸。一定の関係性やコミュニティにおける人間の相互行為を分析していけば、必ずそこにはケアがあると述べたところだが、ケアという行為で結ばれている社会をケアリングソサエティ¹⁹と呼び、ケアリングソサエティを形成・創造する主体が自治集団、すなわち竹内が第54回北海道大会で用いた言葉を使えば福祉自治集団である。

こうすると、集団づくりとは、子ども集団がケアリングソサエティを自らつくりだす協働行動を指導・援助する営みであり、ケアリングソサエティを自ら作りだしたり運営したりするちからを子ども集団に育てていく営みである。付け加えておくと、「共同と自治」を竹内は本質のカテゴリーと具体的カテゴリーと表現したが、「コミュニティとアソシエーション」に相当するものでもある。コミュニティの必要からアソシエーションが生み出され、アソシエーションがコミュニティを運営し発展させていく。これをケアや福祉的観点から言い換えれば「ケアと自治」、ケアリングソサエティと福祉自治集団である。

竹内も「ケア共同体」という用語を用いて、加納昌美の実践について「ケア的な取り組みをとおして子どもの自治を構築するものであっただけではなく、その自治を通じて人間の存在論的基底である『ケア共同体』を再生していくものであった²⁰」と述べている。これならば「ケアと自治」の関係はわかりやすい。

V. 集団づくりのケア的転回

1. 「ケア的転回」はいつ始まったのか

竹内常一のケア論を詳細に検討してきた長谷川裕の表現を借りれば、「転回」とは「ものごとのとらえ方の根本的な転換を含意する言葉である²¹」。「根本的な転換」とは何か。何をどう「転換」するのか。竹内によるとそれは「集団づくりをケアに置き換えるものでなく、『ケアの倫理』を取り入れて集団づくりを脱構築し、新しい集団づくりの自治的展開を追求するものである」（241頁）。換言すると、「集団づくりのケア的転回」は、『新生活指導の理論』において、「時代状況がこれほどに『ケアの倫理』を必要としている」（261頁）と述べられているように、社会の新自由主義的な再編と自己責任能

力を備えた「自立した個人」への強制に対抗するための理論的・思想的基盤に「ケアの倫理」を置いて、「新しい集団づくりの自治的展開」を進めるという意味である。

そうすると、「集団づくりのケア的転回」とは、「ケアの倫理」を取り入れていなかった集団づくりを「ケアの倫理」を取り入れた集団づくりに「転回」するものである。冒頭、「ケアと自治」が本格的に議論され始めるのは2012年第54回北海道大会の基調提案からだ述べたが、2012年頃に初めてたちあがってきた問題意識ではない。本格的に「ケアの倫理」を押し出したのがこのころだとしても、上述の問題意識は少なくとも30年、もう少し広げれば40年は継続している。

さて、以下の叙述をどう理解したらよいだろうか。

『『集団づくりのケア的転回』という用語法は問題を巻き起こすかもしれないが、私たちの集団づくりの実践傾向が、班競争をつうじて班づくりをすすめるというよりは、『呼びかけと応答』を基本とする『ケア的なアプローチ』をつうじて班づくりをすすめる報告に変わりつつあることを意識して用いられている。』（241頁）

「変わりつつある」という表現から、「ケア的転回」はある程度の年数をかけて進められているものだとということ、まだ変わってはいないと竹内が認識していたことがわかる。また、班づくりに限定されているが、「班競争をつうじて班づくりをすすめる」実践から、「呼びかけと応答」を基本とする「ケア的なアプローチ」に「転回」していつているという認識であることもわかる。「班競争をつうじて班づくりをすすめる」実践というさいにまず想起するのは、『学級集団づくり入門 第2版』（1971年）である。『新版 学級集団づくり入門』（1990／1991）には目次にも索引にも班競争はない。ということは「転回」という場合は『第2版』の集団づくりの思想・理論・方法の脱構築がテーマだと予想される。また、1990年ごろには「転回」が始まっていたということもできる。いや、『新版 学級集団づくり入門』は1980年代の「集団づくりの新しい展開」の成果を反映させたものという点では、1980年代から「転回」が始まっていたというほうが正確であろう。竹内は1970年代からの校内暴力、いじめ、学級崩壊、不登校等々の子ども問題の「噴出」に対応するために、「80年代をつうじて生活指導・集団づくりの再構築²²」が必要になった

と述べている。そして、それ以来進められてきた研究の経過を「ケア的転回」と表現したのだと、竹内の生活指導理論形成史に着目した長谷川裕が言う。

「ケア的転回は、生活指導・集団づくりに取り組む教育実践と教育研究の、そのぐらゐの時期を起点とする再構築の漸進的な試みについて、その性格がどのようなものであるのかを、今日の時点で総括して表現し意識化するための言葉であると見ていいだろう。」²³

1980年代が起点とみてよさそうである。ギリガンやノディングスの翻訳が出版されるのは1980年代だが、その頃はまだケア、ケアリング、「ケアの倫理」は生活指導研究ではほとんど用いられていない。『新版』は「転回」のスタートだった可能性はある。しかし『新版』は集団づくりに関する思想的・政治的な土台を大きく変えたにもかかわらず、実践的には、『第3版』ではないと説明されていたこととも相まって、『第2版』の部分的・方法的なマイナーチェンジと受け取られている。それでは、その頃の竹内生活指導論は「ケアの倫理」につながるようなものがあったのか。

2. 1950 - 60年代の竹内理論における「ケア的なもの」

しばらく長谷川の分析にしたがって、竹内生活指導論の展開史を追いながら、「ケア的なもの」がどのように意識化されるかを確かめていく。長谷川の分析で適否は詳細に検討しなければならないが、その検討のための予備作業としても、さしあたり、「ケア的なもの」の意識化過程を確認することにする。

長谷川は1950年代から60年代にかけての竹内理論を次のように評価する。

「1950-1960年代の竹内の論は、本稿のテーマに照らすと、リベラリズム的人間観を批判する点ではケア倫理的な考え方に通じるところがあったし、生徒間の権力関係に着目することのちにケア的転回につながっていく着眼点を既にもっていたと言えるが、しかしその権力関係を捉える際の射程が未だ狭く、その結果、結局生徒たちにリベラリズム的な主体に近いものを要求することになり、その点ではケア倫理的な考え方からはまだ遠いところにあったと言えるだろう。」²⁴

学習法的生活指導（仲間づくり）のなかにあったリベラリズム的な人間観を批判するという点で「ケアの倫理」に通じているが、生徒間の権力関係への着目も「ケア的転回」につながるものであるが、生徒たちに「リベ

ラリズム的な主体に近いもの」を要求している点で、「ケアの倫理」には遠いという分析である。

ここで言う「リベラリズム的な人間観」というのは、「人間の主体性・自律性・自立性といったものを重視し、かつそれらが人と人とのどのような関係性によって形成され維持されるものなのかは十分に射程に入れず、人間はそれらを常に備えていると前提視するような人間観」²⁵をさす。

2点目の訓練論的生活指導の評価について長谷川に尋ねてみよう。長谷川によると訓練論的生活指導は人間を社会生活のなかで展開されている「諸力の対立・構想・統制」過程のなかにある社会的存在と見ている点が「後年のケアの倫理的考え方に立つ生活指導・集団づくり論と通じるところが既にうかがえる」²⁶という。その一方で、「諸力の対立・構想・統制」を「権力」関係の問題ととらえたことを、そしてそれがその後も竹内生活指導論の主導線であり続けたことを評価しつつも、権力をとらえる射程の狭さを次のように批判している。

「当時の竹内の論は、学級・学校に設けられた舞台において表れる生徒たちとの権力と、その権力がこの舞台において組み替わる過程に焦点化しており、その権力を担う各人がこの舞台とは別のところで経験している／経験してきた社会とそこにおける諸力の対立・抗争・統制をも十分に射程に入れた上で、上記の舞台における各人の言動の意味を捉えるということがしづらに枠組みになっていた。」²⁷

学級集団づくりにおいて権力関係を組み替えていこうとする際に、学級集団内部での「諸力の対立・構想・統制」は視野に入っているが、学級集団内部での権力関係の基盤になっている学級集団の外部での「諸力の対立・構想・統制」は視野に入っておらず、一人ひとりの個別の事情が考慮されていない。そのため、一人ひとりに「主体性・自律性・自立性」があることが前提とされており、その点で一人ひとりにリベラリズム的な主体であることを求めているというのである。

3. 1970年代の竹内理論における「ケア的なもの」

1970年代といえば、生活指導実践においては『学級集団づくり入門 第2版』にもとづく実践が隆盛する時期であるが、長谷川は『第2版』にもとづく集団づくりには言及していない。60年代までの訓練的生活指導への評価と大きな違いはないというのであろうか。長

谷川は1970年代の竹内生活指導論を論じるキーワードは「発達」と「他者」と分析している。長谷川が言うように、1970年代は「全生研も含めて多くの民間教育研究運動団体において、「発達」という概念に着目し、この概念によって、子ども・若者を捉え、教育のあるべき姿・とるべき方法を構想するという考え方が隆盛していたが、竹内もまた発達概念に着目し、特に、当時の子ども・若者が「発達疎外」の状態にあると論じた²⁸のはそのとおりである。竹内はこの発達疎外の背景や要因を高度経済成長期に子どもが地域や家庭での労働や協同的活動への参加の機会が奪われたことをあげ、「発達論的・教育論的視点」をもって子どもに共感的にかかわるべきという。このように整理したうえで長谷川は次のように「ケアの倫理」との関連を述べる。

「子ども・若者をおかれた状況と関連づけながら総合的に把握しようとする志向性は、ケア倫理的な考え方と通じるところがあると言える。……ケア倫理的な考え方によれば、人間とは、他者と関わり依存しなければ生存できないヴァルネラビリティを帯びた存在であり、かつ各人が抱く苦悩をはじめ、その人に関わる諸々のことがその人固有の個別・具体性を帯びているとのことであった。」²⁹

高度経済成長による社会の構造的な変化が子どもの発達疎外をもたらしたため、子どもは「ヴァルネラビリティを帯びた存在」であることを余儀なくされているがゆえに共感的な見方やかわりが必要だという点で、「ケアの倫理」と通じているという把握である。

その一方で、竹内の発達疎外論ではその否定的な面の強調にとどまり「ケアの倫理」が徹底されていないとも言える。加えて長谷川は社会学者のジョック・ヤングの他者化論を援用しながら、竹内の他者化論がリベラリズム的な他者化論ではないかと指摘する。発達疎外のなかにいる子どもたちを、「本質的で質的な差異」があるとは見ず（『『保守的な』他者化』）、「物質的ないし文化的な環境や資本の剥奪によって生じる不利な立場」におかれているがゆえに、「共感的でなければならない」と見る見方が、子どもたちを「われわれのような素質や美徳が不足している」という見方であり、「リベラルな他者化」なのだと言う。つまりこの視点は、働きかけ側が働きかけられる側の何らかの「不足が減じるように変化を促そうとする」働きかけ、「不足を補填する」働きかけであるため、「ケアの倫理」にもとづくものではないという

のである³⁰。

この点は、対人援助職と呼ばれる専門職の行為も含めて議論する必要があるだろう。何らかの「不足が減じるように変化を促そうとする」働きかけ、「不足を補填する」働きかけではまったくない対人援助があるのだろうか。稿を改めて検討したい。

4. 1980年代の竹内理論における「転回」のスタート

「ケア的転回」のスタートとされる1980年代の竹内理論は、どう「転回」したのか。

「教育の対象である子ども・若者をどのように捉えるか」という議論に関しては、1970年代には発達論的視点が強調されたのに対して、1980年代以降は、一方で現代社会の支配・権力把握を組み込んだ社会学的（あるいは社会理論的）視点と、他方で人の内面形成における対人関係の履歴の意味を重要視する対象関係論的視点とが組み合わさった理論へと転回したと言えるだろう。」³¹

「社会学的（あるいは社会理論的）視点」というのは、子どもの問題は日本社会の構造的変化にもとづく発達疎外にとどまらず、教育や文化をとおして人びとが権力や支配を自発的に受容しているという見方である。学校教育に引き寄せると、能力主義的な学校的な価値や規範が、子どもたちにも内面化され、これにとらわれる「適応過剰」の状態にあるというわけである。したがって、「不足が減じるように変化を促そうとする」働きかけ、「不足を補填する」働きかけでは対応できなくなっていると言う。

そこで改めて子どもをとらえ直すために参考にされているのが「対象関係論」である。「対象関係論」とは、「人間の精神の内部構造は、その人が過去において取り結んできた、また現在取り結んでいる他者との対人関係が内在化されることによって、保存・修正・再生されると見る見方である」³²。この二つの交差点に位置づけられているのがヴァルネラビリティとこれに絡む権力性や暴力性である。ヴァルネラビリティは通常、脆弱性と理解される。長谷川はこれと対象的關係を結び付けて、「他者との関係のいかんによって大きく揺れ動く」もの、「他者に依存しそのまなざしを内面化せざるを得ない」ものとし、そのヴァルネラビリティを「回路に」して、支配・権力が心身に侵入しているとする。そしてヴァルネラビリティは支配・権力によって「発現の形」をあた

えられるため、「自他にたいする権力性・暴力性を帯びて表れる」というのである³³。

そこから1970年代とは異なる指導の課題が導き出される。1970年代においても、ヴァルネラビリティという概念は用いられてはいないが、そのヴァルネラブルな状態、すなわち発達疎外という概念を用いて子どもの危機が把握されている。そして、その状況にたいして、何らかの「不足が減じるように変化を促そうとする」働きかけ、「不足を補填する」働きかけの必要性が説かれていた。これにたいして1980年代は、「その人がおかれている個別・具体的な状況に即しながら捉えようとする志向性が強くなり、したがってその状況に外在的な「われわれ」の基準を適用することに対して抑制的になっている」³⁴と分析する。そして竹内は、ヴァルネラビリティを経由して現れる「権力的・暴力的なもの」と「たたかい、それをつうじて人間的尊厳と社会的正義を発展させていくこと」が、生活指導の「第一の指導原則」だとする³⁵。すなわちそこでは子どもたちは大人の側の「われわれ」の基準によって働きかけられる対象（客体）であるだけでなく、「状況を作り変えようとする主体性」をもち、子どものなかには「状況に抗い変革しようという志向の潜在可能性」があるというように、子ども自身が「社会の支配・権力に対する抵抗」の主体であるという子ども把握を見て取ることができる³⁶。

こうした考察を踏まえて、長谷川は「人間がヴァルネラブルであるがゆえにそれを支え合うべく求められるケアが、逆に互いに対する権力性・暴力性を帯びた言動を招く可能性を常に孕んでいるため、それを統御すべく要請されるのが、ケアの倫理であると言われている。そうだとすると、ヴァルネラビリティと絡む人間の権力性・暴力性とその統御の必要性という認識の点で、1980年代に到達した竹内の見解は、ケア倫理の考え方との間に共通性が見られると言えるだろう」³⁷と、竹内生活指導論と「ケアの倫理」の接近を説くのである。そしてここではリベラリズムとの親和性はもう指摘されていない。

5. 1990年代以降の竹内理論における「ケア的なもの」

1990年代は、「権力的・暴力的なもの」のいっそうの浸透という把握が分析されている。その論拠とされているのが竹内の以下の叙述である。

「すべての人のなかに支配的な他者をみいだすことになる。……。そのような想像的・幻想的な暴力性を

他者に投影することによって、子ども・若者は『他者』の期待や思惑を気づかい、そのままざしに過剰に反応し、過度に服従するようになる。」³⁸

「権力的・暴力的なもの」を「内なる他者」「支配者」として内面化する、内面化した「内なる他者」「支配者」を他人に「投射」する、すなわち他人のなかにも「権力的・暴力的なもの」を見出す、しかも他人のなかに見出した「権力的・暴力的なもの」をその他人のそれ以上のものにしたあげて過剰に服従するというように、あらゆる人びとが自分に対して「権力的・暴力的なもの」に見えてくると言うのである。そして権力・暴力から自分を守るために自分自身を抑圧するが、その抑圧された「もう一人の自分」が表出すると把握されている。さらに「権力的・暴力的なもの」が人間にとって根源的であること、ゆえに、「権力的・暴力的なもの」で覆われた社会的諸関係から自治によって自らを解放しそれを変革していくことが「真正の政治教育」として析出される³⁹。

こうした検証をとおして、長谷川は1990年代の竹内生活指導論における「権力的・暴力的なもの」と「ケアの倫理」との接続について、「権力的・暴力的なもの人間にとっての根源性という把握」が「ケアをまさに焦点に据えることにつながっていると考えられる」とし、「もともと教育というもののなかにはケアリング〔……〕があったのではないのでしょうか」⁴⁰という竹内の言説に賛意を表明する一方で、「教育とケア・ケアリングとの関係を精密に論じる議論はまだされていない。」と分析するのである⁴¹。

そして、「竹内の理論には、当初からケア倫理的な考え方に通じるものが内包されていたと言ってよい。だが、それに鍵概念的な位置づけを与えられるのは、ようやく2000年代・2010年代になってからのことである」⁴²と長谷川が言う2000年代である。1980年代以降の子ども把握と子どもへの働きかけにかかわるキーワードは「権力的・暴力的なもの」である。長谷川によると2000年代には、子どもが「現実世界」から見捨てられてきたため、責任を引き受けることができなくなっている、自分に暴力的にかかわってきた現実を問題にしないで、自分だけ加害責任を引き受けるわけにはいかないと主張している。そのため、加害行為の問題性は指摘しつつも、「現実世界」が子どもに何をしてきたかを聞きとるという「寛容」と、その中でも生きてきたことへの「共感」

が必要になる、そしてこの「寛容」と「共感」によって「自己肯定」が生まれてくると竹内は主張するようになる。そしてこの「寛容」「共感」「自己肯定」こそがケアにとって重要だとして次のように述べる。

「寛容・共感・存在の肯定によって自己肯定の感覚を喚起するという方法によって権力的・暴力的なものを統御するという方向性である。そして、自己肯定の感覚を喚起するという方法は、ケアという営みにおいて重視されるべきことの根幹である。」⁴³

この後、「いじめ・暴力の連鎖を越える」(2001)⁴⁴において、ケア概念は使用されていないが、権力的・暴力的なものはケアによって統御されうるということが論じられ、「友だちのいるクラス『いじめの文化』から『ケアと応答の文化』へ」(2002)、『おとなが子どもと出会うとき子どもが世界を立ちあげるとき』(2003)、『子どもを他者と世界に結ぶもの』(2004)で、ケア概念を用いて生活指導実践が叙述されるようになる⁴⁵。

こうした経過を経て、「ケア的転回」にたどり着いたとして長谷川は次のようにまとめる。

「2000年代前半に、竹内の教育論においてケア概念への焦点化がほぼなされたと言ってよい。その際の問題意識は、述べてきたように権力的・暴力的なものを中心に統御するかということだが、その問題意識に導かれつつ、集団づくり・生活指導・教育全体をケアの倫理の考え方に基づいて転換しようという提起が『ケア的転回』として、2010年代になって竹内(2014)などの機会でなされ、それらのとりあえずの最終ヴァージョンが竹内(2016)における提起であると見ることができる。」⁴⁶

VI. 集団づくりのケア的転回に関わるその他の基本的な問い

1. 「正義の倫理」と「ケアの倫理」

「ケア的転回」は明らかにフェミニズムケア論の影響を受けた議論である。フェミニズムケア論と生活指導の理論的枠組みとの接点についてもう少し検討しておきたい。

周知のように「ケアの倫理」は「正義の倫理」を批判して登場したものである。自立した個人の権利と利害関係をめぐる公平や平等を重視して人間関係を把握するのが「正義の倫理」であり、個別的な他者への責任とその衝突をめぐって人間関係や道徳を考えようとするのが

「ケアの倫理」である。また「正義の倫理」が想定する人間は「一般的な他者」であるが、「ケアの倫理」が想定する人間はそれぞれの事情を抱えて生きている「個別・具体的な他者」である。「ケア的転回」という場合、「正義の倫理」から「ケアの倫理」への転回を意味するのか。その場合は、「転回」以前の集団づくりは「正義の倫理」にもとづく集団づくりだったということになるのだろうか。

「正義の倫理」に「ケアの倫理」を対置したキャロル・ギリガンは、「正義の倫理」を破棄して「ケアの倫理」を主張したわけではない⁴⁷。川本隆史のわかりやすい叙述を借りれば、「公平・平等という価値を重んじる『正義の倫理』と、応答性・非暴力を根本に据える『ケアの倫理』との二つを統合する」ことがギリガンの真意である。そしてその統合の意義を川本が次のように述べる。

『正義の倫理』が教える『権利』という用語を行使して自分の、ニーズを把握することが必要だし、『正義の倫理』も『責任』や『ケア』という観点を取り込むことにより、自分の権利を言いつのるばかりで他者の存在やニーズに鈍感になってしまうといった欠陥を克服できるからです。⁴⁸

そうならば、「新しい集団づくりの自治的展開」とは、「ケアの倫理」を取り入れた集団づくりというよりも、統合された「正義の倫理」と「ケアの倫理」に依拠した集団づくりではないのだろうか。

竹内は田所恵美子の学級通信の分析において次のように述べている。

「田所は、『温かさ』と正義の通る学級経営』をめざしていたという。『温かさ』と『正義』が併記されていることに注意しよう。それは『思いやり(ケア)』と『自治』ということだ。」⁴⁹

「ケア」が「温かさ」や「思いやり」に、「正義」が「自治」に読み替えられていることがわかる。もしフェミニズムの主張が「正義の倫理」から「ケアの倫理」であったとし、これに依拠して議論するならば、「ケア的転回」は「自治」から「思いやり」になってしまう。こうしたことを竹内が考えていたとはとうてい思えない。どこまで意図されていたのかはわからないが、「ケアの倫理」と「正義の倫理」を竹内なりに「思いやり」と「自治」と引き取ったのであろうか。

残念ながら、『新・生活指導の理論』や「ケアと自治」を積極的に推進する研究者の議論には、「正義の倫理」

をどう扱うかとか、「正義の倫理」と「ケアの倫理」の統合にもとづく集団づくりについての提案はない。「私たちが実践を通してたぐり寄せた『ケア的なアプローチ』とは、フェミニストたちが主張してきた『ケアの倫理』に立つものである」(216～217頁)と説明されている。

2. 「自立と依存」と「ケアの倫理」

自立と依存の関係が「正義の倫理」と「ケアの倫理」にかかわるテーマである。フェミニズムが批判するのは「正義の倫理」が前提としている「自立した個人」である。その批判の焦点は、他者に依存することなく、自分自身の決定に責任をもって相手と関わろうとする人間を想定し、他者に依存せざるを得ないヴァルネラブルな存在であり、したがって自分で自分のことを決めることのできない人間をはじめから排除していることに当てられている。そしてこれらを理論的背景に竹内は次のように自立・自律と依存・相互依存について述べる。

「……『ケアの倫理』は、人間は弱く脆い存在であり、それゆえに相互依存関係にある存在ととらえる。実際、人間は人生のなかでかならずその脆さに直面し、他者の配慮や世話に依存することなしには生存できない。そういう観点からすれば、もしかしたら依存・相互関係が人間存在の一般的な存在形態であって、自律・自立はその特殊な形態であるといわなければならないかもしれない。依存・相互依存関係が他者とのあいだにあるから、個人は自律的かつ自立的な存在であることができるのではないか。」(217頁)

検討課題は二つ。ひとつは「弱さ」である。人間の本質をこの弱さに求める議論はほかにもある。

「ケアは人間の本質そのものでもある。そもそも、人間は自力では生存することができない未熟な状態で生まれてくる。……弱い存在であること、誰かに依存しなくては生きていけないということ、支援を必要とするということは人間の出発点であり、すべての人に共通する基本的な性質である。」⁵⁰

たしかに「人間は弱く脆い存在」という側面はあるが、相互依存関係が必要であることの根拠は「人間は弱く脆い存在」にのみ求められるものではない。生活を豊かにするためにそれぞれの財を提供し合う、個人の能力ではできないことを互いに補い合うというまさに生活の共同や共生が相互依存を必要とするという立論も可能で

ある。つまり「弱さ」(ヴァルネラビリティ)を根底におかなくても、人間が共同的存在であること、他者と共同の関係にあること、個人の生活が他者の労働の成果によって成り立っているという観点から相互依存が本質的であるということもできる。ただ財や能力の不足も「弱さ」に含めてしまえば、それも「弱さ」にはなる。

もうひとつは自立である。生活指導研究が蓄積してきた自立論にもとづけば、いまさら「もしかしたら依存・相互関係が人間存在の一般的な存在形態」という必要はないだろう。少し譲って、生活指導研究では「依存・相互関係が人間存在の一般的な存在形態」とまでははっきり言わないとしても、自立と依存、自立と共同、自立と協働をそれぞれ統一的な関係においてとらえてきた⁵¹。敷衍しておこう。

親に学費を出してもらわないで大学に行ったり、親元から離れて一人暮らしをしたり、就職して親に生活の面倒を見てもらわなくなることを経済的自立、一人で着替えができたり、排泄できるようになることを身辺的自立ということが通例である。ここにある自立とは依存しないこと、つまり「一人のできる」という意味での自立である。しかし、人間の発達過程において自立と依存をとらえなると、着脱や排泄が「一人のできるようになる」と着脱や排泄に関しては大人からの援助や大人への依存は必要なくなるが、次の発達課題が表れて他者に依存せざるをなくなる。こうして人間は発達を仲立ちとして自立と依存を繰り返す。またこの過程では、大人からの励ましや援助とともに、友だちと一緒に着脱にチャレンジする。このことを「みんなといっしょに自分でする」⁵²とも表現してきた。こういう実践研究のなかから、自立とは〈ひとりのできる〉ことなのではなく、〈自分でやろうとする〉こと、自分の意志と力で目の前の状況と対峙することとしてきた。自分の力を最大限に発揮してできることは何か、援助してもらわなければならないことは何かを自分で考え、自分で判断し、自分で決めて行動し、その結果に責任をもつということである。つまり、自立と敵対するのは依存ではなく支配である⁵³。「正義の倫理」と「ケアの倫理」を統合的なものとしてとらえるのであれば、自立と依存も同じように統合的なものととらえる必要がある。

3. 「呼びかけと応答」と「ケアの倫理」

竹内が「ケアの倫理」に触発されながら主張する関係

性が「呼びかけと応答」である。そしてその「呼びかけ」は「人間存在の危機」に直面しているヴァルネラブルな位置にある者からの「ヘルプ要求」であり、「応答」とはその「呼びかけ」にたいする何らかの支援的なかわりを意味し、それを「ケアすること」と言う。すなわち、ケアとは「子どものありのままを、その矛盾を含めてまると受け入れ、見守り、……気遣い、配慮することである。」⁵⁴。

ところで、ケアが「子どものありのままを、その矛盾を含めてまると受け入れ、見守り、……気遣い、配慮することである」のは間違いない。「子どものありのままを、その矛盾を含めてまると受け入れ、見守り、……気遣い、配慮すること」が難しくなっている現実はあるとしても、「子どものありのままを、その矛盾を含めてまると受け入れ、見守り、……気遣い、配慮する」実践をしてきたのが生活指導実践ではなかったか。生活指導に限定せずとも、心ある教師たちがやってきたことではなかったか。そうだとすると、これをケアと定義し、実践家にケアの実践を呼びかけることにどういうインパクトがあるのだろうか。

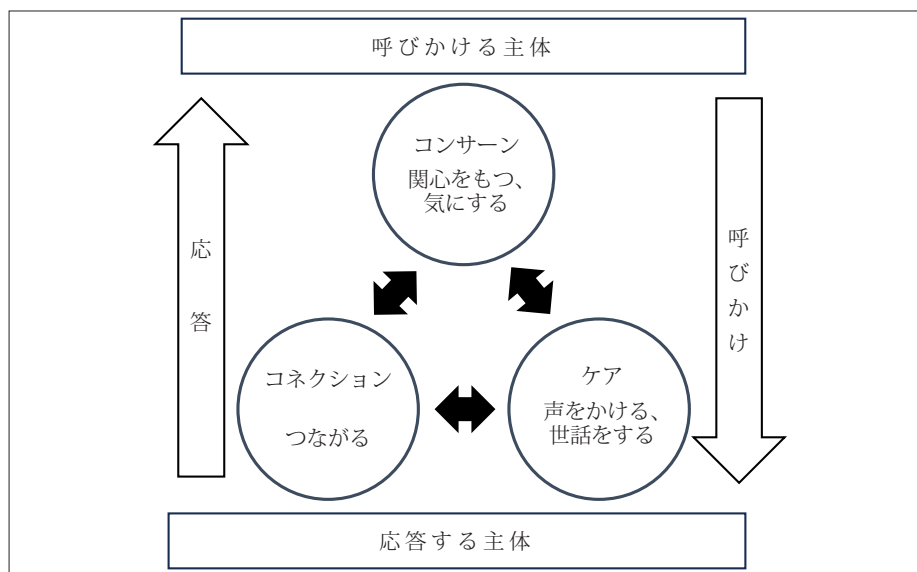
「呼びかけ」がつねにヴァルネラブルな位置にある者からの「ヘルプ要求」なのかはいったん保留していく。「呼びかけ」に「応答」とはどういうことか。医療におけるケアについて発言している清水哲郎によると、応答がケアであるためには、「相手がある振る舞いを仕掛けてきた時に、ある応じ方をすることが伴うような仕

方で見」⁵⁵ということ、すなわち「見る」ことができなくてはならない。「見る」とは「自分をまさに相手の求めに応じることができる者として、かつ応じなければならない者として、状況の中で位置づけるということこそ、『わたしはここで何らかの応答すべき立場にある(= responsible である=責任がある)』と認めることである。」⁵⁶ このように応答がケアであるためには、まず相手の呼びかけに自分が応答する責任があると構えることができなくてはならない。

しかし清水は、「相手が現に何かを要求・希望しているのに応じるというのとはちょっと違う」、「相手が何を必要としており、何をすることが相手にとって最善となるか」を「見る」ことが必要だと言う⁵⁷。「最善」とは何かという観点から、相手の求めを断ることもある。加えて、その応答は「ケアする側とされる側とがケアのプロセスを共同作業として進める」⁵⁸ ことでなくてはならない。ケアする側がケアされる側に一方的に「最善」を提供するものではない。「最善」を提供する責任はあるが、それでよいかどうかをつねにケアされる側と合意できるように進めなければならないのである。

次にケアをジェーン・R・マーティンにしたがって、ケア (care), コンサーン (concern), コネクション (connection) に分節化する⁵⁹。これらの意味は尾崎博美に聞くのがよい⁶⁰。

- ケア : 互いに対する身体的・精神的な世話
- コンサーン : 互いに対する関心・配慮



【図】「呼びかけと応答」と「ケア・コンサーン・コネクション」の関係図

○コネクション : 互い間の関係性・結びつき
 一般化はできないが、実践はコンサーンから始まる。呼びかけてくる相手に関心をもつ。目の前にいるのは呼びかけている他者なのだから、自分が呼びかけているのだと感知する。先の清水の言説と重ねると、相手の呼びかけに自分が応答する責任があると responsible な構えをとることである。そうして相手の最善の利益を考えて相手に具体的に働きかける。つまりケアをする。これも清水の言説と重ねると、ケアする側とされる側、呼びかけた側と応答する側とのやりとりのなかでどういうケアが提供されるかは決まる。その結果、両者の間に、何らかの関係が形成される。コネクションである。これらはトロントが言う、caring about, caring for, caregiving, care-receiving と重なる点もある⁶¹。

こう述べてきたことを図示すると前頁の図のようになる⁶²。

さて、清水が言うように、呼びかけにたいする応答がケアであるためには、呼びかけられたらこれに応答するという構えをもち、相手の最善とは何かを考え、相手とのコミュニケーションを通じてそれを確定させなければならぬ。これは応答がケアであるために満たすべき条件である。だが、先のケアの定義ともかわるが、これらはたしかに応答がケアとして成立する条件であることは間違いないのだが、応答する構えがあり、最善の対応を構想でき、コミュニケーションを通じて何を最善とするかの合意を形成することが重要であると理解していればよいのであって、これを満たしていればケアになるということは、実際の対人援助ではどれほどの説得力があるだろうか。

だが、応答する構え、最善の対応の構想、コミュニケーションをつうじての合意が応答にとって重要であると理解できれば、これがケアが満たすべき条件であると考える必要はあるだろうか。ケアは相手への最善の支援の提供であるが、最善の支援の提供をケアという必要はないのではだろうか。

VII. 本論文の結論と課題

本論文では、この10年の間に生活指導研究の重要なカテゴリーとなった「集団づくりの脱構築」、「集団づくりのケア的転回」、「ケアと自治」についての疑問を提示してきた。まず、ケア概念自体のわかりにくさである。ケアという言葉でケアにかかわるあらゆることが一度に

語られてしまう。少なくとも、専門職のケアワークのような目的合理的行為、相手をケアすることを目的とした目的的行為、ケアを目的とはしていないが相互行為を通して作用するケアのいずれなのかは意識する必要がある。

さらに、ケアのわかりにくさはケアを誰かの行為とした場合、教師の行為を指すのか、子どもの行為・相互行為を指すのかがわかりにくく錯綜していることにもその原因がある。ケア概念が用いられている文脈を見ていくと、大半は教師の行為として用いられており、それならばケアは指導と対置すべき概念ではないか。

また、フェミニズムがケアを生活のいたるところにある営みであるとし、民主主義社会のあり方を問う概念として提案し、ケアで結ばれたケアリングソサエティと呼んでいることを念頭に置くと、ケアは行為としてのみならず、ケア的な社会（ソサエティ、コミュニティ）ととらえることもできる。そしてそういう社会の要請によって生み出され、社会を民主的に統治する組織が自治集団であるというように。またフェミニズムケア論がこれからの新しい民主主義の在り方を提案しているとすれば、これまで生活指導が依拠していた民主主義への批判を含めて「ケア的転回」よりも「フェミニズム的転回」のほうが適切ではないか。

ケアという概念が用いられるようになるのは2000年代にはいつからであるが、ケアの重要性が明確に語られるようになるのは、長谷川によれば1980年代からであった。典型的には『学級集団づくり入門第2版』にもとづく集団づくりを脱構築し、その現時点での経過が「ケアの倫理」に立つ集団づくりである。さらに長谷川によると、それ以前からも、そしてそれ以後も、子どもの危機に対する問題意識が「ケアの倫理」と通じるところがある一方、またリベラリズムとの対峙しようとしているものの、それが不十分であった。もしそうだとすると、集団づくりはリベラリズムをその内側に抱えており、それとの内的な闘争が竹内生活指導論の形成過程だったということにもなる。この集団づくりがその内部にリベラリズムを抱えていたかどうかは慎重な検討が必要である。

「集団づくりのケア的転回」は少なくとも1980年代には開始されており、それが2000年代から「ケア的なもの」として自覚されるようになったということだった。また「転回」という場合は、70年代の理論と実践

からの「転回」であった。したがって、「ケア的転回」というのは、そこからの生活指導実践の「転回」の歴史を語る概念である。だから「これからケアを重視しましょう」と提案しているわけではなさそうである。引き続き「ケアを重視する」という方向性は変わらないだろうが。

だが、これまでの「転回」の歴史を語る概念として「ケア的転回」がふさわしいか。「ケアの倫理」を含んだ集団づくりでいいのか。「ケアの倫理」を含んだ集団づくりにおいて重要視されていたことのひとつは、「子どものありのままを、その矛盾を含めてまらごと受け入れ、見守り、……気遣い、配慮すること」であった。だが、「ケア的転回」が歴史を語る概念だということからしても、生活指導実践家には「子どものありのままを、その矛盾を含めてまらごと受け入れ、見守り、……気遣い、配慮すること」をしてきたし、呼びかけられたら応答する構えをとり、最善の対応を構想し、子どもたちと対話しながら何を最善とするかの合意を形成してきた自負があるのではないか。だから特に新しい提案を受け止めることが難しいのではないか。

「集団づくりのケア的転回」とは集団づくりをやめてケアに転回するのではなくて、集団づくりを「ケアの倫理」を含んだ集団づくりへ転回させるという意味であった。フェミニズムの議論に立ち返ると、「ケアの倫理」は「正義の倫理」との対比または対抗として登場したものであるとともに、「正義の倫理」を排除するのではなく、「正義の倫理」との統合を模索するものであった。たしかにフェミニズムはリベラリズムの正義論には厳しい批判を浴びせるが、正義一般を否定するものではない。だとすると、「転回」とは、「ケアの倫理」と「正義の倫理」を統合的にとらえた集団づくりへの「転回」、もう少し踏み込めば「共生の技法としての正義」と「共生の作法（アート）としてのケア」への「転回」ではないのか。そうしたときに、これまでの自治論や正義論もケア的な要素をもったものとして再定義もしくは脱構築が必要になる。換言すると、これまでは「ケアの倫理」を含んだ集団づくり、これからは「ケアの倫理」と「正義の倫理」を統合的に含んだ集団づくりが求められる。

注および参考文献

1 管見の限り、竹内常一のケア論を学術的に検討したものは、長谷川裕の「教育におけるケアの位置」琉球大学法文学部

- 人間科学科『人間科学』38(2018年3月)、「教育におけるケアの位置(その2)」琉球大学大学院教育学研究科『高度教職実践専攻紀要』6巻(2022年5月)くらいである。
- 2 ジョアン・C. トロント「ケアをするのは誰か?」ジョアン・C. トロント著、岡野八代著・訳『ケアをするのは誰か?』白澤社 2020年 24～25頁。
 - 3 川本隆史著『〈共生〉から考える』岩波書店 2022年 36頁。
 - 4 長谷川裕「教育におけるケアの位置」琉球大学法文学部人間科学科『人間科学』38, 2018年3月, 69頁。
 - 5 本田美和子「やさしさを伝えるケア技術:ユマニチュード」『心身医学』56巻7号 2016年。
 - 6 村上靖彦著『ケアとは何か』中央公論社, 2021年。
 - 7 『同上書』2頁。
 - 8 ここでいうサービスとしてのケアは市場化・商品化されたケアが直接問題にされている。しかし、行政機関が提供するケアもまたサービス化されており、必ずしも「ケアの倫理」にもとづくケアになっていないことにも留意しなければならない。
 - 9 拙論「ケア, コンサーン, コネクションの生活指導」全国生活指導研究協議会『生活指導』712号 高文研 2014年(2・3月号)。以下、雑誌『生活指導』はすべて全国生活指導研究協議会の編集である。
 - 10 竹内常一「子どもを他者と世界に結ぶもの—配慮し、応答すること」(全国生活指導研究協議会『生活指導』609号 明治図書 2004年10月号)。もう一点付け加えておくと、二つの単語を「と」で結ぶのと、「・」で結ぶのかの違いがあるのか。
 - 11 拙論「自治的集団の基本構造—集団づくりにおける『自治』と『交わり』のカテゴリーの検討をとおして」日本生活指導学会『生活指導研究』4 明治図書 1987年。当初は「自治と交わり」と呼ばれていたが、途中から「交わりと自治」と順番を入れ換えて論じられるようになる。
 - 12 座談会(竹内常一(司会), 浅野誠, 折出健二, 山本敏郎)「創造的指導性! 友情と自治を育てよう!」第32回大会の実践報告から学ぶ『生活指導』420号 明治図書 1990年11月号。
 - 13 城丸章夫著『幼児のあそびと仕事』草土文化 1981年 195～196頁。
 - 14 竹内常一著『生活指導と教科外教育』民衆社 1980年 164～165頁。
 - 15 拙論「自立を励ます共同的関係をどうつくるか」『生活指導』435号 明治図書 1991年11月号。
 - 16 井上達夫著『共生の作法(増補新装版)』勁草書房 2021年(初版は創文社, 1986年)。
 - 17 川本隆史『前掲書』36頁。
 - 18 このことについてはすでに「生活指導における『ケアと自治』を検討する」(『生活指導』711号 高文研 2013(12月) / 2014年(1月))で述べておいた。
 - 19 ケアリングソサエティはネル・ノディングスの用語であるが、ケアリングコミュニティという用語もある。
 - 20 竹内常一『『ケア』と『学級集団づくり』序論』『生活指導』711号 高文研 2013(12月) / 2014年(1月)。

- 『新・生活指導の理論』においても同じような意味で「ケア共同体」「福祉的な社会」に言及されている(178頁).
- 21 長谷川裕「教育におけるケアの位置」(前掲) 62頁.
 - 22 竹内常一「生活指導における民主主義問題」教育科学研究会『教育』773号 2010年6月号, 15, 17頁.
 - 23 長谷川「教育におけるケアの位置」(前掲) 78頁.
 - 24 長谷川裕「教育におけるケアの位置(その2)」琉球大学大学院教育学研究科『高度教職実践専攻紀要』6巻(2022年5月), 40頁.
 - 25 「同上論文」38～39頁.
 - 26 「同上論文」39頁.
 - 27 「同上論文」39～40頁.
 - 28 「同上論文」40頁.
 - 29 「同上論文」42頁.
 - 30 「同上論文」43頁.
 - 31 「同上論文」47頁.
 - 32 「同上論文」46頁. ここで長谷川が参照しているのは、カンバーグの理論に依拠した田久保清志の説明である(田久保清志「一九八〇年代の学級集団づくりと個人指導・集団指導の理論」『生活指導』599号 明治図書 2004年1月).
 - 33 「同上論文」47頁.
 - 34 「同上論文」47頁.
 - 35 「高生研第21回大会基調提案 現代生活指導の課題と原則」高校生活指導研究協議会『高校生活指導』第69号 明治図書 1983年(『竹内常一教育のしごと』第4巻 青木書店 1995年所収). ここで「社会的正義」と言葉が使われていることに留意しておきたい。「ケアの倫理」は「正義の倫理」と対抗する形で登場してきた。ここでいう社会的正義とは、「ケアの倫理」と対立する「正義の倫理」のことかそうではないのか。もし対立するものならば、フェミニズムケア論との理論的整合性がとれないし、対立するものでないならばフェミニズムが批判する「正義の倫理」とは異なることの説明が必要である.
 - 36 長谷川「同上論文」48頁.
 - 37 長谷川「同上論文」48頁.
 - 38 竹内常一著『教育を変える』桜井書店 2000年 22～23頁.
 - 39 竹内常一著『子どもの自分くずし、その後』太郎次郎社 1998年 68～69頁. 長谷川「教育におけるケアの位置(その2)」(前掲) 50頁.
 - 40 竹内『同上書』48～49頁.
 - 41 長谷川「教育におけるケアの位置(その2)」(前掲) 50頁.
 - 42 「同上論文」36頁.
 - 43 「同上論文」52頁.
 - 44 全国生活指導研究協議会常任委員会編『暴力をこえる 教室の無秩序とどう向き合うか』大月書店 2001年.
 - 45 「友だちのいるクラス」(『生活指導』584号 明治図書 2002年11月号), 『おとなが子どもと出会うとき 子どもが世界を立ちあげるとき』桜井書店 2003年, 「子どもを他者と世界に結ぶもの」(『生活指導』609号 明治図書 2004年10月号).
 - 46 長谷川「教育におけるケアの位置(その2)」(前掲) 52頁.
 - 47 キャロル・ギリガン著(岩男寿美子訳)『もうひとつの声』川島書店, 1986年(原著の出版年は1982年). 一般には, 「正義の倫理」は公的領域での倫理, 「ケアの倫理」は私的領域での倫理と振り分けられる. さらに前者は男性の倫理, 後者は女性の倫理と理解される. そのためケアに関する諸問題を公共的な課題とすることができず, 私的領域での女性の仕事とみなす. そればかりか, そうしたケアは初めから問題ではなかったかのように忘却される.
 - 48 川本隆史著『前掲書』47頁.
 - 49 竹内常一「友だちのいるクラス」『生活指導』584号 明治図書 2002年11月号.
 - 50 村上靖彦著『前掲書』iv頁.
 - 51 生活指導研究における自立論は折出健二著『人間的自立と教育』(青木書店 1984年)を嚆矢とし, その研究成果を蓄積してきた. とくに自立と依存については, 石川正和著『人格の発達と集団づくりの探究』(大空社 1994年).
 - 52 田中昌人著『児童福祉法施行20周年の証言』全国障害者問題研究会出版部 1974年.
 - 53 拙論「生活指導の原理」山本敏郎, 藤井啓之, 高橋英児, 福田敦志著『新しい時代の生活指導』有斐閣 2014年 21頁以下.
 - 54 竹内常一「『ケア』と『学級集団づくり』序論」(前掲) 30頁.
 - 55 清水哲郎「ケアとしての医療とその倫理」川本隆史編『ケアの社会倫理学』有斐閣 2005年 107頁.
 - 56 「同上論文」108～109頁.
 - 57 「同上論文」110頁.
 - 58 「同上論文」112頁.
 - 59 ジェーン・R・マーティン著, 生田久美子監訳『スクールホーム』東京大学出版会 2007年(原著は1992年) 36頁以下. このあたりの叙述については, すでに拙論「ケア, コンサーン, コネクションの生活指導」(『生活指導』712号 高文研 2014年2・3月号)で述べておいた.
 - 60 生田久美子, 下村一彦, 村田美穂, 尾崎博美, 宮寺晁夫『スクールとしてのホーム/ホームとしてのスクール』教育思想史学会『近代教育フォーラム』第14号 2005年 170頁.
 - 61 トロント『前掲書』27頁以下.
 - 62 この図は, 石川生研講演会での「呼びかけと応答の生活世界をつくる - Care, Concern, Connection の生活指導」(2008年2月19日)に掲載した図を修正したものである.