

## 再帰的近代のアポリアと市民性教育の課題

ーグローバル化時代の市民性教育としての「子どものための哲学」(1)ー

### Aporias of the Reflexive Modernity and Issues of Citizenship Education: "Philosophy for Children" as Citizenship Education in the Global Age (1)

森 秀 樹\*

MORI Hideki

現在、様々な地域で市民性の教育の必要性が叫ばれ、それが実践に移されている。その背景には、グローバル化の進行による、社会制度、人間関係、自己のあり方の流動化がある。流動化に対応することの困難は社会的な諸課題からの「撤退」現象をひきおこし、そのことが社会問題となっている。この論文の課題は、子どもたちに哲学することを教えること(「子どものための哲学」)を市民性教育の一貫として活用するための準備として、市民性教育をとりまく問題を解きほぐし、その解決の方向性を見出すことである。ギデنزによれば、後期近代にあっては、知、関係性、自己は再帰的なものとなることを要求されるが、そのような要求は様々なアポリアを引き起こし、適応困難を引き起こしている。この問題を解決する鍵は、基礎的信頼と試行錯誤との間の「よい循環関係」を形成することにあるが、それこそが市民性教育の中核となる。ウィニコットによれば、基礎的信頼を形成するためには、環境と自己の間の協働という「奇蹟」が成就する経験を試行錯誤の中で積み重ねていくことが必要となるが、ノディングズは、いまや学校こそが、このような環境と自己の間の再帰的關係をケアする場所となるべきだと主張している。このような課題に取り組もうとするとき、教育内容もまた変貌することを迫られる。まず、知識を生活経験に根付かせつつも、そのようにしてえられた知識から生活へとフィードバックさせるという試行錯誤のプロセスそのものを主題化することが必要となる。そしてそれと同時に、そのような方法論を自覚化させ、子どもたちが自ら意識的に遂行できるようにするのではなくてはならない。市民性教育をこのように考えるならば、再帰性のあり方を主題的に取り扱ってきた哲学を体験させることは市民性教育の基盤としての役割を果たすことができる。

キーワード：子どものための哲学、グローバリゼーション、再帰性、ギデنز、ノディングズ

Key words：philosophy for children, globalization, reflexivity, Giddens, Noddings

#### 序 章 市民性教育の要請

現在、様々な地域で市民性の教育の必要性が叫ばれ、それが実践に移されている。イギリスの場合、ブレア政権下、市民教育諮問委員会の提言(「クリック・レポート」)に基づいて<sup>1</sup>、「社会的・道徳的責任」、「コミュニティ参画」、「政治的リテラシー」の育成を目指す「市民性(Citizenship)」という新教科が2002年度から中学校段階に導入されている。また、欧州評議会(Council of Europe)は2005年をヨーロッパにおける「教育を通したシチズンシップ」の年であるとし、「民主的シチズンシップ教育(EDC)」の普及のための様々な取り組みを行っている。日本においても、品川区教育委員会は2006年に「市民科」を設置した<sup>2</sup>。

市民性教育の内容は多岐に渡る。例えば、イギリスの「市民性」のナショナル・カリキュラムは、育成すべき

スキルとして、1) コミュニケーション能力、2) 数字活用能力、3) ITの取得、4) 他者と協力する能力の習得、5) 自己の学習と成果を向上させる能力、6) 問題解決能力の取得などを挙げているが、その中心となるのが、社会性の涵養(コミュニケーション・スキル)と創発的能力の育成(数学やITに立脚した問題解決能力)である<sup>3</sup>。とりわけこれらの能力を育成せねばならないとする背景として、一方において、1) 青少年の問題状況(基礎学力の低下、失業率の高さ、情緒的な問題、政治的無関心)や2) 多文化状況の進行といった社会問題が、そして他方において、3) 福祉国家からの脱却や4) マネージメントやITの能力を求める産業界からの要請といった政治問題が指摘されている<sup>4</sup>。

また、欧州評議会の編纂した「民主的シチズンシップ教育と人権教育のための教師トレーニング・ツール」は、従来の市民性教育が、内容の点でも、形式の点でも現状

\*兵庫教育大学社会・言語教育学系

平成21年4月15日受理

にそぐわないものになっているとして以下のような指摘をしている。1) 国民国家枠組みがゆらいでいるにもかかわらず、その枠組みにとらわれた公民教育をおこなっていることが多い。2) 流動化している現状に関わる関わり方という課題に対応しておらず、単なる知識を教える傾向にある。3) 政治的無関心が広がるなか、個人の関心をすくい取るものとなっていない、というのである。日本の場合も「市民性教育」に関してはほぼ同様な文脈の中にある<sup>5</sup>。以上において触れたように、「市民性教育」は、学力問題に対する対応をも含むものとして構想されていたのであるが、日本では一般的に、両者はむしろ対立するものとして理解される傾向がある。そのことは日本におけるPISAの結果に対する反応に現れている。すなわち、PISAでの順位の若干の低下は「学力低下問題」として理解され、それに対するショックが発生した。しかも、「ゆとり教育」に対する反発の中で、応用的な思考力を下支えするべき基礎・基本の欠如として理解された。中国、韓国においても、PISAの学力調査は同様な傾向の中で理解され、それに対する対策が図られ、韓国においてそれは（少なくとも得点という観点では）成功を収めた。しかし、このような理解は文脈を逸脱した理解である。そもそも、OECDは、先進国間の自由な意見交換・情報交換を通じて、1) 経済成長、2) 貿易自由化、3) 途上国支援に貢献することを目的とした組織である。したがって、その学力調査が目指すものは「経済成長」を可能ならしめる条件としての学力である。実際、その中で問われたのは、文脈に即して知識を応用していく思考力であり、しかも、それを他者との対話の中で遂行する能力であった。だとすれば、そこで問題提起されていたのは、流動化する社会の中でそれに対応する能力や、もはや自明な基準がない状況でコンセンサスを形成していく能力へのシフトであった。そのことを象徴的に示していたのが、「らくがき」をめぐる出題である。それは「らくがき」を批判する手紙と「らくがき」を一種の「芸術」と解釈する手紙とを紹介し、それぞれの主張を評価せよというものである<sup>6</sup>。「らくがき」が自明のように存在し、それをめぐる衝突が日常的に発生しているような状況にあっては、このような議論が発生し、各自がそれに対する態度決定を要求されることは自明であろう。この問題において問われているのは、このような状況にどのように対応するのかである。OECDの多くの国々ではこのような状況が自明化しており、それに対応しつつ、経済成長をはかっていかねばならない。その意味で、PISAは、将来的な状況の予測とそれに対する適応を理念的目標として掲げるものなのであり、将来の市民像を提示するものでもあるのである。逆に、そのような状況が明確ではない状況の中で、「らくがき」が議論の対象となるということやその含意は了解しにくいであろうし、

それに答えられないことはむしろ「幸運」に属することとすら言える。とはいえ、そのような「幸運」が持続する可能性はほとんどない。だとすれば、このようなメッセージを正確に受け止め、表面的な適応ではないしかたで、対応を考えていかねばならないということになる。

これらの諸課題はまさにグローバリゼーションの中で発生している問題である。グローバリゼーションの下、従来の国民国家の発想や枠組みを越えた課題（福祉国家の限界、グローバル経済の問題、環境問題など）が発生し、それに対応する意欲や能力をもった人材（ボランティア、政治参加、起業）が求められる一方で、階級間格差や個人化の進行が社会問題化しており、「市民性教育」はグローバリゼーションへの適応という役割を担うものとしても構想されている。ただし、以上のような概観だけですぐに、様々な、そして場合によっては相対立するような要求が「市民性教育」に課せられていることがわかる。例えば、青少年の問題状況に焦点を当てるならば、情緒面での安定が求められるものとなるであろうが、青少年が適応すべき制度ということに関しては、それが従来からの既存の制度であるのかが問題になっている。また、政治的無関心ということに関しても、参加すべき制度がどのようなものであるのか、どんな参加のあり方が求められているのかについて議論が分かれることになろう。さらに、学力向上についても、それが産業界で求められるようなものと合致するのかという点は不明確である。その意味では、市民性教育という理念には様々な立場からの思惑が課せられているということが分かる。それと同時に、このような事態そのものにグローバリゼーションとの関わり方の困難さが反映しているということもできる。すなわち、何らかの変動期に直面し、それに対応することを求められているが、その対応のあり方については多様な考え方がひしめいているというのが現状である。そして、これらの多様性のはざままで、上記のような社会問題が発生していると見ることができる。多様な要求の絡み合いを解きほぐしつつ、それらを整理していくことが必要である。

とはいえ、市民性教育に対するこのような多様な要求の背後には共通する問題が隠されてもいる。それは適応すべき制度の姿が流動的となっているという事態である。まず、教えるべき内容についていえば、もはや、何を教えるのかを明確に指示することが困難となり、その代わりに、問題に対する対処の仕方としてしか指示しえなくなっている。また、それに合わせて、適応すべき社会制度のあり方も論争的となっている。既存の国民国家を基盤とする主張がある一方で、制度を創出していくような能力が主張されたりもする。それに対応して、青少年の側のとまどいや不安がある。市民性教育という焦点においてこのような諸問題が現れている。

子どもたちに哲学することを教えること（「子どものための哲学」）を市民性教育の一貫として活用するための準備として、この論文においては、現代社会の状況分析に立脚することで、市民性教育をとりまく問題を解きほぐし、その解決の方向性を見出すことを試みる。そのために、まず、社会学者による後期近代に関する分析に注目し（第一章）、問題の所在を明確にする（第二章）。その上で、その問題を解消するために必要な条件を検討する（第三章）。すると、市民性教育とはその条件を意識的に遂行するとともに、そのプロセスを意識化させることでもあるということになる。だとすれば、哲学はその中でひとつの役割を果たすことができるということになる（第四章）。

## 第一章 モダニティの現在

「市民性教育」に求められているのは、以上において見たような、現代社会の諸問題に対応することであった。とはいえ、それらの諸問題は様々な立場から主張されており、それらを整理しておく必要がある。第一章においては、諸問題に対する対応の仕方を検討する前に、これらの諸問題を引き起こしている現代社会の置かれた状況を分析しておくことにする。以下ではギデنزの「再帰的近代」の考察を出発点とすることにする。というのも、ギデنزは単に社会理論を提出しているのみならず、同時に社会への適用について検討してきたからである。そこで、まず、ギデنزの議論に依拠しながら、現代社会においては、制度、自己、関係性の三つの次元で流動化が発生していることを示す（1）。とはいえ、流動化に対応するのは困難であり、そのような課題からの「撤退」現象が現れることになる（2）。これこそが、市民性教育の要請される状況を引き起こしているものであり、個々の課題を超えて、市民性教育が対応せねばならない中核的課題である（3）。

### (1) 近代の再帰性

ギデنزが現代社会を「後期近代」としてとらえている<sup>7</sup>。まず、「近代」は様々な観点から記述することが可能であろうが、ギデنزは、それを、「伝統的な社会」との対比において、「再帰性」を特徴とすると考えている。すなわち、近代においては、あらゆる制度が、伝統的なものを含めて、新たな情報に合わせて修正されるというのである（Giddens 22）。そして、そのような「再帰性」がグローバル化の中で徹底的に遂行されることにおいて「後期近代」が成立する（cf. Giddens 279）。その中で、伝統的な生き方は他の無数のライフスタイルとの競合にさらされることになり、その自明性を喪失することになる。それに代わるのが、諸リスクを軽減する

ための、専門家による「再帰的モニタリング」（Giddens 17）を経由する諸制度である。これが「後期近代」を特徴づける第一の再帰性である。

しかしながら、このような再帰的的制度は、「信仰への跳躍」ともいうべき、専門家に対する「信頼」を要求する（cf. Giddens 4）。その意味では、再帰的的制度は一方で現実的なリスクを軽減しつつも、他方で新たなリスクをもたらすものでもある。すなわち、専門家は専門家である以上、もはや全体を見通すことはできないため、彼らが想定していない問題が発生することは避けられないにもかかわらず、素人は素人である以上、専門家を「信頼」せざるをえず、そのコミットメントに対する責任をとらされるというリスクにさらされることになるからである。「近代のリスク環境は誰にとっても不安定なものとなる」（Giddens 141）。しかも、これらの制度が大規模になればなるほどそのリスクの影響も大きなものになってしまう。「リスク評価自体がそもそもリスクだという主張は、重大な結果をもたらすリスクの領域においては最もよく立証される」（Giddens 139）。

次に第二に、再帰的近代の進行は自己のあり方にも変様をせまることになる。「伝統的な社会」において、自己にはさほど生き方の選択の余地は存在しなかった。これに対して、近代においては、諸制度が様々な生き方の可能性を提供しており、自己はそれらの間から自ら選択をすることを迫られることになる。しかも、その選択は一度きりのものではなく、反復されるものであり、その中で、自己は自分の生き方を修正していかなばならないとされる。かくして、「私 [=ギデنز] が「高度」あるいは「後期」モダニティと呼ぶ環境—すなわち私たちの今日の世界—においては、自己は、自己が存在する広範な制度的文脈と同様に、再帰的に形成されなくてはならない」（Giddens 3）。

このような個人の再帰化は制度の再帰的モニタリングの観点からも不可欠なものとなる。というのも、制度は諸選択を一組にしたライフ・スタイルを提供することはできるが、それはあくまでも一般論でしかなく、個別の状況を反映したものとはいえ、むしろ、各個人に各自の状況の中で適切な選択を行わせることによって、制度的な最適化も行われると考えられるからである。その中で、個人は自分の身体を張って、複雑な諸条件を満たす可能性を模索せねばならない。「ものごとの固定性をかき乱し、新しい道筋を切り開き、そうして新しい未来の一部を植民地化する能力は、モダニティの流動的な性質に不可欠なものなのである。開拓されたリスクの引き受けは、結果として個人の自己アイデンティティに影響する「信頼の実験」（基本的信頼という意味において）を表しているといえるだろう。……このような危険を統制することは、困難な状況を乗り越えられることを自己証

明する行為であり、またそれを自他に示すことである」(Giddens 151)。かくして、「今日の「有能な人物」とは、進んだ自己理解を持っているだけでなく、現在の関心と未来のプロジェクトを過去の心理的遺産と調和させることができるような者を指す」(Giddens 203) ようになる。これと並行して、個人は「信頼の実験」にかり出されることになる。そして、誰もが否応なく自分の運命の主人公たらざるをえなくなってしまう。「自己は再帰的プロジェクトであり、個人はその責任を負っている」(Giddens 82)。

とはいえ、その選択は確信に基づくものではありえず、「信仰への跳躍」でしかありえない (Giddens 32)。なるほど、自由ではあるが、リスクな状況である。「運命決定的なときには、個人の存在論的安心を守る保護皮膜にとって重要な「いつもどおりの仕事」という態度が破壊されることは避けられない。そのため、運命決定的なときには、保護皮膜が脅かされることになる」(Giddens 129)。しかるに、自己の人生をコントロールしようとする志向が強ければ強いほど、あらゆる選択が「運命決定的」であると見なされることにもなる。すると、自己というプロジェクトは絶えざる選択という様相を帯びることになる。「近代社会では、個人が再帰的に自己アイデンティティを作りあげようとするほど、その人は現在の行いが未来の結果を形づくるということに気づくことになる」(Giddens 147)。そのような中で、自己アイデンティティを維持するのはたやすいことではない。まず、それは常に吟味へとさらされており、次に、変化の中で一貫した物語を作るという難題をつきつけられるとともに、さらに、未来をコントロールせねばならないからである。ギデنزはそれを「持続的な状態としての「危機」」(Giddens 13) と表現している。

第三に、人間関係のありかたも変様を被る。安心して日常生活を送るためには、「存在論的安心」が必要となるが、近代において、その安心は神の秩序への信仰のように確信に基づくものではありえず、「懐疑」の一時差止めという意味での「自然的態度」でしかありえない。このような「自然的態度」は他者たちとの相互作用の中で支えられている。しかし、ガーフィンケルの実験が示したのは、そのような相互作用は根拠づけられたものではなく、容易に崩壊しうるということであつた<sup>8</sup>。

また、人間関係もまた選択しうるものであると考えられるようになった現代においては、親密な関係において関係性の純粋化という傾向が見られる。純粋な関係はその本質からして、社会的・経済的生活といった外的な条件ではなく、お互いの関係性そのものによって支えられるのでなくてはならない。しかし、かえってそのため脆弱性をかかえこむことになる。しかも、関係性そのものを維持せねばならないという規範が、例えば、婚姻

においてそうであるように、弱体化すればするほど、関係性を維持する努力は個人的なものとなっていく。結局、お互いの「コミットメント」というあてにならないものみに依拠して、再帰的な関係性を構築しつづけるという難題に立ち向かわねばならなくなっており、関係性もまた脆弱性を抱え込むことになる。

## (2) 実存的不安と撤退

以上において見たような、諸次元での再帰化は、それらに対する適応を要求するが、それはかならずしもたやすいことではない。そのため、様々な観点における様々な水準での「撤退現象」が発生することになる。「近代的な社会環境においては、日常生活は前近代文化一般におけるよりも多くの点でコントロールされ予測可能になっているが、存在論的安心の枠組みは脆弱なものになってきている」(Giddens 188)。

まず第一に、「存在論的安心」にとって障害となるような出来事をできるだけ回避しようとする傾向が強まる。ギデنزはそれを「経験の隔離」と呼んでいる。「経験の隔離とは、多くの人々にとって、個人の人生を道徳や人生の有限性などの多くの問題に結びつける出来事・状況との直接の接触がまれになり、避けられやすくなる、ということの意味する」(Giddens 9)。「経験の隔離は、近代という状況下において、日々の生活の相対的な安心を幅広く確立するための条件である。……いわば脇に押しやられた人間生活の基本的な道徳的・実存的構成要素をまとめて抑圧することである」(Giddens 188)。

しかし、そのような「経験の隔離」はかえって「存在論的安心」の構造を脆弱なものにしてしまう。というのも、まず、経験を経由しての実感からへだてられることで、問題を大きなものにしてしまう。そして、手に負えないものを隔離し、専門家の手にゆだねてしまうことで、課題に対応するスキルを低下させてしまう。ここにコントロールのアポリアがある。すなわち、より全体的な解決法を模索するのではなく、局所的な解にとどまってしまう危険性が高くなってしまふのである。局所的安定性に依拠しつつ、その周辺解を試してみることにの鼓舞が必要となる。

再帰的自己が考慮にいれるべき事柄の多様性を前にしてそれにたじろぐ者がすることは、考慮に入れるべきことがらを最小限のことに限定することである。すなわち、最小限必要なことにのみ対応し、それ以外のことは無視することである。「時間における繰延べと空間におけるへだたりは、リスクをリスクとして認識することで生じるはずの不安を減らす他の要因である」(Giddens 148)。ここから、生活史の一貫性を構築することをあきらめた断片的人間が誕生することになる。これが第二の撤退である。必要最低限のこと以外のことを首尾良く無視しう

る場合は、その都度その都度の必要に応じて、実践を行うことになるが、その場合、統合ができず、自分のやっていることに「実感」をもてず、自らを「空疎」であると感じることになる (cf. Giddens 184)。それをレインは「にせの自己」と呼んでいる<sup>9</sup>。「ほとんどあるいはすべてのルーティーンを、妥当な理由があって行うのではなく、単になぞっていると感じる」(Giddens 64)。表面上はまともであるが、ルーティーンからずれたときに、その問題が露呈することになる。また、現実には直面していることを無視することができない場合には、その直面自体を切り詰める、すなわち、複雑な社会から撤退するという現象も見られる。いわゆる「引きこもり」をそのようなものとして解釈することができる。病的現象に至ることのない場合においても、これらは傾向として広く共有されている。すなわち、人生のプロジェクトを一貫したものとしてとらえ、それを首尾良く実現するために常に努力し続けるというイメージは広まってはいるものの、単なる理想像にとどまり続けている。現実にはむしろ、配慮せねばならないことをできるだけ切り詰めると同時に、配慮せねばならないことに対しても深く考えずルーティーンとして遂行するという態度の方が広く見られるであろう。その帰結として、ラッシュのいう「ミニマル・セルフ」やセネットのいう「公共性の喪失」が発生することになる<sup>10</sup>。すなわち、社会からの要求が高く、それに対応するだけで精一杯になってしまう (と思われている) 状況の中では、身近な事柄に集中する一方で公共性の事柄は排除されるという「サバイバリズムの文化」(Giddens 196) が発生する。このような状況は、諸要求に対応し、自己責任をとることのできる「強い自我」とっては都合がいいが、そうでない人にとっては困難な状況である。一方において近代は個人による実験を推奨していたが、他方において、行きすぎた自律性の要求は、個人の自閉を帰結し、当初の目論見に反する結果になってしまうというパラドックスが発生している (cf. Giddens 180)。

ここに第三の、人間関係における撤退が加わる。たとえば、考慮すべき事柄を切り詰めたとしても、それが自己による判断であるかぎり、その正当性を根拠づけてくれるものはなく、やはり支えとして関係性が求められる。とはいえ、すでに見たように、関係性そのものがコストとなりかねないのであった。すなわち、純粋な関係は、何の見返りもなく、成立する関係でなくてはならないが、見返りのない関係は努力によって維持されねばならず、それは関係の意義を否定する効果をもつ。このアポリアを前にして二つの方向性が考えられる。すなわち、コストとは無関係に純粋な関係性に執着するのか、あるいは、純粋な関係性をコストのかからない範囲にとどめるのかである。前者の極端な形が「共依存」(親密性への強迫

観念) という病理である。病理的依存関係にあることをもって関係性が純粋であることの根拠であると見なす転倒が見られる。後者の場合、努力しなくてはならないこと自身が関係性を損なうものであると見なされる。その場合、例えば、趣味や嗜好を同じくする者同士が集まるということが発生し、その中で「ライフスタイル」という「コート・スタンド」が形成されることになる (cf. Giddens 89)。そして同時に、ライフスタイルは自己から考えることを免除する役割も果たす。すなわち、現代にあって、個人は多様な可能性を実験することは困難であり、一連の可能性のセットをひとまとまりのものとして受け入れる方が楽だからである。「ライフスタイルは、単に功利主義的な必要を満たすだけではなく、自己アイデンティティの物語に実質的なかたちを与えるがゆえに、個人が受け入れている多かれ少なかれ統合された実践のセットとして定義されうる」(Giddens 89)。しかも、このようなライフスタイルは行為環境の多様化によって断片化する。例えば、かつて仕事は私生活に切り離しがたい影響を及ぼしていたが、その影響力は低下しつつあり、仕事場での生き方と私的領域での生き方を区別することが可能になりつつある (cf. Giddens 92)。しかし、このような関係性は相手に固有な事情によるものではないため、心地よさを与える者であれば、誰でもよいため、流動化することになる。ちょうど、テレビのチャンネルをザッピングするような具合の関係になる。あるいは、そのような関係に満足できない人々はより強固な共同体へと回帰し、そこにしがみつこうことになる。「より伝統的な権威へと押しもどすようなライフスタイルの決定をする人もいるかもしれない」(Giddens 161)。原理主義的宗教の隆盛をこのように見ることができ。なるほど、ライフスタイルの共有による集合はなるほど保護皮膜の役割を果たしうるが、それは集団の自閉と分断化を招くことになる。準拠集団が狭いものとなるため、問題に対する対処の仕方が部分的になったり、社会全体での相互理解を妨げることになったりする。一方において、近代は開かれた関係性を要求してきた、しかし、同時に以上のように関係性の自閉が進行するというアポリアが見られる。

もちろん、自己や関係性の再帰性に対する対応のあり方は見かけほど単純ではない。一方には、これらに果敢に対応し、適応しようとしている人々が存在するからである。自らの状況をできるだけ認識し、その中で可能性を熟慮することで、人生のプロジェクトを首尾良く遂行することを目標とし、そのために必要となれば、必要な人々と関係を構築することをいとわないことは現代における一つの理想的な生き方であるとすら見なされている。ギデンズもまたこのような生き方を肯定的に描き出している。とはいえ、このような「ライフスタイル」を

維持しうるかどうかには、その人が置かれた状況が深く関わっている<sup>11</sup>。また、そのような生き方に対する違和感を表明する人々もまた存在する<sup>12</sup>。選択が選択の事柄ではなく、「否応無しの選択」(パウマン)となっている状況にあっては、このようなあり方ですら、選択の結果であると見なされてしまう。このことは、様々な困難を感じつつも、それに対向し、再帰的近代によりよく適応した人々にとってはより自明なこととして実感されてしまうことになる。困難がないわけではないが、最終的に重要なのはそれに打ち勝とうとする個人であるというわけである。ある種の近代的人間観が流布してしまうと、再帰的近代に適応できない層が発生する構造が見えなくなってしまい、個人の自己責任に帰せられてしまうようになってしまうのである。ここにおいて、社会全体をとりまくような共感が損なわれ、最も大きな分断が発生することになる。

### (3) 市民性教育が対応すべき中核的課題

序章において、市民性教育が要請される状況を見てきたが、ギデンズの分析は、それらの問題が再帰的近代と密接に関係していることを示している。1)「青少年の情緒的な問題」や「問題行動」は「実存的不安」と関わっていると考えられる。もちろん、これを年齢や成長と結びつけて、青年期に固有な問題として解釈することも可能であり、一定の妥当性をもつと考えられる。しかし、同様な問題は成人後も持続し、幅広い年齢層に見られる一般的な問題となりつつある。そうなると、従来、年齢や成長と結びつけて議論されていた問題を個人が社会へと持続的に適応していくプロセスの一種として解釈しなおすが必要になってくる。2)「基礎学力の低下」は、「空しい適応」からの撤退であり、それよりは、ミニマル・セルフを選択せざるをえない層が存在するという状況を反映したものである。また、「失業率の高さ」は基本的には社会構造の問題であり、基本的には「技能の向上」によって対応できるものではないと考えられるが、技能の問題に由来する部分に関しては、「基礎学力の低下」と同じ問題圏に属していることになろう。3)「政治的無関心」や「多文化状況での困難」は「公共性の喪失」に由来するものであり、「関係性からの撤退」に関わっている。4)福祉国家の代替や産業界からの要請は、後期近代における自己の問題という上記の諸問題とは別の問題圏に属しているが、流動化に直面した国家や産業界の「不安」を反映したものであると同時に、具体的に何を教えるのか、何を求めるのかという点で様々な異論にさらされている。とはいえ、この問題に答えることは社会の課題であり、それに答える社会像の提示は後期近代における自己のあり方のモデルを提示することにつながる。そうなると、これらの問題の焦点に、再帰

的近代への適応をどうするのかという問題があることが分かる。困難に直面しても自閉するのではなく、状況や他者へと開かれている「再帰的自己」を育成することが課題となる。ただし、このような開放性の要求は近代の趨勢に反対することであり、抵抗にあうことになるであろう。その問題も含めて、再帰的近代に対応する市民性教育のあり方が問題となってくる。

## 第二章 再帰的近代の教育

第一章において見たような再帰的近代化は教育のあり方に影響を及ぼし、新たな諸課題を引き起こすことになる。まず第一に、教育の内容となる知のあり方が変貌しているが、それに対応せねばならなくなっている(1)。そして第二に、社会の多様化や流動化に対応することのできるような自己形成が求められ、それに対応せねばならない(2)。だが、このような自己を個人で支えるのは困難であり、共同体で担い支える必要があるが、そのような関係性の構築が第三の課題となる(3)。これらの諸課題の問題の所在を明確にし、諸課題に対する対処を検討する準備をおこなうのが、この章の課題である。

### (1) 知のあり方の変様とそれへの対応(第一のアポリア)

まず第一に、再帰的近代化は「知」のあり方に影響する。一方において、知識は専門化していく。それは、個々の分野の成立する前提条件や、その分野の適用範囲が厳しくなっていくということを意味する。「専門主義が進めば進むほど、ある人が専門知識を持っているといえる分野は狭いものになる」(Giddens 141)。なるほど、特定の領域では比較的正確な知識をもつことができるようになるかもしれないが、その知識が役立つ範囲はかえって狭くなってしまふ。このような事情から、他方において、このような時代にあっては、すべての人が素人としての判断を迫られることになる。というのも、全ての分野に精通することは不可能であるし、また、分野をまたがるような問題については専門家は答えることができないからである。ここにおいて、未知な状況において多様な情報から総合的な判断を下す能力が必要となる。このようにして、知が再帰化することになる<sup>13</sup>。専門家としての知識においても、素人としての知識においても、状況に応じて、対応のあり方を変えることが要求されるようになるのである。

このような「再帰的知」が要求される社会にあっては教育に求められるものも変貌することになる。すなわち、近代において教育は国家の近代化を進めるために必要とされる「知」を伝達する役割を果たしていた。ことに日本においてそうであったように、先に近代化をすすめた

諸国家が存在している場合には、それらをモデルとして、そこで伝達される「知」を効率よく伝達することが求められた（東アジア的教育）。しかし、フォローアップが進み、後期近代に突入すると、以前と同様に専門的な知識の伝達は必要とされるが、上で見たような、リテラシーや判断力の形成がさらに重要になってくる。序章において見たように、「市民性教育」に、ニューメリックリテラシーのみならず、判断力育成が要求されるゆえんである。

とはいえ、このような移行は簡単ではない。というのも、知の再帰化は「懐疑」と結びついているからである。もしも、知の専門化が確実性をもたらし、それが地上を覆い尽くすことが可能であるという期待をもつことができるのであれば、知の高度化は安心をもたらすことが可能であろう。実際、知識の専門化は前近代がもたらすことのできなかつたような安全を可能にしている。しかしながら、知の専門化は安心に結びつくとは限らない。というのも、専門化のはざまで見落とされるようなリスクや特定の専門家を信頼してしまうことによって発生するリスクが新たに発生するからである。かくして、素人は困難な課題に直面していることになる。一方において、専門家を信頼しつつも、他方において、専門家に頼ることのリスクを考慮に入れておかねばならない。教育の場合であれば、教えられる内容を信頼してそれを習得しつつも、同時に、その内容を吟味しなおすことが要求される。ここに知に対する信頼と懐疑の調停という市民性教育の第一のアポリアが発生する。

## (2) 再帰性に対応できる自己の形成（第二のアポリア）

とはいえ、知のあり方の変貌に適応することはストレスを伴うものであり、それに対処するには大きなコストを要求される。なるほど、それに対応するだけの、諸資本（高度な知識を身に付けるための資本、社会資本、周囲の協力）を備えた層も存在するであろうが、そのコストを担い支えることが困難な層も出現することになる。また、そのような適応のためのインセンティブは後期近代においては機能しにくくなる。というのも、資本主義社会において「子どもたちは資源にされて」（Noddings 40）おり、そのような状況の中では、前進させる動機は「利益」でしかないが、その利益をえられる人々は常に限定されているからである<sup>14</sup>。ノディングズは元労働長官ウィリアム・ブロックの発言を引用している。「若い人々が脱落しても何の不思議もありません。なぜなら、労働市場のシグナルは彼らにこう言っているのですから。私たちは、あなたのケアはしませんよ、って」（Noddings 17）。その結果、社会に対する反応と同様な反応が教育の領域でも発生することになる。その都度の授業に反応するだけで、学業に対する一貫した意味づけ

を放棄してしまったり、同じような状況に置かれた他者と一緒になって狭い準拠集団を形成してしまうことが広く見られるようになる。これらのことは統計的な調査ともよく合致している。

もちろん、このような実存的不安に関わる問題について学校が対処しようとしてこなかったわけではない。それどころか、自己の確立やコミュニケーション能力の育成は近代における学校制度の中心的な課題ですらあった。しかし、この課題に成功してきたとはいえない。まず第一に、学校は、知の転換を推進する「組織」として、知識の修得と懐疑という相互に矛盾しすらする課題を要求してきた。このような組織は、再帰的近代への適応を求める社会の「ひな形」であり、それに適応する者たちとそうではない者たちとの分裂を生み出していくことになった。そして第二に、学校は「組織」として「経験の隔離」の担い手でもあった。なるほど、不快な経験を回避することが近代の目標の一つである。しかし、不快な経験の回避は経験のチャンスを奪うことであり、回避しえない不快な経験に対する耐性を低下させてしまう。例えば、争いや暴力は不快な経験であり、一般には学校空間では回避されるべきこととされるが、それを全く回避してしまうことは、社会に厳然として存在する争いや暴力との付き合い方の経験を奪ってしまう。その結果、争いや暴力に対する脆弱さや、逆に、暴力に取り込まれたりするといったことが発生することになる。ここに市民性教育の第二のアポリアが現れている。すなわち、実存的不安をやわらげつつも、同時に、再帰的近代への適応を迫らねばならないというアポリアである。そして、このような要求は、安楽の追求という近代の趨勢に反することでもある。

## (3) 関係性の再構築（第三のアポリア）

このような問題に対して、ギデンズ自身は楽観的であるように思える。再帰的自己のあり方を第三の道として積極的に肯定している。「自己アイデンティティの感覚は頑強である一方で脆弱でもある。脆弱であるというのは、人が再帰的に心に留めている生活史は、一つの「ストーリー」にすぎず、自己の発達に関して語りうる他の多くのストーリーが存在するからである。一方、頑強であるというのは、自己アイデンティティの感覚は、人が動いていく社会環境のなかでの大きな緊張や変化を切り抜けるに十分な程度安定しているということがよくあるからである」（Giddens 59）。しかし、それが可能であるということと、現実的であるということとは別の事柄である。少なくとも、アポリアがアポリアとして捉えられる状況の中では、適応は幸運な者にのみ許されたことであるようにすら思われる。だとすれば、公教育において行われる市民性教育はこの問題に対応する必要があ

る。学校という共同体の中で、このような頑強な自己アイデンティティを育成せねばならない。ここに第三のアポリア、すなわち、関係性が疑わしくなっている状況の中で、信頼を育成するというアポリアが現れてくることになる。

学校は、一方において、知の面での再帰化に対応すると同時に、他方において、再帰性に耐える自己を再帰的關係の中で育成するという困難な課題を背負わされることになった。しかも、そのようなあり方への適応の基盤となってきた他の諸組織（家庭、地域、会社など）がこの機能から撤退していく中、学校に与えられる課題の比重は拡大している。

知識の伝達という目的のためにも、また、市民の育成という目的のためにも、モダニティのアポリア（自尊と懐疑、再帰的モダニティへの適応と安心の確保）に耐えることが必要となるが、それは二律背反的構造をもっていた。したがって、1) 知識と懐疑、2) 自信と跳躍、3) 自己と関係性という二分法の中にとどまる限り、これらの問題に対する解決は見えてこない。ここにおいて、「市民性教育」の「いかに」が問題となってくることになる。

### 第三章 アポリアへの対処

第二章において見てきた三つのアポリアは近代化の進行の中で徐々に顕在化し、問題化してきた。そのことは、これまでのようなやり方でこの問題を処理することが難しくなっているということの意味する。だとすれば、一方において、これまでのやり方を分析することで、アポリアの調停の原理を析出しつつも、他方において、これまでのやり方の限界に対処するやり方を検討しなくてはならないということになる。したがって、この章においては、まず、アポリアの間の相互関係を整理した上で(1)、最も基本となる基礎的信頼の形成がいかに遂行されるのかを、ウィニコットによる親子関係の分析に依拠しながら考察することにする(2)。次に、ノディングズを手がかりにしつつ、信頼の形成を学校でも継続していくという発想を検討し、「市民性教育」の基盤となるものを析出する(3)。

#### (1) アポリアの相互関係

第二章において析出した知識のアポリア、自己のアポリア、関係性のアポリアという三つのアポリアは、事柄としては別々の現れ方をしてはいるが、別々なものではなく、相互に関連しあっている。まず、知識と懐疑のアポリアは自信（自己への信頼）によって飛び越えられるが、そのような自信が形成されるのは、懐疑にさらさ

れつつも、それを越えて、環境とうまく噛み合うような地道な知を築き上げてきたという経験によってである。このような経験があれば、懐疑は全面的になることはなく、部分的な再検討にとどまることになる。また、自己への信頼は、知識への信頼をもたらずのと同様に、関係性への信頼をももたらす。しかし、他方において、自信がひとりよがりなものではなくなるのは周囲の人々との関係の中でそれが裏付けられることによってであり、関係性への信頼が自己への信頼を養成するという関係もみられる。

このようにこれらのアポリアは相互に関連しあっている。だとすれば、重要なのはこれらのアポリアを適切な再帰性、すなわち、「よい循環関係」の中へもたらすことである。この点において、三つのアポリアに対する対処は同様な構造をもつことになる。すなわち、いずれの場合においても、適切な再帰性をもつためには、知識・自己・関係性への信頼と、それに対する吟味が両立しなくてはならない。信頼が強すぎ、単なる盲信になってしまってはならないし、逆に、不信が強すぎると、全てを否定することになりかねない。両者の間の適切な「塩梅」が重要であるが、それを前もって原理的に示すことは困難である。だからこそ、これらはアポリアとして現れてくる。とはいえ、人間の成長はこのアポリアを現実的に乗り越えてゆくことである。だとすれば、重要なのは、アポリアの解決が現実化する場合の条件を整備することだということになる。

まず一方において、懐疑を全面化するとあらゆる行動が脅かされてしまうため、日常生活の大部分については信頼をもち、必要以上の不安をかかえこまないでいることが必要となる。「日常生活の状況では、基本的信頼は、ある状況では警戒をもたらしかねない出来事や問題を括弧に入れることとして表現される」(Giddens 144)。「保護皮膜とは、効果的に機能する環境世界の維持を可能にする信頼の覆いである」(Giddens 146)。

そして他方において、このような基本的信頼に依拠して、知識・自己・関係性のほころびを繕っていくことが必要である。なるほど、それは、慣れ親しんできたことを問い直す作業であり、不快を伴うかもしれない。しかし、その繕いによって知識・自己・関係性のあり方はより頑強なもの(robust)となると考えられる<sup>15</sup>。それは、より確実な知識や強固な自己となるということだけではなく、ほころびに対する対処の仕方についての知識や、その際の自己の柔軟さを鍛えることをも含んでいる。「行為の文脈においてたいいてい私たちが実際ほど脆くないようにみえたとすれば、それは潜在的な脅威を避けたり止めたりするための長期にわたる学習過程のためである」(Giddens 144)。

このように考えるならば、再帰的近代のアポリアを解



く鍵は、基本的信頼をそなえた自己を形成し、それに基づいて、一見したところでは躊躇してしまいそうになる環境との交渉関係に踏み出すことができるようにすることにあることになる。

## (2) 家庭における基礎的信頼の育成とその限界

ギデنزによれば、信頼の基礎となる「基本的信頼」は家族の中で形成される。「親子のあいだに打ち立てられる緊密な紐帯は幼児期の依存関係において形成されるのだが、その絆はまた、幼い子どもが後の人生において親密なつながりを始める能力を育てる際の心理的なネクサスでもある」(Giddens 110)。なるほど、後述するように、家族の役割が限界に直面すると同時に、家族という制度自身がゆらいでおり、その点での限界があるにしても、家族を基本的信頼の形成のための「範例」として検討する必要がある。ギデنزは「情緒的またいくらかは認知的な意味での現実の実存的係留への信頼は、幼児の早期の経験によって獲得される」(Giddens 41)とし、ウィニコットの研究に注目している。

ウィニコットが基本的信頼を形成するためのモデルとするのは母子関係である(病理的現象を分析する際でもそれがモデルとなる)。当初、赤ん坊にとっては母親との区別すら存在していないため、他者と対比される意味での自己も存在していない。したがって、母親の乳房すら自分の一部であるという錯覚を抱いている。ただし、このような錯覚を可能ならしめ、その現実的な側面を支えているのは赤ん坊ではなく、母親の母子関係への「没頭」である。母親は赤ん坊になり代わって、赤ん坊のニーズを感受し、それを満たしてやることによって、赤ん坊は全能感を感じることができる。ウィニコットはこれを「自己関係」とも「対象関係」とも呼んでいるが、それはここで感じられたものが、最初の「自己」であると同時に最初の「対象」ともなるものであるからである。このように無力な赤ん坊は母親による献身を媒介として、この後の自己の基盤を獲得する。

しかし、母親との一体感は、母親が他者であるという「現実」によって限界を迎える。それは、一方において、内的世界と外的世界が矛盾する状況である。しかし、他方において、赤ん坊自身が貪欲なまでの自己の欲求をつのらせることができるようにまで成長し、「自己」の基盤が築かれたということでもある。ウィニコットによれば、欲求は創造性(=自己)の延長線上に生まれるものであり、安心を体験していない赤ん坊は、欲求がかなわないことを浸食として捉え、そのことにあたふたしてしまうか、そのような出来事を自己とは無関係なことと見なして、解離を起こしてしまう。いずれにしても、赤ん坊はこの矛盾する状況に適応せねばならない。その適応において「媒介」の役割を果たすのが「移行対象」であ

る。例えば、毛布の切れ端がその役割を果たすとされる。一方で、「移行対象」は母親のような安心感を与えるものでなくてはならないが、他方で、母親とは違って、コントロールしうのような支配対象でなくてはならない。また、「対象」の発見という出来事は、自己が全能であるという錯覚からの離脱(「脱錯覚」)でありながら、同時に「錯覚」の経験を台無しにしてしまうことのないものでなくてはならない。つまり、赤ん坊が「移行対象」を「創造」したのでなくてはならない。「移行」においては、以上のような、内的世界と外的世界の協働の成就という奇跡が発生せねばならない。その成就をウィニコットは自我オルガスムと呼び、ラカンは「享楽」と名づけている。

このような「移行」が成就することによって、赤ん坊は世界へと乗り出していくことができるようになる。すなわち、赤ん坊は環境と協働しながら「文化的世界」(=周り世界)を次第に構築していく。その中で、赤ん坊は依存から脱して「一人でいられること」をなすようになり、同時に、他者や外界への基本的な信頼を学ぶ。ウィニコットはこのような「移行」のあり方を遊びを通して記述している。例えば、ウィニコットは赤ん坊に舌下子(Spatula)を並べてみせる遊び(Spatula Game)を観察し、そこには三つの段階が見られるとしている。1) まず、自分の欲求を感じながらも、それを実行するのではなく、環境の様子を観察する「ためらい」の段階があり、2) 次に、環境の中で自らの欲求を実現する可能性を発見し、それを遂行する「遂行=創造」の段階が続き、3) 最後に、自分の行為に対する環境の反応を見極め、それが受容された意味あることであったことを確認する「価値づけ」の段階に至る。ここで体験されるのは、内的世界と外的世界の協働の成就という奇跡であり、意味ある世界の成立である。また、ウィニコットは、交互に殴り書きをしながらも、何らかの形象を形成していく遊び(Squiggle Game)も行ったが、ここでも、偶然的な殴り書きに対する不安が、他者によってフォローされ、意味あるものが成就していくことへの驚きが体験される。

これらの事例には、協働性の成就とそれに基づく移行という図式が見られる。すなわち、自己と環境の齟齬に出合い、ためらいを感じながらも、環境に支えられることで、そのためらいを乗り越えて、「欲望」の実現が成就している。その実現は自分が環境とうまくかみ合っていることを示すものであり、それこそが根付いた知識の基盤となるものであるが、同時に、環境や他者からの「承認」でもある。このように、自己と環境の間にうまくかみ合った関係を形成していくことによって、赤ん坊は全能であるという「錯覚」から脱し、世界の中の一存在として自己を客観視できるようになっていく。

ただし、この移行は一直線に進むものではないし、かつ、そうであってはならない。というのも、赤ん坊はこの移行を自力で達成しなくてはならない、少なくとも、そう感じるのではなくてはならないからである。もし、環境が赤ん坊に先回りして、その欲求に全て応えてしまうならば、赤ん坊はむしろ無力感を感じ、だまされているのだと感じる。また、逆に、環境が赤ん坊に対する配慮を欠いていてもならない。その場合には、赤ん坊は浸食に耐えるだけになってしまう（うちのめされた赤ん坊）。したがって、母親の「失敗」とその修正という振幅（いい塩梅）が無くてはならない。それを通してのみ、「愛」が可能となり、「移行」が可能となる。これと同様に、子どもの側の、「無慈悲な自己」が母親によって耐えられる必要もある。そのことによって、自己は「思いやり」を育て、そこへと自己をつなげていくことが可能となる。さもなくば、自己は隠され、解離してしまう。いずれにしても、「振幅」という「時間」が不可欠なのである。環境と自己とが試行錯誤する中で、協働し、システムを構築していくことが重要である。このように、母子関係は出来上がった人格同士の関係ではなく、相互作用の中でお互いが形成されるようなものである。したがって、そこで重要なのは適切な循環関係に入ることである（言い換えれば、病理的現象は悪循環であるということになる）。適切な循環関係の中では、「移行」が成就するが、まず、その「移行」は「遊び」として遂行され、「過渡的対象物」による媒介と展開が大きな役割を果たすことになる。「移行」の結果として、一人でいられることや、思いやりの感情をもつことができることが達成されるという。

とはいえ、このような「移行」は家族の中で常にうまくいくとは限らない。その際、様々な段階の「病理的現象」が発生することになる。ただし、ウィニコットは、人間には根源的な創造性（一次的創造性）があり、病理的現象は困難な状況への適応の試みであると解釈する。したがって、適切な環境を取り戻すことによってその病理的現象は修正可能であり、精神分析がその役割を果たすとした。彼は精神分析を、母子関係の中での「移行」、遊びの中での「移行」を反復することとして理解している。分析者との関係の中でためらいを覚えつつも、それを超えて、被分析者が自己解釈を見出していくことが重要となる。

さらに、後期近代においてはさらなる困難がここに付け加わってくる。まず第一に、家庭自体が近代的制度として再考の対象となっている点に困難がある。純粋な関係性は親子関係のような関係性をも浸食する。親子関係の宿命性が残されている一方で、関係性への眼差しが変様してしまっており、そのことが親子関係にも当てはまるかのように思われてしまっている。信頼性の構築にとっ

て親子関係（あるいは、それに準じるもの）は決定的な役割を果たすにもかかわらず、それが宿命的なものとは見なされなくなってしまっている点に現代における親子関係の困難がある。一方において、すでにウィニコットの時代においてそうであったように、母親の没頭は女性の自立ということと矛盾すると理解される可能性がある。そして、他方において、家族のあり方の多様化が進行し、ウィニコットが想定していたような役割分担が必ずしも妥当しなくなっているかもしれない。

そして第二に、近代的制度としての家族が想定していたような自己形成のあり方が後期近代において要求されるような自己形成と組み合わなくなっている。ギデンズは「自己アイデンティティという感覚は頑強である一方で脆弱でもある。脆弱であるというのは、人が再帰的に心に留めている生活史は、一つの「ストーリー」にすぎず、自己の発達に関して語りうる他の多くのストーリーが存在するからである。一方、頑強であるというのは、自己アイデンティティの感覚は、人が動いていく社会環境のなかでの大きな緊張や変化を切り抜けるに十分な程度安定しているということがよくあるからである」（Giddens 59）と述べているが、家族の中で育成されたような自己よりも、後期近代において求められる自己はより冒険的であり、挑戦的であることを求められているといえる。

これらの事情から、基本的信頼を形成するという課題は、家族においてのみで果たすことが徐々に困難となり、むしろ、それ以降も家族以外の場においても継続されるべきプロセスとなっていくことになる。

### (3) 学校における基礎的信頼の育成の継続

基本的信頼を形成する場として、家族以外には、地域共同体や学校などが考えられるが、その中で、操作可能なのは学校だけである。その意味で、家族に準じて、移行が続行されるような場として学校を考え直すことが必要となる。ただし、このような移行は母子関係の場合と同様に一直線には進まない。学校は逸脱や反抗に悩まされる。とはいえ、ウィニコットによれば、逸脱や反抗は安心できる「枠」の探求であり、その意味では正常なことである。「子どもが生まれつき知っているのは、いたずらっぽい振る舞いのなかに込められているものが希望であって、絶望というものが迎合と偽りの社会性の獲得と関連していることである」<sup>16</sup>。かくして、学校は不十分であった母子関係の再構築（＝分析）の場となりうる。そして、そのことこそが、教師、ひいては学校の成長を促すことにもなる。

同様の考えから、ノディングズは学校が基本的信頼の育成という役割を積極的に担うことを主張している。「伝統的な家族が今やアナクロニズムであるとすれば、

あるいは、いかなる理由であれ、家族がケアリングの要求に応えることができないとすれば、他の制度がその要求を充たさなければならない」(Noddings 41)。このようにして、ノディングズは学校をケアの空間として捉え直そうとする。だが、学校は近代において人的資源を生産することを要求され、それが中心的課題であると認識されてきた。そして、そのような学校理解は、学びの意味づけの欠如した自己喪失的適応や、学びからの逃走といった脱落をも生み出してきた。「一二年間、競争者全体の底辺で過ごした若者が、彼や彼女の今までの失敗は失敗のただ「一つの形」にすぎないと、どうやって思うことができるというのだろう」(Noddings 89)。そのため、学校はこのような問題に対応せざるをえない。ノディングズによれば、学校は、このような相反する要求の中で「振り子運動」をしてきた(Noddings 37)。日本においても同様の現象をみることができる。ノディングズ自身は、能力主義からケアへの方向転換をはっきりさせるべきだとする。その理由は、あらゆる生徒が知的能力を身につけるのが得意とはいえないのに対して、ケアはあらゆる生徒が身につけるべきことだからである(Noddings 50)。

ノディングズ自身は、デューイを初めとする、両者は両立するという発想に対しては批判的である。ノディングズは、知的なケアリングと人間同士のケアリングが密接に関連しているとするヴェーユを批判し、「ケアの多様な形態」を指摘することで、両立を退ける(Noddings 48)。もちろん、本質的にケアは多様である。ただし、それはノディングズが指摘しているように様々な種類があるというだけのことではなく、同じ人間に対するケアにおいても相手や状況によって多様たらざるをえないという意味においてもそうである。それにもかかわらず、ケアが学ばれうるとすれば、それは多様なケアが相互に関連しあっているということを意味する。実際、ノディングズ自身が、ケアリングの関係をケアする者とケアされる者との相互作用としてとらえ、前者には「専心」(あるいは「注意ぶかき」,「動機づけの転移」)が、後者には「受容、承認、応答」が必要であるとしているが、これこそが知的活動を含む人間の根本的な存在様式を支えるものである。このことは、ノディングズ自身が引用しているハイデガーが、西洋の思想の伝統に依拠しつつ、人間の存在様式をケア(配慮)として解釈したことにもなっている。この場合、ケアは非常に広い意味をもつことになり、「熟慮」といったほどの意味にすらなりうる。また、そのことは、上でみた、ウィニコットの考えにもかなうものである。基本的なケアリングの関係から出発してこそ、様々な形態のケアを学ぶこともまた可能となるのであり、そこには理念のケアもまた含まれているのである。そう考えるならば、ケアと知的能力の育成

との間に対立ではない関係を見出すことも可能となる。「すべての種類の経験と教科内容の最初の受け入れを子どもたちに準備できるのは、ケアリングの関係なのである」(Noddings 80)。学校教育を知的教育からケアへと転換するという二分法ではなく、両者の間の「よい循環関係」を整えていくことが重要だということになる。このような「よい循環関係」を整えることは現代社会の諸要求に応えることでもある。ギリガンはケアを(正当化する普遍的な)正義と対比し、状況への応答性を重視した<sup>17)</sup>。このことは、狭義のケアだけに妥当するのではなく、複雑さをます社会の中での知的能力にもまた求められるものである。知的能力といえども、単なる悟性的判断のみならず、高度な判断力が求められるようになってきているのである。ここにおいても、両者の相即が求められる(そもそも、ケアを可能にするためには、普遍的な条件をも考慮に入れなくてはならない)。このように「注意深さ(carefulness, Sorgfältigkeit)」「熟慮」は再帰的近代においてますます重要になっている。このように考えるならば、ケアは単なる消極的な役割を担うだけではなく、むしろ、現代において求められる知のあり方の転換をもたらすという点でも積極的な機能を果たすことになる。

もちろん、このように多重的な課題を課されると、いやまず要求に尻込みしたくなるかもしれない。しかし、重要なのは、これらの要求が外部からくるものではないという点である。状況にさらされた者としてそれに関わらざるをえないとき、それへの「応答」は自発的になされる。たとえ、その状況に対する不満をもらす場合でさえ、状況は当人によって受け止められているのである(ウィニコットが病理や反抗を肯定的に解釈したのと同様である)。むしろ、重要になるのは、このような相互作用の中での移行のハードルを緩和することである。そのような配慮がなされない場合には、ウィニコットが述べていたように個人は要求に押しつぶされて意気消沈するか、自発性を放棄して合理性に過剰適応してしまう。かくして、自己と社会という二分法の見直し、状況の受け止めを個人の問題としてしまうのではなく、関係性において解釈しなおすことが必要となる。これは担いきれない状況を個人に担わせるという近代的な自己の枠組みを見直し、それを共同体において担うようにすることであり、生き方の転換をもたらすものである。それは、当人に対してだけでなく、周囲の人間に対してもまた成長の機会を与える。このような転換は、単に家庭において積み残した課題に対処するだけではなく、むしろ、自己を相互関係の中に位置づけるという市民性教育の課題を果たすことでもあるのである。

#### 第四章 「移行」の意識化と哲学の役割

第三章において、ウィニコットとノディングズに依拠して、学校が基本的信頼の育成という課題を継続的に担っていく必要がある、そのことが市民性教育の基盤となるということのみてきた。本章では、この課題をになうためには、学校での教育がどのような条件を満たすべきかを検討するとともに (1)、そのことが教育内容にどのような変貌を迫ることになるのかの方向性を考察する (2)。その上で、市民性教育において哲学が果たすことのできる役割を析出することにする (3)。

##### (1) 学校におけるケア

ウィニコットの分析によれば、基本的信頼の形成においては、自己と環境との協働という「奇蹟」が成就するのでなくてはならなかった。そのためには、まず、子どもが「ためらい」を乗り越えて、何らかの行為を行うことが必要となる。したがって、まず第一に、教室はその行為を、いかなるものであれ、何らかの仕方で受容するような空間でなくてはならない。子どもの「存在 (= 自発性)」がまずもって承認されねばならない。もちろん、教師はその行為に「意味」を与える試みを行うが、その「意味」が、子どもの自発性とうまく咬み合うのでなければ、「意味」を与えることは失敗に終わる。あまりにも理解しようとしすぎたり、あまりにも「意味」を強調しすぎるとき、子どもは、自ら創造する自発性を断念して、教師の提示する「意味」の世界に空疎な仕方で適応してしまう。だとすれば、教室は意味づけにおいては柔軟でなくてはならず、むしろ、「無意味さ」すら楽しみ、リラックスできるような空間でなくてはならない。子どもの内面的学びを促進するために、教師は子どもの「ためらいがちな行為」に柔軟な仕方で応えることで、さらなる行為を引き出さねばならない。

だからといって、教師による意味の提示が不必要となるわけではなく、むしろ、生徒が「意味」を発見する契機として機能するのでなくてはならない。その意味では子どもに対応した創造的な提案が行われねばならない。これが第二の条件となる。出来合いの「意味」から離れつつも、様々な可能性が提示されることによって、子どもが「意味」を発見し直すことが可能となる。

とはいえ、それは一直線に実現されるようなものではないし、また、そうであってはならなかった。むしろ、この発見は試行錯誤の中で期せずして成就するようなものでなくてはならない。ノディングズはこのような配慮を継続的に提供することが学校の第一の任務であるとする。「学校は多くの目的を振り返り、追求し続けるべきではあるが、その第一の指導目的は、継続性とケアリングの風土を確立し維持していくことではなければならない」

(Noddings 126)。継続性をもってケアが提供されるような環境のみが再帰性への耐性を養うことができるのであり、それが第三の条件となる。「世界はつながり、壊れない」という継続性の意識は形而上学的な「想定」でしかないが、世界の可能性の条件をなしているのである。

##### (2) 「移行」とその意識化

以上のような条件を満たそうとするとき、そのことは教育内容にどのような変貌を迫ることになるであろうか。ここにおいて、この問題を詳細に論ずることはできないが、少なくともその方向性は検討しておくことにしたい。まず、個別的な知識を教えるだけでは不十分になる。例えば、ノディングズは身体のケアというテーマを取り上げている。このテーマについてはこれまでは保健、家庭、体育などがそれぞれの観点から取り扱ってきたが、このテーマを生活の中で考えるとすると、さらに、娯楽、チーム活動、時間管理、家事、自然観察、通学、安全といったことなども関わってくる。これまで教科の観点から教えられてきた知識やスキルの意味については様々な議論がありうるにしても、それぞれが生活とどのように関連しているのかという観点から統合しなおすことが必要だということである (Noddings 144f.)。また、薬物、性、ファッションといった問題はこれらの教科よりはむしろ道徳として論じられてきたが、道徳として論じる限り、子どもたちは偽りの適応をするしかなくなる。なぜなら、道徳においては、これらの問題の背景にある仲間との関係や事情について語る余地がほとんどないからである。むしろ、「友達との関係と仲間集団の中の自分の位置を維持し、なおかつノーと、どうしたら言えるだろうか。この重要で複雑な技能を学ばなければならない」(Noddings 108)。これらのノディングズの指摘から、知的能力の発達にとっても、ケアという観点からのアプローチが重要な役割を果たすにもかかわらず、そのような取り組みが十分になされてきたとはいえない現状を読み取ることができる。

このように個々の知識を生活へとつなげていくという課題に対処するためには、一方において、知識を生活経験に根付かせつつも、同時に他方において、そのようにしてえられた知識から生活へとフィードバックさせるという作業を反復することが必要となる。このような反復は、知識と生活経験との分裂があるが故に、単なる知的理解に終始してしまうか、知識を活用することなく狭い生活経験に閉じこもってしまい、いずれにしても「局所解」にとどまってしまっているような問題について、総合的な視点からアプローチすることを可能にする。これが、知に対する信頼と懐疑の調停という市民性教育の第一の課題に対する対処となる。

さらに、教育内容は関係性のあり方を主題化するもの

とならねばならない。以上において触れたように、ノディングズは他者のケアのモデルとなる「内輪でのケア」について学校教育はほとんど寄与してこなかったと指摘している。なるほど、学校は家族、友人、社会についても教えてきたが、子どもたちはその内容を理念的なものとして受け止め、別の論理にもとづいて動いている現実の家族関係や友人関係に適応するということがしばしばみられる。ここにおいても、生活経験と知識との媒介をケアする必要がある。しかも、それはケア的な関係の中で遂行されねばならない。まず、空々しい関係の中でケア的な関係について教えることは、そこで語られることが内容空疎なものでしかないことを含意し、遂行矛盾に陥ってしまうであろう。また、人間関係について生活経験と知識とを媒介するということが教室において具体的に経験することは、見知らぬ他者や社会での交渉関係といったその他の関係を考える際に具体的なモデルとして機能することができる。このような具体的な体験の欠如が身近な関係性と社会関係との分裂状況をまねいている。近代的市民の育成を行うという目標のもとで、学校教育が実質的に行ってきたのは社会に関する知識を教えることであつた。なるほど、それは効率のよい教育であつたかもしれない。しかし、メルッチによる指摘をまつまでもなく、現実の社会はその機能に還元されえない<sup>18</sup>。なるほど機能は常に意識され、かつ、無視しえないものとして効果をもつかもしれないが、社会を動かす原理の一部でしかないため、社会に関する知識には限界があることになる。むしろ、多様な関係性のあり方の相互作用を見通した上で、社会のあり方を見直してみる必要がある。この観点からすれば、学校を目的遂行的集団としてのみ規定してしまうことは、集団を動かすケアの側面を疎外し、その機能を制限してしまうことになる。集団としてのパフォーマンスを向上させるためには、ケアの側面を意識化させる必要があり、まず教室がその範例となるのではなくてはならない。これが関係性のアポリアに対する対処となる。

とはいえ、学校がケア的な共同体となるだけでは十分ではない。それは丁度、家庭で基本的信頼を育成するだけでは十分ではなくなったのと同様である。子どもはいつまでもケアされ続けるわけではなく、新たな環境の中でも相互にケアしあうことが自らできるようにならねばならないからである。ケアされるだけでなく、ケアすることができるようになる必要がある。多くの場合、「移行」は無意識のうちに遂行されるが、それは必ずしも新しい状況の中での「移行」につながっていかない。むしろ、この「移行」が、どのようにして成就し、そのためにはどのようなことが必要であつたのかが意識化されねばならない。ということは、単に、移行をたやすくするために、教え方やその内容を工夫するということが

けではなく、積極的に教える内容自身が移行のあり方それ自身を主題化することで、子どもたち自身に移行そのものを意識化させるのでなくてはならない。自己が環境との交わりの中で何かを学び、成長していくプロセスそのものを意識化し、それを継続できるようにすることが重要な課題となる。もちろん、そのような課題は様々な局面で果たされうるし、そうでなくてはならない。そのことによって、生徒の側も、自己、知識、関係性のあり方の相互連関について意識し、現実社会の中で求められる再帰性との付き合い方を実践できるようになっていく。これが再帰性に対応できる自己の形成という課題に対する対処となる。

### (3) 哲学の役割

近代はリスクを軽減するための制度を整備してきた。それは、一方において、困難な選択に直面することを免除してきたが、他方において、「経験の隔離」をももたらした。自ら状況を見廻し、考えることから撤退し、選択を専門家や周囲の人々の考えに委ねてしまうという問題をひきおこしたのである。このような問題から市民性教育が要請されていたが、以上の考察の中で、再帰的自己(困難に直面しても、自閉するのではなく、状況や他者に関わる中で自己形成を遂行する自己)を育成することで、再帰的共同性を構築していくことが市民性教育の課題として浮上してきた。

市民性教育がこのような課題をになっているとすれば、その中で哲学もまたひとつの役割を果たすことができる。というのも、哲学は再帰性を主題化して扱ってきたからである。例えば、ハイデガーは、哲学とは「土着性(Bodenständigkeit)」へと還帰することであるとしているが、それは日常적인見方を成立させているような諸脈絡へと目を配ることである。このような還帰は、一方において、日常적인経験の見直しである。しかし他方において、土着性への還帰は日常性からの離反ではない。むしろ、諸脈絡へと巻き込まれていることによって、様々な要求が発生し、新たな見方が形成されるのであるから、私たちは「土着性」によって支えられてもいるということの発見でもある。ここにおいて、(吟味や批判を前提とする)創造性と基本的信頼は相反的なものではなくなる。

このような着想は市民性教育にひとつの寄与をなす。まず第一に、状況と日常性とを往還するような自己の再帰性のあり方のモデルを提供することで、そのような生き方が可能であることを自覚させる。そして第二に、このような往還を遂行することは再帰性への耐性を養うと同時に、再帰性への旅へと誘い、創造と信頼を可能とする。ここにおいて、再帰的近代における哲学の独特な役割が浮かび上がってくることになる。かくして、哲学

の発想がこの課題をどのようにして具体化するのかを検討することが次の課題となる<sup>9)</sup>。

- 1 The Advisory Group on Citizenship, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, 1998.
  - 2 品川区教育委員会『品川区小中一貫教育要領』（講談社）2005を参照。
  - 3 この二点については*Education for citizenship and the teaching of democracy in school*. p13f.を参照。市民性教育は1) 思考力, 2) 経済概念, 3) 事業経営と企業の能力, 4) 職業に関連した学習能力, 5) 持続可能な発展についての能力などに寄与するとしている。
  - 4 これらの点については, ジョン・ポッター「英国の市民学習とは?」, 東京ボランティア・市民活動センター編『「市民学習」日英研究プロジェクト報告書』1999 所収を参照。
  - 5 品川区の「市民科」に関しても同様の傾向を指摘することができる。この点については, 品川区教育委員会『品川区小中一貫教育要領』（講談社）2005を参照。
  - 6 OECD『PISA2006年調査評価の枠組み』（ぎょうせい）2007, p.63。
  - 7 Giddens, Anthony, *Modernity and Self-Identity*, 1991 (秋吉・安藤・筒井訳『モダニティと自己アイデンティティ』（ハーベスト社）2005)。以下, 引用箇所は著者名と邦訳のページ数で示すこととする。
  - 8 Garfinkel, Harold, "A conception of, and experiments with "trust" as a condition of stable concerted actions", Harvey, O.J., *Motivation and Social Interaction*, 1963.
  - 9 Laing, R.D., *The Divided Self*, 1960. (阪本健二訳『ひき裂かれた自己』（みすず書房）1971)
  - 10 Lasch, Christopher, *The Minimal Self*, 1984. (石川弘義他訳『ミニマル・セルフ』（時事通信社）1986), Sennett, Richard, *The Fall of Public Man*, 1974. (北山・高階訳『公共性の喪失』（晶文社）1991)。
  - 11 例えば, ギデンズ自身, ライフスタイルが視野に入りつつも, 選択肢には入らない状況について検討している。「スラム街の貧困のなかで生活している, 数人の子供のいる片親家庭の親である黒人女性のような人物を思い描いてみよう。そのような人間は, より恵まれた階級に与えられている選択肢をつらい羨望を持ってただ眺めていると考えられるかもしれない。彼女は, 厳しい限界のなかで日々の活動を繰り返しこつこつとやっていくしかない。彼女には異なったライフスタイルに従う機会もなく, 外的拘束によって支配されているがゆえに人生を計画することも至難である, という
- わけである」(Giddens 95)。ギデンズ自身はこのような記述を批判し, そのような状況にあっても, 彼女は伝統に服しているだけの状況にあるわけではなく, ある種の選択に開かれているのであり, 様々な抵抗の可能性についての知識も増加していると指摘しているが, 同時に, 「彼女が服している欠乏状況のせいで, このアイデンティティの形成という課題は担いきれない重荷になるし, 自己向上ではなく絶望を生み出すものとなるかもしれない」とも述べている。
  - 12 「放浪する」ティーンエイジャーは, 未来のキャリアについて考えることを拒否し, 「未来に何の思考もあたえること」もせずに, この方向づけを拒否するのであるが, それは特に支配的になっていく時間的な展望に対する抵抗としてそうするのである」(Giddens 96)。
  - 13 専門的知識は研究の蓄積によって変化していく。このような変化は狭い意味での再帰化であると考えられる。これに対して, 専門的知識や情報を勘案しつつ, 新たな状況での判断を求められることを広義の再帰化と呼ぶことにする。
  - 14 Noddings, Nel, *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, 1992 (佐藤学監訳『学校におけるケアの挑戦』（ゆるみ出版）2007)。引用箇所は著者名と邦訳のページ数によって示すこととする。
  - 15 robustの概念については北野宏明, 竹内薫『したたかな生命』（ダイヤモンド社）2007を参照。
  - 16 Winnecott, D.W., "Morals and Education", *The Maturation Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development*, 1965, p.104 (牛島定信訳『情緒発達の精神分析理論』（岩崎学術出版社）1977, p.123) ただし, 訳文はジャン・エイブラム著 (館直彦監訳)『ウィニコット用語辞典』（誠信書房）2006, p.335によった。
  - 17 Gilligan, D., *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, 1982 (岩男寿美子監訳『もうひとつの声』（川島書店）1986)
  - 18 Melucfcci, Alberto, *Nomads of the Present: Social Movements and Individual and Needs in Contemporary Society*, 1989 (アルベルト・メルッチ『現在に生きる遊牧民』（岩波書店）1997)
  - 19 本研究は科研費(20530853)の助成を受けたものである。