

倉橋惣三における心もちへの「共感」

—ノディングズのケアリング論を視点として—

水津 幸恵*

Sozo Kurahashi's Philosophies of Empathy and Sympathy:

From the Perspective of Noddings' Caring

Sachie SUIZU

Abstract

This study discusses Sozo Kurahashi's philosophies of empathy and sympathy in early childhood moral education from the perspective of Nel Noddings' caring. Kurahashi and Noddings' viewpoints have commonalities; first, they believe morality in children is developed through construction and enhancement of human relations naturally, rather than through instructions on moral principles or developing their moral judgments for justice. Second, both consider empathy to be receptive, not projective. Therefore, they share the view that humans need to respect each other's personality, and not analyze and manipulate others as objects. Kurahashi's philosophies from the perspective of Noddings' caring point out that a teacher's empathy for children is not understanding through projecting him or herself on them, but perceiving feelings receptively.

Keywords: Sozo Kurahashi, Noddings, caring, empathy and sympathy, moral education

1 問題設定

倉橋惣三(1882-1955)は、わが国の「幼児教育の父」と呼ばれ、日本の幼児教育・保育に大きな影響を与えた人物である。倉橋は、東京女子高等師範学校附属幼稚園主事を務め、保育者たちの保育実践から保育理論や思想を築いていった。その保育理論を記した代表的な著書に『幼稚園真諦』(1934)がある。そこで倉橋は「幼児のさながらの生活」を出発点とし、幼児自身が「自己充実」していけるよう適切な「設備」、「充実指導」、「誘導」、「教導」を行う「誘導保育」を提案している。倉橋は、大人が作った然るべき教育仕組の中に子どもを入れて教育するのではなく、「子供が真にそのさながらで生きて動いているところの生活をそのままにしておいて」、そこで幼児が自己を充実させることのできるようにすることが真の保育であるとした。

さて倉橋は、「幼児のさながらの生活」、すなわち幼児の自然なそのままの姿から出発することを、保

キーワード：倉橋惣三、ノディングズ、ケアリング、共感、道徳教育

* お茶の水女子大学大学院博士後期課程

育の軸に置いていた。このように倉橋が「自然」であることを追求する姿勢は、幼児期における道德教育、ひいては人間の道德性の源泉をいかに考えるかにおいても同様である。倉橋は、晩年に雑誌『幼児の教育』誌上にて行った連載「人間性の涵養」（倉橋, 1953）¹において、「人間性は、特に教えらるべく、余りに自然である。自然を以て自然を養うを涵養という」（倉橋, 1953, 連載 五）とし、「私は儒教的修身教育を、幼児教育において好まない」（倉橋, 1953, 連載 三）と明言している。そして、儒教的修身教育を好まない理由として、「訓とするとき余りに整い、余りに一般的に適用されんとする時、孝の種類や、孝の厳しさが論ぜられて、孝の人間性のたのしきや、一本流露の自然が欠かれる」とし、「孝」という訓えを説かずとも「親と子との間に通る人間性でこと足りる」と述べている（倉橋, 1953, 連載 三）。倉橋は、以上のような何が道德的であるのかを教授して道德を意識させて行動させるような道德教育を、戦前から一貫して批判していた（倉橋, 1919; 1929; 1935; 1937）。そして連載「人間性の涵養」において倉橋は、「人間性」とは「人間が人間を感じること」、すなわち「人間どうしが、対者のこゝろもちを共感しあうこと」（倉橋, 1953, 連載 二）であるとし、目に見える道德的行動を教えるようにさせるよりも前に、まずこの人間性を涵養することが重要であると述べている。

ここで注意されたいのは、倉橋のいう「人間性」は人間らしい性質というような静的な名詞として語られているわけではないということである。そうではなく、他者を人間として感じ、共感的に関わり合って生きるという関わり合いそのものを指し示しているのである（水津, 2017）。すなわち、倉橋の道德教育観は、予め決定された道德が教授されてそれに沿った行動を意識的に判断して行うことができるようになることによって道德的な人間が完成されるといったものではなく、他者を人間として感じてその心もちを共感し合うことが人間の関わり合いの根底にまずあるというところから出発するのである。

これに関して、道德教育をめぐる世界の議論に視界を広げると、キャロル・ギリガン (Carol Gilligan, 1937-) が著書『もうひとつの声 (*In a Different Voice*, 1982)』を発表したことを皮切りに、「コールバーグ・ギリガン論争」が展開されている。ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlberg, 1927-1987) は、道德的判断の発達を「第1段階 他律的道德」、「第2段階 個人主義、道具的な意図と交換」、「第3段階 対人的な相互期待・相互関係、対人関係における同調」、「第4段階 社会システムと良心」、「第5段階 社会契約、または効用と個人の権利」、「第6段階 普遍的な倫理的原理」の6段階にまとめた²。これに対してコールバーグの弟子であるギリガンは、このコールバーグの発達段階が男性のみを対象とした研究から導かれたものであること、そしてこの発達段階では女性の道德判断が第3段階止まりとみなされることに疑義を投げかけ、コールバーグの示したような普遍的な正義へと向かうのではない「もうひとつの声」が女性のインタビューから聴こえてくることを指摘した（ギリガン, 1986, pp. 24-25）。それによれば女性は、道德問題を「人間関係における思いやり (care) と責任 (responsibility)」（ギリガン, 1986, pp. 127-128）の問題として考え、普遍的な権利と原則に基づいて公正な判断を行うのではなく、自分とかわる個別具体的な他者に対してその人をケアする責任を感じ、その人の具体的な文脈に即してその人にとってよりよい判断を探っていると捉えられるのである。

このギリガンの主張を支持しながらも、それが女性特有のものではなく、人間の道德性の根源に「自然的ケアリング (natural caring)」があるのだとしてケアリング論を展開したのが、ネル・ノディングズ (Nel Noddings, 1929-) である。「自然的ケアリング (natural caring)」とは、母親が泣いているわが子を前にして、わが子の苦痛を和らげたい、わが子によくなって欲しいと願ってわが子の訴えを共感的に探求して応答するといった、愛や心の自然な傾向から応答する関係のことをいう。ノディングズは、このような自然的ケアリングの関係は、「よさ (good)」として知覚される人間的な状態であり、私たちが道德的でありたいと思うのは、このようなケアリングの関係を維持したいと願うことに源泉があると述べている (Noddings, 2013, p. 5; 立山・林・清水・宮崎・新訳, 1997, p. 7)³。

以上の道德性をめぐる世界の議論の中に倉橋の思想を位置づけるならば、倉橋はノディングズと近い位置に立つであろう⁴。つまり、何が道德的であるかという道德的原則を教授されてそれに沿った行動ができ

るようになることによって道徳的人間が完成されるのでも、普遍的な正義へと向かう道徳的判断が発達するのでもなく、人間同士の自然な関わり合いに道徳性の源泉を見る点で倉橋とノディングズは通底しているのである。

この人間同士の関わり合いにおいて、両者がともに重要としているのが「共感」である。しかし「共感」と一口に言っても、親や保育者が子どもに対して行うものであるか、または子ども同士の中に生じるものかという関係性によって、「共感」が射程とする事象は異なり得る。さらに、英語においては empathy と sympathy の2つの語があり、それらが指し示す事象は異なっている。特にノディングズは、それらを注意深く使い分けている。それでは、倉橋とノディングズの「共感」は、それぞれどのような関係性における、いかなる事象を射程としているのだろうか。両者はいかに重なり合い、いかにずれているのだろうか。そしてそのずれから、互いに貢献し合えるエッセンスはないだろうか。本論文は以上の問題意識から、「共感」を切り口として、倉橋とノディングズの道徳教育観を検討することとする。そして、ノディングズのケアリング論を視点として、倉橋における「共感」をより詳細に明らかにすることを試みる。

2 倉橋の連載「人間性の涵養」における「共感」

2.1 倉橋はどのような関係性における「共感」を重視したか

先述したように倉橋は、何が道徳的であるのかを教授し、道徳を意識させて行動させるような儒教的な道徳教育を批判していた。そして、雑誌『幼児の教育』における連載「人間性の涵養」（倉橋, 1953）では、目に見える道徳的行動を教えるようにさせるよりも前に、まず「人間性」を涵養することが重要であると述べている。倉橋は、本連載において「人間性」を、「親と子どもとの間に通る人間性」（倉橋, 1953, 連載 三）、「先生の自然の人間性」（倉橋, 1953, 連載 五）、そして「友達によつた人間性」（倉橋, 1953, 連載 五）というように、親子、保育者と子ども、子ども同士といったさまざまな関係性において共通して見出され、重視されるべき営みとして位置づけているが、この中でも人間性が涵養されるにあたって特に強調しているのは、「友達によつた人間性」である。これに関して、倉橋は以下のように述べている。

人間は人間の中に居て人間になる。幼稚園は、先生と友達—人間特に友達によつた人間性を涵養せられるのである。幼稚園の幼き友達は特に道徳でなく、豊富なる、淡々たる人間性の交りを以て、互の人間性を涵養する。

（倉橋, 1953, 連載 五）

以上の引用からは、倉橋が、園生活の中での友達との関わり合いの中で人間性が育まれていくことを重視していることが捉えられる。すなわち、倉橋における「共感」は、主には、子ども同士の関わり合いにおける事象を指すものと捉えられる。ここで倉橋は、子ども同士の関わり合いは「道徳でなく、豊富なる、淡々たる人間性の交り」であると述べている。道徳ではなく、豊富で、しかし淡い、子ども同士での関わり合いにおける「共感」とは、いかなる事象を指し示しているのだろうか。

2.2 倉橋の重視する「共感」とはいかなる事象か

連載「人間性の涵養」（二）において、倉橋は「共感」に関して以下のように述べている。

人間性とは、人間が人間を感じることをいう。人間を感じるとは、人間どうしが、対者のこゝろもちを共感しあうことである。共感（ミットフューレン）する^レというよりは、対者の感情状態に同ずる

のであつて、有意的にするとかしないとかいうのでなく、同じ感じになるのである。それも理解を待つのでなく、物質に温度の伝導がある如く、人間どうしのこゝろもちの伝導である。

(倉橋, 1953, 連載 二, 傍点は原文のまま)

ここで「共感」とは、「有意的にする」ものではなく、「同じ感じになる」、しかも「理解を待つのでなく、物質に温度の伝導がある如く、人間どうしのこゝろもちの伝導である」のだと述べられている。ここで、「共感する」というときに「ミットフューレン」と付記されていることに注目されたい。同様の付記は連載の(五)においても行われている。

道徳的意味の同情(シンパシー)は心理的にはすべて先ず他人のミットフューレン(音感)に愛することであるが、人の苦痛にミットフューレンする場合をのみ同情の徳とするは、古来、難きを道徳の価値とする、一種の不自然癖に出ずるものであろうか。

(倉橋, 1953, 連載 五)

これらを勘案すると、倉橋は、「こゝろもちの伝導」である「共感」と、「有意的にする」という「共感(ミットフューレン)する」ということを意識的に使い分けていることがわかる。そして倉橋は、前者の「共感」を人間性のはじめにおいて重んじ、後者の「共感(ミットフューレン)する」ことを道徳的な行動として価値づけることを慎重に避けている。

ここで、後者において用いられている「ミットフューレン(mitfühlen)」とはドイツ語の「mit(with)」という前置詞に「fühlen(feel)」という動詞が組み合わさった語、「ミットフューレン(mitfühlung)」とは「mit(with)」という前置詞に「fühlen」の名詞形「fühlung」が組み合わさった語であり、「共に感じる」、すなわち「共感する」ということを意味する。それでは、この時代において「ミットフューレン(mitfühlen)」とはどのような共感を指して用いられていたものであろうか。この語に関して、例えば、倉橋とほぼ同時代を生きたドイツの哲学人間学者マックス・シェラー(Max Scheler, 1874-1928)は、著書『同情の本質と諸形式(Wesen und Formen der Sympathie, 1923)』において、「mitfühlen(共同感得)」を、他者の体験や諸状態を追隨的に認識した上で、「思い遣り(Teilnehmen)」を持ってその苦しみや喜びを感得し、「共苦」や「共歓」といった「共同感情(mitgefühl)」を持つことと位置付けている。

以上の意味を射程とする「共感(ミットフューレン)する」ということは、子どもたちと日々を共にしていた倉橋にとっては不自然に感じられたのかもしれない。つまり倉橋は、人間のはじめの時期である乳幼児期においては、上記のような認識が先立つ意識的で道徳的な共感の以前に、「同じ感じになる」共感がまずあるのだということを強調したかったのではないだろうか。これに関して倉橋は、「廊下で」という詩において、心もちが伝導する子どもたちの姿をつぶさに捉えている。

泣いている子がある。涙は拭いてやる。泣いてはいけないという。なぜ泣くのと尋ねる。弱虫ねえという。……随分いろいろのことはいいもし、してやりもするが、ただ一つしてやらないことがある。泣かずにいられない心もちへの共感である。

お世話になる先生、お手数をかける先生。それは有り難い先生である。しかし有り難い先生よりも、もっとほしいのはうれしい先生である。そのうれしい先生はその時々的心もちに共感してくれる先生である。

泣いている子を取り囲んで、子たちが立っている。何にもしない。何にもいわない。たださもさも悲しそうな顔をして、友だちの泣いている顔を見ている。なかには何だかわけも分からず、自分も泣きそうになっている子さえいる。

(倉橋, 1935)

最後の段落において倉橋は、泣いている子を見て何も言わず悲しそうになっている子、そして自分も泣きそうになっている子の姿を、ただその情景のままに描写している。その情景における子どもたちに、「悲しそうだから優しくあげなくては」という道徳、また「泣くべきではない」とかいう道徳もはない。まさに「道徳でなく、豊富なる、淡々たる人間性の交り」がここには見出される。倉橋が人間性のはじめにまず大切にしていたのは、このような悲しい人を見ると自分まで悲しくなってしまう、喜んでいる人を見ると自分まで喜んでしまう、他者の思いの振動がそのまま伝わってきて一体的に振動するような人生の最初にある自然な共感だったのではないだろうか。そして道徳的人間の完成に向かって意識的に「共感する」ことを促すことによってその自然が失われ、道徳的に良いとされることだから共感する、というようになることを倉橋は危惧していたと推察される。

一方で、この「廊下で」という詩は、子ども同士における心もちが伝導する共感を価値あるものとして掬い上げるとともに、それに比して保育者の態度に注意を喚起するものでもある。「涙は拭いてやる。泣いてはいけないという。なぜ泣くのと尋ねる。弱虫ねえという」ような保育者が唯一していないのが、泣かずにはいられないといった子どものその時々における「心もちへの共感」であるという。これに関して倉橋は、有名な詩「こころもち」において、「心もちとは心もちである。その原因、理由とは別のことである。ましてや、その結果とは切り離されることである。多くの人が、原因や理由をたずねて、子どもの今の心もちを共感してくれない」（倉橋, 1932）と述べている。これらは、泣いてはいけないといった道徳的原則を携えて子どもに関わることや、なぜ泣くのかといった原因や理由を尋ねたり結果を問うたりするといった客観的な事実の検証に留まることへの警鐘と読み取れる。これに関して倉橋は、連載「人間性の涵養」（二）において以下のように述べている。

道徳性は批判する。共感性は批判しない。あとでは批判するとしても、そのときは批判などという離れた態度、客観的態度を容れないのである。道徳性は批判し、また道徳性を養うためには、批判をする必要がある。しかし、人間性そのものの浸潤においては、批判といった人間が人間を離れて見ることはないのである。

教育者は、幼児の生活行動に対し、良否の正しい批判力をもつものである。しかし、その良否を感じることによつて、児童の人間性を涵養することはできない。児童自らが、自己の生活の良否を批判している場合でも、——道徳性の発達によつて、——それを忘れさせる程に濃かな共感性こそ、幼児保育者の人間性でなければならぬのである。

（倉橋, 1953, 連載 二）

ここで倉橋は「道徳性」は「批判」という「客観的な態度」をとるものと述べている。そして、「人間性そのものの浸潤」においては「批判」という「人間が人間を離れて見る」ことはない、道徳性を携えて子どもを客観的に見ることを批判している。これに関して倉橋は、「裁く勿れ」という詩においてもこのことを主張し、戒めている。その一部を抜粋する。

教育は育てることである。育てるといふことは、個性の外に行はれるものではない。この意味に於て、教育は絶対に個性に即して離れないものである。

（中略）

裁く心、それは我が個性を以て他の個性を拒否しようとする心である。絶対に個性に即して離れない教育の心と、全然並び居ることの出来ない心である。

相手が小さな幼児なるが故に、少し位裁いたとて小さな罪だなどと思つてはならない。

（倉橋, 1931）

この詩では、「裁く心」は「他の個性を拒否しようとする心」であり、「絶対に個性に即して離れないもの」である「教育」とは相容れないものであると力強く述べられている。これに関して倉橋は、詩「一人の尊厳」において「人間は一人として迎えられ、一人として遇せらるべき、当然の尊厳をもっている」（倉橋, 1923）とし、子どもを「子ども」というカテゴリや「〇〇組」という集団の枠組を用いて相対的かつ客観的に捉えるのではなく、子どもを一人の人間として、絶対的な存在として見ることを訴えている。

以上を勘案すると、「道徳性」を携えて「批判」的な「裁く心」で子どもに関わるとき、子どもを共感的に理解すべき個別具体的な一人の人間としてではなく、客観的な道徳的判断を行う対象と見なしていることを倉橋は批判しているといえよう。そして、「それを忘れさせる濃かな共感性」こそが「幼児保育者の人間性」であると倉橋は述べているのである。

ここまで「心もちへの共感」とは対照となる客観的な道徳的判断について検討することによって「心もちへの共感」を浮き立たせてきたが、それでは倉橋のいう、保育者の子どもに対する「心もちへの共感」そのものはいかなるものであるのか。倉橋は、連載「人間性の涵養」において、「共感」を「理解を待つのでなく、物質に温度の伝導がある如く、人間どうしのこゝろもちの伝導」と表現していた。しかしながら、実際、保育者が子どもに対して、文字通りに子どもの思いを一体的に感じるような共感をしようとするとき、それはしばしば葛藤を生むだろう。なぜならば、大人の側が子どもの思いを一体的に感じているようなつもりになっているだけで、実際の子どもの思いは全く違うという可能性がなくなることはないからである。それでは物質の温度伝導の如く一体的に感じるような共感、子ども同士に限られるものだろうか。保育者の子どもに対する「心もちへの共感」とは具体的にいかなるものだろうか。

さて、ここで一旦、ノディングズのケアリング論における「共感」に視線を投げてみたい。その後、倉橋における保育者の子どもに対する「心もちへの共感」について、ノディングズの視点から再接近することを試みたい。

3 ノディングズのケアリング論における「共感」

3.1 ノディングズはどのような関係性における「共感」を重視したか

先述したようにノディングズは、母親が泣いているわが子を前にして、わが子の苦痛を和らげたい、わが子によくなって欲しいと願ってわが子の訴えを共感的に探求して応答するといった、愛や心の自然な傾向から応答する関係を「自然的ケアリング (natural caring)」とし、道徳性の源泉と位置づけている。ここで例に母子関係が挙げられているように、ノディングズは「自然的ケアリング (natural caring)」を、母親の本能的なわが子へのケアから発見し、そこに道徳性のルーツを見出した (Noddings, 2010)。また、小学校での教師経験を持つノディングズは、道徳教育について、ケアするひと (one caring) としての教師がいかに共感的に生徒に関わるかについて紙幅を割いて議論している (Noddings, 2013, pp. 171-201; 立山ら訳, pp. 264-309)。

このような親子関係や教師と生徒の関係といった大人と子どもの関係における共感に対し、ノディングズが子ども同士の共感について議論している箇所はあまり見られない。子ども同士に関しては、2歳児の子どもが、ある子どもが別の子どもを脅かしているのを見て「いじめちゃだめ！」と叫ぶ姿を例に、形式的推論のできない幼児でさえ、核心をなす倫理的な理想である基本的な共感 (fundamental sympathy) が生じていることを指摘している (Noddings, 2013, p. 193; 立山ら訳, p. 297)。ノディングズはこの子ども同士に生じた sympathy について、親や教師がいかにそれに関わるのかについて議論を展開していく。具体的には、その子どもをケアすることなく苦痛を与えればこの倫理的な理想は簡単に崩れてしまうし、だからと言って子どもは生得的に善良であると考えて大人が介入を差し控えることが最善であるわけではないとし、

そうではなく、子どもが持ちうる最良の意志 (the best possible motive) を信じ、ケアリングの中で子どもを助けたりケアするひととしての例を見せたりするというような、知覚的 (perceptively) かつ創造的 (creatively) な介入を行うことが重要であると主張している (Noddings, 2013, p. 193; 立山ら訳, pp. 297-298)。

すなわち、ノディングズにおける「共感」は、主には、親子や教師と生徒といった大人と子どもの関係に端を発する「ケアするひと」と「ケアされるひと」の間で結ばれるケアリングの関係における事象を指すものと捉えられる。このことを踏まえて、ノディングズの重視する「共感」とはいかなる事象であるかの検討に進むこととする。

3.2 ノディングズの重視する「共感」とはいかなる事象か

ノディングズは「共感」において、empathy と sympathy を注意深く使い分けている。そしてこのうち、ノディングズがケアリング論において、つまり「ケアするひと (one-caring)」と「ケアされるひと (cared-for)」の間におけるケアリングにおいて、重きを置いているのは empathy である。sympathy が先に挙げたような2歳児の子どもにも見られるような「共に感じること (feeling with)」または「～を感じる (feeling for)」を指すのに対し、empathy は、注意 (attention)、認知的な理解 (cognitive apprehension)、読み取り (reading)、そして sympathy を含み込む「プロセスの集まり (a constellation of process)」であるという (Noddings, 2010, p.56)。すなわち、empathy はさまざまなプロセスを辿るものであり、そのプロセスの一つに sympathy に端緒をなすものも含まれているのである。sympathy と異なるのは、empathy には、相手と共に感じるだけでなく、注意、認知的理解、そして読み取りといった相手を知ろうとするプロセスが含まれているということである。そして、ケアリングにおいては、「ケアするひと (one-caring)」が「ケアされるひと (cared-for)」の思いや求めるもの (needs) を共感的に知ろうとする営みである empathy が求められるのである。

ここで留意されたいのは、ノディングズは、empathy を「投影的 (projective)」なものとする従来の辞書的な定義を「合理的で、西洋的で、男性的」と批判し、自身のケアリング論において empathy は「受容的 (receptive)」なものであると述べている。empathy が「投影的 (projective)」ではなく「受容的 (receptive)」に他者を感じ、他者を知ろうとするものであるというのは具体的にどういうことか。重要な点は2つある。

1つは他者へのまなざしの違いである。ノディングズによれば「投影的 (projective)」であるというのは、他者を対象とみなし、自分が同じ状況ならばどうかと他者に自分を投影して分析するという操作的なモードで他者を見ているという。これに対して「受容的 (receptive)」であるというのは、他者を対象として操作しようとするのではなく、まず他者を自分自身の中に受け容れ、他者に応じて自分自身に変化する可能性も含み持つのである (Noddings, 2013, pp. 30-37; 立山ら訳, pp. 46-57)。

もう1つは他者を知ろうとする方法の違いである。「投影的 (projective)」であるというのは、繰り返しになるが、自分が同じ状況ならばどうかと他者に自分を投影して分析する方法である。これに対して「受容的 (receptive)」であるというのは、自分を投影するのではなく、他者そのものを知ろうとし、他者に「受容的な注意 (receptive attention)」 (Noddings, 2010, p. 47) を向けることなのである。ノディングズは、この「受容的な注意 (receptive attention)」を実践する上での基本的な態度は、フランスの哲学者であるシモーヌ・ヴェイユにおける問い「あなたの苦しみはどんなですか? (What are you going through?: 原文 *Quel est ton tourment?*)」を明示的、もしくは暗黙的に尋ねる態度であると述べ、ヴェイユの「この視線は第一に注意深い視線である。このとき魂はありのままに、すべての真実において見ている存在をそれ自身において受け入れるために、魂自身の内容をすべてからにしている。注意のできる人だけにそれができるのだ」という言葉を引用している (Noddings, 2010, p. 47)。つまり、自分を当てはめるのではなく、むしろ自分をすべてからにして他者を受け容れ、他者の苦しみや本当に求めていることに注意を向けて知覚しようとするのが、ノディングズのケアリング論における empathy といえよう。

4 ノディングズのケアリング論からみる、倉橋における「共感」

さて、以上で言及してきたノディングズのケアリング論を視点として、倉橋における「共感」へ再接近してみたい。

まず倉橋は、道徳性の前に、他者を人間として感じてその心もちを共感し合う人間性を涵養することが重要であるとし、それは特に子ども同士での関わり合いにおいて涵養されると考えていた。そして「廊下で」という詩においては、他者の思いの振動がそのまま伝わってきて一体的に振動するような、まさしく「こゝろもちの伝導」というべき「共感」を子ども同士の関わり合いに見出し、その情景を詩的に表現していた。以上の子ども同士の関わり合いにおいて倉橋が見出した「共感」は、ノディングズのケアリング論においては、*sympathy* と重なるものと捉えられよう。先にも述べたように、ノディングズは子ども間で生じる *sympathy* について言及している。ここで興味深いのは、ノディングズは道徳教育の文脈でここからいかに道徳性を育てていくかという教師の関わり方について論を展開するのに対し、倉橋はこの子ども同士の共感し合う関わり合いをできるだけ道徳として意識させずに、自然なままにしておきたいと主張しているということである。これは、倉橋が乳幼児期について議論しているのに対し、ノディングズの道徳教育は学校教育を想定するものであるという違いによるものと思われるが、そうであったとしても倉橋が子ども同士の共感し合う関わり合いを大人の働きかけによって高めるものと捉えるのではなく、その関わり合いそのものに価値を置き、むしろ自然なままにしておくことに留意するよう警鐘を鳴らしているのは特筆すべき点であると思われる。

次にノディングズは、母親の本能的なわが子へのケアから「自然的ケアリング (*natural caring*)」を発見し、そこに道徳性のルーツを見出していた。そして「ケアするひと」と「ケアされるひと」の関係におけるケアリングにおいて、自分を当てはめるのではなく、むしろ自分をすべてからにして他者を受け容れ、他者の苦しみや本当に求めていることに注意を向けて知覚するという *empathy* を重視していた。以上のノディングズにおける *empathy* から、倉橋における保育者の子どもに対する「心もちへの共感」に再接近するとき、両者に共通して見出されるのは、「投影的 (*projective*)」ではなく「受容的 (*receptive*)」であるということである。倉橋は、「道徳性は批判する」として子どもを客観的な道徳的判断を行う対象と見なすことを批判し、子どもを共感的に理解すべき個別具体的な一人の人間として見ることを訴えていた。そしてノディングズは、従来の投影的な *empathy* は、他者を対象と見なして自分が同じ状況ならばどうかと他者に自分を投影して分析するという操作的なモードで他者と関わることでありと批判し、他者を自分自身の中に受け容れて他者を知ろうとすることが真の *empathy* であると主張していた。すなわち、両者はともに、他者を対象として客観的に判断や分析、操作をしようとすることを慎重に避け、他者を一人の人間として見ることをまず何よりも基本とする人間観に立つのである。

ここで、倉橋が「共感」を物質の温度伝導のような「こゝろもちの伝導」と表現したことに立ち戻ってみたい。保育者が子どもに対して、その文字通りに温度伝導の如く一体的な共感をしようとするのは、こちらが一方的に一体的に感じているつもりになるという危険を孕み得ることを先に提起したが、ここにノディングズの投影的 (*projective*) / 受容的 (*receptive*) という概念を接続すると、倉橋のいう「こゝろもちの伝導」がより詳細となり得る。つまり、一体的に感じているつもりになるような共感、自分を他者に投げ入れ当てはめるような投影的な理解の仕方であるといえよう。そうではなく、倉橋のいう「こゝろもちの伝導」とは、子どもを対象として客観的に判断や分析、操作をしようすることを差し控えて、つまりノディングズがヴェイユに依って述べたような「魂自身の内容をすべてからにして」、受容的に子どもの思いを知覚することを指し示していたのではないだろうか。

これに関して、倉橋の表現する子どもの心もちへの接近の仕方が知覚的であることは様々な著作の端々に見出される。例えば倉橋は、子どもの心もちへの接近を音楽鑑賞になぞらえて「音響学が音楽のすべてでないように、分解し、説明する児童心理学だけが、児童のすべてではない」とし、「教育者は、児童を

理解すると共に、その心もちを味わってやらなければならない。生きた感じをもつ音楽として、そのひびきを聴いてやらなければならない」（倉橋, 1976）と述べている。また、「心もちは味である。就学前教育はその意味において味の教育である。心もちは感じである。その意味において感じの教育である」（倉橋, 1965）とも述べている。味わう、ひびきを聴く、そして「感じ」と表現されているように、倉橋のいう「心もち」とは、頭で分析することによって理解されるものではなく、ノディングズと同様に知覚的なものであると捉えられよう。さらに、浜口（2010）は、倉橋のいう「心もち」は認識の対象ではなく感ずるものではあるが、「悲しんでいるな」「楽しそうだな」などと情緒を喜怒哀楽に分けてそのどれかの言葉で済ませてしまうのはまだ認識に近いのではないかと述べている。そして、子どもを生活から切り離して固定化した方法で過ごさせるような幼稚園を「幼稚園臭い」と表現するような倉橋の嗅覚は「物理的な嗅覚ではない、深く見通す感覚」であり、このような感覚をもってして心もちに近付けるのではないかと考察している（浜口, 2010）。これらを勘案すると、倉橋が「共感」を「こゝろもちの伝導」と表現したのは、保育者が子どもを見るとき、ともすれば投影的な心理学的分析による頭の中での理解の仕方に偏ることを差し控え、それでは掬い切ることのできない心もちを受容的に知覚してこそ、その本質に迫り得ることを言い表そうとしていたのではないだろうか。

5 まとめと今後の課題

本研究は、倉橋の道德教育観について、人間同士の自然な関わり合いに道德性の源泉を見る点にノディングズのケアリング論との共通性を見出し、両者がともに重要とする「共感」を切り口として検討を行った。その結果、両者の「共感」はそれぞれ、倉橋は子ども同士の関わり合いにおける「こゝろもちの伝導」を、ノディングズは親子や教師と生徒といった大人と子どもの関係に端を発する「ケアするひと」と「ケアされるひと」の間で結ばれるケアリングの関係における **empathy** を主眼とするものであることが見出された。これを踏まえて、ノディングズのケアリング論を視点として倉橋における「共感」を検討した結果、まず、倉橋が子ども同士での関わり合いにおいて見出した他者の思いの振動がそのまま伝わって来て一体的に振動するような「共感」は、ノディングズのケアリング論における **sympathy** と重なるものと捉えられた。次に、倉橋における保育者の子どもに対する「心もちへの共感」は、ノディングズの **empathy** が「投影的 (**projective**)」ではなく「受容的 (**receptive**)」であるという点が共通しており、両者はともに、他者を一人の人間として見ることをまず何よりも基本とし、他者を対象として客観的に判断や分析、操作しようとすることを慎重に避けるという人間観に立つことが見出された。そして、ノディングズの投影的／受容的という視点から見ると、倉橋の保育者の子どもに対する「心もちへの共感」とは、自分に他者を投げ入れて当てはめるような投影的な理解の仕方ではなく、それでは掬い切ることのできない心もちを受容的に知覚することを指し示すものと考えられた。

本論文で検討が及ばなかった倉橋とノディングズの違いとして、倉橋のいう「こゝろもちの伝導」における知覚のされ方は自然と伝わってくるものであるというような印象を受けるのに対し、ノディングズにおける **empathy** には「認知的な理解 (**cognitive apprehension**)」といった認知的なニュアンスも含まれていることが挙げられる。知覚のされ方が認知的であるということは具体的にどのようなことであるのか、そしてそれは倉橋といかに重なり、いかにずれているのかについては今後の課題としたい。

¹ 連載「人間性の涵養」は、1953（昭和28）年に7回にわたって倉橋によって執筆され、雑誌『幼児（児）の教育』の巻頭に掲載されている。連載は「序論」に始まり、本論は「（二）～（五）」と4回にわたって展開され、（五）において「終り」と締めくくられている。その後、補足回として「拾遺」、「拾遺（二）」が掲載されている。なお、本連載については水津（2017）において詳細な検討を行っている。

² コールバーグの道德的判断の発達の6段階について、本論文では、L. Kohlberg (1984) *Essay on Moral Development vol.*

II: *The Psychology of Moral Development*. Harper & Low. (片瀬一男・高橋征仁訳 (1992)『道徳性の発達段階—コールバーグ理論をめぐる論争への回答—』新曜社.) を参照した。

³ ノディングズの著書 *Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education* の初版は 1984 年に発刊され、立山・林・清水・宮崎・新によって 1997 年に日本語訳された。その後、ノディングズは 2003 年に 2 版、2013 年に 3 版と版を重ねている。初版ら 3 版にかけて、本書の内容そのものに加筆修正はないが、2003 年に「Preface to the 2003 edition」が、2013 年に「Preface to the 2013 edition」と「Afterword」がそれぞれ追加されている。また、2013 年に副題を *A Feminine Approach to Ethics & Moral Education* から *A Relational Approach to Ethics & Moral Education* に改題している。本論文は、立山ら (1997) による日本語訳を参考しながら、基本的には Noddings (2013) を参照して筆者が訳出している。

⁴ 倉橋とノディングズの関連については、道徳教育の文脈以外においても指摘されている。佐伯 (2018) は、倉橋の「自ら育つものを育てようとする心」である「育ての心」について、この「育つ」ということばを「発達」と解釈してピアジェ的な知識・技能の獲得とみなすのではなく、ノディングズが「自然的ケアリング」でいう生まれながらに備わっている「“よさ”への希求」によって、本来ならば自然に現れ出てくる“よくなるという傾向性”だと解釈するほうが納得のいくものではないかと提起している。また、吉國 (2015) は、ノディングズのケアリング論における「受容性」は、倉橋の保育思想に端を発する子ども理解に応じて保育目的を変化させるという保育実践のプロセスを理論化する可能性を含意するものであると指摘し、津守真の保育実践記録についてケアリング論を視点として分析している。

⁵ 日本語訳は右記による。渡辺秀訳 (1967)『神を待ちのぞむ』春秋社. p.103. (Weil S. (1950) *Attente de Dieu*. LaColombe.)

⁶ 日本語訳は右記による。同上書, p.104.

引用文献

- Gilligan, C. (1982) *In a Different Voice: Psychological Theory and Woman's development*. Harvard University Press. (岩男寿美子監訳 (1986) もうひとつの声—男女のちがいと女性のアイデンティティ—. 川島書店.)
- 浜口順子 (2010) 「こころもち」に近づくために. 幼児の教育. 第 109 巻, 第 1 号, 9-11.
- 倉橋惣三 (1919) 斯く育てたしと思ふこと—日本幼稚園協会二月常会の講話—. 幼児の教育. 第 19 巻, 第 3 号, 103-117. (倉橋惣三 (2008) 幼稚園雑草 (上). フレーベル館. 242-261 に所収)
- (1929) 修身教授に関する二、三の考察. 児童教育. 第 23 巻, 第 6 号. (倉橋惣三 (2008) 倉橋惣三選集 第 5 巻. 学術出版会. 145-154 に所収)
- (1923) 一人の尊厳. 幼児の教育. 第 23 巻, 第 4 号, 1. (倉橋惣三 (2008) 幼稚園雑草 (上). フレーベル館. 33-34 に所収)
- (1931) 裁く勿れ. 幼児の教育. 第 31 巻, 第 2 号, 1.
- (1932) こころもち. 幼児の教育. 第 32 巻, 第 5 号, 1. (倉橋惣三 (2008) 育ての心 (上). フレーベル館. 30 に所収)
- (1934) 幼稚園真諦. 東洋図書. (倉橋惣三 (2008) 幼稚園真諦. フレーベル館に所収)
- (1935) 幼児性情の涵養—講習筆記—. 幼児の教育. 第 35 巻, 第 8・9 号, 100-163.
- (1935) 廊下で. 幼児の教育. 第 35 巻, 第 12 号. 1. (倉橋惣三 (2008) 育ての心 (上). フレーベル館. 35 に所収)
- (1936) 子どもの心もち. (倉橋惣三 (2008) 育ての心 (下). フレーベル館. 8-12 に所収)
- (1937) 道徳教育に関する一つの疑点. 出典不明. (浜口順子編 (2017) 倉橋惣三 保育人間学セレクション 2 教育論. 学術出版会. 418-423 に所収)
- (1953) 人間性の涵養 (二). 幼児の教育. 第 52 巻, 第 6 号, 2-3.
- (1953) 人間性の涵養 (三). 幼児の教育. 第 52 巻, 第 7 号, 2-3.
- (1953) 人間性の涵養 (五). 幼児の教育. 第 52 巻, 第 10 号, 2-3.
- Noddings, N. (2010) *The Maternal Factor: Two Paths to Morality*. University of California.

-
- Noddings, N. (2013) *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education. Second edition, Update.* University of California. (立山善康・林 泰成・清水重樹・宮崎宏志・新 茂之訳 (1997) ケアリング 倫理と道德の教育—女性の観点から. 晃洋書房.)
- 佐伯 胖 (2018) 「保育原理」の原理を問う. 渡邊英則・高嶋景子・大豆生田啓友・三谷大紀編. 保育原理. ミネルヴァ書房. 217-234.
- Scheler, M. (1923) *Wesen und Formen der Sympathie.* Friedrich Cohen. (青木 茂・小林 茂・飯島宗享訳 (1977) 同情の本質と諸形式. 白水社.)
- 水津幸恵 (2017) 倉橋惣三の保育思想における道德教育観—連載「人間性の涵養」(1953年)の分析を通して—. 人間文化創成科学論叢. 第20巻. 135-143.
- 吉國陽一 (2015) ノディングズのケアリング論から保育実践への認識論的、倫理的示唆—受容性の概念に着目して—. 田園調布学園大学紀要. 第10号. 221-234.

謝辞

本論文の作成にあたりまして、本学准教授 刑部育子先生にご指導をいただきました。また、田園調布学園大学教授 (東京大学・青山学院大学名誉教授) 佐伯胖先生にご助言を賜りました。記して感謝申し上げます。