

ケアリング教育の視点からみた家庭科教育 — 高等学校「家庭」における授業プログラム作成の課題 —

Caring Education in Home Economics: How we can Improve
Home Economics Programs in High Schools ?

貴志倫子

Noriko KISHI

家政教育講座

(平成18年10月2日受理)

Abstract

To investigate how can improve Home Economics (H.E.) programs in Japanese high schools, Nel Noddings' ideas on caring education are discussed. The *Challenge to Care in Schools*, in her alternative approach to education envisions six themes of caring which are "for self", "in the inner circle", "for strangers and distant others", "for animals, plants, and the earth", "for the human-made world", and "for ideas". Many themes of caring might be familiar with students in H. E. classes, because they have already been included in H. E. education. However we, H.E. teachers, still get some ideas from caring theory toward planning lesson programs. What are important views of considering in H.E. programs as a subject; 1.to meet learners needs for individuals' life, 2.to remain that caring is an interactive relations, 3.to have opportunities to change the roles as care-for and cared, and 4.to evaluate learners' experience under the framework in H.E.

Keywords: caring, Home Economics education, high school

I. はじめに

大綱化された学習指導要領のもと、2002年度から実施されている教育課程では、いわゆる「学校を基礎とするカリキュラム開発 (School-based curriculum development)」(以後SBCDと略)が進められている。これにより、「学校が定められたカリキュラムの消化に責任を負っている状態から脱却して、子どもひとりひとりの学習と発達の援助責任を負う自律的な機関へと再生すること、およびカリキュラム開発を通じて、学校が集団的に教師の専門的力を高めあう場となること」¹⁾が、追求されている。

教科家庭科では、1970年代以降多様なカリキュラムの開発が行われ、研究の蓄積がある。1998年告示の学習指導要領以降は、「総合的な学習の時間」(以後「総合学習」と略)の導入により、「教科」と「総合学習」の関わりがカリキュラム開発にお

ける課題となってきた。高等学校家庭科では「家庭基礎」2単位の設置により、それまでの4単科目から時数が半減した学校も多い。SBCDにあたり、同僚教師や生徒、保護者に家庭科をアピールし、学校組織に位置づけてゆくために、理解されやすい教科理論とカリキュラムの提案が望まれていた。そこで2001年、日本家庭科教育学会の新カリキュラム研究委員会によって、いくつかのカリキュラムの枠組み、学習内容が提示され、これからの家庭科教育の指針が示された²⁾。家庭科は「個人と家族の生活に目を向け、生活の質の向上や生活課題の対応・解決に関わる教科」³⁾であり、「生活を身近で具体的な視点から眺め、そこから出発して、より社会的な問題へ視点を広げていくという『私』から『公』へのベクトルをもっている」⁴⁾点に特性をもつ。

1994年からの家庭科男女共修から10数年たち、

共修家庭科を学習してきた大学生の家庭科に対する印象⁵⁾をみる限り、家庭科の「専業主婦養成」教科のイメージは大幅に払拭されたといえる。かわりに目立つのは、「実生活に役立つ」との回答である。ただ、その内容の多くは、小学校以来の家事技術の習得という域を出ていない。

学校教育のなかで、家庭科の教科価値はどのようにとらえられているのだろうか。その前に、家庭科のカリキュラム構想に込められた教科理念、いかにすれば、家庭科の学習が、子どもの生活の今日的課題にどのように生かされるのかという視点は、カリキュラムを通じて学校のなかで共有されているのだろうか。

今後、現行のカリキュラム案をふまえた「基礎・基本」の明確化と、授業実践のさらなる蓄積が必要である。そのためには個々の実践研究と同時に、教育全体のなかで家庭科をとらえ、位置づけるための積極的な視点が必要である。

近年、学校のカリキュラム開発に関して、「ケアリング」概念が注目されている。ケアリングとは、ケアし、ケアされる関わりあいのことである。フェミニズムの哲学者キャロル・ギリガン「*In a different voice* (もうひとつの声)」(1982)に端を発する「ケア」・「正義」の論争⁶⁾を経て、アメリカの教育哲学者ネル・ノディングズによって、「対人援助の方法」⁷⁾として概念化された。ノディングズは、それまで主として「ケアする側」から述べられていたケア概念に、「ケアされる側」の論理を付与し、ケアし、ケアされる関係性としてケアリングを提唱し、ケアリングの教育への適用を提言した⁸⁾。

本研究の仮説は、このケアリング論は、家庭科と「総合学習」や他教科をつなぎ、家庭科でめざす教育価値を学校教育全体のなかで位置づけるのに有用である、というものである。

本稿では、家庭科教育実践の意味をとらえる視点として、ケアリング概念を援用し、ケアリング教育の視点から家庭科教育の意義について明らかにし、授業プログラム構成の視点を提示することを目的とした。

本稿の構成は次のとおりである。まず、家庭科のカリキュラム開発の動向をとらえる。つぎに、教育におけるケアリングの議論を追い、ケアリング教育がいかなるものかを示す。そして、ノディングズのケアリング教育構想の枠組みに照らし、家庭科における教育実践を整理する。さいごに高等学校家庭科におけるケアリングの学びを具体化する授業プログラム作成の観点を明らかにする。

結論を先取りしていうと、家庭科はケアリング

を育む学びの場として重要な役割を果たす可能性をもつ。ケアリングの視点から家庭科教育の実践を問い直すことによって、今後の家庭科の教科理論のさらなる展開への一助としたい。

II. 家庭科におけるカリキュラム開発の動向

1. 教育のなかの家庭科

家庭科は、学校教育の場において不安定な位置におかれ、ときには不当な扱いを受けてきたといえる。

理由の一つは、社会における家庭生活、あるいは女性が主として担ってきたケアの軽視があげられる。明治期以後、日本の学校教育制度は、欧米をモデルとした近代国家の形成を目的としてつくられ、約100年にわたり、国家と工業社会の発展に寄与してきた。その間、子どもを「世の中」からみる立場、すなわち世の中に役に立つ人間として生きていくために必要な「有能性」⁹⁾を伸ばしていくことが必要であった。そのため、「有能性」は、子どもが世の中を知って個性や人格の育成をはかる「人間性」の教育よりも重視されてきた。生産と消費と競争を原理とする教育文化のなかでは、再生産の場である家庭における食事の準備や家族の世話、家族関係の調整などは、ありふれた日常の瑣末なこととして、学校教育の場でことさら取りあげる必要のないものとみなされがちであった。

二つ目の理由は、生活という人間の総合的な営みを、伝統的な教科中心主義における合理的な教育論理や科学的方法の枠組みでとらえようとした家庭科の教科理論の限界である。福田公子は、家庭生活の合理性の追求やそのための科学技術の知識や論理的考え方の必要性を認めながらも、「科学的認識や技術的合理性をもって、家庭科を体系化しようとするほど、家庭生活の実態を見失う」¹⁰⁾とし、科学的方法のみで家庭科の教育理論を説明することの困難を指摘する。

教科としてのあり方を常に問われ続けてきた家庭科は、歴史的に産業界の要請や家族規範、家庭生活に対する意識の変化に伴い、教育価値の意味内容を変容させてきた。けれども基本的には「家庭生活に関する認識の形成」と「家族成員として家庭生活を営むための資質の育成」をめざしてきた。

2. 家庭科のカリキュラム構想案の視点

家庭科のカリキュラム構想は、家庭科教育学会、家政学会、民間研究団体等によって行われてきた。1990年代以降の高等学校のカリキュラムに注目す

ると、「生活者としての自立」「生活の科学的認識」「生活福祉の増進」「生活文化の継承と創造」(1996年)¹¹⁾、「生活を創造する力」(1997年)¹²⁾、「生活を自律的に営む力」「生活に主体的に関わる力」「ともに生きる力」「男女の平等な関係を築く力」(1999年)¹³⁾などがあげられている。

近年では、フェミニズムの教育哲学者であるローランド・マーティンが提唱した、教育の3C's¹⁴⁾、すなわち「Care (ケア)」、「Connection (つながり)」、「Concern (知的関心)」を編成の指標としたカリキュラム枠組みが提案されている。具体的には、「生活を見つめる」「生活を変える、生活自立力」「生活をつくる、生活主権者(生活者)として生きる生活自律力」の3観点から、生活文化としてのジェンダー、性、保育・家族生活、食生活、住生活、衣生活の身近処理と生活の維持・管理のあり方を総合的にとらえている¹⁵⁾。

また「生活を自律的に営む力」「生活に主体的に関わる力」「平等な関係を築き、ともに生きる」「生活を楽しみ味わい創る」という4つを学習課題とし、「個人・家族の発達と福祉」「生活資源の暮らしの営み」の下に構造化した構想がある¹⁶⁾。

そのほか、アメリカの科学教育界におけるScience-Technology-Society (STS) 教育に基づく「共生」を鍵概念とした家庭科の全体構想¹⁷⁾や、家族領域に特化したカリキュラム構想¹⁸⁾がある。

これらは、無数のカリキュラム構想のうちの一部といえるが、主要なものである。それぞれ特徴をもつ構想視点の傾向を概観すると、「自立(自律)」「主体性」「共生」「男女平等(ジェンダー・センシティブ)」という共通項を見いだすことができる。これらの鍵概念はいずれも、人と人、人やモノとの「関わり」の視点を内包するものである。

家庭科における「関わり」とは、家族の世話や衣食住生活を支えるモノへの関心や手入れ、消費行動が環境に与える影響を考えることなど、広い意味でのケアし、ケアされる関係のことである。ゆえに、家庭科は、個人と家庭の生活を起点とし、男女がともに、自己や他者、モノ、環境に関わる「ケアリング」を学ぶ教科であるといえる。

Ⅲ. ケアリング教育とはなにか

1. 教育とケアリング

ケアリングとはなにであり、なぜ、家庭科の教育価値を問う視点をケアリングに求めるのか。

「ケア」というと、「世話、保護、手入れ」などの行為を意味する場合もあれば、「配慮、気遣い」など態度や「関心、心配」のように傾向性を示す

こともある。メアリー・デイリーは「依存的な存在である成人または子どもの身体的かつ情緒的な要求を、それが担われ、遂行される規範的・経済的・社会的枠組みのもとにおいて、満たすことに関わる行為と関係」¹⁹⁾とケアを定義している。「依存的な存在」とは、要介護者や乳幼児に限らず、日常の家事を配偶者や親に頼る者も含まれる。ケアは、それが行われる対象や場において文脈依存的に使用される多義的な語である。

教育学におけるケアリングへの注目は、「ケアの倫理(ethics of care)」を基礎としたノディングズの学校再生の構想によるところが大きい。ノディングズは、伝統的な教科中心で構成されている現在の学校制度は、子どもの学習意欲低下の問題に対処できていないと批判する。そして教科中心主義の弊害への挑戦として、ケアリングによって教師と子どもの関係性を問い直す視点を提供し、かつ、ケアリングそのものを教育内容として取り入れることを主張する²⁰⁾。ノディングズが憂慮するいわゆる試験のための学力重視による子どもの二極化の問題は、日本においても共有されるところが多い。ケアリング論は、1990年代以降、日本の教育学者の間でも、注目されつつある²¹⁾。

「ケアの倫理」には、マーティンも関心を示しており、これらの主張に共通するのは、「生産至上主義の社会、競争至上主義の社会、男性支配の社会を告発し変革する実践」²²⁾として、既存の教育のあり方を根底から見直す視点を提供していることである。ただし、ノディングズもマーティンも、ケアが女性的であるために必要だと述べているのではない。これまで男性的なものと女性的なものを分け隔ててきた断絶があまりに大きいことに対し、「道徳的な問題において、男性的なものと女性的なものの究極的な超越に到達する」²³⁾ことをねらいとしている。そして、養育能力や心配りに象徴される「ケアの倫理」を女性だけでなく男性も身につける必要がある²⁴⁾と主張するのである。

教育との関連で重要なのは、ケアリングは教育のなかの一領域と位置づけられるものではないことである。ケアリングへの関心が、医療、看護、福祉の領域でも広がっているように、ケアリングは、対人援助の根底にある包括的概念である。ゆえに、ケアリングの一様式として教育をとらえる必要がある。

斉藤勉によると²⁵⁾、教育に関するケアリングには、ケアする側、される側の関係を、教師—学習者関係におくか、学習者を中心とする人やモノとの関係におくかによって二つの方向性が見いださ

れる。

(1) 教育学的ケアリング

前者は、教育学的ケアリング(pedagogical caring)で、アメリカの教育学者であるハルトは、教師の役割としてのケアリングについて述べている²⁶⁾。この立場では、人間だけがケアの対象であり、専門職として教師が学習者を支援する力、学習者と関係を築く力、そして学習者を受け入れる力を高めることに焦点が置かれることになる²⁷⁾。

(2) ケアリング教育

後者は、ケアリング教育(education of caring)である。学習者は、ケアされる主体としてだけでなく、自らケアする存在として、人や事物をケアの対象として学ぶことになる。この立場は、学習者自身が、ケアし、ケアされることによって関係性を築く力を高め、ケアリング力を形成していくことに焦点をあてる。

教育におけるケアリングの二つの方向は、独立してあるのではなく、ケアリング教育のために教育的ケアリングは不可欠である。

ケアリングは、ケアリングの技術や知識を得るために、教育価値として他から強制されるものではない²⁸⁾。すなわち、教師が全ての子どもに同じケアを与えることを求めたり、全ての子どもにケアするように強いるものではない。

ノディングズは、あくまでもケアする側とケアされる側の関係性を問うている。「両者の貢献によってケアリングは成立するのであり、仮に、ケアされる側が、ケアされることを拒否するならば、その関係はケアリングではない」²⁹⁾のである。

ケアリングへの関心が広まりつつあるのは、「ケアや教育の機能を再生産過程として生産過程に従属させてきた産業主義社会の教育と養育の論理を転換」し、「これまでの女性の『シャドウワーク』に閉じこめられてきた養育とケアの営みを社会の維持と発展の中心的な事業へと押し上げる必要がある」³⁰⁾からである。女子教育と結びつけられてきた家庭科における学びを、ケアリングの視点から問い直す作業の意味もここにある。

2. 学校教育におけるケアリング

(1) ケアリングのための学校

ここではノディングズのケアリング論のうち、中等教育におけるケアリング教育の議論をとらえることによって、教科家庭科のあり方への示唆を

得たい。

ノディングズによれば、学校は、なによりもまずケアリングのための場所ではなくてはならず、教育の目的とは、「有能で、ケアする力を持ち、愛し、愛される人の成長を助けることである。」³¹⁾

(2) ケアリングのカリキュラム

ケアリングを中心とする学校教育改革のためには、つぎの3つが必要である。

第一に、ケアリングに関わる活動を学校教育の中心に位置づけること。そのため第二に、教科中心の教育内容の大幅な解体をすること。第三に、教科教育もまたケアリングにもとづき行われること。

ノディングズは、教科中心のカリキュラムが、現実社会から切り離され、細分化され、試験のための教育になっていることを批判する。なぜなら抽象的な思考力や認知力が最上の能力であると強調されすぎ、人間の能力の限定された部分にしか焦点をあてていないと考えるからである。とはいえ、学校が子どもに知性を育成することの意義を否定しているわけではなく、教科学習の意味を過小に評価しているわけでもない。いくつかのケアリングの核心は、既存の教科と矛盾しないと述べており³²⁾、そのなかには親教育や時間管理など家族科教育で扱う内容も多い。そこで実現可能な案として、例えば、1日8コマからなるプログラムを提示する³³⁾。すなわち半分の時間を教科の学習に、後の半分をケアリング中心のコースにあてるのである。後者のうち、1コマは昼食時の会話の時間にあて、他の3コマがケアリングの活動となる。

(3) ケアの領域

それでは、ケアリング中心のコースとはどのような内容からなるのだろうか。

ケアの領域としてノディングズは、「自己へのケア」「身近な人へのケア」「見知らぬ者や遠い他者へのケア」「動物、植物、地球のケア」「モノや道具のケア」「観念・思想のケア」の6つの領域内容を示している³⁴⁾。ケアの領域は、「自己へのケア」を中心にした同心円状に配置され、「親しい者のケア」「見知らぬ人や遠い人のケア」へと「連鎖」していく構造的なものととらえられる³⁵⁾。

ノディングズが示すケアのテーマを表1に示す³⁶⁾。

1) 自己へのケア³⁷⁾

自己をケアすることに含まれる側面として、身

体のケア、精神のケア、職業生活、余暇生活があげられる。

まず、身体は重要なケアリングの領域である。身体へのケアのテーマの多くは、家庭科をはじめ、保健体育や個別の交通安全教育、健康教育として学校教育に取り入れられている。問題は、それらが別々の機会に断片的に扱われているということであり、身体へのケアというテーマのもとに統合される必要があるというのがノディングズの主張である。

自己の身体に注意を払い、身体の働き方を知り、健康に責任を負うことが必要である。そのためにあげられているテーマは次のようなものである。

健康や病気に関する基本的な知識、食事や栄養への配慮、適切な運動は、基本的テーマである。運動についての議論は、時間管理のテーマにも貢献する。体育や運動だけでなく、手仕事や家事も重要な身体活動である。とくに家事は、現在は、多くの女性の疲労のもととなっており、経済的には低い価値とみなされているが、創造性や楽しみともなる個人や集団の生活にとって欠かせないものとしても学ばれる必要がある。交通教育や性教育は、身体の安全と個人の責任にかかわるテーマである。容姿はジェンダーの問題に関わり、性差の文化的形成に関する分析にまで発展可能である。健康管理の問題は、医療や保険制度に関する社会的、政治経済的、倫理的問題にも関わってくる。生と死に関するテーマも身体の領域である。

精神のケアとして宗教に関わるテーマが示される。宗教と政治に関して、それに結びついた女性差別や人種問題も重要なテーマである。

職業生活へのケアは、文字通りの職業だけでなく、人が夢中になって取り組むものを含めた広い意味でとらえられる。人は、何か夢中になれる活動を通じて自分の生きがいを見つけることができるのであり、子どもの才能や関心にもとづき、将来の職業選択と結びつくような学習活動が奨励されるべきである。

さいごに余暇生活のケアとは、仕事や勉強からの一時的な解放を目的とするのではなく、生涯にわたる楽しみを身につけることが大切である。

2) 身近な人へのケア³⁸⁾

ケアリング概念が、ケアする側とケアされる側の相互関係にもとづくものを示したノディングズは、身近な人間関係におけるケアリングを重視している。そこには、対等な関係でケアリングが成立する場合と、対等でない関係において生じる場

合がある。

恋人や伴侶、友人、同僚、隣人などとの関係は基本的に対等な関係にある。これらの関係においては、ケアする側とケアされる側が固定されることなく、状況によって相互に入れ替わる。ジェンダーの問題や、競争ではなく協同することを促す活動に取り組む必要がある。

対等でない関係とは、一方がケアする側にまわり、他方がケアされる側になるような場合である。例えば、親子関係、教師—生徒の関係、治療の関係である。子どもは身近な存在である親や教師と交わり適切にケアされることを通じて、ケアリングを学ぶことができる。ときには、自ら年少の子どもや高齢者、病人などケアを必要とする人と関わり、ケアする立場にまわることで、ケアリングの基礎を身につけることができる。

3) 見知らぬ者や遠い他者へのケア³⁹⁾

身近でない他者へのケアは、グローバル教育(人権教育や開発教育)に関わりの深い領域である。ここでノディングズは、身近でない他者に対するケアは困難であり、万人に対する普遍的なケアリングが可能であるという立場を取っていない。ノディングズが強調するのは「自己理解」であり、「学校では自己理解、並びに自己が同化している集団を理解することに、多くの時間が割かれなくてはならない」⁴⁰⁾と述べる。

テーマとして、異文化、他民族、心理的、経済的、政治社会的マイノリティ、被抑圧者(障害者、女性、世代)に対するケアについて、生徒間、生徒と教師の間の対話を重ねることが重視されている。そして、留学などを含む遠方の他者との直接的交流の大切さも説かれる。

4) 動物、植物、地球のケア⁴¹⁾

動物へのケアで重要なのは、動物との交わりを通じて、人間の生活に関わる動物に対して適切に応答する方法を学ぶことである⁴²⁾。

テーマとして、ペットを飼うこと、食肉産業や皮革・毛皮産業、動物実験、動物虐待があげられる。感傷的議論にならないよう、賛否両論を含め、批判的な思考によって事態をとらえる知性を養う必要がある。

ノディングズは高校でこそ、植物へのケアとして植物の育て方を学ぶべきだと述べる。植物についての客観的な知識は扱われるが、人間と植物の多様な関係について問われない。そこでテーマとして、人間の歴史における植物と人間の関係、食

表1 ケアの領域とケアリング教育のための活動テーマ

ケアの領域	ケアリングを中心とする活動のテーマ例
自己へのケア	<ul style="list-style-type: none"> • <u>身体へのケア</u>：健康，疾病に関する知識，栄養，手仕事，家事，交通安全，性の安全，容姿，衛生，薬物依存，家庭管理の方法，時間管理，生と死 • <u>精神へのケア</u>：神話，神話の概念とそれに関わる神学的問題，宗教と政治の関連，男女差別，人種問題，宗教と芸術，宗教と歴史や文化の関連 • <u>職業生活へのケア</u>：職業教育（人が夢中になって取り組むものをふくむ広い概念） • <u>余暇生活へのケア</u>：生涯にわたる楽しみの追求
身近な人へのケア	<ul style="list-style-type: none"> • <u>対等な関係におけるケア</u>（伴侶，恋人，友人，同僚，隣人など）：恋愛，結婚観についての男女の差異，特定の個人と親密な関係を築く準備，協力を促す機会 • <u>対等でない関係におけるケア</u>（親子，教師生徒，治療的関係，異世代交流（幼児，高齢者））：ケアされる経験，年少の子どもと関わる体験，地域の高齢者，病人の世話などのボランティア活動
他者や遠い見知らぬ者のケア	<ul style="list-style-type: none"> • <u>異文化，他民族，心理的，経済的，政治社会的マイノリティ，被抑圧者（障害者，女性，世代）に対するケア</u>：生徒間，生徒と教師の間の対話，遠方の他者との直接的交流
動物，植物，地球のケア	<ul style="list-style-type: none"> • <u>動物へのケア</u>：ペット，肉食，食肉産業，狩猟，皮革・毛皮産業，動物実験，動物虐待 • <u>植物へのケア</u>：栽培，栽培環境，植物と人間のかかわりの歴史，食用植物の伝播，植物のシンボリズム，栽培から調理にいたる全てのプロセス，異文化の食物事情，食習慣，植物を育てる喜び，植物の美しさ，植物を題材とした芸術の鑑賞 • <u>地球へのケア</u>：小川の掃除，植林，公園や学校の庭の手入れ，環境活動の批判的反省，節制の必要性
モノや道具のケア	<ul style="list-style-type: none"> • <u>道具の働き方や使い方</u>：道具の形状，機能，美しさ，製作過程，他の文化圏での使われ方，古代の宗教儀礼で使われた道具から，学期，衣服，自動車，現代のコンピュータ，道具やモノとの関連で自分のライフスタイルを吟味，消費文明や広告などへの批判的視野 • <u>道具の配置</u>：家屋，庭園，家具，食卓，食器，儀礼の道具類など生活を形作る道具の配置，生活環境のデザイン，都市設計（身近な公衆トイレの問題など），都市と近郊や遠方の地域との関連 • <u>工作や修理</u>：工芸，木工の基本，家屋の簡単な修理，台所用品の使い方，ものづくり，発明，機械産業の歴史，裁縫，料理 • <u>理解と認識</u>：実物の提示による統合的学習
ケアの思想・観念	<ul style="list-style-type: none"> • <u>知的関心へのケア</u>：各自の関心，能力，目的に合わせた教育内容の選択

用植物の伝播，宗教や神話における聖なる植物の役割などが導き出される。カリキュラムのなかには植物の栽培から肥料や土壌，穀物や果実の収穫から料理にいたる全ての過程を取り入れることができる。異文化における食物事情や食習慣も魅力あるテーマである。

環境教育における環境問題への取り組みは，環境汚染や食物連鎖，動植物の絶滅や保護が取りあげられるとき，肌身で感じるように促されることがなく，抽象的で知的なものが多い。ケアのテーマとして，小川の掃除や庭の手入れなど環境活動

に関わるべきである。ノディングズは，自分自身の生活を振り返ることを強調している。そして節制の必要性を強調している。

環境問題の解決には，産業や経済体制の変革が必要であり，そのためには人々の人生観や価値観の変革が必要であり，人生の意味や幸福のあり方が問われることになる。

5) モノや道具のケア⁴³⁾

人間がつくり出したモノや道具への関わりもケアリングにおいて重要な意味をもつ。人間の生活

を取り巻くモノや道具について、誰がそれをつくったのか、なぜ現在のような形になったのか、質をどう判断するか、どう使うかが問われる。

ノディングズは、ケアのテーマとして、モノや道具の働きや使い方、配置、工作と修理、理解と認識をあげている。

6) 観念・思想のケア⁴⁴⁾

ここでは、生徒の知的欲求に応える必要から、数学と芸術を例にあげ、より専門を深めるための教科のあり方を述べている。

IV. ケアリングを育む家庭科の学び

1. ケアリングのテーマと家庭科

ノディングズがケアリングのテーマとして示す領域は多様であり、実際には、6つの領域は重層的であり、相互につながりがある。人間の生活の多面的な様相をあらわしているといえる。

これらのテーマを概観すると、すでに日本の学校教育でとりあげられ実践されているものがいくつもある。

Ⅱ. でみてきたように、家庭科は、個人と家庭生活におけるケアを学習内容としてきた。以下、高等学校家庭科での実践を中心にいくつかの学習内容をケアの視点からとらえてみる。

個人の自立（自律）を促すことを目的とした食生活や健康、栄養への関心を高める実践は、家庭科の基本的内容といえ、自己をケアする学びととらえられる。カラーコーディネイトの実践によってファッションを楽しむ授業⁴⁵⁾は、自分の容姿に向き合う活動をとおして自己を肯定的にとらえる力をつける。同様に、家事と職業とのかかわりや余暇生活への関心を生活時間や生活設計によって呼び起こす実践は、生活に主体的に関わろうとする意欲に結びつけることができる。

自己のケアにとどまらず、人と人とのかかわりやコミュニケーション力の向上を意図した身近な人へのケアは重要である。結婚観、男女観などをもとに対等な関係におけるパートナーシップや家事分担を考えさせる実践⁴⁶⁾は、親密な他者と自立的关系を結ぶ力をつけることができる。

ノディングズはケアのなかでも「親教育」と異世代間交流の効果を訴える⁴⁷⁾。家庭科保育領域での乳幼児や小学生とのふれあい体験は、一連のカリキュラム開発による継続的な実践⁴⁸⁾のほか、体験学習の成果の考察⁴⁹⁾などが蓄積され、総合学習をみすえた他教科との連携⁵⁰⁾や、地域・行政・学校の連携による実践⁵¹⁾も行われている。異世代間

交流⁵²⁾、地域の人との関わり⁵³⁾など、交流そのものを目的とした実践から、伝統文化や郷土料理の伝承を目的とする実践まで広く行われている。しかし他方では、教科だけの取り組みでは、体験の時間をとる余裕がないことや、単発の形式的な交流にとどまってしまうことも指摘されている⁵⁴⁾。ケアリング教育として、体験学習に学校全体でとりくむことができれば、体験の意味を問う時間を教科のなかでとることが可能になる。ふれあい体験活動をとおして子どもは、年少の子どもや高齢者を遊び相手や話し相手になって直接ケアするのみならず、しばしば、ふれあいを通して、自らが癒されたり、居心地の悪さを体験したりする。自分はケアする立場と思っていたのが実はケアされる相手からの「応答」によって、逆にケアされたり、ケアの関係が築けないことを知るのである。このような実践は、子ども自身がケアする力だけでなく、ケアを受ける力を高める点で価値がある。

家庭科での問題関心は、見知らぬ者や遠い他者へのケアにも向く。女性(と同時に男性)の抑圧の歴史を調査したり、衣食住のあらゆる面で日本人の生活を支える開発途上国の人々の暮らしに目をむけ⁵⁵⁾、対話する機会をもつような実践はこれまであまり行われていない。教科をまたぐテーマ学習として今後一層の取り組みが求められる。

動物、植物、地球のケアのうち、環境問題に関するノディングズの立場は、自己の生活から問題を追う家庭科の視点に近い。ノディングズは個人的立場であるとの留保をつけながら節制の必要を説いている。市場経済社会においては論争的である経済成長と抑制というテーマは、多くの家庭科教師が自らの生活と教育実践の間で感じるディレンマであるかもしれない。教師は、このような問題を子どもとともに問う構えが必要であろう。

家庭科は、実習によってモノと道具に触れる機会の多い教科である。小学校家庭科では、モノを大事に扱うことや整理整頓が扱われてきた。中学校以降では、たとえば、ミシンのしくみや調理器具のデザインなどに焦点をあてるような、モノや道具を中心とした授業構成はあまり報告されていない⁵⁶⁾。テーブルコーディネイトや間取り、家具の配置のほか、実習によるものづくりは、家庭科の代名詞となっているほど基本的な実践である。学習者のニーズにあった課題において、道具や作成物に向きあって作業することで癒しを得られることもケアリングの力である。

今回検討したのは、授業者がケアリング概念を意識して行った実践ではないため、学習効果とし

でのケアリング力の要素は推察によっている。けれども、ノディングズのケアの枠組みに照らして、家庭科における学習テーマを検討したことによって、ケアリングの育成を上位概念として、「教育内容にあわせて子どもをつくり変えることでなく、子どもに合わせて教育内容を変えていく」⁵⁷⁾ことが家庭科の授業プログラム作成において有用であることが示唆された。

2. 高等学校家庭科におけるケアリング教育の視点

以上より、ケアリング概念を取り入れた高等学校における家庭科の授業プログラム作成の観点を、次の4点にまとめた。

①子どもがケアされる家庭の実態や、社会が求めるケアのニーズを十分把握すること。

②ケアする側、ケアされる側の相互作用に気づくことができる内容であること。

③教師－子ども間、子ども同士、子どもとケアの対象において、ケアし、ケアされる立場の転換場面を仕組むこと。

④ケアの体験の振り返りはケアリングの心情、関係性のみならず、教科の枠組みにおいて行うこと。

家庭科においてケアリングを育む活動は、食育や異世代ふれあい体験の実践などのなかでみることができた。しかし、とくに人と人との間のケアに関して、ケアの相互作用の理解や、ケアを批判的にみる視点は十分には意識されていない面もみられた。

学校や社会におけるケアリングの理解が進むことが望まれる。教科担当の立場からは、まず、日々の授業をケアリングの実践として見直してみることが必要であろう。

V. 結論と今後の課題

本稿における主張は、家庭科を、ケアリング教育の一部としてとらえることによって一層、教科の独自性を発揮できる、というものである。その根拠は次の三つである。

第一に、ケアリング論は、学校教育全体の変革をうながす教育論であるけれども、中心におかれようとするケアリングのテーマは、これまで家庭科が一教科として取り組んできたものを多く含む。ゆえに、教育のなかで総合的にケアのテーマが扱われることによって、家庭科の教育価値である「自立(自律)」「主体性」「共生」「男女の平等(ジェンダー・センシティブ)」が広く実践できる。

第二に、ケアリング概念によって、これまでの家庭科で行ってきた体験学習と授業実践におけるケアする側、ケアされる側の関係を意識的なものにするによってケアへの理解を深めることができる。すなわち、家事や保育のケアが現在どうなっているか、どう行うかという問いからさらに、なぜケアをするのか、という倫理を問うことができるようになる。

第三に、ケアリングの倫理的視点への批判に対して、それを補う役割を家庭科が担うことで独自性を発揮できる。ケアリング論への批判とは、ケアリングの規範的アプローチが、ともすると、ケアをそれ自体で「よきもの」とする規範性をもち、ケアの悪の部分の隠蔽しやすいこと、ゆえに、問題をすべて個人の努力や能力に帰結してしまいがちであるというものである。ケアリングを中心とするテーマにおいて関係性が強調される一方で、教科としてはケアの原理やケアの労働としての諸問題を科学的に追及できるのである。

本稿は、ケアの全体的枠組みに対し、高等学校家庭科での実践を視野に入れた部分的な分析にとどまっている。今後の課題は、小学校から高等学校までをみとおした授業プログラムの観点を明らかにし、授業プログラムを作成し、実践、評価していくことである。

註および引用文献

- 1) 佐藤学. カリキュラムの批評, 世織書房, 1996, p.42
- 2) 日本家庭科教育学会. 家庭科カリキュラムの研究－カリキュラム開発の視点と構想－, 2001
- 3) 同上 p.44
- 4) 荒井紀子. “福祉・高齢者学習における自立と共生の視点”, 主体的に生活をつくる, 学術図書出版社, 1999, p.74
- 5) 2005年4月～2006年10月にかけて福岡教育大学, 初等教員養成課程の「家庭科教育研究」を履修した男性116名, 女性229名の自由記述による回答。
- 6) 例えば, スーザン・デルフィ. バックラッシュ, 新潮社, 1994
- 7) 村田美穂. “ノディングズのケアリング論の問題点と意義－ノディングス批判を基にして”, 早稲田大学大学院教育学研究紀要 別冊10(2), 2003, pp.75-84
- 8) Noddings, Nel. *Caring: A Feminine Approach*

- to *Ethics and Moral Education*, Teachers College Press, 1984 (ケアリング:倫理と道徳の教育－女性の視点から－, 立山義康・林泰成・清水重樹・宮崎宏志・新茂之訳, 晃洋書房, 1997)
- 9) 高久清吉. 教育実践学, 教育出版, 1990, p.38
- 10) 福田公子. “生活実践と家庭科教育”, 生活実践と結ぶ家庭科教育の発展, 大学教育出版, 2004, p.17
- 11) 日本家庭科教育学会. 小・中・高等学校家庭科の新構想研究－資料編－, 日本家庭科教育学会, 1996
- 12) 日本家庭科教育学会. 家庭科の21世紀プラン, 家政教育社, 1997, p.116
- 13) 日本家庭科教育学会北陸地区研究会. 主体的に生活をつくる・人間が育つ家庭科, 学術図書出版社, 1999
- 14) Martin, Jane Roland. Bringing women into educational thought, *Educational Theory*, 34(4), 1984, pp. 341-354
- 15) 田結庄順子. “家庭科における学校知の転換とカリキュラム開発”, 年報・家庭科教育研究, 26, 2000, pp.75-77
- 16) 前掲書2) pp.46-47
- 17) 住田和子. “共生社会における人間関係「生きる力」の育成とSTS教育”, 家庭科教育研究, 北海道家庭科教育協会, 8, 2004, pp.30-51. 住田によるとSTS教育とは「社会・文化の文脈(関わり), すなわちその状況, 関連性の下で, 適切な人間関係のあり方を問う学習方法の一つ」であり, 「科学を社会的関わりにおいて把握し, 科学技術あるいは科学技術文明に対する批判的精神を養うための教育として注目されている。」(p.37)
- 18) 日本家庭科教育学会「家族」教育研究特別委員会. これからの「家族」教育－カリキュラム構想と教材開発－, 1997
- 19) Daly, Mary, and Guy, Standing. Introduction, *Care Work: The Quest for Security*, Geneva, International Labor Office, 2001, pp.1-12
- 20) Noddings, Nel. *The Challenge to Care in Schools*, New York, Teachers College Press, 1992
- 21) 例えば, 佐藤学. “ケアリングとしての教育”, 学びその死と再生, 太郎次郎社, 1995, pp.161-172. 早川操. “「ケアリングマインド」育成のための教育理論とその課題－N. ノディングズによるケアの連鎖構造と同心円的構造の考察を中心に－” 名古屋大学教育学部研究紀要45 (2), 1998, pp.85-103. 齊藤勉. “学校づくりを活気づける－校舎・ケアリング・力量”, 現代教育科学, 500, 1998, pp.36-39.
- 22) 前掲書21) 佐藤p.165
- 23) 前掲書8) ノディングズp.9
- 24) マーティン, ローランド. 女性にとって労働とは何であったか, 村井実監訳, 東洋館出版社, 1987, p.324
- 25) 齋藤勉, 高橋由香里. “小学校におけるケアリング教育の研究”, 新潟大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要, 20, 2001, pp.1-26
- 26) Hult, E. Richerd. On Pedagogical Caring, *Educational Theory*, 29(3), 1979, pp.237-243
- 27) 教育学的ケアリングのアプローチは, 看護や介護の分野における専門職と患者/利用者との関係に通じており, 看護教育を中心にカリキュラム開発が進められている(例えば, ベヴィス, オリヴィア, ワトソン, ジーン. ケアリングカリキュラム, 安酸史子監訳, 医学書院, 1999. モンゴメリー, キャロル. ケアリングの理論と実践, 神郡博・濱畑章子訳, 医学書院, 1995)。ローチ(1996)は, アクト・オブ・ケアリング－ケアする存在としての人間(鈴木智之, 森岡崇, 操華子訳, ゆみる出版)において看護に限らず能力としてのケアリングが職業化されるなか, 共感し応答する能力としてのケアリングを重視することが必要であると述べる。専門職教育における役割と責任に応じたケアリングの能力を高めることが必要である。
- 28) Noddings, Nel. *The Challenge to Care in Schools* <2nded.>, New York, Teachers College Press, 2005, p.xiv
- 29) Ibid., p.xv
- 30) 佐藤学. “学びの共同体の系譜/フェミニズムのクロスロード”, 国立女性教育会館研究紀要, 6, 2002, pp.15-25
- 31) Op. cit. 20), p.xiv
- 32) Ibid., p. 70
- 33) Ibid., p. 70-71
- 34) Ibid. Caring(1984)においては, 「動物, 植物, 事物, 観念」が一つの章で示されていたが, その後本書において, 表記のように整理されている。
- 35) 前掲書8) ノディングズp.72
- 36) ノディングズの諸領域におけるケアについては, 日本の研究者によってもすでにいくつかの

- 解題がなされている（例えば、前掲書21）早川操、や中川吉晴。“ノディングズにおけるケアリングの教育－解題「学校におけるケアへの挑戦」”，ホリスティック教育研究，6，2003，pp.1-18）。
- 37) Op. cit. 20), pp.74-90
 38) cf. Ibid., pp.91-109
 39) cf. Ibid., pp.110-125
 40) Ibid., p.122
 41) cf. Ibid., pp.126-138
 42) Ibid., p.128
 43) cf. Ibid., pp.139-149
 44) cf. Ibid., pp.150-172
 45) 関口朱生子。“誰もが楽しめるファッションをめざして－ファッションの教材化を図る－”，家庭科授業研究報告書，1，2004，pp.57-64
 46) 例えば，分校淑子，上野顕子。“生徒主体のジェンダー・家族・保育の授業研究－オンラインディベートと教室ディベートを組み合わせた授業展開－”，日本家庭科教育学会誌，44（3），2001，pp.261-271
 47) ノディングズ，ネル。“親の子育てと学校教育（Parenting and Schooling）”，教育学研究，日本教育学会，70(3)，2003，pp.402-408（翻訳：飯塚立人）。
 48) 金田利子編著。育てられている時代に育てることを学ぶ，新読書社，2003
 49) 小林京子，高橋美与子。“乳幼児とのふれあい体験学習の成果－非体験学習者との比較から－”，広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要，37，1997，pp.63-77
 50) 斉藤広子。“家庭科と「総合的な学習の時間」の関連を考える－他教科の協力を得た「保育」の授業を試みて－”，平成10・11年度高等学校教科研究員研究報告，家2-1，1999，pp.家2-32
 51) 前野佐希子。“人とつながる教育を考える－共に生きていくことをめざして－”，家庭科教育，77（3），2003，pp.25-29
 52) 多々納道子，原田真弓，井上静香。“選択家庭科における高齢者福祉教育（2）－異世代間交流－”，日本家庭科教育学会中国地区会共同研究報告書 新しい時代に対応した家庭科の学習開発－福祉と総合学習を中心にして－，2002，pp.43-48
 53) 永井敏美。“高校生その他世代交流体験の成果と課題－地域に根差した体験学習をより効果的に行うために－”，家庭科教育，76（9），2002，pp.44-49
 54) 金田利子。育てられている時代に育てることを学ぶ，新読書社，2003，pp.136-137
 55) 例えば，柴静子，日浦美智代，一ノ瀬孝恵，宮本栞。“高等学校家庭科における「生活と科学と文化」の教材化（1）－ホームプロジェクトと開発途上国の生活改善を結ぶ試み－”，広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要，33，2005，pp.381-389
 56) 例えば，大藪賀子。“古くてもふれあいを大事にしたい調理室”，技術教室，617，2003，pp.16-19
 57) 前掲書36)中川p.4