

ROSEリポジトリいばらき（茨城大学学術情報リポジトリ）

Title	ケイパビリティ・アプローチとインクルーシブ教育：M.ヌスバウムの提起をめぐって
Author(s)	荒川, 智
Citation	茨城大学教育学部紀要（教育総合）(増刊号): 265-281
Issue Date	2014
URL	http://hdl.handle.net/10109/11979
Rights	

このリポジトリに収録されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作権者に帰属します。引用、転載、複製等される場合は、著作権法を遵守してください。

お問合せ先

茨城大学学術企画部学術情報課（図書館） 情報支援係
<http://www.lib.ibaraki.ac.jp/toiawase/toiawase.html>

ケイパビリティ・アプローチとインクルーシブ教育
－ M. ヌスバウムの提起をめぐって－

荒川 智*

(2014年8月8日 受理)

Capability Approach and Inclusive Education :
Concerning with the Argument of M. Nussbaum

Satoshi ARAKAWA *

(Received August 8 , 2014)

Abstract

The capability approach developed by A. Sen and M. Nussbaum is paid attentions in the researches of education and welfare. For example, the purpose of education should be the development not of human capitals but also human capabilities, the capability approach has possibility to overcome the “dilemma of difference”, disabilities can be seen as restrict of capability, that is to say, as result of interaction between impairment as restrict of functioning and environment, thus result of oppression and discrimination, and so on. Especially, some researchers examine the inclusion and inclusive education from perspective of Nussbaum’s approach. The list of central capabilities of Nussbaum is yet debatable. Although some researchers stand by the effectiveness of her list, others have some doubts about the universal validity of the list. Comparing with various indexes of well-being and poverty of children, it is necessary to consider whether the list of capabilities is valid or not for children and adults with disabilities, if valid, how far and how it should be developed, and what limit such indexes have.

はじめに

アマルティア・センとマーサ・ヌスバウムを中心に展開され、国連開発計画（UNHD）の理論的支柱にもなったケイパビリティ・アプローチ（capability approach: 以下 CA と記す）は、社会保障・福祉の分野はもとより、近年では教育学でも注目され、欧米では特別ニーズ教育の領域からも言及

*茨城大学教育学部障害児教育教室（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1；Laboratory of Education for Children with Disabilities, College of Education, Ibaraki University, Mito 310-8512 Japan）。

されるようになった。筆者もこれまで、とりわけセンの CA と特別ニーズ教育における受け止め方について紹介し、ヌスバウムについても若干取り上げている¹⁾。

本稿では主に、障害者の権利に焦点を当てたヌスバウムの提起と教育・福祉領域における受け止め方について概観し、障害のある子ども・人の教育や福祉にどのように適用できるか、またその意義は何か、若干の考察をしたい。

なお、capability の訳語については、「潜在能力」「可能性」「実行可能性」等、未だ統一されていないので、ここではあえて訳さず、Ca と表記する。

1. CA の背景と A. センの提起

(1) CA の背景

すでに別稿で述べていることも多いが、いきなりヌスバウムについて取り上げる前に、CA の背景とセンの提起について簡単に振り返ってみる²⁾。

センとヌスバウムは、国連開発計画（UNDP）とそのコア概念ともいえるヒューマン・ディベロップメント（人間開発）の理念を理論的に支えてきた。そもそも国連のいうディベロップメントとは何を意味しているのか。

ディベロップメントは日本語では心身の「発達」、社会の「発展」、未開地の「開発」といった文脈で訳し分けられる。一方、国際政治においては、1960年代頃までは先進国による後進国の開発といった経済（支援）政策の側面が強かったが、今日のディベロップメントの内容を明確に意味づけたのは、1986年の「ユネスコ発展への権利の宣言」である。その全文では、「発展（development）とは、人民全体及びすべての個人が、発展とそれがもたらす諸利益の公正な分配に、積極的かつ自由に、また有意義に参加することを基礎として、彼らの福祉（well-being）の絶えざる増進をめざす包括的な経済的、社会的、文化的及び政治的過程」とされ、第1条では「発展への権利」とは「人権および基本的自由が完全に実現されるような経済的、社会的、文化的、及び政治的發展に参加し、貢献し並びにこれを享受する権利」であると規定されている。その後の「持続的発展」（sustainable development）に関わる施策と併せて考えれば、人は、社会の持続的発展に参加し、貢献し、その成果を享受する権利を有すると見なすことができる。

さらに国連開発計画では、ヒューマン・ディベロップメント指数（HDI）として、出生時平均余命、成人識字率・総就学率、1人あたりのGDPをあげているが、ディベロップメントの目的を「人間が自らの意思に基づいて自分の人生の選択と機会の幅を拡大させること」としている。HDIを直接考案したのはパキスタンの経済学者、マブール・ハックであるが、その考え方の基盤にあるのが、CAなのである。

(2) センのロールズ批判

センは、ロールズの『正義論』を批判的に継承することによって、功利主義や厚生経済学に代わ

る社会福祉・社会保障の理論を打ち立てようとした。

ロールズは、最大多数の最大幸福を基本原理に、快楽・欲求の充足を幸福（good）の指標とする功利主義に対して、個人の選好は主観的であり、また幸福の最大値あるいは平均値のみに注目することで、個人とくに不幸な立場の者を切り捨てていると批判する。そして、「公正としての正義」（good に対する right の優先）を実現するリベラリズムの原理を組み立てようとした。それは第一原理：自由の優先と、第二原理：機会の均等と「格差原理」（最も不幸な者の状態を改善する場合にのみ格差が許容される）から成り、公正のための指標として社会的な基本財（自由・平等、機会、自尊心、富と所得）が設定される。いわば、功利主義の主観的指標に対する客観的指標を求めたのだが、結局は富と所得を指標に公正に向けた再配分が強調されたと、後に批判される。

それに対しセンは、「何の平等か」を問う必要を指摘し、ロールズが人間の多様性を考慮していないことを批判する。たとえ富と所得が同じでも、「機能」（状態や実際に行うこと：functioning 以下 Fu と記す）への転換能力は人によって様々である。妊婦、病人、障害者などは同じ Fu を果たすために、より多くのニーズがある。そこでセンは、快楽でも財（富と所得）でもなく Fu と Ca に着目することを提起する。

センの言う Fu と Ca は次のように説明される。

- ・ Fu = 「もっとも基本的なもの（例えば、栄養状態が良好なこと、回避できる病気にかからないことや早死にしないことなど）から非常に複雑で洗練されたもの（例えば、自尊心を持っていられることや社会生活に参加できることなど）まで含む幅の広い概念」。WHO の ICF という生活機能（functioning）にほぼ相当するといえる。
- ・ Ca 「その人にとって達成可能な諸機能の代替的組み合わせ」、 「いままでのものに替わる機能の組み合わせ（もっとくだった言い方をすれば、さまざまなライフスタイルを生み出すこと）を達成する真の自由」「十分な理由を持って価値あると認めるような」生き方のために、価値ある機能の組み合わせを選択し達成する自由。

ディベロプメントとはそうした「自由の拡大」である。

（3）最近の正義論のあり方に関する提起

センは、自らの業績の集大成とされる『正義のアイデア』で次のような正義論を論じている。

「正義の理論の中心」は、「正しうる不正義を特定すること」「どうすれば、我々は正義を促進し、不正義を抑えるという問いに答えることができるかを明らかにすることであり、「完全な正義」の性質に関する問いに対する答えを示すことではない」³⁾、と。

正義論の一つのアプローチとして、契約論、すなわち完全に公正な取り決め・制度のための仮想的な社会契約を設定するという立場がある、それは伝統的には、ホブズ、ロック、ルソー、カント等に見られ、ロールズも含め、現在も支配的である。それは「完全なる正義」にのみ関心を示す「先験的制度尊重主義」といえる⁴⁾。

それに対してもう一つのアプローチは、比較論的、すなわち制度だけでなく実際の人びとの行動、社会的相互作用、実際の暮らしがどうなのかに関心を向ける。歴史的にはスミス、コンドルセ、ベンサム、マルクス、ミル等に見られ、「社会が実際に実現したことに焦点」を当てる⁵⁾。

契約論と比較論は、「理性的推論に基づくことと公共的討議を要求」している点では共通しており、とくにロールズが公正を正義の中心に置いていることは功利主義よりはるかに優れている。なぜなら、人は利己心と打算のみによって行動するのではないこと、つまり、実践理性の客観性、「正義の感覚」と「善の感覚」についての「道徳的力」を有しているからである。それは、「合理的」(rational)であることと「理に適っている」(reasonable)ことの区別でもある⁶⁾。ただしロールズは、公正な社会よりも公正な制度に注目している点に限界があるのだが。

センは「合理的」と「理に適う」ことの区別を、アダム・スミスの「公平な観察者」という概念を取り入れながら、自分の well-being を追求することと、自分の well-being に反しても正義を志向する行動、すなわちエージェンシーとの区別に適用させている。「合理性という概念から理に適うという概念に移行するにつれて、(価値ある生の一筆者注) 精査の要件は厳密なものにならなければならない。」「自分自身の精査に耐えられることが合理性の概念にとって中心的であるのに対し、他者の視点からの批判的精査を真剣に考慮することが、合理性を、他者との関係で理に適った行動に高める上で重要な役割を果たすことになる。」正義論を論じる場合、「政治的社会的倫理の要件が入り込む余地」があるということである⁷⁾。

この著作では、こうした正義論の文脈において、障害の問題についても言及している。

「世界における貧困の理解において、障害の妥当性についてはしばしば過小評価されており、そのことはCaに注目すべきことを示す。」センは、イギリスにおける、障害による「稼得ハンディキャップ」と「変換ハンディキャップ」に関わる研究を引き合いにして、「障害を予防し軽減することは、正義を追求する上でかなり中心的なもの」であると断じている⁸⁾。

2. M. ヌスバウムの提起と障害者の権利

センが経済学者として経済学と哲学を結合させながら CA を唱えたのに対し、ヌスbaumは倫理学・哲学の立場から CA を展開している。特に彼女の業績として著名なのが、社会的正義や人権という哲学的課題を重視し、その「最低水準を全ての市民に保障」すべき中心的 Ca の 10 のリストを掲げていることである⁹⁾。

近年ヌスbaumはさらに、「障害(者)」「外国(人)」「動物」という、社会契約論およびその系譜にあるロールズの正義論が十分対応していない「喫緊の三つの課題」を論じている¹⁰⁾。ここでは障害に関わる論点を概観してみよう。

(1) ロールズおよび社会契約の伝統への批判

ロールズが「公正としての正義」論に障害者の問題を十分に組み入れられていないことは、すでにセンが人間の多様性を考慮していないとして批判しているが、ヌスbaumは、近年の著書『正義のフロンティア』において、正義論の基盤である社会契約論の論理そのもの、ないしは前提や根拠に問題があると分析する。

ロールズらが「喫緊の三つの課題に対して、十分対応していない」ことは、「正義の観点からし

てすでに問題」なのだが、その難点の第一は、「社会契約の当事者」が「自由かつ平等かつ別個独立」した、「少なくとも合理的で道徳的な選択をなす能力」があることを前提としていることである。ヌสบaumに言わせれば、実はロールズ自身も障害と動物については「〈公正としての正義〉が失敗するかもしれない問題」だと自覚していたとされるが、「そのように構成された契約状況の内部では、重度の知的な器質的損傷のある人々に関する正義と人間以外の動物に関する正義とに、取り組むことはとうていできない。」「生産上の貢献が他者と著しく異なる人々や、非対称的な依存という状態で生きている人々も、そのような理論は切り捨ててしまう」のである¹¹⁾。

さらに問題なのは、「契約者は、同様に位置づけられた他者との相互有利性のための契約」を想像するはずであるということである。「したがって、社会正義にとってきわめて重要だと思われる諸問題、つまりケアの配分、そして障害のある市民たちをより完全に包摂するための社会的費用の配分に関する諸問題は脇に置かれるか、あるいは後の考慮事項としてあからさまな保留を付される。¹²⁾」「ロールズが基本的な正義の諸原理を設計する段階で、非定型の身体的・知的な器質的損傷のある人々の利害関心を十分に含むことができないという困難にぶち当たっているのは、この出発点のせいである。¹³⁾」

相互有利性にとらわれている限り、障害者の教育や福祉を充実させるための論は十分に展開することはできない。障害者（や発展途上国への支援といった）「正義をもたらすために必要な取り決め」は、必然的に「金銭的に高くつく」ことになるため、相互有利性では「正当化しえない」のである¹⁴⁾。それに対し、「CAは、知的障害のある人々の十全かつ平等な市民権を、適切に構想し設計するのに役立つ。」「人間の正義に関する満足のゆく説明は」障害者の「平等な市民権を承認することを要求し、・・・彼らのケアに必要な労働および彼らの教育を適切に支援することを要求する。¹⁵⁾」

(2) 権原、互惠性、共生の観点の重視

もちろんヌสบaumも、センと同様に、ロールズ理論を否定するものではなく、むしろそれを「拡張あるいは補足」するというスタンスをとる。しかし、CAは相互有利性を根拠にはせず、「基本的な権原に関する政治的見解」であるとする¹⁶⁾。さらにセンについても若干の不満を示しながら次のように述べる。

「センは社会正義の諸問題にも関心を寄せてはいるが、彼によるこのアプローチの使用法は生活の質の比較測定に集中している。対照的に、私はこのアプローチを、人間の中核的な権原に関する説明の哲学的根拠を提供するために用いてきた。」「政府は、人間の尊厳の尊重が要求するぎりぎりの最小限として、こうした権原を尊重しかつ実行すべき（である。）¹⁷⁾」

「ひとが自然状態を離れるのは、・・・他者と取引することが相互にとってより有利だからではなく、共有された諸目的と共有された生活がない状態でよく生きることが、想像できないからである。慈恵と正義を携えて他者と共に他者へ向けて生きることは、全員が政治目的のために是認する、共有された、人格の公共的構想の一部である。¹⁸⁾」

このように、人間の尊厳の最低条件として権原を捉え、また人々を契約主体よりもむしろ共生を志向する存在、すなわち「他者との関係性に充足感を覚える社会的・政治的な存在」と捉える¹⁹⁾。「多くの人間は、生涯を通じて多種多様な障害を負って」おり、また誰もが「一生のうちのある段階で

は他者に非対称的に依存」することになる。「人々の利害関心は、他者の利害関心と、生涯を通じて全面的に深く関係しており、人々の目標は分かち合われた目標となっている。」だからこそ、「障害を負っている構成員も社会生活に参画しようような環境を備えうる」ことが当然求められ、「資源とケアに対するニーズ」の「多様性を認めるという力量」を備える CA が他のアプローチの優る点として明確になるというのである²⁰⁾。

（3）インクルージョン・インクルーシブ教育に関わって

こうした共生と社会参加に関わる論点は、当然インクルージョンやインクルーシブ教育にも広がっていく。

ヌスバウムによれば、歴史的に見れば、障害者、特に知的障害児・者は「彼らの能力を發展させられる努力をまったくしない施設へと追いやられ・・・費用に見合う価値がないとかいうレッテルを貼られ、適切な教育へのアクセスを拒否されてきた。」しかし、アメリカの1970年代の一連の裁判では、メインストリーミングの拒否は資金不足や「特別な費用がかかることを理由に正当化しえない」とされた²¹⁾。障害のない子どもにとっても、メインストリーミングによって、人間性とその多様性、あるいはCaの多様性を学ぶ機会となる。認知レベルがあまりに異なるとか、スティグマや排除に繋がる行動上の困難がある場合など、特別教育が「より多くの便益を受けると思われる場合」もあるが、そもそもインクルージョンを「選択するのは、そうすること自体が善いことだからであり、経済効率がよいか否かとは関係ない」のである²²⁾。

ヌスバウムは、親密な関係にある3人の知的障害児・者を例に、「誰ひとりとして、自分の教育に係った費用を社会に償還しはじめる程度まで、経済的な意味で生産的にはならないであろう」が、「狭い意味で社会的に「有益」であろうとなかろうと発達させることの利点」すなわち「彼らを十全に支援することで社会が得る利益は、多面的で広範なものである」とする。それは「人間性と、知的障害のある人々とのつきあいから生じる人間性の多様性とを、相互尊重と互惠性をもって理解することの利点を含む。²³⁾」彼らのインクルージョンは、「教育のための協働の意義」を示すものであって、「相互有利性の観点のみで理解されるべきではない」。「人間は、人間のニーズそれ自体の尊厳のなかに、支援に対する権利要求を有している。社会は幅広い愛着と気遣いによって結びついており、生産性に関係しているのはそのなかのほんの一部にすぎない。生産性は必要であり、またよいものでもあるけれども、社会生活の主要目的ではない。」のである²⁴⁾。

現在、ユネスコなどの世界機関はこぞってインクルージョンやインクルーシブ教育を推進しようとしている。しかしその論理には費用対効果論、すなわち障害児・者を社会や教育から排除した場合の社会的損失を引き合いにして、その意義や必要性を説く傾向がある。もちろん、経済の有効性は否定されるべきものではないかもしれないが、本質ではないはずである。あらためて、インクルージョンやインクルーシブ教育の論拠、言い換えれば費用対効果論への対抗軸をヌスバウムは提供しようとしているといえよう。

（4）障害者にとってのリストと閾値

CAにおいては、それぞれのCaの「閾値」(レベル)という観念が重要となる。「閾値以下では、市民たちは真に人間的な機能をえられないと理解される」のであり、全ての人が全てのCaの閾値に達することを政府が保障すべきだとヌスバウムは主張する²⁵⁾。

特に強調されるのは、CAは「単独のCaのリストと単独の閾値を特定」することである。「そのひとつをどのレベルにおいても行使する可能性がまったくない生は、人間の尊厳に見合った生ではない」からである²⁶⁾。

このことは知的障害者にとっても「明らかに重要」なのであるが、しかし現実には、彼らの多くにはリストのすべてのCaを閾値レベルにすることを保障することは困難である。では、知的障害者にはCaの異なるリスト、閾値を導入すべきなのか。しかしそれは「実際には危険」だとヌスバウムは指摘する。「困難で高くつくこととされる目標を、達成できないか、達成すべきではないと、はじめから想定することで責任逃れをするという楽な方法」を差し出すことになるかもしれないからである²⁷⁾。

またそうした対応はスティグマを生む。知的障害者も人間共同体の構成員であり、「よい人間の生を送る能力のある十全に平等な市民」への尊重を想起すべきで、「個人であり、人類から区別される下級の種類ではない」のである²⁸⁾。しかし、ではどのようにして彼らにすべてのCaの閾値レベルを保障すべきか。残念ながら、ヌスバウムは具体的な答えまでは示しておらず、まだ問題提起の域を出ていないように思われる。

3. CAと障害のある子どもの教育

(1) 教育界からの着目

CAは有形無形に教育界に影響を与えている。教育の役割をCaの発達に置くことで、もっぱら経済的価値を重視する人的資本論とは異なる視点での教育の意義を示すことができるからである。選択能力が未発達な子どもにおいては、Caを強調することには必ずと限界があるが、センは、大人になってからのCa(自由)を獲得するためだけでなく、現時点でもできる限り選択の機会を与えることの重要性を指摘する²⁹⁾。その点ヌスバウムは、子どもや知的障害者の場合はCaよりその基礎となるFuを重視すべきとしているが、この点は後述する。

OECDのDeSeCo(コンピテンシーの定義と選択)プログラムで提起されたコンピテンス概念は、「ある特定の文脈における要求に対し、それらの要素を結集して応答する能力」とされているが、これは要素主義的・脱文脈的能力観への批判的立場を表すもので、これもCAに基づくとされている³⁰⁾。

特別ニーズ教育あるいは障害概念にもCAの適用が試みられている。イギリスのTerziは、いわゆる「差異のジレンマ」(後述)を乗り越える視点をCAが提供するとし、Fuの制限をインペアメント、Caの制限をディスアビリティとして概念化することを提起している。ICFの定義に照らすと、とくにインペアメントの用語の使い方は妥当とは言えないが、視点としては一考に値する。

ところで、CAは人間のニーズに着目するが、その際、センの言うように「人間を単に必要な観

点から見ようとするのは、人間に対する、かなり貧弱な見方である。」つまり、生活水準の維持（客観性）と、自由や Ca の維持は同じでないのである。「単に我々のニーズを満たすことを維持するだけでなく、もっと広い意味で我々の自由（我々のニーズを満たすことも含め）を維持すること（あるいは拡大すること）を考えることは説得力がある。³¹⁾」

このことは、障害の理解、したがって ICF を評価する上での主観・主体性の問題とも関わる。ノルウェーの Reindal は障害の社会モデルをさらに発展させた「社会関係モデル」を提起し、障害を抑圧・差別の形態として概念化することを提起し、さらに ICF が CA の視点から見ると主観・主体性を軽視・無視している点を批判するのだが³²⁾、これについては、後で又補足する。

ではこうした CA は障害のある子どもの教育、さらにはインクルーシブ教育にどのような貢献をすることが期待できるのだろうか。それに関わるいくつかの論文を見てみよう。

（2）差異の問題とインクルージョン

Reindal は、「CA が、特別教育の新しい理論的枠組みであるインクルージョンの問題に、どのような貢献をなし得るのか」について、とりわけ差異をどう捉えるかに焦点を当てて考察している³³⁾。

インクルージョンに関しては、①倫理および社会・政治的（民主主義、平等、人権）②存在論的（インペアメントと障害の理解の変化）③認識論的（差異と障害どう捉えるか：障害と非障害の区別への挑戦）の三つの観点から議論すべきであるが、そのうち①は比較的合意が容易なのに対し、②と③はとくに教育実践において密接に関わってくるため、合意は容易でないという。ではインクルージョンの目的の検討はどこに焦点を当てるべきなのか。

「インクルージョンと特別教育の概念に含まれる主たる問題は、差異と障害の理解に関係する。もし、差異と障害が単なる社会的構成物で、存在論的実体ではないのなら、特別教育の大いなる事業は問題の一部であり、したがって問題の解決は単なるこの事業の非構築だけでなく廃止を要求する。結局、・・・インクルーシブ教育の急進的擁護者は一貫して、特別教育の事業に関して一般教育が学習者の完全な多様性を配慮し包摂することができないための「必要悪」と主張する。³⁴⁾」

このように、差異や障害が社会的条件のもとで認識されるものに過ぎないという立場について、Terzi に依拠しながら次のように批判する。

「Terzi によれば、Ca の観点における差異は、医学モデルで言うような正常の基準からの変異でも、社会モデルのポストモダンの観点でいうような祝福すべき何かでもなく、個人の Fu と Ca との関係で評価されうる客観的現実を伴う固有の価値である。³⁵⁾」

差異の問題については、差異に注目することによる差異、さらには格差・差別の固定・拡大という問題と、差異を無視することによる格差・差別の固定・拡大という同様の問題の板挟みに遭うという矛盾が、「差異のジレンマ」として Minow によって指摘され、その概念が特別ニーズ教育においては Nowich などによって論じられている。Terzi はもともと、「ラベリングや分け隔てるリスクを伴いながらも彼らに多様に対応するために子どもの差異を識別することと、他方で、個々の子どもにも適切かつ必要とされることを利用できなくするリスクを伴いながらも「同じこと」を強調し共通の施策を提供することとの間の、おそらく避けがたい選択」にさらされるなかで、センの CA をもとにその克服を意図している³⁶⁾。Reindal は一面ではそれを受け継ぎながら、差異の認識は、不

平等を明らかにするためにも必要だし、それが正義を示唆するとしている。

「CAにおいては、人間の間の差異は、無視されうる二次的な事柄でも、後で把握されるものでもなく、それは平等への関心における基本的な側面である。³⁷⁾」

Reindal は、個人のニーズを多様なものにし、また活用できるリソースに影響する要因として、センの多様性に関する5領域—体質・病気など、自然環境、社会的風土（公衆衛生なども含む）、文化的コード（恥をかかずに人前に出られる服装など）、家族（男女差別も含む）—を引き合いに、次のように論じる。

「インクルージョンの適切な理解は、これらの人間の非均一性を考慮すべきである。なぜならそれらは、個人の真の機会と自由に影響するからである。」「こうした理由で、非均一性の5領域から構成される固有の価値としての差異の理解は、特別な教育的ニーズの事業における平等とインクルージョンの問題に関する重要な側面なのである。」「貧困と同様に、Caの観点は、インペアメントから引き起こされる自然条件としての障害理解を、究極的に自由や機会を制約する社会・環境的不平等と関わる問題へと変化させる。³⁸⁾」

こうして、Reindal はCAを社会モデルと結びつける。また、Terzi に対しては、彼女の個人モデル批判は正しいものの、社会モデル批判（過剰な社会化、インペアメントの結果の看過、平均的機能としての正常性を拒否）に関しては、社会モデルは一面的に障害を抑圧・差別の結果として概念化してはいないとして、逆にその一面性を批判する。Reindal に言わせれば、Terzi の社会モデル批判の内容は、むしろ「インクルーシブ教育の急進的擁護者」に向けられるべきだということであろうか。

このことは、ICFの抱える一つの難点とも関わってくる。先ほど触れた主観・主体性の問題にもつながる。

Reindal によれば、ICFについて、次のような難点の指摘がされている。

「ICFは、障害者のエンパワーメントや自律性を理論化するには、より脆弱な枠組みである。なぜなら、参加という目標は統計による正常と標準に基づいていて、個人が生き生きした(vital)目標と見なすものに依拠していない。意欲や意図はICFの概念的枠組みの中には位置付いていない。³⁹⁾」

ICFにCAを具体化するのには困難であり、障害や特別なニーズにとっては不満足な障害モデルである。裏を返せば、意欲や価値の選択が「CAをノーマライゼーションの思想との類似から救う側面」を持つのだ、と。

もともとセンは、功利主義の幸福感の主観性を批判するが、単に客観的指標だけでウェルビーイング指標を計ることに満足せず、CAにとって、主観や主体の側面は決して無視されてはならないものである。この点でのICFの問題に対する指摘は重要である。

さらに彼女は、Thomasの「社会関係モデル」と彼女の「インペアメント・エフェクトに注目すべきだと論じる。

「障害の社会関係モデルでは、減じたFu(すなわちインペアメント)は単に個人と社会の両方に影響する必要条件である。他方で、障害は、個人の生き生きした目標や生活上の達成を制限し妨げる社会的、文化的、環境的宗教的メカニズムから由来する非均一性によってもたらされる十分条件に依拠する。⁴⁰⁾」

障害は、生活上の非均一性によって引き起こされるもので、一種のCa、あるいは貧困として障

害の現象とみなされる。こうした抑圧・差別としての障害理解は、CAでは可能だがICFではできないと、Reindalはいうのである。では、そうした理解はインクルージョンの目的にどうつながるのか。

Reindalはインクルージョンの目的を、ユネスコが強調する学習ニーズの多様性に応えるような「構造的な問題」だけでなく、倫理的問題、すなわちインクルージョンは、価値ある何かへの参加のためのものだとする。何人かの学者は、インクルージョンの目的を民主主義の問題と民主的個人の形成を指摘することだと論じているが、教育の中心的使命を見すえる必要があるとする。なぜなら、たとえ民主的個人になれたとしても、基礎的スキルが身に付いていないなら、その教育は成功したとはいえないからである。人は子どもをインクルージョンのために学校に行かせるのではなく、教育のために行かせている。したがって、インクルージョンの目的も、教育のコアの価値の枠組みの中に置かれるはずである。

「Caの概念は、・・・単に知識を生み出すだけでなく、価値ある知識を生み出す学習を我々が認識することを助ける。従って、中心的な教育的価値を妥協することなく、CAはインクルージョンの理論的枠組みを提供する。⁴¹⁾」

結論を言えば、CAの視点では「インクルージョンの目的はすべての生徒の「何かの平等」に貢献すること、・・・つまり価値づける理由のある機能の達成のための潜在能力の強化である。」そして、その具体的施策を進める際に、ヌスバウムの中心的Caのリストが重要であるとしている⁴²⁾。

（3）知的障害者のインクルージョンをめぐって

Reindalは、センとヌスバウムの両方に依拠しつつ、倫理と教育的価値を両立させようとしているが、よりヌスバウムに依拠し、倫理的側面を強調しながらインクルージョンを取り上げているのが、次のイギリスのRogersである⁴³⁾。

「マーサ・ヌスバウムのCAの関係において、本稿は知的障害、インクルージョンおよびインクルーシブ教育に着目する。全ての青少年の教育を理解する上で、必要とされる教育方法的プロセスよりも、むしろ共感（compassion:「同情」「哀れみ」とはニュアンスが違うと思われる－筆者注）、創造性、そして倫理が決定的であることが提案される。加えて、学習は関係の中で関係を通して生じることと、その関係は自身の健全な感覚を発達させる上で重要であることが示唆される。それゆえ、機能不全の家族、欠陥児あるいは経済的に貧困な国家かどうかを非難する道に従うよりも、我々がまさにヒューマン・ディベロプメント、社会的包摂、インクルーシブ教育の基礎として、社会的な実践、共感、ケアを要求することを、むしろ政治的に述べている。⁴⁴⁾」

彼女は、ヌスバウムのCAは基本的権原に関する（道徳的ではなく）政治的ドクトリンであるとし、とくに尊厳は人間の繁栄とディベロプメントに本質的であり、CAに従わないなら、尊厳抜きに生活を営む危険があるとする。その点で、インクルーシブ教育を考える際に、ヌスバウムの10の中心的Caはすべてに重要だが、とくに（7）連帯心、尊厳（9）遊び（10）環境のコントロールの三つが決定的だとする⁴⁵⁾。

ところでRogersに言わせると、多くの人が人間性と人間の差異に着目しているが、差異を考える際に知的障害はどのように見えるか（見られているか）を理解する必要がある。その際、「劣等

の祝福における見せかけの博愛感覚」を論じた Young (1999) の現代社会論が参考になるという。「(現代社会は) 多様性と差異を祝福し、それを吸収し和らげるが、許容できないのは困難な人と危険な階層で、社会は彼らに最も念入りな防御を創ろうとする。⁴⁶⁾」

また Benjamin らの研究では「困難な差異 (difficult difference) への対処における救済としての排除が見られる」という。彼らは「教えるのが困難な障害のある他者」「統制できない困難な他者」そして「理解困難な文化的に逆さまの他者」とみなされる。そしてこうした「困難な差異」からの逃避のいくつかは、Goffman にしたがえば、「無視、恐怖、潜在的連想、恥」などに基いている⁴⁷⁾。

Rogers によれば、ヌスバウムも「恥」について、「社会契約の伝統によって我々に伝達されてきた正常な市民についてのまさに共通して理解された観念から脱した場合にのみ、現代のリベラルな社会は、恥の現象に対し適切な対応をすることができる」と論じている。「恥」の感覚は失敗、不適切、不完全の経験に基づくが、教育においては、テストの点数による成績によっては、こうした感覚は救済されない。政府は人びとに対し、「恥」ではなく尊厳を与えるべきで、「もし適切な教育を通してダウン症の子の考える力を発達させることに失敗したら、我々はその子の尊厳に相応しい仕方その子を持つてはいない」。ましてや、子ども扱いや「利益の受動的受益者として扱う」べきではない、と⁴⁸⁾。

こうしたヌスバウムの主張を論拠に、Rogers は「知的障害、教育、インクルージョン、そしてこの文脈において人間であることを詳細に分析する場合、社会正義、関係性、ケア、倫理が考察される必要がある」というのである。

ヌスバウムの理論から直接、教育方法より倫理を重視する論理を導き出せるのか、疑問もあるが、インクルーシブ教育において「困難な差異」にどう対応するかというのは、確かにシビアな問題である。

4. CA をどのように活用するか

(1) リストをめぐるセンとヌスバウムの相違

以上のような研究状況を踏まえ、CA を実際にどのように当面の研究に活用できるであろうか。

センとヌスバウムを対比した場合、最も議論となるのがヌスバウムによる中心的 Ca のリスト化の是非である。周知のように、センは Ca を本質的な自由と見なしているが、リスト化はそうした自由を制約するのではないかという懸念を抱いている。

それに対しヌスバウムは、「基本的社会正義はそのリストの観点から定義されるから」リストを「どんなに暫定的で変更可能なものであろうとも、採用する必要がある」とし、「そのようなリストを創ることを渋っているセンには、Ca の観念を用いて社会正義の理論の輪郭を示すのは困難である」とさえ主張する⁴⁹⁾。

センは Ca を基本的に善いものと捉えるのに対し、ヌスバウムは、いくつかの Ca はささいなものであったり、悪いものでさえあるとし、それに対して中心的な Ca は、全ての人の基本的権原であり、代替不可能であるとして譲らない。

「ある領域における不足は、人々にほかの Ca を大量に与えるだけでは穴埋めしえない。このことが、妥当なトレードオフの種類を制限し、またゆえに量的な費用対便益分析の適用性を限界づけ

るのである。」「もし人々がどれかひとつのCaにおいて閾値を下回るのであれば、ほかのすべてのCaがどんなに高いレベルにあらうとも、基本的正義はなされていないことになる。⁵⁰⁾」

ヌスバウムに言わせれば、センはロールズ批判に置いて人間の多様性を強調するが、こうした点を議論しておらず、まるで「車いすの人に十分なお金を与えよ」と主張しているようさえ読めるとしている⁵¹⁾。

それに対しセンは、直接ヌスバウムを名指した批判はあまりしていないようであるが、暗にリスト化を、前述した「完全な正義」あるいは正義の制度を重んじる「先験的専制主義」と重ねて批判する。とくに、ヌスバウム自身は行っていないが、彼女の支持者が求めるリストのウェイト付けに対しては厳しい。

「公共的推論と、社会的評価におけるCaの選択とウェイトづけの関係は、強調しておく価値はある。それは、適切なCaの固定的なリストにおける、それぞれの機能に割り当てられる「所与の」ウェイトの集合がある場合のみ、CAは役に立つ（そして「操作可能になる」）と主張することの愚かしさを示している。前もって決められたウェイトを追究することは、概念的に根拠のないものであるだけでなく、使用される評価とウェイト付けは我々自身の絶え間ない精査と公共的討議から適切な影響を受けるという事実を見落としているからである。⁵²⁾」

おそらくセンの批判と同趣旨であろうが、ヌスバウムのリストの普遍性についての批判も他の研究者からなされている。

「彼女（ヌスバウム）のCaのリストは非文脈的で、意味ある固有性を欠いている。もしくは、あるCaが他のものよりも有益であるかもしれない文脈を区別する、あるいはもしかしたら、異なるCaの異なる入り口へ割り当てる可能性を欠いている。」「（ヌスバウムのCaは）あたかも、同じ様式で普遍的に、通時的かつ共時的に存在しているかのようである。⁵³⁾」

それぞれの文化や社会条件によって強調されるCaの数やランクは違うはずであり、「同じCaがあらゆる可能な環境において同じ測定に有用だとは思われない⁵⁴⁾」

いや、そもそもそもそもヌスバウムがリスト化しているのは、本当にCaなのであろうか。リスト化した段階で、もはやCaではなくFuになっていないか、という疑問を筆者は抱いている（これについては、『正義のアイデア』の訳者である池本氏も示唆している⁵⁵⁾）。最低限ここまで保障されるべきレベルとして設定されたものは、選択以前の問題であり、CaよりはFuと見なす方が自然のようにも思える。それとも、選択するかは別として、選択できるような条件（豊富な選択肢）を保障すると言うことなのか、そうなるとリストの内容ももっと複雑なものになるであろうし、それでは政策的な実現性が犠牲になりはしないか。

しかし、教育や福祉の水準を実際に高めていく上で、日本の文脈に即したリストとその閾値の精査は政策提言にとって有効であるかもしれないということは、確かに否定できない。

（2）子どもの教育におけるCaとFu

仮にヌスバウムのリストが有効かつ必要であり、障害のある子どもの教育、あるいはインクルーシブ教育を進める上でそれを活用するとしても、さらに解決しておくべき問題がある。

ヌスバウムは、社会政策の責任は、Fuすなわち達成されている状態（doing, being）の保障では

なく、Ca すなわち「実際に何ができるか」(can do, can be) の保障であるべきだと強調する。また、「私の論証の実践的な比重は教育におかれる」と述べるように子どもの教育も重視している。「あらゆる人間のCaの鍵は教育である。・・・教育は世界でもっとも不平等に分配されている資源のひとつである。56)」それは知的障害のある子どもにとっても同様である。「知的障害のある子どもたちが必要とする、もっとも重要な支援のひとつは、各自が彼もしくは彼女のやり方で自由に選択できる大人になるために必要な支援である。57)」

にもかかわらず、「しかし子どもたちにとっては、Fuは多くの領域では目標とされるだろう」と、子どもの教育に置いてはCaよりもむしろFuの強化、向上に重点が置かれるべきであるかのような叙述をしている。義務教育、健康管理などは、子どもの選択の自由の問題ではない、と。「子どもの認知上の未成熟さと、大人になってからのCaをありうるものとするところにおけるそれらのFuの重要性とによって、必要不可欠なFuは正当化される。58)」

そして重度知的障害者の教育や福祉についても、「こうした発想は・・・明白な示唆をもつ」とする。彼らは、自らの健康管理、性的関係、仕事上の危険の回避など、知的障害者は自ら適切な選択や評価ができない場合が多い。したがって、「CaではなくFuが適切な目標となる領域がたくさんあるだろう」というのである。その上で、知的障害者に対して「リスト、閾値の観念、そして社会目標の観念の全てをどう調整すればよいのか」と自問している⁵⁹⁾。

子どもの義務教育は確かに選択の問題ではなく、例外なく全ての子に保障されるべきものだが、単にそれを保障すればよいと言うものではなく、その内実が問われるべきだという指摘は様々な研究者からなされている。しかしヌスバウムは管理主義的な教育を批判しつつも、「自由放任的」な教育に対しても同様に批判的である。

子どもの権利条約の理念に照らしても、判断力の未熟な子どもに対して、自己決定権に代わる意見表明権を定めている。できる限り主体性を育むためにも自由で主体的な学習・活動の幅を広げるべきだと考える立場からすれば、彼女の教育観はいささか拍子抜けの感がある。

ヌスバウムは、知的障害者がその能力を不当に低く見られ、教育を奪われてきたことを批判しているにもかかわらず、子どもや知的障害者の「発達する力」(障害者権利条約)をやや過小評価しているように思われる。子どもと大人、重度知的障害とそれ以外というような単純な二分法は適切でない。精神発達年齢が何歳以上だと判断力、選択力があると見なされる、というものではない。

そもそも教育学者ではないヌスバウムに、発達的な観点を求めること自体に無理があろう。それはむしろCAを受け止める我々の責務である。現在の教育、とくに特別支援教育は、ICFの活用という装いの下で、要素主義的にFu(諸能力・技能など)の強化に重点が置かれる傾向があるが、それを乗り越える視点としてこそCAはあるべきであり、FuにとどまらずCaの発達の保障をこそ、障害のある子も含めて全ての子どもの教育のあり方としてどのように捉えられるかが鍵となるのではないか。

おわりに一さらなる検討課題として

ヌスバウムも基本的にインクルージョンを支持していることから、すでに紹介した研究も含め、

CA がインクルーシブ教育に適合的であると想定される，あるいは前提とされている。例えば最近では、「自分の学区が，重度の障害のある生徒も含め，ほとんどの生徒のためのインクルージョンの高いレベルにあるような学校リーダーは，もっとも緊密にケイパビリティ・アプローチに適合することが示された」とする調査もある⁶⁰⁾。

筆者も基本的にはそうしたとらえ方を否定しないが，では CA はどのようなインクルーシブ教育を奨励するものなのか，逆に CA とは異なる論理のインクルーシブ教育なるものがあり得るのか，またそれはどのような適切・不適切な点があるのかなど，さらに論理的に検討が必要であろう。

いくつかの論調では，インクルーシブ教育に関して，教育の過程より倫理を重視しているが，はたしてそれは妥当なのか。Reindal は中心的教育的価値との両立を唱えてはいるが，教育学の立場からすれば，教育の過程は決して二義的なものとは思われない。

また，1 で紹介したセンの正義へのアプローチに関する考えは，「完全なインクルージョン」を再考する論理にも適用できるかもしれない。教育において排除が全くない状態というのは虚構かもしれないし，特別な配慮・支援に関するどのような施策も包摂と排除の両面を持つ，あるいはどちらにも転じうる諸刃の剣なのかもしれないからである。それならば，完全なインクルージョンとは何かというその制度を論じるより，明らかに不正な排除をなくし，できる限り多くの（学習への）参加を促進するということが，現実的でもあろう。

もう一つの検討課題として，センが各人の価値ある生の合理性（理に適っていること）に関する公共的討議の重要性を述べているが，それは（リスト化の是非は置いておいて），保障されるべき Ca の内容，とくにヌスバウムの言うその閾値の設定の際に重要となってくるのではないか。公共的討議に関わっては，センはハーバーマスのロールズ批判に触れているが，CA の理解をさらに進める上で，コミュニケーション理論との整合は可能なのか，検討してみても善いのではないか⁶¹⁾。

さらに近年，ユニセフによる「子どものウェルビーイング指標」をはじめ，子どもの貧困度や幸福度に関わる種々の指標とそれに基づく国際比較がなされているが⁶²⁾，そうした指標との比較検討も行いながら，障害のある子どもにとって Ca のリストはどこまで有効なのか，有効ならどのようなリストであるべきか，そもそも指標の持つ限界は何かなどが検討されていく必要がある。

注

- 1) 主なものとして，荒川智（2010）「潜在能力プルー地と特別支援教育」『茨城大学教育学部紀要』第 59 号，pp.161~175，荒川智（2012）「特別支援教育における ESD の展望とケイパビリティ・アプローチ」『茨城大学教育学部紀要』第 61 号，pp.217~227，荒川智・越野和之（2013）『インクルーシブ教育の本質を探る』全障研出版。
- 2) 以下，（1）および（2）の記述は，注（1）の内容をほぼ要約したものである。
- 3) セン著，池本幸生訳（2011）『正義のアイデア』明石書店，p.2 および p.4。
- 4) 同上書，p.12 および p.37。
- 5) 同上書，p.13 及び p.42。
- 6) 同上書，p.114。

- 7) 同上書, p.290 および p.294。
- 8) 同上書, p.372~374。その研究によると、イギリスの貧困線以下世帯 17.9%に対し、障害者世帯では 23.1% であり、それは障害によって仕事に就けない、限定されるなどの「稼得ハンディキャップ」である。さらに障害のための必要経費がかさむという変換ハンディキャップを導入すると 47.4%になるという。
- 9) 10 項目とは、【(1) 生命 (2) 身体的健康 (3) 身体的保全：自由な移動、暴力から解放、性的満足など (4) 感覚・創造力・思考：自己表現のための創造力など (5) 感情：愛情、人との係わり (6) 実践理性：人生設計など (7) 連帯：A 正義と友情 B 自尊心、尊厳 (8) 自然との共生 (9) 遊び (10) 環境のコントロール：A 政治的 B 物質的】であり、それらは、①個人生来の素質である「基礎的潜在能力」、②個人に関わる状況である「内的潜在能力」そして③機能を発揮する適切な外的条件が存在する状態である「結合的潜在能力」の三タイプに分類される。①~③は I C F の心身機能、活動、参加に対応させることもできる。
ヌスパウム『女性と人間開発』（池本幸生他訳、2005 年、岩波書店）p.92~94 より作成
- 10) ヌスパウム著、神島裕子訳（2012）『正義のフロンティアー障害者・外国人・動物という境界を越えて』法政大学出版。なお、神島訳では「障碍」と記されているが、本稿では論文全体の構成を考えて「障害」の表記に統一する。
- 11) 同上書, p.40~42。カントの理性的な人間の要求は、さらにそれを補強してしまうという。
- 12) 同上書, p.42~43。
- 13) 同上書, p.75。
- 14) 同上書, p.105。
- 15) 同上書, p.109。
- 16) 同上書, p.116。
- 17) 同上書, p.84。
- 18) 同上書, p.183。
- 19) それは「アリストテレス的＝マルクスのな人間の構想」だそうである。つまりカントのような、人間理性と動物性を対立的に捉えるよりも、アリストテレスのように両者が矛盾しない「政治的動物」という捉え方である。
- 20) 同上書, P.103~104。
- 21) 同上書, p.230, p.232。
- 22) 同上書, p.142 および p.237。
- 23) 同上書, p.151。
- 24) 同上書, p.185。
- 25) 同上書, p.84。
- 26) 同上書, p.209。
- 27) 同上書, p.219。重度の知的障害者であっても、植物状態、無脳症とちがい何らかの Ca を有するからとしているが、「そのひとつをどのレベルにおいても行使する可能性がまったくない生は、人間の尊厳に見合った生ではない」という論調は、一部の人の安楽死を肯定しかねない危うさをはらんでいる。
- 28) 同上書,
- 29) 荒川（2010）、（2012）前掲論文参照。

- 30) 松下佳代編著（2010）『＜新しい能力＞は教育を変えるか』ミネルヴァ書房, p.28~32。
- 31) 荒川（2010）前掲論文参照。
- 32) セン, 前掲書, p.360 および p.362。
- 33) Plveig Magunus Reindal（2010）, What is the purpose? Reflection on inclusion and special education from a capability perspective : European Journal of SNE Vol.25 pp.1-10.
- 34) *ibid.*, p.2.
- 35) *ibid.*, p.3.
- 36) Terzi Lorella, Beyond the Dilemma of Difference: The Capability Approach of Disability and Special Needs. ; Journal of Philosophy of Education Vol. 39, No. 3 2005, p.443.
- 37) Reindal, *op. cit.*, p.3.
- 38) *ibid.*, p.4.
- 39) *ibid.*, p.6.
- 40) *ibid.*, p.7.
- 41) *ibid.*, p.10.
- 42) *ibid.*, p.11.
- 43) Chrissie Rogers（2013）, Inclusive education and intellectual disability: a sociological engagement with Martha Nussbaum. International Journal of Inclusive Education Vol. 17, No 9 pp.988-1002.
- 44) *ibid.*, p.988.
- 45) *ibid.*, p.991.
- 46) *ibid.*, p.993
- 47) *ibid.*
- 48) *ibid.*, p.993~994. ヌスバウムは, Goffman を引用した際に, 最も典型的な排除は「個性」の否定だとしている。
- 49) ヌスバウム（2012）前掲書, p.192
- 50) 同上。
- 51) 同上書, p.193。
- 52) セン, 前掲書, p.350。
- 53) Mark Olssen, Why Martha Nussbaum Should Become a Foucauldian. : Hans-Uwe Otto, Hoger Ziegler (eds.) (2010) Education, Welfare and the Capabilities Approach, Barbara Budrich Publishers 2010, pp.20-21.
- 54) *ibid.*, p.22. 例えば, 動物との関係のような特定の Ca は, 主たるリストが作られた後に追加された印象が強いし, 一方で, 環境との関連はもっと記述されるべきだという。
- 55) セン, 前掲書, p.590。
- 56) ヌスバウム前掲書, p.368。
- 57) 同上書, p.232。
- 58) 同上書, p.199。
- 59) 同上書, p.199~200。
- 60) A.L.-M. Toson, L.C. Burrello and G. Knollman（2013）, Educational justice for all : the capability approach and inclusive education leadership : International Journal of Inclusive Education Vol. 17. No. 5 pp.490-506.
- 61) これについては, 荒川（2007）「障害者の人権と発達を巡る理論的課題」荒川・越野編『障害者の人権と発達』

全国障害者問題研究会出版部 pp.250-260。で若干触れている。

- 62) 例えば、ユニセフ イノチェンティ研究所・阿部彩・竹沢純子（2013）『イノチェンティレポートカード 11 先進国における子どもの幸福度—日本との比較 特別編集版』，公益財団法人 日本ユニセフ協会（東京）。国立阿部綾（2014）『続・子どもの貧困』岩波新書でも紹介されている。