

# 琉球大学学術リポジトリ

## 道德教育という観点からみた討議倫理学の意味と課題

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-09-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上地, 完治, 藤井, 佳世, 小林, 大祐, 澤田, 稔, Uechi, Kanji, Fujii, Kayo, Kobayashi, Daisuke, Sawada, Minoru メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/31977">http://hdl.handle.net/20.500.12000/31977</a>

# 道徳教育という観点からみた討議倫理学の意味と課題

上地完治・藤井佳世・小林大祐・澤田稔

The Meanings and Problems of Discourse Ethics in the Viewpoint of Moral Education

Kanji UECHI, Kayo FUJII, Daisuke KOBAYASHI, Minoru SAWADA

## はじめに

本論の目的は、ドイツの哲学者ユルゲン・ハーバーマスの討議倫理学を取り上げて、その意義や課題を道徳教育の観点から考察し、次にそうした討議倫理学が日本の教育学や道徳教育の領域においてどのように受け止められているかという先行研究の整理を通して、ハーバーマスの討議倫理学が道徳教育に与える示唆について理論的に検討することにある。

『道徳意識とコミュニケーション行為』は、1983年に出版されたテキストである。その2年前にあたる1981年には、『コミュニケーション的行為の理論』が出版された。『コミュニケーション的行為の理論』において、ハーバーマスは、規範に規制された行為と事実確認的発話行為とを異なる行為類型として提示している<sup>(1)</sup>。そして、『道徳意識とコミュニケーション行為』では、この区分けについて、討議という観点からより詳細な説明がなされている。本論の第1章では、『道徳意識とコミュニケーション行為』に示された討議倫理学における道徳の全体像を提示することを目的としている。

第2章・第3章では、ハーバーマスの討議倫理学に関するわが国での先行研究を整理するのだが、そこでめざしていることはその受容の全体像を描くことではなく、教育学（教育関係の再構成）と道徳教育理論という観点から、ハーバーマスの討議倫理学の意義と課題について素描することである。なお、道徳教育に強い影響を与えているコー

ルバーグの道徳性発達理論との関連でハーバーマスの討議倫理学を分析した研究や、ハーバーマスの討議倫理学をベースにした道徳授業づくりに関する研究なども見られるが、そうした道徳教育の実践的分析や可能性の探究については、紙面を改めて検討したい。

本論ではあくまでも理論的分析に力点が置かれていて、具体的な道徳授業のあり方については触れていないが、我々が展開しているこの研究の射程は道徳授業という実践を見据えたものである。そこでまず、ハーバーマスの討議倫理学が日本の道徳教育界にどのような示唆を与える可能性を有しているかについて、ラフ・デッサンを示しておきたい。

道徳教育に関する領域で討議倫理学が有効な示唆を与えると考えられる第一の課題は、道徳教育をどのように捉えるかというものである。道徳の教科化をめぐる議論では、規範意識の育成が強調されているが、規範意識や望ましい価値観を子どもたちに注入すること、すなわちインドクトリネーション（注入主義）は道徳教育の方法論として否定されている。それは、なぜ道徳が戦後、教科としては設定されず、学校の教育活動全体を通じておこなうこととなったのか、という歴史的経緯から明らかなはずである。では、道徳や、それを教える（育てる）道徳教育はどうあるべきなのか。今、議論されるべき課題はここにある。とりわけ、週1時間、年間35時間、小・中学校の義務教育9年間で最低でも314時間はおこなわれている道徳の時間が、一体何をおこなう時間なのか、それ

が本当に学習の時間となっているのかという課題に正面から向き合うことが求められている。道德の時間を充実させることが道德の教科化のねらいならば、方法論的な充実策の前に、道德や道德教育のあり方に関するこうした議論が不可避となるはずである<sup>12)</sup>。

討議倫理学が有効な示唆を与えると考えられる第二の課題は、今次の学習指導要領の改訂の目玉の1つとされている言語活動の充実に関わるものである。周知のように、現行の学習指導要領では、小・中学校の全教科・領域において言語活動の充実を図ることが強調されている。したがって、言語活動の中でも中心的な位置を占める話し合い活動をどのようにおこなうかということは、全教科・領域に共通する課題だといえる。しかも、検討すべきことは、どのような話し合い活動が道德教育・道德の時間にとって有効なのかという方法論的な課題だけではない。話し合い活動がなぜ道德教育に必要なのかという本質的な課題を検討することも重要となる。

また、こうした言語活動の重視には、次のようなより根本的な課題も存在している。文部科学省が示している「言語活動の充実に関する指導事例集」の第1章の冒頭で、言語活動の充実が求められている理由として、「次代を担う子どもたちには、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて判断することや、他者と切磋琢磨しつつ異なる文化や歴史に立脚する人々との共存を図ることなど、変化に対応する能力や資質が一層求められている」と記されている。この文章からは、幅広い知識や柔軟な思考に基づいて判断することや、異なる文化や歴史に立脚する他者と共存を図るための能力・資質の育成が道德教育においても求められていることが読み取れる。そして、「異なる文化や歴史に立脚する他者と共存を図る」という、人間社会全体に求められている困難な課題は、望ましい価値や正しい価値を子どもたちに教えるという従来の道德授業のやり方ではとても達成されるとは思えないのである。

討議倫理学が有効な示唆を与えると考えられる第三の課題は、道德教育というカテゴリーよりもさらに広い教育（とりわけ学校教育）の全面的かつ根本的な理念的問い直しが迫られているという

現状に見出される。日本でも学力低下問題が社会的な問題として議論されているが、この議論の中で注目を集めているPISA学力調査が示唆しているのは、正解となる知識を教師が教え、子どもがそれを暗記するという形で学ぶという伝統的な教育図式の見直しなのである。

日本の道德教育・学校教育を取り巻くこのような課題に対して、ハーバーマスの討議倫理学はたんに道德授業のやり方を変えるだけでなく、道德や道德教育（道德授業）をどのように捉えるかという認識的な変更を我々に要請する。そして、討議倫理学は、話し合い活動を重視する道德授業づくりのための基本的な原理となりうる可能性を秘めている。ハーバーマスの討議倫理学の道德教育における可能性と課題を明らかにし、道德教育や道德授業の新しい可能性を理論的に切り拓くことが本研究の最終的なねらいではある。だが今回は、討議倫理学を道德授業づくり（授業展開や指導案）などの実践的な文脈で検討することはひとまず措いて、道德授業実践を根底で支える根本原理として討議倫理学の可能性を理論的に探ることに焦点化して論を進めていきたい。

## 1. 討議倫理学と道德——経験的領域と規範的領域の架橋へ向けて

### (1) 真理性ではなく、正当性を問う道德

『道德意識とコミュニケーション行為』のなかで、ハーバーマスは、道德に対する客観主義的アプローチは、規範の正しさを事物の真理性と同様にとらえているために、道德的正しさを示すことができず懐疑論に陥る、と述べている。例えば、ハーバーマスからみれば、G・E・ムーアは「直観的に明白な規範的文の真理性が、少なくとも間接的には証明されうるものであることを示」そうとしているが、「典型的な当為文を述定的に変形する点において誤った方向へと進んでいる」（Habermas1983:63=2000:89）とされる。客観主義的アプローチを批判する主観主義的アプローチもまた、ハーバーマスからみれば、規範の正しさを事物の真理性と同様にとらえているため、懐疑論に陥っている。なぜなら、主観主義的アプローチは、恣意的な道德判断をとりあげ、その判断に

正しさはみられない、という結論にいたるからである。このことについて、ハーバーマスは、主観主義的アプローチは、体験文、命令文、意図文を規範に関する文としてとりあげるが、「このよう文の類型は、いずれも真理性要求あるいは一般において提出される妥当要求とは結びつき得ない」ため、「『道徳的真理性』なるものがあるなどと想定することは、直観的な日常了解によって引き起こされた思い違い」(Habermas1983:65 = 2000:93-94)である、と結論づけることになる。すなわち、客観主義的アプローチと主観主義的アプローチは、規範の正しさを真理性から捉えるという過ちをおこなっているのである。

そこで、ハーバーマスは正当性要求(Richtigkeitsanspruch)と真理性要求(Wahrheitsanspruch)を混同することなく、道徳にアプローチすることを提唱する。このことは、「『規範的正当性』の意味を、文のタイプを混同する誘惑に陥らない形で説明すること」(Habermas1983:66=2000:95)という課題として現れる。ハーバーマスの主張に基づけば、道徳に関するある文を正しいこととして、根拠のあることとして受け入れる時、その文の内容を真理であるとして捉えているのではなく、正当であるとして捉えていることになる。すなわち、規範的発言の正しさは、真か偽かではなく、正当か不当かによって決定されているのである。

このように、討議倫理学において、道徳は、真理性に関することではなく、正当性に関することに位置づけられる。このことは、道徳の領域が、真であるという意味での正しさとは異なる正しさを問題にしていることを意味している。例えば、一般的には、道徳の問題について議論する際、何が正しいことなのかを考えるが、その「正しさ」は何が真実であるか、あるいは厳密に言えば、何が真理であるかを考えることではない、ということである。道徳の問題について議論する際に考える正しさとは、何が正当なのかを考えることなのである。すなわち、討議倫理学の観点からみれば、真理性要求において求められている真か偽かという判断は事実に関する判断であり、道徳に関する判断ではない。道徳とは、その問題の正当性を問うことなのである。

## (2) 社会的に通用する段階と妥当性を備えた段階——規範の二段階

真理性と正当性の違いは、今まで述べてきたことだけにとどまらない。真理性と正当性という妥当要求を求める言語行為は、それぞれの妥当要求と異なるかかわり方をしているのである。例えば、事実は言語化されてはじめて真理性が問われ、実験などによってその真偽が明らかになるが、規範は、言語化される以前に、規範が順守されているかどうかという現実によって、正当かどうか明らかになっている。そのため、規範の内に妥当要求が含まれている場合と統制的言語行為によって妥当要求を求める場合がある。そこから、ハーバーマスは、「ある規範が間主観的に承認されているという社会的事実とそれが承認すべきものであるということとを区別しなければならない」(Habermas1983:71=2000:102)と述べる。

このような区別は、ハーバーマスが示している慣習的段階の道徳と脱慣習的段階の道徳にもみられる<sup>13)</sup>。慣習的段階では、社会に通用している規範を正しいものとして捉えるため、義務は具体的な生活慣習に組み込まれており、その明証性は生活世界から引き出すことができる。この段階では、道徳に関する問題は、善き生活の圏内にあり、その圏内で解決される。

脱慣習的段階では、それらの規範を疑い、討議をおこなうことができる。例えば、伝承された規範は、善き生活の圏内ではなく、原理に照らして、正当化されなければならないと考えられるようになる。すなわち、単に事実として当てはまることや伝え聞いたことは、道徳的な正しさを証明する根拠にならない、ということである。では、何によって、道徳的な正しさ(正当性)を証明するのだろうか。

ここで、正義の原理による方向づけ、いいかえれば、規範を根拠づける討議の手続きによる方向づけが必要になる。討議の手続きによって導かれた道徳は、脱慣習的段階の道徳であり、妥当性を備えた道徳である。こうした、慣習的段階から脱慣習的段階の変化は、規範の正しさとは、妥当性を備えた段階と社会的に通用している段階があることを認識していることを示している。

この移動を可能にするのが、抽象化である。

抽象化は、現存する社会的世界を、その安定性から解き放ち、改めて正当化しなければならない対象として捉えることである。この抽象化の働きは、ある規範を、討議の参加者の仮説的態度に基づいて、道徳化することである。それによって、「規範は、真に妥当することとただ社会的に通用することとの混淆が解消される」(Habermas1983:189=2000:271)。すなわち、規範は、討議を通して妥当性をえることにより、道徳になる。

ここではじめて、社会に通用している規範は、道徳としての規範と価値に分離する。いいかえれば、規範は、妥当性を付与された道徳と特殊な集合体や個人の生活形態にむすびついた価値——道徳化不可能もの——とに分かれるのである。このことについて、ハーバーマスは、次のように述べている。「利害の普遍化可能性と正義の視角のもとで原則として合理的に決定される道徳の問題が、一般的視角のもとで善き生活として提示される価値評価の問題から区別される」(Habermas1983:189-90=2000:272)のであり、「合理化された生活世界においては、道徳の問題が善き生活の問題から自立するのである」(Habermas1983:190=2000:273)。

この道徳性と人倫性の分離、正義の問題と善の問題の分離は、道徳の認識において重要なことの一つである。こうした道徳の優位性を重視する考えに対して批判的な立場であるギリガンに対し、ハーバーマスは次のように述べている。何をなすべきかという指示をある場面に適応することとそれにもとづいて行為するという動機づけの問題が解決されるのは、「道徳が人倫性から抽象され、規範の根拠づけ可能性にたいする道徳哲学的な基本的問いが認知主義倫理学にしたがって答えられた後」(Habermas1983:191=2000:275)である。

それでは、社会に通用している規範が道徳になるために経なければならない「討議」とは何であろうか。

### (3) 論議の規則から導かれた普遍化原則

社会に通用している規範に問題を抱き、その規範の妥当性を吟味することが、討議(Diskurs)である。この討議は、私たちの具体的生活のなか

に織り込まれている議論をする場面を基にしている。例えば、できるだけ多くの人の意見を聞こうとし、誰かの声を遮ることをしないようにする振る舞いであり、そこにみられる暗黙のうちに正しいと考えている論議の規則である。こうした論議の規則こそが、道徳原理として有効であるとハーバーマスは捉えている。そのため、ハーバーマスは、討議の規則は、「言明が提示される際にあらかじめ暗黙の内に受け入れられ直観的に知られている語用論的前提(pragmatische Voraussetzung)の、明示化された形態にすぎない」(Habermas1983:101=2000:146)と述べている。すなわち、討議という手続きそのものが道徳的であるといえる。

討議は、「係争中の当の規範にすべての人が従った場合に、すべての個人ひとりひとりの利害関心の充足にとって生ずる(と予期しうる)結果や随伴結果を、すべての関与者が受け入れる」(Habermas1983:75-6=2000:108)という普遍化原則(Universalisierungsgrundsatz:U原則)を前提にしている。普遍化原則は、ハーバーマスが、カント以来の認知主義倫理学から、共通性を抽出し導きだしたものである。ハーバーマスは次のように述べている。「認知主義の立場に立つ倫理学者はすべて、カントが定言命法をもって表明した直観に依拠して」おり、これらの試みの根底には、「妥当性を備えた道徳的命令について、人に左右されない特徴あるいは普遍的な特徴を考慮すべきである、という理念」(Habermas1983:73=2000:105)がある。この普遍的な特徴とは、「道徳規範が無条件の普遍的な当為文の形式を持たねばならない」(Habermas1983:74=2000:105)ということだけではなく、「すべての関与者に共通な利害関心を明らかに体现しているため、全員の同意が得られるような規範」(Habermas1983:75=2000:108頁)ということである。そのため、特定の集団や個人がある規範を検証するだけでは充分ではないという点が普遍化原則では強調される。この強調が、「すべての人」という概念に現れている。すなわち、普遍化原則とは、すべての人の声が反映された規範が成立するための論議のあり方、規則であり、唯一の道徳原理なのである。

この普遍化原則が成立して初めて、討議倫理学の原則 (diskursethische Grundsatz : D 原則) が意味をもつ。D とは、「規範は、すべての可能な関与者が、実践的ディスクルスの参加者として、その規範が妥当しているという諒解 (Einverstandniss) を求める (ないしは、求めるであろう) 場合にのみ、妥当を要求できる」 (Habermas1983:76=2000:108) というものである。すなわち、普遍化原則によって、すべての人にとっての道徳が想定されているからこそ、規範の妥当要求を求めるという討議倫理学が意味をもつのである。

このようなハーバーマスの討議倫理学は、アーペルの超越論的語用論を導きの手としながらも、究極的根拠づけの立場をとることはない。なぜなら、理論以前の知を再構成することやその普遍性要求は、誤りうるからである (Habermas1983:107=2000:155)。そのため、討議倫理学において、何が道徳的な問題なのか、という内容に関することは問題にならない。討議は「あらゆる内容にオープンである」 (Habermas1983:113=2000:164) とされる。

ここまで述べてきた討議倫理学の道徳における主な特徴をまとめると、次のようになる。①正当性を問題にしている、②規範は二重の構造になっている、③普遍化原則を前提した討議を通してある規範に妥当性を付与する。

それでは、討議倫理学における道徳にどのような問題があるのだろうか。次に考えていこう。

#### (4) 討議倫理学における道徳に対する問題提起

討議倫理学における道徳の問題について、ここでは、次の五点を指摘しておきたい。

##### ①送りがえしの問題

規範と価値を分離するハーバーマスの道徳思想は、妥当性を付与された規範はふたたび価値の世界へ、いいかえれば日常の生活世界へ送り返され、行為を支える根拠となる。この点について、ハーバーマスは、次のように述べている。「道徳上の問いというものは、それ自体のために提起されるということは決してない。むしろそれは、行為の導きとなる利害とともに現れるものである。

それゆえ、コンテクストから解き放たれた問いに対する、動機づけから解き放たれた答えは、実践のなかに送りがえさねばならない」。そして、「道徳性は、実践の上で有効に働くためには、認知上の利点をうるためにさしあたって犠牲にしてきた具体的人倫性の喪失を埋め合わせねばならない」 (Habermas1983:190=2000:274)。しかし、こうした回路については語られていない。道徳教育という観点からみるならば、この送りがえしの問題を含めて、道徳について考えていく必要があるように思われる。

##### ②論議の規則として道徳原理を提示することは一つの道徳的選択ではないか

先に示したように、論議の規則として道徳原理を提示するというハーバーマスの考えは、論理に属する事柄として道徳を問題にするということである。こうした見方それ自体が、ひとつの選択ではないだろうか。この視点それ自体が普遍的か否かということは、問題にならないのだろうか。

##### ③話し合い活動を通じた規範が普遍的であるといえるために必要なことは何か

普遍化原則と討議倫理学の考え方からみれば、学級での話し合い活動の場合、懸案の規範をめぐって学級の全員で一つの答えに合意したというだけでは、それは普遍的とはいえない、ということである。その答えが学級を超えても普遍的であるといえるということに合意したかどうかが重要なのではないだろうか。

##### ④討議は内容に対してオープンであるが、参加者に対してもオープンなのか

ハーバーマスは、「言語 = 行為能力のある主体が論議に参加することを想定するとき常に直観されている先行了解」 (Habermas1983:100=2000:144) を前提にし、そこから道徳の領域を設定している。しかし、参加が秩序づけられるためには「制度的な予備的措置が必要である」 (Habermas1983:102=2000:147) と述べている。討議はオープンなのか、クローズドなのかを今一度考えなければならない。

### ⑤討議の学習機会はどのように保証できるか

コミュニケーション行為から討議への移行は、ある種の態度転換が求められている。態度転換とは、妥当要求を求める際の仮説的態度である。これは、生得的に習得されているわけではないため、後の学習によって獲得される可能性を含んでいる。このような構成主義的学習の機会をどのように保証できるかが討議倫理学の可能性を左右するのではないだろうか。

以上、五点の問題は、討議の適応としての学習場面からみた問題提起を含んでいる。これらの問題を解くためには、討議倫理学が、道徳の領域が成立してはじめて、善き生活の問題もまた豊かになることについて、どのような観点から志向しているかを明らかにする必要があるだろう。これについては、今後の課題としたい。

## 2. 教育学という観点からみた討議倫理学

本章以降では、ハーバーマスの討議倫理学に関するわが国の先行研究を整理する中で、それが道徳教育に与える有効な示唆について検討する。

まず第二章では、教師が教えて子どもが学ぶという伝統的な教育図式を批判し、教育の再構成の必要性を説くという教育学的な観点からハーバーマスの討議倫理学を論じている先行研究として、ここでは野平慎二の論文「J. ハーバーマスの行為理論のもつ教育学的意味」と、今井康雄の論文「ハーバーマスと教育」を中心に取り上げる。

### (1) 野平慎二による近代教育批判

『教育哲学研究』に掲載された野平の論文のねらいは、そのタイトルが端的に示しているように、コミュニケーション的理性という概念の導入によって啓蒙の理念の再構成を図るハーバーマスの試みを、近代教育批判という文脈で論じることにある。「理性を啓発することにより自律へ、そして真理へと到達することの可能性を説く啓蒙の理念は、教育学的な基礎図式を提供する」(野平1991:56)。それゆえ、アドルノとホルクハイマーによって展開された理性批判は啓蒙批判を経由して教育学の基盤を一掃してしまうことになる。このように、啓蒙批判が教育学批判へとつながるこ

とを重要な課題とする野平は、ハーバーマスが彼のコミュニケーション的行為理論において、コミュニケーション的理性によって啓蒙概念の再構成をおこなっていることに着目し、その意義を強調する。

野平の論考において最も重要なのが、ドイツの教育哲学者エルカースによるハーバーマス批判に対する彼の指摘である。教育的行為とは、啓蒙された教育者がいまだ啓蒙されていない被教育者に働きかけるという営みであり、また、教育とは、教育者による自らの私的な成果の追求ではなく、被教育者の能力向上をめざした営みである。こうした教育の特徴は、戦略的行為とコミュニケーション的行為というハーバーマスの二分法的な行為類型では説明できないことになる。「教育的行為は、その目的が教育者の都合のいいように被教育者を操作することではないがゆえに戦略的行為とはいえ、また被教育者との対等な討議が行われることはなく、むしろそのための能力が被教育者のうちに獲得されることを目指すものであるがゆえにコミュニケーション的行為と特徴づけることもできない」(同上:62)。そして、野平はエルカースのこうした批判が結局のところ、道具的理性に基づいた教育の枠組みに依拠していることを批判し、教育の捉え方の再考が必要だと指摘する。つまり、エルカースもまた、啓蒙に基盤を持ち意識哲学に基づく教育概念に依拠してハーバーマスに対する異論を展開しているのであり、そのような意識哲学に基づく教育概念こそが再構成されなければならないというのが野平の主張であった。

行為の意味を決定するものは行為者の意図ではなく、相互行為参加者とそれを取り巻く共同体によって承認されている行為の規則性である。行為者の自己意識の中で、他者の促進のみが意図され、自己の態度を場合によっては変革する態勢が持たれない場合には、コミュニケーションの道具化は避けられないであろう。予め想定された、啓蒙する側と啓蒙される側の区別から出発する限り、それは必然的に対象操作の観点から主体の関係を捉えることに結びつく。「啓蒙するものがまだ啓蒙されていない者に優

越していると自負することは理論的には避けがたいことであるが、それは同時に擬制なのであり、いつも自己訂正を必要とする」(同上)。

教育が本質的に戦略的行為であり、そのためコミュニケーション的行為を教育に適用することはできないとするエルカースの批判に対して、野平はこのような教育理解こそが捉え直しを迫られてくるのだと応答したのだ<sup>4)</sup>。

こうしたエルカースによるハーバーマス批判については、藤井佳世も言及している。藤井によれば、エルカースの指摘は、非対称の関係によって成立する教育的行為は、対称の関係によって成立するコミュニケーション的行為と相容れない、また教育的行為は戦略的行為でもコミュニケーション的行為でもない、というものだという(藤井2003:67-68)。そして、藤井は、ハーバーマスの理論に依拠してコミュニケーション的行為を教育的行為と捉えるマッシュラインの主張を引用して、エルカースの教育概念が依然として意識哲学的な教育概念である点を問題とする。非常に興味深いのは、藤井がホネットの承認論を用いて、「教える者と学ぶ者というように社会的な関係が非対称であっても、両者が相互に存在を承認しあうという意味において、両者の関係は対称的である」と述べている点である。能力や成熟の落差という非対称性が教育の存立条件だとしても、こうした非対称的な関係は、教師は生徒を承認するだけでなく生徒からも承認されるという存在論的相互承認関係が成立して初めて成り立つのだという。ここから藤井は、「ハーバーマスのコミュニケーション的行為の理論は、存在承認という次元を取り入れてはじめて、自己形成論として展開できるはずである」と述べている(同上:75-78)。

## (2) 今井康雄「ハーバーマスと教育学」

自らも編者の一人となっている『近代教育思想を読みなおす』に掲載された今井康雄の論考「ハーバーマスと教育学」もまた、啓蒙を理論的基盤とする近代教育学へのコミュニケーション的行為理論の適応可能性を1つの焦点としている。

エルカースが提起したハーバーマス理論の教育

への適用不可能性という問題を、今井はコミュニケーション的行為理論が教育目標論として捉えられたために生じた齟齬だとする(今井1999:231)。コミュニケーションや討議をおこなうためには、それを可能にするコミュニケーション能力や討議能力が必要となる。もし教育の目標をこうした能力の育成と定めた場合、コミュニケーション的行為をおこなう能力を戦略的行為(教育)によって要請するというねじれが生じることになる。

ここから今井は2つのことを示唆する。1つは野平の論の延長線上に位置づく指摘で、このねじれが示すのは、ハーバーマスの論の欠陥ではなく、教育の捉え直しの必要性だという点である。ハーバーマスのコミュニケーション的行為理論は、教育を合意形成の場として、そして授業を合意形成の過程として見ることを提案する。今井は、授業展開のきっかけは教師にあるとしても、授業では「或る子どもが発表した意見や解釈や課題解決の方法や問題意識等々が全員の子どもによって確認済みとされること」によって、はじめて展開するものだという中田基昭の授業分析を引用する。そして、そうした意見や解釈や問題解決方法や問題意識などは、「教材研究や授業研究をしていたときの教師の個人的な思いや考えからきり離され、それまでの授業の展開の中でみんなで確認済みとしてきたことにもとづいて、その確からしさが確認されるしかない」という(同上:233)。今井はそこに、「ハーバーマスのいう合意説的な真理のひな形」もしくは「合意の相互主観性」を見て取るのである(同上:234)。

今井の指摘で興味深いのは、こうしたハーバーマスの理論が、彼の論敵と目されるルーマンやフーコーの理論よりも、教育の再構築に有益な示唆を与えうると述べている点である。今井によれば、

ルーマンのシステム論は、一斉授業のような標準的な授業コミュニケーションが制御メディアによって確保されることを最初から前提にしてしまう。フーコーの権力論は、真理がなぜ合意という形を取って納められるのかを説明することができない。これに



対して、ハーバーマスのコミュニケーション論は、対面的なコミュニケーションのレベルに遡って授業の成立を問うことを可能にする。コミュニケーションのなかで、一方でいかにしてフォーコーがというような微視的権力が作動し、他方では、にもかかわらずそこで調達される合意がいかにして真理として納得されるのか、これを問うことが可能になるわけである（同上：235）。

ハーバーマスのコミュニケーション的行為理論と教育学とのねじれから今井が示唆する第二の点は、コミュニケーションや討議をそのまま教育目標（具体的には授業のねらい）とすることが孕む問題点である。この問題点を浮き彫りにするために今井が依拠するのが、モレンハウアーの『教育課程の理論』である。今井によれば、モレンハウアーはこの著作の中で、「教育はつねに『歪められた』コミュニケーションであるほかないが、そうであればこそ、反事実的な想定としての討議の概念を教育目標論のレベルで確保することが重要だ」と述べているという。そして、このことが意味しているのは、「モレンハウアーは将来形成されるべき討議能力ではなく、そうした能力の獲得を可能にするような、今現在において確立されるべきコミュニケーション構造を教育というコミュニケーション的行為の目標に掲げている」ということなのである。

ハーバーマスの討議倫理学を授業へ導入しようとする試みに対して、「子どもたちに討議は無理だ」という批判や、「そもそも、理想的発話状況は現実的には実現不可能なため、授業の構成原理としては使えない」という批判が向けられる。後者の批判に対しては、ハーバーマスの討議倫理学が教育学を絶えず反省——野平のいう「自己訂正」——するための枠組みであると反論することができる。ここで問題なのは前者の批判に対する応答であり、モレンハウアーに依拠すれば、授業のねらいは討議が成立することによって達成されるのではなく、討議がおこなえるような能力を訓練することだということになる。この点は、ハーバーマスの討議倫理学を道徳授業へ具体的に導入する際に、重要な視点を提供することになるだろう。

### 3. 道徳教育理論という観点からみた討議倫理学

#### (1) 西野真由美「ハーバーマスの討議倫理学における道徳的観点の検討」

教育哲学会の機関誌『教育哲学研究』に掲載された論文「ハーバーマスの討議倫理学における道徳的観点の検討」における西野真由美の研究関心は、教育学批判ではなく、道徳と道徳教育に向けられている。「道徳を市民的徳目のような具体的内実を含まない行為調整の手続き原理と定義することによって、市民社会における普遍的な道徳的基盤の確立を企図する」ハーバーマスの討議倫理学は、西野にとって、「道徳的相対主義の台頭以来、公教育における白らの存立根拠を明示しえていない現代の道徳教育の枠組みを大きく転回する可能性が存在している」という（西野 1998：51）。西野がこの論文でおこなっているのは、「自由で理性的な『実践的討議』の担い手となる主体形成を道徳教育の課題として明らかにする」ことであり、「討議倫理学の成否は、実践的討議の担い手となる主体をいかに形成するか」という道徳教育のあり方にかかっているということなのである。

西野の問題意識の背景には、ロールズの正義論とコミュニタリアニズム（共同体主義）との間でなされた論争が据えられている。すなわち、普遍的な正義の確立のために「善に対する正の優位」を主張する立場と、個別具体的な善を離れた正しさは存在しないという立場との対立図式のなかに、西野はハーバーマスの討議倫理学を位置づける。ハーバーマスは討議に際して、討議に参加する者が、すべての当事者の利害を公正中立に斟酌しうるような観点を持つことの必要性を唱える。これは「道徳的観点」と呼ばれ、「議論の参加者が、それぞれの生活世界の特殊性に現実的には帰属しながら、しかし理念的にはその具体性を超越」してはじめて獲得される、抽象的で普遍的な観点だという（同上：55）。

こうした西野の論では、次の3点が指摘されている（同上：58-60）。第一に、道徳的観点が要請されるのは、規則がすでに妥当している次元ではなく、その妥当性が問題視される反省的場面においてであり、このことは、現実の世界において現

在妥当している（受け入れられている）規範に対しても道徳的観点が批判力を有することを意味している。第二に、道徳教育は、一方で、道徳的観点の獲得による討議能力と、他方で自分自身にとっての善を生活世界において実現する自己実現能力という、2つの能力の育成に関わらなければならない、ということをはハーバーマスの討議倫理学が示しているという指摘である。西野によれば、「道徳教育とは、道徳的観点の獲得を通して、つまり討議共同体における一般化・抽象化という迂路を通して、自己自身を実現する能力を育成しようとするものなのである」。第三は、規範の基礎づけにおけるコミュニケーション的行為の特権化というハーバーマスの理論に対する批判である。ハーバーマスにおける他者が生活世界における黙約の共有という同質性を前提としており、そのため、「コミュニケーション的行為は、他者の異質性を切り捨てて他者を同一性へ還元し、黙約を遡及的に正当化する自己確認の行為となる危険にさらされている」というのである。このことは、先の第一の点で強調した、道徳的観点が有するとした批判力をも否定することにつながってしまう。

## （2）松下良平によるハーバーマス批判

松下良平は、その著『道徳の伝達』において、道徳的規範の伝達は必要か否かという「素朴で陳腐な問い」（松下 2004：45）に答えるために500頁以上もの紙面を費やし、道徳と道徳教育の脱構築と再構築を試みている。その中で松下は、ハーバーマスを、強制なき合意の方法論的基準を設定しようとする試みの第一人者として取り扱っている。

松下にとって、道徳原理が正当化されるのは、「その道徳原理にあらゆる関係者が従うことによって生じる一般的な帰結を、その共同体内のすべての人々が、自然的選好（権力によって強制されたものとはいえない選好）に導かれて受け入れるときである」（同上：347）<sup>15)</sup>。これを松下は「強制なき合意」と呼んで、道徳原理の正当化を可能にするものと捉えている。この「強制なき合意」という基準を設定することで、「既成の共同体や伝統の中に個人が幽閉されるのを拒否すること、つまり個人が自由にそれらを批判したり、新たな

共同体や伝統を築くことを促すこと」が可能となる。そしてこの「強制なき合意」は、ハーバーマスの討議倫理学における普遍化原則（U原則）と近い親和性があるという。

しかしながら、松下は、ハーバーマスの討議倫理学に対して全面的に賛同しているわけではなく、ハーバーマスの論に含まれる難点や矛盾を明示し、その克服を試みている。そしてそのなかには、西野論文において焦点化されていた「正」と「善」の区分の問題も論じられている。

松下は、視覚というものが「観察する者を取り巻いている諸々の物質的条件や文化的条件に拘束されており、その意味で「一定の歴史的・社会的文脈の中で見ることにほかならない」とするギブソンの生態学的な知覚論を取り上げる（同上、116-120頁）。この知覚論は、「当該の環境になじんでいれば、あらゆる人間が共通の意味を知覚できる」、「知覚は、各々の個体が共有可能という意味で『公共的な』ものなのである」というギブソンのアフォーダンスという考え方につながる。そして、こうした考え方に依拠した松下は、次のように指摘する。

人が共通の実践を営んでいれば、すなわち実践に内在する善を人びとが共通に支持していれば、権力による強制がなくても一定の認識契機（たとえば選好）を共通に選ぶことは十分に可能になると考える。だとすれば、「善」についての一定の志向こそが「正」の実現（正当な道徳原理の決定とその実現）を可能にするということになる（同上：357）。

共同体内部での実践を通して形成される「善」についての一定の志向こそが「正」の実現につながるということは、「善に対する正の優位」を主張するハーバーマスの論を批判することにつながる。

われわれはハーバーマスとは違って、異なる文化的伝統に属する人びとの間で、適切な理性的議論—もちろんそれはモノローグ的な思考実験ではなく、ダイアローグ的な

「実践的討議」であるが一を尽くしさえすれば、強制なき合意をつくること（現実には困難でも少なくとも理論的には）可能である、とは考えない。というのも、われわれの考えでは、異なる実践共同体に属する人びととの間の対立や葛藤が、それぞれの人びとが営んでいる実践の内的善に由来する価値づけの様式や、それぞれの身体や感情のあり方に起因する場合には、その対立する双方が共通の実践に従事することによって同様の価値づけや身体感覚や感情をもつようになるまでは、どれほど熱心によき理由をめぐって議論したとしても、強制なき合意をつくることはできないからである（同上：358）。

もちろん、こうした主張が、コミュニタリアニズムに向けられるお決まりの批判を惹起するというところを、松下も十分理解している。すなわち、規範の妥当する範囲がこのような「実践共同体」の内部に限定され、この共同体の内部と外部とでは正しさを共有することができず、善と善の対立を調停することが不可能となる、という批判である。それは、文化的伝統を越えて人びとが相互に了解をめざす討議倫理学の意義を否定することを意味するのではない。

こうした批判に対して、「実践共同体は、互いに閉じたものとして孤立しているのではなく、現代社会においては特にそうなのだが、互いに交錯し多層的に重なりつつ相対的に自立しているのだ」と述べた後で、松下は次のように明言する。

それゆえ、各々の実践共同体の意味連関の重なりが大きくて、“非理性的な”部分の相違が無視できるほど小さい場合には、ハーバーマスのいう「理性的なコミュニケーション共同体」が成立する可能性が生まれ、異なる実践共同体に属する人びととの間での実践的討議（それゆえ討議倫理学）も可能になろう。しかし、各々の実践共同体の意味連関の重なりが小さく、それぞれの実践共同体に属する人びとの考え方が互いに共約不可能な場合には、合意をつくることよ

りもむしろ、その重なりを手がかりに、自己の共同体の外部にいる異質なく他者>と共生すること、すなわち<他者>の差異性を尊重しく他者>に対して寛容であることを試みるが必要になってくる（同上：359）。

ここでは、ハーバーマスが理性による討議をととした合意形成の力をあまりにも過信しているという松下の批判的な見解がよくあらわれているといえよう<sup>6)</sup>。

### （3）道徳を規範構造の組み替えと捉える

渡邊満はハーバーマスの討議倫理学を理論的に検討するだけでなく、それを実際の道徳授業実践へとつなげて討議を重視した道徳授業づくりを多くの学校教員と共同でおこなっている。ただし、具体的な実践事例の報告や検討は別の機会に委ねて、ここでは個人と社会の統合、そして教室という社会における規範構造の再構成という観点から、渡邊の論を取り上げる。

道徳という言葉には、個人的なもの（主観性）と社会的なもの（客観性）が混在しており、その統合が近代という時代における道徳の大きな課題となっていると渡邊はいう。たとえば個人の意志という内面性を重視するカントは、それを強調するあまり、個人が社会の中で育つ中でその社会固有の社会規範を獲得し、その結果として自己の道徳的あり方を創り出すという観点、つまり道徳が社会的なものであるという点を軽視してしまっていないか。また、後者の点から道徳を説明するデュルケームに対しても、社会の成立に道徳が決定的な役割を果たしているという指摘は重要であるが、そこでの社会規範が揺ぐことのない本質的で普遍的なものとして捉えられており、その社会の発展・変化がもつ質的な変容という観点が欠如している（渡邊1998：41-52）。

道徳の抱えるこうした問題を踏まえ、渡邊は個人と社会の関係をコミュニケーションを介した相互的なものと捉えるハーバーマスに注目して、規範構造の進化という観点から道徳教育の再構築を企図する。家庭における親子関係を例に挙げて説明すると、家庭における親子関係は子どもの成長

とともに情緒的な結びつきから社会的役割を意識した結びつきへ、また権力的なタテ関係からヨコ関係へと変容する。「家庭の進化を生み出すのは親と子が共有している文化・道徳・集団的アイデンティティの基盤にある『規範構造』の進化ということになる」(同上、53頁)。子どもが成長するにつれて、親子の関係も広範・複雑・高度なものとなっていき、それは関係を捉える視点が私的なものから公的なものへと移行し、より合理的な関係が達成されるということである(渡邊2002:120)。したがって、道徳教育はこの規範構造を組み替えることによって集団の中での人間関係をよりよいものへと変え、同時にその中で個人が成長していくことがねらいとなる。

渡邊の論が学校における具体的な道徳教育実践に組み込まれる鍵は、学級もまた1つの社会として捉え(「教室という社会」)、学級という社会を規定している規範構造の組み替えを図ることが道徳教育とりわけ道徳の時間のねらいとなる、という道徳の捉え方にあるといえるだろう。子どもたちが自分たちの教室の社会規範を自分たちで組み替えるためには、道徳の時間に扱う規範や価値について、「教室という社会」の構成員である子どもたち自身が、その正当性(根拠)を話し合いによって吟味し合うことが必要となる。そして、

学級のみんが認めることができるよりよい根拠にたった解決を探ることによって、子どもたちが教室のなかにつくり出している関係の基盤にある規範構造もより合理的なものに変わっていく。それは一人ひとりがよりよい社会を教室のなかにつくり出すことに参加し、貢献することであり、また一人ひとりが成長することでもある。(同上:123-124)

渡邊のこうした観点は、道徳に討議が必要な理由や、伝統的な道徳授業を乗り越えて討議を中核とした新しい道徳授業づくりへとつながっているのであるが、その点については紙面を改めて論じることとしたい。

## おわりに

『道徳意識とコミュニケーション行為』が出版されて後、さまざまな立場の論者から反論がとびだしたため、ハーバーマスは『討議倫理学』を1991年に出版する。ここでは、先にみたハーバーマスの道徳に対する立場がより明確にしめされており、「善よりも、義務論的理解に基づく正義の優位性を擁護」(Habermas1991:7=2000:1)することに専心している。このことは、合理的生活の成立を支える道徳を擁護することでもある。その後も、ハーバーマスは『Wahrheit und Rechtfertigung』(1999)においても、真理と正当性の問題をとりあげている。

こうした一連の試みは、私たちが身近な社会の善さを追究するだけでは充分ではなく、顔の見える関係だけが規範を成立させているわけではないことを教えてくれる。同時に、規範の成立には、顔の见えない他者や場所を越えた影響関係によって成立してきた歴史が含まれていることにも気づかされる。いいかえれば、顔の見える他者であろうと顔の见えない他者であろうと、さまざまな場面における共通性から規範の成立を考察するハーバーマスの道徳思想は、道徳の成立が諸個人の関係や伝統的社会に還元できない点で一貫しているように思われる。

こうした特徴を有するハーバーマスの討議倫理学は、第2章・第3章で見てきたように、教育学、道徳、そして道徳教育のあり方に対して非常に刺激的な示唆を与えている。教育学に対する示唆は、啓蒙された者(大人・教師)がまだ啓蒙されていない者(子ども・児童生徒)を正しく導くという近代教育の構造そのものに対する疑義として示されていた。そして、こうした疑義を出発点として、討議倫理学は教育関係に適用可能なのかという問いを経由して、近代的な教育概念を再構成する契機が提示された。また、道徳に対しては、個人やある特定の集団の価値である善と、すべての人びとに妥当する正しさである正義との関係をめぐって、討議倫理学は「善に対する正の優位」を明確に打ち立てることで、多数の善の乱立による混乱を解消しようとする立場を後押しする。そしてこうした討議が道徳教育として教室でおこなわ

れることで、それは学級という社会の規範構造を組み替え、集団の中での人間関係をよりよいものへと変え、同時にまたそのなかで個人が成長していくことが可能となるのであった。

今後は、討議倫理学の意義と課題についてさらに道徳という観点から理論的に精緻化するとともに、具体的な道徳授業の分析を通して、ハーバーマスの討議倫理学が道徳授業の根本原理として妥当だという仮説をさらに明確に検証していきたい。

附記：本研究は、平成 24～26 年度科学研究費助成事業（基盤研究（B））「話し合い活動を重視した道徳授業の根本原理となる批判的討議倫理学の理論的基礎研究」（研究代表：上地完治）の研究成果の一部である。

【註】

(1) 詳細については、ユルゲン・ハーバーマス（藤沢賢一郎・岩倉正博・徳永恂・平野嘉彦・

山口節郎訳）『コミュニケーション的行為の理論（中）』未来社、1986 年、73 頁を参照。

(2) 相互行為の段階、社会的パースペクティブ、そして道徳段階について、ハーバーマスは本頁下の表のようにまとめている（Habermas1983:176-177=2000:254-5）。

(3) 「道徳の教科化」で議論されている道徳には、周知のように、学校の教育活動全体を通じておこなう「道徳教育」と、1958（昭和 33）年に特設された「道徳の時間」がある。したがって、道徳の教科化の議論には、道徳教育（全面主義道徳教育）と道徳の時間（特設主義道徳教育）との関係を「新たな教科」や「特別な教科」として見直すという側面も存在しているといえる。しかし、こうした道徳の教科化を推進する立場と、道徳の教科化に反対して現在の道徳のあり方（全面・特設主義道徳教育）を維持すべきだとする立場のほかに、そもそも道徳の時間の特設自体に反対の立場も存在している。

(4) 2007 年に刊行された野平の著書『ハーバー

表 1 相互行為の段階、社会的パースペクティブ、そして道徳段階

行為類型	パースペクティブの構造	行動期待の構造	権威の概念	動機づけの概念	社会的パースペクティブ		道徳判断の段階
					パースペクティブ	正義の概念	
前慣習的段階 権威に左右される相互行為 利害に左右される協同行為	相互性にもとづく行為パースペクティブの結合	個別的な行動パターン	準拠的個人の権威：外的にサンクションされた恣意	個人に対する忠誠心：報酬/処罰による方向づけ	自己中心的パースペクティブ	命令と服従の相補性	1
						補償の対称性	2
慣習的段階 役割行為	観察者のパースペクティブと参加者のパースペクティブの調整	社会的に一般化された行動パターン： 社会的役割	超個人的恣意の内面化された権威 = 忠誠心	傾向性 対 義務	第一次集団のパースペクティブ	役割同調性	3
規範に導かれた相互行為		社会的に一般化された役割： 規範の体系	超個人的集合意志の内面化された権威 = 正当性			集合体のパースペクティブ（システムの観点）	現存する規範の体系への同調性
脱慣習的段階 ディスクリス	話者のパースペクティブと世界のパースペクティブの結合	規範の吟味のための規則： 原理	社会的運用 対	他律性 対 自律性	（社会にアプリオリな）原理のパースペクティブ	正義の原理による方向づけ	5
		原理の吟味のための規則： 規範の根拠付けの手続き	理想的妥当			手続きにもとづくパースペクティブ（理想的一役割取得）	規範の根拠付けの手続きによる方向づけ

マスと教育』は、1998年に提出された彼の博士論文をもとに書かれており、言語論的転回以降のハーバーマス理論を教育の文脈で体系的に論じた最も重要な研究書である。同書のねらいも、「新しい理性と啓蒙の理念を追究するハーバーマスの基礎哲学的な研究を、近代の教育と教育学の存立根拠自体を再検討する手がかり」にして、「近代教育学とも、またポストモダンの教育学とも異なる、第三の教育の像を再構成すること」(野平2007:4)と記されており、こうした研究課題が非常に丁寧に論じられている。なお、今回の報告では割愛したが、同書には付論として「教育の公共性と政治の公共圏」というタイトルで、教育の公共性についても論じられている。教育の公共性という問題も、討議倫理学を語る重要な観点の1つである。

- (5) ここで示した正当化は、道徳原理がイデオロギーを超えるための条件として定式化された次の定義を簡潔に表したものである。「一定の共同体における成員のすべてが、一般的状況において、(自然環境の論理や人間の生物学的特性に拘束されるにしても)、権力によって強制されたわけではないのに、ある特定の行為の結果を共通に選好する場合、その強制なき合意(一致)に導かれて成立した道徳原理は、その共同体の成員にとってイデオロギーを超える」(松下2004:129)。
- (6) 松下は同書の中でこうした論点のほかにも、遂行的矛盾を論拠とすることの難点や、普遍化原則の反事実性に含まれる西洋的・近代的な二元論的思考様式に対する批判、さらには討議に参加する人びとの利害関心や社会的関係に対するハーバーマスの無関心を指摘している。

#### 【参考文献】

浅沼茂「価値観発達と教育」『聖路加看護大学紀要』第14巻、1988年。  
 今井康雄「ハーバーマスと教育学」原聡介・宮寺晃夫・森田尚人・今井康雄編『近代教育思

想を読みなおす』新曜社、1999年。

上地完治「『ゆさぶり』と『討議』による道徳授業の意義—自由に考えることと道徳的正しさのパラドクス—」『琉球大学教育学部紀要』第79巻、2011年。  
 太田明「ハーバーマスの『言語論的転換』は教育学に何をもたらすのか?」『東京大学教育学部紀要』第28巻、1988年。  
 西野真由美「ハーバーマスの討議倫理学における道徳的観点の検討」教育哲学会編『教育哲学研究』第77号、1998年。  
 野平慎二「J.ハーバーマスの行為理論のもつ教育学的意味—コミュニケーション的理性による啓蒙の理念の再構成—」教育哲学会編『教育哲学研究』第63号、1991年。  
 野平慎二『ハーバーマスと教育』世織書房、2007年。  
 野平慎二「道徳授業における公共性意識の形成—J.ハーバーマスとL.コールバーグの比較から—」『富山大学教育実践総合センター紀要』第6号、2005年。  
 Habermas, Jürgen(1983): *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, Suhrkamp. = 2000 (三島憲一他訳)『道徳意識とコミュニケーション行為』岩波書店  
 Habermas, Jürgen(1991): *Erläuterungen zur Diskursethik*, Suhrkamp. = 2005 (清水多吉・朝倉輝一訳)『討議倫理』法政大学出版局  
 ハーバーマス, ユルゲン (藤沢賢一郎・岩倉正博・徳永恂・平野嘉彦・山口節郎訳)『コミュニケーション的行為の理論(中)』未來社、1986年。  
 林美輝「J.ハーバーマスの『再構成』論—『事実性』と『妥当』を基軸に—」『京大大学生涯教育学・図書館情報学研究』第1巻、2002年。  
 藤井佳世「教育的関係におけるコミュニケーション的行為の可能性—相互承認による自己形成論へ—」教育哲学会編『教育哲学研究』、第88号、2003年。  
 松下良平『道徳の伝達』日本図書センター、2004年。  
 丸橋静香「討議理念の実現に向けた教育構想に関する一考察—M.ニケの『道徳の現実的討議

理論』を手がかりに一」『島根大学教育学部  
紀要（教育科学）』第44巻、2010年。

渡邊満「社会化論と道德教育」林忠幸・押谷由  
夫編『道德教育の基礎と展開』コレール社、  
1998年。

渡邊満「道德教育の再構築—コミュニケーション

的行為理論を通して—」坂越正樹・高橋勝・  
増渕幸男・田代尚弘編『近代教育の再構築』  
福村出版、2000年。

渡邊満「教室の規範構造に根ざす道德授業の構想」  
林忠幸編『新世紀・道德教育の創造』東信堂、  
2002年。