

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—

野 平 慎 二

(2005年 8 月 29 日受理)

The Formation of the Public Consciousness of Moral Education in Schools :

Moral Development Theory of J. Habermas and
L. Kohlberg and Their Practice

Shinji NOBIRA

Abstract

In this paper, the characteristics of the public consciousness which should be formed in regards to moral education in schools and the practical method of its formation are argued with the help of the moral development theory of J. Habermas and L. Kohlberg. It is concluded that the formation of the civil public's consciousness, whose characteristics are, for example, diversity and social association, should be aimed for, and the discourse approach based on Habermas' theory is the most optimal approach to reach this aim.

キーワード：道徳授業，公共性意識，ハーバーマス，コールバーグ，討議型アプローチ

Keywords : moral education, public consciousness, Habermas, Kohlberg, the discourse approach

問題設定

子どもの公共性意識の形成は、現代日本の教育改革において大きな課題のひとつとなっている。例えば、2003年3月に出了れた中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」では、21世紀の教育が目指すべき目標のひとつとして、「新しい「公共」を創造し、21世紀の国家・社会の形成に主体的に参画する日本人の育成」が挙げられている。もっとも、公共性という概念は多義的であり、その語をいかなる意味合いで捉えるかによって、目指されるべき人間像は大きく異なるものになる。

本論では、J. ハーバーマスの道徳意識の発達理論を、公共性意識の形成という側面に焦点を当てて考察する。ハーバーマスは、その道徳意識の発達理論を、主としてJ. ピアジェやL. コールバーグの認知的発達理論にもとづいて展開している。なかでもコールバーグとの間には論争が交わされ、それによってハーバーマスの道徳意識の発達理論の特徴が明確になったという経緯もある。本論では、ハーバーマスの道徳意識の発達理論のなかにかける公共性の概念が表れているのかを明らかにし、その作業を通して、道徳授業のなかで今後目指されるべき公共性意識のあり方を探りたい。以下でもみるように、道徳性一般の形成についての理論的研究は、コールバー

グの理論を手がかりとしてこれまでも蓄積されているが [cf. 荒木 1993, 1997, 1998]、道徳性のひとつの側面である公共性の形成に焦点を当てた研究は、管見の限りでは未だ行なわれていない¹⁾。その点に本論の意義を見出すことが許されるだろう。

本論ではまず、コールバーグの道徳性発達理論について概観し（第1節）、それと対比する形でハーバーマスの道徳意識の発達理論を考察する（第2節）。その上で、双方の理論にもとづく道徳授業の過程を確認し（第3節）、ハーバーマスの理論にもとづく討議型アプローチの道徳授業における公共性意識の形成について検討する（第4節）。

第1節 コールバーグの道徳性発達の理論

(1) コールバーグの道徳性発達の理論

①道徳性に関する前提

コールバーグは、道徳性の発達を探究するにあたり、道徳性に関して次のような前提に立つ [コールバーグ 1987 : 102f.]。第一に、道徳性の本質は、行為の善さや正しさにかかわる道徳判断や道徳判断にもとづく意思決定を指す。第二に、道徳性を、その内容によってではなく、道徳判断や道徳的観点の形式上の特徴（非個人性、理想性、普遍化可能性、優先性など）によ

て定義する。第三に、道徳性は、段階的に発達し、原理的な段階がその最終段階となる。

こうした前提には、道徳的な相対主義を退け、普遍的な道徳原理を示そうとする意図が見て取れる。道徳的な相対主義を認めてしまうことは、結局のところ、相互行為の調整にかかわる道徳規範の根拠づけを無意味なものともみなすことにほかならない。もっとも、現代では、何が実質的に善い生き方なのかを根拠づけることはきわめて困難になっている。したがって、普遍的な道徳規範を示そうとすれば、それはおのずから、道徳規範を決定していくときの形式の問題にならざるをえない。コールバーグは、道徳判断が下される際の判断の形式に注目し、その形式の最高の原理を「公正さ (justice)」に求めることで、相対主義に陥らない普遍的な道徳原理を示すことができると考える。このような前提の上で、コールバーグは、道徳判断の形式を分析することによって、道徳性の発達を解明しようとする。

②発達に関する前提

発達という点に関して、コールバーグは、ピアジェの立場を引き継ぎ、次のような基本的な立場に立つ [cf. 山岸 1995 : 10f.]。

第一に、道徳性の発達を認知の変化として捉える立場である (認知主義)。個体は、単にその環境を受動的に受け入れて変化するのではなく、環境とのかかわりを主体的に受け止め、過去の経験と照らし合わせて整合的に構成していく。コールバーグは、道徳性の発達においても、この認知と判断の変化という点に発達を求めようとする。

第二に、個体と環境との関係の変化は、均衡化に向かう形で構成されるとする立場である。個体は、そのつど新しい状況に直面しながら生きるが、新しい状況をそれぞれまったく新しい状況として処理するのではなく、既存の認知の枠組みを状況に適用し、状況をその枠組みに取り込むことで対処する (同化 assimilation)。もっとも、既存の枠組みでは対処できないまったく新しい状況に直面することもあり、そのような場合には、これまでもっていた自らの認知の枠組みを状況に合わせて変化させる (調節 accomodation)。個体は環境に対して、これらの同化もしくは調節を繰り返しながら、葛藤や矛盾のない関係を取り結んでゆく。これが均衡化の過程である。そして、その均衡化の過程がより低次の水準からより高次の水準に変化していくことが発達である。

第三に、道徳性の発達の方向性は普遍的であり、公正さの実現に向かうとする立場である。道徳性の発達の場合、環境に相当するものは他者であり、他者の視点や立場を考慮に入れられるか否か (社会的パースペクティブ social perspectiv ないし役割取得 role taking)

が道徳性のあり方を左右するものとなる。文化や社会がどのように異なっていようと、他者との関係性という構造は共通しているため、道徳判断の形式とその発達の方向性は普遍的であるとコールバーグは考える。また、異なる欲求や相互の行為を調節し均衡を図ることは、公正さをめぐる問題として捉えることができる。他者との間で利害が対立する場合、他者との関係を公正さという観点から調整し均衡化を図ることができるか否かが、道徳性の発達の水準を決定する基準となる。

③道徳性の発達段階

以上のような前提を踏まえて、コールバーグは、道徳的な葛藤場面における行為者の行為についての判断とその理由を分析するという方法を用い、表1のような三つの水準、六つの段階からなる道徳性の発達段階を導き出した [Kohlberg 1984 : 174ff.]。

第2節 ハーバーマスの道徳意識発達の理論

(1) 道徳意識への社会哲学的関心

ハーバーマスが道徳意識やアイデンティティの発達に関心を向ける背景には、独自の批判的社会理論が存在している。ハーバーマスが道徳意識やアイデンティティの発達に関心を向けたのは、主に1970年代半ばから1980年代初頭にかけてである。当時のハーバーマスは、資本主義と官僚制化が進行するなかで、新しい形での個人の抑圧が出現していることに対する批判の根拠を見出すことを課題としていた。資本主義の進行は、貧富の格差を拡大させるのではなく、社会全体の一定程度の生活水準の向上をもたらした。けれどもそれは同時に、個人を生産システムのなかに組み込み、個人から批判能力を奪い、アノミーやアパシーを引き起こす原因でもあった。また、科学・技術の発達は、エリート主義、専門家文化という形をとった新しい支配として個人の日常生活を支配し、行政的統治と結びつくことによって、やはり個人から社会批判的な能力を奪うものとして作用した。

こうした事態を前に、アドルノやホルクハイマーなどの批判理論の第一次世代は、現代人の置かれた逆説的な状況を「啓蒙の弁証法」として諦念をもって描き出すにとどまった。けれども、批判的社会理論が単に社会の現状を説明してみせるだけでなく、よりよい社会への何らかの展望をも示すものであるとすれば、社会を変革していくための端緒が明らかにされなければならない。したがってハーバーマスにとっては、このような社会状況においてなお個人がもちうる批判的能力の根拠を示すことが課題となった。

そのためのアプローチは、純粋に記述的なものでも、逆に純粋に規範的なものでもあってはならなかった。価値自由主義、実証主義的なアプローチによって個体の発達の過程が解明された場合、それは容易に現状追認に終

道徳授業における公共性意識の形成

表1 コールバーグの道徳性の発達段階

レベルと段階	正しいこと	正しいことをする理由	社会的パースペクティブの様式	
レベル I 前慣習的 水準	第1段階 他律的道德	罰を受けるような規則を破らないこと、とにかく服従すること、人や財産に物理的危険を加えないこと。	罰を受けないようにするため、また、権威者のもつ力のほうが強力だから。	自己中心的なパースペクティブ。他者の利害関心を考慮していないか、それが自分の利害関心と異なることを理解していない。したがって、二つの観点を関連づけることができない。他者の心理的な利害関心からではなく、物理的な利害関心から、行為が捉えられている。権威者のパースペクティブと自分のパースペクティブを混同している。
	第2段階 個人主義と道具的意図、交換	誰かの直接的な利害関心と合致する時だけ、規則に従うこと。つまり、自分の利害関心や欲求と合致するように行為することや、他者にも同様にさせること。公平なこと、平等な交換、取引、合意されたことも正しい。	他の人々も、それぞれの利害関心を持っていることを認めなければならぬ世界の中かで、自分自身の利害関心や欲求を満たすため。	具体的な個人主義のパースペクティブ。みんながそれぞれの利害関心を追求しており、それらが対立することに気づいている。そのため、正しいことは（具体的な個人主義という意味で）相対的。
レベル II 慣習的 水準	第3段階 相互的な対人的期待や対人的関係、対人的同調	身近な人々から期待されていることや、自分の役割（息子、兄弟、友人など）に対する一般的な期待に従うこと。「よい子」であることが重要であり、それは、善意であること、他者への関心を示すことを意味する。また、それは、信頼や誠実、尊敬、感謝といった相互的な関係を維持することでもある。	自分自身からみても、他人からみても善い人でありたいという欲求から。また、他者に対する配慮や黄金律への信念から、正しいことを行なう。ステレオタイプの善行を支えている規則や権威を維持したいという願望もみられる。	他者との結びつきのなかにいる個人のパースペクティブ。個人の利害関心よりも、感情や合意、期待を共有することが重要であることに気づいている。相手の立場になって考えるという具体的な黄金律によって、それぞれの観点を関連づけている。しかし、まだ一般化されたシステムのパースペクティブを取ることはできない。
	第4段階 社会システムと良心	合意してきた現行の義務を果たすこと。法律は、他の既存の社会的義務と矛盾するような極端な場合を除けば、守らなければならない。また、社会や集団、制度に貢献することも正しい。	全体として機能している制度を維持するため。ある行為をみんなが行なった場合にシステムが崩壊してしまうのを防ぐため。自分の責務を果たせという良心の命令。（第3段階の規則や権威への信念と混同されやすい）	対人的な合意や動機から分化した社会全体の観点。役割や規則を規定しているシステムの観点を取得している。個人々の関係も、システムにおける位置づけという点から考慮することができる。
レベル III 脱慣習的・原理化された水準	第5段階 社会契約、または効用と個人の権利	人々が様々な価値観や意見をもっており、たいていの価値や規則は、その集団によって相対的であることを自覚している。ただし、これらの相対的な規則は、公平さを期するためや、それが社会契約であるために、通常は守らなければならない。また、生命や自由といったいくつかの非相対的な価値や権利は、どのような社会でも、また多数者の意見がどうであれ、守らなければならない。	すべての人の幸福や権利を擁護するために、社会契約を行ない、法律に従うという観点から、法律に対する責務の感覚が生じている。他方、家族や友人、信頼、労働の義務にかんしても、自由に取り交わされる契約によるコミットメントという感覚がみられる。法律や義務は、全体の効用についての合理的計算「最大多数の最大善」にもとづくべきであるという関心もみられる。	社会に先行するパースペクティブ。社会的結合や社会契約に先立つ価値や権利を自覚している理性的な個人のパースペクティブ。合意や契約、客観的公平さ、適法な手続きといった形式的なメカニズムによって、異なったパースペクティブの統合を図る。また、道徳的観点と法的観点も考慮されている。そして、この両者が、時として対立し、統合するのが困難であることを認識している。
	第6段階 普遍的な倫理的諸原理	自己選択による倫理的原理に従うこと。特定の法律や社会的合意は、その原理にもとづく限り妥当である。法律がその原理に反する場合には、その原理に従って行動することが正しい。その原理とは、普遍的な公正の原理である。すなわち、人間としての権利を平等にすること、および一個人としての人間の尊厳を尊重することである。	理性的な人間として、普遍的な道徳原理の妥当性を確信しているから、またその原理に個人的なコミットメントの感覚をもっているから。	道徳的観点というパースペクティブ。さまざまな社会的取り決めは、この観点から導き出される。このパースペクティブは、道徳の本質を、すなわち人間が目的それ自体であり、そのように扱われなければならないことを認識している理性的な個人のパースペクティブである。

(出典：Kohlberg 1984：174ff. 形式を一部変更)

わるか、悪くすれば統治システムのなかに組み込まれて個人に対する支配を増大させる結果となる。また、規範的なアプローチは、社会的な諸条件との関係が考慮されにくいという難点を抱えている。単なる現状追認でもなく、また単なる理想像の提示でもないアプローチはいかに可能なのか。ここでハーバーマスが注目したのが、事実のなかに含まれる当為の契機を追構成して示す「再構成的なアプローチ」である。後期資本主義段階の社会システムによって完全に無力化されたようにみえる個人であるが、その発達のあり方を社会進化との関連も視野に入れつつ追構成することで、個人のなかに社会批判の根拠を見出すことができるであろう。コールバーグもまた、経験的なアプローチによって道徳性発達の過程を解明しているものの、単なる実証主義的なアプローチとは異なり、発達の規範的な方向づけを示している。また、その規範的な方向づけは、単に恣意的に設定されたものではなく、価値多元的な現代社会のなかで、行為規範の調整をいかに図るかという形式的、手続きのな面に限定して設定されている。コールバーグのアプローチもまた一種の再構成的なアプローチとみなすことができる。

以上のような社会哲学的関心を背景としながら、ハーバーマスは、コールバーグの発達理論を手がかりとして、道徳意識の発達理論の探究に向かうのである。

(2) コールバーグ理論への批判

発達の論理およびアイデンティティ形成の論理を探究するにあたり、ハーバーマスは、コールバーグ理論における以下のような到達点を確認する [Habermas 1976: 67f. = 2000: 73f.]²⁾。

- ① 成人した主体の言語能力と行為能力は、成熟過程と学習過程の統合の結果である。認知的発達は、相互行為能力の習得、相互行為に関わる能力と密接に結びついている。
- ② 言語能力と行為能力をそなえた主体が形成されてゆく過程は、複雑さを増してゆく不可逆的な発達段階である。段階の飛び越しはなく、より高次のどの段階も先行する段階を含んでいる。
- ③ 主体の形成過程は、不連続や危機をはらんでもいる。ある危機を生産的に解決する経験は、その後の危機を克服してゆく条件である。
- ④ 主体の形成過程にとって発達の方向性は、自律性が増大してゆく方向をとる。それは、自我が現実に取り組むにあたって実り豊かな問題解決能力を獲得するということである。
- ⑤ 自我の同一性は、ある種の一貫性の要求を満足させる言語能力と行為能力をそなえた主体の能力を表している。それは社会的な相互行為のなかで、社会化と固体化を繰り返すなかで形成される能力である。
- ⑥ 学習は、外的な構造を内的な構造へ転化してゆく

重大なメカニズムである。

とりわけ、コールバーグがカントの義務論的倫理学の特徴である認知主義、普遍主義、形式主義という特徴を道徳性発達の前提に置き、倫理的懐疑主義、倫理的相対主義、実質的倫理学の基本的前提を退けている点については、ハーバーマスは肯定的に評価している。

けれども、ハーバーマスは次のような点にコールバーグ理論の限界をみている。すなわち、発達段階に固有の論理と、具体的な生活史の伝統的条件との関連づけが不十分である点、そして人格体系と社会構造との関係把握が不明確だという点である。

すなわち、コールバーグは、各段階の相違を認知の構造の変化として描き出し、その変化の過程を発達の論理として提示する。けれども、その変化の過程が論理的な整合性をもって説明されることと、その変化に内的な必然性があることは異なる。言い換えれば、各発達段階が論理的に結びついているようにみえたとしても、それは偶然にそのような結果となっただけかもしれない。その発達の論理が必然であることを示すためには、単に経験的なアプローチによる実証だけでは不十分なのである。

また、コールバーグは、形式主義の立場から、道徳性の最高の発達段階を「公正さ」を志向する倫理的原理の段階として規定した。けれども、その場合、何が公正かという基準は、コールバーグの調査においても、またその調査から導き出された発達段階の説明においても、個人のモノローグ的な判断に委ねられている。これに対して、実際の相互行為のなかでは、規範を正当化する原理は、モノローグ的に適用できる原理ではなく、相互行為参加者が共同で従わなければならないダイアローグ的な手続きに求められなければならない。ハーバーマスの視点からみれば、コールバーグの発達段階は、個人のなかでの認知構造の変化に比重を置きすぎており、具体的な対人関係や社会構造との関係のなかで個人の発達を描き出すという点で不十分なのである。

(3) コミュニケーション能力と道徳意識の発達

道徳性の発達を心理学的に解明しようとするコールバーグにおいても、他者との関係のなかでの個人の発達という視点がなかったわけではない。それどころか、道徳性の発達を前慣習的段階から慣習的段階を経て脱慣習的段階に至るものとして描くその道筋は、個人の道徳性の発達に他者がかかわる度合いが高まっていく（あるいは抽象的になっていく）過程となっている。

けれども、社会哲学的な立場から批判的社会理論を展開するハーバーマスにとって、道徳性発達における社会的次元の不十分さは重大な問題であった。すなわち、個人の発達が単に社会から一方的に規定されるだけでは、あるいは個人の発達が偶然に他者と関係するだけでは不十分であり、個人が発達していく過程での社会との必然的な相互関係、言い換えれば社会から規定されつつ、社

道徳授業における公共性意識の形成

会を創り出す存在としての個人の発達過程が示されなければならない。

個人の発達と不可分の社会的次元を、1970年代のハーバーマスは、パーソンズの役割理論、およびセルマンのパーспекティブ取得の理論によって補完しようとした。1980年代にコミュニケーション理論を摂取した後は、独自の「コミュニケーション的行為の理論」を基礎に役割理論、パーспекティブ取得の理論、アイデンティティ発達の理論、そして道徳意識の発達の理論を包括的に展開している。コールバーグが道徳性の発達を道徳判断の変化という観点から捉えたのに対し、ハーバーマスは、その道徳判断の背景をなす社会的認知の構造に注目し、その社会的認知にかかわる能力をコミュニケーション能力として再構成する。他者との間に広がる行為状況をいかなるパーспекティブにおいて認知するか、またその行為状況のなかでいかなる役割を演ずるべきか、これらはいずれも他者とのコミュニケーションの問題として現れる。他者とのコミュニケーションに対処する能力がコミュニケーション能力であり、そのコミュニケーション能力を再構成することで道徳意識の発達も根拠づける、というのがハーバーマスの立場である。それでは具体的にハーバーマスはいかなる道徳意識の発達を提示するのだろうか。

①話者のパーспекティブと世界のパーспекティブ
道徳意識の発達を探究するにあたり、ハーバーマスは、コミュニケーションの一般的構造にかかわる二つのパーспекティブを区別する。ひとつは「話者のパーспекティブ」、もうひとつは「世界のパーспекティブ」である [Habermas 1983: 144ff. = 1991: 210ff; cf. 菅原 2002: 120ff.]。

まず、「話者のパーспекティブ」とは、相手とのコミュニケーション状況において、自分と他人とを区別し、自分にとっての相手は「あなた」であり、相手にとっては自分もまた「あなた」であることを理解し、それぞれの役割において適切に振る舞う能力である。この能力は、語法としては一人称、二人称、三人称という人称代名詞の使用として表れる。話者のそれぞれの立場を認知し、その立場に立って行為できることは、コミュニケーション能力の重要な側面のひとつである。また、「世界のパーспекティブ」とは、対話のなかで主題化される対象世界を適切に区別し、その対象世界の理解にもとづいて相互行為を進めていく能力である。対話のなかで、対話者は、次のような三種類の対象世界を主題化することができる。すなわち、

- ① 客観的世界（客観的に存在する事物の世界）
- ② 社会的世界（対人的、社会的な関係のあり方にかかわる規範の世界）
- ③ 主観的世界（個人の内面やそれが表現されたものからなる世界）

という三種類であり、それぞれの対象世界について、客観的真理性、規範的正当性、主観的誠実性を主題化する語法が対応している。この三種類の対象世界を区別して認知し、それぞれの対象世界に準拠した行為を遂行できることも、コミュニケーション能力のもうひとつの重要な側面である。

ハーバーマスは、以上のような「話者のパーспекティブ」と「世界のパーспекティブ」という二つのパーспекティブを適切に使い分ける能力の変化として、コミュニケーション能力の発達段階を描き出すことができると考えている。この二つのパーспекティブを区別して用い、またそれぞれのパーспекティブにおいて話し手—聞き手というコミュニケーション上の役割や世界の三種類の様相を区別して用いることこそ、世界像の脱中心化と呼ばれるものにはほかならない。個人が他者や世界をどのように認知し、どのように対処するのかは、コールバーグのように偶発的な道徳判断の変化としてではなく、内的な必然性をもった発達の過程として示すことができるというのがハーバーマスの立場である。

②コミュニケーション能力の発達段階

以上のような二つのパーспекティブの変化の過程を、ハーバーマスは、セルマンのパーспекティブ取得の理論に依拠しながら、以下のように示している [Habermas 1983: 153f. = 1991: 224ff., cf. 菅原 2002: 122ff.]。

まず、最初期の段階では、話し手と聞き手という関係がコミュニケーションのレベルでは確立しているが、行為のレベルではまだ確立していない。この段階の子どもは、自分と他者を区別し、他者の発言が何を意図したものであるか、自分の発言が他者にどのように理解されるかを知っている。けれども、そうした話し手と聞き手のパーспекティブは、行為志向の相互性に結びついてはいない。つまり、自分自身の立場を保持しながら同時に他者の立場に身を置いて考えることができず、自分自身の行為を他者の立場から判断することもできない。したがって、自他の発話にもとづいて自分の行為を調整すること（話者のパーспекティブと行為パーспекティブの交差）はまだ不完全である。

話者のパーспекティブと行為のパーспекティブが交差し、発話にもとづいた行為の調整が可能となるのが、相互行為の前慣習的段階である。この段階の子どもは、他者の行為のパーспекティブに身を置いて考えることが可能になり、他者も自らの行為パーспекティブに身を置いて考えることが可能であることを理解し、自らの行為志向に対する他者の態度を受け入れることができるようになる。これにもとない、一人称と二人称の具体的なコミュニケーション上の役割が行為調整において有効に機能するようになる。

相互行為の慣習的段階になると、三人称の観察者のパースペクティブが相互行為の領域に導入されることで、パースペクティブの構造がさらに変化する。すなわち、この段階の子どもは、具体的な一人称と二人称のコミュニケーション的關係を、三人称の観察者のパースペクティブにもとづいて振り返ることができるようになるのである。子どもは、第三者の立場から観察する人格の中立的態度を、相互行為の遂行に組み入れ、それによって前段階で構築された行為志向の相互性を対象化できるようになる。これによって、話者のパースペクティブの体系が完成し、人称代名詞の適切な使用と、それに結びついた相互行為の調整が可能になる。

また、相互行為の慣習的段階では、観察者のパースペクティブが取り入れられることにより、世界のパースペクティブの体系も完成する。すなわち、観察者のパースペクティブが取り入れられることで、子どもは、相互行為自体を客観的世界に属する出来事として見ることを学ぶ。また、自他の発話に結びつけられた行為期待を理解し、それにもとづいて行為調整ができるようになることで、相互行為を自己と他者との関係からなる社会的世界の出来事であると理解するようになる。あるいはまた、その相互行為には、相手に対する行為期待という形で、自他の主観的世界がかかわっていることも理解するようになる。

相互行為の慣習的段階において、このような相互行為にかかわる世界のパースペクティブの区別と調整が完成するのである。このことは、他者を自己の私的な目的達成の手段（単なる客体）として見る見方が成立することでもあるが、それ以前に、他者を社会的世界における相互行為のパートナーとして見る見方が成立することでもある。観察者のパースペクティブが相互行為の領域に導入されることで、社会的世界が主題化され、行為を社会的に承認された規範の遵守と違反という観点から捉えることが可能になる。

相互行為の脱慣習的段階になると、相互行為における話者のパースペクティブと世界のパースペクティブの調整を超えて、二つのパースペクティブが統合され、実際に成立している社会的世界自体が反省的に捉えられるようになる。すなわち、相互行為の慣習的段階では、行為者は互いに相手を相互行為の参加者と認めており、また同時に、相手を相互行為連関の構成要素たる客体として観察することも可能であった。いずれの行為者も、互いに二つのパースペクティブを調整しながら社会的世界のなかで行為していることを理解していた。

これに対して、相互行為の脱慣習的段階においては、実際に成立している社会的世界それ自体を反省的に主題化できるようになる。二つのパースペクティブが相互行為のなかで統合されることで、行為者は、行為の調整と決定の根拠を、事実として成立している合意に

ではなく、よりすぐれた論拠の説得力に求めるようになる。それは、単に既存の社会的世界に準拠して行為を調整する能力ではなく、社会的世界の根拠をめぐる議論に準拠して行為を調整する能力である。こうしたコミュニケーションのあり方をハーバーマスは「実践的ディスクール（実践的討議）」と呼び、実践的ディスクスを遂行するための能力をも含めた、対話と相互行為の遂行能力を「コミュニケーション能力」と呼ぶ。相互行為の脱慣習的段階において、コミュニケーション能力は完成される。その発達の段階は、二つのパースペクティブの分化と統合の必然的な過程として再構成されている。これがハーバーマスの提示する発達段階である。

③コミュニケーション能力と道徳意識の発達

以上のようなパースペクティブの分化と統合の過程としての発達段階は、道徳意識の発達とどのように関連しているのだろうか。この点についてハーバーマスは、道徳意識の発達もまた、相互行為の各段階の特徴から内面的に導かれると考えている。

ハーバーマスによれば、道徳の本質的な問題は、社会的行為を規制している規範の拘束力の問題であり、その拘束力の根拠の正当化の問題である。相互行為の各段階において、それぞれのパースペクティブの構造から導かれる道徳意識について、ハーバーマスは次のようにまとめている [Habermas 1983: 169ff. = 1991: 244ff., cf. 菅原 2002: 125f.]。

まず、相互行為の前慣習的段階においては、行為の相互性からなる社会的世界はまだ確立されておらず、社会的な意味での正義の観念も確立されていない。子どもは、行為のパースペクティブを権威的關係あるいは外的影響として解釈することから、自らの行為への影響力を引き出す。この段階においては、拘束としての義務の観念と忠誠心は、命令と服従という相補性、あるいは忠誠心や拘束に対する補償としての対称性のいずれかにもとづいたものである。

相互行為の慣習的段階では、参加者のパースペクティブに観察者のパースペクティブが結びつけられ、自他の遂行する相互行為を客観的に捉えることができるようになる。行為への拘束力は、観察者の立場を占める具体的な第一次集団、あるいはより抽象的な集合体から導かれる。そして、その集団から期待される役割に自らを同調させること、あるいはその集合体が設定している規範体系に自らを同調させることが、道徳的であると理解される。

相互行為の脱慣習的段階になると、話者のパースペクティブと世界のパースペクティブとが統合され、事実として習慣化している社会的世界に対して仮説的態度で臨むことができるようになる。それにもなると、規範の体系は、それが現実に通用しているということ

道徳授業における公共性意識の形成

表2 相互行為の段階、社会的パースペクティブ、道徳段階

認知の構造 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	相互性にもと づく行為パ ースペクティ ヴの結合	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 ヴ	命令と服従の 相補性	1
						補償の対称性	
慣習的段階 役割行為	参加者のパ ースペクティ ヴと観察者のパ ースペクティ ヴの調整	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	義 務 対 傾 向 性	第一次集団の パースペクティ ヴ	役割同調性	3
		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 ヴ (システムの 観点)	現存する規範 の体系への同 調性	4
脱慣習的段階 ディスクルス	話者のパ ースペクティ ヴと世界のパ ースペクティ ヴの結合	規範の吟味の ための原則： 原理	理想的妥当 対 社会的通用	自 律 性 対 他 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 ための原則： 規範の根拠づ けの手続き			手続きにもと づくパースペ クティブ(理 想的－役割取 得)	規範の根拠づ けの手続きに よる方向づけ	

(出典：Habermas 1983: 176f. = 1991: 254f.)

以外の根拠、すなわち議論における相互の承認という根拠を必要とするようになる。そのような議論を方向づけるのは正義の原理であり、その原理に従って議論と相互行為を遂行できることが道徳的であると理解される。さらに、その正義の原理自体が正当かどうかについても実践的ディスクルスのなかで議論することが可能であり、最終的にはそのような実践的ディスクルスの手続きを正しく取りうることで、最高の道徳性となる。

以上のような相互行為、社会的パースペクティブ、そして道徳意識の発達段階を、ハーバーマスは表2のようにまとめている [Habermas 1983: 176f. = 1991: 254f.]。

第3節 コールバーグならびにハーバーマスの理論にもとづく道徳授業

(1) コールバーグの理論にもとづく道徳授業 (モラル・ディスカッション・アプローチ)

コールバーグの道徳性発達の理論を基礎とする道徳授業では、「子どもの道徳性をより高い水準に発達させること」[荒木 1997: 163] が目標となる。そして、そのために道徳的葛藤 (二つ以上の道徳的価値の間で生じる

当為をめぐる葛藤、あるいはひとつの道徳的価値についての当為をめぐる葛藤) を含む資料 (モラル・ジレンマ資料)、そしてそれにもとづく話し合い (モラル・ディスカッション) を用いることを大きな特徴としている。

モラル・ジレンマ資料にもとづく話し合いを用いる理由としては、

- ① 役割取得の機会－他者の立場に立って考える機会を与える、
- ② 道徳性の発達からみて、一段階上位の考え方に触れ、道徳的な認知的葛藤の経験を得る、
- ③ 行動が引き起こす結果が他者に及ぼす影響を推論する、

などの点について、モラル・ディスカッションが効果的であることが挙げられる [Ibid.]。また、その場合のモラル・ディスカッションの留意点として、次のような点が指摘されている [荒木 1998: 26f.]。

- ① 学級の風土が民主的であり、互いの意見を自由に論じあえる雰囲気であること。
- ② 教師が「正答」を述べ、子どもの発言が教師によって評価されているという雰囲気を除くこと。
- ③ ディスカッションは、道徳判断および理由づけを中心に行ない、どんな行動を選択すべきかが問題ではないこと。

- ④ 子どもが発言するとき、互いの顔がよく見え、よく聞こえるような座席の配置にすること。
- ⑤ ディスカッションでは、互いの意見を述べ合い、相手の理由をよく聞くこと。
- ⑥ クラス全体による集団討議とともに、バズセッション（小集団討議）を適宜取り入れること。
- ⑦ 自分の考えも含め、低次の発達段階の理由づけが不十分で、一貫性がないことに気づかせること。
- ⑧ より高い段階の道徳性の考え方に触れることができるよう、特に一段階違いの子ども同士の意見交流を図ること。
- ⑨ 教師の計画するディスカッションの方向性にとらわれないこと、子どもの自発的な発言に耳を傾け、その流れを尊重すること。

先に述べた目標との関連からみれば、これらの点のなかでも、特に③（道徳判断およびその理由づけを中心とする）、そして⑦や⑧（低次の段階の不十分さに気づき、高次の段階に触れることで、道徳性を高める）が重要であると言えるであろう。

そして、モラル・ディスカッションを組み込んだ授業全体の基本的な過程としては、一般的に表3のような過程が考えられている [荒木 1998: 29]。

なお、ひとつの主題を必ず2時間に分けて扱わなければならないわけではないが、短時間ではジレンマの内容を共通理解することが難しい、自分の考えをまとめて発表することが難しい、学級全体の話し合いの論点を絞ることが難しいなどの理由から、「1主題2時間」の授業過程となっている [cf. 荒木 1998: 27ff.]。また、インドクトリネーションを回避し、子ども一人ひとりの主体的な価値選択を尊重するという観点から、学級全員を

ひとつの考え方のもとに収束させることをねらいとしない、オープンエンド形式での終わり方が取られるのも大きな特徴である [荒木 1998: 31]。

(2) ハーバーマスの理論にもとづく道徳授業（討議型アプローチ）

ハーバーマスの道徳意識発達理論を基礎とする道徳授業においても、子どもの道徳性を高めることが目的とされる。けれども、その場合の道徳性は、あくまでも他者とのダイアローグ的關係のなかで捉えられる。道徳性は、個々人の内面に存在するものというよりも、むしろ他者との相互行為のなかに現れるものである。他者との間での相互行為に支障が生じた場合、それは自他の行為規範の理解に齟齬が存在していることを示している。そして、その支障を話し合い（実践的討議）によって克服できることが、最高の道徳性の段階であった。したがって、ハーバーマスの理論にもとづく道徳授業では、子ども一人ひとりの道徳性は、学級の規範との関わりにおいて捉えられる。この点がコールバーグの理論に基づく道徳授業との大きな相違点である。これについて、渡邊は次のように述べている。

「授業の最終目標は、個々人の道徳性の発達を達成することであることはいうまでもないが、授業のなかで子どもたちが追求するのはむしろ授業において設定された課題を解決することであり、学級の全員がそれに取り組むことによって、子どもたちが学級のなかにつくり出している規範構造が質的に発展するのである。その成果として達成される一人ひとりの子どもの道徳性は、単に個人の内面の枠内でとらえられた道徳性ではなく、他者との関わりを踏まえたより現実的

表3 コールバーグの理論にもとづく授業過程モデル

<p>第1次</p> <p>[道徳的ジレンマの提示]（立ち止まり読み） 主人公のおかれた状況を読み取り、道徳的ジレンマに直面する。</p> <p>[状況の共通理解と道徳的葛藤の明確化] 読み取りの誤りを修正したり、道徳的価値の生起する状況の共通理解をすることにより、主人公に役割取得し、道徳的葛藤を明確に把握する。小集団討議を活用。</p> <p>[主体的な価値選択]（第1回の判断理由づけ） 道徳的葛藤の場面で主人公はどうすべきかを判断し、その理由をカードに書く。</p>
<p>第2次</p> <p>[道徳的葛藤の再確認]（導入） 第2次の初めとして、状況把握の共通理解をするなかで、葛藤状況を再確認し、道徳的葛藤を明確に把握する。</p> <p>[自己の価値選択の再確認と他者の価値選択の検討] 学級全員の理由づけを分類したカードに自分の意見を書き込むことにより、自分とは異なる他者の考え方に気づく。</p> <p>[自己と他者の考え方の相互の批判・検討]（ディスカッション1） 各自の書き込みをもとにして、いろいろな立場からの理由づけに相互に意見を述べ合い、意見の対立点を明確にしていく。学級集団または小集団討議を活用。</p> <p>[自己と他者の考え方の相互の練り合わせ]（ディスカッション2） 最終的な判断・理由づけを各自が導き出すために、論点についての討論を深め、個人の自律性をそこなわずに、相手に示唆を与えながら、自分の考えを確かなものにしていく。学級集団または小集団討議を活用。</p> <p>[主体的な価値選択]（第2回の判断理由づけ） 道徳的葛藤の場面で主人公はどうすべきかを再度判断し、自分の最も納得のいく理由づけを決定し、カードに書く。</p>

（出典：荒木 1998: 29）

道徳授業における公共性意識の形成

なものとして発達するのである。それは相互行為調整能力であり、コミュニケーション能力である」[渡邊 2002: 124f.]。

このような道徳性の捉え方の相違を受けて、道徳授業における話し合いの意義も、モラル・ディスカッションの場合とは異なってくる。討議型アプローチでは、話し合いは、個々人の内面にある道徳性の段階を再認識し、より高次の判断に触れるために用いられるにとどまらない。そうではなく、むしろその話し合い自体が、学級という集団の規範の確認と再構築に資する相互行為（共同活動）として行われるのである。このような性格をもつ話し合いにおける道徳意識の形成は、自律性、多元性、社会的共同性などを特徴とする公共性意識の形成でもあると言えるだろう³⁾。すなわち、道徳性を個人的なものではなく社会的、対話的なものとみなす理解においては、公共性意識は、道徳性のひとつの要素（例えば、「公德心」や「郷土愛」といった、内容項目の分類名として用いられる場合にみられるような）にとどまるものではなく、潜在的であれ顕在的であれ、つねに道徳性の基底をなすものと捉えられるのである。話し合いが、単に個人の内面的な認知構造を変化させるだけでなく、学級という集団の規範構造を変化させる力をもつためには、その話し合いには一定の原則が求められる。ハーバーマスは、ディスクールが規範を基礎づける正当な力をもつ場合に備えておかねばならない原則を、ディスクール原則 (D) として次のように示している [Habermas 1983: 103 = 1991: 149]。

- － すべての関係者が、実践的ディスクルの参加者として同意を与えた（与えるであろう）規範のみが、妥当性を要求しうる (D)

また、ハーバーマスは、実践的ディスクールによって基礎づけられた規範がすべての関係者によって受け入れられるための原則を、普遍化原則 (U) として次のように示している [Ibid. = 1991: 148]。

- － 問題となっている当の規範にすべての人が従ったとき、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ことが予想される直接の結果や副次的な結果を、すべての人が強制なしに受け入れることができる (U)

こうした原則を備えたディスクールとしての話し合いを組み込むことで、道徳授業は、個々人の道徳意識（公共性意識）の形成ならびにコミュニケーション能力の育成に寄与すると同時に、子どもたちがそのなかに置かれている学級の規範構造をよりよいものに変えていく力をもつのである⁴⁾。

道徳授業のなかでの話し合いがそのような機能を果た

すために必要とされる条件は、次の6点にまとめられる [渡邊 2002: 126]。

- ① 誰も自分の意見を言うことをじゃまされてはならない。
- ② 自分の意見には必ず理由をつけて発言する。
- ③ 他の人の意見にははっきり賛成か反対かの態度表明をする。その際、理由をはっきり言う。
- ④ 理由が納得できたらその意見は正しいと認める。
- ⑤ 意見を変えることができる。ただしその理由を言わなければならない。
- ⑥ みんなが納得できる理由をもつ意見は、みんなそれに従わなければならない。

討議型アプローチの授業過程もまた、「1主題2時間」で行なわれる。その一般的な形として、渡邊は次のような流れを提示している。

「第一次では、資料を提示し、主人公の直面している課題状況を把握した上で、一人ひとりが「どうすべきか」という葛藤課題に取り組む。その際、「今日解決したい問題は何か。」を確認し、その上で「根拠を明確にした判断」を行うのであるが、学年によっては明確な根拠（理由）をグループで考え合うことで全体での討議がしやすくなるであろう。最終的に一人ひとりの判断と根拠を決め、道徳学習ノートに書く。

第二次では、まず話し合いのルールを確認し、「みんなが納得できるクラスの考えをつくる」のだということに合わせて確認する。その上で、前時の葛藤課題と自分の判断と理由を確認する。その際、考えが変わった場合には、理由をはっきり述べることで、判断を変えてもよいことを児童に説明しておく。あらかじめ前時に児童が行った判断とその理由を短冊に書いておき、それらを黒板に張っておく。それに従って、納得のできるものかどうかを話し合いの中心におくことが必要である。その際、結果を考えることが具体的に考える手がかかりとなる。すでに出ている数多くの理由を絞り込んでいき、「どうすべきか」を決めていくことが話し合いの具体的な活動になる」[Ibid.: 127]。

討議型アプローチの授業過程は、あらかじめ二項対立を設定し「どちらにすべきか」を議論するのではなく、その行為状況のなかで「どうすべきか」を、その理由とともに検討することを大きな特徴とする。主人公が直面する葛藤も、個々人がそれぞれに抱く価値と価値の対立としてではなく、行為を規定する規範と規範の対立と捉えられる。それゆえ、終末もオープンエンド形式ではなく、クローズドエンド形式となることを目指す [cf. Ibid.: 126f.]。これらの特徴も、モラル・ディスカッション・アプローチと大きく異なる点である。子どもたちの個々の道徳性の向上そのものではなく、それも含めて、子どもたちがそのなかに置かれている具体的な葛藤課題の解決が、より上位の目標とされるためである。

第4節 道徳授業における公共性意識の形成

コールバーグは、ダイアログ重視の立場に立つハーバーマスからの批判を受け入れ、自らの理論に一定の修正を施した。それによって両者の論争そのものは終結している [cf. 菅原 2002: 127, 山岸 1995: 246f.]。ハーバーマスの道徳意識発達理論は、相互行為と社会的パースペクティブの発達から内在的に導かれている。すなわち、道徳意識発達の論理が、偶然の結果ではなく必然性を備えていることを基礎づけるものとなっている。また、その道徳意識発達の最高の段階は、行為規範を対象化し、その妥当性を実践的ディスキュルスによって問い直すという手続きを特徴とする。すなわち、相互行為参加者が共同で従わなければならないダイアログ的な手続きに、規範の正当化の原理が求められているのである。こうした点から判断すると、ハーバーマスの道徳意識発達理論は、コールバーグの理論よりも大きな説明能力をもつものと言えるだろう。

社会的な行為の規範を主体的に問い直すことのできる道徳意識は、そのまま、自律性、多元性、社会的共同性などを特徴とする公共性の概念に重ね合わせて捉えることができるものである。そこでは、道徳性のひとつの要素として公共性意識が位置づけられるのではない（例えば、節度ある生活はできるが公德心は欠如している、といった言い回しに見られるような）。また、道徳性が個々人の内面的な出来事として捉えられることもない。道徳性はあくまでも社会的な相互行為の連関のなかに浮かび上がるものとして捉えられる。

上記のような公共性の概念が道徳性の基底をなすすれば、道徳教育における公共性意識の形成という課題について、ひとつの方向性を見出すことが可能である。すなわち、道徳教育において目指すべきは、伝統文化や国家共同体に個人を従属させるような他律的、一元的な公共性概念ではなく、市民的な自律と多元性を特徴とする公共性概念である⁵⁾。行為規範を子どもたち自らが話し合いによって再構築することを目指す討議型アプローチによる道徳授業は、その方向性に向けた有効な方法のひとつであると言えるだろう。言い換えれば、討議型アプローチによる道徳授業は、行為規範の維持と再構築に積極的に取り組むことのできる主体の育成に寄与することが期待されるのである。

註

- (1) なお、コールバーグの理論にもとづいた道徳性の測定においては、公共性概念と密接な関連をもつ「集団や社会とのかかわり」という視点に関する質問の項目が、いわゆる他律的道徳を基礎としており、その点でも公共性意識の形成を考えていく上で必ずしも適切とは言えない。例えば、「愛校心」という

指導内容にかかわる質問項目は「自分の学校を誇りに思います」、「郷土愛」にかかわる質問項目は「自分の住んでいる地域は良い所だと思います」、「愛国心」にかかわる質問項目は「母国で生まれてよかったと思います」などとなっており、これらの項目に肯定的に答えることが高い道徳性の表れと判断されている [荒木 2002: 48f.]。

- (2) 以下で挙げる点は、ピアジェやコールバーグの展開した認知的発達心理学に対してのみならず、分析的自我心理学 (H. S. サリヴァン, E. H. エリクソン)、象徴的相互行為論 (G. H. ミード, E. ゴフマン) などの知見に対しても向けられているものである。
- (3) 公共性の概念は、かつてはもっぱら国や官の活動を表すものとして用いられてきたが (国家的公共性)、今日では私的な市民の自律的な活動も公的な意味をもちうるものが明らかとなっている。1990年代以降の日本における議論の特徴として、公共性が市民ないし市民社会と結びつけられて論じられること (市民的公共性)、またそれに対する反動として、国民共同体と重ね合わせて捉える公共性の理解が一部にみられること (国民共同体の公共性)、が挙げられる [cf. 山口 2003: 5]。本論で言及している自律性、多元性、社会的共同性といった特徴は、言うまでもなく市民的公共性に属するものである。
- (4) コールバーグには、道徳教育の方法論に関して、モラル・ディスカッションを中心とするアプローチ (第一ウェーブ) から、正義的共同社会 (just community) を確立することによるアプローチ (第二ウェーブ) への転換がある [cf. 荒木 1998: 4f.]。すなわち、個々人の内面的な道徳性を、その行為状況から切り離して、モラル・ディスカッションによって高めるアプローチから、個人の置かれた行為状況の規範を話し合いのなかで再検討する作業を通して道徳性を高めるアプローチへの転換である。ハーバーマスの理論にもとづく討議型アプローチは、この正義的共同社会による道徳授業に相当するものと考えて差し支えないであろう。また、渡邊 [2002: 129] も指摘するように、コールバーグが道徳教育の方法論を転換させた背景には、前節でみたようなハーバーマスからの批判が影響していると考えられる。
- (5) これは、冒頭で掲げた中央教育審議会答申で指摘されている方向性とはまったく異なる。すなわち、答申の基礎にあるのは、新しい「公共」の創造という名のもとで国家・社会に個人を従属させることであり、またそのような「公共」に参加できない者を未熟で二級の市民とみなして教育の対象に置こうとする思考である。これに対して、市民的な自律と連帯において重視されるのは、市民は誰であれそのままの形で国家・社会とは異なる公共性を担う存在で

あり、公共性の活性化のためには相互の差異を出発点とするコミュニケーションが不可欠だという点である。

文献

- [荒木 1993] 荒木紀幸編『道徳性の測定と評価を生かした新道徳授業』明治図書, 1993年。
- [荒木 1997] 荒木紀幸編『続 道徳授業はこうすればおもしろいーコールバーグ理論の発展とモラルジレンマ授業』北大路書房, 1997年。
- [荒木 1998] 荒木紀幸編『道徳授業はこうすればおもしろいーコールバーグ理論とその実践』(4版), 北大路書房, 1998年。
- [荒木 2002] 荒木紀幸編『モラルジレンマによる討論の授業 中学校編』明治図書, 2002年。
- [Kohlberg 1984] Lawrence Kohlberg: Essays on moral development, vol.2. The psychology of moral development. New York 1984.
- [コールバーグ 1987] コールバーグ, L. (岩佐信道訳)『道徳性の発達と道徳教育ーコールバーグ理論の展開と実践』麗澤大学出版会, 1987年。
- [菅原 2002] 菅原真枝「道徳意識とコミュニケーション行為」, 片瀬一男他『道徳意識の社会心理学』北樹出版, 2002年, 114-129頁。
- [Habermas 1976] Jürgen Habermas: Zur Rekonstruktion historischer Materialismus. Frankfurt a. M. 1976. (清水多吉監訳『史的唯物論の再構成』法政大学出版局, 2000年)
- [Habermas 1983] Jürgen Habermas: Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt a. M. 1983. (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, 1991年)
- [山岸 1995] 山岸明子『道徳性の発達に関する実証的・理論的研究』風間書房, 1995年。
- [山口 2003] 山口定「新しい公共性を求めてー状況, 理念, 規準」, 山口定他編『新しい公共性』有斐閣, 2003年, 1-28頁。
- [渡邊 2002] 渡邊満「教室の規範構造に根ざす道徳授業の構想」, 林忠幸編『新世紀・道徳教育の創造』東信堂, 2002年, 112-129頁。

付記

本稿は、平成15～16年度科学研究費補助金による研究(基盤研究(C)(2), 課題番号15530496)の成果の一部である。

