

St. Luke's International University Repository

価値観発達と教育:コールバーグからハーバーマスへ

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2007-12-26 キーワード (Ja): キーワード (En): Critical Thoughts, Development of Values, Ethical Relativism, Jurgen Habermas, Lawrence Kohlberg 作成者: 浅沼, 茂 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10285/191

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



価値観発達と教育

——コールバーグからハーバーマスへ——

浅 沼 茂

小論は、価値観の形成に関するコールバーグ(Kohlberg, Lawrence)の理論に対するハーバーマス(Habermas, Jürgen)の批判が、価値観形成のための教育方法にどのような可能性を与えてきたかを追究するものである。コールバーグの理論はわが国でも翻訳を含めいくつか紹介されている¹⁾。ここではそれらの知識を前提とした上で議論を展開したい。この議論に入る前に、価値観形成に関する議論が何故、今必要とされているのかを明らかにしておく必要があるだろう。

1. 知識か態度か

第二次大戦後のわが国の道德教育は、修身科に対する反省から特設道德を廃止することから始まった。そして道德教育を含めた社会科教育論争で今もなお問われ続けている基本的枠組みは、それが「知識」教科に属するものなのか「態度」の育成に関わるものなのかという問題に集約される²⁾。1958年の道德特設にあたってわきおこった論争は、德育に関するこの基本的命題の対立を浮き彫りにするものであった。ひとつには、道德教育を特定の教科として知識教科のように教えることは、德育を行為を伴わない頭だけのものとし、行為を伴う「態度」の発達につながらないという指摘があった。道德を知識教科のように何か徳目を外から所与のものとして教え込むことは、個々人の内面から出て来る価値の形成を怠り、長い時間をかけて熟成すべき品性の陶冶を単なる知育へとおし下げてしまったという批判をまぬがれないものであった³⁾。修身が德育のみならずその下に知育を従属させたことは、単に「人民教化」の手段としてあったにすぎないというような批判へとつながるものであった⁴⁾。このような修身科に対する批判は、同時に戦後の特設道德に対する批判へとつながるものであった。戦後の特設道德は、徳目を掲げ、その徳目を直接教え込むという形ではないが、国家が個々人の選択すべき価値を決めるという実質は踏襲されようとしている。特設道德は、このように一定の価値を個々人に植えつける装置となる危険性を持っている。

確かに、徳性の涵養は、何か教科書に書いてある内容を暗記し、理解すれば成るというようなものではないかもしれない。ヘルバルトが「品性の陶冶」という概念でかろうじて概念化したように知識教授以上の「訓育」を必要とするものであるかもしれない。このようなわけで「訓練」ないし「訓育」の概念は、德育を包括する人間形成全体に関わるものとして使われてきた⁵⁾。

しかし、ここにおいて問題をより正確に把握する必要がある。德育が知育に従属させられるべきではないという批判は、德育の中に含まれる、あるいは德育にとって不可欠な知的な能力の発達をなおざりにするような結果をもたらしてはいないだろうか。社会科教育は、修身科に代わって、個々人の実生活での社会認識と経験を含む教科として考えられてきた。しかし、さ末な生活事象への注目にとどまり、それを社会科学的な認識へと飛躍させることができないような学習は、はたして社会科の目的とする問題解決に向かって「考える力」を養うことに成功してきたであろうか。この点については、社会科教育の現実を直視することによって十分な検討が必要であろう。

さて社会認識とは何かという議論が進む中で、「教科の構造」の概念は、「経験主義」に対する反省から教科としての系統的知識を重視する議論を推進した。この教科の構造は「はいまわる」経験主義に代わり、倫理的価値をも含む社会認識に科学的な探求という側面をさらに強化するものと期待された。系統的知識とは知識の細目を並べたてたものではなく、各教科や単元の細目のなわばりをこえて基本的な科学的探究の能力を開発する構造化された知識なのである。ブルナー(Bruner, J.)が概念は基礎的であればあるほどよいと考えたのは、ある獲得された能力の転移可能性の広がりという観点から学習内容の価値を評価しようとしたからである。

さて、ここで教科の構造という観点から道德教育の根本的あり方についての反省が必要である。基本的な能力は、基本的な知識の訓練によって育成されるという考え方は、德育についてもいえることではないだろう

うか。徳育は、個々人の知的な発達に依存している。知的な発達の段階は徳育の発達の程度のポテンシャルを形成する。コールバーグによれば道徳的判断とIQで表わされる知能と相関をもつことは実証されているという⁶⁾。例えば「誘惑抵抗」とか、「公正」とか、行為の善悪判断に際して物理的結果ではなく「意図」を考慮するとかいうような倫理的な課題を解決する能力は、IQとかなりの相関をもっているという。物理的結果を心理的なものと「分化」させて考えることができ、その上で普遍的な価値に自己を「統合」していくことのできるような能力は、形式的操作を伴う「認知形式 (cognitive form)」の習得を前提としている。このような認知形式は、階級、性、文化などの各要因による差よりも年齢的な発達段階による差の方がより大きく普遍的なものであるという⁷⁾。いわば、人間の発達段階の構造的な変化が普遍的な価値観の発達を保障していくのである。

ここで「認知的」という言葉をもって誤解を招きやすいと思われるのは、その教育方法が知識の教授にすぎないものと理解されやすいことである。しかし、ここにおいて誤解のないようにしなければならないことは、価値観の形成は、地理、歴史、理科のように単なる知識の教授ではなく、そのような知識の教授とは異なるが、やはり知的能力の訓練を含むということである。個々人の価値観の発達に関わる知的な能力の訓練という側面は、これまでの日本の徳育の中ではあまり意識されず、なおざりにされてきたものではないだろうか。それは本来ならば特設道徳反対論者が言うようにいずれの知識教科においても、また教育全体においても追求されるべきもののなのである。しかしながらこの論理は、実際には各教科でその課題を意識的に構成するという方向では作用せず、評価も困難であり、よってあまり注意しないという方向に作用している。目標として表わしがたい、評価しがたいというだけで結局は、倫理社会の問題集を見ても明らかなように、内容を欠落したままの事実的な項目を線で結んだり、穴うめしたりするというような能力だけを試すような結果に終わってしまっている。

価値観の発達に関わる基本的な問題は、結論に至るまでの推論のプロセスにおいて実に多様な要因を考慮した複雑な思考が働いているが、その複雑な思考においてどのような根拠をもって理由づけがなされているかということにある。この推論における理由づけは、価値観の発達に関係している。コールバーグは、この価値観を普遍的な尺度でもって序列づけ、構造化した。いいかえるならば、価値の内容と形式を不問にしたまま特性の発達はありえないということである。ここで次の議論に入る前にコールバーグの価値発達の理論

の特質を以下にまとめてみよう。

第一にコールバーグが明らかにした方法原理は、個々人をして日常的な問題ではなく、人為的に設定した価値葛藤場面へと追いやり、その葛藤を通して普遍的価値へと至る推論を行うということである。その基本的構造は、価値があいまいに対立している日常生活の場面を超えて焦点となっている問題を明確に意識させ、普遍的なヒューマニズムに基づく価値意識を引き出す方法である。つまり問題はたやすく答えを得られるようなものではなく価値意識に向かって子供らに揺さぶりをかけるものでなくてはならない。

第二にその探究の課題は、どのような年齢の子供でも考えることができるものでなければならない。道徳的発達の根本的構造は、個々人の年齢的発達段階との相関はあるが、幼い子でも大人と同様、普遍的なヒューマニズムの課題を追求しようという点にある。つまり、幼稚園児であろうとも普遍的な倫理的課題について優れた洞察をする可能性をもつということである。例えば、ある貧乏な男が病気で死にそうな奥さんを抱えている、ある高価な薬が手に入れば命を救うことができるのだが、貧乏故に願いが遂げられないでいる。さあ、あなたがこの男の立場にあったらどうするか、というような易しい物語から成る。ストーリーの理解のし易さは必ずしも、倫理的探究の易しさを意味しない。

第三に探究のゴールは、初めから正答を見いだすことにはない。薬を盗めばよいとか、法を犯すべきではないとかいうように、行為の結果そのものについて単純に答えを出すのではなく、因果応報の倫理、社会習慣、法律などの諸々の推論の根拠が子供らなりの思考様式で考慮されている必要がある。ここで重要な問題は正しい答がすでに与えられているということではなく、教師自身が子供たちからこのような推論を引き出し、観察する能力を発達させているかどうかという点にある。

以上のような特色をもつコールバーグの理論のわが国への道徳教育論へのインパクトは次のようにまとめることができる。第一にわが国の道徳教育論争においては、いまだ道徳の特設という形式の問題についての論争に終始しているが、どのような教科におかれるにせよ、組織された単位として、何をどのような形で道徳教育の課題として学ぶべきかという根本的課題に対してひとつの案を提供している。第二に倫理的問題を知的にじっくり考えるという課題が、暗記的な能力を超える重要な知的能力に関わっているということについての認識を与える。それは国語とか社会科という枠組みを超えた倫理的課題が中心の位置にあり、明確な思考のプロセスとして描き出すことができるということを示した。

さて以上のようなメリットをもつコールバーグの道徳性発達の理論であるが、その特質に対する批判からその発展の可能性を探ってみよう。

2. 倫理的相対主義と判断力の発達

コールバーグの道徳性発達の理論は、倫理的相対主義との根本的な対決から出発しながらも今もなおその後塵に見舞われている。神々が対立する現代社会においては、もはや何が善で何が悪であるかを判断するに足る絶対的な価値基準などありえないという信念が根強く、コールバーグも晩年にいたり自己の信念のぐらつきを示している⁸⁾。コールバーグをしてこのようなぐらつきへとともたらしめた問題の核心について検討してみよう。

倫理的相対主義はどこから発生したのであろうか。敗戦後の価値秩序の混乱は、人々をして、もはや大東亜共栄圏のような幻想から目を醒まさせたであろうし、1960年代後半の学生運動も「新左翼」のいったい何が「新」であるのか、その後の「シラケ世代」にとってはおよそ信ずるに足るような内容をもっていないかもしれない。このような神々の対立する現代社会に生きる青年の間に精神の漂流者なる「モロトリアム」なる現象が生まれたのも無理からぬことかもしれない。アメリカの道徳教育論において、かつて「価値明確化 (values clarification)」の方法が有力な位置にあったのも、このようなモロトリアム現象に対する「療法」として考えられてきたからである。現代の青少年の無気力は、故郷を喪失した彼らの魂に何か支えとなる心の糧、すなわち価値観を自ら発見させるよう仕向けることによって治すことができるというものである。子供たちに自らの価値を選択させ、明確に述べさせることによって、子供たちは自主的に主体的に目的意識をもって生をまっとうすることができるようになるというものである。

しかし、いずれの価値観も信ずるに足るものはないという倫理的相対主義の立場は、どのような価値観の選択でも認めるというのであろうか。ロックウッド (Lockwood, Alan L.) は、倫理的相対主義の立場に立つ価値明確化の方法の欠点を次のようにまとめている⁹⁾。第一に価値明確化の方法は、「価値」という言葉を非常に軽く使っており、具体的にそれによってどのような経験や行為が出て来るのかが明らかではない。したがって、例えば人工中絶とかベトナム戦争当時の北爆など深刻に価値が対立する問題を直視することから逃げてしまうようなことになる。このような価値対立はひとえに人と人の間にあるばかりではなく、ひとりの人間の内にもあることなのである。価値明確化によって目的意識をもって情熱的に自尊心をもって生き

るようになるというのであるが、「価値」として扱われている内容は、どんなことが好きとか、今一番したいことは何かなどのような恣意的なものであり単に何か「希望」を尋ねているにすぎないような方法である。

第二に価値明確化の方法にある問題意識は、ロジャーズ (Rogers, Carl) の「患者中心の治療 (client-centered therapy)」と全く似通ったものである。価値葛藤に陥っている青少年を「救いあげる」という発想は、個人的な欠陥をもつばらの関心としており、不必要に価値教育の課題を狭めるような方向に作用している。

第三に注入主義的な教化を避けるため、倫理的価値を絶対的なものとして教え込まないというのであるが、すべての価値が等しく同列に扱われてよいものであろうか。すべての価値が許されるというのであれば、ファシズムのような絶対主義的な価値観も許されるというのであろうか。そのような価値観も許されるというのであれば、結局、相対主義そのものが否定されることになる。したがって、倫理的相対主義においても、このような価値の対立に対して「個人の自由」では許されないような価値選択を迫られているのである。以上のロックウッドの指摘からもわかるように単純な倫理相対主義の上に立つ価値明確化の方法の欠点は明らかである。しかし、そのような倫理相対主義に対して普遍的な価値原理を擁するコールバーグの発達理論は、その普遍性の妥当性が問われることになる。この問題について検討を進めてみよう。

まず、コールバーグのめざす普遍的な価値原理とは何であったのだろうか。それは、個々人が「絶対的」と信じる以前の「普遍的」なものと理解される。倫理相対主義を「絶対的」なものであると信ずるのは、なんらかの普遍的原理が働いているからなのである。つまり、倫理相対主義が相対主義として意義を認められるのは、絶対主義を許すような相対主義を許さないという「普遍的」な価値を基盤としているからなのである。コールバーグの「普遍性」とはこのような根本の「公理」を前提として初めて機能するものであり、それが「絶対性」を意味しているものではないと理解されるべきである。つまり、対立する諸々の価値を批判的に選択し判断する能力を発達させる場合の基礎にこの普遍的価値ないし原理の発達があると考えられるべきなののである。

3. コールバーグからハーバーマスへ ——文脈の相対主義に関わって——

単純な倫理相対主義に対しては、なんらかの普遍的原理に基づいてそれを排除することの必要性を前の節では述べた。しかし、この普遍性の内容については、

さらに二つの倫理相対主義の立場からの批判にさらされねばならなかった。第一は、普遍的であるとされるある価値判断の妥当性は、時空間、社会規範、行為者が異なれば保障されるわけではないという批判である。第二の批判は、「メタ倫理的相対主義」とよばれる立場からの批判で、コールバーグの設定した価値基準のハイアラキーは、いずれが他方より高いということを証明しえていないし、それを証明する手だけでは今のところないというものである¹⁰⁾。第二の批判については次節で扱うとしてここでは、第一の「文法的相対主義」の立場からの批判から考えてみたい。

まず、山岸明子は、モラトリアム的な発達段階の解釈をめぐる、それが単に「相対的多元論」レベルの倫理的相対主義にとどまらない文法的相対主義の問題があることを指摘している¹¹⁾。それは「他者への責任」という経験が単に「モラトリアム」として片づけきれない態度をもたらすという。それは「1)「既存の価値の一般性、絶対性」に対し、「現実的で独自の個々の状況」を提示して認知的葛藤をひきおこし、2)自分が責任を担う他者及び自己に関し、その立場を実存的主体的に考慮する機会を提供する経験で、いわば深いレベルでの役割取得の機会を提供していると考えられる」という¹²⁾。この「独自の個々の状況」と「深いレベルでの役割取得」という二つの条件は、まさにハーバーマスのコールバーグ批判の中心にあるものなのである。

ハーバーマスの対話状況は、コールバーグの方法にあるモノローグ的な限界を超えるものと考えられている。コールバーグは確かに討論プログラムを開発したり、対話の理論に向かっていったようである¹³⁾。しかし、対話状況が予測を超え、「個人内の可逆的役割取得を超えた、より均衡化が進んだ解決がなされるかもしれない」ことに留意すべきである¹⁴⁾。つまり、特殊な対話状況は、「他者に対する責任」から「公正」を原則とした普遍的価値にのっとった価値判断よりも優れた問題解決を導き出すものなのである。そこでは、「あなた」という存在によって、固い自我をもつ「わたし」が対話的世界の中で変わりうるのである。

対話は、何か与えられた原理、規範に適合するように答えを出すということを目ざすものではない。ハーバーマスのそれは、人間の間の「相互理解」と「合意」の形成ということが前提とされている。それには諸個人の発話行為の中に含まれる普遍的な能力が必要とされる。それは、内藤俊史の言葉をかりるなら、「言いたいことを言い合う討議」ではなく、「察し合う」話し合いというべきものを理想としている¹⁵⁾。

さて、ここにおいてハーバーマスの対話状況とはいったい何か、例をもって考えてみよう。彼は珍しく

その例を最近の大著において述べている¹⁶⁾。それは「生活世界」のレベルでの西ドイツの建築労働者のコミュニケーション場面である。ある朝、親方は新入りの人夫にビールを酒屋まで行って買ってくるよう命じる。ひとつの何の変哲もないような会話場面であるが、この命令と受諾に至るまでには実に様々な状況定義が関わってくるのである。その状況定義のひとつでも歯車が狂っていれば、この命令は反古になってしまうのである。この状況定義を解釈するに、第一に集団内での地位のハイアラキーは、古参の者の命令に新参は従うという規範的枠組があり、第二にビールは歩いてもとりに行けるような距離であるというような物的時間的な条件がそろっていなければ会話としては成り立たない。これらの条件にも増して何よりも重要であるのは、第三の主観的条件である。もしこのような習慣を知らなければ、二度目の朝食という事態を不思議がらざらうし、また「自分はのどが渴いていない」と古参に受け応えたとするとそれは集団内のハイアラキーそのものを体得していないのである。つまり命令を発する者のもつ「生活世界」の「地平」とメッセージを受けとる側のその地平とが異なっている場合、言語を文法的に正しく理解できたとしても、意味をもったコミュニケーションそのものは成り立たないのである。それは中世の武士道がタイムマシンで現代にやってきた時のアナクロニズムのようなものになってしまうのである。

しかも、このコミュニケーションを成りたためしている状況はさらに複雑な要素を抱えている。例えば、その新入りの人夫が外国人労働者で社会保険に入っていない場合、そこに潜在的な危機が潜んでいる。もしその人夫がビールをとりに行くことを命じられて運悪くはしごから足を踏みはずした場合、親方は労災保険をもたない外国人労働者を不法に雇用したこととの社会的責任をとらねばならないなどというような不測の主題が浮かび上がってくるのである。これらの条件はいつも表立って主題となっているわけではなく、「生活世界」において自明の前提として与えられている。それらが問題としてたち現れる以前に私たちは、これらの様々な要素が錯綜する一点において、たまたま生きているのである。

以上述べてきたような道徳的ジレンマが予想される状況規定というものは、あれかこれか式的認知的な発達段階に基づく道徳教育の方法がはるかに未分化な単純な状況設定の段階にとどまることを示している。現実の疎外状況は確かに複雑であり、自明の前提となっている生活世界の「地平」そのものの局面の変化として非常に個別的で個人的な問題としてのみ扱われるものなのかもしれない。ハーバーマスは、このような

個性性への関心を現象学に特有の問題点としてみている¹⁷⁾。

しかし、ハーバーマスも認識しているようにアルフレッド・シュッツ (Schutz, Alfred) における「相互主観性」なる「われわれ関係」のレベルでの「自我論的踏みとどまり」は、先のハーバーマスの例が示すように道徳的価値判断の問題に関して非常に複雑でかつ具体的なアプローチの可能性を示唆している。それは「社会」という「匿名性」を超え、私たちがふだんの生活の中で生きている実感をもって相互主観的なコミュニケーションの場というものを道徳的な判断の中心軸におくことを示唆しているのである。言語や規範は、それだけでは個々人にとって抽象的なものでしかないが、「あなた」と「わたし」という次元においてはじめて具体的な姿を現わすものなのである。

4. メタ倫理相対主義あるいは文化相対主義によるコールバーグ批判とハーバーマス

前節で明らかにしたように、文脈相対義からの批判によってコールバーグの普遍的価値の序列が揺らいでおり、それが相対主義的な立場にすぎない方向へと引きずりおろされつつある。特に道徳性の発達段階の第3段階は、その高い低いの位置づけに関して問題とされる所である。「対人的同調」という価値基準は、自分が「よい子」に見られたいという他者志向であり、道徳的善悪の判断の究極の基準とはなりえないとコールバーグはみていた。倫理的相対主義者は、この価値基準が他の価値基準と比べより低い発達段階のものであることを実証する方法がないと批判する¹⁸⁾。それは西洋の文化的バイアスを免れていないという批判のされかたもする。たしかに何カ国にもわたっての調査結果で国や文化の違いを超えて普遍的な発達段階が観察されたという主張にも拘らず、台湾やトルコなどの国では第3段階にとどまる子どもたちの率は、アメリカなどと比べると高く、第6段階にいたる子どもの率はアメリカがより高くなっている¹⁹⁾。またギリガン (Gilligan, C.) の女性的な気配りの観点からのコールバーグ批判は、山岸をして日本人の特性と考えられている気配りの配慮の見直しをさせてはいる²⁰⁾。

しかし、以上述べたような日本の気配りと結びつけて第3段階の価値基準についての「見直し」には注意が必要である。「他人への配慮」という軸を、一次元的な尺度の上にあるひとつの段階としてとらえるコールバーグの発達段階論の枠組みから理解しようとすると、どのような価値基準が何番目にくるかということが重要問題となってしまう。ここにおいて、この「見直し」をハーバーマスが示したコミュニケーションの

進化の図式から検討する必要がある。

ハーバーマスは、ウェーバー (Weber, Max) の行為の目的一手段の合理性の一次元尺度を対象化し、目的に向かった戦略的な合理性に対して、規範のレベルでの相互理解という軸を導入し、そのような相互理解の次元の高低を含めて行為の合理性を評価する尺度を作り上げている²¹⁾。(下図参照)

行為の類型区分代案

行為の合理性の度合 調整	低	高
	利害状況による	規範的同意による
利害状況による	事実上習熟されている行為 (習俗)	戦略的行為 (利害行為)
規範的同意による	習律的な同意に基づく行為 (ゲマインシャフト的行為)	ポスト習律的な同意に基づく行為 (ゲゼルシャフト的行為)

この行為類型において行為は、利害状況に関わる目的合理性のみならず、相互理解の様式においても判断される。つまり相互理解の行為においても合理性のレベルの高低がある。それは、利害に結びついた目的合理性を超え、単なる情緒的な人間関係からなる相互理解の枠を超えた、目的合理性の高い相互理解なのである。言い換えるなら、「調整」という軸においてどちらがより高い発達段階にあるかという問い方ではなく、その配慮とか「察し合う」ということが、近代化を経た現代社会においていかに適合的に機能しているかをみることにある。つまり、現代社会に生きる人間にとって相互理解という基本的能力の発達は、現象学的な還元をもってはじめて洞察しうるようなアプリアリな能力の発達としてあるということである。文化の相対主義は、このような個人の能力の発達段階の進化を前提としてその上で成り立つものである。したがって、理論的には、それぞれの文化の違いを認めた上で合意に至る能力についても個々人が発達すべき相互理解の能力を基礎にしており、相互理解の能力を強調することは、文化相対主義の立場とは何ら矛盾するものとはならないのである。

5. 他者と自己反省のレベル

コールバーグの理論は、「他者」の問題に関わって、より根本的な批判にさらされている。それは個々人の「発達」の過程をどう理解するかという問題である。個々人の発達に「他者」はどう関わってくるのだろうか。

コールバーグの理論においては、第5段階は、「われわれ関係」のような直接的な人間関係を越えたレベルで、社会的な尊敬をえることと自己の尊厳とが同定されるレベルであった。そこでは山岸が述べているように、自己の「脱中心化」という命題が重きをなしている²²⁾。自己の私的な利害を超えたところで「社会的な公正」という普遍的な価値に自己を投げ入れることができるという段階である。この社会とは、国家とか法律をさすのではなく、より普遍的でヒューマニスティックなものである。それは単なる滅私奉公ということではなく、自分自身が人間として内面にもっている良心を判断の根拠として、崇高な価値基準に自らを投げうつことができるか問いただしているのである。ここにおいては、自己は社会的理想と同定され、それに対して役割を遂行する道具となっているのである。

しかし、このような自我同一性においては具体的な他者は自己に関してどう関わっているのであろうか。自我同一性は、自己の内にある良心との個人的対話だけによって成り立っているのであろうか。自己の欲求から自我を切り離して社会的理想に同調しえたとしても、その同調行動において他者との関係からは、逃れないのである。この他者との関係は、コミュニケーションの構造によって規定されているのである²³⁾。このコミュニケーションの構造においては、自己が自我のあり方を他者との関係の中に位置づけて考慮するという「自己反省」の能力が要求される。それは、自己を世界の外において世界を対象化して操作的に考えるということではなく、自己がその世界の中であって他者と共有する世界がどう変わるかを見通し、察し合う能力である。

ハーバーマスは自己反省の能力の発達を精神分析的な方法との類比で説明している。フロイトの方法は、各個人の伝記的回想の背後にある諸要因を「主観的思いこみ」や「言語的な制約」を超えて「私物化された自己」理解による抵抗をつき破り、抑圧された無意識の欲望に気づかせるという方法であった²⁴⁾。自然科学においては、自己の身体を主観的な意識から切り離して、自分がその機能を客観的に眺めることはできるかもしれない。しかし心理学的なレベルでは、抑圧された欲求を自己覚醒することによって開放するという自己反省の出発点と終着点は、やはり主体なのである。この自己反省をもってはじめて個人は、自己の欲求が単に充足されるということではなく、その欲求を自分が対象化して眺めることができるという意味で、抑圧された欲求から解放されるのである。

フロイトは、自分の方法があくまでも自然科学的なものであると考えていたのであるが、ハーバーマスは、そのような方法が社会科学においてもありうるものと

考えていた。フロイトの方法があくまでも自伝的で経歴の因果分析的なものであるのにとどまっていたのに対して、ハーバーマスは社会的世界との諸関連において自己反省を導き出そうとする。他方において、社会システム自体が自己反省的に働くような装置となることをめざす立場があるが、ハーバーマス自身は生活世界のレベルでの主体の自己反省能力を重視する。

以上述べたハーバーマスの関心は、個人的な欠陥を治療するという価値明確化の方法と同じような批判を受けるかもしれない。つまり、ハーバーマスの方法論は、正常な姿のコミュニケーションの構造を前提としているため、社会的な世界での自己反省をめざしても、矯正的な方向へと関心が向けられ、対立する諸々の価値を選択するための助けとならないのではないか、そして価値の選択が具体的な倫理的行動につながるのか答えていないというような批判が考えられる。しかし、ハーバーマスの先の例でも明らかのように主観の世界に関わる判断は、規範に関わる社会的世界と時間的空間的な客観の世界との関わりにおいて成り立ちうるものである。それは生活世界という、これまで自明のものとされながら確実に生きている場において考えられるものであり、個々人が内面的な主観的動機をふり返ってみることのできるような、自己反省の能力を主題として前面にとり出すことをめざしている。

6. 自己反省の能力を開発する方法

ハーバーマスが提起した自己反省能力の開発のためにいかなる方法が考えられているのであろうか、検討してみよう。

まず、自我の構成は、独白的な形ではありえない。普遍的な価値とは何かという問いかけに対して個人の内面的な価値観の源泉から汲み出すことは、先にも触れたように、社会的世界、客観的世界との関係から見れば、結局は一つの相対的立場であり、倫理的相対主義ないし文脈的相対主義という立場をのり超えることは難しいかもしれない。しかし、すべての価値は等しく妥当であるという単純な多元的相対主義にとどまることなく、葛藤する価値場面に対して判断を下せるような推論の基本的な能力の発達を促すプログラムの開発が求められている。ここでは、このプログラムの内容となるべき課題をさらに明確にしてみたい。

自己反省にいたる方法は、精神分析的なアプローチでは、精神分析家が患者の過去の経験を自伝史的に遡り、微細に徴候をとらえ、その言葉のひとつひとつを代償行動とかいうような概念枠をもって再構成し「翻訳」する。この再構成において患者は、自己が見失ってきた経歴を再現し、自己覚醒にいたる。それは精神

分析家という導き手によって、はじめて患者のみがもつ私的な経験の意味内容を公共のコミュニケーションへと引き出すことができるのである。無意識的に働く防衛規制を主体自身が気づかずにいることは、反省の欠いた段階である。それを権威づけている超自我を自我の働きによって内面化して自己自身から遠ざかっていることに気づかず抑圧されたままなのである。このことを気づかせるのは無意識の部分をもって意識の再構成を提示する精神分析家の役割なのだが、その気づきをするのは、やはり主体である自分自身なのである。

このような精神分析の手法にある自己反省というプロセスを役割取得という社会的側面においてのみならず、歴史そして生活世界の基底において行うよう主張したのがハーバーマスである。先の建築労働者の例は、様々な要素を考慮することによってこのような自己反省を迫るひとつの物語であった。「ビールを買ってこい」というひとつの命令的言葉に実に様々な要因が潜んでいる。その命令的言葉に含まれる「自明の前提」をできる限り明らかにすることによって、相互理解にいたるコミュニケーション能力の複雑さ、重厚な構造が判明する。

「生活世界」の複雑さに対して、その自明の領域を捨象したコールバーグの道徳的ジレンマのエピソードは、ハインツの例でも分かるように、生命、財産、人間関係、法、規範など考慮に値するとされている予め選ばれた重要な要素でもって推論のプロセスを組み立て価値判断を迫るものである。そのような要素を並列し、そこから価値の序列化をはかり、その価値の序列を基礎に判断を下すというものである。このような価値判断を引き出すためには、たしかに価値が葛藤する問題場面を含まねばならぬ。そのために意図的に極端な事例をもってこなればならなかった。したがって、我々が日常生活場面で出会う価値葛藤場面は、意識以前のものとしてあり、問題としては採用されない。

しかし、問題とされるべきなのは、この日常場面の会話に潜む社会規範の価値葛藤なのである。例えば、子供たちが塾に通うという日常茶飯事さえ、実に古代から人間が解決しえなかった価値葛藤の問題が潜んでいる。この問題についてよくマスコミが報じるように、現世利益追求的な卑しい行動であるかのように紋切り型に断罪することは、およそ自らの立場をも含めて無反省な議論である。そのような議論がいかに大手をふって横行し、私たちの虚偽意識を形造っていることであろうか。このように日常生活場面での問題に自己反省の手をさしはさむことが、価値観教育の課題としてたちはだかっている。

さて以上のような課題に対してその方法的側面につ

いて検討してみよう。先にも触れたようにコールバーグのいう第6段階の社会的公正にいたる価値選択のプロセスは、ハーバーマスが批判したように独断的なものであり、対話というコミュニケーション能力の発達に不可欠な自己反省に導くプロセスが欠けることが指摘された。第6段階においては、個人が獲得した価値規範の一般化可能性という観点にのみ関心があり、その可能性の吟味に際し、他者との相互作用において変わりうる価値判断のプロセスという視点に欠けていることが明らかにされた。

しかし、山岸によるとコールバーグは、後年ハーバーマスのこのような主張をとりいれたという²⁵⁾。また内藤によれば、すでにコールバーグとコルビー (Colby, A) は、独断ではなく集団の討論というプログラムを開発している²⁶⁾。そこでは教師と生徒のやりとりの基本的ハウツーが示されている。教師が常に正答を用意し、生徒がお互いに自由に発言できる機会を与え、教師は子供が明確な発言をするように促し、様々な価値の中で選択させ、そして自分がこの立場にあったらどうするかというような役割を取得させるようにする。生徒は常に道徳ジレンマにおいて立場を選択するように仕向けられている。そしてこの選択のためにいろいろなグループ活動が規定されている。

討論プログラムは、その実行可能性から多くの成果をあげるものと期待されたが、アメリカの矯正施設での応用例ではそれほどの効果をあげていないという。²⁷⁾それは、個々人を取り巻く環境の雰囲気が必要な要因となっていると解釈された。そこでそのような限界を超えるものとして、学校施設そのものの環境を変える「公正な社会 (just community)」とよばれる集団づくりが考え出されるようになった²⁸⁾。それは「わたしたち集団」ともよばれるべき集団づくりであり、およそ日本の集団主義教育を思い起こさせるものである²⁹⁾。

コールバーグが同調志向の集団づくりへと試みを広げていったことは、彼の関心の幅広さを示すものであるが、理論的整合性という観点から問題がある。彼の認知発達のアプローチを複線化するような形で公正な社会とよばれる集団主義的方法を付け加えたことは、初期の認知発達の成果とどう結びつけるのか、例えば第3段階として位置つけた同調志向価値とどう矛盾なく整合するのか、問題点として残されたままなのである³⁰⁾。

7. ロックウッドとハリスの歴史教科書

さて様々なアプローチの理論的、実践的な困難が指摘された今、ここで改めて日本の戦後教育において論争となった、知識か態度かという基本的な問題に立ち

戻って考える必要がある。戦後の社会科教育は、経験的知識を科学的なものへと高めるといふ崇高な理想をもっていたが、その「科学的」とよばれる認識がいったいいかなる実質をもっていたのか問われねばならない。歴史的事実、社会的事実についての認識は、個々人の道徳的発達にとって必要なことである。それらの事実は価値対立を含み、そのことについて考えるということが価値観形成にとって不可欠なのである。このような認識によって倫理的な態度を方向づけるべく、ロックウッドとハリス (Harris, D.) は、アメリカのこれまでの歴史教科書を価値葛藤の問題として考えるようなプログラムとして書き変えている。

Reasoning with Democratic Values は3巻からなる高校レベルの社会科教科書である³¹⁾。そこでは歴史上の登場人物のひとりひとりが、どのような時代的(社会的・経済的・政治的)背景を背負って価値葛藤に陥り、その中で選択を迫られ、生きてきたかを物語としていきいきと描いてある。このような歴史的主人公が伝記的に描かれる中で、生徒自らがその主人公となり、そのような時代背景において、後の時代のパースペクティブから考えられるすべての要素を考慮してどのような価値の選択が善とされているのか判断を迫るものであった。

例えば、第二次大戦中のアメリカでの日系人のキャンプ収容はアメリカ史の恥辱のひとつであるが、その集団ヒステリーを回顧し、そこで生きてきたある日系米人の行動に焦点をあてている。この日系の男は顔を整形手術して、キャンプ収容を逃れていたのであるが、結局、官憲に見つかり裁判にかけられ有罪判決を受けた。このエピソードに関わり戦争という非常時においてそのような集団ヒステリーが生ずるのをやむなしとするか、それともそのような状況にありながらも、なお人間性を失うことのない価値判断ができるか否かを生徒自らにその審判を問うのである。それは歴史的な事実の単なる暗記を超えた判断力を必要とする、倫理的価値が対立する問題からなる。問題は歴史的事実に照らしてより複雑になっている。法そのものの価値の

妥当性を問いかけたり、当事者の行為そのものが妥当であったかどうかを問いかけたりというように、価値選択を迫る多くの問題からなっている。

日本の歴史教科書は、このような価値対立に関わる問題を政治的レベルで決め、対立する価値問題を隠蔽する傾向にある。しかしながら、民主主義の教育とは、このような対立する価値を明るみにとり出し、個々人が自ら判断するよう主体性を育むことに意義があるのであって、多数決をもって付和雷同的に人に同調するような人間を作ることではないはずである。

ロックウッドとハリスのアメリカ史再考を促す教科書は、ハーバーマスの述べるような日常生活経験の中にある客観的、社会的、主体的世界のすべての要素を含む生活世界での領域での価値対立を考えさせるというようなレベルではない。しかしながら、少なくとも社会規範の価値対立の存在に気づかずにそのまま歴史的事実を中立的であるかのごとくに教え込み、うのみにさせるような現代の社会科教科書のあり方に対してオルタナティブを提起しているといえる。

まとめ

本論は、認識と態度という戦後の道徳・社会科教育論争と同じ問題意識から出発した。コールバーグの認知的発達段階論に対する倫理的相対主義者からの批判は、それが文化や状況規定的な文脈を考慮するものである場合、コールバーグの理論のみ直しが必要であった。そこでこの課題に向けてハーバーマスの描くコミュニケーション行為のもつ普遍的な人間理解の機能に注目し、そこから生活世界のレベルで考慮されるべき諸要素に関わる価値判断の問題について検討した。この検討から価値教育に向けての自己反省と対話という目的と方法の重要性を確認した。ハーバーマスは、生活世界という概念をもって価値教育の領域の広がりを示唆したが、具体的な実践に向けては困難な課題を課した。しかしながら、ロックウッドとハリスの歴史教科書は、このような課題に近づく優れた材料を提供したといえる。

【注】

- 1) コールバーグの理論については、山岸明子が発展と日本語版での用具の開発などの研究につとめている。(山岸明子「第4章コールバーグの理論のその後の発展」「第6章日本における道徳判断の発達」、永野重史編『道徳性の発達と教育』新曜社1985年、「付論・コールバーグ理論の新しい展開——主としてギリガンの批判をめぐって——」L・コールバーグ『道徳性の

形成——認知発達のアプローチ』永野監訳、新曜社、1987年)内藤俊史は、コールバーグの理論を倫理的相対主義との関係において論じている。彼はコールバーグの理論にある普遍化可能な形成的基準が、妥当なものであると証明する手だてがないものとして、階級づけられた形式的な価値基準に懐疑的である。(内藤俊史「道徳教育と倫理的相対主義」『教育学研究』第46巻1号、1979年3月、42—52頁、「第5章コールバーグの道徳性発達理論に基づく道徳教育の実践」永野重史

- 編, 前掲書, 「第7章道徳性と相互行為の発達——コールバークとハーバーマス——」藤原保信, 三島憲一, 木前利秋編著『ハーバーマスと現代』新評論, 1987年)
また, 藤田昌士は, 「英米における道徳教育論の動向」(『教育学研究』第47巻2号, 1980年6月, 54—62頁)の中でコールバークの理論の特徴と問題点をまとめている。
- 2) 戦後の道徳教育が社会認識との関係で論じられるようになったことは, 例えば, 藤田昌士「戦後教育と道徳教育」(『教育学研究』第44巻4号, 1977年12月, 316—326頁)などにも明らかである。
- 3) 例えば, 稲垣忠彦「修身科教定型の成立」春日正治, 宮坂哲文編『今日の道徳教育』誠信書房, 1964年, 271—274頁。
- 4) 藤田昌士「修身科の成立過程」『東京大学教育学部紀要』, 第8巻, 1965年, 223—224頁。
- 5) 宮田丈夫「管理論としての“discipline”と方法論としての“Zucht”の交代」『教育学研究』第28巻4号, 1961年, 257—267頁。
- 6) コールバーク「第1章「である」から「べきである」へ」『道徳性の発達と教育』, 前掲, 56—57頁。
- 7) コールバーク『道徳性の形成』前掲, 40—43頁。
- 8) 山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 205—206頁。
- 9) Lockwood, Alan L. “A Critical View of Values Clarification,” *Teachers College Record*. Vol. 77, No. 1, 1975, pp. 35-50.
- 10) 内藤俊史「道徳教育と倫理的相対主義」前掲書。
- 11) 山岸明子「第4章コールバーク理論のその後の発展」前掲書, 208—214頁。
- 12) 同上, 214頁。
- 13) 内藤俊史「第5章コールバークの道徳性発達理論に基づく道徳教育の実践」前掲書, 227—230頁。
- 14) 山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 206頁。
- 15) 内藤俊史「第7章道徳性と相互行為の発達」前掲書, 206頁。
- 16) ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』(下) 丸山他訳, 未来社, 1987年, 20—24頁。
- 17) 同上, 31—32頁。
- 18) 内藤俊史「道徳教育と倫理的相対主義」前掲書, 48—49頁。
- 19) コールバーク, 前掲書, 1987年, 54頁。
- 20) 山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 199頁。
- 21) ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』(中) 藤沢他訳, 未来社, 1986年, 19頁。
- 22) 山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 205頁。
- 23) Habermas, J. *Communication and the Evolution of Society*. (Tr.) McCarthy, Thomas. Boston: Beacon Press, 1979, p. 78.
- 24) ハーバーマス『認識と関心』奥山他訳, 未来社, 1981年, 224—258頁。以下, フロイトの方法の解釈は, ハーバーマスによる。
- 25) 山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 206頁。
- 26) 内藤俊史「第5章コールバークの道徳性発達理論に基づく道徳教育の実践」前掲書, 227—232頁。
- 27) 同上, 230—232頁。
- 28) 同上, 232—235頁。
- 29) このような方法は, 集団づくりをもっていじめ問題に取り組み成果を上げた能重真作の実践などに比べてみることにも検討に値する課題と思われる。(能重真作「学校ぐるみでいじめ追放」『いじめなんかに負けるな』主婦の友臨時増刊, 主婦の友社。1986年, 82—107頁。
- 30) 山岸もコールバークの最近の理論化が認知発達理論の限界を示すものとなったと述べている。(山岸明子「付論・コールバーク理論の新しい展開」前掲書, 207—208頁)
- 31) Lockwood, Alan L. & Harris, David E. *Reasoning with Democratic Values*. New York: Teachers College Press, 1985.

(昭和63年1月11日受理)

Education and the Development of Values
——Transition from Kohlberg to Habermas——

Shigeru Asanuma

This essay is intended to examine the theoretical development of moral education in the United States, West Germany, and Japan. After World War II, Japanese social studies teachers faced the controversy regarding the relationship between moral consciousness and social knowledge. Radical reaction against militaristic education have hindered theorizing the cognitive aspect of moral consciousness. In the U.S., Kohlberg has contributed to formalizing the cognitive development of moral consciousness. He figured the structure of moral stages free from ethical relativism which allows the individual to ignore developing significant moral values. His model helps us evaluate the individual's moral consciousness in terms of the structural order which is determined by evolutionary development of moral consciousness. Kohlberg believes that universal values are given in prior to situational changes of moral judgment. But a metaphoric ethical relativist opposes a priori formation of moral values for the reason that it is impossible to verify the validity of the hierarchical order of values. Opposing Kohlberg's formalization, Habermas analyzed the complicated structure of communicative action which includes various aspects of our speech act. In order to attain other's acceptance of one's order, he/she must presuppose that an agreement is based on the process of mutual understanding and reaching consensus through the consideration of three dimensions such as the social, the physical, and the subjective. Thus, Habermas' formalization of moral stages provides a model of the further dimension of moral development, which prescribes moral development in terms of communicative action towards mutual understanding and consensus oriented society.