

コミュニケーション学習における個のあり方

谷口直隆

(2008年10月2日受理)

How Individuals should be in Communication Learning

Naotaka Taniguchi

Abstract: Current communication learning has been done in the way to teach the view of the communication and the skills of the communication. However, in the communication learning learner should establish each view of the communication. The learner should give the significance to their own act between the world and themselves and others. Therefore, in the communication learning, the attitude is requested that approves the others' act by approving their act has importance for them.

Key words: the communication learning, communicative action, the view of the communication

キーワード：コミュニケーション学習，コミュニケーション的行為，コミュニケーション観

1. はじめに

人間関係形成力の育成が社会的な教育課題になっている現在、学校教育においてコミュニケーション能力の育成を目標にした学習活動が求められている。その活動は、何か他の目標を実現するためのコミュニケーション活動ではなく、コミュニケーション能力の育成そのものを主目標にして行われる活動でなければならない。

ここで言うコミュニケーション能力の育成には、コミュニケーションとは何か、コミュニケーションは私たちにどんな影響を及ぼすのか、といったコミュニケーション観の獲得や、どのように振る舞ったらよいのか、どのように話したらよいのか、といったコミュニケーションスキルの育成が含まれている。

後者のコミュニケーションスキルの育成については、これまでも、話す・聞く・書く・読むといった言語活動を中心にその実現が図られている。しかし、前者のコミュニケーション観の獲得については、意識的に行われてこなかったのが現状である。これからのコミュニケーション学習には、このコミュニケーション観の獲得という目標のもとに行われる学習活動が取り

入れられなくてはならない。自分たちが行っているコミュニケーションとはどのようなものなのか、自分たちにどんな影響をもたらしているのか、を見つめ、吟味し検討しながら、個人がそれぞれのコミュニケーション観を確立していく必要がある。

これまでのコミュニケーション学習は、学習者が行うコミュニケーションについて学習者自身が吟味したり、検討したりすることなく行われていた。そこでは、授業者側から提示されたコミュニケーション観やコミュニケーションスキルを獲得すべき望ましいものとして学習が行われているということになる。

そもそも、コミュニケーション観や獲得するコミュニケーションスキルが望ましいか、あるいは、そうではないかという判断を授業者側が行っていいものなのか。つけさせたい能力として、あるコミュニケーションスキルを提示することは必要であろう。しかし、コミュニケーション観については、学習者がそれぞれコミュニケーションについて、スキル等も踏まえながら考えていく上で育まなければならないものではなからうか。特に、人間関係形成に資するコミュニケーションについて見ると、個と個の間の関係性はその間にしか存在しないものである。また、その関係性もそれぞれ

れが認識するものにすぎない。よって、コミュニケーション観やコミュニケーションスキルをどのように活用するかといった考え方は普遍性を持ち得ないのである。コミュニケーション能力は教育されるものではなく、学習するものなのである。

しかし、これまでのコミュニケーション学習ではこの点に触れることなく行われているのではないだろうか。あるコミュニケーション観やコミュニケーションスキルを望ましいものとして教育してきたのではないだろうか。

例えば、国語科においては、コミュニケーションの学習は、話す・聞く活動を中心にして行われている。そこで学習されるのは話し方や聞き方といったコミュニケーションのスキルであり、コミュニケーション観ではない。他教科においてもコミュニケーション活動と位置づけられるものは、音声言語活動が中心である。

そこで、本稿では言語活動を通じたコミュニケーション学習について考察することによって、現在のコミュニケーション学習において、学習者がコミュニケーション観を確立していくという学習活動が行われていないことを指摘する。また、その学習の中で目指されている学習者像、獲得すべきであると考えられているコミュニケーション観を明らかにし、学習の意義と課題について考察することによって、コミュニケーション学習における学習者のあり方についての視座を得たい。

先に、コミュニケーション学習は望ましいコミュニケーションを提示できないと述べたが、一方で、教育活動であるコミュニケーション活動は目標を持った活動でなければならない。望ましいコミュニケーション観はなくとも学習活動における学習者として目指されるべき個のありようはなくてはならない。先のコミュニケーション学習において目指されているコミュニケーション観についての考察を踏まえて、コミュニケーション学習における学習者のあり方を提示したい。

また、コミュニケーション学習の学習活動について考察する上で、言語活動を通じた学習に援用されることの多いハーバーマスの理論に注目したい。ハーバーマスのコミュニケーション理論は、教科の別にかかわらず、コミュニケーション学習の理論として取り上げられることが多い。特に、話し合いなどの音声言語活動を取り入れた学習においては、その論が理論的な基盤となっている。話す・聞くがコミュニケーション学習の中心になっている現在において、ハーバーマスの理論に注目することで、音声言語活動を通じたコミュニケーション学習におけるコミュニケーション観や求

められる学習者像が明らかになると考える。

なお、本稿におけるコミュニケーション学習とは他者とのあいだに関係を築いていくことを目的としたコミュニケーション学習を指している。

2. コミュニケーション学習において求められている学習者像

現在の学校教育において、コミュニケーション能力の育成は大きな課題となっており、教科内、または総合的な学習の時間の中にコミュニケーション活動を取り入れた学習活動が行われている。その具体的活動としては、話し合いや会話、ディベートやスピーチといった言語活動、特に、音声言語活動が多く見受けられる。

2.1 コミュニケーション学習とハーバーマス

上に示すようなコミュニケーション学習の現状において、言語活動によるコミュニケーション学習の理論として取り上げられるものとして、ハーバーマスのコミュニケーション理論が注目されている¹⁾。その理論の中でも特に、「コミュニケーション的行為」と「ディスクール」の援用が指摘できる。

「コミュニケーション的行為」とは、コミュニケーションの参加者が言語活動を通して、批判可能な妥当性要求を掲げ、他の参加者とともに合意を目指した討議を行うことである。また、相互行為を行うコミュニケーション参加者同士が合意することによって、その合意が規範となり、それぞれの行為が調整される。

このコミュニケーション的行為においては、①共に客観的に認知することのできる実在や事態（客観的世界）②相互人格の関係（社会的世界）③話し手の内面的な事柄（主観的世界）の3点において、それぞれ真理性（発言内容が真であるか偽であるか）、適正性（自己の発言が社会的規範に適切であるか）、誠実性（意図通りのことを誠実に述べているか）の妥当性要求が相互承認されることによって了解が成立する。このとき、言語行為が聞き手に受け入れられない場合、言語行為の中にある妥当性要求の根拠自体を主題として合意の達成を目指さなければならない。

また、この妥当性要求自体が同意されることなく問題視される場合、ディスクール実践が行われる。すなわち、コミュニケーション行為が行き詰まったとき、そのコミュニケーションの規範となっていた前提について討議し、新たな規範を再構築するという行為が行われるのである。

ディスクール倫理の原則は、「係争中の当の規範にすべての人が従ったときに、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される結

果や随伴結果を、全員が強制なしに受け入れうる²⁾という「普遍化原則」から導き出されるものであり、「すべての関与者が、実践的ディスクルスの参加者として、同意を与えた（与えるであろう）規範のみが妥当を請求しうる³⁾」というものである。つまり、他者とともに行う議論を通して合意が達成され、その他者との討議という過程を経て全員が強制なしに受け入れうる合意にのみ規範力が与えられている。

また、ハーバーマスは、この言語を媒介として合意を形成するというコミュニケーション的行為によって文化の再生産や社会秩序の形成と変化が行われる社会領域を「生活世界」と呼ぶ。

現在のコミュニケーション学習においては、ここに示したハーバーマスの「コミュニケーション的行為」と「ディスクルス」の2つの要素に注目し、それを援用した学習が行われている。

村松賢一は、国語科の学習において、他者とコミュニケーションを行い、その間に共同性を構築していくことを目標にした対話学習を提唱している。この対話学習は、ハーバーマスの理論における合意を最終的な目標に設定し、その合意に向けてのコミュニケーション方法を発達段階に応じて獲得できるようなカリキュラムが組まれている。ここで行われるコミュニケーションは、相手の意見を受容し、自分の意見を対象化して、話し合いやディベートなどの相互行為を通して合意を目指すものであり、コミュニケーションの方法としてハーバーマスのコミュニケーション的行為を用い、その契機として他者との相違点を対象化するディスクルスを用いている。

渡辺・岡本（2006⁴⁾も同様に、話し合い活動の方法として妥当性要求を行いながら合意を目指していくというコミュニケーションを総合的な学習の時間における学習活動の中で行っている。

「話し合い活動」をコミュニケーション的行為ととらえ、様々な課題について、共同で、しかも、理由を追求しながら話し合いを通して解決していくことによって、理解を個人の枠を越えたものとするを目標にしている。さらに、そこから合意が実現し、理解が強固で精密な力となり、世界を再構成していくことが目指されている。

この実践には、真実について共同で追求し、その結果得られたものが世界を構成する力を持つという、ディスクルスの原則が見て取れる。また、話し合いを、共に「よりよい社会（学びの場）」「よりよい関係（学びの共同体）」を作る相互行為とし、生活世界における再生産の方法としている。

小瀬・手塚（2007⁵⁾は、ハーバーマスのコミュニ

ケーションの行為に基づく話し合い活動を道德の授業において構築している。ここでは、ディスクルス理論を援用することで、道德教育を価値伝達のものとしてではなく、学習者ひとりひとりが道德性を獲得していくという授業が構築されている。

大人の社会の価値・規範をそのまま子どもに伝達するのではなく、子どもたちの相互行為にかかわる葛藤を、集団で討議していくことを通して、子どもが今持っている価値や規範を検討し直すことを目標にしている。さらに、この討議の経験によって、子どもたちが了解を通じた道德性を獲得し、集団に変容を起こしたり、子ども個人がその集団に照らして自分を明確にし、行為を調整したりできるようになることが目指されている。

2.2 ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づく学習活動における学習者像

前節では、ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づくコミュニケーション活動や道德教育における学習活動を見てきたが、そこに共通するものについて考察することによって、現在のコミュニケーション学習において求められる学習者像が明らかになる。

先に述べたように、ハーバーマスの理論に基づく学習活動は「コミュニケーション的行為」と「ディスクルス原理」を重要な要素として構成されている。この2つの要素から求められる学習者像について考察すると次のようになる。

まず、世界や社会は他者との合意の上に成り立つものとして理解し、個人は他者とのコミュニケーションや共通の問題についての討議、そしてその結果として、得られることが期待される合意や了解を志向する存在でなければならないということ。次に、その合意や了解に向けては、ディスクルス原則に基づくコミュニケーション的行為、すなわち、他者との違いについて自分の行為の妥当性を要求しながら合意を形成していくという方法によって相互行為が行われなければならないということ。そして、その合意は再生産された世界や社会において規範となることを理解し、それを受容することが求められるということ。

すなわち、ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づくコミュニケーション学習においては、妥当性要求という方法を基盤にする言語活動を通して合意を形成し、社会を構築していく個人が求められていると言えるのである。そして、その個人は、コミュニケーション的行為や、他者との関係性の構築について志向性を持つ存在として捉えられるのである。

2.3 コミュニケーションの学習において求められるべき学習者像—求められている学習者像の現状と課題—

ここまで、ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づくコミュニケーション学習についての考察を通して、そこで求められている学習者像について明らかにしてきた。

これをコミュニケーション学習の理論的枠組みであると考えるとき、小瀬・手塚が道德教育において指摘する価値伝達の教育という問題と同様の課題がコミュニケーション学習においても指摘できる。

先に考察したコミュニケーション学習において、学習者に求められているディスクリス実践は、他者とのコミュニケーションにおいて、その行為規範に齟齬が生じた場合に行われる反省的コミュニケーションであった。また、そこで行われるコミュニケーションはハーバーマスの言うコミュニケーション的行為であり、妥当性の要求を通して行われるものである。

コミュニケーション学習において、話し合い等の具体的活動を通して、このようなコミュニケーションを行うということは、学習者は言語活動による互いの妥当性要求というコミュニケーション方法を、獲得すべきものとして認識していなければならないということである。つまり、活動の前提として、上にあげたようなコミュニケーション観とコミュニケーション方法をひとつの望むべきかたちとして受容しなければならぬということである。

先の小瀬・手塚は道德教育について、社会的環境における個人と個人の相互行為という脈絡の中で道徳性を捉えるハーバーマスの理論に注目することで、価値伝達を中心としてきた道德授業を子ども主体の道德教育へ転換することを目指していた。この道德の授業における課題は、コミュニケーションの学習にも同様のことが言える。上に述べたように、あるコミュニケーション方法（ここでは、ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づくコミュニケーション的行為）を望ましいものとして提示するコミュニケーション学習は、あるコミュニケーション方法と求められるコミュニケーション主体を価値的に伝達するという学習活動の域を出ないものである。

この問題を乗り越え、価値伝達ではないコミュニケーションの学習を考えるならば、妥当性を要求するというコミュニケーション的行為さえもその方法について吟味・検討されるべきである。

藤井（2002）はディスクリス倫理の実践的限界について次のように述べている。

しかし、ハーバーマスのディスクリス倫理学には次のような問題が残る。それは、ディスクリス倫理学が、理念的なままにとどまっているという問題である。具体的にいえば、ディスクリス参加者が、一方はコミュニケーション行為でのぞみ、もう一方が単なる自己充足的行為で望む場合、ディスクリスが成立するのだろうかということである。ディスクリス成立の前提条件を持ち合わせていない子どもが多いのは事実である。彼らは自己中心的に快を求める。このような子どもたちに、コミュニケーションの前提を与えることは可能なのだろうか。そのような者とのディスクリス可能な前提を作り出すことができるのだろうか。つまり、〈ディスクリスの前提をディスクリスによって作り出すことができるのか〉という問題に直面するのである⁶⁾。

この論考は、ハーバーマスのコミュニケーション理論と道徳について考察されたものであるが、コミュニケーション学習の問題に置き換えて考えたとき、ディスクリス成立の前提を持ち合わせていないという点にコミュニケーション学習の可能性がある。ディスクリスの前提、つまり、ひとつのコミュニケーション方法を与えるのではなく、ここに見られるような2つのコミュニケーションの方法をそれぞれが対象化し、それを検討することを通してコミュニケーションの前提となるコミュニケーション観を獲得しなければならないという課題が浮かび上がる。そして、これを目標として行われるコミュニケーション学習こそが、コミュニケーション観を確立するという学習なのであり、人間関係を構築する力を育成するコミュニケーション学習なのである。

このように、ディスクリスの前提を構築しようとすることにコミュニケーション学習の可能性を見出すならば、ディスクリスが採用できるのは、他者とのコミュニケーションにおいて行為規範に齟齬が生じたときに発現するというディスクリスの原則のみであり、コミュニケーション参加者の間における妥当性要求という方法は用いることができない。妥当性要求という方法それ自体がディスクリスの前提だからである。

道德の授業であれば、同じ社会で生活しようとする場合、社会の規範を個人それぞれが他者との共有や合意を通して道徳として獲得するという活動が指定できる。しかし、コミュニケーション学習、特に、コミュニケーション観の学習においては、個人間の合意や共有は必ずしも必要ではなく、そこでは、妥当性要求は力をもたない場合がある。

また、道德の授業に見るように、ハーバーマスのコ

コミュニケーション理論に基づく学習活動においては、行為者は、その行為の先に他者との合意という目標を見据えている。つまり、行為者はそこで行われる行為自体やその先にある合意を志向しているということになる。よって、学習活動において学習者は、他者との間に言語活動を通じた合意を目指すという姿勢を備えていなければならないということになる。

コミュニケーション学習の目標を他者との人間関係を形成する力を育成することと捉えるならば、ここで考察した活動に見るような志向性を前提にする活動は、ひとつのコミュニケーション観と方法を提示する価値伝達の学習活動であるという課題が指摘できるのである。

先述したように、コミュニケーション学習は特定のコミュニケーション観やコミュニケーション方法を価値的に伝達する学習活動は望ましくない。学習者それぞれが複数のコミュニケーション方法やコミュニケーション観に触れながら、自分なりのコミュニケーション観を実際のコミュニケーション活動の中で獲得する必要がある。

コミュニケーション学習における目標は、学習者それぞれが他者と関係をつくれるようになることであり、そのために、学習活動において、多様なコミュニケーション方法を獲得しながらコミュニケーション観を確立していかなければならない。

また、そこでは、他者と関係性をつくりたい、他者とひとつのものを作り上げたい、というようなコミュニケーションへの志向は学習者が備えるべき前提ではなく、学習において育成すべき課題なのである。

3. コミュニケーション学習における個のあり方

前章では、コミュニケーション学習において、コミュニケーションの方法やコミュニケーション観を提示することが、価値伝達の学習に陥るという課題を指摘した。

授業者側から提示されるコミュニケーション方法やコミュニケーション観を個人のコミュニケーション行為における選択肢のひとつとして獲得させる学習ならば、この価値の伝達という課題は生じない。しかし、個人がコミュニケーション観を確立するために行う学習においてはそれが課題として浮かび上がるのである。

それでは、個人がコミュニケーション観を確立することを目標として行われる、望ましいコミュニケーション観を提示しない学習ではどのような学習者像が

求められるのか。本章では、コミュニケーション学習における個人の学習者としてのあり方について考察する。

3.1 コミュニケーション学習における他者の存在

コミュニケーション学習における学習者としての個の要件として、先にあげたハーバーマスのコミュニケーション理論においてもそれを見出すことができる。それは、他者の存在を意識するという点である。先述のディスクルスについて、ディスクルスは自分とは異なった他者の問いかける意見によってそれが始まるのであり、他者との違いを認識し、それを互いに承認することからしかディスクルスを行うことはできない。

ここに示される他者の存在への意識と、他者と自分との差異の承認はコミュニケーション学習において学習者に求められる要件と言えらる。

コミュニケーションの学習においては、ここに示すように、他者存在の意識や差異の承認といったコミュニケーションやコミュニケーション志向に先立つものが学習者の備えるべき要件として求められるのである。

また、ハーバーマスはミードの述べる「他者の態度取得」の概念を用いて、同一の意味が発生し、記号に媒介された相互行為に至る過程を説明している。つまりコミュニケーションの前提とは何か、とそこでの他者の存在意義を示していると言える。ただし、これは、合意形成を目指すコミュニケーション的行為がどのように実現されるのかについて述べたものである。

本稿では、コミュニケーション学習における活動は合意を前提とする活動だけでは不十分であると捉えている。そのため、コミュニケーション的行為の成立過程について述べたハーバーマスのこの説明は本稿においてコミュニケーションの要件を示さない。そこで、他者の存在について、同じくミードの概念について述べている、チャールズ・テイラーを取り上げることでコミュニケーション学習における他者の存在とその意義について述べたい。

テイラーは人間の生が元来、対話的な性質のものである主張し他者の存在を重視する。

人間の生の一般的特徴として引き合いに出したいのは、人間の生が元来、対話的な性質のものであること。わたしたちが（中略一稿者）自分自身を理解できるようになり、したがってアイデンティティを定義できるようになるのは、人間のもつ表現力豊かな言語を身につけることによってです。（中略一稿者）「言語」とは、わたしたちが話す言葉だ

けでなく、わたしたちが自分自身を定義するとき用いる他の様々な表現様式にまで渡ります。(中略一稿者) 私たちは、他者とのやりとりのなかでそうした「言語」の手ほどきを受けます。自分を定義するのに必要な言語を自分ひとりで身につけるといふわけにはゆきません。わたしたちは自分にとって重要な他者—ジョージ・ハーバード・ミードのいう「重要な他者」(significant others)—とのやりとりをつうじて、自分を定義するのに必要な言語を手ほどきされるのです。その意味で、人間精神の生成は(中略一稿者) 対話によるものなのです⁷⁾。

以上のように、テイラーはミードの言う「重要な他者」という概念を使いながら、個人が自分らしくあるために、自分自身を理解し、定義する、すなわちアイデンティティを定義するためには他者とのやりとりが必要であることを主張している。

テイラーが自分自身を理解するためには他者が必要であると述べるように、コミュニケーションの学習において、個人が自らのコミュニケーション方法やコミュニケーション観を対象化しようとする場合、他者の存在は不可欠になる。この点はディスクルス実践が他者を必要とすることと同様である。

また、テイラーはアイデンティティ(人間精神)が生成されるときだけではなく、生涯にわたって他者が必要になることを述べている。

対話の中で[いったん]言語を習得してしまえば、あとは自分の目的のために、自分ひとりで言語を使ってゆけるようになるというものではありません。(中略一稿者) わたしたちはつねに、重要な他者がわたしたちのうちに承認しようとするアイデンティティとの対話のなかで、またときには闘争のなかで、自分のアイデンティティを定義しています。そしてわたしたちが成長し、重要な他者—たとえば両親—から独立した場合でさえ、またかれらがわたしたちの人生から姿を消してしまった場合でさえ、わたしたちが生きているかぎり、かれらとの会話はこころのなかで続いてゆくのです。

したがって重要な他者の貢献は、わたしたちの人生が始まる時のものであっても、生涯にわたってずっと残り続けるものなのです⁸⁾。

「重要な他者」はアイデンティティの形成と維持において必要不可欠な存在である。その意味で人間は本来、また、生涯対話的であるということを述べている。そして、そのようにして形成されたアイデンティティは

考えや意見に意味を与えるものとして位置づけられている。

わたしたちは「何ものなのか」「どこから来たのか」、それこそがアイデンティティです。そのようなものとしてアイデンティティがあるからこそ、それを背景として、わたしたちの好みや欲求、意見、憧れといったものの意味が浮かび上がってくるのです⁹⁾。

このように考えるならば、コミュニケーションの学習において、個人のコミュニケーション観を対象化し考える活動はもちろん、合意を求めるコミュニケーションにおける個人の意見もアイデンティティなしには意味を持たないものであるということになる。その意味でコミュニケーションの学習において他者の存在が必要であり、学習者は自分のコミュニケーション観を対象化したり、それを意味のあるものにしたりするためにも他者の存在を意識しなければならないのである。

3.2 コミュニケーション学習における他者の承認

コミュニケーションの学習においては、他者存在の意識が必要不可欠であることを述べた。それは、個人が自らのコミュニケーション観を対象化し意味を与えるために必要であり、また、合意の形成を目指したコミュニケーション活動においても不可欠なものであると言える。

また、コミュニケーションの成立においては、他者存在を意識すると同時に、その他者に対する承認が必要となる。

藤井(2002)は「ディスクルスが可能となるためには、他者の意見をとりあえずは受け取めるという姿勢、態度が要求されるのである。その場合、自分にとっては受け入れられない意見であっても受け取めなければならない。」¹⁰⁾と述べ、ディスクルスの発動条件として他者の承認をあげている。ディスクルス実践においてまず前提となるのは他者の存在であり、他者と自分との差異の承認なのである。

それでは、相互承認、差異の承認とはどのようなことなのか。単に相違点の認識を指すのか。

コミュニケーション観を確立するために、他者とのコミュニケーション観やコミュニケーション方法の違いについて考察する学習活動においては、承認が相違点の認識でとどまってはならない。

なぜなら、この学習活動においては、自分のコミュニケーション観や方法を対象化し、また他者のそれが自分のものとのように違っていてどんな意味を持っているのかを考えなければならないからである。そし

て、その際、どちらのコミュニケーション観もそれぞれ平等に価値を持ったものであると捉えられなければならないからである。

本当の意味での差異の承認とは、その差異のうちの何が問題になってくるのかを問い、互いに異なるさまざまな生き方それぞれに平等の価値があるのだと承認することに他ならないとテイラーは述べる。そして、その差異をお互いに承認する際には、「重要性の地平」が必要になると述べている。

さきに見たように、ひとびとが互いに異なる生き方を選択するという事実だけでは、それぞれの生き方が平等だということにはなりません。何かのきっかけで自分が〔他のひとびとは〕異なる性であること、異なる人種であること、異なる文化のうちにいることに気づいたという事実も解決にはなりません。たんなる差異はそれ自体では、価値が平等であることの基礎になりえないのです。(中略一稿者)

双方が差異の相互承認—アイデンティティは異なっても価値は平等であることの承認—へと歩みよってゆくためには、差異の相互承認という原理に対する信頼を分かち合っているだけでは足りません。それ以上のことが求められます。つまり、問題となっているアイデンティティは平等なのだを確証できるような何らかの価値基準をも分かち合っていないと認めなければならないのです。(中略一稿者)

差異の承認もまた重要性の地平を、しかもこの場合には、共有された地平を必要とするのです¹¹⁾。

このテイラーのアイデンティティについての考えから差異を承認するという活動においては、自分とは異なっているもの、それがなぜ重要なのか、どの点で重要性を持つのかを他者との間で共有する必要があることが示される。

他者存在の意識とその他者との間の差異の承認を必要とするコミュニケーション学習においても、互いのコミュニケーション観について、その違いを認識するのではなく、違いの中にある重要性を共有することが学習者に求められる。

3.3 コミュニケーション学習における学習者としての個人

第1章で、言語活動を通じたコミュニケーション学習において注目されるハーバーマスのコミュニケーション理論とそれに基づくコミュニケーション学習について検討した。この検討を通して、現在行われているコミュニケーション学習、特に、話し合いやディベートといった、話す・聞く活動を中心にしたコミュニ

ケーション学習について、その課題が明らかになった。

今回考察した、話す・聞く活動を中心にするコミュニケーション学習は、ハーバーマスのコミュニケーション的行為に基づくコミュニケーション方法を望ましいものとして提示している。そして、そのコミュニケーションは合意を目指しており、合意志向を含んだものであることが指摘できる。

しかし、人間関係形成力の育成を目指し、コミュニケーション観の確立を目標とするコミュニケーション学習において、コミュニケーション観や方法を提示することは、その目標に適っておらず、また、コミュニケーション志向を育成することができない。

このような理由から、ハーバーマスのコミュニケーション理論に基づくコミュニケーション学習は、コミュニケーション観の育成に資するものではなかった。

しかし、この学習活動について考察することによって、コミュニケーション学習において求められている学習者像が明らかになった。そして、この学習者像とディスクール倫理とその限界についての考察から、コミュニケーション観を提示しない学習活動において学習者に求められるものが示唆された。

すなわち、コミュニケーション観や方法を受容し、実践するその前の段階において、コミュニケーション観や方法を吟味・検討する個人の学習者としてのあり方である。

学習者は、コミュニケーションの学習において、自分以外の他者とそのコミュニケーション観と方法の存在を意識し、その差異を承認する必要がある。

この差異の承認については、テイラーの「重要性の承認」という概念を用いて具体的に示した。差異の承認とは、その差異において何が重要であるのかを共有することである。これは、ハーバーマスの示す合意とは異なった方法であり、特定のコミュニケーション観を望ましい形として示していない。ここでは、どんなコミュニケーション観も平等であり、コミュニケーション観そのものについて吟味・検討しながら考察することが可能なのである。

異なるコミュニケーション観と方法について、その差異における重要性を承認することが、コミュニケーションの学習者に求められるあり方なのである。

4. おわりに

今回の考察を通して、コミュニケーション観を育成する学習は、特定のコミュニケーション観を提示するのではなく、学習者が、異なるコミュニケーション観

や方法を認識し、それを意味づけることによってコミュニケーション観を再構成し、確立することで行われなければならないことを述べた。また、その学習における個人のあり方について明らかにした。

今後は、重要性の共有によってコミュニケーション観を再構成した個人同士が、どのようにして関係性をつくりあげていくのかについて考察を深めたい。

【注】

- 1) ハーバーマスのコミュニケーション理論を学習活動に取り入れたものとして、田代・橋迫（2007）「教室におけるコミュニケーション関係構築の課題と方法－ハーバーマスの理論を手がかりに－」や小瀬・手塚（2007）「子ども主体の総合単元的道德学習の再構築－ディスクルス倫理学による道德授業の創造－」、渡辺・岡本（2006）「『総合的な学習の時間』における「話し合い活動」の意義と活性化の方略に関する研究－ハーバーマス, J.の「コミュニケーション的行為理論」を基盤にして－」などがある。また、国語科では、村松賢一がハーバーマスの理論を参考にした対話学習を提唱しており、ディベートや話し合いなどの活動を通したコミュニケーション能力の系統的な育成が図られている。
- 2) J.ハーバーマス著：三島憲一他訳（2000）『道德意識とコミュニケーション行為』岩波書店 p.99
- 3) 同上 p.110
- 4) 渡辺満・岡本義裕（2006）「『総合的な学習の時間』における「話し合い活動」の意義と活性化の方略に関する研究－ハーバーマス, J.の「コミュニケーション的行為理論」を基盤にして－」『兵庫教育大学研究紀要』Vol.29 pp.1-13
- 5) 小瀬絢子・手塚裕（2007）「子ども主体の総合単元的道德学習の再構築－ディスクルス倫理学による道德授業の創造－」『武蔵野学院大学研究紀要』Vol.4 pp.127-133
- 6) 藤井佳世（2002）「コミュニケーションの行為と他者－ハーバーマスにおけるディスクルス倫理学に

- ついて－」『学校教育学研究論集』第5号 p.21
- 7) チャールズ・テイラー 著：田中智彦 訳（2004）『〈ほんもの〉という倫理』産業図書 p.46
 - 8) 同上 pp.46-47
 - 9) 同上 p.48
 - 10) 藤井佳世（2002）前掲書 p.19
 - 11) チャールズ・テイラー 著：田中智彦 訳（2004）前掲書 pp.71-72

【引用参考文献】

- 小瀬絢子・手塚裕（2007）「子ども主体の総合単元的道德学習の再構築－ディスクルス倫理学による道德授業の創造－」『武蔵野学院大学研究紀要』Vol.4 pp.127-133
- 田代・橋迫（2007）「教室におけるコミュニケーション関係構築の課題と方法－ハーバーマスの理論を手がかりに－」『宮崎大学教育文化学部紀要.教育科学』Vol.17 pp.33-46
- チャールズ・テイラー 著：田中智彦 訳（2004）『〈ほんもの〉という倫理』産業図書
- 中岡成文（1996）『ハーバーマス－コミュニケーション行為』講談社
- 野平慎二（2000）「教育の公共性と政治的公共圏」『教育學研究』vol.67, no.3 pp.281-290
- 藤井佳世（2002）「コミュニケーションの行為と他者－ハーバーマスにおけるディスクルス倫理学について－」『学校教育学研究論集』第5号 pp.13-23
- 村松賢一（2001）『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習』明治図書
- 渡辺満・岡本義裕（2006）「『総合的な学習の時間』における「話し合い活動」の意義と活性化の方略に関する研究－ハーバーマス, J.の「コミュニケーション的行為理論」を基盤にして－」『兵庫教育大学研究紀要』Vol.29 pp.1-13
- J.ハーバーマス著：三島憲一他訳（2000）『道德意識とコミュニケーション行為』岩波書店
（主任指導教員 難波博孝）