

「問答法+討議倫理」による対話型授業の考え方と事例としての「科学者と軍事研究について考える」

—「問答法+討議倫理」によって公共性を考える対話型学習の考案—

高 田 悟

ソクラテスの問答法とハーバーマスの討議倫理を接合することで、対話型学習の新たな可能性を追求した。問答法は問う者が主導権を握るため、専門家と非専門家の間における対話において、非専門家にも対話への積極的参加をもたらす。その一方で、専門家は非専門家から問われることで気づいていなかった視点・論点を見出す。真理発見の共同作業としての働きが問答法にはある。討議倫理は、コミュニケーションの中で、いかに合理性を実現するか、そのための手続き論に徹する。徹することで倫理についての生産的な討議と討議自身の倫理の両方が目指されている。討議倫理は、討議による倫理であると同時に討議における倫理であると考えられる。公共性の核心は、公論であり、重要なのは、「私の意見」がいかにして「我々の意見」そして公論 (public opinion) になるのかである。「科学者と軍事研究」は科学者個人の問題であると同時に、国民の公共の問題でもある。「問答法+討議倫理」をこの公共的問題に適用した。

I. はじめに

(1) コミュニケーション的な理性・コミュニケーション的な合理性について

周知のごとく、ユルゲン・ハーバーマスは、人間の理性が近代においては、もっぱら認知的・道具的なものに成り下がっているが、理性そのものは、本来よりひろい意味を持っており、「コミュニケーション的理性」こそ古代ギリシア以来のもう一つの重要な理性の形態であると『コミュニケーション的行為の理論』の中で主張する。

「これに対し、我々が、命題的知識を言語行為の中でコミュニケーション的に使用することから出発するならば、ロゴスのより古い考え方と結びついているような、より広い合理性の概念に役立つ先行決定に出会う」¹⁾

ここで語られている「命題的知識を言語行為の中でコミュニケーション的に使用する」ことの意義と「より広い合理性」の構造の解明は、『コミュニケーション的行為の理論』の内容の核心に関わる事柄であり、彼のその後の「討議倫理」の前提でもある。筆者は、ここで語られる「命題的知識」の「コミュニケーション的使用」が、古代以来のロゴス概念に結びつくという彼の主張を支持しており、現在の「対話型学習」の中に活かす価値があると考えている。本稿は、前掲書の内容の分析には踏み込まず、

専ら先の主張を前提とし、ハーバーマスの前掲書以外の二冊の著作『道徳意識とコミュニケーション行為』ならびに『討議倫理』に、おおよそは依拠しつつ対話型授業を試みたさいの基本的な考え方の概略を述べるとともに、その具体化として実施した授業実践「科学者と軍事研究について考える」の内容を報告するものである。

(2) 「科学者と軍事研究について考える」意義について

筆者は、2019年度の広島大学附属中・高等学校の中等教育研究大会で、「科学者と軍事研究について考える」と題して、研究授業を行った。次は、要項に載せた文章である。

新学習指導要領の「公共」中にある「公共的空間」とはそもそも何であるのか。たぶん、今後「公共」が開始された後も問われ続けるのだろうと予想される。それは「現代社会」が開始されて以来、現代社会とは何であるかが問われ続けたのと同様だろうと考える。しかも現代の最先端の現在が今ほど流動している時はない。その流動の中に「公共性」もあると考える。J・ハーバーマスは『公共性の構造転換』の中で、公共性はヨーロッパにおいて歴史的に作られてきたものであり、しかも「今日、公共世界の崩壊傾向は、紛れもなく現れている」と述べている。その認識はH・アーレントも

同様であり、M・サンデルはアメリカ史に即して同様の認識にあると考える。そもそも公共性・公共的空間とは何かということも、「科学者と軍事研究」という具体的テーマの中で考えさせたい。何故なら、当該テーマは、科学者個人の問題であるのみならず、それが安全保障に関わるものである以上、日本国民の「公共性」に関わると考えられるからである。

筆者が疑問に思うのは、新学習指導要領において「公共性」そして「公共的空間」がそもそも何を意味しているのかが明示されていない点である。学習指導要領が明示していない以上、授業の現場の中で考え提案するしかないであろうし、「現代社会」や「倫理」の中で求めるなら、「公共性」は、ハーバーマスやハンナ・アーレントにおける中心的テーマであると理解している。

Ⅱ. 討議倫理における「理想的役割取得」について

ハーバーマスは、『道徳意識とコミュニケーション行為』ならびに『討議倫理』の中で、何人かの倫理的立場を批判しているが、批判対象の一人に、ジョン・ロールズがいる。批判の焦点は、ロールズの『正義論』のキーコンセプトである「原初状態」そして「無知のベール」に向けられる。

「ロールズの提案は、関係するすべての利害関心の不偏不党な (unparteilich) 考慮を、次のようにして確保されるものとみなしている。道徳的に判断する人は、力の差が取り除かれ、平等な自由がすべての人に保証され、またどの人も将来いかなる形であれ組織された社会秩序において占めるかもしれないポジションについて無知のままという架空の原初状態に身を置いてみるということによってである。ここでロールズは、不偏不党の立場を扱うにあたり、カントと同じように、すべての個人が単独で根本規範の正当化を目指しうるという見方をとっている。」²⁾

「ところが、規範的妥当請求がコミュニケーションを通じた日常実践において果たしている行為調整的役割を思い起こすならば、道徳的アーギュメンテーションにおいて解決されるべき課題が、何故モノローグ的に扱われうるものではなく、共同の努力を必要とするのかが分かる。」³⁾「周知の通り、ジョン・ロールズは、すべての関与者が相互に、合理的に決意して平等な権利をもった契約のパートナーとして向き合うような原初状態を推奨する。もちろん、それは事実上受け容れられている現実の社会状態を

無視したものであり、『当初に目標とされた根本的一致がフェアになされることが保証されているようなスタートの状態』を想定したものである」⁴⁾。

ハーバーマスのロールズに対する主な批判は、次の点であるように思われる。道徳の原則たる正義の原理を立てるにさいし、不偏不党性に重点を置いているのは、カントと同様に評価するとしても、「原初状態」があまりにもフィクションであり、現実的ではないということであろう。さらにその思考が「モノローグ」的であり、実際に正義の原則をたてるさいの実態からかけ離れているということであろう。道徳的コンフリクトが発生するのは、個人の体験としてはジレンマとして体験されるとしても、その実際の解決にさいしては、単独の思考実験ではなく、複数の人格間の対立を介した後の言語的な共同作業であり、論議 (アーギュメンテーション) であり討議 (ディスクルス) である。

ロールズの「原初状態」や「契約」に替わって、ハーバーマスが提案するのは、「理想的役割取得」プラス「実践的討議」である。「理想的役割取得」の考え方そのものは、G・H・ミードの提唱によるものである。

「これに対して、G・H・ミードは、理想的役割取得を提唱する。これは、道徳的に判断する主体が、問題ある行為が遂行されることによって、あるいは問題ある規範が発効されることによって被るかもしれないすべての人のその時々の場合に身を置いて考えてみることを要求するものである。」⁵⁾

「他方、我々の実践的討議の方は、その形式について言えば、すべての関与者が同時に理想的役割取得を行いながらの了解のプロセスとして把握される。したがって、この実践的討議は、それぞれ個々の私的に行われる理想的役割取得 (ミードの場合) から、公共的な役割取得の設定、何よりも間主観的に共通に展開される役割取得の設定へと形を変えて行われるものである。」⁶⁾

理想的役割取得そのものは、我々が生活の中で日常的に実践している事柄すなわち誰かの立場に立って考えてみる、あるいはある役割を自分が受け持つと仮定してそのときどうするかを考えてみるということであると理解する。日常の中では、単独に行うこともあるだろうし、他者と共同して行うこともあるだろうが、その作業形態は偶然に委ねられている。「理想的役割取得」プラス「実践的討議」とは、その作業を、討議の中で自覚的に、しかも複数の人格の間の共同作業として行うことであると解釈すればよいと考える。最初から、どの立場、どの役割に対しても可能であるということはないとしても、徐々にそ

の範囲を広げていくことは可能であるし、事実我々が日常生活の中でたとえ偶然とはいえ実践しているものがその原形である。筆者としては、ロールズの「無知のベール」よりも、ハーバーマス同様、現実の実効性があるものと考えている。

Ⅲ. 討議倫理における二つの原則（U原則・D原則）

周知のごとく、ハーバーマスは討議倫理における原則として、二つの原則を掲げる。彼によってU原則ならびにD原則と呼ばれているものである。ただし、それらは幾つかの箇所に分散して語られ、しかも表現が微妙に違う。そして文章ははなはだ読解し難い。

(1) U原則

(a) 『道徳意識とコミュニケーション行為』から

	<p>普遍化原則とは、G・H・ミードが、「理想的役割＝取得 (ideal role-taking)」あるいは「普遍的討議 (universal discourse)」と記述した、かの普遍的役割交換を強いるとされるものなのである。それ故、すべての妥当な規範は、次の条件を満たすのでなければならない。</p> <p>——それが普遍的に遵守されることから、すべての個人ひとりひとりの利害関心の充足にとって（おそらく）生ずる帰結や随伴結果が、すべての当事者によって受け入れ得るということ（そしてその規範に代わりうるすでに知られた規則の結果に優先するということ）</p>
	<p>Der Universalisierungsgrundsatz soll jenen universellen Rollentausch erzwingen, den G.H.Mead als » ideal role-taking « oder » universal discourse « beschrieben hat. So muß jede gültige Norm der Bedingung genügen.</p> <p>— daß die Folgen und Nebenwirkungen, die sich jeweils aus ihrer allgemeinen Befolgung für die Befriedigung der Interessen eines jeden Einzelnen (voraussichtlich) ergeben, von allen Betroffenen akzeptiert (und den Auswirkungen der bekannten alternativen Regelungsmöglichkeiten vorgezogen) werden können. (S.75,76)</p>

(b) 『討議倫理』第1章から

	<p>同時に、定言命法は、実践的討議においてアーギュメンテーションの規則の役割を担う普遍化的根本命題「U」へと転化せしめられる。</p>
	<p>Zugleich wird der Kategorische Imperativ zu einem Universalisierungsgrundsatz › U ‹ herabgestuft, der in praktischen Diskursen die Rolle einer Argumentationsregel übernimmt. (S.12)</p>

(c) 『討議倫理』第2章から

	<p>(U原則) ——それぞれの妥当な規範というのは、その規範を普遍的に遵守することから、すべての個人の利害関心を充足させるためにおそらく起こる帰結やその随伴結果が、当事者の全員によって強制なしに受け容れることができるという条件を満たさなければならない。</p>
	<p>U) Jede gültige Norm muß der Bedingung genügen, daß die Folgen und Nebenwirkungen, die sich aus ihrer allgemeinen Befolgung für die Befriedigung der Interessen jedes Einzelnen voraussichtlich ergeben, von allen Betroffenen zwanglos akzeptiert werden können. (S.32)</p>

(2) D原則

(d) 『道徳意識とコミュニケーション行為』から

	<p>さて、我々はもちろん、このような普遍化原則を、ディスクール倫理学が既に基本的に表現している一つの原理と混同することは許されない。ディスクール倫理学に従うならば、規範は、可能な当事者の全員が、実践的ディスクールへの参加者 (Teilnehmer) として、この規範が妥当することについての合意 (Einverständnis) を求める（ないしは、求めるであろう）場合のみ、妥当を請求できる。このディスクール倫理学の原則 (D) については普遍化原則 (U) の根拠づけに引き続いて立ちかえりたいと思うが、このDは既に、規範の選択が根拠づけられようということを前提にしている。当面は、この前提が重要である。</p>
--	---

Wir dürfen diesen Universalisierungsgrundsatz freilich nicht mit einem Prinzip verwechseln, in dem sich bereits die Grundvorstellung einer Diskursethik ausspricht. Der Diskursethik zufolge darf eine Norm nur dann Geltung beanspruchen, wenn alle von ihr möglicherweise Betroffenen als Teilnehmer eines praktischen Diskurses Einverständnis darüber erzielen (bzw. erzielen würden), daß diese Norm gilt. Dieser diskursethische Grundsatz (D), auf den ich im Anschluß an die Begründung des Universalisierungsgrundsatzes (U) zurückkomme, setzt bereits voraus, daß die Wahl von Normen begründet werden kann. Im Augenblick geht es um diese Voraussetzung. (S.76)
--

(e) 『討議倫理』 第1章から

討議倫理では、道徳的アーギュメンテーションの手続きが定言命法にとって代わる。討議倫理は以下にあげる原則「D」を定めている。すなわち、 一実践的討議への参加者としてのすべての当事者の 同意を見出しうるような規範のみが、妥当性を請求できると いうこと。
In der Diskursethik tritt an die Stelle des Kategorischen Imperativs das Verfahren der moralischen Argumentation. Sie stellt den Grundsatz > D < auf. - daß nur diejenigen Normen Geltung beanspruchen dürfen, die Zustimmung aller Betroffenen als Teilnehmer eines praktischen Diskurses finden könnten. (S.12)

(f) 『討議倫理』 第2章から

(D) —それぞれ妥当な規範とは、すべての当事者がある一つの実践的討議にのみ関わっている場合には、その当事者すべての同意を見出しうるものでなければならないだろう。
(D) Jede gültige Norm müßte die Zustimmung aller Betroffenen, wenn diese nur an einem praktischen Diskurs teilnehmen würden, finden können. (S.32)

U原則とD原則の意味するところを、あえて単純化して言うならば次のようになろう。U原則（普遍化原則）は、基本的には、当事者全員の中で一致する原則は、同時にすべての人が同意できるものでなければならないということである。D原則が表現するのは、規制の対象が当該の問題に関わる当事者にも限定され、すべての当事者が同意できるもののみが規範として認められるということである。

D原則が、それ単独では規範たりえないというのは、筆者は次のように解釈している。一見したところ当事者の実践的討議と見えるものが、それだけでは利害関係者のいわば「談合」と区別できない場合が多いと思われる。共通の利害を有するもの間での全員一致が、もちろんすべての人が同意する規範となる条件ではあり得ない。当事者が全員一致で合意するとして、それが普遍性あるいは普遍化可能性をもつことが必要である。それによって初めて限られた討議参加者の全員一致が、真に規範としての資格を獲得する。したがって、D原則は、それが原則たりうる条件としてU原則を前提しそれに従属するものであると筆者は解釈している。

そして両原則を現実に媒介するのが、理想的役割取得であると解釈する。特定の集団で特定の利害対

立が発生している場合に、我々のコミュニケーション的合理性を実現するのは、U原則である。すなわち、現実の利害関係者が全員一致したからといって必ずしも、利害関係者以外の他人から見て規範として相応しいとは限らない。しかしながら、現実の討議に参加するのは限られた具体的な関係者のみである。その時に、討議に参加した者に求められるのは、可能な限り他の立場に身を置いてみるということ、しかも単独で行うのではなく、討議の参加者による相互の検証を通じてそれを実施するということである。

IV. U原則・D原則の変型タイプ

討議倫理におけるU原則・D原則を、そのままの形で、授業で活用することは困難である。授業現場で活用するためには一定の単純化と変型は避けられないと考える。「科学者と軍事研究について考える」の授業では次のような単純化・変型を行った。

U原則を、そのまま「すべての人」にまで普遍化するという高度な水準の普遍化可能性、つまりすべての人にとっての規範となりうるという水準を、現実の具体的な討議参加者にまで引き下げる判断をし

た。ただし、それが単なる談合や多数決にならない工夫が必要であるため、各個人の主張が逆に討議参加者の全員一致という要件を満たすようにするという条件を付加した。すなわち討議に参加した各個人が主張するときに自己に課す原則を付加した。

D原則については、U原則の普遍化可能性の水準を引き下げたのに応じて、当然こちらも引き下げることになる。ハーバーマスの討議倫理における実践的討議の前提である理想的発話状態を担保することをもって、その具体的内容とした。すなわち、すべての参加者の自由な発言の保障である。

次が、筆者が解釈・変型したその内容である。

○対話型授業にさいしての討議倫理原則

…U原則・D原則（ハーバーマスのものを筆者が解釈・変型したもの）

U原則 (T変型タイプ)	参加者全員が納得する言語的表現を模索し続けよ。 そのとき各個人は、自己が持っている主張の何を削り何を残さねばならないかを熟慮せよ。「私の主張」から「私たちの主張」に如何にしたら到達できるかを考察し続けよ。
D原則 (T変型タイプ)	各参加者のどのような発言も、それが対話の趣旨に即して真面目なものである限り、その発言は禁じられてはならない。

* T = 高田

V. 討議倫理における基礎づけと適用の区別

U原則とD原則は、現在のアリストテレス主義者あるいはその多くは同時にコミュニタリアンでもある人々によるカントへの批判に対して、ハーバーマスがカントを擁護するための柱にもなっている。つまり、彼らがカントの定言命法に対してなす、「形式主義」「抽象的な普遍主義」等々といった批判から、カントの定言命法を擁護するものである。「モノロゴス的」な思考活動のようにとらえられがちなカントの定言命法、特にその基本法式を、実践的討議の中で解釈し直そうという彼の試みは、カントを現在に活かす試みであると筆者は理解し評価している。

ハーバーマスが、討議倫理において原則と呼んでいるのは、彼の言うU原則とD原則である。同時にこの二つ以外に、討議倫理において、基本的な原理とみなしうるものがある。すなわち、規範の基礎づけとその適用の区別である。

「結果として、カントは自律的道德への移行を十分に論じたわけではない。彼は定言命法を『私は何を為すべきか』という具体的な問いに対する答えとして提示はした。しかし、彼が十分に明らかにしなかったことは、ひたすら根拠づけの問題に向かうということは、同時に、規範の根拠づけとその適用の問題をはっきり分離することを意味するということである。」⁷⁾「定言命法は、直ちに格率と行為へと適用される倫理法則であると理解されてはならない。

定言命法は、むしろ、規範の妥当性を判定することのできる不偏不党性の観点とはどのようなものかということの提案なのである。」⁸⁾

実際の対話型授業においても、この区別は重要である。特に、「科学者と軍事研究について考える」というような現代の深刻な問題を扱う場合、生徒も指導する教員も、当該分野に関する十分な知識を必ずしも持ち合わせているわけではない。しかも将来国民全体の中での意志決定がなされると想定されるようなテーマの場合は特に両者の区別は重要である。

次が、筆者が追加原則として加えたその内容である。

○対話型授業にさいしての討議倫理原則…追加原則 (ハーバーマスのものを筆者が解釈・変型したもの)

追加原則	当該問題解決の前提としての原則（規範）の確立とその問題への適用を分けよ。先ず規範を確立し、次に解決のために原則を適用すること。適用に際しては、現在手持ちの知識・情報だけでは十分ではないことを自覚すること。可能な限り知識・情報を収集すること。新たな知識・情報収集の結果、現在の規範の見直しが必要だと思われたら、全員で規範の再検討を行うこと。
------	---

VI. 討議倫理へのソクラテスの問答法の接合とアーレントによるソクラテス解釈

討議倫理を対話型授業に導入する方策について、U原則・D原則の変型と追加原則を先に示した。しかし、実際の授業のためには、さらに工夫が必要である。U原則・D原則について、ハーバーマスにおいては、両者を媒介する機能として、ロールズの「原初状態」「無知のベール」に代わるものとして、「理想的役割取得」が鍵を握ると考えられるということは先に述べた。実際の授業においては、「理想的役割取得」をどう積極的に組み込むかが授業遂行の鍵を握る。それと同時に、「理想的役割取得」それ自

体の持つ教育的価値は高いと筆者は考えている。
筆者は、授業にさいして次の工夫をなした。

①生徒が何らかの役割を担わざるを得ない場面を設定する。

次に

②異なる役割を担った者同士が共同で討議をする場面を設定する。但しこの段階で合意に至ることは求めない。よって正確には、真の実践的討議に入る前段階のいまだ対話という位置づけである。

さらに

③仮の役割であるため、各自の意見もその役割・立場上持った仮の意見である。そのため、その根拠はいまだ深められていない。その根拠を深めあうために、ソクラテス流の問答法を互いに仕掛けあう。

周知のように、ソクラテスは一切著作を残さなかった。それでも我々がソクラテスについて、一定の知識を有するのは、弟子のプラトンが膨大な著作を残し、そのほとんどにおいて師のソクラテスが登場し、他の人物と対話を展開するのを現在読むことができるからである。ただし、著作全体は専門の研究者によって、初期・中期・後期と時代別に分けられ、ソクラテス自身の思想におおよそ忠実であるのは初期対話編だけであるとされる。中期・後期はソクラテスが登場し発言をするが、そこには年を追うにしたがって、プラトン自身の思想が鮮明に現れてくると考えられている。

ハンナ・アーレントは、『政治の約束』の中で、ドクサ (=意見) とアレーティア (=真理) を対立的にとらえるプラトンの見方ひいては近代的な真理観に対して疑問を投げかけ、ソクラテスの本来の見方は違っていたという解釈を提示している。「たしかに対話 [ディアレグスタイ] (誰かと何かを徹底的に語り通すこと) を初めて体系的に用いたのはソクラテスであったのだろうが、たぶん彼はこれを説得と反対のもの、いや説得のライバルとすら見なしていなかっただろう。あきらかに、彼はこの弁証法によって得られた成果をもって意見に対抗しようなどとは考えなかったのである」⁹⁾。「ソクラテスは公的な職も名誉も拒否したが、決してこの私生活に引退などしなかったし、それどころか、市場、すなわちドクサの渦中を歩き回ったのである。のちにプラトンが問答法と呼ぶことになるものを、ソクラテス自身は「助産術」と称していた。つまり彼は、何であれ他の人々が自身の考えを産み出し、自らのドクサに真理を発見するための、手助けをしたのである」¹⁰⁾。

すなわち、各自の持つドクサ = 意見という胎児が、胎内で成長し見事に出産される手助けをするというのがソクラテスの問答法の本来の姿であるというのが、アーレントのソクラテス解釈である。言い換えれば少なくとも中期以降の著作に表れるソクラテスの発言は、本来のソクラテスからのプラトンの逸脱であるというのが彼女の見解であると理解している。この読み方は、ソクラテスを民主政批判者ではなく、むしろその擁護者として読む可能性を開いてくれると考えている。

授業においては、生徒が仮に担った役割にともなって生徒各自が自己の意見としたものに対して、他者との相互の問答を繰り返すことで、お互いの主張の根拠が深まることを期待した。すなわち生徒の仮のドクサがアレーティアとなって出産されることを期待した。

以下は、先に掲げた討議倫理原則に先立って授業で掲げた問答法原則である。

○対話型授業にさいしての問答法原則 (プラトンの初期対話編を筆者が読解・解釈し変型したもの)

問答法原則 (ソクラテスのものを高田が解釈・改定したもの)	①説得しようと思うな。 ②むしろ真面目に問え、そして問われたら誠実に答えよ。 ③問う側も問われる側も、そのとき根拠にこだわり続けよ。自分の立場と相手の立場についてそれぞれの根拠を言語化することに全力で取り組み。 ④そしてもはやそれ以上その根拠について問い答えられなくなる場面がある。そこに注目せよ。 ⑤問う立場と問われる立場を代えよ。
----------------------------------	---

実際の授業では問答法スタイルが先行するため、問答法原則と討議倫理原則を右記のように整理して生徒に提示した。

生徒に提示した資料1 問答法原則+討議倫理原則

対話における基本原則	
問答法原則 (ソクラテスのものを高田が解釈・改定したもの)	①説得しようと思うな ②むしろ真面目に問え、そして問われたら誠実に答えよ。 ③問う側も問われる側も、そのとき根拠にこだわり続けよ。自分の立場と相手の立場についてそれぞれの根拠を言語化することに全力で取り組み。 ④そして、はやそれ以上その根拠について問い答えられなくなる場面がある。そこに注目せよ。 ⑤問う立場と問われる立場を代えよ。
討議倫理原則 (ハーバーマスのものを高田が解釈・改定したもの)	⑥U原則 (T変型タイプ)：参加者全員が納得する言語的表現を模索し続けよ。 そのとき各個人は、 <u>自己が持っている主張の何を削り何を残さねばならないかを熟慮せよ。「私の主張」から「私たちの主張」に如何にしたら到達できるかを考察し続けよ。</u> ⑦D原則 (T変型タイプ)：各参加者のどのような発言も、それが対話の趣旨に即して真面目なものである限り、その発言を禁じられてはならない。 ⑧追加原則： <u>当該問題解決の前提としての原則(規範)の確立とその問題への適用を分けよ。</u> 先ず規範を確立し、次に解決のために原則を適用すること。適用に際しては、現在手持ちの知識・情報だけでは十分ではないことを自覚すること。可能な限り知識・情報を収集すること。新たな知識・情報収集の結果、現在の規範の見直しが必要だと思われたら、全員で規範の再検討を行うこと。

*生徒への補足説明

対話・討論する者同士が、同じ専門分野に属する専門家で、当該専門分野のテーマについて議論し新たな認識に至る道筋は、梶山先生流アーギュメンテーション¹¹⁾しかありえないと思われる。

しかし、問題は、異なる専門家どうし、あるいは専門家と非専門家が対話をし、意志決定を求められる場合、梶山先生流アーギュメンテーションだけで十分なのかという問題がある。

その場合に、問答法原則+討議倫理原則が、活かされると考えられる。

VII. ソクラテスの問答法を対話型授業に導入するための実際の工夫

高1の「現代社会」において、「よりよく生きることを求めて 哲学と人間」の単元で導入するため、古代ギリシアのソクラテスを扱う定番の資料『ソクラテスの弁明』を取り上げた授業の直後に実施した。そのため以下の工夫を行った。

先ず『ソクラテスの弁明』の中で語られた神託探究法の過程で行われた問答の相手である政治家・詩人、そして技術者との問答のテーマについて考察し、おそらく各専門分野における「善」の問題であるとした。その上で、ソクラテスのロゴスのあり方を、ソフィストのロゴスのあり方と対比した。

次に、これまでの「現代社会」の授業で扱った対話のあり方に加えて、総合科学の時間に、高2の課題研究に備えて理科の教員によってなされた「アーギュメンテーション」の授業で生徒が学んだ形式、さらにはSSH「科学と倫理」の協働講義のお二人の講師の先生(木村真三先生・八木絵香先生)の御専門(放射線衛生学・心理学)も加えて、対話の形式を相互に対比しつつ分類し生徒に提示した。それらすべてとこれから行う「問答法原則+討議倫理原則」方式を対比して生徒に提示した。そのときの資料が次頁である。

生徒に提示した資料2

I. ソクラテスについてのこれまでのまとめ

1. 無知の知にいたるプロセスと問答法

神託 → 疑問 → 神託探究法<ソクラテスより賢い者を探す> → <有名政治家との問答>→
→無知の知という知の新しい次元の発見… (知らないことを知っている,知っていることを知っている)

問答の相手	本文	何を問うたのか・考察
政治家	しかし、私自身はそこを去りながら独りこう考えた、とにかく俺の方があの男よりは賢明である、何故と言えば、 <u>私たちは善についても美についても何も知っていまいと思われるが、しかし、彼は何も知らないのに、何か知っている</u> と信じており、これに反して私は、 <u>何も知りもしないが、知っているとも思っていないからである。されば私は、何も知りもしないが、知っているとは思っていない限りにおいて、あの男よりは智慧のうえで少しばかり優っているらしく思われる。</u> ¹²⁾	○問い：善い政治とは？ 政治を問う過程で、政治における善、善き政治、善き政治家について問うたと思われる。相手はそれに答えることができなかつたと思われる。
芸術家	そこで私は、 <u>彼らの作品中最も苦心したと思われるところのものを取り上げて、それが何を意味するかを聞き質した、これ一つには、同時に彼らから何かを学びたい</u> と思ったからである。・・・その席に居合わせたところの人はほとんどすべて、それらの作品について作者以上の説明を与え得たのであると、こう言っても決して過言ではあるまいと思う。かくてここでもまた私は問もなく、 <u>詩人が詩作するのは智慧によるのではなく、むしろ予言者や神巫のように、一種の自然的素質と神徠[シンライ]</u> とによることを悟った。 ¹³⁾	○問い：よい芸術作品とは？ 詩人は、よい作品を作ったとしても、それはどこがよいのか、何故よいのか、説明できない。
手工者(技術者)	彼らは実際私の知らぬことを知っていた、この意味において彼らは私よりも智者であった。とはいへ、アテナイ人諸君、私には、これらの良き手工者もまた詩人と同様の過誤に陥っているように見えた。思うに、 <u>彼らは皆、その業とせる技芸に熟練せる故をもって、他の最も重大な事柄に関しても重大な識者であると信じていた、しかも彼らのこの謬見が彼らの具えていた智慧に暗影をなげかけていた</u> のである。 ¹⁴⁾	○問い：よい技術とは？技術そのもの→技術は何のためか？ 技術の知識があることから、他の重大なことに知っていると思い込んでいる。この思い込みが彼らが持っている技術の知に暗い影を投げかけていた。【技術の持つ負の側面か？】

2. ソフィストのロゴスとソクラテスのロゴスの比較

ソフィストの言葉 (ロゴス) VS. ソクラテスの言葉 (ロゴス)

↓ ↓
弁論術：自分の主張のために説得する技術 **問答法**：問い、答え、その答えに対してさらに問うことで**話し手**と**聞き手**が共に核心に迫ろうとする

II. ソクラテスから学べること

1. 対話には幾つかの形態がある。

具体例

- ① 相手を説得する形態。さらに幾つかの説得の形態がある。 → 【ソフィストの弁論術】
- ② 相手に専ら問い、相手は専ら答える形態。 → 【『弁明』で描かれたソクラテス】
- ③ 相手と自分で問う立場、答える立場を交互に入れ替える形態。 → 【ア「科学者と軍事研究」で試みる】
- ④ 対話を通じて、互いの知識を提供し合い共に問題解決に向かう形態。 → 【イ 八木先生・STS (科学技術社会論) 形態】

2. 対話には、それを通じて目指すべき目標がある。

- ① 自分の意見を相手の意見、みんなの意見にする。 → 【弁論術型。ロゴス面、パトス面】
- ② 互いにデータと論拠を挙げ、相互に批判しつつ、真理に漸次近づく。 → 【梶山先生流アーギュメンテーション】
→ 【ウ 木村真三先生・現地調査資料収集】
- ③ ともに納得できる共通の原則 (=規範) に至る。 → 【エ ハーバースマス流・討議倫理方式】
- ④ ともに問題解決に向かう。 → 【オ 八木先生・STS流】

3. 実りある対話には、その過程で自己の無知に気づく場面がある。

→ 【無知の知】

Ⅷ. 理想的役割取得を媒介とした問答法原則と討議倫理原則の接合の具体化

先に、ハーバーマスが、ロールズの「原初状態」「無知のベール」に代わるものとして、「理想的役割取得」を「実践的討議」に結びつける提案をしたと考えられると述べた。「理想的役割取得」と「実践的討議」の結合を、「科学者と軍事研究を考える」授業に組み込み、その具体的な実践事例とした。

何らかの役割を自分が担うと仮定して自己の意見を構築し、そのうえで他者から問われることで、自己のとりあえずの意見すなわちドクサにおいて自己が最初気づいていなかった事柄に気づけば、アレントのソクラテス解釈のように、ドクサがアレーティア＝真理に近づく過程を体験できるのではないかと考えた。また、問う立場と答える立場を代えることで、他者の意見の奥にあるものを、自己が問うことで顕わにできれば、理想的役割取得に近づくと考えた。

具体的には、科学者が軍事技術の研究に携わることをどう考えるか、**防衛省・大学院生・ノーベル賞受賞者**の3つの役割を設定し、生徒各自が何れかの役割を取得すると仮定して、各自意見を構築し、問答をしかけあう場面を設定した。自己が役割Aの立場でBに問答をしかける。次に自己がCの立場から仕掛けられる。さらに、Cの立場がBから問答をしかけられるのを、第3者の立場で観察する。それによりなおいっそう理想的役割取得に近づけると考えた。

Ⅸ. 「科学者と軍事研究について考える」授業の設定趣旨と概要

1. 設定の趣旨

(1) 設定の趣旨その①

平成30年告示の新学習指導要領高等学校の第3節 公民の公共の箇所には、1目標(2)に「現実社会の諸課題の解決に向けて、選択・判断の手掛かりとなる考え方や公共的な空間における基本的原理を活用して、事実を基に多面的・多角的に考察し公正に判断する力や、合意形成や社会参画を視野に入れながら構想したことを議論する力を養う」とある。また2内容のA公共の扉の項目(1)～(3)はすべて「公共的な空間…」と題している。(1)が「公共的な空間を作る私たち」、(2)は「公共的な空間における人間としてのあり方生き方」、(3)は「公共的な空間における基本的原理」である。

この「公共的な空間」が中心的概念であることは

間違いないが、それがそもそも何なのかは明示してはいない。明示していない以上、現場が解釈していくしかない。(1)が「私たち」が主体となり作る対象として「公共的な空間」が設定されているのに対し、(2)と(3)ではその「公共的な空間」は前提となっている。

そもそも「空間」とあるが単なる物理学的な意味での空間ではないし、特定の場所を指しているわけではない。Iで筆者の要項の一部を抜粋した。その中でハーバーマスの『公共性の構造転換』に言及した。そこで彼が使用している「公共圏」の言い換えであると、筆者は理解している。「公共圏」は、ドイツ語のöffentliche Sphäreの翻訳語である。ハーバーマスによれば、Öffentlichkeitは、英語のpublicity、フランス語のpublicitéを18世紀にドイツ語に訳したものである¹⁵⁾。Sphäreについては、その辞書的な意味は、小学館の『独和大辞典』によれば、「1. 天球;(地球を幾層かの天球がとりまいていて考えていた古代天文学の)天球層 …2 領域; 視野; 勢力圏, 活動範囲, 領分」とある。圏=Sphäreは、ある主体の活動を前提とし、それとの関係性の中で形作られるものの概念である。従って主体無しに、公共圏=公共的空間も無い。だから、学習指導要領のA公共の扉の項目(1)～(3)のうち、(1)において「公共的空間」が「私たち」という主体によって形作られるという設定は、ハーバーマスの視点と必ずしも異なるわけではない。しかし、「公共性そのものは、一つの生活圏という形で現れる。公共生活の領域は、私生活の領域に対立している。それはしばしば端的に公論の勢力圏として現われ、公権力にはかえって対立している。あるときには国家機関が『公共の機関』にかぞえられるのに、あるときには、新聞のように公衆の意思疎通に奉仕するメディアが『公共機関』にかぞえられるのは、このためである」¹²⁾とあるように、「公共性」「公共圏」は、二面的であるということ、さらに「公共性」「公共圏」も歴史的に形成され、また構造が転換したし、今後も転換する可能性があるという視点は、要領にはどうも見られない。本授業は、過ぎ去る科目「現代社会」から、そして「倫理」の立場から、新科目「公共」への問題提起という趣旨をもって設定した。

(2) 設定の趣旨その②

研究大会の教科主題「『学ぶ』から『探す』へ—『探す』ために社会科・地歴公民科で何を『学ぶ』のか—」に応じて、当該単元において、生徒各自の「探す」につながるような教材を開発することを主眼とした。生徒の課題研究につながるような「探す」力

は、結局のところ生徒各自の実人生・生活世界に関わるテーマを設定し、その問題を解決しようとするプロセスを通じて最もよく開発されると考える。従来から比較的理系志望者が多くかつSSHが始まって15年以上が経過した本校の生徒の多くにとって、「科学者と軍事研究」という問題は早晩彼らが直接向き合わざるを得ないであろう問題である。本校の生徒の実状を考えて当該テーマを設定した。

(3) 設定の趣旨その③

第3期SSHに始まり現在の第4期においても継続している企画に、「科学と倫理」がある。今年度は、原発をテーマに放射線衛生学の現場の科学者と心理学者による協働講義を実施した。その協働講義の事後指導の一環として、原発問題という科学技術と社会の関係に関わる問題から、軍事技術研究と社会の関係に関わる問題に移行し、生徒に考えさせるという趣旨で設定した。

(4) 設定の趣旨その④

アクティブ・ラーニングや対話型学習が叫ばれているが、対話それ自体がいかなるものなのかについて、どれだけ考察されているのか、筆者の不勉強でもあるが疑問である。今回は、筆者の従来からの関心に基づき、問答法と討議倫理を接合することで、両者が持つコミュニケーションや合意形成における一定の有効性を、授業の中で検証するという趣旨で設定した。

2. 指導計画

日 時	令和元年11月29日 (金)
	第2限 10:35~11:25
教科科目	現代社会
学年・組	高等学校1年3組
単 元	よりよく生きることを求めて哲学と人間

(1) 第1次

第1回 ソクラテス授業からの連結とビデオ視聴その①

A ソクラテス授業からの連結

1. ソクラテスについてのこれまでのまとめ

- ① 無知の知に至るプロセスと問答法
- ② ソフィストのロゴスとソクラテスのロゴスの比較

2. ソクラテスから学べること

- ① 対話には幾つかの形態がある。

- ② 対話には、それを通じて目指すべき目標がある。

- ③ 実りある対話には、その過程で自己の無知に気づく場面がある。

3. ビデオ視聴その①…視聴ビデオ『クローズアップ現代 ドローン兵器の衝撃』

提示した考察すべき事柄：

- ① 民生用の学技術と軍事用の科学技術の関係。
- ② よい科学技術と悪い科学技術の区別は可能なのか。
- ③ よい科学技術と悪い科学技術をそもそも区別すべきか否か。
- ④ よい科学技術と悪い科学技術を区別するならどう区別するのか。

第2回 ビデオ視聴その②…視聴ビデオ『クローズアップ現代 軍事と大学』

提示した考察すべき事柄：

自己が次の3つの立場に立ったと仮定した場合、どのような見解をもち主張するか。

3つの立場=防衛省の立場、大学院生の立場、ノーベル賞受賞者の立場

第3回 視聴ビデオ内容から対話型学習に向けて

1. 文章資料の配布と若干の解説

資料①：池内 了『科学者と戦争』岩波新書、佐藤 靖『科学技術の現代史』中公新書・デュアルユースについて。冷戦終結後の軍事技術の民生利用化の促進と拡散

資料②：ハンナ・アーレント『政治の約束』ちくま文芸文庫

・問答法=産婆術そして公共的世界についての、アーレントの考え方。

2. 「科学者と軍事研究について考える」対話型学習における基本原則の提示と解説

・問答法原則（原則①～⑤）…プラトンの初期対話編を高田が読解・解釈し、授業用に変型・改定したもの。

・討議倫理原則（原則⑥～⑧）…ハーバーマスの著作を高田が読解・解釈し、授業用に変型・改定したもの。

(2) 第2次 対話型学習 (第1段階)

第4回 対話型学習 (班内での問答法型) の実施

	教授活動	学習活動	指導上の留意点
導入	班決めの確認をする 個人用ワークシートの配布 個人用ワークシートの説明		
展開1	・対話型学習における基本原則のうちの問答法原則(原則①～⑤)を再確認させる。 ・班内役割決め(防衛省, 院生, ノーベル賞受賞者)と最初の見解の確定を指示する。	各自の役割を決める。 各役割の最初の見解を確定する。	視聴したビデオで自らが最も共感したものが可能ならそれにし、もし他と競合したらジャンケンで。
展開2	班内問答法型対話の開始を指示する。 問われ立場と問う立場の交代を指示する。	問われた問いに対して答える。 問うたことに対する相手の答えについて考察し、新たな問いを考案する。	班としての統一見解は求めない。 問答の過程で、問いが深まるように留意させる。
終結	次回までの課題を提示する。 次回の対話型学習(第2段階)の予告をする。		

(3) 第3次

第5回 対話型学習 (班内での討議倫理型)

	教授活動	学習活動	指導上の留意点
導入	これまでの確認をする。 新たなワークシートの配布と説明	各自、前回までのワークシートを確認する。	前回の役割という枠は外され、一国民の立場で討議に参加することを明確にする。
展開1	対話型学習基本原則のうちの討議倫理原則(⑥～⑧)の再確認をする。 版毎の討議を開始させる。	各自、討議に参加しつつ、ワークシートに記入する。 班としての結論に達することを目指す。	班としての統一見解を目指すことに留意させる
展開2	班ごとの結論を全体で発表する。	他の班の発表と自分たちの討議プロセスとを比較する。	
終結	指導者によるまとめ		

X. 生徒による問答法の振り返り

「科学者と軍事研究を考える」対話型授業は、1年3組以外にも高1全クラスで実施した。実施後の2学期末考査において、問題の中に、生徒各自が授業を振り返るための問題を組み込んだ。ただし、討議倫理型の対話型学習にまで至れなかったクラスがあったため、問答法型だけに限った設問にした。次頁はその問題文と数クラスにまたがる何名かの生徒の答えである。

下記の1～9のみならず、ほとんどの生徒が、問答法以前と以後で、自分の考え方が深くなった経験を認めている。

また4の生徒が述べているように、問答法のプロセスにおいて、他の生徒が問われている中で、行き詰る場面を目撃している。また1のように「梶山先生流アーギュメンテーション」すなわち一般にツールミ的論証とされるものと比較して、問答法の特徴をとらえた生徒が何人もいた。彼らが高2

で始める課題研究の場合、それが学術研究を志向するものである以上、上記アーギュメンテーション以外にはないだろうというのは、筆者の見解でもある。ただし、現在求められている意志決定や合意形成のためには、それだけで充分なのだろうかということに、生徒は気づき始めていると思われる。

また3の生徒が「自分の意見(ドクサ)に内在する真理が自分の主張していることとは反対であることもあると気づき」と述べているように、人は自己の理性的だと考えている意見が実はそうではないことがある。さらに言えば、人間は自己欺瞞に陥りやすい生き物だということは、ハーバーマスの「コミュニケーション的行為」をめぐる議論の中でもよく出てくる視点である。これらは人間におけるロゴスという問題を考える際の重要な視点である。

8の生徒が述べているように、互いに根拠にこだわり続けたことも重要である。そして問答を繰り返すことで、自己の意見を相手に説得するという段階から、「共に核心に迫る」という次元に気づいたことは重要である。

期末考査問題の一部に対する生徒による解答例

<p>「科学者と軍事研究」に関する授業の中で、各自役割を決め、問答法を試みた結果、試みる前と後で自分にどのような変化があったかを振り返り、分析し述べよ。そのさい基本原則①～⑤に即して分析せよ。</p>	
1	<p>梶山先生流アーギュメンテーションでは、多くの情報から自分の意見をつくり、その意見をぶつけて、自分の意見を相手に分からせよう、説得しようとした。それに対し、問答法は、自分の意見は最初からどこか不十分な状態で議論に入り、対話を通して、自分の意見を変えていき、結果的に深みをもたすことができた。疑問なのは、問答法によって、確かに自分の意見は深くなっていくが、本当に真理に近づいているのか、ということ。短い時間では、その実感がわきにくかった。これが終えて思った感想である。</p>
2	<p>問答法を試みる前としては、自分自身の意見を1つしか持っておらず、根拠も不明確であった。問答法をしている中で、問われたことに誠実に答えていくうちに、自分の意見にある矛盾した点や弱い点が明らかになっていった。そこから、自分の意見の主張のしかたも変わっていったように感じた。また予想される反論への反論も考えられた。また、役割を変え、相手に問いかけをしていると、相手の意見をよく聞くうちに、相手の主張したいことを感じることができた。そこから、その主張やその根拠に見られる矛盾した点を中心に相手にまた問うことができた。さらに違う意見の立場に立つと、また違った見方をすることができた。問答法の結果、自分の主張、意見に含まれる矛盾点を洗い出すことができ、真の主張に近いものが得られたと考えられる。また、相手に問うことで自分の主張を考えなおすこともできるようになったといえる。立場を変えることで、いろいろな立場の意見を持つことができ、どの意見が自分の本当の意見に近いかを考えることもつながったといえる。まだ私たちのグループでは途中でしか問答が進んでいない。これから進めていくうちにもっと真理に近づくことができると考えている。</p>
3	<p>私は名古屋大学院生の立場で問答法に臨みました。他の立場の人に質問したり、答えたりするうちに自分の意見に内在する真理に近づこうとしました。最初は「軍からお金をもらって研究することは問題ない。」と主張していましたが、問答法で「お金があったら軍の資金では研究しないのか」と問われ、お金があったらやらないだろうと思いました。その時、本当は軍の研究などやりたくないし、問題があると感じているが、資金がないために言い訳を重ねて研究しようとしている真の名古屋大学院生の立場が見えたように思います。根拠が底をつき、もうこれ以上答えられないと思った瞬間でしたから、きっとそれが真理なのでしょう。それから私は、自分の意見(ドクサ)に内在する真理が自分の主張していることとは反対であることもあると気づき、徹底的にコミュニケーションすることで真理に近づこうとしています。</p>
4	<p>問答法を行う前は、どの役割の人も自分の意見が正しいと確信しているような感じがしました。意見もはっきりと言っていて、自信がありました。しかし、問答法が始まると、最初は自信をもって答えていたのに、最後になると、答えに困って口ごもってしまう場面が多くなりました。これは、ソクラテスがやろうと思っていた、「相手に無知の知を自覚させること」にあてはまったと思います。つまり、「科学者と軍事研究」という問題を解決するためには、それぞれの立場の人がもつ、それぞれの異なる意見や知識を把握し、自分が知らない所は知らないと自覚することが大事だということです。しかし、問答法だけでは、疑問点が発覚しただけで、問題の解決には至らなかったため、真理の追究のためには、対話することも重要だと思いました。自分自身の考えは最初から最後に至るまで、少し変化したように思います。</p>
5	<p>問答法を試みることで自分の意見や考え方に多面性が生まれ、また自分の考え方を深くすることができた。問答法を試みる前では、自分の意見である「防衛省からの資金で研究すべき」というのが正しいと思っていたが、問答法を実際にやってみると、自分の否定した意見について問うことで自分の意見は正しいと思うことができたし、核心をついている問いについて答えられない時に、自分の意見を見つめ直し考えることができた。また自分とは違う意見の人に対して問うことで、自分のもっている意見と比較し深く考えることができた。</p>
6	<p>問答法をやり終わった後に感じたことは、問答は1対1多くても2対2でお互いでくり返していただいただけで、班全員で何か分からない1つかどうかも分からない答えにたどりつこうしていたということです。問答をしていくごとに何か少しずつ深まっていく感じがしました。これは問答法をする前は感じていなかったことなので、自分の一番の変化はこれだと思います。多くの立場に分かれ無知の知にたどりつけたグループ(チーム)はおそらくなかったけれど、惜しいところまではいけた。きちんと真面目に問い真面目に答えたから。</p>
7	<p>自分の役割は「ノーベル賞受賞者」であった。試みる前はノーベル賞受賞者の軍事研究反対への意見が理解し難くその気持ちになって考えるのが困難であった。しかし、試みていく中で、誰もの手続き上の共通規範として、「むやみやたらに非人道的に傷つけることはしない」「攻撃されていないのに一方的に武力行使すべきではない」といったものをことが分かった。「ノーベル賞受賞者」の立場としてこの規範をデュアルユースにおける科学者の軍事研究問題に当てはめて適用してみると、過去の戦争の失敗を忘れるべきではない。この部分は譲れないところであるが、全く軍事研究を行わず防衛力すらもたないというのは現状に則しておらず、ある程度の譲歩が必要だろうとの見方に至った。この観点から防衛武力の暴走を抑えるような規範的アプローチにこの立場を十分に生かせると思った。</p>
8	<p>まず、普段自分は人と意見交換をするとき、説得しようとしていることが多かったことを実感した。だからこそ、常に問い続け、あるいは答え続ける問答法は新鮮だった。自分は大学院生の役をしていたが、相手の意見の核心をつくような質問をすることは案外難しかった。2人の対話の中で、「なるほど」とうなづく場面もあったが、自分も相手もその根拠について答えられなくなったときに、やっと意見と向き合うことができ、ただ単に「防衛用なら良いのではないか」という私の意見が、軽薄なものに感じられた。相手と共に「核心に迫る」ということを身をもって体験できたことで、いわゆる弁論術のような説得よりも、ずっと生産性が高いと思うようになった。</p>
9	<p>授業では役割を決めたので、敢えてその役割の人が考えそうなこと以外は考えないようにした。自分の意見は「軍事研究を行うべきではない」。友達が行った院生は「軍事研究には当たらない」という意見だった。私がまず問う立場として軍事研究とは何か、なぜ戦後科学者達は今後運時研究は行わないという声明を出したのか、デュアルユースの責任はどこにあると思うか、などの質問を重ね、院生がそれに答えた結果、私たちは「軍事研究であるかどうかを今一度基準をつくるべきである」という1つの合意に達した。私たちの意見の違いの最も根本的な部分は防衛省からの資金で行う基礎研究を軍事研究と見なすか否かである。その後、問答を続けた結果、その差は資金の出処で決めるべきであると考えられた。生み出された技術の使い道はスピノフ、スピノフのように軍事と民用を行き来しており、制限をかけるのは容易ではない。従ってその技術を生み出す過程に注目することで合意した。この問答法の前と後では、自分と相手の意見の相違の核となる部分について議論するのに大切さがよく分かった。本質に迫らない議論など、子供のけんか、水掛け論と同じである。問答は本質を見つめるのに役立つと私は思った。</p>

Ⅹ. 問答法型から討議倫理型への移行において見られた特定生徒の変化

討議倫理原則に関する生徒自身による振り返りはいまだできていないが、全員一致による手続き論上の規範の確立という目的には、筆者が想定していた

目標ほどには、ほとんどの班は未だ達し得ていなかったと思われる。確かに課題設定の趣旨自体、理解しきれていなかった者も多かった。それは今後の課題である。その中で、50頁の表中の生徒4については、一定の段階に達しているようであった。次は上記生徒4の課題プリントを統合したものである。

生徒4のワークシート

期末考査Ⅳ	第2段階・討議倫理型	第1段階・問答法型・α答える立場	第1段階・対話型・β問う立場
< Xの解答例4に同じ >	Ⅰ. 自己の意見 1. 科学者が軍事研究をすべきではない。 2. 人々が望むのは戦争のない平和な世界である。人類が繁栄する上で、戦争はあってはならない。しかし、軍事研究があれば、戦争がなくなることはない。だから、戦争をなくすために、軍事研究もなくすべきだ。	Ⅰ. 自分の役割：ノーベル賞受賞者 ・1. 科学者の研究成果が社会にもたらす危険を警戒すべきだ。 ・2. 人類の繁栄のために開発した科学技術が、人類の滅亡のために使用されていることに憤りを感じている。	Ⅲ. 相手の役割：防衛省 4. <u>問うた問い</u> ： 防衛を強化し続ける限り、外国も武器を持ち続けるのでは？ そのような防衛はやめるべきでは？ <u>相手の答え</u> ： そういう考えもありますが、今は、防衛を強化することで、世界各国との均衡を保っています。今、私たちが防衛をやめれば、世界は乱れるでしょう。
	Ⅲ. 統一的な見解としての手続き論 それぞれ異なる意見を持っているため、全員が100%納得できる見解を定めるのは不可能である。よって、お互い妥協しなければならぬことを自覚すべきである。また、その時、「どの点で妥協するのか」よりも、「どの点だけはゆずれないのか」を考えることが大切である。	Ⅱ. 5. <u>問われた問い</u> あなたの研究が軍事利用される可能性もある。この事実をどう思うか。 <u>問いへの答え</u> そのことが分かった時点で、研究からは手をひきたい。そのくらいの覚悟は持っているし、自分の研究に責任を感じている。	Ⅳ. 相手の役割：大学院生 4. <u>問うた問い</u> ： 「防衛目的なら良い」と言うが、君たちはそもそも何のために研究をしているのか？ <u>相手の答え</u> ： …。我々は科学の発展のために研究の道を選んだが、自力では行き詰まってしまう、お金もないので、防衛省に協力して研究しています。お金も実績もない。

*下線は筆者。

註

1) Jürgen Habermas *Theorie des kommunikativen Handelns* Band I Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main, 1995, S28. “Wenn wir hingegen von der kommunikativen Verwendung propositionalen Wissens in Sprechhandlungen ausgehen, treffen wir eine Vorentscheidung zugunsten eines weiteren Rationalitätsbegriffs, der an ältere Logosvorstellungen anknüpft.”

ユルゲン・ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』(上) 平井俊彦 訳 未来社, 1985年, 33.

拙稿中のハーバーマスの日本語訳は、出版された邦訳書を参考に筆者が原文から訳した。

2) Jürgen Habermas *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln* Suhrkamp Verlag

Frankfurt am Main, 1983, S.76. “Dieser möchte die unparteiliche Berücksichtigung aller berührten Interessen dadurch gesichert sehen, daß sich der moralisch Urteilende in einen fiktiven Urzustand versetzt, welcher Machtdifferentiale ausschließt, gleiche Freiheiten für alle verbürgt und jeden in Unkenntnis über die Positionen beläßt, die er selber in einer künftigen, wie auch immer organisierten gesellschaftlichen Ordnung einnehmen würde. Rawls operationalisiert, wie Kant, den Standpunkt der Unparteilichkeit so, daß jeder Einzelne den Versuch der Rechtfertigung von Grundnormen für sich alleine unternehmen kann.”

ユルゲン・ハーバーマス『道徳意識とコミュニケーション行為』三島憲一 他訳 岩波書店, 1991年,

- 109.
- 3) *ibid.* S. 77. “Wenn man sich die handlungskordinierende Rolle normativer Geltungsansprüche in der kommunikativen Alltagspraxis vergegenwärtigt, sieht man aber, warum die Aufgaben, die in moralischen Argumentationen gelöst werden sollen, nicht monologisch bewältigt werden können, sondern eine kooperative Anstrengung erfordern.”
同上邦訳書, 110.
- 4) Jürgen Habermas *Erläuterungen zur Diskursethik* Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main, 1991, S.13. “John Rawls empfiehlt bekanntlich einen Urzustand, in dem alle Beteiligten einander als rational entscheidende, gleichberechtigte Vertragspartner, freilich in Unkenntnis über ihren tatsächlich eingenommenen gesellschaftlichen Status gegenüber treten, als » den angemessenen Ausgangszustand, der gewährleistet, daß die in ihm erzielten Grundvereinbarungen fair sind «.”
ユルゲン・ハーバーマス『討議倫理』清水多吉 他訳 法政大学出版局, 2005年, 9.
- 5) *ibid.* S.13. “G.H.Mead empfiehlt statt dessen eine ideale Rollenübernahme, die verlangt, daß sich das moralisch urteilende Subjekt in die Lage aller versetzt, die von der Ausführung einer problematischen Handlung oder von der Inkraftsetzung einer fraglichen Norm betroffen wären.”
同上邦訳書, 9.
- 6) *ibid.* S.14. “Auf der anderen Seite läßt sich der praktische Diskurs als ein Verständigungs-Prozeß begreifen, der seiner Form nach alle Beteiligten gleichzeitig zur idealen Rollenübernahme anhält. Er transformiert also die (bei Mead) von jedem einzeln und privatim vorgenommene ideale Rollenübernahme in eine öffentliche, von allen intersubjektiv gemeinsam praktizierte Veranstaltung.”
同上邦訳書, 9.
- 7) *ibid.* S.94. “Kant hat den Übergang zur autonomen Moral noch nicht consequent genug vollzogen. Er hat den Kategorischen Imperativ als Antwort auf die konkrete Frage » Was soll ich tun? « präsentiert und sich nicht hinreichend klar macht, daß die Hinwendung zu Begründungsproblemen gleichzeitig eine strikte Trnnung von Fragen der Normenbegründung und der Normenwendung bedeutet.”
同上邦訳書, 106.
- 8) *ibid.* S.94,95 “Der Kategorische Imperativ darf nicht als das Sittengesetz verstanden werden, das unvermittelt auf Maximen und Handlungen Anwendung findet. Der Kategorische Imperativ ist vielmehr ein Vorschlag, wie jener Gesichtspunkt der Unparteilichkeit zu verstehen ist, unter dem die Gültigkeit von Normen beurteilt werden kann.”
同上邦訳書, 106.
- 9) ハンナ・アーレント『政治の約束』高橋勇男 訳 ちくま文芸文庫, 65.
- 10) 同上邦訳書, 66・67.
- 11) 理科の梶山教諭が, トールミンを中心にアーギュメンテーション(論証)に関する授業を特に自然科学に題材をとりながら, 課題研究の準備として実施している。
- 12) プラトン『ソクラテスの弁明・クリトン』久保勉 訳 岩波文庫, 1964年, 21.
- 13) 同上邦訳書, 22.
- 14) 同上邦訳書, 23.
- 15) Jürgen Habermas *Strukturwandel der Öffentlichkeit* Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main, S.55 “-Die Öffentlichkeit selbst stellt sich als seine Sphäre dar -dem privaten steht der öffentliche Bereich gegenüber. Manchmal erscheint er einfach als die Sphäre der öffentlichen Meinung, die der öffentlichen Gewalt gerade entgegengesetzt ist. Je nachdem rechnet man zu den Organen der Öffentlichkeit die Staatsorgane oder aber die Medien, die, wie die Presse, der Kommunikation im Publikum dienen.”
ユルゲン・ハーバーマス『公共性の構造転換』細谷貞雄他 訳 未来社, 1973年, 13.