

合理的精神の意味

——高等学校「倫理・社会」についての一観点——

川 瀬 謙 一 郎

昭和35年12月の高等学校学習指導要領改訂において社会科のうち政治・経済・社会・倫理の4分野からなる「社会」が分割されて「政治・経済」と「倫理・社会」の2科目となった。これは昭和38年度の入学者から実施されて今日に至っている。戦後新しく出発した高校社会科がこのような経過をたどった所以についてはここではふれず、このうちの「倫理・社会」という科目の意味について考えてみたい。さしあたって手がかりとなるものは、学習指導要領のうちの「目標」の項である。社会科全体の目標の5として、社会に関する問題について、科学的・合理的に研究して自主的に解決していこうとする態度とそれに必要な能力を養うという項目がある。これは、下位教科としての「倫理・社会」の目標としては、4の「現代社会について科学的・合理的に理解させるとともにそこにおける人間関係のありかたについて考えさせ……」という表現になってあらわれている。ここでの問題は「科学的・合理的」ということばの意義について検討することである。

「倫理・社会」と並ぶ「政治・経済」のばあいにも、その目標の第6項に「……現実の諸問題を科学的・合理的に研究し……」ということばがある。この場合「科学的・合理的」という表現は「倫理・社会」の場合に比べてかなり明瞭であると思われる。政治のしくみ、経済のしくみを、大づかみにいえば同じ社会科学的なものの見かたによってとらえることができるからである。

政治や経済を科学的・理論的にとらえようとするところに政治学・経済学が成立する。むろん高校社会科における「政治・経済」の学習は政治学・経済学の学問的成果の初歩的理解と直ちに同じものではなく、単なる理論的知識に終らぬものがめざされていることはいうまでもないであろう。しかし、この領域を取扱うにあたっての理論的な土台となるのは、根本的にはおなじ態度、すなわち経験的にあたえられる対象を客観的にとり扱う社会科学の方法である。対象としての政治現象と経済現象との間には内容的にもかなりの相違がありはしても、これをとらえようとする眼は同じものだといってよいであろう。したがって「政経」「倫社」が独立教科となったことについては系統学習の強化のあらわれとして種々の問題の余地があるが、少なくともこの点だけに限っていえば、政治・経済を一つのまとまりとしてとりあつかうことから生じる方法上の問題は「倫理・社会」の場合ほど大きくはないといえるであろう。

2

「倫理・社会」の内容は（１）人間性の理解、（２）人生観・世界観、（３）現代社会と人間関係の三つに分けられている。これらは単純化すればそれぞれ心理(学)的、倫理(学)的、社会(学)的問題領域に対応するものと考えられる。この三つの領域について、（１）および（３）と（２）との間に根本的には同一の態度では接近しにくいもの、異質のものが含まれていると思われる。むろん「人間形成の条件」や「人間関係」をとらえる場合には、単にこれらを対象とする客観的認識だけが問題になっているわけではなく、この認識にもとづいて望ましい個人的・社会的生活のありかたが求められるのである。また人生観・世界観がとりあげられる場合にも倫理思想の歴史や現代のさまざまな思想の把握という客観的な内容が主となっているから、かならずしも「人生いかに生きべきか」という大上段にかまえた態度だけが直接めざされているわけではない。しかし、客観的・対象的な側面からのアプローチと、主体的・自覚的な側面からのアプローチとはそれぞれ

れの領域において同じ比重をもって取扱われているとはいいいがたいようである。

いいかえれば、一方はさきの「政治・経済」の場合に近く社会科学的な性格が強く、他方は人文科学的というより「哲学的」な色彩をおびている。つまり、根本的には「倫理・社会」という科目のなかには二つの異なったものの見かた、あるいはロジックが背景として入りこんでいることになる。このことが、「倫理・社会」の目標のなかで、さきにのべた(4)の「科学的・合理的理解」という項目と(3)の「人生観・世界観の確立に資するために、先哲の人間や社会に関する基本的な考え方を理解させ、これをみずからの問題に結びつけて考察する……」という項目との間になんとかずれを感じさせる結果となる理由なのではなかろうか。

さきにのべた三領域について、それぞれその理論的背景として、心理学・倫理学・社会学を考えるとすれば、これらの学問の方法あるいはロジックはかなり性質を異にしている。むろん、さきに政治・経済について述べたのと同様、「倫理・社会」は倫理学プラス心理学および社会学ではないことはいうまでもない。また、倫理学も、たしかに人間のいかに生きべきかという主体的関心に出発する実践に関する学問であるが、学問であるかぎりにはやはり理論的体系的探究であって、直ちに実践そのものではないということができ、社会科の目標とする個人の主体的自覚の追求とそのまま重なるものではない。それにもかかわらず、いわゆる「先哲」の学説の知識としての理解だけでは心もとないとか、扱いにくいとかいう声が多く聞かれることがこの分野に関してめだっているのは、やはりここにふれた方法の異質性ということと無関係ではないであろう。現行のさまざまな教科書を通読しての印象ではやはり取りあつかいかたにおいて一種の不連続が感じられるし、改訂前の学習指導要領で政治・経済・社会・倫理が一つの「社会」という科目に統合されていた時代にも、倫理と他の分野との間に何かとけ合わない感じがあった。ここに、一方では二回の改訂を通じて、倫理が導入されたことによって社会科の総合的体系性がくづされたとする

批判や、他方どうしても二分しなければならなのなら、政治・経済・社会を一つのグループとすることが自然だという意見があらわれてくる根拠があったといえるであろう。

3

「倫理・社会」という科目には、その内容とこれを取り扱う方法に関して無視することのできない困難がある。しかし、こういえば、倫理と社会の領域は相互に結びついているではないか、倫理から切りはなされた社会も、社会から切りはなされた倫理もあるはずがないという反論が当然予想される。たしかにその通りである。とり扱われるものは人間の社会生活という一つの全体なのであるから。しかし、対象が同じだからといって方法も同一であってよいということにはならない。同一の考えかたでこれらの領域を取り扱おうとするときには、ともするとどちらも表面だけなでてすませてしまうか、あるいは片一方だけに重点がおかれて他の一方は簡単にかたづけられてしまうかの危険がある。とすれば、一方では「哲学的」方法を、他方では社会科学的方法を上手に使いわけるときでであろうか。これも結局は一貫性に欠け、教科のねらいをあいまいにになってしまうことになる。教科を細分することに伴いがちな分裂的傾向が、この場合には露呈することになるだろう。

「倫理・社会」の中に含まれる二種の領域を何ら区別なしに同じ方法で取り扱うことも、また全く切りはなしてしまうことも結局はうまくゆかないとすれば、新たな観点を求めるほかはないであろう。では、それはいかなる方向に求むべきであろうか。

それは社会科学的方法と哲学的方法との相異・対立点をみとめながら、なお両者の内的な結びつきに目を向けること、いいかえれば二つの方法の関係を緊張においてとらえることである。ここで緊張というのは、二つのものが相対立しながら切り離しがたく結ばれているという二重構造をもつ関係である。「倫理・社会」の問題領域のうちにある方法上の緊張が、こ

これらの領域を全く一様なしかたでとり扱うことも、全く別箇のしかたで取扱うこともできないという問題を生みだしている根源であろう。

このような困難を生みだしているにもかかわらず、戦後の高校社会科の中でしだいに倫理の問題に目がそそがれるようになったことは、当然そうあるべきはずのものと私は考える。自我の目覚めに気づき、既成の価値に疑問をいだき、反抗しながらも自分の内によりどこを求めようとして人生観や世界観に関心をもちだす青年期にあって、これらの問題について細心な指導が必要であることは今さらいいうまでもない。しかも、高校生の時期では、これらの問題についての知的探究への欲求も強くなっていると考えられるから、これにこたえる配慮があることが当然であろう。

ただこの場合に問題になるのは、倫理ということばのもとにいかなる内容が与えられるかという点である。これまで、倫理とか道徳とかいえば、なにか人間の生命を外からおさえつけ束縛する枠であるかのように考えられがちだったからである。このような傾向は、戦後には大きく変化し、道徳を内側から人間をささえるものとする考えかたが広まってきている。道徳が他律的なものでなく、自律的なものでなければならないこと、また自分を殺すのでなく、社会のうちに自分を生かすものでなければならないこと、これらの点は今日教育に関係しているもののあいだでは共通の理解となっているといえるであろう。けれども、このような意味における倫理と合理的・科学的思考とはどのように関係づけられるのであろうか。

むろん今日の「倫理・社会」についてはさきにその「目標」に関してのべたように合理性が強調されている。しかしこの合理的・科学的な態度の倫理性の内容については、なおあいまいなものがのこっているように思われる。社会科学的な物の見かた、もっと広くいえば科学的態度の基礎にあるものはいうまでもなく合理的精神であろう。しかしこの合理的思考の倫理における役割はいったいどんなものであろうか。世界観・人生観、さらにはその根底となる価値観の形成と、合理的・科学的精神とはどんな関係にあるのだろうか。こうした問題は今なおつきつめた検討を必要とするも

のとしてのこされているというべきではなかろうか。

4

戦後の日本の教育に最も大きな影響を与えたものは何といってもジョン・デューイの思想であろう。彼が教育における知性の働きの、科学的方法の意義を強調したことはいまさら多言を要しないであろう。経験の能動的再構成と、社会的関心への参加を強調する彼の教育論をあえて要約をふって要約すれば、合理的思考（と行動）を通して意味＝価値の把握に至ろうとするものであるといえるかもしれない。これをわれわれのさきほど論じた問題に関連させていえば、科学的方法と哲学的方法との結合、否元元両者は一であって二でないということになるであろう。この立場をとるならば、(社会)科学的な見かたをおし進めることが、哲学的な見かたを深めることになるという言いかたが可能である。

社会科学的なものの見かたと全く無縁な哲学的なものの見かたというものが無意味であるという意味で、この連続の立場には正しさがあるというべきであろう。しかしながら、先に指摘したような緊張関係はやはり無視できないものであろう。むろん人間の経験的知性のいとなみが不確実な世界の中にふみこむ危険をおかす行為であるとするデューイは単なる楽観論者ではない。しかし、彼を勇気づけていたものは、価値観の問題におけるさまざまな対立にも解決のてがかりはある、という強い信念であったといっていよいであろう。社会的関心、社会的価値への参加を強調するデューイはむろんいかなる地点において価値の対立が一致するに至るかを示してはいない。おそらく彼にとっては自明のことであったことも時と所とを異にしたわれわれにとっては必ずしもそうであるとは限らない。現代ではさまざまな思想・さまざまな価値観が相対立している。ことに我国では共通の広場が存在しにくいようである。こういう状況のもとにあっては、合理的・科学的に考えてゆくことによって価値の問題への解決の手がかりが得られるであろうと楽観することはむづかしい。さらに、「社会科学」という概念

自体が一義的に示すことができず、時として全く相反する内容で用いられることの常である場合には、困難は更に倍加している。

5

このような困難な状況のうちで「倫理・社会」の問題を考えてゆく上で、われわれにとって一つの参考となるものはウェーバーの思想であろうと思われる。ヤスパースは、彼こそ現代のわれわれにとって真の意味での哲学者であったと評しているが、ウェーバーは単なる社会学のわくをのりこえて、人間生活の広汎な領域にわたって多くのすぐれた業績をのこしたにもかかわらず、自分では予言者でも哲学者でもないといい、専門としての社会科学にふみ止まろうとしたのである。彼は社会科学の方法について綿密な検討を行い、社会科学的方法によってとらえ得ることと、それによって処理できないこととの区別を明確につけようと努力した。しかし、この批判的努力は社会科学の限界をみきわめながら、しかもこの限界の最大限まで社会科学的方法を貫こうとする試みを意味していたのである。

ではこの限界とはいかなるものであろうか。彼によれば社会科学の任務は経験的にとらえられる現実を思考を通して秩序づけることにある。まず経験的にとらえられないものは科学の対象とはならない。経験的にものをとらえるといってもそれは対象の模写・反映ではなく、方法的・能動的な作用である。科学的認識がたち向う現実、その範囲からいっても内容からいっても無限の複雑さをそなえている。直観的認識によって現実の全体を一挙しにてとらえることは経験的認識に立つ科学にとって不可能であるから、科学はそれぞれの視点をえらびとり、ここから現実の一部分に光をあて明らかにてらしだす。科学的認識は、この視座によって制約されていることになるが、現実の秩序づけ、理論構成はこの視座の設定によって始めて可能となるのである。

科学的理論構成の要となる視座や方法は決して唯一のものではない。しかも一つの視座・方法、そしてその上に構成される理論が他のものによっ

て常に補われ、完全な現実の把握に近づいてゆくとは限らない。むしろ一定の視座から構成される理論は、仮説として現実に応用され、検証されることを通してその妥当性を得るのであるが、科学の世界では一つの理論の成立によって全く新しい問題が明るみに引きだされ、新たな視座が成立することによってこれまでの認識がくつがえされることも稀ではない。

しかし、科学の理論がこのように視座・方法によって制約されたものだとすると、その妥当性に関して疑惑が生じるかもしれないが、決してそうではない。この方法、この視座をとる限り、これを前提として、経験的法則性と厳格な論理とによってみちびきだされてくる理論は、他の何人も承認しなければならない「客観的」真理なのである。

科学的認識の真理性が、その前提としての視座によって限定されているということから、社会科学は現実に対して唯一絶対の処方箋を書くことができない、という結論がみちびかれてくる。現実の全体が一挙にとらえられ、その将来がくまなく予測されるとすれば、絶対的に正しい道をしめすことができるはずであるが、経験科学にとってはこれは幻想でしかない。この点から有名なヴェルトフライハイ——価値自由性の主張、すなわち現実の問題に対して価値判断を下すことは社会科学の任務とすべきではないという要求がでてくるのである。価値判断の妥当性は科学的理論によって証明するわけにはゆかない、いいかえれば、科学は人間の生の意義、あるいは目的を指示することはできない。それらは生の全体のいとなみの一部である科学の限界をこえた人間の主体的価値観や信念の問題であるから。ウェーバーはこの立場から、科学の名において価値評価を行うことを科学者としての義務をわきまえない無責任なしわざとしてきびしく拒否したのである。

6

ウェーバーの主張は、一見、科学を血も涙もないつめたい合理性の立場にとちこめてしまうようである。科学的認識と実践とは何の関係もない

というかのようである。じっさいこれに対して、実践から後退して技術論に逃避するものであるという批判もあらわれたいほどである。けれども、ウェーバーの主張を注意ぶかく考えてみるとこのような疑問・批判が早まったものであることが明らかになる。彼は社会科学のなしうることについて次のように論じているからである。

第一に科学はそれ自身としては目的そのものを決定できないが、与えられた目的に対して手段が適当であるかどうかを検討することができる。(a)すなわち一定の目的を達するためにどの手段がよいかを見ぬくことができる。(b)また、ある手段が問題になっているときには目的を達する可能性があるかどうか批判することができる。逆にある目的に対して適当な手段がまったくないときにはこの目的をめざすこと自体がナンセンスであると証明することができる。目的そのものを直接に批判する(即ち価値評価を加える)のは科学の任務ではないが、このようなまったく科学的な方法によって間接的な批判ができるわけである。(c)つぎに、ある目的をめざして一定の手段をとった場合に、目的達成にともなってそれ以外にどんな結果が生じるかを見ぬくことができる。これは換言すれば、何を犠牲にしなければならないか、どんなコストが予想されるかを示すことである。

以上のことは、目的と手段との関係を原因と結果という観点にうつしかえることにより、全く経験的・合理的な科学の方法を用いてなしうることである。したがって、この場合における科学的な考え方の役割は人間に対して直接的な指示を与えるかわりに有効な助言を与える点にある。したがってウェーバーのいう科学のなしうることの第一とは所与の目的に関するきわめて技術的な意義にあるということが出来る。

以上は、科学の限界をふみこえて主観的価値評価の主張におちいることなしに、客観的科学的方法を用いることによって可能なことである。けれども、かかる技術的批判は価値の問題をさけて通るものではないか、価値の問題は一切科学的客観的方法の外にしめだされてしまうのではないか、という疑問がなおのこされていることになる。しかし、これに対して、ウ

ウェーバーは、科学的客観的方法の限界のなかで、価値の問題をとりあげ吟味することができるし、むしろこれを積極的にとりあつかうことが科学者の責任だとウェーバーはいう。これはいかなる意味であろうか。

何らかの具体的目的をめざす人間の行為、また、具体的なケースについての価値判断の根底には、たとえ無意識であるとしても、なんらかの価値観、価値理念が前提となっている。科学的認識はこれを白日のもとに引きだし、その意義を明らかにすることができるのである。この操作は、さきの技術的批判に対して「精神的」批判とよぶことができるであろう。対象としてとりあげられた価値判断、理念は、論理的に、すなわち理想としてめざされた目的がそれ自身のうちに矛盾を含んでいないかどうかについて検討されるが、この手続きを通して、価値判断の中にあらわれる究極的基準を明かに意識し、一貫性をそなえたシステムを構成する途がひらかれるわけである。

この、いわば第二の段階において、われわれはウェーバーの問題が科学とこれを支える人間の関係へと展開されていることに気づく。「精神的」批判は、単に所与としての何らかの価値理念（たとえば歴史の中にあらわれた）のみならず、科学者自身の立場に対しても向けられねばならないからである。このとき、科学の限界において照し出された種々の価値理念の間でいかなるものを選びとるかは、もはや「科学」に転嫁できず、主体の意志と良心とによる決断にゆだねられなければならないことになるのである。

ウェーバーは経験と論理にしたがって考えぬくことが科学的・合理的な方法の根本だという立場をつきつめることによって以上のような結論に達した。このことは科学的認識だけが人間のすべてではないという基本的な態度につながっている。認識する人間は同時に感情をもち意欲する人間でもある。一步科学的認識の世界の外にでるならば、（あるいは科学的認識自体の根底にさえも、）さまざまな価値観、価値理念がはげしく対立しており、この「神々の争い」の結着は科学によってはつけられないのである。

科学は万能の魔法の杖ではないということを明確に自覚すること、そして事実の認識と実践的価値判断は次元の異なる問題だということをはっきり意識すること、これがウェーバーにおける科学的・合理的精神の本来の姿である。

しかし、科学に属することと、属しないことを厳格に区別しようとしたウェーバーの主張は、科学を人間のいとなみの一部分として限界づけることによって、かえって科学をもその中に含む人間の全体に光をあてるものであるということが出来るであろう。彼は経験科学の限界をふみはずすことなく追求した。だが、この限界にまで科学によって、導かれて来た人間にとってなにが起るのであるだろうか。ひとは科学的な思考を通してしだいに自分自身の立場、自分自身の価値観を明確に意識させられてゆく。その極限で、他の何ものの手もかりず、自分自身でとるべき態度を決定しなければならなくなる。科学的な検討を経て、あたえられた条件を土台として、自分自身の責任にもとづいて自己の目的、価値理念を明確に決定しなければならぬところに到達する。この時ひとは目的—手段について十分に考えぬき、最後に首尾一貫した決断をくださることを要求されるわけである。科学の論理の徹底がその極点において論理的決断への直面に連れてゆくのである。

以上のように見てくると、ウェーバーの科学論は単に科学の論理の分析だけではなく、科学の（あるいは科学者の）倫理の表明を含んでいることになる。いいかえれば、あくまで社会科学の立場をはなれまいとしているにもかかわらず、あるいはむしろそれだからこそ彼の思想が一つのすぐれた哲学・倫理としての意義をもつ結果となったわけである。「事実をあるがままに直視する科学的義務と、自己の理想に仕える実践的義務」の二つを結合することは、認識と価値判断とを区別し、自己に不利な事実にも目をそむけない「知的誠実」の倫理の理想とするところであった。

以上にわれわれはウェーバーの思考をとおして社会科学的考え方と哲学的考え方との関係を検討してみたのであるが、そこで明らかになったのは、科学的精神の徹底によって倫理への道が開かれてくるということであった。さきに論じたように二つの立場には緊張関係があるが、ウェーバーの要求する科学的・および倫理的義務の結合とは、この緊張を一身において荷い通そうとする人格的主体において可能となるべきものであった。そしてかかる倫理的主体の確立のためには、科学的・合理的態度の徹底が前提とならなければならないのであった。このことはわれわれの主題である合理的精神の意味について考える上で有力な手がかりの一となるものといえることができるであろう。

参 考 文 献

- 1) 高等学校学習指導要領解説，文部省，1961.
 - 2) Weber, Max; Die "Objektivität" der sozialwissenschaftlicher und sozial-politischer Erkenntnis.
 - 3) Weber, Der Sinn der "Wertfreiheit" der soziologischen und ökonomischen Wissenschaften.
 - 4) Wissenschaft als Beruf.
- (2, 3, 4, は Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, 1951² 所収)

Meaning of Rational Thinking

—A Point of View on “Rinri-Shakai” Course—

Kenichiro Kawase

Since the Course of Study of Senior High School was revised in 1960, “Shakai” course has been divided into two, “Seiji-Keizai” (Politics and Economics) and “Rinri-Shakai” (Ethics and Society). According to the description of “Rinri-Shakai” course, one of the aims of course is to provide students opportunities to understand modern society scientifically and rationally and to consider desirable human relations within the society. The topic of this article is to examine the role of scientific and rational thinking in this course.

Roughly speaking, the course covers three areas, psychological, ethical and sociological. These areas are related to two disciplines, social science and philosophy, though social studies in high school can not be identified with these disciplines as such. Therefore, one of the main difficulties in teaching this course lies in the tension between two heterogeneous ways of approach, or in other words, on the eternal problem of knowledge and value.

Within the present social climate of Japan, it will be too optimistic to assume that a rational and scientific study of society will show us a way of value judgement automatically. Here we may get some suggestions from Max Weber’s work on the examination of the nature and role of social science.

According to his conclusion, the science as such can not provide a certain value judgement. Still with thorough rational and scientific consideration based on the facts, one realizes that he can not ascribe his own responsibility to make choice

among values. This rational thinking does help man when he makes his own decision.