

## &lt; 論文題目 &gt;

ハーバーマスのコミュニケーション的行為理論の教育学的再考

指導教授 森川 直

岡山大学大学院教育学研究科学校教育専攻 14-013 山崎 佳代

## 1 研究の目的

本研究の目的は、ハーバーマス(Habermas,J.)のコミュニケーション的行為理論(Theorie des kommunikativen Handelns)を再考し、その理論が教育学においていかなる意義を持ちえるのかを考察することである。

1960年代後半の西ドイツ(当時)において、ハーバーマスの認識関心論に理論的根拠をおいた批判的教育学(Kritische Pädagogik, Kritische Erziehungswissenschaft)が起こり、子どもの解放と成人性の実現をめざした教育が標榜された。その一つの流れとしてモレンハウア(Mollenhauer,K.)は、ハーバーマスが『コミュニケーション能力の理論のための予備的考察』(*Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz.1971*)で提示したコミュニケーション能力の獲得を可能にする、コミュニケーション構造の確立をめざす教育を提案した<sup>1</sup>。

1981年に発表された『コミュニケーション的行為の理論』において、さらに発展した形で示されたその主要概念は、社会的行為を戦略的行為とコミュニケーション的行為(Kommunikatives Handeln)に分けたうえで、発話できる少なくとも二人の主体(人格相互の関係をもつ)にかかわり、言語による合意形成がめざされ、単なるコミュニケーション、情報交換とは区別される。参加者である主体は対等で相互的であることが前提とされる。

ところが、コミュニケーション的行為理論はこのような特質において、教育学に導入される際にある種の問題点に晒されることになる。その問題点を早い段階で指摘したのがエルカース(Oelkers,J.)である<sup>2</sup>。彼は、教師と子どもという参加者の当面の非対称(Asymmetrie)を前提する教育的行為は、対等性を前提とするコミュニケーション的行為と相容れないことを主張する。また、了解志向と成果志向によって、一刀両断に行為を戦略的とコミュニケーション的という二つに区分してしまうこの理論では、利他的な目標にしたがうという独自性を備えた教育的行為を適切に捉えられないとエルカースは批判する。

このような批判を受けて、コミュニケーション的行為理論を教育学において捉える試みは散発的なものにとどまっているとされる。しかしエルカースの批判に対峙して、またモレンハウアとは異なる視座により、新たにコミュニケーション的行為と教育的行為を同一視しようとしたのがマシェライン(Masschelein,J.)である<sup>3</sup>。彼はこの二つの行為を適切

に同一視することにより、間主観性を通じた主体性形成という図式を提案する。しかし彼の提起もまた多くの課題と問題点を抱えていることが指摘されている<sup>4</sup>。太田は、そもそも社会理論であるコミュニケーション的行為理論は、社会における人間形成にとって意味はあるが、制度の中の教育に援用されることはできないとする<sup>5</sup>。

そこで本論においては、これらの先行研究の批判的検討を通じて、教育学におけるコミュニケーション的行為理論の意義を再考することを試みる。

## 2 論文の構成

はじめに

### 第1章 コミュニケーション的行為理論の枠組み

#### 第1節 コミュニケーション的行為理論成立へ

#### 第2節 コミュニケーション的行為の概念

- (1) コミュニケーション的行為概念の暫定的導入
- (2) 言語行為論に従ったコミュニケーション的行為概念の整序
- (3) コミュニケーション的行為の下位概念

#### 第3節 社会理論としてのコミュニケーション的行為理論

### 第2章 教育学の視点からみたコミュニケーション的行為理論

#### 第1節 予備的考察：ハーバーマスと批判的教育学

#### 第2節 コミュニケーション的行為の受容

- (1) 道徳教育を中心とした受容
- (2) コミュニケーション的行為と教育的行為の同一視による受容

### 第3章 コミュニケーション的行為理論の教育学の意義

#### 第1節 コミュニケーション的行為の必然：子どもという他者

#### 第2節 教育的行為における留保の可能性

補章 文化の差異の次元

おわりに

引用・参考文献

## 3 論文の概要

### 第1章 コミュニケーション的行為理論の枠組み

教育学との関連における考察のため、コミュニケーション的行為理論の枠組みを提示する。まずハーバーマス思想の変遷を概観し、この理論の成立に至った経緯を論述する。そして、著作『コミュニケーション的行為の理論』より、その基本概念を抽出する。

### 第1節 コミュニケーション的行為理論成立へ

近代の問題を、目的合理性にのみ注目してきたことにあるとみたハーバーマスは、新しい概念であるコミュニケーション的合理性を提案し、別の角度から近代を捉え直そうとした。これがコミュニケーション論的転回である。

この合理性は、社会におけるコンフリクト回避のための行為調整のメカニズムを、言語による相互理解に求める。この了解過程は、支配や強制から自由な主体と主体の間でなされる。この合理性を明らかにするために、コミュニケーション的行為理論が生み出された。

### 第2節 コミュニケーション的行為の概念

ハーバーマスはまず、コミュニケーション的行為概念の暫定的導入のため、四つの行為概念の類型を行う<sup>6</sup>。そして、コミュニケーション的行為について、

発話でき行為できる少なくとも二人の主体（言語であれ言語以外の手段を用いてであれ）人格相互の関係をもつ にかかわるものである。行為者たちは、自分たちの行為の意図および行為を同意できるよう調整するために、行為の状況に関して了解（*Verständigung*）を求める。解釈の中心概念はなによりも、合意できる状況の規定の取り扱い方に関係している。のちにみるであろうように、この行為モデルのなかでは言語が重要な位置を占めるのである<sup>7</sup>

と規定する。その合意の内容は妥当要求（*Geltungsansprüche*）と呼ばれ、三つのレベルに区分されている<sup>8</sup>。行為参加者はことばを交わすことで妥当要求を提示することになり、その承認を相手に求め、言語での了解により合意をめざす。

暫定的に導入した概念をさらに整序するため、ハーバーマスは以下の分類を行う。

< 行為類型 ><sup>9</sup>

行為志向 行為状況	成果志向型	了解志向型
非社会的	道具的行為	
社会的	戦略的行為	コミュニケーション的行為

また、コミュニケーション的行為の下位概念として、三つの純粹類型<sup>10</sup>を示し、その合理性の根拠を探っていくことがめざされる。

### 第3節 社会理論としてのコミュニケーション的行為理論

コミュニケーション的行為と生活世界の関連を示すことにより、ハーバーマスは社会理論としてのコミュニケーション的行為理論の根拠を説く。そしてコミュニケーション的

為がたんなる了解過程ではなく、生活世界の再生産のためのさまざまな機能を引き受けるという<sup>11</sup>。

## 第2章 教育学的視点からみたコミュニケーション的行為理論

コミュニケーション的行為理論が教育学においてどのように取り上げられ、位置づけられてきたのかを検証していく。予備的考察として、この理論以前のハーバーマスの理論を受容した批判的教育学（*Kritische Pädagogik, Kritische Erziehungswissenschaft*）との関係を概観する。

### 第1節 予備的考察：ハーバーマスと批判的教育学

解放、成人性、自己規定、民主化等を中心原理に含むハーバーマスの認識関心論に依拠することにより、批判的教育学は既成の教育と教育理論について、その保守性を批判し、そこからの解放を実践的に方向づけようとした。

さらにハーバーマスの『コミュニケーション能力の理論のための予備的考察』の影響を受け、教育を「相互行為」として理解するという動きが出てきた。

1970年代後半からの社会状況の変化、また、「解放」という概念にまとわりつく曖昧さなどにより批判的教育学は下火となっていく。

### 第2節 コミュニケーション的行為の受容

藤井はわが国の教育学におけるハーバーマス理論研究を四つの領域に分類している<sup>12</sup>。本論においては、次の二点に照準を合わせて以後の論究を進めていく。一つは、子ども同士を行為参加者とみなし、コミュニケーション的行為を取り込むパターンであるが、社会教育における受容もこのアナロジーで捉えていく。そしてもう一つは、参加者を教師と子どもとし、彼らの間における教育的行為と同一視する受容である。

#### (1) 道徳教育を中心とした受容

藤井は従来の道徳教育について、個人と集団の問題を中心に論じられてきたと批判し、身近な他者の「他者」性理解という道徳教育を提案する<sup>13</sup>。そして、欠けている「他者」感覚の育成の方法として、コミュニケーション的行為の概念を提案している。

また、渡邊は学級での「話し合い活動」<sup>14</sup>を重要視し、そこでのコミュニケーション的行為によって道徳教育の成立を問う。しかし彼において、この行為を提案し、企図する教師その人が、一参加者となってそこに加わるという不連続性が解決されていない。

コミュニケーション的行為理論の有用性は社会教育において指摘されることが多い<sup>15</sup>。社会教育においては、積極的な意味での教師が存在しない。道徳教育における子どもの「話し合い活動」においてもそうであるように、この理論は教師の姿が明確に存在しない状況においては、その受容に大きな障害をみない。

## (2) コミュニケーション的行為と教育的行為の同一視による受容

この受容において、モレンハウアとマシェラインは一致している。しかし、ハーバーマスのコミュニケーション論的転回に基点をおくマシェラインは、モレンハウアにおける教師と子どもの同等性が「教育においてみせかけでしかない。なぜならそれは<与えられた>同等性であるからだ」<sup>16</sup>と批判する。

エルカースは、「教育的行為はある種、非対称 (Asymmetrie) を前提」<sup>17</sup>し、これを「教授が与えられなければならない領域における、一方の他方への優越性」<sup>18</sup>と規定している。それゆえ、コミュニケーション的行為理論の受容は不可能であるとする。しかし、そこにはある種、操作性との親和が否定できない。

一方、マシェラインはこの理論をもとにし、間主観性を通じた主体形成を提案することで、教育学の問題点を新たに捉え直そうとする。しかし、彼が想定する間主観的世界は綿密なネットにも例えられており、教育はその中で「...始まりも終わりもなく、どこかへ通じる道でもない」<sup>19</sup>。そしてまた「子どもの自己活動でもなく、教師の意図的行動でもない。... (中略) 教育の核は、コミュニケーション的实践である」<sup>20</sup>。マシェラインにおける教育とは学校という枠を遥か超え出るものになってしまう。

藤井は教育的関係を、社会的次元と存在論的次元 (承認論的次元) との交わりにおいて考察し、その存在論的次元における教師と子どもの対称性を積極的に認め、コミュニケーション的行為の可能性を主張する<sup>21</sup>。

藤井の提案は、むしろ教育的関係の二層構造を連想させる。その上部には従前どおりの教育が居据わり、非対称を前提とする。そして土台部分をなす相互承認関係を強引に教育的関係に含み入れることで、コミュニケーション的行為の可能性を見出す。しかし、それは教育的関係を分析する際のアспектとしてコミュニケーション的行為をみなしているということである。

### 第3章 コミュニケーション的行為理論の教育学的意義

第1章で提示したコミュニケーション的行為理論の枠組みと第2章での先行研究の検証分析をもとに、教育学におけるこの理論の意義を新たに捉え直していく。そのため、他者としての子どもに着目することでコミュニケーション的行為の必然性を問うた後、留保という概念を導入する。

#### 第1節 コミュニケーション的行為の必然：子どもという他者

カント (Kant, I.) の実践的命法<sup>22</sup>は、自己と他者がお互いにその尊厳を認め、存在を承認することを促す。このことから、他者はつねに自己と同等であるということが導出される。他者はまた異質である。それゆえ、ハーバーマスがいうところの行為調整を行うことが必要になってくる。

小玉は「教師と生徒とが異質な他者同士」<sup>23</sup>であると認めるが、それは教師と子どもの対

等性を理由づけし、また、教育的行為に調整を行う必要が問われることになる。

個々の存在として実在する子どもが、教師にとって他者として対等であるという局面から考察すれば、教育的行為をコミュニケーション的行為とみなすことができる。そのことは、子どもが本来所有していた教師との対称性が公然と保障されることである。ここにおいて、教育的行為をコミュニケーション的行為とみなすことの必然的な意義が発生する。そこでは、結果的に教師か子どもかのどちらか一方が他方に影響を与えてしまうことはあるかもしれない。しかし、それは決して意図されたものではなく、第一の目的ではない。かといってまた、過小評価される必要もない。

## 第2節 教育的行為における留保の可能性

ここで、コミュニケーション的行為における留保（Vorbehalt）という概念を提案する。社会において、常に行為調整が必要とされるのに対し、教育においてはその必然性をときに留保することができる。換言すれば、コミュニケーション的行為において留保が許されているのが教育的行為なのである。そしてこの留保の可能性を提供するのが「子ども」である。ここにおいて、エルカースが用いた「教育の独自の価値領域」という表現は真の意味を得る。

留保によってコミュニケーション的行為が戦略的行為に変質するわけではなく、エルカースがいうような、教師と子どもとの「一時的な非対称」を前提する必要もない。留保はいつでも解除することができるが、決して劣勢の克服によるものではない。

そして、この留保が可能なのは制度に守られた教育においてこそである。「子ども」とは近代が生み出した概念であり、それゆえ近代的な産物である制度としての教育に馴染む。そこに、近代における教育の積極的な存立理由を看取することができる。

## 補章 文化の差異の次元

ハーバーマスは、コミュニケーション的行為理論という思想を形成していく段階において、日本ないし東洋への顧慮が皆無であったこと<sup>24</sup>、また、日本の思想家との交流を通して「自分の視点というものに変更を加えざるを得なくなってきた」<sup>25</sup>ことを誠実に告白している。

西欧と日本の共通性と特殊性の何たるかが明確でないまま、コミュニケーション的行為理論を素朴に援用して実践を行うことは不完全といわねばならない。現在の日本の教育において、表面的には西洋文化が普遍であり、そのもとでは「西洋合理主義」の所産であるコミュニケーション的行為理論を携え、めざしていけるものがある。しかし、その表面の下において文化の対立が消え去らないのなら、我々のとる道は慎重に選ばなければならないだろう。

## 4 まとめ

本研究において、コミュニケーション的行為理論を再考し、それが教育学にとっていか

なる意義を持ちえるのかということ考察してきた。その中心に据えたのはコミュニケーション的行為概念である。

本論ではまず、この行為の概念を明確にすることから着手し、教育学におけるこの概念の受容をめぐるこれまでの議論を整理してきた。そして子どもの他者性に着眼し、受容の可能性の端緒を築くために留保という概念を導入するに至った。

しかしこれは、ほんの出発点を意味するにすぎない。導入を確信していくためにはコミュニケーション的行為理論そのもののさらなる厳密な分析、批判が必要である。そして、この留保の発議ができるのは誰であり、また解除できるのは誰なのか、そしてその契機は何なのかということが今後問われなければならない課題である。

文化の差異の次元については補章で提示するにとどめた。これもまた、並列的に追究していかなければならない問題である。

『コミュニケーション的行為の理論』は、ハーバーマスが個々の主体としての意識を覚醒させておくためにも書かれたと筆者は考える。

...集合的に同じ気分にいるというのでは、了解のころみがうまくいった場合にその結果として現れるような類の同意の条件が満たされていない<sup>26</sup>。

「集合的に同じ気分にいる」( *Kollektive Gleichgestimmtheit* ) という危うさを、ハーバーマスはナチズムという過去から学んでいるはずである。

留保の状況は、一見従来どおりの教育の風景となんら変わるところはないかもしれない。しかしその状況を作り出している背景に、このような批判をも含意している理論が潜んでいるとすれば、もはや今までと同じようにその状況をみることはできないはずである。そしてその視点の変革にこそ、教育学におけるコミュニケーション的行為理論の最終的な意義がある。

<sup>1</sup>Mollenhauer, K.: *Theorien zum Erziehungsprozess*, Juventa Verlag, 1972.

<sup>2</sup>Oelkers, J.: *Pädagogische Anmerkungen zu Habermas' Theorie kommunikativen Handelns*, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, 30 Jg, 1983, Nr.2, S.271-280.

<sup>3</sup>Masschelein, J.: *Kommunikatives Handeln und pädagogisches Handeln*, Deutscher Studien Verlag, 1991.

<sup>4</sup>久田敏彦「教育における『主体-主体』関係の研究( )」『大阪教育大学紀要』第 部門、第 43 巻、第 2 号、1995 年、119-131 頁。

<sup>5</sup>太田明「ハーバーマスの『言語論的転換』は教育学に何をもたらすか? - 予備的考察 - 」『東京大学教育学部紀要』第 28 巻、1988 年、233-242 頁。

<sup>6</sup>目的論的行為、規範に規制される行為、演劇的行為、コミュニケーション的行為。

<sup>7</sup>J.ハーバーマス著、河上倫逸他訳『コミュニケーション的行為の理論』未来社、1985 年、上巻、133 頁。

<sup>8</sup>真理性(参加者が述べた言明は真であるということ)、正当性(言語行為が規範的コンテクストとの関連において正当であるということ)、誠実性(参加者は発言されたとおりに考えていること)。

<sup>9</sup>ハーバーマス、前掲書、1985 年、中巻、21 頁。

<sup>10</sup>言語に媒介された相互行為の純粹類型(同上、73 頁をもとに筆者作成)

形式語用論的メルクマール		特徴的発話行為	言語の機能	行為志向	基本的態度	妥当要求	関連する世界
行為類型		発話媒介行為 命令	相手に影響を 与えること	成果志向型	客観化的	(実効性)	客観的世界
コミュニケーション的 行為	会話	事実確認的	事態の叙述	了解志向型	客観化的	真理性	客観的世界
	規範に規制された行為	規制的	相互人格の関係 の樹立	了解志向型	規範合致的	正当性	社会的世界
	演劇的行為	表示的	自己表出	了解志向型	表示的	誠実性	主観的世界

(注:ハーバーマスは重点が目的活動からコミュニケーションへと移る場合に「会話」と言うことにしている)

合理性の局面は 事実確認的発話行為の場合、真理という局面で批判可能、決着がつかない場合、理論的討議に移行、 規範に規制された行為の場合、正当性という局面で批判可能、障害が発生すれば、実践的討議に移行、 演劇的行為の場合、誠実性について批判可能。

<sup>11</sup>了解に志向した行為の再生産機能(同上、下巻、51 頁。)

構造成分	文化	社会	人格
再生産過程	文化的知の伝承、批判、および 獲得	正統化効力のある知の更新	教化知の再生産
社会的統合	価値志向の核心部の不可侵性	相互主観的に承認された妥当要 求にもとづく行為調整	社会的帰属の範型の再生産
社会化	開化	価値の内面化	同一性の形成

<sup>12</sup>( 道德教育、 社会化、 公共性、 ハーバーマス理論が教育学にもたらす意味の研究)藤井佳世「教育的関係におけるコミュニケーション的行為の可能性 - 相互承認による自己形成論へ - 」『教育哲学研究』第 88 号、2003 年、79 頁。

<sup>13</sup>藤井佳世、高橋勝「道德教育における『他者』感覚の育成」『横浜国立大学教育人間科学部教育実践研究指導センター紀要』第 17 号、2001 年、1-13 頁。

<sup>14</sup>渡邊満「コミュニケーション的行為理論による道德教育の可能性」『兵庫教育大学研究紀要』第 19 巻、1999 年、第 1 分冊、99 頁。

<sup>15</sup>太田、前掲書、1988 年、233-242 頁。

<sup>16</sup>Masschelein, J.,op.cit.,S.188.

<sup>17</sup>Oelkers, J.op.cit.,S.278.

<sup>18</sup>Ibid., S.278.

<sup>19</sup>Masschelein, J.,op.cit., S.228.

<sup>20</sup>Ibid., S.228f

<sup>21</sup>藤井、前掲書、2003年。

<sup>22</sup>「自分の人格のうちにも他の誰もの人格のうちにもある人間性を、自分がいつでも同時に目的として使用し、決してただ単に手段としてだけ使用しないように行為せよ」I.Kant, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, in:Kants Gesammelte Schriften (Akademie Textausgabe), Bd. , Walter de Gruyter &Co.

1903.S.429. (坂部恵他訳「人倫の形而上学の基礎づけ」『カント全集7』岩波書店、2000年、65頁)。自己と他者を手段ではなく、つねに目的自体として妥当するように行為せよということを意味している。

<sup>23</sup>小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社、2003年、82頁。

<sup>24</sup>J.ハーバーマス、前掲書、1985年、上巻、3頁。

<sup>25</sup>同上、4頁。

<sup>26</sup>J.ハーバーマス、前掲書、1985年、中巻、23頁。

- ・Habermas, J.: *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 Bde., Suhrkamp Verlag, 1981. (河上倫逸他訳『コミュニケーション的行為の理論』全3巻、未來社、1985~87年)
- ・Habermas, J.: *Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz*, in: Habermas, J.; Luhmann, N., *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie*, Suhrkamp, 1971, (J.ハーバーマス「コミュニケーション能力の理論のための予備的考察 ゼミナール討論のための草稿」J.ハーバーマス、N.ルーマン著、佐藤嘉一、山口節郎、藤澤賢一郎訳『批判理論と社会システム理論』木鐸社、1987年、125-181頁。)
- ・Habermas, J.: *Der philosophische Diskurs der Moderne*, Suhrkamp Verlag, 1985. (三島憲一他訳『近代の哲学的ディスクリス』岩波書店、1990年)
- ・Masschelein, J.: *Kommunikatives Handeln und pädagogisches Handeln*, Deutscher Studien Verlag, 1991.
- ・Mollenhauer, K.: *Theorien zum Erziehungsprozess*, Juventa Verlag, 1972.
- ・Oelkers, J.: *Pädagogische Anmerkungen zu Habermas' Theorie kommunikativen Handelns*, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, 30 Jg, 1983, Nr.2, S.271-280.
- ・今井康雄「ハーバーマスと教育学」原聰介、宮寺晃夫、森田尚人、今井康雄編『近代教育思想を読みなおす』新曜社、1999年、221-237頁。
- ・太田明「ハーバーマスの『言語論的転換』は教育学に何をもたらすか？ - 予備的考察 - 」『東京大学教育学部紀要』第28巻、1988年、233-242頁。
- ・野平慎二「J.ハーバーマスの行為理論の持つ教育学的意味 - コミュニケーション的理性による啓蒙の理念の再構成 - 」『教育哲学研究』第63号、1991年、54-65頁。
- ・久田敏彦「教育における『主体-主体』関係の研究( )」『大阪教育大学紀要』第 部門、第43巻、第1号、1994年、1-11頁。
- ・久田敏彦「教育における『主体-主体』関係の研究( )」『大阪教育大学紀要』第 部門、第43巻、第2号、1995年、119-131頁。
- ・藤井佳世、高橋勝「道德教育における『他者』感覚の育成」『横浜国立大学教育人間科学部教育実践研究指導センター紀要』第17号、2001年、1-13頁。
- ・藤井佳世「コミュニケーション的行為と他者」東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科(編)『学校教育学研究論集』第5号、2002年、13-23頁。
- ・藤井佳世「教育的関係におけるコミュニケーション的行為の可能性 - 相互承認による自己形成論へ - 」『教育哲学研究』第88号、2003年、67-83頁。
- ・長井和雄「コミュニケーション的行為と教育」日本女子大学教育学会(編)『人間研究』第28号、1992年、7-27頁。
- ・渡邊満「コミュニケーション的行為理論による道德教育の可能性」『兵庫教育大学研究紀要』第19巻、1999年、第1分冊、93-101頁。
- ・渡邊満「第六章 道德教育の再構築 コミュニケーション的行為理論を通して」小笠原道

- 雄監修、坂越正樹、高橋勝、増淵幸男、田代尚弘編『近代教育の再構築』福村出版、2000年、83-101頁。
- ・小笠原道雄編著『教育学における理論 = 実践問題』学文社、1985年。
  - ・岡田敬司『コミュニケーションと人間形成』ミネルヴァ書房、1998年。
  - ・岡本英明『解釈学的教育学の研究』九州大学出版会、2000年。
  - ・W.クラフキー著、小笠原道雄監訳『批判的・構成的教育科学』黎明書房、1984年。
  - ・小柳正司「第16章 批判的教育学の展開」山崎英則編『教育哲学のすすめ』ミネルヴァ書房、2003年、219-229頁。
  - ・堺正之「ポルノウの真理論についての考察(1) - 対話的真理をめぐって - 」『福岡教育大学紀要』第41号、1992年、第4分冊、15-21頁。
  - ・宮野安治『教育関係論の研究』溪水社、1996年。
  - ・森田孝「対話と人間形成 その人間学的考察の視点から 」『教育哲学研究』第33号、1976年、42-49頁。
  - ・吉田敦彦「ロジャースに対するブーバーの異議 - 援助的関係における『対等性』と『受容』の問題をめぐって - 」『教育哲学研究』第62号、1990年、32-46頁。
  - ・R.ラサーン著、平野智美、佐藤直之、上野正道訳『ドイツ教育思想の源流』東信堂、2002年。
  - ・Ewert,G.D.*Habermas and Education*, in:Review of Educational Research, Fall 1991, Vol.61, No.3,pp.345-378.
  - ・豊田千代子「第四章 自己決定学習と成人性の発達」社会教育基礎理論研究会編『叢書 生涯学習 学習・教育の認識論』雄松堂出版、1991年、145-177頁。
  - ・柳沢昌一「第1章 生活世界とコミュニケーション的行為の理論 J.ハーバーマスの理論展開の跡づけを通して 」社会教育基礎理論研究会編『叢書 生涯学習 生活世界の対話的創造』雄松堂出版、1991年、3-29頁。
  - ・安彦一恵「『コミュニケーション的行為』概念の分析」『滋賀大学教育学部紀要 人文科学・社会科学・教育科学』No.40、1990年、19-31頁。
  - ・河上倫逸、M.フーブリヒト編『法制化とコミュニケーション的行為』未来社、1987年。
  - ・小牧治『ハーバーマス』清水書院、2001年。
  - ・豊泉周治『ハーバーマスの社会理論』世界思想社、2000年。
  - ・中岡成文『ハーバーマス - コミュニケーション行為』講談社、1996年。
  - ・新田義弘他編『岩波講座 現代思想 8 批判理論』岩波書店、1994年。
  - ・M.ピュージ著、山本啓訳『ユルゲン・ハーバーマス』岩波書店、1993年。
  - ・藤澤賢一郎「コミュニケーション的行為論の根本概念(上)」『大阪大学人間科学部紀要』第10巻、1984年、77-105頁。
  - ・Austin,J.L.:*How to do things with words*, Oxford University Press, 1962.(Second Edition, 1975) (坂本百大訳『言語と行為』大修館書店、1978年)。第9版、1993年。

- Searle, J.R.: *Speech Acts*, Cambridge University Press, 1969.(Seventh Edition,1977).  
(坂本百大他訳『言語行為』勁草書房、1986年)。
- Kant, I.: *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, in: *Kants Gesammelte Schriften* (Akademie Textausgabe), Bd. , Walter de Gruyter & Co. 1903.S.385-464. (坂部恵他訳「人倫の形而上学の基礎づけ」『カント全集 7』岩波書店、2000年、1-116頁)。
- Kant, I.: *Pädagogik*, in: *Kants Gesammelte Schriften*(Akademie Textausgabe),Bd. ,Walter de Gruyter & Co. 1903.S.437-500. (湯浅正彦他訳「教育学」『カント全集 17』岩波書店、2000年、209-316頁)。
- 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社、2003年。