

アーサー・ホルメス

『人格の形成～キリスト教大学におけるモラル教育』

(邦訳・その2)

A Translation of Arthur F. Holmes, *Shaping Character: Moral Education in the Christian College*, Part II (pp. 20-40)

伊藤 悟  
Satoru Itoh

訳者解説

本稿は、Arthur F. Holmes, *Shaping Character: Moral Education in the Christian College*, Eerdmans Pub. Co., Grand Rapids MI, 1991 の第2章後半から第3章までの邦訳である。序章、第1章、および第2章前半部分の邦訳は、すでに本紀要第35号において発表した。したがって、本号は第35号の拙訳から直接続くものであり、その文脈において理解されたい。また、「註」の表記も、第35号から引き続いての通し番号とした。

第2章は、モラル教育がおかれている今日的状況とローレンス・コールバークの道徳発達段階説とを対話させ、モラル形成の実際を「良心」「決断」「性格」の3要素に分類することを試みている。第3章においては、そのうちの「良心」の形成に焦点を絞り、良心の形成に関する多角的な側面を検証しようとする。現代社会は、価値観が多様化していると言われつつも、一方で、価値観が刺激され形成されていくチャンスそのものが少なくなっているように思われる。良心の基準(基盤)が明確に指し示されないなかでは、良心は良心たりえないし、モラルそのものも語りえない。

本書は、学生のモラル形成にキリスト教大学がどのように関わるのかを論じるとともに、キリスト教大学自体が、一つの共同体(個)として、どのような基準に立つことができるのかを示唆する点で、極めて有意義な書である。

キーワード：良心、問題意識、感受性、評価、決断

(1) これがどのように学生たちに関わっていくのか。

最近の研究は、コールバークの段階説に関して、大学の新生生についてはごく一般的なレベルであるが、四年生については大多数の者がこれに妥当することを示している。ベリーによれば、一年次には二面性もちながらキリスト教大学に入学してくるのが典型的であるが、四年

次にはより相対的な傾向を持ち合わせているのだという。ブルームにとってはあまり重要な関心事ではないかもしれないが、ベリーの理解によれば、こうした発見を総合すると、学生たちが道徳的曖昧さの影響のなかで道義的に否定したりしているうちは、彼らはまだ、コミットしている事柄に対する独自の決断というよりも、慣習的な立場を受け入れていることがわかる。

このことは、学生たちがどこにいるのかをわれわれに告げ知らせ、モラル教育の新しい展開を検討していく基盤を整えてくれることになる。

さらなる疑問は、成長や発達はどうのようにして起こるかということである。コールバーグは、次の段階への移項は、「認知不整合」、すなわち今の自分の考え方ではその問題を解決できないことを悟ることからくる感覚によって助けられていくという。だが、キリスト教の慣習的な見解とその行動規範を無批判で受け入れるようなキリスト教大学の環境では、とかく不整合をできるだけ小さくし、第三段階、第四段階の思考を促そうとしていく。そして、行動規範によって与えられた合理性は、「法と秩序」タイプ（第四段階）か、「実利主義的社会契約」タイプ（第五段階）によるものとなっていくのである。どういうわけか認知不整合は、確固としたコミットメントが奨励されていくのと同じ文脈のなかで形成されていく。つまり、こうした課題は、無批判な考え方に挑戦しながら取り上げられねばならない。そうすることによって、倫理学の授業は、聖書の教えや倫理学者が行っていることを単に講ずること以上のことを含むようになっていくのである。コールバーグは、「法と秩序」のアプローチや、決断の際の「相対的」無気力にぶつかった学生たちが直面する自己矛盾について、具体的な事例を考察していくことを勧めている。もっともケース・スタディには、道徳に対する関心や責任感を持ち、学生や議論をごまかしたりすることもなく、何らかの研究の所産のようなものを形作ろうとする教師たちが必要とされるのだが、これについては、またあとで述べることにしよう。

(2) ビアジェやコールバーグの構造主義的アプローチは、われわれのなかに認知発達に関する普遍的パターンが生物学的にすでにプログラムされていることを暗示してはいないか。実際のところ、すべての者が、ある段階を飛

び越えたり、前の段階に後退したりすることなく、各段階を順番に上りつめていかなければならないのだろうか。そして、われわれは、どういう確証のもとに、これらの結果に到達することができるというのだろうか。経験的には後退することもあり得るだろうし、わたし自身の非科学的な倫理的観測でも、学生たちの何人かは第五段階（「実利主義的社会契約の段階」）を飛び越えて、第四段階の「法と秩序を重視する段階」から、そのまま原理原則中心の第六段階に行ってしまうようにも見受けられる。同じように、学生の時には第六段階の思考をとっているかに見えても、いまは原理原則のそれほどない社会に吸収されてしまい、第五段階、さらには第四段階で機能しているという卒業生がいてもおかしくはない。これらは後退の事例と言わないのだろうか。あるいは、原理に基づいた考え方は、実際のところ決して内面化するものではなく、これは単に、大学生としての思考のなかで表出してきた原理であって、本当は、称賛されることを期待する段階（第三段階）かそれに続くルールの段階（第四段階）にいても言うのだろうか。われわれは、果たして明確にどの段階かを決定することなどできるだろうか。

キリスト者の純粋な回心は、その人間の思考に、恐らくそのかたちも内容も目指すもの、少なくとも第四段階（慣習的な）や第五段階（社会契約）ではなく第六段階（原則思考）を目指するような内面的な変化を引き起こそうとする。そして、そのために、ある段階を飛び越えているように見えることがある。それと同様に、「後退すること」は、相関性への逆行を引き起こすことでもある。それでも、議論を導いたり学生のレポートを読んだりする教師たちが、不確かさをもちつつも道徳観念が明確な考え方を本物としていくのは、言葉による告白を耳にする牧師の前での回心が本物であるのと同じことであ

る。コールバーグの提起した一般的な成長のパターンを評価しつつも、われわれは、この規準と個人的現実との関わりや、異なった倫理観を持つ社会の軋轢のなかでは、どのような結果が出るかについて何ら確信を得ることができずにいる。あとで述べるように、内面化されたモラルに対する責任は、単にわれわれの道徳的合理性をかたちづくるだけではなく、いたるところで現れ出るようになってくるのである。

(3) 道徳的成長は自然的なものなのか、それとも恵みによるものなのか。

コールバーグは、もしこれが自然的なプロセスであるとしたら、それは単なる成長というものに過ぎないと説明する。人間が有限なものに縛られたりや罪の虜になってハンディ・キャップを負っているような状況下でありながら、人間の自然の姿を知ろうとするのは、果たして十分に現実的と言えるだろうか。それとも、罪は未熟さゆえに生起するとも言えるだろうか。

それにしても、なぜここで自然か恵みかのどちらかでなければならないのだろうか。一つは、もし脳の発達認知発達の前提条件であり、また認知発達がわれわれの道徳的合理性の成長のために必要なものとしたら、原理的思考に必要な論理的抽象概念も自然的な働きに依存するしかなくなる。つまりこれは、大学の新生児はまだ第三段階か第四段階に留まっているのであって、心理学的にはその先の段階に到達できていないことになる。彼らの脳の発達がまだ未成熟だということである。もう一つは、クリスチャンでなくとも、原理原則中心の道徳的思考をできる人々がいるということである。応用倫理文学も（伝記やフィクションと同様に）、このことを明らかにしている。そして、こうした考え方は、つねに警戒されるか、知的行動や展開に影響を与える自然的な要因だけではなく、少なくとも人間の罪のゆえに不利な立場に置かれているのである。内的くびきについてのルターの

引用は、道徳的経験においては極めて現実的である。「自己に陶醉したり、他者が求めていることに目を開かないこと、そして他者を強制しようとする権力は、少なくともモラル原理に対し、われわれを一時的にも盲目状態にしてしまう。」こうしたところでは、ある人々は決して成長することはない。彼らには、キリストへの回心によって引き起こされる内的解放が必要となる。

もちろん、未成熟そのものが罪だと言っているのではない。とくに、コールバーグ理論の初期段階は、まだ何が道徳的に間違ったことなのかには焦点がおかれていない。服従すること、快樂や称賛を求めること、法と秩序、そして共通認識がもたれている社会改革などは、たとえそれらが不適切であったり基本的におかしくとも、すべて善いものとされている。しかし、もしある人が、何らかの見通しを持って普遍的原理を受け入れるなら、それは原理的思考と同様に歪められたものになっていく。より敏速であること、より無意識的であること、より確かであることが罪そのものではないにせよ、これらの六つの段階は、ふつうの人々が自然にたどるであろう成長の道筋をよく描き出している。だが、墮落したわれわれの状況下では、こうしたことがらは、それほど単純で明確なものではない。

(4) コールバーグの理論は、道徳的発達について、一つの角度からの説明をしているに過ぎないのではないか。

つまり、道徳発達理論は、道徳的合理性の枠組みにしか過ぎないのではないかということである。コールバーグの理論はすべてのケースに妥当するわけではないといういくつかの批判が飛び交っている。たとえば、キャロル・ギリガンは、女性は男性ほどに目的や原理に基づいて行動せず、むしろ関係や配慮を大切にすることを指摘している。こうした批判は、人間関係を

コントロールする法則を定めたり、すべて原理原則を抽象化したりするものではなく、むしろ、これらの法則や原理は、関係や配慮という点では絶対的なものであり、これらは同じことについて異なった言い方をしているに過ぎないのかもしれない。あるいは義務の倫理への関心のほうが、美德の倫理や個人的性格への関心よりも薄いと言っているのかもしれない。いずれにしても、こうした見解の相違は、男は仕事や政治を通して困難な決断をしてきたが、女性は伝統的に地域や家庭での個人的な関わりもってきたという一般化された伝統的性の法則の産物だということが言える。

ギリガンの批評は安易に見過ごすわけにはいかない。われわれが、社会の中で起こっている人間関係のダイナミクスさからではなく、コールバーグが勝手に、まるで個人的な仕方でも道徳発達を考え出したとするなら、同様の関心が表面化してくることになろう。人間の個人性ということについては、先に示したギリガンが考えるような関係の観点よりも、むしろコールバーグが認めているところなのである。関係というのは、たんに認知的なものであるばかりか、極めて感情的なものでもある。そして、もしわれわれがあくまでも関係のなかに生きる存在であって、個人的発達や道徳的発達も他者との関係のなかで進んでいくとするなら、感情は道徳的成長を認知する次元と同じくらい注目するに値するだろう。結婚や子育てに対する若い人々の責任の取り方を考えてみてほしい。ある人が困難な決断をするときのサポートグループの関わり方を考えてみてほしい。また、キリストへの回心とその体としての教会がもたらしていくものを考えてみてほしい。原理化された決断や行動は、必ずしも第六段階の理解によるものとは限らない。また、そうした道徳的判断が貴重な決断を導くことになったり、ある種の成長を際立たせたりしたとしても、それは、原理に基

づいて決断したり行動したりする上で必要なものでもなければ十分なものでもない。つまり、われわれは、道徳的教育と道徳的発達の評価において、道徳的判断以外の事柄との関わりを重視することにも慎重になっていかなければならないのである。

(5) 思考のかたちは認知的関心からだけで捉えられてよいのだろうか。

道徳的思考の内容については、まったく同じように捉えることはできないのではないだろうか。コールバーグは、人間はすべて人として等しい権利を保持することを強調する点において、正義概念についてはカント的であり、したがって彼は、権利の対立によって生じてくる道徳的矛盾を強調しようとする。しかし、すべての道徳的な問題は、権利の問題を縮小させるような慎重な決断を要求するだろうか。そうした正義の概念は、十分に聖書的と言えるだろうか。明らかに、旧約聖書における正義の概念は、抑圧された者の権利と同じように、貧しき者のニーズに向かって語られている。それによって、正義の問題と愛の問題は切り離すことができなくなり、倫理における感情的次元と認知的次元とが融合していく。

しかしコールバーグは、平等の権利へと正義を修正するなかで、それを愛から切り離してしまい、必要とされる道徳的関心の余地までも縮小してしまっている。正義と愛の両者が要求しているものは何か、あるいは貧困者や被抑圧者が何を必要としているかということを考えていく過程では、キリスト教の原理原則支配の思考にしたがって、自分の権利を引っ込めることすら起こってくる。おそらくギリガンは、自分が考えていた以上に、こうした原理原則支配の思考に近い考え方をしていたのであろう。

コールバーグの原理原則の段階は、個人を対象にした仮説として、きわめて啓蒙主義的倫理だと言える。また、原理から理由付けをして行

動を起こしていくことが強調されている点でも、啓蒙主義的倫理である。これは、アラスデア・マッキンタイアが『美德に続くもの』のなかで、ギリシア文明と聖書の伝統の両方に起源をもつ美德の倫理とを比較して評価した倫理である。いずれにせよ、われわれは、少なくともコールバーグの道徳的発達段階理論は啓蒙主義的倫理と紙一重であると見ている。道徳を理由づける手法は重要であるが、それだけではキリスト教倫理が包括する全体像、すなわち内容的にも、実際の行動や道徳的品位に関しても、十分とは言い切れない。

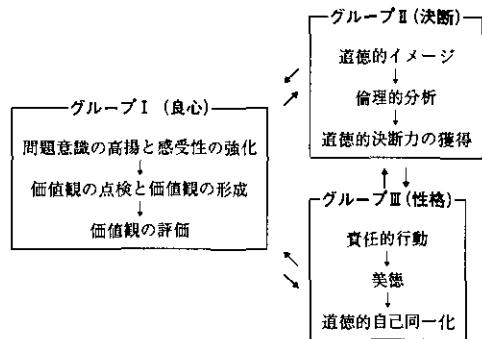
ジェームズ・レストは、最後の章で紹介する道徳的行動の基本的な四つの枠組みを描き出した研究モデルを提示し、モラル教育の目的の範囲に見合った、より全体的なかたちを説明することを試みている。<sup>8)</sup>

1. 道徳的感性：人々が行動に影響されていく道筋の認知  
(目的の1と2～問題意識の高揚と感受性の強化)
2. 道徳的判断：特定状況下における理想的な行動様式の形成  
(目的の7～倫理的分析)
3. 道徳的選択：道徳的価値の個人的関心への適用  
(目的の6と8～道徳的イメージと道徳的決断力の獲得)
4. 道徳的行動：計画的に自我を高め、社会生活技能を身につけ、成熟することによる道徳的意志の履行  
(目的の9～責任的行動)

したがってレストは、道徳的発達とは、たんなる認知的な発達、すなわち感情的なものを欠いた認知や、認知することを欠いた感情ではなく、むしろそれらが切り離されないかたちで、

隅から隅まで織り混ざっているものであると主張するのである。さらに彼の四つの枠組みは、発達段階のなかで連続するものではなく、遙かに複雑な相互関係のなかにおかれている。

われわれの11の目的についても同様のことが言える。あれらは、何らかたちを形成していないバラバラなポプリなのではない。厳密な検討を経ていくと、良心、決断、性格を主軸とするところの三つのグループに分けることが可能となってくる。



上図がモラル教育の三つのグループである。グループⅠは、問題意識の高揚から価値観の評価にいたるまでの展開であり、これは同時に二つの方向へと移項していく。すなわち、想像力や理論化の作業が道徳的決断を導いていくというグループⅡ。そして、責任的行動、美德、道徳的自己同一化といった、より全人的な側面が強調されるグループⅢである。しかし、厳密に言えば、これらは連続して起こるわけではない。良心が形づくられて道徳的決断が導かれ、また性格が形成されていくと、決断と性格形成は相互に影響を与えるようになっていく。さらに、原理原則に即した決断も、性格の形成に寄与するし、それによって人格が形成されていく。加えて、それらは両者ともに、価値観の精錬へとフィードバックされる。これがジェームズ・レストが提起した相互の関連である。

これまでモラル教育を揺り動かしていくため

の三つの要素を概観してきた。すなわち、現在の倫理的風潮、神学的伝統の多様性、そして道徳発達理論である。しかし、これらの三つの要素は、それ自身が、相互に関連していることを明らかにしている。つまり、重要な神学的洞察を欠くところでは、コールバーグの理論も、今日の倫理的な仮説を反映させるだけになっていく。したがって、われわれが適切な仕方でも道徳教育について語るためには、現代のエトスを徹底批評していくこと（価値観の分析と評価のための訓練）と、キリスト教倫理が目論む幅広い目的や神学的ダイナミクスさの両側面から、道徳的発達についての理解が形成されていくことが大切になってくるのである。

### 第3章 良心の形成

この章では、グループI、すなわち意識の高揚と感受性の強化、価値観の点検と価値観の形成、そして価値観の評価について見ていくことにしたい。すべてこれらは良心を形成しようとするものである。聖書は、良心を、一般的に考えられているような、全人類に先天的に与えられている共通したモラルのかたちとして理解してはいない。むしろ、聖書における良心とは、教え込まれ、研ぎすまされ、指し示されるべきもの、しかしながら、不明確で誤解されやすい良心に向けられた感受性のことである（フランス語では「良心」と「意識」は同語である）。良心は、責任を負うものであり、弁明するもの（ローマ2:14-15）でありつつも、同時に、弱いものであり（Iコリント8:7、12）、焼き印であり（Iテモテ4:2）、汚れたもの（テス1:15）である。良心が感性と正しい情報とを必要とするなら、モラル教育は感情的なものと同様のものとの両方を目指すことになっていく。

これは、すなわち価値観はどこから入ってく

るかという問題である。そもそも、価値観とは良心が伝達されていくことに他ならない。「価値」という言葉は二つの意味をもっており、一つは、動詞としての「価値をおく」という単語であり、あるものが称賛されたりうらやましがられたりすることである。一方、名詞としての「価値」は称賛されたりうらやましがられるものに対して言われる。つまり、価値観形成教育はそれ自体、価値の適切性とそれらに対する人々の感覚という両面から考えられていかねばならないのである。

アルバート・アインシュタインは次のように述べている。

学生にとって価値観を習得したり、日常的にそれを感じたりするのは本来なことである。学生は美しいという感覚や道徳的によいものを強烈に習得していかなければならない。さもなければ、その学生は、調和のとれた成熟した一人の人間というよりも、特殊な才能をもったよく訓練された犬にかぎりなく似ていくだけである。<sup>9)</sup>

「価値」という言葉は、信条や好みや見せかけなども含めて、しばしばあらゆるところで、極めていい加減に取り扱われている。われわれは、自らが目指すものや、自分が善いとみなすもの、あるいはわれわれが追い求めるべきものを考察することによって、価値を、われわれの理想のなかへと押し込めてしまうことがあるのである。それは、誠実さといった道徳的価値についてだけではなく、正義などの政治的価値、友情のような社会的な価値、理解という知的な価値などについても同様である。こうした他の価値への道徳的次元があり、もしそれらが結果的によいものであるなら、われわれはそれらを求めて道徳的責任を負うようになっていく。理解が必要であるのに、悪戯に無知にとどまったり、気高き友情を破壊したりするのは、道徳的

にも咎められるべきである。さらに、われわれが、どのように正義を求めたり、自由を保持したり、われわれが研究を進めたり、友人たちと関わったりするのかも、すべて道徳的な事柄である。モラルの終焉は、人生のすべての分野における道徳的意味の終焉とともにやってくる。したがって、価値観の多様性とは、道徳的人間として清らかである以上のことであって、その道徳的価値が迎へ一面にたちこめていくことである。人生のなかに価値のない部分などどこにもなく、まったく道徳に関わりをもたないものも存在しない。

だとすると、正しい価値観とは、様々な分野における良き結末ということになる。それらが提供するのと同様に、善への客観的可能性は人生のなかの固有のものである。しかし、このことが自明であるうちは、キリスト者（または他の信仰をもつ者）と多くの自然主義者との違いを何も指摘することができないであろう。キリスト教の価値理論は、使徒信条の冒頭、すなわち創造者なる神から始まっている。創世記の物語における価値判定（「良しとされた・・・良しとされた・・・それは極めて良かった」）は、神は、神が欲したとおりに、ありとあらゆる善の固有の可能性によって世界と人間を形成し、終わりのときまで一貫した神独自の創造をする事実を強調している。これが、相互理解が可能であること、友情が可能であること、神を知るのが可能であることの理由である。これらは、よき結末であり、われわれがいかに造られたかという固有性であり、神がわれわれに追い求めるのを期待しているところの価値なのである。

一方、世界と人間の本質を、無目的世界における偶発的な産物として見るような自然主義者たちは、固有の価値というものを認識することができず、むしろわれわれ自身が創造し、追いかけてやろうとして選び取ったものとしてしか見ることができずにいる。これは、相対主義者たち

の特有の傾向である。また一方、人生についてあまりに理想的で非現実的なロマンティストたちは、まるで彼らの現在の状況が、完全に理想に到達したか（少なくとも完全に到達できるか）のごとくに、事柄の素晴らしさを誇張して語る傾向をもつ。キリスト者は、人間の有限性と罪によって、われわれがふさわしい仕方で熱望すべき終末を待ち望むこととそれに到達することから引き離されているのに気がついている点で、彼らよりも現実的である。その上、われわれは世界を自然的な価値観から見ようとする自然主義者（善悪には無関心な）よりも希望を持つことができる。神の創造と、神の救済の恵みが新たにされていくこと、それが拡張されていくことの可能性において、より多く希望を持つことができるのである。

道徳的な価値観は、決して単なる一つの角度からの価値観ではなく、一つのは他のものと密接不可分に絡み合って存在している。そして、われわれが実際、何に価値をおくかと言えば、個人的にも社会的にも、神の被造物にふさわしき終わりを注意深く見据え、再編成する必要性である。これがモラル教育において良心を形成する第1のグループ（感覚的なものから正しい価値観を再編成する）である。

ここで、「再検討」ではなく「再編成」としたのは、良心の発達、価値観を定めるときの感情的な局面に際しての価値概念を純粹に認知調査する以上のことであるべきと考えるからである。正義についてその概念を理解したり修正したりするだけでは不十分であって、われわれは正義を愛し、正義を追い続けていかなければならない。選択するにせよ、物事を尊重するにせよ、また何か行動するにせよ、そこには価値観が含まれるのであるから、解明を促すような価値観こそが正しいと言える。果たしてモラル教育は、認知的な結果と同じように感情的な結果を期待することができているだろうか。

ジョン・スチュアート・ミルは、実証主義的な観点から、いみじくも次のように述べる。

もし、われわれが人々の徳を高めようとするなら、人々が美徳を求めること、そして、他の目的のために税金を納めるというのではなく、それ自体のなかに目的があることを彼らが感じとっていくことが、大事なことになる。また、彼らに、実際上の間違いや本当の意味を感じさせるだけでなく、崇高な目的意識や努力を失っていること、すなわちわれわれは非難を受けるところか、墮落し切っていることを感じさせることは価値のあることである。さらに、もし自分や身内の者を安心させたり、自己や身内が社会の階段を一段、ないし二段上がっていくためにすべてを費やすというのなら、貧困や生きる意味の喪失について感じとることは大切なことになる。<sup>10)</sup>

このことは、認知論の立場からすれば、キリスト教大学において聖書の価値観とその適応性を確認したり、これまで述べてきたような有神論を基調とした価値観を強調したりするためには、確かに重要なことである。同じように、神中心の価値観を強調することも極めて重要である。もし、神を頌え、永遠に神とともに生きていくことがわれわれをもっとも高尚な終わりへと導くのだとしたら、他のすべての終末への価値観もそこから規定されることになる。それでも、われわれは、人間が本来もっている価値観にも目を向けておかなければならない。つまり、われわれの有限性や罪が、何をどのようにすべきなのかという価値観の形成や、この人生を極めて満足した仕方で終えるといった事柄から、われわれを引き離しているのである。善を追い求めることは、ルターが強調したように、神の恵みに頼る信仰的な生き方なのである。

こうした理解は、神学的なコンテクストに価値を与えるものである。しかし、これは同時に、良心の内的な葛藤を明らかにしたり拍車をかけ

たりする感情的な力をもつことでもある。真理はわれわれを自由にする。霊的な成長に関して、聖書の役割を真剣に捉えようとする者なら誰でも、このことをわきまえている。これは心の中の思いや考え方に剣を投げ込むことであり、われわれの罪と神の恵みについての真理である。モラル教育においては、感情的次元と同じくらいに、認知的な次元にも、聖霊が働いていることを忘れてはならない。重要なのは、価値観は外から押しつけられるものではないということである。にもかかわらず、価値観は心の内側に吸収されていく。道徳を教え込むことは、価値観を定めることであるから、この点で矛盾するものではある。正しい価値観を形成することは、天地創造における神の善なる目的をこころから愛するという内的な成長を要求していくのである。

さらに考えねばならないのは、家族や社会の相互依存関係についての、より聖書の見解を支持することを通して、啓蒙主義思想によって生み出された個人主義的思考方を拒絶していくことである。価値観、とりわけ正しい価値観は、人々や共同体から孤立した個人において効果的に発達することはない。むしろ、相互関係のある社会的なコンテクストに忠実になるなかで、それらは生起することになる。だから、神はわれわれを家族のただなかに置き、創造の完成を見据えた神の固有の恵みが永久に続くという信仰をもった共同体のなかに、われわれを招き入れたのである。

価値観形成の教育においては、このことを肝に銘じておかなければならない。価値観を解明する技法にしてもコールバーグの認知発達理論にしても、個人主義的なアプローチであるがゆえに、いずれも十分なものとは言えない。価値観は、人間の相互関係のなかで分かち合われ、形づくられていくのである。それらは共同体の絆を堅固なものにし、他者との関係を継続させ



ていく。したがって、われわれの考えでは、教室もまた十分なコンテクストとは言い切れないのであって、むしろ、大学共同体が全体として、あるいはそれ以上に、このことに関わっていくことを求めているかなければならないのである。

### 配慮すること

良心の形成についてのわたしの講演を聞いたある女性の教育者は、彼女が「女性問題」のことを初めて耳にしたときのこと、そして、それとは別に、彼女がそれを彼女の回りのいたるところで初めて目にしたときのこと、そしてその重みを初めて感じたときのことを実によく覚えていると語ってくれた。

何かについて良心をもつというのは、その事柄について配慮していくことである。この良心の情緒的特質は、われわれの人生に、適正な評価をくだし、感情を刺激するためのよりよいスタートとなっていく。また、人間の関係的な性質は、学生たちに、自己を同一化しながら個人的社会的立場を確立させようとする。問題意識の高揚と感受性の強化という初期段階の目標も、これら二つの基準に行き着くことになる。一方、倫理的問いかけをする社会問題に学生たちをさらす方法は、想像するに及ばない。いかかわしい商売の乱立、政治政策の決定、巧みに人を操作する広告、無法な土地の搾取、ホームレス、莫大な医療経費、世界的な飢餓、科学技術の影響、自然資源の汚染、そしてその他にも関わるべきニュースが、いつも数限りなく溢れている。映画や小説やキャンパスライフといったものも、伝統的な課程に加えて、価値観への自覚を高めていくための、さらなる方法を提供することになっている。

いくつかの大学で、意識の高揚のための全学的なイベントを試みたことがある。ある学生たちは、人間にとって最低限必要なニーズを経験

しようとして、自ら断食に挑んだ。ある学生たちはサマー・プロジェクトを通して、全学生に、第三世界のニーズへの関心を喚起した。全学的な「モラルについて考える日」には、講演会や討論会やセミナーを行った。二日間にわたって行われる「倫理ワークショップ」では、学者たちが、実践家や学生たち、経済界の倫理主義者、ソーシャルワーカー、そして具体的な問題を取り扱うモデルプログラムの実践家らが一堂に会して、いくつかの問題をハイライトで取り上げたりした。これらは潜在的な仕方でも広い影響を及ぼしていく共同カリキュラムの取り組みと言える。

直接的な出会いは、共感や関心を覚醒させる傾向をもっていて、それによって感性は養われていく。ところが、実習訓練は、学生のなかに外部オブザーバーのような感覚を引き起こしてしまい、いくつかの状況はその学生の経験からは、あまりに距離があってかけ離れているがために、それらは、恐らく見るのもおぞましく痛ましい、まったく歓迎されないものになってしまうこともある。その学生は、同情どころか、むしろ嫌悪感すら覚えてしまうのである。わたしの同僚の社会学者は、「意図的転位」ということを提唱している。彼の学生のなかに、二日間にわたって郡の刑務所に収監され、極悪犯同様に捜査、取り調べ、処遇を受けた学生がいた。彼は、その学生たちに、シカゴの路上のホームレスと寝食を共にさせ、「ストリート・ビーブル」になる経験をさせた。すると彼らは、すぐに憎悪によって麻痺してしまったものを克服して正常な感情を取り戻し、何かに奉仕することへと目覚めていったという。

デイビッド・ヒュームが指摘しているように、そうした方法の影には、われわれが人間の痛みを自覚するがために、共感したり不正義について語ったりするという道徳心理がある。自覚的な置き換えによっては、白人の中流階層の

若者たちですら貧しい人々に共感できるようになるのである。感受性の高まりがもっとも顕著に現れるのは、困窮状態にある人々に感情が向けられたときであろう。そのようなとき、それは経験を分かち合う要素、他者への現実的な関わり方の要素となっていく。

但し、意識の向上は、単に感情のレベルにとどまるものではない。教師には、学生がその情報について考えたり自ら経験したりするプロセスを整理してあげることが求められる。ハンスティングス・センターの報告書『高等教育における倫理学の教授法について』は次のようにレポートしている。

われわれの悲しみや同情、あるいは怒りや苦闘といった感情が、ときに真のメッセージを運んでくることがある。だが、それらは、決してまともに受け止められることがなく、学生たちがわずかに認識することといえば、当初、正しい、あるいは善いと感じたことと、のちに行き着く結論との間に起こるギャップである。<sup>11)</sup>

良心は、適切な情報を必要とする。

モラル意識の向上についても、また良心の形成についても、われわれは家族や友人たちの役割を無視するわけにはいかない。現代世界についての会話は、われわれの目を開くものとなる。旧約聖書の共同体に見られる無言の知恵のような慣習的な伝承が、価値観の自覚を強めていくのである。わたしの子どもの時分に、母が、「すべてやりがいのある仕事には価値がある」と口癖のように言っていた言葉は、以来ずっとわたしの心にとどまり続けている。「早々にあきらめたりするな」とは、ウィートン・カレッジのエドマン学長の言葉であったが、こうした言葉も、世代が代わると学生たちには次第に忘れ去られていく。しかし、自己の欲望に満ち溢れたわれわれの社会は、「智恵は宝石よりも優れている」というソロモンの遺した言葉に、もっと

もっと敏感になる必要があるのだろう。

わたしは、いまだに、学部の学生のときに出会った、大学創設者の胸像に刻み込まれていた彼の1839年の演説からの引用を印象深く思い起こすことがある。

全き社会像とは、何が正しいのかという理論が実態の中に存在し、実践と原則とが一致していて、さらに、神の法が地上の法となっている状態のことである。<sup>12)</sup>

こうした言葉は、繰り返し読まれ、良心のあるべき姿を印象付けるものとなっていく。

### 選択権の背後にある問い

モラル教育は、理想を掲げたり思いやりの感性を養ったりする以上のことでなければならぬが、しかしまた、行動を強制するものではない。スラム街の土地や荒れ果てた居住区、生活保護受給第二世代の者たち、青少年の犯罪者たち、株式市場でヤミ取引をする人々のさなかで、われわれは日々どのようにわれわれの価値観がコントロールされているのかについて考えてみる必要がある。価値観の点検はこうしたところで行われるべきである。

自動車会社のテレビ・コマーシャルの例を取り上げてみよう。そこには、イブニング・ドレスを着たカップルが出てきて、女性は、宝石をあしらひ、高価な毛皮を身にまとい、高級なリムジンの革張りのシートにそっとすべりこんでゆく。または、あなたを挑発的な目で見つめ、ソファベッドで愛撫しながら、明らかにセックス・アピールをしている行動的な女性。これによって、どのようなことが考えられるだろうか。そこにはどのような選択肢が存在しうのだろうか。どのような価値観がそこにあるだろうか。

リチャード・モリルは、価値観がどのように

働いていくかに注目するために、次のような質問を提起している。

- どういった行動パターンを読みとることができるか。
- それらのパターンには、優先順位プライオリティをつけるか。
- そのためにどのような要因が重視され、どのようなものが排除されているか。
- どのような犠牲が何のために払われたか。
- ものごとを選択したり、正当化することをどこに基礎付けるか。
- それに代わるどういった行動が考えられるか。
- それぞれの固有の価値観とはいったい何か。<sup>13)</sup>

これらは、いずれもよく吟味された問いである。行動パターンは優先順位プライオリティを明らかにさせ、選択するということはそれに代わる結果があることを含んでいる。そして、これらすべてが価値観として蓄積されていくのである。こうした考え方は、人々に目指すべきゴール、すなわち彼らに相応しい終わりを意識させていく。

もし倫理学を専門的かつ慣習的に検証する上で、それらを批判的に適用させるとしたら、この方法が必要となるだろう。ジャーナリズムや有名な演説家や最近の討論を教材にしながら表現の授業を教えるような教師は、これを自然的アプローチとして捉えることができるだろう。ウォーカー・パーシーの小説を取り扱う文学の教師も、これを選けて通ることはできない。同様に、政治学者も社会学者も、社会政策について議論していく。わたしは、歴史的な事例を組織的に検証しようとする歴史学の教師のことも、また、言語学的習慣は価値観の蓄積であるにもかかわらず、語句の選択と価値構造の関係を明らかにする演習を開発した論文指導の教師のことも知っている。

だが、学生たちは、履修教科の決定、コースの構造、教授方法、入学条件、事務上の手続き、

その他の大学の事務上の特質や授業の特徴を、独自のメンター的な技法によって取り扱おうとする傾向をもっている。教育者が最も価値をおいているものは、彼らが教授したり、教えようとするものの価値とは異っている場合があるが、それでも価値観を明らかにすることを学ぶ学生は、すぐにも本当に賞賛に値するものは何なのかを見出していくものである。価値観について教えるとき、どれほど教育機関や共同体の実践によってそれが妨げられていることであろう。具体的に価値観を示すことは、しばしばそれを語るよりも効果的である。

価値観の点検は、現在にも、歴史的状況にも、そして創作的状況にもあてはめることができる。すなわち、価値観の解明への動きとは、人々が自らの価値観を発見する手がかりとなるアプローチのことである。価値観の解明について専門的に研究しているシドニー・サイモンは、決断プライオリティ、そして行動のパターンが内的価値観を引き起こしていくことを示唆している。つまり、「すべての価値観」は次のようなものに関わりがあるという。

- 自由な決断ができること
- 代替選択肢をもったなかで選択していること
- 熟考したうえで選択すること
- 尊ばれ、賞賛に値すること
- 公に断言できること
- その決断によって行動が促されていくこと
- その行動が繰り返し反復されていくこと

上記のものほど決定的ではないとしても、「価値観の形成条件」として、これら以外に、熱意、姿勢、関心、感性、信仰、不安、問題点といった事柄もあげることができる。<sup>14)</sup>

価値観の解明は、人々が、自らの生き方を見つめ、本当のところ自分の価値観はいったいどんなものであるのかを見つける手助けをしていく。方法は簡単で、ディスカッション、ロール

プレイ、またはある人の発言や行動に応答するかたちで、「どうしてあなたはこれがよいと思うのか」、あるいは「あなたは、その背後に何か別のものを見ているのではないか」など、反応や自己理解を刺激するような解明のための問いやコメントを提供していけばよいのである。この方法は、単に行動について説明したり、それなりの賞品を用意したりする以上のこと、すなわちわれわれがなぜ決断をしたり行動を起こしたりするのかの内的根拠となる道徳性のことである。自己理解とは、根本的に、「なぜ」を知ろうとする作業であり、だからこそわれわれは内的に成長していくのである。

類似した手法は、イエスの会話のなかにもしばしば見受けられる。イエスは、金持ちの実業家とのやりとりを通して、彼に、何がもっとも大切なものであるのかを気付かせようとした（ルカ18：18-24）。また、イエスは、復活のあとでペトロに、「あなたは何よりもわたしを愛するか」「あなたはわたしを愛するか」と繰り返し尋ねている。これらは、同じことを目指している。自己理解は、偽りなきコミットメントのための基本である。したがって、価値観の解明の過程によって引き出されるこころの探求は、二人の主人、二つの道、神と富、霊と肉のうちのいずれかを選択する手助けをするのである。それはまた、罪を告白させ、誠実な最善の献げ物をさせる。聖書のなかの義認についての教えは、われわれが具体的に形作る価値観を解明させ、また意識的であろうとなかろうと、われわれが愛を回復することによって助長させることができるのである。決断すること、熟考すること、賞賛されること、公に断言すること。そうすることによって、価値観の解明は正しく目標に到達していくのである。

価値の浄化運動の問題点は、内容の伴わないプロセスや方向性のない成長へと、そのもの自身を限定しようとすることにあった。育った社

会の伝統や価値観が固有のものであったり、よい価値観が人生のなかで自然と出てきたりするように、どんな価値観もそのプロセスの中では固有の価値観を主張していくのであるから、それは相対的かつ独善的な立場から評価されることになる。そのため、それ自身はそれ自身による批判ができず、不完全過ぎたり、倫理的に制限し過ぎたりといった倫理的導入や行動の類似性を不適切なかたちに変えてしまっている。

価値観の評価は、それ以外の価値観を吟味するために、またその価値観の根拠となっている仮説や世界観を表出させるために、さらに、より一般的な問いを引き出すためにも、必要とされている。それらは、価値付けるべきであるからといって、その価値観が暗示されているのではない。同様に、「～すべきだ」ということが、モラル教育のなかにも入り込んでいるのである。

#### 出来事への決断

価値観とは、われわれが欲し、また追い求めるものであり、われわれの定義では、そもそも正しい価値観とは、神の創造の完成を目指すものである。キリスト教のコンテキストにおいては、このことは、もっとも考慮されなければならない点である。われわれが、職場やビジネスの仲間たちと価値観について語り合おうとするなら、恐らくわれわれは、経済活動のもつ意味やその目的について問い直し、そして、そのなかで実際に作用している価値観は何であるかを検証してみる必要が出てくるだろう。性的な行為に関して言うなら、セックスや結婚の意味や目的は、実際の場面になって初めてわかるものである。公共政策に関してであれば、政府の目指す目的への信念こそが決定的なものとなるだろう。こうした決め手となる事柄のことを、ニコラウス・ウォルターストーフは別の文脈のなかで、「抑制する教義」と呼んでい

る。<sup>15)</sup> またほかのところでは、「背景となる信念」や「中間的コンテクスト」とも呼ばれている。ここでいうキリスト教の抑制する教義とは、神の目的のことであり、仕事やセックス、政治、健康、あるいは友情といった人間にとって共通したの生活領域における神のみ旨のことである。価値観が有神論的なものに基礎付けら

れていると信じる者なら誰でも、価値観の評価には、そうした尺度が含まれていかなければならない。

これらのことを考慮すると、次のような比較ができる。

#### ユダヤ教・キリスト教の価値観

1. 人間を超えた力について大事なものは、他者に仕えることによって独特の賜物が培われていくことである。(フィリピ2:1-18, ヨハネ13:1-4)
2. 自然を超えた力について大事なものは、神の世界に人間が共働者として携わることである。人は創造のすべてとかわりをもつようにと招かれている。(創世記1:26-31)
3. 富と貧困について大切なものは、それが救いのつまずきになる可能性はあるにせよ、人間が奉仕をしていく機会が増してきているということである。(ルカ16:19-31, ルカ12:13-21, マルコ12:41-44)
4. 幸福に関して大事なものは、人間が神の意思に従って生き、それを達成させていくことにある。(マルコ8:36)
5. 正義に関して大事なものは、人の人生を導くための手段としての人權である。(使徒2:42-47, レビ記25:1-55, ガラテヤ3:27-28)
6. 他者の欲求を充足させるためには譲ることを重視しなければならない。(ヨハネ12:23-26, ルカ14:27, マタイ16:24, マタイ10:39)
7. 時間について大事なものは、神への畏敬である。(ルカ12:22-32)

#### 対照的な価値観

人間を超えた力について大事なものは、他者を支配しコントロールすることにある。

自然を超えた力について大事なものは、消費者が最大限満足し安心する商品を生産せよとの至上命令である。

富と貧困に関して重要なものは、その人間の富に対する尺度である。

幸福に関して大事なものは、所有物を獲得する達成感のことである。

正義に関して大事なものは、すでに所有している財を守ることである。

その場限りの満足感が重視されればよい。

時は金なり<sup>16)</sup>

いずれの場合も、聖書的な抑制する教義がいくらか機能していると言える。その結果として、たとえば、ユダヤ・キリスト教の価値観は、そうでない価値観に比べて、富や権力に対する優先順位が低くなっている。

このことは、キリスト教の価値観とそれ以外の価値観を単純に類別しようとするものではない。そんな単純なことではなく、価値の重要性を適正に順位づけるために、聖書的な信条の操作がしばしば強い影響を与えているという、一つの決定的な倫理問題である。学生が、究極的な職業（政治においても、あるいは価値の領域であるなら何であれ）とはいったい何であるかを問うことによって、それらの信念が有効であることを学び、そして考察した結果、その価値観が適切であるか不適切であるかを発見していくというのは、教育学的には根本的なことである。聖書的に一致しているだろうか。それらは十分に包括的だろうか。それらは大人に、より広い範囲の責任を持たせることにつながるだろうか。それらはどのようにして人生全体の目的を指し示す首尾一貫した道筋となっていくのだろうか。それらは、カテキズムが「人類の最高の結末」と呼ぶところの最高善とどのように関わってくるのだろうか。価値観は、こうしたかたちで評価されていくのであって、個別の聖書テキストによってではなく、聖書全体が人生における責任領域について何を言っているのか、すなわち価値観は、仕事やセックスや政治についての聖書学や神学的見解によって、形づくられていくのである。そしてそれは、ただ単に否定的な行動というのではなく、徐々に聖書的な考え方をわれわれの思考へと結びつけてくれるような構築的な行動なのである。

問題意識の高揚との場合と同様に、個人的関係は、価値観の形成に重要な影響を及ぼしていく。通常は、親が価値観の最初の伝達者となり、独立心が養われていく思春期の時代には同世代

の仲間たちがそれに代わっていく。これを教育手段に用いたのが寮教育である。教師たちは、ときには親としての役割を果たし、ときにはあたかも学生たちの「同輩もどき」としての自己同一化をはかることもある。たんに言葉としての価値観ではなく、実際に具現化した価値観は受けとめられていく。つまり、家族や教会や同胞関係、同好会、あるいは小さな大学共同体全体といった、価値観を分かち合う共同体が与える影響は極めて大きいということである。また、人間性がどれほど人々の価値観に影響を与えるかということでもある。また、書物を通しての空想的・創造的な登場人物や人間関係、また、読者が共感して別世界に引き込まれていくような経験なども大きな影響を与えていく。文学の中に具現化されている価値観ですら、受けとめられるのである。

同じように、学生たちの感受性の強化についても、都市部の路上のホームレスに対する学生たちの感受性が高まることによって、彼らが、シェルターやクリニックでのボランティア活動へと導かれたり、外面的な行動を形づくる価値観を内側から補強していこうとして、時間や労力や感情を投資し、それが次第に習慣化されていくこともある。他者に仕えることも、われわれの価値観に影響を与える。

最後になるが、キリスト教大学においては、自由なる真の礼拝こそが価値観に影響を与えていくことを認識しておかなければならない。礼拝が、どれほど価値観の形成を押し進める上での基準を形づくっているのかを、よくわきまえておくべきである。

—われわれは、代替の選択肢をもったなかで選択していく（われわれが仕えるべきただひとりのお方を礼拝しつつ）。

—われわれは、熟考したうえで選択していく（神の言葉に耳を傾けつつ）。

—われわれは、尊び、称賛する（崇め、賛美

しつづつ)。

—われわれは、公に断言していく(一つの信仰を共に告白しつづつ)。

—われわれは、繰り返されてきた形を継承していく(われわれが用いる礼拝の式文や式順を通して)。

神を礼拝するという事は、神を、他のすべての善なるものに価値を与え給う最も高きお方として絶賛することである。したがって、神とコミットした共同体が、自由かつ習慣的に守っていく礼拝は、意識の形成の中心をなすものである。礼拝が保障され、おそらく出席を要求するのが日課になっているようなキリスト教大学において、礼拝が陳腐化し、つまらない、無力なものになってしまうのは、じつに簡単なことである。有意義な礼拝を通して学生が価値観を精査したり統合したりすることなしには、キリスト教大学におけるモラル教育とて深刻なまでに妥協の道をたどっていくことだろう。価値観に焦点を当てながら、これまでグループⅠについて二つの点を指摘してきた。一つは、価値観の評価に関する認知的要因を通して、倫理的分析と決断力とを獲得していくこと、そしてもう一つは、感情的同化による価値観の発達と、人格を形づくるための良心の形成についてである。これらをもとに、次章では、モラル教育のグループⅡについて論じていくことにしたい。

#### 註

- 8) James R. Rest, *Moral Development: Advances in Research and Theory* (Praeger, 1986), chap.1.を参照。
- 9) Albert Einstein, *Ideas and Opinions*, ed. Carl Seelig and others, trans.by S.Borgmann (Crown Publishers, 1954), p.64.
- 10) "Inaugural Address at St. Andrews." Feb.1, 1867, in *The Six Great Humanistic*

*Essays of John Stuart Mill* (Washington Square Press, 1963), p.313. Quoted by Earl McGrath in "Careers, Values and General Education," *Liberal Education* 60 (Oct. 1974):290.

- 11) *The Teaching of Ethics in Higher Education* (Hanstings Center, 1980), p.49.
- 12) ジョナサン・ブランチャード (Jonathan Blanchard、のちにウィートン・カレッジの初代学長となる) のオベリン大学における講演より。
- 13) Recharad Morrill, *Teaching Values in College* (Jossey-Bass, 1980), p.80.からの引用。
- 14) Sidney Simon, *Meeting Yourself Halfway: Thirty-One Values Clarification Strategies for Daily Living* (Argus Communications, 1974), p.XV.
- 15) *Reason within the Bounds of Religion* (Eerdmans, 1976), chap. 9.
- 16) F. Williams and J. W. Houck, *Full Value* (Harper and Row, 1978), p.24.