生涯にわたる発達課題論について
——心理学の見方・教育人間学の見方——

北川治男

目次

序

Ⅰ 普通道徳の品性から最高道徳的品性へ
Ⅱ 心理学の見方
   1. 認知理論
   2. 心理社会的理論

Ⅲ 教育人間学の見方
   1. 人間存在の基本構造
   2. 非連続的な教育形式

品性完成への道

序

最近、ライフ・サイクルやライフ・スパンという言葉がよく使われる。そして、人間が生まれてから死ぬまでの生涯にわたる発達のプロセスを全体的・統合的にとり上げ、それぞれの発達段階（life stage）における発達課題
（developmental tasks）を明らかにしようとする研究や文献が、非常に多くなってきている。

これらは、青年期までの身体的・心理的な発達を論じるだけでなく、成人期や老年期に到るまでの人格形成のプロセスを、個体の発達が社会的・文化的環境の影響や個々人の傾向や価値観などの諸要因を考慮に入れた、理解しようとするものである。また、構成的な高齢化社会への突入を控えて、加齢（aging）の研究も盛んである。

本稿は、そうした最近の研究や文献を考察して、それらの何かの問題点を与えるものではない。それらの中から、筆者が特に関心を持った文献を選び、モラロジーの研究という視点から、今後の研究を考えてテーマ、あるいは研究しなければならない課題を提示することに、その主なねらいがある。

サブ・タイトルに「心理学の見方・教育人間学の見方」を挙げたが、その理由や意味内容は次の通りである。

『モラロジー概説』（昭和57年10月1日発刊）の第四章「人間の本性と道徳性の発達」に、モラロジーの文献としては恐らく初めて、道徳性的発達の問題が取り上げられたが、本稿はその第四章に直接関連するものである。『概説』が出版以来、今日まで、その内容について様々な質問や意見が寄せられている。第四章に関しては、そこで展開されている道徳的発達論は、心理学の立場からの発達論であって、モラロジーの立場から品性完成のプロセス問題にする品性完成論が、まだ十分に論じられているとはいえない、という指摘が多い。

本稿は、このような指摘を念頭に置き、今後の概説において、モラロジーの品性完成論を展開していく場合の、方法論上の基本的な問題について、若干の問題提起をしようとすることである。その主な論点は、モラロジーの品性完成論は、科学的・実証的な心理学の発達論を踏まえると同時に、さらに哲学的・解釈学的な教育人間学の洞察を検討する必要がある、そのような学際的アプローチを採らなくてはならないということである。
公然とした態度を内に含んだ謙虚で柔らかな広い心の持ち主であって、厳格さ（父性原理）と柔和さ（母性原理）の調和がとれた人であるといってよいだろう。

上記のように特徴づけられた普通道徳的品性から最高道徳的品性への品性完成のプロセスは、漸進的な成長や発達のような連続的なプロセスとして理解すべきものであろうか。それとも、瞬間的な飛躍や価値観の質的転換を伴うような非連続的なプロセスとして説明すべきものであろうか。

あるいは、それは直線的・前進的プロセスなのか。さもなければ、進歩と逆行を繰り返す行きつ遅りつのプロセスなのであろうか。

さらに、それは、子供の時からの意図的、計画的な教育の果報がなければ到達できないものか。あるいはそうでなく、私たちは自覚と覚解によって人生のどの時頃においても経験できる出来事なのであろうか。

これらの問題を解明して、品性の向上・完成のプロセスを、科学的・学問的に明らかにするのが、モラリティの課題である。これらの問題は、心理学ではどのように扱われているであろうか。まず、そのことから述べてみよう。

Ⅱ 心理学の見方

発達心理学の中に、道徳性の発達に関する研究領域がある。本稿と最も深い関係にあるのは、恐らくこの分野であろう。道徳性に関する研究は、アメリカでは、1928年のハート・ショーン（Hartshorne, H.）などの研究の後、しばらく報告されていなかったが、再び1950年代の後半から1960年代にかけて多くの研究が発表されるようになり、この傾向は現在まで続いている。

道徳性に関する心理学的研究は、主として4つの方向からなされている。

第一の方向は、精神分析学からのアプローチである。第二の方向は、学習理論を背景にした研究である。第三の方向は、社会心理学からのアプローチである。第四の方向は、道徳性の認知的側面の発達を中心に考える方向である。

1. 認知理論

ビアジェ（Piaget, J.）によって始められた道徳的判断の研究は、その後、コーハルバーグによってさらに発展させて今日に至っている。現在、道徳的判断の研究といえば、コーハルバーグの研究を中心にして行われていると言っても過言ではない。次にコーハルバーグの道徳的発達の六段階説について述べれば、次の通りである。
慣習以前のレベルにいる人は、外部の力や権威に従って規則を守るのであって、行為の動機は罰を避け危険に服従することにあり、自分の利益や打算によって動かされる。

慣習的レベルの人は、自分の属している集団や社会の人々の意見や期待に従って生きようとして、人々から認識されることを望んでいる。そのため社会のルールをよく守り、自分の社会的役割を忠実に果たそうとする。つまりモラリストの視点からいえば、風俗・慣習・礼儀作法や公衆道徳を尊重しつつそれに従おうとする普通道徳のレベルが、これに相当するといってもよろうか。

次に、脫慣習的レベルに達した人は、正義や人権の平等および人間の尊厳性に対する尊重というような普通的な倫理的原理に基づいて行為しようとする。このレベルの脱慣習的道徳（postconventional morality）の意味は、慣習的道徳（conventional morality）の後に来る道徳、慣習からは独立した慣習にとらわれない道徳ということである。あるいはコールバーグ自身が、「原理原則をもった道徳」（principled morality）という別の表現もあるが、この方が分かりやすいかもしれない。つまり、脱慣習的レベルというのは、慣習を超えた、あるいは自分自身の内面に原理原則をもった自律的な道徳のレベルである。

1983年7月、ハーバード大学教育学部大学院博士号取得候補生のオーガス（Oghus, C.）氏が、視察のためモラロジー研究所を訪れた。氏はモラロジー研究所の岩佐信道研究員（留学者）と同様、コールバーグの下で道徳性の発達について研究を続けている若手の学術である。オーガスは、コールバーグの脱慣習的道徳とモラロジーの最高道徳の類似性を指摘し、今後人間の道徳的発達を促進するために、洋の東西を越えて対話し、共同研究を進めていく必要があると主張した。

コールバーグは、特定の宗教的・形而上学的な前提を排除した実証的研究を目指しており、人生の究極的な目標については沈黙しているように思われる。脱慣習的道徳は、何か特定の宗教や思想から導き出されたものではないが、できるだけ多くの他者や人類全体の福祉の増進というような経験的な標準が問題にされているようである。

それに対してモラロジーは、聖人の思想や事跡に一貫する道徳原理を最高道徳として抽出し、そこに人生の標準を求めている。オーガスも、人生の質を高めるために必要なモラロジーを問題にし、コールバーグの六段階を越える、第七段階としての宇宙の意識の段階を設定する必要があるのではないかという問題提起をした。脱慣習的道徳と最高道徳の類似点と相違点については、さらに検討すべき課題であろう。

2. 心理社会的理論

次に紹介するのは、心理社会的理論の立場である。この理論は道徳性の発達の問題を直接取り扱ったものではないが、ここでこの理論を取り上げる理由は、この立場が、ライフ・スパン、つまり人間が生まれてから死ぬまでの生涯の時間をカバーした発達論であるからである。この理論は、エリクソン（Erikson, E. H.）の基本的諸徳の八段階説に基づくものである。この心理社会的理論は、個人の欲求と文化的社会的要請の二つを問題にし、人間的発達・人格的統合のプロセスを明らかにしようとするものである。人間は、それぞれの発達段階に特有な問題に直面するが、その程度、自分自身の
欲求や技能と文化的社会的要請を統合させつつ心理社会的発達を遂げていくのである。


<table>
<thead>
<tr>
<th>発達段階</th>
<th>発達課題</th>
<th>心理社会的危機</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>胎生期（妊娠～誕生）</td>
<td>1. 社会的受信 2. 感覚運動的知能と原始的因果関係 3. 対象が消滅することの理解 4. 運動機能の成熟</td>
<td>信頼 対 不信</td>
</tr>
<tr>
<td>青年前期（13歳～17歳）</td>
<td>1. 身体的成熟 2. 形式的操作 3. 仲間集団の一員になること 4. 異性との関係</td>
<td>集団的アイデンティティ 対 症外</td>
</tr>
<tr>
<td>青年後期（18歳～22歳）</td>
<td>1. 体格からの自律 2. 性役割の獲得 3. 内面化された道徳 4. 道路の選択</td>
<td>個人的アイデンティティ 対 役割の混乱</td>
</tr>
<tr>
<td>成人前期（23歳～30歳）</td>
<td>1. 結婚 2. 出産 3. 仕事 4. ライフ・スタイル</td>
<td>親密性 対 孤立</td>
</tr>
<tr>
<td>成人中期（31歳～50歳）</td>
<td>1. 家庭の経営 2. 子供の養育 3. 人生行路の管理</td>
<td>生殖性 対 停滞</td>
</tr>
<tr>
<td>成人後期（51歳～）</td>
<td>1. 新しい役割へのエネルギーの一転換 2. 自己の人生の受容 3. 死に対する見方の発展</td>
<td>統合 対 絶望</td>
</tr>
</tbody>
</table>

心理社会的発達理論は、①発達段階、②発達課題、③心理社会的危機、④コーピング過程の4つの構成概念に基づいている。
①上記の発達段階の年齢範囲は、個体差があるので、絶対的なものというより、おおよそそのものに過ぎない。しかしこの理論においては、各段階でずるずる心理社会的発達が、それに続く全段階に対して大きな影響を与えるということを仮定する。
②発達課題とは、ハヴィガースト（Havighurst, R. J.）によって初めて用
それぞれの概念であるが、それは一連の技能と能力から成り、「ある年齢段階の子どもにとって達成されるべき包括的な発達基準の一つ」である。もちろ
も、発達課題というのは、「発達過程のそれぞれの段階で、人間が幸福な人生
を送るために必要とされる課題があり、その課題をうまく達成することが、
その個人の幸福とその後の階級課題の成功をもたらす、その課題をうまく
達成できないと、その個人の不平、社会からの否定を招き、その後の階級課
題の達成を困難にする一連の課題」のことである。たとえば、乳児期
の発達課題の一つに社会的愛着がある。この課題は、発達の初期にたとわ
ければならないものである。その後の人生において、温かい友情関係や親密
な絆を築くことができるかどうか、ある程度、母親の人物に対する
初期の愛着関係を築いていたかどうかにもかかっている。

③心理的危機というのは、人がそれぞれの発達段階において、社会的
環境から要請に適応しようとする心理的支援の努力のことである。この段階の
「危機」という言葉は、何かの異常な出来事というよりは、正常なストレス
と緊張を意味している。心理的危機は、社会に住む個人に対して、それぞれ
の発達段階に応じて異なる精神的な要求を出すと仮定している。
個人が、これらの要求を行動的に制御して受けとめ、危険の発達段
階の終わりに近づくと、これらの社会的要件に適応していくものである。この過程
は、ある種の緊張状態をもたらすが、人は次段階へ進むためには、この緊
張状態を乗り越えなければならない。このような緊張状態を、心理的危機
とよぶのである。そして、以前の危険を解決できたか否かが、現在および
将来の危険の解決に影響を及ぼす。

乳児期から成人期までの各発達段階における心理的危機は、それぞれ
「信頼・対・自信」「自律感・自己・自己感」「統合・対抗・統制」というように、対応概念で示されており、それぞれの危機が解決された場合と失
敗した場合の本質を変化している。ここで注意すべきことは、危機の解決が
全く失敗に終わる可能性は小さく、また、誰でもある程度まで、失敗の経験を
各段階で味わうものであるということである。

4. エピソード過程においては、各発達段階において、ストレスを解消し直面する
諸問題によって新たな解決策を考え出そうとする積極的な努力のことをい
う。エピソードによっては、このような努力を通じて、人間的な成長としての
発達が顕著するという。彼は、「個人の自己発達のための発達」と「次世代の育成
のための発達」について述べ、両者を不可分の関係で捉え、それらを一つの
システムとして展開している。前もって、幼少期に実現されるべき「希望」
「意志」「意図」「能動力」の4つの発達と、青年期の「意志」が見られ、後
者は、成年期に実現されるべき「愛」「慈愛(ケア)」「知識」の3つの発
達が指摘されている。

人間のライフサイクルは、①それ自身で完結しようとする傾向（自己完
結性）をもつと同時に、②前の世代から次の世代へと繋がっていく
のである。また③再生的発展的な循環（世代のサイクル）の一環とする
発展段階をなすとするとのような傾向（世代的接続性）をもつ。このように、個人の生
（個人的発展サイクル）を、同時に世代的発展（世代のサイクル）の一環と
してとらえることによって、エピソードのライフサイクルの特質がある。し
たがって、彼によって、私たちが自己の生を完結するには、個人として
の完成に必要な条件（個人的発展）を実現するために努力するのは当然で
あるが、それだけではなく、次世代に自己の生を完結するために必要な発
展を実現するために努力する必要がある。成人期に実現されるべき「愛」
「慈愛」「知識」の発達は、直接、間接に次代の育成にかかわる発達であり、同
時に、これらの発達を実現することが、自己の生を完結するための不可欠な要
件となるのである。

さて、上述した心理的発展の理論は、モロニックにおける品性完成の心理学
的プロセスを明らかにする上で、非常に示唆に富むものと思われる。品性完
成は、社会規範に順応して忍耐克己し勤勉力行する自己保存的労働（普通道
徳）によるだけでは達成されるものではなく、慈愛の心をもって人間の生活を
し人を育てる持続的な努力（最高道徳）を継続するうえにおいて唯独に達成される
ものである。最高道徳の品性は、成人期に実現されるべき「次世代の育成のため
の発達」と深い関わりをもっている。この意味で、最高道徳的品性の説明は
主として人生後半の課題といえばよう。しかし、それは人生前期に実現されるべき「個人の自己完成のための徳」の達成の上に築かれるものである。したがって、人生の初期から、各段階における発達課題をひとつひとつ達成していくのでなければ、後半における型品完成を期待することは難しい。しかし、人生の前半と後半における道徳的努労には、明らかに方向の転換が図られなければならない。人生後半においては、自己の完成のための個人的德性の滋養に努めるとともに、次代を育育する（より一般的には人の世話をし人を育てる）ための利他的德性を滋養することが肝要である。このような利他的德性の滋養と相俟って、はじめて個人的德性も完成されたものになるのである。これが型品完成のプロセスである。

3. 第四勢力としての超個人的心理学

次に紹介したいのは、アメリカ成人教育継続教育協会（American Association for Adult and Continuing Education）の月刊誌「生涯学習一成人期」（Lifelong Learning—The Adult Years）1983年3月号に載せられたバーコワラス（Boucovalas, M.）の論文「社会変容、生涯学習および第四勢力一超個人的心理学」（Social Transformation, Lifelong Learning, and the Fourth Force—Transpersonal Psychology）である。この論文は、最近道徳的品性を普通道徳的品性から区別する上で重要な要件となる「自我実現」の心理学的基盤づけについて、興味深い問題提起をしている。つまりこの論文は、自己実現を目標として論じられた生涯学習論を、自己超越という新しい目標に照らして再構成する必要性について述べたものである。

この論文によれば、マスロー（Maslow, A. H.）自身が、第三勢力としての人間性心理学を超えた、第四勢力としての超個人的心理学の出現について言及している。つまりマスローは、「第三勢力としての人間性心理学は、さらに高次の第四勢力の心理学を準備するための過渡的なものであると考える。第四勢力の心理学は超個人的・超人間的なものであって、人間の欲求や興味よりも宇宙に中心を求める、人間らしさ、自己同一性、自己実現のようなもの」と述べている。

また人間性心理学は自己実現した人間について多くを語っているが、マスローは二種類の自己実現を区別し、「超越的自己実現者」と「非超越的自己実現者」を区別している。そしてこの「超越的自己実現者」は、利己性と非利己性の二本計を超越しており、また個人的な自己満足よりも人間性への奉仕ということが、その人を駆り立てる動機づけの源泉になっていることが多いと述べている。

第四勢力としての超個人的心理学の中心概念は「超個人的自己」（transpersonal self）である。この「超個人的自己」は、「自我（ego）の矛盾を観察し超越すると同時に、日々の感情と思考の動きからは独立した純粋自覚（pure awareness）の中心」（ブーコワラス）である。これに対峙される概念は、「自我的自己」（ego self）であり、この「自我的自己は事物を分離したものをと見、超個人的自己は万物を統一し相互関係においてとらえる」（ブーコワラス）のである。

さて自己の確立・自我の発達ということが心理学の重要な課題であるが、第四勢力としての超個人的心理学の立場からは、この自我の確立・自我の発達は子供時代の重要な課題であるという位置づけがされており、その上にさらに自己の超越がなされなければならない、と考えられている。そして、この自我の超越は、成人期および老年期にいたって初めて可能なものであると考えるものである。しかし同時に、健全な自我の超越は、人生の前半における自己の確立や自我の発達、自我の統合を前提にして初めて可能になるといわれている。

したがって、この第四勢力の立場からすれば、生涯学習の新しい目標は、「超個人的自己」の完成を目指しながら、自己確信の念や健全な自己概念を発達させることとしてとらえられる。次の図は、マスローの欲求の階層を超個人的心理学によって拡大し、人間的成長の観点に自己超越を置いた図である。自己実現を頂点とする内側の三角形は、人間性心理学の立場であるが、それを越える超個人的心理学の立場が、自己超越を顶点とする外側の三角形を越えていくものである」と述べている。
人生の各段階で生ずる心理社会的発達がそれにつきく段階に対応大きな影響を与えるということを仮定し、ある段階での心理社会的危機を解決できたか否かが、それ以後の発達の解決に影響を及ぼすことを示した。

それぞれに対して、超自個的心理学は、自己超越で語る時、ある種の非連続的な発達を問題にしているように思われる。しかしこの自己超越は、人生前半における自個の確立・自個の発達の基盤の上に達なる人生の観野の拡大というべきものであって、あくまでも弁発的な自己超越のプロセスを指したものである。生涯学習の新しい目標として掲げられた自己超越と、自己実現の延長線上に設定されたものであって、自己実現を全く否定する別に超越次元から導き出された目標と考える必要はないであろう。リクレントの「次代の成るのための剣」（心）「慈心」「知恵」もあくまで「個人の自己成るのための剣」を基盤として、自己超越のプロセスを通して習得されてゆくものであって、何らかの宗教的・形而上学的基盤から導き出されたものではないであろう。このことに関して、科学的・実証的な心理学の立場からは、むしろ当然のことと言わなくてもならない。ただし、第四勢力としての超自個の心理学（今ひとつの運動として存在するに過ぎない）は、個人の宗教的・実存的観の問題に、心理学の立場から直接迫ろうとしたものので、今後の動向が注目される。いずれにしても、心理学の立場から着目しているプロセスを解明するためには、それを連続的・前進的なプロセスとして捉え、できるだけ全体的・統合的な観野の下に道徳的発達論や人格形成論の成果を導き出して、生涯における発達課程の構築していくことが望まれる。

III 教育人間学の見方

以上の科学的・実証的な心理学の立場からの連続的発達論や人格形成論を踏まえて、さらに哲学的・解釈学的・教育人間学の立場からの人間形成論について述べてみたい。
1. 人間存在的基本構造

本稿では、横山勇吉先生（京都大学名誉教授・モラロジー研究所研究部顧問）による人間存在的基本構造に関する見解を参照してみたい。横山先生は、教育人間学の立場から、人間の全体的構造を下記のようにとらえていている。

<table>
<thead>
<tr>
<th>天</th>
<th>超越性の原理</th>
<th>時刻論断間</th>
<th>心のよりこび</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>(超越性の意味)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>人</td>
<td>実存性の原理</td>
<td>対応的論断</td>
<td>心のよろこび</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(実存性の意味)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>地</td>
<td>現実性の原理</td>
<td>生滅的間断</td>
<td>心のしこり</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(生滅の値動)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

人間は他の動物と比べて直立歩行をするところに特別性があるが、この直立歩行の体制が、根拠的に人間の全体的構造を決定付けるのである。直立歩行する人間の足は大地（自然・物質）を離れず、同時に人間の目は天（超越・永遠）をあおぐことができる。このように、人間は「天と地との上下両方向にひかれる二重構造」をもつ存在である。

まず、地に足する面から言えば、人間は日々快樂への衝動に駆られ、現実性の原理に支配されて、現実生活において「たえずしこりをつくり、苦しみの系列に浮沈し、たえず生滅的間断を逆流する不安の存在」である。

次に、人間は、このような快樂への衝動を克服し、より高い人生の意味を求めて生きる自覚的生き方をする存在である。これはいわば、心に「はかりをもって間にごとはより実存的に对処して生きる」生き方であり、実存性の原理に従った生き方であるということができる。

横山先生によれば、このような自覚的・実存的な生き方は尊重されるべきものであるが、同時にとらえつつ「自己をたのむ自家中毒性」を免れない。

モラロジーの創建者、広沢九郎博士が、日誌の中で「心を静くほど、すぐ

生霊における発展課題について

人の悪が見ゆる」と述べているが、それはまさに、この実存性の原理に従った生き方の問題点を的確に示したものといえる。さらに、広沢博士は「静心の弊」ということを述べ、静心というのは非常に重要な道徳であるが、それはまた同時に人間を自他ともに苦しめることがあるという事態を免れないことを指摘している。この実存性の原理は、モラロジーに引きつけていえば、普通道德の原理に合致するものといってよろう。

このような実存性の原理の限界を越し、真実の人間の自覚を可能にするのが、超越性の原理が支配する世界である。それは超越的光明（超越性）を仰ぐ絶対的信仰のレベルであり、そこでは「自家中毒性を絶対的に自覚し、自己を放下し、天地とともに生きる光らかなよりこび」が時刻論断に導かれることである。これをモラロジーに引きつけていえば、「深く天道を信じて安心し立つ」、「現象の理を悟りて無我となる」あるいは「自ら運命の責めを負うて感謝す」という最高道德的なる心地平に相当するものと思われる。

以上のような人間の基本構造は、人間が自覚の深まりとともに道徳の成熟を成し遂げ人格的統合を達成していて、人間形成の階層を経んじゃないことができる。ここでは、いわゆる心理学的な道徳的・進歩的な道徳的発達や人格形成のプロセスが問題にされているのではなく、人間の自然・個体性の根本的・質的転換や自覚・悟りの深まりが重要な関心事になっているのである。

上述したような人的・解釈学的な教育人間学の洞察に従えば、普通道德的品性と最高道徳的品性は、人間の人間性の全く異った次元に位置しているものであって、前者から後者への移行は、実存性の原理に従った生き方から超越性の原理に基づく生き方へと、自己人生に対する態度や姿勢を根本的に転換し、人生観・世界観・価値観を質的に再構成することを経て、初めて可能になるものといわなくてはならない。このように考えてみると、品性形成への道は道徳的・進歩的プロセスというよりは、非連続的な飛躍を基質的な転換として含んでいるといえるのではないか。
2. 非通常的な教育形式

このことと関連して、ボルノー（Bollnow, O. F.）は通常的な教育形式と通常的な教育形式の区別と両者の相互補完関係について論じている。まず通常的な教育形式とは、理想主義的基盤上に作られた陶冶（Bildung）の概念を用い、非通常的な教育形式を表すものは実在哲学的実践から生ずる出会い（Begegnung）の概念である。

従来、教育と彼の陶冶を意味し、教育が成長や形成化する観点が一般的であった。つまり、植物の種子を舗き、水と光を与えて発芽させ、さらに養分を供して成長を促し、葉をつけさせ花を開かせやがて実を結ばせるように、教育は人が可能性を引き出し育て最大限に発揮させようとするものである。あるいはまた、形而上の学がコッツとノミを捉えつつ、自分のイメージに従って大理石をある像に刻んでいくように、教育者は子供という素材を自分の理想に従って彫り替えていくのである。子供の成長の速度に先立って上から強く引っ張りあげても、性急なノミの一打を加えるも、教育は成功しない。陶冶は覚を読む意味的・計画的に施される通常的な企画である。従来の教育学は、主としてこの通常的な教育形式の解明に取り組んできたのであるが、実はそれ以外に、非通常的な教育形式があることを理解してきたというので、ボルノーの主張である。

人生には様々な危険や挫折がつきものであるが、教育学はこれらの問題に関心はいらない。あるいは思いがけない人との決定的な出会いや特定の個人から受けた助言および人格的感化、それらに伴う必然的・突発的・偶然的・偶然的・時的な変容なども、教育学上重要な出来事である。出会いや覚醒に代表されるこれらの出来事は、人間形成上重要な意味をもつものであるが、それは人間の意識や計画を越えたところで偶然的・必然的に人を襲うのである。この意味で、これらの出来事は、非通常的な教育形式と呼ぶのにふさわしい。

人は前もって出会いを設定しておくことはできない。その意味で、出会いを教育学的に方法化することはできない。しかし同時に、何もないところに

生産における発達論における出会いは起こり得ない。それは、何か意味で出会いを受け入れる準備が整った特定の個人にのみ起こり得るものである。そのために、それまでの長い陶冶の布石がなくてはならない。ここに通常的な教育形式（陶冶）と非通常的な教育形式（出会い）の相互補完関係がある。ボルノーの教育人間学は、両者の区別と相互関係について優れた洞察を提示している。

IV. 品性完成への道

普通道徳的品性から最高道徳的品性への品性完成のプロセスを解明する際、ボルノーの解明は非常に示唆に富むものである。このプロセスは、通常的な教育形式を通じて徐々に促進される側面と、非通常的な教育形式を媒介にして一歩に新たな展開を見せる側面が存在する。

すでに述べたように、心理学は主として通常的な側面について豊かな見解を示している。道徳的の発達は、ひとつの一つの段階を経て促進されるものであり、人格形成は、幼少期からのそれぞれの段階における発達課題を順序よく成し遂げていくことによって行なわれるものである。しかし人生行路は必ずしも順風に帆かれたような通常的・前進的プロセスではない。人生に失敗や挫折はつきものであり、進歩と退行の繰り返しが現実の生活のあり方である。品性完成も、このような非通常的な行きつけつつあるプロセスを経て達成されるのである。

この非通常の側面については、教育人間学の洞察が裏づけで有効である。なぜなら、そこには人生観・世界観・価値観の根本的・質的変換や実存的自己・覚醒などを問題にするからである。

ラロジーは、品性完成のプロセスを科学的・学問的に解明することを課題とするが、心理学の道徳的発達論や人格形成論を「普通道徳的品性から最高道徳的品性へ」という概念的枠組で解釈しつつ、心理学の科学的・実証的成果を取り入れると同時に、教育人間学の哲学的・解釈学的な手法を用いてこの概念的枠組をより精密なものにし、心理学的研究に新たな理論的枠組を
Theories Concerning Developmental Tasks Through Life
—Psychological and Educational Anthropological Approach—

Haruo Kitagawa

Morality aims at clarifying the process of character formation by which the individual moves from the level of ordinary morality to that of supreme morality. Recent theories concerning developmental tasks through life seem to be significant to this aim.

In this article, it is proposed that the scientific and positivistic approach of psychology as well as the philosophical and hermeneutic approach of educational anthropology should be taken into consideration and correlated with each other in the light of morality.

L. Kohlberg's cognitive theory of moral development concerning six (or seven) stages and three levels is an important example of the psychological approach. His second level of conventional morality can roughly be identified with the level of ordinary morality. His third level of post-conventional morality and the level of supreme morality have some similarities, but detailed comparison needs to be researched further.

B.A. Newman and P.R. Newman's psychosocial approach to development through life, which is based on E.H. Erikson's theory, shows us how we achieve human virtues through solving psychosocial crises as well as mastering the developmental tasks of each life stage.

Transpersonal psychology, as the "fourth force" in psychology, proposes the necessary extension of the goal of lifelong learning from self-actualization to self-transcendence, showing that healthy self-transcendence in the adult and gerontological years presupposes development of ego integrity and ego strength in childhood.
These psychological approaches deal mainly with the continuous and progressive process of moral or personality development. On the other hand, educational anthropology is more concerned with the discontinuous aspects of human growth such as sudden leaps or regressions in the course of our life.

Y. Shiibahodo and O.F. Bollnow give philosophical considerations to human affairs such as fundamental changes in life-orientation or qualitative reconstruction of an individual's value system through existential awakening, admonishment, encounter, faith and so forth. Bollnow distinguishes these affairs as a discontinuous form of education over against continuous ones such as progressive growth and development.

In order to clarify the process of character formation from the moralogical point of view, both of these forms of education should be taken into consideration and psychological and educational anthropological approaches to life development should be correlated with each other.