

教養教育における一科目としての哲学 (あるいは倫理学)

Philosophy (or Ethics) as a Subject in Liberal Arts Education

真田郷史

Satoshi SANADA

1. はじめに

世界教養プログラム・応用科目群の中で、担当している三つの科目について授業実践報告を書くというのが、今回、私に課せられた課題である。気軽に引き受けたはいいものの、いざ書く段となって、はたと困っている。と言うのは、三つの科目のどれを取っても、特段、何かを工夫している訳ではなく、ごくごく当たり前の授業を当たり前に行っているだけであり、他の先生方の参考となり得るような「報告」が、果たして出来るのだろうかと危惧されたからである。しかし、引き受けた以上はという思いで、そもそも「教養」って何なんだという根本的問いを巡って、日々、私自身が試行錯誤・悪戦苦闘している様を、ありのままお話することで、いやそれは違うんじゃないかといった、批判的議論がひょっとしたら何処かで始まる、そのきっかけくらいにでもなればと、以下の駄文を記すことにした。

2. 三つの教養科目

まず、現在、私が受け持っている三つの教養科目について、その授業概要を説明しておきたい。その三つとは、「現代を生きる哲学」「人権と倫理」「生命科学と倫理」の三つである。因みに、私の主な研究領域は哲学・倫理学と

ということで、以前、いわゆる「72の応用科目群」という構想が学長から提示された際に、当時、総合教養という教員グループに所属していた私も、どの科目なら担当出来そうかと訊かれ、「哲学・倫理」とあれば良いのかと気軽に三つに○を付けたところ、ではその三つを担当せよと…その時は、何かとんでもないミスをしたような気になったものである。以来、未だに、私の悪戦苦闘は続いている。

さて、昨年度（2019年度）の状況から言えば、「現代を生きる哲学」（1期・2期リピート開講）の受講者は1期・2期共に68名、「人権と倫理」（1期のみ開講）は49名、「生命科学と倫理」（2期のみ開講）は98名、となっている。受講者数については、多いともそれほど多くないとも、どちらも言えそうな感じではあるが、少なくとも、少人数ゼミのように学生一人ひとりを個別に指導する、ということが凡そ出来ない人数ではある。授業の形態は、ごく普通に日本語による講義形式である。PowerPointなどの電子機器は一切用いておらず、昔ながらの「黒板にチョークで板書」というローテク講義である。別に、コンピューターやAV機器が嫌いで、それらを一切排除しているという訳ではない。偶々、必要に迫られなかったから、というのが正直なところである。その意味では、大教室でマイクを使わないのも同様で、一応、授業の初めには、最後列の学生に「声が届いている」ことを確認して、のことである。

三つの科目に共通して、つまりは、他の科目も含めた、私が受け持つ講義科目全体に共通して、一つ「工夫」していることがある。工夫などと大袈裟に言うほどのものではないが、私としては、これまでのかなり長い時間の試行錯誤の末に、漸く辿り着いた「一つの解」という思いが強い。何をしているかと言えば、毎回の講義時間の最後の10分～15分を使って、受講生全員に「ミニ・レポート」を書かせているのである。A4の用紙の上部一列に「日付」「学科」「学籍番号」「氏名」を書く欄が、その下にその日の「課題」が、さらにその下に「400字詰の原稿罫」が、下部右端には「評価点（10点満点）」を書き込める欄が、それぞれ予め印刷されている。この形式は、どの科目も・どの回の講義時でも、基本同じである。

科目によって・講義日によって、その都度異なるのは、レポートの課題内容だけである。つまり、レポートに求めているのは、講義内容の「要約（まとめ）」や講義への「感想」ではない。また、講義を正確に理解していれば答えられるような「質問（テスト）」でもない。実際は、なかなか理想通りには行かないのだが、私がレポートに求めているのは、講義を聴いて正確に理解した上で、さらにもう一歩先、講義で取り上げた問題について、受講生自身が自分なりに考えてみる時間、そして、自分の考えを文章で表現する行為、なのである。中でも最も重視しているのは、自分なりに・**自分の頭で考えてみる**ということであって、その後の、考えた内容を文章にして書くということは、それ自体、学生が修得すべき重要な技能ではあるものの、講義時のレポートにおいては、確認のための二次的な作業であると考えている。

教養科目の毎回の講義の中に、可能な限り、受講生自身の「考える時間」を設けたい、というのが私の思惑である。そのための細やかな仕掛けとして、ミニ・レポートがある。ところで、私のこの思惑に対しては、二通りの批判が考えられる。一つは、現実的にはそもそも無理ではないか、という批判である。実際にやってみて、正直なところ、なかなか難しいという印象を持っている。しかし、それでもなお、無理だとは諦め切れない気持ちがある。そこには、私が担当している科目の特質というものが、強く反映しているのかも知れない。曰く、哲学とは知識の体系ではなく、「哲学する」ということそれ自体である、と¹。もう一つの批判は、一つ目の批判とは正反対で、実効性のあるもっと良い仕掛けがあるのではないか、というものである。近年の、active learning への傾斜が、その一例となろう。これについては、私自身、もっと勉強し、もっと良く考え、これからも試行錯誤を続けて行かなければならないと、覚悟している。

3. 教養科目では何を学ぶのか

3.1 教養としての「技能」

「教養とは何か」という問題については、既に多くの論者が様々な視点から語っているので、そのような状況に取って新たな一石を投じようという積り

はないのだが、それにしても、教養教育の一翼を担う責を負っている以上、少なくとも自分が担当している科目において、何をもって「教養」と考えているかは、触れない訳には行かないであろう。

冒頭で述べた通り、世界教養プログラム応用科目群の中で私が受け持っている三科目は、何れも哲学ないし倫理学という思想系の科目である。従って、大学における教養教育が、その修得を学生に想定している要素の一つに、仮に「基礎的な研究技能」いわゆるアカデミック・スキルというものを認めるとしても、私の担当科目に関して言えば、その「技能（スキル）」が何を指すかは、必ずしも明確ではない。これが、演習系の情報リテラシー科目などであれば、例えばWordやExcelを十分に使いこなすことは、科目が学生に期待すべき修得技能の一つとして、さほど無理なく考えることが出来る。あるいは、講義系の教養科目全般という括りで考えれば、例えば、研究の土台となる基本的な文献・資料の「読み方」や、あるいは、問題提起・章立て・引用・注といったいわゆる「レポートの書き方」なども、これらもまたリテラシーという意味ではあるが、それぞれの科目において修得すべき技能として設定することは可能である。もっとも、近年では、これらの技能については、個別の教養科目においてではなく、いわば「アカデミック・スキル」として教養基礎科目の中に、専らそうした技能の修得を目指した特定の科目を設置する方が、一般的である。本学における「CASP (Cross-departmental Academic Skills Program)」然りである。

では、通常の講義系教養科目の中で、その科目独自に想定され得るような修得技能はないのかと言えば、恐らくは科目ごとの特性、つまり背景となる学問領域の特性に応じて、授業を通じて学生が何某かの技能を修得出来るよう、工夫を凝らすことも可能ではあるだろう。例えば、社会学や人類学など、実際の社会現象を対象とした研究であれば、対象へのアプローチの仕方といった調査方法、得られた調査結果の扱い方といった分析方法などを、フィールドワークにおける基本的技術として学生たちに学ばせることも、場合によっては可能であるかも知れない。同様に、外国文学では翻訳の技法であるとか、あるいは、法学では法理に基づいた弁論の技術であるとか、その

学問ならではの技法・技術があつて、たとえ講義を中心とした教養科目の中でもはあつても、その一端を学生に提示し学ばせる、あわよくば修得させるということは、決して不自然なことではないと思われる。概して言えば、それぞれの学問における「方法論」、ということになるのかも知れない。学問を学問として成り立たせているその根幹部分について、何かしらの言及があつてしかるべきであろう。それは、大学教育が「教養」として提示し得るものの、少なくとも一つではあるのではないか。

もし、そのように考えることが許されるとするなら、冒頭の問いに立ち返って、哲学ないし倫理学は「教養」として何を語るべきなのか。その「一つの解」は、必然的に哲学の方法論・倫理学の方法論、ということに行き着く。それは、恐らく、「考える」ということを措いて他はあり得ないだろう。つまり、「哲学（倫理学）的に考える」とはどういうことなのか、哲学（倫理学）は何をどう考えているのか、ということである。もちろん、形式的に言えば、どの学問も学問として考えられている訳であるから、同じように、社会学的に考えるとはどういうことか、法学的に考えるとはどういうことか、と言わなければならない。しかし、他の学問とは異なり、哲学には特定のあるいは固有の対象というものがない。すべてのものが、研究の対象となり得るからである。対象が特定されれば「どう考えるか」も、対象によってある程度は制約されることになるのだが、哲学の場合は対象が特定されないので、逆に「どう考えるか」ということそれ自体が、問われなければならないのである。例えば、社会学の方法論とは、**社会（現象）**をどう考えるかということであるが、哲学の方法論は（哲学では）**どう考えるか**ということ、正にそのことを問題にしている。それ故に、哲学的に考えるとはどういうことか、なのである²。

とりわけ講義系の教養科目において、「教養」として学生に修得させたい一つの技能、その科目に固有の技能があるとすれば、それは個々の学問の方法論、つまり、その学問では何を研究対象とし、それをどのように考察しようとしているのか、その学問ならではの「考え方」なのではないかと述べた。一般的に見れば、物の考え方というのも、一つの「技能」と言って差し支えな

い。論理的思考（logical thinking）然り、批判的思考（critical thinking）然り、である。近年、そのようなタイトルの「教養」書が、巷には溢れている。これに準えれば、大学での教養教育では、科目として提供されている個々の学問ごとに、その領域に固有の「考え方」を学ばせることが、少なくとも「一つの解」として目指されても良いのではないかと、考えられる。もちろん、これは私個人の愚見であって、声高に「かくあるべし」と叫びたい訳ではなく、私自身が自分の担当している教養科目に対して、何をどうしたいと考えているかという「お話」でしかない。以下、三つの担当科目のそれぞれについて、具体的に何を課題として想定しているか説明して行こうと思うが、その際、三科目に共通したものとすればという意味合いで、ここまでの話をご理解いただければと思う。

3.2 教養としての「知識」

さて、本題に入る前に、もう一つだけ触れておきたいことがある。

通常と言うか、一般的にと言うか、「教養豊かな」という賛辞は、しばしば「博識な」という言葉と互換的なものと、受け止められている。この意味では、教養とは知識に他ならない。ただし、今、この言説の当否を問う、ということではない。むしろ、この「知識」という側面が、大学での教養教育を考える上での重要なファクター、「技能」と並んで重要な「もう一つの」ファクターである、という点を確認しておきたいのである³。

例えば、哲学の授業を通じて、「哲学的思考（法）」について学ぶ、物事を哲学的に考えるとはどういうことを学ぶ、という場面を想定してみよう。いわば「考え方」を学ぶということである。学生に「さあ、考えてみなさい」と言っても、そもそも「考える」ことに慣れていなければ、何をどう考えたら良いのかが分からないであろう。つまり、「考え方」（考える方法）が分からないのである。では、「考える」とはこういうことだと、論理学の基本ルールなどを教えてみる。例えば、ゲームなどではルール（駒の動かし方、等）を知らなければ遊べないし、ルールを一通り知っていれば、上手下手は兎も角としても、一応そのゲームで遊ぶことは出来る。これと同様、「考える」

ということにおいても、「考えるためのルール」があって、先ずはそれを知らなければ「考える」ことは出来ない。逆に、まがりなりにも「考える」ことが出来る人は、一応のルールを知っているということなのである。この場合、ルールは「知っているか知らないか」ということになるので、これもまた「知識」の一種であると言って、間違いではないだろう。

しかし、この知識は、ゲームのルールがそうであるように、熟練するにつれて、却って意識されなくなるもの、完全に自分の一部になってしまえば、知っていることさえ忘れてしまえるもの、なのである。単に知識として知っている段階と、完全に使いこなせている段階とでは、大きく意味が異なってくる。その点では、「自転車の乗り方を知っている（自転車に乗れる）」という場合の「知っている」（実践知・身体知）といったものに、近いと言えるかも知れない。何れにせよ、この種の「知識」（考え方のルール・論理的思考規則）についても、不十分であれば補い、更に、いわゆる知識として知っているだけでなく、十分に使いこなせるよう、使って物事をきちんと考えられるよう、学生を訓練することは、やはり大学での教養教育が果たすべき課題の一つではある。

しかしながら、知識が教養（の一部）であると考えられている際の「知識」とは、恐らくそのようなものを指してはいない。世の中で起こっている様々な出来事についての知識、という意味である。現在のことであれ過去のことであれ、あるいは未来についての予測であれ、現実の出来事であれ空想の産物であれ、あるいは誰かの思想であれ、兎にも角にも、およそ「知る」ことが出来るものであれば、すべてが「知識」たり得るのである。ただし、それが教養と見做されるためには、何某かの信憑性なり重要性なりといった条件が、付加されなければならない。このような意味での「教養としての知識」はまた、従来、大学での教養教育の中で、それぞれの科目が学生に教授して来たもの、と言うことが出来る。と同時に、そうした知識の教授は、今後とも、教養教育が担って行くべき大きな役割の一つである、ということもまた確かであろう。

とは言っても、かつて大学における教養教育に向けられた厳しい批判の

声、曰く「高校までの教育の焼き直しに過ぎない」、曰く「無用な教養教育の時間を専門教育に充てるべきだ」等々、を忘れてはならない。その反動か、近年、世を挙げて教養教育の見直し・再評価が叫ばれているが、むしろ私には、かつての批判の中にも傾聴すべき点があったのではないか、そこで指摘された問題にどう応えるかに先ずは目を向けるべきだろうと、思われるのである。結論から言えば、かつて大学の教養教育に向けられた批判の本質は、それが「知識偏重主義」に堕しているということではなかったか。この批判が正鵠を射たものかどうかは扨て置き、授業の中で自分が講じる学問上の「知識」は、学生が学ぶに**それ自体で十分に価値あるもの**だという想いが、あるいは信念が、教員の側に確かにあったと思うのである。しかし「価値」とは、常に「誰にとって」という要素と共にあって、相対的なものである。つまり、教員にとってはそうであるものが、学生にとっては必ずしもそうとは限らない、その可能性は常に考えておくべきであろう。学生に阿ることを、良しとしている訳ではない。自戒の念を込めつつ、独善に陥る危険性を、何とか避けたいと思うのである。

畢竟、それ自体で価値ある知識という発想に対して、懐疑的である。もしそうなら、金銭と同じで、多ければ多いほど良い、ということにもなる。確かに、多くの知識を持っていれば、いずれ何かの折に役立つ機会もある。そのような意味で、「物識り」であり「博学」であることが、「教養」の世俗的イメージであることは否定しない。しかし、それが、大学の教養教育に求められているもの、なのであろうか。そうではないとするなら、逆に、知識を教授することには、何の積極的意味もないのであろうか。

大学の教養教育において、知識の教授は必須であると思う。ただしそれは、知識そのものに価値があるからという意味ではなく、そもそも知識を抜きにして「考える」ということが、出来よう筈もないからである。知識は、考えるための素材である。食材なくては、如何なる料理も不可能である。つまり、考えるという「技能」を学ぶためには、素材としての「知識」は必要不可欠なもの、と言わざるを得ない。その限りで、教養教育は知識の教授を、必然的に伴っていなければならないと、思われるのである。

4. 各科目の具体的課題

4.1 「現代を生きる哲学」

「哲学的思考（philosophical thinking）」とは何か。最初に確認しておかなければならないことは、そもそも「これが哲学的思考だ」という一つの正解がある訳ではない、ということである。既に述べたように、哲学はありとあらゆるものを研究対象とし得る。その上、対象が特定されたからと言って、その対象の持つ固有の性質によって、必ずしも思考法が制約されるという訳でもない。哲学的思考とはそのようなもの、と考えるべきであろう。その結果、古今東西あまたの哲学者たちによって、あらゆる素材がその俎上に載せられ、様々な料理法が試みられて来たのである。その料理法は、時として、それまでの常識を打ち破る画期的なものであった⁴。

このような哲学の歴史を背景として、では教養(科目)として哲学は何を語り得るのか。もちろん、ここでも答えが一義的に決まるとは思えないが、例えばという話として、実際に私が何をしているかを説明してみたいと思う。

先ず、「現代を生きる哲学」という科目の名称について。単に「哲学」ではなく、そこに「現代を生きる」というやや曖昧な限定が付加されている。私はこれを、「現代を生きる我々にとって何かしら意味のある」というように、敷衍的に理解している⁵。もちろん、ここで言う「意味のある」とは、大学で学ぶだけの価値があるということであって、現代人にとっての必須アイテムといった意味のものではない。一見すると、両者は繋がっているように見えるかも知れない。実社会での必須知識だからこそ、大学で学ぶ価値もあるのではないかと。確かに、これもまた一つの社会常識なのだろう。

しかし、逆に考えてみれば、実社会・実生活の役に立たないものは、(大学で)学ぶ必要がないと言い得るのだろうか。そもそも、何が役に立つかということさえ、必ずしも明確であるとは言い難いのである。一見何の役にも立ちそうにないものが、極端な話、将来において人類を危機から救う、などということは絶対にあり得ないと、誰が確言出来るだろうか。実のところ、「そんなことをして一体何の役に立つのか」という非難・中傷・揶揄は、古代ギリシアの昔から哲学に浴びせられて来ているのである。今に始まったこと

ではない。しかし、それらの言説が如何に皮相で不当なものであるかは、歴史を振り返ってみれば明らかである。

何もこのことは、哲学だけに限った話ではなく、凡そ大学での専門的な学問分野においては、多くの場合、当てはまることなのである。すなわち、大学での学問的研究の多くは、必ずしも実利的な目的のみで営まれている訳ではない、からである。それゆえ、「役に立つか立たないか」という物差しは、一旦、脇へ置いておくことにしよう。その上で、なぜこれを学ぶのかという学生たちの素朴な疑問に、どう応えることが出来るかという視点から、改めて、「大学で学ぶ価値のある」ものとは何かを考えてみたい。

先ほど、多くの学問的研究が、何かの役に立つという実利的目的で営まれている訳ではないということ、逆に言えば、学問的研究はその多くが、自己目的的な営みである（研究が研究それ自身を目的としている）ということを述べた。しかし、それは飽くまでも、大学教員による研究レベルの話であって、少なくとも教養教育の一環として、授業を受けている学生にとっては無縁な話だ、という反論はあり得るだろう。確かに、教養科目の一つとして偶々授業を受けている学生が、将来、その科目の背後にあるのと同じ学問研究に従事する、とは限らないからである。そのような学生が全くいないという訳ではないにせよ、それはやはり、ごく稀なケースであると言わざるを得ない。そうであるとするなら、教養科目を受講することが学生にとって意味がある、とは一体どういうことなのか。

しかし、この点に関しては、既に前節で述べた通りである。すなわち、個々の教養科目がその科目ならではのものとして教授し得るのは、恐らくは、技能と知識、学問的研究の方法論としての「(対象の) 考え方」という意味での技能と、そうした考え方を可能にするための（考える）材料としての背景的な知識と、であろう。否、少なくとも私が担当している科目においては、という限定を付けておくべきかも知れない。何れにせよ、この科目（「現代を生きる哲学」）を通じて、受講している学生に学んで欲しいと私が思っているのは、物事を哲学的に考えるとはどういうことかという一点であり、出来れば、それを単なる知識としてではなく、学生一人ひとりが、実際に自分も真

似してやってみようという気になる、多少なりとも試しにやってみる、というところまで持って行ければということなのである。

この目標を実現するために、何が出来るか。その際、これまで哲学が対象として来た様々な問題の中から、授業として何を取り上げるべきかは、本質的なことではないと私は考えている。「存在について」であれ、「時間について」であれ、どのような哲学的問題を取り上げようとも、その問題に応じた哲学的思考というものがある以上、それについて学生が学ぶことは、教養科目の授業として「意味のある」ことだと考えるからである。取り上げるべき問題群は、一つの例であって良い。もちろん、多くの学生が興味を持てる話題であるかどうかという、現実的な条件を軽んじて良いという訳ではない。斬新的な切り口で語ってみせるなど、余程話し方でも工夫しない限り、「存在」や「時間」といった非常に抽象的な概念を巡って、滔々と語って聴かせてみても、恐らくは多くの学生が、授業の途中で机に打っ伏してしまうであろう。

すべての受講生が興味を持てるテーマとなると、現実的にはかなり難しいと言わざるを得ないが、それでも、可能な限り多くの学生にとって、出来るだけ身近な問題として、自分に引き付けて考え得るようなテーマをと考えている。因みに、2019年度に取り上げたテーマは、「『私』をめぐる問題」である。「私とは何か」という問いを巡って、古代から現代まで、様々な哲学者たちが、どのような思索を展開して来たかを紹介しつつ、これを参考にして、受講生一人ひとりが「私とは何か」を自分なりに考える、そのような練習の場になればと期待している。毎回のミニ・レポートから窺い知ることの出来る手応えとしては、それぞれの学生が、一話完結形式・15回の講義の幾つかについて、何某かの興味・関心を抱いてはいるようである。「哲学的に考える」と言えるまでには、なお、二歩も三歩も手前ではあるとしても。

4.2 「人権と倫理」

この科目についても、基本的な構想は「現代に生きる哲学」と同じで、学生に学んで欲しいのは「倫理的思考 (ethical thinking)」とは何か、ということに他ならない。ただ、それは、この科目を担当している私の主な研究領

域が倫理学だからであって、同じ科目を、政治学あるいは法学を主な研究領域としている教員が担当するのであれば、自ずから目指す方向も異なって来るに違いない。つまり、科目の名称からして、「人権」に重点を置くのか「倫理」に重点を置くのか、という違いは十分に予想し得ることである。

そこで、私の場合はということになるのだが、ここでの「人権」という言葉を「人権をめぐる問題」と読み替え、つまりは、この科目の趣旨を、人権を巡る諸問題を倫理的視点から考察すると何が言えるか、という具合に敷衍して理解している。言い換えれば、「人権」（問題）が対象・素材であって、「倫理」学的思考というのが対象へのアプローチの仕方・料理法であると、科目名称の中で「と」で結ばれている両概念の関係を、そのように想定しているのである。舞台裏を明かせば、このような発想はいわゆる応用倫理学のそれである、と言っても間違いではないだろう。いずれにせよ、ここでは、倫理的思考法の「応用」的実践の対象を、人権を巡る諸問題に特定しているということである。

従って、実際の授業の手順としては、そもそも「人権を巡る諸問題」とは何かから、説き始めなければならない。近年、人権という言葉は、社会の様々な場面で語られるようになった。その分、学生たちにとっても、日々、目にし耳にする機会は多くなっている筈である。しかしその反面、人権とは何か、それ自体が問われることは、却って少なくなっているように思われる。あるいは、もはや分かり切っていて、改めて問う必要のないものと、見做されているのであろうか。しかし私には、人権という概念がそれほど明確であるとは、どうしても思えないのである。分かっているようでいて、その実、肝心な処では分かっていない、非常に厄介な言葉（の一つ）であるように感じられている。

そこで、老婆心ながら、実際の授業では、そも「人権とは何か」という話から、始めることにしている。その意図は、この問いに一定の解答を与えるということではなく、この「人権」という言葉が如何に厄介な言葉であるかということ、むしろそのことを伝えんがためである、と言っても良い。字面からしても、人権という言葉は、決して難しげな顔付をしていない。その実、

抽象概念の扱いに慣れていない学生にとって、これほど手強い言葉もないと言ってよいのではないか。哲学的思考にせよ、倫理的思考にせよ、我々が普段、当然のこと・分かり切ったこととして、常識の中に処理してしまっていることを改めて問い直してみる、すべてはそこから始まると言って良い。これを「序論」とした上で、続く「本論」を前後半の二部（講義回数にして6回と8回）に分けて、実際の授業は展開されている。

前半の6回では、人権問題について考える上での背景知識の教授が、その主な内容となっている。歴史上、「人権」という考え方が明確に意識されるようになるのは、18世紀ヨーロッパにおいてであるが、以来、現代に到るまでの人権思想ないし人権運動の歴史を、講義では概略的に説明している。歴史的文脈において、そもそも「人権」がなぜ問題となって来たのかを、具体的事実の中から理解させたいと考えている。

後半の8回では、人権問題が、学生自身にとっても身近な問題たり得るということを指摘し、これを自分の問題として理解し考えることを促すのが、その主要な目的となっている。そのために、現代社会の多方面において発生している、人権問題の具体的諸相を一つずつ取り上げ解説し、その上で、それらについて出来るだけ自分に引き付けて考えてみることを、各回のミニ・レポートの課題としている。例えば、自分がその問題の当事者であったら、どう考えるだろうか、といった具合にである。

4.3 「生命科学と倫理」

この科目の場合も、基本的な考え方は「人権と倫理」の場合と同じであるが、違うのは、「生命科学」それ自体が一つの学問である、という点である。つまり、ここでは二つの学問が「と」で結ばれていて、文字通りには、それら二つの学問間の関係？が問われている、と読めるのである。では一体、生命科学と倫理（学）の間に、如何なる関係が想定され得るのであろうか。一つの可能性としては、生命を巡る様々な現象あるいは問題群を、二つの学問それぞれの「共通の対象」として捉えた時、両学問が同じ一つの対象（生命）に対してどのようにアプローチしているか、これを比較検討するという

ことが考えられる。この場合、科目名称に言う「倫理（学）」とは、「生命倫理（学）」である。言うまでもなく、応用倫理学の主要な研究領域である。

このような理解に立って、実際の授業では、先ずは「科学」と「技術」と「倫理」の違いないし関係について、考察を促すことから話を始めている。もちろん、何れも冒頭に「生命」を冠して、「生命科学」「生命技術」「生命倫理」という問題領域がある、という事実を背景としてではあるが。科学と倫理学の間に共通の対象として「生命」を想定したように、今度は、科学と倫理学の間に両者を媒介する一つの項として「技術」を置くのである。固より、技術は手段・方法であり、学問ではない。しかし、理論としての科学も、技術の進歩・開発を俟って初めて、実現可能なものとなる。そして、技術の進歩・開発によって、それまでは不可能だったものが可能になるからこそ、そこに初めて実践的な意味での倫理問題が生じるのである。倫理学の出番が訪れることになる。こうして、科学と倫理学とは、技術を媒介として繋がっている、と言うことが出来よう。この点の確認が、この科目の冒頭の「序論」である。

もう一つ、この科目には「序論」があって、「生命とは何か」という問題について、簡単に触れている。もちろん、この問題それ自体が非常に大きな問いであり、「生命」を定義することも困難であるが、ここでは、生命現象の持つ幾つかの特質を指摘し、「生命」について何某かのイメージを抱けるよう、工夫している。前節の「人権」程ではないにせよ、この「生命」という概念も、何となく分かっているようで、その実あまり良くは分かっていない、なかなか厄介な概念なのではないかと思う。

これら二つの「序論」を述べた上で、続く「本論」を、三つのテーマ（講義回数にして各4回ずつ）に分けて、展開している。

第一のテーマは、『死』をめぐる問題である。「生」の対立概念である「死」を考えることを通じて、逆に「生」とは何かを考えて行く。死を知ることとは、生を知ることである。良く死ぬとは、良く生きることでもある。ならば、現代の科学や技術は、どこまで「死」をコントロール出来るようになったのか。それは、我々が「良く死ぬ」ことに、どこまで貢献し得ているので

あろうか。こうした問いを受講生に投げ掛け、彼らに考えてもらっている。

第二のテーマは、「『誕生』をめぐる問題」である。人生の終末期における死の問題から、翻って、生命の誕生について考えて行く。人は、何時、生まれるのか。発生のどの段階において、人は人として誕生すると、言えるのだろうか。近年におけるいわゆる生殖医療の革新は、この問題を却って曖昧なものにしている、ように思われる。生命の誕生という「神秘の領域」に、果たしてどこまで足を踏み入れることが、許されるのであろうか。考えるべき問題は多い。

第三のテーマは、「『遺伝子』をめぐる問題」である。周知の通り、遺伝子に関する科学の進歩には目覚ましいものがあるが、それは同時に、非常に広範かつ深刻な問題を現代社会の中に齎している、ということもまた事実である。この問題領域では、ことは人間の生命だけに留まらず、生命一般、すべての生命現象にまで及んでいる、と言っても過言ではない。学生一人ひとりにとって、この先、避けては通れない身近な問題でもある、ということに思いを巡らせて欲しいと考えている。

5. おわりに

以上、私が担当している三つの教養科目の中で、私が私自身に課している課題について、恰も「絵に描いた餅」の如くに語って来たが、これが果たして意味のある「実践報告」たり得ているかどうか、甚だ心許ない。今はただ、冒頭にも述べた通り、この駄文が、日々教養教育に心血を注いでおられる諸賢の批判を喚起し、そのことによって却って、「教養とは何か」が改めて話題に上る、その細やかな縁ともなればと願うばかりである。

注

¹ 厳密な意味での「引用」ではないが、ヤスパース（Karl Jaspers 1883–1969）の哲学を念頭に置いている。彼は、その著作の中で「哲学する（philosophieren）」という動詞を多用する。

² 因みに、倫理学の場合は、哲学と比べれば、研究対象がある程度特定されているとは言え、「倫理」という対象は、社会学における「社会」のように具体的・現象的ではなく、

どこまでも抽象的・思弁的だと言わざるを得ない。その限りでは、哲学に近いものがある。

³ もちろん、そうしたファクターがこの二つだけということではなく、それ以外に第三、第四のファクターがあり得るという前提で、ここでは、敢えてこの二つ以外には言及しない、ということである。

⁴ この点に関しては、哲学に限らずあらゆる学問において、程度の差こそあれ、「学問の革新」という形で見られて来た現象である、とすることが出来る。

⁵ 因みに、この科目の英語表記は、Philosophy for Today's Worldとなっている。