

教育におけるディレンマ状況について

梅本 洋

はじめに

教職や学校運営にはいろいろな局面が含まれており、それに伴って大小さまざまな問題が生じてくる。それらの問題の核心部分には、価値や規範をめぐる対立葛藤がみいだされることも少なくない。教育における価値や規範をめぐる深刻な対立葛藤が生ずる場合、ときにディレンマとよばれる状況があらわれてくることもある。教育におけるディレンマ状況に関する研究で中心的な役割を担ったストライクは「二つ以上の行為指針について理にかなった議論を提示することができるよう思われる状況」を「道徳的ディレンマ」とよんだうえで、「教職はこうしたディレンマに満ちている」と主張している⁽¹⁾。はたしてストライクのいうように教職がディレンマに満ちているとまでいえるかどうかはともかくとしても、教育の場面で生ずるさまざまな問題のなかでディレンマ状況にかかわる問題が特に顕著で注目に値するものであることは否定しがたいであろう。

教育におけるディレンマ状況について

そこで、以下本稿においては、教育におけるディレンマ状況に関する若干の検討を試みることにしたい。まず、この問題をとりあげた研究の動向に言及して(第一節)、教育におけるディレンマ状況の具体的な事例を提示する(第二節)。ついで、行為の記述との関連でディレンマの問題に検討を加え(第三節)、さらに、価値のいわゆる通約不可能性とディレンマ状況とのかわりにふれ(第四節)、最後に、ディレンマ状況の困難な性格がいかなるものであるのかという論点をとりあげることにはしたい(第五節)。

一 教育におけるディレンマ状況に関する研究動向

これまでのところ教育におけるディレンマ状況の問題を中心テーマとしてとりあげた研究でよく知られたものとしては、ソルティスと前記したストライクやハラールによる一連のものをあげる⁽²⁾ことができる。これらの研究に関しては、非常に目につく特徴として次の二点を指摘することにした。

まず第一に、教職や学校運営においてディレンマ状況が生じてくるさまざまな場面や文脈をかなり細かく区分している点が注目される。いくつか例を列挙すると、成績評価、生徒の問題行動に対する処分、進路指導、学校の方針に対する生徒の親のクレーム、教員の私生活と教職とのかねあい、カリキュラム改革、教育機会の均等、授業評価、学校の統廃合、教育予算の配分などなどである。こうしたさまざまな場面や文脈を区分したうえで、それぞれに即してかなり具体的なディレンマの例話が提示されている。例話はいずれも現実の出来事を幾分か誇張した程度の架空のストーリーであるが、主人公は当然ながら学校教師や教育行政の末端における担当者で、ディレンマ状況に陥って多くの場合途方に暮れるという結末になっている。提示された多数の例話においては、主人公をはじめとする関係者の人物像や各人の背景要因、さらには舞台となる学校や学区の特徴などもかなり具体的に、場合によっては相当細かく描写されている。実のところ、これは、ディレンマに関する研究の主流からすると、きわめて特徴的なことなのである。

ディレンマに関する研究の主流をかたちづけてきたのは倫理学や道徳哲学あるいは義務論理学に属する一群の研究であるが、これらの研究では、ディレンマ状況の例話の構成にこのようなかたちで意を用いるという姿勢はほとんど全くみられない。この点についてマクドナルドは、倫理学や道徳哲学におけるディレンマ研究で従来とりあげられてきたディレンマ状況の事例が、現実の道徳的葛藤に

含まれている複雑さや微妙さを大幅にそぎおとした余りにも空疎なものであることに着目して、次のように指摘している。「高度に図式化された事例が二つか三つの文で素描されている。対立葛藤をさらに広範なその道徳的社会的政治的文脈に位置づける糸口になるようなきめ細かい細部記述がほとんどみられない」⁽⁴⁾。マクドナルドはこうしたきわめて図式的なかたちで提示されたディレンマ状況の事例を「希薄な事例」とよんで批判している。ディレンマ研究の主流においてもつばら用いられてきたのがこうした「希薄な事例」であったとすれば、それとは全く対照的に、ソルティスやストライクらによる教育におけるディレンマの研究においてはいわば「濃厚な事例」を提示することになり力がいれられているといえるであろう。これは、ソルティスやストライクらによるディレンマ研究が、多分に教員や教育行政職員の養成を強く意識して行われたことに起因していると考えられる。

第二に、多数の「濃厚な事例」を用いて提示されたディレンマ状況に対する基本的な問題意識が、ソルティスやストライクらの研究ではかなり狭く限定されており、いわばパターン化されている点を指摘することができる。ソルティスやストライクらの研究内容は、教育におけるさまざまな領域やテーマ毎にディレンマ状況の事例を「濃厚に」構成したうえで、それらの事例を考察するにあたり「二つの主要な倫理学理論」の適用可能性を探るということにはほぼ尽きているといつてさしつかえない。

ソルティスやストライクのいう「二つの主要な倫理学理論」とは「結果主義の理論と非結果主義の理論」である。⁽⁶⁾ 結果主義の理論は「行為の正しさや不正さを行為の結果に即して決定する倫理学理論」であり、「利益の最大化原理」に依拠している。⁽⁷⁾ これに対して非結果主義の理論は各人の「人格に対する平等な尊重の原理」に依拠しており、⁽⁸⁾ 行為の是非を判断するにあたって、いずれの行為を遂行すれば結果として利益や便宜が最大化されるかという点に基準をおくことはしない。倫理学の理論をこのような結果主義の理論と非結果主義の理論に大きく二分するのはごく一般的なことであり、まさに教科書的な分類といってもよいであろう。要するに、結果主義の理論と非結果主義の理論をディレンマ状況の具体的な事例毎にそれぞれ適用することによって、ディレンマに陥った当事者がどのような行為すべきであるのかを示す処方箋を各事例に即して個別に探るといのが、ソルティスやストライクらがもっぱらとりこんでいる問題である。

他方、倫理学や道徳哲学あるいは義務論理学で展開されてきたディレンマ研究においては、これとはかなり性格の異なる問題が中心的にとり扱われている。たとえば、一般にディレンマに対して合理的な解答を提示することがそもそも可能であるのか、現実ディレンマというものがはたして本当に成立しうるのか、ディレンマ状況において他の行為がなされたために遂行されえなかった義務はその後も依然として義務としての効力を保持し続けるのか、あるいは、

教育におけるディレンマ状況について

義務論理学のいくつかの公理は放棄されるべきであるのか否かといった問題である。⁽⁹⁾ ソルティスやストライクの教育におけるディレンマ状況の研究では、この種の問題が俎上にのぼることはほとんどない。

ソルティスやストライクの研究は、教育学の分野でいえば教育哲学に分類されるものであるが、以上に概観したとおり、ディレンマ状況を示すために用いられている事例という点でも、また、とり扱われている問題の種類という点でも、この教育哲学におけるディレンマ研究は、倫理学・道徳哲学・義務論理学などの哲学の研究領域で行われているディレンマ研究とは没交渉のかたちで進められているというのが実状である。教育哲学の事情にも通じていた哲学者であるパスモアが、かつて教育哲学についてのべた言葉がここで思っておこされる。パスモアは「教育哲学と目されてきたものの大半は、大学の哲学科で同時に進行していた事柄とはごくわずかな関連さえももってはいない」⁽¹⁰⁾ と指摘しているのであるが、ディレンマ研究の場合についても、このパスモアの指摘はよ局的を射ているということができよう。本稿の次節以降では、ソルティスやストライクらによる教育におけるディレンマ状況の研究では顧慮されなかった論点をつとめてとりあげることにした。

二 教育におけるディレンマ状況の具体例

本節では、教育におけるディレンマ状況の具体的な事例を提示することにする。以下は、前節でふれたソルティースとストライクの著作にでている多数の事例のなかの一つを要約したものである。大学における花形スポーツ・チームの地位、奨学制度のあり方など多分にアメリカ社会の特徴が色濃く反映された事例であるが、あえてそのまま要約することにしよう。

新任の大学教師A氏の事例 A氏は新任の大学教師で、まだかなり若い女性である。幾つかの科目を担当しているが、多大の時間を準備に費やして非常に熱心に授業にとりこんでいる。一部の学生たちは優秀で、授業に意欲的に参加し成果をあげているが、A氏が思うに、これらの学生たちはだれが授業を担当しても同様にいい反応を示すにちがいない。その他大勢の学生たちは、退屈しているのか内容が理解できないのか、授業中ほとんど発言もしないし、成果も余りはかばかしくない。何とかしてこういった学生たちの状態を改善することができないものか。A氏は自分の授業のやり方についてあれこれと考えた。

A氏が担当しているある科目では、学生たちは小レポートを四回だしたうえで、最終レポートをださなければならない。レポートを提出する回数が複数設けられているので、学生たちの成果が改善されれば、それが成績評価に反映されるという点で都合な方式であるとA氏は考えていた。最終レポートは最後の授業のときに教室で提出することに

なっている。登録している学生は全員最終レポートをだして、翌日からの期末休みにはいった。一方、A氏の方はうけとった最終レポートを採点してから、四回の小レポートの評点と合算して全員の成績をだし、事務所に提出しなければならない。事務所に成績簿を提出する締め切り日はA氏が最終レポートをうけとった翌々日であり、勿論これは厳守しなければならない。A氏は早速作業にとりかかった。

学生Hの最終レポートを読んだとき、A氏は非常に驚くともにも強い喜びを感じた。Hはこの大学のバスケット・ボール部の有力新人であるが、授業には毎回きちんと出席しており、まじめにとりこんでいるという印象をA氏はうけていた。しかし、バスケット・ボール部の練習や試合のスケジュールのため、Hが授業の課題を充分にこなして芳しい成果をあげるのはきわめて困難であった。Hの小レポートの評点は、D、D⁺、C⁻、Cで、徐々に改善してきてはいるが、Hが大学リーグの正選手の資格を保持したうえでスポーツ優秀学生奨学金を受給し続けるには、学業成績の平均点がC以上でなければならないことを、A氏は知っていた。それだけに、Hにとつて最終レポートの出来は非常に重大な意味をもっている訳である。Hの最終レポートを丹念に読んでみると、大変よく書いており、明らかにA評点に値すると思われた。

A氏は、レポートにコメントを記した後日学生に返すことにしている。Hの最終レポートは内容が実にしっかりしていたこともあり、コメントを書くにあたってA氏は、その方面の標準的な参考文献をもちだして細かい点を確認する必要が生じた。そして、ふたたびA氏が非常に驚いたことには、Hの最終レポートはその標準的な文献を丸写ししたものであったのである。レポートのほとんどの部分が、一字一句そっくり書

き写されたものである。これは、明らかに盗用であり、不正行為にかならない。

A氏は、ショックをうけ、怒りと挫折感を覚えた。同時にやっかいなことになったと思った。実は、A氏が所属している学部にはこの種不正行為に関する明文化された規則があり、教員も学生もそれに従うことが義務とされているのである。その規則の定めるところによれば、不正行為があった場合、当該学生の当該科目の成績は不合格点となる。登録のとりけしやレポートのとりさげなどは認められない。さらに、当該科目の担当教員は、不正行為が確認された旨を、当該学生、学生担当の役職者、学部長に文書を以て通知しなければならない。不正行為に関する記録は、学内に保存されるが、その内容が学外に流出することはないように扱われる定めになっている。

不正行為に対する学部の方針は明確であるが、A氏には釈然としない思いもある。学生Hの場合には、この規則をそのまま適用するのがはたして適切なことなのであろうか。この規則をHに対して適用することで、この場合何か望ましい教育目標が達成されるのであろうか。というのも、規則をそのまま適用すると、少なくともこの場合に限っては、余りにも苛酷な結果が生ずると思われてならないからである。かりに他の学生であれば、規則が適用されて一科目が不合格点となっても、再履修すればそれで済むだろう。しかし、Hにとってはそれこそとりかえしのつかないことになる。学生担当の役職者や学部長あての通知が受理されて不正行為の事実が確定すれば、Hがスポーツ優秀学生奨学金の受給資格を失うことはまちがいないからである。そうなれば、決して裕福ではないHは大学をやめるしかないだろう。バスケット・ボール部

教育におけるディレンマ状況について

にとってもこれからスター・プレイヤーとしての活躍が大いに期待されるHを失うというのは大きな痛手にちがいないし、H自身の将来展望も大きく狂ってしまうだろう。規則が定めている罰は、この場合のHにとつては不当に重すぎはしないであらうか。

さて、右の事例において、A氏はどのような意味でディレンマ状況に陥ったことになるのであろうか。確かに、この場合A氏が、教師として二つの義務ないし行為指針の対立葛藤に直面していることはまちがいない。一つは、自分が所属する学部の規則に従い、学生Hのレポートが盗用によるものである旨をしかるべく報告することである。これは、Hの将来に過度の不利益をもたらす恐れがきわめて濃厚である。もう一つは、Hの利益を重視して、Hが大学を去らねばならなくなるような事態を回避することである。そのためには、学部の規則に従ってHの一件を報告する訳にはいかない。二つの行為指針を両方ともとることは不可能であるから、A氏はいずれか一方の行為指針を選択しなければならぬ。学部の規則に従うのか、それとも、学生Hの将来の利益を図るのか。この場合、A氏は本当にディレンマ状況に陥ったことになるのであろうか。

実のところ、この点に関しては必ずしも明確とはいえない側面がある。ディレンマの成立要件に関しては、厳格な基準が用いられることもあれば緩やかな基準が用いられることもあり、それに応じてディレンマの成立・不成立の判定も異なってくるからである。

一例として、ソーレンセンの見解をとりあげてみよう。ソーレン

センは、「道徳的ディレンマ」という言葉について、日常的な用語法とは区別された哲学上の「専門的な意味」に言及している。それによれば、「道徳的ディレンマ」は、行為者が、Xを行うべきであるという優先的な義務 (non-overridden obligation) を有するとともに、Xを行うべきではないという、これまた優先的な義務をも有する状況として定義される⁽¹²⁾のである。この定義は、ディレンマの成立要件についてかなり厳格な基準を示していると考えられる。それでは、この基準を用いた場合、A氏の陥った状況は道徳的ディレンマと判定されるのであろうか。この問いに答えることは、容易ではないと思われる。A氏には、教師として学部の規則に従って学生Hの件を報告すべき義務があるとともに、教師としてそうすべきではない義務もあることは容易にみてとれるとしても、ソーレンセンの定義が示しているように、これら両方の義務のいずれもが他方によって凌駕されることのない優先的な義務であるのか否かを判定することが決して容易ではないからである。この種の判定の困難な性格については、改めて後述することにした(第五節)。

そこで、ディレンマの成立要件に関するもつと緩やかな基準に目を転ずることにしよう。ここでは、スタッツマンが提示している基準をとりあげることにした。この基準は、当事者の困惑という心理的な要因にもかなり顧慮したもので、具体的な事例に適用しやすなものになっている。スタッツマンによれば、「哲学の文献で今日用いられている道徳的ディレンマの概念は、その中核として二つの本

質的構成要素を有している。対立葛藤の観念と行為者がどの行為指針をとるべきかを決めかねるといふ観念とである⁽¹³⁾。スタッツマンは、ディレンマを構成する対立葛藤とディレンマを構成しない対立葛藤とを心理的要因にもとづいて区別しており、ディレンマが生ずる場合には「対立葛藤の性格が一層深刻で、その結果、行為者は苦悩を感じ何をなすべきか途方に暮れるのである⁽¹⁴⁾」という。スタッツマンによれば、この苦悩をひきおこす深刻さは、次のような道徳的事情に根ざしている。ディレンマは二つの行為指針が対立葛藤するときを生ずるのであるが、その際、対立しあう二つの行為指針はいずれもが「行為者の一存で発動できる―少なくとも行為者にはそのようにみえる―選択肢にはかならない⁽¹⁵⁾」にもかかわらず、「道徳的ディレンマにおける選択肢はいずれもが道徳的に許容されず、そのため行為者がどのような選択を行っても、行為者は悪をなさねばならないのである⁽¹⁶⁾」。

行為指針が対立しあうとき、この対立は端的に理由の対立としてとらえることができる。一つの行為を行うべき適正な理由があると同時に、その行為の遂行を是認せず、それとはあいれない別の行為を行うべき適正な理由もあつて、双方の理由が対立するのである。一方の行為の遂行を支持する適正な理由が提示されても、同時にそれを支持しない別の適正な理由が提示されるのは、右の指摘にあるように、当該行為の遂行に道徳的に許容されない側面が認められるからにはかならない。対立するもう一方の行為に関しても、事情は

同様である。こうして、ディレンマ状況における行為をめぐって対立しあう理由は「人をしてたぢまらせ、何をなすべきかについて考えこませてしまうような種類の理由」⁽¹⁷⁾なのである。行為者は困惑を禁じえない。

提示された事例の主人公A氏の場合でも、学生Hの件を報告するという選択肢と報告せずに別様の対処をするという選択肢とが対立しているが、いずれの選択肢もそれを支持するしかるべき理由をそなえている。学生の不正行為に関する明文化された規則を教育機関が定めており自分が教員としてその機関に所属している以上、このことは、A氏にはHの件を報告する義務が当然あるとする一つの無視がたい理由を構成する。だが、不正行為の報告は、Hに対しては他の学生の場合とはちがって余りにも大きな不利益を結果としてもたらす。このことを考えると、相手に過度の不利益を与えるべきではないという行為規範が、Hの件を報告しないことを支持するやはり無視がたい理由を構成する。教師として行為するにあたって、A氏はこれらのいずれかの理由を採用することができるが、両方の理由を同時に採用することはできない。したがって、いずれにせよ、学部の規則に背くか、学生Hに過度の不利益を被らせるかということになり、スタットマンのいうように「悪をなさねばならないのである」⁽¹⁸⁾。A氏が困惑する所以である。

したがって、A氏が陥った事態は、スタットマンの比較的緩やかな基準に照らせば、真正正銘のディレンマ状況であるといつて全く

さしつかえない。そして、ソルティスとストライクラが提示している多数の事例は、A氏の事例と同様の構造を有するものが大半であるから、教育におけるディレンマ状況の事例構成に関しては特段の問題点はないといつてよいであろう。

三 行為の記述とロスの見解

それでは、どのような事情でディレンマ状況においてはこのような行為指針が対立葛藤を生ずるのであるうか。これについてはさまざまな観点から検討を加えることができるであろうが、行為の記述に着目して「一応の義務 (*prima facie duty*)」という概念ならびにそれと関連する「現実の義務 (*actual duty*)」という概念を用いて義務と義務との対立葛藤の問題を論じたことで有名になったのがロス (W. D. Ross, 1877-1971) である。ロスにさかのぼるこの一応の義務という概念は、ディレンマに関する問題を取り扱った諸文献(ただしソルティスやストライクラによる教育哲学の文献を除く)できわめて頻繁に用いられており、この方面のもっとも重要な中心概念の一つであるといつてよいであろう。

ロスがディレンマに関する研究に及ぼした影響が無視しがたいことは、一応の義務および現実の義務に関するロスの見解に批判的な人々も含めて多くの人々の認めるところである。困ったことにロスの見解には非常に把握しがたい内容が少なからず含まれており、「一

応の義務とは何であるのか、そして、それが現実の義務とどう區別され、また関連づけられるべきであるのかを理解することはきわめて困難である⁽¹⁹⁾というアトウエルも、「多くの人々の見解では、ロスを二十世紀の重要な道徳哲学者としてきわだたせているのは、一応の義務に関する理論なのである⁽²⁰⁾」と明言している。

一般には、一応の義務に関しては次のようなさまざまな解釈が行われている。たとえば、一応の義務とは、現実の義務つまり具体的な状況下で個人が実際に行うべき行為となる傾向を有するものであるとか、一見したところ現実の義務のようにみえるものであるとか、大半の場合には現実の義務となるものであるとか、単に現実の義務のようにみえるだけで実際には現実の義務ではないものであるといった解釈である。これらの解釈はいずれもロスの見解を大幅に切りつめて陳腐化することになるのではないかと思われるが、ロス自身による説明に、こういったさまざまな解釈を助長する要素が含まれていることは否定しがたいであろう。要するに、一応の義務という概念は、使用頻度が非常に高いにもかかわらず、かなりの混乱を招いているというのが実状である。そのため、たとえばサールは、「一応の義務という用語は混乱を含んでいるので、哲学においてはこの用語を放棄するのがよいであろう⁽²¹⁾」とのべているほどである。

しかし、一応の義務と現実の義務に関するロスの見解は、行為とその記述の問題に密接に結びついており、この点で、ディレンマ状況における行為指針の対立葛藤の問題にアプローチするにあたって

資するところが少なくないと思われる。そこで、以下本節では、行為とその記述という論点に即して、ロスの見解をとりあげることにした。

一般に、どのような事物や事象についても、ただ一つの記述しか与えることができないということはないのであって、多種多様な多くの記述を与えることができる。そのうち正しい記述は一つだけである。他の記述はすべて誤っているというのであれば、話は実に単純なことになるのだが、実際には、一つの対象に与えられる多種多様なおびただしい記述はどれも皆正しい記述でありうるのである。人間の行為の場合も、決してその例外ではない。自動車工場のごく単純な一コマの行為を例にしてゲルナーが行った次の指摘は、印象的である。「同一の工程が、ボルトを締める行為として、車を組み立てる行為として、生活の糧をかせぐ行為として、あるいは輸出の進展を助ける行為として記述されることができるのである⁽²²⁾」。この場合、もちろん四つの行為が順次なされた訳ではない。なされたのは単純な一つの行為だけであり、その行為に四つの非常に異なる記述が与えられているのである。重要な点は、これら四つの記述が同時にいずれも正しい記述でありうるということである⁽²³⁾。

個々の行為の正しさについて考察するにあたってロスが着目したのは、まさにこの行為の記述の問題であった。「いかなる行為も、不特定多数の、そして原理的には無限に多くのやり方で正しく記述されるであろう⁽²⁴⁾」とロスはのべている。それでは、一つの行為がいく

とおりものやり方で正しく記述されるのはどうしてであろうか。これに関してロスがとりあげているのは、行為のカテゴリーである。ロスによれば、「我々が行ういかなる行為もさまざまな要素を含んでいるのであって、それらの要素のおかげで当の行為はさまざまなカテゴリーに帰属するのである」⁽²⁵⁾。

ロスがあげているごく単純な例をみることにしよう。それは、ある人が知人と会う約束をして、その約束をはたすべく相手を訪問する道すがら負傷者を発見し、負傷者の救護に当たるといふ行為である。(ロスは細かい点にはふれていないが、あたりにはほかの通行人などだれもおらず、負傷者を発見したその人が、介抱したり助けを呼んだりすべて一人でやらなければならないといふことにする。)この行為は、人にいつどこで会おうと申しあわせておきながら、指定された時刻に所定の場所に現れないことをあえて選択する行為として記述することが可能である。この記述が成立するのは、当該の行為が、確かに約束を破る行為というカテゴリーに分類されるからである。他方、同時に、同じこの行為は、怪我人の救護のために献身する行為として記述することもまた可能である。こちらの記述が成立するのは、当該の行為が、明らかに人を危難から解放する行為というカテゴリーに分類されるからである。このように行為はさまざまなカテゴリーに分類され、それに呼応してさまざまに記述される。ロスのいう一応の義務の概念が行為のこうしたカテゴリー帰属に直結した概念であることは、ロス自身の次の説明からも明らかである。

教育におけるディレンマ状況について

「一つの行為が、何らかの種類(たとえば約束を守ること)に属していることで具有する性質(純粹な義務(duty proper)であるという性質とは全く別の性質)、すなわち、もしもその行為が道德的に有意味な他の種類に同時に属していないとするなら純粹な義務となる行為であるという性質に手短に言及するいい方として、私は、へ一応の義務でないし(条件的義務)を提案する」⁽²⁶⁾。ロスのこの提案を、右の具体例に適用してみることになろう。途中で負傷者を発見したにもかかわらず、その負傷者を放置したまま去って所定の時間に所定の場所に現れる行為は、確かに約束を守るといふカテゴリーに帰属する。しかし、このカテゴリー帰属によって、そのままこの行為がその人にとって「純粹な義務」であるという性質を得ることにはならない。この場合その行為は、負傷者を見捨てるという「道德的に有意味な他の種類に同時に属して」いるからである。したがってこの例では、所定の時間に所定の場所に現れる行為は、約束を守るといふカテゴリーに帰属することで、一応の義務であるという性質を得るにすぎない。

右の例では、約束を守るといふ行為指針と負傷者を救護するといふ行為指針とが両立不可能なたちで対立しあっている。約束を守るのでもなければ負傷者を救護するのでもない行為(たとえば、そのまま自宅にひきかえして寝てしまうなど)も多数あることはいまでもないが、それらはもちろん論外である。この場合、約束を守るのか、負傷者を救護するのか、いずれかに決定しなければなら

い。いずれの行為指針をとるべきかの決定は、ロスという一応の義務とどのように関連づけられるのであろうか。

右の事例について、まず、所定の時間に遅れぬよう所定の場所に赴く行為（以下「赴く行為」と略記する）をとりあげてみよう。すでに指摘したとおり、赴く行為は約束を守る行為としても、記述されるのであるから、それによって一応の義務であることはまちがいない。一応の義務に伴う正しさを、ロス流に一応の正しさということにすれば、赴く行為には一応の正しさが具わっている。⁽²⁷⁾しかし、赴く行為は、負傷者を見捨てる行為としても、記述されるのであるから、それによっていわば一応の禁止事項であることもまちがいない。一応の禁止事項に伴う不正さをやはりロス流に一応の不正さということにすれば、赴く行為には一応の不正さも具わっている。ロスの主張によれば、以上に着目して、赴く行為における一応の正しさと一応の不正さとを比較考量することになるのであるが、知人に会う約束自体がたとえばその知人の一命にかかわって一刻を争うといった極端な例外を除けば、この比較考量は困難を伴わない。赴く行為においては一応の不正さが一応の正しさを圧倒的に凌駕していることは明らかである。

次いで、もう一つの行為、つまり途中で発見した負傷者を世話する行為（以下「世話する行為」と略記する）についても同様の検討を加えなければならない。世話する行為は、人を危難から救う行為としても、記述されることで、やはり一応の義務であり、それに応じ

て一応の正しさを具えている。しかし、それと同時に、世話する行為は約束を破る行為としても、記述されることで一応の禁止事項であり、それに応ずる一応の不正さをも具えている。そこで、世話する行為についても、一応の正しさと一応の不正さとを比較考量する訳であるが、これもさきほどの比較考量と同様に困難を伴わない。世話する行為においては、一応の正しさが一応の不正さをはるかに凌駕していることは明らかである。こうして、各行為選択肢について、一応の正しさと一応の不正さとを比較考量してゆき、一応の正しさがもっとも大きく一応の不正さをうわまわる行為選択肢が、現実の義務となるとというのが、ロスの見解である。「行為の現実の正しさの根拠とは、その状況のもとで行為者にとって可能なすべての行為のうち、まさにその行為が、∴一応の正しさが一応の不正さをもっとも大きくうわまわる行為にほかならないということなのである」と⁽²⁸⁾ロスはいう。したがって、以上にとりあげた事例においては、負傷者を救うことのみが現実の義務なのである。そして、この義務の遂行は必然的に約束を破ることを意味し、その限りにおいて悪をなすことを含んでいる。まさしくロスがいうように「ほかのだれかに害悪をもたらさずに、だれかある人に利益をもたらす行為など∴おそらくないであろう」⁽²⁹⁾。

同一の行為が異なるカテゴリーに帰属することでもさきまに記述され、それに応じてその行為が一応の義務であったり一応の禁止事項であったりするという事情は、前節で教育におけるディレン

マ状況の具体的事例として提示した教師A氏の場合にも、当然指摘することができる。学生Hの件を関係者に通知するという行為は、自分が所属する教育機関の規則に従う行為として記述することもできるし、他の学生の場合に比べ過度に大きな不利益をHにもたらす行為として記述することもできる。それぞれに応じてこの行為は、ロス流のいい方をすれば、一応の義務であり、同時にまた一応の禁止事項であって、一応の正しさと一応の不正さを具えている。他方、あえてこの一件を関係者に通知せず、Hに対して何かほかのしかるべき指導を行うという行為は、自分が所属する教育機関の規則に背く行為として記述することもできるし、Hに過度の不利益を免れさせる行為として記述することもできる。この行為も、一応の義務であり、同時にまた一応の禁止事項であって、一応の正しさと一応の不正さを具えている。

しかし、知人に会う約束と怪我人の救護をめぐる単純な事例とはちがって、教師A氏の実例では、二つの行為選択肢に具わる一応の正しさと一応の不正さを比較考量することは決して容易ではない。この場合、A氏にとって、一応の正しさが一応の不正さをもっとも大きくうわまわる行為、つまりロスという現実の義務にあたる行為はどちらなのであろうか。以下の二つの節では、この問題を困難なものにしている事情はいかなるものかという論点をとりあげることにはしたい。

四 価値の通約不可能性とディレンマ状況

教師A氏の実例において対立しあう二つの行為指針は、いずれも価値と結びついている。しかし、決して同じ種類の価値と結びついているのではない。学生Hの件を関係者に通知する行為は、何よりも組織としての教育機関のあり方やその組織の構成員としての自分のあり方にかかわる価値と結びついている。他方、学生Hの件を関係者に通知することをあえてさし控える行為は、H個人の将来の利益にかかわる価値と結びついている。これら二つの価値は、相互に余りにも異質である。二つの行為指針を比較考量して優先順位を設定しようにも、それぞれに結びついている価値が相互に全く異質であるために、両者を測る共通の尺度がそもそもないのであって、そのために比較考量のしようがないのではなからうか。だからこそ、このディレンマ状況にあってA氏は困惑を禁じえないのではないだろうか。

かりにA氏が選択を迫られている二つの行為指針が、いずれも組織としての教育機関の運営にかかわる同質の価値だけにしか結びついていないとすれば、事態が一変することは明らかである。たとえば二つの行為指針のうち一方をとれば学部の二つの規則XとYに同時に背くことになるのに対して、他方をとれば規則Xに背くだけですむといった事態を考えてみよう。二つの規則XとYがともに適正

であること、そして、いずれの行為指針をとっても学生Hのよう
過度の不利をこうむる者がいないことなどがA氏にわかっている
ば、この場合、規則Xにのみ背く行為指針をとるべきであることは
容易に判断できる。このように、比較考量を行う際、互いに異質な
ものを対象にするより同質のものを対象にする方がはるかに作業が
容易であろう。というより、比較考量という作業は、本来、同質の
もの同士を対象とするものではないだろうか。共通の尺度を用いて
の比較がはじめから意味をなさないほど相互に異質な価値を通約不
可能な価値とよぶことにすると、ディレンマ状況を困難なものにす
るのは価値の通約不可能性ではないであろうか。

教師A氏の事例では価値の通約不可能性がディレンマ状況の困難
さを大いに強めていることは、確かに否定しがたいところである。
しかし、価値の通約不可能性の問題に関しては次の二つの点を指摘
しなければならない。

まず第一に、対立しあう行為指針がいずれも同質の価値に結びつ
いていて、価値の通約不可能性がみいだされない場合であっても、
非常に困難なディレンマ状況が生じうる。具体例として、ピエトロ
スキーが構成したディレンマ状況をとりあげてみよう。この事例の
主人公アギーには二人の娘ゾーとゼルダがいるが、この二人は一卵
性双生児である。ピエトロスキーが提示したこの母親アギーの事例
も、第一節で言及したマクドナルドのいう「希薄な事例」の典型で
あって、ディレンマ状況の背景要因などは何も語られていないが、

この事例では価値の通約不可能性が生じないことだけは明らかであ
る。というのも、この事例を構成するにあたって、ピエトロスキー
は、対立しあう行為選択肢のあいだでまさに価値の通約不可能性が
生じないように入念な注意を払ったからである。以下にピエトロス
キーによる事例を引用する。

アギーは、運命によって、その双子の娘ゾーとゼルダのうちの
一人を殺すことを余儀なくされたとしよう。そして、ゾーとゼ
ルダは才能、容姿、大切さ、非の打ちどころのなさ等々の点で
同等であるとしよう。アギーには、ゾーを殺すべからずという
非常に強い一応の義務があるが、ゼルダに関してもそれは同様
である。そして、仮定により、これらの一応の義務はいずれも
同等の道徳的重みを有している。⁽³⁰⁾

アギーが直面しているディレンマ状況には価値の通約不可能性は含
まれていないが、それにもかかわらず、いずれの行為選択肢をとる
べきであるかの決定は全く容易にはなしない。ゾーを救おうとす
ればゼルダを殺さなければならず、ゼルダを救おうとすればゾーを
殺さなければならないからである。

第二に、それぞれが通約不可能な価値に結びついた行為指針が対
立しあっても、それらの行為指針のあいだに合理的な優先順位を容
易に設けることができる場合もかなり多い。前節で用いた、約束ど
おり知人に会いに行く行為と負傷者を救護する行為とが対立する事
例をここでふたたびとりあげると、約束を守ることが知人の一命に

かわるといったことでもない限り、負傷者を救護する行為の方が約束を守る行為に優先することは容易に判断できる。約束を守る行為は相手に対する誠実さといった価値に結びついており、他方、負傷者を救護する行為は人命にかかわる価値に結びついていて、両者のあいだには価値の通約不可能性が成立しているにもかかわらず、この場合には優先順位の設定に困惑することはないのである。さらに踏みこんでいえば、こうした個別的な事例をはなれて、通約不可能な価値そのものについても、優先順位を設定することは必ずしも困難であるとは限らない。たとえば、スタットマンが主張しているように、「人権を侵害するということは、普通、何らかの計画に対して我々がひきうけた責務よりも重大な事柄であり、したがって、これら二つの価値の対立葛藤においては人権の方が勝るべきなのである」⁽³¹⁾。

しかし、教師A氏の事例にあつては、知人に会う約束を守るのか、それとも負傷者を救うのかという、ロスがとりあげている単純な事例とは異なつて、対立しあう二つの行為指針のいずれを優先させるべきであるかを、容易には決定できそうもない。どうしてこのようなちがひがあるのであろうか。スタットマンの見解によれば、これは要するに通約不可能な二種類の価値のあいだのいわばバランスの問題にかかわつてくるのである。ロスが用いた事例では、約束の相手に対する誠実さにかかわる価値と人命にかかわる価値とのアンバランスが歴然としていて、後者が前者を凌駕することは明らかであ

る。しかし、いつもアンバランスがこのように歴然としているとは限らない。通約不可能な二つの価値のあいだにはつきりとしたアンバランスが認められず、両者が拮抗しあう状態を、スタットマンは「概略的同等性 (rough equality)」とよび、これについて次のように説明している。「ある特定の価値Aが〈多量〉あり、別種の価値Bが〈少量〉あつて、両者が対立する場合には、〈多量〉のAが〈少量〉のBを凌駕する。しかし、Aの総量を減らしBの総量を増やすことで、選択肢同士のバランスがとれるようにするにつれ、両者のどちらが勝るかは不鮮明になつてゆき、概略的同等性にゆきつくことにならう」⁽³²⁾。

さきに引用した母親アギーの事例では二つの行為指針が同種同等の価値に結びついていて全く互角の状態で拮抗しているが、道徳的にいえば、一般に、概略的同等性が成立する事例は、実のところ、このアギーの事例と何ら変わりがないというのが、ピエトロスキーとスタットマンに共通の見解である。そこで、教師A氏の事例においてはたして概略的同等性が成立しているのか否かの問題は次節に譲り、本節を閉じるにあつて、アギーの事例（およびそれと同構造の事例）において、また概略的同等性が成立している事例において、ディレンマ状況に陥つた人間がどのように行為すべきであるのかという問題について、ピエトロスキーとスタットマンの主張するところをとりあげることにしたい。

母親アギーの事例は、対立しあう二つの行為選択肢のあいだに完

全なバランスが成立することだけを念頭においてピエトロスキーによって構成されたものである。完全なバランスが成立していること以外はほとんど何もわからない。なぜアギーがこのディレンマ状況に陥ったのかという興味ある点についても、「運命によって」という

だけで余りにそつけない。ピエトロスキー自身も、これについては多少気になったのか、「もしアギーがこの苦境を避けるためにまえて何かをする事ができたとするならば、彼女はそれをすべきであったのだ⁽³³⁾」と注記している。しかし、アギーは「運命によって」

この苦境に陥ったというのであるから、どうすることもできなかったのにちがいない。そして、アギーはゾーの命を奪うかゼルダの命を奪うかの選択を迫られる。アギーはどちらの行為選択肢をとるべきであるのか。この場合、アギーはどうすればよいのか。ピエトロスキーは、二つの行為選択肢について「いずれの行為指針も恐ろしいまでに苦痛に満ちているだろう⁽³⁴⁾」ことを認めたくえで、「しかし、アギーの選択肢がそれらしくないのであれば、どちらの選択肢を選んでも彼女が不正な行為をすることになるとは私は思わない⁽³⁵⁾」と主張する。そのうえで、ピエトロスキーは、アギーのディレンマ（およびそれと同構造のディレンマ）に対する「正しい解答」を定式化して、「いずれの行為指針も許容される⁽³⁶⁾」という。ピエトロスキー自身は全く言及していないが、このようなディレンマ状況で道徳的に許容されるのは、完全なバランスをとって拮抗しあう行為選択肢のいずれかだけであって、それ以外の行為選択肢、たとえばアギーが

絶望して自殺を選ぶとか二人の娘ともども母子心中を陥るといったことは論外ということになるのであろう。（この点では、あとでとりあげるスタットマンの定式化の方が遺漏がない。）

アギーの事例は、対立しあう行為選択肢が完全なバランスをとって拮抗しあうという点で余りにも人為的で不自然である。これに對して、いわば自然なディレンマ状況の場合には、どういう解答がされるのであろうか。つまり、対立しあう行為指針が同種同等の価値と結びついているのではなくて、共通の尺度をみいだしがたい相互に全く異質な価値と結びついており、しかも両者のあいだに明白なアンバランスも認められないディレンマ状況の場合には、どういうことになるのであろうか。ピエトロスキーによれば、そのようなディレンマ状況においても、基本的には何らアギーの事例と異なるところはなのである。このピエトロスキーの見解は、当然であるといつてさしつかえないであろう。対立しあう行為指針のあいだに優先順位を設定する合理的根拠をみいだすことができないという点では、アギーの事例ともっと自然な事例とを区別することはできないからである。ピエトロスキーははっきりと次のようにのべている。「もし二つ（もしくは三つ以上の）一応の義務が真にはなはだしく異質的であつて、どれ一つとして他よりも強いとは適正にいうことができなないのであれば、その場合には、関連する一群の選択肢のなかのどの行為指針も許容されるのである⁽³⁷⁾」。

次に同じ問題に対するスタットマンの見解をとりあげることにし

たい。スタットマンの見解は内容的にピエトロスキーの見解と微妙に異なっているところもあり細かい点で洗練の度を加えているが、両者の見解は大局的にはおおむね重なりあっている。スタットマンは、ディレンマ状況において対立しあう行為指針が「道徳的にかかわりのあるすべての特徴において同様である」場合、それらの行為指針は「対称的 (symmetrical)」であるといい、対称的な行為指針が対立しあうディレンマを対称的ディレンマとよんでいる。⁽³⁸⁾そして、対称的ディレンマにおける二つの道徳的に全く同等同格な行為指針のあいだに成立する同等性を、さきに言及した概略的同等性と用語上区別してスタットマンは「厳密な同等性 (exact equality)」とよんでいる。⁽³⁹⁾以上のスタットマンの用語を用いていえば、ピエトロスキーが提示したアギーの事例は対称的ディレンマの事例にほかならず、ここでは二つの行為選択肢はまさに対称的で両者のあいだには厳密な同等性が成立している訳である。

スタットマン自身は、対称的ディレンマの現実性に関しては懐疑的で、そういうものは「哲学者たちの創造的想像力のうちにしか存在しない」⁽⁴⁰⁾のではないかととらえているのであるが、絵空事のように思える対称的ディレンマがもしも現実には生じた場合には、「二つの選択肢のどちらかに従って行為せよ。どちらを選択するかは(道徳的な)相違をもたささない」と⁽⁴¹⁾というのが、当事者に与えられるスタットマンの解答なのである。二つの選択肢が対称的で厳密な同等性が成立している以上、このような解答が帰結するのは当然のこと

教育におけるディレンマ状況について

であろう。そして、右の解答における「行為せよ」が「行為することが許容されている」を含蓄するとすれば、対称的ディレンマに対するスタットマンの解答はすでにとりあげたピエトロスキーの解答を含蓄しているとみることができる。

現実にはとうてい生じそうにもない対称的ディレンマよりも、相互に通約不可能な価値と結びついた行為指針のあいだで概略的同等性が成立しているディレンマ状況の方がはるかに興味深い。概略的同等性に対しては、スタットマンもピエトロスキーと同様に、厳密な同等性に対するのと同じのやり方で対処している。以下に、スタットマンが導きだした結論を引用することにした。

概略的同等性の事例においては、厳密な同等性の事例においてと同様に、「二つの行為選択肢」AとBからどちらの選択肢を私に選ぶべきであるのかという問題の正解はこうである。「どちらでもよい。道徳的にいって、どちらにするかは問題にならない」。私にはAかBかを行う選言的義務があるのであって、この義務をどのように果たすか—Aを行うことによってかBを行うことによってかを選ぶのは私の自由である。どちらのやり方をとっても、私は不正に行為することにはならないであろう。〔中略〕互いに通約不可能なAとBが対立しあい両者が概略的に同等である場合、無数の誤った行為指針すなわちAとBを両方とも無視する行為指針があり、そして、二つの受容可能な行為指針AとBがあるのである。AかBかの決定は道徳的な意味をもた

ないのであつて、それは借金の支払いを現金でするか小切手で
 するかの決定のようなものである。⁽⁴²⁾

右のスタッフマンの見解は、対立しあう二つの行為指針のあいだに
 概略的同等性が成立していれば、両者に優先順位を合理的に設定す
 ることはできないということを論拠にしている。この論拠は強力で
 あり、スタッフマンの見解は退けがたいと考えられる。

五 デイレンマ状況の相貌

ここで教師A氏の事例にたちもどることにしよう。確かにA氏の
 事例において二つの行為指針のあいだに厳密な同等性は成立しては
 いないけれども、もし概略的同等性が成立しているとすれば、学部
 の規則に従つて学生Hの件を報告するか、それとも報告せずに何か
 他のしかるべき教育的指導をHに行うかの決定は、スタッフマンの
 言葉に従えば、借金を現金で支払うか小切手で支払うかの決定程度
 の意味しかないことになる。しかし、A氏が下さなければならぬ
 決定は、それよりもはるかに重要な意味をもっているのではないだ
 ろうか。はたしてA氏の事例では（さらには現実の教育における多
 くのデイレンマ状況では）、対立しあう行為指針のあいだに本当に概
 略的同等性が成立しているのであろうか。これが、本稿でとりあげ
 る最後の論点である。

二つの行為指針のあいだに厳密な同等性が成立していれば、その

確認は容易であるにちがいない。厳密な同等性を呈する対称的デイ
 レンマは現実にはとうてい生起しそうにないから、厳密な同等性に
 関しては、その成立ではなく不成立を確認することが実際的な問題
 になるかもしれないが、不成立の確認も容易であると思われる。そ
 れに対して、概略的同等性の場合はどうであらうか。互いに通約不
 可能な価値と結びついた二つの行為指針のあいだに、概略的同等性
 が成立していないことが容易に確認できる事例は豊富にある。第三
 節でとりあげた、知人に会う約束を守るという行為指針と負傷者を
 救護するという行為指針の場合はその一例である。同様の事例は日
 常的にありふれていると思われる。しかし、逆に、二つの行為指針
 のあいだで概略的同等性が確かに成立していることを確認できる事
 例ということになると、事情がかなり不鮮明になるのではないだろ
 うか。

これに関連して興味をひくのは、ソーレンセンが提示している「対
 立葛藤事例の連続体」なるものである。ソーレンセンによれば、こ
 の連続体の「一方の極端には、容易に解決される対立葛藤がある。

（外科医は患者の片脚を切断すべきであるのか、それとも患者を壊疽
 で死亡させるべきであるのか。）中央部にかけては、手ごわいが解決
 可能な対立葛藤がある。（外科医は子どもの母親の宗教上のためらい
 に従うべきであるのか、それとも輸血によつて子どもの命を救うべ
 きであるのか。）二項が対等な対になる方向にそつて些少な増量を続
 けてゆくと、デイレンマの現実性を主張する論者のいう解決不可能

な事例にゆきつく」。(43) この連続体のかなりの部分においては、相互に
通約不可能な価値と結びついた二つの行為指針が対立しており、
ソーレンセンが明言しているように、どちらの行為指針が優先する
かの判断は、一方の端から他方の端に進むにつれて次第に困難に
なっていくのである。他方の端にいたって母親アギーの事例にみら
れるような厳密な同等性の成立する事例が位置づけられ、ここで価
値の通約不可能性は完全に消失する。二つの行為指針のあいだにま
ちがひなく概略的同等性が成立する事例は、連続体の中央部をゆき
すぎて他方の端の方へかなりさしかかったあたりではじめて顔をだ
すといったところであろうか。そして、これより先連続体の他方の
端までの事例では、二つの行為指針について優先順位を合理的に決
定することははや不可能である。

二つの行為指針が対立しあう現実のさまざまな事例をソーレンセ
ンの連続体のうえに位置づけるとすると、優先順位の合理的決定が
容易な事例や容易ではないにしても可能な事例が一方の端から中央
部にかけて多数集まって分厚い層を形成することになろう。それに
対して、中央部を過ぎるあたりから事例はきわめて希少になってゆ
き、それに応じて層もどんどん薄くなり、他方の端へ位置づけられ
る現実の事例など全くみいだされないうちがいない。スタットマン
は、厳密な同等性を呈するディレンマ状況と概略的同等性を呈する
ディレンマ状況とは事例の希少性に関して甲乙をつけがたいとい
え、「私は、厳密な同等性を呈する状況が希であるのと全く同じよ

教育におけるディレンマ状況について

うに、概略的同等性を呈する状況も希であると思う」(44) とのべている。
厳密な同等性を呈する状況がきわめて希である（そのような状況
は現実には恐らく成立しない）という点に関しては、スタットマン
の指摘するとおりであって、特に異論がだされるとは思われない。
しかし、概略的同等性を呈する状況も全く同様に希であるという右
の見解は、何を根拠にして提出されているのであろうか。何か大が
かりな調査が行われて、その結果、現実には概略的同等性を呈する場
面の希少性が確認されたという訳ではないのであって、スタットマ
ンがその希少性の根拠としてあげているのは、行為が遂行される現
実の場面そのものに関するデータではなく、行為を遂行する人間自
身の制約条件にはかならない。スタットマンは、概略的同等性は厳
密な同等性と全く同様に希少であると主張して、続けて次のように
のべている。「ある状況が概略的同等性を呈する状況であるとする判
断は、部分的ないし断片的観察の結果であつたり、問題となる種々
の行為選択肢がもたらす将来の帰結を我々がしかるべく確実に予測
できないということの結果である場合が多いのである」(45)。このスタッ
トマンの所見が、概略的同等性を呈する状況が著しく希少であるこ
とを主張する根拠としてどの程度適切であるかは疑問である。「我々
は、同等性を呈する状況の存在に関して誇張しないようにせねばな
らない。というのも、多くの場合、通約不可能な価値を比較しよ
うにも比較できないということは、我々の知識の限界を反映している
のであって、問題となっている価値の性質を反映しているのではな

いからである」という指摘にもよくあらわれているように、スタッフマンの注意はディレンマ状況そのものの性質よりも、人間の観察能力や予測能力や情報能力の限界にむけられている。これは、概略的同等性の希少性にかかわるといふより、概略的同等性について判断することの困難さにかかわる論点である。しかし、この論点がきわめて重要であることは、充分強調しなければならぬであろう。ディレンマ状況にアプローチするにあたって、まさに概略的同等性の存否に関する判断がいかに困難であるかに着目することが、問題の核心に迫る鍵となるといっても過言ではないからである。

以上をうけて、本節の冒頭に記した問題にたちかえることにしたい。教師A氏の事例は、概略的同等性を呈するディレンマ状況なのであるか。それとも、教師A氏の事例において概略的同等性が成立していると主張するのは、スタッツマンが戒めている誇張にあたるのであろうか。この事例で概略的同等性が成立しているとすれば、A氏の義務は選言的となる。概略的同等性が成立していなければ、A氏にとって遂行可能な二つの行為選択肢に優先順位を合理的に設定しうることになり、A氏は優先順位の勝った行為選択肢を遂行すべきことになる。

第二節で提示された限りでは、A氏の事例で概略的同等性が成立していると断定するのは、性急の誇りを免れず、スタッツマンが戒めている誇張にあたると考えられる。概略的同等性の成立・不成立を的確に判断するには、判断材料となるさまざまな情報が豊富に必

要となるが、提示されたA氏の事例からは必要な情報を充分にとりだすことができないからである。この事例では、状況がもつばらA氏の視角からとらえられ物語られている。A氏が当事者である以上、それは当然のことであつて、A氏に限らず、ディレンマ状況に陥った人間は、その状況を自らの視角からとらえる以外にはないのである。したがつて、提示されたA氏の事例においては、A氏の若い新任教師としての心理や精神的態度といった内面的な要因までもが多少なりとも語られている。

提示されたA氏の事例で決定的に欠落しているのは、学生Hに関する微妙なさまざまな情報である。着任一年目で教師の経験に乏しいA氏には、Hの一件は全く予期せぬ出来事であつて、どういふいきさつでHがレポートの執筆に際して盗用に及んだのかは全く不明である。事情をつきとめようにも、成績簿を事務所に提出する期限が間近に迫つており、期限までに、どうしてHがそのようなことをするにいたつたのかをA氏が確かめるのは無理かもしれない。しかし、Hの人生にきわめて大きな影響を及ぼしうる決定を下すにあつて、Hが抱えていた事情や動機を考慮の外において何らかまわなないと考えられないであろう。悪性の感冒がこじれてしまい体調不全で時間もなかったのか、人間関係で深刻なストレスに陥つてすっかり参っているのか、あるいは、自分は大学をしょつてたつスポーツ部の大型新人だという驕りがHの心にあつて、科目のレポート程度のことで大学側が自分に不利になることなどできるはずがな

いと高をくくっているのか、それとも、相手は新米の若い女教師だということですっかりA氏をなめているのか。ひよっとして、A氏には全然思いもよらないような事情が潜んではいけないのだろうか。

Hが盗用に及んだいきさつは、A氏のディレンマ状況全体からすれば比較的小さな部分にすぎない。しかし、一つの音をいれかえただけでメロディー全体ががらりと変わってしまうように、細部が変わることによって状況全体の相貌が一変してしまうことも往々にしてあるのである。そうした細部となりうる要因はいくらでも考えることができるであろう。たとえば、Hは裕福な恵まれた家庭の出であるのか、それとも人種のマイノリティーの貧困な母子家庭の出で大学中退はまさに致命的な打撃となるのか。あるいは、A氏がレポーターの評点や科目の成績に関することも含めて頻繁にまえもつてHに助言を与えてきたあげくのはての出来事であったとしたらどうだろうか。

重要なのは、ディレンマ状況全体の相貌を左右しかねない個々の事情をディレンマ状況の当事者が知りうるには限らないという点である。A氏が学部の規則に従ってHの件を関係者に通知すれば、Hは大学中退を余儀なくされるであろうが、それがHの将来の人生においてどのような内容のどの程度の不利益をもたらすことになるのか、いったいだれが正確に予測できるであろうか。

プリントがいうように「互いに競合しあう道徳的要求が明白に等価であるということが本当に希であり確実につきとめるのは本当に

むずかしいとすれば、選言的な解答があてはまる解決不能の対立葛藤に自分は陥っているのだと行為者が結論づけることは(たとえ行為者が現にそのような対立葛藤に陥っているとしても)、決して理にかなったことではないであろう⁽⁴⁷⁾。ディレンマ状況の困難な性格は、二つの行為指針のあいだに概略的同等性が成立することで行為者に選言的な義務が課せられる点にあるというより、そもそも概略的同等性が成立しているか否かが全く不透明でみきわめがたいという点にこそみだされるのである。

註

- (1) K. A. STRIKE, *The Ethics of Teaching*, *Phi Delta Kappan*, v.70, no.2, 1988, p.156.
- (2) Cf. K. A. STRIKE, & J. F. SOUTS, *The Ethics of Teaching*, *Second Edition*, Teachers College Press, 1992; K. A. STRIKE, E. J. HALPER & J. F. SOUTS, *The Ethics of School Administration*, Teachers College Press, 1988.
- (3) Cf. C. W. GOWANS (ed.), *Moral Dilemmas*, Oxford U. P., 1987; W. SINNOTT-ARMSTRONG, *Moral Dilemmas*, Basil Blackwell, 1988.
- (4) (17) J. McDONALD, *Thin Examples of Moral Dilemmas*, *Social Theory and Practice*, v.19, no.2, 1993, p.226.
- (6) (7) K. A. STRIKE & J. F. SOUTS, *op. cit.*, p.11.
- (8) *Ibid.*, p.15.
- (9) Cf. C. W. GOWANS (ed.), *op. cit.*; W. SINNOTT-ARMSTRONG, *op. cit.*
- (10) J. PASSMORE, *The Philosophy of Teaching*, Harvard U. P., 1980, p.4.
- (11) Cf. K. A. STRIKE & J. F. SOUTS, *op. cit.*, ch.1.
- (12) R. A. SORENSEN, *Moral Dilemmas*, *Thought Experiments, and Conflict Vagueness*, *Philosophical Studies*, v.63, 1991, p.291.

- (13) D. STATMAN, *Moral Dilemmas*, Rodopi, 1995, p.6.
 (14) *Ibid.*, p.7.
 (15) (9) (17) *Ibid.*, p.9.
 (18) *Ibid.*, p.7.
 (19) (25) J. ARVELL, Ross and Prima Facie Duties, *Ethics*, v.88, 1978, p.240.
 (21) J. SEARE, *Prima Facie Obligations*, J. Raz (ed.), *Practical Reasoning*, Oxford U. P., 1978, p.84.
 (22) E. GELLNER, *Maxims, Mind*, v.60, 1951, p.393.
 (23) これについては、拙稿「教育行為とその記述」(『早稲田大学大学院文学研究科紀要』第四三輯・第一分冊所収、一九九八年)で論じたことがある。
 (24) W. D. ROSS, *The Right and the Good*, Oxford U.P., 1930, p.42.
 (25) *Ibid.*, p.28.
 (26) *Ibid.*, p.19.
 (27) ロスに *prima facie* duty のほかに *prima facie* rightness & *prima facie* wrongness を用いたところ、*prima facie* を副詞として *prima facie* right & *prima facie* wrong のように用いた方がよいであろう。
 (28) W. D. ROSS, *op. cit.*, pp.33-34.
 (29) *Ibid.*, p.46.
 (30) P. M. PIETROSKI, Prima Facie Obligations, *Ceris Paribus Laws in Moral Theory*, *Ethics*, v.103, 1993, pp.507-508.
 (31) D. STATMAN, *op. cit.*, p.85.
 (32) *Ibid.*, p.75.
 (33) (37) (38) (39) (45) P. M. PIETROSKI, *op. cit.*, p.508.
 (38) D. STATMAN, *op. cit.*, p.11.
 (39) *Ibid.*, p.75.
 (40) (47) *Ibid.*, p.11.
 (42) *Ibid.*, p.75. () の部分は引用者による補足。
 (43) R. A. SORENSEN, *op. cit.*, p.304.
 (44) D. STATMAN, *op. cit.*, pp.74-75.
 (45) (46) *Ibid.*, p.75.
 (47) D. O. BRINK, Moral Conflict and Its Structure, *The Philosophical Review*, v.103, no.2, 1994, p.241.