

神戸市外国語大学 学術情報リポジトリ

心理臨床の専門家養成における法と倫理： 職業倫理教育の観点から

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 神戸市外国語大学研究会 公開日: 2008-09-30 キーワード: 作成者: 村本, 詔司 メールアドレス: 所属:
URL	https://kobe-cufs.repo.nii.ac.jp/records/507

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



心理臨床の専門家養成における法と倫理

職業倫理教育の観点から

村 本 詔 司

本稿は、2008年9月6日につくばカピオで催された日本心理臨床学会第27回大会倫理委員会企画シンポジウム「心理臨床の専門家養成における倫理と法」において、職業倫理の専門家という立場から指定討論者として筆者がパワーポイントを用いて行った発言を、原稿化したものである。

シンポジウムでは、田辺肇氏が静岡大学大学院人文科学研究科の学際的性格を活かした取り組みを報告し、田畑治氏が、愛知教育大学大学院の修了生のその後のプロセスを追及してきた経験を報告し、立教大学大学院の箕口雅博氏がコミュニティ心理学の立場からの臨床心理士養成の問題を検討し、兵庫教育大学の岩井圭司氏が精神科医としての立場から臨床心理士養成の問題を提起した。その後で筆者が職業倫理の専門家として、そして、出口治男氏（葵法律事務所）が弁護士としての立場から指定討論を行った。司会は、馬場禮子氏（山梨英和大学大学院、日本心理臨床学会倫理委員長）と江口昌克氏（静岡大学大学院、日本心理臨床学会倫理委員）が担当した。

倫理と法は誰の問題か、養成される側か、養成する側か

本シンポジウムで問われているのは、そのタイトルから言って、「心理臨床の専門家養成」と「倫理と法」の関係ということになる。その場合、4名の話題提供者のうち3名（田辺、箕口、岩井）は、それぞれ違った切り口

からだ、心理臨床の専門家養成における倫理と法の教育について語った。これに対して、1名（田畑）は、心理臨床の専門家養成における倫理と法について語った。すなわち、倫理と法は、はじめの3名にとっては教育内容であり、養成される側が学ぶべき事柄であった。つまり、倫理と法に関して学生、院生は何をどのように学ぶべきかということであり、カリキュラムや教授法の問題である。これに対して、あとの1名にとっての倫理と法は専門家養成で考慮すべき側面で、養成する側が心得ておくべき事柄であった。たとえば、養成に関わった大学院の教員は、修了生のその後のキャリアに関してどこまで責任があるのだろうかという問題が提起されよう。実際のところ、もし、修了生が倫理問題あるいは法的問題を引き起こした場合、その修了生を教育し、修了させた大学院とその教員は、すでに修了しているということで、何ら責任がないと言えるだろうか。

そして、筆者はというと、養成される側が身につけべきものとしての倫理と法という観点と、養成する側が考慮にいれておくべき倫理と法という観点の両方とも重要であると考える。

職業倫理と研究倫理と教育倫理の相互不可分

はじめに、大学院で心理臨床の専門家養成に携わる者にとって倫理が重層的であることを指摘しなければならない。すなわち、そこには、専門家（あるいは実践家、臨床家）としての職業倫理（professional ethics）、研究者としての研究倫理（research ethics）、教育者としての教育倫理（educational ethics）が相互に絡み合っているのである。そして、その絡み合いはほとんど不可避であり、さらには、場合によっては望ましくさえありうる。だが、それだけに、多重関係になってトラブルが起こりうる可能性に気をつけていなければならない。

職業倫理モデルの変化

また、職業倫理のモデルが変遷してきていることが指摘されねばならない。すなわち、当初支配的だったのは、パターナリズム・モデルだったが、次に、開業実践モデルが現われ、そして、現在は組織内実践モデルが主流になるうとしてきている。

パターリズム (paternalism) とは、その語源である pater から英語の father が生まれたことから明らかなように、父子、あるいは、男性中心主義的意味合いを払拭するなら、親子関係をモデルとする職業倫理のタイプである。そこでは、専門的な知識と技術の面で専門家とクライアントが不平等であることを前提にして、ほとんど全面的に専門家が責任を負い、クライアントが専門家に身をゆだねて依存する。その長所は、専門家が自らの責任を強く自覚していることだが、反対に短所は、クライアントは自己決定権を尊重されず、いつまでも依存的な立場に案じることを余儀なくされるということである。

今日支配的な職業倫理の多くは開業実践モデルに従っている。そこでは、専門家もクライアントもそれぞれの生活の場から離れ、ごく限られた空間と時間において出会って関わりあっている。クライアントは、専門家に会うために生活の場から離れ、専門家との契約関係において出会い、関われる程度の自律性を有していることが前提になっている。しかし、このモデルは、専門家とクライアント双方の実情に次第にそぐわないものになってきている。

組織内実践モデル (ここで言う「組織」には、地域、コミュニティなども含まれる) は、専門家が組織 (病院、学校、企業、役所など) のスタッフとして雇われているか、組織へ EAP (Employee Assistance Project 従業員支援プロジェクト) 会社や各都道府県臨床心理士会のような組織から派遣されて実践を行う場合のモデルで、職業倫理モデルとして次第に主流になるうとしている。そこでは、専門家は、開業実践モデルよりも自らの裁量で決定できる事柄が少なくなり、自らが所属しているか、契約で責任を負ってい

る組織の利益を考慮して行動することを期待されることがより多くなる。実際、田畑氏の報告にあるように、大学院を修了した者の多くは、学校、病院などといった組織に就職して心理臨床を実践しており、このモデルに対する理解とその展開が期待される。

組織内実践モデルで面接の相手となる人が専門家に会える場合は、収容型の病院、福祉施設や老人施設の場合のように、生活の場であるか、学校や会社のように、生活の場の延長ともいえるべきところである。

職業倫理モデルの変化に伴う諸問題

職業倫理モデルの変化に伴って、次の問題が起こってきている。第一に、クライアントは誰かという問題である。言い換えれば、臨床心理士は誰の利益を最優先して実践すべきかということである。開業実践モデルでは、通常、クライアントは面接相手の人であり、比較的わかりやすい。もっともその場合でも、たとえば、子どもを相手にプレー・セラピーをする場合などは、誰がクライアントかは、微妙でわかりにくい。子ども自身が自発的にセラピーを受けにくることはまずありえず、親のニーズで親に連れられてくるからである。

しかし、スクールカウンセラーや産業カウンセラーなどとして組織で実践する場合、クライアントは、直接面接する相手（児童・生徒、従業員など）だろうか。それとも、自分あるいは自分の所属する組織の契約相手としての組織（学校あるいは教育委員会、会社など）だろうか。実際、組織クライアント（organizational client）という表現さえある。

第二に、実践で得られたデータや情報は誰のものが、という問題がある。それを提供してくれた面接相手のものだろうか。それとも、面接相手が属していて、臨床心理士の契約相手であるところの組織のものだろうか。あるいは、臨床心理士のものだろうか。

第三に、誰が責任を負うのだろうか。専門家個人だろうか。あるいは、専

門家が属している組織だろうか。

これらの問題に関して、現段階では明確な合意はまだ形成されていないのではなかろうか。

以上は職業倫理モデルの変化に伴う職業実践上の問題だが、教育に関わる問題として次のことが検討されねばならない。学部や大学院で教えられている臨床心理学の理論と技法および職業倫理は、おおむね開業実践モデルに基づいており、組織内実践モデルには対応していないのではないだろうか。ところが、卒業生や修了生の多くは、何らかの組織に就職して実践しているわけである。だとしたら、学部や大学院での養成と卒後の実践の間でギャップが存在するということになるのではなかろうか。

倫理と法

ところで、倫理と法はどのように違うのだろうか。筆者の見解では、以下のように対比できるように思われる。

倫 理	法
ethos	nomos
習慣，慣習	決まりごと，約束事
通常，成文化されていない	成文化されている
自然	人為
心情に訴える	理性に訴える
強制力なし	強制力あり
生活のより広い領域をカバーする	生活の限定された領域をカバーする
生き方を問う	生き方を問わない
職能団体の自律性に基づく自己規制	外部権力による規制

上の対照表の中で職業倫理を理解し、考えるうえで特に重要なのは、最後

の点である。すなわち、職業倫理が確立している職能団体においては、倫理と法の体験のされ方が異なる。倫理は自分たちのものとして内部から感じられるのに対して、法は自分たちを超えるものとして外部から規制してくるよう感じられるはずである。もっとも、突き詰めて言えば、民主主義の国家であるかぎり、法は国民のためにあり、国民が選んだ代議員たちによって作られるのだから、本来ならば、倫理と同様に自分たちのものとして感じられるはずである。にもかかわらず、これを執行するのは議会とは別の権力、すなわち行政であるので、結果的には、国民は法を何かしら自分たちのものとして感じにくくなる。

もっとも、職能団体にも二面性がある。一方では、専門家たちの利益をかり、代弁する組織であり、その結果として、倫理綱領が制定・改訂され、倫理委員会が組織されるのである。しかし、他方で、組織が肥大化すると、その指導部と一般会員が次第に乖離し、一般会員は法の場合と同様に、上から自分たちを管理し、支配する権力組織のよう感じられるようになる傾向がある。その結果、倫理綱領と法律はそれほど違わず、どちらにしても、その趣旨を十分に理解せずとも、それに触れないよう行動していればそれでいいように思われてくる。倫理の法律化 (legalization of ethics) あるいは倫理と法律の同一視と呼ばれる事態である。

それゆえ、一般会員に職業倫理を本来のあり方において、すなわち自分たちのものとして理解し、体験し、推進してもらうためには、組織運営における民主化が重要な課題になってくる。

倫理と法をできるだけ比較対照させる方向で述べてきたが、それぞれは他方の面をも含んでいることが洞察されねばならない。すなわち、法律家の専門家である弁護士はそれ自身、代表的な専門職であり、それゆえ当然実務レベルで自分たちの職業倫理を確立している。また、次に述べるように、倫理にも法に似たところがある。

倫理実践の二つのレベルとしての努力倫理と命令倫理

倫理実践には努力倫理（mandatory ethics）と命令倫理（aspirational ethics）の二つのレベルがある。この二つは以下のように対比される。

命令倫理	努力倫理
法規・倫理綱領等の遵守	最善の追求
社会規範への忠誠	個人的人間的成熟
具体的な行為	熟慮
法との類似	法との違い
倫理違反の認定根拠	処分における勘案事項

この二つの倫理実践のレベルは、アメリカ心理学会や日本では日本社会福祉士会や日本精神保健福祉士会の倫理綱領の構成に反映されている。努力倫理は倫理原則（ethical principles）に、命令倫理は倫理規準（ethical standards）として表現されているのである。そして、会員の倫理違反の認定根拠となるのは倫理規準の方であるが、処分にあたっては努力倫理が勘案事項となる。同じ倫理規準において違反を犯しているとしても、努力倫理的な実践を行っている場合はそうでない場合よりは、その処分はより寛大なものになると考えられる。

これら二つの倫理実践のレベルはそれぞれ特有のリスクを含んでいる。命令倫理の場合は、クライアントへのサービスよりも専門家自身の危機管理や保身を優先しがちとなる。そのことを感じ取ったクライアントは専門家に対して不信感を募らせ、結果的に治療への動機付けが弱まるおそれがある。他方、努力倫理は、専門家が自らの自己愛や万能感に気づかないままに、法規や倫理綱領等を軽視ないし無視することで、結果的にはクライアントを恣意的に引きずりまわしたりして、クライアントから倫理委員会や資格発行団体や裁判所に訴えられて、専門家としてのみずからの地位や資格を失うおそ

れがあろう。

職業倫理教育においては、院生におけるこの双方の倫理に対するニーズにバランスよく対応することが大切である。

職業倫理教育

職業倫理教育は以下の理由から必要と考えられる。第一に、職業倫理が専門職としての統合性の要であるので、どうしても養成段階で少なくともその総論的事項は教えておかねばならないから。第二に、職業倫理を学ぶことが、専門家としての自覚とアイデンティティ形成へとつながるから。第三に、技能向上の基礎であることから。思うに、どの学派であれ、心理療法の技法とは、倫理の具体化ではないだろうか。第四に、倫理違反の予防になるため。どのような倫理問題に陥る可能性があるかをあらかじめ学んでおけば、それが実践におけるチェックポイントとなろう。ただし、職業倫理教育が実際に倫理違反の予防になっているかどうかについての実証的研究が必要となろう。それは、倫理教育の内容と方法の検討へと発展してゆくにちがいない。第五に、社会に対する説明責任をはたし、信頼感を醸成することになるから。

職業倫理教育の目標は、倫理的センスと倫理的スキルそれぞれの開発と向上ということに尽きよう。倫理的センスということで筆者が言おうとしているのは、自分なり同僚なりのある種の言動に含まれる問題性を感じ取る能力である。それはたいてい当初は、ほとんど本能的な直感のように経験される。なぜなら、倫理はその語源から言って、習慣的なものだからである。倫理は通常、自動的に機能するものである。「腑に落ちない」という言い回しは倫理の身体性さえ示唆している。そして、人はこの直観の有効性を経験的に知っているはずである。

しかし他方で、人、特に専門家たる者は、このセンスの働きに対して同時に批判的に吟味するだけの心の柔軟さと余裕も持ち合わせていなければならない。なぜなら、このセンスは、どんなに本能の表出のように思われても、

それに基づきながらではあるが、同時に、生まれてから現在に至るまでの、一定の文化圏での色々な人々とのやりとりの経験を通じて形成されてきたものでもあり、そこには必然的に何らかのバイアスが同時に取り込まれているからである。こうした自分の倫理的センスに対するチェックを初めとして、その倫理的センスから何らかの倫理的意思決定（ethical decision-making）へと至る力、また、そのプロセスを批判的に吟味したり、他の人々にわかりやすい言葉で説明する力などが、筆者のいうところの倫理的スキルの中身である。

センスもスキルも、それなりの経験や訓練がなければ、なかなか成熟しないものである。だからこそ、倫理教育が必要となる。

職業倫理関係の研修会やワークショップの講師として招かれて痛感することだが、職業倫理教育に対する参加者たちのニーズはきわめて高い。しかし、そのニーズを満たすうえでの制度面での不備が目立つ。現在の状況では、人は指定大学院で倫理の授業を受けなくとも、臨床心理士の資格を取得できる。そして、少しずつ増えつつあるとはいえ、大学院で倫理と名のつく科目を設けているところは、なおごく少数である。アメリカ心理学会の指定する大学院では1979年以降、倫理は必須科目だが、日本はまだ先の話である。現在の緊急の課題は、このニーズの高さと制度面での不備のギャップをいかに埋めるか、ということである。

心理臨床を職業的に実践している人やそれを志望する院生たちはどのような機会を通じて職業倫理を学んでいるのだろうか。大きく分ければ、スーパービジョンや事例会議と、授業を通じてということになるだろう。前者は、事例に即しているという点できわめて有効である一方で、学ぶ倫理的事項が、扱う事例や、スーパーバイザーあるいは事例会議の主催者の意向に左右され、その結果、いくつかの重要な倫理的事項がカバーされないままになるおそれがある。

他方で、倫理と名のついた授業で職業倫理を教えれば、ほぼ重要な倫理的

事項はほぼカバーされることになるが、どうしても知識に偏る傾向が出てくる。授業の経験がどれくらい実践に活かされるのかは未知数のままになる。もっとも、大学院でのように、通常少人数の授業では、架空事例を使ってディスカッションをさせたりするなど、授業方法を工夫すれば、相当、中身のあたる教育になろう。

この二つの中間形態と考えられるのは、研修会、ワークショップ、ピアラーニングということになろう。そこでは通常、知的な学習の要素と事例研究的な要素の両方が盛り込まれている。しかし、時間的制約のために、職業倫理のごく一部しか扱えない。

会話の重要性

先に触れたように、倫理 (ethics) の語源であるギリシャ語の *ethikos* が、元来は習慣や慣習を意味することからもヒントを得てのことだが、筆者は最近、倫理教育における会話の重要性を痛感するようになってきている。というのは、倫理的思索はたしかにそれ自体はきわめて孤独な営みであるものの、元をただせば、各自の生活史での誰かとの倫理をめぐる会話の記憶と内面化にほかならないからである。その意味では、自習には實際上、限界があり、それだけでは倫理は身につかず、往々にして知識にとどまる。しかし、誰かと倫理問題をめぐって会話すれば、以前に誰かで行ってきた会話の記憶が活性化され、その結果、自分の過去と現在が結びつき、職業倫理が各自の生活の脈絡に位置づけられたり、あらたな脈絡を形成することで自分の人生という物語が新たな展開を遂げることになる。

その点から言って、会話は職業倫理教育の方法であるだけでなく、その実質の中核だとさえ言える。それゆえ、大学院での少人数の授業の場合は特にそうだが、教師と受講生、および受講生同士の会話は、教育上不可欠の要素といえる。

同じ理由から、多様な分野の人々と会話することは非常に重要で有益であ

る。一見臨床心理学とは無関係のように見える分野の人々との会話はしばしば啓発と刺激に富む。あるいは心理臨床のさまざまな分野の人々はもちろんのこと、異業種の人々とも一緒に授業を受けることは、倫理上の問題意識を活性化し、多様な視点を獲得し、ひいては異業種の専門家との連携能力を養ううえでも欠かせない。この点で、日本臨床心理士資格認定協会が、科目の設置基準として、臨床心理士養成のコース以外の院生の受講を認めないという純粹培養を掲げていることは、マルクスの言葉を借りるなら、専門馬鹿(Fachidiot)を量産するものとして、時代に逆行すると言えよう。

職業倫理教育の方法

最後に、職業倫理教育の具体的な方法を挙げることで、指定討論を終えたい。第一は、架空事例を用いてディスカッションをさせることである。ただし、用いる架空事例は、登場人物がたくさん出てきたり、筋の展開が複雑すぎると、参加者は事例の概要をつかむことに多大の時間と勢力を費やすことになる。むしろ、一種の投影法の図版のように、シンプルで加工しやすいものの方が望ましい。そうすることで、受講生は自分のふだんの仕事環境の脈絡にアレンジしやすくなる。そのようにして、さまざまなシナリオと解釈を生み出せることで授業や研修の場がより実り豊かなものとなる。

第二に、ロール・プレーが挙げられる。二人の受講生のそれぞれが皆のまえでセラピストとクライアントの役を演じるのが普通のスタイルだろうが、その他に、架空事例に含まれているかもしれない倫理的リスクについての同僚との会話という設定にしてもいいだろう。あるいは、その二人以外に、セラピストの左右に、悪魔役と天使役を座らせて、それぞれがもっともらしいささやきをセラピストにするのも、受講生の倫理的意思決定のプロセスを明確化するうえで有効かもしれない。

第三に、倫理観や意思決定に関する自伝的分析が薦められる。先にも述べたように、各人の倫理観や意思決定のスタイルは、生活史を通じて形成され

てきたことを考えれば、たとえば、自分の両親同士がどのような会話を交し合ってきたかや、両親と、そして同胞との間でどのような会話をしながら、自分なりに物事の処理の仕方を身につけてきたかを振り返り、それがどのように現在の自分のスタイルにつながっているかを調べることは、きわめて有益であろう。

第四に、自分が在籍ないし所属している大学院や、職場の雰囲気、より一般的な語を用いるなら、組織文化 (organizational culture) を観察して分析することである。社会学習理論の立場からすれば、社会性や道徳性は、モデリングを通じて学習されるとのことである。実際、組織文化に馴染むことが、職業倫理を学習するうえでもっとも有効と言えよう。しかし、そこで学ばれる倫理観や倫理的意思決定のスタイルは、組織によって良し悪しであることを忘れてはならない。だからこそ、組織文化を批判的に見る目を養わねばならないのである。