

神戸市外国語大学 学術情報リポジトリ

Preliminary considerations to the professional ethics of school teachers

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2006-06-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 村本, 詔司, Muramoto, Shoji メールアドレス: 所属:
URL	https://kobe-cufs.repo.nii.ac.jp/records/641

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



教職倫理への予備的考察

村 本 詔 司

教職科目を担当して

筆者は本学（神戸市外国語大学）への赴任当初から教職科目を担当している。はじめは「学校心理学」（半期）であったが、2002年度からそれが「生徒指導・進路指導」（前期）と「教育相談」（後期）へと科目名称が改まった。時間数から言えば、倍増した形と言える。

この変化は、一見矛盾するかに見える事態を示唆している。すなわち、一方では、それだけ、教師には心理学的な知識と技能が以前にもまして要求されるようになってきていることを意味する。今日では、いわゆる「カウンセリング・マインド」なる語は、教師のあいだでもごく普通に用いられるほどにも定着してきているかに見える。

しかし、他方では、新たな科目の名称に示唆されるように、少なくとも名称からは心理学が消えてしまっており、教育実践が心理学の実践と異なった独自のものであるという認識が教員養成関係者のあいだで次第に前面に出てきていることを示しているようである。

たしかに、実際にはこれらの新しい分野の教科書に目を通すとわかることだが、その執筆者の多くは心理学、特に臨床心理学を専攻した人々であり、内容も、多くは心理学の応用という面がまだ色濃い。しかし、次第に、生徒指導・進路指導・教育相談が心理学とは別の分野であることが、教師たちにはもちろんのこと、これに関わっている心理学者たちにもますます自覚されようとしてきている。たとえば、ともに臨床心理学者である一丸藤太郎と菅

野信夫（2002）は、彼らが編集している教科書『学校教育相談』の「まえがき」で、学校教育相談を「あくまでも教師による教育実践」として位置づけ、「カウンセリングをそのまま応用したもの」ではなく、「教師により工夫され、創造される新たな独自の領域」であることを強調している（p.ii）。

ところで、これらの科目を担当して授業を行ってゆくうちに、筆者には次第に重要に思われるようになってきていることがある。それは、教師は専門職かどうか、もし専門職だとすれば、その専門性は何に基づいているのか、そして、これらの問いと不可分の関係にある問いだが、教師の倫理とはいかなるものか、ということである。

筆者の授業

筆者は、ここ数年、一定の仕方で授業している。前半は、あらかじめいくつかの参考書を元に作成されたレジユメを用いて、生徒指導・進路指導・教育相談の概略を示す。それはおおむね抽象的で、しばしば建前だけに留まっているような印象をも与えかねず、受講生もいささか退屈そうに見えるし、講師自身、もう少し何とかうまく教えられないものかと考えあぐねているのが実情である。しかし、扱っている内容は至極重要なものであることにかわりはなく、期末には、その内容の理解度を問う試験を行っている。それゆえ、授業で伝達される知識内容にはそう大きな変化を加えずに、受講生の興味をいかに活性化するか、ということが目下のところ、筆者の教育上の課題である。

後半で筆者は、40年以上にわたってNHK名古屋が製作してきた「中学生日記」を鑑賞させる。もはや中学生ではないが、まだ教師になっていない受講生にとってこの番組を鑑賞することには、少なくとも方向的には反対の二つの意義がある。一方では、大部分の受講生は、つい数年前までは自分も中学生であったので、当然、登場してくる中学生に同一化することになり、自分の中学生時代を思い出し、登場人物に共感したり、あるいは、反対に、登

場人物と中学生だったときの自分を比較して、いかに今の中学生が自分たちとは異なった時代に生きているかを痛感させられる。共感するにせよ、違和感を覚えるにせよ、生徒と教師の中間状態にある受講生は、時間的距離に助けられて、今の中学生をより冷静に観察し、深く理解できるようになることが期待される。もう一つは、教職を志望しているので、受講生は当然、登場する教師に同一化し、教師の仕事ぶりや心情、悩みや喜びを具体的に理解することが期待される。大学の外に出ないままでの、いわば、心理的レベルでのインターンシップと言える。

そして、受講生に「中学生日記」を4篇ほど見せてから、レポートを提出させる。テーマは、鑑賞したタイトルのどれか1篇でもいいし、あるいは、全篇を通じてでもいいし、その感想である。筆者は、次回の授業までにレポートに目を通し、受講生の反応の全般的な傾向を大雑把にでも整理し、そこに見られる特徴的な傾向を把握し、それに対する講師の側からのコメントを述べるようにしている。それによって、ある程度の双方向性を実現しようというのである。

総じて、受講生は、「中学生日記」を興味深く鑑賞し、これが教材として優れていると受け止めている。前半のどちらかといえば抽象的な講義と異なり、受講生は感覚、記憶、空想、欲望などに訴えられ、ドラマに引き込まれているようである。実際、「中学生日記」は、全国的に取材してきたものをもとにして製作されているので、中学生や学校の現状を知るうえで、講師にとっても、その乏しい経験や知識を補ってくれるうえで、大いに助けとなる。

教師と生徒の恋愛を扱ったタイトル

ところで、冒頭で挙げた教職の専門性や倫理に関わる根本問題に筆者がますます関心を寄せるきっかけを与えてくれたのは、まさに「中学生日記」のいくつかのタイトルである。特に、何年も前に放映されたもののリバイバルもので、男性教師と女子生徒の恋愛を扱った「教師と生徒 恋」である。そ

の内容は次のようなものであった。

美術教師の矢場先生を、ある女子生徒が恋い慕うようになる。彼女は、何かの事情（離婚？死別？）で父親を早い時期に失っており、母親の女手一つで育てられてきて、今では、働いている母親に代わって家事も切り盛りしている健気な少女である。彼女は、矢場先生の美術教室によく出入りし、矢場先生も彼女を憎からず思ったのであろうか、彼女に自分の持っていたゴーギャンの画集を与えたりする。ある日、二人は、学校であろうが、建物の屋上で、彼女が作ってきた弁当で昼食をとる。その弁当の飯の上には、ピンク色のでんぶでハートが描かれている。彼女は自分の弁当を食べることを先生に勧め、先生はその申し出に応じて食べる。二人はその後、公園を一緒に散歩する。そのとき、妻からの電話が入って少し応答した美術の教師に、女子生徒は、彼の妻の名前を尋ね、その名前を教師から聞かされると、彼の妻はきっときれいな人なのだろうと言う。そして、ふたりはプリクラに入ってツーショットを取る。そのふたりを偶然、彼女に思いを寄せていたクラスの男子生徒が目撃する。翌日から学級はカオスの状態になっていて、生徒たちはその教師を完全に無視して、自分たちで勝手な振る舞いをしている。まさに学級崩壊の状態である。その状況は他の教師たちの知るところとなり、矢部先生は、先輩格にあたる年配の同僚から、ある程度の理解をしてもらいながらも、「教師にはできることとできないことがあるのだ！」と厳しい警告を受ける。彼は思わず、「教師とは何ですか？」と叫んでしまう。最後の場面では、海岸の堤防に矢部先生と女子生徒が並んで座って海を眺めている。女子生徒は彼に対して、自分のことを好きか、と尋ね、教師が、好きだよ、と答えると、彼女は目をつぶって唇を差し出す。教師は、妻の方をもっと愛していると答えて、生徒からの申し出にそれ以上応じない。生徒は、ますます先生が好きになったと言いながらも、涙を流しながら去ってゆくところで、ドラマが終わりとなる。

ドラマに対する反応

このドラマが受講生たちに深い感銘を与えたことは彼らのレポートから読み取れた。しかし、注目すべきことに、ほとんどの受講生は、この教師の、自分を愛する女子生徒への対応の仕方に、一方で、人間として精一杯に生徒の気持ちを受け止めようとしている点を評価しつつも、他方で、教師としての無責任さ、ルーズさを批判しており、彼の行動を明確に賞賛する受講生は一人を除いて誰もいなかった。筆者は、想像していた以上に、今の若い人々が、倫理的問題に対して敏感に反応し、その意見もまともであることを知らされた。

ドラマとそれに対する受講生の反応について考えているうちに筆者は、ここで問題になっているのはまさに、教師の職業倫理、さらには、より根本的には、「教師とは何ですか?!」という矢場先生の叫びにしみじみも表現されているように、教師という職業の本質であることに気づいた。

その次に気づき、かつ、気になってきたのは、筆者が目を通したかぎりでのことだが、生徒指導・進路指導や教育相談の教科書や参考図書で、教職の倫理をまともに取り上げているものが一冊もないということである。教職を志望する学生がもっとも敏感に反応し、実際教職の根幹に関わる問題でありながら、カリキュラムにきちんと組み込まれていないということは、この種の重大な問題にきっちりに向かい合わなくとも、教員試験の受験資格を得て、それに合格し、任用されさえすれば、教師として現場に出てゆけるということを意味する。マスコミでしばしば報じられる教師のわいせつ行為などの問題の背景には、教員養成の課程および現任教員の研修における教職倫理の不在があるのではなからうか。

なるほど、教員養成の過程で、カウンセリング・マインドがますます重視されるようになってはきているが、倫理に裏打ちされないカウンセリング・マインドは、実際にはきわめて危険なものになりうるものが、まだ十分に教師のあいだで認識されていないのではないだろうか。

ここで奇妙な逆転現象とでも言うべきものに気がつく。必ずしも職業的な意味においてではないにせよ、尊敬の念をもって「教師」、「師」、「先生」とよばれてきた人々は、まさに人々に、人間としての生き方を身をもって示してきたのである。「人生の師」とはそのようなことを指す。「教師」、「師」、「先生」という言葉には本質的に倫理性が含まれるだけでなく、よきにつけあしきにつけだが、人間の倫理性の鑑と見なされてきた。それは今日でも基本的には変わらない。しかし、時代や社会の巨大な変動の中で、「教師」の姿も変容を迫られているのかもしれない。

筆者はここ10年ほど、主として臨床心理学あるいはカウンセリングや心理療法の倫理に関心を寄せて、その面でいくつかの仕事（すべて心理学やメンタル・ヘルス関係だが、著述と翻訳、大学での授業、講演、ワークショップなど）をしてきた。しかし、カウンセラーの倫理はどれくらい教師の倫理に応用がきくのだろうか。応用がきかないとすれば、どういう面においてであろうか。筆者が今興味を抱きつつあるのは、職業倫理の普遍性と多様性である。

教師は専門職か？

しかし、教職の倫理に話を進める前に、どうしても触れておかなければならない問題がある。それは、教師は専門職か、という問題である。すでに1966年にILO・ユネスコは「教員の地位に関する勧告」で教師を専門職として位置づけてはいるが、今あらためて、教師の専門性が問われねばならない。そもそも「専門職」は profession の訳語であり、単に生計を立てるための手立てとしての仕事（おそらく job, occupation などといった語で表現されるのであろう）から区別される。confession と同じ語根を持っており、本来は信仰告白という宗教的な意味合いを持っていて、そのためであろうが、時には、「聖職」と訳される。医師、弁護士、教師、カウンセラーなどは、宗教ではなくて世俗的な仕事ではあるが、高度で特殊な知識と技能を持っていることで人々を信頼させ、その信頼を裏切ってはならないということから、

宗教家に類似する点で聖職と呼ばれるのであろう。

ただし、その一方で、社会学者たちからすれば、profession は近代に特有の現象でもあり、20世紀は、各職業の専門職化の時代とも評される。専門家を目指す人々は、その高度で特殊な知識と技能のゆえに、高く安定した社会的地位や報酬を要求するだけの権利があると考えている。これに従事する人が professional であり、通常は「専門家」と呼ばれるが、日本では、外来語として「プロ」とも略称されてきた。

参考のために、拙著（村本 1998）で紹介しているエドムンド・ピンコフスという学者が作成したプロフェッショナル・チェック・リストによれば、一つの職業を profession と規定しうるためには以下の8つ条件を満たしていなければならない。すなわち、(1) 社会に不可欠で他に代えがたいユニークな社会的サービス、(2) 高度な知識、(3) 固有の特殊な知識の応用(4) 自律性を持って自己規制する能力を持つと主張する団体、すなわち職能団体 (professional organization) を形成している。(5) 倫理コードを制定している。(6) 高度な自己研鑽と個人的責任の引き受け、(7) 自分の利益よりも社会の利益を優先する。(8) 経済的報酬よりもサービスの質に関心を払う（村本 1998, 56-7頁）。

必ずしも完璧なチェックリストではなく、あくまで考えるきっかけにすぎないが、これに照らすなら、(少なくとも日本の学校の) 教師は専門職と言えるだろうか。一つ一つの条件について論じたいところだが、紙数の関係上、とりわけて気になる点だけに絞って言うならば、それは、(4)と(5)であろう。

教師の集団といえは、何よりも日本教職員組合、略して日教組だが、それは、教師を労働者として規定したうえでの、労働組合の連合体の教師版と言えよう。日教組が職能団体かどうかという問題は、教師は労働者か、専門家かという教師のアイデンティティをめぐるより根本的な問いをめぐる。労働者として規定した場合、当然、彼らを雇用している集団の存在が前提されており、教師の場合で言えば、それは、教育委員会および文部科学省とい

うことになる。労働者としての教師と、雇用者としての教育委員会および文部科学省の関係は、少なくとも、マルクス主義の立場に立つ限り、それぞれの利害をめぐって妥協が許されない一種の階級闘争ということになる。それは現に戦後日本の歴史に見られたところである。この問題についてはさまざまな議論の余地があろう。

日教組が1952年に制定し、1961年に改訂した「教師の倫理綱領」は、従来の教師聖職観や軍国主義教育と決別して平和教育と民主教育の理念、生活者・労働者としての教師観にもとづいて教師のあるべき姿を10の条項にまとめたものであるが、職能団体の定めているたぐいの倫理綱領とは大きくかけ離れている。そこには、教師の実務に関わり、職業倫理のもっとも基本的な事項であるインフォームド・コンセント、守秘義務、多重関係などについての言及はない。しかし、近年のように、教師にカウンセリング・マインドが求められている状況では、やはり、職能団体の定めているような倫理綱領が必要ではなかろうか。

日本の教職に特徴的なのは、その職業倫理が、職能団体によってではなく、法律によって定められているということである。教師の職業倫理に相当するのは、国家公務員法や地方公務員法における職務遂行・職務専念義務、法令と上司に従う義務、秘密を守る義務、品位と信用を保つ義務に関する諸条項、および、教育公務員特例法における研修義務と政治的行為の制限に関する条項などである。それゆえ、教職においては、倫理と法律が同一視されており、法律に倫理が解消されている。

このような意味での倫理は、職業倫理での用語を用いるなら、最小限倫理 (minimum ethics) と呼ばれる。そこでは、少なくとも自分の身分を守り、確保しておくゆえで教師が何よりも心がけねばならないのは、これらの法律を遵守するということである。

倫理を法律に還元するこうした最小限倫理は教師の身分を保証し、さらには、教師の行動を統制するという目的を持っている。しかし、裏を返せば、

教師は、法律に触れないかぎり、何をしてもいいということになる。そのために、法律に明示されていない教師のさまざまな非倫理的行為に対して十分なカバーも対応もできないという事態が起こってくる。近年しばしばマスコミで報道される教師の不祥事は、法律による外面的規制の限界を露呈しているのではなかろうか。

そうした状況であればこそ、教師に今や、カウンセリング・マインドが求められるようになってきているのであろうが、カウンセリングの実践は、カウンセラーの職業倫理に裏打ちされていなければ、きわめて問題のある事態が発生するということは、次第にカウンセラーの間で常識になりつつある。善意と情熱に駆られることは結構なことだが、教師としての職業倫理がしつかりと確立されていないところで、カウンセリング・マインドの実践をすれば、おそらく学校現場でさまざまな混乱と倫理問題が発生し、しかも、それらに対処する術もないということになる（吉田・中井 2003；渡辺2000）。

カウンセラーの倫理を教師の倫理に適用できるか

しかし、カウンセラーの倫理は、けっしてそのまま機械的に学校現場での教師の活動にあてはめるわけにはゆかない。もし、そのようなことをすれば、必ずといっていいほどに、問題が起こる。そもそも、仕事のスタイルや職場環境自体が異なっている。伝統的なスタイルで仕事をするカウンセラーは通常、クライアントとは、予め定められた時間と場所でしか会うことがない。それ以外の時間と場所で会うとすれば、そのカウンセラーはすでに技術的エラーを起こしているか、そうでなければ、余程の覚悟のもとで、言い換えれば、十分に自らの説明責任を引き受けて、その場に臨もうとしているかのどちらかであろう。

これに対して、教師が生徒と接触するのは主に教室の中だが、それ以外にも職員室や廊下、キャンパスなど、さらには、学校外（たとえば、家庭訪問などの場合のように）にまで及ぶ。同様に、時間の面でも、主に授業時間帯

においてだが、それ以外の時間帯でも会うことが珍しくない。『中学生日記』には、そうした場面がふんだんに出てきて、カウンセラーが見れば、「こんなことをしているのだろうか?」と思わず、考え込んでしまうものも少なくないであろう。たとえば、まだ独身の若い女性教師が男子生徒と川べりの草原に寝転がって、「ついてもいい嘘はあるかどうか」について話し合っている。話し合っている内容はともかくとして、こうした場面設定は、通常のカウンセリングではまず考えられない。

特に開業実践しているカウンセラーはそうだが、カウンセリングは通常1対1の面接である。それに対して、教師は、特定の生徒と1対1で面接することもあるが、基本は、1対多数(クラスの全生徒)であり、特定の生徒に多大の時間とエネルギーを注ぐことは、学級運営上望ましくない。その職場環境は、一方は、特に開業実践しているカウンセラーはオフィスの一室だが、教師の場合は、学校さらには地域へと広がっている。病院や学校、企業で働くカウンセラーとなると、幾分、教師に似た状況になろう。近年、学校に導入されてきているスクール・カウンセラーに対する現場の教師たちの主な苦情は、後者が学校というコミュニティに馴染もうとせずに、伝統的なカウンセリングのスタイルに固執することであろう。たとえば、担任教師から紹介されて相談室に通ってきている生徒とのカウンセリングの進捗状況や生徒の話している内容についてその担任が問い合わせてきても、スクールカウンセラーが守秘義務を盾にして情報提供を一貫して断るという場合である。しかし、スクールカウンセラーは次第に、スクールソーシャルワーカーと表現した方がよさそうなものに、実践のスタイルを変えてゆかざるをえないのではなかろうか。

心理療法では、クライアントはカウンセラーを選ぶことができ、また、実際に会ってみて自分に合わないと感じれば、途中の場合も含めて、やめることもできる。カウンセラーの方でも、クライアントが治療を求めてきても、自分の能力や経験から言って、あるいは相性の点から言って、自分が担当す

るのが不適切だと感じる場合、そのクライアントを引き受けずに、別のセラピストや機関を紹介することの方がカウンセラーとしてより倫理的な判断であることが多い。

これに対して、学校教育では、余程のことがないかぎり、原則として、教師は自分が担任する生徒たちの教育を一学年度にわたって引き受けねばならないし、生徒たちも、たとえ何が起ころうとも、そのクラスに1年間留まらねばならない。教師と生徒は少なくとも1年間、いわば運命共同体的に結ばれているのである。また、カウンセリングではカウンセラーであれ、クライアントであれ、個々人が単位であるのに対して、学校教育ではクラスが単位であり、それに応じて移動の自由の度合いには明らかな差がある。

心理療法と学校教育の違いという連関で興味深いのは、心理学の世界でも、従来のような個人を中心とするアプローチに対する反省が起こり、コミュニティ心理学 (community psychology) あるいはコミュニティ・アプローチ (community approach) が次第にさかんになろうとしている。そこでは、心理学者は、専門家であると同時に、クライアントと同じ生活者でもあり、治療的対応よりもむしろ予防的あるいは開発的対応が重視され、環境調整や必要に応じて行政に働きかける必要性が強調されている。これを推し進めてゆくと、心理学者としてのアイデンティティも根本的に問われてゆくことにもなろう。

職業倫理教育

数年来、筆者は職業倫理教育の目標は、倫理的なセンスと倫理的スキルを開発し、向上させることにあると考えている。仕事をしてゆくなかで、なんとなく気になり、腑に落ちない気持ちが生ながらも、そのままにしていることは少なくない。そのうちの何割かは、本人の思い過ごし、心配過剰にすぎないこともあろうが、そうでなくて、見過ごしてはならない深刻な倫理問題であることもあろう。問題の存在と性質を見極め、これに対処する術を学ぶ

ことが職業倫理教育で目指されていることである。

教職倫理（というものがあるとしての話だが……）を養成課程や現任者訓練の中で教える必要があるかどうかについての教師たちの反応がどのようなものであるかについてのデータは、あいにく筆者の手元にはない。他の専門職の世界でも、初期には、わざわざ教えるまでもないとの意見が大勢を占めていた。社会的常識と心得、それに現場での場数があればそれで十分だというのであろう。

しかし、どの業界でも次第に、あらためて職業倫理の教育に対する要望が高まってきている。それは、サービスを受ける側の人々の人権意識と各分野に関する見識が向上し、専門家にお任せすることが次第に少なくなり、それに応じて、専門家が過誤行為（malpractice）で訴えられることが多くなってきていることと関係している。教師についても同様のことが言えよう。

問題は、職業倫理を教えるべきかどうかということから、職業倫理をどのように教えるべきか、ということに次第に変わりつつある。必要性から方法論へと関心が次第に移ってきているのである。これまでは、職業倫理は、事例に即してスーパービジョンや事例会議などで教えられてきたが、それだけでは、カバーできる範囲に偏りができたり、指導者によって内容が違ってきたりする。そのため、カバーしていない倫理的事項が取り扱われないままになり、また、指導者の倫理上の偏見が訓練生の心に刷り込まれてしまうおそれがある。

それで、次第に、体系的に教えることが主流になろうとしている。すなわち、養成課程で一つの独立した科目として職業倫理に関する重要事項を一通り教えるのがよい、というのである。これによって、どの大学で教職科目をとろうとも、教えられる内容はある程度一定しており、教員養成に携わる講師たちのあいだのコンセンサスも高まることになろう。

ちなみに、アメリカ心理学会は、1979年以来、そこが認定する大学院がサイコロジストを養成する場合、倫理を独立した科目で教えることを義務づ

けている。ひるがえって、日本では、日本臨床心理士資格認定協会が、臨床心理士を養成する大学院を指定する際に要求するカリキュラムでは、まだ倫理が独立した科目として設定されていない。それゆえ、倫理と名のつく科目を持っている大学院は数えるほどしかない。それも必須科目としてではなく、選択科目として認められているにすぎない。言い換えれば、倫理を勉強していなくとも、修士の学位を取得し、試験に合格さえすれば、いまだ国家資格ではないとはいえ、社会的認知を高めつつある臨床心理士という資格を得て、臨床心理士として現場に出て実践することができるのである。教師の場合はどうだろうか。

職業倫理は、筆者の考えでは、総論と各論に分かれる。総論は、業種、業務、対象とする人々の種類（年齢、性別、社会的地位、民族あるいは人種、宗教、障害の有無あるいは程度など）、実践の様態、職場環境などを問わず、どんな場合でも必ずといっていいほどに問題になる事柄である。たとえば、職務遂行能力と研鑽、価値観の相違、インフォームド・コンセント、守秘義務、境界の管理、組織で働くときの倫理問題などがそれである。そして、総論こそ、職業倫理に関する科目で教えられるべきことである。各論は、むしろ、現任者訓練の中で、その時々が必要に応じて、教えられるべきことであろう。

教職倫理の特殊性

総論的なことは、業種を問わないが、それでも、具体的な実践となると、先に述べたように、心理臨床の倫理をそのまま機械的に教職に当てはめるわけにはゆかない。職業倫理の総論で扱うべき項目のいくつかが教職の世界においては具体的にどのように現れてくるかを大雑把ではあるが、考えてみよう。

(1) 倫理コード

倫理綱領については先に述べたので繰り返さないが、補足的に次のことは

述べておかねばなるまい。教師が専門職として確立されるためには、自分たちの職能団体で、法律だけでカバーしきれない教師の業務に関わる指針を示した倫理綱領（あるいは倫理規定）が制定される必要があるだろう。それは、教師にとって実務の指針となると同時に、ホームページに掲載することで、生徒や保護者との信頼関係を確立し、啓発や連携の上で助けとなるだろう。保護者がある教師の実践にクレームをつけるときの根拠ともなるだろう。あるいは、今後は、自らの倫理コードを制定して、それをホームページで掲載する学校も出てくるのではなかろうか。

(2) (職務遂行) 能力 (competence) と資格 (license)

competence は「職務遂行能力」とも「適格性」とも訳され、これがなければ、もちろん、教師はつとまらない。これを証明し、保証しているのが、教員免許だが、医師や弁護士資格と同様に、現在の教員の免許は一度取得すれば、余程のことがないかぎり、失うことがない終身ものである。

しかし、時代の変化とともに、取得時には考えられなかったような新たな問題に今日の教師は直面している。ベテラン教師が苦慮しているということは、よく聞かれる。なかには、不運にして「不適格教師」というレッテルを貼られ、ついには、教師を廃業せざるをえない者も出てくる。そういうことがないためにも、また、能力を維持向上するためにも、以前にもまして教師の研修が求められ、実際、頻繁に実施されている。

今日、自動車免許などと同様に、免許の更新制が語られてきている。ちなみに、臨床心理士の資格は5年ごとに更新されている。ただし、更新制は、その本来の目的が職能の維持と向上であることを明確にして実施しなければ、教師を画一化し、その個性と勤労意欲を殺ぐおそれがあるだろう。また、そもそも職能損傷の背景にある教師の心身の健康に十分配慮することも忘れてはならない。

(3) 人間 (person) としての教師と専門家 (professional) としての教師

教師を志望する動機にしばしば、他者から高く評価され、尊敬されたいという欲求が働いている。実際それが満たされることが教師としての誇りの主な源泉であろう。しかし、教師という職業からして当然とも言えようが、生徒や保護者のニーズよりも自分のニーズを優先して、何としてでも自分を尊敬させようとするとき、生徒と保護者は自由にものが言えなくなり、教師は、職業上自らに賦与されている権力を乱用し、生徒や保護者を少なくとも精神的に搾取するおそれがある。

教師はそうした自分の個人的欲求が実際どのように教育実践に働いているかに敏感になり、それに気づいたなら、行動を改める用意ができていなければならない。こうした気づきこそ、良い意味でのプロ根性 (professionalism) の核をなしているものであろう。

私生活が満足のゆくものであることは、教師のメンタル・ヘルスの最も確かな基礎であるが、不幸にして私生活に不満がある場合、それが自分の教育実践にどのような影響を及ぼしているかに気づいていなければならない。

健康心理学で言われていることだが、仕事への過剰な熱心さは、教師の私生活を危ういものにする傾向がある。学校という組織において教育実践がなされるので、管理職にあるものは、教員が心身の最良状態で教育実践できるように配慮しなければならない。ストレス・マネジメントを教員養成カリキュラムのどこかに組み入れ、位置づけ、現任者研修でもこれをテーマとするワークショップが求められよう。教師にとって自らの心身を健全に保つことは、生徒への良質の教育サービスを提供するための基礎であり、倫理的義務とさえ言いうる。

(4) 価値観

教師が、政府や教育委員会の文教政策を実働させる単なる要員以上の教育専門家である限り、生徒と保護者に対しても、自身や同僚に対しても価値観

上の自律性を尊重し、自分の価値観の押し付けにならないように気をつけねばならない。しかし、実際に求められていて、適切なのに、「中立性」の名のもとでその開示を回避することも望ましくないであろう。この両極端のあいだで教師は価値観の問題に関して適切に行動できねばならない。自分の価値観が、生徒や保護者の価値観、そして、学校の方針や教育委員会の意向、さらには国の文教政策と矛盾する場合、教師は大いに悩み、慎重かつ懸命にその問題に取り組まなければならない。

(5) インフォームド・コンセント

インフォームド・コンセント (informed consent) は、重要な情報を与えられたうえで同意を意味し、クライアントの人権を保障し、クライアントをプロセスに主体的に参加させるうえでもっとも手堅い方策として今日では理解され、実践されている。これが成立するためには、以下の3つの条件が満たされていなければならない。第1に、同意する能力があること、第2に、与えられた情報を理解していること (たとえば、わかりやすい言葉で説明され、実際に理解したという言明があること)、第3に、強制ではなく、自由が保障されていること (たとえば、他に、オプションが提示されており、提供されようとしているものを断ったり、はじめは参加に同意していたが途中で離脱しても不利な目にあわないこと、不明な点は質問できることなど)。

しかし、学校教育に当てはめてみるとどうなるか。心理療法における患者やクライアントにあたるのは、生徒ということになるが、彼らは未成年であり、成人と同様の扱いができない。それで、通常は、生徒の保護者あるいは法的後見人が生徒に代わって同意することになる。

しかし、当事者である生徒たちに対しても、わかりやすいように、彼らに事前に理解してもらう努力が必要であろう。特に高学年になればなるほど、その手続きが必要となってくるであろう。そうでなければ、彼らは自分の頭越しに、教師と保護者だけで自分に関わる重要なことが取り決めされている

と感じて、反抗的あるいは非協力的な態度に出てくるおそれがある。新しい学年度の初めに、今後自分たちがどのようなことを経験することになるかを事前にわかりやすい言葉で説明し、さらには年度の途中でも、必要に応じて説明する努力を怠ってはならない。

インフォームド・コンセントにあたるのは、おそらく年度の初めあるいはこれに先立つ時点での、保護者への説明会であろうが、年度の途中でも、必要に応じて説明することが大切である。要は、生徒と保護者をいかに教育における重要なパートナーにしてゆくかである。

(6) 守秘と連携

法律にも明記されているように、守秘は最も重要な倫理的義務の一つであり、教師は、生徒や保護者から知りえた秘密を当人に無断で他の者に開示してはならない。しかし、一人で開業実践しているカウンセラーと異なり、教師は学校という組織の中で実践している以上、どの関係図書でも強調されているように、(校内の同僚、保護者、専門機関などとの)連携が重視される。この傾向は今後もますます強まるであろう。そのために、スクールカウンセラーほどではないにせよ、特に生徒指導や教育相談に関わる場合は特にそうだが、教師もまた、守秘義務と連携義務の矛盾に悩むことになる。

起こりうるトラブルを回避するためには、入学時や新学年度の開始時に予め、生徒と保護者に、学校においては連携、たとえば、情報の共有が重視されており、守秘義務には限界があることを説明して、インフォームド・コンセントを得る努力が求められよう。

(7) 多重関係

多重関係 (multiple relationship) とは、本来の職業的關係に、それ以外の職業的關係もしくは非職業的、それゆえ私的な關係が重なっている關係を指す。コウリーら (2004) によれば、多重關係として、(クライアントが失職

して料金を払えなくなったときなどの) 交換取引 (bartering), 贈り物の授受, 社交関係 (social relationship), 性的惹きつけられ (sexual attraction), 性関係 (sexual relationship), 非性的な身体接触 (non-erotic physical contact) が挙げられている。たとえ, 善意から出発していても, 多重関係から往々にしてトラブルが発生することは, 心理学の専門家の間では次第に経験的に知られてきている。特に, クライアントとの性関係は, ほとんどの職業の倫理コードでも明確に禁止されている。しかし, それ以外の多重関係となると, 専門家の間でも明確なコンセンサスが存在せず, 可能な限り回避を勧める意見もあれば, そもそも回避は不可能であるとする意見もある。

本稿のはじめに紹介した『中学生日記』の1篇はまさに多重関係にあたる。すなわち, 教師と生徒の関係であると同時に, 明らかに恋愛意味合いを持つ社交関係が重なっているからである。そして, 受講生たちの多くは, 教師が教師としての一線を踏み越えてしまっている点をめざとく感じ, それを批判したのである。しかし, 元教え子からの結婚式への招待に応じる教師に, 倫理的問題を感じる受講生は, ほとんどいないのではないだろうか。それなら, 在学中で受け持ちのクラスの生徒から, 自分の家で催される誕生日パーティーに招待された場合, 受講生は, もし自分がその教師なら, どのように応じるだろうか。興味深いところである。

教師がカウンセリング・マインドを身につけることに含まれる問題については, 先に述べたので繰り返さないが, カウンセラーに比べて教師は, 仕事の性質や職場環境からいって, 多重関係に入りやすい立場にある。それだけに, 生徒やその保護者と関わる際に, 教師としての職業的關係が成立しているのはどこまでであり, それを越えると, 倫理に反する多重関係になるかについて敏感でなければならない。たとえば, 家庭訪問は教師としての職業活動の一部ではあるが, それを契機に保護者と社交関係に発展することは, 教師が熱心であればあるほどそうかもしれないが, おおいにありうる話であろう。しかし, だからといって, それが教師にあるまじきことかどうかとなる

と、一概にはなんとも言えない。

(8) 研究と公共的発言

教師は、自分たちの研修会や学会あるいは雑誌で自らの実践について発表する際、特に、特定の生徒との関係についての場合はそうだが、トラブルの回避のためにも、また、学校への理解者と協力者になってもらうためにも、その生徒および、その保護者の同意を得ておくことが大切であろう。もし、新しいタイプの教育実践を試みる場合も、やはり、予め、少なくとも保護者、およびできれば生徒からインフォームド・コンセントを得るように努めねばならないであろう。

何らかの教育問題に関してマスコミで発言を求められた場合などのように、公共的な場で発言する場合、正確な情報の提供による大衆の啓発といった本来の目的よりも、知名度アップや評価や社会的承認に対する自分の個人的ニーズを優先させる教師は、倫理的にミスを犯す可能性が高い。

(9) 同僚や上司の非倫理的行動

同僚や上司が、倫理的に問題となるような行動をしているのを見聞きした場合、相手の自尊心に配慮しながら、非公式な形で助言・忠告し、それが聞き入れてもらえないときは倫理委員会にあたる部署に訴えることは、職場の構造と環境からいって、ひょっとすると、カウンセラーより求められていて、容易かもしれないが、場合によっては、その反対かもしれない。

以上、さまざまな倫理的事項が教師の場合にはどのように特殊な形で現れてくるかを素描したが、今後、何らかの形で現場の教師に面接調査して、知見をより実証性のあるものにしてゆきたいと思う。

文 献

ジェラルド・コウリー他(2004)『援助専門家のための倫理問題ワークブック』(村本詔司監訳) 創元社。

一丸藤太郎・菅野信夫編(2002)『学校教育相談』ミネルヴァ書房。

村本詔司(1998)『心理臨床と倫理』朱鷺書房。

村本詔司(2006)「倫理」のページ, 個人ホームページ([http:// www5d.biglobe.ne.jp/~shojimur](http://www5d.biglobe.ne.jp/~shojimur))。

高橋 超・石井眞治・熊谷信順編(2002)『生徒指導・進路指導』ミネルヴァ書房。

渡辺千代美(2000)「学校現場とカウンセリング」日本社会臨床学会編『カウンセリング』現代書館。

吉田武男・中井隆章(2003)『カウンセラーは学校を救えるか 心理主義化する学校の病理と変革』昭和堂。