

イギリスにおける法曹プロフェッショナリズムの 涵養のための学習機会

—学習者の経験に注目して—

種村 文孝

Abstract

The purpose of this paper is to clarify learning opportunities for legal professionalism in the UK. In the education of legal professionalism, moral development, ethical education, self-reflection, and experiential learning are considered important. It is difficult to do all of this through formal education at universities and law schools. Therefore, it is necessary to consider learning opportunities that include non-formal and informal education. By identifying various learning opportunities in professionalism education, it will be possible to support learners to be able to reflect.

キーワード……法曹養成 プロフェッショナリズム プロフェッショナリズム教育 専門職教育

1 はじめに

本稿は、イギリス¹⁾の法曹養成におけるプロフェッショナリズム（法曹プロフェッショナリズム）がどのように捉えられ、その涵養のための学習機会とそこでの学びが、法曹当事者（学習者）の経験という視点からいかに位置づけられるのか、その全体像を明らかにすることを目的とする。具体的には、イギリスの二種類の法曹（バリスター²⁾・ソリシター³⁾）の養成プロセスにおいて、学習者の経験を考慮しながら、法曹プロフェッショナリズムの涵養に関わる学習機会を検討する。

現代社会においては専門職としての法曹のあり方が問われ、法曹プロフェッショナリズムについても議論が重ねられてきた。プロフェッショナリズムは多義的な概念である⁴⁾が、本稿では、法曹プロフェッショナリズムを「専門職としての法曹が持つべき価値観、態度、行動」と定義する。法曹プロフェッショナリズムの諸要素として、(1) 継続的なフィードバックと自己省察、(2) 卓越した法曹としてのスキル、誠実さ、正直さ、倫理規範の遵守、(3) 恵まれない人々への奉仕を中心とする公共サービス、(4) 独立した専門的判断と誠実な助言、が含まれることが指摘されている⁵⁾。その法曹プロフェッショナリズムをいかに涵養するかについては、アメリカにおけるカーネギー研究に議論の蓄積がある⁶⁾。そこでは、プロフェッショナル形成⁷⁾を、「思考、感情、行動の習慣を含む継続的な自己省察プロセスであるとともに、卓越した技術や専門

職の目指す目標に向かって継続的に進歩することを生涯にわたって約束すること」として捉え、自己省察とコミットメントを軸とした検討がなされている。この捉え方は、学習者がいかに自己省察を行いプロフェッショナルとして自分を高めるかという視点が重視されており、法曹プロフェッショナルリズムに含まれる専門職集団に求められる共通の規範を捉える視点がやや弱くなっている。そのため、本稿では、法曹当事者（学習者）の省察の重要性を鑑みつつもプロフェッショナル形成という用語による定義は用いず、プロフェッショナルリズムの涵養を「学習者の思考、感情、行動の習慣を含む継続的な自己省察プロセスによって、法曹が持つべき価値観、態度、行動を涵養すること」として捉えることとする。また、アメリカの法科大学院を事例にしてプロフェッショナルリズム教育⁸⁾の方法を検討しながら、経験学習を伴う学習機会について分析した研究⁹⁾があり、様々な学習機会を捉えようとする試みはなされており一定程度参考になる。しかし、学習機会の全体を養成プロセスや養成の場などの視点から十分に整理されているとはいえない。

イギリスにおいても、法曹のコンピテンシーとして、倫理及びプロフェッショナルリズムをいかに位置付けるかが、臨床法学教育の観点から検討されてきた¹⁰⁾。省察的实践¹¹⁾がプロフェッショナルリズムの涵養にいかに寄与するかを検討し、法科大学院において省察的实践を中核にすえながらプロフェッショナルリズム教育を行う必要性も指摘されている¹²⁾。また、学生の道徳的発達の支援につながる方法についての研究もみられる¹³⁾。これらの研究では、法科大学院における学習機会が考察されてきたが、法科大学院の内外を含めて広くプロフェッショナルリズムの涵養のための学習機会を整理して検討できているとはいえない。また、現状の法曹養成プロセスとの関係を位置づけながらその全体像を検討できているともいえない。そこで、生涯教育的視点としてフォーマルな学校教育以外にも広がる多様な教育的営みを捉えるために、フォーマル教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル教育¹⁴⁾を枠組みとして、学習者のプロフェッショナルリズムの涵養に影響を与える学習機会を養成プロセス及び学習者の経験と関わらせながら明らかにする。

2 法曹プロフェッショナルリズム教育における諸側面

法曹のプロフェッショナルリズムの涵養は、法曹界の社会契約を支えるものであり、法曹界が自己規制のための弁護士自治を国民から認められる基盤である。つまり、法曹は、個々の弁護士が仕事を行う方法の基準を設定し、遵守し、クライアントと公共の利益に貢献し、専門職の核となる価値観を涵養することが国民から求められている¹⁵⁾。社会契約は、法曹団体と各弁護士がプロフェッショナルリズムの形成に真剣に取り組んでいるという国民の信頼を前提にしている。例えば、弁護士が、他者、特にクライアントに対する深い責任、誠実さ、正直さ、信頼性、すべての弁護士業務における卓越性、などの道徳的な特徴を内面化していれば信頼に値すると考えられ¹⁶⁾、これらはいかに涵養するかについて、法科大学院及び法曹団体を中心にプロフェ

ッションナリズム教育が模索されてきた。

プロフェッショナルリズム教育における工夫としては、(1) 専門職としての職業の責任に関する考察、(2) 各学習者がフィードバックを積極的に求め、厳しい指摘に対して他者と対話し、省察する習慣を育てること、(3) 教育者の指導を伴う倫理の議論、(4) 学習者の発達段階を考慮したカリキュラムや教育方法のデザイン、(5) 専門職養成の各段階の統合が効果的であるとされている¹⁷⁾。専門職としての法曹に求められる倫理観と責任について、道徳的な側面を中核にしながら涵養することが重要であり、そのためには倫理的な問題などに対するディスカッションや対話、絶えざる自己省察が鍵となる。また、ロールモデルのモデリング、コーチングなどの教育手法、経験を伴う実践的な教育及び臨床法学教育¹⁸⁾がプロフェッショナルリズムの涵養に効果的だともされている¹⁹⁾。法曹として求められる価値観、態度、行動の内面化は、学習者のアイデンティティ形成も大きく関わると考えられる。つまり、自分がどのような法曹を目指すのか、理想とするのか、どのような仕事で社会に貢献したいかなどの学習者の理想や目標が大きく関わるのである。ロールモデルがいることで、その人のようにになりたいという憧れが生じたり、こんな仕事を成し遂げたいという願望を抱いたり、自分を高めたいという意欲が湧き上がることがあり、これらもプロフェッショナルリズムの涵養の要素となる。そのため、学習者がどうなりたいか、何を理想としているかなどの省察を促すコーチングや目標設定もプロフェッショナルリズム教育に含まれる。

法曹プロフェッショナルリズム教育の検討は、これまで倫理教育や道徳教育の観点から多くなされてきた。例えば、徳倫理学や道徳心理学の知見を踏まえた検討では、他者を模倣し、試行錯誤し、権威ある他者からの指導を受け、自分の行動の結果に対する達成感や後悔を経験し、省察することによって、道徳的習慣や気質が徐々に発達し、適切な道徳行動や感情が個人の性格に育まれるという点を考慮することが挙げられる。そこで、法科大学院が学習者の道徳的発達を教育的に支援するために、仮想的なジレンマやその解決に関連する道徳的原則に触れさせ、認知的発達を支援する必要があるとの指摘がなされている²⁰⁾。さらに、プロフェッショナルリズム教育の方向性として、倫理への関心を高め、職業倫理の問題を解決するために必要な倫理的手段を明示し、道徳的ジレンマを含む状況に触れ、倫理問題に配慮する習慣を身につけさせ、実践において自発的に対応できるようにさせることが求められる²¹⁾。

省察的实践者としての法曹のあり方とその養成の検討においても、省察は鍵となる概念である。ショーンは、専門家の知恵が文脈の中に埋め込まれており、行為の中に知の形成がみられるとした²²⁾。行為の中の省察 (**reflection-in-action**) によって、不確実や不安定な状況、独自の状況、価値観の葛藤状態に対応しながら独自の知や理論をつくりだし、行為についての省察 (**reflection-on-action**) として実践後に振り返ることで、理論と実践を統合する省察的实践者のあり方を提起したのである。法科大学院において省察的实践の機会を積極的に位置づけ、経験から学ぶ能力を強化し、省察的な専門文化を創造することによって、健全な生成的対話と創造

的かつ革新的思考に貢献し、社会の変化や国民のニーズに応えられるようになるとの指摘がなされている²³⁾。ここには法曹プロフェッショナルリズムの要素である、自己省察、恵まれない人々への奉仕や公共サービス、独立した専門的判断と誠実な助言などを高める教育的視点がみとれる。

恵まれない人々への奉仕や公共サービスに関しては、プロボノ活動²⁴⁾への着目や利他主義に注目して、利他的倫理のプロフェッショナルリズムという概念で利他主義が法曹プロフェッショナルリズムの中核であることを強調し、満たされていない法的ニーズに貢献するリーガルクリニックやプロボノ活動などのボランティア経験を積極的に位置づける試みもなされている²⁵⁾。臨床法学教育として、実際のクライアントや市民に対応しながら学ぶ機会を省察的実践の視点から捉え、変化する社会の状況やニーズに応えられる法曹養成をめざそうというものである。

以上のように、法曹プロフェッショナルリズムの中核的要素である、(1) 継続的なフィードバックと自己省察、(2) 卓越した法曹としてのスキル、誠実さ、正直さ、倫理規範の遵守、(3) 恵まれない人々への奉仕を中心とする公共サービス、(4) 独立した専門的判断と誠実な助言、に対して、倫理教育や道徳教育、省察的実践などを中心に様々なプロフェッショナルリズム教育が提言されている。その中でも、具体的な状況や文脈の中で省察を通して学ぶ機会が注目されてきたといえる。法曹プロフェッショナルリズムは、学習者の思考、感情、行動の習慣を含む継続的な自己省察プロセスによって涵養される傾向があり、プロフェッショナルリズム教育はこの自己省察を促すことを中心に捉えられる。そこで学習者の経験と教育が行われる場に注目しながら、フォーマル教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル教育の観点からさらにプロフェッショナルリズムの涵養のための学習機会を位置づけて検討することとする。

3 フォーマル教育 —行動規範と倫理的問題の系統的な学習—

フォーマル教育は、高度に組織化され、時系列的に学年が進む階層構造のある、初等教育から大学院までを包括する教育システムであり、意図的・組織的・系統的なものである²⁶⁾。すなわち、教育目標が明確に示され（意図的）、制度的に支えられた専門機関や教員組織などがあり（組織的）、定められたカリキュラムのもとで体系的・構造的（系統的）な教育が行われる点に特徴がある。法曹プロフェッショナルリズム教育においては、主に大学及び法科大学院で行われ、プロフェッショナルリズムの涵養を意図して行われる正課のカリキュラムに位置づけられる学習機会が該当する。バリスター養成における法曹プロフェッショナルリズムに関するフォーマル教育の機会を表1、ソリシター養成における機会を表2に示す。

表 1 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（バリスター・フォーマル教育）

アカデミック構成要素	-
職業構成要素	職業倫理の授業 倫理・基準・価値観の授業
実務型学習構成要素	-
継続教育	倫理に関するコース 倫理・プロフェッショナルリズム・判断に関するコース（大学のコースを含む）

(出所 筆者作成)

表 2 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（ソリシター・フォーマル教育）

アカデミック段階	-
ソリシター資格試験（SQE）	-
職業的段階	倫理と職業上の行動の授業 クライアントケアと職業基準の授業
実務経験	-
継続教育	-

(出所 筆者作成)

バリスター養成においては職業構成要素として専門職倫理がカリキュラムに位置づけられ法科大学院を中心とする養成機関で授業が行われている。またバリスターの教育機関である法曹院において倫理・基準・価値観の授業が設けられている。さらに継続教育として、バリスターの資格取得後 3 年以内に最低 3 時間は法曹院が開催する倫理に関するコースの受講が求められ、他にも倫理・プロフェッショナルリズム・判断に関する講座を大学などで受講することも求められる²⁷⁾。ソリシター養成においては職業的段階として、法科大学院を中心とする養成機関に設けられた LPC（Legal Practice Course）において、倫理と職業上の行動に関する授業が設けられている。また、ソリシター規制機関（SRA）の認可を受けた法科大学院及びソリシター事務所などで行われる専門技術コース（Professional Skill Course）において、クライアントケアと職業基準の授業が行われている。

これらの授業は主に講義や小グループ学習、シミュレーション教育を通して行われ、専門職としての中核的な価値、専門職としての行動規範、倫理的問題などを学ぶ機会である²⁸⁾。バリ

スター、ソリシターそれぞれの職能団体が定める規則を学び、倫理的な問題が生じる事例に対していかに対応すべきかを議論しながら深めることができ、法曹プロフェッショナルリズムの要素である倫理規範の遵守に関して、教育者側が必要な知識を系統的に教えることが可能である。シミュレーション教育として、教員が作成した模擬事例やシミュレーション課題を通して、学習者がロールプレイなどを行いながら学べるようにするなど、経験を通して学習する機会とすることもできる。教育者側がプロフェッショナルリズム教育を意図して、倫理的葛藤を含む事例や課題を取り上げて学習者が学ぶことができ、必要なことをある程度体系的に教えられるため、学習者は基本的な知識や倫理原則を構造的に理解しやすいという特徴がある。

しかし、行動規範や規則などを講義形式で学生に紹介する以上のことは実際にはほとんどされておらず、プロフェッショナルリズムの概念に対する学術的な批判や検討、専門家支配に関する批判的な検討、職業上求められる道徳性の涵養などには至っていないとの指摘がなされている²⁹⁾。また、アカデミック段階に位置付けられる大学の法学部においては、プロフェッショナルリズム及び職業倫理に関する授業がほとんど行われておらず、法科大学院における授業時間も内容も限られているため、リベラルな法学教育の目的や理想からはかけ離れており、プロフェッショナルリズムに関する学習機会として、少なすぎるし遅すぎるとの指摘がされている³⁰⁾。

4 ノンフォーマル教育 ―文脈の中での実践を通じた学習―

ノンフォーマル教育とは、学校教育というフォーマル教育の枠組みの外で、特定の集団に対して一定の様式の学習を用意する、組織化された教育活動を指す³¹⁾。特徴として、目的意識が明確な人々の学習ニーズに応えるために、系統性よりも問題解決にむけて学習が構成されやすい点が挙げられる。また、学習者や地域の状況に対応して、多様で柔軟な組織が求められ、学校や既存の施設設備を活用し、人的には多様な地域の専門家を活用して行われる。このように、ノンフォーマル教育とは、意図的・組織的／非組織的・非系統的な教育が含まれる。法曹プロフェッショナルリズム教育においては、主に弁護士事務所や裁判所、NPO/NGO、リーガルクリニックなど多様な場で行われる非系統的な問題解決型の学習機会が含まれる。ノンフォーマル教育は多様な機関によって様々に提供されるため、そのすべてを把握することは難しいが、主なバリスター養成における法曹プロフェッショナルリズムの学習機会を表 3、ソリシター養成における主な学習機会を表 4 に示す。

バリスターにおいてもソリシターにおいても、基本的には同様の形でノンフォーマル教育の学習機会が位置づけられる。主に大学の法学部及び法科大学院において、正課のカリキュラムの内外に無償の法律相談を行うリーガルクリニックが位置付けられ、主にカリキュラム外の活動としてプロボノ活動が設けられている。リーガルクリニックは、大学教員の監督下で、実際のクライアントを対象とした法律相談を無償で担う事で、法的な知識や技術だけではなく、倫理的な問題への対処やクライアントに対する責任感を育む機会となる³²⁾。実際のクライアント

表3 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（バリスター・ノンフォーマル教育）

アカデミック構成要素	リーガルクリニック プロボノ活動
職業構成要素	エクスターンシップ リーガルクリニック プロボノ活動
実務型学習構成要素	スーパーバイザーのシャドーイング OJT 倫理・プロフェッショナルリズム・判断に関するセミナー、ウェビナー等
継続教育	倫理・プロフェッショナルリズム・判断に関するセミナー、ウェビナー等

(出所 筆者作成)

表4 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（ソリシター・ノンフォーマル教育）

アカデミック段階	リーガルクリニック プロボノ活動
ソリシター資格試験（SQE）	-
職業的段階	エクスターンシップ リーガルクリニック プロボノ活動
実務経験	シャドーイング OJT プロボノ活動
継続教育	倫理に関するセミナー、ウェビナー等

(出所 筆者作成)

と関わることを通して、学習者は共感力や感情的な成熟を遂げ、満たされない法的ニーズや社会の課題についても認識し、法曹としてのやりがいや使命感を感じる機会にもなる。プロボノ活動も同様で、公的サービスや社会正義実現に向けての様々な取り組みを通して、法曹の使命感や専門職としての責任を感じる機会になり得る³³⁾。

エクスターンシップは、学生が法科大学院外の実際の法律現場に出向いて学習する機会であり、学生が現場監督者の監督下で実際の事例や問題に取り組むことを通して学ぶ。また、法科大学院の指導教員が学生の指導にあたり、学習者が現場での経験から深く学び、考えられるように、省察を促す機会を設けている。学習者は、現場で働く弁護士や裁判官が選んだ実際の案件を担当し、現場で実際に発生する問題に取り組むため、検察、NGO、裁判所など、法科大学

院では得られない様々な経験をすることができる。また、学生が教員による監督を受けることで、倫理的な問題を把握し、その課題解決のために自分で模索することができるという利点もある。

これらリーガルクリニック、プロボノ活動、エクスターンシップは、法科大学院においては単位が認定される学習機会としてカリキュラム内に位置づけられているところもあるが、基本的には系統的な学びというよりは、実際に生じた事例を通して経験的に学ぶ問題解決型の学習機会である。その経験には、法曹プロフェッショナルリズムの諸要素として挙げられる、(1) 継続的なフィードバックと自己省察、(2) 卓越した法曹としてのスキル、誠実さ、正直さ、倫理規範の遵守、(3) 恵まれない人々への奉仕を中心とする公共サービス、(4) 独立した専門的判断と誠実な助言がすべて含まれている。実践とその振り返りを教員のサポートの元で行い、自己省察の習慣を身につけたりフィードバックを受けることができる。また、実際のクライアントや市民を相手にするため、真摯に向き合うことや責任感を感じることもでき、倫理的な問題に直面する機会も含まれる。リーガルクリニック及びプロボノ活動においては、無償で行われる社会貢献活動であり、恵まれない人々への共感や公共サービスのあり方を考える機会にもなる。法学生及び法科大学院生においては、まだ独立した専門的判断を担うだけの能力や責任を負う事はできないが、クライアントに対して誠意な助言が求められる機会である。

シャドーイングや OJT（On the Job Training）では、実際の法律現場においてスーパーバイザーの業務を観察したり、監督下で業務を担いながら学ぶこととなる。ロールモデルとなる存在から影響を受けたり、実際のクライアントと接しながら仕事に対する責任感や倫理観を育む機会である。実務経験が求められる中でのシャドーイングや OJT においては、必ずしもプロフェッショナルリズム教育が意図的に行われているとは限らない。法律事務所によっては、法曹としての実務的な知識、技術の習得を目指した指導が中心となることも考えられる。しかし、法曹としての振る舞い、考え方、態度や行動などから逸脱してクライアントの信頼を損ねるようなことはフィードバックの対象となるため、少なからずプロフェッショナルリズム形成のための学習機会に位置づけられるといえよう。

これら、リーガルクリニック、プロボノ活動、エクスターンシップ、シャドーイング、OJT はいずれも実践的な学習機会であり、文脈の中で学ぶ経験学習と省察によって支えられている。またそれ以外にも法曹団体などが行う倫理に関するセミナーなどの機会もノンフォーマル教育として設けられている。

5 インフォーマル教育 —アイデンティティ形成と日常における学び—

インフォーマル教育は、あらゆる人々が、日常的経験や環境との触れ合いから、知識、技術、態度、識見を獲得し、蓄積する、生涯にわたる過程を指す³⁴⁾。具体的には、家庭生活、職場、地域など、基本的には教育が意図的・組織的に提供されない場や機会、家族や友人・知人など

との接触や交流、旅行や遊び、趣味などの余暇活動、新聞・本・雑誌、映画、ラジオ、テレビなどのマスメディアやインターネットなどを通じて学ぶことなどをも含む。すなわち、インフォーマル教育とは、非意図的・非組織的・非系統的な教育といえる。法曹プロフェッショナルリズムの涵養という観点からは、日常生活を通して、結果的にプロフェッショナルリズムについて考える機会といえるだろう。バリスター養成における法曹プロフェッショナルリズムの学習機会を表5、ソリシター養成における機会を表6に示す。

表5 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（バリスター・インフォーマル教育）

アカデミック構成要素		家族・友人・知人との交流、会話
職業構成要素		新聞・本・雑誌、テレビ、ラジオ、
実務型学習構成要素	専門職倫理に関する試験	インターネット
継続教育		映画、ドラマ キャリア教育、キャリア支援 隠れたカリキュラム

(出所 筆者作成)

表6 法曹プロフェッショナルリズムの学習機会（ソリシター・インフォーマル教育）

アカデミック段階		家族・友人・知人との交流、会話
ソリシター資格試験（SQE）	SQE1:倫理と職業上の行動 SQE2:プロフェッショナルリズムと倫理	新聞・本・雑誌、テレビ、ラジオ、 インターネット
職業的段階		映画、ドラマ
実務経験		キャリア教育、キャリア支援
継続教育		隠れたカリキュラム

(出所 筆者作成)

バリスター養成においては、実務型学習構成要素の段階で専門職倫理に関する試験が行われ、ソリシター養成においては、ソリシター資格試験（SQE）において倫理と職業上の行動、プロフェッショナルリズムと倫理に関する試験が行われる。専門職倫理に関する知識などを問う試験が資格取得のために必要であり、学習者各自が学んで内容を理解する必要がある。これらの試験が設けられていることは、専門職倫理に関する規則や行動規範に関する理解が一定程度重要であるというメッセージを学習者に与えることになる。ただし、ソリシター養成においては職業的段階のLPCコースを廃止し、ソリシター資格試験（SQE）による養成に舵をきることになり、規則や行動規範を覚えて適用できさえすればよいというメッセージを学習者に与えかねない点は隠れたカリキュラムとして懸念される。これまでもアメリカにおいて、現在の法曹倫理

教育が、弁護士の規範にばかり焦点をあてることによって、中立的な態度を前提とし、弁護士の行動がクライアントや第三者、一般市民に与える影響への実質的な懸念を欠いており、国家や法曹の規範を遵守するだけでよいというメッセージになっていという指摘や、職業倫理が単にどのような状況下でどの程度の過誤を犯すことが可能かというリスク分析の問題とみなされるようになる恐れが指摘されてきた³⁵⁾。イギリスにおける隠れたカリキュラムの影響に関する検討は十分にされてはいないが、アメリカ同様の危惧があると指摘されている³⁶⁾。

また、法曹の自伝を読んだり、司法に関係する映画やドラマを視聴したり、ニュース番組などを通して社会正義に関わる問題について考えたりすることもインフォーマル教育に含まれる。友人などとの会話や先輩との会話、家族との会話を通して、どんな仕事やキャリアを考えているかを話すこと、どんな夢や目標があるかを語ることなども広く捉えると法曹プロフェッショナルリズムの涵養に関わる可能性がある。大学などで行われているキャリア支援やガイダンスなどで、自身の将来のキャリアを考えることも、どんな法曹を目指しているのかを省察する機会になり、プロフェッショナルとしてのアイデンティティを形成する学習機会であると捉えられる。これまでは、キャリア形成とプロフェッショナルリズム教育までは積極的に関わらせて検討されてこなかった。ロールモデルとなる存在がプロフェッショナルリズムの涵養に効果的であることを踏まえれば、学生がどのようなキャリアを歩みたいか、どのような法曹や仕事を理想とするか、など内発的な動機と結び付ける形で各自が理想とするプロフェッショナルとしてのアイデンティティを育む機会を位置付けることができるだろう。法曹プロフェッショナルリズムの涵養が、学習者の思考、感情、行動の習慣を含む継続的な自己省察プロセスによってなされることを考え、様々な人との対話を通して、自身のあり方や目標を捉え直す機会も重要である。また、普段、学習者がどのような情報に接しているか、どのような人と接しているか、何を考えているか、何を大事にしているかなどを理解する際に、インフォーマル教育の側面も理解しておけるとよいと考える。

さらに、大学、法科大学院、法律事務所における隠れたカリキュラムの影響も考慮する必要があるであろう。例えば、法律事務所の OJT において、先輩弁護士が自己の利益や成功を優先する態度などを観察したり、非倫理的な判断が日常的になされていることを感じた場合など、間違ったロールモデルを内面化する恐れもあり、職場の文化の影響なども考慮する必要があるだろう³⁷⁾。

6 おわりに

本稿では、法曹プロフェッショナルリズムの涵養のための学習機会を、養成プロセスと関わらせながら、フォーマル教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル教育も含めて幅広く検討してきた。そして、法曹プロフェッショナルリズムの涵養が、学習者の思考、感情、行動の習慣を含む継続的な自己省察プロセスによってなされることから、学習者の経験に注目することで、

これまであまり検討されてこなかったインフォーマル教育の学習機会まで視野に入れて、法曹当事者（学習者）にどのような影響を与えているのかという視座をもたらした。

法曹プロフェッショナルリズム教育として、フォーマル教育においては、主に専門職としての行動規範や規則を学習者に教え込むという側面が強いといえる。専門職集団として法曹が持つべき価値観、態度、行動をいかに身につけさせられるか、という視点に教育者側としては陥りやすいと思われるが、学習者のプロフェッショナルリズム涵養という視点から考えれば、倫理的な知識や原則をいかに適用するかを、省察を伴いながら身につけさせる工夫が必要であろう。そして、ノンフォーマル教育においては、法律事務所や NPO/NGO なども含めた多様な場において組織された実践的な学びを通して、自己省察、倫理的な問題についての学習、誠実さや道徳性、公共サービスに関する視点などを幅広く得られる可能性を検討した。ただし、ここでも経験から学べるように教育者のフィードバックや省察が鍵になると考えられる。インフォーマル教育まで含めて考えれば、法曹や司法に関する様々な気づき、自分がどうなりたいのか、何を目指すのか、何を理想とするのかというキャリアやアイデンティティ形成の側面までさらに広げて法曹プロフェッショナルリズムの形成を捉え直せる可能性がある。これまであまり重視されてこなかった日常における学習者の経験、文化の影響などもふまえて、法曹当事者（学習者）がどうなりたいのか、何を求めているのかという学習者理解の上に、プロフェッショナルリズムの涵養を支援することが重要であろう。

法曹プロフェッショナルリズム教育においては様々な側面があるため、その学習機会も多様な側面から検討することができる。本稿において、その多様性や広がりを見視野に入れて全体を位置付ける事はできたが、これらの学習機会をいかに統合させながら法曹プロフェッショナルリズム教育を展開することができるのかまでは検討できておらず、今後の課題である。また、それぞれの学習機会において、学習者がどのようなプロセスで学び、プロフェッショナルリズムの形成がなされるのかという点については、さらに具体的な事例をもとに検討していきたい。

※本研究は JSPS 科研費 20K23871 の助成を受けたものです。

<注>

- 1) イングランドとウェールズのことを指す。スコットランドとアイルランドは別個の弁護士制度を持っており、法曹の制度も養成制度も異なるためである。
- 2) 日本では法廷弁護士、上級弁護士などと訳されることがあるが、職務内容と役割を鑑み、バリスターが法廷以外の職務もあること、ソリシターと上下関係にあるわけではないことから、本稿ではバリスターとする。主には、法廷での裁判に関する実務を担う。職務内容などの詳細については、拙著「イギリスにおける法曹養成制度改革と現段階」『現代社会文化研究』、74、2022年、pp.1-18を参照。
- 3) 日本では事務弁護士、下級弁護士などと訳されることがあるが、職務内容と役割を鑑み、ソリシターが法廷での職務もあること、バリスターと上下関係にあるわけではないことから、本稿ではソリシターとする。主な職務は契約書や法律文書の作成、金融や企業間の取引支援、市民の様々な法的トラブル

ルの解決を担う。詳しくは、拙著、前掲論文、pp.1-18を参照。

- 4) 例えば、Hamilton, Neil W., Verna E. Monson, and Jerome M. Organ., "Empirical evidence that legal education can foster student professionalism/professional formation to become an effective lawyer." *U. St. Thomas LJ*, 10, 2012, pp.11-73を参照。機能的には、職業集団としてのプロフェッショナルリズムが、能力や倫理の自主規制基準や利他主義の理想を遵守することと引き換えに、一定の独占権を認める秩序様式であるとみなされる。
- 5) Hamilton, N., & Monson, V., "Legal Education's Ethical Challenge: Empirical Research on How Most Effectively to Foster Each Student's Professional Formation (Professionalism)", *U. Sr. THOMAS LJ*, 9, 2011, pp.325- 402.
- 6) Hamilton, N., "Fostering Professional Formation (Professionalism): Lessons from the Carnegie Foundation's Five Studies on Educating Professionals", *Creighton L. Rev*, 2012, pp.763-798.
- 7) ハミルトンによれば、これまでのカーネギー研究において、プロフェッショナル形成（professional formation）、専門職のアイデンティティ形成（professional identity formation）、プロフェッショナルリズム（professionalism）、プロフェッショナルリズムと倫理生（professionalism and ethics）、倫理的態度（ethical component）という用語が同義的に使用されてきたが、最終的には発展的で多面的な性質を強調するためにプロフェッショナルリズムではなく、プロフェッショナル形成という語を用いていると指摘している。なお、ハミルトンらもこれを受けてプロフェッショナル形成として定義しているが、本稿ではプロフェッショナルリズムの涵養という用語を採用する。
- 8) プロフェッショナルリズム教育とは、プロフェッショナルリズムの涵養を目的とする教育的営みを指す。
- 9) Hamilton, N., & Monson, V., *Ibid.*, pp.325- 402.
- 10) Duncan, N. J. and Kay, S., "Addressing Lawyer Competence, Ethics, and Professionalism." In: Bloch, F. S. (Ed.), *The Global Clinical Movement: Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford Univ Press, 2011, pp.183-195.
- 11) ショーンは、専門家の知恵が文脈の中に埋め込まれており、行為の中に知の形成がみられるとし、省察的实践における専門知及び実践知の重要性を指摘した。ドナルド・A. ショーン『省察的实践者とは何か -プロフェッショナルの行為と思考』、柳沢昌一、三輪建二（訳）、鳳書房、2007年を参照。
- 12) Leering, M. M., "Integrated reflective practice: A critical imperative for enhancing legal education and professionalism." *Can. B. Rev.* 95, 2017, pp.47-89.
- 13) Nicolson, D., "'Education, education, education': Legal, moral and clinical." *The Law Teacher*, 42(2), 2008, pp.145-172.
- 14) フォーマル教育は、学校教育に代表される高度に組織化され、時系列的に学年が進む階層構造のある、初等教育から大学院までを包括する教育システムを指す。ノンフォーマル教育は、学校教育（フォーマル教育）の枠組みの外で、特定の集団に対して一定の様式の学習を用意する、組織化され、体系化された教育活動を指す。インフォーマル教育は、あらゆる人々が、日常的経験や環境との触れ合いから、知識、技術、態度、識見を獲得し、蓄積する、生涯にわたる過程を指す。ピーター・ジャーヴィス『成人教育・生涯学習ハンドブック -理論と実践』、渡邊洋子、犬塚典子（監訳）、P・ジャーヴィス研究会（訳）、明石書店、2020年、pp.73-105。
- 15) Hamilton, N., "Assessing Professionalism: Measuring Progress in the Formation of an Ethical Professional Identity" *U. St. Thomas LJ*, 5, 2008, pp. 470-511.
- 16) *Ibid.*, pp. 470-511.
- 17) Hamilton, N., *Ibid.*, 2012, pp.763-798.
- 18) リーガルクリニックなどの無償の法律相談を行いながら、弁護士に必要な知識やスキル、態度を実践的に学ばせる取り組みなどが含まれる。
- 19) Hamilton N., *Ibid.*, 2012, pp.763-798.
- 20) Nicolson, D., *Ibid.*, pp.145-172.
- 21) *Ibid.*, pp.145-172.
- 22) ドナルド・A. ショーン、前掲書。

- 23) Leering, M. M., *Ibid.*, pp.47-89.
- 24) 「公共善のために」というラテン語を語源とし、社会正義の実現をめざして行われる、法学生や法曹による法的専門性を活かした無償の社会貢献活動のことを指す。詳しくは、拙著「イギリスの法律専門職養成におけるプロボノの位置と役割 —法と市民をつなぐ方途を探る—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』、京都大学大学院教育学研究科、第 62 号、2016 年、pp.143-155 を参照。
- 25) Nicolson, D., "Calling, character and clinical legal education: a cradle to grave approach to inculcating a love for justice." *Legal Ethics*, 16(1), 2013, pp.36-56.
- 26) ピーター・ジャーヴィス、前掲書、pp.73-105。
- 27) Bar Standards Board 'Continuing Professional Development'
<https://www.barstandardsboard.org.uk/for-barristers/cpd.html> (最終参照日: 2022 年 11 月 29 日)
- 28) 拙著「ロースクールにおける法曹倫理教育の現状と課題 —イギリスでの取り組みを踏まえて—」『公教育計画研究: 公教育計画学会年報』、公教育計画学会、第 9 号、2018 年、pp.145-162 を参照。
- 29) Cranston, R. *Legal ethics and professional responsibility*, Oxford University, 1995.
- 30) Nicolson, D., *Ibid.*, 2008, pp.145-172.
- 31) ピーター・ジャーヴィス、前掲書、pp.73-105。
- 32) Duncan, N. J. and Kay, S., *Ibid.*, pp.183-195.
- 33) 詳しくは、拙著、前掲論文、2016 年、pp.143-155 を参照。
- 34) ピーター・ジャーヴィス、前掲書、pp.73-105。
- 35) Nicolson, D., *Ibid.*, 2013, pp.36-56.
- 36) *Ibid.*, pp.36-56.
- 37) 例えば、グローバルな大手法律事務所の組織文化が学習者のプロフェッショナリズムに与える影響については、Faulconbridge, J. R., & Muzio, D., "Legal education, globalization, and cultures of professional practice", *Geo. J. Legal Ethics*, 22, 2009, pp.1335-1359 を参照。

主指導教員 (渡邊洋子教授)、副指導教員 (吉田正之教授・雲尾周教授)