

ソーシャルワーク専門職のグローバル定義を どう教授するか

—教育と実践との対話を通して—

眞 砂 照 美
竹 森 美 穂

〔抄 録〕

ソーシャルワーク専門職のグローバル定義が2014年に採択され、これをもとに2020年にソーシャルワーカーの倫理綱領が改定された。一方、ソーシャルワーク教育においては2021年に社会福祉士養成カリキュラムが改定されたが、グローバル定義に関する大きな変更点はない。折しも新型コロナウイルス感染症の流行は大学教育にも大きな影響を与え、対面授業の多くが遠隔授業へと変更を余儀なくされ、学生は知識の習得に追われソーシャルワークの基盤となる価値や倫理について十分な議論をすることなく、実習に臨む、実践現場へ出るという状況が生じつつある。

グローバル定義が実践現場でどの様に捉えられているのか先行研究を整理したところ、グローバル定義は現場に身を置くソーシャルワーカーにとってはなじみの薄いものであり、マクロレベルの実践につながりにくいということが明らかになった。一方、教育現場でどのように教授されているのかを先行研究と筆者らの教育実践から検討した結果、教育現場では社会変革や社会開発といったマクロレベルの視点が内在化されたものにはなっていないことが浮き彫りになった。

キーワード：グローバル定義、ソーシャルワーク教育、理論と実践、コロナ禍、
遠隔授業

はじめに

ソーシャルワーク専門職のグローバル定義（以下 グローバル定義と略す）は国際ソーシャルワーク学校連盟（International Association of Schools of Social Work: IASSW）と国際ソーシャルワーカー連盟（International Federation of Social Workers: IFSW）が共同して作成し、2014年7月にIASSWとIFSWの両総会で策定されてから7年余りが経過した。グローバル定義ではソーシャルワークを次のように定義している。

ソーシャルワークは、社会変革と社会開発、社会的結束、および人々のエンパワメントと解放を促進する、実践に基づいた専門職であり学問である。社会正義、人権、集団的責任、および多様性尊重の諸原理は、ソーシャルワークの中核をなす。ソーシャルワークの理論、社会科学、人文学、および地域・民族固有の知を基盤として、ソーシャルワークは、生活課題に取り組みウェルビーイングを高めるよう、人々やさまざまな構造に働きかける。

このグローバル定義に基づいた「ソーシャルワーカーの倫理綱領」が日本ソーシャルワーカー連盟によって2020年6月に、さらに日本社会福祉士会の「社会福祉士の行動規範」が2021年3月に策定された。2021年4月より、社会福祉士の新カリキュラムがスタートしており、グローバル定義に関しては新カリキュラムでは、「ソーシャルワークの基盤と専門職」の科目が「相談援助の基盤と専門職」から名称変更されている。ただし、「ソーシャルワークの基盤と専門職」は、精神保健福祉士との共通科目と「ソーシャルワークの基盤と専門職（専門）」と二つに分かれたものの、その教育内容に大きな変更点は見当たらない。策定された日本社会福祉士会の倫理綱領と行動規範の内容は新カリキュラム対応の教科書の発行時期に間に合わず、実践分野が少し先行している形となっている。

2020年初頭から大学教育は、新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、講義系科目の多くが遠隔授業の措置をとった。現在は対面授業が増えてきたものの、本学では大講義室での講義科目は原則として遠隔授業となり、リアルタイムの授業を録画しオンデマンドで配信するという形態で行われている。大学では1単位2時間の授業で4時間の授業外学習が設定されており、例えば、反転授業を活用して映像教材や動画を用いて自宅で予習し、授業では対面で議論したり、復習したりするというアクティブ・ラーニングも想定されるが、遠隔授業では学生にとっては授業と授業外学習の区別がなくなり、毎回の膨大な課題の解答と提出に追われているという状況である。

本学では初年次春学期にソーシャルワーク教育の基盤となる「ソーシャルワークの基盤と専門職（2020年以前までの「相談援助の基盤と専門職」）」をおいている。2020年に入学した学生には2022年度は社会福祉士実習が控えている。ボランティアや施設見学等の実習場面と出

会う機会も一時に比べれば増えているとはいえ、実習前面談の際の様子から考えると学生はいきなり実習へ臨むような不安を抱えていると思われる。このような学生への対応とともに、実習施設や機関との連携もさらに密に行わなければならないであろう。対面授業の完全実施に向けた大学側の努力も当然必要となるが、コロナ禍以前の状況に戻るといよりも、この間にソーシャルワーク教育ではどのような問題が生じているのか、またソーシャルワークの実践現場では何が起きているのかを検討しておくことは時宜を得ていると考えられる。

そこで筆者らは、ソーシャルワークの教育者の立場からとソーシャルワークの実践者の立場からとで、グローバル定義をいかに教えていくかというテーマについて対話しながら、本論考を進めていきたいと考える。尚、本論文において、ソーシャルワーク教育についての論考は眞砂が、ソーシャルワーク実践についての論考は竹森が主に担当し、両者がZoomなどを用いた対話により議論を重ねてまとめたものである。

1. グローバル定義に関する国内の研究動向

グローバル定義が2014年に採択された以降の研究の蓄積を概観すると、一つにグローバル定義の策定プロセスや内容の理解から今後の社会福祉を展望したものとして、秋元(2015)⁽¹⁾はグローバル定義の策定プロセス、内容に対する異議を述べている。特に、旧定義(2010)で中核的原理とされた社会正義と人権に加え、グローバル定義ではこれに集団的責任、多様性が加わり、先の2つの原理が相対的に後退したのではないかと、あるいは「ソーシャルワーカー＝専門職ソーシャルワーカー」という図式への強い批判などが述べられている。原島(2015)⁽²⁾は「社会開発」の変遷と社会開発に携わるソーシャルワークを事例に取り上げている。また、木村(2015)⁽³⁾はグローバル定義策定の背景にある「グローバリゼーション」について、ソーシャルワークのグローバリゼーション、グローバリゼーションと社会、ソーシャルワークという観点から論じている。さらに片岡(2015)⁽⁴⁾ではグローバル定義に新たに盛り込まれた「多様性」、「社会的結束」、「社会開発」、「知」などの概念の解釈を巡る論考が展開されている。

一方、社会福祉教育に関連した研究では、グローバル定義が社会福祉教育に及ぼす影響や大学教育との関係性などを論じている。先に示した秋元(2015)⁽⁵⁾はグローバル定義の作成により、「ソーシャルワークはこうである」という世界的な基準が設けられたことによる、ソーシャルワーク学生の思考停止を解除することに“a hidden agenda”があるとしている。与えられたグローバル定義に対して、本当にそれでよいのか批判的思考で読み解くことの重要性を指摘しているのである。志村(2015)⁽⁶⁾はグローバル定義と「大学の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 社会福祉学分野」の整合性について検討している。また三島(2015)⁽⁷⁾は、「多様性」をキーワードに人々への抑圧を批判的に分析できる能力の醸成が今後のソーシャルワーク教育で求められること「隠れたカリキュラム」への配慮が求められることを指摘している。

さらに泉（2017）⁽⁸⁾は、2016年ソウルで開催された「2016 ソーシャルワーク、教育及び社会開発に関する合同世界会議」の基調講演を紹介しながら、福祉教育に性的マイノリティを巡る問題を位置づけることの意義を述べている。これらの先行研究は、グローバル定義の理解、解釈を研究的に深めてきたが、ソーシャルワーク教育への実践的な応用については十分に研究成果を蓄積することができたとは言い難い。

また、草平ら（2021）⁽⁹⁾によれば、社会福祉士および精神保健福祉士養成課程の新カリキュラムに伴い、学生には課題発見力、課題解決力の醸成に向けてリーダーシップや対人スキルを身につけることが求められており、アクティブ・ラーニング等の実践的演習を取り入れる重要性を指摘しているように、大学教育において一方向からの教授のみならず多彩な教授法を視野に入れていくことが必要と考えられる。

実践場面からの研究では、ソーシャルワーカーの能力開発には多種多様な学習方法を取り入れた批判的省察が重要と指摘する（竹森 2021）⁽¹⁰⁾。また、竹森（2021）が日本医療ソーシャルワーカー協会会員 5,511 名（2019年7月8日現在）を対象に行った現任医療ソーシャルワーカーに対するアンケート調査では、社会正義志向を重要とする回答者は自らの専門的能力の向上に向けて、多様な継続学習に積極的に取り組んでいる実態が示されている。加えて、現任医療ソーシャルワーカーの継続学習に対する意識は養成教育課程で醸成されていることも指摘している。このことは養成教育段階でのグローバル定義の教育が医療ソーシャルワーカーのみならず多領域のソーシャルワーカーの継続学習に向けた基盤形成に貢献する可能性を秘めている。

2. グローバル定義採択後のソーシャルワーク実践

2-1 各専門職団体の反応

ここでは実践領域におけるグローバル定義の扱われ方を文献からみてゆく。2014年に採択された定義は、日本社会福祉専門職団体協議会と日本社会福祉教育学校連盟が協働で日本語定義を検討し、翌15年にIFSWでは日本語訳として、IASSWでは日本語定義として決定された。その後、グローバル定義を基本に、「アジア太平洋地域における展開」、「日本における展開」を視野に入れながら、2020年6月2日に日本ソーシャルワーカー連盟によってソーシャルワーカーの倫理綱領が改定された。さらに2021年3月20日には日本社会福祉士会が行動規範を改訂している。これらの経緯について、専門職団体は会員に対してどのように周知をしているのか。会員向けの広報誌、ホームページのお知らせ履歴、全国大会のプログラムなどを確認してみることとする。なお資料確認の範囲は2014年から2020年とした。

まず日本社会福祉士会の会報である「社会福祉士会ニュース」⁽¹¹⁾でグローバル定義を取り上げたものを表1のように整理した。2014年にIFSWおよびIASSWでグローバル定義が採択されて以降の日本国内での動き、社会福祉士会の対応等が網羅的に取り上げられているが、経過

の説明に終始している印象を受ける。なお、日本社会福祉士会ホームページに掲載されているお知らせは過去の履歴が掲載されておらず、web上の情報提供については確認することができなかった。また、日本社会福祉士会全国大会のシンポジウム、基調講演等でグローバル定義を取り上げたものはなかった⁽¹²⁾。

表1 日本社会福祉士会ニュースでグローバル定義を扱った記事の一覧

発行年	No	記事タイトル
2014	170	「ソーシャルワークのグローバル定義」見直しに係る進捗状況の報告 ～定義案の日本語版作成について～
2014	171	この夏、私たちの専門性の「要(かなめ)」が変わります！ ～「ソーシャルワークのグローバル定義・注釈」最終案日本語版が完成～
2014	173	ソーシャルワークの定義と社会福祉士の倫理綱領について
2015	176	「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義」の日本語訳が決定しました
2016	180	「ソーシャルワークのグローバル定義」の日本における展開案（意見募集）
2017	184	「ソーシャルワークのグローバル定義のアジア太平洋地域における展開」 日本語訳について
2017	185	「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義の日本における展開」について
2018	189	生きづらさを支える① LGBTと社会福祉士
2019	191	「社会福祉士の倫理綱領」改訂作業について
2020	197	「社会福祉士の倫理綱領」が改定されました

次に日本医療ソーシャルワーカー協会の会報、「日本医療社会福祉協会ニュース」、「日本医療ソーシャルワーカー協会ニュース」（以下、協会ニュース）⁽¹³⁾を2014年にさかのぼって確認したところ、当該協会ニュースでグローバル定義を取り上げた記事は2020年7月発行の1件であった。そこではグローバル定義の改定を受けたソーシャルワークの倫理綱領の改定を取り上げている。また一部、IFSWの動向に関連してグローバル定義の文言が散見されたが、グローバル定義自体を取り上げるものではなかった。ただし、ホームページでは表2のように情報提供がなされていた。また、日本医療ソーシャルワーカー協会では2016年開催の新潟大会（当時は日本医療社会福祉協会）で「新定義からソーシャルワーク実践のあり方を考える」、2017年開催の北海道大会で「グローバル定義から実践を考える」とグローバル定義を主題にしたパネルディスカッションが2年連続で企画されていた（日本医療社会福祉協会2016；2017）⁽¹⁴⁾。

表2 日本医療ソーシャルワーカー協会ホームページに掲載されたグローバル定義関連のお知らせ一覧

ページタイトル	掲載年月日
「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義」に係る日本語訳確定	2015年2月23日
意見募集 グローバル定義のアジア太平洋地域における展開案について	2016年1月20日
【意見募集】 グローバル定義の日本における展開について	2016年5月31日
「ソーシャルワークの倫理綱領改定案」に対するパブリックコメントの呼びかけ	2019年6月6日
「ソーシャルワーカーの倫理綱領」の策定及び改定について	2020年7月9日

最後に日本精神保健福祉士協会である。日本精神保健福祉士協会の会報を入手することができなかつたため、公式ホームページの「お知らせ」の更新履歴を確認し、まとめたものが表3である⁽¹⁵⁾。日本精神保健福祉士協会では会員への意見募集が多くなされているものの、グローバル定義に関連する議論の経緯は十分に情報提供されておらず、ホームページを確認する範囲では会員にとっては理解し難いと考えられる。なお、日本精神保健福祉士協会は会員の機関紙として研究論文等も掲載される『精神保健福祉』⁽¹⁶⁾を発行しており、その他に時節に合わせて特集記事を組んでいる。ここからも日本精神保健福祉士協会の関心動向を捉えることができると考えられるため、特集テーマをまとめたものが表4である。さらに、日本精神保健福祉士協会全国大会も2014年から2019年の大会プログラム⁽¹⁷⁾を見る限り、グローバル定義を取り上げた大会はなかった（2020年度はweb開催であり、プログラムの詳細は公表されていない）。

このように各団体とも要所を押さえて会員への情報提供を行っているが、グローバル定義を実践にどのように展開してゆくのかについてはホームページ上でも紙面上でも取り扱われる機会は多いとは言えず、特に実践とのリンクを考えるという視点では日本医療ソーシャルワーカー協会の全国大会で取り上げられるのみで、ほとんどなかったというのが実情である。

表3 日本精神保健福祉士協会ホームページに掲載されたグローバル定義関連のお知らせ一覧

ページタイトル	掲載年月日
【社專協】「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義」に係る日本語訳が確定	2015年2月19日
【意見募集】「ソーシャルワーク専門職のナショナル定義（日本国定義）」に関する意見募集について（会員ページヘリンク）	2015年10月13日
【意見募集】「グローバル定義のアジア太平洋地域における展開案」に関する意見募集について（会員ページヘリンク）	2015年12月25日
【意見募集】「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義の日本における展開案（2016年4月14日版）」に関する意見募集（会員ページヘリンク）	2016年5月31日
【報告】国際ソーシャルワーカー連盟ローリー事務局長と日本ソーシャルワーカー連盟関係者による「倫理原則」等に係る意見交換会（2018年12月18日開催）（日本ソーシャルワーカー連盟ホームページヘリンク）	2018年12月20日
【構成員各位】「ソーシャルワーカーの倫理綱領」改訂案に係る意見募集（パブリックコメント）について	2019年5月27日

表4 機関紙『精神保健福祉』特集テーマ一覧

VOL	発行年月	特集テーマ
vol51.No4	2020.10.25	つまずきが虐待にならないために；精神保健福祉士の強みを活かす
vol51.No3	2020.9.25	精神障害者の社会的復権と就労；就労支援の在り方を権利擁護の視点から問い直す
vol51.No2	2020.4.25	日本で生活する外国人のメンタルヘルスとソーシャルワーク
vol51.No1	2020.1.25	第55回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会 第18回日本精神保健福祉士学会学術集会 報告
vol50.No4	2019.10.25	発達障害とは何か：精神保健福祉士として考える
vol50.No3	2019.7.25	誌上研修 ソーシャルワークアセスメントスキルを学ぶ；クライアントの全人的理解をめざして
vol50.No2	2019.4.25	ケアラー支援；新たな家族支援のあり方を考える
vol50.No1	2019.1.25	第54回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会 第17回日本精神保健福祉士学会学術集会 報告
vol49.No4	2018.10.25	身体拘束と精神保健福祉士；当事者として向き合うことから
vol49.No3	2018.7.25	誌上研修 司法精神保健福祉領域におけるPSWの挑戦；加害と被害をこえて
vol49.No2	2018.4.25	「つながり」再考；つながる意義とそのあり方を問う
vol49.No1	2018.1.25	第53回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会 第16回日本精神保健福祉士学会学術集会 報告
vol48 No.3	2017.10.25	知識と技術を高めよう 実習指導者フォローアップ誌上研修
vol48 No.2	2017.7.25	拡散化するメンタルヘルス課題と精神保健福祉士の役割 地域包括ケアシステムの到来に向けて
vol48 No.1	2017.3.25	変えるChange 鍛えるTrain 固めるStrengthen—中期ビジョン2020を地元に 職場に 自分のものに
vol.47 No.4	2016.12.25	精神保健福祉法改正を現場から検証する—一法改正をチャンスに転換できているか？
Vol.47 No.3	2016.9.25	第52回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会／第15回日本精神保健福祉士学会学術集会報告集
Vol.47 No.2	2016.6.25	子どものメンタルヘルスと精神保健福祉士
Vol.47 No.1	2016.3.25	精神障害者の老いについて
Vol.46 No.4	2015.12.25	司法と精神保健福祉の連携と支援のあり方
Vol.46 No.3	2015.9.25	第51回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会／第14回日本精神保健福祉士学会学術集会報告集
Vol.46 No.2	2015.6.25	精神障害のある人の地域生活支援と「相談支援」—ソーシャルワークとしての「相談支援」を考える
Vol.46 No.1	2015.3.25	改正精神保健福祉法を現場から検証する—一法改正をチャンスに転換するために
Vol.45 No.4	2014.12.25	自己決定をめぐる言説
Vol.45 No.3	2014.9.25	第50回公益社団法人日本精神保健福祉士協会全国大会／第13回日本精神保健福祉士学会学術集会報告集
Vol.45 No.2	2014.6.25	ともに遊ぶ実践—こころとからだと表現の自由
Vol.45 No.1	2014.3.25	東日本大震災から3年—精神保健福祉士は何ができたか、そしてこれから何をなすべきか

* 日本精神保健福祉士協会ホームページを筆者らが一部修正

2-2 ソーシャルワーカーの実践研究・実践報告にみるグローバル定義への関心

さて、ソーシャルワーカー自身の関心動向はどうであったか。ソーシャルワーカーはその専門性の向上を倫理綱領に掲げているが、その方法の一つとして各専門職団体は研究誌を発行している。ここでは2014年から2020年に発行された各専門職団体の研究誌に掲載された論文等でグローバル定義に言及している論文の数を確認してみることにする。まず、社会福祉士会では研究誌『社会福祉士』を年1回発行している。この機関誌は、会員の投稿論文やその年に開催された社会福祉士学会のプログラムが掲載されている。会員による実践研究の場であり、社会福祉士の実践、研究的関心の動向を見ることができる。この『社会福祉士』に掲載された2014年から2020年の投稿論文でグローバル定義に言及した論文（研究ノート、実践研究、実践報告含む）の数を探ってみたところ⁽¹⁸⁾、この間32編の論文が掲載されたが、グローバル定義に触れているのは、松本（2016）⁽¹⁹⁾による、「社会正義の成立過程の哲学的論考および事例を用いた実践場面での適用の試み」、松尾・荒木（2019）⁽²⁰⁾による「社会福祉士に対する性の多様性に対する認識や実践に関する実態調査」の2編のみで、グローバル定義を基盤とした実

実践研究はごくわずかといわざるを得ない。

続いて日本医療ソーシャルワーカー協会が年1回ないしは2回発行する『医療と福祉』で、2014年から2020年発行分にかけて掲載された68編のうち、キーワードにグローバル定義を挙げているものは0編であった²¹⁾。日本精神保健福祉士協会発行の『精神保健福祉』(年4回発行)を見てみると、特集記事を除く会員からの投稿論文(研究論文、研究ノート等の種別を問わない)のうち、グローバル定義に言及したものは12編中0編であった²²⁾。

ところで論文投稿は多くのソーシャルワーカーにとってはハードルの高いものであり、実際に前掲竹森論文(2021)での日本医療ソーシャルワーカー協会会員を対象とした調査でも、論文投稿経験の有無を問うた質問で77.2%の回答者が「投稿の意思がない」と回答している。学会等の発表経験については、発表の意思がないとした者が48.0%であった。また、日本社会福祉士会が2018年に行った会員への悉皆調査では、過去1年間の研究発表および実践報告の有無について、研究発表や実践報告を過去1年間に行ったものは11.5%にとどまっている。加えて、研究発表や実践報告の方法を問うた質問で最も多かった回答は、実践報告(55.1%)、次いで学会報告(33.4%)、雑誌寄稿・出版(22.2%)であった(日本社会福祉士会2019)²³⁾。このように、そもそも現任のソーシャルワーカーにとって実践研究は自身の継続学習として主体的に取り組む手法ではないうえに、実践研究あるいは実践報告でグローバル定義に言及したものは稀であるという実態が浮き彫りになった。

2-3 ソーシャルワーカーのグローバル定義の受け止め

先に挙げた日本社会福祉士会による悉皆調査(2019)では、過去1年間で倫理綱領等について調べたり議論したりした経験を問うている。これによると、人権・社会正義について調べた経験のある者は49.0%、人権・社会正義について議論をした経験のある者は38.0%、倫理綱領を読んだ経験のある者は73.1%、倫理綱領を実践する中で考えた経験のある者は66.0%、倫理綱領について研修を受けたことがある者は41.1%、倫理綱領について他の人に説明した経験のある者は28.9%、倫理的ジレンマについて悩んだことがある者は58.4%、ソーシャルワークのグローバル定義を読んだ経験のある者は40.4%であった(日本社会福祉士会2019)。上記の結果からは、グローバル定義よりも倫理綱領の方がソーシャルワーカーにとっては比較的身近なものとして認識されている様子がうかがえる。また、考える機会はあるものの、それを他者と共有するには至っていないという実態も読み取れる。

なお、この日本社会福祉士会(2019)の調査では、会員に対する悉皆調査に加えて標本調査も行われている。この標本調査では、ソーシャルワークの価値や倫理に関する項目を問うている。この結果からは、ソーシャルワーカーが多様性尊重、社会正義、社会変革、社会開発というものに決して無関心なのではなく、グローバル定義に盛り込まれている価値は根底に共有しながらも、それらの価値の実現に向けた具体的な行動にはつながっていない様子が浮き彫りに

されている。また、社会変革や社会開発は難しいと考えている者が6割を超えるなど、グローバル定義に掲げられる中核的価値とソーシャルワーク実践には距離を感じている様子が見えてくる。なお、この標本調査は悉皆調査の協力者のうち「標本調査の協力を受諾した社会福祉士に対して、ソーシャルワーク機能を発揮する要因、実践環境等の実態把握を行った」(社会福祉士会2019:3)のことであり、標本のサンプリングの妥当性を検討する余地があるものの、グローバル定義の示す価値や理念を一定程度共有するが具体的な行動レベルには結びついていない我が国のソーシャルワーカーの現状を示しているものと考えられる。

しかし、例えばグローバル定義に盛り込まれる「社会的結束」という語の両価性(三島2016)²⁴⁾などは注意深く読み込み、検討しなければそのまま受け入れてしまいやすい語である。前掲秋元論文(2015)もまた、グローバル定義の策定プロセスに触れながら、定義の内容に対する批判的検討を行っている。ソーシャルワーク実践の本質に関わる、「ソーシャルワークとは何か」を示した文書を、実践に身を置くものとしてどのように受け止め、どのように展開するかを議論する機会が現任のソーシャルワーカーには圧倒的に不足していると言わざるを得ない。

3. グローバル定義採択後のソーシャルワーク教育実践

3-1 グローバル定義に関する海外のソーシャルワーク教育に関する文献からの検討

グローバル定義について、ソーシャルワーク教育の立場からはどのように考えているのか、まずは海外の状況について考える。まず、Holland & Scourfield(2015)²⁵⁾の文献からみてみたい。

国際ソーシャルワーカー連盟の事務局長であるRory Truell氏は、グローバル定義と、連盟で保管されていた1957年の定義との対比を行い、1957年定義では、ソーシャルワーカーの多くが女性であったにもかかわらず、当時の常識である男性代名詞を使用していること、また、社会の変革ではなく、既存の社会秩序の維持を目的としていることを指摘している(Holland & Scourfield, 2015:45)。

ソーシャルワークは、個人や集団が社会によりよく適応できるように支援する体系的な方法である。ソーシャルワーカーは、クライアントの内面的な資源を開発するためにクライアントと一緒に働き、必要に応じて外部の施設を動員して環境に変化をもたらす支援を行う。このようにして、ソーシャルワークは社会の調和に貢献しようとしている。他の職業と同様に、ソーシャルワークは専門的な知識、一定の原則とスキルに基づいている(1957年ソーシャルワークの定義 訳及び下線は筆者ら)。

国家試験対策等ではグローバル定義は2010年の定義と比較されることが多いが、グローバ

ル定義を1957年の定義との比較で考えることでソーシャルワークの扱われ方が政策や歴史的状況の中で変遷し、個人を社会に適応させることから多様性のある個人がより尊重され、社会自体を変えていこうとするパラダイムへと転換されたことが改めて確認できる。多数原理でクライアントを捉え、政策や制度に合わせるプロクルステス⁽²⁶⁾のソーシャルワークには決して回帰してはいけないのである。

実際にソーシャルワーク教育の内容は、政治的にも物議を醸しているのである。2013年11月、英国のマイケル・コーブ教育相（当時）が、「ソーシャルワーク教育は個人の主体性や行動変容に対する個人の責任を重視しておらず、社会正義によって人々が無力化されるという考えを推進している」とスピーチを述べたが、これを受けて、Association of Professors of Social Work（ソーシャルワーク教授協会）は、ソーシャルワークの実践における社会正義の重要性を擁護する反論を行った（Holland & Scourfield, 2015:94-95）。しかし、政治家がソーシャルワーク教育について口を出し、それについて堂々と反論するということを我々日本のソーシャルワークの教育者たちはできるのであろうか。菅前首相の日本学術会議会員任命拒否の問題に大学として意見表明したのは意外にも少なかったのではないか⁽²⁷⁾。

Holland & Scourfieldは、日本では取り上げられることが少ない「社会正義に基づいたソーシャルワークアプローチ」⁽²⁸⁾を紹介している。ソーシャルワーカーは社会レベルおよび個人レベルでの力関係の影響や、社会の構造的特徴が資源の分配や意思決定の機会に不公平をもたらしていることをよく認識しているのである（Holland & Scourfield, 2015:43-45）。

前述したように、社会正義に基づいたソーシャルワークである反抑圧的ソーシャルワーク（AOP）の入門書が坂本らにより出版されたところである。本書では、「AOP実践を学ぶためには、自分の立ち位置を省察し、抑圧構造について考え、自分の持つ特権と抑圧状態について思いを巡らすこと（批判的省察の第一歩）」などを挙げている。AOPの考え方については、日本のソーシャルワーク教育のなかで取り上げられることは少ないし、また取り上げられても事例として臨牀的に学生が学ぶ形態での提示とはなっていない。AOPの考え方をもとに現場で実践していくことには多くのハードルがあるかもしれないが、ソーシャルワークを専攻する学生がAOPの考え方について学び議論することは意義があると考ええる。

AOPのソーシャルワークが盛んなカナダのヨーク大学の松岡（2016）⁽²⁹⁾も、グローバル定義をどのようにカリキュラムの中に取り組んでいくべきかについて、①新自由主義の理解、②リフレキシビリティとクリティカルな内省の活用、③「アイデンティティ」「力」「知識」「抑圧」に分けて検討している。その中で特に③のクリティカル・ソーシャルワークや反抑圧主義に依拠する実践では、ソーシャルワーカー自身のアイデンティティを明確にすることが第一歩になると指摘している。ヨーク大学では、社会構築主義の立場からのアイデンティティ形成を見ており、学生がアイデンティティを明確にできるよう様々なメディア（論文、ビデオ、音楽等）を通して投げかけ、ペアやグループ、クラス全体でのディスカッションや、内省エッセイのレ

ポートによって、社会と自分自身(学生)の形成との理解を深めていくという。そして、松岡は、日本のソーシャルワーク教育に携わる者に対してもリフレキシビリティとクリティカルな内省を通して教育や養成を考えることの必要性を強調している。

3-2 ソーシャルワーク教育実践(特に学士教育との関係性)からの検討

日本学術会議社会学委員会が2015年に示した「大学の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 社会福祉学分野」³⁰⁾では、獲得すべき基本的な能力として「個人の力を高め社会を開発する能力」として社会正義、社会変革、社会開発といった言葉が並ぶ。例えば、本報告書での社会正義については、「近代市民社会においては、人びとの自由・自立が重んじられ、基本的に人々が抱える生活問題の解決は個人や家族に委ねられる。だが、そのような自助に任せていては、社会問題の解決に至らず、近代社会が自由・自立とともに重視してきた人権や社会正義に反する状況が生まれてくる。また、それらの状況の放置によって、社会の統合や連帯が脅かされることもある。このため、貧困の事後的な救済だけでなく、その多様なリスクを予防する体系として福祉国家政策が形成されたのである」などとし、社会福祉学における重要な定義づけをしているのが見取れる。

社会変革については、「社会福祉分野においては、政策から切り捨てられている問題や制度の枠から漏れてしまっている問題に目を向け、それを普遍化し、社会変革につながる活動を支援することが求められる。個人や家族の主体性を重視し、社会正義に基づき、エビデンスを基盤とする実践を展開することによって、個人がもつ力を高めると同時に新しい社会を開発する能力を培うことができる」とある。なお、社会開発については、「そのため、個々の大学が自らの教育の理念やアドミッションポリシーに基づき、独自の特色あるカリキュラムを整備し、全国の社会福祉学教育全体で学生の多様な専門職志向に伝えていくことが求められる」として、その一端としての社会開発論が挙げられているのみである。社会的結束については、本報告書には見当たらない。

また、この提言は学士教育としての社会福祉学分野における参照基準であり、社会福祉士養成カリキュラムが別に存在する。2019年改訂の社会福祉士養成カリキュラムにおいて、グローバル定義に盛り込まれた内容に照らし合わせるならば、グローバル定義を直接的に扱うのは「ソーシャルワークの基盤と専門職」であるが、「社会福祉の原理と政策」、「社会学と社会システム」、「ソーシャルワークの理論と方法」、「地域福祉と包括的支援体制」、「ソーシャルワーク演習」等他の社会福祉専門科目とも関係性が深く、ソーシャルワーク教育においては各指定科目を通じた重層的な学びが意識されているとも考えられる。

3-3 ソーシャルワーク教育実践から

筆者(眞砂)は、「ソーシャルワークの基盤と専門職」の授業(1年次春学期に配当)で可能

な限り例えやイラストを用いて学生がその抽象的な概念をイメージできるようにしている⁽³¹⁾。

例えば、グローバル定義の「ソーシャルワークは、社会変革 *1と社会開発 *2、社会的結束 *3、および人々のエンパワメント *4と解放 *5を促進する、実践に基づいた専門職であり、学問である。社会正義、人権、集団的責任、および多様性尊重の諸原理は、ソーシャルワークの中核をなす」の説明では、*1の社会変革を変える、*2の社会開発を創る、*3の社会的結束をつなげる・つながる、*4のエンパワメントを力づける、*5の解放を解き放つと言い換えて説明し、学生にそれぞれの状態をイメージしてもらおう。グローバル定義を抽象概念として捉えるのではなく、学生が自分に引き付けて自分のこととして捉えてほしいという意図なのである。

また、2010年定義からの「社会変革」とグローバル定義で追加された「社会開発」と「社会的結束」といった抽象概念の説明には図1のようなスライドを用い時間をかけて説明する。社会開発を新自由主義の経済的成長という概念と結びつけるのではないということも強調するために、例を挙げている⁽³²⁾。

ソーシャルワーク専門職のグローバル定義 IFSWとIASSWによる注釈

1-1 任務：社会変革、社会開発、社会的結束の促進

■ **社会開発**：「創る!」んです。でも、「経済成長が社会開発の前提条件ではない!」経済が発展すればいいというような考え方ではないことに注意。

例) 国連 社会開発の焦点は貧困の撲滅、雇用の確保、働きがいのある人間らしい働きやすい仕事(ディーセント・ワーク)の確保など

■ **社会的結束**：すべての人々が社会的排除から脱却し、基本的人権の保障された健康で文化的な生活を送り、社会の構成員がつながり合い、支え合うことやその状態

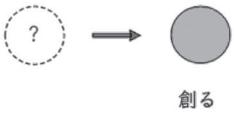



図1 授業でソーシャルワークの概念を説明する際に使用するスライドの例

グローバル定義の注釈における社会的排除の概念については、カッコウの托卵（たくらん）を例に挙げ、「カッコウは、托卵と言って他の鳥の巣に卵を産み、ヒナがかえると、その巣の中にもともとあった卵を巣から落とします。落とされた卵は社会的排除に似ていませんか?」と説明している。学生は、落とされた卵がかわいそう、落とすカッコウはひどいと感じるが、もしかしたら、落とされる卵が自分であるかもしれないし、自分がカッコウになるかもしれない。構造や状況によって立場はいつでも逆転する、社会的排除を自らに深く迫ってくるテーマ

として議論を深めていってほしいと考える。このような授業については、受講した学生のアンケート等で、イラストや例などがあり分かりやすかったとの声が多かった。しかし、遠隔授業を通して、学生が抽象概念の項目の理解にとどまってしまうことは否定できない。

3-3 コロナ禍での遠隔授業の実際

コロナ禍のなかで遠隔授業はどのように行われているのか、本学の授業形態からみてみたい。本学では2020年春学期は、オンデマンド形式の遠隔授業を設定しており、教員が作成した音声付きの資料又は授業録画を配信していた一方通行の授業が多かった。秋学期に対面授業が始まり、音声付きの授業資料提示（オンデマンド形式）から、リアルタイム授業（同時配信授業）の学生参加型の授業へと変更され、何らかの理由で授業を欠席した学生等のため録画して配信するという方法を加え、リアルタイム授業への学生参加が多く見込まれることが期待された。しかし、対面授業と遠隔授業が続いて同一日に前後して配置されている場合には、学生は大学で対面授業を受け、遠隔授業については、通学の関係などの理由からリアルタイムの授業に参加するのではなく、それ以外の時間に各自オンデマンドの授業を視聴して課題を提出するということが可能となり、リアルタイムでの授業参加者数は期待した以上にはならず、チャット機能を活用して遠隔授業内での学生からの意見を取り入れて議論するという工夫もリアルタイム参加学生に限定されてしまうことになる。教員も何とかリアルタイムで参加してもらおうと、授業内で課題を出したり、授業録画も数日間削除したりするという工夫もしているが、リアルタイムでの授業参加者は限定的である。

この形態は現在も続けられており、空き教室などを活用して大学内でもリアルタイムの授業への参加ができるように改善はされている。ただ、新型コロナウイルス感染への不安から、通学時や教室での密状態を避けたいという学生もおり、同じ曜日に対面授業をまとめてほしいという意見も少なからずある。しかし、同じ曜日に遠隔授業をまとめたからといって、リアルタイムでの授業参加が見込まれるとは思えない。対面授業と同時配信授業と録画配信のオンデマンドのハイフレックス授業の設定が一番いいのかもしれないが、対面で受ける学生をどの程度絞っていくのかという問題、ハイフレックス授業用の教室の確保、電子白板などを活用したハイフレックス授業が成立する機材の設置なども検討しなければならない。すべての教室でハイフレックス型の授業を行うことは現実的ではない。また、遠隔と対面授業を曜日でまとめればまとめるだけ、学生はパソコンなどに向かって自宅等で学習する時間が多くなり、動画や録画を見て課題を作成することにかえて疲れてしまうことから、最近では「動画アレルギー」³³⁾という言葉さえ聞こえるようになった。

この状況は、コロナ禍のなかでしばらく続くと思われるが、学生が主体的に事前学習で学び、対面授業での議論に参加していくという反転授業を取り入れる状況にはなかなか移行していかないと考えられる。今後よりよい授業実践へどのような方策が考えられるのか、様々な角度か

ら見ていく必要がある。

3-4 遠隔授業のソーシャルワーク教育実践における課題

リモート授業では対面授業と異なり、学生がアクティブに議論し合うということが難しくなっている現状がある。例えば授業の中で、学生が自らの体験を言語化して伝えることがある。しかし、そのような学生の生の体験の語りも、Face to Face の関係でしか深めることはできないのではないかと。他の学生にとっては「大変な経験をしたんだね」というふうに認識され、自分自身の立ち位置やその背景や問題の構造的な観点から捉えていくことにつながっていかないのである。

遠隔授業を行っている教員の認識と受講している学生の認識とは大きなずれが生じているのかもしれない。教員は受講生全員に授業していると思っているが、学生にとっては1対1の授業が受講生の数だけあるという風を感じている⁽³⁴⁾。それも1人の学生にとっては同じ時間の授業を受けている不特定多数の学生という認識でしかなく、見ず知らずの学生たちとのブレイクアウトルームでの議論などはさらに難しいのである。例えば、20名のゼミで5名ずつのブレイクアウトルームの一つに入ってみると、学生はビデオもマイクもオンにせず、沈黙のままだったという笑えない経験もあった。対面授業を行ったあとの遠隔授業だったのだが、学生は遠隔授業で顔出しをして議論し合う関係には至っていなかったということである。対面授業であれば、友人関係ではなくとも「おなじ大学の学生」とは認識する、しかし遠隔授業ではそのようなコミュニティの意識が形成されにくいのではないかと。

本学では、社会福祉学部基幹科目で必修の「福祉とケアの倫理」⁽³⁵⁾を初年次に担当している。2018年入学生までは「現代人間論」という選択科目であったものを、より学部の専門にふさわしい科目と内容に再編成し必修化した。社会福祉士や精神保健福祉士の指定科目とは別に初年次の必修科目として配置しているのが特徴である。

筆者（眞砂）が担当しているこの科目では、例えば、台風19号接近時における台東区のホームレス避難所受け入れ拒否問題について、ホームレスの受け入れ拒否についてどのように思うか、コメントで提出してもらったところ、ホームレスを受け入れたくない気持ちに共感できると答えた学生が少なからずいた。この問題は被災者の命の問題であるのだが、それらの学生がホームレスについての誤った認識（ホームレスは何をするか分からない）や衛生面の問題（ホームレスは不潔なので、体をふいたり洗ったりしてもらうことが条件）をコメントに書いていた。反対に受け入れを拒否するのはダメだとあるが、その理由は書かれていないことも多い。当たり障りのないコメントを書く学生は何故態度を保留してしまうのか。通常の対面授業であるならば、「何を議論しなければいけないのか。被災者とはだれなのか」など教員から学生にヒントを投げかけて議論を深めることができる。しかし、学生から出されたコメント（課題）については1週間後に改めて「前回のコメントから考えてみましょう」ということになる。その場

で議論するのではないので、次週にチャットを利用して議論したとしても学生の声はトーンダウンしていくことになる。さらに見ず知らずの受講生同士がZoomのブレイクアウトルームで話し合っても議論は深まりにくいであろう。ソーシャルワークを学ぶ学生にとって、自分で考え自分の思いを自ら表現すること、互いの思いを即時に言語化し合うことが不可欠であることは言うまでもない。さらに学生自身の体験が加わることで議論はより深化していく。

大学における多文化体験学習、特に体験的学びの可視化を支援することに詳しい村田ら(2018:8)³⁶⁾は、「例えば、途上国での体験プログラムで孤児院を訪問した後で、学生たちが貧困について考えることはもちろん重要であるが、自分たちの訪問がそもそも誰によって、どのように設定されていたのだろうか。もし同じような交流が毎週のように行われているとすれば、子どもたちは数時間交流するだけで二度と戻ってこない学生に対してどのような感情を抱くのだろうかなど、参加する学生は参加の状況に埋め込まれた権力性も含めて、現地のインターアクションを深く掘り下げて考えることが重要となる」として、学生がいつ、どこで、どのようなことが起き、自分はどのことに関わったのかというその経験の文脈を分析することが重要であるとし、そのための「経験の文脈の可視化と継続的な振り返りのプロセスを組み込むこと」の重要性を指摘する。

少し長くなるが、これに関しては参加者からの「振り返りと気づき」を紹介したい。「ユニセフのバングラディッシュの事務所でインターンシップをしていた学生がラーニングセンターを訪れた帰り際、『あーあ、こういうエリートたちは、いつも同じことを言うんだ。また来るよねって。でも、絶対来ない』と小声で本音を言っているのを聞く。この学生は、なんとなくではあるが彼らのことを『恵まれない』子どもたちの『集合体』、国際社会の援助の対象としてとらえてしまっていたと思う」(村田ら2018:52-53)³⁷⁾と述べる。すなわち学生は、子どもたちが外部者の援助の意味を理解して、<恵まれない子どもたち>という外部者の描くイメージ通りの姿を演じていたことを知る。また、ヒエラルキーの中でも割り切って受け止める子どもがいたこと、一方で<恵まれない子ども>というラベリングに嫌気がさした子どもたちは、有料だが質の伴わない正規の学校に移っていたということを、学生は知る。振り返りのプロセスがなければこのような気づきは得られないのである。

Face to Faceの関係でない遠隔授業では、学生は、問題の渦中にある人や集団を利用者として福祉の援助の対象として集合体で捉えてしまい、自分の中にある優位性・権力性を問題視することなく自分とは異なった第三者的存在としてみてしまうという危険性がある。授業が進むにつれて、クライアントに対して「させる」「直させる」「改めさせる」といった表現は使わないものの、自分はクライアントより優位で、クライアントの言動を修正したり指導すべき立場なのだ勘違いしたりしている学生もいる。

また、遠隔授業では、自分の意見を出したいが、名前を出してもらいたくない、匿名ならば自由に話せるという意見も少数ながらあった。SNS世代の学生たちは、オンラインのチャット

等に実名を出して意見交換をすることが大変不安であり、躊躇いを感じていることなど、改めて遠隔授業を行ってみて分かったことも多い。ソーシャルワーク教育において重要となる「ソーシャルワーカーとは誰か」ということ、学生がそれについて深く考えることができたのか、コロナ禍の中の遠隔授業で何が失われ、何が加えられたのか、きちんと調査をして分析することが必要である。

4. 教育と実践との対話から

4-1 教育から実践への連続性

ここまで、グローバル定義を巡る実践、教育の状況を述べてきたが、ここでは両者の統合的視点から論考したい。まず一つに、グローバル定義を学ぶ意義についてである。大学におけるソーシャルワーカー養成は、学士教育と専門職教育の2つの異なる側面を有している。この関係性をどのように理解すべきか。前出志村論文が述べるように社会福祉教育は、社会福祉学分野の参照基準と、社会福祉教育におけるコア・カリキュラムを基準とする社会福祉学の定義、そしてグローバル定義を土台に、実践との関係性も視野に入れながら行われている。しかし、そもそも人と社会と共に働くソーシャルワーク教育にとって、学士教育と専門職教育は、質は違えども矛盾するものではなくむしろ学士教育の上に立つ専門職教育という理解ではなかろうか。そのうえで、グローバル定義はこれまでの先行研究が指摘するように、その策定過程、新たに盛り込まれたいくつかの概念の解釈を含め、議論の余地があるものの、国家資格である社会福祉士の資格を取得するための学びである以上に、ソーシャルワーカーとしての中核を形成するためには重要な文書の一つである。

筆者（竹森）の実践領域である医療ソーシャルワークでは、患者は傷病のためにこれまでの生活から大幅な修正を余儀なくされることがある。その際、援助の過程で患者の様々な背景（文化的、性的、社会的など）に対して時に抑圧を発見することがある。しかし、抑圧や権力に対してはマクロの実践現場に身を置きつつ、地域、社会、世界との重層性を理解していなければ気づかずに、むしろ抑圧に加担してしまう危うさもある。ソーシャルワーク実践は複雑さと不確かさのなかで営まれるものであり、実践で遭遇する社会の矛盾は、もはやミクロ実践のみでは解決しえない問題でもある。この時、クライアントの生活に横たわる構造的諸問題を批判的に分析し、思考する力こそが、ソーシャルワーカーの成長や実践の質向上に大きな意味を持つ。ソーシャルワーカーとは単に相談援助の専門職なのではなく、グローバル定義の中核的価値を体現する実践でありたいものである。

そう考えると、大学教育における専門職教育は実践力を養うものであることは否定しないが、グローバル定義に盛り込まれる抽象概念を自らの身近な話題に引き寄せて理解し言語化できる能力の涵養は、グローバル定義をミクロ実践に落とし込む力につながるものと考えられる。

4.2 コロナ禍がソーシャルワーク教育と実践にもたらす変化

コロナ禍はソーシャルワーク実践にも大きな影を落としつつある。感染拡大に伴い多くの医療機関や福祉施設でクラスターが発生し、家族との面会制限やオンラインを通じた援助手法が模索されている。筆者（竹森）の職場では最初の緊急事態宣言以降、入院患者との面会は原則禁止となり、2021年11月に入ってようやく面会制限の段階的緩和に舵を切ったところである。家族は面会制限のため、患者の入院後の心身の状態を医療者からの説明以外に把握する術がなく、退院直前になって変化したADLに大きな不安を訴えるということがしばしば起こった。またこの間オンラインツールの急速な浸透は、例えば院外他機関との会議や研修会にも及んでいる。オンライン面会を導入している福祉施設や医療機関もみられるようになってきており、患者の退院前カンファレンスにオンラインツールを導入（検討含め）している医療機関もある。確かにオンラインは、コロナ禍のような特殊な状況では重要な代替案となる。しかしもともと顔の見える関係性でなければ、オンライン上でディスカッションをすることには違和感を覚えるのは、学生だけではなく現任のソーシャルワーカーでも感じるところである。Zoomの利用に慣れなかった当初、筆者（竹森）の同僚がこぼした感想は、「オンラインでの対話は空気が読めない」というものである。おそらく、オンラインでのグループディスカッションで深い議論が行えるのは、基本的なコミュニケーション能力に加え、一定程度face to faceの関係性が構築されているかどうかにも影響を与えているのではないか。

とはいえ、(客観的データがないため実態の把握が困難だが) 実践現場でもオンラインツールの活用が進んでいるものの、政府の推奨する在宅ワークには馴染みにくい業種であることから、感染対策を講じながらもこれまで通りにface to faceでの面談が行われている現場が多いのではなかろうか。他方、教育現場ではオンライン授業が常態化しており、特に感染拡大が深刻であった時期には実習が困難になった学生もいた。もし遠隔授業の弊害として学生がリアリティを伴ってクライアントを取り巻く状況や、生活を想像、理解することが難しいとすると、実習教育はもとより実践に馴染む過程に、特段の配慮が求められることになりはしないか。また、学生同士の活発なディスカッションについても、遠隔授業の困難さがあるとすれば、先述の批判的省察や分析、思考力の醸成にも影を落とすことになりかねない。Cygan & Beijster & Tribbia et al (2021)³⁸⁾の研究では、公衆衛生看護を学ぶ学生の遠隔授業の学習効果について調査しているが、これによると遠隔授業への移行前後で、コース最終の成績に有意な変化はなかったということである。わが国の大学教育、ソーシャルワーク専門職教育においてもこのような検証が求められると考えるが、学生のカリキュラムに対する理解度に加えて、価値や倫理に関わる態度や認識の変化についても探る必要があるのではないかとと思われる。

おわりに 本研究のまとめと今後に向けての課題

以上見てきたように、コロナ禍の中での遠隔授業は教員・学生ともに不安全感の残るものであり、ソーシャルワーク実習教育にも影響を与えることが予想される。ソーシャルワーク教育では講義に加えて、学生のボランティア体験や施設などの見学実習を加えながら、将来出会うであろうクライアントや社会の課題について思いを馳せ、逡巡し、進路を選択していくのである。単に物理的な距離の問題に限定されないが、教員と学生、学生同士とのやりとりの不足や、現場に肉薄する体験のなさは、ソーシャルワーカーとしての自身のアイデンティティ形成の問題にもつながってくるのではないかと、そうした危惧を覚えるのである。

大学教育は決して教科書を教え知識を涵養するだけの教育でもなければ、専門職養成に特化した教育でもないはずである。大学でソーシャルワークを専攻する学生は、ソーシャルワークの価値、理念を通して自己の姿を問いなおし、自己形成をしていくと考えられる。教員はそのために、ファカルティ・ディベロップメント（FD）などにより、「大学における教育を充実させていくためには、学生に対して直接教育活動を行う大学の教員が、自らの教授能力を向上させるために不断の努力を重ねることにより、学生の学修意欲を喚起するような授業を展開していくことが重要」³⁹⁾であることはいままでもない。しかし、教員が自らの教授能力を向上させるために、どのような努力を重ねているのか、特にコロナ禍での遠隔授業の中でそれはどのように行われてきたのかについては、改めて実態把握が必要となる。ただし、文科省の言うように⁴⁰⁾「コロナ禍でも対面授業と同等の効果が得られる遠隔授業に限って認める」という対面授業至上主義の考え方には疑問が残るし、筆者らの周りの教員の話からも、決して教員が楽をするための遠隔授業として取り組んでいたわけではなく、むしろ遠隔授業を作るために対面授業の数倍の時間を費やしているという状況もある。教員は通常時の対面授業の数倍の努力を重ねながら学生に教授し、一方でその努力がなかなか学生に伝わっていかないというジレンマ⁴¹⁾も感じているはずである。また、体調不良や経済的な問題のため、実家に戻って遠隔授業の方を選択する学生が少なからずあることも注視する必要があるだろう。遠隔授業を用いた効果的な授業をどのように設計していくのか、コロナ禍だけでなく新しい生活様式での大学教育をあらためて検討する必要もあるだろう。

我が国のソーシャルワーカー養成教育は国家試験と密接に関係しており、各大学のカリキュラムにおいても大きなウェイトを占めている。鶴らが指摘するように⁴²⁾、わが国のソーシャルワーク専門職は、その共通基盤の確立が不十分なまま、個々の領域での社会資源の活用を主とした援助が展開されている。そのため特定領域の規定化された業務に外れるような、クライアントのニーズは取りこぼされるという事態に陥っている。そう考えると、大学でのソーシャルワーク教育は、単にカリキュラムをこなすだけでは不十分と言わざるを得ない。ソーシャルワーク専門職養成では実践力の養成が求められているのだが、価値・倫理の基盤の上にこそ実践力

が身につくのであって、グローバル定義に新たに盛り込まれた諸概念をどのように教授するかは、ソーシャルワーク教育においては重要な課題といえる。

加えて本稿が指摘したように、遠隔授業特有の課題が浮かび上がる中で、実践力の土台となる批判的思考力、価値・倫理に対する洞察力をどのように身につけてゆくかは、今後のソーシャルワーク教育では重要な課題といえる。具体的には、グローバル定義のような抽象概念をいかに提示していくかについて実際の教員の授業の実態について詳しく把握していく必要があるだろう。そこで筆者らは、ソーシャルワーク教育を行っている大学教員へのアンケート調査を行い、コロナ禍でどのような授業がどのように展開されているのか、分析していくことが必要であると考え。この点については、社会福祉士養成を行っている全国の大学で「ソーシャルワークの基盤と専門職」の授業を担当している教員を対象に質問紙調査を行う予定であり、現在その準備を行っている段階である。さらに、アンケート調査の実態把握に加えて、グローバル定義がどのように教授されているのか、教員がどのようなプロセスを経て授業に臨んでいるかなど教員への質的調査を加えて、分析し、実践的教授法を開発していくことが重要と考え、研究を進めてゆく考えである。

〔注〕

- (1) 秋元樹 (2015) 「あなたは世界定義を受け入れられるか」『ソーシャルワーク研究』41 (3) : 187-98
- (2) 原島博 (2015) 「アジアのソーシャルワークと社会開発の展開と課題」『ソーシャルワーク研究』41 (3) : 17-24
- (3) 木村真理子 (2015) 「グローバル化とソーシャルワーク」『ソーシャルワーク研究』41 (2) : 5-15
- (4) 片岡信之 (2015) 「ソーシャルワークのグローバル定義における新概念と翻訳の問題」『ソーシャルワーク研究』41 (2) : 58-64
- (5) 秋元 (2015) 前掲論文
- (6) 志村健一 (2015) 「ソーシャルワークのグローバル定義とソーシャルワーク教育：日本学術会議「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」との関連性」『ソーシャルワーク研究』41 (3) : 207-18
- (7) 三島亜紀子 (2015) 「ソーシャルワークのグローバル定義における多様性(ダイバーシティ)の尊重」『ソーシャルワーク学会誌』30・31 : 1-12
- (8) 泉洋一 (2017) 「2016 ソーシャルワーク、教育及び社会開発に関する合同世界会議 (SWSD 2016) に参加して」『佛教大学福祉教育開発センター紀要』14 : 189-99
- (9) 草平武志・内田充範・宮崎まさ江・藤井陽子・角田憲治・永瀬開 (2021) 「地域共生社会の実現に貢献する福祉専門職養成のための新たな演習プログラムの構築」『山口県立大学社会福祉学部紀要』27 : 23-46
- (10) 竹森美穂 (2021) 「ソーシャルワーカーの継続学習に関する研究—保健医療分野のソーシャルワーカーを対象とした調査をもとに—」(2020年度 佛教大学大学院社会福祉学研究科博士学位請求論文)
- (11) 日本社会福祉士会 news No.170 (2014年4月発行) ~ No.198 (2020年11月発行) を参照
- (12) 日本社会福祉士会ホームページ「大会／全国大会」(第22回開催～第25回開催) を参照 (<https://www.jacsw.or.jp/csw/zenkokutaikai/index.html>) 閲覧日 2021年10月1日

- 13) 日本医療ソーシャルワーカー協会ホームページ（会員ページ「協会ニュース」No.H25-4 2014.2.28 発行～No.R2-3 2020.11.15 発行）を参照 閲覧日 2021年10月1日
- 14) 日本医療社会福祉協会（2016）「第64回 公益社団法人日本医療社会福祉協会全国大会（新潟大会）〔第36回日本医療社会事業学会〕プログラム」
(<https://www.knt.co.jp/ec/2016/jaswhs/program.html> 2021.10.1)。
日本医療社会福祉協会（2017）「第65回 公益社団法人日本医療社会福祉協会全国大会（北海道大会）〔第37回日本医療社会事業学会〕プログラム」
(<https://www.knt.co.jp/ec/2017/jaswhs/program.html> 2021.10.1)
- 15) 日本精神保健福祉士協会「機関紙『精神保健福祉』バックナンバー総目」(<https://www.jamhsw.or.jp/kikanshi/backnumber/mokuji.htm> 閲覧日 2021年10月1日)。
- 16) 日本精神保健福祉士協会ホームページ「バックナンバー：協会からのお知らせ」
(https://www.jamhsw.or.jp/backnumber/index_oshirase.html 閲覧日 2021年10月1日)。
- 17) 日本精神保健福祉士協会ホームページ「過去の全国大会・学術集会」
(<https://www.jamhsw.or.jp/taikai/kako.htm> 閲覧日 2021年10月1日)。
- 18) 『社会福祉士』第21号～第27号を参照
- 19) 松本昌広（2016）「社会正義の成立過程とソーシャルワーク実践」『社会福祉士』23：29-36
- 20) 松尾祐子・荒木晴美（2019）「LGBTに関する社会福祉士への実態調査」『社会福祉士』26：35-41
- 21) 『医療と福祉』94（47-1）～107（54-1）を参照
- 22) 『精神保健福祉』45（1）～51（4）を参照
- 23) 日本社会福祉士会（2019）「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士のソーシャルワーク機能の実態把握と課題分析に関する調査研究事業報告書」（厚生労働省 平成30年度生活困窮者就労準備支援事業費等補助金 社会福祉推進事業）
(https://www.jacsw.or.jp/citizens/josei/documents/2018/sw_jigyohokoku.pdf 2021.9.29)
- 24) 三島亜紀子（2016）「ソーシャルワークのグローバル定義における「社会的結束（Social Cohesion）」に関する考察：一リスク管理がもたらすジレンマ」『ソーシャルワーク学会誌』33：1-12
- 25) Holland, S. & Scourfield, J. (2015), *Social Work: A very short Introduction*, Oxford University Press.
- 26) プロクルステスは、ギリシャ神話に登場する強盗で、捕らえた旅人を寝台の大きさに合わせて伸ばしたり切ったりしたことから、プロクルステスの寝台は個々の事情を無視して強引に基準にあてはめることのたとえ。（出典 広辞苑第五版「プロクルステスの寝台」）
- 27) 国立大学学長の任命拒否巡る国立大学長アンケート、6割超が回答せず 国の「顔色」うかがい沈黙（毎日新聞デジタル 2020年12月23日） (<https://mainichi.jp/articles/20201223/k00/00m/040/297000c> 2021.10.27)
- 28) 日本では、坂本いづみ・茨木尚子・竹端寛・二本泉・市川ヴィヴェカ（2021）『脱「いい子」のソーシャルワーカー 反抑圧的な実践と理論』現代書館が発行されたばかりである。社会正義に基づいたソーシャルワークの入門書として分かりやすい内容となっている。
- 29) 松岡敦子（2016）「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義が示す実践とは：これからのソーシャルワーク教育」『ソーシャルワーク実践研究』3:2-13
- 30) 「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 社会福祉学分野」平成27年（2015年）6月19日日本学術会議社会学委員会社会福祉学分野の参照基準検討分科会 (<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-h150619.pdf> 2021.9.15)
- 31) 抽象概念を分かりやすく教えるかについては、眞砂照美（2015）「五感力を活用した分かる授業の提案」第20回FDフォーラム 第14分科会報告集を参照いただきたい。
<https://www.consortium.or.jp/wp-content/uploads/fd/10195/14bunkakai-20thfdf.pdf>
- 32) この説明では、特定非営利活動法人日本ソーシャルワーカー協会のホームページ「私たちについて」

- を参考にしている。<http://www.jasw.jp/about/global/> (2021.10.17)
- 33 これは眞砂のゼミで「今日はビデオを見ましょう」といったときに、動画授業ばかりで辟易している学生が「動画アレルギー」と発した言葉である。
- 34 2021年9月29日開催 第2回佛教大学教員職員合同研修での学生の声から、学生が遠隔授業について感じていることは、教員にとっては1対20だが、画面を見て受講している学生にとっては1対1の授業が20個あるという感じと表現しており、教員が感じている授業とは大きく異なっていることが分かる。
- 35 「福祉とケアの倫理」では、1人間の生、生活を豊かにし、生活上の困難や不安を緩和・軽減し、社会の変革を進めるケアについて、社会福祉の視点から基盤となる考え方を身につけることができる。2社会的背景や社会問題についての洞察を深め、一人ひとりの人間の尊厳を重視し、共感的に理解し、人権と社会正義を基盤とするケアの倫理、価値、思想について、議論できるようになる等を到達目標としている。
- 36 村田晶子編著 (2018)『大学における多文化体験学習への挑戦』ナカニシヤ出版 8
- 37 村田ら前掲書 52-53.
- 38 Cygan, H., Bejster, M., Tribbia, C., & Vondracek, H. (2021). Impact of COVID - 19 on public health nursing student learning outcomes. *Public Health Nursing*, 1-7.
<https://doi.org/10.1111/phn.12978> (2021.11.4) 尚、調査対象は修士レベルのコースであり、同コースではコロナ禍以前から一部リモート授業を取り入れた授業を行っていること等もあり、日本の大学教育の現状との単純な比較はできないであろう。
- 39 文部科学省「大学における教育内容・方法の改善等について」https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/002.htm (2021.10.8)
- 40 「当面の規制改革の実施事項において、災害を含めた非常時に、対面授業に相当する効果が得られるとされる状況であれば、オンラインを活用した教育を実施した場合に、特例の授業として認める(後略)」との報告を出している。
https://www.mext.go.jp/content/20210402-mxt_daigakuc01-000014531_1.pdf (2021.10.4)
- 41 例えば1科目150名の受講生のコメントに教員がコメントをつけて1週間以内に返却するというのは現実問題としてなかなか難しく、膨大な時間と労力を費やさなければ実現しない。本学で開催されたFD研修会でも200名以上の受講生へ毎週丁寧なコメントを返していたという教員は寝る時間もないほどであったと報告された。
- 42 鶴幸一郎・藤田孝典・石川久展・高端正幸 (2019)『福祉は誰のために』へるす出版

(まさご てるみ 社会福祉学科)
(たけもり みほ 佛教大学研究員)
2021年11月15日受理

