

ソーシャルワーク教育における専門倫理と価値の問題

An Issue of Professional Ethics and Value
of Social Work Education

社会福祉学科 松 平 千 佳

Chika Matsudaira

I. はじめに

英国で毎週発刊されているソーシャルワークに関する総合情報誌 ‘Community Care’ は、21世紀を迎える記念号の冒頭を次のような言葉で飾った。「不安定な新しい世紀が始まった」と。この予想が見事に的中していたと感じているのは筆者だけではないだろう。われわれは現在、混沌とした不安で不透明な時代を生きている。そしてその不安定さは当然のことながらさまざまな形で、人間の安定した健やかな生活に貢献すべきソーシャルワークに影響を与える。

ソーシャルワークが芽生え発達した国、英国は現在、市場経済主義、混合経済、そして民営化などの経済的な雰囲気の中で、ソーシャルワークおよびソーシャルワーカーたちの役割の変化という現実直面している。日本は、ソーシャルワークという領域がようやく認知されるようになった状態にあるにもかかわらず、歴史的な経過とともに迎えるべきソーシャルワーク成熟期の前に経済的要因による変化に直面するという事態が生じており、それは社会保障制度や社会給付制度の見直しや変革のみならず、ソーシャルワーク教育に携わる者にも直接混乱として影響を与えているようである。ソーシャルワーク教育にかかわる一人として混乱の原因を考えていくと、「ソーシャルワークとは何か?」「ソーシャルワーカーの果たすべき役割とは何か?」という基本命題に戻り、そこからさらに「ソーシャルワークが守るべき基本的な価値はどこに存在するのか?」というような、ソーシャルワークの専門性や独自性につながる根源的な問題にまで行き着くようである。今更、と思う向きもあるかもしれない。しかし、拙者はこのような根源的な問題こそが、現在ソーシャルワーク教育にかかわる者にとって避けて通ることの出来ない命題となっていると考えている。なぜなら、ソーシャルワークを構成してきたPractice (実践)、そしてそれを支えるTheory (理論)、と根底に位置するValue (価値) の3要素のうち、特にソーシャルワークが内包するValue (価値) について、学生に教授してきた内容が果たして真実なのかという疑問を抱かざる終えない状況が世界各地で起きているからである⁽¹⁾。例えば、ソーシャルワークの基本的な価値の一つに「基本的人権の尊重」があることについて異論はないであろう。しかし、この大儀を学生たちに教えるその一方で、ある国では一瞬にして何百人もの基本的人権「命」がテロによって奪われるという事態がおきている。また、経済大国が国際社会のコンセンサスも得られないまま、最たる人権侵害である何千もの尊い命を奪

う「戦争」を始めるという事態を、リアルタイムで目にするのである。そしてこれらの行為を正当化するために使われた言葉が、ソーシャルワークの基本命題でもある「社会正義」という言葉だったことを忘れてはならない。このような矛盾した状況がもたらす影響の重要性について、ヒューマンサービス（教育者、ソーシャルワーク関わる者、医者、看護師、弁護士など、人間に対する援助を仕事とする者）に携わる者は個人としてだけでなく、専門職集団としても何らかの責任ある答えを見つけていかなければならないというのが拙者の基本的な主張である。

ソーシャルワークにおける専門倫理および価値について、改めて整理しなおすことが重要な作業であるという考えのもと本稿を論述をする。また、ソーシャルワーカーを目指す学生たちにソーシャルワークの専門倫理・価値をいかに教授することができるのか、その課題についてもひとつの試みを示したいと考えている。

II. ソーシャルワーカーと倫理・価値の問題

（1）ソーシャルワークと倫理

日本ソーシャルワーカー協会は1986年に倫理綱領を宣言し、1993年に日本社会福祉士会はこの綱領を会の倫理綱領として採択した。これにより日本の社会福祉士が専門職として有すべき倫理基準が示された。また厚生労働省が設定している社会福祉養成カリキュラムからも専門職として求められる倫理の習得が重要な位置を占めていることが見て取れる。しかし、「倫理」という言葉は学生にとってなじみの薄い言葉のようである。ソーシャルワーカーを目指す学生たちに「あなたにとって倫理という言葉は何を意味しますか？」と問いかけてみたところ、ある学生は「非常に敷居の高い言葉」と答え、ある学生は「近くに存在しない教科書の中もの」またある学生は「大事なのだろうけどよく分かりません」と答えた。質問を変えて「ソーシャルワーカーにとって倫理は大事な価値でしょうか？」とたずねてみたところ、ほぼ全員がうなずいた。「ソーシャルワーカーが守らないといけない倫理とはなんだと思いますか？」とさらに問いかけると、「うそをつかないこと」「精一杯仕事すること」「常にクライエントの利益を第1に考えること」「対象者と誠実に向き合うこと」「公平で平等な対応をすること」等など、具体的な答えが返ってきた。つまり学生たちは全体として「倫理」という言葉が持つ意味には理解が浅いものの、ソーシャルワーカーには他の職業には求められない高い倫理観が要求されていると考えているようであった。

ソーシャルワークの分野に従事するものに高い倫理観が必要だとしても、実際の福祉現場では、倫理や道徳といった価値基準に程遠い援助実践がおこなわれているという悲しい現実がある。例えば自分自身の考えをうまく表現できない障害者に対し、ケアする側からの虐待や虐待に近い行為が散見されている。性的虐待や睡眠薬の乱用などの痛ましい実態が暴かれた福島県の白河育成園事件、職員による監禁や横領などがおこなわれていた水戸アスカ事件、そして2003年2月に立ち入り検査が入ったばかりの東京都・金町学園などの事件は、高い倫理観が求められているはずの福祉施設職員による人権侵害事例の氷山の一角であろう。また、障害者だけではなく家族で虐待を受けた児童を受け入れる児童養護施設においても、入所児童に対して施設内虐待が今もなおおこなわれている⁽²⁾。まだ記憶に新しいところでは、1995年に千葉県にある児童養護施設、恩寵寮における施設長による長期にわたるすさまじい児童虐待事件が発覚、また2002年にはつくば市の児童養護施設、愛児園にて10数名の職員が入所児童を日常的に虐待していたと改善勧告を受けている。また同年東京都に設置されている暁星学園では職員が入所

児童の預金を不正に引き出し使い込むというなんとも破廉恥な事件がおきている。このような事件を起こす職員の多くが専門学校、短期大学、あるいは大学において社会福祉を学んでいることを考えたとき、やはり専門的な倫理観や道德観を育てることがソーシャルワーク教育には重要な課題であるといわざるを得ないのである。福祉施設におけるこの種の事件が発覚したときの報道内容からも、その妥当性は議論すべきとしてもソーシャルワークの分野に従事するものが高い倫理観・道德観を社会から求められていることは間違いないのである。

(2) 「倫理」の持つ意味

それでは倫理とは何を意味するのか、3名の研究者による「倫理」に関する解説を抜き出しソーシャルワークとの関係を考える手がかりを得ようと思う。

まず、倫理学の入門書として名高い和辻哲郎氏著『人間の学としての倫理学』⁽³⁾によると、「倫理とは人間の共同体の根底たる秩序である」とまとめることができる。この定義によれば、人間社会に秩序を生み出す「倫理」とは「道德」という言葉の持つニュアンスと非常に近い関係を持っていると感じる。実際、道德規範の妥当根拠の研究をおこなっている品川哲彦氏は、倫理と道德という言葉は別のニュアンスで使う場合もあるが同じ意味を持つと考えても良いとしている。確かにオックスフォードの英英辞書でethics（倫理）という言葉を引きくと‘a set of moral principles in human conduct’と定義されており、ソーシャルワークの文脈において考える限り倫理を道德ととらえてもよいようである。また品川氏は「倫理（道德）とは互いに関連しあうひとまとまりの倫理（道德）的判断」⁽⁴⁾であると説明している。以上の2つの定義から導き出されることは、「倫理」が一人の人間だけではなく集団としての人間社会に深く関係すること、また人間あるいは人間集団が何かを判断するときの基準となったり土台となる作用を果たすということであろう。

(3) ソーシャルワークにおける倫理の意義

では、人間社会において倫理がどのような働きをするのか、さらに詳しい倫理の定義を抜き出しながらか考えていきたい。「倫理は、特定の歴史的社会的うちにあっては、その社会に属するすべての個人が守るべき当為として、理想性を有している。」⁽⁵⁾とするのが肥後政平氏の定義がある。肥後氏はさらに、その理想性があるからこそ倫理は個人を拘束する力を持っているとし、「倫理は理想的な行為の仕方であるから個人を拘束できる」と述べている。このことをソーシャルワーカーという一つの専門職に当てはめて考えると、ソーシャルワーカーの守るべき倫理を明らかにすることは、ソーシャルワーカーの果たすべき責務を明らかになることでもあり、またそれはすなわち1人1人のソーシャルワーカーに対し拘束力を持つということになる。またソーシャルワークに対する倫理観を持つソーシャルワーカーは、ソーシャルワークにおける理想的な行為の仕方が分かるということにつながっていく⁽⁶⁾。実際のところ、ソーシャルワークが倫理と深い関係を持つ理由は、「倫理」が内包する「理想」の概念と深く結びつくからであろう。肥後氏は「倫理は典型的人間関係を可能にする原理、理法である。」また、「倫理は良心の声として人を内から衝き内から動かすものである。」⁽⁷⁾と説明しており、このことはソーシャルワークの目的やソーシャルワーカー像と深く関係する内容である。

以上、簡潔にはあるが「倫理」の持つ意味とソーシャルワークとの関連について考察を試みた。ソーシャルワークが「倫理」を根底に置き、ソーシャルワーカーが倫理観を持たなければならない理由は、「倫理」が人間社会の中で人間関係に関連して働くこと、また「倫理」が人間社会における理想性を内包している故である。その裏づけとして次の、英国ソーシャルワー

カー協会の倫理綱領の中にあるソーシャルワークの定義について考えていきたい。

ソーシャルワーク専門職は社会変革、人間関係に生じる問題の解決、また人々の福祉を増大させるべく、人間のエンパワーメントと自由を促進するための専門職である。人間行動理論と社会制度を活用し、ソーシャルワークは人がその環境と相互作用するところに介在する。人権と社会正義の原則はソーシャルワークの基礎的原則である。⁽⁸⁾

この定義によるとソーシャルワークはよりよい社会を形成したり、人間関係における問題の解決を行い、人の福祉を増大させることが目的の専門領域であると考えられることができる。⁽⁹⁾ では何が正しく何が間違っているのか、あるいは理想的な社会や人間関係とはどのような社会であり人間関係なのか、当然のことながらソーシャルワーカーが判断する基準が必要である。その判断の基準となるのが「倫理」であり、そのためソーシャルワーカーは「倫理」に対する理解と「倫理観」を身につけなければならないと考えられるのである。

Ⅲ. ソーシャルワーカーと専門倫理の問題

(1) ソーシャルワーカーの専門倫理が問われる事例

実際の援助場面において、ワーカーが倫理的ジレンマをどのような時に感じるかを説明するため、これから児童養護施設において新人のソーシャルワーカーが経験した事例を紹介する。⁽¹⁰⁾ 他職種との連携の難しさ、またクライアントの最大の利益を守ることの困難さをワーカーが実際に経験したこの事例から、ソーシャルワークにおける専門倫理の問題を考えていく。

(事例の概要)

Mさんは社会福祉学科で児童福祉を専門に学んだ後、社会福祉士として念願の児童養護施設で働いている女性である。働き出して3年目だが、大好きな子どもたちと関わるこの仕事に充実感を感じながらも、入所してくる子どもたちの複雑な家族や社会背景を知れば知るほどこの仕事の重大さと使命に押しつぶされそうになる気持ちも覚えるようになった。大学の同窓生が集まると大学で学んだことがストレートに現場で生かされないもどかしさを互いに愚痴することもある。しかし、彼女はこの仕事は長期的展望でやり遂げないといけない仕事であるという自覚と責任感は失っておらず、子どもたちも「おねえさん、おねえさん」とよくなつき、年長の児童がさまざまな相談に見えるよき理解者である。

Mさんが担当している女子児童(Hちゃん8歳)が、アルコール依存症のリハビリを終えたお母さんに引き取られ、近接区の市営住宅において新しい生活を始めることになった。Hちゃんには10歳になるお兄さんDと、14歳になるお兄さんOがいる。3人とも同じ児童養護施設で暮らしており、このたびの退所で3人ともあたらしい小学校と中学校に通うことになる。Hちゃんは再びお母さんと暮らせることを素直に喜んでおり、3週間後に迫った退所の日を指折り数えていた。

Mさんは直接担当していないため良く知らなかったが、合同職員会議の席でDとOのことはたびたび問題行動を起こす子どもとして検討議題に挙げられていた。小学生のDは行動が粗暴で、気に入らないことがあると手当たり次第ものを投げたり、回りにいる者に殴りかかるという行動を見せた。そのような行動は施設内だけではなく小学校でも見られたため、しばしば担

当者が学校に出向き担任などと対応を検討していた。兄のOは一見すると物静かに見えるが、児童自立支援施設に入所の方が望ましいのではないと思われる経歴を持っており、中学校ではほとんど教室に入らず廊下などで一日を過ごしている児童だった。このことについても中学校側と施設側は検討を重ねたていが、他の学生に害を及ぼすような行動をとらない限り、たとえ教室に入らなくとも毎日学校には登校してもらい、気長にかかわりを持ちながらO自らが教室に入るまで待つという方針を中学校側は打ち出していた。Oは髪の毛を茶色に染めていることと、教室に入らないこと意外は特に目立った問題行動は起こさない生徒になっていた。最近おとなしい兄を見て、弟のDなどは昔のOの方がかっこよかったと言っては残念そうにしていた。このように校区の学校と、Mさんが勤める児童養護施設とは緊密に連絡を取り合う良い関係が築けており、Mさんは、大学で学んだ他職種や機関との連携の必要性を改めて実感していた。

(ケースの展開)

3人の児童が退所する前の職員会議の席で、Mさんはこれから先3人の兄弟は力を合わせてお母さんとの暮らしを送っていかねばならないのだから、Hちゃんとお兄さんたち2人をもっと一緒に生活しお互いに協力して生活できるように場面を設定した方がいいのではないか、という旨の提案をおこなった。この案は職員全員の賛成を得、兄弟3人は自立訓練棟において児童養護施設における残りの生活を送ることになった。Mさんがこの棟の宿直に入った夜、中学生のOともゆっくり話す機会をはじめて持つことが出来た。雑談の後、気を許したのか、Oは人懐っこい笑顔をうかべとつとつと自分の今の心境を説明し始めた。まず最初にOが口にしたのが転校することへの不安であった。彼が転校する予定の中学校の名前をMさんもこのときはじめて聞いたのだが、そこは市内でも荒れた中学として有名な学校であった。そのような学校に転校したら、また非行グループに取り込まれてしまうのではないかという不安をOは口にした。現在通っている中学校の配慮についても十分に理解しているようで、ここだったらいい先生がいるしやり直せるかもしれないと思っていたと、彼は残念そうな口調だった。このようなOの発言を聞いてMさんは、転校先の中学校に自分の高校時代の同級生が教員として勤めており、熱血漢の懐の深い人物だからOの転校のことを一度話してみようかと尋ねたところ、そうしてほしいという答えだったので、宿直明けに彼女は早速連絡を取り教師と会う約束を取り付けた。

Mさんはこれから自分のとる行動は正しいと信じて疑わなかった。クライアント(兄O)の利益のため、他職種であるが同じヒューマンサービスに従事する教員に会い、スムーズに転校が進むようOが感じている不安や、立ち直ろうと彼なりに努力している様子などを現在通っている中学校の取り組みも交えて情報提供することは、転校先中学校にとっても有益であると考えていた。電車で揺られながらこのような行動を起こした自分を振り返り、Mさんは生きたソーシャルワーク活動が見えてきたなどと考えていた。

しかし、ことはMさんが思っていたように展開しなかった。確かに同級生である中学校教師はMさんがもたらした貴重な情報に喜び感謝の意を示したが、それはMさんが思っていたようにOを受け入れる準備をし易くしたからではなかった。むしろ中学校教師はOが茶髪であると聞いた瞬間、「じゃあ中学校の敷地には入れないよ」と言ったのである。どうしてなのか尋ねたところその教師は、荒れた中学校を立て直すため教員一同努力しており、その取り組みとして

問題行動を起こす生徒たちに自覚をもってもらうため校則違反者を正門前で発見し、違反箇所を直すまで中学校内に立ち入らせない処置をとる態勢をとっていると答えたのである。教員はそのうえで、Mさんの情報はあらかじめ問題児童が転校してくるから注意が必要であるという意味において貴重な情報であると、感謝の意を示したのである。Mさんはこの意外な反応に驚き、現在の中学校では茶髪であっても学内に入れていること、気長に促しを行い教室に入れる努力をしていることなどを話した。しかし教員は、一貫してこのルールに例外はないこと、校則違反者はどんな些細な違反であっても敷地内に入れないこと、またそれが荒れた状態の中学校を立て直す一番効果ある方法だと主張するばかりであった。MさんはOの性格を考えると、このような強硬なやり方は反発のみを作り出し転校先の教員との信頼関係の形成など程遠いことだと感じた。Oの非行の原因についても説明し、何とか温かく受け入れてほしいと最後には福祉の専門知識にもとづき、「個別化の原則」や「受容の原則」を持ち出し説得を試みたが、教育現場の問題は教育の専門家に任せてほしいこと、教育の現場には教育の現場にあった原理原則があること、また実際の教育現場が抱えている問題を知らないことなどを指摘された。そして最後、教員はMさんにこのように尋ねたのである。「問題行動を起こす一部生徒の妨害により授業が成り立たなくなっている。まじめに楽しく中学生を送りたいと考えていた生徒たちが中学校にこられなくなっている。そのような現実についてあなたはどのように思うのか。あなたがOを大事だと思うように私はそのような子どもたちが大切だ。まじめな生徒を守る義務があり彼らには教育を受ける権利がある。排除というがそうではない。学校に秩序を取り戻すために一定のルールを守ってほしいだけなのだ。もっと全体をみて考えてほしい」と言われ、Mさんは何も反論できなかった。帰り道、混乱しながらこのような思いがけない結果になってしまった原因を探し出そうとMさんは思いをめぐらしていた。Oの利益のために必要だと考え行動したが相手にゆがんだ先入観を与える結果になってしまったのではないかと、またOの不利益につながってしまったのではないかと考えるとま憂鬱な気持ちは増すばかりであった。

(ケースの結末)

兄弟3人の退所の日には迫っていたが、Mさん自身は転校先の中学教師から受けた否定的なイメージを払拭できず、2人の会話の内容をOに伝える方がいいのかどうか、また伝えるとしてもどのようにあたらしい中学校の校則について彼に理解してもらえるように話すことが出来るのか悩んでいた。先輩の職員に相談したところ、もう起こしてしまった行動は取り返せないしその行動自体は間違っていないと思うこと、またそのような条件があることは、厳しい内容であったとしてもOにとっては必要な情報なので退所前に伝えるべきだと言われた。そして施設で暮らす子どもと職員との関係には時間的な制限があり、子どもとのかかわりもどこかで手放していかないといけないものだと言われた。

Mさんは次の宿直のとき、努めて平静に転校先の教師と会ったことについてOに切り出した。彼女としては熱血漢で懐の深い人物だと思っていた同級生が教育現場の中で変節してしまったと感じていたが、そのような印象がOに伝わらないように、ただ校則を守ることを厳しく要求する学校であり、今の髪の色だと登校初日から学内に入ってもらえないかもしれないから黒く染め直そうと呼びかけた。Oは黙って聞いていたが、「ずいぶんと違う雰囲気な学校だね」とつぶやきそのままテレビの画面に見入った。それ以上MさんはOと転校先の件について話はしなかった。

退所の日、兄弟3人は施設の応接室で母親と福祉事務所の職員が迎えに来るのを待っていた。お別れを言いに行ったMさんの目に飛び込んだのは茶色の長髪を書き上げるOであった。後からOの担当職員に聞いたところ、何度説得してもOは聞き入れることなく、「外見で人を最初から判断するような学校なんかこっちから行くもんか」と嘯く始末であったという。まだ登校日まで日にちがあるから良く考えていい方向に行動するように昨夜も話し合ったと、職員はため息をついた。Oの性格から考えると、多分初日彼は今のまま登校するであろう。Mさんにとっては、髪を染めたまま登校した彼と校門前で待ち構えた教員とのひと悶着の光景が目に見えるようだった。複雑な思い出3人の門出を見送ったのである。

(2) このケースにみるソーシャルワーカーと倫理の問題

ではこのケースにおけるソーシャルワーカーと倫理の問題に焦点について考えていきたい。ワーカーのMさんは予想していた展開とあまりにも違う結果に戸惑っているが、その戸惑いを分析すると以下のようにまとめることができよう。

- ① ソーシャルワーカーとして必要だと思う行動をとった。にもかかわらず十分な結果が導き出されなかったという不満感。
- ② 同じヒューマンサービスを行う教師ならば、当然のこと養護児童に対する暖かな配慮や理解があると信じ協力を求めたが、まったく予想しなかった排除の理論が主張され、児童にかかわる同じ対人援助者だという同胞意識が傷ついた。
- ③ 彼女が関わっているクライアントであるOの気持ちや欲求を中心に主張したところ、集団の中に授業を妨害する者がいると他の子どもたちの教育権の侵害になるといわれたこと。またその正当性を主張する教師に対し理論的な反論をすることができなかったこと。
- ④ クライアントの最善の利益を念頭に行動したが、結果クライアントの不利益につながったかもしれないという結果に対する責任と不安感。

以上の4つの戸惑いをソーシャルワーカーの専門倫理という視点から具体的に検討するため、日本ソーシャルワーカー倫理綱領を用いて考えていきたい。

①について

倫理綱領には専門職としての責務という項目が設けられており、その1に「ソーシャルワーカーは（中略）常に自己の専門的知識や技能の水準の維持向上につとめる（後略）」とある。Mさんの戸惑い①は、彼女自身の専門的知識や技能がまだ十分でないことを実感したことから来る戸惑いであろう。また同じ専門職としての責務の項目その3に「ソーシャルワーカーは実践を通して常にこの専門職業の知識、技術、価値観の明確化につとめる」と書かれているが、Mさんにとってこのケースは実践を通して明確であったはずのソーシャルワークの価値が不明確になった経験であると考えられる。

②について

この戸惑いについては専門職としての職務の項目5とのかかわりから考えていくことができる。5の項目には「ソーシャルワーカーは、同僚や他の専門職業化との間に職務遂行の方法に差のあることを容認するとともに、もし相互批判の必要がある場合は、適切、妥当な方法、手段によらなければならない」と書かれているが、特に児童と関わるソーシャルワーカーはこのケースのように教育者と関わる機会が多いと思われる。しかし、他職種に職務遂行の差があることは予想できても、実際に互いの職務遂行の基本的な方法や職務の範囲を知らなけ

れば、相互批判をする土壌すら出来上がっていかないのではないだろうか。

③と④について

③と④の戸惑いについては、クライアントとの関係の項目の中に書かれている、「ソーシャルワーカーは、職務の遂行に際して、クライアントに対するサービスを最優先に考え、自己の私的な利益のために利用することがあってはならない」という項目に関連付けて考えることができよう。このケースにおいてMさんがとった行動は、もちろん私的な利益追求などとは無関係である。彼女はまさにクライアントに対するサービスを優先に考え行動したのだが、それが結果として、相手側にクライアントに対する先入観を与え不利益を生じさせたかもしれないのであった。またこのケースにおいてMさんが最も感じている大きな倫理的ジレンマは、中学教師が投げつけたその他の生徒たちの学習権の保障という問題であった。Mさんはクライアントを最優先に考えたが、彼の利益が他の人の利益とぶつかるという問題に、ソーシャルワーカーとしてはじめて直面したのである。これは同じヒューマンサービスを提供する専門職であっても、教師と福祉施設職員とは職務の目的が違う点、それぞれの職場環境がおかれている社会的な状態が違うこと、また組織としての有機的な機能や職員集団における役割分担の違いなど、さまざまな原因があると考えられるが、果たしてこのような問題には即時的な解決方法はあるのだろうか。もちろんMさんは中学校およびOに対し長期的なかかわりを持ちながら相互に働きかけをおこなうことが望ましい。しかし、地理的な問題や時間的な問題、また退所児童に関わる職領域の問題などがあるため、このようなケースが同じワーカーにより長期的に援助を受けることは難しいと考えられる。

3. 倫理的な葛藤を克服するためのソーシャルワーク教育

次にソーシャルワーカー養成という観点からこのケースを考えてみたい。混乱しているこの新人ソーシャルワーカー、Mさんに必要な知識や技能はなんであろうか。彼女には2つ重要な学習すべき課題があるように思う。その一つはやはり「人権」に対する認識を深め、それをソーシャルワーク実践の中に生かす実践力をつけるという問題であろう。もう一つは「権利」そして「責任」また「義務」とい3者の概念を整理し、この3者の統合的な関連性について理解を深めることであるとする。しかし、ソーシャルワーク教育においてこのような重大な概念を学生たちに学ばせる学習機会が十分に設定されているとはいえず、またこの目的を果たす教育のメソッドを我々教員が十分に開発しているともいえないのが現状である。

拙者は主に、ソーシャルワークの援助方法に関する科目を担当してきたため、実際の援助場面につながる効果的な学習方法について検討を重ねてきた。その結果、フランスやオーストラリア、またユニセフなどが開発した人権理解のための教育活動事例集などをを用いソーシャルワークの根底を支える社会正義や人権意識、あるいは理想とする民主主義の理念について学生に学ばせる方法が効果的だと考えるようになった。⁽¹¹⁾ 次にそのメソッドについて少し論じてみたい。

IV. 権利・責任・義務をキーワードにおこなうソーシャルワーク教育

(1) 体験・参加型学習の意義

長年、人権教育の研究を進めてきた中川喜代子氏は、あるテーマについて知識・情報や徳目を先生や講師から一方的に伝授される受身の学習形態からは、主体的に人権にかかわってこうとする態度や技能を身につけた人材の養成は期待できないことを指摘している。⁽¹²⁾ この中川氏の指摘は主に教職課程における教員養成の視点について述べたものだが、これはまさにソー

シャルワーク教育にも当てはまることだと考える。ソーシャルワーカーを目指す者が言葉で人権や権利という概念を理解したとしても、それがソーシャルワークの原理である社会正義を実現させるために必要であり、また具体的に援助活動の中で生かされるべき原理なのだという思いを自ら実感することがなければ、それらの知識は生きてこないのである。そのためにソーシャルワークを教える者は主体的な学習を促すファシリテーターとしての立場で、学習者と積極的な人間関係を促し、学習者たちの不安を軽減し、解放的で的確なコミュニケーションを作り出しながら、学習者が外からの支配や誘導によらず自発的に関わっていること、また学習者の自己認識や自己理解に変化がおきていることを重要な要素に参加型の学習方法を開発していかななくてはならないと考える。そのような重要な要素を達成した学習スタイルでは、学習者箱個人の感情、態度、価値観を問い直すことができ、物事に対する認知の技能が高まると中川氏は述べている。

以下、参加型の学習活動事例を紹介する。⁽¹³⁾

権利を得ることは責任を負うこと

(活動の目的)

「権利」は毎日の生活と密接していることを理解する

「権利」は負わなければならない「責任」と関係していることを理解する

「権利」は年齢などに関係していることを理解する。

自己決定の原則や自己決定力の問題について考える

(グループ分け) 3 から 4 名

(用意するもの) 記入用カード・カード 1

(進め方)

まずはじめに各項目に対する個人の判断を記入する (B C D は年齢を記入する)

続いてその判断の理由を説明しながらグループ内で各自の判断を発表する

互いの意見を聞いたうえでグループの一致を作り出すために話し合い、その権利を得ることから当然負わなければならない責任について議論する。

(展開と応用)

日本の実情に限定し活動をおこなった後、他の国をグループごとに違い指定して調べることができる。国によって権利を行使できる年齢に違いがあること、またその年齢の違いはなぜ生まれるのかなど、異文化について理解を深めることが出来る。

カード 1

	B 私の結論 (判断)	C グループ の結論	D 現実 (実情)	D の年齢は現実だと 思うか。高すぎるか、低 すぎるか。	その権利を得ることか ら当然負わなければな らない責任
1. ペットを買う (飼う)					
2. 自分のショット ガンや火薬を 持つ					

3. トラックやバス を運転する					
4. 名前を変える					
5. おとなと一緒に 酒場へ行く (アルコールは 飲まない)					
6. 花火を買う					
7. アルバイトを する					
8. 自分で医者を選 ぶ					

註

- (1) ソーシャルワークにおける価値の転換について、Frederic G.Reamerはその著書*Social Work Value and Ethics* (1995. Colombia Press.p.p6-7) のなかで4つの段階に分類し説明している。1つが19世紀の後半であり、この時代はソーシャルワーカーの倫理の問題より、クライアントの倫理の問題の方が注目された時代であると解説している。2つ目が20世紀初頭の時代で、劇的にクライアントのニーズが拡大し、クライアントの倫理的な要素が問われなくなった。3つ目が1940年代後半から1950年代初頭の時代で、専門職としての倫理、実践における倫理の問題が注目されるようになった。アメリカにおけるソーシャルワーカーの倫理綱領がこの時期にできた。4つ目の時代が1960年代から始まった。これは社会正義、権利や改良などをキーワードに、ソーシャルワークの価値と倫理が問われる時代である。
- (2) 津崎哲雄氏は、英国ソーシャルワーク発達史を研究する一方で、英国ソーシャルワークにおける児童ケアのあり方と日本の養護内容を比較検討する視点からも論文を多数発表している。参考論文として次を紹介する。津崎哲雄『子どもの意見表明と施設養護改革』(1993.7) 社会福祉研究(鉄道弘済会) 57号、『英国における児童福祉施設監査制度と子どもの意見表明』(2001) 佛教大学社会学部論集第32号、他
- (3) 和辻哲郎『人間の学としての倫理学』(1934) 岩波書店
- (4) 品川哲彦『生命と倫理 生命倫理学と倫理学の生命』(1999) ナカニシ出版 p.268
- (5) 肥後政平 『倫理における理想性』(1962) 倫理学年俵1号 p p.191-193
- (6) 肥後氏はさらに、倫理が当為として強制力を持っていること、また倫理は特別の権利性を有しわれわれにその遵守を要求していることなどを説明している。

- (7) 肥後政平 op.cit p.194
- (8) 日本社会福祉士会が採択したソーシャルワーカーの倫理綱領を用いて説明することも考えたが、ソーシャルワークとは何かという基本的な定義が明示されていないため、ソーシャルワーク発祥の国である英国のソーシャルワーカー倫理綱領を用い説明した。
- (9) Sarah Banks, の書いた*Ethics and Values in Social Work*(1995) BASW を英国ソーシャルワーク及びソーシャルワーカーの定義について参考にしてている。
- (10) このケースは 1980年代中ごろにあったケースであり、当時中学校における学級崩壊の問題が深刻化していた。
- (11) 例えば、ユニセフ「開発のための教育、地球市民を育てるための実践ガイドブック」(1988) シャール・フォルター、ロランランタンフ著
「実践 人権教育の方法」－フランスのテキストから－(1989) 明石書店などがある。
- (12) 中川喜代子「人権ハンドブック①」 大阪府人権啓発推進協議会、前書き p.2
- (13) この活動はグラハム・パイク、ディビッド・セルビー著「ヒューマン・ライツ」－たのしい活動事例集－(1988) 明石書店 p.33に紹介されているものをアレンジしている。例えば質問項目 8 などは、ターミナルケアや自己決定権の問題について具体的に学生たちに考えさせるために有効な質問と考える。

(2003年11月 4 日受理)

