

【論文】

# 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 —日本の社会福祉教育への「隠れたカリキュラム」視点導入の意義—

三 島 亜紀子

和文抄録

2014年に採択されたソーシャルワークのグローバル定義には、「多様性 (diversity)」の語が加えられた。本定義や英米の社会福祉教育などにおいて、多様性が示す範囲は人種、年齢、障害、階級、性的指向性など幅広い。今後、日本でも広義の「多様性の尊重」という価値観がソーシャルワークの実践や社会福祉教育のなかでさらに重要視されるようになるだろう。

本稿では、語源や各種定義や基準における diversity の意味を概観した後、多様性に関する歴史的経緯や思想的背景を考察した。今後、多様性をキーワードとして、ソーシャルワーカーとして多様な属性をもつ人々を抑圧する社会構造を批判的に分析できる知識とそれぞれ異なる配慮をする能力を身につける必要があることを指摘した。加えて多様性が重複することもあること、今後のソーシャルワーク教育では「隠れたカリキュラム」への配慮も欠かせない点をあげた。

キーワード：多様性（ダイバーシティ）、ソーシャルワーク教育、ソーシャルワークのグローバル定義、隠れたカリキュラム、承認

## はじめに

日本語の多様性という語は、さまざまな場面で一般的に用いられており極めて多義である。近年では、「ダイバーシティ (diversity)」がそのまま外来語として用いられることも増えている。とはいえ後者の外来語は「グローバル時代のビジネス」といった文脈で用いられることが多く、日本では主に女性や外国人の活用が話題の中心に置かれるようだ。

一方英語圏のソーシャルワーク領域において diversity は、1990年代半ばから頻繁に言及されるようになり (Harris and White 2014: diversity), 2000年代に入ってから国際的な倫理綱領のなかにも盛り込まれるようになった。2004年に開かれた国際ソーシャルワーカー連盟 (International Federation of Social Workers: IFSW) と国際ソーシャルワーク学校連盟 (International Association of Schools of Social Work: IASSW) の総会で承認された倫理綱領、「ソーシャルワークにおける倫理—原理に関する声明 (Ethics in Social Work: Statement of Principles)」の「4.2. 社会正義」には、以下のような記述がある。

多様性を認識すること (recognising diversity)  
ソーシャルワーカーは、自分たちが実践する社

2015年1月6日受付/2015年5月28日受理

MISHIMA Akiko

同志社大学社会福祉教育・研究支援センター嘱託研究員  
ケンブリッジ大学社会学部客員研究員

E-mail: akijco@beige.plala.or.jp

会での民族的・文化的な多様性を認識し、尊重しなければならない。そこで個人・家族・グループ・コミュニティに違いがあることを考慮しなければならない<sup>1)</sup>。

この倫理綱領は、2000年に採択された「ソーシャルワークの定義」に依拠している。この定義のなかには多様性という語はないものの、「実践」の項目に以下のような言及がある。

ソーシャルワークのこの全体論的な視点は、普遍的なものであるが、ソーシャルワーク実践での優先順位は、文化的、歴史的、および社会経済的条件の違いにより、国や時代によって異なってくるであろう<sup>2)</sup>。

2000年のソーシャルワーク定義は日本の社会福祉教育でも基礎におかれてきたため、人間の多様性を認識し尊重することの重要性はすでに日本でも認識されているといえよう。

2014年7月には、メルボルンで開催されたIFSWとIASSWの会議で2000年定義に代わって新しく「ソーシャルワークのグローバル定義」が採択された。この新しい定義本文の第一文は、以下である。

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 (respect for diversity) の諸原理は、ソーシャルワークの中核をなす<sup>3)</sup>。

このように差異を尊重することは、ソーシャルワーク実践のなかで社会正義・人権・集団的責任に並んで最も重要なものとされている。また同定義の「原則」の項目にも「ソーシャルワークの大原則は、人間の内在的価値と尊厳の尊重、危害を加えないこと、多様性の尊重、人権と社会正義の支持である」と記されており、多様性という言葉はこれまで以上に重要視されているといえる。

後に述べるように、この多様性という言葉の示す範囲は人種や民族のみならず年齢や階級、性的指向性、妊娠まで幅広い。日本語では差別発言とまではいかないものの、多種多様な人々を「ちょっと変わった感じの……」「あちらの人」「ヘンな人」と形容される傾向があったかもしれない。そうした人の持つ差異を受け入れることが求められている。

国際化やグローバリゼーションが叫ばれて久しいが、多民族国家に比べると依然日本は多数派の割合は極めて高い。こうした状況がもたらす多様性軽視の例を日常的な場面から難なくあげることができる。政治家などによる女性差別や人種差別の発言は定期的に話題になっているし、娯楽番組では性の多様性が笑いの対象にされている。またインターネットの普及にともない「ネット右翼」が生まれ、ヘイトスピーチが社会問題になっているなど、排外的な動きが高まっている。福祉を学ぶ学生は相対的に意識が高いといえるが、やはりこうした潮流の影響を受けていることは否めない。そうした現在に生きる学生と向かい合うのが、社会福祉教育である。

## 1. 研究の目的と方法

本研究の目的は、2014年ソーシャルワークのグローバル定義において存在感を高めた diversity の各種定義や基準における意味を概観し、その歴史的経緯や思想的背景を検証する。そして価値の教育をおこなう際に重視される「隠れたカリキュラム」の視点から日本の社会福祉教育においてどのように多様性への理解を促していくべきか考察する。

本研究の研究方法は文献研究である。Diversityの意味やその歴史の変遷を精査するために、ソーシャルワークの国際的な組織と英米の教育関係機関の文書を分析対象にした。これらの文書に言及された隠れたカリキュラムに関する論考については適宜教育学の資料も参考にした。

## 2. 多様性という言葉

日本で多様性という言葉があらゆる場で用いられているように、英語圏においても diversity や diverse は日常語である。一般的な英和辞書『ジーニアス英和辞典』には、diversity の意味として①相違、差異、相違点、②a) 多様性、種々、雑多、b) 人種の多様性があげられている。語源は、ラテン語 diversitās 由来の古フランス語 diversité という。古フランス語 diversité の意味は、差異、多様性、ユニークな特徴、奇異、不正、悪意である。またラテン語 diversitās には①否定、反対、不両立、矛盾、②差異、多様性の意味があった。このように古フランス語やラテン語には、差異・多様性といった意味に加えて否定的なニュアンスが含まれていた。これと同様に、15世紀後半から17世紀までの英語にも、「合意や正しさと真逆にあるもの、邪悪、悪」といった意が含まれていた。18世紀後半の民主主義の高まりのなかで、多様性を積極的に受け入れていこうとする土壌が整い、こうした否定的な意味合いが薄れ中立的になってゆき、1990年代からは逆に多様性を賛美するようなポジティブな意味となったという (Online Etymology Dictionary 2014)。

一方、日本語の「多様」という言葉を一般的な辞書で調べてみると、「いろいろ異なるさま。異なるものの多いさま」(『広辞苑』)、「様式・傾向がさまざまに分かれること」(『大辞泉』)などと表記されている。

多様性という語自体は、これまでの日本のソーシャルワーク領域の研究ではあまり利用されてこなかった。人種や民族、宗教などが異なる人々に対するソーシャルワークとしては、「多文化ソーシャルワーク」や「文化的(カルチュラル)・コンピテンス」などがキーワードとされることが多く、これらに関する意義深い研究は多く存在する。ちなみにこの領域で影響力をもつ森田ゆりは diversity を「多様性・多文化共生」と訳すなど、多文化主義(multi-culturalism)や文化多元主義(cultural pluralism)と「意味するところはほぼ同じ」と述

べている(森田 2008)。

多文化ソーシャルワークとは「多様な文化的背景をもつクライアントに対するソーシャルワーク」「クライアントとワーカーが異なる文化に属する援助関係において行われるソーシャルワーク」「クライアントが自分の文化と異なる環境に移住、生活することにより生じる心理的・社会的問題に対応するソーシャルワーク」(石河 2010:108)である。2009年の日本社会福祉学会では学会企画シンポジウムのテーマになるなど、日本でも実践や研究が重ねられてきた<sup>4)</sup>。

また文化的(カルチュラル)・コンピテンスとは、「文化の多様性に対応したサービスを提供できる多文化への対応能力、すなわち個人の文化や文化的力量を集団における際に配慮してサービスを提供できる力量」(高橋・庄司・才村ほか 2008:3)や「違った文化背景をもつ人への関わりにおいて求められる知識や技術であり、ソーシャルワークは勿論のこと、看護、教育(社会教育含む)、就労における労務管理などの多岐に亘る対人援助分野で必要とされるもの」(原 2011:90)と紹介されている。添田正揮は「グローバルスタンダードの観点から見た場合」、文化的コンピテンスとは「多文化化・多様化するグローバル社会で生活している人々を援助するソーシャルワーカーにとって必要不可欠となる能力」とし、差異の具体例として「人種、民族、文化、階級、ジェンダー、性的指向、宗教、身体的あるいは精神的な能力、年齢、国籍の違い」をあげている(添田 2012:1)。

このように多様性に関する研究や多様性に配慮した実践はこれまでもなされてきた。とはいえ多文化や文化的コンピテンスの語が用いられるときには、主に在日外国人が論じられる傾向にあった<sup>5)</sup>。これは日本が戦前、植民地の宗主国であったことから他のアジア地域出身の「在日」が多かったこと、あるいは高度成長期以後のいわゆる「ニューカマー」が多い現状を反映したものであろう。このため人種や民族、文化以外の差異が多様性の語に含まれていることを認識しつつも、外国人に重点が置かれることが多かったといえる。

それでは、これまで日本のソーシャルワーク領

域において、多様性という言葉はどのように用いられてきたのだろうか。第一に考えられるのは、辞書にもあるような一般的な用法であろう。たとえば学生はバイステックの7原則にある「個別化の原則」を学ぶ際、この言葉に出会うだろう。利用者各個人がもつ価値観や世界観、経験などは無限の広がりがあることを示すときにこの言葉は用いられてきた。第二に、ソーシャルワーカーの特性について述べるときにも「多様」は多用されてきた。ソーシャルワーカーはさまざまな場でさまざまな役割を担いさまざまな実践をおこなう。そこでソーシャルワーカーが出会う利用者も子どもから高齢者まで多種多様であり、連携する他の専門家や同僚もさまざまである。またソーシャルワーク実践の根拠となる理論も多岐にわたっている。こうした特徴をこの言葉で修飾してきた。第三に政治的な場面での形容詞としても用いられてきた。1990年代後半から検討された社会福祉基礎構造改革のなかでは社会福祉の(準)市場化に伴い「福祉の多元化」がキーワードの一つにあげられた。行政やボランティアセクター、インフォーマルなケアの担い手に加えて、福祉サービスの供給主体として民間営利団体も参入を促す福祉多元主義(welfare pluralism)が議論される時、多様という語がしばしば用いられてきた。

このように多様(性)という言葉は、昨今の日本の社会福祉の重要な論点にたえず利用されてきた。こうした論点との混同を避けるため意図的に「多文化」「文化的(カルチュラル)・コンピテンス」などの言葉を用いられてきたのかもしれない。

### 3. 英米の社会福祉教育領域における多様性の定義

では多様性の定義を社会福祉教育関連の組織の文書から取り上げてみよう。米国の大学教育の認可機関である「高等教育認定協議会(Council on Higher Education Accreditation: CHEA)」に承認された社会福祉教育課程の認可機関である「米国ソーシャルワーク教育協議会(Council of Social Work Education: CSWE)」による「教育方針およ

び認定基準(Educational Policy and Accreditation Standards: EPAS)」と呼ばれる基準がある(室田2012: 312; 寶田2010; 添田2012)。同基準においてdiversityは以下のように定義づけられている。

年齢、階級、肌の色、文化、障害、エスニシティ、ジェンダー、ジェンダー・アイデンティティとジェンダー表現、滞在資格の有無、政治的イデオロギー、人種、宗教、性別、性的指向(CSWE 2008: 4-5)。

diversityという概念の重要性は、CSWEの基準の第2章「目に見えるカリキュラム(explicit curriculum)」および第3章「隠れたカリキュラム(implicit curriculum)」<sup>6)</sup>双方に表記されていることからもうかがい知ることができる。第2章では、「ソーシャルワークのカリキュラムと専門的実践」「核となるコンピテンス」「専門的判断のための情報を提供するためにクリティカル・シンキングを適応すること」などカリキュラムの内容や重視すべき倫理や権利などが示され、diversityを尊重する価値を盛り込むことが望ましいとされる(CSWE 2008: 3-10)。ここでカリキュラムの構成や教育内容ではない部分への配慮について言及されている点に注目されるべきであるが、これについては本稿第6節で検証する。

次にイギリスの例を見てみよう。「英国高等教育質保証機構(The Quality Assurance Agency for Higher Education: QAA)」は、イギリスにおける高等教育資格の適正な水準に関する公共の利益の保護、及び高等教育の質の管理に対する継続的な改善の促進を目的として、1997年に設立された非政府機関である(QAA=2007)。同機関が定めた「専門分野別目標到達基準: ソーシャルワーク」(QAA 2008)にも多様性への言及がある。ここで多様性の具体的例としてあげられているのは以下である。

社会階級・ジェンダー・エスニックの違い・年齢・セクシャリティ・宗教的信念(QAA 2008: 8)

とはいえ基本的に同到達基準や高等教育機関が依拠するのは、2010年に成立した「平等法 (Equality Act)」だ。同法で保護の対象となる属性 (protected characteristics) は、年齢、障害、性転換 (gender reassignment)、人種、宗教または信条 (religion or belief)、性別、性的指向 (sexual orientation)、婚姻・同性婚 (civil partnership)、妊娠 (出産) である。

以上で概観したように、アメリカとイギリスのソーシャルワーク教育関係団体の文書に見る多種多様な人々とは、マイノリティと称されてきた人々とほぼ重なる。では、多種多様な人々は社会のどのような位置にあるとされているだろうか。

#### 4. 多種多様な人々と社会

2014年のソーシャルワークのグローバル定義に付けられた注釈に、「ソーシャルワークの中核となる任務」に関する解説がある。

ソーシャルワーク専門職の中核となる任務には、社会変革・社会開発・社会的結束の促進および人々のエンパワメントと解放がある。

ソーシャルワークは、相互に結び付いた歴史的・社会経済的・文化的・空間的・政治的・個人的要素が人々のウェルビーイングと発展にとってチャンスにも障壁にもなることを認識している。構造的障壁は、不平等・差別・搾取・抑圧の永続につながる。人種・階級・言語・宗教・ジェンダー・障害・文化・性的指向などに基づく抑圧や、特権の構造的原因の探求を通して批判的意識を養うこと、そして構造的・個人的障壁の問題に取り組む行動戦略を立てることは、人々のエンパワメントと解放をめざす実践の中核をなす。不利な立場にある人々と連携しつつ、この専門職は、貧困を軽減し、脆弱で抑圧された人々を解放し、社会的包摂と社会的結束を促進すべく努力する。

「歴史的・社会経済的・文化的・空間的・政治

的・個人的要素」はプラスにもマイナスにもなると前置きがあるものの、この文章に多種多様な人々が社会のなかにある「構造的・個人的障壁」によって差別の対象となり排除されるという構図を見ることができる。いみじくも古い時代の diversity に含まれていた否定的な意味が示唆していたように、現代社会にいたっても多様な人々が社会的に排除され不利な立場におかれやすい現実がある。そこでソーシャルワーカーが多様な「人々のエンパワメントと解放をめざす実践」をするためには、まず「構造的・個人的障壁の問題に取り組む行動戦略を立て」、抑圧を生む構造を批判的に考察できる素養を身につけることが求められる。

アクセル・ホネットの著書『承認をめぐる闘争』は、社会のマイノリティであることが多い「多様な人々」、「不利な境遇におかれた社会集団の解放」(Honneth=2003: vii) を目指したものである。彼はイエーナ時代 (30歳代前半にあたる) のヘーゲルの「承認」概念を現在の社会統合の基本様式としてとらえ直し、尊重の欠如や不当なあつかいという集团的感情を法的承認や社会的承認の獲得に求める、道徳的経験に還元されるコンフリクト・モデル (承認論モデル) を採用する (山本 2003: 250)。

ホネットは承認を次の3つの次元でとらえている。第一に、家族や友人などの間の愛の関係。これは公共生活に参加するための自己信頼に関する基準になる (Honneth=2003: 144-145)。第二は法的な権利関係で、マイノリティであっても他の社会の構成員と同じ権利主体として互いに認め合い、それによって討議による意思形成に参加する主体たりえる (Honneth=2003: 161-162)。そして第三は連帯である。宮本太郎がこれを「社会的業績関係」(宮本 2011: 194) としているように、人々が各自働いた成果として互いの社会的あるいは経済的な業績や達成を認め合う関係である。そしてこれら3つの次元での相互承認が可能になって初めて人々は自己について肯定的な感覚を持つことができることとされた。

こうした承認論は、ある社会集団にいる個人が自らのアイデンティティを適切に承認されない場

合、個人の心情的なストレスになるばかりでなく、ときには経済社会的な不平等や排除さえもたらすとの考えより交わされてきた。したがって多様性尊重の概念を実践や教育に導入する際に理論的な根拠の一つになるだろう。本稿で主に考察の対象とする社会福祉教育における多様性への配慮は、このホネットの区分に従うと2番目の承認に深く関係する。というのも教育の場は1番目のような親密な承認ではないし、3番目の社会・経済的な活動の前段階にある。高等教育機関、大学という一つの社会のなかで承認されることは、ソーシャルワークの多様性尊重の原理と通じる。たとえば一般の学生であれば享受できる教育を受ける権利を多様な学生が同等にその権利を全うできない状況にあるとき、その権利を保証すべく配慮をおこなう必要がある。特別なニーズがある場合はそれを満たし、誤解や差別が生じる場合は教職員や学生に向けた周知を徹底することなどは、多様性を尊重した教育ということになるだろう。今一度、教育環境を整えることが、ソーシャルワークの新定義に沿う教育をおこなう上でも求められる。

## 5. 多様性尊重の陥穽

アメリカとイギリスのソーシャルワークの教育関係団体の文書にある多様性の定義には、年齢や階級、ジェンダーや障害などさまざまなものが含まれていた(本稿第3節)。そして人がこうした多様性に向かいあうとき、当然のことではあるが、これらを別々に捉えてはならない。たとえば障害がある黒人女性というように、二重三重にマイノリティであることは珍しいことではない。

「49歳の黒人のレズビアンでフェミニスト、そして母親」と自ら名をの作家のオードリー・ロードは、「いつも自らを他者で逸脱者で劣っている、または単に悪い集団に属している者と同定している」という。また彼女は「西ヨーロッパの歴史観は多くの場合、人間の差異を単純な二項対立に落とし込んできた。たとえば支配者/被支配者、善人/悪人、上流/下流など」(Lorde 1980:114)と指

摘する。多様な人々を二元論的な観点で把握することには問題がある。なぜなら差異は複雑に絡み合い多層的に交錯していることを看過しがちになるからだ。こうした過ちは同じマイノリティと目される当事者同士のなかにも生じる。ロードは白人のフェミニストによる議論に隠された人種差別があるとして「主の道具を使って主の家を解体することは決してできない」(Lorde 1979:112)と痛烈に批判した。

障害学および障害者運動の領域でも、類似するコンフリクトがある。国際生活機能分類(International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF)にも少なからず影響を与えた障害の「社会モデル」という考え方がある。このモデルは、人が自らを障害者と認識せざるをえない原因は社会のなかにあると考えるものである(Oliver=2006; Oliver 2004)。ジェニー・モリス(Morris 1991)はフェミニストによる批判を援用し、社会モデルは人々の個人的な感情や経験を政治的な分析の基礎におくのではなくて、人々の個人的な感情や経験を孤立・分断化してしまう危険性が高いと批判した(Oliver and Sapey=2010:51-52)。杉野昭博は、モリスは女性運動と障害者運動に参加しながらも双方で違和感があり、「選択的妊娠中絶や尊厳死の問題を扱うことによって、『女性』であると同時に『障害者』であるという自己の問題意識を『社会モデル』に位置づけようとした」(杉野 2007:126)と指摘している。

多様性を尊重するソーシャルワークの実践を目指して、社会的、歴史的に抑圧されてきた多種多様な人々に関する基本的な知識を身につけることは重要であるが、同時に一般化されたイメージを個人に投影してはならない。一般化は、ときに合理的であるが、問題の見落としやさらなる排除にもつながるからだ。モリスが主張したように、障害者と一くくりにして論じることはできない。ある特定の差別が生み出される社会構造を問題視し働きかけることの意味は大きい一方で、その他の差別と切り離すことは問題を生む。「ソーシャルワークは絡み合う差異の複雑さに取り組まなければならない」(Nyak 2013:75)といえる。

一方で多様性を重視する観点は、問題を個人化し非政治化する傾向にあるという指摘もある(Harris and White 2014: diversity)。1990年代中ごろから反差別・反抑圧のソーシャルワーク実践に代わって、多様性を尊重する実践が求められるようになった。ここでは差異がどのように生活のあり方の違いや想定、価値や信念を形作っているかが注目される。

たとえば多様性尊重のアプローチをとるソーシャルワーカーは、女性が直面する問題を特定の社会的文化的環境において生み出されるものとしてそれを重視し解決策を考えるだろう。それに対しフェミニスト・ソーシャルワーク実践は、家父長的な文化や組織やシステムの抑圧的な男性支配の状況を明らかにし異議を唱えるだろう。つまり多様性がキーワードになるとき、社会変革を求める批判的な姿勢ではなく、全ての人のニーズはそれぞれ違っているということ強調してその社会の枠組みのなかで解決の糸口を探す姿勢がとられる<sup>7)</sup>。こうした見方もあるものの、2014年のソーシャルワークのグローバル定義の第一文で強調されているのは、「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」であることをあらためて確認しておきたい。

## 6. 「隠れたカリキュラム」と社会福祉教育

アメリカ CSWE の教育方針および認定基準のなかでは、通常のカリキュラムとは別に「隠れたカリキュラム」の項目が設けられていた。この隠れたカリキュラム (hidden or implicit curriculum) とは、教育学者のフィリップ・W・ジャクソンによる造語で (Jackson 1968), 「学校での教育を通して、暗黙のうちに、特定の文化的価値や人種・性・階級などの差別が、生徒に伝達されること」(『現代社会学辞典』) である。日本では「目に見えるカリキュラム/隠れたカリキュラム」のほかに「顕在的カリキュラム/潜在的カリキュラム」などの語が用いられる場合もある。アメリカ CSWE の基準にはエリオット・W・アイズナーの『教育的想像力』(Eisner=2002) が引用されているが、同

書は隠れたカリキュラムを論じたものである。アイズナーによると、場合によっては目に見えるカリキュラムよりも隠れたカリキュラムのほうが重要である場合もあるという。

日本の社会福祉教育の文脈では、これまで隠れたカリキュラムに関する議論は高まらなかったものの、教育の領域ではこれまでも盛んに議論・実践されてきた。初等中等教育における人権教育に関する文部科学省の調査研究組織「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議」による報告書には、隠れたカリキュラムを「教育する側が意図する、しないに関わらず、学校生活を営む中で、児童生徒自らが学びとっていく全ての事柄を指すものであり、学校・学級の『隠れたカリキュラム』を構成するのは、それらの場の在り方であり、雰囲気といったもの」と定義されている。

たとえば現在の教育現場で「女子は男子の補助的な役割を担うことが望ましい」「男子を優先」などといった価値を学ぶためのカリキュラム、教科書などは存在しない。しかしながら生徒会やクラブの長は男の子、副長はいつも女の子といったような慣例があったり、何か課題をするとき男子の次に女子がおこなうといった習慣があったりすると、学校で子どもたちはそうした価値を学び取るだろう<sup>8)</sup>。

社会福祉教育において隠れたカリキュラムの存在を念頭に置かねばならないという状況とはどういったものであろうか。たとえば、英米の大学において学生・教職員ともに異なる人種やエスニシティが多い大学に関わらず、所属する大学教員が白人男性ばかりだとすれば、白人男性は他の人種や性別に比べて優位だということを暗に「教育」してしまっているともいえる。教職員が障害学生に対し必要な配慮をしない場合、障害者を物理的・制度的に排除しても良いと学生たちは学びとってしまうかもしれない。福祉の教科書に掲載された事例には、問題を抱える人とソーシャルワーカーの関わりが描かれるが、執筆者の意図とは反してある特定の「利用者」のステレオタイプが無意識下に学生の心のなかに形成される恐れもある(三島 2005)。

こうした問題に対案をあげることも自体難しい面もある。たとえば日本の出版物に「人種の多様性を尊重」することを意図してさまざまな人種の笑顔の子どもたちを集めた写真を掲載したとしよう。しかし実際には日常的にいろいろな人種の人が集うことは少なく（地域にもよるが）、この写真を目にする読者には若干の違和感とわざとらしさが残るだろう。

CSWE の認定基準には、「専門家としての資質と教育プログラムの修了生のコンピテンスを涵養するうえで、目に見えるカリキュラムと同様に隠れたカリキュラムは重要である。隠れたカリキュラムの重要性を十分に意識する場合、ソーシャルワーク専門家の価値と合致する教育文化が整っていく」としたうえで、多様性の尊重という価値を教育環境のすべての局面に反映させることが望ましいとされている。この教育環境には、授業、実習、セミナー、外部講師、教科書、調査・研究から教員・職員・学生の人員構成などまで広範囲にわたるものが想定されている（CSWE 2008：10-11）。

一方イギリスの QAA による同様の基準には、隠れたカリキュラムについて言及されていない。とはいうものの、社会福祉教育を行う各高等教育機関は関連法に従い、「平等チャレンジ・ユニット（Equality Challenge Unit：ECU）」や「平等人権委員会（Equality and Human Rights Commission：EHRC）」などのガイダンスを参照することが推奨されており、これらは隠れたカリキュラムを重視した教育環境整備に役立っていると考えられる。ECU は「多様性の恩恵を重んじる包摂する文化を築き、また全てのスタッフと学生が力をつけ成功することを阻む障壁を取り除き、個人や集団の不利益となる不公平な実践に立ち向かい変化をもたらすべく大学およびカレッジを支援する」（ECU 2014）ことを使命する団体で、さまざまな情報提供やサービスをおこなっている。具体例をあげると、キャンパスをバリアフリーにするための物理的な環境整備に向けたパンフレット「高等教育機関におけるインクルーシヴな建築デザイン」の出版や、特別な支援を必要とする教職員や学生に関

する研修に必要な資料一式（研修講師向けのハンドブック、そのまま研修に利用できるスライド、参加者へ配布物など）の提供（いずれもホームページからダウンロードできる）、さまざまな属性をもった学生の就学や就職への支援などがある。

ECU のホームページには多様性に関わる統計が公開されており、たとえば2013年の統計報告書には、「ジェンダー、エスニシティ、障害、年齢、複合的なアイデンティティ（multiple identity）」の属性ごとに大学に在学する人数やパーセンテージなどのデータが閲覧できる（Equality Challenges Unit 2013）。こうしたデータは重要だろう<sup>9)</sup>。

またイギリスの多くの大学には、平等法を受けて「多様性と平等（Diversity and Equality）」などと名づけられた部署がある。そこでは、さまざまな属性をもつ学生に向けたイベントや教職員向けの多様性に関する研修などが開催されている。さまざまな文化の芸術を純粋に楽しむようなものから、多様な背景をもつ学生に焦点をあてた就職活動の指南や出産を含めたキャリアプランを考える女子学生に向けたイベントなど、多岐にわたる。

## 結 語

日本では、多様性という言葉は一般的な用語である一方で、ダイバーシティの意味は限定的である。これに対し、ソーシャルワークの新しいグローバル定義や英米の社会福祉教育などにおいて diversity が用いられるときには、本稿で見てきたように障害者や性別、人種のみならず、年齢や宗教、性的指向などの違いも含まれている。日本でも今後、この広義の多様性尊重という価値観は、実践や教育のなかでますます重要となるだろう。

日本では、多文化ソーシャルワークやカルチュラル・コンピテンスなどのキーワードを介して、広義の多様性に対する理解の重要性はこれまでも認識されてきた。そこで、たとえば「性的指向ソーシャルワーク」「階級ソーシャルワーク」などとソーシャルワークの種類を増やすことが必要な場合もあるかもしれないが、重複が考えられ現状のカリキュラムに組み込むことは難しいように思え

る。そこで新ソーシャルワーク定義にある広義の diversity について社会福祉教育のなかで伝えていくことは合理的な選択といえる。

本稿では、diversity の語源や各種定義や基準における意味を概観し、多様な属性をもつ人々を抑圧する社会構造を批判的に分析できる知識を身につけ、ソーシャルワーカーとして多様性を尊重した配慮をおこなう能力を養う必要性を示した。また多様性は重複することもあること、今後の社会福祉教育では実際のカリキュラムに加えて「隠れたカリキュラム」への配慮が欠かせないことを指摘した。

日本社会が英米などと比べて異なる人種や宗教、文化をもつ人々の割合が低いことなどから、多様性への感受性を高める社会福祉教育をするにあたっては日本ならではの難しさがあるだろう。こうしたなか、日本のソーシャルワーカーや教育に携わる者がまず着手すべきものとして考えられるのは、①日本における多様性の現実に合わせて利便性のある資料の作成、②見えないカリキュラムを念頭に教育環境を点検することなどだろう。

①に関して、社会福祉教育に多様性尊重の視点を持ち込む必要がある。多様性に対する無知は無視を呼び差別につながる。加えて多種多様な人々に関する情報は多岐に渡り膨大であり変化しつづけるために絶えざる更新が必要である。しかしながら教育者は教育カリキュラムをこなすことで精一杯、ソーシャルワーカーは日々の仕事で忙しいのが現状である。そこで日本の現状に即した、あらゆる多種多様な人々に関する簡潔で分かりやすい資料を準備することは不可欠だろう。たとえばアメリカのあるソーシャルワークのテキストには、多種多様な人々としてネイティブ・アメリカンやアフリカン・アメリカンと並んで日系アメリカ人について解説する頁が設けられ、日系人がいつ頃どのような経緯で入国したのかといった歴史や文化などが記されているものがある (Suppes and Wells 2000)。内容は込み入ったものである必要はなく、基本的な用語やマナーなども含まれていると良いだろう。イギリスの団体 ECU の例にあげたように、そのまま使える教材がネット上で

閲覧できるようになっていると、さらに利便性が高まるだろう。また人権教育の領域の知見も参考になるかも知れない。

多様性への理解を醸成するためには、教科書やシラバスの作成に創意工夫を重ねるだけでは不十分で、②隠れたカリキュラムの存在も念頭に置いて教育環境を整える必要がある<sup>10)</sup>。この概念が焦点を当てるのは、先の例にあげたように些細なことと思ってしまう事柄(名簿の順番や役割分担など)である。筆者自身の経験を振り返ると、演習の授業でグループ・ワークでは、リーダーは男子学生が務めることが多く、(軽度)障害学生や留学生がリーダーを務めることはあまりなかった。もちろん意図したわけではなく、学生の自主性を重んじることが良いということもあり、もの本にもグループワークをファシリテートするときにはリーダーシップのある学生を見つけ出してまとめ役をしてもらうと円滑にアクティビティが進むとある。とはいえ、隠れたカリキュラムの視点からは、存在感・発言力のある(男子)学生にいつもまとめ役をまかせることは問題であろう。授業を通じて、負の効果をも含む性役割・障害者役割等の定着を進めてしまう結果になりかねないからだ。隠れたカリキュラムの視点をもつということは、こうした「目くじらを立てるほどのものでもない」とも言われそうな日々の実践に切り込むことでもある。この視点の重要性を認識するためにも「構造的・個人的障壁」が生み出される歴史的・社会的理解が求められるだろう。

社会福祉士養成校の少なからぬ大学が障害者差別解消法の成立の前から先駆的に障害学生支援に取り組んできたように、多様性への感受性の醸成においても、他をけん引する存在であることが期待される。

#### 参考文献

- Council of Social Work Education : CSWE (2008) *Educational Policy and Accreditation Standards*, (<http://www.cswe.org/File.aspx?id=41861>, 2014.12.19).
- Eisner, Elliot. W.(2002) *The Educational Imagination : On the Design and Evaluation of School Programs, 3rd ed.*,

- Macmillan.
- Equality and Human Rights Commission : ECU (2014) *Who We Are*, (<http://www.ecu.ac.uk/about-us/who-we-are/>, 2014.12.19).
- Equality Challenges Unit (2013) *Equality in Higher Education : Statistical Report 2013*, (<http://www.ecu.ac.uk/publications/equality-in-higher-education-statistical-report-2013/>, 2014.12.19).
- 原順子 (2011) 「聴覚障害ソーシャルワーカーのカルチュラル・コンピテンスに関する一考察」『四天王寺大学紀要』52, 87-97.
- Harris, John and White, V.(2014) *A Dictionary of Social Work and Social Care*, Oxford University Press.
- Higher Education Funding Council of England : HEFCE (2014) *Widening participation of students in receipt of DSA* ([http://www.hesa.ac.uk/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2062 &Itemid=141](http://www.hesa.ac.uk/index.php?option=com_content&task=view&id=2062 &Itemid=141), 2014.4.15).
- Honneth, Axel (1992) *Kampf um Anerkennung*, Suhrkamp. (=2003, 山本啓・直江清隆訳『承認をめぐる闘争』法政大学出版局.)
- 石河久美子 (2010) 「多文化ソーシャルワーク：理論と実践の発展に向けて(学会企画シンポジウム グローバル化の中の社会福祉：貧困・格差・排除を超えて)」『社会福祉学』51 (2), 108-111.
- 石河久美子 (2012) 『多文化ソーシャルワークの理論と実践——外国人支援者に求められるスキルと役割』明石書店.
- 荻谷剛彦 (2005) 『学校って何だろう——教育の社会学入門』筑摩書房.
- Lorde, Audre (1979) The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House, comments at 'The Personal and the Political Panel' Second Sex Conference, New York, 29 September 1979, Reprinted in Lorde, A.(1984) *Sister Outsider : Essays and Speeches*, Crossing Press, 110-113.
- Lorde, Audre (1980) Age, Race, Class, and Sex : Women Redefining Difference, Reprinted in Lorde, A.(1984) *Sister Outsider : Essays and Speeches*, Crossing Press, 114-123.
- 三島亜紀子 (2005) 「誘いの受け方, 断り方——社会福祉実習指導の問題点」 倉本智明編『セクシュアリティと障害学』明石書店, 268-294.
- 見田宗介編集顧問・大澤真幸・吉見俊哉・鷺田清一 (2012) 『現代社会学辞典』弘文堂
- 宮本太郎 (2011) 「レジーム転換と福祉政治——包摂と承認の政治学」大沢真理編『承認と包摂へ——労働と生活の保障』岩波書店, 191-214.
- 文部科学省・人権教育の指導方法等に関する調査研究会議 (2008) 「人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ]」 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm), 2014.12.20).
- 森田ゆり (2008) 「多様性 (ダイバーシティ) を理解する」 (<http://www.jinken-net.com/close-up/0811.html>, 2014.12.20).
- Morris, Jenny (1991) *Pride against Prejudice*, Women's Press.
- 室田信一 (2012) 「アメリカの社会福祉教育とマクロ実践のコンピテンシー」『人文学報, 社会福祉学』29, 309-336.
- Nyak, Surya (2013) *Equality and Diversity*, Worsley, Aidan, Mann, T., Olsen, A. and Mason-Whitehead, E. eds. *Key Concepts in Social Work Practice*, The SAGE, 74-83.
- Oliver, Mike (1990) *The Politics of Disablement*, Macmillan. (=2006, 三島亜紀子・山岸倫子・山森亮・横須賀ほか訳『障害の政治——イギリス障害学の原点』明石書店.)
- Oliver, Mike (2004) *The Social Model in Action : If I Had a Hammer*, Barnes, Colin, and Merce, G. eds. *Implementing the Social Model of Disability : Theory and Research*, The Disability Press, 18-31.
- Oliver, Michael and Sapey, B.(2006) *Social Work with Disabled People, 3rd Ed.*, Palgrave Macmillan. (=2010, 野中猛監訳・河口直子訳『障害学にもとづくソーシャルワーク——障害の社会モデル』金剛出版.)
- Online Etymology Dictionary (2014) Diversity, (<http://www.etymonline.com/index.php?term=diversity>, 2014.12.20).
- Sadker, Myra and Sadker, D.(1994) *Failing at Fairness : How America's Schools Cheat Girls*, Simon & Schuster.(=1996, 川合あさ子訳『「女の子」は学校でつくられる』時事通信社.)
- 添田正揮 (2012) 「ソーシャルワーク教育における文化的コンピテンスと多様性」『川崎医療福祉学会誌』22 (1), 1-13.
- 杉野昭博 (2007) 『障害学——理論形成と射程』東京大学出版会.

Suppes, Mary Ann and Wells, C. C. (2000) *The Social Work Experience: Introduction to Social Work and Social Welfare, 3rd ed.*, McGraw-Hill.

高橋重宏・庄司順一・才村純・ほか (2008) 「児童相談所におけるカルチュラル・コンピテンスに関する研究」『日本子ども家庭総合研究所紀要』45, 3-36.

寶田玲子 (2010) 「ソーシャルワーク実習教育に関する一考察——アメリカのソーシャルワーク実習教育プログラムの比較研究から」『関西福祉科学大学紀要』13, 65-77.

武田丈 (2009) 「日本における多文化ソーシャルワークの実践と研究の必要性」『ソーシャルワーク研究』35 (3), 4-16.

田中耕治 (2011) 『新しい時代の教育課程』有斐閣.

The Quality Assurance Agency for Higher Education: QAA (2003) A Brief Guide to Quality Assurance in UK Higher Education, (=2007, 独立行政法人大学評価・学位授与機構訳「英国高等教育質保証ガイドブック」, [http://www.niad.ac.jp/ICSFiles/afiedfile/2008/08/04/no6\\_13\\_briefguide\\_jpnver.pdf](http://www.niad.ac.jp/ICSFiles/afiedfile/2008/08/04/no6_13_briefguide_jpnver.pdf), 2014.12.19).

The Quality Assurance Agency for Higher Education: QAA (2008) *Subject Benchmark Statement: Social Work*, (<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Subject-benchmark-statement-Social-work.pdf>, 2014.12.19).

Wesley, Philip (1968) *Life in Classrooms*, Holt, Rinehart and Winston.

山本啓 (2003) 「訳者あとがき」 Honneth, Axel (=2003, 山本啓・直江清隆訳『承認をめぐる闘争』法政大学出版局, 241-253.)

## 注

- 1) 岩崎浩三・星野晴彦訳を参照した。
- 2) 日本語訳は日本ソーシャルワーカー協会, 日本社会福

祉士会, 日本医療社会事業協会で構成する IFSW 日本国調整団体が2001年1月26日決定した定訳を参照した。 ([http://www.jacsw.or.jp/01\\_csw/08\\_shiryo/teigi.html#chu](http://www.jacsw.or.jp/01_csw/08_shiryo/teigi.html#chu), 2014.12.19)

- 3) 社会福祉専門職団体協議会・日本社会福祉教育学校連盟の共同訳を参照。 ([http://www.jacsw.or.jp/06\\_kokusai/IFSW/files/07\\_sw\\_teigi.html](http://www.jacsw.or.jp/06_kokusai/IFSW/files/07_sw_teigi.html), 2014.12.19)
- 4) 他に武田 (2009) や石河 (2013) などの参考書がある。
- 5) 視覚障害者らが共有する「ろう文化」に焦点をあてた原順子の考察 (原 2011) などの例外はある。
- 6) 教育領域などで重ねられてきた議論を参照しやすいことから「隠れたカリキュラム」と訳した。
- 7) 多様性と似た交差性 (intersectionality) という概念がある。ある人間が差別されるとき、複数の差別が交差する場 (たとえば民族的少数派であって障害があるなど) にいる可能性があることを認識すべきという立場である。この考え方は反抑圧的 (anti-oppressive) ソーシャルワーク実践を支持するものの、抑圧の経験を個人化する傾向にあるとして多様性の尊重するアプローチとは一線を画するとされる (Harris and White 2013)。
- 8) 隠れたカリキュラムを通じて社会に既存のジェンダー構造が伝わっていく問題について取り扱ったものとして (Sadker & Sadker 1996) があげられる。日本の教育学の資料としては、荻谷 (2005) や田中 (2011) が参考になる。
- 9) 全国的なデータを集約し開示する機関として、他にも高等教育財務評議会 (Higher Education Funding Council of England: HEFCE) がある。HEFCE のホームページでは障害学生手当 (Disabled Student Allowance) を受給している障害学生の人数やイギリス国内の各大学に在籍する障害学生の割合などを公表されている (HEFCE 2014)。
- 10) 日本会福祉教育学校連盟の「入審査基準」第2条第8項目「学生への支援体制に関する基準」②には、多様性尊重の観点が盛り込まれている。とはいえ、グローバル定義が反映されているとはいえないし、隠れたカリキュラムの視点は見られない。

# Respecting Diversity in Global Definition of Social Work

## : Implicit Curriculum and Social Work Education in Japan

Akiko Mishima (Affiliated Researcher, Education Research Centre of Social Welfare, Doshisha University)

Keywords : diversity, social work education, Global Definition of Social Work, implicit/hidden curriculum, recognition

The Global Definition of Social Work was approved by the IFSW General Meeting and the IASSW General Assembly on July 2014. This definition includes the term “diversity” as one of the new important key words. “Tayosei”, which is diversity in Japanese, is a word with multiple meanings like diversity in English. Japanese people often use the word “diversity” as a business term. In this case, diversity means hiring women and foreign people in the work place (which used to be) dominated by male Japanese. In contrast, with the Global Definition of the Social Work, the dimensions of diversity are

understood as the intersectionality of multiple factors including age, class, color, disability, ethnicity, gender, sexual orientation etc.

Reviewing the meanings of diversity and various definitions in official documents, the author notes the importance of the development of critical consciousness through reflecting on structural sources of oppression and/or privilege, and developing action strategies towards addressing structural and personal barriers are central to practice and education. It is argued that the value of diversity should underpin the explicit and implicit curriculums.