

# 世界の社会福祉教育の動向

小島 蓉子

## はじめに

国際社会事業学校連盟(1928年創設)の世界会議の歴史が始って以来、わが国として2回目(1回目は第9回の1958年)の第23回国際社会事業教育会議が昨1986年8月27日より30日まで東京は渋谷の「子どもの城」で開催させた。これがインパクトとなって、わが国の社会福祉教育界にも、世界の教育関係者の存在が身近かになってきたとも云われる。

しかし、社会事業教育の世界的展望にかけた研究は少い上、世界の社会福祉の特質は、少数のあまりにもユニークな指導者の個性のかげに蔭れて必ずしも明確化されているかどうか明らかではないところから、この小論は、世界の動きを各圏域(Region)単位でとらえ、その上でわが国の社会福祉教育の特性を考えてみることにした。

## 1、世界における社会福祉教育普及の状況

資本主義のもとでの工業化が進行する中で生み出される生活・労働問題が、個人や家族の対処能力をこえて一般化するにつれ、世界の先進工業国では、社会保障と社会福祉政策を国家行政の一環に加え、その根拠となる法律を整備させて拡大する問題に対応してきた。先進工業国においては、一般に法で保障されたサービスの提供者となるものに、ソーシャルワーカーを位置づけている。法に基づく社会福祉の行政責任がソーシャルワーカーの存在を規定すると、福祉機関がソーシャルワーカー人材配置のマーケットとなりうるために、社会福祉専門教育が制度上も必要とされ、普及することになる。

一方、社会保障・社会福祉が公的に保障されてい

ない発展途上国においては、ソーシャルワーカーの需要のあるのは宗教・慈善団体などの民間機関や個人の組織であり、それらは人材供給側のマーケットとしては、あまりにも不確定要素が多いところから、社会事業教育を行う学校は量・質共に豊かに発展する必然性が開発途上国では生れなかったのである。

社会主義社会では、養護に欠ける児童や老人の問題などを法律家が法律上の問題として扱っている。また、非行・犯罪・薬物中毒などの社会問題があっても、それらを体制矛盾と結びつけることは許されず、主に心理学者がこれらの問題に対応している。そのため、ソーシャルワーカーに当る専門職は今日までの所、ソ連や東欧社会主義国や中国には未だ現れていない。もっとも、中国では保健学を学んだ人が、ソーシャルワーカーに類似する専門職である社会工作人員となり、ポーランドの大学の社会学部では、西ヨーロッパの社会福祉カリキュラムを一部参考にして人間援助を志向する実践的な社会学教育が行われている。

かような傾向を展望すれば、政治的方針で阻止されない限り、将来は東側の諸国にも、自由諸国とは別のモデルの社会福祉教育が普及されていくものと考えられる。

現状として社会福祉教育を行う学校が存在し、学校同士の連帯組織である国際社会事業学校連盟に加盟している国々と、その学校数を統計的に見ると次の「表1」の通りとなる。

社会福祉教育が始まって歴史の浅い発展途上国では学校の絶対数も少なく、たとえ存在していても連盟に分担金を払って会員校となるというところまでの経済的負担能力がないことも考えられる故に、国際的なつ

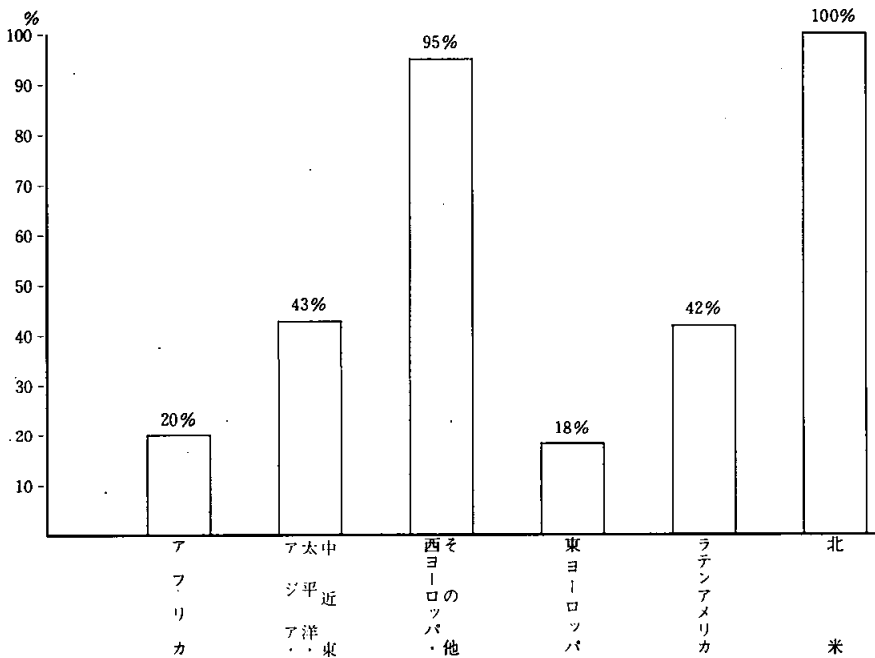
表1 国別国際社会事業学校連盟、加盟校数の分布と、圏域別の社会事業教育の普及状況

		1986年現在		
圏域名	社会事業教育の普及率	国名	国内学校連盟の有無	連名加盟校数
アフリカ	社会事業教育機関をもつ国の数  国連加盟国数  10 / 50 =20%	エジプト		4
		エチオピア		1
		ガーナ		2
		象牙海岸		1
		ケニア		2
		マダガスカル		1
		タンザニア		1
		ウガンダ		2
		ザンビア		1
		ジンバブエ		1
		小計	10か国中0	16校
アジア・太平洋・中近東	18 / 42 =43%	オーストラリア	○	7
		バングラデッシュ		2
		ホンコン		4
		インド	○	16
		インドネシア		4
		日本	○	47
		韓国	○	9
		マレーシア		1
		ニュージーランド		3
		パキスタン		2
		パプアニューギニア		1
		フィリッピン	○	7
		シンガポール		1
		スリランカ		1
タイ		1		
ヨルダン		1		
クウェイト		1		
レバノン		2		
		小計	18か国中5か国	110校
ヨーロッパ・その他	20 / 21 =95%	オーストリア	○	8
		ベルギー	○	17
		フランス	○	27
		ドイツ	○	22
		ギリシア		2
		アイスランド		1
		アイルランド	○	2
		イスラエル	○	5
		イタリア		5
		オランダ	○	17
		ポルトガル		1
		南アフリカ	○	17
		スペイン		1
		スイス	○	10
		トルコ		1
		英国	○	24
		デンマーク	○	6
フィンランド	○	3		
ノルウェー	○	7		
スウェーデン	○	7		
		小計	20か国中14か国	183校
東欧	2 / 11 =18%	ポーランド		1
		ユーゴスラビア		2
		小計	2か国中0	3校

〈表・次頁につづく〉

圏域名	社会事業教育の普及率	国名	国内学校連盟の有無	連盟加盟校数
ラテンアメリカ	14 / 33 =42%	ブラジル	○	8
		チリ	○	6
		コロンビア	○	3
		コスタリカ		1
		ドミニカ		1
		ガイアナ		1
		ホンデュラス		1
		ジャマイカ		1
		メキシコ		7
		ニカラガ		1
		パナマ		1
		ペルー		1
		ウルガイ		1
		ベネゼラ		1
小計		14か国中3か国	34校	
北米	2 / 2 =100%	カナダ	○	18
		アメリカ	○	43
		小計	2か国中2か国	61校
合計		66か国		407校

図1 圏域別各国社会事業学校保有国の国際社会事業学校連盟への加入率



ながりをもつ学校の数も極めて少ない。

かわっているかが理解されよう。

「図1」は国際社会事業学校連盟に加盟している学校を持つ国の数を、地域別の国連加盟国数で割って得られた各圏域の加盟率をヒストグラムに書き現したものである。この「図1」からも社会事業教育の普及はいかに、国の発達レベルと、福祉国家志向体制とに深くか

## 2、世界各国域の社会事業教育の動向

### 1) アフリカ社会福祉教育の動き

アフリカの殆どの国は第2次大戦後、独立をもち

えた国々で、それまで長い間、宗主国の植民地であった。植民地の経済の仕組みは鉱物、木材、農産物などを素材のまま宗主国に送り出して、宗主国で加工された製品を与えられるまま、安く買い戻して暮らすことであった。そのために、近年独立し、資源の流出が阻止出来たととしても、自立した国家が国内生産をあげて単独に国民を養っていきけるだけの経済・生産機構の支援組織（infrastructure）の発達を自力でなしそげる機会をすでに逸してしまった。その故に資源があっても、それを生かす手段としての技術・施設・専門家は不在で、気楽に支配されていた当時よりも自立の苦痛に今、あえぐ国も少くない。訓練すれば使える労働力を生かす産業がないので若年層の多くが失業し、無力感の中に無為の生活をしているのだ。一方、教育の不徹底から多産多死現象はエスカレートし、人口の自然増によって人口と食糧のアンバランスが飢餓状態を生み出している。食糧、住居、安全な水、衣服、薬品、などに事欠き、人間生活に必須の病院、学校、道路、交通機関等の公共施設すら不足しているアフリカの国々はけっして例外でない。

開発途上国をアノミー状態から立ち直らせるには、口先で先進工業国を敵にした体制批判ばかりしていても、実質的な国民生活は向上しないので、ソーシャルワーカーこそ国家をクライアントとする地域開発運動によって問題の解決をはかるべきだとD. サンダース（1982）は述べている。地域開発運動は、無気力化している国全体を経済・社会・政治機構の整備によって計画的に変化させていく過程であるとアンクラ（1986）は述べ、社会開発に地域復興の期待をかけている。

地域開発を進めるためには、富める国からの援助をツギハギだらけに受けても意味は少ない。社会を人間の生存に耐えるものにしていくためには、人間社会の計画とその遂行への時間を必要とする。

第1段階は社会開発のビジョンを持つリーダーが人間関係を通して地元の人々が道路、井戸、学校、保健所などを作ることに物資提供や労働奉仕で答えていく

ように働きかけていく。

第2段階は、地元民の中から指導力のある人を見出し、更に訓練し、地元リーダーとして育成する。

第3段階は、グループワークを市民教育に応用し、地域開発の支持層を国民一般にまで広めていく。

第4段階は、問題の地域や国の中でも特に心理的孤立感や無力感にとらわれている人々にケースワーク方式で対応して、個別的な支持を行い共に生きる地元の人々の関係の中にとけ込ませるよう指導していく。

アフリカの社会事業学校で教える地域開発の実践は、コミュニティワーク、グループワーク、ケースワーク等の手法の地域開発への統合的適応である。かように、アフリカの社会事業教育は個人の福祉に目をなさずに公共の利益をみつめながら、人権と平和の哲学を地域開発の根底にすえている。ワーカーは調査と、社会開発の方法の活用で広く社会に働きかけていくことが出来る人であり、それを目標として学生の指導、現業実習を行っている。

## 2) アジア・太平洋地域の

### 社会福祉教育の動き

アジアは極東から、オセアニア、アジア、中近東まで、大陸を異にした広がりの中にある。その中で日本のように高度に工業が発達した富める国や、オーストラリア、ニュージーランドのような福祉国家もあれば、インドのように人口が過多で、貧富の差ははげしく宗教間の不寛容が内乱をまき起しているという第三世界までもある。その間に、あらゆる経済的、政治的、社会的、文化的な差異をもつ国々がひしめき、GNPの伸率の最上限と最下限を持っているのもアジア圏域の特長である。

同じ第三世界の国々と云えども、アフリカ諸国に比してのアジアのそれは、国家としての長い歴史があり、歴史、文化、因習に強いこだわりをもつのも又、特長である。

アジアの第三世界で、社会を指導する人々は普通、

自らはエリートで外国にも留学するなど、高い教育を受け、知的には世界一流の知識人として本国では高い位置に君臨している。こうした少数の指導者が実施しているソーシャルワークはとかく外国の洗練された個別処遇理論を大量貧困に適用したり、大量貧困の中の少数の対象者を選別して対応しているなどであるので現実の問題は殆んど解決されてはいないという弊害がある。

インド指導者のもつ最高の社会の理想と、貧困なる現実とは、常に乖離し、それが日常化しているために、社会矛盾の克服にかかる社会開発のエネルギーは生れて来ないようである。一方、フィリッピンのように、平等な社会づくりを旨として、ソーシャルワーカーが政治的行動に訴える場合もある。かつてのマルコス政権下で社会変革に加担しようとするならばワーカーでも、理念の遂行のためには自らの生命もかけねばならなかったのである。

かようなアジア第三世界を支持しようとした国連は、フィリッピン、タイ、インドネシア、などの保健・福祉部門に社会開発モデルの実践を持ち込み、ある種の成果を取めた。このことがきっかけとなって、アジアの旧植民地国家が近年、宗主国の社会政策の模倣を拒否し始め、各国がそれぞれの発展段階になじんだ社会福祉実践のモデルを創造し始めるようになった。フィリッピンのカティワラ(はだしの保健婦)による保健実践や、韓国の地域開発のための組織化運動：セマウル運動などはその例といってよい。

シンガポール、マレーシア、韓国、香港など、体制をととのえつつある先発開発途上国では、開発志向の社会福祉教育のかたわら、“Look East”のかけ声と共に欧米流の開発から離れ、日本などを手本に秩序ある社会計画教育を導入し始めた。一方、アジア古来の価値志向から、家族の中で個人を大切にす社会福祉実践の教育に前向きにとり組むという方向性も明らかになりつつある(コ-1986年)。

### 3) ヨーロッパの社会福祉教育の動き

ヨーロッパの大学教育は伝統的に、実用には直結しない学術教育であって、実践のための教育はなかった。そのためドイツ、スイス、オランダなどにおいての社会事業教育は、中等学校、高等学校レベルの技術教育として、大学体系の外側に位置づけられたという伝統を持っている。

#### a、大学レベルへの志向

専門学校志向の教育の所産であるソーシャルワーカーが福祉社会の中で、一つの専門的勢力を形成していくにつれて、社会福祉教育にもいくつかの変化が現れて来た。また1970年代からは福祉の世界に対象者の自助運動が起り、専門のソーシャルワーカーにはより専門的な成熟が必要とされても来た。自助努力で解決できない問題を援助する人としてのソーシャルワーカーを育成するためには、教育組織自体の高度化が必要で、専門学校が大学の傘下に入る傾向も生れている。

#### b、ヨーロッパの独自性の主張

一方、フィンランド、スウェーデン、アイスランド、アイルランド、イギリス、トルコ、イスラエルなどの社会事業教育は、一般の大学制度の一環としてカレッジ又は学校として付属しているものが多く、社会福祉理論においてはアメリカから多大の影響を受けて来た。しかし、近年アメリカの影響から自立しようとする“ヨーロッパ化”(欧州化= Europeazation)の動きが現れ、地元尊重主義志向がヨーロッパに伝統的な地域社会のシステムの資源性に着目して発達しつつあるとヨッヘン・ブラウン教授(1986)は示唆するのである。

#### c、せまられた自己脱皮

福祉国家化がヨーロッパ各国の努力目標であった時代では、ソーシャルワーカーの需要が公私の機関から多くあった。しかし、オイルショックの1970年代から福祉国家イメージが国家財政面で蔭りを見せはじめると、その反応がソーシャルワーカー雇い入れ市場にも

大きな影響をみせ始めた。

未だにソーシャルワーク教育の冬枯れ期を脱しているといえないが、この時にこそ社会福祉教育が学生に自ら苦境をのりこえる力や、調査の手腕によって危機的な現在の問題発見の出来る力をつけさせようとしている。

また、教育、医療、労働、外交などのあらゆる分野に人材を送り、コミュニケーションを土台とした対人技術で、広く社会に貢献できるソーシャルワークの効用を示そうともしている。そのためには、まちまちなヨーロッパ社会事業教育の水準を大学以上に引きあげて、土台のがっちりした専門職教育をすることが課題であると考えられている。

#### 4) ラテンアメリカの社会事業教育の動き

ラテンアメリカ各国でも、人々の大多数は農村生活をしていて、貧困は例外ではない。清浄な水、下水道、道路、住居、食糧など、すべて生活に基本的な物資、資源が絶対的に不足なのであるから、すべての人々にとっては開発が課題とされて来る。明らかに開発志向がラテンアメリカの社会福祉と社会福祉教育の基幹にあるが、それに加え本圏域の特質は社会福祉実践の政治イデオロギ的動機づけである。中南米では今、国々が独立をかちえても、この圏域の国々も国民を養うに足る生産過程の支援組織（infrastructure）が欠けているために産業は発展しにくい。ブラジルやアルゼンチンをもみても返済不能のほどの国際金融借款をとりつけて、それでやっと国家財政をまかない、食糧、生活財、武器に至るまで東・西の友好的な先進工業国に依存しているような状態である。

また、いかなる体制と結びつくかによって中南米諸国の政治状態は左右されるという具合で、民衆は自国を牛耳る西・東の大国に対して内心では不満と不安を抱きつけている。この状況不安を抑止させるために各国の政府は強い軍隊をもち、外には国防上の体面を守り、内には貧困と失業で高まる民衆の不満を抑圧し

ようとしている。

ブラジルのセーノ・コーネリー教授の理論がその一典型であるように、社会福祉の視点は虐げられた住民の側に立って、「あるべき社会」を論じ、富と権力の再分配を求める熱っぽい主張が、教育の前面に出て来る。大国主義の力との対決の中から弁証法的に出てる第三の道に期待をかけての開発的アプローチの教育が行われる。そしてその許から、生まれて来るソーシャルワーカーの役割は住民の強い代弁者、擁護者(advocates)、もしくは運動家とも見られる。

政治的葛藤を発展のバネに用いる開発モデルの社会福祉は、富めるエリートへの抵抗を社会目的、達成手段として実践されている。しかし社会福祉教育は政治教育ではないということを明確にことわっておく必要がある。さもなければ貧困問題に対する回答が政治過程でのみ問題とされ、人々を苦しめている問題は何かをみつめる社会福祉リサーチからの冷静な認識がおろそかにされ、政治的判断や、直感が学生やワーカーの行動原理となる危険性もある。そうになると、社会福祉学は非知性化してしまうからである。

こうした危機について論じるラテンアメリカの教育・研究者は少いなかで、右派の官僚制にも左派のグループに対してもソーシャルワーカー理念から“人間に戻れ”と指摘するスペインはバルセロ大学のロゼル教授(1986)の発言は注目に値する。

#### 5) 北米圏域の社会事業教育の動き

予防できる社会福祉問題には、社会保障と予防的な社会福祉対策で対応している北米2国(アメリカ・カナダ)は(西欧福祉国家ともある種共通性をもつが)、第三世界が問題とするような基本的生活財を求める社会開発の段階からは離陸し、社会保障が対応してもなお満たされない豊かさの中の貧困に対応しうるワーカーの育成を問題としている。

第三世界が共通して体制が「いかにあるべきか」を問題にするのに対し、北米や欧州では、普遍的サービ

スがあっても、尚問題として現れて来るのは「何か」に焦点をあてる。生活問題の社会現象としての共通部分の認識を深めて、ニーズの個別性にせまり、小さな一人の声をも無視しないセンシティブリティを磨こうとする。

アメリカでは、公私のアプローチ、宗教的人間観にもとづくアプローチの違いは勿論、いかにしてユニークなアプローチを作りあげるか、が奨励され、必然的にケースワーク、グループワーク、コミュニティワーク論が、1960年代までに形成されて来た。それに続く1970年代、80年代は統合化の時代である。ソーシャルワーカーが問題中心に組織的に働く第一線機関にあっては、それら諸方法が統合的に同一ワーカー、又は複数のワーカーで作用し合うことは、現実的にみて当然でありとするところから、学部教育は一般にソーシャルワーク・ジェネラリストの育成にあて、リサーチと特殊化された技術の教育は大学院以上で行うという合意も生れている。

近年、アメリカの社会福祉教育の内部に見られる変化は、大学院にあっては、全日制の学生よりも職場で働きながら、非常勤で大学に通うというパートタイム学生が増加しているということである。

以前から世界のどの圏域の大学よりも、北米の大学は社会福祉実践と教育とが連動していたわけであるが、パートタイム学生の増加で大学教育が社会福祉機関の実践の質の向上に、より密接にかかわるようになって来た。そして、現場では組織的に教えることの困難な論文執筆技術やリサーチ教育が、大学院で一層整備されて来ていることも見のがせない北米の動向である。

### 3、世界の中の日本の社会事業教育

社会事業教育を行う大学院、大学、短大、専門学校が合せて47校という世界最大の会員校がすべて国際社会事業学校連盟の加盟校となっているという国は、日本を除いて他に類例を見ない。

アメリカでさえも加盟校は43校と任意参加であり、

自由の国らしい足並の不揃いを見せているほどである。

東になると、強大な姿をみせる日本の社会事業系大学であるが、一部の大学を除きその教育システムの歴史の浅さをみると、めまぐるしい戦後日本の福祉の発達を反映しているものであることも分る。

もし、戦後の40年を三分化し、1945年から50年代を「戦後福祉の復興期」、1960年の高度成長期を経てオイルショックが現れる1972年までを、社会福祉諸行政の「基礎確立期」、1973年から今日まで、経済低成長の中での福祉見直しを基調として計画的に発展さすべき政策は発展させていくという「調整期」と大まかにとらえるならば、その中での日本の社会福祉教育はわずか40年ながら、世界各圏域が発達の段階を異にして体験しつつある社会福祉教育の三段階のすべてのを一国がその歴史の中で集約的に体験して今日に至っていることに気づかせられる。

#### 1) 戦後福祉復興期の社会福祉教育モデル

戦争の終結によって皇室を頂点にいただく国家主義的な福祉の考え方はことごとく破壊され、連合軍の指導にもとづく法・行政の整備と、ララやケア物資に支えられた施設の復興が始まった。GHQの福祉専門家から当時の欧米で行われている福祉指導を学んだ日本の若い指導者が再度国づくりの一環として福祉の法と行政と施設職員から成るわが国の福祉の骨格を整備していった。日本人による専門書のない時代の戦後の福祉学習事始めは連合軍専門官からの指導と仲間同志の学び合いにあった。

また戦後には新たな社会福祉の大学・短大が新設され、そこが立ち上る日本の社会福祉機関に人材を供給し始めた。当時ソーシャルワーカーの労働条件などはあまり整備されてはなかったが、手さぐりで実践し、福祉の原理を実践の中からさぐるという開拓の業が日本人の戦後の指導者たちによって行われていった。

この時代の社会福祉教育は、西欧に学び、またわが国の法・行政の進展に人材を供給しながら、殆んど無

の状態から、人々の協力の力で有形を作り出す日本流の「開発モデル」の社会福祉教育であったことがうかがえる。

## 2) 基礎確立期の社会福祉教育モデル

1960年代の高度経済成長が、オイルショックで跛きを見るまでの間の日本は、国も地方公共団体も租税収入を財源に大型施設を建設したり、住民ニーズの先取りとも言われるほどの福祉政策を次々に打ち出した。福祉の質は財政のパイ皿の大きさは違うと言いがらも、福祉施策の消費者や、被害者の要求を代辯する社会福祉運動は、政策主体と対決しつつ、住民の福祉要求を政治的にかちとる力として作用した。

大学教育の中でも、コンフリクトを改革のテコとして、権力関係や制度の枠組の改変にせまる「運動モデル」の社会福祉実践が客観的に議論されるようになった。消費者運動の事務所や、社会開発計画局を実習の場とするような「運動モデル」の社会福祉教育実践は、今日では、発展途上国、とりわけ体制と対決しつつ社会の変革をめざすラテンアメリカの社会福祉教育のある種のパターンとして定着して来た。わが国では1970年代の歴史の一時期以来、地域運動、婦人や障害者の自立運動の展開が社会福祉の機関や大学をまき込んで体験され、以来より長期的で客観的な構えで運動論的アプローチは定着されようとしている。

## 3) 低成長期以降の社会計画モデルによる社会福祉教育の動き

オイルショック以降、経済成長は鈍化し、国家財政が緊迫化するにつれて、手堅いプロジェクトの選択と重点主義を伴う福祉政策が1970年代、80年代の社会福祉界を特長づけるようになった。限度ある財政下で、既存政策の再評価の結果、どうしても伸展させなければならない老人施策や、障害者年金などが、優先的に強化された一方、必要に応じて拡大されて来た施設サービス等はカットされて、福祉政策全般が計画的にシ

ェーブアップされる段階になった。

福祉政策全般の再編成をなしとげた近年のプロセスは合意または意見の対立を段階的・計画的にまとめあげていくという「社会計画モデル」の応用でもある。

社会計画論やマクロ的な社会組織操作の方法は、今日のわが国の福祉教育の中では、統合理論の応用による接近として論じられるようになって来た。

## むすび

日本の社会事業教育は、第三世界の諸国が今日もその手法をとっている「開発」志向の社会福祉教育を戦後の凡そ15年間に体験した。また、ラテン・アメリカに伝統的なアプローチである「地域運動」志向の社会福祉（教育）実践を高度成長期のある時期に体験し、そして、福祉国家体制の形成に向った欧州諸国や、米国での合意形成の上で用いられる「社会計画」モデルの教育実践を、わが国は低成長期の社会福祉成策の展開の中で次々に体験するという結果になった。

世界の社会福祉と社会福祉教育は、様々の実践モデルを長い歴史をつみ重ねの中で形成して来たが、この系統発生過程の殆んどすべてのモデルを、回転の早い日本の社会福祉教育は戦後のわずか40年の間に低い日本の変型ながら計らずも体験することになった。

意図して世界各地の社会福祉実践のモデルを参考に体験したわけではなからうが、日本の社会福祉教育は、世界に多くを学んで成長してきた。これからは、社会福祉教育における、日本の独自性を世界に提示することによって、日本を見つめる世界からの熱い視線に答えていかなければならない時期に来ていると考えられる。

## 参考文献

1. SANDARS, Daniel S. (Ed.) The Developmental Perspective in Social Work, Hawaii: University of Hawaii, School of Social Work, 1982



2. ANKRAH, E. Maxine. "Thinking globally and acting locally, the African region". 23rd. IASSW Conference paper, 1986
3. KO.E.L. "The re-emerging structure of Chinese family: its role in peace making" 23rd. IASSW Conference paper, 1986
4. BRAUNS, H. J. and KRAMER, D. ( Ed. ) Social Work Education in Europe Frankfurt am Main, 1986
5. 小島容子 「世界の施設実習の現状とわが国の発展課題」 『施設における実習教育』 (石井、吉沢編) 東京書籍、1986

