

第3章 多文化ソーシャルワーカー 養成プログラム

—「プログラムづくり」の視点から—



小山紳一郎

東京外国語大学特任研究員
かながわ国際交流財団情報サービス課長

はじめに

山西・小山班では、協働研究として、「多文化社会コーディネーターの専門性について」とその形成の視点、および養成プログラムのあり方について議論を重ねてきた。こうした中で、筆者は、多文化ソーシャルワーカー¹養成のプログラムデザインと今後の人材養成の在り方を研究テーマに選んだ。というのは、2007年度から08年度にかけて、神奈川において多文化ソーシャルワーカーの養成の在り方検討を行うとともに、08年度後半に養成講座を開講することが予定されていたからである。従って、筆者にとって「多文化ソーシャルワーカー養成プログラムの開発」は、研究対象というよりも、実践に直結する業務上の課題と呼ぶべきテーマであった。

さて、山西・小山班での議論や視察を通じて得られた知見は、業務として実施する「多文化ソーシャルワーカー養成プログラム開発」に少なからず役立ったが、自分自身の日頃の実践を「研究」に結びつけるという部分については、思うような成果を生み出すことができなかった。もし「実践研究」という研究方法があるのですれば、残念ながらそうした期待には応えられていないことをまずお断りしておきたい²。

本報告では、多文化社会コーディネーターの専門性としての5つの役割のひとつである「ソーシャル・デザイン」のうち「プログラムづくり」に焦点をあて、神奈川での具体的な事例を紹介することにしたい。なお、以下の報告は、山西・小山班の議論・視察調査に加え、神奈川県からの受託事業（県内・県外ヒアリング調査、多文化ソーシャルワーカー養成検討委員会での議論）、勤務先財団職員との意見交換、筆者の情報収集の中で得られた知見をもとにまとめたものである。

1. 多文化ソーシャルワーカー養成の現状

日本初の多文化ソーシャルワーカー養成講座は、06年度に愛知県で始まった。愛知県では、06年度前半に県庁内に多文化ソーシャルワーカー養成検討委員会を設けてプログラムの内容を作成し、後半に養成講座をスタートさせた。こうして、多文化ソーシャルワーカーの養成事業が開始された背景には、急速に地域社会が多文化化する中で、従来の情報提供型の相談事業だけでは、複雑・高度化する外国人の相談ニーズに十分対応できないという、社会情勢の変化がある。

神奈川県の「多文化ソーシャルワーク実践者」講座は、県の主催事業であり、(財)かながわ国際交流財団（以下「KIF」）が、講座プログラムの開発を担当した。神奈川県の場合、すでに外国人相談窓口や国際交流ラウンジ等で外国人支援に関わっている実践者にソーシャルワークの専門知識・技能を習得してもらうパターンと、自治体等の福祉現場で働く実践者に多文化社会に関する知識を習得してもらうパターンの2形態を想定し、対象者を外国籍住民相談・支援に関わっている

表 1

県名	愛知県	群馬県	神奈川県
開始年度	2006年度	2008年度	2008年度
主催	県（国際課）	県、医療ソーシャルワーカー協会、社会福祉士会、精神保健福祉士会	県（主管：NPO協働推進課、企画：国際課）
実施主体	県国際交流協会	県	県（プログラム開発と運営は県国際交流財団）
対象	市町村、市町村国際交流協会などで外国人相談活動を行っている人	社会福祉士又は精神保健福祉士の資格を有する者、かつ、主催者が多文化共生ソーシャルワーカーとして活動が行えると認める者	外国籍住民相談・支援に関わっている方、または、社会福祉職の人、もしくは今後そうした活動を始める予定のある人
受講人数	18人	20人	36人（定員35人）
コマ数	21コマ（1コマ90分）	21コマ（1コマ90分）	18コマ（1コマ90分）

方、又は社会福祉職とした。

表1に示した3県に続き、政令市の浜松市でも、多文化ソーシャルワーカー養成講座を08年度に開講した。浜松市の場合は、日頃外国人相談に携わっている外国籍相談員のスキルアップを講座の目的としており、上記3県の多文化ソーシャルワーカー養成講座のいずれとも異なる内容となっている。

2. かながわコミュニティカレッジ「多文化ソーシャルワーク実践者講座」³

表2

回	テーマ	概要	講師
1	事前説明	受講上の注意事項等	県NPO協働推進課
	多文化ソーシャルワークのイメージを描く～演劇を通して学ぶ	オリエンテーション 基調「演劇」～外国籍住民が直面する課題～ ワークショップ：グループづくり	横浜市鶴見区国際サービス員 棚原恵子、演劇グループ「セロウアチパ」ディレクター セサル ホルダン 池田
		ワークショップ：自己紹介 演劇の中から、ソーシャルワーク実践のイメージを取り出す	東京都老人総合研究所 研究員 川端伸子
		人の国際的移動と神奈川の「多文化」化の現状	慶應義塾大学准教授 柏崎千佳子
2	ソーシャルワークの展開プロセスを学ぶ～子ども・教育の事例から～	中国出身の子どもの事例 ソーシャルワークのプロセス ジェノグラムの書き方 事例をもとにジェノグラム作成 外国につながる子どもたちの支援ニーズ 学校、教育委員会、関係機関、地域の人材との連携 面接技法、ロールプレイ	横浜市立大学准教授 坪谷美欧子 関東学院大学准教授 澁谷昌史
3	ソーシャルワークのアセスメントを学ぶ～DV・オバーステイの事例から～	フィリピン女性の事例 アセスメント、目標設定 フィリピン女性の社会背景、DV法、在留資格、神奈川のNGO情報	静岡英和学院大学教授 鶴田光子、自助グループ「カワヤン」代表 サルヴィオ ローズマリー、(特活) 子どもセンターてんぼ理事 西岡千恵子
		外国籍住民の福祉制度 事例をもとにエコマップ作成 支援計画の作成	横浜市南福祉保健センター 保護担当係長 大川昭博、鶴田光子、サルヴィオ ローズマリー、西岡千恵子
		支援計画の作成 グループ発表	

4	多様な文化に配慮したソーシャルワークを学ぶ～高齢者福祉の現場から～	ベトナム人男性の事例 インドシナ難民支援の現状、オールドカマーの先行事例から	鶴田光子、横浜市泉区外国人相談窓口通訳 トルオン ティ トウイ チャン、川崎市ふれあい館副館長 三浦知人
		異文化間コミュニケーション 「高齢者福祉・医療」を巡るソーシャルワークについて 支援計画の作成	
		支援計画の作成 グループ発表	鶴田光子 三浦知人
5	グループワークとエンパワメントを学ぶ～労働と医療の現場から～	ペルー人男性の事例 外国籍住民の労働問題、神奈川の労働問題 支援機関と各機関の機能、外国籍住民への就労支援 私が演劇グループをつくった理由	棚原恵子 首都大学東京准教授 丹野清人、演劇グループ「セロ・ウアチパ」ディレクター セサル ホルダン 池田
		外国籍住民の医療問題（健康保険未加入者の問題、通訳支援のあり方） 支援計画の作成	
		支援計画の作成 グループ発表	済生会神奈川県病院医療ソーシャルワーカー 松野勝民、棚原恵子、大川昭博
6	地域社会へのソーシャルワークを学ぶ～全体をふりかえって	地域社会へのソーシャルワーク、ストレスマネジメント、スーパービジョン、ソーシャルアクション	鶴田光子、棚原恵子 大川昭博
		講座の振り返り	
		まとめ	

①ねらい

講座の「ねらい」は、外国籍県民が抱えるさまざまな課題の解決に向けて、文化的背景の違いを踏まえながらケースワークを行うなど、多文化共生の相談役・推進役として活動しているソーシャルワーク実践者のスキルアップを図るための知識・技術を学ぶことである。

②設計思想

(ア) 身体で「わかる」こと（＝身体知）の重視

講座の導入時に、ソーシャルワークを構成する3要素（価値・知識・技術）等の概要を学び、次に多文化社会に関連する知識（入管法、異文化理解など）を学び、後半に技術習得のための演習を行うという順序が、一般的な講座のスタイルであろう。しかし、本講座では、ソーシャルワークのエッセンスを感受してもら

うことを企図として、基調演劇（3回～5回目の講座で活用する事例をモチーフに構成されたオムニバス形式の寸劇）を初回に行った⁴。この演劇の中には、2回目以降、受講生が取り組むことになる多文化ソーシャルワークをめぐる様々な課題とソーシャルワーク実践に必要な「価値・倫理」形成への「問い」が埋め込まれており、演劇鑑賞後に、講師がソーシャルワーク実践のイメージを取り出すという構成になっている。

「外国籍市民の方々が抱える様々な課題が短い時間の中にまとめられ、現状が強く心に響いた」「演劇を使って現状を伝える手法がとても良かった。事実の一端を象徴的に生で伝えるので心に訴える力がある」「演劇手法は一人ひとりが自分の経験に照らし合わせて考えられる普遍性があるということにあらためて気づけた」など、講座終了後の感想を見ると、受講生が、多文化社会の課題を臨場的に理解するうえで、寸劇の上演が有効に機能していた様子がうかがえる。寸劇上演を通じて受講生の脳裡に刻まれた3つの物語は、第3回目以降の講座の中で、再び「事例」として取り上げられるのであるが、この時には、鑑賞の対象としての「物語」ではなく、受講生が自ら解決すべき「現実の課題」として登場することになる。

講座の初回に提示された課題（寸劇を通じての問題提起）への“応え”を、受講生が、その後の講座で提示される事例の当事者（主人公）として、他の参加者と共に探求していく。こうした参加者の「主体的学習」を支えるのが、後述するケースメソッドやアクション・メソッド等の方法である。

(イ) プログラム中の「隠れたカリキュラム」

2回目以降は、原則としてケースメソッドとグループワークを基本にした演習形式をとることにした。受講生が「生きた知識・技術」を修得するためには、文脈から切り離された表層的な知識を講義形式で「承る」だけでは不足であり、知識にせよ技術せよ、「価値」と結び合わせて学ぶことで、はじめて受講生の血肉になるからである。

表3

回	1時限	2時限	3時限	ソーシャルワークを構成する3要素		
				価値	技術	知識
1回	●オリエンテーション ・基調「演劇」	●講義：演劇からソーシャルワークのイメージを取り出す ●仲間作り	●講義：人の国際移動と神奈川の多文化地図	・SWの価値(社会正義、多様性・個性の尊重など)	・自己覚知	・SWの3要素 ・SWの3レベル

2 回	●講義：ソーシャルワークの展開プロセス ●外国につながる子どもの学習支援	【事例1】(中国) 子ども ●グループワーク：ロールプレイ ●講義：ジェノグラム	●演習：ジェノグラム ●グループ発表 ●講師コメント	・クライアント中心 ・プライバシー配慮	・面接技法 ・ジェノグラム	・SWの展開プロセス
3 回	【事例2】 (フィリピン) DV、オーバーステイ、離婚	●講義：アセスメント・目標設定（エコマップ） ●グループワーク ●講義：在留資格、支援 NGO	●グループ作業 ●グループ発表 ●講師コメント	・受容 ・自己決定	・ジェノグラム ・エコマップ	・プランニング
4 回	【事例3】 (ベトナム) 高齢者福祉、医療	●講義：介護制度、オールドカマーの取組紹介 ●講義：異文化間コミュニケーション ●グループワーク	●グループ作業 ●グループ発表 ●講師コメント	・個性、多様性理解	・エコマップ ・社会資源の開拓	・コミュニティワーク
5 回	【事例4】 (ペルー) 生活保護、労働	■講義：生活保護制度、労働法 ●グループワーク	●グループ作業 ●グループ発表 ●講師コメント		・エンパワーメント	・グループワーク ・ストレングス視点
6 回	●講義：地域社会へのソーシャルワーク ●講義：ストレスマネジメント、スーパービジョン	●グループ毎の振り返り、発表	●講座全体の質疑 ●まとめの講義（SWの評価）			・コミュニティワーク ・ソーシャルアクション ・ストレスマネジメント

表3の左側の部分が、受講生の目に見えるプログラムであり、右側の部分（ソーシャルワークの三要素）のうち、とりわけ「価値」にあたる部分は、いわば「隠れたカリキュラム」である。受講生が、6日間の講座を終了した時点で、「価値」を含む右側の三要素が自然と体得できるように、全体の流れをデザインした。

第2回を例にとれば、ソーシャルワークの展開プロセスやジェノグラムという技法を学ぶだけでなく、面接の練習（ロールプレイ）を通じて、「クライアントに寄り添う」とはどういうことか（「クライアント中心」という意味の理解）やプライバシーの配慮などを自然な形で身につけるようにプログラムを構成している。

③学習内容

プログラムの内容は、外国籍住民に関わる分野とソーシャルワークに関わる分野に大別できる。図1は、以下の「ア」と「イ」の内容を図式化したものである。

(ア) 外国籍住民に関わる分野

- ・ 法律・制度 DV法、生活保護制度、労働法 等
- ・ 外国人住民の現状 外国人児童生徒の現状、DV、労働環境、難民の地位等
- ・ 神奈川の社会資源 NGO情報、学習補習教室 等

(イ) ソーシャルワークに関わる分野

- ・ 知識 ソーシャルワーク支援のプロセス、ソーシャルワークの三要素、社会資源に関する知識と開拓の必要性
- ・ 技術 アセスメントの技術（ジェノグラム、エコマップ）、面接技法、演劇的手法（当事者理解とグループ支援の方法として）
- ・ 価値 人間の尊重（個性・多様性の理解、受容、自己決定）

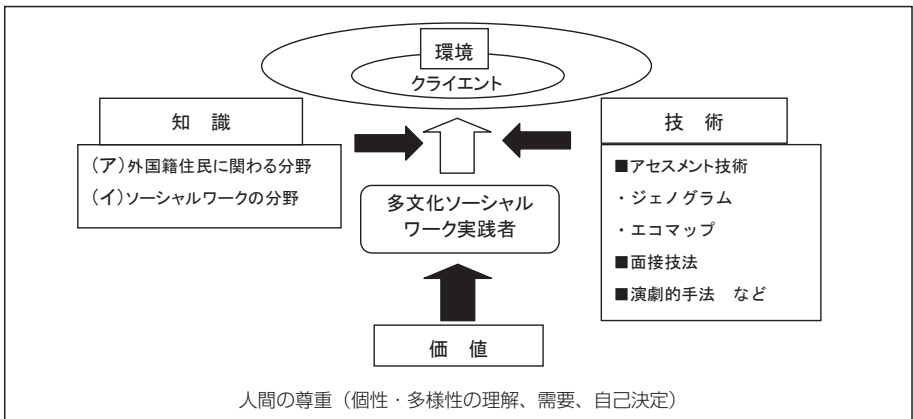


図1

上記の中で、最も重視したのは、「価値」である。ここは、ソーシャルワーク実践をするうえでの土台の部分であり、この「価値」がしっかり身に付いていなければ、知識や技術をいくら覚えても、ソーシャルワーカーとしての基本を学んだことにならない。とはいえ、知識や技術を伝えることに比べ、「価値」を伝えることは、はるかに難しい。おそらく、「価値」を伝える最も効果的な方法は、「価値」を身体化している人物の「アウラ」に受講生が「感染」することではないか。

本講座の講師陣の多くは、県内外で活動するソーシャルワーク実践者であり、これらの講師が身体に宿している“ソーシャルワーク魂”に受講生が触れることで、ソーシャルワークの中核をなす「価値」が受講生に伝染することを期待した。

例えば、第1回目の川端（都老人総合研究所）の講義への感想として、「先生の熱意を強く感じた。自身の体験を交えてとても説得力や訴えかけるものを感じた」、「講師の方の実体験、人生に基づいた肉声を織り交ぜての講義が非常に強いインパクトがあった」等があったが、講座全体を通じて、講師の生き様やソーシャルワークに向き合う姿勢に共感するコメントが、複数寄せられた。

なお、上記の内容を構成するうえで、以下の5点に配慮した。

a. 文化的背景の多様性をプログラムに反映

神奈川県の「多国籍・多文化」化の特徴は、県内に暮らす外国人住民の文化的背景が多様性に富む、ということである。07年末の外国人登録者の国籍は165ヶ国に及んでおり、ブラジル出身者が多い愛知県や群馬県とは、かなり様子が異なる。

KIFでは、多文化ソーシャルワーカーの養成プログラムの開発にあたり、07年11月から12月にかけて、県内の外国人相談・支援に関わる人々に対して、ヒアリング調査を実施した。限られた時間の中で、外国人住民の支援ニーズの全体像を把握することはできなかったが、エスニシティごとの生活課題と支援ニーズについて一定の傾向をつかむことはできた。

そして、プログラムの中で、県内ヒアリング調査から見えたエスニシティ別の生活相談の内容（傾向）を、4つの事例（こうした括り方自体が非常に危険であることは承知しているが）に落とし込み、2回から5回までの支援計画づくりのテーマに反映させた。

第2回 中国の子どもの事例（こども・教育の問題）

第3回 フィリピンの母子の事例（女性の人権等）

第4回 ベトナムの高齢者の事例（高齢化の問題）

第5回 ペルーの労働者の事例（労働問題）

例えば、第4回で取り上げるベトナム人高齢者の事例は、ベトナム難民として神奈川に暮らすA氏等からのヒアリング結果をもとに作成した。A氏曰く、「難民第一世代と第二世代の間に、家族観に関するギャップがある。親世代は、子どもが親の面倒みるのは当然と考えているが、子世代は、核家族の考えになじんでいる」「高齢者は家にひきこもりがちで、精神的に不安定な人が多い。ベトナム人カウンセラーが話しをきいてあげたら、ストレスが解消する」

また、日頃、難民の生活相談に従事しているBさんも、次のように現状を述べる。「親子で価値観が異なる。ベトナムでは、親が大きな権威をもっており、親の都合や機嫌に子どもが合わるのが普通である。親がその価値観を子どもに押しつけようとするれば、日本育ちの子どもは、親のやり方を受け入れられない」

こうした聞き取り結果をもとに、第4回目の事例シートの中に「ふとしたきっかけで戦争の記憶が蘇るベトナム人高齢者の様子や、理想の家族像をめぐる世代間ギャップ」などの特徴を盛り込むことにした。

b. 「個別問題への対応から予防教育へ」という視点

自治体の外国人相談窓口や福祉事務所、支援N G Oの現場に持ち込まれる個別のケースを解決に導くケースワークに必要な専門知識や技術を習得することに加え、問題の発生を未然に防止するために、多言語での生活情報の提供やソーシャルサポート・ネットワークを形成するなどの「予防教育」の視点が重要である。

自治体等の公的サービスを地域の在住外国人にきめ細かく届ける方法について学ぶなど、エスニック・コミュニティの構成員全体を対象にした「ワーカーの動き方(=コミュニティワーク)」についてもプログラムに入れた。例えば、横浜市鶴見区で実施している「進学ガイダンス」は、南米出身の保護者を対象とした進学に関する基礎知識についての説明会であり、こうした事前説明の機会が問題を未然に防ぐことに役立っている。

c. 「課題・ニーズから社会資源の開拓へ」という視点

相談対応を続けていると、相談事例の背後にある社会的(普遍的)な課題・ニーズが透けて見えてくることがある。ソーシャルワーカーには、こうして発見された社会的課題を解決するため、新たに社会資源を開拓・開発することが求められる。具体的な方法としては、同じ悩みを抱える人々同士の自助グループの立ち上げ支援や、新しい社会サービスの開発、新規事業の企画立案などがある。本講座の中にケースワーク以外のこうした要素を入れることになったきっかけは、08年度の検討委員会での議論と、2回にわたる県外ヒアリング調査の結果である。

例えば、東京外大のヒアリング調査の一環として訪れた静岡市国際交流協会の鈴木は、「多文化ソーシャルワーカーには、相談対応から見えた課題を解決するため、新規事業を立ち上げる役割が期待されている。これまでに、進学ガイダンスや医療通訳派遣事業などを実現させてきた」と言う。また、同協会の多文化ソーシャルワーカーの石田は、「相談事業を通じて、ブラジル人の女性たちが、子どもが学校に持参するお弁当の作り方に困っている状況を知り、新たにお弁当づくり教室を開いた」事例を紹介してくれた。ここでは、相談から見えてきたニーズ

をもとに課題解決の方向を定め、必要な事業を新たに企画立案・実施する役割を、多文化ソーシャルワーカーが担っている実態が見えてきた。

また、同じく視察先の豊橋市教育委員会では、ソーシャルワーカーの築極が、小学校入学時の語彙調査の必要性を感じて市独自の語彙調査を実施したり、多言語の日常会話集を作成したりするなど、学校現場の実情に目を凝らす中から、既存の制度の不備・課題を絶えず検証し、新たな社会資源（必要な会議や調査の創出、資料・教材の作成など）をつくり出す役割を果たしていることが見えてきた。数年おきに人事異動してしまう指導主事に対して、9年間という長期間ソーシャルワーカーとして継続的に勤務しているからこそ、蓄積されたノウハウや経験を生かして、ニーズから資源を開発することができるのではないかと。

なお、講座の中では、社会資源の開拓については、第4回の「ベトナムの高齢者の事例（高齢化の問題）」で取り上げ、グループ化の支援については、第5回の「パルーの労働者の事例（労働問題）」で取り上げた。日本では実践例が少ないソーシャルアクションについては、最終回に、制度・施策を変革するための視点・方法について学ぶことにした。

d. オールドカマーの実践に学ぶ～歴史的視点

多文化社会の問題を語る時、オールドカマーの歴史抜きには考えられない。多くの在日コリアンが住む川崎市川崎区に1988年に設置された川崎市ふれあい館では、すでに高齢化を迎えつつあったハルモニ（在日コリアン第一世代）たちを対象に識字学級を開講するとともに、96年に「トラヂの会」を立ち上げ、ハルモニたちの交流の場（居場所）を作ってきた。

2000年代に入り、インドシナ難民をはじめとするニューカマーも、高齢化の問題に直面し始めている。ニューカマーに先立ち、高齢化の問題に対応してきたオールドカマーの実践から、未経験の問題にどのように向き合い、困難を乗り越えようとしてきたかを学ぶ時間を第4回目に用意した。

インドシナ難民等のニューカマー第一世代と第二世代の世代間ギャップという問題は、在日コリアン一世と二世がかつて経験してきた問題と重なるところが少なくない。激動の時代を生き抜き、高齢期を迎えて以降は、ひっそりと暮らしていたハルモニたちが、ふれあい館の識字学級や「トラヂの会」の活動を通して、どのように人間としての尊厳を取り戻していったのか。ハルモニたちの生き様に触発され、識字学級などの事業を立ち上げていった川崎市ふれあい館の実践から学ぶことは少なくない。

e. スーパービジョンとストレスマネジメントの必要性

ヒアリング調査の中で「自分が行った相談対応についてのスーパービジョンが欲しい（県内の外国人相談窓口相談員）」や「ソーシャルワーカーには、スーパーバイザーが必要（愛知県国際交流協会、後藤）」など、複数の実践者から、スーパービジョンの重要性を指摘する声を聞いた。

また、県内ボランティアとして外国人住民支援に携わってきた支援者の中に、1人で問題を抱え込み、燃え尽きてしてしまう人が少なくないことから、第6回目にスーパービジョンとストレスマネジメントを学ぶ内容を盛り込むことにした。

④学習方法

(ア) 講座（1日分）の基本的な流れ

第3回を例にとると、はじめに事例シートが配布され、受講生は基礎知識のない状態で、ケースの見立てを行う。次に、問題解決に必要な知識（フィリピン女性の来日背景・在留資格、シェルターの現状、神奈川の相談機関情報など）を学ぶ。2限目に、ソーシャルワークの知識・技術（アセスメントの流れ、エコマップ）を学んだ後に、グループで支援計画を立てる。3限目に、グループ毎に支援計画を発表し、講師陣からコメントを受ける。最後に、講師からまとめの講義を聴いた後、残り時間を利用して個人で振り返りを行う、という流れになっている。こうした構造は、第3回から第5回にかけて共通している。

表 4

学習内容	方法	講師等	留意点
○事例の提示（フィリピン女性のケース） ・事例の説明 ・ワークシートの配布・説明 ・演習<シート1> ○アセスメント、目標設定 ・ソーシャルワークの展開プロセス ・アセスメントと目標の立て方 ・ジェノグラムの演習 <シート2 模造紙>	講義 グループ作業 (50分)	鶴田光子	・アセスメントの方法を伝える ・ジェノグラムの復習
○フィリピン女性の社会背景 ○DV法、在留資格 ○外国籍住民の福祉制度 ○神奈川のNGO情報	講義 (70分)	サルヴィオ ローズマリー 西岡千恵子 大川昭博	・エコマップを作成するうえで必要な社会資源を伝える ・DV支援の注意点等

○支援計画の作成 ・エコマップの作成方法説明 ・支援計画作成の演習 ＜シート3～6 模造紙＞ ・追加情報の提供	グループ作業 (90分)	大川昭博 鶴田光子 サルヴィオ ローズマリー 西岡千恵子 KIF 職員	・演習はいくつかのステップに分けて進行する
○グループ毎に支援計画の発表 (6グループ×5分) ○グループ発表へのコメント ○まとめの講義	グループ発表 講義 (60分)	大川昭博 鶴田光子 サルヴィオ ローズマリー 西岡千恵子	・受容、自己決定という視点の重要性を指摘

(イ) ケースメソッド (事例を用いた実習)

県内で外国人支援に携わっている人材（国際交流協会・国際交流ラウンジの相談スタッフやNGOワーカー等）は、自身の勤と経験に基づき相談業務を実践している場合が多く、ソーシャルワークを体系的に学ぶ機会は少ないと思われる。

こうした現状を考えた時「バイスティックの7原則」を知識として覚えることよりも、実際に直面する可能性が高い事例をもとに、どのように「見立て」を行い、支援計画を立てていくかという「仮想的に援助場面に関わらせる」アプローチが、実践力を高めるうえで効果があると考えられる。

横山（2008、p.224）は、ソーシャルワーク教育の方法論として「仮想的に援助場面に関わらせる」ことの重要性を指摘しているが、本講座においては、導入・展開・終結の「展開」部（第2回から5回）すべてに、ケースメソッドを採用することにした。

もし、参加者全員の立場が同様であれば、ケーススタディー（事例研究）という方法も考えられるが、コミカレ講座の場合、異なる背景知識をもった受講生が構成メンバーとなっていることから、事務局が用意した事例をもとに、クライアントの家族関係や問題解決につながる社会資源について、参加者同士が情報交換をしながら知識と発想を相互に広げ合うグループ・ダイナミクスのプロセスを重視し、ケースメソッドという方法を選択した。

(ウ) アクション・メソッド（ロールプレイ、マッピング）の導入

ロールプレイは、開発教育や人権教育をはじめ、医療通訳の養成など、様々な人材育成の場面で活用されている。筆者が、ロールプレイの有効性を確信したのは、NPO法人「多言語社会リソースかながわ」が開発した「医療通訳養成プログラム」事業の中での活用場面であった。

そこで、大学のソーシャルワーク教育においても頻繁に活用（北川 2007、p.187）

される技法であるロールプレイを、本講座第2回目の「面接技法を学ぶ」の場面で導入することにした。

当日は、クライアントとワーカーが、共に次々と入れ替わる「タグマッチ・ロールプレイ」と呼ばれる実習方法を用いて、受講生が、コミュニケーションの方法（空間的位置取り、傾聴の仕方、質問の投げかけ方）と、クライアントとの信頼関係の築き方を学ぶ機会とした。ある受講生は、「相談員が投げかける質問ひとつで相談者（相談に来た人）自身の気づきの深さが違うことをロールプレイの中で感じた」という感想をもらしている。

もう1つは、第2回目以降の実習場面に、マッピング技法（ジェノグラム、エコマップ）を習得・活用する時間を組み込んだことである。ジェノグラムとは、「世代関係図」「家族関係図」と呼ばれ、「3世代以上の拡大家族内で繰り返し伝承されてきているような問題の連鎖性を発見していくうえで、その見取り図となる有効な図式法」（福祉養成講座編集委員会、p.281）であり、エコマップとは、「社会関係地図」等と呼ばれ、「広範囲にわたる複雑多様な問題状況を平易なかたちで描き出し、複雑な状況がどのように絡み合い、問題の促進に関与しているのか、そうした全体性に対する客観視と微妙な状況観察に有効」（同、p.283）といわれている。

受講生は、グループ内の班員と協力してジェノグラムやエコマップ描くことで、自分の視界に入っていなかった様々な社会資源に気づいたり、自分とは異なる物の見方に気づく体験をしていたことが、講座終了後のアンケートから窺われる。

（エ）グループワークを通じた「自己覚知」

県・市の外国人住民相談窓口の多くは一人職場であることから、ケース検討会を通じて、多角的にケースを検討したり、他者の意見ももとに自己の見立てを軌道修正するような経験を積む機会が少ないと考えられる。グループ内での対話を通じて、自分の思考の癖や行動特性を自覚したり（自己覚知）、他者の意見に耳を傾ける中で、自分には見えていない相談者を取り巻く状況や課題に気づいていくプロセスが、実践者の能力向上につながっていくと思われる。

第2回目のロールプレイやジェノグラム作成のグループ演習は、相談者との信頼関係の醸成よりも、見立て（アセスメント）に必要な情報を引き出すことに意識が向きがちになっている「自分」や、相談者に対して解決策の提示を急ぐあまり、ケースの見立てが疎かになってしまいがちな「自分」に気づく機会となっていた。

筆者が「自己覚知」の重要性を実感したのは、立命館大学への視察時に英国の

ユースワーカー養成プログラムについて語ってくれた岸田の次の発言である⁵。

「留学先の大学院の最初の授業は、次のようなグループワークから始まった。大学教員から、グループで子どもを対象する即席の遊びプログラムの開発を命じられる。グループ発表の後、ファシリテーターは、プログラム内容の善し悪しではなく、参加者の一人ひとりがグループ内でどういう役割を演じたのか（リード役、補佐役、ムードメーカーなど）を振り返らせ、その省察の中から『自分の癖・個性』を自覚させる授業だった。」岸田は、この授業を通じて「理想のユースワーカー像は、1つではない。どこかに理想のユースワーカーがいて、全員がその理想像を目指して努力するのではなく、自分の癖・特徴を自覚したうえで、その特徴を生かしながらユースワークを実践すればよい」ことを学んだという。

⑤計画から実施へ～企画は「生^{なま}もの」ということ～

プログラムの骨格は表2のとおりであるが、講師陣と当日の進行について打ち合わせをした段階で、1日（3コマ分）の進行スケジュールや配布資料、手法等について変更した部分がある。例えば、5日目の「労働問題を学ぶ」回では、エコマップ等を活用した支援計画を作成する代わりに、当初予定していなかった「グループによる寸劇づくり」を行うことにした。

当日は、労災に遭遇したペルー人労働者「ホセさん」の置かれた境遇（例えば、労災に遭遇する場面、派遣会社での社長との会話、労働基準監督署職員との面接シーンなど）について、グループのメンバーが対話を通じて想像力をふくらませ、物語（5分間）を「集団創造」した後に、全員の前で「即興劇」として披露するワークを行った。

この寸劇づくりに対して、受講生から、「演劇をしたことによって、ホセさんの抱えている状況が細やかに感じ取れ、リアリティーを持って考えられるようになったと思います。その変化に自分でも驚くほどでした。」「演劇の手法を使い、具体的にクライアントの気持ちが変わってよかった。忘れられないくらい真に迫って勉強になった。」等の感想が寄せられた。

当初の予定になかった寸劇づくりを急遽導入したこと、また、寸劇を創る意味を十分参加者に伝えきれなかったことから、劇づくりに戸惑いを見せるグループもあったが、結果的には、事例をもとに「物語を集団で創造する方法」は、受講生が、外国人住民の置かれた状況を感性（身体）のレベルで理解するのに、大きな効果があったと感じている。

おわりに

本報告は、プログラム開発の舞台裏を提示することで、今後地域課題の解決を目的とした人材養成プログラムを開発される人たちに少しでも参考になれば、との思いで執筆した。「現場に聴く（現場を視る）→感じたものを熟成させる→組み立てる→アイデアを示し、実践者・専門家と対話する→内容を修正し、プログラムを完成させる」という「プログラムづくり」の基本が疎かにされ、机上で資料を読み、他市・他県のプログラムを表面的になぞるだけでお手軽にプログラムをつくろうとする空気が、自治体や財団等の職員の中に少なからずあると感じたからである。

まず、「現場の人々の声に耳を傾け、地域に潜む固有な課題を見極めること」。そして、先達から学ぶ際には「方法を真似るのではなく、方法が生み出される背後にある理念や思想を理解しようとする事」。筆者自身、決して十全にはできておらず、自戒の念をこめて言うのであるが、「速さ」と「効率性」が社会の至上価値と見なされがちな今だからこそ、あえて、時間がかかってもプログラムづくりの基本を愚直に守ることが必要であろう。

今回は紙幅の関係もあり、神奈川県における多文化ソーシャルワーカー養成の方向性に関する全体像を示すことができなかった。上記で報告したコミカレ講座以外の養成コースや多文化ソーシャルワーカーの専門職化へ向けた提言の紹介については、他日を期したい。

[注]

¹ 石河（日本福祉大学）は、多文化ソーシャルワーカーを「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カー、もしくはクライアントが自分の文化と異なる環境に移住、生活することによって生じる心理的社会的問題に対応するソーシャルワーカー」と定義している。

² 福祉や教育等の現場職員が自らの実践を“省察”し、「実践知」を取り出して記述する試みとしては、奥川幸子、2007、『身体知と言語～対人援助技術を鍛える』中央法規出版などの優れた先行事例もあるが、筆者は、次の2点から“実践研究”という方法に、一抹の不安を感じている。1つ目は、団体・機関等で日本語教室や外国人相談等に従事する職員は、フィールドワーカーとして現場を訪れる研究者と比較して、より臨場的な位置にはいるものの、あくまで外部から自分の関心と解釈枠組みをもとに「現実」を切り取るものであり、その意味では、実践者とフィールドワークを行う研究者との間に、質的な差異があるのだろうかという疑問が拭えない、という点である。2つ目は、研究者が外から観察したのではなく、実践現場の当事者が“内側”から記述したのだから、「現状を正確にトレースできているはず」との評価がなされがちであるが、一体その評価の妥当性を誰がどのように担保できるのだろうか、という点である。以上のことを考えた時、“実践研究”という方法に、

どうしても不安を感じてしまうのである。おそらく本報告も、筆者にとって都合のよいように「現実」が解釈されていると思う。

³ かながわコミュニティカレッジの目的は、「地域における様々な課題の解決や、地域の活性化に向けた活動を行う人材の育成」（「かながわコミュニティカレッジの概要」神奈川県）で、2006年にスタート。開設3年目にあたる2008年度は、「災害救援ボランティアコーディネーター養成講座」や「高齢者介護ボランティア養成講」など、19講座が企画され、「多文化ソーシャルワーク実践者講座」は、その中の1コースとして新規に開講した。以下、「コミカレ」と表記。

⁴ 寸劇のタイトルは、「もみじ団地の物語～ある不審な男をめぐる～」。酒乱癖のある日本人の夫とフィリピン人妻の夫婦、ベトナム難民の老夫婦が暮らす団地に、1人のペルー人男性が訪ねてくる場所から物語が展開する。

⁵ 岸田は京都市ユースサービス協会の職員。筆者にとって「自己覚知」という言葉は、抽象的な概念にすぎず、その重要性について真に理解しているとはいえなかったが、彼女の話聞いて「自己覚知」という言葉の意味が、自分の身体の中でストンと落ちた。もっとも、岸田本人は、このエピソードを紹介する時に「自己覚知」という言葉は使っていない。筆者がこのエピソードを、「自己覚知」という概念に結びつけて理解した、ということである。

[参考文献]

- アウグスト・ボアール, 1984, 『被抑圧者の演劇』里見実ほか訳, 晶文社.
- Alan Twelvetrees, 2006, 『コミュニティワーク』杉本敏夫訳, 久美.
- 石河久美子, 2003, 『異文化間ソーシャルワーカー—多文化共生社会をめざす新しい社会福祉実践』川島書店.
- Etienne Wenger ほか, 2002, 『コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』櫻井祐子訳, 翔泳社.
- 奥川幸子, 2007, 『身体知と言語—対人援助技術を鍛える』中央法規出版.
- 奥村訓代・野山広・秋山博介編, 2003, 『現代のエスプリ マルチカルチュラルイズム 432』至文堂.
- 加藤春恵子, 2004, 『福祉市民社会を創る—コミュニケーションからコミュニティへ』新曜社.
- 川村隆彦, 2006, 『支援者が成長するための50の原則』中央法規出版.
- 北川清一・松岡敦子・村田典子, 2007, 『演習形式によるクリティカル・ソーシャルワークの学び—内省的思考と脱構築分析の方法』中央法規出版.
- 関則雄編, 2008, 『新しい芸術療法の流れ クリエイティブ・アーツセラピー』フィルムアート社.
- 園田恭一・西村昌記編, 2008, 『ソーシャル・インクルージョンの社会福祉—新しい“つながり”を求めて』ミネルヴァ書房.
- 田中治彦編, 2001, 『子ども・若者の居場所の構想』学陽書房.
- 津村俊充・山口真人, 1992, 『人間関係トレーニング—私を育てる教育への人間学的アプローチ』ナカニシヤ出版.
- 中村雄二郎, 1992, 『臨床の知とは何か』岩波新書.
- 日本ソーシャルインクルージョン推進会議編集, 2007, 『ソーシャル・インクルージョン—格差社会の処方箋』中央法規出版.
- ビル・リー著, 2005, 『実践コミュニティワーク』武田信子・五味幸子訳, 学文社.

- 福祉士養成講座編集委員会, 2003, 『新版 社会福祉士養成講座 <8> 社会福祉援助技術論 1』 中央法規出版.
- 山下英三郎, 2003, 『スクールソーシャルワーク—学校における新たな子ども支援システム』 学苑社.
- 横山登志子, 2008, 『ソーシャルワーク感覚』 弘文堂.
- 鷲田清一, 2001, 『〈弱さ〉のちから—ホスピタブルな光景』 講談社.