

社会福祉教育の課題

— カリキュラムと基本的枠組 —

高 田 真 治

はじめに

日本社会事業学校連盟は、わが国における社会福祉の学部・学科また課程をもつ大学・短大によって構成されるが、昭和46年以来毎年「社会福祉教育セミナー」を開催し、社会福祉の理論と教育について検討している。社会福祉の専門職制が確立していないわが国においては、資格認可の必要がないわけであり、したがってこの日本社会事業学校連盟は、アメリカにおける NASW (全米ソーシャル・ワーカー協会) と CSWE (ソーシャル・ワーク教育会議) の関係におけるような、ソーシャル・ワーカーの養成やその資格について相互の規制や義務はない¹⁾。しかしわが国の社会福祉教育を担う重要な機関として自認し、わが国の事情に鑑みてソーシャル・ワーカーのあり方を検討しつつ、社会福祉教育についての研究をすすめていかなければならないであろう。

社会福祉の専門教育を大学・大学院でどのようにすすめていったらよいか、ことにカリキュラムをいかに構成すべきであるか。これは社会福祉の本質、社会福祉の基本的視点にかかわる課題であろう。ここではその基本的な課題について、ことにカリキュラムの観点から検討してみることにしたい。

I. 社会福祉教育のカリキュラム

I-1 2つの要件：「知識」と「価値」

ベーム (W. Boehm) は最近の社会動向をふまえて、社会福祉教育の危機についてのべている。すなわち、アメリカ社会の危機は家族機能の変化や職業観の変化に根ざしており、学生と教員間の関係、個人的経験と形式的な内容との統合、生涯教育の重要性、および価値の問題が高等教育における危機としてあげられるが、このような問題へのとり組みは、ソーシャル・ワーク教育の発展に役立つであろうと考えられる。すなわち、今日ソーシャル・ワークは次の2つの課題をもっているからである。

1. 伝統的な方法のみでなく、アドミニストレーションやプランニングという領域を含んで実践の範囲が拡大したこと。

2. カテゴリーや数とともに専門職の人数が非常に増え、そしてハイアラキーを構成していること。²⁾

わが国もアメリカと同じような高等教育の問題をかかえているといえる。日本社会事業学校連盟による1983年のセミナーのテーマは「社会福祉教育の実践と卒後教育」であった。分科会においても、学生の資質や動機づけの課題など、今日の社会や学生の動向・実態をふまえた教育のあり方が討議された。問題は、いわゆる大学の「高等“普通”教育」志向、「大衆化」と「非大学化」の方向であり、「情報量の加速度的増加と学問の過度の細分化は、大学教育のあり方を基礎的なものの考え方として身につけるよりも、結果的に知識や技術偏重の教育へと変容させていった、」³⁾ということの再認識であったといえるであろう。

大橋は、将来の社会福祉活動に従事する人間の

1) NASW と CSWE の関係については拙稿、『アメリカの社会福祉教育—資格認定とカリキュラム—』関西学院大学社会学部紀要、第45号、昭57、参照。

2) Werner W. Boehm, "Social Work Education: Issues and Problems in Light of Recent Developments," *Journal of Education for Social Work*, vol. 12-1 (Winter 1976), pp. 20-27.

3) 岡本民夫『社会福祉教育の本質』『社会福祉研究』、第20号、1977、鉄道弘済会、pp.52-53.

専門的養成にかかわる福祉教育には、次の側面が必要であるとのべている。すなわち、(1)人間を愛する気持、ヒューマニスティックな精神、人間性に対する深い確信と愛情、(2)豊かな人権感覚、(3)社会福祉の問題とその社会の状況に照らしあわせて考察・分析できる社会科学的認識、(4)社会福祉制度とその運用について専門的に精通していること、関連行政と有機的結合を図る視点、および(5)「生きた肉体をもった個人」に対する必要な援助方法、技術の習得、以上である⁴⁾。また秋山は、グリーンウッド (E. Greenwood) やその他の、専門職の属性に関する研究を参考にし、社会福祉専門職の条件を次のごとく整理している。すなわち、(1)高度の理論的体系、(2)伝達可能な技術、(3)公共の利益と福祉という目的、(4)専門職としてのサブ・カルチュア、(5)専門職団体の組織化、(6)専門職の自律性を示す倫理綱領、および(7)学歴・テストなどによる証明された能力・資格に対する社会的承認、以上である⁵⁾。わが国は敗戦後、アメリカ占領軍総司令部 (GHQ) の指導ないしは強制によって、アメリカ流のソーシャル・ワーク論および教育が導入され、今日に至るもその影響は強いといえる。しかしながら、わが国ではまだ専門職制は確立していないのである。

社会福祉実践としての専門的介入は、伝統的な用語では基本的に「診断」と「治療」の側面で構成される。したがって、対象あるいは対象者の質と量の変化によって、治療の質や方法も対応していかなければならないであろう。しかしこれは社会・経済的な影響を受けて変化する側面であって、社会福祉はそうした変化に対応していくべき側面と、常に変らざる側面としての社会福祉の理念を確立せねばならないのではないか。すなわち、「社会福祉教育の目的は、単に現行の社会福祉制度の普及・周知や『不幸な人びと』に対する同情を求めることなくして、社会福祉の原理ともいべき人間像ないしは人間生活の原点について

の省察を深めることであり、この省察にもとづく新しい社会観と人類文明の批判をも含まなくてはならないであろう。さらに言うならば、このような新しい社会観や生活観にもとづく具体的な対象行動の動機づけによって、福祉教育の目的は完結するものである。」⁶⁾

社会福祉の専門性やその教育については、しばしば論議されるところであるが、社会福祉実践にとって不可欠な2つの側面のあることが従来から指摘されてきた。すなわち「知識」と「価値」である。周知のごとくバートレット (H. Bartlett) は、ソーシャル・ワークの共通基盤を次のごとくいう。ソーシャル・ワークは社会的機能へ焦点をあわすものであるが、実践の観点は状況にかかわっている人々へ一次的関心があり、知識の体系（理解の方法）と価値の体系（人々に対する態度）から具体的な介入のレパートリーが決定される⁷⁾。専門職としての倫理・価値観あるいは職業的使命観といった側面と、これと不可分である専門的実践のための体系的な知識・技能という側面である。したがって、これらがいかにして社会福祉教育においてなされるか、これが課題となるであろう。

わが国の社会福祉教育は、大正時代には感化救済事業職員養成所や社会政策講習所などにおいておこなわれており、またキリスト教や仏教系の大学を中心に社会事業専攻の学部・学科がすでに開設されている⁸⁾。わが国の社会福祉あるいは社会事業教育のカリキュラム、ことにソーシャル・ワークの方法論についてみると、中央社会事業協会は第1回社会事業講習会を大正14年に開催しているが、第2回講習会（昭和9年、この時には社会事業中央講習会と改称）では、一般社会事業科正科ですでに「ケースワークの理論と実際」を開講していることが記録されている⁹⁾。

敗戦直後はGHQが公私の社会福祉事業の健全な発展をはかるための1つの重要な方法として、

4) 大橋謙策『福祉教育の視点と方法』『月刊福祉』, vol.62-3 (1973, 3), 全社協, p.27.

5) 秋山智久『社会福祉従事者の専門職論』, 仲村優一他編『社会福祉教室』有斐閣, 昭52所収, P.286.

6) 岡村重夫『福祉教育の目的』, 伊藤隆二他編『福祉の思想・入門講座③福祉の教育』柏樹社, 1976所収, pp.19-20.

7) Harriett M. Bartlett, *The Common Base of Social Work*, NASW, 1970, p.130.

8) 菊地正治・阪野貢『日本近代社会事業教育史の研究』相川書房, 1980, pp.61-98.

9) 同, pp.142-151.

有資格の社会事業家を養成するための社会福祉教育と現任訓練を位置づけた。そして社会事業に専門職としての地位を与える必要を説き、このGHQの主唱のもと昭和21年10月に日本社会事業学校が開設されたのである。ここではケースワーク、グループ・ワークをはじめ多様な社会福祉関連科目が既に開講されているが、注目すべきは、ことに社会問題や社会政策に重きをおいていることである¹⁰⁾。

大学における社会事業専門教育を実施する際に必要な条件の審議をおこなう社会事業専門教育委員会は、昭和22年11月社会事業学部設置基準を決定した。これによれば履修すべき科目は、一般教養学科、専門学科、実習の3種であり、専門学科は処置部門、行政部門、調査部門という必修科目と選択科目から成る。ちなみにケースワーク、グループ・ワークは処置部門に、そして選択科目としてコミュニティ・オーガニゼーションがおかれている¹¹⁾。「このカリキュラムは、アメリカにおける大学院レヴェルの社会事業カリキュラム最低基準——いわゆる『基礎8科目』の多くが含まれている。そこからこのカリキュラムは、一面においてアメリカ大学院教育のそれをモデルに編成されたといえようか。しかも、それを日本の大学の学部レヴェルのカリキュラムとして再編成した妥協の産物であるともいえよう。以後、このカリキュラムが金科玉条とされた結果、過密カリキュラムのもとで、社会科学についての基礎的理解を欠いたままの社会事業の専門教育が展開されることになるのである¹²⁾。」

アメリカでは、専門職たるソーシャル・ワーカーの教育・訓練は大学院でなされている。しかしアメリカ大学院教育のカリキュラムは、わが国よりはるかに柔軟に、実践的に変革されてきているといつてよい。わが国も、わが国の状況に鑑みてカリキュラムの検討がなされ、ふさわしい社会福祉教育が図られるべきであろう。

わが国の福祉系大学のカリキュラムを、基礎科学ないし関連科目との関連から類型的にみると、「専門教育志向型」と「基礎教育志向型」があるといわれている。一方、実習・調査・演習などの指導科目と、一般講義科目への重点のおきぐあいから「指導科目重視型」と「講義科目重視型」に分類され、以上から4つの類型が導き出される¹³⁾。これは大学の場合であるが、このように類型化されること自体、わが国社会福祉教育の問題を示しているといえよう。すなわち、「福祉系大学のカリキュラムには、他分野の実践的な大学専門教育、例えば教育系・医学系・工学系等と比べるとあまりにもバラつきがある、¹⁴⁾」のである。

これは大学院にもいえる。大学院の場合、より専門職としての性格を明確にするための教育が必要であるが、わが国の場合にはアメリカのCSWEのようなカリキュラムの指導はもちろんない。各大学院の伝統や建学の精神などにもとづいて、それぞれの特色を出そうとしているのが実情であろう。すなわち、日本社会福祉学会・社会福祉教育調査委員会の調査によれば次の諸点が指摘されている。「社会福祉学の実証的・実験的研究に主眼をおき、あくまで実践的な研究者養成を目的としている。」「創設当初から社会福祉の実践性に着目し、在学中に社会福祉の専門方法の知見とともに科学的技術を修得させることを目的としてきた。」「教育研究者のみならず専門ソーシャル・ワーカーの養成に努力している。」「社会福祉の世界で従事できる管理職的人材の養成を主目的にしている。」「ケースワークを中心とした臨床教育に重点をおいている。」「特に①医療・心身障害(児)者ソーシャル・ワーク、②社会福祉行政(特に地方・地域社会)の二本の柱を重点としている。」¹⁵⁾

さらに、同調査報告書によれば、大学院教育の今後のあり方については、次のような意見が出されている。すなわち、「大学院教育が社会の進展

10) 同, pp.199-206.

11) 同, pp.210-212.

12) 同, p.213.

13) 京極高宣『福祉教育はどうなるべきか』「社会福祉研究」, 第30号(1982, 4), 鉄道弘済会, p.125.

14) 同.

15) 日本社会福祉学会・社会福祉教育調査委員会、『大学院における社会福祉教育の現状と課題』「社会福祉学」, 第24-2号(1983, 9) 日本社会福祉学会, p.242.

に貢献するのみならず、いわばその大学、ひいてはその国の学問の水準を示すものであることは申すまでもない。しかし学問追求の姿勢の水準は可成り高度化・細分化されていると思われるが、教育の実態はその有効性を充分発揮していないやに思える¹⁶⁾。]

歴史、社会・経済的背景のちがいが、また専門職としての確立の有無と社会的承認などから、一様に論ずることが出来ないのはいうまでもない。しかし社会福祉専門職、また従事者とはどのような「事業」をなすものであるか、したがって、どのような教育・訓練が必要であるか。わが国社会福祉の実情と、これからのあり方の検討にもとずいて構想し実施していかなばならないであろう。わが国の社会福祉、また社会福祉教育は多くの課題をもっているといえる。社会の流れに安易に迎合したものではなく、その展望の線上に立ってありようを検討していかなばならないのである。本稿では、カリキュラムの観点から社会福祉教育の基本的課題、ことに前述の「知識」の側面に重点をおいて考察するが、その場合、アメリカの大学、ことに大学院のカリキュラムを参考にせざるを得ない。アメリカの大学におけるカリキュラムの検討から、カリキュラムの基本的な構造、また社会福祉教育における不可欠な視点を検討してみよう。

I—ii 課程の基本的構造

1969年 CSWE は「大学院修士課程のためのカリキュラム方針」を出した。これは各学校にカリキュラム構成の柔軟性をもたせているが、次の3つの主たる領域はカバーしなければならないとしている。すなわち、(1)社会福祉政策とサービス (SWPS)、(2)人間行動と社会環境 (HBSE)、および(3)ソーシャル・ワーク実践の方法、である。さらに調査への関心および科学的探求の精神はカリキュラム全体にわたって要請されている。こうして「カリキュラム方針」は各学校による自由な集中課程 (concentration) の構成を促進したが、これが要求しているのは次の事項を集中課程において明らかにすることである。

1. ソーシャル・ワークのための集中課程の目的、合理性および関連性

2. 集中課程を完成するための専門的役割の妥当性と有効性

3. 知識と能力を含む教育目的が促進されること

4. 課程と実践技能の要素との特定の組合せ

5. 個々の集中課程の、カリキュラム全体および他の集中課程との関連¹⁷⁾

1981年現在、CSWE による認可校は87校にのぼるが、この殆どは集中課程とプラクティカム (practicum) で構成されている。プラクティカムも大学によって違いはあるが、要は実習とクラスでの授業との関係のあり方を示しているものである。筆者は、DHHS (保健・ヒューマン・サービス省) の10の地区別にもとづいて大学を任意に選び、それらのカリキュラム構成の実態について集中課程に焦点をおいて検討してみることにした。このうち地区 V と IX については2校選んでみた。学校が CSWE によって認可を受けた年、また学校の各称についても注意をしていただきたい。

まず課程の呼称については、基本的には concentration という語が用いられているが、division, track, specialization また category という語も用いられている。しかしそれぞれ意味しているところは同じなので、ここでは以下それらを含めて集中課程 (concentration) と表現する。

次にこれらの構造については2つに大別されるであろう。1つは「ミクロな対象領域 (以下ミクロと呼ぶ)」と「マクロな対象領域 (以下マクロ)」という二分法的なとらえ方であり、もう1つはジェネラリストあるいは統合的な実践を旨とするものである。表1から理解されるように殆どの学校は基本的にミクロとマクロ、および調査によって集中課程を構成している。

この他、類型としては伝統的な型、すなわちケースワーク、グループ・ワーク、コミュニティ・オーガニゼーションという方法論にもとづく集中課程をおいているもの (ボストン大学、コロンビア大

16) 同, p.243.

17) CSWE, "Curriculum Policy for the Master's Degree Program in Graduate Schools of Social Work, "Social Work Education Reporter, vol.17-4(Dec. 1969), pp.25R-27R.

表1 大学の集中課程の例¹⁸⁾

Boston Univ. School of Social Work (Region I, State of Massachusetts, accredited by CSWE in 1939) Broad categories (concentrations) 1. Human Behavior in the Social Environment 2. Social Welfare Policy and Services 3. Methods - Social Casework - Social Group Work - Community Organization, Management and Planning 4. Methods of Research Columbia Univ. School of Social Work (II, New York, 1919) Concentrations 1. study of concepts, principles and methods of social casework, and social group work 2. planning, program development and evaluation, policy analysis, organizational behavior, management, community organization 3. generalist practice in social work, broad range of interventions 4. applying research technology and methods The Catholic Univ. of America The National Cathoric School of Social Service (III, District of Columbia, 1923) Concentrations 1. Social Work Practice with Children and their Families 2. Social Work Practice in Family Mental Health 3. Social Work Practice in Health and Mental Health 4. Social Work Practice in Social Planning and Administration Florida State Univ. School of Social Work (IV, Florida, 1950) Tracks 1. Clinical/Social Treatment Track 2. Social Welfare Administration Track - Concentrations —— Administrative Practice - Planning-Evaluation Univ. of Chicago School of Social Service Administration (V, Illinois, 1919) Concentrations 1. Clinical Social Work Practice 2. Community Practice 3. Policy Analysis for Social Welfare 4. Survey Methods for Social Welfare Research	Univ. of Michigan School of Social Work (V, Michigan, 1922) Divisions (concentrations) 1. Interpersonal Practice Division (IP) 2. Community, Administration, Policy, and Evaluation Practice Division (CAPE) Univ. of Oklahoma School of Social Work (VI, Oklahoma, 1938) Concentrations 1. Interpersonal Services 2. Administration/Planning Univ. of Kansas School of Social Welfare (VII, Kansas, 1948) Concentrations 1. Clinical Model 2. Community Intervention Model 3. Administration-Management-Evaluation Model Univ. of Denver Graduate School of Social Work (VIII, Colorado, 1933) Concentrations 1. Social Work Treatment (Direct and/or Clinical Services) 2. Social Planning and Administration 3. Integrated Practice Univ. of California, Berkeley, School of Social Welfare (IX, California, 1928) Broad Divisions 1. Organization, Planning and Administration Program (OP/A) 2. Direct Services to Individuals, Families and Social Groups - Concentrations —— Aging - Children and their Families - Community Mental Health Univ. of Hawaii School of Social Work (IX, Hawaii, 1942) Concentrations 1. Direct Practice 2. Social Development 3. Research Univ. of Washington School of Social Work (X, Washington, 1934) Track Specializations (concentrations) 1. Human Services Track 2. Community and Organizational Services (COS) Track 3. Research Services Track
--	--

18) 本表は各大学の1981年度のブレティンに基づいて作成した。以下の説明についても当該大学のブレティンによる。

学)がある。また特定の対象あるいは実践領域にもとづいて集中課程を設定している大学(カトリック大学、カリフォルニア大学)もあるが、いずれも純粹なものではなく、いわば混成型をとっている。したがってここでは前述のごとく、二分法型とジェネラリスト型について検討したい。

前者、二分法的な構成をとるものについてであるが、ミクロは HBSE, Clinical/Social Treatment, IP, Direct Service と呼ばれるものから成る領域である。これに対しマクロは、SPWS, Social Development および Planning, Administration, Policy Analysis, Evaluation, Management などから成る領域である。伝統的なソーシャル・ワークの方法論に依拠しているところは少なく、従来二次的方法とされてきたプランニングやアドミニストレーションが、もはや二次的なものでなくなっていることが明らかである。コミュニティに関する領域、Community Practice, Community Intervention などについてはメツォ (Mezzo) 領域とされることがある。しかし CAPE (ミシガン大学) と呼ばれているように、このコミュニティに関する側面をマクロに含めて考える方が、領域のとらえ方として明確になるであろう。したがってここではミクロとマクロの2領域に分化した。これらについて理解を深めるために、それぞれの領域の特質を明確に表現しているものを除いた、その他のものから選んで説明してみよう。

HBSE (ボストン大学) 「ソーシャル・ワークの実践は、どのようなものであれ個人と社会の最適な発達と機能を促進するための要素を理解することが必要である。これは学生をして、社会・文化的な脈絡の中で人間の発達と行動についての包括的な知識と理解を得さしめるものである。学生はこれらの要素の相関関係および個人本来の能力と社会的機能に関係する環境の状況との影響を理解せねばならない。また学生は、ソーシャル・ワーク実践のための人間行動の多様な理解の有用性を評価する能力も期待される。」

すなわち HBSE とは、文字通り社会環境における人間行動に対して、社会的機能の助長という観点からソーシャル・ワーク実践をすすめるものであるといえよう。とすれば、これは人間行動と

いうミクロな側面に焦点をおいているものの、それと相互作用する社会環境の側面、すなわち社会的機能をも強調していることに注目したい。

Community Intervention (カンサス大学) 「これは学生に概念的な知識を与え、社会計画、ソーシャル・アクション、地域開発を含むコミュニティ介入という包括的な領域における実践者としての技能を発達させることを目的としている。」

Community Practice (シカゴ大学) 「これは学生に対して地域組織の構造についての知識と理論、および組織的介入の方法が社会的ニーズを充足するために、また社会問題の解決のために用いられる開発的活動のプロセスと技能を提供する。学生は、サービス・プログラムに適応するという小さなスケールのものから、社会制度やコミュニティの変革という基本的に長い射程のものまで、広い範囲にわたる問題解決を検証する機会を与えられる。」

SWPS (ボストン大学) 「これは社会福祉を制度および社会システムとして理解させるものである。したがって次のものに関心がある。(1)社会福祉概念、政策、組織、(2)社会的ニーズ、社会問題、社会的目標に関連した法律、プログラム、サービス、(3)これらの目標を達成するためのアプローチ。さらに社会福祉システムにおける専門職としてのソーシャル・ワークの役割と、コミュニティにおける他のシステムとの関係を検証し、また社会変革のためのモデル、戦略およびメカニズムを探究する。」

したがって SWPS は社会制度あるいは社会システムとして社会福祉を認識し、この変革を志向するものであって、これとの関係で社会福祉の方法としてのソーシャル・ワークが位置づけられる。

Social Development (ハワイ大学) 「これは特定のヒューマン・サービスに対応した社会福祉政策、プログラムおよびサービス供給システムの実施による計画的制度変革のプロセスを意味している。この主たる目的は次の3つである。

1. ソーシャル・ワーク専門職として、積極的な社会変革や開発に関して社会福祉政策に影響を与えうるように、知識をもつた能力のある実践者として行為せしめるようにする。

2. いろいろなレベル、ことに政策やプランニング、組織化、アドミニストレーションという領域でのソーシャル・ワーク介入を是認する、社会問題や状況を批判的に分析出来る学生を育成する。

3. 社会福祉の目標や社会的正義を助長し、また社会福祉政策の発展や資源の配分、サービス供給システムの新しい形態を探究するという専門職の責任へコミットさせる。」

以上の集中課程についての説明から、ミクロとマクロな領域、ことに後者について、それが目標としている教育の諸課題や方法について理解出来たであろう。しかしいうまでもなく、ここでとられた二分法が妥当であるか否かという問題はあ

スのギャップの明確化、プログラム開発への参加、および管理的課題の実施、以上である。この集中課程は、学生に次のことを期待している。(1)広範囲の介入を特徴とする実践に関心をもつこと、(2)直接サービスから、スーパービジョンや管理まで比較的すみやかにとりかかれること、(3)主としてプログラムの開発やアドミニストレーションに関心をもつこと、以上である。」

Integrated Practice (デンバー大学) 「学生をして、サービス供給システムによる実践を企図した、クラスや現場で多元的な経験をさせる。すなわちこれは、方法中心というより問題中心である。知識、理解および技能は次のことを可能にさせるであろう。

1. 多様なサービス供給システムにおける直接的な治療、間接的な組織化あるいはアドミニストレーションの戦術による介入

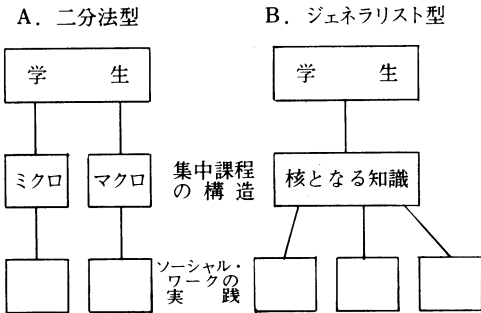
2. 生涯教育によって、特定の介入の場での具体的な概念にもとづいて、よりすぐれた専門家を育成する。

特定の知識領域は、統合された実践の基礎をなす理論と介入方法、および相談相手、イネーブラー、ブローカー、仲介者、弁護士という、介入のための本質的なソーシャル・ワーカーの役割を意味している。」

以上、二分法的な集中課程とジェネラリストを旨とする集中課程とについて検討してきた。二分法型のカリキュラムの構成をとる大学でも、一方を主専攻 (major) として、そして他方を副専攻 (minor) として両方を学習させ、それらの視点をもたせようとするのが一般的であろう。すなわち、ミクロ専攻の学生もマクロな領域について学ばねばならないし、その逆も同様である。社会福祉実践にとっては、両方の視点あるいは方法の必要であることが確認され、実施されているといえるのである。

したがってここでは、どのようなカリキュラムの構造や集中課程の類型がふさわしいか、ということよりも基礎的な課題を明確にしておきたいのである。すなわち、この観点から以上の集中課程の説明の中に、いくつかの重要なタームあるいは

図1 集中課程の基本的構造とソーシャル・ワークの実践¹⁹⁾



これに対して、ソーシャル・ワーク実践に不可欠な核となる基本的な知識や技能に関するものがあって、この「核となる知識」を基礎としてジェネラリストを養成する、あるいは統合的な実践を重視する考え方がある (図1(B))。この集中課程を設置しているものは次のごとく説明している。

Generalist Approach (コロンビア大学)

「実践者が次のような広範囲の介入を遂行できるように、選択された概念、原理、方法の学習を意味している。すなわち、個人や集団のニーズの評価、直接的サービスの提供、機関のシステムとの交渉、他の人をスーパーバイズすること、サービ

19) Michael L. Frumkin, "The Human Service Delivery System Curriculum: A Conceptual Framework," Journal of Education for Social Work, vol.15-1(Winter 1979), pp.20-28を参考にした。

表現が見うけられる。「個人と社会」,「環境の影響」,「社会的機能」,「社会制度あるいは社会システムとしての社会福祉」,「計画的制度変革のプロセス」,「サービス供給システムによる実践」などであって,社会関係がソーシャル・ワークの介入の焦点であることが明確にされているのである。これが社会福祉カリキュラムの基礎であり重要な課題であるといえよう。

Ⅱ. 社会福祉教育の基本的枠組

Ⅱ-ⅰ ソーシャル・ワークの目的

前節において,アメリカの大学院におけるカリキュラムの概況について検討した。これらにみられるのはCSWEの指導の下に,各大学がそれぞれの教育理念にもとづいて集中課程を構成していることであり,その集中課程は,結論的にいえばソーシャル・ワーク実践における人間と社会環境との相互作用という視点の再確認に基づいて構成されているといえよう。すなわち,ソーシャル・ワーク実践の顕著な側面は,人々と環境との相互影響作用(transaction)のインターフェイス(interface)におかれると考えている。これは歴史的に両側面への関心が向けられていたにもかかわらず分極化しがちであったこと,また「状況における人間(the person in the situation)」は強調してきたけれども,「人間における状況(the situation in the person)」には十分な注意が払われていなかったことへの反省である。すなわち,中心的な関心は人々と環境との相互作用の本質と介入の手段であり,したがって社会環境として考えるべき側面とは,組織,社会的なネットワーク,物的環境などである²⁰⁾。ギターマン(A. Gitterman)とジャーメイン(C. Germain)はこの教育方法として,筆記による方法,図解,およびシミュレーションをあげているが,目標は次のごとくである。これらの目標の達成は,専門職の歴史的な「状況における人間」へのコミットメン

トを進展させるのに役立つであろう。

1. 人間に関すると同様に,環境についての知識ももたせる。

2. 人間—環境相互影響作用の理解と,介入のための概念と原理とを開発するという専門職の課題に対する関心を発展させる²¹⁾。

社会福祉は伝統的に「自己実現」を価値の1つとしておいている。したがって,この自己実現の援助のためには社会関係の全体が認識される必要がある。これが「状況における人間」の意味であり,さらには「人間における状況」への配慮である。今日では社会福祉は,制度的社会福祉としてすすめられている。これには専門分業化された制度の体系化という方向は否定できない。したがって社会関係をもつ個人,集団の問題解決,ニード充足のために,その社会関係の調整を図り,社会的機能の促進を旨とした包括的アプローチが要請されるのである。

福祉教育は,社会福祉の原理ともいべき人間像ないしは人間生活の原点についての省察を採めねばならない。この観点から真の社会福祉教育の目的は次の3点に集約されよう。すなわち,(1)福祉の人間観の理解と体得,(2)現行社会制度の批判的評価,および(3)新しい社会福祉的援助方式の発見,以上である²²⁾。

ミナハン(A. Minahan)を座長とする,ソーシャル・ワークの概念枠組に関する第2回会議は,1981年「ソーシャル・ワークの目的に関する基礎的声明」を提出している。本稿の脈絡において重要と考えるので,少し長いがこの「声明」の全文を表2として掲げた。

繰り返すまでもなく,この声明でのべられた視点は従来より強調されてきたことであるが,この時点で「ソーシャル・ワークの目的」として再確認されたことに大きな意義があるといわねばならない。したがって課題は,この視点を自己のものとするような教育のカリキュラムをいかに具体化するか,ということであろう。

20) Alex Gitterman and Carel B. Germain "Education for Practice: Teaching About the Environment," *Journal of Education for Social Work*, vol.17-3(Fall 1981), pp.44-51.

21) *Ibid.* p.50.

22) 岡村重夫, 前出, pp.31-35.

表 2²³⁾**ソーシャル・ワークの目的に関する基礎的声明**

ソーシャル・ワークの目的は、全ての人々の生活の質を向上させるために、個人と社会の間の相互に有益な相互作用を促進し、あるいは回復させることである。ソーシャル・ワーカーは次の信念を保持する。

- 社会的、物理的、組織的環境は、全ての個人の可能性と熱望を最大限実現するために、また彼らに共通のヒューマン・ニードのために、苦痛と被害の緩和のために、機会と資源とを提供すべきである。
- 個人は、自らの福祉のために、また集合社会と同様直接的な環境における他の人々の社会福祉のために、出来るだけ効果的に貢献すべきである。
- 個人とその環境における他の人々との相互影響作用は、全ての人々の威信、個性および自己決定を促進すべきである。人々は人道的に、また正義をもって扱われるべきである。

ソーシャル・ワーカーのクライアントは個人であるかも知れないし、家族、集団、コミュニティ、また組織であるかも知れない。

目 標

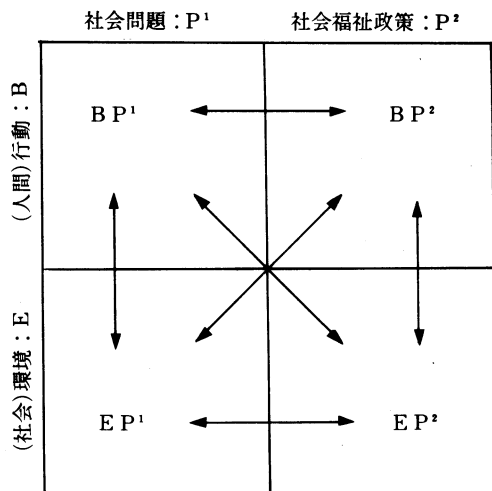
ソーシャル・ワーカーは“相互作用をしている”人間—環境に焦点をあてる。この目的を遂行するために、彼らは以下の目標を達成すべく人々とともに努力する。

- 人々が自らの能力を拡大し、問題解決と対処能力を増大するように援助する。
- 人々が資源を得るように援助する。
- 組織が人々に対して責任をもちうるようにさせる。
- 個人とその環境にある他の人々との相互作用を促進させる。
- 組織と制度との相互作用に影響を及ぼす。
- 社会福祉および環境政策に影響を与える。

これらの目標を達成するために、ソーシャル・ワーカーは他の人々とともに努力する。その時によって変革のターゲットは変化する—クライアントであるかも知れないし、環境にある他の人々であるか、あるいはその両方であるかも知れない。

II—ii サービス供給システムの構造

モハン (B. Mohan) は、人間行動を直接の対象とする場合にも、その社会環境との関わりにおいてとらえるべきことを強調し、次のようなマクロシステム・パラダイムを提起している。これは HBSE と社会福祉政策に関して、ソーシャル・ワークのカリキュラムにおけるリンケージ、目標および優先性について均衡のとれたシステムを完成しようとしているものであって、次のものを目ざしている。すなわち、(1)HBSE と社会福祉政策カリキュラムの凝集性の完成、(2)人類の現状という脈絡において、人間行動のパターンを研究すること。これを示しているモデルの1つは、次の「社会環境における人間行動、問題および政策の相互作用」である。このモデルは、異なったシステム単位間のつながりは、特定化また明確化されるということを示している (図2)。

図 2 社会環境における人間行動、問題、および政策の相互作用²⁴⁾

ここで、4つの象限であらわされる相互作用をしている状況は次のごとく説明される。

BP¹=人間行動と社会問題の全体 (coalesce)

BP²=人間行動と社会福祉政策は相互にインパクトを与える。

EP¹=環境の支配力が社会問題を引きおこす。

EP²=ある種の問題をもっている環境という社

23) Anne Minahan, "Purpose and Objectives of Social Work Revisited," *Social Work*, vol. 26-1 (Jan. 1981), p.6.

24) Brij Mohan, "Human Behavior, Social Environment, Social Reconstruction, and Social Policy: A System of Linkages, Goals, and Priorities," *Journal of Education for Social Work*, vol.16-2 (Spring 1980), p.31.

会的脈絡において、社会福祉政策が開発される²⁵⁾。

またシュヴァルツ (E. Schwartz) は統一されたソーシャル・ワーク理論を探求すべく、ソーシャル・ワーク実践と教育的アプローチについて検討している。すなわち、ミクロ・マクロという社会システムのとらえ方、また人間関係的活動と技術的活動という考え方があり、このような両側面についての理論の合成は、概念的に統一された専門職に導く。しかし今日の状況に鑑みて、問題はマクロ側の成熟に依存しているとしている。そしてソーシャル・ワーク実践論の統合化の課題にとり組んでいるピンカス (A. Pincus) とミナハン、ゴールドシュタイン (H. Goldstein) の研究を参考にし、ソーシャル・ワークの課題について次のようなパラダイムを提起している。

図3 ソーシャル・ワーク活動の類型；
関与するシステムと活動の本質²⁶⁾

主に便益を受ける 個人がメンバーで あるシステム	直接に関与するシステム	
	ミクロ	マクロ
ミクロ	I 人間関係的	II 技術的
マクロ	III 人間関係的	IV 技術的

すなわち縦軸は、ソーシャル・ワーカーの活動によって直接便益を受けるものは人間であるが、その場合にその個人が、家族あるいは一次集団の中で明確化されるか (ミクロ)、あるいはシステムのメンバーとしてとらえられるか (マクロ) の区別を示している。一方横軸は、ソーシャル・ワーカーが特定の活動によって直接かわるシステムが、ミクロなものであるかマクロなものであるかということを示している。ここでⅠとⅣは背反する領域であって、ともに純粋な側面であるといえる。すなわちⅠはケースワークで代表されるソー

シャル・ワーク実践であり、Ⅳは改革という政治活動を意味している。そしてこれらを修正するものがⅡおよびⅢの類型であって、いうまでもなく前述の観点から、それぞれ補完されるべき必要のあることを示唆している²⁷⁾。

ピンカスとミナハンはソーシャル・ワーク実践の4つのシステムとして、変革推進者のシステム (change agent system)、クライアント・システム (client system)、目標システム (target system) および行動システム (action system) をあげているのは周知のごとくである。この考え方の特徴は、人々と社会環境 (資源システム) との相互作用がソーシャル・ワークの焦点 (基本的視点) であり、ソーシャル・ワークの目的は、問題解決、対処能力の助長、人々と資源システムとの結合などであるとしている点である²⁸⁾。そしてクライアント・システムと目標システムとの区別を明確にし、さらに変革推進者のシステムに所属する変革推進者が、すなわちこの2つも区別し、目標達成のために、また目標システムに影響を与えるために、多くの人々とかかわっていく行動システムを体系化することによって、ソーシャル・ワークの実践を広い視野のもとでとらえることを可能にしたといえるであろう。

しかしシステム・モデルとして考えてみると、以上の4つのシステムはインプットすなわちクライアント、目標および変革推進者のシステム、からプロセス、すなわち行動システム、に至る部分が明示されているのみで、アウトプットについての側面を欠いているといえる。

このインプット＝プロセス＝アウトプット、全体にわたってカリキュラムの包括的な体系について、ヒューマン・サービスの供給システムという観点から考察したのがフラムキン (M. Frumkin) である。彼は、ミクロ・マクロ、IP-CAPE といった二分法的カリキュラムの集中課程を統合するものとして「ヒューマン・サービス供給システム」の概念を提起している。すなわち組織の機能

25) Ibid., p.30.
26) Edward E. Schwartz, "Macro Social Work: A Practice in Search of Some Theory," Social Service Review, vol.51-2(June1977),p.212.
27) Ibid., pp.210-213.
28) Allen Pincus and Anne Minahan, Social Work Practice: Model and Method, Peacock, 1973, pp.63-64.

的なネットワークによって、クライアントにサービスを提供するということに焦点をおき、学生も教員も、このプロセスの各段階における一連の重要な問題をとらえていこうとするものであり、次のごとく図示される（図4）。

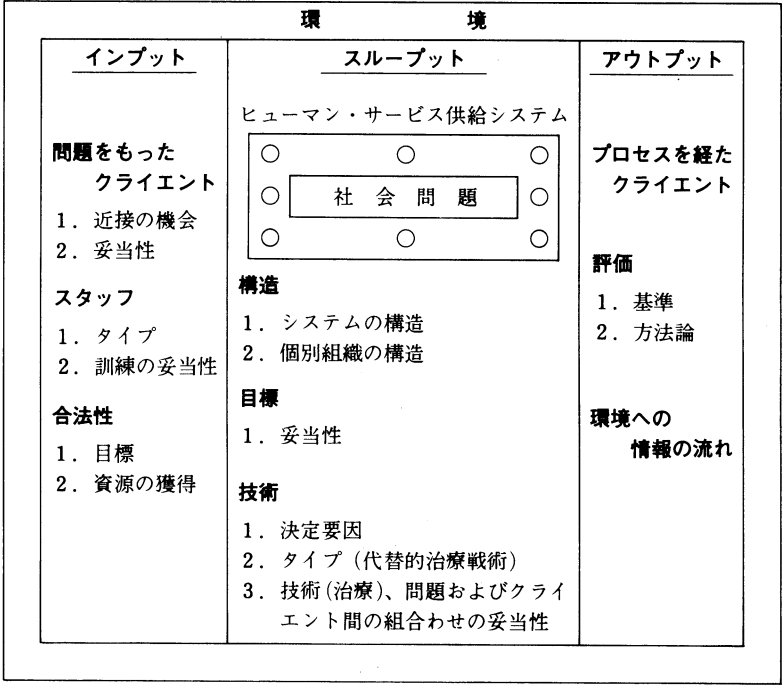
以上の観点から構成されるヒューマン・サービス供給システムのカリキュラム実施の長所は次のごとくであるとされる。

- 1. 統一された教育経験の構築を可能にする。
- 2. 専門的関心という共通のものをめぐって、教員と学生の相互作用を構成する。
- 3. 効果的なソーシャル・ワーク実践にとって必要な知識と技能とを学生にあらわに示す。
- 4. 新しいアイデアの交換を可能にする学習環境を形成する。
- 5. 学校は、サービス供給システムを機能させるという集中的な研究と分析によって、地域社会に貢献できる。
- 6. いかにしてクライアントに適切なサービスを提供するかという関心をめぐって、学校と現場

との有意義な対話を形成する²⁹⁾。
ソーシャル・ワークの実践は、問題をもつクライアント（個人、家族、組織あるいは地域社会）が、その問題を解決するためにいかに援助するか、いかにして適切なサービスを提供するか、ということに極言されよう。したがって社会福祉の基本的視点から専門的介入の方法が選択されるであろう。

今日、社会福祉は主として制度的なサービスとしてすすめられている。この場合、その制度の体系に、クライアントの問題解決のためにふさわしいサービスが組み込まれていなければ、このシステム自体が変革の対象として、目標として考えられねばならないのはピンカスとミナハンが指摘するごとくである。すなわち、社会福祉の実践は、社会福祉サービスの供給システムについての観点が不可欠であるといえよう。そしてそれをとらえる基礎となるのが、人間—社会環境相互作用の視点であって、このもとに知識や方法が体系化される必要があるといえよう。

図4 ヒューマン・サービス供給システム²⁹⁾の概念



29) M. Frumkin, op.cit., p.25.

30) Ibid., p.27.

筆者は、社会福祉サービスの供給システムには3つの主体が関与していると考ええる。すなわち、供給者としての「政策主体」、受け手あるいは参加者としての「住民（クライアント）」、そして両者の間にあってサービスとニードを調整する「実践主体」である。これらが「供給システム」の下位システムであり、これらの間の相互作用がサービスの供給という具体的なプロセスの段階で展開される³¹⁾。社会福祉サービスの供給システムとは、

これらの下位システム間の力動的な関係を視野に入れて理解しようとすることに他ならず、この視野が具体的な実践にとって重要であると考ええる。

社会福祉の目的とは何か、それを今日の制度的社会福祉の中にいかに内在化し、サービス供給システムとして具体化するか。そうした基本的な視点が今日、またこれからの社会福祉教育に要請されるのではないかと考える。

31) 拙稿、『社会福祉サービスの供給システム』『社会福祉研究』, vol.28(1981), 鉄道弘済会, p.4.