



社会福祉の専門性とその体育体系：  
SpecificityとDiffusenessを手がかりとして

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2010-03-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 野村, 哲也 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.24729/00003572">https://doi.org/10.24729/00003572</a>

# 社会福祉の専門性とその教育体系

— specificity と Diffuseness を手がかりとして —

野 村 哲 也

1. はじめに
2. 転換期の社会福祉教育と研究
3. 分野論と社会福祉専門性
4. 「実践科学」論の再検討
5. 具体的カリキュラム構成の視点  
付. 社会福祉教育論の系譜と問題点

## 1. はじめに

昭和46年、中央社会福祉審議会の職員問題専門分科会が「社会福祉士法制定試案」をまとめて以来16年、その間、「社会福祉教育のあり方について」（昭和51年11月、中央社会福祉審議会）の意見具申や、「社会福祉専門従事者の教育および資格に関する提言」（昭和61年8月 社会福祉教育懇談会）などの曲折を経ながら、「社会福祉士、介護福祉士法」（昭和62年5月）としてやっと制度化されることとなった。この法案は、社会福祉事業にたずさわる人々にとっての「専門職能」への願望と、それらの職員を養成する機関（とくに社会福祉系大学）にとってのレーゾンデートルをなす福祉専門教育の制度的認知の第一歩という意味で、いわば永年の悲願であり、その熱意と努力の結実として評価することができよう。

ところで、こうした資格—養成の制度が、真に権威あるものとして社会的に定着できるかどうかは、資格の専門性を構成する要素—具体的に言へば教科目と教科内容—が、その体系性をも含めて、「高度の専門性」というに値するかどうかにかかっている。すなわち、「社会福祉専門教育が専門職としてのソーシャ

ルワーカーに必要な教養を付与するものであるとすれば、一定の理論に基礎を置く技術というものがなければならず、しかもそれがソーシャルワーカーのみに期待されるものでなければならぬはずである<sup>1)</sup>という社会的要請にこたえ得る内容をもった教育（養成）体系でなければならぬのである。社会事業学校連盟が、昭和45年度以降、毎年、社会福祉教育セミナーを開催して来たのも、それがどれほどの実効性をもったかどうかの評価は別として、上記のような社会的要請にこたえ得る教育体系を模索してのことであつたと言ふことができよう。

しかしながら、今回の法案成立の過程を見ても、また、試案として示されている指定科目案等を見ても、社会福祉教育本来の要請（imperative）とは異つた次元の発想と、この機会をのがしてはという危機意識から、あれよあれよという間に今日の段階まで来てしまったという感が強い。極端な言い方をすれば、17年にわたる社会福祉教育セミナーでの論議はどうなったのかという感じさえるのである。もちろん、これは単に、社会福祉士あるいは介護福祉士の資格取得のための課程的なもので、大学における社会福祉教育全体にかかわるものでないという見方もあるが、このような法的裏付けをもった資格－養成制度がいったん法制化されてしまうと、逆に社会福祉教育の内容および体系を規定する力を持つようになるものであるし<sup>2)</sup>、さらに卑俗なレベルで言えば、学生の学習が指定科目に集中し、関連する基礎科目を軽視するという傾向をする生みかねない。今こそ社会福祉固有の専門性は何かということと、その専門性を獲得させるための教育体系はいかにあるべきかということについての十分な再検討が必要なのではなからうか。

もちろんこの課題は、社会福祉教育セミナーにおいても、また社会福祉学会においても何回となく取上げられた問題であるが、残念ながら十分な体系性をもったものにまとめあげられているとは言い難い。その根底に－しばしば他の学問分野から批判されるように－社会福祉（学）の学問的後進性があるのはある程度止むを得ないとしても、さらにそれを増幅させるものが、社会福祉（学）そのものの成り立ちの中に内在しているのではなからうか。

その第一は、社会福祉学が学問的必然性から発展して来たものでなく、社会福祉という営為が先行し、それを追いかける形で生まれて来たこと。それも日

本という精神的風土にマッチした形で生まれて来たのではなく、戦後の占領政策の中で、GHQ 指摘事項として、外から容れ物を作られた形で進められて来たということである。このことはそうした社会福祉の業務にたずさわる人材の養成すなわち職業教育から出発せざるを得なかったということを意味する。ましてや、プラグマティズムが教育の中にも強く浸透しているアメリカからの輸入学門が中心とならざるを得なかったこともあって、実務に役立つ実践家 (practitioner) 養成機関たることを期待されたのである。このことは初期の教育が各種学校ないしは短期大学の教育として行なわれたことでも明らかであろう。社会福祉学のこのような生い立ち、すなわち社会福祉教育カリキュラムの形成期に刻印された実務家養成的職業教育の傾向は、そう簡単にぬけるものではない。しばしば社会福祉は実践科学であるといわれる。しかもその文脈は、理論科学との対比として言われることが多い。“あれこれ理屈をこねるだけではどうにもならない。先づ実践することだ” という精神論的発想である。しかしこれほど実践科学を無視した無責任な発想はない。実践には理論による予測の裏付けが必要であり、何よりも理論を必要とするはずである。机上の空論のレベルの理論を超えたさらに精密な理論が必要なのである。社会学の父と云われるコントは、「社会改造のための科学的工案」(1822) からも知られるよう実践的意図をもった実証主義者であり、彼が最初用いた社会物理学という用語は実践理論たる性格を意味するものであったと理解されている<sup>3)</sup>。彼の有名な「予知せんがために知る」とは、実践において予測を可能ならしめる理論 (方程式) と現実 (初期条件) を知ることの重要性を言ったものと言えよう。

第2は、社会福祉の営みの拡散性 (Diffuseness) とその中での社会福祉専門技術の限定性 (Specificity) との間の混同ないしは無原則なゆ着である。この問題も、さらにさかのぼれば、社会的営為として福祉が先行したことによるものと言えよう。障害者問題・老人問題等がそれぞれ大きくクローズアップされて来る中で、それへの対応が福祉と呼ばれて来たことにより、あたかもそのすべてについてかかわらねばならないかのように思い (あるいは期待されて) 固有の専門性の限界を越えて関与して来たことによるのである。

この間のくわしいことは後の節において述べるとして、端的な表現で言えば「現状と課題」的告発と問題提起の役割を社会福祉研究者が、広義の福祉と言

われる領域をも含めて負わされて来たことによるものであり、いまそこからの転換が求められているのである。

本稿では以上の問題意識に立ちつつ、実践科学、社会福祉分野論、専門性、福祉現場等々、社会福祉学および福祉専門職の成り立ちをあいまいにするとともに、時には他の学問ないしは専門職からの批判に対するかくれみのとして用いられることの多い概念を検討の俎上にのせ、いわば社会福祉をまる裸にした所から出発して、その教育体系を再検討しようとするものである。

なお、本稿は最初、社会福祉教育に関する社会事業学校連盟のセミナーならびに専門職制度へ向けての関係機関への働きかけ、および社会福祉学会での社会福祉教育に関する研究を系譜的に辿った論稿と、教育社会学的アプローチによる社会福祉教育論という独立した2本のものとする予定であったが、社会福祉士法案の成立など、社会福祉教育の本質にかかわるような外部環境の変化がでて来たため、急拠1つにまとめたもので、専門職化への経過などは、補足として最後の節にかかげることにした。

また、問題が時事性を帯びたものであるため、福祉評論的部分も加えたこと、ならびに社会福祉教育にかかわる各専門分野の方々とも福祉教育問題への共通理解ができるよう、ある分野に特有な概念・用語を用いることを極力避けた。この点記述がやや平板になったことをあらかじめお断りしておきたい。

## 2. 転換期の社会福祉教育と研究

我が国における社会福祉の教育と研究が、いわゆる現場実践家（field practitioner）によってかなりの部分を担われて来たことは、ほぼ誰の目にも明らかかなことであろう。しかし同時に、他の学問分野からのみならず社会福祉の研究者自身の間でさえ、その学問水準の低いことがしばしば指摘されて来たのも事実である。それは、社会福祉の実践活動が科学に裏付けされた実践理論に導かれるよりも、愛情や熱意、あるいは人権抑圧への憤りなど、科学に還元することのできないモメントに主導されることが、かなりあったということによるものであろう。

社会福祉発達の歴史を見ても、そのパイオニアとしての教会の役割はイギリスをはじめとし、<sup>4)</sup> 西欧諸国において高く評価されているし、我が国の社会事業

も、戦前、戦後を通じキリスト教、仏教などを基盤とする宗教関係者（団体）によって担われて来た例が多い。慈善、博愛、救済といった宗教的理念が社会福祉実践の動機づけを促す大きな要素の1つであることは間違いないといっていだらう。

（直接、宗教的なものではないが、例えば昭和62年9月、東京において行なわれた「ねむの木学園」（肢体不自由児施設：静岡県浜岡町）の開園20周年記念公演のタイトルは「宮城まり子とうたう・子ども・愛・祈り」であった）

もう1つの実践への動機づけとしては、人権抑圧、不條理などの社会悪的なものへの憤りの感情があげられよう。C.ブースのロンドン調査も、それに先立つ「The Bitter Cry of Outcast London ; W. C. Preston, 1833」に觸発されたと言われるし、我が国の場合も、一種の告発記事として新聞に連載された「最暗黒の東京」（松原岩五郎、明治26年）などが、横山源之助の「日本の下層社会」（明治32年）へとつながって行ったと考えられる<sup>5)</sup>。差別の告発、糾弾や、作為阻止型住民運動の多くも、同じ流れのものであり、俗な表現で言えば、「そんなバカなことがあるか」という不條理への憤りが主要なモメントと言えよう。

こうした要素は、「社会福祉従事者の教育」について社会福祉教育懇話会が提言している中で“社会福祉の実践には冷静な洞察力と熱き血潮が欠かせない”とのべていることとも符を一にしており、今日もなお重要な要素と考えられているといっていよい。しかし、筆者が強調したいのは、もう一方の冷静な洞察力の方である。多少時代がかった文学的表現なので、科学用語に置きかえるならば、熱き血潮とはさきにのべた“動機”であり、後者は科学的な問題認識と、実践理論に裏づけられた問題解決手段の選択的適用ということになるらう。

ところで、こうした至極自明の事が今さらのごとく言わなければならないのは、大げさに言えば、現在が社会福祉の研究、教育についての1つの分岐点であり、社会全体の変化の中で、社会福祉学の体系も構造改革を必要とする時期に来ているからであるとは言えないだらうか。以下、多少歴史的にその流れを辿ってみたい。

戦後、我が国の社会福祉教育が欧米の文献と首っ引きで、専門技術の輸入、消化に追われていた頃、一方では「学」の創生期にふさわしく、“社会福祉とは何ぞや”という本質論争（主体論、対象論を含めて）、ならびにそれから導き出さ

れる政策批判が盛んに行なわれた。体制そのものにもかかわる本質論議は暫く置くとしても、制度・政策論的批判は現在においても、“障害者問題の現状と課題”といった形でよく呈示される。極端な言い方をすれば、社会福祉系大学の教員が行う講演はいつも「現状と課題」に終わっているという酷評もあながち誤りとは言えないのである。このことの功罪は後にのべるとして、もう一方の流れに目を移そう。

社会福祉の専門技術が未だ未消化で、十分体系化されなかった段階では、いきおい試行錯誤的な実践活動の中でアクション・リサーチ的研究にならざるを得ない。施設ケアの実践記録的手記の出版や、ケース・カンファレンス的な経験交流研究会の集録、あるいは住民運動の活動と成果の報告といったものが、かなりの量を占めるのは止むを得ない。しかしながらこの種のドキュメント的要素をもった報告は、先にのべたように、社会福祉の実践には“愛情”や“憤り”といった情緒的要素が動機づけに入り込みやすく、またそれが重要であるだけに、逆に言って科学的冷静さや、学問的手続の厳密さに欠けるうらみがある<sup>6)</sup>。極端な場合、感動のヒューマンドキュメント的なフィクション性が入らないとも限らないのである。なお、この傾向は、私費出版を含めた出版ブームの現在、むしろ量的にははるかに多くなっているようである。このことは、一面において人々の眼を障害者や老人に向けさせ、その福祉を考えるきっかけを作るという啓蒙的意味で、非常に重要なのであるが、時代的にはそろそろ、次の段階に移るべき時期に来ていると考えるのである。

**擬似専門性の拡散** かつての社会福祉専門性は、未だ十分実践にたえる程の理論を持ち合せていなかったため、いきおい、社会福祉的視点からする制度批判や施設運営等の欠陥の指摘がかなりのウエイトを占めざるを得なかった。そしてまた行政や社会福祉諸機関もその意味での「あるべき論ないしは必要論」的助言が、「問題にとりくむ姿勢ないしは認識」をあらたにするという意味で有効であった。しかもそうした社会福祉的視点（原理）からする現状批判は、老人医療、障害児教育など比較的社会福祉に近い領域から、非行、いじめや職場における男女差別、ストレス等、およそ人間生活に関するあらゆる領域に向けられ得る。しかもそこで指摘されることは、結局のところ——通俗的表現で言えば——“人間性の無視”や“思いやりの心の欠如”といった普遍的なことで

特に福祉専門性という程のことでない場合が多い。

すなわち、いわゆる広義の福祉といわれるすべての領域に対する社会福祉的視点からの批判的指摘という点で、“領域における拡散性・無限定性”と“専門性の焦点化・限定性の未発達”という2重にあいまいな性格がかなりみられたと考えるのである。

しかし、今や人々は、社会福祉の研究者に「現状と課題」の告発を期待しているのではなく、「課題解決の方法」の提示を求めているのであり、“福祉の心”だけでは解決できぬほど重篤化しつつある問題への処方箋を求めているのである。具体例で言えば、在宅福祉の理念や重要性を説いて、それには地域のネットワーク作りが必要であると結ぶのではなく、いかにすればネットワーク作りが有効に行えるかという方法（技術）の提示が求められていると考えるのである。C. ブースの言葉をもじって言えば「世界を動かす力は統計（科学的手法）にあるのではなく、強力な情熱にこそ存する。しかし世界を正しく改良しようとするのなら、その力は統計（科学的手法）によって導かれなければならない」のである。

**専門性の限定 (Specificity) と明確化** 社会福祉の教育と研究が「現状と課題」という問題提起の原動力になったという功績は著しいものがある。時代的な流れとしては、むしろ貴重な役割を果し、今それが結実しつつあるといってもよい。医療、教育、労働さらには産業界をも含めて、今や“福祉的視点”は無視し得ぬものとなり、極端な場合、福祉という言葉は一つのファッションとさえなっている<sup>7)</sup>。

しかしそのことは同時に社会福祉がその固有の専門性について危機に立たされているとも言えるのである。

例えば医療の領域においても、地域医療、訪問看護、病院の開放システムや、いわゆる患者の立場に立った入院患者への処遇（食事時間等々）は今や関係者にとって当然のことであり<sup>8)</sup>、工業関係では、ベッドサイドロボットシステム（東大：精密工学）、ライフサポートシステム、盲、聾者の映像・音声伝達装置の開発などが目白押しである。さらにはシルバー産業に代表されるように、障害者を含めて、independent life を容易にさせる機器の開発は著しい。西ドイツ、ヘットドルプの障害者施設へボランティアを兼ねて取材に行った新聞記者が、



「ここでは介助の意味での活動は全くといっていい程必要ではない。必要なのは話し相手（相談・助言を含めた）になることだ<sup>9)</sup>」とのべているのはまさに象徴的といえよう。施設における福祉専門職の核になる専門性とは何かを検討する重要なポイントとなろう。

社会福祉専門性の検討に当って重要な第2のポイントは、次の「分野論と専門性」のところでものべるが、福祉にかかわる他の専門職との競合・協調を念頭に置いた専門性の基盤（特色）は何かということである。

例えば、障害者、老人などに対する地域ケア、在宅福祉などと言われる援助にしても、その中心となる訪問看護や在宅リハビリ指導は、従来の外来中心的通院方式を医療機関の側が福祉的に変えたのであって、看護婦や訓練士の専門性の領域であることに変りはない。地域福祉という社会福祉分野も、それらの援助や家庭奉仕員派遣事業等を柱とするものであろうが、そこでの社会福祉専門性は何なのか。恐らく近隣の援助ネットワークの組織化、個々の老人・障害者等やその家族を含めた生活上の障害の相互援助が核となると思われるが、それはソーシャルワーカーの専門性であって地域福祉という専門性ではない。比較的福祉に近い仕事と目されているホームヘルパーや、新しく作られる介護福祉士も、いわゆる高度の能力・知識を必要とする専門職ではないが、大学教育レベルで言えば、家政学、看護学の専門性であり、その下位に位置するものであり我々の言わんとする福祉固有の専門性ではない。またその対象が老人の場合は老人福祉で、障害者の場合は障害者福祉といった専門性は成り立ち得ない。

これらの中で、比較的専門職としての社会的認知の高いものにMSWがあるが、この場合、より高い専門性をもった医師をはじめ、看護婦、PT、OT等、それぞれ専門性の確立した専門職集団の中であって、それらの領域を侵すことなく、逆にMSWにしかなし得ぬ問題（たとえば社会的入院といわれるような事象）に対処する専門職として機能しているからであろう。

社会福祉専門性の確立に当って視野に入れるべき第3の要素は、その研究領域である。

先にものべたように、社会福祉の研究者が先導して来た現状と課題的問題提起は、他の多くの科学にある意味で新鮮なインパクトを与えた。そして多くの他領域の研究者がそれぞれの専攻領域において、提起された福祉課題への接近

をしようとしている。例えば、日本社会学会は10年程前に「社会学はいかに社会福祉に貢献し得るか」というタイトルで大会シンポジウムを行っているし、昭和61年の学会大会における自由発表論題223のうち88は社会福祉学会大会に出してもおかしくない論題であり、社会福祉の基礎的研究に当ると考えられる23を合わせると半数を超えているのである。また1986年の第2回保健医療社会学アジア会議での発表と討議は次のような主題によって行なわれた。

#### I 人口の急激な都市集中とその対策

- 1 過密、密集住居をめぐる社会、経済、文化的諸問題
- 2 環境汚染地域の保健医療問題への社会的対応
- 3 都市環境における心身の健康  
(例：交通マヒ、事故、環境衛生など)

#### II 都市における社会病理と保健医療問題

- 4 都市の疾病危険人口の社会的背景  
(例：老人の孤独、青少年の逸脱、主婦の不安、勤労成人の身体疾患など)
- 5 都市化に伴う疾病構造の変化  
(例：アルコール中毒、麻薬乱用、性病など)
- 6 社会的競争激化に伴う精神障害の拡大  
(例：ストレス、ノイローゼ、精神分裂病など)

#### III 家族および地域社会の変容と保健医療制度

- 7 都市の保健医療福祉の供給体制づくり  
(例：プライマリ・ケア、在宅ケア、救急医療システムなど)
- 8 患者・家族・住民の保健医療への対応  
(例：セルフ・ケア、コンシューマー、ヘルス、ホリスティック・ヘルス、民間療法など)
- 9 新しいコミュニティ・ネットワーク、ソーシャルシステムの形成
- 10 ヘルス・ケアと女性の役割

何れも、社会福祉学会等で主要なテーマとされているものであり、それぞれの学問から他の領域へ入り込み、あるいは交流するという trans-disciplinary な—— 一番ヶ瀬氏の用語では越境科学 —— 研究が行なわれつつある。もし社会福祉

学がよって立つ教育と研究の基盤を明確にする努力をおこたるなら、他の学問によって次々と越境的に侵食されることになりかねないであろう。

### 3. 分野論と社会福祉専門性

社会福祉の学およびその専門教育の体系を構築するには、まず前提として、“福祉と呼ばれる社会的営為”の中での社会福祉固有の専門性の位置づけを明確にしなければならない。

入門書などにおける広義と狭義の福祉の区別や、制度の体系としての社会福祉などといった概念規定は、一応それなりの意味をもつものであるが、ここでは、社会福祉の専門教育という視点から再検討をしてみたい。

広義の社会福祉として、しばしば引合いに出されるイギリスの社会的諸サービスは、たとえば、「Social Services in Britain」（HMSO）を見ても、医療・保健から、労働、教育までも含んでおり、およそ人々の福祉（the state of being well and doing well）にかかわることで国や地方自治体（local authorities）等の提供している諸サービス（provisions）が網羅されているという点で広義の社会福祉という指摘は一応あたっている。しかし、たとえばその内容を①教育、②所得保障、③保健医療 ④雇用 ⑤住宅 ⑥社会福祉（狭義）と区分し、⑥の社会福祉には児童福祉、老人福祉、障害者福祉、地域福祉などが含まれるというふう説明されるとき<sup>10)</sup>、いささか戸惑いを感じるのである。そして、この発想は、我が国の社会福祉専門教育において、いわゆる分野論的区分が大きな柱となっていることと無縁ではなく、それが社会福祉の学問的發展を妨げる要因をなしていると考えるのである。

分野論的発想は我が国の社会福祉の制度が昭和22年の児童福祉法に初まり、身体障害者福祉法（同24年）精神薄弱者福祉法（同35年）老人福祉法（同38年）というように対象者別に個別的な形で次々と整備されて来たことにもよるのであろうが、例えば老人福祉の場合、老人福祉法があり、老人に対する福祉的諸サービスはあっても、学問としての老人福祉論は成立し難いし、老人福祉専門の実践家というものも専門性としては存在し得ない。すなわち、上述のような法制定の経過もあって、我が国の場合、老人福祉法に盛られているものは、特別養護老人ホームでの介護から、保健所での健康相談・指導、さらには老人ク

クラブの育成、老人福祉センターでのレクリエーションの便宜供与までも含んだ広い範囲のものとなっている。このことは老人の福祉(広義の well-being and well-doing)には、施設の介護職員等だけでなく保健婦、栄養士、さらに社会教育主事、スポーツ・レクリエーション指導員等を含め、多くの異なった専門性をもった人々がかかわり、それぞれ老人の福祉に貢献しているということを意味するものであり、老人福祉の専門性ではない。それどころか、いわゆる広義、狭義論の視点から言えば、むしろ専門性ないしは果すべき機能・役割の点で、著しく広義のものまで含まれているのである。その他、児童福祉法における児童館など、これと似た例は多い。(もちろん社会事業法で、第一種と第二種の社会事業などによって多少広・狭の区分をしているようであるが、それとて明確かつ論理的なものではない)

以上の諸点をさらに明確にするために、老人福祉法に規程された内容とその具体的展開を例にとって専門性の問題を考えてみよう。

老人福祉法第8条に、保健所は老人の福祉に関し、主として次の業務を行うものとするとして、①老人の保健について正しい衛生知識の普及を図る。②老人の健康相談、保健指導、③老人福祉施設に対する栄養の改善、衛生に関する助言をあげている。また第13条では、「老人福祉の増進のための事業」として地方公共団体は教養講座、レクリエーションその他ひろく老人が自主的かつ積極的に参加することができる事業を実施するように努めること、および老人クラブその他老人の福祉を増進することを目的とする事業に援助するよう努めることを規定している。

前者は、保健婦を主体とし医師その他の医療スタッフがその専門性をもって老人の福祉にかかわるものであるし、後者は、主として社会教育関係のスタッフが、その専門性(社会教育主事)をもって老人の福祉にかかわることになる。また養護老人ホームおよび特別養護老人ホームの設備および運営に関する基準第19条をみても、その職員としては医師、看護婦、栄養士、機能回復訓練指導員等がそれぞれの専門性をもって施設入所者の福祉にたずさわっており、生活指導員、寮母はそれらと並ぶものである。しかも他の職種がそれぞれ明確な専門性(資格、免許制度)をもっているのに対し福祉系職員の専門性は著しく稀薄である。(特に寮母の場合、専門性と呼ぶには程遠いというのが現状であ

ろう。)

以上の例において、問題は2つの側面に分かれる。すなわち、老人福祉と称される社会的営みは、多くの領域において、多くの専門職によって行なわれるものであり、社会福祉専門職（前述の例の中では生活指導員が、かろうじて、それに該当する）は、それらの専門職と協調して行う1つの部門担当にしかすぎないということである。福祉と名のつく営みは、何でも自分の領域であるかのように錯覚することは厳にいましめねばならない。

福祉という言葉がステレオタイプ化し、無限定的に拡散することは、かえって社会福祉固有の専門性をあいまいなものとする恐れがあるからである。

（しかしながら社会福祉関係者—その中には社会福祉系大学の研究者も含まれる—ほど福祉という名をつけたがるのもまた事実のようである。例えば、今や通信販売のカタログにさえ掲載されている車イス、採尿器、電動ベッドや、ADL補助具も、福祉関係者によると、福祉機器の展示販売となってしまうのである。）

第2の問題は、前述の例における生活指導員（今回の法制定では社会福祉士がそれに当ると考えられる）の専門性とは何かと言うことである。協同して老人の福祉にたずさわる他の職員の専門性を犯すことはできないし、ましてや福祉専門性を独占的に呼称することはできない。これについては、よく似た専門職である老人福祉主事の専門性(業務)を考えてみるとよい。老人福祉法第6、7条では、①福祉事務所の所員に対し老人の福祉に関する技術的指導を行うこと、②老人の福祉に関する相談に応じ、必要な調査および指導を行うという業務のうち、専門的技術を必要とする業務を行うことがあげられている。先の生活指導員は、その施設収容者を対象に老人福祉主事に近い専門性（いわゆるソーシャル・ワーカーの専門性）をもって福祉の営みの一翼を担うということになろう。イギリスの場合、それは residential worker として、ソーシャルワーカーの分化した形をとっている。

このように考えてみると日本の児童、老人、障害者等の福祉法は、専門性とは別の次元のものであり、一見、それぞれが狭義の福祉を構成しているようでありながら、実はおのおのが広義の領域まで含んでおり、しかもそれに狭義であるかのような錯覚を与えやすい福祉という名辞を付しているため専門性のあり方についての誤解、ないしは後にのべる専門性の拡散を生むのである。

社会福祉の専門性、とくに研究・教育体系の構築という視点からの専門性は、たとえば M. Field のかなり知られた著書「The Aged, The Family and the Community」: 1978 を例にとるならば、その“The Aged”を“The Disabled”あるいは“Children”と置きかえても成立つ普遍性をもった原理、技術に求められねばならない。岡村重夫氏によれば<sup>11)</sup>たとえば「老人福祉は、社会福祉の一分野であって老齢によっておこる社会生活上の困難に対する社会福祉的援助であり」、「社会福祉固有の視点ないしは原理をふまえた老人問題解決の援助でなければ老人福祉ということはできない」のである。この“老齢によっておこる”を“身体の障害によって”あるいは“親の不在”などと変えれば、さきの M. フィールドの例の場合と同じであり、対象の違いはあっても、それらに対する社会福祉固有の視点、原理に導かれた技術を用いての援助が社会福祉の専門性であろう。老年学なり児童心理学なり、あるいは障害についての病理・保健は、対象の違いによりオプションとして習得すべき知識という位置づけを持つ関連科目なのである。

こうした視点から、さきの“イギリスにおける社会的諸サービス”を見てみよう。社会福祉専門性の内容の限定と、その専門性をもって従事する領域の拡大という点で、通常理解されていることとかなり異なった事実が見出せるであろう。まずアウトラインを示すため冒頭の導入部を見てみよう。微妙なニュアンスをそのまま示すためあえて原文のまま掲げることにする。

BRITAIN'S social services cover a wide range of provisions to promote the health and well-being of the people and to improve the surroundings in which they live. They have developed with the recognition that the community as a whole has a responsibility both to help its less fortunate members and to secure for all citizens those services which they cannot provide by themselves as individuals.

To give a fuller picture of the provisions that exist to promote social welfare, this pamphlet outlines not only the activities most commonly referred to as ‘the social services’ — social security, health services, the care of the elderly, the disabled, and children without families, together with education, housing and town and country planning — but also the facilities

for promoting good working conditions and helping people to get work, the treatment of offenders against the law, and the provision of legal aid and advice to people without the financial means to defend themselves in court or obtain justice.

Nearly all the services now in being were pioneered by voluntary organisations, especially the churches, and many voluntary services still surround and supplement those publicly and statutorily provided. The two types are not competitive but complementary ; public authorities often work through voluntary authorities specially adapted to serve specific needs, and their officials co-operate with the workers of the many social service societies. (傍線筆者)

もちろん、国による制度の立て方（発想）や歴史的経過の違いなどがあるので、単純な比較は出来ないが、逆に言葉の端々に発想の違いを読取ることもできる。

その1つは、社会的諸サービスを provisions だと考えていること。それ故にこそ「消費者のためのソーシャルサービス案内」がペンギン新書として出版され得るのである。

第2は、less fortunate members に対する援助や、個人の能力ではまかなえないサービスを社会的に用意することはコミュニティの責任だと考えているということ。

第3に、日本で言う狭義、広義とは少し異なりその中間的なものとして、ヘルス・サービス、教育、住宅、地域計画までもが狭義に近い形で含まれており、逆に日本では司法福祉という用語で、福祉系大学関係者に認知されているものが、労働と並んで広義のものとしてされていること。さらには、パイオニア的な役割を果たして来た教会（宗教）の重みなど、短い文の中に興味深い内容が数多く見出せる。

これらの中で、社会福祉の専門性を考えてゆく上で注目すべき点は、まず、社会福祉という用語は、最も包括的に叙述すべき部分一箇所だけに限られており、(To give a fuller picture of the provisions that exist to promote Social welfare, ~) それ以外は例えば” the care of the elderly, the disabled, and children without

families” というように対象者ではなく、具体的な機能（専門性）によって内容を示していることであろう。また、ボランティア活動については、公に対する補完的重要性の強調と共に、(本文中において) “Training for Voluntary work” というタイトルで、ボランティア・ワーカーといえども、その内容についての専門性の向上の必要から、“rigorous method of selection and training” 行なわれていることがのべられている<sup>12)</sup>

さらに本文中から幾つかあげてみると<sup>13)</sup>先にもものべた様に日本では個々の対象別福祉法が十数年にわたって次々に定められたのと違い、既に第2次大戦中に準備された一連の法 (a series of Acts beginning in 1944) の核として National Assistant Act 1948 (NAA) があり、それゆえに

- ① Local Authorities provide residential accomodation, under the NAA, for the elderly and infirm～.
- ② Under the NAA, the major local authorities have a duty to provide welfare scrvices for people who are blind～.

といった形で老人も障害者も同じ法（制度）のもとで統合的にケアされる。重要なのは対象でなくケア（ないしは処遇）の内容（方法）の専門性であり、収容施設では residential worker が、家族問題の解決には family caseworker が、そして教育に関連した領域では scool social worker が、共通した福祉専門性をもって対応する。

この「専門性」ということについては、具体的に、大学進学者の学部選択の問題として考えれば分りやすい。たとえば「老人の福祉に力をつくしたい」という意欲ないしは動機はまさに福祉志向的である。しかし、「いかなる面でいかなる専門性をもって」となると多種多様である。例えば老人の余暇生活を通じての生き甲斐問題に関心を持ち、その面で老人福祉に貢献したいと考えれば、社会教育・社会体育系の学科へ進んで、余暇開発の研究をすればよいし、痴呆性老人の惨状に心を痛め、その症状改善のためにと老年医学を志したとすれば、これまた老人の福祉に大きな貢献をすることになる。社会福祉系大学を志望することだけが福祉を志向しているのではない。それどころか、社会福祉学部に進学すれば、どうした専門性で（老人の）福祉に貢献できるのか、そのためにはいかなる科目を修めればよいのかということの明確化が必要であり、いま



それが問いなおされようとしているのである。

**広義の福祉領域と社会福祉専門性** イギリスの“社会的諸サービス”が、社会福祉専門性という点から見て、日本の社会福祉と大きく異なる第2の点は、我が国で広義の領域と見られている教育、労働等においても、単にそれぞれの制度への“補完的なものとしての福祉”という以上に、社会福祉の専門性（ここでは一応、岡村氏の言う全体性、社会性、主体性などの固有の視点とケースワーク、グループワーク等の伝統的方法・技術を指定しておく、くわしくは最後の章においてのべる）が要求され、かつそれが発揮し得るよう制度化されているということである。

**ユースサービスと福祉専門性** 日本では、たとえば、ほとんど社会福祉の範疇外と考えられているユースサービスも、1960年のアルバマール・レポートを受けて「Youth welfare, Physical Training and Recreation Act 1962」が施行されており、その中で welfare なるタームが明示的に用いられている。このことはユース・ワーカーなる専門職の存在があつての事であり、それ故、さらにそれは、「Youth and Community Work in the 70's: 1968, HMSO」として、コミュニティワークの領域にまで入り込む発展をみせるのである。

**就労問題と福祉専門性** 同じく広義の福祉領域とされる「労働」においても、「政府の行う雇用と職業訓練サービス<sup>14)</sup>」の中では Youth Employment Service」があげられ、① vocational Guidance に始まって、② placing in ordinary employment への努力、さらに③ Industrial Rehabilitation から、④ Sheltered Employment まで、医療関係者と並んで DRO (Disablement Resettlement Officer) という専門職が重要な役割を果たすが、この専門職は各々のリハビリテーション・ユニットに配置されることになっており、スペシャリスト的ソーシャルワーカーと位置づけることができよう。

**社会教育と福祉専門性** 学校教育において、スクール・ソーシャルワーカー（又は School welfare officer）という福祉専門職があることは周知の通りであり、「Health and Welfare of School Children」や、障害児のための「Special Educational Treatment」が、“社会的諸サービス”の中の教育の領域（イギリスでは狭義に近い福祉領域とされている）とされることも或程度理解できよう。しかし、それ以上に社会福祉と密接な関係をもっているものに社会教育

(イギリスでは生涯教育的意味を含めて Further Education と言われる) がある<sup>15)</sup>。

日本では高齢化社会をひかえて、生涯学習・レクリエーション活動などが、老人の生き甲斐すなわち生活の質 (Quality of Life) の向上につながる重要な福祉課題となりつつある。しかしこの福祉課題に最も貢献し得る専門性は老人福祉の専門性ではない。むしろ人々の教育ニーズをつかみとり、永続性のあるプログラムに編成して行くことを専門とする社会教育主事の専門性が求められるのである。いかに老人福祉の大きな部分を占めるようになろうとも、社会福祉専門性とは別の領域であり、そこまで拡大してはならない。筆者の言わんとする限定性とはこの意味であり、それを忘れる時、福祉と名のつくものへの無限定な専門性の拡散となってしまうのである。

さらにまたこの問題は、先にのべたように対象ではなく機能による専門性がより重要であるということを示すものでもある。イギリスでは既に1970年代に further education center (職業訓練の専門学校とは別) や公会堂、教会等を中心とし、“マーケットの隣に図書館を” といった運動も含めて、生涯教育が盛んであった。教師 (体育や文学) の資格をもったボランティアのパートタイムワーカーがレクリエーション指導をしているが、老若共に参加するものであって、我が国のように、老人福祉センターにおいて、①老人だけを (隔離的に) 対象とした文化、レクリエーション活動をし、②しかもそれに、福祉というまぎらわしい (福祉専門性を拡散させてしまうような) 名称によってくくっているという点で2重に問題性をかかえ込んでしまったのとは大きな違いがある。専門性の検討に際し留意すべき事の1つといえよう。

#### 4. 「実践科学」論の再検討

「社会福祉専門従事者の教育および資格に関する提言」(社会福祉教育懇話会：昭和61年8月)の中で、その基本的考え方として、「(1)社会福祉学は実践科学であり、問題としての事実を調査し、問題の認識を深めその具体的解決方法を体系化する科学である。(2)人間の生活を全体的にとらえ、生活向上のための解決方法を体系化する社会福祉学には、それを深めるために関連諸科学の成果をふまえる教育課題が必要不可欠である。(3)社会福祉の実践には“冷静な

洞察力と熱き血潮”が欠かせない。さらに、社会福祉学の理論を具体的場面に応用する個別援助技術の修得のためには臨床教育、シミュレーション教育等の教育方法の研究、開発が重要である」ことなどをあげている。社会福祉専門教育のあり方を、ほぼ必要十分な形でとらえている点ですぐれた指摘であるが、あやまった理解の入り込まないように、若干の補足ないしは補正が必要であろう。（そのキー・タームとして、実践科学、具体的解決方法の体系化、関連諸科学の成果、社会福祉の実践、臨床教育を考えてみることにする。）

**実践の意味と構造** 学校連盟による社会福祉専門職員養成基準によれば、その目的として、「社会福祉に関する専門の学術を教授研究し、あわせてその実践能力を発達させる」ということがあげられているが、これは大学基準協会での目的の項で「あわせてその応用能力を展開させる」という箇所をあえて変更させたものであるし、基本領域の例示科目として、社会福祉実践技術原論が必修科目としてあげられており、さらに分野部門では(1)具体的実践分野における理解と、(2)各分野の対象・制度の実践の総合的アプローチを内容とするのだと記されている。さらに前述の“提言”においても社会福祉学は実践科学であることを冒頭にかかげ、看護学などと同じように実習が不可欠であるとして実習の充実（学校連盟案では6単位）を提言している。しかしそれらを一つの総体としてみる時、何か一貫性を欠いているような違和感を覚えるのである。まして福祉現場という言葉が強調され、それと実践を結びつけて語られる時、文字通りの意味的内容とは異って基礎教育、理論研究等へのことさらなるアンチテーゼとしてのニュアンスが強くなるようである。

よく似た性格をもつ教育や医学と比較すればそのことがよく理解し得る。教育学にはまさに明確な教育現場があり、教師は日々教育実践を行っている。また医学の場合、いわゆる開業医は medical practitioner なのであり、イギリスでの地区担当医（特別な専門医でなく、手術等の設備もない）は general practitioner と呼ばれている。社会福祉における現場実践家(者)は同じように言えば field practitioner ということになるだろう。

ところで、教育の場合、ことさら教育実践技術論とは言わないし、医学でもそうである。それどころか医学の場合、解剖学、生理学に始まり病理学から診断学への順を経て始めて医療現場での見学実習的なものが始まるのであって、

とても医学実践論どころではない。医学部の専門課程に入って最初にやらされるのは実践現場と程遠い解剖学実習なのである。看護学においてもかなり似た事情にあると考えられる。したがって「看護学」同様配属実習が必要であるというのは正確を欠いており、むしろ看護学とは異なった意味で実習が必要なのであって、実習の意味内容はかなり異っている。「実践」の意味についても同様な吟味が必要であり、それを欠如したまま、あるいは避けて通った場合、専修学校の実技教育の場となり、眞の意味での実践科学の構築はできないであろう。

「実践」の技術論的性格 かの有名な「実践理性批判」において、「汝の意志の格率が、常に同時に普遍的立法の原理として妥当し得るように行為せよ」ということを根本命題としてかかげたカントは、「自然科学において実践的と呼ばれている命題は、本来技術的と呼べるべきものである。これらの命題においては意志規定が問題ではないからである。このような命題は、或る結果を生ずるに十分であるところの種々な可能的行為を示すに過ぎない<sup>16)</sup>」といい、実践の意味を区別している。

(この意味からすれば、社会福祉教育基準における社会福祉実践技術原論は、何を実践といい何を技術とっているのか不明確であり、いわゆる現場とかかわることが実践だというような安易な誤解を生む恐れがある。)

さらにまた、マックスウエーバーも「経験科学は、何人にも、何をなすべきかを教えることはできず、ただ彼が何をなし得るか(可能的手段)を教えることができるに過ぎない<sup>17)</sup>」と言い、カントの自然科学における実践の意味とほとんど同じ見方をしている。

すなわち、実践科学とは応用・技術の学とほぼ同じ文脈において成立つものであり、現実性の原理の上に立って、何を選択することが目標達成により有効であるかを状況(対象)の客観的認識と相即して考量することを任務とするものである。

したがって、実践科学としての社会福祉学の教育体系には、対象(状況)認識と、(比較論的)目標設定、現実的な最適手段の選択という3つの実践的作業下位領域について、それぞれの実践理論(practical theory)を精緻化するという研究を土台としたものでなければならない。それには先にあげた教育懇話会の提言にもあるように関連諸科学の成果をふまえる教育課程が必要不可欠であ

って、要は何が必要不可欠な関連基礎科学(科目)なのかということになるが、それについては最後の節においてのべることにする。

**価値実現としての実践** ところで、“実践”にはもう1つの重要な意味がある。カントが自然科学(経験科学)における実践とは技術的と呼ばれるべきものだとして区別したのは、それが意志規程の問題をみつかつていないというところにあった。但し、筆者は、彼の根本命題や意志規定にこれ以上深入りする気はないし、その任でもない。むしろ彼が、一步ゆずった所から出発しようとするのである。カントは、「われわれの幸と不幸とは、われわれの実践理性の判定においてきわめて重大な意義を有する。感覺的存在としてのわれわれの本性に関する限りにおいて幸福というのは重要事である」として「幸福への願望、禍の嫌悪」という極めて世俗的なものを認めているのである。もちろん彼は、「しかしそれのみが絶対的に唯一の重要事ではない」として実践理性の考察へと向って行くのであるが、我々はむしろ、「人間が感性界に属するという現実条件のうえに立ち、その限りにおいて彼の理性は感性の要求を顧慮し、かつ、実践的格率を現世的生活の幸福に関して樹立するよう感性の側からの拒みにくい委託を受けている<sup>18)</sup>」ということ、すなわち、「欲望と道徳の社会学」(見田宗介)から出発することにしたい。カントもまた、悪(Das Böse)と不幸(Das Weh), ならびに善(Das Gute)と幸(Das Wohl)を区別して「苦しみよ、いかに君が甚しく私を苦しめても、私は君を悪だとは言わないだろう」ということの正しさを認めているのである。(なおこの区別は、社会福祉の諸理念を考えて行く上で非常に重要な鍵になると思われるが、ここではそのことを指摘するにとどめておく。)

以上のような“実践理性”論への一応の目くばりと、それとの距離を認めつつ実践科学論を展開するとすれば、さしづめM. ウェーバーの所論を出発点にするのが適当であろう。彼は“社会科学方法論”において、「社会科学が歴史的にはまず実践的観点から出発したということは周知のことであり<sup>19)</sup>」、「社会科学の領域にあっては、科学的諸問題の展開の動機は、実践的諸問題によって与えられるのが普通であり、ために1つの科学的問題の存在を認めることが、すでにある一定の方向に向けられた生ける人間の意欲と個人的に結びついている<sup>20)</sup>」という。ここでは実践とは価値実現としての政策にかかわる問題であり、しか

もそれは対象認識をも含めて、個人の意欲と強く結びつきやすいものと解されている。この意味するところは2つある。1つはいわゆる制度・政策論が“自由・平等などの価値実現”のための実践であり「国（レベル）の特定の政策的方策についての価値判断を生み出すこと。これが最も手近な目的であった。それは医学（基礎）に対する臨床学が技術であるというような意味において“技術”であった。」のである。すなわち、マクロなレベルでの福祉実現のための技術体系と、個別処遇的レベルでの技術体系の何れも“福祉実践のための重要な要素であるということである。（このマクロレベルの福祉をいわゆる広義の福祉と見なすのか、また、その中に社会工学等を基礎学問として考えるかは、次の問題であり、それには療育、介護の技術をミクロな福祉の技術と見るのかどうかという問題と併せて考えるべきであろう。）

第2の問題は、“政策的方策の価値判断”ということにかかわるものである。彼は「社会政策などの実際的な個別問題の論議に当って、ある目的（価値）が自明のものとして与えられているかのような合意を前提として出発している場合が多数、いな無数にある<sup>21)</sup>」とのべ、自明的価値基準の仮象性に注意をむけるべきことを力説している。このことはとくに社会福祉学にかかわるものにとって重要な警鐘であるといえよう。社会福祉学は、その成立の過程においてすでに多くの価値を自明のものとして含んでいることが多いからである。とくに我が国の場合、前節にも述べたように、社会福祉の発達が、“現状と課題”の問題提起をバネとして来たことを考えるとき、「“存在するもの”の認識と“存在すべきもの”の認識や区別」がややもすると理念優位になりやすいからである。「事実の科学的論究と評価的論断との絶えざる混同は、我々の専門的研究において今なおありふれた、しかも最も有害な特色の1つであろう。思惟する探究者が語ることをやめて、意欲する人間が発言していること。また議論が悟性に向っている箇所と感情にうったえている箇所を常に明らかにすること<sup>22)</sup>」が必要だというウェーバーの言葉は自省への糧としたい。「価値の自明性」の仮象の具体例として福祉施設という名が、当時において既にあげられていたことも注目に値することである。

## 5. 具体的カリキュラム構成の視点

前節でも見て来たように、社会福祉教育懇話会の提言における“実践科学”とは個別的な問題（事実）の調査と分析により問題の認識を深め具体的解決を体系化（普遍化）するというものであった。諸個人のかかえる生活上の困難な諸問題の解決に直接的にかかわるという意味での実践が強調されたのであるが、教育体系を考える上からは、そのことが重要なのではなく、問題中心的方法、個別化的方法、クラスターの統合の方法によって調査し、分析し、解決方法を見出して行く作業であるということが実践科学の方法論の特質であると考えらるべきであろう。あえてリッケルトを持出す必要もないと思うが、“現象を普遍化的法則の中にあてはめて、その法則の1つの具体的あらわれと説明することでその現象が理解できたと考え、かつそれをもって任務とする科学ではない”という意味での実践科学と言うことであって、個別具体的問題の解決のためには普遍化的法則のもつ予測性は必要なのである。普遍化理論対個別性の問題ではなく、諸普遍化理論一かりに実践理論（practical theories）と名づけておく一をいかに個別問題に比較考量的に応用して行くかということであり、関連諸科学の数多くの理論をうまく使いこなす知識と能力が実践には必要だということなのである。問題中心的、個別化的、統合的方法という方法論的手法を修得し、数多くの関連諸科学の理論に通暁し、そしてそれらを選択的に適用する能力を持っていることが、実践家（practitioner）にとって必要となり、その意味で高度な資質が必要とされるというのは当たっている。

ところで、筆者がここで言いたいのは、いわゆる実践のための科学には、問題中心的、個別化的、統合的な方法論的手法と、巾広い関連諸科学の知識と、それらを選択的に適用できる応用力が必要であるということであって、医師の場合も、教師の場合も同じである。（ほんとうに一人一人の子どもの個性を見出し、それが最大限のばせるようにするには、非常に高度な資質が教師に要求される。ただし現実はずしもそうはっていない。医師の場合も同じである）。すなわち、ことさら実践ということを強調する必要はなく、ましてや実践という名のもとに How to 的カリキュラムが主体となってはならないということ。これが第1のポイントである。なお、先にものべたように実践とは何か直接的にかかわること（行動体系）ではなくて、価値実現という側面をもっているもので

あり、制度・政策論（制度体系）をも含むものであることを再確認しておくことが必要であろう。これまた、具体的なカリキュラム論争では問題となるからである。重要な政策決定を行うこと、具体的にはある政策に賛成を表明したり、責任者とし印を押すことは、まさにその政策に盛込まれた価値実践の第一歩なのである。

もはや、大巾に許容枚数を越えてしまったので具体的かつ詳細なカリキュラムの構成案を示すことは別の機会にゆずるとして、さしずめその柱を立てるとすれば、社会福祉固有の高度な能力を要求される専門性（大学もしくは大学院で行なわなければならない教育）は、伝統的なソーシャルワーカーを念頭に置かざるを得ないであろう。ケース・ワークその他の専門技術は、筆者が問題中心的、個別化的、統合的手法と言ったものにほぼ該当する。そして現行の社会福祉諸資源（provisions）の知識はもとより、人間理解や社会・文化的背景などに関する関連諸科学の中で、何を不可欠のもの（compulsory）とし、何を選択（option）とするかという作業が、それにつづくことになる。

さきの提言では、第3の基本的視点として“社会福祉学の理論を具体的場面に応用する個別援助技術の修得のための臨床教育、シミュレーション教育等の教育方法の開発の研究の重要性”をあげているが、まさしくその通りであろう。しかし同時にこの提言において、“社会福祉は、看護学、保健学と同様、配属実習が不可欠であるとしている点については若干の修正と明確な性格づけが必要である。

実習のもつ教育的機能は通常大きく3つに分けられる。その第1は、現実体験としての実習である。“百聞は一見にしかず”とほぼ同じ意味であり、現地視察などと称されるものもこの一種である。社会福祉の場合、日頃接触・見聞することの少ない施設等でその現実場面を体験することは、机上では得られぬ大きな教育効果をもつ。福祉への動機づけにも大きな力を持つという側面も無視し得ない。

第2は実技的な skill のトレーニングとしての実習である。反復練習を要することについて特に教育効果が高く、相当長期間の順序を追ったトレーニングが必要である。カンやコツがかなり重要視される領域において特に必要であろう。

第3は、種々の理論、技術、知識を総合的に応用して問題解決を行うという



実習である。医師の臨床実習（研修）はまさしくそれであり、航空機の実施飛行もそれに似ている。机上で十分な基礎学習をしさらに地上でのシミュレーション実習（演習）をした上で、はじめて行い得るものだからである。

このうち第1のタイプの実習は長期間にわたる必要はない。鮮烈な印象も馴れてくると薄れるからである。第2のタイプは、看護、保健、介護等においては必須のものであり、理容、美容等、専修学校においてとりあげられる職業教育に多く見られるものである。そして第3が、恐らく、ソーシャルワーカーの実習に必要なタイプのものである。そしてこのタイプの実習がソーシャルワーカーという職業の専門性にとって不可欠のものであると社会的に認知される時、はじめて専門職としての地位が確立されるであろう（医師の場合、解剖実習に始まって、第1、第2、第3のすべてのタイプの実習が基礎医学を含めた理論学習とともに系統的に組立てられ、かつ必須のものとなりその専門性も極めて高い）ソーシャルワーカーの実際の業務内容の分析、第3のタイプの実習の必要性についての社会的認知、実習の配当年次等についての十分な検討なくして、安易に実習の問題を扱うべきでない。（もし上にのべたような高度の専門性の実習であれば、4年では無理であろう。）

なお、この実習と関連性の高い教育・研究領域に分野論がある。その意味づけ等については、すでに前の節でのべているので省略するとして、教育カリキュラム上は演習的性格のものであり、また卒業後の進路ないしは勤務施設をも含めた専門分化的意味での選択的科目である。開業医の診療科目の選択と似た意味があるのではなからうか。さきにものべたようにソーシャルワーカーという専門職はあっても分野の専門性はない。勤務する機関等によって対象が専門分化されるという意味でのスペシャリストということができよう。学校連盟での教育基準に示されたものに補足と修正をするならば

- (1) 基本領域および方法・技術部門の教科を（履修した後）、具体的な実践分野において、対象理解を通じて学習する。
  - (2) 社会福祉の対象・制度・直接処遇の総合的アプローチであり、実習と密接にリンクさせて行う。
- ということになる。

最後に、関連諸科学に関しては、固有の専門性のための基盤をなす諸科学と、

特定分野のスペシャリストとなるための関連科目との区別が必要である。例えばリハビリテーション論のような科目は、特別養護老人ホーム等での老人福祉にたずさわる人には、他の専門職との協調をも含めて、その内容を理解する意味の必要性はあるが、リハビリテーションを専門とするのではない。

ところで、これらの関連諸科学を限られた開設科目の中にどう取捨して配置して行くかは非常な難問である。実際にはそれぞれの大学の個別事情的特色という形での現実的処理をせざるを得ないであろう。しかしながら、取捨の選択基準として次の点だけは留意する必要がある。(これは専攻科目の検討にも言えることである。)すなわち、ソーシャルワーカーの専門性という場合も、輸入学問として初めた日本のそれは、アメリカでの専門性に必要な要素(カリキュラム)を念頭においてのことが多い。しかし、核家族というよりは夫婦家族といった方がぴったりするような意識を持ち、開拓時代以来の独立性、主体性、権利意識の中で育ち、多様な人種構成からなる社会(単に黒人、ヒスパニックの人種差別だけでなく、ポーランド、ギリシャ、イタリアさらにはアイルランドをも含めたヨーロッパ系の人々の間に蔽として存在する社会的格差をも含めて考えられたい)における生活困難や偏見に対処するに要する専門性と、日本におけるそれとの間には大きな格差がある。(紙数の関係で詳しくのべるのはやめるが、例えば老人層に根強いお上意識を想起されたい。)

また、福祉の領域は、人々の“生活全体”という極めて土着的なものを対象とするが故に、社会・文化的背景ならびにその構造変化への対処が必要であるが、その意味で、“1960年代におけるアメリカソーシャルワークの精神分析への依存と偏向”と言われるものに対しても、その背景、必然性の有無、原因を含めた再検討が必要であろう。それを社会福祉の専門性と見るかどうか、したがってカリキュラム体系の中の主要なものともみるかどうかは別にして、ストレス社会化しつつある現代日本は20年前のアメリカと酷似しつつあると考えるからである。

## 付 社会福祉教育論の系譜と問題点

社会福祉教育体系論という場合、オーソドックスには、「社会事業の根本問題」(孝橋正一)等に始まる本質論争の検討から始めるべきであろうが、ここでは

そうした理論畑の人々の論争ではなくて、社会福祉系大学において様々な分野から社会福祉の教育にアプローチして来た人々、あるいは社会福祉現場のワーカーと言われる人々が、社会福祉専門教育に何を望んでいるか—系統性、関連領域等—ということから出発したい。それには、社会事業連盟の主要な行事である社会福祉教育セミナーの年次報告書を概観するのが最も適切であろう。そこには理論的提言と共に、各大学での試行錯誤の結果をも含めた問題点や、いわゆる現場従事者からの問題提起など、現実立脚した討議から見られるからである。但し単純な時系列的変遷ではなく、幾つかの主要な流れ（系譜）と、幾度となく繰返された論議（古くて新しい課題）を中心に見て行くことにする。

アメリカの社会福祉教育カリキュラムをほとんどそのまま取入れて作ったといわれる社会事業学部設立基準（昭和22年12月：大学基準協会）が、いわゆる直接処遇部門を中心とした職業教育的色彩の濃いものであったと言われるように、日本の社会福祉教育が職業教育から始まったことは、ほぼ周知のことであろう。しかしながら同時にそのような教育に見合った職業が専門職としてほとんど成立していなかったことも事実であった。しばしばGHQ指導による制度化とも評されるように、日本の土壌からの内発的ニードという面が少なかったためであり、現在においてもその状況は本質的に大きく変わっていない。まずそのことを概観してみよう。

**専門資格確立の動き** 昭和58年11月、社会事業学校連盟総会において、「社会福祉主事資格および任用問題特別委員会」の設置が承認された。提案理由は、学校連盟および関係諸団体が取組んできた経過・問題を整理し、現段階で行うべき課題を明らかにすることを目的とするというものであった。この課題は、昭和30年に学校連盟が創立されて以来、何度となく論議され、また陳情、要望等の対策行動のとられたものであって、その主要な流れは、

① 昭和32年「社会福祉主事、児童福祉司および身体障害者福祉司の資格を向上せしめる方策に関する陳情」（対厚生省）

昭和37年「専門社会事業職員の資格を向上せしめる方策についての陳情」（対厚生省）

のように、福祉主事科目をいわゆる3科目から、必修4～5科目、実習4単位を軸としたものに改正すること、ならびに児童福祉司等の基準資格が大学にお

いて心理、社会、教育の何れかを専攻したものとなっているのに対し社会福祉を加えることを求めるものであった。

同じような趣旨のものとしては、昭和54年に学校連盟会長、日社大学長等の連盟で文部、厚生両大臣および両者の関係局長あての要望書として出されたものがある。その要旨は

1. 社会福祉に対する多様かつ高度な要求の高まりという近来の情勢に対し、職員資質の向上が求められていること。
2. 社会福祉施設のサービスの質を高めるための最も基本的な条件は、施設長およびソーシャルワーカーにすぐれた人材を得ることである。
3. しかし、現行のソーシャルワーカーの資格規定の内容が不十分であり、施設長にいたっては、そのための特別な資格の定めすらないのと同様である。
4. よって次のことを要望する。
  - a. 施設長の任用資格を明確化すること
  - b. ソーシャルワーカーについては、社会福祉の専門教育を履修した者を優先するよう資格規定を改める。
  - c. 社会福祉主事任用資格の改正

(現行では、人文・社会系大学を出れば事実上任用資格が得られ、国際的水準からみても著しく不十分である)

しかしながら、これらは、全く実現されていないというのが事実であり、昭和56年の改正では認定講習を廃止するどころか(学校連盟の陳情は廃止を求めている)21科目273時間の指定基準を作って、むしろ福祉系大学以外にも拡大されるような形で整備され今日に至っている。周知のように社会福祉主事制度は、戦後間もなくGHQの指摘事項としてあげられたことに発し、当初は大学・高専卒程度の学歴を標準とする社会福祉の専門職を想定していたのであるが、その後30年の経過は、むしろ社会福祉従事者の形式的通過許下証的存在にすぎなくなっているといわれる。三和治氏によれば、その間、社会福祉従事者を専門職とする方向は模索され努力されて来たと言えるものの何もしなかったのと同じ結果になって今日に至っているのである。

これに対し、「厚生省の無理解」とか「現状を固持する行政当局」などと批判したり、素朴なソーシャルアクションを起したりするだけでは解決しない。(本来ソーシャルアクションは、その有効性とともによりアクションや irony effect などの歪効果なども慎重かつ科学的に考慮して行なわれるべきものである。)

前記委員会においても「学校連盟として、任用問題で各関係機関に要請する以上、養成のあり方についても検討することが必要である」として、社会福祉専門職養成基準作りの方向に向うこととなった。岡村重夫氏の言うごとく、ソーシャルアクションの問題というよりは、むしろ社会福祉カリキュラムの問題、社会福祉（の営みとそれを支える学問）をどう理解するかという問題なのである。<sup>23)</sup>

しかしながら、この視点から社会福祉教育体系を考えるということを学校連盟（大学）が主体となっていくことには幾つかの問題点がある。

その第1は、ある職業に必要な能力（専門性を含む）は、その職業人を雇用する側から要請されるものであるという極めて常識的な原理である。社会福祉主事資格が長い間かなり低水準の条件（認定講習等）で付与せられて来たということは、社会福祉主事の業務がそれでも行なえるという実態の裏がえしであるということも考えてみる必要がある。社会福祉施設・機関等において、その業務遂行上どの様な専門性（領域と質）をもった人材が必要かという要請があってはじめて成立つことであって、養成する側が、資格要件の水準を云々するのは実は逆なのである。もちろんこれがかかなり極端な言い方であることは十分承知している。社会福祉系大学の場合、かなり福祉現場とのつながりがあり、業務内容一のあるべき姿一等についての理解がある程度できており、それを前提としての論議であろうと考えられるからである。

しかしながら、そうだと、なお留意すべきことがある。すなわち、社会福祉系大学が、かなり福祉現場とのつながりが深いということは、逆に福祉系大学以外からの侵入を排除したいというギルド的性格を持ちやすいということであり、これまた極めて常識的原理のものなのである。学校連盟におけるソーシャルアクションが、外部からみて（要請先の官庁をも含めて）その様な目をもって見られることはなかったであろうか。ましてや、もしその職種がそれ程専門性を必要とすると社会的に認知されていない場合はなおさらであろう。

ただ、今回の「社会福祉士」については、その専門とする業務内容がかなり明確に規定されており、その点では、その専門業務を行うに必要な養成基準としての教育は体系性をもったものとし構成し易いといえよう。

次いで起る問題は、その様な明確な専門的業務内容をもった社会福祉士とい

う職種が、それぞれの社会福祉施設の機関においてどの様に位置づけられるかという機能的必要性和、量的にどの程度必要とされるかということである。その見通しが無い限り、社会福祉専門従事者養成という視点からのカリキュラムを社会福祉学部（学科）の教育体系の主軸とするわけにはいかないだろう。

**資格・任用問題からモデル教育基準へ** 先にのべた「社会福祉主事問題特別委員会」の設置は、長年にわたる要請や陳情にかかわらず一向に進展をみないこの問題に対し、高齢化社会の到来に伴う社会福祉の態勢作りという時代的要請を背景に、昭和67年以後の学生急減期への対応という、若干各大学のお家の事情的要素も加わって、もう一度取組んでみようというものであった。

ただ今回の場合、同じ年度の第4回理事会において、「学校連盟として任用問題で各関係機関に要請する以上、養成のあり方についても検討することが必要である」として、学校連盟としての養成基準を作るという方向にむかった点で今までとは大きな違いがある。その背景としては学校連盟が社会的認知を含め、組織としての力を持つようになり、ア kreditation 方式の上に立った資格認定の道も考え得るという見通しもあったのであろうが、少くとも教育体系全体を視野におさめて検討するというのは画期的なことであった。

もちろん、社会福祉専門教育に当る機関の団体である学校連盟がカリキュラムの問題をなおざりにしていたというのではない。しかし外来の輸入学科目というに近い社会福祉のカリキュラムは、その個々の subject の消化と基準作りに力を注がざるを得なかった。すなわち昭和35年に設置された方法論カリキュラム研究委員会の目的は「方法論教授内容の明確化と基準の提供」というものであり、その後、CW、GW、COの各小委員会に分れて鋭意研究の結果、昭和41年に至ってようやくCW、GW、CO教育カリキュラム案が学校連盟基準として承認されるに至っている。

これに比べて「社会福祉学科教育基準」は、比較的短期間の間にまとめられたようである。これには、昭和30年代以降、相つぐ社会事業短大の4年制大学への昇格や福祉系大学・学科等の新設の中で、カリキュラム体系の大枠がほぼ自明的に認められていたためであるが、そのことがまた新たな問題性をはらむことになる。すなわち、この時期は同時に、前節にのべた職業・資格について各関係機関への要請等が相次いだ時期であり、そこでのコンセンサスとなっ

たカリキュラム体系は職業・資格教育としての色彩が強かったのである。この問題性は前記教育基準が作られた翌42年、社会福祉概論教育カリキュラム委員会が設置され、43年の総会では概論教育カリキュラム作成について討議するために夏委研究セミナーを開催することが提案されるという形であられた。（これはその後、45年に社会福祉教育セミナーと発展させることが決まり、翌46年に第1回セミナーを開催して今日に至っているのである。）すなわち中心となる概論教育をどうするかについて十分な検討もないまま教育基準が出来上った、ということになるのである。ましてや岡村氏の言われるように概論と原論では、それを核としての教育体系の組立て方はかなり異なったものになるのである。

もちろん、これには①既に昭和28年に改定された社会事業学教育基準（大学基準協会）というモデルがあったこと、②職業教育に重心がかかったカリキュラムには体系性がやや欠けるのはやむを得ないこと、③社会福祉の営みが先あって、それを追いかける形で教育が行なわれざるを得ない、等々の事情があつての事であろうと考える。しかし、大きな制度変更が行なわれようとする今、恐らくかつて見過して来たであろうことにも光をあてて再検討をする必要があるといえよう。第1回社会福祉教育セミナー以降、たとえば第5回には「社会福祉教育の新しい展望—カリキュラムはこれでよいか—」という反省が生まれているし、第7回は、欧米直輸入からの脱皮の意味をも含めて、日本の土壤に合った社会福祉という意味から「社会福祉教育における日本の特性を考える」というテーマでセミナーが開かれている。さしあたり、この両セミナーでの論議をふり返ってみることが社会福祉教育体系の再検への有力な鍵となるであろう。（次号へ続く）

#### 注および引用文献

- 1) 「東京都における社会福祉専門職制度のあり方に関する中間報告」 昭和42年3月31日 東京都社会福祉審議会（社会福祉教育年報 1982年版より引用）
- 2) その端的な例が保母課程に関する修業科目である。昭和27年に定められた修業科目（右表）と現行のそれとを比較するとき、全く専門性の性格が変わっていることに驚くのである。

社会福祉の専門性とその教育体系  
 - Specificity と Diffuseness を手がかりとして -

甲 類					
学 科 目	配当 単位	学 科 目	配当 単位	学 科 目	配当 単位
倫理学	2	社会福祉事業一般	2	社会研究	1
教育学及び教育心理学	4	ケースワーク	2	音楽	6
保育理論	6	グループワーク	2	体育	2
児童心理学及び精神衛生	8	社会福祉法制	2	看護学実習	1
生理学及び保健衛生学	4	生活指導(絵画製作)	3	栄養学実習	1
看護学及び小児病学	4	生活指導(言語演劇)	2	育児実習	1
栄養学	4	生活指導(リズム集団遊戯)	3	ケースワーク実習	1
生物学	2	生活指導(被服住居)	1	総合実習	20
社会学	2	自然研究	1		
乙 類					
学 科 目	配当 単位	学 科 目	配当 単位	学 科 目	配当 単位
保育理論	2	施設管理	2	グループワーク実習	1
社会福祉事業一般	2	コミュニティーオーガニゼーション	2		
社会福祉法制	1	英語	3		

備考

1. 「単位は、保母を養成する学校又は施設の長において、入所者が、科目について、その種類に応じ、上に掲げる基準により定める課程を履習した場合に与えるものとする。
2. 甲類の学科目については、すべての学科目につき、少くとも配当せられた単位を履習せしめること。
3. 乙類の学科目については、7学科目のうち少くとも4学科目を選択せしめ、その学科目につき少くとも配当せられた単位を履習せしめること。

- 3) 内藤亮爾, 「社会学の発展とその系譜」第1節, 4頁, 講座「社会学第9巻」 東京大学出版会, 1958年
- 4) COI編, 「Social Services in Britain」 HMSO 1969 p. 1
- 5) 拙著, 「社会福祉調査論」 新評論, 1980 第2章参照
- 6) このことと似かよった見方は、一番々瀬康子「日本における社会福祉研究に関する所見」



（社会福祉学，第25巻2号，pp16～17）にも見られる。

- 7) 新聞、雑誌、TV等における広告の中で“福祉”あるいは“暮らしに御奉仕する”といったたぐいの言葉がいかに多いかを想起されたい。
- 8) 読売新聞、特集シリーズ記事「触れあいの医療」 昭和62年 7月17日～7月31日
- 9) 谷川 俊 「福祉への旅」 西欧体験レポート，読売新聞 昭和50年1月～2月連載（とくに第10回）
- 10) 仲村優一「社会福祉とは」，「社会福祉教室」 1980年所収 4～5頁
- 11) 岡村重夫「老人福祉の理論」 講座日本の老人2「老人の福祉と社会保障」，垣内出版，1972年所収
- 12) op. cit. p.98
- 13) ibid, pp.26～29
- 14) ibid, pp.80～82
- 15) ibid, pp.42～44および Education in Britain, COI 編 HMSO, 1971 pp.31～33参照
- 16) E. カント「実践理性批判」 岩波文庫，波多野他訳，43頁
- 17) M. ウェーバー「社会科学方法論」 岩波文庫，富永他訳，17頁
- 18) E. カント，前掲書，91～93頁
- 19) M. ウェーバー，前掲書，12頁
- 20) M. ウェーバー，前掲書，28頁
- 21) M. ウェーバー，前掲書，19頁
- 22) M. ウェーバー，前掲書，22頁および26頁
- 23) 社会福祉教育年報第6集，1985. p.10