

(研究ノート)

社会福祉教育における臨床的視点

—社会福祉の専門性と「援助技術論」をめぐる—

足立 叡

はじめに

筆者は本学に就任以来、本学の社会福祉教育のカリキュラムの中で、社会福祉の技術ないし方法といわれている「ケースワーク」をその主要講義科目として担当させていただき、当講義は、一八八八年度より本学においても、このたびの「社会福祉士及び介護福祉士法」の制定にもとづく社会福祉士資格の制度化に伴い、「社会福祉援助技術（各論Ⅰ）」という指定の科目名称へと改められ、本年度で四年目をむかえている。

周知の通り、「ケースワーク」は、わが国の社会福祉の研究と教育の中では、いわゆる「制度・政策論」に対する「技術・方法論」として位置づけられてきており、⁽¹⁾ ケースワークは社会福祉における「技術」である、という理解はすでに多くのケースワーク論において常にその出発点とされ、そしてそのこと自体はもはや論を

またない既知ないし自明のこととされてきたといってもいいであろう。そして、そうしたケースワークを社会福祉の「技術」としてとらえること自体の暗黙の了解の一般性（ちなみに、これまでのわが国における社会福祉の本質論争にみられた、政策論からの「技術論」批判においても、ケースワークを「技術」としてとらえること自体は共通しているといえよう）故に、このたびの社会福祉士法においても、ケースワークを中心とする社会福祉の臨床ないし直接処遇に関する科目は、「社会福祉援助技術論」として制度上名称化されたのだともいえよう。

しかし筆者は本学での二十年にわたるケースワークの講義において常に、社会福祉における援助や処遇の臨床をいきおい「技術」としてとらえ、そのことの意味をかならずしも問うことなく、それをいわば既知として、その援助技術といわれるものの内容やその技術の展開過程をただ概念的に説明し、伝達することに自ら身身少なからぬ異和感を感じつつつけてきたのも正直なところである。

もちろんそうはいっても、筆者は、例えばケースワークやグループワークの技法（通常それは、「療法」と呼ばれる）それ自体の習得や、それがもつ援助機能、さらにはその技法の実践過程等についての知的（論理的）及び体験的（事例的）理解そのものの学習や訓練、またそのことへの指導の必要性を否定するものでは決してない。しかし少なくともこれまで筆者のみるところでは、社会福祉における援助技術についての、そうした、いうなれば本体そのものに関する研究及び教育に比して、その本体の研究と教育そのものを支え、条件づけている基礎への問い、すなわち社会福祉における援助ということを「技術」としてとらえ、問題にしていく、そのこと自体の意味についての方法的な吟味、確認に関しては、かならずしもこれまでその援助技術論において積極的に問われてきたとはいえないのではないだろうかという印象をぬぐいされない。

そこでこの小論では以下、社会福祉における援助ということをあえて「技術」としてとらえ、概念化するとするならば、それはいったい、どのような意味で、いかなる性格の技術としてとらえられるべきなのだろうかについて、今日の社会福祉士養成をめぐる社会福祉教育における「臨床的視点」を改めて明確化することをその手掛かりとして、筆者なりに一つの予備的考察として考えてみたい。

そこでまず、そうした主題の考察のためのいわば交通整理とし

て、今日の社会福祉士資格の制度化への動きを軸に、社会福祉教育における臨床的視点をめぐる、その現状と課題についての筆者としての理解とその見解をごく概略的ではあるが述べておきたい。

一、社会福祉教育における臨床的視点とその概念的意味 — 社会福祉士資格の制度化をめぐる —⁽¹⁾

(一) 社会福祉の専門職化とその問題

わが国において、社会福祉の教育が大学教育の場で本格的に、すなわち学科学部における教育としてはじまって、ほぼ三十年余に近い年月が経過した⁽³⁾。そしてその間、日本社会福祉学会や日本社会事業学校連盟等において、またそれぞれの大学の教育現場で、大学における社会福祉教育のありかたやその教育方法及びその内容をめぐって、さまざまな論議や試みがなされてきたことはいうまでもない。そして三十年余の年月を経た今日、とりわけ一九八九年度より実施された社会福祉士資格の制度化に伴い、そうした個々の論議や試みのいかにかわらず、現実問題としてわが国の大学での社会福祉教育は一つの大きな転換期をむかえようとしているといえよう。すなわちそれは、福祉職が俗に三科目主事といわれる、いわゆる任用資格にとどまっていたこれまでの、よくいえば個々の大学での恣意的な教育として行われてきた社会福

社教育を、改めて制度としての社会福祉資格を取得しうる人材を養成しうるだけの統一した教育課程として展開していくことが大衆教育の場で初めて共通に求められてきたということである。

社会福祉の専門職化への今日のこうした現実的動向それ自体は、今日のわが国の社会福祉従事者の質的、量的双方の人材の養成と確保という社会的要請への、さらには社会福祉の仕事にたずさわる人々にとって待ち望んだ社会福祉の専門性の社会的承認への、ようやくの一つのステップとして歓迎すべきものであるということができよう。⁽⁴⁾

ふりかえってみると、わが国の社会福祉教育にとって、社会福祉従事者の専門性の法制化をめぐる最初の動きは、今から二十二年前、昭和四十四年に中央社会福祉審議会職員問題専門分科会より起草された「社会福祉士法制定試案」(以下、「試案」と呼ぶ)にさかのぼり、みることができよう。⁽⁵⁾ここで当時の「試案」それ自体の内容の詳細に言及することは本節の目的ではないのでさし控えるが、しかし少なくとも、この当時の「試案」がかかえていた問題性に改めて目を向けておくことは、このたびの社会福祉士資格の専門性の、その性格の課題性の理解ないし明確化にとってきわめて重要だと思われるので少し触れておきたい。

当時この「試案」が、社会福祉教育にたずさわる人々の間でさまざまな論議を呼び、しかもその結果、結局その制度化の実現に至らなかつた理由(当時の社会福祉をめぐる社会的状況はさてお

くとして)の一つは、つまり言い換えるならば、当時の「試案」がその批判として基本的に問われた点はおよそ次のことであつたといえよう。

すなわちそれは、社会福祉の専門職化を根拠づけるべき社会福祉の専門性の意味を、どのような次元で、どのようなものとしてとらえようとしているのか、その点に関して当時の「試案」における社会福祉士制度の構想はあまりにも総花的すぎ、かつ不明確ではないかということにあつたといえる。いうなればそれは、そうした社会福祉の専門性の内的理解への問題意識が十分深められないままに、その専門職化への方向づけを単に「公私を貫く社会福祉従事者の資格要件」を法制的に概念化することに、結果的に終始したものであつたという点である。つまり、それがいかなる形であれ、社会福祉の専門職化を構想する場合、当然そこには社会福祉の専門性とは何かについての問題意識ないし認識が基盤になつていなくてはならない。しかしながら、そうした社会福祉の専門性への問題意識や認識を十分深めないまま、その専門職化への方向づけが単に「公私を貫く社会福祉従事者の資格要件」の法制的概念化にとどまるならば、それは結果的に、法制的に概念化された資格要件によつて、逆にその専門性が規定されかねないという、いうなれば自分の寝台に合わせて旅人の頭や足を切り取つた「盗賊プロクルステスの寝台」の譬にも似た倒錯への危険を当時の「試案」はその問題として抱えていたといえよう。

しかしもちろん、だからといってそのことは、社会福祉における制度としての専門職化を否定することを意味しているのでは決してない。つまり原理的にいって、「専門職」という概念は本来、その時代、その社会の状況の中で常にその都度問い直され、吟味されるべき「専門性」の認識の、いわばその時々の主體的な自己限定として制度化されるのはじめて、その実質的かつ現実的な意味をもつものであるといえよう。その意味では、いったん制度化された「専門職」概念は、それがいかなる形であれ、常に、自らの専門性の実現にとつて自ずとその限界性をもたざるをえないといえよう。したがって、より望ましい「専門職」制度とは、その自らの限界性を明示し、当事者の専門性に関する主體的な認識活動を硬直化させない性格のものであるともいえよう。

したがって、社会福祉の専門職化を問題にする場合はとりわけ、その問題意識の視野の中に、その必要条件としての、いわゆる社会福祉の基盤整備に関する諸問題(例えば、社会福祉政策の拡充・強化、さらには、組織としての各種社会福祉機関及び施設の経営(マネジメント)と管理(アドミニストレーション)の近代化、社会福祉従事者の労働条件の改善等への具体的施策の検討等)への志向を前提としつつ、社会福祉従事者が自らの「専門性」をその原理的可能性(このことについては後述する)において実現していくための社会的手段として、その専門職化の意味をとらえていく視点と姿勢がその根本に貫かれていなければならないといえよう。

う。

(二) 社会福祉士資格とその臨床的性格

さてそこで、このたびの社会福祉士法とそれにもとづく資格制度は、かつての「試案」と比べると、その養成課程の内容(カリキュラム)をみれば一目瞭然であるが、その資格要件として、すなわちその専門性への視点として、いわゆる「臨床的性格」とその性格づけへの教育課程を強く打ち出している点が特徴的である。⁽⁶⁾

つまりその養成課程のカリキュラムは、心理学、社会学等の人間と社会の原理的理解にかかわる基礎科目と、社会福祉の対象とその当該施策の理解に関する専門基礎科目をベースにして、クライアントへの援助や相談、介護や指導の実際についての体験学習(learning by doing)に関する科目(例えば、社会福祉援助技術総論及びその各論、さらにはその各論演習とその実習)を核としている(事実その時間数からみてもそこに大きなウェイトが置かれている)。すなわち、なかでもとりわけ、援助技術各論演習及びその現場での実習がその資格取得への不可欠の要件とされているのが特徴的である。

社会福祉における援助やサービスの問題は本来、どこまでも人間にかかわる問題であり、したがってそれは、文字通り「人間における問題」としてうけとめ、単に施策やサービスの側からの「政策的」問題としてではなく、それを必要とする人間の側からの「主

体的」問題としてとらえていくことが求められている問題である。しかしながら、これまでのわが国の社会福祉の研究と教育においては、やゝもすると、その当の「人間」が、社会福祉の制度や政策、そしてそれにもとづくサービスそれ自体の対策的「対象」（対象者）として抽象化されてきたこと（その限りにおいては、社会福祉の制度や政策の専門家はこれまである程度養成されてきたといつてもよからう）はかならずしも否めない事実だといつても決して過言ではなからう。それに対して、このたびの資格制度とそこで求められている教育課程は少なくともその可能性において、社会福祉ということを人間への援助実践そのものとして、すなわち改めて「人間の福祉」として主体的に問い、実現していく、社会福祉の臨床的専門家の教育と養成をめざそうとしているといつてもよからう。⁽⁸⁾

(三) 社会福祉教育への臨床的視点―「臨床的であること」の意 味とその教育をめぐる一

しかしながら、そうであればある程、つまり社会福祉教育への視点をその「臨床的性格」に求めれば求める程、改めてそのこと自体についての、すなわち「臨床的ということ」についての明確な概念化への、その概念的検討を避けて通るわけにはいかない。

「臨床」ないし「臨床的」という言葉は、もともとベッドを意味するギリシャ語〈klinikos〉に由来する英語の〈clinical〉の訳

語であり、この言葉は今日わが国ではとりわけ、医療や福祉、そして心理の領域で主として用いられるのが一般的である。そしてここでは、この言葉はほとんどつばら、例えば医学における「基礎」と「臨床」といった区別に典型化されるように、いわゆる臨床的「領域」における「治療的」という意味で用いられているといつてもよからう。すなわちこの言葉は通常、例えば病院や社会福祉施設、あるいはカウンセリング・ルームといった、いわゆる「治療的な場」とそれらの場で患者やクライアントの治療や相談に従事している、そのことを意味する言葉として理解され、用いられるのが圧倒的であるといえよう。こうした意味での「臨床」ないし「臨床的」とは、いわゆる領域としての理解であり、それはすなわち「場としての臨床(的)」⁽⁹⁾として概念化されるものである。ここでは「臨床的」とは「治療的」であること抜きにはありえないし、またそこでは当然ながら、「教育(の場)」と「臨床(の場)」ははっきりと峻別されるのが通常である。したがってその意味では、「社会福祉教育における『臨床的』視点」という本論の主題ないし表現は本来成立しえないともいえよう。

しかしながら他方、この「臨床」ないし「臨床的」という言葉は、そうした「場」や「領域」を意味する以前に、本来むしろ、そこで(それぞれの「場」や「領域」で)治療者や援助者が患者やクライアントとともにいるそのありかた、すなわち人間の人間に対する基本的な態度やかかわりかたを意味する言葉でもあった

といわれる。例えば次の指摘はそのことをはっきりと示していると思われる。「臨床的(Clinical)とは、ヨーロッパ中世における聖職者の独自の役割を意味した。病者の身体的苦闘が終りに近づき死に臨むことが認められる時、全き孤独の不安におののく精神を創造者たる神との出会いへと導く営みである。このように臨床的とは、人間に対する全的配慮の態度を示すことばである。」⁽¹⁰⁾

したがってこの言葉はもともと、「一人の人のために自己自身を投入し、その人と全人格を傾けて『ともにいる』態度」⁽¹¹⁾を意味し、かつ求める言葉であり、それゆえそれは、治療や相談等における人間へのかかわりかたの方法論を示す言葉として理解されうるものである。言い換えればそれは、先の「場としての臨床(的)」に對し、「態度としての臨床(的)」⁽¹²⁾として概念化されるものである。この意味での「臨床的」とはしたがって、かならずしも「治療の場」に限定されるものではなく、広く「教育の場」にも方法的に開かれた概念として理解されうるといえよう。

このようにみてきたとき、先にみたこのたびの資格制度にもとづく教育課程が、社会福祉の専門性の基盤を、いわゆる「場としての臨床」に置き、そこで求められる援助の専門的知識や技術の習得を中心としていること自体は大事なことであるのはもちろんであるが、しかしそのことが、教育における臨床的視点というこの意味を、「場としての臨床」における知識や技術それ自体の教育の求めることにもしとどまるならば、社会福祉教育は結果とし

て単なる現場的「技術教育」に還元されかねない虞れが多分にあるといえよう。例えば、この点に関して高橋重宏は、「社会福祉士養成においては『社会福祉援助技術演習』、『社会福祉援助技術実習』等の科目が重視され、単に知識や援助技術を習得させるだけではなく、人間の最もプライベートな世界に入り、社会構成員としての個人の、また、集団のなかの個人の身体的・精神的・社会的に健康な生活を実現する援助者としての自覚を促すことがきわめて重要と考える。具体的には、まず、専門社会福祉従事者として、深い次元での自己覚知(self-awareness)、ありのままの自己の姿に気づき、それを自己受容し、専門家としてかかわる際に、利用者にはマイナスな影響を与える態度、行動等を律する自律性の強化」と自己の主体性の啓発が重視されなければならないと考える⁽¹³⁾と指摘している。このことは言い換えるならば、社会福祉教育にとつて、社会福祉実践における知識や技術を支える、援助者の方法論とでもいうべき意味での「臨床的」(すなわち先にみた「態度としての臨床(的)」)思考とそのことへの厳しい訓練や体験学習というものを欠くならば、その結果として、制度や政策による場合と同様、そこで人間IIクライアントは、現場的「技術主義」の対象として、つまりいわゆる「場としての臨床」のための知識や技術的操作的「対象」としてとり扱われてしまうことになりかねないということだといえよう。つまり、そうした方法論としての臨床的視点を欠いた教育は、やゝもすれば、人間を「臨床という

場」でその知識や技術の対象としてうまくとり扱うことのできるスペシャリストを養成してしまうことのみ結果するともかぎらない。⁽¹⁶⁾ 例えばこの点に関して、社会福祉に先立って、すでに今日のわが国における専門職教育としてその教育課程が確立している医学教育や看護教育において、そうした技術（偏重）教育に対する方法論的な見直しや反省が生れてきていることは周知のことであり、また注目に値するといえよう。⁽¹⁷⁾

とりわけ生活主体としての、さらには社会的存在としての人間に対する社会福祉の臨床的実践への教育は、モノや器械をとり扱う知識や技法についての「取り扱い説明書」の知的学習に終わってしまうわけにはいかないというまでもない。その意味で、このたびの社会福祉士資格の制度化とそれにもとづく教育課程に改めて問われていることは、援助技術とそのため専門的知識を、それを学ぶ主体において方法論的に基礎づける臨床的視点にもとづく教育とは何かについてのさらなる検討であるといえよう。そのためにも、このたびの資格要件のうちでもきわめて重視されている「現場実習」が、単なる狭い意味での実技実習あるいは「現場体験」実習（「場としての臨床」実習）にとどまらず、むしろ実習という体験において、「態度としての臨床」的視点が明確化され、その体験過程とその事後のスーパービジョンにおいてその知識や技術が臨床的に方法化されること、すなわち実習という学習方法を通してその知識や技術が人間への生きた（臨床化された）知識・

技術として、個々の学生の中で実現されていくことを、その福祉教育の中心としていく必要があるといえよう。その意味で、実習を福祉教育を支える、いわば「社会福祉実習学」あるいは「臨床的社会福祉学としての実習」としてとらえていく視点と方法が求められているともいえよう。

ともあれ社会福祉実践が、今後ますます高度化し、多様化する生活ニーズに 대응する「人間の福祉」への営みとして要請されてくればくる程、社会福祉にたずさわる人間には、福祉という仕事の領域や機能についてのすぐれたスペシャリストであること以上に、そうした自己の領域や機能を超えて、人間＝クライアントの「生きる」ことへのコミットメントを成しうる「開かれた自己」の実現がその窮極において求められてくるといえよう。その意味で、四〇年という永い心理療法の臨床と研究の経験を通して、これらの若い心理療法師に向けて書かれたその近年の著書において、霜山徳爾が心理療法における「素足性」(Bartusigkeit)の重要性に触れ、「心理療法の歴史を顧みると、始めのうちこそ患者があつて理論が生まれきた素足の時代があつたようであるが、次第に大ていは誰でも、まず自分の気に入った理論という靴をはいて患者を診るようになってきた。(中略)もとより靴をはくことを悪いといっているのではない。現代の生活は(心理療法は)靴なしではたしかにすまされない。しかし恣意的に靴を選ぶことは許されないし、ましてや足を靴に合わさず、ジャルゴンを使って靴を足

に無理に合わす（心理療法では信ぜられないことだが、よく行なわれる）のは論外である。（中略）素足であればこそ、いわゆる故園心眼、すなわち、ふるさとを見る心の眼が養われるのである。心理療法上の原理、主義、理論、技法というものが『生きられず、何か物差しのようなものならば、あるいは道具や技法のようなものならば、それは尊重に値しない。それらが身についたものであるならば、治療行動の意識の上にはあらわれてこないであろうし、いつもそれが気にかかってとらわれるようなら、それは履きなれない靴のようなもので、身についていないのである』⁽¹⁸⁾と説いていることは、社会福祉の教育と実践にとつても他山の石とすべき点であるといえよう。つまりとりわけ大学教育としての福祉教育にとつて、福祉という仕事に必要とされる多面的な知識や技術の開発だけではなく、そうした多面的な知識や技術を、目の前のクライエントの存在に対する配慮の具体的表現として統合・実現しうる主体（性）の問題として学問的に問うことが不可欠であるといつてもいいであろう。従来、専門とか専門性について、しばしばそれは、いうなれば、ある領域における自己の能力や行動を確定しうること、すなわち領域としての「自己」というもの（『モノ』としての自己⁽¹⁹⁾）を確実に所有しうることとして理解されるのが通常であるといつてもよからう。しかし社会福祉はそれがどこまでも「全体（wholeness）」としての人間への福祉であるかぎり、社会福祉にたずさわる人間にはそうした自己のモザイク化さ

れた専門領域に部分として閉じこもり、そのかぎりで専門的であることが求められているのではなく、むしろ自らの専門性への自由⁽²⁰⁾（専門性からの自由ではなく、つまり目の前のクライエントとのかわりにおいて、自らの「専門家」としての役割を絶えず、いま、ここでの、こと（状況内存在あるいは「こと」としての自己⁽²¹⁾）として体験し、生きられる柔軟なキャパシティの豊かさがその根底において求められているといえよう。それ故したがって、社会福祉の専門性への問いは、クライエントとのかわりにおける援助者の主体性の実現への問いと不可分であるといつてもよからう。そこで次節では、そうした社会福祉の専門性への問いを、改めて、その援助技術論における臨床的視点という観点から問い、それについての筆者なりの考察を加えてみたい。

二、社会福祉援助技術論における臨床的視点

—社会福祉における「技術」の性格をめぐって—

(一) 専門性への問い—技術の性格分析として—

社会福祉の専門性への問いに内在する、援助者の主体性への問いは、単に、援助者の個人的な人間性への問いとだけではすまされえない側面をもつているといえよう。なぜならば、それがいかなる領域であろうとも、その領域において専門家であるということは、少なくとも、その領域や仕事にとって必要な専門的知

識ないし技術をきちんと習得していることがなよりの必要条件なのであり、そうした知識や技術の習得と切り離された、援助者の個人的な人間性への問いとしての「援助者の主体性」理解はその専門性の理解にとつて自ずと抽象的にならざるをえないからである。したがって、援助者の主体性への問いにおいて、社会福祉の専門性を問う一つの方法として、援助者とクライアントとのかわりにおいて存在する、社会福祉における援助技術といわれるもののもつ意味とその性格についての臨床的視点からの理解がきわめて重要であると考えられる。そこで以下まず、社会福祉にかぎらず、また自然科学、社会科学の別を問わず広く一般的に、ある知識や技術が「専門的」であるといわれるのはなにゆえなのかについて、本節ではその知識や技術の内容ないし中味に関してではなく、それがもつその性格に則して考えてみたい。そして、その後、社会福祉の援助技術における臨床的視点について言及したい。

さて、専門的知識や技術の性格を考えていこうとすると、そこには大きく次の三つの視点が考えられる。一つは、その知識や技術が取り扱う対象からの視点(対象への視点)であり、さらにいま一つは、その知識や技術のその対象とのかかわり、すなわち対象への視点(方法への視点)であり、そしてさらに第三が、その学習や習得の仕方をも含んだ、それを学び、実践する主体としての人間のその知識や技術へのかかわりかたへの視点(主体への

視点)である。これら、対象・方法・主体という三つの視点は相互に深く結びついており、いわばそれらは技術の性格を構成する三側面でもあり、さらにそれらは同時に、「方法論としての技術論」を構成する三側面としてとらえることができる。そこでここでは、この三つの視点をともに考慮に入れながら考えてみたい。

われわれの生活の種々の側面において、その専門分化や機能分化が著しく進展する現代社会においては、とりわけ、ある知識や技術の専門性は通常次の二つの条件において性格づけられているといってもよからう。すなわち言い換えれば、人がある領域において専門家たりうるということは、そこでの知識や技術が少なくとも次の二つの条件において性格づけられているということを意味しているといえよう。

その一つは、現代の専門的知識や技術のもつ「原理的公開性」⁽²⁾とその確かさということだといえよう。つまり、現代の一般的な専門的知識・技術は、それがどこまでも原理的な「公開性」を有しているということ、すなわち、それが「公共的な場や方法で一般的な伝達や習得が可能な知識・技術として把握されうること」をなよりの条件としているといえよう。すなわち具体的には、その知識・技術の伝達と習得が、例えば学校教育(とりわけ大学や大学院といった高等教育機関)の場で授業や講義という方法で行なわれうるということ、あるいはテキストブックや専門書において言語化し、パブリケーションしうるということが、現代の一

一般的な専門的知識や技術の存立の一つの大きな条件であり、そうした条件がより確実であればある程、その知識や技術に対する一般大衆の専門的知識・技術としての評価と信頼も高いといえよう。なぜならば、ある知識や技術が、そうした原理的公開性を有しているということは、人びとにとつてそれが自分たちにとつても決して閉ざされた秘儀的なものではなく、原理的には誰れしにも、それを学び、習得しうる機会と可能性（現実的にそれが可能であるという意味ではない）を提供し、保証しているということの意味し、かつそれは「そうした公共的な場や方法での一般的な伝達及び習得を可能にするにたるだけの理論（化）と概念（化）の裏づけを有しているということ」を意味しているからである。それゆえ、現代の一般的な意味での専門的知識・技術に対する社会的評価は、それがもつ原理的公開性の質と程度に少なからず依存しているといつても決して過言ではなからう。例えば、「国家試験」制度とは、その意味では、その知識や技術のもつ原理的公開性の質と程度を社会的に測る機能をもつたものである（その適格性とはかくとして）とも考えられよう。世間で俗にいわれる、医師の国家試験の合格率にもとづく医学教育おける大学のランク付け等はその顕著な例であるといえよう。

しかし、村上陽一郎によれば、こうした性格に条件づけられた知識や技術が歴史的・社会的に成立したのは、技術思想上からみれば、（それまでの）知識の技術化と（それまでの）技術の知識化

の双方を旨としたディドロ(Diderot,D.)やダランペール(d'Alembert.)による『百科全書』の編集を契機とした中世の終りから近代及び近代以降のことであるといわれる。すなわち、ディドロは『百科全書』において初めて「職人のギルドや、マニファクチュアのなかに、明文化されない形で存在している技術を、できる限り、言葉で表現し、イラストレーションで記述しようとした」といわれる。⁽²⁴⁾

つまりこのことはしたがって、それ以前の専門的知識・技術、すなわち技術化される以前の知識、知識化される以前の技術は、現代の専門的知識・技術のような原理的公開性を有していなかった（原理的に非公開であった）ところにその特徴と性格があったということの意味している。こうした知識と技術を、現代の一般的な専門的知識・技術に対して、ここで仮に「伝統的・職人的な知識・技術」と呼ぶならば、それはもともと「職人の熟練のなかに、陰在的な形で存在する。親方が徒弟に教えるにしても、それは、文字化されたり、あるいは図柄化されたりして伝達されるわけではない。（中略）徒弟は親方の仕事を手伝いその現場の『空気』のなかに生きることによって、技術を受け渡される。日本の武術の奥義書を、免許皆伝となつて、胸をはずませて開いてみれば、何も書いていない白紙の巻物だったとは、よくある話である。現実にも書いているかどうかはともかくとして、（こうした伝統的、職人的）技術の本質をよくついでいる。」⁽²⁵⁾（括弧内は筆者）

したがって、こうした類の知識や技術は具体的には、その知識や技術の担い手（専門家）の永年の体験や熟練の中で、その人自身の身体や人格と不可分に密着した「かん」や「こつ」、あるいは「わざ」として存在するものであるといえる（例えば、「人間国宝」といわれる人たちの身につけている知識や技術は、その典型であるといえよう）。それゆえ、それらの知識や技術は、現代の一般的な専門的知識・技術のような、学校教育の場での一般的な伝達や習得、あるいはその言語化（概念化）がきわめて困難であり、したがってそれは、その教育における原理的な公開性をもちえないものであるといえよう。⁽²⁷⁾したがって、このことは、例えば、「極端な話、ある技術をもった親方がただ一人しかいない場合、その職人が死ぬと同時に、その技術の伝統も絶えるということも起こり得る」し、「じっさいに、現代のわれわれは、日常生活におけるそうした類の知識の伝達や継承をすっかり忘れている。（中略）そうした『見よう見真似』型の知識、体得型の知識の受け渡しは、現代社会では、ごく狭い一部の職人の世界か、さもなければ三味線やヴァイオリンなどの音楽や、落語、舞踊など、芸人の世界に限られてしまっている」⁽²⁹⁾といわれるゆえんである。ちなみに、戦後、その研究と教育が大学教育の場で本格的に始まるまでの、わが国の社会福祉事業（社会事業）を支えていた知識と技術の多くは、やゝもすれば、大なり小なり、そうした原理的非公開性を色濃くもったものであったともいえよう。⁽³⁰⁾

さて、しかし、そうした「伝統的・職人的な専門的知識・技術」も、さらには「現代の一般的な専門的知識・技術」も、それらは各々にその原理的公開性の有無に関しては互いに異質ではあるが、それがともに「専門的」知識・技術たりえるためには、実はもう一つの条件をもとに必要としているといえよう。すなわちそれは、それらがともに「現実的（事実上の）非公開性」⁽³¹⁾によってさらに性格づけられているということである。つまり、それらの知識・技術は基本的にはその担い手（その専門家）が専ら所有するものであり、それは現実的には、広く一般大衆にとっては、大なり小なり、その生活や経験において介入しえない閉じられた知識・技術であるという点である。もちろん、ここでいう「伝統的・職人的な専門的知識・技術」と「現代の一般的な専門的知識・技術」の各々が、その「現実的非公開性」において性格づけられる、その条件は同じではない。前者のそれは、その知識や技術が、どこまでもその担い手の人間の（経験や熟練の）中に閉じ込められた、すなわち村上陽一郎のいう「陰在」するものであるが故に、原理的にはもちろん、現実的にも、その道の素人には誰れしも近づきえないという意味での非公開性である。それに対して後者のそれは、その知識や技術が、各々「技術化」「世俗化」され、「知識化」「科学化」されることによって、その「原理的公開性」を確保しようるためには、理論や概念の裏づけによる「抽象化」を必要とするが故、個別具体的な生活経験の中に生きる人々にとっては現実的

には容易に近づきえないという意味での非公開性であるといえよう。

このような、「現実的非公開性」という、知識や技術の専門性を性格づける条件の下では、人々は、その専門的知識・技術の所有者である専門家に、その知識や技術にもとづく仕事や活動は自ずと半ば一方的に委ねざるをえないのは当然であるともいえよう。

そしてその知識や技術が、その熟練度において、あるいは、その抽象化（理論化）の度合において、より高度であればある程、そうした「専門家」と「素人」の区別とその関係はより明瞭になるといつてもいいであろう。すなわち、平たくいえば、専門家は素人に代って「やってあげる人」であり、素人は専門家に「やってもらう人」である。

とりわけ、その領域を問わず、現代社会における「専門性」の理解は通常、ここでいう「現代の一般的な専門的知識・技術」のもつ性格に支えられたものだということができよう。すなわち、それは、その「原理的公開性」と、他方その「現実的非公開性」という、公開性に関する、いわばパラドックスとでもいうべき性格において理解されるものであり、その領域のいかんを問わず、その道の専門家であるということは、その知識や技術のもつ、そうした逆説的性格に大きく依存しているといっても決して過言ではなからう。⁽³³⁾ 例えば、いわゆる制度としての「専門職化」を意味する「免許・資格制度」は、その多くが「業務独占」を意味して

いることから、それは、その知識や技術の公開性をめぐる逆説的性格そのものを社会的に制度化したものであるともいえよう。

したがって、このたびの社会福祉士資格の制度化は、その研究と教育においてもつ社会福祉の知識や技術の原理的公開性への社会的承認を意味し、たとえそれが「名称独占」であるとしても、社会福祉の専門性が現代の一般的な専門性にほぼ準ずるものとして、社会的に認知されたことを意味するといえよう。しかしながらそれは、実は社会福祉の専門性への問いを、資格の制度化という「専門職化」の側面に限定した場合にのみそのように理解しえるということでもある。というのは、本来社会福祉の仕事や活動を支える知識や技術は、他の領域には類をみない「ボランティア」の不可欠性とか、例えばケースワークにおける援助の原則の基本とされるクライエントに対する「個別化」や、クライエントの「自己決定」あるいは「受容」の原則等にもあきらかなように、その根本的な性格において、現実的な、すなわち事実上の公開性をもつものとして理解されざるをえないからである。つまり、社会福祉の、とりわけその援助活動にかかわる知識や技術の対象とする問題やことからは、基本的には、専門家であるなしにかかわらず、生活主体としての、あるいは社会的存在としてのわれわれ誰れしもにとつて、日々その日常において自ら自身の問題としてとらえ、その解決を自ら自身計っていくことが求められているものである。⁽³⁴⁾ したがって、そうした問題やことがらを対象とする知識や技術も

また、その根本において、専門家だけが専ら所有することによって機能するものではなく、それを必要とする広く一般大衆誰れもにその生活において開かれたもの、あるいはその必要に応じて人々に開らかれていくべきものであるといえる。すなわち、社会福祉の専門性のもつ新たな次元がここであきらかになる。つまり、社会福祉における知識や技術は、その原理的公開性に関しては、現代の一般的な専門性におけると同様、それを不可欠の条件とすることはいまやいうまでもないが、しかし他方、同時にそれは、現実的にもまた、公開性を本来有するものであるといえるのではなからうか。そこで次に、そうした原理的、現実的双方において公開性を有する社会福祉援助技術の臨床的性格におけるその専門性について、少なくともその理解の方向性だけでも、概観しておきたい。

(二) 社会福祉における援助技術の臨床的性格

— 臨床的・对人的専門性としての社会福祉 —

社会福祉の援助の専門性が論議されるとき、わが国ではこれまで、その関連する他の援助領域、例えば「医学」や「保健医療」(看護を含む)、あるいは心理療法やカウンセリングといった「心理臨床」、さらには障害児教育における「治療教育」等に比して、どちらかといえば、その専門性は、特にその知識や技術に関してその評価は低くみられがちであったといっても決して過言ではな

からう。その理由として、一つには、それら他の援助の専門領域における知識や技術に比べ、社会福祉の場合その原理的公開性の確保、特にその理論化、概念化における質と程度についての評価が十分確定しえないという印象がぬぐいされないということがあげられよう⁽⁵⁵⁾ (例えばちなみに、わが国では社会福祉の研究が、しばしばいまだその対象と施策についての「論」の域を出ず、したがって多くの場合、「社会福祉学」という言葉が、どこか、到達すべき目標概念として語られることも、そのことと決して無関係ではなからう)。しかし、そのこと以上に、その援助の専門性に関する評価の曖昧さを生み出している今一つの理由は、おそらくその援助における知識や技術がその本来的性格においてもっている、ないしもたざるをえない「現実的公開性」故ではないかと考えられる。たしかに、その「専門性」ということが、いわゆる「現代の一般的専門性」の性格において把握されるかぎり、その知識や技術が現実的に開かれたものであるということは、その「専門性」の不明確さをまちがいなく意味する。例えばその一例として、医療組織における「MSW」の役割やその援助活動の意味が、組織内の他の専門職種(医師や看護婦、さらには他のパラメディカル・スタッフ)の人々から、必らずしも十分理解されないという、しばしばきかれるMSW自身の現場の声にも、そのことはあらわれているといえよう。しかし筆者は、社会福祉における援助の知識と技術を、改めてその臨床的視点からとらえるならば、それが「現

実的公開性」をもつということは、社会福祉の援助に関する専門性の実現を妨げる条件では必ずしも考えない。つまり、それがそれを必要とする人々に対して「現実的公開性」をもてばもつ程、むしろ、その援助の担い手には、その知識と技術についての方法的な理解と認識が、あるいはさらには、その責任と自覚（その知識と技術が「現実的公開性」をもつことへの）が求められるといえるのではないかと考える。したがって筆者はさらに、そこで要請される専門性を、通常の領域論としての専門性の理解に對して、方法論としての専門性としてとらえ、それをとりあえずここでは「臨床的・对人的専門性」と呼んでおきたい。そこでひとまず、これまで述べてきた三つの専門性を、その「公開性」という条件を中心に整理してみると、表(1)のようになる。そして、さらに整理すれば、社会福祉の援助の専門性は、その原理的公開性の質と程度の評価のいかんはともかくとして、その知識と技術それ自体の習得と所有及びその帰結としての「専門職」化に関するかぎり、現代の一般的専門性と同次元でとらえられうるが、しかし、ひとたびクライアントを目の前にした援助実践においては、その知識と技術が、ここでいう「臨床的・对人的専門性」におけるそれとして理解され、かつその実現に向けて習得されることを必要としているといえよう。しかし、そのためには、社会福祉の援助の知識と技術が「現実的公開性」をもつ、そのことの方法論的な、あるいは臨床的な意味があらかになされなければならない。

表(1)

		条件		知識と技術の性格
		専門性	原理的公開性	
		伝統的・職人的専門性	非公開	現実的公開性
		現代の一般的専門性	公開	
		臨床的・对人的専門性	公開	公開

現代アメリカの代表的なケースワーク研究者の一人であるヘルン・パールマン (Perlmán, H.H.) が、ケースワークにおける「問題解決」ということの意味について述べている中で次の指摘は、その平易な表現の中にも、社会福祉の援助の知識と技術の臨床的な意味についての指摘として、きわめて示唆に富む。

「ケースワーク過程としての問題解決は、無秩序から秩序へ、ジレンマから解決の方向へと向けるために、人や対象や状況を操作することではない。問題解決とは、『調整役』とかまとめ役が、論理と抽象的な推論の法則性に基づいて、困難な状態を解決しようとする一連の戦略をさすのではない。問題解決は、あるルールを知っている人が、困難にある人を指導したり、統制したり、(中略) あらかじめ決められている目標へと彼をつれていくゲームではない。こういったことは、ケースワークにおける問題解決ではないのである。ケースワークにおける問題解決の過程は、なによ

りも〈過程〉を重視する。すなわち、過程とは、〈生き生きとした力が交互作用をしながら前進している道すじ〉のことである。ケースワークにおける生き生きとした力とは、ケースワーカーとクライアント、およびその両者が含まれる人と状況の生活空間のことである。問題―その人にとってある時期に関心の中心となっている困難のこと―とは、援助を求めている人が、感じ、そのことに心をうばわれ、体験しているものである。自分の問題を主観的に読みとり、問題に悩んでいる人が、また同時に、自分自身の問題の解決者とならなければならない。彼をとうして、彼とともに、彼の力を生かして、はじめて問題を扱うことができるのである。⁽³⁵⁾

そして、パールマンのこの指摘は、その方法的な意味において、われわれ人間の知覚や認識の体験的構造は、すぐれて人々との「共同主観的コミュニケーション」にあるのであり、われわれがその「共同存在」としての自らのありように気づくことの中に求められるものであると説く、⁽³⁷⁾オランダの現象学的哲学者のクワント(Kwant,R.C)の次の指摘とも相通するものがあるといえよう。

「われわれはある特定の科学に精通するようになり、その結果、人びととの一つの新しい種類のかかわりに入るといふことは真実ではない。そうではなく、科学の領域は、われわれが人間との、そしてまた人間に特徴的なあらゆるもののかかわりのなかに存在するがゆえに、われわれにとって受け入れられうるのである。

諸科学の対象との出会いは、われわれが人間と出会うことができがゆえに可能となるのである。⁽³⁸⁾ (訳は筆者)

こうしたパールマンやクワントの右のような見解と指摘は、その言外の意味において、社会福祉の援助の知識と技術が、現実的公開性におけるそれであることにおいて、それは、改めて「臨床的な知」あるいは「臨床の知」⁽³⁹⁾としての専門性を必要とするということを意味しているといってもよい。中村雄二郎は、この「臨床の知」ということに関して、それを、対象への能動性と分析的かかわりにもとづく近代科学の「科学の知」⁽⁴⁰⁾(あるいは「分析の知」ないし「操作の知」と比較し、「私たち人間は、誰でもみな身体をもったパトスの(受動的、受苦的)存在である以上、否応なしに外界からの働きかけに身をさらさなければならぬし、情念に囚われ痛みや苦しみを被ることも避けがたい。けれど、そのことは必ずしも不都合であるとばかりは限らない。というのは、私たち人間は受動的、受苦的存在であることによって、世界や自然とのいきいきとした交流をもちうるからである。科学の知は、事物を対象化し操作する方向で、因果律に即して成り立っている。そしてその際、見るものと見られるものとは分裂し、そこに冷やかな対立がもたらされる」⁽⁴¹⁾が、「現在、人間の隠された世界の解明を目ざすさまざまな学問領域、つまり精神医学、文化人類学、比較行動学、記号学などにおいて、知るものと知られるものとのいきいきとしたダイナミックな交流を生み出す感受性、直感、経

験、演戯性が要求されてきている。(中略)それらの諸学問においてそのような諸点が前面に出てくるとき、疑似科学だとか遊びだとか言われることも少なくなかったけれど、そのような無理解こそかえって新しい知の到来と方向を示していたといえよう⁽⁴²⁾とし、そうした知を「臨床の知」と呼ぶ。そしてさらに、そうした「臨床の知」に支えられた、すなわち、「へ臨床やフィールド・ワークを本質とする学問」とは、なにかの既成の理論の応用・適用としての実践的な学問のことではなく、それぞれ精神医学や文化人類学に代表されるような、臨床やフィールド・ワークという、対象との身体的でかつ相互的な関係が、理論そのものにとつて決定的に重要でかつ本質にかかわる学問のことである⁽⁴³⁾とする。したがってここでいわれている「科学の知」と「臨床の知」の違いを特徴づける今一つの点は、その対象(人間)へのかかわりかたにみられるともいえよう。すなわち「科学の知」は基本的には、対象についての「分析と説明」⁽⁴⁵⁾にもとづく一方的かかわりであり、それに対して「臨床の知」はどこまでも対象との「了解と記述」⁽⁴⁶⁾にもとづく相互的かかわりとして特徴づけられるといってもいいであろう。またさらに早坂泰次郎も、その自らの二〇年余にわたる、対人関係のグループ・トレーニングの「グループ臨床」での体験と観察にもとづいて、この「臨床の知」の方法論的特徴を、いわゆる「法則定立的」知としての「科学的知」に対して、「個性記述的」知として、あるいは「収斂的」知としての「科学的知」に対

して「拡散的」知としてとらえ、それを表(2)のように整理している。⁽⁴⁸⁾

表(2)

科学の知	臨床の知
1、分析的	1、直感的
2、説明的	2、記述的
3、推論的	3、了解的
4、構成的又は因果論的	4、発見的又は弁証法的
5、収斂的	5、拡散的
6、データ重視(定量的)	6、エピソード重視(質的)
7、物神化又は絶対的対象化 (objectification)	7、対象化又は要請的対象化 (objectivation)
8、自己(主体)の排除	8、自己(主体)からの出発
9、一義的	9、両義的
10、蓄積的	10、反覆的
11、法則定立的	11、個性変容的
12、Gnostic Senseの優越	12、Pathic senseが必要
13、主知主義的	13、間身体的
14、独語(ひとり語)的 (monological)	14、対話的 (dialogical)
15、非歴史的	15、歴史的
16、J. Locke的	16、Leibnitz的
17、傍観的	17、自己投入的

出所：早坂泰次郎『人間関係学序説』川島書店，1991，P65より引用

めて、おそらく、それが「現実的公開性」をもつということ、その専門性に関して、決して消極的な意味においてではなく、より積極的な意味をもつ条件として理解されるのではないだろうか。そして、ここでは、援助者にとってクライエントとの「人間関係」という問題ないしことがらも、単に、クライエントをうまくとり扱うための「手段」としての重要性においてではなく、その知識や技術の存在基盤としての重要性において問われてくるといえよう。そしてまた、ケースワークの援助論においてしばしば重視される、援助者の「自己覚知」(self-awareness)ということも、それは単に「自己についての反省的、分析的理解」という、「自己意識」にもとづく「分析的知」というよりも、その知識や技術を含めた自己が、その対象とのかかわりに開かれた「存在としての自己」であることへの援助者のその対象からの気づき、すなわちそれは、基本的には、「関係の先験性」⁽⁴⁹⁾にもとづく自己への「臨床的知」を意味しているといえよう。⁽⁵⁰⁾

社会福祉の援助に関して、しばしば語られる「クライエントとともに」や「彼とともに」という言葉も、心理臨床についての霜山徳爾の「心理臨床になにか同情のようなものが必要だといっているわけではない。心理臨床にはリアリズムのみ必要なのであって、何のロマンチズムも、ましてやセンチメンタリズムもありません。存在としての人間にそれ以上でもなく、それ以下でもなく出会うだけである」という指摘をまつまでもなく、それは、援

助者の私的心情や主観(主義)的な信念から語られるのではなく、社会福祉の援助の知識と技術のもつ右にみたような「臨床的」性格のリアルな認識に由来する言葉として、またそこから要請されてくる言葉として語られるとき、その言葉は、ここでいう「臨床的・対人的専門性」としての社会福祉を支え、かつ、誰れしにも開かれうる、社会福祉の教育と実践における方法的表現としての意義をもちうるのではないだろうか。

おわりに

本小論は、「社会福祉援助技術論」(特にケースワーク)を通しての社会福祉教育への一私見を、その臨床的視点から述べたあくまでも予備的かつ試論的考察であり、文字通り「研究ノート」にすぎない。したがって「社会福祉の専門性とは何か」という、本来多面にわたる、より掘り下げた考察を必要とする主題にもかかわらず、本小論はその視点があまりにも一面的すぎ、その考察もきわめて表面的であるとの批判は免れまい。ただ筆者は、本小論の冒頭でも述べた、社会福祉の援助技術に関する講義を担当するものとして、日頃抱いてきた異和感の拠つてきたところをとりあえず少しでも明確化しようとして試みたにすぎないのであり、かつまた、本小論は、ここ数年来、本学における当講義において筆者が学生諸氏に語ってきたことの一端を改めて文章化したもの

上ではない。その意味からも、本小論でとりあげた一つ一つの問題についても、さらにより確実な理論的、概念的裏づけを伴ったすなわちそれ自体をその「原理的公開性」に十分たえられうるだけの理論的考察にもとづくものへと展開していくこと、および社会福祉援助技術論において少なくとも既に理論的に確立している知識や技術の個々の内容にまで立ち入った方法的な、すなわちその「現実的公開性」への教育方法に関する分析と検討が、今後これからの筆者の課題である。

注

(1)戦後わが国の社会福祉研究におけるこの二つの立場の諸説を、戦後の社会事業理論の歴史において明確に位置づけ、それぞれの理論的意義について論じたものとして左記の文献はきわめて詳細にして公正である。

○吉田久一『社会事業理論の歴史』（特に「第九章戦後の社会事業理論及びその第三節社会事業技術論」一粒社、昭和四九年）またケースワーク研究の立場から、筆者はかつて左記の小論において、「政策論」と「技術論」の関係とその相互の統合に向けての方法論的位置づけについて試験的に論及した。

○拙稿『臨床社会学序説—社会福祉学の可能性を求めて—』（『立教社会福祉研究・第二号』立教大学社会福祉研究所、一九七八年、所載）

(2)本節(一)及び(二)は、社会福祉教育に関する私見と問題意識の所在及びその骨子についての左記の覚書をもとに、そこに本節の主題にもとづき大幅な加筆・修正をほどこしたものである。

○拙稿「社会福祉教育の現状と課題—社会福祉士の制度化をめぐる—」（『立教大学社会福祉ニュース・第十三号』平成元年、立教大学社会福祉研究所、二—三頁所載）

(3)日本社会福祉学会の創立を契機としたこの間の事情と、そこで社会福祉の研究と教育の状況については左記の対談に詳しい。

○岡村重夫・吉田久一「学会創立時の学問状況と想い出の人々」（『日本社会福祉学会創立三十周年記念対談』、『社会福祉学・第二五—二六号』日本社会福祉学会、一九八五年、六七—一〇一頁）

(4)『社会福祉研究・第四一号』（鉄道弘済会、一九八七年）は、その特集テーマに「社会福祉の専門性とは何か」を掲げ、そうした社会福祉の専門性の社会的承認への期待とその課題についての、研究、教育、実践のそれぞれの立場からの論稿を掲載している。

(5)中央社会福祉審議会・職員問題専門分科会起草委員会「社会福祉職員専門職化への道」全国社会福祉協議会、昭和四六年、六一—一二頁。

(6)京極高宣「ソーシャル・ワーカーの職務の専門性とは何か」（『社会福祉研究・第四一号』鉄道弘済会、一九八七年、所載）及び、高橋重宏「社会福祉教育と研修に求められるもの—社会福祉士、介護福祉士養成に期待するもの—」（『同右』）にそのことは詳しい。

(7)この点に関して、交通事故による重い身体障害のため、八年間余の病床生活を体験し、その自らの体験にもとづいて書かれた『病いの存在論』（地湧社、一九八四年）の著者得永幸子がその著書の冒頭で述べている言葉は、自ら対象者となることによって人間が「政策的」対象として抽象化されることの混惑と異

和感を見事に表現している。少し長い引用になるがそれを紹介しておきたい。

「何かがおかしい……」

もう何年も前から、私はそう感じ続けてきたような気がする。決して論理立てて考えてきたわけではないのだが、どこか心の奥底にかたちにならない異和感を抱き続けてきたような気がするのだ。振り返ってみれば、私と社会福祉が出会った最初のことから、もうその異和感は芽生えていたようである。

その頃、私はほとんど寝たきりの生活を送っていた。健康を損ってから、およそ二年が経っていた。それまでの、ただ打ちのめされ、混乱しきった状態から、ようやく落ちつきを取り戻して、自己の置かれた状況を振り返ってみることができるようになりかけていた頃である。

「これは私の、他ならぬ私のからだなのか」

「このからだをもっている私も、やはり私なのか」

「このからだを境にした、かつての私と、この私は同じ私なのか、生きているのは誰れか別の人ではないのか」

これらの問いのひとつひとつが、答えを見つけられなければ一歩も前に進めないせつばつまったものだった。そして、

「生きなければならぬのなら、どうやって明日に向けて顔を上げたらいいのだろう」

「どうしたら、私がいきているのだと実感することができようだろうか」

という問いを、誰に投げかけたらよいかかわからないままだった。

私はおぼろげな知識に基づいて、『身体障害者福祉』という本

を手にした。「からだが悪くなって出てきた問いだから、からの悪い人のために書かれた本に、きつと答えが書いてあるだろう」、ごく素朴にそう思ったのである。

それは奇妙な体験であった。その本は、身体障害者のための社会福祉制度について、職業訓練、授産、庇護雇用などのサービスを中心に論じていたが、読み終えて、私は自分が身体障害者福祉制度の「対象者」であるところの身体障害者になったのだと打たれるように知ったのである。しかし私の問いに対する答えは何も見つけられなかった、私にとっては、解決されなければ生きられないほどのぬきさしならない問いであったのに、私の問いは投げかける先を失って、宙に浮いてしまっていた。

私はただ独り、荒野に放り出されたかのように困惑していた。(中略)しかし私は、社会福祉に対して、私はまだ出会っていないだけで何かがそこにあるにちがいない、という淡い期待をなおも抱き続けた。その後いくつか読んだ社会福祉関係の書物の中でも、ついに私の問いと呼び合うことが語られるのは、出会えなかつたにもかかわらず、そこでいつも語られている対象者とともにという姿勢や、ヒューマニステックな熱情に期待はつながれていた。(得永幸子、同書、十三―十五頁)

(8)高橋重宏、前掲論文。

京極高宣『福祉専門職の展望―福祉士法の成立と今後』全国社会福祉協議会、昭和六二年。

(9)日野原重明編『アートとヒューマニティ』中央法規、一九八八年、五二頁。

(10)同右書、五一頁。

(11)「立教大学社会福祉ニュース・第一号」(岩井祐彦「発刊のことば」立教大学社会福祉研究所、一九七三年、一頁。なお、この

点についての医学史的検討は左記に詳しい。

○P.L.エントラルゴ、榎本稔訳『医者と患者』(P.Lain Entralgo, Doctor and Patient, George Weidenfeld and Nicolson, London, 1969.) (特に第一章の第二節) 平凡社、昭和四八年。

(12) 日野原重明編、前掲書、五一頁。

(13) ここでいう「方法論」(methodology)とは、「方法」を意味する英語のmethodが、ラテン語の〈meta hodos〉にその語源をもつことから、対象認識における単なる手続きや、いわゆる認識用具についての論理的考察を意味する(その場合は、方法論とはその当の対象に先立ってそれ自体として実在する、いわば技術や手続きの体系を論じることとして理解されるが)のみならず、むしろ、さらに種々の手続きや技術を用いてのわれわれの対象へのかかわりかたやその道すじ、すなわち、われわれが対象に対してとる「態度」(フランクル〈Frankl, V.E.〉のいう「態度価値」(V. フランクル、霜山徳爾訳『死と愛―実存分析入門―』(Viktor E. Frankl, Aertzliche Seelsorge, Verlag Franz Deuticke, Wien, 1952) みすず書房、昭和四二年、五三頁)をも含んだものである。したがってこの場合は、通常いわれる「対象論」と「方法論」との、いわゆる二分法的区別は原理的には存在しないともいえよう。なぜなら、人がある対象に対してどのような方法でかかわるかのなかに既に、意識するとしなにかかわらず、その人がその当の対象をどのような態度において理解しているか、または理解しようとしているかが自ずと含まれざるをえないからである。したがって、その意味では、「対象論」は同時に「方法論」でもあるといえよう。

なお、このことの詳細については左記を参照されたい。

○早坂泰次郎『現象学をまなぶ』川島書店、一九八六年、一一

五―一七頁。

○早坂泰次郎『行動の科学へ―なぜ行動を問うのか―理解看護学の提唱―』(『看護展望』メヂカルフレンド社、一九七七年、四月号)

(14) 日野原重明編、前掲書、五二頁

(15) 高橋重宏、前掲論文、五一頁

(16) 先に紹介した得永幸子は、自らの病い(障害)からの回復後取り組んだ社会福祉の勉学の中で、この点に関して、すなわち援助のスペシャリストたらんと目ざした自分の矛盾を省みて、次のように述べている。

大学四年間は良い援助者になることだけを求めて過ぎていった。良い援助者になるために、理論体系を身につけ、援助者としての資質を磨く。つまり、援助者としての自己を拡大強化することに全力を投入したのである。そこでは

「援助者は対象者に対して、本来援助可能な存在である」「問題性を担った人と向き合うとき、私はいつでも援助者でありうる」

という前提が、なんの反省もなく受け入れられており、「援助とは何か」、あるいは「なぜ他者の問題性を私が援助できるのか」という前提そのものについての問いはまったく出てこなかった。私の内ではどんどん援助者としての自己が肥大し、それにつれて、私の中の援助者は私自身の経験をも、他者に注ぐのと同じ論理的客観的まなざしによって見るようになった。私は自分が生きている経験をそのまま受け取る代りに、私の中の対象者の問題として、社会福祉の理論体系に従って解釈するようになったのである。(中略) 私は自分の中から湧いてくる素朴な問い、

それ故に私を不安にする問いを受け止められず、手近な概念に置き換えて処理しようとし、それができないとなると黙殺し、抑えてしまった。(中略)そのときの私は、良い援助者になるうとする努力そのものが、対象者とされた人々の「生」からも、自己の「生」からも私を引き離すことに気づき得なかつた。(得永幸子、前掲書、十五―十七頁)

(17) 中川米造対談集『癒し』のまなざし』(特に、中川米造・村上陽一郎「病氣・医療・からだ」の章) 福村出版、一九八九年およびI・ガルドストン、中川米造訳『社会医学の意味』(Jage Galdston, The meaning of Social Medicine, Harvard University Press, 1954) (特に「訳者あとがき―医学と社会との関連についての取り扱いに関する一省察―」を参照) 法政大学出版局、一九七三年。

砂原茂一『医者と患者と病院と』(岩波新書) 岩波書店、一九〇年、一四六―一九四頁。

さらに次の書も、この点についての、医師―患者関係を中心とした医学史の立場からの検討として興味深い。

○P・L・エントラルゴ、榎本稔訳『医者と患者』(前掲)

(18) 霜山徳爾『素足の心理療法』みすず書房、一九九〇年、三三―三五頁。

(19) 木村敏『自覚の精神病理』(紀伊国屋新書) 紀伊国屋書店、一九七〇年、二八―二九頁。

(20) この自由という概念は、言葉の上では厳密には、「Liberty」に対して「Freedom」を意味する。

(21) 木村敏、前掲。

(22) 早坂泰次郎『生きがいの人間関係学』同文書院、一九九〇年、二七―二二二頁。

(23) 村上陽一郎『技術とは何か―科学と人間の視点から―』日本放送出版協会、昭和六一年。

(24) 同右書、一一―一四頁。

(25) 同右書、一一四頁。

(26) 同右。

(27) こうした伝統的・職人的な技術の習得過程の体験的構造を、近年の認知科学の立場から解明し、それが現代の教育現場の学習過程にとつてもつ意味と意義を探る試みとして、あるいは「わざ」の概念化への試みとして、左記の書はきわめて示唆深いものがある。

○生田久美子『「わざ」から知る』(認知科学選書14) 東京大学出版会、一九九〇年。

(28) 村上陽一郎、前掲書、一一四頁。

(29) 同右書、六四頁。

(30) 注の(1)及び(3)で紹介した、吉田久一『社会事業理論の歴史』(前掲)と、岡村重夫・吉田久一『学会創立時の学問状況と想い出の人々』(前掲)の対談は、わが国の社会福祉の研究と教育が、原理的非公開性を脱し、できるかぎり原理的に開かれた研究と教育として確立されていくことへの理論的努力への自覚とそれを担った人々(先駆的理論家)についての記述と言葉として興味深い。

また、ケースワークを中心とした社会福祉の専門教育への途をきり拓いた先駆者として著名なメアリー・リッチモンド(Richmond, M.E.)の『社会診断』(Social Diagnosis, 1917)と杉本一義訳『臨床福祉学』へ改訳・改題し、『人間の発見と形成』誠信書房、昭和五一年(What is Social Case Work? 1922)の著作は、社会福祉の援助の知識と技術の原理的公開性の確立に大きな貢献を果

たしたものととして、社会福祉の研究と教育の歴史において位置づけられよう。

(31) 前掲『生きがいの人間関係学』一七七一―二二頁。

(32) 村上陽一郎、前掲書、一一一―一四頁。

(33) 前掲『生きがいの人間関係学』一七七一―二二頁。

(34) フローレンス・ホリス、本出・黒川・森野訳『ケースワーカー心理社会療法(現代精神分析双書2)』(Florence Hollis, Case-work: A Psychosocial Therapy, 1964, Ran, House, New York), 岩崎学術出版社、一九七五年、一〇―二二頁。

ヘレン・H・パールマン、松本武子訳『ソーシャル・ケースワーカー問題解決の過程』(Helen Harris Periman, Social Casework: a Problem-solving Process, The University of Chicago Press, 1957) 全国社会福祉協議会、昭和六二年、二二―二六頁。

(35) しかしながら、そうした中でも、わが国における、社会福祉の援助の知識と技術を根拠づける「学」としての意味の理論化の試みとして、筆者のみるところ、その貴重な成果の一つは左記のものだと思われる。

○岡村重夫『全訂社会福祉学(総論)』柴田書店、昭和四六年。
 ○ロバート・W・ロバーツ、ロバート・H・ニー編、久保紘章訳『ソーシャル・ケースワークの理論―七つのアプローチとその比較―』(Robert W. Roberts and Robert. Nee, Theories of Social Casework, University of Chicago, 1970) 川島書店、一九八五年、一三二―一三三頁。

(36) Kwant, R.C, Encounter, Duquesne University Press, Pittsburgh, 1965, p.42-50.

(38) *ibid.*, p.45.

(39) 中村雄二郎『魔女ランダ考―演劇的知とはなにか―』岩波書店、一九八六年、一二八頁。

(40) 同右書、一二九頁

(41) 同右書、一二六―一二七頁。

(42) 同右書、一三二頁。

(43) 中村雄二郎は同右前掲『魔女ランダ考』の第二章において、「臨床の知」の特色を次の三点としてあきらかにしている(以下同書、一三四頁)。第一は、近代科学の知が原理上客観主義の立場から、物事を対象化し冷ややかに眺めるのに対して、臨床の知は、相互主体的かつ相互作用的にみずからコミットする。いいかえれば、物事と自己との間に生き生きとした関係を保つようにする。第二は、近代科学の知が普遍主義の立場に立って、物事をもつばら普遍性(抽象的普遍性)の観点から捉えるのに対して、臨床の知は、個々の事例や場合を重視し、したがってまた、物事の置かれてある場所(トポス)を重視する。第三は、近代科学の知が分析的、原子論的であり論理主義的であるのに対して、臨床の知は、総合的、直感的であり、共通感覚的である。

そして中村は、「人事象そのもの」を目ざしてそれを言語によってありのままに記述しようとする現象学や、物事の隠された意味を読解しようとする記号論が、学問の方法として重視されるようになったのも、(こうした)「臨床の知」への人々の要求を別の面から示したものである」(括弧内は筆者)(同書、一三三―一三六頁)という。

(44) 同右書、一三四頁。

(45) 山本恵一「服従の心理とインフォームド・コンセント―タテ関係のコミュニケーションにおける二つの態度―」(『東京国際大 学論叢・教養学部編・第四号』一九九一年所載) 八八頁。

(46) 同右。

(47) 山本恵一は同右論文において、近年医療の世界でしばしば言及される「インフォームド・コンセント」(Informed Consent)という用語について、それは日本では「説明と同意」と訳されるが、それは本来、合理的権威者である援助者が、その相手である患者やクライアントに伝えたいことを、それを、抽象化され、一般化された「説明」ではなく、できるだけ、患者やクライアントが普段日常的に使っていることばを用いて、事態の意味を「記述」的に伝えていくことを意味しているとし、したがって、この言葉の意味するところは「医療にとどまらず、広く援助的・教育的活動一般における、服従の心理とは対極的な態度であり、納得づくで自己の行為を選択し、遂行していくという意味で、対象者の自立性や自発性を涵養する、成長促進的な、合理的権威者のかかわり方」(同論文、八七頁)であると述べている。

(48) 早坂泰次郎『人間関係学序説』川島書店、一九九一年、六二頁。
 (49) マルティン・ブーバー、野口啓祐訳『孤独と愛―我と汝の問題―』創文社、昭和四十一年、四一頁。

(50) この点に関して、左記の論文は、われわれ人間における知覚や身体の現象学的分析を通して、ここでいう関係の先験性にもとづく「自己覚知」のありようについて論じている。

Remy C.Kwant, The human body as the self - awareness of Being (an inquiry into the last phase of Merleau-Ponty's philosophical life), Review of existential psychology and psychiatry. volume viii, spring, 1968, number 2, p.117 ~134.
 (邦訳は、レミ・C・クワント、早坂泰次郎・足立勲訳『身体の哲学』〈前掲『現象学をまなぶ』一八九―二二三頁、所収〉)

(51) 霜山徳爾、前掲書、一四五頁。

A Study of Professional Education and Clinical Methodology in Social Work

by Akira ADACHI

The object of this paper is to consider professional education in social work from a clinical viewpoint. And this paper has two chapters as follows:

I. The "clinical" viewpoint and the meaning of the concept in relation to social work education.

II. The clinical viewpoint on the knowledge and the art of social work.

In chapter one, I divided the concept of clinical into; "clinical as field" and "clinical as attitude", and I provided a latter as a concept of clinical in social work education.

And I especially considered that the professional social worker is asked both his "clinical as attitude" in his casework relationships and the learning and the training to master the professional attitude.

In chapter two, I analysed the conditions of professional from the characteristics of professional knowledges and arts or skills.

Namely, my analysis is to recognize whether the knowledge and art or skill have or have not been included in the theoretical openness and the actual openness. And I classified the professional in three categories; classical and artistic professionalism, modern and general professionalism, clinical and interpersonal professionalism.

And therefore, I concluded as follows.

The knowledge and the art of social work have not only the theoretical openness but also the actual openness to people, and in that place, the knowledge and the art of social work have a unique characteristic as clinical and interpersonal professionalism. And the knowledge and the art are a mode of human encounter, not so much "for him" as "together with him".

Accordingly, this understanding about the characteristic of the knowledge and the art of social work is important for the clinical methodology of professional education in social work.