

ソーシャルワーク教育における スーパービジョンの位置

加藤 由衣*

ソーシャルワーク教育は、専門的実践を行うソーシャルワーカー養成の必要性などからソーシャルワーク研究の一大課題である。しかし、その中心は大学などの養成教育で、現場ソーシャルワーカーの実践と乖離した現状がある。こうした問題意識から、本稿では、実践と教育の相互関係を可能にするスーパービジョンに着目し、ソーシャルワーク教育への位置づけを試みた。具体的には、スーパービジョン過程の特徴や過程を構成する4局面を整理するとともに、ソーシャルワーク実践へのフィードバックを含めた過程展開を図式化し考察した。そこから、現実の実践課題解決だけでなく、知識・技術の獲得や修正、実践展開能力の向上などソーシャルワーカーの能力向上にフィードバックするスーパービジョンの可能性を明らかにした。そして①実践からの教育、②経験知を蓄積する教育、という特徴を有する専門性向上のための教育アプローチとしてスーパービジョンを提示した。

1. はじめに

今日、少子高齢化や核家族化の流れのなか、人びとの生活問題は多様化・複雑化してきている。そして、このような複雑な生活問題に対してソーシャルワーカーは、的確な支援が求められている。それは、勘や経験のみに基づく実践でなく、利用者の生活支援を一連の科学的・専門的実践活動として捉え展開することを意味する。そのため、実践場面でこの科学的方法を展開し専門性を発揮することのできるソーシャルワーカーが必要不可欠であり、その養成については、近年重要課題とな

っている。特に、1987年に制定された「社会福祉士及び介護福祉士法」が2007年末にまた改正されたことから、新たな基準のなかソーシャルワーカーを養成し教育していくことへの期待は大きい。そしてこのような背景から、ソーシャルワーカーの専門性の構築・向上へ直接的に影響を与えるソーシャルワーク教育研究は、ソーシャルワーク研究における一大課題といわれている。

現在、日本のソーシャルワーク教育研究は、大学教育のカリキュラムや社会福祉実習・演習の方法展開に関する研究が大部分を占めている状況である。大学教育そのものは、ソーシャルワーカーの専門的実践基盤を築くために重要で、なかでも大学の実習が現場実践へのスタート地点としての大きな役割を占めて

*かとうゆい（京都府立大学大学院福祉社会学研究科博士後期課程）

いる。しかしながら、基盤を生かした実践の大部分が現場ソーシャルワーカー実践となっており、現状の実習は、専門性向上のためのものとはなり難い状況である。なぜなら、ソーシャルワーカーの専門性とは、実践での課題の解決方法を模索する過程で得た知識や技術によって高められていく点に特徴をもつからである。また、ソーシャルワークは「援助者側の論理や定型化された方法や技術で進められるものでなく、利用者の実存に関わる論理としての支援と、生活支援への利用者との参加と協働を引き出す固有な方法や技術」¹⁾という概念特性を有している。それゆえ教育は、実践とのかかわりで固有の方法を確立させていく必要がある。

このように考えると、実践と関連した現場ソーシャルワーカーの教育は必要不可欠である。またそのことは、ソーシャルワーカーとしての基盤を築く大学教育から、それを発展させる現場ソーシャルワーカーの専門性向上の教育という一貫教育が効果的であることを示唆している。

こうしたソーシャルワーク教育に関する研究の必要性から、筆者は、実践と教育をつなぐ役割を担うスーパービジョン研究に着手してきた。ここでは、実践で生じた課題をもとにスーパーバイザーとスーパーバイジーが協働して課題を解決していく過程と、その過程を通じたスーパーバイジーの専門職としての能力の発達に着目し、研究を進めてきたのである。しかしながら、こうした専門性の向上に焦点化し教育と関連づけたスーパービジョン研究は、先行研究をみる限り進展していない現状である。特に、大学や養成教育に比べ乏しい現任教育では、本研究が専門性向上のための教育研究の手がかりになると考えられる。そして、ソーシャルワーク教育を意識し

たスーパービジョンは、その成果を利用者支援へフィードバックする視点が不可欠となる。なぜなら、スーパービジョンは、実践へのフィードバックを通して利用者支援やスーパーバイジーの変化を確認することで、専門性向上に向けたソーシャルワーク教育に貢献するからである。

そこで本稿では、スーパービジョン成果を実践にフィードバックすることから、継続的な専門教育や知識・技術教育の可能性を明らかにしていきたい。そしてそのうえで、ソーシャルワーク教育のなかに現任教育の一つであるスーパービジョンを位置づけ、新たな教育システムの定式化にむけた手がかりを見出したい。

なお本稿では、大学や養成機関における教育を養成教育とし、それに対置するソーシャルワーカーを対象とした現場での研修やスーパービジョンを現任教育と呼称したい。また、本稿では、養成教育から現任教育までの一貫した教育展開の必要性を強調したいと考えているので、このような新たな視点からの教育システムを継続教育と呼称していきたい。

2. ソーシャルワーク実践教育の問題

(1) ソーシャルワークにみる実践と教育の乖離

これまでソーシャルワーク教育は、日本に限らず国際的にも、大学や大学院などの教育機関でのフォーマルな教育が中心と考えられてきた。例えば、Encyclopedia of Social WorkのSocial Work Educationの項目では、養成機関での教育カリキュラムや学士・修士・博士の教育課程の内容を軸にソーシャル

ワーク教育が論じられている²⁾。また、わが国の文献においても同様に、ソーシャルワーク教育研究の大半は大学教育であり、特に社会福祉実習や演習の方法・内容の研究が多い。こうした動向は、養成教育をソーシャルワーカーが実践に必要な能力を培う出発点として重視しているためであると考えられる。また、多くの研究者がソーシャルワーク教育は大学や養成機関における教育であると捉えていることも大きい。それゆえ、養成教育と現任教育には温度差があり、実践現場における教育との関係は希薄である。

しかし一方で、教育と実践のつながりに着目すると、それは養成課程の社会福祉実習研究によるところが大きい。具体的にその研究は、実習スーパービジョンや事前・事後学習、演習との連続性など多岐にわたっている。それにもかかわらず、実習は「初めての現場経験における『リアリティショック』の域を脱せられないでいる³⁾」という指摘もあるように、大学で学んだ内容が十分に実践に反映されておらず、教育と実践が乖離している状況は否めない。

その一方で、大学や養成機関卒業後のソーシャルワーカーに関しては、個々に教育の機会を求めて研修等に参加する現状がみられる。例えば、1987年に成立した社会福祉士を例にとると、日本社会福祉士会は3年毎に60単位（時間）の研修を修了認定とする共通教育課程を設置し、生涯研修制度を実施⁴⁾している。しかし、それはすべての社会福祉士に課されているわけではなく、また社会福祉士を取得していないソーシャルワーカーは受講することができない。このように、現場ソーシャルワーカーの教育環境やそのシステムは、研究と実践の両面で十分確立されていない。特にわが国のソーシャルワーク教育は大

学教育で完了しているという認識が強い。そのため、現場ソーシャルワーカーの専門性向上やスキルアップについては、個人的トレーニングの域を出ていない。そしてそこには、ソーシャルワーク実践がソーシャルワーク教育と乖離している最大の要因がみられるのである。

しかしながら、ソーシャルワーク教育の歴史を概観すると、その起源は19世紀後半から20世紀初頭の慈善活動専門の担い手養成の時期⁵⁾といわれ、そこでは実践現場教育が大学や養成機関に先行して実施されていた。当初から、「教育と実践は、互いに関連することなくして、どのような価値も見出せない⁶⁾」との認識が一般的で、ソーシャルワーク教育はより実践に根ざしていた⁷⁾とされる。こうした考えを継承する川廷宗之は、社会福祉教育を①専門職員養成教育、②専門的な教養としての福祉教育、③生活の智恵としての福祉教育、④クライアント援助方法としての福祉教育、の4点に整理し、なかでも①専門職員養成教育をソーシャルワーク教育としている⁸⁾。また彼は、「ソーシャルワークという一つの実践的技術は、現場のなかで常に磨かれて深められていく技術であるので、実践に関わらない人のソーシャルワーク教育というのはそもそもありえない⁹⁾」と指摘している。

このように、ソーシャルワーク教育の始まりや近年のソーシャルワーク教育研究者の考えをみる限り、ソーシャルワークの実践と教育は相互に関係しながら展開していく必要がある。特に今日、利用者支援を中心とした実践で生じる課題・疑問や迷いが複雑で多様化しており、それを解決し効果的支援を行うためには現任教育が必要不可欠なのである。そのため、ソーシャルワーク教育は、大学や養成機関の教育のみならず、そこから卒業後の

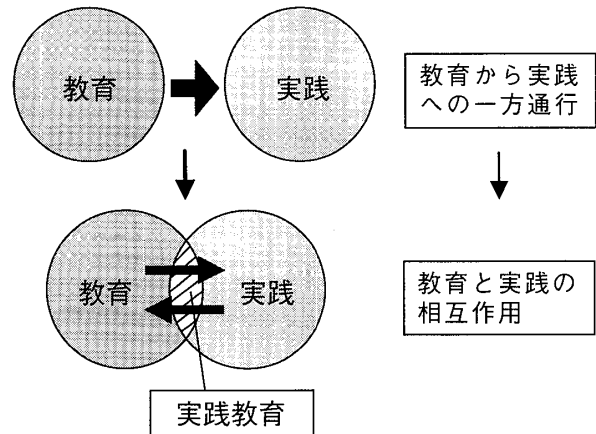
現場ソーシャルワーカーの実践につながる継続教育として検討していく必要があるだろう。

(2) ソーシャルワーク実践教育の重要性

近年、大学だけでソーシャルワーカーの専門教育をすることの限界や実践を通じた本格的なソーシャルワークの訓練の必要性から、継続教育の重要性が主張¹⁰⁾されるようになった。さらに、ソーシャルワーカーには社会の変化に伴い新しい知識や専門技術の向上が求められるため、継続教育は不可欠であるという見解¹¹⁾もみられる。その結果、近年は、「全国レベルの生涯研修の体系の確立」¹²⁾や「大学院における高度職業人養成教育、社会人リカレント教育」¹³⁾などが提案されている。

継続教育の視点からみると、現任教育とは、現場で実践するソーシャルワーカーのための教育であり、ソーシャルワーカーの実践課題から展開される教育である。そのため現任教育の内容は、大学教育に比べ、より実践に結びついた教育機能を有している点が特徴である。まさにそれは、継続的なソーシャルワーク実践教育としての重要な役割を果たすと考えられる。このソーシャルワーク実践教育については、中村和彦が大学教育に特化しながら、「実践活動としてのソーシャルワークを中心にすえ、専門支援者養成に焦点化された教育展開」¹⁴⁾と説明している。しかしながら筆者は、さらに養成教育から一貫した継続教育を重視する立場で、専門支援者の養成からその能力の向上をも視野に入れたソーシャルワーク実践教育を考えていこうとするのである。なおここで論じている実践教育は、継続教育や現任教育より、ソーシャルワーク教育のもつ実践との関わりを重視する教育体系の

図1 実践教育による教育と実践のつながり



呼称として用いたいと考えている。

また、ここで指摘しているソーシャルワーク実践教育では、大学教育から実践への一方通行の流れでなく、それぞれが相互作用することを意図している（図1参照）。それは、ソーシャルワークが実践科学であり、実践的専門性¹⁵⁾を有することから、教育の成果が実践で開花することに他ならず、それによりソーシャルワークの科学性が成り立つのである。そして、なかでもソーシャルワーカーの実践課題解決に直結した実践教育としてのスーパービジョンの意味は大きい。

(3) ソーシャルワーク教育とスーパービジョンの関係

スーパービジョンそのものは、関連支援技術や方法レパートリー¹⁶⁾として捉えられ、これまでソーシャルワーク教育の中心に位置づけられてこなかった。しかし、スーパービジョンの機能の一つには教育的機能¹⁷⁾がある。また、スーパービジョンの起源は慈善組織協会の活動にあると同時に、そこでの活動から、リッチモンド (Richmond, M.E.) がフォーマルなソーシャルワーク教育機関を創設し展開していった歴史がある。このことから、スーパービジョンが果たす実践者への

教育的役割は、ソーシャルワーク発展過程で重視されてきたと考えられる。また奥川幸子によると、ソーシャルワーカーに要求される専門的な視点や知識・技術に裏打ちされた態度（価値観）は臨床実践に照らして学習していく過程で身につくものであり、スーパービジョンはその最も効果的な方法の一つ¹⁸⁾とされる。このように、スーパービジョンは実践で専門的能力を身につけるのに適した学習方法と捉えることができる。同時にそれは、ソーシャルワーク実践であり、実践と教育との乖離を解消する一役を担うと考えられる。すなわち、スーパービジョンはソーシャルワーク実践の一方法であると同時に、ソーシャルワーク実践教育の要となると考えられよう。

それゆえ、スーパービジョンをソーシャルワーク実践教育に位置づけ、そこでの研究課題を明確にすることから始めたい。特に、これまでスーパービジョン研究は、管理・教育・支持を中心とする機能に着目した研究が多かった。それは、カデュシン (Kadushin, A.) の機能研究¹⁹⁾ に始まり、リッチ (Rich, P.)²⁰⁾ やブルースとオースティン (Bruce, E. J. & Austin, M. J.)²¹⁾ の機能分類研究など、さらにその傾向が強まっていった。こうした機能研究の特徴は、機能を縦割りに分類し、その機能の内容とそこでのスーパーバイザーの行為を説明することが中心となる点にあった。しかし、実践教育としての役割を視野に入れると、スーパービジョンは実践課題に対して教育が行われ、その成果が実践に反映されることが期待されている。すなわちそれは、フィードバック視点の重視である。そして、このフィードバック視点に焦点化した教育研究を進めるためには、従来の機能研究でなくスーパービジョンの過程研究を行っ

ていくことが必要となるのである。

3. ソーシャルワーク教育の視点からのスーパービジョンの特徴

(1) ソーシャルワークにおけるスーパービジョン過程の意味

スーパービジョン過程に着目すること自体は、決して新しい視点ではない。これまで多くの研究者がスーパービジョンと『過程』を結びつけて定義²²⁾ し、その概念を強調してきたことも事実である。しかしながらそこでの過程は、すでに論じてきたように管理・教育・支持などの機能を中心に、それに対応する場面ごとの行為の単純な積み重ねとして理解されることがほとんどであった。そのため、それらの研究は、スーパービジョン過程が教育や利用者支援とどのように関わるかを示唆する過程展開研究とはいえなかったのである。

しかし、実践教育としてのスーパービジョンは、そこにみられる一連の過程展開を詳細に研究する以外ないと考えられる。なぜなら、実践から課題を抽出し、議論を重ね、その成果を利用者支援に反映させる一連の展開は、その一場面だけを切り取るのではなく、それら全体を具体的な流れのなかで捉えることで、実践に有効な方法や技術などを見出すことができるからである。このことは、太田義弘が「実践とは過程展開そのものであり、実践研究は過程研究に他ならない」²³⁾ と主張するように、実践教育としてのスーパービジョン研究では、過程研究が必要不可欠なのである。

こうした先行研究をもとにスーパービジョン概念を整理すると、「継続した利用者支援の向上を目標に、管理・教育・支持の3機能

表1 ソーシャルワーク・スーパービジョンの特徴

構成項目	特 徴
目 的	ソーシャルワーカーであるスーパーバイザーの継続的利用者支援内容の向上と、スーパーバイザーによるスーパービジョンを通じた間接的な利用者支援
機 能	スーパーバイザーによる管理的機能・教育的機能・支持的機能の遂行
関 係	スーパーバイザーとスーパーバイジーの主体的な参加と両者の協働関係
過 程	スーパーバイジーによるソーシャルワーク実践課題の発見から課題解決に向けた議論・助言を通じた協働過程
展 開	協働作業から得たスーパービジョン成果の現在・未来におけるソーシャルワーク実践へのフィードバック
特 性	スーパービジョン展開を通じた専門職業人としてのスーパーバイジーの能力の発展

を用いて、スーパーバイザーとスーパーバイジーが協働して課題に取り組み、またその成果を利用者支援に反映させる一連の展開を通して、「ソーシャルワーカーとしての能力を高めていく過程」と捉えることができよう。表1は、この内容を具体的に示すため、目的や機能などのスーパービジョン構成項目ごとに分類して整理したものである。

この表1について若干の説明を加えると、まず特徴的なのは、スーパーバイジーがソーシャルワーク実践の利用者に関わる直接支援者であり、スーパーバイザーは「直接利用者に働きかけることはないが、結果的にはスーパーバイジーを通して実践に従事」²⁴⁾する間接的支援者となる点である。つまり、スーパーバイザーはスーパーバイジーの教育者としての役割を担いつつ、ソーシャルワーク実践との関係では利用者を間接的に支援しているのである。また、スーパービジョンの特性は、一連の展開を通してスーパーバイジーが能力を高めていく点にあり、そのことからまさに実践教育としての役割を果たしていると理解できる。

これらの特徴は、利用者支援へのフィードバックを含めたスーパービジョン過程の局面の内容やその展開を示すことで、より具体的な理解が可能となる。例えば、スーパービジョン関係は、スーパーバイザーとスーパーバ

イジーが局面を進めるなかで具体化されるものである。また、特徴の一つにあげた展開については、局面とフィードバックの関連を示すことで明確にできると考えられる。

こうしたことからスーパービジョン過程の局面について、これまでの研究をみると、単独なスーパービジョン方法では、カデューシン²⁵⁾やシュルマン (Shulman,L.)²⁶⁾が、開始期 (契約期)、作業期 (中期)、終結期という枠組で過程を捉えてきた。しかし、ソーシャルワークとの関係でスーパービジョン過程を考察すると、その局面は「固有の機能や役割を担っていく支援行為の節目となる区分」²⁷⁾であるため、単なる時間的区切りでなく、その場面に適切な機能を積み上げていく行為として整理しなおさなければならない。そして、この視点からスーパービジョン過程をみていくと、開始期と作業期にスーパーバイザーとスーパーバイジーが事例への共通理解を深める局面では、ソーシャルワークというアセスメント局面と同様の機能を果たすと考えられる。さらに、スーパービジョン効果を高めるためには一連の過程を評価する局面が必要不可欠である。これらの点と先行研究をふまえると、ソーシャルワーク教育からのスーパービジョン過程は、①課題の設定、②アセスメント、③課題への取り組み、④評価・終結、の4局面に区分できると考えられる。

表2 スーパービジョンの4局面の特徴

局面	目的	内容	効果	協働関係	他局面との関連
①課題の設定	・スーパービジョンセッションで検討する課題の明確化	・スーパービジョンの目標や期待に対する意見交換 ・スーパーバイザーの現在の位置の確認	・スーパービジョンの必要性の意識化 ・スーパービジョンへの動機づけ	・スーパーバイザーの課題の尊重 ・課題を明確にするためのスーパーバイザーからの質問・助言	・課題の明確化にむけたアセスメント局面との循環 ・他局面を展開するための基礎づくり
②アセスメント	・スーパービジョンに対する共通理解の確立	・情報収集（スーパーバイザーが記録やスーパーバイザーから事例と支援内容の情報収集） ・情報認識（両者の認識やそのズレの理解から、スーパービジョンに関する共通認識）	・意味の共有（スーパーバイザーとスーパーバイザーが相互に理解し、理想的には合意がなされること）	・スーパーバイザーによるスーパーバイザーからの情報の引き出し ・意味の共有に向けたスーパーバイザーからスーパーバイザーへの理解した情報のフィードバックと意見交換	・課題の設定や課題への取り組みを通じた繰り返し ・他局面の展開における共通基盤の確立
③課題への取り組み	・課題に対する解決策の模索	・課題解決に向けた積極的議論 ・スーパーバイザーの学びを深める知識の応用的理解の検討	・スーパーバイザーの情報量の拡大や修正 ・スーパーバイザーの新たな気づき	・課題解決の主体であるスーパーバイザーと情報を与え課題解決を側面的に支援するスーパーバイザーという関係の意識化	・スーパービジョン過程の中心的局面 ・アセスメントの繰り返しなど、他局面との循環を意識したプロセスの重視
④評価・終結	・スーパービジョンそのものの評価を通じたスーパービジョンの終結	・一連の取り組みからスーパーバイザーが得た成果や実践へのフィードバック結果をもとにスーパービジョン展開の評価	・スーパーバイザーの成長や今後の課題の明確化 ・スーパーバイザーの課題の明確化とスーパービジョンスキル向上への意識化	・スーパーバイザーとスーパーバイザー両者が評価の主体であり、かつ客体であるという相互評価	・すべての局面をふまえたプロセスと結果の評価の重視 ・一連の過程の終結

(2) スーパービジョン過程の局面展開

そこで、スーパービジョン過程の4局面の目的や内容を、表2のように整理してみた。表2の項目について、まず目的・内容・効果では、各局面の意味やその局面が効果的に機能するために必要な行為、それらを通して獲得できるものを整理し、局面の大枠を捉えることを意図した。また、各局面の協働関係項目は、スーパーバイザーとスーパーバイザーの協働した展開の具体的内容を示すために設

定したものである。この協働関係は、「創造力を分かち合い、スキルを相互に補足し、理解を共有することにより特徴づけられるもの」²⁸⁾ という点で、スーパービジョン実践教育には不可欠な要素となる。なぜなら、スーパービジョン過程を通じて両者で気づきを得ていくことが重要であり、特にスーパーバイザー自身が課題解決の主体となりスーパーバイザーがその側面的支援を行っていく展開から、スーパーバイザーは学びを深めていくものと考えられるからである。そして各局面は、

単独で機能するのではなく、4局面が相互に関連しながらスーパービジョン過程を構成しているため、他局面との関連も重要な項目といえる。

表2の項目の説明をふまえて若干特徴を解説すると、まず①課題の設定局面では、スーパービジョン課題を明確化する作業を通してスーパービジョンへの動機づけを高める役割を担う。この局面は、スーパービジョンを効果的に展開するための基盤づくりに重要な局面となる。次に②アセスメント局面は、設定された課題からスーパービジョンを展開していくために、情報収集過程と情報認識過程を経てスーパービジョンへの共通理解を確立していく局面である。特にここでは、スーパーバイザーの実践する利用者支援内容に対して共通認識を築いていくことが必要である。カイザー (Kaiser, T.L.) は、両者がこうした共通認識を築くことを「意味の共有」(shared meaning)²⁹⁾と称し、その重要性を指摘している。そして、この共通理解をもとに③課題への取り組み局面では、スーパーバイザーとスーパーバイジーが課題解決にむけて意見交換・議論を行なっていくことになる。この局面は、スーパーバイジーが新たな知識・技術の理解から利用者支援や自身の能力の向上を目指す、スーパービジョン過程の中心的局面である。またこの局面では、スーパービジョンを効果的に展開するために、スーパーバイジーの積極的参加が重要である。これら一連の展開と利用者支援へのフィードバックをふまえて、スーパービジョン過程は④評価・終結局面にむかうのである。特に、ここでスーパーバイザーとスーパーバイジーが相互評価を実施することは、スーパービジョンの成果やスーパーバイザーの課題が明確化されるゆえ、スーパービジョンの向上に重

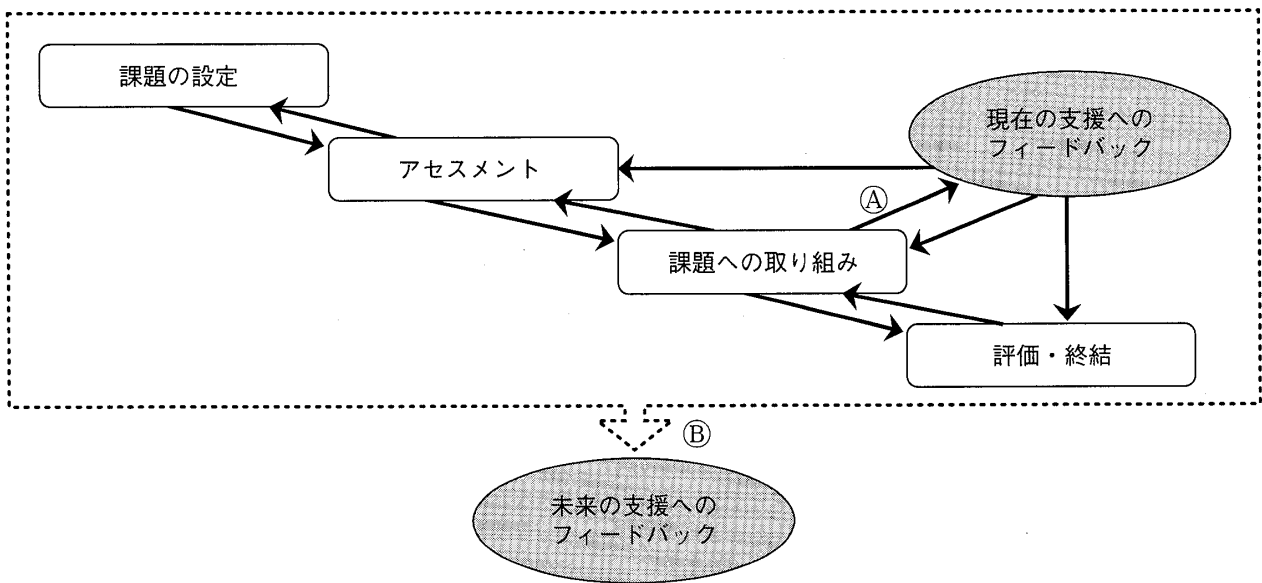
要な意味をもつ。そして、この評価を経て、一連のスーパービジョン過程は終結するのである。

(3) 実践へのフィードバック機能

このように、スーパービジョン過程の局面は、固有な目的や効果、他局面との関係性をもっている。特にスーパービジョンの過程展開に焦点化すると、図2のように、アセスメント局面で真の課題を発見した場合には、再度課題の設定局面で課題を設定しなおしたり、課題への取り組み局面では必要に応じてアセスメントを繰り返すなど、局面の循環がなされる。そのことによって、スーパーバイジーは取り組む課題を精査し、効果的に支援へ反映することが可能になるのである。すなわち、スーパービジョン過程とは循環過程³⁰⁾である。また、スーパービジョンは、その成果をソーシャルワークの利用者支援にフィードバックしながら循環して過程展開を行うことも図2で示している。その点では、利用者支援と密接な関係をもっている。そのため、スーパービジョンの過程展開は、ソーシャルワーク実践とソーシャルワーク教育との媒介的な働きをするのである。このように、フィードバック機能は、スーパービジョンがソーシャルワーク実践教育の役割を果たすうえで不可欠といえる。

このフィードバックの展開について、従来のスーパービジョンは現実の課題を解決することを目的としてきたため、その関心は現在の支援へのフィードバックに集中していたと考えられる。しかし、ソーシャルワーク実践教育の視点からのスーパービジョンは、一連の過程を通じたスーパーバイジーの能力向上に対するフィードバックも重視する点が特徴的である。そのため、利用者支援へのフィー

図2 スーパービジョン過程の局面展開



ドバックの展開を、①現在の支援へのフィードバック、②未来の支援へのフィードバック、の2通りに整理し、それぞれの特徴を説明していきたい。②未来の支援へのフィードバックについては、その先の利用者支援への専門的方法の向上を目指すこと、という意味である。

①現在の支援へのフィードバック

まず、現在の支援へのフィードバックとは図2の矢印Aであり、現在の利用者支援で生じた課題の解決にむけた展開である。それは、課題への取り組み局面から起こる。具体的には「効果的なスーパービジョンはスーパーバイザーの行為や知識レベル、専門的価値に関して積極的な変化が起こる」³¹⁾ ことを利用するのである。例えばこの変化は、スーパーバイザーの支援方法の選択肢に広がりをもたせたり、新たな支援展開の方向性を示唆したりする。こうしてスーパービジョン成果は利用者支援へフィードバックされていくのである。

②未来の支援へのフィードバック

未来の支援へのフィードバックは、矢印

Bで示される。それは、スーパービジョンでの「気づきを言語化し、自己の達成度や今後の取り組みの課題を明確化していく」³²⁾ もので、スーパービジョンの一連の過程展開によって自らの実践を客観視することである。また矢印Bは、スーパーバイザーが、各局面でのスーパーバイザーとの活発な意見交換から知識を得るという応用的な理解の流れでもある。

この図2からもわかるように、①現在の支援へのフィードバックはスーパービジョン局面の循環過程に組み込まれるものである。一方で、②未来の支援へのフィードバックは、そうした一連のスーパービジョン過程の結果として表れる。それは、実際の課題解決のためのスーパービジョン成果を評価するなかでの学びであり、①現在の支援へのフィードバックの成果も内包した展開となっている。そして、この②未来の支援へのフィードバックがスーパーバイザーの専門性向上に与える影響こそが重要で、それは実践教育としてのスーパービジョンの特徴的要素である。

4. スーパービジョンを包含したソーシャルワーク教育の課題

(1) スーパービジョンによる専門性向上の可能性

そこで、スーパービジョン過程が、フィードバックを介してどのようにソーシャルワーカーの専門性向上に影響していくのかを考察していきたい。一般にソーシャルワークの職業的専門性は、①職業的倫理、②職業的専門知識、③職業的専門技術、から構成される³³⁾といわれている。このことから、ソーシャルワーカーはソーシャルワークの価値・知識・技術をより豊富に蓄積していくことで専門性を向上していくといえる。しかしながら、単なる知識量や技術のレベルアップだけでは専門性の高いコンピテンスにはつながらない³⁴⁾と指摘されるように、専門性はそれ以外の要素も含んでいると考えられる。それは、秋山智久が社会福祉の職員の専門性として言及する「クライアントの具体的生活問題を発見・分析・援助できる能力」³⁵⁾ (傍点は筆者による) である。すなわち、専門的コンピテンスとは、学んだ価値・知識・技術を活用し実践展開していく能力 (実践展開能力) と捉えることができよう。このような価値・知識・技術の蓄積と実践展開能力をふまえると、スーパービジョンには以下3点の行為から、専門性向上の可能性が指摘できる。

- ①スーパービジョン局面での価値・知識・技術の獲得や修正
- ②一連のスーパービジョン過程展開からの実践展開能力の向上
- ③スーパービジョンの意識化による経験知の積みあげ

具体的に①スーパービジョン局面での価

値・知識・技術の獲得や修正とは、スーパーバイザーが各局面でのスーパーバイザーとの意見交換や助言を通して、関連領域や制度を含めたソーシャルワーカーに必要な情報を増やしていくことである。またそれは、特に課題への取り組み局面で、新たな気づきを得て価値・知識・技術を修正するなど、蓄積してきたものを適切に変化させていくことも、スーパーバイザーの専門性を向上させると考えられる。次に、②一連のスーパービジョン過程展開からの実践展開能力の向上については、フィードバック機能に着目した実践教育における過程研究から、その能力の変化をみることができる。ここでは、スーパーバイザーが循環過程を通して獲得・修正した知識や技術などを、実践場面で展開する経験が重要となる。スーパーバイザーは、この現在の支援へのフィードバック経験とその結果の評価から、より効果的な利用者支援の方法を学習していくのである。こうした展開を通して、スーパーバイザーは、単なる情報としての知識や技術でなく、それらをいかに実践に反映させるかを学び、能力を高めていく。そしてそれが、未来の支援へのフィードバックに通じるのである。

そして、③スーパービジョンの意識化による経験知の積みあげについては、意識的行動の意味を示すことで理解できると考える。そのため、この意識的行動の意味に関係するソーシャルワーク実践の構造について整理していきたい。米本秀仁と安井愛美は、行為者のもつコンピテンス (実践能力) が実際の行動 (パフォーマンス) として表れる際に、行為者の意図しないもの (A 身体構造上の特徴、B 無意識的な行動・判断傾向の反映) と意図するもの (C 教育されたルール) が介在する³⁶⁾ と整理している。この意図するものとは、

学んだことを意識的に行動に反映させることを意味する。また、B無意識的な行動・判断傾向の反映とは、それまでの経験などで身につき意識的統制がなされていない(無意識の)反応として行為者の行動に表れるものである。そして彼らは、C教育されたルールの意識的な働きかけの繰り返しが、B無意識的な反映として移行する可能性をもつ³⁷⁾としている。

スーパービジョンについてこうした実践構造に着目すると、例えば、コンピテンスとしての技術が実際の行動に表れると考えるならば、最初はスーパービジョンで学んだ技術の効果的な実践展開(「C教育されたルール」に該当)を意識的に実行していく必要がある。そして、スーパーバイザーは、その行動を繰り返すことで無意識に実行できるようになる(「B無意識的な行動・判断傾向の反映」に該当)のである。こうした理論と実践経験の統合から無意識に行動できるようになったものが、スーパーバイザーの経験知となるのである。このように、現在・未来の支援へのフィードバックによるスーパービジョンの継続的な意識化で、スーパーバイザーの経験知は積みあげられ、そのことが内在化された専門性となっていくのである。それゆえ、未来の支援へのフィードバックまで包含したスーパービジョンの展開図を示したことの意味は大きい。なぜなら、こうした図式化は「一連の過程の動き全体を一見できることに各研究者が文章で説明してきた過程よりも容易に他者に理解してもらえ」³⁸⁾利点があり、スーパーバイザーであるソーシャルワーカーのイメージ化を促進すると考えられるからである。

(2) ソーシャルワーク教育アプローチとしてのスーパービジョン

これまで、ソーシャルワーク実践教育の視点からスーパービジョンの意味を考えるため、①過程研究の追及、②スーパービジョン過程の4局面の効果的展開、③ソーシャルワーク実践に有効なフィードバック機能、の3点に着目してきた。そしてこれらの考察をふまえて、スーパーバイザーは、スーパービジョン局面展開のなかで課題解決しながら学習し、一連のスーパービジョン過程から専門性を向上させていくことが可能であると理解できた。

またスーパービジョンは、フィードバック機能を介してソーシャルワーク実践と密接に関係している。このことから、ソーシャルワーカーの専門性に貢献するスーパービジョンは、ソーシャルワーク実践の方法レパートリーであり、かつ教育方法となる。すなわちそれは、ソーシャルワーク実践教育の一つのアプローチである。そして、この実践教育アプローチであるスーパービジョンには、①実践からの教育、②経験知を蓄積する教育、の2点の特徴があげられる。

①実践からの教育

スーパービジョンは、利用者支援へのフィードバック機能を介して実践と教育の相互作用を可能にするということから、実践教育アプローチとしての位置づけが妥当といえる。そこでは、現在の支援へのフィードバックによる現実の課題解決と、スーパーバイザーの専門性向上が同時に期待できる。すなわち、スーパービジョンという実践からの教育には有効性があると考えられる。特にそれは、ソーシャルワーカーが実践でつまずいたり、問題に直面したときなどに、有効な教育アプローチとなる。

②経験知を蓄積する教育

経験知とは、単純に経験を積むことでは

く、また、テキストや講義による知識の獲得とも異なる。それは、スーパーバイザーが、スーパービジョン過程のフィードバック機能を用いて能力の積みあげを行い、専門家としての方法や技術を帰納的に身につけていくことである。また、経験知の蓄積は、テキストで学ぶように終わりがあるものではなく、ソーシャルワーカーであれば生涯積み重ねていくものである。そして、それは単純なキャリアや経験年数ではなく実践教育アプローチとしてのスーパービジョンの積み重ねから蓄積されていくと考えられる。

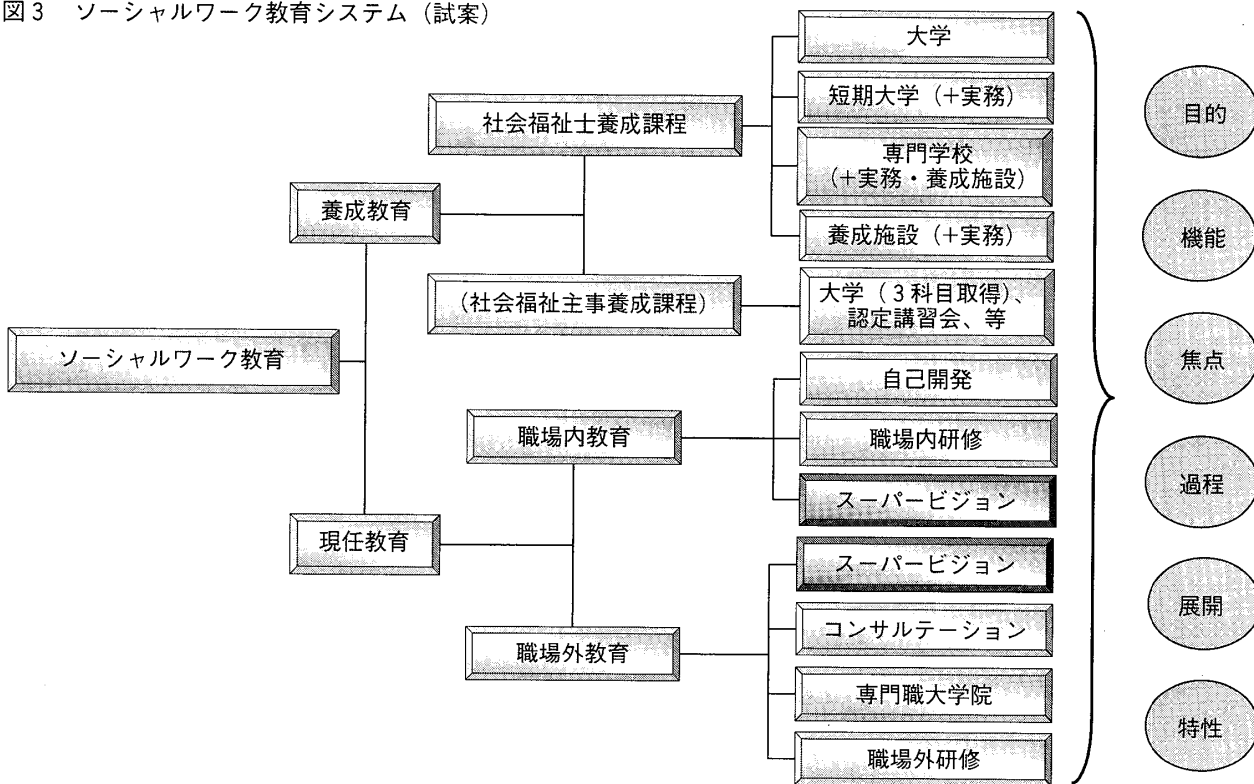
これらの特徴から、ソーシャルワーク実践教育におけるスーパービジョンは、単なる研修や大学院教育などとは異なる、独自の位置づけが可能になる。それゆえ、ソーシャルワーカーは、今後、ソーシャルワーク実践教育でスーパービジョンが果たす役割の重要性を

意識していくことが必要であろう。

(3) 今後の研究課題

本稿では、スーパービジョンに焦点をあてながらも、これまでとは違う視点から、ソーシャルワーク実践教育における、専門性を高めるための一アプローチとしての位置づけを考えてきた。特にそのために、過程や局面の分析を行い、実践教育のための方法や展開を抽出することを試みてきた。しかしながら、すでに言及してきたように、ソーシャルワーク教育は、養成教育と現任教育とが継続した一つのシステムのなかで展開されることが重要である。今日、現任教育には、ここで論じてきたスーパービジョンだけでなく、研修や専門職大学院など多様な教育方法がある。そこで、こうした今日の教育内容から継続教育を考えると、図3のような教育システムの試案を作ることが可能である。これは、現在実

図3 ソーシャルワーク教育システム (試案)



施されている教育や研修内容を、ソーシャルワーカーの専門性の構築・向上や実践活動の発展を目的に、継続教育展開を意図した教育システムとしてまとめたものである。そのため、図3のスーパービジョンをはじめ大学や専門職大学院での教育、研修、コンサルテーションなどは、それぞれが固有の特徴や内容を有する一方で、総合してソーシャルワーク実践教育システムを築きあげていくことが期待できるだろう。

そして、この教育システムを確立していくためには、基盤となるソーシャルワーク教育哲学や教育目的を明確化していくことが第一の課題としてあげられる。それは、ソーシャルワークの価値と教育そのものの意味を統合した理念の追究である。そのうえで、養成教育と現任教育それぞれの特徴を検討していくことが第二の課題となるだろう。

また、これまで論じてきたように、図3のなかでも現任教育研究を深化することは急務の課題である。現任教育の研究成果は、スーパーバイザーや研修の講師など教育者に対して有効な方法を示すものとなる。同時に、現任教育それぞれの方法の特徴を明らかにすることは、学習者であるソーシャルワーカーが自身の課題に適した方法を選択するための指標ともなる。そして、このことはソーシャルワーカーの主體的な教育機会への参加を促進するだろう。

最後に、ソーシャルワーク実践教育研究を進めていくために、現場ソーシャルワーカーとの対話は不可欠である。例えばそれは、ソーシャルワーカーが求める教育やその効果の分析、教育モデルの実践過程を詳細に検討する事例研究、教育モデルの実践に対するソーシャルワーカーからのフィードバックをもとにした検証などでの対話である。こうしたソ

シャルワーカーとの関わりを通して、教育実践モデルの提案とそれに対するプロセス評価やアウトカム評価を繰り返しながら、教育方法研究を進展していくことが重要と考えている。

5. おわりに

社会福祉士の成立から20年が経過した今、社会福祉の領域でソーシャルワーカーという名称が普及し、社会福祉関連施設・機関で実践するソーシャルワーカーは着実に増加してきている。このような状況のなか、今後課題となるのは、施設・機関におけるソーシャルワーカーの量的拡大だけでなく、質的向上であろう。それゆえ、ソーシャルワーカーの質的向上に関わるソーシャルワーク教育研究は、ソーシャルワーク研究のなかで重要な位置を占める。

本稿では、こうした課題意識から、ソーシャルワーカーの専門性を高めるために有効で、ソーシャルワーク教育の一アプローチとなりうるスーパービジョンの可能性について論じてきたのである。特に、スーパービジョン過程の特徴の考察を通して、より実践的な教育アプローチとしての意義と、その独自性を明らかにしてきたつもりである。そしてそのことは、いまだ現任教育が充実していないわが国の現状で、最も実践可能な教育方法の検討といえるだろう。

しかしながら、ソーシャルワーク教育研究は非常に壮大なテーマであり、本稿のスーパービジョン研究はそのスタート地点にすぎない。そのため、ソーシャルワーク教育研究の課題は山積している。そこで今後は、こうした課題の一つずつ着手し実践教育方法の定式

化を試みていきたい。

<注>

- 1) 太田義弘・中村佐織・石倉宏和編『ソーシャルワークと生活支援方法のトレーニング—利用者参加へのコンピュータ支援—』中央法規出版、2005年、7頁
- 2) Frumkin, M. & Lloyd, G.A., "Social Work Education", Edwards, R.L. (eds.), *Encyclopedia of Social Work 19th Edition*, National Association of Social Worker, 1995, pp.2238-2247.
- 3) 米本秀仁「社会福祉専門教育の課題—教育現場と福祉現場の連携」『社会福祉研究』第69号、鉄道弘済会、1997年、68頁
- 4) 横山豊治「社会福祉専門職の養成と生涯学習—ソーシャルワーカーのリカレント教育を中心に—」『新潟医療福祉学会誌』Vol.4 No.2、新潟医療福祉大学、2005年、16頁
- 5) 平塚良子「社会福祉教育の国際比較」—一番ヶ瀬康子・大友信勝・日本社会事業学校連盟編『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房、1998年、71頁
- 6) Hollis, E.V. & Taylor, A.L., *Social Work Education in the United States*, Columbia University Press, 1951, p.3.
- 7) *Ibid.*, p.21.
- 8) 川廷宗之「ソーシャルワーク教育の現状と課題」『ソーシャルワーク研究』Vol.24 No.2、相川書房、1998年、82頁
- 9) 同書、82頁
- 10) 例えば、杉野昭博「大学における福祉専門職教育：迷走する資格制度と養成過程」『関西大学社会学部紀要』第32巻第3号、関西大学、2001年や、堀越由紀子「資格取得後ないし現任者となつてからの継続研修—その意義と今日的動向—」『社会福祉研究』第77号、鉄道弘済会、2000年、米本秀仁、前掲書、等。
- 11) 内田節子、「ソーシャルワーク教育—ソーシャルワーカーの養成と現任訓練を考える—」『ソーシャルワーク研究』Vol.13 No.4、相川書房、1988年、31頁
- 12) 黒木保博「第4章 学校連盟の成立、足跡と現状」ソーシャルケアサービス従事者研究協議会編『日本のソーシャルワーク研究・教育・実践の60年』相川書房、2007年、96頁
- 13) 社会福祉・社会保障研究連絡委員会「社会サービスに関する研究・教育の推進について」『社会福祉・社会保障研究連絡委員会報告』日本学会議 社会福祉・社会保障研究連絡委員会、2000年、477頁
- 14) 中村和彦「ソーシャルワーク実践教育における支援ツールの活用—エコシステム構想による生活の把握—」『広島文教女子大学紀要』第38号、広島文教女子大学、2003年、144頁
- 15) 秋山智久「社会福祉における専門性と専門職—「自立」との関連において—」『社会福祉学』第29-1号、日本社会福祉学会、1988年、7~8頁
- 16) 方法レパートリーとは、太田らによると「これまで方法と呼ばれていたものは、ソーシャルワークの技術の体系として類型化されたもの、すなわちレパートリーとして理解されるべきもの」と説明されている。太田義弘・中村佐織・石倉宏和編、前掲書、17頁参照。
- 17) 一般的にスーパービジョンは、管理的機能、教育的機能、支持的機能、の3機能を有すると理解されている。Kadushin, A. & Harkness, D., *Supervision in Social Work 4th Edition*, Columbia University Press, 2002, pp.19-20. 参照。
- 18) 奥川幸子「いま、実践家に必要とされているスーパービジョン—臨床実践の自己検証と絵解き作業ができるように援助すること」『社会福祉研究』第77号、鉄道弘済会、2000年、48頁
- 19) カデューシンは、スーパービジョンの機能を、それまで主流であった管理的機能と教育的機能

- に支持的機能を加えた3機能とし、機能別にスーパービジョンの説明を行った。Kadushin, A., *Supervision in Social Work*, Columbia University Press, 1976参照。
- 20) リッチは、26著書のスーパービジョン研究の機能を比較考察し、それをもとに機能を①促進 (facilitation)、②スタッフの開発 (staff development)、③スタッフの社会化 (staff socialization)、④サービス提供 (service delivery) の4つに分類して、説明している。Rich, P., "The Form, Function, and Content of Clinical Supervision: An Integrated Model", *The Clinical Supervisor*, Vol.11 No.1, 1993参照。
- 21) ブルースとオースティンは、スーパービジョン研究の代表的な6著書の内容を分析し、それらの研究が管理・教育・支持のいずれの機能研究に属するかを説明し、分類している。Bruce, E.J. & Austin, M.J., "Social Work Supervision: Assessing the Past and Mapping the Future", *The Clinical Supervisor*, Vol.19 No.2, 2000参照。
- 22) 例えば、Kadushin, A. & Harkness, D., *op.cit.*、Tsui, M., *Social work supervision: contexts and concepts*, SAGE Publications, 2005等。また福山和女は、これまでの日本の研究者によるスーパービジョンの定義を紹介し、それらの特性を方法と過程に二分している。福山和女『ソーシャルワークのスーパービジョン』ミネルヴァ書房、2005年、195～197頁参照。
- 23) 太田義弘『ソーシャル・ワーク実践とエコシステム』誠信書房、1992年、136頁
- 24) Reid, H.L. & Westergaard, J. (ed.), *Providing Support and Supervision: An introduction for professionals working with young people*, Routledge, 2006, p.45.
- 25) Kadushin, A. & Harkness, D., *op.cit.*, pp.143-163.
- 26) Shulman, L., *Interactional supervision*, NASW Press, 1993, pp.35-152.
- 27) 中村佐織『ソーシャルワーク・アセスメント—コンピュータ教育支援ツールの研究—』相川書房、2002年、17頁
- 28) Austin, M.J. & Hopkins, K.M. (ed.), *Supervision as collaboration in the human services: Building a learning culture*, Sage Publications, 2004, p.77.
- 29) Kaiser, T.L., *Supervisory relationships*, Brooks/Cole Publishing, 1997, p.88.
- 30) 中村は、ソーシャルワーク実践の過程展開を図示し、アセスメントを中心に必要とあれば情報収集・認識、あるいは計画化と実施の側面で何度も繰り返し行う行動や手続きを循環過程として示している。中村佐織、前掲書、128～129頁参照。
- 31) Vonk, M.E. & Thyer, B.A., "Evaluating the Quality of Supervision: A Review of Instructions for use in Field Instruction", *The Clinical Supervisor*, Vol.15 No.1, 1997, p.105.
- 32) 福山和女編著・監修『シリーズ ソーシャルワークを学ぶ3 スーパービジョンとコンサルテーション—理論と実際—(改訂版)』FK研究グループ、2001年、82頁
- 33) 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41号、鉄道弘済会、1987年、25頁
- 34) 小原真知子「ソーシャルワーク実践の専門性に関する—考察—コンピテンス (Competence) 概念からの検討—」『社会福祉』Vol.38、日本女子大学社会福祉学部、1997年、76頁
- 35) 秋山智久、前掲書、6頁
- 36) 米本秀仁、安井愛美「実践構造論：序説」『社会福祉学』第30-2号、日本社会福祉学会、1989年、12頁
- 37) 同書、13頁
- 38) 中村佐織、前掲書、104頁