

専門職養成教育における理論と実践の往還について

— 20世紀初頭ドイツにおける社会福祉職養成を中心に —

杉原 薫

(2011年10月6日受理)

The Relationship between Theory and Practice in Professional Training
— Focusing on training for social workers in early 20th century Germany —

Kaoru Sugihara

Abstract: Recently the significance of “the relationship between theory and practice” in teacher training is often discussed in Japan. “The relationship between theory and practice” is an important term not only for teacher training but also for training for doctors and nurses, social workers. The purpose of this paper is to examine “the relationship between theory and practice” in the training for social workers. In order to examine it, I will focus Alice Salomon who wrestled the training for social workers. Alice Salomon is today considered the pioneer of German social work. However, she has not been referred to in the history of education. She made a point of the theory and practice, considered the good relationship both of them. She tried to guarantee the fruitful learn and students’ right to learn by closely linking with the social welfare facilities.

Key words: social worker, Germany, women’s education, profession

キーワード：ソーシャルワーカー、ドイツ、女子教育、専門職

1. はじめに

近年、我が国の教育界では「教員の質保証」「質の高い教員の養成」が盛んに議論されている。平成22年度入学生から教員免許取得に際しては「教職実践演習」の履修が義務付けられ、教員養成の修士化もしくは4年+アルファの議論も盛んに行われているが、これらも「質の高い教員養成」を求める議論の流れの中にある。

この一連の教員養成改革の流れは、平成9年に出された教養審第一次答申「新たな時代に目を向けた教員養成の改善方策について」（平成9年7月）から始まる。平成10年には教育職員免許法が改正され、大学での教育養成カリキュラムに変革もたらされた。さらに、平成12年には「国立の教員養成系大学・学部の方

モデル的なカリキュラムの作成の重要性が示された。この「モデル的なカリキュラム」の作成を任されたのは、国立の教員養成大学・学部を主なメンバーとする「日本教育大学協会」であった。その際に重視されたのが「体験（実践）と省察（理論）の往還運動の実現」である。この「理論」と「実践」が教員養成カリキュラムの二大柱となり、現在、多くの教員養成系大学でより良い教員を養成するための努力がなされている。

この「理論と実践の往還」は教員養成改革の中で突如として生み出されたキーワードではない。医師や看護師、社会福祉職、技術者などの専門職の養成においては以前から重視されていたキーワードであり、理論教育と実践教育から成る体系的なカリキュラムが求められてきた¹⁾。具体的に述べるならば、社会福祉専門教育の場では、理論から方法を学ぶとともに、それを一つの過程として自ら検証していく理論と実践の往復

作用の重要性が指摘されている。さらに、そのためには書物だけの知識にとどまらず、生きた現実実際に触れ、そこから考えるための経験と発想を獲得する必要があることにも言及されている²⁾。

本稿では20世紀初頭ドイツの社会福祉職養成を例にとり、「理論と実践の往還」を考察することを目的とする。具体的には、19世紀末から20世紀初頭のドイツにおいて社会福祉職の養成に熱心に取り組んでいたアリス・ザロモン (Alice Salomon, 1872-1948)³⁾ に着目し、彼女が社会福祉職養成において「理論」と「実践」の関係をどのように作り上げようとしていたのかについて明らかにしたい。この作業は、新しく古い課題である「理論と実践の関係性」を教員養成の文脈の中で再考する際のヒントとなるであろう。

アリス・ザロモンの社会福祉職養成教育に関する先行研究としては、Müller (1981) や岡田 (1985)、杉原 (2009) などを挙げるができるが、これらはザロモンが教鞭を執った「ベルリン女子社会事業学校」(Soziale Frauenschule Berlin) や「女性社会福祉職・教育職のためのドイツ・アカデミー」(Die Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit) での教育を考察の対象としており、社会福祉職養成教育における理論と実践の関係性を含めた具体的な教育方法に着目した研究ではない。しかし、実際に社会福祉専門職養成機関においてどのような教育がなされていたのかを知るためには有益であろう。さらに、Kuhlmann (2007, 2008) の研究もあるが、社会福祉専門教育及び社会福祉職に関するザロモンの考えを概観したもので、ザロモンに関する伝記的研究の域を出ておらず、専門教育についての深い考察は乏しいと言える。

本稿では、これらの研究成果も踏まえつつ、「理論教育」と「実践教育」に焦点を絞って20世紀初頭のドイツの社会福祉職養成教育においてその両者がどのように結びついていたのかアリス・ザロモンを手がかりとして考察していくこととする。

2. アリス・ザロモンによる社会福祉職養成教育

ザロモンは1927年、長年の社会福祉教育を総括する意味を込めて1冊の著作を出版した。『社会福祉職のための専門教育』(Die Ausbildung zum sozialen Beruf) と題されたその著作の中で、彼女は社会福祉教育における理論教育と実践活動の重要性について述べるとともに、その両者の関係性をいかに体系化するべきか頭を悩ませている。本節では、社会福祉職養成教育に関する彼女の思想に目を向けることとしよう。

ザロモンが社会福祉活動に足を踏み入れるきっかけとなったのは、「社会的援助活動のための女性グループ」(Frauen- und Mädchengruppen für soziale Hilfsarbeit) (以下、「グループ」と称する) であった。ザロモンがその代表に就任した1899年秋以降、「グループ」が組織した社会福祉の専門教育課程は大きく発展していき、1908年の「ベルリン女子社会事業学校」誕生へとつながる。そして、彼女は、「ベルリン女子社会事業学校」の初代校長に就任するとともに自ら教壇にも立ち、専門教育に深く関わるようになっていった。

ザロモンは、「グループ」で社会福祉の専門教育を始めたときから特に理論教育を重視してきた⁴⁾。しかし、決して実践教育をおろそかにしたわけではなかった。社会福祉職養成教育において理論と実践の両方を重視する理由としてザロモンは次のように述べている。

社会福祉職は、アカデミックな職業ではないし、狭義における実践的職業でもない。社会福祉職は、実践的な問題および結果を顧慮した精神的決定を必要とする職業なのである。そのためには社会福祉職養成教育を理論教育と実践教育の両方へ配分しなければならない⁵⁾。

彼女は、社会福祉職に従事する者が精神的決定を下すためには、理論教育と実践教育をバランスよく受けることが重要で、さらに理論教育では社会科学に関する幅広い知識が教授される必要があると考えていた。具体的には、国民経済学・社会学・心理学・教育学・福祉学といった学問分野である⁶⁾。社会福祉職を養成する際のこのような傾向は、現代日本でも見られる。社会福祉専門職に就こうとする者は、歴史学・経済学・社会学・心理学などの幅広いリベラルアーツを学ぶことで、人間と社会情勢について理解を深めることが求められている。この点は、アメリカのソーシャルワーク教育にも共通してみられる傾向である⁷⁾。

また、この様々な学問分野は全体としてまとまりのあるカリキュラムを構成している必要があった。しかし、社会福祉専門教育が開始された当初は教育学と心理学、国民経済学と社会政策、一般的な福祉活動と個別的な福祉活動が一緒に教授されるなど、教育課程に統一性はなかった。また、「ベルリン女子社会事業学校」の設立と前後して、社会の需要に応えるかたちでドイツ各地に「女子社会事業学校」(Soziale Frauenschule) が設立され(【表1】を参照)、次々と社会福祉職を養成し始めたが、教育内容は個々の学校に任されており、卒業生のレベルには大きなばらつき

【表1】社会福祉専門教育機関の設立年表

設立年	学校名
1908	Soziale Frauenschule Berlin
1909	Frauenschule der Inneren Mission zu Berlin Schwesternseminar des Hessischen Diakonievereins in Darmstadt
1910	Evangelisch-Soziales Frauenseminar, Elberfeld Sozial-Pädagogisches Seminar des Vereins Jugendheim Charlottenburg
1911	Christlich-Soziales Frauenseminar des Deutsch-Evangelischen Frauenbundes Hannover Hochschule für Frauen, Leipzig Soziale Frauenschule, Heidelberg Landpflegeschule des Deutschen Landpflegeverbandes Frauenschule des Evangelischen Diakonissenhauses Berlin-Teltow
1912	Evangelische Frauenschule des Diakonissenmutterhauses “Paul GerhardtStift” Berlin Oberlin-Seminar vom Diakonissen-Mutterhaus “Oberlihaus” Nowawes bei Potsdam
1913	Frauenseminar für Soziale Berufsarbeit in Frankfurt a. Main Soziale Frauenschule Dresden Schule für christlichen Frauendienst in Sachsen
1915	Wohlfahrtsschule der Stadt Köln
1916	Soziale Frauenschule des Vereins Frauenbildung-Frauenstudium, Mannheim Soziale Frauenschule des Vereins Fraueninteressen, Augsburg Soziale Frauenschule des Katholischen Frauenbundes Deutschlands, Köln Frauenhochschulstudium für soziale Berufe an der Hochschule für kommunale und soziale Verwaltung in Köln Evangelische Frauenschule des Berlin-Brandenburgischen Diakonissenmutterhauses und der “Frauenhilfe” Frauenschule des Hessischen Diakonissenmutterhauses zu Taffel
1917	「女子社会事業学校会議」開催 Soziale und Charitative Frauenschule in Bayern Soziale Frauenschule und Soziale-Pädagogisches Institut Hambrug Christlich-Soziales Frauenseminar des Vereins für christliche Privatseminar, Hamburg Soziale Frauenschule des katholischen Frauenbundes Deutschlands Soziale Frauenschule des Schwäbischen Frauenvereins in Stuttgart Kreisfürsorgerinnenschule des Säuglingsheims in Munster Landfürsorgerinnenseminar Sulzfeld Städtliche Wohlfahrtsschule für Fürsorgerinnen in Charlottenburg Evangelisches Frauenseminar für Jugendpflege und Geimendedienst zu Kaiserswerth am Rhein
1920	「プロイセン州女性福祉職員試験」導入

出典：Alice Salomon, Sozial Frauenbildung und Soziale Berufarbeit, Berlin, 1917, S.88-98. を参考に執筆者作成。

きが見られた。この傾向は第一次世界大戦で社会福祉職への需要が高まるにつれて強くなっていった。さらに、戦前に設立された学校の多くは理論教育と実践教育をともに重要視していたのに対して、戦後の学校の多くは社会科学全般から成る理論教育よりも実務重視の傾向が強かったという点も指摘することができる。

統一のカリキュラムを持たないままに存在した多くの社会福祉専門職養成機関は、学校が安定し、経済的な基盤を十分に形成できるようになると、目的意識の

あるカリキュラムへと変化していった。そして、カリキュラムは試験でその定着度を確認することのできるような知識、職業上の技術能力だけでなく、むしろ精神的教育を重視するべきであるとの傾向が広まるようになった⁸⁾。そしてさらに、確固たる統制および統一の基準を持たないままに始まり、展開していった社会福祉職養成教育が1920年代に入り、理論教育の面で統一を図ろうと試みるようになった。これらは、社会事業学校および社会福祉活動の発展の結果であると言

えよう。

この流れのなかで、ゼロモンは教育内容の選別と系統的な教育を推進し、理論教育を次の三つの分野に分けた。①人間理解分野（衛生学、心理学、教育学など）、②社会福祉分野（貧民救済、青少年福祉、社会政策など）、③一般分野（経済学、法学など）。ベルリン女子社会事業学校が設立された当初、衛生学はまだ学問として成熟しておらず、健康福祉にかかわる実践も系統的なものではなかった。その分野は看護婦たちによってカバーされていたのだが、次第に社会福祉活動分野においても衛生学の重要性が論じられるようになった。このような理論教育の在り方について、衛生学が他国の社会福祉専門教育に比べて重視されていることと合わせて、教育学と心理学が重要な分野として社会事業学校の中に位置づいている点をゼロモンは強調している⁹⁾。教育学と心理学が重視されている背景には、社会福祉活動を貧民救済、児童保護、子どもの教育、青少年教護、健康福祉などの分野を含めたものとして構想していたことがあげられよう。

上記のように理論教育を構想し、ベルリン女子社会事業学校で実際にその理論教育を提供していたゼロモンであったが、社会福祉に関する理論教育の難しさを大いに感じていたようである。その点について彼女が述べている部分を引用しよう。

福祉活動の理論に関する難しさは次の点にある。心理学や教育学に比べて科学性が欠如している。おおよそ、この分野を研究している学者は、存在しない。授業は社会事業学校の教員によって作られている。その授業は、社会福祉職従事者の行動の中に看取できるような実践経験、体験、運命、個々の事例と関連づけられている¹⁰⁾。

ゼロモンは、社会福祉学が教育学や心理学ほどには成熟していないがゆえに、教育内容もまたある一定の基準を備えているのではなく、個々の授業者にゆだねられていることが社会福祉職養成教育における理論教育の難点であると指摘し、その難しさを乗り越え、バランスのとれた社会福祉専門教育を行うことを目指したのであった。

一方、実践教育はどのようなものであったのだろうか。2年制の専門教育課程を有していた「ベルリン女子社会事業学校」では、第1学年の生徒は週3日間午前中、第2学年の生徒は週3日間終日、社会福祉施設での実践教育を受講した。さらに、夏には3ヶ月間の長期にわたる実践教育の場が提供された。実践教育に際してゼロモンは、生徒たちにさまざまな社会福祉活

動分野を経験させるべきか、ひとつの分野を長期間にわたって経験させるべきか、どちらが社会福祉職養成にとって適切か悩んでいた。次第に彼女はある答えを見つけ出す。

様々な施設・分野と関係を持つことは、社会福祉活動の本当の習熟にはつながらない。そのような状況では、しっかりと地に足をつけた活動をする事ができず、何をすべきなのか観察することにとどまってしまう。

個々の社会福祉活動領域は、多かれ少なかれ同じような手法を必要としており、社会福祉活動のどの分野で実戦経験を積んだのかということは、問題ではない¹¹⁾。

このようにゼロモンは、実践教育の場では「広く浅い」経験ではなく、「狭く深い」経験が適切であるとの考えを持つに至った。さらに、社会福祉活動は時代とともに細分化してしまっただが、どの領域も類似した方法を用いるので、どの領域で経験を積んだのかということはそれほど重要なことではなく、むしろ、生徒からやる気を奪うような単純作業ばかりをさせることがないように注意を払うことのほうに目を向ける必要があると彼女は主張した¹²⁾。

3. 社会福祉職養成教育における理論と実践の関係

ゼロモンの中で理論教育と実践教育は、効果的な社会福祉職養成を実現するために欠かすことのできない二つの柱であった。

理論教育と実践教育をカリキュラム上、どのように配置すればより効果的な結合が望めるのか、この点についてもゼロモンは考察を深めている。具体的には二通りの方法を想定していた。まず第一に理論教育と実践教育を同時進行で進めていく方法、第二に理論教育を経て、実践教育に移行する方法、である。ゼロモンが指揮するベルリン女子社会事業学校は前者の方法を、1913年に設立されたフランクフルト女子社会福祉職ゼミナールは後者の方法を選択していた。

理論教育と実践教育を同時進行で進めていく方法では、学んだばかりの理論と実践を容易に結びつけやすいという点、実践のなかで浮上してきた問題点をすぐさま理論的授業の中で解決することができるという点、理論が実践の場においてすぐさま試すことができるという点がメリットである。

理論教育を経て、実践教育に移行する方法では、生

徒の興味関心が一方に集中することができる点、一つの課題を深く考えることができる点がメリットである。

ザロモンは、両方にそれぞれメリット・デメリットがあることを認めた上で、生徒の性格、これまでの経験によってもどちらの方法がより適切かの相違が出てくると指摘している。具体的には、様々なことに興味を持ち、活発に思考する傾向のある女子生徒にとっては同時進行型、実践で生じた問題を理論的に処理することに難しさを感じる女子生徒にとっては移行型が適していると論じている¹³⁾。さらに、方法の違いが成果の違いを生み出すわけではないことを指摘し、最も重要なのは、学校が存在している地域の状況に応じた教育の方法を採用することであると述べている。たとえば、都市部であれば、生徒たちを短時間の移動で実習場所へと行かせることができるが、地方においてはそうはいかない。遠く離れた社会福祉施設へ行かせなければ実践教育を受けさせることが難しいような地域では、理論教育と実践教育を同時進行で行うことは現実的ではないだろう¹⁴⁾。

ザロモンが社会福祉職養成教育を構想する際に参考にしたアメリカでは、理論教育を経て実践教育に移行するカリキュラムで社会福祉職養成を行っている機関が多かった。まず、最初の2ヶ月間は導入としての理論教育を行い、その後、実践教育に移行する。そして、最後の2ヶ月間はまとめの理論教育を受け、修了論文を執筆するというものである。実践教育の際には1ヶ月ごとに実習先を移り、さまざまな施設・分野を経験する。ただし、最後の修了論文の執筆に向けて週に6時間ほどは最初の理論教育に学んだことと結びついた講義を受けることが義務づけられている。このシステムもまた学校が地方にあるのか都市部にあるのか、生徒は入学までに社会福祉活動に関する経験を有しているのか否かに大きく左右されるものであった¹⁵⁾。

4. 社会福祉施設と社会事業学校の協働

ドイツの社会福祉専門教育は、社会福祉施設と密接な関係を持ちながら存在している学校、社会福祉施設の指導者によって運営されている学校によって担われており、大学で社会福祉専門教育を行っているアメリカやイギリスとは異なっている。それゆえ、実践教育も英米とは異なる形をとっていた。社会事業学校は、大学の自然科学系学部や医学部のように独自の実験場や診療所を作ることも、工業高校のように実習場を作ることもできないことから、社会福祉は実際の生活の

中で学ぶしかない」とザロモンは考えていた¹⁶⁾。

社会事業学校は、実践教育の場を確保するために「社会福祉施設は実践活動の場を提供すべきである」との要求を提示したが、なかなかうまくはいかなかった。しかし、根気強く説得を続けた結果、実践活動の場を提供するということが、社会福祉施設が将来的に有能な人材を得ることにつながるという理由からその要求は正当に評価されるようになる。徐々に実践教育に協力的な社会福祉施設が増えていった。

社会事業学校と社会福祉施設は、社会福祉専門教育において協働し始めることとなったわけだが、その協働は、次のような形式で行われた。社会事業学校は、社会福祉施設の責任者を含めた諮問委員会を設置した。同委員会は専門教育にコミットすることができ、生徒に対して助言をすることもできた。また、社会福祉施設の指導者は、社会福祉専門教育の方針を決定する場にも招かれた。このように、実践教育を通じて社会福祉施設と社会事業学校は結びつきを強めることとなったのである。そして、その結果、社会事業学校は実践活動の場を提供してくれる社会福祉施設との秩序化された共同関係を維持するという新たな課題に直面するようになった。

社会福祉専門教育において社会福祉施設と社会事業学校は密接な結びつきを持つようになったわけだが、ザロモンは、生徒たちの有意義な学びを保証するために、社会福祉施設と社会事業学校の間にきちんとした契約関係を成り立たせる必要があると考えた。そのような考えに基づき、ベルリン女子社会事業学校は実践教育（実習）に関して以下の要綱を作成している。

【実践教育（実習）の指導者について】

- ①生徒の選別、実習時期については学校責任者が実習責任者との取り決めにより決定する。中止・変更は、実習責任者と学校責任者の許可を得て、可能なものとなる。
- ②実習責任者は、生徒に対して合目的な指導を保証するよう義務づけられる。
- ③実習は実習計画に沿って行われ、可能であれば、生徒はすべての種類の実習を体験する。
- ④生徒の実習は無償とする。その他のことは学校責任者と相談して決定する。
- ⑤生徒の成績、能力評価は学校責任者から生徒に伝えられる。実習責任者が生徒に成績を伝えることはない。
- ⑥実習責任者は、問題が生じた場合、生徒が不適切な振る舞いをした場合に学校責任者に知らせる義務がある。

⑦学校責任者と実習責任者は情報交換をし、指導方針を相談する。

【実習生について】

- ①実習生は実習期間中、実習指導者あるいは専門教育教員の指導に従わなければならない。
- ②実習生は、実習場所の規則や規定を遵守しなければならない。
- ③実習生は、実習時間を厳守しなければならない。実習の中断・放棄は実習責任者と学校責任者によってのみ許可される。
- ④実習生は3ヶ月ごとに活動報告書を学校に提出しなければならない¹⁷⁾。

女子生徒の専門教育のために、我々は実践活動における指導に生徒たちを送り出したいという強い思いを持っています。そこで、以下の用紙を通じて貴施設がどの程度の生徒を受け入れ、指導することができるのか、教えていただければ幸いです。

空き時間は、

下級課程：週3日午前中9-13時（月・火・水）

上級課程：週3日9-15時（月・火・水）

生徒の指導に際して考慮していただきたい点について記載したものを同封しております。

社会事業学校

本施設は、〇〇人の生徒を受け入れることができます。

〇〇（住所）

〇〇時間（実習時間）

署名

【図1】社会福祉施設への質問状

Alice Salomon, Die Ausbildung zum sozialen Beruf, 106ff.を参考に執筆者作成。括弧内は執筆者による補足。

また、社会事業学校は実習先について確認をするために【図1】のような文書を作成し、社会福祉施設等に配布している。

そして、社会事業学校は各施設から提出された用紙をもとに生徒たちの配属先を決定し、【図2】のようなお願い文書とともに生徒たちを実習に送り出した。その後、実習生を受け入れた社会福祉施設は【図3】のような連絡シートを用いて社会事業学校に実習生の様子を伝えている。このように社会事業学校と実習先の施設は、密に連絡を取り合い、実習において協力体

制を築いていった。

〇〇クラスの〇〇という生徒を送り出すことをお知らせいたします。〇〇という生徒は、以下の時間を実習にあてることができます。

午前：〇-〇時

午後：〇-〇時

内勤、外勤もこの時間を含みます。

生徒を実践活動に従事させ、ふさわしい順序ですべての領域につかせていただけると幸いです。

同封した用紙を用いて、6-8週間後までに生徒が予定通りの日時に規則正しく、時間通りにやってきたかどうか、活動に適しているかどうか、お知らせください。

生徒〇〇は、〇日〇時に何う予定です。

社会事業学校

【図2】実習先への派遣に際してのお願い文書

Alice Salomon, ebd., 106ff.を参考に執筆者作成。括弧内は執筆者による補足。

〇〇に派遣されてきた生徒〇〇は、〇曜日の〇時から〇時まで実践活動をしています。彼女は、規則正しく、時間通りにやって〇〇（「きます」もしくは「きません」）。そして、実践活動に適して〇〇（「います」もしくは「いません」）。

署名

【図3】社会福祉施設から学校への連絡票

Alice Salomon, ebd., 106ff.を参考に執筆者作成。括弧内は執筆者による補足。

実習内容の大半は実習先の社会福祉施設にゆだねられることとなったが、ザロモンは社会福祉施設の責任者と密に連絡を取り合うことで、生徒たちが真摯に実践活動に取り組んでいるのかを把握することはもちろん、生徒たちの学びになるような実践活動を社会福祉施設は提供することができるのかについても目を光らせていた。実践活動の場では、生徒たちはあくまでも「見習い」であり、決して「無給の労働力」ではないことを再三にわたり強調する必要があったのだった。

5. おわりに

これまでアリス・ザロモンを手がかりに20世紀初頭ドイツの社会福祉職養成教育において理論教育と実践教育がどのように行われていたのか、両者の関係性はいかなるものであったのかについてみてきた。最後にその特徴についてまとめておこう。

アリス・ザロモンは社会福祉専門教育に携わるようになってから一貫して理論と実践の両方からなる教育のより良いあり方を模索し続けた。すなわち、社会福祉職養成においてもその両者は必要不可欠な要素であった。社会福祉の専門教育は概して実践教育に傾きがちであったが、ザロモンは理論教育での学びを実践で生かし、実践で感じたことを理論で深めることの重要性を主張している。

また、彼女は、実践教育を社会福祉施設に完全に任せるのではなく、主に理論教育を担う女子社会事業学校と実践教育を担当する社会福祉施設との間で密に連絡を取り合い、連携することを求めた。生徒たちが実践の場で何を学び、何を考えたのか、実践教育の担当者たちは生徒たちの日々の行動に何を思うのか、などを相互にやり取りすることで、実践での学びを理論教育に生かし、理論教育で学んだことを実践で活用しようとしたのである。この両者の関係性は今日においても非常に示唆に富むものではないだろうか。理論と実践は相互が密接にかかわってこそ、高い教育効果が生まれるという考えに基づくものである。

さらにザロモンが理論と実践との関係性だけでなく、理論を形成する授業同士の関係性に着目している点も興味深い。つまり、個々の授業を任された教員が好き勝手に授業内容を構想するのではなく、他の授業との絡みの中で授業の中身を考案する必要があるということだ。これは、今日の教員養成教育においても作成が急がれているカリキュラムマップに結びつく発想だろう。専門教育としてある一定の資質を保証するためにも系統的なカリキュラムが重要であると彼女は考えていたのである。

「女性社会福祉職」は当時まだ非常に新しい職業であり、無給のボランティアと有給の職員が混在していた。そして、第一次世界大戦の勃発とともに社会福祉職への需要が高まり、養成機関も多数設立されたが、養成教育は個々の養成機関に任されていた。このような状況のなかでザロモンは、生徒たちに有意義な学びを保証し、優秀な女性社会福祉職従事者を世に送るべく理論と実践に基づいた専門教育を提供し、理論教育を担当する者として、社会事業学校の責任者として実

践教育を提供する社会福祉施設との間に有益な関係を築こうとしたのである。

【註】

- 1) 我が国の社会福祉専門教育に関しては次の文献を参照。一番ヶ瀬康子・小川利夫・大橋謙策著『社会福祉の専門教育』光生館、1990年。
- 2) 山井理恵「社会福祉専門教育における社会福祉専門職養成をめぐる課題」『山野研究紀要』第8巻、2000年、65頁参照。
- 3) アリス・ザロモンの主な経歴は以下の通りである。ベルリンの裕福なユダヤ人家庭の次女として1872年に誕生。15歳で高等女学校を卒業したのち、手芸などをして時を過ごした。「社会的援助活動のための女性グループ」への参加が彼女の人生の転機となり、社会事業面での理論的・実践的研鑽を積み重ね、1906年には「男女間の賃金格差の原因」というテーマでベルリン大学にて博士号を取得した。1908年にはベルリンにドイツ最初の「女子社会事業学校」、1925年には「女子社会事業・教育職のためのドイツ・アカデミー」を設立した。1933年まで社会事業の第一人者として実績を残したが、ナチ時代には人種的理由で社会活動の道を閉ざされ、1937年にはアメリカのニューヨークへと亡命し、1948年に同地で死去している。
- 4) 「グループ」における専門教育の詳細については以下の論文を参照。杉原薫「前世紀転換期ドイツにおける社会事業専門教育について—「ベルリン女子社会事業学校」を中心に—」『社会事業史研究』第36号、2009年。
- 5) Zit. n. Alice Salomon, Die Ausbildung zum sozialen Beruf, 1927, S.80ff.
- 6) Vgl. Carola Kuhlmann, "Nicht Wohltun, sondern Gerechtigkeit" Alice Salomons Theorie und Sozialer Arbeit, Stuttgart, 2008, S.148ff.
- 7) 山井理恵, 前掲書, 63頁参照。
- 8) Vgl. Alice Salomon, aa.O., S.88ff.
- 9) Vgl. ebd., S.91.
- 10) Zit. n. ebd., S.97.
- 11) Zit. n. ebd., S.108.
- 12) Vgl. ebd., S.108ff.
- 13) Vgl. ebd., S.113ff.
- 14) Vgl. ebd., S.113ff.
- 15) Vgl. ebd., S.106.
- 16) Vgl. ebd., S.103ff.
- 17) Vgl. ebd., S.106ff.

【参考文献】

- 一番ヶ瀬康子・小川利夫・大橋謙策著『社会福祉の専門教育』光生館, 1990年.
- 岡田英己子「ドイツ社会事業成立過程における職業化についての一考察—ベルリン女子社会事業学校を通じて—」『社会福祉学』26-1号, 1985年, 107-127頁.
- 杉原薫「前世紀転換期ドイツにおける女子社会事業専門教育について—「ベルリン女子社会事業学校」を中心に—」『社会事業史研究』第36号, 2009年, 141-153頁.
- 杉原薫「ヴァイマル期ドイツにおけるアリス・ザロモンの女性社会福祉職教育—「女性社会福祉職・教育職のためのドイツ・アカデミー」に注目して—」『日本の教育史学』第52集, 2009年, 95-107頁.
- 中野智世「社会福祉専門職における資格制度とその機能—「資格化」とボランティアの間で」望田幸男編『近代ドイツ=資格社会の展開』名古屋大学出版会, 2003年, 177-120頁.
- 仲村優一『仲村優一社会福祉著作集 第6巻 社会福祉教育・専門職論』旬報社, 2002年.
- 山井理恵「社会福祉専門教育における社会福祉専門職養成を巡る課題」『山野研究紀要』第8巻, 2000年, 61-71頁.
- 吉岡真佐樹「教育福祉専門職の養成と教育学教育—ドイツにおける教育福祉専門職養成制度の発展と現状—」『教育学研究』第74巻, 第2号, 2007年, 226-239頁.
- Alice Salomon, Sozial Frauenbildung und Soziale Berufsarbeit, Berlin, 1917.
- Alice Salomon, Die Ausbildung zum sozialen Beruf, Berlin, 1927.
- Carola Kuhlmann, Alice Salomon und der Beginn sozialer Berufsausbildung, Eine Biographie, Stuttgart, 2007.
- Carola Kuhlmann, “Nicht Wohltun, sondern Gerechtigkeit” Alice Salomons Theorie und Sozialer Arbeit, Stuttgart, 2008.
- C.Wolfgang Müller, Wie Helfen zum Beruf werde. Eine Methodengeschichte der Sozial Arbeit, Weinheim, 1988 (2006).