

専門性向上のためのソーシャルワーク教育カリキュラム

福祉情報学部 井上 浩¹⁾

和文抄録

本論の目的は、社会福祉士教育カリキュラムを超えた、ソーシャルワーク教育カリキュラムのモデルを提示することにある。社会福祉に関わる教育は、「社会福祉士教育」、「ソーシャルワーク教育」、「社会福祉学教育」の三つがある。ソーシャルワーク教育カリキュラムは、社会福祉士教育だけでは不十分な、科目の配列や内容の整合性にまで踏み込んでいく。科目の配列という観点からいえば、教養教育を基礎として、人間の行動と社会に対する理解を促す科目の学習が次にくる。これらの学習を踏まえて、社会サービスと援助技術論が車の両輪となり、演習、実習と学びを深めていく。内容の整合性という観点については、コア・カリキュラムの作成が必要である。コア・カリキュラム作成にあたっては、社会福祉士教育を基盤にしながらも、学部の教育理念に基づいた科目との関連性を示しながら、ソーシャルワーク教育を行っていくことが必要である。

キーワード：社会福祉士教育、ソーシャルワーク教育、社会福祉学教育、カリキュラム

1. 問題の所在

(1) 研究背景

社会福祉士養成課程が新カリキュラムになってから、すでに8年が経過している。新カリキュラム開始に伴い、実習受け入れ先の担

当者に要件が求められるようになったり、教育課程そのものについても変更がなされたりするなど、社会福祉士の専門性を少しずつ高めていこうとしてきている。

しかしながら、これにあわせて社会福祉士の実践力が高まってきているかどうかは疑問である。社会福祉に関連する学会などでも、何度なく「実践力を高めるために」というテーマが取り上げられてきている。筆者も、相談援助実習担当として実践現場の職員と話をする機会が多々あるが、実践現場の方でまず「この利用者は既存の制度に乗っかって支援ができる人なのかどうか」ということから、支援の方向性を考えがちになってきているように思えてならない。支援が難しかったり、既存のサービスに適合しなかったりした場合、一番の支援者であるはずの社会福祉士が、支援を放棄してしまおうとする傾向が伺えるようになってきている。

また、養成課程を修めて就職していく学生の側からすると、一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟が行った調査（2015）によれば、「福祉系・医療系」への進路状況は、5割前後であると指摘されている。しかし、筆者の感覚からすると、「この学生は実践現場に就職したら伸びるだろう」と考える学生ほど、一般就職をしてしまい、福祉現場から離れていってしまう。前述の調査報告書にも、「実際の福祉現場における勤務環境を整えていくことが、

1) inoue_h@tokuyama-u.ac.jp

結局再考の就労支援策となる」と書かれている通りである。

このようなことは、社会福祉士に「応用力」が効かなくなってきたことも一因としてあるのではないだろうか。「応用力」が効かなくなってきたことは、実践を行っている個人の責任に帰することもできるかもしれないが、そうではなく、養成教育そのものの在り方を問うていかねばならないのではないかと考える。単に「社会福祉士教育」だけを行うのでは、応用力が効かなかつたり、利用者やクライアントを目の前にしても、既存のサービスにあってはどうかを評価しようとしたりする、ということにつながっていかないだろうか。あるいは、実践の面白さを的確に、後に続くものに伝えられているだろうか。これが、本論の背景である。

(2) 目的と意義

本論の目的は、「社会福祉士カリキュラム」を超えた、ソーシャルワーク教育カリキュラムのモデルを提示することにある。すでに述べてきたように、社会福祉士教育だけでは社会福祉士国家資格を取得したとしても、実践においてはその専門性という観点から十分に機能していない場合がある。本論の意義は、このモデルを提示することで社会福祉士養成校は、単に「社会福祉士」カリキュラムを組み立てるだけでなく、各養成校独自の養成目標を明確にし、科目同士のつながりを学生に可視化させるカリキュラムを作っていくことで、学生にソーシャルワーカーとしての専門性を身につけさせることができる点にある。

2. 用語の定義

白澤(2008)によれば、現在の社会福祉領域で行われている教育は、三種類が混在しているという。それらは、「社会福祉士教育」、「ソーシャルワーク教育」、「社会福祉教育」で

ある。また、日本社会福祉教育学校連盟(現:日本ソーシャルワーク教育学校連盟)から出されている報告書(2011)によれば、社会福祉に関する教育を「社会福祉教育」「社会福祉学教育」「社会福祉専門職養成教育」「社会福祉専門教育」と、「ソーシャルワーク教育」に分けている。本論では、社会福祉の教育を白澤の概念に基づき定義をしておく。

まず、『「社会福祉士教育」とは、国家資格である社会福祉士受験資格を取得するための教育』である。国家資格は厚生労働省所管であり、厚生労働省から社会福祉士養成校に一定のカリキュラム内容や演習・実習に関わる規定が課せられている。この要件などを満たした教育カリキュラムを学生が履修すれば、社会福祉士国家試験受験資格を取得できる。ただし、カリキュラムの配列は決まっているわけではなく、どの科目をどの順番で学ぶのかについては大学など養成校にすべて委ねられている。「社会福祉士教育」に関する定義は、ほぼ統一された概念だといっても差し支えないだろう。

次に、『「ソーシャルワーク教育」とは、ソーシャルワーカーを育てるために必要な授業科目を、学部・学科の教育目標に照らし合わせながら統合させていく教育』である。木林ら(2006)は、「科目には必ず目的と目標が置かれ、その目的・目標は大学の教育理念や教育目標に沿ったものでなければならない」と述べている。社会福祉士教育とソーシャルワーク教育は必ずしも一致しない。山崎(2010)は、「ソーシャルワークと社会福祉士との関係は密接不可分であるが、同一ではないということになる」と説明している。この両者の関係性については、日本学術会議(2008)が、社会福祉士をジェネリックな社会福祉専門職資格とし、実践領域ごとにスペシフィックな認定

資格を提示した。その結果、2012年度から、認定社会福祉士制度が開始されている。しかし、このことについて太田ら（2009）は、「利用者の生活困難（制度の不備）に、スペシフィックな資格を増やすことで対処しようとしても、（前述したように）ソーシャルワークが制度に付随した実践を強いられている限り、結局は対処療法に過ぎず…このような資格化の方向性を、『トップダウン・モデル』と名付けて警鐘を鳴らしておきたい。」という指摘をしている。

「ソーシャルワーク教育」とは、単に専門特化したソーシャルワーカーを養成することではないはずである。例えば、社会福祉士教育に加えてスクールソーシャルワーク論や、司法ソーシャルワーク論を開講し、実習時間や領域を拡げたとしても、その領域で専門性の高いソーシャルワーカーが養成されるとは考えにくい。山崎（2010）も指摘しているように、ソーシャルワーク教育の基本として、ソーシャルワークの対象である人間を、どのように理解することから始められる必要があろう。ただし、この視点は社会福祉士教育でも必要である。そのため、社会福祉士教育とソーシャルワーク教育との関係性は、社会福祉士教育を包み込むようにして、ソーシャルワーク教育が成り立っていると説明できる。

三つめの「社会福祉教育」については、白澤（2008）が『「社会福祉教育」とは、社会福祉学の理論体系にもとづいて学生を教育すること』と説明している。白澤（同）によれば、「社会福祉教育」は、曖昧な概念であり、一般的にはソーシャルワーク教育よりも広い概念であるという。白澤は、『「社会福祉教育」がカバーする範囲を、ソーシャルワークを中心に、社会福祉原理に加えてヒューマン・サービス（human services）なり社会福祉政策

（social welfare policy）を含めた範囲とすることが妥当である』と説明している。ここから言えることは、社会福祉教育と、社会福祉学との関連性については十分定義されているわけではないということである。ただし、日本学術会議（2015）からは、社会福祉学について、『社会福祉学は第一に、社会福祉の政策と実践の「現実（実体）」を対象とし、なぜそのような現実が存在するかを、その矛盾も含めて系統的に追究する学問であり、第二に、多様な個人の幸福（well-being）の追求を支える、誰にとっても生きやすい社会の幸福を追求するためのあり方を提起する学問である。』と説明されている。さらに、日本学術会議（同）からは、「社会福祉学を学ぶことは、社会福祉専門職に必要な知識・技術・倫理を習得することにとどまらず、一般の職業人としても必要な個人と社会の幸福を追求する「福祉マインド」を習得し、個人の尊厳や多様性を尊重しつつ、社会の連帯に基づいた共生社会の実現に貢献しうる市民の育成に必要な基礎を提供するものである」とある。

このように、「社会福祉教育」とは、専門職養成もさることながら、福祉社会構築のために一市民として何ができるのかを、教養教育的な要素も含みながらの教育であると説明できる。

以上、社会福祉領域における三つの教育概念について整理した。次に定義をしておかねばならない概念は、「専門性」と、「専門職性」という概念である。先にも指摘したが、現在の社会福祉士あるいはソーシャルワーカーを養成していく際に、教育の目指すところは実践力を担保できる養成課程である。そこで問題となるのは、ソーシャルワーカーの専門性向上なのか、ソーシャルワーカーの専門職性の向上なのかという点である。久富（2008）は、

『「専門性」とは、ある職業やその仕事内容の専門的性格を指す』、また、『「専門職性」とは、その職業の専門的な性格が、社会の中でどのように捉えられ、認識され、また確立するか(しないか)というような、ことからの〈社会的文脈〉を指す言葉である。』と説明している。本論で取り上げるのは「専門性」であり、専門性(もしくは実践力)を高めるためにはどのような教育カリキュラムが必要なのかを明らかにすることにある。

3. 研究方法

教育学の分野で問われ始めている、教師の「資質向上」や「評価方法」と、社会福祉分野で問われているソーシャルワーカーの「資質向上」を比較する。矢田(2016)は、教師の資質向上のために養成段階、現場教育、教育委員会などで施策が講じられてきているにも関わらず、教師の質の向上は確実ではなく、単に現場を疲労させているに過ぎないのではないかと疑問を投げかけている。他方、文部科学省(2017)からは「教師を育成すべき三つの柱」が提示されている。一方、社会福祉分野では、先にも説明してきた通り、職能団体や学会レベルでも、社会福祉士の資質向上の重要性は繰り返されているが、その概念や効果がはっきりせず、国の指針に従うしかできずにいる。教育学分野、社会福祉分野ともに教師やソーシャルワーカーの専門性の向上が求められている一方で、その概念や効果がはっきりせず、国からの指針に従わざるを得ないところが共通している。この両者を比較することで、特にカリキュラム構築の観点からソーシャルワーカー養成にとってどのような方向性が求められるのかが検討できる。

4. 倫理的配慮

本研究は方法として文献研究を主としており、日本社会福祉学会が定めている研究倫理指針に抵触していない。

5. 結果

(1) 教職における資質向上

文部科学省から提示された学習指導要領(2017)によると、「教師を育成すべき三つの柱」とは次の内容を指している。①「知識及び技能」の習得、②「思考力、判断力、表現力等」の育成、③「学びに向かう力、人間性等」の涵養である。①については、学習者が「何を理解しているか、何ができるか」に関わる知識及び技能の質や量を意味している。②については、①に基づいて、社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも、具体的に何をすべきなのかを整理したり、必要となる知識や技能をどのように活用したり、どのように得ればよいのかを考えたりする力を指している。③については、①と②に基づいて、その学びがいかによりよい社会や人生を切り拓いていくかという力である。これには、主体的に学びに向かう力、自己の感情や行動を統制する力など、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含んでいる。

この、「教師を育成すべき三つの柱」については、文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第9回)」(2013)において、以下のように図示されている。

- ①「基礎力」言語スキル、数量スキル、情報スキルなど
- ②「思考力」問題解決・発見力・創造力倫理的・批判的思考力・メタ認知・適応的学習力
- ③「実践力」自立的活動力、人間関係形成力、社会参画力、持続可能な未来への責任

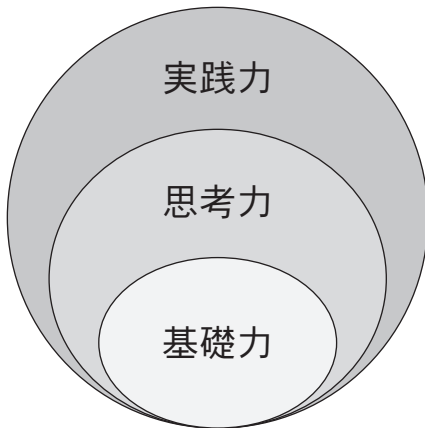


図1 求められる資質・能力(平成25年6月版)

重要なことは、②「思考力」を中核とし、それを支える①「基礎力」と、使い方を方向付ける③「実践力」の三層構造となっているということである。これら三つの資質・能力は分離的また段階的に捉えることはせず、重層的に捉えるため、円は重ねて表示してある。例えば、基礎力は思考力の支えとなるが、思考力育成に伴って基礎力が育成されることも

ある、ということである。これを踏まえて、さらに平成27年度には「三つの柱」の改訂版が文部科学省から出されている。

平成27年7月「教育課程企画特別部会における論点整理について」では、三つの柱が図2ように示されている。図2は、図1に比べると、三つの柱が並列な状態が強調されている。

(2) 教育学分野と社会福祉分野との比較

教育学分野と社会福祉分野を比較してみると、上記図1に表されている概念が社会福祉分野での教育でも当てはまってくる。すでに述べたように、社会福祉士教育とは、国家資格を通じて、「何を理解しているか」に関して知識の量・質を担保している。これは、教育学分野でいえば「基礎力」に相当するものである。

次に、ソーシャルワーク教育でいえば、やはり図1で「思考力」に相当すると考えられる。ソーシャルワーク教育は、社会福祉士教育を包み込み、さらに社会福祉士教育だけでは不十分である、科目同士の配列、内容にまで踏

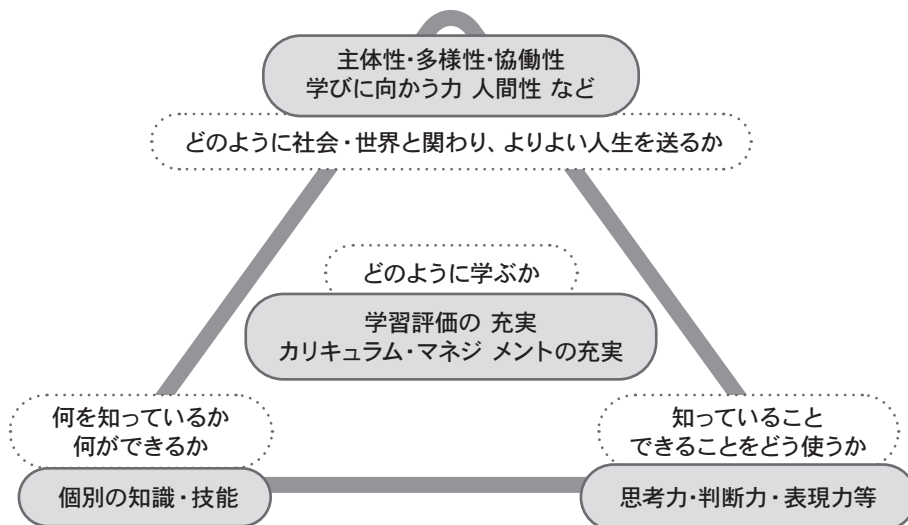


図2 求められる資質・能力(平成27年8月版)

み込んでいる。そしてそこでは、問題解決能力や発見力なども問われてくるからである。ここには、大学など養成校が「どのようなソーシャルワーカーになってもらいたいのか」という、養成校としての理念がある。こうした理念に基づいて、ソーシャルワーカーとして現代社会の中で何が大切なのか、何を追求しなければならないのが、ソーシャルワーク教育に求められてくるのである。

さらに、「社会福祉教育」は、ソーシャルワーク教育を含む、より広い概念であるために、図1でいえば「実践力」に位置づけられる。現代社会を、より福祉社会に近づけていこうとするにはどうすればよいのか、などがこの教育には含まれてくる。

大学などの社会福祉士養成教育では、この三つの教育をどのように配分しながら行うのが求められてくる。社会福祉士教育だけでは学生が卒業後、実践現場で「ここで求められてくる役割は何なのか」が明確にならないため、実践の中で自分の立ち位置がはっきりしなくなるかもしれない。ただし、ソーシャルワーク教育を行うためには養成校が教育目標を確立する必要がある、それは学部などの

教育目標と、養成校自体との教育方針が一致しているかどうかを確認するところから始められる必要がある。なぜならば、養成校としてまず「どのような人材を輩出できるのか」が考えられ、それに基づいて学部などで「どのようなソーシャルワーカーが育成できるのか」が問われてくるからである。さらに、社会福祉教育については、演習などを通じて「一市民として」何ができるのかを学生に考えてもらう教育が必要であるし、場合によっては、生涯教育の場などを利用して、広く社会福祉に対する理解を市民に求めていくことも必要となってくる。そうであったとしても、日常的な教育は、社会福祉士教育を基礎として、ソーシャルワーク教育を展開していくことが主となってくるものと思われる。

6. 考察

この章では、社会福祉士教育を基礎として、ソーシャルワーク教育を展開していくためにはどのような科目配列が望ましいのか、さらにそれに伴ってコア・カリキュラムの提示を行っていきたい。

(1) 社会福祉士教育を含んだソーシャルワーク教育の必要性

大学など社会福祉士等の養成校は、社会福祉士教育を外して教育プログラムを組み立てることは実質不可能となっている。それは、社会福祉士を輩出した数が、社会福祉士養成校としての存続を担っている部分があるためである。そのため、社会福祉士教育を基盤として、ソーシャルワーク教育をどのようにカリキュラムに盛り込んでいくかが問われてくることになる。山崎(2010)は、「ソーシャルワーク教育の基礎はソーシャルワークの対象である人間を、どのように理解するかが問われる」と指摘している。さらに、山崎(同)は、

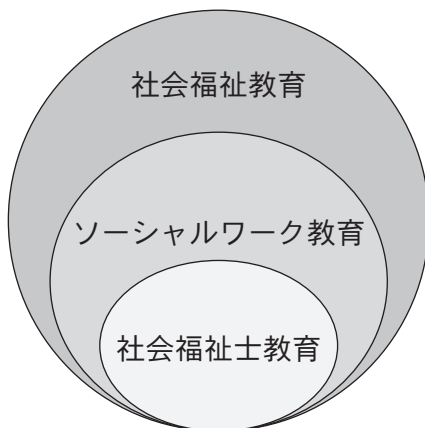


図3 社会福祉分野における教育の関係図

「ソーシャルワークは、人間をバイオ・サイコ・ソーシャル (bio-psycho-social) さらにスピリチュアル (spiritual) にとらえることとしてきた。」と述べている。ソーシャルワーク教育の基本には、人間をどのように捉えるかという視点があり、この視点こそが、他専門職と社会福祉分野との大きな違いをもたらしているのである。

社会福祉士教育を含んだソーシャルワーク教育を行っていくためには、カリキュラムの整備が求められる。木林ら (2006) は、「ソーシャルワーカー養成という目的を達成するために必要と考えられる授業科目を単に羅列するのではなく、学部・学科の教育目標を設定し、それらに支えられた科目を統合化させていく作業が必要となる」と述べている。また、黒木 (2016) は、「日本社会福祉教育学校連盟 (現：日本ソーシャルワーク教育学校連盟、以下日本社会福祉教育学校連盟を「旧学校連盟」、現在の日本ソーシャルワーク教育学校連盟を「現学校連盟」と表記する) の今後の課題」として「ソーシャルワーカーとしての知識と実践力を身につけるためには、専門職養成教育だけで完結するはずがなく、いわゆる大学教育における教養教育との接合が重要ということである」と、教養教育の在り方に言及するなど、7つの課題を挙げている。

ソーシャルワーク教育を、カリキュラム配列の視点からいかに展開していくかについては、まずは教養教育を根底におくことが求められる。例えば、山井 (2000) は、「一般教育のあり方が高等学校までの教育の焼き直しではなく、自分たちの教育といかにつながっているかを意識して教育を行うことと考える」と述べている。次に求められるのは、教養教育に裏付けられた、人間の行動と社会に対する理解を促す科目である。ここには、

先に示した、山崎 (2010) の、ソーシャルワークならではの人間に対する理解が含まれてこよう。筆者は、この、教養教育と人間の行動と社会に対する理解を促す科目をもとにして、社会サービス科目と援助技術に関する科目をいわば車の両輪としながら学習し、それを演習、実習と積み上げていくことが求められてくるのではないかと考えている。(図4)

ただし、科目配列には規則性が求められる。木林ら (2006) は、「科目配列には科目のsequence, すなわちLowレベルからHighレベルへの科目へ進む順列性、科目の有機的な関係性を考慮して提供されなければならない。」と説明している。また、ブーと前田 (2000) のように、援助技術論と演習、実習科目を一つの統合科目と見なしたシラバスを作成している例もある。

(2) コア・カリキュラム

前節では、カリキュラムについてその配列に規則性が求められることを指摘した。本節では、カリキュラム自体についてコア・カリキュラムの観点から論を加えていきたいと思う。

旧学校連盟から出された報告書 (2011) によれば、「コア・カリキュラムとは、教育の質保証のための枠組みであり、その領域で最低限共有すべき内容によって構成されているものである」と述べられている。また、『「社会福祉学教育を基礎としたソーシャルワーク教育」とする必要がある』とも述べている。つまり、コア・カリキュラムとはミニマムスタンダードの教育であり、社会福祉士教育とは一線を画した教育であることが明らかとなっている。

2012年に同じく旧学校連盟から出された報告書によれば、コア・カリキュラムで提示されている教育項目についてはどの科目も重要

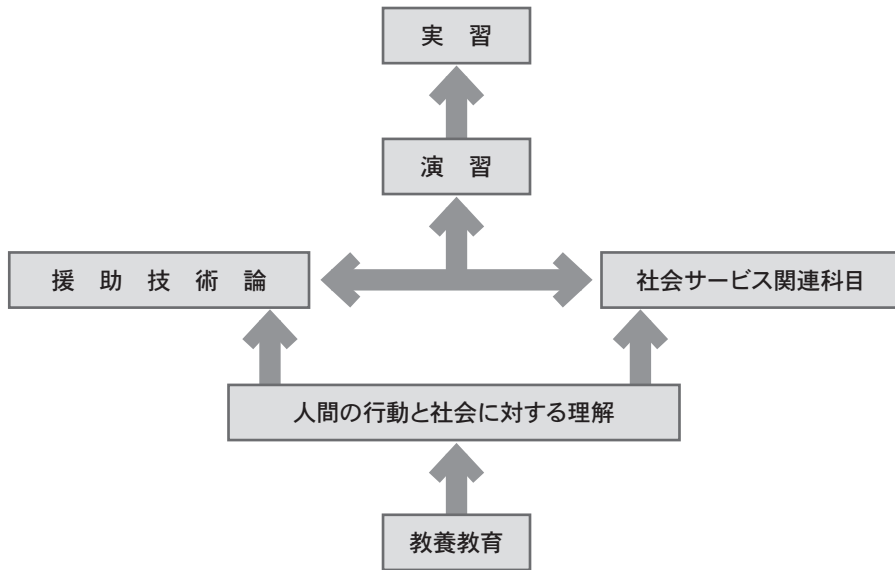


図4 科目配置図

であり、項目の整合性についても妥当だと説明されている。一方、2013年に出された報告書からは、コア・カリキュラムで示されている教育内容のうち、社会福祉士国家試験で出題基準となっている項目に含まれていない項目については、学習していないものが多かったり、教員も教育内容に十分反映していなかったりする可能性がある、と指摘している。

筆者は、先に現在の社会福祉に関わる教育は、社会福祉士教育の枠組みを外して教育することはできない、と説明した。コア・カリキュラムを作成するにあたっては、現存の科目を切り離すことは難しいと考える。例えば、ブーと前田（2000）は、カリキュラムの構成として以下の項目を設けている。それらは、①教養／一般教育内容、②社会科学の学問的支援の内容、③専門職としてのソーシャルワークの内容。③にはa.人間の行動と社会環境、b.社会福祉政策とサービス、c.ソーシャルワーク調査及び統計、d.ソーシャルワーク理論と実践、e.現場実習が含まれている。そしてさらに、④

自由選択科目という項目からなっている。いずれの項目が現存の科目と適合するかはここでは省略するが、旧学校連盟が提唱したコア・カリキュラムに比べると、科目としての適合度は高いのではないかと考える。

7. まとめ

本論の目的は、社会福祉士カリキュラムを超えた、ソーシャルワーク教育カリキュラムのモデルを提示することにあった。まず、ソーシャルワーク教育カリキュラムは、社会福祉士カリキュラムを包含し、さらに社会福祉士教育だけでは不十分な、科目の配列や内容の整合性にまで踏み込んでいる。そしてそこには、大学や学部の養成教育に対する理念が組み込まれている。科目の配列という観点からいえば、教養教育を基礎として、人間の行動と社会に対する理解を促す科目の学習が次にくるだろう。これらの学習を踏まえて、社会サービスと援助技術論が車の両輪となり、演習、実習と学びを深めていくことが求められ

てくるのではないかと考える。内容の整合性という観点については、コア・カリキュラムの作成が必要である。目指すべきところは、旧学校連盟が示す内容のように、「学ぶべき項目が、教育機関が設定する科目に組み込まれており、目標に到達しているのであれば、提示された各項目が、どの科目において取り上げていようととも差し支えがない」という状態であろう。しかし現実には、社会福祉士教育を外して教育を行うことは不可能に近い。そのため、社会福祉士教育を基盤にしながらも、学部教育理念に基づいた科目との関連性を示しながら、ソーシャルワーク教育を行っていくことがコア・カリキュラムに近づいていくことにつながるのではないかと考えている。

英文抄録

The purpose of this paper is to present a model of social work education curriculum. There are three education models related to social welfare, "social worker education", "social work education", "social welfare education". In the social work education curriculum, the arrangement of subjects has regularity and content consistency. The regularity has on the basis of liberal arts education, it requires understanding of human behavior and social problems. And while to learn social service and social work, to deep the learning connecting exercise and practicum. For the viewpoint of content consistency, it is necessary to prepare a core curriculum.

Key Words : social worker education, social work education, social welfare education, curriculum

参考・引用文献

一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟 (2015) 『『社会福祉系大学等における卒業進路の検証に関する研究』報告書』, 平成25-26年度社会福祉振興・試験センター助成事業, p.49.
 木林友里夏, スン・レイ・ブー, 錦織毅夫 (2006)

「ソーシャルワーカーに必要な学部カリキュラム開発のための概念的モデルの提案」, 『吉備国際大学社会福祉学部研究紀要』, 11, 27-36.
 黒木保博 (2016) 「日本のソーシャルワーク教育の特徴と課題～新組織, カリキュラム, 実習教育などの視点から～」 http://www.jassw.jp/topics/pdf/16090801_02.pdf (2017年9月30日所在確認)
 久富善之 (2008) 『教師の専門性とアイデンティティ』, 勁草書房.
 文部科学省 (2013) 「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会 (第9回)」参考資料8 求められる資質・能力の枠組み試案
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2013/10/23/1340282_08.pdf (2019年8月5日所在確認)
 文部科学省 (2017) 「教育課程企画特別部会における論点整理について (報告)」補足資料(1)http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2015/09/24/1361110_2_1.pdf (2019年8月5日所在確認)
 日本学術会議 (2008) 「近未来の社会福祉教育のあり方についてーソーシャルワーク専門職資格の再編成に向けてー」, 社会学委員会社会福祉学分会, iii
 日本学術会議 (2015) 「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 社会福祉学分野」, 社会学委員会社会福祉学分野の参照基準検討分会, ii
 太田義弘, 安井理夫, 小柴住まゆ子 (2009) 「高度専門職としてのソーシャルワーク実践の役割と課題」, 『関西福祉科学大学紀要』, 13, 1-18.
 社団法人日本社会福祉教育学校連盟 (2011) 『福祉系大学における人材養成機能向上に関する調査研究報告書』, 先導的・大学改革推進委託事業, p.3.
 社団法人日本社会福祉教育学校連盟 (2012) 『福祉系大学における人材養成機能向上に関する調査研究報告書』, 先導的・大学改革推進委託事業, p.43-45.
 社団法人日本社会福祉教育学校連盟 (2013) 『社会福祉士の質の向上に資するコア・カリキュラムに関する研究報告書』, 社会福祉振興・試験センター助成事業, p.62-63.
 白澤政和 (2008) 「社会福祉領域での教育の目指すべき方向」, 『学術の動向』, 13(11), 60-63.
 スン・レイ・ブー, 前田美也子 (2000) 「ジェネラリスト・ソーシャルワーク実践の枠組みによる学部カリキュラムモデルの概念化」, 『関西福祉大学

紀要』, 2, 1-80.

山井理恵 (2000) 「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』, 8, 61-71.

山崎美貴子 (2010) 「ソーシャルワーク専門資格と

今後のソーシャルワーク教育の展望ーカリキュラム改正を超えて」, 『月刊福祉』, 93(13), 40-43.

矢田貞行 (2016) 「わが国における教員養成の現状と展望」, 『東海学園大学紀要』, 21, 109-122.