

社会福祉士実習生のジレンマ体験の特徴と スーパービジョンのあり方

—— 事例の分類を通して ——

浅原千里

要 旨

本研究は、社会福祉士実習生のジレンマ体験の分析を通してその特徴を明らかにし、実習スーパービジョンのあり方について検討することを目的とする。実習スーパーバイザーが実習生の直面するジレンマの特徴を知ることは、彼らの戸惑いや疑問、悩みに対する教育的関与に有用である。

社会福祉士実習生60名の実習後レポートによりジレンマ体験の事例を集め、看護実習生のジレンマの分類枠組みを作業仮説として事例の分析を行った。その結果、事例は2分類（「現場の体制やとりくみに関するもの」「学生自身に関するもの」）できた。この分類結果に、「何と何の板挟みになっているか」「板挟みをどのような形で体験しているか」の観点を加えることで、3分類（「専門職の義務と価値」「実習生自身」「職員との関係」）に再構成することが可能であることを考察した。分類の再構成を通して浮かび上がる社会福祉士実習生のジレンマ体験の特徴と、それに対するスーパービジョンのあり方を検討した。

今後の課題は、再構成した実習ジレンマの分類を検証すること、実習生のジレンマ認識 - 判断 - 対処の実際を明らかにすること、実習指導が学生のジレンマ認識や対処行動にどのような効果や変化を与えるのかを分析し、実習スーパービジョンの方法論に反映させることである。

キーワード：社会福祉士実習、ジレンマ、実習スーパービジョン、事例分析

はじめに

社会福祉士養成課程のカリキュラム改正に伴い、実習教育は「社会福祉士をスーパーバイザーとする実習指導」「ソーシャルワークを学ぶ実習」のシステムを始動させている。実習スーパーバイザー（実習指導者、実習担当教員）は、実習プログラムを通して社会福祉士の責務やソーシャルワークの方法を学ばせることで、専門職として備えるべき知識・技術・価値が身につくよう指導することが求められている。

このように、実習は専門職としての知識や技術を実践的に学ぶことが科目としての目的であるが、学生が「自分は本当に社会福祉現場で働きたいのか」を確認したり、「自分は社会福祉の仕事に適應できるか」を見極める機会でもある。実習で「つらい思い」をしたり「現場の現実」に直面した学生の中には、福祉以外の分野に進路変更する者もいる。

実習生は、現場でさまざまな「違和感」（深谷 2002：141-142）やジレンマに遭遇しており、このことに対する教育的関与は重要である（植田 2000：10-11、米本 2009：317-320）。筆者は、学生の「つらい思い」「違和感」に対する「語り」を実習スーパーバイザーが保障し（村井 2009：222-226）、彼らのジレンマを積極的に受けとめ教育的な見通しをもって関わることで、社会福祉士の価値・倫理の理解につながり、“社会福祉の仕事の醍醐味”を伝える機会になると考える。それは、社会福祉の仕事をめざす意欲にもつながるのではないだろうか。本稿では、このような問題意識のもとで、社会福祉士実習生のジレンマ体験の特徴を明らかにし、それに対してどのようなスーパービジョンが必要となるかを考えていく。

ソーシャルワーカーのジレンマをめぐる議論

1 倫理的課題としてのジレンマ

ソーシャルワーカーには、クライアントの最善の利益を実現するために、専門職としての価値や業務に関する基準、クライアントの生活に関するさまざまな基準に照らした適切な判断と実践が求められる。判断基準には、専門職の倫理綱領、自身が所属する組織の経営・運営方針、専門職の実践や所属組織が依拠する法令、市民生活における不文律（社会の文化に根差した道徳的価値、マナー）、クライアントの価値観等がある。これらの基準における「良きこと」が相反するときに、ソーシャルワーカーの義務と価値が衝突する。そして、双方を両立させることの困難な状況で、どちらを優先するか判断しなければならないときに、「倫理的ジレンマ」が生じる（Rermaer, 1999 = 2001：61-62）。

ソーシャルワーカーの価値を具現化する倫理と行動基準は、倫理綱領に示されている。社会福祉士養成課程の実習テキストには、「現場の日々の業務の中に存在するソーシャルワークの価値・倫理をとらえていくために、目安として倫理基準と行動規範と現場の業務とを照合することで、

価値と行動をつなぐ形で、ソーシャルワークの価値を具体的に理解することができる」とある。(熊坂 2009 : 52-53) だが、綱領に列挙された価値、原則、基準のうちどれが最も重要で、それらの間で衝突が生じるときに、どれを優先すべきか、倫理綱領が特定しているわけではない (Reamer, 1999 = 2001 : 71)。倫理綱領はソーシャルワーク実践の道しるべと言うが、場合によってはジレンマの種になりうる。

2 ソーシャルワーカーが倫理的ジレンマと向き合う意義

リーマーは、ソーシャルワーカーが倫理的ジレンマに対処するために、衝突可能性のある価値間に優先順位をつける「辞書的順序付け」によって、6つの指針からなるガイドラインを作成している (Reamer, 1999 = 2001 : 101)。

人間行動に必要な前提条件 (生命、健康、保健、住居、精神安定) への基本的な危害に反対するルールは、虚言を吐くこと、秘密情報を漏らすこと、あるいはレクリエーション、教育、富のような付加的な物に対する脅威のような、危害に反対するルールに優先する。

基本的な幸福に対する個人の権利は (人間行動にとって重要なものを含む)、他人の自己決定の権利に優先する。

個人の自己決定の権利は、自分の基本的な幸福権に優先する。

人が通常自発的かつ自由に同意した法律、ルール、規定に従う義務は、これらの法律、ルール、規定と衝突する形で、自発的かつ自由に関係する権利に優先する。

個人の幸福権は、葛藤のケースにおいては法律、ルール、規定、民間組織の取り決めに優先するかもしれない。

飢餓のような基本的な危害を防止したり、住宅、教育、公的扶助のような公的なものを向上させる義務は、自分自身の所有物を完全に支配する権利に優先する。

この「ものさし」は、義務論的な原則 と 目的論 - 功利主義的な原則 の双方の特徴をソーシャルワークの価値に引きつける形で、「正義の倫理による普遍的原則」を適用して作られている (Reamer, 1999 = 2001 : 101)。これは、倫理的ジレンマに対し、いつでもどこでも使えるものさしを与え、ソーシャルワーカーの判断とそれに基づく援助の質を一定担保しようとする試みと考えられる。だが、このようなものさしを手に入れたところで、直面する倫理的ジレンマを解消できるわけではない。

例えば、横山は、地域生活支援を担う精神科ソーシャルワーカーのジレンマとして、長期入院患者の地域移行と在宅精神医療サービスの利用促進が、医療による生活管理の強化にもつながるのでは、と葛藤する現実を取り上げている (横山 2006)。先の指針に沿えば、ワーカーの所属する病院組織が患者の地域生活移行をめざすのであるから、ワーカーは職務としてそれを推進する義務がある (指針)。だが、個人の幸福権は民間組織の取り決めに優先するかもしれないとも

あり(指針)、ガイドラインがこのジレンマを解きほぐすには至らない。

ソーシャルワーカーの実践活動では、正義の倫理による『人としての権利や義務の普遍的原則』に当てはめることが難しい状況に直面することが少なくない。それは、ソーシャルワーカーが、それぞれのクライアントの抱える問題や地域社会のありようの個別性を認識するからであり、自身の仕事が一一人のかけがえのない人生に、否が応でも影響を与えることになるからである。

一方、正義の倫理への批判的な立場から、「ケアの倫理」が提唱されている。ノディングスは、ケアする者とケアされる者との間のつながり、あるいは出会いを「ケアリングの関係」と呼ぶ。この関係において、ケアする者は、ケアされる者が伝えているものを受け取り、その目的や課題を助けるように対応したいと望むとき、自分たちには何ができるのかと考えるが、何をすべきかは命じられないと主張する(Noddings, 1992 = 2007 : 43-44 傍点筆者)。ケアリングにおける倫理的ジレンマは、人々の生き方、人間関係、社会との関係で展開される「固有の物語」の中で、誰がどのように行動したらよいかという極めて個別的な判断が求められる場面である(須長 2004)。秋山は、岡村理論の「全体性」の視点は社会福祉実践の固有性を端的に表現するものであり、それを支えるのが『全人的人間』の価値観であるとしているが(秋山 2007 : 257-258)、この価値観は、ケアリングの視点に重なるものと考えられる。

横山は、「実践の中で生起するジレンマ」を契機として思考と行為の新たなプロセスが生まれ、知の体系が生み出されるところに、「実践における知識・技術の生成者」としてのソーシャルワーカーの専門性を見出している(横山 2006)。また、衣笠はソーシャルワークの価値倫理について、「自己決定権の保障 = 人間の尊厳」とする近代の価値理論に依拠するのではなく、多様な「意味」に満ちた実践活動から学び科学する、帰納法的な独自理論の構築が必要と主張する(衣笠 2009)。確かなものさしの存在しない中でジレンマに対峙し、思索・判断・実践を重ねることで、社会福祉実践の価値観や視点を自らに問いかけ、知識や技術を研ぎ澄まし、人々の生活問題や社会問題に埋もれている社会福祉の課題をあぶり出すことができる。ソーシャルワーカーが倫理的ジレンマと向き合うことは、専門職としての責務であるとともに、自らの専門性を高めることにつながるといえる。

3 社会福祉士実習生のジレンマとスーパービジョン

ソーシャルワークにおける倫理的ジレンマについて、沖田は、介護支援専門員への面接調査により、介護サービス計画を決定作成するときに、利用者の自律性支援対援助する義務、本人対家族の不一致、在宅介護の継続対施設入所、専門職間の葛藤、組織間関係の葛藤、情報提供と秘密保持、所属組織との葛藤があることを明らかにしている(沖田 2002)。また、高橋は、欧米の医療分野におけるソーシャルワーク実践、とりわけ退院計画に関する倫理的ジレンマ研究を調べ、マクロレベルでは国家の規則、制度、政策の問題、ミクロレベルでは自律性・自己決定、善行・パターンリズム、患者の権利章典、公正さ・社会資源の問題、医療チーム内の意見の不統一の問題があると分析している(高橋 2002)。

一方、深谷らは、社会福祉施設における新任職員が抱える悩みとして、組織 スーパービジョンと低いコンピテンツ 業務上の人間関係 業務負担感 専門職としてのアイデンティティのゆらぎと獲得 Coping プライベートと仕事の線引きがあり、彼らの「組織への(組織人としての)適応」と「専門職としての自己の確立」に対するサポートが必要であるとしている(深谷他 2004)。新任職員の悩みには、専門職として直面する倫理的な問題だけでなく、社会人、組織人となりゆく過程での葛藤や成長課題も含まれる。

これらの課題は、社会福祉士実習生についても同じであると考えられる。専門職の卵として社会福祉の倫理的課題に遭遇したときに、スーパーバイザーの支援を受けることは、専門職の責務、価値に対する認識を深め、「思索・判断・実践のプロセス」を体験する機会となる。他方、実習生は社会人・組織人の卵でもある。未知の社会福祉の職場に配属され、組織の中で自分の力を発揮して働くことに関わり、さまざまな悩みや葛藤を乗り越えることで学ぶことも多いであろう。

本稿では、「実習生のジレンマ体験」を、「専門職としての倫理的課題」と「社会人・組織人の卵としての成長課題」を含んでいるものと考え、「福祉現場に関わって、または利用者・職員に関わって、戸惑いや悩み、疑問を感じた体験」と定義する。広辞苑によれば、ジレンマとは、相反する二つの事の板挟みになってどちらとも決めかねる状態である。社会福祉士実習生は、どのような事柄、価値観、考え方の間で板挟みとなって戸惑いや悩み、疑問を感じているのか。その特徴を明らかにし、実習スーパービジョンの関与方法について検討することを目的として、実習生のジレンマ体験を収集しその分析を行う。

． 研究の方法

1 実習生のジレンマ体験分析の作業仮説

実習生のジレンマ体験事例を分析するにあたり、専門職養成実習におけるジレンマ体験や倫理教育に関する先行研究を概観する。

CiNii (国立情報学研究所 論文情報ナビゲータ) を用いて、キーワード「実習」「ジレンマ」「ディレンマ」「倫理的葛藤」を入力し、検索を行なった。

その結果、福祉分野における実習生のジレンマを取り上げた実証研究は数少ないが、佐々木ら(2011)は、介護福祉士実習生へのアンケート調査で集約された倫理的葛藤¹⁾の事例を、葛藤が生じる介護場面に即して9つに分類している(入浴・食事・排泄・移乗移動・利用者の呼び方・身体的拘束・環境問題・学生間の問題・その他)。

看護分野では、看護実習生のジレンマについて、いくつかの研究報告がなされている(土路生他 2010, 大畑他 2007, 白神 2005, 古城他 2005, 水野他 1997)。水野ら(1997)は、ジレンマを「問題が難しく解決が不可能だと感じる事、どちらを選択しても満足できない事、あるいはどのように判断し、対応したらよいかわからず困ること、葛藤を覚えること」と定義して、看

【表1】社会福祉士実習生のジレンマ体験事例分類の作業仮説

| | A：現場の体制やとりくみに関するもの | B：学生自身に関するもの |
|----------------------|--|--|
| 社会福祉士実習生が遭遇する「困難な状況」 | 職員から利用者への不適切な身体処遇（体罰・暴力等）、心理的処遇（暴言・叱りつけ・呼び捨て等）、放置状態（聞き流し等）に遭遇 職員から利用者への権利侵害の処遇（拘束・行動制限等）、ラベリング、道徳的非難に遭遇 実習プログラムがない、一貫性のない指示、スーパービジョンがない状況 福祉施設機関・福祉行政・制度に対する憤りを感じる場面に遭遇 他の専門職からの社会福祉職に対する低い評価に遭遇 実習指導者の実践姿勢に対する疑問 | 実習生自身の知識・技術不足を認識するが解決の手立てが思いつかない状況 利用者からの中傷・攻撃・甘え・性的要求に遭遇 |

看護実習生が自由記述したジレンマの内容分析を行い、「医療・看護体制に関するもの」「学生自身に関するもの」「その他のもの」に分類している。また白神ら（2005）は、水野らの分類を応用して、看護実習生が記述した看護ジレンマ日誌の内容を分析している。それによれば、「医療・看護体制に関するもの」は、「看護について（看護者の患者への不適切な言動など）」「プライバシーの保護（カーテンなしの入浴、排泄介助など）」などの9つの内容に分類され、「学生自身に関するもの」は「知識の未熟さ」「自信のなさ（患者の痛みがわからない）」「看護援助の判断（嫌がる患者に訓練を促すなど）」「学生自身の感性態度（カーテンありの排泄にも抵抗）」などの8つの内容に分類される。また、土路生ら（2010）は、小児看護実習生の倫理的ジレンマについて自由記述の質問紙調査を行っているが、その分類にあたっては、子どもの権利を前提とする看護業務基準に沿った項目と、水野らの分類による「学生自身に関するもの」の項目を用いている。

これらの先行研究によれば、専門職養成実習におけるジレンマは、[A：現場の体制やとりくみに関するもの][B：学生自身に関するもの]に大きく分けられる。本稿は、この枠組みを社会福祉士実習生のジレンマ体験を分析するための作業仮説とする。看護実習におけるジレンマの分類枠組みを社会福祉士実習の分析に適用するにあたり、米本（2009：319）が社会福祉士実習生の遭遇する「困難な状況」として実習生向けテキストに示す8項目を、筆者が上記枠組みにて分類したものを分析の目安として用いる。【表1】

2 実習生のジレンマ体験事例の収集方法

東海地方の大学3校で、2010年度に児童福祉施設（児童養護施設、母子生活支援施設）、高齢者施設（特別養護老人ホーム、老人保健施設、老人デイサービスセンター）、障害者施設（入所施設、通所施設）で社会福祉士実習を行なった3～4年生60名に、実習終了後のレポートとして、「実習中に戸惑いや悩み、疑問を感じた体験」について記述してもらった。また、実習生は利用者との関わりが濃密な現場でジレンマを感じる傾向がある、という筆者の実習指導を通じた仮説

に基づき、社会福祉施設や介護保険施設で利用者と継続的に関わりをもちながら実習した学生の体験を収集した。

3 分析方法

上記作業仮説に基づき、60名の体験記述について分類を行った。分類は、学生の記述内容と米本の挙げる「困難な状況」とを照合させて行ったが、該当するものがない体験記述については、分類項目の主旨に照らして判断した。さらに、それぞれの記述について「何と何の間で板挟みになったのか」を調べ、同類と考えられる事例をグルーピングした。各グループには、板挟み状況を表すコードを付した。

4 倫理的配慮

事例収集にあたり、学生にはレポートを研究分析に用いること、プライバシーを保護し学生や利用者、実習施設に不利益が生じないようにすることを説明し、了解を得た。事例の記述に際しては、学生、利用者、実習施設が特定されないよう加工を施した。

． 結 果

実習生から収集した「戸惑いや悩み、疑問を感じた体験」の記述は[A：現場の体制やとりくみに関するもの][B：学生自身に関するもの]の2つに分類された。具体的な板挟み状況に着目して記述内容をグルーピングした結果と、それぞれのグループに付したコードは、【表2】のとおりである（体験内容の同じ事例が複数ある場合は1つの事例で代表させている）。事例の先頭には、どの分野の現場で体験されたものかが判別できるよう、[高齢者][児童][障害者]などと表示した。

【表2】社会福祉士実習生のジレンマ体験事例

[A：現場の体制やとりくみに関するもの]

| コ ー ド | ジ レ ン マ 体 験 事 例 |
|---|---|
| 1【実習施設職員の 実践と専門職の倫 理・責務との板挟 み】 | <p>[高齢] 認知症のAさんの食事介助をしていると、食事を拒否される。前日はスムーズに食べていたのでおなががいっぱいになったのではないかと考え、職員の指示を仰いだ。すると「この方はいつも完食しているから」と、少し強引に食べ物を口に入れた。私は職員に言われたように口に入れようとしたがうまくいかず、職員に交代した。</p> <p>[高齢] 職員は椅子から立ち上がって歩いていこうとするAさんを止めて、再度椅子に座らせていた。つきっきりでいることは難しく、自分も同じように対応していたが、できれば一緒に歩いて見守りたいと思った。</p> |

〔児童〕小学生は日常的な整理整頓の習慣をつけるため、職員が毎日部屋のタンステックをしている。これを、信頼関係が厚い職員ならまだしも、短期間しか関わりを持たない実習生がやることに戸惑いを感じた。子どもたちは習慣化して慣れているはず、しなくてはいけないことだから気にしないでチェックするよう言われたが、それで正当化されるのだろうか。

〔児童〕子育てに悩むAさんと関わり、成育歴や家庭環境にも問題の原因があるのではないかと、Aさんの頑張りや思いを受容し尊重することが大切だと感じて実習記録に書いたが、「利用者を肯定的に見すぎている。もう少し否定的な見方も大切」と指導を受けた。私は利用者の良いところを引き出しながら、出来ていない所を補うことが適切ではないかと思った。

〔障害〕利用者にトイレを促す時に、大勢の人の前で「しっこいくよ」と大声で言うのは恥ずかしいのではないかと。

〔障害〕同じ時間に大勢の利用者のトイレを一気に済ませようとするが、一人ひとりのトイレのリズムを把握して介助すればよいのに、と感じた。

〔障害〕利用者は職員のことを「先生」と呼び、職員は利用者をあだ名やちゃん付けで呼んでいた。歴史的背景と信頼関係があったとのこと、「さん」と呼んでも気付かない人もいたので、場合によっては必要との説明を受けた。

〔障害〕いたずら行為の多いAさんは、職員からきつい言葉で注意されていた。私もAさんのいたずら行為に対して、職員と同じように注意したが私の言うことは全く聞いてくれなかった。このことについて職員に相談すると「いきなりきつく注意するのではなく、どう話せば理解できるか考えてみるとよい」と助言をいただいた。このことで私が職員に見習おうとしたきつい注意の仕方では、Aさんは理解できないのではないかと考えた。

〔障害〕Aさんはトイレトペーパーの適切な分量がわからず、大量にとって流すのでトイレを詰まらせていた。私はAさんがトイレを詰まらせないですむ方法（必要な分量のペーパーをAさんが自分で取りやすいような仕掛け）を考えてみた。それを職員に相談すると、「トイレを詰まらせることのどこが悪いのか。トイレが詰まった時は業者に直してもらえばいいし、紙は必要な分だけ支援者がとって渡せばよい」とのこと、腑に落ちなかった。

〔障害〕「Bさんが悪口を言う、もうこんな寮やだ」と泣きながらいうAさん。なくさめながら話を聞いていると職員がやってきたが、特にAさんには声をかけることもなく行ってしまった。あとから聞いた職員の話ではこれはよくあることで、Aさんが真に受けるからBさんが面白がっているのだという。私も心が強くないのでAさんの気持ちも少しはわかる。Aさんの話をちゃんと聞いてくれる職員はいるのだろうか。

2【福祉の理念とシステムとの板挟み】

〔障害〕働いているにもかかわらず、労働者でなくサービス利用者として扱われる。社会生活において配慮を必要とする障害者は、社会の中でどのような位置に立っているのか。

3【トラブル回避と個別支援との板挟み】

〔高齢〕デイサービスで常に大声で叫び続けるAさんは、他の利用者の苦情もあり、別室に一人で隔離されている。

| | |
|---------------|---|
| 4【利用者と家族の板挟み】 | <p>[障害] 仲の悪いAさんとBさんは同じ部署で作業をしているが、トラブルが多く作業全体の進行に支障がでることも多い。二人を引き離すのは簡単だが、社会で上手く人間関係を作れることを見とおした支援は難しいと感じた。</p> <p>[障害] お金は自分で管理したいという利用者。金銭管理能力が欠けているから管理させたくないという家族の意向があり、実現できない。</p> |
|---------------|---|

[B：学生自身に関するもの]

| コード | ジレンマ体験事例 |
|----------------------------------|---|
| 1【頭では理解している自分と利用者と思うように関われない自分】 | <p>[高齢] Aさんのケアプランを立てることにしたが、Aさんは私を見ると落ち着きがなくなりそわそわされるため、どのように関わったらよいのか分からなくなった。職員から「Aさんがどんな人か、一日ずっと付き添ってみたらわかるよ」と助言を頂いたが、私がずっと付き添うことが逆にAさんのストレスにならないだろうかと思った。</p> <p>[高齢] 認知症の方と塗り絵をしたが、何度同じ説明をしてもわかってもらえなかった。それを見ていた他の利用者から「その人認知症だから、だめだよ」と言われた。その人の言葉は受け流して、あきらめずにかかわり続けたが、何回も同じことを言うのがだんだん辛くなった。</p> <p>[高齢] 家庭訪問に同行したとき、「利用者の方へ質問があればどうぞ」と言われたが、利用者のことをほとんど知らない状態だったので失礼な質問をしてしまうのではないかと考え込み、話をするのができなかった。</p> <p>[高齢] 「戦争の話はあまりしない方がよい」と実習指導者に言われていたが、Aさんと家族の話になった時に戦死したことを思い出され、涙ぐんでしまった。どう対応してよいか分からなかった。つらい記憶を思い出させて申し訳ないことをしてしまった。</p> <p>[高齢] 利用者に食べてもらうことを考えて食事介助をしたが、栄養補給ではなく「食事」を楽しむよう助言された。介助をしているのに「食事を楽しむ」暇などないと思ってしまった。</p> <p>[障害] 利用者の個別支援計画を立てるときに情報収集が必要だとわかっていても、十分に行うことができなかった。</p> <p>[児童] 注意する時は、否定形「はいけません」ではなく肯定形「しまじょう」がよいと言われた。しかし児童はなかなか聞き入れてくれず、肯定形でも怒るような口調になってしまった。</p> |
| 2【身体介助を求める利用者と介助の知識や技術を学んでいない自分】 | <p>[高齢] Aさんに食事介助をしていた職員が、他の利用者と呼ばれてAさんから離れ食事時間終了間際まで戻って来なかった。その間私は食事介助しようかと考えたが、施設から直接介護してはいけないと言われていたのでできなかった。しかしAさんの気持ちを考えると、注意されても介助したほうが良かったのかと迷う。</p> <p>[高齢] 車椅子を使用しているAさんはトイレに行きたくないと「おしっこ」と大きな声で訴える。しかし職員は他の利用者の対応に追われていて、Aさんのところに来れない。近くにいた私は介助をすることができないため、Aさんにもう少し待って下さいと状況を説明したが「早くしろ」と怒鳴られ、私は怖くなって</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>何も考えることができなくなってしまった。</p> <p>〔高齢〕介護経験のない私がAさんの朝食介助を任された。そのAさんが夕方に誤嚥性肺炎で病院に緊急搬送された。看護師に「朝食の時、量はどのくらい残っていた？ゴロゴロと嫌な音はしていなかった？」と質問され、経験のない自分がとんでもないことをしたと思ってしまった。その日に食べたものが原因で炎症を起こすことはあまりないと後で聞いたが、自分はそういった知識がないので実習が怖くなった。</p> <p>〔高齢〕Aさんの着脱を手伝ったが手際が悪く「もういい、あっち行って」と拒否されてしまった。時間がかったことをAさんに謝り誠意をもって話しかけたが、その後の関わりを完全に拒絶されてしまった。</p> |
| <p>3【利用者の言動を受容したいが受けとめきれない自分】</p> | <p>〔高齢者〕Aさんの食事介助をさせていただいたとき、「食べたくない。なにかわからない。どうしたらいいかわからない。わからないことがいっぱいだ」と言われて衝撃を受け、言葉を失った。私が困っているのがAさんにも伝わったのが大声で泣き叫び出し、食事ができなくなってしまった。Aさんの思いを理解しきれない自分の未熟さに悲しくなった。</p> <p>〔児童〕学習室でみんなと一緒に遊んでいるとき「おなかが痛い」と言いだしたA君。家に帰って休むように何度も言うと「帰れ帰れて、僕はいらなくてこと！？」と言って泣いてしまった。</p> <p>〔障害〕中途障害者の「こうなったら仕方ないよね」という言葉にどう応じたらよいかわからなかった。</p> <p>〔障害〕Aさんは、私を気にかけてよく話しかけてこられたが、私の住所など個人的なことを尋ねられることが増えた。職員が側にいればとりなしてくれたが、そうでないと受け答えに困ることもあった。Aさんは私と仲良くなりたい気持ちで質問に悪気はないと思うが、いつもドキドキした。</p> |
| <p>4【利用者の受容と利用者との専門的援助関係/利用者の利益最優先との板挟み】</p> | <p>〔高齢〕実習最終日に、ある利用者から記念にと自分の作った手芸品をくださるうとした。「気持ちはとてもうれしいですけど、もらえません。私はAさんの気持ちだけで十分です。ありがとうございます」というと、暗い顔で「そう」と言って離れていった。私は罪悪感でいっぱいになり、利用者のためにはどうするのがよかったのか悩んだ。</p> <p>〔高齢〕デイサービスでAさんが「食べて」と飴をくださろうとした。「ごめんなさい、私は実習生なのでいただけません」というととても残念そうな顔をされ、今度は違う職員に渡そうとした。その職員は飴を受け取っていた。職員によればAさんはいつも飴を少しずつ持ってきてくれる方だそうで、本当はいけないことだが受け取った後は園長に報告しているとのことだった。Aさんに残念な思いをさせたことを反省した。</p> <p>〔障害〕Aさんは他人の頭のおいを嗅ぐこだわりがある。そうすることで気持ちが安定する半面、社会性を考えると問題がある。社会性を考えた支援をするべきか、障害ゆえのこだわりを受容すべきか考えさせられる。</p> <p>〔障害〕Aさんの私に対するボディタッチはコミュニケーションだと思っていたのでうれしかったが、職員から「触られて嫌じゃないんですか？私は嫌なことは</p> |

| | |
|--------------------------------|--|
| <p>5【利用者間，利用者と家族間の板挟み】</p> | <p>はっきりやめてくださいといいますよ」といわれた。Aさんに対して申し訳ない気持ちになった。</p> <p>【高齢】 デイサービスで、冷房具の嫌いな利用者が「扇風機を切れ」と私に怒鳴る。他の利用者は暑いから切って欲しくないと言っておりどうしたらよいか分からなかった。</p> <p>【高齢】 重い認知症で他の利用者の部屋に勝手に入ってしまうAさん。悪い事をしているという意識はないが、他の方から苦情が出るので、Aさんを力づくで引っ張って部屋に入らないようにしていた。自分の行動が正しいのか疑問に感じていた。</p> <p>【障害】 Aさんと話していると途中でBさんが来て「Aさんと話すのやめてあっちに行こうよ」と言われた。するとAさんは黙ってその場を去ってしまった。どちらの人も私に親しくしてくれたので、どうしたらよいか分からなかった。</p> <p>【児童】 Aちゃんの食事介助をした。お母さんはAちゃんが食べやすいようにと工夫してお弁当をつくってくださっているので、なるべく全部食べてもらいたいと思った。しかしAちゃんはだんだん食事に集中できなくなって1時間以上もかかってしまった。最後は少し無理に食べさせてしまったが、残っていても食事を終わらせた方がよかったのだろうかと思った。</p> |
| <p>6【実習施設（組織・職員）と利用者との板挟み】</p> | <p>【高齢】 認知症のAさんは話し相手がいないので、話しかけてコミュニケーションを取って欲しいと言われAさんと話していたら、別の職員に「Aさんは急に興奮してつかみかかることもあるから話しかけないで」と言われた。</p> <p>【高齢】 Aさんはぬり絵が好きで、いつまでも集中して取り組まれる。しかし、がんばりすぎて帰宅してから疲労によるふらつきがみられるため、転倒する危険があるそうで、ぬり絵はほどほどにしてもらおうという方針。職員から「片付けて」と指示されてAさんの色鉛筆を片付けると「やりたかったのに、なんで片付けたのよ」と怒られた。</p> <p>【障害】 地域生活に関心を持っているAさんと話していて、自立についての話題になった。職員から事前に「(Aさんに) 過度な期待はさせないように」と言われていたので、この話題をどこまで展開してよいか悩んだ。</p> <p>【児童】 職員から指示された床拭きをしていると、児童が「一緒に遊ぼう」。床拭きが終わったらと約束したが、そのあと職員から別の仕事を指示されたため遊べなくなり、以後その子は私と遊ぼうとしなくなった。</p> <p>【児童】 実習の終わりに児童から「手紙を書いてちょうだい」と言われた。施設に無断で手紙や物品のやり取りをしてはいけない決まりなので、児童一人一人に手紙を書いて良いか職員に相談した。すると、実習生が後追いついてしまうことも多いので尾を引かないように、遠慮して欲しいと言われた。子どもに書けないことを伝えようと、「前の実習生はくれたのになんでダメなの？」と納得してくれなかった。</p> |

． 考 察

1 [A：現場の体制やとりくみに関するもの] について

実習先で利用者の生活や職員の関わり方、福祉サービスの現状を前にして、ソーシャルワークの「人間尊重」や専門職の倫理にそぐわないのではないかと感じる事例群である。この事例群は、専門職が抱えるさまざまな倫理的ジレンマに通じる体験をしているものとみられる。これらの事例群は、学生が自身の疑問や違和感をどのように受け止めたかによって、さらに2つに分類できると考える。

(1) 現場のとりくみに対し違和感・抵抗感をもつ

A-1 [実習施設の実践と専門職の倫理・責務の板挟み]

A-2 [福祉の理念とシステムの板挟み]

これらは、実習施設の職員の実践を見たり、手本として真似てみようとするときに、専門職の価値や義務に照らして違和感を持ったり、自分が同じようにすることに抵抗を感じる体験である。これらのジレンマは、実習生が利用者とのコミュニケーションや援助方法を試行錯誤する中で感じたものでなく、施設のとりくみや職員の言動を、第三者的立場で批判的に評価して湧き起こったものといえる。このようなジレンマを実習施設の職員に相談したり、職員の実践をなぞることに二の足を踏んでいると、「消極的だ」「頭でっかち（考えるだけ）ではいけない」「現実とは理論と違う」などと指導されることもあったのではないかと推察する。

(2) 現場のとりくみに「専門職としての義務と価値の衝突」を見る

A-3 [集団におけるトラブル回避と個別支援の板挟み]

A-4 [利用者と家族の板挟み]

これらも(1)と同様、実習生が利用者との関わり方や援助方法を試行錯誤する中で感じたものではなく、第三者的なまなざしで実習施設の実践を見たり、手本として真似ようとするときに遭遇する板挟みである。前述(1)との違いは、批判の目で見るのでなく、福祉現場のシステムをめぐるさまざまな価値と義務の衝突を、「たいへんな現実」として受けとめるところである。

2 [B：学生自身に関するもの] について

学生自身が利用者に関わろうとする時、利用者の言動に対してどのように行動したらよいか判断する時に戸惑い、悩む事例群である。これらの事例群は、板挟みの内容によって3つに分類できると考える。

(1) 「うまくできない自分」にもどかしさを感じる

- B-1 [頭では理解している自分と利用者と思うように関われない自分]
- B-2 [身体介助を求める利用者との知識や技術を学んでいない自分]
- B-3 [利用者の言動を受容したいが受けとめきれない自分]

これらの事例では、「うまくやりたい自分」と「うまくできない自分」との板挟みになっているといえる。筆者の実習指導経験では、学生のほとんどが利用者との関わりにおいて「失敗してはいけない」「うまくやれないといけない」と思っている。「うまくやりたい自分」は、「社会福祉実践の価値に貢献したい」と思う一方で、「失敗すると現場に迷惑がかかってしまう」不安や恐れも抱いている。「うまくできない自分」には、「価値に貢献できていない」だけでなく「現場に迷惑をかけている」という意味で、「うまくやりたい自分」から大きなプレッシャーが掛っていると考えられる。

B-2の身体介助をめぐる実習生のジレンマは、介護サービス事業所で多く体験されている。わが国の社会福祉施設・事業所では、暗黙知的に築かれた「介護業務経験を積んだ上での相談援助職」というキャリアパスの考え方が浸透しているために、そのことが実習指導者の指示・助言のみならず、実習生自身の実習への臨み方にも影響を与えているのではないかと推察する。社会福祉士養成課程には介護技術を習得する科目が設置されていないため、実習生は「介助をうまくやりたい自分」と「介助ができない自分」との間で板挟みになってしまう。

(2) 利用者との関わりで「専門職としての義務と価値の衝突」を実体験する

- B-4 [利用者の受容と専門的援助関係 / 利用者の利益の最優先との板挟み]
- B-5 [利用者間、利用者と家族間の板挟み]

これらの事例は、実習生自身が利用者に直接関与する場面で、「専門職としての義務と価値の衝突」を、リアルに体験しているものといえる。利用者とのコミュニケーションでは、ほとんどの場合、利用者の言動を受けてから次の対応をじっくりと検討する時間はなく、瞬時に判断して行動に移す必要がある。実習生は自分が何かの板挟みになっていることを感じているものの、何を優先したらよいか判断できず、混乱したり悩んだりする。また、自分が判断した内容について、自分の判断は正しかったのだろうか、自問自答を繰り返すことになる。

(3) 職員との関係性に悩む

- B-6 [実習施設（組織・職員）と利用者の板挟み]

これらの事例では、実習生は、施設の利用者支援に関する方針、実習生の受け入れ方針、現場の職員の指示に従おうとするのだが、複数の職員間で指示が異なるときにどの指示に従うのが利

【表3】 作業仮説に基づく社会福祉士実習生のジレンマの分類

| 大分類 | ジレンマの分類 | 特 徴 | 事例グループ・コード |
|--------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| A：現場の体制やとりくみに関するもの | (1) 現場のとりくみに対し違和感・拒否感をもつ | 実習施設のとりくみに批判的なまなざしを向ける | A-1 [実習施設職員の実践と専門職の倫理・責務] A-2 [福祉の理念とシステム] |
| | (2) 現場のとりくみに「専門職としての義務と価値の衝突」を見る | 実習施設のとりくみに「倫理的ジレンマ」の存在を認める | A-3 [集団でのトラブル回避と個別支援] A-4 [利用者と家族間] |
| B：学生自身に関するもの | (1) うまくできない自分にもどかしさを感じる | 自分の力不足でよい実践ができず現場(利用者)に迷惑をかけていると感じる | B-1 [頭では理解している自分と利用者と思うように関われない自分] B-2 [身体介助を求める利用者と介助の知識や技術を学んでいない自分] B-3 [利用者の言動を受容したいが受めとめきれない自分] |
| | (2) 利用者との関わりで「専門職としての義務と価値の衝突」を体験する | 「倫理的ジレンマ」を実体験する | B-4 [利用者の受容と専門的援助関係 / 利用者の利益の最優先] B-5 [利用者間, 利用者と家族間] |
| | (3) 職員との関係性に悩む | 職員の管理下で評価される存在であることを意識する | B-6 [実習施設(組織・職員)と利用者] |

利用者にとってよいのか戸惑ったり、施設の方針と利用者の要望・苦情に挟まれ悩んでいる。実習指導者や職員との関係性については、実習態度やチームワークができるかどうかの視点から評価される。現場に迷惑をかけてはいけないという思いもあり、実習生にとっての職員からの指示は“絶対”である。だが、指示どおりに行動して利用者との関係がギクシャクすることを予想するとき、実習生はどちらを向いて自分の行動を決めればよいが葛藤することがある。このようなジレンマについては、実習指導者や職員に相談しづらいものも多いと考えられる。

3 板挟み状況に着目したジレンマの分類

実習生のジレンマ体験のうち [A：現場の体制やとりくみに関するもの] は、(1)現場のとりくみに対し違和感・抵抗感をもつ (2)現場のとりくみに「専門職としての義務と価値の衝突」を見る、という2つのカテゴリーに分かれ、[B：学生自身に関するもの] は (1)「うまくできない自分」にもどかしさを感じる (2)利用者との関わりで「専門職としての義務と価値の衝突」を実体験する (3)職員との関係性に悩む、の3つのカテゴリーに分かれると考察した。【表3】

これら5つのカテゴリーの内容を比較すると、[A：現場の体制やとりくみに関するもの] (1)現場のとりくみに対し違和感・抵抗感をもつ (2)現場のとりくみに「専門職としての義務と価値の衝突」を見る、[B：学生自身に関するもの] (2)利用者との関わりで「専門職としての義務と価値の衝突」を実体験する、の3カテゴリーを「専門職の義務と価値」という概念で括ることが

【表4】 社会福祉士実習生の板挟み状況に着目して再構成したジレンマの分類

| 大分類 | ジレンマの分類 | 特 徴 | 事例グループ・コード |
|-----------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| 専門職の義務と価値 | (1) 現場のとりくみに対し違和感・拒否感をもつ | 実習施設のとりくみに批判的なまなざしを向ける | A-1 [実習施設職員の実践と専門職の倫理・責務] A-2 [福祉の理念とシステム] |
| | (2) 現場のとりくみに「専門職としての義務と価値の衝突」を見る | 実習施設のとりくみに「倫理的ジレンマ」の存在を認める | A-3 [集団でのトラブル回避と個別支援] A-4 [利用者と家族間] |
| | (3) 利用者との関わりで「専門職としての義務と価値の衝突」を体験する | 「倫理的ジレンマ」を実体験する | B-4 [利用者の受容と専門的援助関係 / 利用者の利益の最優先] B-5 [利用者間, 利用者と家族間] |
| 実習生自身 | うまくできない自分にもどかしさを感じる | 自分の力不足でよい実践ができず現場(利用者)に迷惑をかけていると感じる | B-1 [頭では理解している自分と利用者と思うように関われない自分] B-2 [身体介助を求める利用者との知識や技術を学んでいない自分] B-3 [利用者の言動を受容したいが受めとめきれない自分] |
| 職員との関係 | 職員との関係性に悩む | 職員の管理下で評価される存在であることを意識する | B-6 [実習施設(組織・職員)と利用者] |

できる。「何と何の板挟みになっているか」「板挟みをどのような形で体験しているか」の観点を加えることで、社会福祉士実習生のジレンマ体験の新たな分類枠組みを構成できると考える。

【表4】

4 学生の板挟み状況に応じた実習スーパービジョン

1) 専門職の義務と価値に関するジレンマへのスーパービジョン

(1)の違和感の根底にある、「おかしいのではないか」「まちがっているのではないか」という批判的な評価は、学生が机上で学んできた専門職の義務や価値に照らしたものであるが、実習施設の体制・実践の背景やこれまでの経緯を必ずしもふまえた評価とはいえない。(2)は、社会福祉の現場では専門職の価値や義務が衝突しあう場合があり、それらの両立や「辞書的順位付け」が難しいところで、何らかの判断をしなければならない「倫理的ジレンマ」が存在することを、第三者的に認識するものである。(1)(2)に共通するのは、実践者としてその渦中を体験し、事柄を構成するシステムや背景・とりくみの経緯をめぐって判断に悩む「倫理的ジレンマの体験」でなく、「倫理的ジレンマの上澄みすくい」をしている点である。

このような上澄みすくいは、学生にとっては貴重な現場体験である。学生として専門職の価値観を机上の学習で養い、現場で違和感を持てるまでに、あるいは義務と価値の衝突を見出せるま

でになっているという点は、評価されてよいと考える。そのうえで、この現場体験をより実践的な学習機会とするために、(1)の違和感をもつ学生に求められる行動は、「なぜそうしているのか」「どのような経緯があるのか」を知るために実習指導者や職員に質問すること、(2)の倫理的ジレンマの存在を認識している学生に求められるのは「問題を構成する要素は何か」、「どのように判断したらよいか」を考えて、スーパーバイザーと話し合うことである。スーパーバイザーに求められるのは、現場に対する違和感を語ることでできる機会を学生に与え、学生が自分の考えを話しやすい環境をつくることであろう。

次に、(3)と(1)(2)との違いは、実習生が現場のシステムの中で、利用者と関わっている点である。現場に存在する衝突を外野で見学するのは異なり、実践者として板挟みの渦中で心理的葛藤を伴う体験であるため、専門職の卵に与えるインパクトは大きいと考えられる。倫理的なジレンマへの判断と行動を求められたときに見せる学生の反応はさまざまである。職員の判断と行動を思い出して真似てみたり、自分の知識や実習中に獲得した情報を総動員して何とか対処しようとする学生、どうしたらよいか全く判断できず動けなくなる学生もいる。結果として事態が収拾したとしても、「これでよかったのか」という学生の疑問はくすぶり続ける。

利用者との関わり場面におけるジレンマでは、功利主義の普遍的原則に基づき、利用者本人と周辺の人々に及ぶ不利益が最小、または利益が最大となるところで折り合いをつけようとすることが多いとみられる。だが、ソーシャルワーカーには、こうした「原則」や「辞書の順位付け」による判断になじまない倫理的ジレンマがあることを認識したうえで、これを無意識のうちに見過ごしたり、「解決困難」として逃げない心構えが求められる。「辞書の順位付け」の知識はあるに越したことはないが、それをマニュアルのごとく扱い、一つ一つの事例を構成する諸システムのありさまを無視して適用することは、ソーシャルワーカーの専門性になじまないであろう。学生には、自分が置かれていた状況を、冷静に振り返る機会が必要である。落ち着いた環境で自分の体験を振り返ることで、倫理的ジレンマの発生要因となる諸システムの相互作用を知り、ソーシャルワーカーとしての判断プロセスを学ぶことができる。スーパーバイザーは学生の振り返りを支えることで、自らの倫理的ジレンマに対する向き合い方や判断の仕方を、問い直す機会にもなるのではないか。

2) 実習生自身に関するジレンマへのスーパービジョン

これは、うまくできない自分自身に対するジレンマである。学生は、自分の備えている知識、技術、成育歴を含めた生活体験、性格をもって実習先の利用者と関わり、そのやりとりや関係性の中で自分自身と向き合うことになる。利用者の芳しくない反応や、やりとりの中に生じる淀んだ空気を感じ取り、「うまくできない自分」を認識する感性・内省する力を持ち合わせていることは、むしろその学生の強みと考えられる。専門職は、「うまくできない自分」を認識することで、自己をコントロールし、研鑽に励むことができると考える。だが、この内省を自己完結で処理しようとする「うまくできない自分」を増幅させて委縮したり、自己否定に陥るおそれもあ

る。学生は、スーパーバイザーに「うまくできない自分」を受けとめてもらい自己理解を支えられることで、安全に自己覚知の入口に立つことができると考える。米本によれば、実習は、実習生が「何を何処までできるようになるべきかという専門能力・実践力の側面」と、「ある組織構造を持つ現場で働くということはどういうことか、そこでは専門職としておよび組織・チーム員として何が要求されるのかという側面」を見とおす教育・訓練の場である（米本 2008）。身体介助をめぐるジレンマについては、スーパービジョンを通して、他の専門職とのチームワークの必要性を理解する機会とすることが求められる。学生は自発的には話しにくいいため、実習をふりかえる時間の中で、スーパーバイザーからの促しが必要であると考えられる。

3) 職員との関係に関するジレンマへのスーパービジョン

実習生としての自分と職員との関係性を考えるがゆえに、判断に悩むジレンマである。社会福祉専門職の多くは組織に所属しており、上司・同僚と良好な関係を構築・維持する中で業務を遂行することが重視される。これは人事考課の評価項目になることも多く、この類のジレンマを感じている専門職は多いと考えられる。実習生のジレンマも、同じ構図であるが、現場職員との大きな違いは、実習生という立場の弱さにある。実習生にとっては、配属先職員の全てが上司のような存在である。職員の指示に従おうとするときに、例えば複数職員から出された指示に整合性がないとき、実習生はどうしたらよいか戸惑う。職員から出された指示と、その指示に従うことでは利用者の思いに対応しきれない現実との間に挟まれることもある。職員間の風通しの悪さを読み取り、どう職員とコミュニケーションをとればよいか悩む学生もいる。単独で現場に配属され、職員関係の悩みを気兼ねなく相談できる相手がいないことも多いとみられる。スーパーバイザーは、実習生がこのような板挟みになりやすいことを認識しておく必要がある。実習生からは相談しにくいジレンマであるため、実習指導者は実習生と職員の関係性について目配りすることが求められる。

5 本研究の限界

本稿では、60名の体験記述について分類をおこなったが、この他の学生の体験を調べれば、本稿で見出されたものとは異なる板挟み状況が存在する可能性がある。本稿の提示する分類枠組みの妥当性は、今後も実習生のジレンマ体験を集積・分析する中で検証していく必要がある。

．今後の課題

実習におけるジレンマ体験は、ソーシャルワーカーのアイデンティティに関わる貴重な教育機会であり、実習ジレンマのふりかえりを通して「この事例で何が本質的な問題か」「もし自分がその立場であれば、どのように判断し、行動すべきか」を検討させることが重要である（池田 2002）。実習スーパーバイザーは、学生のジレンマを「自己実現へのもがき」（植田 2000）とし

で受けとめることで、ソーシャルワーカーの卵として自らの課題を認識できるよう支援することが求められる。今後の研究課題は、学生の実習記録や実習スーパービジョン記録の分析をすることで、社会福祉士実習生がジレンマをどのように判断し、どのように対処しているのか、実習前学習やスーパービジョンなどの教育的対応が、学生のジレンマの認識²⁾や対処行動にどのような効果を与えるのかを検討し、実習スーパービジョンの方法論に反映させることである。

謝辞

本稿は、第21回東海・北陸ブロック社会福祉実習研究大会（テーマ「スーパービジョンを検証する 学生のジレンマ体験を通して」2010年12月18日 於：同朋大学）で、筆者が行った報告「学生のジレンマ体験の事例と分類」に、若干の説明と考察を加えた「社会福祉士実習における学生のジレンマ体験について 板挟みの状況に着目した事例分類の試み」『2010年度日本福祉大学社会福祉実習教育研究センター年報（第8号）』をベースとして、ソーシャルワーク実践や看護師等の臨床実習における倫理的ジレンマに関する先行研究をふまえ、「実習生のジレンマ体験」の定義と作業仮説を新たに設定して、分析と考察を行ったものである。事例収集および分類に際しては、東海北陸ブロック社会福祉実習研究協議会会員校の教員、学生にご協力をいただきました。謹んで感謝申し上げます。

注

- 1) 佐々木らは、倫理的葛藤について「利用者のためにやりたくない、やるべきではないと自分では思っているのにしなくてはならなかったこと」「利用者のためにやっではいけないと思われることを職員・友人がやっているのを黙ってみていなくてはならなかったこと」を学生に記述させ、集約している。
- 2) 看護教育では「倫理的問題に気づきにくい学生」の問題が指摘されている（土路生他 2010）。

引用文献

- 秋山智久（2007）『社会福祉専門職の研究』ミネルヴァ書房、257-258。
- 池田雅子（2002）「第20章 実習評価」福山和女 米本秀仁編著『社会福祉援助技術現場実習指導・現場実習』（社会福祉士養成テキストブック）ミネルヴァ書房、186-189。
- 植田寿之（2000）「第1章 スーパービジョンの必要性 4 実習教育の観点から」奈良県社会福祉協議会編『ワーカーを育てるスーパービジョン - よい援助関係をめざすワーカートレーニング』中央法規出版、10-11。
- 大畑政子、原祥子（2007）「老年看護学実習における学生の倫理的ジレンマ」『島根大学医学部紀要』30、1-9。
- 沖田佳代子（2002）「高齢者ケアマネジメントにおける倫理的意思決定 - ソーシャルワークにおける道徳的推論の適用に関する議論からの一考察 - 」『社会福祉学』42-2、150-159。
- 衣笠一茂（2009）「ソーシャルワークの『価値』の倫理構造についての一考察 - 「自己決定の原理」がもつ構造的問題に焦点をあてて」『社会福祉学』49-4、14-26
- 熊坂聡（2009）「ソーシャルワークの枠組みをとらえる」監修 社団法人日本社会福祉士養成校教会編 白澤政和 米本秀仁『社会福祉士相談援助実習』、52-53。
- 古城幸子、金山時恵、真壁幸子、白神佐知子、太田浩子、福原博子（2005）「看護学生の看護ジレンマの構造 - 臨地実習で感じた看護ジレンマ記録の分析」『日本看護学会論文集：看護教育』35、109-111。

- 佐々木洋子, 國定美香 (2011) 「効果的な介護実習を検討する - 実習後の学生のアンケート調査結果から -」『福山市立女子短期大学紀要』 38, 29-34.
- 白神佐知子 (2005) 「看護ジレンマに対する学生の対処過程の変化とその要因 - 3 事例の分析から」『新見公立短期大学紀要』 26, 103-113.
- 須長一幸 (2004) 「モラル・ジレンマとケアの倫理」『生命倫理』 14-1, 160-167
- 高橋恭子 (2002) 「ソーシャルワーク実践における倫理的ディレンマについて - 1980 年から現在までの欧米の研究動向を概観して」『人間福祉研究』 5, 1-17
- 土路生明美, 鴨下加代, 松森直美 (2010) 「小児看護実習における倫理教育の検討 - 倫理的ジレンマに関する学生の自由記述の内容分析から -」『日本看護学会論文集: 看護教育』 40, 212-214.
- 深谷美枝 (2002) 「第 5 章第 2 節配属実習中に感じやすい『悩みとその解決のヒント』」『ソーシャルワーク実習』 有斐閣, 141-142.
- 深谷美枝, 井上浩, 渡辺利子 (2004) 「社会福祉新任職員へのスーパーヴィジョン指針 - サポート・グループ実践を通して」『明治学院論叢』 713, 25-40
- Frederic G. Reamer (1999) 『Social Work Values and Ethics』 Columbia University Press = フレデリック・G・リーマー 秋山智久監訳 (2001) 『ソーシャルワークの価値と倫理』 中央法規出版
- Nel Noddings (1992) 『The challenge to Care in schools; An Alternative Approach to Education』 = ネル・ノディングス 佐藤学監訳 (2007) 『学校におけるケアの挑戦 - もう一つの教育を求めて』 ゆみる出版
- 水野智子他 (1997) 「看護ジレンマと看護倫理教育に関する研究 (第 2 報) - 基礎看護実習を経験した学生の分析 -」『埼玉県立衛生短大紀要』 22, 55-63.
- 村井美紀 (2009) 「第 7 章 実習指導方法論 実習教育スーパービジョン」日本社会福祉士養成校協会編「相談援助実習指導・現場実習教員テキスト」中央法規出版, 222-226.
- 横山登志子 (2006) 「地域生活支援をめぐる精神科ソーシャルワーカーの本質的使命 - 2 つのジレンマを手がかりとして -」『社会福祉学』 46-3, p 109-121.
- 米本秀仁 (2008) 「ソーシャルワーク実習とスーパービジョン」『ソーシャルワーク研究』 33-4, 4-15.
- 米本秀仁 (2009) 「第 16 章 第 2 節 実習によるさまざまな影響」社団法人日本社会福祉士養成校協会編「社会福祉士相談援助実習」中央法規出版, 317-320.