投稿論文

介護福祉士の倫理教育プログラムに関する研究
ー実習指導者へのアンケートを通してー

堀口 美奈子　高崎健康福祉大学

キーワード　倫理教育、介護福祉士、倫理綱領、事例検討、グループワーク

Ⅰ 研究目的

平成30年10月現在、わが国の高齢化率は28.1％と上昇を続け、介護が必要な高齢者は増え続けている。こうした社会情勢のなか、要介護・要支援高齢者に対する不適切な行為や悪質なケアの提供など、倫理的な問題を含む事例は後を絶たない。石橋は、介護福祉士は自分自身の関わり方によって対象者の生活や人生に大きな影響を与える職業であり、高い倫理性が必要と述べている（石橋2015,p.20）。しかし心身ともに過重労働といわれる介護実践現場で、個人の良心や倫理観だけで尊厳を支える介護を行っていくことは容易なことではなく、介護福祉専門職としての倫理観の確立をはかるための倫理教育が求められている。

介護福祉専門職としての倫理には、介護福祉士の職能団体である日本介護福祉士会が、介護福祉士だけでなく全ての介護福祉従事者にも通じる倫理（石橋2015,p.20）として定めた、倫理綱領がある（西村2009,p.8）。しかし金井は、介護福祉士には日本介護福祉士会倫理綱領を自身の実践根拠として活動していくことが求められているが、実践現場での倫理綱領に関する研修の機会が殆どないことを指摘している（金井2016,p.316）。介護の倫理性を実践に結び付ける倫理教育を行うことが重要であるとする研究（金井2016,p.317，横山2015,pp.420-421，中井2013,p.47，遠藤2008,p.65）は散見されるが、具体的な倫理教育に資するプログラムの実態はまだ明らかとなっていない。また、介護実践現場では、介護福祉士養成校および福祉系高校を卒業して実務経験を積んだ者、実務経験のみで介護福祉士資格を得た者など、介護福祉士の取得方法に様々な経歴を持つ職員が働いているが、経歴の違いによってどのような倫理教育が求められるのかも不明瞭である（角田2016,p.44）。

そこで本研究では、介護福祉士の倫理観の醸成教育に資するよう、実習指導者講習会に参加する介護福祉士に対して倫理教育プログラムを行ったうえでプログラムを評価してもらい、より効果的な倫理教育プログラム内容はどのようなものかを明らかにすることを目的とする。

Ⅱ 研究方法

1．対象者

令和元年度にA県介護福祉士会が開催す

る、介護福祉士実習指導者講習会を受講した介護福祉士を対象とした。講習会の参加対象は、介護福祉士の資格を有し、資格取得後3年以上の実務経験を経て、社会福祉施設・機関において実習指導者になることを希望している者。または、介護福祉士として3年以上の実務経験があり、実習施設において実習指導者となる者および現に実習指導者を担っている者である。

2．調査方法

講習会は、実習指導に必要な専門的知識、教育方法を習得するため、講義や演習などを4日間計25時間行う。職業倫理に関する授業は、科目『介護の基本』『実習指導の理論と実際』の6時間半のなかの85分を使い、講義・演習として研究者が行う。調査は、当該授業終了後に無記名自記式の質問紙による集合調査を実施した。

3．調査実施日

調査は、令和元年6月22日に行った。

4．調査内容

調査項目は、性別、年齢、介護福祉職の通算経験年数、職種、所属職場、日本介護福祉士会倫理綱領の理解状況（4件法）、介護福祉士会入会状況（2件法）、資格取得方法（4件法）、職場での倫理教育経験の有無（2件法）などの基本属性を求めた。また、倫理教育プログラムに関するものとして4件法および理由（自由記述）で求めた、倫理綱領内容の説明理解度、事例に関する倫理綱領の選択難易度、検討事例の改善検討難易度、日常業務への活用度の他、今後求める倫理教育プログラム内容（複数回答法）等であった。

5．倫理教育プログラム

6月22日に行った職業倫理に関する授業は、以下のとおりであった。

①職業倫理の授業前

受講生を5～6人のグループに分け、グループメンバー間の自己紹介、介護の目的に関する小さなグループワークの他、介護福祉士制度成立までの過程、介護福祉士に関係する法令と義務規定、職能団体についての説明を行った。

②講義

講義は、受講生が倫理綱領の内容を理解できるようになることを目的に、A県介護福祉士実習指導者講習会指定の介護実習指導者テキストに記載されている『介護福祉士としての職業倫理』の内容（石橋 2015,pp.19-24）を説明した。

③演習

演習は、受講生が、倫理綱領を踏まえて介護福祉現場で実際に起こりやすい内容を検討することで、倫理綱領に基づく実践ができるようになることを目的とした。具体的には、介護福祉養成校の学生が実習先で違和感を抱いたエピソードに関する研究（川添他 2016,p.52,60）に記載されている学生の語り部分を示し、グループで以下を問いとしてディスカッションを行った。

1）倫理綱領に抵触するとしたら、どの項目だと思いますか。

2）（倫理綱領を踏まえて）今の状況を改善するには、どうすればいいと思いますか。

6．分析方法

前述の調査項目について単純集計を行った。自由記述での回答部分は、グレッグらの

文献（グレッグ他 2007,p.31）を参考に、以下の通り分析を行った。記載内容を精読し、内容が一意味を持つ『かたまり』にコード化し、同じ意味内容を持つコードを集めてカテゴリ化した。分析に関する質の確保を図るため、田垣の文献（田垣 2008,p.152）を基に、介護福祉現場での実践経験を持つ研究協力者2名に調査内容を確認してもらったうえで、分析データの解釈が妥当か、真実を示しているかを確認してもらい、指摘を受けた。

7．倫理的配慮

対象者へは授業終了時に、口頭と文書で研究の趣旨や目的、プライバシーへの配慮、研究不参加による不利益はないこと等を説明し、質問紙に研究協力のチェック欄を設け、当該項目のチェックにより同意を得た。なお、本研究は、研究者の所属先研究倫理委員会の承認（高崎健康大倫第1906号）、A県介護福祉士会の承認を得たのち、実施した。

Ⅲ 結果

職業倫理に関する授業の受講者49名のうち、全員から質問紙の提出はあったが、研究協力の同意が得られたのは48名（98.0％）だった。そのうち、調査項目に1つでも欠損のある回答を除いたところ、分析対象とする有効回答数は、合計38名（有効回答率79.2％）であった。調査対象者の基本属性を**表1**に示す。

日本介護福祉士会倫理綱領（以下、倫理綱領）の理解状況をみると、「あまり知らなかった」「全く知らなかった」（以下、「あまり・全く知らなかった」）と回答した者の割合は78.9％であった（**図1**）。研究対象者38名のうち、介護福祉士会に入会している者は**表1**の通り4名（10.5％）だったが、倫理綱領を「全て知っていた」者は1名（25.0％）、「あまり知らなかった」者は3名（75.0％）であった。また、介護福祉士資格を「福祉系高校」「養成施設」にて得た者は50％いた（**図2**）が、そのうち、倫理綱領を「あまり・全く知らなかった」者は84.2％だった（**図3**）。そして、職場での倫理教育経験がある者は31.6％いた（**図4**）が、そのうち倫理綱領を「あまり・全く知らなかった」者は75.0％であった（**図5**）。

今回行った倫理教育プログラムの評価は、**図6**の通りである。また、倫理教育プログラムの調査項目回答選択肢の選択理由内容より、選択肢について1～10個のコードが抽出され、1～4個のカテゴリに分類した（**表2**）。テキストを用いた倫理綱領の内容説明は、「とても理解できた」「理解できた」と回答した者が89.5％おり、その理由として【説明が分かりやすかった】【文章として目で確認できた】などのカテゴリがあった。「少し理解

表1　調査対象者の基本属性

性別	男性	19（50.0％）
	女性	19（50.0％）
平均年齢± SD		38.0 ± 8.7 歳
介護福祉職の通算経験年数± SD		147.9 ± 59.2 か月
資格取得方法	実務経験	19（50.0％）
	福祉系高校	2（5.3％）
	養成施設	17（44.7％）
職種	ケアワーカー	32（84.2％）
	支援員・指導員	1（2.6％）
	相談員※	6（15.8％）
	その他	2（5.3％）
所属職場	特別養護老人ホーム	17（44.7％）
	介護老人保健施設	13（34.2％）
	障害者支援施設	1（2.6％）
	有料老人ホーム	1（2.6％）
	グループホーム	1（2.6％）
	その他	5（13.2％）
介護福祉士会入会状況	入会済	4（10.5％）
	未入会	34（89.5％）

※6名のうち2名がケアワーカーと兼務

図1　日本介護福祉士会の倫理綱領理解状況

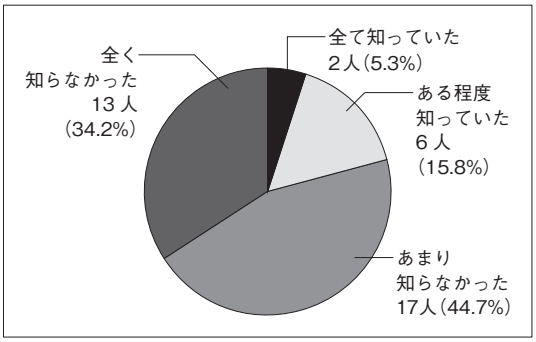

図2　資格取得方法

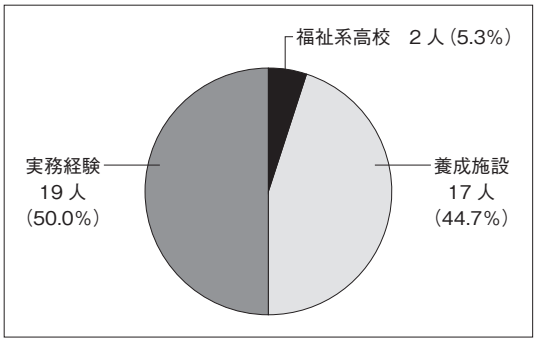

図3　福祉系高校・養成施設卒者（19人）の倫理綱領理解状況

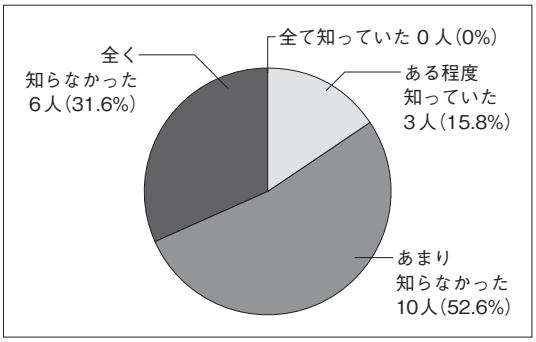

図4　職場での倫理教育経験の有無

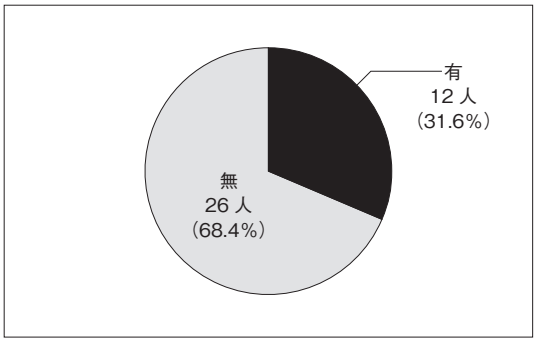

図5　職場での倫理教育経験有者（12人）の倫理綱領理解状況

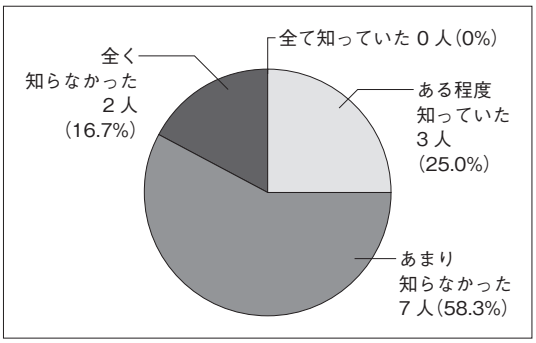

図6　倫理教育プログラムの評価

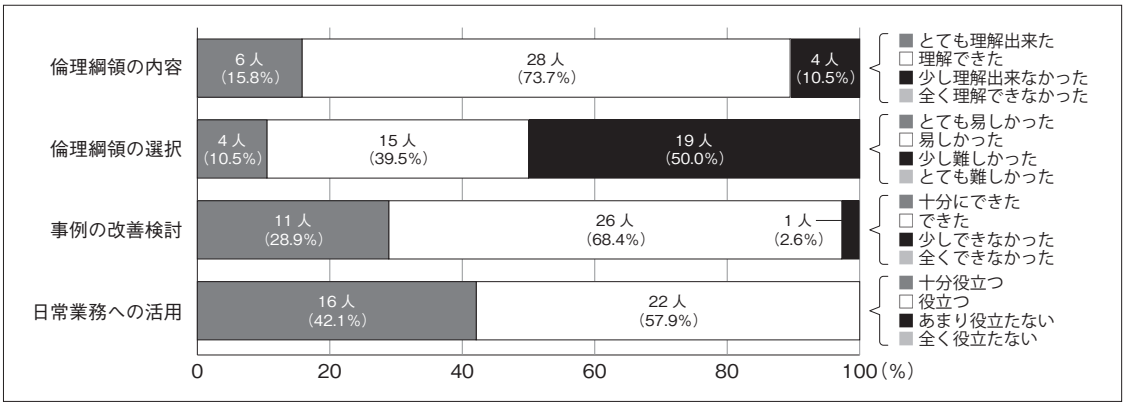

表2　倫理教育プログラムの回答選択肢選択理由

調査項目	回答選択肢	カテゴリー	コード	
倫理綱領の内容	とても・理解できた	説明が分かりやすかった	先生の説明が分かりやすかった／分かりやすかった	4
		文章として目で確認できた	文章におとされると日々の業務に振り返ることができる／文章で示されたので	2
		新たな勉強ができた	サービス提供を行う立場として新たな勉強になった／知らなかったので	2
		もっと分かりやすい文章がよい	もっと分かりやすい文章でもよい気がする	1
	少し理解できなかった	自分で説明できない	自分の口では説明できないため	1
倫理綱領の選択	とても・易しかった	グループワークで様々な考察ができた	情報が少ない分グループで色々な考察ができた／グループワークがよかった	2
		介護現場で一度は経験する状況	介護の現場で一度は経験する状況だと思った	1
		他のパターンでもやってみたい	もう少し他のパターンを作ってもいいのでは	1
	少し難しかった	色々な問題があると深く考えすぎた	色々考えすぎた／掘り下げたり、想像して広げすぎ、深いところまで行ってしまう	5
		実際の現場に携わっていない	実際の現場に携わっていないので	1
事例の改善検討	十分に・できた	色々な人と十分に話し合えた	十分に話し合って改善策を出すことができた／色々な方の意見を聞け、検討できた	5
		参加者の実事例も出しながらセッションできた	実際のメンバー事例も出しながらセッションできた／自分もこうなった経験がある	2
		時間が多く確保されていた	話す時間が多く確保されていた	1
	少しできなかった			0
日常業務への活用	十分・役立つ	考え方を現場に活かしていける	色々な場面に使えそう／現場の１場面毎にそうした事を考えながら業務していきたい	5
		実際よくある事例内容だった	事例がよく聞くことで、今後に役立つと感じた／実際にこういった方がいるため	4
		他の施設のやり方が分かり、勉強になった	他の施設のやり方を聞かせてもらって勉強になったから	1

※複数コードは一部を抜粋して掲載

できなかった」者は10.5％で、その理由としては【自分で説明できない】のカテゴリが出された。

事例を用いてのグループワークでは、事例に抵触する倫理綱領項目の選択を「とても易しかった」「易しかった」と回答した者は50％おり、その理由として【グループワークで様々な考察ができた】【介護現場で一度は経験する状況】などのカテゴリがあった。「少し難しかった」者は50％で、その理由には【色々な問題があると深く考えすぎた】【実際の現場に携わっていない】のカテゴリがあった。

事例の改善方法に関する検討を「十分にできた」「できた」と回答した者は、97.4％であり、その理由は【色々な人と十分に話し合えた】【参加者の実事例も出しながらセッションできた】【時間が多く確保されていた】のカテゴリに集約された。「少しできなかった」者は2.6％いたが、その理由は無記入で不明であった。

今回の授業の日常業務への活用では「十分役立つ」「役立つ」と回答した者は100％で、その理由として【考え方を現場に活かしていける】【実際よくある事例内容だった】【他の施設のやり方が分かり、勉強になった】のカテゴリに集約された。

また、倫理教育プログラムで受けてみたい内容を複数回答で求めたところ、「事例検討」

が34名（89.5％）、「詳細な講義」が7名（18.4％）、「その他」1名（2.6％）であった。「その他」の自由記述では、【受講生の実事例を集めてもよいかもしれない】の意見があった。

Ⅳ 考察

1．倫理綱領の理解状況

倫理綱領の理解に関する分析から、介護福祉現場で働く介護福祉士のかなりの人数が、倫理綱領をあまり知らない、または全く知らない状況で働いていることが示唆された。これは、金井が障害者支援施設に勤務する介護福祉士への調査で得た、「日頃の支援のなかでは、日本介護福祉士倫理綱領はほとんど意識されてない」（金井 2016,p.313）と類似する結果となった。遠藤は、「介護福祉士が要援助者に対して行う実践には倫理的裏付けが必要であり、その積み重ねによって、倫理を伴った実践行動をとれる能力が身に付く」と述べている（遠藤 2008,p.65）。日々の実践に対して倫理的な裏付けを行うためには、倫理綱領を知り、理解していることが欠かせない。今回の調査から、介護福祉現場で働いている介護福祉士の多くが、自分の実践の裏付けとなる倫理綱領の知識が不足していると考えられた。

そして、「福祉系高校」や「養成施設」などの養成課程を経て介護福祉現場で働いていても、倫理綱領をあまり知らない、もしくは全く知らない介護福祉士が複数いることが分かった。これは、養成課程在籍中に倫理綱領を学んだが、経年によって記憶が薄れた可能性や、角田が指摘するように、現行の養成課程では倫理科目が必修ではなく、設置内容も養成機関によってばらつきがある（角田 2018,p.76）ために、学ぶ機会が少ない可能性が考えられた。また今回の調査では、職場で倫理教育を学んだ7割以上の介護福祉士が、倫理綱領をあまり知らない、もしくは全く知らないと回答した。倉林らは、虐待や不適切な行為を捉える能力には、教育だけでなく実践経験を積むことで養われる能力も存在し、教育歴や国家試験は介護従事者の質に影響しないと述べている（倉林他 2014,p.84）。これらのことから、養成課程で学んでも、職場で倫理教育を受けても、倫理綱領に関する知識は定着しにくいため、実践現場での継続的な教育が必要であると考えた。

2．倫理教育プログラムの評価と今後に向けて

倫理教育プログラムは、講義の次に演習の流れで行ったため、①講義、②演習および授業全体に分けて考察を行う。

①講義

授業では、介護実習指導者テキストに記載された倫理綱領の内容説明を、文言の詳細説明を加えながら、読み上げる形式で10分程度行った。講義は、受講生に学習目的を伝えながら行うようにした。その結果、受講生の9割近くが説明を「とても理解できた」「理解できた」と回答し、一定の効果が得られたと思われた。渡邊によれば、レクチャー（講義・講演）は、学習者の問題意識が明確で、短時間に系統的にまとまった知識を得たい場合に有効であるが、大人が維持できる集中力は15分程度であるため、時間配分に注意が必要であるという（渡邊 2002,p.220）。今回の講義は、事前に学習目的を伝えて相手の動機付けを図りながら、10分程度の間に説明したことで、理解を促しやすかったと考えられた。

「とても理解できた」「理解できた」理由では、【説明が分かりやすかった】が示されたが、

受講生が理解しやすいよう伝える言葉を選び、声が届くか確認したうえで、ゆっくりはっきり、全体を見渡しながら話すように努めたことが影響していると考えた。講義は、話し言葉を用いた意思疎通の技術であり、『十分な声量で』『明瞭な発声で』『アイコンタクトをしつつ』話すことが大切となる（佐藤編2010,p.29）。今後も講義を行う際には、受講生に伝わる言い方は何かを考えながら、講義内容を届ける姿勢で臨む必要がある。

また、他の理由として【文章として目で確認できた】が抽出されたが、利用者本位や自立支援などの倫理綱領の言葉は、聴覚だけでなく視覚的に文章で確認することで、より理解を促すことができると考えた。外国人への日本語教育を行った周は、「『視覚』や『聴覚』などの身体的要素の刺激は語彙の意味理解に役立つ」と述べている（周 2017,p.93）。このことから、今回のように倫理綱領の文章を目で見て、口を使って読み、耳で聞くことは、身体的感覚へ刺激を与え、意味理解につながりやすくすると思われた。

しかし、講義を「少し理解できなかった」と回答した受講生は1割おり、その理由として【自分で説明できない】が抽出された。滋賀県介護職員人材育成指針では、リーダー研修受講者が研修効果の高まりを阻害される学習プロセスとして、研修の活かし方がわからないまま職場に戻ったことで、現場職員に対して上手く伝達講習できない現状に直面し、葛藤が生じていた事例が挙げられている（滋賀県 2014,p.28）。また、成人教育学によれば、今回の受講生のような成人学習者の特徴の一つに「学習場面で自信がなく、自分の能力を過少評価する傾向」があるという（渡邊2002,p.66）。これらのことから、【自分で説明できない】という言葉は、実習生などの他者に対して、倫理綱領の内容を自分の言葉で説明する自信がないと思われたからではないかと考えた。倫理綱領の内容は、講義形式で一方向な情報伝達に終始するのではなく、受講生が倫理綱領の内容を現場でどのように伝えていくのかを考えて話し合うなど、今後の実践につなげつつ自己効力感を高められるようなプログラムを検討する必要がある。

②演習および授業全体

演習では、まず初めにグループで実際に行うことを、先行研究（川添他 2016,p.52,60）の1事例を例に挙げながら説明した。その後、尿意を頻繁に訴える利用者への介護者の支援行為に違和感を抱いた学生の語り部分を示し、1）倫理綱領に抵触するとしたらどの項目か、2）倫理綱領を踏まえ、今の状況を改善するにはどうすればいいかを、受講生が1人で考えた後、グループで40分程度ディスカッションを行った。その後、席替えをして他グループの意見を聞きに行くが、テーブルにはグループの1人が残り、席替えで来た他グループの人に自分のグループの意見を説明するようにした。終了後は最初のテーブルに戻って、他テーブルで得た意見をグループ内で共有した後、全体で演習を通して学んだことを共有した。

アンケート結果では、1）の倫理綱領項目の選択を「とても易しかった」「易しかった」と答えた人が半数いたが、【色々な問題があると深く考えすぎた】り、【実際の現場に携わっていない】ために「少し難しかった」と感じる人も半数いた。しかし、2）の改善方法の検討は「十分できた」「できた」人がほぼ100％に近い状態であり、今回の授業が日常業務への活用に「十分役立つ」「役立つ」と答

えた人は100％であったことから、演習の目的は、概ね達成できたと考えられた。

1）や2）、日常業務への活用に対する理由には、【グループワークで様々な考察ができた】【色々な人と十分に話し合えた】【他の施設のやり方が分かり、勉強になった】というカテゴリが示され、グループでのディスカッションは一定の評価が得られたと思われた。アメリカで最初にアンドラゴジー（成人教育学）という語を用いたエデュアード・リンデマンは、「小集団ディスカッション法」が成人教育の方法として最適であり、成人の生活している状況と生活経験を討論し合うことから、新しい洞察が萌芽すると述べている（堀 2008,pp.27-28）。今回、事例をグループで議論したことで、受講生が自身の経験を踏まえて【参加者の実事例を出しながらセッションできた】り、【実際よくある事例内容だった】と事例に対する洞察や、【考え方を現場に活かしていける】など次に向けた行為を洞察することができたのではないかと考えた。

そして、今回の事例検討は、【実際よくある事例内容だった】ものをグループでディスカッションし、改善方法の検討を【色々な人と十分に話し合えた】ことで、日常業務への活用に役立つと受講生に捉えられたのではないかと考えた。日常業務への活用では、【考え方を現場に活かしていける】や、【他の施設のやり方が分かり、勉強になった】が示されたが、葛谷らが行った事例検討会の実践を通して、参加看護師が得た「他施設の事例を通して勉強できた」「複数施設の参加者からの幅広い意見により考える視点が拡大した」のと同様の結果となった（葛谷他 2014,p.639）。また白石らが行った事例検討会の実践によって、参加学生が得た「実際の現象について理解したり、他者の助言や意見をもらうことで、新たな課題や気づきを得ることが出来ていた」のと類似する結果であった（白石他 2015,pp.24-25）。アメリカの成人教育学者マルカム・ノールズは、成人は「多くの固定した思考の習癖やパターンを有しており、この点はあまり開放的ではない」が、「他者の学習に、より貢献でき」「新しい経験をつなぎ合わせる豊かな経験の基盤を持っている」と述べている（ノールズ 2002,p.50,548）。これらのことから、グループで事例検討を行うことは、受講生自身が、自分の思考の習癖やパターンに新しい気づきを得たり、他者の学習に貢献する豊かな資源になり得ると考えられた。

こうした事例検討は、受講生の約9割が今後の倫理教育プログラムで受けてみたい内容として挙げていることから、今後も行っていく材料になり得ると考えた。その際検討する事例は、今回【実際よくある事例内容だった】ことも、授業が日常業務の活用に役立つと捉えられた要因の一つであることから、今回のように実際の事例に近い内容が求められていると考えた。自由記述では、【受講生の実事例を集めてもよいかもしれない】という意見もあり、今後の実践では、受講生の実事例を基に検討を行うことも有用と考えられた。

また、今回の演習を始める前には、グループメンバー間の自己紹介や全員参加型のクイズをするなど受講生間の相互交流を行ったが、こうしたアイス・ブレイクもグループワークが促進した要因の一つではないかと考えた。佐藤らは、グループワークの成功には、人間関係の緊張感を取り除くことを目的としたワーク（アイス・ブレイク）をしっかり行うことが必要と述べている（佐藤編 2010,p.21）。森田も、アイス・ブレイクには、

受講生の閉じた口と心と身体の扉を開いてもらい、研修への積極的な参加と学ぶ意欲を引き出すウォーミングアップの効果があるとしている（森田 2000,p.79）。今回行ったような倫理教育プログラムでは、受講生の価値観や経験を踏まえて事例を討議し合うため、グループの相互交流の質が重要になる。武井は、「グループがまとまり、いわゆる共感的な雰囲気が高まると、メンバーは安心して感情を表出できるようになる」と述べている（武井 2002,p.52）。今回のように、事例検討など相互交流が求められる倫理教育プログラムを行う際には、受講生メンバー間をまとめ、共感的な雰囲気を作り出すために、アイス・ブレイクなどの仕組みを取り入れることも必要であると考えた。

３．研究の限界と今後の課題

本研究は、対象者が38名と少ないことから、結果を一般化するには限界がある。今後はさらに対象者数を増やし、結果の説得力を高めることが求められる。また、本研修プログラムは、介護福祉士実習指導者講習会受講生を対象に行われたものであった。属性の異なる集団でも本研修プログラムの実施が可能か、得られた知見の適応が可能かを検討していく必要がある。そして、今回は、倫理教育プログラム終了直後にしか評価を行っていない。介護福祉現場での倫理綱領に基づく実践は、時間を要することであるため、長期的に評価していくことが求められる。

Ⅵ 結論

本研究は、介護福祉士の倫理観の醸成教育に資するよう倫理教育プログラムを作成、実施し、評価を行った。その結果、倫理教育プログラムで行った、倫理綱領を踏まえた事例の改善方法に関する検討を、「十分できた」「できた」対象者は97.4％いた。また、倫理教育プログラムの日常生活への活用では、対象者の100％が「十分役立つ」「役立つ」と回答した。いくつかの改善点は残されているが、本倫理教育プログラムは、介護福祉職の倫理観の醸成教育に有効であると考えられた。

本研究にご協力いただいた2019年度第1回介護福祉士実習指導者講習会受講生の皆様、A県介護福祉士会の皆様に深く感謝する。また、佐藤剛氏、森川康弘氏には、分析にあたり貴重なコメントをいただいた。ここに感謝申し上げる。

本研究は、第27回日本介護福祉学会大会の自由研究発表内容に加筆修正したものである。なお、本研究において開示すべきCOI状態はない。

◎ 参考文献

遠藤清江，2008,「介護福祉士実習教育における倫理教育の課題−学生の実習自己評価と倫理観について−」『京都女子大学生活福祉学科紀要』4,pp.63-71.

グレッグ美鈴・麻原きよみ・横山美江編，2007,『よくわかる質的研究の進め方・まとめ方 看護研究のエキスパートをめざして』医歯薬出版.

堀薫夫，2008,「成人教育からみた、仕事を通じてのアドバイス」『ナーシングビジネス』26,pp.26-35.

石橋真二，2015,『介護実習指導者テキスト［改訂版］』全国社会福祉協議会.

金井直子，2016,「介護福祉士の倫理に基づく実践のあり方に関する考察−障害者支援の実践者へのインタビューを通して−」『田園調布学園大学紀要』11,pp.309-318.

川添誠・鶴房祐治・大原英子・荒木猛，2016,「介護福祉士養成校の学生が実習先で違和感を抱いたエピソードについての研究②−違和感の実態とその影響M−GTA分析を用いて」『介護福祉士』20・21,pp.46-62.

倉林しのぶ・芝山江美子・宮崎有紀子・李孟蓉・尾島喜代美・風間順子，2014,「養介護施設従事者における『高齢者虐待と不適切な行為』の認識およびその認識に関わる背景と要因」『生命倫理』24（1）,pp.76-86.

葛谷玲子，石川かおり，高橋未来，松下光子，北山三津子，2014,「複数施設で実施する事例検討会の意義　参加者の認識に焦点を当てて（会議録）」『日本看護科学学会学術集会講演集』34,p.639.

マルカム・ノールズ，2002,『成人教育の現代的実践−ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房.

森田ゆり，2000,『多様性トレーニング・ガイド 人権啓発参加型学習の理論と実践』解放出版社.

中井敏，2013,「病棟勤務の介護従事者における介護倫理教育に関する一考察−知識の程度と必要性の認識程度からの検討」『介護福祉士』19,pp.40-47.

西村洋子，本名靖，綿祐二，柴田範子編，2009,『介護の基本I』建帛社.

佐藤浩章編，2010,『大学教員のための授業方法とデザイン』玉川大学出版部.

周揚帆，2017,「記憶を促進する指導法に関するアクション・リサーチ：身体的要素の刺激を中心として」『日本語教育実践研究論文集』平成28年度,pp.85-94.

滋賀県，2014,「滋賀県介護職員人材育成指針」，滋賀県ホームページ（2019年8月13日取得，https://www.pref.shiga.lg.jp/file/attachment/62972.pdf）.

白石佳子，田中和子，浦山晶美，2015,「母性看護学実習における受け持ち事例検討会を通しての学生の学び」『山口県立大学学術情報』8,pp.19-25.

田垣正晋，2008,『これからはじめる医療・福祉の質的研究入門』中央法規出版.

武井麻子，2002,『「グループ」という方法』医学書院.

角田ますみ，2016,「シラバスからみる大学における介護福祉士養成課程の倫理教育」『生命倫理』26（1）,pp.35-45.

角田ますみ，2018,「介護福祉士養成課程（4年課程）における介護倫理教育−介護科目で講義される倫理的内容の分析を通して−」『生命倫理』28（1）,pp.75-86.

渡邊洋子,2002,『生涯学習時代の成人教育学−学習者支援のアドヴォカシー−』明石書店.

横山さつき，2015,「介護施設における要介護高齢者への倫理的配慮の現状と課題−介護職員と介護実習生に対する調査から−」『老年社会科学』36（4）,pp.409-422.