

社会福祉教育における実習教育の変遷と課題

高橋 流里子

Changes and Issues in Social Work Practicum of Social Work Education at The Undergraduate Level

Ruriko Takahashi

Abstract: This paper aims to describe the perspective and issues inherent in the changes in social work practicum of social work education at the undergraduate level. I clarify the critical problems of social work education which have decreased the autonomy of the educational institution after the certificated social worker system was established. The most important issue for social work practicum is the need for a program to develop the ability of the undergraduate student to recognize social problems through their individual experience in field work.

Key Words: Social Work Education, Social Work Practicum, Certificated Social Worker, Undergraduate Level

戦後の学部の実習教育について、文献と2つの大学の学部の教育実践の史料の整理を通して、教育機関における課題を考察し、展望にもふれた。社会福祉士制度の導入後、社会福祉教育が専門職を意識した教育となったが、体制との距離の取り方で、社会福祉教育は自律的になるか、体制に依存するかに分かれることが明らかになった。実習教育では、専門職としての自律性を培うという観点から、学生が実習体験を通して、疑問・課題の発見、つまり社会問題としての認識、社会批判ができる能力を培うことの必要を示した。

キーワード: 社会福祉教育、実習教育、社会福祉士資格制度、学部教育

はじめに

今、貧困、社会的孤立、高齢者・児童等の虐待等の社会問題が深刻化している。これらに対して社会福祉専門職としてソーシャルワーカーが役割を果たせば、社会福祉の問題の解決や軽減につながるであろう。そして、ソーシャルワーカーとしての役割を果たせるか否かは社会福祉教育にかかる部分が大い。これまでの社会福祉教育を振り返ると「アカデミックとプラクティカルの葛藤・対立の歴史」¹⁾や専門教育と専門職教育の関係の折り合い・統合などの議論²⁾に見られるように、専門教育か専門職教育かのせめぎあいもあり、必ずしも専門職としてのソーシャルワーカーの教育を目指すことに合意が得られていたとはいえない。そして、「社会福祉士及び介護福祉士法」の制定(1987年)によって、社会福祉教育に社会福祉士養成が加わり専門職を意識する教育に入ったと思える面がある。

それは実習教育の重視にみられ、社会福祉士課程の指定科目として設けた実習指導・配属実習等³⁾が法改定のたびの時間数の拡大や基準の強化に⁴⁾に表れている。筆者はソーシャルワーカーの教育とそのための実習教育が必要であるという立場であるが、法令で実習教育にかかわる基準を強化することで、社会福祉問題の解決に寄与できるような実習教育、つまり社会体制の歪が生み出す社会福祉課題に立ち向かえる専門性を培う実習教育になるであろうかという疑問がある。というのは、実習先は制度の枠内の事業を、法令に従い運営している社会福祉現場であるから、新しい社会福祉課題に取り組むには限界があり、体験を通じた学生の学びもこの影響を受けやすいと考えているからである。そして、新しい深刻な社会福祉課題に立ち向かい、問題解決に導けるソーシャルワーカーに仕上げるには、学生の実習体験を教育機関がどう活用できるかということにかかっている。

こうした問題意識の下で、戦後から現在までの、主に、学部の社会福祉教育の教育方針・カリキュラム体系と実習教育の目標、指導内容、実習教育体制を整理することを通して、学部レベルの教育機関における実習教育の課題と展望を考えたい。対象と方法は、社会福祉教育で伝統がある日本社会事業大学と日本女子大学の学部の教育実践の史料等を活用する。その際に、社会福祉教育の社会福祉政策との関連性を考慮して、その変遷を4区分とした。

I 社会福祉教育の（再）始動と実習教育

1. 社会福祉教育の系譜と社会福祉教育のカリキュラムの形成

終戦間もない時期の社会福祉教育は当時の社会福祉（「社会事業」の時期を含めて以下「社会福祉」とする）の課題に符号し、社会問題としての貧困の問題に焦点が当てられ、（再）スタートした。その系譜には厚生行政の関与によるものと戦前に社会福祉教育を行っていた大学による教育の再開がある。

前者は、現在の日本社会事業大学につながるもので、GHQの民主主義政策の一環としての社会福祉専門職教育がある。GHQは福祉事務所の社会福祉主事、児童相談所の児童福祉士等公的機関の福祉職員の専門職化に向けて強力に指導を行い、政府出資で大学卒業者の1年コースと民生委員対象の短期コースのプログラムの開始などを盛り込み日本社会事業学校（1946年8月）を発足させ、さらに社会事業学校を四年制大学に移行させるようとした⁵⁾が、四年制の日本社会事業大学にたどり着いたのは1958年であった。

カリキュラムもGHQ主導で「大学に於ける社会事業学部設立基準設定に関する委員会」（1947年6月）が設置され、「社会事業学部設立基準」（報告書）（1947年8月）が提出された。その内容は、アメリカの大学院をほとんど模倣したもので方法論はケースワーク、グループワーク、コミュニティオーガニゼーション等8つの柱、また特別コース、処置、行政管理、社会調査、配属実習（7単位必須）で配属実習は21歳以上の学生が履修することが望ましいというものであった。しかし、日本独自の教育理念との違いから新制大学には受け入れられず⁵⁾、日本社会事業短期大学（1950年）の創設でようやく活用された⁶⁾。後者は、戦前に社会事業学科等を設置していた大学が学校教育法公布（1947年）後に新制大学として社会福祉教育を再開し

た明治学院大学、日本女子大学、関西学院大学等がある。

そして、社会福祉教育を推進する組織として1955年に、明治学院大学、日本女子大学、日本社会事業短期大学（現日本社会事業大学）、同志社大学等が参加し、日本社会事業学校連盟（現日本社会福祉教育学校連盟、以下「学校連盟」と略す）を設立した。社会福祉実践と社会福祉教育の連携による実習教育の強化の目標も掲げ⁷⁾、活動の一環としてカリキュラム委員会を設置（1961年）し、「ケースワーク実習に関する基準」「グループワーク実習」（実習目的・方法、指導の枠組み等の提示）を発表する等実習教育に関する研究⁸⁾も着手した。

2. 社会福祉教育の方針と実習教育

(1) 日本社会事業大学

日本社会事業短期大学を改組し、四年制になった日本社会事業大学のカリキュラムは日本社会事業短期大学が適用した「社会事業学部設立基準」を継承した。教育方針は創設当初から社会科学からの「科学的合理性を伴う実践・臨床技術の重要性」を実習教育と噛みあわせていく⁹⁾と、ソーシャルワークの科学性を基盤にした教育をめざしたものであった。

実習教育科目として、社会調査実習（1971年まで必須）と社会福祉実習を配置した。社会調査実習は、社会福祉の諸問題の実証的把握を目的に、教員全員が担当し学生とともに生活実態を調査する等した。これを前提に社会福祉実習を実施し、1960年から1964年には福祉事務所3週間を含む5週間と現在より長期間の実習であった。試行錯誤を繰り返して実習教育の方針と骨格が見えたのは1968年頃である。それは「学生自身の問題意識をさらに深めさせ、実習の効果をあげるために、配属前教育の徹底を図った」と、配属実習の目的を体験による問題意識の深化とし、その効果を高める学内の実習指導については、配属前の実習指導⇒3日間の予備実習の配属⇒実習の学習計画・個別面接⇒配属本実習（教員による巡回指導）⇒配属実習後の指導巡回指導の報告書作成・報告会という過程を示し¹⁰⁾、現在の実習教育体系の原型につながっている。

(2) 日本女子大学

1948年4月に家政学部に社会福祉学科を設置し、敗戦後の困窮した国民生活の問題に対応すべきとの認識で、社会福祉教育を再開した。それは「社会福祉学の研究と教育の体制を高度化し、社会福祉事業に関する科学的研究を強化充実して、その専門知識と専門技術の高度化¹¹⁾の必要性や研究対象を『社会的動物』といわれる人間とその環境である社会に関する諸問題」と捉え、社会福祉専門職の基礎原理を、人間存在そのものの価値、人間を社会的存在としての把握、人間の個別性の予想や承認、と説いての社会福祉教育であった¹²⁾。

表 1 1955 年度の実習教育の概要

現場実習Ⅰ (1 年次 3 単位) : 社会事業施設の活動運営状況を見学、社会問題との関連について研究する

見学先: 児童福祉関係施設、養護施設、救護施設、精神薄弱児施設、母子寮、児童更生施設、肢体不自由児施設、盲・聾学校、福祉事務所、厚生施設、養老施設、経済保護施設 (公益質屋、授産場)、身体障害者更生指導所、傷痍者訓練所、保健所、婦人更生施設、少年院、刑務所等

現場実習Ⅱ (1 年次 2 単位) : 実習の目的、技術に対する予備

社会調査 (2 年次 4 単位) 社会調査の目的、方法及び実習

現場実習Ⅲ (4 年次 6 単位) : 社会福祉関係施設における実習

実習先区分: ファミリーケースワーク (福祉事務所) チャイルドケースワーク (児童相談所、養護施設)、メディカルケースワーク (病院) サイキアトリックケースワーク (精神衛生関連施設)、グループワーク (YMCA、子ども会)、その他等

出典 引用 11) の 223 - 226 頁を整理

1961 年度の教育目標である「専門的学問を身につけた大学人の養成としては、教室での社会学、経済学、哲学、心理学の理論研究、教室外の field work としての社会調査実習及び社会福祉施設での諸々の措置の実習を身につけ」¹³⁾ から実習教育を大切にしていること、field work として社会調査実習と配属実習で「社会生活及び人間についての社会諸科学による実証的学風を養う」¹⁴⁾ と、社会福祉を社会科学の視点からの実証科学と捉えての、実習教育の重視ということがみえる。表 1 からは見学・配属実習先が人間の生活に係る幅広い範囲にわたり、配属先区分にはアメリカのソーシャルワークの影響があることが、表 2 からは 1960 年代には学内の実習指導体系が形成されていたことが、わかる。

表 2 1962-1969 年度の実習教育の概要

実習Ⅰ (2 年次見学)

「社会福祉施設並びにそれと関連ある社会施設を見学し、問題点を討議し、特に後期は地域社会との関連を考察する」

週 4 時間前期社会施設機関としての生産工場、公共施設、後期は児童施設、福祉事務所、各種校正・福祉・医療機関等専門化された社会福祉施設の見学異なった施設を 1 人 10 ヶ所
実習Ⅱ (社会事業実習)

「施設及び機関における専門社会福祉事業の実習を通して研究の総合化をはかりソーシャルワーカーとしてのあり方を検討する」

3 年次: 1 週間継続の特定の施設での実習に備えて毎週 2 時間教員からのクラス学習 (実習に役立つ予備知識としてのケースワーク、問題行動、人間関係の講義)

4 年次: 異なる 2 ヶ所の実習先に 1 ヶ所最低 12 日間、延べ 4 週間、実習指導は週 2 時間原則個人面接による指導

実習Ⅲ (社会調査「社会調査、統計の講義を前提として実態調査を実施する」)

出典 引用文献 11) の 314 頁及び引用文献 8) 58-59 頁

この時期に社会福祉教育の一環として実習教育が位置付けられ、その体系も形成された。そして、両大学とも実習教育にはアメリカのソーシャルワークの影響が色濃くみえるものの、社会科学の視点と実習教育（実践）を結び付けた社会福祉学、ソーシャルワーク学を志向していたことも伺える。

II 社会福祉制度の整備と社会福祉従事者の拡大

1. “専門教育か専門職教育か”と実習教育

社会福祉三法体制から六法体制へと整備が進んだことや社会福祉施設緊急5か年計画（1970年）による施設整備が、民間の社会福祉従事者養成のあり方の検討につながり、その検討内容をもとに社会福祉教育のあり方が活発に議論された。

これらには中央社会福祉審議会職員問題専門部会起草委員会の『社会福祉士法』制定試案（1971年）、厚生省社会局長から社会福祉教育問題検討委員会への「今後の社会福祉関係者の教育の基本構想及び社会福祉教育のあり方」の諮問（1975年）に対する「社会福祉教育のあり方について（一次答申）」（1975年）と同二次答申（1976年）があった¹⁵⁾。これらに対して、社会福祉の研究・教育者から技術中心主義の立場が先行して社会問題の視点が欠落している等の批判が噴出した。こうした批判を受けて『社会福祉士法』制定試案が白紙になった¹⁶⁾ことはよく知られている。

「今後の社会福祉関係者の教育の基本構想及び社会福祉教育のあり方」の主な検討事項は、社会福祉従事者養成の基本構想と日本社会事業大学の教育のあり方であった。第一次答申では入所施設の生活指導員、寮母、保母等の職務分担や教育について、第二次答申では、入所施設以外の社会福祉専門職員の教育のあり方と社会福祉専門職員養成カリキュラムの基本方針を提示した¹⁷⁾。これらで、社会福祉従事者の職種の役割の明確化・専門化や生活訓練指導員の教育を四年制大学において行うこと、というように民間の社会福祉施設職員を四年制大学で養成する方向を示し、教育の中心に実習教育がおかれた。

これら答申を評価する立場¹⁸⁾と批判する立場¹⁹⁾があり、後者では実習の比重の大きさが、現場重視、職能訓練に偏重で理論学習の軽視等大学としての専門教育を歪めるという危惧が出された。こうした議論の影響か、1953年の「社会福祉教育に関する基準及びその実施方法」で社会福祉実習6単位必須としていたことから1978年に「実習を6単位履修することが望ましい、社会福祉実習の効果をあげるためには、実習指導教職員の充実、実習施設の確保等のための諸条件の整備が前提となるが、それぞれの大学の置かれた条件の下で最大限努力をされることが望ましい²⁰⁾」と、実習教育が弱まったかにみえた。

社会福祉教育における“専門教育か専門職教育か”の対立の顕在化とみえるが、背景には、資本主義体制の歪である社会問題の視点を重視した社会福祉の本質論争や技術論と政策論の二分化等の社会福祉研究に関する議論²¹⁾があり、こうしたことは政策論と実践論を統合しようとする社会福祉学の形成過程における議論であったとも考えられる。

2. 社会福祉教育の方針と実習教育

(1) 日本社会事業大学の教育改革と実習教育

国の委託を受けている大学として「社会福祉教育のあり方について」（答申）の具体化と大学紛争で荒れた大学の立て直しを迫られ²²⁾、教育改革を始動した。学長諮問機関「実習教育体制諮問委員会」等設置し、「社会福祉教育の実習教育のあり方について（答申）」（1978年）等を受けて、教授会は委託の意味を踏まえて、国民の社会福祉のニーズに対応できる専門職教育を、という使命感をもって先導的・モデル的教育と自負して構想を示した²²⁾²³⁾。

教育目標は「一定期間の経験及び訓練をふまえて今日の社会福祉ニーズに即応した高度な専門的指導的職務の能力の得得」、「直面する問題に対してヒューマニズムと科学的精神に立脚して技術的あるいは政策的に解決するきわめて多面的な自律問題解決能力²⁴⁾」の基礎を培うことと示した。目標とする高度な専門的指導的職務能力は卒業後の実践や研修を経て形成するのであり、学部はその基礎的教育で、学部卒業後の福祉従事者の研修・再訓練に大学が緊密な関係をもつ教育体系を作る重要性も提示した²⁵⁾。

カリキュラム構想では、講義、実習教育、専門演習、卒論の有機的統合、1年次から4年次までの少人数のゼミと実習教育科目の配置、専門分野を系統的に学ばせ卒論を集大成とした。また、3、4年次をⅠ類の児童・発達、Ⅱ類の障害・医療、Ⅲ類の成人・地域と履修課程を分野別に区分した類構想とその具体化のための実習指導体制を中核とした²⁶⁾。

実習教育体制とは、類に1名の実習助手を配置し、全教員がいずれかの類に属する全学体制、教育機関と実習現場との「連携システム」として現場からフィールド・インストラクターを招いての実習指導と指定実習施設の制度化である。実習指導はさらに進化したことが『社会福祉実習の手引き』（1984年度版と1985年度版）に表われており、この体系（表3）はその後数十年間続いた²⁷⁾。教員と実習助手は、2、3年次の毎週2時間の実習指導を担当し、3年次の類ごとの学習会、分野・機関ごとの小グループによる学習会にフィールド・インストラクターとも参加した。

配属実習では、講義で習得した知識・技術の確認というより、専門職に求められる社会批判力、問題解決の前に必要な問題発見の力を見出す場とし、そのために実習教育では知的発見型学習²⁸⁾を志向していたと解釈できる。

表3 教育改革による実習教育の課程

学年	科目名	主な内容と指導の流れ
1年次		準備学習として視聴覚教室、現場体験学習Ⅰ（自分の住む地域の福祉事務所やそこから紹介された民生委員の訪問）
2年次	社会福祉実習Ⅰ	社会福祉入門講座（社会福祉の実態に関する知識、問題関心の明確化）→現場体験実習Ⅱ（実習意欲と問題意識の高揚のための施設見学を含む）、→訪問学習（福祉問題の関心の明確化のための福祉施設・機関訪問）→配属先決定のためのオリ、面接、施設・機関訪問→配属先決定
3年次	社会福祉実習Ⅱ	オリエンテーション・全体学習会、類別・分野別等のグループ学習会（実習計画書作り、実習記録、スーパービジョン）→配属実習（予備実習1週間）→配属実習（本実習2週間）・グループ学習会→インテグレーション・キャンプ、実習の総括レポート
4年次	社会福祉実習Ⅲ（選択科目）	実習Ⅱの成果を深め卒論に生かすことを意図して12日間以上実施。卒論担当教員が単位認定

出典：日本社会事業大学『社会福祉実習の手引き』（1984年度版及び1985年度版）

(2) 日本女子大学

大学紛争は学生と教員の間で高度経済成長の歪による生活問題に対する社会福祉のあり方を巡る議論を巻き起こし、カリキュラム(1970年)の改訂にも影響した²⁹⁾。例えば、学生が教員に、社会福祉が産業化社会の中で果たす役割を問い、教員が「社会福祉を単なる理念、方法としてではなく社会的現実あるいは歴史的産物として社会科学的視点に立って把握」、「社会福祉学を社会科学的視点に立ち、実践論を媒介として政策論として構築する」³⁰⁾とのやり取りがあった。

教育の基本方針を「社会諸科学の諸部門を体得」、「社会福祉学を政策論として確立し、その運用に関する実践的方法を学びとる」とし、カリキュラムの柱に、社会問題の構造的解明、社会問題対策の1つの社会福祉とその関連施策の性格と形成過程（政策）、社会福祉の諸方法の位置づけと相互関連性及び機能の解明を踏まえて現場実践における諸方法の展開過程（社会福祉の方法）³¹⁾を据えた。ゼミを重視し、教員が全身体制で、2年次に文献購読中心の基礎演習、3、4年次に専門演習が置かれ、実習教育は専門演習に含まれた（表4）²⁹⁾。演習と調査実習・配属実習の関係について「それぞれの演習課題を中心として基本文献の購読を通じての研究と現場実践（field study）を統一的に把握すること」³²⁾と、大学を実践と理論を統合する社会福祉学の教育・研究の場と捉え、研究成果と考えられる卒業論文に実習教育を統合させるものとの考え方がみられる。

表4 実習教育の課程と内容

学年	科目名	内容と方法
3年次 4単位	社会福祉演習Ⅰ（含実習）	社会福祉の各分野中心にゼミを構成し、現場実習・調査実習と社会福祉理論とを絡ませつつ、その分野の問題を探究する。その実施方法はゼミ担当者で決める
4年次 2単位	社会福祉演習Ⅱ	社会福祉の研究（理論あるいは実態調査研究等）方法について基礎的理論を探究しつつ、論文作成上の指導を行う。研究担当者もとのクラス編成を行う

出典：引用文献11)の406頁

高度経済成長、大学紛争は社会福祉教育そして実習教育の改革に影響したことがみえた。日本社会事業大学は国の委託で成り立つという特性から政策としての社会福祉従事者養成に応答し、専門職教育をより先鋭化させた。しかし、教育機関の研究者たちの研究・教育への自律的姿勢と自負により、先導性と独自性のある実習教育・実習指導体系を創造したことで、高い社会的評価を受けたものと考えられる。一方、日本女子大学は実習教育（実践）を社会福祉学の構成する要素として、社会福祉学の教育として社会福祉教育を創っていったことが伺える。

Ⅲ 社会福祉士制度の導入と実習教育

1. 社会福祉士制度創設の背景と実習教育の標準化への道

社会福祉士制度の創設は、少子高齢社会により社会福祉政策が高齢者施策に重点化し、その対応として福祉サービスの市場化に舵を切り始めた時期に、シルバーサービス等産業界からの要請³³⁾や厚生省の主導によるものであった³⁴⁾。また、ソーシャルワーカー協会、全国社会福祉協議会、学校連盟は「社会福祉士」法案の流産後も社会福祉従事者の社会的認知、待遇改善等を求め、『社会福祉士及び介護福祉士制度の早期実現に関する要望書』を政府に提出した³⁵⁾という後押しをした。社会福祉士制度の創設に対して、大学に自律性、専門教育の観点等からの批判³⁶⁾はあったものの、このように政府、産業界、社会福祉教育界が望んだ制度のようにみえた。

社会福祉士制度創設の本音には、サービスの市場化推進に伴う、過度な市場原理がもたらす弊害を規制し、民間の社会福祉従事者の水準の底上げ³⁷⁾がみえ、そのための専門職教育への道とも考えられる。これを機に、専門性に関してはアメリカのソーシャルワーク方法論に倣いジェネラリストソーシャルワーク³⁸⁾、「福祉士法は横割りの資格制度」というような総合性が強調され、政策と関連して「二十一世紀の高齢化社会を展望した福祉改革の画期的な前哨戦」³⁹⁾と現在の社会福祉改革を見据えた見解すらあった。

学校連盟は社会福祉士課程を社会福祉教育の最低基準⁴⁰⁾と位置づけ、自ら策定した「社会福祉専門職員養成基準」（1986年）の「社会福祉に関する専門の学術を研究し、あわせてその実践力を発達させること」を目指し、実習教育では社会福祉実習に加え社会福祉調査実習を配置するという上乘せを表明していた。とはいっても社会福祉士制度創設を機に、実習教育における学校間格差⁴¹⁾等を問題視し、社会福祉士課程の実習教育の標準化としてガイドラインやマニュアル作りを主導した。学校連盟・全国社会福祉協議会が研究会を作り、「社会福祉士養成のための『社会福祉施設実習』のあり方について」をまとめ、実習教育に関するガイドラインの骨子を示した⁴²⁾。研究会の成果はテキストとなり、実習教育の目標、実習教育関連科目と講義科目の関係などを明示した。実習体験と社会福祉の知識・理論等諸科学を統合すること、新設科目の「社会福祉援助技術演習」を実践で必要な倫理性、態度、技術の習得、配属実習のための模擬体験と位置づけ、配属実習においては「〇〇を理解する」と達成すべき課題を示すに至った⁴³⁾。このように社会福祉士養成に焦点を当てた教育内容の標準化への動きが進んだ。社会福祉士養成は1988年4月から実施、1999年には実習関連科目の改訂が行われた。2002年

には学校連盟に加え、社会福祉士の養成校の組織、日本社会福祉士養成校協会（以下「社養協」）が財団法人として認可され、社会福祉教育に係る組織が2つになった。

2. 社会福祉士制度導入後の教育方針と実習教育

(1) 日本社会事業大学：清瀬移転と社会福祉士受験資格の必須化

社会福祉士制度導入の時期と清瀬移転（1989年）と前述の教育構想を実施が重なった。社会福祉士受験資格取得を全学生に必須として、指定科目への対応をしたところ専門必須科目の増加のため教養科目の選択化をせざるを得ない事態が生じた⁴⁴⁾。

移転に伴い2つの学科（社会事業学科、児童福祉学科）の教育目標を定め、類は履修コースに再編され、社会事業学科に運営管理（主に行政機関志向）、地域福祉（主に社協志向）、児童福祉学科に家族福祉、障害医療、老人福祉の履修コースを設置し、コースに1人の実習助手（1994年に「実習講師」と名称変更）を配置した。その後、学科名変更や介護福祉士養成課程の開設等によりコースの追加・整理が行われ、コースと実習講師の対応関係は不明瞭になっていったものの実習講師の分野別担当が続いた。

実習教育については、専門課程の全教員が社会福祉援助技演習を、実習助手が社会福祉援助技術現場実習を担当し、1990年代半ば頃までは教員は実習指導のグループ学習会も一部を担当した。また、卒論と絡めた4年次の計画・処遇実習は教員が担当していたというように、教員は実習教育にも責任をもっていた。次第に実習講師は分野別専門にアイデンティティをもち、実習講師ごとに「実習の手引き」を作成する等独立的な実習指導を行うようになり、実習教育は実習講師が、講義は教員が担当という役割分化も進んだ。これに対して、実習講師から教員の実習教育との関連性の薄さを指摘されることもあった⁴⁵⁾。

表5 実習教育の配置（91年度生適用）

学年	科目名	主な内容の流れ
1年次	「社会福祉援助技術現場実習Ⅰ」（前期）	実習準備基礎講座⇒現場体験実習（1週間）⇒振り返り学習会
2年次		年末に実習Ⅱのオリ⇒個別面接⇒年度末実習先決決定
3年次	「社会福祉援助技術現場実習Ⅱ」	オリエンテーション（全体学習会）⇒グループ学習会、テーマ決定⇒配属実習（予備実習1週間）⇒グループ学習会⇒配属実習（本実習2週間）⇒実習報告会、インテグレーションキャンプ
4年次	計画・処遇実習	卒論指導教員による指導

出典：引用文献45) から作成)

1996年頃から取り組んだカリキュラム改革構想では、前述の「実習—演習—講義を一体化した実践的かつ科学的カリキュラム」のさらなる充実を課題に、ゼミ等の少人数制教育の実現化に向け、教員の実習教育からの分離の必要性が打ち出された⁴⁶⁾。この改革で、4年次計画・処遇実習が廃止された。社会福祉援助技術演習を実習講師も担当することになり、教員の実習教育離れはさらに加速した。2004年4月には学部以外の専門職大学院等の全学の実習教育に

取り組む「実習教育センター」を設置し、学部とは別の学内組織が学部社会福祉士の実習教育実務を担うことになった。

表 6 実習教育科目の配置（2000 年度実施）

1 年次	前期	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅰ：準備講座（30）
2 年次	前期	社会福祉援助技術演習Ⅰ（60）
	後期	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅱ（30） 社会福祉援助技術現場実習Ⅰ：見学実習（45）
3 年次	通年	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅲ（60）社会福祉援助技術演習Ⅱ（60）
	後期	社会福祉援助技術現場実習Ⅱ（配属実習 180）

※編入生の場合は1学年上になる、（ ）は時間数

（2）日本女子大学：人間社会学部社会福祉学科への組織再編

社会福祉士制度導入に伴い、社会福祉士資格取得を目標としない者も視野に入れた2つのコースを編成した⁴⁷⁾。教育方針は、欧米をモデルにした社会福祉の研究・教育の成果の上に、日本社会・文化に根差した社会福祉の研究・教育の水準の向上を打ち出した。カリキュラムでは、問題の科学的認識、制度への理解、問題解決のための専門技術・方法という枠を設定した。実習教育は、問題理解や社会福祉の各領域に関わる認識を深め、実践的課題を探求のためとし、社会福祉調査、演習及び実習の有機的関連づけを大切にした。社会福祉士国家試験受験資格への対応により社会問題、社会学概論等問題・認識群の科目が少なくなったという影響があった。

実習教育は、社会福祉士受験資格取得可能な「実習 A」と社会福祉士資格取得を希望しない「実習 B」に区分した。実習 B は指定実習施設外の医療・保育現場等への配属実習（4 週間以上）とした。実習 A については、配属先、実習指導体制・内容を資格取得に対応させ、実習指導体制については教員の増員等も迫られた⁴⁸⁾。この実習担当教員の充実等体制整備は、実習教育のあり方やその問題の検討等のための仕組に発展、実習教育の要になっていった。さらに1999年の厚生省の指定規則の改訂で週1回の巡回指導への対応を迫られたことが、実習先との連携を可能にする体制整備や実習先との連携による実習効果等実習指導の在り方の検討を促すことになった⁴⁹⁾。

実習指導は、学校連盟・全社協の『社会福祉施設現場実習マニュアル』を参考にした。実習教育科目は2年次から4年次に配置し、実習指導は、施設機関の職員による現場の講義、施設見学)、面接による実習の動機づけと実習先施設・機関の選択、高齢者、障害者、児童、福祉事務所等グループに分かれての学習へと進み、配属実習へと至る。また、実習施設・機関について法的位置づけや実習施設・機関の機能・役割・特徴の理解、対象者の置かれている現状の理解、対象者との対人関係の在り方について、社会福祉従事者の役割・倫理と人権擁護を指導内容とした。

2000年のカリキュラム改訂で、受験時の専門職志向が卒業時の進路につながらなかったこと等教育ニーズの観点から3つのゴール（教養としての社会福祉、専門職としての社会福祉、

研究者・進学希望)別の履修モデルを示した。カリキュラムの構成を、社会科学、人間科学の基礎の上に社会福祉の専門科目を配置し、社会福祉の歴史や科学的な問題認識に関する科目を必須にし、学習目標に合わせて分野論を基礎編と上級編に分けた⁵⁰⁾。

両大学には社会福祉士制度への対応によって配置科目の自由度が狭くなり教育への独自性に影響を与えたという共通点がある。日本社会事業大学は、先導的と評価でき充実させたはずの実習教育体制が、実習教育は専ら実習講師の業務として、教員を遠ざけた。このことは教員に社会福祉教育における実習教育の立ち位置を見えにくく、関心も薄れさせてしまう。つまり、「科学的合理性を伴う実践・臨床技術の重要性」と実習教育との噛みあわせるという伝統的教育方針の内実を継承することが困難になったことを意味する。日本女子大学は、資格取得は選択肢の1つにし、教員が社会福祉士の実習教育への関与を深めたものの、社会福祉学の「学」を大切にしている教育方針を踏襲している。

IV 社会福祉士養成カリキュラムの大改訂と実習教育

1. 社会福祉士の“実践力の醸成”と社会福祉教育

介護保険法の制定に続く社会福祉基礎構造改革では、福祉・介護サービスのさらなる市場化、福祉行政の相談機能の民間委託化、そして、市場に適合するように社会福祉・介護サービスの契約利用の一般化も進めた。このことは社会福祉教育に影響している。

学校連盟と社養協からは社会福祉士養成のあり方に関する議論や提案等がもち上がった。それらには「社会福祉基礎構造改革の中間まとめ(1998年)」において社会福祉士養成・社会福祉教育の見直しを求めている⁵¹⁾との認識や社会福祉基礎構造改革に向けて実習教育の再生の必要性⁵²⁾、学校連盟と社養協の連名の『社会福祉士国家試験に関する提言』(2005年12月)、社養協の「今後の社会福祉士養成のあり方について(提案)」(2006年6月)がある。これらでは、これまでは児童虐待等新たな社会福祉問題への対応できる実践力を有する社会福祉士養成をしてこなかったことを反省して、カリキュラム体系の見直しと実習教育の充実強化を焦点におかれた。「今後の社会福祉士養成のあり方について(提案)」では、実践力を伴う専門職の養成のために、演習・実習を内容・時間数とも強化し、配属実習を360時間に増加すること、現場の実習指導者及び実習指導・相談援助演習教員の要件の基準化の方向性も示した。また、実習指導内容の標準化、スーパービジョンの体系化・明確化や実習前評価の考え方等にまで及んだ提案があった。

社会保障審議会福祉部会は「介護福祉士及び社会福祉士制度のあり方に関する意見」(2006年12月)で、カリキュラム体系と指定科目の見直し、実習教育のあり方や質の担保及び標準化、実習指導者・実習指導担当教員の要件、配属実習の内容等を指摘した。こうした流れを受け2007年12月に「社会福祉士及び社会福祉士法」が改正、2009年度から実施され現在に至っている。

社会福祉士養成に係る実習教育の標準化については、現在は社養協の活動の一環として進められている。学校連盟は社会福祉教育と社会福祉士養成に一線を画す姿勢を保持し、2004年

の国際ソーシャルワーカー連盟・国際社会福祉学校連盟（アデレード）の会議で示された「ソーシャルワーク教育および養成のためのグローバル基準」等グローバル基準の社会福祉教育を視野に、「コアカリキュラム」の検討をしている。そのなかで社会福祉教育を社会福祉専門職教育と社会福祉「学」構想に基づく専門教育と捉え、これらを統合させたのが社会福祉専門教育であるとして、コアカリキュラムを検討している⁵³⁾。

2. 社会福祉教育と実習教育の現在

(1) 日本社会事業大学

2000年以降カリキュラムの考え方・枠組みに大きな変更がないまま、2007年「社会福祉士及び介護福祉士法」の改正を迎え、指定科目19科目のうち15科目を必須科目とし、これらの多くが1、2年次での履修となった。実習教育関連科目は、2、3年次の2年間で修了させ、実習指導の時間数は最低基準にまで減少した（表7）。この背景には、全学生に社会福祉士受験資格を取得させることと受験生・学生の資格志向への対応として、介護福祉士、精神保健福祉士、保育士、高校福祉科教員等複数の資格取得を可能にしたことによる影響がある。

表7 実習教育科目の配置（2009年度実施）

2年次	前期	相談援助演習Ⅰ（60）	
	後期	実習指導Ⅰ（施設見学30時間）と一体化した相談援助演習Ⅰ（30）	
3年次	通年	実習指導（60）	配属実習（8月～10月）に180時間
	通年	相談援助演習Ⅱ（60）	
	通年	相談援助演習Ⅱ（60）	※編入生の場合は1学年上になる（ ）は時間数

実習指導の体制については、新カリキュラムの実施に先立つ2006-2007年度に、1980年以來の抜本的改革を3年次について行った。ソーシャルワークの専門性、実習教育の少人数体制を考慮し、①1クラス約60人を一人の実習講師が担当していた実習指導から、1クラス15人以下を一人の教員が担当、学内教員による実習指導担当も復活 ②分野・機関別クラス編成から混合クラス編成 ③統一の実習の手引きの復活 ④原則学部教員全員による巡回指導体制とした⁵⁴⁾。

とはいえ2009年度の新カリキュラム実施後は、実習指導のシラバスは厚生労働省のシラバスを掲載し、実習指導の授業内容、実習中の巡回指導・帰校日指導において教員間の質的格差が明らかになった⁵⁵⁾。また、これまで慣例等から1ヶ所120時間以上規定⁵⁶⁾を適用した2カ所への実習先配属と1カ所の配属が存続したままで、これが学生間の学習の深まりの格差になる。これらは学生個々の能力を差し引いても、学習の到達水準の格差が生じることが危惧される。教員要件等基準の強化という外的要件では、学校連盟が期待した教育のレベルアップ⁵⁷⁾には応え難い状況である。

(2) 日本女子大学

2009年度以降については、日本女子大学HP⁵⁹⁾と「社会福祉学科の理念と今後の方向」⁶⁰⁾か

ら現在を覗いてみる。

カリキュラムは「社会問題についての認識」「法や制度、政策体系の体系的理解」「問題解決のための専門技術・方法」の柱が継承され、社会問題、社会福祉発達史、社会福祉原論、社会福祉行政論、社会福祉援助技術総論等を必須科目としている。専門課程の必須科目は9科目(26単位)と選択の自由度は大きい。所定の科目を履修すれば、社会福祉士国家試験受験資格取得は可能であるが、社会福祉士養成を基礎にしてはいない。

というのも学部を「現代社会の個別具体的困難として現れる社会問題ないし社会福祉問題に対してゆるやかに総合的な学問的取組を進める、リベラルアーツとしての社会福祉学」を学ぶ場とし、実習は「リベラルアーツとしての社会福祉学の基礎(土台)」と捉えている。社会福祉士養成教育とは異なる学問共同体としての営みの中での教育であり、リベラルアーツとしての社会福祉学を社会福祉専門職の基盤とし、これを学部の社会福祉教育としている。学部レベルでの資格取得はセミ・プロフェッショナルで、専門性の高い実践家は大学院レベルにおける教育によるものという考え方を示している。

おわりに：社会福祉教育における実習教育の課題と展望

社会福祉士制度の導入までの社会福祉教育は、専門教育(アカデミズム)と専門職教育(プラクティズム)の対立があったようにもみえるが、大学における学問の自由や自治を理念として、社会福祉・ソーシャルワークの基盤にヒューマニズムを位置づけた社会福祉教育を創りだそうとしていた。

ところが、2大学の社会福祉教育の変遷を見ただけでも社会福祉士制度の導入による社会福祉教育の多大な影響がみてとれる。それには、体制との距離のとり具合により目指す教育の方向性の違いとなって現れていることがある。この違いをあえて2つの極で示すと、一方の極は、社会福祉ニーズの高度化や専門職教育のレベルの高度化から学部教育では、これまでの社会福祉研究の成果である社会福祉学(リベラルアーツ)を学ばせるもの、他方の極には、資格取得に偏重し、指定規則等の最低基準に囚われ法令への依存、体制内化するもの、といえる。ソーシャルワーカーの教育にとって問題なのは後者である。問題の1つを挙げると、教育機関としての自律性の低下を指摘することができる。自律性が低下した教育機関では、社会福祉専門職の要件として不可欠な自律性ある専門職を養成することは難しいと考えるからである。そうすると、社会と利用者への責任や実践の主体となるべき専門職という意味⁵⁹⁾を持たせ専門職の資格制度の確立に尽力した先人の労が台無しになり、また、資格の制度化が大学の自治を犯し管理統制になるという制度創設当時の危惧¹⁹⁾も的中してしまうことになる。とはいえ、社会福祉士養成を基礎とする教育機関にも、容易に指定基準をクリアし、主体的教育実践で教育効果を示している場合がある⁶⁰⁾。こうしたことをみると、制度に潜む問題を認識しつつも、教育機関の体制との距離の取り方、自律性が社会福祉教育にとって重大な課題となる。

社会福祉教育の課題は実習教育の課題にも通じている。ソーシャルワーク実践では既存の社会福祉制度の活用だけでは生活問題の解決や軽減に至らないことを頻繁に経験する。いわんや

新たな社会福祉課題の発見は、医師が既存の治療法では治療できない新疾患の発見に似ている。専門職ならこうした難問解決に取り組み、その道を開く役割を果たさねばならないことはソーシャルワーカーも同じであり、果たしてきた歴史がある。実習教育（実践）がその一端を担うべきで、そのための実習教育には、現場で「〇〇が理解できる」「××を行うことができる」というような講義や演習の成果の確認では不十分である。新たな福祉課題は既存の知識・理論を超えたところにあるからである。講義での学びと現場の実態のズレや個別具体的な事例に一般論が適用できないことなどの体験から「おかしい？」と気づけることを出発点に、「現実はなぜ講義の内容と差があり、どのような構造から生じる問題なのだろう」という疑問を生じせしめる教育へと進める必要がある。こうした疑問・問題を専門的価値や理論を根拠に問題意識へと学習を深め、体験から生じた問題意識を客観化し、情報の収集、分析、統合等による実践の展開と実践の検証、新しい発見や知見をもたらすことという両者の統合の過程をたどれる⁶¹⁾力の醸成を実習教育で目指す必要がある。

こう考えると実習教育にとっては「〇〇が理解できる」などの課題達成の学習は、基礎として必要であるが、実習教育がこうした課題達成にとどまれば、学習者の主体性に迫れず、自律性を育成しにくい。そのため規格化したサービスしか提供できないような専門職とは言い難い社会福祉従事者になる可能性がある。繰り返すが、むしろ矛盾だらけで一般論から外れる個別事例がある実態から疑問や課題を発見し、それらを批判的に検討する力の醸成の絶好の機会として実習教育を捉えるべきであろう。この点、過去の日本社会事業大学の実習教育の知的発見型学習は、現在においても評価に値する。

そして、約30年前から専門的ソーシャルワーク実践に学部レベルでは不十分という指摘があり、今や専門の実践は大学院レベルで、という認識が拡大しつつある。すると実習教育という視点で学部と大学院の教育についての課題が出てくるはずである。そして、学部を大学院の基礎教育と位置付けるのであれば、学部での実習教育のあり方が重要になるはずである。学部教育が資格取得に偏重したら、大学院レベルで行おうとする専門的ソーシャルワーク教育の質に影響を及ぼし、社会福祉・ソーシャルワーク教育が社会に果たすべき役割を果たし難くなるのではないだろうか。

注・引用文献

-
- 1) 平塚良子 (1991) 「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 70-115 頁
 - 2) 一番ヶ瀬康子 (1990) 「社会福祉教育の展開と課題」 一番ヶ瀬康子・小川利夫・大橋謙策『社会福祉の専門教育』 光生館、2-10 頁
 - 3) 本論での「実習指導」とは、配属実習の学習を効果的にするために行う学内での指導、「社会福祉援助技術現場実習指導」「相談援助実習指導」を含む。「配属実習」とは学外で行うフィールドワーク、「社会福祉援助技術現場実習」「相談援助実習」を含む

- 4) 高橋流里子・松井奈美・木戸宜子編著 (2012)「ソーシャルワーク実践へのいざないⅡ - 実践を深める相談援助演習一」日本医療企画、7 頁
- 5) Toshio Tataru 著菅沼隆, 古川考順訳 (1997)『占領期の福祉改革』筒井書房, 141-142 頁
- 6) 大橋謙策「戦後社会福祉研究と社会福祉教育の視座」一番ヶ瀬康子、大友信勝日本社会事業学校連盟編 (1991)『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房 29 頁
- 7) 山崎美貴子(1990)「社会福祉専門教育の試練—資格法への対応—」『社会福祉研究』第 48 号、10 頁
- 8) 畠山龍郎・佐藤豊道 (1981)「社会福祉教育における実習に関する資料」『ソーシャルワーク研究』Vol.7No.2 相川書店、56-57 頁
- 9) 仲村優一 (1997)「記念講演 社会福祉教育 50 年の成果と展望」日本社会事業大学社会福祉学会『社会事業研究第 36 号』12 頁
- 10) 日本社会事業大学四十年史刊行委員会 (昭和 61 年)『日本社会事業大学四十年史』の 189 - 194 頁
- 11) 日本女子大学社会福祉学科五十年史編纂委員会 (1981)『日本女子大学社会福祉学科五十年史』216 頁
- 12) 11) の菅支那「社会福祉学科五十年史に思うこと」4-6 頁、菅支那「社会福祉学科の葉」304 頁
- 13) 11) の 311 頁
- 14) 11) の 337 頁
- 15) 社会福祉における学術的研究・教育体制の整備を求めた日本学術会議の 1974 年の「社会福祉の研究・教育体制について」(勧告)も参照。
- 16) 仲村優一 (2002)『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、168 頁
- 17) 日本社会事業大学五十年史刊行委員会 (昭和 61 年)『日本社会事業大学五十年史』の 543-564 頁
- 18) 6) の 32 頁
- 19) 小野哲郎 (1986)「社会福祉士・介護福祉士法の成立と諸問題」『明治学院論叢 社会学・社会福祉学研究』77・78 号 221-223 頁の資料。「社会福祉教育問題検討委員会答申「社会福祉教育のあり方について」に対する「日本福祉大学全学教授会の見解」(昭和 52 年 4 月 28 日)の決議で、実習時間が「総授業時間数の三分の一程度」であることを「実務能力の習得」現場重視と批判。
- 20) 8) の 62 頁
- 21) 仲村優一 (1978) 松本武子編著『日本のケースワーク』家政教育社 1978 年 119 ~ 120 頁で、社会問題的視点・制度と実践の関係を示している。また、一番ヶ瀬康子 (1999)「戦後社会福祉研究の総括と 21 世紀への展望」『講座 戦後社会福祉の総括と 21 世紀への展望』ドメス出版 39-40 頁と 45 頁で、社会科学抜きのアメリカの翻訳論的なソーシャルワーク論の拡大に危惧を示している。

- 22) 9) の 17-18 頁
- 23) 10) の「日本社会事業大学が委託を受けモデル的試行・先導的試行を行う意義」590-593 頁
- 24) 10) の日本社会事業大学教授会（1978 年 9 月 14 日）「日本社会事業大学における学部教育課程改革の基本方針」537 頁
- 25) 17) の平田富太郎「わが国社会福祉と社会福祉教育の将来」9 頁
- 26) 10) の 271-274
- 27) 松井奈美・高橋流里子・黒川京子（2010）「実習教育における実習指導の現状と課題～実習指導Ⅲ事前学習を手掛かりに～」『社会事業大学研究紀要』第 57 号、137-142 頁
- 28) 配属実習の目的を①講義や演習で学んだ理論や知識の深い把握 ②理論や知識にもとづいた現実の批判的分析により改善のための方法の考察 ③自らの理論や知識の不十分性、学習不足の認識 ④今後の学習・研究の課題を明確にしていくこと、とした。
- 29) 日本女子大学社会福祉学科八十年史編纂委員会（2003）『日本女子大学社会福祉学科八十年史 165 頁
- 30) 29) の 147-150 頁
- 31) 11) の 328-329 頁
- 32) 11) の 334 頁
- 33) 京極高宣（1987）『福祉専門職の展望 - 福祉士法の成立と今後』全国社会福祉協議会、29 - 131 頁
- 34) 仲村は「第 9 回国際ソーシャルワーカーシンポジウム第 23 回国際社会事業教育会議(1986)を厚生省が（この法の成立に）「使った」というところがある。」と語っている。仲村優一、聞き手岡田徹・大友信勝「国際社会事業学校連盟と我が国の社会福祉教育」一番ヶ瀬康子、大友信勝・日本社会事業学校連盟編（1998）『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房 351 頁
- 35) 日本社会事業学校連盟（1987、3.31）「学校連盟通信」第 16 号
- 36) 19) と同じ
- 37) 社会福祉士制度に政府の立場で関与した京極は、京極高宣（1987）「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 29-30 頁で、「有資格ソーシャルワーカーがまずもって配置されるのが望ましいのは、営利を目的とする市場型シルバーサービス部門、次いで非営利の無認可施設や「有償」ボランティア活動などの部門、さらに社会福祉法人や社協、最後に福祉事務所等公的機関」と資格が必要な優先順位を挙げ、政策の関心が市場を含めた民間の「社会福祉従事者の新たな専門職化が福祉サービスの質的担保や安全性の確保等への有効な対策となること」と述べている。
- 38) 37) の 25 - 27 頁
- 39) 33) の 156 頁
- 40) 高橋重宏（1990）「大学における社会福祉教育の展開」『シリーズ社会福祉教育第 6 巻 社会福祉の専門教育』光生館 64-68 頁

- 41) 40) の 61-64 頁で学校連盟が行った実習教育における学校間格差に関する調査結果を示している
- 42) 『学校連盟通信』第 17 号、1987 年 9 月 16 日
- 43) 日本社会事業学校連盟・全国社会福祉協議会社会福祉実習のあり方に関する研究会（1988）『社会福祉施設等における「現場実習」指導マニュアル（案）』、全国社会福祉協議会、7-9 頁
- 44) 17) の 290-291 頁
- 45) 1992 年 6 月 25 日の学内研究会の際の M 実習講師の資料
- 46) カリキュラム問題検討委員会報告「カリキュラム改革に向けた基本構想」1996 年 11 月 14 日教授会資料
- 47) 29) の 251-257 頁
- 48) 29) の 217-224 頁及び 283-284 頁
- 49) 29) の 293 頁
- 50) 29) の 344-351 頁
- 51) 大橋謙策「社会福祉の基礎構造改革、社会福祉教育の一般化における連盟の新たな役割」『学校連盟通信』第 43 号、1999 年 3 月 15 日号
- 52) 石井哲夫「実習教育充実への視点と方向—実習教育特別委員会報告に代えて—」『学校連盟通信』第 43 号、1999 年 3 月 15 日
- 53) 日本社会福祉教育学校連盟社会福祉専門教育委員会『コア・カリキュラムに関する資料集』2010 年度全国社会福祉教育セミナー資料、11-18 頁
- 54) 高橋流里子・添田正揮（2007）「社会福祉学部社会福祉士実習 実習教育のこれまでと 2006 年度の実績」『実習教育センター年報』第 1 号 19-27 頁、高橋流里子・黒川京子（2011）「社会福祉学部 社会福祉士実習 2007 年度の実績」『実習教育センター年報』第 2 号 50-55 頁
- 55) 実習担当教員格差については、その半数は事前指導の実習計画書の作成を指導していなかった事実を含め学生から「教員によって内容にバラつきがあり、そのクラスの友人がかわいそう」「クラスにより学びの深みが違う」等の指摘がある。松井奈美・高橋流里子・黒川京子（2011）「社会福祉実習教育における実習指導の現状と課題」『日本社会事業大学紀要』第 57 集日本社会事業大学社会事業研究所、149-150 頁を参照。巡回指導等の教員間格差については、高橋流里子・松井奈美（2012）「現場実習中の実習指導の実態と社会福祉実習教育の課題」『週 1 回以上の定期的巡回』指導の規定の下で』『日本社会事業大学実習教育研究・研修センター年報』第 2 号 1-27 頁
- 56) 厚生労働省社会援護局通知（平成 20 年 3 月 20 日「社会福祉士養成施設の設置及び運営に関する指針」厚生労働省社援発 0328002 号「1 の実習施設で 120 時間以上の…」規定
- 57) 黒木保博「巻頭言法改正に対する今後の期待と課題」日本社会福祉教育学校連盟『学校連盟通信』第 59 号 2008 年 3 月 31 日 1-3 頁
- 58) http://www.jwu.ac.jp/unv/human_sociology/social_welfare.html
- 59) 29) の 8-10 頁の幸津國生「社会福祉学科の理念と今後の方向—『日本女子大社会福祉学

科八十年史』によせて」

- 59) 9) の6頁
- 60) 福島喜代子『包括的実習指導教育システムの構築—段階的スキルアップとトライアングル指導の確立—』(文部科学省平成19年度「特色ある大学教育支援プログラム(特色GP)」『学校連盟通信』第64号2010年11月20日号69-72頁. 日本社会事業大学通信教育科社会福祉士課程(一般)が独自の実習モデルを設定、週1回以上の巡回指導の結果、実習生、教員、実習指導者の三者へのメリットがあることを実証している。
- 61) 平塚良子(2002)「ソーシャルワーク・マインドを育成する実習教育を目指して」『社会福祉研究』第84号、鉄道弘済会87-88頁)