

施設実習における実習生の否定的感情に関する調査

—施設実習のレディネス向上のための取り組み—

Survey on Negative Emotions of Trainees in Field Practicum for child care workers

<Promoting the Readiness for the Field Practicum in Social Welfare Institution >

樋口成樹

Shigeki HIGUCHI

キーワード：保育士養成 施設実習 リアリティショック レディネス

I. 研究の目的と背景

本研究は、宮崎学園短期大学保育科（以下本学と略記）が実施する保育士養成のための保育実習 Ib（施設実習）開始時の実習生の感情的反応について、2023 年度の夏に施設実習を行った学生へのアンケート結果を参考に、実習に向けたレディネスの向上のための配慮をした、実習に向けての事前指導の向上に資することを目的とする。

本研究は、2022 年度に筆者が行った同様の調査（樋口(2022)）で予見された内容を再確認する意味合いがあり、内容的に重複する部分が多くある。樋口(2022)の調査は、本学の実習及び実習指導計画の改善を目的とし、結果を公表する意図がなかったことから、人を対象とする研究にかかる倫理的配慮をふまえていなかったため、公表されていない。本研究は「倫理的配慮」として、回答するか否かは任意とし、無記名で、2023 年度の実習生に対して新たに調査を行い、個人を特定することができないよう実習施設名も回答を求めずに行った。宮崎学園短期大学研究倫理審査において、審査は不要と判定されている。

II. 施設実習の意義と概要

(1) 施設実習の対象施設と利用児者

厚生労働省が定める保育士資格取得のための、保育所等以外の福祉施設で行う、いわゆる施設実習は、保育実習 Ib 並びに保育実習Ⅲである。これに対して保育実習 Ia と保育実習Ⅱは、保育所等で行うものであり、実習生は保育所等に通う園児を対象として実習することになる。施設実習のうち保育実習Ⅲは、保育所等で行う保育実習Ⅱとどちらかを選択する科目である。厚生労働省の示す保育実習 Ia, Ib, Ⅱの基準を表 1 に示す。

表 1 (下線は筆者による)

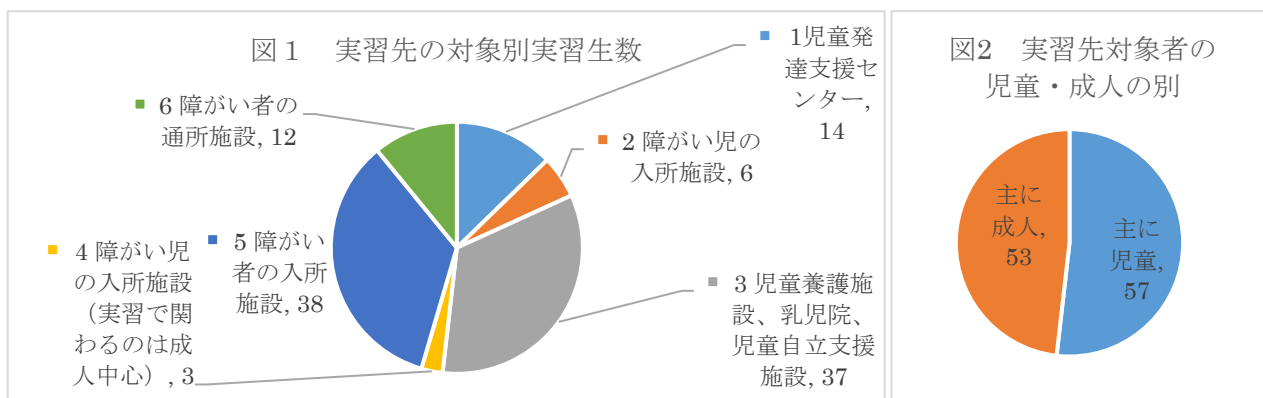
| 保育実習 Ia の目標と内容 | 保育実習 Ib の目標と内容 | 保育実習Ⅱの目標と内容 |
|---|--|---|
| 目標 | 目標 | 目標 |
| 1. 保育所の役割や機能を具体的に理解する 2. 観察や子どもとのかかわりを通して子どもへの理解を深める | 1. 児童福祉施設等(保育所以外)の役割や機能を具体的に理解する 2. 観察や子どもとのかかわりを通して子どもへの理解を深める | 1. 保育所の役割や機能について、具体的な実践を通して理解を深める 2. 子どもの観察や関わりの視点を明確にすることを通して、保育の理解を深める |

| | | |
|--|---|---|
| 3. 既習の教科目の内容を踏まえ、子どもの保育及び保護者への支援について総合的に理解する | 3. <u>既習の教科目の内容を踏まえ</u> 、子どもの保育及び保護者への支援について総合的に理解する | 3. 既習の教科目や保育実習Ⅰの経験を踏まえ、子どもの保育及び保護者支援について総合的に理解する |
| 4. 保育の計画・観察・記録及び自己評価等について具体的に理解する | | 4. 保育の計画・実践・観察・記録及び自己評価等について、実際に取り組み、理解を深める |
| 5. 保育士の業務内容や職業倫理について具体的に理解する | | 5. 保育士の業務内容や職業倫理について、具体的な実践に結びつけて理解する |
| | | 6. 実習における自己の課題を明確化する |
| 内容 | 内容 | 内容 |
| 1. 保育所の役割と機能 (1) 保育所における子どもの生活と保育士の援助や関わり (2) 保育所保育指針に基づく保育の展開 | 1. 施設の役割と機能 (1) 施設における子どもの生活と保育士の援助や関わり (2) 施設の役割と機能 | 1. 保育所の役割や機能の具体的展開 (1) 養護と教育が一体となって行われる保育 (2) 保育所の社会的役割と責任 |
| 2. 子どもの理解 (1) 子どもの観察とその記録による理解 (2) <u>子どもの発達過程</u> の理解 (3) 子どもへの援助や関わり | 2. 子どもの理解 (1) 子どもの観察とその記録 (2) <u>個々の状態に応じた</u> 援助や関わり | 2. 観察に基づく保育の理解 (1) 子どもの心身の状態や活動の観察 (2) 保育士等の援助や関わり (3) 保育所の生活の流れや展開の把握 |
| 3. 保育内容・保育環境 (1) 保育の計画に基づく保育内容 (2) <u>子どもの発達過程</u> に応じた保育内容 (3) 子どもの生活や遊びと保育環境 (4) 子どもの健康と安全 | 3. 施設における子どもの生活と環境 (1) 計画に基づく活動や援助 (2) 子ども <u>の心身の状態に応じた</u> 生活と対応 (3) 子どもの活動と環境 (4) 健康管理、安全対策の理解 | 3. 子どもの保育及び保護者・家庭への支援と地域社会等との連携 (1) 環境を通して行う保育、生活や遊びを通して総合的に行う保育 (2) 入所している子どもの保護者に対する子育て支援及び地域の保護者等に対する子育て支援 |
| 4. 保育の計画・観察・記録 (1) 全体的な計画と指導計画及び評価の理解 (2) 記録に基づく省察・自己評価 | 4. 計画と記録 (1) 支援計画の理解と活用 (2) 記録に基づく省察・自己評価 | 4. 指導計画の作成・実践・観察・記録・評価 (1) 全体的な計画に基づく指導計画の作成・実践・省察・評価と保育の過程の理解 (2) 作成した指導計画に基づく保育実践と評価 |
| 5. 専門職としての保育士の役割と職業倫理 (1) 保育士の業務内容 (2) 職員間の役割分担や連携・協働 (3) 保育士の役割と職業倫理 | 5. 専門職としての保育士の役割と職業倫理 (1) 保育士の業務内容 (2) 職員間の役割分担や連携 (3) 保育士の役割と職業倫理 | 5. 保育士の業務と職業倫理 (1) <u>多様な保育</u> の展開と保育士の業務 (2) <u>多様な</u> 保育の展開と保育士の職業倫理 |
| | | 6. 自己の課題の明確化 |

本学においては、学則によって、保育実習Ⅰa、保育実習Ⅰbと保育実習Ⅱを保育士資格取得のための必修科目としている。これらに加えて選択科目である保育実習Ⅲを置いているが、保育実習Ⅲを履修する学生は少ない。保育実習Ⅰbの内容に関して、厚生労働省の定める「保育実習実施基準」では、障害者支援施設、指定障害福祉サービス事業所（生活介護、自立訓練、就労移行支援又は就労継続支援を行うものに限る）といった、成人を対象とする施設やサービスを実習施設として認めている。一方で「保育実習実施基準」では、表1の通り、教科の内容・目標で「子ども」という

用語を用い、利用者という言葉を用いていない。

本学の保育実習 Ib では、児童福祉施設の数と実習生の受け入れ人数が少ないことなどから、図1、図2に見られるように、学生の約半数が、成人が利用する実習先で実習を行っている。この傾向は、里親委託率が上昇し、児童養護施設も小規模化する流れであることを考えると、実習生の受け入れ人数が増加することは見込めず、今後も同様の傾向が続くことが予測される。家庭養護や家庭的養護の場面で保育実習をすることが想定しづらいためである。また、入所型障がい児施設においては新規入所児童数は減少し、すでに入所している人は年ごとに成人を迎え、その後も入所し続けるのが現状であることから、思春期以降の児童や成人、あるいは高齢の利用者を



対象とする実習が今後も必要となる傾向が予測される。

施設実習先として選定されている成人向けの福祉施設は、法令上「三障がい」が一元化されているが、知的障がいがある方が中心となる施設・サービスが実習先として選定されている。成人の施設で保育実習を行う背景には、こうした施設の利用者である「重度・最重度知的障がい」の特性が「発達がゆっくりであり、知的発達年齢が学齢未満に相当する」ことから、従前より、成人であっても保育士が支援に当たることが多かったこと、そして知的障がい児が年数とともに成人になっても同じ保育士が支援にあたっていることが考えられる。

(2) 施設実習の実習体験とその意義

一方、知的障がいを有する（重複する）成人が利用する施設やサービスは、障がいの軽重や態様、必要なサービスや配慮に合わせて多様な展開をしており、実習先によって実習体験は大きく異なるものとなることを想定しなければならない。

こうした施設は「保育士の職場」であることは確かであるが、本学を含め、保育士養成課程の卒業生の多くは保育所、認定こども園等、保育実習 Ib で体験する福祉施設以外に就職することを希望している。このような多様な実習体験を想定すべき保育実習の存在意義はどこにあるのか。

保育実習 Ib は保育所等以外の「福祉施設で働く保育士になるため」の実習なのではない。厚生労働省の保育実習「シラバス」(2018)によれば、保育実習は3つの段階を構成している。表1の下線部に見られるように、それぞれのキーワードは、個別性に言及しない保育実習 Ia が「標準」、保育実習 Ib が「個別性」、保育実習 II が「多様性」とみられる。保育実習 Ia では標準的発達を学び、そのうえで、保育実習 Ib は、個別性が高い発達を遂げる人に対する個別性の高い保育を学ぶという意味が読み取れる。

保育実習 Ib は、福祉施設で働く保育士のみならず、保育所等で働く保育士に求められる、個々の特性や状況に対して行う個別的対応の力量を高めるための実習である。これらを踏まえて、保育実習 II では、標準的発達の児童と個別性の高い発達過程にある児童が同じ場を共有する「多様性」

に対応できる保育技術を学ぶ実習である。保育実習 Ib はこの 3 つの段階を構成する一部分として重要な位置を占めることがわかる。

実際のところ、実習を終えた学生が、成人施設での実習を振り返って、実年齢は 40-50 代の利用者に対し、学齢未満児の保育のために「練習した手遊びを行ったところ、保育園児と同じような反応が見られた。学齢未満児と同様な特性と、成人の特性が混在していることがよく分かり、その人に合った対応の仕方について考えさせられた。」と述べるなど、保育園等に就職しても役立つであろう、個別性に係る学びを経験していることがわかる。

保育実習 Ib は 2 単位科目であり 2 週間程度の実習期間を想定している。一方で、個別性に対応する個別的ケアを学ぶためには、当該児童等の個別性の理解、個別性に応じた、多職種の専門的対応の理解、その理解に立つチームケア実践、そのチーム内における保育士の役割を理解し実践する一連の過程を実際に行って評価するという段階を踏むため、時間がかかる¹。「異質性」を体験してショックを受けている間は学習効果が上がりにくいから、否定的感情を伴うショック期を早く脱するための準備と支援が肝要となると考えられるであろう。

Ⅲ. 先行研究の概要

本研究では、福祉施設に出向いたときに感じる感情のうち特に否定的感情を実習効果の阻害要素ととらえ、実習のレディネス向上のための実習指導方法の向上に資することを目的とする。類似の先行研究として「リアリティショック」に関するものを参照した。保育士のリアリティショックについては、厚生労働省（2015）などが指摘するように早期離職の背景とされることから新任保育士のリアリティショックについての研究が先行していたと考えられる。新任保育士のストレス評定を行った赤田（2010）は、残された課題として、保育所以外の福祉施設に関する同様の研究を挙げている。

松田、設楽、濱田（2016）は、保育実習におけるリアリティショックについての研究で、「リアリティショック」の語を用いず、「予期せぬ現実」ととらえなおしている。リアリティショックには否定的な意味合いが強いが、その反応には肯定的な側面も見られることを理由としている。同論文では、小川（2003）や Wanous（1980）を引用し、現実の情報を事前に伝えることの大切さを述べている。原典に当たることはできていないが、「予期せぬ現実」を、事前に「想定内」にしておけばショックを和らげることができることは想像に難くないといえよう。なお、同論文は、保育園、幼稚園の実習についてのみ調査し、施設実習は「異質の経験も多い」として調査に含めていない。

松田らの先行研究（2016）が言及している通り、施設実習は異質の経験が多い。そのうえ、社会的養護系や障がい児の施設等と成人の施設・サービスについては事前の学びの厚みが全く違うこと、学生の実習施設やその利用児・者に対する接触の経験や興味関心の高さも全く異なると推測され、不確定的要素が多いことから、一概に論ずることは困難である。同時に、施設実習に関するリアリティショックあるいは予期せぬ現実との出会いについては、あまり研究されていない領域であるとも考えられる。

「予期せぬ現実」を想定内に収めることは、本学のような実習前の養成期間が短い短期大学ではより困難となる。表 1 の厚生労働省実習基準に下線で示すように、実習は「既習の教科目の内容を踏まえ」て行うものである。しかし、実際のところ、厚生労働省の保育士養成教育課程の中でも、障がい

¹ ロスの言う死の受容過程や、コーンの言う障がいの受容過程が、保育実習にも当てはまる可能性があるが、この点は今後の課題としたい

のある成人についての学びは含まれていない。施設実習のための学びとして置かれている主な科目は、社会福祉、児童家庭福祉、社会的養護 I, II、特別支援教育 I, II があり、これらの科目の学びをもとに、施設実習に行くことになる。2年課程の養成校では、これ以外に成人の障がい者等について学ぶ科目を設けることは困難であろう。また、既設科目のなかで成人の障がい者について学ぶ時間を設けるのにも限界がある。多種多様な「予期せぬ現実」を最小限にとどめるために効果的な準備を精選する必要がある。

IV. 調査の方法

(1) 調査対象者

本学では、コロナ禍以前、通常入学後の6月に、実習生が施設実習の実習先施設の一部に出向き、1日間見学を行う実習を実施していた。のちに行われる施設実習に向けて、①施設保育士としての職務を知ること、保育士としての学びの視野を広げること。②福祉施設の現状を理解し、夏季休業期間以降の体験実習・ボランティア活動に繋げること。の2点が目的である。文言にはないものの、リアリティショック対策を兼ねるものとなっていたと考えられる。アンケートの対象となった本年度の実習生は、新型コロナウイルス感染の拡大のため、1年次6月の施設見学実習を実施することができず、施設見学学内実習という形での学びを行わざるを得なくなった学生である。

コロナ禍以前に行われていた施設見学実習は、入学して間もなく実施され、各施設に対する予備知識の教授はほぼない状態で実習先に出向き、そこで1日見学をすることとなる。また、実習体験の振り返り、他の種別の施設に出向いた学生との情報共有も時間がほとんど取れないのが実情であった。

一方、施設見学学内実習では、実習施設の指導者から実習先の映像視聴などを含めた講義を受ける講義を受講した。また、成人の施設も含めて、各学生の居住地近くの各実習先を、グループで分担して、資料等によって調べ、グループごとに調べた内容を相互発表するという形で情報を共有した。見学に出向きはしなかったため、実際に利用者に関わることによる、「リアリティショックの実体験としての予期せぬ現実との出会い」はできなかったが、情報共有に時間をかけることができたため、多様な施設・サービスがあること、保育所と比較した場合に利用者像も多岐にわたっていることの理解、すなわち「予期せぬ現実の情報を得る」こと、すなわち想定内に収めることについては、従前の施設見学以上に進んだとも考えられる。

(2) 調査の概要

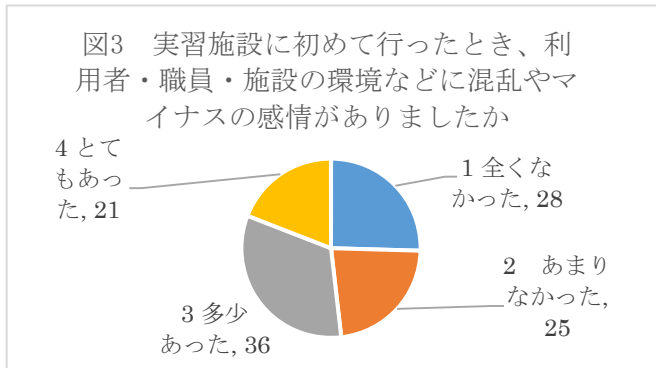
本学保育科2年生のうち、保育士資格取得を目指し施設実習を終えた学生139名を対象に、Googleフォームのアンケート機能を用いて調査した。回答数は112であり、うち研究への協力を希望しない者を除いた有効回答数は110。有効回答率が79.1%である。調査は、対象学生が実習を終えた後の令和5年10月である。個人情報に関する倫理的配慮として、無記名調査とした。システム上、同一人物が複数回回答することを制限できず、学生もしっかり理解せずに回答しているとみられる面も否定できないため、データの信頼性が高いとは言えない中での報告であることを理解されたい。

V. 調査結果と考察

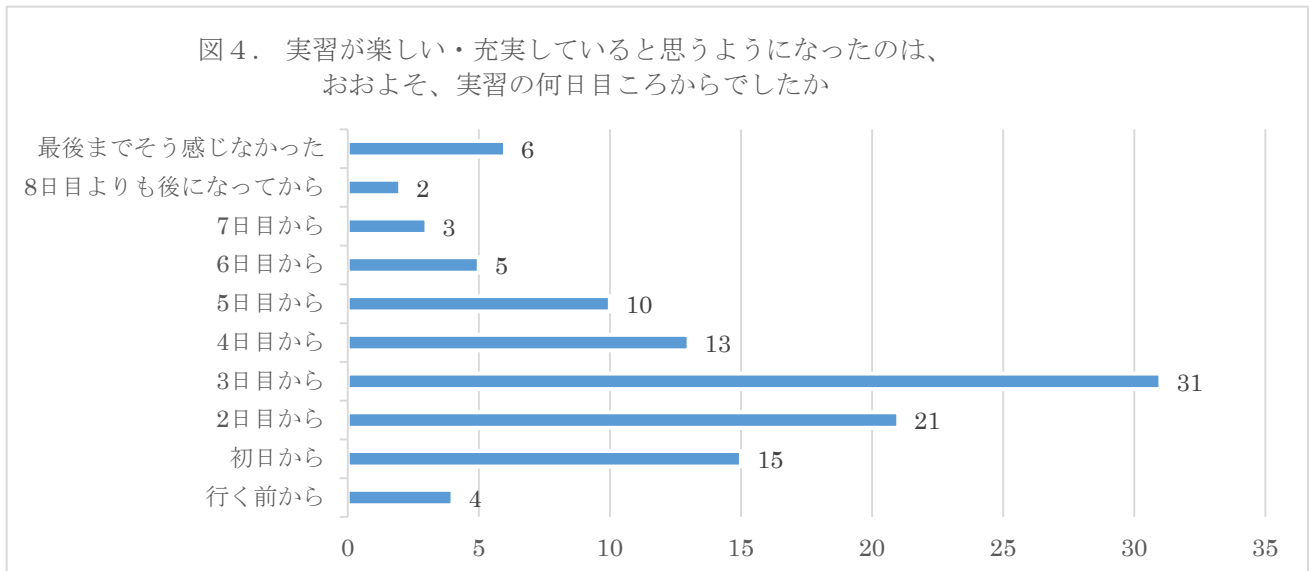
(1) 結果の概要

①マイナスの感情・前向きに取り組めるようになった日について

実習先に初めて訪問した際の混乱やマイナスな感情等、否定的な感覚についての質問<実習施設に初めて行ったとき、利用者・職員・施設の環境などに、「ショックを受けた」、「強い違和感をおぼえた」、「実習をしていけるかと不安になった」、「どうしてよいかわからない」「実習先にいるのがつらい」というような混乱やマイナスの感情がありましたか>の回答については図3のようになった。とてもあった、多少あった、を合わせると過半数となる。



開始後、実習に前向きに取り組めるようになるのに何日かかるか、の質問を<実習が楽しい・充実していると思うようになったのは、おおよそ、実習の何日目ころからでしたか>と尋ねたところ、回答は図4のようになる。最頻値は3日目の28.2%である。「実習に初日の前から楽しみだった」を0日、初日を1日とカウントして、2日目からを2日、以下同様として、



「最後までそう感じなかった」は、実習日数が8~10日と、異なることから便宜上9日として、楽しめるようになった日の平均値をとると、3.39日目からとなる。なお、初日の段階で、楽しいと感じた学生は19人(17%)である。

②児童対象と成人対象施設で、前向きに取り組めるようになった日数について

調査前の予測では、児童施設で実習した学生よりも、成人の施設で実習した学生が、事前の学習が不十分なことが想定されることから、当初のショックも大きく、実習に前向きになるにも時間がかかることを予測していた。児童施設については社会的養護や特別支援教育などの科目が実習前の2年次前期に置かれており、学修できているが、成人施設については学修が不十分であると考えられたためである。この点については、表2に示すように、データを見る限り、そ

表2

| 成人、児童の別 | 日数 | 人数 |
|---------|-------|----|
| 児童中心の施設 | 3.60日 | 57 |
| 成人中心の施設 | 3.17日 | 53 |

●児童中心の施設は、児童養護施設等、障がい児の通所、入所施設
●成人中心の施設は、障がい者入所・通所施設と障がい児施設であるが関わりは成人中心の施設

のように判断できるようには見えなかった。

③就職希望と前向きに取り組めるようになった日数について

表 3 に示すように、保育園や幼稚園、こども園等以外の福祉施設に就職を考えている学生においては、前向きに取り組めるようになるまでの日数が少ないことが表れている。人数が少ないこと

表 3

| 就職希望 | 日数 | 人数 |
|---------|------|----|
| 保育園幼稚園等 | 3.53 | 91 |
| 施設系 | 2.2 | 10 |
| その他 | 3.33 | 9 |

からデータの信頼度が高くはないであろうが、福祉施設への就職を考えている学生はそれ以外と比べてレディネスが高いと考えられるため、日数が短いのは予測された。ただし、そのような学生であっても実習に前向きに取り組めることに平均 2.2 日かかっていることは注目に値する。

④実習施設に対する予備知識と前向きに取り組めるようになった日数について

表 4 に示す通り、実習施設に関する予備知識については、もともとよく知っていた学生を除き、知識を身に着けていく方が、

表 4

| 実習施設について実習前にどれくらい知っていたか | 日数 | 人数 |
|--------------------------|------|----|
| ほとんどわかっていない状態で実習が開始した | 4.13 | 8 |
| あまりよく知らないまま実習が開始した | 3.64 | 28 |
| よく知らなかったなので、調べたりして知識をつけた | 3.2 | 70 |
| よく知っていた | 3.5 | 4 |

実習に前向きになれるまでの日数が減少する傾向が見られた。ただし、「よく知っていた」学生で逆転現象がみられること、予備知識をつけることで日数が減少する

度合いが高いとは言えないこと、などから、予備知識を身に着けることだけで十分にレディネスが高まると判断することはできなそうであると想定される。

⑤施設実習の印象と、前向きになれた日数

施設実習の全体的な印象について、「施設実習について後輩に説明するとして、もっとも近いもの

表 5

| 後輩へのアドバイス | 日数 | 人数 |
|----------------|------|----|
| とても楽しい | 1.83 | 23 |
| 最初は戸惑うがすぐ楽しくなる | 2.74 | 39 |
| しばらくする楽しくなる | 4.38 | 45 |
| かなりきつい | 9 | 3 |

のを選ぶ質問を行った。これは自分自身だけでなく、一緒に実習した他の実習生の感想も踏まえて回答を求めている。解答の選択肢は、1 とても楽しいので心配いらないよ、2 最初は戸惑うけど、すぐ楽しくなるよ、3 しばらくすると慣れて、楽しくなってくるよ、4 かなりきついから頑張らないとね の 4 つである。

結果を表 5 に示す。

実習の印象が「楽しい」から「きつい」に向けていくほど、実習に前向きになれるのにかかる日数が長いことは「きつい」と感じる日数が長いこととほぼ同じことを示すと考えられるので、このような結果になることは想定通りと言える。なお、かなりきつい、と回答した 3 名は、全員が「最後まで前向きになれなかった」と回答していた。

「とても楽しい」と回答した者であっても、平均 1.83 日はつらさを抱えた実習となることを確認できたことは有意義であったと考えられる。③で示した、福祉施設への就職を希望する学生の、前向きになれた日数が 2.2 日というのは十分に短いものにも見えてくる。

⑥保育士・保育教諭としての専門性が向上したかどうかと、前向きになれた日数の関係

実習による専門性の向上の実感度と他の数値について、表 6 に示す。

表 6

| 保育士としての専門性向上 | 日数 | 人数 | 印象 | マイナス感情 |
|---|------|----|------|--------|
| 1 全く向上しなかった | - | 0 | | |
| 2 あまり向上しなかった | 5.83 | 6 | 2.33 | 3.33 |
| 3 多少向上した | 3.63 | 62 | 2.61 | 2.56 |
| 4 ととも向上した | 2.69 | 42 | 3.0 | 2.17 |
| <ul style="list-style-type: none"> ● 印象の数値は、表 5 に示す、「とても楽しい」を 4、「最初は戸惑うがすぐ楽しくなる」を 3、「しばらくする楽しくなる」を 2、「かなりきつい」を 1 として平均値を算出 ● マイナス感情の数値は、「全くなかった」を 1、「あまりなかった」を 2、「多少あった」を 3、「とてもあった」を 4 として平均値を算出 | | | | |

専門性向上の実感が高いほど、楽しく感じられるようになるまでの日数が短く、後輩へアドバイスがたっさり楽しみを強調する傾向がみられる。

また、当初のマイナス感情が少ないほど専門性向上の実感が高い結果が出たが、これについては昨年度調査と逆の傾向が見られており、詳細はわからない。データの信頼性は低い可能性を否定できないものとなっている。また、「専門性が向上したと実感したか」の回答は主観に訴えるものとなっているため、本来の実習のテーマである「個別性の学び」の深まりを正しく反映しているのかどうかは、本稿で論ず

ることは困難である。

VI. いくつかの仮説

仮説① コロナ禍以前に例年行っていた、1 年次 6 月の施設見学実習で学生が受ける否定的感情は、本調査の初日の反応を上回る。

本調査で、実習に前向きになれる平均が 3.39 日である。学生が体験する否定的感情については、予備知識があるほうが小さいものとなることが表 4 の示す内容から想定される。入学後の 6 月に予備知識が乏しい状態で体験実習に行った場合、肯定的感情を抱えて実習を終える学生は、本調査での初日までに肯定的感情を得た 19% よりも少なくなるであろう。

これらの学生が、「自分は施設に就職しないので施設実習は必要ない」などと施設実習に消極的な姿勢を持ち、のちの学習全体にもマイナスの影響を与えることを想定しておかなければならないと考えられる

仮説② 施設見学を行うよりも施設について調べ学習をするほうが、2 年次の施設実習で受けるリアリティショックが小さいため、施設実習の効果が大きい。

本学では学生は、施設見学実習または施設見学学内実習を行った後、社会的養護、特別支援教育の授業を経て、施設実習に臨む。実習前に「成人の障がい者」のことをほとんど学習する機会がない。仮説①のようにショックを引きずっている学生も多くいるであろう。一方、コロナ禍の年度の実習生は、施設見学「学内」実習で、成人の実習施設についても調べ学習を行い、情報を得ている。ここでは直接その空気感を含めたリアリティに触れることはない。ただ、それに対する予備知識を得ることでレディネスが高まり、それにショックを受けることはあまりなく、落ち着いて情報を得ることができるかと想定することもできよう。

逆境からの回復力を示すレジリエンスという概念があるように、ショックを受けたからと言って必ずマイナスの影響があるということにはならない。しかし、施設実習の日数は限られているから、早い段階で施設実習に前向きに取り組めるようになることが望ましい。このため、コロナ等感染症対策の如何にかかわらず、例年のような施設見学実習を行わず、今年度のような施設見学学内実習とするほうが、ショックが小さく、その分早い段階で施設実習の学びに入りやすいこと、ひいては、実習の効果を大きくすることができるようになるのではないだろうか。コロナ禍前の見学実習を実施した学生に同様の調査をすることはできないため、手元のデータからは実証できない仮説である。ただ、本学では、これに基づいて実習指導計画を変更することになった。今後は本調査を含め、より実習に向けたレジリエンスを高めるための、データに基づいた実習指導計画を推進していく必要があるだろう。

VII. 今後の課題

本調査の結果は新型コロナウイルス感染症の影響があるなかで実施された。施設実習が、保育所等で働くことを目指す学生にとって真に役立つ「個別性に対応できる個別性が高い保育」の学びにつながるよう客観性の高いデータの集積が求められる。しかし、施設実習は多様性が大きいことに加え、ウィズコロナの新しい時代は、不安定なものとなることが予測されるため、客観性の高いデータの集積は困難であろう。保育士の量的不足の時代が終わりつつあり、質が求められる時代に向け、実習の向上は急務と考えられる。不十分なデータであっても最大限活用して行くことが課題ではないであろうか。

施設実習は多様性が大きく、事前の学びで「想定外」を減らすには限界がある。コロナ禍の実習では先行きの予測も困難である。コロナ禍が落ち着いて施設実習も通常と変わらない体験に近づくなかで、より確度の高い調査を実施することが必要と考える。それには多くの実習生に対する綿密な調査が必要となるであろう。

参考文献

- 1) 赤田太郎 (2010) 「保育士ストレス評定尺度の作成と信頼性・妥当性の検討」『心理学研究 2010年 第81巻2号』 pp.158-166
- 2) 厚生労働省 (平成30年4月27日 子発0427第3号 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知) 「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について (別紙2)」
- 3) 厚生労働省 (2015) 「保育士確保プラン」の公表、厚生労働省 <https://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/0000070942.pdf> 2024年2月26日アクセス
- 4) 樋口成樹 (2023) 「施設実習におけるリアリティショックに関する考察」 宮崎学園短期大教育研究第19号
- 5) 松浦美晴、上地玲子、岡本響子、皆川順、岩永誠 (2020) 「保育士リアリティショック尺度の作成」『保育学研究第58巻第2・3号合併号』
- 6) 松田侑子、設楽紗英子、濱田祥子 「保育系実習用予期せぬ現実尺度の作成」 『心理学研究 2016年 第87巻4号』 pp.384-394