

資料

保育士養成校の教員が考える 新人保育士リアリティショック防止策

松浦 美晴¹⁾・上地 玲子²⁾

キーワード：保育士リアリティショック，プリセプターシップ，保育力量，
コミュニケーションスキル

問題

待機児童問題の解消は、喫緊の課題である。岡山市では、2020年4月1日時点での入園申込児童数 18,716 人に対し、利用定員数 17,973 人、受入児童数 17,330 人であった（岡山市，2020）。ここ数年改善がみられるものの、利用定員の増員によりこれまでの潜在的な需要が顕在化しており、問題の解決には至っていない。問題の一因に保育士の不足があり、背景に保育士の離職の多さがある（厚生労働省，2015）。厚生労働省は 2013 年に「待機児童解消加速化プラン」（厚生労働省，2013）を作成し、その中で「新人保育士を対象とした離職防止のための研修」として、必要な研修をあげている。その一つに、「就職前の期待と現実とのギャップ（リアリティショック）への対応方法」の研修がある。

リアリティショックとは、Kramer（1974）により、「新卒の専門職者が就職後数か月以内に予期しなかった苦痛や不快さを伴う現実に出くわし、身体的、心理的、社会的なショック症状を表わす状態」と定義される事象である。組織行動論の立場からは、組織の新メンバーの初期適応課題とされている（尾形，2012）。保育職に就いた保育士が早期に離職してしまう原因の一つと考えられている。

リアリティショックは、新人看護師の離職要因としても指摘されている。厚生労働省（2014）によれば、新人看護職員の離職の一因は「臨床現場で必要とされる臨床実践能力と看護基礎教育で修得する看護実践能力との間」の乖離とされている。その対策として看護の現場で導入されているのがプリセプターシップである。プリセプターシップは、「経験のある先輩看護職員（プリセプター）がマンツーマン（同じ勤務を一緒に行う）で、ある一定期間新人研修を担当する方法。この方法の理念は、新人のペースに合わせて（self-paced），新人自らが主体に学習する（self-directed）よう、プリセプターが関わることである。」と定義されている（厚生労働省，2014）。1970 年代にアメリカにおいて新卒看護師のリアリテ

^{1) 2)} 山陽学園大学総合人間学部生活心理学科

イショックの防止対策として開発され、1980年代中頃に日本に紹介されたのち、新卒看護師への支援の方略として導入されてきた（伊津美ら，2008）。

保育士についてもプリセプターシップのような制度が必要であるとする立場がある（宮崎，2014）。しかし、それには困難がともなう。新人看護師が多く勤務する総合病院と比べ、保育施設のほとんどは小規模であり就労する保育士数が少ない。通常業務に加え新人保育士のプリセプターとしての業務が加わることで、先輩保育士の負担が過大となる。また、多忙な小規模施設では、制度運用より現場の状況における個人の判断を優先せざるをえず、制度が形骸化してしまう恐れもある。

こうした状況下で、プリセプターシップに変わって新人保育士への支援を彼らの出身校である保育士養成校が担うという考え方がある。今井ら（2013）の調査結果では、卒業生が養成校に対し、スキルアップのための研修と、情報交換およびストレス解消の場である「同窓生・教職員とのおしゃべりの場」を求めている。また、養成校による支援に限ったものではないが、神戸ら（2017）の調査では、20代30代の元幼稚園教諭・元保育士が「就労中、必要だった支援」（5項目から1つ選択）の中から「仕事に関する知識・技能の研修」がもっとも多かった。また「組織内の相談窓口」「第三者による中立的な相談窓口」といった相談窓口も必要としていた。これらから、保育士養成校が、新人保育士への支援として、卒後教育、情報交換、相談窓口に加え、ストレス解消などの精神的サポートを担うことが考えられる。プリセプターシップに代わるリアリティショックの予防策となることが期待できる。

以上を踏まえ本研究では、保育士養成校の教員に依頼し、養成校が果たせる保育士のリアリティショック防止策をグループワークを通じて検討することを求めた。

保育士を対象とするインタビューからリアリティショックの内容を抽出した研究では、「保育士として力量不足」という内容が見出された（松浦ら，2019）。さらに質問紙調査の結果からは、ソーシャルスキルが低い保育士において就職後時間経過とともにリアリティショックが増大することが示された（松浦ら，2020）。今井ら（2013）も、保育施設の施設長から養成校に対し「コミュニケーション能力」の醸成の要望があることを示した。そこでグループワークでは、養成校における保育力量とコミュニケーション能力の醸成についても検討することを求めた。

グループワークの後、個別の意見をアンケートで提出するよう求めた。アンケートへの回答をデータとし、保育士リアリティショックの対策となる具体的内容の検討を行った。その結果を報告する。

方法

グループワークとアンケート記入の行われた研修会の内容

グループワークとアンケートへの記入は、A 県内の保育士養成校で保育士の養成に携わる教員向けの研修会において行われた。研修の内容は次の通りであった。

リアリティショックについてのレクチャーと質疑応答（55分） 本論の筆頭著者が、「新人保育士のリアリティショック」と題するレクチャーを行った。レクチャーでは、リアリティショックの定義、リアリティショックのストレスモデル、新人保育士が感じる保育現場の

予想と現実のギャップの内容、コミュニケーションスキルとリアリティショックの関係、養成校によるサポートを話題として扱った。

グループディスカッション(20分) 参加した養成校教員が5~6名でグループを作り、各グループが3つのテーマでディスカッションを行った。テーマは、①学生の保育力量の醸成について、②ソーシャルスキル、特に大人を相手にしたコミュニケーションスキルの醸成について、③プリセプターシップに代わる養成校および教員の役割について、であった。

ディスカッション内容の発表(10分) ディスカッションにおいてあげられた意見を、各グループの代表者が口頭で発表した。

アンケートの内容

研修の最後に、参加者にアンケートへの記入を依頼した。アンケートは無記名であった。まず、養成校の種類と養成に関わっている年数を尋ねた。続いて、保育士リアリティショックの対策となりうる次の事柄について自由記述を求めた。

学生の保育力量の醸成について 養成校において、学生の保育力量の醸成のために現在実施している内容、今後実施したい内容について尋ねた。また、実施の障壁となる問題などがあればそれについて記述するよう求めた。

ソーシャルスキル、特に大人を相手にしたコミュニケーションスキルの醸成について

養成校において、学生のソーシャルスキル、特に大人を相手にしたコミュニケーションスキルの醸成のために現在実施している内容、今後実施したい内容について尋ねた。また、実施の障壁となる問題などがあればそれについて記述するよう求めた。

プリセプターに代わる養成校教員の役割について 養成校において、プリセプターに代わる養成校教員の役割について現在実施している内容、今後実施したい内容について尋ねた。また、実施の障壁となる問題などがあればそれについて記述するよう求めた。

アンケートは山陽学園大学・山陽学園短期大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した(A2019U031)。研修およびアンケートは、2020年の新型コロナウイルス感染拡大前に行った。

結果と考察

回答者のプロフィール

養成校教員19名からアンケートの回答を得ることができた。回答者が保育士養成にあたる養成校は、短期大学8名、4年制大学9名、専門学校2名であった。養成に関わっている年数は、5年未満8名、5年以上10年未満2名、10年以上15年未満4名、15年以上20年未満3名、20年以上2名であった。

自由記述の分類

アンケートで得られた自由記述を内容ごとに切片化し、切片にラベルづけを行った。筆頭著者と共著者が話し合いながらカテゴリーに分類した。小カテゴリーをさらに大カテゴリーに分類した。結果を表1に示す。表1をもとに概要を述べると次のようになる。

学生の保育力量の醸成について 実施している・実施したい内容は次の通りである。保育力量の醸成の前提となる学生の意識づけ・方向づけなどを行う。実践力を身につけさせるとともに、現場を意識した教育を行う。それらの障壁として、学生の持つ資質が不足していた

り、個人差があることが教育を難しくするという問題がある。また、学生がスキルを実践する場を設けることも難しくなっている。

表 1 自由記述のカテゴリー

<p>学生の保育力量の醸成のために実施していること</p> <p>【スキル習得の前提となる力の醸成】</p> <p><学生の意識づけ、方向づけを行う></p> <p>【実践力の醸成】</p> <p><技術以外の力を養う></p> <p><実技を学ばせ実践力を上げる></p> <p><人前で実践を披露する機会を設ける></p> <p>【現場を意識した教育】</p> <p><早くから現場を見せる></p> <p><現場でのボランティア活動の推進></p>	<p>学生の保育力量の醸成への障壁</p> <p>【学生からみた難しさ】</p> <p><自分自身の問題として課題に取り組ませることの難しさ></p> <p><学んだ要素を統合し、自分のものとして使うことの難しさ></p> <p>【学生の資質不足と個人差】</p> <p><学生の学力低下></p> <p><学生の想像力の不足></p> <p><学生の個人差による、一律に教育することの難しさ></p> <p>【実践の場確保の難しさ】</p> <p><少子化により子育てイベントに子どもを集めることが難しい></p> <p><現場との橋渡しにおける教員の負担></p>
<p>学生のコミュニケーションスキルの醸成のために実施していること</p> <p>【授業での醸成】</p> <p><授業や実習でコミュニケーションスキルを学ぶ></p> <p><マナーを学ぶ授業を実施></p> <p>【現場での醸成】</p> <p><ボランティア活動でコミュニケーションスキルを醸成></p> <p>【大学生生活の日常での醸成】</p> <p><大学を社会ととらえ、学生に社会人としての振る舞いを求める></p> <p><教員との関係においても、社会人としてのコミュニケーションのあり方を意識できるよう工夫する></p>	<p>学生のコミュニケーションスキルの醸成への障壁</p> <p>【トレーニングの枠組みづくりの難しさ】</p> <p><コミュニケーションスキルトレーニングについての枠組みづくりの難しさ></p> <p>【グループワークの難しさ】</p> <p><グループワークの苦手な学生がいる></p> <p><グループでの実践ではグループ内の仕事量の差で不公平感が生まれる></p> <p>【習得する場の不足】</p> <p><大人とのコミュニケーションスキルを磨く場の少なさ></p> <p>【在学期間内での習得の難しさ】</p> <p><教育期間の不足></p>
<p>プリセプターに代わる役割として実施していること</p> <p>【制度の構築】</p> <p><プリセプターの取り組みを制度として構築></p> <p>【卒業生とのつながりの保持】</p> <p><卒業生とのつながり・関係性の保持></p> <p>【リカレント教育】</p> <p><卒業生を対象にリカレント教育を行う></p> <p><卒業生が、経験のある先輩卒業生の話を聞ける機会を作る></p> <p>【卒業生の相談への対応】</p> <p><ホームカミングディを開催し、卒業生の相談にのる></p> <p><就職先の施設訪問時に卒業生の相談にのるようにする></p>	<p>プリセプターに代わる役割への障壁</p> <p>【イベントの限界】</p> <p><イベントでは個々の件を十分に話し合うことができない></p> <p><ホームカミングディに参加する卒業生が少ない></p> <p>【現場との協力の方法が構築されていない】</p> <p><現場の協力を得る方法の必要性></p> <p>【養成校教員の現状による難しさ】</p> <p><大学教員が多忙で手が回らない></p> <p><大学教員の転出で卒業生とのつながりが切れる></p>

【】は大カテゴリー、<>は小カテゴリー、小カテゴリーが1つのみの場合も、抽象度をあげた大カテゴリー名をつけた。

ソーシャルスキル、特に大人を相手にしたコミュニケーションスキルの醸成について実施している・実施したい内容は次の通りである。コミュニケーションスキルを授業で教えるとともに、ボランティア活動を通して現場で学ばせる。また、大学を社会、教員を学生が接する大人と捉えれば、大学内もコミュニケーションスキルを鍛える場となりうる。それらの障壁として、コミュニケーションスキルを鍛える枠組みづくりが難しく、グループワークでスキルを鍛えようとしても、グループワークの苦手な学生や、学生間で負担の不公平が生じるなどの困難がある。また、習得のための場の確保の難しさや、養成校での在学期間がスキルの習得には短すぎるという問題がある。

プリセプターに代わる養成校教員の役割について 実施している・実施したい内容は次

の通りである。プリセプターに代わる取り組みを制度として構築する。卒業生とのつながりを保ち、リカレント教育や、養成校に卒業生を招待するホームカミングディの開催、施設訪問時に卒業生の相談にのる、などの取り組みを行う。それらの障壁として、実施のための現場との協力の方法が構築されていないこと、ホームカミングディ等のイベントでは時間が限られ、参加しない卒業生にはアクセスできないことがある。さらに、教員側の多忙や、転出により卒業生とのつながりが切れてしまうという問題がある。

障壁にかかわる事項

図1に、表1のカテゴリーを使って実施している・実施したい内容とその障壁になっているものを左側に、そこから障壁にかかわる事項として抽出できるものを右側に示した。

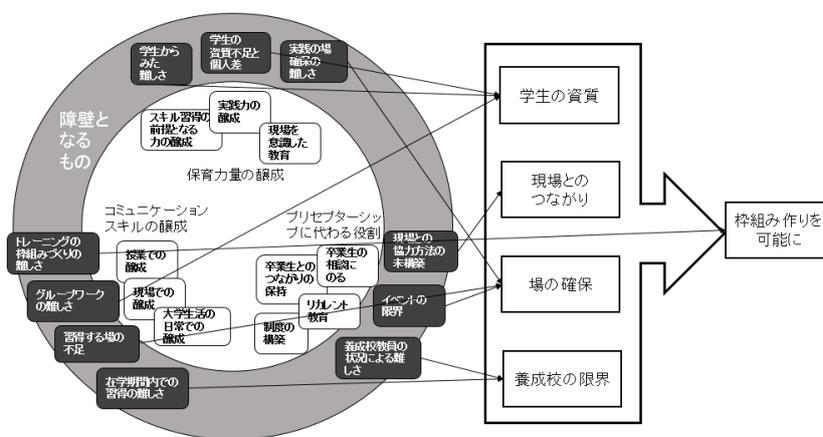


図1 障壁に関わる事項の抽出

事項のそれぞれについて、枠内に実際の記述を紹介するとともに、考察を行う。

学生の資質

積み重ねがなく基本的な精神が備わっていない。(保育力量の醸成の障壁)
 学生の学びとして分野ごとに分化されてしまい、学びが深まらない。つながらない(関連づけられない)。自分事にならない。(保育力量の醸成の障壁)
 実践力を身につけるためにチーム、Gでのとりくみ等(人形劇、オペレッタ)共同性、協力体制に難色を示す学生が多い(チーム力の弱さ)(保育力量の醸成の障壁)
 グループワーク、ボランティア等の参加、発表会等での出演などですが、積極的に関わろう、とか、決められたグループで温かな雰囲気作りをしようという気持ちがあっても行動に移せない学生が多いと感じます。(コミュニケーションスキルの醸成の障壁)

必要な資質が学生に備わっていないために、保育力量・コミュニケーションスキルの醸成が進まないことがあげられた。保育士を志望するにもかかわらず他者との協働を好まなかったり苦手であったりする学生もいる。そうした学生の場合、グループワークに参加しても効果が上がらず、学習へのモチベーションが下がる可能性がある。また、そうした学生の存在が、グループの他の学生に負担感をもたらすことも考えられる。こうした学生の資質そのものをただちに換えようとすることは現実的ではない。学生の資質に合わせた方法を考案する必要がある。

現場とのつながり

現場観察のフィールドとの調整は、教員の負担が増える。(保育力量の醸成の障壁)

現場の理解・協力を得る方法を考える必要がある。(プリセプターに代わる役割の障壁)

保育力量・コミュニケーションスキルの醸成において保育現場に即した教育を行うため、また、現場にいる卒業生のサポートのために、養成校は現場とのつながりを構築する必要がある。保育士養成課程における養成施設と保育現場等との連携については、厚生労働省(2010)においても、「保育実習の長期化やインターンシップなども視野にいれた検討が望まれる。学生の保育現場への継続的にかかわりによる実践知の獲得は、就職へのモチベーションを高めることにもつながると考えられる」とされている。しかし、方法が構築されていないこと、養成校教員の負担の大きさが、障壁となっている。

場の確保 学生が実践を行う場、卒業生とかかわり相談に乗るための場を確保することが必要である。しかし、場としてのホームカミングディ等イベントには限界がある。場を確保するためには現場とのつながりも重要であるが、難しさがある。

実践力を体験(生かす)場として、子育て広場を定期的に行っているが、少子化でなかなか子どもが集まらない。(保育力量の醸成の障壁)

学生生活において、大人とのコミュニケーションスキルは学外でのアルバイトなどしかない。(コミュニケーションスキルの醸成の障壁)

ホームカミングデーを行っている。周知はしているが、ほとんど来ない。(プリセプターに代わる役割の障壁)

養成校の状況 多忙や転出といった養成校教員の状況、養成校の在学期間が限られていることなど、養成校という制度的枠組みの中では、教育活動や卒業生へのサポートの拡大に限界がある。制度的枠組みの中でできることを考える必要がある。

現場へのボランティア活動を積極的に位置づけたいが、日頃の授業がつまっているため、実施が難しい。結果として、学生は長期休暇中のボランティアがメインになってしまう。

(コミュニケーションスキルの醸成の障壁)

実習においても「保護者支援」を学ぶことが課題にあるが、保育所の実習20日間ではその課題に向かうことのできる機会が少ない。(コミュニケーションスキルの醸成の障壁)

大学業務の多さ。(プリセプターに代わる役割の障壁)

勤務している先生がいなくなっていることがあり、卒業生と話ができない。(プリセプターに代わる役割の障壁)

障壁に対する提案

障壁にかかわる事項について、どのような対策が可能であろうか。事項のそれぞれが独立に生じているとは考えにくい。複数の事項が共通の要因から生じていたり、互いが互いを増大させる関係にあることが考えられる。例えば、教員の多忙という養成校の状況が現場とのつながりの構築を難しくし、現場とのつながりの弱さが場の確保を難しくし、そのことで、学生の現場体験を通じた学習への動機づけができなくなる、といったことである。こうした現状を改善するために、現時点で考えられる対策を提案したい。

提案1：学生の資質に合わせた教育方法 想像力が足りない、学びを自ら使えるように統合することができない、グループワークが苦手である、といった特徴を持つ学生のために、

教育方法を考える必要がある。

東郷 (2019) は、保育実習を中心とする科目間連携を提案している。これは、各教科の「保育実習」との関連性や「保育実習」を念頭においた位置づけ、意味づけを明確化し、科目を機能的に配置する養成課程を体系化、構造化し、各科目の担当者が協働して目標遂行に取り組むというものである。これは、学びの要素を学生自身に統合させるのではなく、先に学びを統合した状態で学生に渡すことを意味する。学生の資質に合わせた方法と考えられる。

また、中坪らのチームは、施設での保育士園内研修として、KJ法 (川喜田, 1967) や TEM (複線経路・等至性モデリング: Trajectory Equifinality Approach) (サトウ 編, 2009) を用いての「協働型研修」を提案している (中坪 編著 2018)。KJ法は、種々雑多な情報を分類・統合し、新たな発想をボトムアップ的に生み出す手法である。TEMは、対象とする人間の経験や成長・発達などを、時間の流れに即して描き出す質的研究の手法である。これらの手法を研修ツールとして用い、園内の保育士が一緒になり、テーマに沿って情報を統合したり、子どもの経験や成長・発達を描き出したりする作業を行うことで、保育士同士の意見共有・協働や子ども理解が促進されるとしている。学生のグループワークにおいても、同様のツールを使用し学生同士がともに「作業」を行うことで、グループワークの苦手な学生にとっても取り組みやすくなることが期待できる。また、学生が作業を通じて情報を統合することが期待できる。

提案2: オンラインツール活用の促進 今後養成校を卒業し就職する保育士の多くが、早くから情報教育を受け、デジタルツールに触れて育った世代となる。現在の養成校の学生や新人保育士も、スマートフォン等の機器を使用し、ソーシャル・ネットワーキング・サービス (SNS: social networking service) に親しんでいる。小谷ら (2019) は、保育士向け卒業リカレント教育の課題として研修会参加者の減少をあげ、その対策として研修会開催の情報周知のためにホームページやSNSを利用することを提案している。この提案をさらに一歩進めて、卒業生へのサポートにオンラインツールを活用することが考えられる。例えば、Zoom等を利用したオンラインホームカミングディの開催や卒業生を対象とする個別相談などである。オンラインツールの長所として、卒業生の移動に関わる金銭・時間コストの節約や、自宅から参加できることによる心理的負担の軽減があげられる。また、会場準備の必要もなく、養成校教員にとっても負担軽減につながる。

ただし、導入の初期段階においては、通信環境を整備し卒業生と養成校教員の双方が機器の扱いに習熟する必要があるため、一時的にコストや負担増が生じると考えられる。また、オンラインのつながりでは参加者同士で場を共有しているという実感を持ちにくいことが懸念される。しかし、企業におけるテレワークの課題を調べた佐藤 (2012) は、テレワークを以前から実施している部門ではテレワークにおける大きなコミュニケーションの問題はないが、導入間もない部門ではコミュニケーションの問題があったと述べている。早期の導入が、良い結果をもたらす近道となると考えられる。

まとめ

本研究では、新人保育士のリアリティショックを防止するために保育士養成校が行う、プ

リセプターシップに代わる卒業生へのサポートについて、また、保育士養成校における学生の保育力量とコミュニケーション能力の醸成について、養成校の教員に意見を求め、内容を分類した。分類結果にもとづいて、「学生の資質に合わせた教育方法」「オンラインツール活用の促進」の2つの提案を行った。しかし、それらの具体的な進め方については今後の検討課題となる。

謝辞

アンケートを通じて貴重なご意見をいただきました保育士養成校教員の方々に、深く感謝いたします。

文献

- 今井訓子・川村博子・漆澤恭子・黒田静江・松本和江・橋本三枝子・田中 幸 (2013). 卒業生への就業継続支援に関する調査研究 植草学園短期大学研究紀要 14, 21-25.
- 伊津美孝子・清水房枝・湯浅智子・平野加代子 (2008). プリセプターシップにおける看護師長の役割行動評価とプリセプターシップ概念の解釈との関連 三重看護学誌 10, 77-81.
- 神戸康弘・上地玲子・松浦美晴・鳥越亜矢・森 英子・中川淳子・荒島礼子 (2017). 潜在保育士のキャリア研究：20代30代保育士の「退職者」と「継続者」の比較による離職防止研究 山陽論叢, 23, 49-64.
- 川喜田二郎 (1967). 発想法 中央公論社
- 小谷彰吾・柴川敏之・鎌田雅史・ズビャーギナ章子・土田耕司・松本 希・秋山真理子・荊木まき子・土倉由妃・澤津まり子 (2019). 潜在保育士復職支援研修及び卒後リカレント教育－2019年度活動報告－ 就実論叢 49, 151-160.
- 厚生労働省 (2010). 保育士養成課程等検討会中間まとめ 2010年3月24日 <https://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/03/s0324-6.html> (最終アクセス日:2020年1月25日)
- 厚生労働省 (2013). 待機児童解消加速化プラン 厚生労働省 2014年4月3日 http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/taikijidokaisho_01.pdf (最終アクセス日:2020年1月25日)
- 厚生労働省 (2014). 新人看護職員研修ガイドライン 改訂版 <http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000049578.html> 2014年2月 (最終アクセス日:2020年1月25日)
- 厚生労働省 (2015). 保育士等に関する関係資料 https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/s.1_3.pdf 2015年12月4日 (最終アクセス日:2020年1月25日).
- Kramer, M. (1974). *Reality Shock: Why Nurses Leave Nursing?* The C.V. Mosby Co.
- 松浦美晴・上地玲子・岡本響子・皆川 順・岩永 誠 (2019). 新人保育士のリアリティショックを引き起こす予想と現実のギャップの抽出－カテゴリーと分類軸－ 保育学研

究 57, 79-89.

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 58, 291-302.

宮崎静香 (2014). 新人保育士が保護者に対処する過程で求められる職場体制の在り方：社会福祉法人A会A保育園のインタビュー調査を通して 東洋大学大学院大学院紀要, 51(社会学・福祉社会), 219-243.

中坪史典 編著 (2018). 質的アプローチが拓く「協働型」園内研修をデザインする 保育者が育ち合うツールとしてのKJ法とTEM ミネルヴァ書房

尾形 真実哉 (2012). リアリティ・ショック(reality shock)の概念整理 甲南経営研究 53, 85-126.

岡山市 (2020). 入園申込児童数(待機児童数)の推移 <https://www.city.okayama.jp/kurashi/0000012547.html> (閲覧日:2021年1月15日)

サトウタツヤ編 (2009). TEMではじめる質的研究：時間とプロセスを扱う研究をめざして 誠信書房

佐藤百合子 (2012). 職場のコミュニケーションの現状とICTツールへの期待 日本テレワーク学会誌 10, 16-22.

東郷結香 (2019). 保育士養成課程における施設実習と福祉・心理科目の体系的学び—教科目連携の発案— 敬心・研究ジャーナル 3, 51-58.