

# 平成 30 年度「幼稚園の人材確保支援事業」

## 報告書

長崎大学子ども心の医療・教育センター

## 目次

ごあいさつ

1. H29年度のペアレントプログラム教師版の実施園へのフォローアップセッション
2. 幼稚園の先生を対象としたペアレントプログラム教師版の実施
3. スカイプを用いたペアレントプログラム教師版の実施
4. 幼稚園教諭等を対象とした研修会実施の効果について
5. 幼稚園などを対象とした調査研究
6. 本事業に係る論文

おわりに

## はじめに

このたび平成 30 年度「幼稚園の人材確保支援事業」報告書を作成しました。

長崎大学子どもの心の医療・教育センターは、長崎県こども政策局こども未来課が文部科学省から委嘱された「幼稚園の人材確保支援事業」の一部を再委嘱され、平成 29 年度、平成 30 年度の 2 ヶ年にわたり調査・研究を実施しました。

本事業では、幼稚園・認定こども園に在籍する発達障害などの気になる子どもへの支援に焦点を当て、調査・研究を行ってきました。平成 30 年度は、昨年度実施した、ティーチャー・プログラム（ペアレント・プログラム 教師版）を地域を拡大し実施し、その効果を検証しました。この結果については、本報告書に掲載しております。

そして、平成 29 年度に実施した県下全園を対象とした幼稚園教諭等へのアンケートの結果をもとに幼稚園教諭等の離職防止のための具体策を探るためのアンケートを作成し、実施しました。この結果についても本書に記載しております。

調査において、長崎県内の幼稚園・認定こども園の職員様には多大なご協力をいただきました。おかげ様で県内の幼稚園教諭・保育教諭の方の置かれている現状、課題を明らかし、離職防止に役立てられる情報を収集することができました。

この事業における調査にご協力いただいた皆様にあらためてお礼申し上げます。

平成 31 年 2 月 28 日

長崎大学子どもの心の医療・教育センター  
センター長 調 漸

1. H29年度のペアレントプログラム教師版の実施園へのフォローアップセッション

①フォローアップセッションの実施とアンケートについて

H29年度にペアレントプログラム教師版を実施した幼稚園・認定こども園の教諭・保育教諭を対象にフォローアップセッションを実施した。フォローアップセッションでは、H29年度に実施したペアレントプログラム教師版の内容を振り返り、自分自身及び担当児童の「現状把握表」に最近の状況を記載し、行動のとらえ方、誉め方などについて再確認を行った。

そして、対象園の教諭・保育教諭にアンケートを実施した。その結果を以下に示す。

表 1-1. 調査対象者の属性

属性	n=25
性別(女性/男性, n (%))	25/0 (100/0)
年代, n (%)	
20代	18 (72)
30代	3 (12)
40代	2 (8)
50代以上	2 (8)
勤務歴(years, mean±SD)	
現在の園の勤務	6.60±5.96
幼稚園教諭・保育士等としての経験	7.24±8.32
主に従事している業務, n (%)	
0-2歳児保育	10 (40)
3-5歳児教育または保育(クラス担任)	11 (44)
3-5歳児教育または保育(副担任、補助員等)	1 (4)
管理職	2 (8)
その他	1 (4)

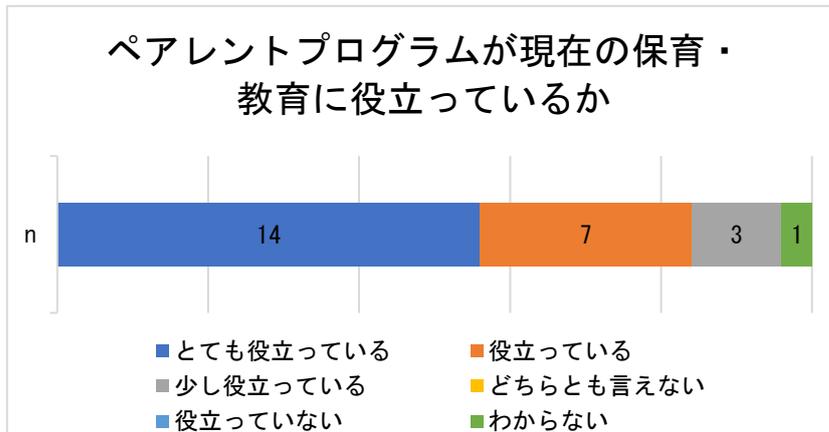


図 1-1. ペアレントプログラムが現在の保育・教育に役立っているか

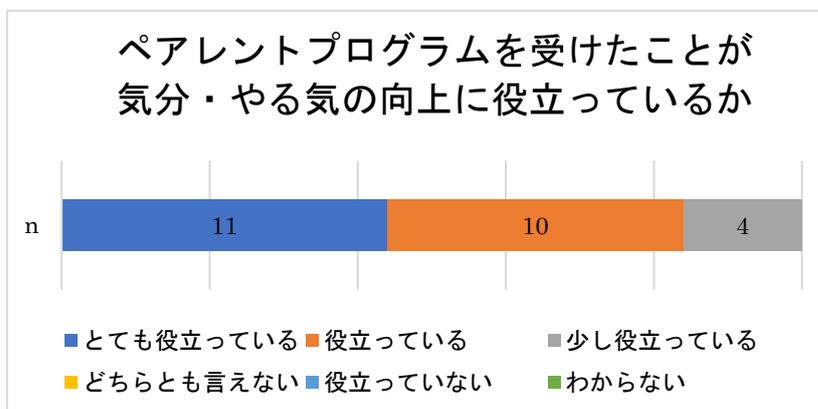


図 1-2. ペアレントプログラムを受けたことが気分・やる気の向上に役立っているか

表 1-2. ペアレントプログラムに関する感想や意見

<p>ペアレントプログラムを受講して、気になる子どもへの関わり方が大切なことは改めて感じたが、その保護者への支援も子どもの成長と一緒に見守っていく上で、とても重要であることを感じる事ができた。今後の保育を行う上で、今、子どもが必要としていることなどしっかり把握しながら、関わっていきたい。</p>
<p>ペアレントプログラムの内容で子どもたちの良い所や頑張っていた所を表に書き出したことで、その子なりの頑張りやどうしたらよいのか、周りの先生が担当している子はこんな所があるんだということを知ることができました。できないことも全くできないではなく、少しできていれば、ギリギリセーフに入るということを聞いて、その子との関わりなどを見直すきっかけになりました。ありがとうございました。</p>
<p>日々の保育の中で、気になる子に対する、関わりや声かけを考えると以上に加え、その子の細かな所を見つめ、見分けることの大切さを学ぶことができました。そうすることで、私自身も、その子に対する視点等が変わり、“褒める”ということができたなら“褒める”だけじゃなく、小さな“できた”や“努力している所”に気付くようになると、子どもの反応の変化もありました。保育に追われてしまっはいけないと、反省することもありま</p>

<p>す。1人1人を見つめながら、子どもの成長のためにたくさん気付いてあげられる先生になりたいです。ありがとうございました。</p>
<p>・日程がとびとびで保育時間中の1H程度だったので、回数をしぼり集中しての講座の方が良いのでは？と感じた。 ・プラスの目で見る為のポイントをわかりやすく具体的に実践でき若手の先生も、すぐに役立てていきやすい内容だと思った。</p>
<p>分かりやすくご指導いただきました。ありがとうございました。保育士版をより受講してみたいと思いましたが、このペアレントプログラムを、保護者に向けて活用できる場がたくさんあると良いなあと感じました。</p>
<p>ペアレントプログラムを受けて、保育に対する考えの中に”ゆとり”が出来ました。そういった事で保育の中で自分自身も、子どもの笑顔も増えました。</p>
<p>子どもの行動を1つ1つ読み取り、考える中で行動に対する声かけや、見方を見直すことができてきました。今後このような研修が保護者に向けてあると良いのかなと思います。ありがとうございました。</p>
<p>子どもの言動を細かくみていくことで、見えていない部分が見えてきたり、対応について様々な視点から見ることができるようになった。</p>
<p>子どもの見方が大まかにしか見えていなかったことがよくわかった。また、細かく行動をみたり、ちょっと大目にみたり、いろんな見方をすることで私自身も気持ちが楽になったように感じた。</p>
<p>子どもに対する関わり方など、とても詳しく知ることができ、これからたくさん取り入れていきたい。</p>
<p>ペアレントプログラムを受けたことで、子どもに寄り添おうという気持ちや、子どもを褒めることを意識できるようになりました。ありがとうございました。</p>
<p>保護者に対しどのように関わったらよいのか、子どもの発達、障がいについて知ることができた。対象の子どもだけでなく他の子どもにも良い影響を与えることが出来たと思う。</p>
<p>保育教諭の声かけをかえることで、子ども達の行動もかわってきたので、参加して良かったと思います。ありがとうございました！！</p>
<p>子ども達の行動についてだけでなく、自分自身の行動もふり返り、プラスに考えられるようにしていく事で、自分の自信にもつながっていったように感じる。まだまだ、保育をおこなう中で、悩む事は多いが今回の研修をふり返りながら、少しでも子ども達の成長につながる関わりが出来ていけばと思う。</p>
<p>子どもをほめることで自分自身イライラすることが減り、保育しやすくなった。</p>
<p>正規職員全員が共通して、学べたことがとても良かったです。お世話になりました。ありがとうございました。</p>
<p>子どもに対する考え方が変わった。ありがとうございました。</p>
<p>ペアレントプログラムを受けてから、子どもへの声のかけ方や子どもの見方など参考になることが多く、現在の保育でも生かすことができているので良かったです。</p>
<p>ペアレントプログラムを初めて先日参加しました。自分や子どもを見直したりこれからの保育で意識したりとやって良かったと他の職員さんがおっしゃっており、私も参加したいと思いました。</p>
<p>自分の気持ちも切りかえができたなら、こどもに対する対応も変わりこどもも少し変わったようにも感じます。</p>
<p>日常生活の中で自分自身も悩んだり、追い込まれた時に思い出したり他の先生と話すことで落ちつける、自分のやる気も出る機会になりました。ありがとうございました。</p>

自分を見つめ直す（保育の中で）ことが現状把握表を記入することによって確認や再認識ができてとても良かった。さらに角度を変えて担当児を見る心の余裕が出来、他の子ども達にも同じ様に『誉める』ことをしっかりと保育の中に活かしていけるように気がけることが出来た。

とてもよい勉強になりました。ペアレントプログラムを受けたことで、考え方や子どもとの関わり方が良い方向に向かっているように思います。ありがとうございました。先生、髪型が変わり雰囲気少し変わっていましたね。

日々、保育に追われる中で、ついつい見落としがちだった子どもたちの良い一面や自分自身の働きかけ方を見直す良い機会になりました。お話を聞かせていただいたことで、自分の中でも深呼吸してまた違う角度で子どもたちを見ようという気持ちになりました。ありがとうございました。

## ②.H29 年度のペアレントプログラム教師版の実施園へのフォローアップセッションに関する考察

図の 1-1 の結果から、昨年度受講したペアレントプログラム教師版の効果を実感している教諭等が多いことが分かった。図 1-2 の結果から、同プログラムが回答した全教諭等の「気分・やる気」に効果があったことが示されている。

表 1-2 の記述回答では、子どもの行動のとらえ方が変わったこと、子どもの良いところに気づけるようになったこと、子どもの行動が少しでもできていたらギリギリセーフと考えることができたこと、などが記載されており、教育や保育における対応が変容したことが示されている。

以上より、H29 年度に実施したペアレントプログラム教師版が、教諭等の子どもへのかかわりの変容、気分の改善に有効であったと考えられる。

## 2. 幼稚園の先生を対象としたペアレントプログラム教師版の実施

### ①ペアレントプログラム教師版の実施について

平成 29 年度に 8 つの幼稚園等において実施した「幼稚園の先生を対象としたペアレントプログラム教師版」を地域を拡大して実施した。

実施した地域は、西海市、大村市、長与町、時津町の 4 市町であった。

これらの地域の幼稚園・認定こども園に長崎県子ども未来課から、「ペアレントプログラム教師版」への参加希望園を募集したところ、6 園から参加希望があった。それらの園は表の通りである。

表 2-1. H30 年度のペアレントプログラム教師版の実施園

事業対象園	市町名
長崎星美幼稚園（幼稚園）	大村市
やまだこども園（幼保連携型）	東彼杵郡東彼杵町
鳴鼓幼稚園（幼稚園型）	西彼杵郡時津町
時津幼稚園（幼稚園）	西彼杵郡時津町
あやめ幼稚園（幼稚園）	西彼杵郡長与町
上長与こども園（幼保連携型）	西彼杵郡長与町

②H30 のペアレントプログラムの実施園に対する介入前後のアンケートについて

ペアレントプログラム教師版を実施した幼稚園等の教諭に介入の前後でアンケートに回答してもらった。また、非介入園の教諭等にも同時期にアンケートに回答してもらった。その結果を示す。

表 2-2. 介入群と非介入群の属性および勤務先特性

属性	介入群 n=20	非介入群 n=19
<b>性別(女性/男性, n (%))</b>	20/0 (1.00/0)	19/0 (100/0)
<b>年代, n (%)</b>		
20 代	12 (60)	11 (58)
30 代	6 (30)	5 (26)
40 代	2 (10)	3 (16)
50 代以上	0	0
<b>学歴, n (%)</b>		
専門学校：高専・短大卒	11 (55)	12 (63)
大学卒	9 (45)	7 (37)
大学院卒	0	0
<b>現在の職種, n (%)</b>		
幼稚園教諭	19 (95)	6 (32)
保育教諭	1 (5)	13 (68)
保育士	0	0
その他	0	0
<b>これまでの勤務歴 (years, mean±SD)</b>		
幼稚園	0	0
保育所	0.15±0.67	2.38±5.55
認定こども園	0.25±0.79	1.26±1.41
児童福祉施設等	0.30±1.34	1.05±4.59
<b>主に従事している業務, n (%)</b>		
0-2 歳児保育	0	7 (37)
3-5 歳児教育または保育(クラス担任)	16 (80)	7 (37)
3-5 歳児教育または保育(副担任、補助員等)	1 (5)	3 (16)
管理職	2 (10)	1 (5)
その他	0	0
<b>勤務形態, n (%)</b>		
常勤職員	19 (95)	16 (84)

非常勤職員	1 (5)	1 (5)
パートタイム	0	2 (11)
<b>現在勤務している施設の種類, n (%)</b>		
公立幼稚園	0	0
私立幼稚園	13 (65)	6 (32)
公立幼稚園型認定こども園	0	0
公立幼保連携型認定こども園(元幼稚園)	0	0
公立幼保連携型認定こども園(元保育所)	0	1 (5)
公立幼保連携型認定こども園(元幼稚園と保育所の統合)	0	0
私立幼稚園型認定こども園	3 (15)	0
私立幼保連携型認定こども園(元幼稚園)	3 (15)	6 (32)
私立幼保連携型認定こども園(元保育所)	0	6 (32)
私立幼保連携型認定こども園(元幼稚園と保育所の統合)	0	0
<b>加配職員の有無(いる/いない, n (%))</b>	4/15 (20/75)	9/9 (47/47)
<b>家族の状況, n (%)</b>		
同居人なし	0	1 (5)
単身赴任	0	0
配偶者	4 (20)	7 (37)
子ども	4 (20)	8 (42)
親	16 (80)	9 (47)
配偶者の親	0	0
兄弟姉妹	8 (40)	4 (21)
その他	3 (15)	0
<b>子ども人数, (n, mean±SD)</b>	1.25±0.50	1.75±1.04
<b>障害のある子どもの人数(n, mean±SD)</b>		
身体障害(肢体不自由)	0	0.11±0.32
聴覚障害	0	0
視覚障害	0	0
知的障害	0.05±0.22	0.11±0.32
発達障害(自閉スペクトラム症や ADHD の診断あり)	0.75±1.48	0.89±1.10
発達障害の可能性のある子ども(未診断も含む)	1.85±3.05	1.16±1.54
その他の障害	0	0.11±0.32

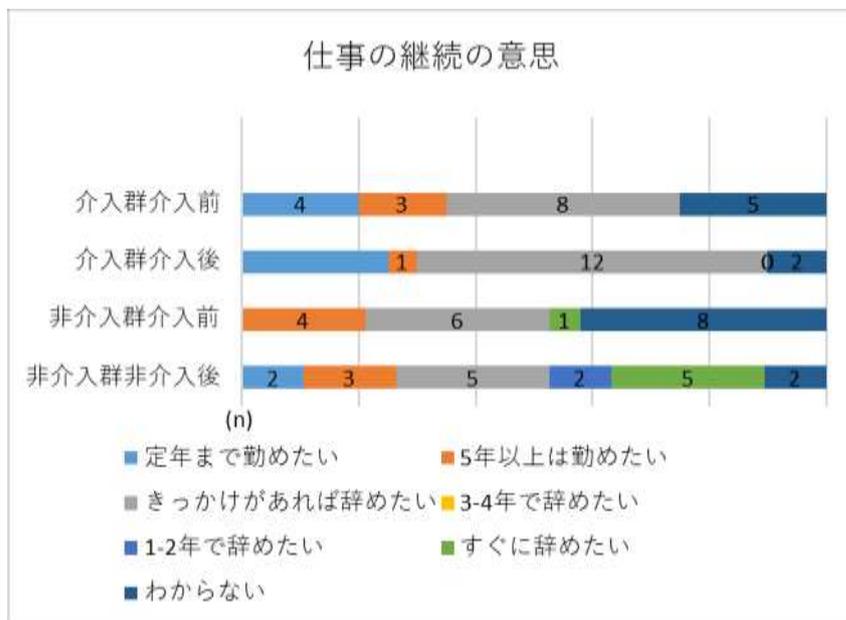


図 2-1. 仕事の継続の意思

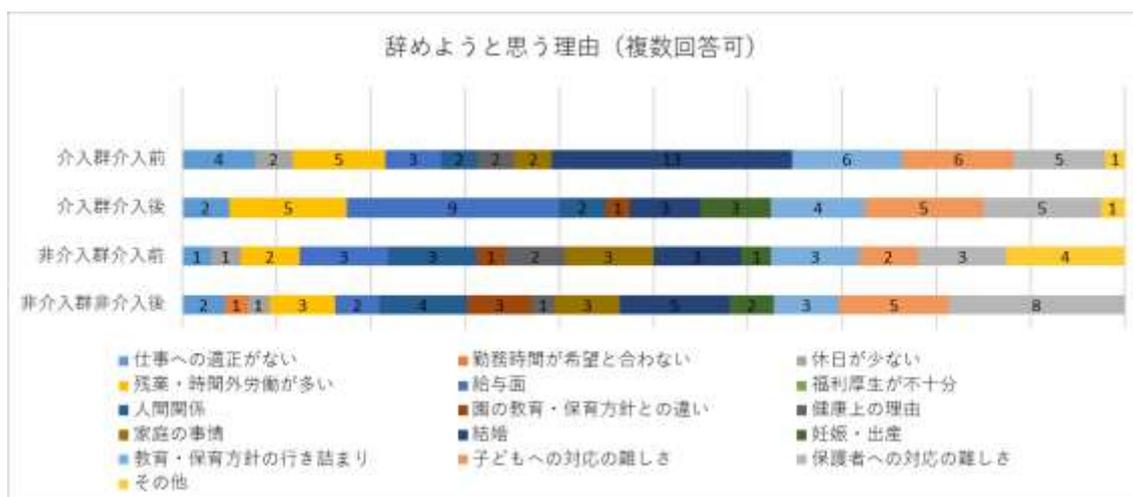


図 2-2. 辞めようと思う理由（複数回答可）



図 2-3 精神的健康度（K6）の各項目の介入前後の介入群と非介入群のスコア



図 2-4 精神的健康度（K6）の各項目の介入前後の介入群と非介入群のハイリスクの人数

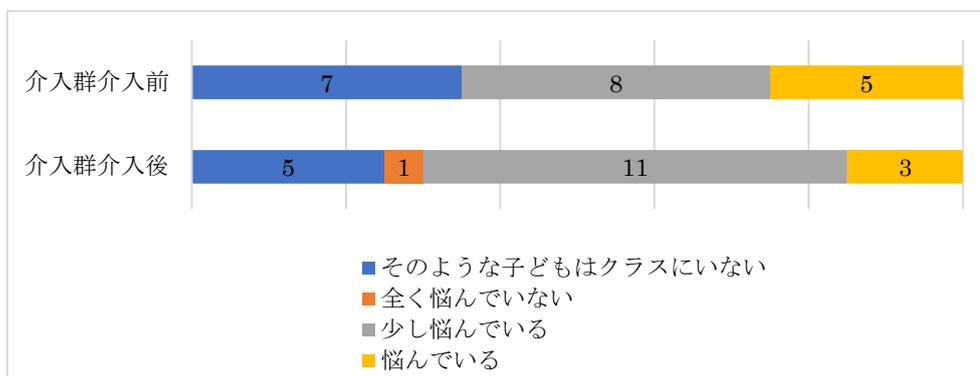


図 2-5 「発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる」に対する回答

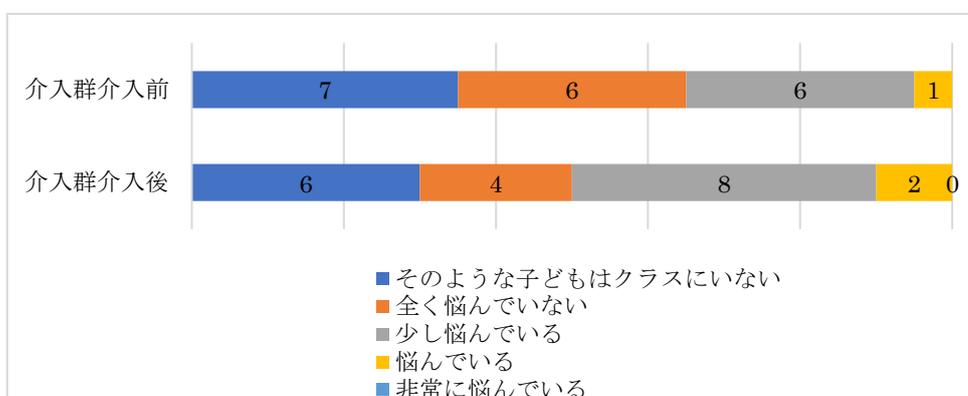


図 2-6 「発達障害のある子どもの保護者の要望に応えきれず悩んでいる」に対する回答

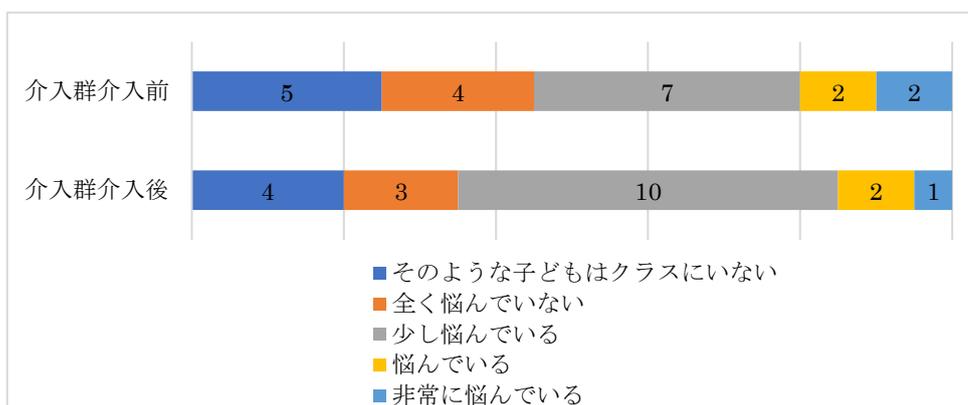


図 2-7 「発達障害の可能性のある子どもがいるがそれを保護者に言えず悩んでいる」に対する回答

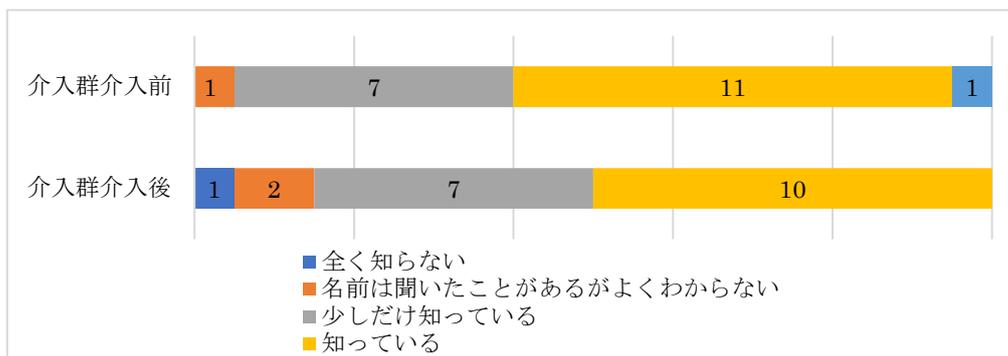


図 2-8 「自閉症や ADHD などの発達障害に関する知識はどのくらいありますか」に対する回答

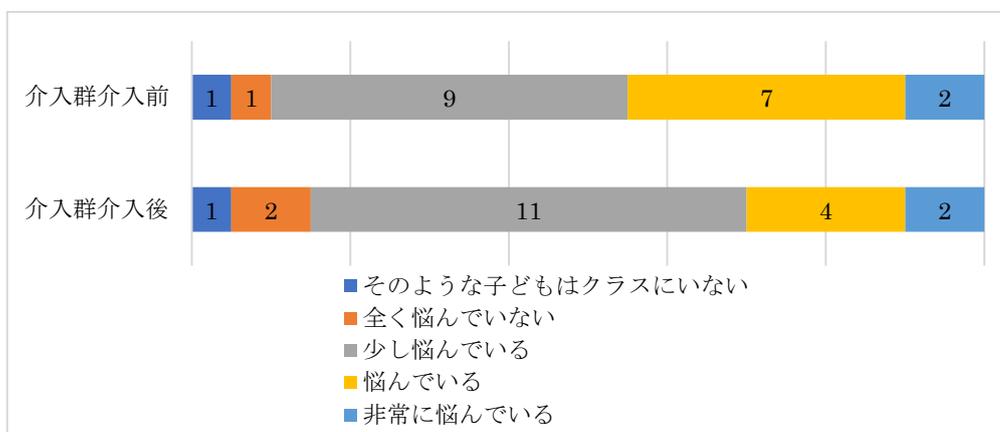


図 2-9 「落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

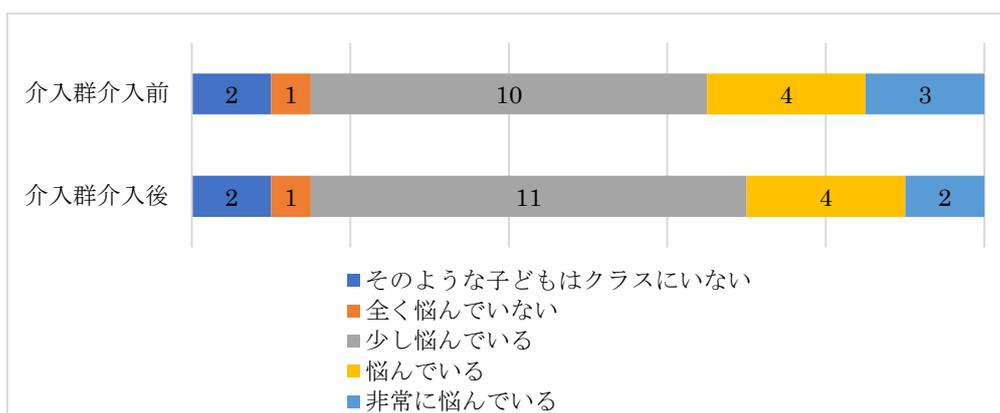


図 2-10 「あまり考えずに衝動的に行動する子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

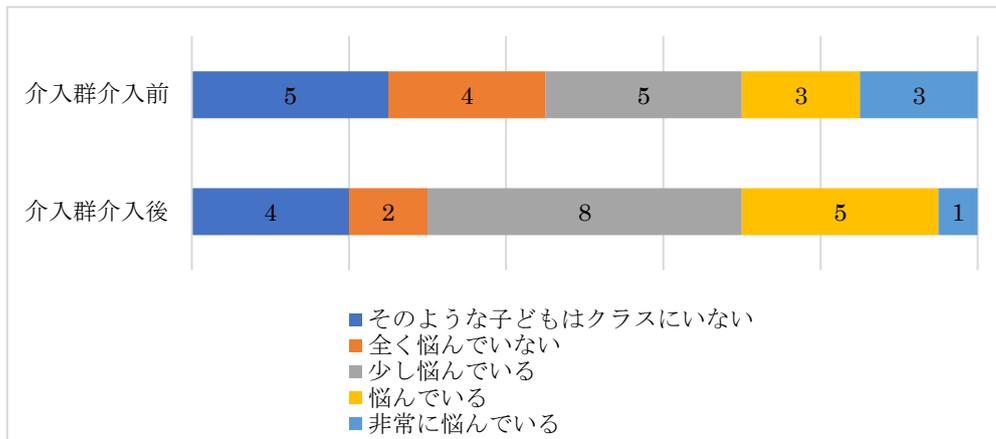


図 2-11 「カットとなりやすい子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

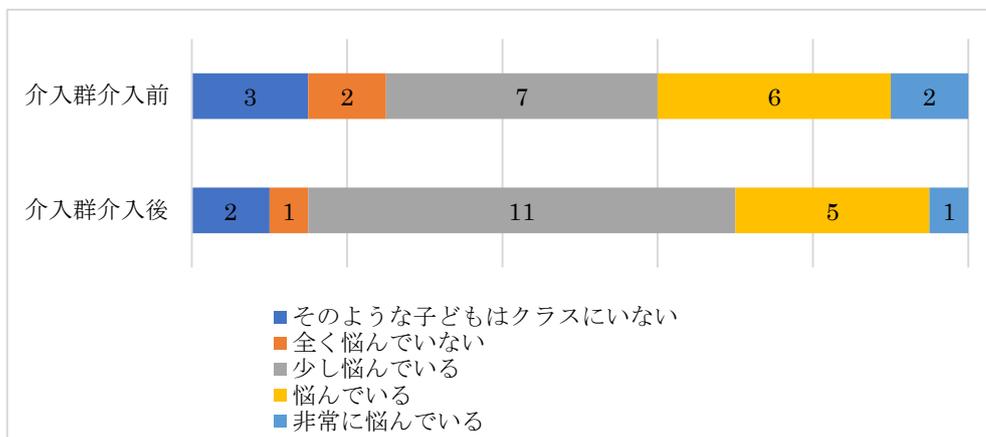


図 2-12 「すぐにケンカをする子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

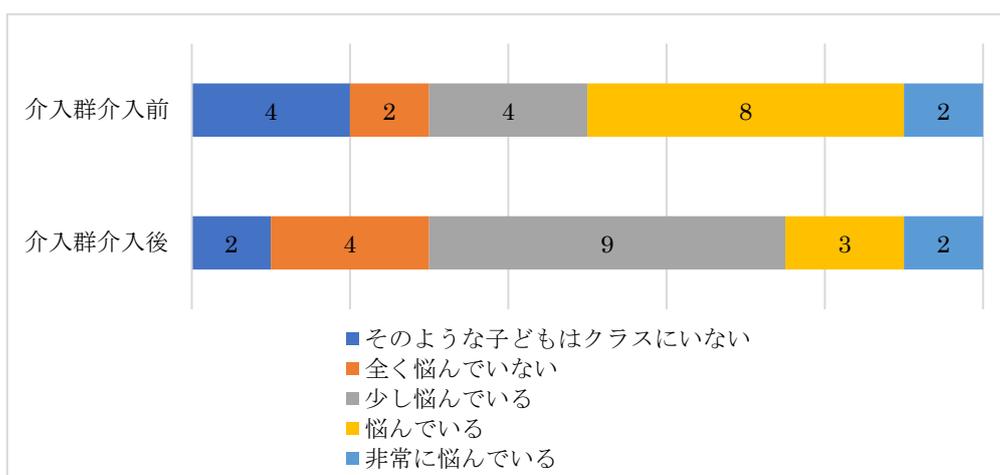


図 2-13 「わかっているのに指示に従わない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

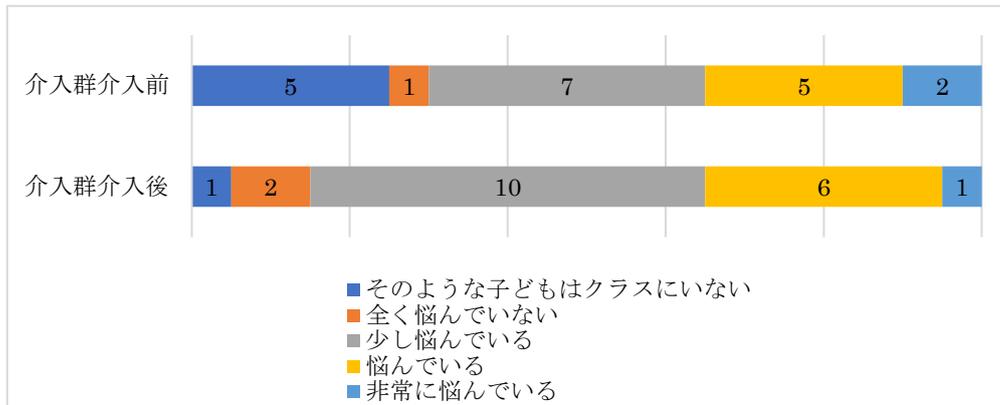


図 2-14 「他の人の気持ちがわからない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

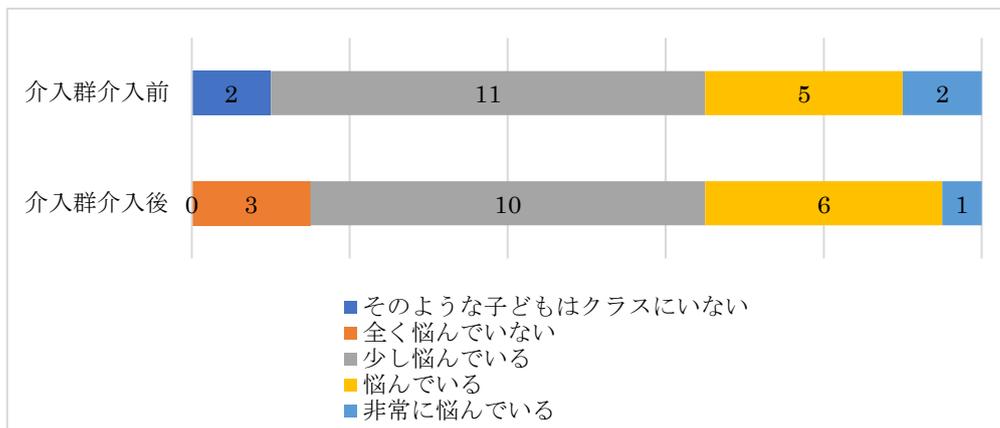


図 2-15 「他の子どもとの関わりが上手くできない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答



図 2-16 「行事に参加できない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

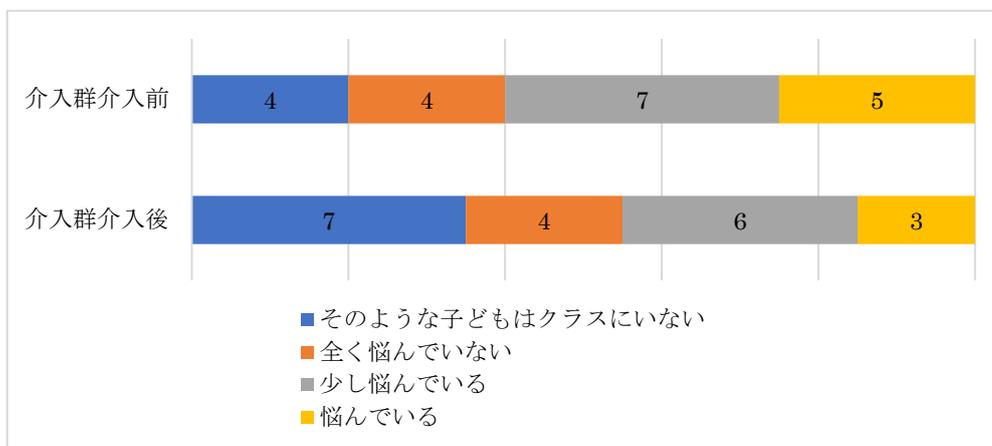


図 2-17 「言葉の発達が遅い子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

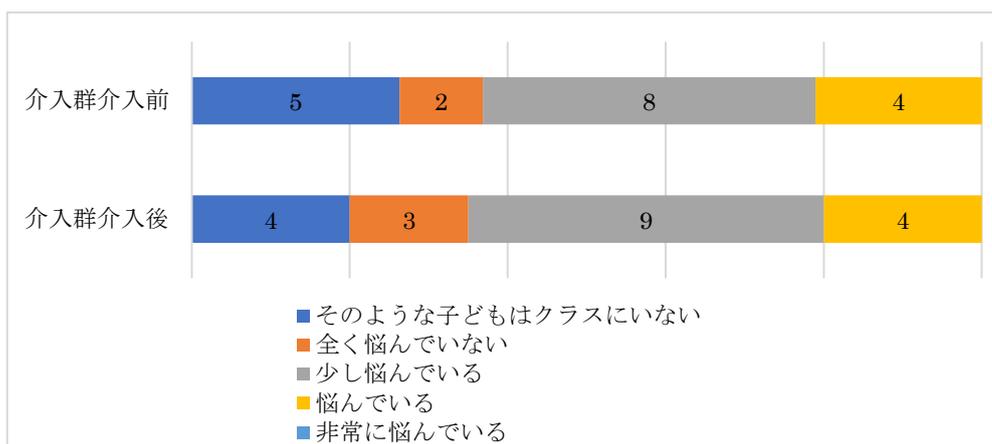


図 2-18 「こだわりが強い子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答



図 2-19 「ぐずったり、すぐに泣いたりするなど情緒が不安定な子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

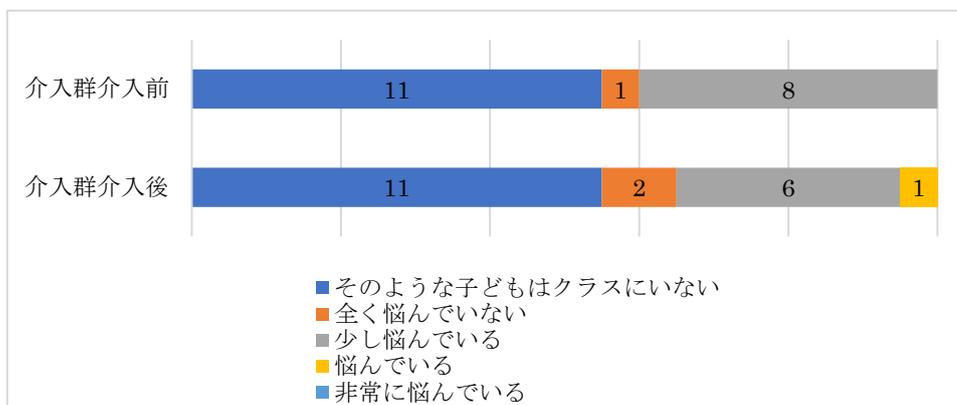


図 2-20 「過度に怖がる子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

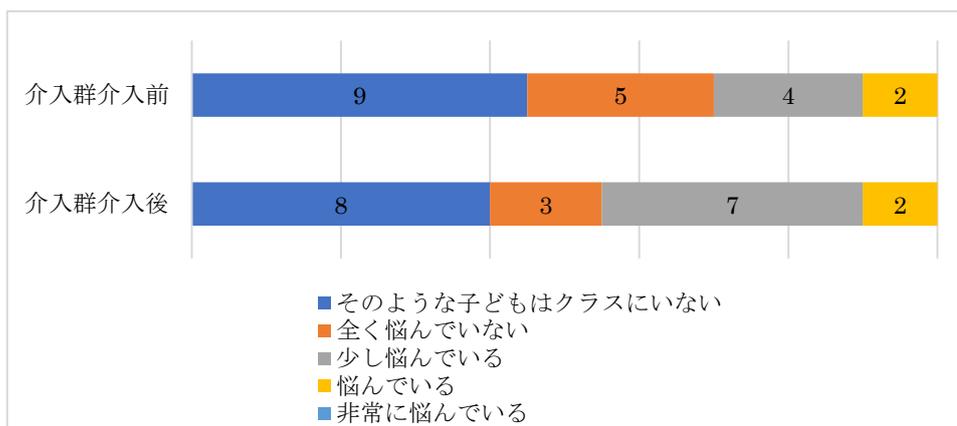


図 2-21 「排泄の問題がある子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

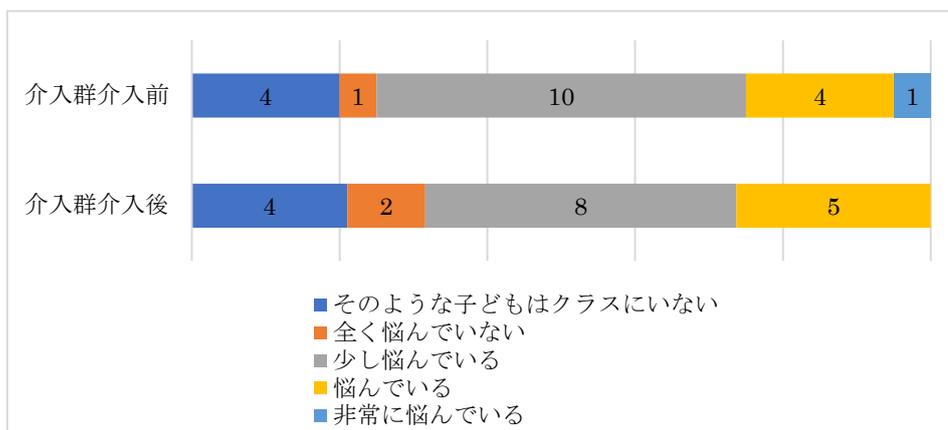


図 2-22 「偏食など食事の問題がある子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

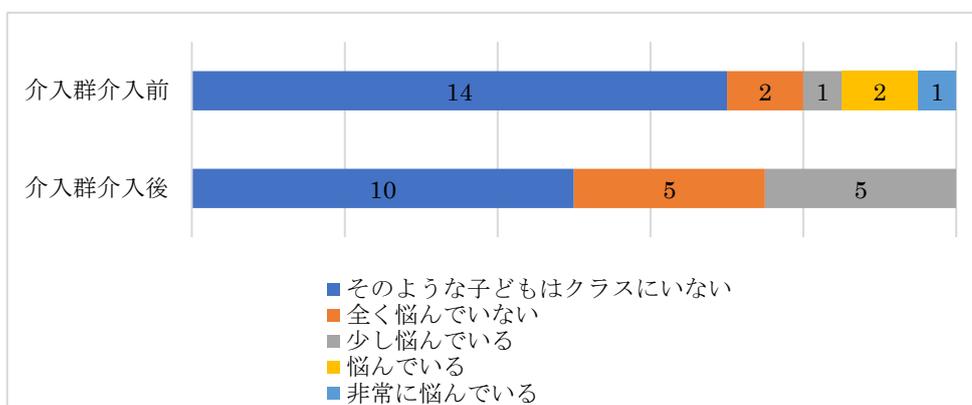


図 2-23 「感覚が過敏すぎる子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

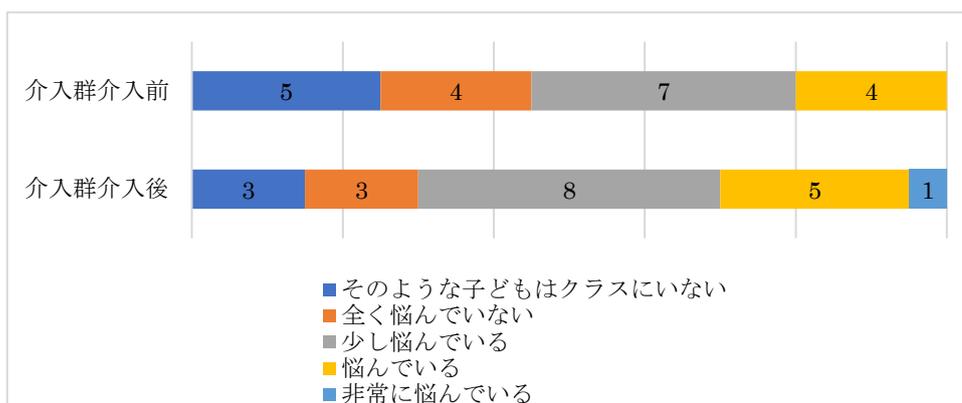


図 2-24 「不器用で運動が苦手な子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

表 2-3. お子さんの生活の様子アンケート(プログラムの中で考える対象としたいお子さんについて) (SDQ)

属性	介入群 n=20
性別(女兒/男児, n (%))	2/18 (10/90)
月齡(months, mean±SD)	58.95±12.25

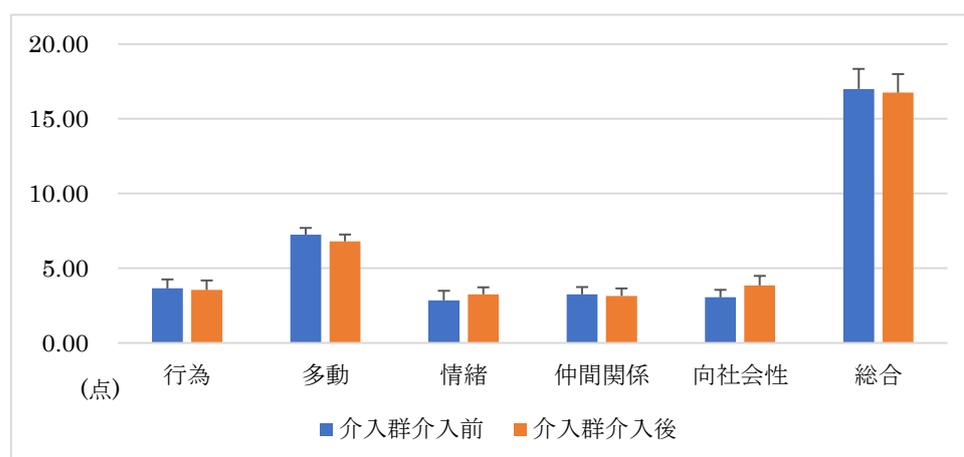


図 2-25 介入群の介入前と介入後の SDQ 各領域及び総合点

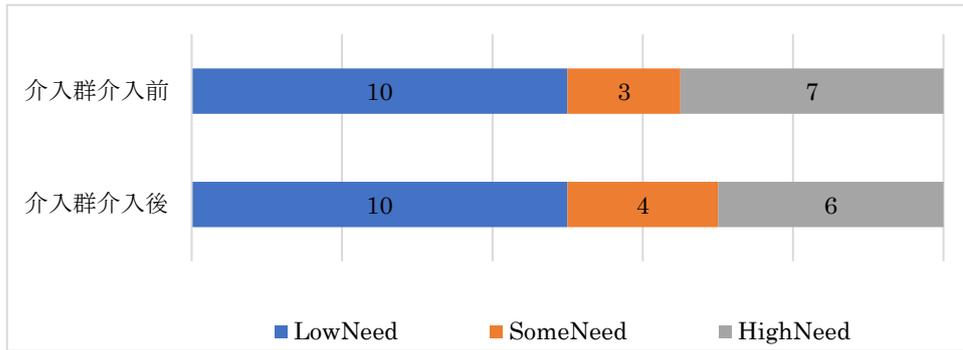


図 2-26 介入群の介入前と介入後の SDQ の行為のスコア

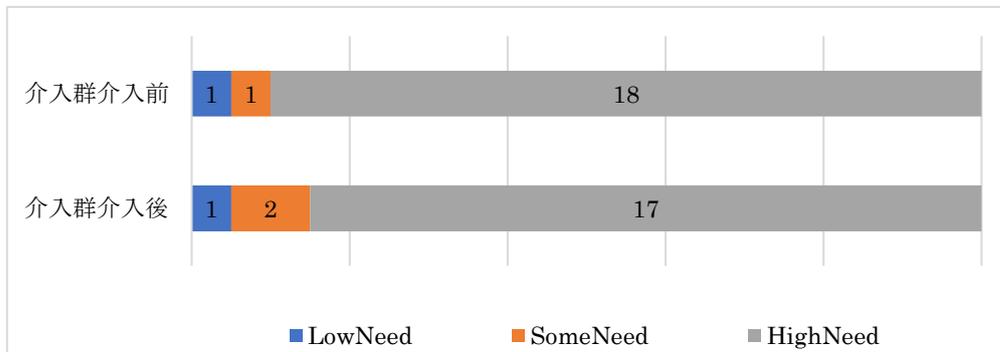


図 2-27 介入群の介入前と介入後の SDQ の多動のスコア

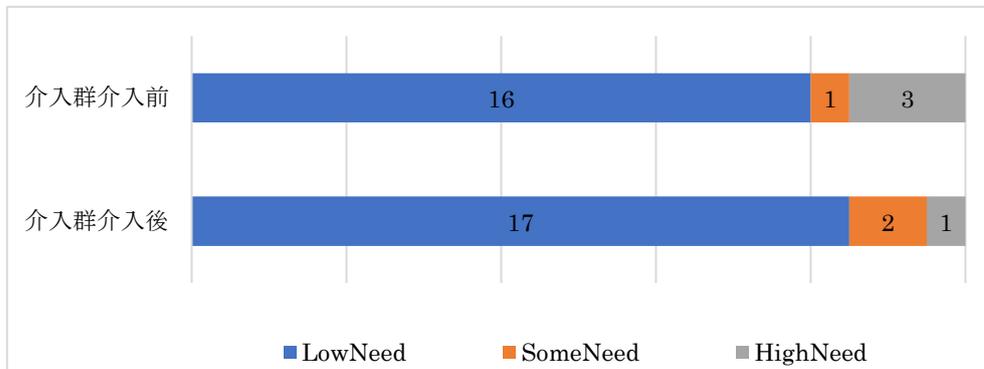


図 2-28 介入群の介入前と介入後の SDQ の情緒のスコア

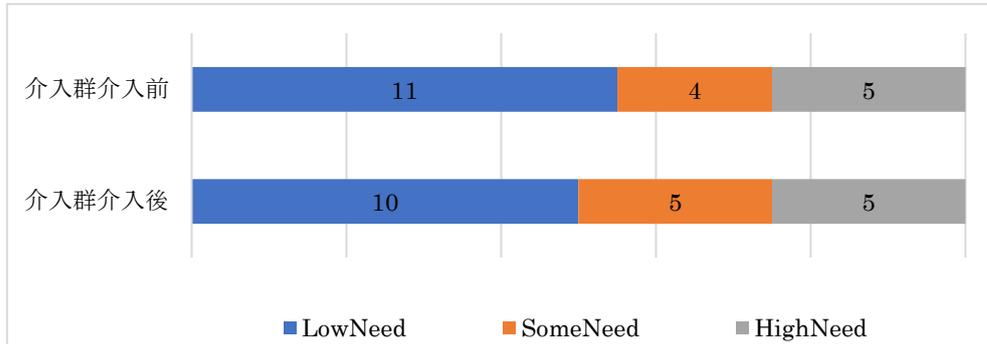


図 2-29 介入群の介入前と介入後の SDQ の仲間関係のスコア

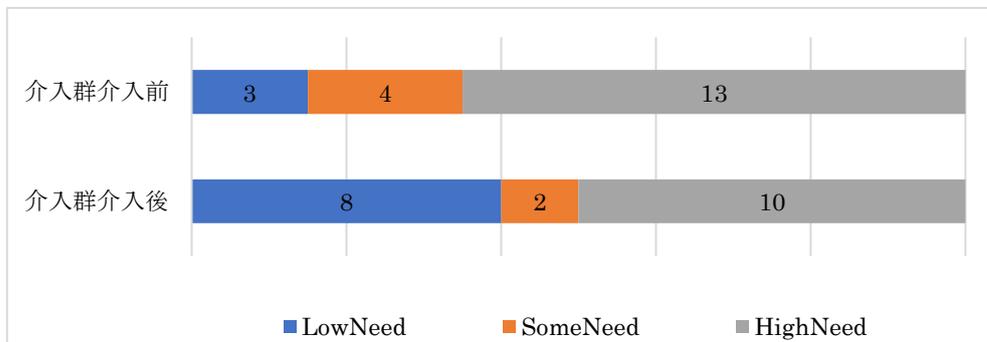


図 2-30 介入群の介入前と介入後の SDQ の向社会性のスコア

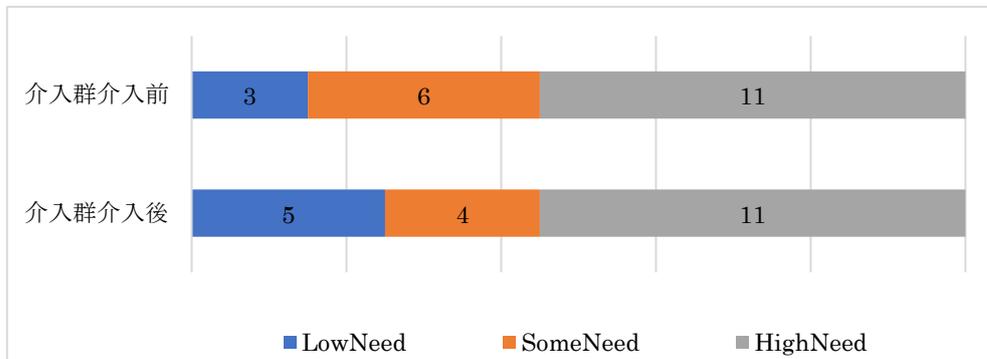


図 2-31 介入群の介入前と介入後の SDQ の総合点

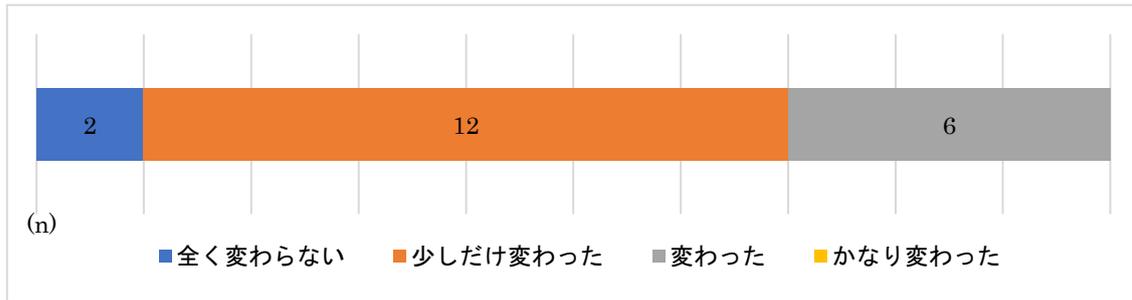


図 2-32 「研修会後の対応によって子どもの行動が変わったか」に対する回答

表 2-4 「研修会後の対応によって子どもの行動」の具体例

以前よりも関わりが増えたため、子どもの方から話しかけてくれることが増えた。
沢山ほめ、向き合っかかわることで信頼関係ができた。 他
担任が子どもを以前より一歩踏み込んで見れるようになったためか、問題行動が少し落ち着いている。
今まで絵を描くことが嫌で絶対に描かなかったが、自分の関わり方、環境設定を省みて様々な方法を試したところ、あるやり方が子どもの自身へとつながり絵が好きになり、自由遊びの際も自主的に絵を描くようになった。 他
ほめられたり、励まされたりすることがもともと多いお子さんなので特に大きく変わったと感じることはありませんでした。
友達を叩こうとはするが回数も減り、また実際に友達を叩く姿は減ったように感じている。かんしゃくを起こすことも前は度々あったが、今では落ち着いて話を聞き、友達の気持ちも理解しようとしている。
活動の中で担当の子どもを全体で具体的にほめるように心がけ、当本児は恥ずかしがって「いたが、周りの子どもが担当する子どもへの見方が変わり、担当の子どもと周りの友だちの繋がりが増えた。
褒めることを沢山していたので、少しずつその子も自分が出来る行動をするようになった。
実況しながら子どもたちをほめていくと子どもたちも楽しみながらはやく着替えたり片づけたりできるようになりました。
教師が前向きな言葉をかけるので、良いことを言って「もらえるから笑顔で反応するようになった。
自分の気持ちを話してくれるようになった。
子どもが行動する前に声をかけることで、自分で気がけて身支度にとりくんでいるようだった。
自分が感情的にならないよう考えられるようになったためか、落ち着いて話すことが増え、子どもの情緒も安定したように感じる。

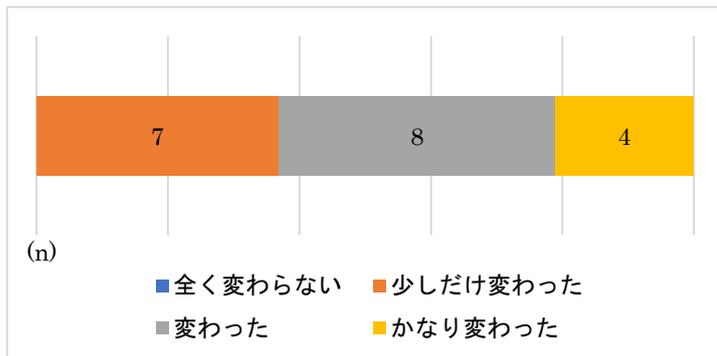


図 2-33 「研修会後に子どもの行動の見方や関りが変わったか」に対する回答

表 2-5 「研修会後に子どもの行動の見方や関りが変わった」具体例

良いところや努力しているところを認めてあげる機会が増えた。 他
沢山ほめる。 他
対応が難しい子という思いが強かったが、良い所を今まで以上にみつけることができるようになった。
子どもをほめる時、具体的にほめるようにしている。
子どもの困り感に対し、どんな時に誰となど意識して考えることができるようになってきた。 他
もともとほめていたつもりでしたが、研修の課題となることで、さらに考えながらほめたり具体性に気を付けたり、ほめることに対する意識が高まりました。 他
褒めることの大切さが改めて分かり、意識しなくても褒められるようになったり、今子どもが良いことをしようとしていることにも少しずつではあるが気付けるようになってきた。そのことがあって褒める回数も増えたのだと思う。
小さな変化を見逃さないように意識してほめることが大切だと感じ、担当の子ども以外でも同じようにするように意識するようになった。
友達とケンカをした時にまず気持ちをしっかりと受け止めて、「気持ちわかっているよ」というのを表示するようになった。その後、その子どもとどうしたらいいか考える時間をとるようになった。
できていない所を探すのではなくできている所、少しでも努力しているところに目が向くので落ち着いて関わるようになった。プラスな視点で前向きな言葉を話すので場の空気がよくなり周りにも影響があると思う。
自分にとって子どもについて悩んでいる事もその子にとってはただの特性の1つだなと感じられるようになった。
行動する前に声をかけたり、その子のいやなことがおこらないように気を付けたりするとよいことがわかり、関わりが少し楽になった気がする。
“ギリギリセーフ行動”という言葉を知り、出来ていない中でもここまでは頑張っている…という風に考えられるようになった。
お互いにイライラしそうな時に、プラスの面を考えられるようになってきたと思う。

表 2-5 感想・意見など

改めて子どもを見つめ直す機会となりました。 他
楽しかったし、とても勉強になりました。 他

今年度のクラスは、例年より対応が難しいと感じる子がいないので、そう感じる人が多い年にこの研修をしてもらったらもっと気持ちが前向きになることが多かったらと思う良い研修でした。
職員間で共通理解できたおかげで支援について話がしやすくなったと感じる。
改めて発達障害について知ることができた。 他
子どもの育ちの振り返りをするために記録を残していますがどうしても気になる行動やトラブルの記録が多くなりがちです。その中にほめてできたことも記録として増えていくといいなと思います。
自分にとっても今受けもっているクラスの子にとっても良い経験、学びになり、もっと子どもを愛していきたいという気持ちも芽生えました。 他
研修をする前は余裕がなく一人の子にしっかり関わることができていませんでしたが、今回の研修で対応の仕方やその子に対しての問題の解決の仕方が分かったのでこれからも実践したいと思います。
クラスに発達障害の子どもが数名おり、どのように関われば良いのか不安に思っていたが、小さな変化やギリギリセーフ 25%ルールを設定することで、具体的に何が良かったのか保育をする中で少しずつ見えてきたように感じた。他
今回の研修を参考に取組んで、その子と向き合っていきたいと思った。 他
今まで悩んでいたこと、難しいと感じていたことに対して解決方法を見つけることができたり実際にやってみて改善がみられたり、研修で学んだことを活かして結果が表れたので良かったです。
分かりやすく忙しい保護者の立場に立って助言して下さってありがたかったです。子どものことを改めて可愛いと思えるようになりました！
学んだことを今後の保育に活かしていきたいと思います。 他
困っている子への対応は、いろいろな面で他の子にも当てはまったり、やり方をかえたら他の子にも使えそうだなと思いました。 他
配慮が必要な子のみではなく、保育や家庭においてもすごく参考になることの多い研修でした。 他

### ③H30 のペアレントプログラム教師版の実施園に対する介入に関する考察

図 2-1 の「仕事の継続の意思」に関する質問では、介入群の方が「定年まで勤めたい」が 1 名増えた。ところが、同じ時期に非介入群は「すぐに辞めたい」が増えた。図 2-2 の「辞めようと思う理由」では「子どもへの対応の難しさ」が介入群は 6 件から 5 件に減っているのに対し、非介入群は 2 件から 5 件に増えていた。また、精神的健康度を捉える K6 のハイリスクの人数は、介入群では変化がなかったが、非介入群は 3 件から 8 件に増えた。この結果から、ペアレントプログラム教師版を受けた教諭等は同プログラムを受けていない教諭等よりも離職希望者が増えていなかった可能性がある。K6 のスコアが非介入群ではハイリスク域に入った人が多かったものの介入群では、ハイリスク者が増えなかったことは、介入群の方が介入時期の前後で精神的健康度を保てた可能性がある。また、辞めようと思う理由の中で「子どもへの対応の難しさ」の回答が減っていたことは、ペアレントプログラム教師版の効果が離職希望理由の一部に効果を与えた可能性がある。図 2-33「研修会後に子どもの行動の見方や関りが変わったか」に対する回答で全員が「少しだけ変わった」、「変わった」、「かなり変わった」のいずれかの回答をしており、教諭自

身の子どもへのかかわりの変容を感じていることが窺われたことから、これが「子どもへの対応の難しさ」を感じる人が少なくなったことと関係しているかもしれない

図 2-3「発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる」に対する回答で、介入後に「悩んでいる」が 5 件から 3 件に、「全く悩んでいない」が 0 件から 1 件になったことから、介入後に発達障害のある子どもの保護者対応への悩みが減少、または解消された人がいることがわかった。図 2-7「落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答で「悩んでいる」の回答が 7 件から 4 件に減少した。図 2-9「カッとしたりやすい子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答では、「全く悩んでいない」が 4 件から 2 件になったが、「非常に悩んでいる」が 3 件から 1 件に減った。図 2-10「すぐにケンカをする子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答では、「悩んでいる」「非常に悩んでいる」がそれぞれ 1 件ずつ減った。図 2-17「ぐずったり、すぐに泣いたりするなど情緒が不安定な子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答では、「悩んでいる」が 6 件から 2 件に減少した。これらのように子どもの行動面、情緒面に対する対応の悩みが改善したことが示唆される。子どもの行動をとらえる SDQ では、介入後に「向社会性」のスコアに改善が見られたことから、子どもの周囲の人への関わりに変容が見られることが推察される。

図 2-32「研修会後の対応によって子どもの行動が変わったか」に対する回答では、20 名中 18 名が「変わった」または「少し変わった」と回答しており、子どもの行動に何らかの変化があったことが示唆された。表 2-4 の研修会後の感想では「沢山ほめ、向き合っただけでかかわることで信頼関係ができた。」「友達を叩く姿は減ったように感じている。」「褒めることを沢山していたので、少しずつその子も自分が出来る行動をするようになった。」など子どもの行動の変化を示した回答があった。

以上のことから、ペアレントプログラム教師版は、仕事の継続の意思、精神的健康度、子どもの行動や情緒の問題への対応の悩みに対して、何らかの効果があったと考えられる。

### 3. スカイプを用いたペアレントプログラム教師版の実施

#### ①ペアレントプログラム教師版実施の背景

平成 29 年度に実施した幼稚園教諭等を対象としたペアレントプログラム教師版は、教諭等の精神健康度、子どもの行動に効果があることが示された。ただし、同プログラムは、通常 1 グループの参加者が 6-10 名、5-6 回のシリーズで実施されるプログラムとなっており、リーダーが各セッションに参加する必要があるため、離島などの遠隔地で実施することが困難であった。そこで、遠隔地の幼稚園教諭等がペアレントプログラム教師版を受けられるようにインターネットを介した同プログラム実施を考案した。そして、その有用性を確認することとした。

#### ②実施方法

実施対象園：吉岐勝本幼稚園(吉岐市、2 名)、さくらんぼ認定こども園(長崎市、2 名)。  
吉岐勝本幼稚園は、離島にある幼稚園である。

プログラムの実施：事前に各園とインターネットを介してペアレントプログラム教師版が実施できるようにスカイプでの接続を確認した。スカイプでは、長崎大学子どもの心の医療・教育センターと実施対象園の双方向、さらに実施対象園相互のビデオ、音声によるコミュニケーションが可能である(図 3-1)。

ペアレントプログラム教師版・ホームワークの資料をメールなどで事前に送付し、プログラムを実施した。各園 2 名ずつ参加してもらい、各園でペアワークを実施してもらった。ホームワークは実施後、メールまたは FAX で返送してもらった。

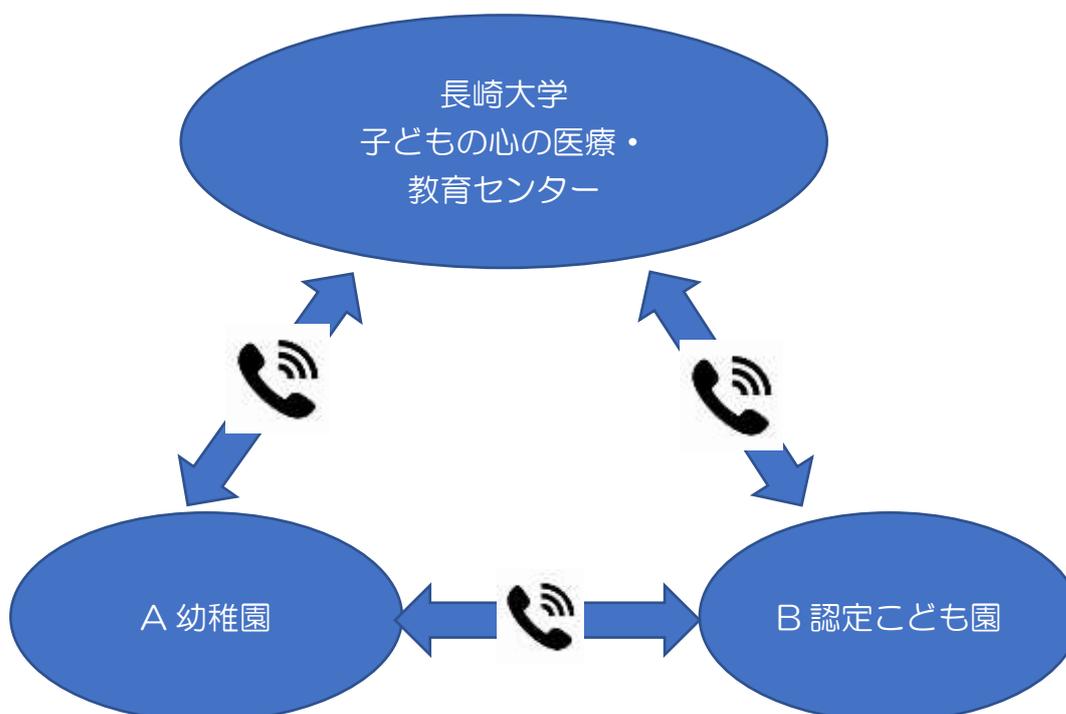


図 3-1 スカイプで長崎大学子ども心の医療・教育センターと幼稚園等が相互に動画・音声でディスカッションを行った

③結果

スカイプを通して、相互にペアレントプログラム教師版における情報交換ができた。メールを使ってホームワークを送付を幼稚園等に事前に送付し、記載後メールで返信してもらったため、ホームワークを通したプログラムも実施できた。各園 2 名ずつの参加者であったため、各園でのペアワークも実施できた。

④まとめ

スカイプを用いて遠隔地の幼稚園・認定こども園とインターネットを介してペアレントプログラム教師版で、幼稚園教諭等が他の場所に出向かずに自園で昼休み時間に実施できた。これにより、幼稚園教諭等の移動時間のロスを防ぐことができ、離島を含む遠隔地でも同プログラムを実施できることが示された。今後、遠隔地に対しても、同様の手法を用いることが可能であると考ええる。

#### 4. 幼稚園教諭等を対象とした研修会実施の効果について

##### ①幼稚園教諭等を対象とした研修会実施の効果検証の背景

ADHDのある子どもの親へのトレーニングとして、ペアレントトレーニングがある(岩坂, 2012)。子どもの行動マネジメントスキルに関するペアレントトレーニングは問題行動と ADHD 徴候のコントロールに効果があることがわかっている (Chorpita et al., 2011)。

行動面の問題がある子どもへの支援は、幼稚園教諭の精神的健康を保つためにも重要である。子どもの問題行動は教師の仕事量を増やし、ストレス感情につながる可能性も指摘されていることから(Friedman-Krauss et al., 2014)、子どもの行動の問題は教諭の精神的健康度に大きな影響を与えられらる。

ペアレントトレーニングと同様にそれを教師用にアレンジしたティーチャートレーニンング(河内ら, 2016)もその効果が示されている。ティーチャートレーニンングによって幼稚園教諭が子どもに対して、効果的な支援ができれば、子ども、教諭に恩恵がある可能性がある。社会的、情緒的に有能な幼稚園教諭は子どもとのポジティブな関係を作り、静かで構造化された学習環境を提供し、彼らの行動の問題を減らすことを含め、社会情緒スキルにポジティブな影響を与えることができると言われている(Friedman-Krauss et al., 2014)。ティーチャートレーニンングを実施できると幼稚園等での子どもの行動の改善につながられる可能性がある。

しかしながら、ティーチャートレーニンングは、1 グループの参加者が 6-7 名、5-6 回のシリーズで実施されるプログラムとなっている(河内ら, 2016, 大西ら, 2016)。そのため、ティーチャートレーニンングを受けられる保育士、教諭は数が少ない上、多くの時間が必要とされる。1 回のワークショップで、ティーチャートレーニンングがより多くの保育士、教諭に短時間で提供できると理想的であるが、これまでそのような方法を実施し、効果を示した報告はない。

そこで、本研究では、ティーチャートレーニンングの一部を大人数を対象とした単発のワークショップで実施し、その効果を検証した。

##### ②方法

###### 1)対象

長崎県こども未来課から、長崎県内の幼稚園、認定こども園などに本ワークショップの開催を概要と共に通知し、希望者は同課に参加申し込みをした。ワークショップは長崎市、佐世保市、諫早市の県内 3 か所で実施した。それらのワークショップに参加した幼稚園教諭、保育教諭等を対象とした。

表 4-1. 研修会実施地域、実施日など

実施地域	実施日	実施場所
長崎市	2019年9月25日	長崎県庁
諫早市	2019年10月16日	西諫早公民館
佐世保市	2019年10月23日	アルカス佐世保

2) プログラム内容

ワークショップのプログラム内容は次のとおりである。

- (1) 子どもの行動の分類(1回目)の演習: 担当児童の「望ましい行動」、「望ましくない行動」、「許しがたい行動」を分類し、表 4-2 に整理してもらった。

表 4-2. 行動の分類シート

	1回目	2回目
好ましい行動		
好ましくない行動		
許しがたい行動		

- (2) 発達障害の特性に関する講義

(3) 発達のとらえと目標シートによる演習: 言語面、認知面、行動、対人関係、情緒の各領域に関する項目(表 4-3)について教諭・保育士が担当児童について「はい・○」、「多少・△」、「いいえ・×」のいずれかの回答をしてもらい、それぞれの領域の発達状況を考えてもらった。次に問題が見られる領域において、子どもに適した目標を考えてもらった。

そして、目標を達成可能なスモールステップにするために立てた目標の3分の1程度の達成度となる「3分の1目標」を立ててもらった。例えば、「お集まりに最初から最後まで参加する」という目標がある場合に「お集まりの最初のご挨拶と最後のご挨拶のところは着席する」などの教諭が掲げる目標のスモールステップとなる小さな目標を立ててもらった。これらはいずれもグループでディスカッションしてもらいながら、進めてもらった。

表3. 発達のとらえと目標シート

領域	項目	回答	目標	3分の1目標
言語面	言葉の理解が苦手	○ △ ×		
	言葉で表現するのが苦手	○ △ ×		
	発音がはっきりしない	○ △ ×		
認知面	絵を描くのが苦手	○ △ ×		
	積木やブロックでの組み立てが苦手	○ △ ×		
	色や数、大きさなどの理解が遅い	○ △ ×		
行動	落ち着きがない	○ △ ×		
	待つことが苦手	○ △ ×		
	集中するのが苦手	○ △ ×		
	整理整頓が苦手	○ △ ×		
	集団活動が苦手	○ △ ×		
	ルールを守れない	○ △ ×		
	行動の切り替えが苦手	○ △ ×		
対人関係	他の子どもからのかかわりへの反応が弱い	○ △ ×		
	他の子どもに働きかけるのが苦手	○ △ ×		
	ごっこ遊びができない	○ △ ×		
	他の人の気持ちがわからない	○ △ ×		
	ふざけや冗談がわからない	○ △ ×		
	すぐにケンカする	○ △ ×		
情緒	情緒面が幼い	○ △ ×		
	すぐに泣く	○ △ ×		
	かんしゃくを起こす	○ △ ×		
	カッとなりやすい	○ △ ×		
	親から離れない	○ △ ×		
	緊張しすぎる	○ △ ×		

(4)子どものいいところ探し+子どもの行動の分類(2回目)(表4-2)。子どものいいところを再度考え直してもらい、①と同様の内容を実施してもらった。

(5)誉めることリストの作成(表4-4)：③で挙げた3分の1目標、④で挙げた子どもの「好ましい行動」を参照にして、5-6個の誉めることを挙げてもらい、「誉めることリスト」に記載してもらった。

表4-4. 誉めることリスト

	誉めること	月 日	月 日	月 日	月 日	月 日
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
	合計					

(6)行動を誉める実践：ワークショップ終了後に誉めることリストを持ち返してもらい、誉めることリストに書いた「誉めること」に対する誉める対応ができれば、チェックをする対応を、1週間の子どもへのかかわりの中で実施してもらった。

### 3) 実施方法

4-5名の教諭、保育士などによるグループを作り、グループディスカッションを通して前述のプログラムを実施した。実施時間は約3時間であった。

ワークショップ開始前とワークショップ終了から1週間後に調査票に回答してもらっ

た。ワークショップ開始前の調査票はワークショップ時に、ワークショップ終了後の質問紙は、各参加者に持ち返ってもらい、5日間の誉める対応を続けた後に記入及び郵送での返送をしてもらった。調査票は無記名であったが、開始前の調査票と終了後の調査票には、同一の番号を付し、同一回答者の前後のデータが比較できるようにした。

#### 4. 調査内容

ワークショップ前後に次の2つの調査票に回答してもらった。

- ・著者が作成した調査票：発達障害児が示す様々な行動の問題や発達障害児の保護者への対応に関する悩みの有無についての質問項目 20 項目を作成した。被験者は、「全く悩んでない」～「非常に悩んでいる」の4件法で回答する。該当する問題を持っている子どもがクラスにいない場合は「そのような子どもはクラスにいない」に回答することとした。
- ・K6：対象者の抑うつの評価として、Kessler et al.(2003)により開発された尺度である K6 の日本語版(古川ら, 2002; Furukawa et al., 2008)を用いた。K6 は6項目・5件法の尺度であり、0～24点(高得点ほどうつ傾向や不安感が強い)で評価される。

表 5. 発達障害児が示す様々な行動の問題や発達障害児の保護者への対応に関する悩みの有無についての質問票

1. 発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
2. 発達障害のある子どもの保護者の要望に応えきれず悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
3. 発達障害の可能性のある子どもがいるがそれを保護者に言えず悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
4. 自閉症や ADHD などの発達障害に関する知識はどのくらいありますか
①全く知らない ②名前は聞いたことがあるがよくわからない ③少しだけ知っている ④知っている ⑤よく知っている
5. 落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる

6. あまり考えずに衝動的に行動する子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
7. カットなりやすい子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
8. すぐにケンカをする子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
9. わかっているのに指示に従わない子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
10. 他の人の気持ちがわからない子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
11. 他の子どもとの関わりが上手くできない子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
12. 行事に参加できない子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
13. 言葉の発達が遅い子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
14. こだわりが強い子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる

15. ぐずったり、すぐに泣いたりするなど情緒が不安定な子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
16. 過度に怖がる子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
17. 排泄の問題がある子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
18. 偏食など食事の問題がある子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
19. 感覚が過敏すぎる子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる
20. 不器用で運動が苦手な子どもへの対応で悩んでいる
①そのような子どもはクラスにいない ②全く悩んでない ③少し悩んでいる ④悩んでいる ⑤非常に悩んでいる

③結果

ワークショップの参加者は 174 名であった。参加者の内訳を表 4-5 に示す。

表 4-5 ワークショップへの参加者の内訳

属性	研修会前 n=174	研修会后 n=81
<b>性別(女性/男性, n (%))</b>	161/10 (94.2/5.85)	
<b>年代, n (%)</b>		
20 代	42 (24.14)	
30 代	45 (25.9)	
40 代	45 (25.9)	
50 代以上	42 (24.14)	
<b>学歴, n (%)</b>		
専門学校:高専・短大卒	128 (75.3)	
大学卒	40 (23.5)	
大学院卒	2 (1.18)	
<b>現在の職種, n (%)</b>		
幼稚園教諭	14 (8.05)	
保育教諭	33 (19.0)	
保育士	95 (54.6)	
小学校教師	8 (4.6)	
特別支援学校教師	2 (1.15)	
その他	22 (12.6)	
<b>これまでの勤務歴合計(years, mean±SD)</b>	13.40±9.73	
<b>主に従事している業務, n (%)</b>		
0-2 歳児保育	64 (39.0)	
3-5 歳児教育または保育(クラス担任)	46 (28.0)	
3-5 歳児教育または保育(副担任、補助員等)	20 (12.2)	
管理職	21 (12.8)	
その他	13 (7.9)	
<b>勤務形態, n (%)</b>		
常勤職員	129 (76.3)	
非常勤職員	26 (15.4)	
パートタイム	14 (8.3)	
<b>現在勤務している施設の種類, n (%)</b>		

公立幼稚園	6 (7.8)	
私立幼稚園	11 (14.3)	
公立幼稚園型認定こども園	0 (0)	
公立幼保連携型認定こども園(元幼稚園)	1 (1.3)	
公立幼保連携型認定こども園(元保育所)	6 (7.8)	
公立幼保連携型認定こども園(元幼稚園と保育所の統合)	1 (1.3)	
私立幼稚園型認定こども園	1 (1.3)	
私立幼保連携型認定こども園(元幼稚園)	13 (16.9)	
私立幼保連携型認定こども園(元保育所)	30 (39.0)	
私立幼保連携型認定こども園(元幼稚園と保育所の統合)	8 (10.9)	
<b>障害のある子どもの人数(n, mean±SD)</b>		
身体障害(肢体不自由)	0.05±0.21	0.03±0.16
聴覚障害	0.02±0.15	0.03±0.16
視覚障害	0.02±0.13	0.01±0.11
知的障害	0.15±0.77	0.21±0.91
発達障害(自閉スペクトラム症や ADHD の診断あり)	0.64±2.05	0.53±1.02
発達障害の可能性のある子ども(未診断も含む)	2.07±6.04	1.73±2.37
その他の障害	0.18±1.54	0.10±0.35

この中で 2 回目のアンケートを返送したのは **90 名(51.7%)**であった。

図 4-1～図 4-20 に質問項目、図 4-21～図 4-22 に K6 のへのワークショップ前の回答とワークショップ 1 週間後(5日間実施後)の回答を示した。表 4-6 にワークショップ前後のデータの統計解析の結果を示した。

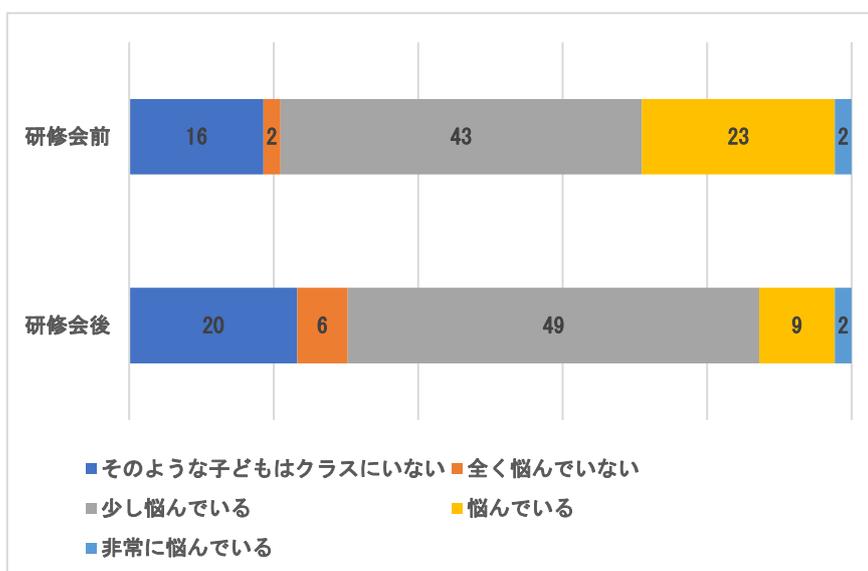


図 4-1. 「発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる」に対する回答

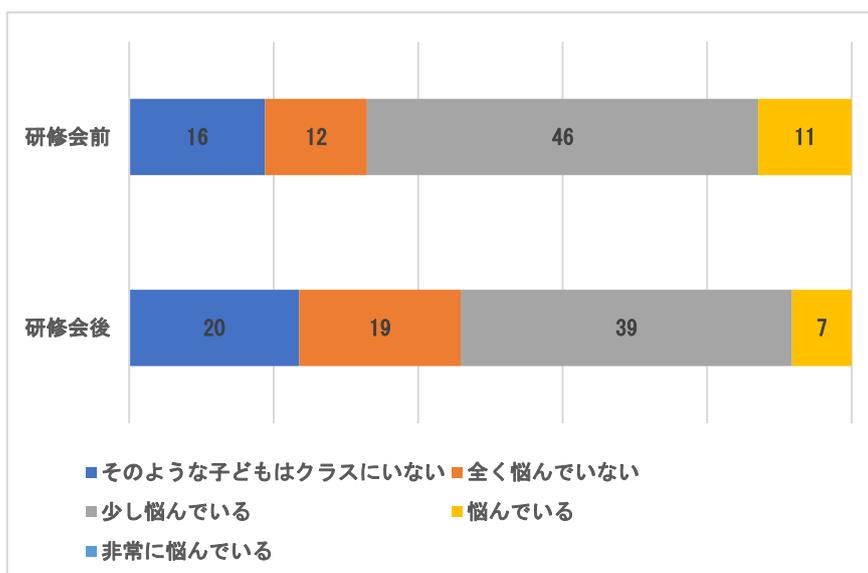


図 4-2. 「発達障害のある子どもの保護者の要望に応えきれず悩んでいる」に対する回答

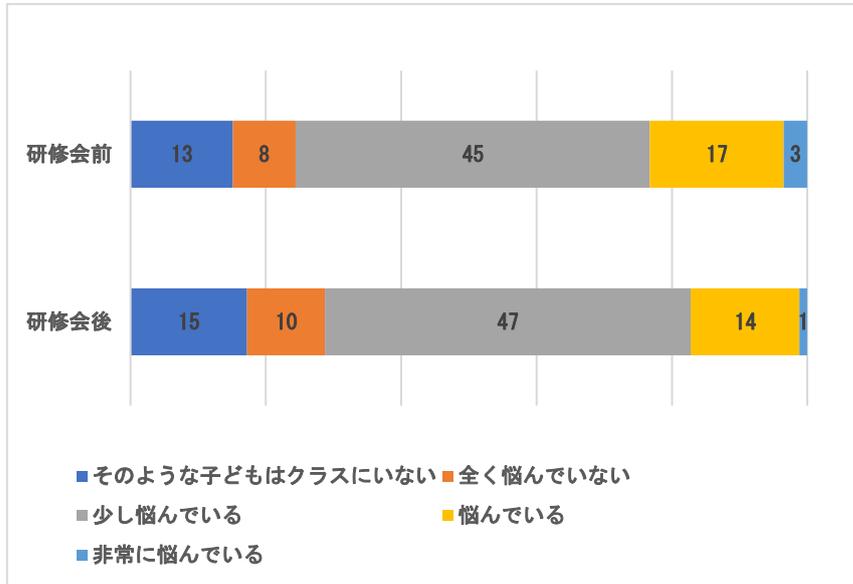


図 4-3. 「発達障害の可能性のある子どもがいるがそれを保護者に言えず悩んでいる」に対する回答

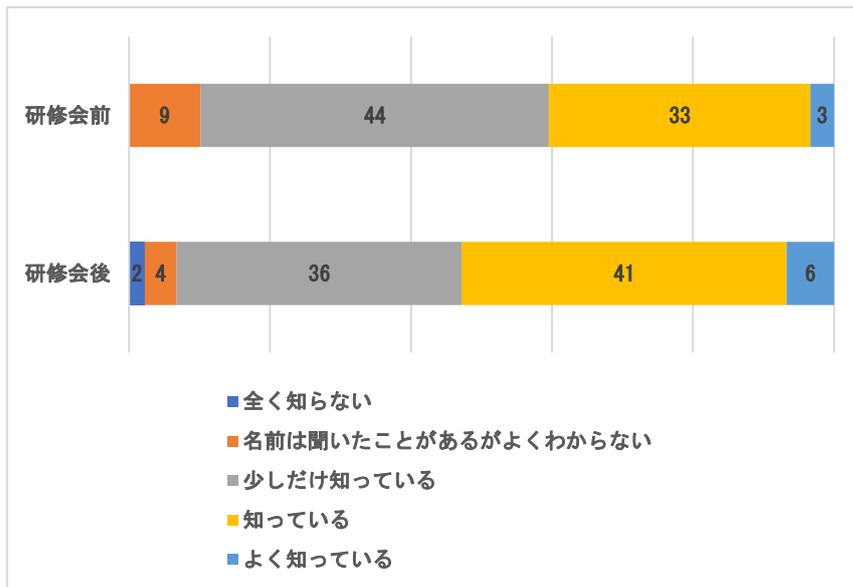


図 4-4. 「自閉症や ADHD などの発達障害に関する知識はどのくらいありますか」に対する回答

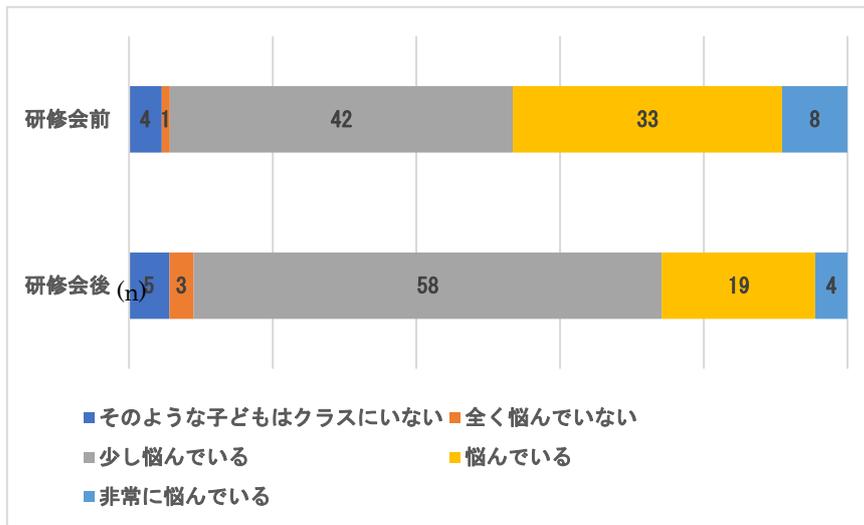


図 4-5. 「落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

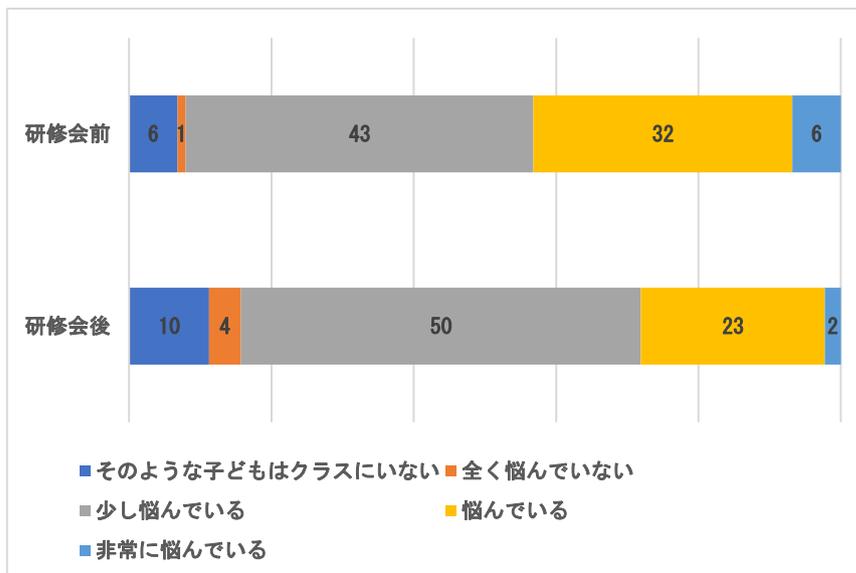


図 4-6. 「あまり考えずに衝動的に行動する子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

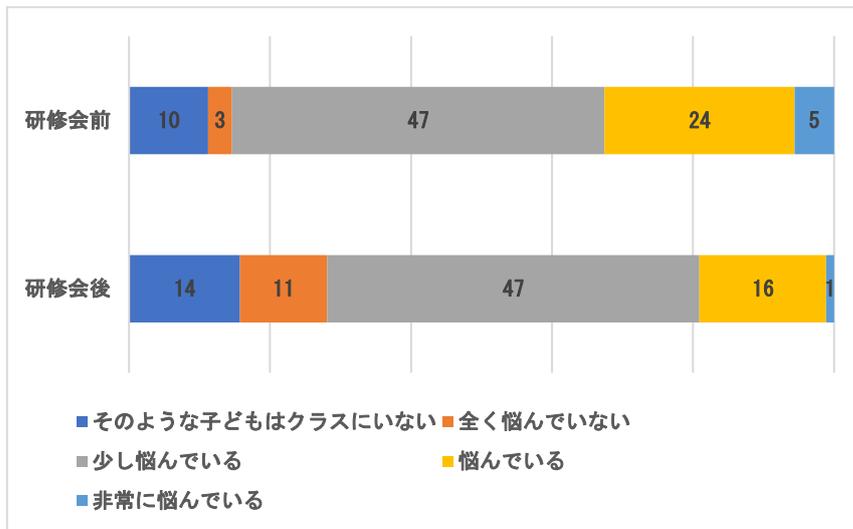


図 4-7. 「カッとなりやすい子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

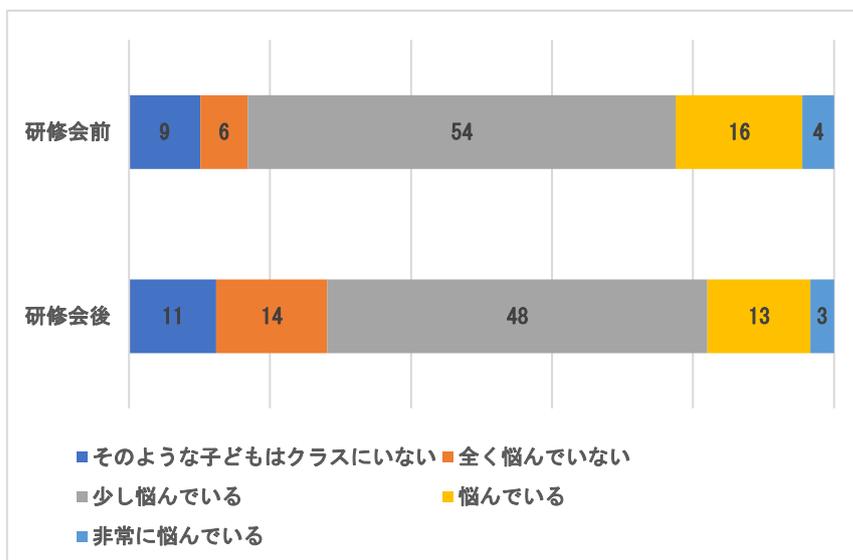


図 4-8. 「すぐにケンカをする子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

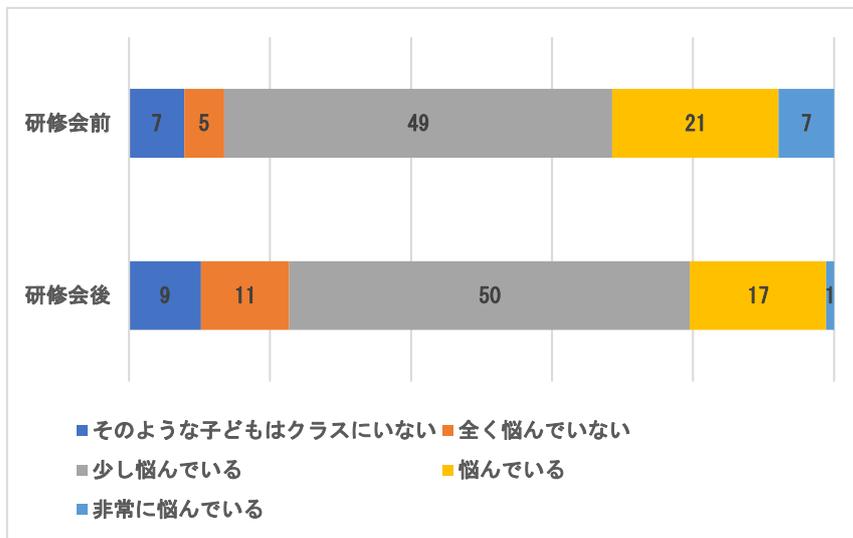


図 4-9. 「わかっているのに指示に従わない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

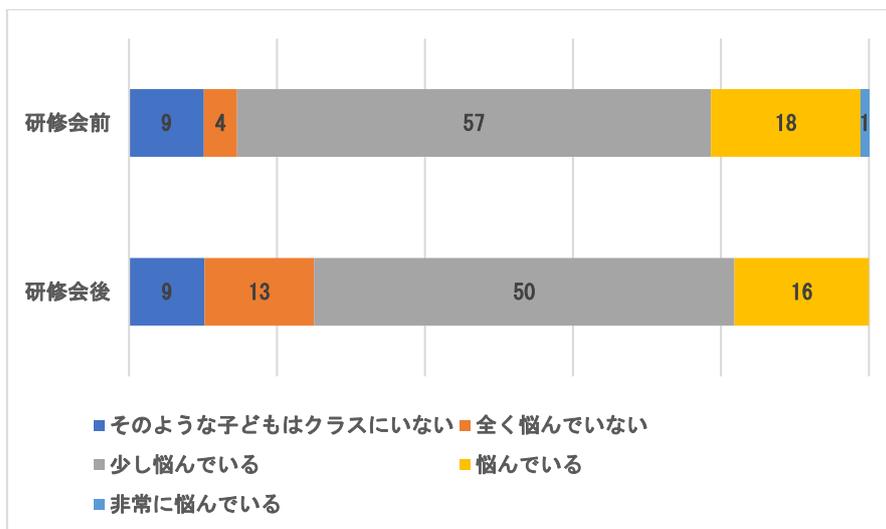


図 4-10. 「他の人の気持ちがわからない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

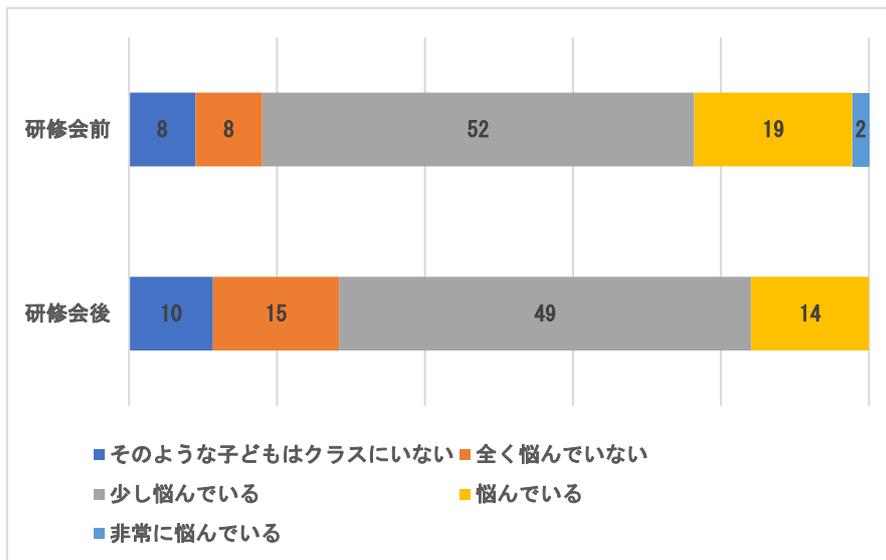


図 4-11. 「他の子どもとの関わりが上手くできない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

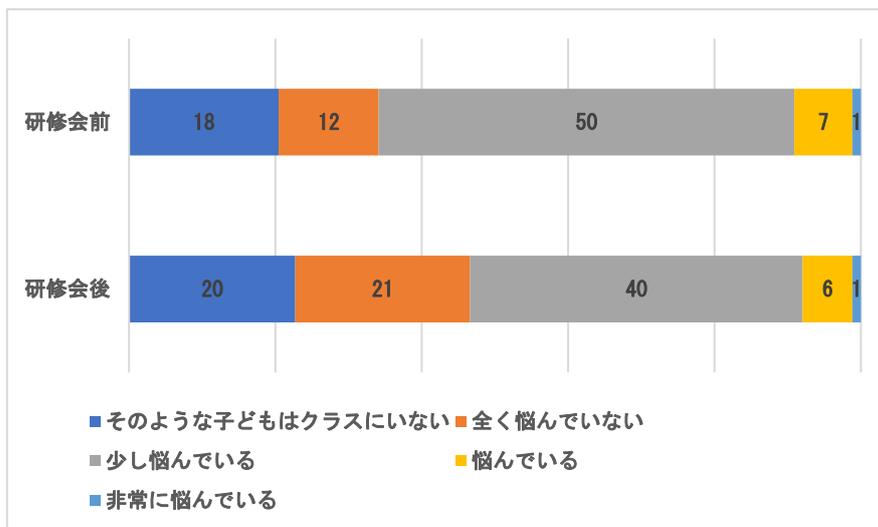


図 4-12. 「行事に参加できない子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

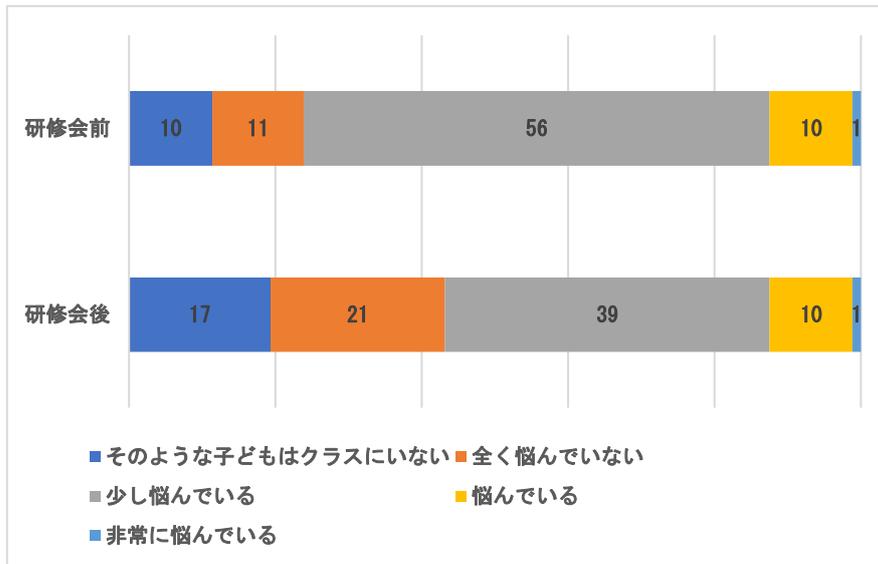


図 4-13. 「言葉の発達が遅い子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

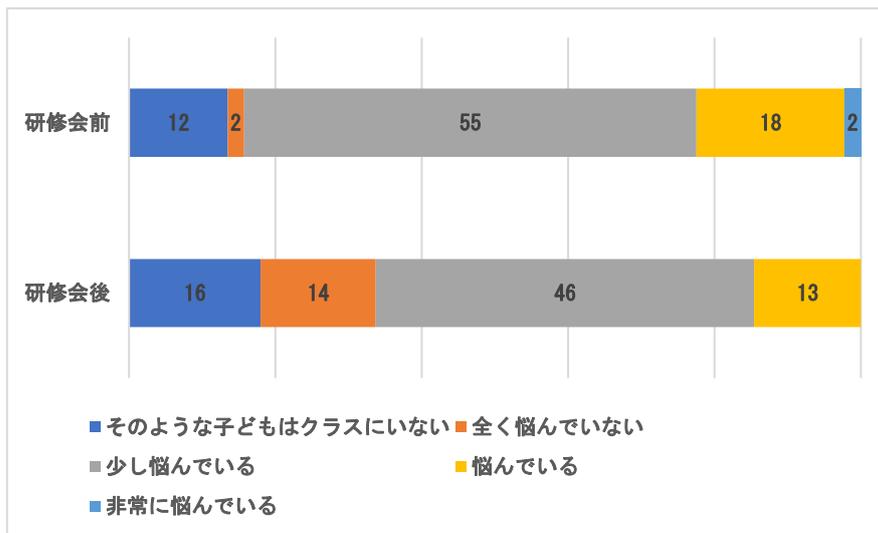


図 4-14. 「こだわりが強い子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

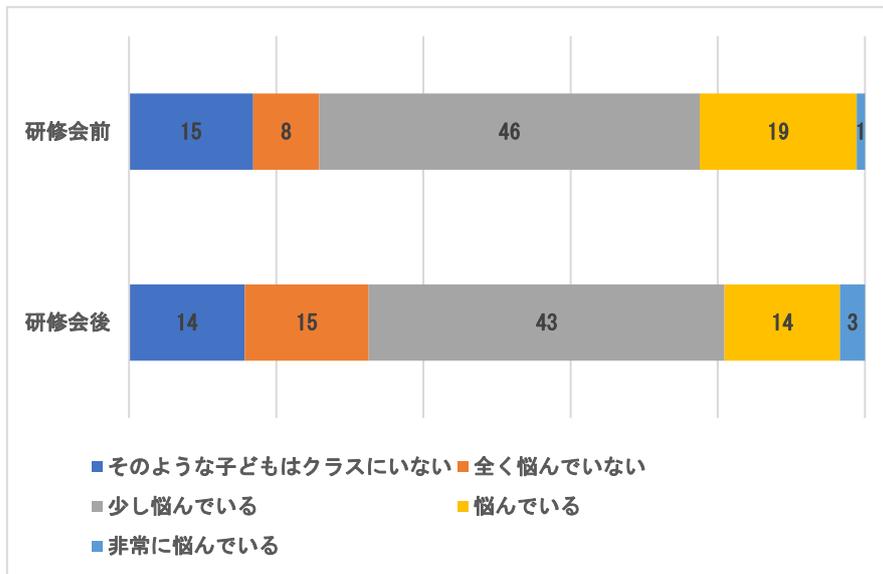


図 4-15. 「ぐずったり、すぐに泣いたりするなど情緒が不安定な子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

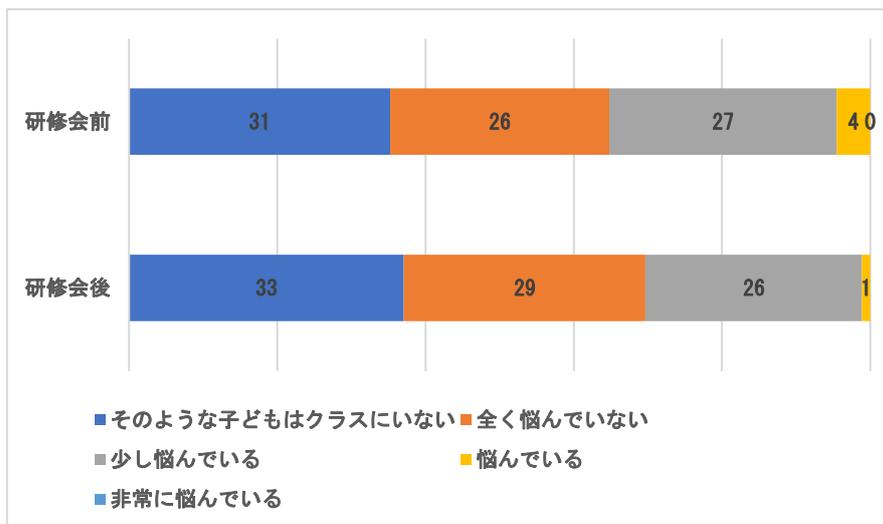


図 4-16. 「過度に怖がる子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

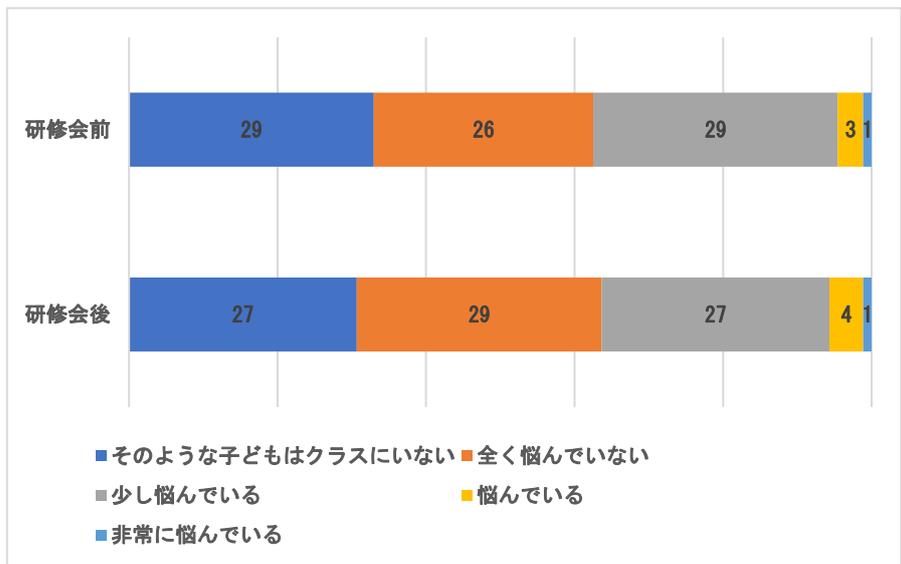


図 4-17. 「排泄の問題がある子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

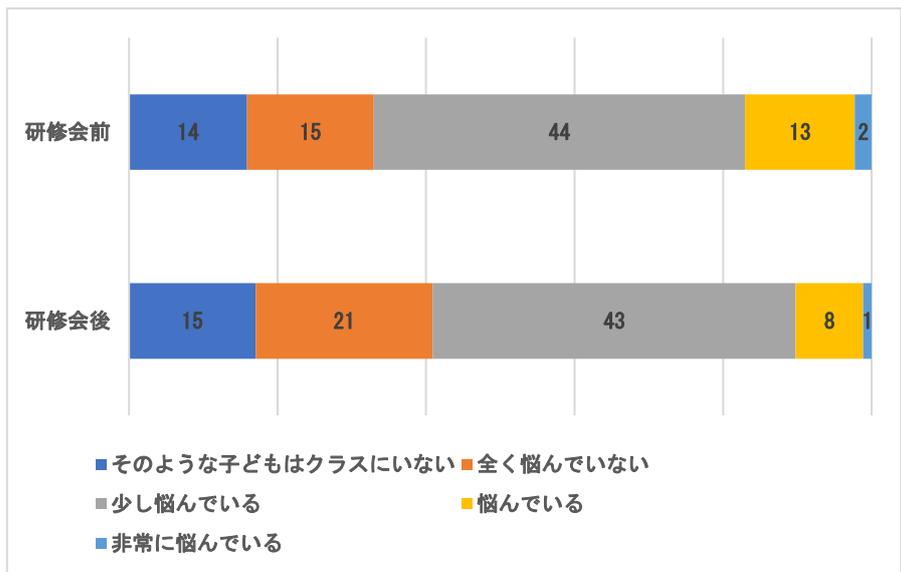


図 4-18. 「偏食など食事の問題がある子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

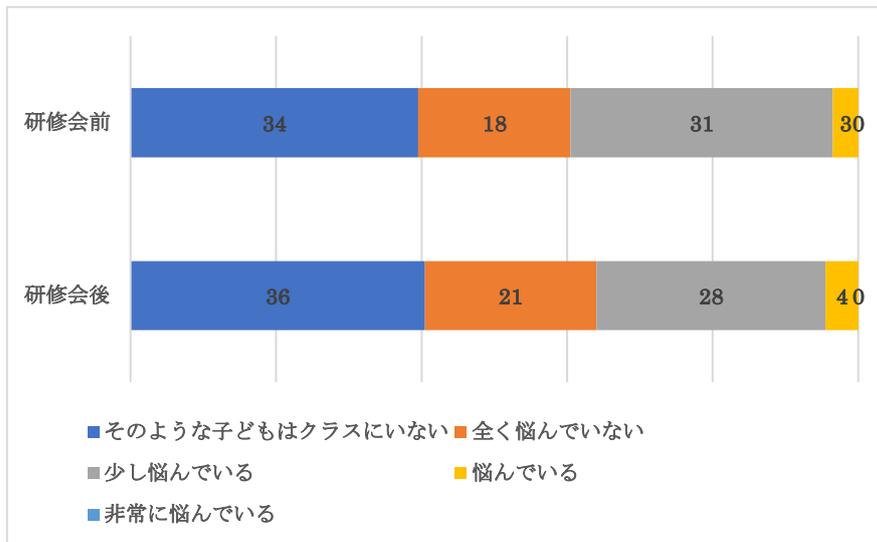


図 4-19. 「感覚が過敏すぎる子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

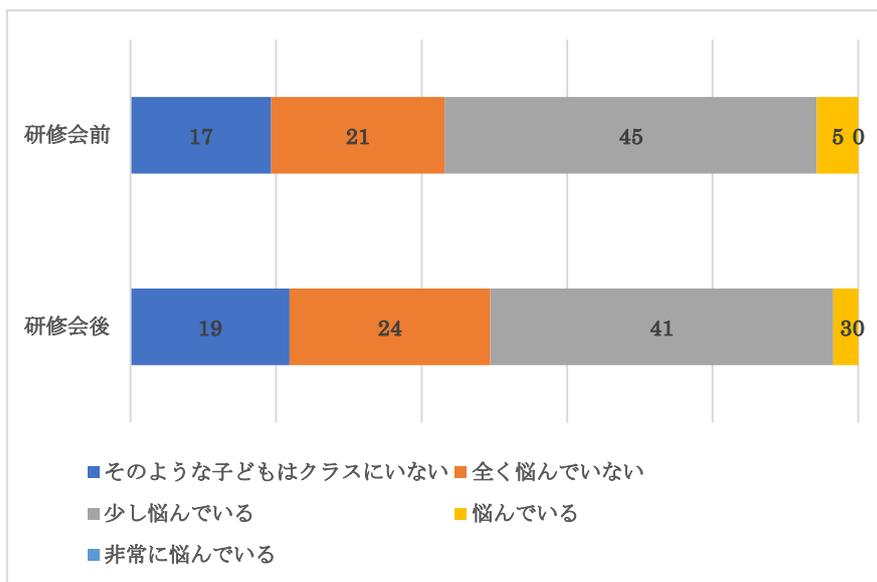


図 4-20. 「不器用で運動が苦手な子どもへの対応で悩んでいる」に対する回答

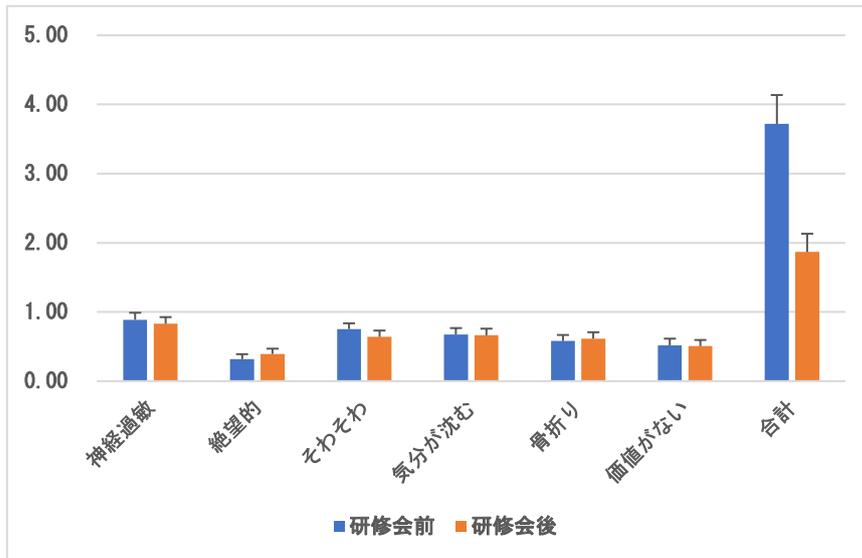


図 4-21. 精神的健康度(Kessler6; K6)平均値

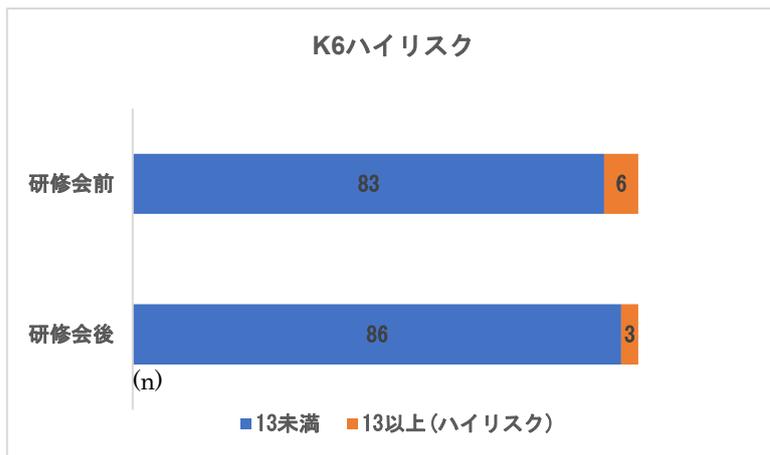


図 4-22. K6 のハイリスクの比率

表 4-7.研修会前と研修会実施 1 週間後のスコアの比較の統計値

質問項目	N	Z	P
10. 発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる	54	2.7982	0.0051
11. 発達障害のある子どもの保護者の要望に応えきれず悩んでいる	53	1.6499	0.0990
12. 発達障害の可能性のある子どもがいるがそれを保護者に言えず悩んでいる	59	1.4373	0.1506
13. 自閉症や ADHD などの発達障害に関する知識はどのくらいありますか	78	3.1953	0.0014
14. 落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる	74	2.8867	0.0039
15. あまり考えずに衝動的に行動する子どもへの対応で悩んでいる	70	2.2439	0.0248
16. カットなりやすい子どもへの対応で悩んでいる	68	3.1358	0.0017
17. すぐにケンカをする子どもへの対応で悩んでいる	68	2.0267	0.0427
18. わかっているのに指示に従わない子どもへの対応で悩んでいる	69	3.0375	0.0024
19. 他の人の気持ちがわからない子どもへの対応で悩んでいる	67	2.5947	0.0095
20. 他の子どもとの関わりが上手くできない子どもへの対応で悩んでいる	67	2.6005	0.0093
21. 行事に参加できない子どもへの対応で悩んでいる	55	2.0226	0.0431
22. 言葉の発達が遅い子どもへの対応で悩んでいる	59	1.7515	0.0799
23. こだわりが強い子どもへの対応で悩んでいる	62	3.0808	0.0021
24. ぐずったり、すぐに泣いたりするなど情緒が不安定な子どもへの対応で悩んでいる	59	1.2855	0.1986
25. 過度に怖がる子どもへの対応で悩んでいる	41	1.4125	0.1578
26. 排泄の問題がある子どもへの対応で悩んでいる	42	2.5558	0.0106
27. 偏食など食事の問題がある子どもへの対応で悩んでいる	59	1.7893	0.0736
28. 感覚が過敏すぎる子どもへの対応で悩んでいる	37	2.0396	0.0414
29. 不器用で運動が苦手な子どもへの対応で悩んでいる	54	2.0732	0.0382
K6-精神健康度	80	0.7790	0.4360

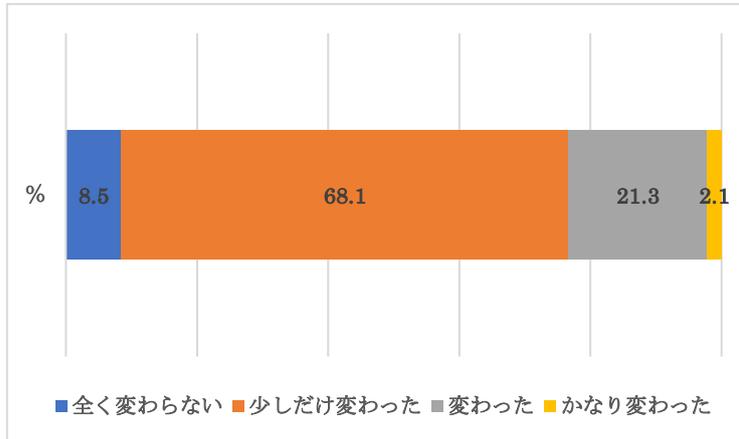


図 4-23. 研修会後の対応によって、子どもの行動が変わったか

表 4-8. 研修会後の対応によって、子どもの行動が変わった具体例

・継続的に褒めることで、給食を1人で完食できることが増えた。
お集りの時、同じ部屋見入る時間が長くなりました。
気持ちにゆとりが生まれ、対応が穏やかになった。
「だめよ」の言葉かけをするのではなく、できている事をほめるようにしたところ、反発が少なくなりました。朝の用意「手ふきタオルかけたんだね。えらいね。うれしいな。」等でおちつきのなさが少し改善したように思います。
自分のクラス(0才児)には居ないが気になる2才児の子へは変わった。他に障害(グレーの子)以外の健常児への言葉がけも変わって、子どもの動きが変わってきた
小さな事でも褒めるよう心掛けると、暴れて反抗する事がなかった。
子供の困難についてもっと理解して寄り添いたい気持ちが強くなりました。
噛みつきやひっかきなどのトラブルが減った。誉められることによって、子どもの笑顔が増えた。
活動のやり始めを誉めることで、自信を持てたようで、より意欲的に取り組むことができました。
目が合えば、「バカ、あっちいけ！」と暴言を吐いていたが、状況中継しているうちに素直に話が出来ようになった
子どもの行動を待つ様子を見てから対応するようになったためか、感情が乱れない一週間だった。

<p>心の余裕ができた。ほめたり認めったり実況中継でいいところやできたことを伝えるよう心掛けるようになった。</p>
<p>対象児に寄りそう感覚が分かり楽になった。</p>
<p>・ブロックを友達に取られて怒っていたが、取った子の気持ちを考えてあげ自分と一緒にの形に作って渡す姿が見られた。</p>
<p>発達障害のある子どもは、今のところ園にはいないので対応に悩むことはほとんどないが、普段の子どもたちに対しての行動の見方も一息ついて見る様になり、それにより、子どもたちの行動も少しずつ変わっているようだ。</p>
<p>例えば、目が合わなくても声を掛け、手を引いてみたら、素直につないでくれた。又、私の手をもって、指差した。</p>
<p>褒められ注目する事に非常に喜びを感じる姿や表情がよく見られ、手洗い場で遊びがちだがすぐ戻ってくる事ができて褒められた</p>
<p>以前よりも自分自身のことを自分で行おうとする姿が増えてきているように感じる…</p>
<p>そばにいたことが多くなった。他の保育士のいうことより私のいうことを聞き入れてくれる。</p>
<p>お着替えの時等、しよとしている途中で褒めてあげると、とても意欲的に言うことができた。</p>
<p>以前にティーチャートレーニングを受けたことがあるのでその時のことを再度思い出しながら、気になる子どもたちと接するようにした。着替えや身の回りの始末に時間がかかる子に対して、「実況中継」をすると、時間をかけずに着替えをすることができた。着替えがスムーズにできると、その後の活動(給食)もスムーズにできたのではないかと思われる。</p> <p>実況中継を続けることで、望ましい行動へとつながればと思う。</p>
<p>素直になった。嫌!と言ってしなかった事がスムーズに出来るようになった。</p>
<p>良い行動の時に声をかけたり実況中継することにより長く持続して良い行動ができていたように思います。(片付けを途中でやめず、終わりの方までしていた。自分から探して拾いに行っていた。)</p>
<p>朝の準備・片付けなど他の事がきになり全然しなかったが、実況中継をずっとすることにより、行動が早くなり、あっという間に終えて「ほら見て」と得意気な表情を見せてくれる。</p>
<p>研修を受け、あたりまえの行動をほめながら活動してみたり、その子の成長に合わせた援助をしていくことで子どものやる気を少し変わったように思う。</p>

<p>カバンはからいたくない…おもちゃも片付けたくない…という子が半分くらい手伝うことで途中から一緒にしてみようという気持ちになってくれることが嬉しく思った。</p>
<p>カッとなりそうな時にギリギリセーフを見つけ“がまんしたね”“お利口やったねえ”とほめることで子どもの態度がかわり大きなトラブルへと発展することなく良かった。</p>
<p>時間を決める事により次の行動を自分から意志を伝えにくるのが声の感で来やすくなったような感じがしました。又、時間が来たら帰ってきていたように思います。</p>
<p>お友達とよくケンカをしたり、噛みついたりしていたがマンツーマンの時間を少し取ると、あまり噛まなくなったように感じた。</p>
<p>あまり、変わってないように思う。</p>
<p>朝から全く動くことがなかったHちゃん。ちょっとでも表情に変化があれば声かけしたりして私語した。朝泣かずに3日間来ることができた。 おやつも自ら食べ、笑顔も見られた。</p>
<p>目標を少しずつ高めていくようにし様子を見守りその子のペースにあわせていくようにした。</p>
<p>誉めることによって行動がとても早くなりました。朝の流れは、出席カード貼り、スモックを着る、お弁当を出すの3工程ありますが、“シール貼れたね、次は何かな？”と言うと“スモック”と言って自分から次の行動に移ることができました。片付けという点が苦手なようですが、一緒に片付けて一緒に歯磨き、戸外あどびという流れを知らせていきたいと思います。(声かけだけしかしていなかったなので1/3目標から実践してみます。)</p>
<p>行動を実況中継のように見てはほめていきました。今まで気が付かなかったやさしさの面が見えてきました。また、行動が始まったらすぐにほめるを私の「くせ」にして、今も頑張っています。習慣になってきました。その子が困ったことや言いたいことがあるとすぐに近くに来て想いを言うようになりました。</p>
<p>言葉掛けによって友達へちょっかいだそうとしていたがやめていた。</p>
<p>注意する行動より、当たり前行動をしている時に声を掛け、以前よりほめてもらおうと自ら良い行いはりきっているように感じた。</p>
<p>担当の保育者の表情をよく見るようになった。(間違っていることをする前に)ひざにのったり甘えてくるが増えた。</p>

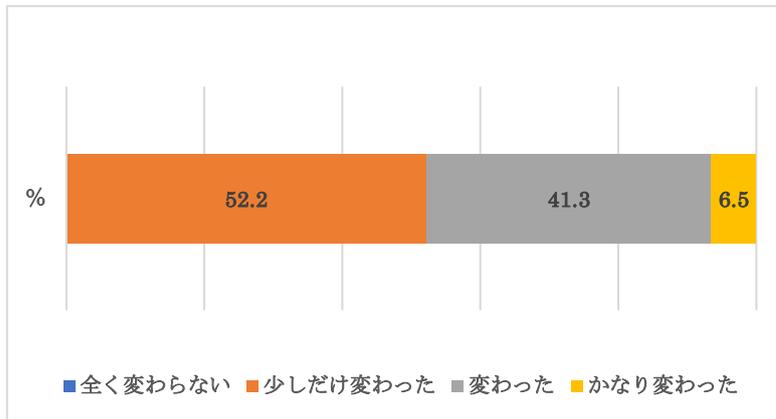


図 4-24. 研修会後に子どもの行動の見方や関りが変わったか

表 4-9. 研修会後に子どもの行動の見方や関りが変わった具体例

感情的になる前に、もう一度こどもの様子を見て対応できることが増えた。
3分の1目標を意識することによって心に余裕が持てるようになったと思います。
多面的に理解しよう(特にポジティブに受けとめよう)としていることに気づいた。
椅子に座っていたり、歌をうたったりとできている子にも目を向けて「○○ちゃんはかっこいいね」とみんなの前でほめる事で他の子達も「ぼくもできるよ」と行動をおこしていた。
できるだけ「ほめる」ように心がけるようになった。しかられる子どもの気持ちに寄りそうようになった。
私の子は少々やんちゃの男の子中学生だが、言葉がけで、動きがかわって来た。家族がうざいなど言うので、家族は、まだ×2です
できるだけ褒めるようにしている。
ほめる数を少しずつ増やしている。
実況中継を多くとり入れ、よく言葉かけをするようにした。ポジティブな考え方ができたり、良いところ探しをしようと、子どもたちの行動を見る目がかわった。
子どもの様子は変わらないが、ほめることで保育者自身の気持ちが軽くなり、気持ちがおだやかになった。
叱る回数が減り、ほめる回数が増えた。

<p>何かのやり始めに誉めたり、実況中継をすることで誉めることを心掛けました。子どもの好ましくない行動として見方を変えて誉めることは、まだ自分に余裕がないことが多く、難しかったです。</p>
<p>先生がおっしゃっていた”1叱って10誉める”を家族でも実践したいと頭の中では思っているが1日の終わりに「また出来なかった・・・」と反省しています明日こそは・・・頑張ります</p>
<p>待つてあげられるようになった。</p>
<p>達成感を味合わせ、少しの部分でも一人で出来たらたくさん誉めてあげようと心掛けるようになりました。保育の現場はつい時間に追われ、自分自身に余裕がなくなってしまうがちですが(私だけかな)そういう時はひと呼吸して、子どもたちと向き合うように・・・努力中です。</p>
<p>周りに合わせていくようにしなくては・・・という気持ちばかりが強くなってしまっていたが、個人のペースに合わせて、少しずつ少しずつという考え方を持てるようになった。</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・しぐさや表情でほめてその後近づきながらスキンシップをする</li> <li>・具体的な行動を述べて「ありがとう」等感謝して共に喜ぶ</li> <li>・良い所眼鏡に変えていける様になった。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題行動を起こす子を叱ってばかりしていたが見方を変えてほめることを意識して関わると子ども達もスムーズに行動できるようになってきた。</li> <li>・叱ることが少なくなり、ほめることが多くなった。</li> </ul>
<p>具体的なことばでの称賛が増えた。しっかり見守る(待つ)ことが増えた。</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・朝から子どもがイライラしなくてもいい様に、これから指示をわかりやすくです。</li> <li>・寝る前に布団に入り、一日のうちで楽しかったこと、(学校で友だちとどうだった？けんかしなかった等含)を聞く様にしたら、けっこう話すことが増えた。</li> </ul>
<p>研修後からクラスに入る事が少なかった為、担任に協力してもらって褒める事リストにつけてもらった。対象児が少し落ち着いていた事もあったが、自分も声掛けする際落ち着いて声掛けをしたり、その子に注目しようと目を向ける事が多かった様に思った。</p>
<p>言葉かけが前向きになってきたと思う。</p>
<p>何をするに対しても、背景要因を考えるようにしています。研修後は特にほめることに力を入れましたが、まだ気持ちに余裕がないとき、できなかつたりするので、意識していきたいです。</p>
<p>研修の中で対象児とした子どもについて、25%ルール 1/3 目標は意識して対応するようにした。意識することで、望むような行動ではなかったとしても</p>

<p>「まあいいか」と思えるようになった。また、ちょっとしたことで、自分の力でしようとしていたら「できたね」と声をかけたり、他児とのやり取りの中で自分の言葉で説明しようとする姿が見られたら、「今のいい方はよかったよ」などと今までよりも声をかけることができたと思う。</p>
<p>最後まで待たずに途中で声をかけるということをくり返し行った。その事で子供の行動が変わっていった。</p>
<p>実況中継するように心がけました。良い行動をし始める時に気がけて声をかけるようにしました。</p>
<p>集会に参加することも、長い時間ずっと座っておかせないといけないと必死だったが、1/3 目標のように少しずつでいいんだと思うことにより、私自身もストレスが減り、子どもをほめることが増えた。</p>
<p>できないことを考えるのではなく、少しでもできるように保育者がうまく援助していくことが大切なんだなと思った。いつもしないことを 1/3 でも一緒にできたことをほめることでその子が“できたー”“がんばれたー”という表情を見せることが嬉しかった。まだまだ、考えることや悩むことも多いですが今回学んだことを保育に取り入れて「いきたいと思った。</p>
<p>1/3 設定目標により、どれか 1 つ出来たらほめる事が子どもも動きやすくなり大人側も余裕が増えた感じがしました。</p>
<p>以前はマイナスの事ばかり目についてほめるよりも注意する事が増えたが、実況報告のように言葉掛けを行い、目を向けていくと、子どもとの会話が増えた。</p>
<p>叱ったら褒めることを心がけた。子供のしていることを言葉にしてほめるようにした。</p>
<p>25%ルールや褒め方などを頭に入れ、接することで変わった。ちょっとした変化をほめることで笑顔が増え少しだけ表情も明るくなった。</p>
<p>いつも以上によく様子を見て、一方的な見方にならないよう心がけた。</p>
<p>注意することよりも実況中継をして、子どもの良い所を見つけようという意識が高まりました。集団で教えている時は難しいですが、個別で関わる時は意識するようにしました。</p>
<p>行動が始まったらすぐにほめることで子どもは気持ちよく片付けであったり支度をする事が早くなり、自分から進んでするようになりました。</p>
<p>良い所をさがすようになった。</p>
<p>心がけて褒めるようにした。実況中継のように言葉に出して子ども達の当たり前前の行動を伝えるようにした。</p>

表情や言動を注視しようとするようになりました。
より子どもの動きを見ようとする意識が高まったように思う。子どもがイライラしないことで自分自身も関わり方に余裕がでてきた。

表 4-10. 感想・意見など

他の園の子どもの様子や対応をきき、同じ様な悩みがあること、また違った方法（援助法）をきくことができて良かった。
発達性協調運動障害について学びたかったです。
二次的な障害の発達が、たくさんあるかと思われます。若い保護者の方に、ひとりでも多く先生の講話を聴いて頂きたいと強く思いました。
とてもわかりやすく、今後に生かせる内容でした。グループでの話し合いも、初めは嫌だなあと感じていましたが、「わかるんだけど・・・実際は・・・」と言われてしまいました。もっと私自身も学習しなければ・・・と思いました。
気になる親の対応（子への愛情のかけ方がずれている。一緒にごはんを食べない。一緒におフロに入らない。家ではベビーカーに座らせている。（動くので座らせている）一緒にあそばない。（どこかにつれて行くのがあそびだと思っている）
発達障害は環境によって個性として受け入れられるなら、その環境を整える努力をしたいと思うようになりました。
子どもへの関わりは、自分から積極的に見方を変えて色々試すこともできるが、保護者がどのように考えているのかが分からない為、どこまで子どもの様子を伝えていいのかに悩んでいます。子どもと、保護者の為にも、早朝発見し、その子に合った対応を心掛けて支援していきたいです。
今回の研修で ADHD の子だけでなく、全ての子に、少しでも好ましいことができたならほめよう、と意識できるようになりました。他の子にはできることもその子にとっては難しいことなのだと把握して関わることで、その子への関わり方、見方が変わった気がします。今後、継続して、小さな目標を達成できるよう、声掛け等行っていきたいと思えます。ありがとうございました。
気になる子どもが年々増えていく中、今回の研修を受けることで学ぶことができよかったです。
発達障害について知識はあるつもりでしたが、改めて対応の仕方等学ぶことができました。保育や子育てに実践していきたいと思えます。ありがとうございました。

<p>誉めることリストですが非常勤で働いておりますので(固定でなかなかクラスに入れない)1日しか様子を見ることが出来ませんでした。すみません。</p>
<p>今回はグループ討議で、他の園の様子や子どものつまずきについて聞くことが出来「どの園も色々悩み、思い、対応の仕方」などがあるんだ・・・伺えてよかった。参考になったし、コミュニケーションがとれるだけでもいいなと思いを直した。愛着障がいを抱える5才女兒と日々向き合いスムーズな日もあれば早朝から落ち着かなくてパニックになる日もある。落ち着いていたのは大人の対応も大きく左右するのでは？と考えさせられた。子どもを信じ、待つ、ほめて必要な時はもちろん注意をし、過ごしていきたいと思っている。</p>
<p>とてもわかりやすく具体例を話されることで理解しやすかったです。ついつい、一生懸命となってしまうと、その子のペースや個性をどこか忘れてしまっていたと反省しました。研修会後は、接し方を変えてみたところで自分も楽になり対象児も出来ることが少しではありますが増えてきたように思えます。</p>
<p>現在の業務がクラス担任ではなく、講演会の開催等なので、アンケートにお答えすることができません。申し訳ありません。研修会の内容はとてもわかりやすくとても勉強になりました。今後子どもと接する時に生かしていきたいと思えます。</p>
<p>現在、クラス担任はしておらず研修会等の業務担当でアンケートにお答えすることができません。子育て支援で未就学児が遊びにくる広場があり来園した子(毎日同じ子ではない)と少しは(時々)触れ合うこともありますので、必要な時は研修会で学んだことをいかしていこうと思えます。</p>
<p>発達障害の特徴を実際の偉人やアニメキャラクターにあてはめて話して頂き、とても解りやすくイメージがしやすかった。研修はワークをしたり他の参加者とやりとりする事で内容が理解しやすいし情報共有できてよと感じた。</p>
<p>・1日研修で、もっと勉強したいと思った。・他園の先生方の話を聞くことができてみんな同じ悩みをもっていらっしやるのがわかり、頑張る力がわいてきた。ありがとうございました。</p>
<p>その子の特性、特徴にあった声かけ、支援ができるように頑張っていきたいと思いました。私のクラスが少し気になる子が多いため、クラス全体が伸びていけるよう、伸ばしていけるよう努力したいです。”ほめて伸ばす”“1叱って9ほめる”を意識していきます。</p>
<p>上記のことを実践することで、気になる行動も今までよりもおらかな気持ちで受け入れられることができたと思う。しかし、対象児の実態を他の職員と共有することが難しく、対象児への理解が浸透せずに、同じような対応をして</p>

<p>くれなかつたり、私に向けられる言葉に対して、私自身がストレスを感じてしまっている。その子供の実態をきちんと把握することは大切だと思う。同様に、発達障害等に関する知識を保育者が理解することもとても必要がと思う。(温度差を感じる)</p>
<p>1週間前に記入したことと今回記入したことの違いがありました。自分の気持ちが変わった為、困ったと思っていたことが感じなくなり、一週間でこんなに変わるのかと驚いています。ありがとうございました。今後の関わり方をふり返りながら、学んだ事を生かしていきたいと思います。</p>
<p>今回の研修に参加し、とても勉強になりましたし、今まで、自分もここまでさせないとよくばりすぎていて、自分自身を追いつめていたし、子どもにも無理させ、嫌な思いをさせていたんだなと思いました。見方を変えるだけで、お互いが笑顔が増え、何でもスムーズに出来ている状況が目に見えて分かりこの1週間楽しかったです。今回聞いた話を常に頭においてこれからも頑張っていきたいと思います。機械があれば、またお話聞きたいです。ありがとうございました。</p>
<p>例をあげながらのわかりやすい説明だったので発達障害の子のこまかい対応などわかりやすかった。グループ討議もあり、いろんな話も聞くことができてよかった。今後もこのような研修があるとよいと思った。</p>
<p>1ほめて、9怒っていたのが少しずつ子ども達に対する自分自身の見方を変えることで5ほめて5怒るぐらいまで改善できたのではと思われる。担当クラスは2才児ということもあり、まだまだスキンシップが足りていない子達にいっぱいいっぱいかわってあげなくてはと思いました。その反面、親さんの態度(子どもに対する関わり)がもう少し今の大事な時期を大切にしてもらいたいと思うけれど、言えないもどかしさを感じました。親さんにこうして欲しいああして欲しいと思うことはダメなのかしらとったり…ほんとこの子育ての今をもう少し、大事にして欲しいと思います。</p>
<p>発達障害の子への対応でしたが、そうでない子ども達にとってもとても良い関わり方を教えて頂きました。又、言葉で伝わらない時は物を使うと良いということも知ることができ、1歳児の担任をしている私には、この方法を子ども達に使うのも良いかと思いました。分かりやすく楽しい研修をありがとうございました。</p>
<p>話が少し難しかった。</p>
<p>ADHD や自閉症スペクトラム等の特徴などをおしえていただいた内容を園内研修や報告で他の職員へも伝えました。くまのプーさんの話も伝えると興味深々で分かりやすい例として挙げてみました。この研修を通し、困っている子どもへの接し方を学べてよかったです。</p>

先生の講義はとても分かりやすかったです。ただ、同じような研修が多いことも事実で…。可能であれば実技的なもの(療育センターでの体験やカードの使い方など)を実践してみたいです。もちろんお子さんが療育を受けている所はプライバシーの問題で難しいと思うので、そこは研修を受けにきている人を使いながら説明していただけると、より園でも実践しやすくなるかな?と思いました。

子どもを変えるのではなく、保育者自身の接し方、言葉の掛け方によって子どもも変わっていくのだということを感じています。研修に参加させていただきありがとうございました。

とても為になる研修でした。ほめる保育の大切さに改めて気付き、療育の中に取り入れるようにしていきます。ありがとうございました。

今担当しているクラスが1才児ということもありなかなか対象となる子のイメージがわからなかった。成長前なのか特性なのか判断も難しかった。

#### ④考察

表 4-6のように「発達障害のある子どもの保護者への話の仕方や対応方法がわからないため悩んでいる」、「発達障害のある子どもの保護者の要望に応えきれず悩んでいる」への回答に有意差が認められたことから、発達障害児の保護者への対応への意識の変化が見られたことが推察される。ワークショップの中で、保護者への対応について説明があったことや発達障害のある子どもへの対応方法を演習で修得できたことが教諭・保育教諭の保護者対応への意識を変容させたと考えられる。

「自閉症や ADHD などの発達障害に関する知識はどのくらいありますか」の回答が有意に改善したことから、ワークショップの中での発達障害に関する説明に加え演習の中での「発達のとらえと目標シート」を用いた演習が発達障害の理解を促したと推察される。

「落ち着きがない子どもへの対応で悩んでいる」、「あまり考えずに衝動的に行動する子どもへの対応で悩んでいる」、「カッとなりやすい子どもへの対応で悩んでいる」、「わかっているのに指示に従わない子どもへの対応で悩んでいる」などのスコアに改善が見られたことから、行動面の問題が見られる子どもへの対応に何らかの変化があった可能性がある。演習において、行動のとらえ方、良い行動に注目することなどを演習で習得してもらったことで、行動の問題への対応方法に改善が見られたと推察される。

「他の人の気持ちがわからない子どもへの対応で悩んでいる」、「他の子どもとの関わりが上手くできない子どもへの対応で悩んでいる」、「言葉の発達が遅い子どもへの対応で悩んでいる」、「こだわりが強い子どもへの対応で悩んでいる」、「偏食など食事の問題がある子どもへの対応で悩んでいる」などの回答に改善が見られたことから、自閉スペクトラム症の特性がある子どもへの支援においても対応に何らかの変化があった可能性がある。子どもの発達状態を的確にとらえ、目標を子どもの発達に合わせたり、スモールステップを重

視したかわりを行ったり、子どもが応じやすい声掛けなどが本ワークショップで修得されたものと考えられる。

これまで、ティーチャートレーニングは、5～6回のセッションを実施する形式のものがあった(河内ら, 2016, 大西ら, 2016)。しかしながら、本研究では一回のワークショップで、幼稚園教諭や保育教諭の子どもへの関わりにおける悩みが改善することが示された。ティーチャートレーニングを実施する場合には、少人数での繰り返しのセッションが必要になるが、本研究で実施したプログラムは、一回のワークショップで、多数を対象とした取り組みが可能であり、ティーチャートレーニングの要素を多くの教諭等に活用してもらうために効果的な一つの手段であると考えられる。

本研究では、ワークショップ終了1週間後(5日間実施後)までのデータしか収集していないためにワークショップの長期的な効果は検証できていない。そのため、今後、本研究で実施したワークショップの長期的な効果の持続についても検証する必要がある。

## ⑤文献

小枝達也編：5歳児健診。診断と治療社。2008

日本保育会：平成27年度保育所における障害児やいわゆる「気になる子」等の受入れ実態、障害児保育等のその支援内容、居宅訪問型保育の利用実態に関する調査研究報告書。2016

中島正夫、竹尾晃子、谷野亜美：保育所に通う発達障害を持つ子ども・「気になる子ども」の状況について。椋山女学園大学教育学紀要。5：69-80, 2012

Thomas R, Sanders S, Doust J, Beller E, Glasziou P.: Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis.

Pediatrics. 135(4):e994-1001. 2015

岩坂英巳編：困っている子をほめて育てる パARENT・トレーニングガイドブック。じほう。2012

Chorpita BF, Daleiden EL, Ebesutani C, et al. Evidence-based treatments for children and adolescents: An updated review of indicators of efficacy and effectiveness. Clin Psychol: Sci Pract. 2011; 18:154-172

河内美恵, 楠田絵美, 福田英子, 上林靖子：保育士・教師のためのティーチャーズ・トレーニング：発達障害のある子への効果的な対応を学ぶ。東京。中央法規出版。2016

大西貴子, 武藤葉子, 小枝久美子, 岩坂英巳：ティーチャー・トレーニング・プログラムによる保育者支援に関する研究(第2報)事例を通じた発達特性の違いによる効果の検討。次世代教員養成センター研究紀要。2:137-145, 2016

Friedman-Krauss AH, Raver CC, Neuspiel JM, Kinsel J. Child Behavior Problems, Teacher Executive Functions, and Teacher Stress in Head Start Classrooms. Early Educ Dev. 25(5):681-702. 2014

Glasziou P. Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis. *Pediatrics*. 135(4):e994-1001. 2015

Kessler RC, Barker PR, Colpe LJ, et al. Screening for serious mental illness in the general population. *Arch Gen Psychiatry*. 60: 184-9. 2003

古川壽亮, 大野 裕, 宇田英典, 中根允文: 一般人口中の精神疾患の簡便なスクリーニングに関する研究. 平成 14 年度厚生労働科 学研究費補助金(厚生労働科学特別研究事業)研究協力報告書 心の健康問題と対策基 盤の実態に関する研究. 2002.

Furukawa TA, Kawakami N, Saitoh M, et al. The performance of the Japanese version of the K6 and K10 in the World Mental Health Survey Japan. *Int J Methods Psychiatr Res*. 17: 152-8. 2008

## 5. 幼稚園などを対象とした調査研究

### ①調査の背景

平成 29 年度に「幼稚園教諭・保育教諭等のストレスに関する研究」を行った。この研究で、幼稚園教諭等がストレスを感じる要因、離職したいと思う原因などについての情報が得られた。そこで、平成 30 年度は、前年の研究結果に基づき、幼稚園教諭等の離職を防ぐための対応策について検討するための調査を行った。

### ②調査方法

#### 対象

長崎県内の幼稚園の教諭、認定こども園の保育教諭、保育園(長崎市、大村市、五島市)の保育士を対象に調査を実施した。アンケートの配布部数は、幼稚園(全園)が 902 件、認定こども園(全園)が 2161 件、保育園が長崎市・大村市・五島市)が 2352 件であった。

#### 配布方法

各幼稚園・認定こども園・保育園に在籍する教諭等の人数のアンケート(資料 5-1)を送付した。アンケートは無記名式であった。各教諭等が記載した後に各自で封筒に入れ、封をして中身が確認できない状態にして、各園でまとめて返送してもらった。

### ③結果

アンケート回収部数は、幼稚園(全園)-275 件(回収率 30.5%)、認定こども園(全園)-998 件(回収率 46.2%)、保育園(長崎市・大村市・五島市)-1031 件(回収率 43.8%)であった。

対象者の属性、勤務園の所在市町を表 5-1 に示す。

表 5-1. 属性および勤務先特性

属性	幼稚園 n=275	認定こども園 n=998	保育所 n=1031
性別(女性/男性, n (%))	272/3 (99/1)	974/23 (98/2)	1016/13 (99/1)
年代, n (%)			
20代	106 (39)	322 (32)	213 (21)
30代	66 (24)	265 (27)	249 (24)
40代	59 (21)	185 (19)	263 (26)
50代以上	42 (15)	219 (22)	304 (29)
家族の状況, n (%)			
同居人なし	37 (13)	89 (9)	80 (8)
単身赴任	6 (2)	8 (1)	13 (1)
配偶者	105 (38)	496 (50)	587 (57)
子ども	98 (36)	426 (43)	511 (50)
親	112 (41)	358 (36)	299 (29)
配偶者の親	11 (4)	70 (7)	44 (4)
兄弟姉妹	49 (18)	140 (14)	86 (8)
その他	10 (4)	50 (5)	32 (3)
子ども人数, (n, mean±SD)	1.97±0.86	2.03±0.86	1.96±0.85
学歴, n (%)			
専門学校: 高専・短大卒	177 (64)	805 (81)	856 (83)
大学卒	93 (34)	177 (18)	161 (16)
大学院卒	2 (1)	5 (1)	2 (0)
現在の職種, n (%)			
幼稚園教諭	264 (96)	117 (12)	2 (0)
保育教諭(幼保連携型)	6 (2)	792 (79)	29 (3)
保育士	1 (0)	70 (7)	990 (96)
これまでの勤務歴(years, mean±SD)			
幼稚園教諭教諭	9.12±8.41	3.25±5.95	1.0±3.14
保育士等	1.52±3.76	6.77±8.97	13.64±9.80
保育教諭(幼保連携型)	0.10±0.66	2.82±3.21	0.20±1.58
主に従事している業務, n (%)			
0-2歳児保育	21 (8)	445 (45)	671 (65)
3-5歳児教育または保育	217 (79)	373 (37)	246 (24)
管理職	23 (8)	97 (10)	51 (5)
その他	13 (5)	67 (7)	55 (5)

<b>雇用形態, n (%)</b>			
常勤職員	231 (84)	697 (70)	603 (58)
非常勤職員	22 (8)	107 (11)	236 (23)
パートタイム	22 (8)	187 (19)	189 (18)
<b>勤務施設の形態, n (%)</b>			
公立幼稚園	50 (18)	—	—
私立幼稚園	222 (81)	—	—
公立認定こども園(元幼稚園)	—	30 (3)	—
公立認定こども園(元保育所)	—	44 (4)	—
私立認定こども園(元幼稚園)	—	427 (43)	—
私立認定こども園(元保育所)	—	441 (44)	—
公立保育所	—	—	119 (12)
私立保育所	—	—	879 (85)
その他	1 (0)	33 (3)	8 (1)
	93/160		
<b>加配職員の有無(いる/いない, n (%))</b>	(34/58)	320/563 (32/56)	248/677 (24/66)
<b>障害のある子どもの人数(n, mean±SD)</b>			
クラス全員の数	17.69±8.66	19.98±10.36	19.04±13.27
発達障害(自閉スペクトラム症や ADHD の診断あり)	0.50±0.83	0.45±0.80	0.39±1.08
身体障害(肢体不自由)	0.04±0.20	0.12±1.45	0.04±0.18
聴覚障害	0.01±0.07	0.01±0.11	0.01±0.12
視覚障害	0	0	0
知的障害	0.02±0.14	0.04±0.23	0.03±0.19
その他の障害	0.06±0.24	0.11±0.34	0.26±1.51
診断はついていないが、発達障害の可能性のある子ども	0.87±1.19	1.25±2.14	1.41±2.38
その他特別な支援が必要な子ども	0.94±1.29	1.40±1.85	1.53±2.22
未診断を含め、発達障害の可能性のある子どものクラス内割合	0.18±0.24	0.21±0.80	0.18±0.28

表 5-2. 勤務している園の市町

市町名	N			%		
	幼稚園	認定こども園	保育所	幼稚園	認定こども園	保育所
長崎	127	312	728	6	14	32
大村	27	130	199	1	6	9
五島	4	24	103	0	1	4
諫早	42	59	—	2	3	—
佐世保	27	170	—	1	7	—
壱岐	13	0	—	1	0	—
平戸	6	16	—	0	1	—
時津	7	0	—	0	0	—
長与	12	5	—	1	0	—
西彼杵	8	0	—	0	0	—
対馬	0	28	—	0	1	—
島原	0	58	—	0	3	—
雲仙	0	42	—	0	2	—
西海	0	20	—	0	1	—
東彼杵	0	7	—	0	0	—
小値賀	0	17	—	0	1	—
川棚	0	58	—	0	3	—
波佐見	0	1	—	0	0	—
南島原	0	44	—	0	2	—
新上五島	2	0	—	0	0	—
無記入	0	7	1	0	0	0
合計	275	998	1031	12	43	45

対象者の「仕事の継続の意思」(図 5-1)、「辞めようと思う理由」(図 5-2)、「辞めようと思う(思ったことがある)具体的な理由」(表 5-3)を示す。

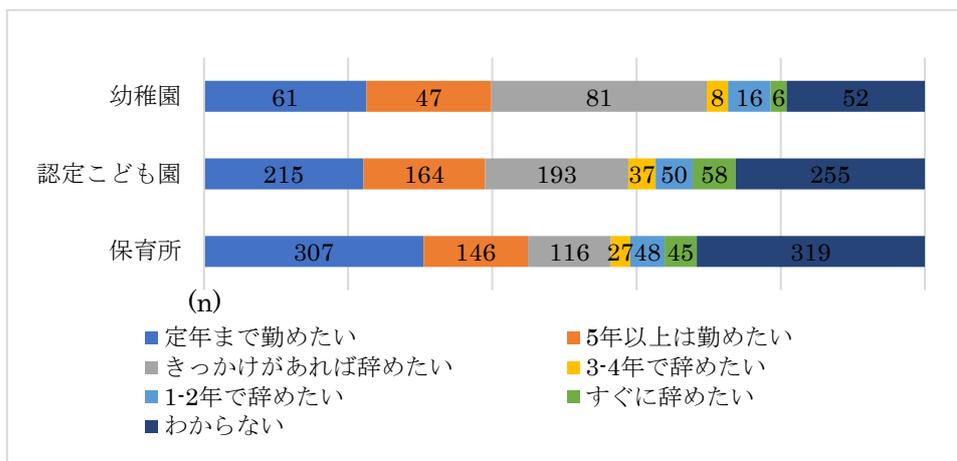


図 5-1. 仕事の継続の意思

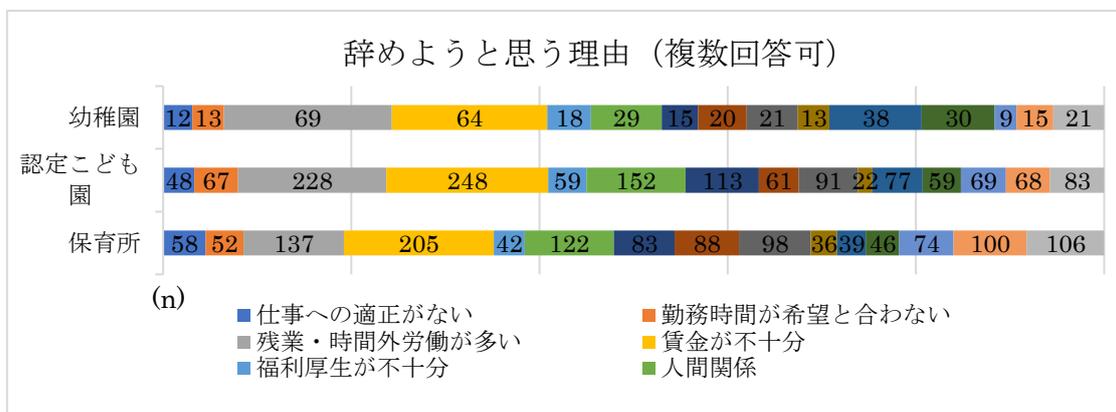


図 5-2. 辞めようと思う理由（複数回答可）

表 5-3. 辞めようと思う（思ったことがある）具体的な理由

No.	単語	幼稚園 (n)	認定こども園 (n)	保育所 (n)
1	残業多い	8	33	8
2	持ち帰り多い	8	33	24
3	仕事量多い	10	40	18
4	職員少数	3	6	8
5	ストレス	4	1	
6	自信ない	2	2	7
7	複数担任	1		1
8	自分の時間ない	1	14	4
9	産休・育休ない	1		1
10	専業主婦	2		
11	保育観・保育方針の違い	4	5	12

12	価値観の違い		11	10
13	人間関係	12	50	28
14	勤務時間・拘束時間	2	8	7
15	家庭・育児と仕事両立	10	36	28
16	適性ない	3	12	6
17	子ども対応	4	5	7
18	毎日の義務	1		
19	賞与低い・無	2	5	1
20	精神面の負担	9	14	11
21	早朝・残業手当無	2	8	6
22	サービス残業		3	4
23	理解の難しさ	1		
24	他の仕事	5	2	5
25	配偶者の勤務地	1		5
26	管理職	1	3	
27	病気	1	2	3
28	責任の重さ	3	2	8
29	年齢	1	2	6
30	給与低い	20	49	21
31	仕事内容	2	2	
32	休みとれない	4	8	10
33	やる気	1		
34	年度途中辞めづらさ	1		
35	休日出勤	1	5	1
36	休憩時間なし	1	11	5
37	夫の転勤	1	3	1
38	上司・先輩との関係	5	11	9
39	保護者対応	4	20	3
40	自分の技術	1	3	
41	他園経験したい	2		
42	定時帰宅できない	1	3	1
43	妊娠・出産	2	2	2
44	結婚	3	7	3
45	ワークライフバランス	1		1
46	転居	1	1	1

47	扶養手当無	1		
48	退職金	1		
49	パワハラ	1	8	5
50	利益重視	1		
51	身体・体力面	5	19	32
52	負担の違い	1	1	
53	金銭面	1	1	
54	有休取れない		8	10
55	福利厚生無し		2	3
56	園長・上司との考えの違い		8	4
57	上司への信頼の欠如		2	1
58	認めてもらえない		1	3
59	休みもゆっくりできない		1	4
60	希望のクラスでない		1	
61	中元・歳暮を園長に渡す必要性		2	
62	園長の自由出勤		1	
63	先が不安		2	1
64	生活が苦しい		2	1
65	提出物の多さ		2	
66	家族経営		2	1
67	研修が多い（時間外込み）		4	3
68	やりがいがない		1	1
69	上司の対応		5	3
70	昇給無し		4	2
71	休日の仕事		2	3
72	ピアノが苦手		2	
73	仕事と賃金が見合わない		7	20
74	パートの扱いが悪い		3	6
75	パートの仕事量が多い		2	7
76	一人担任の負担が大きい		2	2
77	経営者の理解		4	1
78	妊娠・出産の理解・待遇		4	
79	行事が多い・行事負担が多い		1	1
80	暗黙のルールが多い		3	
81	障害児対応の難しさ		3	5

82	自分なりの保育ができない		5	5
83	協力体制		2	1
84	後輩指導	3	1	1
85	保護者の態度		2	1
86	教材自己負担		5	1
87	保育の質		3	
88	相談体制がない		1	3
89	家庭を優先したい		2	
90	いじめ・陰口		1	2
91	他の保育士のかかわりがひどい		1	
92	クラス人数が多い		1	2
93	書類にうそを書かされる		1	
94	パートが手伝わない		1	
95	研修に行かせてもらえない		1	
96	給与が不平等		1	
97	服の規則が厳しい		1	
98	勤務時間が不平等		1	
99	行事で疎外感		1	
100	余裕がない		1	
101	加配が必要な子の対応		1	
102	パソコン業務		1	
103	職場体制		1	2
104	新しく始めたこと		1	
105	他に挑戦		2	
106	園長の力量		1	
107	通勤時間がかかる		2	1
108	交通費が出ない		1	1
109	保育士を守る法律がない		1	
110	給料日が不明		1	
111	業務以外の仕事		1	1
112	親の介護		2	5
113	幼稚園免許の更新		1	
114	家業手伝い		1	
115	指導が厳しい・理不尽		1	5
116	つらい		1	

117	行き詰まり		1	
118	保育時間の延長		1	
119	住宅手当が出ない		1	
120	突然の異動		1	
121	経験がない		1	
122	保護者トラブル		1	5
123	保育環境			1
124	パート・非常勤の不安定さ			1
125	経営		1	1
126	子どものけが			2
127	園がわかれている			1
128	年齢が近い職員がいない			2
129	後悔のない人生にしたい			1
130	リフレッシュが必要			1
131	待遇			1

次に「現在の年間の給与(税金を含めた総収入)」(図 5-3)、「これくらいあれば辞めなくてもいいと思う年間の給与(税金等を含めた総収入)」(図 5-4)に関する回答を記載する。

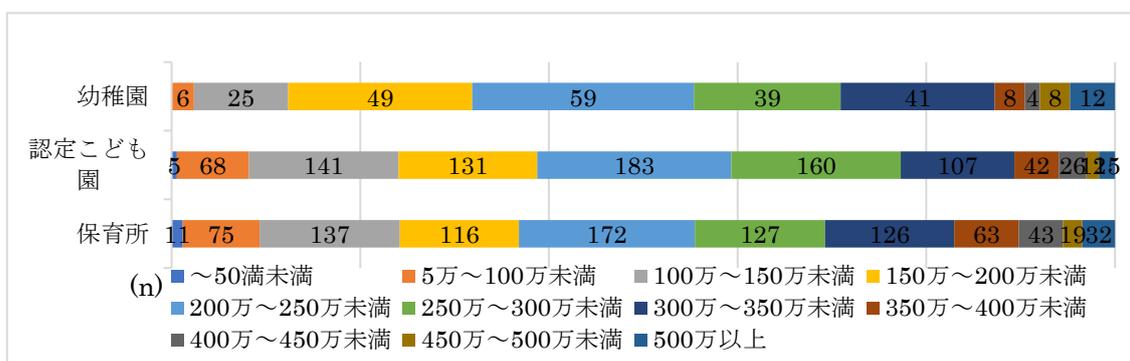


図 5-3. 現在の年間の給与(税金を含めた総収入)

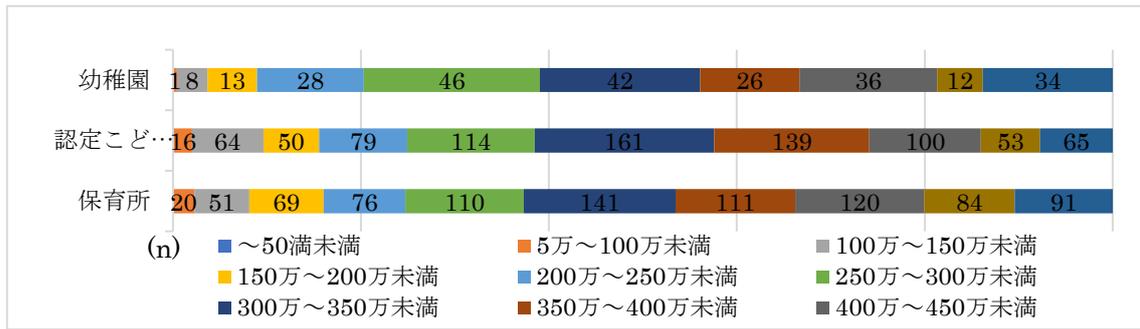


図 5-4. これくらいあれば辞めなくてもいいと思う年間の給与(税金等を含めた総収入)

表 5-4. 直近 30 日間での時間外勤務の仕事内容

No.	単語	幼稚園 (n)		認定こども園 (n)		保育所 (n)	
		職場	自宅	職場	自宅	職場	自宅
1	行事準備	56	42	187	126	150	113
2	保育準備	52	23	55	16	36	39
3	事務作業	32	48	93	176	279	29
4	記録	17	18	29	88	38	153
5	保護者対応	15	21	17	10	17	0
6	日誌	8	12	7	7	7	10
7	会議	16	0	30	1	31	0
8	保育	20	0	56	0	78	0
9	教材準備	6	3	3	1	1	2
10	壁面製作	5	13	5	12	2	9
11	入園前準備	1	0	1	0	0	0
12	掃除	5	0	4	0	16	0
13	環境設定	3	0	1	0	4	3
14	反省	5	2	2	2	2	4
15	補助	3	0	15	0	16	0
16	保育案	3	13	6	51	0	30
17	製作	5	25	11	64	16	30
18	製作準備	9	6	17	25	6	29
19	ピアノ	1	8	0	6	6	9
20	教育	4	6	1	1	1	1
21	指導	4	1	5	2	1	0
22	バス送迎	3	0	4	0	1	0

23	雑務	3	0	9	1	5	2
24	研修・研究	5	5	8	7	19	8
25	お店屋さんごっこ準備	1	1	0	0	0	1
26	担当業務	3	0	0	0	1	0
27	行事への参加	1	0	0	0	1	0
28	畑	1	0	0	0	1	1
29	出席簿月末締め	2	4	0	1	0	2
30	(発達障害児の) 支援	1	0	0	0	0	0
31	土よう日出勤	1	0	2	0	0	0
32	未就園児親子教室準備	1	0	0	0	0	0
33	補助金申請準備	1	0	1	0	0	0
34	通常業務	4	3	4	0	1	0
36	全体仕事	1	0	1	0	0	0
38	提出物チェック	1	1	1	1	0	0
39	写真現像分類、	0	1	2	2	2	1
40	様々	0	1	3	1	0	2
41	相談受け	0	1	0	0	0	0
42	あゆみ	0	1	0	0	0	0
43	他学年から頼まれた仕事	0	1	0	0	0	0
44	ペープサート作成	0	1	0	1	0	0
45	歌詞カード	0	1	0	1	0	0
46	所見まとめ、	0	1	0	0	0	0
47	エプロンシアター	0	2	0	0	0	0
48	リーフ作成	0	1	0	0	0	0
49	受け入れ	0	0	1	0	0	0
50	園外保育の下見	0	0	0	1	0	0
51	洗濯	0	0	0	0	1	0
52	保育支援センターの準備		0	0	0	1	1
53	勤務表作成	0	1	0	11	0	9

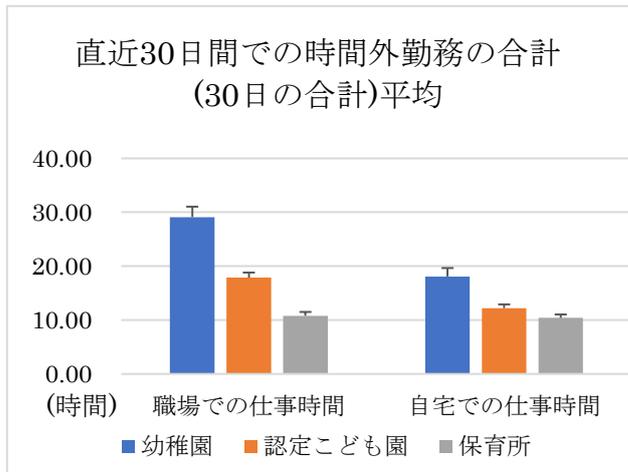


図 5-5. 直近 30 日間での時間外勤務の合計 (30 日の合計)

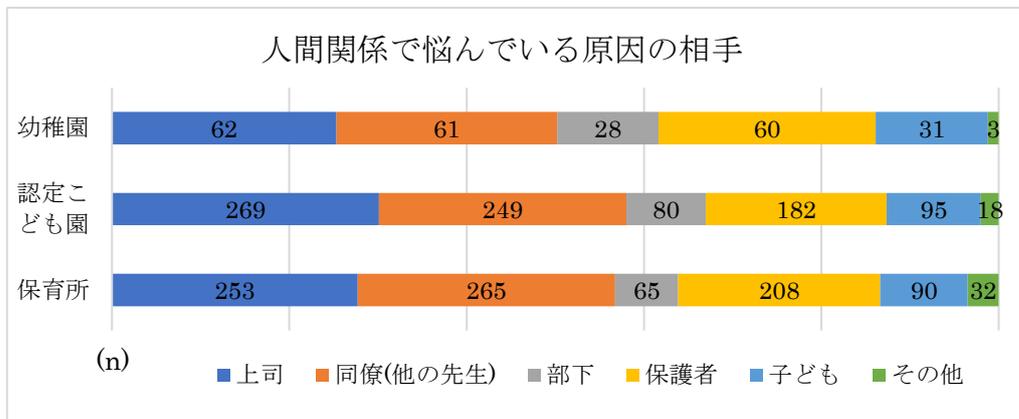


図 5-6. 人間関係で悩んでいる原因の相手

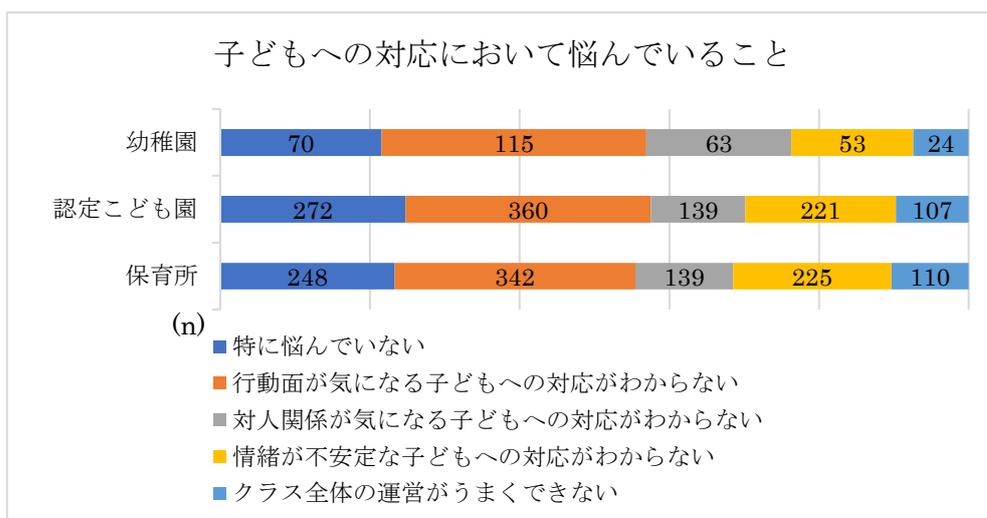


図 5-7. 子どもへの対応において悩んでいること

表 5-5. 仕事上で感じている悩みを解消するためにどのような研修が必要だと思うか

No.	単語	幼稚園 (n)	認定こども園 (n)	保育所 (n)
1	こども対応	1	7	12
2	子ども理解	1	2	3
3	情緒不安定な子ども	1	1	
4	要支援児	1	7	4
5	気になるこ		22	25
6	グレーゾーン・未診断	1	4	6
7	問題行動			2
8	発達障害への対応	10	24	24
9	障害		1	5
10	大人の発達障害	1	3	2
11	特別支援	7	5	
12	アレルギー		1	
13	病気・障害専門的知識	1		3
14	発達		4	3
15	言葉かけ	1	3	2
16	コーチング	1		
17	衛生管理			1
18	防災			1
19	事故・けが		1	
20	未満児		1	
21	親子支援		1	
22	保護者対応	12	32	49
23	クレーム対応	1	3	4
24	保護者と保育者の共通理解		1	
25	愛着関係		1	1
26	子育て支援		2	1
27	面談			1
28	絵本		1	2
29	あそび・手遊び	6	9	4
30	保育環境	1	1	
31	ダンス	2	4	2
32	教材作り	1		
33	ゲーム	1		

34	クラス運営	3	5	4
35	トラブル対応	2		
36	トイレトレーニング	1		
37	行事内容	1	2	2
38	音楽・ピアノ・楽器	1	4	3
39	レクレーション	1	1	
40	応急処置		1	
41	製作		2	2
42	運動・体操		2	
43	衣装づくり		1	
44	やりがい		1	
45	てづくりおもちゃ		1	
46	協力体制	2	1	
47	相談体制	1		
48	職場環境	4	6	2
49	勤務体制		2	
50	情報共有	2	3	2
51	園の方針・統一	3	4	2
52	共通理解	5	9	8
53	園内研修実施・質の向上	3	5	8
54	保育環境	1		
55	役割理解	1	1	
56	管理職（園長・理事長）の理解向上	6	29	10
57	パソコンソフトの導入研修	1		
58	一人担任の進め方	1		
59	チーム保育		2	
60	モラハラ	1		
61	職員間のコミュニケーション	7	25	9
62	人間関係	5	32	22
63	パワハラ	1	1	3
64	モラル・マナー	3	2	3
65	大人のいじめ		1	
66	IOT		1	
67	人事の組み方		1	1
68	マネジメント		2	2

69	マインドコントロール	1	1	1
70	自信向上	1		
71	前向き	1	1	1
72	意欲		2	1
73	感情コントロール	2	3	2
74	メンタルヘルス			10
75	カウンセラー		2	
76	アンガーマネジメント		2	3
77	思いやり		2	7
78	自己理解		1	3
79	考え方の違い		3	1
80	アサーショントレーニング		1	
81	自己研鑽		1	
82	自己肯定感	1	6	
83	メンタル面	5	12	4
84	カウンセリング	2	9	3
85	リラックス	2	5	4
86	リフレッシュ	4	16	12
87	ストレス解消	7	10	15
88	スポーツ	1		
89	体力づくり	1		
90	心理学	1		
91	余暇の充実		3	
92	労働者の権利	1		
93	エンパワーメント		1	
94	仕事の進め方（効率的）	4	10	2
95	社会人	3		
96	月案・週案の書き方	1		
97	一般常識	2		
98	仕事姿勢	1	1	3
99	新任・後輩・部下指導	5	7	6
100	対話力・伝え方	1	3	2
101	幼稚園教育要領	1		
102	スキルアップ	3	5	5
103	書類・記録の書き方		3	3

104	働き方		3	
105	コーチング		3	
106	家庭と仕事の両立		2	
107	事例検討	7	8	12
108	実践的な研修	6	5	6
109	具体的な方法	3	6	11
110	グループワーク	1	4	3
111	体験談	6	7	3
112	専門性のある研修	3	6	2
113	気軽に発言できる研修	1		
114	保護者と参加する研修		9	13
115	ロールプレイ		2	
116	悩み共有・相談の場を作る	11	28	23
117	楽しい講演		5	1
118	個々へのアドバイス		2	6
119	実際に場面を見てもらう		2	1
120	保育園教諭対象の研修会	1		
121	全員参加の研修		3	3
122	継続した研修			1
123	年齢別研修		1	
124	役職別研修		1	
125	初任者研修・基礎研修			5
126	多職種・異業種交流		3	
127	乳幼児教育の意義		1	
128	他園交流・見学	8	36	23
129	意見交換・ディスカッション	5	16	16
130	別世代との意見交換		1	
131	同年代交流	2	7	3
132	医師の講演		1	
133	心理士の講演		1	
134	諸機関連携	2	2	2
135	認定こども園の在り方		1	
136	小学校へつなげる保育		1	
137	療育（音楽療法、理学療法）		2	1
138	保育内容		2	

139	リーダーシップ		1	
140	発達障害青年当事者		1	
141	怒らない		1	
142	注意の仕方		1	1
143	現代保育		1	1
144	ティーチャートレーニング			2
145	保育士の権利を守る			3
146	研修で解決不可	1	20	20
147	研修不必要	3	5	2
148	研修が負担	3	26	19
149	研修参加困難	2	3	4

表 5-6. どのような条件や取り組みがあったら仕事が長続きするために効果的か

No.	単語	幼稚園 (n)	認定こども園 (n)	保育所 (n)
1	仕事・責任に見合う給与アップ	100	269	257
2	時間外手当が出る	17	36	26
3	昇給あり	2	2	3
4	福利厚生あり	1	6	3
5	住宅手当あり	2	1	
6	扶養手当あり	1	1	
7	勤続年数手当支給		1	
8	賞与あり・アップ		5	4
9	職員待遇改善	5	6	12
10	通勤手当		4	
11	クラス人数により給与を変更		1	1
12	保育年数考慮		1	
13	休暇が取りやすい、プライベート確保可能	19	75	74
14	長期休暇が取れる		3	3
15	行事の代休確保		1	
16	平日休み	3	4	4
17	週休2日	2	13	15
18	休憩時間確保	6	23	34
19	休日出勤なし	3	2	3
20	土日休み	1		1

21	産休・育休制度	6	15	12
22	有休日数増加		5	5
23	休日出勤分の休暇・手当支給		1	
24	時間給が取りやすい		2	
25	介護休暇		1	
26	有給日数明確化	1		
27	インフルエンザの休み保障		2	
28	有給取得がしやすい、適切に使用可能	6	36	41
29	時間外労働軽減・無し	24	63	32
30	定時退勤可	18	15	8
31	短時間勤務	3		8
32	タイムカード導入	2	6	
33	勤務時間内の保育準備時間	1	8	3
34	勤務時間の管理（短縮・固定化・見直し）	1	22	15
35	職員増員	43	48	77
36	一人担任廃止、複数担任	6	18	12
37	男性職員増員	2		
38	事務員の増員	4		
39	雑務・補助職員増員	8	6	8
40	常勤・正職の増員	3	2	3
41	指導者（先輩）確保	2		
42	常勤・非常勤格差是正	3	1	5
43	担任負担軽減	3	7	2
44	看護師の配置	2	1	
45	掃除・バス送迎等専門業者委託	1		2
46	勤務体制・業務内容見直し	1	13	1
47	パートの雇用		2	2
48	預かり保育の職員増員		3	2
49	常勤・非常勤の仕事明確化		7	
50	定期的な異動	1	1	1
51	職務適正ある人員増員	1		
52	パートの仕事量改善	2		
53	有資格者確保	1	2	1
54	人員配置基準の見直し		20	43
55	各種研修会の充実	2		2

56	保育の引き出しが増える取り組み	1		
57	若手育成研修	1	1	2
58	研修削減（休日・夜）		8	6
59	トラブル時保護者への謝罪方法研修	1		
60	保護者対応研修	2		
61	研修補助		1	2
62	時間外研修の強制禁止		3	
63	仕事量・負担減少	18	31	32
64	効率的・平等な仕事分担	12	19	7
65	保育準備減少	1		
66	持ち帰り仕事減少	30	62	81
67	行事削減・準備簡素化	16	27	33
68	業務効率化	7	6	1
69	書類作成時間を勤務時間に行える		22	39
70	雑務・書類・記録減少・簡素化	7	66	86
71	制作物減少・簡略化	1	9	4
72	余裕ある業務	2	1	4
73	デジタル化	1	2	3
74	配布物簡素化		1	
75	新人・人材育成の方法改善	1	10	
76	身だしなみ指導の改善		1	
77	若手へのプレッシャー	2		
78	方針の統一		3	1
79	上司の態度が良好・改善	4	2	2
80	上司・園長の現場への理解	1	7	5
81	園長を専門の先生に	2		
82	上司が教諭経験者		1	
83	上司との良好な関係性		1	1
84	上司に話しやすい環境		8	3
85	部下を思いやれる上司		2	
86	上司が職員の話、意見を聞く		6	7
87	園が保育者を大事にする		2	
88	管理職の意識改善		4	
89	上司が保育士の悩みを聞き、対応する		1	
90	上司・園長からの評価・褒め	3	1	3

91	パワハラ無し	1	1	3
92	ノルマばかり求めない		1	
93	若手の態度		2	
94	保護者の理解向上（園への方針・過度な要求を減らす）	1	9	4
95	保育サービスの必要性の確認（保護者の休日・土曜・延長保育）		2	13
96	知識（発達障害・こども理解・愛着）を保護者に知ってもらう場の提供	1	1	5
97	保護者対応の支援・減少	6	10	9
98	保護者とコミュニケーションをとる時間確保		2	4
99	保護者対応専門カウンセラー	1	1	3
100	少人数保育・クラス	2	4	6
101	家族・子育て・介護と両立、結婚・出産後も働きやすい	9	16	10
102	結婚・出産後の正職保障	2	1	
103	同じ価値感	1	]	4
104	会議方法見直し	2	1	2
105	月に一度の午前保育	1		
106	年配職員が働き方を見直す	1		1
107	家庭持ち職員への配慮		8	4
108	働きやすい職場		5	4
109	柔軟な働き方	1		
110	園内で悩み共有可	6		5
111	人間関係良好	7	29	22
112	子どもに対す職員間共通理解	1		
113	協力体制あり	7	10	18
114	研究削減	1		
115	職員引継スムーズ	1		
116	設備・環境改善	1	2	3
117	職員間チームワーク	1	5	4
118	子どもの個性の認め合い	1	1	
119	若手・ベテラン問わず意見を言い・聞き合える	5	2	4

120	職員の認め合い	2	9	4
121	保護者・園児・職員のコミュニケーション改善	1	9	4
122	カウンセラー配置	1	6	7
123	楽しい職場		2	1
124	職員間の話し合い		3	7
125	チーム保育		1	
126	相談しやすい雰囲気	2	16	10
127	早く帰れる雰囲気を作る		2	2
128	意見を言える雰囲気	3	4	3
129	職場の雰囲気	5	7	5
130	失敗を恐れず自由に挑戦できる		1	
131	風通しの良い職場環境		2	2
132	子育てを社会全体で支援する姿勢		2	
133	各機関との連携		2	
134	幼稚園・保育所・認定こども園の統一		1	
135	保育士の先入観を変える・社会の現状理解		2	1
136	長時間労働・休みにくい社会状況全体の改善		1	
137	全園が週1午前保育にするよう国が主導	1		
138	関係機関の充実	1		2
139	公立・私立の待遇差是正		1	
140	保護者・社会からの専門性理解と評価	3	5	
141	行政針改善・援助	5	1	
142	免許更新簡易化	2		
143	幼稚園の良さをアピール	1		
144	幼稚園教諭の社会的地位向上	1	1	13
145	保育士の保護		1	1
146	障がい児の受け入れ・体制見直し	1		6
147	気になる子の相談がしやすい環境	2	1	
148	支援専門職員配置・アドバイザーの訪問	7	3	3
149	アレルギー児対応		1	
150	気になる子の早期介入		1	
151	責任感あり	1	1	
152	達成感・やりがいあり	1	6	2
153	心身リラクゼーションサポート	1	2	

154	仕事に誇り持つ	1	1	
155	楽しみ見つける	1		
156	無理しない	1		
157	気にしすぎない	1		
158	自身のリカバリー方法	1		
159	心理的健康	1		1
160	向上心		2	1
161	忍耐		1	
162	スキルアップ・質の向上		2	3
163	保育内容の工夫	1	1	1
164	保護者・子どもとゆっくり向き合える場		7	1
165	保育の高い目標		1	
166	カリキュラム削減・見直し		1	1
167	現代的な保育の導入		1	
168	マナー化防止		1	
169	教材研究時間確保		1	
170	クラス経営		1	
171	子どもに見合った保育が提供可		3	1
172	職員の加配保育無償化の必要性		1	
173	就労形態		1	1
174	経営安定		1	
175	無資格者の採用を慎重にする		1	
176	企業努力		1	
177	加配用補助金を外部等から人員確保に使用	1		
178	処遇改善制度の適応		1	
179	保育と子育て支援の取り組みを分ける		1	
180	予算面の余裕	1		1
181	保育時間を決める		2	
182	経営自体がホワイト	1		
183	夫婦採用なし	1		
184	労働組合を作る		1	
185	園外で悩み解消場	1		
186	同年代の人との交流	1		
187	保育士同士の交流会		2	
188	悩み相談の場を設ける		1	5

189	子どもと共に成長	1		1
190	男女両方の目線で物事を考えられる	1		
191	扶養枠削減	1		
192	保育学生ボランティア・バイトで手伝ってもらおう		1	
193	不平等を無くす		1	
194	大学教育の向上		2	1
195	男性が働きやすい		2	
196	仕事を持ち帰れる		1	
197	お歳暮・お中元廃止		1	
198	教材自己負担の廃止		1	
199	職員数を減らす		1	
200	シルバー人材の対応		1	
201	不用な飲み会削減		1	
202	給与格差是正（公私・学歴）			2
203	家族経営			1
204	自信			1
205	常勤の入れ替え			1
206	開園時間の変更			1
207	正職とパートの意識是正			1
208	熱意のある職場			1
209	他園見学			2
210	気持ちの折り合いをつける			1
211	長続きしない理由の明確化・開示			1
212	親子支援			1
213	資格の再取得			1
214	就業規則の公開			1
215	公開保育実施			1
216	実践技術を学ぶ			1
217	希望通りの仕事			1
218	給与振り込み			1
219	専門職の配置			1
220	保育士の子どもの保育料優遇			1
221	勤務年数に応じた給与			1
222	園児募集の強制禁止			1

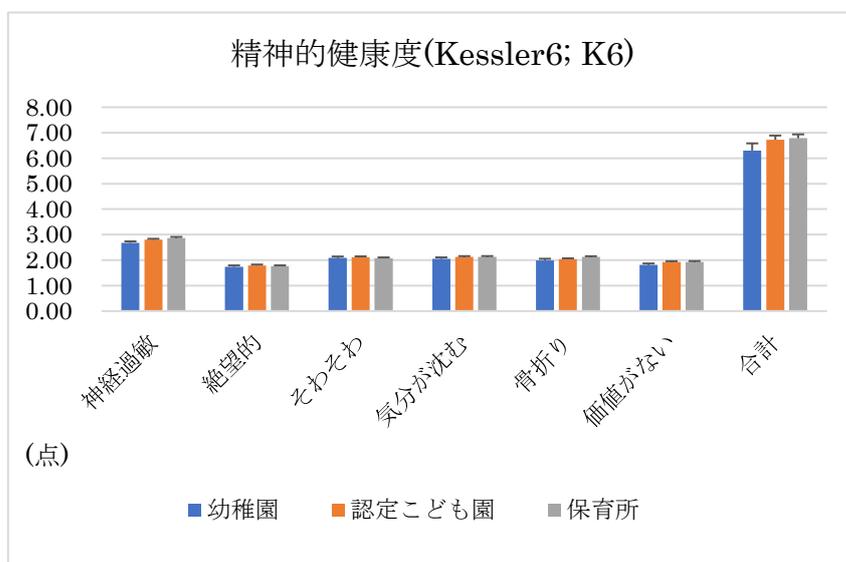


図 5-8 精神的健康度 (Kessler6; K6) の各項目のスコア

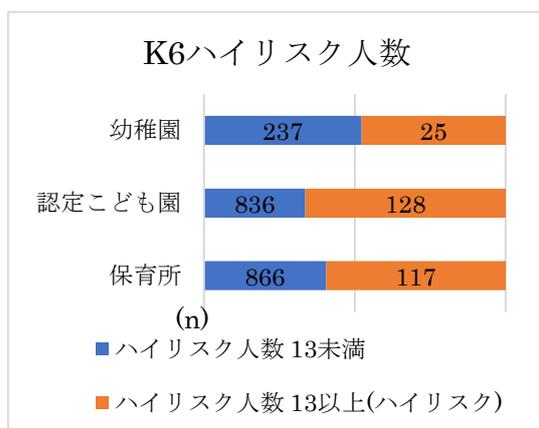


図 5-9. 精神的健康度 (Kessler6; K6) のハイリスクの人数

表 5-7 発達障害などの比率

	①発達障害 診断有り	②発達障害 の可能性あ り(未診断)	③発達障害+ その可能性 あり(①+②)	④その他配 慮が必要な 子ども	⑤配慮が必 要な子ども (③+④)
幼稚園	2.8%	4.8%	7.6%	5.2%	12.8%
認定こども 園	2.0%	5.9%	7.9%	6.6%	14.5%
保育園	1.9%	7.1%	9.0%	7.8%	16.8%

#### ⑤幼稚園などを対象とした調査研究に関する考察

図5-1「仕事の継続の意思」に関する回答では、「定年まで勤めたい」と回答したのは、保育園で30%に対し、幼稚園は20%、認定こども園は22%であった。一方、「きっかけがあれば辞めたい」との回答は幼稚園は30%、認定こども園は19%、保育園は11%であった。これらから、幼稚園教諭は「きっかけがあれば辞めたい」と考えている人が「保育園」に比べ多く、一方で「定年まで勤めたい人」は、幼稚園・認定こども園では少ないことがわかる。図5-2の「辞めようと思う理由」では、幼稚園は残業・時間外労働が多いが30%、賃金が不十分が20%であったが、認定こども園は 残業・時間外労働が多いが23%、賃金が不十分が25%、残業・時間外労働が多いが13%、賃金が不十分が20%であり、辞めたい理由は保育園では賃金が不十分であることが多いが、幼稚園では、対照的に残業や時間外労働の多さが理由となっていることが示されている。図5-5に示された「直近30日間での時間外勤務の合計」でも、職場・自宅共に幼稚園が最も多いことが示されており、時間外勤務の多さは、幼稚園における大きな課題であると考えられる。

表5-3の「直近30日間での時間外勤務の仕事内容」は「行事準備」、「保育準備」、「事務作業」、「記録」、「保護者対応」が多かった。この中で「保護者対応」は幼稚園-13%、認定こども園-2.7%、保育園-1.6%と幼稚園が圧倒的に多いことが分かった。また、「事務作業」を職場と自宅で実施する分の割合を見ると保育所は職場でする比率90.7%、自宅でする比率-9.3%であるのに対し、幼稚園は、職場でする比率-40%、自宅でする比率-60%、認定こども園は職場でする比率-35%、自宅でする比率-65%であった。このように幼稚園、認定こども園は、自宅で事務作業を行っている人が保育園に比べ多いことが示唆される。

図5-3の「現在の年間の給与(税金を含めた総収入)」の中央値は「200万~250万円」であったが、図5-4「これくらいあれば辞めなくてもいいと思う年間の給与(税金等を含めた総収入)」の中央値は「300万~350万円」であったことから、離職を防ぐための理想的な給与として現状の給与に加え100万円程度の増加が望まれていると推察される。

表5-6の「どのような条件や取り組みがあったら仕事が長続きするために効果的か」の質問には「仕事・責任に見合う給与アップ」が幼稚園-36%、認定こども園-27%の教諭等から挙げられ、次に「職員増員」が幼稚園-15.6%、認定こども園-4.8%の教諭等から挙げられ、「時間外労働軽減・無し」が幼稚園-8.7%、認定こども園-6.3%の教諭等から挙げられた。よって、仕事に見合う給与の増加、職員増員、時間外労働の軽減が幼稚園教諭等の仕事の長続きのために求められていると言える。

表5-7に発達障害の診断を受けた子どもやその可能性がある子ども、その他特別な配慮が必要な子どもの在籍する比率の平均値を幼稚園、認定こども園、保育園ごとに示した。発達障害の診断があるまたはその可能性がある子どもの比率は幼稚園 - 7.6%、認

定こども園-7.9%、保育園-9.0%であった。これらの値は、文部科学省が小中学校を対象に行った調査で明らかになった通常学級に在籍する特別な教育的支援が必要な子どもの比率 6.5%よりも高い。図 5-7 のように幼稚園、認定こども園、保育園共に子どもの行動、情緒、対人関係などの問題で悩みを抱えている職員が多いことが明らかになっている。これらのことから、発達障害などの支援・配慮が必要な子どもへの対応を検討することも幼稚園教諭等のストレス軽減において重要なことと考えられる。

資料 5-1

お手数ですが、調査項目へのご回答をお願いします。

回答者の属性に関する調査票（幼稚園教諭・保育教諭等のストレスに関する研究）

あなたのことについてお伺いします。

当てはまる数字を●で塗りつぶしてください。

1. 性別について

- ①女性 ②男性

2. 年代について

- ①20代 ②30代 ③40代 ④50代以上

3. 家族の状況（同居する場合、該当者する者全てにチェックしてください）

- 同居人なし      単身赴任      配偶者  
子ども（  人） 親              配偶者の親  
兄弟姉妹      その他（        ）

4. 学歴について

- ①専門学校：高専・短大卒 ②大学卒 ③大学院卒

5. 現在の職種

- ①幼稚園教諭 ②保育教諭（幼保連携型） ③保育士

6. これまでの勤務歴：

幼稚園教諭として\_\_\_\_年・保育士等として\_\_\_\_年・保育教諭（幼保連携型）として\_\_\_\_年

7. 主に従事している業務

- ①0-2歳児保育 ②3-5歳児教育または保育 ③管理職（園長、副園長、教頭、主幹教諭）  
④その他

8. 雇用形態

- ①常勤職員 ②非常勤職員 ③パートタイム

9. 勤務施設の形態

- ①公立幼稚園 ②私立幼稚園 ③公立認定こども園（元幼稚園）  
④公立認定こども園（元保育所） ⑤私立認定こども園（元幼稚園）  
⑥私立認定こども園（元保育所）⑦その他（ ）

10. 勤務している園はどの市町にありますか？

\_\_\_\_\_市・町

11. 加配職員の有無：担当のクラス(管理職の場合は園全体に)に障害児支援のための加配職員がいますか？

- ①いる ②いない

12. 障害のある子どもの人数：担当クラスに障害のある子どもや支援が必要な子どもは何人いますか？(担当クラスがない先生は未記入で構いません)

A クラス全員の数 \_\_\_\_\_名

B ①発達障害（自閉スペクトラム症や ADHD の診断有り）\_\_\_\_\_名

②身体障害（肢体不自由）\_\_\_\_\_名 ③聴覚障害\_\_\_\_\_名 ④視覚障害\_\_\_\_\_名

⑤知的障害\_\_\_\_\_名 ⑥その他の障害（ ）\_\_\_\_\_名

C 診断はついていないが、発達障害の可能性のある子ども \_\_\_\_\_名

D 上記以外で発達障害かわからないが行動面・対人関係などで特別な支援が必要な

子ども\_\_\_\_\_名 \*発達障害とは、落ち着きがない、衝動的行動が見られる、不注意が目立つなどの ADHD、他の子どもと関係をうまく作れない、人の気持ちがわからない、こだわりが強いなどの自閉スペクトラム症など。

13. 仕事の継続の意志：現在の仕事の継続の意思についてお答えください。

- ①定年まで勤めたい ②5年以上は勤めたい  
③きっかけ（結婚など）があれば辞めたい ④3-4年で辞めたい  
⑤1-2年で辞めたい ⑥すぐに辞めたい ⑦わからない

14. 質問 13 の回答が①または②以外の人の辞めようと思う理由についてご回答ください（複数回答可）。

- ①仕事への適性がない ②勤務時間（日）が希望と合わない  
③残業・時間外労働が多い ④賃金が不十分 ⑤福利厚生が不十分  
⑥人間関係 ⑦園や他職員との価値観の違い

- ⑧健康上の理由 ⑨家庭の事情 ⑩転職 ⑪結婚 ⑫妊娠・出産  
⑬子どもへの対応の難しさ ⑭親御さんへの対応の難しさ ⑮その他

15. 差支えがなければ、辞めようと思う理由、または思ったことがある理由について具体的にご記載ください。

16. 現在の年間の給与(税金等を含めた総収入)はどれくらいですか？勤務期間が1年に満たない人は、月収から予測してください。

- ①～50万未満 ②50万～100万未満 ③100万～150万未満 ④150万～200万未満  
⑤200万～250万未満 ⑥250万～300万未満 ⑦300万～350万未満  
⑧350万～400万未満 ⑨400万～450万未満 ⑩450万～500万未満 ⑪500万以上

17. これくらいあれば辞めなくてもいいと思う年間の給与(税金等を含めた総収入)はどれくらいですか？

- ①～50万未満 ②50万～100万未満 ③100万～150万未満 ④150万～200万未満  
⑤200万～250万未満 ⑥250万～300万未満 ⑦300万～350万未満  
⑧350万～400万未満 ⑨400万～450万未満 ⑩450万～500万未満 ⑪500万以上

18. 直近の30日間で、時間外の勤務はどれくらいですか(30日の合計)？また、その仕事内容で多いものをご記載ください(例：発表会の準備)

職場での勤務	時間	分
(仕事内容：		)
自宅での持ち帰りでの仕事	時間	分
(仕事内容：		)

19. 人間関係において悩んでいる人は、どのような人との関係において悩んでいますか？

- ①上司 ②同僚(他の先生) ③部下 ④保護者 ⑤子ども ⑥その他( )

20. 子どもへの対応において悩んでいることはどのようなことですか？

- ①特に悩んでいない ②行動面が気になる子どもへの対応がわからない
- ③対人関係が気になる子どもへの対応がわからない
- ④情緒が不安定な子どもへの対応がわからない
- ⑤クラス全体の運営がうまくできない

21. 仕事上で感じる悩みを解消するためにどのような研修が必要だと思いますか？

22. どのような条件、どのような取り組みや工夫があったら、幼稚園教諭の仕事は長続きするでしょうか？仕事が長続きするために効果的だと思われる方法がありましたら、ご記載下さい(思いつく限りご記載ください)。その他、仕事に関することで改善を求めていることがあればご記載ください。

- ・
- ・
- ・
- ・

23. ストレスに関して：過去 30 日の間にどれくらいの頻度で次のことがありましたか。下の当てはまると思う数字を●で塗りつぶしてください。

a. 神経過敏に感じましたか(イライラしたり、気が張りつめ周囲のことに過敏になった)

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

b. 絶望的だと感じましたか

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

c. そわそわ、落ち着かなく感じましたか

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

d. 気分が沈み込んで、何が起こっても気が晴れないように感じましたか

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

e. 何をするのも骨折りだと感じましたか

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

f. 自分は価値のない人間だと感じましたか

- ①全くない ②少しだけ ③ときどき ④たいてい ⑤いつも

## 6. 本事業に係る論文

平成 29 年度の研究成果の論文掲載

タイトル：Factors associated with preschool workers' willingness to continue working

掲載誌：Medicine

概要：幼児期の子どもに関わる職員の離職が非常に高く、現在の社会問題になっている。これらの人々への早期のケアや教育環境づくりは重要な課題である。本研究では 1137 名の幼稚園職員を対象に調査を行った。仕事を 5 年以上続けたいか、続けたくないかを従属変数として多重ロジスティック回帰分析を行った。

その結果、男性であること、年齢が高いこと、良好な精神健康度、たくさんの社会サポート、良好な仕事への取組みが仕事を続けることの意欲にポジティブな効果を示した。

## Factors associated with preschool workers' willingness to continue working

Jun Tayama, PhD<sup>a,b</sup>, Yuri Yoshida, PhD<sup>c,d</sup>, Ryoichiro Iwanaga, PhD<sup>d,e</sup>, Akiko Tokunaga, MA<sup>b,f</sup>, Goro Tanaka, PhD<sup>d,g</sup>, Akira Imamura, MD, PhD<sup>d,h</sup>, Akihito Shimazu, PhD<sup>i</sup>, Susumu Shirabe, MD, PhD<sup>a,h,\*</sup>

### Abstract

In industrialized countries, the turnover rate of preschool workers is extremely high and now represents a social problem. Consequently, it has become important to promote stable early care and educational environments for this population. Several factors related to working environments are known to affect turnover intention; however, the specific factors related to turnover intention among preschool workers have not yet been identified. Considering this, the objective of the present study was to determine factors associated with preschool workers' willingness to continue working.

The participants of this study were 1 137 preschool workers based in Nagasaki Prefecture, Japan. Multivariate logistic regression analysis was used to analyze the participants' data, with willingness to continue working for 5 years or more set as the dependent variable.

Analysis of the results for all subjects clearly showed that male sex, older age, good mental health, high number of social supports, and good work engagement have a positive effect on willingness to continue working. Further, stratifying the participants in terms of age revealed that for preschool workers under 39 years, male sex, good mental health, high number of social supports, and good work engagement act positively in regard to willingness to continue working. Meanwhile, for those over 40 years, it was found that permanent employment and good work engagement act positively in this regard. Thus, work engagement was the only common factor between preschool workers under 39 and over 40.

The findings of this cross-sectional study demonstrate that the factors associated with willingness to continue working among preschool workers differ between younger and older professionals. These findings underline the importance of considering age categories when attempting to maximize such professionals' willingness to continue working.

**Abbreviations:** ERI = effort-reward imbalance, UWES = Utrecht Work Engagement Scale.

**Keywords:** mental health, preschool worker, social support, turnover intention, willingness to continue working, work engagement

### 1. Introduction

In industrialized countries, the turnover rate of preschool workers is extremely high, and now represents a serious social problem<sup>[1,2]</sup> in particular, this has become a major issue for childcare-related organizations. For instance, in a 2006 survey of 308 people engaged in child-welfare services in Sweden, 48% reported intending to leave their positions.<sup>[1]</sup> Many preschool

workers also report having health problems, particularly musculoskeletal complaints.<sup>[3-5]</sup> Further, regarding the mental health aspects of preschool workers, low satisfaction in work is common among this population.<sup>[2,6]</sup> Thus, preschool work is a profession that induces a high mental and physical burden. However, it has been determined that appropriate rewards are important factors influencing these professionals' willingness to continue working.<sup>[3,7]</sup> Further, for such workers, it is important to promote more stable early care and educational environments.

Several occupational factors are known to affect turnover intention. For example, the job demands-resources model, which is commonly used to measure turnover intention, suggests that strain (a contributor to turnover intention) is a response to an imbalance between job demands and job resources.<sup>[8,9]</sup> Social support is also a job factor, and supervisor support and organizational support have been determined to contribute to reductions in turnover intention;<sup>[10]</sup> conversely, social exclusion at work has been found to increase turnover intention.<sup>[11]</sup> Effort-reward imbalance (ERI) in work is also considered to be related to higher turnover intention, mainly due to its association with burnout;<sup>[12,13]</sup> for example, in a cross-sectional study of 436 elementary school teachers in China, logistic regression analysis revealed that ERI is an independent risk factor for burnout.<sup>[12]</sup>

As of 2018, approximately 10 studies have investigated turnover among preschool workers. These studies have generally focused on the following 4 areas: pain,<sup>[14-17]</sup> ERI,<sup>[4,18]</sup> workplace environment,<sup>[19,20]</sup> and job satisfaction.<sup>[21]</sup> Regarding pain, as mentioned, many preschool workers develop skeletal muscle

Editor: Massimo Tusciani

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

The authors have no conflicts of interest to disclose.

<sup>a</sup> Graduate School of Education, <sup>b</sup> Center for Child Mental Health Care and Education, <sup>c</sup> Faculty of Education, Nagasaki University, <sup>d</sup> Department of Psychiatric Rehabilitation Science, Nagasaki University Graduate School of Biomedical Sciences, <sup>e</sup> Department of Occupational Therapy, <sup>f</sup> Department of Neuropsychiatry, Nagasaki University Graduate School of Biomedical Sciences, Nagasaki, <sup>g</sup> College of Liberal Arts and Sciences, Kitasato University, <sup>h</sup> Organization of Rural Medicine and Resident Education, Nagasaki University Hospital, Japan.

\* Correspondence: Susumu Shirabe, Nagasaki University, 1-14, Bunkyo Nagasaki, 852-8521, Japan (e-mail: shirabell@nagasaki-u.ac.jp).

Copyright © 2018 the Author(s). Published by Wolters Kluwer Health, Inc. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License 4.0 (CCBY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Medicine (2018) 97:49@13530

Received: 1 August 2018 / Accepted: 19 October 2018

<http://dx.doi.org/10.1097/MD.00000000000013530>

problems.<sup>[3]</sup> The reason for this is that the tasks of preschool workers include performing troublesome work, lifting heavy objects, and maintaining a static working posture for long periods of time;<sup>[3]</sup> further, a longitudinal study of 199 preschool workers in Hamburg revealed that ERI causes musculoskeletal symptoms and burnout. Thus, it is possible that the occurrence of health problems particular to preschool workers can cause a desire to leave their jobs. Regarding workplace environments, it has been found that remuneration affects willingness to continue working,<sup>[3,7]</sup> and that the type of treatment received in work environments influences psychological happiness.<sup>[3]</sup> Finally, regarding job satisfaction, a study of 525 preschool workers showed that turnover intention is low when workplace satisfaction is high.<sup>[6]</sup>

In recent years, research into the work engagement of workers has been rapidly gaining popularity.<sup>[14–26]</sup> Consequently, it has been found that strong work engagement is related to high work ability,<sup>[17]</sup> low psychological distress,<sup>[18]</sup> and low burnout.<sup>[14]</sup> For example, a study of 403 Finnish firefighters revealed that work engagement is related to work ability;<sup>[17]</sup> meanwhile, with regard to psychological distress, cross-sectional studies of 894 Japanese manufacturing company staff showed that work engagement increases and psychological distress lessens when there are many structural job resources available.<sup>[18]</sup>

In fact, many studies have reported that high work engagement also lowers turnover intention.<sup>[16,19,20]</sup> For example, Forbes et al.<sup>[21]</sup> conducted a cross-sectional study on job resources and turnover intention in regard to 231 dental nurses in Scotland, finding that the most important job resource is a good working relationship; similar results were found in a study of 215 Portuguese nursing staff.<sup>[22]</sup>

Despite the above findings, no previous study has focused on the relationship between work engagement and turnover intention in regard to preschool workers. Further, for preschool workers, there may also be factors other than work engagement that is related to turnover intention, and this also requires investigation. Considering this, it is clearly necessary to study the factors associated with preschool workers' willingness to continue in their posts, and this represents the focus of the present study.

## 2. Methods

### 2.1. Subjects

The participants were preschool workers who had worked in Nagasaki Prefecture, Japan, or a similar institution between April 2017 and December 2017. Overall, 1,137 Japanese preschool workers were recruited and, of these, 214 individuals failed to fully answer the questionnaire. Thus, the final sample consisted of 923 preschool workers. Of this final sample, 35% were aged in their 20seconds, 27% were in their 30seconds, 22% were in their 40seconds, and 16% were over 50. Women accounted for 98% of the subjects. The study protocol was approved by the Ethics Committee of Nagasaki University (approval no. 17060864), and the study was conducted in accordance with the ethical standards of the 1964 Declaration of Helsinki and its later amendments. All participants provided written informed consent before study participation. With regard to data availability, all relevant data are included within the paper.

### 2.2. Procedure

Participants completed the study questionnaire in their own workplaces. The questionnaire, which required approximately

10minutes to complete, collected data regarding sex, age, occupation, form of employment, willingness to continue working in their present position for 5 years or more, mental health, number of social supports available, and work engagement. Using these data, the participants were divided into 2 groups according to their willingness to continue working in their present positions for 5 years or more ("yes" or "no"). They were also divided into 2 groups based on their form of employment (permanent employee, contract employee). Then, their occupations were classified into one of the following 4 categories:

- (1) kindergarten teacher,
- (2) childcare teacher,
- (3) childcare-provider,
- (4) and other.

Meanwhile, the participants were also classified in terms of age into one of the following 4 categories:

- (1) 20 to 29,
- (2) 30 to 39,
- (3) 40 to 49,
- (4)  $\geq 50$ .

Next, considering mental health, which was assessed using the K6,<sup>[23]</sup> the participants were classified into one of the following 2 categories based on their scores:  $K6 < 13$  or  $K6 \geq 13$ ;  $K6 \geq 13$  indicated the presence of psychological distress. For the amount of social supports available, the participants were classified into one of the following 4 categories:

- (1) 0 to 1,
- (2) 2 to 3,
- (3) 4 to 5,
- (4)  $\geq 6$ .

Finally, for work engagement, which was assessed using the Utrecht Work Engagement Scale (UWES; high UWES scores indicate high work engagement),<sup>[24]</sup> the participants were classified into one of the following 4 categories based on their scores:

- (1) Quartile 1,
- (2) Quartile 2,
- (3) Quartile 3, and
- (4) Quartile 4.

### 2.3. Measures

**2.3.1. Work engagement.** Work engagement was operationalized using UWES, a self-report instrument that includes 3 dimensions, comprising 17 items altogether:<sup>[24]</sup> vigor (6 items), dedication (5 items), and absorption (6 items). All items are scored using a 7-point Likert scale, which ranges from 0 ("never") to 6 ("always"). Inter-correlations and internal consistencies (Cronbach's  $\alpha$  on the diagonal) of the 3 scales of the original version of the UWES (vigor, dedication, and absorption) have previously been deemed to be sufficient.<sup>[15]</sup>

**2.3.2. Social support questionnaire (SSQ).** The SSQ assesses the perceived availability of and satisfaction with social support, which is usually defined as the existence or availability of people on whom we can rely.<sup>[25,26]</sup> The internal consistency, factor validity, and construct validity of the Japanese version of the SSQ have previously been determined to be high.<sup>[27]</sup> The short version of the SSQ consists of 12 items, and each item has 2 parts. Six of the items measure the perceived amount of social support, and the

other 6 measure satisfaction with social support. The items that measure satisfaction with social support are rated using a 6-point Likert scale (1 = "very dissatisfied" to 6 = "very satisfied"). The average scores for the 2 domains are then calculated. The Cronbach's alpha coefficient for the SSQ Number subscale was .91, and that for the SSQ Satisfaction subscale was .94 (Furukawa et al, 1999).<sup>[27]</sup> In this study, we only used the amount subscale. Since satisfaction with social support (as indexed by the SSQ) is related to social desirability and neuroticism,<sup>[2,5]</sup> it was not assessed in the present study.

**2.3.3. Mental health.** The 6-item K6 was used to evaluate the presence/absence of psychological distress among the subjects.<sup>[23]</sup> The K6 was developed to identify persons who are at a risk of developing mental states such as depression and anxiety.<sup>[23]</sup> The total K6 score can range from 0 to 24, and patients with scores of 13 or greater are categorized as suffering from psychological distress.

#### 2.4. Data analyses

First, using the data for all of the subjects, multivariate logistic regression analysis was performed, using willingness to continue working for 5 years or more as the dependent variable. Next, another multivariate logistic regression analysis was performed, again using willingness to continue working for 5 years or more as the dependent variable, but with the results stratified into those

for participants under 39 years old and those for participants over 40 years old. Both crude and adjusted odds ratios (ORs) and 95% confidence intervals (CIs) were calculated. In calculating multivariate odds, sex, age, occupation, form of employment, willingness to continue working for 5 years or more, mental health, and number of social supports available were set as covariates. JMP ver. 10.0 software was used for all statistical analyses.

### 3. Results

#### 3.1. Univariate and multivariate analysis of the associations, for all participants, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement

Of the analyzed population, the crude percentage showing willingness to continue working in their current positions for 5 years or more was 41.6% (384/923; 95% CI [38.5, 44.8]). Univariate analysis showed that the following factors were significantly associated with higher willingness to continue working for 5 years or more: male sex, older age, good mental health (K6 < 13), high number of social supports available, and high work engagement (Table 1). After adjusting for covariates, these results remained unchanged.

The proportion of those willing to continue working for 5 years or more increased with age (Table 1). In regard to amount

**Table 1**  
Univariate and multivariate analysis of the associations, for all participants, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement.

Variables	No. of persons willing to continue working for five years or more/No. of participants	Univariate OR (95% CI)	Multivariate OR (95% CI)
Sex			
Male	10/18	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Female	374/905	0.56 (0.21–1.44)	0.29 (0.10–0.83)
Age group (years)			
20–29	88/321	1.00 (referent)	1.00 (referent)
30–39	87/248	1.42 (0.99–2.03)	1.52 (1.03–2.24)
40–49	115/201	3.54 (2.45–5.15)	3.72 (2.48–5.63)
≥ 50	94/152	4.29 (2.86–6.49)	4.49 (2.81–7.28)
Occupation			
Kindergarten teacher	168/399	1.00 (0.76–1.30)	0.87 (0.64–1.19)
Childcare teacher	179/422	1.06 (0.82–1.38)	1.18 (0.88–1.59)
Childcare-provider	29/77	0.84 (0.51–1.34)	0.80 (0.45–1.40)
Other	10/25	0.93 (0.40–2.08)	1.22 (0.47–3.10)
Form of employment			
Permanent employee	282/685	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Contract employee	102/238	0.89 (0.66–1.19)	0.70 (0.48–1.01)
Mental health			
K6 < 13	367/829	1.00 (referent)	1.00 (referent)
K6 ≥ 13	17/94	0.28 (0.16–0.47)	0.37 (0.21–0.68)
Amount of social support available			
0–1	17/69	1.00 (referent)	1.00 (referent)
2–3	151–372	2.09 (1.19–3.65)	2.64 (1.39–5.23)
4–5	149–347	2.30 (1.30–4.25)	2.48 (1.29–4.95)
≥ 6	67/136	3.01 (1.61–5.68)	2.72 (1.33–5.78)
Work engagement			
Quartile 1	42/231	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Quartile 2	87/231	2.72 (1.78–4.20)	2.56 (1.65–4.04)
Quartile 3	108/231	3.82 (2.52–5.87)	3.53 (2.27–5.58)
Quartile 4	149/230	8.28 (5.43–12.80)	6.67 (4.21–10.73)

of social support, if the number of social supports was 2 or more, the odds ratio of those willing to continue working for 5 years or more was 2.00 or more when compared with participants for whom the number of social supports available was 0 to 1 (Table 1). For work engagement, the odds ratio of those willing to continue working for 5 years or more increased in accordance with increased work engagement (Table 1).

### 3.2. Univariate and multivariate analysis of the associations, for participants under 39 years of age, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement

Of the participants under 39 years of age, the crude percentage showing willingness to continue working for 5 years or more was 30.7% (175/570; 95% CI [27.1, 34.6]). Univariate analysis showed that, among this population, the following factors were significantly associated with a higher willingness to continue working for 5 years or more: good mental health ( $K6 < 13$ ), high number of social supports, and high work engagement (Table 2). After adjusting for covariates, male sex was also determined to be significantly associated with a higher willingness to continue working for 5 years or more; the other results were unchanged.

Regarding the number of social supports, for cases where the number of social supports was 2 or more, the odds ratio of those willing to continue working for 5 years or more was 3.00 or more when compared with those with 0 to 1 social supports (Table 2). For work engagement, the odds ratio of those willing to continue

working for 5 years or more increased in accordance with increased work engagement (Table 2).

### 3.3. Univariate and multivariate analysis of the associations, for participants over 40 years of age, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement

For the participants over 40 years of age, the crude percentage showing willingness to continue working for 5 years or more was 59.2% (209/353; 95% CI [54.0, 64.2]). Univariate analysis showed that the following factors were significantly associated with a higher willingness to continue working for 5 years or more: being a permanent employee (vs a contract employee), good mental health ( $K6 < 13$ ), high number of social supports, and high work engagement (Table 3). After adjusting for covariates, the results for permanent employees and work engagement did not change; however, mental health ( $K6 < 13$ ) and number of social supports were found to be irrelevant regarding willingness to continue working for 5 years or more.

For work engagement, the odds ratio of those willing to continue working for 5 years or more increased in accordance with increased work engagement (Table 3).

## 4. Discussion

Analysis of the results for all subjects showed that male sex, older age, good mental health, high number of social supports, and high work engagement have a positive effect on willingness to continue working. Applying stratification of age revealed that,

**Table 2**

Univariate and multivariate analysis of the associations, for participants under 39 years of age, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement.

Variables	No. of persons willing to continue working for five years or more/No. of participants	Univariate OR OR (95% CI)	Multivariate OR OR (95% CI)
Sex			
Male	7/13	1.00 (reference)	1.00 (reference)
Female	168/557	0.37 (0.12–1.13)	0.20 (0.05–0.89)
Occupation			
Kindergarten teacher	80/265	0.96 (0.67–1.37)	0.79 (0.53–1.17)
Childcare teacher	83/264	1.07 (0.75–1.52)	1.19 (0.81–1.76)
Childcare-provider	8/29	0.85 (0.35–1.90)	1.07 (0.42–2.55)
Other	4/12	1.13 (0.30–3.64)	1.67 (0.40–6.15)
Form of employment			
Permanent employee	140/458	1.00 (reference)	1.00 (reference)
Contract employee	35/112	1.03 (0.66–1.60)	1.19 (0.72–1.94)
Mental health			
$K6 < 13$	166/498	1.00 (reference)	1.00 (reference)
$K6 \geq 13$	9/72	0.29 (0.13–0.56)	0.42 (0.18–0.87)
Amount of social support available			
0–1	4/35	1.00 (reference)	1.00 (reference)
2–3	70/231	3.37 (1.27–11.64)	4.04 (1.41–15.0)
4–5	75/226	3.85 (1.46–13.29)	3.64 (1.27–13.63)
$\geq 6$	26/78	3.88 (1.35–14.05)	3.27 (1.27–13.63)
Work engagement			
Quartile 1	17/143	1.00 (reference)	1.00 (reference)
Quartile 2	38/143	2.68 (1.45–5.13)	2.73 (1.45–5.30)
Quartile 3	51/143	4.11 (2.27–7.75)	4.55 (2.47–8.76)
Quartile 4	69/141	7.10 (3.96–13.34)	7.99 (4.31–15.50)

**Table 3**

Univariate and multivariate analysis of the associations, for participants over 40 years of age, between willingness to continue working for 5 years or more and demographics, social support, and work engagement.

Variables	No. of persons willing to continue working for five years or more/No. of participants	Univariate OR (95% CI)	Multivariate OR (95% CI)
<b>Sex</b>			
Male	3/5	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Female	206/348	0.98 (0.13–5.91)	0.89 (0.10–8.25)
<b>Occupation</b>			
Kindergarten teacher	86/134	1.40 (0.90–2.19)	0.98 (0.58–1.62)
Childcare teacher	96/158	1.12 (0.73–1.73)	1.17 (0.73–1.89)
Childcare-provider	21/48	0.48 (0.26–0.89)	0.71 (0.35–1.45)
Other	6/13	0.58 (0.18–1.78)	1.09 (0.31–3.85)
<b>Form of employment</b>			
Permanent employee	142/207	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Contract employee	67/148	0.39 (0.25–0.60)	0.50 (0.30–0.85)
<b>Mental health</b>			
K6 < 13	201/331	1.00 (referent)	1.00 (referent)
K6 ≥ 13	8/22	0.37 (0.14–0.89)	0.46 (0.17–1.19)
<b>Amount of social support available</b>			
0-1	13/34	1.00 (referent)	1.00 (referent)
2-3	81/141	2.18 (1.02–4.80)	1.78 (0.77–4.27)
4-5	74/121	2.54 (1.18–5.68)	1.80 (0.86–3.98)
≥6	41/67	4.14 (1.71–10.46)	2.50 (0.92–6.98)
<b>Work engagement</b>			
Quartile 1	30/68	1.00 (referent)	1.00 (referent)
Quartile 2	46/88	2.12 (1.16–3.92)	1.98 (1.05–3.82)
Quartile 3	64/88	5.18 (2.74–9.96)	4.32 (2.21–8.65)
Quartile 4	69/89	6.67 (3.48–13.22)	5.45 (2.71–11.30)

among preschool workers who are under 39 years of age, male sex, good mental health, high number of social supports, and high work engagement have a positive effect on willingness to continue working. Meanwhile, for preschool workers over 40, permanent employment and high work engagement were determined to act positively in regard to willingness to continue working. Work engagement was the only common factor that increased willingness to continue working for both under 39 seconds and over 40seconds.

Several previous studies that examined the relationship between work engagement and turnover intention have reported that high work engagement is associated with low turnover intention.<sup>(19–21,29)</sup> As mentioned above, a cross-sectional survey of 231 dental nurses in Scotland found that a good working relationship inhibits turnover intention<sup>(21)</sup>; the study also found that, for dental nurses, work engagement shows a strong negative correlation with turnover intention. Meanwhile, in a study of 316 nurses based in Ibero-American countries, it was revealed that both burnout and work engagement affect turnover intention.<sup>(29)</sup> Other studies have shown that job demand and job control affect work engagement,<sup>(30)</sup> and that poor workplace environments may lower work engagement<sup>(7)</sup> and may increase turnover intention. Meanwhile, conversely, a good working environment has been shown to lower turnover intention.<sup>(11)</sup> In the present research, it was shown that high work engagement benefits willingness to continue working. It is possible that the preceding factor of a good workplace creates high work engagement and, in turn, willingness to continue working manifests as a subsequent factor.

For young preschool workers' willingness to continue working, social support was determined to be important. However, social support was found not to be important for preschool workers over 40. Other studies have shown that, for young people, social support may contribute to prevention of turnover intention. In a cross-sectional study of 215 Portuguese

nursing staff with an average age ( $\pm$  SD) of 39 ( $\pm$  9) years, cross-sectional research revealed that social support among peers increases work engagement and decreases turnover intention.<sup>(22)</sup>

Further, mental health was also found to be important for young preschool workers' willingness to continue working; however, mental health was not important for preschool workers over the age of 40. As with social support for young men, measures to maintain mental health may contribute to the prevention of turnover intention. Burnout has previously been found to increase turnover intention,<sup>(29,31)</sup> and it is also known that burnout is likely to occur due to low work engagement.<sup>(29,30,32–34)</sup> In other words, when work engagement negatively affects mental health, turnover intention may consequently increase. Therefore, the introduction of mental care and self-care for young preschool workers may lead to the suppression of turnover intention.

For the participants over 40, willingness to continue working was determined to be linked to permanent employment. However, permanent employment was not important for the under-39seconds. Good rewards and welfare are known to contribute to the suppression of turnover intention;<sup>(17,33)</sup> thus, for individuals over the age of 40, there is a possibility that good treatment in regard to employment may lead to lower job-separation desire.

There were important limitations to this study. All of the participants were sourced from a single prefecture; specifically, from a medium-sized city on the island of Kyushu, in western Japan. Thus, it is unclear whether the results can be extrapolated to Japanese preschool workers in general. In the future, participants should be sourced from several prefectures in Japan.

In conclusion, the findings of this cross-sectional study demonstrate that the factors associated with preschool workers' willingness to continue working differ between younger and older workers. These findings underline the importance of

considering age categories when attempting to maximize preschool workers' willingness to continue working.

### Acknowledgments

The authors would like to express their appreciation to the participants of this study. This study was supported by the Center for Child Mental Health Care and Education, and Nagasaki University.

### Author contributions

**Conceptualization:** Jun Tayama, Ryoichiro Iwanaga, Akiko Tokunaga, Goro Tanaka, Akira Imamura, Akihito Shimazu, Susumu Shirabe.

**Data curation:** Akiko Tokunaga.

**Formal analysis:** Jun Tayama.

**Investigation:** Ryoichiro Iwanaga, Akiko Tokunaga.

**Methodology:** Jun Tayama, Akihito Shimazu.

**Resources:** Ryoichiro Iwanaga.

**Supervision:** Yuri Yoshida, Goro Tanaka, Akira Imamura, Akihito Shimazu, Susumu Shirabe.

**Writing – original draft:** Jun Tayama.

### References

- Tham P. Why are they leaving? Factors affecting intention to leave among social workers in child welfare. *Br J Soc Work* 2006;37:1225–46.
- Wong Y-hp, Zhang L-F. Perceived school culture, personality types, and wellbeing among kindergarten teachers in Hong Kong. *Australas J Early Child* 2014;39:100–8.
- Grant KA, Habes DJ, Tepper AL. Work activities and musculoskeletal complaints among preschool workers. *Appl Ergon* 1995;26:405–10.
- Koch P, Stranzinger J, Nienhaus A, et al. Musculoskeletal symptoms and risk of burnout in child care workers—a cross-sectional study. *PLoS One* 2015;10:e0140980.
- Koch P, Kersten JF, Stranzinger J, et al. The effect of effort-reward imbalance on the health of childcare workers in Hamburg: A longitudinal study. *J Occup Med Toxicol* 2017;12:1–6.
- Bank MEM, Levin A, Nisaly JA, et al. Why do they leave? Modeling child welfare workers' turnover intentions. *Child Youth Serv Rev* 2006;28:548–77.
- Pek-Greer P, Wallace M. A study of childcare teacher retention in the childcare service industry. *Global Bus Rev* 2017;18:71–86.
- Bakker AB, Demerouti E. The job demands-resources model: state of the art. *J Manag Psychol* 2007;22:309–28.
- Schaufeli WB, Bakker AB, Van Rhenen W. How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *J Organ Behav* 2009;30:893–917.
- Galleria M, Pontoghesi I, Penna MP, et al. Turnover intention among Italian nurses: the moderating roles of supervisor support and organizational support. *Nurs Health Sci* 2011;13:184–91.
- Renn R, Allen D, Huning T. The relationship of social exclusion at work with self-defeating behavior and turnover. *J Soc Psychol* 2013;153:229–49.
- Loerbroeks A, Meng H, Chen ML, et al. Primary school teachers in China: associations of organizational justice and effort-reward imbalance with burnout and intentions to leave the profession in a cross-sectional sample. *Int Arch Occup Environ Health* 2014;87:695–703.
- Jeon I, Baetner CK, Grant AA. Early childhood teachers' psychological well-being: Exploring potential predictors of depression, stress, and emotional exhaustion. *Early Educ Dev* 2018;29:53–69.
- Schaufeli WB, Salanova M, Gonzalez-Roma V, et al. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *J Happiness Stud* 2002;3:71–92.
- Shimazu A, Schaufeli W, Kosugi S, et al. Work engagement in Japan: validation of the Japanese version of the Utrecht Work Engagement Scale. *App Psychol* 2008;57:510–23.
- De Simone S, Pianta A, Cicomo G. The role of job satisfaction, work engagement, self-efficacy and agentic capacities on nurses' turnover intention and patient satisfaction. *Appl Nurs Res* 2018;39:130–40.
- Airila A, Hakanen J, Punakallio A, et al. Is work engagement related to work ability beyond working conditions and lifestyle factors. *Int Arch Occup Environ Health* 2012;85:915–25.
- Sakuraya A, Shimazu A, Egochi H, et al. Job crafting, work engagement, and psychological distress among Japanese employees: a cross-sectional study. *BioPsycho Soc Med* 2017;11–8.
- Caesens G, Stogthamer F, Marmier V. The curvilinear effect of work engagement on employees' turnover intentions. *Int J Psychol* 2016;51:150–5.
- Daderman AM, Basinska BA. Job demands, engagement, and turnover intentions in Polish nurses: the role of work-family interface. *Front Psychol* 2016;7:1621eCollection 2016.
- Forbes G, Freeman R, McCombes W, et al. Job leaving intentions and occupation-related beliefs amongst preregistered dental nurses in Scotland: the mediating role of work engagement and personal accomplishment. *Community Dent Oral Epidemiol* 2014;42:11–9.
- Orgambides-Ramos A, de Almeida H. Work engagement, social support, and job satisfaction in Portuguese nursing staff: a winning combination. *Appl Nurs Res* 2017;36:37–41.
- Kessler RC, Andrews G, Colpe LJ, et al. Short screening scales to monitor population prevalences and trends in non-specific psychological distress. *Psychol Med* 2002;32:959–76.
- Schaufeli W, Bakker A. UWES - Utrecht Work Engagement Scale: Test Manual. Utrecht, The Netherlands: Utrecht University, Department of Psychology; 2003. Available at: [https://www.wilmarischaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test\\_manual\\_UWES\\_English.pdf](https://www.wilmarischaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf). Accessed on July 17, 2018.
- Sanson IG, Levine HM, Basham RB, et al. Assessing social support: the social support questionnaire. *J Pers Soc Psychol* 1983;44:127–39.
- Sanson IG, Sanson BR, Shearin EN, et al. A brief measure of social support: practical and theoretical implications. *J Soc Pers Relat* 1987;4:497–510.
- Farukawa T, Hani H, Hirai T, et al. Social Support Questionnaire among psychiatric patients with various diagnoses and normal controls. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol* 1999;34:216–22.
- Farukawa TA, Kessler RC, Slade T, et al. The performance of the K6 and K10 screening scales for psychological distress in the Australian National Survey of Mental Health and Well-Being. *Psychol Med* 2003;33:357–62.
- Gabel Shmueli R, Dolan SL, Suarez-Ceretti A, et al. Burnout and engagement as mediators in the relationship between work characteristics and turnover intentions across two Ibero-American nations. *Stress Health* 2016;32:597–606.
- Demerouti E, Bakker AB, De Jonge J, et al. Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scand J Work Environ Health* 2001;27:79–86.
- Fragoso ZL, Holcombe KJ, McCluney CL, et al. Burnout and engagement: Relative importance of predictors and outcomes in two health care worker samples. *Workplace Health Saf* 2016;64:479–87.
- Hakanen JJ, Bakker AB, Schaufeli WB. Burnout and work engagement among teachers. *J Sch Psychol* 2006;43:495–513.
- Hakanen JJ, Schaufeli WB, Ahola K. The job demands-resources model: a three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work Stress* 2008;22:224–41.
- Schaufeli WB, Bakker AB. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *J Organ Behav* 2004;25:293–315.

おわりに

平成 30 年度の「幼稚園の人材確保支援事業」に係る研究調査結果を本書で報告した。幼稚園等の離職を防ぐための多くの課題が提起された。また、その問題への対応策として幼稚園教諭等から何を求められているのかも明らかになった。仕事に見合う給与の増加、職員増員、時間外労働の軽減が多くの幼稚園教諭等から求められていることから、今後の課題と考えるべきであろう。

本事業で明らかになった調査結果を幼稚園教諭等の離職防止に役立てていただきたい。