

令和2年度文部科学省委託事業

「専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト」

保育分野における長期就労支援に向けた

環境改善・エンゲージメント向上プログラム開発事業

成果報告書

令和3年2月

学校法人三幸学園

東京こども専門学校

「成果報告書」刊行にあたって

実施委員長 昼間 一彦

令和 2 年度文部科学省委託事業である「保育分野における長期就労支援に向けた環境改善・エンゲージメント向上プログラム開発事業」の成果報告書をお届けいたします。

当学園では平成 26 年度より委託事業を展開しております。初年度は潜在保育士の顕在化を目標に e ラーニング教材の開発、及び就職支援・業務支援を目的とするサイトを立ち上げ、「ももいく」として公開いたしました。その後、教材実証や先行研究等を踏まえ、現職保育者の労働環境の改善を視野に、学習対象者を広げ、教材を開発してまいりました。

平成 30 年度に始まった本事業では、環境改善とエンゲージメント向上の 2 つの側面から e ラーニング教材を開発しております。いずれも園長・管理職、主任・中堅職員、新人・若手職員の視座を意識してカリキュラムと学習内容を設計いたしました。各職位に合わせた教材を受講することにより、園組織として一体的に園の業務改善と風通しのよさの向上に取り組めるよう意図したものです。

3 か年事業の最終年度にあたる今年度は、分科会②「開発」と分科会③「実証・普及」が主に活動いたしました。分科会②「開発」では、エンゲージメント向上に向けた組織的实践 e ラーニング教材の制作に向け、令和元年度の議論の内容を整理・振り返りつつ学習内容について協議を重ねました。結果、園内研修やフィードバックの機会を利用してコミュニケーションの促進を図り、組織内の風通しのよさ・職員のエンゲージメント向上を図る学習内容となりました。分科会③「実証・普及」では、開発した e ラーニング教材の有効性検証に取り組みました。検証には平成 29 年度委託事業から派生したストレス・モチベーション・チェック・システムを使いました。また参画委員の所属機関を中心に令和元年度に開発した e ラーニング教材の普及を図りました。今年度はコロナ禍を受け、緊急事態宣言を含む外出自粛期間の「ももいくゼミ」の登録者数が 220 名程度ありました。園児の登園自粛により接触機会が減ったなか、保育業務への理解を深める手段として e ラーニング教材の意義が確認された次第です。

また事業期間終了後を見据え、これまで開発してきた「ももいく」サービスの見直し・整備に取り組んだ 1 年でもありました。現役保育者に活用されている「ももいくナビ」「ももいくゼミ」の事業継続のため、とくに学習コンテンツの提供に付加価値をつける必要があると考えました。ユーザーが受講教材を自ら選択できるオーダーメイド型の e ラーニング教材サイト「ももいくゼミ」と、ストレス・モチベーション・チェック・システムの受検結果を連動させることで、ユーザー自身が気付いていない課題の軽減や成長点の伸長を図ることができたり、ユーザー自身のメンタル不調の未然防止につなげたりすることが可能になります。長時間労働の環境是正、管理職-現場間でのコミュニケーション不全による集団離職・短期間での離職防止に向け、これまで以上に価値のあるサービスを提供できると期待し

ております。

本報告書では、各分科会の活動ごとに実施成果を記載しております。本成果が保育現場で活用されることを、参画者一同、願っております。

最後に、関係各位の本事業に対しますご理解とご指導に厚く御礼申し上げますとともに、皆様の今後のご支援とご協力をお願い申し上げ、ご挨拶とさせていただきます。

事業責任者

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
昼間 一彦	学校法人三幸学園 理事長	統括	東京都

事務局

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
藤原 高洋	学校法人三幸学園 事業開発部 部門長	総括	東京都
松島 周子	学校法人三幸学園 事業開発部	総括・編集	東京都

実施委員

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
吉田 眞理	一般社団法人全国保育士養成協議会 理事	調査・開発	東京都
高橋 一公	東京未来大学モチベーション研究所 所長	調査	東京都
上野 奈初美	小田原短期大学 保育学科 学科長	開発	神奈川県
宮川 萬寿美	小田原短期大学 保育学科 特任教授	調査・開発	神奈川県
中川 秋美	昭和学院短期大学 人間生活学科 特任教授	開発	千葉県
前川 祐一	大宮こども専門学校 部門長	開発	埼玉県
佐藤 康富	東京家政大学 児童学科 保育科 教授	調査・開発	東京都
橋本 好市	神戸常盤大学 教育学部 こども教育学科 教授	調査・開発	兵庫県
佐野 眞弓	横浜女子短期大学 保育科 教授	調査・開発	神奈川県
神戸 信康	株式会社マイナビ 紹介事業本部 統括本部長	普及	東京都
藤原 高洋	学校法人三幸学園 事業開発部 部門長	総括	東京都
松島 周子	学校法人三幸学園 事業開発部	総括	東京都

分科会①【調査】

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
佐藤 康富	東京家政大学 児童学科 保育科 教授	調査・開発	東京都
佐野 眞弓	横浜女子短期大学 保育科 教授	調査	神奈川県
高橋 一公	東京未来大学モチベーション研究所 所長	調査	東京都
飯島 英和	東京こども専門学校 部門長	調査	東京都
手塚 智美	東京こども専門学校 部門長代理	調査	東京都
中川 秋美	昭和学院短期大学 人間生活学科 特任教授	調査	千葉県
橋本 好市	神戸常盤大学 教育学部 こども教育学科 教授	調査	兵庫県
宮川 萬寿美	小田原短期大学 保育学科 特任教授	調査	神奈川県

藤原 高洋	学校法人三幸学園 事業開発部 部門長	総括	東京都
松島 周子	学校法人三幸学園 事業開発部	総括	東京都

分科会②【開発】

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
高橋 一公	東京未来大学モチベーション研究所 所長	調査	東京都
上野 奈初美	小田原短期大学 保育学科 学科長	開発	神奈川県
佐藤 康富	東京家政大学 児童学科 保育科 教授	調査・開発	東京都
佐野 眞弓	横浜女子短期大学 保育科 教授	開発	神奈川県
飯島 英和	東京こども専門学校 部門長	開発	東京都
手塚 智美	東京こども専門学校 部門長代理	開発	東京都
中川 秋美	昭和学院短期大学 人間生活学科 特任教授	開発	千葉県
仲森 みどり	愛知文教女子短期大学 幼児教育学科 助教	開発	愛知県
橋本 好市	神戸常盤大学 教育学部 こども教育学科 教授	開発	兵庫県
宮川 萬寿美	小田原短期大学 保育学科 特任教授	開発	神奈川県
藤原 高洋	学校法人三幸学園 事業開発部 部門長	総括	東京都
松島 周子	学校法人三幸学園 事業開発部	総括	東京都

分科会③【実証・普及】

氏名	所属・職名	役割等	都道府県名
飯島 英和	東京こども専門学校 部門長	実証・普及	東京都
手塚 智美	東京こども専門学校 部門長代理	実証・普及	東京都
前川 祐一	大宮こども専門学校 部門長	実証・普及	埼玉県
野津 直樹	学校法人なかい学園	実証・普及	神奈川県
小倉 直子	現職保育者研究会	実証・普及	神奈川県
大川 正裕	ぼけっとランド支援事業部 部門長	実証・普及	東京都
堀尾 仁	広島 YMCA 副総主事	実証・普及	広島県
鈴木 修平	株式会社マイナビ 保育領域営業部 部長	普及	東京都
藤原 高洋	学校法人三幸学園 事業開発部 部門長	総括	東京都
松島 周子	学校法人三幸学園 事業開発部	総括	東京都

【目次】

I.	これまでの取り組み	2
II.	平成 30 年度以降の事業の特長・ニーズについて	3
	各分科会報告	
III.	分科会②【開発】	
	3.1 分科会② 概要	8
	3.2 学習プログラム開発（エンゲージメント向上）	
	(1) 昨年度の議論を踏まえた教材の整理	8
	(2) e ラーニング教材開発	10
IV.	分科会③【実証・普及】	
	4.1 分科会③概要	17
	4.2 実証講座準備	
	(1) 受講者手配	17
	(2) 実証講座アンケートの質問項目策定	17
	4.3 実証講座実施概要	19
	4.4 実証結果	19
	4.5 普及活動について	34
V.	総括及び将来の展望	35

事業概要

I. これまでの取り組み

東京子ども専門学校では過去 6 年間にわたり、待機児童問題の解決策としての保育士不足解消、及び女性の学び直し・キャリアアップを目的に、潜在保育士の就業促進（顕在化）にむけ、文部科学省委託事業を展開してきた。

初期となる平成 26 年度・27 年度は、e ラーニング教材の開発、及び就職支援・業務効率化を目的とする 3 サイトを立ち上げ、「ももいく」として展開した。とくに e ラーニング教材は、一時的に保育現場を離れた有資格者、また資格取得後の保育の知識更新を希望する有資格者の現場復帰を想定し、保育現場に即した研修内容となるよう心掛けた。

上記事業で実施した実証講座及び継続した調査の結果、保育者不足解消に対するアプローチとして、現役保育者の長期就労支援を視野に事業目的を広げる必要が判明した。これを受け、平成 28 年度には保育現場の環境管理を担う保育リーダー（園長・主任）を対象とした教材の開発・実証を行った。保育リーダー対象となる教材の特長は、①現場保育者の離職理由となっている「人間関係」「理念・方針への不満」「園長の考える保育方針との齟齬」への対応、②保育職員のスキル向上に資する「指導案作成」「危機管理」等の指導方法、③運営論から抽出した「リーダー的職員への助言・指導」「職場の課題解決手法の理解」の実施方法という、保育現場・組織論に基づいた内容となっている点である。

平成 28 年度の実証講座では、中間管理職的な立場にある保育リーダーの候補者（主任候補・中堅職員）が受講しても役に立つという反応があった。これを新たなニーズととらえ、続く平成 29 年度事業では主任候補・中堅職員向けの教材を開発した。これまで園内における保護者対応・職員育成に加え、防災訓練や自治体との連携など対行政の業務も担ってきた中間管理職について、その役職に求められる業務・責任を明確にした点が特徴といえる。

平成26年度から平成30年度の取り組み

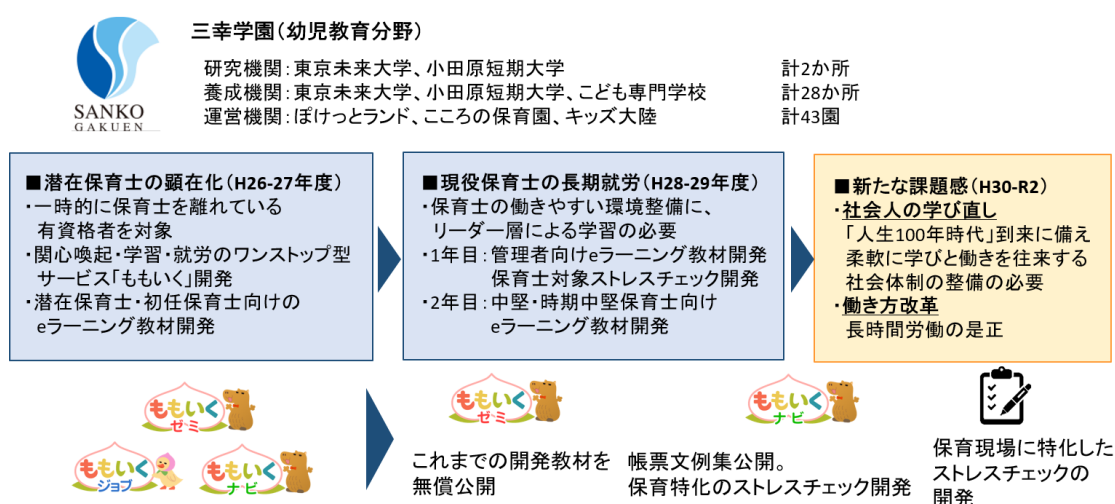


図 1 これまでの取り組み

II. 平成 30 年度以降の事業の特長・ニーズについて

平成 30 年度からは 3 か年事業として「保育分野における長期就労支援に向けた環境改善・エンゲージメント向上プログラム開発事業」を展開した。この事業で取り組んだ社会の課題は①保育者不足の解消及びその結果としての待機児童問題解消、②女性の社会進出及びキャリアアップ支援の 2 つである。この課題解決にむけ、本 3 か年事業では「現役保育者の長期就労支援」実現に向け、人生 100 年時代の現役保育者に学び直しの機会を提供することを目的とした。

これまでの保育分野における学び直しが進まなかった背景には、大きく分けて「現役保育者が保育実践を学び直しのテーマとして優先する傾向にあること」「学び直しの時間捻出が困難であったこと」の 2 つが挙げられる。

現役保育者は保育実践を学び直しのテーマとして優先する傾向にある点については、平成 26 年度に当校が受託した「保育分野における中核的専門人材養成等の戦略的推進による潜在保育者の就職・再就職支援事業」において実施した調査にも顕著に表れている。潜在・顕在保育者が最も希望する研修について比較した結果、顕在保育者は「保育所勤務の心構え」や「仕事を継続するにあたって必要な知識（業務効率化含む）」を対象とする「保育関連一般」研修より、「子どもの保育」研修といった、保育実践に関する学び直しを希望する割合が高かった¹。この背景には (i)「効率化を求める事が習慣化されていない」という過去の保育業界の傾向、(ii)学び直しすべき内容として保育実践を重視する傾向という 2 つの保育業界の傾向がある。(i)について、「仕事量の多さ」「労働時間の長さ・休暇取得の難しさ」が保育者の退職理由・職場の改善希望項目の上位を占めているにも関わらず、手書きによる書類作成といった文化が根付いているために、多くの保育現場では業務効率化が実施されておらず、結果として保育者の早期退職に繋がっている状況が伺える。「業務効率化」の学び直しを促進するためには、業務効率化の意義を理解し、組織全体で改善に取り組む意識改革が必要とされる。また(ii)について、平成 29 年 4 月に厚生労働省が定めた「保育士等キャリアアップ研修」のガイドラインでは、副主任保育者を対象としたマネジメント研修を除き専門分野別研修 6 分野は全て保育の実践に関わる内容とされている。保育者に対し提供される学びは、「保育の知識・技術向上」を目的としたものが一般的であり、保育業界における課題である離職防止の対策は各園（組織）による取り組みが求められる。

平成 21 年度に実施された認定こども園が回答した調査では、園外研修参加の課題として「日程の調整が困難である」57.6%、「時間の確保が困難である」56.7%、「代替職員の確保

¹ 学校法人三幸学園東京こども専門学校、『平成 26 年度文部科学省委託事業「成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業」 保育分野における中核的専門人材養成等の戦略的推進による潜在保育士の就職・再就職および長期就労支援事業 成果報告書』，平成 27 年 2 月,p.29.

が困難である」51.0%が上位を占めた²。人材不足の保育業界では研修に参加する時間を捻出できないことも学び直しが進んでいない一つの原因だと考察される。

このような現役保育者の状況を鑑み、幼児教育の現場において、(1)ICTを活用するなどして業務の効率化について学べる教材、(2)同一のテーマでありつつ、職員の階層に合わせた視座・視点で学習できる教材を学習することで、組織全体で働きやすい環境づくりに取り組めるような教材の開発が必要と考えた。このようなアプローチを職員個々の業務効率化とは区別し、組織による働きやすい職場環境への取り組みという意味で「環境改善」と呼ぶこととした。また離職防止の一環として、入職後早期に園の保育理念・運営方針と職員自身のキャリア形成・スキル向上の道筋とをすり合わせ、エンゲージメントを向上させるために、園内の多様なコミュニケーションを通じて職員同士で学び合えるような関係性を構築する手助けとなる教材が必要と考えた。このようなアプローチを「エンゲージメントの向上」と呼ぶこととした。

「社会人の学び直し」「働き方改革」に対する本事業のアプローチ

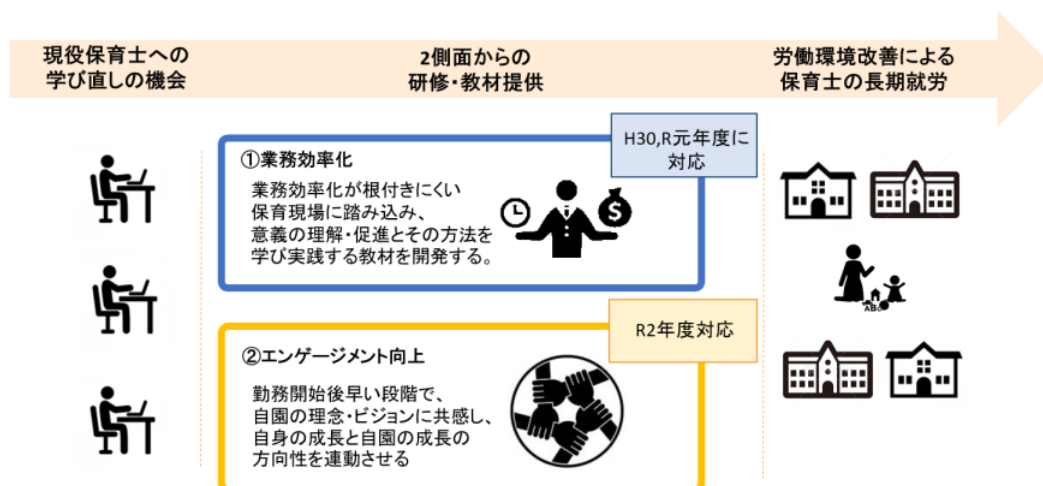


図 2 本事業のアプローチ

² Benesse 次世代研究所、『認定こども園における研修の実情と課題』,p.5.

平成30年度から開始した本事業実施にあたり3つの分科会を設置した。各分科会は学習カリキュラム開発に向けた調査を目的とする分科会①【調査】、調査結果を受け学習カリキュラム、教材・研修の開発を行う分科会②【開発】、開発した教材の実証講座実施・普及を担う分科会③【実証・普及】という分担で構成されている。とくに最終年度である令和2年度は、事業終了後の運営を見据えた調整にも取り組んだ。

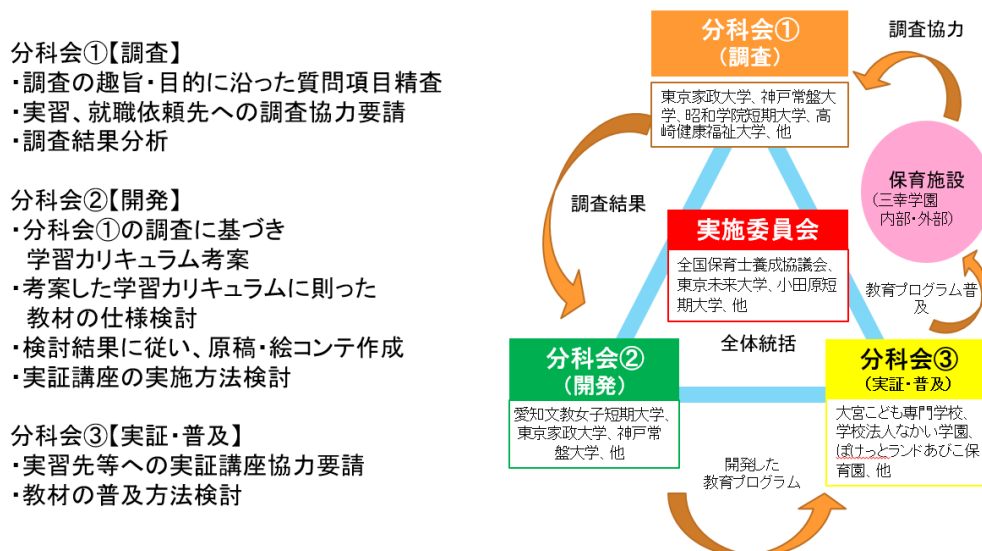


図3 事業実施体制

各分科会報告

III. 分科会②【開発】

3.1 分科会②概要

分科会②は教材制作に向けたカリキュラム作成、学習プログラムの内容検討、原稿執筆・修正を活動範囲とする。今年度はエンゲージメント向上に向けた教材開発に向け協議を重ね、原稿執筆、撮影計画・実施を行った。前年度の協議内容を踏まえて初年度の調査結果と昨年度制作した学習カリキュラムの整理をし、原稿執筆を分担した。適宜事務局・委員との打ち合わせを別途行い、教材の場面設定や構想を明確化していった。

3.2 学習プログラムの開発（エンゲージメント向上）

(1)昨年度の議論を踏まえた教材の整理

エンゲージメント向上に向けた組織的実践 e ラーニング教材を制作するにあたり、前年度の分科会での議論を振り返りつつ、事前調査の結果と学習カリキュラムの関連性を改めて議論・整理した。

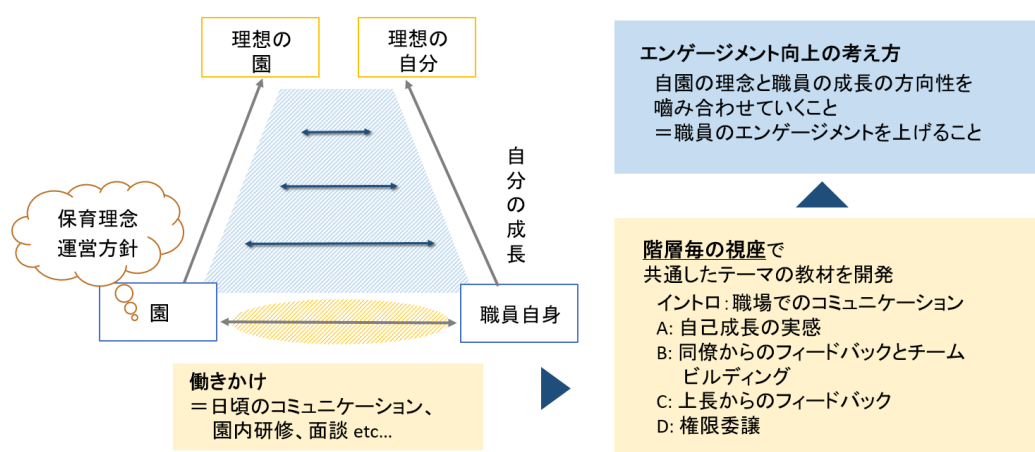


図 4 エンゲージメント向上に向けた教材構想

保育園の職員は保育職としての成長を通じて「理想の自分」を目指していると想定される。同様に、保育園自体もまた「理想の保育を提供する園」となるための保育理念や運営方針を掲げ、日々運営に取り組んでいる。職員自身の成長の方向性と園自体の成長の方向性があるなか、互いに歩み寄る営みが「職員のエンゲージメント向上」とであると仮定した。この歩み寄りに向けた営みは園と職員相互のコミュニケーションにより生まれる。そのコミュニケーションは日頃の会話に加え園内研修や職員面談、権限の委譲など様々な形態がありうる。本事業で制作したエンゲージメントの向上に向けた学習カリキュラムでは、園内コミュニケーションを「イントロダクション：職場でのコミュニケーション」「A：自己成長の実感」「B：同僚からのフィードバックとチームビルディング」「C：上長からのフィードバック」

「D: 権限委譲」の5段階に分けたうえで、保育者のエンゲージメントの構成要素である「保育の質」「やりがい」「働きやすさ」を踏まえた学習目的を設定した。

各段階とエンゲージメントの構成要素との関連性を整理したのが下記の図である。

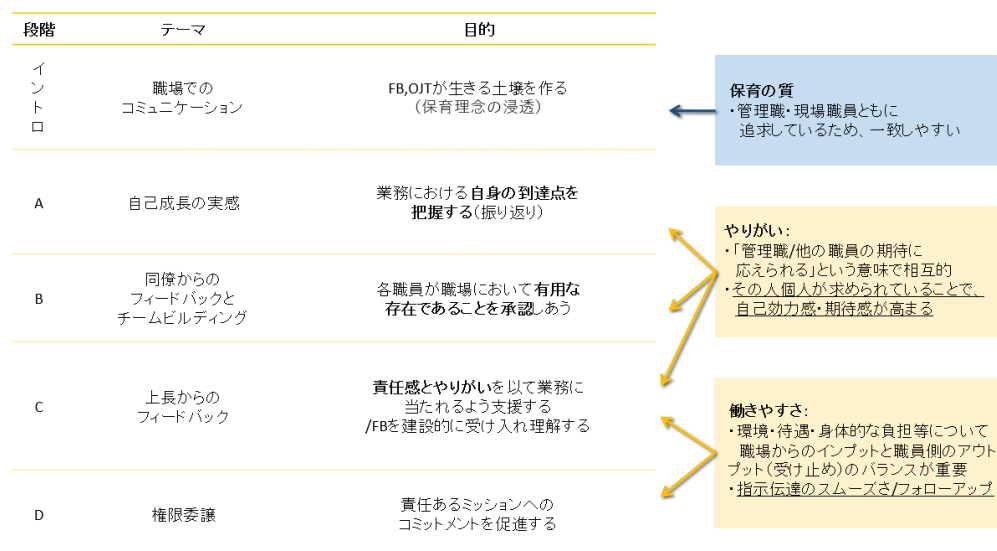


図 5 各段階とエンゲージメントの構成要素との関連

まず「保育の質」であるが、これは園の管理職と現場職員ともに「よりよい保育を目指す」という姿勢は共通するため、長期就労においては一致させる必要があると同時に、一致・相互に理解できる可能性は高いと想定される。この「よりよい保育を目指す」という、園と職員の基盤となる姿勢を醸成するには、職場でのコミュニケーションを通じた保育理念の浸透が重要である。管理職の目線を例にすれば、会議やお便り作成のタイミングで、目指す保育のメッセージを発信することが挙げられる。管理職と現場職員の間で「完全な同意」とまでいかななくとも「目指す保育を理解できる」状況を作れば、フィードバックや OJT が生きる土壌を用意できたといえよう。

次に「やりがい」という項目は、「他の職員からの期待に職員本人が応えられているか」、「他の職員が期待する人財に一致しているか」という意識が根底にあると理解する必要がある。他者からの期待に対して客観的な自己認知が不足すると「過小評価されている」「期待に応えられていない」という形で不満や不安が生じてしまう。これを防ぎ自己効力感を高めるためには、期待の明確化と職員の自己認知のすり合わせが必要である。このすり合わせをする場として期待されるのは次の3段階である。

- ・自己成長の実感：スキルチェックシートなどを活用し、業務における自身の到達点を把握する段階
- ・同僚からのフィードバックとチームビルディング：行事後のグループワークでの振り返りという場面設定のもと、各職員が有用な存在であることを承認しあう段階

- ・上長からのフィードバック：三者面談で、園の運営方針に職員の具体的な行動を位置づけながら振り返る場面を想定。責任感とやりがいを以て業務に戻れるよう支援する姿勢、建設的にフィードバックを受け容れる姿勢を醸成する段階

さらに「働きやすさ」は、換言すれば職場から提供される環境や待遇、身体的な負担等といったインプットを、職員が受け入れられるかというバランスである。コミュニケーションの観点では指示伝達のスムーズさやフォローアップなどでの摩擦をいかに減らせるかが重要である。そのため次の2段階に着目した。

- ・上長からのフィードバック：三者面談の場で業務上のやり取りの背景・目的を個別に伝えることで、やりがいの醸成とともに上長の言葉の背景の理解を援助する段階
- ・権限委譲：責任あるミッションへのコミットメントを促進する一環として、職員の権限の範囲を明確にし、挑戦の機会と安心感を与える段階

このようにエンゲージメントの3つの構成要素とコミュニケーションの段階を明確化・整理したうえで教材制作に取り組んだ。

(2) e ラーニング教材開発

前述の整理をもとに学習カリキュラムを一部変更して開発した。各階層における教材開発の工夫点は次のとおりである。

園長・管理職（宮川） 園長を対象として園内の日頃のコミュニケーション・園内研修・面談の各場面を活用したエンゲージメント向上を考えるに当たり、現状を次のように捉えた。

園長の多くは、園長という職位と自身も保育者であるという2つの視点を持っており、園の安全で円滑な運営と職員育成を職務としている。その際、自らの理想の保育を求めるあまりに、職員の現状よりも高い要求をしたり、職員を理解したつもりでコミュニケーションをとったりしてしまい、それが職員の負担になる、という場合もありうる。また保育園は、基本的に保育園保育指針により保育を行うと同時に、地域の実情に沿った園独自の保育理念や保育方針を確立しつつ保育しており、その理念を職員に浸透させて、園が一体となって保育の質向上を目指すことが望ましい。しかしながら新人職員にとっては、目の前の仕事で精一杯と感じている可能性が高い。また、園長の役割として、評価者であるという点も見逃せない。現況では保育者の自己評価等は一定のガイドラインがあるが、個別的には園の理念や方針を踏まえた評価を行い、職員個人の活動が次につなげるような評価を行うことも、長期就労にむけた、園長の責務といえる。

そこで、教材開発に当たっては、日頃のコミュニケーションにおいては園長という役割でのコミュニケーションと同僚としてのコミュニケーション、つまり、運営者としての役割と保育者仲間としての役割を分化させての関わりが重要であると考えられた。また、園内研修については、職位を越えた同僚としての発言ができるよう関係性の構築が必須であり、小集団運営やグループワークの手法に学び、主任等と役割分担してのチームで取り組む研修の

開発に取り組んだ。

また評価という観点からは、フィードバックを行う面談に関して、三者面談法を意識した教材開発を行った。この方法は、対立的にならず、中立的・媒介的な立場の役割を主任が担い、園長はこれからの方向性を示したり、さらに努力する点等を客観的な視座で示したりというチームによる面談の方法である。

以上の視点から、学習カリキュラムを下記のように一部修正し、教材を制作した。

表 1 エンゲージメント向上に向けた組織的実践研修学習カリキュラム（園長・管理職対象）

段階	テーマ	目的	視点	学習目標及び教材タイトル
イン ト ロ	職場での コミュニケーション	FB,OJT が生きる 土壌を作る	視 点 ：園の上長として 実 践 ：①職員に伝わるコミュニケーション、②職員の安心感を高める接し方 アプローチ ：普段からの声かけ	上長として職員に関心を持ち積極的に声をかけ、日頃から職員との信頼関係を築くよう取り組む 【学習内容】 ①園の理念を理解し浸透させる ②職員に伝わるコミュニケーション ③部下への接し方（具体例）
A	自己成長の実感	業務における自身の到達 段階を把握する（振り返り）	視 点 ：園の上長として 実 践 ：保育所保育指針に基づいた役割理解 アプローチ ：法令等の理解	【学習内容】 ④管理職としての自己成長を確認する
B	同僚からの フィードバックと チームビルディング	各職員が職場において有意義な存在であることを承認しあう	視 点 ：全体の観察者として 実 践 ：①職員の自己認識の把握、②適切な園運営の目標設定・マイルストーンの設定を行う アプローチ ：グループワーク中の観察・支援	職員の特性を把握し、上長からの適切なアプローチのチャンネルを増やす 【学習内容】 ⑤保育理念に沿って職員を評価し、段階的な目標設定をする ⑥GWを観察し職員への理解を深める
C	上長からの フィードバック	責任感とやりがいを持って業務に当たれるよう支援する	視 点 ：フィードバックする者として 実 践 ：FBされた職員が受け入れやすいような面談・説明方法 アプローチ ：個別（または主任等含めて）FB	一方的な注意や指示出しではなく、双方向のコミュニケーションからなるFBを実践する 【学習内容】 ⑦FBの本質と目的を理解する ⑧FBの準備をする

D	権限委譲	責任あるミッションへの コミットメントを促進す る	視 点 ：依頼者・スーパーバイザーとして 実 践 ：職員の心的安全性を確保しつつ 期待を伝え、権限を委譲する アプローチ ：OJT 実践中の主任・中堅職員 との面談	適切な任せ方で職員に権限を与え、成長を促す 【学習内容】 ⑨職員への権限委譲の範囲を明確にする ⑩適切な任せ方 ⑪主任・中堅職員による支援体制を整える
---	------	---------------------------------	---	--

先行研究として、保育現場でのリーダーシップの特色を述べた文献、保育者の同僚性に関する文献、園内研修の在り方や進め方に関する文献、グループワークの技術に関する文献等を参考に教材開発を行った³。

主任・中堅職員対象（中川） 主任・中堅職員を対象として園内の日頃のコミュニケーション・園内研修・面談の各場面を活用したエンゲージメントの向上を考えるに当たり、現状を次のように捉えた。主任・中堅職員は仕事が円滑に進まない経験をし、何とかしたいと思っている。例えば、新人へ伝えたつもりが伝わっていなかった、園長からの指示通りにしたつもりだったが、違っていたなどである。悪いことに、その経験から新人や園長に対し怒りの感情を持ってしまう人も中にはいる。また、自分の成長が実感できないので、年々大きくなる責任が重荷となり、いつまで仕事を続けられるかと不安を抱える人もいる。

そこで、教材開発に当たっては、主任・中堅職員の視座で、そもそも価値観が違う人同士が組織を作って仕事をしているという前提を再確認し、円滑なコミュニケーションのために押さえるべきポイントを実践的に学ぶことが重要であると考えた。主任・中堅職員は園内のコミュニケーションセンターの役割を担っており、園の理念の理解・浸透に努める役目があること、新人に対してはコミュニケーションの取り方のモデルとなる役目があることを自覚し、アンガーマネジメントのスキルを向上させることが必要であると考えた。次いで、「自己成長の実感」では、自己点検シートを用いて、自分自身の成長を振り返り、評価することが重要であると考えた。ある程度経験を積むと慣れが出てくるので、努力しなくても到達できる目標になっていないかチェックし、「現状の自分」「こうありたい自分」「園から期待されている自分」を照らし合わせて、自分の伸ばすべきスキルを目標として設定できるこ

³ 参考文献は次の通り：イラム・シラージ、エレヌ・ハレット著、秋田喜代美監訳・解説『育み支えあう 保育リーダーシップ—協働的な学びを生み出すために』（明石書,2017年）；秋田喜代美編著『リーダーは保育をどうつくってきたか—事例でみるリーダーシップ研究—』（フレーベル館,2018年）；矢藤誠慈郎著『保育の質を高めるチームづくり—園と保育者の成長を支える』（わかば社,2017年）；那須信樹著『手がるに園内研修メイキング みんなでつくる保育の力』（わかば社,2017年）；新保庄三、編集委員会著『保育力はチーム力：同僚性を高めるワークとトレーニング』（ひとなる書房,2017年）；松山益代、秋田喜代美著『参加型園内研修のすすめ 学び合いの場づくり』（ぎょうせい,2011年）

とが重要であると考えた。

先行研究としては同様の見解から種々のコミュニケーション理論が確立されているので、それらを保育現場での主任・中堅職員の具体例に置き換えて説明した。この教材を受講することで、日頃の対新人・対園長とのコミュニケーションが園の理念等全体的な計画を理解し分かち合うものになり、日々の仕事上のフィードバックや OJT から自己成長が実感できるようになると考えた。学習目標は、「職場でのコミュニケーション」のユニットでは、「コミュニケーションを円滑に進めるポイントを理解し、日常業務で実践する。」「園内のコミュニケーションセンターの役割を担い、そのモデルとなる。」「アンガーマネジメントスキルを向上させる。」と設定した。「自己成長の実感」のユニットでは、「自身の成長・今後の目標と、園の保育・運営理念を比較対照し、多角的に自身のスキルを把握し、今後伸ばすべきスキルを仮定できる」と設定した⁴。

表 2 エンゲージメント向上に向けた組織的実践研修学習カリキュラム（主任・中堅職員対象）

段階	テーマ	目的	視点	学習目標と学習内容（案）
イントロ	職場でのコミュニケーション	FB,OJT が生きる 土壌を作る	視 点 ：園の主任・中堅職員として 実 践 ：①職員に伝わるコミュニケーション、②職員と園長との橋渡し アプローチ ：普段からの声かけ	【学習内容】 ①コミュニケーションスキルの向上と 園の理念の浸透
A	自己成長の実感	業務における自身の 到達点を把握する (振り返り)	視 点 ：自身へのフィードバック 実 践 ：日頃の自身の取組を振り返り評価する ツール ：自己点検シート	自身の成長・今後の目標と、園の保育・運営理念を比較し、多角的に自身のスキルを把握し、今後伸ばすべきスキルを仮定できる。 【学習内容】 ②自身の成長を振り返り、今後伸ばすべきスキルを設定する。
B	同僚からのフィードバックとチームビルディング	各職員が職場において有用な存在であることを承認しあう	視 点 ：フィードバックする/される者として 実 践 ：発表者の目標の把握と現状のフィードバック アプローチ ：グループワーク	先輩・上司としてではなく、現場の一職員として各人の成長や葛藤を受け止める。 【学習内容】 ③効果的な GW における コミュニケーション方法を学ぶ ④職員の特性を把握する

⁴参考文献は次の通り：星野欣生著『人間関係づくりトレーニング』（金子書房, 2002 年）pp44-56；株式会社キャリアカレッジジャパン『アンガーコントロール・マネジメントについて』（<https://www.c-c-j.com/course/status/anger/>）

C	上長からの フィードバック	責任感とやりがいを持って 業務に当たれるよう支援 する/FBを建設的に受け 入れ理解する	視 点：フィードバックする/される者として 実 践：(FBする場合) ①上長の言葉 に対しFBを受けている職員の目線から 質問・確認をしつつ理解を促す、②サポ ートする意志・姿勢を見せる。(FBさ れる場合) 上長の期待を理解する アプローチ：個別（または主任等含めた）FB	上長とFBに入る際：ミドルリーダーとして期待 される役割（職員の理解度確認や上長との連携 による支援体制構築）を理解し実践する。 上長からFBを受ける場合：自身の目指す成長の 方向性やスキル獲得の一環として園の運営・保 育理念の実践を捉え、FBを建設的に理解しアク シヨンプランを検討できる。 【学習内容】 ⑤FBの機会を活用する(1)-上長とFBに入る場合- ⑥FBの機会を活用する(2)-FBを受ける場合-
D	権限委譲	責任あるミッションへの コミットメントを促進す る	視 点：支援者として 実 践：①OJTを通じて業務への取り組 み方・方向性を話し合い、次のステップ を明確にする、②職員の心的安全性を確 保しつつ期待を伝える アプローチ：OJT	職員の特性に合わせた伝え方で、職員育成の場 面（特にOJT）を活用し、園業務への参画を深 める。 【学習内容】 ⑦後輩・部下に伝わるコミュニケーション ～実践的な手法～ ⑧適切なOJTの実践方法

新人・若手職員（中川） 新人・若手職員を対象として園内の日頃のコミュニケーション・園内研修・面談の各場面を活用したエンゲージメントの向上を考えるに当たり、現状を次のように捉えた。新人・若手職員は職場集団に属して組織で仕事を行うこと自体が初めてであり、組織での仕事の進め方をよく知らない。日常のコミュニケーションや面談で言われたことを理解すること、成長につなげることが十分でない。また、毎日の仕事はやらなければならないことが多いと感じ、中には自分は期待に応えられているのかわからなくなったり、自分に適性があるのかと不安になったりする人もおり、自己成長はしているのだが、その成長を実感できないことが問題となっている。

そこで教材開発に当たっては、保育者である前に先ずは一社会人の視座で、「職場でのコミュニケーション」の基本である、伝え手として相手に伝わるコミュニケーションができ、聞き手として自身の理解を確認して聞けるようになることが重要であると考えた。学習内容は、園の理念等全体的な計画を職場でのコミュニケーションを介して理解すること。つまり、保育園の場合、組織の共通目的は園の保育理念に示されており、それを行動レベルで示したものが全体的な計画であること、園への愛着をもって同僚と協力して共に働くことを通して目的が実現できること、そのためには双方向のコミュニケーションが不可欠であることを学習内容とした。次いで、「自己成長の実感」では、自己点検シートを用いて、日頃の自分自身の取り組みを振り返り評価することが重要であると考えた。学習内容は、小さくても確かな自分の成長をたくさん見つけること、自分に期待されている事柄を知って目標

設定ができることなどとした。

先行研究としては同様の見解から種々のコミュニケーション理論が確立されているので、それらを保育現場での具体例に置き換えて説明した。この教材を受講することで、日頃のコミュニケーションから園の理念等全体的な計画の理解が進み、日々の仕事上のフィードバックやOJTから自己成長が実感できるようになると考えた。学習目標は、「職場でのコミュニケーション」のユニットでは、一社会人として「相手に伝わるように伝える」「自分の理解度をはかる」ことを意識して職場でのコミュニケーションを行うとした。「自己成長の実感」のユニットでは、「自身の取り組みを振り返る」「今後の目標を言語化する」「園の保育・運営理念から今後伸ばすべきスキルを設定する」と設定した⁵。

表3 エンゲージメント向上に向けた組織的実践研修学習カリキュラム
(新人・若手職員対象)

	テーマ	目的	視点	学習目標(案)
イン ト ロ	職場での コミュニケーション	FB,OJT が生きる 土壌を作る	視 点 ：一社会人として 実 践 ：①相手に伝わるコミュニケーション手法、②自身の理解の確認 アプローチ ：普段からのコミュニケーション (研修の2週間以上前から)	一社会人として「相手に伝わるように伝える」 「自身の理解度をはかる」ことを意識して職場 でのコミュニケーションを行う 【学習内容】 ①日頃の会話から園の理念・全体的な計画を 理解する ②「相手に伝わるコミュニケーション」とは ③「自身の理解度をはかる」とは
A	自己成長の実感	業務における自身の到達 点を把握する（振り返 り）	視 点 ：自身へのフィードバック 実 践 ：日頃の自身の取組を振り返り評価 する ツール ：自己点検シート	自身の成長を振り返る。今後の目標を言語化す る。園の保育・運営理念から、今後伸ばすべき スキルを設定する。 【学習内容】 ④自身の成長を振り返る
B	同僚からの フィードバックと チームビルディング	各職員が職場において有 用な存在であることを承 認しあう	視 点 ：フィードバックされる者として 実 践 ：発表者の目標の把握と現状のフ ィードバック アプローチ ：グループワーク	自身の「今、ここ」を確認し、「至らない点・ 未熟な点＝成長途中」であることを自他ともに 承認しあう

⁵参考文献は次の通り：特別区人事・厚生事務組合、特別区職員研修所著『特別区職員ハンドブック 2017』（ぎょうせい, 2017 年）；星野欣生著『人間関係づくりトレーニング』（金子書房, 2003 年）；平木典子著『図解 自分の気持ちをきちんと＜伝える＞技術』（PHP 研究所, 2007 年）、平木典子著『図解 相手の気持ちをきちんと＜聞く＞技術』（PHP 研究所, 2013 年）

				【学習内容】 ⑤チームのなかでの自分の役割を振り返る
C	上長からの フィードバック	責任感とやりがいをもって 業務に当たれるよう、FB を建設的に受け入れ理解 する	視 点 ：フィードバックされる者として 実 践 ：上長からの期待を理解する アプローチ ：個別（または主任等含めた）FB	FB を受ける際、自身の目指す成長の方向性やスキル獲得の一環として園の運営・保育理念の実践を捉え、FB を建設的に理解しアクションプランを検討できる。 【学習内容】 ⑥FB を受ける
D	権限委譲	責任あるミッションへの コミットメントを促進する	視 点 ：受託者として 実 践 ：OJT の場を活用し、担当業務及びその取り組み方法を見直す アプローチ ：OJT	職員の特性に合わせた伝え方で、職員育成の場面（特に OJT）を活用し、園業務への参画を深める。 【学習内容】 ⑦OJT で積極的に資源を獲得する

尚、教材制作においては、三幸学園の運営する保育園の園長及び小田原短期大学で組織される、こどもみらい会議の成果物を参考にした。こどもみらい会議では保育現場に即した6分野のワーキンググループが研修・勉強会を実施しており、その活動内容は『保育する力』⁶にも反映されている。また「B：同僚からのフィードバックとチームビルディング」「C：上長からのフィードバック」「D：権限委譲」の各段階における教材制作の一環として、三幸学園が運営するぽけっとランドあびこ保育園の園内研修及び職員面談の様子を撮影した。具体例の提示に加え、実際の職員の活動を教材動画として活用することで、受講者の各園の取り組みを想像しやすいよう意図したものである。

⁶ 学校法人三幸学園 こども未来会議 編、吉田 眞理 監修『保育する力』（ミネルヴァ書房、2018年）

IV. 分科会③【実証・普及】

4.1 分科会③概要

分科会③では開発した e ラーニング教材の実証講座実施に向けて、協力園の手配や受講後アンケートの質問項目策定、実証講座実施、アンケート結果の分析を主に行った。

検証用のアンケートには初年度の事前調査で利用したストレス・モチベーション・チェックシステムを利用した。これは平成 29 年度委託事業以降、学園で自主開発を進めてきたものである。保育者のエンゲージメント構成要素の研究に活用したことから、エンゲージメント向上に向けた教材の有効性検証での利用が妥当と考えられた。

教材の普及に向けてはチラシを制作し、専門学校生徒・短期大学学生・社会人への配布を行った。

4.2 実証講座準備

(1)受講者手配

三幸学園運営の保育園及び全国の保育士養成課程を持つ専門学校 14 校の実習を終えた在校生に実証講座の協力を依頼した。また専門学校を通じ、昨年度協力いただいた実習先・就職先として連携実績のある保育園に対し、継続事業である旨を伝えたくて協力要請を行った。

尚、事業期間との兼ね合いから、今年度は e ラーニング受講者について「受講群」「未受講群」に分けて実証を行った。「受講群」には開発した e ラーニング教材を 1 人当たり 2 本受講してもらったあとに、ストレス・モチベーション・チェックシステムに回答いただいた他方「未受講群」にはストレス・モチベーション・チェックシステムへの回答のみをしていただいた。

(2)実証用アンケートの質問項目

実証講座では平成 29 年度事業から派生して自主開発したストレス・モチベーション・チェック・システムを利用することとした。本 3 か年事業の初年度に保育者のエンゲージメント構成要素検証に利用していたことから、開発教材の有効性検証にも活用した。

ただし、受講後の行動変容を測定するには事業期間が短かったため、システムに搭載した質問票の一部の文言を、行動ベースから意思ベースの設問に変更のうえ利用した。下記、実証講座実施に伴うエンゲージメントの設問の変更の対応を記載した（下線部が変更箇所）。

<変更前の設問>

現在の職場に関する以下の内容について、あなたはどのくらいあてはまりますか。それぞれの質問に「あてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」から 1 つ選んでお答えください。

- Q1 子どもがいたら、自園に預けたい。
- Q2 自園の仲間と保育についてよく話し合っている。
- Q3 自園の保育の質を高めるために研修に参加している。
- Q4 自園の状態をよくするために長期的視野に立って意見を言っている。
- Q5 自園の保育理念について、理解している。
- Q6 自園の良い点について、外部の人に誇りをもって紹介している。
- Q7 自園のために、自分自身の時間を使うことを厭わない。
- Q8 自園で、自分の能力を発揮している。
- Q9 自園での仕事にやりがいを持っている。
- Q10 結婚や出産をした後も同じ園で働きたい（働いている）。

<変更後の設問>

以下の内容について、あなたはどのくらいあてはまると思いますか。それぞれの質問に「あてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」から1つ選んでお答えください。

- Q1 子どもがいたら、自園に預けたい。
- Q2 自園の仲間と保育についてよく話し合いたい。
- Q3 自園の保育の質を高めるために研修に参加したい。
- Q4 自園の状態をよくするために長期的視野に立って意見を言うと思う。
- Q5 自園の保育理念について、理解していると思う。
- Q6 自園の良い点について、外部の人に誇りをもって紹介したい。
- Q7 自園のために、自分自身の時間を使うことを厭わない。
- Q8 自園で、自分の能力を発揮したい。
- Q9 自園での仕事にやりがいを感じている。
- Q10 結婚や出産をした後も同じ園で働きたい（働いていると思う）。

4.3 実証講座実施概要

目 的：開発した教材の有効性検証

目指すべき人物像：保育現場における多様な場面での職員間のコミュニケーションの促進、
ひいてはエンゲージメントの向上に向け、必要な知識・技術を身につけ、自身
及び組織を成長させようという意欲のもと学び直しを実践し組織の改善に努め
ることができる人材

時 期：2020 年 12 月 1 日（火）～2020 年 12 月 15 日（火）

対 象：(1) 三幸学園が運営する認可・認証保育園の職員、(2) 保育士養成専門学校（全国
14 校）の実習先や卒業生就職先といった連携実績のある保育事業者、(3) 保育士
養成専門学校（全国 14 校）の実習を終えた在校生。保育園については各園の園
長 1 名、主任または中堅保育職員 1 名、若手（新人）保育職員 2 名（計 4 名）が
受講。

依頼数：各階層の回答依頼件数は園長・管理職対象 225 名（うち未受講群 39 名）、主任・
中堅職員対象 219 名（うち未受講群 33 名）、新人・若手職員 814 名（うち未受講
群 442 名）、専門学校生 841 名（うち未受講群 152 名）の計 2,099 名となった。

依頼内容：受講にあたっては一人当たり 2~3 ユニット（計 10~15 分程度）となるよう教
材を割り当てたうえで案内し、受講後にアンケートに回答いただいた。

調査方法：上記踏査期間にて、e ラーニング教材の受講を済ませた実験群と未受講の統制
群によるエンゲージメント、モチベーション、労働動機、ストレス、職場満足度、
レジリエンス、精神的健康度の各項目の比較。

4.4 実証結果

1) 回答者数（最終的に有効回答が得られた調査協力者）：e ラーニング受講群（実験群） 354
名（回答率：47.6%）、e ラーニング未受講群（統制群） 364 名（回答率：70.8%）

2) 回答者の属性

回答者の平均年齢は、e ラーニング受講群は 35.03 歳（標準偏差：14.02）、男性の比率
は 13.8%となった。他方、e ラーニング未受講群では 29.01 歳（標準偏差：9.61）、男性
の比率は 15.4%となった。

職位別回答者数は、e ラーニング受講群では管理者・園長では 86 名（24.3%）、主任で
は 74 名（20.9%）、一般保育者では 194 名（54.8%）となった。また e ラーニング未受講
群についてみると、管理者・園長では 35 名（9.6%）、主任では 25 名（6.9%）、一般保育
者では 304 名（83.5%）となった。

3) e ラーニング受講群（実験群）と e ラーニング未受講群（統制群）の基本統計量

e ラーニング受講群と e ラーニング未受講群の大項目および下位項目位の基本統計量は
表 1 から表 8 の通りである。各項目の粗点をもとに基本統計量を算出している。「精神的
健康度」を除いて得点が高いほど肯定的にとらえられる。

表 4 大項目の基本統計量

	エンゲージメント		モチベーション		労働動機		ストレス		職場満足度		レジリエンス		精神的健康度	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364
平均値	30.1	30.61	49.75	46.99	42.08	39.12	55.55	54.16	95.02	87.4	39.83	36.87	33.19	33.85
標準偏差	6.041	5.09	6.287	7.037	7.151	7.608	11.878	11.925	14.046	14.672	7.153	3.961	9.284	8.813

表 5 エンゲージメント下位項目の基本統計量

	やりがい		働きやすさ		保育の質	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364
平均値	12.28	12.55	8.72	8.47	9.1	9.6
標準偏差	2.421	2.174	2.344	2.154	2.049	1.644

表 6 モチベーション下位項目の基本統計量

	向上性		固有性		貢献性	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364
平均値	20.51	19.12	16.36	15.39	12.88	12.49
標準偏差	3.03	3.459	2.48	2.587	1.729	1.99

表 7 労働動機下位項目の基本統計量

	保育観		家庭の状況		労働条件	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364
平均値	20.67	19.25	7.97	6.77	13.44	13.1
標準偏差	2.929	3.577	3.079	3.171	3.255	3.169

表 8 ストレス下位項目の基本統計量

	園児との関係		職場の人間関係		保護者からの苦情		待遇		保護者支援	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364
平均値	16.65	16.15	19.7	18.78	8.22	8.41	4.61	4.27	6.36	6.54
標準偏差	4.443	4.374	4.819	5.147	3.037	3.081	2.157	1.971	2.036	1.97

表 9 職場満足度下位項目の基本統計量

	職場の対人関係		保育実践		職場からの信頼		職場環境		職場からの配慮	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364
平均値	30.7	27.64	32.16	29.76	10.66	10.04	13.41	12.16	8.09	7.79
標準偏差	5.341	6.335	4.808	4.866	2.227	2.217	3.078	3.101	1.646	1.736

表 10 レジリエンス下位項目の基本統計量

	未来志向		安定性		回帰性		固執性	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364	354	364
平均値	10.93	10.42	13.3	12.44	10.26	7.42	5.34	6.59
標準偏差	2.617	2.979	2.988	3.239	2.513	2.448	1.89	2.137

表 11 精神的健康度下位項目の基本統計量

	抑うつ傾向		眼精疲労		自律神経系不良		消化器系不良		慢性疲労	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	354	364	354	364	354	364	354	364	354	364
平均値	9.38	9.76	8.02	8.02	5.77	5.82	5.53	5.19	4.5	5.07
標準偏差	2.996	3.174	2.491	2.412	2.221	2.134	2.21	2.011	1.802	1.824

4) eラーニング受講群（実験群）とeラーニング未受講群（統制群）の比較（大項目の比較）

「モチベーション」（ $t=5.520$, $df=716$, $p<0.000$ ）、「労働動機」（ $t=5.366$, $df=716$, $p<0.000$ ）、「職場満足度」（ $t=7.107$, $df=716$, $p<0.000$ ）、「レジリエンス」（ $t=6.839$, $df=547.586$, $p<0.000$ ）においてeラーニング受講群の平均値が有意に高いことが示された。「エンゲージメント」、「ストレス」、「精神的健康度」については有意差が見られなかった（図3参照）。

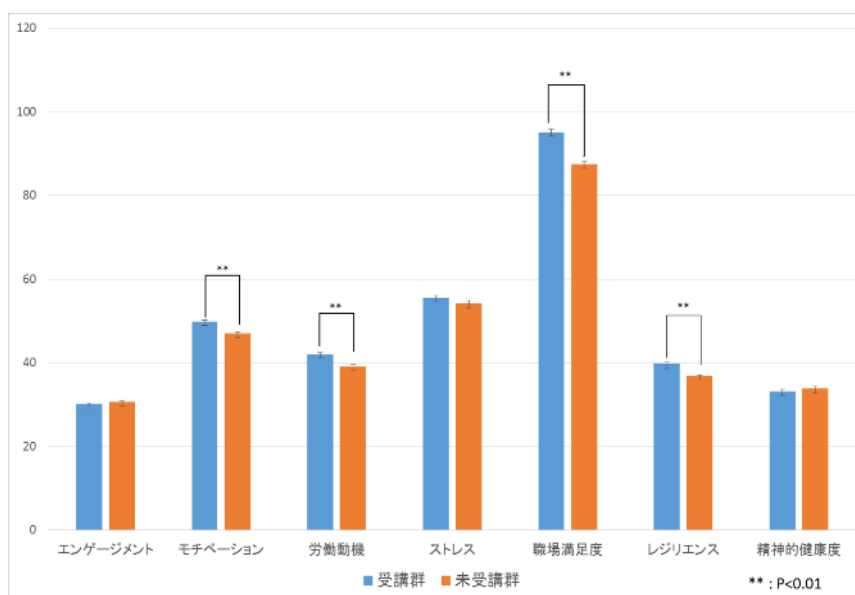


図6 大項目の受講群・未受講群の平均値の比較

5) 下位項目の比較

- エンゲージメント下位項目の比較：「エンゲージメント」においては「保育の質」（ $t=-3.560$, $df=675.834$, $p<0.000$ ）で未受講群の平均値が有意に高いことが示された（図4参照）。

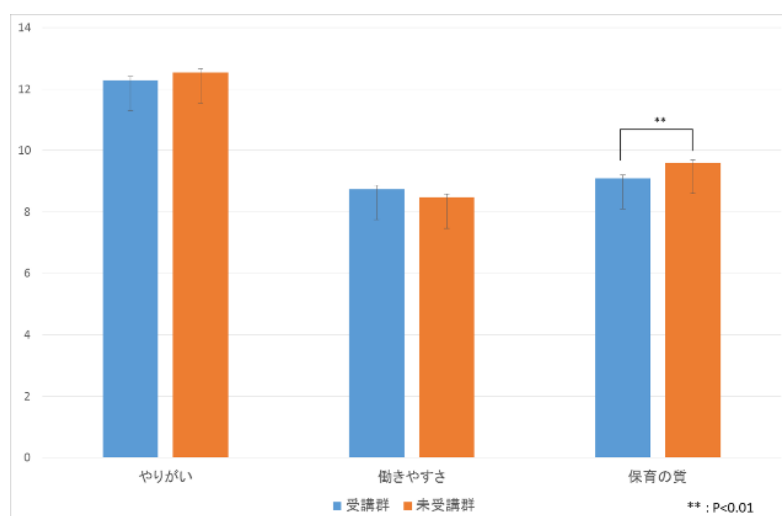


図7 エンゲージメント下位項目の平均値比較

- モチベーション下位項目の比較：「モチベーション」においては「向上性」($t=5.733$, $df=716$, $p<0.000$)、「固有性」($t=5.105$, $df=716$, $p<0.000$)、「貢献性」($t=3.099$, $df=717.216$, $p<0.002$) のすべてで受講群の平均値が有意に高いことが示された（図 5 参照）。

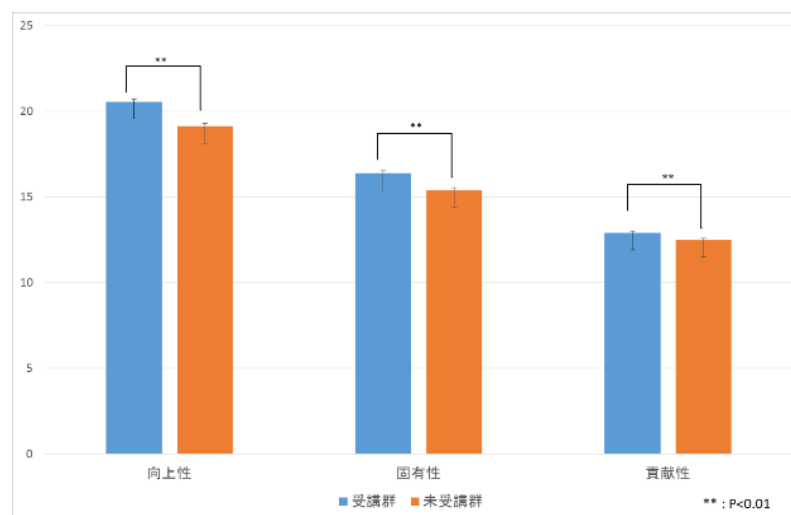


図 8 モチベーション下位項目の平均値比較

- 労働動機下位項目の比較：「労働動機」において「保育観」($t=5.813$, $df=695.935$, $p<0.000$)、「家庭の状況」($t=5.142$, $df=716$, $p<0.000$) の平均値が有意に高いことが示された（図 6 参照）。

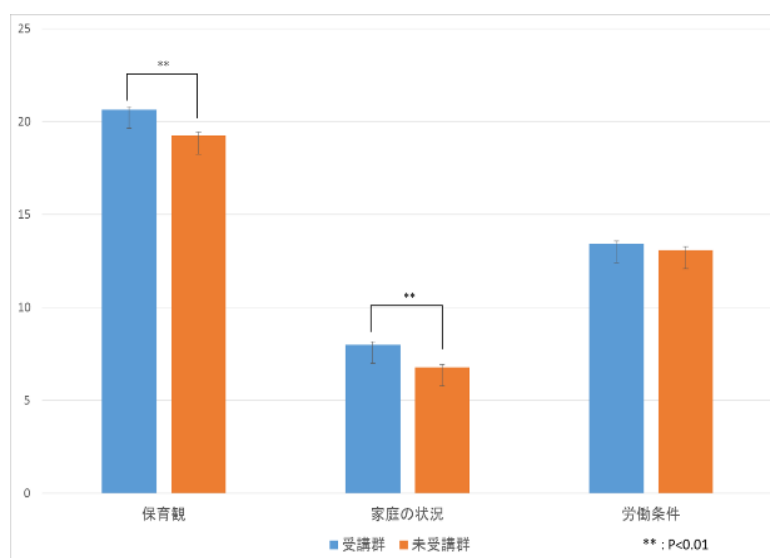


図 9 労働動機下位項目の平均値比較

- ・ ストレス下位項目の比較：「ストレス」において「職場の人間関係」($t=2.472, df=716, p<0.014$)、「待遇」($t=2.213, df=716, p<0.027$) 2つの下位項目で受講群の平均値が有意に高いことが示された（図7参照）。

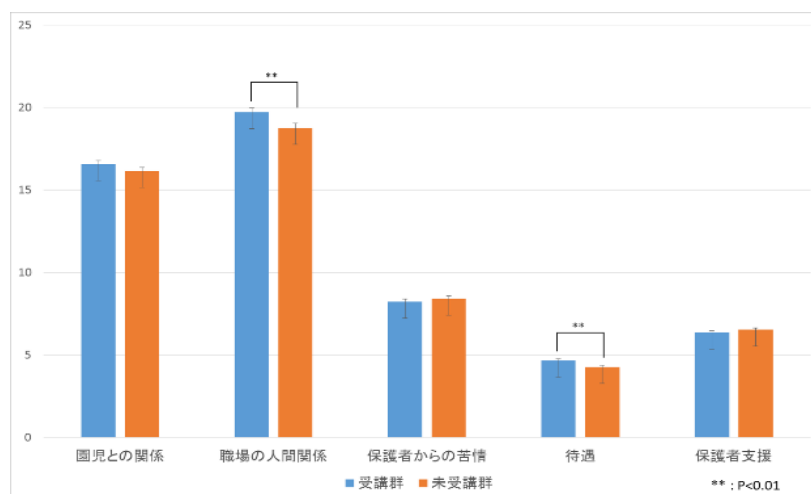


図 10 ストレス下位項目の平均値比較

- ・ 職場満足度下位項目の比較：「職場満足度」において「職場の人間関係」($t=7.006, df=701.944, p<0.000$)、「保育実践」($t=6.654, df=716, p<0.000$)、「職場からの信頼」($t=3.754, df=716, p<0.000$)、「職場環境」($t=5.386, df=715.762, p<0.000$)、「職場からの配慮」($t=2.325, df=716, p<0.020$) のすべてで受講群の平均値が有意に高いことが示された（図8参照）。

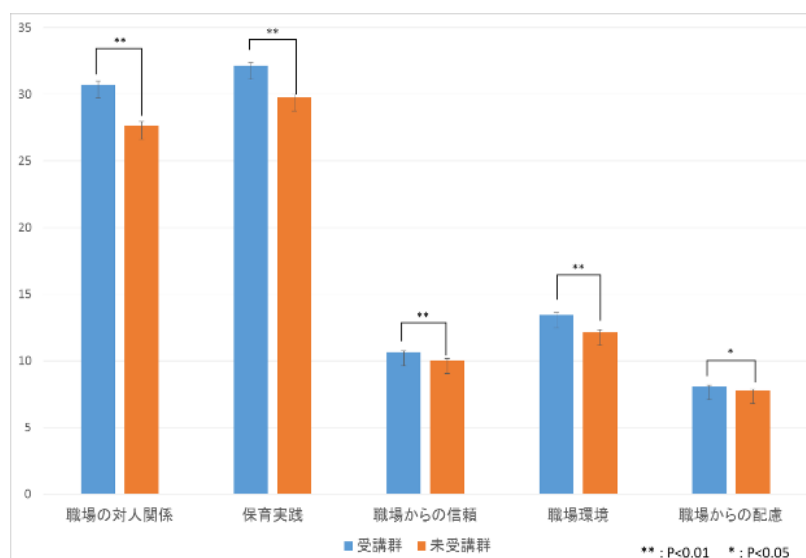


図 11 職場満足度下位項目の平均値比較

- レジリエンス下位項目の比較：「レジリエンス」において「未来志向」($t=2.461$, $df=708.789$, $p<0.014$)、「安定性」($t=3.707$, $df=716$, $p<0.000$)、「回帰性」($t=15.322$, $df=716$, $p<0.000$)、の3項目が受講群の平均値が有意に高いことが、また、「固執性」($t=-8.318$, $df=709.670$, $p<0.000$)は未受講群が高いことが示された(図9参照)。

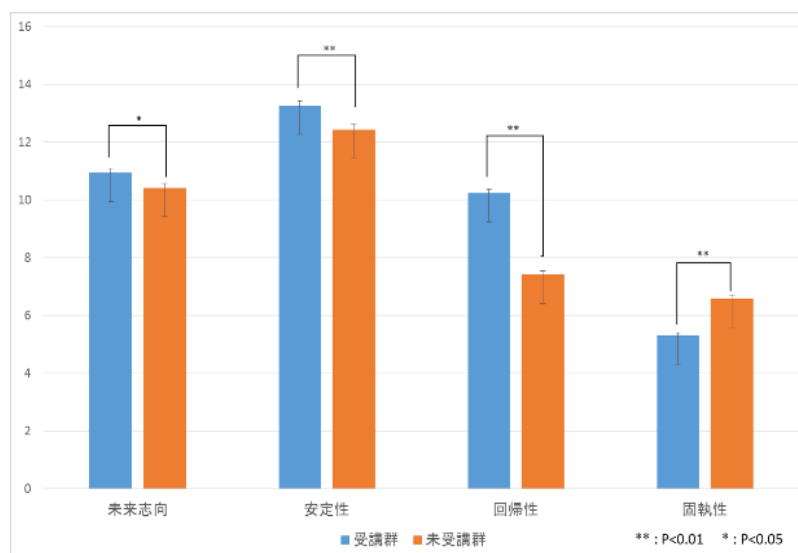


図 12 レジリエンス下位項目の平均値比較

- 精神的健康度下位項目の比較：「精神的健康度」において「消化器不良」($t=2.146$, $df=705.475$, $p<0.032$)は受講群の平均値が有意に高いことが示され、「慢性疲労」($t=-4.223$, $df=716$, $p<0.000$)は未受講群の平均が有意に高いことが示された(図10参照)。

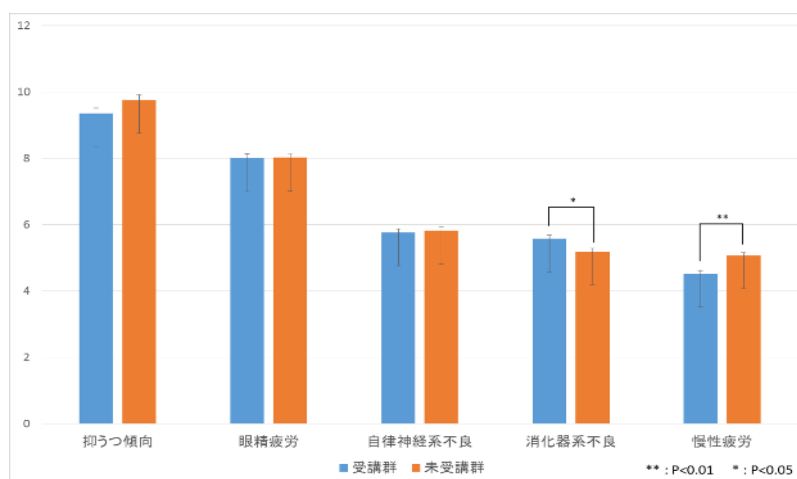


図 13 精神的健康度下位項目の平均値比較

6) 職位による比較

- ・ 職位ごとの基本統計量：eラーニング受講群とeラーニング未受講群の職位における職位ごとの大項目の基本統計量は表12から表14の通りである。

表12 園長・管理職の大項目の基本統計量

	エンゲージメント		モチベーション		労働動機		ストレス		職場満足度		レジリエンス		精神的健康度	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	86	35	86	35	86	35	86	35	86	35	86	35	86	35
平均値	34.826	35.657	52.151	50.229	43.802	42.886	57.349	58.571	99.198	94.971	41.593	37.743	32.628	29.829
標準偏差	4.491	2.930	5.854	6.907	7.127	8.612	11.797	10.045	13.435	13.021	7.164	3.364	9.229	7.015

表13 主任・中堅職員の大項目の基本統計量

	エンゲージメント		モチベーション		労働動機		ストレス		職場満足度		レジリエンス		精神的健康度	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	74	25	74	25	74	25	74	25	74	25	74	25	74	25
平均値	31.446	31.36	50.703	47.04	42.932	39.8	55.176	54.04	96.135	90.2	40.446	35.48	32.041	32.96
標準偏差	5.2503	4.4053	5.795	5.848647	7.5186	5.986095	12.244	9.208149	13.441	9.596006	6.4408	3.885014	8.9465	7.662028

表14 新人・若手職員（担任・一般保育者）の大項目の基本統計量

	エンゲージメント		モチベーション		労働動機		ストレス		職場満足度		レジリエンス		精神的健康度	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	194	304	194	304	194	304	194	304	194	304	194	304	194	304
平均値	27.495	29.97039	48.314	46.61842	40.995	38.63487	54.892	53.66447	92.747	86.29934	38.814	36.88158	33.887	34.39145
標準偏差	5.4756	5.014413	6.285	7.064469	6.8549	7.501478	11.751	12.24041	14.128	14.93658	7.261	4.010603	9.4187	8.980804

- ・ 職位ごとのeラーニング受講群とeラーニング未受講群の比較：園長・管理職、主任・中堅職員、新人・若手職員の職位ごとの比較については「エンゲージメント」、「モチベーション」、「労働動機」、「ストレス」、「職場満足度」、「レジリエンス」、「精神的健康度」の大項目のみについて比較を行った。

園長・管理職 レジリエンス ($t=4.014, df=116.540, p<0.000$) のみeラーニング受講者の方が有意に高いという結果が示された。

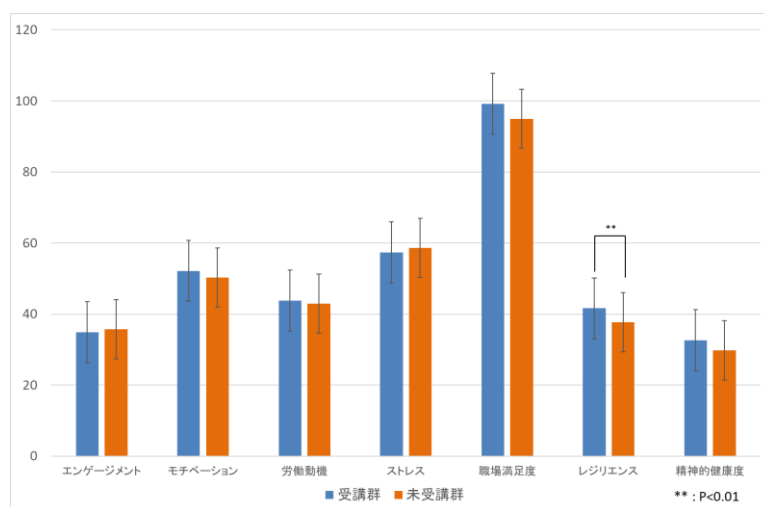


図14 園長・管理職の平均値の比較

主任・中堅職員 モチベーション ($t=2.726$, $df=97$, $p<0.008$)、職場満足度 ($t=2.036$, $df=97$, $p<0.044$)、レジリエンス ($t=4.602$, $df=69.548$, $p<0.000$) のそれぞれについて e ラーニング受講者の方が有意に高いという結果が示された。

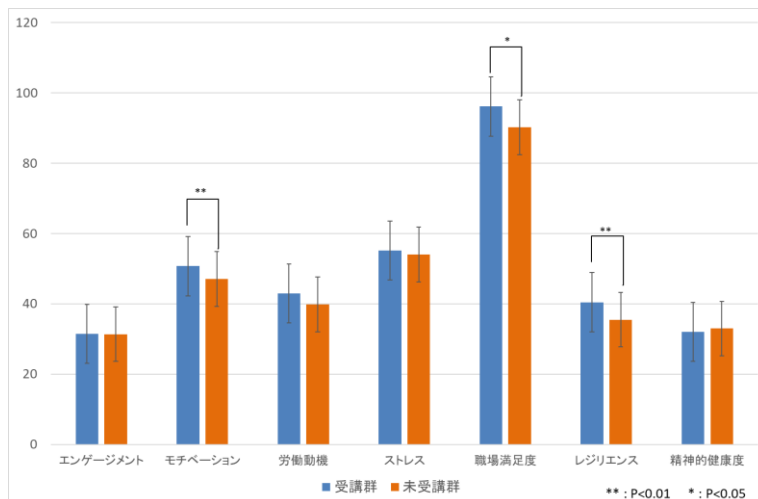


図 15 主任・中堅職員の平均値の比較

新人・若手職員 モチベーション ($t=2.725$, $df=496$, $p<0.007$)、労働動機 ($t=3.539$, $df=496$, $p<0.000$)、職場満足度 ($t=4.797$, $df=496$, $p<0.000$)、レジリエンス ($t=3.392$, $df=268.974$, $p<0.001$) について e ラーニング受講者の方が有意に高いという結果が示され、エンゲージメント ($t=5.182$, $df=496$, $p<0.000$) については e ラーニング未受講者の方が有意に高いという結果が示された。

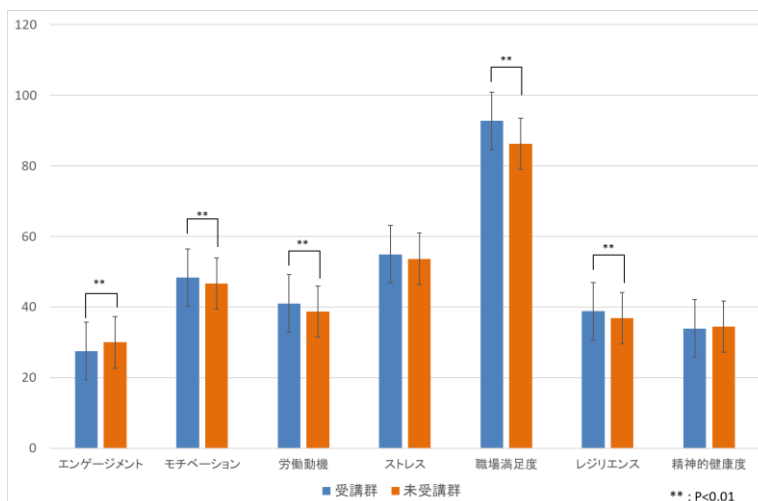


図 16 新人・若手職員の平均値の比較

7) e ラーニング受講・未受講と職位の関係について

- エンゲージメント：e ラーニング受講・未受講と職位の2元配置の分散分析を行ったところ、受講・職位の主要因に有意差が見られた ($F(1,712)=4.04$ $p<.045$ 、 $F(2,712)=72.446$ $p<.000$)。多重比較においても主効果の職位に3群間に有意差が見られている (いずれも $p<.000$)。

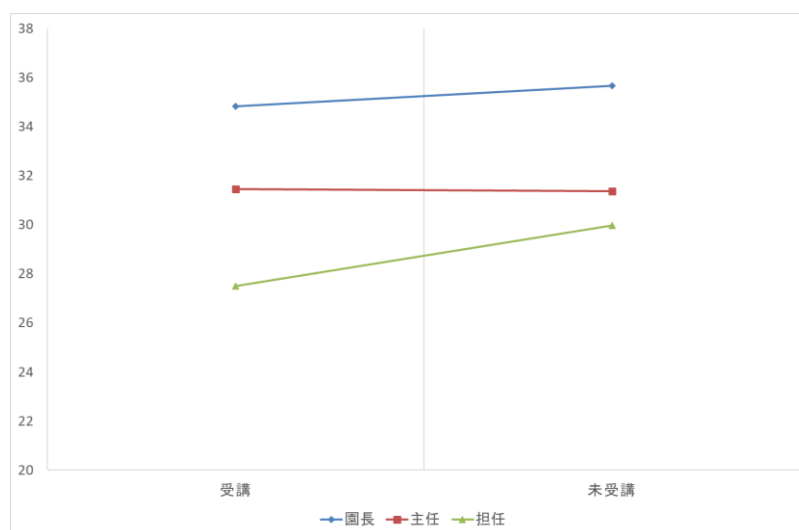


図 17 エンゲージメントの受講×職位の比較

- モチベーション：e ラーニング受講・未受講と職位の2元配置の分散分析を行ったところ、受講・職位の主要因に有意差が見られた ($F(1,712)=12.094$ $p<.001$ 、 $F(2,712)=3.727$ $p<.000$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員 (担任・一般保育者)、主任・中堅職員と新人・若手職員 (担任・一般保育者) の職位間に有意差が見られている ($p<.000$ 、 $p<.002$)。

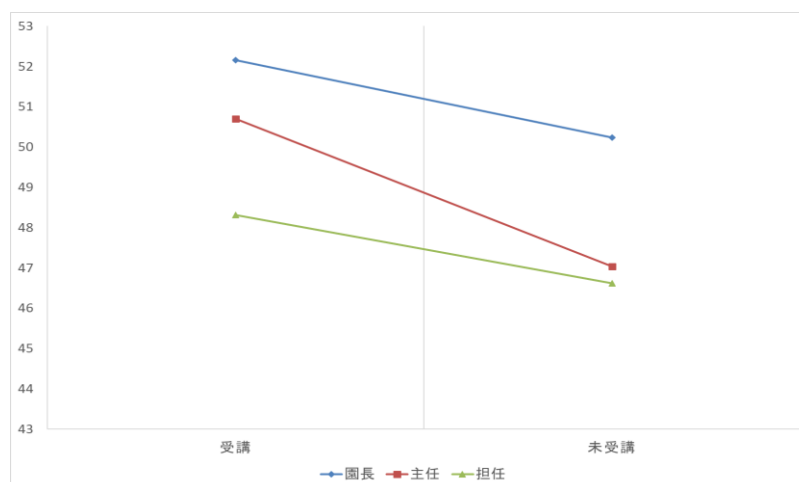


図 18 モチベーションの受講×職位の比較

- ・ 労働動機：e ラーニング受講・未受講と職位の 2 元配置の分散分析を行ったところ、受講・職位の主要因に有意差が見られた ($F(1,712)=7.545$ $p<.006$ 、 $F(2,712)=10.156$ $p<.000$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員（担任・一般保育者）、主任・中堅職員と新人・若手職員（担任・一般保育者）の職位間に有意差が見られている ($p<.000$ 、 $p<.004$)。

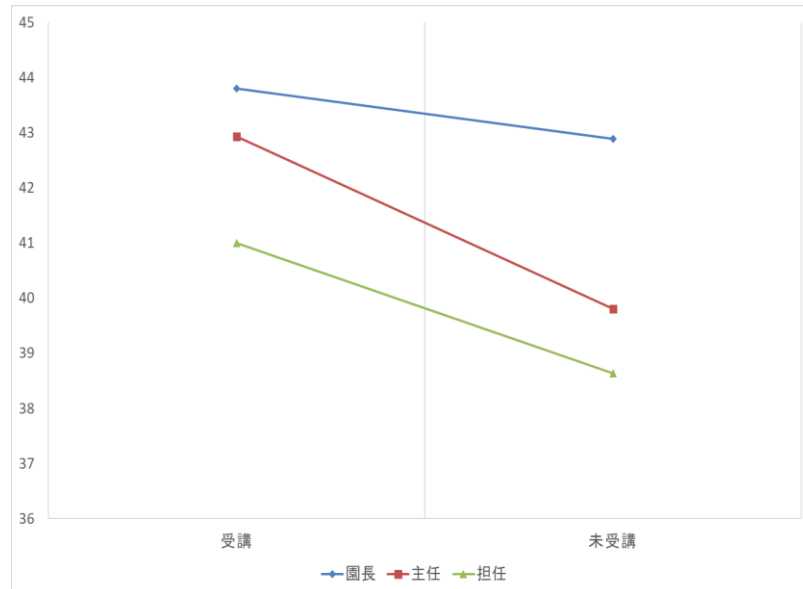


図 19 労働動機の受講×職位の比較

- ・ ストレス：e ラーニング受講・未受講と職位の 2 元配置の分散分析を行ったところ、職位の主要因に有意差が見られた ($F(2,712)=3.980$ $p<.019$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員（担任・一般保育者）の職位間に有意差が見られている ($p<.009$)。

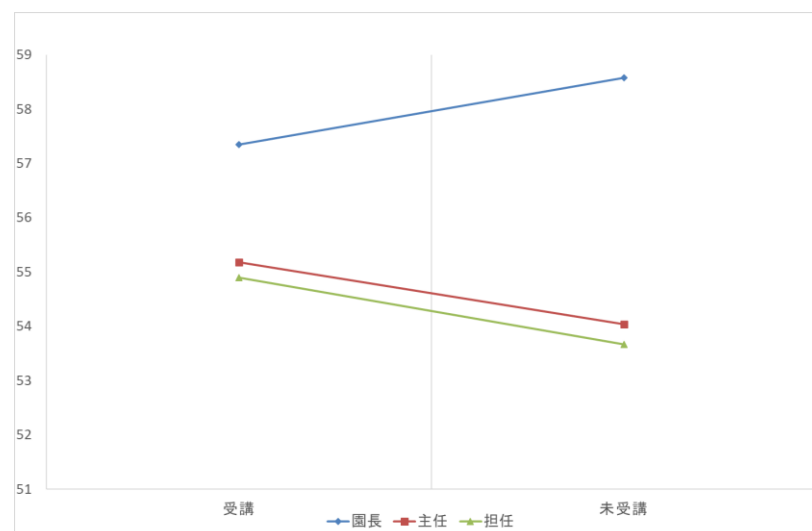


図 20 ストレスの受講×職位の比較

- ・ 職場満足度： e ラーニング受講・未受講と職位の 2 元配置の分散分析を行ったところ、受講・職位の主要因に有意差が見られた ($F(1,712)=7.545$ $p<.006$ 、 $F(2,712)=10.156$ $p<.000$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員（担任・一般保育者）、主任・中堅職員と新人・若手職員（担任・一般保育者）の職位間に有意差が見られている ($p<.000$ 、 $p<.004$)。

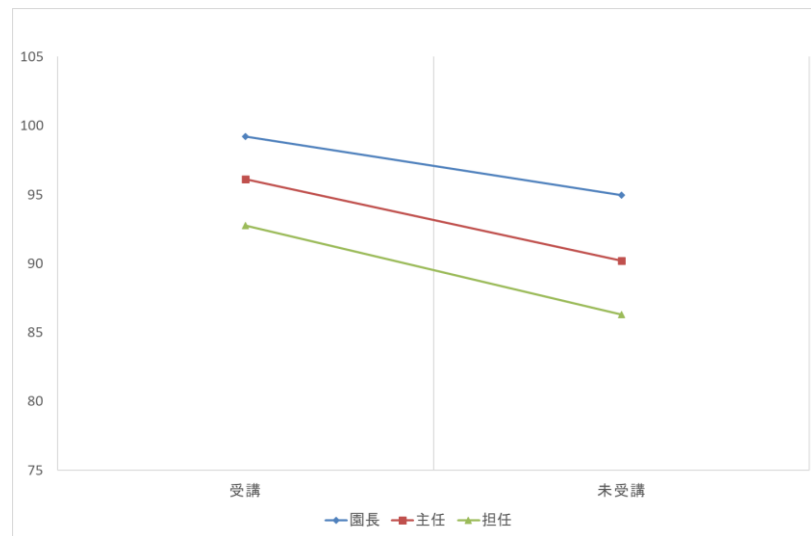


図 21 職場満足度の受講×職位の比較

- ・ レジリエンス： e ラーニング受講・未受講と職位の 2 元配置の分散分析を行ったところ、受講・職位の主要因に有意差が見られた ($F(1,712)=34.730$ $p<.000$ 、 $F(2,712)=4.223$ $p<.015$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員（担任・一般保育者）、主任・中堅職員と新人・若手職員（担任・一般保育者）の職位間に有意差が見られている ($p<.000$ 、 $p<.036$)。

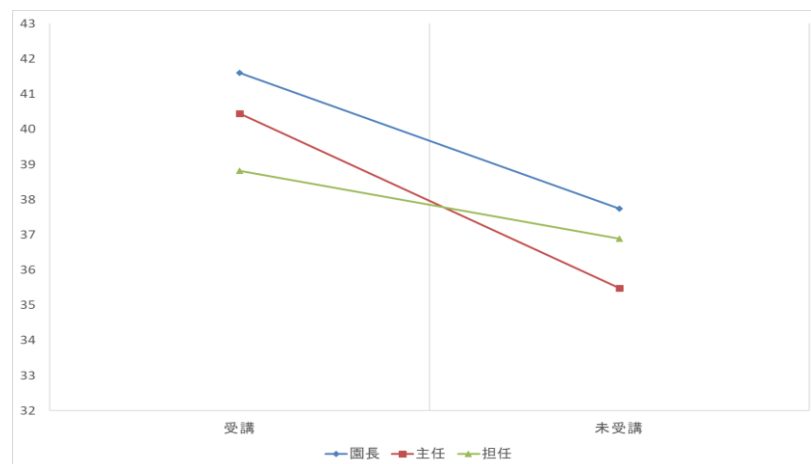


図 22 レジリエンスの受講×職位の比較

- ・ 精神的健康度：精神的健康度について e ラーニング受講・未受講と職位の関係について示したものが図 18 である。e ラーニング受講・未受講と職位の 2 元配置の分散分析を行ったところ、職位の主要因に有意差が見られた ($F(2,712)=4.821$ $p<.008$)。多重比較においては園長・管理職と新人・若手職員（担任・一般保育者）の職位間に有意差が見られている ($p<.025$)。

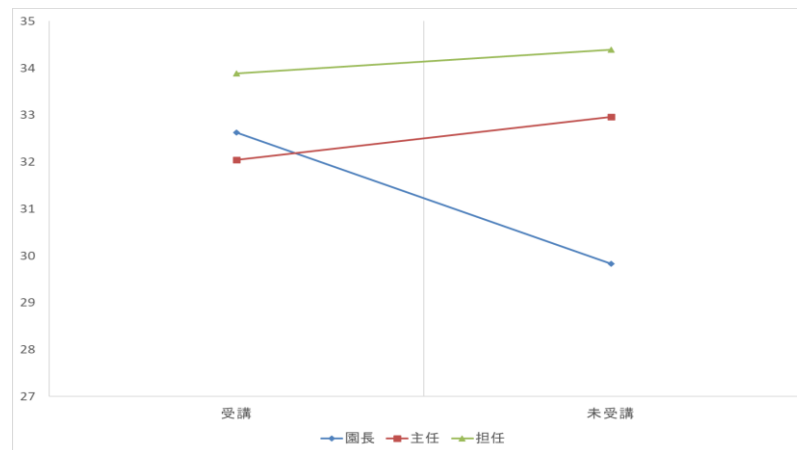


図 23 精神的健康度の受講×職位の比較

7) 考察

e ラーニング受講群（実験群）と e ラーニング未受講群（統制群）の比較を行った結果、「モチベーション」、「労働動機」、「職場満足度」、「レジリエンス」において e ラーニング受講群の得点が高い傾向が見られた。今回は調査項目への回答という調査対象者の意識レベルでの e ラーニング受講と e ラーニング未受講の比較を行い、その結果、e ラーニング受講によって保育者の職場に対する意識が肯定的な方向へ変化している可能性を示している。

「モチベーション」や「労働動機」では保育者としての質的向上への意識変化を示唆し、「職場満足度」においては職場内での上司や同僚との人間関係について e ラーニングの受講により客観的な視点が加わり、さらに職場環境へのとらえ方もより肯定的なものに変化したものと考えられる。

「レジリエンス」については同様に e ラーニングの受講により自分の置かれた環境への理解が精神的なしなやかさを向上させたと考えられる。下位項目の「固執性」においては未受講群の平均値が有意に高くなっているが、これは受講群の方が「固執性」が強くなっていることを示すものである。ひとつの可能性として受講によって保育者としての自覚を導き、「こだわり」をもって保育へ取り組もうとする意識の表れと考えることもできる。

「ストレス」や「精神的健康度」に関しては両者に有意な差はみられていない。これは両者の調査対象者としての同質性を評価するものであり、さらに短期的な介入によって変化を引き起こすものではなく、現実の行動面をとらえていると考えられる。長期的な視点に立つならば、「ストレス」や「精神的健康度」の改善が保育現場だけでなく労働における課題

であるが、その評価については今回のような短期的な効果測定では難しいと考えられる。

本事業における課題である「エンゲージメント」についても今回の実証においては効果を見出すことはできなかった。この「エンゲージメント」についても前述の「ストレス」や「精神的健康度」と同様に短期的な変化が起こりにくい側面があると思われる。「エンゲージメント」は「やりがい」、「働きやすさ」、「保育の質」から構成されていると考えられるため実際の行動レベルや環境レベルの変化が自覚されることによって段階的に導き出されることと考えられる。

今回の調査においては職位の違いによる比較も行っている。職位ごとの比較においてはeラーニング受講による効果は、経験年数が低いほど、言い換えれば職位が若いほどその効果が見られる傾向がある。園長・管理職においては受講による効果は「レジリエンス」の向上のみに見られていたが、主任・中堅職員では「モチベーション」、「労働動機」、「レジリエンス」に向上が見られている。一方、新人・若手職員（担任・一般保育者）においては「モチベーション」、「労働動機」、「職場満足度」、「レジリエンス」に向上の効果がみられる反面、「エンゲージメント」においては受講群にその低下が見られている。

興味深い点として、園長・管理職で自覚された「ストレス」は他の階層よりも低い（評価値としては高い）傾向にあり、それとともに「精神的健康度」も肯定的な評価（評価値としては低い）傾向が示されている点がある。園長・管理職は経験によるストレス対処方法を習得していると考えられるが、eラーニング受講により園長・管理職の「精神的健康度」に否定的な変化が見られ、管理職としての負担の増加を認識した可能性もある。さらなる分析が望まれる部分である。

これらのことからeラーニングの効果は職位の若い保育者ほど有効であり、保育観や保育技術が完成度の高い園長・管理職ではその効果が薄い傾向が見られている。また、新人・若手職員（担任・一般保育者）におけるeラーニング受講後の「エンゲージメント」の低下は、園長・管理職、主任・中堅職員では見られていないことを勘案するならば、学習内容の多様さや保育者としての今後発展への一時的な迷いが影響している可能性が考えられ、経験の高い職位に比べ今後の「のびしろ」を示していると考えられる。

<補足>

専門学校在学学生によるエンゲージメント向上に向けた組織的実践 e ラーニング教材の実証

1) 調査概要

目 的：開発した学習プログラムの有効性検証

時 期：2020 年 12 月 2 日（月）から 2 週間

対 象：三幸学園が運営する保育専門学校の学生保育園職員

2) 調査方法

上記踏査期間にて、e ラーニング教材の受講を済ませた実験群と未受講の統制群による「エンゲージメント」、「モチベーション」、「ストレス」、「レジリエンス」、「精神的健康度」の各項目の比較。「労働動機」と「職場満足度」については未就労のため除外した。

3) 対象者（最終的に有効回答が得られた調査協力者）

e ラーニング受講群 360 名（回答率：52.2%）

e ラーニング未受講群 102 名（回答率：67.1%）

4) 調査協力者の属性

回答者の平均年齢は、e ラーニング受講群は 20.14 歳（標準偏差：3.067）、男性の比率は 16.11%となった。他方、e ラーニング未受講群は 29.01 歳（標準偏差：0.685）、男性の比率は 4.90%となった。

5) 調査結果

- ・ e ラーニング受講群（実験群）と e ラーニング未受講群（統制群）の基本統計量：e ラーニング受講群と e ラーニング未受講群の大項目および下位項目位の基本統計量は表 12 の通りである。各項目の粗点をもとに基本統計量を算出している。「精神的健康度」を除いて得点が高いほど肯定的ととらえられる。
- ・

表 15 大項目の基本統計量

	エンゲージメント		モチベーション		ストレス		レジリエンス		精神的健康度	
	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群	受講群	未受講群
度数	360	102	360	102	360	102	360	102	360	102
平均値	23.331	24.941	23.428	25.441	56.439	55.059	35.139	35.176	47.594	45.373
標準偏差	7.094	7.706	6.409	7.706	13.456	12.757	6.601	5.938	11.828	11.537

- ・ e ラーニング受講群（実験群）と e ラーニング未受講群（統制群）の比較：「エンゲージメント」（ $t=-1.985$, $df=460$, $p<0.048$ ）、「モチベーション」（ $t=-2.413$, $df=142.93$, $p<0.017$ ）において e ラーニング受講群の平均値が有意に低いことが示された。「ストレス」、「レジリエンス」、「精神的健康度」については有意差が見られなかった（図 21 参照）。

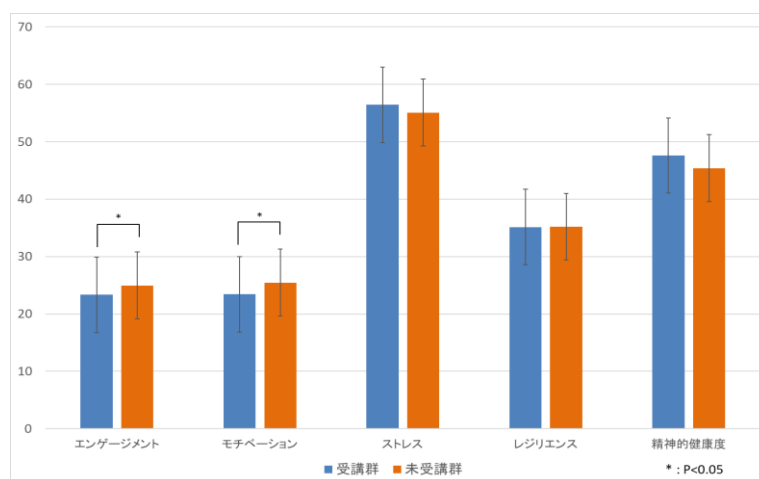


図 24 専門学校生の大項目受講群・未受講群の平均値の比較

6) まとめ

現職保育者同様に保育専門学校に在学し保育者を目指す学生に対して調査を行った。その結果、eラーニング受講群とeラーニング未受講群間に「エンゲージメント」と「モチベーション」において有意差がみられ、未受講者の方がいずれも肯定的な評価をしていることが示された。また、それ以外（「労働動機」と「職場満足度」に関しては学生のため分析対象から除外している）については両群間に差はみられなかった。

現職保育者と異なる結果が示されてたに対して、以下のような問題点が考えられる。

○学習内容の増加にともなう負担感の増加

保育者を目指し学習の途中である学生に対して、eラーニングという学習形態を新たに提示することにより学習量の増加という負担感につながった可能性が考えられる。これが「エンゲージメント」や「モチベーション」が低下した可能性を否定することはできない。

○保育現場における課題への認識

保育現場における課題や問題点の改善に向けたアプローチがeラーニングでは行われている。実習等での現場経験は有している可能性がある学生だが、労働者として保育現場の問題点、その問題解決に向けた新たな課題を学ぶ必要性を認識することで保育現場に対する学生の一時的な「迷い」を導き出した可能性が考えられる。言い換えれば、問題意識の共有ができていないという課題が抽出されたともいえる。

○就労前後でのモチベーション因子の転換の可能性

現職の保育職に関しては職位が若いほど教材の有効性が確認されたが、さらに若い学習者の段階ではeラーニング教材未受講群の方のスコアが高い状況となった。ここから、学習者から就労して社会人になるタイミングで、エンゲージメントやモチベーションの回項目に該当する因子に変化・転換が起こった可能性がある。例えば教育課程にいる間は幼児のかわいらしさが学習のモチベーションとなっている可能性があるが、就労後は多様な価値観のある組織のなかで働いたり、園児に関わる以外の業務を進めたり、入学時の想像とは異なる環境に置かれる。このように学習者から社会人になる過程で、モチベーションの構成要素

が変化した可能性が想定され、継続した検証が期待される。

今回は現職保育者向けのエンゲージメント向上のためのeラーニング教材を用いているため、学生に対しては上記のような学習負担感や問題意識の共有という内容について考慮されているとは言い難い。そのため学生に対する効果測定というアプローチである以前に今後の課題として検討材料を見出す補足的な手段として用いてくとともに、将来の汎用的なeラーニング教材作成のための基礎資料とすることが望まれる。

4.5 普及活動について

普及に向けて、専門学校の卒業学年の生徒、短期大学の学生、転職等を検討している社会人保育者を対象に教材案内のチラシを制作・配布した。

目 的：開発教材の普及・活用促進

時 期：2021年1月～2月

方 法：専門学校生徒（卒業学年）・短期大学学生への案内配信・配布

取組結果：

- ・専門学校生：卒業学年に対し2から3月にかけて教材を案内（対象者：およそ800名）
- ・短期大学学生（社会人含）：「ICTの効果的な活用」教材の受講を伴う課題に活用した結果、登録学生数は計76名（うち社会人9名）
- ・社会人：2月14日（日）開催「職場発見フェア」にて参加者約100名に対し配布

図 25 教材普及に向けたチラシ

V. 総括及び将来の展望

1) 3 か年の取り組みの総括

初年度には教材制作の事前調査として、保育職員の残業実態の調査を行い、ICT 活用を含めた業務の見直し・長時間労働改善の姿勢醸成の必要性を明らかにした。同時に、平成 29 年度から派生して自主開発してきたストレス・モチベーション・チェックシステムを活用し、保育者のエンゲージメントの構成用要素を調査した。結果、構成要素として「保育の質」「やりがい」「働きやすさ」の 3 項目が明らかになった。

2 年目には ICT の効果的な活用をテーマとした組織的实践 e ラーニング教材を開発（3 階層合計 60 ユニット、総学習時間数：120 分）し、現役保育職・専門学校生役 1,600 名に対し実証協力を要請した。受講後アンケートの結果、現場に近い職員程 ICT の活用イメージが湧くと回答しており、今後 ICT を導入しようとする保育園等での活用が期待される教材であることが確認された。エンゲージメント向上については前年度の調査結果を踏まえた協議を重ねるとともに追加の臨時調査を行い、分科会での協議内容と現場のニーズの合致を確認したうえで組織的实践 e ラーニング教材の学習カリキュラムを完成させた。

最終年度には学習カリキュラムをもとに、園現場での撮影も行ったうえでエンゲージメント向上に向けた組織的实践 e ラーニング教材を完成させた。初年度の事前調査で利用したストレス・モチベーション・チェックシステムを実証講座で利用することで、本研究事業の整合性を図った。事業期間を鑑み e ラーニング教材受講群・未受講群に分けて検証することとなったが、ストレス・モチベーション・チェックシステムの 6 項目のうち「ストレス」「精神的健康度」に群間の有意差が見られなかったため、受講群・未受講は比較的同質といえることができた。実証講座の結果、ストレス・モチベーション・チェックシステムの 6 項目のうち「モチベーション」「労働動機」「職場満足度」「レジリエンス」では受講群の方の平均値が有意に高い傾向が見られた。このことから、受講により保育意識等に関する変化が生じている可能性が示唆された。

課題として、エンゲージメントの向上による行動変容を観察するには事業期間が限られており、同一の組織体で e ラーニング受講及び効果測定としての行動変容の観察までできなかった点が挙げられる。

2) 今後の展開について

保育者不足という社会課題に対応するための政策について、保育現場をめぐる動きが多々ある。厚生労働省は待機児童解消に向け令和 3 年度より「新子育て安心プラン」に移行し、女性の就業率 82%への対応の一環として、保育補助者や短時間勤務の保育者の活躍促進など保育者の確保を推進するとしている。また ICT 化推進等事業では保育の周辺・補助業務に加えオンライン研修の実施を含めた予算確保に努めている⁷。

⁷ 参考文献：厚生労働省子ども家庭局保育課『令和 3 年度 保育関係予算概算要求の概要』

保育者不足の要因である環境改善・長期離職防止に対応する教材開発・実証実施に加え、これまで開発してきた「ももいくゼミ」「ももいくナビ」及びストレス・モチベーション・チェックシステムの連携による新たな価値の創出と事業モデル策定に取り組んできた。

現在eラーニングサイト「ももいくゼミ」には約200本の教材がある。学習内容として保育スキルから保護者対応、マネジメント等が用意されており、学生・潜在保育者、初任者、中堅職員、管理職など幅広い対象の学習が可能となっている。またユーザの関心に合わせた教材選択が可能なオーダーメイド型となっているため、受講者の希望に沿った教材の受講が可能となっている。他方業務支援サイト「ももいくナビ」には約14,000名が登録している。主力コンテンツは月案等の帳票文例集で、約155,000回の月間PV数に達している。ユーザの多くが20代の経験の浅い保育者であり、午睡（お昼寝）・残業時にサイトにアクセスしていることがわかっている。

平成29年度事業から派生して開発を続けているストレス・モチベーション・チェックシステムは、保育園に特化した設問・分析項目を備えている。モチベーション要素を測定することで職員への働きかけを検討する材料にできるうえ、職員自身が気づいていない成長点や課題の発掘に寄与しうる。また厚生労働省規定のストレスチェック（職業性ストレス簡易調査票23項目）に対応している。受検者自身がストレスに気付くセルフケアでの活用に加え、モチベーションの観点で管理職が組織全体の状況を観察し対策を検討するためのラインケアでも活用できるサービスを目指し整備を進めていく。

ももいく事業の自律的な運用



ストレス・モチベーション・チェック・システムと連動により、

- ・ユーザー自身が気づいていない課題の軽減・成長点の伸長を図れる
- ・メンタル不調の未然防止ができる

→ 長時間労働の軽減、管理職・現場間でのコミュニケーション不全による集団離職・短期間での離職防止に向け、価値あるサービスを提供できると考えられる。

図 26 ももいく事業の自律的な運用のイメージ

(2021 年 2 月 2 日閲覧)

政策と関連させた今後の展望としては、「新子育て安心プラン（令和3年度～6年度末）」の実施において、「ももいく」を通じて「保育者の魅力向上」「ICT活用による労働環境改善」に向け、保育者向けの帳票文例集等の情報・eラーニング教材を提供していければと考えている。

またこれまでのeラーニング教材開発及び実証講座実施のノウハウを活用し、令和2年度文部科学省委託事業「専修学校における先端技術利活用実証研究」での採択事業のひとつとして、東京リゾートアンドスポーツ専門学校を主幹校として「スポーツ及び保育人材育成における先端技術を利用した学習成果検証事業」に取り組んだ。保育人材育成の観点では保育現場を360°カメラで撮影しVR教材を制作しており、今後も専門学校の学習の質向上に向けた先端技術を活用した事例づくりに取り組んでいく。

令和2年度 専修学校における先端技術利活用実証研究

■先端技術(VR,AR等)を活用した教材の開発・実証・研究を行う事業実施

- 東京リゾートアンドスポーツ専門学校/東京こども専門学校提案:

「スポーツ及び保育人材育成における先端技術を利用した学習成果検証事業」
(事業概要)

- ・対面講義・遠隔教育受講時の学習効果測定・比較
- ・オンデマンド教材の一部を静止画・360°動画とした際の学習効果測定・比較

これまで保育・部活動分野で培った教材開発と検証のノウハウを活用



図 27 令和2年度「専修学校における先端技術利活用実証研究」における東京こども専門学校の取り組み

本報告書は、文部科学省の教育政策推進事業委託費による委託事業として、東京こども専門学校が実施した令和2年度「専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト」の成果をとりまとめたものです。

令和2年度 文部科学省委託事業
「専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト」
保育分野における長期就労支援に向けた
環境改善・エンゲージメント向上
プログラム開発事業

成 果 報 告 書

令和3年2月印刷
学校法人三幸学園 東京こども専門学校

〒113-0034
東京都文京区湯島 2-29-1