

Title	ストレスマネジメント研修と教師のケア
Author(s)	安川, 禎亮
Citation	北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要 : 教職大学院研究紀要 , 4: 39-47
Issue Date	2014-03
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/7513
Rights	

ストレスマネジメント研修と教師のケア

北海道教育大学教職大学院 安川 禎 亮*

I はじめに

筆者は、6年前から奈良県内の小中高等学校を「動作とイメージを使ったストレスマネジメント教育」の研修で訪問している。現在で80校を訪問し、約2000名の先生方に出会った。研修の際、一週間のストレス度とコーピングを問うチェックリストを行っている。

ストレッサーに直面した時、そのネガティブな情動反応を軽減する試みがコーピングである。そのコーピングは問題焦点型と情動焦点型に分けられる。問題焦点型は、問題の所在を明確にし、問題そのものを解決しようとすることであり、うまく機能すれば問題が解決されストレスはなくなる。情動焦点型は、リラックスして、問題から一時逃避し、ネガティブな情動反応を軽減することである。機能すれば問題は解決されなくてもストレスは軽減される。

研修で先生方にストレスコーピングのチェックリストを実施すると、問題対処が10点を超える人(20点満点で、10点以上が良好)が9割以上である。これは、目の前の問題を何とか解決しようと努力している姿の現れである。もう一つの特徴は、リラックス(情動焦点型の一つ)を活用している人が5割に満たないことである。

人間を育てる教師の仕事は、厳しいものである。子ども、その保護者、地域等様々な人間関係を築かなければならない職場環境である。コーピングにおいて、問題焦点型を多用し、リラックスすることの少ない教師の特徴と相まって、様々な心の病気、精神障害に陥る危険性が高い。子どもの人格の成長と直接関わる教師の職種からして、心の健康は大きな影響を及ぼす。したがって、教師が望ましいコーピングを知り、ストレスに対する自己コントロール能力を育成することは、学校のみならず社会一般に対して、きわめて重要なことである。

教師のメンタルヘルスに関する危機的な状況は、今や大きな社会問題となっている。2008年度にうつ病などの精神的疾患で休職した公立学校の教師は、16年連続で増加しており、過去最多の5400人だった(文部科学省、2009)。その対策として、文部科学省(2009)は初等中等教育企画庁通知「平成19年度教育職員に係わる懲戒処分等の状況、服務規律の確保及び教職員のメンタルヘルスの保持等について」により、教職員のメンタルヘルスの保持等への取り組みとして、具体的方策を示した。しかし、十分な取り組みに至っていない。

日本における教師のバーンアウトに関する研究は、倉戸(1986)を最初に、俣野・松元(1997)、小島(1997)、金子・林(1998)が、教師のおかれている環境や属性についての分析を行っている。その支援については、教師のストレスとメンタルヘルスの関係から研究され、インシデント法(新井、1999)、ソーシャルサポート(宮下、2009)、イラショナルビリーフ(宮下、2009)がある。

教師のバーンアウト概念については、新井(2002)が「教師が理想を抱きまじめに仕事に専念する

*北海道教育大学教職大学院(大学院教育学研究科高度教職実践専攻) 釧路

中で、学校での様々なストレスにさらされていた結果、自分でも気づかぬうちに消耗し極度に疲弊を来すに至った状態」としている。

いずれにしても、「我が国特有な学校文化、特に自己犠牲的な教師文化」（久富、1995）の浸透の深さを考えると、他職種と区別した教師支援を検討する必要がある。

本稿では、教師の研究実践交流の一つの場である奈良県ストレスマネジメント教育研究会の活動を報告する中で、自らのスキルアップによってバーンアウトの危機を乗り越えた事例から、実践交流と教師のケアについて考察する。

Ⅱ 奈良県ストレスマネジメント教育研究会

1 設立の経緯

ストレスマネジメント教育の研修を受けた奈良県内の教師から、もっと学びたいという声が多く上がり、5年前に立ちあげた。

2 活動内容

月に1度（第4金曜日）、午後7時～午後9時まで、研修会を実施している。

内容は、ストレスマネジメント教育の理論や技法、実践事例を交流している。

担当者とテーマについては、3ヶ月ごとに計画を立てる。会員同士が関心あるところやさらに深めたいところを話し合っ決めていく。なお、筆者は、スーパーバイザーとして参加している。

〈表Ⅰ：平成23年度 活動内容〉

4月	ストレスマネジメント教育の基礎理論について
5月	自律訓練法の概要と実践
6月	ハンドマッサージによるリラクゼーション
7月	スポーツ科学から見たストレスマネジメント教育
8月	アサーションの理論と実際
9月	※体育大会前なので毎年休み
10月	「1997年神戸少年殺傷事件」を発達障害の視点から考察する
11月	小学校における実践報告
12月	タッピングとストレスマネジメント教育
1月	針治療によるリラクゼーション効果
2月	保健室とストレスマネジメント教育
3月	中学校の実践報告

3 メンバー

小学校・中学校の養護教諭、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教諭、市教育委員会・県教育委員会の指導主事、大学の教員、適応指導教室の指導員、スクールカウンセラー（臨床心理士）等で構成されている。

入会規定は子どもに係わる仕事をしていることである。紹介や口コミで奈良県内各地から常時20名ほど学習会に参加している。

4 目的

ストレスマネジメント教育の理論や技法を身につけることにより、児童生徒の危機回避能力を高め、成長に寄与する。また、教師自身の心身の健康を維持し、バーンアウトを防ぎ、実践交流を通して、教師の成長を促す。

Ⅲ 事例の紹介

終結後に本人から文章化の許諾は得ているが、プライバシー保護の観点から、事例の本質を損なわない程度に修正を加えた。なお、筆者は、指導主事およびカウンセラーとして、教育委員会に勤務していた。

1 事例

40代後半の男性教師Bである。X年3月まで、隣市の小学校に勤務していた。学級経営や教科指導において、若い頃より熱心に取り組み、近隣でも知られた存在であった。その力を見込まれ、現校長の強い要請があり、X年4月に転動してきた。そして、昨年度学級崩壊していた6年生の学級を担当した。

2 主訴

担任にしている小学校6年生男児A男は、家庭的に厳しい状況で、全く指導に従わず、怠学、級友や教師への暴力行為も見られる。どのように関わればいいのか分からない。

3 来室までの経過

B先生は、非常に熱心で、以前勤めていた学校では、子どもや保護者、地域からの信頼が厚かった。研究主任や生徒指導主任等を任せられ、リーダーとして頑張ってきた。昔一緒に勤めたことがある現校長の強い要請で、意気揚々と着任した。

四月早々、A男は授業をさぼったり、気に入らないことがあると級友に暴力をふるった。それを注意すると、激しく反抗した。早速、家庭訪問を開始した。

A男の幼少期に両親は離婚し、父親と暮らしていた。父親は「そんなことぐらいで、家に来ないでほしい」と素っ気ない態度であった。今までの経験則から、保護者の信頼を得ることが最も大切で、子どもへの熱意を持って関われば必ず道は開けると信じていた。しかし、家庭訪問を繰り返せば繰り返すほど、保護者との距離は遠くなり、A男の状態も悪くなっていった。A男に常に厳しい態度で接するあまり、学級の雰囲気も悪くなるばかりであった。その内に担任をしている子どもの保護者数人から「評判の良い先生が来た」と喜んでいただけなのに、子どもが学校面白くないと言いだした。どうなっているんですか」とのクレームが来た。今までの自信はどこかに消え去り、自分を責める日々が続いた。

周囲の教師も異変は感じていたが、厳しい表情で勤務していたためか、声をかけずらかったようだ。また、管理職もベテランのプライドを傷つけてはいけないとの配慮から、見守ることだけしかしなかった。B先生自身も、まじめな性格とプライドから「弱音を吐いてはいけない」と突っ張っていた。そんな時に5年生の学級担任が心配のあまり「こうしたらどうでしょう」とある提案をした。その時それを素直に聞き入れることができずに「ほっといてくれ」と声を荒げてしまった。この様子をたまたま見かけた奈良県ストレスマネジメント教育研究会員の養護教諭が、B先生の危機的状況を察知し、

カウンセリングを受けるようにすすめ、筆者の所に来た。

4 支援の経過

2週に1回、合計12回のカウンセリングを続けた。

○第1期 A男および学級の問題（X年 6月～8月 #1～#6）

B先生は、背中を丸め肩を落として硬い表情でやってきた。A男の指導で悩んでいること、自信が全くなくなってしまったこと、職場では誰にも相談してないことをゆっくり話した。また、校長の期待に添えない自分を責めていた。

ストレスチェックは50点（60満点）であった。体も心を極度のストレス状態であることを示していた。コーピングチェックはやはり問題対処が満点に近かった。それに反して、リラクセスが5点、相談が5点と低かった。

教師歴も長くまじめな性格で、上司や同僚から頼りにされ無理をしている様子がうかがわれた。食欲不振と不眠の兆候が少し出ていた。

A男は、4月当初から、反抗的な態度をとった。授業中は、立ち歩いたり、私語を繰り返した。注意をすると、「うるさい。ほっとけ」と、暴言を吐いた。時には、つかみかかり、もみ合いにあることもあった。

「今までにもこのような子どもを担当したことがあったが、A男に関しては、何をやってもうまくいかない。心がつかめない。もう、教師を辞めたい」と語ることが度々あった。

この学級は、5年次にA男を中心にして、授業が成立しなくなった。5年次の担任は、新卒の男性で4、5月は張り切って勤務していた。しかし、徐々にA男が反抗的な態度をとりだし、その行動に同調する児童が数名現れた。2学期には、授業中立ち歩くことは、当たり前になり、騒がしい状況が日常的なものとなった。清掃は、きちんと行われることはなくなり、ゴミがいつも散乱していた。学級の係活動も機能しなくなり、弱い立場の児童にしわ寄せがいった。

この状況を打開しようと、6月初旬より、教務主任が補助に入るようになった。多くの児童は多少落ち着き授業を受けるようになったが、A男の行動にあまり変化は見られなかった。そして、夏休みの終わり、担任が退職届を提出した。その決意は固く、誰の説得も聞き入れることはなかった。

たくさんの学校行事がある2学期を間近に控え、代わりの先生を何とか探し、新学期を迎えた。教職経験20年の女性の講師が赴任した。1カ月は、何とか授業は成立していた。しかし、A男の態度には変化が見られず、また、ほとんどの子どもに「私たちは、見捨てられた」という感情が見て取れた。

校長は、10月の半ばより、PTAに協力を依頼し、毎日2、3人の保護者が学級で子どもと共に過ごすことを始めた。それは、授業の成立には大きな効果があった。ただ、講師には精神的に大きな負担であったようだ。

そして、新年度、保護者の期待にも添うべく、校長は隣の市から、B先生を呼んだのであった。学級崩壊の中心となっているA男は、幼少期に両親の離婚話が原因で、家族間の緊張が高まり、不安定な時期を過ごした。その後まもなく、母親との接触は断たれ、自律性の発達課題は残されたままであり、基本的信頼感も十分に達成されることはなかったと推測された。また、小学校時代に形成されなければならない欲求不満耐性や行動基準の獲得もなされないまま、思春期前期を迎えたと考えられる。

A男の荒れの要因は、幼少期からの長期にわたる養育放棄と精神的な虐待であると捉えることができた。筆者は、「非行を生む下地について、虐待というトラウマによって生じた特殊な人間関係であり、

その特徴は、基本的な不信感と過敏さおよび傷つきやすさ」と話した。A男は、常に見捨てられ不安や孤独感をもってすごしていた。一般的にトラウマへのかかわりの基本姿勢は、安心感を与えること、および自己コントロール感を取り戻すことであるといわれている。自己を取り巻く他者や環境を信頼できず、誰とも信頼関係を結べなかったA男に対して、安心感を持たせることを第1の目標にするべきであることを話した。すなわち、安全な環境と信頼できる人間関係の提供であったと考える。虐待を受けてきたA男は、他者は自分を脅かすものと感じていた。したがって、わざと担任を怒らせたり、困らせたりといった挑発的な態度をとり、本当に信頼できる人間であるかどうかを試してきた。このようなA男の荒れる心理を理解するだけで、B先生の不安は減少したように感じられた。

また、A男への指導は、決して一人の力でできるものではなく、周囲のサポートが必要であることを粘り強く説いていった。小学校の場合、担任が一人で全責任を持って行うことが当たり前になっている。複数の学級で学年が形成されている場合は、まだ、いくらかの支援を受けることはできる。しかし、この学校は小規模校で、各学年単学級であるため、そのようなサポートはなかった。この場合、学級を担任していない、教務主任や管理職が時間を割くことになるが、校長から期待されて赴任したこと、また、自分のプライドが他者の支援を拒否していた。

筆者は、昨年度までの学級やA男の様子を聞き、今までの経験知だけでは無理なこと、他者の支援を受けることがA男の今後にとって大切であることを話した。B先生は4回目のカウンセリングでようやく、そのことに同意した。筆者は、カウンセラーとしてではなく、指導主事として、管理職に今後の支援の方法を伝えた。また、当然B先生本人に了解をとってから、B先生の心境を伝えた。「今まで、気を遣って言葉もかけづらかった」と管理職は語った。これで、学校全体でB先生を支援できる状況ができたに筆者は安堵した。

周りの教師にサポートを求めるようになったことで、硬直していた状況が変わり始めた。A男の祖母と知り合いであった教頭が、何かと協力してくれ（家庭訪問の同行等）、指導は好転しだした。

○第2期 自身の問題（X年 9月～11月 #7～#12）

第1期では、現実的な対応に関する具体的なアドバイスを中心にした。そこで、A男の反抗的な行動の心理と対応法を理解することにより、B先生に精神的な落ち着きが見られるようになった。また、管理職を含めた支援により、学級の状態が落ち着きを取り戻しつつあったので、表情に明るさが出てきた。

2回目のストレスチェックを行った。点数は28点（60満点）であった。リラックス点が前回行ったときに非常に低かったので、次の段階としてストレスマネジメントによるリラックス法を提示することにした。気力が落ちているときには、体への働きかけは、非常に有効である。しかし、生真面目な人が多い教師の場合は、最初に現実的なコンサルテーションの方が有効である。悩みすぎているときには、心理教育を理解しようとする気力が無いのである。したがって、一定現実的な対応にめどが立ち、少し余裕が出てきた時にストレスマネジメントを導入した。

Th 「A男は軌道に乗りそうですね。あと学級も」

Cl 「自分一人でやろうと無理していました」

Th 「体調はどうですか」

Cl 「食欲はかなり出てきました。ただ、少し眠りが浅いような気がします。特に寝付きが悪いですね」

Th 「そうですね。呼吸法をやってみますか」

Cl 「深呼吸のことですか」

Th 「そうです。腹式呼吸です。人は、怒りが爆発しそうなときや緊張したときは脈拍が120位になります。それを平常時の60から70に戻すと、その怒りは収まり、緊張も緩みます。その平常時に戻す1番の方法が腹式呼吸なんですね。私たちは胸式呼吸を行っています。1回で吸える酸素の量は、500cc ほどです。それが腹式呼吸だと、その7倍が入るそうです。それだけ空気が入れば、当然横隔膜は移動しますから、その移動により内臓が刺激され、血流が良くなり、脈拍が下がるということです。逆にどうしてもやる気が起きないときがありますよね。そんな時には、逆に脈拍数を上げることで興奮状態を作ります。その方法は、浅い呼吸を速くすることです。要するに呼吸で緊張も弛緩も作れるということですね。ですから、緊張しているときや不安が高くて眠れないときに、腹式呼吸を使います。特に吐くときに注意して。その日の疲れやいらいらが、吐く息とともに体の外に出て行くイメージで行ってください」

その2週間後、今度は、漸進性弛緩法を一緒に行った。「頑張りすぎている、そのために体や心が疲弊している」ことに気付いてもらうことが大切であった。

「私の体はこんなに緊張していたんですね」の言葉が印象的であった。「今まで夜寝る前にA男のことを考えて、マイナス思考になり眠れなくなっていた。しかし、これらの方法で寝て、朝起きると昨夜はつまらない考え方をしていたなと思えるようになった」と語った。そして、朝には「自分へのプラスのメッセージ」言いながらの呼吸法をすすめた。自己否定感が強くなると、自分へのマイナスのメッセージをすぐ言ってしまう。「もうだめだ。自分は意味のない人間」と言ったところでエネルギーがそがれるだけで、問題の解決にはつながらない。それよりも敢えて自分へのプラスのメッセージを言うことが効果的である。「少々のことであってもストレッサーに立ち向かう勇気がわいてきた」と、B先生は後日語った。

また、動作法の概念による「肩上げ、肩開き」も並行して伝えた。マイナス思考に陥ると、容易にはい上がっては来れない。そんな時に動作を使うと、心は切り替わりやすいことに気付いたようであった。

また、この時期からB先生はストレスマネジメント教育研究会に参加していった。会員との交流の中から、自分が直面している問題は、誰にでも起こり得る問題だと客観視できるようになった。さらに、研究会で様々なリラクセーションを学ぶことにより、スキルアップし自身の心の健康に向き合うことができた。

最後、2回は自律訓練法を伝えた。自律訓練は、シュルツによって体系づけられた世界中で行われている自己暗示を利用した心のコントロール法である。しかし、訓練に時間を要し、地道な取り組みを毎日続けなければならないので、習得するクライアントは少ない。したがって、筆者は、呼吸法、漸進性弛緩法、肩のリラクセーション等ストレスマネジメント技法を体得し、体への働きかけの効果を知ったクライアントにだけすすめている。基礎公式をマスターし、次の瞑想訓練まで到達したクライアントの心の状態は、安定したものになるし、自己コントロールすることができる。

B先生は、予想以上に心身共に元気になり、カウンセリングは終結した。A男の行動も徐々にではあるが、落ち着きだした。教頭の祖母への働きかけにより、父親との関係がうまくいったことが大きかった。また、「職場の教師に支えられ、そして認められている」という思いが、B先生に心の余裕を持たせ、学級でも笑顔で穏やかに児童に接するようになった。

Ⅳ 考 察

1 教師の特異性

教育現場では、個人の力量に任されることが多く、組織的にも個人的にも「限界設定」の意識が希薄である。苦しい状況の中でも今までのやり方に固執する教師が多い。「自分ならできる」という思いこみを捨てることは大切なことであり、チームプレーを心がけることが必要である。学校が一体となって問題に取り組めば、解決力は飛躍的にあがり、個人の負担はかなり軽減される。

理想的な職場環境は愚痴が言える職員室である。問題が起きたときに相談しやすい和やかな雰囲気。一人一人の教師を守り、力を発揮できる土壌となる。その為には欠かせないのは心の交流である。忙しい日々の中、時間をかけてやることは困難である。B先生の場合は、自分自身のまじめさとプライドから周囲に相談することはできなかった。そして、心が疲弊していき、とげのある言葉を発してしまった。このような状態の時には、周りの人は無理に関わり合ったりする必要はなく、挨拶を言い合うことで十分できるのである。疲れた心と体で朝、職員室に入った時、顔を合わせた先生が笑顔で「おはよう」と、言ってくれたらどれほどホッとするだろうか。「自分は一人ではない」と体に力がわいてくる。笑顔は相手を認める最大の表現である。こんな経験はみんな知っているのに、なかなかできない現実がある。

〈図1〉

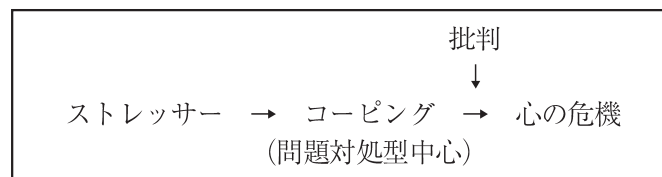


図1は、今まで多くの先生方と関わってきて、感じたことである。まじめに問題に取り組んでいても、なかなか好転しない時、同じ職場の教師から批判的なメッセージを送られた場合、心は持ちこたえられない。批判のかわりに認めあう協力的な態度や組織があれば、また力がわいてくる。教師特有のストレスをできるだけ軽減し、本来の職務を全うできるような職場環境という視点はきわめて重要であると考えている。そして、それは小さなことからできるのである。

2 B先生への支援

抑鬱傾向になった教師へのカウンセリングを10年間行ってきた。その支援の仕方は、中学生・高校生やその保護者のカウンセリングとは、少し違うということを常に感じていた。教師の特徴は、自己犠牲の職場環境であり、コーピングにおいて、問題焦点型を多用するということである。これは、目の前の問題を何とか解決しようと努力している姿の表れであり、一人でやりきるんだという姿勢の表れでもある。

したがって、クライアントの抱えているつらさに寄り添うことは当然であるが、より現実的な対応が必要になってくる。B先生の場合はA男の心的な特性の理解と、その支援について心理学的な見地からアドバイスすることが効果があった。次には、「チームでやることの必要性」を話した。B先生が了解した時点で、B先生的心情と今後の取り組みを管理職に伝えた。そこで、A男や学級への取り組みが具体的に実施され、現実的な変化が見られた。このことがB先生の心の状態を良い方向に持つ

て行ったと考えられる。筆者はこの時期は、カウンセラーとしてより、指導主事として現実的な指示を行うように意識していた。

次の段階として、B先生の特性に寄り添いながら、支援を行った。この時期は、指導主事としての働きかけは、一切行わず、カウンセラーとしてB先生に寄り添った。

また、B先生は並行して奈良県ストレスマネジメント教育研究会にも積極的に参加しだした。そこで、自分自身のスキルアップを図りながら、会員との交流も自然と行っていった。「自分一人ではない」と、気づいたようであった。抑鬱傾向になると、孤立感や被害者意識が強まり、状況は悪化する。筆者のところに来たときは、まさにその状態であった。しかし、カウンセリングや研究会に参加することにより、その意識は消失したと考える。まさに、ストレスをマネジメントできるようになったのである。

3 教師のストレスコーピング

うまくいかない時は、自己否定感が増し、エネルギーがわいてこない。そんな時には冷静に「今まで自分が大切にしてきたこと」や「今の自分にできること」を整理することが必要である。B先生へのカウンセリングは2週に1回、12回継続したが、「自分にできることは一部であること、できないことはチームですること」に気付いてもらうことをテーマにした。

ストレス段階は、日常的なストレスとして自覚しているレベル「潜伏期間」、身体的な不調として現れ始める「兆候期間」、第三者も異常に気付く「発症段階」に分けられる。B先生は、兆候期間から発症段階に入る段階であったと思う。職場環境の視点と日頃から簡単に行うことのできる体への働きかけ「イメージ呼吸法、漸進性弛緩法、動作法による肩上げ・肩開き」を知ること、本来の力を取り戻すことができた。

教師の特性と職場環境から「動作とイメージを使ったストレスマネジメント教育」が子どもだけでなく教師にも有効な手段であると考ええる。

4 研修と交流による教師のスキルアップ

日々、変化する社会情勢や子どもに対応すべく、教師は常に研修を行わなければならない。しかし、ベテランになればなるほど、経験則に頼る傾向が見られる。また、それは成功体験を数多く積んできた教師に見受けられる。本事例のB先生もそうであった。

学校現場では、職員研修が計画されており、定期的実施されている。また、夏期休暇中などは、教育研究所等での研修も行われており、研修を受ける機会は多くある。筆者も指導主事として、数年前まで新任研修、10カ年研修、管理職研修を担当していた。そこで、感じていたことは「義務づけられた研修だから参加している」という消極的な意識を持った教師が多いということだ。これではスキルアップすることはない。

奈良県ストレスマネジメント教育研究会がの立ち上げのきっかけになった職員研修は、学校現場で必要であるとの気持ちから、積極的に行われた職員研修であった。その研修を受けた教師の中で、特に必要性を感じた者が集まり、活動が始まったのである。以来、5年間活発に交流が続いている。これは、教師自身のスキルアップにつながるものであるし、お互いの心の支えになるものであると考える。

文 献

- 1) 嶋田洋徳：ストレス反応チェックリスト．健康心理学研究，1994.
- 2) 富永典子：子どものストレス反応チェックリスト．兵庫教育大学修士論文，2000.
- 3) 文部科学省：平成20年度教育職員に係わる懲戒処分等の状況について．2009.
- 4) 倉戸ヨシヤ：教師の燃え尽き症候群について．鳴門教育大学紀要，1：59-79，1986.
- 5) 俣野夏奈子，松元泰儀：教育相談における教師の葛藤に関する研究．日本教育心理学会発表論文集，33：322，1997.
- 6) 小島秀夫：教師のバーンアウトの測定．日本教育社会学会発表要旨集録，49：205-206，1997.
- 7) 新井肇：インデントプロセスによる教師のバーンアウト軽減効果の研究．日本教育心理学会発表論文集，41：125，1999.
- 8) 宮下敏恵：小中学校教師におけるバーンアウト低減方法の探索．上越教育大学研究紀要，28：95，2009.
- 9) 久富善之：教師のバーンアウトと自己犠牲的教師像の今日的転換－日本の教育文化・その実証的研究(5)－．一橋大学研究年報社会学研究，34：3-42，1995.