

若手教師のメンタルヘルスのための実践的取り組みの検討

—教員メンタルサポートプログラム—

A study on practical approach for mental health of young teachers
—Mental support program for teachers—

椋田 容世*
Hiroyo MUKUTA

小野 圭司**
Keiji ONO

【キーワード】 教師 メンタルヘルス ストレス 支援 ストレスコーピング

I. 経緯と目的

文部科学省による2013年度の「教職員のメンタルヘルス対策について」によれば、2011年度の病気休職者に占める精神疾患の割合は61.7%、約5,300名に上り、依然として高水準の深刻な状況にある。在職者に占める割合は、ここ10年間で約2倍に増加しており、教職員のメンタルヘルス対策の充実・推進を図ることが喫緊の課題となっている。また、いじめや不登校、非行、虐待、発達障害、保護者対応など現代の教師が対応すべき課題が複雑多岐に亘る中、新任1年目から即戦力を求められることによるストレスは、多大であると考えられる。公立の小・中学校や高校などで1年以内に退職した新任教師が、2009年度には過去最多の317人に達しており、精神疾患や教職に馴染めないなどの理由で退職するケースが目立つとの文部科学省の調査結果（2010・産経新聞）は、この状況を物語っていると言えよう。

筆者の1人（以下、筆者と記す）は、2006年度にA県内の小・中学校の新任教師（*本学教育学部または大学院在学中にA県およびB市の小・中学校教員採用選考試験に合格し、学部卒業後または大学院修了後すぐに教職に就いた者）22名（小学校13名・中学校9名）を対象にインタビュー調査と質問紙調査を行ったが、「CES-D うつ病（抑うつ状態）自己評価尺度」の結果から、予備軍を含む「抑うつ状態」にある新任教師は、小学校では18.2%、中学校では50.0%を占めていた（椋田，2007）。また、2007年度にA県内の小・中学校の3・4年次の教師（前出の*は同様）31名（小学校29名・中学校2名）を対象に行ったグループインタビュー調査と質問紙調査では、予備軍を含む「抑うつ状態」にある教師は32.3%に達した。「これまでに教師を辞めたいと思ったことがある」3・4年次の教師は51.6%に上り、その理由として

「保護者とのトラブルやクレーム対応」「学級経営」「子どもとの関係が上手くいかない」「仕事量の多さに疲れた」などが上位に挙がった。これらの若手教師のメンタルヘルスの調査結果を踏まえ、筆者は、学部の教員養成において教員としての資質を高めるためには、ストレス・マネジメント力や児童生徒や保護者、同僚との関係づくりに必要な共感能力やコミュニケーション力の向上など、教職業務のストレスに耐え得るためのストレス耐性の強化を目指した教育プログラムを実施することが緊急課題であることを指摘した（椋田，2007、2008）。筆者によるこれらの調査や尾崎が行った教育実習に関する一連の調査（尾崎，2006a、2006c、2007）の結果を受けて、教育実践総合センター学校臨床心理部門の教員（尾崎・椋田）が授業設計を行い、2008年度より「人間形成総合科目：ストレス・マネジメント」を新たに開講した。2009年度年には、本科目でのストレス・マネジメント教育の導入および学生・教員による授業評価から検討を行い（尾崎・椋田，2009）、さらに開講3年目を迎えた2010年度に実施した学生による授業評価や自己評価等の質問紙調査および4年生を対象にしたグループインタビュー調査の結果をもとに、ストレス・マネジメント教育における有効な教育内容や教育方法について考察した（椋田・尾崎，2011）。

こうした研究や取り組みを重ねる中で、筆者は学部でのメンタルヘルス教育の充実のみならず、卒業後、教職に就いた若手教師へのメンタルヘルスの支援が必要であることを痛切に感じてきた。都道府県・指定都市・中核市教育委員会が実施している初任者研修の年間内容において、メンタルヘルスに関する研修は徐々に増加しており、文部科学省が行った小・中・特別支援・中等教育学校での実施状況の調査結果では、2011年度の校内研修で

* 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

** 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

は約5割、校外研修では約6割の学校で実施されており、その必要性の認識は高まりつつある。このような研修は一次予防として有用である。

しかしながら、研修会形式ではなく、心の専門家によって教師個人を対象に行われるメンタルサポート、いわゆる心のケアは、当該教師がバーンアウトし様々なストレス症状を呈してから、あるいは酷いうつ状態に陥ったり、うつ病やパニック障害などに罹患してから、内科や心療内科、精神科を受診し、そこで初めて開始となるケースが多く、「精神疾患により休職する教職員の多くが病気休暇に入る直前まで受診しない」(2013年・文部科学省)傾向にあるため、治療開始の遅れが心身の快復と復職を困難にし、病気休暇を長期化させている場合も少なくない。さらに、都道府県・指定都市・中核市教育委員会による教師のためのメンタルヘルスの相談体制や支援内容の差異、充実の遅れも背景にあると言えるだろう。

以上のような現状を改善するためには、教師自身が自己のメンタルヘルスの意識を向上させ、メンタルヘルスのチェックを行い、自らの精神的疲弊度を把握し、何がストレスに気づき対応策を講じること、既に疲弊度が高い場合は悪化させないよう、個人で抱え込まず専門家に相談すること、バーンアウト対策として「情緒的消耗感」を早くに感じとり、薬物療法などの治療を早期に受けることなどが重要となる。しかしながら、教師の多忙さや、心の問題は自分では認識し難いことを考えると、教師がこうした自己のメンタルヘルスのチェックや対応をとるためには、専門家による直接的で細やかな内容の支援が必要であり、その必要性は極めて高いと考えられる。

そこで、本取り組み「教員メンタルサポートプログラム」では、こうした支援を、とりわけ若手教師を対象に、個人面談を行うことを通して提供することを試みた。諸富(2009)は、教師のメンタルヘルスの向上に関して大きく6項目を提示しているが、まず第1に「カウンセリングを受けやすい体制づくり」を挙げている。この「カウンセリングを受けやすい体制づくり」と同様に、本プログラムにおいても教師が「面談を受けやすい体制づくり」は必要不可欠であり、本プログラムは、「さいたま教育コラボレーション構想」(注1)の一環として、本学教育学部とさいたま市教育委員会が連携協力した支援体制のもとで考案、実施された。ここに本プログラムの最大の特徴がある。本プログラムの目的は、さいたま市の学校教育の一層の充実へ資するため、さいたま市の教員が心の健康を維持することができるよう支援することにある。ただし、今回は初の試みであるため、まずは対象を絞り、ニーズの程度や本プログラムの有効性、内容や連携協力のあり方などについて検討を行う必要があることや、本学教育学部の卒業生・大学院の修了生へのアフターケアとしての位置付けという点から、対象を本学教育学部の卒業生・大学院の修了生とした。

面談内容の取り扱いについては、その目的からも、緊急性のある案件については当該校の校長に報告すること、面談から得られた全体的な傾向の結果については、個人が特定されない形でさいたま市立全小・中・特別支援学校に報告すること、学校から質問等がある場合は、個別に対応することとした。

II. 面談実施の前後における手続き

さいたま市教育委員会との協議や校長会での説明・報告、当該学校長への実施協力依頼および日程調整など、教育委員会や学校への対応は、本学のさいたま市教育委員会人事交流教員である、教育実践総合センター教員養成開発部門の小野が行った。特記すべき事項は以下の点である。

- ・さいたま市立小・中・特別支援学校校長研究協議会において、「教員メンタルサポートプログラム」の実施について、事前に実施要項の資料をもとに説明を行った。面談を受けることを通して、心の健康を維持したり、教師として悩みを抱え気持ちが沈んでいる教員が少しでも前向きになれたりできればと期待していることなどを伝え、当該校の校長に本プログラムへの理解と協力を求めた。
- ・面談内容の取り扱いのところで先述した、報告や対応については、当該学校長宛の協力依頼文書に記載した(本文書は当該教員も内容を確認できるものである)。
- ・面談時に実施した「教師のためのストレス・セルフチェック表」と「CES-Dうつ病(抑うつ状態)自己評価尺度」による総合的な結果については、面談の後日に、今後のメンタルヘルスの維持・向上に役立つようコメントを添え、来談した教師宛に文書にて報告した。
- ・面談より得られた全体的な傾向の結果について、個人が特定されない形で、さいたま市立全小・中・特別支援学校長に文書にて報告した。

III. 面談の実施概要

◆**対象**：本学部4年次または大学院在学中に教員採用選考試験に合格し、学部卒業後または大学院修了後すぐに教職に就いた2年次の教員。小学校：16名、中学校：4名、特別支援学校：2名の合計22名。

◆**時期**：2013年8月中の5日間

◆**方法**：面談は任意であり、面談の申し込みがあり、日程調整が行えた17名の教師(小学校：13名、中学校：2名、特別支援学校：2名)に筆者が個別に半構造化面談を行った。会場は、プライバシーが保護される、埼玉大学教育学部構内の大部屋内の奥にある明るい小部屋とし、来談者が面談終了後に次の来談者と顔を合わせることはないよう配慮した。面談時間は約1時間とし、面談開始前に、面談内容の取り扱いについて口頭と文書にて説明を行い、質問がないか尋ね、質問がある場合は随時応じ、了承を得た。また面談の進め方として、筆者からいくつ

か質問することもあるが、基本的には話したいことをリラックスして自由に話して頂いてよいこと、話したくないことは無理に話さなくてよいことなどを伝えた。

面談での大まかな要点を以下に記す。最初に「教師のためのストレス・セルフチェック表」(注2)と「CES-D うつ病(抑うつ状態)自己評価尺度」を実施し、その後、ストレス・セルフチェックの結果についての感想を聴き、ストレスの状況について話し合った。次に現在(2年次)と1年次の担任学年を尋ね、① スケーリング(1年次で感じていたストレスを10とした場合、2年の1学期は幾つぐらいだったか)によって、2年次で感じているストレス量と1年次に感じていたストレス量を比較でき、増えていると感じているのか、減っていると感じているのかを本人が認識するとともに共有できるようにし、② 2年次になってどんなことがストレスと感じるか、また1年次はどんなことがストレスだったか、について話を聴き、③ そうしたストレスにどのように対処しているか、あるいはしてきたかなどについて話してもらった。面談では、話題の順序に拘らず来談者の話の流れに添い、来談者が話したいことをできるだけ充分話してもらうようにした。

面談終了後に、本プログラムについてのアンケート調査に協力してもらえるかどうかを確認した後、大部屋前の廊下で待機している小野と別室に移動してもらい、アンケート調査を実施した。

IV. 結果と考察

筆者は、彼らが1年次の際の初任者研修のメンタルヘルス研修会で講師を務めており、来談時、あいさつをする際に、1対1で会うのは今日が初めてだが、昨年度、体育館で行われた初任者研修で会っていることを伝えると、ほとんどの来談者が「床に寝転んでリラクゼーションをした時ですか？」と笑いながら応じ、その話題を共有することで、やや緊張が解れ、筆者に親しみを感じやすい面があったことを述べておく。

◆ストレス・セルフチェックおよび抑うつ状態自己評価尺度

「教師のためのストレス・セルフチェック表」の全体平均点は3.1であり、「ストレスコントロール良好」の範囲内であり、校種間での差異も認められなかった。去年(1年次)の5月の初任者研修でチェック(その際と同じものを今回も使用)した時は、もっと点数が高く「コントロール不良」か「ストレスによる不適応状態」だったと語った教師が半数ほどいた。「CES-D うつ病(抑うつ状態)自己評価尺度」の全体平均点は8.1であり、うつ病(抑うつ状態)の範疇には入らない値であった。この範疇に入った教師は全体の12%で、予備群と見られる教師を含めると全体の18%という結果であった。今回の実施では得点に校種による差異は見られなかったが、来談者が全体で17名のうち、中学校の教師が2名のみであったことが大きく影響していると思われる。

◆面談

小学校の教師13名のうち、1年次での担任学年は、第2学年、第3学年、第4学年に集中しており、2年次では、第1学年と第5学年が多く、またすべての学年に亘っていた。ストレスのスケーリングにおいて、回答した数字から類別すると、「変わらない」が5.9%、1年次よりも2年次の方がやや減った値は11.8%、ほぼ半減した値は41.2%と最も高く、非常に減った値は29.4%で2番目に多かった。反対に、やや増えた値は5.9%、かなり増えた値も5.9%あった。ストレスが増えていると回答した者は11.8%であったが、その理由は、2年次になり校務分掌を含む他の様々な業務量が増加し、それに伴う責任の重圧が増えたことによるものと考えられた。

①1年次と2年次で感じるストレス量について

ストレス量のスケーリングにおいて、1年次の時に感じていたストレス量よりも2年次1学期で感じたストレス量の方が減少していると答えた者は、ほぼ8割に上った。しかし、ほとんどの教師が、2年次の方が「仕事の量は増えているし、忙しくなっている」と語っており、ストレスや忙しいことに慣れたという趣旨の発言をした教師が多かったことから、2年次になりストレスや多忙であることに慣れた結果、ストレスとして感じるものが減少したものと推察される。つまり、多くの2年次の教師は、1年次に比べストレス耐性が向上していると考えられる。

以下、表1、表2に示した結果は、KJ法を用いた分類によるものである。

②2年次になってどんなことがストレスとを感じるか、また1年次はどんなことがストレスだったか

「表1 ストレッサー」にあるように、1年次では、初めての経験のため、どんな仕事があるのか、それをいつやらなければならないのか、どのように進めたらよいのかなど、「毎日がわからないことだらけの連続」で、「先の見通しがつかず、毎日それに耐え続けるのがとても辛かったと感じていた教師は、全体の約8割に達していた。2年次になり、1年次で一通りのことは経験したため先の見通しもつくようになり、気持ちがだいぶ楽になったと述べた教師が多かったものの、2年次では、新たな初めての仕事として「校務分掌」などが加わって多忙となり、1年次と比較して「校務分掌」の仕事にストレスを感じている教師の割合が大幅に増えているのが特徴的である。なお、筆者が3・4年次の教師を対象に行った調査(椋田, 2008)では、ストレッサーに「校務分掌」は見られず、「保護者対応」が上位で22.6%という結果であったが、この値と比較すると、1年次、2年次ともに上回る値を示している。2年次で最も高値なのは「生徒指導」であるが、1年次よりやや減少しており、中でも「特別支援教育」はほぼ半数に減少している。「保護者対応」

表1 ストレッサー（複数回答あり）

N=17 単位：%

ストレッサーの内容		1年次	2年次
生徒指導		58.8 _{※1}	52.9 _{※2}
学級経営		47.0	29.4
学習指導		17.6	11.8
人間関係	教職員	29.4	23.5
	児童生徒	5.8	5.8
	保護者	47.0	35.7
校務分掌		5.8	47.1
部活指導（中学のみ）		100.0	50.0
1年次のみ	・仕事や学校のことが何もかもわからないこと だらけだったこと ・毎日、先の見通しが つかなかったこと	76.5	
	指導案作成	23.5	
	指導教員との関係	11.8	
	初任者研修	11.8	
	学校行事	11.8	

生徒指導のうち、
 ※1 特別支援教育 23.5%
 体力不足・腰痛等 11.8%
 ※2 特別支援教育 11.8%

の値も中学校を除けば、小学校・特別支援学校では3番目に高いが、1年次よりも減少し、「学級経営」においては、かなりの割合で減少している。これらの結果は、2年次になり教師としての能力が向上していることに基づいていると考えてよいだろう。一方、中学校の教師にとって「部活指導」は大きなストレッサーになっており、部活動での生徒や保護者との関係に苦慮していることが窺われた。

③ストレスにどのように対処しているか、あるいはしてきたか

「表2 ストレス軽減行動」は、1年次および2年次1学期にどのようにストレスに対処してきたかをまとめたものであるが、実に多様であることがわかる。『人と話す』が多く、中でも『職場の同僚と話す・相談する・悩みを共有する・愚痴を言う』は全員の教師が100%行っており、ストレスコーピングの種類から分類してみると、これらの行動によって、関与一問題焦点型の「情報収集」や情動焦点型の「カタルシス」をはじめ、気持ちのリフレッシュには欠かせない、回避一情動焦点型の「気晴らし」コーピングなどを行っている。また『職場の先輩の先生に相談する』においては3項目あるが、関与が

表2 ストレス軽減行動（複数回答あり）

N=17 単位：%

人と話す	職場の先輩の先生に相談する	仕事の進め方を真似する	23.5	
		わからない時、すぐに尋ねる	76.5	
		間違っていないか確認する	17.6	
	職場以外の人と話す	職場の同僚と話す・相談する・悩みを共有する・愚痴を言う	100.0	
		学生時代の友人と話す・メールで会話する・飲む・外出する・愚痴を言う	52.9	
		家族・恋人と話す	11.8	
生活や仕事の仕方を工夫する	リラックスする	初任者研修の参加者と話す	11.8	
		早朝・土曜・日曜などに出勤して仕事をする	52.9	
		早く帰宅する	35.3	
		寝る	29.4	
		仕事を家に持ち帰らず、家で仕事をしない	23.5	
仕事を計画的に行う	11.8			
考えを変える	趣味を楽しむ	呼吸法を行う、音楽を聞く、サウナ・整体・マッサージに行く等	58.8	
		ストレスに慣れる（慣れた）	82.4	
		出来ないのは当たり前と考える	41.2	
		楽しんでやろうと考える	29.4	
		物事をポジティブに捉える	17.6	
		鈍感でいいと考える	17.6	
		心の逃げ道を作っておく	17.6	
我慢して考えないようにする	11.8			
とことん落ち込む	好きなことを楽しむ	ゲーム・映画鑑賞・読書・野球観戦・ダンス・ショッピング・録画しておいたTV番組を観る・好きな食べ物をたくさん食べる等	41.2	
		スポーツをする	筋トレ・ジム・バレーボール・草野球	29.4
		ドライブ・ツーリング	29.4	
		家へ帰って思いっきり泣く	11.8	

主であり、問題焦点型の「情報収集」や「計画立案」、間違っていないか気持ちを安心させようとする情動焦点型の「カタルシス」コーピングを行っており、彼らが同僚や先輩教師から多くのサポートを受けていることが窺える。『生活や仕事の仕方を工夫する』のうちの5項目にも、関与一問題焦点型の「計画立案」や回避一情動焦点型の「思考回避」に該当するものがあり、on とoffの切り替えが上手くできている教師が多かった。『考え方を変える』では7項目の中に、回避一問題焦点型の「あきらめ」や「責任回避」、関与一情動焦点型の「思考転換」、回避一情動焦点型の「思考回避」など様々なコーピングが見受けられる。『リラックスをする』の内容はまさに有効なコーピングの一つである「リラクセーション」である。ほとんどの教師が3～4程度の自分のストレス対処法を語っていたが、ストレスコーピングのレパートリーを数多く持ち、それらを時と場合によって柔軟に使い分けることができている教師ほど、ストレス耐性が高い様子が看取できた。

◆アンケート

1. 面談を受けてみての感想

①質問項目に対して選択回答するもの

表3は、その結果をまとめたものであり、概ね好評であったと言える。

表3 面談を受けてみての感想 *

N=17 単位：%

質問項目	とても そう思う	まあ そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
話しやすかった	94.1	5.9	0	0
気持ちがほっとした	70.6	29.4	0	0
気分がすっきりした	70.6	23.5	5.9	0
気分転換になった	52.9	47.1	0	0
自分を振り返る機会になった	88.2	11.8	0	0
気づきや発見があった	52.9	35.3	11.8	0
またこのような機会があれば受けてみようと思う	41.2	41.2	11.8	5.9※
面談の時間(50分程度)は適切だった	88.2	11.8	0	0
面談の場所(埼玉大学)は良かった	76.5	17.6	5.9	0
面談の時期(夏季休業中)は適切だった	58.8	29.4	5.9	0

* 各質問項目について4つのうちから、当てはまるものを選択

※ ②自由記述の最後の※ () 内を参照

②自由記述(原文のまま)

- ・ 2年目の1学期を終えた、このようなタイミングで、昨年度そして1学期を振り返ることができて、気持

ちがスッキリしました。時間も適切で、すべての事柄を十分話すことができました。自分の今年やりたいことを改めて確認することができたので、2学期以降、それに向かって努力を続けていきたいと思えます。本日は貴重な時間をありがとうございました。

- ・ あっという間に過ぎ去った1年半でしたが、今日面談をしていただいたおかげで、様々な出会いがあって今の自分がいることに、改めて気づくことができました。辛いことやうまくいかないこと等もありましたが、自分らしく過ごせたことが大半だったので、それを肯定していただけてうれしかったです。教員という職は自分にとって天職だと思っているので、これからも子どもたちとともに成長し、充実した日々を送っていきます。貴重な時間でした。ありがとうございました。
- ・ 1年間丸々教員生活をして、2年目に入り、今までの自分をしっかりと冷静に振り返る良い機会になった。夏休みという時期であったので、ゆっくりと考え、振り返ることもできたのでよかった。
- ・ 最初、1時間も1対1で話すのは長いなあと思っていましたが、あっという間でした。つらかった時期のことを、「よくがんばったね」と肯定していただいて、気持ちが軽くなりました。なにより、夏休みという時期、埼玉大学というなつかしい場所というのが、うれしかったです。
- ・ 久しぶりの大学で、とてもなつかしかったです。面談の先生は、会った瞬間に心理の先生だと分かるほど、穏やかで優しい雰囲気の方でした。カウンセリングの手法も勉強になりました。大変話やすく、自分自身を振り返ることもでき、よい機会をいただきました。ありがとうございました。
- ・ 昨年の自分を振り返り、話すことで今の自分の考えていることなどが改めてわかりました。1年経って、辛かった時のことを「よく頑張ったね」と認めていただき、とてもうれしく自信にもなりました。私の話したことや聞いていただいたことで、今の初任者や今後の初任者の気持ちが楽に働けたらいいと思います。私自身、話をしてもすっきり(今はそんなにストレスがないと思っていたのですが・・・)しました。ありがとうございました。
- ・ とても温かい雰囲気でした。何でも相談でき、それを肯定的に受け止めていただいたので、今後も頑張っていこうと、自信とやる気が出てくる面談であった。
- ・ 改めて自分の1学期を振り返るよい機会になったのでよかった。話しやすかったので、楽な気持ちで進められた。
- ・ とても丁寧に話を聞いてくださって良かったです。普段、学校外に出ることもなく、出張の場も限られているので、久しぶりの埼玉大でホッとしました。「2

年目」っていうのもありがたいプログラムだと思いました。

- ・ 学生時代に通いなれた大学であったため、なつかしい気持ちで来ることができました。面談の内容も、すごく話しやすく楽しくすることができました。最初は、「メンタルサポート」と聞いて、何かよくないことがあるのか、埼玉出身の人で何かあったのかと不安になりましたが、実際話をしてみると、普通の学校での様子を聞いてくださったり、また時にはほめてくださったりしてすごく気分が晴れやかになりました、ありがとうございました。
- ・ 教員になって1年目の出来事を話すことで、自分がしてきたことが明確になった。これからどんなことをしていこうか考えるいい機会であった。
- ・ 仕事の中での悩みを理解して、丁寧に聞いてもらえる機会はなかなか無いことなので、今日はたくさん話すことができ、気持ちが楽になりました。今までの自分を振り返るよい機会にもなったので、今後も仕事を頑張っていこうと思うことができました。
- ・ メンタルヘルスのチェックポイントを見て、1学期の自分の行動を振り返り、新たな発見や変化に気づくことができたので、よい機会になりました。教員になって2年目になり、いろいろ変化したことや自分の生活について質問を受け、答えていくうちに自分の性格や考え方を再確認できました。今まで、このような機会はあまりなかったので、よい経験ができました。ありがとうございました。
- ・ 2年次のこの時期の面談で、約1年を振り返ることができてよかった。何でも話してよいというスタンスで気楽に話したことで、自分自身にも学びや発見があったように感じる。
- ・ 自分の近況を話すことができ、よかったと思います。話す中で気持ちが整理でき、がんばっていこうと思えました。ありがとうございました。
- ・ とても話しやすい雰囲気、いろいろなことを話すことができました。また、話している中で、自分では気づかなかったことを教えてもらったり、新しい発見をすることができ、また、がんばろうと思うことができました。ありがとうございました。
- ・ 自分をみつめ直すとてもよい機会になりました。※（「またこのような機会があれば受けてみようと思う」の質問項目を「全くそう思わない」にしたのは、決して悪い意味ではなく、自分以外の人（埼玉卒以外の人）も対象にして実施したらよいのではないかと思ったからです。）これからも今日の面談でお話したことを忘れずに、楽しく生きていきたいと思います。本日はお忙しい中、ありがとうございました。また、よろしく願いいたします。

2. 運営面等に関する感想（原文のまま）

- ・ 来年またこのようなプログラムがあれば、受けてみたいです。
- ・ 懐かしい埼玉大学での面談で心が安らいだ。他の人がどんなことを話しているのか統計でもいいので知りたいと思った。
- ・ 約1時間、じっくり面談していただけたことがよかったです。
- ・ 2年次に1度だけでなく、1年次（初任次）にも年度末にあるとうれしかった。（その時の方が覚えているし、振り返りやすい）
- ・ 3年次でもやってほしい。
- ・ 学校に文書が届いた時には、「ん？なんだこれ?!」と思っていたのが正直なところでしたが、来てよかったです。
- ・ もう少し日程が多いと助かります。出張と重なってしまう日が多かったです。
- ・ 希望日時をもう少しだけ増やしてほしい。
- ・ 行うことを具体的に、事前にお知らせいただけたらより話しやすい場になったと思う。
- ・ もう少し早い時期に、実施に関する案内が来ると、よりよかったとは思う。（遅すぎではなかったが・・）

V. まとめと今後の課題

面談を受けてみての感想や運営面等に関する感想についての自由記述の内容において、「自分の考えていること」「自分の気持ち」「今年やりたいこと」「自分がこれまでしてきたこと」「変化」などについて、「気づいた」「整理できた」「再確認した」「明確になった」「発見した」などの記述や、また「1時間じっくり」「丁寧に話を聞いて」もらえたことが「よかった」、筆者から「肯定される」「認められる」「悩みを理解される」ことによって、「気持ちが楽になった・軽くなった」「自信がもてた」「がんばっていこうと思えた」「やる気が出た」などの記述が多く見られたことから、本プログラムで提供した支援は、来談した教師にとって有用であったと考えてよいだろう。面談を通して、教師が、教職に就いてからの様々なことを、共感的にじっくりと耳を傾ける対象がいる環境のもとで「ゆっくりと考えて、振り返り」、自分では気づいていなかった良い点や、努力している（いた）こと、教育活動において成功している部分、教師として成長し変化を遂げている点、さらにストレスを溜め込まないよう工夫している点などに気づき、認識していく体験は、自尊感情や自己肯定感の向上に繋がり、また自らをより向上させようとする原動力にもなることが、今回の結果から示唆された。前田（2014）は、「世の中では自尊感情が傷つくようなことも多いが、（中略）自尊感情は心の心棒として自分の支えとなってくるので、きっと立ち直ることができる」と論述しているが、筆者は、教師を取り巻く昨今の状況下で、教師が心の健康を維持していくためには、

この「心の心棒」となる自尊感情が保持されていることが絶対条件であると考えられる。

ストレス・セルフチェックについて、中島(2003)は、「自分で評価すること自体が、ストレス対処能力とかストレス耐性を高めるのに役立つ」とその意義を述べつつ、一方で面接などの客観的な評価方法を組み合わせる必要性を指摘している。本プログラムの構成はそれに準じており、教師がストレス・セルフチェックを行った後、筆者とやりとりをしながら、教師が感じているストレスの程度や内容、それにまつわる考えや感情などについて話し合っていく作業は、教師が、単に自分自身の精神的疲弊度やストレスサーに気づいたり、コーピング法を考えたりする予防的な役割だけでなく、これまでを振り返ることを通して、ストレスフルな「辛かった」出来事において、未消化のまま心に置かれていた思いが消化されたり、整理されたりすることとなり、心のケアとしての役割も有していた。

さらに面談においては、こうした教師の心の状態に焦点を当てた話し合いをする一方、例えば、対応に非常に悩んでいる児童生徒の話題になった場合、話を充分聴いた上で、当該児童の言動をどう理解し、どのように接していくことが有効かについて話し合い、コンサルテーションを行ったケースもあった。教師のメンタルヘルスへの支援と教師の教育活動への支援が、場合によって両方行われることは、より現状に即した援助のあり方であると思われる。

今後の課題として、運営面において、まず日程の候補日を増やすなどの改善が必要である。また個人差はあるもののニーズがある程度高いことが明らかとなったが、アンケートに希望として書かれていた、対象教師の年次範囲の拡大については、検討が必要である。

(注1) 内容については、「さいたま教育コラボレーション構想の在り方」(小野・丹, 2012)を参照。

(注2) 中島(精神神経科医)によって作成されたものであり、身体的な症状、精神的な症状、一般的な生活習慣、教職業務に関連した変調という4側面からストレス状況を把握することができるが、統計学的な検討は行われていない。

文 献

- 江澤和雄(2013) 教職員のメンタルヘルスの現状と課題. レファレンス, 744, 3-28, 国立国会図書館.
- 羽田紘一 他(2007) 教師のストレス対処ハンドブック. 児童心理, 臨時増刊861, 金子書房.
- 教職員のメンタルヘルス対策検討委員会議(2013) 職員のメンタルヘルス対策について(最終まとめ). 文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課.
- 前田重治(2014) 自尊感情とレジリエンスを高める、教育と医学. 慶応義塾大学出版社, 727, 2-3.

- 文部科学省(2013) 教職員のメンタルヘルスの現状等. 文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課.
- 諸富祥彦(2009) 教師の悩みとメンタルヘルス. 図書文化社.
- 椋田容世(2007) 若手教師支援と教員養成に関する調査研究—新任教員を対象とした実態調査—. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 6, 13-26.
- 椋田容世(2008) 若手教師のメンタルヘルスと教員養成における課題—若手教師を対象とした実態調査から—. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 7, 37-50.
- 椋田容世・尾崎啓子(2011)『人間形成総合科目』における「ストレス・マネジメント教育」に関する一考察. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 10, 1-8.
- 村田豊久・小林隆児編(2011) 教師のうつ. 子どもの心と学校臨床, 4, 遠見書房.
- 中島一憲(2003) 親・教師のストレス・セルフチェック. 親・教師のためのストレス解消ハンドブック, 臨時増刊798, 49-55. 金子書房.
- 中島一憲(2006) 教師のメンタルヘルス. ぎょうせい.
- 中島一憲(2007) 教師のうつ, 発達. ミネルヴァ書房, 106, 2-10.
- 小野圭司・丹能成(2012) さいたま教育コラボレーション構想の在り方. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 11, 17-22.
- 尾崎啓子・椋田容世(2009)『人間形成総合科目』における「ストレス・マネジメント教育」の導入と学生・教員による授業評価

謝 辞

本プログラムを実施するにあたり、ご理解とご協力を賜りました当該校の校長先生に深く感謝申し上げます。また、御多用の中、母校の埼玉大学にお越し頂き、面談の中で様々な思いを率直にお話し下さり、教師のメンタルヘルス支援のあり方について貴重な示唆を与えて下さった卒業生の先生方に感謝いたします。最後に、「さいたま教育コラボレーション構想」の一環として、この新たな取り組みに多大なお力添えを賜りましたさいたま市教育委員会の皆様にも厚く御礼申し上げます。