

スクールカウンセラーによる教師のメンタルヘルス支援

芳 田 眞佐美*, 粟 村 昭 子**

Support for teachers' mental health by school counselors

Masami Yoshida and Akiko Awamura

要約：精神疾患で休職する教師は年々増加傾向にあり、実際にスクールカウンセラーとして勤務する中でも、どの学校にも必ず一人は病休の教師がいる、というのが現状である。その背後には様々な要因が考えられるが、本研究ではスクールカウンセラーが、教師のメンタルヘルスにどのように貢献できるかについて検討を試みた。

教師が日常的なストレスにさらされて疲弊していく状況を体験し、筆者は、スクールカウンセラーとして教師とのコンサルテーションを行う中で、教師自身のエンパワメントをキーワードとする働きかけをおこなってきた。スクールカウンセラーの業務内容に、教師のメンタルヘルスへの関与という文言は含まれてはいないが、教師が元気でないと子どもたちも元気に活動はできないという経験から、教師のメンタルヘルスにも携わってきた。その中で、スクールカウンセラーが教師と学校現場において体験を共有すること、そして教師との関係作りやきめ細やかなコミュニケーションを持つ努力を積み重ねることで、コラボレーションが生まれ、結果として教師をエンパワメントできる、と考えられた。

Abstract : Mental illness among teachers is increasing every year, and it is presently the case that there is at least one teacher in every school who has taken sick leave, including some who themselves work as school counselors. Various factors are believed to contribute to this and this particular study attempts to consider how school counselors can contribute to the mental health of teachers.

I, the author, have experienced a situation in which teachers were being exposed to stress and taking leave from work. In my consultations with teachers as a school counselor, I have used an approach that takes teachers' personal "empowerment" as a keyword. While involvement in teachers' mental health is not a part of the original job description for a school counselor, I learned from experience that when teachers are not well, children are also not able to perform well, so I became involved in teachers' mental health. On the basis of these example cases, I believe that school counselors can share experiences with teachers at school, and through repeated efforts to create relationships with teachers and establish detailed communication, collaboration occurs and as a result teachers are empowered.

Key words : コンサルテーション consultation ストレス stress メンタルヘルス mental health
コラボレーション collaboration

*関西福祉科学大学 社会福祉学部 非常勤講師

**関西福祉科学大学 社会福祉学部 教授

I はじめに

スクールカウンセラー(以下SC)が平成7年に学校に配置されてから14年が経過した。これまでのSCの配置や活動の広がりについては、多くの文献で語られているところである。そのような中で、筆者^{注1)}は平成9年からSCとして、小学校・中学校・高校とすべての校種での勤務経験を持つことができた。

その中で、筆者が、このテーマにたどり着いたきっかけは、ある学校の管理職の教師との雑談からである。「飲むは精神安定剤を飲む、打つはうつ病のうつ、買うは宝くじを買う」が、教師にとっての「飲む、打つ、買う」であることを、職員室での何気ない会話から知り、その時の管理職の教師の表情が忘れられず、逃げ出したいくなるような、辛さを抱えながら、時にはその重圧に押しつぶされてしまうこともある教師という職業の大変さの一端に触れたようで、とても印象に残った。

その後も様々な学校を担当し、多くの教師とケースを通してコンサルテーションをするたびに、この管理職の教師との会話が思い出され、「この学校の先生方も、毎日様々なものを抱えながら、押しつぶされないように勤務されているな」と感じている。

また、ある学校では、SCが配置されて一番初めに「先生方をお願いします」と頼まれたこともある。普通ならば、「不登校の子がいるのでよろしくをお願いします」というように、SCには子どもや保護者のケースを依頼されることが常なのだが、管理職が、教師のことをSCに依頼することは異例である。しかし、勤務して早々に、教師の日々の多忙さ、ホッと一息つく間もなく次々と起こる校内での問題解決の対応に追われている姿から次第にその意図が理解できた。

II 問題と目的

1. 教師の職場の現状

(1) 教師のストレスとは

教師のストレスについて、世界で最も早くから研究されているイギリスでは、「教師ストレスとは、教師が勤務する学校での仕事の中で抱く、怒り、緊張、葛藤、不安、抑うつといった不愉快な感情である」(Kyriacou & Sutcliffe, 1978)¹⁾と定義されており、また、英米圏では「教師ストレス (teacher's stress)」という用語が存在するほど、他職種と比べても、教師が置かれている状況は過酷なものとされている。

日本では、文部省が1990年12月に「教員の心健康等に関する調査研究協力者会議」を発足させ、その審議の結果を1993年6月に発表している(教員の心の健康等に関する調査研究協力者会議1993)²⁾。その中で、以下のことが指摘されている。

- ①学校不適応などの生徒指導上の様々な問題への対応に追われ、心身ともに疲労した状態に陥りやすいこと
- ②学校での受験指導に対する保護者の期待が高く、教科指導面でも高度の技量が要求される
- ③教師が教育活動を行う上で、保護者や地域住民からの過度の期待や批判を受けやすい
- ④校務が適切に分担されていなかったり、教師相互の協力が充分でない結果、誠実で責任感の強い教師が多くの仕事を抱え込みやすい

このようなことから、教師は、学校現場の中で、多くの場面に对应し、その責任が問われたり批判されたりするような、ストレスの高い状況にいることは認識されているが、外国に比べて、教師のストレスに関する、調査・研究やその対策に関しては、かなり遅れを取っている。

また、日本の他の文献の中では、最近の教師の職場内ストレスナーについての中島

(2006)³⁾の調査・研究では、以下のことを指摘している。すなわち、個人のストレスには、職場内のストレスと、家庭問題などの職場外のストレスがある。一般勤労者群と比較すると、教師群は78%に職場内ストレスが第一要因であり、一方、一般勤労者群は63%と教師

群に比べて低く、教師の方が職場内のストレスがメンタルヘルスに大きく影響を与えるものであったという。

では、教師の職場内ストレスとはどのようなものであろうか。その分類を示したものが、図1である。

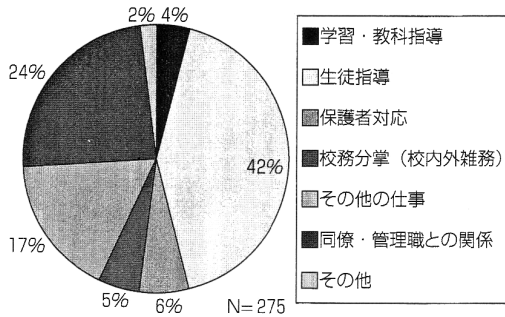


図1 教師群における職場内ストレス
出所：「発達」特集 教師のうつ 教師のうつ—臨床統計からみた現状と課題 中島一憲、2006より

この図1の中では、職場内ストレスを、①学習・教科指導、②生徒指導、③保護者対応、④校務分掌（校内外雑務）、⑤その他の仕事、⑥同僚・管理職との関係、の6つに分類している。図からわかるように職場内のストレスのうち、明らかに多いものは②生徒指導、それに次いで⑥同僚・管理職との関係、さらに異動や多忙などの⑤その他の仕事が続いている。また、人間関係という要因から分類すると、対児童生徒が42%、同僚・管理職が24%、保護者が6%であった。このことから、教師は、さまざまな人間関係の中にストレスの要因の多くがあることがわかる。

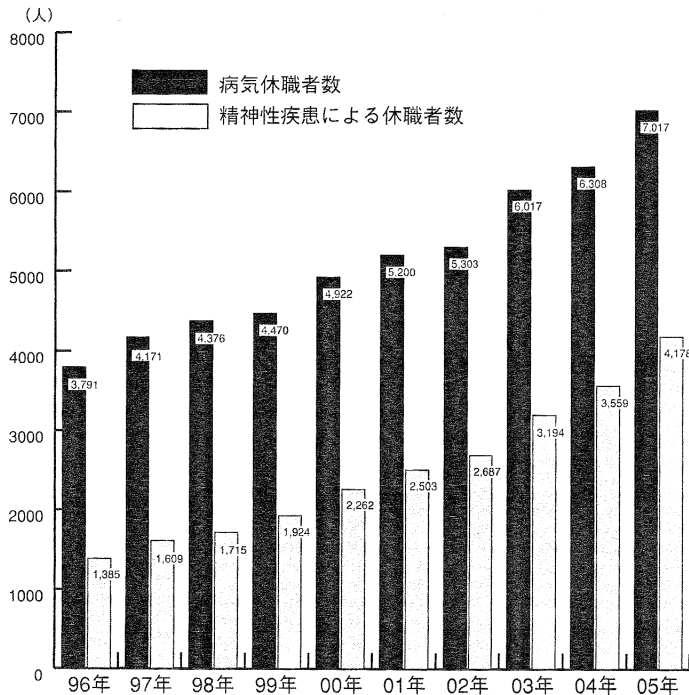


図2 病気で休職する教員数の推移
出所：文部科学省による 2007

(2) 教師の病気休職について

どの学校においても、教師は常に何らかのストレスにさらされている。ここに、教師の病気休職の資料がある。図2は文部科学省が毎年報告している全国の病気休職者の年次推移を示したものである(文部科学省2007)⁴⁾。

2005年の教師の病気休職者は7,017人であり、そのうち精神性疾患による休職者は4,178人、その比率は59.6%である。つまり、病気休職している教師の二人に一人は心の病気によって、休職していることになる。身体的疾患よりも、精神的疾患が増えており、学校現場において、心の病気による教師の健康障害はますます深刻になっている。また、精神的疾患の内訳は、抑うつ状態やうつ状態が最も多く、その症状には、睡眠障害・食欲減退・抑うつ気分・自律神経症状などがある。このように、ストレスの程度が高まり、「うつ」をはじめ、様々な症状が出て来ると、「教師自身が心身疲労や無力感、感情枯渇をはじめとして、教職意欲の減退、学校での対人関係の引きこもり、欠勤、さらには離職といった行動を伴うようになる」(今津2006)⁵⁾とされる。

このように、SCの身近には、児童生徒・保護者の問題以外にも、教師のメンタルヘルスという放置しておけない深刻な問題が起こっているのである。

2. 学校の現状

上記のように、諸外国では、「教師ストレス」という用語が存在するほど、教師の心の健康についての調査・研究がなされているが、日本においては、中島が(2006)が精神科医という立場から、医療機関における臨床統計の中で、教師のメンタルヘルスについて触れている。SCから見た実際の教師の現状についての研究は、鶴飼(2000)、八木(2004)、伊藤(2006)などによって調査研究および、事例の紹介がなされているが、まだまだ少ないように思う。そこで、筆者の経験も含めて、小学校・中学校・高

校におけるSC活動を省察しながら、同時にSCから見た教師の現状について概観したい。

(1) 小学校での現状

平成20年度に文部科学省より小学校へのSC配置を進める方針が出されたこともあり、徐々に配置校の数は増えているが、学校数の多さもあり、全校配置とはならない。更には小学校での対応では遅いという指摘から、それ以前の幼児教育現場から関わるべきとする意見もある。このように問題行動の若年化と共に、小学校でのSCのニーズは高まっていることがわかる。

小学校におけるSCの勤務体制は、担当1校につき週1回4時間、または巡回型の場合は2・3校を担当して月に一回巡回するという短い時間の配置であることが多い。そのため、問題を抱えている子どもや保護者を毎週のようにケースとしてSCが担当するには、時間的に限界があり、自然と教師とのコンサルテーション活動が多くなる。

小学校の特徴としては、6年間という長いスパンで子どもたちを育てていく場である。乳幼児期の問題を引きずっているケースから、発達の問題、高学年になると思春期の問題、そして保護者へは親としてどうあるべきかを教えていくなど、子育て全般を含む幅広いケースが待ち構えている場である。その中で、小学校がSCに求めていることとして、最近、最も目立つのは、発達障害に関する依頼である。発達障害に関する関心は高まっているが、専門家の意見も交錯しているのが現状であろう。しかし、何からの対応を迫られることから、気になる子どもが、発達の問題を抱えていないかを身近な専門家であるSCに確認し、対応の糸口を求めたい、ということである。それと、次に多いのは、保護者教育である。家庭教育学級において、少子化の中、子育てに問題を感じている母親の支援に関する講義をしてほしい、と管理職から依頼される機会が多くなっている。また、三番目に、日常の中で、目の前の困った子ども

たちや困った事態を今すぐになんとかしたいとアドバイスを求められることがあげられる。しかし、それに対しては、すぐに答えるのではなく、その場を共に過ごすことで、教師の心がかかり落ち着く場合が多い。

小学校の教師には、学習指導はもちろんのこと、それ以前に、まずは椅子に座っていることから始まる、しつけ、子ども同士・親同士のケンカの仲裁、など様々なことが期待されている。そのため、問題のある子ども一人を抱えただけのつもりが、その背後にいる親・祖父母・地域の問題にまで意識を向けながら対応を検討しなければいけない場合もある。このような子どもの担任になると、いくら時間と労力を費やしても俄かには解決できないことがたくさんあり、とても大変なことになる。また、教師は、どんな場合にも真摯にそして即座に対応することが求められるために、それができないと周囲からクレームがくることもあり、場合によってはそのクレーム対応に、日々動き回ることになる。

このような状況の中、どの教師も自分のクラス、自分の担当のことをするのが精一杯の状態であり、周りを手助けするような余裕は全くない。そのため、自分のクラスに問題が起こった時には、家庭訪問や電話対応など担任が中心になってやらなければならない、帰宅時間も遅くなる状態である。また、小学校は、担任が昼食指導や掃除などすべて一人で行うことが多く、子どもが帰る放課後まで、全く職員室に戻ってこられない教師もあり、朝から夕方まで、ひと時も気を緩めることができない日も多い。

(2) 中学校の現状

中学校は、平成 18 年度に SC が全校配置になり、体制としても各学校も週 1 回 8 時間か 6 時間の配置である。SC が同一学校に一日いられることから、生徒の朝の元気の出ない様子から、放課後の生き生きとクラブに張り切る姿まで見ることができる。SC が個別面接の他に、昼休みに相談室を開放できる学校もある。色々

な生徒がのぞきに来て、安心して話ができる空間であるとわかると、ひとりで放課後に相談にやってくるなど、SC のところに生徒が直接相談にやってくることも増えて来る。つまり自分から「友達のことで悩んでいる」など明確な意思を持って SC の前に現れることができるようになるのも中学生頃からである。その相談内容には、思春期特有の初々しい悩みから、幼少期からの複雑な人間関係の悩みを語るケースまで幅がある。中にはその人間関係の辛さから、現実逃避的思考や行動化に至るケースもあり、危機介入を必要とする場合も生じる。全体としては、よく指摘されるように、精神的に年齢相応に育っていない、幼さが目立つ生徒も多く、そのために集団に入れられない場合も少なくない。

SC は周知のように 1995 年ら配置がはじまったのだが、その当時は、SC 配置は「学校の閉鎖性に風穴をあげた事業」であり、教師にとっては外部から来て何をする人なのかという警戒心があり、また一方では、SC にとっては学校と言う新しい臨床の場であり、配置当初は、教師も SC も試行錯誤の連続だった。しかし、現在では、SC の存在は、かなりの学校で定着しているところが多く、教師の中でも、SC にケースをすべて預けてしまうのではなく、SC に頼む部分と、教師が担うところの分けがされており、SC の活用の仕方が明確になってきているとの指摘も多い。その上で、生徒指導部の中の教育相談としての体制も作られ、定期的な会議に参加でき、校内の教師と連携することが可能になってきている。

中学校の教師の場合は、思春期の真ただ中にある生徒の人間関係の問題、反社会的な問題などが加わってくる。生徒の行動範囲も広がりや他校とのつながり、大人集団への接近もあり、日々地域のパトロールなど、生徒指導に追われることが多くなる学校も多い。また、不登校が増えるのも、中学校の時期であるため、家庭訪問や学力補償のために放課後の時間を費やすなど、担任の負担はとて大きいと思われる

る。また、放課後の部活動に関しては、休みなく練習や試合のスケジュールがあり、これも相当な負担になっている。

中学校では、担任といっても、一日中同じ生徒と過ごすわけではなく、授業の空き時間は、時間割上は存在する。しかし、実際は、空き時間に問題行動のある生徒対応に当たっていたり、校内パトロールとして廊下や運動場を巡回していたり、ほとんど職員室にいない場合も多くある。そのため、生徒指導に一生懸命な教師ほど、自分の時間がなくなっているように思われる。放課後も、地域で問題があれば、積極的に行動力のある教師が、真っ先に職員室から飛び出して対応する。このように、目の前に起きている問題を放置しておくことができない真面目な教師や、若手教師は、勤務の空き時間や放課後を、生徒対応に費やすことになり、自分の仕事に取り掛かるのは、かなり遅い時間になってしまうのが現状である。

(3) 高校の現状

高校は、中学校に次いで全校配置に近い状態であり、小学校に比べると配置が進んでいる。高校は学校の規模やニーズによって、週1回8時間から6時間、4時間、2時間と多様な配置である。

高校がSCに求めるものは、管理職の意識が高い場合には、不登校への理解の仕方や、発達障害についてなど、教職員研修を求められることがあるが、それ以外は、不調生徒への対応である個別面接が中心である。そのような中、小・中学校との大きな違いは義務教育ではないところからくる、不登校の問題である。不登校の生徒に対して、SCとしては「ゆっくり休んで、エネルギーをためていきましょう」と声をかけたいのだが、高校の場合、単位という制限があるために単位取得とその個人のエネルギーとのバランスを考慮しながら、ぎりぎりのところで対応しなければならないことが多い。また、小・中学校時に比べると保護者が相談に来ることは少なく、週一度というSCのわずかな

勤務時間内で対応を迫られることから、ブリーフセラピー的要素を随時取り入れて進めていく必要もある。

高校時代とは、自分の今後の進路に向けて、社会に出て行く前に自分を見つめる時期であり、教科担任やクラブ顧問などといった身近な大人との出会いを通して将来の自分の方向性を見出していく時期でもある。SCとしては、生徒が自分自身を見つめ直す手助けをすることもあれば、時にはこの頃から発病の好機になりはじめる精神疾患に遭遇し、他機関との連携が求められることもある。このように、本来なら高校生は発達段階として大人になるための精神的な準備期間に入っているはずなのだが、最近では保健室で身体症状や自分の単純な不満を訴えることができて、肝心なカウンセリング場面では、自分の内面を見つめることができない、自分の思いを言語化できないような未熟な生徒が目立つようになり、時間をかけて心の成長に付き添うことが増えてきている。また、入学後の進路変更(中退・退学を含む)する子どもの中に、特別支援に関わる生徒が多く含まれており、高校という場に適応できずにSCを訪ねて来るケースが増えている。

SCの高校での対応の変化と呼応するように「以前の高校生と比べるとだんだん幼くなっている」と言う教師が増えている。実際に、小・中学校と同じような手厚い対応を高校でも求められることが多く、それに対して戸惑う教師も多い。そのため、従来通りの対応をしても、生徒や保護者に理解してもらえない悩みやわずらわしさを抱える教師もいる。また、生徒数の減少にともなう、学校の再編などにより、場合によっては、偏差値のそれほど高くなかった学校が、進学校へと転身するようなこともあり、土曜の補講や実習、長期休暇の間にも学習合宿や補講など、教師自身が教科の準備におわれる場合もある。そのため、自分自身の力量を問われることからくる、辛さも多いようだ。

3. 本研究の目的

上記のように、今まで小・中・高の SC を経験する中で、教科指導だけに力を注ぐことのできない状況や多忙さ、時間的ゆとりのなさにより、教師の身体的・精神的疲労には測り知れないものがあることを実感している。このような、ストレスフルな状況は、週1回の勤務である SC にも、十分に肌で感じ取ることができる。しかし、SC から見ると、日々緊急事態なのだが、教師にとってはその状態が日常であり、その状況に毎日毎日身を置いていることから感覚が麻痺した状態になっており、ストレスフルな状況を辛いことや過剰な労働であると感じなくなっている学校現場や教師に出会うことも時折ある。

このようなストレスフルな学校現場が多いため、SC が勤務校が変わっても、必ず一人は病気休職の教師がいたり、心理的重荷を抱えて慢性的に疲労が重なり、ひどく疲弊している教師に出会うことが最近多くなっている。そこで、この状況を放置しておくことができないと痛感し、教師のメンタルヘルスに対して、SC も何か対策を講じる必要があると痛感するようになった。

そこで、今回、筆者は日常業務の枠組みの中で行っている教師とのコンサルテーションにおいて、教師のメンタルヘルス支援を視野に入れた活動を試みた。教師の身体的・精神的疲弊は相当なものであり、本来の SC の日常業務と並行して比較的容易にできることを目的とした。

III 方 法

今回、SC としての日常業務の中で、教師のメンタルヘルスに働きかけるには、どのようにすればよいかを、SC 業務について振り返りながら、筆者が行ってきた方法について述べていくことにする。

1. SC の業務について

スクールカウンセラーの職務について、SC

が配置された当初の文部省（1995）は以下の4点をあげている。

- ①児童生徒へのカウンセリング
- ②カウンセリング等に関する教職員および保護者に対する助言・援助
- ③児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供
- ④その他児童生徒のカウンセリング等に関し各学校において適当と認められるもの

筆者も、この指針をもとに、SC 活動を行ってきた。当初の週1回の勤務の中でカウンセリングを中心に活動を行っていた時期は、養護教諭や担任から紹介を受けて、子どもとカウンセリングしたり、担任に勧められたり、自発来談する保護者とのカウンセリングをおこない、その後担任や養護教諭と情報交換するという活動であった。しかし、経験を積む中で、相談室の中のカウンセリングだけでは、外部機関にいる臨床心理士が、学校にやってきただけであり、スクールカウンセラーの独自性が見当たらず、もっと学校現場に即した方法はないものかと模索していた。

そのころ、担当した中学校では昼休みや放課後に、生徒向けに相談室の自由来談の実施が可能であった。特に問題を抱えたわけではない、健康な子どもたちが、相談室で SC に語ってくことは、友人関係や親子関係、勉強のこと、性のことなどであり、その心の中を垣間見の中で、健康な子どもにも SC と関わる機会が必要であり、そこから、予防的な働きかけができることを見出した。また、自由来談した子どものことを、担任の教師と語ることができるという経験からも、大きな問題を抱えていなくても、思春期の子ども心の健康の予防的働きかけを SC が担うことができた。このような経験から、カウンセリング中心ではなく、教師との情報交換の大切さ、コンサルテーションの重要性を実感した。

このように、筆者の経験だけでなく、当初の文部省による SC の業務に、学校の実情を加え

たスクールカウンセラーの職務内容について、いくつかの提案がある。そのひとつ、平松(1996)は、①教師カウンセラーの援助、②相談室活動の活性化、③校内研修会の支援、④関連機関との連携を支援、⑤教師の精神保健の支援、⑥臨床心理学的な風土の形成をあげている。他にも、河本(2002)は①アセスメント、②カウンセリング、③コンサルテーション、④コーディネーションを挙げており、伊藤(2002)は①子どもの面接、②保護者の面接、③教師のコンサルテーション、④外部との連携、⑤広報活動を挙げている。

以上のように、カウンセリング中心であった当初の業務内容に加えて、教師とのコンサルテーションなど、SC が直接個々のケースを扱ってだけでなく、教師支援をする中で、教師一人一人が生徒対応に関する力量を挙げていくような援助を SC が担う方が、効果的であったという経験を持つ SC が多くいる。

2. コンサルテーションについて

上記のような経過から、筆者をはじめ多くの SC は、カウンセリング中心から、教師とのコンサルテーションを中心にした SC 活動に変化してきた。

コンサルテーションとは、専門家が専門家に対して行う助言・支援のことである。山下(2004)⁶⁾は、「教育の専門家である教師とカウンセリングの専門家である学校臨床心理士が、お互いに専門家として認めあい話しあうことが大切である」と述べている。

コンサルテーションは、SC と教師がじっくり相談室でケースについて情報や意見交換できることもあれば、ほんの 5 分ほどの立ち話しが有効なコンサルテーションになる場合もある等、その形式は様々なものがあると考えている。例えば、ケース会議など対象の子どもに関わる全ての教師がそろって、お互いに感じている子どもの印象や成功している方法を披露したり、SC のケースの見立てについて理解を深め

てもらおう場というような、大きな集団から、担任と SC という個別の場合もある。

筆者は、特に個別のコンサルテーションの中で、ケースの対応の方法を探る過程で、教師の疲労感や無力感を強く感じる事が多くあり、専門家同士の意見交換の場として、SC が臨床心理学の立場から教師の提案していく中で、本来は問題と向き合ってほしいと思うのだが、今の担任の心と体の状態から考えると、教師にこれ以上の対応を求めることがとても教師の負担になると感じられ、「今は、この対応で充分ですよ」「先生良く頑張っておられますね」と声をかけるしかない場合に出会う。ケースへの対応よりも、まず、教師に元気に活動できるエネルギーを蓄えてもらうことが先だと感じる、コンサルテーションを体験することが増えてきた。そこで、まずは、ケースの対応の前に、教師の心と体の健康度を見立てた上で、今現在、この教師にはどの程度まで、提案するべきかを考えるようになり、かなり疲労の強い教師には、まず、教師をエンパワメントする対応を考えることにしている。声かけだけでいい場合もあれば、具体的に授業参観や管理職にサポートシステムを作ってもらえるようお願いするなどといった形で教師支援をおこなってきた。

上述のように、教師は、さまざまなことを保護者や地域、子どもたちから期待される、大変な現場で働いている。そのような教師と同様、SC も、週 1 回の限られた時間の中で、気になる生徒の教室巡回、保護者面接、担任とのコンサルテーション、という具合に慌ただしく勤務時間が終わってしまうという日々を過ごしている。じっくりと腰を据えてコンサルテーションできることもあれば、ほんのわずかしか教師と言葉を交わす時間がない時もある。そこで、時間の長短ではなく、SC と教師の情報交換が、問題を抱える生徒への対応にとって有効なものとなるように、SC としてはタイミングを逃さずに担任を求めて、情報交換することに努めている。また、職員室でも、教師へ教室巡回した

感想を伝えたり、気になる子どもの話題を聞かせてもらったり、人が出払った静かな職員室で、管理職の教師の子どもたちへの思いをうかがったりとても難しい表情をして、身体も硬くして座っている時には、ホッと肩の力を抜いてもらえるような雑談することも大切にしている。

3. 予防的心理教育について

予防教育という観点では、SC は多くの場合、夏季校内研修で何か話をするように求められる。当初は、不登校生徒の理解や非行生徒との対応の仕方における工夫など、学校が今、現在直面している話題についての講義を求められることが多かった。しかし、SC の全校配置にともない、それ程大きな問題に今現在直面していない学校にも、SC が配置されることになり、研修担当の教師と研修内容について苦慮した経験がある。

また、一方で、勤務時間が短い学校やカウンセリングの予定が一杯で、教師の話を書くのにも限界がある学校を担当した時、毎日子どものために頑張っている教師への、ねぎらいやその頑張りを認めるメッセージを伝えたいという思いから、考えたことが「教師向けの SC 便り」の発行だった。内容は、職員室にいて感じることに、常に先生方の頑張りに感謝し、励まし、エンパワメントする言葉をたくさん入れて、先生方に少しでも自己肯定感を持ってもらえるように工夫した。この「SC 便り」から、ケースとして関わりのない、関係が作りにくい教師ともこの便りを通して、つながることが可能になった。また、このようなつながりが、いざという時に、教師がためらわずに SC と話ができる下地になっていることも実感した。

また、この「SC 便り」を通して、教師のメンタルヘルスに関する啓発・啓蒙活動の可能性も考えており、教師が日頃から経験している身体や心の不調が、実は心の疲労から来ているものである可能性がある、というように、病気休

職に至る前の身体症状の段階で、教師自身が自分の身体と心の SOS に気がついてもらえるきっかけになるように、という願いを込めて、「SC 便り」の作成を行っている。

校内研修の中でも、教師のメンタルヘルスの大切さについて触れるように努め、一人で抱え込まず、チームで対応する、困ったことを相談できる良好な人間関係作りの援助につながるような、研修内容として、本来こども向けに教師に紹介する、構成的グループエンカウンターを実際に体験する機会を設け、教師の人間関係作りのきっかけにしたり、チームワークの重要性を改めて確認してもらっている。

IV 結 果

上記のような、教師のメンタルヘルス支援を念頭に置いた、コンサルテーション中心の SC 活動や予防的心理教育を実施すると、学校や教師の間で、少しずつ変化が表れてきた。すべての学校や教師に生じたものではないが、メンタルヘルスに関連する変化について述べる。

1. コンサルテーション中心の活動について

第一に、コンサルテーション中心の SC 活動をするようになって、最も大きな変化は、教師一人一人との会話が量的にも質的にも増えたことである。カウンセリング中心の場合は、勤務時間のほとんどを相談室で過ごすことになり、勤務時間の制限から、カウンセリング後の教師への報告も要点のみで、手短かに終わらせてしまうことが多かった。しかし、コンサルテーション中心にすると、ケースとの関わりは、ピンポイントでの教室巡回や休み時間などの行動観察が多くなるが、教師とは、放課後や授業の空き時間に、SC が感じた子どもへの見立てや方針を教師と語り合う時間が増えた。そこで、教師が今まで行ってきたケースへの取り組みや思いについて、十分に時間をかけて知ることができた。また、SC のケースへの見立てや今までの取り組みで教師が頑張ってきたことを評価し

て、今後の方針を教師の現状にあわせて提示できるようになり、お互いの想いを相互交流することができるようになった。つまり、教師が一人で抱え込んでいた心理的重荷が、SCと共有し、お互いの想いを相互交流させることで、負担の軽減や自分を理解してもらえた安心感が得られたと思われる。このように、SCと教師の相互交流が、信頼関係につながっていったと思う。

第二に、コンサルテーション中心にすると、相談室にいるよりも職員室に居る時間が増える。そこで、担任以外の教師からも、ケースについての有効な情報や別の視点から見たケース像を提示してもらえらる機会も増えた。そこで、客観的な視点を取り入れて、ケースを見立て直すことで、展開がすすんだケースもあった。また、職員室でコンサルテーションをすることにより、多くの教師がケースに興味を持ってもらうことができ、思わぬ場面で担任以外の教師が、ケースに適切な対応をしてもらえたこともある。そして、職員室には、常に管理職の教師が座っていることから、SCとのコンサルテーションに積極的に参加してもらうことができ、困っている担任教師に適切なサポート体制を組んでもらえたこともあった。このように、漠然としたサポートではなく、具体的なサポートを提示できることにより、ケースを抱えている教師にとっては、少しでも具体的で実施可能な対応策があるということに気づくことで、落ち着きと安心感につながり、心理的負担の軽減につながっていると思う。

最後に、職員室でのコンサルテーションは、ケースを持つ教師個人にとって自分一人でケースを抱えてくのではなく、SCをはじめとするサポートしてくれる教師が自分の周りに居ることを実感でき、SCが勤務していない日も、周りの教師や管理職と相談しながらケースに対応していけるシステムを職員室内に作っていたように思う。

また、他の教師にとっては、SCとのコンサ

ルテーションをみながら、「このSCになら、相談してみよう」というSCに対する抵抗感や警戒心を低くする効果もあったように思う。

2. 予防的心理教育について

予防的心理教育については、筆者自身、まだ、実施経験が浅いため、どこまで効果的であるかは明確にできていないが、「教師向けSC便り」と研修をおこなってきた。研修は学校によっては時間をもらえないことがあるが、どの学校においても、「教師向けSC便り」の発行は可能であり、忙しい教師にも目を通してもらえているように思う。

まず第一に、「SC便り」の中に、教師の日々の頑張りへの労いの言葉を忘れずに入れることによって、SCが、教師の身体的・精神的疲労を正しく理解しているという安心感を抱いてもらえているように思う。なぜなら、教師という職業選択をする人は、もともととても真面目で、何事も一生懸命する人が多い。日頃から、一生懸命取り組んでいることを認められることは、自分を正しく受け止めてもらえた体験となり、それがSCへの信頼となり、教師との良い人間関係の形成につながったと思う。

次に、「SC便り」の中でストレスに関して啓蒙することについては、職員室の中では、面と向かっては話題にしにくい雰囲気がある場合もあるのだが、「SC便り」の中で、触れることにより、職員室での雑談の話題となり、お互いのストレスについて語り合う教師や自分自身のストレス発散法について披露するなど、日頃は弱音を吐くことが許されないような職員室の雰囲気が、ひと時ではあるが、誰も疲れていて当然であるという共通認識の中で、和やかな雰囲気に変わることができたように思う。更に、教師の中には、自らの身体症状や精神症状がストレスからくるものであるという認識をはじめて持った教師もあり、自分の身体を労わることの必要性も感じてもらえたように思う。

最後に、研修においては、構成的グループエ

ンカウンターやリラクゼーションをおこなってきた。SCにとって、エンカウンターの実施は、職員室の教師間のダイナミクスが見えるものである。そこで、教師間でのつながりが少ないと思われる教師には、エクササイズを通して自己表現する機会を提供し、他の教師にもそれに気づいてもらうことから、その後の職員室での会話につながるような場面がある。また、日頃の緊張を解きほぐすために、お互いのバリアを低くして共に楽しむことから、研修後の職員室の雰囲気はどの学校でも、エクササイズの雰囲気をそのまま持ってきたような朗らかで、スッキリした表情の教師が多くなっているように思う。

以上、数字には表すことはできないが、これらの取り組みが、学校や教師の中に、安心感や信頼感のある良好な人間関係作りのきっかけとなり、それが、教師のメンタルヘルスに少なからず良い影響をもたらしていると思われる。

V 考 察

上記のように、教師とのコンサルテーションと「SC 便り」や研修中での予防的心理教育という方法を使って、SC の日常業務の中で、教師のメンタルヘルスに関与してきた。上記の結果をふまえて、教師のストレスとその対処法について検討し、日々、ストレスフルな教師に対して、今後、SC が、効果的に教師支援できる方法についても考察したい。

1. 教師のストレス対処法

(1) 教師のストレス

一口に学校と言っても、個々の学校において状況はかなり異なる。筆者の経験では、教師が最も多くの時間を費やして対応していたことは、生徒指導だった。複雑な環境の中におかれた学校が多いために、生徒指導の内容は、「学級崩壊」、「不登校」、「いじめ」、「教師反抗」、「虐待」、「発達障害」などで、これらはあらゆる学年でおこっていた。その次は、保護者対応

だった。その内容は、「子どもへの対応の不满」、「出席確認を含めた家庭生活確認のための電話連絡や家庭訪問」、「給食費などの学校経費の未納」、「保護者への子育て指導」などである。その他、地域への気遣いや同僚・管理職との関係など職場内がストレスとして存在していた。地域については「騒音」、「学校行事における周辺の環境」、「子どもの地域での問題行動」などの対応の中で、ストレスや緊張が生じていた。また、ストレスがかかる要因となる、同僚・管理職との関係では、「周囲からの期待や要求」、「協力が得られない」、「孤独」、「自分の判断や行動への評価が気になる」などがあつた。教師は、普段は教室では一人であるが、最近では研究授業の機会も増え、自分の授業を他の教師に見られるプレッシャーがあり、研究授業の前になると、遅くまで残って教材研究する姿を目にする。

また、時には SC の教室巡回も気にする教師があり、事前に教室に入室の許可を得たり、是非見に来てほしいと言われている教室しか回らないという配慮も必要である。教師にとって、SC がどのような意図で教室を見ているのかわからない場合には、SC の視線もプレッシャーになることに充分留意している。更に、自分の行動だけでなく、自分のクラスの子どもたちの言動も他の教師から評価や批判の対象になるなど、様々な場面で、ストレスを感じている。

特に、小学校の場合は、担任がすべての問題に対応することが常であり、周囲と協力することが少ない環境である。最近はチームティーチングで複数の教師が教室に入るが、人材不足のために、すべての授業でそのようなことができるわけではない。やはり、問題が起こった時は、担任が中心となり対応することになる。そのため、多くの生徒指導や保護者対応の問題を抱えてしまった担任は、その問題解決に費やす時間や精神的負担の割合が非常に多い。また、問題は単独で存在するものではなく、複数の原因が存在しているために、教師にとっては、解

決しがたいものになる。しかも、職員室内の同僚との関係がまずい場合や管理職から応援を期待できない場合には、ソーシャル・サポートが得られないまま、孤独に問題解決に当たらなければならぬのが現実である。

このソーシャル・サポートが得られない状況は、小学校だけでなく、中学校や高校においても同様である。例えば、近くの教師が問題の対応に困っていると分かっても、サポートする余裕がない、サポートしている間に自分のクラスが崩れてしまう恐れがあり、助けられないという現状がある。そのために、どうしても教師は、特に担任はストレスをかかえやすいのである。

また、最近では、保護者への対応にとっても神経を使う時代でもあり、一本の電話で、職員室の空気が一変したり、教師の言葉の使い方など少しでも対応を誤ると、その保護者との関係が修復困難な状態になってしまうこともある。また、管理職しか対応できない保護者がいたりするなど、保護者対応にとっても緊張感を強いられていた。このような状況は、特定の地域だけのものと思われがちだが、近年、子どもをめぐる問題が深刻化しており、どのような学校においても、事の大小はあるが、対応に神経を使う必要のある「モンスターペアレント」と言うような保護者はどの学校にも存在しているように思う。その度に学校や教師の対応が問われるような時代であることから、教師のストレスは年々増加する傾向にあると考えられる。

(2) 教師の病気休職

文献の中だけでなく、筆者も、精神的な問題により休職した教師に出会った経験がある。休職する前兆として、睡眠障害や食欲不振、高血圧などの症状の訴えや、倦怠感や意欲減退などを示すケースは多い。また、身体症状は潜在的にあるものの、周囲にわからないまま、急にダウンしてしまうこともある。

しかし、同じように大変な現場にいても、休職しない教師もまた多い。常に身体症状があっ

てもそれを言葉や身体でまわりに分かってもらえるように表現したり、自分の置かれている状況をストレートに「大変だ」と、訴える教師は、休職するまでに至らないように思われる。同様に、管理職や同僚に自己分析や自己開示することにより、周りのサポートを上手に引き出し、一人で抱え込まない状況を作り出せる教師も、休職にはならないように思う。

このように、「同じ刺激でも、個人によってストレスになったり、ならなかったりするのには、刺激に対する各教師の能力や願望の知覚や評価が異なるからである」(今津 2006)⁵⁾と言われるように、同じストレス状況でも教師によってその受け止め方に違いがある。教師の経験や能力も関係するが、自分の置かれている状況を「自分一人で解決して当然だ」「クラスの問題を解決できないのは自分の力不足で恥ずかしいこと」「周りに迷惑はかけられない」と自分ひとりで問題を抱え込んだり、「できないこと」を「恥ずかしいこと」や「自分の無能力さ」に結びつけると、ストレスがさらに高まる。しかし、「つらい」「たいへん」「つかれた」など、自分の身体の状態を言語化したり、あるいは頭痛や肩こり、だるさなどの軽い身体症状で表現したり、管理職や同僚と定期的にコミュニケーションをとって、周囲に自分の置かれている状況を知ってもらえると、周囲からのアドバイスや自分の状況を客観視できることから自分自身を追い詰めることは減少するように思われる。つまり、病休への対策は、渦中の教師のストレスコーピングとそれを支援するソーシャル・サポート体制にかかっている。SCはこのどちらへも関わりうる立場にあるといえる。

(3) 教師のストレス対処法

筆者が、「ストレスをため込まないように」という話題で「SC 便り」を出した時に、ある教師が言った言葉はとても、印象的であった。「失敗したなと思ったことがあっても、いつまでもその場にとどまっていな」「仕方がないと割り切ってしまう」「どんなことにも過敏に

ならない」という言葉である。この教師は、教師歴も長く、自分の経験の中から、このような自分なりの対処法を見出していったものと思われる。このほかにも、筆者が、教師とのコンサルテーションの中で実際に聞いた、教師自身のストレス対処法には、「切り替える」「色んなことに過敏にならない」「私が一人で頑張っても状況はかわらないから、誰かに助けてもらう」「解決には時間がかかること、時間が経たないと解決しない」「見方を変えると楽になった」「思い続けても仕方がない」などがあつた。このように、それぞれの教師が自分のパーソナリティや価値観をもとに、自分なりの対処法を見出していることがわかる。Kyriacou (2001)⁷⁾は、教師がいかにしてストレスを切り抜けるかに関する研究を概観し、「効果的な対処方略に関して最も重要なことは、各教師が自分自身にどのような対処方略が効果的であるかを発見しなければならない」と指摘している。このように、教師自身が、自分の中にストレスをため込まないような、いわゆるストレスコーピング方法を持つことは、当然のことであるが、メンタルヘルスのためにも重要である。

また、教師の病休と大いに関連のある、バーンアウトと関係する教師生活に関する内容について、

- ①授業準備ができていないからバーンアウト傾向が強まる、また、バーンアウト傾向が強いから授業準備ができない
- ②問題を一人で抱え込むほどバーンアウト傾向が強まる
- ③同僚との関係がうまくいかないと、バーンアウトの傾向が強まる
- ④学校内で、相談に乗ってくれる仲間がいると、バーンアウト傾向が弱まる

という結果から、教師がバーンアウトにならないように、予防的な対策として、「問題を一人で抱えこまないこと」「同僚との良い人間関係」「相談できる仲間の存在」が重要であると考えられる(今津 2006)⁵⁾。

また、阪邊・立元(2007)⁸⁾は教師のストレスへの対処スタイルを分類し、「各群のストレス対処スタイルの特徴に応じ、個人のソーシャル・サポート資源の認知やバーンアウトについての認識を高めておくことが必要であろう」と教師のメンタルヘルスに関して予防的介入の必要性を指摘している。

以上のことから、ストレスの対処法として、教師が問題場面を抱え込まない、自分を責めない、認知や思考ができること、職場内の良い人間関係を形成すること、相談できる仲間の存在やシステムが存在すること、が必要である。また、予防法として、自分のストレス対処法を知っておくことや、ストレスにより生じる身体的・精神的症状などの知識を持つておくことも、効果的である。

2. SC の効果的な働きについて

SC 業務である教師とのコンサルテーションの中で、教師をエンパワメントするためには、どのように SC が動けば良いのか、そのような働きが効果的であるかについて考察したい。

(1) 教師との信頼関係の形成

筆者は、まず、新しい学校に配置されると、学校や地域、教師や子どもたちの様子をしっかり見立てるために、職員室にいる時間を多く持つようにしている。また、教師とは、生徒のことだけでなく、雑談であっても、とにかくたくさん言葉を交わし、人間関係を形成していくことに重点をおいている。また、すべての教師と言葉を交わすことは、時間的にも難しいことがあるので、SC の存在意義・役割を知ってもらう目的のためにも、「SC 便り」を発行している。内容としては、職員室にいて感じること、常に教師の頑張りに感謝し、励まし、勇気づけるような言葉をたくさん入れて、自己肯定感を持てるようにと工夫した。ケースとして関わらない教師とは関係が作りにくいのだが、この便りを通して、教師から「SC 便りの言葉にホッとしたり」「これでいいんだ、と思えるようにな

った」と好評だった。中には、ファイリングしている教師もいて、SCとして、教師のエンパワメントに貢献できたという実感があつた。今までに、教師とSCの間にケースが存在しなくても、「SC便り」を通じてSCの人柄やSCの教師を見つめる姿勢などを理解してもらっていたからこそ、ケースで急に教室訪問しても、スムーズに受け入れてもらえることが多かったように思う。教師から、「このSCならば、相談しても大丈夫」という気持ちを抱いてもらえるような積極的な人間関係作りがSC側に求められることは言うまでもない。

また、教師間の人間関係において、異動一年目、二年目の教師が精神疾患で受診するケースが多いというデータがある(中島2006)³⁾。筆者の経験でも、異動直後の教師や年度途中からの入った講師が休職しているケースに出会った。やはり、異動して間もないと、環境の変化がストレスの一因になることや、同僚や管理職との間に円滑な人間関係が築けず、問題を抱えた時に孤立することもある。そこで、SCとして、異動初年度の教師と、ケースとしての関わりがなかったとしても、「この学校に慣れましたか」というような声かけから、教師の新しい学校現場での戸惑いの軽減につながるように、また、教師間の関係をつなぐ役割を、たとえ週1回であっても心がける必要がある。そうすることで、異動直後の教師をサポートするつながりが、同僚・管理職そしてSCも含めて、数多く形成されてくるのである。実際のSC活動の中でも、全く関わりがないままに、休職した教師もおり、筆者の視野の中に、異動してきて間もない教師には、教師間の人間関係が希薄であり、SCが積極的に新しい教師と関係を作る行動が欠けていたことをとても反省している。

このように、SCは、教師と問題解決のためだけに関わるのではなく、日頃からの信頼関係が、いざという時に教師の中の問題解決に活用できる資源として認識され、また、SCと教師という二者関係のつながりだけでなく、教師同

士のつながりを作っていくことも学校全体を客観的に見渡せるSCの務めであり、そのつながりの形成が教師のストレス緩和に役立つのではないかと考える。

(2) きめ細やかな声かけ(継続的なコミュニケーション)

次に、心がけていることは、ほんのわずかな時間でも、「先生どうですか」と声をかけ、廊下での立ち話であっても、毎回必ず、教師の話聞くことである。ほとんどのケースにおいて、コンサルテーションで声をかけると、緊張した表情がふっと緩んだり、時には待っていましたとばかりに、自分の感情をSCにぶつけてきたり、冷静に自分の今日一日を振り返るなど、自分のためにゆったりした時間を用意してもらっていることの心地よさを教師が感じていたように思う。しかし、鶴飼(1996)⁹⁾は、「専門職にある教師が他の専門家に援助を乞うことは勇気のいることである」と指摘しており、筆者も同様にいつも、快く受け入れてもらえるわけではない。教師の中には、SCと話をすることにとっても抵抗を感じる方もいる。SCに抵抗のある教師に対しても、SCは常に謙虚さを忘れずに、そして教師がSCに話しかけて来ることはとても勇気のいることであるということ肝に銘じておかなければならない。そして、教師の抵抗感を少しでも小さくするためにも、SCの方から積極的に声をかけて、歩み寄っていくこと必要性があると感じている。

SCの言葉や対応について、教師へのエンパワメントにとって、効果的だったものは以下のものである。すなわち、「常に好意的な温かい言葉や視線」、「毎回、SCから、先生の話聞きに伺う」、「必ず、「先生いつも頑張っていたいて、子どもに代わってお礼をいいますね(ありがとうございます)」と感謝を伝える」、「先生自身で考えて実践したことは、見逃さずに「先生、そのやり方がいいですね」と伝える」、「大丈夫ですよ」と支持的なスタンスでいる」、「先生が、ふっと洩らす個人的な訴え

も、聞き逃さずに丁寧に扱っていく」である。

以上は、筆者の実感にすぎない。あわただし勤務の中、教師が一日の肩の荷を下ろしたタイミングを見計らって、SCが「先生、今日はどうでしたか」と声をかけると、「そうなのよ」と話さず教師の様子を見てみると、自分の今日一日の辛さを吐き出し、次に備えて心の整理をしているようであり、本当に短時間ではあるが、自分を冷静に振り返り、「これで大丈夫」という自己肯定感を取り戻す、とても有意義な時間のようなのである。

しかし、ここで気をつけなければならないのは、SCは、教師を相手にカウンセリングをすることは職務ではないということである。後に触れるが、教師とSCとの人間関係が深まると、教師の中に、「SCに自分の心の内を打ち明けたい」という想いが生まれ、また、SCとしても心の辛さを抱えていることを感じると、臨床心理士として放置しておけずに関わってしまうという、状況になってしまう。しかし、その感情に流されることでSCが客観的に学校全体を見立てる方向性が弱まってしまう。そこで、教師のカウンセリングが必要だと感じた場合は、外部機関へつなぐことが賢明である。

このように、気をつける点もあるが、SCからの声かけによって、「自分を批判されない」、「一緒に考えてもらえる」、「大丈夫と勇気づけてもらえる」という支持や安心感、自分が大事にされている感じを教師に与えることが可能である。また、SCが、教師にとっては利害関係があまりない存在である、ということも有効な点であろう。

(3) コンサルテーションの中でのコラボレーション

SCはケースの見立てや関わり方においては、教師とは異なる外部性を持っているが、教師との人間関係においては、多少の内部性を持っていても良いと考えている。なぜなら、教師のメンタルヘルスにとって、「教師自身が「支えられる関係」（ソーシャル・サポート）を持つこ

とが必要になってきた」（伊藤 2006）¹⁰⁾と考えられ、相談できる仲間の存在は、とても有効なものであると言われている。そこで、週1回ではあるが、SCと安心してケースの話題ができる、コンサルテーションの時間を確保することが、「一人で抱えなければならない孤独感や緊張感の軽減」「共に問題を共有してもらえる心強さ」「自分の行動を振り返り、支持してもらえる安心感」などが、教師自身が支えられているという心の安定に効果的な働きができるのではないかと思う。

(Troman & Woods, 2001)¹¹⁾は、「ストレスは、個人の心理的問題というよりも、学校組織の在り方であるという観点から、ストレスの強い学校と弱い学校を比較調査し、前者では教員の孤立や相互不信が見られるのに対し、後者では、相互信頼性に満ちたチームワークに現れる協働性（Collaboration）を特徴とする」と論じている。

このように、SCは、外部機関の臨床心理士とは異なり、教師と同じ学校現場を同時に体験することができる、つまり、SCは勤務の中で、「いま、ここで」起こっている問題について教師とコンサルテーションすることが可能である。そのことから、教師の中に「SCも共に問題に関わっている」という感覚があり、SCを問題解決チームの一員としてとらえられやすい。このように、SCも学校内部のものとして、常に教師をエンパワメントする、サポートする立場にいること、そして、問題解決に向かう仲間として存在することで、教師との間に自然なコラボレーションが形成され、有効な働きができる。また、日常のカウンセリングやコンサルテーションを積み重ねることで、SCが教師と子ども・保護者をつなぎ、また、教師と教師・管理職をつなぐことが可能である。さらに、SCが子ども・保護者と学校をつなぐことで、コラボレーションができ、問題解決の方向へ向かうことが可能になることも多いだろう。

以上をまとめると、コンサルテーションによ

って、教師が問題を一人で抱え込むことを防ぐことが、SCとの間で信頼関係から安心感が生じたり、共に知恵をあわせて問題解決に向かうチームであるというコラボレーションを感じたりすることにもつながると考えられる。また、そのことが結果として教師のメンタルヘルスに非常に有効に働くと考えられるのである。

(4) 今後気をつける点～SCが安心して活動できるために

このように、SCが教師を常にエンパワメントできる状態にしておくために、適宜、SVを受ける必要があることを痛感した。筆者の経験の中で、SC自身も教師と共に涙してしまうなど、冷静にケースを見れず、巻き込まれてしまう状態になった。コンサルテーションの中で、教師がひどく傷つけられている状況が語られ、教師の無力感や絶望感を目の当たりにして教師に転移感情を抱いてしまった時に、コンサルテーションの枠から出てしまったと感じた。一般に、コンサルテーションの中で、教師自身が個人的なあり方を語ることはしばしばあり、ケースと関わる上で教師の物の見方や考え方を知っておく必要もあることから、全く触れずに置くことはできない場合もある。しかし、あまりにも教師の個人的な部分に深入りしてしまうと、コンサルテーションの枠ではなくなってしまう。筆者が今回、コンサルテーションの中で教師のエンパワメントを心がけて活動したが、「このような関わりは、スクールカウンセラーによる教師へのコンサルテーションという枠の境界に位置すると考えられる」(吉井・山下2008)¹²⁾と言われるように、教師のメンタルヘルスを行う場合、気をつけておくべき点であろう。今回、SVを利用することにより、客観的な見立てと示唆を得て、安心してSC活動を継続することができた。これは、一人職場で働くSCの「問題の抱え込み」、「サポートがない」、「安心感がない」という状況は、まさに不適応を起こす教師の状況と酷似している。よく言われることであろうが、教師のメンタルヘル

スと同じくSCのメンタルヘルスにおいても、このような事態を避け、悪循環にならないためにも、定期的にSVを受けることはとても重要なポイントである。

VI おわりに

教師は、保護者対応や子どもとの関わりの中で、個人としての全人格を否定されるような傷付きを受けていることがある。そのため、コンサルテーションの中で、教師を支持すると同時に、教師としての悩みや不安とじっくり向き合うことが、教師のエンパワメントにおいても効果的であったと思われる。教師として、「あなたは大丈夫!」と認めてあげること、そしてSCが出過ぎることなく、ともに寄り添って教師の問題解決への取り組みを見守る姿勢であること、教師の対応を客観的に、しかも好意的に見て、教師を元気づけていく言葉がけは、有効であったと思われる。

つまり、活動をおこなうベースとして、教師とのより良い関係作りを当初から心がけておく必要がある。そのために、何もしていないようだけれども、地域や学校の校舎、職員室、教室の中を見立てる時間が、SCにはとても重要であると思う。面接をしていないと何の働きもしていないと思われがちだが、校内の状況をあらゆる方向から、客観的に読み取ることは、SCのとても大事な働きだと思う。このように、個々のケースの見立てをする力も大切だが、その上に、全体を見渡せる力がSCには必要であることを痛感した。

また、学校全体を見立てる中で、一人ひとりの教師が、自己肯定感やサポートされている安心実感できている学校は、荒れや問題があっても、一致団結して問題解決に向かう流れを作ることができているようだが、教師のエネルギーが枯渇しており、やる気を失った状態では、落ち着いた学校であっても、なんとなく子どもたちがすさんでくる、子どもたちの元気も徐々に失われていく、という印象がある。やはり、教

師が心も体も健康であって、はじめて子どもたちは学校で大いに自分づくりに励むことができるのではないかと、実感している。子どもの心の健康のためにも、教師のメンタルヘルスは非常に重要なものであり、今回、日常業務の中で試みた、「日頃からのより良い教師との信頼関係の形成」や「SC からの積極的な歩み寄りによる継続的なコミュニケーション」は効果的なものであった。

また、更に、SC 活動の中で、教師のメンタルヘルスに効果的な SC の働きかけについての研究・調査することが今後の課題であると思う。

謝辞

ケースの大変さに押しつぶされ、どうしようもなく彷徨っていた時に SV として、丁寧にご指導いただいた、京都文教大学の高石浩一先生、SC 部会でのケース提供の場でコメンテーターとして、SC にとって、日々の活動が緊急支援並みの大変な事態であることをご指摘いただき、とても心強いご意見をいただいた、京都文教大学の香川克先生、当時京都市教育委員会の SV としてご指導いただいた古川秀明先生、そして、SC としての働き方を共に考え、共有して下さった京都府臨床心理士会スクールカウンセラー部会小学校班のみなさんにお礼を申し上げます。最後になりましたが大変な学校現場で子どもたちのために、毎日頑張ってくださいるすべての先生方と貴重な体験を共にできたことを感謝し、今後も先生方の心と体の健康を願っています。

注釈

- 1) 芳田眞佐美

引用文献

- 1) Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1978) : A Model Of Teacher Stress, *Educational Studies*, 4
- 2) 教員の心の健康等に関する調査研究協力者会議 (1993) : 教員の心の健康等に関する問題について (審議のまとめ) P1
- 3) 中島一憲 (2006) : 教師のうつー臨床統計からみた現状と課題「発達」106号 2-6
- 4) 文部科学省 (2007) : 「平成 18 年度教育職員に

係る懲戒処分等の状況の調査」学校教育に関する統計調査

- 5) 今津孝次郎 (2006) : 教員ストレスの実態と対処法としての「協働性」月刊生徒指導 2006 年 2 月号 6-16
- 6) 山下一夫 (2004) : 生徒指導の力量 (倉光 修編) 学校臨床心理学 216-233・255-256 誠信書房
- 7) Kyriacou, C. (2001) : Teacher Stress : Directions for future research. *Educational Review*, 53 (1), 27-35
- 8) 坂邊夕子・立元真 (2007) : 中学校教師のストレスーストレス対処スタイルの個人差に起因するストレスーとストレス反応の関連 心理臨床学研究 vol. 25 No. 2 129-140
- 9) 鶴飼美昭 (1996) : 教師へのコンサルテーション活動の現状と課題 精神療法 22 381-388
- 10) 伊藤美奈子 (2006) : 教師のバーンアウトー燃え尽きる教師たち「発達」106号 11-17
- 11) Troman, G. & Woods, P. (2001) : *Primary Teacher's Stress*, Routledge Falmer.
- 12) 吉井健治・山下一夫 (2008) : 教師へのコンサルテーション「現代のエスプリ別冊」至文堂 2008 年 9 月 111-120

参考文献・参考図書

- 青木みのり (2000) : スクールカウンセラーによる教師支援 (2)ー2つの事例の PAC 分析による役割と葛藤との関連の検討 日本教育心理学会総会発表論文集 (42) 514
- 福田憲明 (2000) : スクールカウンセラーの教員支援 現代のエスプリ別冊 臨床心理士によるスクールカウンセラー実際と展望 108-114 至文堂
- 伊藤佳代子・杉若弘子 (2003) : 教師のストレスーバーンアウト反応の影響する要因の検討 日本健康心理学会第 16 回大会発表論文集 358-359
- 中島一憲 (1996) : 教師のストレスとメンタルヘルス 土居健郎監修 学校メンタルヘルス実践辞典 695-704 日本図書センター
- 中島一憲 (2000) : 先生とストレス 先生のストレスとその対処法「教育と情報」第 503 巻 14-19
- 中島一憲 (2004) : 教師のメンタルヘルスーその現状と課題「保健の科学」第 46 巻 10号 721-725
- 高木亮・田中宏二 (2003) : 「教師の職業ストレスーに関する研究ー教師の職業ストレスーとバーンアウトの関係を中心にー 教育心理学的

- 究、51、165-174
- 鵜飼美昭(2000):「教師のメンタルヘルスとスクールカウンセラー」(特集:スクールメンタルヘルス)教育と医学48(7) pp593-600
- 八木千佳子(2004):「スクールカウンセラーによる支援が教師のメンタルヘルスにも有効であった一例」心身医学(0385-0307)44巻12号 P930
- 山内久美・小林芳郎(2000):「小・中・高校教員の教職に対する自己認識-教師に対する有効な学校コンサルテーションのために」大阪教育大学紀要 第IV部門 第48巻 215-232
- 教師のメンタルヘルス(1994):現代のエスプリ 至文堂
- 臨床心理士によるスクールカウンセリングの実際-コラボレーションを活かす時代へ(2008):現代のエスプリ別冊 至文堂
- 平松清志編著(2004):現場に生きるスクールカウンセラー子ども・教師・保護者への対応と援助 金剛出版
- 村山正治・滝口俊子(2007):事例に学ぶスクールカウンセラーの実際 創元社
- 鵜飼美昭+鵜飼啓子著(1997):学校と臨床心理士-心育で教育をささえる ミネルヴァ書房
- 吉田克彦・若島孔文編著(2008):小学校スクールカウンセリング入門 金子書房