

若手教員への「教育相談」を通じた教育効果に関する研究

－「ふりかえり」による自尊感情を高める取組への一考察－

松岡 敬興

Research on the Effect of Educational Consultation to Support Young Teachers

MATSUOKA Yoshiki

(Received January 6, 2016)

キーワード：教育相談、メンタルヘルス、バーンアウト、自己開示、自尊感情

はじめに

本研究では、若手教員をバーンアウトから未然に防ぐためにできることとして、教育相談に着目した。学校現場が多忙化しており、教員へのメンタルヘルスの視点に立ち、その維持増進を図るうえでも、自己開示を促す教育相談の推進が意義深いと考えた。

集団による取組では、学校現場で生じる悩みを互いに共有し、チーム学校として協働体制で取り組む必要性が謳われている。その一方で、同僚に相談できずに課題を抱えこみ、自尊感情を低下させている教員を見逃すことはできない。そこで個人を対象に、教育相談を定期的に継続して実施することで、信頼関係に基づく新たな関係性が構築された。するとその教育効果として、自己肯定感を深め自尊感情が高まることがわかった。

1. 教員へのメンタルヘルスの必要性

教員は対人援助職として、児童生徒、保護者、地域をはじめ関係諸機関との連携による関係者など、その対象が極めて多岐に渡る。もとより教員同士においても、人間関係が大きく心理的に影響していることは否めない。教育現場の多忙化を危ぶむと同時に、教員のメンタルヘルスは必要不可欠である。教員それぞれが持つ資質・能力を最大限に発揮できる環境づくりを進めるために、主に児童生徒や保護者、教員同士との関わりにおいて生じる心理的な負担を軽減する取組が求められている。

2014年6月に労働安全衛生法が改正され、2015年12月よりストレスチェック等の職場におけるメンタルヘルス対策・過重労働対策等が制度化された。このことを踏まえ、教育現場の日常において教員への具体的な対策を見いだす必要がでてきた。確かに定期的な自己点検も効果的であるが、未然予防の視点からすると、日々継続して取り組むことができる教育相談が注目される。

1-1 若手教員の勤務実態から見えてくる課題

葛原(2010)及び同(2013)は、平成18年度文部科学省委託調査研究「教職員の勤務実態に関する調査研究」の一環として行われた「教員勤務実態調査(小・中学校)」(2006)について、小学校では持ち帰り、中学校では残業時間が多い傾向にあることを分析している。また、若い教員ほど残業が多い傾向にあることを指摘する。

小学校に着目すると、7月期(7月3日～30日)では残業時間量が1時間49分、持ち帰り時間量が47分、合計で2時間37分である。同様に11月期(10月23日～11月19日)では、それぞれ1時間41分、33分、2時間14分である。このことから学期末を問わず、年間を通して高い数値を示しており、教員の心身への悪影響が危惧される。若手教員にとっては、総じて大きな負担になっていることが推察できる。

一方中学校では、7月期では残業時間が2時間26分、持ち帰り時間が25分、合計で2時間51分である。同様に11月期では、それぞれ2時間8分、20分、2時間29分である。小学校に同じく時期的に大きな開きは見られない。しかし、特徴的なのが休日における残業時間量である。7月期には残業時間として1時間50分が充てられ、その内訳は部活動に78分、成績処理に11分、などである。部活動の指導に対する教員のまなざしは、否定的な傾向にあたらないものの、勤務日及び週末を含めて残業時間に関わる課題が常態化にあることを看過してはならない。

こうした実態が教員に「多忙感」を引き起こし、教員としての使命感との葛藤が日々継続しているものと推察する。この緊張状態は心理的なストレスとなり、引いてはストレスとして蓄積され心理的苦悩へと繋がる可能性が高い。職務に行き詰まることで、教師としての自信を失い自尊感情の急低下をもたらす。このギャップを克服できずに職場を後にする教員を対象に、今ここで未然に救済する手だてを講じる必要があると考える。

経済協力開発機構（OECD）の調査においても、同様の結果が示されている。労働安全衛生法の趣旨を踏まえると、教員一人一人に対して、メンタルヘルスの視点から介入し、心身の健康に努めることで、燃え尽き症候群（以下、バーンアウトと記す）を防ぐ教育効果の高い取組として、様々な試行錯誤が繰り返されている。

1-2 求められる指導力、教員一人一人を生かすしくみ

教員としての職務の内容は、幅広く多様である。学級担任として求められる諸能力は、それぞれが相互に連動しており、経験知の蓄積が少ない若手教員には、相当な負担が掛かっていることは否めない。中でも授業デザインと生徒指導の占める割合が大きいと推察する。

生徒指導は、機能であることから全教育活動を通して行う。一見、問題行動への対応がイメージされがちであるが、むしろ児童生徒の健全育成に向けた取組こそが主たる内容にあたる。いじめ問題を取りあげると、未然防止に向けた取組が重要である。児童生徒間の望ましい人間関係づくりをめざして、各教科の時間でグループ活動を組み入れることや、話し合いの司会進行を輪番で担当を任せることも該当する。普段から学級担任として、児童生徒との関わりが問われ、学級づくりに大きな影響を及ぼす存在である。

一方授業づくりでは、児童生徒が能動的に参加できる展開の工夫が求められている。アクティブ・ラーニングもその手だての一つである。児童生徒が自ら主体的に考えられる「問い」について教材研究を進め、自ら考え、話し合うことで新たな気づきを深める活動である。授業形態はもとより教室環境（机の配置、機器、機材を含む）の整備も含まれる。何よりも話し合いが目的化しないように留意しなければならない。

少なくとも上記の2点については、学級担任であるならば、ベテラン教員も若手教員も問わず、同様の資質・能力が求められる。中央教育審議会（以下、中教審と記す）の「チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会」での検討内容からは、児童生徒の望ましい育成をめざして、教育資源を結集して取り組む必要性が読み取れる。教員一人一人の諸能力の向上はもちろんのこと、それらに関連づけることの重要性を指摘する。また学校を開き、地域や関係諸機関との連携を深めながら取り組むコミュニティ・スクール（以下、CSと記す）を充実させることで、教員を支え合う仕組みが構築されるとしている。

一般的に学級担任としての可能性と限界を見据えつつ、自らがもつ資質・能力を自覚することで、同僚がもつよさを素直に受け入れ、協働で取り組むことへの教育効果に気づくことができる。教員一人一人の特性が異なるからこそ、それらが束になって児童生徒と関わることの意義は大きい。「チームとしての学校」を作りあげることで、教員間の連携をはじめ、地域や関係諸機関からの適格な支援を受けることができる。若手教員のバーンアウトを未然に防ぐ仕組みとしても、CSが普及し機能することが望まれている。ただし、CSについても、仕組みを導入することがゴールであってはならない。2015年12月、CSの先進校である萩市立萩東中学校校区の小中合同学校運営協議会を見学する機会を得た。会議そのものが、小中学校の教員や地域の代表者との共通理解の場となっており、そこでは児童生徒の成長に関わる教育方針を共有するための話し合いが展開されていた。CSを「チームとしての学校」を構築するためのツールとして位置づけることで、各教員がもつ資質・能力を認め合い、高め合い、相乗効果を見出すことができる。

1-3 悩める教員への持続可能な支援

中教審の「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第1回）議事要旨」（2015）によると、平成21年度において、精神疾患による病気休職者が5458人（在職者の0.59%）で、17年連続の増加にある。ここ10年で約3倍に急速に伸びており、中でも中学校の「教諭、助教諭、講師」に多く見られることを危惧する。既に1-1で述べたが、中学校での職務内容として取りあげた、生徒指導や部活動の指導による影響を改善する必要がある。小学校との大きな違いとして、主に上記の2点が挙げられる。残業時間については、もとより看過できない状況にあることを踏まえ、特に中学校における若手教員を対象にした改善策の具体化が喫緊の課題である。

ここで筆者の中学校現場における経験を取りあげ、改善の糸口を探ることで、持続可能な取組について考察する。当該校はA県B市の公立中学校、全生徒数が約300名、全教員数が約30名の規模にあたる。1学年あたり概ね4学級で編成され、教員は1学級あたり2名を配置し、互いに協働しながら学級担任の仕事に取り組む。朝の会や終わりの会、給食、清掃、学級活動、道徳の時間など、生徒たちに2人体制で関わる仕組みが教育効果を高めたと捉える。しかし課題を抱えており気になる生徒が多数を占め、継続して長期にわたり問題解決に取り組むことで、心理的な負担が蓄積したことは否めない。確かに教員間で個人差があるものの、いわゆるストレスにより体調を崩しながらも、バーンアウトの手前で踏み留まる教員が複数見受けられた。

こうした状況を乗り越えるうえで、複数のバーンアウトしかけている教員（過去にバーンアウトの経験あり）へのメンタルヘルスをどのように行うのが鍵となる。心が打ちのめされて自力で動けなくならないように、学年団の全教員で指導に関わり、悩みを共有する「学年団でミーティング」（以下、学年ミーティングと記す）を行うことにした。必ず毎日15分程度、負担にならないことを心掛け、終わりの会終了後に実施した。その際、各学級が抱える課題を報告した後、それを踏まえて明日の動きを共有することで、協働しながら指導にあたる体制を整えた。部活動の指導の前に行い、緊急の課題については継続して指導にあたることで、諸対応が後手にまわることは減少した。

「学年の生徒は学年団の全教員で関わる」という考え方を共通理解し合うことで、教員の孤立を防ぐとともに心理的な支えになったと捉える。学年ミーティングを卒業式前日まで継続し、教員の生徒への対応を一致させたことで、困難な指導をも克服できたと考える。教員一人一人が自己有用感を高め、孤独感・不安感の軽減することができた。学年ミーティングの継続により、問題行動の未然防止に繋がり、結果的に会議の総時間の短縮をもたらした。それは教員のメンタルヘルスを視野に入れた持続可能な取組として、丁寧に議論を重ね総意で結論を導き出し、継続して実践することが肝要である。

2. メンタルヘルスとしての教育相談

教員の仕事は、学級担任、教科指導、校務分掌など、個人で取り組むものの、組織の一員としての役割を担っている。ここで学級担任が、学級経営上の課題を抱え込み、解決に至らず苦悩するケースに着目する。確かに学級の責任者として指導にあたるのだが、同学年の枠組みの中で他学級とも協働して進めていく必要がある。すると教員間において、情報交換による共通理解が十分に図られているのか否かが問われることになる。

「気軽に相談できる職務環境作り」が、中教審の「教職員のメンタルヘルス対策検討会議」で取りあげられ、メンタルヘルスの不調に関する早期発見、早期治療、復職支援体制の整備・充実、について議論が進められている。今ここで学校現場に求められているのは、教員のメンタルヘルスの不調を未然に予防するために、教育相談体制を充実させることである。

2-1 「聴いてもらう」ということ

教員が諸課題を抱え込み、自己解決できずにストレスを引き起こし、自己有用感の低下をもたらすケースを見てみる。それは主に児童生徒や保護者への対応に苦慮しながら、自らの判断で取組を進めてしまい、不調であるにも拘わらず、周りの同僚に自己開示できずにいる状態にあたる。当初は教員が抱く使命感により、課題解決に全力で取り組む意欲が維持される。しかし、結果が伴わない事態が常態化することにより、徐々に意欲の低下をまねく。同時にストレスは増加の一途をたどり、心理的な不安定に陥る。心理的な安定の限

界の閾値を超えるとバーンアウトしてしまい、教員としての行動をとることが困難になる。

こうした事態を引き起こさないためにできること、それが教育相談である。相談員は、同僚でも関係諸機関の専門家であっても、当該者の思いを受け止めることができるのであれば問わない。ただ学校現場の実際について、一定の認識を持っている方が望ましい。何が原因でつまずき、何に心理的な負担を感じているのか、語りを聴く段階において、状況を理解することが容易になるからである。その際、相談員は、自らの経験値に基づいた理解に留まるのではなく、当該者に確認しながら教育相談を進める必要がある。

確認をすることで、当該者が置かれている状況に、最も近づくことができる。その際、状況を表すのに最も適切な語句を用いることが望ましいのだが、当該者自身が心理的に混乱しているのであれば、表現される語句そのものが当てはまるのかどうかを確かめることで真実に近づくものとする。

相談員が当該者の思いを傾聴し、受容・共感するプロセスを通して、当該者は職務でのつまずきによって生じたストレスについて、語り、心理的な重荷を一つ一つ降ろす。そもそも聴いてもらえる人がいないことが、孤独感や不安感を煽り、心理的なコントロールがままならない状態を引き起こしており、「語ること」そのものは、鬱積した苦悩を吐き出すことと同意である。日常において、教員が抱える苦悩を出し合える場を設けることにより、メンタルヘルスの維持に大きく寄与するものとする。

それでは相談員の役割を誰が担うのか。これは同僚が望ましいが、何れも児童生徒に直接関わる立ち位置にあることから、具体的な問題解決について効果的な反面、課題を共有するがゆえに語りにくいことも想定できる。そこで心理の専門家であるスクールカウンセラー（以下、SCと記す）や福祉の専門家としてスクールソーシャルワーカー（以下、SSWと記す）、関係諸機関の専門家を相談員として活用することも視野に入りたい。語りを引き出し受け止めることができる相談員が、バーンアウトの未然予防のために、当該者への教育相談を定期的に進めることにより、双方の関係性が構築され安心感をもたらすことになる。

2-2 メールを用いた教育相談の可能性と限界

教育相談を進めるうえで、相談員と相談者が直接会って進めることが、最も適切であることは言うまでもない。しかし、日々教育活動に専念している教員にとって、同僚以外の相談員と時間を共有することは極めて難しい。継続した教育相談を実現するには、活字を通じた語りになるが、メールを活用することも視野に入りたい。確かにSCやSSWとの教育相談については、予約をすれば可能であるが、学校に勤務していることから時間調整が困難である。

メールを用いる場合の利点として、何時でも空いた時間に対応できることがあげられる。双方が同時に時間を割かなくてよいことから、落ち着いてじっくりと取り組める。それでもメールをやりとりするのであれば、同時間の方が望ましい。それならば直接電話で話すという手だてが浮上する。

筆者は当該者に対して、今の状況を最も的確に表す語句を探して表現することを勧めている。活字に表す前に、自分が置かれている状況を見据えることで、問題の所在を明らかにすることに繋がるからである。主観的な表現については、その度合いが分かるような記述を求める。児童生徒がよく口にする「めっちゃ…」の表現ではなく、いかほど「めっちゃ」なのか、それを丁寧に記述することで、自らの深刻さを認識することに繋げている。

メールによる教育相談を継続することで、当初の相談員と相談者とが、信頼できる関係性へと高まり、同時に自己開示が促され教育相談の中身が充実してくる。そもそも教育相談は、相互間の信頼関係が構築されなければ、深めていくことは極めて難しい。そこで、定期的に継続することが重要になる。未然予防の視点からすると、相談者が相談する必要がないと判断している時でも、必ず連絡を取り合うことを求める。それは相談者が自覚できていない不安や悩みがあるかもしれないからである。ストレスが蓄積し限界の閾値に達して初めて、心のもやもやとして症状として認知されることから、それまでの関わりを軽視することはできない。互いに時間共有をいかほど確保できたのかにより、信頼関係の度合いに差異が生じると考える。

その一方で、メールによる教育相談には限界もある。やはり活字を通じた表現からは、揺れ動く心の動きを瞬時に捉えることはできない。あくまでメールを記述した時点での心模様であり、相談者自身が常に様々な人と出会い、関わりを続けている以上、変容することは避けられない。このことを回避するには、相談員は定期のメールについては早い段階で応答すること、定期以外でも課題が生じ相談が必要と判断した場合は、メールを出してもよい契約を交わしておくことよい。相談者が相談を必要としているときに、相談員が応じることで、心の揺れ幅を軽減することができる。

2-3 電話による教育相談の可能性と限界

電話相談では、メールでの相談と比較すると、得られる情報量が圧倒的に増す。何よりもリアルタイムで語りを聴き、応答することができる。また語りの口調やトーン、リズム、様々な付随する情報（悲嘆、怒り、喜び、不満、不安、驚き、など）から、当該者が置かれている状況について、より鮮明にイメージすることが可能になる。相談員は、待ちの姿勢を心掛け、語りにしっかりと耳を傾けることで、相談者の気持ちに寄り添うことができる。直に相談者の表情を確かめられないことから、待つ対応への困難さを伴うが、仮に沈黙が長く続くようであれば、制限時間を設定し日を改めることも視野に入れたい。より効果的な教育相談を展開するうえで、時間の設定は重要である。

ここで筆者が、A県の教育委員会が運営する電話相談を担当した経験を振り返る。相手の顔が見えないことで、まずは待つ姿勢に徹し、相談者からの語りをしっかりと聴こう実践に取り組んだ。しかし、当初は間の取り方が分からず、上手いかずに苦慮したことを思い出す。つまり、相談者が納得して受話器を置くまで、相談員は電話の応対を続けることから、一時間を越す相談も稀ではなかった。とにかく対話を通じて得られる限られた情報を迅速に整理し、主に客観的な事実や心の動きを注視しながら、教育相談に臨まなければならないことを学んだ。

こうした視点からも、対面での教育相談と比較すれば、電話相談においても限界を踏まえて対応することが求められる。ノンバーバルな情報量からすると、メール相談よりは数段上に位置するものの、表情を確認できないまま進めなければならないことは、リスクとして踏まえなければならない。それぞれの手だてがもつよさとリスクを踏まえて教育相談を進めることで、相談者のニーズに応えることが可能になる。教育現場の多忙さを鑑みると、メール教育相談も電話教育相談もそれぞれ有効に活用できると考える。

3. メール教育相談・電話教育相談の実践を通して

相談者である若手教員Cは、喫緊に教育相談を必要としているわけではなかった。本取組が、若手教員のメンタルヘルスを維持し、バーンアウトを未然に防ぐために、早期発見を促すものであることから、現在の問題の所在を問わずに進めることにした。メールの内容を取りあげ、その意味を分析・検討すると、継続することで構築されたのが信頼関係であることが読み取れる。つまり関係性が構築されることで、定期的なメールのやりとりで新たな意味づけがなされるのである。言い換えると、メールの内容が重要であることは言うまでもないが、むしろやりとりをする行為を通して安心感が芽生え、若手教員C自らが、自信を持って教育活動に取り組むようになる。これは、川上（2012）が述べるウィニコットの理論と重なる。相談員から相談者へ安心感をもたらすメッセージを丁寧に伝えることで、それを信じる相談者は自信を持ち取り組むことができたとする、カウンセリングでのエピソードである。

3-1 取組の概要

若手教員Cとのメール教育相談、電話教育相談を通して、心理的な変容に着目し、その教育効果について分析・検討を加えた。

(1) 対象

A県B市の公立中学校の若手教員C（勤務4年目）、取組開始時において、喫緊に教育相談を必要とする状態ではない。

(2) 方法

週1回のメール教育相談から始めて、6か月経過後より電話相談に切り替える。ただし、メール教育相談を併用しながら進める。およそ1年間に渡り、教育相談の有無を問わずに、継続して取り組む。

(3) 分析の手順

個々のメールの内容に着目し、課題は何なのか、心の内の何を伝えようとしているのか、について考察する。また、相談者の心理的な安定度を推定する。なお電話教育相談に移行した後は、10段階で相談時点での心理的な安定度に関する判断を求めたデータを参照する。

加えて、継続した教育相談を通じて若手教員Cの心理的な変容に着目し、新たに芽生えたもの、その教育効果について考察する。本取組の可能性と限界に着目することで、活用する際の留意事項を明らかにする。

3-2 取組の経過

取組の実際について、1年間を通して展開した主な内容を、相談者に着目しながら、以下の表1に整理した。

表1 若手教員Cとのメール教育相談・電話教育相談の概要一覧

日時	内容
	※以前を略する
1.11	そんな子どもたちの姿を見るにつけ、努力すること、学ぶことを怠けている自分自身の情けなさを痛感する毎日です。今年度は特別支援という新しい分野で初めての経験をさせてもらい、分からないながらも担当している子どもたちと今までにないくらい近い距離で関わりを持つことができ、また保護者の方々から直接色々な話を聞かせてもらい、本当に勉強になる時間を与えてもらっているのです。それにもかかわらず、忙しさやその場しのぎの楽しい時間を過ごしているだけというのが現状です。どんな考えを持って、どうして行きたいかを明確にして、自分の「これから」を考えることから逃げてばかりいます。自分の情けなさを痛感する毎日です。自分の「これから」を考えることから逃げてばかりいます。
1.13	新学期が始まって早くも1週間が過ぎ、私自身もいつものリズムを取り戻しつつあります。子どもたちとの関わりの中で得た嬉しさや楽しさ、難しさや悩みなどを伝えられるよう、頑張りたいと思います。頑張ろうという気持ちが湧いてきます。
1.17	何事にも自分のやれることから、精一杯頑張りたいです。その一つとしてまず今年度を振り返ってみたいと思います。私がこの一年、子どもたちと過ごしてきた中で感じたこと、学んだことなど思い返してまとめてみたいと思います。まとめの中で改めて気づくこともあるでしょうし、また今後の自分自身にとっても重要なことだと私も感じます。自分のやれることから、精一杯頑張りたいです。
2.24	3学期もあと1ヶ月を切り、本当にまとめの時期に入ってきたのだと最近改めて感じています。〇〇[校務分掌]を担当させてもらい、右も左も分からないままでしたが何とか1年が経とうとしている現実にはホッとすると同時に、これでいいのか？と不安な気持ちになっていました。そんな気の緩みが仕事にも出てしまったようで、保護者との関係がうまくいかず、慎重に考えての行動のつもりが逆効果で……。保護者も4月から3年生になるこの時期だからこそ、受験について、将来についてなど不安になることも焦ってしまう気持ちもたくさんあって落ち着けない様子だったのですが、私の配慮不足が更に不安をあおってしまうことになってしまいました。部活動においても、現・〇〇部の1年生にどうしたら礼儀を大切に、人の気持ちを考える、人の話をちゃんと聞くなど基本的なことをほんの少しでもいいから伝えることができるのか、どんなふうに関われば良い方向へ向かうのか分からなくなってしまい、キャンキャンと毎日のように嫌われることばかりを怒鳴り続けるしかできない自分が嫌で、イライラして…と、本当に何をやっているんだろうと情けない気持ちでいっぱいです。担当している特支の子供自身や保護者のことでも、部活動内のことでも、結局私は自分の考えや気持ちを押し付けてばかりいるのではないかと、ただただ自分の頑張りを（実際はただの空回り）認めてほしただけなのだということに今更ながら改めて気づきました。今もまだどうしていったらよいか混乱中ではありますが、この1年の子供たちや保護者との関わりを振り返りながら自分の考えをまとめて整理していきたいです。※略
3.1	今回も励ましのお言葉をいただいて、また頑張っていくという気持ちが湧いてきました。何より、話を聞いてくれる、相談に乗ってもらえる存在がいてくれることが、どんなに幸せで心強いことなのかを〇〇先生からメールをいただくたびに心から感じます。職場においても同年代、また経験豊富な先生方からも色々なアドバイスや励ましをいただいてありがたい気持ちでいっぱいです。こんな私でも、いつか叶うなら誰かの力になれる存在になりたい、そう思います。それは何も同職業の人（大人）だけでなく、勿論、子供たちに対しても…というよりこの気持ち自身が、「教師になりたい」と思った私の根本にある想いだと思います。こんなふうに関わりたいというメールのやり取りをする中で、言葉にして改めて気づくことができる自分の気持ちや考えがあります。忙しいとき、しんどいときだからこそ、自分を見つめ直したり振り返ったりする時間が大切なのだと感じます。（そうは言いながら現実には難しいですが…）
3.14	時間が流れるにつれ、いい加減になっている自分を感じながらも、それを改めようともせず、現実には迫る問題ばかりをその場限りでおさめようとしていることも自覚しているのです。（それなら早く前を向かねばならないのですが…）「何か力になれるようなことがあれば」…その言葉をいただけるだけで十分勇気が湧いてきます。というより、いつも送ってくださるメール自体が、私にとって、どれほど心強く、あたたかい言葉にならないくらい嬉しいです。時間が流れるにつれ、いい加減になっている自分を感じながらも、それを改めようともせず、現実には迫る問題ばかりをその場限りでおさめようとしていることも自覚しているのです。
3.16	※略
3.20	この学年の生徒たちは私にとって、当該学年ではなかったのですが、3年間を見てきた初めての子供たちでした。〇〇部の6名は勿論、学校生活でいろんな姿を見てきたこともあり、喜びと共に寂しさで胸がいっぱいになりました。／メールの「生徒や保護者の気持ちを慮るがゆえに、つい指導がゆるくなったり見過ごしたりと、足下を見られる指導は避けなければなりません。」……本当にその通りだと思います。そう思いながらも、現実として回避してしまいそうになる自分があります。ここでも逃げている自分があります…。思っているだけでなく、1歩ずつでも踏み出せる自分になっていきたいです。／来年度のことですが、正式にはまだです。でも先日校長先生より（まだ内密に!!と強調された上で）「来年度も〇〇先生の代わりに〇〇[校務分掌]で」というお話をいただきました。できることならば今年度、関わることができた子どもたちと卒業できたらと願っていたので、ありがたいお話でした。4月からも気合を入れなおして、日々の生活の中で発見や学びを繰り返しながら、子どもたちと一緒に成長していきたいです。またその過程を（というより、愚痴かもしれませんが（^_^;））〇〇先生にお話できたらと思っています。／また新しい年（年度）が始まります！目標も新たにがんばります。

4. 19	<p>新学期が始まり、慌しいのは勿論ですが、焦る気持ちばかりが先走って私自身、気持ちがなかなか落ち着きません。とはいえ、今年度も昨年度に引き続き、特別支援の子どもたちと関わることができ、ありがたい気持ちと共に、しっかりやりとげなければ!!という気持ちでいっぱいなのも事実です。〇〇中でお世話になって早いもので今年で4年目です。昨年〇〇 [校務分掌] の担任を任せてもらうようになり、より身近に子どもたちや保護者を感じることができるようになりました。本当に日々いろんなことを勉強させてもらっていることを実感しています。今年度は新たに〇人もの先生方が来て下さり、ますます若さのみなざる〇〇中学校です。先生方はみなさんそれぞれに、「自分らしさ」という武器を持っていらっしゃいます。特に私と同世代の先生たちを見ていて最近よく感じます。部活や授業、学級作りや指導面など…それを見るにつけ、「私の『自分らしさ』『特技』って何やろう。そんなんあるのかな。。。。」と考えてばかりいます。でも答えは見つけられず、その結果「何かしなければ!でも何を!?’と、気持ちばかりが焦ってしまうという悪循環……。こんなメールを送ってしまうと〇〇先生にますますご心配をおかけしてしまい、また弱い弱い自分を見せることになってしまって本当に申し訳ないですし、恥ずかしいのですが…すみません★卑屈になってる場合じゃないのに。今、優先すべきは受験生である子どもたちの手助けなのに、と言いついて聞かせてみるものの、なかなかうまくいきません。※略</p>
4. 28	<p>毎日あつという間に過ぎてしまいますね☆今年の仕事内容自身は去年と大きく変わることはないのですが、何故かとても忙しく感じます。やらねばならない仕事はたくさんあるにもかかわらず、そして一つ一つ片付けているつもりなのに、忙しさがなかなか解消されません。……ただ単にやる気をもってやらないからという可能性も大きいのですが★(すみません。)/〇〇部にも新入生が数人見学に来てくれ、昨年よりもにぎやかになりそうな予感に少しワクワクしています。色んな子どもたちと接するたびに凹まされたり、イラッとさせられたり、悩まされたり…でもやっぱり元気をもらえます。最近強く感じられるようになりました。子どもたちと接している時間は余計な事など何も考えずに思いっきり自分らしく過ごしたいと思っています。(こんなんだから未だに「生徒かと思った!」とか言われるのですが…(>△<))/メールを読ませていただいて、改めて自分の気持ちを振り返ることができました。/与えられた仕事について、周りに認めていただけるようにはやりきれないかもしれませんが、いつでも自分にできる最大限で頑張るしかないのだと思いますし、頑張りたいと思います。/今回は前回よりも気分的にも落ち着いて少し前向きな気持ちでメールを送ることができました。(私の中では(^_^;))/でもまた山を越えて谷底へ落ちるやもしれません。そしてまたご心配をおかけするようなメールを送ってしまうかと思いますが、よろしく願います。/メールの件名にいただいた「自信をもって」という言葉を勇気に、何事においても頑張っていきたいと思います。</p>
5. 20	※略
5. 23	※略
5. 29	<p>今回の修学旅行では、子どもたちの色々な面(短所や長所)を改めて見直させてもらいました。3日間、様々なことがありましたが、大きな事故や怪我もなく、みんな元気に帰ってくることができたことに本当にホッとしています(*^-^*) 〇〇ではタンポポやチューリップ、桜も咲いていて、雄大さとともに可愛らしい春の風景を楽しませてもらいました。でも天候の関係で(3日間ともくもり後雨でした★)思っていたよりも寒く、週明けに体調を崩す子どもたちが続出しないかちょっと心配です。</p>
5. 30	※略
6. 14	●電話教育相談(レベル6) 落ち着き
6. 21	●電話教育相談(レベル8) 心が軽やか
6. 28	●電話教育相談(レベル8) 気持ちは横ばい(40分)
7. 8	●電話教育相談(レベル8) 声に張り(35分)
7. 12	●電話教育相談(レベル9) 声に張り、担当生徒の進路が決まる。
7. 17	※略
7. 18	※略
7. 20	●電話教育相談(レベル8)
7. 25	※略
7. 26	●電話教育相談(レベル8) 後悔(75分)
8. 3	電話で話を聞いていただくことで自分自身も1週間を振り返り、考えることができます。私にとって、ありがたい時間です。
8. 5	●電話教育相談(レベル8) そわそわ
8. 16	※略
8. 19	※略
8. 24	●電話教育相談(レベル8) 不安定、心配
8. 30	夏休みもあと1日かと思うと、ため息ばかりが出てきます★また今年は猛暑日が続く、身体的にもしんどい夏でした。

9. 1	●電話教育相談（レベル6） 教員との衝突、困惑
9. 6	●電話教育相談（レベル7） 生徒の問題行動を心配
9.13	●電話教育相談（レベル8） 生徒の成長に感動
9.28	私などは何もしていないのに、当事者の先生方の疲労の色が目に見えて濃くなっているのを見て勝手にしんどい気分になってしまっています★まだ火曜日で今週は始まったばかりですので頑張りたいです。
9.29	●電話教育相談（レベル8） 生徒指導への不満（42分）
10. 4	●電話教育相談（レベル8） 生徒の問題行動を心配（43分）
10. 6	お電話でも何度かお話ししたように私は自分自身に自信が持てません。自信につながる経験がまだまだ足りないのは勿論ですが、自分で自分を認めることが難しいです★幼い頃から親にも「まだまだ」「もう少し」というふうに大袈裟なくらい褒めてもらうということがありませんでした。それは天狗にならずに頑張してほしいということだと理解していますが、やはりどこかで「認めてほしい」という気持ちを持ちながら過ごしていたように思います。大人になれば当然ながら褒めてもらうことは殆どなく、認めてもらうことも容易ではありません。そんな中、認めてくれる、私という人間を見てくれている人がいてくださるというのは本当にありがたいことですし、嬉しく、また色々な場面において頑張ろうという勇氣になります！※略
10.12	●電話教育相談（レベル8） 生徒の進路への危機感、生徒に強くあたってしまう自分（36分）
10.18	●電話教育相談（レベル7） 指導観のずれ、課題について相談できずに抱え込む（70分）
10.25	●電話教育相談（レベル8） 生徒指導に関する出来事、進路指導への不安（43分）
11. 4	●電話教育相談（レベルー） 様々な悩みが一気に噴出（50分）
11. 8	●電話教育相談（レベルー） 少し自信喪失、承認願望、生徒の問題行動を心配（25分）
11.15	●電話教育相談（レベルー） 同僚との人間関係に苦慮、不満、自己嫌悪感（70分）
11.24	●電話教育相談（レベル2） 同僚と比較されることへの思い、担当部署のこれからを危惧（68分）
11.25	●電話教育相談（レベルー） 他に相談できない悩み、出勤したくない、パンク寸前（70分）
11.26	※略
11.29	●電話教育相談（レベル8） 進路指導の悩み（30分）
12. 6	●電話教育相談（レベル8） 進路指導の不安（22分）
12.13	●電話教育相談（レベル8） 進路指導に向けて（39分）
	※以後を略する

3-3 取組に関する考察

本取組は表1に示す通り、当該前年度より開始し、およそ2年間に渡り、若手教員Cを対象にメール教育相談及び電話教育相談を継続して行い、その主なデータを相談者に着目しつつ、簡潔に整理したものである。前半はメールを用い後半は主に電話での対応である。原則として1週間に1度、教育相談の必要性の有無に拘わらず、連絡を取り合う契約で取組を進めた。

相談員として若手教員Cへの支援としてできたこと、それはとにかく聴くことに徹し、電話では納得するまで語ってもらい、メールでは思いのすべてを書き綴ってもらったことである。表1のメールの内容に着目すると、相談者自身が置かれている立場を見据えながら、苦悩する自分像と向き合い、現状を的確に理解しようとする姿勢を読み取ることができる。取組を始めた頃は、紋切り型の活字が躍っていたが、回数を重ねるごとに自己開示をした内容が表現されている。相談者からのメールに対して、相談員として返信をしたが、あくまでいただいた情報に基づき、「今現在の自分を丸ごと認め受け止める」ことを念頭に置いた記述を心掛けた。相談者が今ここで、自分が置かれている状況を理解し、それをどのように受け止めるのか、もしも違和感があるのなら何が原因であると捉えるのか、自分自身の力で心の揺れを自分の言葉で整理することを勧めた。

1月11日のメールでは、「逃げてばかりいます」、「情けなさを痛感する」のフレーズが繰り返されています。理想と現実の間で、使命感によるめざす教師像に近づこうとする、もがく様子が見てとれる。もがいている自分を自覚しているがゆえに、このままではいけないとの認識が先行し、行動が追いついていないこ

とへの焦りとも読み取れる。

2月24日のメールは、新学年度への不安がにじみ出た文面になっている。教員としての取組が上手くいかないことへの苛立ち、指導力の未熟さに直面しそれを受け止め、次のステージに進もうと頑張ろうとしていることを認めて欲しい事実が強調されている。

メール教育相談の教育効果については、メールの内容を時系列で比較すると明らかになる。それは相談者が徐々に自己開示できるようになっていくからである。このことは信頼関係の高まりと連動している。こうした内容を、学校教育現場ではなかなか相談できない実情を踏まえ、取組が果たした役割は大きいと考える。10月6日のメールでは、自信を持っていない自分自身との葛藤が如実に記載されている。自分にとって隠しておきたい負の事実を記述するには、多大なエネルギーが必要であることから、本取組への信頼が高まったことがわかる。

ところで日時を重ねるごとに自己開示ができるようになったと判断した後、電話教育相談を提案し、了承を得た。電話教育相談では、今現在の心理的な安定度について10段階による判断を求めた。表1に示す通り、大半はレベル7～8であるが、最低の2から最高の10まで幅広く揺れている。メール教育相談と同様に、相談者が置かれている状況を客観的数値を用いて自覚することで、相談者が冷静に自らの心理状態を判断し、次の一手を考えることになる。レベルが極端に低ければ、なぜ今こうした事態に陥っているのか、今後どうしていくことが望ましいのか、冷静に自分と向き合いこれまでの経緯を振り返りながら再考することが求められる。何れにせよ、心理的な安定度について、客観的数値を用いた自覚により、思い詰めて誤った突発的な行動の抑止に繋がる。

電話教育相談は、メール教育相談からバージョンアップした取組であることから、相談員から相談者への関わり方について、その方針を引き継いでいる。聴く姿勢に徹し、今ここで自分が置かれている状況について、自ら冷静に判断し受け止めることを支援するのである。さらに自己開示が進み踏み込んだ語りが表出した時には、相談員として傾聴に努め、より受容・共感しようとする姿勢で臨むことが肝要である。相談者から提示される内容は、具体的な取組で行き詰まったこと、理想と現実のギャップからくる悩み、などであることから、具体的な解決策を提示するのではなく、まずはその悩みを受け止めることが何よりも重要になる。具体的な解決策を提示することは、相談者の思考を止めることに繋がりがかねないことから、自己分析を突き詰めるための支援として対応が重要である。

おわりに

教師の仕事が多忙であり、対人援助職として心理的な負担が大きいことは、文部科学省の調査結果からも明らかである。また若手教員の離職する割合が高いことも見逃せない事実である。その理由として、相談できずに課題を抱え込んでしまい、自信喪失が自己有用感の低下をもたらす。同時に自尊感情が低下し、能動的な行動が乏しくなるという危機的な状況に繋がる。そこで教員のメンタルヘルスの維持増進に関わる取組の必要性を鑑み、教育相談に着目し、メール教育相談と電話教育相談の教育実践を行った。

相談者には、今自分が置かれている状況を見据えつつ、それを最も的確に表す言葉を選び、メールや語りで表現することを求めた。そのとき「ふりかえり」の作業を行い、過去からの経緯を踏まえ、現在の状況を的確に自覚し、そして未来に向けてどう進むのかを整理する。教育相談を通して相談者は、閉ざされた状況から、新たな道を見つけることができ、自尊感情を高めることができた。

相談員として、相談者に対して「今の自分を認め受け入れる」ことを提示したところ、徐々に自己開示が広がりを見せた。教育相談活動を継続して行うことで、双方に信頼感が芽生え、新たな関係性を構築できた。すると相談内容よりも、関係性への信頼感が、課題を克服することに寄与した。相談者として特別な対応を施したわけでもないのに、相談者に教育効果が見られたのは、関係性の構築に依拠するものと考えられる。

本研究を通して、若手教師への教育相談のあり方の一例を提示することができた。今後は関係諸機関の専門家を組み入れた相談体制を築くことも視野に入れつつ、同僚間で不安や悩みを共有できる場を設け、支え合う仕組みづくりに取り組みたい。関係性を構築することで、人と人との信頼関係が安心感をもたらすことから、個別の対応と並行しながら継続して実践することが大切である。教員のメンタルヘルスの維持を視野に入れることで、教育相談活動の有効性を確かめることができた。

参考文献

- 新井肇：「生徒指導の担い手としての新人教員のメンタルヘルス」『生徒指導学研究』第14号, 日本生徒指導学会, pp. 43-50, 2015.
- 新井肇：「いま、教師をとりまくストレスの状況は」『月刊生徒指導』学事出版, pp. 18-21, 2012.
- 新井肇：「教師のメンタルヘルスのいま」『指導と評価』vol. 72, 図書文化, pp. 6-8, 2015.
- 石隈利紀：『学校心理学』誠信書房, 1999.
- 今津孝次郎：「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』学事出版, pp. 6-10, 2006.
- 植草伸之：「保護者対応のストレスとその予防」『指導と評価』vol. 72, 図書文化, pp. 9-11, 2015.
- 上地安昭：『学校の時間制限カウンセリング』ナカニシヤ出版, 2001.
- 大野精一：『学校教育相談の理論化の試み』ほんの森出版, 1997.
- 大野精一：『学校教育相談の具体化の試み』ほんの森出版, 1997.
- 鹿嶋真弓：「学級経営のストレスとその予防」『指導と評価』vol. 72, 図書文化, pp. 12-14, 2015.
- 鹿嶋真弓：「子どもに望まれる教師—中学校—」『指導と評価』vol. 58, 学事出版, pp. 15-18, 2012.
- 学校心理士認定運営機構：『学校心理士の実践: 中学校・高等学校編』北大路書房, 2004.
- 川上範夫：『ウィニコットがひらく豊かな心理臨床』明石書店, 2012.
- 葛原武史：「教師の多忙感を克服する30のヒント」『総合教育技術』小学館, pp. 10-13, 2010.
- 葛原武史：「教師の多忙感は克服できる」『総合教育技術』小学館, pp. 14-21, 2013.
- 経済協力開発機構：『図表でみる教育』明石書店, 2013.
- 久保真人：「対人支援者のバーンアウト」『教育と医学』No. 751, 慶應義塾大学出版会, pp. 4-10, 2015.
- 小堀彩子：「バーンアウトの視点から、教師の子ども対応、保護者対応を考える」『教育と医学』No. 751, 慶應義塾大学出版会, pp. 18-25, 2015.
- 坂口幸弘：『死別の悲しみに向き合う』講談社現代新書, 2012.
- 谷田憲俊・大下大圓・伊藤高章：『スピリチュアルケア』診断と治療社, 2011.
- 広瀬寛子：『悲嘆とグリーフケア』医学書院, 2011.
- M. L. ホフマン著, 菊池章夫, 二宮克美訳：『共感と道徳性の発達心理学』, 川島書店, 2001.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第1回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第2回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第3回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第4回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第5回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第6回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第7回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：「教職員のメンタルヘルス対策検討会議（第8回）議事要旨」, 2012.
- 文部科学省：<http://www.mhlw.go.jp/bunya/roudoukijun/anzeneisei12>
- 文部科学省：『教職員のメンタルヘルス対策について（中間まとめ）』2012.