

琉球大学学術リポジトリ

職場での人間関係や児童への対応に苦慮する教員の
実態調査—過去との葛藤を抱える二人の教員への聞き取りを通して—

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2023-05-15 キーワード (Ja): バーンアウト, パートナーシップ, 荒れる子ども, 過去との葛藤, 病気休職 キーワード (En): 作成者: 丹野, 清彦, 杉尾, 幸司 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002019837

【実践研究】

職場での人間関係や児童への対応に苦慮する教員の実態調査

—過去との葛藤を抱える二人の教員への聞き取りを通して—

丹野 清彦¹・杉尾 幸司¹

Research on Teachers Struggling with Workplace Relationships and Dealing with Children: Through Interviews with Two Teachers Who are Struggling with Their Past

Kiyohiko TANNO¹, Koji SUGIO¹

要 約/Abstract

職員間の人間関係に不信感を抱いた事をきっかけに、心身の不調を招いて病気休職に至った教員と、クラス運営や荒れる子どもへの対応に悩み、病気休職寸前まで追い詰められた教員への聞き取り調査を行った。聞き取り内容は、どのようにして職場に復帰することができたのか、休職に至らずに持ち堪えることができたのはどうしてか、という観点から事例分析を行った。その結果、職場の同僚や上司の適切なサポートが重要であることや、困難を抱えた教員の心理的ケアが必要である事が示唆され、同様の聞き取り調査を継続して行い、事例の蓄積を進めて行くことの重要性が明らかになった。

キーワード：バーンアウト、パートナーシップ、荒れる子ども、過去との葛藤、病気休職、

1. はじめに

文部科学省の「公立学校教員の人事行政状況調査」によると、令和元年度における教育職員の精神疾患による病気休職者数は、5,478人(全教育職員数の0.59%)であり、人数は過去最多となった。沖縄県においても同様の傾向が見られ、令和元年度における沖縄県内の教員の精神疾患による休職者数は、前年度比14人増の190人となっており、過去10年間で最多を更新している。また、精神疾患による病気休職者数は、病休者数全体の45.3%、全教育職員数の1.2%を占めており、全国ワースト(全国平均の約2倍)であった(文部科学省,2021)。このように、沖縄県では、全国平均比の約2倍にあたる教員(年間190人程度)が精神疾患により休職しており、教員のメンタルヘルス対策が急務となっている。

このような事態を受け、沖縄県教育委員会は令和4年3月に「沖縄県教職員働き方改革推進プラン」を改定して、学校現場における業務改善の取り組みを推進している(沖縄県教育委員会,2022)。その中の、「3 教育委員会による支援、(1)教職員の健康管理、人材育成(37 p)」の記述では、「医師による面接指導対象者であっても本人が申し出をしないため、産業医面談に結びつかないことがあり、精神性疾患による病気休職者の割合が高い状況となっている」事が述べられており、メンタルヘルス対策等が有効に活用されていない実態がある事を示している。

病気休職に至っ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(芳田・栗村,2010)。ストレスの程度が高まり、様々な症状が出て来ると、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)。またストレス

1 琉球大学大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻

の原因となるストレスには、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が、中島(2006)の職場内ストレスについての研究では、職場内ストレスが第一要因であったと回答した者が、一般勤労者群では63%であったのに対して、教員群では78%となっており、教員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ていると報告している。さらに、教員のストレスは、教員の健康ばかりでなく、生徒の心にも影響を及ぼし、人間関係を悪化させる可能性がある(斉藤,2004)。このように、教員のメンタルヘルスの改善は、学校教育において喫緊の課題であると言える。そのためには、学校教員が休職に至る以前にストレスの状況を把握し、適切な支援を構築するための実証的データの蓄積が必要である。本研究では、適切な支援を構築するための実証的データ蓄積の一環として、苦悩する教員への詳細な聞き取り調査を実施した。

2. 病気休職から復帰した教員

まず病気休職から復帰した事例である。

A 教諭は、小学校で働く30代半ばの教員であり、半年以上の病気休職を取得した後に現場に復帰した。現在は管理職の配慮もあり、学級を担任してはいない。Aさんに病気休職に至る理由や回復できた理由について語ってもらった。以下は、聞き取り内容をまとめたものである。

(1) 病気休職に至る経緯

学校での多忙感の中、新年度がスタートした。今年の校務分掌は、昨年度までとは異なる担当がAさんに割り当てられた。毎年何かの分掌(校内での担当)を受け持つので、特別負担感はなかった。実習生の受け入れ担当であり、調整が主な仕事であるが、激務であるとも思えなかった。昨年度の例に倣って担当の仕事に対応し、関係する教員と調整して、半月ほどかけて案が出来上がった。Aさんは、十分これで良いと思っていたと語った。

しかし、新型コロナウイルス感染症(以下、コロナ感染とする)の世界的流行に伴って日本中の学校が一斉休校となり、再開したばかりの時期と重なったため、Aさんの提案は、次々と出される対策に合わせて、修正を余儀なくされた。そのことを、Aさんは致し方ないと考えてはいたが、再度調整し、完成したはずの計画にクレームが入った。クレームは、コロナ感染とは無関係のもので、個人的な学年希望だった。「横槍、わがままだ」とAさんは思った。

Aさんは、「一部の実習生の希望を受け入れると、他の実習生の希望も聞かなくてはならない。公平が保たれない」と思い、校長に無理だと説明した。校長はしばらく預らせてほしいと答えた。一週間後、校長室に呼ばれた。校長の返答は、一部の実習生の希望を受け入れ対応しようというものだった。Aさんには、おかしなことだと思え、納得いかなかった。そして、半月も1ヶ月もかけ調整したことが、このように校長の言葉によってひっくり返るのかと思うと、急に虚しさが込み上げてきた。Aさんは、授業の準備も学級の仕事も後回しにして担当の仕事に取り組んできた。毎年報告書が増え、事務仕事が増している。その合間を調整してきた。それが、一部の実習生の要望によって変えられてしまう。Aさんは、校長の一声で変えられるようなことをしてきたのだと思うと悲しくなったと話した。

負担は仕事だけではなかった。私的な生活では、初めて子どもが産まれる。予定は2ヶ月後。妻のことも生まれてくる子どものことも、Aさんは気になった。しかも、生まれてくる子のことを考えると、コロナ感染を家庭に持ち込んではいないと自分を戒めた。特にコロナ感染が世界中に急拡大し始めた頃だったので、心理的にも不安でいっぱいだった。Aさんは、家に帰るとまずシャワーを浴び、新しいマスクを着用して、神経質なくらい予防した。それでも学校の仕事を優先してきた。なのに、このトラブルだ。職場への不信感と空虚さは増幅された。一度動き始めた不信感は膨らむばかりだった。

(2) 病気休職に入る

車を運転していると A さんを突然吐き気が襲うようになった。道路脇に車を寄せ吐こうとした。あるいは、薬を買って吐き気を抑えようとした。しかし、吐き気は止まらなかった。学校が近くなるほど、吐き気は強くなり、車から降りることができない日もあった。病院に行くと原因不明だと医師に言われて転院を繰り返し、病院を7つほど回るようになった。

この間、二週間くらい続いたのだろうか。妻が出産し、生まれた子どもを連れて故郷へ帰ってもらい、A さんは検査を兼ね、入院することにした。最初は自宅近くの内科だった。1ヶ月ほど入院生活を送ったが転院を勧められた。次は心療内科だった。そこで本格的に治療が始まった。治療といってもカウンセリングが中心だった。病院で治療を受けながら、A さんは病気の原因を、多忙な中、精一杯取り組んだ思いを踏みにじられた喪失感が原因だと考えていたが、医師の説明はそれだけではなかった。学校の仕事に加え、次の2点が未解決の葛藤として医師から指摘された。

① 母が倒れたこと

2年前に A さんの母が脳梗塞で倒れ、命は取り留めたが半身に麻痺が残った。A さんはお母さんに育てられたと何度も語った。両親は、A さんが高校に入るときに離婚した。父は出て行った。それでも母は、高校と大学へ行かせてくれた。暮らしは貧しかったが懸命に働いてくれた。それは A さんにもよくわかった。母が倒れたと聞いた時、A さんは介護をしなくてはならない。当然であり恩返しだと考えた。仕事を辞めることも考えた。けれど生活はどうなる、今の家庭と母の介護に関する費用はどうするのか、困った。迷った結果、介護施設に入所させることにした。親戚からは、施設に入れるという決断に対し、長男のくせに冷たいと非難され、反論すると親戚付き合いは絶たれた。A さんも、沖縄で生まれ育ち、長男の責任は十分にわかっていた。ひどい息子だと自分を責めながら働いたと語った。

② 父が出て行ったこと

高校の時に A さんの父は、突然家を出て行った。離婚に至る事情について、何も聞かされていなかった。A さんと母を残したまま、ただ父はいなくなった。その上、理由も知らない。喪失感は大きく、離婚の件を引きずっていた A さんは、お母さんが倒れた際、父がいればどんなに良かったかという思いと、父が出て行ったから母が倒れたという恨みが入り混じった感情を持った。振り返れば、父と母が離婚する理由を聞かされなかったという思いを心の底に持っていたのかもしれない、とも A さんは付け加えた。医師からは、未解決の思いを引きずったまま過ごした付けのようなものと指摘された。指摘を受け、A さんはずっと父を恨み、離婚したことを受け入れることができない自分を発見したと話した。しかし、父を許すことはできないという思いは、その時は強かった、とも A さんは付け加えた。

(3) 仕事との関係に変化

A さんは、学校での仕事に関しては、職場の対人関係に課題を感じて働く意欲を著しく失ったが、学級の子どもの関係は特別問題を感じていなかった。病気休職を取ると、担任していた学級の子どもが A さんに、見舞いの手紙を書いてくれた。その文末に、「早くよくなってください」と書かれているのを読んで、A さんは涙が溢れた。子どもたちは毎週のように手紙をくれた。それを読むたびに涙を流した。A さんは、私には待っていてくれる子どもたちがいたのだと思うと嬉しくなったと話した。

また、同学年の教師が毎日のように A さんに電話をくれたそうだ。当初は電話で話すこと自体が辛かったので、考えのない迷惑な連絡だと思っていたが、A さんは1週間もすると電話を待っている自分を見つけた。

同僚の電話は、1ヶ月以上続いたが、こんなに自分のことを思ってくれる人がいるんだ、とAさんは嬉しくなった。そして、職場のトラブルで悩んでいたAさんだったが、同僚からの電話は、職場も悪いことばかりではないんだな、と気づかせてくれた。手紙と電話によって、Aさんはこの仕事が好きな自分と向き合えた気がして、沈んでいた気持ちが、働くことに向け動き出したと語った。

(4) Aさんの変化

Aさんの未解決の記憶を刺激する出来事が起こった。Aさんが、学校へ復帰について相談に行った帰り際、来年度異動してくる教頭にたまたま出会った。教頭は元同僚で先輩だった。Aさんは、病気休職に至るトラブルや母を施設に入れた経緯などを話した。すると、「そのことは、お母さんにとって、とっても良かったんじゃないか」と、思いがけないことを返された。「お母さんは、かえって幸せだよ。だって、いつでも母さんを見守ってくれる人がいるんだから。気にすることじゃないさ」と説かれた。Aさんは、初めて自分が引きずっていた気持ちが溶けていくのを感じた。そういう見方もできるのかと、気持ちが軽くなる、楽になる自分を感じ、次第にこの人と来年度一緒に働けるという嬉しさもAさんの胸に満ちてきた。

Aさんは、気持ちが軽くなったこともあり、これまでお世話になった校長に来年度は復帰しようと相談した。すると校長が、「いつまでも、人を恨んで立ち止まる、そういうことはやめよう。気持ちはわかるんだけど意味ないよ」と話し出した。校長は、自分の子ども時代にAさんと似たような経験があることを切り出し、同様に恨んできたことを打ち明けた。Aさんは、「ちょうど父から連絡があり、肺ガンになり今は末期だ」と語り出し、「でも離婚したことが今も引っ掛かり、見舞いに行くのが嫌なんです」と、胸の奥に閉まっていた秘密を漏らした。校長は、「妬まない、恨まない。お父さんの思い出は、離婚のことしか覚えてないのか」と続けた。

校長の言葉に、Aさんはギクッとしたと語った。すぐにAさんは家に帰り部屋中を探した。母と父の離婚の際に、父との思い出に当たる写真を全て処分したつもりだが、一枚だけ残っていた。写真には、小学生のAさんが青い珊瑚礁の海をバックに、父に抱かれて写っていた。ああ、一緒に泳ぎにいったことがあったなあと、忘れていた光景が蘇ってきた。すると砂浜でサッカーボールを父と蹴り合ったこと、魚釣りで鰹を釣りかけて逃げられたことなど、次々と思い出した。いい思い出もあったじゃないか、そう思うと静かに泣けてきて、タオルに顔をうずめた。父とはいい思い出などひとつもないと恋しい思いを閉じ込め、離婚の一点で止まっていた、とAさんは振り返った。

Aさんは、18年ぶりに父に電話した。父は、「おれ、今ガンなんだ。こんなになってるよ」唐突に話し出した。それを聞きながら、「生きていてほしい。しっかり治療をしてほしい。今度、孫を見せに行くから待っていてくれ」と、Aさんは涙を拭きながら、自分の本心を初めて言葉にした。Aさんは、頬を伝う涙の温もりを感じながら未解決の記憶が溶けていくような気がした。

Aさんは、現在、職場に復帰している。職場は相変わらず多忙で、本来の仕事だけでなく事務仕事にも追われている。同僚と意見が合わない、考えが通らないこともある。思っている通りに働けないことが多々あると語る。再び吐き気が襲ってこないか、Aさんには不安もある。そんな時、Aさんは本で読んだ言葉を思い出し、自分を励ましているようだ。本には、「現実には人混みの中を歩いているようなもの。まっすぐ歩けるわけがない。人にぶつかり、道を見失い、迷って生きる、それが人生」と書いてあった。そう自分に言い聞かせているとAさんは微笑み、話を締めくくった。

(5) Aさんの事例：病気休職に至る課題、未解決の記憶

今日、病気休職に入る教員は珍しくない。しかし学級がうまく行かない、職員と良い関係が築けないという表面的な理由だけでなく、病気休職に至る背景に、未解決の記憶があったと語ってくれたAさ

んの体験は貴重である。Aさんの話を聞き取りながら、まず感じたことは、休職から復帰しただけに、自己と向き合い、完結していることである。それを踏まえて、この事例について検討していきたい。

① 未解決の過去と向き合う

仕事上の問題から始まっているが、過去の葛藤、未解決の記憶が関係している。未解決の記憶とは、大河原(2015)は、「子ども時代の不遇な経験」として調査されている項目として次の10項目を挙げている。①心理的な虐待、②身体的な虐待、③性的虐待、ネグレクト(④心理的ネグレクト、⑤身体的ネグレクト)、家族の機能不全(⑥母親の乱暴な養育、⑦家族にアルコールや薬物依存などの問題がある、⑧家族に精神的な問題を抱えた人がいる、⑨実の父母との分離や離婚、⑩家族に犯罪者がいる)。

Aさんの場合はこれに照らすと、⑨に該当する。不快な過去の記憶に蓋をして生きてきたが、学校での不快感が、母を施設に入所させた不快感を呼び覚まし、さらに奥に秘めていた過去の記憶である父母の離婚を思い出させた。Aさんは、不快な感情になる出来事がある度に、父や母の出来事を思い出し、感情がフラッシュバックしてきて、生きづらさを抱えてきたにも関わらず、無意識的に避けてきたのかもしれない。

今回は医師のカウンセリングを受けることで、向き合わずにはいられなかったと考えられる。では向き合うとはどうすることなのか。それは一つには、誰かに話すことであり言語化することである。そのためには受け止めてくれるアタッチメントの対象が必要であり、Aさんの場合医師だった。本来Aさんが解決することは、未解決の記憶であったが、それを医師から指摘され自覚し、向き合うことになったが、アタッチメントの対象が存在したからこそ、向き合うことが可能になったとも考えられる。

② 立ち直りの要因

Aさんは、仕事上の不快感に始まり、過去の未解決の記憶がフラッシュバックし、不快な感情を抱えきれなくなった事例であると考えられる。Gilligan(2020)は、人が暴力を振るう理由として、リスペクトされないことが大きな要因だとしている。Aさんは自分の提案に横槍としているが、他者の側から見れば要求とも読み取ることができ、校長が自分ではなく他者の要求を叶えようと判断したことにより、自分は尊重されていないと傷つき、不快な情動に駆られたと見ることもできる。

では不快な情動に駆られた場合、どのようにすれば立ち直ることができるのだろうか。その糸口をAさんは次のように語っている。一つは、子どもからの手紙や同僚からの電話に対して、「自分は必要とされている」と感じる場面である。また新しくやってくる教頭が、Aさんの話を聞き、否定的に考える母への対応に、「よかったんじゃないか」と全く異なる視点から見方を示し、さらに校長が、「恨んでばかりいないで、いい思い出もあったんじゃないか」と、負の情動に囚われていた感情を、いい思い出はなかったのかと示唆する。それによって、Aさんはアルバムからお父さんと海に行った写真を探し出し、「こんなこともあった」と涙を流し、自分の感情とようやく和解する。

楠・丹野(2022)は、アタッチメントのニードというのは決して子ども時代だけでなく、アタッチメント対象が養育者から親友やパートナーに変わっていくとしても、アタッチメントの対象は、生涯にわたり求め続けられる。たとえ、成人であっても人生において、恐れや心身の苦痛に襲われた時には、アタッチメントのシステムが活性化すると述べており、Aさんにとって、アタッチメントの対象は、初めは医師であり、次第に教頭と校長がAさんにとって、重要なアタッチメントの対象となり、回復させたのではないだろうか。

それでは、このような現実の出来事が、過去の葛藤を呼び覚ます悲劇から解放されるには、どうしたら良いのだろうか。Gilligan(2020)は、人が暴力を振るう理由として、リスペクトされないことが大きな要因だと述べているが、働くということにおいては、管理者と管理される者が存在する。しかし、そのような関係でなく、お互いを大切にしよう関係を築いていくにはどうしたらいいのだろうか。Aさんは過去の葛藤を教頭に語り、校長に相談している。このように自分の体験と葛藤や傷つきの感情をしみ

じみと語りことができ、その思いを聞き取り、受け止められる体験が、お互いを大切にしたい人間関係を築いていく第一歩である。だとすると、このような職場を作ることこそが管理者に求められている。働く者も管理する者も、ともにパートナーである関係を作ることの重要性を A さんの事例は語っている。

さらに言うと、先にこの出来事を過去の葛藤を呼び覚ます悲劇と述べたが、職場や身近に自己の葛藤を聞き取ってくれるアタッチメントの対象がいたからこそ、A さんの場合、心身の傷つきが回復することができた。悲劇ではなく幸運だったとも考えられる。誰もが少なからず、過去との葛藤を抱え、自問自答しながら生きている。高垣(2015)は、心の中に住みついた「共感的な他者」に依拠して、子どもは「自分が自分であって大丈夫なのだ」と「自分を愛し信頼する心」を育ててゆくことになる」と述べているが、A さんにとって二人の共感的な他者の登場により、一度は自分で抱えきれなくなった葛藤を、他者とともに受け止めることができ、和解し、再び歩き出したのではないだろうか。

3. 病気休職寸前まで行った教師

次は、病気休職寸前まで行った事例である。

B 教諭は、小学校で働く 20 代の教員であり、病気休職寸前まで精神的に追い詰められた経験がある。学級の子どもたちが多動で落ち着かず、病気休職寸前まで行ったが、管理職をはじめ職場の理解とサポートもあり、担任として働き続けることができた。それがいいとは言えないこともあるが、B さんに何とか回避でき、勤務を続けられた理由について語ってもらった。以下は、聞き取り内容をまとめたものである。

(1) 病気休職寸前までに至る経緯

B さんは久しぶりに 3 年生を担当した。採用から数校目、他県出身の方で沖縄が気に入って、働く地として選んだようだ。働き出すと、楽な学級を受け持つことはなかったが、いつも子どもに丁寧に接してきたと周りの先生が話してくれた。昨年の子どもたちは、多動で落ちつかず、話が聞けない。引き継ぎ事項も多く、山間部ののんびりした小さな学校を想像していたが、実際はかけ離れているようで、そこには、その難しさがあると気を引き締めた、と B さんは語り始めた。

子どもたちの人間関係は、小さな学校特有の固定された序列がある。そこへ学級担任が指導という言葉の名目に割り込もうとしても、どこかよそ者であり、子ども同士の結びつき、影響力の方が強かった。新学期が始まり 2 週間もすると、学級の課題も見えてきた。その一つが、一見大人しい子どもが学級の主導権を握っており、彼の意のままに周りが動くことだった。

子どもの名前を仮に海斗としよう。海斗くんは小柄な子どもであるが運動が抜群にでき、幼い頃から子ども集団の中で一目置かれ尊敬されている。海斗くんには、年の離れた姉とすでに働いている兄がおり、物知りで頭の回転も早い。入学前から発言力でもリーダー的な存在だったという。ここまでなら、いいリーダーになれる可能性は十分にあるが、この序列を壊す恐れがある子が登場すると、海斗くんは自分が中心になっていじめるか、いじめるように周りに仕向けた。そのような心配を、これまでの担任も感じ注意した。しかし、注意をすると今度は担任が無視されるか、静かに反抗された。そして、同様な経験を B さんも現在している。多くの子どもたちは変化を求めず、従来の序列を守り影響下にいることが安全だと考えているようだった。

いじめのアンケートを取ると、いじめられたことを書く子もおり、直接ストレートに文句を言うとトラブルが子ども間で起き、B さんが間に入ることもしばしばだった。こんな経験もあり、子どもたちが海斗くんの顔色を気にしている、その様子も B さんは変えたかった。そこで、「思っていることを言おう。なんでも話し合っただけで決めよう」と打ち出した。ところが、子どもたちはそれに応答せず、何も言わない、発言しない。「そんなことでいいのか」と B さんは躍起になったが、その度に B さんは、子ども

たちの気持ちが自分から離れるのを感じた。孤立したのはBさんだった。固定された集団の力関係を変えるのは容易ではない、とBさんが気付き始めたのは7月に入った頃で、すでに孤立していた。

Bさんの気持ちの浮き沈みも大きくなっていった。突然、涙が滲んでくる、表情が乏しくなり、職員室でも学級のことを話そうとすると、意思とは無関係に泣き出してしまったそうだ。話を聞きながら、この時点で心身に十分傷を追っていたらと感じた。病院で診察を受ければ、病休を勧められていたかもしれない。

Bさんを困らせた悩みは、他にもあった。実はもう一人、気になる子どもがいた。その子どもの名前を仮に実朝としよう。実朝くんは気に入らないことがあると教室を出ていく。学校はオープン教室形式で造られており、飛び出すことに抵抗感は少ない。実朝くんは、2階にある教室を出ていくと、3階へ行き音楽室の周りをうろろうろするか、1階に降りていく。一度校長先生は、実朝くんの話をじっくり聞き、対応してくれた。

このサポートは、自分一人で抱え込もうとしていたBさんにヒントをくれた。実朝くんは、Bさんの話を聞かない。注意を無視する。トラブルを起こすと教室中に聞こえるように声を出し、怒鳴り、文句を言う。場合によったら暴力を振るう。それを周りの子に指摘されると、さらに声を荒げるが、悪いと思うのか、一旦教室から出ていく。ただ、それ以上に暴力を振るうことはしない。途中で、Bさんが声を掛けると無視するか、再び怒鳴る。Bさんは悩んだという。

しかしBさんは、実朝くんの話をじっくり聞き取る指導を取り入れることにした。実朝くんが叫びだし暴れると、相談室を実朝くん専用の小部屋とし、可能な限りじっくり話を聞くことを試した。6月になって、校内の研究会があり、Bさんのクラスで授業研究会があった。大学の先生が見学することになっている。しかし、昼休みに実朝くんが遊びをめぐってトラブルを起こし、教室に入ってくるなり、ランドセルに荷物を詰めている。「帰る」とぶつぶつ呟いている。「何があったの」と尋ねるが、右に左にうろろうろしている。そこへ、校長先生もやってきた。「校長室で話を聞こうか」、声を掛ける。授業は始まったが、実朝くんは依然廊下を行ったり来たりした。Bさんは何度か声をかけ、相談室へ行こうと誘った。実朝くんは、数分ほどしたところで相談室へ入っていった。

授業の振り返りの際に、大学の先生が、「授業とは直接関係ないのですが、実朝くんだったかな。あの子は、これから授業が始まるという時に教室から出て行こうとしたでしょう。どうなるのかと思っていたら、相談室に姿を消して、大体15分か20分後に担任の先生と一緒に教室に戻ってきて、学習に参加しましたよね。実は、あれには驚きました。もっと長い時間、荒れると思いました。それだけ、担任の先生との間に、信頼関係があるのではないのでしょうか」と話した。Bさんは、話を聞きながら泣いてしまったと語った。そして、確かにクールダウンする時間が短くなっている。荒れるということだけを気にかけていたが、時間的な長さという見方もあるのかと思った、と付け加えた。

(2) 困った子は過去の私

6月の授業研究会以来、Bさんは方針を次のように変えた。

- ◆海斗くんとはうまく関わりが作れないので、自分だけでなんとかしなければと思う気持ちを改め、専科で起きたトラブルは、専科の先生に解決をお願いし、関わってもらうことにする。
- ◆実朝くんに対しては、まず注意ではなく、実朝くんの話を聞き取ることにする。その場所は相談室。

方針については、職員室でも海斗くんの指導について「年も難しかった」など、他の先生が相談に乗ってくれ共感してくれた。ある先生は、「教師一人の力では、指導がうまくいかない子どももいる。そもそも子どもだって、10年近く生きてきて今がある。それを1年で変えようとするには無理がある。担任が抱え込まずに、職員みんなで協力しよう」と呼びかけてくれ、癒してくれた。

昨年度の担任は、「私だって同じように注意したのよ。そしたらやっぱり、私が孤立した。うまくいかなかった」と、肩をたたいて失敗談を話した。それを聞いてBさんは、「しょうがないか」と思うことができたという。具体的には、海斗くんについては、専科の先生も関わることにした。特に専科の授業においては、専科の先生が引き受けることになった。実朝くんについては話を聞くことを重視し、話を聞く場として相談室を設定することにした。また、実朝くんは算数が苦手なので、個別におしゃべりしながら放課後10分学習室を実施したらどうか、ともアドバイスされ、Bさんが実朝くんを誘いかけると了承した。

このような方針で、1ヶ月実行した頃、「オレ、父さんに殴られる」と実朝くんが突然、ぼつりと呟いた。確かめると、殴る、蹴るような虐待ではないが、言葉の暴力や軽くではあるが叩かれるようだった。実朝くんの家庭は、一昨年再婚した。お母さんに失礼がないように配慮して尋ねると、「そんな事実はないと思う」と一旦答えた。

だが、Bさんはふと実朝くんが話した日のことを思い出した。「母さんは、気が付いていないと思う。お父さんのこと、ぼくは好き」、もう一度呟いた。Bさんはこれが実朝くんの落ち着かない原因かもしれないと思った。初めて、実朝くんの抱えている現実と出会った気がした。しかし、実朝くんは続けて「母さんには、心配させたくない。それに話してもっとされたら嫌だ」と泣き出したという。その姿を見ながら、Bさんは実朝くんが自分のことのように思えてならなかった、と涙を拭いた。

実は、Bさんは実朝くんと似た家庭環境で育った。落ち着かない、言うことを聞かない実朝くんを困った子だと思い、反抗されるたびに無力感を味わったが、その実朝くんが、過去のBさんと同様の境遇にあり傷を受けているとしたら、困った子は過去の私だったのではないかと。Bさんは、実朝くんと自分を重ねた。

(3) 対応の変化

すると二週間ほどして、お母さんから連絡を受けた。お母さんは、お父さんのことを観察していた。そして、お父さんと話し合ったことを教えてくれた。お母さんも必死だった。

それを受けて、Bさんは実朝くんにお母さんがお父さんに、暴力をやめるように話し合ったことを伝えた。実朝くんもほっとした顔をした。そして、Bさんは実朝くんと二人で泣いた。この日を境に、実朝くんの否定的な言動は激減した。何かトラブルがあるとイライラはしたが、まずBさんがたっぷりと話を聞き、実朝くんが理由を話すという関係が成り立ち、相談室には行かなくなった。

「よく病休に入らなかったね」と話を聞きながら抱いた疑問を投げかけたところ、職場の人たちが、共感的に話を聞いてくれたことや、アドバイスではなく、自分もうまくいかなかったと各人のマイナスの経験を語ってくれた。それが励みになったと話した。

海斗くんとの関係は、時に他の先生の力を借りながら保っているが、周りの子どもたちを支配的にコントロールする言動に変化はない。それは、他の子どもたちが現在も従来の方力関係の世界に安住し、その世界を変えようとしていないと見ることもできる。そう見ると海斗くんは被害者かも知れない。実朝くんは、二人で泣いて以来、Bさんの言葉を受け入れるようになった。Bさんも、まず実朝くんの話を聞くことから始めているが、「こうした方がいいんじゃない」と、アドバイスもできる関係に発展した。学級に特別大きな変化はない。閉鎖的な固定的な集団に力関係は、今も存在する。そして、そのことを面白くないと感じるBさんも存在している。しかし、全てが私のせいではない、とも考えるようになった。思い出すと今も涙が溢れてくる、と語りながら話を終えた。

(4) Bさんの事例：投影された過去の自分

Bさんの事例は、現在の学校が抱えている課題に、ある意味で一つの答えを出していると考えられ

る。それは、学力や能力主義が重要視され、職員間のつながりが奪われるほど仕事に追われ、教師間でさえ能力主義、成果主義に囲われる多くの学校において、職員のつながりが子どもや当事者である教員を救う大きな力を持っていることを示している。では求められるつながり、職員との関係性とは、どのようなものであるのだろうか。

① 病気休職寸前に至る課題、関係性の改善

Bさんの事例のように、学級には教育的指導に従わない子が二人どころか、それ以上いて、対応に困っている。これは、現在の学校が抱えている実態ではないか。仮に、強く指導して表面的には抑えている状態であっても、教師は疲れ切っている。Bさんも一度はそういう方向で強く対応するが、指導が通らずに、自分には指導力がないと責める傾向にあった。この事例では、気になる子が学級に複数いて、対応に苦慮し、教師が心を病んだというものであり、今日の学校では数多く見られる傾向である。だとすると、Bさんは、どうして病気休職に入らずに済んだのかを考えてみたい。

その前に二人の子どもは、どんな子だろうか。まず海斗くんは、小規模校にあって幼い頃から学習でも運動でも頂点に立ち、今も序列を壊されたくない子だとBさんは語っている。家庭環境や他の子どもとの関わりは、Bさんからあまり聞き取っていないので不明だが、固定された関係をこれまでの担任が作り替えた気持ちは理解できる。しかし、海斗くんが反発し周りもそれに従ったということから、子ども同士の関係性は教師からすると対等な人間関係ではないものであったかもしれないが、作り替えようとするのは、海斗くんや子ども集団からは支持されなかったと考えるべきであろう。それはどうしてなのだろうか。

子どもからすると、教師が土足で自分たちの世界に入り、子どもの世界さえ支配されるような感覚を持ったのではないか。そう考えると、教師は現在ある子ども同士の関係性を維持しつつも、海斗くんをリーダーとして尊重し、公的な行事や活動を通して、子どもが意見を言い合えるリーダーへと育てる道筋を志向することはできなかったのだろうか。子どもの人間関係の組み替えに挑戦し、挫折したBさんは心が折れかかるとは、職場の人たちが「何年もかかって今の海斗がいる。子どもといえども簡単には変わらない」と言葉をかけ、対応を引き受けてくれた。佐伯(2017)は、「聞き入る」という一見「受け身」の行為も、実は極めて積極的な、能動的行為とみることができると述べ、「相手にまっすぐに向かう」行為であり、「相手に細心の注意を払う」行為としている。周囲の職員が話を受け入れ聞き入ってくれたことから、教師としての全能感に固まっていたBさんは、それを見直し、他の教師に一部海斗くんの指導をお願いすることにした。この転換は、実質的な負担だけでなく、教師としてなんでもできなければならないと思込んでいたBさんの心理的な負担も軽減した。職場のパートナーシップの重要性が示された良い例である。

そこで、Bさんは実朝くんへの対応に力を入れることにした。だが、子どもと関係性を築くことは容易ではない。時間を必要とするが、まず受け入れてもらわなければならない。Bさんは、実朝くんが少しでも勉強ができるようにと放課後学習室を始める。この活動は、実朝くんが少しでも学習を理解することができれば、授業でも活躍できる場面が作れるのではないかと、この仮説を立て取り組みを開始したものである。が、授業がわかるようになるという目的の他に、もう一つの成果を生んだ。実朝くんと二人で学習するという時間は、実朝くんのおしゃべりを含んだ親密な時間となる。本来、学ぶということは、信頼関係があり成り立つもので、教師が一方的に教えるのではない。楠・丹野(2022)は、特別に大事にされた経験があってこそ、相手を受け入れることができると述べている。実朝くんは、Bさんから注意ばかりされてきたと感じていたが、放課後の時間は、Bさんとの特別な時間であり、自分は大事にされていると感じたに違いない。この関係性の変化は、結果として実朝くんとBさん、実朝くんを通して保護者とBさんの信頼関係を築いていくことにつながり、重要な鍵を握っている。

お母さんは再婚し、生活の変化が激しく、実朝くんの思いを受け止めるゆとりはなかったらう。そ

もそも実朝くんが幼い頃に離婚し、二人で暮らし、さらに新しい生活が始まる家庭環境の変化の中で、実朝くんは母親に安心して甘え、自分の思いを訴えることができたであろうか。家庭でも学校でも寂しさをずっと抱えてきた。それが、教師や周りの子どもたちへの攻撃的言動で表現されていたのではないだろうか。その証拠に相談室でじっくり聞き取ると次第に落ち着いたという。この聞き取りは、教師に対する反抗的な言動の背後にある、自分自身の傷つきや不安を受け止めてほしい、という実朝くんの願いに対応したものであり、重要であることを示している。

大河原(2015)は、子どもが身体に不安・恐怖を感じた時に、親がいて安心・安全を与えることができると、子どもの脳幹部・辺縁系から身体のレベルでの安心感・安全感が喚起される。すると脳は「危機回避」と判断して、不常道は修作するのである。ところが、そこで安心・安全が与えられない場合、原始的防衛、(闘争・逃亡・固まる)反応が、辺縁系・脳幹部の動きとして生じることになる。これは、命を守るための本能的な行動であるとしている。

このような本能的な行動に対して、どう対応し補うことができるのか。楠・丹野(2022)は、子どもには「自分が特別に大切にされている」と感じられる体験が必要なのではないかと述べていることを紹介したが、さらに多くの場合、それは家族の中で保障されるべきものである。しかし、家族の中で「自分が特別に大切にされている」という体験を奪われてきた子どもの場合、家族以外の誰かがその子に対して「自分が特別に大切にされている」と感じられる体験を保障していくことが、子どもの自己肯定感を育んでいくためには必要なのではないだろうか、と続けている。

実朝くんとの関係性を再構築できたのは、一つには相談室での聞き取りであるが、さらに、放課後学習室での先生との時間が、自分は大切にされているという自己肯定感を育んだと考えられる。このようにBさんと実朝くんの関係性が改善されたことが大きい。

② 立ち直りの要因

子どもが変わってくると、傷つきを抱えていたBさんにも変化が起きた。実朝くんが放課後学習を通して、Bさんにアタッチメントを求め、話を聞き取るという中で、自分は大切にされていると思い始めた実朝くんは、初めて自分を語る。「父さんに殴られる」と訴えるのである。

この嘆きを聞いたBさんは、ふと過去の自分を思い出す。自分にも似たような悲しい思い出があった。ただ、Bさんが、Aさんと異なるのは、未解決の葛藤を抱えていなかったことである。過去の思い出は閉じられてはいなかった。しかし、実朝くんの声を聞いた時、Bさんは過去を思い出し、実朝くんと二人で涙を流し感情的に繋がることになる。

楠・丹野(2022)は、大河原の「大人が子どもの感情を強い力で制御しようとするほど、子どもの脳の感情制御作用は育たなくなってしまう」を引用し、感情制御できない子どもを力で押さえ込もうとして、問題をいっそう深刻化させていると述べているが、この感情的な連帯は、Bさんにとって実朝くんは過去の自分であり、力での制御を含んだ対応を根本的に転換させた。

D. W. Winnicott(1985)は、子どもの年齢が上がるに従って、子どもを身体的に抱きしめることは困難になっていくとしながら、子どもの感情を共感的に読み取り丁寧に言語化して返していくことは、子どもの「心を抱きしめる」ことになるとしている。力による指導や子どもを支配、服従させようとする指導では、それに対抗するもっと強い否定的な言動を生むが、心を抱きしめる、話を聞き取り共感するということが、安心感を生むと述べているが、この事例にある二人で泣き合うということはまさに心を抱きしめるということである。

Bさんが、病気休職に入ることなく持ち堪えることができたのは、他者を従わせようとする力での制御から、話を聞き取り、ケアする、心を受け止める指導こそが重要であると指導の転換を図ったところにある。そこには職場の理解ある支え、パートナーとしての存在があったと思われるが、パートナー

シップというのは、職場の大人だけに限った人間関係ではなく、子どもとのパートナーシップを築くことでもあると事例は語っている。それは、実朝くんは過去の自分であり、もう一人の私と受け止めたところである。

指導が転換できた背景には、職場の在り方が関係していると考えられる。つながりを奪われ、互いが孤立している職場が多い中で、昨年度の担任が、「私もうまくいかなかった」と語る。昨年度の担任から見ると、「Bさんは去年の私」という意味であり、他者の中に自分を見るということである。Bさんは、この声を共感と受け止めつつ、実朝くんの話を聞き取ることを重視する。聞き取りを進めていくと、実朝くんの話から自分を重ね、実朝くんの中に過去の自分を見ることになる。他者と自分を重ねながら相手を理解しようとすることの重要性を示しているようではない。それは、重なりを見つけるだけでなく、なぜ自分はそうならなかったのか、という差異を見つけることでもある。根底にあるのは、子どもの否定的な言動をどう読み取るのかであり、言語化を通して子どもの抱えている背景に迫ることができるのかと問いかけている。

4. おわりに

西村ら(2013)は、教師バーンアウト(燃え尽き症候群)の進行を研究した結果、小学校教師は「個人的達成感の低下、脱人格化、情動的消耗感の高まり」の順に進行し、単独で学級経営を担うため、児童の反応が達成感に反映されやすいと指摘している。また、久富(1995)は、教師の多忙と関連づけた研究で、「自己犠牲」的教師像が強いほどバーンアウトが強まることを明らかにしている。この場合の自己犠牲的教師とは、「自分はこんなに頑張っているのに、どうして子供はいうことを聞かないのか」という慢性的な苛立ちの姿を示す教師である。西村ら(2001)は、規制維持の要請がとりわけ強く、統率の取れた行動がとれることが教師の「指導力」「力量」「技量」であるという価値観が非常に強い教師は、教師自身の自己評価を厳しいものにする可能性が大きいと指摘している。本報に記載したBさんが、このタイプに相当すると思われる。

また、濱本(2003)は、職員との関係においてバーンアウト傾向が高い教師の事例として、管理職に期待できないという思いから職場の雰囲気否定的に評価しているケースが多い事を示しているが、本報に記載したAさんが、このタイプに相当すると思われる。

教員のバーンアウトを予防する要因として、ソーシャルサポートが有効であると多くの研究で指摘されている。困難を抱える人を励ましたり、共感したり、的確に評価したり、自尊心を支えたりする情緒的サポートを得ることで、バーンアウトを緩和でき(貝川,2009)、職場の同僚からの援助を受けることがバーンアウト対策のための方略として有効であることが報告されている(中川ら,2000)。Russell et al.(1987)は、上司、同僚、配偶者、友人(または親戚)の4名のサポートのうち、上司からのサポートを多く受け取っている教員ほどバーンアウト傾向にないことを示している。このように、様々な研究において、上司および同僚から受け取るサポートが教師効力感を高め、バーンアウトを抑制させる効果を持つことを示している(八尋ら,2022)。本報の事例で紹介した二人が回復に向かった背景としても、職場の同僚や上司の適切なサポートが得られた事が挙げられるだろう。

このように、教員にとってソーシャルサポートは重要ではあるが、多忙により相談しづらく、個人的な付き合いも減少しているのが現状であり、他の教員のサポートをしている余裕がないことも報告されている(落合,2003)。そのため現場に有効な予防策を明らかにするためには、学校組織全体での職務の改善や職場環境の見直しを行うと共に、悩みを抱えている教師の実態調査を進めて行く事が期待される。

また、本報で紹介した教師は二人とも、父母の離婚に伴う心理的苦痛が、現在の心理的適応に影響を及ぼしているケースであった。直原・安藤(2020)は、離婚後の父母葛藤は、父母の別居・離婚に伴う心

理的苦痛を表す「自己非難」や「子どもらしさの棄却」を媒介して、自尊感情や抑うつ・不安との関連がある事を示している。親が離婚した子どもの短期的・長期的な適応について、日本では量的研究がほとんど行われていないため(直原・安藤,2020),このような聞き取り調査は、父母の離婚に伴うその子どもを対象とした心理教育プログラムの開発のためにも、基礎的な資料になるものと考えられる。沖縄県では、全国平均比の約2倍にあたる教員が精神疾患により休職しており、教員のメンタルヘルス対策が急務となっている。沖縄県で精神疾患が多い理由として、厳しい労働環境がその理由の一因になっているとの指摘がある(沖縄タイムス, 2022.08.31.)。たしかに教職員の労働環境の改善は、大変重要なことであるが、本報での事例からは、個々の教員のケアを考える場合にはそれだけでは不十分で、各人の心的外傷を考慮した心理的ケアが必要である事が伺える。また、このことは、同様の状態にある児童生徒へのケアについて考える際にも、重要な示唆を与えてくれるだろう。そのため、同様の聞き取り調査を継続して行い、事例の蓄積を進めて行くことが求められている。

謝辞

本研究を進めるにあたっては、AさんとBさんの理解と協力をいただきました。ここに記して、感謝の意を伝えます。また、本研究は、科研費21K02529の助成を受けて行われました。

文献

- D.W.Winnocott, 猪俣丈二訳, 1985, 『赤ちゃんはなぜなくの ウイニコット博士の育児講義』, 星和書店。
- 濱本良子, 2003, 「教師のバーンアウト傾向と教職生活意識との関係」『甲南女子大学大学院論集 人間科学研究編』1: 21-30.
- 久富善之, 1995, 「教師のバーンアウト(燃え尽き)と『自己犠牲』的教師像の今日的転換—日本の教員文化・その実証的研究(5)—」『一橋大学研究年報 社会学研究』34: 3-42.
- 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.
- James.Gilligan, 佐藤和夫訳, 2011, 『男が暴力をふるうのはなぜか—そのメカニズムと予防』, 大月書店。
- 貝川直子, 2009, 「学校組織特性とソーシャルサポートが教師バーンアウトに与える影響」『パーソナリティ研究』17(3): 270-279.
- 楠 凡之・丹野清彦, 2022, 『感情コントロールに苦しむ子ども・理解と対応』, 高文研。
- 文部科学省, 2021, 「令和元年度公立学校教職員の人事行政状況調査結果(概要)」(2022年10月4日確認, https://www.mext.go.jp/content/20211220-mxt_syoto01-000011607_000.pdf).
- 中川剛太・小谷英文・西村馨・井上直子・西川昌弘・能 幸夫, 2000, 「教師の対人ストレス方略の臨床心理学的研究(1)—実態調査にもとづく基礎研究—」『国際基督教大学学報教育研究』42: 101-123.
- 直原康光・安藤智子, 2020, 「別居・離婚後の父母葛藤・父母協力と子どもの心理的苦痛, 適応等との関連: 児童期から思春期に親の別居・離婚を経験した者を対象とした回顧研究」『発達心理学研究』31(1): 12-25.
- 中島一憲, 2006, 「教師のうつ—臨床統計からみた現状と課題」『発達』106: 2-6.
- 西村昭徳・森慶輔・宮下敏恵・奥村太一・北島正人, 2013, 「小学校および中学校教師におけるバーンアウト進行プロセスに関する縦断的研究」『心理臨床学研究』31(5): 769-779.
- 西村 肇・小谷英文・井上直子・西川昌弘・石黒裕美子・中川剛太・能 幸夫, 2001, 「教師の対人ストレス対処方略に関する臨床心理学的研究(4)児童・生徒との関係におけるストレスと対処方略の類型化の試み」『教育研究 国際基督教大学学報 国際基督教大学教育研究所』43(3): 69-79.
- 沖縄県教育委員会, 2022, 「沖縄県教職員働き方改革推進プラン」(2022年10月4日確認, <https://www.pref.okinawa.jp/edu/jinji/gyoumukaizen/documents/1.pdf>).
- 大河原美以, 2015, 『子どもの感情コントロールと心理臨床』, 日本評論社。
- 落合美貴子, 2003, 「教師バーンアウトのメカニズム—ある公立中学校教職員室のエスノグラフィー」『コミュニティ心理学研究』6: 72-89.
- Russell, D.W., Altmaier, E. & Van Velzen, D., 1987, Job-related stress, social support, and Burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72: 269-274.
- 佐伯胖, 2017, 『子どもをケアする世界とケアする保育における「二人称的アプローチ」入門』, ミネルヴァ書房。
- 斉藤浩一, 2004, 「中学校教師ストレスの構造的循環に関する実証的研究」『東京情報大学』8(1): 21-28.
- 高垣忠一郎, 2015, 『生きづらい時代と自己肯定感 自分が自分であって大丈夫って?』, 新日本出版社。
- 八尋風太・杉山佳生・萩原悟一, 2022, 「教員のメンタルヘルスに関する研究の展望」『健康科学』44: 11-17.
- 芳田眞佐美・栗村昭子, 2009, 「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」『関西福祉科学大学紀要』13: 91-108.