

教師のうつ病の理解と援助

伊藤美奈子

(慶応義塾大学教職課程センター)

1. 教師のメンタルヘルス

現代は、教師受難の時代である。不登校やいじめ、非行や虐待、発達障害や中途退学等々、学校にはさまざまな「問題」が渦巻いている。そしてこれらの「問題」に対応するため、現場の教師は東奔西走の毎日を送っている。さらに最近の少子化現象に伴う人員削減により、教師の多忙化にますます拍車がかかってきているのも事実である。

しかも教師という仕事が厄介なのは「ここからここまで」と線引きするのが難しく、やろうと思えば次から次へと際限ないという点にある。家に帰ってからも明日の教材研究をしたり、児童・生徒との交換日記のコメントを書いたり、私生活にまで仕事が食い込むことも少なくない。この時間的な枠のなさに加えて、教師のストレスを助長するもう一つの原因として「達成基準の曖昧さ」が挙げられる。教師の仕事は、何かモノを作る仕事とは異なり、量的な変化で成果を示すことができない。しかも子どもの成長はその場ですぐに現れるものでもない。卒業後何年も経ってから、先生の教えを実感したということも珍しくないくらい、即効性は期待できない（期待してはいけない）仕事だといえる。

このように教師というのはきわめてストレスの溜まりやすい仕事である。それに輪を掛けるように最近では、先に述べたような子どもの「問題」が深刻化している。授業妨害や校内暴力という形で直接教師に向かってくる子どもたちも増えている。実際、教師が経験している職場内ストレスの4割以上を「生徒指導」ストレスが占めているという（図1）。そしてその背景に難しい保護者の存在がある。さらに、職場内の人間関係も複雑なうえ、日々の多忙感に追いつめられる教師もいる。それを裏付けるように、近年、精神的な問題（心の病気）のために休職している教師が漸増しているのである。「学校に行きたくない」「子どもの顔を見るのが怖い」、そんな深刻な苦悩を訴える教師たち。今や不登校は子どもたちだけの問題ではなくなりつつあるといえる。

2. 調査結果より

このような現場教師のストレスが問題になるのは、それが教師自身の心を蝕むだけでなく、子どもにまで影響する危険性が高いからである。イライラして子どもにあたってしまう、いかげんな授業をしてしまう、子どもの扱いにむらができる等々。教師のストレスが子どものストレスを再生産し、子どもにたまったストレスがまたいろいろな「問題行動」として教師を苦しめる・・・、こうしてストレスの悪循環が起こる。どこかでこの鎖を断ち切らないと、学校はストレスの増殖場所となり、不登校の児童・生徒と不登校の先生を大量生産してしまう危険がある。

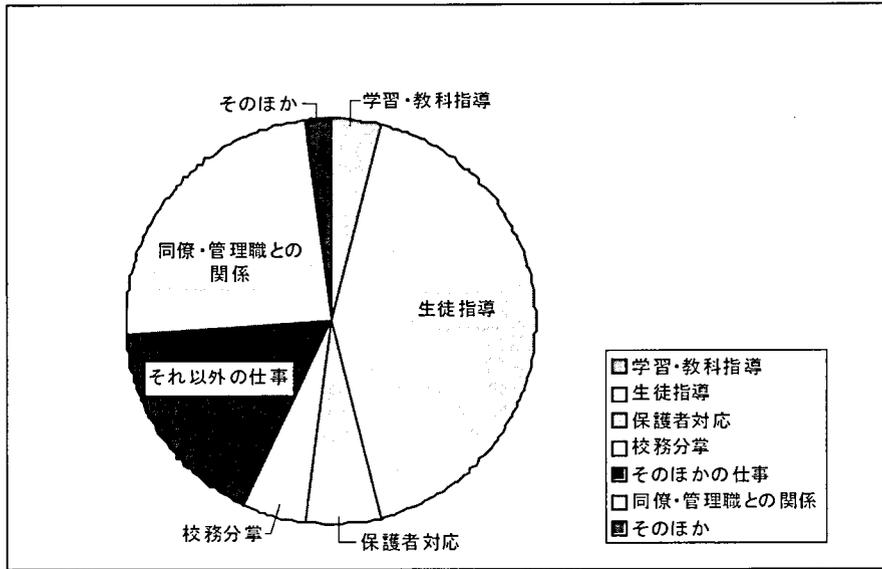


図1 教師の職場内ストレスの内訳

ここで、調査結果の一部（伊藤，2006）を紹介したい。この調査で注目したのは教師のバーンアウトである。バーンアウトとは、単なる疲労とは異なり「仕事に情熱を傾け働き続けていた人が精根を使い果たし、専心していた仕事を疎ましく思い意欲さえ失ってしまう、疲弊した状態」を意味している。今回の分析によると、教師のバーンアウトはやる気ややりがい感の低下を意味する<やる気低下>と、うつ状態に近い<消耗感>の2つの因子からなっていることが確認された。このバーンアウトと併せて、中島（2000）の調査を参考にストレスの有無を尋ねた（図2）。「イライラ」「目眩や動悸」「食欲低下」などの身体症状から、「児童・生徒と話したくない」「職員室での会話が減ってきた」など、教師という仕事をする上で弊害となる状態まで含まれている。これらの症状をもつ教師の割合を見ると、被験者全体の3割を超える教師が「机が散らかってきた」「体や頭が重い」「食

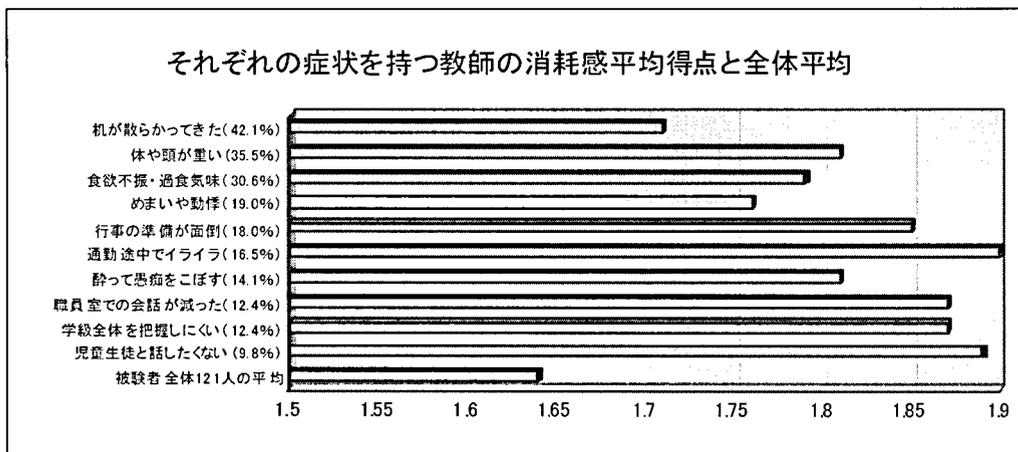


図2 教師のストレス状況とバーンアウト(消耗感)

欲不振」などを経験していることがわかる。また、これらの症状を抱える教師の〈消耗感〉得点に注目すると、「通勤途中にイライラ」したり、「児童生徒と話したくない」「職員室での会話が減った」という教師が強い消耗感に悩んでいることがわかる。

このように、教師のバーンアウトが問題なのは、教師自身が苦しい状態にあるというだけでなく、職場の中で教師が関わるべき人間関係にまでその影響が及ぶという点にある。とりわけ子どもたちは、教師の言動に強い影響を受ける存在である。教師のイライラや疲れから発せられた言葉が、子どもたちの心を深く傷つける可能性も持っているのである。

3. 教師に求められるサポート関係

こういう時代だからこそ、学校も教師も困ったときには素直に助けを求める勇気を持つべきだといえる。そのためにも、学校内外のサポート体制の構築が必要となる。

ところが、学校内では教師同士の協力体制（同僚性）が弱体化しているという指摘もある。教師という職業は、担任クラスを持った途端に、そのクラスを運営していくという「権限」と同時にそのクラスに対する責任が問われることになる。責任感ゆえに、同僚教師にも自分のクラスで起こっている「問題」や自分の悩みを吐き出すこともできず、一人で悶々と悩む教師が増えている。そこには、自分のクラスのことをほかの人に指摘されたり、学級運営能力を批判されたくないという防衛的な気持ちが含まれているケースも多いのだろう。それに加えて、最近では管理職による教員の評定制度（勤務評定）が導入されたことで、悩みや失敗を表に出すことへの抵抗がますます強まってきたという指摘もある。

ここでもう一つ調査結果（伊藤，2006）を紹介する。さまざまなサポート関係の有無でバーンアウトの違いを調べた（表1・2；不等号はサポートの有無による得点差の大きさを示す）。やる気低下がうかがえるのは、職場内に〈自分を思ってくれる関係〉〈互いに指導力を高めあえる関係〉〈研究会や読書会などをする関係〉を持たない教師たち。他方職場外では、そうした関係に加えて〈プライベートにつきあえる関係〉〈仕事上の助言や指導をしてくれる関係〉を持たない教師にも、やる気の低下現象が見られた。また、職場外に〈仕事上の助言や指導をしてくれる関係〉〈研究会や読書会などをする関係〉のない教師の中に、より重篤な消耗感を感じている教師が多い。

表1. 職場内ソーシャルサポートとバーンアウト
職場内の人的サポートの有無とバーンアウトとの関連

	やる気低下	消耗感
悩みや愚痴を言い合える関係	-	-
かばい守ってくれる関係	-	-
プライベートにつき合える関係	-	-
仕事上の助言指導をくれる関係	-	-
自分を思ってくれる関係	>	-
互いに指導力を高めあえる関係	>	-
研究会や読書会などをする関係	>>	-

表2. 職場外ソーシャルサポートとバーンアウト
職場外の人的サポートの有無とバーンアウトとの関連

	やる気低下	消耗感
悩みや愚痴を言い合える関係	-	-
かばい守ってくれる関係	-	-
プライベートにつき合える関係	>	-
仕事上の助言指導をくれる関係	>	>
自分を思ってくれる関係	>>	-
互いに指導力を高めあえる関係	>	-
研究会や読書会などをする関係	>>	>>

愚痴を言い合ったりかばい合う関係もときには必要だが、教師としての力量を高め合い関心を深め合うような関係もバーンアウトに落ち込まないためには有効である。さらに、教師がバーンアウトせずに仕事を続けていくためには職場内でのサポート関係も重要であるが、それ以上に、職場の外にプライベートなつきあいや学び合いができる関係を持つことが重要な鍵となることも見えてきた。ただしこの結果は、バーンアウトから遠い教師ほど力量向上の意欲が高く、職場以外との交流も活発に行うと読み解くこともできよう。

4. 教師が必要とする「時間」

次に、教師の多忙感を異なる側面から調べるために、教師が求める「時間」を尋ねてみた。図3に挙げる仕事時間、プライベートな時間8項目について、増減希望を4件法で尋ねた結果、いずれの「時間」も不足していることがわかった。とりわけ教材研究の時間や趣味の時間、睡眠の時間などを求める声大きい。「もっと仕事をしたいけど十分な時間がない」「プライベートな時間も大切にしたいけど、なかなか十分な余裕がない」という教師の実態が見えてくる。また、この「時間」を求める思いとバーンアウトとの関連を見てみると、強い消耗感を感じる教師ほどプライベートな時間を求める傾向にあることがわかった。こうした結果から、教師がうつ状態にまで陥るのを防ぐためには教材研究などの仕事時間の確保も大切であるが、教師という鎧を脱ぐことができる「私の時間」や「私の世界」を守ることも必要であるといえる。

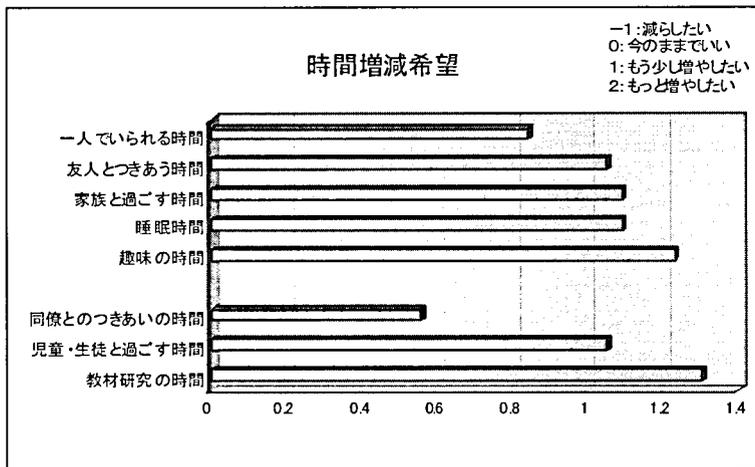


図3 教師の「時間増減希望」

5. 学校現場に見る悪循環の轍

学校現場の問題が多様化する中、子どもの心を育むべき教師にとって、心の健康を維持することは決して容易なことではない。子どもに心の「問題」が起これば、教師はその対応に奔走させられることになる。そしてその多忙さがストレスを生みバーンアウト（うつ）に発展するのである。それらの弊害は一教師の中に留まらない。あるクラスの問題が学年の問題へ、さらには学校全体の問題へと波及することもあるだろう。余裕がなくなった教師同士に不信感が広がり、互いを非難した

り責任を押し付けるといふ空気が生まれることも珍しくない。逸脱行動や学級崩壊の問題は、力で管理する指導をもたらし、それがますます教師と子どもとの距離を広げる結果になってしまうこともある。場合によっては、保護者との間に溝を広げることもあるだろう。こうした教師集団の歯車の狂いが、子どもの問題をますます助長するという形で、学校全体が悪循環の轍にはまってしまうのである。

この悪循環を断ち切るにはどうすればいいのであろうか。先述の調査結果からは、人的サポートの有無やプライベートな時間の確保が有効であることが見えてきた。他方、学校内での体制としては、学校の中に1つのクラスの問題を学校全体で考えていこうという空気を作ることが必要になる。教師の疲れが教師間の不信や対立まで発展しないように、問題を共有し学校全体で取り組むことが必要だ。子どもとの葛藤により深い心の傷を負った教師一人を追い詰めるのではなく、その傷を癒しながら子どもに向き合える勇気を支えることが急務とされよう。そのためにも、1つのクラスの「問題」を担任教師だけに背負わせず、学校として分け持つと同時に、教師自身が悩みを吐露できる空気を常に作る努力が求められる。また、場合によっては、学校内で抱え込まず、保護者や地域の協力、さらには外部機関の専門家等の協力や行政的なバックアップを得ることも有効だろう。

学校の荒れと教師の疲れが再生産の構造に組み込まれる前に、その連鎖を断ち切り、教師自身が（そして学校も）真の“健康”を回復することが今こそ求められている。

引用・参考文献

- 新井肇 1999 「教師」崩壊ーバーンアウト症候群克服のために すすさわ書店。
- 伊藤美奈子 2000 教師のバーンアウトを規定する諸要因に関する探索的研究ー経験年数・教育観タイプに注目してー 教育心理学研究, 48, 12-20.
- 伊藤美奈子 2002 教師のバーンアウトとそれを取り巻く学校状況 教育と医学, 50(3), 39-46.
- 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, 11-17. ミネルヴァ書房
- 中島一憲 2000 教師のストレス総チェック ぎょうせい。