

教師のメンタルヘルス向上を目指した心理的柔軟性への介入 — 状态的ネガティブ感情の改善 —

42125001 按田 結衣

1. 問題と目的

近年、教員の精神的健康の維持・向上は大きな課題となっている。2018年に公表された TALIS (Teaching and Learning International Survey : 国際教員指導環境調査)の結果によると、日本の小中学校教員の1週間あたりの仕事時間は参加国中で最も長く、また、文部科学省の調査(2021)によると、精神疾患により休職した公立学校の教師は、2020年度に全国で5,180人(全教職員の0.56%)であり、2019年度(5,478人)から298人減少しているものの、依然高い割合で推移している。

文部科学省(2013)によれば「学校教育は、教職員と児童生徒との人格的な触れ合いを通じて行われるものであることから、教職員が心身ともに健康を維持して教育に携わることができるようにすることがきわめて重要である」と述べ、諸富(2009)は、少子化に伴う人員整理による多忙化、学校不信、不登校・いじめなど教育問題の深刻化、学級崩壊・非行など学校現場の荒廃などにより、教師というやりがいのある仕事が一転してストレスフルな仕事に転じてしまうと述べている。こうした調査から分かるように、学校現場を取り巻く問題状況が深刻化し、COVID-19感染拡大への対応に伴う心身の負荷も大きいと考えられる中、子どもの成長を支える教師たち自身の心の健康が危機に曝され、職務遂行能力の低下や、学校や児童生徒へ負の影響を与える事態として捉え、教師のためのメンタルヘルス対策の構築・推進を急務と言える。

教師のメンタルヘルスについては、様々な解釈で捉えられてきたが、バーンアウトに見られる「独特なストレス反応」として、情緒的消耗感・脱人格化・個人的達成感の後退の3つの特徴として扱われているものが主である(Maslach & Shaufeli, 1993)。教師のバーンアウトに関する研究としてもう一つ「教師文化」の研究がある。近藤(1995)は、教師自身が無数の規範意識やペリーフに縛られていることが、日常の職務遂行を阻害し、ストレスを高めているのではないかと経験的に言われてきていると述べている。また、八並・新井(2001)は教師バーンアウトの規定要因として性格特性以上に、多忙性を含めた教師の独立性や協働性、あるいは管理職との葛藤という組織特性が強く作用していると示し

ている。このことから教師のバーンアウトは、個人特性や学校の環境、制度と関係しており、教員一人ひとりがストレスに対して適切に対処し、それと同様に組織全体で職務の改善や職場環境の見直しが重要であるといえる。

教師の思考記録調査(Cropley & Purvis, 2003)によると、職務中のストレスが大きい場合には、終業後にも仕事に関連する事柄の反すう傾向が高いことが明らかにされており、Sonntag & Bayer(2005)は労働が過重であるほど、帰宅後にも仕事から心理的な距離を置くことができないことを示していることから、感情経験の捉え方や、反すうによってネガティブ感情が維持・増大されてしまうことが教師のメンタルヘルスに大きな影響を与えていると考えられる。このことから教職の特殊性を考慮しながら、教職員のネガティブ感情に着目した心理アプローチが有効であると考えられる。

近年、何が人生を最も価値あるものにするかについて、人生の困難や苦悩に対して捉え方を変容させるプロセスとして、Acceptance & Commitment Therapy(以下、ACTとする)が注目されている。ACTは第三世代の認知行動療法の一つで、この世に存在する自分のコントロールが及ばないものを受け容れ(acceptance)、人生を豊かにする行動の自己決定(commitment)を自律的に選択することがWell-being(幸福感)につながるとしている(Harris & Hayes, 2012)。

ACTにおけるキーコンセプトには、心理的柔軟性(対の概念として心理的非柔軟性)があり、心理的柔軟性を高めていくことは、問題や課題から回避することなく、避けることができない痛みや苦痛を受け容れながら、有意義で豊かな人生を切り拓くこととしている(Harris, 2009)。

このように心理的柔軟性を高め、心の健康とワーク・エンゲイジメントに影響するかについて、Holmberg, Kemani, Holmström, Öst, & Wicksell(2020)は、心理的柔軟性はワーク・エンゲイジメントの高さと関連しており、さらに苦痛とワーク・エンゲイジメントの低さの関連を心理的柔軟性が調整していることを明らかにした。また、ACTでは、中核的概念である心理的柔軟性を高めることがクライアントの精神的健康につながると考えられている(中齋・大月・

桂川, 2017)。

一方で、こうした研究は教師を対象としたものはほとんどなく、心理的柔軟性への介入が教師の心理的健康を高める可能性を検討した研究は存在しない。そこで本研究では、この心理的柔軟性を構成する概念でも特に「コミットメント」と「アクセプタンス」に着目し、教師が自ら大切にしたい価値に従って行動し、その際に生じる問題や課題、様々な自身の感情に対し、気づき、受け容れることが、教師の Well-being 向上に寄与するか検討することを目的とする。

2. 調査方法・内容

2.1 調査期間

2022年の5月初旬～6月中旬で実施した。

2.2 調査対象

本研究では、研究内容と調査内容への同意が得られた20代～50代の教師3名を対象に研究を実施した(Table1)。

協力者	呼び名	性別	年代	教職経歴	職名等
1	A先生	男	20代	1年	講師
2	B先生	女	50代	27年	教諭 (生徒指導部長等)
3	C先生	女	40代	9年	教諭 (学級担任)

2.3 調査手続き

セッション開始前に、倫理面の配慮事項について説明したインフォームド・コンセントの動画を視聴してもらい、研究に不同意の場合でも不利益にならないことを説明し、同意確認を得た。

2.4 調査内容

調査内容は、その日のイキイキ、穏やか、混乱、イライラ、無気力、落ちこみ、不安の気持ちについて0～100%で答えてもらう調査とACTに基づいたアプリケーション（以下、アプリ）による介入を行った。1日1回、その日の気持ちを答えてもらうベースライン介入を数日行い、その後アプリを用いて1日1回、10分程度のACTに基づいた介入を14回行った。アプリ介入後、再度1日1回、その日の気持ちを答えてもらうフォローアップ介入を2週間行い、完了した。各介入の最後に、調査票への回答を求めた。

2.5 実験デザイン

I ベースライン期、II 介入期 (14 回)、III 介入期 (2 週間) からなる多層ベースライン法による研究デザインを用いた(Table2)。

【Table2】実験デザイン

	I ベースライン期	II 介入期	III フォローアップ期
A先生	4日間	アプリ14回	14日間 (2週間)
B先生	8日間	アプリ14回	14日間 (2週間)
C先生	12日間	アプリ14回	14日間 (2週間)

2.6 分析方法

データ分析方法として、介入効果を統計的観点から検討するために、Parker, Vannest, Davis, & Sauber (2011)のTau-Uに基づく分析を実施した。Tau-Uは、すべてのデータポイントを用い、ベースライン期、介入期の標準値を算出し、各条件間の有意差検定を行う。特徴としてベースライン期の傾向を統計的に統制し、ベースライン、介入時、両方の傾向が考慮できる利点がある。なお、統計学的分析にはVannest, Paker, & Gonen (2011)のウェブアプリを用い、有意水準は5%未満とした。

3. 結果

3名の教師に対してACTに基づいたアプリ介入を行い、ネガティブ感情得点 (5項目) 改善の有効性、さらにTau-Uを用いた統計的検定を用いて、以下の結果が得られた。ここではスペースの都合上、A先生から得られた混乱得点を以下に示す(Figure1)。

A先生の混乱得点について、ベースライン期、介入期、フォローアップ期におけるVAS得点の推移が示された。ベースライン期におけるA先生の混乱度は53～91%であり、ベースライン期における混乱得点は有意に上昇も下降もしておらず、安定的に推移していることが示された ($Z=-1.36$, $Tau=-0.67$, $p=.17$)。介入期における混乱度は0～54%であったが、検定の結果、介入期においては混乱度が有意に上昇も下降もしていなかった ($Z=-1.04$, $Tau=-0.22$, $p=.30$)。フォローアップ期における混乱度は22～74%であり、有意に上昇も下降もしていなかった ($Z=-0.33$, $Tau=-0.07$, $p=.74$)。

一方で、ベースライン期と介入期を比較したところ、介入期において混乱得点が有意に低いことが示された ($Z=-2.60$, $Tau=-0.88$, $p=.01$)。また、ベースライン期とフォローアップ期を比較すると、フォローアップ期の方が、混乱得点が有意に低下していることが示された ($Z=-2.44$, $Tau=-0.82$, $p=.01$)。介入期とフォローアップ期を比較すると、フォローアップ期の方が、混乱得点が有意に高いことが示された ($Z=3.25$, $Tau=0.74$, $p=.00$)。以上の結果からA先生のアプリ介入期における、混乱得点が有意に低下していることが示された (Figure.1)。

なおB先生はベースライン期からネガティブ感情が低いままであり、有意な変化はなかった

ものの、C先生の無気力と落ち込み得点は、上記のA先生と似たパターンを示した。

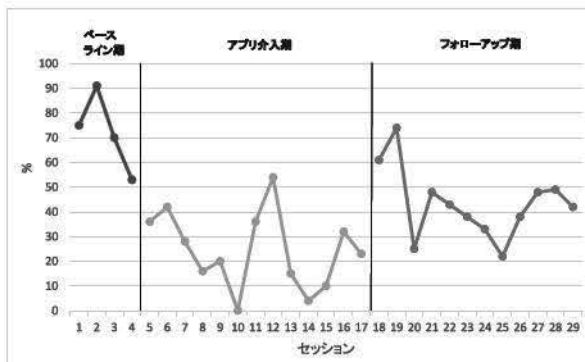


Fig.1 A先生における混乱得点の推移

4. 考察

4.1 心理的柔軟性とネガティブ感情の関連

アプリ介入期では、Tau-Uを用いた統計的検定において、ネガティブ感情得点が有意に低下していることが示された。A先生は介入期においてすべてのネガティブ感情において得点がありに減少していた。C先生は無気力・落ち込みの2項目において得点がありに低下し、B先生は変化が見られなかった。またベースライン期とフォローアップ期の比較ではフォローアップ期のネガティブ感情得点の有意な低下が示され、介入期とフォローアップ期では、フォローアップ期の方がネガティブ感情得点の有意な増加がみられた。この関連から以下の2点から推察した。

4.2 「アクセプタンス」と「コミットメント」に着目したネガティブ感情の関連

本研究においてキーコンセプトである心理的柔軟性のなかでも「アクセプタンス」と「コミットメント」の重要性が伺えた。教師のネガティブ感情に影響している要因の一つとして教職の特有の業務特徴が挙げられる。新井(2007)は業務過多で複雑な人間関係に曝されている担任業務や、時間の制限や人間関係を構築することが困難な講師等は、大きなストレスを抱えやすいと予想されるとし、また岡東・鈴木(1997)は、経験年数の浅い教師は情熱的ではあるが多様な問題に直面しストレスが高いとしている。ACTに基づいたアプリでは、「アクセプタンス」を促す手続きや、氷をできるだけ長時間持つというコールド・プレッシャー課題が実施された。ACTの中心概念である、アクセプタンスとは「刻々と変化していく体験に対して、意図的に開かれていて、受容的で、柔軟な、そして批判的ではない姿勢を自発的にとること」である

(Hayes, Strosahl, & Wilson, 2012 武藤・三田村・大月監訳 2014)。教職特性として、担任業務が教師の仕事の大半を占めている。担任をもつ教師は、多様な人間関係の中多忙な業務や教育者としての熱意が要求され、そのため高いストレス状況下にあると考えられる。ACTのアプリには個人では変えることの難しくコントロールの及ばないストレスをより柔軟で積極的にアクセプタンスする力(Hayes et al., 2012 武藤他訳 2014)を促すために、コールドプレッシャー課題やアクセプタンスを促す手続きが行われる。このような自身が感じた感情をそのまま受け容れ、感じる感覚を体験したことによって、ネガティブ感情の低下をもたらしたのかもしれないと推察できる。

さらに、個人のもつ内的資源もネガティブ感情に影響しているとし、森田(2008)は教師が対人関係において自己を抑制しようとする信念や教職に対する信念が不合理であること(イラショナルビリーフ)がバーンアウトと関連するとし、こういったイラショナル傾向がある教師ほど精神健康度が低い(土井・橋口, 2000)と指摘している。ACTにおける価値とは人生でこれをやりたい、これを大切にしたい、いつもこんな風に行動したい、ということを書き出したこと(Harris, 2009 武藤監訳 2012)とし、アプリ内においては「コミットメント」に関するプログラムが用意され、アプリ使用者個人の価値を明確にする手続き、すなわち、価値の明確化(value clarification)が行われる。具体的に価値の選択カードや動画、チャットを通して、自分自身の価値を考えるヒントを見つけ、具体的なアクションにつなげていくというプロセスを学ぶことができる。なかでも、最も価値の効果を検証したBranstetter - Rost, Cushing, & Douleh(2009)は、「アクセプタンス」の手続きに加え、「コミットメント」を促す手続きを加えた結果、価値の文脈を付与された群の参加者の方が痛みを伴う課題に、より長い時間耐えられるようになることが示されている。このようにアプリにおける心理的柔軟性への介入、さらに「アクセプタンス」と「コミットメント」の促進がネガティブ感情低減の効果として表れたと考えられる。

5 研究のまとめと今後の課題

本研究では、ACTに基づいたアプリ介入によって、教師のネガティブ感情が有意に低下する可能性が示され、この介入が教師のネガティブ感情を低減するうえで有効であったと考えられる。教師のネガティブ感情を低減するための具

体的な方略を示した研究は限られていることから、本研究で行った ACT に基づいたアプリ介入によって実際に、教師のネガティブ感情を低減した意義は大きく、教師のメンタルヘルス向上においてこのアプリを取り入れた介入が価値あるものだといえる。

後の課題として、中島 (2000) は教師の心理的問題による休職の体系的な管理やケアのプログラムはほとんど手つかずで、治療場面における状況すら教育委員会や学校が把握し切れていないケースが多いとしていることから、メンタルヘルスへの影響を軽減するために、アクセプタンス&コミットメント・セラピーのような、非常にアクセスしやすい短時間の心理療法的介入を通じて組織的な対策として、心理的柔軟性を育成することに焦点を当てる必要が指摘されている (Yuen, Eveline, Wai Tong, Ho Yo Cheng, Andrew, 2023)。また、心理的柔軟性に関する介入がネガティブ感情の低減に有効である可能性が示されているもののその詳細なプロセスについては十分な検討ができなかったことから、アプリ使用者個人のフィードバックや言語記録を残し検討することで、さらに適切な介入・支援になることが期待できる。また、制度や文化的視点からからの検討が不可欠である (八尋・杉山・荻原, 2022) ことや、「幸福感」を取り上げてみても (Diener & Diener, 1995; Uchida, Norasakkunkit & Kitayama, 2004), 感情の体験や表出の文化差は大きい (Kitayama, Markus & Kurokawa, 2000) ことから、より柔軟に、幅広い視点からその効果を検証していくことが望まれる。

さらに本研究は“セルフケア”の視点から教師のメンタルヘルスを検討したが、個人のメンタルヘルスの維持と向上は、個人の努力やスキルだけに還元することはできない。2000年に厚生労働省が発表した「事業所における労働者の心の健康の保持増進のための指針」における、心の健康づくりに際する4つのケア(セルフケア、ラインによるケア、事業場内産業保健スタッフ等によるケア、事業場外資源によるケア)によって労働者のメンタルヘルス対策をしている。教師のメンタルヘルスに及ぼす対処行動の研究によると、浦川・荻(2008)は対処行動をしている人はしていない人より対人関係のつながりが多いこと、活気・仕事の満足度が高い傾向がみられたことを示し、また、教師の抑うつがラインケアによって緩衝効果をもたらすかについての研究では、教職員全体ならびに自分に対するラインケアは抑うつを低減することが確認され

ている(山本, 2020)。しかし、新型コロナウイルス感染症の流行による労働者の働き方の変化による影響が懸念されていることから、状況の特殊性やメンタルヘルス・リソースの乏しさを考慮すると、通常の上司・部下におけるケア(ラインによるケア)のみでは限界があり、臨床心理士や保健師、ソーシャルワーカーなどによるライン外ケアが非常に重要(野村・松島・佐々木・川上・前田・伊藤・大平・堤, 2022)だと示している。以上のことから、教師のメンタルヘルス対策はセルフケアやラインケアのみならず、学校組織状況やウィズコロナ社会の就労スタイルを考慮した対策もまた重要であると考えられる。

【主要引用文献】

- Chong, Y. Y., Frey, E., Chien, W. T., Cheng, H. Y., & Gloster, A. T. (2023). The role of psychological flexibility in the relationships between burnout, job satisfaction, and mental health among nurses in combatting COVID - 19: A two - region survey. *Journal of Nursing Scholarship*. <https://doi.org/10.1111/jnu.12874>. 2023.1.30.
- Ciarrochi J. V., Hayes, L, Bailey. A., & Hayes, S. C. (2012). *Get Out of Your Mind & Into Your Life for Teens*. 武藤崇・大月友・石津憲一郎・下田芳幸 監訳 (2016) セラピストが10代のあなたにすすめるACTワークブック悩める人がイキイキ生きるための自分のトリセツ. 星和書店
- Hayes, S. C., Strosahl. K. D., & Wilson, K. G. (2012) *Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change*. New York: Guilford Press. (武藤崇・三田村仰・大月友 監訳 (2014) アクセプタンス&コミットメント・セラピーーマインドフルな変容のためのプロセスと実践 [第2版]. 星和書店)
- 文部科学省. 令和元年度公立学校教職員の人事行政状況調査について, (https://www.mext.go.jp/content/20221222-mxt-syoto01-000011607_00.pdf) 2023.1.30.
- 諸富祥彦 (2019). 教師の悩みとメンタルヘルス 図書文化社
- 坂野 朝子・武藤 崇 (2012) 「価値」の機能とは何か：実証に基づく価値研究についての展望 *心理臨床科学*, 2 (1), 69-80.
- 中齋 美咲・大月 友・桂川 泰典 (2017). ルール制御下の行動変動性と心理的柔軟性の関連 行動療法研究, 43 (3), 181-190.