

教育相談実務におけるマインドフルネス心理療法の活用 —教育現場へ就職を希望する大学生のマインドフルネスと自己の 「強み」の認識の関連—

(広島国際大学心理学部心理学科) 山内 加奈子

(愛媛大学教育学部特定研究員) 岡田 英作

(愛媛大学教育学部) 相模 健人

Education counseling by using mindfulness psychotherapy
—relationship between mindfulness and strength knowledge in University
students who aim to be a teacher and counselor—

Kanako YAMAUCHI, Eisaku OKADA and Takehito SAGAMI

(2020年9月1日受理)

要旨

マインドフルネスはポジティブな性格要因と関連することが知られているが、性格特性的な要素だけではなく、自らの全体的な強み(長所)を認識している感覚がマインドフルネスと関連しているかどうかはまだ明らかになっていない。そこで、本調査では教師やカウンセラーを目指す大学生を含む219人に対して、自己の全体的な「強み」の認識とマインドフルネスとの関係について調査した。藤野ら(2015)が作成した日本語版 Mindful Attention Awareness Scale (15項目、6件法)、高橋ら(2015)が翻訳した日本語版 Strength Knowledge Scale (SKS) (「強み」の認識)を使用した。一元配置分散分析の結果、「強み」の認識合計得点の低群は中群、高群に比べて有意にマインドフルネスの合計得点が低かった。『自己の全体的な「強み」の認識』が高いことは、マインドフルネスが高いことに関連することが明らかになった。自分の強み(長所)を知る者は、マインドフルネスが高いことが考えられる。教育相談においては、相談者が自己の強みを知っていれば、高いマインドフルネスによって、来談者と相談者の協働によって来談者のリフレーミングや行動変容を促進できる可能性が示唆された。

キーワード: 教育相談, マインドフルネス, 大学生

Keywords: School Counseling, Mindfulness, College Student

I. 緒言

教育相談は、学校における生徒指導の基盤的な機能であり、教育相談に携わる教師やカウンセラーは相談員（教育相談を担当する者を相談員と称する）としての資質を高め、相談員は面談時における自身の心の様態を把握していることが重要である。

相談員が自身の心の様態を自覚することとは、「今、ここにある」自身のことをきちんと理解しているかどうかを確認しながら、来談者（教育相談を受ける児童生徒や保護者を来談者と称する）の悩みに対峙するために必要なスキルである。

教師やカウンセラーが自身の心の様態を知り、「今、ここに」集中する面接スキルの獲得は、相談員にとって大切な取り組みである。相談者が面接スキルを有していない場合は自身の悩みを抱えたまま教育相談活動に臨むことになり、来談者へ転移や逆転移に苦しむことになりやすい。

心理臨床実務においては、相談者の持つ心の様態としてマインドフルネス心理療法が注目されている。マインドフルネスは、自己や他者を評価せず、ありのままの自分を見つめる心理的手続きである。すなわち、状況判断することなく一瞬一瞬を自覚すること、つまり「今の自分をありのままに見つめること」とされる¹⁾。相談者のマインドフルな状態とは「今ここ」にただ集中している心の様態のことであり、それらは、来談者中心療法における「来談者の苦悩を相談者が真摯に純粋な気持ちに受け止める」ことができる心理状態と合致する²⁾。一方、相談員が教育相談面接において、自身の強み（長所）を理解しているということは、自身の強みを活かした相談活動を実践することが期待できる。たとえ短所があったとしても、自分で短所を把握していることによりミスを防ぐ努力ができる。自分の強み（長所）・弱み（短所）を知ることは教

育相談面接において大切である。

これまでに、マインドフルネスが高い人は、不安や抑うつが低く、楽観主義や幸福感は高いことと相関していることが示されている³⁾。マインドフルネスはポジティブな性格要因と関連することが知られているが、性格特性的な要素だけではなく、自らの全体的な強み（長所）を認識している感覚がマインドフルネスと関連しているかどうかはまだ明らかになっていない。そこで、本調査では教師やカウンセラーを目指す大学生において、自己の全体的な「強み」の認識とマインドフルネスとの関係について調査したので、教育相談へのマインドフルネス心理療法の導入について若干の文献的考察を加えて論述した。

II. 方法

2018年春に教師やカウンセラーなどを目指す大学生 219 名を対象に自記式調査を実施した。フェイスシート、藤野ら⁴⁾が作成した日本語版 Mindful Attention Awareness Scale (15 項目、6 件法)、高橋ら⁵⁾が翻訳した日本語版 Strength Knowledge Scale (SKS)（「強み」の認識）(8 項目、5 件法、[※全項目、逆転項目。つまり、マインドレスネスもしくはマインドワンダリングを測定することによりマインドフルネスを測定]) を使用した。基礎統計、Pearson の相関係数を算出した。「強み」の認識の下位尺度得点を各々低 (n=68)、中 (n=75)、高 (n=73) の 3 群にし、マインドフルネス合計得点について一元配置分散分析および Tukey による多重比較を行った (有意水準は 5%)。本研究は愛媛大学教育学部における研究倫理委員会の承認 (受付番号: (新) H30-4-1) を得て実施した。なお、統計は SPSS 26.0Ver. を用いた。

III. 結果

有効回答数は男性 163 名 (75.5%)、女性 53 名 (24.5%)、計 216 名であった (有効回

答率：98.6%)。SKS の各平均値および合計得点を表 1 に示す。

表 1 SKS の平均点および合計得点

強み	平均値
周りの人は、私の強み（長所）を把握している	2.78±0.98
自分の強み（長所）が何なのか、よく考えないとわからない	2.50±1.21
自分は何を一番うまくやれるか知っている	2.76±1.19
自分の強み（長所）が何なのか気づいている	2.84±1.22
自分がうまくやれることが何なのか気づいている	2.84±1.18
自分の強み（長所）をよく知っている	2.78±1.18
自分が一番得意なことが何なのか知っている	2.94±1.19
自分がどんな時に一番ちからを発揮できるか知っている	2.89±1.14
合計得点	22.33±8.07

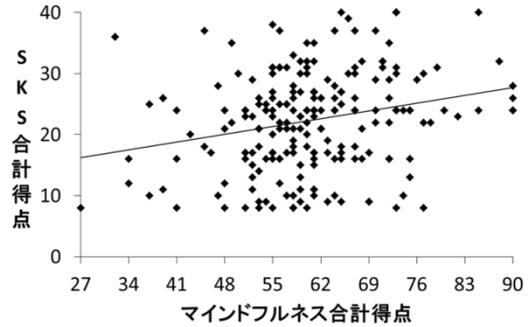


図 1 SKS 合計得点とマインドフルネス合計得点の散布図

マインドフルネスの各平均値および合計得点を表 2 に示す。

SKS およびマインドフルネスの合計得点における散布図を図 1 に示す。相関は、 $r=0.245$ ($p<0.001$) であった。

表 2 マインドフルネスの平均点および合計得点

マインドフルネス	平均値
生じていた感情に後から気づく	4.07±1.16
不注意や考え事が原因で物をこわしたりこぼしたりする	4.07±1.19
今起きていることに集中し続けることが難しいと感じる	4.00±1.12
歩いて目的地に向かう際、道中の体験に注意を払わずにさっさと行く	3.81±1.33
身体的な緊張や不快感が明確になるまで、なかなかそれに気づかない	4.27±1.18
初めて聞いた人の名前をすぐ忘れる	3.02±1.44
自分のしていることをあまり意識しないまま、自動的に動いている気がする	3.75±1.22
作業をする際、十分に気を配らずにさっさと終わらせる	3.97±1.14
達成したい目標のことがばり考えてしまい、そのために今していることがおそろになる	4.00±1.18
自分のしていることを意識しないまま、機械的に仕事や課題を行う	3.99±1.16
人の話を聞きながら、気づいたら何か他のこともしている	3.97±1.31
自動操縦のような状態でいたため、どこかへ行ってから、なぜそこに行ったのか分からなくなる	4.57±1.32
気づいたら将来や過去のことまで頭がいっぱいになっている	4.04±1.38
気づいたら注意を払わずに何かをしている	4.28±1.21
食べているということを意識せずにおやつを食べている	4.83±1.31
合計得点	60.62±10.82

一元配置分散分析の結果、「SKS」の認識合計得点の低群は中群、高群に比べて有意にマインドフルネスの合計得点が低かった ($p=0.004$) (表 3)。

表 3 SKS (低・中・高群) 別にみたマインドフルネス合計得点の比較

マインドフルネス	SKS			F	p	多重比較
	低群 (n=68)	中群 (n=75)	高群 (n=73)			
生じていた感情に後から気づく	3.87±1.22	4.12±1.15	4.21±1.11	1.61	0.203	
不注意や考え事が原因で物をこわしたりこぼしたりする	3.76±1.29	4.20±1.04	4.22±1.18	3.36	0.037	
今起きていることに集中し続けることが難しいと感じる	3.56±1.64	4.16±0.99	4.23±1.10	8.14	<0.001	低<中*, 高*
歩いて目的地に向かう際、道中の体験に注意を払わずにさっさと行く	3.71±1.36	3.79±1.34	3.95±1.29	0.6	0.552	
身体的な緊張や不快感が明確になるまで、なかなかそれに気づかない	4.03±1.18	4.40±1.13	4.37±1.20	2.17	0.117	
初めて聞いた人の名前をすぐ忘れる	2.53±1.39	3.20±1.35	3.29±1.49	6.07	0.003	低<中*, 高*
自分のしていることをあまり意識しないまま、自動的に動いている気がする	3.57±1.26	3.72±1.25	3.93±1.15	1.54	0.216	
作業をする際、十分に気を配らずにさっさと終わらせる	3.78±1.21	3.97±1.07	4.14±1.13	1.75	0.176	
達成したい目標のことがばり考えてしまい、そのために今していることがおそろになる	3.99±1.14	3.92±1.15	4.08±1.12	0.35	0.702	
自分のしていることを意識しないまま、機械的に仕事や課題を行う	3.72±1.30	4.11±1.01	4.11±1.15	2.62	0.075	
人の話を聞きながら、気づいたら何か他のこともしている	3.97±1.32	4.08±1.21	3.85±1.41	0.57	0.565	
自動操縦のような状態でいたため、どこかへ行ってから、なぜそこに行ったのか分からなくなる	4.12±1.44	4.71±1.17	4.85±1.24	6.36	0.002	低<中*, 高*
気づいたら将来や過去のことまで頭がいっぱいになっている	3.76±1.46	4.01±1.33	4.33±1.31	3.03	0.051	低<高*
気づいたら注意を払わずに何かをしている	4.13±1.26	4.20±1.16	4.49±1.19	1.83	0.164	
食べているということを意識せずにおやつを食べている	4.66±1.39	4.81±1.29	5.00±1.25	1.18	0.308	
合計得点	57.16±10.30	61.40±10.65	63.04±10.80	5.73	0.004	低<中*, 高*

* $p<0.05$

IV. 考察

教育相談は、特定の教員だけが行う性質のものではなく、また、相談室だけで行われるものでもない。教育相談は、学校の教育活動全体を通じて、全ての教員とカウンセラーにより様々な時と場所において行なわれている。児童生徒の教育相談内容は、心身の成長過程における身体的特徴や性格、友人関係、学業の成績や部活動、将来の進路に関する事、家庭生活や病気に関する事など多種多様である。スクールカウンセラーの配置により、教育相談やカウンセリングの機会の充実が図られつつあるが、教員、カウンセラーの教育相談実務における心構えや心の様態の改善についての具体的な指摘は少ない。そのような環境の中で、教育相談実務を担当する相談者が十分な教育相談サービスを提供できるカウンセリングマインドを形成する手段としてマインドフルネス心理療法が注目されている。相談員が健全な心理状態を保持すること、すなわち、マインドフル（今ここに集中していること）状態で来談者との面談を実施することが重要であると指摘されている。

現在、マインドフルネスは相談者と来談者の双方に役立つ第三期認知行動療法として知られている。マインドフルな心理状態とは、雑念を持たず、リラックスして、ただ今だけに集中して研ぎ澄まされている心の様態であり、無理していないのでストレスもなく、最も自分の力を発揮できる状態であるとされている⁶⁾。

本調査に用いたMAASの質問15項目では(1)今の状況に集中できる、(2)今の感情を自覚している、(3)常に自覚的に行動しているなど、普段気を付けている意識の要素を測定している⁴⁾。すなわち、マインドフルネスとは、「積極的な意識状態になる」という意味ではなく、日常生活におけるリラックスや平穏な気持ちという「あるがままに」満足した状態を意味する。本調査では、SKSとマインドフル

ネスの関連において、マインドフルネスの合計得点以外の4項目「今起きていることに集中し続けることが難しいと感じる」、「初めて聞いた人の名前をすぐ忘れる」、「自動操縦のような状態でいたためどこかへ行ってからなぜそこに行ったのか分からなくなる」、「気づいたら将来や過去のこと頭がいっぱいになっている」には有意差を認め、他の11項目には有意差はなかった。本研究におけるSKSとマインドフルネスの因子構造は先行研究と同様に1因子となることが確認できた。さらに、『自己の全体的な「強み」の認識』が高いことは、マインドフルネスが高いことに関連することが明らかになった。自分の強み（長所）を知る者は、ネガティブな思考、情動、認知と適度な距離を保つことができるためにマインドフルネスが高いことが考えられる。これらのことから、「強み」はマインドフルネスの一部の特徴（要素）と関連する可能性が示唆された。

教育相談は、学校生活において児童生徒と接する教員にとっての不可欠な業務であり、学校教育の基盤である。教育相談活動とは、「一人一人の生徒の自己実現を目指し、本人又はその保護者などに、その望ましい在り方を助言することである。その方法としては、1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践の中に生かして、教育相談的な配慮をすることが大切である」とされている⁷⁾。しかしながら、来談者は「望ましい在り方」とは遠い所にいることが多い。「不安・否定・恐怖・評価・どうにもならない過去のこと・どうでも良いこと」など解決が困難な悩みによって、心休まる時間が持てていない。人は強いストレスイベントを認知している状態では、人の判断基準は現在抱えている苦悩を引き起こす出来事を中核とした認知的枠組みの影響を受ける⁸⁾。その結果、認知的バイアスが生じるため、流動的に変化する

現実をありのままに受け止めにくくなる。そのような心理状態では人は新しい行動基準を採用することが困難となる。来談者の相談内容に巻き込まれた結果、相談者自身が「あれこれ考えすぎ」で、混乱して事実が見えなくなり、逆転移感情が膨らみ、相談のパフォーマンスも下がってしまうことが指摘されている。来談者の混乱した心理状態をリフレーミングするための治療的予防的あるいは開発的な手続きが、マインドフルネス心理療法である。また、相談者がマインドフルな心理状態で面接に臨むことによって、来談者に対する転移や逆転移を防止することもできる。

マインドフルネスとは、教育相談実務において発生する負の感情や認知を意識的に改善していこうとするアプローチである。相談者がマインドフルな精神状態となると、相談者はリラックスし、感覚は鋭くなり、漠然とした不安感がなくなり、精神的に安定した心理状態になることができる。教育相談の面接場面では、相談者が自己の強みを知り、高いマインドフルな状態で面談することができるならば、来談者と相談者の協働によって「今・ここに存在する自分」について、あるいは、「今・この状況」について「今・ここで」何ができるかの可能性を模索することができるようになり、来談者へのリフレーミングや行動変容を促進する契機となる可能性が示唆された。マインドフルネスは独自の治療体系であるが、自己に注意を払う有効なストラテジーの一つである⁶⁾。来談者のみならず相談者自身の心理的安定をもたらす心理的手法であることから、今後、マインドフルネスが教師、養護教諭、スクールカウンセラー、支援員が獲得するカウンセリングマインドの新たな潮流となると考える。

V. 結語

自分の強み(長所)を知る者は、ネガティブな思考、情動、認知と適度な距離を保つこと

ができるためにマインドフルネスが高いことが考えられる。相談者の「強み」はマインドフルネスの一部の特徴(要素)と関連する可能性が示唆された。

引用文献

- 1) Kabat-Zinn, J. (2007) Arriving at your own door: 108 lessons in mindfulness. New York. (飯泉恵美子(2008) 自分を見つめ直すための108のヒント. 早川書房)
- 2) Segal, Z.V., Williams, J.M.G. & Teasdale, J.D. (2002) Mindfulness-based cognitive therapy for depression : A new approach to preventing relapse. New York, Guilford Press. (越川房子訳(2007) マインドフルネス 認知行動療法 うつを予防する新しいアプローチ. 北大路書房)
- 3) Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006) Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment* 13(1): 27-45.
- 4) 藤野正寛, 梶村昇吾, 野村理朗. (2015) 日本語版 Mindful Attention Awareness Scale の開発および項目反応理論による検討. *パーソナリティ研究* 24(1): 61-76.
- 5) 高橋誠, 森本哲介. (2016) 日本語版強み活用感尺度(SUS)作成と信頼性・妥当性の検討. *感情心理学研究* 22(2): 94-99.
- 6) 伊藤義徳, 安藤治, 勝倉りえこ. (2009) 禅的瞑想プログラムを用いた集団トレーニングが精神的健康に及ぼす効果: 認知的変容を媒介変数として. *心身医学* 49(3): 233-239.
- 7) 文部科学省. (2018) 中学校学習指導要領 特別活動編.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/af

ieldfile/2011/01/05/1234912_014.pdf

(Accessed in 22th of Feb 2020)

- 8) Nassif, Y., & Wells, A. (2014) Attention training reduces intrusive thoughts cued by a narrative of stressful life events: a controlled study. *Journal of Clinical Psychology* 70(6): 510-517.