

## 職員室での茶飲みコミュニケーション

——養護教諭の学級担任支援の姿勢を探る——

金田(松永)恵\*・斉藤ふくみ\*\*

(2009年9月15日受理)

Pilot Study of Casual Conversations in the Staff Room “Cha-nomi”  
—Searching for Supportive Association of School Nurse and Homeroom Teachers —

Megumi KANEDA(MATSUNAGA) and Fukumi SAITO

キーワード: 茶飲み, コミュニケーション, 連携, 職員室, 養護教諭

学制発布後教員の休息所として設置された職員室は、現在は職務の多忙化から執務の場となっているが、わずかな時間を使った茶飲みの習慣は現在も継続されている。茶飲みやおしゃべりには情緒的な効果がみられるという先行研究から、多忙化が進む職員室では、現在も茶飲みを以って情緒交流の場として機能しているのではないかと考えられる。このことを明らかにすることは、年々増加傾向にある教員の病休の予防にも貢献することが予想される。

本研究では、そのような職員室での茶飲みコミュニケーション時の養護教諭に焦点をあて、その参加の姿勢を明らかにするために、養護教諭1名を対象に、職員室で茶を飲みながら話したエピソードを会話形式で記述してもらい、その際の養護教諭の思考と発話の意図、さらに発話の意図の理由を聴き取ったものをデータとして考察を行った。職員室の茶飲みコミュニケーション時に養護教諭は(1)学級担任への信頼(2)職員室の安全性とそれを形成する学級担任への信頼(3)深いききとりをしない(4)学級担任と保護者両者との距離をおいた理解といった姿勢をもって参加していることが明らかになった。

### はじめに

文部科学省の調査(2006)から教員の1日あたりの残業量を2時間前後と仮定すると、教員は1日10時間を学校内で過ごしているという計算になり、おそらくそのほとんどの時間を教室と職員室で過ごしている。

藤原(2007)によれば、職員室は学制施行後、教員の休息所として設けられた。現在は校務事務や

---

\*茨城大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Ibaraki University, Mito, Japan) .

\*\*茨城大学教育学部教育保健学教室 (Department of Education Health, College of Education, Ibaraki University, Mito, Japan) .

会議の場としても機能しているが、職務の多忙化により、本来の機能である休息は十分果たせない状況にある。しかし、朝、休み時間、放課後の職員室では教材準備や事務処理を行うと同時に、テーブルに集う時間はないが各自の座席で「茶飲み」をしながら、子どもにかかわる様々なことが語られる。斎藤(2005)は、高齢者対象の調査で、「茶飲み」あり群が情緒的・手段的サポートを受けている認識が強く、主観的幸福感と交流の充実感が高いことを報告している。職員室の茶飲みの場も執務の場であるだけでなく、情報交換、情緒交流の場として機能しているのではないかと予想する。

文部科学省(2007,2009)によると教員の病欠休職者は年々増加し、平成19年度には8千人を超え、うち精神疾患が約6割を占め、教員の負担を減ずる施策が画策されている。問題多発児を複数かかえた学級経営を報告した佐藤(2001)は、支えてくれた学年の先輩教諭に「職員室で弱みをみせてはいけない」とアドバイスを受けたこと、また自身の過労で病休復帰後他の病休者の填補をしながら保健室登校生徒を担当した佳山(2001)は、来なくなった生徒の疲れきった心を心配しながらも同僚に声をかけられない雰囲気があったことを述懐しており、教員同士の支え合いの弱さをうかがわせる。

川上(2005)はおしゃべりの効用を①心理的な解放感を得る②自分を知る③関係をつくと述べ、そのことが子どもの心理的、認知的、社会的な健康に重要な働きをすると述べている。児童の養護をつかさどる養護教諭が保健室における子どものかかわりで、このような機能を果たしていることは周知の如くだが、職員室ではどのように参加し、どのような姿勢で学級担任とかかわり、日頃の人間関係を形成しているのだろうか。1事例を通して考察する。

## 方法

### 1 時期

200X年6月の授業日の放課後の2日間。

### 2 場所

小学校の保健室。

### 3 対象

2に勤務する小学校養護教諭1名(小学校のみ経験。21年目)

### 4 方法

200X年6月、まず調査者らがこの養護教諭に職員室で茶を飲みながら話したエピソードを会話形式で記述してもらうよう依頼し、さらに養護教諭の思考と発話の意図について聴取し、表に書き取った。尚、記述形式とは高橋・大谷ら(2005)を参考にし、斎藤・松永(2009)をもとに改変した。

その後調査者らの検討中、養護教諭の思考・発話の意図に対する疑問が生じたため、再度調査対象の養護教諭を訪問し、質問を補足し、発話の意図の理由を聴き取り、メモをとった。

更にそれをもとに、高橋・大谷ら(2005)を参考に、研究目的に照らした考察を行った。

尚、このような調査に用いるデータは録音後文字起こししたものの方が正確な分析が行えるのだが、対象となった養護教諭から録音の承諾を得ることができず、調査者がその場で書き取ったものをデータとした。

## 5 事例について

まず、調査対象となった養護教諭から、エピソードとその会話中に登場する教員と児童について聴き取ったことをまとめて表1に紹介する。

**表1 養護教諭が語った教員・子どもの様子**

学級担任A	20代後半の女性。2年担任で児童dを受け持つ。養護教諭は、「さっぱりした性格で積極的。学習・生活指導とも優れている」と評していた。児童dの問題に対しては、保護者の協力が必要であると判断し、毎日放課後保護者に電話で児童の様子を知らせ、翌日の持ち物、忘れ続けているものの提出の促しなどを行っている。この場面では茶を飲みながらパソコンで事務処理をしている。
児童d	2年生で担任Aの学級に在籍。遅刻、朝欠食、忘れ物などの問題が多い。
学級担任B	30代後半の女性。養護教諭は、学級担任Bが昨年児童dを担当し、母親への対応で苦戦していたことを知っている。この場面では学級担任Aと向かい合う座席に居り、茶を飲みながらパソコンで事務処理をしている。
養護教諭	40代後半の女性。この場面では、学級担任Bの隣席で茶を飲みながらパソコンで事務処理をしている。

以下にエピソードについて聴き取った概要を説明する。

放課後、職員室で学級担任A、Bと養護教諭、他職員がそれぞれの机上のパソコンに向かい、茶を飲みながら事務作業をしていた。

学級担任Aがパソコンを閉じ、毎日恒例としている家庭への電話連絡をいやがるような発言をする。学級担任Bはそれを件数が多くていやなのだろうと受け取って返すが、学級担任Aはその中でも毎日のように電話連絡している児童d宅に電話をするのがいやなのだと答える。学級担任Bが児童d宅に電話する大変さに同情すると、学級担任Aは保護者に嫌われてしまったかもしれないことを漏らす。

養護教諭は2人の会話に、毎日特別の配慮をしてもらっている保護者に学級担任Aを嫌う資格はないだろうと発言し、割り込む。すると学級担任Aは更にきっかけとなったトラブルと、言い過ぎた自分の態度を振り返る発言をする。学級担任Bがその原因を一時的な保護者の機嫌の悪さと捉え直して返すと、学級担任Aは電話したくないと言いながらも同時に電話しない場合の翌日の転帰を予測し、葛藤する。すかさず養護教諭がその気持ちを「面倒」と代弁したところ、学級担任Aは電話をする決断をする。

## 結果

1日目に聴き取り作成した表を表2に示す。

表2 職員室での茶飲み話の内容と養護教諭の思考と発話の意図

話者	会話内容	養護教諭の発話の意図	養護教諭の思考
担任A1	①「あー、今日も電話電話、4件、5件」		
担任B1	②「どうしたの、そんなに、ずいぶんあるんじゃない？」		
担任A2	③「aとbは欠席でしょ、cは今日、早退、dとeはまた宿題やってこないし、あいつら直前に連絡してやらないと、絶対忘れるから。親も忘れたふりするし」	④(発話しない)	⑤担任Aの言葉が荒い。どうしたのかな。今日は忙しそうだった担任Aの様子を思い出す。多少言葉が荒くなくてもストレス発散が大事だろう。職員以外誰も聞いている訳ではないから黙認しよう。
担任B2	⑥「そだよなー、dなんか3秒(注:忘れる速さ)だよ。ママもあれだし」		⑦担任BもAを責めず聞き出さず、Aの荒い言葉の内容に加担している。黙認。
担任A3	⑧「やだなー、なんかあたし、嫌われてるかもしれないし」		
養護1	⑨「どうして? あんなに毎日特別サービスしていただいているのに、dママはA先生を嫌う資格はありませんっ!」	⑩担任Aが嫌われているかどうか落ち込むのを引き揚げ、早く持ち直させたい。毎日連絡もらっても忘れ物させるdママに文句を言う資格はない! と担任Aがクラスの子どもを叱るように言って、肩を持つ。	⑨荒い言葉の原因は多忙だけでなく、dママの苦情から担任Aが傷ついているからだったのか。担任Aは忙しい中dママに、毎日連絡している事をわずらわしく思われたと受け取ったのではないか。熱心だったからそれは想定外だったのだろう。かわいそう。でもきっとdママは電話口でキレて、もうすっきりしているだろう。重く受け止める必要はない。担任Aがクラスの子ども相手に瞬時に叱る姿を思い出す。
担任A4	⑪「あれもこれもって言い過ぎたのかな、この前キレられちゃって」		
担任B3	⑫「あー、ヤンママだからなー、機嫌悪かったんじゃない？」		⑬担任Bも担任Aの肩を持った。そしてdママの熱しやすくさめやすい性格から嫌われているのではなく、たまたま機嫌が悪いだけ、持続しない見通しをAに伝えている。
担任A5	⑭「やだなー、電話すんの。でも、みんなが持っているもの、持っていないこと多すぎるし、ほしいとどっちやうかなあ…ああ」		⑮担任Aは連絡したくないけど、しなかつたら児童dがどう行動するかを見抜いており、いやだけど連絡するしか方法がないのだと結論づけているけれども、電話したくないのだろう。
養護2	⑯「やだなー、面倒。」	⑰気持ちを代弁してあげよう。	⑱本当にいやな気持ちだろう。でも、電話するだろう。
担任A6	⑲「あーやだ! じゃあ、もう、電話する」		

次に、後日生じた表2の「養護教諭の思考」「発話の意図」についての疑問を聴き取った内容を記述する。

### 1 学級担任の荒い言葉遣い(③)を黙認(④⑤)した理由

職員室は教員らしくない発言が許される唯一の場であり、常に一人で責任を背負って対応する教員同士にしかわからない気持ちを共有する場である。そして他の職員も茶を飲みパソコンに向かいながら学級担任Aの発話を聞いており、必要ならば誰かが答えるだろうから、職種の違う自分(養護教諭)があえて聞き出す必要はないだろうと思った。

### 2 学級担任と保護者の感情的な問題に対して踏み込まずに学級担任の肩を持った理由(⑨⑩⑪)

担任Aの発言(表2「嫌われているかもしれない(⑧)」)を聞き、学級担任Aにとって熱心に取り組んできた保護者にわずらわしく思われることは思いがけないことで、傷ついたのでないかと思い、かわいそうだった。また、昨年の担任Bと保護者のトラブルを知っており、この保護者の性格をキレ(怒り)やすくさめやすいと理解していた。そのため保護者はもう忘れていだろうから、学級担任Aが落胆するほど真剣に受け止める必要はないのではないかと、ここで学級担任Aから詳しく聞き出したら、落ち込みが深くなり、回復するまでに時間がかかるのではないかと考えた。

以前クラスの児童同士の喧嘩によるけがの対応にかかわった時に保健室に駆けつけた学級担任Aが加害児童をわかりやすく叱り、加害児童が納得して謝り、すぐに仲直りする場面を見たことがあり、学級開きから2ヶ月足らずで既に児童との信頼関係がよく形成されていると感心した。その場面を思い出し、早く解決して元気になってほしいとの思いから、学級担任Aが喧嘩をしてけがをさせられた児童をかばうような口調で学級担任同士の会話に割り込んだ。

学級担任 A がくよくよ悩んでいないで保護者に電話連絡すれば、保護者は何事もなかったように応じて、あっという間にこの落胆は解消するのではないかと、そして学級担任 A はそこからこのようなタイプの保護者の行動傾向を学び取るのではないかと。

### 3 学級担任 A の身を案じたり、具体的なアドバイスをしたりしなかった理由

学級担任 A は優秀なので対応について教えてあげる必要はないし、落ち込んでいく学級担任 A に添って深く聴き取ったら、他の学級担任が多く集うこの場で学級担任 A のイメージを崩し、傷つきを大きくするだけである。すぐに解決すると思ったので、それほど深く悩む必要のある問題ではないし、そういうことをするなら保健室や、一人の時にしたほうがよい。

## 考察

養護教諭は茶のみコミュニケーションにおいて、どのような姿勢で学級担任にかかわっているかについて考察する。

### 1 学級担任への信頼

表 2-⑤のように学級担任が荒い言葉を発した際には、いつもとの様子の違いを心配するような声のかけ方も可能だったと思われるが、養護教諭は今日の忙しさからのストレス発散と解釈し、黙認していた。この養護教諭は平素の様子から、ストレス発散をすれば、再び仕事に取り組むことができると予測し、心配せずに黙認したものと考えられる。

また、会話が進むにつれて保護者とのトラブルが明らかになっていくが、養護教諭はキレやすくさめやすいという保護者に関する有益な情報を持ちながら、それを伝えて励ますことはせず、学級担任 A の肩を持ったり（表 2-⑩「保護者が学級担任を嫌う資格はない」）、代弁（表 2-⑱「面倒」）したりしてユーモアをまじえながら、学級担任がいやがる電話連絡に早く着手するよう促した。

このことから、養護教諭は、優れていると評価している学級担任 A の児童への指導力のみならず、この問題に対する解決力、落胆から回復する力、困難なことに取り組む力、経験から学ぶ力についても信頼しており、あえて助言しなくても、養護教諭が学級担任 A の味方であるという立場だけを表明すれば早く解決への行動（電話連絡）をとり、事例から学びを得ると予測していたと思われる。

### 2 職員室の安全性とそれを形成する学級担任集団への信頼

養護教諭は結果 1 から職員室は教員らしくない発言が許される唯一の場で、教員同士にしかわからない気持ちを共有する場であると捉え、結果 2 のように早期解決の予測を持ち、結果 3 のように職員室内での学級担任 A のイメージが揺れないよう、心理的安全性をおびやかすような聴き取りや助言を控えていたことがわかる。

また、結果 1 では、表 2-⑤のように「必要ならば誰かが答える」と、会話には参加していないが茶飲みをしながら耳を傾けている周囲の職員存在を意識し、必要ならば誰かから助言が生じることを予測している。そして学級担任の、常に一人で責任を背負って対応する気持ちは同じ立場でなければわからない、と職種の違いを意識して発言を控えてもいた。

先述した佐藤(2001) は、問題行動の多さに対処しきれず、職員室に助けを求めに行った際、「子どもをちゃんと叱ってるの？ 僕だったらこうするよ。もう本気で許さないって気持ちが子どもに通

じるようにきちんと叱ってるの？」と責められたことがつらく、「あんたのせいだ」と言われたような気がした事を報告している。このことは、どの職員室でも本事例と同様のやりとりが行われているとは限らないことを示すものである。故に本事例に関しては、養護教諭が職員室を形成する職員集団についてお互いの出方をみながらその安全性を維持することを信頼していたために出ることを控えたものとする。

### 3 深い聴き取りをしない

考察 1、2 で述べてきたように、養護教諭は学級担任や職員集団を信頼し、いつもと違う荒い言葉遣いや、保護者とのトラブルの存在に気づいても、直接触れるような深い聴き取りをしなかった。

養護学の近接領域である看護学の祖 Nightingale(1859)は、看護者に限らず他人の健康について直接責任を負う人に向けて考え方のヒントを与えるために「看護覚え書」を著し、病の性質が「回復過程」であり、看護は対象の生命の消耗を最小に整えることを意味すべきであると述べている。具体化された 13 項目の視点のひとつ「おせっかいな励ましと忠告」では、励ましが病人にとって気を滅入らせるものであると戒め、彼の「つりあい」感覚を取り戻させることを説いている。また、メイヤロフ(1971)はケアを「相手を自身の延長上と感じると同時に独立した成長する欲求をもつ存在に対し、その成長する方向に導かれ、他者の必要に応じて専心的に応答する」過程と述べている。

養護教諭は学級担任 A が自分の力で成長することを信じ、職員室という安全な場で必要以上に傷つきが深まらないよう、援助の必要を感じるままに発話していた。このことは養護教諭が学級担任の回復過程、成長の方向を予測し、その必要に応じて応答したケア（配慮）の視点を明らかにしたものであるといえる。その結果、学級担任 A がほどなく拒否感の強かった保護者への電話にとりかかるという結果を導いている。

学校において、養護教諭が養護の対象ではない教員に対しても日常からケアの対象として回復過程や成長、つりあいを捉え、消耗を最小に整えることを重視した言葉かけを行っているとするれば、このような茶飲みの場面もケアの場面として機能し、教員間に必要とされる連携に不可欠な日頃の人間関係も構築されていく場になっているといえるのではないだろうか。

### 4 学級担任と保護者両者との距離をおいた理解

この会話では学級担任 B が多く発言している。学級担任 B も養護教諭同様、昨年担任した経験を持ちながら、保護者の特徴（表 2 - ⑬「ヤンママ」）からくる対応の困難さに同調し、前述の佐藤事例のような方法のアドバイスはせず、学級担任 A の肩を持つ発言を繰り返した。

学級担任経験のない養護教諭は、学級担任 A の現在の気持ちを「表 2 - ⑨傷ついている」と解釈しているが、その傷つきの理解は単に保護者との食い違いから生じたものとしてだけであり、学級担任 B のように自分のことのように学級担任 A に同調することはなかった。

むしろ、苦勞して連絡する時間を確保しているがために言いすぎてしまった学級担任 A と、せつかくの連絡に応じず、生活態度を改めさせられない保護者両者との距離をおいてこのエピソードを見つめ、早期解決の方向を予測していたのではないかと推察される。

## おわりに

職員室での茶飲みコミュニケーション時の養護教諭の参加の姿勢を明らかにするために、養護教諭1名を対象に、職員室で茶を飲みながら話したエピソードを会話形式で記述してもらい、その際の養護教諭の思考と発話の意図、さらに発話の意図の理由を聴き取ったものをデータとして考察を行った。職員室の茶飲みコミュニケーション時に養護教諭は(1)学級担任への信頼(2)職員室の安全性とそれを形成する学級担任への信頼(3)深いききとりをしない(4)学級担任と保護者両者との距離をおいた理解といった姿勢をもって参加していることが明らかになった。

ただし、本研究は1事例のみの研究であり、先行研究から既に一般化が困難であることが明らかである。先行研究は学級担任の視点から書かれているため、今後は異なる職員室場面での分析を継続し、教員間の連携や、教員の健康管理における養護教諭の目に見えない役割を究明することが課題となる。

## 文献

- 藤原直子.2007.『職員室』—その成立と機能—『日本教育社会学会大会発表要旨収録』59,195 - 196.
- 佳山鋭照.2001「職場復帰の日々から見えてきたもの」『保健室』96,29-36.(農文協).
- 川上善朗.2005.『おしゃべり』を積極的に生かそう『児童心理』827,85-88.
- ミルトン・メイヤロフ.2005.『ケアの本質』(ゆみる出版)
- 文部科学省.1997.「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について(保健体育審議会 答申) III-4-(3)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/12/hoken/toushin/970901.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/hoken/toushin/970901.htm)
- 文部科学省.2006.「平成18年度 教職員勤務実態調査」,186.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/05/07052313.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/05/07052313.htm)
- 文部科学省.2007.「平成19年度教職員に係わる懲戒処分等の状況について 参考資料2 病気休職者等の推移について」.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/042/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1247462\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/042/siryo/_icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1247462_4.pdf)
- 文部科学省.2009.「学校マネジメント支援に関する調査研究事業(拡充)」.  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/08100105/038.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100105/038.htm)
- Nightingale, F.1963.*Notes on Nursing*. Philadelphia:Lippincott(reprinted of the 1859 ed. published by Harrison, London).
- 斉藤ふくみ・松永恵.2009.「実際場面に即して思考過程の形成を促す事例検討のあり方」『学校健康相談研究』5-2.suppl.,60-61
- 斎藤美華.2005.「前期高齢者の“お茶のみ”がソーシャル・サポートと主観的幸福感および交流の充実感に及ぼす影響」『東北大学医学部保健学科紀要』14-2.suppl.,94.
- 佐藤薫.2001.「問題多発学級で病気にならなかったわけ」『保健室』96,19-27.(農文協).
- 高橋雅恵・大谷尚子・高橋芳子・坂本ひさこ・松平和美.2005.「救急処置場面で養護教諭が『雑談』をした意味—指の痛みを訴えて保健室に来室した高校生への対応事例—」『学校健康相談研究』2(1),32 - 40.