

# 最終章 教師力とは何か

## 第2節 教師力とは何か

「教育の森」の最終章最終節です。したがって、これが最終号ということになります。

この節は、

- 「教師力」とは何か■
- 私家版・仕事の流儀■
- 小学校教師のキモ■

の3つの項から成っています。

### ■「教師力」とは何か■

この文章は、2010年3月25日、異動前に草尾の話を聞こうと企画していただいた職員研修の資料としてまとめたものです。

相変わらず「〇〇力」ブームが続いている。ふと、「教師力」ということについて考えてみた。その思索の小径を書き記してみたいと思う。

教育が何かしら困難に直面するたびに、「教師の資質向上」という処方箋が出される。「教師の資質」の中身は、処方箋の内容、つまり文科省(教育委員会)が実施する研修会を精査すれば概要をつかめる。果たして、「教師の資質」＝「教師力」なのだろうか。

結論から言うと、私の考える「教師力」は、文科省の言う「教師の資質」と重なる部分もあるが微妙に違う。そして、この違いこそが「教師力」の本質的部分だと考える。

「教師力」を構成する要素は数多くある。教科に関する知識、授業力(授業技術)。児童理解の力、指導力(指導スキル)。――大雑把な括り方をすれば、これが「教師の資質」ということになる。視点を変えれば、これらは教職の専門性に由来する力という言い方ができる。だからこそ、教職研修のテーマになっているのである。

ところが、教育現場の実感として、これとは別のもう一つの座標軸があるように思う。そして、それこそが「教師力」の核たる部分だと考えている。実を言えば、これから述べることは教職の専門性に由来することではない。極めて普遍性のある、社会人としての力量と考えて良いと思う。つまるところ、社会人としての力量を磨くことが「教師力」を高める本質的部分だというのが、私の主張の結論だ。

「木を見て森を見ず」という諺がある。教育の現場でも、非常にしばしば目にする光景である。求められているのは、「木を見ると同時に森も見る」力であり、「木を見て森を思い描く」力であり、「森の視点から木を見る」力である。――仮にこれを「森を見る力」と名付けよう。そして、この「森を見る力」というのが、我が「教師力」論の核心である。

ところで、「森を見る力」の視点は、近ごろ教育界でも耳慣れてきた「メタ認知力」の視点と重なる。現実の自分を見つめる高次の自分の視点があって、それが現実の自分をコントロールするというのが「メタ認知力」。子どもに必要なだと言われている力と、自らに求められている力は、その視点の置き方において本質的に差異がない。

さて、「森を見る力」を教育の場に引き寄せて、少し具体化しよう。

私はかねてより、教育の「縦糸」と「横糸」ということを言ってきた。「縦糸」は教育理念であり、「横糸」は具体的な教育実践である。つまり、どんな学級集団をめざすのか、子どもたちにどんな力を付けたいのかという理念や目的がまずあって(これが「縦糸」)、それを達成するための手段・方法として教育実践がある(これが「横糸」)。一つひとつの実践は、子どもにとっては目的であるが、教師にとっては目的であると同時に手段である。それは、学級集団作りという年間を通したものから、1単元の指導、1時間の授業に至るまで、然りである。

ここで言う「縦糸」が先の諺の「森」であり、「横糸」が「木」ということになる。多くの知識やスキルを駆使して準備された授業なのに、研究授業の前後が見えてこないといった光景に出合うことがある。まさに「木を見て森を見ず」状態で、「縦糸」がしっかりしていないのに「横糸」ばかりを主張するからそうな

ってしまう。

本稿において、「俯瞰する力」といったような確立された一般名詞でなく、「森を見る力」などという造語を用いているのには、私なりの理由がある。この力は一般名詞で固定化するよりも、漠然とした言葉の方がよい。「森を見る力」というのは、いくつもの力の集合体として在るからだ。

いくつもの力から3つ挙げるとすれば、論理力、想像力、創造力だろうか。

想像力(イマジネーション)と創造力(クリエーション)は、「森を見る力」の必要条件(前提条件と言った方が適切かもしれない)である。気になる子どもに思いを馳せる、ことの行く先を思い描く、そしてよりベターな方策を生み出す。これは教育活動の出発点である。

論理力というのは、筋道を立てて考え、根拠に基づいて判断し、分かりやすく表現する力をいう。広島県のある研究校は、論理力を比較・分類・分析・評価・選択・推論・構想の7要素に整理した。平易に言えば、筋道を立てて教育活動を構想していく力ということだ。

想像力、創造力、論理力を核とする「森を見る力」を鍛える。と同時に、ツールとしての専門性を磨く。――そんな「教師力」を高める研修を組み立てたいものだ。

## ■私家版・仕事の流儀■

計画はゴールから立てる、文章は結論から書く。――これが、私流仕事の流儀である。「教師力」というより「社会人力」と言った方がいいかも知れないが、この力の弱い教師があまりにも多い。そして、それを致命的な欠如だと認識していないというのが、まさに致命的だ。

説明文(論理的文章)の読解を想起してほしい。まず、「はじめ(問い・話題提示)」と「おわり(答え・まとめ)」を読む。そして、「中(答えに説得力をもたせるための説明部分)」を読む。

なぜ、そうした読みをするのか。それは、伝えたい何か(答え・まとめ)がまずあって文章を書いたという、筆者のロジックに合っているからだ。

私は文章を書く時、例えばそれが原稿用紙50枚の論文であるならば、まずは

「目次」を作る。そして、「章」(節・項)ごとの枚数を決める。文章の体裁を整え、バランスをとるためである。その上で、「はじめ」と「おわり」を書く。こうすれば論旨がぶれない。

文章作法が目的ではない。言いたいことは仕事作法である。

計画はゴールから立てる。ーゴールは、締め切り日であることが多い。つまり、仕事は締め切り日から逆算してプランニングしようということだ。昔は「段取り」と言った。今風に言えば「工程表」、「プランニング」だ。教科の単元指導計画然り、学校行事の計画然り、学級経営の年間見通し然りである。

### **指揮者の仕事**

指揮者は動かないというのがここでの結論です。なぜ動いてはダメかということ、全体が見えなくなるからです。まあ、山本直純という演奏中に動き回る天才指揮者もいましたが、それは極めて例外的です。

体育主任というのは、運動会における指揮者の仕事です。常に全体が見える所において、必要に応じて指示を出します。これもまた例外的に演奏者も兼ねる指揮者がいますが…。しかし主たる役割が指揮者であることに変わりはありません。

全体が見えるということは、すべての奏者は目を上げればその先に指揮者を捉えることができるということです。それが演奏に安心と安定を与えるのです。

(中略)

指揮者は全体が見える位置において動かないという鉄則は、子どもへの指導にも生きてきます。たとえば、応援練習では団長は動くなという指導を徹底します。団長のAくんが低学年を呼びに行こうとしたら、きみはここにいて副団長に行ってもらえと言いました。また個別の指導に動いた時には、近くにいる高学年に指示をしてやってもらえと言いました。こうしてリーダー(指揮者)としての役割を教え込んでいきます。似たような場面は、6年生を送る会での司会役や全校遊びのゲームリーダーを指導する時にもあります。高学年の指導には欠かせない教育技術の1つと言えそうです。

ここで翻って全校ダンスです。指揮者は明白です。奏者も明白です。では、先の子どもの例における「副団長」や「高学年」は誰だったのでしょ。これは職員集団であるはずなのですが、現実には存在しませんでした。指揮者の指示がなかったことが主因です。その結果、その場その場での細かな個別指導はできていませんでした。組織運営に若年の遠慮など不要です。

上は、昨秋の運動会後に若い同僚教師に寄せた「私信」の一部である。運動会で全校ダンスを発表するという「ゴール」に向けて、練習の日程表を作るだけでは不十分だ。「全校」である以上、全職員(少なくとも全担任)が指導のどの場面でどんな役割を果たすのかという工程表が要る。例はたかが運動会の1場面だが、組織運営の力はこうした経験の積み重ねの中で培われる。そして、教師が力をつけることで、結果として子どもの力を育てることができる。場面は小さいが、その意味する所は大きい。

計画はゴールから立てるという「仕事作法」は、つまるところ先の項で述べた「森を見る力」の具体的表現の1つということになるようだ。

## ■小学校教師のキモ■

小学校教師の「キモ」、つまり小学校教師の「教師力」として、「学級経営力」と「国語教育力」を挙げたい。

### 「学級経営力」

学級担任が1日の学校生活の相当部分を担任学級の子どもたちと過ごす小学校において、「学級経営力」は絶対条件である。さて、その「学級経営力」には、“子どもたちとの間にいい関係を築く力”と“子どもたちをうまく伸ばしていく力”という2つのファクターがある。

“子どもたちとの間にいい関係を築く力”というのは、子どもと仲良くすることでも、子どもに言うことを聞かせることでもない。子どもと友だちか、或いは子どもの召使いかと思えるような教師もいる。空恐ろしいことだが、徹底したアメとムチによって子どもを従属させている教師も実在する。自覚のあるなしに関わらず、子どもにとって教師は絶大な権力を持った存在である。先の教師たちは、一方は無自覚であり、他方は自覚した上でそれを悪用している。私たちは、職業上必然的に持てる「権力」に対して謙虚でありたい。そして、子どもたちとの間に心地よい緊張感を保ちつつ、親しみを持って尊敬される存在でありたいものだ。“いい関係”というのは、絶妙のバランスで成立している。

“子どもたちをうまく伸ばしていく力”は、「うまく」がミソだ。子どもの力を伸ばせない学級経営では意味がない。先の子どもの召使い教師やアメとムチ教師の学級では、子どもの伸びはまず望めない。どちらがニワトリでどちらがタマゴか定かでないが、2つの力が相互に作用し合って初めて効果を発揮する。

さて、「うまく」についてだが、これは「計画的に」とか「戦略的に」といった意味合いで理解してほしい。例えば教科の単元計画を立てる時、子どもたちにこんな力を付けたいと考えて、授業の内容や方法を工夫する。それと同様に、クラスの子どもたちにこんな力を育てたいと、おそらく学級経営案に書かれているだろう。そのための年間見通し、子どもたちを鍛える場としての授業・行事の位置づけ…。そうしたものをちゃんと持っているだろうか。一例として「リーダー性を育てたい」のであれば、そうした役回りと場を提供しなければならない。全校〇〇といった行事や運動会を目標に対してどの段階かを明確に位置づけ、そこで子どもを鍛え、成功体験を重ねさせることが大事だ。「計画的に」とか「戦略的に」というのは、そんな長期プログラムとノウハウのことだ。

## 「国語教育力」

教師力のキモが授業力ではなく「国語教育力」であることに驚かれたかも知れない。しかし、私の長い経験から得た答えは、授業力一般ではなく、とりわけ国語教育力だということだ。

私の言う「国語教育力」は、「国語科の授業力」よりもっと大きな概念で、日本語を操って教育する力といった意味合いのものだ。日本人教師なら誰だって日本語を使って授業をしているんじゃないかと言われそうだが、そうではない。「日本語を操って教育する」といのは、日本語指導の特性とか文法とかを押さえて授業をするということだ。そして、その前提として、教師がそうした日本語の良き使い手であるということだ。

教育委員会などは外国語(英語)指導の研修に強制参加させても、日本語指導の悉皆研修を企画したことなどない。なぜか。彼我ともに、日本人なのだから日本語くらい使いこなせると思い込んでいるからだ。しかし、現実はずう。主述さえ整わない文章力の教師がいっぱいいるし、日本語指導の特性を押さえられない国語授業が溢れている。そんな教師に、例えば他教科で論理の指導ができるだろうか。

国語の免許を持っている人はともかく、社会科専攻の私自身がそうであるよう

に、体系的に日本語指導を学んだことがない。そんな教師たちが日本語の体系を教えているのだから、まるで詐欺だ。

私は、筑波大学付属小の授業に出会って「詐欺師」である自分を自覚した。私の学び直しテキストは、下村昇さんの『下村式・国語教室3 わかっている先生の読みとり講義』（論創社〈1999/06〉）という本だった。この学び直しと白石範孝さんの著書で自分がスッキリすると、国語の授業も随分スッキリしてきた。すると、他の教科の指導まで不思議と整理されてきたように思う。曖昧で感覚的な表現をしているが、日本語で指導し日本語で表現させているのだから、理に適ったハナシだ。

国語教育力が育つと授業力そのものが向上するというのが、私の経験から得た教訓だ。もしかすると自分も「詐欺師」の類いかもと思われたら、是非学び直しをお薦めしたい。