

授業づくり追求の過程で形成される教師力

木村 正男

(八潮市教育委員会)

1 はじめに

『授業は教師の命』という金言がある。何時、誰によって言われたかわからないが、全国の小・中・高の各学校には、「子どもたちによい授業をしたい。」との一心で日々努力を重ねている多数の教師がいる。

授業は教師と子どもたちとの練り上げの中で成り立つ。文字・数字・図・グラフ・写真・映像等を用いながら、教師の言葉（発問や指示等）と子どもたちとの言葉のやり取り（伝達と受容）の相互作用の中で、授業のねらいに迫ろうとしてその質を高めていく。授業は計画通りに展開し、目標に到達する場合もあるし、思わぬ方向にそれて收拾がつかなくなる場合もある。それは、教師が教えようとした学習内容を子どもたち一人ひとりがそれぞれの認識で受け止め多様な思考をし、結果として異なったものになるからである。

どちらも教師の働きかけなのでそれはそれで仕方がないが、教師は子どもたちがどのように受け止め、負託を受けている保護者にはどのように伝わったか、といったところまで想像を膨らまして考えなければならない。そうでなければ、授業は教師の独善的なものとなり、金言とは程遠い存在であり、子どもたちや保護者から信は得られるべくもない。

授業の多くは、学習指導要領に示された内容に沿って作成された教科書を用い、それは全国津々浦々で行われている。このことは、子どもたちに一定の学力水準を保証し、日本の教育の質を保つこととも関連し日本の学校教育の特色でもある。今回改訂された学習指導要領は、内容面において「ミニマム」という位置づけにし、社会の変化に対応した柔軟性を持たせ、教科書もそれに準じている。そして教科書は、授業時には主たる教材となり、中でも義務教育の前期においてはその傾向は強く、毎日の授業は教科書のページを繰りながら進められ、学ぶ側の子どもたちもこのような基礎的な学習が発達段階に合っている。

やがて教科書と他の教材を併用したり、発展的な教材を取り入れたりする段階に進み授業が展開される。この段階になると、教師は自らの教材（発掘・制作等）を用いて“よい授業”を目ざそうとする。“よい授業”とは、子どもたちに「できた・わかった」という達成感を味わわせるものであり、子どもたちの成長したいという思いを土台にしながら知的好奇心に灯を付け、知る楽しさや学ぶ楽しさを自覚させ、学ぶことが希望となることである。

しかし、授業のための知識や技術、教科書を効率的に教えることのみを目を奪われ満

足してしまうと、いつの間にか教師としての成長は停滞していく。子どもたちは変化の中で生き、知識も新陳代謝が激しい昨今である。知識や教材に対する飽くなき理解と子どもたちの息遣いを汲み取ることのできる授業を追い求め続けなければ、真に教えることの醍醐味は得られない。以下に実践例を通じて教師力の形成について考察を加える。

2 よく経験する場を求めるということ

教師に求められる力量の中核は授業力であり、「教科に関する知識や理解」「授業を展開する技術」「子どもたちの人間関係をまとめ上げる力」等に大別できる。勿論これらには独自の部分もあるが、互いに重なり合って相互作用をする場合が多い。学ぶ意欲の低下が声高に言われる今日、教師は授業力の中味を確実に身につけるため、自己の力量を高める努力が求められる。

教師の仕事も他の仕事も一年目より二年目、二年目より三年目と経験を重ねる中で力を付けていく。その意味で経験は成長であるが、仕事に慣れたというだけなら、良い経験をしているとは言えない。ではどのような場面で経験を積んでいけばよいのか。

(1) 先達者に学んで教師像を描く

これまでの日本の教育は、多くの教師たちが様々な困難の中で社会を見つめ、明日の社会を築く子どもたちを育む営みであった。その教師たちの実践記録に目を通し、足跡を学ぶことは極めて大切なことである。

『村を育てる学力』（東井義雄著 明治図書）は、1975年3月に出版された。実は本書は、1957年に出版されているから再版である。三つの章立ては「Ⅰ 村の教師はどう生きるか」「Ⅱ 生きているということのすばらしさの中で」「Ⅲ 村の子らに力を一村を育てる「学力」と「構え」一」である。

さらに小見出しをいくつか拾いあげると、“学校は信じられているか”“「教える教育」の限界”“「村を捨てる学力」と「村を育てる学力」”等があり、今でも色褪せていない。そうした中に“学力の地域性”という着目すべき個所があるので、一部引用する。

～しかしながら、その普遍妥当な価値の体系は、子どもたちの「生活」の中に、消化されて、初めて「学力」となるのである。価値はそのままでは「学力」ではない。それが、「学力」となるためには、一度、どうしても、子どもの「生活」をとおさなければならない。

ところが「生活」には、明らかに地域性がある。村の子には村の子の「生活」があり「生活の論理」がある。価値がどのように普遍妥当なものであっても、それが子どもの生活に消化された時、地域のおいを持ってくるのは当然である。ひがみ心の強いものは、どのように美しい親切も、ひがんで受けとってしまうだろうし、素朴な生き方をしているものは、悪意をさえも善意に受け取っていくだろう。普遍

妥当な文字も、右上がりの書きぐせを持っているものは、右上がりに書いてしまうであろうし、右下がりの書きぐせのものは、右下がりの文字にしてしまうであろう。

価値の体系の方が子どもたちを導き、子どもたちに影響を与えていくことも事実ではあるが、価値の方が、子どもたちによってどうにでも消化されることも事実である。～ (171P～172P)

教師は子どもたちに学力を保障する責務がある。しかし、授業の結果として生まれる学力であるが、子どもたちの生活実態を熟知しなければその学力も不確かなものにならないを得ないことを本書から知り、衝撃を受けた。教職に慣れてきた頃、本書を知らなければもっと深く考えることもせずに歩んでいたかもしれない。偉大な先達者を知ることができたのは幸運であった。

東井義雄氏は、兵庫県の山あいの小学校で「綴り方教育」を実践し、「生活の論理」をベースに「教科の論理」についても追い求め続けた教師である。

(2) 職場の同僚と共に学んで

私の初任者時の研究授業は赤恥そのもので、同期の教師に比べて散々なできであった。ある教師は意図的に間違ふ余裕があり、そのことを子どもたちに気付かせる授業を展開した。私は導入以前の資料準備段階で躓き、授業中にそのことを子どもたちに指摘される有様であった。

このような失敗経験を積む中で教材研究の大事さや奥深さを学び、やがて研究を進める立場になるが、学校としての教育力は、その根本は一人ひとりの教師を生かし育てることであると認識するようになった。このために、教師一人ひとりが切磋琢磨するような研修を目ざした。

学校での研修をA研究とB研究に分け、前者を「集団での学び」、後者を「個人での学び」と明確化した。A研究はテーマに沿って全教師で取り組むものであり、ここでは集団知が発揮されるが、個人の内面的な達成感は薄く、ややもすると集団に埋もれる中で、力がついたらと錯覚することもある。

B研究は全て個人の力で行うため、現時点で持っている総力をつぎ込んだ授業になる。授業後の協議は、全参加者が年齢や経験にとらわれずに遠慮しないで発言ができるように工夫した。三部会に分けた協議では、経験がある教師ほどその発言に力量が問われた。教師の専門職としての力量は、経験者に学ぶ若手がいて若手に学ぶ経験者がいる厳しくも温かい組織があって培われる。

(3) 求めて参加する研究会で

狭隘さを言い表す言葉に『井の中の蛙』がある。教師は休憩時間もつぶれるほど子どもとの対応に追われるが、よりよい授業を求める前向きさはいつも持ち合わせていたい。

経験の浅いうちは職場の先輩に見習うことも多いが、視野を広げ研究の深みを目指すためにも多様な研究会に出かける必要がある。そうして求める研究会には、必ずと言っていいほど素晴らしい方々がいる。

Y先生は三年目の夏に出会った方で、分科会での実践報告でもその後の会話の中でも感銘を受け圧倒された。次年度の研究会で報告する機会があったが、正に怖いもの知らずとはこのことで、徹底的に力不足を指摘されて意気消沈して帰ってきた記憶がある。

しかし、この経験はこれまでの学びのターニングポイントになり、「Y先生のように」「他の実践者のように」の思いが強くなり、それ以後の教師生活のモチベーションになっていった。

3 地域素材を教材化する意味（学校は地域にある）

人には「三つの母」がある。一つは生命を与えてくれた生母、二つには日本人を言葉や文化面から形づくる母語、三つには知らず知らずに育んでくれる母国である。母国を故郷と言ってもいいし地域と言ってもいい。ここでは、「地域」という語感で述べていく。

一般的に地域は、社会的な要素を含んだイメージが濃いが、本来は自然そのものを意味していた概念である。その意味では風土といってもよく、土地（大地）に長い年月をかけて人間が働きかけてきた末の総体が現在の姿になっている。人は誰もこのような中で生まれ、その根っこの部分で何らかの影響を受けて成長し、今日に至っている。

子どもたちにとっては、今住んでいる地域は日々の生活の舞台である。ここには、風景があり生産労働があり矛盾があり歴史がある。このような地域を授業で扱う意義は多様であるが、子どもたちにとっては「身近な存在」であり、「直接働きかけることのできる場」である。この結果、子どもたちは地域でいろいろな事象に出合い（社会認識の土台）、それを調べることで社会に目が向き（社会科学）、更にそれは地域を超えた課題と繋がり、この一連のプロセスの中で自己の中に主体的な意識が芽生えることになる。これが地域を教えることの意義である。

社会科の授業の多くは、教科書を軸に補助教材や資料を用いて進められているが、教科書に掲載された事例は全国一律の内容であり、地域の実態をふまえて編成するという教育課程は知育優先の中に埋没していると言ってもよい。教師は、「時には身近な地域の素材を使った授業をしたい。」と願い、教材と子ども（学習者）とがかけ離れないような授業の創造を試みる。

それは調査によっても裏付けられ、小・中・高の社会科教師の九割以上が地域素材の教材化の重要性を認め、そうした授業ができれば「社会事象を身近で実感的に把握できる」「学習者の主体的な活動がより期待できる」「具体的に触れることで地域への愛情を育むことができる」と認識している。

以下は、埼玉県東南部の旧葛飾地方（埼玉県及び東京都）に位置する八潮市の例で地域学習をした例である。

當時は三村があり、その中の一つである潮止村において大正十年十一月から発行されていた『月報』、今で言う広報紙があった。その中で昭和三年に発行された事例を取り上げ、4年生の「開発単元」を教材化した授業計画を示す。

(1) 地域素材『潮止月報』

『月報 85号』には、水不足に悩まされる村民の陳情書が掲載され、その文言からは80数年前の農作業や生活の様子が伝わってくる。しかし、子どもたちに農作業のイメージを浮かびあがらせることは難しく、写真等を併用しなければならない。なぜなら、すでにそのような農作業は消え、都市化した地域と重ね合わせることは容易ではない。でも、ここは紛れもなく子どもたちにとって「ふるさと」であり、このことに親近感や愛着を感じさせなければ、心の拠り所がなく根無し草になることは明らかである。

(三) 行發日三回一月毎 號五十八第報月止潮 行發日三月一十年三和昭

本村ハ埼玉縣ノ東南隅ニ位スル尖端ノ地ニシテ戸數五百二十九戸中專業ノ農家ハ三百四十戸ニ上リ其地籍ニ至テハ田三百十九町歩畑百四十三町歩原野三十六町歩有スル純農村ナリ而シテ住民ノ生活ハ米ノ年産五千三百七十石ヲ以テ之カ主要トシテ蔬菜栽培ヲ以テ其副業トスルモノニ有之候然ルニ主業タル米作ノ灌漑水ハ遠ク利根川ヨリ導ク所ノ葛西用水ニシテ幾多ノ曲折ヲ經テ落下シタル瓦會根堰ニ至テ始テ舊八條領ノ幹線水路タル八條用水ニ分流シテ流ルモノヲ用ユ而カモ其分流ニ於テハ壩ニ來レル微弱ノ噴アルノミナラス水路ノ位置始ト領内均霑ノ當ヲ欠キ多クハ上流村々ノ間ニ溢ルハヲ見ルト雖モ本村ニ及ンテハ僅ニ其流形ヲ認ムルニ過キス從テ本村ハ古來ヨリ自流灌漑ヲ見ルコトナク悉ク人力ヲ以テ水ヲ踏ミ夜ヲ日ニ繼クモ猶ホ什ガ一ヲ得ルコト能ハサルノ悲況ハ現ニ村内水車ノ數三百二十七臺ノ多キヲ備フルニ徴シテモ明カナル事實ニ候

由來本村ハ水路ノ不良及用水ノ不足ニ對シハ苦痛ノ脱却ハ住民ノ斷ニ懸案ニ屬シ舊時ハ暫ク之ヲ措キ試ミ近時ニ於ケル事實ヲ敘述スレハ左ノ如キモノ有之候

一、明治三十九年水稲移植ニ際シ偶々早魁ノ困苦ヲ極ムルヤ翌四十年二月ニ於テ地主ノ會同ハ揚水機使用ヨリ他ニ對策ヲシト決シ且ツ凡テ蒸氣機機關ハ實例甚タ乏シク且ツ常時揚水機ヲ趨起スルモノアリ遂ニ實現スルニ至ラス

二、大正六年及七年ニ於テ八條領一帶ノ水路改良ニ關スル基本調査ヲ縣廳ニ請ヒ水路不適當ノ結論ヲ得更ニ縣廳ニ於テ協全十一年ヨリ十二年迄農商務省路施設ノ結果領ノ各村過不足ナキ

灌漑ヲ計リ本村多年ノ苦痛ヲ免カレシメントシ數回關係村ヲ會同セシメタルトモ隣接八幡村ノミ主タル贊助アリシニ止マリ他ハ之カ必要ヲ認メズトシ遂ニ實現スルニ至ラス

大正十四年二月時ノ郡長ハ均ク瓦會根堰ヨリ分流スル八條領貫通ノ東京府葛西用水ハ頗ル豊富ナル水量ヲ有スレハ之ニ加盟セシムルヲ一策トナシ同水量ノ調査ヲ縣ニ求メ且ツ管理シカ東京府下ノ關係者ハ水路途中ノ分流ハ重大問題トシテ研究ヲ重テ漸ク本年三月ニ至リ其内諾ヲ與ヘシヲ以テ之カ實施測量ヲ縣ニ請ヒタル結果ハ同水路ト本村一尺八寸乃至二尺村内全部ニ涉リテハ到底自然灌漑ノ目的ヲ達セストノ結果ヲ以テ是レ亦々實現スルニ至ラス

願フニ萬策盡キタルノ故ヲ以テ住民ヲシテ依然トシテ舊態ニ在ラシムルハ農村振興ニ計ルニ依賴スルノ念ヲ絶チ最後ノ手段トシテ他ニハ本村ヲ擁護スル所ノ古利根川ノ流水ヲ導キ電力ノ揚水機ニ依リテ之ヲ堤内ニ注キ一ハ耕地整理ニ因ル水路區ヲ通シテ自然灌漑ヲ完成セル現狀ノ水量ハ本村三百餘町歩殆ト完成セル現狀ノ水量ハ本村三百餘町歩セラレタル水ハ村内ニ敷設セル六箇ノ惡水種管ヲ引出シテ再ヒ本流ニ合スルモノナレハ決シテ舟楫ノ便ヲ害スルコトナカレハ況ンヤ島川及庄内古川ヲ合流スヘキ大河川ナル於テヤト存候

如上ノ新計畫ハ本村トシテ自ラ活キントスルノ唯一手段ニシテ其成敗ハ一村興亡ノ岐路ナルヲ以テ細心熟慮ケ去ル五月二十日致即時斷行ヲ答申シ更ニ七月十日地主ノ

(2) 授業案 (概略)

- 1 掲示した白地図に村境を書き込み, 100 年程前には三つの村があったことを知らせる。
(子どもたちもノートに手書きで白地図を描く)

○三つの村 (八條村, 潮止村, 八幡村) には, 人々が住み働き, それぞれには村長がいたことをつかませる。

- 2 この中の潮止村だけに, 今でも“村長通り”という道路や“村長の銅像”があるのは, 「何か理由があるのではないか。」と発問し, 考え, 話し合わせ, 知りたいこと等を発表させる。

【子】「村長は何と言う名前か。」「どこに住んでいたのか。」「役場はどこにあったのか。」「どんなことをした人なのか。」「銅像はだれが建てたのか。」「どうしてこの道路が村長通りと言われるのか。」



- 3 「どんなことをした人なのか。」を予想した後に, 『ふるさと八潮』(副読本) の記述から読み取り, 当時の稲作りは水の確保が大きな問題であったことをつかむ。

○どのような問題があったかを深く知るために, 『月報』から関連語句や文章を見つけ, 短冊カードに書く。

○取り上げた語句を写真等で補いながら, 語句 (カード) の背景を浮かびあがらせ, 村人の働く姿や思いに迫る。

人々は昼も夜も水車を踏む

水車の数327台

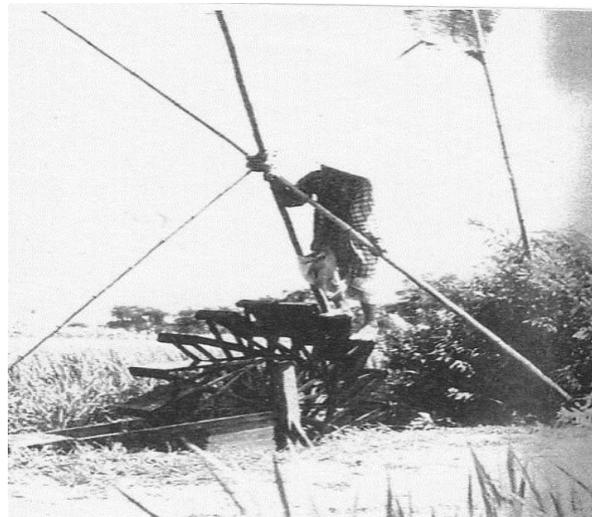
水路の不良, 用水の不足

万策尽きたる

本村多年の苦痛

最後の手段

- 4 以下略



この授業では、現実には見えない世界（過去）を語句と写真等を読み解き、イメージをふくらませる中で“ふるさと”を意識させ、歴史学習の楽しさに誘い地域への関心を醸成するという大きな目標がある。

多くの教師は、地域素材の教材化が重要であることは理解しているが、現実には誰もがどこでもできるというわけにはいかない。そこには、次のようなことが横たわっていると考えられる。

- ① 学校が立地している地域について教師の理解不足が大きい。
- ② 地域事象を教材化するノウハウが未熟で組み立てることができない。
- ③ 多忙な仕事の中で教材化することまで余裕がない。
- ④ 学校外に連れ出すことは安全上の問題もあり踏み切れない。

これらのハードルを超えるには、よい授業への思いと地域素材を組み込んだ時の子どもたちの反応、教師が求め続けなければならない授業の質について迫する心を持っているかどうかのポイントである。地域素材の有効性は、

- 身近な具体物は五感を動員しての学習である。
- 古老や関係者等への聞き取りでは、社会性が養われ、地域の人々との間が縮まる学習である。
- 過去と現実が事象や人物で繋がり、今どこにいるかがわかる学習である。

と言える。

学校教育は、地域に支えられ有機的に機能する中でその使命が果たせる。そして教師が専門職として子どもや保護者及び地域社会から信を得るためには、耳を傾け、課題と向き合い、胸襟を開いて対応することが大事である。創造的な授業の素材は、このような中で気づいたり糸口が提供されたりするが、それには何と言っても、教師自身がその学校や地域社会に心を寄せているかどうかではないだろうか。

4 新聞記事を入口にした地図（世界）学習

以前から生き物に関する新聞記事などが掲載されると、子どもたちに紹介したり教材化したりして知的世界を広げてきた。いつの時代でも子どもたちは、生き物（動物）に興味があり目を輝かせる。夏鳥（ツバメ）の渡りや冬鳥（ガン等）の北帰行も然り。1000 km以上も移動するアサギマダラ（蝶）も然りである。こうした記事は驚愕で感動的で、生き物への気高さも感じさせることができる。

次頁のような魅力的な新聞記事が目にとまり、一読して授業に活用できるアイデアが浮かんだ。この内容は、地図学習にも世界にも目をひらく題材になり、子どもたちと教材との間が近いところで知的好奇心を呼び起こすに十分なものであると考えている。

アラスカ→NZ 休まぬ渡り鳥



最長1万1千キロ

【ワシントン】勝田敬彦「アラスカで繁殖する渡り鳥のオオソリハシシギの写真、米地質調査所のロバート・ギルさん提供」が、1万1千キロも休まずに太平洋を縦断する能力があることが、米地質調査所(USGS)アラスカ科学センターの研究でわかった。鳥の飛行距離としては最長になるという。英王立協会紀要に発表した。

オオソリハシシギは全長約40センチの長い鳥で、日本にも飛来する。06年と07年、秋にアラスカから越冬地のニュージーランドやオーストラリア東部に南下するオ

オオソリハシシギは、人工衛星を利用して追跡した。その結果、オオソリハシシギは5〜6日、約7千キロを、オオソリハシシギは6〜9日で8千〜1万1千キロを無着陸で飛んでいた。最長距離は07年8月に飛び立ったオオソリハシシギで、8・1日間で1万1680キロを飛んで、ニュージーランド北部に着いた。鳥はアラスカを飛び立つ前に十分にえさを食べて太り、強い風に乗って高度数千メートルを飛び続ける。ハワイなど途中の島にはえさが少ないことや、降下や上昇による無駄なエネルギー消費を抑え、クシギが知られている。9羽のオオソリハシシギの南下ルート。点線は飛行中に発信器からの電波がとれた鳥の、破線は途中で着陸した鳥の、その後の推定ルート(英王立協会紀要から)

(2) 授業案 (概略)

1 黒板をノートに見立て、世界地図(部分図)を描く。子どもたちも手書きでノートに世界地図を描く。

～上部にアラスカ、下部にオーストラリア、左に日本とアジア～

2 実物大の「オオソリハシシギ」の写真を見せ、渡り鳥であることを話し、この鳥について知りたいことを発表させる。

- 【子】「大きさはどのくらいか。」「どんな鳴き声なのか。」
 「オスとメスはどこで区別するのか。」「エサは何か。」
 「どこからどこまで飛んでいくのか。」
 「日本にも来るのか。」等々

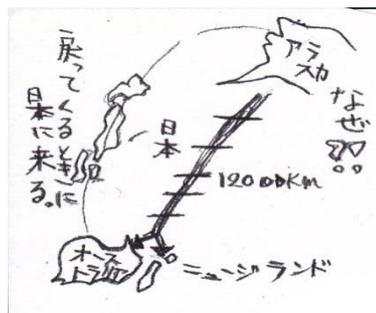
※知りたいことには最小限の情報を与え、後の伏線とする。

3 オオソリハシシギの飛行距離を地図帳で調べるために、「何か手がかりになるものはないか」地図帳を丹念に見させる。

【子】地球の北から南まで飛ぶことになる

【子】距離を測る目もりがある。

⇒およそ2cmが2000kmだ



【子】 たて線と横線でマス目がつくられている。



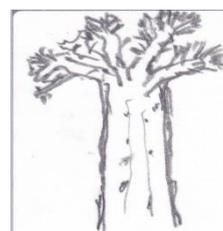
○1 マスが約 2000 kmであることを会話の中で突き止め、アラスカ～オーストラリア間には何マスあるか数える。

(前頁の子どものノートには緯線が5本書き込まれている。)

4 地図は、緯線と経線を使って位置を示すことができることを教え、拡大写真「ワイキキ海岸」でハワイ島、「バオバブの木」でマダガスカル島を地図帳から探し出す。

○地図帳で記号を使って探す場所を見つけ合う。

緯線と経線で区切られたマスの中近くに目的地はある。(ペア学習)



5 以下略

<今日の勉強で>

○ ぼくは、オオソリハシシギがものすごい鳥だということがわかりました。1万キロ以上も飛び続ける、何も食べないで体重が半分に、驚きを超えて「すごい。」の一言です。

(倉田)

○ わたり鳥の話が地図帳の使い方につながっているなんて、考えてもみませんでした。地図の上で場所を説明する時、たて線(経線)と横線(緯線)をつかうといいことがわかりました。(小松)

○ 命をかけて渡っていく鳥たちのすごさ、根っこが上になった(?)というバオバブの木、今日の勉強は知らないことばかりでした。世界のことを全部知りたいくらいです。

(樋口)

授業後には、上記のように短時間で書ける“三行まとめ”を書かせている。書く内容は、「わかったこと」「疑問に思ったこと」「知りたいこと」「よくわからなかったこと」など何でもありである。三行なら全員が書くことができ、その場で子どもの理解度をつかむことができ、それは即教師への評価にもなる。

授業は、子どもたちにとって新鮮な驚きとなり、「楽しかった。」との感想を全員が持った。わたり鳥の予想だにしない飛行を知り、それが地図帳の活用につながり、少し知っていた(「少し知っていると「もっと知りたい」になる)ハワイやバオバブの木のことにもまで学習が広がった。子どもたちの感受性や受け止めを信じての授業は、こんなに楽しいものだと思われた時間であった。

地図は地表のある場所を示し、距離や方位や大きさなど、事象の事実関係を把握でき、他の資料で補う中でその事象の全体理解に迫ることができる。まさしく、地図学習は空間概念であり、子どもたちの知る楽しみを飛躍させるものである。

一方、世界に関する学習は6年生で登場するが、その内容は「世界の中の日本の役割」

となり、経済や文化で繋がり深い国々の中から1か国を選択して学ぶようになっている。グローバル社会になったとはいえ、世界には日本と経済や文化等で繋がっていない国はたくさんある。しかし、そういう国にも知られざる未知なる事象があり、子どもたちは興味関心を持ち意欲をかきたてられる。「繋がり」という括りだけでは、学ぶことの面白さは得られない。

今、世界の様々な出来事がメディアを通じて瞬時に報道され、子どもたちは日々目にしているが、それは川の流れと同じように目の前を過ぎ去り、意識の中にはほとんど存在していない。教育に国際化という視野を持つなら、その根底に子どもたちが興味関心を抱く事象においても世界に目をひらかせる必要がある。そしていつでも手元に地図帳があり、知的好奇心あふれる姿にしたい。

5 まとめ

情報化や国際化は、これまでとは違った知識や学力を求め、その知識等が新たな価値を生み出す構造（知識基盤社会）をもたらした。PISA等の国際学力調査によると、子どもたちの学力や学習意欲は相対的に低下傾向にあり、しかも二極化が生じている。意欲は全ての土台であることを考えると、生活や学ぶ意欲に目を向けずに授業をすることは、教師なら許されない。

教科書はこうした点も組み込んで編集されるようになったが、教科書に取り上げられた教材は言わば既製品であり、多様な子どもたちに学ぶことの楽しさを十分に与えることはできない。教師の視野の中に既製品である教科書だけがあるとするなら、教師は「どう教えるか。」の方法にとらわれ、必然的に指導技術のみに目を向けることになっていく。

一方、足繁く通って資料を発掘しての教材化、また広い視野を持ち続けて教材化することは、教師の授業への思いの上に成り立っている。しかし、一教師の教材化は多分に授業構成においても検証においても改良の余地を残しており、他に公開し実践する中で耐え得るものとなっていく。こうした一般化は、社会化であり教材作りの基である。

以上のことを教師力の形成という視点でまとめる。

- ① 教材を自ら作ろうとする問題意識は、地域にある様々な事象と出会い、「このことを子どもたちにぜひ教えたい。」が推進力となっている。この問題意識は有意であり、教材化し子どもたちに力をつけたいという明確な目的を常に持っているということである。この行動は教師自身の自己教育に他ならず、教師として最も大事な部分である。
- ② 教材は、教育内容であるとともに教育目標に達するための手段となる。授業は目標に達することが命題であり、そのために深い教材研究が求められる。

教材を研究するという事は、単に授業に役立たせるに留まらず、教科（学問）の本質に迫ろうとすることであり、教育という文化へのアプローチである。

前述の二つの実践は、前者は生活の舞台である地域社会という学校が依って立つ足元への思いであり、後者は世界を知るという中での視野の拡大である。

③ 授業を組み立てることは、子どもの丸ごとの把握・一人ひとりの学習理解度・集団としての学級の在り方が問われることでもある。例えば、日常の授業はどうであろうか。理解力のある子・機転の効く子・活発な子など限られた者たちが発言し、教師もこの線上で授業を展開する。時に、理解していても消極的な子やあやふやな子たちを指名したりして進める。

また、学ぶ集団として機能不足の学級では、子どもたちが理解しているかどうかを検証する間もなく過ぎていく。教師は、こうしたことに敏感にならなければ、様々な格差を生み出すことに想像を巡らせてほしい。共に学び合って伸びようとする学級集団にしなければ、真の学びは得られない。

④ 授業と生徒指導は不可分の関係にある。授業時における生徒指導は、「学習態度等の指導」と「一人ひとりを生かす指導」に分けることができる。とりわけ授業成立の基盤である学習態度等の指導は、小学校においても中学校においても強く求められる。今、子どもたちの問題行動は多様化し教師の手に余ることもあるが、このことに真摯に向き合うことは世の中を学ぶことでもある。矛盾や理不尽さに突き当たり、生徒や仲間の教師、保護者と共に考え悩み解決に迫ることは、教師として本物の資質や能力を獲得することである。

たまに教え子と会うことがあり、皆それぞれの道を元気に歩んでいる。嬉しい限りである。高学年担任時の話題になると、「中学生時代にも高校時代にもあのような学級はなかった。」と多くの者が言う。当時は、Y先生の人となり指導技術なりに追いつこうともがいていた頃であり、自己を確立したいとの思いが先に立ち、教師力があるとは到底思えなかった。

その学級に力はあるがちゃらんぼらんだったH君がいた。一浪して本校に入り、企業に勤めた後に再度学び直し、一度離れたふるさと（地域）にもどり他大学で教えている。