

二、教師の「権威」と「指導力」

1 はじめに（権威と権力）

権威という言葉は、よかれあしかれ、大きな論議を呼ぶ言葉である。

つい最近まで、教師の指導力が衰退し、対教師暴力が急騰する中では、教師権威の低下が嘆かれ、各処で権威復興の旗印が掲げられていた。その結果、権威ある毅然たる態度が求められ、体罰容認の社会的風潮まで生まれて、それを支持する裁判事例まで残された。ところが、対教師暴力からいじめへと話題の中心が移るにつれて、昨今では一転して、権威を求め掲げる教師や現場の態度こそ、無用な体罰まで引き起こし、教育の世界を荒廃させ、いじめをはじめとするさまざまな教育的問題をもたらした諸悪の元凶であるとして、大きな非難を浴びるにいたっている。

それなら、いったい、教師の権威とは何なのか。肯定されるべきものなのか、否定されるべきもののなのか。

しかしながら、このようにして取り上げられる「権威」は、正しい意味における権威について述べたものではない。むしろ、「権力」について述べている。

権威と権力は、どちらも、他者を服従せしめる力である。それゆえ、よく混同され、同一のものと考えられやすい。が、両者は、互いに関連しつつも、明らかに異なる概念である。語義的にいえば、規則や軍事力などの外的・物理的な力に頼って他者を強制的に従わせるのが権力、道徳・伝統・人格など内的・精神的な力に基づいておのずと従わせるのが権威である。いわば、権力が外的・強制的であるのに対し、権威は内的・自発的である。ひるがえって、体罰の是非はともかく、体罰とも結びつけてとらえられる「権威」は、まさしく権威ならぬ権力について述べている。それが教育における〈教師の〉本質的な権威たりえないことは、論ずるまでもないであろう。

2 教師の権威

もし教育の目的が子どもを厳しく管理・統制して鑄型にはめ込むように育てることにあるなら、外的強制力、即ち権力的な指導関係のみをもって構成することも可能であろう。しかし、それが子どもに自由を教え、その自立的・個性的発展を促すことにあるなら、教師―生徒関係は権力にあらざる権威に基づいて結ばなければならない。権威に基づいて結ばれて

いる関係は、すでに関係そのものが自発的に成り立っているものであり、自立・個性化を実現する可能性を本質的に内包しているからである。

このように述べると、教育においては、権威こそ求められて権力的側面は放棄されるべきとの印象を与える。実際、教育の権威に関する論評の多くは、そのようである。しかし、教育は理念のみで成り立つものではなく、現実の営みそのものである。現実問題としては、規則や罰則などに支えられた、多少とも権力的な管理・統制的な機能が必要とされるであろう。昨今、非難の的となっている体罰も、逸脱するエネルギーをふさぎ止める強制力としてやむをえない場合も、あるにちがいない。

実際、権威に関わる実証的研究の多くは、先駆的研究から現在にいたるまで、権威の一つの柱に権力的側面を含めている。因みにフレンチ(1)は、報償力、準抛力、専門力とともに正当力と強制力を、田崎(4)は親近・受容、外見性、明朗性、熟練性、同一化のほかに正当性と罰を、浜名ら(2)も人間的配慮、外面性、そして罰、正当性を取り上げている。筆者ら(3)も田崎にならない、小・中学生を対象に「先生の言うことに従うのはなぜか」と問うた質問紙の回答を因子分析して、罰そのほか、ほぼ同様な結果を得ている。ここで正当性の権威とは、教師という役割が種々の権力を行使しうる正当性や必然性を持っているという(生徒の)認識から生じる権威である。

このような研究の成果を教育臨床的観点からまとめると、教師の権威は次のように分類さ

れる。

- ① 教師の学識・技能に基づく「専門性権威」
- ② 公正・清廉・正義・熱心といった教師の倫理的、人格的徳性から成る「人格的権威」
- ③ 教師と生徒の親密な人間関係から生じる「関係性権威」
- ④ 教師が罰や強制力などの統制力を振るう権限を持っているという認識、あるいは実際にその統制力を振るうことによって生じる「統制的権威」

なお、専門性と人格性は教師が生徒との指導関係を離れても備えていなければならない基本的権威、関係性と統制性は教師と生徒が具体的な関係を持つ中で派生してくる二次的権威と見ることができであろう。

教師の権威は、この四つの権威を柱に構築される。以下、事例を通して、権威が実際的な指導力となって具現する様を見てゆき、権威と指導力の関係をとらえたい。引用する事例はすべて、すでに遠いものになったが、筆者の生徒時代の思い出の中から引いたものである。

3 関係性の権威

教師から受容され理解され励まされっていると感ずるとき、生徒は教師の指導を受け容れられ、強く動機づけられる。こうした教師―生徒関係からもたらされるのが、関係性権威で

ある。しかし、関係性権威は専門性や人格性などの基本的な教師権威から離れて単なる情緒的関係に頼るだけでは、なかなか得られるものではない。教師たるにふさわしい能力や人格を持たない人物に対して、だれが積極的に関係を結ぼうとするであろうか。関係性権威は、情愛的きずなの中に生まれるとはいえ、教師が専門的、人格的に権威を持つことによって支えられ、増幅され、強化されるのである。

＊ ＊ ＊

中学2年時の学級担任は社会科担当の右田正徳先生だったが、思えばいつも授業の三分の一程はお話だった。それは寓話・小咄・落語・漫談・外国文化紹介など、多岐にわたっていた。真偽のほどは分からぬが、ソ連に抑留されていたときのこととか、ロシアの女性は入浴時に乳房は隠すが前は隠さないので実によい眺めであったという、見てきたかのような話など、思春期の心をよくくすぐられたものである。

先生が入室して机が終わると、生徒たちはきまって「お話、お話、お話をしなさい」とまるで幼児のように甘える。先生は微笑をたたえた優しい眼差しでこたえながら、しばらく黙っている。やがて生徒たちもひっそりとなり、真剣に先生を見つめる。それはちやうど、力士の立ち合い前の仕切りと同じだった。先生と生徒がお話から入るべきか勉強から入るべきか、互いに探って呼吸を合わせているのである。瞬時、納得したように先生が決断し、教科書を開き、あるいは「それでは」という言葉とともに教科書が机の片隅に追いやられる。が、ど

ちらになっても、すでに生徒たちもあうんの境地、たとえば教科書が開かれても、だれも不平を言ったりはしなかった。

先生に女兒が恵まれたとき、かズコと命名された。その名前の女生徒がクラスに二人いて、どちらも良い子だから、というのが命名の由来である。かズコはクラスで上位を競い合う成績優秀者だったが、先生が教室で誕生と命名の由来を明かすと、だれも皆、自分たち全員が褒められ、自分と同じ名前がつけられたかのような気分になった。誕生と命名を祝福して、大拍手が贈られた。その後、いっそう親近感を増した先生に励まされ、クラス全員よくまとまり、掃除・当番・勉強・課外活動となんでも活発に行われた。右田先生もたまには小言を言い、叱責もした。しかし、陰にも陽にも、反抗的態度を取る者はいなかった。

* * *

幅広い知識、巧みな授業、生徒への優しさ、それらに裏打ちされた関係性の権威。この事例は、培われてゆるぎない教師の権威が、子どもたちを素直にのびのびと育て、動機づけ、円滑に学級経営を行っている様を物語っている。

4 統制性の権威

さきに、体罰がやむを得ない場合もある、と述べた。しかし、けっして安易な行使ではな

くても、強制力がいたずらに反抗を呼んで重大な結果を招くことがあることは、多くの校内暴力の事例が教えるところでもある。それでは、教師の統制力はどのように用いられるべきであるのか。二つの事例を通して考えてみたい。

＊ ＊ ＊

私のいた中学は、鉾山都市としてにぎわう福岡県飯塚市の近くにあった。今風のいじめ、けんかなど比較にならない暴力・いじめがはびこり、体罰教師が卒業式直後の卒業生から仕返しに殴られることがあるなど、蛮気な所だった。3年時、こんな中学に九州大学の先生（教育実習生）が来るということで、生徒たちが沸いた。当時は、大学出など数えるほどで、まして帝国大学ともなると神様のように思われていたから、ウチの先生たちよりも良い授業が受けられる、と大ニュースになったのだ。

だが、期待していた九大の先生の授業はうまくもなければ楽しくもない。まったくの難解だった。失望と反動的な軽侮とが混じり合い、クラス中が反抗的になってふざけ、騒ぎ出した。しかし、授業は真剣そのものの、その真摯さに負けてやがて生徒の大半は静かになったが、今日いう番長とその仲間が数名、騒ぎをやめず、ひどい授業妨害を続けた。先生が手をこまねいていたわけではない。たびたび制止しようとしたが、いかにも気弱そうで自信のない態度と利き目のなさが、かえってグループを調子に乗せたのである。ついにたまりかねて、先生は、

「もうこれ以上は我慢できない。絶対に許せなくなるから、どうか次の時間からは静かにしてほしい」

と番長に訴えるにいたった。しかし、次の時間、番長は初めこそおとなしくしていたが、結局、仲間を引き込んで騒ぎ、先生に挑戦した。

終業ベルが鳴ると、先生は番長を教壇の前に呼んだ。

「いったい、なんだい。お説教かよ。殴るとでもいうのかよ」

と番長はふてぶてしかった。生徒たちは、起きてはならないことが起こるのではないかと不安の中で見守った。「許せないならどうするんだ。やるならやってやろうじゃないか」と息まく番長をみんなであおっていたからだ。だが次の瞬間、生徒たちは思わず息をのんだ。先生の白っぽい気弱な顔が、いっばいに涙をため、しかし必死に番長を見すえ、唇をわなわなと震わせていた。しばらくそのままだった。威勢が消えて、番長はもじもじと居場所がないような風情だった。決断したように、先生が口を切った。

「僕はもうどうしたらよいかわからない。僕は人を殴ったことがない。殴られたこともない。しかし今は、君を殴るしか方法がない。殴り返したかったらそうすればいい。でも僕は君を殴る。さあ、顔を出しなさい」

半分泣いて上ずっていたが、真一文字だった。番長が何かしでかすのではないかという思いは、もうだれからも消えた。先生と番長の直立姿勢がしばらく続く。たまりかねたように

番長が横顔を向ける。しかし、先生の手は動かない。それどころか、蒼白になってぶるぶる震えだした。ようやく

「殴るぞ、殴るぞ」

と先生が叫んだ。それでもまだ手が出ない。突然、先生が嗚咽して叫んだ。

「僕には殴れない！」

しかし、直後に平手が飛んで冴えた音が一つ、教室にこだました。……懸命に嗚咽をこらえる先生。ふと気がつくと、番長が反対のほおを差し出して、静かに泣いていた。

* * *

いわば、ぎりぎりの極限状況における統制力（罰）の発動であった。しかし、このときの教師にみずからの行為を許容し正当化する（権威）意識が一片でもあったであろうか。否、それはもう、対等な人間関係に立った、裸の対決であった。全身全霊、全人格を投入して相手の感情過程に挑み、ぶつかり、入り込んで、その心とまっすぐにつながったのである。これはもはや、統制的権威というより、人格的権威そのものだったと言えるであろう。

* * *

「華美ですなあ」というのが、親子ほど年の違う荒谷康久先生の口癖だった。当時ではまだ珍しい派手な原色の服装をしてくる女生徒を見つけると、必ずといえるほど、そう言うのだった。華美という言葉で何を言おうとしているのかよくわからない点もあったが、皆、妙に感

動させられた。そして「よし、いまは大学めざしてがんばる時なのだ」と気を引き締めたものだった。荒谷先生は数学の先生だったが、実にいいねいわかりやすい明快な授業だった。授業がわからなくてふざけたり、落ちこぼれたりする者の出る余地がなかった。だから小言をいう必要もなかったわけだが、いつも微笑をたたえ、人柄はいかにも温厚そのものの、この先生は優しくて叱ることがない、否、叱れない、と思われていた。

秋の運動会が目前に迫った学年合同の朝礼のとき、突然、運動会ファイナーレのファイアストームの中止が言い渡された。生徒たちは口々に理由が判然としないと抗議したが、容れられない。不満で騒然となる生徒たち——。「やかましい」と一喝した係の教師の言動に端を発して、大騒ぎとなった。教師たちが入れ替わって壇上に上り制止しようとするが、やればやるほど、騒ぎは大きくなる。ついには、日ごろ体罰を振るいがちな教師を名指し、それに向けて暴力行為に及ぼうとする者たちも出てきた。まさに、校内暴力の勃発寸前だった。狼狽する教師たち。日ごろ威勢のよい教師ほどそうだった。もはや収拾は不可能とさえ思われた。突然、壇上に上ったのが荒谷先生である。いつもの柔和な顔からは想像もできないすさまじい形相。両こぶしを握りしめ、怒鳴るのである。

「やるならやってみろ。お前たち、それでほんとうによいと思っているのか。入れ、入れ、教室に入れ！」

たったこれだけだった。だれにも抑えられなかった大騒ぎが、一瞬のうちに収まった。屈

辱感にひしがれ、しかし、大変ほつとした気持ちで、生徒たちは足早に去っていった。荒谷先生が叱るのを見たのは、あとにも先にも、これ一回きりだった。

* * *

乾坤一擲、捨て身の勝負であった。失敗すれば、それまでの教育活動、教師の権威、すべてが否定されることになる。並々ならぬ決意や自信やがなければ決断できないことである。しかし、卓越した教育技術がもたらす専門性権威、物静かで熱意のある人柄からくる人格的権威、これらを背景にして培われてきた関係性権威、即ち、すでにして十分な権威が備わっていた。これが土壇場で、蛮刀ならぬ伝家の宝刀（統制的権威）となって生徒たちを動かし、危機を救ったのであった。

二つのケースは、事情こそ違え、まさしく強制力を必要としていた。しかし、どちらも権力的な強制力のみをもって成功したのではない。拮抗する対象関係の中で、一方は新しく生み出された権威、他方は従来から備えられていた権威がそれぞれ鮮烈な力を現出し、それによっておのずと生徒が変容したのである。もし二人の教師が罰や強制力を他の権威と連なりようなない権力的方法で用いていたら、どうなっていたであろうか。前者では重大な結末を、後者ではせっかく築き上げた教師権威を大きく損傷して、その後の指導力を失う結果を招いていたにちがいない。

結局、教師による統制的行動は、対象者に他の教育的権威の存在を気づかせ、際立たせて、

彼らをその指導下に橋渡しするところに意義がある。このとき、統制的行動は単なる強制力にとどまらず、統制的権威となる。

5 おわりに(体罰と指導力)

教師の権威、とりわけ統制的権威が指導力となって顕現する過程を眺めてきた。そこではたしかに体罰や強制力が一つの権威となって効果を上げている。正確に言えば、既存の権威と結びついて指導力を発揮している。しかし、このことは現代の学校で日常よく行われている体罰をけつして支持するものではない。なぜならそれは「応報的、権力的な罰」として行われ、ここで取り上げた「権威としての罰」とは本質的に異なるものだからである。対比的に言えば、権威としての罰が

- ① やむをえない極限的状况での使用
 - ② 体罰にまさる教育的権威を持っている
 - ③ 生徒から正当なもの(統制的権威)と認められている
- といった特質を持つのに対し、権力的な罰は
- ① 頻繁な使用
 - ② 体罰にまさる教育的権威を持たない

③ 生徒から不当なもの(権力的処罰)と受け取られている

といったまったく正反対の特徴を持っている。その結果、権威としての罰が、単に一時的な行動の禁止・統制を目的にして、それ自体の教育的効果をねらっていないにも拘わらず教育的効果を上げるのに対し、明らかに教育的効果をもねらっている権力的な罰がほとんど効果を上げることなく、かえって逆効果さえ生むといった皮肉な結果まで招いているのである。

体罰に走る教師にはそれにまさる教育的権威がない、と述べた。言い過ぎかもしれぬ。しかし、基本的な教師権威を有し、生徒をしてその指導に従うべく動機づける関係性権威を持った教師が、どこに頻繁な罰や強制力を必要とするのであろうか。さらに、関係性の権威とは、互いに受容し信頼する関係の中で生まれるのであるが、それは教師に与えられると同時に生徒にも与えられているはずである。生徒の権威とは、そのパーソナリティー、知能その他、生徒を取り巻く諸要因がたとえどのような様態であれ、理解され、受容され、尊重されていることである。このように、互いに権威と尊厳を認め合うところに、体罰など簡単に起こる理由は、どこにもない。

みなもと

教師の権威は指導力の源泉である。権威のあるところ、無用の体罰は起こり得ない。我々教師はなによりも権威を確立せねばならない。しかし、それは、権威を望む危険な権威主義者になることではなくて、専門性を研ぎ、人格を磨き、そして生徒の理解者になることである。

〈引用文献〉

- (1) John, R. P. French Jr. and Bertram Raven, "The Basis of Social Power", in *Studies in Social Power* (Ed. Dwin Cartwright), University of Michigan Institute for Social Research, Ann Arbor, 1959.
- (2) 浜名外喜男・天根哲治・木山博文「教師の勢力資源とその影響度に関する教師と児童の認知」教育心理学研究 三・三 三三・四三一九三
- (3) 宗内数・木山博文・藤田義嗣「児童・生徒が認知する教師の権威」日教心二十三回総会 発表論文集 四一九・四二〇一九二
- (4) 田崎敏昭「児童・生徒による教師の勢力資源の認知」「実験社会心理学研究」二八 二九―三六
一九九

（『体罰を考える』『別冊指導と評価』① 図書文化 一九六年）