

教員・保育者に求められる資質能力としての「教育愛」に関する考察

A Consideration on the Pedagogical Love as the Quality and Competence for a Teacher

濱名 陽子 *

Yoko HAMANA

抄 録

本稿は、教員の資質能力としての「教育的愛情」に関して、これまでの教員養成に関する日本の審議会の議論のなかでの位置づけの変化を概観したうえで、この資質能力が現場で実際にどの程度必要とされているのかをいくつかの調査研究から整理し、さらに教育学のなかでこの問題がどのように取り扱われてきたかを検討することで、教員や保育者の資質能力としての「教育的愛情」をどうとらえるべきかを検討する。結論として、「教育的愛情」は教員や保育者が教育実践のなかで育てていく専門性のひとつとして位置づけるべきではないかとしている。

はじめに

2006（平成18）年7月に出された中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」に基づいて、2009（平成21）年「教育職員免許法施行規則」が改正され、教員免許状を取得するための教職に関する科目として、それまでの「総合演習」に代わり、「教職実践演習」が必修として設置された。答申の別添として示された「教職実践演習（仮称）について」では、科目の趣旨・ねらいとして、「教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される。」¹⁾と述べ、この趣旨を踏まえ、この科目では、教員として求められる4つの事項（1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、2. 社会性や対人関係能力に関する事項、3. 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、4. 教科・保育内容等の指導力に関する事項）を含めることが適当であるとしている。

「教職実践演習」の内容として含めることが必要であるとされている4つの事項のなかの「1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」について、審議会が到達目標の例として挙げている

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

のは、次の3つである。

○教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている。

○高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。

○子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる。

本稿では、このなかの「教育的愛情」がこれまでの教員養成に関する日本の審議会答申のなかでどのように位置づけられてきたのかを概観したうえで、この資質能力が現場で実際にどの程度必要とされているのかをいくつかの調査研究から整理し、さらに教育学(教育哲学)のなかでこの問題がどのように取り扱われてきたかを検討することにより、教員や保育者の資質能力としての「教育的愛情」をどのようにとらえるべきかを検討してみたい。

I. 答申にみる教員の資質能力としての教育的愛情

我が国ではこれまで、教員に求められる資質能力について、いくつかの答申で言及されてきている。ここでは答申で議論されてきた資質能力のうち、「教職実践演習」で教員として求められる事項としてあげられている「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」が、これまでどのように取り上げられてきたかを整理しておきたい。

戦後教員の資質能力に関して最初に明確な提言が行われた1958(昭和33)年の中央教育審議会答申「教員養成制度の改善方策について」では、答申の最初に「教師は教育に対する正しい使命感と児童生徒に対する教育的愛情とを基盤として、世界的視野に立った人間的国民的一般教養を備えるとともに、社会の発展に即した専門的教養と児童生徒の教育に即した教職教養を有しなければならない」(下線は筆者)と書かれており、「教育的愛情」を教員の資質能力の基盤として位置づけている。長谷川は、教職に対する使命感や教育的愛情に関するこのようなとらえ方を、教職の「精神や構え」としての資質能力と位置づけている。¹⁾

次に出された1971(昭和46)年の中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」では、教員に必要とされる資質能力について、「教職は、本来極めて高い専門性を必要とするものであり、教育者としての基本的な資質の上に、教育の理念および人間の成長と発達についての深い理解、教科の内容に関する専門的な学識、さらにそれらを教育効果として結実させる実践的な指導能力など、高度の資質と総合的な能力が要求される」(下線は筆者)とし、使命感や教育的愛情という言葉は出てこないが、「教育者としての基本的な資質」が教員の資質能力の基盤にあることは1958年の答申と共通している。

再び使命感や教育的愛情という言葉が登場するのは、1987(昭和62)年12月に出された教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」である。この答申では、「はじめに」で、次のように述べている。

学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・

児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である。（下線は筆者）

ここで再び「使命感」と「教育的愛情」という言葉が使われているが、教員として必要な資質能力の基盤という考え方ではなく、子ども理解や教科等に関する専門的知識などの理解と並ぶ一つ的能力ととらえられている点に注目したい。

次に、1997（平成9）年7月に出された教育職員養成審議会第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、1987年の答申に掲げられた資質能力は、教員である以上いつの時代にあっても一般的に求められるものだとし、21世紀を目前にした社会の状況や学校・教職員を巡る諸問題を踏まえて、今後特に教員に求められる資質能力を検討している。結論としては、変化の激しい時代にあって、子どもたちに「生きる力」を育む教育を授けることが期待されているので、地球的視野に立って行動するための資質能力、変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力、教員の職務から必然的に求められる資質能力の3つの資質能力をあげている。教員の使命感や教育的愛情に関しては、最後の「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の一つとして「教職に対する愛着、誇り、一体感」（例：教職に対する情熱・使命感、子どもに対する責任感や興味・関心）をあげている（下線は筆者）。

この答申では、「教職に対する愛着」という言い方がされており、「教育的愛情」という言葉は使われていない。そして子どもに対する姿勢としては、「子どもに対する責任感や興味・関心」という言い方になっていることが特徴である。

2005（平成17）年10月に出された中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」では、「第2章 教師に対する揺るぎない信頼を確立する－教師の質の向上－」において、優れた教師の条件として、「①教職に対する強い情熱」があげられており、解説として「教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感など」という説明が加えられている（下線は筆者）。

この答申においてもまた、「教職に対する愛情」という表現であり、そしてそれは優れた教師の条件としてあげられている。

さて、「教職実践演習」の設置を提案した2006（平成18）年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において、大学の教育課程で教員として最小限必要な資質能力を確実に身に付けさせるべきであるとし、教員として最小限必要な資質能力とは、

平成9年教養審第一次答申において示されているように、「養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力」を意味するものである。より具体的に言えば、「教職課程の個々の科目の履修により修得した専門的な知識・技能を基に、教員としての使命感や責任感、教育的愛情等」を持って、学級や教科を担任しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」

と定義している（下線は筆者）。ここで1958年の教養審答申で使われていた「教育的愛情」という表現が再び登場することになる。

最後に、2012（平成24）年8月に出された中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、グローバル化や情報化、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化・複雑化する諸課題への対応が必要になっているなかで、学校教育において求められる人材育成像の変化への対応が必要となっている。これからの学校は基礎的・基本的な知識・技能の習得に加え、思考力・判断力・表現力等の育成や学習意欲の向上、多様な人間関係を結んでいく力の育成等を重視する必要があるが、このような新たな学びを支える教員の養成と、学び続ける教員像の確立が求められている。これからの教員に求められる資質能力以下のように整理され、これらは省察する中で相互に関連し合いながら形成されることに留意する必要がある。

（i）教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）（下線は筆者）

（ii）専門職としての高度な知識・技能

（iii）総合的な人間力

この答申は、「学び続ける教員像」の確立と、教員養成の高度化を提唱していて、そのために免許状として「一般免許状(仮称)」と「基礎免許状(仮称)」の創設を提案している。（i）の資質能力については、「基礎免許状」が保証するものとしている。

○ 探究力、学び続ける力、教科や教職に関する高度な専門的知識、新たな学びを展開できる実践的指導力、コミュニケーション力等を保証する、標準的な免許状である「一般免許状(仮称)」を創設する。また、当面は、教職への使命感と教育的愛情、教科に関する専門的な知識・技能、教職に関する基礎的な知識・技能を保証する「基礎免許状(仮称)」も併せて創設する。（下線は筆者）

このようにみえてくると、戦後出されている教員の資質能力に関する審議会答申では、繰り返し「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」が教員として必要な資質能力の重要な事項にあげられており、しかしそれは、時代とともに、他の資質能力との関係性が微妙に変化してきていることがわかる。具体的に言うと、まず、教員としての専門性の基盤としての「精神や構え」（英語でいうとdisposition）というとらえ方がされ、その後、他の専門性と横並びとしての資質能力ととらえられるようになり、最近になって、教員の資質能力の高度化の議論とあいまって、再び教員の職務遂行に必要な基礎的な資質能力というとらえ方に変化してきていると考えられる。しかもそれは教員として就職する前に、養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力ととらえられるようになってきていることがわかる。

Ⅱ. 現場が求める資質能力としての「教育的愛情」

それでは、保育や教育現場では、「教育的愛情」をどの程度求めているであろうか。

中田が2006(平成18)年に、岡山県下のすべての幼稚園及び保育園の園長に対して実施した保育者養成機関に対する期待に関する調査の自由回答の分析では、養成段階には、保育者として人間性と専門知識の獲得が期待されており、研修段階では実践能力の獲得が要請されていることを明らかにしている。養成段階で獲得が期待されている「保育者としての人間性」としてあげられているのは、明るく、元気で、優しく、暖かい人柄と、子どもたちに誠実に接する人間性、実践の中から自己研鑽し学ぶ姿勢というものであった。²⁾

次に江田が2007(平成19)年に、宮崎県内公立、私立の保育所(園)の所(園)長・主任保育士及びM女子短大の保育科の学生に対して実施した「保育士に求められる資質能力」に関する意識調査では、保育士に求められると考える資質能力を、1. 保育士としての使命感、2. 保育への情熱、3. 子どもの思いや願いを的確にとらえる洞察力、4. 子どもの成長・発達に関する理解、5. 子どもへの愛情、6. 保育内容に関する専門的知識、7. 豊かな教養、8. その他、の中から3つ選択する形で尋ねている。回答結果を見ると、保育所(園)長・主任保育士は、①子どもの思いや願いを的確にとらえる洞察力、②子どもへの愛情、③子どもの成長・発達に関する理解、④保育士としての使命感、の順で回答が多かった。保育科の学生では、①子どもへの愛情、②子どもの思いや願いを的確にとらえる洞察力、③子どもの成長・発達に関する理解、という回答順であった。³⁾「保育士としての使命感」については、保育学科学生の回答では多くはあがっていないが、「子どもの思いや願いを的確にとらえる洞察力」、「子どもへの愛情」、「子どもの成長・発達に関する理解」は、順位は異なっているが上位にあがっており、保育士として必要な資質能力ととらえられていることがわかる。

さらに、「保育士の職務上で大切な保育に関する愛着、誇り、一体感の中で求められる資質能力」に関して、1. 保育に関する情熱・使命感、2. 子どもに関する責任感や興味・関心、3. 子どもに対する愛情、4. 保育の職務に対する生きがい、5. 豊かな包容力のある人間性、6. その他、から3つ選択してもらった結果では、保育所(園)長・主任保育士は、①子どもに対する愛情、②保育に関する情熱・使命感、③豊かな包容力のある人間性、の順で多くの回答があり、保育科学生は、①子どもに対する愛情、②子どもに関する責任感や興味・関心、③豊かな包容力のある人間性、の順で多くの回答をしていた。⁴⁾ この調査からは、保育所(園)長・主任保育士、保育科学生とも「子どもに対する愛情」を保育士の職務を遂行する上で最も大切であると考えていることがわかる。

小学校教員については、小学校教員における資質能力の構成要因に関する研究をレビューした大平、大石、水上によると、教員の資質能力を構成する要因は、「授業に関連する事項」「子どもに関連する事項」「業務に関連する事項」「人間性や社会性に関連する事項」「基本的な考え方・信念に関する事項」「社会状況の変化に対応した事項」に分けられることを見いだしている。このうち「人間性や社会性に関連する事項」のなかに、「使命感、愛情、情熱、探究心など」といった項目が含まれており、この資質能力は、津布楽のいう「人間的資質」に属するものであると整理している。⁵⁾

Ⅲ. 教育的愛情の内容

このように、教員の資質能力として、政策上もまた実際の現場においても重視されている「教育

的愛情」であるが、「教育的愛情」や「教育愛」という概念について、教育学ではこれまでどのような検討がなされているかをみてみよう。

日本における「教育愛」の学說的成立を研究した岡本は、「教育愛」という用語は移入語・翻訳語であると言っている。岡本の研究を要約すると、まずシュプランガーがその主著である『生の諸形式』で、人間の6類型をあげているが、そのうちの「社会的類型」を愛の人間として説いており、それが教師のよってたつ根拠を性格づけたことに端を発しているとする。そしてこの類型を実際、具体的な教師像として肉付けし理論化したケルシェンシュタイナーの著書『教育者の心 (Die Seele des Erziehers)』で使用された、「教育愛」(Die Pädagogische Liebe)という用語が翻訳され、「教育愛」という言葉として使われるようになったとしている。そしてシュプランガーがこの言葉をどのように説明しているかについては、愛を本質とする教育者のいづくべき愛を「教育愛」としており、それは「生長過程にある心、およびその未発達の価値可能性」に向けられ、そこから純粋かつ豊かに「生命の客観的意義および価値」を生み出そうとするきわめて特殊な愛であると性格づけていると解説している。⁶⁾

岡本はさらに、この用語および概念は、戦前期に日本で完全に消化され、独自に日本主義的な変容・変質を含んで独自の学說的展開を遂げるが、戦後になって、教育者の力量発揮の基盤であり基本的資質であるとする基本的態度論として強調されていくと指摘している。そして、職能としての教育愛は、形成可能、すなわち養成可能な力量に属する一つの能力だと考えるべきだと主張し、教育愛を「子どもを人間的に価値ある存在へと共感的に励まし導く技量と意志」と解釈、規定すべきとしている。⁹⁾

次に、「教育的愛情」「教育愛」について検討した岡田は、「教育愛」を、「子どもを利することをもって我が喜びとすること」である子ども愛の一つとしつつ、1)子どもの「成長、発展」を利すること、2)子どもを愛護するだけでなく、鍛えること、3)道徳的であること、4)子どもの信頼を勝ち得ること、という4つの条件・修正がつくものだと述べている。岡田は人間の成長を意図してかかわっていくことを「教育」ととらえた場合、そのように意図をもってかかわる者とかかわられる者、あるいはかかわり返す者との関係を「教育的人間関係」という言葉でとらえ、その中心をなすのは親—子関係と教師—生徒関係であるとする。前者については、近代家族の出現とともに子どもへの愛着、愛情が育ち、後者については、近世近代の学問教育の成立に伴い「子どもを鍛える」まなざしが生まれ、このふたつが融合して近代の教育的かかわりの理想としての「愛と権威 (信頼)」の教育者像が生み出されてきたと説明している。⁷⁾

やはり「教育的関係」について検討した田井は、教育的関係はその基礎に相互信頼関係を前提に成立するとし、その信頼関係が成立するためには、教師の教育愛と専門性が基礎条件として必要になると述べる。言い換えると、教育者の立場に立つ者が被教育者の立場に立つ者に対して専門性と教育愛をもっているとき成立するということである。そして教育愛と専門性との関係については、教育愛をもつことは教師の専門性の基礎であるとともに、最も難しい専門性であると主張する。自らの自然の愛情を制御し、意図的に成立させる教育愛こそ、教師の専門性の最も重要な要素である

というのである。⁸⁾

「教育的愛情」や「教育愛」に関する3人の先達の研究は、それらが教師と子どもの教育的関係が築かれるための基礎的な条件として重要であることとあわせて、これらをどのような資質能力としてとらえるべきかという研究課題を提示しているといえる。I章で、戦後の教員養成に関する国の政策における「教育的愛情」の位置づけの変化をみたが、「教育的愛情」を教員の専門性の基盤ととらえるのか、専門性のひとつととらえるのかという問題は、教育学的にももっと議論されるべきものではないかと考える。

IV. おわりに：教員・保育者の資質能力としての「教育的愛情」をどう考えるべきか

保育・教育現場で仕事をしていく上で最も重要な資質能力のひとつであると管理職や保育者から認識され、また国も教員・保育者に必要な資質能力としてあげているこの「教育的愛情」。これは今日、「教職実践演習」という科目において、教員として最小限必要な資質能力として課程認定大学が最終的に確認することが必要な事項のひとつとなっている。

筆者はこの科目を3年間担当するなかで、教育愛や使命感について学生に考えさせているが、授業の最後に、「子どもが好きであること」と「子どもを愛すること」との違いをグループで検討してもらっている。教員養成課程に進学する学生たちは志望動機のひとつとして「子どもが好きだから」という理由をあげる学生が多いが、4年間で実習やボランティアで子どもたちと接し、また多くの科目を履修するなかで、次のような結論に達するグループが複数見られる。「子どもが好き」というのは感情レベルの気持ちで、自分にとって子どもが好ましいということであり、対して「子どもを愛する」ということは、子どもがどんな状態であれ受け入れることであり、また望ましい方向に向けて子どもを導いていくことであり、とても理性的な精神であるというまとめである。

これまで検討してきたことをあわせると、「教育的愛情」というのは教員、保育者にとってきわめて重要な専門性のひとつであると考えることができるのではないかと。そしてそれは長谷川のいう「精神や構え」ではあるが、大学での学びや現場に出てからの日々の実践を通し育っていく能力なのではないか。そう考えると、養成段階で学生に保証すべきであるのは、「子どもが好き」からさらにそれをこえて、「善き者に向かい育っていく子どもを信じ、愛する」ということが教員や保育者が一生をかけて育てていく専門性であると気づかせることなのではないかと結論づける次第である。

注・引用文献

- 1) 長谷川哲也「『教員に必要とされる資質能力』に基づくスタンダードの予備的考察ー各種審議会の議論や先行事例の検討を通じてー」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』No21、2013年、122頁
- 2) 中田周作「保育者養成への社会的要請に関する自由記述の分析」『中国学園紀要』7、2008年、123頁

- 3) 江田美代子「保育士に求められる資質能力に関する調査研究」『宮崎女子短期大学紀要』34、2007年、34頁、39頁
- 4) 江田美代子、同論文、39頁
- 5) 大平泰子、大石昴、水上義行「教員に求められる資質能力とはー小学校教員における資質能力の構成要因に関する文献レビューー」『富山国際大学子ども育成学部紀要』第1巻、2010年、37頁
- 6) 岡本定男「教育における人間的なもの[下]ー『教育愛』の学說的成立とその今日的位置ー」『奈良教育大学紀要』第45巻第1号、1996年
- 7) 岡田敬司『教育愛についてーかかわりの教育学Ⅲー』ミネルヴァ書房、2002年、1-2頁
- 8) 田井康雄「教育問題の基礎にあるものについての考察（Ⅶ）『発達教育学研究：京都女子大学大学院発達教育学研究科後期課程研究紀要』第7号、2013年

Abstract

This paper attempts to examine the trend of council argument about “pedagogical love” in Japan and survey the preceding studies about “pedagogical love” as the quality and competence of teacher. I insist that we should consider “pedagogical love” as the quality and competence which teachers can get in the process of school teaching life.