

東北工業大学

教職研究紀要

第3号

2018年2月

東北工業大学教職課程センター

目 次

高等学校の「総合的な学習の時間の指導法」の授業開発 － 仙台城南高等学校との高大連携による東北工業大学教職課程の取組－渡邊 幸雄・中島 夏子.....	1
工業高校における「総合的な学習の時間」の代替としての「課題研究」の成果と課題 － 宮城県古川工業高等学校化学技術科における事例をもとに－渡邊 幸雄・鈴木 浩・萩野 元彦.....	9
学校現場等での「研修」とのつながりを意識した教職科目の指導.....	渡邊 幸雄.....19
教員に必要な資質とは何か、それを工大でどう教育するか佐藤 三之・渡邊 幸雄・萩野 元彦.....	25
工業高校の教員に必要な資質を育成するための教育方法鈴木 伸一・萩野 元彦.....	29
現代日本の教育制度・政策とその課題 － 「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」を含む科目で何を教えるか－中島 夏子.....	35
教職課程で「日本国憲法」をどう教えるか（3） － いわゆる私人間効力論の論じ方について－.....	片山 文雄.....43
執筆者紹介（執筆順）.....	51
平成 29 年度教職課程センター活動実績	52
東北工業大学教職課程センター運営規程.....	54
東北工業大学教職課程センター「教職研究紀要」刊行規程	55

高等学校の「総合的な学習の時間の指導法」の授業開発

－仙台城南高等学校との高大連携による東北工業大学教職課程の取組－

How we teach “Teaching Method of Integrated Studies” :
A Case Study at Tohoku Institute of Technology in collaboration with
Sendai Johnan High School

渡邊 幸雄・中島 夏子

WATANABE Yukio and NAKAJIMA Natsuko

1. はじめに

平成 29（2017）年 10 月に改正された教員免許法施行規則の改訂によって、平成 31（2019）年度から、全国の大学において新たな教職課程で実施されることになった。これは、中央教育審議会答申「これから学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(2015 年 12 月 21 日)の提言によるものである。それによって、高等学校の教員免許取得のための教職課程では、「総合的な学習の時間の指導法」を新たに教職課程に含めることが必要となった。

高等学校では平成 15（2003）年度から「総合的な学習の時間」が必修とされていたものの、教育職員免許法施行規則にその指導法についての規定はなかったため、多くの、特に教員養成系ではない大学の教職課程においては看過されてきた。東北工業大学においても同様であり、「教育課程論」や「特別活動の指導」において僅かに扱うのみとなっていた。このような状況の中で、上述の改訂が行われたことによって、本学のみならず、多くの大学において「総合的な学習の時間の指導法」の授業開発が喫緊の課題となっている。

以上の動向を踏まえた先行研究として、信州大学教育学部の事例研究【1】がある。同論文は、既存の「キャリア教育特講」や「授業開発論特講」で行ってきた、高校生を対象とした授業の構想と実践、そして評価を行う授業実践を「総合的な学習の時間の指導法」の参考にすることを目的としたものである。しかしその他は、改訂されて間もない事もあり、実践やその研究の蓄積は多くはない。そこで本稿は、「総合的な学習の時間の指導法」をどのように教えるのかについて、教員免許法の改訂事項を踏まえて、東北工業大学を事例に考えていくことを目的とする。

2. 教育職員免許法施行規則の改正とコアカリキュラム

まず授業を構想する前提となる、「総合的な学習の時間の指導法」の法的な位置づけ及びそのコアカリキュラムについて確認をする。「総合的な学習の時間の指導法」は、【表1】の左表の通り、高等学校教諭の一種免許状を授与するために必要な科目の第4欄「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」の区分に位置づけられ、「特別活動の指導法」や「教育の方法及び技術」等の項目と合わせて8単位が必要であると教育職員免許法施行規則に定められている。東北工業大学では、【表1】の右表の通り、「総合的な学習の時間の指導法」は「特別活動の指導法」と合わせて2単位の1科目（「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」）とし、2年次後期に開講する予定である。

また、教員免許法施行規則の改訂に合わせて作成されたコアカリキュラムでは、「総合的な学習の時間の指導法」に関しては【表2】のように設定された。

【表1】「総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目

教員免許法施行規則（全体で8単位）	東北工業大学の対応授業科目（予定）
総合的な学習の時間の指導法	特別活動及び総合的な学習の時間の指導法（2単位）
特別活動の指導法	
教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）	教育方法学（2単位）
生徒指導の理論及び方法	生徒・進路指導論（2単位）
進路指導及びキャリア教育の理論及び方法	
教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	教育相談（2単位）

【表2】「総合的な学習の時間の指導法」のコアカリキュラム

全体目標	・総合的な学習の時間は、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力の育成を目指す。 ・各教科等で育まれる見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会・実生活の課題を探究する学びを実現するために、指導計画の作成および具体的な指導の仕方、並びに学習活動の評価に関する知識・技能を身に付ける。
(1) 総合的な学習の時間の意義と原理	
一般目標	総合的な学習の時間の意義や、各学校において目標及び内容を定める際の考え方を理解する。
到達目標	1) 総合的な学習の時間の意義と教育課程において果たす役割について、教科を越えて必要となる資質・能力の育成の視点から理解している。 2) 学習指導要領における総合的な学習の時間の目標並びに各学校において目標及び内容を定める際の考え方や留意点を理解している。
(2) 総合的な学習の時間の指導計画の作成	
一般目標	総合的な学習の時間の指導計画作成の考え方を理解し、その実現のために必要な基礎的な能力を身に付ける。
到達目標	1) 各教科等との関連性を図りながら総合的な学習の時間の年間指導計画を作成することの重要性和、その具体的な事例を理解している。 2) 主体的・対話的で深い学びを実現するような、総合的な学習の時間の単元計画を作成することの重要性和とその具体的な事例を理解している。
(3) 総合的な学習の時間の指導と評価	
一般目標	総合的な学習の時間の指導と評価の考え方および実践上の留意点を理解する。
到達目標	1) 探究的な学習の過程及びそれを実現するための具体的な手立てを理解している。 2) 総合的な学習の時間における児童及び生徒の学習状況に関する評価の方法及びその留意点を理解している。

3. 「総合的な学習の時間の指導法」の授業進行

「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」は、【表2】の「総合的な学習の指導法」のコアカリキュラムと「特別活動の指導法」のコアカリキュラムの目標を踏まえ、【表3】のように進行する予定である。なお、表中の「GW」の表記は、グループワークを行うことを示す。前半の第2回から第8回は、特別活動の指導法に関する事項を扱う。すなわち、「特別活動の意義と原理」、「特別活動の内容」（ホームルーム活動、生徒会活動、学校行事）を中心に、学校現場で非常に大きな位置を占めている「部活動」についても取り上げる予定である。部活動については、学生も非常に関心が高い。

総合的な学習の時間の指導法については、第9回から第14回までの講義の後半に扱うこととする。総合的な学習の時間の指導法に関する事項としては、第9回に、コ

アカリキュラムの「(1) 総合的な学習の時間の意義と原理」に対応する、総合的な学習の時間の「意義と原理」、第10回に、コアカリキュラムの「(2) 総合的な学習の時間の指導計画の作成」に対応する「指導計画」、そして第11回に、コアカリキュラムの「(3) 総合的な学習の時間の指導と評価」に対応する「指導と評価」について、それぞれ解説を予定している。そ

【表3】「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」
進行計画

第1回：授業のねらいと進め方
第2回：特別活動の意義と目標
第3回：特別活動の内容①「ホームルーム活動」
第4回：特別活動の内容②「生徒会活動」「学校行事」
第5回：部活動
第6回：特別活動等の課題（グループワーク 以下GW）
第7回：特別活動の指導法①（ホームルーム活動の計画）（GW）
第8回：特別活動の指導法②（ボランティア活動の計画）（GW）
第9回：総合的な学習の時間の意義と原理
第10回：総合的な学習の時間の指導計画
第11回：総合的な学習の時間の指導と評価
第12回：総合的な学習の時間の計画案作成（GW）
第13回：グループ発表と相互評価（GW）
第14回：総合的な学習の時間の計画案修正（GW）
第15回：まとめ

して解説が終わったところで、第12回から第14回までグループ活動を通して、1つの単元の「計画案作成」を実際に行うことを考えている。

4. 総合的な学習の時間の指導計画の作成について効果的に教えるための工夫

上記の授業計画の特長は、総合的な学習の時間の指導法に関して基礎知識の習得をした後で、実際にグループで指導計画を作成することである。コアカリキュラムでは、指導計画の作成に関して、総合的な学習の時間の指導計画を作成することの重要性と、その具体的な事例を理解していることを目標としているので、ある事例の解説をすればその目標を達成したことになるだろう。しかし、指導計画の作成方法を習得したり、その重要性を理解したりするためには、実際に指導案を作成してみることが最善であると考えている。そして、それを基に授業をすることができれば、尚良いだろう。そこで、東北工業大学で数年前から実施している、3年次学生を対象とした高等学校での「一日実習」との連携を行う予定である。

「一日実習」は東北工業大学の教職課程の3年次から4年次にかけて実施される必修科目「教育実習事前・事後指導」の一環として、3年次後期に実施されている。平成15年度から宮城県松島高等学校で実施していたものを、平成27年度からは本学の系列校である仙台南高等学校（以後、仙台南高校）で実施している。平成28年度までの取組については、中島（2017）【2】を参照されたい。

平成29年度も大学が入試によって終日休講となっていた12月5日（火）に、3年

次の学生 15 名を対象に、【表 4】のスケジュールで実施した。「一日実習」は、仙台城南高校の教員による講話、授業参観、授業実践の 3 つによって大きく構成されている。授業実践は、仙台城南高校の探究科の 1 年生の「探究基礎」という科目の 1 時間を使わせてもらい、学生が大学紹介を行った（【写真 1】参照）。具体的には、大学で研究していること、高校と大学の違い、高校 3 年間で学んでおいてほしいこと、の 3 つをテーマとして 50 分の授

【表 4】「一日実習」のスケジュール

8:00	開講の挨拶
8:20-35	探究科クラス担任と打ち合わせ
8:35-	授業実践を担当するクラスの朝の SHR 見学
1・2 校時 8:50-10:40	教員による講話 教頭「城南高校とそのマネジメントについて」 研究教務部長「教員の仕事について」 生活安全指導部長「生徒指導について」
3・4 校時 10:50-12:40	授業参観（全ての授業を参観することができる）
12:40-13:20	昼食・休憩（多目的室）
5 校時 13:20-14:10	授業実践のための準備
6 校時 14:20-15:10	授業実践（「探究基礎」を担当）
7 校時 15:20-16:00	「一日実習」の振り返り 閉講の挨拶

業を実施する。「探究基礎」は、探究科の特徴的な科目の一つで、「社会と情報」（2 単位）に相当する科目であり、iPad 等の情報機器を活用し、自ら課題を見つけ、研究を深め、自分の意見を発表できる力を育成するための科目である。3 年間の教育課程の中では、2 年次以降の総合的な学習の時間に相当する「探究Ⅰ」（2 単位）「探究Ⅱ」（1 単位）につながる科目として位置づけられている。学生が担当する授業は、進路研究を目的とする単元の一つであり、高校生は大学生から、大学がどのようなのかについて情報収集を行い、高校卒業後の進路について考えることが授業の目標となっている。

この授業実践のために、大学生は 2～3 名のグループで、指導案の作成を初めとする授業準備を行っているが、「教育実習事前・事後指導」の科目の中だけでは、十分な指導を行うことができないため、2 年次後期に開講された「教育課程論」授業との連携を行った。具体的には、「教育課程論」の授業において教育課程の編成と学習指導案の作成について教える際に、「一日実習」で学生達が授業を行う仙台城南高校の「探究基礎」を事例として扱った。そして、一年後に仙台城南高校で授業を行うことを想定して、授業の年間指導計画や担当する授業の目標を踏まえた学習指導案を作成することを学生への課題としている。そうすることで、3 年次には、一年前に自分が作成した指導案を参考にしながら改めて指導案を作成することができるため、白紙の状態



【写真1】高校と大学の違いについて説明をする学生（平成29年度）

から作成していた時よりも、短時間で質の高い指導計画を作成できるようになった。

しかし、この度の教員免許法施行規則の改訂によって、「教育課程論」にカリキュラム・マネジメントを含むこととされた他、コアカリキュラムの目標が多岐に渡っているため、同科目に上記の取組を行うだけの余裕がなくなってしまった。その一方で、「総合的な学習の指導法」の科目が新設され、総合的な学習の時間の指導計画の作成を扱うこととされたことによって、「教育課程論」での取り組みを「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」に移行することができるのではないかと考えた。

「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」において、仙台城南高校における「一日実習」と連携することが妥当であると考え理由として、「探究基礎」は科目の位置づけとしては総合的な学習の時間ではないが、総合的な学習の時間である「探求Ⅰ」と「探求Ⅱ」につながる科目であることがまず挙げられる。学生達が行う授業のテーマは「大学で研究していること」「高校と大学の違い」「(大学生が考える)高校3年間で学んでおいてほしいこと」の3点であるが、これは高校生にとって、まさに総合的な学習の時間で例示されている学習活動の一つの「職業や自己の将来に関すること」にあたり、それに取り組むことを通して、「自己を理解し、将来の生き方を考える」機会になるであろう。また、学生自らが実践することを前提として実際に指導案を作成することによって、コアカリキュラムが目標とする総合的な学習の時間の意義と原理、そしてその指導計画の作成や評価の仕方について、より深い理解と実践的な技能の修得が可能になると期待される。もとより、仙台城南高校の総合的な学習の時間等

の年間指導計画を完全に理解して、この授業の位置づけをすることは困難であり、より精度の高い計画を作成することは、次年度（3年次）の「教育実習事前・事後指導」となるが、ともかくも、単元計画の1コマ分の計画をつくることによって、さらには、それをグループ毎に発表し、相互で共有、評価し合うことによって、単元計画を作成することの重要性も理解できるであろうし、展開していくときの難しさも感じるができるのではないかと考えている。

5. おわりに

以上、本稿では平成31（2019）年度入学生から新設される「総合的な学習の時間の指導法」をどのように教えるのかについて、その前提となる教員免許法施行規則やコアカリキュラムについて確認をした上で、東北工業大学を事例に考察を行った。執筆段階では再課程認定を受けていないので、あくまで現段階での計画ということになるが、3年次開講の「教育実習事前・事後指導」と連携し、仙台城南高校で行う「探究基礎」の指導計画の作成を行うことが、同授業計画の特長である。

課題としては、時間数の制約である。まず、「一日実習」のイメージをつかむところからスタートしなければならない。さらに、この時点では、そもそも通常の授業の指導案（計画案）の作成もほとんどしていない学生達である。授業の指導計画や指導と評価の解説を行う際に、この計画案作成についても触れ、単元についての指導目標等、必要に応じて教員が準備する予定だが、他教科と異なり、教科書もない中で新しく教材から作成するための時間が十分に取ることができない可能性が高い。「教育課程論」等との一層の連携が必要である。

次に、実際に学生達が授業を行うのが1年後であるという事も課題として挙げられるだろう。2年次後期の「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」で指導案の作成をするが、実際に授業を行うのが3年次後期の「教育実習事前・事後指導」というように、年度をまたぐことにより、履修者の変更（通常は減少）もありグループも当然変更されることになる。したがって、「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」で作成する指導案は、「教育実習事前・事後指導」で作成する指導案の練習あるいは参考という扱いになろう。しかし、前述の通り、2年次のうちに計画案をとにかくも作成しておくことは、3年次の「一日実習」の準備に大いに寄与するものと考えている。

これまでの実践から、この「一日実習」を通して、学生たちが大きく成長することが感じられる。最も大きな変化は、それまで授業を受ける側の視点しか持っていなかったのが、授業をする側の視点も意識できるようになることである。また、系列校であ

る仙台城南高校で行う、高大連携の取組であるということによって、高校と大学双方に教職課程を超えた利点があると感じている。大学生にとっては、高校生達に大学での生活について教える事を通して、自身の学んでいる大学について改めて知り、さらには自身の専攻、自身の生活を客観的に見つめ直す機会になっている。また、仙台城南高校からは多くの生徒が本学に入学するが、生徒にとっては、まさに等身大の学生から話を聞く好機となっている。このような本学の強みをいかしながら、「総合的な学習の時間の指導法」の授業を進めていき、学生にとって実りある授業となるよう努めていきたい。

参考文献

- 【1】 安達仁美（2017）「生き方を探究する授業づくりに関する教育実践の検討：「総合的な学習の時間の指導法」の授業開発に向けて」、信州大学教育学部附属次世代型学び研究開発センター紀要 教育実践研究 16, pp.159-168.
- 【2】 中島夏子（2017）「高等学校での授業実践の効果を高める教職課程科目間の連携－東北工業大学教職課程センター「一日実習」と「教育課程論」の事例－」東北工業大学紀要（理工学編・人文社会学編 37号） pp.87-91.

工業高校における「総合的な学習の時間」の代替としての 「課題研究」の成果と課題

－宮城県古川工業高等学校化学技術科における事例をもとに－

Achievements and challenges of “KADAI-KENKYU (Research Activities),”
a Subject offered as an alternative of “the Period for Integrated Studies”
in a Technical High School: A case at Furukawa Technical High School,
Chemical Technology Course

渡邊 幸雄・鈴木 浩・萩野 元彦

WATANABE Yukio, SUZUKI Hiroshi and HAGINO Motohiko

1 はじめに

東北工業大学（以下本学）で取得できる教員免許状の教科については、一部の学科において「情報」、「商業」も取得できるが、ほとんどの学生にとって「工業」である。「情報」の場合も「工業」に加えて「情報」といったケースがほとんどである。また、教職課程選択者においても工業高校出身者の割合も一定数はいるものの、半数以上が普通科出身者を中心とする学生である。工業高校についてあまりわからない中で、多くの学生が「工業」の免許取得を目標にするということになる。

そのようなことから、今年度は、これまで行っていた本学系列の仙台城南高等学校の一日実習（3年次）および宮城県立聴覚支援学校の一日実習（4年次）に加えて、2年次の段階で工業高校（仙台市立仙台工業高等学校）の見学を行ったところである。普通科等の出身の学生が、工業高校のイメージを掴むという意味で大いに意義があったにとどまらず、工業高校出身者にも、あらたな視点で学校を捉えなおす良い機会になった。

さて、工業高校では、「総合的な学習の時間」を「課題研究」で代替している場合が多い。実際に教職科目「特別活動の指導」において、関連項目として、「部活動」や、「総合的な学習の時間」についても取り上げており、授業の中で聞いてみたところ、工業高校出身者のほとんどは、「総合的な学習の時間」ではなく、「課題研究」を履修していた。

本学の場合、新たなカリキュラムでは、「特別活動及び総合的な学習の時間の指導法」という授業科目を予定している。これまで以上に、「総合的な学習の時間の指導」に

については、体系的かつ詳細に取り上げていくが、同時に「課題研究」と「総合的な学習の時間」との比較も含めて理解を深めていくことが必要と思われる。この稿では、実際に宮城県古川工業高等学校（以下古川工業高校）化学技術科を例に、「課題研究」の内容や成果、そして課題について考察していく。

2 「総合的な学習の時間」と「課題研究」との関連（学習指導要領における記載）

まず最初に、「総合的な学習の時間」の代替として「課題研究」が行われていることについて、学習指導要領の記載を確認しておく。

2-1 高等学校学習指導要領における記載

高等学校学習指導要領の第1章「総則」の第3款「各教科・科目の履修等」「2 専門学科における各教科・科目の履修」に次のように記されている。

「(3) 職業教育を主とする専門学科においては、総合的な学習の時間の履修により、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科に属する「課題研究」、「看護臨地実習」又は「介護総合演習」（以下この項において「課題研究等」という。）の履修と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間の履修をもって課題研究等の履修の一部又は全部に替えることができる。また、課題研究等の履修により、総合的な学習の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、課題研究等の履修をもって総合的な学習の時間の履修の一部又は全部に替えることができる。」

もちろん無条件に代替を認めているわけではなく、「同様の成果が期待できる場合」である。このことについて、目標、内容等を比較しながら、もう少し見ていくこととする。

2-2 「課題研究」と「総合的な学習の時間」の対応（「目標」について）

「課題研究」の「目標」については、学習指導要領の「第3章 主として専門学科において開設される各教科」「第2節 工業」「第2款 各科目」の「第2 課題研究」「1 目標」で「工業に関する課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、専門的な知識と技術の深化、総合化を図るとともに、問題解決の能力や自発的、創造的な学習態度を育てる。」とある。さらに、学習指導要領解説工業編には、「この科目のねらいは、工業に関する基礎的・基本的な学習の上に立って、工業に関する課題を生徒自らが設定し、その課題の解決を図る学習を通して、専門的な知識と技術の深化、総合化を図るとともに、問題解決に向けて意欲的に取り組む能力や自発的、創造的な学習態度を育てることである。（改行）この科目では、これまでの学習により身に付

けてきた知識と技術を活用させ、生徒自らが、工業に関するテーマを設定し、計画を立て、作品製作、調査、研究、実験、産業現場等における実習、職業資格の取得などを行い、結果を整理・発表し、研究を深める活動を通して、自分で課題を見付け、自ら学び自ら考え、主体的に判断し、問題をよりよく解決しようとする資質や能力を育成することが大切である。」と記されている。

この「課題研究」は、工業において、まさに総合的な科目であり、かつ、育成すべき資質や能力については、「総合的な学習の時間」の目標にある「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力」と共通するものである。また、学習の手法や期待される成果についても、「総合的な学習の時間」の目標にある「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにする。」ことと同様である。

2-3 「課題研究」の「内容」「内容の取扱い」について

「課題研究」の内容として、学習指導要領では、「2 内容」において「(1) 作品製作」、「(2) 調査、研究、実験」、「(3) 産業現場等における実習」、「(4) 職業資格の取得」が記されており、「3 内容の取扱い」については、「(1) 内容の構成及びその取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。(改行)ア 生徒の興味・関心、進路希望等に応じて、内容の(1)から(4)までの中から個人又はグループで適切な課題を設定させること。なお、課題は内容の(1)から(4)までの2項目以上にまたがる課題を設定することができること。(改行)イ 課題研究の成果について発表する機会を設けるようにすること。」とある。

これもまた、「総合的な学習の時間」の「各教科・科目及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。」さらには、「自然体験や就業体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。」「グループ学習や個人研究などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制について工夫を行うこと。」を初めとして、多くが共通するものである。

以上のようなことから、多くの工業高校では、「総合的な学習の時間」を「課題研究」で代替しているのであるが、それでは、実際にどのように実施され、成果や課題にはどのようなことがあるのであろうか。以下、古川工業高校の例を参考に、考察してみる。

3 古川工業高校（全日制）での「課題研究」の位置づけ

古川工業高校（全日制）は、土木情報科、建築科、電気電子科、機械科、化学技術科の5学科からなる工業高校である。すべての学科で総合的な学習の時間の代替として課題研究を履修させている。代替に際しては、「高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」の「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い」「第3節 総則関連事項」「(3) 総合的な学習の時間と課題研究等との代替（第3款の2の(3)）」に示されている内容に準ずるよう留意しており、生徒たちに問題解決の能力や自発的、創造的な学習態度を育む目的で3単位分（3時間連続授業）を3年次の教育課程に組み入れている。取組に関しては5学科毎に若干の差異があるため、これ以降は化学技術科に限定し記述する。

3-1 内容と学習指導要領との対応

化学技術科では前述した代替に伴う留意事項だけでなく、課題研究の内容から乖離しないようにも留意し、年間を通した活動を下表の流れで実施している。

表1：化学技術科における課題研究実施の年間の流れ

時期	内容
年度当初	・希望調査 ・グループ編成 ・目標設定、計画の立案（P）
通年 (授業毎)	・調査、研究、実験（D） ・報告（C） ・改善（A） ・計画の調整（P'）
年度末	・（作品制作） ・発表

年度当初に生徒自らが取り組みたい内容を考え、それを元にグループの編成を行っている。その後、グループ毎に目標を設定し、その実現に向けた計画（P）を立てる。その後は授業毎にそれぞれの調査、研究、実験（D）を進め、毎授業の最後には各グループからその日の取組内容と反省（C）ならびに改善を加えた次回の取組（A）や計画の調整（P'）について報告する時間を設けている。これにより授業毎に生徒たち自身が小さなPDCAサイクルを回せるように導くとともに、調査、研究、実験をスムーズに進められるように配慮している。また、年度末には下級生に向けて1年間の研究の成果を発表する機会を設けており、プレゼンテーションソフトを活用した視

覚資料の作成や配付資料の印刷・製本作業等、企業への就職後も必要となるスキルを育むことが可能な総合的な取組と位置づけ、実施している。

今年度の取組内容を以下に示した。「課題研究」の内容として、「(1) 作品製作」、「(2) 調査、研究、実験」、「(3) 産業現場等における実習」、「(4) 職業資格の取得」と例示されているが、化学技術科の取組が「調査・研究・実験」を中心とせざるを得ないのは毒物劇物取扱者資格への対応が理由であり、詳しくは後述する。

表 2：平成 29 年度の課題研究とテーマと主な取組み内容

テーマ	(1) 作品製作	(2) 調査、研究、実験
リンゴの DNA 分析		○
化学実験の出前授業		○
好適環境水		○
食品サンプルづくり	○	○
発酵		○
蛍光		○
アクリル樹脂標本づくり	○	○

3-2 「課題研究」を学習しての成果（生徒の変容）

課題研究の成果としては、生徒の変容があげられる。たとえば、以下の点である。

- ① グループで掲げた課題の解決に向けた議論や協同作業を通して協調性が育まれる。
- ② 毎授業最後に行っている発表により、PDCA サイクルの定着が見られるとともに、教員からの指示が無くても自主的に次の作業を計画できる（自ら考える力、主体的な判断、問題解決能力）。
- ③ 年度末に行っている下級生への発表により、プレゼンテーションスキルや言語能力の向上が見られる（自ら考える力、自ら学ぶ力）。
- ④ 年度末の発表の際に他の生徒や下級生、教員から質問を受けても的確な返答が可能な知識の深化が見られる（自ら学ぶ力）。

一年間の課題研究の取組を通して、年度当初は課題が解決できるのか不安に見えた生徒たちも、年度末の発表の時期には大きく成長した姿を見せる。また、下級生の中には先輩たちが達成できなかった目標を受け継ぎ、継続研究するグループも見られる（次頁表参照）。実施上の制約や課題もあるが、生徒たちの多方面の能力を引き出し、

伸長させる課題研究の持つ教育効果を実感している。

表3：過去3年間の課題研究のテーマ

平成 29 年度	平成 28 年度	平成 27 年度
リングの DNA 分析 (東北大学との連携)	米の DNA 分析 (東北大学との連携)	米の DNA 分析 (東北大学との連携)
化学実験の出前授業 (近隣小学校のべ6校)	化学実験の出前授業 (近隣小学校のべ5校)	化学実験の出前授業 (近隣小学校のべ5校)
好適環境水 (海水魚の飼育水調査)	生物標本づくり (薬品・防腐)	石けん制作
食品サンプルづくり (温度条件の検討)	電池づくり	シャボン玉研究 (洗剤成分と寿命)
発酵 (天然酵母の採取、培養)	発酵 (天然酵母の採取と培養)	美味しさのカガク (視覚・嗅覚・味覚)
蛍光	ルミネセンス (発光)	入浴剤制作
アクリル樹脂標本づくり (重合条件の検討)	アクリル樹脂標本づくり (重合条件の検討)	発酵食品づくり (PH や塩分・水分の検討)

3-3 課題

化学技術科では、後述する毒物劇物取扱者資格の基準を満たすためもあり、課題研究の取組を化学系の内容に制限しているのが現状である。課題研究の内容と化学系の既習事項や科目との関連を下表に示す。

表4：平成 29 年度の課題研究と関連する化学系科目ならびに履修年次

テーマ	関連する科目	履修年次
リングの DNA 分析	バイオ化学	2 年
化学実験の出前授業	工業化学	1～3 年
好適環境水	工業化学	1～3 年
	バイオ化学	2 年
食品サンプルづくり	工業化学	1～3 年
発酵	バイオ化学	2 年
蛍光	工業化学	1～3 年
	バイオ化学	2 年
アクリル樹脂標本づくり	工業化学 (有機)	3 年

化学技術科の課題研究を進めるにあたっての課題として、次の5点が挙げられる。

- ① 予算の制約
- ② 施設や設備の制約
- ③ 教員数の制約
- ④ 毒物劇物取扱者資格への対応による制約
- ⑤ 評価

年度当初に実施する生徒への希望調査では、「人工衛星づくり」や「ロケットづくり」等の内容も散見される。機械系、電気系、情報系、材料系の知識や技術等が必要となる複合的で高度な内容であり、実施可能であれば生徒たちの能力を大きく伸長する効果が期待される。しかし、配当される予算は一人あたり数百円程度と限られており、現状での取組は大変困難である。また、他の学科も同じ時間帯に実習や課題研究が行われており、他学科の施設や設備を借用するのが難しい点も課題として挙げられる。

一方、安全上の観点からグループ数を制限し、1グループに一人の教員を配置している。このため、若干名ではあるが、グループを編成する際に自分の希望するテーマと離れた内容に取り組まなければならない生徒もいる。このような生徒は主体的な取組姿勢がどうしても弱くなりがちで、生徒の能力を伸ばし切れていないと感じる。

さらに、化学技術科特有の課題もある。化学技術科の特色として、卒業時に毒物劇物取扱責任者の資格を取得することが挙げられる（卒業後に保健所への申請が必要）。取得には、「応用化学に関する学科を修了し、かつ化学に関する科目を30単位以上修得」の条件を満たす必要がある。古川工業高校の教育課程はこの条件を満たすように編成されているが、教育課程は普通教科も考慮しながら編成すべきものであり、化学系の科目を際限なく増やすことは不可能である。よって、課題研究を化学系の内容に限定し、単位数を満たすよう配慮している。

最後に、毎年のように課題として挙がるのが評価についての議論である。化学技術科では一人の教員が1グループを担当していたため、担当している生徒以外の取組については把握が難しい。担当者によって、主観が入ることはどうしてもついてまわる。もちろん、観点別の基準は定めているが、それをもとに、丁寧な調整を行う時間もなかなかとれないのが現状である。

4 おわりに

「3-2 「課題研究」を学習しての成果（生徒の変容）」の①から④をみると、まさに「主体的・対話的で深い学び」そのものと感じる。これが、3年次に配置されて

いる意味は大きい。これらは、「総合的な学習の時間」でねらいとしていることとも一致する。さらに、「課題研究」では、自らが専門として学んでいることとの関連も深い故に、そして、1年間をほぼそのことに絞って行うが故に、生徒への影響は大きいと思われる。

もとより、工業科の中での課題研究であるから、「総合的な学習の時間」のように「教科等の枠を超えた横断的」な学習は難しいが、「総合的な学習、探究的な学習、生徒の興味・関心に基づく学習など相違工夫を生かした教育活動」という点は概ね達成されている。

しかしそれでも、複数の教員による生徒の支援が難しい点については、課題としてあげられている。専門性や人的な制約から、どうしてもグループ内での活動がメインになり、密ではあるものの、担当教員一人の指導・支援になりがちである。もちろん、生徒による発表会には、クラス担任はもちろん、他教科の教員にも声がけし、気づいた点を指導してもらうスタイルをとってはいるが、総合的な学習の時間と比較すると複数の教員での指導という点では圧倒的に少ないと言えよう。このように多くの教員が関わることは理想であるが、なかなか難しい。また、教員数だけでなく、施設・予算面での制約もある。これらのことについては、「毒物劇物取扱者資格への対応」という古川工業高校化学技術科固有の問題もあるにせよ、専門性の高さなどから、多くの工業高校、学科でも同じような課題を抱えているものと思われる。

そして、評価の問題である。「課題研究」の評価については、参考文献『「総合的な学習の時間」の評価の考え方・進め方（高等学校編）』の中の「「総合的な学習の時間」を代替した「課題研究」の評価の検討について」（佐賀県立有田工業高等学校）における詳細な報告がある。古川工業高校においても、担当それぞれが、観点別に評価し総合評価を行っているが、グループで内容が異なることもあり、共通理解を得ることはなかなか難しいという。

多面的な評価という点では、生徒による相互評価も実施し、それも参考に最終的に評価しているという。このような取組は、学ぶ意欲を見ろというだけでなく、自分自身を評価する力や他者からの評価を受けとめる力を身につけ、自己の能力や適性を自分で確認し、将来を設計していくためにも有意義な取組と言えよう。

本教職課程センターにおいては、教職課程を履修するほとんどの学生が「工業」の免許を取得するという本学の特色も考慮して、今後、「総合的な学習の時間の指導法」においては、工業高校で行われている「課題研究」も視野に入れ、授業を組み立てていく必要があろう。具体的には、「課題研究」の理解、そのための概要の説明等である。そのためにも、今後とも、工業高校との情報共有を密にして、現場の状況の把握に努

めていく必要性を感じている。

参考文献

- 高等学校学習指導要領（平成 21 年 3 月告示）文部科学省
同解説「総則編」（平成 21 年 11 月）文部科学省
同解説「総合的な学習の時間編」（平成 21 年 12 月）文部科学省
同解説「工業編」（平成 22 年 5 月）文部科学省
佐賀県教育センター 平成 13 年度研究紀要
「総合的な学習の時間」の評価の考え方・進め方（高等学校編）
(http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_kiyo/pdf/26sougou_kou.pdf)

学校現場等での「研修」とのつながりを意識した 教職科目の指導

How we teach in Teacher Education Courses with the Connection of the
Teacher Training Program at Schools

渡邊 幸雄

WATANABE Yukio

1 はじめに

現在、教職課程の科目を受講する学生に関わっているが、この職に就く前には、教員採用や教育現場の様々な教職員の研修に携わってきた。平成28年11月に教育公務員特例法等が改正され、養成・採用・研修を一体的に充実させることで、教員の資質向上を目指すこととされた。今後は、大学そして教育委員会・学校ともに、学生・教員に対する育成支援の方針を共有し、お互いで行われていることに対しても、これまで以上に関心を持ち、連携していくことが必要になってくる。

他大学において非常勤講師として数回の講義をしたことはあったが、大学での定期的な講義は本学で初めてである。その際、教育現場で研修等がどのように行われているかということを知っていることは、講義を進める上で少し安心感があった。特に初任者研修については、大学での「教職概論」等の教職科目でも参考になることが多い。宮城県教育委員会の総合教育センターで刊行している「新任教員のしおり」については、かつて宮城県教育委員会の教育研修センター（現在の総合教育センター、以下研修センターと記す）在職時に、一部の編集に携わったことがあったが、改めて全体を見ると、シラバスの多くの項目と共通していることに気づく。講義の際も大いに参考にしている。

本稿では、まず、「教職概論」等の講義で取り上げる内容と関連が深い初任者研修について宮城県の高等学校教諭初任者研修の例で確認し、次いで、教員研修全体について課題等も含めて検討し、最後に、担当している教職概論の授業実践について記していく。

2 初任者研修

平成 22 年 4 月の宮城県教育委員会辞令交付式直後の最初の新規採用職員研修会では、当時務めていた県立学校人事専門監として「公務員としての心構え」という題で講話をしている。県立学校の新任教職員に加えて、政令指定都市の仙台市を除く、市立、町立の学校の初任者を前にした講話である。そのときのレジュメの項目は、以下の通りである。

- 1 はじめに
- 2 公務員としての一般的な心構え
「すべて職員は、全体の奉仕者として公共の利益のために勤務し、かつ、職務の遂行に当たっては全力をあげて専念しなければならない。」
- 3 教育に携わる者としての心構え
 - (1) 基本的な心構え
 - ① 日常の態度や言動について
 - ② 服装について
 - ③ 勤務時間について
 - (2) 自分の職責を完全に果たす
 - ① 自分に課せられた職務内容を理解する
 - ② 組織の一員としての自覚を持つ
 - (3) 児童・生徒の目線に立ったものの見方・考え方を持つ
 - (4) 良い人間関係を築く
- 4 服務規律
 - (1) 法令及び上司の命に従う義務
 - (2) 信用失墜行為の禁止
 - (3) 秘密を守る義務
 - (4) 交通事故の防止、飲酒運転、酒気帯び運転の禁止
 - (5) セクシャル・ハラスメントの防止
 - (6) 金銭トラブルの防止
- 5 仕事をするに当たっての留意点
 - (1) 迅速性
 - (2) 透明性
 - (3) 説明責任
 - (4) そのほかに
 - ① 「慣れ」には注意（疑問や問題意識を持つ）
 - ② 主体的に仕事に当たる
 - ③ 物事の本質を見る目を養う
 - ④ 多面的、全体的に物事を見る
（自分の学校だけでなく、地域全体、県全体も）
 - ⑤ 柔軟性（他人の意見や異なる考え方を受け入れる）
 - ⑥ 健康（心身ともに健康でいられるよう努力を）
- 6 おわりに

平成 22 年ということ、東日本大震災前であり、その後であれば、震災後の宮城県の特別な状況についても触れ、防災教育や震災後の生徒へのケアなども強調したで

あろう。もちろん、現在でも上記の内容のほとんどは入れ込まれているはずである。

これらの内容は、教職課程コアカリキュラム対応表で示された「教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）」「（３）教員の職務内容」の「一般目標：教員の職務内容の全体像や教員に課せられる服務上・身分上の義務を理解する。」をはじめ、大学での講義に共通・関連する部分は多い。

次に、教職科目と関わりの深い研修項目を、平成 29 年度の宮城県の高等学校初任者研修（対象は新規採用の高等学校教諭）からピックアップすると以下ようになる。宮城県総合教育センターのサイトで公開されている研修ガイドブックから引用する。

研修会番号 4 高等学校初任者研修（１年目）

経験段階：基礎形成期 資質形成期 資質充実期 深化発展期
はぐくまれる主な資質能力

- | | | | |
|-------------------------|---------------|----------|-----------|
| ① 授業力 | ② 生徒指導力 | ③ 子ども理解 | ④ 学校を支える力 |
| ⑤ 教育への情熱 | ⑥ たくましく豊かな人間性 | ⑦ 自己研鑽力 | |
| ⑧ 教員のリーダーとして備えるべき基本的な素養 | ⑨ 学校経営能力 | | |
| ⑩ 組織管理運営能力 | ⑪ 外部連携能力 | ⑫ 人材育成能力 | |

※ 太字部分が該当する「経験段階」、「はぐくまれる主な資質能力」（筆者註）

- ・開講式
- ・教科研修 1 「学習指導」
- ・基本研修 「服務、志教育、防災教育」
- ・教科外研修 1 「教育相談・カウンセリング」
- ・教科研修 2 「授業設計」
- （・宿泊研修）
- ・教科研修 3 「模擬授業」
- ・特別支援教育研修 1 「障害のある児童生徒・いじめ・不登校への理解」
- ・特別支援教育研修 2 「体験研修」
- ・教科外研修 2 「部活動」
- ・教科研修 4 「教育の情報化」
- ・教科研修 5 「実践研修・模擬授業」
- ・教科外研修 3 「学級経営」

上記は、総合教育センター等での機関研修（１年目）であり、機関研修はさらに２年目で７日、３年目で３日実施されている。

これらの項目も、現在担当している「教職概論」「生徒・進路指導論」「特別活動の指導」「教育実習事前・事後指導」「教育実習」「教職実践演習（高）」で取り上げる項目と多くが共通している。もちろん、「研修」は大学での「養成」をベースに行われ、より実践的・個別的になっていくのであるが、様々な初任者に対応するために、大学で学修することも含めた内容で実施するというケースも多い。

3 教員と研修

今年度、教育公務員特例法の改正を受けて宮城県教育委員会が組織した「宮城県教職員育成協議会」の「養成部会」の構成員となって、指標策定に関わることができた。なお、この「養成部会」の「養成」は、大学における教員養成だけでなく、教員のライフステージ全般を指す言葉として使われている。この指標に基づいて、研修もさらに体系化を意識したものとして進められていくと考えられる。この研修の体系化は、研修センター所長に在任中に、課題と感じていたところでもあった。

研修センター所長在任時（平成23年4月～平成24年3月）の年度初めに「研修から総合へ」というタイトルで、所属の所員に示した方針は大きく以下の4つであった。

- 「1. 震災への対応」
- 「2. 新センターへの準備」
- 「3. 学力向上・新入試制度への対応」
- 「4. 各班（セクション）毎の対応」

である。新センターとは、現在の総合教育センターである。このうち、「新センターへの準備」の中において、研修についての以下のことなどもあげている。もちろんこれは、研修の実施者・企画者からの視点であるが、受講者にも深く関わる事柄である。

- ・ 職員評価からの視点に対応した研修事業の体系化と各研修の位置づけ
- ・ 各教員の研修履歴のデータ化等による可視化
- ・ 研修の成果の測定する方法の検討

「研修事業の体系化」については、「2 初任者研修」のところで引用した総合教育センターの研修ガイドブックの「経験段階」と「はぐくまれる主な資質能力」という視点で位置づけを図ったところであったが、今回、育成指標が完成したことにより、これに基づいて再構成、再確認されていくであろう。

「研修履歴のデータ化、そして可視化」は、いまだ実現に至っていないが、研修についてのポートフォリオを構築していくことになろう。ここでも、大学でのポートフォリオ作成との類似性が見られる。

「研修の成果の測定」についても、在任中ほとんど進展がなかった。その後、鈴木克明氏の「研修設計マニュアル（人材育成のためのインストラクショナルデザイン）」（北大路書房）を読んで、もしこの時期にこの本に出会っていたなら、研修の成果の測定等の大いに参考になったと思ったものである。

大学での授業を中心とする「養成」と、初任者研修をはじめとする学校教育現場の「研修」とは共通する部分も多いが違いもある。「研修」では、知識・技術、さらには指導法等の習得はもちろんであるが、それ以上に、いわば一番大きな効果としては、

「きっかけ」を掴むということであると思っていた。「研修」は、数多くの「出会い」の一つの形であるし、自己を見つめなおす機会でもあると捉えている。さらに「研修」は、「養成」よりもさらに自立的な取り組みでなければならないと思っている。

上記の「研修設計マニュアル」の「推薦のことば」に中原淳東京大学准教授は次のように寄せている。

「研修の目的とは「教えること」ではない
それは学習者が「自ら学ぶ」ことを手助けし、
学習者に「変化」が起こることだ。
成果につながる行動ができる人材育成のみならず、
仕事の現場に「学習する文化」を拓けることをも指向する。
次世代の人材開発がめざす地平は、ここにある。」

まさに、私が現場で感じていたことが言葉になっている。「学習者の変化・変容」、これこそ「研修」において最も意識されるべきことであると思っていた。

4 教職概論の授業実践（「研修」との関連）

現在、担当している「教職概論」の3回目の授業で「教員に求められる資質と心構え」と題して講義している。学生が自分のこととして考えることができるように、事前に、「（高校と限らず）今まで出会った先生の中で、このような先生になりたい、あるいは、このような先生にはなりたくないと思ったことについて記載しなさい。そこから、教員にはどういう資質能力が必要だと思いますか。」ということについて書いて提出させ、それをまとめたものも併せて使用しながらの授業となる。

「2 初任者研修」でレジュメを示した講話など、これまで現場において研修等で話してきたことを、授業の参考資料にすることも多い。この講話に関して言えば、教職概論の「教員に求められる資質と心構え」（第3回）、「教員の勤務と服務義務」（第13回）をはじめ、多くが授業に直結する内容である。学生は、授業を受講し、教員になり、研修を受講するのであるが、私の場合は、まさにその逆である。

また、教員の研修については、「教員と研修」というテーマで最終第15回の講義でとりあげている。「研修」の法的な位置付けや法定研修である初任者研修、十年経験者研修の概要等について話している。なお、十年経験者研修は、研修センターで指導主事として勤務していたときに法定研修となり、その際に、具体的研修プランの策定

に関わっただけに私自身の思い入れも強い研修である（十年経験者研修は、教育公務員特例法の改正により、中堅教諭等資質向上研修に改められる。）授業の中で強調していることは、「学び続ける教員」ということである。なお、教員免許更新制（制度創設の経緯については、十年経験者研修と関連が深い）については、第2回の「教員免許」のところで取り上げている。

教職概論では、学生が広い視野で教職を考え、自身の適性を判断していくことはもちろんのこと、同時に教職への意欲を高め、自己を向上させていく能力開発に期待しているところである。

5 おわりに

今後本学においても、授業の組み立てや教職課程センターの学習ポートフォリオの改訂時等に、育成指標を参考にしていくことになるであろう。教員になる準備段階という意味においても、授業を中心とする「養成」での活動の中で、「自己を向上させていく」、そして「生涯にわたって学習していく」、そのような姿勢を育成・支援していくことが重要である。学校現場等での「研修」についても視野に入れた「養成」段階の授業展開等の指導は、今後一層必要になってくるのではないかと感じている。

最後に、本学の工業系を中心とする大学であるという特性を活かした取組を紹介しておく。宮城県総合教育センターの高校工業の研修会をサポートしていくという計画が進んでいる。会場の提供や研修会の講師、さらには学生ボランティアも含め、全面的にバックアップするものである。これは、教職課程センターというより、学部が中心になって行う予定であるが、「養成」「研修」をつなぐ一つの形になるものと捉えている。

参考文献

宮城県総合教育センター「平成29年度 研修ガイドブック」

鈴木克明 著「研修設計マニュアル（人材育成のためのインストラクショナルデザイン）」（北大路書房）

教員に必要な資質とは何か、それを工大でどう教育するか

What are the Teacher Competencies? : A Case Study of Teacher Education
Program at Tohoku Institute of Technology

佐藤 三之・渡邊 幸雄・萩野 元彦

SATO Kazuyuki, WATANABE Yukio and HAGINO Motohiko

1. 高校教員という職業の特徴

主題に迫るために、先ず高校教員という職業の特徴について以下の3点にまとめてみた。

(1) 青年期にある高校生の人格形成の手助けをする職業である

青年中期の高校生の人格形成に関わるとは、対象となる若者の人生に影響を与えることでもある。したがって、教員は、学校生活のあらゆる場面を通して心の交流を図ることが不可欠であり、教員（人間）としての全人格を以って関わる覚悟が必要である。教え子とは一生の付き合いになることも多い（資料A参照）。

(2) 教員という職業（教職）は、法制上の職業である

高校教員は、教育公務員（私立学校教員も準じる形で適用）として、国家公務員法・地方公務員法等の他に教育関係の諸法規・規則の遵守が求められる。文部科学省や地方の教育委員会の方針や施策の実現が期待される。

(3) 高校教員の仕事内容は、多岐に及んでいる

大きく分けて以下の9通りである。

- ①専門の教科指導（教材研究、座学授業指導、実験・実習指導、考査問題作成、成績処理）②特別活動の指導（ホームルーム活動・学校行事・生徒会活動の指導）③クラス経営（教育相談・家庭訪問・成績通知表作成・内申書作成、同学年経営）④各分掌の担当（教務担当、生徒指導担当、進路指導担当、保健・衛生指導担当、図書指導担当、情報処理担当、総務担当）⑤課外活動の指導（放課後や土日祝日の部活動の指導）⑥課外授業、大学訪問、職場開拓・訪問、地域ボランティア活動への参加 ⑦学校公開 ⑧修学旅行引率 ⑨入学試験業務など

2. 教員に必要な資質（経験年数によって異なる）とその育成に繋がる経験や学び

前項の職業の特徴を踏まえると、教員に必要とされる資質は以下のようにまとめられる。

- (1) 豊かな人間性（自他の個性や人権を尊重する心、人と交流する力、向上心に基づく自己研鑽、実行力、統率力など）＝読書、思索、趣味、日常生活での幅広い経験等
 - (2) 教育や教員の在り方と教職の理解＝「教育原理」、「教職概論」、「教育制度論」等
 - (3) 専門科目に関する知識と技能、授業実践力＝各学科毎の専門科目、「教育方法学」、「教科教育法」、「教育実習事前・事後指導」、「教育実習」、「教職実践演習」、「日本国憲法」等
 - (4) 生徒指導・進路指導力、特別活動指導力、課外活動指導力＝「生徒・進路指導論」、「教育心理学」、「教育相談」、「特別活動の指導」等
 - (5) 組織の一員として、同僚や主任・校長等リーダーと協力し、組織的に目標の達成を図ろうとする姿勢（その中で、主体性を持って現状を分析し、課題を見つけ、解決しようとする姿勢も大事である）＝「特別活動の指導」、サークル活動、ボランティア活動、地域体験学習、学校や企業でのインターンシップ、アルバイト等
- (1)～(5)の資質に関しては、学生のアンケート（資料B）参照

3. 東北工業大学の教職教育の在り方

教職の特徴と教員に必要な資質を踏まえると、本学教職教育の在り方については、以下のようなことが考えられる。

- (1) 専門学科の大学として教職科目数の限られた中での教育であることから、教職科目と育成を目指す資質との関連を学生に強く意識づける工夫が大切であろう。ポートフォリオの活用と個別面談により、学生自身の気づきを促すことが必要である。
- (2) 各専門学科の学びと教職課程での学びの連携を密にする工夫が大切であろう。専門学科教員と教職教員間の連携の強化、専門学科の学びの教材化と模擬授業、学生自らの専門学科の学びの分析などが考えられる。
- (3) 授業以外の学生生活全般の中で、教員に必要な資質の育成を図るための、学生個々の実態に即した指導の工夫が必要であろう。個別面談やポートフォリ

オの一層の活用などが考えられる。

<資料A>

「教師の喜び」（現在、某私立高校に勤務している元教え子 S. H. さんの回想文）

小学校5年生の時に、一人の先生と出会った。私の担任である。私の最後の反抗期だったのかもしれない。その先生の男の子に対する暴力に嫌気がさしたのがきっかけだった。その先生の信念なるものを理解できなかったのだと思う。今考えても申し訳ないことをしたと反省するくらい反抗した。朝から一日中、生徒といっしょにいる小学校の担任の先生は、どんなに大変だった事だろう。しかし、時間が解決してくれた。反抗するばかりの私を、その先生が受けとめてくれた。大学を出たばかりの若い先生だったが、包容力があつた。今でも、年賀状は欠かさず出している。そして、何年もたってから謝りの手紙を出した。心から詫びた。

中学では、国語の先生との出会いが私に大きな影響を与えた。授業を通して、いろいろなことを学んだ。「人間としてどうあるべきか」という様な事を、生徒に訴え続けた先生だった。年1回の年賀状の内容が、とても楽しみであり、それが私の大切な宝ものの一つとなった。高校生活は、中学から続けてきた、ソフトボールに打ち込んだ。そこで、監督の先生と出会った。とても人間味のある良い先生だった。自分の方がソフトボールに関しては、素人だからと、一生懸命に勉強していた。試合前になると、一番あせっているのは先生で、グラウンドに行くと遠くから、「遅いぞー」とイライラしながら叫んでいるような先生だった。しかし、その情熱が生徒に伝わり、我々もソフトボールに燃えた。私が教員になり、ソフトボールの監督をやっているのを、一番喜んでくれているのは、その先生かもしれない。

私の出会った、尊敬する先生方に共通する点は、包容力と、授業や、クラブや、クラスに対しての、情熱だと思う。少しでもそこに近づける様に、今一度、初心にもどって、頑張らなくてはいけない。(以下略)

<資料B>

「理想とする教師像（求められる資質）」（本学の「教職概論」受講者のアンケートから）

- ・生徒の気持ちを理解し、生徒の立場から物事を考えてくれる。
- ・親兄弟のように親身になって接してくれる。どんなことでも相談でき親しみやすい。
- ・学校のイベント等にも生徒と一緒に参加して楽しんでもくれる。多くの生徒の名前や性格を覚えていてくれる。
- ・熱意をもって生徒とコミュニケーションを図ろうとする。自ら積極的に生徒の中に

入っていく。生徒に対して愛情を持って接してくれる。忙しいときでもできる限り生徒と接してくれる。分け隔てなく度の生徒とも接してくれる。

- ・生徒に教えながらも、共に学び成長していける。一人の人間として、生徒と向き合う姿勢を持っている。
- ・勉強だけでなく、人生の先輩としていろいろなことを教え、手本を示してくれる。専門分野の話だけでなく、生徒の年代にも通じる話をしてくれる。教科書以外の最新の知識や情報などを教えてくれる。
- ・自ら学ぶ努力を惜しまず、多くの書物を読み、ものを考え、自分の意見を持って人にも伝え、自ら成長し続ける。広い視野を持っている。
- ・長所に気づかせ伸ばしてくれる。また、短所を克服できるよう導いてくれる。生徒の可能性に気づかせ、開花するきっかけを与えてくれる。個性を理解し、適切に導いてくれる。
- ・本来の道からそれた生徒を元に戻してくれる。生徒を後ろから支えてくれる。
- ・統率力、指導力、粘り強さがある。信頼できること。生き生きとしている。
- ・教えることが好きであり、好きで教員をやっている。
- ・時と場に応じて、優しさと厳しさを持って、メリハリのきいた指導ができる。
- ・幅広い知識を持ち、楽しくわかりやすい授業ができる。公式を教えるのではなく、その導き方を教える。
- ・どんな生徒にも柔軟に対応できる。一人ひとりにあった指導ができる。楽しいだけでなく、礼儀作法等も教えてくれる。
- ・熱心にしかもわかりやすく教えてくれる。授業の工夫をする。本当の意味で、学ぶ楽しさを教えてくれる。覚えさせる授業でなく、生徒が参加できる授業であること。
- ・生徒の心に残り続ける教師、熱意の伝わる指導をする。
- ・全てが完璧な教師が理想とは思えない。人間臭さを持っている教師であってほしい。

* 本稿は2017年10月1日、東北工業大学5号館542教室で開催された第1回教職勉強会（共通テーマ「教員に必要な資質とは何か、それを工大でどう教育するか」）における報告をもとに加筆訂正を施したものである。

工業高校の教員に必要な資質を育成するための教育方法

Teaching Methods in Teacher Education Program to develop Competencies for Teachers in Technical High Schools

鈴木 伸一・萩野 元彦

SUZUKI Shin-ichi and HAGINO Motohiko

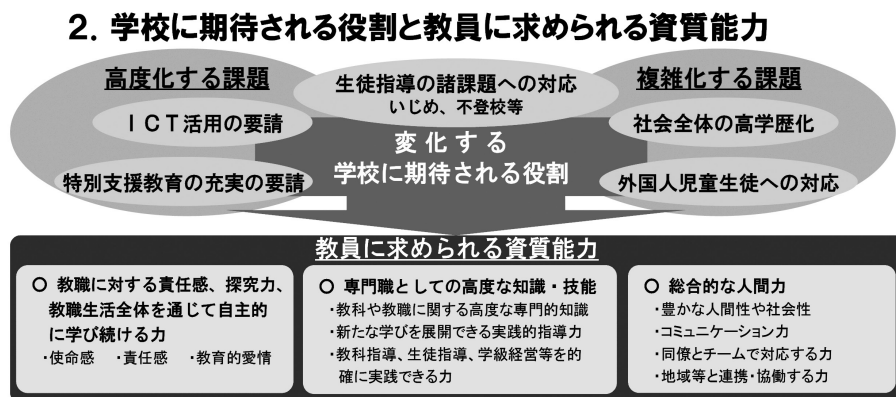
1. はじめに

本学を卒業し教員採用試験に合格すると、工業高校の新任教員として採用されることになる。在学中、教職課程を選択した多くの教職に従事している先輩達は、「真面目」「面倒見が良い」「教えることが好き」「人が好き」と言った資質を備えていたと思う。教職につけば、教科指導・生徒指導・進路指導等を通じ、生徒・保護者や教職員とのコミュニケーションにより、生活全体が資質向上に繋がる。ここで、国や宮城県が提言している「教員の資質」を取り上げ、工大の教職課程の中で、「教員に必要な資質」を育成するには、どんな取り組みをすれば実現するかを試みた。

2. 国や宮城県が提言している「教員の資質」

2-1 平成24年8月28日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」（1頁）からの現状と課題



http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/miryoku/1326877.htm

2-2 平成 27 年 12 月 21 日中央教育審議会答申

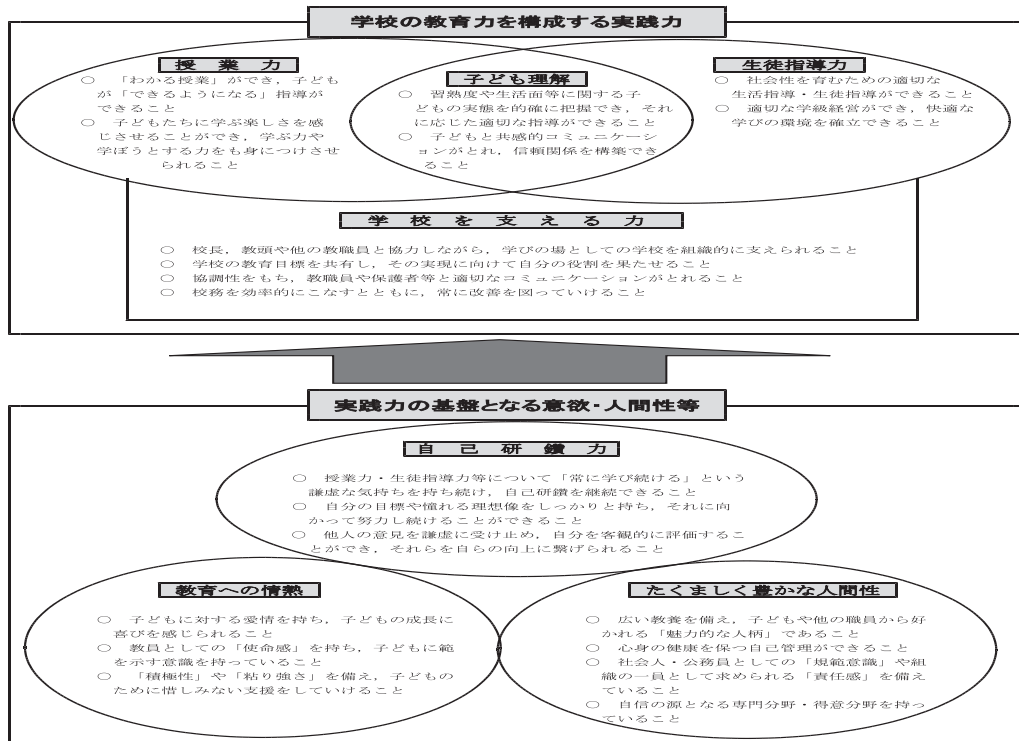
「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」から「これからの時代の教員に求められる資質能力」について

- ①これまで教員として不易とされてきた資質能力に加え、自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力などが必要である。
- ②アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、道德教育の充実、小学校における外国語教育の早期化・教科化、ICTの活用、発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒等への対応などの新たな課題に対応できる力量を高めることが必要である。
- ③「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要である。

と述べている。

2-3 みやぎの教員に求められる資質・能力

みやぎの教員に求められる資質・能力



<http://www.pref.miyagi.jp/soshiki/ky-teacher/shishitsu.html>

3. 「教員の資質」の分類

今回、取り上げた、平成 24 年 8 月 28 日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」と、平成 27 年 12 月 21 日中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」の国の 2 答申、それに、宮城県教育庁の「みやぎの教員に求められる資質・能力」の提言に述べられている内容から、「教員の資質」を下記の 7 項目に分類してみた。

①人間性

社会性、協調性、平等性、明朗闊達、コミュニケーション力、連携・協働力、平常心、客観的、生徒理解力、総合的な人間力、自己管理、面倒見の良さ

②責任感

時間厳守、教員としての「規範意識（コンプライアンス）」、組織の一員としての「責任感」

③生涯学習・自己研鑽力

探究心、学び続ける力、自律的に学ぶ姿勢、生涯にわたって高めていくことのできる力、努力と向上心、謙虚な気持ち、校務を効率的にこなす、常に改善を図る意識、社会的経験の豊かさ

④教育的愛情・使命感

生徒に対する愛情、生徒の成長に喜びを感じる、教員としての「使命感」を持つ、生徒に範を示す意識を持つ、組織人の自覚

⑤知識・技能

高度な専門的知識、情報活用能力、ICTの活用、担当教科のエキスパート、自信の源となる専門分野・得意分野を持つこと

⑥実践的指導力

教科指導、生徒指導、学級経営力、授業改善、説明能力、板書の仕方、教材の活用、テスト問題の作り方、わかる授業、話し方、生徒の意欲を高める授業、他人の意見を謙虚に受け止め自分を客観的に評価する力

⑦教育的力量

思考力、判断力、表現力、対応力、課題対応力、計画性、きめ細かい指導、授業力、保護者との対話、実態を的確に把握、準備や計画を確実に、専門分野以外の高い教養、生徒と共感的コミュニケーションがとれ信頼関係を構築できること

4. 教職課程として「教員の資質」を養うための重要な項目

①から⑦までの「人間性、責任感、生涯学習・自己研鑽力、教育的愛情・使命感、知識・技能、実践的指導力、教育的力量」を全て持ち備えている教員が理想ならば、教職生活の中で理想に近づけていく努力が必要になる。ところで、教職課程専攻の学生の場合は、どれだけの項目を達成してなければいけないものか考えてみる。20歳前後の人生経験がもたらすものは、理想とされる資質からは程遠いものである。しかし、「人間性と責任感」については、生まれ持ったものと生育歴で構築された性格から形成されるものであるし、「生涯学習・自己研鑽力、教育的愛情・使命感」の大部分は、教職に従事してからの課題かも知れない。それなら、本学教職課程として「教員の資質」を養うため重要な項目は、あるいは指導可能なものは何だろうか。それは、「知識・技能、実践的指導力、教育的力量」をどう教育するかであると言える。

5. 実践研究の実施

特に工業高校の教員を目指す教職課程の学生には、工業専門の基礎的・基本的な内容を身につけ、専門とする教科指導の力量をどれだけ高めるかが重要である。この事を実現するための実践研究をまとめてみた。

「情報科教育法A・B」においては、教員採用試験過去問題「情報」を毎回の宿題にする方法である。各受講学生が一週間の「調べ学習」により回答し、次時の始業までに提出させる。授業の中では、学生一人ひとりに解かせた後に回答しながら解説をする。これは、学習内容の再確認と定着を図る目的がある。情報の場合は、過去問題の中身そのものが科目の学習内容に合致しているし、「情報科教育法」の履修学科の学習内容が直接関連しているので、理解度や定着度が高いようである。実践研究の結果としては、「知識・技能、実践的指導力、教育的力量」の育成に、多少なりとも効果があったと言える。

同じく、「工業科教育法B」においても教員採用試験過去問題「工業・共通問題」を毎回の宿題にする方法を取っている。「工業・共通問題」は、機械・電気・電子・建築・土木・化学・情報の問題で、工業高校で学習している「工業数理・工業基礎・情報技術基礎」の内容が多く出題されていて、広範囲な内容になっている。情報科教育法と同様に提出させ、回答しながら解説をしている。履修学生の専攻学科によって問題に対する興味・関心度や正答率が大きく違う傾向にある。実践研究の結果としては、「知識・技能、実践的指導力、教育的力量」の育成に、大いに役立てている学生と役立てていない学生の個人差が大きく、受講生全員の課題評価から判断すると、全

体的に育成効果が薄いように思われる。だが、教員採用試験を目標に頑張っている学生や工業教員を目指す学生のためには、確実に理解させ定着させる必要がある。

6. その他の実践方法

教職を強く希望している学生には、過去問題十数年分の宮城県、福島県、山形県、青森県、北海道等の専門「電気・電子」をまとめた、工大教職過去問問題集を教材に「教員採用試験対策補講」も行って来た。残念ながら機械、建築、土木等の過去問題資料はあるが、問題集や解答集としての作成はしていない。また、「教育実習事前・事後指導」では、4年次にお世話になる教育実習で担当する教科・科目によってグループ分けし、教職課程スタッフで模擬授業の実践指導をしている。模擬授業は、実践して経験を重ねればハードルが低くなるし、繰り返すことで自分の欠点が良く見えてくるので、授業のあらゆる機会に取り入れている。

7. おわりに

色々な方法を実践研究し、指導して思うことは、教職課程を専攻している学生たちの「人間味が豊か」なことである。それに比べ、工業専門家としての知識や技能が浅い事に少々課題を感じる。大学の専門科目用教科書や工業高校用教科書、工業専門の参考書等を活用した教材研究の不足している面が気になる。教科書の公式が、どんな原理や現象を基に理論化し、それを簡潔にするため数式化して作られたかのプロセスの指導を、より丁寧により詳細に教える必要がある。ところがこの部分が抜けて、「公式に該当する数値を代入すれば答えが得られる」と教え、公式の成り立ちより公式の使い方に力を入れる傾向がある。それは、公式の成り立ちや意味を教える側の自分がしっかり理解していない証拠なのである。専門の「知識・技能、実践的指導力、教育的力量」は、前者のように公式の成り立ちや意味を十分理解する教材研究と研鑽を積むことである。十分な教材研究により、生徒一人ひとりを大切に、興味・関心・意欲を高める方法を創意工夫し、生徒が分かったという授業が実践できるようになる。自信を持って「よく分かる授業」が出来れば、実践研究の結果が、「知識・技能、実践的指導力、教育的力量」の育成の目標達成と言える。

＊本稿は2017年10月1日、東北工業大学5号館542教室で開催された第1回教職勉強会（共通テーマ「教員に必要な資質とは何か、それを工大でどう教育するか」）における報告をもとに加筆訂正を施したものである。

現代日本の教育制度・政策とその課題

－「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」を含む科目で何を教えるか－

Japanese Educational System and its issues today:
What we teach in the new course based on the “Core Curriculum”

中島 夏子

NAKAJIMA Natsuko

1. はじめに

本稿は、中央教育審議会答申「これから学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(2015年12月21日)を受けて改正された教育職員免許法および施行規則の下で、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項(学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む)」(以下、括弧内は省略)に関する科目をどのように教えれば良いのかについて検討することを目的とする。その中でも特に、コアカリキュラムの目標にもある教育制度や政策の「課題」とは具体的に何なのか、何を課題として教えれば良いのかについて、筆者の勤務する東北工業大学を事例に考えることを目的とする。

2. 「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」のコアカリキュラム

教育職員施行規則は、それぞれの事項について、共通に修得すべき資質や能力を明確化した「コアカリキュラム」を新設したが、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」では、【表1】のように規定された。この項目のコアカリキュラムは、「(1-1) 教育に関する社会的事項」、「(1-2) 教育に関する制度的事項」、「(1-3) 教育に関する経営的事項」の一般目標と到達目標が選択必修であり、「(2) 学校と地域との連携」と「(3) 学校安全への対応」がそれぞれ必修となっている。

【表1】教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）

全体目標	現代の学校教育に関する社会的、制度的又は経営的事項のいずれかについて、基礎的な知識を身に付けるとともに、それらに関連する課題を理解する。なお、学校と地域との連携に関する理解及び学校安全への対応に関する基礎的知識も身に付ける。
*（1－1）、（1－2）、（1－3）はいずれかを習得し、そこに記載されている一般目標と到達目標に沿ってシラバスを編成する。なお、この3つのうち、2つ以上を含んでシラバスを編成する場合は、それぞれの1）から3）までを含むこと。	
（1－1）教育に関する社会的事項	
一般目標	社会の状況を理解し、その変化が学校教育にもたらす影響とそこから生じる課題、並びにそれに対応するための教育政策の動向を理解する。
到達目標	1) 学校を巡る近年の様々な状況の変化を理解している。 2) 子供の生活の変化を踏まえた指導上の課題を理解している。 3) 近年の教育政策の動向を理解している。 4) 諸外国の教育事情や教育改革の動向を理解している。
（1－2）教育に関する制度的事項	
一般目標	現代公教育制度の意義・原理・構造について、その法的・制度的仕組みに関する基礎的知識を身に付けるとともに、そこに内在する課題を理解する。
到達目標	1) 公教育の原理及び理念を理解している。 2) 公教育制度を構成している教育関係法規を理解している。 3) 教育制度を支える教育行政の理念と仕組みを理解している。 4) 教育制度をめぐる諸課題について例示することができる。
（1－3）教育に関する経営的事項	
一般目標	学校や教育行政機関の目的とその実現について、経営の観点から理解する。
到達目標	1) 公教育の目的を実現するための学校経営の望むべき姿を理解している。 2) 学校における教育活動の年間の流れと学校評価の基礎理論を含めたPDCAの重要性を理解している。 3) 学級経営の仕組みと効果的な方法を理解している。 4) 教職員や学校外の関係者・関係機関との連携・協働の在り方や重要性を理解している。
（2）学校と地域との連携	
一般目標	学校と地域との連携の意義や地域との協働の仕方について、取り組み事例を踏まえて理解する。
到達目標	地域との連携・協働による学校教育活動の意義及び方法を理解している。 地域との連携を基とする開かれた学校づくりが進められてきた経緯を理解している。
（3）学校安全への対応	
一般目標	学校の管理下で起こる事件、事故及び災害の実情を踏まえて、学校保健安全法に基づく、危機管理を含む学校安全の目的と具体的な取組を理解する。
到達目標	1) 学校の管理下で発生する事件、事故及び災害の実情を踏まえ、危機管理や事故対応を含む学校安全の必要性について理解している。 2) 生活安全・交通安全・災害安全の各領域や我が国の学校をとりまく新たな安全上の課題について、安全管理及び安全教育の両面から具体的な取組を理解している。

改正前の教職課程との大きな変更点は、まず学校と地域との連携及び学校安全への対応を含むとされたことである。また、教育に関する社会的事項と制度的事項、経営的事項のいずれかを習得するという点については、改正前と変わらないが、そのそれぞれに到達目標が設定されたことである。

コアカリキュラムの全体目標で注目すべきは、教育制度の領域の知識だけではなく、その課題についても理解をすることを求めている点である。全体目標には、「現代の学校教育に関する社会的、制度的又は経営的事項のいずれかについて、基礎的な知識を身に付けるとともに、それらに関連する課題を理解する（傍点筆者）」とあり、現代的な課題を理解することが求められている。また、「（１－１）教育に関する社会的事項」の一般目標では、「社会の状況を理解し、その変化が学校教育にもたらす影響とそこから生じる課題、並びにそれに対応するための教育政策の動向を理解する」と設定され、社会状況の変化→それによる課題→それに対応した政策という一連の流れにおいて授業を展開することが求められている。同様に、「（１－２）教育に関する制度的事項」においても「現代公教育制度の意義・原理・構造について、その法的・制度的仕組みに関する基礎的な知識を身に付けるとともに、そこに内在する課題を理解する」と一般目標が設定され、公教育の仕組みとその課題を理解することが求められている。

以上のコアカリキュラムの目標を達成するためには、教えるべき基礎的な知識はもとより、その課題は何かということを強く意識して授業を構想する必要があるだろう。特に前者の「（１－１）教育に関する社会的事項」は、特定の領域や知識を指定したものではないため、そこで扱う課題を起点として授業を構想することもあるだろう。このことから、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」を含む科目の授業を計画する際には、どのような課題を扱うのかということが重要になってくる。

3. コアカリキュラムに対応したテキスト

授業構想の参考にまず、既刊のテキストを参照する。コアカリキュラムに完全に対応したものは、まだ出版されていないので、これまでの「教育制度論」の授業に対応する主要なテキストが、上記のコアカリキュラムに、どの程度対応しているのかについて調べることにする。

その結果は【表２】である。「◎」のついているものが、その著書の中心となっているものであり、「○」のついているものは、その著書に記述があることを示している。既刊のテキストは、「（１－２）教育に関する制度的事項」を中心として、「（１－１）教育に関する社会的事項」を多く含んでいることが分かる。比較的新しく出版された

①、②、③には、「(1-3) 教育に関する経営的事項」が含まれており、それと関連して「(2) 学校と地域との連携」についても扱っている（例えば、①「第2章 学校経営の基礎」、②「第14章 学校関係者による学校支援の制度－「地域とともにある学校」への協働に向けて－」、③「第4章 学校の組織と運営」）。しかし、「(3) 学校安全への対応」については、④に学校事故についての記述がある（pp.114-118）他は見当たらなかった。学校安全に関しては、政策上の主要課題となったのが、2008年6月の「学校保健安全法」や2012年3月の「学校安全の推進に関する計画」以降であったということや、総合的な課題であるために、教育制度で扱うべきものという認識が薄かったからであろう。

【表2】「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」対応書籍

	1-1	1-2	1-3	2	3
①岡本徹・佐々木司編著『現代の教育制度と経営』、2016年、ミネルヴァ書房	○	◎	○	○	
②高妻 紳二郎『新・教育制度論：教育制度を考える15の論点』、2014年、ミネルヴァ書房	○	◎	○	○	
③坂野慎二・福本みちよ『学校教育制度概論』、2012年、玉川大学出版部	○	◎	○	○	
④霜島秋則著『テキスト 教育制度・教育法規』、2011年、ジーニアス教育新社		◎			○
⑤土屋基規編著『現代教育制度論』、2011年、ミネルヴァ書房	○	◎			
⑥北野秋男編著『わかりやすく学ぶ教育制度－課題と討論による授業の展開－』、2004年、啓明出版株式会社	◎	◎	○		

次に、岡本徹・佐々木司編著『現代の教育制度と経営』を例に、コアカリキュラムの到達目標にどの程度対応しているのかを表にしたのが【表3】である。結果、「(1-1) 教育に関する社会的事項」の4つ目の目標である諸外国の教育事情や教育改革の動向と「(3) 学校安全への対応」の項目以外には対応したものとなっていることが分かった。同書は、章の末尾にそれぞれの領域における今日的課題について記載されているため、コアカリキュラムの目標にも合致している。例えば、第6章の教育政策と教育行政制度では、平成27（2015）年4月施行の教育委員会制度の変更に伴う首長権限の増大を課題として挙げている。また、第7章の教育財政の制度では、高等学校の就学支援制度、公財政支出の縮減、教育費と国と地方の負担割合とそれに伴う教育機会や教育水準の確保が課題として挙げられている。したがって、少なくとも同書を参考に授業を進めれば、「(3) 学校安全への対応」以外については、コアカリキュラムに対応した授業が可能になると考えられる。

【表3】岡本徹・佐々木司編著『現代の教育制度と経営』のコアカリキュラム対応表

	1-1				1-2				1-3				2		3	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	1	2
1章 教育の法制度					○	○		○								
2章 学校教育の制度					○	○		○								
3章 学校経営の基礎								○	○	○		○	○	○		
4章 学級と教育内容・方法に関する制度								○			○					
5章 教師の力量形成のための制度		○				○		○								
6章 教育政策と教育行政制度		○	○				○	○								
7章 教育財政の制度			○			○	○	○								
8章 幼児教育・保育の制度	○	○	○			○		○								
9章 特別支援教育の制度					○	○		○								

4. 大学生が興味・関心を持つ課題（東北工業大学の場合）

筆者は東北工業大学で「教育制度論」を8年間担当し、これまでも教育法規や制度等の基礎的な知識とその課題をセットで教えてきた。そうすることによって、ややもすると無味乾燥に見える教育法規の現代社会における意味や意義を理解すると同時に、現代的な課題を個人的な経験や感情だけではなく、教育制度や法規によって捉えることができるようになるというシナジー効果が期待できるからである。また、その課題が学生達にとって身近なものであればあるほど、学生達が授業に興味・関心を示すようになるため、それを意識してテーマや課題を選定している。

平成29（2017）年度の授業では、現代的な課題として、教科書（教科書検定、教科書採択、教科書の費用）に関する制度、教育財政制度（教育の公費負担の少なさとそれに起因する教育機会の格差）、奨学金制度（国による奨学金制度の違い、高等教育無償化の議論の焦点）、教員に関する制度（教員の多忙化、部活動指導の位置づけ）の課題を扱った。1コマの典型的な授業の進め方は、導入で新聞記事を紹介し、展開の前半でその記事に関連する教育法規や教育制度の解説を行い、後半では、その課題が何なのかを教育制度の知識に基づいて解説をするというものである。そして、授業の終盤の第14回目には、学生が「教育制度の現代的課題」と題した発表を行っている。この授業での発表のために、学生達はその数週間前にテーマを選択し、それについての新聞記事や本や論文を読んで、レポートを作成している。テーマは、授業で扱ったものでも自分が関心を持っているものでも良いとしている。

この取組を2011年度から試行錯誤をしながら続けているが、ある程度軌道に乗る

ようになった2015年度、2016年度、2017年度前期、2017年度後期の受業生の計148名の課題報告書のテーマは【表4】の通りである。なお、濃い色が塗られている項目は授業で扱ったテーマであり、約半数の77名が自らのテーマとして選択をした。

多くの学生が選択したのは、授業でも扱った教員に関する制度（教員の多忙化、部活動指導の位置づけ）と高等教育の費用（高等教育に投じられる公費負担の少なさとそれに起因する教育機会の格差）の課題であった。前者は、授業の進行と同じくして、中央教育審議会の「学校における働き方改革特別部会」で審議が行われていた、時宜にかなったテーマであり、教員を志望する学生にとっては将来の働き方を左右するものであること、また多くの学生が中学・高校と部活動に熱心に取り組んでいたため、関心が高かったようだ。また、教育財制度は、高等教育無償化が2017年の衆議院総選挙の焦点の一つであったことから、現代的な課題にふさわしく、私立大学に通う大学生として、高い学費や奨学金返済が日々の切実な悩みであること、そして出身家庭や地域によって大学進学格差があるということが、特にその状況が不利に働いている学生には強く興味を持つことにつながったようだ。

【表4】2015－2017年度 学生の課題報告テーマ一覧

領域	人数	テーマ例
教員の労働問題	37	「教員の多忙化について」、「教員の給与はそれに見合った金額であるか」、「教員の精神疾患とストレスについて」、「教員の離職・求職者数から見る労働環境の変化」「給特法は継続するべきか、廃止すべきか」、「教育のブラックな現場」、「部活動のあり方と顧問の負担について」、「部活動に外部コーチは必要か」、「教師から見た部活と生徒から見た部活」
高等教育の費用	28	「学費と地域別進学率の格差」、「親の年収＝子の学歴?」、「母子家庭における経済面での教育格差について」、「高等教育無償化について」、「奨学金返還制度について」、「高額な教育費から起こる日本の学生のアルバイトについて」、「教育費の公費負担の見直しについて」、「貧困家庭の子どもに対する教育について」
多様な生徒への教育	9	「普通学校に通うLD、ADHDについて」、「不登校の生徒への対応」、「生徒がLGBTだったら」
諸外国の教育	9	「世界一厳しい進級制度を持つ国フランス」、「アメリカのエリート教育」、「日本とスウェーデンの教育の仕組みの違い」、「フィンランドの教育制度について」、「世界一幸せな国ブータンの学校制度」、「日本の教育制度（単線型）とドイツ（複線型）について」、「大学進学率について（オーストラリア、アメリカ、日本）」
土曜日授業	9	「土曜日授業復活の是非について」
情報化社会	5	「デジタル教科書の現状と課題」、「電子デバイスは正義か悪か」、「少・中学校におけるスマートフォンや携帯電話の使用と学力の関係」、「若者とネット依存」

領域	人数	テーマ例
不適切教員	5	「教師の体罰：どこからどこまで」、「教員の不祥事と処分」、「教員による生徒の自殺」、「スクールセクハラについて」
校則	4	「地毛証明書は必要か」、「ブラック校則の実態」
大学入学者選抜	3	「各入試の学業への影響」、「脱ゆとり教育：入試編」
キャリア教育	3	「キャリア教育と離職率の関係について」、「就職と学校」
ジェンダー	3	「学校内における生徒間差別」、「教育格差：ジェンダー」
いじめ	3	「教育現場にあるいじめとその問題」、「いじめ、不登校について：居心地の良い学校とは何か」
その他	30	学校給食、早期教育、学士課程教育、性教育、18歳選挙権に伴う教育、留学、学級崩壊、シュタイナー教育、少人数学級、子どもの体力低下、読書離れ、英語教育、学校安全、子どもの貧困、学力低下、家庭教育

学生達には、日ごろから教育に関する課題について興味を持つようにと伝えているが、実際には授業で扱う課題について予め知っていることは稀である。そのため、学生が自らテーマを決めてくるということは期待できない。そこで、近年ではテーマを決める参考にと、近年の教育制度に関連する新聞記事の配付、教職課程センターの蔵書の貸し出し、過去の受講生の課題報告のレポートの閲覧をさせている。また、学生の興味・関心に沿いながら、教育制度論の課題として適切なものを選択するように、個別の指導も行っている。このような指導を行った事によって、学生が選択するテーマに広がりが出てくるようになった。【表4】にある、多様な生徒への対応や諸外国の教育を初めとするテーマの多くは、貸し出した本を参考にしたものである。

一方で、例えば『現代の教育制度と経営』でも現代的課題として挙げられた、教育委員会制度の変更に伴う首長権限の増大といったテーマは、授業の中で取り上げているにも関わらず、課題報告のテーマに選択する学生はいなかった。また、授業での学生の反応も良くはなかった。学生達が直接的に経験しない領域は、その課題にも興味を持つことやその課題を具体的にイメージする事が難しい事が理由として考えられる。

4. おわりに

以上、新たな教職課程の規定の中で、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む）」をどのように教えれば良いのかについて、そこで扱うべき教育制度や政策の課題を中心に検討を行った。

既存の関連テキストは、コアカリキュラムの「（1－2）教育に関する制度的事項」と「（1－1）教育に関する社会的事項」が中心である。新しく出版されたものには

「(1-3) 教育に関する経営的事項」についても含まれており、それと関連して「(2) 学校と地域との連携」についての記述もある。したがって、これらの領域については、既存のテキストで対応が可能である。ただし、「(3) 学校安全への対応」については新たな教材開発が必要である。また、それらの現代的な課題が何なのか、それに対応する現代的な政策とは何かを意識して教える必要がある。

筆者は、これまでも教育制度の知識と課題とをセットにして教えており、それによって学生の授業に対する意欲が高まり、知識への理解も深まることが観察されている。学生達は、教員の労働問題や高等教育の費用の問題といった、彼らにとって身近で切実なものに特に興味を示すため、このような課題を授業の中で扱うことによって、より効果的な授業をすることが可能になるだろう。その一方で、身近に感じられない教育委員会制度等の課題については、それをどのように教えるのかについて、引き続き、検討していく必要がある。

参考文献

岡本徹・佐々木司編著『現代の教育制度と経営』、2016年、ミネルヴァ書房。

北野秋男編著『わかりやすく学ぶ教育制度－課題と討論による授業の展開－』、2004年、啓明出版株式会社。

坂野慎二・福本みちよ『学校教育制度概論』、2012年、玉川大学出版部。

霜鳥秋則著『テキスト 教育制度・教育法規』、2011年、ジーニアス教育新社。

高妻 紳二郎『新・教育制度論：教育制度を考える15の論点』、2014年、ミネルヴァ書房。

中央教育審議会答申「これから学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(2015年12月21日)。

土屋基規編著『現代教育制度論』、2011年、ミネルヴァ書房。

文部科学省『教職課程認定申請の手引き(平成31年度開設用)』(最終更新日1月15日)。

教職課程で「日本国憲法」をどう教えるか（3）

－いわゆる私人間効力論の論じ方について－

Suggestions on how to lecture on the Japanese Constitution
in Teacher Education Courses (3) :
On Constitutional Human Rights and its Violations by Private Persons

片山 文雄

KATAYAMA Fumio

1. はじめに

教職課程を履修する学生に向けて憲法学を講義するとき、難所と思われる論点はいくつもある。そのなかでも、いわゆる「人権の私人間効力論（私人間適用論）」は筆者にとって最も教えにくく、悩ませられる箇所の一つである。

それは筆者だけの感想ではなさそうである。例えば浩瀚な『憲法の私人間効力論¹』を執筆し、この論点の専門家といえる君塚正臣も、高校生の憲法教育についてではあるが、「私人間適用について、きちんと全面展開するのは難しい」²と率直に述べている。また、筆者が書評した西原博史・斎藤一久編『教職課程のための憲法入門³』は、教員をめぐる憲法の問題を丁寧に検討した優れた教科書であるが、私人間効力論の扱いは小さい印象を与える⁴。

この小論は、私人間効力論の諸学説を簡単に再検討することで、この問題を教職課程でどう教えるべきかを考えるための準備作業を行うものである。

¹ 君塚正臣『憲法の私人間効力論』悠々社、2008年。

² 君塚正臣・大村敦志「『法学教育』をひらく」（第1回）君塚正臣先生 その2
<http://www.houkyouiku.jp/13091201>

³ 弘文堂、2016年。

⁴ 参照、拙稿「教職課程で日本国憲法をどう教えるか（2）学校教育における権力について」『東北工業大学教職課程紀要』第2号、2017年所収。

2. 私人間効力論とは何か（1）：問題の本質

憲法とは、一方で、国家権力の所在や働き方を定めることにより、国家権力を構成・運営するための法であり、他方で、国家権力の濫用によって人々の自由が侵害されないよう、国家権力の働きを抑制するための仕組みを定める法である（憲法によって国家権力を抑制する政治の仕方を立憲主義という）。抑制の仕組みとして、国家権力でも奪えないさまざまな人権をカタログ化しておき、裁判によってその人権を保障する工夫がある。また国家権力を機能的に分割し相互に緊張させておく、権力分立といわれる工夫がある。総じて憲法とは、国家権力に関わる法だといえる。

この点を学生にはっきりと理解させることは重要である。というのは、これまでの講義の経験からいって、学生の多くは憲法を法律と類似のものと考えており、自分たちを拘束するキマリの一つ（とくに守らなければならない、重要なキマリ）だと漠然と理解していることが多いように思われるからである。憲法は法律とは異なり、われわれを拘束するのではなく、国家権力を拘束するものである。日本国憲法第99条が憲法を尊重し擁護する義務を担う者として挙げているのは「天皇又は摂政及び国務大臣、国会議員、裁判官その他の公務員」に限られており、国民を含めていないことを軽視すべきではない。

しかし本稿の課題はここから始まる。憲法のこの定義をそのまま延長すれば、国家権力担当者ではない者（私人という）が他者に対して権力を振るい、他者の人権を侵害することがあっても、憲法はそれに関与しないということになる。憲法に挙げられている人権は、私人に対しては効力をもたず、私人間での人権侵害は国会がつくった法律で調整・解決するということになる。しかしそれでいいのか。国会が適切な法律を用意していない場合や、対立する私人間の力の差が大きく、一方が優位に立ちすぎるという場合を、どう考えるべきか。——これが人権の私人間効力ないし私人間適用の問題である⁵。

3. 私人間効力論とは何か（2）：伝統的な三つの学説

人権の私人間効力論に関して、日本の学説は伝統的に複雑に分岐・対立してきたし、

⁵ 教職課程の問題としては、私立学校とその教職員の憲法的地位という論点が、原理的には、私人間効力論と関連する。国公立学校の教員は憲法によって規制されるが、私立学校の教員はどう扱われるのか、という問題である。両者の立場は確かに違う。しかし生徒に対して権力者として振る舞いうるし、振舞わなければならない場面があるという点では共通する。

いまでも収斂していない。学説の対立状況を整理している諸業績でさえ、詳細にみるとそれぞれに多様な図式を示している。ここでその全体像を描くことは到底できないが、できるだけ簡単な見取り図を提示しておこう⁶。

（A）無効力説

憲法は国家権力を規制する法であるという定義を純粹に貫けば、憲法に掲げられている人権は私人にはその効力が及ばないことになる。この説は最も明快であり、立憲主義とも最も整合的である。初学者にも理解しやすいだろう。

しかし疑問もある。この説は結局のところ、私人とくに強大な私的団体（ふつう社会的権力と呼ばれる）による深刻な人権侵害を憲法によって救済するという道を閉ざすことになる。ただし、憲法が直接出てこなくても、私人間のルール（市民社会のルール）である民法などの法律を用いれば人権侵害には適切に対処できることを説く立場（新無効力説⁷）がある。この立場は、憲法上の権利のさらに奥に自然法的価値を想定し、それが国家と私人の双方に対して効力をもつとする。さらに、議会が制定した法律にはそのような価値を体现する一般条項といわれるものが存在することに注意を促す（典型的には、例えば民法 90 条「公ノ秩序又ハ善良ノ風俗ニ反スル事項ヲ目的トスル法律行為ハ無効トス」、ふつう「公序良俗」条項と呼ばれる）。そして、私人間の人権侵害はこのような法律の条文によって解決できるから、憲法の人権規定を持ち出す必要はないと説明する。

⁶ 下記の整理をとくに参照した。芦部信喜『憲法学Ⅱ 人権総論』有斐閣、1994 年、第 6 章第 2 節は通説とされてきた間接効力説の論理と背景を明快に示す。辻村みよ子『憲法（第 2 版）』日本評論社、2004 年、第 2 部第 1 章四 1 は非常に簡明である。川岸令和ほか『憲法〔新版〕』青林書院、2005 年、第 4 章第 4 節 3（藤井樹也執筆）は簡潔だが網羅的である。渋谷秀樹『憲法』有斐閣、2007 年、第 2 編第 2 章第 2 節第 1 項は詳細で一貫した議論を提示する。長谷部恭男『憲法（第三版）』新世社、2004 年、54 は独自の視点からの明快な議論を示す。君塚、前掲書は諸学説の最も網羅的な紹介を踏まえて自説を展開している。木下智史「私人間における人権保障をめぐる学問と実践の狭間」『神戸学院法学』第 34 号第 1 号、2004 年、は強い実践的関心からこの問題に接近する。

⁷ 高橋和之「人権の私人間効力論」、高見勝利・岡田信弘・堂本照樹編『日本国憲法解釈の再検討』有斐閣、2004 年所収。より簡潔には同「シリーズ憲法の論点⑧ 人権総論の論点」国立国会図書館調査及び立法考査局、2005 年。a) 憲法をも超えた自然法的価値への信頼と、b) 法律をつくる議会への、さらに議会をつくる有権者への、総じて民主主義への信頼という二つの信頼が掲げられているように思われる点は興味深い。

(B) 直接効力説

無効力説は法律によって人権侵害に対処できると考えるが、それで十分かどうかには疑念が残る。自然法的価値を体现する一般条項がいま法律に含まれているとしても、それがこれからも保持されるかどうかは議会が決めることであり、不確定である⁸。また、法律だけでは人権が十分に保障されないと感じた人々がおり、憲法の人権を用いての救済を要求したからこそ、私人間効力論が登場したという事情を無視することになりかねない。

ここで次のような理路がありうる。憲法は国家権力を構成しかつ抑制する法であり、かつ、国家の最高法規であるから、国家権力がつくる様々な法（法律、命令、条令など）はすべて憲法が許す範囲内でのみつくられる。その意味で憲法は全法秩序の基本であり、全法秩序に対して妥当性を要求する。そうであれば、憲法に挙げられている人権は法に関わるどのような紛争にも直接に働くはずである⁹。つまり、私人が他者の人権を侵害したなら、それを直接に憲法違反とみなしてよい、との主張が成り立ちうる。

しかしこの直接効力説にも疑問がある。まず①憲法上の人権が私人の行為規範となることによって、私人の自由、とくに市民社会をつくる自由（私的自治の原則）が制約されるおそれがある。私人はすべて憲法に沿って生きなければならず、憲法から外れて生きることは許されないのか（例えば、憲法第14条の平等条項がある限り、われわれは私生活でも、すべての人を分け隔てなく対等に扱わなければならないのだろうか。自分の好きなように、濃淡ある人間関係をつくってよいことこそ、私的自治の根本ではないのか¹⁰）。さらに②憲法とは国家権力に関わる法であるという根本的理解が曖昧になるおそれがある。人権が私人にも及ぶとすると、結局、憲法とは国家もすべての私人も同じく守るべきキマリであるという平板な誤解に再びつながりかねない。

⁸ 木村草太『憲法の急所 権利論を組み立てる』羽鳥書店、2011年、54頁。

⁹ ただし実際には、直接効力説を主張する論者の多くは憲法に挙げられている一部の人権について直接効力を主張しているのであり、すべての人権が等しく直接的効力を持つことを認めているわけではない。

¹⁰ 石川健治「自分のことは自分で決める 国家・社会・個人」、樋口陽一編『ホーンブック憲法』北樹出版、1993年所収、171頁。

(C) 間接効力説

一方で、憲法でなく法律にすべてを委ねることは、人権救済のためには不十分である(無効力説の弱点)。しかし他方で、憲法があらゆる紛争に直接効力を及ぼすと想定すれば、私的自治や私人の自由が狭まり、また憲法の本質が曖昧になる(直接効力説の弱点)。そこで両者のバランスを取ろうとするのがいわゆる間接効力説である。これは、先に挙げた法律の一般条項(例えば民法第90条の「公序良俗」条項)を解釈するときに、裁判所はそれを憲法の諸人権条項に沿うように解釈する義務を負っていると考える。いわば「憲法的に解釈された法律」を用いることで私人間の紛争を解決しようとするのである。この、ややまわりくどい方法を採用する一つの狙いは、法律の解釈に憲法的価値を介在させることで無効力説から距離を取りつつ(これにより人権救済を実効化する)、憲法が直接に私人に効力を及ぼすとは説明しないことで直接効力説からも距離を取る(憲法は国家権力に関わるルールであることを曖昧化しない)という両面作戦を採ることである。もう一つの狙いは、議会と裁判所との適切な役割分担を定式化すること、つまり議会がつくった法律によって規律され一定の安定した秩序をなしている市民社会に、裁判所が憲法という上位規範を掲げて無制限に介入することで、市民社会が混乱する事態を防ぐことである¹¹。

芦部信喜を代表的論者とするこの学説は長い間通説とされ¹²、多くの憲法学者がこの立場に立って論理の正当化・精緻化を試みてきた。裁判所の判例も、基本的には間接効力説を採用していると理解されることが多い。リーディングケースとされるのは、三菱樹脂事件(最大判昭和48・12・12民集27巻11号1536頁)である¹³。

ただし、この立場に対しても疑問は残る。①これはある意味で無効力説と直接効力説との折衷であり、理論の構造としては曖昧でわかりにくい点がある。上記の二説、とくに直接効力説と実質的にどこまで違うのかもはっきりしない。②「憲法的に解釈された法律」を用いるという微妙な方法からは、一義的に明快な結論を予測することが難しい。この立場に立ったとしても事件の解決に具体的にどのような効果を及ぼせるかはわかりにくい。極言すれば、結論については「どうとでもいえる¹⁴」のではないかとさえ思われる。

いまだに決着がついたとは言えない、三つの学説のこの論争状況が、私人間効力論

¹¹ 石川、前掲論文、169-170頁。

¹² 芦部、前掲書。

¹³ ただし新無効力説を提唱する高橋和之は三菱樹脂事件を新無効力説に立つものと説明する。前掲「シリーズ憲法の論点⑧ 人権総論の論点」などを参照。

¹⁴ 君塚、前掲書、86頁。

を複雑なものにしてきたのである。

4. 私人間効力論とは何か(3): 議論の重点の移動

通説とみなされてきた間接効力説、とくにその代表的論者である芦部信喜の議論には、重要な特徴がまだある。憲法の人権が効力を持たない／持つというクリアカットな二分法を避け、守るべき人権ごとに具体的に対処法を考えるという柔軟な姿勢を採ったことである¹⁵。そのため、どのような場合にはどこまで人権の効力を生かすべきか、という詳細な探求の道が開かれた。その土台の上で芦部は、人権を救済しにくいケースに対して、アメリカ合州国で展開された「ステイト・アクション論」(私人による人権侵害に国家権力が非常に深く関わった場合に、または私人の行為が国家行為に近い公共的性格を帯びている場合に、憲法の人権規定の効力を私人にも及ぼせるとする説)を接続することを試みた¹⁶。また芦部の意図を超えた議論も展開されている。例えば間接効力説の新たな説明原理として、ドイツで展開された「基本権保護義務説」(国家は憲法上の権利を尊重する義務を負っているだけでなく、その権利に由来する「基本権法益」を保護する義務も負っているとする説。私人間効力論を、私人と私人との間の関係としてではなく、国家と人権侵害者、国家と被侵害者との関係として位置づけなおそうとするもの)が近年では有力に主張されている¹⁷。

このような関心に導かれて、議論の景色が変わってきたようである。乱暴に要約すれば、憲法とは何かという理論的・体系的な問いから、具体的事件の適切な解決(人権の保護)に資する憲法論を組み立てること、そしてそのための重要な準備作業として、判例の思考様式を精密に解説することへと重点が移動したように思われる¹⁸。よ

¹⁵ 「私はいわゆる間接効力説を中心に据えながら、問題をすべて直接効力か間接効力かの二者択一で割り切らないで、人権を侵害する私的行為の性質上の相違に応じて、個々具体的に多様な角度から、人権保障の精神を実現するような法的構成を試みる必要がある、という立場を採りました」。芦部信喜「人権論50年を回顧して」『宗教・人権・憲法学』有斐閣、1999年所収、225頁。これは間接効力説の代表的論者が自らの立場の根拠を述べた興味深い論考である。

¹⁶ ステイト・アクション論について、芦部『憲法学Ⅱ 人権総論』第6章第2節四が詳細である。

¹⁷ 基本権保護義務論について、小山剛『基本権保護の法理』成文堂、1998年。同『「憲法上の権利」の作法 新版』尚学社、2011年、第5章第1節Ⅳ、第2節も参照。簡潔には、安西文雄・巻美矢紀・宍戸常寿『憲法学読本』有斐閣、2011年、第4章Ⅱ2が明快である(本稿の整理もこれに従った)。

¹⁸ 例えば宍戸常寿『憲法 解釈論の応用と展開』日本評論社、2011年、9。木村、前掲書、第4

り実践的な傾向というべきか。この新たな関心から三学説の争いを見直してみると、三者の論争は実は空中戦に過ぎず、事件の解決にはさほど意義をもたないのではないか¹⁹、むしろ私人間効力論を訴訟技術として上手に用いることを目指すべきではないか、という判断が強まることになる²⁰。

5. 私人間効力論はなぜ教えにくい

私人間効力論をめぐって学説は三つに分岐し、対立してきた。それぞれの立場にメリットとデメリットがある。そして近年はより実践的な傾向が強まり、かつての論争とは違う土俵で、より訴訟に密着した議論が展開している。このように複雑で流動的な議論状況が、私人間効力論をわかりやすく講義することを困難にしている、とまずは言えよう。

しかしそれだけではなく、教職課程に独自の難しさもある。まず、限られた講義時間内で憲法の全体像を教えなければならないという前提があり、特定のトピックにかけられる時間は限られている。さらに、教職課程のカリキュラムでは、憲法学以外の法学の諸分野、例えば民法や刑法のみならず、とくに民事・刑事の両訴訟法を学生が学ぶことは困難であり、訴訟手続の詳細な理解を前提せずに憲法を講義せざるをえない。そのため、より実践的で技術的な傾向を強めている近年の学説を講義しにくい面があるのである（講義者のスキル、工夫によって克服できるとの主張ももちろん一理あるが）。こうしてみると、教職課程で私人間効力論を十分に展開することはなかなか困難であると改めて言わざるを得ない。

6. 教職課程で私人間効力論をどう扱うべきか

教職課程で私人間効力論を教えることを困難にしている条件のいくつかを本稿は示した。以上を踏まえ、どのような点に注意して講義を行うべきだろうか。

教える側が自分のスタンスを明確にする必要があるだろう。憲法というものの理論

章。この変化にはロースクールでの講義という条件も大きく影響しているだろう。

¹⁹ 「三説のいずれが正しいかといったカテゴリカルな議論は必ずしも有意義ではない」。佐藤幸治『憲法（第三版）』青林書院、1995年、438頁。

²⁰ 新井誠「私人間効力」、曾我部真裕、赤坂幸一、新井誠、尾形健『憲法論点教室』日本評論社、2012年所収、87頁以下。木下智史「私人間における人権保障をめぐる学問と実践の狭間」『神戸学院法学』第34号第1号、2004年、85頁以下。

的・体系的理解（伝統的な学説）と、訴訟における人権保障の具体的方法（近年の傾向）とにどのように重点を配分すべきかがまず問われよう。そしてまた、前者の理論的・体系的説明においては、私人間効力論の三学説のどれに立脚するか、自分が選ばない立場をどう扱うかが次に問われるだろう。これらについて一貫した姿勢なしで（曖昧な使い分けを残したままで）講義することは、議論をぼやけさせ、学生に混乱を生むだろう。

本稿が行った整理・確認は準備作業にすぎず、一つのスタンスを排他的に選択すべき根拠までを提示したものではない。それでも、教職課程という場の特殊性をよく踏まえたうえで、①憲法の基本的意味をクリアに伝えることと、②人権保障をできるだけ広く、できるだけ具体的に教えることという、緊張関係を孕む二つの要請に常に留意しなければならないことは確認しえたと思われる。

執筆者紹介（執筆順）

渡邊 幸雄	教職課程センター教授
中島 夏子	教職課程センター准教授
鈴木 浩	宮城県古川工業高等学校教諭 化学技術科科长
萩野 元彦	宮城県古川工業高等学校校長
佐藤 三之	東北工業大学教職課程センター客員研究員、 前教職課程センター教授
鈴木 伸一	教職課程センター非常勤講師、 前宮城県村田高等学校校長
片山 文雄	教職課程センター准教授

平成 29 年度教職課程センター活動実績

4 月	10日 10日 14日 24日	教育実習事前指導（3 年次） 教職オリエンテーション（工学部 1 年次） 教職オリエンテーション（LD 学部 1 年次） 教育実習事前指導（4 年次）
5 月		5 月上旬～7 月中旬 教育実習（4 年次） 公立高校 教員採用 一次対策（筆記試験）講座 （5 月～7 月に週に一度実施）
6 月		
7 月		
8 月	7 日～9 日 28 日～	教員免許状更新講習 教育実習（4 年次）（～9 月 8 日）
9 月		公立高校 教員採用試験 二次対策（模擬授業、面接）指導
10 月	1 日 10 日～20 日 11 日 16 日	第 1 回 教職勉強会（FD 活動） 教育実習（4 年次） 教員養成審議会 仙台工業高校「一日実習」を実施（2 年次）
11 月	1 日 30 日	宮城県立聴覚支援学校「一日実習」（4 年次） 教員採用説明会「教員になる方法」（中島担当）実施
12 月	5 日 6 日 7 日 11 日	仙台城南高校「一日実習」（3 年次） 秋田県教員採用説明会 宮城県教員採用説明会 仙台市教員採用説明会
1 月	24 日 29 日	「教職のためのポートフォリオ」をウェブ上で入力（工学部 1 年次） 同上（LD 学部 1 年次）
2 月	27 日	教員養成審議会（再課程認定対応） 『教職課程センター紀要』発行
3 月		



【第1回教職勉強会】教職に関するFD活動の一環として、教職課程の現状についての勉強会を実施した。



【教育実習】22名が母校や仙台城南高校で教育実習を行った。



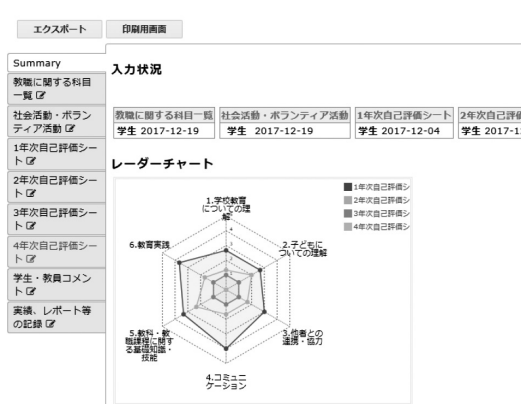
【仙台工業高校「一日実習」(2年次)】施設内見学の一環として、実習の授業を見学した。



【仙台城南高等学校「一日実習」(3年次)】探究科1年生の授業を担当し、大学について説明を行った。



【宮城県立聴覚支援学校「一日実習」(4年次)】産業工芸科の生徒とともに課題に取り組んだ。



【教職のための学習ポートフォリオ】一年次からウェブ上で入力することとなった。

東北工業大学教職課程センター運営規程

(趣旨)

第1条 この規程は、東北工業大学組織規程第2条に定める教職課程センター（以下「センター」という。）の組織及び運営について定めるものとする。

(目的)

第2条 センターは、東北工業大学（以下「本学」という。）における教職課程及び教員養成に関わる業務を行うことを目的とする。

(業務)

第3条 センターは、前条の目的を達成するために、次の業務を行う。

- (1) 教職課程に関する企画・運営
- (2) 教員養成に関する調査・研究
- (3) 教員免許状更新講習の実施に関わる業務
- (4) 学校・教育委員会等との連携に関わる業務
- (5) その他、センターの目的達成に必要な業務

(構成員)

第4条 センターは、次の者で構成される。

- (1) センター長
- (2) 副センター長
- (3) 教員
- (4) その他、センター長が必要と認める者

(センター長及び副センター長)

第5条 センターに、センター長を置く。

2 センター長は、教育研究担当副学長が担当し、センターの目的を遂行するため、これを総括し、その管理運営にあたる。

3 副センター長は、センター所属教員が担当し、センター長を補佐する。

(会議)

第6条 センターの管理運営について審議するため、センター構成員による教職課程センター会議（以下「会議」という。）を行う。

2 会議は、センター長が必要により召集し、その議長となる。

3 センター長が必要と認めたときは、第1項以外の者を会議に出席させることができる。

(委員会)

第7条 教職課程に係る全学的な事項について審議するため、教員養成審議委員会を置く。

2 委員会に関する事項は、別に定める。

(事務)

第8条 センターに関する事務は、教職課程センター事務室が処理する。

附 則

この規程は、平成26年4月1日より施行する。

東北工業大学教職課程センター「教職研究紀要」刊行規程

平成 28 年 3 月 20 日

東北工業大学教職課程センター

- 1 東北工業大学教職課程センターは、『東北工業大学 教職研究紀要』（以下、『教職研究紀要』）を刊行する。
- 2 『教職研究紀要』の編集は、教職課程センター編集委員会が行う。
- 3 『教職研究紀要』は、研究論文、研究ノート、実践記録、書評などから構成される。
- 4 『教職研究紀要』に掲載される内容は、次のとおりとする。
 - （1）原則として教職教育に関するものとする。
 - （2）研究論文等は、未発表のものに限る。
- 5 機関紙の発行時期は、原則として年度末とする。
- 6 この要領に関する事務は、教職課程センター事務室において行う。
- 7 この要領の改廃は、教職課程センター編集委員会で決定する。

東北工業大学教職研究紀要

第 3 号

発行日 2018 年 2 月 28 日

発 行 東北工業大学教職課程センター
宮城県仙台市太白区八木山香澄町 35-1
Tel 022-305-3700

印 刷 株式会社 郵辨社

TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY TEACHER EDUCATION CENTER RESEARCH BULLETIN

Vol. 3
February 2018

Contents

Research Article

- How we teach “Teaching Method of Integrated Studies” :
A Case Study at Tohoku Institute of Technology in collaboration with
Sendai Johnan High School
..... WATANABE Yukio and NAKAJIMA Natsuko..... 1
- Achievements and challenges of “KADAI-KENKYU (Research Activities),”
a Subject offered as an alternative of “the Period for Integrated Studies”
in a Technical High School: A case at Furukawa Technical High School,
Chemical Technology Course
..... WATANABE Yukio, SUZUKI Hiroshi and HAGINO Motohiko..... 9
- How we teach in Teacher Education Courses with the Connection of the
Teacher Training Program at Schools
..... WATANABE Yukio.....19
- What are the Teacher Competencies? : A Case Study of
Teacher Education Program at Tohoku Institute of Technology
..... SATO Kazuyuki, WATANABE Yukio and HAGINO Motohiko.....25
- Teaching Methods in Teacher Education Program to develop
Competencies for Teachers in Technical High Schools
..... SUZUKI Shin-ichi and HAGINO Motohiko.....29
- Japanese Educational System and its issues today:
What we teach in the new course based on the “Core Curriculum”
..... NAKAJIMA Natsuko.....35
- Suggestions on how to lecture on the Japanese Constitution in
Teacher Education Courses (3) : On Constitutional Human Rights and its
Violations by Private Persons
..... KATAYAMA Fumio.....43

Teacher Education Center
TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY

35-1, Yagiya Kasumi-cho, Taihaku-ku, Sendai,
982-8577, Japan