

教職大学院のスクールリーダー・マネジメント系分野における 課題演習・研究報告の動向に関する一考察

Research in the field of school leadership and management at the
Professional Graduate School: A consideration regarding research papers

大 竹 晋 吾

Shingo OTAKE

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践ユニット

(令和6年9月30日受付, 令和6年12月23日受理)

キーワード 教職大学院 スクールリーダー・マネジメント系分野 課題演習

2024(令和6)年は, 2008(平成20)年に我が国の教育系専門職学位課程として「教職大学院」が設置され15年を経過する年度を迎えている。教職大学院としては, 修了生の人材育成としての成果還元を検証しなければならない段階である。この点について, 論者が所属する福岡教育大学・教職大学院のコースと他の教職大学院のリーダー・マネジメント系コース(管理職候補者を対象としたコース)の「課題演習」に焦点をあて, 過去15年間でどのような取り組みが実践されているのかを分析し検証した。

研究成果として, 「課題演習」の研究内容に各大学院の偏向があり, また研究方法については, 専門職学位課程に応じた分析手法について, 検討すべき段階にあることが明らかにされた。

1. 問題の所在

本論の目的は教職大学院のリーダー・マネジメント系コース・プログラムの「通称: 課題演習(課題研究等, 様々な呼称・表記がある)」の研究成果(研究論文)を分析することを通じて, 教職大学院で学ぶ現職院生の人材育成の成果と課題の一端を論じることにある。

2008(平成20)年の開設された教職大学院は, 2024年を迎え約15年を経過した状況にある。この時間的な経過を踏まえると, 教職大学院は修了生の成果還元を評価し, 自らの存在意義を示す段階に入ったとも言える。教職大学院の制度化以降, 国立大学法人教育系大学院修士課程は全国的に廃止され, 2016(平成28)年には, 殆どの国立大学教育系修士課程は廃止され教職大学院に変更された(臨床心理系等の一部の大学院は残されている)。一本化された教職大学院には, 一定の

成果が求められる。

教職大学院で学修し獲得した能力が, 修了後の活動においてどのように活用されているのかを明らかにしなければならないが, そのためには「獲得した能力」を明確化しておかなければならない。そこで本論では「課題演習」に焦点を当てた。

これらの大学院レベルの活動・評価に着目した理由は, アメリカのUCEA(University Council for Educational Administration, 全米教育経営大学院協会, 以下UCEAと表記)の活動がある。既知の通り, 1990年代初頭よりアメリカでは大学院レベルの専門職化が進展していくが, そのリーダー・マネジメント系の大学院の中で中核的役割を担った協会の一つがUCEAである。

UCEAは凡そ10年単位で専門職大学院の成果をまとめ, プログラムや研究動向を集約し, その成果還元を図っている。これらの報告書は出版物

表1 対象となる教職大学院の概要

大学	開設年	コース・プログラム	他コース・プログラムの併置（2024年度）	対象とした年度	対象研究論文数
福岡教育大学	2009年	コース独立 ＊後にプログラム独立	教科系／生徒指導系 特別支援系	2015年～2023年	47本
A大学	2016年	コース独立	教科系／生徒指導系 特別支援系	2020年～2024年	26本
B大学	2016年	コース独立	教科系／生徒指導系 特別支援系	2023年～2024年	13本
C大学	2008年	コース独立	教科系／生徒指導系 特別支援系	2022年～2024年	6本

＊B大学は2023年以前に大学刊行物は作成されているもののインターネット上で公開されていない。

＊C大学は2022年以前にCINII（NII 学術情報ナビゲータ）で公開されていないため対象研究論文数が少ない。

として公刊され、その後の大学院のカリキュラム編成に対して影響を与えている。特に注目すべきは、各大学院で作成された論文をデータ分類している点にある。本論では、この活動を一つのモデルとして位置付けている⁽¹⁾。

本論では、教職大学院の中で現職教育を対象として、リーダー・マネジメント系コース・プログラムの「課題演習」を研究対象としている。各教職大学院のリーダー・マネジメント系コース・プログラムのカリキュラムにおいて、必ずしも基準化された指標は存在しておらず、多様なカリキュラムが設計されている。ただし、その中でも課題演習は、講義系科目・実習系科目と関連付けながら、全ての教職大学院において成果段階の科目として位置づいている。

この点、共通した「課題演習」における研究・実践について分析し、どのような類型があるのかを論じることは、一定の研究意義があると考ええる。

本研究の目的はそのようなデータ化の重要性を提案するとともに、各大学院のコース・プログラムの再編・改善のポイントを、本論の検証を通じて論じる。

2. 研究方法

(1) 先行研究の位置づけ

リーダー・マネジメント系のコース・プログラムのカリキュラム再編を主題とした先行研究はいくつか存在する。

高乗ら（2013）、竹内ら（2022）の研究は、自校で設定したコースのカリキュラムの再編に向けて、その成果を検証し新たなカリキュラムを提案

する研究である。次に、実習科目に着目した研究として、宮橋ら（2022）、湯田（2024）の研究では実習科目の評価活動の検証する事を通じて、カリキュラムの再編を成果として述べている。

また、山崎・木村（2020）の研究は、自校の修了生の課題演習で作成した論文を一覧としてデータ化し、課題演習テーマの傾向をまとめている。

上記に示す他にも、各教職大学院では自校のカリキュラム・プログラムの再編に向けた調査研究活動を行っている。

ただし、これらの研究成果では各教職大学院の成果検証にはつながるが、それらを客観的に論じることが難しい。特に、自校のプログラムを省察する際に、他大学院との比較や相対化というプロセスを踏まえず、自らの実践を基盤に再編していくという方途を取らざるを得ない。このような取り組みをもプログラムの改善に必要なものではあるが、一方で他大学院との比較を通じて、自校のプログラムやカリキュラムを検証する方途も議論されて然るべきである。

(2) 研究対象となる教職大学院の選定

これらの課題を踏まえ、本論文では教職大学院の現職教員を対象として展開しているリーダー・マネジメント系コース・プログラムの課題演習をデータ化し分析していく⁽²⁾。

(3) 調査対象とした教職大学院の選定基準

選定した教職大学院は、国立大学教員養成系の教職大学院とした。各都道府県の長期派遣研修員又は大学院修学休業の中で、多くの教育委員会から研修員を受け入れている実績を踏まえ、本論文

では、国立大学の教員養成系教職大学院に限定した。

また、全ての国立大学教員養成系・教職大学院のリーダー・マネジメント系のコース・プログラムの中で、教職大学院として各大学の課題演習の報告形態として、「大学紀要」及び「関連報告書等」として刊行されており、更に CINI-Research の学術情報検索サイトに論文が掲示されていることを条件としている。

その理由としては、リーダー・マネジメント系における課題演習の活動は、様々な形態で報告される。その中でも大学の刊行物である大学が出版する紀要や報告書等では、「研究論文」として取り扱われ学術刊行物として報告される。この点、学術論文としての研究論文を分析対象とすることで、共通の分析枠となると考え選定した。

研究論文における著者表記については、対象としたコース・プログラムの表記に加えて、研究論文を作成した著者である現職教員・派遣研修員が、①著者：コース・プログラムの所属があること、②著者：現職教員として判断できること（原籍校の表記等）を選定基準としている。

これらの条件を踏まえて、対象となる教職大学院の中から、上記選定基準に見合う刊行物を公開している4つの教職大学院を今回の分析対象とした（表1参照）。

(4) 調査項目の分類

課題演習の論文を分類する際に、下記項目を分類した。

1) 学校種：論文執筆した院生の学校種

学校種については、論文中に現職派遣院生の表記があり、更に所属の学校種が表記されるものを分類している。学校種が表記されていない論文については、文中の表題、教科・科目表記や職位・職種、学習指導要領の表記などから分類した。

各教職大学院においては、学んでいる現職教員の学校種によって、研究分野の特徴があることが想定されるため分類項目として取り上げた。

2) 研究規模：論文中的研究対象の学校組織規模

研究規模については、4つの観点で分類した。

①学校組織（単一学校組織・組織全体）、②学校内中規模組織（学年・教科単位等の学校全体ではない組織）、③複数学校、④学校以外の組織を含む事例

研究規模については、どのような対象を研究対

象として選定しているのかを分類した。③の複数学校については、同校種の複数学校の事例、小中・中高といった研究対象と連携した学校の場合も含めている。小規模校や僻地校などの学校組織規模が小さい場合も学校組織全体を対象としているため、学校全体を対象とする①として分類した。

3) 研究テーマ

項目分類として、以下の15の観点から分類している。

①学校組織開発（学校改善を含む）②校内研修 ③カリキュラム開発：全体／単元等 ④授業開発・学習指導 ⑤学力向上 ⑥人材育成：管理職 ⑦人材育成：中堅層・ミドル ⑧人材育成：若年層 ⑨学校間連携：小中一貫・中高一貫・保幼小等 ⑩学校－家庭連携等 ⑪地域連携：コミュニティ・スクール等 ⑫生徒指導対応：いじめ・不登校対応等 ⑬児童生徒対応 ⑭特別支援：インクルーシブ等 ⑮その他（危機管理・労務管理）

研究内容の分類の方法としては、複数の大学の研究論文を初期データとして分類し、その上で上記①～⑮の項目に分類した。研究論文毎に複数のテーマが存在するため、主題・副題、キーワードを基に主観的に判断した。各論文につき研究テーマは2～3の項目に該当するものとしてデータ化している。

4) 研究調査法

研究調査法については、以下の観点で分類した。研究成果の検証方法として、大学院の課題演習において、どのような研究方法で論文を作成することが実態となっているのかを明らかにすることを目的としている。この項目については、「理論と実践の往還」というワードで教職大学院が称されることがあるが、理論（的知識・技術）について研究的な知識・技術における研究方法のレベルがどのようなものとして捉えられ、教職大学院の研究論文として活用されているのかを明らかにしようとした。以上のことを踏まえ、研究結果を述べる。

量的調査法：統計的手法

基本統計：平均値・中央値・標準偏差等

統計分析：分散・相関・回帰分析の統計手法
又は上記以上の高度な分析手法

質的調査法

実践報告：発話・会話文等の表記のみ

分析手法：テキストデータの構造化

GTA 等の質的調査法の活用

又は関連する分析手法

質的－量的調査

テキストマイニング等の質的－量的分析

3. 研究結果

(1) 学校種

教職大学院の課題演習の研究論文において、作成した院生が所属する学校種は下記の通りである。(表2参照)

表2 研究対象と学校種

	小学校	中学校	高校	特別 支援	学校間 連携	不明
福岡教育大学	31	10	3	1	2	
A大学	8	6	9	1	2	
B大学	5	6	0	0	1	1
C大学	3	2	0	0	2	

*「学校間連携」は複数学校種にまたがる研究論文

対象とした研究論文数が各大学院で異なるため、単純な比較はできないが、大学院の派遣研修については、市町村教員等からの義務教育段階を中心に長期派遣を受け入れている義務教育型(B大学・C大学)と、幅広く県立学校としての高等学校・特別支援学校からの派遣を受け入れている全校種型(福岡教育大学・A大学)が存在する。本学(福岡教育大学)は総数からすると県立学校

からの派遣は少ないが全校種型と言える。

リーダー・マネジメント系に併置(例：生徒指導系や特別支援系)するコース・プログラムの有無にも関連するが、学校種別において派遣する教育委員会側の派遣形態が影響を与えている。特に、県立学校(高等学校・特別支援学校)のリーダー・マネジメント系人材育成の人材育成機関(所管の教育センター等)が派遣先として設定されているかに影響を受けていると考えられる。

現行では義務教育を中心とした人材育成を担う義務教育型と、県立学校を含めた人材育成を担う全校種型が存在する。

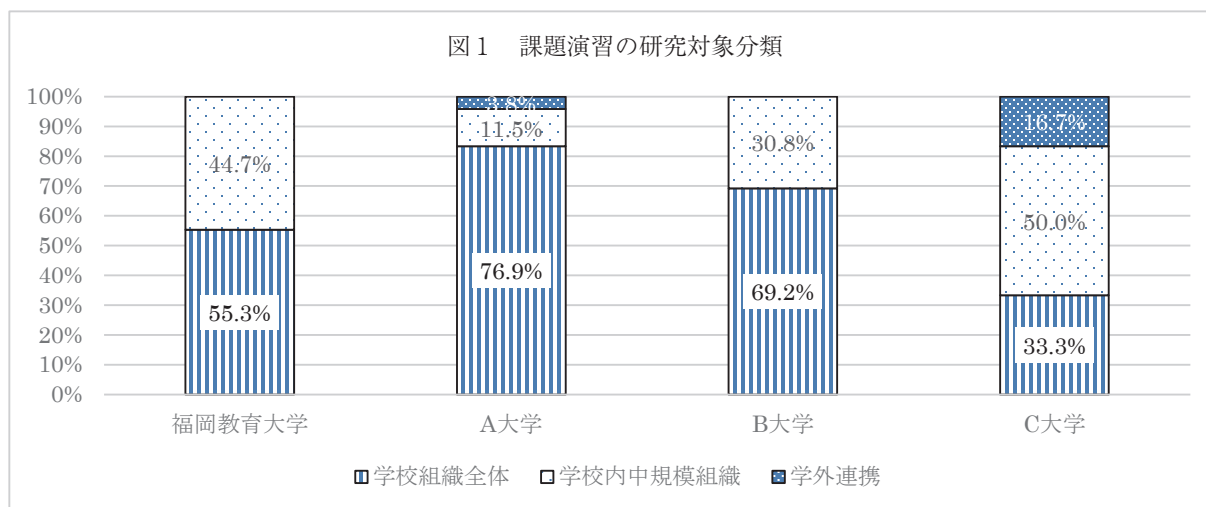
(2) 課題演習の研究対象

次に課題演習が調査研究においてどのような研究対象を選定しているのかを分類した(図1参照)。

論者の所属する福岡教育大学の実態は、学校組織全体を対象とした研究：55.3%、中規模組織：44.7%の割合となっている。これまで指導に携わってきた立場から述べると、学校組織全体を対象として研究を進めている研究については、各院生の所属校でのキャリアによって異なる実態がある。

本学(福岡教育大学)の場合、主幹(教務)教諭経験者の場合は、学校組織全体を研究対象とする論文が多く、未経験者は学年や教科といった中規模組織を対象とした研究論文となっている。

A大学については、後述するように課題演習に対するアプローチが、「学校組織開発」という研究テーマで統一されている側面がある。そのた



*各大学の論文数を100%に換算し、それぞれの研究対象の項目をパーセンテージで示している。

*C大学では調査対象が不明な論文があるため100%になっていない

表3 課題演習のテーマ分類

	総数	福岡教育	A 大学	B 大学	C 大学
1 位	組織開発(36)	人材育成:若手(20)	組織開発(19)	校内研修(8)	組織開発(2)
2 位	校内研修(24)	組織開発(12)	カリキュラム開発(10)	カリキュラム開発(5)	授業開発・学習指導(2)
3 位	授業開発・学習指導(24)	校内研修(12)	授業開発・学習指導(10)	組織開発(4)	人材育成:中堅(2)
4 位	人材育成:若手(23)	授業開発・学習指導(11)	校内研修(5)	授業開発・学習指導(3)	労務管理(1)
5 位	カリキュラム開発(22)	カリキュラム開発(7)	人材育成:中堅(4)	人材育成:中堅(2)	校内研修(1)
6 位	人材育成:中堅(12)	学力向上(5)	人材育成:若手(2)	労務管理(1)	人材育成:管理職(1)
7 位	地域連携 (7)	学校間連携(5)	危機管理(2)	児童・生徒主体(1)	人材育成:若手(1)
8 位	学力向上(6)	地域連携(4)	地域連携(2)	学校間連携(1)	学校・家庭 (1)
9 位	学校間連携(6)	人材育成:中堅(4)	児童・生徒主体(2)	地域連携(1)	/
			学校・家庭(2)	学校・家庭(1)
合計	182	87	58	26	11
論文数	92 本	47 本	26 本	13 本	6 本

* () カッコ内は研究論文として項目に該当したカウント数を表記している。

め、各研究論文において、学校組織開発の共通の枠組みを基に研究が進められていると考えられるため（その他にリーダーシップなどの共通項目が存在し、その項目を基盤に論文構成が設定されている）、上記の様な結果になっている。僅かながら、初期の研究論文や生徒指導や特別支援などのテーマの場合に、これらが関連付いていない研究論文も存在したが、近年の課題演習の研究論文は統一的な項目で執筆されている。

B 大学については、学校組織全体を対象とした研究：69.2%，中規模組織：30.8%の割合で福岡教育大学に近い割合になっている。C 大学についても、学校組織全体を対象とした研究：33.3%，中規模組織：50.0%の割合である。福岡教育大学と B・C 大学は、義務教育段階の長期派遣が中心と考えられる大学である（福岡教育大学は県立学校からの派遣は存在するが小数である）。学年組織を研究対象とした活動が多く生じる理由は、義務教育段階によるものが遠因にあると考えられる。C 大学については、対象とすることができる研究論文数が少ない。一概に断定できないが、中規模組織を対象とした研究が多いため、上記の結果になっていると推察される。

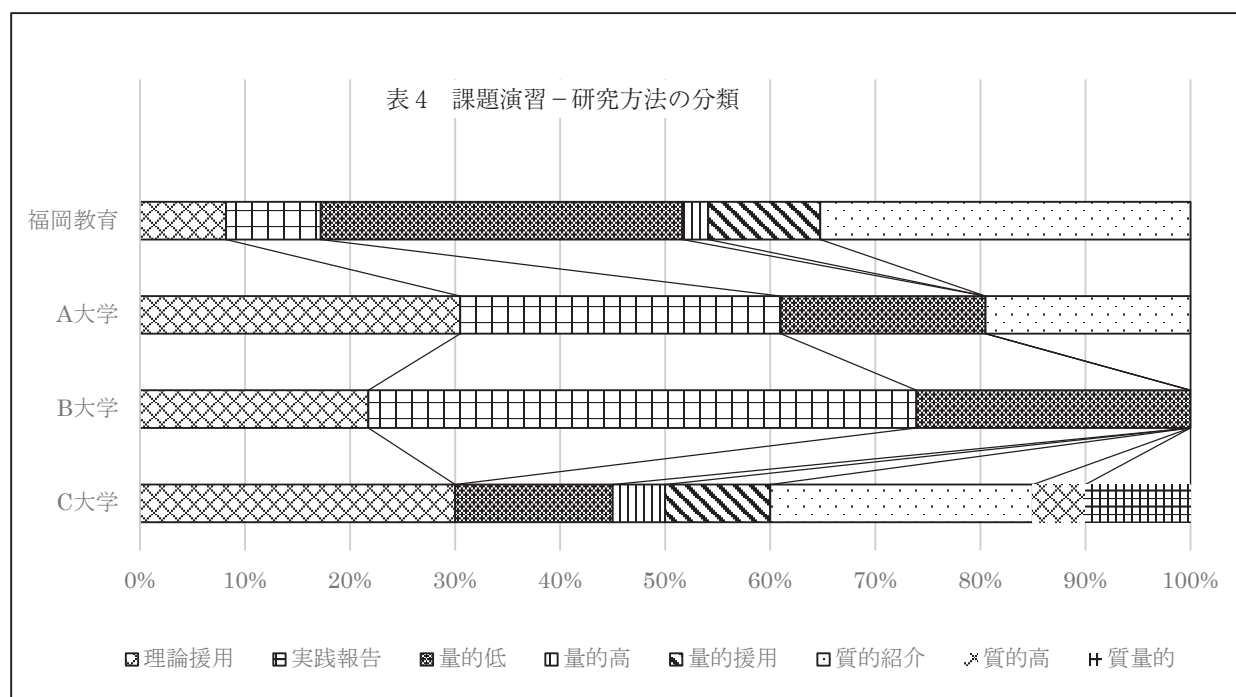
この点、学年組織は、後述する研究テーマとも関連するが、学年組織を中心とした人材育成（小学校）、カリキュラム開発（中学校）など、多様

なテーマに関連付いて研究が展開している。教職大学院の研究においては、学校組織全体に関する研究の実態は明確に存在意義を発揮しつつも、一方で中規模組織として「学年組織」に着目した研究が存在していると捉えることができる。この中規模組織を対象としたリーダー・マネジメント系の研究論文の成果がどのように蓄積され活用されているのかを検証していく必要がある。

(3) 研究テーマの分類

課題演習のテーマについて、各大学の特徴を述べる（表3参照）。A 大学は、組織開発（学校組織開発）のテーマで多くの研究論文のリサーチ・デザインが構成されている。そのため、19 本／26 本中において組織開発が一つの研究枠組みに位置づいている。また、組織開発の内容と関連付いて、カリキュラム開発、授業開発・学習指導が項目として該当している。A 大学においては、「組織開発－カリキュラム開発・授業開発」のリサーチ・デザインが教職大学院内の一定の指導がモデル化されていると推測される。

教職大学院における課題演習として、一定のリサーチ・デザインを用いて研究を進める事の利点は理解できる。教育系専門職学位課程では、修了要件として 45 単位以上の修得、在学期間は 2 年間とされているものの完全に 2 年間学校現場を離



れて研修を受けられる大学院は少ない。現職の派遣院生は、実態として1年以内に研究方法について学修し、その学修を学校現場において研究活動としてリードしていかなければならない。短期間でこれらを学習し、汎用性の高いリサーチ・デザインを学校現場に導入するためには、一定の指導モデルを確立することは、一つのアプローチであると考えられる。

B大学は、研究論文数が少ないという限界はあるが、A大学と同様に校内研修－カリキュラム開発・組織開発の割合が高くなっている。義務教育段階の派遣が中心であるため、一定の領域に偏る傾向があると考えられる。

一方のC大学については、研究論文数は少ないものの、研究内容の範囲は多岐にわたっている。課題演習のテーマ設定に対する教育委員会側の意向や関係性がどのような関係性になっているのかにもよるが、研究内容も多岐に渡っている。

最後の本学の現状について述べたい。本学の研究内容の動向は、明らかに人材育成（若手教員）のテーマに偏っている。教育委員会からの意向を踏まえて、人材育成のテーマに偏る傾向がある。修了生が研究成果を学校現場に還元すればするほど、その影響として後に派遣される院生のテーマが一定テーマに偏る傾向がある。

この点、教育委員会や院生自らの課題演習のテーマ設定という視点だけでなく、俯瞰的に見て

どのような研究テーマが求められているのかを、再度検討すべき段階に入っているのかもしれない。

(5) 研究方法の分類

研究方法については、A大学・C大学の研究論文で共通しているのは、先行研究を踏まえて一定の調査研究の枠組みを用いてリサーチ・デザインを描いていることにある（表4参照）。

A大学は先述した「組織開発」というテーマで共通しているが、C大学の場合は各論文の研究枠組みは異なっており、研究テーマは多様化の傾向がある。特に、A大学とC大学では調査方法に大きな違いがある。

A大学では、量的調査を実施しているものの、相関分析や多変量解析の統計手法は取り入れられておらず、記述統計のデータで示すことに終始している。

一方のC大学は、研究のリサーチ・デザインの段階において、特定の先行研究を選択し、それらを用いた研究調査法を前提としているテーマを選択を行っているため、質的・量的に分析的な研究調査法を取り入れた研究論文になっている。

B大学については、実践報告の内容が多く、調査研究については量的にも質的にも先行研究を踏まえた調査方法を用いているとは言い難い実態がある。

以下、福岡教育大学を含めて共通した点について述べる。福岡教育大学・A大学・B大学については、質的な分析手法については、会話文をテキストデータ化し研究論文内で文章化しているが、それらを質的・量的にも分析的な研究調査法ではなく、C大学のみが分析的な研究調査法を取り入れている。テキストマイニングなどのテキストデータを量的に分析する質量的な分析手法についても同様であり、これらの分析手法が研究調査法として取り入れられていない実態である。

一般的に調査を前提とした研究論文を作成する際に、量的調査法や質的調査法、また質量的な調査方法など、研究調査法として多様なアプローチを検討するが、今回取り上げた教職大学院の研究論文作成においては、リサーチ・デザインに組み入れられ指導されているとは言い難い現状がある。

ここで議論になるのは、教職大学院における調査方法のレベルについてである。研究者養成とは異なる専門職学位課程において、修得を求められる研究手法はどのようなものであるのか。1年～2年の期間において、時間的な制約が存在する事を前提としてどのような研究手法の学修を求めているのか、現状では明確な定義がなされておらず、議論の余地が残されているとも指摘できる。

4. 研究のまとめ：成果と課題

本論文の成果を述べる前に、本論文で述べることのできる研究の範囲と限界について述べておきたい。

本論文では、国立大学教員養成系の教職大学院のリーダー・マネジメント系の課題演習を分析対象として取り上げているため、各都道府県の派遣先において私立大学等が含まれている事例、また教員養成系以外の派遣大学院（例：経済系MBAや人間科学分野大学院の派遣等）について分析とすることができていない。

また、選定した教職大学院の論文データについては、あくまでCINII-Research等の学術情報検索サイトに公示されている研究論文を対象としているため、当然ながら検索サイトには掲示していない報告書や刊行物は存在するためそれら进行分析することはできていない。付言すれば、そもそも大学の学術刊行物の文脈と教職大学院の現職教員の研究がどのような解釈で各教職大学院が研究論文を作成しているのかという部分は、多様な解釈が存在することが想定される。大学紀要等におい

て研究的な学術論文を設定して論文指導を考慮する場合と、あくまで実践研究として学校現場への活用・援用を意図した論文指導とでは解釈が異なることは、十分に検討できていない。これらを踏まえて、以下に成果と課題を述べる。

(1) 研究の成果

まず学校種については各教職大学院に派遣する教育委員会の関係と密接するが、各大学院によって学校種の偏りが存在することが指摘できる。前述した義務教育段階からの派遣を中心とした教職大学院が存在していた。

リーダー・マネジメント系の研究領域を考えると、学校種の違いは研究を進めていく上で学校組織形態の構造が異なることにつながるため、当然のことながら学校種に対する研究的アプローチを配慮しなければならない。この点、既述の通り派遣される現職教員の学校種が、①義務教育型、②小中高型、③全校種型（幼・特別支援を含む派遣形態）など、いくつかの種類化できることがわかる。

この点、各教職大学院の違いを踏まえ研究活動を交流させ、研究活動の近い教職大学院と情報交流を活性化することは重要である。未開な学校種の派遣受け入れ拡大のために、どのような研究を進めていくのか、それらを戦略的に考える視点にもなるものと考えられる。

本学（福岡教育大学）の事例で考察すると、明らかに人材育成：若手の研究課題が多い。このような固定化したテーマに限定されていく傾向は、教育委員会が抱える課題認識と関連している可能性がある。また、修了生の活躍や影響力が高まる程、派遣する側の都道府県・政令指定都市・市町村教育委員会はその成果を求めてしまう事は推測される。勿論、そのことが課題というわけではないが、研究活動が意図せず制限されてしまう事は、未開拓な研究分野が存在することを意味するため、これらについては今回のような研究テーマについて、教育委員会側の派遣サイドと協議する機会など必要になってきているのかもしれない。

研究方法については、専門職学位課程における研究方法の高度化という視点で考えると明確な課題であると指摘できる。

大学院段階での調査方法としては、統計的分析として分散・相関・回帰分析など統計分析を用いる研究論文が増えても良いと考えられる。量的調査で用いる統計的手法については、基本統計量で

終始してしまう論文が多いが、これらは教職大学院において、それらの分析手法に関する指導科目の有無や学修機会についての実態調査を用いて論じなければならない。本論文では検証できておらず、残された課題であると認識している。

但し、これらが展開していない要因も推察される。それは調査研究法の学修と、リーダー・マネジメント系の人材としての実務能力の獲得が、どのように関連づいているのかという論点が明確化されていない課題である。上記のような分析手法が、実務課題を解決する能力としてどの程度活用されているのか。また、両者を関連付けるためにはどのようなプログラムが必要とされているのか。研究者能力の獲得を担ってきた既存の教育系修士課程が廃止された国立大学教員養成系の教職大学院リーダー・マネジメント系の人材育成において、より実務的能力に関連付けることが求められている。研究論文に留まらず、研究能力の高度化と実務能力の獲得を関連付けるカリキュラムや科目開発を模索していく必要がある。

(2) 研究の課題

本論文では残された課題が多い。それらについて整理しておきたい。

各教職大学院の研究論文においては、類似・関連する研究テーマや内容であっても、同じ大学院内の院生が行う研究として、先行研究の位置づけや研究手法の関係性がほとんど見られない研究論文が散見される。

確かに研究者教員の異動によって指導体制が変化することは当然起こり得る事象ではあるが、入学する院生の多くが学修するのは1年間の限定された期間となっており、短期間で研究のためのデータの収集・分析、自らの研究能力の獲得に時間を費やさなければならない。

この点、一つの研究方法を通じ、大学院生が継続的に一貫した研究的アプローチで研究蓄積を重ねることは、教職大学院における研究指導として一つのモデルになるのではないだろうか。

5年制博士課程のように長期間にわたる研究期間は、教職大学院の院生には存在しない。だからこそ、個人の研究が単発的になってしまうことは想定される事態である。この点、各院生の個々の研究課題を個別の研究として扱うのではなく、コース・プログラムや研究室単位での研究の継続性を考慮し、研究テーマを選定することは重要な指摘である。

同一テーマの研究分野のデータの蓄積、研究方

法の蓄積により、研究の実証性は高まることが予測される。論者自らの取り組みも含め猛省しているが、リーダー・マネジメント系分野の実態は、研究データや研究手法の継続性・蓄積という観点では、十分な体制が構築できていないのではないだろうか。改めてカリキュラムの在り方を見直すべきだと痛感している。

ただし、上記のモデル化された研究テーマの指導に偏ることは、一方では研究テーマの偏りや閉塞性を生じさせる。どのような研究テーマの幅、また組織環境要因の変化に対応するテーマを取り入れることも、リーダー・マネジメント系の人材像について派遣側する教育委員会との協議も重要になってくるであろう。教職大学院の教員としては、教員自身の研究テーマの範囲と、院生を指導するための研究テーマの範囲をどのような射程に据えて各院生のキャリアを構築していくのか。残された課題は多い物と認識し、今後の教育・研究活動に取り組んでいきたい。

註

(1) UCEA : University Council for Educational Administration はハンドブックの形式で定期的に専門職大学院の動向を分析し刊行している。過去にそれらが刊行されたものに、下記の著作物がある。その中で専門職大学院のプログラム等の傾向、研究テーマと院生研究論文の傾向などを集約している。

Gary M. Crow, Joseph Murphy, Rodney T. Ogawa, Michelle D. Young 2009 *Handbook of Research on Leadership Education of School Leaders*, Routledge.

Michelle D. Young, Gary M. Crow 2016 *Handbook of Research on the Education of School Leaders*, Routledge; 2nd edition.

(2) リーダー・マネジメント系コース・プログラムの範囲としては、今後に期待される学校管理職候補者の人材育成を明示しているコースを選定している。関連する領域として、生徒指導系分野、特別支援教育分野、教科教育系分野をリーダー人材として設定している教職大学院も存在するが、それらを含めるとコースのプログラムの目的が多様化してしまうことを考慮し、今回はリーダー・マネジメント系コース・プログラムも学校管理職候補者の人材育成を明示しているコース・プログラムとして限定して分析を行った。

引用・参考文献

- 井上晃一，谷川友紀，中島由梨，松能健一郎，森田果歩，柳本貴哉，吉田詩織 2017 京都教育大学大学院連合教職実践研究科のカリキュラム改善に関する研究：福井大学教職大学院との比較を中心に 京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報 (6) pp.43-144.
- 宇佐見香代，沢崎俊之，岩川直樹 2023 埼玉大学教職大学院のカリキュラムの展開と改革の方向性：共同探究を軸としたカリキュラム改編と授業改善 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 (21) pp.1-8.
- 大竹晋吾，森保之，入江誠剛，田渕聡 2020 教職大学院マネジメント型実習における能力形成過程に関する研究—実習記録のテキスト・データに対する計量的分析を通じて— 福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）年報 (10) pp.29-36.
- 岡田倫代，野村幸代，森有希，柴英里，永野隆史，三好文，柳林信彦 2019 教職大学院における実習のカリキュラム評価 高知大学教育研究論集 (24) pp.13-21.
- 小泉令三 2011 「教育成果等蓄積のためのデータベース構築と利用の提案—「教育成果データベース」：エビデンスにもとづく教育実践のために」，福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）年報 (1) pp.1-5.
- 高乗秀明，竺沙知章，小松茂，杉本和彦，井上雅彦 2013 教職大学院教育の成果検証によるカリキュラム改革，授業改善の課題：京都連合教職大学院「教職専門基準」の観点からの試み 京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報 (2) pp.76-89.
- 竹内元，湯田拓史，遠藤宏美，小林博典，盛満弥生，深見奨平，野邊孝文，椋木香子 2022 教職実践基礎コースとの接続を視点としたカリキュラムの改善—教育課程・授業研究分野の時間割調整を中心に— 宮崎大学教職大学院年報 (2) pp.48-51.
- 宮橋小百合，豊田充崇，中田善夫 2022 教職大学院実習科目「小規模校実習」の成果と課題 和歌山大学教職大学院紀要：学校教育実践研究 (7) pp.11-18.
- 山崎雄介，木村淳一 2020 教職大学院「課題研究」を通じた学校改善——2008～2018 年度の実践を振り返って—— 群馬大学教育実践研究 (37) pp.287-296.
- 湯田拓史 2024 教職大学院科目へのループリック評価導入の実践 学校改善研究紀要 (6) pp.75-89.