

[研究論文]

教職大学院・スクールリーダー教育の効果性に関する研究 (1)

— 修了生インタビューによるキャリア・資質・能力についての調査分析 —

Effectiveness of Professional Graduate School and School Leader Education Program (1)
- Survey Analysis of Careers, Qualities, and Abilities through Research and Interviews with Graduates -

大竹 晋吾
Shingo OTAKE

峯田 明子
Akiko MINETA

田淵 聡
Satoshi TABUCHI

森 保之
Yasuyuki MORI

(福岡教育大学教職実践ユニット)

(2021年1月29日受理)

本研究の目的は、教職大学院におけるスクールリーダー教育の効果性を検証することにある。本論では、スクールリーダー教育（福岡教育大学・教育学研究科・教職実践専攻・学校運営リーダーコース、以下「学校運営 LC」と略記）の修了生を対象として、修了生のキャリア形成の中で、ミドルリーダーからトップのマネジメント層へと職位上昇していく過程で、教職大学院プログラムで獲得した知識・技術性がどのような効果性を有しているのかを明らかにした。

今回は修了生に対する資質・能力の獲得を、マネジメント層におけるキャリア形成に着目して行った。そのため、修了後に職位上昇した修了生を研究対象とし、修了生に対するインタビュー調査を通じて、そこから導き出される教職大学院のプログラムの成果と課題を分析している。

キーワード：教職大学院、スクールリーダー教育、キャリア形成、職位上昇、資質・能力

1. 問題の所在

平成20年より、教育系専門職大学院（教職大学院）がわが国でも設置され、学校管理職系の人材育成が大学院段階において展開するようになった（本論では、これらを「スクールリーダー教育」と呼ぶ）。

既存の教員研修機関としては、独立行政法人教職員支援機構（National Institute for School Teachers and Staff Development・NITS）や都道府県単位で設置される教員研修センター（通称）において、マネジメント・管理職層（校長・副校長・教頭・主幹教諭等）の行政研修が行われてきた。これらの研修機会はキャリア・ステージが重なるものの、新設された教職大学院の形態とは研修期間について大きく異なるものである。教員研修センターにおけるマネジメント・管理職向けの行政

研修では、通常は短期型研修（年間5～10日間前後）として実施されるが、教職大学院の場合、多くは長期派遣研修制度を活用し在籍校の勤務から長期間（通常1年制又は2年制）離れて研修を行っている。長期型研修・マネジメント層の人材育成が開始されたとも指摘できる。

この点、長期型研修として教職大学院において、スクールリーダー教育が展開してきたものの、それらが先述の短期型研修に比してどのような成果を上げてきたのか。教職大学院の研修制度は、教育委員会における財政的な事情もあり、大学院での研修機会を得られる人数は多く無い。そのため、教職大学院の研修成果の還元は、高度化された研修プログラムとして示されなければならない命題を抱えている。

2. 研究目的

(1) 研究目的

本研究の目的は、教職大学院におけるスクールリーダー教育の効果性を検証することにある。本論では、スクールリーダー教育（福岡教育大学・教育学研究科・教職実践専攻・学校運営リーダーコースの修了生を対象として、修了生のキャリア形成、ミドルリーダーからトップのマネジメント層へと「職位上昇」していく過程で、教職大学院プログラムで獲得した知識・技術性がどのような効果性を有しているのかを明らかにする。

今回は修了生に対する資質・能力の獲得を、マネジメント層におけるキャリア形成に着目してインタビューに基づいて分析を行った。そのため、対象者である修了生を、修了後に職位上昇した修了生に限定し、そこから導き出される教職大学院のプログラムの成果と課題を分析している。

(2) 先行研究の位置づけ

教職大学院が設置され約10年を経過しているが、学校マネジメント・リーダー系の人材育成を対象とした専攻・コースにおける修了生のキャリア、資質・能力の獲得・評価に関する調査研究が存在する。

教職大学院が設置された初期段階で学校マネジメント・リーダー系（若年層も同時調査されている事例もある）修了生調査研究としては、新藤・山口（2013）、山口・新藤（2014）らの研究がある。開設後の初期段階として、修了生の資質・能力の変容を明らかにしようとした調査研究であり、修了生・他者評価（管理職・指導主事等）を分析し、一定の成果を示している。また、佐藤・新藤（2018）の研究も同様に調査を行っている。

これらの研究の特徴は、修了生の一時期をアンケート調査によって分析する手法を選択している点である。確かに修了生の資質能力と定期的に一定の段階で評価することは、教職大学院のプログラムの継続的な評価システムとしては有効に機能するかもしれないが、一方では修了後1年・2年という限定的な評価にとどまる側面がある。マネジメントのキャリア形成、そこにおける資質・能力を獲得するプロセスに関する調査研究が求められると考えた。

このことについて、水本（2016）は、能力獲得のプロセス概念をマネジメント能力に特性を踏まえて、①プランニング、②コンピテンス、③ケイパビリティのアプローチの違いから説明している。大林・佐古・江川（2015）、大林・佐古・藤井（2016）

らの研究では、特に、校長・教頭職の職位に着目した調査研究であり、職位により異なる知識・技術性の概念、またマネジメント層のキャリアに共通する知識・技術性の概念に焦点をあてて分析した研究である。

これらの研究を踏まえ、本研究では特に職位上昇に焦点を当てて、そこにおける教職大学院のカリキュラムの影響がどのように捉えられているのか、修了生のインタビューを通じて明らかにした。

3. 学校運営リーダーコース修了生アンケート

(1) 調査概要

本学（福岡教育大学）の教職大学院では、自己点検票活動の一環として（外部の専門職学位・認証評価活動に連動させるものとして位置づけている）、修了後3年間の全修了生を対象として、アンケート調査を実施している。

①資質・能力、②教職大学院プログラムについて、夫々アンケート調査を実施している。加えて修了後2年目修了生を対象として（当該学年から数名を抽出）、①所属校（勤務校）の管理職アンケート（修了生と同一のアンケート調査）を行っている。また、上述の管理職アンケートの回答を踏まえて、大学教員が同管理職に対するインタビュー調査を行っている。

2020年度、学校運営LCでは、全ての修了生（全4名）を対象にインタビュー調査を実施している。実施の背景には、いくつかの課題が要因となっている。

今次の教員の大量採用・退職は若年層・ベテラン層の課題に留まるものではない。ミドル層教員の人材育成にも、その影響は大きいものがある。後述するが、本学・学校運営LCはミドル層（次期管理職候補者）の人材育成を期待されている。入学する現職教員は30代半～40代、教職経験15～25年前後の教員層である。

しかし、ここ数年、いくつかの顕著な事例が表出してきた。入学前では、一般教諭として勤務しており、主幹・指導教諭、学年主任職の経験もほとんどない教員が、修了後数年間で主幹教諭（教務主任）、教頭職へと1～2年間で職位上昇していく事例が出てきた。特に、前年・前々年度の修了生9名の内、3名が入学前「教諭」の職位から「教頭」職に職位上昇している。

学校運営LCの指導側（大学教員）としては、人事評価として一定の成果を認められたからこそ、

そのような職位上昇になっているものと判断しているが、換言すると、期待がかかるからこそ、職位上昇に対応するだけの、知識・技術性を有しているのかが求められる状況に置かれている。そのような対象者（急激な職位上昇を経験している修了生）は、そのことをキャリアの中でどのように意識しているのか、また在学時（教職大学院）に、どのような認知で研修を行ってきたのかを明らかにしなければならない。

(2) 教職大学院プログラムとキャリア・ステージ
 学校運営 LC のカリキュラム、受け入れ段階で定めている現職教員のアドミッションポリシーは下記のようになっている。

表 1 学校運営 LC コース科目一覧 (2020 年)

領域	コース科目名	単位数	
①教育課程に関する領域	教育課程の編成・実施・評価	2	必
②校内研究推進に関する領域	校内研究の開発と組織化	2	必
③学校マネジメントに関する領域	学校運営基礎演習	2	選必
	教職員の人材育成マネジメント	2	必
	学校の危機管理と教育法規	2	必
	学校評価と学校改善	2	必
④地域との連携に関する領域	地域とともにある学校マネジメント	2	必
	地域教育資源の開発ワークショップ	2 単 位	選必

(参 照 : https://www.fukuoka-edu.ac.jp/faculty/graduate_school/practice_major/operation)

○対象者

現職教員で教育職員免許状（小中高のいずれか的一种免許状）を有し、原則として5年以上の教職経験（常勤講師を含む。）のある者。

○育成する人材像、コースツリー

これまでの教職経験で身につけた学級経営力および授業力、若い教員や同僚教員を指導してきた経験をもとに、それらを科学的な分析・考察により客観化する能力を身につけていきます。それらを用いて、学校の教育力向上に貢献することが出来

るように、学校が直面している諸課題を多面的に分析するとともに、その解決のために校内研究の推進、教育課程の開発、学校マネジメント、学校一地域連携の領域について、リーダーとしての専門的力量を発揮できるようにします。

これにより、学校運営リーダーコースでは、学校全体の教育実践や指導の改善をリードする指導力を発揮し、**教頭、主幹教諭、指導教諭等**として、学校及び研究会等を運営し地域の課題を解決することができる、将来の学校運営リーダーを養成します。

(3) 他者評価による指摘事項の抽出

対象者の2名の修了生の属性を以下に述べる。

(付記:本論文作成に当たっては、修了生2名の了承を得て作成している)

○A 修了生

- ・入学前職務経験 主幹（教務主任）経験なし
- ・修了後
 1年目 異動 新任主幹教諭（教務）
 2年目 異動 新任教頭

○B 修了生

- ・入学前職務経験 主幹（教務主任）経験なし
- ・修了後
 1年目 教頭 3年目 異動 教頭

次に、修了生2名に対して、職位上昇を果たした際に、他者評価として指摘された事項について、それらを抽出して要点を整理した。「キャリア形成」の観点から、①主幹教諭（教務主任）、②教頭・校長（次期校長候補者としての視点を含む）概念からの指摘である。

○主幹教諭（教務主任）に対する指摘事項

認識①若年層教員を指導する能力が高い。人材育成の側面について優れている。

認識②主幹教諭（教務）だが、教務主任の経験が非常に短期間（または経験を有していない）である。

○教頭職としての指摘事項

認識①危機管理対応の予測への対応。

認識②管理職として（教職員に向けて）の積極的指導の側面。

認識③教頭は次期リーダー（校長）の存在である。その認識を高く持ってほしい。

認識④リーダー人材という視点で、積極的に意

見を（校長に）言って欲しい（提案）。

職位の急速な上昇については、提案型の行動様式、積極的な意思決定場面への参加（意欲）、危機管理体制の構築と予測的な対応能力、複数の指摘がなされている。このような指摘については、その他の院生には散見されなかった。あくまで「教頭」職だからこそ、次期「校長」職の候補者であり、それに相応しいリーダーシップの発揮を求めていることがわかる。

この点については、指導する大学教員として、教職大学院で学習したプログラム内容が2年後職位上昇した際、学習内容が関連付けられているのかという課題を明らかにしなければならない。

現在、教頭・主幹教務へ昇進した2名については、マネジメント能力やリーダーシップに関する評価が高い一方で、次世代校長や管理職候補生としての能力については課題が指摘されている。2年間での急速な職位上昇に対応できていないというよりも、今後の校長・教頭職に職位上昇した際に、十分に活躍できるのか、今後の求められる職位（校長・教頭職）を担う人材であるのか、役割期待をかけて良い人材として成長しているのか、この部分について強く指摘されている。

主幹教諭（教務主任）－教頭－校長のそれぞれに期待される資質・能力、またそれぞれに対応する指導方法と効果性の検証等について、スクールリーダー教育において効果を示さなければならない課題である。

4. 「2次調査」：修了生ヒアリング

（1）調査概要

そこで、これらの評価に対して、対象となるA修了生・B修了生に、①教職大学院のカリキュラム、②キャリア・イメージ（職位上昇）、③能力獲得（事前段階での研修の効果性）、これらについて追加調査を行った（2次調査）。調査日時及び概要は下記の通りである。

○調査者 大竹 晋吾・峯田 明子

○A修了生

日時 2020年12月4日 14:00～15:00

○B修了生

日時 2020年12月3日 20:00～21:00

インタビューの発話内容をテキスト化し、本論

に関わる内容について述べていきたい。

（2）教職大学院プログラムとキャリア・イメージ

○A修了生

調査者（大竹）：教務主任1年間だが、そのこと（期間）はどう考えるか。

修了生A：正直、1年たってこの立場（教頭）に立つと思わなかった。2年目3年目も同じ学校で迎えると思っていたので、…（中略）…だから、まだまだやり残したことがあったと思う。本音を言えばもう1年やりたかった。
修了生A：経験ですよね。教務の仕事と教頭の仕事が、今の時点でも差がない。それが今の悩み。教務のようなことを教頭でも今やっているような気がして、教頭になりきれていないと自分で思っている。

○B修了生

調査者（大竹）：在籍校に終了後に戻り、すぐ昇進されたのですか？

B修了生：指導教諭から教頭であった。主幹は経験していない。

調査者（大竹）：我々は教頭を意識して修了生B先生を指導していたか？

修了生B：それはない。

調査者（大竹）：教頭としての業務や仕事内容は、講義や実習において、教頭をイメージしたものは教頭を意識して指導していたかというイメージはないか？

修了生B：教頭として（をイメージして）授業を受けたという記憶はない。

修了生A・Bともに、教職大学院での研修前、事前段階において主幹教諭は職務経験していない（Bは指導教諭の経験がある）。しかし、A修了生は1年目に主幹教諭、2年目では人事異動で他校の教頭として昇任した。B修了生は、修了後1年目に教頭職として勤務することになった。主幹教諭（教務）を経験せずに教頭職に就いたということになる。

A・B修了生については、本人の認知（イン

タビュー)からは、修了後に「主幹教諭」のイメージが強く、B修了生の意見からも「教頭」というキャリア・イメージを有していないということが指摘できる。

職位の順序性を想定する上で、主幹教諭(教務主任)を経験していないA・B修了生に対して、教職大学院プログラムを受講する際に、大学教員側は「主幹教諭」を強くイメージして指導していたことになる。

この点、A・B修了生、また2名の同学年の現職派遣院生の全員が主幹教諭(教務)を経験していない学年であったことも、関連する要因なのかもしれない。

このことは、A・B修了生の認知に対して、教職大学院プログラムにおいて、急激な職位上昇、教頭・校長等のキャリア・イメージの中長期的な予測を指導してきたのかという課題が表出した。

(3) 知識・技術性の「応用」・「転移」

○A修了生

調査者(大竹)：大学院修了後に教務主任。その先の教頭まで描けていたか？

修了生A：教頭の立場までイメージして、大学院の時にはいませんでした。学んでいることは、安全管理や危機管理は特に教頭の仕事として大事なことなのですが…(中略)…、「転移」できるかということですね。資料はたくさんあったのですが、(しかし)その時イメージしていたのは「教務」という仕事だったので、そのときの立場で物事を考えてしまったのではないか。先々自分の今後がどうなるかとか考え、教務として、教頭先生がどんな考え方で、校長先生がどんなことをイメージして、様々な立場の人のお話を聞くこと機会が大学院でもあったのだが。自分がその立場だったらと考えながら聞くにはまだまだ現実がかけ離れているかなと思った。

○B修了生

調査者(大竹)：教職大学院に先生が来

られた時は、指導教諭。そのとき、「あなたは教頭先生だったらどうしますか。」と聞かれたら、答えられましたか? 「教務だったらどうしたか?」「教頭だったら」「校長だったら」と質問されたらイメージできましたか?

修了生B：まだ、教務の方がイメージできると思います。

調査者(大竹)：1つ先はできるけど、2つ違うと難しいということか?

修了生B：そこまで先を見通して考えることはすぐにはできない。「教頭としてどうしますか?」と言われてたら言葉に詰まる。

調査者(大竹)：経験と次のキャリアのイメージはつながるが、その先までキャリアをイメージして講義を受けたり実習をしたりするのは難しいですか?

修了生B：T中学校でも教頭としてのどんな職務があるかという視点で実習していませんでしたので、教務の先生の動きや考え方を見るという気持ちがあったので、教務や主幹教務としての実習での動きしかできていなかった。

知識・技術性については、先述の「主幹教諭(教務)」というキャリア・イメージが影響しており、A・B修了生ともに教職大学院での学習内容を、その後の「教頭」職に関連付けてとらえることの困難性を感じている。

これらは指導側の大学教員として、どのように指導にあたるべきかを検討しなければならない。またそのための指導法の開発等についても協議をしていく必要性を強く感じている。

(4) 指導の効果性について

○A修了生

調査者(大竹)：その当時、「教育課程の編成」という学習内容があったとして、教務としてどう考えるかという立場もあるが、校長として考えたらどう考えるとなった時、修了生Aさんはどう思うか。

修了生A：その立場（校長の）で考えて
ごらんとっても、正直、考えきれな
いかもかもしれません。

修了生A：実際にその立場にならないと
本当に分からないことというのは多い
し、今振り返ってあのとき学んだこと
が「こういうことだったんだ」と思い
直すことがあるので、、、。

○B 修了生

調査者（大竹）：キャリアにおいて、こ
れからなるポジションにおける学習
と任される責任など、2段階先を見通
す学習はできるか。

修了生B：学習する前にそういう意識が
あればいいが、「教務と次の教頭も見
ておかなければならない。」という意
識があればいいが、意識がないままに
「教務だけ、主幹だけ」というイメ
ジで実習に入りましたので、T中学校
で主幹教務、そしてその上のステー
ジの教頭の動きをということについて、
他からの意図的に刺激、指導も含め
て、それがあれば、また、私もそう
いう目で見ることができたかもしれない
が、自分の力では、教頭まで見て自分
の先々の見通し、キャリアを考えると
いう意識にはなりませんでした。

A・B修了生の意見からは、自覚はしていた
としても、教職大学院で学んでいる院生時代
に、それらを意識して学習することの困難性を
指摘している。この点、B修了生からは、「他
からの意図的」な「刺激・指導」があれば、今
後のキャリア・ステージを想定して学習できた
のではないかという意見を得られた。

本学の教職大学院に派遣される院生は、ミ
ドル層院生が多い。この点、大学院修了後のキャ
リア・ステージを幅広く想起させて、大学教員
側が意図的に指導する必要がある。キャリ
ア・ステージを狭く捉えさせないように指導を
していく必要性を感じた。

(5) 同期生のキャリア・ステージの影響

修了生A：だけど、大学院で学んでよか
ったのは、教務についてイメージして
大学院に行ったが、2年目に1年目
（1学年下）の先生方（現職院生）
で教務の先生がいたんですよ。U先
生やN先生。自分達と雰囲気は違っ
ていたんですよ。周りを認める雰
囲気。K先生、U先生の人をととても大切
にする雰囲気。私たちの年代と次の年
代が少し違った。その雰囲気の違
いから見ている見方も違うのかなっ
て。課題演習や地域教育資源で一
緒に学んだりするときに、問われる視
点が違うなあって思った。私たちは私
たちなりに同じ視点で多方面からいろ
んな事言い合って、M1の世代（学
年）では教頭先生であるO先生やU
先生とか、少し見方が違うと思いま
した。

A修了生が指摘しているのは、同期生の院生間
の集団効力についてである。A・B修了生の同期生
は、主幹教諭経験者がいなかったのだが、A修了生
の1学年下の学年では、7名中主幹教諭3名、教頭
職1名が在籍していた。そのためか、A修了生は分
析視点の違い、関係性の構築等についての違いを
感じていたようである。

教職大学院のプログラムにおいては、通常とは
異なる視点、分析能力等が高く求められる。またプ
ログラムを通じて、それらを獲得していかなけれ
ばならない。この点、在籍する同学年の現職院生の
多様性をどのように確保していくのか、プログラ
ムの効果を高めていくためにも、検討していく
必要があると感じた。

5. 成果と課題

本研究の目的は、教職大学院におけるス
クールリーダー教育が求めマネジメント層の人材育成に
ついて、修了生のキャリア・プロセスを「職位上昇」
によって生じる資質・能力に焦点をあてて論じた
ものである。

修了生がどのように対応しているのか、それら
をインタビュー調査による分析を行った。

第一次調査で、教職大学院の修了生を対象とし
たアンケート調査からは、教職大学院のカリキュ

ラム評価、求められる資質・能力に対する自己（修了生）評価によって、一定の成果を上げていることが示唆されている。

しかし、在籍校（修了2年後の修了生が在籍する学校）の管理職からのアンケート・ヒアリングからは、課題が表出していることが明らかになった。

これらの研究課題を分析するために、対象となる修了生2名のヒアリングを行ったのが本研究である。

修了後に期待される職位が上昇するにつれて、必然的に職位に対応する知識・技術性も変容してくる。そのため、職位に対応する知識・技術性を新たに獲得する必要性が出てくる。

教職大学院のカリキュラムで対象者である現職教員のキャリアに求められる知識・技術性を提供できるとは思わないが、それでも、マネジメント層に職位上昇する際に、どのようなキャリア形成の概念を教授すればよいのかを検討しなければならないのではないだろうか。

キャリア形成をどのように捉え、求められる知識・技術性を獲得できなければ、求められる職位に相応しい人材として活動することが困難になる。本学の教職大学院で想定しているのは、教務主任型・主幹教諭としての知識・技術性である。一方、それらは教頭（後に校長）に職位上昇した際に、有用な知識・技術性として活用されていなかった。

職位上昇に伴い、自らが新しい学習機会を模索し、対応する知識・技術性を「獲得」することはできない。しかし、修了生のキャリアにおいて、学習機会が全て準備され、自らのキャリアに必要な知識・技術性を得ることは難しい。

教職大学院で学習した知識・技術性を「転移」させて応用する「知識変容」の思考様式を有していなければ、職位上昇には対応できないのだが、これらをどのように獲得させるのかを、今後検討していかなければならない。

今回の事例では、事前段階（教職大学院在籍時）では、「知識変容」をもたらすために、どのような学習機会を通じて獲得させることが可能なのか、指導方法の在り方を大学教員側として模索していかなければならない。

最後に、今回の調査を通じて、教職大学院を指導する側の教員として感じた研究課題について述べたい。

①教職大学院プログラムとスクールリーダーのキャリア形成に対する概念化

急速な職位上昇が想定される今次のミドルリーダー人材育成においては、多様なキャリア・イメージを持たせながら指導しなければならない。教職大学院プログラムにおいて、キャリアを多層的に想起させる指導法の開発が求められる。併せて、キャリアを職位に固定することの危険性が指摘されるため、これらを含めてプログラムの見直しを検討する。

②キャリア形成の概念に対応する指導法

教職大学院の指導において、どのような指導方法・教授—学習過程、経験学習（実習）、知識・技術性の再編過程として効果性があるのか、ケースメソッドのような事例題材型の教授法についても、より精緻に研究していきたい。

教職大学院におけるスクールリーダー教育の実践において、特に本学（福岡教育大学）は2年間の長期派遣という条件がある。そのため一般的な大学院と同質に解釈することはできない制約はある。しかし、2年間の長期派遣の研修機会を経た修了生の実態は、一方では短期型研修機会のみで人材育成される学校マネジメント層に対しても一定の示唆を与えるものと捉えている。

引用文献・参考文献

- ・大林正史・佐古秀一・江川克弘（2015）「将来の学校経営に必要とされる校長・教頭職の知識・スキルに関する研究：校長・教頭を対象とした自由記述式の質問紙調査の結果から」『鳴門教育大学学校教育研究紀要』29巻 21-29
- ・大林正史・佐古秀一・藤井伊佐子（2016）「学校管理職の職務遂行に必要な力量の諸特徴に関する研究：A 県学校管理職の『獲得済み力量認識』および『力量形成要求』の分析を通して」、鳴門教育大学編『鳴門教育大学学校教育研究紀要』第30号、pp.95-104.
- ・佐竹勝利（1997）「個別事例から見た校長職のキャリア形成」、日本教育制度学会編『教育制度学研究』4号、pp.90-92.
- ・佐竹勝利（1996）「新構想大学大学院におけるカリキュラムの特徴と指導者養成の可能性：一鳴門教育大学の場合を中心に」、日本教育制度学会編『教育制度学研究』3号、pp.73-77.
- ・佐古秀一・大林正史・藤井伊佐子（2016）「学校

マネジメント研修におけるリフレクション喚起型事例検討の展開過程と効果に関する実践研究：学校マネジメントに関する既存概念，準拠枠に対する問い直しに焦点を当てた事例検討の実践」，鳴門教育大学編『鳴門教育大学研究紀要』第31巻，pp.99-111.

・佐古 秀一 (2017) 「教頭職の位置と教頭研修の課題：教頭職の「学び直し」と研修の在り方」，日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』59号，pp.148-151.

・佐藤浩一・新藤 慶 (2019) 「群馬大学教職大学院の修了生への調査からみられる 教職大学院の成果と改善点の検討 IV -面接調査に基づく児童生徒支援能力・学校運営能力の評価-」『群馬大学教育実践研究』36号，pp.165-185.

・新藤慶・山口陽弘 (2013) 「群馬大学教職大学院

の修了生調査からみられる教職大学院の成果と改善点の検討」、『群馬大学教育実践研究』30号，pp.145-155.

・水本 徳明 (2016) 「教職大学院と学校をどうつなぐか：修了後の現職院生の成長への関わり方の考察 (学び続ける修了生)」『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』5号，pp.1-10.

・山崎保寿 (2018) 「教職キャリア形成における教職大学院の役割に関する研究－教員養成高度化における現職派遣の意義を踏まえて－」，愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻編『教科開発学論集』，No.6，pp.1-9.

・山口陽弘・新藤 慶 (2014) 「群馬大学教職大学院の修了生への調査からみられる教職大学院の成果と改善点の検討(2)個別インタビュー調査に焦点化して」『群馬大学教育実践研究』31号，pp.173-183.