

組織的な大学院教育改革推進プログラム 平成19年度採択プログラム 事業結果報告書

教育プログラムの名称	： 実践指向型教育専門職の養成プログラム
機 関 名	： 東北大学
主たる研究科・専攻等	： 教育学研究科・総合教育科学専攻
取 組 代 表 者 名	： 水原 克敏
キ ー ワ ー ド	： 実践指向型教育専門職、教育設計評価、インターンシップ、プロジェクト型共同研究、TA

I. 研究科・専攻の概要・目的

本研究科は、「教育に関する学術研究を推進するとともに、その成果を学際的かつ総合的見地から教授し、豊かな学識を基礎とする高度な研究能力並びに専門的知識及び技能を備えた人材を養成することを通じて、教育科学の継承及びその創造的発展に寄与することを目的」(本研究科規程第1条の2)とする研究科であり、平成21年5月1日現在の在籍者数は博士課程後期3年の課程92名、博士課程前期2年の課程89名、教員数は33名である。

本研究科においては、昭和24年の学部開設以来、教育に関する学術研究を推進し、高度な研究能力並びに専門的知識及び技能を備えた人材養成を行ってきた。とりわけ、昭和40年に教員養成課程を宮城教育大学として分離して以降、教育学研究と研究者養成を主たる目的として、多数の教育研究者を輩出してきた。平成12年の大学院重点化以降、本研究科は教育学専攻と教育心理学専攻とを統合し、総合教育科学専攻1専攻に改組し、人間形成、教育政策科学、成人継続教育論、教授学習科学、人間発達、臨床心理の6特殊専攻体制で教育及び研究を遂行してきた。しかし、近年著しい専門領域における専門化の進展から、大学院教育は理論的研究に傾斜しがちであり、現実の教育課題の解決から乖離してきたことは否めない。

こうした大学院教育の現状を改善するため、本研究科においては、平成20年4月、教育設計評価専攻を新設した。学生定員数は博士課程前期2年の課程が7名、博士課程後期3年の課程が2名であり、教員定数は6名である。教育設計評価専攻においては、「実践指向型教育専門養成」を人材育成の目標として掲げ、後期中等教育を主たるフィールドとし、教育現場における現実的な課題を解決するための知識と技能、さらに豊かなコミュニケーション能力を兼ね備えた人材養成を行っている。かかる人材を育成するため、教育設計評価専攻においては、教育課程設計と教育測定評価に関わる知識・技能習得に特化し、①確実な知識の定着を目的とするコースワークの体系化(円滑な学位授与を目指し、また修了時に求められる知識・技能から逆算した系統的なカリキュラム編成)、②基礎的なスキルの育成を目的としたワークショップの実施(4つの教育研究連携高校)、③発展的・応用的なスキルの育成を目的とする専攻の枠を越えたプロジェクト型共同研究や国際交流プログラム(国際シンポジウム・セミナー、海外インターンシップ等)のカリキュラム編成を行っている。こうしたカリキュラム編成により、基礎的な知識、実践的な技能、応用的・発展的な技能をバランスよく備えた「実践指向型教育専門職」の養成に取り組んでいる。

なお教育設計評価専攻は、東北大学における14の研究科・研究部と連携することにより、とりわけ国際文化研究科並びに環境科学研究科と単位互換制度を設けることにより、いっそう高いレベルの教職専門性と教科専門性とを習得した人材の育成を目指しており、教員養成学部と同程度の教職志望者を有する東北大学における教員養成にも貢献している。

II. 教育プログラムの概要と特色

本プログラムは、学校教育の質的改善・高度化に貢献する教育実践力を備えた専門の人材（実践指向型教育の教員と教育研究者）を組織的に養成することを目指した。今日の学校教育、とりわけ高校教育において求められている教育者の実践的な資質として、カリキュラム設計能力とその教育成果をミクロあるいはマクロに測定する教育測定診断能力との二つを想定し、生徒のニーズに適応したカリキュラムを自ら設計して授業や指導を行い、その成果・効果を測定・評価して学校改善に役立てること、多様化する高校教育の中で教育実践のサイクル（Plan-Do-Check & Act）を自在に廻すことを通して主体的に学校教育の高度化に貢献できる教育専門家の養成を目的として、本研究科に「教育設計評価専攻」を新設した。この専攻を中心として、教育学研究科及び東北大学全体の支援を受け、理論と実践とを融合した教育研究プログラムを展開し、高度職業人（主に高校教員）と研究者（教職大学院等の大学教員）の養成を目指した。

この目的を達成するために、本プログラムでは、①知識や理論の確実な習得を目的とする体系的なコースワーク（図1では理論的知識）、②教育現場の現状を認識し、その問題点を知識や理論と照合し、解決する能力やスキルの育成を目指した研究教育連携高校におけるワークショップ（図1では実践的技能）、③国際的な視野を持ち、今日の日本の教育の現状を把握するとともに、他分野の若手研究者等とコラボレーションやコミュニケーション等のスキルを促進するためのプロジェクト（図1では発展的技能）、からなる教育プログラムを用意した。

こうしたプログラムに加えて、2年ないし5年間の一貫した指導を行うため、キャリアパスのイメージを示したものが図2である。博士課程前期から博士課程後期にかけて一貫した修学支援体制を敷き、自己の研究課題を追求するのと同時に、①プロジェクト型共同研究に参加することにより、研究の企画立案及び実施能力の育成を図ること、②TA（ティーチング・アシスタント）の経験を通して、教育者としての力量形成及びコミュニケーション能力の育成を図ることを目標とした。

なお、これらの企画により、本研究科の内部に研究室や専攻の壁を越え、また学年の壁を越えた重層的な人間関係の構築を目指した。なぜなら、人間関係の希薄化は大学院も例外ではなく、したがって大学院を育

図1 カリキュラムの概念図

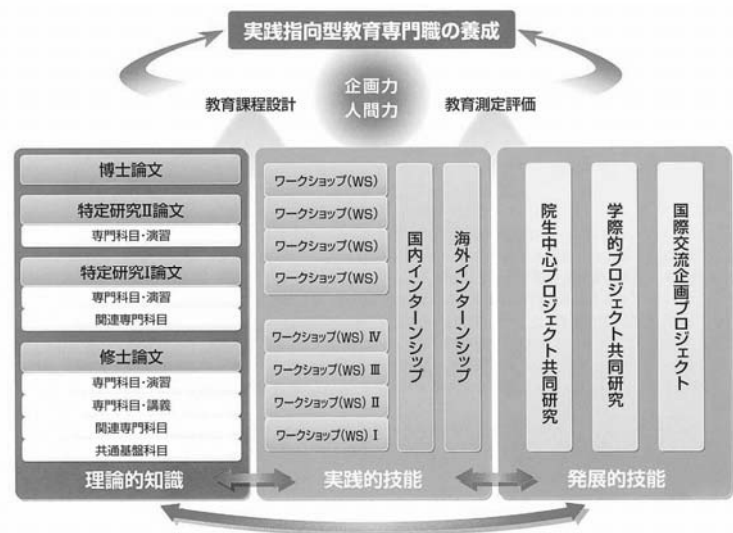
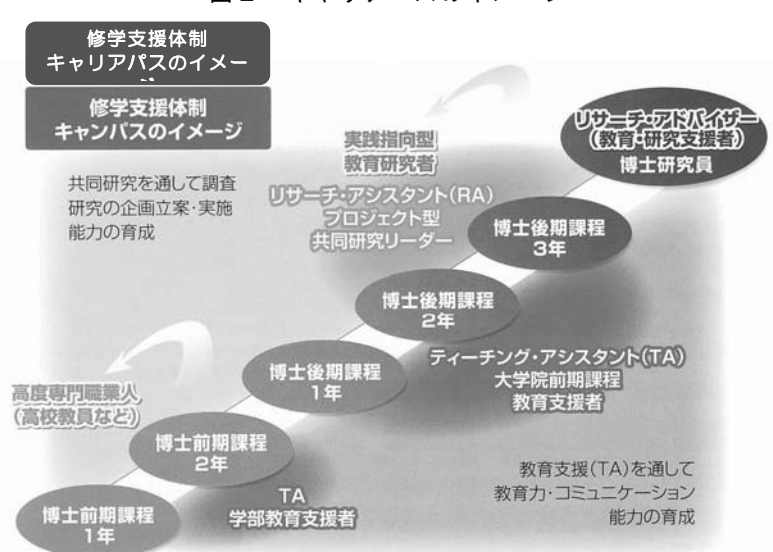


図2 キャリアパスのイメージ



育

成していく上で、研究及び教育を中軸とした多様な人間関係づくり、雰囲気作りが不可欠であるからである。

本プログラムを実施するにあたり、本研究科は学内外の組織・機関との連携を図った。学内では、平成 20 年より国際文化研究科並び環境科学研究科と単位互換制度を発足させ、学生が相互に単位を取得することにより、高度な教職専門性と教科専門性を兼ね備えた人材養成の道を開いた。仙台市内の 3 つの教育研究連携高校長による特別講義やミニ・シンポジウムを開催してきた。また新潟県を含む東北地区 7 県の教育委員会と連携し、東北地区高校教育懇談会を開催してきた。東北地区高校教育懇談会ではプログラムに対する意見交換と各県における高校教育を中心とする教育事情について意見交換を行うことを目的とした。さらに、学識経験者 2 名（うち 1 人は過去の大学院 GP 実施担当者、1 人は教育学研究者）と教育行政担当者 1 名の 3 名からなる本プログラムの外部評価委員会（写真 1）を実施し、プログラムの遂行に関わる助言を受けた。

写真 1



Ⅲ. 教育プログラムの実施結果

1. 教育プログラムの実施による大学院教育の改善・充実について

(1) 教育プログラムの実施計画が着実に実施され、大学院教育の改善・充実に貢献したか

本プログラムを遂行するにあたり、プログラム全体を円滑に遂行するためプログラム実施委員会を月 1 回、またとくに「教育設計評価専攻」のカリキュラムを軌道に乗せるためカリキュラム委員会を毎週 1 回、そしてプログラムの実施を実際に担当する担当者会議（リサーチアドバイザー会議）を週 1 回のペースで実施してきた。このため、本プログラムは、ほぼ当初の計画通りに円滑に実施することができた。

以下においては、①教育関係プログラム、②研究関係プログラム、③国際関係プログラム、④連携プログラムの順に報告する。なお、平成 21 年度は、本研究科に在籍する大学院生 177 名中 55 名が本プログラムに関わっている。

①教育関係プログラム

a. 教育設計評価専攻における教育課程改革

本プログラムは、平成 20 年 4 月に発足した教育設計評価専攻を中心に教育学研究科全体で取り組んだプログラムである。教育設計評価専攻においては、教育課程設計と教育測定評価を 2 つの軸とする講義科目を提供し、また宮城県内の 3 つの教育研究連携高校においてワークショップ（以下 WS と略す）を開設した。

WS I では高校においてリサーチを行うための基本的な技法を教えるリサーチ・メソッドを講義し、WS II 及び WS III では実際に高校に入り、高校の教育課題のリサーチ（観察、インタビュー、質問紙調査等）を実施し、WS IV では WS I から WS III を踏まえた個人研究を実施した。この WS を軸として講義科目は開設され、学生のリサーチを学問的に裏付けるための理論的知識の提供を組織敵に行ってきた。教育設計評価講座の教員は毎週 1 回のカリキュラム委員会を開催し、カリキュラム全体に関する意見交換から互いの担当科目の教育内容にまで踏み込んだ意見交換まで行ってきた。その結果、教育設計評価専攻の教育課程や教育内容は絶えず改善されてきた。教員間のコミュニケーションが、教育課程のみならず、プログラム全体に与えた影響は大きかった。

なお、平成 20 年 4 月に教育設計評価専攻に入学した 9 名の学生は、1 名の留学中の学生を除き、2

名が博士課程後期に進学、1名が大学職員、5名が教員（高校4名、中学1名）となっており、全員が教育専門職としての道を歩むことになった。

b. TA 経験による大学院生の教育力の向上

TA 制度はすでに日本の大学においても定着している感があるものの、その内実をみれば TA はまさに教員のアシスタントとして利用されているに過ぎないケースも少なくない。本プログラムでは、発想を逆転させ TA の経験を通して、大学院生の教育力を高めるために TA 活用を行った。教員にはこの趣旨を理解してもらった上で、平成 20 年度は 4 件（11 名）を、平成 21 年度は 2 件（10 名）を採択した。

なお、平成 21 年度は当初の計画になかった SA（学部学生のアシスタント）を実験的に採用した。秋の大学院入試に合格し、大学院への進学が内定している学部学生から SA（3 名）を募り、教員及び大学院生 TA とともに講義づくりに参画させた。その一つの目的は、TA・SA には異なる学年の学生を参画させることにより、TA・SA の間に重層的な人間関係を築き、TA・SA としてのノウハウを蓄積・継承するためである。この成果の一部として『TA 活用による大学授業改革』として刊行した。

c. ロンドン大学との提携講義

学生の国際的な知見を拡張することを目的として、本研究科の学術協定大学であるロンドン大学教育研究院の Edward Vickers 上級講師を招き、講義を開設した。平成 20 年度は 25 名、平成 21 年度は 8 名の受講者があった。

d. 大学院教育科目の先行履修

学部教育と大学院教育との円滑な接続を図るため、平成 20 年度より大学院教育科目の先行履修を開始した。平成 20 年度は 3 科目、平成 21 年度は 8 科目を開設した。

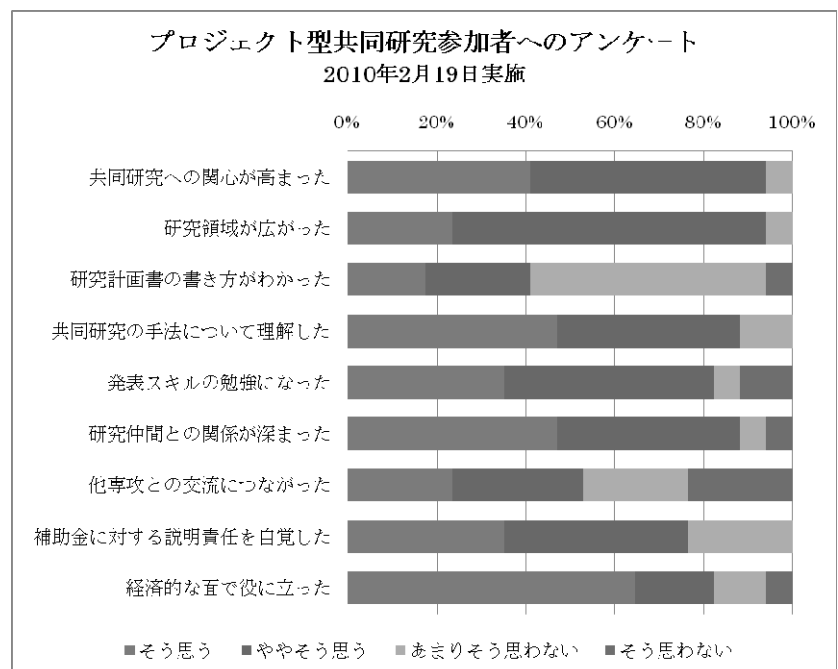
② 研究プログラム

a. 大学院生中心プロジェクト型共同研究

大学院生の研究能力（企画立案力、遂行力、コミュニケーション力、プレゼンテーション力、時間管理スキル、研究費の有効活用方法など）を高めるため、また対等な立場で切磋琢磨しあう雰囲気醸成を目指して、本プロジェクトでは大学院生によるプロジェクト型共同研究を募り、1 件あたり 40 万円から 50 万円を上限として研究費を配分した。平成 19 年度は 11 件、平成 20 年度は 9 件、平成 21 年度は 10 件を採択した。

平成 19 年度は最終報告会を含め 3 回、平成 20 年度は 4 回、平成 21 年度は 3 回の全体報告会を開催し、参加者は全員これらの報告会に出席することを義務づけた。パワーポイントによるプレゼンテーション力は、回を追うごとに成長していることが確認できる。また参加学生に対するアンケート調査によれば、「共同研究への関心が高まった」「研究領域が広がった」「共同研究の手法について理解した」「研究仲間との関係が深まった」などの項目で肯定的な回答を得ることができた。また支援期間終了後も学生主体の共同研究の継続と支援を求める意見が出されている。

図 3



b.学際的プロジェクト型共同研究（RA の活用）

学際的プロジェクト型共同研究は、教員がリーダーとなり、領域横断的な研究を遂行するものである。教員がリーダーではあるものの、主眼は大学院生の研究企画能力の育成にある。このため各プロジェクトには RA を配置し、教員の研究遂行を支援するとともに大学院生の指導に当たらせた。各年度とも 3 件を採択した。写真 2 は大学院生プロジェクト型共同研究、学際的プロジェクト型共同研究及び海外インターンシップ合同中間報告会の様子である。



写真 2

c.高校教育調査

高校教育の現状を理解するため、視察・見学を行い、あるいは学習支援するために高校教育調査を実施した。教育研究連携協定を結んだ O 高校においては、定期的に学習支援活動（中学校の数学の学び直しを行う「基礎学力定着プラン」）を実施することができた。このプランにおいては学生が、O 高校の担当教員と協議しながら開発した教材が使用されている。学生には、高校教育の多様性を体験する機会を提供することができた。

③国際関係プログラム

a.国際シンポジウム・国際セミナー

大学院生の国際的視野を広げることを目的として、国際シンポジウム・国際セミナーを開催した。平成 19 年度は 3 回、平成 20 年度は 2 回、平成 21 年度は 5 回実施し、合計 10 回開催した。平成 21 年度の企画「アジアにおける教師と学校との挑戦」（写真 3・写真 4）は地元紙にも取り上げられるなど、社会的にも注目された。成果は『学力向上を目指すアジアの高校教育改革』、『アジアにおける教師と学校の挑戦：シンガポールの場合』、『世界の教育改革と教育専門職の養成』にまとめられた。

b.海外インターンシップ

海外インターンシップは、平成 19 年度に 5 件、平成 20 年度に 4 件、平成 21 年度に 6 件採択した。これらは、いずれも学生個人の海外訪問調査を支援したものである。それぞれ有効な活動支援を行うことができた。

支援期間中、組織的な海外インターンシップを実施するため、安全性、受け入れ先機関、時期や期間、プログラム、費用の問題、支援体制などについて調査を行い、総合的検討を重ねてきた結果、平成 22 年度より海外インターンシップの受け入れ先を確保することができた。

写真 3・写真 4



④連携プログラム

a. 教育研究連携高校との連携

宮城県内の 4 高等学校において、ワークショップ、国内インターンシップを行うことができた。これらの高等学校においては、学校評価、入試説明会、総合的な学習の評価、学習支援等の活動を行った。また仙台市内の 3 高校長を招き、特別講義、ミニ・シンポジウムを開催することができた。4 高等

学校との連携協力関係は、プログラムの終了した現在も継続中である。

b. 東北地区高校教育懇談会

毎年1回、新潟県を含む東北地区7県の教育委員会と連携し、東北地区高校教育懇談会を開催してきた。この懇談会においては、前半は講演会（教育委員会から1題、本研究科から1題）、後半は懇談会の形式をとり、前半は公開とした。各県の教育行政担当者の報告は、大学院生にとって有益であった。なお、東北地区高校教育懇談会は支援期間終了後も継続して開催する予定である。

小括

教育設計評価専攻は今年度で開設3年目にあたり、現在も教育課程編成、教育内容、教育方法、指導方法などについて改善を重ね、充実を図っており、軌道に乗ったと言える。上述のとおり、平成22年3月卒業の第1期生は、全員が教育専門職に就いた。今後の課題は、教育専門職養成にふさわしい教材（教科書）開発と外部機関との協力連携関係のいっそうの強化である。また「実践指向型教育専門の養成」を掲げたため、博士課程前期2年の課程よりも博士課程後期3年の課程に対するニーズが高く、定員を大幅に上回る受験者が続いている。博士課程後期の学生に対する指導も今後の課題である。

本研究科全体では、本プロジェクトに参加した学生は在籍者数のおよそ3分の1であり、その効果は大きい。TA・SA、プロジェクト型共同研究、学際的プロジェクト型共同研究、海外インターンシップ等のプログラムには本研究科の大学院生が参加している。これらのプログラムから多数の学会報告、研究論文が生産された。

2. 教育プログラムの成果について

(1) 教育プログラムの実施により成果が得られたか

博士課程前期2年の課程修了者の就職状況は図4の通りである。本研究科においては公務員志望者が多く、過去5年間では最大の就職先となっている。本プログラムが終了した平成21年度修了生の就職先は、顕著な変化は認められないものの、若干学校教員が増加している傾向が伺える。もっとも企業等へ就職した者も、企業が教育関係企業であったり、一般企業であっても人事を担当したりするなど、大学院時代の専門を活かした仕事を担当する者も少なくない。

入学志願者数の推移を示したものが図5である。入学志願者数は、平成22年度入試において前年度から減少しているものの、本プロジェクトが開始した平成19年度以前と比較すると、高い水準にあることが確認できる。また定員充足率はほぼ100%を維持している。

さて、本プログラムの直接的効果が現れると思われる大学院生の学会発表数及び論文執筆数は、図6

図4 博士課程前期修了者の進路 その割合と数

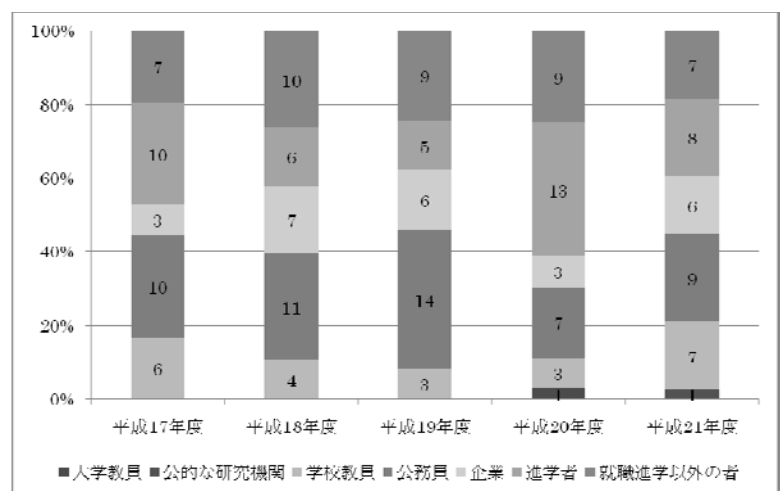
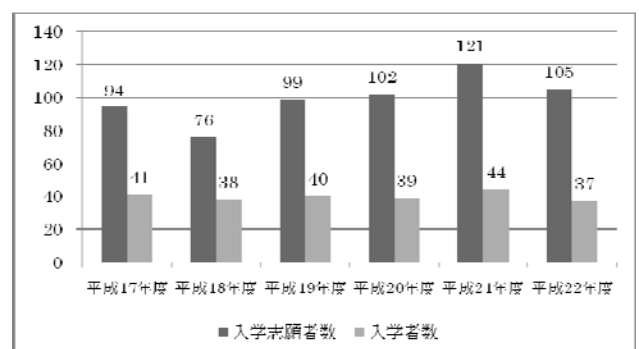


図5 博士課程前期志願者数と入学者数



に示した。論文数については、本プロジェクトにおけるプロジェクト型共同研究、海外インターンシップの成果を、実施担当者及びリサーチアドバイザーの指導を受けながら、必ず論文としてまとめ、論文集『成果報告書』に掲載する指導を取ったため、著しく増加したものと思われる。学会報告数は平成18年、19年と比較すると若干の伸びを示していることがわかる。なお、このデータは東北大学のデータベースに入力してあるデータであり、すべての業績を把握しているわけではない。なお、

図7は大学院生の外国語による論文数・国際学会発表数である。数値の上では増加傾向が認められるが、基本的に数が少ない。国際化時代に対応して、英語による情報発信を積極的に奨励してゆく必要がある。直接的効果は、本プログラム支援期間終了後も、支援を受けた学生が在籍している間は、継続するものと思われる。

教育プログラムの成果は短期的かつ定量的に測定できるものではない。本プログラムにおいては、図2に示したように、本研究科の学生を研究と教育を軸にした重層的な人間関係を構築することを一つの目的としていた。図3からも明らかなように例えば「研究仲間との関係が深まった」に肯定的な回答がみられるように、研究科内研究教育の共同体が構築された。

TA・SA制度は、本研究科で継続して実施していくが、平成22年4月より総長室の支援を受け、全学的なプログラムとして始動することができた。

本プロジェクトに関わった教員も、プロジェクトの遂行に関して絶えず協議を重ねることにより、相互の協力関係を確認することができた。とりわけ、本プロジェクトを主に担うことになった教育設計評価専攻の教員は、毎週開催された会議において専攻の情報を共有し合い、授業内容や授業方法の改善について意見交換を行うなど、組織的に大学院生の指導に当たることができた。

さらに、外部諸機関との連携では①4つの教育研究連携高校におけるワークショップ、インターンシップを実施することができ、相互に信頼関係を構築することができた。この連携は支援期間終了後も継続しており、今後の大学院教育において「実践志向型教育専門職」養成を継続する上で不可欠な連携を築くことができた。②東北地区高校教育懇談会も軌道に乗り、支援期間終了後も本研究科と県教育委員会との意見交換を継続して行うことができる見通しである。さらに③本プロジェクトではアジアの教育改革、教師教育改革に関わる国際シンポジウム・国際セミナーを開催してきたが、これらの企画を通じて海外の教育研究者、学校教師との信頼関係を築くことができた。組織的な海外インターンシップを支援期間中に実施することはできなかったが、平成22年度にはシンガポールにおいて海外インターンシップを実施する見通しを立てることができた。

3. 今後の教育プログラムの改善・充実のための方策と具体的な計画

- (1) 実施状況・成果を踏まえた今後の課題が把握され、改善・充実のための方策や支援期間終了後の具体的な計画が示されているか

図6 大学院生の論文・学会発表数

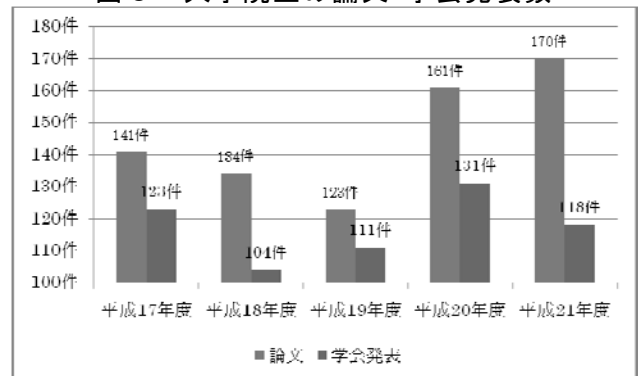
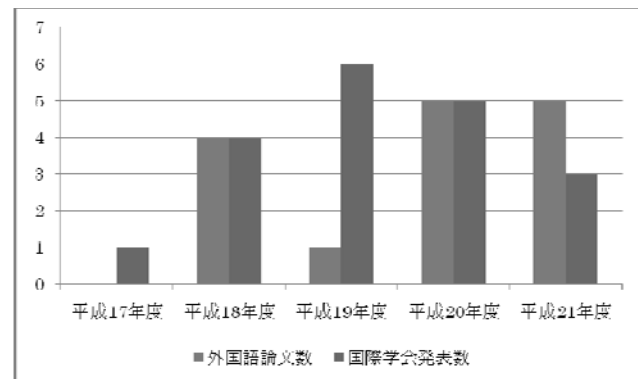


図7 大学院生の外国語論文数・国際学会発表



採択時に留意事項として下記の3点が指摘された。

- ①教育課程設計と個々の授業の関係、教育測定の中味を明確にする必要がある。
- ②修士と博士の人材像をより明確にする必要がある。
- ③ワークショップやインターンシップ制度をより具体的なものにすることが必要である。

3年間の本プログラムの取り組みを振り返ったとき、これらの指摘は本プログラムのもっとも重要なポイントを突いていたことが分かった。

①教育設計評価専攻における個々の授業の関係、教育測定の中味については、プログラムの終了した現在もなお週1回のカリキュラム委員会を継続しており、専攻として目指すべき人材、修了時に習得すべき知識・技能、そして講義内容の体系化とリンクについて検討を重ね、更新を続けている。現段階では、量的研究及び質的研究の知識とスキルの習得を基本として、教育設計、教育課程、教育評価、教育測定の4領域に関する専門的知識を習得し、これらの知識をワークショップ、インターンシップで活用し、体得するカリキュラム及び教育方法をとっている。3つの教育研究連携高校においては、学校評価、マーケットリサーチ（学校説明会）、教育課程評価などの研究活動を行ってきたが、これらの研究においては教育測定ないし統計学の手法を用いた報告書を作成することにより、連携高校から高い評価を受けた。学生は学校教育の実態を、学的方法を用いて測定する技法を体得することができた。教員はいずれも学問的背景が異なっているために、いまだ改善の余地を残しているものの、カリキュラムは整備されてきつつある。

②は大いに検討の余地を残している課題である。上述したように博士課程前期においては教員志望者が多く、第1期生は博士課程後期に進学した2名の学生を除くと全員が教育関係（教員5名、大学職員1名）に就職した。「実践指向型教育専門職の養成」としては所期の目的を達成したと言える。問題は博士課程後期である。定員は2名であるが、年によっては博士課程前期を越える志願者があった。志願者は修士号を有する現職者が多い。本研究科においてはEd.Dの導入も検討してきたが未だに実現していない。したがって現段階では、博士課程後期の学生に対して、従来型のPh.D取得を目指した指導を行わなければならない。平成22年度に最初の修了者を出す予定であるが、すべての学生が所定の期間内に学位取得することは容易ではない。

しかし、博士課程前期の学生とともに教育研究連携高校でワークショップに取り組む中で、従来の理論志向の強い研究者とは異なり、現実的な感覚を持った人材が育成されることを期待している。本研究科としては、Ed.D導入など制度的な改革が喫緊の課題である。

③ワークショップは3つの教育研究連携高校との良好な関係もあり、円滑に行われている。上述の通り、授業科目との関連も整えられてきた。インターンシップも、やはり1つの教育研究連携高校の配慮により、円滑に実施することができた。この高校では、中学校の数学を学び直すプログラムを実施しているが、その教材開発、学習支援、そして調査活動を実施してきた。数学科の一部分の活動であるものの、教育設計、教材開発、実施、そしてその教育効果の測定評価を体験することができた。

支援期間中実施することができなかつたのは、海外インターンシップである。学生を送り出すにあたり、本研究科のカリキュラムとの整合性、安全性、受け入れ先機関、実施の時期や期間、プログラム内容、支援体制などについて情報収集と調査を重ねてきた結果、近隣諸国ではもっとも先進的な教育課程に舵を切り、徹底したエビデンスに基づく学校改善を行っているシンガポールを海外インターンシップ先として選定した。平成22年度は、シンガポールのラッフルズ学院において、日本語の教育を支援しながら、実習を行う見通しが立った。

以下、「1. 教育プログラムの実施による大学院教育の改善・充実について」に即して今後の課題

をとそれに対する改善のための方策について述べる。

①a. 教育設計評価専攻における教育課程改革

博士課程前期と博士課程後期で育成する人材像のいっそうの明確化を含めて、教育内容・教育課程の改革を継続する。教員間でのコミュニケーション、教育研究連携高校との信頼関係が確立しているため、「実践指向型教育専門職」の養成は円滑に継続できる。ただし、専攻設置当時に想定していたよりも東北大学出身者の比率が低く、今後は学内でのPR活動に力を入れる必要がある。また教育研究連携高校におけるワークショップは、他専攻や他研究科の学生に開放することも検討する必要がある。

① b. TA 経験による大学院生の教育力の向上

TA・SAは本研究科において現在も継続しているが、本研究科の試行は平成22年度より全学的な取り組みとなった。TA制度を本格的に展開するためには、日本の大学における単位制度を抜本的に見直す必要がある。たとえば週1時間2単位、2セメスター制等の枠組みさらに弾力化することも必要であろう。たとえば、週2時間4単位などの枠組みを設けて、1時間はTAとともに予習ないし復習に当てるなどのシステムができれば、TAはいっそう有効に機能すると思われる。

①c. ロンドン大学との提携講義

このプログラムは、外部資金を獲得しない限り継続することは困難である。ロンドン大学からは、複数の候補者を紹介されているが、現段階では他の外部資金を獲得できていないので、継続は困難である。ただし平成22年度はEdward Vickers氏が日本に滞在しているため、講演形式で実施する。

①d. 大学院教育科目の先行履修

受講者数が限定されており、その追跡調査も実施していない。追跡調査を実施することにより、教育効果を測定する必要がある。

②a. 大学院生中心プロジェクト型共同研究

この企画は、学位論文につながる個人研究に加えて、共同研究の経験を積ませること、研究領域の異なる仲間とのコラボレーションを促進することにより、研究者としての幅を拡張させることを目的とした。またプレゼンテーションの技法、研究遂行上の時間管理などの技法を体得させることを目的とした。大学院生にはもっとも好評であったプログラムであったので、平成22年以降も規模は縮小するものの、継続していく予定である。なお、この企画により短期的に大学院生数の論文数は増加したが、長期的にその効果を量的及び質的に検証していく必要がある。

②b. 学際的プロジェクト型共同研究 (RA の活用)

この企画は、本研究科教育ネットワークセンターで長年にわたり実施してきたプログラムであるため、継続する。しかし今後は、本プログラムで取り組んできたように、大学院生の研究力向上という教育的観点も取り入れることとする。

②c. 高校教育調査

この企画も、規模を縮小して継続する。

③a. 国際シンポジウム・国際セミナー

支援期間中にさまざまな国や地域の大学、研究者等との関係ができたので、回数は減るものの継続して企画し、実施する。

③b. 海外インターンシップ

受け入れ先の見通しが立ったので、継続する。ただし経費は学生の自己負担が大きくなる可能性が高い。

④a. 教育研究連携高校との連携

現在も継続中である。

④b. 東北地区高校教育懇談会

継続して開催する。形式も前半の講演会については、大学院生にも公開する。

小括

今日の大学院教育は5年間での学位取得を目指して、自己の研究に没頭する傾向が強く、本研究科もその例外ではない。学位取得は大学院教育の最重要課題であり、本研究科としては円滑な学位取得のため、強力に支援を行っていく。しかし同時に、本プログラムで目指してきた現実的な課題との接点を持つこと、多様な人間関係の中で幅広い研究関心を持ち続けること、またTA等の経験を通して教育者としての資質形成を図ること、さらに広く国際的な関心を持ち、その文脈の中で自己の研究を位置づけること、これらは継続して実施していく。そのために、本プログラムの支援によって得られた外部機関との連携関係を有効に活用しつつ、大学院生にさまざまな経験を与える仕組みを大学院教育カリキュラムの中に織り込んでいく。

4. 社会への情報提供

(1) 教育プログラムの内容、経過、成果等が大学のホームページ・刊行物・カンファレンスなどを通じて多様な方法により積極的に公表されたか

平成20年1月にホームページを作成・公開し、本教育プログラムの概要、活動実施内容、調査報告・実施報告、イベント実施情報等についてはすべて、ホームページにアップしてきた。

刊行物は、年次ごとの『年次報告書』、『成果報告書』（全6冊・200部印刷・配布）、シリーズ『大学院教育改革』（全4冊・150部～200部印刷の出版・配布）、ニューズレター（4号・1000部印刷の作成・配布）を行った。

シンポジウム・セミナー（全10回）等の企画についてはすべて公開とし、ホームページにアップすると同時にポスター・チラシを関係諸機関に配布した。その結果、研究科内はもとより、学内、他大学、また多数の一般市民の参加者を得ることができた。

ホームページには、2年余りの間に全大陸の34の国と地域からのアクセスがあり、世界に向けた情報発信を行うことができた。



5. 大学院教育へ果たした役割及び波及効果と大学による自主的・恒常的な展開

(1) 当該大学や今後の我が国の大学院教育へ果たした役割及び期待された波及効果が得られたか

①エビデンスに基づき現実を変革できる人材育成

本プログラムを中心的に担ってきた教育設計評価専攻では、「実践指向型教育専門職の養成」を掲げ、教育課程設計と教育測定評価を中心とする理論的知識、実践的スキル、発展的スキルとを備えた人材養成を目指してきた。その人材像を端的に言うならば、エビデンスに基づいて現実を客観的に把握し、改善策を提案、実行できる人材である。こうした人材を育成するため、本プログラムの支援を受け、教育課程改革及び教育内容改革（シラバスから個々の授業計画、教育方法まで）を行ってきた。未だ教育設計評価講座の教育課程改善は完結していないものの、教育専門職養成のための教育システムとしては優れたものと考えられる。

②教育及び研究を軸とした人間関係づくり、学問風土の構築

本プログラムでは共同研究と TA 制度の活用により、研究室の壁を越え、教育と研究を軸とした重層的な人間関係の構築を目指してきた。人間が成長していく上では、量的には把握しがたい学問風土はきわめて重要である。この人間関係づくりや学問風土構築のノウハウは他大学や他研究科にも移転できる。

③外部機関との連携による実践知の獲得

本プログラムでは、プログラムを遂行するために、学内連携はもとより、教育研究連携高校、東北地区高校教育懇談会、外部評価委員会を設け、連携を図ってきた。今日、実践指向型の人材、またコミュニケーション能力豊かな人材を育成するためには、大学人だけでは不可能である。海外も含め、外部諸機関との密接な協力関係を築き、直接的あるいは間接的に大学院生を支援する体制が不可欠である。本プログラムでは、専門職大学院の実践よりもいっそう多様な外部諸機関との連携を構築することができた。これらの外部諸機関との連携により、大学院生は実践知を獲得できた。こうした外部諸機関との連携構築のノウハウは他大学にも移転できる。

(2) 当該教育プログラムの支援期間終了後の、大学による自主的・恒常的な展開のための措置が示されているか

教育学研究科が平成 19 年度より平成 21 年度まで取り組んできた「実践指向型教育専門職の養成プログラム」は、以下の 2 点において、「大学による自主的・向上的な展開」をしている。

第 1 には、教育プログラムの実施結果で明らかにしているように、平成 20 年度より、教育設計評価専攻を新設し、申請のプログラムそのものを担う仕方で実験的試行を繰り返しながら専攻運営を進めている。同専攻のプログラムでは、実践指向の中核的な授業としてワークショップ（WS I・II・III・IV）を大学院 2 年間を通して設定し、修士論文ではその成果を踏まえた実践指向の研究をまとめさせている。

ワークショップの授業は、従来の教育学研究では原理的で観念的な研究になりがちなので、これを実践指向に変革するためのフィールドが必要であると判断して設定した。その具体化として 3 つの高校と協定を結んで学校インターンシップを進め、学校の諸課題に直接的に立ち向かう能力を育成することとした。WS I は、学校に行く前の準備として、教育設計と教育評価の基本的知識とスキルを与え、しかる後に、WS II（1 年目後半）から学校に入り、配置された学校から依頼された課題、あるいは大学院生が解決したいと考える当該学校の課題について研究することとし、WS III で、これをさらに掘り下げ、WS IV で研究をまとめて報告するという仕方である。

常に高等学校との関係において研究することの難しさはあったが、「実践指向型教育専門職の養成プログラム」を開発することに成功した。この開発したプログラムは、平成 21 年度で最初の卒業生を出し、第 1 ステージをクリアできたものと判断している。目下、新専攻のプログラムとして「自主的・恒常的な展開」をしている。

なお、高等学校へのインターンシップは、国内に限らず海外インターンシップも展開し、その効果は目を見張るものがあったが、GP の予算に支えられて開発できた側面が強く、今後、これを恒常的に展開していくためには、何らかの工夫が必要であるという課題が残っている。

第 2 は、TA 制度を全学的なアドバイザー制度に仕立てて、全学の教養教育を利用することで、実践指向の教育専門職を養成する訓練システムとしても作動させていることである。平成 22 年度より助手（総長室・ラーニングプラザ担当）を 1 名設置して、スチューデント・ラーニング・アドバ

イザー制度（SLA）を全学的に展開し、初年次学生への学習相談機能を果たしつつ、当該アドバイザー（LA）に対しては、実践指向型教育専門職養成の一環に入れて教育している。

大学での授業は座学が多く、教育専門職を養成する観点からみると、非実践的でスキルが身に付かず、授業を開発することの経験もできない状況にあるので、教養教育の授業を利用して進めている企画である。大学も教育現場のひとつであり、その授業のための教材・教育方法の開発についてTAを使う教員とともに進めることで、効果を上げることができた。平成22年度からは、TA制度を進化させて、全学的なスチューデント・ラーニング・アドバイザー（SLA）とし、助手のもとに登録したLA（学部学生・大学院生）によって展開するつもりである。

初年次学生へのアドバイスをメインとしつつ、これに携わった学生たち（LA）が、知識・技能はもちろん人間的力量をつけ、将来の教育専門職（高校教員や大学教員など）となるにふさわしい資質を育成するように図っていきたい。これは平成22年度に本学の「自主的・恒常的」な制度として発足したばかりであるが、「実践指向型教育専門職の養成プログラム」によってTA訓練システムを開発した大きな成果である。

組織的な大学院教育改革推進プログラム委員会における評価

【総合評価】
<p> <input type="checkbox"/> 目的は十分に達成された <input checked="" type="checkbox"/> 目的はほぼ達成された <input type="checkbox"/> 目的はある程度達成された <input type="checkbox"/> 目的はあまり達成されていない </p>
<p>〔実施（達成）状況に関するコメント〕</p> <p>教育プログラムの実施による教育の改善・充実については、一部が準備段階に留まった点を除き、ほぼ実施された。教育プログラムの成果については、定量的指標での向上は確認できないものの、論文作成の活発化など、学生に好影響があったことが窺える。</p> <p>社会への情報提供は報告書、ウェブサイト等での情報提供が相当程度行われた。大学院教育に果たした役割及び波及効果は、ある程度のものを想定できるものの、更なる具体化が望まれる。</p> <p>今後の改善・充実のための方策と支援期間終了後の具体的な計画は、準備に留まった海外インターンシップの実施や教科書の発行が予定されているなど、一定程度示されている。</p> <p>今後のプログラムの自主的・恒常的な展開については、特に経費を要しない範囲での恒常化が見込まれる。留意事項への対応は、相当に行われた。経費の効率的・効果的な使用は概ね妥当と判断される。</p>
<p>（優れた点）</p> <p>教育実践力の養成という課題に、教育設計評価という新しい概念を用い、他機関との連携を模索し、学生の共同研究を促進し、教科書の編纂によって定着を目指すなど、組織的に取り組んでいる点が優れている。</p> <p>（改善を要する点）</p> <p>実践力の具体的な中身と教育設計評価の学術的な中身の明確化、成果の確認の継続、開発した内容の継続と波及をどう図っていくかなど、大学としての戦略が必要である。</p>