

研究論文

カナダ・ウェスタン大学（Western University）大学院における

M.P.Ed.（Master of Professional Education）及び

Ed.D.（Doctor of Education）プログラムの比較分析

平田 淳\*

A Comparative Analysis on Similarities and Differences between  
the M.Ed. and the Ed.D. Programs at Western University, Canada

Jun HIRATA

【要約】カナダ・ウェスタン大学大学院の教育実践家向け学位プログラムとしては、修士レベルの M.P.Ed. と博士レベルの Ed.D.がある。前者は 10 の領域から構成され、それぞれ 2 年間で 8 ハーフコースの習得が修了要件とされる。後者は M.P.Ed.プログラムの 10 領域の 1 つである教育的リーダーシップ領域のみを有し、3 年間で 10 ハーフコースを修めたうえで、組織改善計画（Organizational Improvement Plan: OIP）の作成が修了要件とされている。両者の類似点としては、ともにオンラインでの受講を基本としていること、コーホート・モデルを採用していること、コースワークのみを修了要件としており学位論文の執筆が求められないことなどがある。相違点としては、領域数の違い、Ed.D.では修了要件に OIP が、M.P.Ed.のいくつかの領域では最終プロジェクト（Capstone Project）が課されること、修了要件としてのコースワーク数と年限の違い、などがあげられる。

【キーワード】ウェスタン大学, M.P.Ed., Ed.D., オンライン, コーホート・モデル

はじめに

筆者は、本誌掲載の別の拙稿（平田, 2021）において、カナダ全体としての M.Ed.及び Ed.D.プログラムという教育専門職向け大学院学位プログラムの傾向について検討した。そこでは、以前の「カナダ大学・カレッジ協会（Association of Universities and Colleges in Canada: AUCC）」である現在の「カナダ大学協会（Universities Canada）」ウェブサイトを手がかりに、カナダ大学協会会員となっている全大学のウェブサイトを閲覧し、どの大学に M.Ed.や Ed.D.プログラムがあるのかについて明らかにした。詳しくは当該拙稿を参照されたいが、過去 2 年間筆者が考察しているオンタリオ州に限定してみると、カナダ大学協会会員となっている大学数は 30 であり、これまで筆者が検討対象としてきたブロック大学（Brock University）とトロント大学大学院オンタリオ教育研究所（Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto: OISE）を含む 10 大学、つまり 3 分の 1 の大学が M.Ed.プログラムを設置している。他方で、Ed.D.プログラムを設置しているのは OISE とウェスタン大学（Western University）のみである。

ウェスタン大学の教育系大学院学位プログラムには、研究者向けプログラムとして M.A.及び Ph.D.が、

\*佐賀大学大学院学校教育学研究科

実践家向けプログラムとして M.P.Ed. (Master of Professional Education, M.Ed.に相当) と Ed.D.が、それぞれ設置されている。修了までにかかる年限は M.A.と M.P.Ed.が 2 年 (国際的スクール・リーダーシップ領域と他言語話者のための英語教育領域 (後述) は除く), Ph.D.が 4 年, Ed.D.が 3 年とされている。特筆すべきは, 研究者向け学位プログラムが双方ともオンサイト (on-site, 対面式) で実施されるのに対し, 実践家向けプログラムは双方ともにオンラインで行われる (M.P.Ed.プログラムの国際的スクール・リーダーシップ領域 (Field of International School Leadership: ISL) と他言語話者のための英語教育領域 (Field of Teaching English to Speakers of Other Languages: TESOL) は除く) という点である<sup>1</sup>。

ところで, 本稿の焦点である教育専門職向け学位プログラムを中心に置き, これら 4 種類の学位プログラムの比較を通して各プログラム相互の類似性と相違性を考察する場合, 次の 3 つの比較軸を立てることができる。

① M.P.Ed.と Ed.D.

同じ専門職向け学位プログラムとして, 修士課程と博士課程ではどこがどう違うのか。

② M.P.Ed.と M.A.

同じ修士課程として, 専門職向けプログラムと研究者向けプログラムではどこがどう違うのか。

③ Ed.D.と Ph.D.

同じ博士課程として, 専門職向けプログラムと研究者向けプログラムではどこがどう違うのか。

M.P.Ed.と Ph.D.は学位プログラムの種類も対象学生も異なるため, これら 2 プログラムの比較は本研究の焦点に合致しない。また, M.A.と Ph.D.の比較は, 双方ともに研究者向け学位プログラムであるため, 同じく本研究の焦点とは合致しない。但し, M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの関係との比較対象として M.A.と Ph.D.の関係を検討するのであれば, 合致しうる。

いずれにせよ, 本稿では紙幅の関係上, 上述の比較軸すべてについて検討することはできない。そこで本稿では, まずは第一の比較軸である「同じ教育専門職向け学位プログラムとして, 修士の学位プログラムである M.P.Ed.と博士の学位プログラムである Ed.D.は, どこがどう違うのか。」という問いに対する回答を得ることを目的とする。ウェスタン大学を事例とすることは, これまで筆者が検討対象としてきたブロック大学及び OISE との比較という意味からも, 同じくオンタリオ州の文脈から検討するという点からも, 興味深い示唆を得ることができると思われる。また, M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムを比較することは, 日本の教職大学院で博士課程を新設する際に, 重要な視点を提示しうるものと思われる。

## 1. ウェスタン大学の概要

ウェスタン大学は, オンタリオ州ロンドンに立地しており, トロントの南西約 200km, 車で約 2 時間のところにある。ウェスタン大学ウェブサイト<sup>2</sup>によると, アイザック・ヘルムース (Isaac Hellmuth) 司教により, 「オンタリオ・ロンドンウェスタン大学 (the Western University of London Ontario)」として 1878 年 3 月 7 日に, 教養学部 (Arts), 神学部 (Divinity), 法学部, 医学部の 4 学部をもって開学された。1916 年には現在のキャンパスに移り, 1923 年には「ウェスタン・オンタリオ大学 (University of Western Ontario)」と改名された。1883 年に最初の卒業生を送り出して以来, ウェスタン大学は活気に満ちた学習の中心地

<sup>1</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/index.html> (2020 年 9 月 9 日採取)。

<sup>2</sup> <https://www.uwo.ca/about/whoweare/history.html> (2020 年 9 月 8 日採取)。

となっており、現在では12学部と3つのアフィリエイト・ユニバーシティ・カレッジにおいて36,000名を超える学生に対して400を超える専門領域から教育を行っている。12学部とは、教養人文学部 (Faculty of Arts & Humanities), アイビー・ビジネス・スクール (Ivey School of Business), 教育学部 (Faculty of Education), 工学部 (Faculty of Engineering), 保健科学部 (Faculty of Health Science), 情報メディア学部 (Faculty of Information & Media Studies), 法学部 (Faculty of Law), シュリッチ医歯学スクール (Schulich School of Medicine & Dentistry), ドン・ライト音楽学部 (Don Wright Faculty of Music), 理学部 (Faculty of Science), 社会科学部 (Faculty of Social Science), 大学院学部 (School of Graduate and Postdoctoral Studies) であり、3つのアフィリエイト・ユニバーシティ・カレッジとしては、ブレシア・ユニバーシティ・カレッジ (Brescia University College, 女子カレッジ<sup>3</sup>), キングス・ユニバーシティ・カレッジ (King's University College, カトリック系一般教養カレッジ<sup>4</sup>), ヒューロン・ユニバーシティ・カレッジ (Huron University College, 一般教養カレッジ<sup>5</sup>) がある。

## 2. M.P.Ed.プログラムの制度設計<sup>6</sup>

M.P.Ed.プログラムは、キャリアアップを目指し、批判的思考力・意思決定スキルを開発し、もって職場の問題を解決するのに役立つような先行研究を自分の専門職人生に統合することを学ぶことを望む専門家のためにデザインされたプログラムである。M.P.Ed.プログラムではコーホート・モデルを採用しており (cohort-based program), 学生は修了までの間に、同じ学生グループと共に学ぶことによって専門家ネットワークを形成することとなり、それは生涯にわたって継続する関係性を築くことができる、とされている。

M.P.Ed.プログラムは次のような10の専門領域から構成される。即ち、応用行動分析領域 (Field of Applied Behavior Analysis), カリキュラム・ペダゴジー領域 (Field of Curriculum and Pedagogy), 幼児教育領域 (Field of Early Childhood Education), 教育的リーダーシップ領域 (Field of Educational Leadership), 先住民教育における教育的リーダーシップ領域 (Field of Educational Leadership, Focal Area: Aboriginal Education), エクィティ・多様性・社会正義領域 (Field of Equity, Diversity and Social Justice), 国際教育領域 (Field of International Education), 数学教育領域 (Field of Mathematics Education), 他言語話者のための英語教育領域 (Field of Teaching English to Speakers of Other Languages: TESOL), 例外的な能力をもった児童生徒への教育領域 (Field of Teaching Students with Exceptionalities) である<sup>7</sup>。

入学要件として上記全領域の申請者に求められることは、認定された大学で授与された4年制学位 (20フルコースあるいはそれと同等と認められるものを修めていること) と後半2年間の成績が最低でもB (70%) であり、これらは必須要件である。他方で、優等学位 (honours degree) を授与されていること、教育心理学・特別支援教育分野 (Field of Educational Psychology/Special Education, 応用行動分析領域) については心理学領域におけるバックグラウンドがあること、教育的リーダーシップ領域については少なくとも1年の教職経験か教育分野における経験があることが、それぞれ推奨要件とされる。注意事項及び例外としては、次のような事項が挙げられている。まず、B.Ed. (Bachelor of Education, 教育学部卒業時に教員免許とともに授与される) 及び追加資格コース (Additional Qualification Course: AQ, 教職に就いた後に教員養成段階で取得していない教員資格を追加的に取得するコース) の成績は、入学要

<sup>3</sup> <https://www.brescia.uwo.ca/> (2020年9月8日採取)。

<sup>4</sup> <https://www.kings.uwo.ca/> (2020年9月8日採取)。

<sup>5</sup> <https://huronatwestern.ca/> (2020年9月8日採取)。

<sup>6</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/index.html> (2020年9月9日採取)。

<sup>7</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/index.html> (2020年9月9日採取)。

件としての成績を算出する際には含まれない。また、4年制ではなく3年制プログラムの大学学位を有する申請者は、申請したプログラムの学生数に空きがある場合、その入学がケースバイケースで考慮され、専門職としての環境における教育者としての成功体験が、その際勘案される。申請者が上記の入学要件を満たしていない場合（例えば成績が70%未満であるとか3年制学位しか取得していないような場合）、申請者は条件付きで暫定的な学生として入学許可を受けることもあり得る。その際の条件とは、M.P.Ed.プログラムで受講する各授業の評価を平均75%に維持することである。また、M.P.Ed.プログラムの修了によってオンタリオ州教員協会（Ontario College of Teachers: OCT）<sup>8</sup>が授与する教員資格を得られるわけではない<sup>9</sup>。出願時の応募書類としては、履歴書（Personal Information and Academic History）、希望指導教員名、推薦書3通（1通は直近の指導教員、1通は申請者の学業業績に詳しい者、1通は申請者の専門的業務や背景に詳しい者から）、成績証明書、志望動機書、英語が第一言語ではない場合は英語の能力資格証明文書（TOEFL など）、等である<sup>10</sup>。

M.P.Ed.プログラムはフルタイムのプログラムであり、1年間で4つのハーフコースを習得することが求められる。学生は1学期（秋学期（9-12月）、冬学期（1-4月）、インターセッション（5・6月）、サマーセッション（7・8月））<sup>11</sup>につき1つのコースを修めることとされている。つまり修了までの2年間で8つのハーフコースを習得することとされている。1学期に1つのハーフコースのみ習得すれば足りるということで、学生は就業しながら就学・修学することが可能となっている（但し、ISLとTESOLについては限定的である）。修了の要件として、学位論文の執筆は課されていない。また、上述の通りM.P.Ed.プログラムはコーホート・モデルを採用しており、各コーホートは約20名の学生で構成される。コーホート形式を採用することによって、学生はコースワークに際してお互いに支援し合うようになり、また専門的実践コミュニティ（professional community of practice）を開発することができるようになるとされている。コーホート内の統合性を確保するためには、学生はほぼ同じ授業に継続的に参加することが求められ、定められた時間枠（2年間）内ですべての必要なコースワークを習得することが必要となる<sup>12</sup>。

以上は各専門領域に共通の事項である。以下では、それぞれの専門領域について詳しく見ていくこととする。

### (1) 応用行動分析領域（Field of Applied Behavior Analysis）<sup>13</sup>

応用行動分析領域のプログラムでは、学生が文脈に応じたベストの実践と最先端の研究を経験することや、理論を実践へと応用することに専念することが強調されている。学生はまた、特定の文脈における実践を検討し、実践演習（laboratory of practice）や最終プロジェクト（capstone project）において専門家としての自らの役割に自らの研究や理論的知識を応用する機会を提供される。学生は、理論の応用が可能となるように、コースワークを行っている間は常に実践に参加することが期待されている。プログラムは全体として、最終プロジェクトを目標として構成されている。

この領域の各コースは、応用行動分析（ABA）の原理についての知識の応用を強調するケース・スタディを組み入れている。この形態の授業は、学生が職業上直面する他の問題や実践課題を認識し、課題

<sup>8</sup> オンタリオ州の教員養成プログラムやAQコース、OCTに関しては、（平田，2020a）を参照されたい。

<sup>9</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/admission-contact/admission.html>（2020年9月9日採取）。

<sup>10</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/admission-contact/apply.html>（2020年10月12日採取）。

<sup>11</sup> 秋・冬学期は各12週、インターセッションとサマーセッションは各8週である。

<sup>12</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/curriculum-pedagogy.html>（2020年9月9日採取）。

<sup>13</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/applied-behavior.html>（2020年9月10日採取）。

解決スキルを開発する触媒として機能する。この授業形態の目標は、理論的組織立てや実証研究の結果、実際の生活状況からの事実を基に問題を提示している包括的な分析に編み込むような理論づけのスキルを、学生が発達させることである。最終的には、各コースの目標は日常の実践の中で見いだされるリアルな課題を、協働的に検討し解決するための批判的思考スキルを学生が発達させることである。

応用行動分析領域の M.P.Ed.プログラムを修了するためには、次の8つのコースワークを習得することが求められる。

- 1年目秋学期：ED 9460A 基本的な行動原理 (Basic Behaviour Principles)
- 1年目冬学期：ED 9464B 行動分析リサーチデザインー単一対象デザイン (Behaviour Analysis Research Design: Single Subject Designs)
- 1年目インターセッション：ED 9461L 行動評価と対処 (Behaviour Assessment and Treatment)
- 1年目サマーセッション：ED 9462L 行動分析における高度なトピック (Advanced Topics in Behaviour Analysis)
- 2年目秋学期：ED 9463A 応用行動分析における倫理 (Ethics in ABA)
- 2年目冬学期：ED 9465B 応用行動分析における実践演習 (Laboratory of Practice in ABA)
- 2年目インターセッション：ED 9466L 応用行動分析におけるプログラム・デザイン、実施、評価 (Program Design, Implementation, and Evaluation in ABA)
- 2年目サマーセッション：ED 9467L 教室と学校における応用行動分析 (ABA in the Classroom and School)

## (2) カリキュラム・ペダゴジー領域 (Field of Curriculum and Pedagogy) <sup>14</sup>

この領域のプログラムは、急速な技術的・人口統計的・文化的・言語的变化の時代におけるカリキュラムをリードすることに従事する教育者を支援するようデザインされており、学生には知識を批判的に探究し開発するための、そしてそうした知識をカリキュラム上の実践に適用する能力を開発するための、持続的な機会が提供される。本領域における鍵となるテーマは、次のような事項である。即ち、カリキュラムの現代的及び歴史的な概念、カリキュラム・モデル、制度的カリキュラム（例えば政策）のレベルでのカリキュラムの分析・デザイン・実施・評価、プログラムのカリキュラム（例えばカリキュラム文書）、教室でのカリキュラム（例えば「カリキュラムは実際には教室でどのように作用するのか」）、省察的カリキュラム実践の開発、エキティ及び社会正義のためのカリキュラムの含意、カリキュラム上の通常事項（例えば、教員、学習者、教科、環境など）、である。

この領域のプログラムの目的は、深い大学院レベルの学びを、カリキュラムとペダゴジーにおける複雑な問題を認識しこれに反応する能力のある現職の教育専門家に提供することである。そのため、思慮深く省察的な批判的実践家を養成することが重視されている。その際、次の5点が強調されている。

- 個人、家庭、組織、コミュニティの生活における肯定的な差異を形成する知識を構築し、応用できるような教育者の専門的学習を支援すること。
- 多様な専門家やコミュニティとのパートナーシップを構築するための協働や、コミュニケーション・スキル、リーダーシップ・スキルを開発し実践するための機会を提供すること。
- 実践上の課題を分析し、意味のある反応を発達させる複数の枠づけを用いるためのフィールドに根

<sup>14</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/curriculum-pedagogy.html> (2020年9月15日採取)。



差した機会を提供すること。

- 実践的及び研究上の知識の双方を統合し、理論と全身的で系統的な探究を結びつける、批判的に省察的で専門的な知識基盤を活用し、開発すること。
- 批判的に省察的な専門的知識と実践の生成・変革・活用を強調すること。

そして、上述のようなプログラム上の理念や目的に基づいて体系化されたカリキュラム・ペダゴジー領域の M.P.Ed.プログラムを修了するためには、次の 8 つのコースワークを習得することが求められる。

- 1 年目秋学期：ED 9100A 実践家のためのカリキュラム理解する (Understanding Curriculum for Practitioners)
- 1 年目冬学期：ED 9101B 実践家のための教育と学習を理解する (Understanding Teaching and Learning for Practitioners)
- 1 年目インターセッション：ED 9102L 21 世紀の教育と学習を理解する (Understanding 21st Century Teaching and Learning)
- 1 年目サマーセッション：ED 9103L 教育的セッティングにおける評価を理解する (Understanding Assessment and Evaluation in Educational Settings)
- 2 年目秋学期：ED 9496A 教育実践のための調査方法を理解する (Understanding Research Methods for Educational Practice)
- 2 年目冬学期：ED 9497B 教育実践家のためのカリキュラム・リーダーシップを理解する (Understanding Curriculum Leadership for Educational Practice)
- 2 年目インターセッション・サマーセッション (2 期連続)：ED 9491 最終コース (Capstone Course)

### (3) 幼児教育領域 (Field of Early Childhood Education) <sup>15</sup>

M.P.Ed.プログラムの幼児教育領域は、歴史に根差しかつ現代的なカリキュラムやペダゴジーに関する知識に関する高度で批判的な理解を有し、幼児教育領域のカリキュラムやペダゴジーにおける新たな洞察を共に生み出すことができるような実践上の問題を認識・検討することができる教育者となるに際して、幼児教育専門家を支援するようデザインされている。そこでは、受講者は次のような事項に関して理解するのに役立つような、幼児教育実践に基づく持続的学習機会を受けることになる。即ち、全体としての幼児教育分野、幼児教育プログラムやカリキュラムにおける子どもや子ども期、子どもの権利の概念化、カリキュラム開発のための鍵となるアプローチ、ペダゴジー、評価、倫理的幼児教育実践、専門的意思決定における批判的省察、エクィティと多様性の問題、教科領域の関心、幼児教育領域での調査の実施と評価、幼児教育カリキュラムを開発し、実施し、評価するための基礎を提供するその他の批判的トピックについての理解である。

プログラムを修了するまでに、学生は次のような能力を身に着けることが求められる。

- カリキュラム研究と普及に関する確立された革新的技術を、学生が研究の批判的読者かつ消費者となり得るような幼児教育実践における知識を想像し解釈するためにどのようにして活用するのかに関する理解力。
- 専門的実践に関連する幼児教育カリキュラムにおける確立した革新的研究形態を批判的に評価す

<sup>15</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/ece.html> (2020 年 9 月 15 日採取)。

る能力。

- 確立した革新的原理や技術、フィールドに合致したアプローチを通じた、複雑なカリキュラムや実習のペダゴジーの問題点を批判的に分析し評価する能力。
- 文書形態における持続的議論を生み出すことを通して、また学生の専門的実践領域によって受容された、ジャンルに適したマルチモーダルな手段を通して示される実践上の課題を批判的に分析するための、幼児教育カリキュラムに関する知識の効果的応用能力。
- 次の事項について求められる専門的実践における幼児教育カリキュラムに関連するアドボカシーやリーダーシップに必要な知識、スキル、主体性。
  - ・ 幼児教育カリキュラム開発におけるイニシアチブと責任感
  - ・ 幼児教育カリキュラム実践における批判的な意思決定と課題解決
  - ・ 継続的な専門的学習に求められる知的自立性と好奇心
  - ・ 学術的専門的誠実性と一致する倫理的行動と責任ある研究行動のための適切な学術的専門的ガイドラインや手続きの活用
  - ・ 幼児教育カリキュラムとペダゴジーの幅広い含意を批判的に評価する能力
- 教育者や家庭、子どもを含めて、複数の方法やメディア、専門的文脈に合致した様式を通して幼児教育カリキュラムに関するアイデアや概念、課題、論点を固化的に伝える能力。
- 潜在的アフォードダンスや制約、解釈や方法、原理の多様性の効果や当該領域に関連する理論的枠組みを含む、幼児教育カリキュラムやペダゴジーの複雑性や含意に対する認識。

本領域で修了までに習得すべき授業科目は、次のようになっている。

- 1年目秋学期：ED 9400A 子どもを理解する (Understanding the Young Child)
- 1年目冬学期：ED 9407B 幼児教育カリキュラムを理解する (Understanding Early Childhood Education Curriculum)
- 1年目インターセッション：ED 9408L 幼児期のセッティングにおける評価を理解する (Understanding Assessment and Evaluation in Early Childhood Settings)
- 1年目サマーセッション：ED 9409L 幼児教育教育者を理解する (Understanding the Early Childhood Educator)
- 2年目秋学期：ED 9496A 調査方法と教育実践を理解する (Understanding Research Methods for Educational Practice)
- 2年目冬学期：ED 9497B 教育実践のためのカリキュラム・リーダーシップを理解する (Understanding Curriculum Leadership for Educational Practice)
- 2年目インターセッション・サマーセッション(2期連続)：ED 9495 最終コース (Capstone Course)

幼児教育領域ではまた、M.P.Ed.の学位以外にも、教育学部とカピラノ大学 (Capilano University) との連携において、資格を得るために「オンタリオ州幼児教育教員協会 (Ontario College of Early Childhood Educators: CECE)」<sup>16</sup>によって規定された資格要件を満たすための一連のコースワークや実習の配置を追

<sup>16</sup> CECE は、2007年幼児教育教員法 (Early Childhood Educators Act, 2007, S.O. 2007, c. 7, Sched. 8) の立法により設立された、オンタリオ州における幼児教育教員の自治組織 (self-regulatory body) である。OCT の幼児教育版と言えよう。詳しくは、次の URL を参照されたい。<https://www.college-ece.ca/en> (2020年9月30日採取)。

加する機会を得ることができる。

#### (4) 教育的リーダーシップ領域 (Field of Educational Leadership)<sup>17</sup>

教育的リーダーシップ領域の M.P.Ed.プログラムは、研究・理論及び実践の強い基礎に立脚し、専門的実践の課題を認識・提示・改善するための専門性を開発するように構成されている。本プログラムを通して学生は、十分に情報を持った、しかし批判的な「研究者であると同時に実践家 (scholar practitioners)」として専門的・学術的コミュニティの貢献のメンバーとなるための能力を養成することとなる。関連する理論と研究を提示するような授業に参加することに加えて、学生は自分たちの実践的文脈から引き出された問題を批判的に分析する。本プログラムは、協働的調査を通して実践課題を提示する最終プロジェクトを頂点として構成されている。

当該領域の M.P.Ed.プログラムでは、実践的専門家は自らの職業における次に挙げるような能力をもったスチュワードとなるよう支援される。即ち、鍵となる知識を通して伝達されたビジョンによって導かれ、批判的分析を通して洗練され、自己信頼によって活気づけられ、児童生徒の学習の向上やローカル・コミュニティの多様な活動に意味のある形で従事することに参画し、優れた実践を実験する意思と熱意、といった能力である。より具体的には、意味のある分析や改善に有効な洞察力を促進するために複雑な実践課題を形成し、個人や家庭、組織やコミュニティの生活に肯定的な違いをもたらす知識を構築・適用し、多様なコミュニティとともに専門的に働き尊敬できるパートナーシップを構築するのに適したスキルや価値観を開発・例証し、関連する理論や研究によってもたらされ、進行中の探究を通して再活性化された実践的理解に根差した専門的知識ベースを獲得し、専門的知識や実践、倫理の生成や変革、活用を強調し、研究の普及や解釈、応用を通して専門的・学術的大学コミュニティへの便益を提供し、専門性と誠実さを示しつつ倫理的に行動する、といった能力の獲得を目指している。

入学に際しては、上述した全領域に共通する要件を満たす必要があることに加え、B.Ed.のような教員免許取得につながる資格をもっていることや、少なくとも1年の教職経験か教育分野における経験があることが望ましいとされている。

教育的リーダーシップ領域の M.P.Ed.プログラムを修了するためには、次の8つのコースワークを習得することが求められる。

- 1年目秋学期：ED 9430A 学校をリードする (Leading Schools)
- 1年目冬学期：ED 9431B 研究へのアプローチ (Approaches to Research)
- 1年目インターセッション：ED 9432L 効果的な教育のための資源開発と運用 (Resource Development and Management for Effective Education)
- 1年目サマーセッション：ED 9433L 政策研究における高度なテーマ (Advanced Topics in Policy Study)
- 2年目秋学期：ED 9434A 教育のための組織化 (Organizing for Instruction)
- 2年目冬学期：ED 9435B 学校における調査と評価 (Research and Evaluation in Schools)
- 2年目インターセッション・サマーセッション (2期連続)：ED 9436L 専門的実践における問題の発見・枠づけ・解決 (Finding, Framing, and Solving Problems in Professional Practice)

<sup>17</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/educational-leadership.html> (2020年9月15日採取)。



**(5) 先住民教育における教育的リーダーシップ領域 (Field of Educational Leadership, Focal Area: Aboriginal Education)**

先住民教育における教育的リーダーシップ領域においては、上述した教育的リーダーシップ領域の核となる構成要素に加えて、教育や学習に関する先住民の方法について検討する。特に、先住民児童生徒の成功を改善するための体系的ペダゴジー的戦略を重視し、教育の社会的・政治的・経済的文脈に関するより幅広い文脈の中で議論される。学生はカナダにおける先住民教育の歴史的及び現在の状況に関する理解や、先住民の知識や調査方法論における現在の学識に関する包括的な知識を得、リーダーシップ理論及び実践に関する包括的な基礎教授を受ける。

当該領域は、将来的にファーストネーション (First Nations) の学校及び学校制度、カレッジ、成人教育機関その他の機関において広範なリーダーシップを発揮するための準備のためのプログラムである。具体的には次のような資質・能力を身に着けることが目的とされている。

- 思いやりや同情といった包容力
- オープンな心と、先住民の知識について学びそれを自らの専門的実践に統合しようとする意欲
- 実践の研究や知識に基づいて教育の政治や政策、実践を批判的に理解する力
- エビデンスに基づいて複雑な問題を認識し解決する能力
- 革新的で変化志向的なアプローチを採る能力
- 組織運営に関する能力

このプログラムは、次に挙げる指定された7つのコースと最終プロジェクトを6学期（2年間）で習得することとされている。

- 夏学期1 (Summer Term 1)
  - ・ ED 9450 先住民教育における学際的課題と含意 (Interdisciplinary Issues and Implications in Aboriginal Education)
  - ・ ED 9500 教育における権力、政治、政策－歴史的現代的視点－ (Power, Politics and Policy in Education: Historical and Contemporary Perspectives)
- 秋学期2 (Summer Term 2) :
  - ・ ED 9456A リーダーシップと社会的文脈 (Leadership and Social Contexts)
- 冬学期3 (Winter Term 3) : ED 9451 文献研究－教育者のための批判的アプローチ－ (Reading Research: Critical Approaches for Educators)
- 夏学期4 (Summer Term 4) :
  - ・ ED 9452 教育的リーダーになる (Becoming Educational Leaders)
  - ・ ED 9453 教育プログラムを開発、実施、評価する (Developing, Implementing and Evaluating Education Programs)
- 秋学期5 (Fall Term 5) : ED 9454A 教育調査を実施する (Doing Educational Research)
- 冬学期6 (Winter Term 6) : ED 9455B 最終プロジェクト－1学期－ (Capstone/Culminating Project - 1 term)

## (6) エクィティ・多様性・社会正義領域 (Field of Equity, Diversity and Social Justice) <sup>18</sup>

当該領域のプログラムは、エクィティ及び多様性の教育において専門的知識と専門的技術の双方を構築し、リーダーシップを果たせるようデザインされており、専門家が教育における主要なエクィティ上の問題に関するより深い理解を得ることができるような授業が提供されている。またこの領域の焦点としては、教育及び政策の文脈において、特にエクィティを日常的な実践に浸透させるという点において批判的省察ができるような能力を養うことに当てられている。そのため、当該領域の M.P.Ed.プログラムの目的は、児童生徒に例外性 (exceptionalities) について教える際の複雑な問題を認識し、これに対応する能力をもてるであろう教育専門職に対し、深い大学院レベルの授業を提供することとされており、通常の担任教員だけでなく、特別支援教育の教員や学校管理職にも適したプログラムとなっている。

このプログラムを修了するためには、つぎのようなコースワークをこなすことが求められる。

- 1 年目秋学期 : ED 9440A エクィティ教育及び社会正義教育イントロダクション (Introduction to Equity and Social Justice Education)
- 1 年目冬学期 : ED 9443B 反貧困教育 (Anti-Poverty Education)
- 1 年目インターセッション : ED 9441L 教育におけるジェンダー・エクィティ (Gender Equity in Education)
- 1 年目サマーセッション : ED 9442L 先住民教育－社会正義教育のための含意 (Aboriginal Education: Implications for social justice education)
- 2 年目秋学期 : ED 9446A 教育における性的多様性とトランスジェンダーの平等 (Sexual Diversity and Transgender Equality in Education)
- 2 年目冬学期 : ED 9445B 人種、民族と教育 (Race, Ethnicity and Education)
- 2 年目インターセッション : ED 9444L エクィティ上の問題を調査する (Researching Equity Issues)
- 2 年目サマーセッション : ED 9447L 最終プロジェクト－エクィティを浸透させる (Capstone Project: Infusing Equity)

## (7) 国際教育領域 (Field of International Education) <sup>19</sup>

国際教育領域では、教育政策やリーダーシップ、カリキュラムとペダゴジー、ポスト植民地・グローバリゼーション・スタディ等からの幅広い理論的リソースを引き出すことによって分析されるべき現実の世界の現象として国際的・超国家的教育を位置付ける。こうした分析は、学生の現在のあるいは後の実践領域における学生の理解やペダゴジーを高めるために準備されている。ここでの実践領域とは、例えばインターナショナル・スクールや移民の子どもあるいは大人のための学校やコミュニティ・センター、ファーストネーション・コミュニティの学校、発展途上国における開発教育、留学プログラム、交換留学及びサービス・ラーニング、などを想定している。受講者は、実践の場における教員として、管理職としてコミュニティの活動家としての進歩的アプローチの限界と可能性をよりよく理解するために、国際教育の中心的な目的や歴史的変遷、現在の表象を考察する。

国際教育領域の M.P.Ed.プログラムの目的は、以下の 5 点に要約できる。

<sup>18</sup> [https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/equity-diversity-social\\_justice.html](https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/equity-diversity-social_justice.html) (2020 年 9 月 16 日採取)。

<sup>19</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/international-education.html> (2020 年 9 月 16 日採取)。

- ・ 国際教育を形成する歴史や文脈，力学，要素を認識し，特にそうしたより大きな力学を自分自身の専門的実践領域に反射的に関連させることができるよう準備させる。
- ・ 国際的・超国家的教育の現場において進歩的ペダゴジーを実施するための傾向や可能性，限界をよりよく理解することに向けて学際的な学識を統合する専門的知識基盤を開発する。
- ・ 個人とグループが他のローカルと政治的境界の内側及びそれらを跨いでつながる多くの「ローカルを超えた」空間と力学を比較し対照する方法論的ツールを学ぶ。
- ・ 個人や家族，コミュニティの生活に肯定的な違いを生み出す知識を構築し応用するだけでなく，知識やその応用が否定的な結果や不健全な関係をどのようにして潜在的に昂進させ得るのかを理解もしている思慮深く省察的な実践家を養成する。
- ・ 多様で現場に特化した国際的あるいは超国家的教育環境内にある哲学的実践的緊張を分析するためのフィールドに根差した機会を提供する。

国際教育領域で修了するまでに習得する必要があるコースワークは，次の通りである。

- 1年目秋学期：ED 9420A グローバル時代の国際教育 (International Education in Global Times)
- 1年目冬学期：ED 9422B 異文化間・コスモポリタン学習のモデル (Models of Intercultural and Cosmopolitan Learning)
- 1年目インターセッション：ED 9421L 国際教育の言説をマッピングする (Mapping Discourses of International Education)
- 1年目サマーセッション：ED 9425L 言語・アイデンティティ・ペダゴジー (Language, Identity, Pedagogy)
- 2年目秋学期：ED 9424A 異文化間セッティングにおける現場に根差した調査を実施する (Conducting Site-based Research in Intercultural Settings)
- 2年目冬学期：ED 9426B フィールドワーク／リサーチ・プロジェクト (Fieldwork/Research Project)
- 2年目インターセッション：ED 9423L グローバル化する世界におけるデジタル・ラーニングに従事する (Engaging Digital Learning in a Globalizing World)
- 2年目サマーセッション：ED 9427L 最終プロジェクト (Capstone)

#### (8) 数学教育領域 (Field of Mathematics Education) <sup>20</sup>

数学教育領域の M.P.Ed. プログラムにおいては，数学教育におけるリーダーシップの役割を果たせる専門家を養成することを目的としている。実践家－研究者アプローチ (practitioner-scholar approach) を使うことで，この領域の授業は研究と実践を繋ぐようデザインされており，授業で出される課題は知識を応用し数学教育に関連する実践上の問題を探究するための機会を提供するものとされている。

本プログラムの学生が習得すべき授業は，次のようになっている。

- 1年目秋学期：ED 9411A 今日の数学を教え学ぶ (Teaching and Learning Mathematics Today)
- 1年目冬学期：ED 9418B 数学・科学教育における計算的思考 (Computational Thinking in Mathematics and Science Education)
- 1年目インターセッション：ED 9419L 教員のための数学 (Mathematics for Teachers)

<sup>20</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/mathematics-education.html> (2020年9月18日採取)。

- 1 年目サマーセッション: ED 9413L 芸術を通じた数学教育 (Mathematics Education through the Arts)
- 2 年目秋学期: ED 9496A 教育実践のための調査方法を理解する (Understanding Research Methods for Educational Practice)
- 2 年目冬学期: ED 9497B 教育実践のためのカリキュラム・リーダーシップ (Understanding Curriculum Leadership for Educational Practice)
- 2 年目インターセッション・サマーセッション (2 期連続): ED 9498 最終コース (Capstone Course)

#### (9) 他言語話者のための英語教育領域 (Field of Teaching English to Speakers of Other Languages: TESOL)

21

当該領域のプログラムは、効果的な「第二言語としての英語 (English as a Second Language: ESL)」あるいは「外国語としての英語 (English as a Foreign Language: EFL)」教員となるために求められる能力を教員が開発するのに役立つようデザインされたものであり、ESL あるいは EFL を教えるスキルを高めたり言語能力レベルを向上させたり TESOL での修士号を獲得したいと思っている留学生のためにデザインされている。入学要件としては、他の領域に課せられるもの以外に、言語を教えた経験があること、TESOL と関連のある領域 (言語学やコミュニケーション学) での学士号を取得していること、が求められている。修了のためには、次に挙げる 11 のコースのうち 8 コースを習得する必要がある。

- ED 9300 第二言語学習・教育を理解する (Understanding Second Language Learning and Teaching)
- ED 9301 言語学習・教育に対する社会的アプローチ (Social Approaches to Language Learning and Teaching)
- ED 9302 語彙教育と学習 (Teaching and Learning Vocabulary)
- ED 9303 コンピュータを使った言語学習 (Computer-Assisted Language Learning (CALL))
- ED 9305 言説分析と言語教育 (Discourse Analysis and Language Teaching)
- ED 9306 シラバスと教材デザイン (Syllabus and Materials Design)
- ED 9307 言語教師教育 (Language Teacher Education)
- ED 9308 文法教育・学習 (Teaching & Learning Grammar)
- ED 9309 第二言語評価 (Second Language Assessment)
- ED 9311 読み書きスキルを教育する (Teaching Reading and Writing Skills)
- ED 9312 聞き話すスキルを教育する (Teaching Listening and Speaking Skills)

#### (10) 例外的な能力をもった児童生徒への教育領域 (Field of Teaching Students with Exceptionalities) <sup>22</sup>

この領域の M.P.Ed.プログラムは、次のように望む専門家のためにデザインされている。即ち、例外性をもった児童生徒の教育の複雑性を理解し管理すること、実践課題を解決するために複数の視点や理論、調査や実践的経験を統合すること、単一グループの学生の一部として学位プログラムを始め終えること、教室での教員として、特別支援教育の教員として、管理職として向上すること、である<sup>23</sup>。

この領域の M.P.Ed.プログラムを修了するには、以下の 8 つのコースワークを修めることが要件とさ

<sup>21</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/tesol.html> (2020 年 9 月 20 日採取)。

<sup>22</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/teaching-students-exceptionalities.html> (2020 年 9 月 20 日採取)。

<sup>23</sup> [https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program-brochures/MPed\\_Exceptionalities\\_Web.pdf](https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program-brochures/MPed_Exceptionalities_Web.pdf) (2020 年 9 月 20 日採取)。



れている<sup>24</sup>。

- 1年目秋学期：ED 9480A 例外性のある児童生徒の教育イントロダクション (Introduction to Teaching Student with Exceptionalities)
- 1年目冬学期：ED 9481B 社会的感情的学習 (Social and Emotional Learning)
- 1年目インターセッション：ED 9482L 例外性のある児童生徒のための学術学習 (Academic Learning for Students with Exceptionalities)
- 1年目サマーセッション：ED 9484L 例外性のある児童生徒教育のための調査 (Inquiry and Research for Educating Exceptional Students)
- 2年目秋学期：ED 9483A 肯定的な学級経営 (Positive Classroom Management)
- 2年目冬学期：ED 9486B 例外性のある児童生徒の教育評価 (Assessment for Teaching Students with Exceptionalities)
- 2年目秋・冬学期：ED 9485Y 例外性のある児童生徒のための実践演習 (Laboratory of Practice for Students with Exceptionalities)
- 2年目インターセッション：ED 9487L 例外性のある児童生徒の教育のための最終プロジェクト (Capstone Project for Teaching Students with Exceptionalities)

### 3. Ed.D.プログラムの制度設計<sup>25</sup>

ウェスタン大学のEd.D.プログラムは、第一のキャリア・ゴールがK-12や高等教育、学習活動を行っているその他の機関でのリーダーシップの有効性を向上させようとしている教育者向けのプログラムである。10もの専門領域があったM.P.Ed.プログラムと違い、Ed.D.プログラムは教育的リーダーシップ領域のみから構成されている。当該プログラムの学生は、学校や高等教育機関の教員や管理職、非営利団体、医療機関、その他のコミュニティ組織を含む、幅広いフォーマルあるいはインフォーマルなリーダーを対象としている。

入学要件としては、申請者は通常5年以上のフルタイムでの就労経験を有していることと修士の学位を有していること、GPAのスコアが最低でも3.5あることが求められる。但し、当該修士の学位がK-12学校制度での教員資格を付与する教員養成プログラムのものである場合、それはB.Ed.と同等とみなされるため、Ed.D.プログラムへの入学要件を満たしたことはない<sup>26</sup>。教育的リーダーシップあるいは教育行政学における修士号が望ましいが、それ以外の領域の修士号であっても出願できる。応募時の提出書類としては、志望理由書 (Statement of Intent)、推薦書3通 (大学の指導教員や職場の上司など)、成績証明書 (最低でもGPA3.5以上)、執筆能力を証明するためのライティング・サンプル (writing sample) 15-20頁、及び履歴書である。志望理由書と履歴書には、教育者としての教育上及びリーダーシップ上の経験がどのように教育的リーダーシップ領域の博士課程受験に繋がったのかについて明記しておく必要がある。申請者が英語を第一言語としていない場合、英語能力に関する証明書 (TOEFLなど) を提出しなければならない。

<sup>24</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/teaching-students-exceptionalities.html> (2020年9月20日採取)。

<sup>25</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/educational-leadership.html> (2020年9月21日採取)。

<sup>26</sup> 例えば、トロント大学大学院オンタリオ教育研究所 (Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto: OISE) で提供されているM.T. (Master of Teaching) の学位がこれに相当するものと思われる。M.T.について詳しくは、(平田, 2020b) を参照されたい。

当該プログラムは、理論と探究を繋ぎ、実践と調査を統合する専門的学術的知識に基づき、これを開発するようデザインされており、教育に際しては専門的知識と実践の生成、変換、活用が重視されている。学位論文執筆は修了要件とはされておらず、コースワークとメジャー・リサーチ・ペーパー（Major Research Paper: MRP）としての「組織改善プラン（Organizational Improvement Plan: OIP）の作成が求められている。多くの場合、学生は3年（9学期）で修了することになる。

Ed.D.プログラムはフルタイム・プログラムであり、学生は3年間で10のハーフコースを習得することが求められる。修了までは毎学期履修登録する必要がある。図1は3年間のタイムラインの概要を示している。1年間の学期は、秋学期（12週）、冬学期（12週）、インターセッション（8週）、サマーセッション（8週）の4期に分けられる。1年目は、秋・冬学期及びインターセッションでそれぞれ1ハーフコース、インターセッション及びサマーセッション（2つ併せて「夏学期」とする）併せて2ハーフコースを、2年目は秋学期に1ハーフコース、冬学期に1ハーフコース、インターセッション及びサマーセッション併せて1フルコースを、それぞれ習得することが求められる。3年目は秋・冬学期併せて最終コース（後述）の習得と、OIPの作成（最後の夏学期）が要件とされる。つまり、これで修了するために習得することが求められる8つのコースワークとなる。

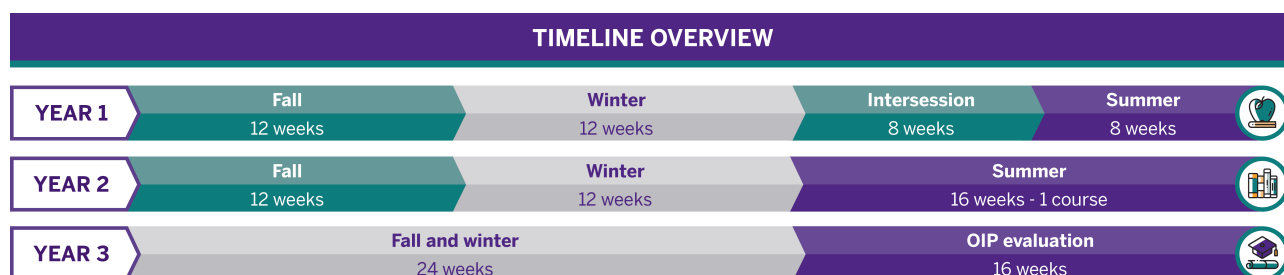


図1 修了までのタイムライン概要

出典：<https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/EdD-Program-Brochure.pdf> (2020年9月21日採取)。

Ed.D.プログラムは学生が持ち込んでくる専門的知識に価値を置き、学生がコースワークで学んだことを彼らの専門的実践に積極的に応用することを推進している。ゆえに、学生は通常、すでに職を有しており、リーダーシップの地位にある場合が多い。また、効果的なオンライン学習を促し、実践におけるリーダーシップを高めるために、Ed.D.プログラムでは同じプログラム内外でのチームワークや協働、ネットワークづくりを重視している。そのため、M.P.Ed.プログラムと同様、Ed.D.プログラムでもコーホート・モデルの受講形式を採用している。1コーホートは約20名から構成され、コースワークに際しては相互に支援し、専門的な実践コミュニティを開発できるように構造化されている。コーホートは学生の職業特性に応じて、「K-12 コーホート」、「高等教育コーホート」、「コミュニティ・リーダーシップ・コーホート」に分けられる。いずれのコーホートでも、研究と実践の双方における教育的リーダーシップと組織運営の理論を批判的に考察することに主眼が置かれている。授業はこれらコーホートグループごとに分類されており、わかりやすく言えば、Ed.D.プログラムは教育的リーダーシップ領域のみで構成されるが、当該領域はK-12コース、高等教育コース、コミュニティ・リーダーシップコースの3つのコースから構成されており、それぞれのコースでコーホート・モデルが採用されている、ということである。但し、K-12コーホートとコミュニティ・リーダーシップ・コーホートは同じ授業を受講する

ことになっている。提供されるコースワークは、次のようになっている<sup>27</sup>。

○ K-12 コーホート&コミュニティ・リーダーシップ・コーホート

- ・ コース1 1年目 (0.5単位)  
秋学期 9720A 組織論的文脈における現代的リーダーシップ (Contemporary Leadership Issues in Organizational Contexts)
- ・ コース2 1年目冬学期 (0.5単位)  
9721B 教育的リーダーシップ・アプローチと倫理的関心事項 (Educational Leadership Approaches and Ethical Concerns)
- ・ コース3 1年目インターセッション (0.5単位)  
9722L リーダーシップと組織開発の理論 (Theories of Leadership and Organizational Development)
- ・ コース4 1年目サマーセッション (0.5単位)  
9723L 政策研究と組織ガバナンス (Policy Studies and Organizational Governance)
- ・ コース5 2年目秋学期  
9724A 変革理論とプロセスを理解する (Understanding Change Theories and Processes)
- ・ コース6 2年目冬学期 (0.5単位)  
9725B リーダーシップ改善と教育改革のための調査 (Researching for Leadership Improvement and Educational Reform)
- ・ コース7 2年目インターセッション・サマーセッション (1単位)  
9726 OIP パート1ー組織変革を評価し理解する (OIP Part 1: Evaluating and Communicating Organizational Change)
- ・ コース8 3年目秋・冬学期 (1単位)  
9733 OIP パート2ー計画と発表 (OIP Part 2: Planning & Presenting)

○ 高等教育コーホート

- ・ コース1 1年目秋学期 (0.5単位)  
9770A 高等教育における現代的問題 (Contemporary Issues in Higher Education)
- ・ コース2 1年目冬学期 (0.5単位)  
9771B 高等教育における批判的政策研究 (Critical Policy Studies in HE)
- ・ コース3 1年目インターセッション (0.5単位)  
9772L 高等教育におけるリーダーシップの理論と実践 (Leadership Theories and Practices in HE)
- ・ コース4 1年目サマーセッション (0.5単位)  
9773L 高等教育リーダーシップにおけるガバナンスの課題 (Challenges of Governance in HE Leadership)
- ・ コース5 2年目秋学期 (0.5単位)  
9774A 高等教育における組織理論 (Organizational Theory in Higher Education)
- ・ コース6 2年目冬学期 (0.5単位)  
9775B 高等教育組織における変革を調査する (Researching Change in HE Organizations)

<sup>27</sup> 授業名の記述部分のみ、次の URL を参照した。<https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/doctor-of-education-course-descriptions-2017-2020-2018-2021.pdf> (2020年9月21日採取)。

- ・ コース7 2年目インターセッション&サマーセッション (1単位)  
9776 OIP パート1－高等教育における組織変革を評価し理解する (OIP Part 1: Evaluating and Communicating Organizational Change in HE)
- ・ コース8 3年目秋・冬学期 (1単位)  
9778 OIP パート2－高等教育における OIP プランニングと開発 (OIP Part 2: OIP Planning & Development in HE)

修了のための1つの大きな要件となっているのが、OIPである。OIPは、学生にとって真正かつ適切な、意味のある専門的学習プロジェクトであり、学生自身の職場における実践課題に焦点を当てるものである。OIPのプロセスを通して、学生は専門的環境の中で意義のある変化をリードするのに必要とされる高度な知識、スキル、価値観、性質を身に着けることができるとされている。OIPはリーダーシップの有効性、エキティや倫理と社会正義、複雑なシステム、現存のデータの活用、実践課題に対する厳格かつ体系的な探究、調査結果はどのように生成され活用されるのかについての理解、組織改善の測定を通じた組織的変革といった事項に焦点を当てることとされている。

OIPは、専門実践家の職や職場に埋め込まれている真正の実践課題を明確にすることから始まる。OIPの中で、学生は体系的で学術的なアプローチを実施することによって複雑な実践課題を提示する能力があることを示すエビデンスを提示することが求められ、先行研究や利用可能なデータを徹底的に検討し分析することによって課題解決と意思決定を導出しなければならない。組織改善のためのリーダーシップは複数のオーディエンスや利害関係者に影響を及ぼすことになるため、深い知識が効果的な成果にとって必要となる。組織変革に関連するOIPの知見や提言は、全ての利害関係者から理解と支援を引き出す方法で後に報告されることとなる。OIPの作成を促進するために、学生はリーダーシップや組織変革、組織改善、組織開発のためのデータ収集と分析に焦点を当てたコースワークを修了することになる。つまり、全てのコースワークを適切に終了することによってのみ、効果的なOIPの作成が実現されるということである。

#### 4. M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの類似点と相違点

##### (1) 類似点

##### ① オンライン授業

M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの類似点として挙げられる第一点目は、M.P.Ed.プログラムの ISL 領域と TESOL 領域を除いて、双方ともにオンラインでの受講を基本にしているということである。筆者は以前、高等教育におけるカナダの遠隔教育の位置づけに関する論考を著したことがある。そこで見出したことは、カナダでは諸国に比べて遠隔教育が発達するのが早かったとされるが、それは初期の頃は広大な土地に比して少ない人口といった地理的事情がその要因とされていたのに対し、特にインターネットが発達してからはむしろ受講者の多様なライフサイクルに合わせた形で、つまり時間的柔軟性の点で優れていたことが主要因であるとされているということである(平田, 2000)。M.P.Ed.にせよ Ed.D.にせよ、実践家養成が主たる目的であり、教育的リーダーシップ関連領域に入学するには実務経験が、M.P.Ed.プログラムでは推奨条件であり、Ed.D.プログラムでは要件になっている。つまり、大学卒業後数年の実践経験を有する者が入学申請をしてくることは両プログラムにおいて大いに予想されることである。そのため、両プログラムのウェブサイトでは閲覧者からサイト運営者への“Do you have the ability to maintain full-time employment?”(就学中、フルタイムでの就業は可能でしょうか?)という質問に対



し、双方ともに“**Yes**”という回答が示されている<sup>28</sup>。そしてそれを可能とするのが、オンラインでの遠隔教育であろう。つまり、筆者が上述の拙稿で見出した、地理的距離よりも時間的柔軟性の方がカナダで遠隔教育が普及するに際して影響力が大きかったという要因が、両プログラムにおいても妥当するといえることが言えよう。

翻って現在のコロナ禍にさいなまれている日本の教育界を見てみると、多くの大学でオンラインをメインとして授業が行われている。2020年4月にほぼすべての大学でオンライン教育を導入する必要性に迫られた当初は、どの大学でも上を下への大騒ぎであった。しかし、カナダの大学では、例えば筆者がOISEのPh.D.プログラムに留学していた1990年代後半から2000年代前半にかけてのころ、すでにオンラインでの授業が大学院で提供されていたし、オンライン授業を受講していた多くの学生は、現職教員であったり教育委員会職員であった。筆者の同級生は、サバティカルをとって就学していた現職教員であり、その意味で通常のフルタイムの大学院生同様就業しながら就学していたわけではなく、多くは対面式の授業を受けていたが、この時間的柔軟性を理由にオンライン授業も受講していた。

他方で、日本の教職大学院に就学している現職教員学生の多くは、1年乃至2年の研修ということで、職場を離れて就学していると思われる。佐賀大学教職大学院の場合、現職教員学生はすべて佐賀県教育委員会による派遣であり、1年目は完全に職場を離れて大学院での研修という形で教職大学院に就学しており、2年目は一週間のうち一日を現任校での研究日に、別の日を大学院での研究日に、それぞれ充てることになっている。他方で、カナダのM.Ed.やEd.D.といった教育専門職向け学位プログラムのよう、教育委員会による派遣という形ではなく、あくまでも自らの意思でスキルアップやキャリアアップを目指して就業しながら就学している学生が多いケースでは、時間的柔軟性は就業と就学を両立するための一つの大きな条件であろう。現在の日本の大学にいと、オンライン授業の負の側面ばかりが指摘され、早く対面授業に戻したいという意見をよく聞く。特にそうした意見を否定するわけではないが、他方でオンライン授業にはメリットもあるはずであり、ウェスタン大学M.P.Ed.とEd.D.のように、基本的に授業はすべてオンラインで行う大学院学位課程がコロナ禍以前から存在していたということは、そのメリット意識が一定程度の学生に共有されているということであろう。日本の教職大学院も、現職向けプログラムであるからこそ、オンライン授業の肯定的側面にもっと目を向けてもいいのではないだろうか。それが、教育委員会から派遣されて学ぶ現職教員学生以外の、より多くの現職教員により高度な学びの場を提供することにつながるのではないだろうか。

## ② コーホート・モデル

M.P.Ed.とEd.D.双方で採用されているコーホート・モデルという受講形態は、約20名の学生を1つのコーホートとして授業の課題などを共にこなしていくことを通して学生間に相互支援的関係をつくり出し、それを専門的実践コミュニティへ発展させることを目的としている。

ところで、ハーグリーヴス（Andy Hargreaves）は、教員の同僚性の視点から、教員文化を次の4形態に分類している。即ち、①孤立（isolation）あるいは個人主義（individualism）、②バルカナイゼーション（balkanization）、③協働文化（collaborative culture）、④つくられた同僚性（contrived collegiality）である。①と②は論外として、ハーグリーヴスは③を理想形としつつ、④の類型の同僚性は非柔軟性（inflexibility）と非効率性（inefficiency）という2つの結果をもたらすとしてこれに否定的である（Hargreaves, 1994；

<sup>28</sup> M.P.Ed.は<https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/mped/index.html>を、Ed.D.は<https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/index.html>を、それぞれ参照されたい（2020年10月1日採取）。

平田, 2007)。但し、ハーグリーヴスはイギリスやカナダ、アメリカといった西欧英語圏諸国を対象としてこれらの類型を導出しているのもであって、それがそのまま日本の文脈に当てはまるとは限らない。そこで今津 (2017) は、ハーグリーヴスによる 4 分類を日本の文脈に置き換えたとき、協働文化が教員間に自然発生的に生じることについては懐疑的であり、むしろ初めは他律的に「つくられた」ものではあっても、教員間に「協働」が生じるような仕組み（つまり④の類型）<sup>29</sup>を他律的でもいいからまずつくっておき、その仕組みを通した「協働」的实践を積み重ねるうちにそれが「文化」として定着していくような取り組みの有効性を示唆している。

昨年度筆者が著した拙稿（平田, 2020c）においては、OISE の 1 つの研究科である「リーダーシップ・高等・成人教育研究科（Department of Leadership, Higher and Adult Education: LHAE）」内の一専門領域である「教育リーダーシップと政策（Educational Leadership and Policy: ELP）」における M.Ed.及び Ed.D.プログラムの制度設計と諸特徴について検討したが、双方のプログラムともにコーホート・モデルの受講形態を採用している。特に Ed.D.プログラムでは、コーホート・モデルをその第一の特徴としている。ここでは、ネットワーク化とコミュニケーションのためのスキル開発や協働的实践コミュニティや学生－教員間の質の高い関係性の構築を奨励することが目的とされているという。

コーホート形式の受講形態について知った当初の筆者の印象としては、個人主義的色彩が強いカナダの文脈で、集団活動を中心的要素としたコーホート形式が機能するのだろうか、懐疑的であった。また、個々の学生が離れた場所で受講しているオンライン形式を基本とするウェスタン大学の M.P.Ed.及び Ed.D.プログラムでコーホート形式を採用したとしても、どのようにして協働的实践コミュニティを構築するのであろうか。確かにオンライン形式の授業であってもグループワーク等は可能である。しかし、その効果は対面のそれとは比較にならないだろうし、そもそも時間的柔軟性を 1 つの長所と考えるのであれば、配信形式はリアルタイムではなくオンデマンド形式を採るはずであって、だとするとグループワークはリアルタイムでは行えないことになる。他方で 1990 年代以降、カナダを含む英語圏諸国の先行研究では「教員間の協働づくり」が喫緊の課題として繰り返し言及されている。そして、ややもすると個々人が相互に連携を取ることなく自らの実践のみに注力しがちな「個人主義」的教員関係を「協働」的なものに変質させる仕掛けとして、ウェスタン大学や OISE が、特に教育実践家向け学位プログラムにおいてコーホート形式を採用していることは、教員間の協働とはそれだけ意識的に創り出していかねばならないという必然性の現れであろう。そしてそれは、オンライン形式の授業であっても対面式の授業であっても同様の必然性であるということだろう。

他方で日本の教職大学院、例えば佐賀大学教職大学院の現職教員学生を見ていると、そもそも人数が少ない、あるいは同じコースに所属していればほぼ同じ授業を採る以外に選択肢はないというカリキュラム上の事情ということもあるだろうが、わざわざ「コーホート形式」を導入せずともみな協力して課題をこなし、グループでの発表もマメに連絡を取り合って準備をしているように「見える」。しかしそれは、ハーグリーヴス (Hargreaves, 1994) が言うように、「個性 (individuality)」をもった個々の教員が、自発的に (spontaneously or voluntarily) 協力し合っている「協働文化」なのだろうか、それとも今津 (2017) が指摘するように、一見すると「協働」に見えるが、実はそれは個人が埋没した集団主義的な「共同体

<sup>29</sup> ちなみに今津 (2017) は、“contrived collegiality”を「策定された同僚間連携」と訳出している。他方で筆者は、協働文化 (collaborative culture) が任意 (voluntarily) かつ自発的 (spontaneously) に発生するという特徴を有している反面、“contrived collegiality”が持つ「管理職によって規制され (administratively regulated)」, 強制的かつ他律的に「つくり出される (contrived)」という「協働文化」とは対照的な特質を強調する意味もあって、「つくられた同僚性」という訳語を用いている。いずれの訳語を当てるにしても、大元はハーグリーヴスの“contrived collegiality”である。

文化」に陥ってはいないだろうか。何か少しでも異なる情報が入ってくると右往左往する（他人と違うと不安でたまらない）というような様を見ていると、後者の色彩が濃いことは否めないだろう（指導教員としての自戒を込めて）。とはいえこの現象は、他の教職大学院、あるいは教員に限らず日本社会全体に共通するものではないだろうか。だとするとこの場合、コーホート形式を採用していないにも関わらず集団主義的に取り組まれている「共同作業」を自発的な「協働」へと変質させようとしている日本の教職大学院と、コーホート形式を採用することにより個人主義を乗り越え互いに協力する関係性の構築を目指しているウェスタン大学や OISE の教育実践家向け大学院学位プログラム<sup>30</sup>は、ベクトルは逆向き（日本＝集団の中でどう個を確立し全体としての形を成していくか、カナダ＝個の主張をどう集団内の他の『個』と協調させ、全体として調和を図っていくか）であつても目指す先は同じ、ということが言えよう。そこで担当教員が学生に具体的にどのような働きかけを行っていけばいいのか、今後のウェスタン大学や OISE の動向と併せて、日本の教職大学院の指導方法においても大いに学ぶべきものがあるだろう。

### ③ コースワークのみの修了要件

第三の類似点として、両プログラム共に学位論文の執筆は要件とされておらず、基本的に授業の履修・修得のみで学位取得が可能という点である。本誌掲載の拙稿（平田，2021）で言及したが、近年カナダの教育系大学院では、M.A.と M.Ed., Ph.D.と Ed.D., つまり実践家向け学位プログラムと研究者向け学位プログラムの内容を差異化する傾向にある。例えば、OISE の「リーダーシップ・高等・成人教育研究科（Leadership, Higher and Adult Education: LHEA）」の「教育リーダーシップと政策プログラム（Educational Leadership and Policy: ELP）」においても、M.Ed.及び Ed.D.では学位論文の執筆は、現在では修了要件とされていない（平田，2020c）。あるいは、筆者が二年前に同じオンタリオ州のブロック大学で行った M.Ed.調査（平田，2019）においては、コースワークのみで修了できるオプションを維持しているのは、近隣他大学との学生獲得競争が少なからず影響しているということであつた。ウェスタン大学でコースワークのみを修了要件としている理由については現時点では定かではないが、現地調査で明らかにする計画である。

### ④ 必修科目としての調査方法に関する授業

双方のプログラムにおいて、課されるコースワークとしては当該領域のテーマに特化した内容のもの以外に、調査方法に関する授業も必修とされている。他方で、日本の大学院では調査方法の授業というのはあまり聞かないかもしれない。しかし、筆者の OISE での留学経験や、これまで行った調査（平田，2019a・2019b・2020b・2020c）から得られた知見では、少なくともカナダの大学院では専門領域の内容に特化した授業もあるが、調査方法や調査リテラシーに関する授業が必修となっている場合が多い。これら授業内容は、実際に調査を実施する研究者向けプログラムにおいて必要となるだけでなく、巷にあふれる様々な調査結果を読み解いていく際にも不可欠な知識を含むものであり、その意味で研究者養成

<sup>30</sup> 橋本(2002)によると、アメリカのカリフォルニア大学ロサンゼルス校(University of California Los Angeles: UCLA) 大学院教育学・図書館学研究科(Graduate School of Education and Information Studies)の Ed.D.プログラムでは、2002年時点ですでにコーホート形式が採用されていたが、その特徴は「毎年入学する20数名の学生をひとつのコーホートという括りでまとめて競争的な集団とし、各構成員の相互の教育機能を高めている。」(99頁)ということである。つまり、学生間の競争を促進する手段としてコーホート形式を捉えているということだが、コーホート形式を「協働」を促進する手段として強調しているウェスタン大学や OISE による説明では、少なくとも「競争(competition)」という言葉は使われていない。

プログラムだけでなく、実践家向けプログラムにおいても必修とされているのであろう。

## (2) 相違点

### ① 入学要件

M.P.Ed.プログラムの入学要件としては、4年制大学で得た学士号及び後半2年間の成績が最低でも B (70%) であることが必須要件であり、優等学位で卒業したことや現場経験があること（教育的リーダーシップ領域については少なくとも1年の教職経験か教育分野における経験があること）が推奨条件になっている。他方で Ed.D.プログラムにおいては、最低でも GPA3.5 以上の成績を収めていることに加えて、5年以上のフルタイムでの就労経験を有していることと修士の学位を有していることが求められることになっている。Ed.D.で求められる GPA は最高4ポイント中の 3.5 ポイントということであろうから、パーセンテージに直すと 87.5% となり、M.P.Ed.で求められる 70% よりもかなりの好成績が求められることになっている。また、5年以上のフルタイムでの就労経験を課しているということは、M.P.Ed.プログラムに入学する際に推奨条件である1年の教職経験を有しており、かつ就業しながら就学して2年間で修了したとしても3年の就労経験であり、Ed.D.への入学が認められるにはなお2年足りないことになる。つまり、M.P.Ed.入学に際してすでに3年の就労経験がない場合は、M.P.Ed.修了後直ちには Ed.D.に進学できないということである。博士課程に入学するのに修士の学位が要求されるのは当然であるが、M.P.Ed.への入学要件に比しても高度な成績や長期にわたる就労経験が要求されるという意味では、もちろん単純な比較はできないが、Ed.D.プログラムへの入学は M.P.Ed.プログラムへの入学よりもかなりハードルが高いとは言えよう。他方で、Ed.D.プログラムのウェブサイト<sup>31)</sup>においては、Ed.D.プログラムへの入学は「非常に競争が激しい (highly competitive)」とされており、入学のハードルの高さゆえに志望者数が少ないということはないようである（募集人数については言及はない）。それぞれのプログラムの入学倍率がどの程度になっているのかについては、ウェブサイト上に情報が見られないため、現地調査で明らかにする必要がある。

### ② 修了までの要件と年数

上述の通り、ウェスタン大学では、M.A.及び Ph.D.が学位論文の執筆を修了要件としている反面、M.P.Ed.と Ed.D.では要件とされていない。その理由の一つとして研究者向け学位プログラムと実践家向け学位プログラムの差異化が挙げられるであろうことは指摘したが、他方で、M.Ed.と Ed.D.双方で学位論文を課さないとなると、今度はこちらの両者をどう差異化するのか、という疑問が生じる。ウェスタン大学の場合、M.P.Ed.プログラムの教育的リーダーシップ領域では修了までの期間は2年であるが、Ed.D.は3年であり、一年の違いがある。その分 Ed.D.の方がコースワークは多く設定されており、M.P.Ed.では8ハーフコースを習得することになっているが、Ed.D.では10ハーフコースである。受講する授業科目は同じものではなく、修士課程用の授業と博士課程用の授業は別に組まれている。内容も、タイトルとコース内容を見てみると、博士課程の授業の方がより高度なテーマを扱っているようである<sup>32)</sup>。また、Ed.D.にのみ課される OIP も、M.Ed.と Ed.D.を差異化している一つの要素であろう。現時点では OIP がどのようなものであるのか、上述した程度の内容しかわからないが、この点は今後の現地調査で明らかにする計画である。

<sup>31)</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/educational-leadership.html> (2020 年 10 月 12 日採取)。

<sup>32)</sup> <https://www.edu.uwo.ca/graduate-education/program/edd/doctor-of-education-course-descriptions-2017-2020-2018-2021.pdf> (2020 年 10 月 5 日採取)。



逆に M.P.Ed.プログラムにはあって Ed.D.プログラムにはないものとして、カリキュラム・ペダゴジー領域、幼児教育領域、先住民教育における教育的リーダーシップ領域、エクィティ・多様性・社会正義領域、国際教育領域の最終段階で課される「最終プロジェクト (Capstone Project)」がある。これがどういったプロジェクトなのか、コース概要の説明のみではよくわからないが、「プロジェクト」という限り通常のコースワークと同様あるいは単にその延長線上にあるものではなく、ある程度特別の活動が付随するものと推測される。その意味では、OIP とどこがどう違うのか現時点ではよくわからない部分ではあるが、これも現地調査で明らかにする必要がある。

### ③ 領域数の違い

M.P.Ed.プログラムでは専門領域は10あったが、Ed.D.プログラムでは教育的リーダーシップ領域のみであり、このプログラム数は両者の大きな違いである。その理由は何かという問いに対する答えは、ウェスタン大学の担当者に聞いてみないとわからないことであるが、現時点で敢えて推測で言うならば、次のように思われる。即ち、応用行動分析領域であれカリキュラム・ペダゴジー領域であれ、または幼児教育領域であれ、その実践家としての専門性は M.P.Ed.プログラムで一定程度養成することができる。但し、専門的実践家集団の一員としてのみの力量形成に留まらず、そうした専門家集団を率いていく立場に立つためには、どうしてもリーダーシップ能力の開発が必要となる。確かに M.P.Ed.プログラムにも教育的リーダーシップ領域はあるが、組織の大きさや専門家集団が有する専門性の多様性によっては、より高度なリーダーシップ実践能力が必要となるだろう。また、通常同じプログラムで二度入学・修了することはできないと思われるため、例えば応用行動分析領域で M.P.Ed.の学位を取得した後にリーダーシップ能力の育成の必要性を認識した場合、居住地等を勘案して（オンラインではあるが）ウェスタン大学での就学を目指すのであれば、教育的リーダーシップ領域の M.P.Ed.プログラムには入学できないため、Ed.D.プログラム進学を目指すということになるのではないか。故に、入学に際しての要件として、教育的リーダーシップあるいは教育行政学における修士号を持っていることが望ましいが、それ以外の領域の修士号であっても出願できることになっている。いずれにせよこれも推測に過ぎないため、実態調査が必要である。

### おわりに

以上、ウェスタン大学大学院の M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの制度設計を考察してきた。ここでの考察はウェブサイト上の情報のみをデータ・ソースとしているため、推測の域を出ない見解をいくつか示してきた。今後、新型コロナウイルス感染症の治療に効果的な薬やワクチンの開発がなされ、以前と同等とはいかないまでも、それほど心配することなくカナダを訪問することができるようになった際には、是非現地調査を行い、本稿あるいは本誌掲載のその他の拙稿（平田，2021a・2021b）執筆に伴って見出された疑問点について、直接インタビューしてその回答を得る機会がなるべく早く訪れるよう、祈るしかない。いや、このご時世、可能であればオンラインでのインタビューなども視野に入れて、本誌掲載の一連の拙稿で得られた知見をデータによって裏付けるためのより深い研究を、今後実施していくこととしたい。

また、紙幅の関係上、本稿では M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの比較検討を行うに留まったが、上述の通り、M.P.Ed.プログラムと M.A.プログラム、Ed.D.プログラムと Ph.D.プログラムといった実践家向けプログラムと研究者向けプログラムの比較、あるいは本稿での M.P.Ed.プログラムと Ed.D.プログラムの比較検討から得られた知見と、M.A.プログラムと Ph.D.プログラムの比較検討から得られた知見の比較検討（実践家向け修士・博士課程と研究者向け修士・博士課程との総合的比較）から、教育実践家

向け大学院学位プログラムが具備すべき要件とは何かといった知見が得られるとしたら、それは大変興味深い。そうした問題関心は、本誌掲載の他の拙稿あるいは後の課題として設定することで、本稿を閉じることとしたい。

## 【参考文献】

- ・ Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the post-modern age*. Toronto: OISE Press.
- ・ 橋本鉦市 (2002) 「米国における専門職学位プログラムー教育系プロフェッショナルスクールの Ed.D.ー」 大学評価・学位授与機構『学位研究』第 16 号, 95ー103 頁  
([https://niad.repo.nii.ac.jp/?action=pages\\_view\\_main&active\\_action=repository\\_view\\_main\\_item\\_detail&item\\_id=246&item\\_no=1&page\\_id=13&block\\_id=57](https://niad.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=246&item_no=1&page_id=13&block_id=57), 2021 年 1 月 5 日採取)。
- ・ 平田淳 (2000) 「カナダ中等後教育における遠隔教育の位置づけ」 吉田文編『カナダにおける通信制大学院ーアサバスカ大学・TechBC・サイモンフレイザー大学の事例ー』研究報告 13, メディア教育開発センター, 4ー14 頁。
- ・ 平田淳 (2007) 『「学校協議会」の教育効果に関する研究ー「開かれた学校づくり」のエスノグラフィー』 東信堂。
- ・ 平田淳 (2019) 「カナダ・ブロック大学大学院における M.Ed.プログラムの実態の諸側面ー担当教員の認識に関する質的分析ー」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第 3 巻, 69ー91 頁。
- ・ 平田淳 (2020a) 「カナダ・オンタリオ州における「教員追加資格 (Additional Qualifications. AQ)」に関する一考察」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第 4 巻, 64ー87 頁。
- ・ 平田淳 (2020b) 「トロント大学オンタリオ教育研究所 (Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto: OISE/UT) における研究科と学位プログラムの制度設計」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第 4 巻, 110ー127 頁。
- ・ 平田淳 (2020c) 「トロント大学オンタリオ教育研究所における教育実践家向け学位プログラム (M.Ed.・Ed.D.) 及び研究者向け学位プログラム (M.A.・Ph.D.) の類似点と相違点ー『リーダーシップ・高等・成人教育』研究科『教育リーダーシップと政策』プログラムを題材としてー」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第 4 巻, 128ー151 頁。
- ・ 平田淳 (2021) 「カナダの大学院における M.Ed.及び Ed.D.プログラムの設置状況」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第 5 巻, 25ー42 頁。
- ・ 今津孝次郎 (2017) 『新版 変動社会の教師教育』名古屋大学出版会。

## 【附記】

- ・ 本稿は、独立行政法人日本学術振興会科学研究費助成事業 (科学研究費補助金) (基盤研究 (C) (一般)) 「JSPS 科研費 JP18K02283」の研究成果の一部である。

(2021 年 1 月 29 日 受理)