

教育経営探究コース修了までのロードマップ

平田 淳^{*1} ・ 松尾 敏実^{*1} ・ 荻野 亮吾^{*1} ・ 中西 美香^{*2}

A Roadmap to the Completion of the Master's Degree Program in the Educational Administration Inquiry Course

Jun HIRATA, Toshimi MATSUO, Ryogo OGINO, Mika NAKANISHI

【要約】教育経営探究コースでは、1年次はコース内外の教員が担当する共通必修及び選択必修科目、コース教員が担当する目標設定確認科目とコース専門科目及び「関係機関実習」で修得した知識を総動員して、次年度実習のための研究計画書（リサーチ・プロポーザル）の作成を目標として研究指導を行っている。即ち、1年次に履修するすべての科目は、このリサーチ・プロポーザル作成のために必要とされる内容から構成されており、また授業相互間にも密接な関連性を持たせている。2年次は「学校変革試行実習」において、リサーチ・プロポーザルに基づき学校改善のためのアクション・リサーチを実施し、目標達成確認科目においてその時点までの達成度や成果、その後の課題などについて検討することとしている。そして大学院での2年間の研究が、その後の教員生活において、特に「スクールリーダー」として必要な能力を身につけることを究極の目標として設定している。

【キーワード】教育実践課題研究Ⅰ・Ⅱ，リサーチ・プロポーザル（研究計画書），最終報告書（MRP）

はじめに

佐賀大学大学院学校教育学研究科（教職大学院）（以下、「本大学院」）教育実践探究専攻教育経営探究コース（以下、「経営コース」）は、いわば「スクールリーダー」養成コースであり、2021年度修士2年生まで含めて、全員が佐賀県教育委員会派遣の現職中堅教員である。人数・校種・教科等の内訳は、1期生（2017年度修了）6名（高校数学2名，中学校社会1名，中学校数学1名，小学校2名），2期生（2018年度修了）6名（高校英語1名，高校理科（生物）1名，中学校社会1名，小学校3名），3期生（2019年度修了）5名（高校数学2名，中学校社会1名，小学校2名），4期生（2020年度修了）5名（高校英語2名，中学校体育1名，小学校2名），5期生（2021年度時点で修士2年）5名（高校理科（化学）1名，高校体育1名，中学校数学2名，小学校1名），6期生（2021年度時点で修士1年）5名（高校英語2名，中学校社会1名，小学校2名）であり、現在まで所属した学生数は修了生22名，現役生10名，計32名である。修了生22名のうち修了後昇任した例としては、教頭4名（教頭資格の指導主事等2名含む），主幹教諭1名，指導教諭4名の計9名であり，指導主事となったのが6名（上述の教頭資格の指導主事1名含む）である。また、「佐賀県教育委員会教育長表彰」を受けた修了生が4名である。修了生22名中14名の修了生が修了後指導的地位に就いたことや4名が教育長表彰を受けたことが本大学院あるいは経営コースの教育効果であるかどうかは現時点では確定できないし，もしそうだとした場合の教育効果はどの地位に就いたかではなくその地位で何をしたかで測定されるべきではないかという疑問が提示される可能性もある。そうした疑問はその通りであり，今後検証作業が求められるところではあろう。しかし，「スクールリーダー養成コース」としての一定の「結果」とであると，一応は言うこと

^{*1}佐賀大学大学院学校教育学研究科 ^{*2}佐賀大学大学院学校教育学研究科・客員准教授（佐賀県立高校主幹教諭）

ができるであろう。

本稿では、経営コース所属学生が本大学院で何を学び、どのような指導を受け、どのような成果を挙げることによって修了に到達することになるのかを、カリキュラム・デザインの全体像や個々の授業の目的・内容と位置づけ及びそれらの相互関係を検討することによって明らかにしていくことを目的とする。これは、本大学院が例年行っている修了生及び修了生勤務機関管理職対象のアンケート調査等と同様、本大学院の効果検証をするための一連の調査（効果検証プロジェクト）の一環として位置付けられるものである。今後同様の考察が他コース（授業実践探究コース、子ども支援探究コース）においても行われること、そうしたカリキュラム・デザインや実際の指導によって修了生が何を学び取ったのか、それは学校現場や教育行政現場でどのようなインパクトを与えているのかをより詳細に分析すること等が望まれるが、まずは経営コース担当教員が修了までのロードマップを提示し、その意義や内容を検討することによって「効果検証プロジェクト」の端緒とすることとしたい。

1. カリキュラム・デザイン

『履修案内』（2021）には、本大学院の教育目的が次のように明記されている。

学校教育学研究科は、学力問題や特別支援教育、いじめや不登校の問題など多様な教育ニーズ及び新たな学校づくりという地域の教育課題に対応するために、中心的な役割を担う高度な専門性と実践的指導力を備えた教員を養成することを使命としています。そのため、学部卒業生等（一般学生）に関しては、学校課題を明確に把握しながら即戦力として活躍できる力を培うとともに、将来的に地域の学校改革の担い手となり得る高度職業人養成を、現職教員等については、現在の地域教育課題に応じた学校改革を担うリーダー養成を、それぞれ目的とし、特色あるコースを設けています。（1 頁）

このような教育目的に基づいて、本大学院における学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）が次のように設定されている。

4 学位授与の方針

学校教育学研究科教育実践探究専攻では、現代的な学力の育成、多様な教育ニーズへの対応、今日的な学校運営の充実という 3 つの教育課題に応じて、高度な専門性と実践的な指導力を備えた、学校変革を担うリーダー教員、及び学校教育課題を的確に把握できる新任教員の養成を目的としている。

目的に応じて、以下の学習成果の達成を学位授与の方針とする。

- ①今日的な教育課題の探究を継続的に行うことができる資質・能力。
- ②今日的な教育課題の探究に必要とする理論的な考察を行う資質・能力。
- ③今日的な教育課題の探究に必要とする実践を新たに試みる資質・能力。（3 頁）

以上のような本大学院全体としての教育目的及びディプロマ・ポリシーに基づいて、各コースが独自の教育目的を設定している。経営コースの教育目的は、次のとおりである。

(3) 教育経営探究コース

地域教育の課題としての「地域の課題や子どもたちの実情に応じた新しい学校づくり」に応じて、以下の4つの資質能力を育成し、学校教育の改革・発展に向けて新たな取り組みを行うことができる教員を養成することを目的とします。

- ①地域と学校の連携，学校経営，学級経営についての理論的な知識
- ②地域と学校の連携，学校経営，学級経営についての実践的な能力
- ③新しい学校づくりについて課題を明らかにし，学び続ける意欲と態度
- ④学力育成，及び多様な教育ニーズへの対応に関する基本的な知識（1頁）

そして、大学院全体としての、あるいは各コースで設定されているこうした目的を達成するために、大学院全体としての、あるいは各コースのカリキュラムが編成されていることになる。経営コースの教育・研究の概要は、次のように示されている。

（3）教育経営探究コース

佐賀県教育の課題としての「地域の課題や子どもたちの実情に応じた新しい学校づくり」を実現するために、学校経営、及び学校と地域との連携についての高度かつ実践的な知識・技能を有し、新たな学校づくりに向けての取り組みを行うことができる管理職教員、及び確かな学級経営ができる新採教員の養成をめざし、理論と実践の往還を図る研究・教育を行う。（3頁）

具体的には、各コースとも図1で示すような①目標設定確認科目、②共通科目、③実習科目、④コース専門科目、⑤目標達成確認科目で全体を編成し、理論と実践の往還を原理として構造化している。そしてそれは、本大学院のカリキュラム・ポリシーとして、次のように説明される。

学位授与の方針①～③の達成のために、第1に「課題探究」、第2に「理論と実践の往還」の2つをカリキュラム原理とし、以下の授業科目によって、教育課程を編成する。

- ① 課題探究の具体化のために「目標設定確認科目」、及び「目標達成確認科目」を配置する。
- ② 理論的な考察のために「共通科目」を配置する。
- ③ 新たな実践を試みるために「実習科目」を配置する。（3頁）

そして表1に示すのが、経営コースの所属学生が受講することになる「目標設定確認科目」、「目標達成確認科目」（両者をまとめて「目標確認科目」と表現する場合もある）、全コース共通科目（必修・選択必修）、コース科目、実習科目の一覧であり、表2が科目群ごとの修了要件単位数一覧である。共通科目のうち、1年後期に設定されている「教科等におけるICT利活用の基礎と課題」と「学校教育と教員のあり方に関する調査方法論」は選択必修科目であり、修了要件単位数を満たすためにはどちらか一方は修得しなければならない。またコース科目は8科目16単位設定されているが、修了要件単位数は14単位であるため、1科目は履修しなくてもよいということになっている。なお、大学全体として一年に履修できる上限単位数が37単位と設定されているため、修士1年の時に1年次設定の科目すべてを履修することはできない。

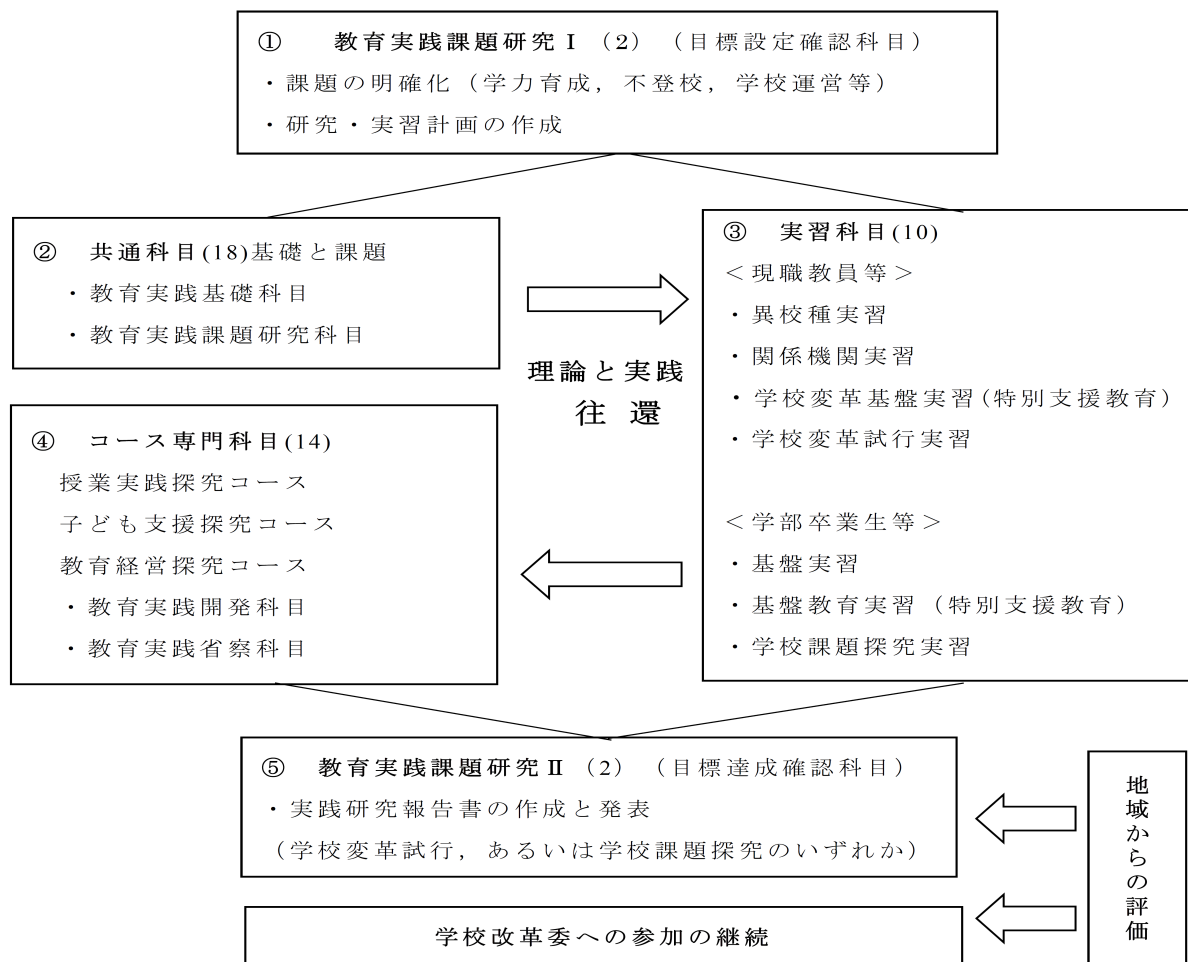


図 1 教育実践探究専攻のカリキュラム構造

出典：（履修案内，2021，2 頁）

表 1 経営コース所属学生の履修授業科目一覧

学位授与 の方針		授 業 科 目 名			
		1 年前期	1 年後期	2 年前期	2 年後期
①	目標確認科目	教育実践課題研究Ⅰ			教育実践課題研究Ⅱ
②	共通科目	特別支援教育の基礎と課題	教育相談・学校カウンセリングの基礎と課題		
		教育経営の基礎と課題	教科等における ICT 利活用の基礎と課題		
		授業づくりと学級経営の基礎と課題	学校教育と教員のあり方に関する調査方法論		
		現代的な学力観と授業実践の基礎と課題			
		教職キャリアデザインの基礎と課題			

		子どもの学ぶ意欲の基礎と課題			
		教育課程編成の基礎と課題			
	コース専門科目	学校組織論	学校内外連携・協働論	教育経営改善の開発・省察	
			学校経営課題探究の方法論	学校内外連携・協働演習	
			地域教育経営課題探究の方法論		
			学級・学校危機管理論		
			学校経営法規論		
③ 実習科目	関係機関実習		学校変革試行実習		
標準修得 単位数	18	19	2	7	

出典：（履修案内，2021，8頁）を筆者一同が一部修正

表2 修了要件単位数一覧

科 目		単位数
共通科目	必修科目	16 単位
	選択必修科目	2 単位
コース専門科目		14 単位
実習科目		10 単位
目標確認科目		4 単位
計		46 単位

出典：（履修案内，2021，9頁）

以上、『履修案内』（2021）を通して、本大学院及び経営コースのカリキュラムの概要を見てきた。特に経営コースでは、2年次に行われる「学校変革試行実習」の実施と、当該実習を中心とした2年間の本大学院での研究成果をまとめた「MRP（Major Research Paper，最終研究成果報告書）」の執筆を最終的な目標としており、その他の授業はすべて学校変革試行実習の実施やMRPの執筆を効果的に行うという目的のために配列されている。いわば、「すべての指導はMRPに通ず（Every instruction leads to MRP）」ということになる。その意味でMRPは従来の大学院修士課程で要求される修士論文に相当するものとも言えようが、学位論文として公的に執筆が求められているわけではないため、単位化はされていない。他方で、MRPは2年間の研究の集大成としての位置づけだけでなく、修了生のその後の教員としてのキャリアの「航海図（Voyage Map）」としての意味も有している。そのため、MRP執筆に際して想定され

る読者は誰なのかと学生に問われることがあるが、その際は「5年後の自分を読者として想定せよ」と指導することになっている。MRPは学位論文ではないため、内容をオープンにし、公的批判の対象とすることが求められるわけでもなく、6頁の要旨が研究科紀要に掲載されるに過ぎない。そもそも単位化されているわけではないため、MRP自体が審査の対象となることはない。そのため、「読者は誰なのか、何のために書くのか？」という疑問が学生の間に出てくることもある。そのような時、上記のように答えることにしている。つまり、経営コースの修了生には修了後指導的地位に就くことが期待されるが、その中で学校や組織運営に行き詰まった時に自分が採るべき針路を検討する際の「航海図」の作成作業として一連の大学院での研究を位置づけよ、ということである。あるいは自分が管理職になった時に部下である教員により主体的な学校運営への参加を促すとき、自らの「来し方」を示す際に活用することもできよう。経営コース担当教員一同は、そのような重要な意味合いをMRPに持たせている。

図2は、学校変革試行実習やMRPの執筆を最終目標とし、そこにその他の授業がどのように関連付けられるのかを、修了までのロードマップとしてフローチャートに示したものである。図2に続いてその流れを図2中の丸数字の順に説明していくこととする。



図2 修了までのフローチャート

- ① M1 前期,「教育実践課題研究Ⅰ」において,現任校の現状分析を行い,改革の目標及びリサーチ・クエスチョンを設定する。
- ② M1 前後期,その他の授業を通して,改革目標及びリサーチ・クエスチョンに関連する先行研究のレビューを行い,分析の視点を設定する(平田・松尾「教育経営の基礎と課題」,松尾・荻野「教職キャリアデザインの基礎と課題」,平田・中西「学校組織論」,松尾「学級・学校危機管理論」「学校経営法規論」,荻野「地域教育経営課題探究の方法論」,荻野・中西「学校内外連携・協働論」,「関係機関実習」)。
- ③ M1 後期,②を踏まえたうえで,2年次学校変革試行実習に向けたリサーチ・デザイン(アクションプラン,リサーチプラン)を策定する(「関係機関実習」事後指導,平田「学校経営課題探究の方法論」,平田・井邑¹「学校教育と教員のあり方に関する調査方法論」)。「改革目標・リサーチ・クエスチョンの設定」「先行研究のレビュー」「分析の視点の設定」と併せて,リサーチ・プロポーザル(Research Proposal,研究計画書)を完成させる。
- ④ M2 前期,4—9月にかけて「学校変革試行実習」を行う。同時に「学校経営改善の開発・省察」において経過報告を行う。また9—10月に主担当一学生間で実習の事後指導を実施する。
- ⑤ M2 後期「教育実践課題研究Ⅱ」において,MRP執筆のための指導を行う。
- ⑥ M2の1月末日締め切りでMRP要旨(紀要原稿)執筆完了・提出。2月中旬に研究成果報告会実施。その後,MRP執筆完了・提出(3月末まで厳守)。

次節では,各授業科目の内容や目的を個別に概観していくこととする。その際,学校変革試行実習やMRPとの関係性,あるいは授業相互の関係性などについても言及することとする。

2. 各授業科目の概要と科目間相互関係

上述の通り,本大学院のカリキュラムは,課題設定確認科目,共通科目,コース科目,実習科目,課題達成確認科目から構成される。本節では,前節図2中及びその下の解説中の丸数字で示した時系列に沿って,各授業の内容とその他の授業との関係性について,概要を説明する。その際,共通科目は他コース担当の教員による授業もあるが,本稿で対象とするのは経営コース担当教員の授業のみとする。なお,以下の項目タイトルの後部にある丸数字は,図2中のものを指す。また,経営コースでは,2020年度を境に専任の常勤教員3名のうち2名が入れ替わることとなった。そのため,授業タイトルは同じでも,担当者がそれ以前と現在では異なっている場合がある。そのため本稿では,特に断ることがない限り,現在の担当者による授業内容について検討することとする。

(1) 教育実践課題研究Ⅰ(課題設定確認科目, M1 前期, コース担当教員全員) ①

履修案内(2021)においては,当該授業の概要として次のように説明されている。

本授業は,教員としての自己の資質の形成について確認し,大学院における学修,及び研究の目標を明確に設定することを目的とする必修科目である。履修者が,佐賀県の学校教育の課題を参考にそれぞれに自己の課題を明らかにし,先行研究についてリサーチし,それらに応じて実践研究計画,履修計画及び教育実習計画を立案するようにしなければならない。また,それらの立案に際しては,チューター教員,及び,実習校の指導教員と協議しながら,

¹ 本大学院子ども支援探究コースの担当教員である。

進めていく。また、作成した履修計画及び教育実習計画は、指導教員による評価を受けるようにする。(44 頁)

この説明文は3つのコース共通のものとして執筆されているため、ある意味抽象的な表現に留まっていることは否定できない。経営コースの「教育実践課題研究Ⅰ」の実際の内容に即して説明すると、次のようになる。

「教育実践課題研究Ⅰ」の目的は、2年間の研究及び1年次関係機関実習・2年次学校変革試行実習のためのリサーチ・クエスチョンを設定することである。そのため、まずは学生が現任校の現状を徹底的に分析することが求められる。その上で課題を抽出し、その課題の改善策をリサーチ・クエスチョンとして設定することになる。佐古(2019)が提唱する「R-PDCA サイクル」に則って考えると、「R (Research)」段階を徹底的に行うということである。具体的には、現任校の諸特徴として、学校規模、学級数、教員の人数・年齢構成、教員集団の特性、児童生徒数、児童生徒の特長(日頃の行動傾向や学力傾向など)、学校の特色、地域社会における位置づけ(期待)、地域社会の特性(社会・経済階層、地域の施設や組織の活動状況など)、学校が有する課題(学力や生徒指導上の課題、あるいは特別支援教育のニーズなど)の観点から、現任校の現状を見つめ直す。学生はこうした現任校分析を3回にわたってレジュメにまとめ、授業で発表し、同僚学生や教員との間で質疑応答・ディスカッションを行う。2回目・3回目の発表では、前回の発表内容について指摘された問題を克服したうえで、より核心に近づいた現任校分析を行い、最終的にリサーチ・クエスチョンの設定にたどり着くことが期待される。つまり、荻谷(2019)がその重要性を指摘しているように、普遍の一般的な理論を特殊な個別ケースに適用して改革を進めるという演繹的方法を採るのではなく(荻谷はこれを「エセ演繹型」と批判しているが)、現任校に固有な特殊事情を徹底的に分析することを出発点とする学校改善を目指すという帰納的方法を志向しているということである。

授業中のディスカッションにおいては、教員による指摘や指導ももちろん重要ではあるが、それより興味深いのは、学生間での意見交換である。即ち、経営コースにはこれまで、各学年に小中高すべての学校段階の教員が在籍しており、また高校レベルでは普通校だけではなく商業高校や農業高校などの教員も在籍しているため、それぞれの多種多様な教職経験が同僚教員に大きな刺激を提供しているのである。例えば、子どもの学力分析を行う際、日常的に試験問題を自ら作成する中高の教員からは、テストを業者作成のものに頼りがちな小学校教員に対し「自分で作った問題じゃないのに、どうやって目の前の子どもの学力の細かいところまで把握できるのか?」という質問がなされ、当該小学校教員が答えに窮するという場面があった。他方で、学級担任制が採られ、全ての教科を一人の教員で指導することが原則とされる小学校教員にとっては、全教員が集まって授業改善のための校内研究・研修の機会を設定することは当たり前のことであった。しかし教科担任制を採る中高、特に教科間の壁がより高くなる傾向にある高校の教員にとっては、教科内での授業検討は行われるものの、教科を跨っての授業検討などほぼ経験がなかった。商業高校における商業科と普通科、農業高校における農業科と普通科の間にある壁は、教科間の壁とは比べ物にならないほどであるということも指摘された。小学校教員にとってそれは驚きであったようだが、他方で中高の教員は全員参加の研究・研修の意義について小学校教員から多くを学んでいた。このような学生間の「学び合い」は教職大学院そのものの制度設計に含まれていたものであろうし、それは経営コースにおいても十二分に機能していると言える。

また、レジュメ作成に際しては、「自分が主観的にものを見ているということを認識することがまず重要である。そして、自分の主観的認識そのものは大事にすべきだが、他方でそれはあくまで自らの主

観に過ぎないものであるから、自らの課題認識を他の教員が共有しているとは限らない。故に他者の目には現任校がどう映っているのかを知ることも重要である」という観点から、校長の許可を得るなど研究倫理に沿った形で、アンケート調査やインタビュー調査を実施し、管理職や同僚教員等がどのように現任校を見ているのか、それは自分の視線とどのように異なるのかなど、より多面的に現任校の現状を分析するように指導している。こうした調査方法に関しては、後期に関連の授業（「学校教育と教員のあり方に関する調査方法論」、「学校経営課題探究の方法論」）を受講することになるが、調査方法のイントロダクション的な指導はこの授業で行っている。

本授業の初回では、図2を用いて2年間の研究の流れを説明し、MRPの章構成についても大要次のようになるであろうことを予め示すことによって、大学院での研究のどこがMRPや学校変革試行実習のどこにどう活かされるのかを明確にしつつ、常に大学院での研究目的と各授業の内容の関連性について自覚的であるように促している。なお、MRPの「はじめに」から「第3章 リサーチ・デザイン」は、リサーチ・プロポーザルを原型として、これに改革実施後の変更点を加筆したものが充てられる。

はじめに

第1章 課題の設定（M1前期「教育実践課題研究Ⅰ」で行った現状分析に基づく）

- ・ 勤務校の現状分析
- ・ 課題の抽出
- ・ リサーチ・クエスチョンの設定
- ・ 研究の意義

第2章 先行研究のレビュー（M1前期「学校組織論」レポートを基礎として作成）

- ・ テーマごと（協働づくり、組織マネジメント、リーダーシップなど）に先行研究をレビューし、要点を析出する。
- ・ 分析の視点の設定

第3章 リサーチ・デザイン

- ・ アクションプラン（具体的な学校変革実践実施計画）
- ・ リサーチプラン（データ収集方法ごとの実施計画）

第4章 学校変革試行実践

- ・ いつ、だれが、どのような改革実践を行ったかを事項別に時系列で記述。

第5章 データ分析

- ・ 第2節で設定した「分析の視点」を軸に、データを記述・分析。

第6章 結論と今後の展望

① 結論

- ・ 分析の視点ごとに、先行研究ではどのようなことが言われており、それはデータではどのようなになっていたのか、先行研究で言われていることが正しかったのか、一面的であったのか、まったく当てはまらなかったのか、新たな発見があったのかなど、先行研究の知見と本研究の知見の関係性を分析し、リサーチ・クエスチョンへの回答を提示する。「分析の視点1への答え＋分析の視点2への答え＋分析の視点3への答え＝リサーチ・クエスチョンへの答え」という関係性になる。

② 展望

- ・ 本研究で得られた知見を基に、今後改革実践をどのように継続していくのかの見通しを述べる。

おわりに

(2) 教育経営の基礎と課題（共通必修科目，M1 前期，平田・松尾） ②

教職大学院の特色の一つとして、研究者教員と実務家教員のチームティーチングの採用が挙げられるだろうが、本大学院においても、コース科目では単独の授業もあるものの、全コース共通の授業に関してはほぼすべてがチームティーチング方式を採用している。本授業も共通必修科目の一つとして、経営コースの平田（研究者教員）・松尾（実務家教員）がそれぞれ T1・T2 としてチームティーチング形式で行っている。なお、本大学院は 2016 年設置以来今年で 6 年目であり、本授業もその間いくつかの変更をしてきている。本稿においては今年度の授業を念頭に置いて、その概要を述べていく。

本授業では、担当者（平田）が近年の教育改革の底流に流れる原理である「教育におけるアカウンタビリティ」の講義を行った後、具体的改革事項（課題）について受講者がレポート形式で発表を行い、その後グループワークを行ったうえで、全体で討議することとしている。発表は 2 名 1 組で準備し、その際できるだけ現職院生と一般院生をペアとするとしているが、学生の関心を第一に担当を決定するため、そうならない場合もある。なお、ペアリングの際、学生の所属コースは問わないことにしている。

担当者による講義に際しては、事前に担当者執筆の論考（平田，2008）（平田，2009）を熟読・理解したうえで授業に臨むよう指導している。限られた授業時間を有効活用するため、担当者による講義自体を必要最小限に留めるためである。学生による発表は次の 10 のテーマについて行われ、発表者は当該テーマの概要説明に加えて、特に重要と思われる点、自分が疑問に思う点、受講者に議論してほしい点などを、3 事項程「論点」として提示することが求められる。

【成果主義・目標管理・品質保証・自己責任の教育経営改革】

- ① 教員評価とメリットペイ
- ② 学校評価と学校改善

【学校内での協働をどう高めるか？】

- ③ 教員文化と協働づくり
- ④ 学校の組織マネジメントとリーダーシップ
- ⑤ 「社会に開かれた教育課程」とカリキュラム・マネジメント

【学校外との連携をどう図るか？】

- ⑥ 「新しいタイプの公立学校」とコミュニティ・スクール
- ⑦ 「チームとしての学校」

【新しい教育課題にどう対応するのか？】

- ⑧ 主権者教育・シティズンシップ教育をどう進めるか？
- ⑨ メディア・リテラシー教育をどう進めるか？
- ⑩ 危機管理対策（苦情処理、学校事故・防災等）をどう進めるか？

毎回の講義・演習においては、授業時間内の質疑・グループワーク等に加えて、Microsoft Teams を活用してリプライシートを準備し、受講者は当該授業のテーマに関する質問や設定された論点に関する意見等授業時間内に検討できなかった、あるいは十分に深められなかったと思われる事項をリプライシートに記入したうえで Teams に期日までにアップロードして提出し、次回授業時冒頭に前回発表者が質問や意見に対する回答を述べる、適宜担当者もコメントする、ということにしている。

評価は、授業時間内の発表（発表・レジュメの構成、リプライシートへの対応）と、自分が発表したテーマに関するレポートを対象として、収集した情報の量と質、論理構成や展開、自分の知見や経験へ

の適用などを基準として、それぞれ50%の配分で行う。レポートは発表時に作成したレジュメを単に文章化するのではなく、リプライシートのコメント、発表後に読んだ文献等やこれまでの教職経験や児童生徒としての経験から得られた知見を活用し、内容的により深めるように執筆すること、つまり発表内容+アルファが求められることとしている。

MRP との関連で言うと、「教員文化と協働づくり」や「学校の組織マネジメントとリーダーシップ」「学校改善」は経営コースの学生が共通して探究する理論的課題であるし、『社会に開かれた教育課程』とカリキュラム・マネジメント」や「コミュニティ・スクール」,「危機管理」を校内研究や研修の題材とすることによって全教員参加の組織改革を主導することもできる。これらは実際にこれまでの修了生がMRPのテーマとして採用したこともあり、学生にとっては同じく1年次前期に受講している「教育実践課題研究Ⅰ」で行う現任校分析や「学校組織論」で学ぶ組織改革手法と併せることで、より具体的な学校改革イメージをもつことができる。

(3) 教職キャリアデザインの基礎と課題(共通必修科目, M1 前期, 松尾・荻野) ②

本授業は共通必修科目の一つとして、2016年の本大学院設置以来開講されている科目で、2020年度から経営コースの松尾(実務家教員)・荻野(研究者教員)がそれぞれT1・T2としてティームティーチング形式で行っている。本稿においては2020年度までの授業も踏まえながら、特に2021年度の授業についてその概要を示す。

本授業では、大学院1年の前期に開講されていることから、高度な専門性と実践的指導力を備えた教員を養成することを使命としている本大学院の教育目的が実現できるように、教職のキャリアデザインの視点から授業を進めていき、授業を通して教職員のライフステージに応じた職務を担っていけるようにしていくことをめざしている。

また、本授業は、キャリアデザインに関する理論的なことについて学ぶとともに、教員としてのキャリアの各段階で求められる資質能力や教職の専門性について理解を深め、今後の教員としての職能成長が図られるように15回の授業全体を計画している。さらに、これから教職生活を歩もうとする学部卒業生等の学生(一般院生)と、既に教員としての実績を有し、さらなるキャリア発達をめざす現職教員の学生(現職院生)と一緒に学び、互いに触発しながら受講者それぞれが教職キャリアをデザインしていくことを学んでいくようにしている。

授業については、2020年度の授業をふりかえり、より学生の主体的な学びを促進したいと考え2021年度から授業の内容や進め方等を見直すことにした。まず、一般院生と現職院生が協働的に取り組む場面を設けることにした。また、一般院生は、現職院生から現場のことや指導技術を学び、現職院生は、授業を通してミドルリーダーとしての立ち位置を意識させ、将来的に学校経営を意識できるようにしていくことをめざした。さらに、授業を通してキャリアデザインの理論的な考え方も提供していく必要があると考えた。そこで、2021年度の授業では、次の3点を改善の柱として授業を再構築した。

- ① キャリアデザインの理論と教職について学ぶことを柱とする点はこれまで通りとする。
- ② 教職に関する内容については、他の科目の内容等も踏まえながら、教師としてどのように取り組むかという視点で再構成する。
- ③ 授業の進め方について、15回のうち10回は、テーマに沿って受講者が二人一組で資料(発表レジュメ)を作成し、それをもとに発表し、その中で発表者が設定した論点についてグループ討議を行い、学びを深められるようにする。また、学生による発表とグループ討議の後、担当者が全体的な

コメントや補足を行いながら授業を進めていく。また、必要な資料について事前に配付してテーマについて深く学ぶことができるようにする。

本授業では、全員が教職を志望している一般院生と既に教職に就いている現職院生で構成されているため、教師として年齢や段階に応じてどのようにキャリアをデザインしていくかということを学んでいくことから、授業の到達目標を以下の通りとした。

- i) キャリア理論やキャリアデザインについて理解を深める。
- ii) 教職の意義、教師の仕事や教職キャリアについて一般学生と現職教員の学生が協働的に学びを深めていく。また、キャリア形成に必要な能力や資質等を理解する。
- iii) 自分のキャリアについて内省を深め、自らの教師としてのキャリアをデザインし、その実現に向けて自らの資質や力量を高めていけるようにしていく。

以上のことを踏まえて、2021年度の授業内容は以下のとおりである。

- 第1回 教職キャリアについてⅠ（オリエンテーション、教職キャリアについて）
- 第2回 教職キャリアについてⅡ（教職キャリア、教師の仕事など）
- 第3回 キャリアデザインの理解（キャリアデザインの考え方、「働くこと」について）
- 第4回 キャリアデザインの方法Ⅰ（高校、大学、採用から30代までのキャリアデザイン）
- 第5回 基礎力をつける（基礎力について、教師に求められる資質・能力）
- 第6回 教師の仕事Ⅰ（学級経営）
- 第7回 教師の仕事Ⅱ（教員の服務、学習指導）
- 第8回 教師の仕事Ⅲ（学校、家庭、地域の連携）
- 第9回 専門力の磨き方（専門力とは、教師の専門力の磨き方、プロフェッショナル・キャリア）
- 第10回 キャリアデザインの方法Ⅱ（40代、50代、退職後のキャリアデザイン）
- 第11回 教師の仕事Ⅳ（生徒指導、特別支援教育）
- 第12回 教員の研修体系
- 第13回 教職キャリアを知る（校務分掌、ミドルリーダー・管理職に求められる資質・能力）
- 第14回 教師の働き方を考える（学校の働き方改革、働きやすい学校づくり）
- 第15回 自己の教職キャリアデザイン、総括リフレクション

授業の進め方については、2021年度は第1回～第3回、第14回、第15回は、担当者による講義を行い、第4回～第13回は前述の改善の柱③で示したように二人一組でテーマに沿って発表レジュメを作成し、授業で発表し、最後に担当者がまとめる形で行った。ペアはできるだけ一般院生と現職院生が組むようにし、協働的に取り組む中で一般院生からは現職院生から現場の状況等について学ぶことができるように配慮した。また、発表の中で、発表者が問いを設定しグループワーク（討議）を行った。さらに、毎回の授業では、授業に関するA4で1ページ程度の課題を課し、授業内容の理解が深まるようにした。

授業のテキストについては、次の3冊を指定し、発表レジュメを作成する際の主たる教材とした。

- ・ 大久保幸夫著（2016）『キャリアデザイン入門〔Ⅰ〕基礎力編』日本経済新聞出版社。

- ・ 大久保幸夫著 (2016)『キャリアデザイン入門 [Ⅱ] 専門力編』日本経済新聞出版社。
- ・ 佐賀県教育委員会編 (2020)『令和2年度 教師のしおり』。

授業の第3回～第5回, 第9回, 第10回は、『キャリアデザイン入門 [Ⅰ] 基礎力編』と『キャリアデザイン入門 [Ⅱ] 専門力編』の2冊をテキストにして学生に発表レジュメを作成させた。この2冊は、キャリアデザインの理論的なことや、若年期から老年期までのキャリアデザインについて書かれており、キャリア課題への対応や仕事で活躍するために必要な職業能力の身につけ方や考え方がわかりやすく示されている。

授業の第6回～第8回, 第11回～第13回は『令和2年度 教師のしおり』をテキストにし、その他の参考資料を提示して学生に発表レジュメを作成させた。『教師のしおり』は、佐賀県教育委員会が毎年初任者に配布しているもので教師の仕事や研修、服務等について書かれているものである。さらに提示したテキスト以外にもテーマごとに参考資料や参考文献等提示し、内容を深めた。

授業の評価は、授業時間内の発表と毎回の課題を50%、最終課題(レポート)を50%として評価をしている。

最後に、経営コースの学生は、これまで全員現職院生である。現職院生にとってこの授業は、自身のこれまでの教職キャリアを振り返る時間であり、学校現場における自分自身の立ち位置を認識する時間となっている。既に自分自身がミドルリーダーといわれる位置にあり、学校現場でどのようにリーダーシップを発揮していくのか考え、意識する時間になっていると考えている。また、求められるミドルリーダーの資質・能力や、その先の学校管理職の求められる資質・能力について考える時間にもなっている。

さらに、MRP作成との関係については、ミドルリーダーとしての役割を自覚化することで、1章における勤務校の現状分析や、3章のアクションプランを立てる時の、自らの立ち位置(ミドルリーダーとしての視点)が定まることや、テーマごとに、異校種の状況を聞いたり、一般院生の視点からの率直な質問を受けることで、1章の現任校分析において必要となる、自校の状況の相対化(自分の学校の特徴を考えたり、色々な教員の目線から映る学校の姿を考えること)を行うことができることにつながっていると考えている。

(4) 学校組織論(コース科目, 前期, 平田・中西) ②

本授業においては、学校組織運営上重要視される「教員間の協働づくり」、「学校組織マネジメント」、「リーダーシップ」の3つの研究テーマに関連する文献を講読・議論し、MRP執筆のための理論研究の基礎固めを行う。課題書は次の4つの文献である。毎回1名を発表者とし、担当箇所の概要と論点を提示したレジュメを用意する。発表者の発表に続き、提示された論点を中心として議論を展開する。

- ① 今津孝次郎 (2012)『教師が育つ条件』岩波新書。
- ② 今津孝次郎 (2017)『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会(序章-5章)。
- ③ 篠原清昭編 (2012)『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房。
- ④ 小川正人, 勝野正章編 (2016)『改訂版 教育行政と学校経営』NHK出版(9・10・11・12・15章)。

本授業の文献講読から得られた知見は、「教育実践課題研究Ⅰ」で行う現状分析を理論的に裏付けたり、主にリサーチ・プロポーザルの第2章「先行研究のレビュー」の中核として活用される。例えば、

現任校で既に行われている様々な改革実践をどのように位置づけるかに関しては、「外発的学校改善」と「内発的学校改善」(篠原清昭, 2012) の分類によってある程度説明できるし、現任校の組織風土が「同調的職場風土」なのか「協働的職場風土」(淵上・松本, 2003; 篠原清昭, 2012) なのかによって改革実践をどこからどのように始めるのかはある程度規定される。その上で実際に改革を行う際のマネジメントの様々な手法については上記③所収の多くの論考によって詳しく説明されている。また改革推進に際しては、現任校における教員間の同僚性をどのように理解しておくのかが重要であるが、ハーグリーブス (Hargreaves, 1994) による教員文化の4分類(個人主義, グループ分割主義, 協働文化, 策定された同僚間連携)を用いると分かりやすい。そしてそれは、上記文献②で詳しく検討されている。組織運営の際に活用されるリーダーシップとして、従来は教授的リーダーシップや変革型リーダーシップ(勝野, 2016)が参照されることが多かったことについては上記文献④所収の論考で、近年ではサーバントリーダーシップ(露口, 2012)や分散型リーダーシップ(Spillane, 2006; 篠原岳司, 2012)が注目されていることについては上記文献③所収の論考で、それぞれ詳しく検討されている。こうした「理論」をどのようにして自らの「(改革)実践」に落とし込んでいくかが、本授業のハイライトである。

本授業の評価は、授業への貢献度(発言頻度や内容, 議論との関わり)及びレポート(論理展開力, 結論の説得力)によってなされる。特にレポートは、上述の通りリサーチ・プロポーザルの第2章の原型となることが期待されているため、「教育実践課題研究Ⅰ」で行った現状分析及びリサーチ・クエスションの設定を反映したリサーチ・プロポーザルの第一章「現任校の現状と課題の設定」との連続性が重視される。

(5) 関係機関実習(実習科目, M1・8-9月実施, コース担当教員全員) ②③

関係機関実習は本大学院の開設時から設けられている実習である。履修案内(2021)によれば、概要として「受講者は子ども支援探究コース(生徒指導・教育相談系)及び教育経営コースの現職教員等学生とし、学校以外の異なる2ヶ所の学校教育関係機関でそれぞれ実務実習を行い、学校と関係機関との連携のあり方について考察する。このことにより、ミドルリーダーとしての資質, 連携力の育成を図る。」

(10頁)と示されている。関係機関実習の2021年度のシラバス²では、開講意図として、学校外の関係機関の役割の実際を知ること、本務校と関係機関との連携の中心的役割を担うためとしており、実習の到達目標を次のように設定している。

- ・ 自己の研究課題に基づいた実践計画を含めた実習計画を作成することができる。
- ・ 実習計画に基づいて、主体的な実習(調査活動, 実践, 評価)を行うことができる。
- ・ 大学院指導教員や関係機関のメンター指導員等と適切に協議を行い、実習に反映させることができる。
- ・ 実習を評価し、成果報告書を作成・発表することができる。

また、「令和3年度学校教育学研究科探究実習の手引き」(2021)では、関係機関実習の内容について次のように定めている。

- ・ 実習期間・・・1年次通年(1日8時間×20日間(実習時期は実習先と相談), 事前指導・事後指導・リフレクション・カンファレンス)

² https://lc2.sc.admin.saga-u.ac.jp/lcu-web/SC_06001B00_22 (2021年10月31日採取)。

・ 実習場所・・・連携協力校および連携関係機関（2頁）

経営コースでは、学生は1年次に県内の教育関係機関で関係機関実習に取り組んできた。具体的な実習等の流れについては、次のとおりである。

- 4月 探究実習説明会（3コース合同）
- 5月 関係機関実習について説明
関係機関実習の実習希望先調査
- 7月 実習機関決定、実習計画策定
- 8月 関係機関実習計画発表会（コース）
- 8月下旬～9月 関係機関実習
1ヶ所あたり10日間（2週間）の実習を、2ヶ所で実施。
- 10月 関係機関実習報告会
実習報告書の作成
- 11月 関係機関実習の評価

まず、学生は4月に探究実習説明会で実習の全体的なことについて説明を受け、5月下旬にコース内で関係機関実習について説明を行っている。一方で、4月から始まる「教育実践課題研究Ⅰ」で現任校分析を行い、その中で課題を抽出し、その課題改善に向けたリサーチ・クエスチョンを設定することになっている。そのリサーチ・クエスチョンに沿って関係する教育行政機関やその他の機関を2ヶ所選定し、事前指導として大学院指導教員と打合せを行いながら関係機関実習の研究テーマや研究目標等を設定している。また、学生は実習先が決まった後、関係機関の実習担当者と実習関係機関の概要や実習期間中の実習内容、その他留意事項について打合せを行い、具体的な実習の計画を策定している。8月初旬には、関係機関実習計画発表会を行い、学生個々の関係機関実習の計画内容について、コース全体で共有し、学生間での意見交換や教員からの助言等受け実習に備えている。そして、8月下旬から9月にかけて関係機関実習を行い、その成果と課題についてまとめ、実習報告書を作成することになっている。10月には、関係機関実習報告会を行い、学生が得た成果についてコース全体で共有し、最後に事後指導を経て関係機関実習が完了する。報告会は、他コースに対してもオープンな形で開催される。

2016～2021年度の実習先については、表3のとおりである。学生は、後述する表4のMRPタイトル（学校変革試行実習の研究テーマ）に関連したところで、必要な情報等収集できる点などを考慮して実習先を選んでいる。

関係機関実習の学生の報告をみると、それぞれ実習先の関係機関の役割や業務内容が理解できているようである。また、実習中は、直接指導主事や所属長の話を聞いて刺激も受けたり、あらためて教育課題について考えたりして大変意義あるものになっている。さらに、事前に設定していた研究目標に応じて県内、あるいは管内の学校の状況把握ができるなど、可能な範囲で必要な情報や気づきを得てその後のプロポーザル作成やMRP作成の参考となる情報収集ができています。

大学院指導教員として実習先を訪問し、所属長に実習の状況等話を聞いているが、どの実習先も好意的に受けとめていただいております。本学が行っている関係機関実習について理解していただいているところである。

以上の点から、経営コースの関係機関実習は、MRP作成に向けて必要な情報を収集する点で必要な実習であると同時に、市町や県全体、全国に視野を広げていく経験をするという点で有効なものになって

いる。

表 3 経営コース関係機関実習派遣先

(単位：人)

	実習先	2016	2017	2018	2019	2020	2021
1	県教育庁学校教育課	2		1	3	3	3
2	県教育庁教育振興課	1	2	2	1	2	1
3	県教育庁教育総務課			1			
4	県教育センター	1	4		1		
5	東部教育事務所	2	1	2		1	2
6	西部教育事務所	4	1	3	3	2	1
7	佐賀市教育委員会	2	2		2	1	3
8	唐津市教育委員会		1				
9	鹿島市教育委員会			1			
10	神崎市教育委員会					1	
11	佐賀県国際交流協会		1				

(6) 学校教育と教員のあり方に関する調査方法論 (共通選択必修科目, M1・後期, 平田・井邑)

②

本授業は、2020年度に新たに設置された、経営コースの平田と子ども支援探究コースの井邑で実施する授業である。本授業開設の動機は、次のとおりである。すなわち、どのコースに属していようととも学生は2年次に実習を行い、そこで何らかのデータを収集することになる。しかし、それまで調査方法に関しては、平田が後述(11)で経営コース所属学生のみ対象として行っている授業か、井邑他の教員が自分の授業で部分的に行っているに過ぎず、学生に対しある程度網羅的かつ体系的に調査方法について学ぶ授業を設定する必要性を感じていた、ということによる。そのため、本授業の目的は、量的・質的調査方法を学び、学校や教員の課題を的確に分析・理解し、学校改善に活用することであり、到達目標は、当該テーマを実現するために必要とされる量的・質的調査方法を習得し、学校運営におけるPDCAサイクルの特にC(Check)とA(Action)を充実させるための能力や、そこから得られた改善策を校内研究・研修で推進していく能力を開発することと設定した。また、調査実施に伴う研究倫理事項についても検討を行う。

授業は、前半は井邑が量的調査方法について、後半は平田が質的調査方法について担当し、学生による発表及びそれに基づく質疑応答・議論から構成される。テキスト・参考文献は、次のとおりである。

前半 (量的調査)

- テキスト：山田剛史・村井潤一郎(2004)『よくわかる心理統計』ミネルヴァ書房。
- 参考文献：小塩真司(2004)『SPSSとAmosによる心理・調査データ因子分析・共分散構造分析まで』東京図書。

後半 (質的調査)

- テキスト：メリアム・S.B.著(堀薫夫, 久保真人, 成島美弥訳)(2004)『質的調査法入門－教育における調査法とケース・スタディー』ミネルヴァ書房。
- 参考文献：平田淳(2007)『「学校協議会」の教育効果に関する研究－「開かれた学校づくり」のエ

スノグラフィー』東信堂。

評価は、レジュメの内容や授業での発言内容・頻度など授業への貢献度が30%、調査実施に際して準備する調査依頼書や同意書、アンケート調査票、インタビューガイド、分析計画書等の一式の内容が60%、「日本学術振興会研究倫理eラーニングコース（e-Learning Course on Research Ethics）[el CoRE]」受講及びその修了（修了証を提出）が10%として判定される。

（7） 学級・学校危機管理論（コース科目，M1 後期，松尾） ②

2016年度、2017年度は、学級・学校の危機期管理に関する基礎的な理論を実践的に理解し、事例分析をしていく「学級・学校危機管理論Ⅰ」を1年前期で行い、学級・学校運営上起こりうる法的問題を取り上げ必要とされる法意識と法知識の修得することをめざす「学級・学校危機管理論Ⅱ」を1年後期で行っていたが、2018年度からは、「学級・学校危機管理論」として、1年後期にコース専門科目に位置付けを行っている。ここでは、2020年度、2021年度の内容について紹介する。

本事業では、学校現場では様々な危機管理上の問題への対応が求められている中、学級や学校に関わる危機事象への対応能力について、具体的な事例に即した演習を通して磨いていくようにしている。また、関係する法令や行政文書など多様な資料を検討しながら実践的な危機管理能力を身に付け、安全・安心で快適な質の高い教育環境を整備する教師力を身に付けることをめざしている。

授業の内容は以下のとおりである。

第1回，第2回	学校・学校危機管理の概要，領域，基本事項
第3回	学校安全と安全教育について
第4回	学校防災について
第5回～第10回	事例研究（学校事故，部活動事故，学校施設関連事故，交通事故，犯罪被害，自然災害，いじめ事案等）
第11回	学校危機管理における教職員の役割（応急対応，心のケア）
第12回，第13回	学校危機管理と説明責任（保護者等，マスコミ対応等）
第14回	事件・事故に対する法的責任と法的対処
第15回	総括リフレクション

授業では、第1回～第4回までは、危機管理について基本的な考え方、留意すべきことなどについて説明を行い、管理職や各主任、学級担任等の役割、学校保健安全法を中心に法律等で定められていることなどについて授業を行っている。参考文献は、次のとおりである。

- ・ 佐賀県教育委員会（2017）「第1部 教育現場における危機管理の基本的な考え方」『教育現場における安全管理の手引き平成29年5月改訂』佐賀県教育委員会，1-41頁。
- ・ 上地安昭（2003）「第I部 学校危機対応基本マニュアル」上地安昭編『教師のための学校危機対応実践マニュアル』金子書房，3-13頁。
- ・ 渡邊正樹（2020）「第1章 学校安全・危機管理の概要」渡邊正樹編『学校安全と危機管理三訂版』，大修館書店，10-27頁。
- ・ 文部科学省（2019）『学校安全資料「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育』文部科学省。

https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/1416715.htm (2020 年 9 月 1 日採取)。

第 5 回～第 14 回は具体的な事例を提示し、危機事象に対してどう対応していくか、リーダーとしての在り方、組織の在り方等について演習を行いながら、実践力を高めていくようにしている。また、危機事象の中での保護者対応や保護者会の設け方、マスコミ対応等について演習を通して学ぶようにしている。具体的な事例については、主に佐賀県教育委員会作成の『教育現場における安全管理の手引き平成 29 年 5 月改訂』の事例等を参考にしている。参考文献は、次のとおりである。

- ・ 佐賀県教育委員会 (2017) 「第 3 部 危機対応事例」『教育現場における安全管理の手引き平成 29 年 5 月改訂』佐賀県教育委員会。
- ・ 阪根健二編 (2009) 『学校の危機管理最前線－危機発生！そのとき何が起こり、学校はどう動く？－』教育開発研究所。

事例研究では、事前に課題として対応方法等について学生が考えてきて、その内容について授業の中で発表及びそれに基づく質疑応答・議論を行いながら進めている。

評価は、毎回の課題の内容、授業での発言等が 50%、学校危機管理に関する最終課題（レポート）を課し、50%として評価している。

授業の内容や進め方で留意していることは、受講している学生が全員現職院生で、修了して現場に戻ったときに、ミドルリーダーや学校の管理職として学校の危機管理に関わっていくことを考えれば、危機管理に関して平常時の対応、危機発生時の対応、事後の対応のそれぞれについてリーダーとして対応できる実践力を身につけることであると考えている。経営コースの学生の研究テーマが直接危機管理に関することであれば、研究の土台となる学びになると考えるが、そうでなくても経営コースの教育目的を考えれば、意義ある科目になっていると考えている。

（８） 学校経営法規論（コース科目，M1 後期，松尾） ②

本授業は、2020 年度に経営コースのコース専門科目として新たに設けられた科目である。2021 年度のシラバスでは、開講意図として、法律で定める学校は、公教育として法に基づいて実施されるものであり、教育公務員として法令遵守の立場について理解を深めることを目的としている。

授業概要については、「学校教育の基盤としての教育法規について体系的に学んでいく。また、児童生徒や教職員に関わる法的問題など、学校経営の中で考えられる事例を取り上げ、法的にどう対応すべきか、根拠法をもとに分析し、理解を深め考察していく。講義を通して今後の教職生活の中で必要とされるリーガル・マインドを身に付けていく。」としている。

また、到達目標として、「学校経営に必要な教育法規に関する基本事項について理解し、学校において生起する事案に対する法的思考力、判断力を身に付け、その力量を高めること。」としている。

授業の内容は以下のとおりである。

- 第 1 回～第 3 回 オリエンテーション、教育関係法令の基礎知識
- 第 4 回～第 7 回 事例研究（人事・服務，研修，勤務条件，任免）
- 第 8 回～第 11 回 事例研究（個人情報，著作権，教育内容，生徒指導等，学校保健・学校安全）
- 第 12 回～第 14 回 事例研究（教育委員会等，教員に関わること，児童生徒に関わること）

第15回 学校組織と教育法規，総括リフレクション

第1回～第3回は，法令の種類，構成，条文の構造，主な教育法規の概要について解説し，その後，テーマごとの教育法規を解説しながら，具体的な事例を問題として設定し，法令を確認しながら学生が回答を作成して，その内容について授業の中で発表及びそれに基づく質疑応答・議論を行いながら進めている。授業を行う際，参考文献としているのは，次のとおりである。

- ・ 菱村幸彦編（2015）『教育法規の要点がよくわかる本ーこれだけは知っておきたい教職員に必要な法令知識新訂版ー』教育開発研究所。
- ・ 菱村幸彦編（2015）『やさしい教育法規の読み方新訂5版』教育開発研究所。
- ・ 坂田仰・黒川雅子・河内祥子・山田知代（2019）『新訂第3版図解・表解教育法規』教育開発研究所。
- ・ 教育法規研究会編（2020）『最新教育法規質疑応答集』ぎょうせい。

評価は，毎回の課題の内容，授業での発言等が50%，教育法規に関する最終課題（レポート）を課しその内容を50%として評価している。

事例研究を中心に授業を構成しているが，授業の中で設定している問いについては，教職員に関する事例だけでなく，教務的なことや生徒指導的なこと，学校保健・学校安全に関することなど学校現場で遭遇するような問いを設定しており，実践的なものになっている。これは，学校変革試行実習を行う際にも役立つ部分があると考えているが，さらに，現職院生が修了後，学校現場の中でいろいろな事案に対して，例えば主任として直接担当したり，あるいは管理職として判断したりするときに，法令に基づいて適切に判断し，法令遵守の立場で対応できるようにするためであり，経営コースの教育目的にもつながるものがあると考えている。

（9） 学校内外連携・協働論（コース科目，M1 後期，荻野・中西） ②

本授業は，2020年度から，研究者教員の荻野と，実務家教員の中西が担当しているものである。この授業の目的は，学校内外の様々な主体との連携・協働の必要性を学び，連携・協働する相手の役割や特徴を理解し，連携・協働を推進・阻害する様々な要因についての洞察を深めることにある。連携・協働の規範的なあり方を論じたり，成功要因に関する過度な一般化を行ったりするのではなく，現任校の状況や，当該地域の特性や教育資源を分析した上で，現実的な連携・協働の方法を探っていくことを目指している。

2020年度の授業の構成は以下の通りである。前半の第7回までは，学校内での連携に焦点を当て，教職員や専門職との連携のポイントを学び，現任校における連携の仕組みを提案することを目標としている。後半の第8回～第14回は，学校外部の組織との連携・協働に焦点を当てている。保護者や地域住民との連携・協働の実態分析や課題の析出に加え，行政やNPO，大学等の専門性が高い組織との連携や，学校間の連携・協働についても扱っている。

- 第1回 オリエンテーション，及び学校内外連携・協働の見取り図
- 第2回 学校内の多職種との連携・協働
- 第3回 同僚教職員との連携・協働
- 第4回 管理職との連携・協働

- 第 5 回 連携・協働を進めるミドルリーダーの役割
- 第 6 回 学校内の協働づくりと学校改善の過程
- 第 7 回 学校内の連携の仕組みの構築
- 第 8 回 学校外との連携・協働の見取り図
- 第 9 回 保護者との連携・協働の実態と課題
- 第 10 回 地域との連携・協働①（地域学校協働活動）
- 第 11 回 地域との連携・協働②（学校運営協議会）
- 第 12 回 地域との連携・協働③（社会に開かれた教育課程）
- 第 13 回 多様な組織・機関との連携・協働
- 第 14 回 学校再編・一貫教育の分析
- 第 15 回 総括リフレクション（最終レポートの発表）

この授業では、毎回のテーマに関わる基本的な文献を講読するだけでなく、現任校の状況を分析するための課題を出し、授業中での発表を求めている。課題は、現任校における教科内外での連携の状況や、教員間のソーシャル・サポート、ミドルリーダーの働き、地域や保護者とのつながりの状況といったテーマについて、課題シートに記入し、事前に提出する形をとる。それぞれの課題は、学校内外の関係性に焦点を当て、現任校の資源を可視化し、連携を進める上での課題への気づきを促す目的を持つ。最終レポートでは、各回の課題の総括として、現任校における連携・協働の特徴を記述することを求めている。また、学校段階によって連携・協働の状況に差異があることや、学校内の職位や立場によって関係づくりにおけるアプローチが違うことへの理解を深めるため、ケース・スタディや院生同士の議論の機会も設けている。最終レポートの中でも、連携・協働の状況に関して、学校段階や学校規模、地域特性による違いについて、振り返ることを求める。本授業の評価は、授業への参加度 50%、最終レポートの成績 50%によってなされる。

授業の成果について、授業内の課題や最終レポートに基づいて、2020 年度末に担当教員で分析と考察を行ったところ、連携・協働に関する理論と現任校の状況とを照合したり、現任校と他の学校段階との比較を行ったりすることで、学校内外の連携・協働への理解が深まり、課題解決の行動への志向性や、現任校の組織特性に関する気づきが生じることが明らかになった（荻野・中西、2021）。

MRP との関連については、この授業で行う学校内外の連携・協働の分析が、リサーチ・プロポーザルの第 1 章「現任校の現状と課題の設定」へと反映される場合がある。また、授業の中で、教員の社会的ネットワークやソーシャル・サポート、学校の組織構造、ミドルリーダー、ソーシャル・キャピタル、コミュニティ・スクール、パートナーシップなどに関する文献を読むことで、2 章「先行研究のレビュー」の内容を充実させていくこともできる。さらに、現任校における教職員間の関係や、保護者・地域との関係に目を向けることで、3 章「リサーチ・デザイン」の設計の際に、現任校の状況に即したアクションプランやリサーチプランを立案することができる。

以上のように、この授業では、前期の共通科目の土台の上に、コース専門科目として、現任校をめぐる様々な関係性に焦点を当てることにより、現任校についての考察を深めることを重視する。

（10）地域教育経営課題探究の方法論（コース科目、M1 後期、荻野） ②

本授業については、2020 年度からの担当教員変更に伴って、授業の内容や構成について大きな変更を行ったため、ここでは変更後の授業について記述する。この授業の目的は、「地域教育経営」に関する理

解を深め、地域教育経営課題を探究する理論的・実践的な方法を学ぶことにある。受講生には、現任校で地域教育経営課題に基づいたリサーチ・デザインを行い、自身のアクションプランの立案の際に、授業で取り上げる合意形成や対話の場をつくるための実践的な方法を活かしていくことを期待している。

この授業における「地域教育経営」の概念は、「一定地域のなかで人々の教育・学習に関係する者が、教育の実態を直視し、教育観や理念の共通理解を深めながら、地域の教育目標や課題を設定し、その達成に向かって教育領域や機能の分担を図り、教育資源を最大に活用し、相互に連携することによって、総体として人々の教育・学習を促進する営み」という岡東壽隆の定義を参照している（岡東，2000，257頁）。この定義に即して言うと、地域の教育経営課題を探究するためには、地域の実態を直視する方法や、地域の教育資源の把握と活用の方法、地域の組織や人々と連携する方法、課題解決のプロセスのデザインなどを学ぶ必要がある。地域ごとに異なる教育経営課題にアプローチするために、様々なテーマに即して地域の教育課題解決の過程や、コミュニティ・エンパワメントの方法を繰り返し学び、学期を通じて「地域教育経営」に対する理解を深めることを目指している。

担当教員の変更からまだ2年目ということもあり、現職院生にとって学ぶ意味が大きいテーマを模索している段階ではあるが、授業の構成は、概ね以下のようなものとなっている。

第1回～第2回	オリエンテーション、地域と教育の問題を考える
第3回～第5回	地域の実態や課題の把握（地方創生と地域づくりの課題、学校統廃合の影響、地域文化の継承、子どもの貧困への対応等）
第6回～第8回	地域の教育資源の把握と連携の方法（社会教育施設や社会教育関係団体、市民社会組織、高等教育機関などの各組織・機関の役割と連携の方法等）
第9回～第12回	地域の課題解決のデザイン（居場所づくりや合意形成の方法、評価の方法等）
第13回～第14回	地域における対話の組織化の方法（ワークショップやファシリテーションの方法論）
第15回	総括リフレクション（最終レポートの発表）

授業の進め方は、各テーマに関する講義を行うとともに、基礎文献を読んで地域教育経営上の論点を確認し、地域・学校の現状分析を行い、地域課題・地域資源等に関する発表を求めるものである。受講生同士で、現任校や地域の情報を共有することで、それぞれの学校・地域の状況を相対化し、特徴を理解することへとつながる。授業の評価は、授業への参加度50%、最終レポートの成績50%によって行っている。

授業の成果としては、MRPとの関連で言うと、「地域教育経営」の視点や考え方が、リサーチ・プロポーザルの第1章「現任校の現状と課題の設定」へと反映されることが挙げられる。特に、コミュニティ・スクールや地域学校協働本部等の地域との連携の仕組みや連携の方法を、学校変革試行実習のテーマにする場合や、地域課題に密接に関連した研究（防災計画の立案、地域文化の継承、学校統廃合への対応等）を進める場合には、この授業で扱う文献や資料を直接活かすことができる。また、授業の後半で扱う課題解決のデザインや対話の組織化の方法は、第3章「リサーチ・デザイン」を立案する際にも有用である。この理由は、学校内での対話や合意形成を促す方法と、地域においてそれらを促す方法との類似性が高いためである。

（11）学校経営課題探究の方法論（コース科目，M1後期，平田） ③

本授業では、従来は質的調査方法やエスノグラフィの手法を学び、2年次「学校変革試行実習」で実

施するデータ収集に活用することを目的としていた。その際、次の 3 冊の文献を課題書として指定し、主に文献①を通して質的調査方法に基づくデータ収集について体系的に学び、②と③で実際のエスノグラフィを用いた先行研究を読むことでその具体的な活用方法を学ぶことを課題としていた。

- ① メリアム・S. B. (堀薫夫, 久保真人, 成島美弥訳) (2004)『質的調査法入門』ミネルヴァ書房。
- ② 志水宏吉編著 (1998)『教育のエスノグラフィー』嵯峨野書院。
- ③ 古賀正義編著 (2004)『学校のエスノグラフィー』嵯峨野書院。

2020 年度から、上述 (6) の共通科目「学校教育と教員のあり方に関する調査方法論」を新設することとなり、質的調査の方法論はそこで課題とすることとしたため、本授業では昨年度は前半でこれまで実施された各種調査、例えば「全国学力・学習状況調査」や「国際学力調査 (PISA)」, 「OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS)」, 「ベネッセ教育総合研究所・朝日新聞社共同調査『学校教育に対する保護者の意識調査 2018』」などを題材として、そうした量的調査で出された数字から何をどう読み取るかについて学ぶこと、つまり「リサーチ・リテラシー」の獲得を目的とした授業を行い、後半は従来通り上記②と③を課題書として質的調査・エスノグラフィの方法について学ぶこととした。今年度は、前半は昨年度と同様だが、後半においては課題書②と③が実際の学校現場を調査した先行研究としてはやや古くなってきたこと、2 年次学校変革試行実習に向けたより具体的なシミュレーション的学びを展開したいと思ったことから、次に挙げる課題と課題書を用いて、「グループで現実の問題に対処し、その解決策を立案・実施していく過程で生じる、実際の行動とそのリフレクション (内省) を通じて、個人、そしてグループ・組織の学習する力を養成するチーム学習法」(大住, 2010, 193 頁)である「アクションラーニング」を実施した。授業の進め方としては、一つのテーマについて一人の発表者を指定し、課題書の中から課題となっている事項について学校として、組織として、どのように対応するのかを検討し、それを自分の現任校に当てはめたとき何が言えるのかを提示したうえで、それを題材として意見交換・議論を行うこととした。

【「つながり資本」をどうつくり出すか？】

- ・ 中村瑛仁 (2019)『<しんどうい学校>の教員文化』大阪大学出版会。
- ・ 志水宏吉 (2017)『「つながり」を生かした学校づくり』東洋館出版社。

【「教員の働き方改革」をどう進めるか？】

- ・ 神林寿幸 (2017)『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版。
- ・ 落合美貴子 (2009)『バーンアウトのエスノグラフィー—教師・精神科看護師の疲弊—』ミネルヴァ書房。

【外国にルーツを持つ子どもをどうサポートするか？】

- ・ 恒吉僚子他編 (2021)『新グローバル時代に挑む日本の教育』東京大学出版会。
- ・ 小島祥美 (2021)『Q&A でわかる 外国につながる子どもの就学支援』明石書店。

【「開かれた学校づくり (生徒参加)」をどう進めるか？】

- ・ 平田淳 (2007)『「学校協議会」の教育効果に関する研究』東信堂。
- ・ 浦野東洋一他編 (2021)『開かれた学校づくりの実践と研究』同時代社。

【「同僚支援・育成の文化」をどうつくり出すか？】

- ・ 山崎準二 (2012)『教師の発達と力量形成』創風社。

- ・ 久富善之他編（2018）『教師の責任と教職倫理』勁草書房。

評価は、授業への貢献度（発表内容や発言内容など、50%）とレポート（50%）を基に判定する。レポートは、「教育実践課題研究Ⅰ」で行った現状分析とリサーチ・クエスションの設定（MRP第1章に相当）、「学校組織論」で行った先行研究のレビュー（MRP第2章に相当）に加えて、本授業で学んだ調査方法（リサーチプラン）や課題に沿った組織的対応方法（アクションプラン）を含めた「リサーチ・デザイン（MRP第3章に相当）」から構成される、2年次学校変革試行実習のためのリサーチ・プロポーザルをもってこれに充てることとしている。

（12）学校変革試行実習（実習科目、M2・4－9月実施、コース担当教員全員） ④⑤⑥

本大学院における現職学生は、1年次はフルタイムで大学院での研修を行うが、2年次は大学院での研修は木曜日のみで、月・火・水・金は現任校で勤務することになっており、火曜日は研修日として現任校で大学院での研究を進めることになっている。学生はそのような勤務・就学状況の中で、学校変革試行実習を、実習160時間、事前事後指導40時間、計200時間行うことになる。多くの場合4月から始まる実習を毎週火曜日に行うことになるが、そうすると大体8月末あるいは9月初めで160時間に到達することになる。事前事後指導40時間は、4月初めに現任校管理職との実習実施の打ち合わせ等に事前指導として8時間、実習160時間が終わった後に大学で主担当指導教員相手に実習のまとめやMRP執筆のための事後指導として32時間を、それぞれ使うことが多い。実習開始前の1年次の2月あるいは3月には、「探究実習報告書」の一部として「探究実習の研究テーマ」、「探究実習の研究テーマ設定の理由」、「探究実習の研究目標」、「探究実習の計画」をまとめ、大学院全体としての報告会（大学院外にもオープンな形で開催される）で「研究計画」として発表することになる。評価に際しては、これらの文書に加えて、事前事後指導を含む実習開始後に作成した「実習の事前指導」、「実習の事後指導」、「実習記録」（実習を行った日ごとにその内容を記載）、「成果と課題」、「自己評価書」をまとめ、「探究実習報告書」として実習校（現任校）担当教員（経営コースでは多くの場合校長）及び指導教員に提出する。現任校担当教員はこれらの文書及び日頃の実習の様子を総合して50点満点で評価する。大学院指導教員も同様に50点満点で採点し、最終的には大学院指導教員が秀・優・良・可・不可で評価することとなっている。学生は探究実習報告書も基にして、MRPを作成することになる。

学校変革試行実習においては、プロポーザルに記載したリサーチ・デザインにおけるアクションプランに基づいて学校変革活動が、リサーチプランに基づいてデータ収集が、それぞれ同時並行的に行われる。つまり、学校変革試行実習とは、アクション・リサーチ（矢守、2010）の実施である。通常のアクション・リサーチと異なるのは、アクション・リサーチでは複数の調査者がチームを組んでおり、改革実践の担当者とその過程においてデータ収集・分析をする担当者が異なることが多いが、学校変革試行実習では学生が単独で改革実践を主導し（もちろん管理職や同僚の協力は不可欠だが、研究としては単独で行うものである）、同時にデータ収集・分析も単独で行うという点である。2つの事項を同時並行的に一人の人間が行うという点で、つまり、一人の学生が改革推進者であると同時にデータ収集を行う研究者でもあるという一人二役をこなさなければならないという意味で、通常のアクション・リサーチよりも難易度は高いと言えよう。しかも多くの場合、改革の目的をA、手段をBとすると、それらは研究という視点からは目的がBで手段がAというように逆転するという特徴がある。即ち、研究テーマを「子どもの主体的学びを促進するための教員間の協働づくりと組織マネジメント」とした場合、改革自体の目的はあくまでも「子どもの主体的学びを促進すること」（A）であり、そのための手段として様々

考えられる中で「教員間の協働づくりと組織マネジメント」(B)が活用されるということになる。他方でこれを研究という視点から、特に「教育経営研究」という視点から見たとき、研究の目的は「教員間の協働づくりと組織マネジメントをどのようにして実現するのか」(B)を明らかにすることであり、その対象となる活動としては様々考えられるがその中から「子どもの主体的学びを促進する」(A)ことが選択される、というようになる。改革推進者としてはAを重視したいところであるが、そればかりに目が行くとBが疎かになる。研究者としてはBに重点を置きたいところであるが、それが過ぎるとAが適切に進められているのかが疑わしくなる。両者の間での絶妙なバランス感覚が、学生には求められることになる。現職教員としてはどうしても改革実践に傾斜したくなるのは理解できるが、他方で改革のプロセスで当事者の意識がどう変わったか、それは個々人及び組織の活動としてどのように表れたのか、その結果として実習修了時点ではどのような成果があがり、何が実現できなかったのか、何がその後の課題でそれはどのようにして克服が目指されるのか、つまり改革の効果検証(PDCAサイクルのCとA)を適切に行うこと、つまりここでは組織論的考察を行うことが研究上は求められるし、そうやって初めて「研究」の名に値する「改革実践」となるものと思われる。指導においては、この点に常に注意を促すのが肝要である。

(13) 教育経営改善の開発・省察(コース科目, M2 前期, コース担当教員全員) ④⑤⑥

本授業はM2前期に「学校変革試行実習」の進行と並行して行われるため、プロポーザル作成段階では予期していなかった変更(例えば、学校活性化委員会に委員として参加してもらうはずだった教員が異動したなど)に伴って必要とされるアクションプランの修正や、実際に実習を開始した後に発生した問題の克服など、実習実施に伴って生じる困難を学生と経営コース担当の4名の教員で意見交換しながら解決策を模索することとしている。15回のうち、1回目はイントロダクション、8回目に一次中間報告、15回目に二次中間報告を全体で行い、それ以外は主担当指導教員との個別指導に充てている。

個別指導においては、それぞれのリサーチ・デザインに合わせた指導を行う。まず、事前に立てたリサーチプランと照らし合わせて、アンケートやインタビュー、さらに参与観察の記録も含めて、適切なデータ収集を行っているかを随時確認するようにしている。それだけでなく、アクションプランの通りに実習が進んでいるか、計画が変更された場合にはその理由や、その後の見通しが適切なものとなっているかを確認する。さらに、実習の中で必要となる資料(例えば、研究推進委員会における記録や、校内研究の前後に実施されるアンケートなど)についても点検を行う場合がある。実習を進めていく上での進捗管理を行うことが、個別指導の主たる目的であるが、実習に関わる課題や悩みを表出し、学校変革への意欲を維持・向上させていくことも同様に重視している。

この授業の評価は、中間報告の内容や実習の進捗状況などを総合的に判断することとしている。

(14) 教育実践課題研究Ⅱ(課題達成確認科目, M2 後期, コース担当教員全員) ④⑤⑥

本授業は、大学院での2年間の研究の総まとめを行うものである。内容としては、初回のオリエンテーションの後、3回分を使って上記(12)で言及した「探究実習報告書」(学校変革試行実習報告書)の原案発表を、現任校に提出する前に行い、全員で内容を検討する。その後、MRPの中間報告を行う。MRPの第1章から第3章は既にプロポーザルとして執筆済みであるため、それ以降に行った修正等を反映した形で再編し、第4章から第6章は新たに執筆することになる。中間報告はファーストラウンドとセカンドラウンドに分け、それぞれ学生1名につき1コマ90分ずつ、計2コマ180分を費やす。

MRP本文と同時に、その要旨を6頁にまとめ、研究科紀要「実践研究報告書要旨」として1月末日ま

で提出することとなっている。その要旨を基にして、2月中旬に本大学院内外にオープンにして行われる「研究成果報告会」（毎回、学生の実習校の担当教員や佐賀県教育委員会の関係者、他教職大学院の教員などが学外から参加している）において報告を行うことになっている。MRP すべてが完成するのは、大体3月初旬になることが多い。

評価については MRP の内容を基にして行うことになる。ただしその際、アクションプランにある改革実践が成功するに越したことはないが、万が一うまくいかなかったとしてもそれのみでマイナス評価の対象となることはない。むしろ、うまくいったとしてもうまくいかなかったとしても、それら成否を分けた要因分析が十分になされており、その後の改革継続に繋がる形で実習を終えていけば、「実践」としてはうまくいかなかったかもしれないが、「研究」としては期待通りの成果が上がったと評価される。

3. 考察—これまでの MRP のテーマ・内容と各授業との関連性—

以上、経営コースにおける授業や指導が相互にどのように関連しあっているのか、それはどのような形で2年次学校変革試行実習や MRP に繋がっているのかについて検討してきた。その成果として、2020年度までに22名の修了生を輩出し、22本の MRP が提出された。表3は MRP の著者とタイトル一覧である。

表4 これまでの MRP タイトル³

	番号	著者名	修了時点での所属	MRP タイトル
一期生	①	中西美香	高校	教職員の連携・協働づくりと学校変革に関する教育実践研究—「フロンティア委員会」の設置を通じた学校活性化—
	②	野崎愛子	中学校	教員の「協働文化」を高める研究—ミドルリーダーによる校内研究の活性化を通して—
	③	馬場 克	小学校	地域連携を深めるための効果的なコーディネートの実践を探る—PTAと学校の連携の充実—
	④	林 幸児	中学校	生徒の主体的な学びのための学校づくりの在り方に関する一考察
	⑤	古川英治	高校	小規模校における学校改善—学校活性化を目指した活性化委員会の再始動を通して—
	⑥	吉野浩二	小学校	地域とともに創る学校—「響け 伊小の会」の取組を通して地域との連携の在り方を探る—
二期生	⑦	岩永圭子	小学校	学校改善を目指したミドルリーダーの育成—学年主任会の活性化を通して—
	⑧	江口若香子	高校	「学力保障」「進路保障」にむけた協働支援体制に関する研究—各分掌・学年・教科間を有機的に繋ぐデータ共有システムの構築とその活用を中心として—
	⑨	小野美和	小学校	協働的に学び合う教員集団の形成に関する研究—児童の主体的に学

³ これまでの修了生の MRP 要旨については、佐賀大学機関リポジトリからダウンロード可能である。以下の URL を参照されたい。https://saga-u.repo.nii.ac.jp/index.php?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_snippet&index_id=320&pn=1&count=20&order=7&lang=japanese&page_id=13&block_id=21（2021年9月6日確認）。

				ぶ力の育成を目指した校内研修の推進を通してー
	⑩	中野靖子	高校	中高一貫の特性を活かした国際理解教育を推進するための学校づくりー中高をつなぐ協働的な組織づくりを目指してー
	⑪	松信尚子	小学校	若手教員の力量形成を促進するための組織・運営に関する調査研究ーミドルリーダーを中心とした働きかけー
	⑫	松門寺宏和	中学校	教師の協働性を高めることを目指したミドルリーダーによる学年運営に関する研究ー生徒の社会力育成を核としてー
三期生	⑬	江川美津矢	小学校	学級・学年・世代を越えた教員間の協働関係を構築するにはどのような組織運営が効果的なのかー企画委員会の実質化・活性化を通してー
	⑭	田邊 綾	小学校	児童の実態に応じた学習指導を進めるための組織づくりに関する一考察ー教職員全体の協働づくりを通じた校内研究の在り方ー
	⑮	古川裕一	高校	学校の効果的な危機管理を可能とする組織マネジメントのあり方に関する一考察
	⑯	宮崎 大	高校	農業高校の専門性と強みを生かした SGH 教育課程開発ー専門学科を中心に考えた協働的組織マネジメントを通しての学校活性化ー
	⑰	山崎正隆	中学校	小中連携による学力向上のための組織のあり方ー校内研究を活かした協働づくりー
四期生	⑱	岩谷祥史	高校	学校の特性に応じた教育課程編成及びクラス編制を実現するための組織マネジメント
	⑲	久和原聖子	中学校	開発的生徒指導を行うための教職員の協働的な組織づくりー互いのよさを認め合い、生徒の自己有用巻を高めるための指導を目指してー
	⑳	小嶋喜美子	高校	生徒の主体的な学びを推進するための教員の組織づくりに関する考察ー学校活性化委員会（IIP）の取組を活かして
	㉑	福田美幸	小学校	学校内外の連携・協働の再生を通じた学校改善ーカリキュラム・マネジメントを手がかりにしてー
	㉒	堀元公幹	小学校	地域との連携を核とする生活科・総合的な学習の時間を推進するための協働づくりー小規模校における取組を事例としてー

上述の通り、学生は現任校の現状分析と課題の設定を「教育実践課題研究Ⅰ」で行い、2年次「学校変革試行実習」実施に際して必要とされるであろう情報を「関係機関実習」を通して収集する。「関係機関実習」の事後指導は、プロポーザル作成作業にも充てられる。「教育経営改善の開発・省察」は「学校変革試行実習」実施中に行われるため、経過報告や予期せず生じた課題への対応方法の検討などを行う。

「教育実践課題研究Ⅱ」では、具体的な MRP 作成に関わる指導を行う。また、MRP は基本的に学校変革試行実習におけるアクション・リサーチの結果をまとめたものとなっており、ほとんどすべての MRP で、前節（12）で述べた改革の手段・研究の目的として「教員間の協働づくり」「組織マネジメント」「リーダーシップ」が採用されており、「教育経営の基礎と課題」や「学校組織論」の授業で行った内容は、MRP で活かされている。実際のデータ収集で用いられる調査方法は、「学校教育と教員のあり方に関する調査方法論」や「学校経営課題探究の方法論」で指導される。つまり、これら授業は学校変革試行実習のテーマに関わらず、その実施をサポートし得るようになっていくということである。

また、「教員間の協働づくり」「組織マネジメント」「リーダーシップ」といった組織論的枠組みや概念

を手段としてどのような改革の目的を果たそうとするのか、つまり学校改革のテーマとして何を採用しているのかについては、表4のようにいくつか分類される（複数の改革目的を持つMRPもあるため、合計はMRPの本数を超える）。

表5 MRPテーマの分類

テーマの分類	本数	表3で該当するMRPの番号
「協働づくり」そのもの	4	①②⑤⑬
地域連携	4	③⑥⑲⑳
生徒参加	4	③⑫⑬⑭
学力対策	4	⑧⑩⑭⑳
カリキュラム開発・編成	4	⑩⑬⑭⑲
人材育成	2	⑦⑪
危機管理	1	⑮
小中連携	1	⑰
学級編制	1	⑱

「協働づくりそのもの」については、いわゆる「学校活性化委員会（名称はケースによって異なる）」を利用して実施したケースが多いが、具体的にどのような活動を行ったかはケースによって異なる。地域連携をテーマとしたMRPはすべて小学校を対象としたものであるが、仕組みとしてはPTA、コミュニティ・スクール、カリキュラム・マネジメント、総合的な学習の時間など、それぞれ異なる。こうしたテーマは、主に「教育経営の基礎と課題」、「学校内外連携・協働論」、「地域教育経営課題探究の方法論」で扱われる。生徒参加については、コミュニティ・スクールに設置される学校運営協議会の下部組織への生徒参加や地域社会のあり様の検討に対する生徒参加支援、校則改正への生徒参加などが、中学・高校において試みられていた。こうしたテーマは、「教育経営の基礎と課題」で主に扱われる。学力対策やカリキュラム開発・編成、学級編制に関しては、主に授業実践探究コース担当教員による必修科目において学ぶことになるが、経営コース科目においても「学校経営課題探究の方法論」などで取り扱われている。人材育成は「教職キャリアデザインの基礎と課題」で授業対象となっており、危機管理は「教育経営法規論」や「学級・学校危機管理論」で検討する。小中連携についてはこれまで「学校経営課題探究の方法論」や「学校内外連携・協働論」で扱ったことがある。これらテーマは言及された各授業において必ず検討されるというわけではないが、当該年度の受講学生の関心に合わせて柔軟に対応できるように授業をデザインしている。

おわりに

以上、経営コース在籍の学生が入学してからどのような授業を受け、そこで何を学び、それらを学校変革実践でどのように活用するのか、即ち修了までのロードマップを提示し、検討してきた。但し、上述の事項はあくまでもカリキュラムをデザインした側、つまり教員側の想定に過ぎないことは留意しておくべきだろう。そうした教員側の想定がどの程度学生の教職生活の中で息づいているのかは、昨年度来本大学院全体で実施している修了生アンケートの結果分析や、今後実施する予定である修了者インタビューを通して更に分析していくことが必要である。そして本稿は経営コースにおける修了までのロードマップに限定したが、次年度以降は他コースにおいても同様の論考を執筆し、各コースのカリキュラ

ム・デザインを明示するとともに、各授業が相互にどのように関連し合いながら学生を修了へと導いているのか、そこでは具体的にどのような能力が開発されるのかについてコース毎に検討することが望まれる。その上で、本大学院全体としての改善の道筋を見出すことができれば、一連の効果検証プロジェクトは一応の成功を見た判断できるであろう。それは、次年度以降を待つこととしたい。

【参考文献】

- ・ 淵上克義・松本ルリ子（2003）「教授組織の改革を通じた学校改善過程に関する研究事例」『日本教育経営学会紀要』第45巻，189－197頁。
- ・ Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the post-modern age*. Toronto: OISE Press.
- ・ 平田淳（2008）『『教育におけるアカウンタビリティ』概念の構造と構成要素に関する一考察』『弘前大学教育学部紀要』第100号，89－98頁。
- ・ 平田淳（2009）「教育改革政策のアカウンタビリティ構造に関する一考察」『弘前大学教育学部紀要』第101号，139－150頁。
- ・ 荻谷剛彦（2019）『追いついた近代 消えた近代』岩波書店。
- ・ 勝野正章（2016）「学校におけるリーダーシップ」小川正人・勝野正章編『改訂版 教育行政と学校経営』NHK出版，205－219頁。
- ・ 荻野亮吾・中西美香（2021）「学校内外の多様な主体との連携・協働に関する学習の考察－コース専門科目『学校内外連携・協働論』を例として－」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第5巻，93－116頁。
- ・ 岡東壽隆（2000）「青少年の問題行動と地域教育経営－地域社会と青少年－」日本教育経営学会編『シリーズ教育の経営4 生涯学習における教育経営』玉川大学出版部，257－272頁。
- ・ 大住荘四郎（2010）『行政マネジメント』ミネルヴァ書房。
- ・ 佐古秀一（2019）『管理職のための学校経営 R-PDCA』明治図書。
- ・ 篠原清昭（2012）「学校改善の課題」篠原清昭編『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房，19－40頁。
- ・ 篠原岳司（2012）「学校経営計画の立案」篠原清昭編『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房，81－99頁。
- ・ Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- ・ 露口健司（2012）「学校改善のリーダーシップ」篠原清昭編『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房，41－59頁。
- ・ 矢守克也（2010）『アクションリサーチ実践する人間学－』新曜社。

【学内文書】

- ・ 2021年度版『履修案内』
- ・ 2021年度『探究実習の手引き』
- ・ 2021年度『関係機関実習シラバス』https://lc2.sc.admin.saga-u.ac.jp/lcu-web/SC_06001B00_22（2021年10月31日採取）