審査意見への対応を記載した書類（６月）

（目次）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【設置の趣旨・目的等】

１.「設置の趣旨等を記載した書類（本文)」の「１－４）養成する人材」において、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」の養成を掲げているが、同書類全体を通して、説明の大半が「教員研修」に関する内容にとどまっており、「教育行政」に関する説明が不足しているため、養成する人材像に「教育行政」を掲げる必要性や、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー及びアドミッション・ポリシー（以下、「３つのポリシー」という。)、教育課程の妥当性について判断することができない。このため、関連する審査意見も踏まえつつ、関係する記載を適切に改めた上で、上記の必要性や妥当性について具体的に説明すること。(是正事項)・・・・・・・・・・・・・・4

２．設置等の趣旨（本文）１－５）－④「養成する人材像」と３つのポリシーとの関係について、「学生確保の見通し等を記載した書類」１－５）によると、多様な入学者を想定しているが、それぞれ想定している入学者が、アドミッションポリシーのどの記載に当てはまるのかが不明確であるため、明確に説明するとともに、必要に応じて適切に改めること。(是正事項)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・13

【教育課程等】

３.「設置の趣旨等を記載した書類（本文)」の「３－１）教育研究の柱となる専攻・分野」に掲載されている「表１　教育研究の柱となる専攻・分野等」に関して、例えば、養成する人材像に掲げる「教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」は表１のどの分野や領域、教科等に当てはまるのか判然としないなど、養成する人材像と、教育研究の柱となる分野や領域・教科等との関連が不明確である。このため、以下に指摘する事項も踏まえた上で、本専攻に設ける分野や領域、教科等が養成する人材像に整合して適切に設定されていることについて、明確に説明するとともに、必要に応じて適切に改めること。(是正事項)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・18

（１）「臨床発達教育科学」分野は、「発達支援」「教育実践科学」「学校支援」の３領域から構成されるが、当該分野の一領域に「学校支援」が含まれている理由が判然としないことに加えて、３領域に対応する教科等が不明確であり、「教育実践科学」のみ名称に「科学」が付されている理由が判然としない。・・・・・・・・・・・・・・・・・26

（２）「臨床教科学」分野は「言語・社会」「理数」「創造」の３領域から構成されるが、なぜこれらの領域としているか、説明が不足しており、判然としない。また、各領域に対応する教科等との関係についても、例えば①「創造」に「国語科」は不要なのか、②学習指導要領を踏まえれば「英語科」ではなく「外国語科」が適切ではないか、③教科等に「生活科」がないが、「生活科」で教育実践しようとする場合は排除されてい

るのかなどの点が明確でない。・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・30

４．「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「４－６）学位論文の審査体制及び公表方法」において、「（６）研究内容の全てまたは一部が学術論文誌に掲載される等、客観的に高い評価を受けていること。」と説明し、「設置の趣旨等を記載した書類（資料）」の「資料 10　共同学校教育学専攻における３年間の履修指導と研究指導のプロセス」においては、「査読付き学術誌投稿」と記載されているが、評価基準に記載の「等」が具体的に何を指しているのか不明確であり、学術論文誌への投稿や掲載が必須なのかどうかが判然としないため、評価基準の「等」の記載を適切に改めること。（是正事項）・・・・・35

【入学者選抜】

５．「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「８－３）入学者選抜方法」において、以下の点を具体的に説明するとともに、必要に応じて関係する記載を適切に改めること。（是正事項）

（１）「入学者の選抜にあたっては、３大学合同で行い、連絡協議会において最終選抜合否判定を行う」ことや、「入学者選抜試験は、受験者が主指導教員として第一に希望する教員の在籍する大学において行い、オンラインによる面接等も併用して実施する。」ことを説明しているが、連絡協議会の運営体制に加え、３大学における選抜方法の判定基準が判然とせず、公平・公正な入学者選抜になっているか疑義があることから、これらについて具体的に説明すること。また、各大学の入学定員が４名ずつ計 12 名となっており、大学によって倍率に差が生じることも想定されるため、入学者選抜試験の採点等、公平性の担保についてもあわせて説明すること。・・・・・・・・・・36

（２）入学者選抜方法の「①書類審査（履歴書、修士論文または修士の学位相当の論文の概要、研究計画書）」について、修士の学位相当の論文の執筆が必須ではない課程の入学者を排除する意図かどうか明確でないため、明確に説明するか、適切な表現に改めること。・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・39

（３）「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「８－１）出願資格」のうち、「（７）連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者で、入学時期までに２４歳に達する者」に関して、「連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者」がどのような者なのか判然としないことから、個別の入学資格審査について具体的に説明すること。・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・40

６．教員資格審査において、「不可」や「適切な職位・区分であれば可」となった授業科目について、当該授業科目を担当する教員を専任教員以外の教員で補充する場合には、当該授業科目の教育課程における位置付け等を明確にした上で、当該教員を後任として補充することの妥当性について説明すること。（是正事項）・・・・・・・・・・・・・・・42

７．審査意見１のとおり、養成する人材像に掲げる「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」について、「教育行政」を掲げる必要性や、３つのポリシー及び教育課程の妥当性について疑義があるため、「学生確保の見通し等を記載した書類（本文）」における上記に関連する説明の妥当性にも疑義がある。このため、関連する審査意見への対応を踏まえて、同書類における関連する説明を適切に改めること。
（是正事項）・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・44

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【設置の趣旨・目的等】

1.「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「１－４）養成する人材」において、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」の養成を掲げているが、同書類全体を通して、説明の大半が「教員研修」に関する内容にとどまっており、「教育行政」に関する説明が不足しているため、養成する人材像に「教育行政」を掲げる必要性や、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー及びアドミッション・ポリシー（以下、「３つのポリシー」という。）、教育課程の妥当性について判断することができない。このため、関連する審査意見も踏まえつつ、関係する記載を適切に改めた上で、上記の必要性や妥当性について具体的に説明すること。

（対応）

「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の p. 13 の 1－4）養成する人材で述べているように、本共同専攻は、平成 17 年答申が示した大学院に求められる人材養成機能のうちの「高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人の養成」と「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」を行うものである。

加えて、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の p. 2～p. 9 で述べているとおり、昨今の教育現場の状況を改善するためには、本共同専攻のような博士課程を設置し、教育現場及び教育行政をフィールドとして諸課題の解決を行う「臨床的研究」能力を有する大学教員（実務家教員を含む）や教員研修等の高度な専門家を養成し、質の高い教員養成を行うことが必要と考えた。

そこで、具体的な人材像として、p. 9 に「①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員」、「②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員」、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」を掲げ、これらの養成した人材をそれぞれの場に提供することで、教員養成機能・教員研修機能の抜本的強化を図ることを目指すことにした。

以上のような背景から、本共同専攻が目指す「教員養成学の体系的な構築」においては、教員の養成・採用・研修の一体的な改革に資する取組を推進し、これを担う教員研修の専門家となる人材の養成は不可欠であり、教員研修の専門家が活躍するフィールドとして、教育行政（教育委員会や教育センター等）や教育現場を想定し、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」と表示してきた。しかしながら、養成する人材像とその者が活躍するフィールドを同列に記述することは適切でなかったことから、当該部分について、「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」に修正する。

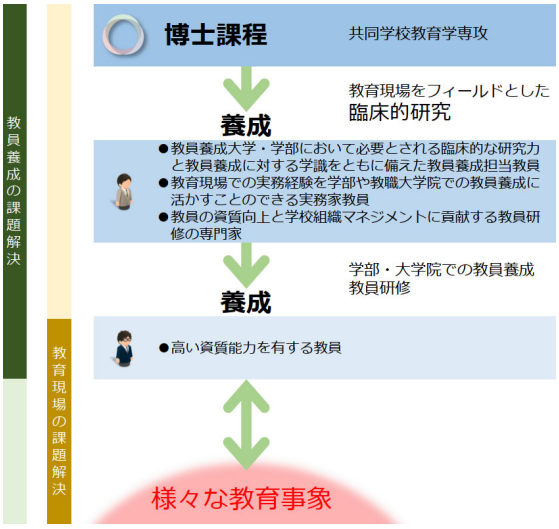
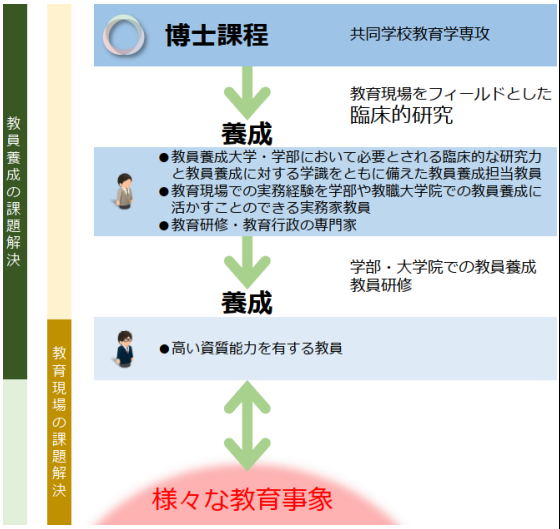
なお、「教員研修等の専門家」における「等」を削除して曖昧な表現をなくし、p. 12 の図 2 には p. 11 で述べている「このように、教員養成の実績と研究に長けた 3 大学の協力によって、（中略）教員養成改革や教員研修改革を目指すことは、（中略）未だ体系的な構築に至っていない「教員養成学」の開発につながる（図 2 参照）。」という説明に合わせて、教員養成改革と教員研修改革を加筆した。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（2ページ）

新	旧
１－１）昨今の教育現場の状況 （中略） よって、教員養成に関する諸課題を熟知し、その解決にむけた一方策として日本教育大学協会の調査研究等を通してEd.D.及び Ph.D.の検討を進めてきた大規模な単科の教員養成大学である北海道教育大学と大阪教育大学と福岡教育大学が、全国を縦断するネットワークを構築しつつ、共同教育課程による博士課程を設置し、教育現場をフィールドとした課題の解決を行う「臨床的研究」能力を有する大学教員（実務家教員を含む）や教員研修の専門家を養成する。	１－１）昨今の教育現場の状況 （中略） よって、教員養成に関する諸課題を熟知し、その解決にむけた一方策として日本教育大学協会の調査研究等を通してEd.D.及び Ph.D.の検討を進めてきた大規模な単科の教員養成大学である北海道教育大学と大阪教育大学と福岡教育大学が、全国を縦断するネットワークを構築しつつ、共同教育課程による博士課程を設置し、教育現場をフィールドとした課題の解決を行う「臨床的研究」能力を有する大学教員（実務家教員を含む）や教員研修等の専門家を養成する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（9ページ）

新	旧
１－２）-⑤　新たな教員養成系博士課程の必要性 （中略） 具体的には、「①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員」、「②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員」、「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」を養成し、それぞれの場に供給することで、教員養成機能・教員研修機能の抜本的強化を図り、「令和の日本型学校教育」の実現などを目指すものである（図	１－２）-⑤　新たな教員養成系博士課程の必要性 （中略） 具体的には、「①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員」、「②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員」、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」を養成し、それぞれの場に供給することで、教員養成機能・教員研修機能の抜本的強化を図り、「令和の日本型学校教育」の実現などを目指すものである（図1参照）。

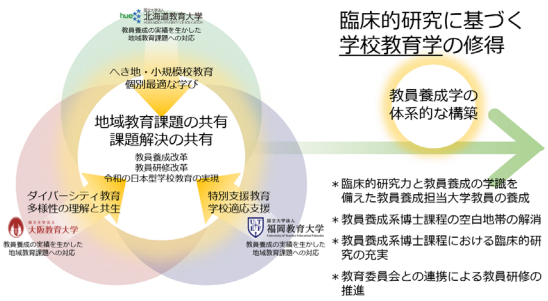
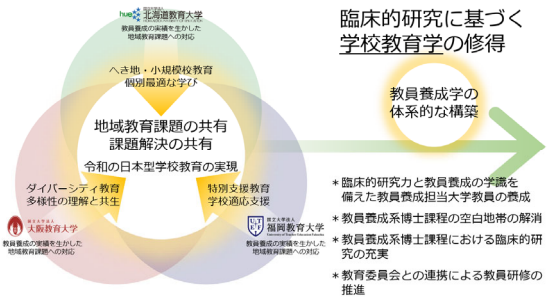
1 参照)。 図 1 ●教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家  	図 1 ●教員研修・教育行政の専門家 

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（10 ページ）

新	旧
１－３）-①　共同教育課程による博士課程の設置状況 （中略） そこで、本共同専攻においても共同教育課程の制度を用いて、北海道教育大学、大阪教育大学及び福岡教育大学が協力し、3 地域それぞれの教育事情に応じて積み重ねてきた研究実績や教育研究資源を有効に相互活用する仕組みを整備することで、愛知教育大学・静岡大学による教育系共同博士課程が目指してきた「教職の専門性と幅広い教養を有し、実践的指導力を備えた個性豊かな教員養成に係わる大学教員の養成」を超えて、新たな教育課題にも対応できる大学教員（実務家教員を含む）や教員研修の専門家の養成を行う。	１－３）-①　共同教育課程による博士課程の設置状況 （中略） そこで、本共同専攻においても共同教育課程の制度を用いて、北海道教育大学、大阪教育大学及び福岡教育大学が協力し、3 地域それぞれの教育事情に応じて積み重ねてきた研究実績や教育研究資源を有効に相互活用する仕組みを整備することで、愛知教育大学・静岡大学による教育系共同博士課程が目指してきた「教職の専門性と幅広い教養を有し、実践的指導力を備えた個性豊かな教員養成に係わる大学教員の養成」を超えて、新たな教育課題にも対応できる大学教員（実務家教員を含む）や教員研修等の専門家の養成を行う。

１－３）-②　３ 大学による共同教育課程設置の意義 本共同専攻の共同教育課程では、令和の日本型学校教育の構築、すなわち、全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びの実現を目指して、学校や教師が直面している様々な課題を解決するために、教育現場をフィールドとした臨床的研究に取り組むことのできる大学教員や、臨床的研究の知見を活かして課題解決を図ったり、高度な教員研修を遂行したりできる教員研修の専門家の養成を行うことを目的としている。	１－３）-②　３ 大学による共同教育課程設置の意義 本共同専攻の共同教育課程では、令和の日本型学校教育の構築、すなわち、全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びの実現を目指して、学校や教師が直面している様々な課題を解決するために、教育現場をフィールドとした臨床的研究に取り組むことのできる大学教員や、臨床的研究の知見を活かして課題解決を図ったり、高度な教員研修を遂行したりできる教員研修・教育行政の専門家の養成を行うことを目的としている。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（12 ページ）

新	旧
１－３）-②　３ 大学による共同教育課程設置の意義 （中略） 図 2 教員養成改革 教員研修改革  	１－３）-②　３ 大学による共同教育課程設置の意義 （中略） 図 2 （追加） 

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（13 ページ）

新	旧
１－４）養成する人材 （中略） 本共同専攻では、これらのうちの「高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人の養成」と「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」を行うこととして、具体的には、「①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員」、「②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員」、「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」の養成を目指している。以下、それぞれについて詳述する。	１－４）養成する人材 （中略） 本共同専攻では、これらのうちの「高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人の養成」と「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」を行うこととして、具体的には、「①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員」、「②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員」、「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」の養成を目指している。以下、それぞれについて詳述する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（15 ページ）

新	旧
１－４）-③　教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材の養成 （中略） よって、今回設置を目指している共同教育課程では、卒後教育とも言える教員研修に着目し、教員の成長を研究対象として理論化するとともに、校内・校外で研修を牽引し、チームとしての学校体制を確かなものとしたり、学校文化を若手教員に継承したりするリーダー的な教員の養成をはかり、次のような能力を有する教員研修の専門家を養成する。	１－４）-③　教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材の養成 （中略） よって、今回設置を目指している共同教育課程では、卒後教育とも言える教員研修に着目し、教員の成長を研究対象として理論化するとともに、校内・校外で研修を牽引し、チームとしての学校体制を確かなものとしたり、学校文化を若手教員に継承したりするリーダー的な教員の養成をはかり、次のような能力を有する教員研修・教育行政の専門家を養成する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（19 ページ）

新	旧
１－５）-④　養成する人材像と 3 ポリシーとの関係 （中略） 養成する人材像の「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」については、1-4)-③で示した能力を身につけた結果、DP に掲げた「学校教育が直面する諸課題に対応し得る能力」「教育委員会における教員研修等を遂行し得る能力」「臨床発達教育科学もしくは臨床教科学に関わる学校教育の諸課題についての研究を自立的、独創的に遂行する資質・能力」を獲得し、所定の審査等を経て学位の授与となる。	１－５）-④　養成する人材像と 3 ポリシーとの関係 （中略） 養成する人材像の「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」については、1-4)-③で示した能力を身につけた結果、DP に掲げた「学校教育が直面する諸課題に対応し得る能力」「教育委員会における教員研修等を遂行し得る能力」「臨床発達教育科学もしくは臨床教科学に関わる学校教育の諸課題についての研究を自立的、独創的に遂行する資質・能力」を獲得し、所定の審査等を経て学位の授与となる。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（20 ページ）

新	旧
２－１）研究科、専攻等の名称 （中略） また、教育臨床上の課題への取組を教育課程の中に取り込み、修了者は臨床的研究能力を基盤に、変化の速い環境の中での子供の変化や多様性に対応した臨機応変な教育に対応できる課題解決力と、ICT を活かしつつ、個別最適な学びと協働的な学びを充実させる指導能力を持った「教員養成担当教員」「学部・教職大学院の実務家教員」「教員研修の専門家」の養成を目指している。	２－１）研究科、専攻等の名称 （中略） また、教育臨床上の課題への取組を教育課程の中に取り込み、修了者は臨床的研究能力を基盤に、変化の速い環境の中での子供の変化や多様性に対応した臨機応変な教育に対応できる課題解決力と、ICT を活かしつつ、個別最適な学びと協働的な学びを充実させる指導能力を持った「教員養成担当教員」「学部・教職大学院の実務家教員」「教員研修・教育行政の専門家」の養成を目指している。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（28 ページ）

新	旧
３－３）教育課程の特色 共通科目は、全ての学生に対して、課題研究のために必要とされる方法論的知見を提供する。例えば、「学校教育学原論Ⅰ・Ⅱ」や「教育臨床参画研究Ⅰ・Ⅱ」における学びは、理論研究の経験が少ない学生に対しては、実践知を理論知へと高めるための臨床的研究の方法論的知見を提供し、教育実践の経験が少ない学生に対しては、実践と関連させながら研究を推進するという臨床的研究の方法論的知見を提供することができる。 また、「教員養成学開発論」「教員養成学臨床研究」は、どちらのタイプの学生に対しても、教員養成という新たな研究視点をもたらし、大学の教員養成の現場での実務経験も加味することによって、学部や教職大学院の実務家教員や教員養成の知見を備えた教科専門の研究者といった人材の養成に寄与することができる。また、教員養成は広義には教員研修を含む概念であるため、理論知・実践知を備えた教員研修の専門家の養成にも寄与することができる。 分野科目は、学生の研究ニーズに応じて、多様な科目履修を行うことができるよう設計している。例えば、大学学部・教職大学院の実務家教員や教員研修の専門家を目指す学生は、主として臨床発達教育科学分野において学位論文研究を行うことが想定されるが、当該分野では、発達支援領域、教育実践領域、学校支援領域に分類される多数の分野科目を揃えており、学生は各自の研究ニーズに応じて柔軟に科目履修をすることができる。	３－３）教育課程の特色 共通科目は、全ての学生に対して、課題研究のために必要とされる方法論的知見を提供する。例えば、「学校教育学原論Ⅰ・Ⅱ」や「教育臨床参画研究Ⅰ・Ⅱ」における学びは、理論研究の経験が少ない学生に対しては、実践知を理論知へと高めるための臨床的研究の方法論的知見を提供し、教育実践の経験が少ない学生に対しては、実践と関連させながら研究を推進するという臨床的研究の方法論的知見を提供することができる。 また、「教員養成学開発論」「教員養成学臨床研究」は、どちらのタイプの学生に対しても、教員養成という新たな研究視点をもたらし、大学の教員養成の現場での実務経験も加味することによって、学部や教職大学院の実務家教員や教員養成の知見を備えた教科専門の研究者といった人材の養成に寄与することができる。また、教員養成は広義には教員研修を含む概念であるため、理論知・実践知を備えた教員研修・教育行政の専門家の養成にも寄与することができる。 分野科目は、学生の研究ニーズに応じて、多様な科目履修を行うことができるよう設計している。例えば、大学学部・教職大学院の実務家教員や教員研修・教育行政の専門家を目指す学生は、主として臨床発達教育科学分野において学位論文研究を行うことが想定されるが、当該分野では、発達支援領域、教育実践科学領域、学校支援領域に分類される多数の分野科目を揃えており、学生は各自の研究ニーズに応じて柔軟に科目履修をすることができる。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（32 ページ）

新	旧
４－３）-③　教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材 この人材像に相当する学生としては、教育現場での実務経験を有し、その知見を教員研修の企画・運営に活かそうとする現職教員等が想定される（履修モデル③：【資料 13】参照）。 （中略） このような履修と学位論文の作成を通して、「教員研修に関する専門的力量を持った人材」としての能力が養成され、教員研修の専門家となる。	４－３）-③　教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材 この人材像に相当する学生としては、教育現場での実務経験を有し、その知見を教育行政や教員研修の企画・運営に活かそうとする現職教員等が想定される（履修モデル③：【資料 13】参照）。 （中略） このような履修と学位論文の作成を通して、「教員研修・教育行政に関する専門的力量を持った人材」としての能力が養成され、教員研修・教育行政の専門家となる。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（40 ページ）

新	旧
７－７）必要とされる分野であること （中略） こうした現状に鑑み、大学院設置基準第 14 条に定める教育方法の特例を適用し、履修・単位修得の機会を広げて教育現場や教育行政における実務経験を有する社会人を受け入れ、様々な教育課題の解決のために教育現場と密接に結び付いた研究を推進することを通して、高度専門的職業人を養成する必要がある。また、大学等に在職する教員や教育現場での実務経験を活かして教員養成大学等の実務家教員を目指す者に対しても、学部や大学院等での教育の機会を提供して資質・能力の向上を図り、有能な大学教員・実務家	７－７）必要とされる分野であること （中略） こうした現状に鑑み、大学院設置基準第 14 条に定める教育方法の特例を適用し、履修・単位修得の機会を広げて教育現場や教育行政における実務経験を有する社会人を受け入れ、様々な教育課題の解決のために教育現場と密接に結び付いた研究を推進することを通して、高度専門的職業人を養成する必要がある。また、大学等に在職する教員や教育現場での実務経験を活かして教員養成大学等の実務家教員を目指す者に対しても、学部や大学院等での教育の機会を提供して資質・能力の向上を図り、有能な大学教員・実務家

教員・教員研修の専門家等を養成する必要がある。	教員・教育行政者等を養成する必要がある。

（新旧対照表）学生確保の見通し等を記載した書類（3 ページ）

新	旧
１－２）新設組織の特色 （中略） ③　教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材	１－２）新設組織の特色 （中略） ③　教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材

（新旧対照表）学生確保の見通し等を記載した書類（10 ページ）

新	旧
３－１）社会的要請 本共同専攻では、教員養成大学が有する今日的課題の解決につながるような人材の養成、すなわち「教員養成担当教員」「学部・教職大学院の実務家教員」「教員研修の専門家」の養成を目指している。 （中略） また、「教員研修の専門家」については、「設置の趣旨等を記載した書類」1-2)-④で述べたように、研修履歴を活用した教師の資質向上や各小学校等への研修主事の設置が法制化されるなど、教師の資質向上に関する取り組みの充実が求められている。	３－１）社会的要請 本共同専攻では、教員養成大学が有する今日的課題の解決につながるような人材の養成、すなわち「教員養成担当教員」「学部・教職大学院の実務家教員」「教員研修・教育行政の専門家」の養成を目指している。 （中略） また、「教員研修・教育行政の専門家」については、「設置の趣旨等を記載した書類」1-2)-④で述べたように、研修履歴を活用した教師の資質向上や各小学校等への研修主事の設置が法制化されるなど、教師の資質向上に関する取り組みの充実が求められている。

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

２．設置等の趣旨（本文）１－５）－④「養成する人材像」と３つのポリシーとの関係について、「学生確保の見通し等を記載した書類」１－５）によると、多様な入学者を想定しているが、それぞれ想定している入学者が、アドミッションポリシーのどの記載に当てはまるのかが不明確であるため、明確に説明するとともに、必要に応じて適切に改めること。

（対応）

「学生確保の見通し等を記載した書類（本文）」1-5）に示した①～⑥は、本共同専攻の入学定員設定の考え方や定員充足の見込みに関する根拠として、入学が想定される者のキャリアを整理したものである。

よって、これら①～⑥の記述を「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」における記載に合わせて変更し、「教育現場での豊富な実務経験を有する学校教員や附属学校教員、教育委員会等での教育行政に関する実務経験を有する者、大学での教員養成に携わっている者、教員養成系大学の学部や大学院で実務家教員として携わっている者、教育現場や大学・大学院での実務経験を有していないストレートドクター、非教員養成系の学部や大学院を経て教員養成系の大学教員になろうとする者」として、入学時に想定される多様な人材の表現を再整理した。

なお、アドミッション・ポリシーの説明では、「本共同専攻は、大学院修士課程、専門職学位課程、教育現場や教育行政、大学等で培った知見や能力に加え、臨床発達教育科学または臨床教科学の理論知をもとに、臨床的研究に基づく「学校教育学」を修得し、教員養成学の体系的な構築を志向する人材を求める。」として、多様な人材の知見や能力が前提になっていることを付した。

さらに、これらの人材を意識して、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」における１－５）-③アドミッション・ポリシーに「求める学生像」を加筆し、当初の「入学前に身に付けておくべきこと」の表現を修正した。さらに、「入学者選抜の基本方針」に選抜試験でどんな能力をはかるかがわかるように加筆した。

これらの加筆修正に伴い、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の１－５）-④養成する人材像と３ポリシーとの関係における末尾の記述を修正した。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（17 ページ）

新	旧
１－５）-③　アドミッション・ポリシー 共同学校教育学専攻（博士課程）は、北海道教育大学、大阪教育大学、福岡教育大学の 3 大学が共同して教育課程を構成している後期 3 年のみの博士課程であり、学校や教師が直面している様々な課題を解決するために、教育現場をフィールド	１－５）-③　アドミッション・ポリシー 共同学校教育学専攻（博士課程）は、北海道教育大学、大阪教育大学、福岡教育大学の 3 大学が共同して構成している後期 3 年のみの博士課程であり、臨床発達教育科学または臨床教科学の理論知をもとに、学校教育が抱える諸問題に対応し得

とした臨床的研究に取り組むことのできる大学教員や、臨床的研究の知見を活かして課題解決を図ったり、高度な教員研修を遂行したりできる教員研修の専門家の養成を行うことを目的とする。 本共同専攻は、大学院修士課程、専門職学位課程、教育現場や教育行政、大学等で培った知見や能力に加え、臨床発達教育科学または臨床教科学の理論知をもとに、臨床的研究に基づく「学校教育学」を修得し、教員養成学の体系的な構築を志向する人材を求める。	る能力を育成する。 本共同専攻は、学校教育が直面する諸課題に対応し得る能力並びに教員養成系の学士課程・教職大学院を含む大学院課程等における高度な教員養成または教育委員会における教員研修等を遂行し得る能力を獲得し、質の高い教員を養成する大学教員や教員研修の専門家等として社会に貢献する意欲を持った人材を求める。
【求める学生像】 １．明確な研究テーマを持ち、多角的かつ総合的な視点から自立的な研究を行うことができる人 ２．教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行する上で必要とされる専門的知識、倫理観、行動力、総合的な判断力を有する人 ３．教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行する上で必要な資料や文献を読解できる基礎的な語学力を有する人 ４．教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行する上で必要とされる様々な人々との交流を深め、協働して学ぶことができる人 ５．自らの課題意識に則して、教育現場をフィールドとした臨床的な研究の重要性や必要性を理解している人	（追加）
【入学前に身に付けておくべきこと】 １．研究テーマを遂行するための基礎となる専門的知識 ２．研究テーマを遂行する上で必要となる文献読解等に役立つ基礎的な語学力	【入学前に身に付けておくべきこと】 ○　教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行するための基礎となる専門的知識を有すること ○　教育現場をフィールドとした臨床的

３．研究テーマに関する明確な課題意識と課題解決への情熱	な研究を遂行するうえで必要な資料や文献を読解できる基礎的な語学力を有すること ○　自らの課題意識に則して、教育現場をフィールドとした臨床的な研究の必要性を理解していること
【入学者選抜の基本方針】 教育現場をフィールドとした臨床的研究により、学校教育の課題を明らかにすると共に、その課題の解決に向けた処方箋を教育現場等に還元する「学校教育学」を修得して質の高い教員を養成する大学教員や教員研修の専門家になりうる学生を選抜する。	【入学者選抜の基本方針】
志望する研究分野に関する専門的知識や必要な語学力などを備えているか、臨床的研究の必要性を理解しているか等を総合的に判断するため、書類審査・筆記試験及び口述試験によって、知識・技能、関心・意欲、思考力・判断力・表現力、主体性・協働性をはかり、選抜する。	志望する研究分野に関する専門的知識や必要な語学力などを備え、臨床的研究の必要性を理解しているかを総合的に判断できるよう、書類審査・筆記試験及び口述試験の結果から選抜する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（19 ページ）

新	旧
１－５）-④　養成する人材像と３ポリシーとの関係 （中略） 養成する人材像の①②③について、AP のとおり、入学前に身に付けておくべきこととして、「研究テーマを遂行するための基礎となる専門的知識」「研究テーマを遂行する上で必要となる文献読解等に役立つ基礎的な語学力」「研究テーマに関する明確な課題意識と課題解決への情熱」を総合的に判断して選抜を行う。	１－５）-④　養成する人材像と３ポリシーとの関係 （中略） 養成する人材像の①②③について、入学前には、AP のとおり「教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行するための基礎となる専門的知識を有すること」「教育現場をフィールドとした臨床的な研究を遂行するうえで必要な資料や文献を読解できる基礎的な語学力を有すること」「自らの問題意識に則して、教育現場をフィールドとした臨床的な研究の必要性を理解していること」を総合的に判断して選抜を行う。

（新旧対照表）学生確保の見通し等を記載した書類（８ページ）

新	旧
１－５）入学定員設定の考え方及び定員を充足する見込み 本共同専攻への進学者は 3 大学の教職大学院修了生だけではなく、3 大学及び私立を含む他大学の大学院修士課程修了生、現職教員、現職行政職員、現職大学教員等も含まれることから、下記のように想定している。 ①　教育現場での豊富な実務経験を有する学校教員や附属学校教員 ②　教育委員会等での教育行政に関する実務経験を有する者 ③　大学での教員養成に携わっている者 ④　教員養成系大学の学部や大学院で実務家教員として携わっている者 ⑤　教育現場や大学・大学院での実務	１－５）入学定員設定の考え方及び定員を充足する見込み 本共同専攻への進学者は 3 大学の教職大学院修了生だけではなく、3 大学及び私立を含む他大学の大学院修士課程修了生、現職教員、現職行政職員、現職大学教員等も含まれることから、下記のように想定している。 ①　教職大学院を対象とした教育委員会からの現職教員派遣制度の準用による入学 ②　附属学校教員を対象とした教職大学院への就学支援（例えば、「附属学校教員大学院研修員制度」等）の準用による入学 ③　教育委員会からの推薦以外の現職教員の入学

経験を有していないストレートドクター ⑥　非教員養成系の学部や大学院を経て教員養成系の大学教員になろうとする者 先述の 1－4）学生確保に関するアンケート調査では、調査 1 の対象者である教職大学院修了者のうちの 27 名（現職教員修了生 23 名と学部直進修了生 4 名）、調査 2 の対象者であるオンライン説明会参加者のうちの 50 名（現職教員 39 名と教職大学院生 11 名）が「入学を検討する」と回答している。 なお、私立を含む他大学からの入学志望者については、上記の調査時に「是非入学を希望する」とした 4 名は、教職大学院を修了した高等学校教諭、海外の修士課程を修了した中高一貫校教諭、地元教育委員会との人事交流で勤務している大学教員、私立大学の教職科目担当の非常勤講師と多様であった。 これらから、潜在的には毎年 20 名近い志願者が見込めると考えているが、修士論文の作成経験がない教職大学院修了者や現職教員等が含まれることを勘案すると、学位論文作成にむけた研究指導チームがより丁寧に確実な指導体制を展開するためには、各大学 4 名計 12 名の定員が適正と考えている。	④　ストレートドクターの入学 ⑤　教員養成にあたる学部大学教員（教員養成以外の専門学部出身者）の入学 ⑥　教職大学院実務家教員で再教育志望者の入学 このうち、①②は教育委員会の派遣状況によるが、③④は先述の教職大学院修了者対象調査で 27 名（現職教員修了生 23 名と学部直進修了生 4 名）、オンライン説明会参加者対象調査で 50 名（現職教員 39 名と教職大学院生 11 名）が「入学を検討する」と回答している。⑤⑥は私立を含む他大学からの入学志望者を想定しているが、「是非入学を希望する」と調査時にコメントした 4 名は、教職大学院を修了した高等学校教諭、海外の修士課程を修了した中高一貫校教諭、地元教育委員会との人事交流で勤務している大学教員、私立大学の教職科目担当の非常勤講師と多様であった。 これらから、潜在的には毎年 20 名近い志願者が見込めると考えているが、修士論文の作成経験がない教職大学院修了者や現職教員等が含まれることを勘案すると、学位論文作成にむけた研究指導チームがより丁寧に確実な指導体制を展開するためには、各大学 4 名計 12 名の定員が適正と考えている。

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【教育課程等】
３.「設置の趣旨等を記載した書類（本文)」の「３－１）教育研究の柱となる専攻・分野」に掲載されている「表１　教育研究の柱となる専攻・分野等」に関して、例えば、養成する人材像に掲げる「教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」は表１のどの分野や領域、教科等に当てはまるのか判然としないなど、養成する人材像と、教育研究の柱となる分野や領域・教科等との関連が不明確である。このため、以下に指摘する事項も踏まえた上で、本専攻に設ける分野や領域、教科等が養成する人材像に整合して適切に設定されていることについて、明確に説明するとともに、必要に応じて適切に改めること。

（対応）

「養成する人材像に掲げる「教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」は表１のどの分野や領域、教科等に当てはまるのか判然としない」ことについては、審査意見１における説明のとおり、教員研修の専門家という人材像とその者の研究フィールドとなる教育行政を同列に扱っていたため、当該部分の人材像を「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」に修正した。

この修正も踏まえて、「養成する人材像と、教育研究の柱となる分野や領域・教科等との関連」について次のように整理した。これに伴い、「学生確保の見通し等を記載した書類（本文)」の該当箇所についても修正を行う。

本共同専攻は、「臨床発達教育科学」「臨床教科学」という２つの研究分野から構成され、「臨床発達教育科学」分野には「発達支援」「教育実践」「学校支援」の３領域を置いている。なお、「教育実践」領域については、当初、「教育実践科学」領域としていたが、名称を変更している。この理由については、審査意見３.（１）において詳述する。また、当初、「臨床教科学」分野に置いていた３領域は置かないこととした。この理由については、審査意見３.（２）において詳述する。

教育課程等は、養成する人材像を目指してそれぞれの分野（領域）において展開することになり、それらの関係は次のように整理できる。

<u>【養成する人材像①】教員養成大学・学部において必要とされる臨床的な研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員の養成について</u>

教員養成を担当する大学教員の養成に関しては、各自の専門領域をもったストレートドクターや、すでに大学での教員養成に携わっていて更に教員養成に関する深い知見を得ようとする者、非教員養成系の学部・大学院を経て教員養成系大学の大学教員になろうとする場合など、様々な人材の入学が想定される。

子どもの発達や教育方法、学校支援等のテーマに関心があり、教育学や心理学などの教職関係科目を担当する大学教員を目指す場合は、「臨床発達教育科学」分野の「発達支援」「教育実践」「学校支援」領域の研究を基盤として教育・研究活動が行われることになる。

また、教科教育を中心とした授業づくりや、それに関連した活動に関心があり、教科専

門科目や教科教育科目を担当する大学教員を目指す場合は、「臨床教科学」分野のそれぞれの教科に関する研究を基盤として教育・研究活動が行われることになる。特に、非教員養成系の大学院を修了して教科専門科目や教科教育科目を担当する大学教員を目指す場合、専門分野に関する研究については一定のレベルの学識を備えている一方で、教員養成に関しては学識・経験とも十分ではない場合が多いと考えられるため、「臨床教科学」分野での学修を通して、教員養成大学・学部の専門家としての専門性を身に付けていく。

【養成する人材像②】教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員について

教員養成を担当する実務家教員の養成に関しては、学校現場での豊富な実践経験を有する学校教員や附属学校教員、教育委員会等での教育行政に関する実務経験を有する者、すでに教員養成系大学の学部や大学院で実務家教員として携わっていて更に専門性を身に付けようとする者など、多様な人材の入学が想定される。

教員養成を担当する実務家教員を目指す場合は、豊富な教育現場での実務経験を教員養成の実践的側面に活かしていくことが求められる。学校管理職や教育相談の経験を活かした実務家教員の養成の場合は、「臨床発達教育科学」分野の「発達支援」領域や「学校支援」領域での学修を、教科指導における実務経験を活かした実務家教員の養成の場合は、「臨床教科学」分野での学修を基盤とするが、自身の教育経験を単なる経験知としてではなく、教員養成に活かすことのできる実践知にするという実務家教員の特性からは、「臨床発達教育科学」分野の「教育実践」領域での学修を基盤としながら各自の実務経験を踏まえた研究指導を行うことも重要と考えている。

【養成する人材像③】教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材について

教員研修の専門家の養成に関しては、学校現場での豊富な実践経験を有する学校教員や管理職、教育委員会等での教育行政に関する実務経験を有する者など、多様な人材の入学が想定される。

教員研修の専門家については、研修を通した人材育成によって、広く教育実践の知見を学校組織の充実へとつなげていくことが求められる。そのため、「臨床発達教育科学」分野、「臨床教科学」分野にわたって幅広い学識を身に付けることが求められるが、単なる教員個人の力量形成ではなく、研修を通した学校組織の充実という視点に立つならば、主として「臨床発達教育科学」分野の「学校支援」領域での研究を基盤とした教育・研究を通して専門性を高めていく。

以上のように、養成する人材像と、本共同専攻の教育研究の柱となる専攻分野・領域とは多様な関係性を持つが、それらの関係を整理するために、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」p.21 の表 1 を次のように修正した。

なお、当初の表 1 における「教科等」「研究フィールド」の欄を削除した理由については、審査意見３．（１）において詳述する。

研究科名	教育学研究科・学校教育学研究科			
専攻名	共同学校教育学専攻			
分野 （領域）	臨床発達教育科学			臨床教科学
	（発達支援）	（教育実践）	（学校支援）	
養成する人材像① （教員養成担当教員）	◎	◎	○	◎
養成する人材像② （実務家教員）	○	◎	○	○
養成する人材像③ （教員研修の専門家）	○	○	◎	○

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（21 ページ）

新	旧
３－１）教育研究の柱となる専攻・分野及び領域 本共同専攻では、前述 1－4)に示すとおり、①教員養成大学・学部において必要とされる臨床的研究力と教員養成に対する学識をともに備えた教員養成担当教員（以下、教員養成担当教員）、②教育現場での実務経験を学部や教職大学院での教員養成に活かすことのできる実務家教員（以下、実務家教員）、③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材（以下、教員研修の専門家）の育成を目指している。 このような人材の育成のために、本共同専攻における学びでは、教育現場をフィールドとした臨床的研究により、学校教育の課題を明らかにすると共に、その課題の解決に向けた処方箋を教育現場等に還元することが求められる。そこで、このような研究を行う学問を「学校教育学」と定義し、本共同専攻の名称を「共同学校教育学専攻」とした。 「学校教育学」における研究対象である様々な「学校教育の課題」は、どのような側面で捉え、どのような方法で解決に向けた研究を進めるのかによって 2 つに区分することができる。	３－１）教育研究の柱となる専攻・分野 本共同専攻名である「学校教育学」は、教育現場をフィールドとした臨床的研究により、学校教育の課題を明らかにすると共に、その課題の解決に向けた処方箋を教育現場等に還元するものであることから、前述（1-3)-②）のとおり、教員養成系大学・学部の教員養成にとって必要な「教員養成学」の構築にもつながるものである。 「学校教育学」は 2 つの分野から構成される。1 つは「臨床発達教育科学」、もう 1 つは「臨床教科学」である。その構成原理は以下のとおりである。 学校の教育活動で児童生徒が最も時間

（削除）

1つは、学校教育の課題を「人間の発達や学びの方法及び学校組織に関する側面」から捉えるもので、子供の発達の視座や教育科学の知見から学校教育に係る諸課題の背景を分析すると共に、学校という臨床の場を活用したアクションリサーチ等の手法を用いた臨床的研究により諸課題の解決方法を導き出そうとするものである。その中には子どもの発達そのものに関わる課題や教育実践、学校組織に関わる課題が含まれる。

もう1つは、学校教育の課題を「教科の

を費やしているのは教科の授業である。その一方で、1-1)で述べたように学校や子供たちが直面する課題は多様化・深刻化しており、これらの課題解決なくして教育活動の充実は図れない。そこで、学校教育の課題を「人間の発達及び学びの方法等に関する側面」と「教科の教育に関する側面」で捉え、前者は「臨床発達教育科学」分野、後者は「臨床教科学」分野として位置付けることにした（表1参照）。

表1　教育研究の柱となる専攻・分野等

研究科名	教育学研究科・学校教育学研究科					
専 攻 名	共同学校教育学専攻					
分　　野	臨床発達教育科学			臨床教科学		
領　　域	発達支援	教育実践科学	学校支援	言語・社会	理数	創造
教科等	教育学 心理学 特別支援教育			国語科 英語科 社会科	理科 数学科 情報科	音楽科 美術科 保健体育科 技術科 家庭科
研究フィールド	初等・中等教育の現場、大学の教員養成の現場等					

2つの分野は以下の特徴をもつ。

「臨床発達教育科学」分野は、「発達支援領域」「教育実践科学領域」「学校支援領域」から成る。この分野では、子供の発達の視座や教育科学の知見から学校教育に係る諸課題の背景を分析すると共に、学校という臨床の場を活用したアクションリサーチ等の手法を用いた臨床的研究により諸課題の解決方法を導き出す。例えば、子供たちが有する教育課題の発生機序の理解と解決方法、子供の発達や多様な背景に応じた教育の展開方法、ICTなどの手法を活用した「個別最適な学び」と「協働的な学び」の高度化等について研究する。

また、3大学による共同の教育課程であるという特色を活かして、各大学所在地域に固有の地域教育課題の解決の処方箋とともに、全国共通の学校教育の課題についての分析から日本の教育課題一般に対する処方箋も導き出す。

「臨床教科学」分野は、「言語・社会領域（国語科・英語科・社会科）」「理数領域（理科・数学科・情報科）」「創造領域（音楽科・美術科・保健体育科・技術科・家庭

教育に関する側面」から捉えるもので、これまでは別々に行われがちであった教科専門（教科内容学）と教科教育（教科教育学）の教育研究を融合させて、子供の発達段階に応じた枠組みを検討しつつ、教科の教育成果を高めるために必要な条件・教育方法・教材等を明らかにし、その成果を研究フィールドである学校という臨床の場で活用して教科に係る諸課題の解決方法を導き出そうとするものである。	科）」から成る。この分野では、これまで個別に教育研究が行われがちであった教科専門（教科内容学）と教科教育（教科教育学）の教育研究を融合させて、子供の発達段階に応じた枠組みを検討しつつ、教科の教育成果を高めるために必要な条件・教育方法・教材等を明らかにし、その成果を研究フィールドである学校という臨床の場で活用して教科に係る諸課題の解決方法を導き出す。同時に、学校にある「実践知（経験知）」を「理論知」にまで高め、「臨床教科学」の「実践学」としての性格をより強固なものにする。
本共同専攻では、この２つの側面に基づき、前者を「臨床発達教育科学分野」、後者を「臨床教科学分野」として位置付けた上で、各分野に応じた教育課程を編成することとした。学生は「臨床発達教育科学分野」、「臨床教科学分野」のいずれかの分野に所属し、各自の研究テーマに基づく学位論文執筆のために必要な科目を履修しながら研究活動を展開する。 （中略） 以上により、養成する人材像とこれらの分野・領域との関係は、次のように整理できる。 ３－１）-①　養成する人材像①（教員養成担当教員）と分野・領域との関係 教員養成を担当する大学教員の養成に関しては、各自の専門領域をもったストレートドクターや、すでに大学での教員養成に携わっているが教員養成に関する更に深い知見を得ようとする者、非教員養成系の学部・大学院を経て教員養成系大学の大学教員になろうとする場合など、様々な人材の入学が想定される。	なお、学生は、いずれかの分野に所属し、学位論文執筆のための教育研究を展開する。

児童生徒の発達や教育方法、学校支援と関連が深いテーマに関心があり、教育学や心理学など教職関係科目を担当する大学教員を目指す場合は、「臨床発達教育科学」分野の「発達支援」「教育実践」「学校支援」領域の研究を基盤として教育・研究活動が行われることになる。 また、教科教育を中心とした授業づくりや、それに関連した活動に関心があり、教科専門科目や教科教育科目を担当する大学教員を目指す場合は、「臨床教科学」分野のそれぞれの教科に関する研究を基盤として教育・研究活動が行われることになる。特に、非教員養成系の大学院を修了して教科専門科目や教科教育科目を担当する大学教員を目指す場合、専門分野に関する研究については一定のレベルの学識を備えている一方で、教員養成に関しては学識・経験とも十分ではない場合が多いと考えられるため、「臨床教科学」分野での学修を通して、教員養成大学・学部の専門家としての専門性を身に付けていく。 ３－１）-②　養成する人材像②（実務家教員）と分野・領域との関係 教員養成を担当する実務家教員の養成に関しては、学校現場での豊富な実践経験を有する学校教員や附属学校教員、教育委員会等での教育行政に関する実務経験を有する者、すでに教員養成系大学の学部や大学院で実務家教員として携わっていて更に専門性を身に付けようとする者など、多様な人材の入学が想定される。 教員養成を担当する実務家教員を目指す場合は、豊富な教育現場での実務経験を教員養成の実践的側面に活かしていくことが求められる。学校管理職や教育相談の経験を活かした実務家教員の養成の場合は「臨床発達教育科学」分野の「発達支援」領域や「学校支援」領域での学修を、教科	

指導における実務経験を活かした実務家教員の養成の場合は「臨床教科学」分野での学修を基盤とするが、自身の教育経験を単なる経験知としてではなく、教員養成に活かすことのできる実践知とするという実務家教員の特性から考えるならば、「臨床発達教育科学」分野の「教育実践」領域での学修を基盤としながら各自の実務経験を踏まえた研究を行うことが中心となる。 ３－１）-③　養成する人材像③（教員研修の専門家）と分野・領域との関係 教員研修の専門家の養成に関しては、学校現場での豊富な実践経験を有する学校教員や管理職、教育委員会での教育行政に関する実務経験を有する者など、多様な人材の入学が想定される。 教員研修の専門家については、研修を通した人材育成によって、広く教育実践の知見を学校組織の充実へとつなげていくことが求められる。そのため、「臨床発達教育科学」分野、「臨床教科学」分野にわたって幅広い学識を身に付けることが求められるが、単なる教員個人の力量形成ではなく、研修を通した学校組織の充実という視点に立つならば、主として「臨床発達教育科学」分野の「学校支援」領域での研究を基盤とした教育・研究を通して専門性を高めていくことが求められる。 ３－１）-④　養成する人材像と分野・領域との関係 本共同専攻の構造と、養成する人材像が主として基盤とする分野・領域を整理すると、次の表のようになる（表１参照）。 表１　教育研究の柱となる専攻・分野等と	

<table>
<tr>
<td>
養成する人材像との関係
<table>
<tr><td>研究科名</td><td colspan="4">教育学研究科・学校教育学研究科</td></tr>
<tr><td>専攻名</td><td colspan="4">共同学校教育学専攻</td></tr>
<tr><td rowspan="2">分野
（領域）</td><td colspan="3">臨床発達教育科学</td><td rowspan="2">臨床教科学</td></tr>
<tr><td>（発達支援）</td><td>（教育実践）</td><td>（学校支援）</td></tr>
<tr><td>養成する人材像①
（教員養成担当教員）</td><td>◎</td><td>◎</td><td>○</td><td>◎</td></tr>
<tr><td>養成する人材像②
（実務家教員）</td><td>○</td><td>◎</td><td>○</td><td>○</td></tr>
<tr><td>養成する人材像③
（教員研修の専門家）</td><td>○</td><td>○</td><td>◎</td><td>○</td></tr>
</table>
◎：主として学ぶ分野・領域　　○：関連する分野・領域
</td>
<td>（追加）</td>
</tr>
</table>

（新旧対照表）学生確保の見通し等を記載した書類（３ページ）

<table>
<tr><th>新</th><th>旧</th></tr>
<tr>
<td>
１－１）新設組織の概要（名称、入学定員（編入学定員）、収容定員、所在地）

（中略）

表２　教育研究の柱となる専攻・分野等
<table>
<tr><td>研究科名</td><td colspan="4">教育学研究科・学校教育学研究科</td></tr>
<tr><td>専 攻 名</td><td colspan="4">共同学校教育学専攻</td></tr>
<tr><td rowspan="2">分　野
（領　域）</td><td colspan="3">臨床発達教育科学</td><td rowspan="2">臨床教科学</td></tr>
<tr><td>（発達支援）</td><td>（教育実践）</td><td>（学校支援）</td></tr>
</table>
※　臨床教科学分野の領域を削除
※　「教科等」「研究フィールド」欄を削除
</td>
<td>
１－１）新設組織の概要（名称、入学定員（編入学定員）、収容定員、所在地）

（中略）

表２　教育研究の柱となる専攻・分野等
<table>
<tr><td>研究科名</td><td colspan="6">教育学研究科・学校教育学研究科</td></tr>
<tr><td>専 攻 名</td><td colspan="6">共同学校教育学専攻</td></tr>
<tr><td>分　野</td><td colspan="3">臨床発達教育科学</td><td colspan="3">臨床教科学</td></tr>
<tr><td>領　域</td><td>発達支援</td><td>教育実践科学</td><td>学校支援</td><td>言語・社会</td><td>理数</td><td>創造</td></tr>
<tr><td>教科等</td><td colspan="3">教育学
心理学
特別支援教育</td><td>国語科
英語科
社会科</td><td>理科
数学科
情報科</td><td>音楽科
美術科
保健体育科
技術科
家庭科</td></tr>
<tr><td>研究フィールド</td><td colspan="6">初等・中等教育の現場、大学の教員養成の現場等</td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

３．（１）「臨床発達教育科学」分野は、「発達支援」「教育実践科学」「学校支援」の３領域から構成されるが、当該分野の一領域に「学校支援」が含まれている理由が判然としないことに加えて、３領域に対応する教科等が不明確であり、「教育実践科学」のみ名称に「科学」が付されている理由が判然としない。

（対応）

「臨床発達教育科学」分野の３領域に「学校支援」が含まれている理由は次のとおりである。また、３領域に対応する教科等、「教育実践科学」のみ名称に「科学」が付されていることについては、後述する理由により「科学」を削除する。

専攻名の学校教育学は、「教育現場をフィールドとした臨床的研究により、学校教育の課題を明らかにすると共に、その課題の解決に向けた処方箋を教育現場等に還元する実践的学問である」と定義し、臨床的研究を志向する「学校教育学」を構成するものとして、「臨床発達教育科学」分野と「臨床教科学」分野とした。

２つの分野の構成原理については、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」p. 21−p. 23 で述べているとおり、「臨床発達教育科学」分野は学校教育の課題を「人間の発達や学びの方法及び学校組織に関する側面」で捉える分野であり、子どもの発達の視座や教育科学の知見から学校教育に係る諸課題の背景を分析するとともに、学校という臨床の場を活用したアクションリサーチ等の手法を用いた臨床的研究により諸課題の解決方法を導き出す。その際、研究の対象となるのは「学校教育の諸課題」であり、その中には子どもの発達そのものに関わる課題や教育実践に関わる課題等、様々なものが含まれる。よって、これらの特色を反映して「臨床発達教育科学分野」と称している。

なお、「臨床発達教育科学」分野には、「発達支援」「教育実践」「学校支援」という３つの領域を設定しており、これらの領域は、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」p. 24 の表１に示すとおり、養成する人材像と対応させたものである。

○　当該分野の３領域に「学校支援」が含まれている理由について

「臨床発達教育科学」分野で扱う学校教育の課題は、主に子どもの発達や教育実践に関わるものであるが、子どもの教育を取り巻く社会状況や学校教育が抱える課題の複雑化に対応するためには、学校組織として子どもの成長を支える視点も重要であり、学校を地域や外部から支援する研究アプローチが不可欠である。

そこで、「臨床発達教育科学」分野の一領域として、「学校支援」領域を設けることとした。

○　３領域に対応する教科等について

当初、「臨床発達教育科学」分野における教育研究の柱となり、開講科目の柱にもなる学問的な枠組みを「教育学」「心理学」「特別支援教育」と捉え、表１ではこれらを「教科等」と示していた。

しかしながら、これらの学問的な枠組みは、子どもの発達に係る臨床的な課題を扱う「発

達支援」領域、教育実践に係る臨床的な課題を扱う「教育実践」領域、学校コミュニティに係る臨床的な課題を扱う「学校支援」領域のいずれにおいても基盤となるものであることから、表１の「教科等」の欄を削除し、養成する人材像と教育研究の柱となる専攻・分野との関係を明確化するように表の構成を変更した。なお、「研究フィールド」欄については、いずれの分野・領域にも共通するものであるため、あえて表記しないことにした。

○　「教育実践科学」のみ名称に「科学」が付されている理由と領域名の変更について

「教育実践科学」領域のみに「科学」を付したのは、日本の教育実践が「実践」を中心に展開してきたことによるものであり、その実践を科学的にアーカイブ化し分析する必要性を強調し、教育実践を「科学」として規定するため、「教育実践科学」という領域名にしていた。一方で、「発達支援領域」や「学校支援領域」の「支援」には、対象者や学校コミュニティの理解や査定についてのエビデンスがあり、支援の中に科学を内包すると捉え、領域名に「科学」を付していなかった。

しかしながら、「臨床発達教育科学」分野という名称が示すとおり、当該分野における教育研究は、全て「科学」を標榜するものであることから、「教育実践科学」領域のみに付していた「科学」という語を外し、３つの領域名を「発達支援」「教育実践」「学校支援」とした。

なお、今回の変更は表記に関することであり、領域の内容を変更するものではないことから、教育課程の考え方自体に影響を与えるものではない。

以上の変更を踏まえて、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の３－１）を次のように加筆修正する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（22 ページ）

新	旧
３－１）教育研究の柱となる専攻・分野及び領域 （中略） さらに、「臨床発達教育科学分野」では、研究対象とする学校教育の課題が多岐にわたることから、具体的な対象や解決に向けた研究アプローチを明確にするため、「領域」を設けた。「臨床発達教育科学分野」において研究対象とする学校教育の課題は、「子どもの発達に係る臨床的な課題」、「教育実践に係る臨床的な課題」、「学校組織・コミュニティに係る臨床的な課題」の３つに分類される。	３－１）教育研究の柱となる専攻・分野 （追加）

「子どもの発達に係る臨床的な課題」は、児童生徒を対象とし、主として教育・発達心理学等の知見をもとに、理論から実践を査定し理論化するというアプローチで解決に向けた研究がなされる課題であり、これらの課題に関連する科目群を「発達支援」領域とする。 「教育実践に係る臨床的な課題」は、児童生徒や教育活動を対象とし、主として教育学の知見を用いながら実践をアーカイブ化し、理論化することによって解決に向けた研究がなされる課題であり、これらの課題に関連する科目群を「教育実践」領域とする。 「学校組織・コミュニティに係る臨床的な課題」は、学校やコミュニティを対象とし、主として教育学の知見をもとに、理論から実践を構想し、再び理論を析出するというアプローチで解決に向けた研究がなされる課題であり、これらの課題に関連する科目群を「学校支援」領域とする。 このような観点から「臨床発達教育科学分野」には、「発達支援」「教育実践」「学校支援」という３つの領域を設け、教育課程を編成することとした。	

照表）設置の趣旨等を記載した書類（26 ページ）

新	旧
３－２）教育課程編成の考え方 ＜分野科目＞ （中略） 臨床発達教育科学分野の分野科目は、子どもの発達の理解と支援を目指す「発達支援領域」、教育実践に関連するメカニズムを理解する「教育実践領域」、学校の諸課題を学校や教育委員会、地域コミュ	３－２）教育課程編成の考え方 ＜分野科目＞ （中略） 臨床発達教育科学分野の分野科目は、子どもの発達の理解と支援を目指す「発達支援領域」、教育実践に関連するメカニズムを理解する「教育実践科学領域」、学校の諸課題を学校や教育委員会、地域コ

ニティの視点で探求し支援する「学校支援領域」の3領域が密接に関連しあい、当該分野を形成する。 　発達支援領域では、発達の視点から教育現場の実践的諸課題を把握し、学校教育における子どもの発達の理解・支援を目指して、「人間発達理解研究」「人間発達支援研究Ⅰ」「人間発達支援研究Ⅱ」「学習認知研究」「キャリア支援研究」（各 2 単位）を開設する。 　教育実践領域では、…	ミュニティの視点で探求し支援する「学校支援領域」の 3 領域が密接に関連しあい、当該分野を形成する。 　発達支援領域では、発達の視点から教育現場の実践的諸課題を把握し、学校教育における子どもの発達の理解・支援を目指して、「人間発達理解研究」「人間発達支援研究Ⅰ」「人間発達支援研究Ⅱ」「学習認知研究」「キャリア支援研究」（各 2 単位）を開設する。 　教育実践科学領域では、…

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

３．（２）「臨床教科学」分野は「言語・社会」「理数」「創造」の３領域から構成されるが、なぜこれらの領域としているか、説明が不足しており、判然としない。また、各領域に対応する教科等との関係についても、例えば①「創造」に「国語科」は不要なのか、②学習指導要領を踏まえれば「英語科」ではなく「外国語科」が適切ではないか、③教科等に「生活科」がないが、「生活科」で教育実践しようとする場合は排除されているのかなどの点が明確でない。

（対応）

「臨床教科学」分野が３領域で構成される理由、各領域に対応する教科等との関係について、下記のような説明を行い、必要に応じて「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の当該箇所に加筆する。

○　臨床教科学分野の３領域について

既設の教員養成系大学の博士課程である愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科（以下「愛知教育大学・静岡大学」という。）においては、教科教育学と教科内容学の統合を目指した領域として「教科学」を標榜しており、この「教科学」を構成する分野として「人文社会系教科学」「自然系教科学」「創造系教科学」を位置付けている。

本共同専攻においても、同様のねらいをもって「臨床教科学分野」を置き、分野科目の履修区分を分かりやすく表現するために、「言語・社会」、「理数」、「創造」という３つの領域を設けていた。しかしながら、愛知教育大学・静岡大学の「教科学」が、それぞれの教科における学習内容の構成がいかなる原理からなっているか、その編成の仕方はどうあるべきか等を探究するという内容的視点に主眼を置いているのに対して、本共同専攻の「臨床教科学」では、各教科の教科教育学の知見と教科内容学の知見を「教材開発」という視点で統合しようとするところに違いがある。

したがって、本共同専攻の「臨床教科学分野」では、複数の教科をカテゴリー化してその構成原理を探究するという愛知教育大学・静岡大学の「教科学」とは異なり、それぞれの教科の教科教育学、教科内容学で培われてきた方法や知見を前提として研究が進められることとなる。

このような趣旨を踏まえると、ご指摘のように、「臨床教科学分野」に教科のまとまりとして３つの領域を設けることで教育課程の構造が分かりにくくなる。そこで、教科教育学研究の知見と教科内容学研究の知見とを教材開発という視点で統合するという「臨床教科学分野」の特徴を明確に表現するため、「臨床教科学分野」には「領域」を置かないこととした。これにより、当初からの計画どおり、学習指導要領に区分された教科ごとに、「臨床○○教育研究」（教科教育学科目）、「臨床○○内容学研究」（教科内容学科目）、「臨床○○教材開発研究」（教科教育学と教科内容学とを架橋する科目）を設定し、それぞれの教科において、教科教育学と教科内容学の統合を図っていくという教育課程が明確に表現されることになる。

○　各領域に対応する教科等との関係について

ご指摘のあった①～③について、以下のとおり詳述する。

①　「創造」に「国語科」は不要なのか。

上記のような対応により、「創造」という領域はなくなるため、学習指導要領上の各教科が領域にとらわれることなく、教科ごとに研究を推進することができるとともに、複数の教科が関係する研究課題に対しても柔軟に対応できるようになる。

②　学習指導要領をふまえれば「英語科」ではなく「外国語科」が適切ではないか。

学習指導要領上の「外国語」に関しては、学校教育において履修される「外国語」が主として「英語」であることから、当該言語教科のみを科目に位置付けた。ただし、将来的に、教育現場において更に多様な言語教育に関するニーズが高まった場合には、必要に応じ対象言語を拡大して教育課程を充実させたい。

③　教科等に「生活科」がないが、「生活科」で教育実践しようとする場合は排除されているのか。

「生活科」は、主として社会や理科に接続する教科であるとの捉えから、あえて「生活科」に関する科目群は設定していない。学生が「生活科」に関する研究を行おうとする場合は、社会や理科をはじめとした複数の教科に関する科目を選択して履修の上、課題研究科目や学位論文研究において統合し、知見を深めていくこととなる。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（22 ページ）

新	旧
３－１）教育研究の柱となる専攻・分野及び領域 （中略） このように、「臨床発達教育科学分野」には、その研究対象や研究方法によって３つの領域を設けているが、「臨床教科学分野」には「領域」を設定していない。この理由は、「臨床教科学分野」で扱う研究対象が「学校教育における各教科の指導」と明確であり、研究方法についてもそれぞれの教科の教科教育研究において確立されているためである。「臨床教科学分野」での研究は、教科のまとまりで捉えるのではなく、それぞれの教科において、これまで別々に行われがちであった教科専門（教科内容学）と教科教育（教科教育学）	３－１）教育研究の柱となる専攻・分野 （追加）

の研究を架橋し、教材開発という視点で統合していくことに主眼を置く。そのため、「臨床教科学分野」には、学習指導要領上に区分される教科ごとに「臨床○○教育学研究」、「臨床○○内容学研究」、「臨床○○教材開発研究」という 3 種類の科目を開設し、教科教育学と教科内容学とを学び、それらを架橋する視点として教材開発を探究することができるようにしている。 なお、学習指導要領上の「外国語」に関しては、学校教育において履修される「外国語」が主として「英語」であることから、当該言語教科のみを科目に位置付けた。将来的に、教育現場において更に多様な言語教育に関するニーズが高まった場合には、必要に応じ対象言語を拡大して教育課程を充実させたい。 また、「生活」は、主として社会や理科に接続する教科であるとの捉えから、あえて「生活」に関する科目群は設定していない。学生が「生活」に関する研究を行おうとする場合は、社会や理科をはじめとした複数の教科に関する科目を選択して履修のうえ、課題研究科目や学位論文研究において統合し、知見を深めていくこととなる。	

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（26 ページ）

新	旧
３－２）教育課程編成の考え方 ＜分野科目＞ （中略） 臨床教科学分野の分野科目は、学習指導要領に区分される教科ごとに、当該教科の教科教育学に関する科目「臨床○○教育研究」（各 2 単位、○○は各教科名、例えば「臨床理科教育研究」となる）、当	３－２）教育課程編成の考え方 ＜分野科目＞ （中略） 臨床教科学分野の分野科目は、言語・社会領域、理数領域、創造領域の 3 領域から構成され、それぞれが教育実践の場における教科教育学と教科内容学の融合に関する科目「臨床○○教育研究」（各 2 単位、

該教科の内容構成の基礎となる科目「臨床〇〇内容学研究」（各２単位、〇〇は各教科名であり、例えば「臨床理科内容学研究」となる）、当該教科の教材開発の原理について考究する科目「臨床〇〇教材開発研究」（各２単位、〇〇は各教科名であり、例えば「臨床理科教材開発研究」となる）から構成される。	〇〇は各教科名、例えば「臨床理科教育研究」となる）、各教科の教材開発の原理について考究する科目「臨床〇〇教材開発研究」（各２単位、〇〇は各教科名であり、例えば「臨床理科教材開発研究」となる）、各教科の指導や内容構成の基礎となる科目「臨床〇〇内容学研究」（各２単位、〇〇は各教科名であり、例えば「臨床理科内容学研究」となる）から構成される。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（27 ページ）

<table>
<tr><th>新</th><th>旧</th></tr>
<tr><td>
３－２）教育課程編成の考え方
表２　履修表
<table>
<tr><td colspan="3">研究科名</td><td colspan="4">教育学研究科・学校教育学研究科</td></tr>
<tr><td colspan="3">専　　攻</td><td colspan="4">共同学校教育学専攻</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">分　　野
（領　　域）</td><td colspan="3">臨床発達教育科学</td><td rowspan="2">臨床教科学</td></tr>
<tr><td>発達支援</td><td>教育実践</td><td>学校支援</td></tr>
<tr><td colspan="3">課題研究科目（6 単位）</td><td>選択</td><td colspan="3">6 単位</td><td>6 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="3">共通科目
(8 単位)</td><td colspan="2">基礎共通</td><td>必修</td><td colspan="4">2 単位</td></tr>
<tr><td colspan="2">臨床共通</td><td>必修</td><td colspan="4">2 単位</td></tr>
<tr><td colspan="2">応用共通</td><td>必修</td><td colspan="4">4 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="5">分野科目
(6 単位)</td><td colspan="2">分野コア科目</td><td>必修</td><td colspan="4">2 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="3">臨床発達教育科学科目</td><td>発達支援</td><td>選択</td><td colspan="3" rowspan="3">4 単位</td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>教育実践</td><td>選択</td></tr>
<tr><td>学校支援</td><td>選択</td></tr>
<tr><td colspan="2">臨床教科学科目</td><td>選択</td><td colspan="3"></td><td>4 単位</td></tr>
<tr><td colspan="3">計 20 単位</td><td colspan="3">20 単位</td><td>20 単位</td></tr>
</table>
開設方法）
・　基本的にネットワークを介したオンラインで展開する。
・　教育現場や大学での実地的な学修が必要な科目についても、一部はオンラインによって履修できるよう整備する。

※　「教育実践科学」から「科学」を削除
※　臨床教科学分野の３領域を削除
</td><td>
３－２）教育課程編成の考え方
表２　履修表
<table>
<tr><td colspan="3">研究科名</td><td colspan="6">教育学研究科・学校教育学研究科</td></tr>
<tr><td colspan="3">専攻</td><td colspan="6">共同学校教育学専攻</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">分野</td><td colspan="2">臨床発達教育科学</td><td colspan="4">臨床教科学</td></tr>
<tr><td colspan="2">発達支援</td><td colspan="2" rowspan="2">言語・社会</td><td colspan="2" rowspan="2">理数</td><td rowspan="2">創造</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">領域</td><td colspan="2">教育実践科学</td></tr>
<tr><td colspan="2">学校支援</td></tr>
<tr><td colspan="3">課題研究科目（6 単位）</td><td>選択</td><td colspan="2">6 単位</td><td colspan="4">6 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="3">共通科目
(8 単位)</td><td colspan="2">基礎共通</td><td>必修</td><td colspan="6">2 単位</td></tr>
<tr><td colspan="2">臨床共通</td><td>必修</td><td colspan="6">2 単位</td></tr>
<tr><td colspan="2">応用共通</td><td>必修</td><td colspan="6">4 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="7">分野科目
(6 単位)</td><td colspan="2">分野コア科目</td><td>必修</td><td colspan="6">2 単位</td></tr>
<tr><td rowspan="3">臨床発達教育科学科目</td><td>発達支援</td><td>選択</td><td colspan="2" rowspan="3">4 単位</td><td colspan="4" rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>教育実践科学</td><td>選択</td></tr>
<tr><td>学校支援</td><td>選択</td></tr>
<tr><td rowspan="3">臨床教科学科目</td><td>言語・社会</td><td>選択</td><td rowspan="3"></td><td>4 単位</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>理数</td><td>選択</td><td></td><td>4 単位</td><td></td></tr>
<tr><td>創造</td><td>選択</td><td></td><td></td><td>4 単位</td></tr>
<tr><td colspan="3">計 20 単位</td><td colspan="2">20 単位</td><td colspan="4">20 単位</td></tr>
</table>
開設方法）
・　基本的にネットワークを介したオンラインで展開する。
・　教育現場や大学での実地的な学修が必要な科目についても、一部はオンラインによって履修できるよう整備する。
</td></tr>
</table>

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（28 ページ）

新	旧
３－３）教育課程の特色 （中略） 分野科目は、学生の研究ニーズに応じて、多様な科目履修を行うことができるよう設計している。例えば、大学学部・教職大学院の実務家教員や教員研修の専門家を目指す学生は、主として臨床発達教育科学分野において学位論文研究を行う	３－３）教育課程の特色 （中略） 分野科目は、学生の研究ニーズに応じて、多様な科目履修を行うことができるよう設計している。例えば、大学学部・教職大学院の実務家教員や教員研修の専門家を目指す学生は、主として臨床発達教育科学分野において学位論文研究を行う

ことが想定されるが、当該分野では、発達支援領域、教育実践領域、学校支援領域に分類される多数の分野科目を揃えており、学生は各自の研究ニーズに応じて柔軟に科目履修をすることができる。 　また、専門系の大学院を修了して教員養成大学・学部の教科専門の教員を目指そうとする学生や、修士課程や教職大学院を経て教科教育学の大学教員を目指そうとする学生は、主として臨床教科学分野において学位論文研究を行うことが想定されるが、当該分野では、学習指導要領上に区分された教科に応じて、各自の専門教科に合わせた科目を履修することができる。その際、臨床教科学の教育方法論的側面を扱う「臨床〇〇教育研究」、臨床教科学の内容論的側面を扱う「臨床〇〇内容学研究」、教科指導と教科内容とを融合させるための「臨床〇〇教材開発研究」から、各自の学位論文研究に必要な科目を履修し、課題研究を支えることができる（カリキュラム・ポリシーの各項目と教育課程の関わり：【資料 9】参照）。	ことが想定されるが、当該分野では、発達支援領域、教育実践科学領域、学校支援領域に分類される多数の分野科目を揃えており、学生は各自の研究ニーズに応じて柔軟に科目履修をすることができる。 　また、専門系の大学院を修了して教員養成大学・学部の教科専門の教員を目指そうとする学生や、修士課程や教職大学院を経て教科教育学の大学教員を目指そうとする学生は、主として臨床教科学分野において学位論文研究を行うことが想定されるが、当該分野では、言語・社会、理数、創造という 3 つの領域に分類された科目群から各自の専門領域に合わせた科目を履修することができる。その際、臨床教科学の教育方法論的側面を扱う「臨床〇〇教育研究」、臨床教科学の内容論的側面を扱う「臨床〇〇内容学研究」、教科指導と教科内容とを融合させるための「臨床〇〇教材開発研究」から、各自の学位論文研究に必要な科目を履修し、課題研究を支えることができる（カリキュラム・ポリシーの各項目と教育課程の関わり：【資料 9】参照）。

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

４.「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「４－６）学位論文の審査体制及び公表方法」において、「（６）研究内容の全てまたは一部が学術論文誌に掲載される等、客観的に高い評価を受けていること。」と説明し、「設置の趣旨等を記載した書類（資料）」の「資料 10　共同学校教育学専攻における３年間の履修指導と研究指導のプロセス」においては、「査読付き学術誌投稿」と記載されているが、評価基準に記載の「等」が具体的に何を指しているのか不明確であり、学術論文誌への投稿や掲載が必須なのかどうかが判然としないため、評価基準の「等」の記載を適切に改めること。

（対応）

「研究内容の全てまたは一部が学術論文誌に掲載される等」における「等」とは、論文の本数及びその水準を示している。具体的には、以下のとおりである。

- ２本以上であること。
- 客観的に高い評価とは、「査読付きの学術論文誌に論文が掲載あるいは掲載決定されている」こと。
- ２本のうち、1 本については、「3 大学共同で発行する研究紀要または査読付きの大学紀要の論文を充てることができる」こと。

以上のことから、評価基準の(6)にある「等」の記載を適切に改め、具体的に明示した。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（34 ページ）

新	旧
４－６）学位論文の審査体制及び公表方法 （中略） (6) 研究内容の<u>成果の一部として、査読付きの学術論文誌に 2 本以上の論文が掲載あるいは掲載決定されていること。</u>	４－６）学位論文の審査体制及び公表方法 （中略） (6) 研究内容の<u>全てまたは一部が学術論文誌に掲載される等、客観的に高い評価を受けていること。</u>

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【入学者選抜】

５.「設置の趣旨等を記載した書類（本文)」の「８－３）入学者選抜方法」において、以下の点を具体的に説明するとともに、必要に応じて関係する記載を適切に改めること。

（１)「入学者の選抜にあたっては、３大学合同で行い、連絡協議会において最終選抜合否判定を行う」ことや、「入学者選抜試験は、受験者が主指導教員として第一に希望する教員の在籍する大学において行い、オンラインによる面接等も併用して実施する。」ことを説明しているが、連絡協議会の運営体制に加え、３大学における選抜方法の判定基準が判然とせず、公平・公正な入学者選抜になっているか疑義があることから、これらについて具体的に説明すること。また、各大学の入学定員が４名ずつ計 12 名となっており、大学によって倍率に差が生じることも想定されるため、入学者選抜試験の採点等、公平性の担保についてもあわせて説明すること。

（対応）

入学者選抜に係る運営体制や判定方法、公平性の担保について、判然とするよう説明を加筆する。

入学試験の選抜に関する事項は、３大学合同の連絡協議会（全専任教員で構成）において策定した方針を基に、連絡協議会の下に設置する入試委員会（各大学から同数選出した専任教員で構成）において具体の実施計画を発議し、連絡協議会で決定する運営体制とする。

入学者選抜の実施方法について、筆記試験は 3 大学共通の問題とし、口述試験は臨床的な研究への関心、基礎知識及び研究テーマの専門性を確認する内容とする。そのため、口述試験の面接官は、受験生が希望する主指導教員と、必要に応じて受験生の志望分野に関連する領域の教員を含むが、共通の評価基準のもと試問を行うことで、公平性を確保する。筆記試験は３大学それぞれで現地受験とし、口述試験は現地受験（対面）とオンラインの併用（ハイブリット）で行う。受験生と受験生が希望する主指導教員は籍を置く大学において対面で実施するが、その他の大学の教員はオンラインで出席する。

入学者選抜試験の合否判定については、３大学の合否判定資料作成委員が一か所に集まって統一の採点基準を基に合同で採点し、その判定資料をもとに、３大学合同の入試委員会で協議し、原案を連絡協議会において審議・決定する体制により、合否判定の公平性・公正性を担保する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（41 ページ）

新	旧
８－３）入学者選抜方法 　入学者の選抜に関する事項は、3 大学合同の連絡協議会（後述 14-1）において策定した方針を基に、連絡協議会の下に設置する入試委員会において具体の実施計画を発議し、連絡協議会で決定する。	８－３）入学者選抜方法 　入学者の選抜にあたっては、3 大学合同で行い、連絡協議会において最終選抜合否判定を行う。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（42 ページ）

新	旧
８－３）入学者選抜方法 （中略） 【入学前に身に付けておくべきこと】 （中略） 　なお、入学者選抜の実施方法については、筆記試験は 3 大学共通の問題とし、口述試験は臨床的な研究への関心、基礎知識及び研究テーマの専門性を確認する内容とする。そのため、口述試験の面接官は、受験生が希望する主指導教員と、必要に応じて受験生の志望分野に関連する領域の教員を含むが、共通の評価基準のもと試問を行うことで、公平性を確保する。 　筆記試験は 3 大学それぞれで現地受験とし、口述試験は現地受験（対面）とオンラインの併用（ハイブリット）で行う。受験生と、受験生が希望する主指導教員は籍を置く大学において対面で実施するが、その他の大学の教員はオンラインで出席する。 　入学者選抜試験の合否判定については、入試委員会の下に設置する合否判定資料作成委員会において 3 大学合同で作	８－３）入学者選抜方法 （中略） 【入学前に身に付けておくべきこと】 （中略） 　なお、入学者選抜試験は、受験者が主指導教員として第一に希望する教員の在籍する大学において行い、オンラインによる面接等も併用して実施する。

成する判定資料を基に、3 大学合同の入試委員会において審議し、連絡協議会で決定する体制により、公平性・公正性を担保する。なお、判定資料作成にあたっては、試験結果を一か所に持ち寄り、3 大学合同の連絡協議会において策定した採点基準を基に採点する。	

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

５．（２）入学者選抜方法の「①書類審査（履歴書、修士論文または修士の学位相当の論文の概要、研究計画書）」について、修士の学位相当の論文の執筆が必須ではない課程の入学者を排除する意図かどうか明確でないため、明確に説明するか、適切な表現に改めること。

（対応）

修士の学位相当の論文の執筆が必須ではない課程の入学者を排除する意図はないため、「①書類審査（履歴書、修士論文または修士の学位相当の論文の概要、研究計画書）」について、ご指摘のあった下線部を修正する。

下表のとおり、「履歴書、修士課程・専門職学位課程における研究の成果の写し（修士論文または教職大学院の実践課題研究報告書、もしくはこれらの研究成果と同等以上の価値があると認められる研究業績（学術書や全国学会誌に掲載された査読付き学術論文））及びその概要、研究計画書」とする。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（41 ページ）

新	旧
８－３）入学者選抜方法 （中略） ①　書類審査（履歴書、修士課程・専門職学位課程における研究の成果の写し（修士論文または教職大学院の実践課題研究報告書、もしくはこれらの研究成果と同等以上の価値があると認められる研究業績（学術書や全国学会誌に掲載された査読付き学術論文））及びその概要、研究計画書）	８－３）入学者選抜方法 （中略） ①　書類審査（履歴書、修士論文または修士の学位相当の論文の概要、研究計画書）

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

５．（３）「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」の「８－１）出願資格」のうち、「（７）連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者で、入学時期までに２４歳に達する者」に関して、「連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者」がどのような者なのか判然としないことから、個別の入学資格審査について具体的に説明すること。

（対応）

出願資格のうちの「(7) 連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者」がどのような者なのかが判然とするよう、下記のような説明を加筆する。

「連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者」とは、修士論文もしくは教職大学院の実践課題研究報告書と同等以上の価値があると認められる研究業績（学術書や全国学会誌に掲載された査読付き学術論文）を有し、出願前に実施する個別の入学資格審査により、修士の学位又は専門職学位を有する者と同等以上の学力があると認められた者を指す。

また、出願資格(1)～(7)として記載した要件は、文部科学省の「博士課程（後期）」の入学資格について」に基づいて記載しており、「入学時期までに２４歳に達する者」は学校教育法施行規則の規定に基づくものである。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（41 ページ）

新	旧
８－１）出願資格 （中略） なお、(7)における「連絡協議会において個別の入学資格審査により認めた者」とは、修士論文もしくは教職大学院の実践課題研究報告書と同等以上の価値があると認められる研究業績（学術書や全国学会誌に掲載された査読付き学術論文）を有し、出願前に実施する個別の入学資格審査により、修士の学位又は専門職学位を有する者と同等以上の学力があると認められた者を指す。 また、個別の入学資格審査は、3 大学合同の連絡協議会（後述 14-1）の下に設置する入試委員会において行い、連絡協議	８－１）出願資格 （中略） （追加）

会で決定し、出願先の大学の学長が承認する。	

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【教育研究実施組織】
６．教員資格審査において、「不可」や「適切な職位・区分であれば可」となった授業科目について、当該授業科目を担当する教員を専任教員以外の教員で補充する場合には、当該授業科目の教育課程における位置付け等を明確にした上で、当該教員を後任として補充することの妥当性について説明すること。

（対応）

下記２科目について、それぞれ次のとおり補充する。

これに伴い、「設置の趣旨等を記載した書類（本文）」P.44 の９－３）教員の年齢構成における表５について、福岡教育大学欄の人数と全体比欄を一部修正する。

(1) 人間発達支援研究Ⅰ

担当教員のうち、不可となった１名による当該授業回の担当については、福岡教育大学において他の授業科目及び研究指導科目で「D 可」「D〇合」の判定を受けた 専任教員１名を新たに配置する。

当該教員は「人間発達支援研究Ⅰ」（全 15 回）の授業のうち「特別支援学級から見た人間発達」、「特別支援学校から見た人間発達（幼児期・児童期）」、「特別支援学校から見た人間発達（青年期）」を担当する。当該授業科目の内容及び担当する授業の計画と、教員の研究業績及び教員研究上の能力を勘案し、担当が可能であると判断した者を選定した。

当該教員は、特別支援教育現場（特別支援学級、特別支援学校）をフィールドとした研究業績を有するとともに、各発達段階の特別支援教育現場における人間発達に関する研究業績も有している。また平成 28 年度から令和元年度まで福岡教育大学教育学部に従事する傍ら、福岡教育大学附属幼稚園長を兼務し、地域課題を踏まえた発達支援及び教育研究を推進している。上記授業内容として、言語・コミュニケーションに関する人間発達と支援、並びに幼小接続期における人間発達と支援に関する授業内容についても提供が可能である。以上のことから「人間発達支援研究Ⅰ」のうち担当授業回を担当することは妥当であると言える。

(2) 教育 DX 研究

担当教員３名のうち、保留等となった２名（福岡教育大学１名、大阪教育大学１名）による当該授業回の担当については、大阪教育大学において、他授業科目及び研究指導科目で「D〇合」「D 可」の判定を受けている専任教員２名、並びにクロスアポイントメントによる兼担教員１名を新たに配置し、担当する。

（新旧対照表）設置の趣旨等を記載した書類（44 ページ）

新	旧
９－３）教員の年齢構成 （中略） 表 5　完成年度（令和 10 年 3 月末時点） 　における専任教員の年齢構成 40 歳代　4 名（全体比 30.2%） 50 歳代　7 名（全体比 49.2%） 60 歳代　3 名（全体比 19.0%） 合　計　14 名	９－３）教員の年齢構成 （中略） 表 5　完成年度（令和 10 年 3 月末時点） 　における専任教員の年齢構成 40 歳代　4 名（全体比 29.7%） 50 歳代　8 名（全体比 50.0%） 60 歳代　3 名（全体比 18.7%） 合　計　15 名

（是正事項）大学院教育学研究科　共同学校教育学専攻（D）

【学生確保の見通し・人材需要の社会的動向】 ７．審査意見１のとおり、養成する人材像に掲げる「③教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材」について、「教育行政」を掲げる必要性や、３つのポリシー及び教育課程の妥当性について疑義があるため、「学生確保の見通し等を記載した書類（本文）」における上記に関連する説明の妥当性にも疑義がある。このため、関連する審査意見への対応を踏まえて、同書類における関連する説明を適切に改めること。

（対応）

審査意見１に準じて、養成する人材像③を修正する。

その理由は、審査意見１に対する説明のとおりであり、「教員研修・教育行政」という表記は、養成する人材像とその者が活躍するフィールドを同列に記述していて適切ではなかったからである。よって、当該部分の表記は、「③教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材」に修正する。

なお、この修正は本共同専攻の設置の趣旨にそった表記であるため、この修正によって教育課程等を変更する必要は生じていないことから、「学生確保の見通し等を記載した書類（本文）」では下記のみの修正となる。

（新旧対照表）学生確保の見通し等を記載した書類（３ページ）（再掲）

新	旧
１－２）新設組織の特色 （中略） ③　教員の資質向上と学校組織マネジメントに貢献する教員研修の専門家となる能力を持った人材	１－２）新設組織の特色 （中略） ③　教員研修・教育行政の専門家となる能力を持った人材