

21. 教育学研究科

- I 教育学研究科の教育目的と特徴 21－2
- II 「教育の水準」の分析・判定 21－5
 - 分析項目 I 教育活動の状況 21－5
 - 分析項目 II 教育成果の状況 21－15
- III 「質の向上度」の分析 21－23

I 教育学研究科の教育目的と特徴

本研究科の目標は、「人間と教育とのかかわり、社会における教育の構造と機能、心身の発達と教育、等の分野において卓越した分析・研究を行う能力を形成するとともに、教育の実践に高度の専門的知見と能力を持って貢献する人材を養成すること」（東京大学大学院教育学研究科規則）である。第2期中期目標では特に「国内外の多様な分野において指導的役割を果たす人材を育成」するため、「東京大学で学ぶにふさわしい資質・能力を有する国内外の全ての者に広く門戸を開くとともに、社会との幅広い連携を強化し、大学や国境を超えた教育研究ネットワークを拡充させること」（東京大学中期目標）を目指した。

本研究科（修士課程、博士課程）は総合教育科学専攻が3専修7コース体制、学校教育高度化専攻は専修のない3コース体制である。各コースの特徴は、資料21-1に示す。

資料21-1 各コースの特徴

専攻	専修	コース	特徴	
総合教育科学専攻	基礎教育学	基礎教育学	教育の理念、歴史、現実について、幅広い関心をもって、方法論自体を問題としつつ研究する。西洋と日本の教育の歴史的分析、人間の発達と教育の意味、教育の思想の考察など、教育とは何かという教育学の原理的な問いを共通の基盤としながら、多様な方法を活用した専門的な研究・教育を行う。	
		比較教育社会学	本コースは、社会学・経済学・社会史などのディシプリンに基づき、社会の中での教育の機能と構造、制度と組織のあり方について国際的な観点のもとに実証的および理論的な研究・教育を行なうことを通じて、教育と社会を分析する方法論や思考力を身につけ学術研究・教育政策・民間産業などの各領域でリーダーとなる専門的人材を育成する。	
		生涯学習基盤経営	本コースは、社会教育学、図書館情報学の二つの研究領域からなり、主に生涯学習、社会教育、図書館、情報メディアなどの研究分野で研究・教育活動が行なっている。ひろく教育の社会的発展の視野にたつ専門的人材の養成を行う。	
	教育社会科学	大学経営・政策	大学経営・政策に関わる先端的かつ実践的な教育と研究を推進し、大学・高等教育の管理者、政策担当者、職員、学卒者という幅広い層に対して、大学の経営、高等教育政策について理論的・実践的な教育を行い、大学・高等教育研究という新たな分野の研究者、将来のリーダーを育成する。	
		教育心理学	教育心理学	教授・学習心理学、発達心理学、教育認知科学、教育情報科学の4領域からなる。教授・学習心理学では、学校や園における学習を、発達心理学では、感情や認知の発達を、教育認知科学では、学校に限定されない現実場面における学習や認知活動を、教育情報科学では、学習をはじめとした人間のふるまいの測定・解析方法を扱う。これら幅広い視野と専門的手法を備えた研究者・人材を育成する。
			臨床心理学	臨床心理学コースは、様々な心理的諸問題に個別に対応するだけでなく、広く社会システムの問題としてもとらえ、これを臨床心理学的立場から解明し、予防的な取り組みも重視している。
	心身発達科学	身体教育学	身体教育学	身体（からだ）と脳・心の形・理を知り、様々な刺激に対する心身の適応と破綻、心身の発達・健康・学習と加齢変化、それらに関わる生活習慣や環境などを、学校・家庭、社会における様々な指導・教育事象の中から考究する研究、ならびに授業開発を含む実践的活動を行う。また、これらを通して、身体教育に関わる専門的かつ総合的な視野と能力を持つ人材の養成を行う。

東京大学教育学研究科

学 校 教 育 高 度 化 専 攻	教職開発	学校教育の高度化を達成する核ともいえる、授業の開発、カリキュラムの開発および教職専門性の開発の先端的研究と実践的研究を推進し、質の高い学習環境の創出と教職の専門的資質や能力の高度化をめざす。授業研究、カリキュラム研究、教師研究の発展を推進することをとおして、教師と協働して学校教育の改革を遂行するとともに大学などの高等教育機関において教師教育（現職教育を含む）を担う実践的研究者、幼児教育も含めた初等教育、中等教育段階の指導的教師を養成する。
	教育内容 開発	学校教育の高度化を実現する教育内容の理論研究と開発研究を推進し、教科教育に関する基礎的・実践的研究や教師教育などに関わる実践的研究者や、教育内容に関する高度の専門的知識と教職の専門的見識を兼ね備えた小学校・中学校・高校段階の指導的教師を養成する。本コースの特色は、数学・科学教育、言語教育、人文社会教育ならびに芸術教育（客員）と身体教育（客員）の諸分野の学術研究と教育に関わる実践的研究を統合するところにある。
	学校開発 政策	学校教育の高度化を推進する教育政策、教育行政・財政システム、学校経営の政策的、制度的な研究開発を行い、この領域の政策立案、行財政システム改革・経営・管理、政策評価等を遂行することのできる研究者と指導者な行政官（教育行政職員、学校管理職・指導主事等）を養成する。

本研究科（修士課程、博士課程）の定員、志願者数、入学者の状況を、本学出身者、他大学出身者別に資料 21-2 示す。本研究科の入学者には、本学部、本学他学部のほか、他大学出身者や社会人も一定割合いる。

資料 21-2： 学生の入学状況（2009 年度～2015 年度）

修士課程

年度	入学 定員	志願者数			入学者数			定員 充足率
		本学	他大学	計	本学	他大学	計	
2009 年度	88	45	254	299	30	62	92 (25)	104.55%
2010 年度	88	64	298	362	34	57	91 (21)	103.41%
2011 年度	88	56	264	320	36	46	82 (17)	93.18%
2012 年度	88	48	253	301	32	59	91 (16)	103.41%
2013 年度	88	41	258	299	25	55	80 (14)	90.91%
2014 年度	88	63	240	303	38	50	88 (22)	100.00%
2015 年度	88	50	256	306	29	61	90 (17)	102.27%

※（ ）は社会人受入状況を内数で示す。

博士課程

年度	入学 定員	志願者数			入学者数			定員 充足率
		本学	他大学	計	本学	他大学	計	
2009 年度	49	78	69	147	50	9	59 (9)	120.41%
2010 年度	49	69	59	128	38	9	47 (12)	95.92%

東京大学教育学研究科

2011年度	49	67	50	117	39	12	51 (6)	104.08%
2012年度	49	63	42	105	37	10	47 (7)	95.92%
2013年度	49	51	57	108	30	9	39 (3)	79.59%
2014年度	49	62	43	105	41	6	47 (9)	95.92%
2015年度	49	53	38	91	38	6	44 (9)	89.80%

※ () は社会人受入状況を内数で示す

[想定する関係者とその期待]

教育の専門的学習を行う大学院学生が想定する関係者の第一であり、狭義広義の教育現象について卓越した知識と専門性を身につけさせることが期待される。大学・研究機関、行政、教育・学習支援業が関係者として想定でき、こうした諸機関に、教育研究の高度な専門性と実践性を備えた優秀な人材を供給することが期待される。

II 「教育の水準」の分析・判定

分析項目 I 教育活動の状況

観点 教育実施体制

(観点に係る状況)

(1) 教育内容, 教育方法の改善に向けて取り組む体制

本研究科では、教育研究の質を向上させるため組織的FDを年間複数回実施してきた(資料21-3)。大学院教育に関わるものでは、論文指導、博士課程学生における教育力の育成、国際化の問題などが取り上げられてきた。

資料 21-3 FDの実施と内容(資料20-4を再掲)

年度	開催数	演題
2009	3回	「教育について、最近の所感」
		「博士論文執筆に向けての指導体制づくり」
		「部局における学生相談・学習相談の現状と課題」
2010	4回	「学生への論文・レポートの執筆の指導・教育」
		「ハラスメントを防ぐために」
		「大学院博士課程の教育について」
2011	3回	「附属中等教育学校を考える」
		「東京大学達成度調査の紹介」「実践報告」
		「学部授業の実践紹介「質的心理学研究法」「大学の授業方法を考える-全国大学教員調査から-」
2012	5回	「大人参加型授業の試み-大学での「教えて考えさせる授業」-」「教育学部のカリキュラム比較」「放牧型教育？」
		学部の授業カリキュラムについて
		「「グローバル時代」と英語」
2013	4回	「身体教育学コースの大学院教育(英語論文執筆指導を中心に)」、「大学経営・政策コースの海外集中講義」
		教育学部のミッションと「国際化」を考える
		難しい学生に対しての教員対応に関する内容
		全国大学の教員養成課程の検討の現状と、本学の教育学部並びに附属学校が対応すべきこと
2014	3回	授業時等に大地震や火災等が生じた場合の対応の仕方や防火防災に対する心得・準備すべきこと
		全学カリキュラム改革に伴う教育学部授業の持ち方等の審議動向、日米の学期制と授業の組み方について
		「チーム制導入による教育学部コースカリキュラム試案と授業改善」、4チーム制導入に伴う教職等の資格科目の運用プランについて、コースごとのカリキュラム案と授業改善
		「MOOC・反転授業とアクティブラーニング」
2015	4回	「東京大学大学院生に「教えること」を教える:東京大学フューチャーファカルティプログラムの概要と今後」
		「東京大学研究倫理アクションプランと各研究科にもとめられること」「教育学研究科における研究倫理に関する検討事項について」
		国際交流室の取り組みと研究科・学部の国際化について
2015	4回	研究倫理
		不登校の学生の理解と対応について
		第2期中期目標・計画期間中の学部・研究科の教育と研究について

授業改善のための資料収集は学務委員会が中心となり、学部の授業では授業評価アンケートを実施してきたが、大学院の授業は演習が中心であるため、学部とは異なる方法が探索され、2015年度よりウェブを通じて匿名で要望や意見を提出できる仕組みを導入した。提出数は多くなかったが、おおむね授業に満足していることが記されていた。提出数が少なかった理由としては、わざわざウェブにアクセスすることが手間であること、大学院の授業は

東京大学教育学研究科 分析項目 I

演習・実習形式で教員との距離が近くこのようなシステムを利用する必要がなかったことなどが挙げられるだろう。それでも今後は、教員に直接意見を伝えることが難しい場合に備え、このような匿名での意見提出ルートや、学生からアクセスしやすいかたちで整えていく必要があると考えられる。

(2) 教員数の推移

教育実施の基本体制としての教員数、教員一人あたりの平均学生数（ST 比）の推移を資料 21-4 に示す。ST 比は 10 名程度となっており、少人数での演習、個別の研究指導が十分に行える体制となっている。

資料 21-4 教員数と ST 比の推移（2009 年度～2015 年度）

年度	教授	准教授	講師	計	大学院学生数	S/T 比*
2009 年度	29	9	2	40	436	10.9
2010 年度	29	8	3	40	466	11.7
2011 年度	28	13	2	43	459	10.7
2012 年度	30	12	5	47	453	9.6
2013 年度	28	13	4	45	443	9.8
2014 年度	30	13	5	48	433	9.0
2015 年度	28	12	5	45	440	9.8

*教員一人当たりの大学院生の人数

(3) 社会人、国内他大学への門戸開放

本研究科では「東京大学で学ぶにふさわしい資質・能力を有する国内外の全ての者に広く門戸を開く」との中期目標の精神に則り、社会人、他大学の大学院学生に、授業への参加機会を開いている。まず、社会人に対しては、実務家からのニーズが強い大学経営・政策コースが科目等履修生制度を導入している。資料 21-5 に示す通り、この制度は第 2 期中期目標期間中も、第 1 期中期目標期間に引き続き活用され、中期目標の目指す、東京大学で学ぶにふさわしい資質を有する者に広く門戸を開き、社会との連携を強化するものとして機能している。

資料 21-5 科目等履修生入学者（2009 年度～2015 年度）

年度	科目名	入学者
2009 年度	大学経営政策各論（1） 大学経営政策各論（2） 高等教育政策論（3）	24
2010 年度	大学経営政策各論（3） 大学経営政策各論（4） 高等教育政策論（2）	21
2011 年度	大学経営政策各論（1） 高等教育政策論（1） 大学経営政策各論（2）	26
2012 年度	大学経営政策各論（3） 大学経営政策各論（4）	14
2013 年度	大学経営政策各論（1） 大学財務会計論 大学経営政策各論（2）	19
2014 年度	大学経営政策各論（3） 大学経営政策各論（4）	9

東京大学教育学研究科 分析項目 I

2015 年度	大学経営政策各論 (1) 大学経営政策各論 (2)	14
---------	------------------------------	----

お茶の水女子大学との間の特別聴講制度は、資料 21-6 からわかるように、ほぼ毎年利用され、資質のある者に広く門戸を開放するとの第 2 期中期目標の主旨を実現するものとなっている。

資料 21-6 特別聴講単位取得者 (2009 年度～2015 年度)

年度	お茶の水女子大学の科目を特別聴講し単位申請する本学学生数	お茶の水女子大学からの特別聴講学生数
2009 年度	修士課程 1 名	博士課程 3 名
2010 年度	修士課程 1 名 博士課程 1 名	修士課程 5 名 博士課程 2 名
2011 年度	修士課程 3 名 博士課程 1 名	修士課程 3 名
2012 年度	修士課程 2 名 博士課程 3 名	修士課程 1 名 博士課程 3 名
2013 年度	修士課程 2 名	修士課程 2 名 博士課程 2 名
2014 年度	0	修士課程 1 名 博士課程 4 名
2015 年度	修士課程 1 名 博士課程 1 名	修士課程 3 名

(4) 国外からの学生の受け入れ

近年の国外からの入学志願者、入学者の数の推移は資料 21-7-1～4 に示す。入学定員が 88 名のところ、毎年 20 名程度の外国人学生が受け入れられ、広く門戸を開放するとの第 2 期中期目標の主旨に沿ったものとなっている。

資料 21-7-1 国外からの入学志願者、入学者数の推移 (2009 年度～2010 年度)

区 分	2009 年度								2010 年度							
	修士		博士		研究生等		小計		修士		博士		研究生等		小計	
	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者
アジア	4	4	13	6	28	11	45	21	20	8	17	8	19	11	56	27
中南米																
北米					2		2									
オセアニア									1	1	1				2	1
欧州	1	1	1	1			2	2								
合 計	5	5	14	7	30	11	49	23	21	9	18	8	19	11	58	28

東京大学教育学研究科 分析項目 I

資料 21-7-2 国外からの入学志願者、入学者数の推移(2011 年度～2012 年度)

区 分	2011 年度								2012 年度							
	修士		博士		研究生等		小計		修士		博士		研究生等		小計	
	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者
アジア	27	6	11	8	12	3	50	17	19	6	11	7	15	7	45	20
中南米																
北米					1	1	1	1	1	1					1	1
オセアニア																
欧州			1	1			1	1								
合 計	27	6	12	9	13	4	52	19	20	7	11	7	15	7	46	21

資料 21-7-3 国外からの入学志願者、入学者数の推移(2013 年度～2014 年度)

区 分	2013 年度								2014 年度							
	修士		博士		研究生等		小計		修士		博士		研究生等		小計	
	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者
アジア	23	7	9	3	12	3	44	13	15	2	11	6	25	9	51	17
中南米					1											
北米	1						1		1				1		2	
オセアニア																
欧州																
合 計	24	7	9	3	13	3	45	13	16	2	11	6	26	9	53	17

資料 21-7-4 国外からの入学志願者、入学者数 (2015 年度)

区 分	2015 年度							
	修士		博士		研究生等		小計	
	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者	志願者	入学者
アジア	28	7	8	5	32	14	68	26
中南米								
北米								
オセアニア								
欧州					1	1		
合 計	28	7	8	5	33	15	68	26

入学者選抜も、英語のみで指導する体制が整った身体教育学コースにおいては、2017 年実施分入試より、博士課程入学希望者には英語試験の代わりに TOEFL 公式スコアの提出を求め、日本語の能力を問わず研究能力のみで選抜を行うこととなった。

(5) 海外の大学との学術交流協定

第2期中期目標期間において、これまでの協定関係を継続するとともに、新たに5大学、機関との間に交流協定を結んだ(資料21-8:学術交流締結状況)。

資料21-8 学術交流締結状況

国	大学名	種類	締結年度	備考
フランス	ルネ・デカルト大学【終結】	大学間協定	1989年度	※全学協定担当部局
アメリカ	ペンシルベニア大学【終結】	部局間協定	1996年度	
メキシコ	エル・コレヒオ・デ・メヒコ	全学協定	1998年度	※全学協定関係部局
韓国	国立ソウル大学校 師範大学	部局間覚書	2007年度	2012.12.17更新
中国	北京大学教育学院	部局間覚書	2007年度	2012.12.17更新
シンガポール	ナンヤン工科大学国立教育学院	部局間協定	2007年度	2012.6.25更新
中国	華東師範大学教育科学学院	部局間協定	2008年度	2014.4.17更新
スウェーデン	ストックホルム大学	全学協定	2008年度	※全学協定関係部局
イギリス	シェフィールド大学心理学部	部局間協定	2010年度	2012年度全学協定へ統合
イギリス	オックスフォード大学日産日本問題研究所	部局間協定	2010年度	
イギリス	エクセター大学生命環境科学部	部局間協定	2013年度	
スウェーデン	ストックホルム大学教育学部	部局間覚書	2014年度	学生交流覚書有
タイ	ユネスコバンコク事務所・アジア太平洋地域教育局	部局間協定	2014年度	

これらの協定を背景に、学生の海外派遣が実質化した(資料21-9:学生の海外派遣)。例えば2014年度には、大学院学生1名がユネスコバンコク事務所でのインターンとして実務経験を積んだ。また、2014年度、2015年度には、大学院学生が協定校であるストックホルム大学を訪問し、学校教育高度化センターのプロジェクト研究の成果を英語で発表、先方大学の教員や学生と交流を深めた。研究科としては、派遣学生の旅費や宿泊費を補助するだけでなく、派遣前に引率教員や国際交流室が英語での発表を指導し、交流が実り多いものになるよう支援した。〔スウェーデン研修プログラム〕。

資料21-9 大学院学生の海外派遣(渡航年度別)

	2009年度	2010年度	2011年度	2012年度	2013年度	2014年度	2015年度
アジア(4カ国)			3			*2	2
アフリカ(1カ国)				1			
北米(2カ国)			1	2	1	1	2
欧州(5カ国)		1	2	1		*13	*12
計	0	1	6	4	1	16	16

*印は教育学研究科学術交流協定(部局間)締結機関への派遣者数を含む
 (2014年度・タイ) ユネスコバンコク事務所・アジア太平洋地域教育局 インターン派遣
 (2014,2015年度・スウェーデン) スtockホルム大学 「グローバル・リーダー育成、スウェーデン研修プログラム」

(水準)

期待される水準を上回る。

(判断理由)

ST比は10前後で推移し、研究指導が十分にできる体制となっている。社会人向けの科目等履修生制度、お茶の水女子大学との特別聴講制度も引き続き実施され、確実な利用がある。

「国外へのより広い門戸開放」という第2期中期目標に対応して、海外大学・機関との学術交流協定が、学校教育高度化センターや国際交流室の支援のもとで実質化され、一部のコースでは、日本語能力を問題にせず研究能力によって博士課程入学者を選抜できるよう入試制度が改革された（2016年度開始）。

観点 教育内容・方法

（観点に係る状況）

（1）学位授与方針

学位授与方針および教育課程の編成・実施方針を資料 21-10 に示す。

資料21-10 教育学研究科の学位授与方針および教育課程の編成・実施方針

	学位授与方針	教育課程の編成・実施方針
修士課程	<ul style="list-style-type: none"> ①教育学の各専攻領域に関する高度の専門的知識を獲得している。 ②解決が必要とされる研究課題を自ら発見し、その研究を計画・遂行・報告する高度の能力をもっている。 ③高い倫理意識と社会的責任感を持ち、指導的人材となる自覚をもっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ①高度の専門的知識を獲得させるために、総合教育科学専攻においては基本研究と特殊研究、学校教育高度化専攻においては理論研究と実践研究を組み合わせた教育課程とする。 ②高度の研究能力と高い研究倫理を育てるために、入学初年度から論文指導を計画的に行う。 ③教育学を専門とする研究科にふさわしい高度の教育を実現するため、教育課程、教育方法、成績・論文評価の方法等の改善に継続的に努力する。
博士課程	<ul style="list-style-type: none"> ①教育学の各専攻領域に関する卓越した専門的知識を獲得している。 ②解決が必要とされる研究課題を自ら発見し、自立して独創的な研究を計画・遂行・報告する高度の能力をもっている。 ③高い倫理意識と社会的責任感を持ち、専門領域をリードする指導的人材となる自覚をもっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ①自立して独創的な研究を行う高度の研究能力と高い研究倫理を育てるために、入学初年度から論文指導を計画的に行う。 ②教育学を専門とする研究科にふさわしい高度の教育を実現するため、教育課程、教育方法、成績・論文評価の方法等の改善に継続的に努力する。

以上の通り、本研究科修士課程では、研究の基礎能力の育成を、博士課程では、高度な専門的知識を備え独自の研究課題に創造的手法で取り組み世界的な水準で活躍する研究者の養成をめざしている。

（2）カリキュラム

教育課程の編成は、専攻の教育研究上の特徴を反映して若干の違いが存在する。総合教育科学専攻では、演習形式の授業でその領域の基本的な知識を身につけた上で（基本研究）、個別領域の発展的な問題について理解を深める（特殊研究）構成になっている。一方、教育の実践に高度な専門知識と能力をもって貢献する人材の育成を目指す学校教育高度化専攻では、基礎になる理論について学習した上で（理論研究）、実際の教育活動の中に入って観察・分析する力を養う（実践研究）構成になっている。実践研究では、まずビデオや筆記記録で授業の様子を見て議論し、授業を観察・分析するために必要な知識や見方を身につけたあと、実際の学校現場に入り調査活動を行っている。

修士課程修了後に実務につくことを希望する者に対しては、次のような配慮もなされて

東京大学教育学研究科 分析項目 I

いる。例えば、臨床心理学コースでは、修士修了とともに臨床心理士資格試験の受験資格を得られるよう、臨床心理学基本研究と臨床心理学特殊研究、教育心理学コースの科目だけで修士修了の要件が満たされるようなカリキュラム構成になっている。また比較教育社会学コースでは、修士修了後に専門社会調査士資格を申請できるよう、必要な科目（「教育社会学の計量統計」「教育社会学方法論研究」「質的方法論研究 I」）が毎年開講されている。

（3）大学院での授業

参加者に積極的関与を求める演習形式のものが多く、①授業で取り上げる文献や議論テーマの深い理解のために予習・復習活動を組み込んだ授業、②現場での研究活動を実地に体験し問題意識を育てることをめざす授業、③研究者の縮図的活動により研究者の視点を養う授業などが見られる（資料 21-11）。②のタイプの授業では、東京大学教育学部附属中等教育学校が、フィールドの提供だけでなく、研究者と協働する現場からの教員の参加という面でも重要な役割を果たしている。

資料 21-11 大学院の授業での取り組み

①予習・復習を促す取り組み

- ・授業後に参加者全員がコメントを提出し、その内容がすぐにメールで参加者全員に共有され、必要に応じて次の授業時に教員が必要な補足・情報提供などを行う（基礎教育学コース）。
- ・参加者は、授業で取り上げる文献の概要・肯定的評価・否定的評価・研究の展開可能性を「講読票」にあらかじめ記載したものを授業に持参し、授業では各自がその記載内容にもとづいて議論を行う（比較教育社会学コース）。

②現場（フィールド）での研究・実践活動

- ・授業時間外に院生プロジェクトを立ち上げ、地域づくり関連NPOなどの団体と協力しながら、新しい事業の企画を立てて実行し、定期的にその内容を授業内で報告・議論し、最終的にはその活動や実践についての報告書を作成する（生涯学習基盤経営コース）。
- ・まず事例研究で、実際の学校の授業の様子をビデオや筆記記録で見て議論し、授業を観察・分析するために必要な知識や見方を身につけたあと、実地研究で、実際の学校現場に入り調査研究を行う（教育内容開発コース・教職開発コース）。
- ・海外の大学に教員と学生が出張し、相手方大学の教員を講師として、当該国の大学の歴史や制度・政策、個別大学の経営・財務・人事といった幅広い内容の講義とディスカッションを、英語で行う（大学経営・政策コース）。
- ・2011年、2012年の2年にわたり、大学院学生と教員が岩手県大槌町に入り、被災地ボランティア学生に対する学習支援法の指導や、心理指導の技能研修を行った。このほか、大槌高校の生徒と協力して、小学生の意欲低下に対処するための心理教育プログラムを開発した（臨床心理学コース）。

③研究者の縮図的活動

- ・授業前に全員が学術論文を読みコメントを作成してくるが、その際に、学術誌の査読者が論文を評価するときに用いているような観点（研究のオリジナリティ、方法や議論の適切さ、学界への貢献や展開可能性）を意識させ、授業では、そのコメントの質についても検討しあう（「学術論文の査読者になるゼミ」 教育心理学コース）。

（4）論文指導体制

論文指導は、履修上は週一回開講される科目として設定されているが、実際にはそれに加えて、学生の研究の進捗状況に応じたきめ細かな指導が研究室やコースごとに行われている。ほかに、論文執筆の見通しがある程度ついた学生は、研究科内の教員3名からなる論文指導委員会の設置を申請できる。この申請は年に2回受け付けており、申請時期には、博士

東京大学教育学研究科 分析項目 I

論文作成に役立つ研究活動（文献の探し方、研究倫理問題などの話題を含む）の解説や、近い時期に博士学位を取得した修了生の経験談などが提供される説明会も実施している。指導委員会設置数は資料 21-12 の通りである。この制度は、必要な学生に必要なサポートを提供するものであり、数の増加を単純にそのまま教育の質の向上と見なすことは必ずしもできないが、その確実な利用は、この制度が学生のニーズに応えるものとなっていることを物語っている。実際に、第 2 期中期目標期間において、課程博士の学位を取得した 98 名のうち、43 名（43.9%）が論文指導委員会で指導を受けたあとの論文提出であった。

資料 21-12 論文指導委員会の設置数の推移

	数
2009 年 6 月	2
12 月	7
2010 年 6 月	2
12 月	7
2011 年 6 月	1
12 月	10
2012 年 6 月	2
12 月	12
2013 年 6 月	2
12 月	1
2014 年 6 月	4
12 月	8
2015 年 6 月	3
12 月	2

（5）研究科内センターによる大学院学生の研究支援

教育学研究科の学校教育高度化センターでは、2008 年度より毎年、設定したテーマのもと、大学院学生グループによる研究プロジェクトを募集し、採択されたプロジェクトには、研究費の支給、中間発表会でのセンター所属教員による助言、プロジェクト同士の交流機会、発表機会の提供（発表会、報告書）などの支援を行っている（資料 21-13：学校教育高度化センターにおける大学院学生プロジェクト）。

資料 21-13 学校教育高度化センターにおける大学院学生プロジェクト

年度	募集テーマ	採択プロジェクト数	人数
2008	学校教育の質の向上	5	23
2009	学校教育の質の向上	4	15
2010	学校における新たなカリキュラムの形成	5	23
2011	学校における新たなカリキュラムの形成	7	29
2012	社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション	6	29
2013	社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション	6	23
2014	グローバル時代の学校教育	6	12
2015	グローバル時代の学校教育	5	11

東京大学教育学研究科 分析項目 I

2015 年 7 月に設置された発達保育実践政策学センターでも、4 つの研究の柱（子育て・保育、発達基礎、政策、人材育成）に関連した研究プロジェクト（関連 SEED 研究）が募集され、採択された研究への研究費や発表機会の提供がなされた。2015 年度には 14 の研究プロジェクト 20 名の大学院学生が支援を受け、その成果は年度末の発表会で発表された。

（6）国際交流室による教育活動

国際交流室には、2011 年度より専任スタッフが置かれ、論文の英語添削を行う英語ネイティブスピーカーが配置され、同年 7 月より日本人学生に対する論文や発表原稿の英語添削、海外留学相談などのサービスが開始された。翌 2012 年度からは、英語発表練習サークル（English Presentation Club ; EPC）で、英語での発表指導も行っている。2014 年度には、海外協定校（ストックホルム大学）との交流プログラムのための事前研修がこの EPC で行われた。このほか昼休み時間等を利用し、各国文化等を紹介する茶話会が 2011 年度より、学生チューターが中心となった学生間の交流会が 2013 年度より、英語での日常的なコミュニケーション能力を高めることを目的とした英語での茶話会が 2015 年度より、定期的に開催されている。2011 年度にこれらのサービスが開始された以降の国際交流室の支援利用者数は資料 21-14 に示す。特に英語添削はよく利用され、本中期目標期間において、和文以外での研究発表（論文、学会発表）数に増加が見られた（後掲資料 21-20）。

資料 21-14 国際交流室の支援利用者数（のべ数）

活動	2011 年度	2012 年度	2013 年度	2014 年度	2015 年度
茶話会	110	110	80	80	54
留学相談	29	36	33	26	44
日本語添削	66	141	70	39	16
英語添削	68	152	131	183	173
英語発表練習 サークル (EPC)		24	30	25	25

（7）大学院学生の海外での研究活動に対する支援制度

大学院学生の海外での研究活動や成果発表を資金面で支援する制度として、現在、研究科内には、大学院国際学術研究支援制度と岡山研究奨励基金の 2 つがある。大学院国際学術研究支援制度は、2009 年度に、博士課程学生に対して、外国語で論文を執筆する際のネイティブチェックにかかる費用や、国際学会での発表にかかる旅費を補助するために開始された。利用者数の推移は資料 21-15 の通りである。外国語論文執筆に対する補助が 2011 年度以降少なくなったのは、国際交流室での英語添削が始まったためである。

岡山研究奨励基金は、本学部卒業生からの寄附を原資に 2006 年度にスタートした。この基金は、博士課程だけでなく修士課程の学生も対象とし、海外での研究発表だけでなく現地調査費用も援助する点が、国際学術研究支援制度と異なる。開始当初は、1 回の募集で 1 名にしか補助を出さなかったためか応募も少なく、2008 年度から 2011 年度までは執行がなかった。しかし、2012 年度に、1 回の募集で補助する金額の上限を定めてその中で複数名を補助するよう執行方法を変更した結果、修士課程の学生を中心によく利用されるようになった（資料 21-16）。この基金は、当初の資金が 2015 年度で使い切られたために終了したが、新たに本研究科現役教員より寄附があり、それをもとに設置された海外研究活動奨励基金が、2016 年度以降、岡山研究奨励基金の支援内容を引き継ぐことになった。

資料 21-15 大学院国際学術研究支援制度： 年度別の採択（実施）件数

	2009 年度	2010 年度	2011 年度	2012 年度	2013 年度	2014 年度	2015 年度
国際学会発表	4	11(10)	6(6)	11(11)	12(12)	10(10)	9(9)

東京大学教育学研究科 分析項目 I

外国語論文執筆	4	4(4)	1(1)	1(1)	2(2)	2(2)	0
---------	---	------	------	------	------	------	---

資料 21-16 岡山研究奨励基金： 年度別の支給人数

	2006 年度	2007 年度	2012 年度	2013 年度	2014 年度	2015 年度
研究発表		博士課程 1 名	修士課程 3 名	修士課程 3 名	修士課程 3 名	修士課程 1 名
現地調査	博士課程 1 名		修士課程 1 名 博士課程 2 名	修士課程 1 名 博士課程 1 名	修士課程 1 名 博士課程 1 名	博士課程 3 名

(水準)

期待される水準を上回る

(判断理由)

カリキュラムや授業内容・方法、論文指導体制などの基本的な枠組みは、第 1 期中期目標期間に確立されたものが着実に実施されてきた。その上に、授業外で大学院学生の研究活動を支援する仕組みとして、次の 2 点が整備・強化された。第一に、研究科内のセンター（学校教育高度化センター、発達保育実践政策学センター）が大学院学生の研究活動を資金、研究交流、発表機会を提供する体制が充実した。第二に、国際交流室での論文の英語添削、英語発表練習活動に加え、岡山研究奨励基金の支給方法の改善など、日本人大学院学生の英語での成果発信を支援する仕組みが強化され、実際に、和文以外での研究発表数は大幅に増加した（後掲資料 21-20 ; P21-16）。

分析項目Ⅱ 教育成果の状況

観点 学業の成果

(観点に係る状況)

(1) 修士の学位取得状況

修士の学位取得は、修了年限内修了率 80～95%の高い水準で推移している(資料 21-17)。

資料 21-17 修士課程の学位取得者数の推移 (2009 年度～2015 年度)

	2009 年 度	2010 年 度	2011 年 度	2012 年 度	2013 年 度	2014 年 度	2015 年 度
総合教育科学専攻	54	64	73	61	69	59	57
修了年限内修了者数	47	56	63	52	61	53	51
(修了年限内修了率)	87.0%	87.5%	86.3%	85.2%	88.4%	89.8%	89.5%
学校教育高度化専攻	20	20	23	17	20	24	21
修了年限内修了者数	17	16	19	14	19	23	20
(修了年限内修了率)	85.0%	80.0%	82.6%	82.4%	95.0%	95.8%	95.2%

(2) 独立行政法人日本学術振興会特別研究員への採用

独立行政法人日本学術振興会(以下、「学振」)特別研究員(DC1、DC2)への採用数は、大学院学生の研究の進行状況に対する外部からの評価指標と見なせる。その申請者数と、採用数、採択率を資料 21-18 に、博士課程在籍者の中で学振特別研究員数の年度推移を資料 21-19 に示す。本中期目標期間においては、毎年 30 名前後が特別研究員となっている。この水準は、特別研究員の採用率が 20%前後(学振発表)であることに照らしても、高い水準と言える。

資料 21-18 学振特別研究員 志願者数・採用者数・採択率

	DC 1			DC 2		
	申請者数	採用者数	採択率	申請者数	採用者数	採択率
2009 年度	19	5	26.3%	15	8	53.3%
2010 年度	13	5	38.5%	19	7	36.8%
2011 年度	17	7	41.2%	15	7	46.7%
2012 年度	13	1	7.7%	25	6	24.0%
2013 年度	13	4	30.8%	27	8	29.6%
2014 年度	19	8	42.1%	28	9	32.1%
2015 年度	18	4	22.2%	19	9	47.4%

資料 21-19 学振特別研究員の在籍数

	2009 年 度	2010 年 度	2011 年 度	2012 年 度	2013 年 度	2014 年 度	2015 年 度
DC 1	8	11	16	12	13	13	16
DC 2	14	15	14	14	14	17	18
合計	17	26	30	26	27	30	34

(3) 修士課程・博士課程在学中の学生の業績

在学中の学生の業績(著書、論文、学会発表など)を年度ごとに資料 21-20 に示す。本中期目標期間内に、査読付き論文数、和文以外(主に英語)での発表(論文、学会発表)数は明らかに増加しており、「国際的に活躍できる研究者」の育成をめざすとした中期目標に沿った成果を挙げることができていると言える。

資料 21-20 大学院学生（修士課程・博士課程）の業績

	著書			学術雑誌論文			学会発表			その他	
	総数	うち和文以外	うち単著	総数	うち和文以外	うち査読付	総数	うち和文以外	うち査読付	総数	うち和文以外
2009年度	50	5	1	141	6	36	116	15	11	39	4
2010年度	48	1	0	205	17	77	232	28	21	72	2
2011年度	15	1	1	227	17	84	241	49	31	91	9
2012年度	36	0	1	253	8	78	236	44	30	91	12
2013年度	23	1	1	231	11	104	295	49	52	159	18
2014年度	25	1	2	270	24	120	347	67	57	103	11
2015年度	22	3	0	156	9	55	205	29	21	55	8

(4) 大学院学生の受賞

学会での受賞、助成金の獲得などの件数を年度ごとに資料 21-21、また受賞者やその内容について資料 21-22 に示す。本研究科の学生はそれぞれの研究領域で高評価を得ていることがわかる。

資料 21-21 大学院学生の受賞件数（年度ごと）

	2010年度	2011年度	2012年度	2013年度	2014年度	2015年度
修士課程・博士課程	3	11	5	11	7	10

資料 21-22 受賞者一覧

受賞年	課程	総合教育学専攻 臨床心理学コース	氏名	受賞名	受賞題目等
2010年度	D	総合教育学専攻 生涯学習基盤経営 コース	満 都拉	社団法人大学女性協会新潟 支部 大学女性研究者賞	
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	宇佐美 慧	日本計算機統計学会 学生研究発表賞	受賞題目：二値データの為の 個人差多次元一対比較モデル と次元数の推定 —スポーツ データ解析への応用—
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	淀川 裕美	日本乳幼児教育学会 研究奨励賞	受賞論文：2-3 歳児における 言葉を用いた三者間対話の成 立要因の検討—第三者の発話 と被参加者の応答に着目して—
2011年度	D	総合教育学専攻 基礎教育学コース	関根 宏朗	第9回教育思想史学会 奨励賞	受賞題目：エーリッヒ・フロム『自己実現』論の再構成— 『持つこと』と『在ること』 の連関に注目して
	D	総合教育学専攻 基礎教育学コース	佐々木 (勝井) 恵子	日本医史学会 第17回学術奨励賞	受賞題目：橋田邦彦における 「医」の三要素

東京大学教育学研究科 分析項目Ⅱ

	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	一柳 智紀	日本読書学会 読書科学研究奨励賞	受賞論文：物語文読解授業における聴くという行為の習得：聴くことを重視する学級における授業談話と直後再生記述の検討
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	淀川 裕美	日本保育学会 研究奨励賞（発表部門）	受賞題目：2-3 歳児における集団での対話の発達の变化—食事場面における「フォーマット」と発話内容の展開に関する分析
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	宮城 利香子	日本乳幼児教育学会 研究奨励賞	受賞論文：幼児のもつ植物概念の検討—栽培経験のある野菜の器官と器官のもつ機能の認識に着目して
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	宇佐美 慧	日本行動計量学会 肥田野直・水野欽司賞	
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	宇佐美 慧	日本教育心理学会 城戸奨励賞	受賞題目：採点者側と受験者側のバイアス要因の影響を同時に評価する多値型項目反応モデル— MCMC アルゴリズムに基づく推定 —
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	石幡 愛 (代表者)	東京大学学生支援事業 第 4 回学生企画コンテスト 佳作	受賞企画：チルドレン・イン・大学—大学と地域の連携による子育てネットワークと拠点形成—
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	清水 大地	日本認知科学会大会 発表賞	受賞題目：ストリートダンスにおける即興的創造過程
	D	総合教育学専攻 臨床心理学コース	梅垣 佑介	金剛出版臨床心理学論文賞	受賞論文：うつ病患者はうつ病をどのように捉えて受診に至るのか——受診前の病識形成プロセスに関する質的研究. 臨床心理学, 11 (3), 383-395.
	D	総合教育学専攻 身体教育学コース	大橋 浩輝	日本赤ちゃん学会 ポスター発表賞	受賞演題：乳幼児の母音生成時の調音運動の逆推定
2012年度	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	大竹 裕香	発達科学研究教育奨励賞 (公益財団法人 発達科学研究教育センター)	受賞題目：乳児におけるモノの動きと同期するラベルの解釈—文法的手がかりによる指示対象の明確化—
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	青木 洋子	日本質的心理学会賞 「優秀着眼・発想論文賞」	受賞論文：食事における容器操作の縦断的研究 — 容器の発見と利用の過程
	D	総合教育学専攻 臨床心理学コース	川崎隆・ 北村篤司	日本質的心理学会 第 9 回大会 ポスター賞	インタビューにおける研究者の視点の反映——ダブルインタビューによる検討——
	D	総合教育学専攻 臨床心理学コース	須川 聡子	家族心理学会第 29 回大会 研究奨励賞	
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	清水 大地	日本認知科学会大会発表賞	受賞題目：ストリートダンスにおける新しい表現の発展とその影響
2013年度	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	三輪 聡子	日本教育心理学会 城戸奨励賞	受賞題目：道徳授業における児童の勤労観形成にアナロジー—推論が与える影響
	D	総合教育学専攻 教育心理学コース	佐藤 賢輔	発達科学研究教育奨励賞 (公益財団法人 発達科学研究教育センター)	受賞題目：マインドリーディングにおける現実バイアスの生起メカニズムの解明—幼児と成人との比較を通じて—

東京大学教育学研究科 分析項目Ⅱ

	D	学校教育高度化専攻学校開発政策コース	木場裕紀	全国舞踊コンクール 第3位	
	D	学校教育高度化専攻学校開発政策コース	木場裕紀	平成25年度新進芸術家海外研修制度採択	
	D	学校教育高度化専攻学校開発政策コース	櫻井直輝	日本教育行政学会研究奨励賞	受賞論文：学校統廃合政策の財政効果—市町村に着目した事例分析
	D	学校教育高度化専攻教育内容開発コース	小田切 歩	日本教育心理学会 城戸奨励賞	受賞論文：数学授業における協同過程が高校生の指数関数的変化についての理解に及ぼす効果とそのプロセス
	M	総合教育科学専攻身体教育学コース	加藤 萌	発達科学研究教育奨励賞 (公益財団法人 発達科学研究教育センター)	受賞題目：新奇な環境における乳児の運動の多様性と変化可能性 —主成分分析による運動の時空間パターンの分析—
	M	総合教育科学専攻身体教育学コース	林 拓志	Motor Control 研究会 若手研究奨励賞	受賞題目：到達運動のフィードバック修正には予測感覚情報が用いられる
	M	総合教育科学専攻身体教育学コース	林 拓志	笹川科学研究助成 (平成25年度採用分)	受賞題目：ヒト運動制御系における最適フィードバック制御機構の行動学的実証
	M	総合教育科学専攻身体教育学コース	小塩 靖崇	財団法人メンタルヘルス岡本記念財団 研究助成	受賞題目：学校で実施する精神保健・精神疾患教育プログラムの開発と普及啓発
	M	総合教育科学専攻身体教育学コース	小塩 靖崇	第6回日本不安障害学会学術大会 奨励賞	受賞題目：Normative data on the sleep duration of Japanese adolescents
2014年度	D	総合教育科学専攻生涯学習基盤経営コース	宮田 玲	Asia-Pacific Association for Machine Translation Nagao Student Award (AAMT 長尾賞学生奨励賞 第1回)	自治体ウェブサイト文書の多言語化を支援する枠組みとシステム環境の研究
	D	総合教育科学専攻教育心理額コース	蒲谷 慎介	日本発達心理学会学会賞	受賞題目：前言語期乳児のネガティブ情動表出に対する母親の調律的応答
	D	総合教育科学専攻身体教育学コース	小塩 靖崇	北野生涯教育振興会 研究助成	受賞題目：精神疾患の予防早期発見のための学校で実施可能な精神保健リテラシー教育プログラムの開発
	D	学校教育高度化専攻教育内容開発コース	野崎 有以	常見研究奨励賞 (日本家政学会家政学原論部会)	
	D	学校教育高度化専攻教職開発コース	佐川 早季子	発達科学研究教育奨励賞 (公益財団法人 発達科学研究教育センター)	受賞題目：他者との相互作用を考慮した幼児の造形表現プロセスの検討
	D	学校教育高度化専攻教育内容開発コース	鈴木 豪	日本教育心理学会城戸奨励賞	受賞論文：小・中学生の学習観とその学年間の差異—学校移行期の変化および学習方略との関連—
	D	学校教育高度化専攻教職開発コース	王 林鋒	第48回日本読書学会読書科学研究奨励賞(日本読書学会)	受賞題目：中学校英語教科書本文内容の記述における修辞パターンの分析—テキストのつながりに焦点を当てて

東京大学教育学研究科 分析項目Ⅱ

2015年度	D	総合教育科学専攻 基礎教育学コース	村松 灯	第12回教育思想史学会奨励賞	受賞題目：非政治的思考の政治教育論的含意—H. アレントの後 期思考論に着目して—
	D	総合教育科学専攻 生涯学習基盤経営コース	宮田 玲	NLP 若手の会 (YANS) 第10回シンポジウム奨励賞	受賞題目：機械翻訳向け前編集に有効な書き換えルールに関する調査
	D	総合教育科学専攻 教育心理学コース	浜名 真以	発達科学研究教育奨励賞 (公益財団法人 発達科学研究教育センター)	受賞題目：幼児の捉える感情語の意味の解明
	D	総合教育科学専攻 臨床心理学コース	北村 篤司	第2回国際フロンティア奨励賞 (日本質的心理学会)	受賞題目：How are alternative stories created in a self-help group? : Applying positioning analysis to narrative practice. Narrative Inquiry, vol.24, No.1, pp.96-112, 2014
	D	総合教育科学専攻 身体教育学コース	北川 裕子	第8回日本不安症学会学術大会 若手優秀演題賞	受賞題目：思春期生徒の自殺関連問題と食欲の関連
	D	総合教育科学専攻 身体教育学コース	清水 悦子	第22回日本時間生物学会学術大会 優秀ポスター賞	受賞題目：Diurnal associations between mother's symptoms and mother-infant phase differences in biological rhythms
	D	総合教育科学専攻 身体教育学コース	小塩 靖崇	公益財団法人 博報児童教育振興会 (平成28年度採用分)	受賞題目：ウェアラブル加速度計と生活記録日誌の併用活用による睡眠教育プログラムの開発
	D	学校教育高度化専攻 教育内容開発コース	堀田 諭	第12回全国社会科教育学会研究奨励賞	受賞題目：教師のゲートキーピングを支援する社会科スタンダードの構成原理—米国における新旧 NCSS カリキュラムスタンダードの機能の原理的転換—
	D	学校教育高度化専攻 学校開発政策コース	福嶋 尚子	日本教育行政学会研究奨励賞	受賞題目：IFELにおける学校評価論の分析
M	総合教育科学専攻 比較教育社会学コース	林川友貴	東京大学総長賞	受賞題目：大学院早期における教育社会学・家族社会学分野に亘る先端的学術成果の産出	

(5) 博士学位取得状況

資料 21-23、は、課程博士学位取得者数の推移である。第2期中期目標期間(2010-2015年度)は合計 98、1年あたりの平均取得者数は 16.3 で、第1期中期目標期間(2004-2009年度)の合計 62、平均取得者数 12.4 を上回った。また、各年度における課程博士の学位取得者の数をその3年前の入学者数で割った学位取得率は、今期は平均 34.3%で、27.1%であった第1期を上回った。資料 21-24 のグラフ(実線)で示されているように、博士課程の満期退学を待たずに学位を取得する者の数も増えており、博士論文提出までの年数も短縮されている。

なお、博士学位請求論文の審査をめぐっては2011年度に、いったん学位審査試験に合格した論文に剽窃が見つかり、学位授与が取消される事態となった。そのため、2012年度に

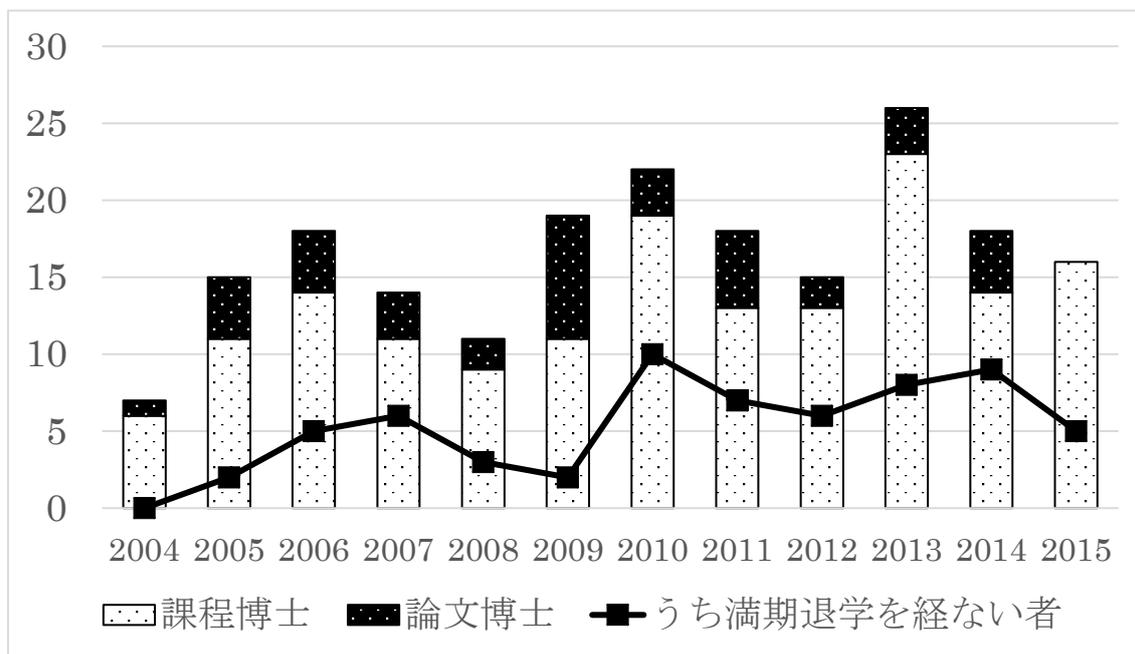
東京大学教育学研究科 分析項目Ⅱ

は審査過程の見直しが行われ、学位請求論文の審査は十分に時間をかけ慎重に行う（合格提案の教育会議は論文受理の教育会議から2か月以降とする）、一人の教員が同時に審査する論文数を制限する、口述試問は公開とする、などが確認された。教員の担当論文数や審査期間などは、提出論文数が多くなかった時代には大きな問題にはならなかったことが、提出論文数が増えた現在、意識化する必要が出てきたということである。口述試問の公開は、論文作成中の学生には刺激となる一方、審査期間や教員の担当論文数についての取り決めは審査のスピードを遅くしうる。それでも、学位取得者数は減ることなく、増加傾向で推移してきた事実は注目に値する。

資料 21-23 課程博士学位取得者数の推移（2009年度～2015年度）

	学位取得者数 (a)	3年前の入学者数(人) (b)	学位取得率 (a)/(b) [%]
2009年度	11	47	23.4
2010年度	19	47	40.4
2011年度	13	59	22.0
2012年度	13	47	27.7
2013年度	23	51	45.1
2014年度	14	47	29.8
2015年度	16	39	41.0

資料 21-24 学位取得者数の年度にともなう変化



(水準)

期待される水準を上回る

(判断理由)

大学院学生の研究活動の外部評価指標と言える、学振特別研究員の採用数は、本中期目標期間中、第1期中期目標期間最終年度に比べ高い水準で推移してきた(資料21-18)。また、査読のある学術誌への発表論文数も、国際学会での発表数も大幅に増加している(資料21-20)。これらは、国際交流室や発表旅費を援助する制度など、成果を国外に発信することを

支援するシステムを研究科が整えてきた成果と考えられる。課程博士学位取得者数も着実に増え、学位取得率は、第1期中期目標期間には27.1%であったものが、今期においては35%近くにまで上昇した(資料21-23、21-24)。

観点 進路・就職の状況

(観点に係る状況)

本研究科の修士課程修了者の進路(資料21-25)は、2009年度には本研究科博士課程への進学者が修了者全体の48.6%、就職者が31.1%であった。その後も年度によって波はあるものの、進学者は30~40%超、就職者は40~50%で推移してきている。

資料21-25 修了者数と修了後の状況：修士課程(2009年度~2015年度)

年度 区分	2009 年度	2010 年度	2011 年度	2012 年度	2013 年度	2014 年度	2015 年度	
修了者数	74	84	96	78	89	83	78	
進 学 者 数	全体	41	39	33	28	36	30	
	本学(修了者 に占める割 合%)	36 (48.6)	38 (45.2)	32 (33.3)	17 (21.8)	36 (40.4)	35 (42.2)	30 (38.4)
	他大学	5	1	1	11	0	1	0
就職者数(修了者 に占める割合%)	23 (31.1)	35 (41.7)	47 (49.0)	38 (48.7)	41 (46.1)	38 (45.8)	39 (50.0)	
その他	10	10	16	12	13	9	9	

修士課程修了者の就職先(資料21-26)は、教員(学校教育)が最も多く、次いで公務員となっている。これらの関連機関から、幅広い教養と高い専門性を備えた本研究科の修了生は高い評価を受けており、それが後続の修了生の同分野への就職をサポートするものとなっている。また、民間企業への就職内定者からは、本研究科で育まれた高度なデータ収集・解析能力が内定の決め手になったという声が寄せられている。このように教員、公務員、民間企業の3つが、修士課程修了者の就職先の3つの軸になっていることを踏まえ、研究科としても、これらの進路について講師が就職活動の準備や情報収集法についてレクチャーし、就職活動終了者が体験を語る、独自の就職ガイダンスを実施している。

修士課程修了後の資格取得を見据えて、カリキュラム構成を工夫しているコース(「教育内容・方法」(1)参照)については、臨床心理学コースなら修了生のほぼ全員が修了した次の年度の資格試験で臨床心理士資格を取得し、比較教育社会学コースでは修了者の約4分の1の者が修士課程修了直後にこの資格を申請・取得している。

資料21-26 大学院修士課程修了者の産業別就職者数

	2009 年度 修了	2010 年度 修了	2011 年度 修了	2012 年度 修了	2013 年度 修了	2014 年度 修了	2015 年度 修了
製造業	1	2	4	1	2	2	1
情報通信業		1	5	2	2	2	2
卸売業・小売業	1		1		1		
金融業・保険業	1	4		2		1	1
学術研究、専門・技術サービス業						1	5
学術・開発研究機関	1	1		4	2	1	

東京大学教育学研究科 分析項目Ⅱ

生活関連サービス業、娯楽業	1						
学校教育	11	16	19	19	17	19	12
教育、学習支援業	4	3	2	3	6	3	5
医療、福祉		3		2			2
サービス業	0	1	4	1	1	1	1
公務	2	3	6	4	6	7	9
表記されている業種以外	1	1	6		4	1	1
総計	23	35	47	38	41	38	39

※学校基本調査の結果を基にしているため、上記の就職者数には進学者のうち就職している者が含まれている。

資料 21-27 に示すように、博士課程修了者・単位取得退学者は、多くが研究者（専門的・技術的職業従事者）となっており、高度な専門性を生かすことのできる職業についている。

資料 21-27 大学院博士課程修了者・単位取得退学者の産業別就職者数

		2009 年度 離籍	2010 年度 離籍	2011 年度 離籍	2012 年度 離籍	2013 年度 離籍	2014 年度 離籍	2015 年度 離籍
進学	本学大学院							
	上記以外	1				1		
就職	専門的・技術的職業従事者	6	41	28	32	45	31	14
	事務従事者		1	2		3	1	
	販売従事者							
	その他の職種		3	1		1	1	
進学・就職以外			2	1			2	8
未回答		19	2	10	13	9	8	
計		26	49	42	45	59	43	22

(水準)

期待される水準を上回る

(判断理由)

修士課程の修了者については、2011 年度以降、就職する者が博士課程への進学者を上回るようになった（資料 21-25）が、これは学校教育や公務員に就職する者が増加に転じた時期と対応しており（資料 21-26）、修了者全体としては、修士課程で身につけた知識やスキルが生かせる職につくことができていると言える。博士課程修了者の進路は、第 1 期中期目標期間においては把握しきれていなかったが、第 2 期中期目標期間中、専門的職業につくことができているものが大部分であることが明らかになった。これは資料 21-20 でも見たように、本研究科の大学院学生の研究活動の生産性が上がっていることと無関連でないだろう。

Ⅲ 「質の向上度」の分析

(1) 分析項目Ⅰ 教育活動の状況

今期は、学生の研究活動、特に、国外への成果発信を支援する仕組みが具体化・充実化された。具体的に、それまで留学生への対応を主たる業務としてきた国際交流室が、日本人学生の英語での論文執筆や学会発表への支援を開始し、論文の英語添削は、このサービスが始まってから5年の間に利用件数が2.5倍になった(資料 21-14 ; P21-13)。また、2014年以降は、海外の大学との学術協定が学校教育高度化センターの大学院学生プロジェクト研究支援と結びつき、プロジェクトの成果が海外の協定校(ストックホルム大学)で発表され、その際、高度化センターや国際交流室はこの活動を、英語での発表・ディスカッションのための事前準備プログラムで支援した。なお、大学院学生の研究活動への支援は、2015年度設置の乳幼児発達実践政策学研究センターでも始まり、カバーされる研究領域は拡大した。これらの取り組みにより、分析項目Ⅱでも述べるように、第1期と比較し、教育成果の面で大きな向上が見られた。

一方、外国人学生を受け入れる仕組みの改革では、身体教育学コースが、2017年度実施分の入試より、博士課程の入学希望者に対して日本語能力を問題にせず研究能力だけで選抜を行うこととなった。

(2) 分析項目Ⅱ 教育成果の状況

英語での研究発表を支援する仕組みの充実に伴い、英語での研究発表数(特に国際学会での発表数)は大幅に増加した(資料 21-20 ; P21-16)。また、査読のある学術誌への論文発表数も増加し(資料 21-20 ; P21-16)、課程博士の学位取得率は、第1期中期目標期間では27.1%であったものが、今期は34.3%となった(資料 21-23 ; P21-20)。これは、研究室やコースで博士論文執筆を意識した指導が日常的に行われてきたこと、研究科としても学位論文執筆説明会の実施や指導委員会の設置などにより論文執筆をサポートする体制を敷いてきたことの効果と考えられる。