

<研究 詳 解>

学士課程教育の再構築に向けて求められるもの

常磐大学人間科学部

森 山 賢 一

The thing which is bought for rebuilding of the first degree education

Kenichi Moriyama

Keywords：高等教育（Higher Education）、FD（Faculty Development）、カリキュラム（Curriculum）

1. はじめに

我が国の大学は急速な少子高齢化、人口減少が進む中、入学者の確保については「全入時代」を迎え、質の低下が問題となっている。さらに大学卒業生の「出口」管理の厳格化についても重要視され、入学後の指導や成績評価をはじめとした教育の質を保証するための方策も強く求められている。

世界的視野からも、我が国の大学教育にはグローバル化する「知識基盤社会」の中で改革が強調され、質的向上に向けて「確かな大学力」を求める議論がなされている。

これまで大学の学部における教育（学士課程教育）の在り方を審議していた中央教育審議会大学分科会制度・教育部会のもとに設置された「学士課程教育の在り方に関する小委員会」（主査は、金沢工業大学学園長・総長の黒田壽二氏）は、2007年9月18日に開催された当部会において、「学士課程教育の再構築に向けて」と題する「審議経過報告書」の公表を行った。

この審議経過報告書においては、大学を卒業する学生が身につけるべき能力を「学士力」として提起し、この「学士力」の必要性を示している。「学士力」を強調している理由は、大学全入時代を迎える我が国の大学教育の質を保証するためであるとしており、今後さらに大学改革はこの方向で一層進められるといえよう。

本稿においては、この「学士課程教育の再構築に向けて（審議経過報告）」をもとに現在の大学をめぐる教育の状況、改革の基本的方向の把握、今後の具体的な対応・方策と課題を中心に解説しながら若干の考察を行いたい。

2. 学士課程教育についての審議とその必要性

(1) 学士課程教育についての審議の背景

学士課程教育に関する議論が活発になされているが、本報告の直接的なかかわりは、本審議に先立って2005年1月にとりまとめられた中央教育審議会の「我が国の高等教育の将来像」答申である。

この「我が国の高等教育の将来像」答申（以下「将来像答申」と示す。）は、21世紀を「知識基盤社会」（knowledge-based society）の時代ととらえ、この社会における高等教育の中長期的に想定される将来像と施策の基本的な在り方を示したものである。特に将来像を念頭に、その内容の実現に向けて取り組むべき重

点施策を「12の提言」として示している。この「12の提言」では、入学者選抜、教育課程の改善、出口管理の強化、教養教育や専門教育等の総合的な充実、学生支援の充実・体系化などの項目が明確に掲げられた。

さらに、中教審は大学院教育についても「新時代の大学院教育」答申（平成17年9月）において新たな提言を行い、文部科学省はこの答申を受け、「大学院教育振興施策要綱」を策定し、重点施策として大学院教育の抜本的な強化をはじめ国際競争力の向上を極めて重要な課題として掲げている。これらの大学院教育の構築に向けた施策においても、その基盤である学士課程教育の充実が必要不可欠なのである。

以上のような一連の経過において2007年2月に発足した中教審第4期大学分科会において制度・教育部会の下に「学士課程教育の在り方に関する小委員会」が設置された。6回にわたる会議等を通じた活発な議論の審議経過の報告が2007年9月18日に公にされた「学士課程教育の再構築に向けて」と題する審議経過報告である。

## (2) 学士課程教育の再構築がなぜ喫緊の課題なのか。

「学士課程教育の再構築に向けて（審議経過報告）」（以下「報告」とする）においては、まず「はじめに～今なぜ『学士課程教育』か～」からはじまっている。ここでは「大学全入」時代に突入した我が国の学士課程教育において、未来の社会を支え、よりよいものとする「21世紀型市民」を幅広く育成していく必要があることが示され、21世紀は「知識基盤社会」であり国民一人ひとりの知識・技能の向上が重要なのである。

さらにこれらの教育においては明確な「学習成果」と学士の水準維持、向上、そのための教育の充実を図ることが必要であり、教育の質の保障、経済社会のニーズに対応することが課題となっている。

このような教育の資質の向上を図る観点から、これまで教育活動の活性化の方向性として強調されてきた大学間の「競争」に加え大学間の「協同」も取り上げられ、双方の必要性が示された。

いま一つ注目すべきことは、いわゆる学部段階の教育について「報告」では、「学士課程教育」という名称を使用したことについて明確な説明がなされていることである。

その理由については将来像答申の「各高等教育機関の教育・研究の質の向上に関する考え方」の以下の文言が引用されている。

「現在、大学は学部・学科や研究科といった組織に着目した整理がなされている。今後は、教育の観点から、学部・大学院を通じて、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程（プログラム）中心の考え方に再整理していく必要がある（と考えられる。）」

そもそもこれまで使用されてきた「学部教育」という言葉は、大学に教養部が当然に存在していた頃に一般教養教育に対し、学部での専門教育の意味として使用していた言葉であるが、その後、教養部の解体に伴って一般教養の教育までも含んで使用されるようになった経緯がある。

「学部教育」という言葉を使用することの問題に関しては、以下のような館昭の明快な解説がある。

「一般教養的な教育は、『学部共通科目』といった名称が用いられることが多いことから知れるように、学部を超えた教育であり、これを含めて、学部教育と言うのは適切ではない。また、大学院に対して使うときは、根本的に問題がある。大学院というのは、修士、博士課程を持つ教育研究組織として、狭義の『大学』に対してレベルの違いを示す言葉であるのに対して、学部は学術の部の意味であり、専門分野別の組織という意味しかない。大学院でこれにあたる用語は研究科であり、学部は大学院の対語になりえないのである。」

これまで述べたように、「学士」という学位にふさわしい教育とはどのようなものか、「学士」の資格にふさわしい能力とは何なのか、といった根本的な問題について議論を深めてゆく際には、「学士課程」としてとらえその制度上の概念、意味規定を明確にすることが第一である。「報告」では、これまでの経過を受けて、一歩進んで「学士課程教育」という言葉や概念が一般に広く理解されることを期待していたが、理念の確認は今後の「学士課程教育」の構築に向けて必要不可欠の要素であろう。

### 3. 報告における現状の基本認識

#### (1) 学士課程教育の立場

これまでの大学教育における「大綱化」の流れは一般教育、教養教育の理念が後退しているのではないかとの懸念もあり、平成9年以降大学審議会は「高等教育の一層の改善について（平成9年）」を契機として、翌年平成10年には「21世紀の大学像と今後の改革方策について」、「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について（平成12年）」、さらには中央教育審議会も「新しい時代における教養教育の在り方について（平成14年）」の答申を矢継ぎ早にとりまとめた。さらに、当時大きな話題となった教育改革国民会議の報告においても学部段階における教育の在り方が示された。

以上の一連の提言からは教養教育重視の再確認が強調され、その延長線上に「将来像答申（平成17年）」が位置づけられることになる。

「将来像答申」では学士課程教育の基本的な在り方が明確化され、「学士課程教育では、教養教育と専門教育の基礎・基本を重視し専門的素養のある人材として活躍できる基礎的能力等を培うこと、修士・博士・専門職学位課程では専門性の一層の向上を目指した教育を行うことを基本として考える・・・（後略）」という立場が示された。

つまりここでは、学士課程における教養教育の位置づけと重要性、さらに学士課程が専門教育としての大学院に接続するための教養教育と専門教育の土台を形づける場であることを踏まえることによって、グローバル化が進む我が国の現状社会の実態に即した学士課程教育が展開されなければならない。

#### (2) ユニバーサル段階の到来と質保証

大学を取り巻く状況は「大学全入時代」であるといわれる一方、「入難出易」といった具合に様々な見方が局所的になされてはいるが、特に今後少子化の進行に伴って大学進学に関する需給関係からは入学試験による入口の質の保障は一部を除いて崩れることになる。

さらに学士課程教育を提供する大学への進学率は54%に上昇し、まさに我が国はユニバーサル段階に移行している。

「報告」では、これらの状況を十分把握し、これまでの答申等から前進し、「知識基盤社会」の時代にあってユニバーサル段階の到来を積極的に捉えている。以下の文言は、ユニバーサル段階を受け止める姿勢として力強い表現となっている。

「本委員会は、大学進学率等が過剰であるという立場を採らない。若年人口の過半数が高等教育を受ける現状を是とし、大学で学ぼうという意欲や能力がある若者をできるだけ積極的に受け入れていくこと、少なくとも、成績中位層以上の高校生が経済的理由により進学を断念せざるを得ない状況は無くしていくことが必要であると考え。」

現在世界に目を向けてみると、多くの国では大学への進学率の引き上げに力を注いでおり、60%以上の大学進学率をようする国も増加していることも事実である。このことから、これらの見解は妥当とされよう。

したがって学士課程教育においては、基礎力の育成、自立した市民や職業人の育成を目指して学習成果（ラーニング・アウトカム）の達成度の評価を十分に検討する必要がある。その大きな構図として「量」の拡大の積極的受け止めと、「質」の維持・向上を十分共通認識することが重要なのである。

#### 4. 改革の基本的方向

##### (1) 大学の取組

各大学に求められることは「社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた学士課程教育の構築」の実現であることは言うまでもない。この目標実現のために「報告」では3つの方針を重視している。第1に、達成すべき「学習成果」の明確化があげられている。具体的には21世紀型市民として自立した行動ができるような幅の広さや深さを持つものを学習成果として設定することの重要性が掲げられ、そこでは各大学の教育理念ならびに建学の精神をはじめとしての個性や特色を踏まえた「学習成果（ラーニング・アウトカム）」の明確化が必要である。

第2として、大学においては学生を本気で学ばせ、社会で通用する力を身につけさせることが必要であるとの提言である。このためには、学生に目的意識を持たせ、学習の意欲を喚起しなければならない。さらに教員によるきめ細かな指導を実施し、成績評価についても厳格さがのぞまれる。

第3に、大学における教職員の共通理解、教員の主体的なFD（ファカルティ・ディベロップメント、Faculty Development）、職員のSD（スタッフ・ディベロップメント、Staff Development）の更なる推進である。FDについては、1991年の大綱化政策による自己点検・評価の導入、1998年の大学審議会答申によるFDの義務化、さらには2004年の機関別認証評価による第三者評価などの経過が直接的契機となっている。

近年では我が国の多くの大学で大学教員のもつ教育力の評価や、さらに養成のために各大学でプロジェクトが組織的に試みられているが、伝達講習・制度化を中心とした、すなわち「啓蒙活動型」のFD開発の域を越えない状況も払拭できない。

今後は適正なFD開発の方向である相互研修・自己組織化、すなわち「相互研修型」へと全体が移行することが必要である。

大学職員については、大学運営において更なる期待が持たれているが、今日の現状については数多くの問題も存在するのである。具体的には大学職員の役割、活動の場の問題、プロフィール、学歴構成の差、学生へのサービスの捉え方などさまざまな課題があげられる。

##### (2) 国による支援・取組～大学の自主性・自體性を尊重した多角的支援の飛躍的充実を～

ここではまず、これまで将来像答申で明確化された国の中心的役割についての次の5項目が示されている。

「高等教育の在るべき姿や方向性等の提示」、「制度的枠組の設定・修正」、「質の保障システムの整備」、「高等教育機関・社会・学習者に対する各種の情報提供」、「財政支援」

以上のような支援・取組を行う上での前提として、大学の自主性・自律性の尊重が求められている。

このため、実際には、基盤的経費を確実に措置した上で、競争的資金の拡充を行い、財政支援全体の強化を図ること、大学としては社会に対する説明責任を十分に果たすことが求められている。

そこで、国による支援・取組の基本的な柱として、第1に、「学士」としての水準に対する枠組みづくりを行うことの必要性が示されている。さらに高等学校・大学の接続の在り方の見直しが求められている。各学校段階で最低限必要な知識・技能等を身につけ、若者が人生の階梯を着実に歩いていけるような仕組みの再構築が必要である。特に高等学校から大学、さらには社会へと一連のつながりの中でシステムを含めた再構築が求められよう。

第2に、優れた教育の取組についての重点的な財政支援の必要性が述べられている。ここでは、これまで大学改革の推進を目的に実施されてきたGP事業（特色GP，現代GP）の成果が強調され、その一つに大学教員に教育の取組の大切さを認識させる効果も示されている。さらに、教育課程外の支援にも積極的に行うことも付記されている。

第3に、大学間の連携、共同の重視があげられている。ここでは「競争」と「協同」との調和が必要であるとされ、新しい大学の形態を個性や特色を明確にした各大学が、地域内の自主的な連携、協同により、得意分野の強化、集約化、適切な役割分担を進め、地域のニーズに応じた多様で豊富な教育を提供するといった具体的な姿が提示されている。

このような連携、協同の取組への積極的支援は、地域における「知の拠点」としての存在感を大きくすることから重要な問題であるとしている。

さらに各大学での学士の授与に関わって、各分野（各専門分野）ごとの教育の質の維持・向上の視点から、分野別コア・カリキュラム策定、分野別ミニマム・リクワイアメントの設定などの取り組みが低調であることも「報告」で指摘されている。

## 5. 今後の具体的な対応と課題

—「報告」書の改革の具体的な方策をもとに—

### (1) 学位の授与、学修の評価

学士課程教育の改革についての具体的な方策を示す前提として、学士課程で身につける「学習成果（ラーニング・アウトカム）」の具体化・明確化が必要であることが力説されている。

大前提として、「何を教えるか」よりも、「何ができるようにするか」に力点を置いた教育観への転換が示されているのである。

ここでは「学習成果」の明確化を進める国際的な流れが整理され、その重要性が語られているが、我が国においても学位授与の方針にかかわって教育の質の維持・向上によって、学士号の国際通用性の確保が緊要である。そこで国際的な競争環境の中で、分野別の議論に先立って、分野横断的に我が国の学士課程教育が共通して目指す「学習成果」を「学士力（仮称）」として定義し、いづれの学部学科をも視野に入れ、大学卒業までに学生が最低限身につけなければならない能力を掲げた。

この各専攻分野を通じて培う「学士力（仮称）」は「知識・理解」、「汎用的技能」「態度・志向性」、「統合的な学習経験と創造的思考力」の4分野13項目の能力要素から構成され、これらの能力を「学士課程共通の『学習成果』に関する参考指針」として位置づけた。

たとえば、「知識・理解」では専攻分野の基本的な知識の習得だけではなく、歴史や社会情勢、自然なども関連づけて学ぶこと、さらに「汎用的技能」では、卒業後の社会生活でも必要な能力として日本語と特

定の外国語を用いて読み、書き、聞き、話す力の習得を求めた。

これまでの経緯からも、審議会の答申を通して、大学生が身につける能力として、さまざまな能力があげられてきたが、本「報告」は、明確さをはじめとして大きく、前進したと思われる。

以下学生に「学士力」を身につけさせるための学士課程教育における具体的方策について教育内容（教育課程）、教育方法の視点からみてみよう。

## (2) 教育の内容・方法

教育の内容にかかわってまず掲げられていることは、教育課程の体系性と構造化である。

これまでの学士課程の教育課程が担当教員の意向を最優先し、必ずしも学生の視点や、系統性、順次性に配慮されていなかった点があげられる。さらに、「基礎教育」や「共通教育」、「専門基礎教育」、「専門教育」などの科目群が明確さに欠け、しかも適切な区分がなされていない現状にある。

これらの教育課程をめぐる問題についてさらに詳細にみていくと次のような現状が浮かび上がってくるものと思われる。このことにかかわって現状の認識として3点あげ説明を加えたい。

まず、1点目として、学校外での学習機会の増加があげられる。現在多くの大学学部で、インターンシップの実施をはじめとする学校外での学習の場の増加がみられる。大学によっては、学校外で行われるインターンシップを卒業単位として認定しているところも多い。実際の社会との関係を重視している点で、特色をもった教育課程の編成となっているが、系統性、順次性、質、量（単位時間）などのさまざまな課題を抱えていることも事実である。さらに資格取得のための学外実習も単位が増加しており、たとえば、教育実習単位は義務教育での免許については、5単位に増加しており、大学で履修する科目との有機的な位置づけが必要となっている。

2点目として、専門教育も一般教育と不明確、混迷しているということである。たとえば、一般教養的な教育（科目）は、学部のコンセプトをこえた教育（科目）として位置づけられ、「学部共通科目」などの名目で開講されている。また、専門教育は学際分野が拡大し、専門のコンセプトも揺らぎ、専門そのものの意義も問われていることも見逃せないであろう。その上に、学部学科の名称をはじめ、科目等の名称も複雑化の傾向にあり、国際文化、環境情報、コミュニティ振興、環境人間などといった名称も存在する。

さらに近年の傾向として、科目の構成に大きな変化がみられる。いわゆるスキルを中心とした科目の増加である。しかし、スキルをどのように学ぶのか、さらにそこで教育内容はどのようにかかわって学生に培われていくのかが課題である。

3点目として、職業分野の専門的な学部であっても直接その職業そのものを扱わず、その分野にかかわる科学的知識の教育が中心であり、職業人としての知識・技能の育成に重きがおかれないう状況になっていることである。科学的な知識だけに偏らない職業、技術分野の要素を含有する教育を検討することが必要であろう。

## (3) 教育方法

教育方法については、まず単位制度の実質化があげられている。我が国の単位制度は45時間相当の学修量をもって1単位と定められており、このことが実質を伴うものでなければならぬが、学生の学外での学習時間は一日平均3時間足らずで、学習時間の短さが指摘されており、必ずしも制度の趣旨を踏まえたものになっていない現状である。

特にこれまでの単位制度の実質化の必要性における改善策としてシラバス（講義要綱）については、殆どどの大学で導入されているが、学習時間の実情の側面からは奏功しているとはいえない。また、シラバスそのものも更なる工夫が求められる。工夫の一例としては、大学独自のシラバスの作成として、大学の教育理念、教育方針などを基に、その科目のなかで学生に身につけさせる能力を明確化、重点化して提示することが必要であろう。さらに授業の方法についてもシラバスへの記載をすすめたい。

次に教育方法の多様化については大学における取り組みとして、体験学習、ディスカッション、ディベート、ゲストティーチャーの導入などさまざまなものがあげられるが、更に学生の主体的・能動的な学びを引き出す教育の方法の開発が緊要であり、そのための授業外での学生への支援体制を図ることが重要である。

さらにいま一つ教育方法において考慮しなければならないものは、学生生活技能についての部分である。学習習慣、生活習慣についての十分な検討が必要となってくる。学士課程教育のマス化、ユニバーサル化によって高等学校から大学への移行を十分に支援することは年々重要な課題となっており近年「初年次教育」が我が国においても理解され、重要性が声高に叫ばれるようになった。現在、大学生の学ぶ意欲低下、動機あいまい入学、不本意入学、大学不適應をはじめとして、友人関係の構築の問題、教員との関係づくりなどさまざまな課題を抱えている。さらには、クラブ活動、サークル活動への参加率も大きく低下しており、大学においても早急な対応がのぞまれている。

このため、各大学においては、担任制、アドバイザー制の導入などの試みがなされているがあまり成果をあげていないのではないかと意見もある。

教育課程の体系化、カリキュラムマネジメントの視点から更なる検討が急務であろう。

#### (4) 成績評価

これまで「報告」では一貫して「出口管理」の強化が述べられているが、教育内容・方法と同様に成績評価についても当然改革が求められている。

ここでは、教員間の共通理解のもと、各授業科目の到達目標や成績評価基準を明確化するとともに客観的な評価システムの導入が必要である。現在、一部の先進的な大学においては、GPA（Grade Point Average）の導入運用がなされ、定着化が進んでいる。さらに、外部試験の活用も各大学の教育課程実施との整合性も十分考慮し、取り入れることがのぞまれる。資格取得での「出口管理」の一例としては、教育職員免許取得に科目「教職実践演習」の設置の動向などもあげられよう。

#### (5) 高等学校との接続

さきの成績評価の強化、いわゆる「出口管理」についての議論と同様に「入口」の問題、すなわち、高等学校からの入学者受け入れの在り方についても目が向けられている。

急速ともいえる少子化の進行を背景として、「大学全入」時代の到来の中、「入易出易」の状況によって、本「報告」においては、従来実施されてきた選抜方法の多様化の在り方について検証を行い、軌道修正を示唆していることは注目すべきことである。これまで中教審ならびに文部科学省においては、選抜方法の多様化を進め、推薦入試、AO（アドミッションオフィス）入試などをはじめとした入試を推進してきた経緯がある。受験競争に対する緩和策として、ペーパーテスト偏重による入学試験に対する新しい選抜方法の導入

として入試改革的要素を持っていたが、志願者の9割が入学できる状況となった現在、「学力不問」入試といった弊害の方が表出していることも事実であろう。

「報告」が示すように、大学とあわせて、高等学校も「出口管理」の強化を求める必要はますます大きいものとなっている。さらにここで注目すべき点は、「報告」の「国による支援・取組」の中で「高等学校段階の基礎的な『学習成果』を評価し、客観性の高い選抜資料として広く活用する新たな仕組みの在り方について、高大接続の視点から検討を進める」ことが求められている点である。今後は調査書の信頼性を高めること、さらに調査書を代替・補完するシステムの導入が急がれるところである。また、高等学校における教育内容、水準の確認、情報の共有化を大学も積極的に進めることが課題である。その延長線上に大きな課題として入試の在り方の検討が不可欠となろう。

いま一つあげられることは、初年次教育と高大連携についてである。「報告」においても初年次における教育上の配慮、高大連携についての改革の方向を求めている。さきの教育方法のところでも若干、初年次教育については述べたが、「報告」では初年次教育の導入・充実を図ること、補習教育（リメディアル教育）の充実に向け、積極的に取り組むことが望まれている。今後は我が国の現状にあわせて初年次教育を進めていくことが必要である。ここでは高校から大学への円滑な移行を促すため、授業や専門的教育、基礎的、導入的な経験にとどまらず、課外活動や生活習慣など広く全体的、包括的、統合的な視点から大学への移行を円滑に促すことである。

高大連携については、「報告」では、「幅広い高校生を対象に、地域の実情に応じた連携事業など高大連携の様々な取組を一層推進する」という方策が述べられている。ここでも、高等学校が現在準義務教育化した現状を十分に把握し、単絡的な高大連携を求めず、大学、高等学校双方が情報を共有し合い、移行への課題を明確にしていく努力を行うことが責務である。

## 6. おわりに—今後の課題—

「報告」は「学士課程教育の在り方に関する小委員会」の意見をとりまとめ整理を行ったものであり、中央教育審議会の最終答申とは異ったものである。以後分科会制度・教育部会、ならびに同小委員会で引き続いて審議が進められ、平成20年3月には「審議のまとめ」として公表されよう。

今後はこの審議をスタートとして我が国における学士課程教育の構築の観点から教育の質的向上を目的としたPDCAサイクルの構築、すなわち、学士という資格にふさわしい能力とは何か、大学、学部、学科の理念からどのようなカリキュラムが必要か、そこではどのような教育の方法がのぞましいか、そのことを確認するには、どのような評価がのぞましいかについての各大学における具体的議論が極めて重要である。

また、全学体制としてのカリキュラムアドバイザーの配置も考えてよいのではないであろうか。教員と職員を結びつける客観的立場・存在としてのアドバイザーが、学生と直接的にかかわっていくことが可能ではないだろうか。このことによって全学体制でのカリキュラム開発もさらに、具体的にかつスムーズに進められることとなろう。

最後になったが、言うまでもなく、学士課程教育を構築していく原動力は全学教職員である。たとえば入試のセクションと教務・教学セクションの連携・共有、教学と学生支援の連携など、各大学の実情を十分に把握し、密接な連携を計るシステムを模索することである。このためには学士課程教育に向けての教職員の



職能開発によって共通理解がはからなければならない。

このことによって全学教職員体制での学士課程教育の積極的取組が可能となろう。

#### 参考文献

- 金子元久, 『大学の教育力』, 筑摩書房, 2007.
- 館 昭, 「一年次教育の重要性とフレッシュマン・セミナー」, 『IDE 現代の高等教育』, No. 429 pp.5 ~ 13, 2001.
- 濱名 篤, 川嶋太津夫, 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』, 丸善株式会社, 2006.
- 有本 章, 北垣郁雄, 『大学力』, ミネルヴァ書房, 2006.
- 京都大学高等教育研究開発推進センター編, 『大学教育学』, 培風館, 2005.
- 青木宗也, 『大学改革と大学評価』, 財団法人大学基準協会監修, エイデル研究所, 1995
- 館 昭, 岩永雅也, 『岐路に立つ大学』, 財団法人放送大学教育振興会, 2004.
- 絹川正吉, 館 昭, 『学士課程教育の改革』, 東信堂, 2004.
- 大坪 檀, 『大学のマネジメント・その実践—大学の再生と戦略—』, 学法新書, 2005
- 濱名 篤 (研究代表者), 平成 13 ~ 15 年度科学研究員補助金基盤研究 (B) 研究成果報告書 『ユニバーサル高等教育における導入教育と学習支援に関する研究』, 2004
- Hargreaves, A., Earl, L. M., and Ryan, J. (1996). *Schooling for Change: Reinventing education for early adolescents*. Falmer Press.