

# カリキュラムを通じた共通学習成果の保証 ～アメリカ理事・卒業者協会による全米トップ100大学調査～

深野 政之（大学教育研究開発センター）

## 1. はじめに

日本の大学は、高等教育の国際的な流動性を高めるための学習成果の評価<sup>1</sup>や、大学全入時代における出口管理の必要に対応を迫られており、海外の学習成果（Student Learning Outcomes）重視の動向に関心が高まっている。この流れは、学校教育や成人教育の分野で開発されてきた「教育から学習へ」のパラダイム転換、学習者中心型の教育の流れと合流し<sup>2</sup>、高等教育における学習の質と、それに伴う学習到達度を強調するものになっている。

2004年度から制度化された認証評価制度では、教育の成果を検証することが求められており、これに基づいて認証評価機関による評価基準でも、教育の成果を挙げるための取り組み、または教育の成果を測定する取り組みについて、各大学の実施状況を問うものとなっている。2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」においても、大学が学生の学習到達度を的確に把握・測定し、卒業認定を行う組織的な体制を整えることが求められている。

学士課程における学習成果を保証する手法に関する研究では、卒業時の学力水準測定や学力以外の能力<sup>3</sup>の測定、卒業論文等の卒業研究の評価、分野別質保証のための枠組み等、様々な検討が行われており、それぞれが重要な課題であるが、本稿では学士課程共通の（＝分野横断の）学習成果を保証するための枠組みとして、カリキュラムに着目する。

日本における大学教育改革について議論する際に、アメリカの大学における教育実践と改革の動向を踏まえた上で議論を進めることは重要な示唆を与えるものである。拙稿（2008）では、近年のハーバードカレッジにおけるカリキュラム改革を取り上げ、30年にわたって運用されてきたコア・プログラムを廃止し、新しい一般教育プログラムに組み替える過程の学内論議を検証した。その中では、学内の一般教育委員会が提案した自由放任カリキュラム案に対して、学内教員ばかりでなく、学生からも「自分たちに合った道筋を示してほしい」といった声上がり、廃案になったことも紹介されている。

<sup>1</sup> OECD の検討している「高等教育における学習成果の評価」（Assessment of Higher Education Learning Outcomes: AHELO）などが挙げられる。

<sup>2</sup> ブリギッテ・バーレント、2007、「大学教授法の『教授から学習への移行』のルーツは、1960年代末の学生運動に遡る。当時、伝統的な講義法の教育効果に対して学生から強い不満が表明され、学校教育や成人教育の分野で開発されていた学習者中心型の教育方法が注目された。」名古屋大学高等教育研究センター第62回招聘セミナー講演より <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/seminar/070322berendt/>, 2012.2.8確認

<sup>3</sup> 学士力には、「知識」「技能」のほか、「態度・志向性」「創造的思考力」といった学力以外の能力も強調される。

それぞれの大学内で行われるカリキュラム改革において、アメリカに数多くある大学関係団体が様々な影響を与えている。アメリカにおける多種多様な業界団体と同様に、大学関係団体は大学及び大学構成員の利害を代表するとともに、高等教育に関わる様々な活動を推進・支援することを基本的な使命とするが、それぞれの団体の設立趣旨、構成メンバー、政治的立場等により、互いに協力・連携関係を築いていたり、対立・批判的立場をとっていたりする。

こうした大学関係団体によるカリキュラムに関する報告書類は、アメリカ大学カレッジ協会 (Association of American Colleges and Universities : AAC&U) による数次の提言をはじめ、近年においても多数出版されている。それら多数の報告書や提言について、それぞれの現状分析、主張、改善提案等を分析し、それぞれの大学のカリキュラム改革への反映を検証することが筆者の関心であるが、その前段となる研究報告 (研究ノート) として、アメリカ理事・卒業者協会 (American Council of Trustees and Alumni : 以下、ACTA) が2009年にまとめた一般教育必修要件に関する調査報告書「彼らは何を学ぶのか?」を取り上げ、調査結果を紹介した上で分析を加える。

調査報告書の訳文は、筆者が調査報告書の全文を和訳した上で必要部分を抜き出したものである。「Learning Outcomes」の訳語を「学習成果」としたが、最低到達水準の要求であることに注意が必要である。また「Liberal Education」の訳語、概念については議論があるが、ACTA はアメリカ高等教育の伝統である「Liberal Education」の意義を強調しているのので、そのまま「リベラル教育」とした。

## 2. ACTA 調査報告書「彼らは何を学ぶのか?」

1995年に設立された ACTA は、大学の理事や卒業生など個人会員による非営利団体であり、アメリカの保守派を代表する教育団体 (松尾、1999) である。大学理事会に対してカウンセリングを行い、一般民衆に教育し、高等教育に関する良い経営管理、歴史的リテラシー、自由な意見の交換、アクレディテーションのようなテーマの報告書を出版してきた。大学カリキュラムに関する報告書には、『シェークスピアの消滅』(2007年)、『空虚なコア』(2004年)、『教養のある人間になる』(2003年)、『アメリカの記憶の消失』(2001年)がある。

今回の調査報告書の副題は「トップ100大学の一般教育必修要件報告書」であり、調査対象は、2009年版 U.S. News & World Report のアメリカ大学ランキングから、全米トップ20大学とリベラルアーツカレッジのトップ20校、さらに50州全部から大規模公立大学を60校加え、100大学としている。アメリカの学士課程カリキュラムに関する議論の中では、必修要件、選択必修の枠組みが、全ての学生に共通の学習成果を保証するものとなっているかを検証することが強調されており、この調査は ACTA が実際に全米規模の調査を実施したものである。

### (1) ACTA の問題関心

ACTA 調査報告書には、調査結果の前段として、調査目的や調査の意義について詳しく記されており、調査結果を紹介する前提として調査報告書の記述を参照することとする。

今日ではほとんどの大学が、強力な一般教育コアカリキュラムを提供していると主張しているが、実際にはそれは名前だけである。限定された少数の、広い視野に立った授業の代わりに、現在では通常、大学は学生がいくつかの広い科目領域—選択必修と呼ばれる—から授業を選択するよう求めている。それぞれの科目領域の中では、何十の授業、何百もの授業—それらの授業の多くは、狭かったり浅かったりする—から選択することになり、学生にとっては共通のものではない。

調査報告書では、ある大きな州立大学が歴史研究の選択必修分野に100以上の選択授業を置いていることや、他の大学では、「流行のテレビと映画入門」のような授業で必修単位を満たすことができること、さらに他の大学では文学の必修要件を「ボブ・ディラン」で、自然科学の必修要件を「フラワーアレンジメント」で満たすことができる、といった例を挙げている。

学生は自分が取る授業を自由に選ぶべきであるという議論も見られる。そして学生にいくつかの選択肢を与えることは、確かに合理的である。しかし、あまりに多くの選択肢を学生に与えるときには、学生に一貫した教育を与えるという目標を傷つけてしまうという問題が浮上する。18歳ではない、かつ最高の聡明な学生であれば、内容の濃いリベラル教育で構成された授業の組み合わせを決めることができるはずである。しかしいったん選択必修がルーズになりすぎると、学生は必然的に、バラバラで連結していない奇妙な履修リストによって卒業することになる。

調査報告書では、ACTAの関連団体が依頼した雇用者を対象とした調査<sup>4</sup>において、新入社員—4年制大学の卒業生を含む—が仕事を上手くできるために重要な基礎技能が何だと思うかを質問した際に、少なくとも雇用者が、書き方、読解力、数学、科学と外国語を、「特に重要」か、または「重要な基礎的技能／基礎的知識として挙げている一方で、4年制大学卒業者のことを、これらの全ての領域の知識や技能が「優れている」と信じている雇用者は少ないという結果が出たことを指摘している。

さらに労働統計局の報告書<sup>5</sup>が、現在の労働者は18歳から42歳の間に平均10.8回違った仕事に就くと報告している事実からも、一般知識に対する必要性を強調している。

もう一つの一貫したコアカリキュラムの重要な利点として、調査報告書では、学生同士の「共通の会話」を促進する能力を挙げ、教員とのより密接な会話や、学生相互の会話を結びつけている。コロンビア大学のウェブサイトでの記載を例に挙げ、一般教育の共通授業は、「教室を超え、学生寮や学生食堂や、キャンパスを取り巻く多くの喫茶店の中であふれ出る、知的会話コミュニティをつくる」ものであり、この共通の会話が無ければ、キャンパスは学術コミュニティとはならず、結びつかな

<sup>4</sup> The Conference Board, Corporate Voices for Working Families, The Partnership for 21st Century Skills, and The Society for Human Resource Management, 2006, "Are They Really Ready to Work? Employers' Perspectives on the Basic Knowledge and Applied Skills of New Entrants to the 21st Century U.S. Workforce", p.34.

<sup>5</sup> Bureau of Labor Statistics, 2008, "Number of Jobs, Labor Market experience, and Earnings Growth: Results from a National Longitudinal Survey News Release", United States Department of Labor.

い孤立したグループの寄せ集めとなる危険性がある、としている。

すべての学生に共通の基礎的な共通知識を与えようとする正常なコアカリキュラムは、学生が教育された大人になるための基礎となる分析技能や批判的思考能力を学習し訓練する、様々な科目からの知識と出会うプロセスである。もっとも影響力のある出来事や考え方、作品に精通することにより、学生が上級学年で出会うであろう、より狭く専門的なトピックについて、批判的に考えるコンテキストが与えられる。簡単に言えば、よく作られたコアカリキュラムは、やりがいがあって内容が濃く一貫性のあるものであって、それは単に8学期、120単位を積み重ねるだけでは得られないものである。

調査報告書では、多くの大学が深刻な問題として補習教育に直面している現状を指摘した上で、高校で生徒はアメリカ史の入門テキストを使っているが、大学レベルでは、トマス・ジェファソンやローザ・パークを2段落で要約したようなものからは得られない、一次資料や批判的分析に進むことができるし、同様に、高校で化学か物理学の基礎を受けた学生は、その分野の現役の研究者である大学教員と一緒に、より体力が必要で実践的な実験室環境を経験することができるようになることを示している。このような一般教育の厳しい側面は、学生が後に専攻分野で優秀な研究をするための準備となるだけでなく、彼らのその後の人生を通して、さらに学習を求めるのに必要な技能を与えることになるとして、正常なコアカリキュラムの意義を強調している。

こうした関心のもと、ACTAは「大学が一般教育カリキュラムを一貫性のあるものにしたり、内容を豊富なものにしたりする努力を大々的に放棄している」ことを証明するため、各大学の一般教育プログラムを調査することとした。

## (2) コアカリキュラムの調査

ACTAはこの研究の目的のために、多数の、それぞれが多様なプログラム同士を比較できる尺度を使うことにした。コアプログラムを作成したり、大学の一般教育必修要件の厳格さを判定したりする方法は一つしかないとの認識から、ACTAはまず最初に、両親や学生、理事、大学アドミニストレーターに情報を与えるために、カリキュラムの実際の内容を検討することとした。

「単に文学や数学といったものを必修要件にすることが、学生が一般教育の目的に合ったやり方でそれらの科目を実際に学習するという意味ではない。」「今日のほとんどの大学における選択必修は、学生に幅広い授業群からつまみ食いを許すものであり、それらの授業は狭かったり、記載された領域とは完全に外れていたりすることも多い。」といった問題意識にしたがって、以下に示された7つの主要科目の多くを必修要件としていないコアカリキュラムは、一般教育の基礎要件を満たさないと判定することにした。ACTAは大学が充実したコアカリキュラムを本当に持っているかを判定するために、7つの領域それぞれの成功例を以下のように定義した。

**作文：**文法やスタイル、論点などに焦点を当てた、大学で求められる文章作成法の入門クラス。「集中的に書く」授業や演習のことであるが、作文必修要件が、英語学科や作文学科の教員によるものではなく、専攻分野「を」書く授業だけが唯一の構成要素である場合には、それは数えないことにした。

**文学：**総合的な文学の概説。狭かったり、一人の作者を扱うものであったり、難解な授業である場合には、この必修要件に数えない。しかし幅広い周辺領域—イギリス文学やラテンアメリカ文学のような—は、数に入れることにした。

《筆者註：外国語は定義の記載無し》

**アメリカ政治／アメリカ史：**アメリカ政治またはアメリカ史の概論授業であり、学生がアメリカの歴史や制度の全てを一気に見渡せるよう、幅広い年代、出来事が十分に扱われたもの。狭かったりニッチだったりする授業はこの必修要件に数えないし、一つの狭い時代だけを扱ったり、特定の州や地方を扱った授業は数えていない。

**経済学：**経済学の基礎原理を網羅した授業で、一般的に経済学科か経営学科の教員が教えるミクロ経済学かマクロ経済学の入門授業である。

**数学：**大学レベルの数学の授業。上級の代数学、三角法、微積分、コンピュータプログラミング、確率・統計学か、または中級かそれ以上の数学理論が含まれる。補修授業や SAT 論理思考テストの点数は代替として使用できない。記号論理学、コンピュータ科学の授業は数えるが、数学の内容が非常に少ない通常の言語学の授業やコンピュータリテラシーの授業は数えない。

**自然科学／物理学：**天文学、生物学、化学、地質学、物理学または環境科学の授業で、できれば実験を含んだもの。過度に狭い授業や、科学の内容が弱い授業、科学学科以外の教員が教える授業は数えない。心理学の授業で、生物学や化学、神経科学の分野の知見に焦点を当てたものであれば数えることとした。

これらの指標を念頭に、ACTA は2009年前半に適用される各大学の最新のオンライン版授業目録によって、大学（または、多くの場合、文理学部や文学部）が、これら7つの分野のそれぞれから1つの授業を必修としているかどうかを調べた。認められる授業が選択肢に含まれていても、その選択肢の中に認められない授業が含まれる場合には、その大学にはその分野の得点を与えない。学生が修得することを必須要件としている分野がどのくらい多いかによって、それぞれの大学の評価を付けた。点数と評価のシステムは以下の通りである。

- A 必修としているコア科目が 6-7、 B 必修としているコア科目が 4-5、
- C 必修としているコア科目が 3、 D 必修としているコア科目が 2、
- F 必修としているコア科目が 0-1

表1 大学はどのくらい幅広い教育を提供しているか？（表は調査報告書より筆者が再構成）

	全米トップ大学	リベラルアーツカレッジ	州立旗艦大学
A：必修としているコア科目が6-7	0校	1校	4校
B：必修としているコア科目が4-5	4校	3校	26校
C：必修としているコア科目が3	5校	2校	13校
D：必修としているコア科目が2	2校	1校	14校
F：必修としているコア科目が0-1	9校	13校	3校

### (3) 調査結果—大学は約束を果たしていない

調査した100大学のうち、コアカリキュラムがF評価となったのは25大学もあり、D評価が17大学、C評価は20大学であった。100大学のうち、B評価を得たのは33大学であり、A評価を得たのはたった5大学であった（表1、表2参照）。

調査報告書では、一般教育プログラムのスタイルや内容が大学と大学との間で大きな違いがあるとしながらも、いくつかの観測結果を示している。「授業目録やミッションステートメントの中で、大学は頻繁に、幅広くバランスのとれたリベラルアーツ教育の長所を称賛しているが、その価値ある精神は、価値ある一般教育要件となって反映されていない。」「その不接合は、特にリベラルアーツ大学・学部を見るとき、明確となる。トップクラスのリベラルアーツカレッジの一般教育プログラムが、特に低評価である。ウィリアムズカレッジやアマーストカレッジでは、リベラル教育の原理や目標への献身を表明しているが、実際にはこのような必修要件を何ら課していない」と指摘した。

トメントの中で、大学は頻繁に、幅広くバランスのとれたリベラルアーツ教育の長所を称賛しているが、その価値ある精神は、価値ある一般教育要件となって反映されていない。」「その不接合は、特にリベラルアーツ大学・学部を見るとき、明確となる。トップクラスのリベラルアーツカレッジの一般教育プログラムが、特に低評価である。ウィリアムズカレッジやアマーストカレッジでは、リベラル教育の原理や目標への献身を表明しているが、実際にはこのような必修要件を何ら課していない」と指摘した。

ACTAの分析では、リベラルアーツカレッジと呼ばれるうちの70%が、必修要件を2つ以下しか持っていないことについて、「精神を開放するために設計された真のリベラル教育というよりも、これらの学校は、学生が必要となるであろうものを理解することを放棄している」と非難している。

他の大学では外観では必修要件を備えてはいるが、「必修」の概念を無意味にできるような折衷的な授業が多く挙げられた。

調査報告書では、コアカリキュラムの充実度との相関をみる指標として、大学のレベル（トップ20校など）を重視しているが、さらに学生納付金（授業料+手数料）との相関についても評価を加えている。U.S. News & World Reportによる全米トップ20大学とリベラルアーツカレッジのトップ20校の多くは、授業料と手数料で毎年40,000ドル近くがかかるが、ACTAが検証した7つのコア科目を、全く無いか、1つしか課していない大学が半数以上あった。正反対に、72%の公立大学—州内学生の授業料+手数料の中間値がたった6,605ドルの一は、少なくとも3科目を必修としている（図1参照）。

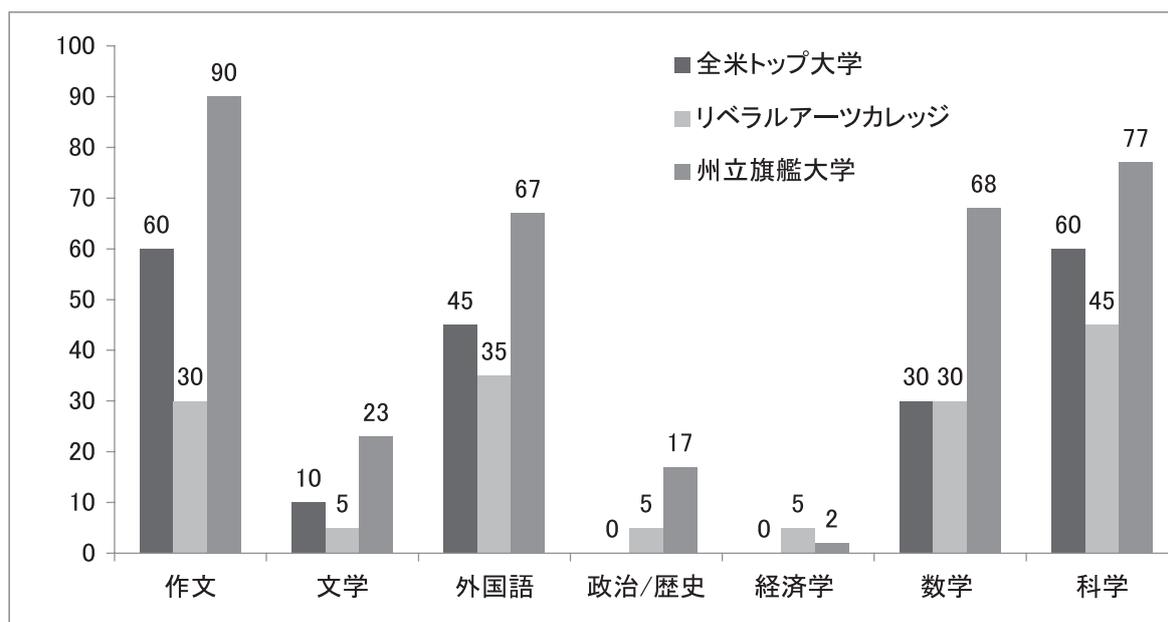
この結果からACTAは、授業料が高ければ高いほど、一般教育は学生自身が組み合わせるよう放置される傾向があり、「学費と名声は、学生を学習させるようにする予言にならない」「学生やその家族が支払っている金額に見合う教育を大学から受け取っていない」と結論付けている。

表2 100大学必修コア科目調査

作文	72校
文学	17校
外国語	56校
アメリカ政治・アメリカ史	11校
経済学	2校
数学	53校
自然科学／物理化学	67校

図1 一般教育必修要件の比較

(数字は%)



#### (4) ACTA の勧告

ACTA 調査報告書は、全米トップ100大学の一般教育プログラムを「全体としてひどい結果となった」としている。経済学はかつてないほど重要になってきているが、ほとんどの大学が必修としていない。私たちの民主社会のよき参加者は、私たちの歴史と遺産を理解する必要があるが、我々の大学は市民性を育成する役割を持っていない。数学と科学を理解することは、現代世界を生き抜く上で不可欠であり、グローバルな競争は言うまでもないが、我々の大学はその理解をほとんど進めていない。現在の何でもありのカリキュラムは、学生をグローバルな経済社会における成功を準備させずに放っておくことを意味する。アメリカの卒業生に、グローバルな市場社会において有効な競争力を求めるのなら、現在通用しているような授業の散漫な配列は認めることができないと、強く非難している。

そしてそれぞれの大学、理事会、教員、上級アドミニストレータに対して、意味のある必修要件と厳選された授業によって満たされた一般教育カリキュラムをつくるよう勧告している。

さらに学生と両親に対しては、評判よりも質に重きを置いて大学を選択するよう呼びかけ、大学に健全な基盤を与えるために、自らの財布から金を出すべきであると勧告した。

同窓生と寄付者は、自分の母校が強力な一般教育プログラムを持っているかどうか、積極的な関心を持つべきであり、基準を下げることによって学位の価値が下がるのを許すべきではない。寄付者はカリキュラムに指図することはできないし、指図するべきではないが、無視されがちな授業に興味のある学生が履修することができるように寄付金を振り向けることができるはずである、とした。

政策担当者は、大学のカリキュラムの状態に留意するべきである。議員は大学教員が教えることを指図するべきではないが、大学に対して彼らの学生が良い教育を間違いなく受けているかを確認しているかを質問することができるし、質問するべきであると勧告した。

### 3. 調査報告書の分析と日本の学士課程カリキュラムへの示唆

19世紀中盤にハーバードカレッジで科目選択制が導入<sup>6</sup>されて以来、学生が履修する科目の必修と選択の問題は学士課程カリキュラムの主要な課題であり続けてきた。

冒頭で触れた中央教育審議会答申（2008）には、「各大学の個性や特色、専門分野の特質に応じて、客観性・標準性を備えた学内試験の実施や外部試験の結果の活用についても検討し、適切に対応する」との記述もあり、各大学による卒業時の能力試験によって共通学習成果を認定することが検討対象とされている。共通学習成果の内容と水準は、各大学が自らの使命や教育研究上の目的、学生の学習到達度に応じて設定するべきものであるが、その学習内容と到達水準を保証するためには、学士課程を通じたカリキュラムがシステムとして機能する必要がある。

ACTA の厳格に設定された必修枠と水準に関する要求は、明確であるがゆえに全米トップクラスの大学の教育に対して強い批判を投げかけ、センセーショナルな論議を引き起こしてきた。調査方法や評価・分析に対する代表的な批判は、以下のようなものである。

- ・ ACTA の調査は、全米トップ100大学、つまりトップ層の学生が学ぶ、いわゆるエリート型高等教育の範型が多く残る大学群を対象としており、その当否は別としてもカリキュラムにおいてエリート型の、学生に大幅な選択の自由を認める教育理念が、未だ活力を持っていると見做すこともできる。
- ・ 多くの大学が学士課程全体を通じた学習成果を強調し、教科だけでなく大学生活全般を通じた経験によって学習成果を保証しようとしているのに対して、ACTA の調査は一般教育カリキュラムの授業目録のみに関心を示している。
- ・ 専門科目で必修としているために一般教育では除外している分野があっても、その大学の得点は「×」である。
- ・ 単に一般教育カリキュラムの選択必修枠に ACTA が設定した7分野の名称が付いているか、さらに選択必修枠の中の授業に不適切な科目が入っていないかだけを見て、○か×で採点を付けることになっている。
- ・ 各大学の柔軟な発想や革新的なカリキュラム開発などは視野に入っていないことや、学生が自らの意思で主体的に科目を選択することの意義や履修指導の教育効果などが見落とされている（福留、2011）。
- ・ ACTA の調査が、対象大学のオンライン目録を ACTA 事務局が調査したものであることは、回答の客観性に疑問を抱かせるものである。各大学で多様な名称を付けている選択必修枠が ACTA が設定した7分野に該当するかどうかの判断には主観が入る余地がある。
- ・ 各大学が設定する選択必修枠の中に、ACTA が設定した分野以外の科目が入ることは、むしろ当然とも言うことができるし、その分野として不適切な科目かどうかの判断も ACTA 事務局の判断に依っている。

<sup>6</sup> C. エリオットがカレッジ改革の一環として科目選択制を導入したとの研究は多い（カーノカン、1996など）が、ハーバードカレッジの科目便覧では、1869年にエリオットが学長就任する以前、数年に亘って選択科目の存在が確認できる。

全ての学生に共通の学習成果を保証するために、共通学習成果をもとにカリキュラム上の必修要件、選択必修枠を設定するというのは、非常にわかりやすい議論である。調査方法や評価・分析への批判はありながらも、ACTAの調査報告書が強調しているような、大学卒業者としての学習成果を保証するカリキュラム上の必修要件および選択必修枠の設定は、多くの大学にとって求められるべきものであろう。大学全入時代の日本において、入学試験による入口管理が徹底できなくなった多くの大学において、カリキュラムの枠組みを厳格に設定することは、共通の学習経験と必要な学習到達度を保証する手段として有効と考えられる。

前述した通り ACTA は、アメリカの保守派を代表する個人加盟の教育団体であり、強い影響力は持ちながらも、必ずしもアメリカ高等教育界の主流とはなっていない。調査結果に基づく ACTA の提言は、学生には合理的な選択能力が無いことを前提としたものであり、現在主流となっている、学生に大幅な選択の自由を認め、学生の主体的な知的統合を通じて学習成果を追求する教育理念／手法とは対照的な議論である。たしかに ACTA のアプローチを日本の大学にそのまま当てはめることはできないであろう。たとえば日本のトップ100大学をリストアップして、開講科目を調査して一律の基準によって採点することに意味があるとも思えない。

このような調査手法や分析への批判を踏まえた上で、ACTA が提起している議論を視野に入れておくことは、日本の大学において共通学習成果を設定し、カリキュラム上の必修要件、選択必修枠を設定する際に、有益な示唆を与えるであろう。

#### ◇資料

AAC, 1985, "Integrity in the College Curriculum: A Report to the Academic Community."

ACTA, 2009, "What Will They Learn? A Report on General Education: Requirement at 100 Leading Colleges and Universities."

B. Latzer, 2004, "The Hollow Core: Failure of the General Education Curriculum" ACTA.

L.V. Cheney, 1989, "50 Hours. A Core Curriculum for College Student," *National Endowment for the Humanities*.

#### ◇WEB サイト

アメリカ理事・卒業者協会 (ACTA) : <http://goacta.org/>, 2012.2.8.

全米人文科学基金 (NBH) : <http://www.neh.gov/>, 2012.2.8.

#### ◇参考文献

有本章, 2000, 『大学設置基準の大綱化に伴う学士課程カリキュラムの変容と効果に関する総合的研究』 科研費研究成果報告書

カーノカン, 1993=1996, 『カリキュラム論争—アメリカ一般教育の歴史』 玉川大学出版会

江原武一, 2010, 『転換期日本の大学改革—アメリカとの比較』 東信堂

- 深野政之, 2008, 「ハーバードのカリキュラム改革—5年間の軌跡」『大学教育学会誌』30(1), pp. 96-102.
- 福留東土, 2011, 「アメリカにおける大学教育を巡る論議」『広島大学高等教育研究開発センター大学論集』第42集, pp. 37-53.
- 羽田貴史ほか編著, 2009, 『高等教育質保証の国際比較』東信堂
- 川嶋太津夫, 2008, 「ラーニング・アウトカムズを重視した大学教育改革の国際的動向と我が国への示唆」『名古屋高等教育研究』第8号, pp. 173-191.
- 松尾知明, 1999, 「高等教育カリキュラムと多文化主義」『比較教育研究』第25号, pp. 151-169.
- 大森不二雄, 2011, 「学習成果に基づく学位課程のシステムの統合モデル」『国立教育政策研究所紀要』第139集, pp.101-110.
- 私学高等教育研究所, 2011, 「第2回学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」日本私立大学協会
- 山田礼子編著, 2009, 『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』東信堂
- 吉田文, 2005, 「アメリカの学士課程カリキュラムの構造と機能」『高等教育研究』第8集, pp. 71-93.