

法政大学における初年次教育モデル授業公開について

藤田哲也¹
法政大学

A Demonstration of First-Year Seminar at Hosei University

Tetsuya FUJITA
Hosei University

法政大学のFD推進センターのプロジェクト「初年次教育モデル授業公開」として、文学部心理学科向けの「基礎ゼミⅠ，Ⅱ」を2007年度より公開している。公開の目的は、初年次教育の本来の教育目標について法政学内外で議論を進める端緒とすることと、具体的な授業内容の例示、および、参加者が、効果的な授業方法とはどのようなものであるのかについて自分自身の授業を振り返るきっかけを与えることである。公開の方法は二通りであり、実際に行われている授業を直接参観すること、Web上に掲載されている授業のビデオ映像や授業案などの資料を閲覧することである。前期に開講されている基礎ゼミⅠでは、基礎的な学習スキルの習得を主な教育目標としているが、同時に、自主的・積極的に学ぶ態度を身につける必要があることも強調している。後期開講の基礎ゼミⅡでは、協同学習の考え方に基づいた班活動による討論のしかたを習得することと、班活動の成果を授業内で発表することを通じて発表スキルを身につけることを主な教育目標としている。基礎ゼミという初年次教育授業それ自体の改善を重ねる必要があることはもちろんのこと、公開の在り方についてもプロジェクトとしての意義をふまえて考慮する必要がある。具体的には、法政学内での初年次教育見直しを第一義に見据えたプロジェクトであるにもかかわらず、学内教員の参観・閲覧者数が伸び悩んでいることと、学内外の初年次教育担当者との相互性のある意見交換が実現できていないことである。学内の初年次教育見直しについては、個別教員との交流のみならず、学部や学科という教学組織単位で、授業検討会や意見交換会などを企画する必要もある。

〔キーワード：初年次教育，FD，学習スキル，協同学習，振り返り〕

1. 法政大学における「初年次教育モデル授業公開」の背景

(1) 本論文における「初年次教育」の概念

本論文では、初年次教育を、主に大学新生に対して行われる教育で、基礎学力、学習スキル、学習に対する動機づけおよび授業への取り組み方において多様な学生たちを、速やかに大学生活に移行させることを目的として行われるものとする（藤田，2006b；濱名，2004；濱名・川嶋，2006）。言い換えれば、直前まで「高校生」だった新生を、「大学生」にするための教育であり、学習面では、受け身の「勉強」スタイルを積極的・自発的な「学び」へと転換させることが重要となる。

従って大学で行われる新生向けの教育のすべてが初年次教育として位置づけられるわけではない。山田・森・杉谷・沖（2002）が2001年度に行った、私立大学の学部長あての「一年生向けの教育」に関する調査では、次の四つの側面が調査対象とされていた（山田，2004）。

a. 高等学校までに習得しているはずの学習内容のリメディアル（補習）教育，b. 論文・レポートの書き方，文章表現の仕方，プレゼンテーションの仕方などの学習スキルの伝達，c. 大学生に求

¹ 法政大学文学部 fujita009@nifty.ne.jp

められる一般常識や望ましい態度といったスチューデント・スキルの獲得、d.専門教育への橋渡しとなる基礎的知識・技能に関する教育。

これらの教育を何らかの形で行っている学部は、回答学部の80%超という結果になったが、上記の回答のすべてが、ここでいう「初年次教育」の目的を果たすものではないと考えられる。上記のうち、bとcは「狭義の」初年次教育の内容と合致するが、d.の専門への導入教育で、専門分野の内容を一年生向けに「易しく」教えるというだけでは、「高校生を大学生に移行させる」という教育目標を達成することは難しいと思われる。一方で、教育現場では、「初年次教育を行う」ことをカリキュラム時に合意したつもりが、各授業担当教員の理解が不統一のために、結局はd.の専門導入が行われているという混乱も見られるだろう。

(2) 法政大学における初年次教育の現状

法政大学でも、「基礎ゼミ」「基礎演習」などの名称で、初年次教育を行うための科目が多数開講されているが、少なくともシラバスを見る限りでは、専門導入のみを目的とした科目も散見される。同様のことは、2007年度にFD推進センターが実施した、法政学内の全学部・研究科対象の「FD活動に関するヒアリング」の結果からも見て取れる(法政大学FD推進センター, 2008)。

「初年次教育を実施していますか」という問いにyesと答えながらも、その内容は専門教育の前倒しであるケースもある。ここで強調しておきたいのは、「専門導入をしてはいけない」と主張しているわけではなく、単なる専門導入教育では「初年次教育の目標(高校生を大学生へ移行させる)」を達成できないということであり、問題の所在は、初年次教育の担当教員でありながらそのことに無自覚な場合がある、ということにある。

以上のことを踏まえ、まずは「初年次教育における教育目標とはどのようなものであるべきか」について、各教学単位(具体的には学部や学科)で議論を深める必要性に気づいてもらうことと、その議論において、ある程度の参照枠になる具体的な事例を提示することが、FD推進センターが行うべき課題であるという結論に至った。

(3) 初年次教育モデル授業公開の目的

以上の問題意識のもと、法政大学FD推進センターの学習・教育支援プロジェクトの一環として、2007年度より「初年教育モデル授業公開」を企画・実施することとした。モデル授業公開の意図は、「これが標準的な初年次教育である」と押しつけることにあるのではなく、あくまでも各教員の授業実践を相対化し、振り返るきっかけを作り出すことにある。その他、単に一方的に情報提供するだけでなく、学内外で初年次教育に取り組んでいる方と情報交換を行うためのネットワーク作りもプロジェクトの目的に含まれる。モデル授業を公開する目的は、学内向けのFDメーリングリストによってアナウンスしたほか、後述のホームページ(HP)にも掲載されている。

2. 「初年次教育モデル授業公開」の概要

(1) 公開の方法

モデル授業は、直接、教室で授業参観できるほか、専用のHPを通じて、授業の様子を撮影したビデオ映像や配付資料、授業案などの各回の授業内容の詳細を閲覧できるようにすることで公開している。法政大学FD推進センターのHP(<http://fd.cms.k.hosei.ac.jp>)からリンクが張られているので参照されたい。なお、このビデオ撮影およびHPによるコンテンツ配信においては、法政大学情報メディア教育研究センターとの共同プロジェクトの位置づけになっている。

2008年10月現在、この初年次教育モデル授業公開のHPは、大きく分けて二部構成になっている。モデル授業公開の目的・趣旨・概要等を説明したトップ部分と、各回の授業の内容をビデオ映像や授業案で紹介した詳細ページ部分である。この詳細ページに進むためには、IDとパスワードによる認証が必要である。IDとパスワードの発行は実名による申請を行う必要がある、その際には、「所属(大学名・学部 or センター名等)」、「職位(教授、准教授、専任講師、事務職員等)」、「現在、どのような形で初年次教育に関わっているか」、「このモデル授業にどのようなことを期待しているか」について報告するように求めている。

詳細ページの公開を認証制にした理由は、先述の通り、モデル授業公開の目的の一つに、学内外の初年次教育担当者とのネットワーク作りが含まれていることにある。こういった方々が、どのような動機や必要性によって、初年次教育の授業に関する情報を得たいと考えているのかを把握し、また、必要に応じて初年次教育についての意見交換、情報の共有を呼びかけることを可能にするために、詳細ページの閲覧者が特定できるようにしたのである。

ただ、閲覧者からすれば、どのような情報が詳細ページに掲載されているのかがわからないままID発行の申請を行うのは躊躇されるであろうということに配慮し、モデル授業公開のトップ部分には、「サンプル」として一回分の授業についての詳細情報を掲載している。そこで授業のビデオ映像や授業案も観ることができるので、少しでも興味があれば閲覧していただきたい。

(2) 対象授業および授業担当者

モデル授業として公開している科目は、2007年度より開講の、文学部心理学科一年生向けの「基礎ゼミⅠ・Ⅱ」である。これは、市ヶ谷基礎科目(いわゆる一般教養科目)に配置されている0群(導入分野)の、前期2単位、後期2単位のセメスター科目である。カリキュラム上、必修科目ではないが、卒業所要単位として算入することは可能になるように配慮している。加えて、制度上は必修ではないものの全員が受講する必要があると、入学時ガイダンスで履修を強く勧めている。心理学科には一学年にW、Xという2クラスがあり、基礎ゼミもクラス授業として2コマ開講している。

2007年度における基礎ゼミの受講生数等は、表1の通りであった。これらの数値を見る限り、実質的には必修に近い形で授業が機能しているといえるだろう。ちなみに、必修にしないのには積極的な理由がある。必修にするということは、この基礎ゼミの単位を取得しなければ卒業ができないことを意味する。実際に出席不良等の理由で単位取得ができない学生が出てくることは想定できたとし、少数ではあるが、実際に存在する。そのような学生に対して、必修科目であるからという強制によって、二年次以降にこの科目を再履修させたとしても、初年次教育本来の教育目標である「高校生から大学生への移行」が達成できるとは考えにくいので、必修化はしていない。

表1 基礎ゼミの、在籍者数・履修登録者数・単位認定を受けた者の数

クラス	在籍者数	基礎ゼミⅠ(前期)			基礎ゼミⅡ(後期)		
		履修登録	レポート提出	単位認定	履修登録	最後まで出席	単位認定
W	40	37	33	33	36	36	36
X	38	38	34	32	38	34	34

授業担当者は、本論文の筆者である藤田哲也である。この基礎ゼミの対象となっている心理学科の専任教員であると同時に、法政大学FD推進センターの「学習・教育支援プロジェクト」のプ

プロジェクト・リーダーでもある (2007-2008 年度現在)。

3. 基礎ゼミの実際と授業運営の特徴

基礎ゼミは、前述の通り、前・後期にそれぞれ別の科目として開講されているが、当然のことながら、実態としてはすべての受講生が両方の科目を通年で履修することを想定している。前・後期とも、北大路書房から刊行されている「大学基礎講座 改増版 (藤田, 2006a)」を教科書として指定し、授業内で実質的に活用している。この教科書は、元々は京都光華女子大学における初年次教育用に作成されたもの (藤田, 2002a) であり、光華での授業実践 (詳細については藤田, 2002b, c; 伊藤, 2004 を参照されたい) や他大学での教科書採用後に寄せられた意見を踏まえて改訂したものである。

以下、前後期それぞれの科目ごとに詳細を記す。

(1) 基礎ゼミ I (前期)

前期は学習スキルの習得を主な目標として学生に明示している。同時に、「受け身の学習者である生徒から、積極的に学ぶ存在である学生へ」変わることが求められていて、なおかつ、それを実現するためには、この授業で扱う学習スキルを身につけておくことが必要であるということを強調している。さらには、これらの学習スキルは、大学卒業後に社会で必要となる力と関連が強いことも説明し、学生の動機づけの一つとなるように配慮している。

ここでは、2008 年度前期の授業の実際について報告する。各回の授業は、基本的に教科書の章立て通りに進行した。4 回目の授業では、教科書からいったん離れ、初年次教育を行うそもそもの意義について取り上げた。この基礎ゼミで取り上げている学習スキルが、大学卒業後に必要とされている「学士力」や「社会人基礎力」に直結しているものであり、かつ、高校卒業時までには十分に身につけていないものであることを説明した。その他の回を含めた、前期を通じての各回の授業内容は表 2 (左) の通りであった。

表 2 基礎ゼミの各回の授業内容

授業回	基礎ゼミ I (2008 年度前期)	基礎ゼミ II (2007 年度後期)
1.	イントロダクション	イントロダクション
2.	ノートの取り方 1	班の構成と活動方針
3.	ノートの取り方 2	発表テーマ決定
4.	初年次教育とは	心理学科のカリキュラム
5.	テキストの読み方	レジュメの作り方
6.	要約の仕方	発表の仕方
7.	きちんと考える方法 1	発表準備
8.	図書館の利用	構想発表 1
9.	きちんと考える方法 2	構想発表 2
10.	レポート・論文の書き方 1	ここまでの総括
11.	レポート・論文の書き方 2	本発表 1
12.	レポート回収	本発表 2
13.	レポート返却と総括	本発表 3
14.		授業の総括

基礎ゼミ I は「ゼミ」という科目名でありつつも、授業時間の大半は講義形式で行われた。ただし、基礎的な学習スキルを扱った授業内容であるがゆえに、ともすれば学生が「わかっている

つもり」,「習得できているつもり」に陥る危険性が予測された。そこで、各スキルの習得の程度を確認できるような小課題を授業の随所に取り入れている(例:「ノートを取り方」の授業では、代表的な大学授業の3種類の模擬授業を授業内で行い、ノートを取り方を工夫させた)。さらに、協同学習の考え方(e.g., 安永, 2006)に基づいたペア・ワークを積極的に取り入れ、他の学生が行った課題を見る機会を設けたり、自分の考えをペアに説明できるかどうかによって理解度を確認できるようにするなどして、自分自身が行っている課題についての「気づき」を豊富に得られるように配慮した。「気づき」は、各課題やペア・ワークの後に、授業プリントに記述させることで言語化を促し、意識的に顕在化させた。

前期の基礎ゼミ I の成績評価は次の通りであった。出席点 40%, レポート 40%, 要約と図書館の利用に関する宿題が各 5%, 最終回授業前の「気づき振り返りシート」の作成と提出で 10%。気づき振り返りシートとは、各回で授業プリントに記入した「気づき」を振り返り、各回の授業において基本的に三つずつ書いていた「当時の気づき」の中から、よい気づきだと自分で判断できたもの二つを選び、ワープロを用いて清書した上で、「今の気づき」を一つ加えて書くということを、すべての授業回にわたって行う課題である。この作業によって、レポート提出とはまた別に、この基礎ゼミ I で学んできた内容とその習得の過程についての振り返りを行ってもらうことが課題のねらいである。レポート課題は、前期の基礎ゼミ I で学んできた学習スキルを総動員しなくてはならない課題になるよう配慮している。特定のテーマ(例: 公立学校の完全週五日制)を与え、それに賛成と反対の両方の意見を、新聞記事データベースから検索し、その記事内容を指定字数で要約するという部分では、「図書館の利用」で習得した検索技能と、「テキスト読解」と「要約」の力を必要とする。それら賛成・反対の意見のうち、学生自身はどちらの立場なのか、さらに他の資料を引用しながら、「事実」を根拠として示しながら自分の「意見」を述べるという形で、「レポートの書き方」で学んだスキルを活用する。従って、レポート評価基準で重視しているのは、「どういう意見を述べているか」という内容的なものではなく、レポート作成に必要なスキルがきちんと習得できているか、という点にある。このような「レポート出題者の意図」を読み取ることも、レポート課題には含まれていると、事前に授業内では説明をしている。

(2) 基礎ゼミ II (後期)

次に、後期の授業について、2007 年度に行った実践に基づいて紹介したい。

後期は、班活動(4-5人)を中心とした活動を通して、ゼミ発表の基本的なスキルを獲得することが教育目標として学生に明示されている。具体的には、情報収集の仕方、話し合いの進め方、発表資料(レジュメ)作成、発表時の話し方、聴き方に関する各スキルについて授業内で解説をするとともに、学生自身の活動を通じてスキルアップさせることを意図した授業展開をしている。

とりわけ、この教育目標を達成するために、協同学習の考え方(安永, 2006)を取り入れた「話し合い」および「協同作業」の在り方について重点的に説明し、授業内で学生がそれに関連する技法(ミラーリング等)を実践することを随時奨励している。

後期の授業で掲げている教育目標を達成するために、学生が取り組む発表テーマは次の通りである。「法政大学文学部心理学科に進学しようかどうか迷っている高校生に、オープンキャンパスで、どのようなことを伝えれば、法政で学びたいと思わせることができるか?」。学生にとっての作業目標は、この問いに答える形で、基礎ゼミの授業内で、他の受講生を高校生に見立てて実際に発表を行うことである。このテーマで発表を行うためには、「法政大学(文学部心理学科)の魅

力」,「心理学を学ぶ意義」,「心理学の魅力」などの要素について,熟考した上で,なおかつ高校生が聞いても理解でき共感できる形で発信しなくてはならない。たとえば,心理学の魅力のみを強調したのでは,その発表を聞いた高校生は,法政「以外の」大学で心理学を学ぼうという結論に至るかもしれない。逆に法政の魅力のみを伝えて心理学の意義をうまく説明できなければ,法政大学の「他の」学部で学びたいと考えるかもしれない。そうなってしまうような発表では,いずれもこのテーマに十分に応えたとはいえない。この課題設定は,今まさに学生自身が所属している大学および専攻している学問の魅力を自問自答し,説得力を伴った説明を考えることで,その内容(自分が所属している大学,専攻している学問の魅力)が内面化し学生に定着することを期待したものであり,学生の大学への適応を意図したものである。

後期の基礎ゼミⅡの授業の展開は表2(右)に示したとおりである。ここでは,表2に記載した事項に補足したい。前述のような「発表テーマ」は初回の授業で既に説明し,班分けも第2回目の授業時には完了しているのだが,少なくとも第6回目の授業までは,各回の授業時間のうち30分以下しか,「発表に関する話し合い」の時間を確保していない。その代わりに,発表に必要なスキルを習得するのに必要となる基礎的な知識を説明したり,協同学習の考え方それ自体を説明した上で,「話し合い」のトレーニングを重ねたりすることに時間を大きく割いている。前述の「オープンキャンパスで高校生に」という発表テーマは,あくまでも発表を行うための作業目標であるという位置づけであり,基礎ゼミⅡの主たる教育目標は,発表や話し合いのスキルを身につけることにあるからである。極論すれば,いくら「いい発表」ができたとしても,その発表準備の過程で身につけたはずのスキルが,大学における他の学習場面で活用されないとしたら,この授業の教育目標は達成できていないことになるし,そのようなスキルの重要性を意識しないまま,目先の作業目標に迫られて発表準備を行っても,授業から得るものは少ないと考えているからである。

具体的には,第3回の授業において,協同学習の「五つの原理」を解説し,その原理を具体的な行動によって実現させるように方向付けたり,発表テーマとは無関係ではあるが「話し合い」を深めるのに有効な課題(モラルジレンマ課題;荒木,1997)を導入し,「ミラーリング」がもたらす傾聴と受容の効果を体験させるなどの配慮をしている。

基礎ゼミⅡにおける学生の班は,教員側で構成した。学生が継続的に班活動に参加することを重視しているので,前期(基礎ゼミⅠ)での出席状況を基準として,各班とも毎回出席が期待できる者とそうでない者の比率が同程度になるように統制した。人数は一班4-5人を基本とした。

授業の展開の上で工夫した点の一つは,各班とも発表を2回行えるようにしたことである。ただし,同じ内容のことを2回くり返したのでは聴き手の興味も薄れてしまうし,まったく関連のない課題で発表したのでは,発表経験を重ねた効果を感じにくい。そこで,1回目は「構想発表」として,来るべき「本発表」において,各班がどのような要素に重点を置いているのか,また,どのような工夫によって高校生にアピールするような発表をするつもりでいるのかを発表してもらった。この構想発表では,聴き手は高校生であると想定せず,「基礎ゼミの受講生」のままである。構想発表の段階では,発表時間の配分や,人前で声の出し方や話し方,レジユメの作り方などにおいて改善すべき点が多いのだが,もう一度,後の授業でそれらの欠点を克服する機会があるため,この時点ではかなり辛口のコメントをすることができる。そして後の「本発表」では,聴き手を高校生だと想定し,話し方や配付する資料も高校生向けにするのだが,構想発表で指摘

された問題点を改善して、よりよい発表経験を残すことが可能になる。

聴き手に対しても、構想発表、本発表ともに「評価表」を配付し、他の班の発表に対して批判的に聴き、改善すべき点や良い点を的確に指摘できるようなコメント力をつけるようにと方向付けている。この聴き方についても授業時間を大きく割いて解説をしている。単に「発表はわかりやすかった」「つまらなかった」という「感想」で終わらせては、自分たちの発表を見直す材料になり得ない。より分析的かつ客観的に、「なぜ発表がわかりやすいのか」などを考えることで、はじめて自分たちの発表を改善する道筋に気づくことができる。

後期の基礎ゼミ II における成績評価は次の通りに行っている。「出席点」は前期と同様に 40% である。「発表点」として、構想発表に対しては 10%、本発表には 30% を配分している。各班の発表に対して「発表の仕方・内容」「レジュメ」「質疑応答のしかた」の各観点から総合評価を行う。この発表点は、同じ班の中では全員が同じ評価を受けることになる。そのままだと、より多く授業に出席して班活動を行った者と、相対的に消極的だった者とが同じ評価を得ることになり、不公平感が強くなることが懸念される。そこで、さらに「班活動点」を 20% として設定した。これは学生一人ひとりに対する評価であり、「各班の発表点 ÷ 2」×「個人の班活動参加率」で算出している。班活動参加率というのは、実質的に班活動を行った授業回（2007 年度は 8 回）を分母、授業に出席した回数を分子として算出したものである。

(3) 前後期に共通の授業運営上の工夫について

これまで述べてきたような、授業内容に直接関わる工夫以外にも、学生の動機づけを高め、学習効率を上げるための授業運営上の工夫をいくつか取り入れている。その一つが、「感想用紙と授業通信」である。授業内容を受けっぱなしにしないよう、毎回の授業終了時に「感想用紙」への質問・意見・感想等の記入と提出を学生全員に求めており、そのうちいくつかを選択して Q & A 形式で回答したものを、翌週の授業開始前に授業通信「週刊これだけは！」として配付している。この授業通信が、どのように学生に受け止められているのかについては、藤田・溝上（2001）および溝上・藤田（2001）で検討を行っているので参照されたい。また、その他の授業運営上の工夫の詳細と心理学的な理論的背景については、藤田（2005）で解説を行っている。

4. モデル授業としての今後の課題

2007 年 5 月から HP で公開されてきた、モデル授業の詳細ページへの閲覧申込者の数は、2008 年 9 月末時点で 77 名であり、そのうち法政大学学内者は 19 名である。実際に教室を訪れた授業参観者の数は 8 名であり、学内者はそのうち 4 名である。モデル授業公開の目的の第一は、学内における初年次教育見直しの契機とすることであったが、現時点での HP 閲覧・参観者数から見れば、その目的が十分に達成できているとは言いがたい。公開している授業を見てもらうべく受け身で待っているだけでなく、併せて他の施策も行うことで、初年次教育に関する議論を活発にしていける必要がある。たとえば、各学部で開催される初年次教育に関する授業検討会に参加することや、そもそもそういった授業検討会を行うように呼びかけることが考えられる。実際に、文学部では、各学科で初年次教育を担当している教員を中心とした初年次教育を見直す検討会を 2007-2008 年度に継続的に 3 回開催しており、対面で意見交換する機会を得ている。

また、学外者とのネットワーク作りという目的も十分に達成できていない。意見交換の場として、詳細ページ内には 2008 年度より電子掲示板を設置したのだが、ほとんど書き込みがない状態

である。より積極的に登録者に呼びかけて関わっていくような企画を考える必要がある。

モデル授業として公開する授業そのもののコンテンツは蓄積できつつあるものの、まだ本来の目的は達せられていない。「公開」を実質化するような、次の企画を展開すべき段階に来ているといえるだろう。

参考文献

- 荒木紀幸 (1997) 『続 道德教育はこうすればおもしろい』 北大路書房
- 藤田哲也 (編) (2002a) 『大学基礎講座－これから大学で学ぶ人におくる「大学では教えてくれないこと」－』 北大路書房
- 藤田哲也 (2002b) 「京都光華女子大学における導入教育：「大学基礎講座」」『京都大学高等教育研究』, **8**, 131-147.
- 藤田哲也 (2002c) 「大学基礎講座の授業運営に関する検討」『京都光華女子大学研究紀要』, **40**, 39-64
- 藤田哲也 (2005) 「動機づけ理論をふまえた授業運営－京都光華女子大学における導入教育－」
溝上慎一・藤田哲也 (編) 『心理学者、大学教育への挑戦』 第3章 ナカニシヤ出版, pp.79-114.
- 藤田哲也 (編) (2006a) 『大学基礎講座 改増版－充実した大学生活をおくるために－』 北大路書房
- 藤田哲也 (2006b) 「初年次教育の目的と実際」『リメディアル教育研究』, **1**, 1-9.
- 藤田哲也・溝上慎一 (2001) 「授業通信による学生との相互行為Ⅰ－学生はいかに「藤のたより」を受け止めているか－」『京都大学高等教育研究』, **7**, 71-87.
- 濱名 篤 (2004) 「初年次教育とリメディアル教育」 大学教育学会 25 年史編纂委員会 (編) 『あたらしい教養教育をめざして』 東信堂, pp.217-222.
- 濱名 篤・川嶋太津夫 (2006) (編) 『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向－』 丸善
- 法政大学 FD 推進センター (2008) 『2007 年度実施 FD 活動に関するヒアリング報告書』
- 伊藤美加 (2004) 「大学基礎講座の授業運営に関する検討Ⅱ」『京都光華女子大学研究紀要』, **42**, 75-92.
- 溝上慎一・藤田哲也 (2001) 「授業通信による学生との相互行為Ⅱ－相互行為はいかにして作られたか－」 京都大学高等教育研究, **7**, 89-110.
- 山田礼子 (2004) 「わが国の導入教育の展開と同志社大学での実践」 溝上慎一 (編) 『学生の学びを支援する大学教育』 東信堂, 246-271.
- 山田礼子・沖 清豪・森 利枝・杉谷祐美子 (2002) 「私立大学における一年次教育の実際－『学部長調査』(平成 13 年)の結果から－」『日本教育社会学会第 54 回大会発表要旨集録』, 206-211.
- 安永 悟 (2006) 『実践・LTD 話し合い学習法』 ナカニシヤ出版