

プロジェクト学習においてラーニングアシスタントに必要な能力に関する考察

時 任 隼 平 (高等教育推進センター・研究代表者)

中 野 康 人 (社会学部)

中 村 洋 右 (教務機構事務部)

佐永田 千 尋 (教務機構事務部)

要 旨

本研究の目的は、プロジェクト学習においてスチューデント・アシスタント（以下、SA）に求められる能力を明らかにする事である。具体的には、関西学院大学で実施されているプロジェクト学習の授業を事例として取り上げ、受講生79名を対象にSAに必要な能力についての質問紙調査を実施した。探索的因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った結果、授業外の支援や授業内容以外に関する質問に対応する事のできる「柔軟な対応因子」と、授業課題の内容やスケジュール、評価基準等に関する「適切なタスクマネジメント支援因子」、パソコンの操作スキルやスライド作成の知識などの「手続き的知識因子」、受講生が発表内容のテーマを決定する際に支援をする「テーマ決定支援因子」、発言が不得手な受講生やグループの議論が滞るなど、捗が行かない状態を一緒になって打開する「行き詰まりの共同解消因子」の5つの因子が明らかになった。

1. はじめに

近年、高等教育において大学の授業改善に向けた取り組みの一つとしてスチューデント・アシスタント制度充実の必要性が主張されている。スチューデント・アシスタント制度（以下、SA制度）とは、学部生が授業中にプリントを配布したり授業進行に必要な業務に従事したりするなど、学生による授業支援活動を意味しており（中野・岩崎 2013）、大学院生によるティーチングアシスタント制度（以下、TA制度）とは異なるものである。

SA制度は、優秀な学生に教育補助業務の機会を有償で与える経済的支援だけでなく、業務を通してSAの学生自身が授業造りに関わっていく、FDの側面も含まれている（立山 2013）。例えば、文部省（2000）による報告書「大学における学生生活の充実方策について（報告）：学生の立場に立った授業づくりを目指して」では、教員中心の大学から学生中心への転換に向けて、正課・正課外教育において「学生に対する教育・指導に学生自身を活用する事」の必要性が述べられており、また文部科学省（2012）の「学士課程教育の質的転換の関連資料」では、授業改善に向けた取り組み紹介の中で具体的なSA制度の実践事例と共にSAに関する研修やマニュアル作りの必要性、学生への効果について述べられている。

このように、SA 制度の充実は大学教育改善の文脈において重視されつつあるものの、昨今では従来の講義型授業だけでなくアクティブラーニング型授業の導入も求められるようになり、それに伴い SA 自身の授業中の役割も変化していくと考えられる。ここでいうアクティブラーニング型授業とは、単に教員の話聞くだけでなく、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う学習を取り入れた授業を意味しており（溝上 2014）、プロジェクト学習（鈴木 2012）、経験学習（松尾 2008）、サービス・ラーニング（桜井・津止 2009）などが具体的な手法として挙げられる。

これまで、講義型の授業において SA に求められる役割は、基本的な補助作業が中心であった。例えば、岩崎ほか（2008）の教員から SA に依頼された業務内容に関する調査研究では、依頼内容の49%が PC やプロジェクタ等のセッティングであり、23%が出席表の配布・回収・整理データ化などである事が報告されている。しかしながら、アクティブラーニング型の授業では SA に求められる役割も変化すると考えられる。何故なら、講義型の授業とアクティブラーニング型の授業では学習者の学習活動そのものが大きく異なってくるからだ。講義型の授業では、主に「話を聞く」事と「聞いた内容を書く」事が中心になるのに対して、アクティブラーニング型の授業ではそれらに加え「他者に説明する」、「他者の話を聞く」「議論をする」「様々な形式で表現する」など多様な活動が求められる。つまり、それに伴い教授者の学生に対する指導方法が多様化し、授業改善の役割の一端を担う SA についても、何らかの形で学習者を支援する必要性がでてくると考えられるからだ。

次に、SA の役割や能力について、先行研究を簡潔にレビューし、本研究の目的について説明する。

2. SA 制度に関する先行研究

2.1 我が国における SA 制度の研究

我が国において初めて SA に関する研究論文が発行されたと考えられるのは、2003年である。この年、野波ら（2003）によって大手前学女子大学の情報教育の事例が紹介され、勤務時間数や SA に対するサポート体制、SA と受講生の関わりに関する質問紙調査の結果等が報告されている。ここでは主に、6割以上の受講生が SA に自ら質問や相談をしている事や、8割以上が SA の対応が適切であったと捉えている事、約9割が受講生にとって SA が役立つ存在であった事等が報告されており、SA 制度自体の存在意義を確認する事ができる。その後、約5年の間隔が空き SA が担う業務内容に関する研究（岩崎ほか 2008）や FD の文脈における SA 制度の取り組みに関する紹介（池田 2009）、初年次教育における SA 活動の評価（遠海ほか 2009）、西村ほか（2011）による SA 育成に関する研究など多様な視点から SA 制度自体が捉えられるようになってきたと言える。

これらの研究は、今後授業改善を目的とした SA 制度を議論していく上で重要な価値があるものの、課題もある。それは、（1）教授方法を意識した考察が不足している点と、（2）具体的に SA にどのような能力が求められているかが十分に議論されていない点である。

2.2 (1) 教授方法を意識した考察が不足している点

これまでの先行研究では、SA 制度の取り組み事例として様々な授業が紹介されてきた。例えば、中野・岩崎（2013）では情報教育に関連する共通教育の授業が取り上げられ、井藤・吉永（2014）では初年次生を対象とした専門科目が取り上げられている。

しかし、これらの研究では授業の内容や進め方などに関して記述されているものの、授業を教授方法の観点から捉えなおしたうえで SA について議論を十分にしている訳ではない。今後は、アクティブラーニング型の授業が普及する事によってより多様な教授方法がとられる可能性があり、それぞれの教授方法がもつ特徴をおさえた上で SA 制度について議論する必要があると考えられる。

2.3 (2) 具体的に SA にどのような能力が求められているかが十分に議論されていない点

これまでの先行研究では、SA 制度の導入が受講生に与える影響に関しては研究がなされてきた。例えば、学習者が SA や他の学習者との関わりの中で触発されている事が明らかになっている事や（中野・岩崎 2013）、きめ細かな個別指導によって受講生の満足感に繋がっている事（伊藤・吉永 2013）などが挙げられる。しかしながら、これらの知見によって SA 制度の有効性や必要性は示されたものの、SA が持つどのような能力によって学生の成長や満足度に繋がったのかは十分に明らかにされていない。今後は SA 自身に具体的にどのような能力が必要であり、それらをどのように育成していくのかを検討していく必要があるといえる。

これら（1）、（2）の課題点に基づき、本研究では研究の目的を「アクティブラーニング型の授業において、SA に必要な能力を明らかにする」に設定した。尚、本研究では関西学院大学のアクティブラーニング型授業を対象としており、ここでは SA を「学びを支援する者（Learning Assistant）」と呼称している。そのため、以降本研究では SA を Learning Assistant（以下、LA）と呼ぶ。

3. 研究の対象事例と方法

本研究では、関西学院大学にて全学共通科目として開講されている「スタディスキルセミナー（プレゼンテーション）」の3つのクラスを対象とした。この授業を抽出した理由は、アクティブラーニング型授業の形式を採用しているからである。具体的には、受講生たちは約4～6人でグループを作り、自分たちが取り上げた社会問題について「先行研究を調べる」「先行研究をまとめる」「質問紙を作成する」「データを収集する」「分析する」「発表する」「相互評価する」という、プロジェクト学習の基本的なプロセス（鈴木 2012）に基づき学習活動を進めていく。それぞれのクラスでは過去に受講経験のある3名の学生が LA として学習活動の支援を行っている（計9名の LA が授業支援を行っている）。3つのクラスは、全て同じ内容を同じスケジュールで行っている。以下、3.1では授業の概要を説明し、3.2ではデータ収集及びデータ分析の方法を説明する。

3.1 対象とする授業事例の概要

スタディスキルセミナー（プレゼンテーション）では、（１）先行研究を整理し分析する力、（２）調査に基づくデータ収集と分析の力、（３）プレゼンテーション資料を作成する力、（４）プレゼンテーションスキルの習得を目的としている。つまり、LAに求められる能力は、上記４点に関連するものだけと言える。学期前半は基礎的なスキル習得を中心に行い、後半は本格的な調査に入る。表１は、学期後半の授業スケジュールと内容である。この学期後半の学習活動では、社会問題を取り上げ、100名以上の関西学院生を対象に質問紙調査を実施する事が求められている。そのため、社会問題そのものに対する知識だけでなく、先行研究によって何がどこまで明らかになっているかを整理した上で、質問紙調査を作成・実施する必要がある。LAは、授業中の各グループへの指導に加え、質問紙の作成方法やプレゼンテーションスライドの作成方法等について約15～20分間の解説を学期後半の間に6回行った。

3.2 データ収集及びデータ分析の方法

データ収集は、「予備調査」と「本調査」の2つの段階を経て行った。以下、予備調査から説明する。

予備調査

予備調査の目的は、LAが受講生を支援する際に、どのような指導を行っているのかを明らかにする事である。そこで、各クラスのLA計9名に対して、自由記述式の質問紙調査を実施した。質問項目を「貴方は、授業に関してどのような指導を受講生に対して行っていますか」に設定し、自由な回答を求めた。回答結果を内容ごとに分類し、LAが行っている指導内容を整理した。例えば、「色の彩度に関して質問があったので指導した」や「箇条書きになりすぎないように、ワンメッセージにする方法を伝えた」などといった記述は、主にプレゼンテーションに用いるスライドに関する指導であるため、「プレゼンテーション（スライド作成・口頭発表）に関する指導」というカテゴリーに分類した。同じように、「沈黙が続いているところをみつけたら、『どうなん？』と声をかける」や「ほとんど意見がでなくてパソコンだけ触っていたから、話し合いをするよう声をかけた」などの内容は、「沈黙を破るための指導」のカテゴリーに分類した。このように分類していった結果、（１）プレゼンテーションのテーマに関する指導（２）調査方法（質

表1 学期後半の主な授業内容

回	授業内容
第6回	プレゼンテーマ（社会問題）に関する先行研究の整理（1）
第7回	プレゼンテーマ（社会問題）に関する先行研究の整理（2）
第8回	プレゼンテーマ（社会問題）に関する調査の目的設定
第9回	質問紙調査の準備（1）
第10回	質問紙調査の準備（2）
第11回	収集したデータの分析法を学ぶ
第12回	質問紙調査、インタビュー調査によるデータ収集の完了
第13回	プレゼンテーションスライド準備
第14回	プレゼンテーション、相互評価

問紙作成、分析方法)に関する指導(3)プレゼンテーション(スライド作成、口頭発表)に関する指導(4)パソコン・プリンターの操作方法に関する指導(5)話し合いの促進に関する指導(6)話し合いに参加できない受講生に対する指導(7)沈黙を破るための指導(8)グループの判断を決定する際、背中を一押しする指導(9)受講生に話しかけるタイミングをよく考えた指導(10)受講生が気軽に話しかける事ができる振る舞い(11)同じ学生の立場を配慮した指導(12)教員に聞きにくい内容に対する指導(13)授業時間以外の指導(14)他のグループの事例紹介(15)自分が受講していた時の体験の共有(16)授業内容以外の相談に対する対応(進路など)(17)提出物の書き方や内容を説明する(18)先生が話した内容を再度説明する(19)先生の授業に対する考え方や評価の基準について説明をするカテゴリを作成した。

本調査

本調査では、予備調査で作成したカテゴリを参考に、LAに必要な能力・特性を受講生に問うための質問項目を作成した(表2)。作成した項目の質問紙調査は、2015年度秋学期の受講生計79名を対象に授業最終日に実施し、68名(86.1%)の有効回答数を得た。具体的には、「1学期間の授業を通して、貴方は下記19項目の能力・特性がLAにどの程度必要だと思いますか」という質問を設け、5件法(5:とてもそう思う、1:全くそう思わない)で回答を求めた。

表2 LAに必要な能力・特性に関する質問項目

番号	質問項目
(1)	自分たちが取り組んでいるテーマについて、自分たちよりも高度な知識を持っている
(2)	調査法(質問紙の作り方、分析の仕方)について、自分たちよりも高度な知識を持っている
(3)	プレゼンテーション(スライド作成、口頭発表)について、自分たちよりも高度な知識を持っている
(4)	パソコンやプリンターなど、機器の操作方法が分からない時に、自分たちよりも高度な知識を持っている
(5)	グループ内での話し合いがうまくいっていない時(論点が噛み合っていないなど)に、中にはいつて論点を整理するなどして議論を調整する事ができる
(6)	発言できない人がいる時に、その人が意見を出せるようにケアする事ができる
(7)	グループ内で意見が出ず沈黙している時に、沈黙を破る事ができる
(8)	グループ内でひとつの決断ができない時に、背中を一押しして決断を促す事ができる
(9)	グループ活動中に話しかけてくるタイミングを適切に取る事ができる
(10)	受講生が気軽に質問できる振る舞いをする事ができる
(11)	同じ学生の立場から支援する事ができる
(12)	先生に聞きにくい軽微な質問に対応する事ができる
(13)	授業以外の時間でも授業内容について相談に乗る事ができる
(14)	他のグループの取り組み状況を教える事ができる
(15)	LA自身がこの授業の過去の受講生であり、受講体験を語る事ができる
(16)	授業内容以外の支援も行う事ができる(進路相談など)
(17)	提出物の内容や期限などについて、正確な説明をする事ができる
(18)	先生が一度説明した内容について、もう一度説明する事ができる
(19)	先生の授業方針、評価基準について理解している

LAの指導内容に対して受講生が必要だと感じた能力(19の質問項目)の背景には、どのような共通因子が隠れているのかを明らかにするために、探索的因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った。はじめに、Kaiser-Meyer-Olkinの標本妥当性の測度(.691)とBartlettの球面性検定の有意確率(.000)を確認し、因子分析を行う意味のあるデータである事を確認した。次に、各観測変数の共通性を確認し、共通因子に関与していない可能性のある項目(10)受講生が気軽に質問できる振る舞いをする事ができる(.160)と項目(15)LA自身が過去の受講生であり、受講経験について語る事ができる(.082)の項目を対象から除外した。

4. 結果と考察

4.1 因子分析の結果

回答のあった17項目に対して探索的因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った結果、5つの共通因子を抽出した(表3)。各共通因子の詳細は表4の通りである。

第1因子は、(13)授業時間外の指導への対応ができる、(16)授業内容以外の支援、(14)他グループの取り組み状況に関する共有、(12)教員に聞きにくい軽微な質問への応答で構成されている。予備調査では、LAらの自由記述から「LINEで質問がきた時には無視せず答えた(13に該当)」や「話の流れで就活の事になった時は、そういう話もして関係を作った(16に該当)」、「先生を呼んでまで聞く事はない内容で呼ばれる事が多かったので逆にそれは意識して積極的に答えた(12に該当)」など、これらは全て、授業で本来扱う中心的事柄ではないが、それらに関する質問に対しても、LAが拒絶せず柔軟に応じて支援する事を表していると考えられる。そのため、ここでは、第1因子を「柔軟な対応因子」と命名した。

第2因子は、(19)授業方針・評価基準の理解、(17)提出物に関する理解、(18)授業内容に関する理解、(9)適切な支援のタイミングに関する理解で構成されている。(19)は授業の目的や作品の合格基準、(17)は提出しなければならないワークシートの内容、(18)はその時の授業でやらなければならない事を意味しており、(9)はLAがタイミングよく支援する事を意味している。(19)、(17)、(18)は主に授業でやらなければならないタスクに関する事であり、(9)はそのタイミングを意味していると考え、第2因子を「適切なタスクマネジメント支援因子」と命名した。

第3因子は、(3)プレゼンスキルに関する高度な知識、(2)調査方法に関する高度な知識、(4)パソコンや機器等の操作に関する知識で構成されている。これらは、授業で受講生が扱うテーマそのものに関する事ではなく、それらを表現したり、まとめたりする最に必要となる手続

表3 抽出された5つの共通因子

因子番号	初期の固有値			回転後の負荷量平方和
	合計	分散の%	累積%	合計
1	4.467	26.275	26.275	2.703
2	1.932	11.363	37.637	2.609
3	1.697	9.983	47.620	1.818
4	1.510	8.884	56.504	1.879
5	1.288	7.579	64.083	1.999

表4 LAが必要とされている能力・資質に関する因子分析の結果（最尤法・プロマックス回転）

観測変数 ()は質問項目の番号	共通因子				
	1	2	3	4	5
(13) 授業時間外の指導への対応	.765	.001	.127	-.063	.147
(16) 授業内容以外の支援	.651	-.073	.046	.068	.013
(14) 他グループの取り組み状況に関する共有	.646	.057	.140	.171	-.019
(12) 教員に聞きにくい軽微な質問への応答	.493	-.059	-.100	-.097	.468
(19) 授業方針・評価基準の理解	-.205	.779	.181	-.115	.042
(17) 提出物に関する理解	.122	.716	-.015	-.022	-.007
(18) 授業内容に関する理解	-.072	.675	.010	.088	.007
(9) 適切な支援のタイミングに関する理解	.210	.478	-.149	.084	.088
(3) プレゼンスキルに関する高度な知識	.215	-.015	.767	-.101	-.030
(2) 調査方法に関する高度な知識	-.055	.093	.597	.164	-.099
(4) パソコンや機器等の操作に関する知識	.259	.020	.364	-.061	.109
(8) 決断を促す事ができる	.321	.076	-.211	.703	-.142
(1) テーマに関する高度な知識	.081	-.075	.447	.518	-.036
(5) 話し合いを促進させる事ができる	-.070	-.007	.087	.501	.144
(6) 発言できない人に対するケア	.099	.160	-.066	.028	.641
(7) 議論中の沈黙を破る事ができる	-.266	-.057	.032	.460	.634
(11) 同じ学生という立場からの支援	.271	-.026	-.005	-.048	.454
因子間相関	—	.340	.189	.122	.128
		—	.146	.289	.307
			—	.117	.238
				—	.292
					—

きの知識に関する事であると言える。そのため、ここでは第3因子を「手続的知識因子」と命名した。

第4因子は、(8) 決断を促す事ができる、(1) テーマに関する高度な知識、(5) 話し合いを促進させる事ができるの3つでの構成されている。これらは、全て受講生が取り組むプレゼンテーションのテーマそのものに関する項目であり、受講生がテーマに関する話し合いを行う過程において必要に応じて関連する情報を提供したり、発言を促したり、最終決定を促したりする事を表す因子だと考える事ができる。そのため、ここでは第4因子を「テーマ決定支援因子」と命名した。

第5因子は、(6) 発言できない人に対するケア、(7) 議論中の沈黙を破る事ができる、(11) 同じ学生という立場からの支援で構成されている。予備調査からは、「話が盛り上がっていても黙っている人は必ず数人いるから、さり気なくその人も話に加わられるようにした(6に該当)」や「黙ってシーンとなっているところは勢よく『どう?』と聞く(7に該当)」、「LAっていう上からより一緒に悩む同じ大学生というスタンスで接した(11に該当)」などの記述が明らかになっており、グループ内での活動がうまくいっていない状態の中で、これらの項目はLAが学生

の目線から支援する必要性を意味していると考えられる。そのため、ここでは第5因子を「行き詰まりの共同解消因子」と命名した。ここで言う共同とは、LA と受講生が共に行き詰まりを解消する事を意味している。

4.2 考察

因子分析の結果明らかになった LA が受講生に求められている5つの能力（第1～第5因子）を、授業の流れ（表1）に当てはめると、下記図1のようになる。

授業のプロセスはステップ①～③に区分する事ができ、ステップごとで活動内容は異なる。しかしながら、今回明らかになった5つの因子のうち4つに関しては、どのプロセスにおいても LA に求められる汎用的な能力に位置づける事ができると考えられる。何故なら、どのような活動に取り組んでいたとしてもその時に課されたタスクは適切にマネジメントされる必要があり（第2因子）、またパソコン機器等の操作が求められている（第3因子）からだ。加えて、LA と受講生の関係性構築は重要な役割を担っているため、どのステップでも受講生のニーズに対する柔軟な対応が求められていると考えられ（第1因子）、課題に行き詰った時には共にそれを解決する支援が必要になる（第5因子）。つまり、今後 SA 制度を普及させていくには、汎用的スキルを確実にもった SA の育成が必須になると言える。

しかし、授業で SA に求められるのは、汎用的スキルだけではない。本研究で事例として取り上げた授業の趣旨は社会問題に関する調査とその結果の発表であるため、どのような社会問題を取り上げ、どのような角度からその社会問題を分析するかを決定するプロセスは重要な学習活動であると言える。テーマ決定支援因子は話し合いの促進や決断の後押しだけでなく、「テーマに関する高度な知識」を含んでいる事から、SA 自身が当該テーマについてある程度の知識を得た上で学習活動を支援する事が求められていると考えられる（第4因子）。

授業のプロセス	活動の内容	常に求められる能力	ステップごとに求められる能力
ステップ③	「結果を発表する」 <内容> ・スライド作成 ・プレゼンテーションの実施	行き詰まりの共同解消因子 (第5因子)	
ステップ②	「データを収集する」 <必要な能力> ・質問紙の作成 ・収集したデータの分析	柔軟な対応因子 (第1因子) 手続き的知識因子 (第3因子)	
ステップ①	「テーマを決める」 <内容> ・先行研究のレビュー ・先行研究をまとめる ・リサーチクエスション作成	適切なタスクマネジメント支援因子 (第2因子)	テーマ決定支援因子 (第4因子)

図1 授業プロセスと求められる LA の能力

5. まとめと課題

このように、本研究では「プロジェクト学習においてLAに必要な能力を明らかにする」という目的を設定し、予備調査と本調査を実施した。予備調査ではLAを担当している学生9名を対象に自由記述の質問紙調査を実施し、指導内容を分類・整理した。本調査では、予備調査の結果から質問紙を作成し、受講生79名を対象に実施した。

探索的因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った結果、授業外の支援や授業内容以外に関する質問に対応する事のできる「柔軟な対応因子」と、授業課題の内容やスケジュール、評価基準等の関する「適切なタスクマネジメント支援因子」、パソコンの操作スキルやスライド作成の知識などの「手続き的知識因子」、授業の中心的学習活動である社会問題を取り上げ、分析する「テーマ決定支援因子」、発言が不得手な受講生やグループの議論が滞るなど、捗が行かない状態を一緒になって打開する「行き詰まりの共同的解消因子」の5つの因子が明らかになった。本研究では、SAに対する自由記述の質問紙の回答を基本に受講生に対する質問紙を作成した。そのため、明らかになった能力は全てLAが意識的に行っていた支援内容の枠組みの範囲内に留まっており、受講者自身が感じているSAに必要な能力が抜けて落ちている可能性がある。今後は、受講生に対する調査も追加で実施し、支援する側、支援を受ける側の両面のデータを分析し、受講生にとって有益なSAの必須能力を明らかにしていく事が今後の課題である。

参考文献

- 遠海友紀・岩崎千晶・水越敏行（2009）初年次教育授業におけるスチューデントアシスタントの活動評価：今後の活動の検討に向けての成果と課題のまとめ．日本教育工学会研究報告集（5）：235-238
- 池田勝彦（2009）関西大学における教育改善への取り組み（Ⅱ実践的FDプログラムの開発と大学連携21世紀の教育改革の行方を探る）．日本教育方法学会年会論文集（25）：25-28
- 井藤琴音・吉永一行（2013）法学部「プレップセミナー」におけるスチューデント・アシスタント（SA）の試み．高等教育フォーラム第3号：39-43
- 松尾睦（2008）経験からの学習—プロフェッショナルへの成長プロセス—．同文館出版
- 溝上慎一（2014）アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換．東信堂
- 鈴木敏恵（2012）プロジェクト学習の基本と手法．教育出版．
- 文部科学省（2012）学士課程教育の質的転換の関連資料．
- 中野彰・岩崎徳子（2013）情報SA育成授業における学習共同体を指向した授業デザイン．情報教育研究センター紀要通巻第22号：7-47
- 西村悠・古川康一・西山武繁（2011）プロジェクトマネジメント手法による学生アシスタント制度の改善について：学生アシスタントの育成．プロジェクトマネジメント学会研究発表大会予稿集：180-185
- 野波侑里・中崎修一・佐々木英洋・大塚智津子・浦畑育生・小野厚夫（2003）大手前学園伊丹キャンパスにおける情報教育関係スチューデント・アシスタントの実態調査報告．大手前大学社会文化学部論集4：163-185
- 桜井政成・津止正敏（2009）ボランティア教育の新地平—サービスラーニングの原理と実践—．ミネルヴァ書房
- ドナルド・R. ウッズ（2001）PBL Problem-based Learning 判断能力を高める主体的学習．医学書院．
- 山田礼子（2013）日本における初年次教育の動向—過去，現在，そして未来に向けて．初年次教育学会編（2013）初年次教育の現状と未来．世界思想社．