

初年次教育の動向 保育者養成校での実施に向けて

A Movement of First Year Experience : To Execute FYE in Training Schools for Nursery and Kindergarten Teachers

(2009年3月31日受理)

上 田 敏 丈

Harutomo Ueda

Key words : 初年次教育, 保育者養成校, 子ども学

抄 録

近年, アメリカや日本において, 高校生から大学生への移行問題が着目され, その改善策として初年次教育が取り組まれるようになってきた。しかし, その概念や実施の内容は, 多岐にわたっている。そこで, 本論文は, 第一に初年次教育の概念整理と日本における実施の動向を概観した。多岐にわたっていた初年次教育とそれに類するものの概念が整理され, 現在では, 各学部学科の教育方針にあわせた実践が課題となっている。第二に保育者養成校での実施について, 保育者養成校自体の養成の問題を鑑みながら, 初年次教育における実施上の課題を考察した。保育者養成校では, 保育士養成協議会が保育者養成のパラダイム転換を提言しており, その方向性と初年次教育との方向性は共通している。しかし, 一方で保育士養成校での課題もまた明らかとなった。

1. はじめに

現在, 高等教育機関は, 高校生から大学生へ, 大学生から社会人へという移行 (transition) をスムーズに接続しなければならないという命題を抱えている。

2008年12月に出された中央教育審議会の「学士課程の構築に向けて (答申)」では, 大学に期待する取組として, 「学習の動機付けや習慣形成に向けて, 初年次教育の導入・充実を図り, 学士課程全体の中で適切に位置づける」とし, 今後, この領域における各大学の積極的な改善が必要とされている。

移行問題を考える際, 大学から社会人へという移行については, 就職率や専門資格試験の合格率などで一定の評価がなされるという点や, また, 社会に出て働くという目的が明確であることから, 高等教育機関としても力を入れやすい。しかし, 高校生から大学生へという新入生に対する移行については, 何を学生に求めるのか, ど

う実施するのか, どこが担当するのか, といったさまざまな実務レベルでの問題があり, 高等教育機関, あるいはまた, 一つの大学・短大の中でも共有しにくい課題であった。

しかしながら, 1990年代以後, いわゆる大学全入化時代が意識されはじめ, これまでとは異なる様々なニーズをもつ新入生が増え始めた。その結果, 文部科学省の行っている「特色ある大学教育支援プログラム (以下, 特色GP)」や「現代的教育ニーズ取組支援プログラム (以下, 現代GP)」などにおいて, 新入生への対応を意識したGPの採択が散見されるはじめた。詳しくは後述するが, 当初, 日本においてはリメディアル教育が実施されていたが, そこで移行における問題を, 低学力の大学生だけではなく, 誰にでも起こりうる問題として認識し, 大学全体で移行問題に対して, 積極的に取り組んでいくべきであるという一定の方向性を与えたのが, 関西国際大学の特色GPにおける取り組みであろう。

それ以前までには、導入教育、一年次教育、初年次教育など、様々な用語で語られていたが、現在では、First Year Experiment(以下、FYE)の訳語として、初年次教育が当てられ、その定義とは何かという概念の共有はほぼはかられており、各大学が独自性を出しながら取り組むという段階へととなっている。

さて、この初年次教育への取組は、むしろ保育者養成校においても必須のものとなってくる。だが、保育者養成校では、保育者養成という明確な目的のため、高校生から大学生への移行に際しての問題は、保育者のアイデンティティ形成ができないという視点で捉えられてきているだろう。また、中央教育審議会の答申に応え、初年次教育を実施するに至っても、免許資格に絡む教科目の多さや各種実習のための教科外指導の多さ、15コマ問題など、今以上にカリキュラムを圧迫することも十分にありうる。

そこで、本研究では、まず第一に初年次教育についてのこれまでの動向を整理する。初年次教育とそれに類する用語の整理、歴史、内容、日本における特色GPの傾向についてまとめておく。第二に、それらの動向をふまえて、保育者養成校が初年次教育を導入する際に、どのような問題を抱え、どのような取り組みであれば可能なかについて考察していく。

2. 初年次教育の動向

1) 初年次教育及び類似用語の概念

初年次教育の定義は「高校（と他の大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」である(濱名・川嶋, 2006)。また、ここでいう成功とは、「大学進学によって学生が目指している教育上の目標（大学卒業、あるいはそれに続く大学院進学）、また個人的な目標（就職など）の実現に向けて順調に進んでいること」を示している(濱名・川嶋, 2006)。

同様の表現として、導入教育や一年次教育などが存在し使用されていたが、アメリカにおいて実践されていたFYEの訳語として初年次教育を用いることにしたのは、2004年の大学教育学会のラウンドテーブルにおいて、濱

名が「国際的に使われているFirst Year Experienceの定訳としては、一年次教育ではなく『初年次教育』としていくこと、『補習教育remedial education』については国際的な動向から見ても、初年次教育や導入教育とは明確に区別する必要がある」と指摘したことによる(山田, 2007)。

同じく導入教育については、到達目標が明確であるという前提のもと、その目標をゴールとして、ナビゲーションしていくものであり、「導入」の後に「発展」「展開」「完成」と続く、いわば専門教育の入り口として位置づけている(濱名, 2006)。

また、先のリメディアル教育・補習教育(remedial education)について、山田によれば「リメディアル教育とは、『学習技能分野における特別な欠如を矯正する営為』として捉えられ、その結果『学力的に遅れている人に対して施す教育』という意味」になる(山田, 2005)。そして、このリメディアル教育について、濱名は、アメリカにおいてもremedial educationからdevelopmental educationへと移行しており、概念から考えても中等教育までのリメディアルは大学教育の単位認定対象外であり、FYEを単位認定するものとは全く異なる、と主張している(濱名, 2006)。つまり、初年次教育とは、単に低学力の学生に対して学力向上を目指すだけのものではなく、大学という組織自体になじみ、積極的に活動することを支援することである。

2) 初年次教育の歴史

以上のように初年次教育とそれにかかわる概念を整理したが、高等教育機関における初年次教育の実践はいつぐらいから始まったのだろうか。ここで、アメリカの大学での取り組みについては、山田の『一年次（導入）教育の日米比較』(2005)が参考になる。

山田によると、アメリカにおいて、初年次教育に相当する取り組みがなされたのは、実に1900年初頭と古くからであるという。当時より、大学へと進学してきた新入生に対して、大学の組織や学ぶ姿勢、ノートのとおり方などのオリエンテーションが開始されていた。例えば、1888年にボストン大学が制度化をし、1911年にはリード大学が単位認定をしているという。

このオリエンテーションは、急速にアメリカの大学に

広がっていくが、しかし、その後、単なる学びの姿勢やノートのとり方などを単位として付与することへの疑義がだされ、減少の一途をたどっていく。

この時代背景として、大学へと進学してくる学生は、学力も高く、学習への土壌が形成されている伝統的學生像であった。だが、1970年代以降、アメリカの高等教育機関もまた、18才人口の減少による学生数の確保困難に直面し、その改善策として経営努力が求められる。ここで、アメリカの高等教育機関は、従来の学生とは異なる貧困層や社会人といった非伝統的學生を取り込むことで、経営を安定化させることに成功していった（濱名、2002）。

だが、この多様な學生像の取り込みこそが、大学入学における移行問題をクローズアップさせる原因となり、一度、衰退した初年次教育が90年代に入って、再び脚光を浴びることとなり、多くの大学で実施されていった。

3) 日本における初年次教育に関わる取組

これらのアメリカにおける高等教育界の推移は、日本においてもほぼ同様であろう。そのために日本の高等教育機関もまた、アメリカの実践を参考にしながら、90年代以後、初年次教育に関する取組が増えていった。

ここで、文部科学省によって採択されている特色GPによる初年次教育関係の取組を概観しよう。周知の通り、特色GPは「大学教育の改善に資する種々の取組のうち、特色ある優れたものを選定し、それらを広く社会に情報提供することで、今後の高等教育の改善に活用する」ことを目的としている（文部科学省、2008）。そのために、本プログラムで採択されたものは、取組として独創的であり、かつ、波及効果の高いものが多い。従って、本プログラムによる採択状況とその内容の取組を見ていくことで、日本における高等教育機関の初年次教育に対する取組の変遷と方向性が明らかにできるであろう。

特色GPは平成15年から実施されているが、その当初、採択されたものは、長崎大学の「特色ある初年次教育の実践と改善-教育マネジメントサイクルの構築-」と千歳科学技術大学の「知識を共有した効果的な授業の展開」の2本であった。これらの取組として、特徴的であるのは、①リメディアル教育を実施していること、②学部学科を超えて横断的な組織作りを行っていることなどがあ

げられる。平成15年の段階では、まだ初年次教育の内容としてリメディアル教育がクローズアップされていたことが伺える。特に理系学部において、数学や物理、化学などの学力低下が目立ってきて対応を迫られていたからであろう。

平成16年には、中央大学、高知工科大学、目白大学、関西国際大学、京都外国語短期大学の5プログラムが採択されている。それぞれ独創的な取組であるが、特に①高大連携を強く意識し、②単なる知識の習得ではなく学習の態度意欲を含めたスタディスキルズを支援することに特徴がある。

平成18年には、東北大学、関西国際大学、玉川大学、名古屋学院大学、京都精華大学、湘北短期大学が採択されている。この段階にいたると、初年次教育の全学的取組がメインとなり、各学部学科の特徴にあわせた多様な取組が行われている。

平成19年には、同志社大学、東京農工大学、九州産業大学、大阪府立大学が採択されている。平成19年度の取組では、単に1年生に行う初年次教育というよりは、初年次教育、教養教育、キャリア教育といった近接領域と複合的に行っている。

特色GPにおける採択プログラムを概観していくと、初年次教育の取組における大きな流れとしては、その領域が拡大しているのが理解されよう。つまり、大学生として必要な中等教育段階の学習内容を修得させていくリメディアル教育から、大学生活における学習の仕方、態度、意欲形成といった内容へとつながり、さらに入学時だけではなく、卒業後を見通したキャリア教育にまで連携している。それは、単に教育すべき内容が拡大しているだけではなく、そこに関わっていく教員が学部学科単位から、他学部他学科や事務職員までをも巻き込んだ全学的な取組になってきたことも意味している。

4) 初年次教育の内容

次に初年次教育では一体何を教えているのか、何を教えるべきなのかをみていくこととする。前述したように、初年次教育の目的は学生が自らの人生目標に向かって「成功」するよう支援することである。そのためには、大学での学習を効率的にするリメディアル教育も含まれてくるだろう。しかしそれだけでは不十分である。

平成15年・16年に採択された特色GPにおける初年次教育関係の取組では、入学準備教育で「英語・文章作成・数学の基礎力養成」や小論文などの日本語力養成などがあげられている。

ここで関西国際大学の濱名は初年次教育の内容を次のようにまとめている（濱名，2006）。

- ① 大学生活への適応（大学生活，学習，対人関係等）
- ② 大学に必要な学習技術の獲得（読み，書き，批判的思考力，調査，タイムマネジメント）
- ③ 当該大学への適応
- ④ 自己分析
- ⑤ ライフプラン・キャリアプランづくりへの導入
- ⑥ 学習目標・学習動機の獲得
- ⑦ 専門領域への導入

また、同時にこれらを教えていくフィロソフィーこそ重要であるとし、単に知識・技術を教えていくものではなく、学生自身の自律・自己管理に向けたアクティブ・ラーニング（Active Learning）によるべきであるとしている。

少し古い調査となるが、ベネッセ教育研究開発センターが行った調査（山本，2001）によると、大学の学習活動の入門型の内容及びその実施状況として、「文章表現 70.6%」「議論・ディベート 49.2%」「報告・プレゼン 58.2%」「文献・資料 60.7%」「情報リテラシー 67.7%」「教員とのコミュニケーション35.4%」という報告があった（回答数は、国公立大学130校，私立大学337校）。

また、それらの内容をどのように実施するかであるが、濱名によると、単独の教科目で行うスタンドアロン型と複数の教科目の連携を持って行うプログラム方式とによって行われる。前述した特色GPに採択されているものは、その性格からそのほとんどがプログラム型によって行われている。

5) 初年次教育における課題

以上、初年次教育に関わる概念整理とアメリカにおける歴史及び日本における取組をみてきた。高等教育機関がマス化・ユニバーサル化している現状の中で、単に学生の自主性だけに任せるのではなく、自主的に学習するような支援が必要であることは間違いないであろう。

従って、移行をスムーズに支援する初年次教育がクローズアップされたのは、当然の帰結である。

さて、現在、初年次教育に関する概念はほぼ共有され、各大学において独創的で多様な取組が実践報告されている段階である。それらの取組から、初年次教育を実施する際の課題をとりあげる。

① 近接領域との連携

多くの大学による初年次教育の取組では、単に1年生次に対するものだけではない。入学予定の高校生に対する入学前教育から、初年次教育，専門教育への導入，一般教養，キャリア教育との連携といったその他の近接領域とのネットワークを形成し、教育にあたっている（例えば、関西国際大学など）。

初年次教育で実践されている内容は、前述したようにリメディアル中心ではなく、ノートテイキング，大学における学びの意義，自己分析，ディスカッションなどがひとつの潮流である。これらの特徴は自発性をのばしていくアクティブ・ラーニングであり，単独の教科目によって修得されるものではないし，また，初年次教育担当者以外の教員もまたその内容を周知していなければならない。

すでに述べられていることではあるが，初年次教育は，様々なことを実施して知識，技術を身につけたという積み重ね式の学習ではない。濱名がアクティブ・ラーニングによるべきと述べているのは，How toを学ぶのではなく，その学習の仕方それ自体を学ぶべきである，という意味においてである。従って，初年次教育は，4年間（2年間）の学びの体系の中でどのような位置づけにあり，何をどう教えていくのが実施する大学・短大において，最も有効なのかを押さえておかななければならない。

② 横断的組織の運営

①を実践していくためには，担当者だけがその講義を行い，形式的に実施するのではなく，全学の態勢によってあたるべきものである。そのためには，学部学科を超えた横断的な組織作りが必要であり，密接な教職員間の意思疎通が必要となる。しかし，この方法はこれまでの大学・短大における講義形式とは異なるものであり，そこでの教員間の意識の違いや教育方針のずれなどが大き

な問題となるであろう。

③ アセスメントの実施とフィードバック

最も重要な問題として、アセスメントがあげられる。例えば、アメリカによるFYEへの取組では、履修前の基本データ（新入生調査）、一年次終了時点での調査、学生の行動、態度、学習スキル、満足度、経験といった視点からの調査など、多岐多様なアセスメントを実施し、フィードバックすることで、教育カリキュラムを改善していく。

一方、日本においては、講義に対する学生評価はFDの一環から進められているものの、カリキュラムの中でのような学習が進められているのか、当該大学における学生の生活はどのようなものであるのかの調査については、大学の規模も関係していると思われるが、それほど進められていないのではないだろうか。しかし、初年次教育に関する取組が、1年次だけではなく全学年的取組となる中では、学生へのアセスメントは重要な要件となる。

このアセスメントを実施していく上での問題は、どこが行うのかということになる。学生支援センターなどを持つ大規模校であれば実施主体が明確であるが、小規模校ではどこがどのように実施し、フィードバックをどのように返すかが図られなければならないだろう。

3. 保育者養成校における初年次教育

では、次にこれらの初年次教育に関する動向が、保育者養成校（幼稚園免許・保育士資格取得を中心とした大学・短期大学）ではどのように取り組まれるべきなのか。保育者養成校としての独自性を鑑みながら、状況の整理と課題を明らかにしておく。

中教審の「学士課程の構築に向けて（答申）」では、大学のマス化・ユニバーサル化に伴い、学部段階における教育の改善を目指している。その中には、多様な要素が盛り込まれているが、なぜ学士課程を改革するのかを学生の視点で見えていくと、社会に出て働き続けることのできる、いわば「持続的な就業力」育成が重要な要素となっている。このためにこそ、学士課程を改革していく必要があるのだろう。

このような動きは、実は保育者養成校においても主張され始めている。社団法人全国保育士養成協議会から出されている『保育士養成資料集』を見てみると、2006年から2008年にかけて「保育士養成のパラダイム転換」が3年間にわたり、報告されている（全国保育士養成協議会、2006、2007、2008）。

2006年の資料集44号『保育士養成システムのパラダイム転換－新たな専門職像の視点から－』では、保育士の専門性として、「反省的実践家」像を打ち立てている。また、2007年度の資料集では『保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ－養成課程のシークエンスの検討－』として、前号の「反省的実践家」としての保育士を養成していくためにはどのような教科目のシークエンスにすべきかを述べている。これは、「ミニマムスタンダード」として、保育士養成校に対して大きなインパクトを与えた。

2008年度の資料集『保育士養成システムのパラダイム転換Ⅲ－成長し続けるために養成校でおさえておきたいこと－』では、保育士養成課程を完成教育として捉えるのではなく、就職してからも「成長し続けていく」保育士としてあるために、養成校で学ぶべきことを取り上げている。ここで着目すべきは、それがいわゆる知識・技術の蓄積だけではなく、成長し続ける保育士としておさえておくべきことを幾つかの概念で整理していることである。

これら保育士養成協議会で報告されている一連の動きは、初年次教育が高等教育の中で広まっていくものと、類似していると考えられる。両者とも、高等教育のマス化・ユニバーサル化に伴い、学力の低下なども含めて多様な学生像があること、一方で社会に出て行く上では、一定の知識・技術を保証しながらも、「働き続ける・成長し続ける」というアクティブな能力が求められているという点である。つまり、大学・短大での教育をそこで終わりとするのではなく、その後のライフステージへと綿密に接続し、学生が社会へと上手に適合することが求められている。

『保育士養成課程のパラダイム転換Ⅲ』では、第1章において、保育士養成校が取り組むべき3つの教育について言及されている。それは、中等後教育としての青年期教育、どのような教養文化を授けるのかという高等

教育、いかにして免許・資格を付与するのかという職業専門教育である（全国保育士養成協議会専門委員会、2008）。

また、第2章では、成長し続ける保育士としての基本的な姿勢として、保育者としてのアイデンティティの獲得、ふりかえり、理論と実践の往還的關係を学ぶ、環境構成、同僚性の五つが上げられている。例えば、アイデンティティや同僚性などは、保育士だけではなく、「働き続ける・成長し続ける」社会人としての必要な要件と認識することもできるであろう。

以上のようなスタンスにたったとき、保育者養成校は、青年期教育として就業力を持った社会人を、高等教育として最低限必要な学力をもった大学生を、職業教育として成長し続ける保育者を養成していくという3つの命題を抱えていると言えよう。

これらのことを踏まえて、保育者養成校では、初年次教育からキャリア教育までを踏まえた育成をしていかなければならない。では、これらを実践していく上でどのような問題があるだろうか。

1) 養成校としてのアイデンティティ

まずその保育者養成校が、「保育者を養成すること」自体にどれだけ重きを置いているのか、ということである。例えば、入学生全員が基本的には、保育者を志望し、就職に向けてキャリアを形成していくという養成校であれば、初年次教育からキャリア教育までを綿密に構築し、実践していくことが可能である。しかし、すべての養成校が保育者を強く志望している学生というわけではない。とりわけ、近年増加している四年制大学では、保育士資格・幼稚園教諭免許に加えて、何らかの免許・資格をプラスしているカリキュラム編成となっていることが多い。この場合、教育課程を通しては、必ずしも保育者に限定するものではなく、異なる進路に対してキャリアを形成させる必要があるだろう。この前者と後者とでは、スタート段階である初年次教育から、その内容が異なる可能性もあるだろう。

加えて、前者の場合、保育者養成からドロップアウトした場合のケアが必要となる。他の学生が保育者に向かって進路を考えている中、いわゆる「落ちこぼれ」「負け組」として学生自身が感じることなく、異なる進路に

積極的に進めるようなシステム作りが望ましいだろう。

2) アセスメントの実施

次に初年次教育を実施していく中で、最も重要であるのがそのアセスメントである。中教審の答申がだされ、多くの大学・短期大学が初年次教育を実施していく中で、何をもって、その学生を評価するのかという点が課題となるだろう。その評価基準としては、例えば、学生の満足度や基礎技能の基盤、基本的学力などが考えられるが、単に学生が「おもしろかった」と思うだけでよいのか、また、単に「漢字が書けるようになった」となるだけでよいのかが問われるだろう。

評価自体もアンケートや感想を提出させるだけではなく、そこに適切なサーベイが入り、次回の計画へとつながるいわゆるPDCAサイクル (Plan Do Check Action cycle) に乗せる必要がある。

3) 実施上の問題

保育者養成校に限らず高等教育機関では、講義を必ず15回行わなければならない「15コマ問題」が時間割やカリキュラムを組む上で、大きな負担となっている。

ここに単純に教科目を増やしていくだけでは、その実施が難しいだろう。従って、学部学科の教員が講義や実習、クラブ活動といった様々な場面で、指導できるよう意識を共有していくことが重要となる。そのためには、学内におけるFD組織との連携もまた重要な課題となる。

5. 終わりに

以上、見てきたように、初年次教育に関わる動向の整理とそれを実施していく上での課題を概観してきた。

これらの動向を踏まえて、本学においても幾つかの取組を行っていくべく検討中である。

本学子ども学部子ども学科の特徴としては、「子ども学」の探求を中心に据えながら、幼稚園教諭、保育士、小学校教諭などの免許資格を取得できるというものである。そして、カリキュラムの配置特徴が、「実践から理論へ」という現場主義で行われていることであろう。

従って、保育者養成校ではあるが、一方ですべての学生が保育士・幼稚園教諭を目指しているのではなく、小

学校教諭への進路を考えている学生もいるし、一般企業志望者も在籍している。

この中で、本学部においては、「子ども学」を基盤に据え、「子ども」の生活を支援することのできる人材育成を柱としている。

卒業を目前にした3年生・4年生に対しては、その志望するキャリアに向けたコース別のキャリア教育が可能であるが、その入り口となる初年次教育・導入教育においては、それらを通底したコンセプトで実施していく必要がある。

そこで、本学の取組としては、高校生から大学生へとスムーズに移行するための基礎教養として入学前教育・初年次教育を実施し、そこから、特に子どもと関わる実践的な取組としての導入教育を行うことを考えている。また、さらには、導入教育の展開・発展したプログラムを加えて、キャリア教育へと接続するという4年間を見通して、軸のしっかりとした教育形態を構築していくことを考えている。

最後に、本研究は初年次教育の動向というレビューであったが、今後、保育者養成校でどのような初年次教育が実施されているのか、実践していく上での問題点や課題は何なのかという点をアンケート調査やインタビュー調査を通して明らかにしていく必要があるだろう。

6. 引用・参考文献

大学基準協会 2004 『文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事例集 平成15年度』 大学基準協会
 大学基準協会 2005 『文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事例集 平成16年度』 大学基準協会
 大学基準協会 2006 『文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事例集 平成17年度』 大学基準協会
 大学基準協会 2007 『文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事例集 平成18年度』 大学基準協会
 大学基準協会 2007 『文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事例集 平成19年度』 大学基準協会
 濱名篤 2002 「高等教育のユニバーサル化と一年次教育の国際的な動向から考える高大連携」『月刊高等教育35(4)』 pp. 45-49
 濱名篤 2006 「中央教育審議会大学分科会大学教育部会

初年次教育の現状と課題 ～“移行”問題を中心に～」（文部科学省HPより）

濱名篤・川嶋太津夫編著 2006 『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 2006 「『主に一年生を対象とした初年次教育・リメディアル教育に関する調査』報告書」『FD』 pp. 1-14
 永田奈央美・高橋正憲・香山瑞恵・魚田勝臣 2005 「問題解決型学習を指向した導入教育モデルの構築と実施」『情報科学研究26』 pp. 71-89
 東海大学教育センター 2008 『コミュニケーション ニュース アップ』 東海大学教育支援センター
 山田礼子 2005 『一年次（導入）教育の日米比較』 東信堂
 山田剛史 2007 「学生の視点を踏まえた初年次教育の展開 -多様化を見据えた教育改革の組織化に向けて-」『島根大学生涯学習教育研究センター研究紀要』 pp. 15-29
 山本以和子 2001 「日本の初年次教育（導入教育）の現状」（ベネッセ教育総研HPより：<http://benesse.jp/bred/center/open/report/kyoikukaikaku/2000/kaisetu/syonenji.html>）
 吉田敬介 2004 「導入教育に対する評価-工学部機械航空工学科『工学入門』の場合-」『大学教育10』 pp. 65-70
 全国保育士養成協議会専門委員会 2006 『保育士養成資料集第44号 保育士養成システムのパラダイム転換 -新たな専門職像の視点から-』 全国保育士養成協議会
 全国保育士養成協議会専門委員会 2007 『保育士養成資料集第46号 保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ -養成課程のシーケンスの検討-』 全国保育士養成協議会
 全国保育士養成協議会専門委員会 2008 『保育士養成資料集第48号 保育士養成システムのパラダイム転換Ⅲ -成長し続けるために養成校でおさえておきたいこと-』 全国保育士養成協議会

