

## 調査の概要と総括

### I. 調査の概要

#### 1. 調査の目的

海外留学支援制度（協定派遣）の採択プログラムは、様々な実施期間や形態で行われている。それらの期間・形態の中には、8日間で英語研修を行うものもあれば、1年間で交換留学を行うものもある。海外留学支援制度の今後の道筋として、中長期（満3ヶ月以上1年以内）のプログラムを支援していく流れとなっていることに加え、短期（1ヶ月～3ヶ月）のプログラムについては、短い期間であっても事前・事後研修との組み合わせにより、一定の成果が得られるプログラムであることが重要な要件となっている\*。これを踏まえ、特に短期の海外プログラムの事前・事後研修を中心に詳細に調査・分析し、成果をあげている事前・事後研修の事例紹介を通じて、高等教育機関においてより効果的な海外プログラムを実施するための参考情報を提供できるよう、本調査を実施した†。

本調査を受託した河合塾 教育研究開発部の調査プロジェクトでは、この調査以前に2016年度に単独で「グローバル社会に対応した大学教育調査」を実施し、またそこで得られた知見の上に立って、2017年度には文部科学省からの委託調査として「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」を実施した。これらの調査から得られた知見はいくつかあるが、最も大きな知見の一部が、事前・事後学習の重要性や、海外プログラムが科目で学ぶ内容と関連づけられている、カリキュラムと連携していることの重要性であった。

海外プログラムの設計においては、参加する学生が、それに主体的に取り組まざるを得ず、その結果として相当程度の蓋然性をもって高い教育効果が得られるようなプログラム設計が求められる。実際に、日本学生支援機構では、こうした観点を重視してプログラムを採択してきた。その上で、各高等教育機関においては、現状に甘んじることなく、海外留学支援制度から提供される公的資金やプログラムに費やされる学生の学修時間などといった限られたリソースを、より効果的な学生の育成に繋がられるよう、海外プログラムの質の向上を図り続けていくことが重要である。

本調査で示す海外プログラムの事例を高等教育機関の関係者の方々に広く知っていただき、既存あるいは今後創出される海外プログラムの設計と実践に活かしていただくことを心より願うものである。

---

\* 本報告書では、大学が提供する海外での学修プログラムを便宜上、**海外プログラム**と呼ぶこととする。

† 本報告書では、海外プログラムのプログラム前後に設定された研修だけでなく、プログラムとカリキュラムとの関連性にまで言及しているため、事前・事後研修という表現ではなく、**事前・事後学習**と呼ぶこととする。

## 2. 調査対象となる海外プログラムの抽出

### (1) 調査対象海外プログラムの抽出方法

調査対象は、平成 30 年度に日本学生支援機構海外留学支援制度（協定派遣）の派遣プログラムのうち形態区分が短期研修・研究型に採択された 1 か月程度～3 か月（31 日以上 92 日以内）の期間の 83 のプログラムである。これらについて、日本学生支援機構への申請書類を本調査プロジェクトメンバー（5 名）で精査し、15 プログラムを抽出した。申請書類から読み取る際の評価観点は以下である。

#### ① ディプロマポリシーや教育目標との対応関係の明確さ

A	全学、学部あるいは学科での DP あるいは教育目標との対応関係が明確である。
B	海外プログラム個別の教育目標が明確である。
C	海外プログラム個別の理念あるいは目的が示されている。
D	教育目標、理念あるいは目的は示されていない。

#### ② 全学・学部・学科のカリキュラムとの連携

A	全学・学部・学科のカリキュラムと連携している（事前・事後両方に関連科目がある）。
B	全学・学部・学科のカリキュラムと連携している（事前・事後いずれかに関連科目がある）。事前・事後学習の両方が設定されている（海外渡航や現地生活にかかわる庶務手続きについての指導はこれに含まない）。
C	事前・事後学習のいずれかが設定されている。
D	海外渡航や現地生活にかかわる庶務手続き以外の事前・事後学習は行われていない。

#### ③ 学生の動機付けに資する事前学習（英語による専門や教養の授業の体験、英語ディスカッション、英語でのエッセイの書き方、会話の訓練、現地での活動計画・内容の検討など）

A	現地での学修に関連する事前学習のコンテンツが潤沢に用意されている（目安 3 項目以上）。
B	現地での学修に関連する事前学習のコンテンツが用意されている（目安 2 項目以上）。
C	現地での学修や生活に関連する何らかの事前学習コンテンツが用意されている。
D	海外渡航や現地生活にかかわる庶務手続き以外の事前学習は行われていない。

#### ④ プログラムで学生が学修・経験することの豊富さと明確さ

A	専門にかかわる主目的のプログラムに加え、現地の学生や人々とのコミュニケーションにかかわるプログラムが明示されている。
B	教養や英語スキルの修得にかかわる主目的のプログラムに加え、現地の学生や人々とのコミュニケーションにかかわるプログラムが明示されている。
C	現地での時間を十分に活用した主目的のプログラムの内容が明示されている。
D	主目的のプログラムの内容が曖昧である。

⑤ 帰国後の学修に資する事後学習

A	現地での学修に関連する事後学習のコンテンツが潤沢に用意されている（全員が 3 項目以上こなす、あるいはそれに相当する深い取り組み）。
B	現地での学修に関連する事後学習のコンテンツが用意されている（全員が 2 項目以上こなすことが目安、あるいはそれに相当する深い取り組み）。
C	現地での学修や生活に関連する何らかの事後学習コンテンツが用意されている。
D	参加学生全員に課せられる事前学習は行われていない。

⑥ 海外プログラムの学修成果の可視化

A	全学、学部あるいは学科での DP や教育目標、あるいは海外プログラム個別の教育目標に対応させた形で、海外プログラムの成果を多面的に（複数のスキームを用いて）評価する仕組みがある。
B	全学、学部あるいは学科での DP や教育目標、あるいは海外プログラム個別の教育目標に対応させた形で、海外プログラムの成果を評価する何らかの仕組みがある。
C	海外プログラムの成果を評価する何らかの仕組みがある。
D	海外プログラムの学修成果を可視化する仕組みはない。

⑦ プログラム改善の組織的取り組み

A	プログラム設計が、特定のプログラム担当教職員だけでなく複数の教職員で共有され、かつその実施後に現地での活動状況や学修成果を鑑みてプログラムに修正を施し、次年度に引き継いでいける体制が学内外に明示的に確立されている。
B	プログラム設計の共有、プログラム修正機能、あるいは次年度への引継ぎ体制の何れかが学内外に明示的に確立されている。
C	プログラム設計の共有、プログラム修正機能、あるいは次年度への引継ぎ体制の何れかについての学内コンセンサスがとれている。
D	プログラム設計の共有、プログラム修正機能、あるいは次年度への引継ぎ体制については、特定のプログラム担当教職員の中でのみコンセンサスがとれている。

なお、事例紹介にある各海外プログラムのレポートでは、その海外プログラムの内容が上記観点の A あるいは B に該当する場合には、プログラムの優れている点として **枠囲み** で該当するルーブリックの内容を記載している。

## (2) 調査対象海外プログラム

(1) で示した評価観点と、プログラムの主目的のタイプ、大学が立地する地域、設置者区分、規模に配慮しつつ、以下の 15 大学の海外プログラムを調査対象として抽出した。

大学名	プログラム名	設立	学系 (文、理、教養)	地域	期間	主目的のタイプ						
						語学習得	英語を手段とする					フィールドワーク
							専門履修	専門研究	共同PBL	教養履修	キャリア開発	
福島大学	国際舞台へ「ハバタク」！グローバル人材育成のための派遣交換留学生養成プログラム	国	教	北海道・東北	5週	○						
茨城大学	東南アジアの大学生との相互理解を目指した海外派遣プログラム	国	教	関東	29日	○						○
新潟大学	新潟大学・長期留学に対するレディネスを身につけるための階層的な短期海外研修プログラム	国	教	関東	5週	○				○		
名古屋大学	教養教育としての海外研修プログラム	国	教	中部・東海	1～3週					○		
豊橋技術科学大学	海外実務訓練	国	理	中部・東海	約2ヵ月			○				○
大阪大学	理工系大学院生のための海外研究発表研修コース	国	理	近畿	4週	○						○
鳥取大学	メキシコ海外実践教育プログラム	国	教	中・四国	6週		○			○		○
九州大学	工学系グローバル・オープンイノベーション人材育成プログラム (ELEP: Engineering Leaders English Program)	国	理	九州	4～5週	○				○	○	
大阪府立大学	メルボルン大学学生とのベアリングにビジネス課題の共同解決 (オーストラリア・メルボルン大学認定ホーソン語学学校での語学研修およびメルボルン大学学生とのベアリングプロジェクト)	公	文	近畿	5週	○						
酪農学園大学	地球上で最も生物多様性の高い地域において野生生物保全手法を学ぶマレーシア・サバ大学との相互協力研修	私	理	北海道・東北	34日	○	○					○
学習院大学	FPT 大学グローバルインターンシップ(ベトナム FPT 大学インターンシップ・プログラム)	私	文	関東	5週	○						○
国際基督教大学	ソフォモア SEA (Study English Abroad 海外英語研修) プログラム	私	文	関東	6週	○	○			○		
東洋大学	国際学部 海外英語実習	私	文	関東	5週	○			○			
関西学院大学	フィールド調査から学ぶ開発経済学と途上国ビジネス	私	文	近畿	2ヵ月			○	○		○	○
宇部工業高等専門学校	アジア地区学術交流協定校における英語による PBL 型技術研修	国	理	中・四国	3～8週	○	○					

### 3. インタビュー調査の実施

#### (1) インタビュー調査の実施方法

抽出した15プログラムについて、2019年12月～2020年1月で訪問調査を実施した。内容は①大学担当教職員へのインタビュー（大学インタビュー）、②本プログラムに参加した学生3～4名へのインタビュー（学生インタビュー）である。大学訪問には河合塾調査プロジェクトメンバー3名以上で赴き、大学インタビューは全メンバーでインタビューを行い、学生インタビューは学生1名をメンバー1名が担当する形式でインタビューを行った（いくつかの大学で学生2名をメンバー1名でインタビューしたものもあり）。

#### (2) インタビュー調査での質問項目

##### ① 大学インタビューでの質問項目と事例紹介での対応項目

カテゴリー	質問項目	事例紹介での対応項目
海外プログラムの教育目標	1 本海外プログラムの目的・目標はどのように設定されていますか。また、本海外プログラムは、学部・学科や全学のディプロマポリシー、教育目標とどのように関連づけられていますか。	1 教育活動、教育支援、アセスメントと対応した教育目標設定
海外プログラムの設計	2 本海外プログラムの実施主体、実施時期、実施期間、実施場所、参加学生数、派遣先での具体的活動内容を詳しく教えてください。また、本海外プログラムが効果をあげるように、特に工夫されていることがあったら教えてください。	2 海外プログラムの実施状況とその内容
(内容、カリキュラムとの関係、事前・事後学習)	3 本海外プログラムは、全学・学部・学科のカリキュラムとどのように関連付けられていますか。	3 事前・事後学習およびカリキュラム全体との関連
	4 本海外プログラムの事前学習はどのように行われているか、詳しく教えてください。	
	5 本海外プログラムの帰国後の事後学習はどのように行われているか、詳しく教えてください。	
アセスメント・PDCA	6 本海外プログラムの成果の可視化については、どのように取り組まれていますか。	4 効果測定・アセスメント、カリキュラムマネジメント
	7 本海外プログラムの成果の可視化を、どのようにプログラム改善に活かしていますか。具体的な仕組みと、改善例について教えてください。	
海外プログラム参加を支援する制度・取り組み	8 本海外プログラムに学生が参加しやすくなるような独自の奨学金や、その他の仕組み（CAP制免除、クォーター制、単位認定など）を設けていれば教えてください。	5 本プログラムに参加しやすくなるためのサポートや工夫
	9 本海外プログラムに参加した学生たちに対して、その後の他の海外プログラムや留学への参加を促す取り組みはありますか。また、実際の参加状況はどのようになっていますか。	6 本プログラム参加者の他の海外プログラムへの参加

② 学生インタビューでの質問項目と事例紹介での対応項目

質問項目		事例紹介での 対応項目
1	入学してからこれまでに参加した海外プログラム（留学）は何ですか。複数ある場合はすべて教えてください。	(1) 入学前の海外・異文化体験、海外プログラム参加に対する気持ち
2	入学前の海外体験を教えてください。	
3	入学前の国内での異文化体験を教えてください。	
4	入学時点で海外プログラム（留学）への参加はどのように考えていましたか。	
5	入学時点での「5」の考えに影響を与えた海外体験および国内での異文化体験がありますか。それはどのような影響でしたか。	
6	海外プログラムに参加することになった入学後の要因は何ですか。	
7	本プログラム（以下、本海外プログラム）について、現地での活動内容について詳しく教えてください。	(2) 参加した海外プログラム
8	本海外プログラムの事前学習はどのようなものでしたか。その事前学習は役に立ちましたか。役だったとすると、どのような面においてですか。	(3) 事前・事後学習について
9	本プログラムの事後学習はどのようなものでしたか。その事後学習を通じて学びが深まりましたか。深まったとすると、どのような面においてですか。	
10	本海外プログラムと学内のカリキュラムとが結びついていると感じますか。感じるとしたら、どのような面においてですか。	
11	本海外プログラムの内容で最も重視したことは何ですか。	(4) 成長を感じる点
12	本海外プログラムは自分にとってどのような能力を向上させたと考えますか。	
13	本海外プログラムで満足していることと、満足できなかったことについて教えてください。	(5) 満足・不満足な点
14	本海外プログラムに参加後、次の海外プログラムへの参加を考えていますか。具体的に期間や形態（交換留学など）などのイメージがあったら教えてください。また、そう考える理由についても教えてください。	(6) 今後の学修

## Ⅱ. 調査の総括

本報告書で紹介する15の海外プログラムについては、事例紹介に全文を掲載しているが、調査の総括として、(1)～(4)の4つの観点から本調査で示唆されたことについて解説する。

- (1) 海外プログラムを含む活動の目的を設定することの有効性
- (2) 事前・事後学習またはカリキュラムと連携させることの重要性
- (3) 英語学修プラスαで構成される海外プログラムの意義
- (4) 海外プログラムを通じて学修した内容を論述することの提案

### (1) 海外プログラムを含む活動の目的を設定することの有効性

海外プログラムを活動の目的の達成に必要な資源を供給する源泉、あるいは目的を達成するための道具として捉えて設計された海外プログラムの有効性は高そうである。言い換えれば、海外プログラムの活動そのものが目的ではないプログラムのことである。なお、ここでいう海外プログラムを含む活動の目的とは、教育目標のことではなく活動の終着点のことを指す。

例えば本調査の事例から挙げると、関西学院大学経済学部「フィールド調査から学ぶ開発経済学と途上国ビジネス」では、帰国後にグループごとに書き上げる開発経済学の論文執筆が、海外プログラムを含む一連の学修活動の目的である。この事例では、海外プログラムは論文に必要なデータを獲得するための源泉として機能している。こうした目的であると、参加の前提となる開発経済学周辺の専門知識については、それを提供する科目の履修を通じて学修せざるを得ず、また現地でのインタビューには英語が必要なため、そのために学生は自主的に英語の学修もせざるを得ない。活動の目的が論文執筆であるので、渡航前には事前学習として先行研究もレビューしておく必要がある一方、渡航後には現地調査の結果を整理・分析し論文を完成させる事後学習もある。自ずと事前・事後学習は深いものとなる。

茨城大学「東南アジアの大学生との相互理解を目指した海外派遣プログラム」では、帰国後に参加者全員で分担して書き上げるブルネイの社会や文化を取り上げた書籍を出版することが、海外プログラムを含む一連の学修の目的である。この事例でも海外プログラムは書籍を制作するために必要な情報を獲得するための源泉であり、渡航前に行う事前学習では、本で取り上げるテーマの検討や、それに関する下調べに学生は積極的に取り組み、事後学習では活動の目的である書籍の原稿の執筆に集中する。

## (2) 事前・事後学習またはカリキュラムと連携させることの重要性

海外プログラムに事前・事後学習を設けること、あるいは海外プログラムをカリキュラムと連携させることは、渡航先での限られた時間を最大限に活用して高い学修効果を得るために重要なことである。例えば、事前学習として渡航先の社会について予め調べて、自分なりの現地社会についての知識像や考察フレームを一度構築した上で、現地社会を体験したり、それについて学んだりすることと、事前学習をせずにそうすることとでは、どちらの学修効果が高いだろうか。前者の場合には、事前学習で調べたいいわゆる理論知と、現地で得る体験知とを比較して、両者が合致することやギャップが生じていることを確認し、新たな知識像が構築されそうである。一方後者の場合には、現地で体験知を得たり、その刺激によって興味や関心が生まれやすくなるが、帰国時点で獲得しているのは体験知のみである。加えて事後学習が設定されているのであれば、前者は理論知と体験知で構築された知識像を、事後学習を通じてさらに補強したり、あるいは発展させたりできるが、後者は体験知と理論知を結びつける作業が第一となる。事前・事後学習が設けられている場合とそうでない場合との学修効果は大きく異なるであろう。

また、海外プログラムがカリキュラムと連携するという事は、海外プログラム前に開設されている科目と後に開設されている科目と紐づいているということであるから、科目での学修を通じて事前・事後学習がなされることになる。加えて、海外プログラムが単位を与える授業科目となっているのであれば、カリキュラムと連携していることは、今後より当然のこととされるようになる。中央教育審議会大学分科会が令和2年1月22日に示した『教学マネジメント指針』では、次のように記している。

「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標を達成する観点からは、明確な到達目標を有する個々の授業科目が学位プログラムを支える構造となるように、体系的かつ組織的な教育課程が編成される必要がある。編成に当たっては、授業科目が過不足なく設定されているかや、各授業科目相互の関係、履修順序や履修要件の検証が必要である。

ディプロマ・ポリシーの達成に向け、海外プログラムも他の授業科目と連携した体系の中で、運用されるべきことが求められていくのではないかと考えられる。

(1)で紹介した関西学院大学の事例は海外プログラムがカリキュラムと連携した好例であるが、それ以外にも例えば国際基督教大学（以下 ICU）「ソフォモア SEA プログラム」がある。これは2年次必修科目である「Research Writing」をアメリカやカナダの大学で受講するというもので、ICUの1・2年次のカリキュラムのコアとなるリベラルアーツ英語プログラム（以下 ELA）の一部を構成する。これは ELA を学修後に履修する英語で提供される科目の受講や卒業論文執筆に不可欠なスキルの育成を目指したものである。

豊橋技術科学大学「海外実務訓練」は、卒業研究を終えた4年生を対象とした海外プログラムで、事前学習はそれまでに学修した学士課程教育全体、事後学習は博士前期課程として



いる。同大学の学士課程専門科目の 8 割では、日本語・英語の双方をコミュニケーション・ツールとして使える技術者を育成することを目的とした「バイリンガル授業」を行っている。この授業方式は、教科書は英語、板書は英日併用、説明は日本語として、質疑応答、試験の解答は英日いずれも可とするものである。こうした学修が現地で必要とされる英語による専門用語を交えた会話の事前学習となっている。

これ以外にも酪農学園大学「地球上で最も生物多様性の高い地域において野生生物保全手法を学ぶマレーシア・サバ大学との相互協力研修」、学習院大学「ベトナム FPT 大学インターンシッププログラム」、東洋大学「海外英語実習」、宇部工業高等専門学校「アジア地区学術交流協定校における英語による PBL 型技術研修」などがカリキュラムと連携した海外プログラムとして挙げられる。

事前・事後学習については、どのプログラムにおいても最低限の事前・事後学習は行われており、例えば事前学習では、現地で調査する内容の下調べやテーマ決め、現地の学生に向けて行うプレゼンテーションの準備などが行われている。事前・事後学習の内容が豊富な例として、名古屋大学「教養教育としての海外研修プログラム」、鳥取大学「メキシコ海外実践教育プログラム」が挙げられる。鳥取大学の事例では、事前学習が 17 回も行われ、事後学習においてもピア内省と個人内省という研修が複数回のワークショップとして実施され、さらに独自開発の「グローバル能力評価法」に基づいた自己評価を通じた振り返りが行われている。

### (3) 英語学修プラス $\alpha$ で構成される海外プログラムの意義

英語学修を主目的としながら、プラス $\alpha$ として活動や課題解決を通じた現地での学修を取り入れた海外プログラムは、長期留学に向けたモチベーションとレディネスを育むことが示唆された。本調査では、福島大学「国際舞台へ『ハバタク』！ グローバル人材育成のための派遣交換留学生養成プログラム」、新潟大学「長期留学に対するレディネスを身につけるための階層的な短期海外研修プログラム」、大阪大学「理工系大学院生のための海外研究発表研修コース」、九州大学「Engineering Leaders English Program」、大阪市立大学「オーストラリア・メルボルン大学認定ホーソン語学学校での語学研修およびメルボルン大学学生とのペアリングプロジェクト」、東洋大学「海外英語実習」の 6 つの事例が該当する。

英語学修に加えられるプラス $\alpha$ とは、福島大学の事例では、現地学生への東日本大震災や日本文化についての英語によるプレゼンテーション、新潟大学の事例では、指定のテーマについて現地でインタビューをして考察しレポートを作成する、大阪大学の事例では、アメリカ現地にある研究室や企業に自分で約束を取り付けて訪問し、ネットワーク作りに挑戦する、九州大学の事例では、アントレプレナーシップの育成を目指して大学や企業の協力のもと、講義、フィールドトリップそして PBL などに取り組む、大阪市立大学の事例では、ペアリングプログラムとして現地の学生とペアになって課題に取り組みレポートを作成する、東洋大学の事例では、指定するテーマについてグループごとに現地での調査に取り組むと

いうものであった。

事例紹介にある学生インタビューでは、これらに参加した学生の多くが、参加後に交換留学などの長期留学に挑戦しようと英語力をさらに研鑽したり、実際に参加したりしていることが示されている。また、さらなる海外プログラムへの参加の意向は示さなくとも、現地学生たちとコミュニケーションを取れるようになったことの自身とその楽しさから、グローバルに活躍出来るような企業への就職を希望している学生もいる。

こうした事例は、英語習得を目指すプログラムであっても、学生に主体的なテーマを持たせたりすることで、学習効果を高めようというものであり、海外留学プログラムの提供機関が置かれた条件によって、様々に創意工夫できるものである。紹介事例を参考に、提供機関が独自の工夫を付加されることが望まれる。

#### (4) 海外プログラムを通じて学修した内容を論述することの提案

事後学習とも重なる要素ではあるが、海外プログラムを通じて学修したこと、考えたこと、体験したことを考察し、論述させるようなことを取り入れるのはどうだろうか。多くの海外プログラムでは、帰国後、その成果についてスライドなどを使って発表させたりするような取り組みがなされているが、それを論述させるようなことは広くはなされていない。

近年、多くの高等教育機関において、学生の書く力についての問題意識が高まっている。文部科学省が実施してきた『大学における教育内容等の改革状況について』では、初年次教育の取組状況として「レポート・論文の書き方等の文章作成法」の実施の有無を質問しており、平成20年度調査でも505大学(初年次教育を実施していると回答した595大学中85%)と多くの大学で実施されているという結果であったが、平成28年度調査ではさらに増え661大学(初年次教育を実施していると回答した715大学中92%)で実施されているという結果が示されている。このことは学生の書く力についての高等教育機関における問題意識の表れであるとみて取れよう。さらに学生自身も書く力を自己の課題としているようである。『大学生の学習実態に関する調査研究について(概要)』(文部科学省国立教育政策研究所, 2018)では、自分の実力に対する自己評価において、「論理的に文章を書く力」は全8項目のうち「外国語の力」に次いで自己評価の低い能力となっている。こうした背景を踏まえると、他の科目と同様に海外プログラムでも、学生に論述させるような取り組みは、高等教育としての意義がある。

一般に、論述することを通し、自己の理解や考えを整理したり客観的に俯瞰したりすることにも繋がるとされている。海外プログラムの教育効果をより高めるためにも、事後学習において、単なる感想文ではなく、学修したこと、考えたこと、体験したことを考察し、論述させるような取り組みを取り入れる必要があるように考えられる。本調査で取り上げた事例としては、関西学院大学や茨城大学の事例がこの最たるものとして挙げられる。

## 【参考文献】

- 河合塾編著 (2016). 『大学のアクティブラーニング 導入からカリキュラムマネジメントへ』, 東信堂.
- 河合塾編著 (2018). 『グローバル社会における日本の大学教育』, 東信堂.
- 文部科学省 (2018). 平成 29 年度文部科学省委託事業「日本人の海外留学の効果測定に関する調査研究」成果報告書, 文部科学省ホームページ,  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/11/22/1411310\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/__icsFiles/afieldfile/2018/11/22/1411310_1.pdf)
- 文部科学省 (2010). 大学における教育内容等の改革状況について (平成 20 年度). 文部科学省ホームページ,  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/__icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf)
- 文部科学省 (2019). 大学における教育内容等の改革状況について (平成 28 年度). 文部科学省ホームページ,  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/05/28/1417336\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/__icsFiles/afieldfile/2019/05/28/1417336_001.pdf)
- 文部科学省国立教育政策研究所 (2018). 大学生の学習実態に関する調査研究について (概要), 国立教育政策研究所ホームページ  
< [https://www.nier.go.jp/05\\_kenkyu\\_seika/pdf06/gakusei\\_chousa\\_gaiyou.pdf](https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf06/gakusei_chousa_gaiyou.pdf) >
- Entwistle, N., Teaching for understanding at university: Deep approaches and distinctive ways of thinking. New York: Palgrave MacMillan, 2009. (山口栄一訳 『学生の学びを重視する大学授業 (高等教育シリーズ)』, 玉川大学出版部, 2010 年).

【執筆者一覧】

氏 名	所 属 等
赤塚 和繁	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部
伊藤 寛之	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部 チーフ代行
神戸 悟	株式会社 KEI アドバンス コンサルティング部 部長
友野伸一郎	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部 調査プロジェクトメンバー 教育ジャーナリスト
中島由起子	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部
榊中 規男	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部 上席調査役
野吾 教行 (プロジェクトリーダー)	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部
山本 康二	学校法人河合塾 教育研究開発本部 教育研究開発部 部長

(五十音順、所属は 2020 年 2 月末時点)