

大学院における共通教育

——国立大学法人に着目して——

高 野 篤 子

1. 研究の目的と背景

戦後、アメリカ合衆国の課程制大学院をモデルとして構築を意図された日本の大学院は、教育法制上、大学に置かれ、長らく大学の教員／研究者たちを輩出する役割を果たしてきた。体系的なコースワークではなく、教員による個別指導を通して研究者の育成が行われてきた。博士課程の目的に、研究者のみならず、多様な方面で活躍し得る高度の能力と豊かな学識を有する人材が加えられたのは1988年の答申「大学院制度の弾力化について」以降である。1990年代より大学院拡張政策がとられ、1991年当時10万人弱だった大学院在学者は、20年後には25万5000人と約2.5倍に拡大した。留学生や他大学・他学部出身者の増加による学生の変容（浦野 2002）、博士課程修了者の就職難の問題、人文社会学系の若手研究者への支援の必要性（藤田 2008）等が縷々言及されてきた。さらに、2003年に専門職大学院が制度化されると、徐々に学問分野を問わず総じて理論的・統合的な研究の衰退や研究職の養成機能の脆弱化を憂う声が多忙な大学教員・研究者たちの間から聞こえてくるようになった（指宿 2020、毛利 2020）。ところが、学生の資質や能力の変化を認めつつも、体系的なコースワークではなく、大学院生個人の研究関心に沿った個別指導が重要と考える教員が依然として圧倒的に多く、旧来の教育方法の枠からは出ていないようである（吉田 2020）。

他方で、日本における大学院教育は、学修課題を複数の科目等を通して体系的に履修することで、関連する分野の基礎的素養の涵養を図り、学際的な

分野への対応能力を含めた専門的知識を活用する能力を培うことが求められている（文部科学省 2019）。折しも日本の大学院は、グローバル化やイノベーションを担う役目を強く求められるようになっており、2011 年からは博士課程リーディングプログラム、2018 年から 5 年一貫の博士課程学位プログラムである卓越大学院プログラム等の事業が開始されている（竹永・山田 2019）。現在では、Society5.0. の実現といった 2040 年頃の社会変化に対応するために、「知のプロフェッショナル」、すなわち「研究者、高度専門職業人、大学教員、知識基盤社会を多様に支える高度で知的な素養のある人材」の育成を中心的に担うことが大学院教育に期待されている（文部科学省 2019）。「知のプロフェッショナル」は、高い水準の普遍的なスキル、社会を先導する力、高度な専門的知識を有し、あわせて STEAM（Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics）や幅広い教養を持ち合わせている者とされている（文部科学省 2019）。大学院教育は、コースワークを体系化し、学位プログラムとしての確立が求められているわけである。そうすると、今後は研究者単位での指導学生としての研究者養成ではなく、組織的な大学院教育がいっそう必要とされてくるであろう。近年、専門・専攻を問わず全大学院生を対象とする共通科目やスタンダード科目、高度教養教育科目を展開する大学が増えている。

そこで、本稿では、専門分化を前提とする大学院教育の現場で、全学レベルの共通（教養）教育がどのように展開され学位プログラムの中に位置づけられているのか現状を明らかにしてみたい。

2. 先行研究と研究方法

そもそも学士課程における共通（教養）教育に関する研究は、枚挙に遑がないが、博士前期・後期課程における共通（教養）教育に関する研究はほとんど見られない。大学院研究科の枠を超えた全学的な教育の試みとしてのアカデミック・ライティング（藤岡 2020）や大学（院）教育の在り方への提言（飯吉 2019）等の関連した研究自体も未だ多くはない。岡本（2012）

や小林（2010）のように大学院共通教育に関する俯瞰的な考察は非常に少ない。小林（2010）は、筑波大学と九州大学の大学院共通教育を紹介し、共通教育という場の設定そのものが、大学院教育の実質化、すなわち複数分野の広範な知識、研究企画能力、コミュニケーション力等を育成し、研究者としての素養を身につけさせることに貢献し得るが、未だ実績も分析もないと指摘している。かつての一般教育学会、現在の大学教育学会における大会や課題研究集会等において、論題となるのは学士課程教育に関することがほとんどであった¹⁾。

本稿で、分析の対象とするのは、それぞれの地域で旗艦大学として研究者や高度専門職業人の養成機能を担ってきた国立大学法人である。国立大学法人86大学のwebサイトを2021年1月～4月にかけて探索した。その結果、全大学院生を対象とする共通授業科目を展開している大学は22大学であると推測した²⁾。webサイト上で学外から知り得る範囲内というデータの制約があるが、次節より、22の国立大学法人の大学院の共通教育の現状を分析し整理していくこととする。

3. プログラムやコースとして共通教育を提供

まず、大学院レベルの共通教育をプログラムやコースとして提供している例についてみる。

A大学では、特定分野の科目群を体系的に履修できる13のプログラムがあり、専門領域外の分野でもしっかりと学修することができる。13のプログラムとは、「脳科学入門」、「脳科学研究の展開」、「社会と健康」、「南極学」、「食の安全・安心基盤学」、「博物館学」、「PARE」、「RJE3」、「STSI」、「JICA開発大学院連携プログラム」、「教養深化プログラム」、「外科系臨床医学研究の新展開」、「人間知・脳・AI教育プログラム」で、学内の教育研究を担う部局が開講し、要件を満たした学生には修了証もしくはディプロマが授与される。

例えば、「PARE」プログラムとは、人口、活動、資源、環境に関連す

る様々な問題を解決し、アジアの発展に主導的な役割を果たすことができるフロンティア人材の育成を目指し、A大学とインドネシア・タイのパートナー校が共同して実施している取り組みで、農学・工学・地域科学・水産科学の各研究院所属の教員が関わっている。「R J E 3」プログラムは、極東ロシアの基幹5大学とA大学の複数大学院、北海道と極東ロシアの自治体、産業界の代表などで構成されたコンソーシアムを構築し、極東・北極圏の持続可能な環境・文化・開発を牽引する専門家集団を育成する取り組みである。「S T S I」は、持続可能な輸送システムと社会インフラ構築のための国際共同研究力育成プログラムのことである。また、「教養深化プログラム」は、民間企業・公務員・教員などへの就職を希望する修士課程および博士後期課程の学生を対象とするプログラムで、「課題を発見し解決する力」、「俯瞰する力」、「複合的に考え正しく伝える力」、「行動する力」を修得し、専門知識を実社会で役立てる実践力の向上を目指している³⁾。

B大学では、大学院を横断して体系的に履修するまとまりのある特別コースを5つ創設している。「島嶼学教育コース」、「環境学教育コース」、「食と健康教育コース」、「水教育コース」、「エネルギー教育コース」の特別コースを受講することにより、大学院生は総合的な理解力や専門分野で得た知識・技術を活かす能力を養う。加えて、大学院共通科目として、全学の大学院生を対象として開講される「外国語コミュニケーション教育コース」が開講されている。英語論文等を読解し、学位論文等を英語で作成する上で必要な英語発信力・情報収集力を強化している。

C大学では、専門課程と並行して履修することができる最長5年間の教育プログラムである「リーダーシップ教育院 (ToTAL)」を開設している。学生の専門力・キャリア・教養をトータルに深め、変化の激しい時代に新たな価値を創出するリーダーシップを育成するため、全学院の学生が共に試行錯誤する相互研鑽の場 (ラーニングコモンズ) を提供する。科目分類は、「1. 社会課題の認知、2. グローバルコミュニケーション、3. リーダーシップ・フォロワーシップ養成、合意形成、4. オフキャンパスプロジェクト、5. 幅広い教養」とされている。ただし、このプログラムには面談による選抜試験が課せられており、希望する学生向けのオプション・プログラムとのこ

とである⁴⁾。大学としては教養教育科目を博士課程までのスパンの中で楔形に配置し、専攻によらずリベラルアーツ教育として、修士課程3単位以上、博士後期課程2単位以上を、キャリア教育として4単位以上の履修を求めているという。理工系の大学であるC大学では、人文学・社会科学と文理融合科目を文系教養科目群として提供しているようである。したがって、C大学における大学院共通教育は、本稿の第5節にて扱う多科目群提供の形態に分類されよう。

D大学では、新入生を対象とした合宿型の集中講義である「フレッシュマンコース」を開設している。研究者を目指すすべての人が身につけるべき技術・考えるべき問題を学ぶことと、知的広がりに触れる中で、異なる分野の人とのつながりを築くこと、を目的に実施している。「アカデミア探訪」、「研究者と社会」、「研究者のための“伝える”技術」の3つのセクションから成る⁵⁾。

4. 科目を限定して共通教育を提供

本節では、まとまったプログラムやコースではなく、科目を限定して共通教育を提供している例をみてみたい。

E大学では、共通教育科目として「英語プレゼンテーション演習」を文系・理系・医系の3クラスに分けて開講している。続いて、F大学では研究科の壁を超えて、誰でも自由に受講できる科目として「融合領域研究合同講義」、「数学 - 離散数学」、「確立モデル論」、「化学の最前線Ⅰ」を開講している。学際融合教育および高度教養教育を促進するF大学は、高等教養教育・学生支援機構という組織内に学際融合教育推進センターを設置している。これまで「演劇的ワークショップを取り入れたコミュニケーション力の開発」、「臨床ニーズに基づく医療機器の開発と国際展開」、「科学記述社会論に基づく研究倫理教育プログラムの開発」等々の試みが見られる⁶⁾。各教員のイメージする教養教育は多様であり、F大学におけるカリキュラム整備の問題の一つとしては、大学院教育の過密化と細分化により、共通科目を配置する余力がないことが挙げられるようである。E大学とF大学は、語学や積み上げ型の

科目が共通教育の対象となっているようである。他に、G大学では、博士前期課程の学生を対象とした教養科目として、少人数制の「高等教育セミナー」が開講されている。

次節からは多科目・科目群を共通教育として提供する大学をみていくこととする。

5. 多科目・科目群を共通教育として提供

ここからは多科目・科目群を共通教育として提供する大学をみていく。

H大学では、各研究科の特性を活かした組織化された教育を行い、大学院教育を限られた専門分野にとどめず、学術分野を超えた科目の履修を推進することにより、幅広い俯瞰的な視野とコミュニケーション力、創造性と想像力を育成することを目的として、21科目が開講されている。21科目とは、「科学と倫理」、「アカデミックプレゼンテーション」、「アカデミックディスカッション」、「学術情報リテラシー」、「環境情報センシング特論」、「原子科学と倫理」、「研究と教育—知の往還をめぐる—」、「国際コミュニケーション基礎A・B」、「持続社会システム論I・II」、「実践国際コミュニケーションA・B」、「地域サステナビリティ農学概論」、「地球環境システム論I・II」、「知的所有権特論」、「人間システム基礎論I・II」、「バイオテクノロジーと社会」、「Science of Food ～ Function, Processing, Safety ～」である。

同様に、I大学では、全大学院生を対象に、前期に「社会文化システム特論」、「キャリアマネジメント」、「Career Designing Seminar」、「生涯学習特論」、「研究者としての基礎スキル」が、後期に「食の未来を考える」、「Academic Skills: Scientific Presentations + Writing」、「先端医科学特論」、「知財と倫理」が開設されている。また、J大学においては、「研究基盤能力：自律的・自立的・組織的に研究を行うにあたって基盤となる資質・能力」、「指導力・教育力：自身の専門的知識の・技能・経験を他者にわかりやすく伝え、他者や組織の成長を促す能力」に加えて、「高度専門職業人養成：社会経済の各分野において指導的役割を果たすとともに、国際的にも活躍できる高度

な専門的能力」を、大学院共通教育にて育成する能力として掲げる。全学開講科目と研究科・学府開講科目の2種類から構成され、「研究・社会倫理」、「共通スキル」、「マルチキャリア・プレFD」、「知の社会化」の4つの科目領域に分類されている。

K大学では、修士課程の1～2年を対象に、「知的能力高度化科目」の14科目、「社会・国際間高度化科目」の11科目、「管理能力高度化科目」の6科目を教養科目として開講している。L大学は、研究科等の枠にとらわれず大学院横断教育科目を全学的に展開している。複眼的かつ俯瞰的な視点を身につけさせ、かつ、社会的課題に応じた高度汎用力を養成することを目的として、「(1) 学融合教育科目」、「(2) コミュニケーションデザイン科目」、「(3) COデザイン科目」を配置している。

M大学では、各研究科において開講する科目で、他の研究科に開放して実施される科目を大学院連携科目として全学に開放している。高度技術開発能力、イノベーションの創出を図る能力を育成することを目的としている。大学院連携科目の別名は、他研究科開放科目であり、「人文社会科学研究科用」、「教育学研究科用」、「医学系研究科用」、「自然科学研究科用」に区分されている。

N大学では、文理融合教育やグローバル・ローカル教育を実践し、修士レベルの関連分野の基礎的素養を身に付けることを趣旨とした大学院全学教育科目を開講しており、全大学院生が履修することができる。具体的には、「総合的海洋管理学Ⅰ」、「総合的海洋管理学Ⅱ」、「沿岸域管理の法制度」、「海洋政策と法制特論」、「リスクベースによる規則制定手法」、「地域創造論」、「イノベーションと課題発見Ⅰ」、「イノベーションと課題発見Ⅱ」、「イノベーションと課題発見Ⅲ（インターンシップ）」、「神奈川県を取り組む技術課題」、「リスクマネジメントと社会技術」、「安全安心マネジメント特別演習」、「リスク社会とコミュニケーション」、「デジタルメディアのしくみ」、「異分野交流ちはやふる」、「地域経済政策特論」、「現場から考える国際開発協力：JICA連携講座」、「YNUグローバル・コンピテンシー・プログラム」、「多様性を尊重する成熟社会とその基盤」である⁷⁾。

O大学では、大学院横断教育科目群として、6つの系、すなわち「人文社

会科学系」,「自然科学系」,「統計・情報・データ科学系」,「健康・医療系」,「キャリア形成系」,「複合領域系」と、共通科目群として3つの分野、すなわち「社会適合分野」,「情報テクノサイエンス分野」,「コミュニケーション分野」を開講している⁸⁾。「社会適合分野」は、研究活動の端緒として身につけるべき「研究倫理・研究公正」の他、大学院修了後に産業界に進む学生へ向けた科目である。「情報テクノサイエンス分野」は、大学院での学修、研究活動の基盤としての情報リテラシーや情報処理に関する科目であり、「コミュニケーション分野」は研究会や学会等における英語を用いた発表や討議参加を目標として科目である⁹⁾。

P大学では、大学院生の高度な質と能力を担保し個人の総合的能力を向上させること、すなわち豊かな「人間力」を養成するためのカリキュラムとして、6つの科目群を開講している。6つの科目群とは、「生命・環境・研究倫理科目群 (Life, Environment, Academic Integrity)」,「情報伝達力・コミュニケーション養成科目群 (Distributing Information, Communication Skills)」,「国際性養成科目群 (Retaining Internationalized Characters)」,「キャリアマネジメント科目群 (Career Management)」,「知的基盤形成科目群 (Intellectual Foundation Courses)」,「良心基盤形成科目群 (Mental and Physical Works)」であり、それぞれ5～10科目で構成されている。2020年4月からP大学の大学院共通科目は、主として汎用コンピテンス、即ち、世界の多様な場、変化の激しい社会で生涯にわたる活躍を支える資質としての汎用的能力の修得をサポートする役割を担うものとして位置づけられている¹⁰⁾。

Q大学では、大学院基幹教育を、学部での基幹教育によって培われた能力をさらに高いレベルに発展させるものとして位置づけている。大学院での専門教育・研究にとって、そしてまた卒業後就くさまざまな職種にとって有用な、高度で汎用的な知識・技術・態度（「ハイエンド・リテラシー」）を涵養することが大学院基幹教育の目的である。単なる知識の伝達ではなく、具体的な問題に即して能動的に考え、学んだことを自ら発展させることのできる力を養うために、令和2年度後期には基幹科目8科目と展開科目17科目が開講されている¹¹⁾。

まとまった教育プログラムではないが、大学院学生が広く専門の枠を超え

て履修するのが望ましいとしているのがR大学である。R大学では開設研究科が全学の教育運営委員会に届け出て、複数の研究科・教育部局の大学院生を対象に、「国際社会科学特別講義」、「人間環境論」、「サステナビリティの戦略」等の科目を開講中である。

6. 共通教育の取り扱い

22 大学で実施している全大学院生を対象とする共通科目の旗振り役となるのは、共通教育センター、教養教育院、大学院基盤教育機構、全学教育推進機構、大学院教育強化推進センター、共通教育センター、総合智教育推進委員会・大学院共通科目部会、全学教育統括部といった各大学内の機構やセンター、あるいは委員会・部会等の全学組織である。そして単位の取り扱いは、「大学院共通科目の履修年次と履修要件は、研究科において定める」（S大学）や「大学院基幹教育科目の取り扱いについては、学府による異なる」（Q大学）のように、基本的には各研究科が主導権をもつようである。J大学でも、単位の取り扱いは、「各研究科・学府により異なる。他の大学院・研究科において履修した授業科目について修得した単位を、10 単位を超えない範囲で、学生が所属する当該研究科における授業履修により修得したものとみなすことができる。」とされている。

共通科目は、ほとんどの大学院で推奨科目ではあるが、大学院における必修科目として設定されているわけではないので、個々の大学院生の主体性に任されているとも言える。したがって、T大学のように共通科目である「持続可能な発展科目」から1単位以上、「キャリア開発・データリテラシー科目」から1単位以上を、選択必修に課す大学は珍しいといえる¹²⁾。

日本の大学は、特色ある大学づくりが求められる一方で、法令の改正や予算配分を通じた政策推進など、さまざまな規制に従うことが求められ、大学が独自性を発揮する余地はほとんどないと思われる。しかし、大学院の共通教育は、展開される規模や内容、配当年次や選択必修といったカリキュラム上の位置づけは、個別大学により異なりユニークなものとなっている。

7. 大学院における豊かな共通教育とは

日本の国立大学法人の 22 大学の大学院における共通教育は、語学などのスキルやキャリア形成に関する科目、専門の枠を超えて履修するのが望ましいとされた科目が 1 科目 1 ～ 2 単位から全学に開かれて提供されている。専門分野を超える科目の内容は、SDGs、市民社会の持続性と安全、平和と国際貢献等を扱い、自分の専門領域を見直したり、異なる分野の人とのつながりを築いたりするものとなっているようである。自分のやっている学問が最も重要であると思い違いせず、異なる知や他者に対して謙虚であることを学生たちに求めるのが大学院における共通教育なのであろう。

また、基本的には各ディシプリンの教員によるディシプリン・ベースで提供され、大学院の研究科数が多く、教員規模が比較的大きい大学で充実しているように見受けられる。しかし、融合領域が増加すると、誰が何を教え、どう評価するのかといったカリキュラム・マネジメント上の問題も生じてくるのではないかとも思われる。

もっとも VUCA¹³⁾ の時代、「知のプロフェッショナル」云々というより、何年後かには日本もスラッシャーが増加する可能性が高く、さらに学習内容をより詳細な単位に分け個別に認証する「マイクロクレデンシャル」という方法が普及するかもしれない。すでに、大学間連携が促されており、そうすると大学院教育の在り方自体が大きな節目を迎えるのかもしれない。

註

- 1) 筆者自身も、これまでの共通（教養）教育に関する研究は学士課程教育のみを射程にいたったものであった（高野 2012、岡田・高野 2015 等）。小笠原・安藤・細川編（2016）は、北海道大学における全学レベルの教養教育の取り組みについて著述しているが、学士課程教育が中心である。
- 2) 22 大学とは、北海道大学、弘前大学、東北大学、山形大学、茨城大学、筑波大学、千葉大学、東京大学、東京工業大学、お茶ノ水女子大学、横浜国立大学、長岡技術科学大学、名古屋大学、京都大学、京都工芸繊維大学、大阪大学、島根大学、広島大学、九州大学、九州工業大学、鹿児

島大学，総合研究大学院大学である。

- 3) この他に，すべての学生を対象に国際性と豊かな人間性を育む特別プログラム「新渡戸カレッジ」がある．小笠原・安藤・細川編（2016）によると，国境を超えた人と学問の交流促進に実績をあげ，大学院に拡大されたという．
- 4) 2021年6月6日にC大学のリベラルアーツ研究教育院の岡田佐織准教授より，情報提供いただいた．感謝申し上げます．学内 URL もお知らせいただいたが，学外からはアクセスできなかった．
- 5) 他には，学士課程プラス修士課程の6年間一貫の教養教育を模索し，全学共通の教養科目，大学院リベラルアーツ教育を創りあげてきたE大学がある．
- 6) 羽田貴史 F 大学名誉教授が，大阪大学にて2016年12月8日に開催された「学際融合教育 / 高度教養教育ラウンドテーブル」の資料をご恵送くださった．謝意を表したい．
- 7) 6つの副専攻プログラムも有している．
- 8) 「研究倫理・研究公正（理工系）」，「研究倫理・研究公正（人社系）」，「研究倫理・研究公正（生命系）」，「学術研究のための情報リテラシー基礎」の各科目が0.5単位，「大学院生のための英語プレゼンテーション」1単位が，コア科目として設定されている．
- 9) 「コミュニケーション分野」では，留学生向けに日本語科目が提供される．
- 10) 小林（2010）によると，筑波大学では大学院共通科目は，2007年度に試行的に開始され，2008年度に正式な全学共通のカリキュラムとして導入された．大学院生の「人間力」の養成を狙いとしたものであった．一部の教員のボランティアな活動が全学的な活動へと草の根的に展開したものだという（小林2010）．
- 11) 基幹科目は，「アウトリーチ2」，「レトリック2」，「テクニカル・プレゼンテーション」，「ディベート」，「科学技術社会論概説」，「研究と倫理」，「キャリア・ディベロップメント」，「プロジェクト・マネジメント」である．展開科目は，「地域イノベーション政策特論」，「科学技術イノベーション政策立案演習」，「東アジア地域の科学技術イノベーション政」，

「企業価値評価（特論）」、「コーポレート・アントレプレナーシップ（特論）」、「Advanced Lecture in Research Skills Development (English)」, 「アントレプレナーシップ・マーケティング応用（特論）」, 「Advanced Lecture in Global Seminar (English)」, 「技術系アントレプレナーシップ（特論）」, 「リーンスタートアップ演習（特論）」, 「Entrepreneurship Bootcamp（特論）」, 「産学官連携・知的財産特論」, 「九大生よ、ビジネスとイノベーションを学ぼう B」, 「世界が仕事場」, 「アジア環境学」, 「Introduction to Carbon Dioxide: Emissions, Capture, Storage and Utilization」, 「Energy Systems Analysis」である。それぞれ 1 ～ 4 単位科目である。

- 12) 各 1 単位ずつ選択必修とはいえ、履修方法は各研究科細則の定めるところによる。T 大学では、広い視野と社会への関心や問題意識を涵養し、それぞれの専門分野が「持続可能な発展を導く科学」としてどのような貢献が可能であるかの考察を深めるために、さらに、最近の社会システムの進展を正しく把握し、現代社会で活躍するための基本的な知識を身に付けるために、大学院共通科目を設けている。
- 13) V U C A とは、Volatility（変動性・不安定さ）、Uncertainty（不確実性・不確定さ）、Complexity（複雑性）、Ambiguity（曖昧性・不明確さ）の頭文字をとった言葉で、予測不能な状態を意味する。

参考文献

- 飯吉弘子, 2019, 「産業界高度 ICT 人材要求と大学（院）教育の在り方の一考察－ 2010 年代初頭までの日本経団連提言要求を中心に」 大阪市立大学『大学教育』17（1）：1-11.
- 指宿信, 2020, 「日本における法学研究者養成をめぐる現状と課題」 成城大学法学会『成城法学』87：49-62.
- 浦野東洋一, 2002, 「博士課程をもつ教育系大学院における研究者養成の実情と課題」『日本教育行政学会年報』28：229-235.
- 岡田聡志・高野篤子, 2015, 「共通教育マネジメントにおける P D C A サイクルとその関連要因－2014 年度全国調査の分析結果から－」『大学教

- 育学会誌』37(1):33-38.
- 岡本秀穂, 2012, 「大学院での共通基盤教育の補完的要索性」『大学研究オンライン第1号』:19-36.
- 小笠原正明・安藤厚・細川敏幸編, 2016, 『北大 教養教育のすべて エクセレンスの共有を目指して』東信堂.
- 小林信一, 2010, 「大学院の共通教育序論」『名古屋高等教育研究』10:217-235.
- 高野篤子, 2012, 「教養教育における外部評価の実施状況—国立大学法人を中心として—」『大学教育学会誌』34(1):89-95.
- 竹永啓悟・山田亜紀, 2019, 「大学院における異分野融合プログラムの課題に関する一考察: STEM系を含む博士課程教育リーディング大学院プログラムの事例から」『評論・社会科学』130:65-84.
- 中央教育審議会大学分科会, 2019, 「2040年を見据えた大学院教育のあるべき姿—社会を先導する人材の育成に向けた体質改善の方策—(審議まとめ)」文部科学省.
- 藤岡真由美, 2020, 「大学院共通教育英語アカデミックライティング授業: 4年間を振り返って」大阪府立大学『言語と文化』19:1-10.
- 藤田英典, 2008, 「大学院における若手研究者育成の現状と課題—人文社会科学系大学院の場合—」日本学術協力財団『学術の動向』13(9):28-32.
- 毛利猛, 2020, 「少子化の中の教員養成と教育学—教員養成系大学・学部の挑戦—」『教育学研究』87(2):203-213.
- 山田礼子, 2019, 『2040年 大学教育の展望—21世紀型学習成果をベースに—』東信堂.
- 山田礼子・森利枝・亀倉正彦・斎藤有吾・高野篤子, 2015, 「学士課程教育における共通教育の質保証—評価データの併用と質保証のマネジメント—」『大学教育学会誌』37(2):96-100.
- 吉田文編, 2020, 『文系大学院をめぐるトリレンマ—大学院・修了者・労働市場をめぐる国際比較』玉川大学出版部.