

# 日米比較研究から見る総合的な学術能力の 開発に資するFDの構築

山崎 慎一・林 透・深野 政之

## 【要旨】

本研究は、FDの役割について、アメリカのFD研究において先進的な地位にある Beach *et al.* (2016) の全米調査をもとに、許諾を得て日本語に翻訳し、日本国内で行った調査結果を用いた。その結果、両国のFD活動の中心的な活動は、アクティブラーニングの強化、学生の学習成果の評価、教育開発、新しい教員のオリエンテーションであった。アメリカのFDの目的は、個人開発と組織開発に焦点を当てているが、日本では大学の政策ニーズを満たし、教育の改善を達成するためにFDを適用する傾向が見られた。当該比較研究を通じ、米国のFDは教育開発から教員のキャリア開発まで、包括的な能力開発として実践されているのに対し、日本のFDは教育開発に焦点を当てていることを明らかにした。

キーワード：FD、能力開発、日米比較、FD活動実態調査

## はじめに

18歳人口の減少と高齢化、首都圏と地方の格差、グローバル化、不確実性を抱える経済状況など、日本社会の直面する課題は山積し、大学にはこれらの問題を解決する人材養成が強く期待されている。その一方で、国立大学法人への運営費交付金は減少を続け、学生の授業料に多くを依存する私立大学は18歳人口減少の影響を受け、いずれの大学も厳しい環境に陥っている。さらに、大学進学率の上昇とともに学生も多様化し、大学教育の在り方そのものにも変化が求められ、限られたリソースの中で効率的かつ効果的な教育を行う必要性に迫られている。このような状況において、教育のマネジメントは不可欠であり、特にファカルティ・ディベロップメント（以下、FD）は、大学教育の改善や効率化を促す活動として、重要な取り組みになっている。

FDの定義は、2007年の大学設置基準におけるFDの義務化を通じ、授業内容や方法の改善として広く普及した。大学改革支援・学位授与機構（2016）によれば、「教員が授業内容・方法を改善し、教育力を向上させるための組織的な取組みの総称」と説明されている。しかし、こうした曖昧な解釈に対する批判は多く、その中でも佐藤（2015）は、FDを「大学教員に求められる総合的な学術能力開発の取組み」と定義付けており、日本のFDの現状を的確に示すモデルとして高等教育関係者の中で認知されつつある。このモデ

ルの特徴は、組織の発展 (organizational development) と個人の能力開発 (personal development) を中核として位置付けたうえで、総合的な学術能力開発の取り組みとして、教育研究能力だけでなく、組織の管理運営能力や社会との関係構築能力を含んでいることである。したがって、本研究においても、FD は単なる教員の授業改善という意味ではなく、個人レベルと組織レベルによる総合的な学術能力の開発として位置付けている。

FD の意味や内容の定義には様々な解釈があり、未だ確固たる定義付けがなされているわけではないが、その一方で大学設置基準の改正による義務化から 10 年を迎えたことは事実である。日本の大学における FD 活動は、大学設置基準の改正というある種の外圧に起因し、日常的な活動の一つとして組み込まれた。そのため、法的義務を果たすためだけの形式的な活動に終始し、多忙化する教員の負担感だけを増やすものとして度々批判に晒されている。FD を担う教職員についても、その多くが任期付き等の不安定な雇用環境の中におり、日本の高等教育機関の中にどのように FD を位置付けていくかの明確化が求められている。情報技術は日々進歩し、知識の陳腐化も早く、学生層の多様化も進展する中で、教員の総合的な学術能力の開発は必要不可欠である。今後の高等教育の発展において、FD の更なる発展と推進が求められている。

## 1. 研究目的

本研究は、上記の問題意識のもと、アメリカの FD の機能やアプローチに着目した比較研究を行い、日本の FD の今後の発展に対する示唆を得ることを目的とする。特に、FD 活動のプログラム、組織構造、協働関係、優先業務等の相違点に着目している。アメリカは、日本よりも早く高等教育の大衆化と多様化に直面しており、FD についても早くから議論がなされてきた経緯がある。専門職団体である The Professional and Organizational Development Network in Higher Education (以下、POD) は 1976 年に創立され、1980 年代には全米の大学の一般的な活動としてすでに FD は認知されていた。現在はその専門職の地位も確立し、大学における組織開発も FD 概念の一つとして定着している。日本の高等教育は、こうしたアメリカの先行事例を範として FD の導入を進めており、佐藤 (2015) の提案するモデルにおいても、POD の提唱する概念の影響を受けている。このような影響力を持つアメリカの FD の機能やアプローチに関する相違を比較考察し、国際的動向を踏まえて考察することが、総合的な学術能力の開発という広義の FD の更なる向上に資するものである。

## 2. 研究方法

本研究は、筆者らが 2015 年に実施した「日本の大学における FD 活動実態調査 (以下、日本版 FD 活動実態調査)」をもとにしている。日本版 FD 活動実態調査は、日本の国公私立大学の FD 担当組織責任者を対象に、郵送法とウェブ調査により実施した。回答機関数は国立大学 51、公立大学 52、私立大学 273 の計 376 大学、回答率は 48.5% であった。

質問内容は、FDの担当者の職位やFD担当としての経験年数をはじめ、FDの組織形態や予算規模、FDの機能やアプローチ等から構成されている。

日本版FD活動実態調査は、2012年にアメリカでBeach *et al.* (2016)によって実施されたCreating the Future of Faculty Development: Charting Changes in the Field (以下、アメリカ版FD活動実態調査)をもとに作成したものである。アメリカ版FD活動実態調査は、専門職団体であるPODの会員を対象に行われ、FDの担当者や組織に関する事項や、FD専門職の機能や効果について明らかにしたものである。また、2001年にはほぼ同様の調査が、過去のPODの会長も務めたSorcinelli *et al.* (2006)によって行われているため、経年変化の分析もなされており、アメリカのFDの実情を把握する大規模な調査研究である。日本版FD活動実態調査は、SorcinelliやBeachとの共同研究の一環として実施しており、日本の実情に合わせつつ、可能な限り日米比較が出来るように作成したものである。本研究では、2つのFD活動実態調査結果の比較考察を通じ、総合的な学術能力の開発に資するFDを模索する。

### 3. 先行研究と本研究の限界

先に指摘をした通り、佐藤(2015)のモデルは、現在の日本の高等教育におけるFDの形成にインパクトを与えてきた。他にも日本のFDの制度化に関する論稿としては、例えば、絹川・館(2004)や有本(2005)がみられる。FDに関する調査も数多くなされており、廣渡(2005)、国立教育政策研究所(2008)、辻ほか(2013)、リベルタス・コンサルティング(2016)などがある。また、国内外のFD研究の動向を検討しその課題を明らかにした羽田(2011)も発表されるなど、FDの普及とともに比較的多くの研究者がFDに対して関心を持っている。ただし、本研究のようにアメリカで行われた大規模なFD実態調査をもとに、組織の発展(OD)を含めた総合的なデベロップメントとしてのFDに焦点をあてた比較研究を実施したものは見当たらない。

本研究は、日本版とアメリカ版FD活動実態調査の結果を比較考察するものである。言うまでもなく、日本とアメリカの高等教育の環境は異なっており、それはFDにおいても同様である。例えば、アメリカ版FD活動実態調査は、FDの専門職者を対象として行っているが、日本には専門職の概念が全ての大学に存在するわけではなく、実施の担当者ではあるが専門家ではないという回答者も含まれている。国だけでなく、各大学単位においてもFDの位置付けは異なっており、安易に比較が成立しないという批判もあると考えられる。本調査の質問項目が、国、大学、組織間の文化的差異や価値観の違いを捉えた上で、同時並行して作られているわけではないのも事実である。しかし、本研究は先に実施され、長期間の経年比較も行ったアメリカ版FD活動実態調査をもとにしており、調査票については一定の妥当性がある。また、日本版FD活動実態調査の作成にあたり、アメリカの共同研究者と議論を重ねてきた経緯もある。日米の違いがある以上完全な比較は難しいが、総合的な学術能力の開発という観点から、組織の発展を内包したFDをすでに展開

するアメリカの実態調査との比較考察は、日本のFD研究に示唆を与えるものである。

#### 4. 結果

表1は回答者であるFD担当者の性別と年齢を比較したものである。性別を見ると、日本は大半の回答者が男性であるが、アメリカの場合は反対に女性が多くなっている。年齢層については、主たる層の日米差は見られないが、全体的な傾向を見ると日本の方が年齢層は高くなっている。これは、学部等の教員組織の長が、FD担当の責任者になる傾向があるためと考えられる。なお、本論において示す以下の表は、全て筆者が作成したものである。

表1 回答者の性別と年齢

国	性別			年齢					
	男性	女性	計	25-34歳	35-44歳	45-54歳	55-64歳	65歳以上	計
日本	300	61	361	13	53	125	127	43	361
	83%	17%	100%	4%	15%	35%	35%	12%	100%
アメリカ	89	240	329	25	76	113	127	21	362
	27%	73%	100%	7%	21%	31%	35%	6%	100%

表2 FDのアプローチに関する日米比較

項目	日本			アメリカ			日米差
	N	Mean	SD	N	Mean	SD	Mean
デパートメントベースのワークショップ	314	2.68	1.02	307	2.75	1.01	-0.07
セミナー	307	2.66	1.02	301	2.74	1.06	-0.08
同僚による教育評価とフィードバック	309	2.60	1.04	295	2.25	1.02	0.35
実践的ワークショップ(数時間)	312	2.53	1.04	310	3.40	.81	-0.87
カフェやランチタイムにおける教育に関する同僚との非公式な会話	282	2.49	1.03	307	2.82	.94	-0.33
個々の相談	279	2.16	.95	311	3.25	.93	-1.09
学生意見調査	302	2.11	1.13	280	2.12	1.19	-0.01
教員の学習コミュニティ(セメスター、1年、定期的ミーティング)	290	1.94	.97	301	2.62	1.18	-0.68
専門家による教育評価とフィードバック	295	1.88	.92	299	2.65	1.09	-0.77
研修(2-3日)	308	1.84	1.02	297	2.47	1.17	-0.63
構造化されたディスカッション(事前のリーディングを含む)	290	1.81	.91	299	2.46	1.10	-0.65
ウェブリソース	282	1.73	.89	305	3.09	.94	-1.36
E-mailのニューズレター	284	1.56	.85	284	2.06	1.16	-0.50
ウェブセミナー	291	1.44	.70	296	2.08	1.07	-0.64
非同期のオンラインプログラム	272	1.42	.71	290	1.84	1.00	-0.42

注) 平均値と標準偏差は、よく行なっている = 4、時々行なっている = 3、あまり行なっていない = 2、全く行なっていない = 1として算出した。

表2はFDをどのような方法で行っているかというFDのアプローチについて、その実

施度合いを質問した結果である。FD活動として実施されている取り組みについて、「よく行っている」から「全く行っていない」までの4件法による回答の平均値を示している。日本の平均値の高い項目を見ると、「デパートメントベースのワークショップ」、「セミナー」、「同僚による教育評価とフィードバック」、「実践的ワークショップ（数時間）」等がみられた。ただし、いずれの項目も「時々行っている」に相当するスコアの3に到達していなかった。一方、アメリカでは、「実践的ワークショップ（数時間）」、「個々の相談」、「ウェブリソース」の平均値は3を超え、一般的に行われていることが明らかになっている。

日米比較をした時の特徴は、主なものとして2点挙げられる。1点目は教員個々への相談が、アメリカではFDのアプローチとして一般的になっていることである。その背景には、FDの専門家の存在と、各教員のキャリア開発に関わる事柄を多く扱っていることが挙げられる。もう1点はウェブリソースの活用である。ウェブリソースを用いることによって、空間的・時間的制約なく、新たな知識や技能を習得することが可能である。日本であまり行われていない理由は、これらの情報を取捨選択し、適切な情報提供が出来る専門家が少ないためと考えられる。

表3は、FDプログラムの目的に関する日米比較結果である。

表3 FDプログラムの目的に関する日米比較

項目	日本			アメリカ			日米差
	N	Mean	SD	N	Mean	SD	Mean
教授学習法の改善	327	3.67	.54	164	3.71	.49	-0.04
優れた教育実践の創造・持続	332	3.55	.58	164	3.79	.54	-0.24
大学内に変化をもたらす	306	3.34	.68	160	3.29	.78	0.05
教員同士のコミュニケーションの促進	332	3.20	.69	160	3.13	.86	0.07
学部・学科の目的達成や発展のための支援	326	3.15	.79	161	2.61	.90	0.54
大学から明確に示されたニーズへの対応	322	3.11	.73	163	3.07	.92	0.04
大学評価等への対応のための支援	328	3.09	.79	161	2.62	.96	0.47
教育上の困難に直面する教員への支援	322	2.81	.79	162	3.15	.98	-0.34
各教員の専門職としての向上を支える支援	324	2.81	.84	161	3.30	.90	-0.49
先端的教育改革を進める機関への発展	317	2.47	.91	161	2.76	.97	-0.29
図書館、情報センター、研究所等との連携	319	2.36	.82	163	2.85	.88	-0.49
優秀な教育活動に対する表彰	315	2.32	.91	160	2.60	1.08	-0.28

注) 平均値と標準偏差は、とても重複している = 4、やや重複している = 3、あまり重複していない = 2、全く重複していない = 1として算出した。

日米ともに「教授学習法の改善」と「優れた教育実践の創造・持続」をととても重視しており、FDの目的は共通している。日米の間で異なる項目としては、日本は「学部・学科の目的達成や発展のための支援」や「大学評価等への対応のための支援」といった組織に対する活動を重視している傾向にあるが、アメリカの場合は「各教員の専門職としての向

上を支える支援」や「教育上の困難に直面する教員への支援」のような教員個人に対するFDに重きを置いている。また、「図書館、情報センター、研究所等との連携」も日本と比べ重視している傾向にあり、学内組織との連携による幅広いFD活動が展開されていると言える。

表4は、39項目のFD活動の実施頻度を尋ねた質問の結果のうち、実施頻度の高い上

表4 各FD活動の実施頻度とその日米比較

		日本			
国	カテゴリー	FD活動	N	Mean	SD
日本	EII	*授業・カリキュラムの改善	333	3.34	.82
	T&L	*アクティブラーニング	303	3.03	.91
	EII	*学習成果の評価	327	3.02	.98
	FWCD	*新規採用教員に対するオリエンテーション	324	2.87	1.13
	EII	共通教育の改善	317	2.86	1.00
	EII	*認証評価	317	2.82	1.01
	FWCD	教員の活動に関する倫理的行為	303	2.60	1.04
	T&L	教育のピアレビュー	299	2.37	1.06
	T&L	*伝統的教授法に対するテクノロジーの導入	298	2.28	1.02
	EII	プログラム評価	291	2.25	1.00
	T&L	*教授学習の学識	278	2.23	.99
	T&L	補習教育	296	2.23	1.07
	T&L	チームティーチング	302	2.19	.96
	T&L	*オンライン学習	304	2.14	.95
	T&L	カリキュラムにおける持続可能性	283	2.08	1.03
アメリカ	FWCD	*新規採用教員に対するオリエンテーション	328	3.48	.78
	T&L	*伝統的教授法に対するテクノロジーの導入	330	3.28	.85
	T&L	*アクティブラーニング	322	3.25	.88
	EII	*学習成果の評価	329	3.21	.87
	EII	*授業・カリキュラムの改善	324	3.08	.95
	T&L	ブレンド学習	321	2.88	1.02
	T&L	*オンライン学習	326	2.83	1.10
	T&L	*教授学習の学識	320	2.80	1.03
	FWCD	メンタリング	309	2.71	.80
	FWCD	パートタイム教育向けFD	317	2.62	1.05
	EII	*認証評価	321	2.61	1.10
	FWCD	有期雇用教員向けFD	299	2.61	1.10
	T&L	人種や多文化に関する教育	326	2.60	.99
	FWCD	ミドルクラス及びシニア向け教員FD	318	2.59	.98
T&L	ティーチングポートフォリオの作成	314	2.50	1.09	

注) 平均値と標準偏差は、表2と同様にして算出した。\*は日米双方にみられるFD活動。

位15項目の状況を示したものである。カテゴリーは、各FD活動の内容別に分けられており、FWCDは教員のキャリア開発、T&Lは教授法と学習、EIIは教育／大学の改善である。日米双方に共通してみられる項目は半数以上みられ、基本的なFD活動は日米双方に大差なく行われている。カテゴリー別にみても、日本のT&Lは8項目、アメリカでは7項目の活動となっており、教授法と学習に関する活動が主たるFD活動になっている。ただし、日本は教授法と学習に加え、教育／大学の改善の項目も多くみられるが、アメリカの場合は教員のキャリア開発に関するFD活動の実施頻度が高くなっている。

表5は、先の39項目のFD活動のうち、現在特に重要なFD活動と考えている項目、追加の予算や機会があれば実施したい項目、今後5年のうちに取り組むべきFD活動の上位5項目の日米比較結果を示したものである。

表5 FD活動の優先度等に関する日米比較

	現在特に重要と考えているFD活動	追加の予算や機会があれば実施したいFD活動	今後5年のうちに取り組むべきFD活動
日本	アクティブラーニング*	74%	22%
	授業・カリキュラムの改善*	54%	22%
	学習成果の評価*	38%	19%
	新規採用教員に対するオリエンテーション*	13%	19%
	補習教育	13%	19%
	N=335	N=329	N=324
アメリカ	新規採用教員に対するオリエンテーション*	37%	19%
	アクティブラーニング*	35%	19%
	伝統的教授法に対するテクノロジーの導入	24%	18%
	授業・カリキュラムの改善*	20%	15%
	学習成果の評価*	17%	14%
	N=298	N=284	N=284

注) \*は日米双方にみられる項目

日本の特徴は、いずれにおいても「アクティブラーニング」が最も優先度が高い項目になっていることと、「学習成果の評価」と「授業・カリキュラムの改善」が含まれていることである。特に重要なFD活動と考えている項目では、それぞれの%も高く、「アクティブラーニング」は回答者の74%が特に重要であると回答している。アメリカでは、特に重要なFD活動と、今後5年のうちに取り組むべきFD活動において、アクティブラーニングと学習成果の評価が挙げられている。しかし、追加の予算や機会があれば実施したいFD活動では、他の活動と重複する項目はなく、その内容も教育改善やキャリア開発など様々な項目が含まれている。日米双方に共通する点としては、現在特に重要と考えている項目は「アクティブラーニング」、「授業・カリキュラムの改善」、「学習成果の評価」、「新規採用教員に対するオリエンテーション」である。これらの項目は、先の表4においても高い頻度で行われており、日米において中核的なFD活動といえる。なお、「アクティブラーニング」については、今後5年のうちに取り組むべきFDとしても双方にみられ、日米において課題意識が強い項目である。

## 5. 考察

以上の日米比較の結果から明らかになったFDの相違は以下の通りである(表6)。はじめに、FD活動のアプローチに着目すると、日本ではデパートメントベースのワークショップやセミナーが用いられ、学部学科等の組織をベースにしていることが分かる。一方、アメリカは個々の相談やウェブリソースの活用が挙げられ、教員個人をベースにしている。日米の共通事項として、同僚との教育関連の非公式な会話等が、FDのアプローチとして認知されている。

表6 日米間のFDの相違

	日米の共通事項	日本の特徴	アメリカの特徴
アプローチ	実践的ワークショップ 同僚との教育関連の非公式な会話 -	デパートメントベースのワークショップ セミナー 同僚による教育評価	個々の相談 ウェブリソース -
対象	-	学部学科(組織)ベース	教員個人ベース
目的	教授学習法の改善 優れた教育実践の創造・持続 大学内に変化をもたらす 教員同士のコミュニケーションの促進	学部・学科の目的達成等の支援 大学評価等への対応のための支援 - -	各教員の専門職としての向上を支える支援 教育上の困難に直面する教員への支援 図書館、情報センター、研究所等との連携
特徴	教授法と学習 T&L	教育/大学の改善 EII	教員のキャリア開発 FWCD
実施頻度 高い FD活動	アクティブラーニング 学習成果の評価 授業・カリキュラムの改善 新規採用教員に対するオリエンテーション	共通教育の改善 認証評価 教員の活動に関する倫理的行為 -	伝統的教授法に対するテクノロジーの導入 ブレンド学習 オンライン学習 教授学習の学識

それらの目的は、教授学習法の改善、優れた教育実践の創造、大学内に変化をもたらす、教員同士のコミュニケーションの促進であり、日米ともにその重要度も非常に高くなっていた。これらに加え、日本では学部学科の目的や大学評価など、組織的対応を重視し、アメリカでは各教員の支援等の個別対応に加え、図書館等の他機関との連携にも力を入れている。したがって、FDの主たる目的は、教授法と学習に関連する活動であるが、日本では組織をベースとした教育改善活動に重きを置き、アメリカでは個々の教員のキャリア形成や開発活動を積極的に展開していると言える。

実施頻度の高いFD活動を見ると、「アクティブラーニング」、「授業・カリキュラムの改善」、「学習成果の評価」、「新規採用教員に対するオリエンテーション」が日米双方に共通した事項である。先の3つの項目については、日本では現状の強い問題意識に加え、将来的な必要性等のニーズも含め、FD活動の基盤である。その一方で、アメリカでも現状について日本と共通の問題意識を持っているが、「伝統的な学習に対するテクノロジーの導入」も重要と考えている。その結果、「オンライン学習」や「ブレンド学習」など、新たな教授・学習法を5年以内に取り組みべき活動としている回答者も多くなっている。追



加の機会や予算があれば実施したいFD活動は、「ミドルクラス及びシニア向け教員FD」、「教授学習の学識」、「メンタリング」、「人種や多文化に関する教育」等が注目されており、その幅の広さが示されている。

## 6. 結論

アメリカの高等教育機関におけるFDの現状は、メンタリングに代表される教員個人のキャリア支援やウェブリソースなどを活かした教員個人の教授法支援に力点が置かれており、Professional Development (PD) の要素が色濃くなる傾向にある。一方、日本の高等教育機関では、長らくFDという概念は存在せず、1991年の大学設置基準大綱化以降、学生授業評価による授業の質保証や教員による授業改善が求められる時期を経て、2008年に至り、FDは「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組」として法令義務化された。本研究は、アメリカ版FD活動実態調査に依拠し、日米比較を試みたものであり、日米における「FD概念の成熟度」や「FDの導入や展開のアプローチ」の相違点を考慮して分析することで当該研究の価値が高まるものと考えている。その意味で、日米のFD比較研究から見える、アメリカの高等教育機関におけるFDの現状や将来的方向性は、日本の高等教育機関におけるFDの今後に大きな示唆を与えてくれる。

例えば、FDを教育開発や教授法という狭い範囲に収めるのではなく、教員のキャリアに応じた個々のニーズに対応させることは、教員職の多様化する日本においても検討すべき課題である。このようなキャリアステージに対応した教員の専門職性開発の必要性については、すでに羽田(2011)においても指摘されているが、日米のアンケート調査の結果を用いた本比較研究からもその重要性は示唆されている。また、教育方法や教授法は、学問分野や領域だけでなく、科目、教員、あるいは対象とする学生層によって、教員が求めるものは変わってくると考えられる。教育力の向上という観点からも、大集団に対して一律にFDサービスを提供するよりも、個人あるいは小集団のニーズに合うものが望ましいと言える。

本研究において参照した佐藤(2015)による「重層的FDフレームワーク(改訂版)」の観点にたてば、ミクロ・ミドル・マクロの各レベルのFDを、組織的な教育改善から個々の教員のキャリア開発まで幅広く展開しているアメリカのFD活動実態調査との比較考察は、日本の高等教育にとって示唆に富むものである。大学教員に求められる総合的な学術能力の開発方法を模索するにおいても、個々の教員のキャリア開発から、教育改善、全学的な大学改革を担うアメリカのFDの在り方は好事例であった。

日本においては、グローバル化と激化する国際競争に加え、国内の労働力人口の減少など、喫緊の課題が山積している。高等教育機関の果たすべき役割は今までに大きくなっており、大学教員もまたこれまでにない重責を担うことになる。単なる教員の授業改善としてのFDではなく、個人レベルと組織レベルによる総合的な学術能力の開発機会を提供するFDが必要不可欠である。したがって、日本の実情を踏まえた発展という観点に

においても、アメリカはじめ各国の事例から多くのことを参考に出来る。その際、単に海外の事例を輸入し、日本の制度に組み込んでいくのではなく、より実証的な研究成果をもとにすることが、これからの発展には欠かせない。日米のFD活動実態調査を比較考察した本研究は、その一助になるものである。

注) 本研究発表は、日本学術振興会学術研究助成基金助成金(基盤研究(C))「日本の大学における組織開発(OD)の担い手に関する実践的研究」(研究代表者:林 透)の成果の一部である。

## 参考文献

- 有本章, 2008, 『変貌する日本の大学教授職』玉川大学出版部.
- Beach, A. et al., 2016, *Faculty Development in the Age of Evidence*, Sterling, VA: Stylus.
- 大学改革支援・学位授与機構, 2016, 『高等教育に関する質保証関係用語集(第4版)』
- 羽田貴史, 2011, 「大学教員の能力開発をめぐる課題」『名古屋高等教育研究』11: 293-312.
- 絹川正吉・館昭 編著『学士課程教育の改革』(講座「21世紀の大学・高等教育を考える」第3巻) 東信堂, 2004.
- 国立教育政策研究所, 2008, 『大学における教育改善等のためのセンター組織の役割と機能に関する調査研究』平成17-19年度政策研究課題リサーチ経費研究成果報告書.
- リベルタス・コンサルティング, 2016, 『大学教員の教育活動・教育能力の評価の在り方に関する調査研究』平成27年度文部科学省委託調査報告書.
- 佐藤浩章, 2015, 「重層的FDのフレームワークとFDの実践的課題解決のための5つのポイント」『大学教育学会誌』37(1): 51-4.
- Sorcinelli, M.D. et al., 2006, *Creating the Future of Faculty Development*, San Francisco: Jossey-Bass.
- 東北大学高等教育開発推進センター, 2009, 『ファカルティ・ディベロップメントを超えて—日本・アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアの国際比較』東北大学出版会.
- 辻忠博ほか, 2013, 「FD等教育開発推進関連組織に関する実態調査—調査対象大学の实態と課題」『日本大学FD研究』1: 53-67.