

特集

# 大学における 高等教育研究センターの可能性

— 私的・体験的センター論 —

夏 目 達 也

Received: 25 December 2023 / Accepted: 26 December 2023

---

— <要 旨> —

本稿の目的は、1) 大学における高等教育研究センターの位置づけやその活動状況の概要を明らかにすること、2) そのうえでセンターが今後存続・発展する可能性を探ること、3) その可能性を担保するための条件について検討することである。

センターの活動内容は、大学により多様であるが、大学教育や学生支援の改善のための研究と実践が多く、多くの大学に共通する。一般に規模は小さくスタッフ数も少なく、組織基盤は脆弱である。執行部の方針に存続が左右されるなど困難な条件を抱えている。

その中で、存続を図るためには、不利な条件等の厳しい現状を直視すること、そのうえでそれを強みに転ずるために戦略をもって戦うことが必要であることを指摘した。具体的には、①小規模組織の強みを活かして学内の諸問題を敏感に把握、学内の教職員とともに改善方策を検討し実践すること、②センターの教員の専門性向上に取り組み、センターの機能を拡充すること、③学外の教職員との連携も進めること、等である。

---

## 1. はじめに

本稿の目的は、1) 大学における高等教育研究センター（以下、「センター」と略）の位置づけやその活動状況の概要を明らかにすること、2) そのうえでセンターが今後存続・発展する可能性を探ること、3) その可能性を担保するための条件について検討することである。

本稿は、高等教育研究センター創立 25 周年記念国際シンポジウムで筆者が行った報告をベースにしつつ、当日の議論をふまえて、若干の補足をしたものである。シンポジウムのテーマは、「高等教育研究と実践をつなぐ」である。報告ではセンターへの言及が求められたわけではないが、あえてセンターの問題を取り上げることにした。センターは、高等教育研究を行うとともに、その研究成果をふまえて、高等教育全体や所属する各大学の教育の改革・改善のための実践に従事している。いわば、「高等教育研究と実践をつなぐ」活動を、日々行っている。その意味で、センターの問題を取り上げることは、シンポジウムの趣旨に合致するものと考えた。

国立大学を中心に主要な大学には、センターが設置されている。学内の諸規則・規程等に定められた目的は、センターによってまちまちであるが、当該大学における教育の質向上、学生の学びの支援等がおおむね共通する内容となっている。各センターとも、決して恵まれた条件下にあるとはいえないが、その中でも目的を実現するために奮闘している。

昨今、一部の大学では、センターを再編・統合したり、なかには廃止したりする動きが散見される。もちろん、そのような大学でも、学生は在籍しているし、教育も行われている。教育の質を高め、学生に質のよい学びを保障することは、どの大学にとっても重要課題である。その重要性は増大することはあっても減退することはないはずである。大学教育の改善を担うセンターの役割も、ますます重要になっている。

にもかかわらず、なぜセンターが再編されたり廃止されたりするのか。センターの再編ないし廃止が続くなかで、センターは今後とも存続することは可能なのかどうか、可能であるとすれば、そのための条件はなにか。本稿ではこれらの問題を扱う。

なお、センターを設置する大学は国立に限らず、公立大学や私立大学にも広がっている。しかし、センターの状況は設置者別に異なる点も少なくない。この点を考慮して、本論では考察の対象を国立大学のセンターに限定する。

## 2. 大学における高等教育研究センターの位置

### 2.1 センターの多様性

センターの設立にいたる事情は、大学により多様である。日本の大学で最初に設立されたセンターは、改めていうまでもなく、広島大学の高等教育研究開発センターである。1972年の設置であり、すでに50年以上の歴史を有する。その後1986年に、筑波大学に大学教育研究センターが設置されるまで、日本で唯一のセンターとして活動を展開した。

広島大学と筑波大学は、ともに旧高等師範学校の流れを汲み、教育学研究においては現在もなお、日本の大学で重要な位置を占めている。両大学のセンターは、幅広い視野から、大学改革や大学教育改善を進めるための基礎的な研究を志向しており、高等教育制度・政策の理念・実態、高等教育の内容・方法等に関する調査・研究を行ってきた。

1990年代には、両大学に続いて、センターを設置する大学が増えた。これらのセンターの設立経緯は多様である。旧教養部の廃止に伴う学内組織再編によるものも少なくない。また、文部省令によるものもあれば、学内措置によるものもある。広島大学や筑波大学のセンターのような純然たる研究機関として設置されたセンターは、例外であったといえよう<sup>1)</sup>。

1996年4月には、これらのセンターで構成する「大学教育研究センター等協議会」が設置された。当初は11校のみの参加であったが、その後加盟するセンターが段階的に増え、2023年8月現在36校になっている（広島大学高等教育研究開発センター）。

### 2.2 センターの活動内容の概要とその特徴

それぞれの大学の規模や方針等により、センターに対して学内から求められる活動内容は多様である。センター協議会に参加している国立大学36大学のセンターの活動状況を、それぞれのホームページで調べてみた<sup>2)</sup>。多くのセンターに共通する活動として、表1に示したものをあげることができる。

表 1 全国の主要なセンターにおける活動内容

- 1) 大学教育に関する研究及び教育手法の開発、
- 2) 大学教育の質保証に関する施策の企画：
- 3) 全学共通教育（学士課程・大学院）の企画・運営
- 4) 学生の学習支援
- 5) ラーニングマネジメントシステムの運営
- 6) 教育 DX・ラーニングアナリティクス活用の個別最適学修指導方法の開発・導入
- 7) 大学院学生向け大学教員準備講座（PFF）
- 8) 教学関連の中期計画の進捗状況の把握および計画実施の支援
- 9) 教学関連の大学情報戦略、評価対応のデータの集積・分析
- 10) 全学的な FD の企画と各部局における FD の実施支援
- 11) 職員の能力開発 SD の企画と実施
- 12) 地域ネットワーク・コンソーシアムの教育活動の企画・実施への参画
- 13) センター独自の広報活動（全学向け、学外向け）の企画・実施

出所：主要大学センターの Web サイトに掲載された情報をもとに、筆者作成

このほか、文部科学省（以下、文科省と略）による教育改善に関する各種競争的資金（教職員能力開発拠点事業等）を獲得している場合には、その企画・運営などが加わる。また、生涯学習関係の事業が加わる場合もある。

一見してわかるように、業務内容は広範囲に及んでいる。その背景には、以下のような事情が関係している。

- ・ 学内の諸組織を統合して機構化した場合（後述）、旧組織の業務を引き継いでいる。
- ・ 政府の高等教育政策への対応のために新たに発生した業務を担当している。
- ・ センターが地域拠点の役割を担っている場合には、学外の業務が発生する。

その他にも、高校以下の教育課程が定期的に改訂される影響等で学生の学力や学習状況等が変化しており、それに対応すべく教育の改善が繰り返し求められ、関連業務をセンターが担うようになっている等の事情もある。

ほとんどのセンターの規模は小さく、配置されているスタッフの人数は

少ない。そのため、一人あたりの業務量も増えざるを得ない。さらに財政事情により、センター所属の教員数の増加は見込めない。現状維持がせいぜいで、減員される可能性もある。その一方、過去の経験から明らかなように、センターに課せられる業務は、質・量とも増加する傾向にある。いったん増えた業務は減らすことが難しいことも影響している。

### 3. 高等教育研究センターの困難な状況：センターの弱みとは

#### 3.1 センターの基本的性格に関する問題

##### 3.1.1 執行部との関係

活動を展開するうえでセンターが抱える弱みや問題点は多い。一つは、執行部との距離が近いことである。執行部や各部局から独立した組織であれば、執行部と一定の距離を保つことができる。しかし、近年、各大学で学内諸組織（とくに小規模組織）を全学的な機構として再編・統合し、それを執行部直属とする動きが広がっている。そのため、執行部との距離は近くなるを得ない。後述のように、このことにはセンターにとってメリットになる面もあるが、ここではまず弱みとして取り上げる。

執行部との距離が近いことによる弱み・デメリットは、センターの運営方針、活動内容、さらには組織の存廃さえも、執行部の方針・意向に左右されることである。日常的に連絡を取り合い各種の学内活動をともに進める関係であり、活動内容をつねにチェックを受け、場合によっては軌道修正を迫られる。執行部から新たな業務の分担を求められることも、日常的にある。

関連して、大学改革への参画も余儀なくされる。文科省等の行政機関から矢継ぎ早に政策が打ち出される。大学の執行部側がそれを無視ないし反論できれば別だが、実際にはそれは難しい。たとえ示される政策の内容について疑問や不信感を抱いたとしても、学内の諸組織の維持・運営の観点から、展開を提起したり反対したりすることは、執行部にとっても容易ではない。大学の予算が毎年削減される状況にあって、大学の運営を確保するためには、行政機関から提供される競争的資金に頼らざるを得ないからである。執行部がその政策の受諾を決定した場合には、それに沿った活動の一翼を担うことがセンターに求められる。

競争的資金への対応も求められる。同資金に応募する部局が複数に上れば、調整が必要になる。どの部局が最終責任者となるのか、他部局の参加を

認めるのかどうか、参加する場合には参加・関与の程度のどのように設定するのか等々の調整が必要になる。競争的資金が教育に関係するものであれば、執行部と部局間、複数部局間の調整等の仕事も発生し、センターがその一部を担うことが求められる。

その一方で、執行部の方針次第では、人件費抑制や学長裁量による人材の戦略的配置、人的資源の効果的活用の対象に、部局所属教員以上になりやすい。執行部にとっては、新たな人事配置計画を立案しても、いざ実行する段階になると自らの持ち駒は限られている。センターの教員ポストは、執行部にとっては自分たちの方針を反映させられる数少ない存在なのである。

### 3.1.2 部局との関係

センターは、しばしば「学内共同教育研究組織」として設置されており、その場合、本来は教育・研究を行うことがミッション（少なくともその一部）となる。そうであれば、研究科・学部と同じであり、両者の関係は対等であり得るはずだが、実際には両者の関係は、けっして対等ではない。このことは、センター関係者なら誰でも苦い思いとともに実感しているはずである。

センターにはサービス機関としての位置づけが与えられている。研究科・学部がその業務（とくに学生に対する教育活動）を円滑に行う上で必要なサービスを提供することが求められる。これらは研究科・学部が単独では行うことが難しかったり、非効率であったりするものである。たとえば、FD・SD、学生相談、IR、キャリア教育・支援等である。サービスを提供する立場にある限り、どうしても従属的な関係になりやすい。

センターの教員が授業を担当することに一定の制約が存在することも、両者の関係に起因する。一般に授業を担当することは、大学教員のアイデンティティに関係する。自らを教員として規定する以上、授業担当を希望することは当然である。とくに、研究大学の場合、大学院の授業を担当することが重要になる。しかし、当該大学に在職すれば自動的に担当できるわけではない。全学共通教育を別にすれば、各研究科・学部の学士課程・大学院の授業をセンター教員が担当するためには、部局の了解を得る必要がある。授業担当に当たって研究業績や教育実績等が審査されることは当然としても、センターとの関係が微妙に影響する場合もある。

### 3.1.3 脆弱な組織基盤

センターは、スタッフや予算等の面で一般に規模が小さい。スタッフが一人ないし 2 人というごく小規模なセンターもある。学内に数ある組織の中でも、とりわけ小さい。大学では、最終的に数がものをいう傾向があり、大規模な部局・組織が何かと有利である。その点、センターは圧倒的に不利な立場にある。さらに、直接的な目に見えやすい利益を生み出しにくい。学生定員をもたないために、金額的には微少とはいえ、授業料収入も得られない。リストラの対象とされやすく、結果的に学内で軽視されることになる。

## 3.2 センターの業務

業務内容の面から、センターの立場の弱さについて考えてみよう。センターの教員は、センターの業務を遂行する際に、高等教育研究者としての専門性の発揮を求められる。しかし、実際に発揮することは容易ではない。その理由の一つは、自由な研究活動が制約されやすいことである。センターの業務として研究を学内規程に明記していない大学もある。

研究活動が業務として規定されている場合でも、制約はある。センターとしての活動や個人の活動を通して育まれた問題意識をベースに、さまざまな研究テーマへの挑戦をかき立てられたとしても、それをそのままセンターの研究として実施できるわけではない。テーマの選定にあたっては、大学・センターのミッションとの整合性が問われる。研究の結果として得られた結論の内容も、大学のミッションや執行部の方針との整合性が問われる可能性も否定できない。また、センターの業務が多岐にわたり、教員の研究領域外の業務も多いこととの関係で、教員はみずからが専門とする領域外の研究が求められることもある。

これらは、研究が業務内容に含まれた場合の対応である。業務内容に含まれない場合には、勤務時間内に堂々と研究を行うことは難しく、研究時間や研究に必要な経費を確保することも難しい。

さらに、研究成果の発表にも制約がある。成果発表の手段として、独自のジャーナルの発行ができないからである。もちろん、関連する学会のジャーナルや他大学・他部局のジャーナルへの投稿などチャンスはあるので、それに挑戦すれば問題ないが、投稿しても採択されない場合もあり得る。時宜を逃さず研究成果を発表するためには、独自のジャーナルをもつことが必要である。しかし、必要な財源を確保できず発行できない、発行できたとしても担当業務が多く編集作業等に手が回らない等の問題を抱える。

入試等の全学共通の業務の分担という問題もある。小組織といえども、全学業務の分担は不可避である。所属教員の人数が考慮される場合もあるが、それも限界がある。一人がいくつもの仕事を分担することも珍しくなく、一人あたりの負担は大きくならざるを得ない。

### 3.3 センターの教員をめぐる問題

センターの教員をめぐる問題については、第 1 に、教員のキャリアパスが描きにくい点を指摘すべきであろう。

センター内の教員ポストが少ないため、昇進のルートが見えにくい。仮に教授が退職や他大学等への転出によりポストが空いたとしても、そのポストが学内他部署に転用される可能性があり、センターの教員で補充するとは限らない。仮にセンター教員として補充される場合にも、教授職で補充するとは限らず、准教授がそのまま教授に昇進できるわけではない。ポイント制により、准教授やそれ以下の職位で補充することもあり得る。

他大学・他部局への異動を希望する場合にも、難しい問題が発生する。たとえば、センターの活動実績が評価されにくいという問題である。センターの活動は、各大学で共通する部分もあるが、各大学の置かれた環境等によってそれぞれ独自の内容も持っている。そのため、仮に異動先が同じ高等教育系のセンターであっても、蓄積された知識・技能、その他の能力が、他大学でそのまま評価されるとは限らない。他部局に異動する場合には、求められる専門が合致するとは限らず、異動はさらに難しくならざるを得ない。センターの仕事は多忙をきわめ、研究時間を確保しづらく、業績をあげるのが難しいという事情もある。

これらの点は、センターの教員のアイデンティティに関係する。そもそも、センター教員は、「研究者」なのか「実務者」なのか、という問題もある（中井 2019）。求められる仕事に研究活動が含まれない、したがって業務として研究活動を行うことが許されない、研究時間や研究費が保障されない等々であれば、それは「研究者」「教員」としての待遇といいがたい。

第 2 に、執行部に近い立場で発言・活動を求められることに起因する困難さも看過できない。執行部の方針は、研究科・学部と利害が対立することも少なくない。そのような案件に関して、センター教員が発言したり活動したりすることは、センター教員に対して学内教員側の誤解を生じる可能性をまぬがれない。研究科・学部の教員にとって、センター教員は同じ教員としての仲間なのか、逆に敵なのかという判断が下される。いったん



「敵」として認識されると、以後の活動に多少とも支障を来す可能性は大きい。

### 3.4 京都大学と筑波大学のセンター廃止

京都大学高等教育研究開発推進センターが、2022年9月をもって廃止された。これまでもいくつかの大学で大学教育関係センターが教育推進機構等に再編され、その目的や活動内容の変更を余儀なくされてきた。それが京都大学にまで及び、さらに再編ではなく廃止にまで至った。センター関係者にとってその衝撃は大きい。

京都大学のセンターは、全国の数あるセンターの中でも、とりわけ熱心・大規模に活動を展開してきたといえる。文科省の各種プロジェクトにも積極的に応募・挑戦し、大型の補助金を継続的に獲得してきた。将来大学教員をめざす大学院生向けに教育能力を形成するためのプレFDを、全国の大学に先駆けて開催するとともに、その内容を充実させた。また、オープンコースウェアやMOOC等のICT技術を活用した新たな教育改善の取り組みにも積極的に挑戦した。とくにこの点での取り組みは、他大学を圧倒しており、京都大学センターの強みの一つにもなっていた。さらに、大学教育研究フォーラムを毎年開催して、全国の大学関係者が教育改善について研究成果を持ち寄り意見交換したりそれを各大学で展開したりする場を提供してきた点も評価される。

センターのスタッフは、研究活動にも熱心に取り組んでおり、学術書の公刊も活発である。近年は、学内の教育改善にも従来以上に取り組んでおり、とくにコロナ禍では、オンライン授業の進め方等について具体的な提案をしたり教員向けにアドバイスをしたりするなど、支援活動を活発に展開している。その活動に対しては、学内各部局から支持が寄せられていたという。

京都大学のセンターに続いて、筑波大学のセンターも2023年3月をもって廃止された。同センターのウェブサイトによれば、センターの目的は、「筑波大学が新構想大学の中核として創設され、大学改革に豊かな資料と経験を有しているという強みを生かしつつ、高等教育の内容及び方法、高等教育システム・制度・政策の理念・構造・機能に関する総合的な研究を、学術的な知見をベースに学際的・国際的かつ政策指向を重視しつつ行うこと」「こうした研究を通じて、実践可能なモデルの開発、試行及び提供を行うこと」により、わが国の大学を中心とした高等教育の改革推進に寄与すること」

とされている。

学内外の専門家の協力を得て行う共同研究プロジェクトや公開研究会等の方式で、問題解決志向型の研究活動を行っている。また、教育活動としても、履修証明プログラム「大学マネジメント人材養成」等の活動を展開してきた。

学内の複雑な事情はあるにせよ、両大学とも日本を代表する大規模大学であり、教育の面でも優れた研究やそれに基づく実践において、全国の大学をリードする責任を負っている。教育改善に関して実績をあげてきたセンターを、学内に代替組織を確保できない状況の下で廃止することは論外というべきであろう。学外に対しても多大な貢献をしてきた両センターを廃止することは、社会的に許されるのか、という問題もある。

#### 4. センターの存続・発展は可能か

上記のように、センターはさまざまな点で不利な条件・弱みを抱えている。それでは、センターには強みはないのだろうか。存続したり発展することはできないのだろうか。結論からいえば、強みはあるし、存続・発展の可能性はあるはずである。以下、その点を検討してみよう。

##### 4.1 センターの基本的性格に関する問題

センターは、大学のコミュニティにおいては、弱小の存在でありマージナルな位置にあることを述べた。見方を変えれば、それゆえにこそ強みがあるのではないか。というよりも、そのようなとらえ方をすることが必要であろう。

大学の中心的位置を占めるような大規模な組織では気づきにくい問題や、見落としがちなのは多いはずである。センターは弱小な存在であり、各部署のしがらみにとらわれることは少なく、その分大学コミュニティがもつ問題、直面する諸問題を敏感に察知・把握できる。組織内部で徹底に議論を深めたり、その議論や自由な発想に基づいて、ネットワークを活かしつつ、把握した問題や育んだ問題意識を全学に向けて発信・提起したりすることもしやすい。

表2 センターの抱える弱みと克服のための課題

	弱み	克服のための課題
学内の位置	弱小組織。周辺の位置づけ。	学内の認知を得る。
執行部との関係	執行部の方針・意向の影響を強く受ける。	執行部の支持を得る。
部局との関係	サービス提供。従属的になりやすい。	連携・協力のパートナーとしての実績づくり。
業務内容・量	量・質とも恒常的变化・増大。	業務遂行の優先度を考慮しつつ、業務内容の精選。学内理解の獲得。
専門性の発揮	専門外の業務の増加で専門性発揮が制約される側面がある。	業務の無原則受諾を見直し、専門性を発揮できるものを優先する。
研究の位置づけ	スタッフ採用条件で業務内容に研究が含まれない場合もある。	業務内容に含めるべく執行部と交渉。
教員のアイデンティティ	身分・立場が不明確：教員・職員の間＝第3の専門職も。	自らの身分・立場の明確化が課題。労働条件の改善を要求。
教員の帰属集団	不明、なし。	教員の地位の明確化・承認を要求。
教員の身分	非専門職。専門性軽視も。	専門性形成の認識・実践が不可避。
処遇	実務家か教員・研究者が不明確。	教員・研究者としての処遇を要求。活動実績を積むこと。
キャリアパス	保障なし。	教員ポスト増を要求。自己努力で構築。
専門性形成の継続教育	制度の未整備。	専門職集団による実施（一部の専門職で実施中）。
配置スタッフの人数	少ない。	業務の拡大、競争的資金の獲得、増員の要求・働きかけ等が課題に。
組織基盤	弱い。	強化のための恒常的努力が必要。
行政機関との関係	政府の施策の影響を受けやすい。	政府施策中で採用可能なものを精選。学内に実施提案。

出所：各種文献・データをもとに筆者作成

上記のように、執行部との距離が近いことはセンターにとっての弱みの一つであるが、これも見方を変えれば強みに転ずることができる。たとえば、教育改善等の方策を全学各部局に提起する際に、執行部の支援を得やすい（もちろん、その方策の内容が執行部の方針に沿っているとの条件付きだ

が)。執行部との協働により、全学業務の遂行を担う立場に立てる。教学関係に限られるとはいえ、全学運営の意思決定に関与できるし、さらにその実施を担当することもできる<sup>3)</sup>。そのことにより、センターは全学的に存在をアピールすることができるし、大学改革への関与にも、積極的に取り組むことができる。改革の是非を検討したり大学の健全運営・発展への正負の影響を診断したりできる立場にある。

部局との関係でも、強み発揮の余地はある。各部局の学生の学習状況を調査してデータを提供したり、教育・学生支援等の相談に応じたり、さらには授業の一部を担当したりすること等を通じて、部局との交流を深める。その実績をふまえて、全学の方針・意向とのすりあわせを行い、研究科・学部にとって受け入れ可能な改革提案を行う。いわば、各部局と執行部のインターフェースとしての役割を担うことができる。

組織基盤の脆弱さを克服するための方策を恒常的に模索することが、存続のために不可避的に求められる。弱小であるがゆえに状況を見きわめて、業務内容を柔軟に変更すること、学内課題の把握と問題提起を通じて改革案を提示することが必要である。業務内容によっては、学内だけでなく、学外にもさまざまな協力者をみつけ連携することが必要になる。これらのことを恒常的に地道に行うことが組織安定化に向けた第一歩である。

## 4.2 センターの強みを活かし組織を強化するために必要なこと

### 4.2.1 職務の問題・センターの機能の拡充

大学に今後求められる新たな機能を開発したり、関連する諸課題を捉えたり、さらにそれに取組みだりすることが必要であろう。新課題への挑戦・試行である。上記のように、センターに課せられた職務は種類も量も多いうえ、さらにいっそう増える傾向にある。増えるままに職務を遂行しようとするのでは、専門性を発揮することは難しい。職務内容＝守備範囲を無原則に拡大することは、専門性の深化と逆行する。一言でいえば、「何でも屋」になる可能性がある。大学組織にとっては使い勝手がよく、便利な存在ではある。しかし、センターの教員本人にとっては専門性を深められず、使い捨て人材になる可能性もある。長期的にみれば、大学組織にとっても有用とばかりは言えず、本人にとっては負の影響が大きいと言わざるを得ない。

専門家ならではの評価される活動を行うためには、まず「守備範囲」の限定が必要となろう。専門家であれば、職域を限定し、責任負える範囲を明確に設定すること、同時に、専門家でなければ担えない職務を提供することが

必要になる。「自分たちこそが担える（他者では担えない）業務」の提供である。

もちろん、職務内容とされている以上、自分の専門外を理由に断ることは難しい。さらに、センターの存続・発展のために新課題への積極的な挑戦が必要とされることとの間に大きな矛盾をはらんでいる。両者を調整するためには、職務への取り組み方・コストのかけ方の選別を行う必要がある。専門家として、専門性を発揮できる、あるいは発揮すべき職務と、それ以外とを区分する。そのうえで、前者については、時間をかけてじっくり取り組む。後者については、最小のコストで最大のパフォーマンスをあげる方法をつねに模索することになろう。問題は守備範囲＝業務の限定をいかに設定するかであり、大学から提示されるミッションとの関係を、誰がいかに調整するかが問われる。

#### 4.2.2 センター教員の専門性の深化

センターの多くの業務を高い水準で遂行しようとすれば、センターの教員には専門的な知識やスキルをもつことが前提となる。しかし、一人の教員がすべての業務についてそれらをもつことは難しい。とすれば、業務ごとに精通した教員を採用・配置する必要があるが、それは財政上期待できない。

そもそも、各業務に関連した専門教育を提供する体制は未整備である。センターの業務の多くは発生してからまだ間もないこと、その内容は今後変化する可能性があること等が、専門教育の実施を難しくしている面もある。代替策として、関連領域の大学院教育を受けて一定程度以上の知識やスキルを獲得した者を採用し、採用後に各職務に従事させつつ能力を形成させている（いわゆる OJT）のが実情である。

職務遂行にあたって、センター教員がみずからの知識・スキル・能力の不足を感じる領域や場面も少なくない。それを補うためには継続的な教育・訓練を受けることが必要になるが、そのための制度も取り組みもまだほとんど進んでいない。

その一方で、センターの業務に関連する専門人材をめぐっては、これまでも養成・配置の必要性が指摘されてきた。かつて中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（2008）の中で、大学教育改革に必要な人材がリストアップされたこともある（同「中間まとめ」ではリスト化されながら、答申では削除された職種もある）<sup>4)</sup>。表3は大学教育改革に必要な人材の種類を示しているが、今後さらに増える可能性が高い。大学の環境の変化によ

り新たな政策課題が提起されること、学生の能力や資質が従来以上に多様化する状況下で新たな業務の発生が予想されることが、その背景にある。

表3 大学教育改革に必要な人材

① アドミッション担当者、② IR 担当者、③ 教学マネジメント担当者、④ カリキュラム・コーディネーター、⑤ 学習アドバイザー、⑥ キャリア・コンサルタント（学生・院生・留学生、教員・職員）、⑦ URA、⑧ UEA、⑨ FD（SD、PFFを含む）担当者、⑩ リーダーシップ開発担当者、⑪ 留学生アドバイザー、⑫ 生涯学習アドバイザー、⑬ その他

注：表中の UEA は大学教育アドミニストレーターを、PFF は大学院生向け大学教員準備教育（プレFD）をさす

出所：中央教育審議会（2008）等を参考に、筆者作成

これらの職はいずれも高い専門性が必要とされることを考えると、大学院レベルの教育が不可欠である。このような専門職養成のための大学院教育の整備が求められよう。

近年、一部の職では、専門家集団を形成する動きがみられる。URA、アドミッション担当者、IR 担当者、学習アドバイザー等である。それぞれ大学の枠を超えた横断的な集団・組織が結成されるようになっており、メンバー相互間の交流・連携を図っている。活動の一環として、専門的能力を形成するための教育・研修の提供を行っている。まだ試行段階にあるとはいえ、他に能力形成のための制度が未整備の現状では、重要な取り組みといえる。

### 4.3 活動基盤の強化・確立

センターを活性化し、学内外で活動を展開するためには、ネットワークをよくすることが求められる。それを前提として、まず、教育改善に関する学内・学外のニーズを把握すること、その情報を参考にセンターとして取り組むべき活動、大学組織等に対して提起すべき事業について企画し、みずから試行することが求められる。それらを通じて普及させることをめざす。いわばパイロット事業の開拓である。顕在的か潜在的かを問わずニーズはありながらも、学内のどの組織も着手できていない課題は少なくない。センターはネットワークの良さを活かして、その課題への果敢な挑戦を行いやすい。その挑戦を続けつつ、センターの存在をアピールする。ニーズに沿ったもの

であれば、学内・学外を問わず、興味・関心を持つ教職員はいるはずである。パイロット事業を彼らと連携して取り組むのである。

センターはスタッフの人数が限られているし、つねに学内の新たな課題への参画を求められる。そのため、いつまでも特定のパイロット事業への取り組みを続けることはできない。センターが抱え込むのではなく、事業に関心をもつ学内外の各組織・教職員に引き継ぎ、中心を担ってもらう。センターは、次第に補助・支援する役割に回る必要がある。

学外の諸組織との連携についても同様である。課題意識を共有する学外の諸組織と連携して、相互協力の体制をつくることが求められる。当該地域および全国の関連組織との連携・協力である。全国的な組織であれば、センター等協議会、「大学教育イノベーション日本」(HEIJ)、「全国大学コンソーシアム協議会」等が考えられる。

センター等協議会と HEIJ は、センター間の連絡・協議会的存在である。設置目的は、センター等協議会が、「わが国の高等教育研究の推進及び普及並びに加盟研究機関相互の交流の促進を図ること」(同協議会会則第 2 条)である。

HEIJ は 2016 年に設置された比較的新しい組織であり、全国の国公私立 15 組織が参加している。次のような目的を掲げている。「加盟組織間の相互連携・交流及び社会への発信を通じて、大学の教職員の能力開発、カリキュラムや教育方法の開発、教育マネジメント・組織開発等(以下、「大学教育開発」という。)を促進し、日本の大学教育のイノベーションに寄与すること」(大学教育イノベーション日本規約第 2 条)。センター等協議会がほぼ国立大学のセンターで構成されているのに対して、HEIJ は私立大学のセンターを含むこと、地域の大学コンソーシアムを含むことが特徴である。

現状では、センター等協議会と HEIJ は、ともに各組織の活動状況や課題についての情報交換が中心になっているようである。センターの発展のための有効な活動を追求する場、たとえば、利害の共有・利益促進のための有効な活動を行うための場になり得ているか、単なる親睦組織になっていないかが問われる。そもそもこうしたことが、両組織にとって可能なか、可能であるとすれば、その活動を展開するうえで、なにが課題になるのか等も問われる。

「全国大学コンソーシアム協議会」は、各地域の大学コンソーシアム等の連携を通して情報の交換と経験・研究交流を図るためのフォーラムの開催等の活動を展開している。

地域組織としては、たとえば、「大学教育改革フォーラム in 東海」（以下、東海フォーラムと略）、「大学教育研究フォーラム」「四国地区大学教職員能力開発ネットワーク」（以下、SPOD と略）、地域大学コンソーシアム等がある。

東海フォーラムは、東海地域を中心とする大学の教職員が、それぞれの大学で展開する教育改善実践を持ち寄り、大学教育の改善のための課題や具体的な方策等について、率直に意見交換を行う場である。年に第 1 回を開催し、その後コロナ禍の影響による中断を挟み、ほぼ毎年実施している。最新の 2023 年までに 18 回を数えている（名古屋大学高等教育研究センターほか、2022）。

「大学教育研究フォーラム」は、京都大学のセンターが 30 年間にわたり実施してきている取り組みである。全国の大学の教職員を対象に、大学改革のための研究や実践の成果を発表・共有すること等を目的としている。

SPOD は、四国の大学等が共同で運営しており、フォーラムの開催、コンサルティング・講師派遣事業、FD・SD に関する調査研究、情報提供サービス等を、大規模に展開している（四国地区大学教職員能力開発ネットワーク事務局、2023）。

これらは、いずれも各大学のセンターが単独で行おうとするのではなく、地域や全国の大学によびかけて、大学の教育力向上に努めている。後継者の育成の機能も担っている。

## 5. おわりに

本稿では、センターの存続・発展の可能性を探ることを目的とした。それに対する現時点での筆者なりの考えは、以下のとおりである。可能性はある。しかし、現状では潜在的なものにとどまっている。それを現実のものとするためには、いくつかの条件をクリアすることが必要である。その条件の一つは、センターの教職員が戦略をもって戦うことである。大学におけるセンターの置かれた立場はあまりに弱く小さい。強者であり得ない以上、「弱者の戦略」（稲垣 2014）<sup>5)</sup>をもって戦うことが必要になる。それは一言でいえば、弱みを強みに転化させることである。センターに勤務する教員の多くは、目前の課題に負われているため、センターの有する強みについてじっくり考える余裕がない。指摘されても、実感として理解しづらい。逆に、弱みについては嫌というほど知っている。両者は、一見すると正反対のようにみえ



るが、実は表裏一体という側面もある。とすれば、戦略としては、弱みを転化させて戦うしかない。その内容については、本論で述べたとおりである。

その他の戦略として、大学教育改革の目利きになることを指摘したい。行政機関からは、つねに教育改革に関する諸施策が発せられる。各大学とも財政事情が厳しい中、競争的資金に応募せざるを得ない状況である。しかし、競争的資金が得られるからといって、応募すればよいというものではない。当該大学の教育の現状を改善するうえで有用のものもあれば、少なくとも当座不用のものもある。さらに、採択された場合には多少ともマイナス効果が生ずるものもあるはずである。要は、大学の實力、使える各種リソース等を正確に把握して、必要な改革、実施できる改革、効果のあがる改革が何であるかを見抜くことが求められている。その判断を間違えると、大学に大損害を与えることになりかねない。その判断にあたって、センターのスタッフは目利きとしての役割を担い得る。

本論では、センターの危機的な現状を述べたが、京都大学や筑波大学におけるセンター廃止にみられるように、センターの努力だけではもはや事態を開閉できない状況が現出している。その状況は、大学全体にも及んでいる。その意味で、センターの状況は部局にも共通する。けっして、「対岸の火事」ではないはずである。組織としての活動を活発に行い、全学・他部局、さらに学外に対して貢献できたとしても、行政機関の政策やそれを受けた執行部の判断により、どの部局も存続を危うくされる可能性はつねにある。そうだとすれば、センターを「炭鉱のカナリア」として、各部局の今後の運営のあり方、とくに教員の働き方について、検討を行うことが必要になっているのではないだろうか。センターに限らず、教員の雇用をめぐる問題は、いま、全国の大学で大きな問題になっている。非常勤教員・研究者の雇い止め問題である。2013年4月施行の改正労働契約法に端を発し、5年を超えて勤務した者は無期契約の雇用への転換を要求できるようになったことが影響している。同法の例外規定および大学の教員等の任期に関する法律により、一部研究職については10年超とされたが、無期雇用への転換を防ぐために、10年前に雇い止めにしようとするものである。非常勤講師だけでなく、正規雇用の場合にも無傷ではいられないはずである。

大学教員・研究者の専門性への軽視・無視・剥奪、「使い捨て」ともいべき事態が着実に進行しており、いくつかの大学や研究所ですでに重大問題になっている（元村 2023）。センターの改組・再編・廃止やセンター教員の処遇をめぐる問題は、大学教員全体の処遇に関する問題と直結している。セ

ンター・教員の問題についての検討を、全学の問題、いや制度としての大学全体の問題として捉えることが、いま強く求められているといえる。

## 注

- 1) 当時のセンター等協議会における状況について、第 2 代会長の山本眞一は、会長就任の挨拶の中で山本眞一は、以下のように述べていた。「加盟校のセンターは、それぞれ設立の事情が異なり、なかなか共通の話題を集約することは難しい状況にある」(山本 2001)。
- 2) センター等協議会としての組織は安定しているようにみえるが、肝心の個々のセンターの存在が脅かされ、安定的に活動を継続したり発展させたりすることが、しばしば困難になっている。広島大学のセンターがウェブサイトで紹介されている加盟 36 大学のセンターのリストから、各センターのウェブサイトにアクセスしようとしても、アクセスできない例が少なからずある。それらは、センターが再編され、登録時の活動内容を維持できていないことを示している。
- 3) 近田 (2019) は、神戸大学の例を参考に、教育関連センターが機構化されることの効用として、執行部との距離が近くなり、教学面における意思決定の枢機に関わる機会が確実に増えることを指摘している。
- 4) 中教審の学士課程答申 (2008) および「審議のまとめ」では、大学教育に関する専門職の例として、以下のものをあげていた。インストラクショナル・デザイナー、ファカルティ・ディベロッパーなど)、研究コーディネーター、学生生活支援ソーシャルワーカー、インスティテューショナル・リサーチャー。
- 5) 稲垣 (2014) は、「弱者の戦略」について、動物・植物界における弱者にとっての勝負の鉄則は「強い者は単純に。弱い者は複雑に」であり、弱者は「直線で単純な勝負をしないこと」「複雑さ」をもつことが特徴となっていることを指摘している。

## 参考文献

稲垣栄洋、2014、『弱者の戦略』新潮社。

四国地区大学教職員能力開発ネットワーク事務局、2023、『四国地区大学教職員能力開発ネットワーク 令和 4 年度活動報告書』。

大学教育イノベーション日本、「HEIJ について」。(https://www.heij.jp/effect, 2023.12.19)

中央教育審議会、2008、「学士課程教育の構築に向けて」(答申)。

- 近田政博、2019、「高等教育関連センターの機構化が意味するもの－名古屋大学と神戸大学の比較考察－」『名古屋高等教育研究』19: 33-98。
- 中井俊樹、2019、「高等教育学を専門とする教員は何をすべきなのか」『名古屋高等教育研究』19: 49-59。
- 名古屋大学高等教育研究センター・大学教育改革フォーラム in 東海実行委員会、2022、『大学教育改革フォーラム in 東海の軌跡 2006～2021』。
- 広島大学高等教育研究開発センター、2023、「全国大学教育研究センター等協議会（各機関概要）」。(https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/, 2023.12.5)
- 元村有希子、2023、「研究者を使い捨てる国」『世界』973: 168-73、岩波書店。
- 山本眞一、2001、「協議会会長就任にあたってのご挨拶」『全国大学教育研究センター等協議会ニューズレター』5: 1。