

研究ノート

国際教育交流分野の教員人事に関する調査研究

— 担当教員へのインタビュー調査から —

高 木 ひとみ
太 田 知 彩
藤 井 基 貴
星 野 晶 成

Received: 31 October 2024 / Accepted: 23 December 2024

— <要 旨> —

本稿の目的は、国際教育交流分野で勤務する大学教員のうち、人事公募や組織開発に関わってきた教員へのインタビュー調査を行うことで、採用における教員への期待や採用後の人事管理上の課題について分析し、これからの国際教育交流分野の在り方、可能性、課題の解明を目指すものである。本稿で明らかになったことは以下の2点に集約される。第一に、国際教育交流分野における教員の職能は「教育」、「研究」、「実務」の専門性の高度化が急速に進んでおり、職員のジョブローテーションがある大学では教員への多様な専門性及び博士号取得を含めた高度な専門性が期待されやすい実情にあるということである。また第二として、国際教育交流分野の人事は任期の定まった補助金事業によって主導されることが多い一方で、人事評価は既存の学部・研究科の制度と同様の方法を採用することが多く、当事者にとっては実務と研究活動との両立が課題となり、そのことが組織開発、個々のキャリア形成、同僚性の構築を困難にする要因となっているということである。

*名古屋大学グローバルマルチキャンパス推進機構・特任准教授

**立教大学大学教育開発・支援センター・助教

***静岡大学教育学部・准教授

****名古屋大学国際戦略室・准教授

1. はじめに

本研究は、日本の大学において国際教育交流分野の教育及び実務を担当する教員に期待されている専門性、能力、役割等に焦点を当てて、これからの国際教育交流分野の在り方、可能性、課題の解明を目指すものである。

「学生獲得競争」が世界規模で展開されるなかにあつて、各国は「教育の国際化」を担う専門職者の養成及び組織体制の構築を加速させている。日本政府（内閣官房教育未来創造会議）は「2033年までに外国人留学生を40万人受け入れ、日本人留学生を50万人送り出す」ことを掲げた「未来を創造する若者の留学促進イニシアチブ」（2023）を発表し、翌年には文部科学省から、スーパーグローバル大学創成支援事業の後継事業となる「大学の国際化によるソーシャルインパクト創出支援事業」の公募・選考を開始した。「教育の国際化」はすでに大学運営の中軸をなす課題となっており、政策が主導する補助金事業のもとで、各大学は国際教育交流分野の管理業務及び教育研究支援業務の拡充を急いでいる。

当該の分野を担う専門職者養成やその在り方をめぐっては、関連学会、専門職団体等でも議論が重ねられており、専門性の高い教職員の採用・研修に向けた制度設計の検討も進められている。あわせて、大学の国際化は教職員の伝統的な人事管理システムの見直しの契機にもなった。国際教育交流分野における実務は、従来の部局・部門や縦割りの教職員配置といった大学制度では対応しきれないものが多いため、これらへの柔軟な対応を可能にするために「第三領域」（third space）化が進んでいる領域となっている（藤井ほか 2021）。「第三領域」とは、従来の大学制度における教員と職員のあいだの業務を指し、その職能の形成と拡大の是非については、イギリスをはじめとして国際的な検討がなされてきた（Whitchurch 2008、2013、2018、Macfarlane 2011）。文部科学省も2024年度はじめに「先導的大学改革推進委託事業」の調査テーマとして「『大学の国際化』に関する調査研究（国際的な業務に従事する大学の職員の国際比較を含む）」に着手し、大学における国際分野の人事及び組織体制に関する現状把握に着手している。

一方で、次節で論じるように、国際教育交流分野の「第三領域」化に関する研究は、その是非も含めて議論が始まったばかりの状況にある。今後、日本社会が大学の一層の国際化を目指すのならば、まずは、その担い手となる教員ポストの実態を把握したうえで、そこに潜む問題を明らかにすることが重要となる。本論文では、大学の国際教育交流分野で勤務する大学教員の

うち、とくに人事採用やその後を見据えた組織開発に関わった経験を有する教員へのインタビュー調査を行うことで、採用する教員に組織として期待していること、また採用後の人事管理上の課題と感じてきたことについて分析を行う。

2. 大学における国際教育交流分野の専門職者養成

大学において、教員と職員の境界領域に位置する専門職者の役割、職域、業務については、国内外において 20 世紀後半から研究が進められてきた (Mcinnis 1998、天野 2001、Whitchurch 2008、2013、2018)。英国の高等教育研究者 Whitchurch は大学における専門職を「領域限定型 (bounded)」、「領域横断型 (cross-boundary)」、「領域超越型 (unbounded)」、「複合型 (blended)」の四つに分類した上で、「複合型 (blended)」を「第三領域 (third space)」と名付け、職能上の特性、役割、課題に関する分析を進め、高等教育研究に新たな知見をもたらした (Whitchurch 2008)。近年、日本の大学において、ファークルティディベロッパー (FDer) やインスティテューショナル・リサーチャー (IRer)、キャリア支援やリサーチ・アドミニストレーター (URA)、産学連携コーディネーター、アドミッション・オフィサー、学生支援、男女共同参画、地域貢献、国際に関する職種が「第三領域」に相当し、これらの専門職者が今日の大学運営の基盤を担っているといえる。

日本における「第三領域」に関する研究については、二宮らによる「大学における新しい専門職者に関する研究」(JSPS 科研費 16K04619) が特筆される。二宮らは、大学内部において異動することなく特定の職務に従事する職種を「新しい専門職」と名付け、FDer や IRer、キャリア支援や URA といった比較的規模の大きい専門職のキャリアパスや (二宮ほか 2017)、リメディアル教育や学習支援、地域貢献などが政策的に推進されるようになった背景 (二宮ほか 2019) を検討している。ただし、現在までのところ国際教育交流分野は対象とされておらず、その要因については、国際教育交流分野がきわめて多様性、特殊性、また流動性の高い業務分野となっており、一括りに検討や議論がしにくいという実情があると推察される。

大学の国際教育交流業務を整理検討した渡部・星野 (2016) によれば、留学生受け入れに関わる業務内容として、リクルーティング、入試、留学生や外国人教員の支援・相談、留学生とその指導教員との調整やプログラム開発、留学生宿舎の管理や危機管理、就職支援などの業務があり、学生派遣につい

ても、留学相談、プログラム開発、オリエンテーション、単位認定、危機管理やフォローアップなどの多岐にわたる業務が挙げられている。あわせて、教員には授業担当に加えて、大学全体の国際化推進担当、ダブル・ディグリー、多文化共修等のカリキュラム開発担当、留学生支援担当、国際コンソーシアム・国際共同研究ネットワーク構築、教育のデジタル化への対応といった業務の推進も期待されている。こうした事情により、当該分野においては「留学生指導に関する研究」、「担当者の専門性に関する研究」、「国際教育交流担当者の職能に関する研究」、「人材育成・キャリア形成に関する研究」といった分野ごとに研究が蓄積されてきた（藤井ほか 2021）。ただし、日本では国公立大学と私立大学とで、人事システムに大きな相違があるため、これらを加味してより総合的な分析が進められる必要がある。

上述のとおり、これまでの研究においては、国際教育交流分野における教職員の業務範囲や職域の変化を制度論的帰結としてではなく、所与のものとして分析する傾向があり、「第三領域」化それ自体の全体像を俯瞰し、これを相対化して分析・検討する視点が欠けていたということもできる。こうした背景から、本研究チームによる藤井ほか（2022）は Jrec-in Portal に掲載された公募要項のデータを用いて、当該分野で求められる人物や要件を検討し、1) 日本における国際教育交流分野の人材採用は任期付・オールラウンド型・プロジェクトベースを概ね前提としており、2) 中・長期的な視点にたった戦略的な人材採用・育成・評価の構築にはいたっておらず、3) そのための学術的・制度的な基盤も整備途上にあることを示した。また、公募の内実として、応募者に高度な専門性を要求するなかで、従来の「アカデミック・キャリア」と「プロフェッショナル・キャリア」という二元的な区分が崩壊しつつある現状も明らかとなり、人事システム及び制度改善に向けた調査研究が進められる必要性があることも指摘した（藤井ほか 2022: 126）。

ただし、藤井ほか（2022）は、公募要項に掲載されている情報の基礎的分析をなしたにすぎず、実際に教員ポストがどのような背景、経緯、意図のもとで設置されるにいたったのか、また、採用側がそうした教員ポストの現状について、どのような認識を有しているのか、といった採用当事者の組織理解・理念にまでに踏み込むことはできなかった。本論文では近年の国際教育交流分野の人事公募に関わった教員へのインタビュー調査を行うことで、これらの課題を乗り越え、実態の解明を目指す。

3. 調査の概要

本研究チームでは 2022 年 5 月から 2024 年 6 月にかけて、大学の国際教育交流分野で勤務する大学教員のうち、とくに人事公募に関わる 9 人の教員へのインタビュー調査を実施した。調査の設計にあたっては、国際教育交流を担当する教職員のキャリア形成に関する研究（例えば、渡部・星野 2016 など）、大学の国際化戦略の策定を担当するようなシニアマネジメント層に関する調査研究（米澤 2021）といった優れた研究成果にも学びながら調査内容を検討し、実際の人事公募に際して具体的な職務内容、専門性、職務経験などの要件を決定する立場にある教員を選定して、調査の対象とした。

表 1 はインタビューを行った研究協力者をまとめたものである。対象大学の選定にあたっては、競争的資金の獲得実績のある大学のように国際化を精力的に進めている大学を中心にしながらも、設置形態にも留意して調査を依頼し、それぞれ異なる大学に所属する 9 名の教員にインタビュー調査を実施した。研究協力者の所属大学の内訳は、国立大学が 5 名、私立大学が 4 名となっている。研究協力者の選定にあたっては、過去の人事公募における担当の有無、当該分野の研究ネットワークからの推薦等をもとに行った。インタビューの主な質問内容は、「国際教育交流分野の教員に期待する専門性や能力」「所属大学における教員ポストの課題」「国際教育交流分野における専門職者養成の在り方」であり、これらを中心に半構造化インタビューの形式で実施した。インタビュー所要時間は一人当たり 1 時間程度とし、相手方の希望に応じて対面または Zoom を用いて行われた。インタビュー協力を依頼する際には、研究の概要、研究参加の任意性、個人名や機関名が特定されないよう配慮し、調査結果を公表することを説明した上で、事前に同意を得た研究協力者に対してインタビューを実施している。

表 1 研究協力者の概要

ID	性別	大学タイプ	所属組織	インタビュー日時
1	男性	国立	センター	2022/5/9
2	女性	国立	センター	2022/5/24
3	男性	私立	学部	2022/5/31
4	男性	私立	学部	2022/5/31
5	女性	国立	センター	2023/5/22
6	女性	国立	センター	2024/1/29
7	女性	私立	センター	2024/2/1
8	男性	国立	センター	2024/2/1
9	女性	私立	センター	2024/6/6

また、インタビュー内での発言内容（以下、語り）を分析する際には、所属大学の特性・差異を考慮した。というのも、一口に大学といってもその規模、機能、社会的な役割は多様であり、当該分野の状況を一元化して示すことは困難であるばかりか、実態を誤認する可能性があるからである。実際、インタビューを進めていくなかで、国際教育交流分野における教員の労働の在り方や研究協力者の認識は、大学の設置形態や大学内部における位置づけといった所属大学の特性に大きく左右されていることが明らかとなり、本研究ではそうした差異を捨象して研究協力者の代表的な語りのみを取り上げるのではなく、そうした所属大学の特性に起因する差異にも十分留意して分析を進めている。

インタビューの分析にあたっては本研究チームで、本調査の分析の視点である「国際教育交流分野の教員ポストには何が求められているのか」、「国際教育交流分野の専門職者にはなぜ教員でなければならないのか」に立ち返って発言内容を精査し、インタビューイが強調した点や、繰り返し語られている点などに注目して、発言の趣旨や内容の妥当性が担保されるよう配慮した。

なお、次節以降で研究協力者の語りを引用する際には、個人や所属大学の特定につながりうる箇所や曖昧な表現については、文意が損なわれない範囲で適宜修正している。また、語りを引用する際に、語りを中略する場合は…で、筆者の補足については [] で示した。

4. 分析結果

4.1 何が求められているのか？

国際教育交流分野の教員公募要項では、教育・実務に関する記載が中心的であり研究に関する記載は少ない（藤井ほか 2022）。実際に、研究協力者が教員ポストを公募するにあたり、重視していたと回答したのも教育や実務に関わる事項であった。たとえば、No.2 は「研究するのは私たちの仕事なのでやんなきゃいけない」としつつも、「大学の執行部」や「自分の研究」ではなく「学生の視点に立てるかどうか」というような教育に対する「情熱」の重要性について言及している。

No.2: やっぱり学生の視点に立てるかどうかっていうのはマストだと思うんですよね。で、やっぱりいろんな人がいて、教育に携わってるんだけど、学生よりも例えば大学の執行部を見てたりとか自分の研究を見てたりとか、研究するのは私たちの仕事なのでやんなきゃいけないんですけど、教育を専門にしているのに、それほど情熱が持てない状況はあんまりまずいと思うので、そこはありますね。

また、No.4 も同様に、「研究ももちろんしてもらわないと」という前提は置きつつも、教育の比重が高まるセンターではそうした教育に伴う「職員とのネゴシエーション」や「参加学生の選考」といった「実務ができるかっていうところがそれなりに大切になってくる」と述べている。

No.4: センターになってくると教育がものすごく大きくなっていて、研究ももちろんしてもらわないと職位が上がれないのでしてもらうけども、ただ、そういった教育をするときに実務を伴う部分がよくあるんですね。職員とのネゴシエーションだったりとか、国際教育だったら、そういった参加学生の選考をしたりとか何だかんだとかっていうところはあるので、実務ができるかっていうところがそれなりに大切になってくるかなと思いますけど。

このように、研究協力者の多くは研究について断りを入れつつも、教育や実務を担当するための資質や適性の重要性に言及していた。それでは、そこで期待されている具体的な専門性とはどのようなものなのだろうか。日本

人学生を対象とした講義や演習、学内実務を担当する一般的な学部付きの教員とは異なり、国際教育交流分野の教員は外国人学生への対応を含む英語での授業や国際共修科目、留学生の派遣及び受け入れやそれらに伴う実務を担当することになる。そのため、いずれの研究協力者も挙げていたのは、「プログラムをコーディネートした経験」や「英語と日本語両方で教えられるか」、「実務の経験。あと英語力」(No.6) や、「英語力はマストで、もちろん海外経験もマスト、引率経験があればなおよし」(No.9) などのように、授業ができるレベルでの「英語力」や「海外経験」なかでも海外研修プログラム等の「引率経験」であり、これらは大学の設置形態やセンター／学部の差異にかかわらず確認された。

こうした国際的な能力や経験が教員公募の際に重要視されるのは当該分野ならではのことであるといえる。ただし、外国語能力や海外経験と同様に国際教育交流業務に直結すると考えられる研究分野の専門性は、必ずしもすべての大学で重要視されているわけではなかった。たとえば、「この分野 [国際教育交流分野] に関しての業績が必ずあることを実は求めてない」という No.7 は、その理由について「業務の中に、国際教育に関する研究をすることがエフォートとして低いということと関連する」としたうえで、次のように説明している。

No.7: ほかの大学の国際教育センターなり国際戦略室と少し違うところかもしれないんですが、私たちが担当している X 大学の国際機構は、いわゆるミッションステートメントがはっきりしていてそれに向かって合致する教員を集めるというよりは、国際教育の、特にコロナ後、新しい姿ってどういうものかなというのを模索しているような状況にあります。したがって、例えば国際教育で PhD を取った方とか、異文化理解、異文化間心理学なんかをおやりになった先生とか、応用言語学とか、そういうオーソドックスな人を求めているとも限らず…そういう方々 [農学や政治学などを専門としている方々] の書類も積極的に検討しながら、どういう方々だったら、私たちの今やっている、教えることに共感していただけるかなっていうようなところを考えながら人材を選んでいきます。

上記の引用からわかるように、No.7 は候補者の多様な専門性を留学生や国際的な学習とどのように組み合わせることができるか、そしてそれらと「今やっている、教えていること」との適合度を重視している。そしてその

理由として、「ミッションステートメントがはっきりしていて、それに向かって合致する教員を集める」他大学を引き合いに出しながら、所属大学が「新しい姿」を「模索しているような状況」にあるため、「国際教育」「異文化間心理学」「応用言語学」を専門とする「オーソドックスな人」を必ずしも求めているわけではないのだという。同様の語りは No.9 も共通する。No.9 によれば、所属大学の教員公募で求める専門性について、退職した教員の専門性や競争的資金の重点テーマとの兼ね合いで「本当にその時々合致した方を入れて、それが残っている」としており、「最初からビジョンを持ってやってきたという感じではない」と述べている。これらの語りからは、国際教育交流分野の教員公募であっても、その所属機関のミッションや学内における位置づけによって、必ずしも国際分野の専門性が必要であるとは限らないことがうかがえる。もちろん、なかには「国際教育交流を専門にやってた人のほうがいいと思う」(No.2) や、「研究領域、関心領域と実務が近い人がきていて、採用するときはそこをとっても重視します」(No.5) という声も存在した。ただし、以下の No.5 の語りからもわかるように、それらは教育・実務上の必要性によるものというよりはむしろ、研究者としてのアイデンティティやキャリア形成という理由に基づくものであった。こうしたキャリア形成上の課題については後述する。

No.5: これ[毎日やってる仕事と研究したい内容]がずれてしまうと、時々あるのが本当にポジションのためだけにきてしまうと、本当に時間のないうちで、自分の全く違う研究をしたいとか思ってしまうと、多分本当にサイドワークになって成り立たないと思うんです。

ここまで確認してきたように、国際教育交流分野の教員ポストでは研究よりも教育や実務能力に関わる事項が重要視されていた。そのため、公募時には授業が担当できる程度の外国語能力や海外経験、とりわけ海外研修プログラム等の引率経験が要件として指摘されていた。一方で、研究分野の専門性については必ずしも必須の要件とされているわけではなく、大学が置かれている状況や他の教員との兼ね合い等を踏まえながら多様に設定されていた。

4.2 なぜ教員でなければならないのか

ところで、米国のように国際教育交流は教員ではなく専門職が担当する国もあるなかで（芦沢 2008、高木 2009、Streitwieser and Ogden 2016）、日本の大学における国際教育交流の担当者には業務として研究が期待されているわけではないにもかかわらず、なぜ教員として雇用する必要があるのだろうか。この理由については、大学の設置形態の違いによって2つのタイプがみられた。まず、国立大学では次のように語られる傾向にあった。

No.8：僕は、アメリカみたいな専門職のポジションがあるんだったら、最初から教員やってないよ、きっと。専門職のほうが肌に合ってるから。だけど、少なくともこの大学では職員がやる範囲っていうのはやっぱりものすごい限定的で、権限が圧倒的に少ないんですよ。…多分、Y大学【国際化を推進している私立大学】とかだと、もう職員がそこら辺もどんどん決めて、どんどん作れるような体制になってると思うのね。それだったら別にいいんですけども、悲しいかな、うちの大学はまだまだ、いわゆる昔の国立大学のやり方なので、そんなところには行ってないです。

自身も教員ではなく専門職のポジションを希望していたという No.8 は、職員の業務範囲が限定的で「権限が圧倒的に少ない」という所属大学の現状について説明する。そして、職員の裁量性の高さを背景として急速に国際化を進めている私立 Y 大学を引き合いに出しながら、「昔の国立大学のやり方」である所属大学において専門職としてポストを設置することの困難性について指摘している。No.6 も同様に自身の所属大学では専門職化は起こらないものと認識しており、その理由として旧帝大と比較しながら所属大学の職員数に言及したうえで、教員の事務範囲の広さを挙げている。そのうえで勤務時間が厳格に管理される事務職員の働き方を引き合いに出しながら、「使い勝手がいい」「裁量労働制」という教員の雇用形態を専門職化が進まない理由として指摘する¹⁾。

No.6：多分、専門職化はうちの大学の場合はあんまり進まないんじゃないかと思っていて。っていうのは、いくつかポイントがあると思うんですけど。もともと、旧帝大との比較において事務職員さんの数がすごく少ないんですよ。だから、教員が所掌している事務の範囲がすごく広いんです。…そうなったときに、教員のほうがはっきりいって使い勝手が

いいんですよ。事務職員さん、専門職員さんにすると勤務時間のこととかもありますし。教員は結構、基本ね、もう。専門職の方も結構、裁量労働制というのもあるとは思いますが、比較的定額働かせ放題みたいな。

このように、とくに国立の場合では私立大学と比較すると職員の権限が狭いがゆえに、教員主導で様々なプロジェクトを企画・運営していかなければならないため、教員として雇用する必要があると認識されている。とくに国際教育交流部門は、学部学科とは異なりプロジェクトベースで業務が加算的に増加していく傾向にある。このような背景から、国立大学に所属する研究参加者からは、「国立大学の場合は教員が企画をしないと進まない」(No.1) や「私立だと当然職員さんがやるようなことでも一から全部やんなきゃいけない」(No.2) のように、私立大学と比較した教員と職員の役割分担を念頭に置いたうえで、所属大学の国際教育交流分野の公募内容や職務に関する言及が確認された。

これに対して、大学職員論に関する研究で指摘されてきたように、国公立大学の職員と比較すると私立大学では職員の職務範囲や事務組織の設置が大学の自主性に委ねられている(福留(宮村)2004)。こうした背景から、国際教育交流においても国立大学では教員が担当する海外留学派遣や留学生の受け入れ業務を私立大学では職員が担当している場合が多い。そのため、「留学とか派遣とか受け入れとかっていうのは、もう教員側はノータッチです」(No.9) や大学内部に「大学を活性化する意味で、職員の方にディジションメイキングをある程度担ってもらうことが大事なんだというロジック」(No.7) が存在すると認識されている。このような理由から、私立大学における国際教育交流ポストでは期待される業務としての教育の比重が相対的に高くなっており、国立大学のような実務担当や労働量に関わる言及は見られなかった。代わりに、前節で確認したような開講(予定)科目との兼ね合いや競争的資金等の獲得を背景として大学が力を入れている分野が担当できることが重要視されたり、以下の引用にあるような教育の高度化という意味での「理論武装」をすることが、教員として雇用することの根拠となっていた。

No.4: やっぱいろいろんなことがセオリーベースになってきてるじゃないですか。ただ闇雲にこれをやりましょう、あれをやりましょうっていうよ

りは、そのときにそういったセオリーを持ってきたりとかっていうところをやっぱりしていかないといけないと思ってるし、学内的にも、何でこんなことやってるんですかって言ったらば、こういった異文化教育の理論のところ、これとこれとこれをして、こういったラーニング・ゴールを果たそうとしてるんですって言ったほうがレトリックとしてわかりやすいので。

このように、国際教育交流分野では必ずしも研究が業務として期待されているわけではないものの、当該ポストを教員として雇用する必要性が主張されている。ただし、その理由は大学の設置形態や国際部門の位置づけ、担当業務によって異なっており、国立大学の場合は実務が、私立大学の場合は教育のウエイトが高くなっている。

4.3 教員として雇用することのジレンマ

ここまでみてきたように、国際教育交流分野の教員には、研究実績や能力はそれほど強く求められているわけではないものの、主に国立大学では雇用面の観点から、私立大学では教育面の観点から教員としてポストを設定することの必要性が語られてきた。ただ、こうした背景も相まって、研究協力者からはしばしば教員として雇用することのジレンマが以下の二点述べられた。

第一に、長期的な雇用が難しく、新任教員の流動性が高い点である。もちろん、大学における教員雇用の不安定化自体は全般的に生じているものであり（藤田・野中 2024 など）、なにも国際教育交流分野に限ったことではない。ただし、とくに国際教育交流分野は補助金に結び付いたプロジェクトベースの採用が主流となっており、補助金が終了した後の雇用を保障することができないため、多くのポストが3~5年程度、なかには1年ごとの任期付きポストとして募集されている。その結果、被雇用者の多くは着任直後からより安定したポストへの移動を準備せざるを得ないため、新任教員の流動性が高まってしまう。「雇う側からすると、毎年人事をやっている感じ」と徒労感を表明した No.7 の語りは、こうした実態を如実に反映している。

さらに、国際教育交流分野の専門性の高さゆえに、こうした数年の任期付き雇用はきわめて厳しい状況にあると認識されている。なぜなら、一般的な教員に求められる授業担当能力や研究能力に加えて、授業担当や外国人学生への対応ができる程度の外国語能力や研修プログラム等の海外引率・運

営経験も要求される。担当業務のなかには海外の大学とネットワークを形成し、留学プログラムを開発するようなものも含まれる。そのため、No.8が述べるように「留学生担当とか国際教育担当に関しては、あまりにもフィールドがスペシャライズされている」ため、人材育成には時間がかかるものであり、数年での任期制は「大学の経営的には効率悪い」ものとなってしまっている。

No.8： やっぱ本音言うと、5年任期ってそれがいい悪いってのもあるけども、留学生担当とか国際教育担当に関しては、あまりにもフィールドがスペシャライズされてるっていうのもあって、やっぱ向いてないなっていうのはありますよ。せっかくいいリソースを5年かけて、例えばNAFSA²⁾とか行って、いろいろと人脈ができて、この人に任せられるっていうのが、また一から雇用しなきゃいけないってことなので、本当言うと、大学の経営的には効率悪いよねって、いつも思ってるんですよ。

第二に、業務として研究を期待されているわけではないにもかかわらず、テニユアポストへの異動や所属大学における人事評価の際には研究実績や博士号が求められる点である。先述したように、国際教育交流分野の教員には研究に対する要求はそれほど強くない。加えて、とくに国際センターのような部署の場合には、必ずしも学部付きの教員のように学生に対する専門科目の講義・演習や院生指導を担当するわけではない。それにもかかわらず、とくに専任教員の採用時には任期の有無にかかわらず博士号が要求される。こうした状況に対して、「国際教育センターのポジションで、要するに大学院の指導とかしないんだったら、全然要らないと思う」というNo.3は、国際教育交流分野の教員公募に際して「博士号が最低ラインみたいな感じになっているのはおかしい」とその合理性に疑義を呈している。No.6もまた、「私たちが現場レベルで重視しているのは教育の経験」であるものの「研究業績がないと上の会議通らない」ため、「研究業績が採用の中で重視される」といい、実際の現場の需要とそれにそぐわない大学本部の雇用方針のギャップに言及している。

しかしながら、実際に雇用された教員には研究ではなく教育や実務での貢献がより強く求められる。こうしたアンビバレントな状況の問題性は、教員評価の場面において表出する。たとえば、No.5は所属部署において教員が研究に専念する時間や研究費を確保することができていないにもかかわ

らず、昇進の場において博士号や研究実績が必須となる雇用形態の不整合さに困惑を表明している。

No.5：時間もなし、研究費も差し上げてないし、研究がなぜっていうのはおかしいと思うけれども、こういう場[昇進]になると問われるので、だから准教授から教授に上がる時は博士が要りますよってそのとき言われて（笑）。

上記の No.5 の語りは、とくに専任教員の昇進を念頭にしたものであったが、より深刻な問題となるのは新任教員を雇用する際に生じる。No.6 の以下の語りは、国際教育交流分野の教員ポストが置かれた困難な状況を端的に説明している。すなわち、大学としては、国際教育交流分野の多くがプロジェクトベースの任期付きポストとして設定せざるを得ない。だが、そうしたポストには留学生の送り出しや受け入れや英語による授業担当といった教育ないし実務にかかる業務を期待しているのであり、研究実績や研究業績自体は前提となっているものの、研究が業務として期待されているわけではない。とくに No.6 の所属大学は国立大学の中でも選抜性の高い研究大学の一つであるが、そうした大学であっても同様である。その結果、教員には十分な研究時間や研究資金は確保されておらず、「研究していただいてもいいですよ、ぐらいのスタンス」としてあくまでも教育と実務を妨げない範囲でのみ認められているのである。

No.6：研究は、まあ、研究していただいてもいいですよ、ぐらいのスタンスですね、やっぱりね。だから、研究費とかもそんなに潤沢には。要するにプロジェクトベースなので、その研究費に割り振る予算が十分でない。ただ、任期制ではあるので、次のキャリアをもちろん考える先生がほとんどなので、先生方のキャリアの妨げにならないようにご自身の分野で研究をしていただくって、研究しないでくださいよみたいな、そういう雰囲気ではなく、もちろん研究は奨励するというかたちなんですけども。ただ、そのために何か研究時間を設けるとか、あるいはきちんと研究費、十分な公費としての研究費をお出しするとかっていうのはできてないですね。

一方で、こうした雇用環境を実際に雇用された側の立場からみると、数年

任期の不安定なポストであることから、採用後のキャリアを見据えて研究業績を積み上げる必要性にある。そのため、国際教育交流分野の新任教員は、教育・実務に邁進しながらも業務時間外に研究を進めるといったようなハードワークを受け入れるか、「研究ばかりして仕事〔教育と実務〕をおろそかにしている」という烙印を押されるか、といういずれも困難な選択をせざるを得ない状況に陥ってしまうのである。

5. 考察

5.1 調査を踏まえた考察

先述したように、先行研究では、国際教育交流分野における教職員の業務範囲を自明視する傾向があり、「第三領域」化それ自体を相対化する視点に欠けていた。また、本研究チームによる藤井ほか(2022)においても、実際にどのような理念、背景、経緯のもとで当該ポストの公募が実施されているのかという点については検討できなかった。こうした課題を受けて、本論文では国際教育交流分野で勤務する大学教員のうち、人事公募や当該分野の組織開発に関わった経験を有する教員へのインタビュー調査を行うことで、採用する教員に期待していることや、公募上の組織的課題を中心に分析結果をまとめた。明らかになったことを以下2点に整理しておきたい。

第一に、国際教育交流分野における教員公募では、「研究」よりも「教育」や「実務」に関する貢献が重視される傾向が見られる。特に、授業担当や引率業務などの教育活動に対する期待の大きさがうかがえる。このように、当該分野において職能が「教育」、「研究」、「実務」に分化している状況にあって、たとえば国立大学に代表されるようなジョブローテーションを行う人事制度においては、専門職者の育成は一層困難なものとなる。そのため、ジョブローテーションのない大学教員のポストに対して、幅広い業務経験や高度な専門知識、さらに博士号の取得が期待されてしまう。この現象は、職務に必要とされる内容以上の学歴や資格を求める「オーバー・クオリフィケーション (Over qualification)」の一例といえ、採用と応募者の間でミスマッチを生む土壌ともなっている。その結果として、早期離職のリスクや職務への意欲低下といった問題が生じる可能性があると言える。

このことと関連して、第二に、国際教育交流分野の教員採用は任期の定まった補助金事業によって主導されることが多いため、いったん教員を採用できたとしても、遅かれ早かれ他大学等への流出は免れないこととなる。そ

のためプロジェクト予算で採用し、着任したとしても任期後のキャリア形成に鑑みて個人の研究活動等への一定の理解や配慮が求められる。また、雇用期間中の人事評価にあっては、任期の定めのない他の教員同様に研究成果などが基準に含まれることが一般的となっており、こうした環境下において採用された教員は実務と研究の両立というジレンマに立たされることが少なくない。これらの要因によって、採用時に期待した教育・実務よりも、転出に備えて研究に専念してしまう教員が生み出されやすく、そのことが同僚性の構築においてもネガティブな要因として作用しがちであることも示唆された。

本研究の分析からは、大学の国際化が政策的に推し進められてきた一方で、それらを支える教員の雇用はきわめて脆弱な状況にあることが明らかとなった。また、繰り返しとなるが、国際教育交流分野を担う教員の実務は、従来の大学における人事及び評価制度と適合的ではない側面がある。当該分野の「第三領域」化が加速するなかにおいて、今後は従来の学部・研究科における教員評価制度を適用するのではなく、より実態にあった人事制度を開発していく必要があるだろう。あるいは、「第三領域」化そのものの是非を問う必要もあるかもしれない。

5.2 国際教育交流分野における専門職者養成の課題と展望

ここまで国際教育交流分野を担う教員ポストについて論じてきたが、二宮らによる、大学における「新しい専門職」や「第三領域」の調査から得られた知見とも共通点が認められた。特に、競争的資金によって進められる新しい領域の開拓であるため、任期付きのポジションが多く、雇用が不安定でキャリア形成が困難であること、また専門特化された分野が多いため、必要とされる専門性が多様であり、汎用性をもって専門性を高めていくこと自体が難しい領域であるという点である（二宮ほか、2017、2019、二宮、2023）。

「新しい専門職」、「第三領域」の分野における共通の課題に対して、これまでの高等教育における研究調査を基盤に、これから日本の大学の国際化はどのように進展させていく必要があるのか、このことについては諸外国における人事制度の在り方の比較検討も視野にいれながら、さらなる研究調査を進めていく必要がある。

注

- 1) No.6 の言及は現状に対する批判であり、決して「定額働かせ放題」を肯定しているわけではない。
- 2) 国際教育交流を推進する目的で 1948 年にアメリカで設立された世界最大の国際教育交流団体であり、毎年 5 月に年次大会を開催し、世界 150 ヶ国、3,500 以上の教育機関や団体、政府機関、民間企業などに所属する約 10,000 人の教員や職員、専門家などにより構成される。

参考文献

- 天野郁夫、2001、『大学改革のゆくえ－模倣から創造へ』玉川大学出版会。
- 芦沢真五、2008、「米国における専門職と第三機関－国際教育交流における専門職に関する考察－」大場淳（研究代表）『競争環境下の大学における職員の専門職化に関する国際比較研究』56-63。(https://home.hiroshima-u.ac.jp/oba/docs/sd-kaken2008.pdf#page=68., 2024.10.1)
- 藤井基貴・太田知彩・高木ひとみ・星野晶成、2021、「日本における国際教育交流分野の『第三領域』に関する研究動向」『静岡大学教育研究』17: 111-9。
- 藤井基貴・太田知彩・高木ひとみ・星野晶成、2022、「コロナ禍における国際教育交流分野の人事公募に関する調査研究」『静岡大学教育研究』18: 119-27。
- 藤田実・野中郁江、2024、「私立大学における教員の労働諸条件の悪化」『日本の科学者』59(10): 18-24。
- 福留（宮村）留理子、2004、「大学職員の役割と能力形成－私立大学職員調査を手掛かりとして」『高等教育研究』7: 157-76。
- Macfarlane, B., 2011, “The Morphing of Academic Practice: Unbundling and the Rise of the Para-academic”, *Higher Education Quarterly*, 65(1): 59-73.
- 丸山和昭・齋藤芳子・東岡達也・夏目達也、2020、「第三領域における大学教員の仕事とキャリア－国立大学の入試担当と URA の調査から」『名古屋高等教育研究』20: 445-64。
- Mcinnis, C., 1998, “Academic and Professional Administrators in Australian Universities: Dissolving Boundaries and New Tensions”, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 20(2): 161-73.
- 両角亜希子、2010、「職員の将来像と育成の課題－職員調査から」『IDE 現代の高等教育』439: 24-9。
- 内閣官房教育未来創造会議、2023、『未来を創造する若者留学促進イニシアチブ（第二次提言）』。(https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/230427honbun.pdf, 2024.10.1)

- 二宮祐・小島佐恵子・児島功和・小山治・濱嶋幸司、2017、「高等教育における新しい『専門職』－政策・市場・職能の観点から」『大学教育研究ジャーナル』14:1-20。
- 二宮祐・濱嶋幸司・小山治・児島功和・小島佐恵子、2019、「『第三の領域』における教職員についての一考察－学生支援、男女共同参画、地域貢献に関する職種を事例として」『経営情報学論集』25: 59-70。
- 二宮祐、2023、「大学における『新しい専門職』とその養成」『高等教育研究』26: 71。
- Streitwieser, B and Ogden, A. C., eds., 2016, *International Higher Education's Scholar-Practitioners: Bridging Research and Practice*, Oxford: Symposium Books.
- 高木ひとみ、2009、「アメリカにおける留学生指導の専門性－NAFSA とミネソタ大学のケースをもとに」『留学生交流・指導研究』12: 27-32。
- 富田勇一、2011、「国際教育交流に携わる職員の具体的な能力開発と育成方法」『留学交流』3: 1-6。
- 渡部留美・星野晶成、2016、「国際教育交流担当」者の専門性と職能開発－現状と課題」『大学職員論叢』4: 21-30。
- Whitchurch, C., 2008, “Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education”, *Higher Education Quarterly*, 62(4): 377-96.
- Whitchurch, C., 2013, *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of Third Space Professionals*, London: Routledge.
- Whitchurch, C., 2018, “Being a Higher Education Professional Today: Working in Third Space”, C. Bossu and N. Brown, eds., *University Development and Administration: Professional and Support Staff in Higher Education*, Dordrecht: Springer.
- 米澤由香子、2021、「国際担当上級管理職の人材育成－米国との質的比較を通して－」『国際教育』21: 1-16。

執筆分担

本稿は、1、2、5節は高木、藤井、星野が、3、4節は、太田が主に執筆を担当した。調査計画は全員で行い、調査実施は分担して行った。

全員が草稿を読み、加筆修正案について議論を重ねて、最終稿を作成した。

謝辞

インタビューに協力してくださった研究協力者の皆様に心からお礼を申し上げます。また、有益なコメントを提供くださった匿名査読者の方々に感謝申し上げます。本研究は、JSPS 科研費 20H01695 の助成を受けたものです。