

特集

研究論文

音楽単科大学の英語教員における周縁化構造

— Abbott 理論に基づく専門性承認 —

中西千春

Received: 5 October 2025 / Accepted: 16 January 2026

〈要 旨〉

本研究は、音楽単科大学の英語専任教員としての経験に基づき、英語教員の専門性が制度と文化の相互作用によっていかに制約・再生産されてきたのかを明らかにするオートエスノグラフィーである。Abbott (1988) の専門職システム論を理論枠組みとし、1999年から2025年にかけて収集されたフィールドノートおよび制度文書を分析した。その結果、英語教員は、(1) 専門領域が明示されにくい制度的要因、(2) 意思決定への関与の限定による管轄権の不安定化、(3) 「演奏第一主義」という文化的価値観に起因する構造的周縁化の中に位置づけられやすいことが示された。これらの要因は、専門性の承認を妨げるとともに、職務満足度の低下や情緒的消耗を引き起こし、教員のウェルビーイングを損なう要因となっている。本稿は、その制度的・文化的メカニズムを解明することを目的とし、専門性承認、職務満足、ウェルビーイングが制度と文化の連動によっていかに形成・再生産されてきたのかを考察する。最後に、英語教育を音楽教育と接続する学際的領域として捉え直し、教員評価の多元化や異分野協働を支える制度基盤整備を、専門性承認とウェルビーイング回復に向けた検討課題として提示する。

1. はじめに

音楽単科大学には「演奏第一主義」の文化が根強く、英語教育はその中核から距離を置かれやすい。本研究は、音楽単科大学における英語教員の周縁化メカニズムを解明することを目的とする。その分析を通じ、専門性承認とウェルビーイングに関わる制度設計上の検討課題を整理する。研究素材は、私立音楽大学における英語専任教員としての1999年から2025年の26年にわたる勤務経験である。本稿ではウェルビーイングを「身体的・精神的・社会的に良好な状態」、すなわち「健康・幸せ・福祉」を含む状態（前野 2022: 328）と捉え、専門性の承認や心理的安全性との関係に着目する。具体的には、内部規程に英語科目が明示されていない制度的側面と、「演奏第一主義」による英語教育の周縁化という文化的側面が相互に作用し、英語教員の役割承認をどのように制約してきたのかを考察する。第5節で示す三つの方向性は、本研究から導かれた検討課題として位置づける。

本研究の問いは以下の三点である。

- (1) 音楽単科大学において英語教員は制度的・文化的にどのような位置づけにあるか。
- (2) その位置づけが英語教員の職務満足やウェルビーイングにどのような影響を及ぼしうるか。
- (3) 明らかになった周縁化の構造から、今後の制度設計において検討すべき課題は何か。

なお、本稿では英語・ドイツ語・フランス語・イタリア語などの語学科目（外国語科目）を担当する教員を「語学教員」と総称し、英語に限定する場合のみ「英語教員」と表記する。また、演奏実技を専門とする教員を「演奏系教員」とする。

2. 理論的枠組みと先行研究

本研究は、音楽単科大学における英語教員の専門性承認を、制度と文化が交錯する組織内プロセスとして捉える。同一組織内に複数の専門職（演奏系教員と英語教員など）が共存する状況では、専門性は単なる「能力の有無」で確定するものではない。それは、役割配分、意思決定への関与、評価規範

といった制度的配置と、組織文化における価値づけによって承認され、あるいは周縁化されうる。したがって、本研究には、単一専門職が直線的に発展するモデルよりも、専門職間の競合と調整を動的に説明できる枠組みが必要である。従来、専門職化は Wilensky (1964) が提示したように、フルタイム職業の創出、訓練制度や専門職団体の成立、法的支援や倫理規程の整備といった段階的過程として説明されてきた。このモデルは専門職化の一般的理解に寄与する一方、本研究が焦点とする組織内での承認（正統性）の配分や専門職間の力学を捉えるには限界がある。そこで本研究は、Abbott (1988) の専門職システム論を理論的枠組みとして採用し、英語教員と演奏系教員の境界を「専門知識基盤」「管轄権」「文化的正当性」の概念から分析する。以下では、まず Abbott の主要概念を概説し、その後、英語教員研究および教員ウェルビーイング研究との関連を整理する。

2.1 Abbott の専門職システム論と主要概念

Abbott (1988) は専門職を、“exclusive occupational groups applying somewhat abstract knowledge to particular cases” と定義し、抽象度の高い知識を個別事例に適用する排他的職業集団として捉えている (Abbott 1988: 8)。さらに、実践的技能は抽象的知識体系から生まれると述べ、“abstract knowledge” を専門性の基盤に位置づける (Abbott 1988: 8)。本研究ではこの “abstract knowledge” を、理論的知識とそれに基づく実践的技能を含む「専門知識基盤」と訳し、演奏系教員および英語教員の専門性を比較する際の中核概念として用いる。

同理論の中核には「管轄権 (jurisdiction)」がある。Abbott は管轄権を「the link between a profession and its work」と位置づけ (Abbott 1988: 20)、専門職が “diagnosis - inference - treatment” という一連の過程 (状況把握 - 判断 - 対応) を統合的に担うことが、管轄権の正統性を支えると述べている (Abbott 1988: 35-40)。ただし、管轄権は固定的な権利ではなく、制度改革や評価基準の変更などに応じて再編され、そのたびに専門職間で再配分されうる。Abbott はこの点を “Professions compete within this system” と表現し、専門職を相互依存的かつ動的なシステムとして描いている (Abbott 1988: 33)。

さらに Abbott (1988) は、専門職の位置づけを理解するうえで「文化的正当性 (cultural legitimation)」の重要性を指摘する (Abbott 1988: 15)。本研究では文化的正当性を、当該専門職の知識や役割が組織文化の中で「中心

的価値」として承認・尊重される度合いとして捉える。たとえば音楽単科大学における「演奏第一主義」は、何が重要な仕事と見なされるかという価値づけに影響しうるため、管轄権の配分や専門性承認を左右する文化的条件として位置づけられる。

本稿では、管轄権を「役割配分・裁量・意思決定への関与」を含む概念として用い、文化的正当性については、組織内での価値づけ（何が重要な仕事と見なされるか）と、その表れとして評価規範にどのように反映されるかに着目する。

これら三つの概念を整理したものを表1に示す。本研究では、「専門知識基盤」「管轄権」「文化的正当性」という三つの概念を手がかりに、英語教員と演奏系教員の位置づけと、その構造的な差異を検討する。これら三概念は、第4節の事例分析および第5節の検討課題の整理に用いる。

表1 Abbottの専門職システム論における主要概念

概念	内容
専門知識基盤	専門職が仕事を行ううえで土台となる理論的知識と実践的技能
管轄権	「状況把握－判断－対応」を統合的に担う権限と責任／組織内の役割配分・裁量・意思決定への関与を含む
文化的正当性	組織文化・社会文化の中で、その専門知識や役割がどれだけ承認・尊重されているかの度合い

出所：Abbott 1988 を参照し筆者作成。

2.2 海外における英語教員（ESL/ TESOL）の承認をめぐる研究

海外においても、英語教員は大学教育で重要な役割を担いながら、制度的評価や文化的承認が十分に得られにくいことが報告されている。Porter-Szucs (2017) は、米国の ESL 教育専門家を対象とした調査で、所属部門が学内で低く位置づけられているという認識が広く共有されていることを示した。これは、専門性が存在しても、組織内の配置や評価規範によって教育実践上の管轄権が限定され、専門職としての正統性が弱まりうることを示唆する。また、非母語話者英語教員（NNEST）をめぐるっては、母語話者偏重主義や「ネイティブ神話（native-speaker fallacy）」が採用・昇進・評価上の不利益として作用し、専門性承認を不安定化させることが指摘されてき

た (Doğançay-Aktuna and Hardman 2012、Braine 2010)。さらに、中国の大学でも、研究業績偏重の評価制度のもとで英語教育活動の貢献が十分に評価されないことが報告されている (Zhang *et al.* 2021)。以上の知見は、英語教員の専門性承認が制度・評価・文化の相互作用によって左右されやすいことを示しており、この点は本研究が扱う音楽大学において、英語教員が「演奏第一主義」という支配的規範によって周縁化される構造と通底している。

2.3 日本国内の研究：制度変化と英語教員の位置づけ

日本では、1991年の大学設置基準大綱化以降、教養・外国語教育の配置が再編され、語学教育が全学的組織（語学センター等）へ移行する動きが進んだ。この制度改革は、英語教育の責任の所在や評価枠組みを不明瞭にしやすい、教育成果に対する説明責任が個々の教員に過度に集中しうることが指摘されている（中鉢 2015）。大学英語教育学会（2018）の調査は、英語教員の非常勤化を含む雇用形態の多様化と、それに伴う業務・評価の偏りを詳細に示している。たとえば、教材選定や科目編成への関与は一定程度認められるものの、教育効果の検証や教育実績の処遇反映に関しては限定的であり、とくに教育実績が昇進・処遇に反映されていると感じる教員は全体の約1割程度にとどまると報告されている（大学英語教育学会 2018）。これらの知見は、日本の大学教育において、英語教員の「管轄権（役割配分・裁量の範囲）」と「文化的正当性（価値づけ・評価規範）」が連動しており、それが専門性承認を不安定化させうる構造を示唆している。

2.4 英語教員の専門性：TESOLの視座

母語が英語でない学習者に英語を教える TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) は、単なる語学指導にとどまらず、高度な専門的知識と実践的経験を要する教育専門職 “requiring specialized knowledge and practical experience” である (Richards 2008: 3)。本稿では、英語教員の「専門知識基盤」を具体化する参照枠として TESOL の視座を援用し、第二言語習得 (Ellis 2003)、内容言語統合型学習 (Content and Language Integrated Learning: 以下 CLIL) (Coyle *et al.* 2010)、教材開発、言語評価、教室内相互行為、学習者支援等の知識・技能を含めて捉える。さらに、ニーズ分析 (Long 2005) やアクション・リサーチ (Burns 2010) など、学習者の目的に応じて教育設計を最適化する枠組みも、英語教員の

専門性を支える不可欠な要素である。しかし、これら確固たる専門性が存在しても、それが組織内で「中心的価値」として承認され、管轄権として安定的に配分されるとは限らない。したがって本研究は、英語教員の専門性の「有無」を論じるのではなく、その専門性が制度規程や組織文化の中でいかに承認・配分されるのか（管轄権と文化的正当性）、そしてそれが教員のウェルビーイングにいかなる影響を及ぼすのかを分析の焦点とする。

3. 研究方法

本研究は、特定の組織や個人を批判するものではない。一大学の事例分析を通じて、日本の高等教育機関における教員の専門性承認と組織構造上の課題を検討することに主眼を置く。本稿で記述される教員や学生の言動は、個人の資質に帰されるものではなく、当該組織の制度および文化的背景が生み出した構造的現象として捉える。

本研究は、オートエスノグラフィー（autoethnography）手法（Ellis *et al.* 2011）に基づき、私自身の経験を主たるデータとして、音楽単科大学における英語教員の専門性承認とウェルビーイングを検討した。オートエスノグラフィーは、自己経験の物語化にとどまらず、個人の経験を社会的・制度的文脈との関係の中で再構成することを重視する質的研究のアプローチである。本稿でも、個人的な感情の表出ではなく、経験を制度・文化との関係構造として読み替えることを通じて、英語教員の周縁化メカニズムを記述することを目指した。経験の記述と解釈の位置を明示するため、本節以降は第一人称「私」を用いる。

記録期間は1999年4月から2025年3月までであるが、分析では、学内規程改定など制度改正が相次いだ2017年以降（とくに受験志願者の減少が顕著となった2020年以降）の記録を中心に扱った。これは、組織環境の変化と制度変更が重なり、英語教育の周縁化がもっとも顕在化しやすい時期であると判断したためである。

3.1 データの種類

本研究で用いたデータは以下の三種類である。

- (1) フィールドノート：授業運営、会議、教職員とのやりとり、事務手続き等について継続的に記録したメモである。とくに、非常勤講師の任用・更新、入試関連業務、資格審査、委員会運営など、責任や権限の境界が不明瞭となりやすい場面を重点的に抽出した。
- (2) 制度文書：勤務校の内部規程である「特別任用教員規程」（2000年制定、2008・2013・2017・2021・2024年に改定）および「大学院委員会規程」を対象とし、語学教育・語学教員が制度上どのように位置づけられているかを検討した。
- (3) 自己省察記録：出来事の記録後に生じた感情・気づき・疑問を記した日誌であり、教員ウェルビーイング研究（例：Collie *et al.* 2015、Sabagh *et al.* 2018）を参照して、情緒的消耗、職務満足（不満）、達成感、自己効力感の変動を整理した。

これらのデータは、3.3 に示す手順に従い分析した。4 節では主として (1) フィールドノートおよび (2) 制度文書を用いて英語教育の周縁化を示す事例を提示し、5 節では (3) 自己省察記録を中心に、周縁化がウェルビーイングに及ぼす影響とその意味づけを検討する。

3.2 事例の選定方針

収集した多数の出来事・記録のうち、本稿では、(a) 制度的排除、(b) 音楽大学文化（演奏第一主義）、(c) ウェルビーイングの揺らぎのいずれかに関連し、かつ以下の条件を満たす事例を選定した。

- (1) 複数年にわたり反復して現れること。
- (2) 役割配分や教員評価制度のあり方と接続していること。
- (3) 個人的感情のみでは説明しにくい、制度・文化・経験が再帰的に作用する構造を含むこと。

これらの観点は、先行研究および予備的な記録の検討から、当該大学における英語教員の周縁化を特徴づける中核的な論点であると判断した。なお、特定の個人を主題化する事例や、文脈が特殊で一般性を欠く一過性の出来事は、分析対象から除外した。

3.3 分析手順

分析は次の手順で行った。

(1) 初期コード化

フィールドノートと自己省察記録を出来事単位で分節化し、発話の流れや役割分担が分かるようメモを付した。初期段階では、「英語軽視」「演奏最優先」「周縁化」「意思決定からの排除」「職務満足（不満）」「情緒的消耗」などの一次コードを、データに即して帰納的に付与した。

(2) 理論枠組みによるカテゴリ化

一次コードを整理し、Abbott (1988) の三概念（専門知識基盤・管轄権・文化的正当性）を参照しながら、制度配置と文化的価値づけ、ならびにそれらがウェルビーイングに与える影響として再整理した。この段階で、授業担当や委員会構成、評価の仕組みなど、英語教員の位置づけに関わる要素を抽出した。

(3) 相互関係の検討（構造化）

カテゴリ化したデータを時間軸に沿って再検討し、制度改定と受験志願者数の変動を背景としながら、制度・文化・ウェルビーイングの交錯を通じて英語教員の周縁化が再生産される構造を整理した。授業や会議等の場面では、発話の順序や誰がどのような権限を行使しているかに着目し、周縁化が日常実践として現れる様態を確認した。その結果として、4 節では英語教育の周縁化の構造を示す三つの事例を抽出し、再構成して提示する。

(4) 妥当性の確保

反復性の高い事象を優先的に扱い、出来事の経過と解釈について、教育学系の教員と共有し、意見交換（peer debriefing）を行った。また、個人の経験を制度や文化との関係から分析的に読み替えるオートエスノグラフィーの姿勢を保ち、特定の相手への私的な告発とならないよう、表現や解釈の偏りを最小化するように留意した。具体的には、自身の情緒的反応（怒りや無力感など）を単なる主観的な吐露としてではなく、分析対象となる「データ」として客観化して扱うことで、記述の再帰性を担保した。

4. 音楽単科大学における英語教育の制度的・文化的周縁化

2節で確認したように、英語教員の専門性承認は、専門知識基盤だけではなく、管轄権の配分や文化的正当性といった制度的・文化的条件に左右されやすい。音楽単科大学においても、英語教育の位置づけは、学内規程や公開資料といった制度文書、そして「演奏第一主義」を中核とする組織文化との相互作用の中で形成されていると考えられる。本節では、まず制度文書レベルで英語教育がどのように位置づけられているかを検討し、そのうえでAbbottの三概念（専門知識基盤・管轄権・文化的正当性）を手がかりに、日常実践における周縁化の現れ方と教員ウェルビーイングへの影響を整理する。

4.1 制度文書に見る語学教育の位置づけ

4.1.1 特別任用教員規程における語学科目の位置づけ

本節では、2000年に制定された「特別任用教員規程」において語学科目が制度上どのように位置づけられているかを確認する。同規程は、教育上の必要に応じて「専門の学術・技能に秀でた者」を任用できる旨を定め（第1条）、特別任用教員の種別を示している。条文に付随する別表には、専門実技や特別レッスン、各専攻に関わる演習等、音楽専門科目が中心に列挙されている。注目すべきは、別表の列挙において、英語・ドイツ語・フランス語・イタリア語等の語学科目が含まれていない点である。Abbott (1988) の議論に照らせば、演奏系教員の業務領域が制度文書上で管轄権として明示的に保護されているのに対し、語学教員の役割は制度上の記述が希薄な状態に置かれているといえる。こうした制度的明示の欠落は、語学教員を意思決定や役割配分の参照枠から遠ざけ、結果として周縁化を構造化する一端をなしている。この構造を一層強固なものにするのが、2024年5月の改正内容である。具体的には、特別任用教員の任用条件に「学生募集に資することが期待され」という文言が追加された（第17・21・25条）。ここでの「学生募集に資する」という条件は、実務上、演奏家としての知名度や門下生ネットワークを通じたリクルート能力を想定する評価軸として機能しやすい。一方で、教育開発や学生支援など、募集実績として数値化しにくい貢献を担う語学教員にとっては、特別任用枠への道筋を阻む新たな制度的障壁（管轄権の不安定化）として機能しうる。以上のように、同規程は語学教育を制度上の中心領域から除外しているだけでなく、リクルート力という新たな要件

を介して、語学教員の専門性承認をいっそう困難にする構造的条件を含んでいる。

4.1.2 公開資料における教員評価制度の記述の限定性

教員評価に関しては、当該大学の公開資料（例えば自己点検評価書）から業績報告書の提出義務は確認できるが、評価の観点・基準・重みづけ、および処遇との接続については具体的に示されていない。私の経験においても、報告書提出は定期的に求められた一方、評価基準の明示的な共有は限定的であった。また、様式が実施記録や件数などの定量的な実績中心であったため、教育開発や学習者支援といった、語学教育における専門的貢献の質がどのように評価に反映されるかは把握しにくかった。本研究は内部の資料（内部結果や運用資料）に直接アクセスできる立場にないため断定は避けるが、少なくとも評価基準と運用プロセスが可視化されにくい状況は存在するといえる。Abbott (1988: 66) が指摘するように、職場における専門性の評価や管轄権の境界は、本来的に曖昧さ (fuzzy reality) を伴う。しかし、本事例のように評価基準が明文化されず不明瞭なまま維持されている状況は、専門職としての客観的な評価 (正当性) の確立を困難にする。こうした「評価の不透明さ」は、語学教員の専門的アイデンティティを不安定化させる構造的な背景条件として作用していると考えられる。

4.2 制度・文化要因による専門性承認の制約 (Abbott の三概念による整理)

制度文書で示唆される周縁化は、日常の実践場面における価値づけや役割配分とも連動する。本節では、Abbott (1988) の三概念 (専門知識基盤・管轄権・文化的正当性) を手がかりに、演奏系教員と英語教員の立場の差が、どのように制度と文化の相互作用として成立しているかを整理する (表2)。表2の最下段に示すように、これら三要素は個別に機能するだけでなく、相互に連動することで、演奏系教員の地位を確立させる一方、英語教員においては専門性承認の困難さと周縁化を構造的に引き起こす。本節では文化的正当性を、組織内で特定の専門性が中心的価値として承認される度合いとして扱う。

表 2 Abbott の三概念に基づく演奏系教員と英語教員の比較

概念	演奏系教員	英語教員
専門知識基盤	専門技能と教育実績が可視化されやすく、大学の中核的価値と直結している	TESOL 等の専門性を有するが、大学の主領域ではないため、その承認が不安定になりやすい
管轄権	制度文書や組織運営の中核に位置づけられ、意思決定権が付随している	制度上の明示が希薄であり、実務を担っても意思決定への関与が限定的である
文化的正当性	「演奏家」としての社会的評価が学内の中心的価値として無条件に承認される	「補助的・サービスの」と見なされやすく、専門職としての正統性が得にくい
相互作用の結果	制度的・文化的正当性が相互補完的に強化され、専門職としての地位が確立している	制度的排除と文化的軽視が連動し、専門性が十分に承認されず、周縁化が生じる

本節の比較は、個々の教員の能力差を論じるものではなく、専門性が組織内で「見える形」に配分される条件（可視化・権限・価値づけ）の差を記述することを目的とする。こうした制度・文化の連動は、日常の実践場面にも反映されうる。以下では、その示唆が得られた場面をフィールドノートに基づき簡潔に示す。

事例 1：専門性の活用機会の偏り（専門知識基盤の扱い）

外国人演奏家を招いた企画において、英語教員の関与が曲目の英語表記確認などの限定的な支援に留まった事例があった。本来、英語教員の専門知識基盤には、言語運用のみならず対外交渉や異文化間コミュニケーション支援も含まれる。しかし、その専門性が「必要時の補助」としてのみ動員される状況は、英語教員の職能が正規の職務（管轄権）として制度的に位置づけられにくい実態を反映している。

事例 2：業務遂行と意思決定の分断（管轄権の分断）

大学院入試において、英語教員が出題や採点の実務を担いながら、最終判定を行う委員会の構成員に制度的に含まれてこなかった。Abbott (1988) によれば、専門職の管轄権は「状況把握－判断－対応」の統合によって正統性を得る。実務（対応）のみを負わされ、方針策定や合否判定（判断）から切

り離される構造は、英語教員の管轄を「作業」に限定し、専門職としての主体性を制約する要因となっている。

事例 3：成績評価における価値順位（文化的正当性の配分）

成績判定の場で、英語の成績が芳しくない学生に対し「演奏での努力を考慮してほしい」という趣旨の発言がなされることがあった。この発言は、個々の教員の意図を超えて、組織における「正統な努力」の優先順位が演奏領域に置かれていることを示唆する。英語教育の成果（文化的正当性）が演奏領域の価値によって上書きされうるこの構造は、英語教員の専門的承認を根本から不安定化させうる。

このような周縁化構造が、英語教員の感情経験やウェルビーイングにどのような影響を及ぼすのかを次節で検討する。

4.3 心理的負荷と専門性の揺らぎ

前節で整理した制度配置と文化的価値規範の連動は、英語教員の教育実践の継続性とウェルビーイングの双方に深刻な影響を及ぼす。特に、非常勤雇用の流動性と学生の学修姿勢は、個々の教員の努力では制御しにくい形で心理的負荷を増幅させている。

第一に、非常勤教員の入れ替わりは教育の継続性を損ない、専任教員に追加業務を集中させる。担当割当等に関するフィールドノート（2024 年度時点）では、英語の総コマ数 41 のうち 27 コマ（約 66%）を非常勤が担当していた。また、非常勤 9～11 名のうち 2～4 名（約 20～40%）が年度ごとに交代しており、6 年間で計 14 名の交代が生じていた。交代の都度、募集、面接、資格審査委員会への説明、教材準備、カリキュラムや授業ルールの共有が必要となる。こうした負担が評価上どのように位置づけられているかが明確でないまま恒常化すると、心理的負荷が蓄積しやすい。

第二に、学生の学修姿勢も英語教育の専門性の発揮条件を揺らがせる要因となる。授業中の発話や欠席等を記録したフィールドノートには、学生が「やりたくないことはやりたくない」と述べ英語学修を回避する発言、英語授業への遅刻を「レッスンでした」と説明する行動、演奏会翌日に「お疲れ様休み」と称して欠席する行動が記録されている。これらの出来事を記録した当時、私は授業者としての無力感や虚しさを覚えていたが、後の省察において、それらは個々の学生からの拒絶というよりも、「演奏第一主義」を中

核とする価値体系への適応過程としても理解できると考えるようになった。こうした発言や行動は、単なる学生個人の嗜好や怠慢の問題として片付けられるものではない。学生の振る舞いは、英語教員への抵抗というよりも、「演奏家としての自己像を優先する」というアイデンティティ形成の現れとしても読みうる。むしろ、高校までの教育規範とは異なる「演奏第一主義」を中核とする音楽大学特有の価値体系に、学生が適応していく過程として捉えることができる。すなわち、学生にとっての「正統な努力」が演奏領域に強く結びつけられているだけでなく、身近な成功者である演奏系教員の姿を通して、「演奏一筋で歩むこと」が音楽家としての正解であると確信しやすくなっている。その結果、英語学修の優先順位が相対的に低下し、その傾向が周囲との相互作用の中で図らずも再生産されうる構造が示唆される。

この点は教員ウェルビーイング研究とも接続しうる。Collie *et al.* (2015) は、教師の仕事経験を仕事量・組織・生徒との相互作用という側面から捉え、ストレスや職務満足と関連づけて検討している。特に、仕事上の要求が高い一方で、組織からの支援や承認が十分でない場合、職務満足や仕事関連のウェルビーイングが損なわれうることが示されている。Sabagh *et al.* (2018) も、高等教育機関において、過大な業務負担や役割葛藤、社会的支援や裁量の不足といった不利な職務条件が、教員のバーンアウトや心理的健康の悪化と結びつくことを、Job Demands-Resources モデルの枠組みから整理している。本研究の事例は、制度と文化の相互作用が追加業務と教育条件の不安定さを生み、それが心理的疲弊やウェルビーイングの低下を継続的に形成しうる可能性を示唆する。

5. 専門性とウェルビーイングの再構築に向けて

英語教員が専門職としての正統性を認められにくい状況は、疎外感や無力感を通じて職務満足の低下や心理的ストレスの蓄積につながりうる。教育貢献が正当に評価されない状態は、達成感や自己効力感を損ない、情緒的消耗感や有能感の低下といった形で燃え尽きに接続しうる (Maslach and Leiter 2016)。また、制度的支援や役割期待が不明確な状況では、基本的心理欲求である自律性・有能感・関係性が十分に満たされず、動機づけやウェルビーイングが損なわれることが指摘されている (Ryan and Deci 2000)。第4節で示したとおり、音楽単科大学における英語教員は、(1) 主領域として承認されにくい専門知識の扱い (専門知識基盤の可視化・承認の弱さ)、

(2) 制度文書上の位置づけの弱さと意思決定からの距離（管轄権の不安定化）、(3) 文化的に中心とみなされにくい状態（文化的正当性の不足）という構造的条件下に置かれている。したがって、ウェルビーイングの回復を個人の努力に委ねるのではなく、周縁化を生じさせている制度および文化の条件を再検討する観点が必要となる。本節では、Abbott (1988) の専門職システム論が示す三概念を手がかりに、第 4 節の分析から導かれる「検討課題」を整理する。

本稿はオートエスノグラフィーという性質上、知見を他機関へ直接一般化することには慎重であるべきだが、ここで抽出される問いや視点は、同様の周縁化構造を抱える他大学・他分野の状況を照らし出すための仮説的な検討枠組みとしての有効性を持ちうる。あわせて、組織的支援や学内コミュニケーションが教員の心理的健康と関連するという知見 (Collie *et al.* 2015) と、職業的資源が燃え尽き予防に資するという知見 (Sabagh *et al.* 2018) に照らし、各課題がウェルビーイングといかに関連するかを明確化する。

5.1 英語教育の専門性の再定義：スキル訓練から学際的領域へ (専門知識基盤)

本節は、英語教育を単なる言語スキル訓練としてではなく、音楽教育と接続した学際的専門領域として捉え直す可能性を検討することで、英語教員の専門知識基盤の承認に関する論点を提示する試みである。従来、音楽単科大学における英語教育はスキル習得に重点を置いてきたが、学生の「演奏第一主義」のアイデンティティと衝突し、動機づけに結びつきにくい局面が生じていた。一方で、音楽家の国際活動の進展は、英語教育を「補助的スキル」ではなく、学生の専門性と接続する学際的領域として再定義する必要性を示唆している。ここでは、英語教育を音楽大学の学びの中に位置づけ直すための検討課題（試案）として、次の三領域を提示する。

- (1) 国際音楽コミュニケーション：プログラムノート執筆や国際コンクールでの自己紹介など、音楽活動に直結する英語実践。
- (2) 音楽表現と言語化：歌詞や詩の解釈、演奏に関する文章化を通じ、音楽的思考を言語化する力の育成 (Britton 2022)。
- (3) 多文化音楽協働スキル：IP 理論 (Yashima 2002、2009) を基盤に、異文化コミュニケーションを教育の中心に据える (Hayashi 2021)。

以上の整理は、英語教育を「学際領域」へと捉え直すための枠組みの提示である。この再定義は、音大生の英語学修の動機づけの回路となるだけでなく、英語教員が専門性を音楽教育と接続して可視化し、承認を得るための足場となりうる。こうした専門知識基盤の再構成をいかに進めるかは、教員の自己効力感を維持し、ウェルビーイングを確保するための第一の検討課題といえる。Abbott (1988: 96-7) は、専門職が状況を打破するには「新しい知識やスキルの開発」による管轄権の「強化・拡張 (consolidate/expansion)」が不可欠だと説く。本節の枠組みは、単なる授業改善の示唆に留まらず、英語教育を音楽の専門性と結びつけ、組織内における正当性を再構築 (re-establish its relevance) するための戦略的な検討課題を提示するものである。

5.2 教員評価枠組みの多元化：単一基準から複合基準へ（管轄権）

本節は、英語教員の教育的貢献を評価可能な形で可視化し、組織内での役割と承認 (= 管轄) を確立するため、評価枠組みの多元化を検討課題として提示する。第4節で確認したように、評価基準が不明瞭な状況では、語学教育に固有の質的貢献 (学習支援、授業改善、FD 等) が過小評価され、心理的負荷を増大させる可能性がある。とりわけ、PBL (Project Based Learning: 課題解決型学習) を含む教育実践が学習成果に有意な効果を持つことがメタ分析により示されていることを踏まえると (Zhang and Ma 2023)、教育実践の質を学習成果等のエビデンスに基づいて組織的に扱うことには十分な合理性がある。この観点から、本節では次の四つの評価軸を検討の枠組みとして提示する。

- (1) 教育実践軸：CLIL (Coyle *et al.* 2010) や PBL、ICT 活用など、音楽と英語を接続する教育活動 (Hayashi and Miyajima 2019、早坂 2022)。
- (2) 国際貢献軸：留学生支援や国際交流プログラム運営など、国際化戦略への寄与 (Nakanishi 2025、早坂 2025)。
- (3) 学際協働軸：演奏系教員との共同カリキュラム開発や共同授業等の協働実績 (中西・本島ほか 2017)。
- (4) 社会発信軸：教材開発やアウトリーチ活動 (例：ティーチング・アーティストとしての音楽アウトリーチ) など、学際的知見の発信 (Booth 2023 = 久保田監訳 2024)。

これらは断定的な提案ではなく、語学教育の質的貢献をいかに「評価可能な言語」に翻訳し、管轄権の安定を整えるかという組織的な問いである。演奏系教員とは異なる論理に基づく評価軸を制度的に位置づけられるかは、不透明な評価から生じる心理的消耗を軽減し、教員の有能感を支えるための重要な検討課題である。評価枠組みの多元化は、教育貢献が見えにくいという感覚を和らげ、過小評価や評価不透明性に起因する情緒的消耗を軽減する一助となりうる。こうした可視化は、不透明な基準で職種を従属させる構造 (Abbott 1988: 72) を打破する試みである。貢献を「共通のエビデンス」として制度化することは、専門職としての居場所 (管轄権) を確立するための不可避な検討課題といえる。

5.3 異分野協働を支える制度的条件：貢献の可視化と共有 (文化的正当性)

本節では、英語教員の貢献が組織内で「中心的価値」として認識されにくい状況を踏まえ、文化的正当性 (価値づけ・承認) を再構築するための制度的条件を検討課題として整理する。前節が評価枠組みの整備を通じて管轄権の安定化を扱ったのに対し、本節では、協働の成果と貢献が継続的に可視化・共有され、承認が組織文化に組み込まれる条件に焦点を当てる。協働が属人的努力に依存する限り、貢献は記録されにくく、文化的正当性の不足が再生産されうる。

例えば、言語支援や対外発信支援が「誰の役割か」曖昧な場合、協働は個人の裁量や善意に依存し、継続性が担保されない。したがって、協働を成立させ、貢献を「共有される価値」として位置づけるための制度的論点 (試案) として、次の点を提示する。

- ・ 時間資源と予算枠の確保：協働準備や調整の時間を担当者の「持ち出し」にしない人員配置・業務配分の検討。
- ・ 貢献の記録と共有：協働実績を記録し、前節の評価枠組みと接続して可視化する仕組み。
- ・ 役割の明確化：職務記述書等に、協働設計・学内調整・対外発信支援等の役割を明記し、責任範囲を確定する仕組み。
- ・ 継続的 FD の位置づけ：音楽と英語の接続を扱う FD を継続的に設計し、協働の前提となる共通理解を醸成する仕組み。

このような条件整備を通じて、英語教員のアイデンティティを英語教育専門家にとどまらず、異文化協働ファシリテーター、学際教育コーディネーター等の役割として位置づけ直せるかが問われる。制度的支援に裏打ちされた承認を通じて教員の「組織的居場所」を確立し、周縁化による孤立感を緩和することが、持続的なウェルビーイングを支えるための検討課題である。この点は Abbott (1988) が示すように、領域境界が状況や制度によって再編されうることも整合する。

6. むすび

本稿は、音楽単科大学に勤務する英語教員としての経験を通じ、教員の周縁化の背後にある制度的・文化的メカニズムを明らかにするとともに、専門性承認とウェルビーイングがいかに形成・再生産されるかを検討することを目的としてきた。分析枠組みに Abbott (1988) の専門職システム論を用いることで、個人の経験を単なる事象の羅列に留めず、制度文書・学内文化・職務経験が連動する「関係構造」として可視化することを試みた。

分析の結果、英語教育が「補助的」とみなされる背景には、(1) 主領域として扱われにくい専門知識基盤、(2) 意思決定からの距離による管轄権の不安定化、(3) 承認配分の偏りに起因する文化的正当性の不足という三要素の相互補強があることが示された。さらに、当該大学内に英語教育を支持する声が存在しても、制度条件が整わない限り個別の善意を継続的な協働へ転換することは困難であるという実態も明らかになった。これは、Abbott が指摘したように、職場の現実における「境界の曖昧さ」が制度的に固定化され、結果として従属化が生じ、専門職としての「管轄権」の確立を阻害している構造を浮き彫りにしたといえる。

本研究の意義は、周縁化を構造的に可視化し、専門性承認を組織開発の論点として提示した点にある。併せて、第5節で示した三つの方向性を制度設計上の検討課題と位置づけることで、同様の構造を抱える専門教育機関において評価や役割設計を再考する際の「仮説的な検討の枠組み」として提示した。

本稿は一大学を対象とする事例研究ゆえ一般化には慎重を期すべきだが、音楽単科大学という「先鋭化した事例」から抽出された知見は、他組織に潜在する同種の構造的問題を顕在化させ、言語化するためのレンズとして機能し得る。今後は、多声的データの蓄積を通じて周縁化の共通性と固有性を

精査し、専門性承認とウェルビーイングを両立させる組織条件を深める必要がある。本研究の知見が、芸術・スポーツ・医療等の専門職教育領域においても、周縁化の可視化と教員のウェルビーイング向上に資する一助となることを期待したい。

参考文献

- Abbott, A., 1988, *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*, University of Chicago Press.
- Braine, G., 2010, *Nonnative Speaker English Teachers: Research, Pedagogy, and Professional Growth*, Routledge.
- Booth, E., 2023, *Making Change: Teaching Artists and Their Role in Shaping a Better World*, Betteryet Press. (=2024、久保田慶一監訳、大島路子・大類朋美訳、『音楽で世界を変える－よりよい世界をかたちづくるティーチング・アーティストとその役割』水曜社。)
- Britton, J., 2022, “Languages and the Conservatoire: A State of the Challenge in Music and Dance Education”, *Forum+*, 29(1): 28-38.
- Burns, A., 2010, *Doing Action Research in English Language Teaching*, Routledge.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., and Perry, N. E., 2015, “Teacher Well-Being: Exploring Its Components and a Practice-Oriented Scale”, *Teaching and Teacher Education*, 47: 20-30.
- Coyle, D., Hood, P., and Marsh, D., 2010, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press.
- 大学英語教育学会 (JACET)、2018、『大学英語教育の担い手に関する総合的研究－第4次実態調査委員会報告書』大学英語教育学会。
- Doğançay-Aktuna, S. and Hardman, J., 2012, “Teacher Education for EIL: Working toward a Situated Meta-Praxis”, Matsuda A., ed., *Principles and Practices of Teaching English as an International Language*, 93-111, Multilingual Matters.
- Ellis, Carolyn, Adams, Tony E., and Bochner, Arthur P., 2011, “Auto-ethnography: An Overview”, *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1): Art. 10.
- Ellis, R., 2003, *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford University Press.
- 早坂牧子、2022、「音楽大学における CLIL 型英語教育の試み」『東京音楽大学

- 研究紀要』49: 55-70。
- 早坂牧子、2025、「ミュージカルをテーマとした日米オンライン・ワークショップ」『音大生の可能性を広げる：音楽と国際性の交わり』第249回 JACET 東アジア英語教育研究会、口頭発表（共同発表）。
- Hayashi C. and Miyajima M., 2019, “Content-Based English Lessons with Songs”, *Kunitachi College of Music Journal*, 53(1): 169-77.
- Hayashi C., 2021, “Music College Students’ International Posture”, *Kunitachi College of Music Journal*, 55: 51-62.
- Long, M. H., 2005, *Second Language Needs Analysis*, Cambridge University Press.
- 前野隆司、2022、「ウェルビーイングとは何か」『情報の科学と技術』72(9): 328-30。
- Maslach, C. and Leiter, M. P., 2016, “Understanding the Burnout Experience: Recent Research and Its Implications for Psychiatry”, *World Psychiatry*, 15(2): 103-11.
- 中西千春・本島阿佐子・堀江志磨・進藤郁子・臼木あい・悦田比呂子・押見朋子・久保田真澄・阪口直子・下原千恵子・成田博之・藤井玲南・二見忍・松原有奈・山本佳代・山本真由美・与儀巧・遠藤志葉・新納洋介・村上千佳・山村薫・山本絵理、2017、「音楽大学におけるグループレッソンの分析：学生の思考に働きかける」『国立音楽大学研究紀要』51: 249-70。
- Nakanishi C., 2025, “Cross-Cultural Exchange through Music: Exploring the Potential of PBL”, *American Research Journal of Humanities & Social Science (ARJHSS)*, 8(1): 28-34.
- 中鉢恵一、2015、「大学英語教育の変革と展望」『経営論集』85: 79-88。
- Porter-Szucs, I., 2017, “The Quest for Respect: ESL Faculty and Programs in U. S. Higher Education”, *MITESOL Journal*, 1(1): 2-31.
- Richards, J. C., 2008, “Second Language Teacher Education Today”, *RELC Journal*, 39(2): 158-77.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L., 2000, “Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being”, *American Psychologist*, 55(1): 68-78.
- Sabagh, Z., Hall, N. C., and Saroyan, A., 2018, “Antecedents, Correlates and Consequences of Faculty Burnout”, *Educational Research*, 60(2): 131-56.
- Wilensky, H. L., 1964, “The Professionalization of Everyone?”, *American Journal of Sociology*, 70(2): 137-58.
- Yashima T., 2002. “Willingness to Communicate in a Second Language: The Japanese EFL Context”, *Modern Language Journal*, 86(1): 54-66.

Yashima T., 2009, “International Posture and the Ideal L₂ Self in the Japanese EFL Context”, *Motivation, Language Identity and the L₂ Self*, Dörnyei, Z. and Ushioda E., 144-63, Bristol: Multilingual Matters.

Zhang, L., Ye, H., and Liu, Q., 2021, “Exploring English Language Teachers’ Professional Identity in Chinese Research Universities: A Qualitative Study”, *Frontiers in Education*, 6: 753422.

Zhang, L. and Ma, Y., 2023, “A Study of the Impact of Project-based Learning on Student Learning Effects: A Meta-analysis Study, Systematic Review”, *Frontiers in Psychology*, Volume 14: 1202728.

謝辞

本稿は、経験に根差した内省的な記述にとどまりかねない内容を、匿名の査読者の先生方からの丁寧かつ建設的なフィードバックを得ることで、学術的な論考として整理・精緻化することができました。これらのご指摘により、論点が明確になり、議論は一層深まりました。ここに記して、貴重なご助言に深く感謝申し上げます。