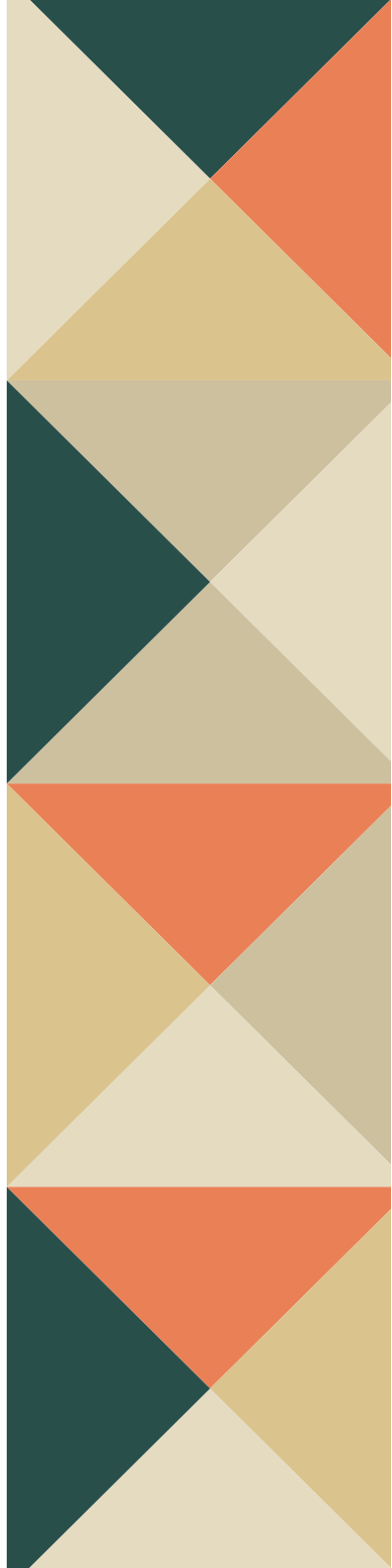
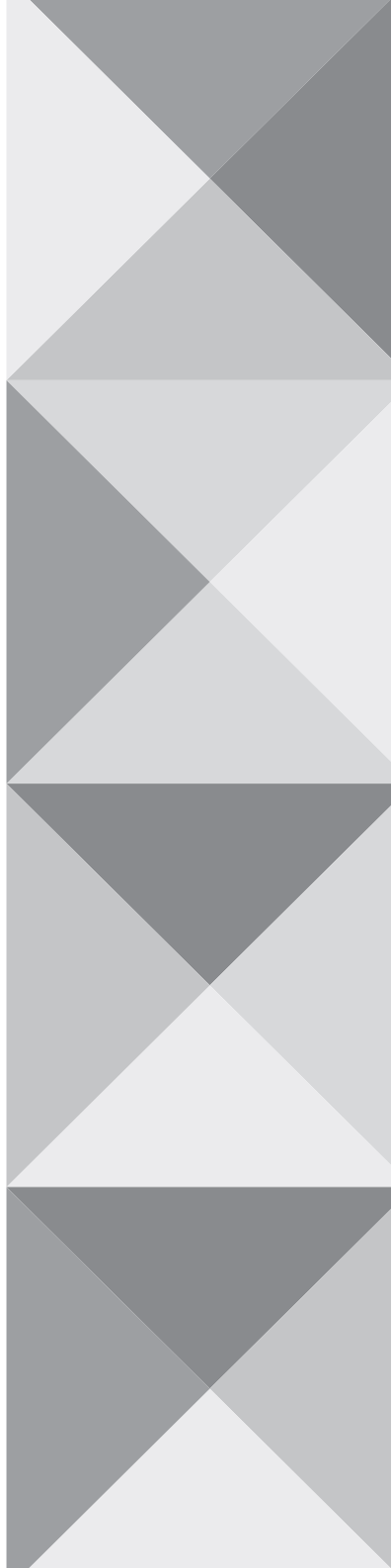


アドミッション
関連部門と
教職員の活動と役割



CSHE Research Library

アドミッション関連部門と
教職員の活動と役割





Introduction

はじめに

夏目 達也

名古屋大学 名誉教授

1. 高大接続・大学入試をめぐる動向

学校間の生徒の移動やそれに対する学校側の支援は、学校制度を構築する上で重要な課題である。学校間の移動には下級学校から上級学校への「タテの移動」のほかに、同一階梯・学年の他校への「ヨコの移動」がある。とくに世間の耳目を集めるのは圧倒的に前者であり、それは研究の立場でも同様である。

タテの移動は、今日ほとんどの生徒が経験する課題である。初等教育から前期中等教育、前期中等教育から後期中等教育、後期中等教育から高等教育への移動である。各階梯の学校種が単一あるいは少数であれば、問題は比較的少なくすむが、近年のように学校種が増えると複雑にならざるを得ない。生徒が自分に適した上級学校を選択すること、入学試験に合格すること、進学先での環境に適應すること等は一見単純そうに見えるが、本人は大きなストレスを抱える。それだけに、下級・上級学校の双方で、本人のスムーズな移動を支援するための取組が欠かせない。

高等教育進学率の上昇とともに、高校と高等教育機関間の移動・接続をめぐる問題は、重要になっている。とくに、大学入試をめぐることは、高校以下の学校教育への影響が大きいと、そのあり方が各方面で問われている。中教審等で、たびたびこの問題が取り上げられ、行政もその改革に取り組んできた。一

つは大学入試改革であり、共通試験や各大学ごとの個別入試の実施方法・内容をめぐって多様な議論や取組が重ねられてきた。今ひとつは、高校と大学間の接続、いわゆる高大接続をめぐって展開されてきた。

高校と大学の間は、高校以下の学校間とは性格が異なる。学校教育法の規定をみると、大学教育については、高校以下の学校にみられる下級学校の「教育の基礎の上に」という文言はみられない。同法の規定上、高大間は直接的な接続関係にはないといえる。その両者を接続するとはいかなることなのか、大学は高校以下の教育内容を無視できない（少なくとも入試問題作成では許されない）とすれば、それをいかにふまえて対応するのか、移動する生徒には何が求められるのか等々数多くの問題がある。

高大間の接続の方法は本来多様でありえるはずだが、日本では大学入試の担う役割がとりわけ重視されてきた。その入試は、昨今多様化が進んでいる。一般選抜試験とそれ以外（推薦入試のほか、AO入試＝「総合型選抜」）による入学者の割合では、両者が拮抗しており、私立では後者が多数を占める。さらに、中教審では、「学力の3要素」なるものを多面的・総合的に評価する入試のあり方も追求されている。大学に入学する学生の学力や目的等は、従来以上に多様化することも予想される。

こうした状況の中で、各大学とも、自大学に適した学生を確保すること、そのために適切な入試のあり方を模索し実施すること、さらに入学後に大学に適応し納得できる学生生活を実現すべく支援することが求められている。高校以下の教育改編やそれにとまなう生徒の学力や学習行動等は多様化しており、これらの課題はどの大学にとっても、難しいものになっている。さらに、少子化の中で定員割れが生じ、入学者選抜機能が作用しづらい状況に直面する大学も増えており、対応はさらに難しくなっている。

2. 各大学の入試改革等の取組支援

高大接続に関する諸課題に対応するために、各大学がそれぞれの事情をふま

えて独自の対応策を検討し実行することが求められている。その際の問題の一つは、それを誰がいかにか担当するかである。解決すべき問題が多岐にわたり、かつ複雑化しているため、従来のように教員と担当の職員では十分に対応できない、入試や高大接続を専門的に担当する専門職が必要との議論もある。2014年の中教審答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」は、各大学におけるアドミッション・オフィスの強化や、評価の専門的人材の育成、教職員の評価力向上に対する支援を行うことが急務とした。これに基づく文部科学省の財政支援を受けて、各大学でアドミッション部門の整備とともに、担当の教職員の採用が進められてきた。その教職員の育成を支援する取組も、大学入試センターやいくつかの大学で着手されるようになってきている。

名古屋大学では、高等教育研究センターのほか、教育基盤連携本部アドミッション部門や、教育発達科学研究科附属高大接続研究センターが、セミナーやシンポジウムを開催している。いずれも、入試の専門職養成を目的とするものではない。高等教育研究センターでは、高大接続や入試に携わる教員や職員を対象としたプログラムの開発・実施を進めている。高大接続や入試に関する問題を大学教育全体の中に位置づけて捉え直すためには、特定の教職員だけが関与するのではなく、大学内の幅広い教職員が関与することが必要との認識に基づいている。活動の一環として「アドミッション担当教職員支援セミナー」を開催しており、ここでは入試専門家の養成を目的とするのではなく、幅広い教職員を対象にし、入試にかかわる多様な問題への理解を得ることを目的としている。

このセミナーは、第1回を2017年4月に開催した後、2021年7月までに17回開催した。各回とも、高大接続や大学入試に関する問題で研究や実践を第一線で展開している方々にご登壇いただいた。またあわせて当センターのジャーナル『名古屋高等教育研究』に論文をご寄稿いただいていた。

本書は、セミナーにご登壇いただいた方々による、アドミッション・オフィスやアドミッション・オフィサーに関する論文をとりまとめたものである。高大接続や大学入試に関する業務を各大学で担当する方々をはじめ多くの大学

教職員、高校で進学指導を担当する教員の方々等が、この問題に取り組む際に参考にしていただくことを願って刊行することとした。

3. 本書の内容

本書は全6編の論文で構成されている。各編の論文の概要を示せば以下のとおりである。

林篤裕氏は、「アドミッション・オフィスの機能と役割」と題して、AO入試の導入経緯、現状・長短所、選抜方法を紹介したうえで、活動を実施・運営していくことが期待されているアドミッション・オフィスの機能や役割、加えてそこで行われている入試研究のテーマや諸活動に必要なスキルについて論じた。

丸山和昭・齋藤芳子・夏目達也氏は、「アドミッションセンターにおける大学教員の仕事とキャリア」と題して、国立大学教員の勤務状況を報告した。同教員の継続的な職能成長のため、多様な職務経験や研究成果共有の場を確保すること、キャリアパスと職務の継続性を確立すること、役割に即した評価基準や雇用・昇進制度整備が必要と指摘した。

同じく、丸山氏は、「第三領域における大学教員の仕事とキャリアー国立大学の入試担当とURAの調査から」と題して、両分野で仕事の継続希望の高さ、職務と経歴の多様性、任期付き雇用の割合の高さが共通していること、アドミッション担当教員の多くが教育研究を業務に含めることが必要と考える一方、一定数は教育研究を不要と考えること、所属大学での役割やキャリア展望を踏まえ個別対応が必要との認識の共有が必要と指摘する。

永野拓矢氏は「アドミッション教員に課された入試業務における「三つのミッション」の意義」と題して、アドミッション組織と専任教員の業務を概観し、教員に必要な専門性や能力等の内容や形成方法を検討した。同組織の認知度や期待度は必ずしも高くないこと、雇用条件に任期を付される教員も少なくないこと等を指摘した。

武藤英幸氏は、「国立大学入試担当課職員の汎用性と専門性」と題して、入試担

当課と職員に必要な機能・職能につき検討した。中教審でアドミッション組織や専門職の整備・配置が議論されたことをふまえ、入試課の「企画立案機能」と担当職員の養成に着目して、入学者受入に関する業務の専門性や教職協働のあり方について検討した。

夏目達也氏は、「フランスにおける進路指導専門職の専門性をめぐる攻防」と題して、フランスの高校・大学で生徒・学生の進路選択指導にあたる進路相談・心理相談員について、職の安定化と専門性確保をめぐる国との攻防において同相談員の職業団体が展開した活動の概要とその主な結果を明らかにしている。

本書の出版に同意し協力してくださった執筆者各位に感謝申し上げます。高大接続や大学入試に関する業務を各大学で担当する方々をはじめ多くの大学教職員、高校で進学指導を担当する教員の方々が、この問題に取り組む際に参考にしていただくことを願っている。



Contents

目次

はじめに 夏目 達也 i

目次 vi

アドミッション・オフィスの機能と役割

－多面的・総合的評価を実現するために－

林 篤裕 001

アドミッションセンターにおける大学教員の仕事とキャリア

－国立大学の教員に対する聞き取り調査の結果から－

丸山 和昭・齋藤 芳子・夏目 達也 017

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－

丸山 和昭・齋藤 芳子・東岡 達也・夏目 達也 031

アドミッション教員に課された入試業務における

「三つのミッション」の意義

永野 拓矢 051

国立大学入試担当課職員の汎用性と専門性

－法人化と高大接続改革に伴う職能開発－

武藤 英幸 067

フランスにおける進路指導専門職の専門性をめぐる攻防

夏目 達也 083

転載論文の出典一覧（本書掲載順）

林 篤裕（2018）「アドミッション・オフィスの機能と役割 - 多面的・総合的評価を実現するために -」『名古屋高等教育研究』18: 39-53.

丸山 和昭・齋藤 芳子・夏目 達也（2019）「アドミッションセンターにおける大学教員の仕事とキャリア - 国立大学の教員に対する聞き取り調査の結果から」『名古屋高等教育研究』19: 335-48

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.

永野 拓矢（2018）「アドミッション教員に課された入試業務における「三つのミッション」の意義」『名古屋高等教育研究』18: 55-70.

武藤 英幸（2018）「国立大学入試担当課職員の汎用性と専門性 - 法人化と高大接続改革に伴う職能開発 -」『名古屋高等教育研究』18: 71-86.

夏目 達也（2019）「フランスにおける進路指導専門職の専門性をめぐる攻防」19: 115-37.



アドミッション・オフィスの機能と役割

－多面的・総合的評価を実現するために－

林 篤 裕

＜要 旨＞

グローバル化社会を生き抜く人材を育成することを目標に、2014年12月に発表された中央教育審議会答申では、従来からの知識再生型教育から脱皮して、論理思考に基づき主体的に行動することができる人材の育成に重点を置いた教育に転換することを提言している。具体的には、高等学校教育、大学教育、そして両者を橋渡しする大学入学者選抜制度の三位一体改革を提唱し、特に大学入学者選抜制度の改革については「学力の三要素」をまんべんなく測定することを求めている。知識・技能の測定を基礎としつつ、「多面的・総合的評価」を駆使して思考力・判断力・表現力や主体性・多様性・協働性を測定して、入学者を決定するとしている。

そこで、本稿では既に多面的・総合的評価を実施してきたアドミッション・オフィス入試について、日本への導入経緯を振り返るとともに現状や長所・短所に言及した上で、これまでに培われてきた選抜方法を紹介した。また今後学内の司令塔となってこの種の活動を実施・運営していくことが期待されているアドミッション・オフィスの機能や役割、加えてそこで行われている入試研究のテーマや諸活動に必要なスキルについて論じた。

1. はじめに

グローバル化社会と言われるようになって久しい。この言葉の定義は幾つかあるであろうが、人、モノ、カネや制度が一体となって国境を超える社会構造のことを指すようである。これまでのように日本国内の情勢だけに注目しては世界から取り残されてしまい、広く地球を俯瞰する視点で情報を収集し行動することが求められる時代になったということである

名古屋工業大学大学院工学研究科・教授

う。

一方、4年制大学と短大を合わせた高等教育への進学率を見てみると、10年ほど前に50%を超えた。米国の社会学者マーチン・トロウ（Martin Trow）の類型に従えば、この時点でマス段階から誰もが進学する機会が保証されているユニバーサル段階に移行したことになり、現在は超ユニバーサルな時代を迎えていると言える。

このような時代を生き抜く人材を育成することを目標に、2014年12月に出された中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた 高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～」(以下「高大接続改革答申」という)では、従来からの知識再生型教育から脱皮して、論理思考に基づき主体的に行動することができる人材の育成を目指した教育に転換することを提言している。具体的には、高等学校教育、大学教育、そして両者を橋渡しする大学入学者選抜制度の三者を一括して改革することを求めている。

ここに至るまでの一連の教育改革の変遷は多くの時間と労力を費やして議論が重ねられた結果であり、この三位一体改革の詳細についても本答申を読んでいただくのが近道であるが、特にその中の大学入学者選抜制度の改革については「学力の三要素」をまんべんなく測定することを求めており従来からの知識・技能の測定にはじまり、「多面的・総合的評価」を駆使して思考力・判断力・表現力や主体性・多様性・協働性を測定して、入学者を決定するとしている。高大接続改革答申が出された後も、それを受ける形で幾つかの会議が設けられ、また、文部科学省からは高大接続改革実行プランも発表され、次第に答申を具現化する選抜方式も明らかになってきた。

そこで、本稿では以前より多面的・総合的評価を実施してきたアドミッション・オフィス入試（以下「AO入試」という）について、日本への導入経緯を振り返るとともに現状や長所・短所に言及した上で、これまでに培われてきたこの評価に対して有効に機能する選抜方法を紹介する。また今後学内の司令塔となってこの種の活動を実施・運営していくことが期待されているアドミッション・オフィスの機能や役割、加えてそこで行われている入試研究のテーマや諸活動に必要なスキルについて筆者の経験を踏まえて論じる。

2. アドミッション・オフィス入試とその選抜方法

AO 入試の起原はアメリカにある。そこでは志願者に対して履修科目や成績といった高等学校での学習履歴を確認し、入学後の修学に耐える準備を行ってきているかをチェックすることに主眼を置いた入試であった。この業務に関わるのは教員がメインではなく経験を有した大学の専門職員（Admissions Officer）がこれにあっていた。このような入試方法が機能する背景には、アメリカの大学が入学後に所定の成績を収めた学生にだけ卒業を認める「出口管理」が徹底していることが大きく関係しており、厳密な学力の精査を入学時に課す必要がないことが挙げられる。

一方、この入試をヒントに 1990 年に日本で最初に AO 入試を導入したのが慶応義塾大学湘南藤沢キャンパス（SFC）の 2 学部であった。日本は「入口管理」の国であるため、アメリカ方式をそのまま導入してもうまく機能しないため、高等学校での学習履歴だけでなく詳細な書類選考と時間をかけた丁寧な面接等を組み合わせて受験者の能力・適性や学習に対する意欲・目的意識等を総合的に判定する方式に改変して導入された。その意味で名称は同じだが選考過程や合否判定において両者は異なっていると言える。

1997 年には中央教育審議会第二次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」が出され、その中で「アドミッション・オフィスの整備」と題した節が設けられた。これを受けて 1999 年には国立 3 大学（東北大学、筑波大学、九州大学）にアドミッションセンターが開設され、翌 2000 年にはこの 3 国立大学を含めて 70 余りの大学が AO 入試を導入し、このことからこの年を AO 入試元年と呼ぶようになった。

AO 入試は志願者がアドミッション・ポリシーを熟知して出願してきており、また、大学側も時間をかけて丁寧に選抜しているために入学後のミスマッチが少ないという特徴がある。また国立大学に関しては、他の選抜単位と比較して学業成績において明確な差は認められない。その他、受験者側、試験実施側双方から見た AO 入試の長所と短所は表 1 に示す通りである。

表 1 AO 入試の長所と短所

	受験生・高校	大学
長所	学力以外の資質も見てもらえる 大学・学部をよく知って入学できる 大学生活を模擬体験できる 大学・学部への適合率が高い	大学に必要な資質を見る 丁寧に選抜できる 意欲・関心の高い学生を早く得られる 直接受験生と接することができる
短所	どう指導して良いか難しい 評価・判定の基準が判り難い 落ちた場合を考えるとリスクである	手間暇がかかる 基礎学力を測るのが難しい 他人の知恵が入っているかも 対策への対策の工夫をどうするか

国立大学に関して言えば、AO 入試元年以降、導入大学は順に増えていったが、2010 年辺りで一旦高原状態になった（図 1）。2016 年度入試では、国立大学の 6 割強（51 大学）、公立大学の 3 割弱（24 大学）、私立大学の 8 割強（470 大学）、全体として 7 割強の大学で AO 入試を導入しており、今回の高大接続改革答申を受けて今後より拡大の方向にある。

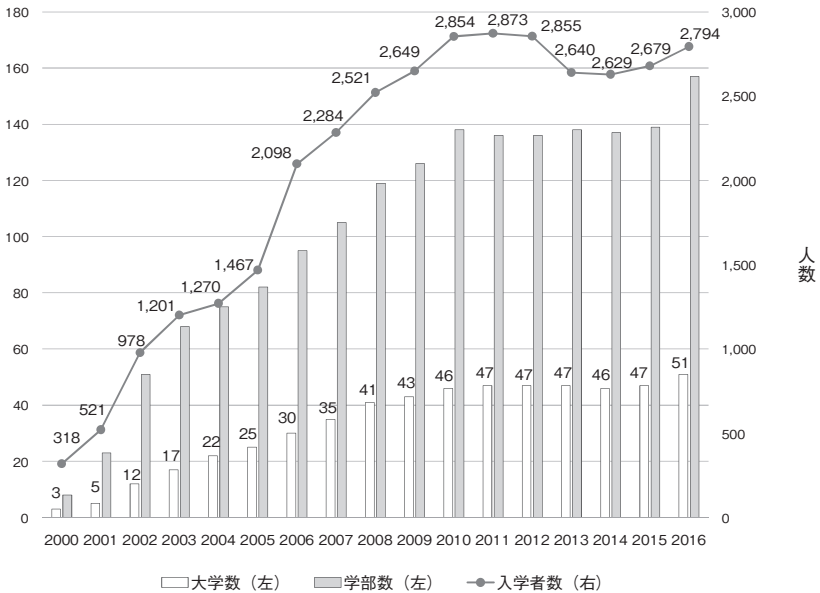


図 1 国立大学の AO 入試の推移

AO入試で実施されている選抜方法は多岐にわたるが、2016年に公表された高大接続システム改革会議の「最終報告」に依ると従来の筆記試験とは異なる11ほどの方法が挙げられており、中でも面接を取り入れている大学が多いことが判る（表2）。

表2 全国のAO入試で実施されている選抜方法とその導入割合

選抜方法	導入割合
面接	92.9%
学力検査	5.4%
基礎学力把握検査	17.1%
口頭試問	39.4%
小論文	36.2%
レポート	15.8%
実技検査	16.9%
プレゼンテーション	29.7%
討論	13.6%
模擬授業等	24.0%
事前課題	37.2%
その他	11.5%

また、筆者の前任大学である九州大学を例に取ると、1次選抜から小論文を実施したり、2次選抜では小論文や面接以外にも講義を受講した後にレポートを課し、加えて取り上げられた題材に対して討論を行ったり、他にも課題探求試験と称して実験や演習を行って受験者の思考過程を評価してきた。九州大学ではAO入試元年以降延べで19の選抜単位で表3に示したような工夫を凝らした種々の選抜方法が取り入れられてきたことが判る。

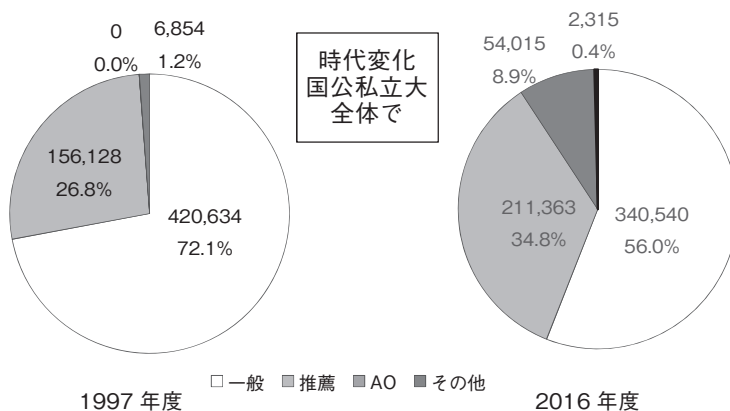
今後AO入試を開始する場合には、既に導入され実績を積んできた方法の中から取捨選択するとともに、その大学独自の選抜方法を考案して実施していくことになるであろう。

表3 九州大学で行われてきたAO入試の選抜方法

セ試	学部等		1次選抜	2次選抜		
課さない	21世紀プログラム		書類審査	講義・レポート/討論、小論文、面接		
	教育		小論文	プレゼンテーション、面接		
	法		小論文	口頭試問 [09年終了]		
	薬	創薬科学	書類審査	小論文、面接 [12年終了]		
		臨床薬学	書類審査	小論文、面接 [12年終了]		
課す	法		書類審査	英語学力試験、面接 [15年開始]		
	理	物理		課題探求試験、面接		
		化学		面接		
		地球惑星		課題探求試験、面接		
		数学		課題探求試験、面接		
		生物		面接		
	医	保健(3専攻)		小論文、面接		
	歯			小論文、面接		
	芸工	環境設計		面接、実技		
		工業設計		面接、実技		
		画像設計		実技		
		音響設計		小論文、実技を含む面接		
		芸術情報設計		小論文、実技		
	農			小論文、面接		
				センター試験成績		

一方で、選抜区分ごとの経年的変化にも注目すべきである。つまり、1997年度当時の国公私立大学全体で7割を超えていた一般入試入学者が2016年度には56.0%まで減少し、代わりに増えたのがAO・推薦入試入学者であった(図2)。加えて設置者ごとの割合の違いに注目すると、2016年度において一般入試入学者は国立大学では84.5%であるが、私立大学は49.0%と5割を切っており、これに設置者ごとの収容規模を加味すると、私立大学は国立大学の4.8倍であることから、AO・推薦入学者を実数で比較すると極めて大きな違いがあることが判る(図3)。

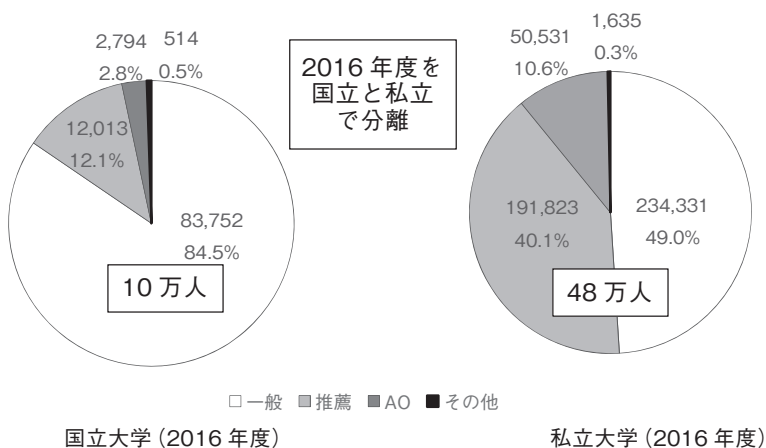
選抜区別入学者数の割合



出典：文部科学省大学入試室調べ

図2 選抜区別入学者数の割合：1997年度と2016年度の比較

選抜区別入学者数の割合



出典：文部科学省大学入試室調べ

図3 選抜区別入学者数の割合：2016年度の国立大学と私立大学の比較

ここでは詳細を述べないが、2007年には韓国でもAO入試が導入されたが、これはアメリカの方式に似た制度であった。上述で判るように、何れもAO入試と言う名称を使ってはいるが、アメリカや韓国のそれと日本のそれ、加えて国内でも国立大学のそれと、私立大学のそれでは全く別の性質を有しており、依って、AO入試とひと括りに論じることはできない。日本におけるAO入試の黎明期において、この認識が無かったために混乱もあったように感じるが、今後AO入試を議論する際には、どの国のものかや、どの設置者のものかを明確にした上で議論しないと、生産的な議論とはならないことに注意すべきである。

3. アドミッション・オフィスの成り立ちと、関連する事業

前節で述べたように、AO入試元年前後に設立されたアドミッション・オフィスはAO入試を対象とした管理・運営部署として機能していた。だが、その教職員構成や事務部門との棲み分けは大学ごとに異なっており、広報をメインとするところ、入試研究をメインとするところ、また、広く大学内の共通教育の一翼を担うところ等、活動内容はそれぞれに特徴を持っていた。初等中等教育に詳しいという意味で受験産業や高等学校現場から異動してくる者も散見される。また、近年の大学教育改革や今回の高大接続改革答申を受けてその役割も少しずつ変更が加えられており、IR (Institutional Research) の任務を負うようになったところも出てきた。

2015年度には、各大学における多面的・総合的評価の導入を支援すべく文部科学省が「共通政策課題（入学者選抜改革分）」(2015年度から2019年度)と称する予算を獲得し、20以上の国立大学にアドミッション機能を持たせた組織の設立を後押しした。また、アドミッション・オフィスの連合体としては現在29大学(2017年5月現在)が加盟している国立大学アドミッションセンター連絡会議や、四国地区国立大学連合アドミッションセンター(全5大学)等がある。

以上で述べてきたのは主に国立大学に設置されたアドミッション・オフィスについてであるが、私立大学の場合は、設立経緯が異なっていたり、高大連携やその他の観点から活動を行っていたりと大学ごとの特徴・目的に応じて組織が構成されており、スタッフや予算の規模も国立大学のそれらとは相当に異なっているように感じる。その意味でアドミッション・オフィスについてもその業務内容や活動は個々に異なっていると言える。

他には、アドミッション・オフィスに関連する文部科学省の事業として「大学教育再生加速プログラム」（2014年度から2019年度）と「大学入学者選抜改革推進委託事業」（2016年度から2018年度）が挙げられる。前者は国として進めるべき大学教育改革を一層推進するために、教育再生実行会議等で示された新たな方向性に合致した先進的な取組を実施する大学を支援することを目的とした事業で、5つのテーマに分かれて合計で77の機関が採択されている。その中のテーマⅢは入試改革と高大接続に関するもので、8つの大学が新しい選抜方法の開発（お茶の水女子大学、岡山大学、追手門学院大学）や高大接続の在り方（千葉大学、東京農工大学、愛媛大学、三重県立看護大学、杏林大学）についての活動を行っている。また、後者は大学入試において「思考力等」や「主体性等」を評価する上での具体的な課題・問題点を整理するとともに、多面的・総合的な評価を行うための実践的で具体的な評価手法を構築し、その成果を全国の大学に普及することにより、各大学の入学者選抜の改革を推進することを目的とした事業である。現在5つの分野（人文社会分野（地理歴史科・公民科）、人文社会分野（国語科）、理数分野、情報分野、主体性等分野）に分かれて合計で21の大学・機関が参加して研究が推進されている。

4. アドミッション・オフィスの機能と入試研究

見てきたように国内のアドミッション・オフィスは設置者や教職員の構成等に依って千差万別であり統一的に語ることはできない。ここでは筆者がこれまでの経験から見聞きした範囲でアドミッション・オフィスの機能と、そこで行われている入試研究について網羅的にまとめることにする。

アドミッション・オフィスが担っている機能は対象が学外者のものと学内者のものの2つに大別される。前者の代表的な活動としてはオープンキャンパスのような広報活動が挙げられるが、高等学校生を対象とするもの以外に、高等学校教諭や保護者対象とするもの、また、進学説明会への参加や来学者・高等学校を訪問しての説明等が含まれる。その中で取り上げられる内容も大学自体の説明から学生生活、研究、就職状況と多岐にわたる。他には高等教育関係者との意見交換や研究会への参加もある。広報の機会が与えられた場合には自大学の情報や特徴だけでなく、高等学校までの教育とは異なった面白さや魅力を持っている高等教育を理解していただければと考えて説明にあたっている。

一方、学内者を対象とするものとしては、アドミッション・オフィスの設立当初の役割であった AO 入試の管理・運営を起点に、現在は広く入試全般の助言や支援、また、選抜状況の把握のための入試成績の分析や後述する種々の入試研究等があるが、何れも秘匿性の高い作業が多い。

これらの活動の中で実施されている入試研究は大きく分けて3つの群に分かれる。一つ目は入試問題を作成している作題グループを支援するものであり、今後の作題の際の参考にしてもらうための情報提供である。平均点や標準偏差、得点分布といった基礎統計量に始まり、受験生の学習度合い（入試成績）に応じた当該設問の正解率の違いを図示した設問解答率分析図や、選択科目の違いによる当該科目の成績を比較参照する各科目受験者群別平均点（連関表）などがこれにあたる。

二つ目は、今後の入試改革に資するための基礎資料として、学生の入学時から卒業時までの成績を関連付けて修学の振る舞いを調べる追跡調査や、入試科目ごとの配点比重を評価するための資料となる合否入替り率等が挙げられる。なお、前者の学修動向の把握については、近年 IR においても中核的な題材としても注目されており、当該部署と連携して活動を行っているところもある。

表 4 入試研究のテーマ

◆ 作題者に対して統計情報を提供（評価資料）
・ 平均、標準偏差
・ 得点分布
・ 設問解答率分析図
・ 各科目受験者群別平均点（連関表）
・ 試験問題データベース、教科書データベース
◆ 入試の振る舞いの把握
・ 追跡調査
・ 合否入替り率
・ 入試問題の改善、…
◆ その他
・ 得点調整
・ 分位点差縮法
・ 等化
・ 調査・アンケート等
・ 調査研究：総合試験、高大連携、試験情報の整備、…
・ 研究開発：評価方法、…

最後は上記2つには含まれないもので、選択科目間の平均点差を調整することを目的とした得点調整の手法開発や、受験者の多面的な評価方法の開発としての総合試験の試作、また、各種のアンケート調査の作成・実施・分析等が挙げられる。表4に入試研究のテーマを項目ごとに挙げる。

また、アドミッション・オフィスに所属する教職員の研究領域としては教育学、高等教育論、教育行政学等の教育に関するものや、統計学やデータ解析等の数理的なものが代表的ではあるが、特に教員については前項でも述べたようにいろいろな分野からアドミッション・オフィスに参画してきているので、これらに限らず広範な学問領域にわたる。活動の場としては大学入試センターが事務局を務めて運営している全国大学入学者選抜研究連絡協議会（入研協、前身は国立大学入学者選抜研究連絡協議会）や日本テスト学会（何れも年1回の大会を開催している）、それに教育関係の幾つかの学会が挙げられる。

なお、共通第1次学力試験の導入（1979年）に伴って文部省（当時）の支援・予算措置のもと全国の国立大学の学内組織として入学者選抜研究委員会（入選研）が設置され個別大学の入試状況を毎年報告書にまとめて後年の入試改革に備える活動を行ってきたが、独立法人化（2004年）後は消滅・解散した大学も少なくない。

入試研究はその取り扱っているテーマに秘匿性・機密性が高いものが多いことが影響しているのか、このような学問領域が有ることの認知が低く発表の場も限定的で、また知られていないが故に興味を持って取り組もうとする教員が増えないだけでなく、秘匿性が高いという特殊性とも相まって入試研究を扱っている大学の教育コースも極めて少ない。よって、継続的・組織的に研究者を養成する段階には至っていない。

このような状況の中、アドミッション・オフィスの教職員養成を目的とした講習会が少しずつではあるが開催されるようになってきており、名古屋大学 高等教育研究センターでは、「アドミッション担当教職員支援セミナー」が、大阪大学 高等教育・入試研究開発センターでは、「大阪大学 HAO（Handai Admission Officer）育成プログラム」が、また、九州大学 基幹教育院 次世代型大学教育開発センターでは、「アドミッション・スペシャリスト能力開発研修会」が開催されており、多くの参加者を得て活発に意見交換が行われている。

また、入試データや成績データを取り扱う際には個人情報管理や物理的な保存場所には十分な注意が必要である。電子データについても暗号化

機能やパスワード機能を備えた HDD や USB メモリーを積極的に活用し、漏えい等の事故が起こらないように万全を期す必要がある。

5. 教職員に求められるスキル

前節で紹介したように、アドミッション・オフィスの業務内容は多岐にわたるため、求められるスキルもひと括りで論じることができない。所属教職員は対外的な活動も多いため、自大学に関する全学的な入試情報やカリキュラム、研究内容、取得可能資格、就職状況、沿革等の各種情報や大学運営に関する考え方について熟知し、また入試業務や仕組みを把握しておく。学外者に接する際には遺漏なく説明できるようにしておく必要がある。それに加えて、教育行政やそれを取り巻く社会情勢の動向を注視し、今後の方向性のある程度見据えておく必要もあるであろう。また、自大学を理解するには、比較対象としての他大学の状況や、場合によっては海外の大学の状況にも関心を払って情報収集する必要がある。

他にも、現在初等学校・中等学校に通っている児童・生徒は、今後大学に進学してくる可能性のある学生予備軍とも言えるので、初等中等教育の現状や課題、将来動向等を把握しておくことも重要である。そのようなチャンネルとしては、中等教育関係者と同席するような会合や進学説明会での機会を捉えて人的ネットワークを構築・拡張するのも一方策である。また数は少ないものの、中等教育関係者と高等教育関係者が集って勉強会を開いている動きも有るので、このような場に参加するのも手であろう。

これらの情報収集活動を通して大学を取り巻く様々な教育に関する社会状況を不断に把握しておくことによって、必要に応じて大学運営への戦略的な助言も可能となる。

その他としては、業務で取り扱うデータの処理技術だけでなく分析技術としての統計手法の習得も必要となる。この目的のためには統計質保証推進協会が実施している統計検定等を活用する方法もある。また進学説明会や研究会等学内外で行う講演の際のプレゼンテーション技術や、学内の各部署との連携・協力等、改めて挙げてみると多岐にわたる様々なスキルを求められる部署と言える。

筆者がこれまでの経験から必要と感じるスキルについて表5にまとめておく。

表5 アドミッション・オフィスの教職員に求められるスキル

◆ 「大学」の熟知 - 自大学のみならず他大学も	◆ 入試課との連携
◆ 入試業務・仕組みの把握	◆ IR 部門との連携
◆ 入試動向・教育行政の把握	◆ 学内での発言力
◆ (初等&) 中等教育の把握	◆ グループワーク
◆ 高等教育の在り方 - 在るべき姿が語れるか	◆ 高大接続を担っているという気概
◆ 情報処理・統計処理技術 - データハンドリング、データ解析	◆ 高校と大学の関係性 (高校教員の支援ではなく)
◆ プレゼンテーション能力	

前節と本節ではアドミッション・オフィスの機能や役割、スキルについて論じてきたが、そこに所属する教職員が諸活動を行う際に根底に持つておくべき哲学として、「高等教育機関としての大学」というものが日本の教育システムの中でどのような位置を占め、世界の同種の機関とどのような共通点や相違点があり、これらを通して日本の大学というものが何を担う機関であるべきなのかを各自で熟考しておく必要があると考える。そのためにはこの種のテーマを扱っている学内外の研究会や勉強会に参加して積極的に意見交換を行うことも有意義である。述べてきたような重層的な状況の中に身を置く者として、高等教育機関の入り口である大学入試が日本の教育制度の一翼を担っていることを自覚し、より良い環境を構築するにはどのような方策があり得るかを常に提案していく体力を持つことが求められているように感じている。

6. まとめに代えて

今回の高大接続改革答申を受けて大学入試は新しい局面を迎えている。1979年に開始された共通第1次学力試験は「輪切り現象」や「大学の序列化」という問題点を是正するために1990年にはアラカルト方式を採用した大学入試センター試験に衣替えし、2006年からはICプレーヤーを使った個別音源方式の英語リスニング試験も導入されたが、この間、解答方法は一貫してマークシート方式であった。そして2021年1月に実施が迫った大学入学共通テスト(いわゆる新テスト)は、当初構想段階では盛り込まれていた年複数回実施や合教科・科目型試験、総合型試験、またCBT方式

の採用といった方策はひとまずはスタート段階では見送られた。一方で、外部試験に委ねる形となったものの英語4技能の評価が求められ、国語と数学には記述式の設問（各3題）が課されると共に段階別表示が導入される予定である。また、マークシート方式の設問についても多面的・総合的評価を謳っている高大接続改革答申を受けて今まで以上に思考力を問う作題が求められている。

しかし、50万人を優に超える大人数を対象とする共通試験において、記述式設問がどの程度有効に機能するか、もっと丁寧に言えば測定の信頼性・妥当性を確保できるかは未知数であり、加えて採点の統一性や期間の長期化、費用面の増加も気にかかる場所である。一部教科に段階別表示を導入した際の、全体的な評価をどのように取り扱うかも研究段階である。

大学入試に限らず広く入学試験はその国の教育制度に基づいていることから解る通り、その国の文化に根ざして開発・運用する必要がある。この意味で、他国で高評価を得た選抜方法であったとしても、それだけを単に移入しただけでは国内でうまく機能することは期待できない。その意味でアメリカのAO入試を日本文化に合わせて改変・導入した慶應義塾大学SFCの例を引くまでもなく、自国の文化に根ざした評価方法の確立が強く望まれる。

グローバル化社会が到来した現在、従来からの知識再生型試験から脱却し、多面的・総合的評価の比重を高くした試験を実現して、受験生を測ることに遷移していくことについては論をまたないであろう。そのためには思考力・判断力に代表される学力を測定するための方策を研究し、これらの活動の中心となるべきアドミッション・オフィスが専門部署として認識され、所属の教職員が中心となって自大学のアドミッション・ポリシーに基づいた入学者の選抜を実現する必要がある。また、今まであまり注目されてこなかった入試を専門とする教職員の育成や入試研究をテーマとする研究者の教育コースの開設も期待される。

入試には2年前公示のルールがあり、新テストを実際に受験することになる学年が高等学校に進学してくる2018年度中には各大学とも入試科目を公表する必要がある。ここまで見てきたようにまだ解決すべき課題が多いものの今後とも活力ある大学で在り続けるためには、今回の入試改革をキッカケに将来を担う若者をどの様に評価・選抜するかを、限られた時間ではあるが大学関係者全員の知恵を出し合ってより良い方策を見出す時が到来している。

参考文献

- 林篤裕・伊藤圭・田栗正章、2008、「大学で実施されている入試研究の実態調査」『大学入試研究ジャーナル』18: 147-53。
- 林篤裕、2015、「思考力・表現力・協働性の評価を目指して－九州大学 21 世紀プログラムの場合－」『大学入試研究の動向』33: 108-17。
- 川嶋太津夫、2008、「韓国における共通テスト（CSAT）のみによる大学入学者選抜の現状及び入学後の成績との関係や高大接続の現状などに関する調査研究」『平成 19・20 年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業調査研究報告書』。
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/07/21/1295954_1.pdf, 2017.11.13)
- 高大接続システム改革会議、2016、「最終報告」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/1369233.htm, 2017.11.13)
- 文部科学省、2015、「高大接続改革実行プラン」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo12/sonota/1354545.htm, 2017.11.13)
- 中央教育審議会、1997、「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第二次答申）」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/970606.htm, 2017.11.13)
- 中央教育審議会、2014、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について ～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm, 2017.11.13)
- 山本以和子、2014、「韓国大学入学者選抜の変容－入学査定官制導入後の展開状況」『大学入試研究ジャーナル』24: 105-12。

アドミッションセンターにおける 大学教員の仕事とキャリア

— 国立大学の教員に対する聞き取り調査の結果から —

丸 山 和 昭*
齋 藤 芳 子**
夏 目 達 也***

— <要 旨> —

大学入学共通テストの導入に向け、個々の大学でも入試改革が模索されている。特に国立大学では、一連の高大接続改革のなかで、アドミッションセンターの設置と担当教員の配置が進んできた。長期的な視野のもとに改革を進めていくためには、アドミッション担当教員のキャリアパスを確立し、継続的な職能成長を促す施策が必要である。

以上を背景として、本研究では、国立大学のアドミッション担当教員を対象に、仕事とキャリアについての聞き取り調査を実施した。知見の第一は、経歴と職務の多様性である。第二に、職務の継続性の低さを、多くの対象者が課題として指摘していた。第三に、すべての対象者において、研究と教育を担うことの意義についての言及があった。

上記より、アドミッション担当教員の継続的な職能成長を支えるためには、秘匿性の高い情報を扱うという業務内容ないし研究活動の特殊性を考慮したうえで、多様な職務経験や研究成果を共有する場を確保すること、キャリアパスと職務の継続性を確立すること、及び、役割に即した評価基準や雇用・昇進制度を整備することが必要であるとの示唆が得られた。特に、本研究の知見を踏まえるならば、アドミッション担当教員のキャリアの支援においては、入試業務の専門家としても、大学教員としての役割を担う者としても、教育・研究活動に関わる機会を併せて考えることが有効であるといえるだろう。

*名古屋大学高等教育研究センター・准教授

**名古屋大学高等教育研究センター・助教

***名古屋大学高等教育研究センター・教授

1. はじめに

大学入学共通テストの導入に向け、個々の大学でも入試改革が模索されている。特に国立大学では、一連の高大接続改革のなかで、アドミッションセンターの設置と担当教員の配置が進んできた¹⁾。長期的な視野のもとに改革を進めていくためには、アドミッション担当教員のキャリアパスを確立し、継続的な職能成長を促す施策が必要である。以上を背景として、本研究では、国立大学のアドミッション担当教員を対象に、仕事とキャリアについての聞き取り調査を実施した。

アドミッションセンターや、アドミッションセンター所属の教員について、先行して実施された調査としては、田村他（2007）がある。同調査では、国・公・私立の全712大学（大学院大学及び短期大学を除く）について、2006年4月時点の状況が明らかにされている。調査の結果として、全大学中、国・公・私立合わせて626大学87.9%が専門の入学組織を持ち、その内192大学27.0%が「センター型」（アドミッションセンターを含む）、434大学60.9%が「入試課型」であったこと等が報告されている。これに加え、入学専門組織であるセンター等を持つ国・公・私立7大学を訪問して、インタビューも実施されている。その結果、センター等の設置大学でも専任教員・職員を配置しているケースは少なく、業務の多くが入試課等の事務組織のサポートを受けている実態にあるとされている。

また、イノベーションデザイン&テクノロジーズ（2015、文部科学省委託事業）の調査では、各大学の「専門的職員」（教員・事務職員等を双方を含む全職員のうち特定職務へのエフォート率が概ね5割以上の者）の活用状況について、アンケート調査並びにヒアリング調査により情報が収集されている（調査は2015年9～11月に実施）。このうち、アンケート調査では、調査項目として「入学者受入」（大学の入学者受入方針の策定、当該方針を踏まえた具体的な入学者選抜方法の企画立案・調査研究・広報戦略や入試等の管理に関する職務）を担う専門的職員の配置、資格、処遇を尋ねている。たとえば、入学者受入担当の専門的職員の配置状況は、国立大学25.6%、公立大学3.8%、私立大学24.9%となっている。また、これらの大学が入学者受入担当の専門的職員を確保した方法としては、「専門性に着目して中途採用」50.0%、「大学職員の中から育成」46.3%、「その他」3.7%、「専門性に着目して新卒採用」0.0%であった。配置方法でみると、「専門的職員として固定的に配置」53.7%、「人事異動のローテーションの中に組

込」42.6%、「その他」3.7%であった。なお、これらの大学における入学者受入担当の専門的職員の育成方策では、最も多いのが「学外での研修、学位取得支援」60.0%、次に多いのが「必要な知識・経験を得させるための計画的な人事配置」24.0%である。

その他、国立大学の状況に特化した調査研究としては、倉元（2016）、永野他（2016）及び永野（2018）がある。倉元（2016）では、国立大学のアドミッションセンターの組織と機能について、公表された規程類を素材として指標化、数量化が行われている。調査対象は、国立大学協会名簿に掲載の86大学における2015年2月時点の情報であった。分析から得られた結論として、国立大学のアドミッションセンターが、多様な役割をこなす一方で、「AO入試の実施部署」というイメージからかけ離れた組織となっていることが指摘されている。また、永野他（2016）及び永野（2018）では、国立大学のアドミッション担当教員を対象にした調査の結果に基づき、アドミッション担当教員の任期つき採用についての考察が行われている。同調査では、国立大学のアドミッションセンターに所属する任期つき教員を対象に、業務内容と労働条件等についての調査を13大学に依頼し、11大学12人の回答を得ている。調査に基づく考察としては、アドミッション担当教員が雇用面での不安を感じる背景に、任期の更新基準が曖昧であることが指摘されている。また、アドミッション担当教員の職務の中心となる実務について、適切に評価する体制が整備されていないことが問題として挙げられている。これらの先行研究は、国立大学のアドミッションセンターにおける大学教員の仕事とキャリアが、AO入試の実施に止まらない幅広い内容を含むものとなっていること、及び、アドミッション担当教員の職務内容に即した適切な評価体制とキャリアパスの整備が十分に進んでいないことを示しているといえるだろう。

2. 研究方法

以上の先行研究の状況を踏まえ、本研究では、国立大学のアドミッションセンターに所属する入試担当教員を対象に、仕事内容とキャリアパスに関する聞き取り調査を実施した。調査内容は、現在の仕事にいたるまでの経緯（学生時代に専攻していた分野、現在の仕事に就くまでの経験、現在の仕事に就いたきっかけ、現在の仕事について入職前に抱いていたイメージ）、現在の仕事の内容（アドミッション業務に関する年間のスケジュール、

大学内・大学外での業務内容、業務上で連携が必要となる主な関係者)、現在の仕事における成果と課題(アドミッション業務に関わる部分での成果、アドミッション部署の活動に対する関係者からの評価、職務遂行上の課題や今後に取り組みたいこと)、アドミッション担当の専門教員の専門家集団としての発展の方向性(必要な能力・経験・職歴、大学・政府・関連学会・関連団体に期待する支援、資格制度や養成制度の必要性、これからアドミッション担当の専門教員になる後輩に望むこと)である。

調査対象者は6名で、調査は、2017年5月から2018年11月にかけて実施した。調査対象としては10年程度、あるいはそれ以上の期間において、アドミッション担当教員としての職務経験を持つ者を選定した。これは、仕事内容とキャリア形成上の課題の聞き取りを行う上で、対象者に一定の職務経験を有することが必要であると判断したためである。調査は、いずれも3時間ほどの聞き取り調査を実施した²⁾。調査対象者の属性については、個人の特定を避けるため概略にとどめるが、2つの事例が研究大学(総合大学)の教員、2つの事例が単科大学の教員、2つの事例が地方大学の教員となっている。以下では、これらの事例から得られた知見のうち、経歴と職務の特徴、大学から期待される役割、及び、研究活動と教育活動への関わり、の3点に焦点を絞り、調査結果を記述していく。

3. 結果

3.1 経歴と職務の特徴

まず、経歴と職務の特徴について、今回の調査研究の対象となった6名の間でも、多様性がうかがえた。経歴については、教育産業での職務経験を経たのちにアドミッション担当教員として採用された事例(6名中3名)、初等中等教育での教員経験を経たのちにアドミッション担当教員として採用された事例(6名中1名)、私立大学での教務職員を経たのちにアドミッション担当教員として採用された事例(6名中1名)、学部・研究科において大学教員の職務を経験したのちにアドミッション担当教員として採用された事例(6名中1名)といったバリエーションがあった。また、現在勤めている大学以外の大学において、アドミッション担当教員として働いた経験をもつものは、6名中4名であった。

職務内容についても、一定の共通性があるものの、重点の置き方には、勤務する大学の特徴や、対象者の経歴を反映した違いが見られた。共通点

は、入試を通じて、大学と高校あるいは受験生を円滑につなげるための取り組みに専門的に関わることであり得るだろう。しかし、どのような形で、この取り組みに関わるかという点では、高校への訪問や入試広報に力を入れる事例、大学内外での入試改革の企画に力を入れる事例、特色ある入試の開発に力を入れる事例、入学決定者の入学前教育に力を入れる事例、入試分析や入学者の分析に力を入れる事例など様々であった。

職務内容の多様性の背景として、ひとつには、所属大学の特徴が反映されていたことが挙げられる。地方大学の2事例の場合、いずれも、高校生、保護者、高校、高校教員等に向けた入試広報に力を入れる傾向が見出された。ただし、今回の調査対象となった研究大学（総合大学）の事例でも、アドミッション担当教員の経歴を反映して、高校訪問や入試広報を重視する声、あるいは高校生や高校教育を知悉することの重要性を指摘する声があった。たとえば、教育産業における経験や、前任の大学での経験を通じ、高校訪問の重要性を認識していること等を背景として、研究大学（総合大学）における入試広報の開拓に力を入れている事例が見られた。また、別の研究大学（総合大学）の事例では、高等学校での担任や進路指導担当としての経験や、その後の現任校での経験を背景として、アドミッション担当教員が高校現場を経験すること、高校生を好きであることの重要性を指摘する意見も見られた。

また、今回の調査対象者が重点を置く職務以外については、同じ所属大学の同僚となる他のアドミッション担当教員が対応しているという事例もあった。たとえば、調査対象者が高校訪問や入試広報に重点を置く一方で、他の同僚が入試分析に重点を置き、入試改革への企画については協働で取り組む、といった事例があった。また、その逆に、調査対象者が入試分析に重点を置き、他の同僚が高校訪問や入試広報に重点を置く、という事例もあった。

なお、すべての事例に共通していたのは、大学内にとどまらず、他大学のアドミッション担当教員とのネットワーク形成や、高校教員・国の関係機関・教育産業といった大学外のステークホルダーとの交流が、何らかの形で、職務内容に含まれていた点である。この点において、アドミッション担当教員の職務には、入試や高大接続に関連して、大学と、大学外の社会との連結を担うという側面があると考えられることもできるだろう。

その他、経歴に関連して、アドミッション担当教員のなかで、任期つき採用の例が多いことを問題視する声があった。いくつかの事例では、アド

ミッション担当教員が担う職務の重要性を理由として、アドミッション担当教員の雇用を、任期を伴わないものに変えていくことが必要であるとの指摘があった。他方、ひとつの事例ではあるが、アドミッション担当教員における任期制を肯定的にとらえる指摘もあった。すなわち、アドミッション担当教員の特性と勤務大学の相性が一致するとは限らないので、3年程度の任期を設定して、業績をあげることができれば雇用を継続、業績があがらなければ他の大学に移るというサイクルを全国の大学で確立することが、アドミッション担当教員としても、受け入れる大学としても最適であるという考え方である。ただし、その場合の条件として、各大学での職務遂行体制の安定性・継続性を担保するため、一大学には複数のアドミッション担当者を置くべきであるとの意見も併せて挙げられていた。

この意味において、アドミッション担当組織における職務遂行体制の安定性・継続性と、それを可能にするような担当教員のキャリアパスの確立が必要であるとの点については、今回の調査対象者の間で意見の一致するところであったといえるだろう。

3.2 大学から期待される役割

アドミッション担当教員として、大学から期待される役割については、個々の事例において、ほとんど共通点を見出すことができなかった。先に職務のところで挙げたものと重なるが、入試広報を通じての優秀な受験生の獲得を期待する場合もあるが、特色ある入試の開発を念頭にアドミッション担当教員を採用している、という場合もあった。しかし、より重要なのは、多くの事例において、大学がアドミッション担当教員に期待する職務内容が明確ではないとの点を、調査対象者が指摘していたということであろう。

たとえば、採用時点において、アドミッション担当教員に期待する職務が明確ではなく、入職後の職務内容を自ら開拓しなければいけなかったという声があった。また、採用時点においては、新しいタイプの入試の開発と実施を明確に期待されていたものの、その後の大学内での意思決定の方向が変わったために、新しいタイプの入試の実実施計画がスケールダウンし、当初に期待されていた内容とは異なる職務を探す必要があったという事例もあった。その他、従前の執行部体制において、優秀な学生獲得のための幅広い入試広報の企画実施を期待され、実際に成果も挙げていたものの、執行部の人員の入れ替えにともない、入試広報の優先度が下がり、従来の

アドミッション担当教員としての職務が評価されなくなってしまったという事例も見出された。

大学からの期待が明確ではないという点に関連して、評価基準や、昇進基準が不明瞭であるということも、調査対象者の中から指摘のあった点である。評価基準が不明瞭であるとの点については、特に、任期つき採用との関わりにおいて指摘があった。すなわち、更新の可能性のある任期つき採用として赴任したものの、更新基準が明確に示されていないため、職務上の重点をどこに置くべきかが見えづらいということが、課題として挙げられた。なかには、アドミッション関連の職務を期待されての採用であったにも関わらず、採用更新の段階では、他の学部・研究科の所属の教員と同様の研究業績や教育担当に基づいた評価基準が適用され、不都合を感じたとの声があった。また、任期つき採用ではない場合でも、昇進基準が、アドミッション担当教員に適したものとなっていないという意見があった。この事例でも、実際の職務上のエフォートの大半がアドミッション関連業務に費やされる雇用形態にも関わらず、他の学部・研究科の所属の教員と同様の研究業績や教育担当に基づいた評価基準が適用される場合があることが、問題点として指摘された。

これら、アドミッション担当教員において、大学から期待される役割が不明瞭であることや、評価基準がアドミッション担当教員に適したものとなっていない背景には、そもそも大学の多くの構成員において、アドミッション担当教員の職務や働き方についての認知が浅いことがあるのではないかと推察される。また、アドミッション組織の役割や必要性等の認識や、アドミッション組織の役割に関する大学内での議論が不十分であることが、アドミッション担当教員の職務や働き方に影響を与えていることも考えられる。今回の調査対象となった事例のひとつでは、このような課題への対応として、アドミッション担当教員の職務が、より多くの大学の構成員の目に触れるように、組織改革が必要であるとの声があった。また、別の事例では、アドミッションセンターの職務に対して、他の学部・研究科一般や、事務組織とは別に、独立した評価基準が設けられる必要があるとの指摘があった。アドミッション担当組織における職務の継続性と、アドミッション担当教員のキャリアパスを確立する上で、彼らの職務に即した評価基準を各大学が明確にすること、あるいは、大学を越えて共有することが、重要な課題であると考えられる。

3.3 研究活動と教育活動への関わり

最後に、今回の調査研究から得られた特筆すべき知見として、アドミッション担当教員と、研究活動、教育活動への関わりについて言及しておきたい。今回の調査対象者は、職務内容や経歴において多くの面での違いを抱えていることは既に示した通りであるが、すべての調査対象者に一致していた点として、研究と教育を担うことの意義についての指摘があった。

まず教育活動への関わりについてであるが、今回の調査対象者では、ひとつの事例を除いて、何らかの教育活動を担う状況にあった。教育活動の内容については様々で、教養教育における授業を担当する事例、兼任している学部・研究科の授業を担当する事例、入学前教育を一手に引き受ける事例等があった。また、調査時点では教育活動を実施していなかった事例（理由は採用がアドミッション業務に特化したものであったため）でも、前任校では、アドミッション担当教員としての身分において、授業を担当していた。授業を担当することの意義として、複数の事例において言及があったのは、授業などの教育活動を通じて入学後の学生の成長を知ることが、入試業務や入試改革の企画を進めるうえでも欠かせない、との意見であった。その他には、大学教員であるからには授業を担当すべきである、との意見があった。また、授業を担当することそのものにやりがいを見出しているとの姿勢も見出された。なかには、担当した授業が、学生からの高い評価を得て、大学内での表彰につながったとの事例もあった。

次に研究活動についての関わりであるが、重点の置き方にはバリエーションが見られるものの、いずれの調査対象者も、何らかの形で研究活動を行うことが、アドミッション担当教員としても必要であるとの見解をもっていた。ある事例においては、アドミッション担当教員としての職務の中心に、入試分析を通じた研究を置いていた。別の事例においては、他の学部・研究科の教員との評価において対等な立ち位置を確保するための基盤として、研究活動の重要性を評価していた。その他には、アドミッション業務が多忙で十分な時間を確保できない中でも、大学教員であるからには最低でも年間に1本の論文を書くことが必要であると、自らに課している事例もあった。また、自分自身は研究発表をする時間は確保できなかったが、これからのアドミッション担当教員を担う人材については、大学教員として研究活動にも力を入れる必要があるとの見解もあった。

研究活動に関連して、研究成果の発表の場の必要性についても、複数の事例において言及があった。それぞれの調査対象者が研究発表を行う場合は、

多岐にわたる。これは、専門分野が多様（アドミッション業務や入試制度の研究を専門とする場合もあれば、統計学や教科教育学といった、アドミッション業務に止まらない専門性をもつ事例もあった）であることも影響している。このようななか、多くの対象者が共通して挙げていた研究発表の場は、大学入試センターが主催している全国大学入学者選抜研究連絡協議会（入研協）であった。入研協については、アドミッション業務に関しての研究成果を発表する場としての評価だけでなく、他大学の取り組みを知る場所としての評価、アドミッション担当教員のネットワークを作る場所としての評価等、肯定的な意見が示された。また、入研協とは別の組織として、アドミッション研究に特化した学術団体の必要性を挙げる声も複数見られた。その他、必ずしも研究とは関わらないが、国立大学のアドミッション担当者のネットワークとして、国立大学アドミッションセンター連絡会議の役割を挙げる意見もあった。

これら、アドミッション業務や入試研究に特化した成果報告の場が求められる背景について、いくつかの事例においては、入試情報の秘匿性の高さを挙げる声があった。アドミッション業務や入試研究の成果については、社会からの注目度が高い一方で、受験生の個人情報に関わる部分も大きいなど、情報の取り扱いに対する特別な配慮が必要となるため、発表の場が限られる。成果報告の機会の限定は、アドミッション担当教員が大学教員としての業績を示していくうえでの桎梏にもなりうるものである。このようなアドミッション業務や入試研究の特殊性に応じた研究成果の発表の場、あるいは職務経験を共有する場の確保もまた、アドミッション担当教員の継続的な職能成長を支えるうえで、必要な対策ではないかと考えられる。

4. 考察

以上、聞き取り調査から得られた知見の第一は、アドミッションセンターにおいて入試改革を担う教員の経歴と職務内容の多様性である。アドミッションセンターの職務内容については、大枠としての共通点を見出すことはできるものの、その内容として、どのような業務に重点を置くかについては、調査対象者の経歴や、所属する大学の抱える課題によって大きく異なっていた。アドミッション担当教員の経歴と職務の多様性は、個別の大学のアドミッションセンターにおいて、入試業務に専門的に携わる人材を配置するという取り組み自体、まだ日本においては歴史が浅いこと、及

び、今回の調査対象者が日本のアドミッションセンターの黎明期からの業務を担ってきたパイオニアとしての存在であることが関係していると推察される。今後、アドミッション担当教員が集団としての社会的認知を得ていくためには、彼らの先駆者としての経験が、アドミッション業務を進めるための専門的な知識や技術として体系化され、学会、大学院などの教育課程、研修、ないし資格制度によって、後継者に伝達されていく必要がある。他方、アドミッション担当教員の出自の幅の広さや、所属大学の課題に応じた柔軟な業務上の対応は、アドミッション担当教員の集団が活力を維持していく上での源泉ともなりうるだろう。アドミッション担当教員が、継続的に職能開発を進めていくための基盤整備についても、現状におけるアドミッション担当教員の多様性を踏まえたいうで進めていくことが肝要と考えられる。

第二に、アドミッション担当教員における職務の継続性が低いことが、調査対象者の多くによって、課題として挙げられていた。ただし、アドミッション担当教員の職務に継続性をもたせるための方策については、調査対象者の間でも異なる意見が見出された。アドミッションセンターに所属する教員の役割は、複数の事由により不安定となりやすい。たとえば、任期つき雇用が多いこと、前例のない職種であるために評価基準が定まっていないこと、そもそも採用時点において大学側が必要な業務内容を認識していないこと、全学的な改革に関わる部署であるがゆえに執行部の交代によって業務内容や評価の基準が大きく変わること、大学によっては担当者が1名のみであるために経験の伝達が困難であること、などである。このうち、任期つき雇用の解消については、絶対的に必要であるという意見と、むしろ任期つき雇用において様々な大学を移動していくことが必要という意見の、異なる見解が得られた。しかし、両者ともに、アドミッション担当者が専門的に活躍する場が、継続的に国立大学の内部において用意されることを望む点では一致していた。大学内でのキャリアの継続を志向するにしろ、大学を横断するキャリアを志向するにしろ、アドミッション担当教員が長期的な見通しをもって業務を担当するための基盤（自大学もしくは他大学における雇用の場の確保）を求めるという意味では、今回の調査対象者は同一の課題を指摘していたと考えることができるだろう。

第三に、すべての調査対象者において、研究活動と教育活動に関わることの必要性についての指摘があった。今回の調査対象者からは、多くの場合において、教育・研究活動に関わるのがアドミッション業務を進める

うえでも有効であるとの意見が得られた。また、アドミッション業務との関わりにとどまらず、大学教員の当然の役割として、教育と研究を担うことの意義を捉える立場も見られた。これらの知見は、アドミッション担当教員のキャリア形成において、教育と研究に関わる機会を確保することが、アドミッションを担当する専門家としての職能を高めるうえでも、大学教員としてのアイデンティティとアドミッション業務との有機的な連携を図るうえでも、重要な課題であることを示唆している。大学教員としてのアドミッション担当者の能力や立場を十分に活かしていくためにも、アドミッション業務の特性(扱う情報の秘匿性の高さ等)を理解したうえで教育・研究活動に関わる機会を確保すること、アドミッション業務と教育・研究活動との間での適正な業務量を把握すること、及び、アドミッション担当教員の役割に即した評価基準や雇用・昇進制度を整備することが、雇用する大学の側に求められる課題である³⁾。

5. おわりに

本研究では、国立大学のアドミッション担当教員を対象に、仕事とキャリアについての聞き取り調査を実施した。調査から得られた知見の第一は、経歴と職務の多様性である。第二に、職務の継続性・安定性の低さを、多くの対象者が課題として指摘していた。第三に、すべての対象者において、研究と教育を担うことの意義についての言及があった。上記の知見より、アドミッション担当教員の継続的な職能成長を支えるためには、秘匿性の高い情報を扱うというアドミッション担当教員の業務内容ないし研究活動の特殊性を考慮したうえで、多様な職務経験や研究成果を共有する場を確保すること、キャリアパスと職務の継続性を確立すること、及び、役割に即した評価基準や雇用・昇進制度を整備することが必要であるとの示唆が得られた。

アドミッション担当教員の多様性や、職務の継続性に関わる問題は、アドミッション担当教員が、従来型の学部・研究科に所属する大学教員に比べ、新しいタイプの役割を引き受ける専門家であることに由来すると考えられる。同時に、アドミッション担当教員もまた、教育と研究の双方への関わりという、伝統的な大学教員の役割を重要視しており、かつ、そのことがアドミッション業務にもたらす影響を肯定的にとらえていたことは、本研究の調査結果のなかでも特筆すべき点であろう。新しい専門家集団と

してのアドミッション担当教員のキャリアパスを確立する上では、入試業務の専門家としても、大学教員としての役割を担う者としても、教育・研究活動に関わる機会の確保が重要であることを示唆する結果である。同時に、アドミッション担当教員の教育・研究活動の成果については、アドミッションに関わる業務量とのバランスや、特殊な情報を扱うが故に成果発表の場が限られるという入試研究の特性に考慮したうえで、適正な評価基準を整備することが、重要な課題であるといえるだろう。

他方、本研究資料では、今回の聞き取り調査で得られた知見のすべてについて、詳細な分析を加えることができなかった。上記に示した論点に限らず、聞き取り調査から得られた情報を網羅的に分析し、アドミッション担当教員の仕事とキャリアの全体像を明らかにすることが、引き続き、研究課題として残されている。また、今回の調査研究では、一定の職務経験を持つ対象者に焦点をあてた聞き取り調査となったが、キャリアパスの確立や、不安定な雇用の問題は、入職して間もないアドミッション担当教員において、より切実な課題である可能性が高い。これら、職務経験の浅い教員の実態を明らかにすることも残された課題である。同時に、聞き取り調査で得られた知見が、多くのアドミッション担当教員にも共通する課題であるのか否かについては、質問紙調査を用いた検証が必要であると考ええる。これら、聞き取り調査の発展や、質問紙調査の成果については、稿を改めて報告することとしたい。

注

- 1) 日本で最初にアドミッションオフィス入試を導入したのは1990年の慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスの事例であるが、国立大学のアドミッションセンターについては、1999年の3大学（東北大学、筑波大学、九州大学）における設置が端緒である。さらに、2015年度には、文部科学省予算である「共通政策課題（入学者選抜改革分）」を背景に、20以上の国立大学におけるアドミッション組織の設立が推進された。その他、アドミッションオフィス入試の拡大と、アドミッションオフィスの拡大については、林（2018）に詳しい。
- 2) ただし、研究大学（総合大学）の1事例については、パイロット調査として2017年の5月に3時間程度の聞き取り調査を実施したのち、フォローアップ調査として2018年5月にも3時間程度の聞き取りを実施している。
- 3) 国の大学政策は、近年、「第三の領域」における新しい専門職の提唱に代表されるように、伝統的な大学教員や事務職員とは異なる立場において、専門的な業務を担う人材の配置を推奨する傾向にある（中央教育審議会大学分科会 2015、二宮他 2019）。また、米国のアドミッションオフィサーは、大学教員とは異なる教育サービス職として拡大してきた職種である（林 2018、大谷・依田 2018、中世古他 2018）。また日本国内においても、私立大学では多数の事例にて、国立大学でも複数の事例にて、大学教員とは異なる身分として、入試を担当する専門職員の配置が広まりつつある。アドミッション業務を専門的に担う人材は、大学教員であるべきか、専門職員であるべきか、その両方を置くべきかという問題は、最終的には個別の大学の経営判断によるにしても、日本におけるアドミッション業務担当者の今後のあり方を考えていく上で、避けて通ることのできない議論である。これに対し、今回の調査研究は、大学教員としての教育・研究への関わりが、アドミッション業務に対してもポジティブな影響を持ちうるとの点を示唆している。一方、専門職員として雇用される場合には、教育と研究への関わりが不要であるか否かという点については、今回の調査研究で扱うことができなかった。アドミッション担当教員との対比において、今後に明らかにすべき問題であろう。

参考文献

林篤裕、2018、「アドミッション・オフィスの機能と役割－多面的・総合的評価を実現するために－」『名古屋高等教育研究』18: 39-53。

イノベーションデザイン&テクノロジーズ、2015、『大学における専門的職員の活用実態把握に関する調査報告書』。

(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/1371456.htm, 2018.10.30)

- 倉元直樹、2016、「国立大学におけるアドミッションセンターの組織と機能」『大学入試研究ジャーナル』26: 89-96。
- 永野拓矢・門馬甲児・岡本崇宅、2016、「国立大学アドミッションオフィサーの任期制に関する考察」『大学入試研究ジャーナル』26: 141-6。
- 永野拓矢、2018、「アドミッション教員に課された入試業務における「三つのミッション」の意義」『名古屋高等教育研究』18: 55-70。
- 二宮祐・小島佐恵子・児島功和・小山治・浜島幸司、2018、「大学における新しい専門職のキャリアと働き方－聞き取り調査の結果から－」『大学評価・学位研究』20: 1-25。
- 中世古貴彦・山本以和子・西郡大・木村拓也、2018、「米国におけるアドミッション・オフィサーの養成講座と職務：カリフォルニア大学の事例」『大学入試研究ジャーナル』28: 193-9。
- 大谷尚・依田理恵子、2018、「アメリカの大学のアドミッション部門とアドミッションズ・オフィサーに関する調査報告」『高大接続研究センター紀要』2・3: 3-19。
- 田村幸男・高橋俊一・赤平有子・笠原龍司、2007、「わが国大学の入学組織の研究：入試課から「エンロールメント・マネジメント」機構へ」『山形大学紀要. 社会科学』38(1): 67-106。
- 中央教育審議会大学分科会、2014、「大学のガバナンス改革の推進について（審議まとめ）」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1344348.htm, 2018.10.30)

付記

本研究は JSPS 科研費（課題番号：16H03761）の助成を受けた。

謝辞

ご多忙の中、調査への協力を快く引き受けて下さった 6 名の研究協力者の方々へ、ここに改めて感謝の意を表します。ありがとうございました。

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 —

丸 山 和 昭*
齋 藤 芳 子**
東 岡 達 也***
夏 目 達 也****

— <要 旨> —

近年の国立大学では、教育研究以外を主たる職務とする教員の配置が広がっている。これら、第三領域の専門家とも呼ばれる新しいタイプの人材のうち、本研究ではアドミッション担当教員（入試担当教員）と URA を対象とした質問票調査を実施した。調査の結果、両分野では、仕事の継続希望の高さ、職務と経歴の多様性、任期付き雇用の割合の高さが共通していた。他方、アドミッション担当教員では教育研究を業務に含めることを必要と考える者が多数派であるのに対し、URA 担当教員では反対の結果が得られた。同時に、教育研究を必要と考えないアドミッション担当教員、及び、教育研究を必要と考える URA 担当教員も、調査対象者のなかに一定数が含まれていた。

職務や経歴に多様性を抱える新しいタイプの大学教員の場合には、エフォート配分と業績評価においても、従来型の教員の基準を一律に当てはめることは不適切と言えるだろう。所属大学での役割や、個々人のキャリア展望を踏まえた個別対応が必要であるとの認識を、大学組織の構成員、特に管理職層の間で共有することが重要である。

*名古屋大学高等教育研究センター・准教授

**名古屋大学高等教育研究センター・助教

***名古屋大学高等教育研究センター・研究員

****名古屋大学高等教育研究センター・教授

1. はじめに

2000年代以降の大学改革は、大学教員の仕事量における、教育研究以外の職務領域の拡大を伴って進んできた。特に国立大学においては、教育研究以外の仕事を主たる職務とする専任教員の配置も広まっている¹⁾。

これら新しいタイプの大学教員は、Whitchurch (2013) が第三領域の専門家として提唱する人材像と重なるものである。Whitchurch は、第三領域を、教育研究以外の職務を担う新しいタイプの大学教員と、修士や博士の学位を有する新しいタイプの大学職員が混在する職務領域として描いている。日本国内でも、類似の特徴を持つ領域の教職員について、アドミッションセンターに関する調査(倉本 2016、永野他 2016) や、URA を対象にした調査(齋藤 2017、高橋 2016、高橋・吉岡 2016、未来工学研究所 2018、三菱総合研究所 2016) など、職種別の研究蓄積がある。また、イノベーションデザイン&テクノロジーズ (2015) や二宮他 (2019) など、複数職種を対象にした実態調査も行われている。特に二宮他の調査では、調査対象者の多くが仕事に満足している一方で、雇用においては不安定な身分に置かれていることが明らかにされている。

これらの先行研究の多くは、大学教員と大学職員を区別せずに分析しているが、入試担当者を対象にした研究では、国立大学の入試担当教員に焦点を当てた調査も行われている。特に、国立大学のアドミッション担当教員を対象にインタビューを行った丸山ほか (2018) の調査では、調査対象者の仕事とキャリアの特徴として、経歴と職務が多様であること、雇用が不安定で職務の継続に困難を抱えていること、及び、教育研究にも携わる必要があるとの認識が共有されていること、の三点の知見が得られている。しかし、同調査の対象者は数名に限られているため、得られた知見が他の国立大学や、他の第三領域の教員に共通するものであるのか否かについては、より多くの該当者を対象にした調査によって検証される必要がある。

以上の課題を踏まえ、本研究では、全国の国立大学のアドミッション担当教員を対象とした質問票調査 (AO 調査) と、国立大学等の URA を対象とした質問票調査 (URA 調査) を実施した。これらは職種別に異なる研究課題を踏まえ、別々の調査として実施したものであるが、部分的には職種間比較に資する項目を含んでいる。本稿では、これらの調査結果を報告するとともに、第三領域における大学教員の仕事とキャリアについて考察する。

2. 方法と対象

本調査における調査項目は、先述の先行調査の内容の他、大学における第三領域の専門職を対象にした「専門的職務に関するアンケート調査」(二宮他 2019)、及び、「大学への資源配分と教育研究活動に関する教員調査」(広島大学高等教育研究開発センター 2016)の設問を参考として作成した。具体的な調査項目は、現在の仕事に至るまでの経緯、現在の大学における業務内容、雇用形態と組織体制、職務に必要な能力や経験、現在の仕事についての満足度と仕事の継続希望、及び年齢などの属性について、である。

アドミッション担当教員調査における調査対象者は、国立大学アドミッション連絡会議の加盟機関における、アドミッション担当部署の所属教員、及び、その他の国立大学におけるアドミッション担当部署の所属教員である。調査は、インターネット上に質問票回答フォームを設定したうえで、2019年の1月から3月にかけて、e-mail 及び郵送にて対象者に調査協力とフォームへの入力を依頼した。調査回答者は61名であった。ただし、回答者に教員ではない者や、アドミッション業務のエフォートが20%に満たない者も含まれていた。これは、調査実施の段階において教員と専門職員の区別や、アドミッション業務に多くの時間を費やしているか否かを判断することが困難であったことに由来する。また、研究・教育・アドミッション業務・その他の業務の時間配分の合計が100%を超えるものも含まれていた。本稿では、これらの回答者を除いた53名の回答を、アドミッション担当教員(以下、AO教員)のデータとして使用する。

次にURA調査については、国立大学等(大学、大学院大学、大学等共同利用機関法人)において、URAないしリサーチ・アドミニストレーターの職名を有する者、ないし、文部科学省による「URA配置状況調査」の定義に調査期間中に該当する者を対象として実施した。調査は、インターネット上に質問票回答フォームを設定したうえで、2019年の3月から5月にかけて、部署宛e-mail及び個人宛郵送にて対象者に調査協力とフォームへの入力を依頼した。調査回答者は158名であった。このうち本報告では、雇用身分が教員である者のうち、大学等共同利用機関法人に所属する者、URA業務の割合が20%に満たない者、を除いた45名の回答をURA担当教員(以下、URA教員)のデータとして使用する²⁾。

3. 結果

3.1 対象者の属性、前職までの経歴、URA/AO 担当教員への入職理由

まず、対象者の属性については、表1に示す通りである。性別については、URA 教員も AO 教員も、男性が女性を上回る。特に、AO 教員においては男性が8割を占めている。年齢については、URA 教員の場合には40代が最多であるのに対し、AO 教員では50代が最多であった。年齢構成としては、URA 教員の回答者の方が若年層が多いといえる。最終学歴については、URA 教員では博士（学位取得者の他、満期退学も含む）が7割以上であるのに対し、AO 教員では博士が6割であった。また AO 教員では、学士卒の者も一定数含まれている。学歴水準という点では、URA 教員の方が、より高い構成になっている。

表2は、現在の大学に勤める以前までの経歴（経験職種）と、前職までの関連業務（URA としての業務、もしくはアドミッション担当教員としての業務）の経験年数を示している。前職までの経験職種については、複数選択の質問で尋ねている。URA 教員の場合には、「民間企業の研究開発職」、「大学教員」、「ポストク」、「その他」、「大学事務職員」の順に、経験率が高い。これに対し、AO 教員の場合には、「大学教員」、「教育学習支援産業」、「上記以外の会社員」の順に高い。選択肢に示す項目が異なるため、単純な比較はできないが、大学教員の経験率は AO 教員の方が高く、ポストクの経験率については UR A 教員の方が高い、という点が両者の特徴的な違いである。他方、両職種とも、大学事務職員の経験者が一定数を占めている。また、両職種に共通する点として、いずれの職種の経験率も、過半数を超えていないとの点が指摘できる。URA 教員、AO 教員ともに、多様な前歴を持つ者によって構成されていると言えるだろう。

前職までの関連業務の経験年数では、入力された数値を4段階に区分して結果を示している。URA 教員と AO 教員の双方において、「0」（関連業務の経験なしを意味している）が8割以上を占めている点が注目される。URA、AO ともに、日本においては新しい職務領域に属するため、現在の職務が UR A あるいは AO 担当者としての初職の者が大半を占めているのではないかと、推察される。

表 1 対象者の属性

項目	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
		度数	割合	度数	割合
性別	男性	29	64.4%	43	81.1%
	女性	14	31.1%	10	18.9%
	未回答	2	4.4%	0	0.0%
年齢	～29 歳	0	0.0%	0	0.0%
	30～39 歳	9	20.0%	10	18.9%
	40～49 歳	16	35.6%	12	22.6%
	50～59 歳	8	17.8%	18	34.0%
	60 歳以上	12	26.7%	13	24.5%
最終学歴	高校	0	0.0%	0	0.0%
	大学	1	2.2%	10	18.9%
	修士	11	24.4%	11	20.8%
	博士	33	73.3%	32	60.4%

出所：筆者作成

表 2 現在の大学に勤める以前の経歴

項目	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
		度数	割合	度数	割合
経験職種 (複数選択)	大学教員	17	37.8%	25	47.2%
	大学事務職員	6	13.3%	8	15.1%
	ポスドク	15	33.3%	6	11.3%
	研究助成機関	0	0.0%		
	産学官連携コーディネーター、 知財コーディネーター等	3	6.7%		
	サイエンスコミュニケーター等	1	2.2%		
	ベンチャー企業経営者	1	2.2%		
	民間企業の研究開発職	18	40.0%		
	民間研究職			7	13.2%
	公的研究機関研究職			4	7.5%
	初等中等教員			7	13.2%
	教育学習支援産業			13	24.5%
	上記以外の公務員			2	3.8%
	上記以外の会社員			12	22.6%
	なし	0	0.0%	3	5.7%
その他	15	33.3%	1	1.9%	
前職まで	0 (経験なし)	39	86.7%	45	84.9%
URA/	0～2 年未満	0	0.0%	1	1.9%
AO 教員	2～5 年未満	3	6.7%	5	9.4%
経験	5 年以上	3	6.7%	2	3.8%

出所：筆者作成

表3 URA／AO 教員への入職理由

選択肢（複数選択）	URA 教員（45）		AO 教員（53）	
	度数	割合	度数	割合
収入がよい	4	8.9%	1	1.9%
働き方がよい	6	13.3%	8	15.1%
大学で働きたい	17	37.8%		
大学教員になりたい			18	34.0%
知識やスキルが活かせる	31	68.9%	33	62.3%
研究者の支援がしたい	13	28.9%		
高校生・受験生の支援がしたい			19	35.8%
研究システムの改善に取り組みたい	8	17.8%		
入試の改善に取り組みたい			23	43.4%
大学の魅力を知ってほしい	1	2.2%	14	26.4%
学術界と産業界の連携を進めたい	13	28.9%		
学術界と社会の連携を進めたい	12	26.7%		
高大接続を進めたい			16	30.2%
関係者からの依頼	15	33.3%	17	32.1%
学内措置で担当	8	17.8%	10	18.9%
その他	4	8.9%	3	5.7%

出所：筆者作成

表3に示すのは、URA への入職理由、及び AO 教員への入職理由について複数選択で尋ねた結果である。URA 調査については、URA 教員ではなく「URA」（すなわち、事務職員や専門職員を含む）としての入職理由を尋ねているのに対し、AO 教員については「アドミッション担当教員」（すなわち、事務職員や専門職員を含まない）としての入職理由を尋ねているため、結果の解釈には注意が必要である。選択率が30%以上の項目としては、URA 教員の場合、「知識やスキルが活かせる」、「大学で働きたい」、「関係者からの依頼」の順に選択率が高い。AO 教員の場合には、「知識やスキルが活かせる」、「入試の改善に取り組みたい」、「高校生・受験生の支援がしたい」、「大学教員になりたい」、「関係者からの依頼」、「高大接続を進めたい」の順に高い。両者の共通点として、知識やスキルの活用が最上位に来る点が興味深い。また、大学（大学教員）という職場（職種）に対する魅力が、入職理由として一定の支持を得ているとの点も注目される。ただし、知識やスキルの活用を除けば、いずれの入職理由も過半数をこえない。入職理由という点でも、URA 教員、AO 教員は多様性を抱えた集団であることを示す結果である。

3.2 能力開発の経験、能力の必要性、能力証明の方法に対する考え

次に、表4では、業務遂行に必要な能力をどのような経験から獲得したか（能力開発）、業務遂行に特に必要な知識やスキルは何か（必要能力）、についての回答結果を示している。まず能力開発については、5件法で尋ねており、表中では「非常に当てはまる」を5点、「まあ当てはまる」を4点、「どちらとも言えない」を3点、「あまり当てはまらない」を2点、「まったく当てはまらない」を1点としたうえで、回答の平均値と標準偏差を示している。平均が3.5以上の項目としては、URA教員では、「実際の業務を通じて」、「前職における経験」、「所掌事務部門との情報交換」、「自身の研究活動」の順に高い。AO教員では、「実際の業務を通じて」、「入研協」、「自身の研究活動」、「AO教員とのネットワーク」、「前職における経験」、「所掌事務部門との情報交換」の順に高い。いずれの職種もOJTによる能力獲得が主体であるといえるが、AO教員に比べるとURA教員の方が、よりその傾向が強いとの結果である。また、いずれの職種でも「自身の研究活動」が上位に挙がっているが、URA教員の場合には、過去の研究活動がイメージされている可能性がある。

必要能力については、5件法で尋ねており、表中では「必ず身につけるべき」を5点として、「身につける必要はない」を1点としたうえで、回答の平均値と標準偏差を示している。いずれの項目も高い値を示すが、上位3項目としては、URA教員では、「所属大学の意思決定システム」、「研究システムの現状」、「研究者のマインド」の順に高い。AO教員では、「高校生の現状」、「統計やデータサイエンス」、「学習指導要領」の順に高い。それぞれの業務における力点の違いがうかがえる結果である。

表5は、獲得した能力の証明方法について、3つまで選択可という形式にて尋ねた結果である。URA教員では、「業務遂行において示せばよい」、「体系的な研修プログラムの受講」が高く、いずれも過半数をこえている。AO教員では、「体系的な研修プログラムの受講」が7割と突出して高く、これに「業務遂行において示せばよい」が5割弱で続いている。両職種とも、業務による能力の証明と、体系的な研修プログラムによる証明を特に重要であると考える点が共通するが、AO教員においては、相対的に、体系的な研修プログラムへの期待が高いという特徴が見える。

表 4 能力開発の経験、能力の必要性

項目	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)		
		平均 (標準偏差)		平均 (標準偏差)		
能力開発	大学や大学院における学習	3.22 (1.36)		3.45 (1.37)		
	自身の研究活動	3.53 (1.27)		3.92 (1.07)		
	研修	3.07 (1.23)		3.47 (1.12)		
	学会	2.64 (1.09)		3.11 (1.14)		
	RA 協議会 (前身組織含む)	2.80 (1.27)				
	入研協			4.00 (1.06)		
	前職における経験	4.36 (0.86)		3.60 (1.39)		
	企業関係者とのネットワーク	3.29 (1.27)				
	初中等教員とのネットワーク			3.34 (1.29)		
	URA/AO 教員とのネットワーク	3.27 (1.30)		3.81 (0.98)		
	所掌事務部門との情報交換	3.58 (1.31)		3.57 (1.38)		
	実際の業務を通じて	4.40 (0.78)		4.42 (0.72)		
	必要能力	大学/大学教育の意義や成り立ち	3.78 (0.85)		4.11 (0.78)	
		研究者のマインド	4.24 (0.80)			
学習指導要領				4.19 (0.79)		
研究システムの現状		4.31 (0.73)				
高校生の現状				4.51 (0.58)		
学内研究室/研究者別情報		4.04 (0.64)				
高校ごとの情報				4.11 (0.67)		
統計やデータサイエンス		3.67 (0.88)		4.32 (0.73)		
研究評価の理論や方法		3.82 (0.81)				
学習評価の理論や方法				4.08 (0.68)		
所属大学の意思決定システム		4.40 (0.72)		4.00 (0.78)		
所属大学の歴史や文化		3.87 (0.84)		3.98 (0.84)		

出所：筆者作成

表 5 獲得した能力の証明方法 (3 つまで選択)

選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
	度数	割合	度数	割合
大学院での体系的な教育	8	17.8%	20	37.7%
体系的な研修プログラムの受講	24	53.3%	39	73.6%
民間資格での能力認定	4	8.9%	5	9.4%
国家資格での能力認定	10	22.2%	9	17.0%
個別トピックスの研修を随時受講	15	33.3%	20	37.7%
業務遂行において示せばよい	24	53.3%	25	47.2%
その他	3	6.7%	4	7.5%

出所：筆者作成

3.3 雇用と組織体制

次に、表6では、現在の大学における雇用と、組織体制についての回答の結果を示している。まず勤続年数では、URA 教員では「2年未満」が最多であるのに対し、AO 教員は「10年以上」が最多であった。両職種には、現在の大学における勤続年数において、顕著な違いがある。また、現在の大学における URA としての業務、AO としての業務についても同様に、URA 教員の方が、AO 教員に比べ、経験年数が短いとの結果になっている。

表6 現在の大学における雇用と組織体制

項目	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
		度数	割合	度数	割合
勤続年数	2年未満	15	33.3%	6	11.3%
	2～5年未満	10	22.2%	14	26.4%
	5～10年未満	9	20.0%	14	26.4%
	10年以上	11	24.4%	19	35.8%
URA/AO 年数	2年未満	17	37.8%	10	18.9%
	2～5年未満	13	28.9%	21	39.6%
	5～10年未満	11	24.4%	15	28.3%
	10年以上	4	8.9%	7	13.2%
上司	上司はいない (自分が部署のヘッド)	1	2.2%	4	7.5%
	大学執行部の一人	18	40.0%	31	58.5%
	他部局を兼務する人材 (大学執行部を除く)	9	20.0%	8	15.1%
	当該部署 URA/AO 教員	6	13.3%	8	15.1%
	その他	11	24.4%	2	3.8%
兼務の有無	他部局との兼務あり	21	46.7%	21	39.6%
	他部局との兼務なし	24	53.5%	32	60.4%
兼務内訳 (URA のみ)	学部・研究科	7	15.6%		
	全学的支援部局	13	28.9%		
	その他	1	2.2%		
任期の有無	任期の定めあり	35	77.8%	22	41.5%
	任期の定めなし	10	22.2%	31	58.5%

出所：筆者作成

所属組織の上司については、両職種とも「大学執行部の一人」が最多となっている。両職種とも、執行部直属の組織において業務を進めていることに共通点があるといえるだろう。なお、URA 教員については「その他」の回答も多く、その内実には、「室長」、「副室長」のような役職を示した記述がみられた。ここに挙げる選択肢以外の部分に、URA 教員の所属する組織の特徴があるとの可能性に留意が必要だろう。

他部局との兼務組織の有無については、URA 教員の約半数が兼務あり、AO 教員の約 4 割が兼務あり、であった。また URA 調査では、兼務先の内訳についても尋ねているが、「全学的支援部局」が最も高いとの結果となっている。調査項目が異なるため、単純に比較はできないが、いずれの職種とも半数近くが、他部局と所属組織を兼務しながら働く状況にあるとの結果である。

現在の雇用における任期の有無については、URA 教員の 8 割近くが任期の定めのある雇用、AO 教員の 4 割が任期の定めのある雇用に置かれていた。URA 教員の大多数が任期つき雇用という結果である。AO 教員との差異の背景については、勤続年数の違いが反映されている可能性がある。ただし、AO 教員における 41.5% という値も、安定した雇用とは言い難い数字である。先行研究も指摘する点であるが、第三領域の職種として、URA 教員、AO 教員はともに、不安定な雇用状況にあり、特に URA 教員においてその特徴が際立つという結果である。

3.4 業務内容、URA/AO 業務のエフォート配分、教育研究との関わり

業務内容については、所属部署に執行部が期待している業務と、自分が注力している業務を同じ項目で尋ねる（複数選択）という形式をとった。まず表 7 では、URA 教員の回答結果を示している。執行部から期待されている業務について、上位 5 つをあげると、「外部資金情報収集」、「申請資料作成支援」、「産学連携支援（地域社会連携含む）」、「研究プロジェクト企画のための内部折衝」、「研究プロジェクトの企画立案支援」及び同率で「研究戦略策定」の順に高い。自分が注力している業務については、「研究プロジェクト企画立案支援」、「産学連携支援（地位社会連携含む）」、「研究戦略策定」、「申請資料作成支援」、「研究力分析」及び同率で「知財関連」の順に高い。また概ね、執行部の期待における選択率の値が、自分が注力している業務の選択率の値を上回っている（「URA の能力開発」を除く）。

表7 URA 担当教員の業務内容（執行部の期待／自分が注力している業務）

URA 教員（45） 選択肢（複数選択）	執行部の期待		自分が注力	
	度数	割合	度数	割合
政策情報等の調査分析	15	33.3%	10	22.2%
研究力分析	19	42.2%	13	28.9%
研究戦略策定	21	46.7%	15	33.3%
機関評価対応	13	28.9%	7	15.6%
研究プロジェクト企画立案支援	21	46.7%	19	42.2%
外部資金情報収集	28	62.2%	11	24.4%
研究プロジェクト企画のための内部折衝	23	51.1%	10	22.2%
研究プロジェクト企画のための対外折衝	16	35.6%	8	17.8%
申請資料作成支援	26	57.8%	14	31.1%
研究プロジェクト実施のための対外折衝	12	26.7%	10	22.2%
プロジェクト進捗管理	17	37.8%	10	22.2%
プロジェクト予算管理	8	17.8%	3	6.7%
プロジェクト評価対応	14	31.1%	4	8.9%
プロジェクト報告書作成	13	28.9%	4	8.9%
教育プロジェクト支援	7	15.6%	4	8.9%
国際連携支援	12	26.7%	9	20.0%
産学連携支援（地域社会連携含む）	26	57.8%	17	37.8%
知財関連	19	42.2%	13	28.9%
研究機関の発信力強化	16	35.6%	7	15.6%
研究広報・アウトリーチ関連	16	35.6%	12	26.7%
イベント関連業務	15	33.3%	11	24.4%
安全管理関連	5	11.1%	3	6.7%
倫理・コンプライアンス関連	8	17.8%	7	15.6%
URA の能力開発	3	6.7%	6	13.3%

出所：筆者作成

表 8 AO 担当教員の業務内容（執行部の期待／自分が注力している業務）

AO 教員（53） 選択肢（複数選択）	執行部の期待		自分が注力	
	度数	割合	度数	割合
より学力の高い受験生を獲得	28	52.8%	23	43.4%
新たな受験者層を開発	25	47.2%	21	39.6%
部局の受験者獲得活動の支援	21	39.6%	10	18.9%
オープンキャンパスの効果向上	15	28.3%	10	18.9%
受験生獲得活動の効率化	23	43.4%	16	30.2%
入試の円滑な運営	24	45.3%	12	22.6%
入試プロセスの効率化	18	34.0%	5	9.4%
入試に関する新たな戦略企画立案	36	67.9%	29	54.7%
部局入試の支援	18	34.0%	15	28.3%
入試に関わる学内調整	21	39.6%	17	32.1%
入試の分析評価結果の提供	43	81.1%	23	43.4%
合格者追跡調査結果の提供	33	62.3%	15	28.3%
分析や追跡の手法開発	19	35.8%	12	22.6%
分析等の結果に基づく提案	31	58.5%	17	32.1%
作問・点検・採点の質の向上	13	24.5%	10	18.9%
入試に関わる質保証システムの構築	13	24.5%	8	15.1%
合格者が自学に適應するための 仕組みづくりや実施	13	24.5%	7	13.2%
入試関連政策の学内周知	26	49.1%	19	35.8%
高校の動向把握と学内周知	37	69.8%	20	37.7%
教育学習支援産業の 情報収集と学内提供	23	43.4%	14	26.4%
高校等に対する社会貢献 （出前授業、自学訪問の受け入れ、 高校教育のための説明会など）	33	62.3%	24	45.3%

出所：筆者作成

表8ではAO教員について、執行部が期待する業務と、自分が注力している業務についての回答結果を示している。執行部から期待されている業務について、選択率の上位5項目では、「入試の分析評価結果の提供」が8割と突出して高く、これに「高校の動向把握と学内周知」、「入試に関する新たな戦略企画立案」、「高校等に対する社会貢献」、「合格者追跡調査結果の提供」が続いている。自分が注力している業務の上位5項目は、「入試に関する新たな戦略企画立案」、「高校等に対する社会貢献」、「より学力の高い受験生を獲得」、「入試の分析評価結果の提供」、「新たな受験者層を開発」である。またURA教員の回答と同様に、執行部の期待における選択率の値が、自分が注力している業務の選択率の値を上回っている。

執行部が期待する業務と、自分が注力する業務の差については、執行部の期待は所属部署に対してのものであるのに対して、自分が注力する業務については、分業として担っている業務、あるいは自分の裁量として担っている業務が選択されているためであると考えられる。他方、執行部が期待する業務における選択率と、自分が注力する業務における選択率との間に大きな差がある項目も散見される。差分の大きい3項目を挙げると、URA教員では、「外部資金情報収集」（差分37.8%）、「研究プロジェクト企画のための内部折衝」（差分28.9%）、「申請資料作成支援」（26.7%）となる。AO教員では、「入試の分析評価結果の提供」（差分37.7%）、「合格者追跡調査結果の提供」（差分34.0%）、「高校の動向把握と学内周知」（32.1%）である。これらのギャップが生じる背景について、本調査から判断することは難しい。執行部側からの期待が過剰なのか、URA教員、AO教員の側における意識や能力開発の課題であるのか。継続調査によって明らかにすべき課題であるといえるだろう。

また、執行部が期待する業務の内容、及び自分が注力する業務の内容について、一部の項目を除いては、選択率が過半数を超えていない点も注目される。この結果は、URA教員、AO教員の両職種において、執行部からの期待や、実際の業務の内容が、所属する機関の特徴や、個人の得意とする分野によって異なっていることを示唆するものである。両職種は、入職前の経歴もさることながら、入職後の職務内容においても多様性を抱えた状況にあるといえるだろう。

表9 URA/AO 業務のエフォートと教育研究との関わり

項目	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
		度数	割合	度数	割合
エフォート	20～40%未満	3	6.7%	19	35.8%
	40～60%未満	3	6.7%	20	37.7%
	60～80%未満	7	15.6%	10	18.9%
	80～100%	32	71.1%	4	7.5%
授業担当	授業担当あり	15	33.3%	35	66.0%
	授業担当なし	30	66.7%	18	34.0%
	授業担当は必要	7	15.6%	40	75.5%
	授業担当は必要ない	38	84.4%	13	24.5%
研究指導	研究指導担当あり	7	15.6%	18	34.0%
	研究指導担当なし	38	84.4%	35	66.0%
	研究指導担当は必要	4	8.9%	24	45.3%
	研究指導担当は必要ない	41	91.1%	29	54.7%
研究	科研費申請資格あり	24	53.3%	47	88.7%
	科研費申請資格なし	21	46.7%	6	11.3%
	研究活動は必要	13	28.9%	45	84.9%
	研究活動は必要ない	32	71.1%	8	15.1%

出所：筆者作成

注) エフォート（現在の大学における業務の配分）については、URA 調査と AO 調査での質問内容が異なるため、注意が必要である。URA 調査では、「業務全体に占める URA 業務の割合」を記入する形で回答を求めた。他方、AO 調査では、教育、研究、入試関係業務、その他の業務に分け、それぞれの業務の合計が100%となるように、1年間での時間割合を記入するように回答を求めた³⁾。

表9では、URA 業務、AO 業務へのエフォートの割合と、両職種における教育研究への関りについての回答結果を示している。エフォートでは、URA 教員においては「80～100%」が最多で7割との回答となっている。これに対しAO教員が入試関係業務に割く時間は「40～60%」が最多で約4割、これに「20～40%」が続くという回答結果となっている。両職種の回答の差は、質問形式による影響を受けてのものであると考えられるため、単純には比較できないが、URA 教員の回答者の多くが仕事内容のほとんどを「URA 業務」として認識しているという点は、注意をひくところである。

教育研究との関わりは、両職種の間には大きな差が見られた項目である。

URA 調査では、教育研究に対する関与について、「URA 業務以外に、業務の担当や資格を付与されているか」との質問にて、「授業の担当」、「研究指導の担当」、「科研費の申請資格」、「全学的な委員会等における委員」、「その他」の選択肢をあげ、複数選択での回答を求めた。結果は、表 9 に示す通り、授業担当がある者は 33.3%、研究指導担当がある者は 15.6%、科研費申請資格がある者は 53.3%であった。また、教育研究への関わり的重要性については、「URA として職務を遂行する上で、以下のことがらを並行することが必要だと考えるか」との質問にて、「授業の担当」、「研究指導の担当」、「自身の研究活動」、「全学的な委員会等における委員」、「その他」の選択肢をあげ、複数選択での回答を求めた。URA 教員の回答は、授業担当で必要が 15.6%、研究指導担当で必要が 8.9%、研究活動で必要が 28.9%であった。AO 調査では、授業担当の有無、研究指導担当の有無、科研費申請資格の有無を、それぞれ別々の 2 択の質問で尋ねた。結果は表 9 に示す通り、授業担当がある者は 66.0%、研究指導担当がある者は 34.0%、科研費申請資格がある者は 88.7%であった。また、教育研究への関わり的重要性については、「アドミッション業務を担当する教員として、必要なことであると考えるか」との質問にて、授業担当、研究指導担当、研究活動について、それぞれ別々の 2 択の質問で尋ねた。AO 教員の回答は、授業担当で必要が 75.5%、研究指導担当で必要が 45.3%、研究活動で必要が 84.9%であった。

両職種の回答傾向の違いについては、質問形式の違いもあるために慎重な解釈を要するが、授業担当、研究指導担当、科研費申請資格付与の面からみて、URA 教員に比べると AO 教員は、業務における教育研究の位置づけが、より大きい状況にあるのではないかと推察される。また、AO 教員においては、授業担当を必要と考える者の割合、及び、研究指導担当を必要と考える者の割合が、実際に授業を担当している者の割合、研究を担当している者の割合を上回っている。AO 教員の回答者は、教育研究を担うことに対して、積極的に意義を見出している点に特徴があると言えるだろう。他方 URA 教員においては、授業担当を必要と考える者の割合、及び、研究指導担当を必要と考える者の割合が、実際に授業、研究指導を担当している者の割合を下回る。また、科研費申請資格を付与されている者の割合と、研究活動を必要と考える者の割合の差分が、AO 教員に比べると大きい。URA 教員は、相対的に、URA 業務との関わりにおける教育研究の必要性を低く認識している点に特徴があるといえるだろう⁴⁾。

ただし、上記の結果は、教育研究を必要と考えない AO 教員、及び、教育研究を必要と考える URA 教員も、調査対象者のなかに一定数が含まれていることも示している。両職種は、経歴、職務内容に加え、業務におけるエフォート配分や、教育研究を担うことへの意識についても、内部に多様性があることを示す結果である。

3.5 自分の能力への自信、業務満足度、仕事の継続希望

表 10 は、自身の能力への自信や、自身の能力と業務・裁量・成果の適合について尋ねた結果を示している。質問では、表中に示す内容について 5 件法で尋ねた。表に示す数値は、「非常にそう思う」を 5 点、「まあそう思う」を 4 点、「どちらとも言えない」を 3 点、「あまりそう思わない」を 2 点、「まったくそう思わない」を 1 点としたうえでの、回答の平均値と標準偏差である。URA 教員、AO 教員の両方において、他の構成員と比較した場合の自身の知識やスキルには一定の自信を有していることがわかる。また、自身の能力と業務内容・裁量・成果の適合についても、概ね肯定的な回答が多いことがわかる。これらの点については、URA 教員と AO 教員の間に大きな差は見られない。

表 11 は、URA ないし AO 業務についての満足度、及び現在の大学での処遇についての満足度を尋ねた結果を示している。質問では、表中に示す内容について 5 件法で尋ねた。表に示す数値は、「満足」を 5 点、「やや満足」を 4 点、「どちらとも言えない」を 3 点、「やや不満」を 2 点、「不満」を 1 点としたうえでの、回答の平均値と標準偏差である。URA 業務についての満足と、処遇についての満足をあわせた場合、URA 教員において最も満足度が高い項目は「知識やスキルを活かせる」で、最も低い項目は「研究条件」である。AO 教員において最も満足度が高い項目は「やりがい」で、最も低い項目は「業務に要する経費支給」である。また、URA 教員は、AO 教員と対応した項目では、すべてにおいて満足度が低い。両職種における満足度の差異の背景については、引き続き、検証を要する分析課題である。他方、表 12 に示す仕事の継続希望に関する回答では、URA 教員、AO 教員ともに 8 割が URA ないし AO 教員としての仕事を続けていきたいと答えている。業務と処遇の面では両職種に差があるが、仕事の継続希望が高いという点は、両職種の共通点として特筆すべきところであろう。

表 10 自身の能力への自信、能力と業務の適合、裁量、成果への認識

項目	URA 教員 (45) 平均 (標準偏差)	AO 教員 (53) 平均 (標準偏差)
URA/AO 業務に関する自分の知識やスキルは、URA/AO を担当しない大学構成員/大学教員よりも高い	4.09 (0.76)	4.11 (0.82)
自分が担当する URA/AO 業務の範囲は、自分の知識やスキルに見合った内容である	3.80 (0.84)	3.87 (0.83)
自分には、担当する URA/AO 業務において、自分の知識やスキルに見合った裁量が与えられている	3.69 (1.06)	3.79 (1.10)
自分は、担当する URA/AO 業務において、自分の知識やスキルに見合った成果をあげている	3.98 (0.72)	3.94 (0.77)

出所：筆者作成

表 11 URA/AO 業務への満足度、現在の大学での処遇への満足度

項目	選択肢	URA 教員 (45) 平均(標準偏差)	AO 教員 (53) 平均(標準偏差)
業務満足	やりがい	3.69 (0.10)	4.25 (0.94)
	知識やスキルが活かせる	3.98 (0.94)	4.15 (0.89)
	職場内の人間関係	3.36 (1.30)	3.92 (1.16)
	執行部との関係	3.38 (1.15)	3.98 (1.03)
	所掌事務部門との関係	3.51 (1.04)	3.89 (1.20)
	他部局との関係	3.07 (0.94)	3.64 (1.00)
	執行部からの評価	3.07 (1.01)	3.92 (1.05)
	学内教職員からの評価	3.22 (0.93)	3.70 (1.01)
	企業からの評価	3.13 (0.73)	
	社会からの評価	2.91 (0.90)	
	官庁等からの評価	2.98 (0.81)	
	高校や受験生、 入学者からの評価		3.89 (0.87)
	業務に要する経費支給	2.91 (1.22)	3.51 (1.05)
	業務上の裁量	3.44 (1.25)	3.81 (1.27)
業務全般についての満足度	3.42 (1.01)	4.00 (1.07)	
処遇満足	収入	3.11 (1.32)	3.85 (1.01)
	働き方	3.71 (1.12)	3.96 (1.26)
	教育活動への参加	3.04 (1.04)	3.64 (1.15)
	研究条件	2.89 (1.11)	3.57 (1.28)
	仕事全般への満足度	3.44 (1.12)	3.91 (1.06)

出所：筆者作成

表 12 URA/AO としての仕事を続けていきたいか

	選択肢	URA 教員 (45)		AO 教員 (53)	
		度数	割合	度数	割合
あなたは今後も、URA/AO 教員としての仕事を続けていきたいですか。	はい	37	82.2%	44	83.0%
	いいえ	8	17.8%	9	17.0%

出所：筆者作成

4. おわりに

本稿では、全国の国立大学のアドミッション担当教員を対象とした質問票調査と、国立大学等の URA を対象とした質問票調査の結果に基づき、第三領域の大学教員としてのアドミッション担当教員と URA 担当教員の共通点、及び差異について考察してきた。2 つの領域の共通点としては、仕事の継続希望が高いこと、職務と経歴が多様であること、及び、任期付き雇用である割合が高いこと、が見出された。他方、業務の中で教育研究を担うことについては、多くのアドミッション担当教員がその必要性を認識しているのに対し、URA 担当教員では必要な業務として捉えていない者の方が多い、との結果が得られた。この結果は同時に、教育研究を必要と考えないアドミッション担当教員、及び、教育研究を必要と考える URA 担当教員も、今回の調査対象者のなかに一定数が含まれていることを示している。

以上の結果は、第三領域を担う大学教員に対しては、教育研究の両方を担うことを前提とした従来型の大学教員の評価基準を一律に当てはめることが不適切であることを示している。同時に、これらの新しいタイプの大学教員においても、教育研究を担うことを肯定的に捉える層が一定の割合を占めており、担当する業務領域の違いだけでなく、同じ業務領域内部においても個々人の認識には多様性があることを示す結果が得られた。職務や経歴の多様性を抱える新しいタイプの大学教員においては、所属する大学における役割や、個々人のキャリアパスについての展望を踏まえ、個別の事情に応じた教育、研究、専門業務についてのエフォート配分と業績評価を行うことが必要であるとの点が、それぞれの大学の組織の構成員、特に管理職層において認識されていくことが重要といえるだろう。

注

- 1) 文部科学省「大学等におけるフルタイム換算データに関する調査」では、サービスに関する時間の割合が、2002年調査から2018年調査にかけて大幅に増加している（2002年：9.8%、2018年：20.6%）。また2018年度調査では、国立大学における「教育研究以外の特定の職務の専任」の教員の数について、1,560人と推定している（国立大学の教員全体の推定母集団を67,216人とした場合の値）。
- 2) AO調査では、国立大学アドミッション連絡会議の名簿に記載のある教員102名の他、連絡会議加盟機関以外の大学でアドミッション担当部署の存在がウェブサイトから確認できた機関の該当教員63名を対象とした。URA調査では、各大学等ウェブサイトにおいてURA所属が確認できた部署を中心に、研究推進課等の関連事務部門を含め、すべての大学等機関に協力依頼を发出した。ウェブサイトからURA個人を特定して協力を依頼した数は441件であった。未来工学研究所（2018）の調査では、2017年時点で国立大学に495名のURAが在籍していたとされている。
いずれにしても、本研究が実施した調査については、国立大学の全てのAO教員、URA教員を対象に含んでいるわけではないとの点に注意が必要である。本稿における調査結果の考察についても、調査対象の代表性に課題を持つとの点に注意したうえで、慎重に解釈する必要がある。
- 3) AO調査におけるエフォート配分についての質問では、各業務について次のように例示している。教育は「学外非常勤も含む授業時間、授業準備時間、レポート添削、成績評価、学生指導など（入学前教育や、入学後の補習を含む）」。研究は「文献講読、論文・著作執筆、実験、フィールドワーク、学会・研究会への参加・報告、外部資金の申請など」。入試関係は「上記の教育・研究活動を除いた、入試関係の業務。入試の企画、入試の分析、入試に関わる広報活動（オープンキャンパス、高校訪問、説明会等）など」。その他は「上記の教育、研究、入試関係を除いた、その他の業務。管理運営（各種委員会、教員会議、事務、等）や、社会サービス（学外審議会、依頼人へのサービス、コンサルタント、講演など報酬を伴う学外活動、等）など」。
- 4) URA教員において、研究活動が必要ではないと回答する者の割合が高いのは、URAが「研究」という語に対して抱くイメージと、URAとして実施する専門業務との間のギャップが大きい、との背景があるのではないだろうか。URAの大学・大学院時代の経験も含め、URAが教育研究活動に対して有する認識を質的に探る必要が、今後の課題として残されている。

参考文献

- 広島大学高等教育研究開発センター、2016、「大学への資源配分と教育研究活動に関する教員調査」。
(<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/wp/wp-content/uploads/2017/04/27a61b709253272e439edaf0997cbd6b.pdf>, 2019.6.9)
- イノベーションデザイン&テクノロジーズ、2015、『大学における専門的職員の活用実態把握に関する調査報告書』。
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/1371456.htm, 2019.9.1)
- 株式会社三菱総合研究所、2016、『リサーチ・アドミニストレーター業務の自立的運営に向けた調査・分析報告書』。
- 倉元直樹、2016、「国立大学におけるアドミッションセンターの組織と機能」『大学入試研究ジャーナル』26: 89-96。
- 永野拓矢・門馬甲児・岡本崇宅、2016、「国立大学アドミッションオフィサーの任期制に関する考察」『大学入試研究ジャーナル』26: 141-6。
- 二宮祐・小山治・浜島幸司・児島功和、2019、「『新しい専門職』として大学で働き続けたいのは誰かー任期の有無と仕事満足度に着目して」『大学教育学会誌』41(1): 117-26。
- 丸山和昭・齋藤芳子・夏目達也、2019、「アドミッションセンターにおける大学教員の仕事とキャリア」『名古屋高等教育研究』19: 335-48。
- 齋藤芳子、「リサーチ・アドミニストレーターの日本における成立と発展に関する予備的検討」『名古屋高等教育研究』17: 283-309。
- 高橋真木子、2016「URA の定着におけるスキル標準の役割とそれを用いた機能分析」『産学連携学』12(2): 19-29。
- 高橋真木子・吉岡(小林)徹、2016、「日本の URA の役割の多様さとその背景、総合的な理解のためのフレームワーク」『研究技術計画』31(2): 223-35。
- 財団法人未来工学研究所、2018、『平成 29 年度文部科学省委託事業リサーチ・アドミニストレーターの質保証に向けた調査分析調査報告書』。
- Whitchurch, C., 2013, *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of Third Space Professionals*, Routledge.

謝辞

本研究は JSPS 科研費 16H03761 の助成による。お忙しい中にも関わらず、調査にご回答いただいた皆様に、心よりお礼申し上げます。

アドミッション教員に課された 入試業務における「三つのミッション」の意義

永野拓矢

〈要 旨〉

本稿において、国立大学の入試関連業務に携わるアドミッション組織とそれに属する専任教員について課された業務について概観し、教員に求められる専門性、能力、資質などの内容やその形成方法を明かにして、その意義について考察を行った。2014年12月の中央教育審議会の答申、翌年の文部科学省概算要求の一項目として「アドミッション・オフィスの整備・強化等」が盛り込まれる等、本事業への関心が窺えるが学内における当該組織の認知度や期待度は必ずしも高いとはいえず、また雇用条件に任期を付される教員も少なくないことで、中長期の計画がたてづらい状況にある。

近年の高校改革や大学入試の制度変更より、各大学は入試改革が進行している。新入試は「学力の3要素」を多面的に評価する選抜方法が加わるが、その中におけるアドミッション組織と教員が果たす役割は大きい。

以上からアドミッション組織及び教員の担う業務と役割・機能について考察し、今後の成果と課題について検討する。

1. はじめに

国立大学のアドミッション組織¹⁾はその名称からAO入試に関する実施部署を連想するが、それら単一業務中心の組織ではないうえにAO入試を実施しない大学にも多数設置されている。主な業務は自大学入試に関する「調査・分析（入試研究を含む）」や「企画・提言」、また学生募集を兼ねた「入試広報」であり、対象は学内（執行部、学部）から学外（高校、大学、行政、地域住民）と幅広い。なお、本稿ではアドミッション組織の業

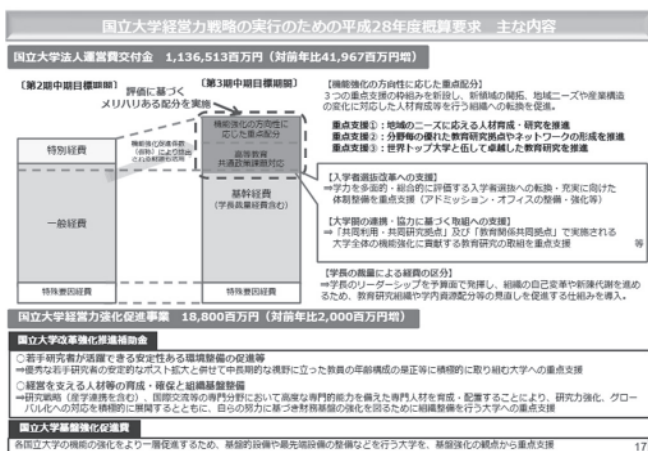
名古屋大学教育基盤連携本部アドミッション部門・准教授

務が概ね三点に集約されることから便宜的に「三つのミッション」と称した。

国立大学経営力戦略の概算要求において（2016年度、文部科学省）、「機能強化の方向性に応じた重点配分」の中に、学力を多面的・総合的に評価する入学者選抜への転換・充実に向けた体制整備を重点支援（アドミッション・オフィスの整備・強化等）として新規に配分された（図1）。これによってアドミッションの未整備大学にも組織の新設や教員等の採用が行われた。第3期の中期目標期間内といった時限的扱いのため採用教員の多くが任期制であるが、2016年度では約50の大学にて設置されるに至った。

国立大学のアドミッション組織および業務（三つのミッション）に対する学内の認知度や期待度は大学によって異なる。倉元（2016）は黎明期²⁾に設置されたアドミッションセンターはAO入試の関与が強いが、同時に他の入学者選抜に関連する役割も備えられていた、と評する一方で2004年の法人化後は以前ほど充実した組織の構築が難しくなり、組織の性格もぼやけて行った様子が見られると指摘する。今後の入試改革によってアドミッション組織の役割が重視されるが、任期制教員が多く、かつ時限的な組織に大学がどこまで期待し、成果を求めるか耳目を集めている。

以上から本稿では、アドミッション組織とその教員に求められる専門性、能力、資質等、およびその形成方法について考察し、成果と課題について検討する。



出典：文部科学省、2015、「2. 国立大学経営力戦略について」

図1 「アドミッション・オフィスの整備・強化」に関する資料

2. アドミッション教員の業務およびその専門性（三つのミッションから）

2014年12月の中央教育審議会（以下、中教審）答申において、新しい入試制度の導入に伴い各大学におけるアドミッション・オフィスの強化や、それに関わる人材の育成について言及されている³⁾。本節ではアドミッション教員が携わる業務（三つのミッション「入試調査・分析」「入試企画・構築」「入試広報・高大接続」）について概観し、専門性について検討する。

2.1 入試調査・分析

2.1.1 「入試調査・分析」について

狭義としての「入試調査・分析」は自大学の入試結果の当該年度の分析や追跡調査であるが、本稿は広義として「入試研究」の領域も含む。入試分析に関する調査および報告は、大学を運営する者にとって重要事項の一つであり、アドミッション組織が未設置の大学でも各学部が兼務委員として当該年度入試の分析報告書等を作成することが一般的である。

当該業務の内容は表1の通りであるが、「入試調査・分析」の学内における役割は「(自大学の)入試分析資料の作成」及び「学部別入試分析の報告・提言(対役員、学部)」である。

当該年度の入試「分析」は、役員や学部に対する情報提供と新入試への制度設計の提言等、活動自体がFDに繋がる。また、分析を基に次年度以降に検討される(促す)入試変更の基礎調査にも関連することで、この役割は重要である。

当該年度の入試分析に欠かせない情報は、国立大学の一般入試(前期、後期日程)であれば「センター試験の平均点」「前年度の志願及び実質倍率」「(募集人員や入試科目および配点別等の)変更点の有無」であろう。このほかに受験生や高校・予備校等が当該大学と比較検討する大学(例、入試難易度が近接する等)の情報も重要であり、「何故、前期入試の○学部の志願が減少(増加)したのか。どこの大学に流れたのか(どこから流入してきたのか)」等を分析し、その要因について記録しておく必要がある。学部所属の教員は前年度の志願者数や倍率等は気に掛けるが、入試難易度や他大学、あるいは学内でも他学部の影響に気づく者は多くない。全学を俯瞰する担当者として、「入学者の量(志願数)と質(入学者の学力等)」を把握し、中長期で経年変化を追跡することは重要である。

表 1 入試調査・分析について

〈主な業務〉

1. 入試分析報告書の作成（学内限り）
2. 学内報告（執行部役員、関係委員会、教授会等）
3. 学部へのFD活動（入試分析と入試に関する提言）
4. 高校教員を対象とした入試説明会（学外説明会の資料作成）

〈分析項目・内容（抜粋）〉

- ・当該年度の入試総括（全国）
- ・当該年度の入試総括（学内）センター試験の平均点の影響や、その年の学部トレンド、さらに他大学入試による当該大学・学部の入試に関する影響等の記録
- ・「学部（学科）別」、「入試種別」の入試結果と分析
- ・「都道府県別」、「高校別」の志願動向分析
- ・「学部（学科）別」、「センター試験と個別試験の可否」の相関
- ・選択科目（例えば理科学目）による合否入替り
- ・（学部別、入試種別ごとの）志願者の「出身県・出身校別」分析
- ・一般入試における学部、学科の入試難易度（受験産業から入手）
- ・その他（大学独自の選抜方法等）

2.1.2 「入試調査・分析」に携わる専門性（資質）とは

アドミッション組織が未設置の大学でも、入試調査・分析は当該大学の入試に関する必須業務であり広く認知されている。しかしながら、大学によっては入試分析のワーキング等を各学部選出の委員に一任することで全体を見渡す総括が不十分になることや、学部単位の分析及び編集方法では学部の独自色が強調され、当該年度の入試分析や経年比較において（学部内）完結型の表記が多くなることから「入試に関する諸事情（志願者の動向や他大学入試、あるいは学内の他学部入試の影響等）」が加味されない、やや大味な分析報告となる傾向が見られる⁴⁾。

一方でアドミッション教員を配置した大学では分析カテゴリーが統一化され報告書が見やすくなるだけでなく、上記の「入試に関する諸事情」を見据えた広域な分析を施すことで信頼性が増すことになる。さらに、この分析結果を踏まえた新たな入試設計の構想が可能になり、役員および学部への貴重な提案資料として活用できる。

以上から、「入試調査・分析」においてアドミッション組織及び専任教員は必置といえる。またそれを担える人材は、職歴や研究業績等は問わない

ものの全国的な入試動向の俯瞰と、学内の全学部・全入試日程の分析と要因の解明が出来る熟練した知識と技能を有する者が望ましい。さらに全国・学内の入試ともに継続的な分析と追跡が必要なことから、それらに明るい人材の登用が必須といえよう。

2.2 入試企画・構築

2.2.1 「入試企画・構築」について

本節には作題・採点・評価などの「入試運営」領域も含む。新入試に向けた各大学の入試設計において、最もアドミッション教員が活躍する主要業務のひとつであり、学内から期待され成果を求められている。

大学入試が現在（注、2017年度）の中学3年生が受験する2021年度入学者選抜から大きく変わる。大学入試センター試験（以下、「センター試験」）の後継となる「大学入学共通テスト（以下、「共通テスト」）」が始まり、AO入試や推薦入試がそれぞれ「総合型選抜」「学校推薦型選抜」に、加えて一般入試が「一般選抜」へと名称変更されるが、入試制度そのものが大きく変更される見込みである。

これら的高大接続改革に関する検討は、2000年の大学審議会の答申「大学入試の改善について」以降、2014年12月の中教審答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」を踏まえて策定された「高大接続改革実行プラン」を経て2015年3月に「高大接続システム改革会議」が開始され、各ワーキングにて個別選抜の改革や新テスト・評価に関する作業が集中的に行われた。

以上から、新入試は「学力の3要素」を多面的に評価する新しい「大学入学者選抜」に衣替えとなり、その新制度に対応すべく各大学で検討が重ねられている（表2）。「共通テスト」は大学入学希望者を対象に、大学教育を受けるために必要な能力について把握することを主な目的とし、十分な「知識・技能」が修得されていることを前提に「思考力・判断力・表現力」を中心に評価するとしている。これはセンター試験が「知識・技能」を問う問題が中心となっており、これからの大学入学者選抜において評価すべき「確かな学力」の在り方に加え、高等学校段階の基礎学力を評価する新テストの導入などを踏まえる「知識・技能」を単独で評価するのではなく、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」を総合的に評価するものにしていくことが必要として、新評価を加えたテストを2021年度から実

施することになった。

それらの状況を踏まえた新入試の設計は、アドミッション組織及び教員の重要な業務である。「共通テスト」や国語、数学などの「記述式問題」、高校改革による「新調査書の多面的・総合的評価」、「英語4技能の外部テスト導入」等、新制度に向け様々な入試制度の構築や評価手法について、自大学入試に適切に取り入れなければならない。学内には改革のプロセスを示し、学外には概要の公表を行う（入学者選抜要項等に反映）。これは学部への情報提供とそれに伴う交渉も必要であり、時には学部の求めに応じて説明会も開催する。学部所属の教員は入試委員や作題委員など、入試を担当する期間は大学（学部）入試や高校の受験事情に詳しいが、それを離れると本務に戻ることでタイムリーに高校や入試に関する情報を把握するのは困難になる。アドミッション教員は各学部の入試に関する青写真を示しながら、志願者の質と量を落とさぬよう工夫しながら新入試に向けた取組を行う必要がある。

表2 学力の3要素と高大接続改革

	学力の3要素	大学入学者選抜（2020年～）	
個人で獲得される能力	① 知識・技能	高校生のための学びの基礎診断	個別学力検査
	② 思考力・判断力・表現力	大学入学共通テスト	
能力を発揮するための基盤		③ 学びに向かう力・人間性	

※ 新テスト後は、入試区分（一般・総合・(AO)・推薦によって①②③のウェイトを変えて選抜することも考えられる

2.2.2 「入試企画・構築」に携わる専門性（資質）とは

入試改革において、アドミッション教員として求められるスキルや資質は「(入試に対する)知識量・経験値」と「(学部への)調整力・交渉力」といえよう。これまでの入試制度や仕組みを十分に理解し、かつ新入試に係る検討項目や変更点等を的確に学内（執行部や学部）に伝え、新たな入試プロセスを提案する力が必要である。

また、新入試にて追加された調査書や学修計画書等の「多面的評価」に

よって、アドミッション組織や教員が学部入試の採点等、「評価」業務に関わる可能性が浮上している。

学部入試に関する業務（評価・採点等）については、学内の者であってもその守秘性から距離を置く（拒む）傾向にある。しかしながら、多面的評価は従来の流れ（作題・実施・採点・判定）とは異なり、様々な評価尺度を用いて点数化（あるいは段階別表示）する必要がある。従来の調査書は高校単位、あるいは同じ高校でも年度（学年）によって評価基準や記載方法に差異が窺えた。また新しい調査書は記載項目が増えるが、それらを大学入試において「多面的に評価する」ことを（既存の）AO や推薦入試に加えて一般入試でも求められることになる方向性が示されている⁵⁾。

以上を踏まえて、多面的評価について各種評価（パフォーマンス、ルーブリック、ポートフォリオ等）に強い専門的な人材か、あるいは評価を活用した新しい入試設計を提案できる人材が求められよう。

2.3 入試広報・高大接続

2.3.1 「入試広報・高大接続」について

入試広報の業務に関する評価（期待度）は、大学による差が大きい。かつて「選抜性の高い大学」⁶⁾ は入試広報の概念が低く、それ以外の大学が積極的に展開するイメージが強かったが、近年では東京大学と京都大学が特色ある選抜（AO や推薦入試等）を始めたことに伴う広報活動を強化したことで、高校教員を対象とした説明会や生徒対象の相談会等を他の都市でも開催するようになった⁷⁾。それに対する影響が以前ならば広報に熱心ではなかった他の伝統ある国立大学も盛んに行われるようになり、現在では全国的に入試広報へ力を入れる傾向が高まった。

「入試広報」に関係する領域は広い。表3は、アドミッション組織における主な入試広報活動の一覧である。「学外・学内」別に分類したが、非アカデミック系の生徒・保護者を対象とした進学相談会から、マスコミ対応（入試に関する取材等）、さらにアカデミック系の入試に関するシンポジウムやセミナー等、アドミッション組織の対応範囲の広さが実感できる。

前述の「入試分析」「入試企画」との違いは、学外者が多数関わることであり、その意味では「入試広報は大変な業務」といえる。また、本件に関する企画立案は、主に当該所掌の事務職員と行い共同して実施運営に携わる機会が増えるが、それでもマンパワーとしては不十分である。

以上の業務に対し、アドミッション組織と所掌する事務にて対応するが、

これらの領域を単独でカバーできる者は少ない。学部教員は自身の学部については説明可能だが、大学全体や他学部については分からないことが多い。もっとも、所属する学部についても他学科の詳しい説明は限度がある。学部所属の教員でもコース分属やフィールド先等は当該学科・コースの担当者しか把握していないこともあり十分とは言えず、さらに留学や資格取得、就職支援および就職実績等、生徒・保護者の質問は予想外に及ぶ。アドミッションの教員も学部の詳細な質問対応は困難だが、日頃から全学部の対応を行うことである程度の情報は有しており、概ねその対応で十分といえよう。「○学部と△学部に存在する□コースについて」等、学部教員が得意としない学部を跨いだ質疑についても大概の説明は可能であるし、そのような人材が求められている。

また、入試「広報」といっても一方的に自大学の情報を提供する業務にとどまらない。例えば「5. 高校訪問」では、新教育課程や新入試に向けた学習および進路指導についてヒアリングすることも可能である。近年は高校教員が志望校を決定する大きな役目を果たしており（山田ら 2017）、高校との情報交換や共有は重要である。

表3 入試広報

<p>〈学外業務①〉</p> <ol style="list-style-type: none">1. 進学相談会（生徒、保護者）2. 入試説明会（高校教員、受験産業社員）3. 講演会・出前講義（生徒、保護者）4. 教員研修（高校教員）5. 高校訪問（高校教員）6. 自大学訪問者の対応7. その他（シンポジウム、セミナー等） <p>〈学内業務②〉</p> <ol style="list-style-type: none">1. 大学案内2. オープンキャンパスの企画立案3. ラジオ、新聞取材等のマスコミ対応4. その他（入試広報に関する FSDS 研修等）
--

2.3.2 「入試広報・高大接続」に携わる専門性（資質）とは

「入試広報」の中で生徒・保護者等を対象とした“進学相談会”はイベント色が強いイメージがあり、アカデミックな者よりも実務系出身（前任が高校教員や受験産業社員）のアドミッション教員のほうが仕事慣れていることで分がある、との指摘もあるが筆者の見解では、（本人の）職歴よりも「（広報活動に対する）意欲・関心」によって差が生じる印象を受ける。したがって教員の経歴はあまり関係なく、どちらの出身でも当人の意欲や熱意によって十分に果たせる業務といえる。

一方で“高大接続”に関する諸活動においては、高校教員への入試情報の提供（説明会）や、生徒・保護者を対象とした講演会・出前講義、さらに自大学の訪問者に対する研究室見学やミニ講義および学内案内等、広報以上に幅広い知識と行動力が求められる。とりわけ「自大学への訪問」所掌事務が跨がる場合があり、事務方との調整もあるためアドミッション組織とその担当事務との連携も不可欠であることから、知識や経験に加え学内外の調整に長けた人材が必要といえよう。

3. アドミッション領域における「能力が発揮できる者」とは

3.1 学内におけるアドミッション組織の立ち位置

アドミッション組織に属する専任教員の学歴や職歴は、大学院等で博士号（教育学ほか）を取得した学術系（アカデミック）と、一般企業の社員や学校の教職員等を経て採用された実務系（非アカデミック）に大別される。必然的に前者は研究志向が、後者は実務的志向が強いといえるが、「三つのミッション」を遂行するうちにどちらも関わる機会が増えるためいづれは互に通じることになる。

むしろ憂慮すべきことは、アドミッション教員自身の学内における“立ち位置”が「内寄り（学内重視）・外寄り（高校や地域）」によって大学内部との方針（意見）に相違が生じることだろうか。国立大学では法人化後は事務職員の大学間異動が少なくなり、学内完結型が増加している。また、教員も任期制の導入で人事交流が活性化してきてはいるが、それは後述する学内共同教育研究施設（以下、センター系）や若手教員（テニュアトラック）の者が多く、学部にて採用された教員については採用後定年まで異動しない者も少なくない（山野井 2004）。

以上から、いわば外部のことを知る機会が少ない組織に対し正論（提案

を含む)を並べたところで否定されるか無視されるか(棚上げ)の状況に陥ることになる。それを防ぐためには学内での理解者を増やすことも重要であり、コミュニケーションに秀でた者が当職に就くべきといえよう。

3.2 「能力が発揮できる者」とは

しかしながら、新しい入試による高校のカリキュラム変更や東大・京大の入試広報の強化など、「外部」は確実に変化している。その変化に対応する人材を学外から招き、大学改革を進めることがアドミッション教員の使命である⁸⁾。それらの事情に鑑みた大学側の採用と、(学内の)保守的な考えの中においても実行力を示せる人材の登用が望ましい。これは教員の出身形態がアカデミックか否かは関係しない。とりわけ任期制採用の場合は学内(周囲)の「期待」とともに「結果」を短期間に求められる傾向にあるため、ある程度発信力と行動力に長けた人材が「能力を発揮できる」者に近いといえよう。

本来ならばアドミッション教員の仕事は上述の通り入試業務に係る「三つのミッション」といった“(入試)研究と実務”に跨る領域に関わるために、理想としては各分野に秀でた人材の配置が必要である。実際は人事予算の都合もありそれらの業務を合わせた1人の採用となることが一般的である。よって採用を受けた者も不得意な分野を抱えて着任することになるが、それは大学が組織として守ることが重要である。

図2は「三つのミッション」に関する学内の評価をイメージで表した。縦軸にアカデミック色、横軸に学内の認知・理解度として、それぞれ期待度を示した。アカデミック色の強い国立大学においては、入試研究に主眼を置くほうが学内の認知や理解が得られやすいが、この度の「入試改革」は図3の通り「高校改革」と「高大接続改革」も合わせて進行しており、実務的な要素も多分に取り入れる必要がある。

以上からアドミッション教員としてふさわしい人材について概観したが、当該組織に適切した者は「研究と実務に長けた二人の採用」である。もっともそれ以上に重要なことは学内(執行部、学部、事務組織)の理解と協力であり、それをサポートする学内組織の支援が必要といえよう。とりわけ任期制で採用された教員にとっては結果を出すために早期の計画と実行に動かざるを得ない場合もある。その行動が時には誤解を生み、学部教員や事務職員と軋轢が生じる懸念もある。それらの事情や背景を考慮した上で組織を運営するべきといえよう。

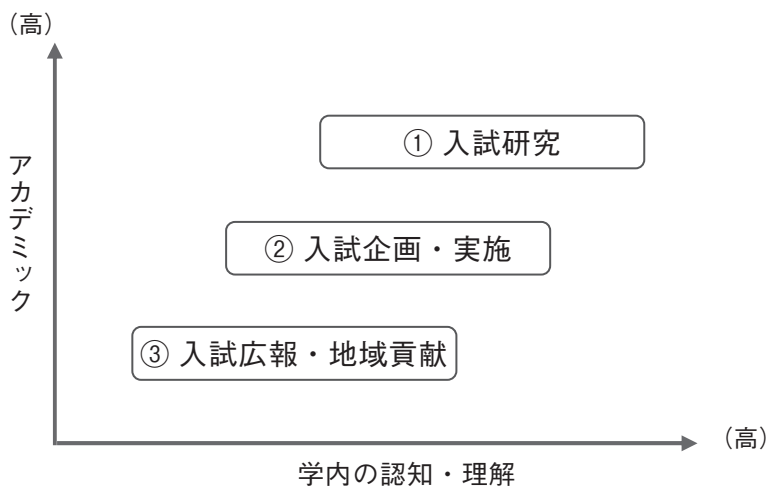
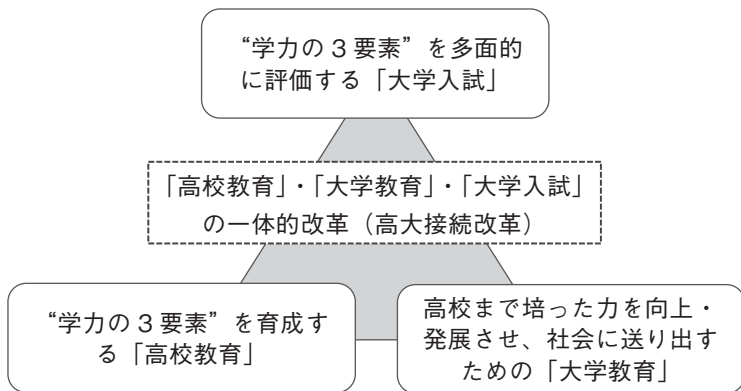


図2 「三つのミッション」に対する学内イメージ



出典：文部科学省、2017、「1. 高大接続改革の動向について」p. 4

図3 高校と大学を一体化した入試改革

4. アドミッション教員に係る展望と課題（学部や事務との距離、任期制）

4.1 学部や事務との距離

全国的に国立大学アドミッション教員が担う業務と学内教職員との関係について概観すると、以下のような特徴が窺える。

- ・組織を超えた学部教員との連絡調整
- ・組織を超えた事務職との連絡調整

とりわけ学部自治が強い大学にとって、組織を跨ぎ全学を見渡した企画や提言を行う者は学長や理事（副学長を含む）等の執行部役員やその所掌事務に限られる傾向にあるが、アドミッションを含めたセンター系の組織は学部や事務を横断した業務を担うことが多い。その意味では学内を広く知る立場であり、様々な機会が与えられることで学内情報を外へ魅力的に発信するには都合のよいことといえる。また、学部教員の各委員は数年で交代することが一般的で、さらに組織を所掌する事務職員の異動も国立大学は早い傾向にある。3年も経過すればほぼ全員が交代するため（永野2012）、プロバー的な役割を果たすアドミッション教員の学内に果たす役割は大きいといえよう。

4.2 人事評価と任期制

様々な学内組織に関わるのがアドミッション教員のメリットとすれば、「人事評価」と「任期制」についてはデメリットの類に含まれよう。本項では以下の課題について考察する。

（アドミッション教員の問題点）

- ・評価者との距離（意思疎通）に関する問題・・・人事評価等
- ・透明性を欠く「更新」基準・・・任期制の場合

国立大学アドミッション教員の管理者は、組織上執行部の役員や学部所属の教員が兼務することが多い。日常の業務については問題ないが、自己評価や組織目標において上司との解釈や方針に齟齬が生じ、支障をきたす事態が懸念される。

大学に導入された「組織及び自己評価」は、管理者の研究分野の違い等を理由に不安視する学部教員も少なくない状況において（寫田ら 2009）、

業務そのものを異とするセンター系教員にはさらに違和感があり、当該組織や個人評価に適さない記載項目も見られる。医学部教員同様に、例えば病院勤務での評価と同様に別枠でセンター系教員の項目を設けるか、目標・達成・自己評価についてはフリー形式で記述が可能な様式が望ましいといえよう。

アドミッション教員の採用については各大学で様々な形態で公募されているが、共通項は他のセンター系教員同様に採用条件の大半が「任期あり」という点であろう⁹⁾。しかも概算要求経費や競争的資金等で獲得した公募には、任期更新の基準が示されていない（あるいは曖昧な表現）募集も散見され、雇用においては不安定である。児美川（2017）は、職位について「特任教授・准教授」等と位置づけられているが、実際には給与、福利厚生、研究費、研究室等の処遇の面で、「任期なし」の教員と比べて恵まれない条件下に置かれることが少なくない等、学内における就業条件の厳しさについて指摘している。

2015年に行った国立大学アドミッション教員の任期制に関する調査において（永野 2016）、国立大学アドミッションセンター連絡会議に属する大学の約半数（12大学）の任期付きの教員11人に、「業務や組織」に関すること、さらに「職位」や「任期制と更新基準」に関するアンケート調査等を行ったところ、特に「雇用面で不安がある」の回答で指摘が多かった事項が「（任期付き教員の）曖昧な更新基準」であった。また公募の要項には「更新（再任）可」と明記されながら、実際は更新に関する評価基準や達成目標などが未設定のまま募集を行い、採用後に「更新基準」を検討する大学についても複数の回答があった。就業規則に抵触する、いわゆる「後出しじゃんけん」である。

実務系（非アカデミック）出身のアドミッション教員の前職は、民間企業や学校教員等で長く勤務し実績を十分にあげた者である。そのような履歴を有する者でなければ（当該組織に）まず採用されない狭き門である現状に鑑みて、採用後の雇用の不安定さは後継者が応募を躊躇するだけでなく、今後の同組織の発展に支障をきたす。児美川（2017）も、「（アドミッション教員を含む）非アカデミック型の任期付き教員は、アカデミック教員にみられる“任期の定めのない専任教員ポストに空きがないからとりあえず任期付採用で落ち着いた”わけではなく、任期付きの公募が大半だったので新設された教員ポストに就いたにすぎない」と指摘している。もっともこの雇用に関する問題は、アドミッション教員に限らずテニユア・ト

ラック採用ではない若手教員や、他のセンター系に所属する教員全般にも該当することである。

中教審答申（2014）においても、新しい入試制度の導入に伴い各大学におけるアドミッション・オフィスの強化やそれに関わる人材の育成について言及していることに鑑み、組織の整備だけでなく雇用面においても充実と安定を図るべきといえる。

5. おわりに

本稿はアドミッション組織、及び所属する教員の業務を「三つのミッション」として、カテゴリごとにもその専門性について考察した。アドミッション教員のタイプは、学歴や職歴から実務系とアカデミック系に分類されるが、求められる業務は双方がクロスする領域であることからそれぞれの専門と経験が活用できることを明らかにした。

国立大学における当該組織の数について正確なデータが見当たらないが、同組織で構成される「国立大学アドミッションセンター連絡会議」の加盟大学は29大学（2017年5月現在）である。近年は概算要求事業「共通政策課題（入学者選抜改革分）」としてアドミッション組織の新設や専任教員を採用する（増やす）大学も増加していることから、国立大学86校の半数程度は設置されているとみている（予定を含む）。

当該組織に属する教員の経歴は幅広く、アカデミック系・非アカデミック系が混在している。これもセンター系教員の特徴といえるがアドミッションの業務は研究と実務が交差する業務領域のため、アプローチは異なれども双方から対処が可能である。

以上から、アドミッション組織に属する教員は学術的・実務的に秀でた集団であり、人材としても豊富である。「教員評価」及び「任期制」等の雇用に関する課題は早急な改善を待ちたいが、中教審答申（2014）の示すとおり、現行の高大接続改革（高校改革、大学改革、高大接続）を成功に導き、持続的に発展させるには直接的間接的にもアドミッション組織が果たす役割とその意義は大きいといえよう。

注

- 1) 本稿で調査対象とした入試関連の組織（部局）には、各大学で様々な名称が付けられているが、本稿では「アドミッション組織」と称した。
- 2) 倉元（2016）によれば、本格的に AO 組織が広がったのは 1997 年の中教審答申の日本型アドミッション・オフィス整備の提言を受けて、1999 年 11 月に国立 3 大学（東北大、筑波大、九州大）にアドミッションセンターが設置されてから、としている。
- 3) 高大接続システム改革会議「最終報告（4）」p.62（2006 年 3 月 31 日）。
- 4) （筆者が入手した）複数の国立大学入試分析報告書から。
- 5) 2017 年 7 月の文科省「平成 33 年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告」の中で、調査書の利用に関する記載から、『調査書』の項において「調査書や資料等をどのように活用するかを募集要項に明記すること」としている。現行の実施要領においても「調査書を十分に活用する」旨は記載されているが、新要項においてはそれが一歩踏み込んだ記載とされている。
- 6) 中教審高大接続特別部会（2014）第 20 回「高大接続特別部会における答申案とりまとめに向けた要点の整理（案）」からの 8～9 ページ「① 各大学の個別選抜改革」より、『選抜性が高い大学』『（同）中程度の大学』『（同）機能しなくなっている大学』に区分されている。
- 7) 複数の受験産業の担当者からのヒアリングより。
- 8) 大学教員の求人公募情報検索「JREC-IN Portal」より。当サイトのアドミッション関係の求人内容には、担当業務に「入試戦略・広報、高大連携に関すること」と謳う募集が散見される。
- 9) 大学教員の公募サイト「JREC-IN」の公募状況を概観して。

参考文献

- 岩崎保道、2016、「大学における教員業績評価－設置者別にみた特徴と課題」『大学教育研究ジャーナル』10: 21-30。
- 児美川孝一郎、2017、「任期付き教員の増加と「大学教員」の変貌」『IDE 現代の高等教育』594: 32-7。
- 倉元直樹、2016、「国立大学におけるアドミッションセンターの役割と組織」『大学入試研究ジャーナル』26: 89-96。
- 永野拓矢、2012、「事務職面接官に関する成果と課題」『大学入試研究ジャーナル』22: 221-6。
- 永野拓矢、2016、「国立大学アドミッションオフィサーの任期制に関する考察」『大学入試研究ジャーナル』26: 141-6。
- 畠田敏行・奥居正樹・林隆之、2009、「日本の大学における教員評価制度の進

- 抄とその課題』『大学評価・学位研究』10: 61-78。
- 山田貴光・三宅将史、2017、「国公立大学協力による入試広報活動の展開」『全国大学入学者選抜研究連絡協議会予稿集』12: 249-54。
- 山野井敦徳、2004、「大学の構造改革と教員の人事政策」広島大学高等教育研究開発センター『わが国の大学教員に関する人事政策－任期制調査を中心に』1-13。

国立大学入試担当課職員の汎用性と専門性

－法人化と高大接続改革に伴う職能開発－

武藤英幸

＜要 旨＞

本稿の目的は、法人化を機に、戦略的大学経営を展開している国立大学において、高大接続改革に伴って入試担当課とその職員に求められる機能および職能について検討することである。

法人化前から、各国立大学における入学者選抜に係る業務は、文部科学省など関係機関による各種「取り決め」に則して、入試担当課が忠実かつ正確な「実施機能」を発揮してきた。

一方、このたびの高大接続改革に関する中央教育審議会等での一連の検討の中で、大学職員の専門職化がその議論対象の一つとなった。この専門職化の議論が活発化したのは、21世紀突入前後に専門組織としてのアドミッション・オフィスや専門職としてのアドミッション・オフィサーの整備・配置等が議論の俎上に載ったのと同時期である。

このような状況下で、今後、入試担当課が果たすべき業務上の「企画立案機能」と担当職員の養成に着目して、入学者受入に関する業務の専門性や教職協働の在り方を探りたい。

1. はじめに

このたびの高大接続改革に関する政府の議論・検討は、平成 25 (2013) 年 10 月の教育再生実行会議第四次提言、平成 26 (2014) 年 12 月の中央教育審議会 (以下「中教審」という) 『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について (答申)』 (以下「高大接続答申」という) を踏まえ、平成 27 (2015) 年 1 月に文部科学省によって高大接続改革実行プランが策定され、これに基づき、平成 28 (2016) 年 3 月に高大接続システム改革会議『最終報告』が

まとめられるという経過を辿ってきた。

高大接続改革とは、① 高等学校教育、② 大学教育、③ この両者を接続する大学入学者選抜という、これら三者を連続した一つの軸として、一体的に改革するものと定義づけられているが、入学者受入に関する業務を所掌している入試担当課が担う役割は、どの大学も重要であろう。

そこで本稿では、入試担当課の業務内容と機能に着目し、平成16(2004)年4月の法人化を機に、戦略的大学経営を展開している国立大学において、高大接続改革に伴って事務職員に求められる職能について検討することを目的とするとともに、入学者受入に関する業務の専門性や教職協働の在り方についても探ることとしたい。

2. 国立大学における入試担当課の役割

2.1 入試担当課が果たしてきた事務機能

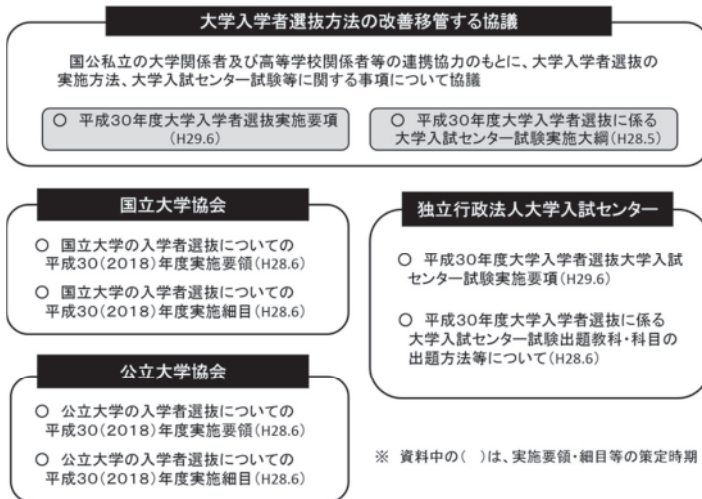
国立総合大学の事務組織規程あるいは事務分掌規程の類を比較すると、入試担当課が抱える業務、すなわち入試業務の内訳は、どの大学も大差はない。総じて、① 入学者選抜、② 入試広報、③ それらの業務改善に資する統計調査に関する事務を所掌していることが分かる¹⁾。入試業務は、より優秀な学生の確保・獲得を目的とした入学者受入に係る業務である。そのため、入学者選抜によってその目的が達せられるよう、質の高い入試広報や統計調査等の活動が日々重ねられている。

その中でも、典型的な業務である入学者選抜については、平成27(2015)年4月1日改正施行前の学校教育法施行規則第144条において、「学生の入学は、……教授会の議を経て、学長が、これを定める。」とだけ規定されていた。もとより、大学の入学者選抜は、各大学において自主的に公正かつ妥当な方法により実施される必要があるため、文部科学省は、入学者選抜の公正を期するとともに、高等学校をはじめとする後期中等教育への影響を考慮し、大学に対する助言の一環として「大学入学者選抜実施要項」を定め、毎年、各国公私立大学の学長あてに通知している。

この文部科学省による通知の起源は、昭和22(1947)年4月の新制大学発足に先立って、その入試の実施方法について解説した『昭和二十四年度新制大学(並びに専門学校等)入学者選抜方法の解説』という冊子を、当時の文部省が大学等に配布したとされる(佐々木1983)。その後、時代の要請に基づく幾多の入試改革、あるいは、法人化による大きな高等教

育改革を経てはきているものの、各国立大学の入試業務の根幹は、依然として文教政策に則した入学者選抜の実施に関する「取り決め」等に依拠し、入試の適切かつ確実な実施体制の構築・維持が図られている。その「取り決め」等の現在の全体像は図1のとおりである。それら「取り決め」等を主管する各機関によって、各大学関係者へ入学者選抜の実施方法あるいは体制整備に係る要項・要領等が詳細に周知されるとともに、理解と協力を求める説明会が毎年開催されている。その上で、各大学の入試担当課職員は、長年、その「取り決め」等に沿って、幾多の連絡調整を通じて、自大学の人員・施設・経費等の諸条件を勘案した業務マニュアルの作成と学内説明会の実施等により、試験監督者ほか入試関係スタッフへの周知徹底を図り、万全の態勢で毎年の入試実施に漕ぎ着けている。

すなわち、戦後日本の国立大学における入学者選抜は、国の時代から法人化後の現在に至るまで、文部科学省（旧文部省時代を含む）や国立大学協会などの上級監督機関や連携協力組織等を発信源とする「取り決め」等が網羅され、これらを大学の入試担当課職員が忠実かつ迅速に体现するという仕組みが構築されてきた。それゆえ、入試担当課は、長年にわたって入学者受入に係る「実施機能」を担ってきたのである。



出典：文部科学省主催「平成29年度大学入学者選抜・教務関係事項連絡協議会」配付資料から抜粋

図1 平成30年度大学入学者選抜に関する取り決め等について

2.2 行財政改革に導かれた事務機能の変容と専門化

平成 16 (2004) 年 4 月に国立大学法人化が施行され、これを機に、各国立大学では、文部科学省の指導の下、目標計画・評価制度の導入、外部資金の獲得と資産の有効活用、人事制度の多様化・弾力化などの施策を推進し、目標達成に向けて、国民への説明責任を果たしながら、独自の競争力強化を図るという民間手法を意識した戦略的大学経営を実践することとなった。そもそも、国立大学の設置形態に関する議論は、古くは明治の初めから存在し、当時は、「学問の自由」や「大学の自治」が侵されることを危惧したことに起因するものとされるが(天野 2006a)、このたびの国立大学法人化は、かつての橋本龍太郎内閣時代において、大学改革の流れと並行する強力な行財政改革の流れに起因するものであった(大崎 2011)。

ここで注目すべきは、平成 9 (1997) 年 12 月の行政改革会議『最終報告』において、政策の企画立案と事業の実施の渾然一体化から脱し、「企画立案機能」と「実施機能」の組織的分離を通じて、肥大化する行政事務の機能分化が図られたことである。その概要は、表 1 のとおりである。

法人化前の国立大学は、学校教育法第 1 条に定める学校ではあるものの、一方で、当時の国立大学設置法²⁾において、文部科学省(旧文部省時代を含む)が直接の設置者となることを定めていた。それゆえ、文教行政に関わる事務の一端を担うという一面を併せ持っていた。行政改革会議『最終報告』では、行政機構の枠組みの中で、行政機能の減量(アウトソーシング)と効率化等といった観点から、国立大学の見直しについても触れられることとなったのである。

このような経緯から、国の行政事務機能を有する国立大学においても、組織運営において「企画立案機能」の重要性に関する議論が活発化した。それと同時に、法人化への移行過程において、後述のとおり、入学者受入に関する業務の専門性や専門家の必要性に関する議論も並行して行われることとなった。しかし、入学者受入に係る「実施機能」を引き続き入試担当課が担うことに異論はなくとも、従来から業務上の専門性が注視されてきたがゆえに、もう一方の「企画立案機能」については、それを担える人材の確保を既存の事務体制に見出すという議論には発展しなかった。すなわち、高度な専門性を有する人材(以下「専門的職員」という)の必要性に関する議論は、法人化に向けた課題山積による繁忙を極める中、入試担当課や学内他部署の現有職員に対する人材開発・職能開発を施す時間的余裕もなく、適任者を教員あるいは学外専門家に求める方向へと進むことで、

専門的職員を迎え入れる素地を調える大学も現れ、国立大学法人化へと突入していくこととなったのである。

表1 「21世紀型行政システム」への転換に向けての仕組み・特性・方策

	仕組み	特性の概要	具体的方策
1	総合性・戦略性の確保	国内外の環境変化と多様な政策課題に即応し、総合的・戦略的に大胆な価値選択と政策立案を行うことが必要	① 企画立案機能と実施機能の分離 ② 重要政策についての総合調整力の向上 ③ 行政目的別大括り再編成・相互提言システムの導入
2	機動性の重視	緊急かつ重要な課題への政策判断への機を逸することのないよう意思決定を抜本的に迅速化することが重要	
3	透明性の確保	行政が公正な政策判断を保つために、その意思決定を透明かつ明確な責任の所在の下に行うことが必要不可欠	① 行政情報の公開と国民への説明責任の徹底 ② 国民的視点からの公正な政策評価機能の向上
4	効率性・簡素性の追求	市場や社会が行政の効率化を不断に監視し、効率性の確保を担保することができるシステムを作ることが必要	① 民間能力活用の推進 ② 政策の実施主体に事業・業務実施上の裁量性・弾力性の付与

出典：行政改革会議『最終報告』の「I 行政改革の理念と目標」の中から筆者が作成

2.3 大学職員の専門性に関する議論の前身

大学職員の専門職化に関する議論は、昭和30年代頃からあったとされるが（大場 2009）、国立大学における最近の専門的職員の必要性に関する議論は、法人化に向けた議論が始まった頃とほぼ同時期に活発化している。

たとえば、行政改革会議『最終報告』では、「制度疲労のおびただしい戦後型行政システム」から「自律的な個人を基礎としつつ、より自由かつ公正な社会を形成するにふさわしい21世紀型行政システム」への転換を目指すことに端を発し、法人化へと移行するにあたり、「事務組織の簡素・合理化、専門化についても、早急に整備する必要がある」との指摘がある。また、平成10（1998）年10月の大学審議会『21世紀の大学像と今後の改革方策について（答申）』では、「国際交流や大学入試等の専門業務については一定の専門化された機能を事務組織にゆだねることが適当である」と

されている。そのため、これら専門業務には「教育と事務の中間的な領域が広がって」おり、「大学の事務組織と教学組織との機能分担と連携協力」を進めるため、業務の高度化のための条件整備として、全学的な観点からの適正な職員配置と職能開発の必要性が指摘されている。さらに、法人化への移行が決定的となった平成14(2002)年3月の国立大学等の独立行政法人化に関する調査検討会議による最終報告『新しい「国立大学法人」像について』においては、「事務組織は、教員と連携協力して企画立案等に参画し、学長以下の役員等を直接支えるなど、専門職能集団としての機能を発揮」し、あるいは、「職員の構成も、教員、事務職員等の従来の画一的な区分にとらわれることなく各大学の実情に即した多様な職種を自由に設定」すること等が指摘されている。

このように、これまで文部科学省の出先機関として、国の行政事務の「実施機能」を担ってきた国立大学の事務組織に対して、長年培ってきた知識・経験・ノウハウ等に一定の専門性が認められるとともに、その活用にあたっては、高い汎用性も求められることとなった。そして、法人化後の大学経営に活用し得る「企画立案機能」を持った専門家集団となり得るよう舵が切られたのである。こうして、国立大学法人化への移行とともに、大学運営の複雑化・専門化、あるいは、大学職員に求められる業務の高度化等に関する議論が活発化し、教職協働への期待も高まることとなった。21世紀へと突入する前後には、国立大学にアドミッション・オフィスが登場し始めるが、以上のような政府の議論・検討の背景もあって、アドミッション・オフィサーの必要性と存在感も増していったと言えるであろう。

3. 国立大学の入学者受入における教職協働

3.1 アドミッション・オフィスの設置と役割

平成9(1997)年6月の中教審『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第二次答申)』の中で、アメリカでは「アドミッション・オフィスにおいて多面的かつ丁寧な評価を行っている」ことを引き合いに、我が国における「総合的かつ多面的な評価など丁寧な選抜」の必要性を指摘している。加えて、それは「影響力のある特定の大学が率先して取り組むこと」を要請しており、AO入試の導入が提唱された³⁾。これを機に、平成11(1999)年に東北大学、筑波大学および九州大学の3大学において、国立大学として初めてのアドミッション・センターが設置されたのを皮切り

に、各国立大学で同種の組織が設置されていった。平成 15 (2003) 年には、「国立アドミッションセンター連絡会議」が活動を開始し⁴⁾、アドミッション・センター間のネットワーク構築も充実することとなった。

もっとも、このような組織的な連携活動は、最初の大学共通一次試験が実施された翌年の昭和 55 (1980) 年に発足された「国立大学入学者選抜研究連絡協議会」を起源として、大学入学者選抜に係る関係者間による地道な研究交流推進活動が継続されてきたことが基礎にある。そして、平成 2 (1990) 年に大学共通一次試験は大学入試センター試験へと改称され、次第に私立大学へも同試験の利用拡大が進むのを見据えて、平成 18 (2006) 年には国公私立大学の入試研究者等を対象とした「全国大学入学者選抜研究連絡協議会」へと組織再編され、今日まで大学入試関係者間のネットワーク維持が図られている。このように、国立大学におけるアドミッション・センター設置に関する動きは、国立大学法人化への移行と時期をほぼ同じくしているのである。

この中教審第二次答申では、AO 入試を率先して導入することを期待した「影響力のある特定の大学」について具体的に示されているわけではない。しかし、入学者選抜の改善の在り方として「選抜方法の多様化や評価尺度の多元化を進めていく」という方向性が示されたことから、国立大学において、その牽引役となり得る大規模大学で、選拔性が高く、影響力のある大学といえ、いわゆる旧七帝大をはじめとする国立総合大学と考えて差し支えないだろう。そして、それらの大学のアドミッション・センター規程の類を比較すると、入試担当課が抱える業務と同様に、総じて、① 入学者選抜、② 入試広報、③ それらの業務改善に資する統計調査を主たる業務フィールドとしていることが分かる⁵⁾。ただし、従来の入試担当課による入試事務とは異なり、教学 IR 等を駆使した入試研究に基づき、入学者受入に係る「企画立案機能」を果たすべく威力を発揮し、より優秀な学生の獲得に資する知識やノウハウをもって、安定した大学経営の基盤を支える役割も担っている。

3.2 入試担当者の専門性の議論とアドミッション・オフィサーの登場

国立大学法人化後においても、入試担当職員の専門性に関する議論は続くこととなる。平成 20 (2008) 年 12 月の中教審『学士課程教育の構築に向けて (答申)』(以下「学士課程答申」という)では、「大学経営をめぐる課題が高度化・複雑化する中」で、これからの諸課題に対応していく職員

に求められる資質・能力として、①コミュニケーション能力、②戦略的な企画力やマネジメント能力、③複数の業務領域での知見、④大学問題に関する基礎的な知識・理解などが例示されている。そして、ここでも教員や職員という従来の区分にとらわれない組織体制の在り方の検討を通じて、教職協働の必要性が述べられている。また、平成26(2014)年2月の中教審大学分科会『大学ガバナンス改革の推進について(審議まとめ)』では、学長のリーダーシップの確立に向けて専門的職員の安定的な採用・育成の必要性が指摘されており、その一方策として、アドミッション・オフィサーの配置が求められている。併せて、経営参画能力の向上を図ることで、事務職員の高度化による教職協働の実現も求められている。

我が国の大学におけるアドミッション・オフィサーの位置づけにあたっては、入学者受入に関する業務そのものに専門性を認め、アメリカの例を参照する機会が多い。一般に、学生の専門、専攻、学部・学科が入学後1年目あるいは2年目の半ばまでに決まるアメリカにおいて、大学側は、新入生の全般的な質の高さおよびその多様性を確保しようとする。要するに、アメリカにおけるアドミッション・オフィサーとは、各大学の求める学生像にふさわしい学生を募集・選考する高度な知識と技術をもった専門職なのである(松井2009)。

一方、我が国では、上述のとおり、21世紀突入時頃からアドミッション・オフィスが設置されはじめ、中教審の学士課程答申や大学分科会の審議まとめに見られるように、アドミッション・オフィサーの必要性に関する議論も進んできた。そして、このたびの高大接続改革の一環として、平成26(2014)年12月の高大接続答申において、各大学のアドミッション・オフィスの整備・強化の必要性が指摘された。また、我が国の国立大学では、アメリカのような専門職としてではなく、教員としてアドミッション・オフィサーを配置するケースが多い。その前歴も各分野の研究者、高校教師、教育・広報関連企業など様々である。要するに、日本におけるアドミッション・オフィサーとは、所属大学の高大接続(入試、学生獲得、教育活動等を含む)を推進・支援する組織の専門性を持つスタッフのことをいう。

入学者受入に際し、アメリカのアドミッション・オフィサーの例を参照すべきところが多いとはいえ、我が国の国立大学において同様の仕組みを導入しようとする場合は、大学特有の歴史や組織文化があることに留意し、さらには、入学者受入に関する業務を担当する教員、専門的職員、事務職員それぞれの機能分担を明確にできるかどうかにも留意すべきであろう。

3.3 名古屋大学におけるアドミッション組織と入試担当課との関係性

国立大学におけるアドミッション・オフィスと入試担当課は、同じ大学内にあって、前者は執行部直属の組織、後者は事務組織という異なる組織構造下に置かれている場合が多い。それぞれ働くスタッフの人事処遇や果たす機能に違いはあっても、入学者受入を主たる業務フィールドとし、①入学者選抜、②入試広報、③それらの業務改善に資する統計調査に関する業務に当たっているという点で一致している。

この両者について、筆者が在籍する名古屋大学の例を見ると、従前からG30プログラム⁶⁾に特化した留学生入試を担当する部署は存在してきたが、これとは別に、平成28(2016)年度に国内向けの大学入学者選抜に対応するアドミッション組織である「教育基盤連携本部アドミッション部門」が設置された。やはり、未だ専門的職員に関する人事政策が行き渡っているとまでは言えず、同部門に係る事務担当課(教育推進部教育企画課)との間で、教員と職員という従来の枠組みから脱していないものの、入試担当課(教育推進部入試課)との間では、現在、学内外で実施する入試説明会・進学相談会の実施や大学案内誌の編集・発行などの入試広報、あるいは、多面的・総合的な入学者選抜方法に関する調査などの業務において、教職協働の糸口を探っている。その組織の関係性は、図2のとおりである。

教員には、自らの専門とする教育研究活動の成果を活かし、「奥行」の深い学術的アプローチによって、高度化・複雑化する大学経営への関与が期待される。一方、職員は、これまで経験してきた人事異動やジョブローテーションを通じて習得した大学運営に関する幅広い知識やノウハウを活かし、大学全体を俯瞰する立場から「間口」の広い教育研究活動支援を行う。しかし、そこには、両者の大学経営スタッフとしての行動姿勢において、「奥行」と「間口」の視点の違いが存在する。その「奥行」と「間口」の関係は、入試研究による「企画立案機能」と入試業務遂行による「実施機能」との融合を図ることで、入学者受入に関する業務における教職協働の在り方とその可能性が見えてくるであろう。

名古屋大学の「教育基盤連携本部アドミッション部門」と「教育推進部入試課」は、いずれも入学者受入に関する業務を担当しているとはいえ、表2のとおり特徴を異にしているばかりか、組織体制および業務遂行上の直接的な関係はない。しかし、教職協働とは、各々の目的意識と職務意欲を相互に理解した上で、業務改善と職能開発に係る自主性・自律性に基づき進められるのであれば有効であろうが、決して、つながりのないもの同

士を強制的につなぎ合わせるものではないことに留意する必要がある。

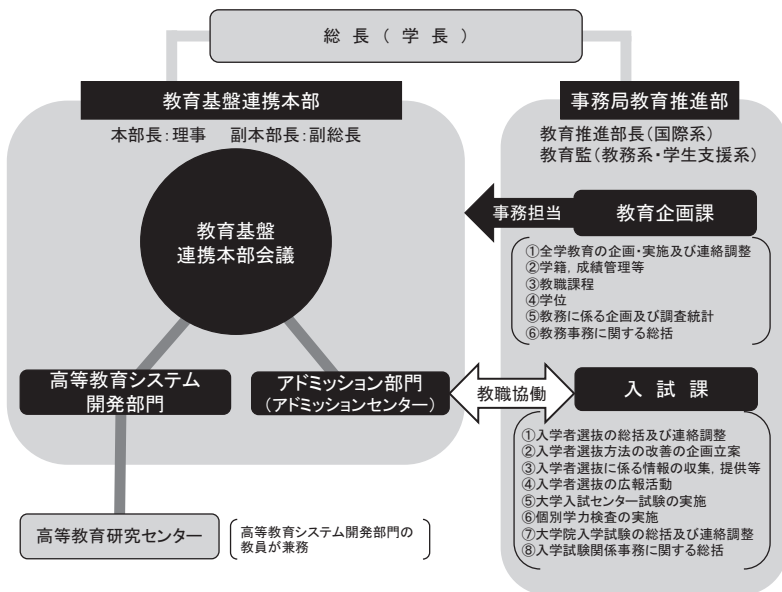


図2 名古屋大学の教育基盤連携本部アドミッション部門と教育推進部入試課との組織関係図（筆者作成）

表2 名古屋大学における入学者受入業務担当部署の比較（筆者作成）

所属別	組織構成	主たる構成員	業務フィールド
教育基盤連携本部 アドミッション部門	学長（執行部）直下の意思決定支援組織（運営支援組織）	入学者受入に関する専門知識・技能を有するアドミッション・オフィサー（教員）	学生獲得に向けた独自の「企画立案機能」を有し、学外教育機関との戦略的な連絡調整を展開
教育推進部入試課	本部事務局を構成する一つの事務部署	統一試験で一括採用後、職務に応じた職場内研修を軸に育成された教務系事務職員	学生獲得に向けた統括的な「実施機能」を有し、学内関係部署との実務的な連絡調整を実施

4. 国立大学の入試担当職員の養成に係る展望と課題

4.1 職務系列事務と入試担当課職員の専門性

多くの国立大学の事務組織では、法人化前から総務系（庶務系）・財務系（会計系）・学務系（教務系）など、担当業務に応じた分野専門性が組織文化と結びついた「職務系列」を内包している。大都市圏に根を下ろし、長年の歴史的背景を有し、予算規模や教職員数に恵まれた大規模大学では、この「職務系列」を基礎として、「部門化」と「専門化」を特徴とする分業システムが成熟した。職員は、同一「職務系列」内で人事異動やジョブローテーションを繰り返し経験することで、特定の系列業務に精通し、ひいては、当該「職務系列」内において持続可能な人材育成と人員配置を行う機能を実質的に併せ持つこととなった。一方、小規模大学では、予算あるいは構成員数など経営資源が限られている場合が多い。そのため、いわゆる「襷（たすき）掛け」と言われる異系列への人事異動も日常的に行われており、もとより確定的な「職務系列」など無いに等しい大学もある。以上のような大規模大学と小規模大学の人材育成と事務体制に関する長短をまとめると、表3のとおり組織特徴の相違が見える。

しかし、近年の中教審答申ははじめ文教施策の動向を見ると、大学経営に係る諸課題が高度化・複雑化する中で、職員のさらなる職能開発が求められている。平成20（2008）年12月の学士課程答申では、それら諸課題に対応していく職員に対して一般的に求められる資質・能力として、①コミュニケーション能力、②戦略的な企画能力、③複数の業務領域での知見、④大学問題に関する基礎的な知識・理解などが挙げられているものの、同時に、入学者受入ほか高度な専門性を有する職種、あるいは、教員と職員という従来の区分にとらわれない組織体制や教職協働の在り方について検討することの重要性が指摘されているところを見ると、アドミッション・オフィサーと入試担当課職員との間に、求められる基本的な資質・能力面に大きな開きはないと解して差し支えないだろう。

すなわち、従前の大学職員の在り方に関する議論は、「職務系列」別の特定業務の遂行上求められる実務的な知識・技能ならびに処理能力に依拠した「実施機能」に関する議論であった。しかしながら、国立大学法人化後に求められる議論対象は、さらなる高度な専門性を備えた大学全体を俯瞰する職員、あるいは管理運営に携わる職員の養成をも含む「企画立案機能」に関する議論である。したがって、注目すべき入試担当課職員の専門

性とは、「職務系列」による縦割り構造によって抽出された入学者受入という業務自体に関する専門性ではない。職員の生涯発達の観点から、職位職階に見合った「企画立案機能」を果たし得る責任と能力に関する高度な専門性である。そして、学士課程答申が大学職員に求める一般的な資質・能力は、職員個々が積み重ねた経験や知識の質と量、あるいは、それらの習得時期や学習環境など諸条件の差異や組合せによって、当該職員固有の専門性を帯びることとなる。教職協働においては、その開発された専門性が有意なものか否かが試されることとなるだろう。

表3 国立の大規模大学と小規模大学の事務組織の特徴に関する比較（筆者作成）

	大規模大学の事務組織 (機能分化型)	小規模大学の事務組織 (機能統合型)
特徴	職務系列が明確で、業務上の事務分掌と組織文化が一体化	業務上の事務分掌と組織文化とは基本的に無関係
長所	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の得意分野を有する専門家集団 ・構成員の積極性が顕在 ・大学経営のスペシャリスト育成の傾向 ・提案協働型の意味決定支援が可能 	<ul style="list-style-type: none"> ・不得意分野が少ない非専門家集団 ・構成員の協調性が顕在 ・大学運営のジェネラリスト育成の傾向 ・連絡調整型の意味決定支援が可能
短所	<ul style="list-style-type: none"> ・得意分野以外には脆さが伴う組織体制 ・構成員の協調性欠如を危惧 ・専門性を重視することによる人事異動停滞 ・連絡調整型の意味決定支援にも期待 	<ul style="list-style-type: none"> ・不得意分野への対処困難な組織体制 ・構成員の積極性欠如を危惧 ・小さい組織環境による人事異動停滞 ・提案協働型の意味決定支援にも期待

4.2 入試担当課とアドミッション・オフィスとの組織的一体化

国立大学における入学者受入に関する業務も、国の時代のように各種「取り決め」等に基づく「実施機能」を果たすのみでは不十分になった。その結果、入学者受入に係る専門組織であるアドミッション・オフィスや専門的職員であるアドミッション・オフィサーが登場することとなった。しかし、その業務フィールドと任務遂行の方向性について、入試担当課との間に乖離はない。むしろ、双方の得意分野を持ち寄ることで、入学者受入に関する業務を協働して行うことも可能であろう。

18歳人口が減っていく厳しい状況下において、より多くの受験者を得て、より優秀な学生を確保し、入学定員を満たすことは、どの大学の入試担当者にも共通したミッションである。そのため、入試担当課職員の業務は、自大学の存亡と直結しており、学生の供給先である高等学校等へ奔走して情報収集し、アドミッションポリシーに沿った大学の特長を見出す調査分析を重ね、大学の評判管理につなげるきめ細かな広報活動を展開するなど、日々の営業努力を怠ることはできない。その上で、大学独自の視点と工夫が生成され、入試という選抜手法と結びついて、入学者受入を一貫したものとする。そこには、入学者受入に関する実務と研究が併存し、入試担当課とアドミッション・オフィスが同一組織内で共存する総合センター化への動きも現実味を帯びてくるであろう。ここに、法人化後の国立大学に求められる戦略的大学の一端が垣間見えるのである。

大学経営の諸課題に対応していく職員に対して一般的に求められる資質・能力として学士課程答申が示した4点は、大学全体を俯瞰する立場の職員、すなわちジェネラリストの養成のために重要な視点であり、入試担当課職員に必要な不可欠な素養でもある。これまで職員として身に付けてきた幅広い知識と豊かな経験を大学の機能強化に資する「情報」に換えて蓄え、さらなる有意な「情報」を加味して、その中から必要な「情報」を瞬時に評価選別し、あらゆる側面から調整・加工の作業を繰り返しながら新たなシーズ（種）としての「情報」を生産・発信できる能力が求められる。そして、大学経営の意思決定機構に寄り添いながら、政策形成・合意形成を促していく総合専門職としてのスーパージェネラリストへと昇華させていくことが望まれる⁷⁾。これもまた、専門的職員となり得るであろう。

4.3 まとめ

文部科学省は、平成27(2015)年11月に『大学における専門的職員の活用の実態把握に関する調査』報告書を発表した⁸⁾。そこには、大学を擁する全国の国公私立425法人(国立86、公立81、私立258)を対象に実施されたアンケート結果(回答率90.7%)を基に、24の職務に就く各大学の専門的職員に関する認識や活用実態等がまとめられている⁹⁾。その対象職務の中には、「入学者受入」も含まれている。この報告書では、専門的職員に係る任期、異動、給与、評価など、個別具体的な人事処遇面にも触れているが、そもそも多くの大学で専門的職員の位置づけが明確ではなく、長らく続いてきた教員と職員という大学人材の二極構造から脱せず、新たな

大学経営スタッフとしての存在意義やその特異性が示せていないという人事政策上の問題点が見える。すなわち、これまで中教審答申等で示されてきた専門的職員の必要性に関しては、現在までのところ、政府の議論・検討の結果と大学側の実態との間には乖離が見られると言わざるを得ない。

国立大学も法人化され、民間手法に倣うべきところは多いといえども、直接的な利潤を追求しているわけではない。大学の使命は、研究による「知の創造」と教育による「知の継承」である。しかし他方、大学は非営利組織として経営体の性格も有している。そもそも大学という経営体は、教育や研究といった特定の共通目的を持った組織であり、構成員による「部門化」と「専門化」を特徴とする分業システムによって成立しているとも見ることができよう。しかし、その分業システムには、①仕事の単調化、②人員の固定化、③組織内の対立など、問題点も挙げられる。教員をはじめとする専門家集団が教育や研究の「専門化」を担っているとすると、職員はもう一方の「部門化」を担い、大学の管理運営に携わっているということになろう。事務組織としても外部環境の変化・変容に対してより積極的かつ俊敏に対応するため、複数の「職務系列」をもって専門組織を設置することもある。そして、そのような専門組織の設置理由として、①不確実性への対応能力、②経営者層の意思決定負担の軽減、③知識やノウハウの蓄積などの有意性も論じられてきた（中村 2010）。

筆者は、国立大学内で総務系（庶務系）のジョブローテーションによる業務経験、大学以外の他機関への出向、あるいは、このたびのような入試担当という異系列への異動を経てきた。一般職に区分される事務職員には殊更珍しいことではない。しかし、管理職など大学全体を俯瞰すべき立場が重用されようとも、積み上げてきた経験や学習内容、ならびに、それらの習得順や習得時期などによって、人それぞれに得意分野も微妙に異なる。そして、個々の「汎用性と専門性の融合」の結果として生じる他の職員との若干の差異こそが個性であり、多様な外部環境に対処し得る必要不可欠な組織的余力でもあり、隠れた経営資源ともなり得るであろう。

注

- 1) ここでいう国立総合大学とは、文部科学省のスーパーグローバル大学創成支援事業、運営費交付金の重点支援などの施策で、世界トップ大学と伍して卓越した教育研究を推進することが期待される北海道、東北、筑波、千葉、東京、金沢、名古屋、京都、大阪、神戸、岡山、広島、九州の13大学を対象とした。平成29年8月15日に各大学の規則集をWeb閲覧した結果である。
- 2) 昭和24年5月31日法律第150号。国立大学法人化の施行に伴い廃止された。
- 3) 我が国におけるAO入試は、平成2(1990)年に慶應義塾大学が湘南藤沢キャンパスを開設する際に、初めて導入された。
- 4) 国立アドミッションセンター連絡会議会則第2条によれば、この会は「高等学校・大学間の接続関係の改善及び加盟機関における入学者選抜等の業務改善に関する研究協議を行い、あわせて加盟機関相互の交流促進を図ること」を目的とし、平成29年(2017)年5月現在、29の国立大学が加盟している。
- 5) 注1と同様に、13の対象大学の規則集をWeb閲覧した結果である。ただし、金沢大学では、閲覧日現在、アドミッション・センターは設置されていない。
- 6) G30(グローバル30)とは、2020年を目処に30万人の留学生の受入れを目指し、平成21年度から26年度までの間、文部科学省が展開した国際化拠点整備事業(大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業)のことである。名古屋大学では、本事業終了後も独自に事業継続している。
- 7) 田坂広志、2014、『知性を磨く－「スーパージェネラリスト」の時代－』(光文社新書)参照。田坂は、21世紀において活躍するのは、単なる「専門性」を身に付けたスペシャリストではなく、様々なスペシャリストを集め、多様な「専門性」を統合して、目前の問題を解決していく「スーパージェネラリスト」であると述べている。
- 8) ここでいう専門的職員とは、(1) 執行部判断に対する総合的な補佐、(2) 監査、(3) インスティテューショナル・リサーチ、(4) 法務、(5) 財務、(6) 広報、(7) 人事、(8) 情報通信・IT、(9) 施設管理、(10) 入学者受入、(11) 教育課程・実施、(12) ファカルティ・ディベロップメント、(13) 学修支援、(14) 研究管理、(15) 研究技術、(16) 知的財産、(17) 国際、(18) 地域連携、(19) 図書、(20) 就職・キャリア形成支援、(21) 学生の健康管理、(22) 資産運用、(23) 寄附、(24) その他という、24の職務についてエフォート率が概ね5割以上となっている大学職員を指すと説明されている。
- 9) 本アンケートの結果は、平成28年1月開催の中教審大学分科会大学教育部会(第41回)の資料としても活用され、回答大学数は443大学(国立86、公立78、私立279)と示されている。

参考文献

- 天野郁夫、2006a、『大学改革の社会学』玉川大学出版部。
- 天野郁夫、2006b、「国立大学論－格差構造と法人化－」『大学財務経営研究』3: 192-223。
- 中央教育審議会、1997、『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第二次答申）』。
- 中央教育審議会、2008、『学士課程教育の構築に向けて（答申）』。
- 中央教育審議会、2014、『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）』。
- 中央教育審議会大学分科会、2014、『大学のガバナンス改革の推進について（審議まとめ）』。
- 大学審議会、1998、『21世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－（答申）』。
- 行政改革会議、1997、『最終報告』。
- 林伸二、2001、「大学事務組織の改革の鍵」『青山経営論集』36-2: 1-31。
- 国立大学アドミッションセンター連絡会議、2013、『10周年記念誌』。
- 国立大学等の独立行政法人化に関する調査検討会議、2002、『新しい「国立大学法人」像について』。
- 高大接続システム改革会議、2016、『最終報告』。
- 教育再生実行会議、2013、『高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について（第四次提言）』。
- 松井範惇、2009、「アメリカの大学アドミッションとアドミッション・オフィサーの新しい課題」『大学評価・学位研究』10: 3-23。
- 宮地貫一編、1978、『大学事務職員必携』文教ニュース社。
- 文部科学省、2015、『高大接続改革実行プラン』。
- 文部科学省、2015、『大学における専門的職員の活用の実態把握に関する調査』。
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/1371456.htm, 2017.10.22)
- 中村公一、2010、「専門組織と経営戦略－戦略策定能力から戦略実行能力の向上へ－」『経営力創成研究』6: 73-85。
- 西郡大、2017、「アドミッションオフィサー入門」文部科学省教育関係利用拠点事業『アドミッション・スペシャリスト能力開発研修会（第1回）』資料。
- 大崎仁、2011、『国立大学法人の形成』東信堂。
- 大場淳、2009、「日本における大学職員専門職化」『高等教育研究叢書』105: 13-23。
- 佐々木享、1983、「戦後日本の大学入試制度の歴史」日本教育学会入試制度研究委員会編『大学入試制度の教育学的研究』東京大学出版会、35-57。
- 田坂広志、2014、『知性を磨く－「スーパージェネラリスト」の時代－』光文社新書。
- 全国大学入学者選抜研究連絡協議会、2006、『入研協ニュース No.1』。
(<http://www.dnc.ac.jp/research/nyukenkyou/news/no01.html>, 2017.10.7)

フランスにおける 進路指導専門職の専門性をめぐる攻防

夏 目 達 也

—<要 旨>—

本稿の目的は、フランスの進路指導・心理相談員について、職の安定化と専門性確保をめぐる国との攻防において同相談員の職業団体が展開した活動の概要とその主な結果を明らかにすることである。

進路指導・心理相談員は、主に中学校・高校の進路指導活動の一部を担う。政府によるポスト削減で職は不安定であり、学校教員・生徒からも役割が認知されにくい。その主な理由は、① 職務内容が不明確、② 業務量の割に職員数が少なく十分なサービスの提供が難しい、③ 学校に常駐でなく複数の学校を巡回し活動する等である。

状況改善のため、職業団体は関連職である学校心理相談員との職団統合を政府と交渉した。その結果、職団統合が実現し、進路指導・心理相談員の職務内容が法令で規定され、地位の安定化が実現した。進路指導に加え心理相談員の仕事も付加されるため、職団統合は政府に受容された。しかし、進路指導の業務専念が制約されるため、職の安定化と引き替えに専門職としてのアイデンティティが問われる事態を招いた。

1. はじめに

1.1 問題の背景・論文の目的

本稿では、フランスにおける学校進路指導の専門職について、職の安定化と専門性の確保をめぐる国との攻防に関して当該職の団体が展開した活動の概要とその主な結果を明らかにすることである。これを通じて、進路指導専門職の専門性の具体的内容やその存立条件について検討する。

日本では、近年、大学入試改革が繰り返し行われてきた。とくに入学者

選抜の方法をめぐって、一般選抜や推薦入試に加えて、2000 年前後から、生徒の多面的な能力、学習意欲、学習履歴等を評価して入学適格者を選抜するアドミッションオフィス入試が導入されてきた。これにともない、新たな入学者選抜方法の研究・開発・実施を担う入試関連の専門的組織（アドミッションセンター等）を設置したり、そこに専門的な知識・技能を有する専門職（アドミッションオフィサー）を配置したりする大学が国立大学を中心に増加している。しかし、「専門職」と一口に言っても、その内容は大学によって、また職員個人によって多様である。養成のための制度が整備されておらず、バックグラウンドとなる大学教育・専攻領域はまちまちである。また従事する職務の内容も、大学によって、また職員によって異なる。そもそも、入試専門職を配置するかどうかについても明確な法的根拠がなく、多くが各大学の判断に委ねられるという状況である。このような状況下で、入学者選抜や高大接続に関する専門職のあり方が問われている。

一方、フランスでは、高大接続や進路指導に携わる専門職として、進路指導・心理相談員（Conseiller d'orientation-psychologue：以下 COP と略）が配置されている。この専門職は第 2 次大戦前から設置されるなど歴史は長い。公務員としての地位を保持しており、その職は安定しているようにみえる。

しかし、どのような専門職であれ、専門職としての地位を獲得すること、しかもそれを安定した地位とすることは容易ではない。専門職として社会一般、直接的には雇用関係にある組織から専門職として認知されることがまず求められる。関連して、専門性を発揮するための条件を、できるだけ有利な内容で確保することも求められる。一方、専門職からサービス提供を受ける側、彼らを雇用する側は、専門職に提供する労働条件や報酬等の処遇を専門職の要求通りに認めるとは限らない。実態としては、むしろ条件・処遇を切り下げ、できるだけ安価でサービスの提供を求めるのが一般的であろう。つまり、提供するサービスをめぐって供給側と需給側との利害は一致することはまれであり、なんらかの対立の構造を呈するのが常態となりがちである。そのため、専門職は、しばしば不安定な地位を余儀なくされる。

フランスの COP の場合も同様である。COP は公務員としての地位を得ているが、そのことは専門職としての地位安定が保障されていることを必ずしも意味しない。むしろ実態としては不安定な状況に置かれている。と

くに近年は、その傾向が顕著である。COPの職そのものの存続を、雇用主たる国、具体的には国民教育省が見直す動きが顕在化している。専門職としての活動が制約されたり、さらに専門職としての存続が危うくなる事態も出ている。本稿では、COP職の見直しの動きが起きている背景や、それに対する専門職としての地位・処遇を保持するためにCOPの側が展開している活動について検討する。その活動は、専門職としての雇用、とくに専門性の確保をめぐる攻防としてとらえることができる。この攻防の展開過程の分析を通じて、進路指導関係専門職の存続のための条件がいかなるものであるのか、どのような課題をクリアすることが求められているのか、について検討する。

1.2 先行研究の整理・研究の方法

フランスのCOPに関する先行研究について言及する。日本の代表的な研究として京免(2015)がある。この研究は、COPの養成教育や職務内容等について詳しく解説している。とくに職務内容の不明確さ、それに伴う学校キャリア教育における教員との連携の困難さ、COPの存在意義の承認の困難さに言及している点は注目される。しかし、考察対象の時期の関係もあり、COPの地位向上をめぐる政府との交渉やCOP団体の対応策については言及していない。

上記のように、本論文では、COPの専門職としての実態や、職の存続や専門性の確保をめぐる国とCOP間で展開された攻防の過程やその主要な結果を明らかにする。これらについては、COP関連の各種法令、国民教育省が公表している資料(国民教育大臣の通知、発言等)、COPの団体による公表資料、および筆者がCOP関係者に対して行った聞き取り調査の結果を用いる。筆者が行った聞き取り調査は表1のとおりである。

表 1 聞き取り調査の対象者・日時・場所

対象者	対象者職名	調査場所	調査日時
Sylvie Amici	ACOP-F 会長	CIO (Aulnay-sous-Bois)	2018 年 3 月 12 日
Sylvie Amici	ACOP-F 会長	愛知教育大学	2018 年 10 月 21 日
Lin Lhotellier katia Terriot	INETOP 教員	INETOP	2018 年 3 月 14 日

注：ACOP-F は、本論で紹介するように、COP の職業団体の全仏進路指導・心理相談員協会である。INETOP は、国立労働・職業指導研究所 (Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle) をさす。進路指導に関する研究とともに COP の養成教育を行っている。

1.3 本論文の目的・構成

本論の構成は以下のとおりである。最初にコレージュ（中学校）やりセ（高校）における進路指導の制度と COP の関与・活動の状況等について概観する。COP が進路指導の一翼を担いながらも、その役割が学校の教員や生徒から必ずしも評価されていないこと、また COP の人事管理を行う国民教育省からも十分に評価されず職の見直しの動きがあること等を明らかにする。次に、COP の職の存続や専門性の確保をめぐる COP の団体と国民教育省の交渉の状況を扱う。COP の団体は、職の安定化と専門性の維持のために同省と交渉を行っているが、この交渉における主な論点と交渉の主な結果について概観する。交渉の結果、COP は職の安定化を得ることに成功したが、その一方で専門性維持の点で課題を残したことを明らかにする。これらの作業を通じて、COP に代表される専門職が職の安定と専門性の維持のために必要な条件について考察する。

2. 進路指導制度と COP の役割

2.1 前期・後期中等教育における進路指導の制度

COP は大学ばかりでなく、中等教育機関にも配属されている。むしろ大半は後者で職務に従事している。地域に設置される情報・進路指導センター (centre d'information et d'orientation, CIO) に所属しつつ、担当学区のコレージュ（中学校）やりセ（高校）に定期的に巡回して、各校の教員の行う進路指導活動を支援したり、生徒の進路選択のために個別相談に応じたりしている。リセ段階からコースが複雑に分岐すること、リセ進学後

に各コースで適応できず中退する生徒も一定数にのぼること等から、生徒の学校やコースの選択に関する悩みは小さくない。コレッジ段階での進路指導は、生徒のその後の修学に重要な意味をもっている。進路指導に関与する COP の役割も大きい。そのことは、リセ進学後にもほぼそのままあてはまる。COP は、専門的な立場から生徒や保護者の相談に応じたり、必要な情報を提供したりして、前期・後期中等教育の生徒の進路選択の支援に関して重要な役割を担っている。

2.2 進路指導に対する生徒・保護者の不満

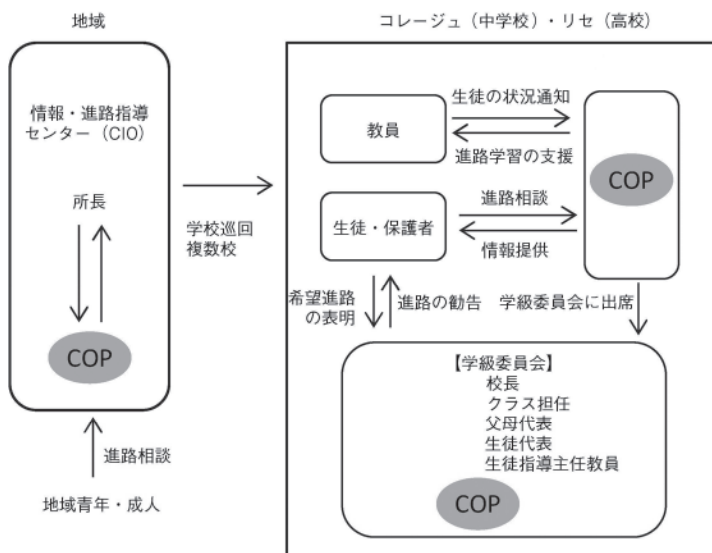
政府が進路指導・心理相談員職や、進路指導サービス業務そのものを見直すきっかけとなったのは、学校が行う進路指導に対する生徒・保護者間の複雑な感情、率直に言えば根強い反感があることである。そもそも、「進路指導」に対する生徒・保護者のイメージはよいとはいいがたい。これは、進路指導の制度やその運用実態に起因する。学校において進路指導が本格的に実施されるのは、前期中等教育機関（コレッジ）以降である。とくにコレッジ最終学年では、後期中等教育機関（リセ・職業リセ等）への進学等が問題となる。また、リセでは第一学年が重要な意味を持つ。基本カリキュラムが共通の第一学年を経て第二学年から各専攻領域に分化する（大きくは普通教育課程と技術教育課程）ためである。コレッジやリセでの進路指導は、主に以下のような方法で行われる（MEN 2018a）。

- ① クラス単位で設置する学級委員会（担任教員のほか、COP、生徒・保護者の代表等で構成される）が、生徒の学業成績や進路希望等を考慮して、進学すべきコースを勧告する。
- ② その勧告を受け入れれば勧告が決定となる。学区内に設置される学校種に進学手続きをとる。
- ③ 勧告が不満の場合、生徒・父母は審査請求を校長に対して行える。ただし、不服審査委員会が審査し請求を受けた場合、勧告を受け入れるか、特定の私立学校に進学するか留年するかのいずれかを生徒・保護者は選択する。

COP は構成員として学級委員会に参加し、個々の生徒の状況や進路の希望、上級学校の事情等の知識・情報を背景に専門的な立場から意見を述べる。そのほか、生徒が自分の進路計画を立てる際に相談に応ずること、進路学習の実施に関してクラス担任を支援すること、教育改善・生徒指導の中心を担う教員チームに参加することである（Collège Maryse Bastié

Décines 2013、図を参照)。

学校委員会による進路指導では、主に学業成績が考慮されるため、成績のよい生徒は希望進路がそのまま認められる。これに対して、成績が良好ではない生徒は希望に反する進路を勧告されることが多くなる。彼らにとって、進路指導を受けるということは、希望に反する進路を勧告され最終的にそれを強要されることと同義とならざるを得ない。そのため、当該の生徒や父母にとって、進路指導やそれを担当する教員と進路指導・心理相談員に対してよい感情を持ちにくいのが実情である。



出所：筆者作成

図1 地域および学校における進路指導・心理相談員 (COP) の役割

2.3 COPの現状：国民教育省視学局の報告

国民教育省視学局は、同省傘下の各種の行政制度や教育機関の運営に関して調査を定期的実施しており、その結果を報告書にまとめて公表している。その一環として、2005年には「進路指導サービスの運営」と題する報告書を公表した (IGEN-IGAEN 2005)。この中で、CIOの業務内容やそ

の実施状況、そこに所属しつつ担当学区内のコレッジ（中学校）やりセ（高校）での進路指導に関する COP の職務遂行の状況について報告している。その主な内容は、以下の通りである（IGEN-IGAEN 2005）。

- ・ COP の職員数が少なく生徒への丁寧な対応が難しい（COP 一人あたりの担当生徒数は平均で約 1500 人とされる）。
- ・ 複数の学校を担当するために、学校に常駐できない。
- ・ 学校と CIO の掛け持ちであるため、生徒の相談に丁寧に対応することが難しい。
- ・ COP の職務内容を規定した法令が近年制定されていない。
- ・ 勤務時間のうち一定時間が COP の個人裁量とされており、管理職が管理できない。

これらの点は、進路選択に関して生徒や保護者の多様化し複雑化するニーズに十分に答えにくい状況があることを示している。国民教育省は、地方行政担当組織の政策や学校の方針に基づいて COP が行動していない状況を問題として捉えており、その改善をめざしてきた。

地域によっては経済的・社会的・文化的条件が厳しく、生徒の進路指導を行うことが困難な地域もあり、そのような場合には行政機関から職務内容を細かに指示するよりも、COP の専門性を尊重してある程度自由裁量による活動を認めることが効果的な場合もある（もちろん、逆に、行政による統制ある勤務形態が必要との見方も可能である）。

2.4 進路指導・心理相談員職に関する政府の見直し策の概要と その背景・動向

2012年に誕生した新政権は、教育改革の本格実施に向け、初等中等教育のカリキュラム改訂、学校現場での IT 導入、教育困難地域の学校への支援強化等とともに、教員の養成や基本的使命・勤務実態の見直しを打ち出した。国民教育省管轄下の教職員の職種ごとに 14 の委員会を設置して、教職員の代表である教職員組合や専門職団体と国民教育省側で協議を行った。その中で、とくに進路指導・心理相談員や学校心理相談員（後述）の問題について審議した委員会の議論は長期間を要する結果となったという（MEN 2015）²⁾。

3. COP の専門性をめぐる国民教育省と COP の攻防

COP の専門性をめぐる攻防は、COP と利害関係にある各種のアクターとの間で展開される。この場合のアクターとしては、COP の雇用主たる国・国民教育省のほか、教員や教員外の教育職、さらに生徒・父母等が考えられる。ここでは、まず国民教育省との攻防を取り上げる。国民教育省との間では利害関係がもっとも明確であり、専門性をめぐる攻防が実際に展開されている。その背景や展開過程をみてみよう。

上記のように、国民教育省は、COP の職務の内容や遂行状況についての見直しを、かねてから進めてきた。これに対して、COP はいくつかの点でみずからの職の専門性や存立それ自体を危うくするものとして反論してきた。両者間の対立の主要な論点は、表 2 に示すものであったと考えられる。

表 2 専門性をめぐる攻防のアクターと対立軸：国民教育省の方針と COP の要求

事項	国民教育省の方針	COP の要求
職の存続	退職者の補充による新規職員募集人数の制限	職の存続
職業資格	国家資格として法定せず	国家資格として法定
職務内容	職務内容に関する法的規定なし	職務内容の法令による規定
働き方	指揮・命令系統の明確化	自由裁量による

出所：筆者作成

3.1 国民教育省との攻防をめぐる対立軸

3.1.1 職の存続

第 1 に、職の存続である。2012 年以前の政権下において、国民教育省は、COP 職の廃止を含め見直しを検討してきた。引退する COP の後任補充をせずに新規募集の数を限定ないし停止していた。2003～2008 年度に毎年 344 名の退職が見込まれるのに、新規募集人員は 287、256、175 名と減少し、2006 年度はわずか 55 名にとどまった (SNES 2008: 6)。

その背景には、進路指導のあり方に対する国民教育省の方針の変更があった。従来の進路指導では、学級委員会が生徒の学業成績や本人の希望等を考慮して適切と判断される進路を提案することが中心であった。そこでは、生徒は進路希望を表明することが認められているとはいえ、彼らに認

められるのは、委員会が個々の生徒について審査し決定する進路勧告を受諾するかどうかの選択でしかない。あくまで主導権は教員や COP が握っている。そのような進路指導のあり方が問われるようになっていく。生徒自身がみずからの進路を選択できるようにすること、そのために教員や COP は進路選択に必要な各種の情報を生徒・保護者に提供することを重視するものである。そこでは主体は生徒・保護者であり、教員や COP は生徒を側面から支援する立場である。従来とは主客の逆転した進路指導のあり方が提起されている。方法としては、1990年代以降、教科指導を通じた進路指導のあり方が次第に重視される傾向にある(京免 2015)。その中で、進路指導における教員の役割は変化している。COP の役割も同様であり、さらに進路指導の活動全体に占める教員や COP の比重も相対的に縮小せざるを得ない。教育関係予算の全般的な縮減の影響もあり、COP 職を従来のままに存続させることに国民教育省が疑問を抱き、その見直しに着手するのは必然といえる側面もある。

3.1.2 職業資格の設定

みずからの保持する知識・技能の内容と水準が公的に認定されること、公的な職業資格として認定されることは、専門職が専門職としての活動を行ううえで不可欠な条件の一つといえる。その職業資格に名称独占(当該資格の未取得者が取得と称することを禁止)、さらに業務独占(当該資格の取得者以外の営業を禁止)が認められていることも重要である。

COP の場合、資格は進路指導相談国家免状は *Diplôme d'État de conseiller d'orientation-psychologue* : DECOP) である。DECOP は所定の養成機関での修業年限 2 年の教育課程を経て試験に合格した者に授与される (INETOP 2018)。DECOP 授与の前提となる教育機関による教育課程の内容は省令に規定されており、その課程修了者のみに授与される。また、DECOP は「国家免状」とされ国家の名において授与する免状である。

国は所定の手続きを経て認定した各種の職業資格(高等教育機関等の修了証を含む)を、「全国職業資格総覧」(*répertoire national des certifications professionnelles* : RNCP) に登録している。登録されれば国の質保証を得た資格となり、社会的信用を得る。DECOP は国家の名において授与されるにもかかわらず登録されておらず (Carif-Oref 2018)、法的な位置づけは明確とは言いがたい状況であった。このことは、国民教育省が COP 職を正當に評価してこなかったことを傍証するものといえよう。

3.1.3 職務内容の設定

第2の論点は職務内容をいかに設定するかである。一つは、職務内容を法令により規定するかどうかである。視学局の報告書が指摘したように、COPの職務内容を規定した法令は近年制定されていない。そのことは職的根拠に疑念を抱かせ、地位の安定性を脅かしかねない。COPにとっては、職務内容を法令で規定することが要求となる。

いま一つは、職務内容の範囲＝職域をどの程度に設定するかである。職域を幅広に設定して多様な職務の担当を主張するのか、逆に狭く設定して特定職務への従事を主張するのかである。COPの人数を増やしたり学校等における存在や貢献を示すためには、多様な職務の担当が必要になる。ただし、そのことはCOP側にとっては必ずしも歓迎すべきことではない。専門職としての成果を求められる以上、成果の質を高めることが必要であり、そのためには所掌業務について最大限の時間・労力を投入することが必要となる。現在でもCOPの配置人数が少なく、一人当たりの担当業務量が多いといわれる中で、さらに職務内容の増大は業務量の増大へと直結しており、一つ一つの業務への時間・労力は制限され、その質の追求に影響を及ぼさざるを得ない。一方、国民教育省にとっては、COPを政策の重点設定やその変更にもなって職員をある程度自在に異動させることが好都合であり、そのためには職務内容を幅広く設定することは好都合である。この点で、両者の思惑は微妙に交差せざるを得ない。

3.1.4 自由裁量による勤務時間の設定

COPは従来は法定勤務時間の一定時間数を、自己裁量による勤務にあてることが認められてきた。そのことは専門職として経験や考察を通じて業務上の新たな課題を発見したり、それに取り組むことを可能にする。そのため、組織の命令として従事するだけでなく、自らの判断と考察をベースに業務を創出し、業務の質を向上させ、結果的に専門職としての基本使命を達成するという働き方を可能にするものである。その意味では、このような自由裁量労働の時間の保障は、専門職として勤務するための基本条件の一つとみることができる。一方、国民教育省にとっては、このような勤務形態は望ましいものとは言えない。人数の限られている職員で一定の成果をあげるためには統制のとれた勤務態勢が前提であり、人事管理が必要になる。当然ながら、COP側と国民教育省間で協議・交渉の対象になる事案である。

3.1.5 指揮・命令系統

人事管理の厳格化が課題になるとすれば、どの組織・職員がそれを担当するかも議論になりえる。上記のように、COPの所属先は地域に設置されている情報・進路指導センターである。同センターの責任者である所長（Directeur de Centre d'information et d'orientation : DCIO）の指揮・命令下で職務に従事している。所長は、COPが長年の勤務を経て最終的に選抜され就任するものであり、COP職にとっていわばゴールにあたる。所長は独自の職団を構成しており COPとは区分されているとはいえ、いわば同僚である。当然ながら COPの職務内容や勤務形態に対する理解もあり、COPにとってはその指揮・命令下に入ることに心理的な抵抗は少ない。少なくとも、コレージュやリセの校長に対してよりも抵抗は少ない。

しかし、新たに付加された COPの職務との関係では、従来の指揮・命令系統の見直しが必要となる。新たな職務では、生徒の多面的な心理的問題を扱うことになるために、生徒と接触することが従来以上に必要となり、より長時間学校に留まり活動することが要請される。とくに問題の解決のためには教員との連携が不可欠とすれば、学校での活動時間がさらに長くなり、教員と同様に校長の指揮・命令下に入ることが適切と判断されよう。

3.2 職の存続をめぐる COP側の対応

以上のような国民教育省の方針は、職の存続を脅かすものであり、COP側はとうてい受け入れられない。さりとて反対を表明しても直ちに改善を期待することは難しい。なんらかの方策を打ち出す必要に迫られる。

COPが打ち出した対処方針は、類似の教育関係専門職と連携して統一した専門職グループを構成することである。対象として COP側が選択したのは、小学校に配置されている学校心理相談員（psychologue scolaire、以下 PSと略）であった。PSは、小学校で学業不振に陥っている生徒、暴力等問題行動を起こす生徒等を対象に、心理相談を通じて学校への適応を促し、通常の学業を行えるように指導する役割を担う職である。小学校教員としての3年以上の経験をもつこと、一定の選抜を経て養成教育を受けること、その後の国民教育省による審査に合格することが任用の条件である（表3参照）。

表3 COPと学校心理相談員の比較

	COP	学校心理相談員
資格	国家進路指導・相談員資格 DECOP (diplôme d'État de conseiller d'orientation-psychologue)	国家学校心理相談員資格 DEPS (diplôme d'État de psychologie scolaire)
採用形態	競争試験	競争試験
受験資格・学歴	学士・心理学 大半は職業修士取得	学士・心理学取得、初等教員資格取得、教職経験3年以上 ^{※1}
養成機関	国立進路指導研究所INETOPのほか、全国3大学	教員養成機関(全国6機関) ^{※2}
修業年限	学士取得後2年	1年(在職研修)
勤務場所	コレージュ、リセ情報・進路指導センター(CIO)	小学校
主要職務	進路相談 各種進路情報の提供	学業不振予防、学校の教育計画作成支援、学業困難生徒支援と評価、障害のある生徒の支援 ^{※4} 修学困難児向け心理相談
勤務形態	複数学校巡回、 教員チームに参加 CIOで相談業務従事	複数学校巡回 地域の専門家集団(RASED)に所属 教員チームに参加
在職者数	3,551人(2016年) ^{※3}	年間170人募集 ^{※4}
勤務時間	週27時間30分 ^{※5}	週24時間 ^{※5}
給与	初任者1,700ユーロ ^{※6}	初任者1,500ユーロ ^{※6}
職団	進路相談員	心理相談員

出所：以下の資料に基づいて筆者作成

- ※1 MENESR, 2010, "Formation de préparation au diplôme d'État de psychologie scolaire: année 2009-2010".
(<http://www.education.gouv.fr/cid23241/mene0800948c.html>, 2018.8.19)
- ※2 *ibid.*
- ※3 MEN, 2017, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, 299.
- ※4 Studyrama, 2018, "Psychologue scolaire", Modifié le 2018.6.6.
(<https://www.studyrama.com/formations/fiches-metiers/psychologie/psychologue-scolaire-1267#formations>, 2018.8.19)
- ※5 SNES, 2018, *Psychologue de l'Éducation nationale*, pp23-24
- ※6 Le Parisien étudiant, "Fiche Métier: Conseiller d'orientation, Psychologue scolaire, Professeur de 2nd degré, professeur des écoles", 2018.8.19.
(<http://etudiant.aujourd'hui.fr/etudiant/metiers/fiche-metier/conseiller-d-orientation.html>, 2019.1.12)
- ※7 Le Parisien étudiant, "Fiche Métier: Psychologue scolaire".
(<http://etudiant.aujourd'hui.fr/etudiant/metiers/fiche-metier/psychologue-scolaire.html>, 2019.1.12)

COP の職業団体である全仏進路指導・心理相談員協会（Association des conseillers d'orientation-psychologues de France、ACOP-F：以下、「COP 協会」と略）は、PS と合同で職団を形成すること、これにより職団を構成する職員の数を増やし職の安定化を図ること、という方針をたてた。職団統合の相手として PS に着目した理由として、以下の事情を指摘できる。

① COP と同様に「心理相談員」（psychologue）という称号をもつこと、
② PS は直接には問題行動を起こす生徒の指導・支援であるが、最終的には生徒の修学を支援し学業成功に導くことであり、職務内容に一定の共通性がみられること、③ PS は小学校に配属されており、コレージュ・リセの中等教育段階で活動する COP とは競合しないこと、である。

COP 協会は、保育学校（幼稚園）を含む初等教育から大学等の高等教育までの各学校段階で、心理相談員を配置することを方針に掲げてきた。COP の多くは中等教育段階で活動しているが、一部は大学の進路相談部門にも配属され、大学入学後の勉学、進路変更、修了後の進路選択等について学生の相談に応じている。一方、初等教育には COP が配属されておらず初等教育段階での COP の関与は不可能である。PS 職との職団統合が実現すれば、初等教育から高等教育までをカバーできることになる。PS との職団統合は、この面でも COP 側の要求に合致するものであった。

この職団の統合＝統一職団の組織化という方針は、かねてから打ち出されており、その実現に向けて COP は活動を続けてきた。

3.3 COP をめぐる国民教育省の措置：

COP 側との協議のとりあえずの結果

上記のように、COP 側は国民教育省と交渉により、PS との職団統合をめざした。交渉にあたったのは COP の職業団体である COP 協会であり、関連の教員組合の全国組織である（ACOP-F が提携したのは、中等教育教員組合として最大規模の全国中等教育教員組合（Syndicat national des enseignants de second degré：SNES）である）。

協議の結果、2017年2月1日付け政令により、一連の方策が規定された。そこでは、従来別個の職団であった COP、情報・進路指導センター所長、PS を単一の職団として統合することが規定され、新たな教育関係職団として「国民教育心理相談員」（Psychologue d'éducation nationale：以下、PsyEN と略）を創設することを規定している。PsyEN は、すべての生徒が修学を成功させること、社会的不平等がもたらす結果と戦うこと、就職に向け各

種資格を取得することに貢献すること等を掲げている。

国民教育省は、2017年2月以降に省令や通知を通じて、上記政令の規定の内容を具体的に示した。その一環として、2017年4月26日付け省令および4月28日付け通知により、PsyENの基本的使命（Mission）と職務能力基準（Référentiel）を定めた。ここでは、PsyENに、「教育・発達・学修部門」と「教育・発達・進路指導カウンセリング部門」を設けており、PSは前者に、COPは後者に、それぞれ編入される。

基本的使命・職務能力基準は両部門の共通部分のほか、両部門固有の内容、情報・進路指導センター所長に固有の内容の全4部で構成されている。新たな職団創設で職名は統一されたものの、COPとPSは完全には統合されていない。実質的にはCOP、情報・進路指導センター所長、PSで構成されており、現状が維持された内容になっている。ただし、両部門共通の基本的使命・職務能力基準が設定されたため、結果的に従来の職務に加えて新たな職務が課せられた。

所定機関での1年間の教育を修了し審査委員会の審査に合格した者に授与する共通資格として、「教育心理相談員職適任証」（certificat d'aptitude aux fonctions de psychologue de l'Éducation nationale）が創設された（MEN 2018）。この資格は、2017年8月23日付け省令第10条に規定され、明確な法的根拠をもつ資格となった。

COPの勤務時間は週27時間（PSは週24時間）となり、従来の27.5時間から若干短縮された（SNES 2018）。

表4 進路指導・心理相談員（COP）と国民教育心理相談員（PsyEN）の職務内容の比較

進路指導・心理相談員の職務内容	国民教育心理相談員の職務内容
<ul style="list-style-type: none"> ・教育訓練・職業に関する情報への接近・理解を促進する。 ・進路計画、教育訓練・就職経路の立案に関して青年の相談に応じたりその成功に貢献したりする。 ・多様な教育期での生徒の適応、学校・大学での成功に貢献する。 	<p>【将来計画の立案における専門的随伴指導や進路相談を希望する生徒・学生への関与】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・進路指導・進学先決定の課題に関して、教員や家族との交流や情報提供を促進する。 ・クラス担任教員・文書資料担当教員と協力して、適切な情報・IT情報の支援および信頼できる質の高い情報へのアクセスを提案する。 ・学校経路計画作成支援のために、場合によっては家族と協力しつつ彼らの要請に対応する。 ・面接・相談のための場所を提供する。 ・情報・進路指導経路の主体として生徒が計画立案できるように指導方法を提案する。 ・職業や教育コースのイメージを豊かにできるような一連の活動を構築する。

<p>・不利な条件下にある青年の随伴指導や新規参入者の受け入れに、密度の濃い面接を行うことを通して参加する。</p> <p>・教育訓練・就職担当の機関・職員と連携して、学業失敗・資格未取得早期離学防止・継続的指導に貢献する。</p> <p>・各種心理学検査を用いて職業に関するレポートを作成する。</p> <p>・学校教育計画の立案、進路指導の実施・継続的指導に貢献する。</p> <p>・生徒の直面する諸困難に適合する計画の教員との協働実施に参加する。</p> <p>・初期教育期間中の青年に優先的に相談・随伴指導を提供する。その他の公的進路指導サービスの枠組みにおいて成人の受付を行う。</p> <p>・生涯にわたる教育・雇用・就職に関する地域ネットワークの枠組みで、進路指導（CIOによる評価指標の作成、コーホートの追跡調査、研究）、教育訓練・就職の経路の進展に関する集団的考察に参加する。</p> <p>・関係団体に生徒の状況に関する専門的知見を提供する。</p> <p>・CIOの管理と運営の確保：COPチームの活性化、CIOの活動計画の立案、外部パートナーとの関係の組織化を行う（CIO所長）。</p>	<p>・特に産学連携により職業活動の複雑さに気づいたり、興味・関心を見出したりできるようにする。</p> <p>・紋切り型の職業・社会観念から距離を置く能力向上の条件をつくる。自主性や批判的精神の発達を促す。</p> <p>【青年・若年成人の進路選択の指導に参画：学校・CIO活動計画の枠内で教員チームとの協力】</p> <p>・自分の要求の表現を促すための条件を整える。</p> <p>・校長、教育チーム、当該生徒の責任を負う教員の情報に留意する。</p> <p>・特に中等教育の前期・後期間移行に関して求められることと彼らの関心を適合させる。</p> <p>・交流の秘密保持に適した面接場所で当該者の受入れを進める。</p> <p>・進路経路構築を支援する手段に基づいて行動する。</p> <p>【心理学的面接（進路指導の系統的学習に焦点を当てた診断的認知的説明）の設定・実行。生徒や環境（家族・教員チーム）がもたらす問題への適切な回答の提供】</p> <p>・家族の情報や随伴指導に特別に配慮する。</p> <p>・困難な状況の青年や悩みを抱える青年に対し、求めに応じて教員チームと協力し追跡的指導を行う。</p> <p>・適切な手段や方法を優先的に用いる。</p> <p>・進路計画、知識との関連、心理的発達間の力動的関係のための条件をつくる。</p> <p>【青年に独特な問題状況を考慮、学校・大学での学業成功への貢献を通じた専門的能力の発揮】</p> <p>・青年に固有の期待や問題（学業困難、不幸な状況、問題行動等）の性格を明らかにする</p> <p>・復学支援の活動の組織化に参加する。</p> <p>・特別ニーズをもつ青年向けに関与する（音声障害、障害のある青年等）。</p> <p>・修学や教育・職業計画立案に関する随伴指導・カウンセリングを行う。</p> <p>・とくにCIOとの連携の枠組みにおいて、学校内外の組織・個人との協働の条件を促す。</p> <p>【慣用的な学校の雰囲気を作るための取組への参加】</p> <p>・個人・集団の行動の分析・解釈・配慮のために教員や教育関係職員の養成に答える。</p> <p>・教育チームの求めや必要に応じて、道徳・市民教育の枠組みの創意に参加する。</p> <p>【進路指導・振分け担当地域での集団的検討への貢献】</p> <p>・CIO所長の権威下でCIOの計画立案に協力する。</p> <p>・学校教育計画の進路指導活動の準備に参加する。</p> <p>・国・大学区の優先事項につき情報を関係者と共有する。</p>
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> ・ PEN の担当の学校内で心理学の専門的知見を提供する。 ・ 管区内学校に関与する専門 PEN 間で作業と交流に貢献する。 <p>【学校を離れた利用者への関与（CIO 内で）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 全住民向け最初の受付担当の地域圏公共進路指導サービス（SPRO）の運営に貢献する。 ・ 国・地域圏の中退防止策の一環で青年の受付、進路計画、随伴指導に参加する。 ・ 初期教育復学の権利の枠組みにおいて、就業中の青年の継続的指導を行う。
--	--

出所：MENJV (Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative), 2011, Répertoire des métiers (REME), 2011, code fiche EFV05.
 Arrêté du 26 avril 2017 relatif au référentiel de connaissances et de compétences des psychologues de l'éducation nationale.

4. 考察：専門性保持・向上のための必要条件

4.1 職務内容の設定

4.1.1 専門性の認知・非認知

職務内容をいかに設定するかは、どの職種にとっても労働条件にかかわる重要問題である。とくにみずからを専門職と規定する職業団体にとって、専門性のあり方にかかわる問題である（石村 1969、橋本 2015）。職業資格が設定されている場合、資格を取得した者が従事できる職務の内容が定められる。通常は法令により規定される。業務独占が認められる場合、職業資格未取得者の就業が禁止ないし制限されるために、職務内容を定めることが不可欠となる。資格取得者側は職域を広めに設定し、なるべく類似職の接近を排除し、競争関係の発生を回避しようとするのが通例であろう。一方、類似職はライバル職の設定する職務内容の近接領域で業務を展開しようとする。そのため広域の職務内容設定に反対し、そこに攻防が展開されることになる。有力な類似職がない場合は、状況が異なる。とくに被雇用関係にある専門職の場合、職域のもつ意味は逆の意味を持ち得る。COP の場合、国家公務員であり、職業資格も設定されている。その場合、広い職域の設定は、労働条件の悪化に繋がる。COP と PS の共通の基本的使命や職務内容が法令により設定されており、その分業務量が増大する結果となった。当然ながら、一つ一つの業務に投入できる時間数や労力は制限せざるを得ない。職域拡大は、業務量の増大だけでなく、重点的に取り組む

べき活動内容の変更を伴う可能性がある。そのことは、専門職としてのアイデンティティを危うくする可能性もある。

中等教育教員の組合として最大規模の全国中等教育教員組合（Syndicat national des enseignements de second degré：SNES、以下 SNES と略）は、COP と PS の職団統合を支持する立場を、2000 年代から鮮明にしている。両者を統合して PEN 職を創設すること、その主な職務内容を提案していることが特徴である。後者の点に関しては、進路指導に関するものも含まれるが、それらは生徒の学習支援、障害をもつ生徒の支援等多様な職務の一つとして位置づけられているにすぎない。

4.1.2 職務内容をめぐる COP 関係者間での議論

職団統一やそれに伴う職務内容の設定をめぐって、COP 関係者間で議論が提出されている。たとえば、CIO 所長のケレル（Quairel 2009）は、進路指導に関して、COP の役割を変更すべきと主張する。1980 年代以前の進路指導では、生徒の進路選択に教員や COP らが関与して、進むべき進路について提案（事実上決定に近い）を行ってきた。いわば教員や COP が専門的知識を背景に「宣告」を行う権威的な進路指導「宣告の進路指導」（“orientation verdict”）は、「カウンセリングによる進路指導」（“orientation conseil”）へと変化させることを国民教育省が方針として掲げた。その結果、1989 年の教育基本法では、「カウンセリングによる進路指導」や教育・職業に関する情報の提供が、教育を受ける権利の一部として規定された。このように、進路指導の根本原理が大きく転換した以上、COP は生徒の進路選択を支援するように新たな職務へと転換することが必要という。例として、生徒が修了後の進路を自由に選択したり、進学先で円滑に修学・修了したりできるように支援すること、教員や保護者とグループを組織して、生徒の選択・修学を支援できるようないわばファシリテーターの役割を担うこと、である。この意見は、COP 協会の方針とおおむね一致するものといえる。

一方、COP の職務内容を拡大することに批判的な意見もある。元 CIO 所長のデクロ（Desclaux 2010）は、かねてから他の職団との統合を批判してきた。彼は、職団統一に対して、以下のように批判する。1985 年以來、国民教育省は、進路指導に関する一連法令により、進路指導に関する業務を COP から教員に委譲する方向を追求してきた。そのことにより、以下のような問題が発生している。一つは、教員の側からは業務量が増えるこ

とになるため、不満が表明される。COP にとっても自分たちの活躍の場がなくなると不安感を抱かせることになる。「専門性の阻害」(dé-spécialisation)が発生する。つまり、従来 COP は進路指導に関して多様な内容で生徒を支援してきたが、今後は進路指導以外の職務をも担当し、従来対象としてこなかった多様なプロフィールをもつ生徒の指導をも担当することになる。その結果、生徒との不慣れな関係を余儀なくされ悩むことになる。多くの COP は、罪悪感(生徒・保護者の従来への要求に応えられないことに対する?)とともに、喪失感や自己否定感を抱き、意気消沈せざるを得ないという。

また、労働組合の一つ国民教育総連合(syndicats généraux de l'Éducation nationale : SGEN-CFDT)も、同様の趣旨で、職団統一に反対の立場を表明している(SGEN-CFDT 2016)。同連合の主張は以下のようなものである。COP も PS もともに「心理相談員」の職名を既に得ており、前者は中等教育、後者は初等教育でその役割はそれなりに認知されている。にもかかわらず、両者が職団を同一化することは、専門職としての要求というよりも、一部の労働組合の要求に対応したものである。学校の利用者の期待や「進路相談を受ける権利」(droit au conseil)に応えるものでもない。職団を統一する前に、人々の要求や専門職としての基本的使命を分析することがまず必要である。

このように、COP の職務内容をめぐって、COP 内部で活発な議論が交わされている。そのことは、COP 内部で COP の専門性や COP 職それ自体の存続をめぐって危機感が高まっていることの反映と考えることができる。

4.2 専門職の増員

専門性保持・向上のための条件の第2は、専門職従事者の人員の拡大である。職域拡大とも関連して、専門職従事者の増員も重要な意味を持つ。専門職の存在・社会的貢献に関する認知を得るためには、専門職の活動を通じて社会への貢献を、社会一般から認知されることが基本的な条件である。そのためには、同職者が一定数いることが条件となる。COP の場合、その人員が極めて少数に限定されてきたため、対象となるコレージュやリセの生徒、さらに高等教育の学生に対して、十分な支援活動を担えないという事情がある。配置人数が少ないため、一人当たりの担当生徒数が多くなり、各生徒に満足できるサービスを提供できていない。そのことが、生徒・保護者の不満につながっている面がある。その意味で、人員の確保・

増員に向けた雇用主（この場合、国民教育省）との交渉が必要となるが、それが十分に行われてこなかった。結果的に、学校心理相談員との職団統合が選択されるに至った。

そのほか、初期教育・在職研修の制度とその内容である。これは専門性形成に直結する問題である。基本的使命に COP と学校心理相談員との共通部分が設定されたことにより、従来の教育訓練に加えて、この新たな使命遂行能力の形成に関する研修を実施することが必要になっている。

4.3 専門性擁護の主体・擁護のための条件・方法：

誰がいかにか擁護すべきか？

どのような職であれ、それを維持・発展させるためには職業に関する知識・スキルの開発や維持は重要である。とくに専門職の場合、知識・スキルの内容が複雑であり水準も高いだけに、それらを開発・維持することは死活的な課題である。それにとどまらず、後継者に教授し継承・発展させることも、職の存続に決定的な意味をもたらす。問題は、それらを誰がいかにか担うかである。まず想定されるのは、専門職団体である。

COP の場合には、かねてから COP 協会が組織されている。この団体は、1931 年に創設され、すでに 80 年以上の歴史を持つ団体である。COP に対して積極的な加盟や諸活動への参加を呼びかけるとともに、各種の定期刊行物・資料作成を通じて、COP 間の交流や情報交換等を促してきた。また、COP の専門職としての役割の拡大・社会的認知の獲得、それによる地位の安定化・向上を図ってきた。1991 年に国民教育省は、COP について、それまでの進路指導相談員（conseiller d'orientation）という職名から、現在の進路指導・心理相談員（conseiller d'orientation-psychologue）という職名に変更した。「心理相談員」（psychologue）の称号は、進路指導担当職の地位向上の象徴として COP 協会が要求してきたものであった（この称号を得ていることが、今回の職団統合を COP 協会が打ち出し、他団体の支持を得る契機になっている）。今回の職団統合問題でも、COP 協会の執行部が国民教育省のワーキンググループに COP の代表として参加し、協議を行ってきた。

COP 協会だけでは影響力が限られるため、COP 協会は自分たちの要求に理解を得られる多様な団体との連携を積極的に追求してきた。心理相談関係の専門職団体に加えて、労働組合とも連携している。自らの立場を支える体制を二重三重に作り上げることに COP 協会は成功しているのであ

る。

職団統合は、COP 協会が他の心理士関係の諸団体とともに、国民教育省に対して長期間にわたり粘り強く説明と要求を行ってきた結果であり、大きな満足を得たと COP 協会は述べている。(ACOP-F 2014)。

5. おわりに ー教育関係の専門職の専門性をめぐる問題

COP は、国家公務員という身分は明確であるものの、その職務内容が明確に法令等で規定されておらず、職としての安定性を欠く側面があった。また、配置される職員数が少なく、現実に彼らが従事する職務の種類・量と比べて極めて不十分である。そのため、各職場で専門職としての役割の遂行や組織に対する貢献を通じてその存在を認知させることが難しい面があった。そのことは、政府の方針次第では、専門職としての処遇が保障されない可能性をもたらす。COP 協会はその点を自覚しており、職の安定化を図るために、多様な策を講じてきた。

COP 協会がめざし、政府との間で合意に達したのは、PS との職団の統合である。これにより、全体としての職員数が増加した。また職務内容についても、法的に規定のない従来の状態を改善し、法令により明確に規定され、職としての安定性を確保することができた。ただし、職務内容が幅広く設定されたことにより、本来の専門にかかわる職務である、生徒・学生の進路選択に関する相談業務への専念が難しくなった側面は看過できない。

専門の職務への専念は専門職としての活動の前提であり、専門職の存立基盤そのものである。それが阻害されること、少なくともその可能性を生じさせたことは、専門職団体としての COP 協会の判断として妥当なものであったかどうかは疑問が残る。専門職としての専門性確保と職の安定化の微妙なバランスを追求せざるを得ない立場であるが、国民教育省との交渉の過程で、後者の方を優先させたと判断できる。

COP は国家公務員であるため、一見すると身分が保障され専門職としての安定性が確保されているように見えるが、実際にはその存立は保障されているわけではない。自由業としての専門職であればともかく、被雇用者としての専門職であるかぎり、雇用者側との緊張関係はつねに発生する。

COP 協会は雇用者たる国民教育省との交渉を続け、職団統合を実現させた。これにより、従来はあいまいであった法的地位を獲得することができ

た。この点は連携相手の PS にとっても事情は同じであり、同様に職団統合は歓迎すべき措置である。

しかし、このことは、専門職団体としての法的根拠をもつことにとどまる。COP にとっては、専門職としての活動を今後展開する上での一つの条件を整備したに過ぎない。職務内容が幅広く設定されたことに伴い、多様な職務への従事が求められる可能性は十分にある。つまり、不慣れな職務への従事を余儀なくされ専門性発揮が阻害される可能性である。また、全体としての職員数に制限がある以上、職団内部の 2 部門間、つまり連携相手である PS との間でポストの割当て等の協議・交渉も重要課題にならざるをえない。

専門職としての COP が一定程度の専門的知識・技能を持つ職業集団として、その存在と役割・貢献を社会的に認知され、存立基盤が強化できるかどうかは、今回の措置で獲得した条件をいかに活用して、活動を展開できるかどうかにかかっている。

専門的な知識・技能は専門職としての存立基盤の重要構成要素であるが、それをつねに高めるべく、不断の努力を専門職の個人としても団体としても追求することが必要である。これらの努力を怠れば、その存立基盤はにわかに危うくなることを、フランスの事例は教えている。

注

1) 進路指導・心理相談員 (COP) が教育関係の専門職としての条件を満たしているかどうかは、検討の余地がある。とくに、主な職務内容が進路指導に限定されていること、教員と比較して担当する生徒数や時間数が限定されていることも考慮する必要がある。

リーバーマンによる専門職に関する伝統的な定義 (Lieberman 1956、今津 1996: 42) に照らしても、そのすべてを満たしているとは見なすことは難しい。この点を含め、今後の課題である。

- ① 比類のない、明確で、かつ不可欠の社会的サービスを提供する。
- ② サービスを提供する際に、知的な技能が重視される。
- ③ 長期にわたる専門的訓練を必要とする。
- ④ 個々の職業人および職業集団全体にとって、広範囲の自律性が認められている。
- ⑤ 職業的自律性の範囲内で行われる判断や行為について広く責任を負うことが、個々の職業人に受け入れられている。
- ⑥ 職業集団に委ねられた社会的サービスの組織化および遂行の原理とし

て強調されるのは、個人が得る経済的報酬よりも、提供されるサービスの内容である。

- ⑦ 包括的な自治組織を結成している。
 - ⑧ 具体的事例によって、曖昧で疑わしい点が明確化され解釈されてきた倫理綱領をもつ。
- 2) 議論が長期化した理由は明らかにされていないが、以下の点が考えられる。
- ① 視学官報告の指摘を受けて、国民教育省が COP の勤務実態を問題視していたこと、② 高等教育改革を進める上で後期中等教育での進路指導 = 高大接続活動の改善を重視し、それを実施する上で進路指導の役割を国民教育省が重視していたこと、③ COP 側も身分の安定化を求めて職の見直しを繰り返して要求していたこと等である。

参考文献

- 石村善助、1969、『現代のプロフェッション』至誠堂。
- 京免哲雄、2015、『フランスの学校教育におけるキャリア教育の成立と展開』風間書房。
- 今津孝次郎、1996、『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会。
- 橋本鉦市、2015、『専門職の報酬と職域』玉川大学出版部。
- ACOF-P, 2014, “Communique de presse-juin 2014, psychologie Education nationale Minstere GT 14”.
- Carif-Oref (Centre Animation Ressources d’Information sur la Formation / Observatoire Régional Emploi Formation), 2018, “Diplôme d’État de conseiller d’orientation-psychologue”.
- (<http://www.intercariforef.org/formations/diplome-detat-de-conseiller-dorientation-psychologue/certification-48296.html>, 2018.10.30)
- Collège Maryse Bastié Décines, 2013, “Rôle du Conseiller d’Orientation Psychologue COP?”.
- (<http://www2.ac-lyon.fr/etab/colleges/col-69/maryse-bastie/spip.php?article188&lang=fr>, 2019.1.13)
- Désert, M., 2016, “Les psychologues scolaires”.
- (<https://www.lepsychologue.org/articles/psychologue-scolaire.php>, 2018.10. 28)
- Desclaux, 2010, “Tendance de fond: l’aide à l’orientation est attribuée aux enseignants (September 7)”. (<http://blog.educpro.fr/bernard-desclaux/2010/09/07/tendance-de-fond-laide-a-lorientation-est-attribuee-aux-enseignants/>, 2019.2.26)
- INETOP, 2018, “Les formations Conseiller d’orientation”.
- (<http://inetop.cnam.fr/la-formation-des-conseillers-d-orientation-psychologue>

- s-stagiaires-105676.kjsp, 2018.10.28)
- IGEN-IGAEN (Inspection générale de l'éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche), 2005, "Le fonctionnement des services d'information et d'orientation".
(http://www.coe.gouv.fr/IMG/pdf/IGEN-IGAEN_rapport_2005.pdf, 2019.1.13)
- MEN (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse), 2015, Najat Vallaud-Belkacem, "Création d'un corps unique de psychologues de l'Éducation nationale", Communiqué de presse-Najat Vallaud-Belkacem, January 7.
(<http://www.education.gouv.fr/cid91124/creation-d-un-corps-unique-de-psychologues-de-l-education-nationale-de-nouvelles-perspectives-pour-l-accompagnement-des-eleves-dans-leur-parcours-scolaire-et-leur-orientation.html>, 2019.1.14)
- MEN 2017, "Les métiers de l'éducation nationale, Être psychologue de l'Éducation nationale (PsyEN)".
(<http://www.education.gouv.fr/cid104165/etre-psychologue-de-l-education-nationale.html>, 2019.1.14)
- MEN, 2018a, "Orientation au collège, Le calendrier de l'orientation en 3e et l'affectation en lycée".
(<http://www.education.gouv.fr/cid23858/le-calendrier-de-l-orientation-en-troisieme-et-l-affectation-en-lycee.html>, 2019.12.1)
- MEN, 2018b, "Les métiers de l'éducation nationale, Être psychologue de l'Éducation nationale (PsyEN)".
(<http://www.education.gouv.fr/cid104165/etre-psychologue-de-l-education-nationale.html>, 2018.10.30)
- SNES (Syndicat national des enseignements de second degré), 2008, "Les psychologues de l'éducation nationale 2008".
- SNES, 2018, *Psychologue de l'Éducation nationale*.
- Quairel, J.M., Marie 2009, "À l'attention des conseillers d'orientation-psychologues, directeurs de CIO et de leurs partenaires institutionnels".
- SGEN-CFDT, 2016, "Pourquoi le SGEN-CFDT a voté contre le décret du corps unique des Psy-EN".

CSHE Research Library

アドミッション関連部門と教職員の活動と役割

2022年3月30日

編集 アドミッション研究会（名古屋大学高等教育研究センター内）

発行 名古屋大学高等教育研究センター [質保証を担う中核教職員能力開発拠点]

〒464-8601 名古屋市千種区不老町 TEL：052-789-5696

URL：www.cshe.nagoya-u.ac.jp

印刷 株式会社カミヤマ

〒451-0042 名古屋市西区那古野 1-21-14

©2022 名古屋大学高等教育研究センター



