

諸外国の大学職員
《米国・英国編》

高等教育研究叢書

79 2004年3月

大場 淳 編



広島大学

高等教育研究開発センター

諸外国の大学職員

《米国・英国編》

大場 淳 編

広島大学高等教育研究開発センター

目次

はじめに	大場 淳	1
米国・英国編の序文	大場 淳	2
I 米国編		
米国編の序言	芦沢 真五	5
第1章 米国における大学職員の概念	保坂 雅子	8
第2章 職員の採用、身分、地位、待遇等	保坂 雅子	12
	Michael Philson	
	土屋 聡	
第3章 大学職員のキャリア開発～教員との比較において	Michael Philson	25
	(土屋・芦沢訳)	
第4章 米国における大学職員の開発	大場 淳	33
第5章 変貌する職域と将来の研究課題	芦沢 真五	50
Professional Development for the Higher Education Administrator	Michael Philson	58
II 英国編		
英国編の序言	大場 淳	69
第1章 英国の大学職員 ～ Staff Development という視点からの一考察	隅田 英子	71
第2章 英国における職員開発活動の発達と展開	大場 淳	87

はじめに

広島大学高等教育センターが発行する高等教育研究叢書において、大学職員を主題に取り上げるのは本書で2冊目である。その第一冊である第74号『大学職員研究序論』（大場淳・山野井敦徳編）において、大学職員の定義、大学職員研究の意義、その研究状況、そして大学運営の諸側面における大学職員の役割、養成活動の実践について、海外の状況（主として米国）にも言及しつつ、網羅的ではないにしろ序論として基本的な事項が論考されたと考えている。

そうした実績も踏まえつつ、本叢書は、視点を海外に移し、諸外国の大学職員に関して、採用や身分、地位、職務等にかかる制度、大学において果たしている役割、給与や昇進等置かれた現状、養成や開発の在り方、将来の展望などについて、日本の大学職員と比較しながら紹介することを目的として企画したものである。

対象国としては、文部科学省『教育指標の国際比較』に収録されている国から、アメリカ合衆国、イギリス、フランス、ドイツ、中国（同書の掲載順）、及び大韓民国を取り上げることとした。もちろん、これ以外にも興味深い国が多数あることは確かであろうが、言語による制約や人的資源に限りがあることから、今回代表的と考えられる国々を選んだ次第である。

本企画は、2分冊で出版することとしている。第一冊では、文部科学省前掲書の掲載順に、共にアングロ・サクソン国であるアメリカ合衆国（米国）及びイギリス（英国）を取り上げ、第二冊で残る4国を取り上げることとしている。大学の自律性の観点からは、米国及び英国は他の4国と比べてそれが強い国であり、そのことは職員の制度や開発の在り方についても影響を与えていると思われる。次年度に第二冊が発行されることによって、それが鮮明になることであろう。

本叢書の発行に際して、執筆を依頼を快く受け入れてくれた諸氏に、先ずもって御礼申し上げたい。本企画のために希少な時間を割いて、これまでの蓄積を基礎にすることはもちろん、新たに文献その他の資料読解、インターネットでの調査、現地における文献収集やインタビューなど、様々な手法で情報を収集して分析を加え、執筆いただいたことあるいは執筆を進めていただいていることは感謝に堪えない。

この企画が、諸外国の大学職員を紹介することを通じて、日本の大学職員の今後の在り方等へ示唆を与えるものとなれば幸いである。

平成16年3月

大 場 淳

米国・英国編の序文

諸外国の大学職員についての叢書（2分冊）の第一冊である本叢書は、アメリカ合衆国及びイギリス（本書では、原則としてそれぞれ「米国」、「英国」と称する）の大学職員を取り扱ったものである。

米国編については、芦沢真五氏（大阪大学）にそのとりまとめをお願いした。編者の大場を含む数名の共同執筆者と共に、巨大な高等教育組織を有する同国の大学職員について記述いただいたが、その規模や多様性故に大変なご苦勞をいただいた。なお、芦沢氏及び大場を除く共同執筆者である保坂雅子氏、Michael Philson 氏、土屋聡氏の3氏（執筆順）は、いずれも米国在住の方々である。現地における大学職員との直接の接触も踏まえつつ、日本国内では得難い情報を伝えていただけたものと考えている。

英国編については、隅田英子氏（学校法人慶應義塾）に執筆をお願いするとともに、大場も記述を行った。隅田氏は、英国の大学における留学やインターンとして得た大学実務の経験を踏まえつつ、日本と比較しながら、大学職員の在り方やその開発について興味深い記述をいただいた。他方、英国の職員開発の発達やその制度化について、代表的な職能団体の活動も含めて、大場が担当した。両方の記述を合わせることによって、英国における大学職員の実情がある程度見えてくるのではないかと期待している。

本企画の「はじめに」においても言及したが、米国及び英国、特に米国は、第二冊で取り上げる予定の国々（フランス、ドイツ、中国、韓国）と比較して、大学の自律性が非常に強い国である。それ故に、職員制度ばかりではなく、大学の組織や管理運営等全てに渡って多様であり、全体像を把握することは容易ではなかった。特に米国は、大学の自律性が強いばかりではなく、高等教育の所管が州であって州毎に制度が異なること、機関数においては私立大学が多数を占め様々な経営を行っていること、規模や立地、対象学生等による少なからぬ相違があることなどの理由から、そこで働く職員の全体像を把握することは困難を極めた。そうした条件の下において、日本やその他の国との比較の観点から、それぞれの国で特徴的な制度や事象を特定し、必要な解説を加えるとともに、各種の情報源も含めて紹介することに努めたところである。

米国・英国の両国、特に米国は、日本と比較して、大学職員の専門職化が進んでいる国である。両国の職員の在り方やその開発の手法等は、専門知識が重視される知識社会となっていく中で、我が国の大学職員の将来を占わせるに数多くの材料を提示してくれる。また、英国では、専門職化が進む中でも、他方で大学職員としてのアイデンティティを追求していく有力な動きが認められる。違った意味で、日本の職員へ示唆を与えてくれるであろう。

また、本叢書においては、職員を理解する上で必要と思われる範囲内で、教員や主として教員出身の幹部職員についての記述も加えてある。これは、単に教員と職員を比較する

ことに意義があるばかりではなく、両国において教員と職員の身分の区別が不明瞭になって来つつあることや、教員・職員ともに変わらずに必要とされる知識や技能が少なからず存在するなどの理由からである。

米国編の最後において芦沢氏が指摘するように、本書によって米国・英国両国の大学職員の詳細が明らかになったとは言い難く、更に多くの研究が必要であることは言うまでもない。本書をきっかけとして、今後本領域の研究が活発に行われることを期待したい。

最後に、執筆者の方々に改めて御礼を申し上げるとともに、本書執筆に当たって、資料提供、インタビューへの対応など様々な形でご協力いただいた方々に感謝の意を表する次第である

平成 16 年 3 月

大 場 淳

I 米 国 編

* 芦沢 真五 (大阪大学大学院工学研究科)

保坂 雅子 (広島大学大学院教育学研究科)

Michael Philson (Wichita State University,
International Education)

土屋 聡 (Georgetown University,
Georgetown Public Policy Institute)

* 大場 淳 (広島大学高等教育研究開発センター)

* : 米国編の編者

米国編の序言

芦沢 真五

「大学管理の歴史的推移は 1636 年（ハーバード設立の年）以来の理事会優勢時代にはじまり、1870 年以降の総長優勢時代、1920 年以降の教員優勢時代を経て現在のそして今後ますます勢いを強めるであろう学生市場優勢時代に至った。」（クラーク・カー、大学経営と社会環境－1982 年版への追記より）

米国における大学職員の職位、職務内容、肩書き、職員定員、雇用形態や待遇、職能開発などの実状を見ると、大学が直面する組織変革の影響を強く受けていることに気付く。大学改革の中で大学事務局のスタッフに要求されている能力や仕事の質が大幅に変わりつつあることは、世界的に共通する課題ではある。ただ、米国においては、大学の規模や存立基盤の相違が多様な変化をもたらしたこと、学生市場原理や IT 化などによる変化の波が管理組織を大きく変貌させたことなど、特筆すべき点が多い。

高等教育の財政に詳しい James Honan 教授（ハーバード大学教育大学院）は、「大学職員の専門化は、学生から期待されるサービスの多様化、IT 技術の進歩、コスト面からの組織的圧力などによって一層加速する。専門職化によって、大学職員の数が増大することは考えにくいだが、むしろ仕事の内容について一層の多様化と細分化が進むだろう」と指摘する。

日本の大学がアメリカの高等教育をモデルとしようとする傾向があることを考えると、専門化が進むアメリカの大学職員の現状をよりの確に把握していくことは重要な意味を持つ。

本稿の構成は以下のようにになっている（括弧内は執筆担当者）。日本の大学職員との比較という観点を念頭に、米国の大学職員の特質をまとめ、今後の研究の手がかりとなるように各種の情報源を提示しようと試みた。なお、最後の章（英文）は、第 3 章の原文である。

米国編の序言（芦沢）

第 1 章 米国における大学職員の概念（保坂）

- 1 大学職員 (Administrative staff) の定義
- 2 歴史的 position 付け

3 大学職員に関する過去の研究の概要

第2章 大学職員の採用、身分、地位、待遇等

- 1 採用・雇用形態（保坂）
- 2 アドミニストレータの流動性と求められる能力（Philson／土屋）
- 3 必要とされる技能と資格－Required Skills and Qualifications－（Philson／土屋）
- 4 給与体系～教員との比較（土屋）

第3章 大学職員のキャリア開発～教員との比較において（Philson、翻訳：土屋／芦沢）

- 1 教員と職員のキャリア開発
- 2 専門機関と関連する協議会等
- 3 研究活動
- 4 個人的コンタクト・メンター制度
- 5 継続学習（大学院課程）

第4章 米国における大学職員の開発（大場）

- 1 学内における職員開発活動
- 2 専門職能団体による開発活動
- 3 大学間の連携による職員開発
- 4 大学による教育活動

第5章 変貌する職域と将来の研究課題（芦沢）

- 1 二つの文化－カレッジ文化と経営文化－
- 2 変貌する大学職員の職域
- 3 日米比較の課題
- 4 将来の研究課題

Professional Development for the Higher Education Administrator（Philson）

本稿を取りまとめるにあたり、文献調査以外に、実際にワシントン、ボストン、ニューヨークにおいて専門家の聞き取り調査を実施した。この聞き取り調査は、2003年11月10日より1週間かけ、全米の主要な高等教育協議会等と専門職組織を対象として行った。

同時に、大学の専門職スタッフを養成する機関として、複数の教育大学院や高等教育研究センターにおいても聞き取り調査を実施している。（聞き取り調査を行った主な団体、大学は末尾に記載する。）

折しも、2003 年秋に、ボストン大学を始め米国の複数の大学で電撃的なトップの交代劇があり、ビジネス界からトップ・リーダーを受け入れる人材交流の在り方について議論が再燃している。しかし、長期的に見ればトップからミドルクラスのマネージメントに至るまで、ビジネス界と高等教育界の人材交流はますます活性化することは疑い得ない。

こうした状況を背景として、大学職員についても、他のセクターからの人材の流入、新しいタイプの専門職種の出現とその増大といった傾向に拍車がかかるであろう。しかし、後述するように、専門化・多様化をもたらす効果の反面、細分化が進むことに伴うマイナスの要素も予想される。複数の分野に渡って一定の専門性を持つ大学職員を継続的にどう養成していくかが、今後米国の大学において課題となるろう。

なお、米国大学における職位の表記などを日本語へ翻訳するにあたり、以下のような点に留意した。

- 1) 「大学職員」という記述は、"Administrator"又は"Administrative staff"という言葉に置き換えられるが、前者は学部長や学長などのトップリーダーを含んだ表現である。本稿で「大学職員」という場合は、特に断りのない場合、トップリーダーを除く事務レベルの管理職及び一定の専門性を持つ **Administrative staff** を意味している。したがって、単純事務作業を行うスタッフや事務補助のために雇用される学生などは、本稿では「大学職員」という概念の対象外とした。
- 2) **President, Provost, Dean** などの役職表記の翻訳については、日本語への翻訳にあたって必ずしも統一的な日本語表記があるとは言い難いが、本稿では、執筆者により翻訳した上、可能な限り英文を併記した。
- 3) 高等教育関連の協議会等、職能（専門職）団体 (**professional association**) の日本語名称については、正式な日本語の団体表記がないため、執筆担当者が名称を翻訳した上、可能な限り英語による団体名も併記した。

第1章 米国における大学職員の概念

保坂 雅子

1 大学職員 (Administrative Staff) の定義

米国において、日本における「大学職員」と厳密な意味で同義語を見つけることは容易ではない。例えば、"Administrator"という場合には、大学のマネジメントを司る大学の学長や学部長クラスの職位が含まれ、日本とは異なり上級管理職 (Top Administrator / Executive) の範囲を包含することとなる。教員 (Faculty) に対し Staff と言った場合は、補助業務を行う秘書や保安職員といった補助職員 (Support Staff) から上級管理職まで更に広い範囲を含むこととなり、日本において大学職員という言葉が示す職員像としては広すぎるものとなってしまふ。日本における大学職員論との関連においては、上級管理職及び非専門職員を除く一般の大学職員を指す語として Administrative Staff について論ずることが適当であると考えられる。

米国教育省の職員統計では、専門職員レベルの職員を総称して「その他の専門職 (補助・サービス) (Other professional (support/services))」と呼び、「教育援助、学生サービス、大学援助活動を遂行する目的で雇用されており、その任務は大学卒業、もしくはそれと同様な種類として比較できる背景を与えるだけの経験を要するもの」と定義している。専門職員 (Professional Staff) には、司書や会計士、カウンセラーのような資格を要する職種だけでなく、人事管理の専門家やアドミッションオフィサーといったビジネス、教務、学生サービスといった職務分野で中枢的役割を果たす大学職員も含まれる。

このようにある程度の専門性が認められた職員に対しては、大学では独自の名称を用いて補助職員との区別を図っている。例えば、ウィスコンシン大学マディソン校では、専門職員レベルの大学職員に対して "Academic staff" という名称を用いており、「大学の質と評判に日常的に貢献する」専門職として誇らしく規定している。更にミネソタ州立大学においては、MSUAASF (Minnesota State University Association of Administrative & Service Faculty) という組織が設けられ、専門職員レベルの職員に対しては教員と同様に "Faculty" という表現を使って、職種に対する自尊心を持つことができるような呼称を使用している。大学のタイプによっても異なるが、一般的に言って専門職員は教職員全体の1～2割を占めており、幅広い分野に渡り大学の業務を実質的に支える職員グループとなっている。

2 歴史的な位置付け

米国において専門職員レベルの大学職員が存在する理由としては、大学職員職がそもそも教員によって担われてきた職務から分化されて確立してきたという歴史的経緯を無視で

きない。教育に直接関係ない派生的な仕事は、当然のことながら教員からは敬遠されがちであったため、大学では、教育を担当しない専任のポストを設け、これを教員以外の者に担当させてきた。一旦教員の手を離れて専任の仕事となった職務分野では、そこで働く職員の社会的地位を維持・向上させることが目指され、職務分野毎の専門分化が進められると同時に、連絡会議や職能団体を通じた活動が行われてきた。

例えば、早くから専門職化が進んだ職務分野の一つである Registrar の場合、19 世紀末より全国の主要大学において急速にフルタイムのポストの設置が進んだ。Quann and associates(1979)によれば、1910 年には7割の主要大学で Registrar が任命されており、AACRAO¹⁾の前身である専門職団体も設置された。その後、Registrar の職務は更に複雑化が進み、1930 年代に入ってからは大規模大学を中心としてアドミッションオフィサーやカウンセラーといったポストが別に設置され、Registrar の仕事の一部を担当するようになった。これに対応し、Registrar の職務は学生の成績管理に集約されていった。

このように 20 世紀前半は、専門分化に応じて新しい職務分野が生まれ、職員数もこれに応じて拡大してきた。専門職員レベルの職員需要は、高等教育の拡大が一段落した 1970 年代以降も継続している。表 1-1 に見る通り、米国教育省が行った高等教育機関の職員統計によると、教員、上級管理職、教育・研究支援職、そしてその他の専門職からなる専門職員グループは、1976 年から 1995 年の間に 63%増加したが、中でも大学職員を含めたその他の専門職の増加は群を抜いており、1976 年の調査では約 18 万名であったのが 1995 年には約 45 万名へと 2.5 倍になった (Roey & Rak 1998)。この間、事務職員・秘書、サービス・メンテナンス、技術・準専門職員、技能職からなる非専門職員 (Non-professional Staff) グループはわずか 16%しか増加していないことを考えると、高等教育機関の拡大に伴う業務の高度化・複雑化は専門職レベルの職員の増加により支えられてきたと言えよう。

表 1-1 1976 年と 1995 年の職員数の比較

	1976	1995	増加率
専門職員 (Professional Staff)	1,073,119	1,744,867	163%
教員 (教育・研究) (faculty [instruction/research])	633,210	931,706	147%
その他の専門職員 (補助・サービス) (Other Professionals [support/services])	178,560	449,807	252%
教育・研究助手(instruction/research assistant)	160,086	215,909	135%
上級管理職(executive/administrative/managerial)	101,263	147,445	146%
非専門職員 (Non-professional Staff)	1,790,671	917,208	116%

出典：Roey & Rak 1998 を基に作成

3 大学職員に関連する過去の研究の概要

さて、このような大学職員の数的増加という現象そのものは米国高等教育関係者の注目を集めたが、高等教育研究の中で、大学職員の研究は、教員組織に関わる研究と比べるとそれほど盛んにはなっていない。研究の大半は、教員を含む幅広い層の高等教育関係者にとってキャリア上の選択肢の一つであり²⁾、高等教育マネジメントの視点からも重要であった上級管理職を対象とするものであり、大学職員一般を研究対象としたものはわずかである³⁾。

一般の大学職員を対象を限定した研究は、職務集団毎に専門職団体を中心に行われている研究、並びに大学や州の高等教育委員会に置かれた調査・研究部門での研究とに大別されよう。先ず、職務集団内においては、専門職員を補助職員から区別する要素は何か、どのような学歴・職務経験・資質を持った者を職員として採用すべきか、現職の職員に対してどのような訓練あるいは専門職開発が必要かといった職員の専門性の問題が議論されてきた。とりわけ学生サービスの分野ではこのような視点からの職員研究が盛んであって、専門職団体の発行する雑誌を中心に議論されてきた⁴⁾。その理由としては、教員を中心とした高度な専門職集団である大学において周辺部に位置付けられてきた学生担当職員が、高等教育界における社会的地位を確保するために、専門性を高め、これを主張する必要性に迫られてきたことが指摘されよう。元来、学生サービス部門のトップであるチーフや学生ディーンに関する文献が多かったが⁵⁾、1990年代に入り、次第にその中心は職務分野単位に置かれるディレクター等、大半の大学職員にとってキャリアの最終目標地点である中間管理職層に移ってきている⁶⁾。

州の高等教育委員会や大学で組織単位で行われている調査・研究は、労務管理上の政策課題に応えるものとしての重要性を持つ。特に、アファーマティブアクションの政策の下、雇用における平等を実現していくことが義務付けられている大学においては、職員の性別・人種別の構成割合を改善するために、現職の大学職員の中から女性やマイノリティを活用することが大学マネジメント陣の課題であった⁷⁾。その性格上対象は職員全体に及ぶものの、このような現状改善を目的とした研究の主対象は、上級管理職と比べると女性やマイノリティが占める割合が高く、補助職員とは異なり職能開発次第では中間管理職以上のポストも狙えない訳ではない専門職員レベルの職員であると言えよう。

次章では、職員のキャリアの問題について述べる。

参考文献

- Quann, C. J. and others (1979) *Admissions, Academic Records, and Registrar Services. A Handbook of Policies and Procedures*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.
- Roey, S., & Rak, R. (1998) *Fall Staff in Postsecondary Institutions, 1995. E.D. Tabs*. Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

-
- 1) American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers = アメリカ大学教務部門・入学審査担当者協議会。本編第3章参照。
 - 2) Gross, E. & McCann, J. C. (1981) "Careers of Academic Administrators in the U.S.A.: An Approach to Elite Study", *Research in Sociology of Education and Socialization*. vol.2. 127-162.
 - 3) Scott, Robert A. (1978) *Lords, Squires, and Yeomen: Collegiate Middle Managers and Their Organizations*. (AAHE-ERIC/Higher Education Research Report no.7) Washington D.C.: American Association for Higher Education.
 - 4) 代表的な雑誌として、National Association of Student Personnel Administrators の発行する *N.A.S.P.A. Journal*(1970-) 及び American College Personnel Association の発行する *Journal of College Student Development*(1988-. 1959-1987年までは *Journal of College Student Personnel*) が挙げられよう。
 - 5) Sandeen, A. (1991) *The Chief Student Affairs Officer: Leader, Manager, Mediator, Educator*. The Jossey-Bass higher and adult education series. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
 - 6) Komives, S. R. (1992) "The Middles: Observations on Professional Competence and Autonomy", *N.A.S.P.A. Journal*, vol.29,no.2 , 83-90.
 - 7) Texas Higher Education Coordinating Board. (1997) *Report on the Representation of Women and Minorities in Texas Public Institutions of Higher Education, 1994-1996*. Austin: Texas Higher Education Coordinating Board.

第2章 職員の採用、身分、地位、待遇等

保坂 雅子
Michael Philson
土屋 聡

1 採用・雇用形態

採用に関して、本章では、採用者、採用方法、そして採用要件に触れたい。

先ず、採用者に関してである。米国の大学では、職員の採用は長期間の雇用契約を前提とせずに、部局の予算の範囲内で必要に応じて行われる。したがって、採用を決定するのはそのポストの上司であり、大学の人事担当部局は、採用活動の対外的窓口となることはあっても、採用決定に直接関わることはない。我が国で大学の人事担当部局が定年まで働くことを前提として、職員を計画的に採用し、育成するのとは対照的であると言えよう。

専門職員レベルの職員を採用する場合、部局では選考委員会 (search committee) を設置して、候補者を絞ったり、採用決定者に助言を与えたりといった役割を通して採用活動を支援する。新しい職員として誰を選ぶかという問題は、部局のパフォーマンスを左右する重要事項であることを考えると、採用の過程に上司以外の部局職員が選考委員会を通して関与する仕組みが用意されているのも納得される。米国では、職員採用決定の過程でアファーマティブアクションに配慮することが求められており、大学にはアファーマティブアクション担当部局が設置されてこれに当たっている。選考委員会においても、女性やマイノリティの委員を含むことが強く求められており、雇用における平等の実現が大学にとって大きな課題であることが窺える。

次に、採用方法である。採用活動において候補者を募るにあたっては、できるだけ幅広く探索活動を行うことが望ましい。地元の新聞に求人広告を出したり、大学のホームページに職員募集の情報を載せるだけではなく、専門性が高いポストであればあるほど、多様な媒体を用いて、全国的に職員を公募することが必要となってくる。*The Chronicle of Higher Education* という高等教育界関係者を対象とした週刊新聞の求人欄には、教員や上級管理職に加えて、大学職員のポスト (Administrative Positions) 欄も設けられており、教務、ビジネス、学生サービスといった職務分野毎に毎号数百件のポストが掲載されている¹⁾。同様に当該職務分野で働いている者、あるいは働くことに関心がある者の目に触れる機会が多い専門職団体のホームページやニュースレターに求人広告を出して募集することも広く行われている。

最後に、雇用にあたって必要とされる要件として、大学職員のポストに就くには、最低でも学士号、多くの場合は修士号を持っていることが求められる。学位はそのポストが資格を必要とする職業であるかどうかには関係なく、職務遂行にあたって必要となる専門分

野での知識を有することを証明するものとして広く利用されている。学位に加えて、採用後直ちに一人前に活躍することが期待される専門職員レベルのポストでは、関連分野での数年間の職務経験が要件とされることが多い。そのため、大学を卒業したばかりの者が直ちに専門職員レベルのポストに応募することは少なく、補助職員として職務経験を積んだり、大学職員の養成を目的とする大学院でのインターンシップやアシスタントシップを通して経験を積んだりした後に応募することとなる。

大学職員の雇用形態は、通常、期限付きの任用であり、業績評価の結果を基にして任用が更新される。大学職員は、先述の通り研究職や管理職とともに専門的職員としてみなされており、補助職員とは異なって、給与体系や勤務時間の管理などにおいて自由度の高い独自の規則が適用される。しかしながら、州立大学の場合に明らかなように、補助職員のように州の公務員として身分保障されることはなく、上級管理職員を除いてはテニユアやサバティカルといった特典を与えられることもめったにない²⁾。総合して考えると、専門職員レベルの雇用状況は、補助職員と比べてむしろ不安定であると言えよう。

2 大学アドミニストレータの流動性と求められる能力

高等教育における職員はどのようにしてキャリアアップしていくのか。

教員の昇進は明確なパターンを持っている。給料に加えて数少ない福利厚生手当の付く非常勤講師から、常勤の終身在職権（テニユア）トラックに入った助教授、準教授、そして終身在職権を得た教授という具合である³⁾。非常勤から常勤の終身在職権トラックに入るところでは、教育の達成度（学位の達成度が影響する）と経験が考慮される。それに対して、終身在職権を得るところでは、研究内容、出版物、教育、サービスなどの面において、組織・学部内の明確な必要条件を満たさなければならない。そして、ほとんどの教員が、学部内で終身在職権を得るための必要条件について十分な感覚的知識を持っている。

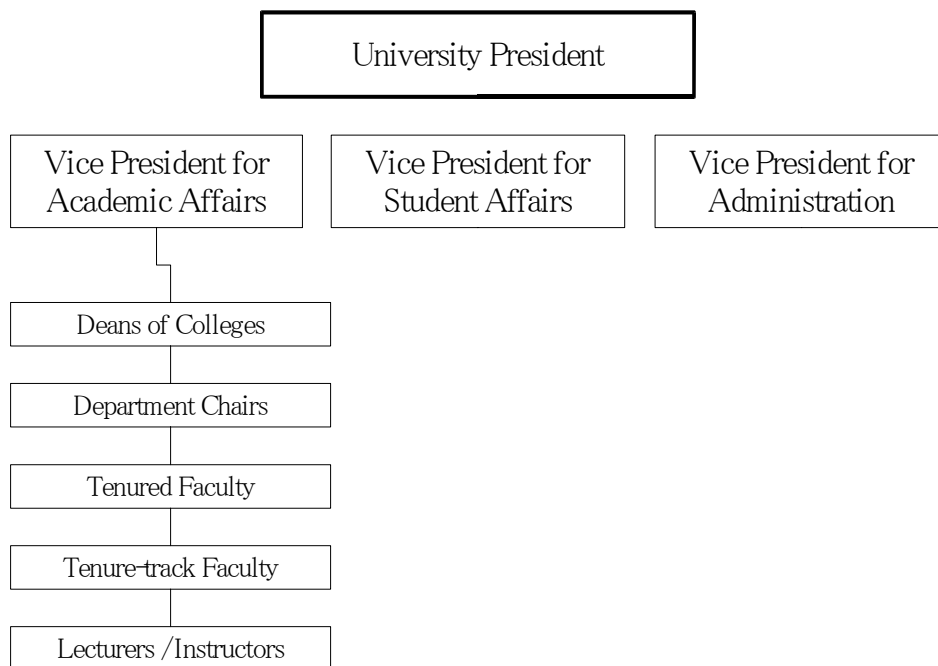
大学職員の昇進については、教員のそれほど明確なものはない。一つには、高等教育の組織の中に様々な領域の管理機能があることが理由である。学術組織内の各部署を掌握するための「学術リーダーシップ(Academic Leadership)」と呼ばれるようなものに始まり、学生の家探しや健康、学生活動など様々な学生サービスに焦点を絞った「学生リーダーシップ(Student Leadership)」、そして、キャンパスの物理的な建物や環境の管理から、学生登録、事業関係、卒業生、大学基金などの管理業務に至る大学組織を通じた様々な他の事務職に焦点を絞った「事務職員リーダーシップ(Administrative Staff Leadership)」とも呼べるであろう、もう一つの大きなカテゴリーがある。

これら各々の職位によって流動性は変わってくる。先ず、学部長、単科大学長、上級の管理職員を例に取ってみる。選考方法はそれぞれの役職によって規模の違いや選考母体の違いはあれども、いずれの場合も似たようなプロセスを経る。選出時期になると、組織内に選考委員会が設けられ、そこで候補者が選出されて、それらの候補者が所定のプロセス

を経て選ばれていくパターンが一般的なようである (Westmeyer 1990)。

学術的なリーダーシップという点では、教員を超えて、最も初めに出てくる管理責任というのは、学部長 (Department Chair) である (図 2-1)。米国における大学内の学部長は、圧倒的に学部内の教員の中から選ばれる。学部長は管理職ではあるが、普通一般的な授業を継続して教えている。この役職は一般的に永続的な地位ではなく、時には教員の中で交替で廻っていくこともある。学部長がその職位を終えるとき、その人物は元の教職業務に復帰することになる。また、学部長は、一般的にその単科大学 (College) 内の全ての学部を管轄する権限を持つ学長 (Dean) に対して報告義務がある。学部長の役割に関しては多くの先行研究があるが、最も一般的には、教育面での指導、カリキュラム作成などの教育者としてのアカデミックな役割、予算編成、人事など事務職 (アドミニストレーション) としての役割、そして、プログラムや教員をまとめる管理職としての役割 (リーダーシップ) の3種類があるとされている (McLaughlin, Montgomery and Malpass 1975)⁴⁾。他方、ほとんどの学部長は同学部の教員としての経験があるのに対して、上級事務管理職の場合は、同じ組織内でも同等のこと (内部での勤務経験を有すること) が当てはまるとは限らない。

図 2-1 米国の大学における教員のキャリア構造の例



総合大学内の単科大学の学長が学部長としての経験を持っているかどうかは大学の種類による。例えば、ビジネススクールなどのプロフェッショナルスクールでは、学長は時に全く学術分野での管理経験がないこともあり、それ以上に企業や政府などで指導的立場にあった経験を持っていることもある。他の単科大学では、学長が元々、学部長、大きな大学では副学長、学長補などを経験していることもしばしばある。もう一つの違いは選考母体である。学長は一般的に学部長などから昇進して学内で選出されるというよりは、全国から人材を探してくる場合が多い。加えて、教鞭を執る義務はほとんどの場合、学部長よりは少なく、時に学長は、完全に事務管理職としてのみ機能する場合もある。Moore (1983) の調査によると、学部レベルでの単科大学長 (College Dean) の典型的なキャリアパスでは、教員、学部長を経験しているパスが約 40 %で最も多い流れになっているのに対して、プロフェッショナルスクールの学長 (School Dean) の典型的なキャリアパスでは 50 %が教員や学部長を経験せず学長補 (Associate Dean 又は Assistant Dean) だけを経験して学長になるケースが最も多いとの結果が出ている。

更に、Provost と呼ばれる学術担当の副総長は、単科大学の学長を経験していることもある。Provost が単科大学の学長達を掌握する立場のため、当然ながら単科大学長としての経験は有益なものとなる。しかし、Moore (1983) によると、意外なことに約 47 %の副総長のキャリアパスは教員から直接副総長になるというもので、約 40 %の学部長経験者になるというキャリアパスよりも多いのが現状である。同様に、時には総合大学の総長は企業や政治的な繋がりから選出され、学術分野での指導経験がない場合もある。時には、学術担当の副学長としての経験を持っている。しかし、同じく Moore (1983) によると、総長の場合、下位の職種を学内の副総長、単科大学長、学部長、教員と定義すると、最も典型的なキャリアパスは、教員から直接、学部長、単科大学長、副総長を経験することなく、何らかの別の管理職を経験して学長となるケースであった。次に多いのが副総長のみを経験している者、その次は学外からいきなり選ばれてくるものという結果となっており、明確なキャリアパスがないことを明示している。リーダーシップのある人材が選ばれることは事実であるが、そのリーダーシップが必ずしも学内の別の管理職経験によるものというわけではない。

学術リーダーシップ以外の二つの概括的な管理分野(「学生リーダーシップ」及び「事務職員リーダーシップ」)は、より広い分野においての専門性と責任が伴う。組織の縦の流動性もまた低くなっているため、副総長などの上級の職位は、更にたくさんの違ったキャリアトラックがあり得ることになる。これらには、入試アドバイザー、財政支援カウンセラー、渡航担当者、予算管理者、土地管理者、美術館館長など、大学組織の中で様々な特性を持った仕事があるが、これらの専門職では個人の能力開発をどう評価して昇進させるべきかという基準が明確になっていない。そして、特定の職位の上に昇進するポストが用意されていないことすら多いのである。

以上のことから、キャリアアップに有効な手段としては、以下二つの方法が考えられる。先ず、より適切な高い学位を得ていること。次に、過去の経験から更に高い役職にキャリアアップしていくことであり、理想的には特定のユニットにおいて複数の分野で管理職に就いておくことである。

さて、次に高等教育の管理職にとって、どのような要件と必要なスキルがあるかについて考えてみたい。

3 必要とされる技能と資格－ Required Skills and Qualifications －

(1) 管理職

今までの議論からも明らかなように、高等教育の管理職において必要な技能というのは職位によって大きく異なる。高等教育の管理職に必要な技能は、先述のように様々な管理職の種類があることから、簡単にリストアップすることはできない。しかし、特に学術リーダーシップに関しては、管理職の必要条件について最低限のガイドラインを作ることは可能である。学位要件としては、ほぼ全ての学部長、学長、副総長、総長は社会的に認知、認識された大学から博士号、できれば Ph.D. を取得していることが必要となる。(ただし、小さな大学や二年制のコミュニティーカレッジなどでは、修士号取得でも、いくつかの役職では許されることがあり得る。) 統計的データを見ると、総長では約 91 %、Provost (学事担当副総長) では約 98 %、そして、単科大学長では約 95 % が博士号を取得しており、多くの場合それは哲学博士 (Ph.D.) である (Moore 1983)。

上級管理職は、それぞれの役職に特徴的な追加的責任が伴うことになる。例えば、学部長は、その学部における学問体系や教えられるべき教育カリキュラム、現在の研究の状況、組織としての学部や単科大学にとっての学問的な必要条件などを熟知していることが必要である。また、学部内で選考されることが多いため、学内のメンバーとの関係性や学部内の教員達の特質などを熟知している必要がある。また、学部内での議論の調整役として政治的・外交的な手腕が重要な能力となってくる。それに対して、単科大学長は大学が提供する多くの学問体系に関する包括的知識が必要であるし、予算、経営、人事などの学部内の管理機能についても精通していなければならない。Wolotkiewicz (1980) は、単科大学長には、客観性、誠実さ、論理性、創造力、柔軟性、寛容さなど様々な能力が必要であると指摘している。ただし、プロフェッショナルスクールとしての単科大学の学長 (Dean of a graduate school) は、学部長と同じく、一学問の学問体系に精通していることが重要となる (Westmeyer 1990)。これは、単科大学長 (Dean) と言えども、学部の集合体としての単科大学 (College) とは違い、プロフェッショナルスクールは一つの学問分野毎に一つの大学院を構成しているためである⁵⁾。

(2) 副学長や総長

副総長に期待されることは、総合大学内の全ての単科大学に加えて、生涯学習、研究機関、協調的教育活動など、総合大学内の全ての学術組織について精通していることである。加えて、彼らは頻繁にその総合大学を代表して他大学の集まる会議に参加する。また、いずれの副総長も一般的に総長と密接に関係を持って仕事をしていくため、高等教育が直面している大きな政策問題などを理解している必要がある。

高等教育機関の総長になるために必要な職能や経験を一つにまとめることは難しい。ほとんどの場合は、多大な学術的貢献と過去の管理職としての経験が求められる。また、数少ないケースだが、学術機関での管理経験がなくとも、他の分野で有名な人物であったことが条件になる場合もある。Westmeyer (1990) は、年々、前者の管理職や学術分野の最先端としての経験に加えて、社会的にその大学を PR できる人間が求められるようになってきたことを指摘し、総長のスタイルによって大学のスタイルが決まるようになってきたと結論付けている。さらに、全国的に見ると、いずれの場合でも資金収集能力と地域との関係を作ることのできる能力が、大学の総長としては最も重要な二つの能力となっている。

高等教育分野での機関誌 *The Chronicle of Higher Education* は、毎年米国の高等教育に関するガイドブック *Almanac* を発行している。その最新号では、学生や教員に関する内容に加えて、「総合大学総長の特性」という記事があり、学長に関する統計的データや様々な情報が掲載された。例えば、76 %以上の大学総長は哲学博士号 (Ph.D.) か教育学博士号 (Ed.D.) を持っており、最も一般的な学問分野は教育又は高等教育であった。また、Moore (1983) の研究を裏付けるように、50 %近くの人が学長乃至は最高学術経営責任者を経験しており、63 %は以前別の大学での職務経験があり、40 %は6年から15年間を現在の職場のまま過ごしてきている。そして、約75 %が理事会の下に直属しているとの統計が出ている。また、総長として仕事以外の学術活動のデータや、外部での活動、一般的な雇用に対する認識などが含まれていた。データが示すように、総長職には相当多様で柔軟な経歴や経験が必要とされるが、その役職が直面する責務を考えれば理解できよう。

(3) 事務職員

高等教育機関には多くの他の事務職員がいる。それぞれの必要能力は、仕事の提供され方やその役職が位置付けられている組織によって大きく異なる。

大学職員というと、大学内における広い雇用体系を前提としているため、本章では学術的な職位についてのみ必要な技術や経験については述べてきた。その他、高等教育の様々な事務管理職が必要とする能力や経験について検討する場合は、それらの職種に対しての採用情報を見ることが有用である。

その出版物として米国でも最も知られているのは、前述の *The Chronicle of Higher Education* である。各号で大きな部分を占めているのが “The Career Network” というセクションで、そこには大学や高等教育に関する機構や財団など数百の役職の採用情報が載せられている。その範囲は、教員から全てのレベルにおける管理事務職員の分野を網羅している。

4 職員の給与体系～教員との比較

(1) 米国と日本の給与体系の比較

雇用形態について触れた第1節でも言及したが、米国の大学職員が長期雇用契約を前提として採用されることはまれである。職員の採用は、各部署における予算内で必要に応じて行われているため、大学全体における明確な給与体系を描き出すのは難しい。

日本の場合、公立・私立を問わず長期的な雇用体系があるため、多くの職員は総合職的雇用体系の中で、大学の事務局長もしくは事務長を頂点とするピラミッド型のヒエラルキー構造で昇進をしていく。ゆえに、部長職、課長職など同じ職位であれば、経験年数が同じである限り、部や課が違ったとしてもほぼ同等の給与が支払われる。また、総合職的な雇用体系であるため、人事、学事、入試など様々な職種を経験した後に、上位の職位に昇進していく形をとる。日本の国立大学には国家公務員の給与体系があり、国立大学の俸給表に準拠する形で、公立大学及びほとんどの私立大学で同様の俸給表が定められている。

これに対し、米国では各部署で採用を行うため、日本の給与体系のように一貫したものがなく、日米の大学職員の給与と単純に比較することはできない。また、公立では各州の自治権が強く州立大学ごとに経営スタイルに違いがあり、私立でも宗教法人など様々な経営母体があってそれぞれに独自性が強いいため、米国では一貫した給与の現状を把握することは非常に困難である (Westmeyer 1990)。

(2) 米国の教職員の給与体系

米国の大学教職員の給与体系を包括的に把握するために、いくつかの団体が教職員給与の調査を行っている。その中で最もよく知られているのが、College and University Professional Association for Human Resources (CUPA-HR)の行っている年次調査である⁶⁾。年次調査には、一般的な大学の教員体系を扱ったもの、上級職員の体系を扱ったもの、中間職員以下の体系を扱ったものなどがある。本節ではこれらの調査データを中心に、教職員給与状況について日米比較を試みる。

ア 教員の給与体系

始めに、比較のため米国での教員給与に関する一般的な特徴を述べる。大学教員給与における日本との特徴的な違いは、大きく分けると三つある。

第一は、多くの大学が9か月の給与体系で計算を行っていることである。米国では、夏期休業期間が3か月間あるため、その期間中を除いた9か月間で基本的な給与計算が行われる。支払いは12か月で行われるところもあるが、基本的には9か月分の仕事の対価として年収が与えられる。したがって、必然的に金額は少なくなり、若手教員などは夏期休業期間中に開催される夏学期の授業を担当するなどして、生活費を補うことも一般的である。若手教員でなくとも、多くの教員は日本以上に、外部からの研究費や著作活動などで生計を立てていることになる。

第二に、学部ごとの独立性が強く、同じ大学内でも学部が独立採算制をとっている場合があるため、各学部で給与体系が異なる。一般的に、ロースクールやビジネススクール、メディカルスクールなどのプロフェッショナルスクールの教員給与は、他学部と比べかなり高いものとなっている。知名度の高い教授を招くために多額の給料を払うということもあるので、給与の額にも差が生じてくる。

第三に、大学教員の昇進体系は、競争原理が働くように終身在職権（テニユア）を取るためのコースとして作られており、給与体系もその流れに準じている。表2-1のように、大別すると講師、助教授、準教授、教授の順で昇進するのだが、終身在職権を得るまでは、有期契約教員として扱われ、研究の質、教育の質、外部資金の獲得額など各大学の設ける審査基準を満たした者のみが終身在職権を得る。一般的には、準教授になると同時あるいは準教授在職中に終身在職権が付与される。準教授から教授への昇進は、終身在職権の有無とも関係するため、それ以前の昇進に比べ給与額が一気に上がる（表2-1参照）。

表2-1 教員のランク別給与（平均値）

	All	Private	Public
Professor	\$80,758	\$81,790	\$80,230
Associate Professor	\$60,284	\$59,865	\$60,517
Assistant Professor	\$50,095	\$49,572	\$50,390
New Assistant Professor	\$49,422	\$47,962	\$50,177
Instructor	\$37,350	\$38,469	\$39,930
All Ranks	\$62,484	\$62,666	\$62,387

出典：2002-2003 National Faculty Salary Survey

イ 職員の給与体系

次に、大学職員の場合はどうか。第一に、雇用のサイクルについては、基本的に夏期休業期間も働くため、12か月のサイクルで年収が計算されている。学生カウンセラーなど学生がキャンパスにいないと成り立たない職種は9か月のサイクルで計算されることもあるが基本は12か月サイクルである。また、教員のように外部資金や自らの出版物で外部

収入を得ることがないため、額面が基本的な収入源と考えられる。

第二に、教員同様に学部ごとの違いが存在する。学部長、学科長など事務管理職の給与に関するデータ（表2-2）を見ると、同じ学部長でも学部によってかなり差があることが分かる。CUPA-HRのAdministrative Compensation Surveyによると、一般学部の総合体であるArts & Sciencesと、その上に位置付けられるGraduate Programの学部長はほぼ同額の約10万ドルの給与を得ているのに対して、1学部でプロフェッショナルスクールを形成しているメディカルスクール及びロースクールの学部長給与は、一般学部の2倍から3倍に相当する。

表2-2 学部別学部長給与（中央値）

Dean Arts & Sciences	\$104,200
Dean Graduate Programs	\$104,208
Dean Architecture	\$138,024
Dean Business	\$114,644
Dean Continuing Education	\$87,667
Dean Dentistry	\$204,359
Dean Education	\$105,000
Dean Engineering	\$155,243
Dean Law	\$199,008
Dean Medicine	\$295,000
Dean Social Work	\$118,500

出典：2002-2003 National Faculty Salary Survey

ただし、学部長、学科長などは教員から選出されるため、事務職員の給与であったとしても、実際には教員のトラックの人材に支払われていることを留意する必要がある。その他の職員の場合、職種によっては大学全体で雇われる場合もあるが、学部単位で雇われる場合もあるので、体系は様々である。さらに、基本原則はあくまでも部署ごとでの採用であり、部署の予算内で各職種、職位の給料は決定される。

表2-3はAdministrative Compensation Surveyが類型化した九つの職種の中で中心的な役割を果たす最上級職の給与であるが、それぞれ全く違った給与となっている。ただし、研究分野や病院関係の職には教員や大学とは関係のない医療関係者が就く場合もあり、これらも厳密には大学事務職の給与としての比較はできない。

表 2 - 3 職務別の上級事務職給与（中央値）

General Administration	Chief Administrative Officer	\$107,200
Accounting and Finance	Chief Financial Officer	\$96,200
Information Systems	Chief Information Systems Officer	\$91,156
Physical Plant/Security	Chief Physical Plant/Fac Officer	\$75,350
Extracurricular Events	Head Coach-Major Sport	\$52,104
External Affair	Chief Public Relations Officer	\$71,096
Student Services	Chief Student Affair Officer	\$93,000
Engineering/Research	Chief Research Officer	\$157,935
Medical	Admin Hospital Medical Center	\$269,254

出典：2002-2003 National Faculty Salary Survey

第三に、昇進の在り方は、給与同様、部署ごとの裁量であるため全体での把握は困難だが、以下2点のことが言えるだろう。

まず、部署ごとでの採用のため、専門職的な要素が強く、昇進段階数は少ない。したがって、それぞれの部署で数段階にしか構成されていない。採用について取り扱った第1節でも述べたように、勤続年数ではなく、その分野での専門経験が重視されるので、過去の職務経験が昇進や採用の条件となっている。採用された段階で既に専門能力を持っているため、採用当初より高い給与が与えられるが、内部での昇進は少ないものと見られる。

次に、学部事務長や大学の事務局長など、高次の管理職員になるためには、最初から事務管理職のエキスパートとして採用される必要がある（Moore 1983）。基本的に、渉外担当や学生課などの部署で永年勤めた人間になるということはない。表2-4は、事務職員でも比較的階層構造の多い人事関連の職員の給与をランク別にリストアップした表である。役職のみを見る限り日本と同様の階層構造に見えるが、General Administration レベルでの下から6段階の人事部の階層のみが実際に流動する階層であり、事務長である Chief Administrative Officer やそれ以上の位の役職に人事部の人材が起用されることはあまりないと言える。また、横のつながりががないため、他の職種で働いている人間が人事部の階層構造に入って来ることはない。

加えて、Chief Administrative Officer 以上のレベルには、副学長経営担当者、大学の最高経営責任者、カリフォルニア大学システムのような大学連合全体の最高経営責任者などがあるが、先述のようにそれらの役職にはほとんどの場合、大学職員より外部の管理職経験のある人材が起用される。その意味から一般的な事務職員の給与は約100,000ドルが最高額であると言えるだろう。

表 2 - 4 事務職員のランク別給与（中央値）

（例：人事関連職）

Executive	CEO System	\$237,508
	Assistant to CEO	\$89,313
	CEO Single Unit	\$165,000
	Assistant to CEO Single	\$76,526
	Executive Vice President	\$133,790
General Administration	Chief Administrative Officer	\$107,200
	Chief Personnel/HR Officer	\$75,339
	Associate Director Personnel/HR Officer	\$60,240
	Manager Employment	\$53,521
	Employment Unit Supervisor	\$48,693
	Senior Employment Analyst	\$44,008
	Employment Analyst	\$35,410

出典：2002-2003年“Administrative Compensation Survey”及び“Mid-Level Administrative & Professional Salary Survey”より作成

参考文献

- Carroll, J. (1990) "Career Paths of Department Chairs; A National Perspective" *Research in Higher Education* 32(6); 669-688.
- McLaughlin, G.W., Montgomery, J.R., and Malpass, L.F. (1975) "Selected Characteristics, Roles, Goals, and Satisfaction of Department Chairmen in State and Land-grant Institutions" *Research in Higher Education* 3, 243-259.
- Moore, Kathryn M. (1983) *The top-line : a report on presidents', provosts' and deans' careers*, Center for the Study of Higher Education, Pennsylvania State University, University Park, PA.
- Seagren, Alan T., Creswell, J.W., and Wheeler, D.W. (1993) *The department chair : new roles, responsibilities and challenges*, School of Education and Human Development, George Washington University, Washington, D.C.
- Tucker, A. 1992. *Chairing the Academic Department: Leadership among Peers* (3rd ed.), ACE/Macmillan, New York.
- Westmeyer, Paul (1990) *Principles of governance and administration in higher education*, C.C. Thomas, Springfield, IL.
- Wolotkiewicz, Rita J. (1980). *College administrator's handbook*, Allyn and Bacon, Boston, MA.

-
- 1) 2003年12月15日現在、インターネット上の同紙(<http://chronicle.com/jobs/30/>)には750件の大学職員のポストが掲載されており、そのうち admissions、enrollment、retention の分野では、アドミッションカウンセラー、アドミッションディレクター等50のポストを求人していた。
 - 2) 上級管理職員にこのような特典が許されているのは、教員集団である学部や学科のトップとしてふさわしい資格として博士号や教育経験が求められていること、各機能分野での実際の仕事を担当するスタッフを抱えており、自らが実際に業務に携わることはなく、むしろ管理職としての性格が強いこと、学長等、日常的に関係する大学コミュニティの中で教員組織と同等あるいはそれ以上の発言権を有するといった特徴を反映しているからである。
 - 3) アメリカの大学における役職名の日本語訳は、文献によって様々であるが、本稿では講師 (Instructor)、助教授 (Assistant Professor)、準教授 (Associate Professor)、教授 (Professor)、学部長 (Department Chair)、単科大学長 (Dean)、副総長 (Vice President 又は Provost)、総長 (President) を用いる。また、単科大学 (College) と総合大学 (University) の使い分けを用いた。日本での一般的な理解では、単科大学と総合大学は別組織として理解されているが、アメリカにおいては1800年代後半から総合大学 (University) 内に単科大学 (College) や School という単位が存在するようになり、それ以降、総合大学内に単科大学の学長として Dean という職位が生まれた。一般に日本では Dean を「学部長」と訳すが、それは School という単位の中に学部が一つしか存在しない場合の School の長としての意味であり、単科大学 (College) の Dean の場合は「学長」の方が現実の状況にあった翻訳であろう。詳しくは (Moore 1983) を参照。
 - 4) その他、近年の研究としては Seagren, Creswell and Wheeler 1993、Carroll 1990、Tucker 1992 を参照。
 - 5) 大学によって差違はあるが、一般的にアメリカの総合大学の下部単位としては College と School の二つがある。ほとんどの学問分野は College of Arts and Sciences に所属し、その中に Department (学部) が存在する。一般的に School は College と並列した組織として存在しており、Law School、Business School、Medical School、Policy School など独自の教育を行っている。ただ、それぞれの School の規模は College ほど大きくないため、School の Dean は College の Department Chair のような役割を果たしている。
 - 6) <http://www.cupahr.org/cbsurvey/compbene.htm>

第3章 大学職員のキャリア開発 ～ 教員との比較において

Michael Philson

(土屋・芦沢訳)

「教育機関に従事する者達は、高等教育機関の革新・改良に貢献するために、自らの能力開発を継続的に行っていく責務がある」(「職業能力開発：情報の手引き」サリー・シェイク、コンラッド・フェスタ、ゲリー・G・ガフ チェンジ・マガジン・プレス 1978)

1 教員と職員のキャリア開発

上記の記述は、教育機関における職業能力開発の重要性を認識させる。事実、米国の全ての総合大学・単科大学は、教員に対する職業能力開発の支援を明言しており、能力・キャリア向上のための機会を積極的に利用するよう奨励しているのである。

高等教育機関における終身在職権 (tenure) 取得のための全てのプロセスは、教員が出版、発表、研究、サービス活動などに積極的に参加するよう奨励しているものであり、職業能力開発の一つの例と考えられる。ほとんどの大学が、教員の職業能力開発のための取り組みに財政的な補助を割り当てている。よく行われている旅費の支給などがそれである。

しかし、大学職員に対する支援に関しては非常に不明確な状況にある。職位により授業を担当している場合を除き、職員の雇用体系に終身在職権はほとんどなく、職業能力開発のための取り組みは奨励されてはいるが、職員各々の努力に依存している場合が圧倒的に多い。

職業能力開発に関する文献も、職員より、教室で教える教員の職能開発に関するものが主流である。加えて、ほとんどの場合、高等教育より、初等・中等教育での教員の職能開発の文献が多くなっている。職業能力開発に関する出版物を概観したところ、コロンビア大学のティーチャーズカレッジから発行されているいくつかの出版物が注目に値する。

以下にそれらの文献をまとめる。

-
- ◇「学校における職業文化の形成」(アン・リバーマン編 1988)：教員のリーダーシップと教育の高度職業化に視点が置かれている。
 - ◇「90年代の教育機関における能力開発：教員養成における新しい需要、事実、展望」(アン・リバーマン/リン・ミラー共編 1991)：12章に及ぶ教員のための能力開発論。
 - ◇「教育機関における職業能力開発：新しいパラダイムと実践」(トーマス・R・ガステイヤー マイケル・ハバーマン共編 1995)：職業能力開発におけるいくつかの理論・概念

モデルを深く掘り下げた価値のある視点を提供している。しかし、これもまた教員からの視点となっている。

- ◇「学校事務職の職業能力開発：視点、入門、実務応用」(アリン&ベーコン 1992)：ジョン・C・ダーシュとマーシャ・A・プレイコーが事務職に焦点を絞って独自の視点を展開している。しかし、そのタイトルが実際に物語るものは、地区や学区の学校システムにおける事務職の話である。つまり、初等・中等教育における事務職員に焦点が置かれているのである。彼らの議論には、教育機関の職員養成の一環として、高等教育における専門スタッフ養成の重要性に対する認識が含まれているが、大学事務職に関する議論までに発展していない。
-

上記のような議論を見てくると、一般論として高等教育における職員の職業能力開発は必要がないと考えられているのか、あるいは個々の職員が職能開発についてすでに十分な知識を持っているのか、のどちらかであろう。本研究の読者の方々は、前者が間違っているという意見に同意していただけると思う。教育分野は常に流動しているものであり、我々は生涯に渡って学習し続けている、という観点から見れば、全ての分野の教育者は職業能力開発の恩恵を受けている。

個々の職員が職能開発についてすでに十分な知識を持っている、というケースは極めて優遇された条件の大学でしかあてはまらないだろう。現実には、職員の多くは職業能力開発の機会に恵まれず、職場の上司からも職能開発の支援を得られていないというのが実情である。

もちろん、教員から職員の領域に移ってきた人達は、前職の経験から様々な職業能力開発の機会に精通している。残念ながら、教員に対して開かれている一般的な職業能力開発の機会も、事務職員に対しては開かれていないのが通常である。高等教育全般と専門分野についての自己の経験のみに依存して、実際に職能開発のための貴重な機会が存在することに気付いていない場合もある。

先ずいくつかの一般的な職業能力開発の領域を紹介し、その後個々の領域について議論することにした。以下は、職能開発の機会を提供するものである。

- 専門機関（全米・国際レベル）と関連する協議会等
- 研究
- 個人的なコンタクト・メンター制度
- 継続教育

2 専門機関と関連する協議会等

米国には、大学職員の機能に焦点を絞った専門機関が様々な形で存在している。他国に

同等の機関を持つ組織もあり、職員に関する国際的な情報共有に重要な役割を果たしている。インターネットの普及により、世界中から多くの組織のウェブサイトにアクセスすることができるようになってきている。また、毎年大会を開催し、会員との活発な情報共有を行っている組織も多い。

高等教育関連の専門機関を概観してみると、専門の事務分野に特化したものもあれば、より全般的な事務分野に関する組織もあることに気付く。全般的な事務分野を包括するものには職位の高い管理職に会員を絞ったものもあるが、様々な専門分野・トピックを持った会員が包括的に集まっているものもある。

以下、高等教育に焦点を絞った専門機関のうち、大学職員にとって有用と思われるものを限定的にリストアップしてみた。

1) American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO) アメリカ大学教務部門・入学審査担当者協議会

<http://www.aacrao.org/>

組織名が示すように、AACRAO の会員は教務部門担当者と入学審査職員に絞られている。毎年開催される会議に加え、この組織のウェブサイトには職業能力開発の様々な機会に関するリンクがまとめられているページがある。

http://www.aacrao.org/pro_development/index.htm

これらの情報には、調査結果、出版物、オンライン採用募集リスト、奨学金・奨励金、リストサーブ（オンライン・ディスカッション）などのほか、会議やワークショップ、自己点検、トレーニング、組織委員提供のサービス等々を通じた、同分野における継続教育の機会がリストアップされている。

2) American Association of Higher Education (AAHE) アメリカ高等教育協会

<http://www.aahe.org/>

組織内の特化された事務機能を取り扱っていた上記の組織（AACRAO）と比較すると、AAHE はより広い範囲を対象にしており、高等教育に関する様々な分野に焦点を当てている。AAHE もまた、毎年会議を開催しており、学習ワークショップシリーズを通じた職業能力開発を促進している。これらのワークショップでは、学生の学習やキャンパスの多様性、組織環境、改革戦略などの内容がよく扱われている。同組織のワークショップの情報は、以下のウェブサイトで見ることができる。

<http://www.aahe.org/convenings.htm>

3) Association for the Study of Higher Education (ASHE) 高等教育研究学会

<http://www.ashe.missouri.edu/>

この組織のウェブサイトを見れば分かるように、ASHE は高等教育を研究分野とした学会である。ASHE は、高等教育分野の大学院生が研究や学会参加を通して参加することに焦点を当てた組織となっている。同サイトに示されているように、同組織は年次大会の運営や関連分野の出版物のサポートを行っているほか、国際高等教育評議会（Council on International Higher Education）を始め、各種の関連する評議会を立ち上げている。

4) Association for Institutional Research (AIR) 組織調査学会

<http://www.airweb.org/>

この組織は、ASHE と似ている点もあるが、主に高等教育組織についての研究、企画分析、政策分析に最も重点を置いている。ウェブサイトには、職業能力開発委員会が運営する職業能力開発ページへのリンクがある。

<http://www.airweb.org/page.asp?page=6>

職業能力開発重視の一環として、全米のデータベースを使った調査・学術論文プロジェクト用の奨学金の紹介や、年次大会の開催をサポートしている。

なお、ヨーロッパに同様の組織があり (EAIR-European Association for Institutional Research)、ヨーロッパにおける高等教育組織の組織調査に焦点を置いたものとなっている。

5) American Educational Research Association (AERA) アメリカ教育研究学会

<http://www.aera.net>

AERA も AIR 同様に学術研究に重点を置いているが、組織分析よりも学生の学習問題に焦点を絞っている。ASHE や AIR 同様、AERA も高等教育分野の大学院生に重要なフォーラムを提供したり、会議を毎年開催している。この会議は、著名な研究者や事務職員から大学院に現在在籍する学生まで、様々な人達の発表の場となっている。また、他の組織同様、研究支援の奨学金・フェローシップなどを提供したり、ウェブサイトで職業能力開発関連に特化したリンクを張ったページを提供したりしている。

6) Professional and Organizational Development Network in Higher Education (POD Network) 高等教育の職業及び組織開発のネットワーク (POD ネットワーク)

<http://www.podnetwork.org/>

この組織は、大学における学習・教育環境の改善のために従事する指導者の組織である。組織名が示すように、職業能力開発に焦点が置かれている。同組織のウェブサイトでは、米国以外にも 13 の国々から参加者がいることを謳っている。興味深いことに、関連するリンクをクリックすると、大学職員の職業能力開発に関する情報が見られるの

ではなく、キャンパスにおける教員の教授能力開発 (Faculty Development) プログラムを立ち上げる専門スタッフのための情報が得られるようになっている。

7) National Association of State Universities and Land-Grant Colleges (NASULGC)
州立大学・ランドグラント大学 (国有地大学) 協会

<http://www.nasulgc.org/>

これは組織名が示すように、全米の公立大学の代表によって組織されている有名な全米組織である。協会の機能の一つとして、「1890 大学評議会」を始めとする様々な評議会をとりまとめている。同評議会には 1890 大学の学長が参加しており、教育、研究、エクステンション・プログラムなど全般的な分野を扱っている。評議会は、年次指導者講習会の開催や、出版物、研究奨学金のサポート、そして、NASULGC の年次会議にも参加している。

NASULGC のホームページの「キャンパス及び役立つリンク」には特に貴重なウェブサイトのリンクがあり、高等教育関連機関、全米規模組織、州立組織の連絡先、関連連邦政府機関などへ繋がっている。加えて、国際的な高等教育と研究開発に関するいくつかのサイトへのリンクも提供している。

<http://www.nasulgc.org/campus.htm>

8) American Council on Education (ACE) アメリカ教育協議会

<http://www.acenet.edu>

この組織は、高等教育機関及び実務家によって成り立っている。高等教育に関する多様なテーマについて、全米レベルでの情報提供を行っている。高等教育関係の職員に対する職業能力開発の例としては、学部内でのリーダーシップに焦点を当てた、学部・学科長に対するユニークなワークショップの開催が挙げられる。このワークショップは新規に採用された学部・学科・コース長に対するリーダーシップ開発である。詳しい情報は、以下のウェブサイトを参照されたい。

<http://www.acenet.edu/programs/dlp/>

9) Association of American Universities (AAU) アメリカ大学協会

<http://www.aau.edu/>

この組織の会員は、アメリカとカナダにおける主要な研究大学に限られている。入会は、推薦によって選ばれた機関に限られており、3年ごとに選考されることになっている。現在 AAU には、アメリカの 60 大学とカナダの 2 大学が所属しており、全ての大学の CEO (最高経営責任者) がその組織を代表して出席している。同組織は高等教育や研究に関する国家政策形成に影響を与えており、高等教育に関する様々な分野での問

題を議論する場を会員に提供している。組織は年2回の会議を開催しており、1回は会員大学で開催し、残りの1回はワシントン DC で開催している。

上記の評議会の他に、コミュニケーション、公的關係、開発、州政府関係の分野で働く人達に価値のある連絡先や繋がりを提供する「大学連携推進・開発評議会（CURD）」などもある。また、学長評議会、ビジネス財務評議会、公益評議会、継続学習評議会、エクステンション・プログラム評議会などがある。

以上で紹介した組織は、米国で高等教育に焦点を当てるいくつかの全米組織・協会についての限定的なものである。これら全てが、参加会員に対して年次会議や出版物を通じた職業能力開発の機会を提供している。また、ほとんど（AACRAO を除く）が、包括的な性格を持っており、高等教育に関連する多様な問題を取り扱っている。

もちろん、組織内の特別な地位や特別な分野に焦点を置いている組織も多く存在している。それらの専門分化した組織は、概して職業能力開発を組織の存在意義の一つにしている。例えば、AACRAO に加えて、全米大学ビジネス財務担当者会議（NACUBO）は、大学予算の担当者が問題にする話題に焦点を当てた職業能力開発のワークショップを開催している。具体的には、予算カット、税制問題、会計報告、戦略経営、大学予算の問題などである。

少し違ったタイプの組織として国際教育者機構（NAFSA）（<http://www.nafsa.org>）があり、様々な職種の職業能力開発の機会を提供している。具体的には、リクルーター、入学審査職員、留学担当者、入国ビザ問題担当者などに対するものであるが、それら全てが国際教育及びその関連組織に焦点を当てている。NAFSA は上記の他の組織と同様、毎年の会議開催を通して職業能力開発や継続学習の機会を提供しているが、それに加えて、事務職員を支援する様々な違ったプログラムも提供している。

似たような国際教育の組織として、国際教育担当者協会（AIEA）（<http://wings.buffalo.edu/intled/aiea/>）がある。会員数は少なく、国際教育を担当する主席事務職員だけに絞られている。このグループは、管理職クラスのスタッフが共通した関心事を議論したり評価するために集まり、毎年の会議開催や合宿などの特別なプログラム開催を通じて、職業能力開発の機会を提供している。

これまでに紹介した組織や協会は、高等教育に従事する事務職員に対して、多様な職業能力開発の機会を提供している。しかし、先述のように、他にも可能性のある支援機会があるので、以下のその概要を述べる。

3 研究活動

教員に研究時間が限られているのと同じように、大学職員にもその時間は限られている。（もちろん、多くの職員が職員には研究時間など全くない、若しくは教員ほどは絶対にな

い、と言うであろうが)多くの大学で事務職員は、様々な学問分野の研究を行うためにキャンパスの資源を使えるため、他の職場の職員と比較して有利な立場にいる。彼らの特殊な学問分野の焦点に加えて、職員はその特性として教員が携わることのない、人的資源管理、予算、経営などを扱う組織体に所属している。終身在職権を得ることに興味を持っている教員にとって研究が日常業務と考えられるように、高等教育の事務職員にも研究は責務の一つである。

このアプローチは、明確に「主体的な研究姿勢“Active Research”」と考えられるだろう。研究は自主学習や文献研究などによるものだが、研究活動の在り方については後述する。

4 個別コンタクト・メンター制度

新しい人材がその新任の職務に適応することを助けるメンターの役割は、職業能力開発の優れた方法論として語られてきた。しかし、メンターが利用できるかどうかは、明らかにその職位や組織、所属する人物によって異なる。例えば、学部長などの役職では、新学部長が前任者や同等の職位にある別学部の人達にアドバイスを得る。他方、所長、副総長、総長など、他の上級管理職は一つのキャンパスに一人ずつしかおらず、前任者もその組織を去っているなどしてアドバイスを受けることができないことが多い。それでも、先述してきた組織や仕事関連の会議・連絡などを通じた繋がりがしばしば貴重なアドバイスやサポートの源となる。

5 継続学習(大学院課程)

もちろん、最も一般的な職業能力開発の手段の一つとしては、学内や全米の大学におけるコースや授業がある。多くの大学が、大学職員に役立つ予算、人事、経営、資源開発などに焦点を置いたコースを提供している。時には、それらのコースはビジネススクールや教育学部など既存の学問分野を越えて提供されていることもある。

「継続学習」という言葉は明らかに様々な活動に適応され、そこには研究活動や上記のような専門組織に所属することも含まれる。上記の組織は広範な活動や責任を持っているため、両面においても職業能力開発の議論をするときには適切であろう。

多くの大学が高等教育経営に焦点を当てたコースを提供している。高等教育に関する博士コースを持つ最も先端的な大学は、ミシガン大学 Ann Arbor 校の Center for the Study of Higher and Postsecondary Education (CSHPE)、ペンシルベニア州立大学の Center for the Study of Higher Education、そして、カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校の Higher Education Research Institute である。これら3校は毎回高等教育経営分野における博士課程としてトップ3として位置付けられている。全てのコースが、学事、学生能力開発、組織行動及び経営、公共政策、研究、評価などを含む、高等教育機関事務

職に適切な様々なテーマについて扱っている。

先述のように、大学職員が所属する専門組織、協会はほとんど全ての場合、出版物を独自で発行するか、会員に役立つ出版物のリストアップをしている。それに加えて、ほとんどの大学職員は、大学図書館へのアクセスがあり、職業能力開発と経営に関するかなり多くの関連書籍・雑誌などはそこから入手することができる。少し古くなるが、本稿で引用したシェイク、フェスタ、ガフによる著作には、92～100ページに非常に役立つ参考文献リストが掲載されている。

教職員は常に学生達に生涯学習の必要性を説いているのであるから、その教育機関の最も中枢部にいる人間達も自ら学習を継続、発展させるべきであろう。

第4章 米国における大学職員の開発

大場 淳

我が国においては、「米国では労働者の流動性が高く、雇用者たる各組織は、その内部で職員を育成するよりも、有能な者を必要に応じて採用している」のように考えている者が少なくないのではないだろうか。実際、米国の労働流動性は我が国のそれと比較すれば高く、大学職員も例外ではない¹⁾。大学の中には、新採者のためのオリエンテーションを毎週のように開催しているところもある程度である。

しかしながら、各大学の職員開発のための制度を見ると、その多くにおいて非常に充実したものとなっていることに気が付くであろう。また、この分野における大学間の協力も盛んに行われている。そして、それだけではなく、学外において、様々な団体等が職員開発のための活動を行っており、大学自身も大学職員を主対象とする学位プログラムやその他のプログラムを数多く提供している。

職員開発のための活動は、我が国においては教員の開発活動(FD)と比べると低調であることは免れないが、アメリカにおいても従来から充実して行われていた訳ではない。同国における1960年代から1970年代の高等教育拡張期において、教職員の開発において当初重視されたのは教員の教授能力の向上であり、職員の開発には関心が払われることは少なかった。このことについて、Fisher(1977a)は、「高等教育が教授団の評価と開発に重きを置き始めたのとは対照的に、管理職員²⁾の制度的な能力評価、職能開発充実についてはほとんど関心が払われなかった。我々(訳注：大学管理職員)は、産業界、軍、他のレベルの教育機関と比べても新参者である」と述べている。

ただし、我が国でそうであるように、アメリカの大学においても、職員の開発の基本は継続的な職場内訓練(OJT)である。それを補完する制度として、制度的な職員開発活動があることは忘れてはならないであろう(Fisher 1977b ほか)。

本章においては、職員開発のための(制度的な)諸活動について、その発達の歴史も踏まえつつ見ていくこととしたい。

1 学内における職員開発活動

米国において学内における職員の開発活動が制度化されたのは1950年代半ばと言われる(Fisher 1977a)。それに少し遅れて、管理職インターンシップが1960年代前半、大規模なワークショップやセミナーが同年代後半から1970年代前半にかけて、それぞれ広まった。その背景としては、学長を始めとする大学管理職が学術上の業績を基に選任され、大学管理運営に関する専門知識・経験に乏しく、高等教育の拡大期に適切に対応していくには学長及びそれを補佐する者達の開発の必要性に迫られたことが挙げられる。職員開発

制度化の具体的要因として、Fisher (1977b) は次のような点を指摘している。

- ① 法令、規則実施、団体交渉、学生の要望、雇用機会均等といった管理業務における責任や機会に関わる高等教育の新しくかつ複雑な諸問題に追従する必要性
- ② 人事政策、対理事会関係、カリキュラム開発、企画・予算配分、資金調達、学生支援、法律問題などといった特定の管理上の課題についての知識を向上させる必要性
- ③ 特に新任管理者にとって、義務、権限、責任といった役割の指針、そして、組織の行動様式、人と人との関係、意思疎通、指導方法、意思決定、効果的な改革、時間管理、代理権について、個人的な技能・様式・運営戦略の開発の必要性

日本の大学において職員採用が人事部や人事課といった人事担当部局が責任を持つ制度が一般的であることと異なり、米国の大学では各部局が必要な職員の採用について権限と責任を有しているのが通常である。それと同様に、職員の開発についても、一般に各部局が第一義的な権限と責任を有している。各部局や職員の要望に応ずる形で、人事担当部局の職員開発部門や独立した職員開発部局が様々な開発プログラムを提供している。各部局の要望を反映させるため、代表者による委員会が設置されていることが多い。

職員開発プログラムの内容は、新規採用者のためのオリエンテーション、管理職のための基礎知識、文書作成法、コンピュータや情報システム、コミュニケーション法、性的迫害(sexual harrassment)対策、キャリア・マネジメント、学長を始めとする大学幹部職員や学外有識者等による講演会など様々である。また、多様な人種から構成されるアメリカ社会を反映して、文化多様性や積極的は正措置 (アフーマティブ・アクション) などを研修に入れているところも少なくない。

支援(補助)職員(support staff)の全学レベルのオリエンテーションは、通常、大学の政策(学術、事業等)、人事手続一般、福利厚生制度、広報、対人関係、職業倫理が中心である(Wolotkiewicz 1980)。それ以外に、その中に職場となる大学と一体感を持ち、かつ、高等教育の概念と哲学を理解するようなプログラムを入れることが必要と考えられている(同上)。

Meyerson は学生担当職員の開発活動を以下の四つに分類したが³⁾、この分類は大学職員全般に通じると考えられている(Wolotkiewicz 1980)。

- ① 同僚との相互作用(colleague interaction)：各職員の専門的・社会的成長を最大化するため、それぞれの関係を独自のものとする。
- ② 情報の重視(informational emphasis)：各部局が有する哲学、組織、業務について可能な限り学ぶ。
- ③ 技能訓練(skill training)：日常の業務実績に必要な技能の向上を効果的に行う。
- ④ 考える時間(thinking time)：高等教育における現在の課題、新たに発生する哲学について批判的に検討し、研究する。

全学レベルの職員開発活動の例として、表4-1にコロンビア大学のプログラムを取り上げた。同大学では、人事部 (Human Resources Department) が職員開発を所管しているが、様々な職階向けに次の7分野のプログラムを提供している。

- 1) 専門職能開発 (Professional Development)
- 2) 経営認証プログラム (Management Certificate Program)
- 3) 特注経営コース (Customized Management Courses)
- 4) 大学事務研修 (Administrative Training)
- 5) オリエンテーション・プログラム (Orientation Program)
- 6) マルティメディア学習センター (Multimedia Learning Center)
- 7) コロンビア大学研修コース (Columbia University Training Courses)

表4-1 コロンビア大学における職員開発プログラム

1) Professional Development

ここでは、様々なマネジメントに関する研修プログラムが提供されている。2002-2003年度のプログラムは以下の通りである。幹部職員による講義である⑨を除いて、人事部の職員又は外部コンサルタントによって実施される。

- ① Coaching & Performance Appraisals
- ② Competency Based Interviewing
- ③ Conflict Resolution
- ④ Developing Self-Resilience: An Action Plan for Success During Times of Change
- ⑤ Managing Up
- ⑥ Planning and Organizing for Officers
- ⑦ Supervisor's Guide to Corrective Action
- ⑧ Supervisory Certificate Series
- ⑨ Supervisor's Orientation

2) Management Certificate Program

主として管理職向けのプログラムで、必要とされる専門的な技能や知識の獲得を目的とするものである。外部のコンサルタントによって実施される。修了者には受講証明書 (Certificate) が発行され、昇進等の際に考慮されることがある。

- ① Courses for Fall 2003 & Spring 2004
- ② Advanced Management Strategies
- ③ Delivering Professional Presentations

- ④ Effective Business Writing
- ⑤ Managing Conflict for Managers
- ⑥ Mastering the Art of Facilitation
- ⑦ Maximizing Employee Performance
- ⑧ Problem Solving & Decision Making
- ⑨ Project Management

3) Customized Management Courses

部局等向けのプログラムで、各部局の需要に応じて各部局の職員向けに行われるものである。事前に研修実施側と実施を希望する部局の協議が行われて、研修内容が決められる。Web サイトに以下のものが例示されている。

- ① Employee and Labor Relations Workshops (1/2 day)
- ② Competency Based Interviewing (1day)
- ③ Creating High-performance Work Teams (1 day)
- ④ Managing Change and Transition (1-2 days)
- ⑤ Supervisor's Guide to Corrective Action (1/2 day)

4) Administrative Training

新任者等へ向けて、大学の中心的な行政システム、政策、手続きについて詳細な情報を提供するものである。2002-2003 年度においては、会計処理、研究資金獲得、各種手当の等の手続き、物品購入、給与等についての研修が提供されている。

- ① All About Financial Accounting Systems
- ② All About Unemployment Insurance
- ③ Applying for and Managing Your Grant (Health Sciences)
- ④ Applying for and Managing Your Grant (Morningside)
- ⑤ FMLA⁴⁾ : Made Simple
- ⑥ Introduction to the Payable Process
- ⑦ Internal Control Highlights
- ⑧ Purchasing Equipment, Services, and Supplies
- ⑨ Reviewing & Completing the I-9 Form
- ⑩ Understanding the CU Payroll Process

5) Orientation Program

全ての新採用者を対象としたもので、毎週月曜午前及び月末の火曜の午後に開かれる。全ての新採用者は、採用後 30 日以内に、このプログラムを受けることが奨励されている。

研修内容は、大学の提供する様々資源やプログラム、イベント、また、健康サービス、退職、授業料免除制度などについての説明である。

6) Multimedia Learning Center (MLC)

MLC は人事部の組織ではないが、職員に無料で職能を高めるためのプログラムをCD-ROM等で提供している。MLCは次の二種類のコースを提供している。

ア Personal Skills Courses

- ① Career Enrichment
- ② Leadership Practices
- ③ Personal Effectiveness
- ④ Business Sense

イ Computer Skills Courses

業務で使用するワードプロセッサ、表計算、データベース、ブラウザ、メール等のソフトウェアの学習コースである。

7) Columbia University Training Courses

このメニューは、人事部以外で行われているプログラムを集めたものである。次のようなプログラムが紹介されている。

- ① Accounts Payable Training
- ② AcIS (Academic Information System)
- ③ Center for Academic Information Technology
- ④ Columbia Computer Training Initiative
- ⑤ Columbia Financial Systems - Office of Internal Audit
- ⑥ Columbia Interactive
- ⑦ Columbia University Library
- ⑧ Computer Technology & Applications Program
- ⑨ Non-Credit Computer Seminars
- ⑩ Teachers College Computing & Information Services

出典：同大学のホームページ（平成15年10月参照）より作成

職員開発プログラムは、新規採用者のオリエンテーションや新任管理者向けの研修、全員に共通する情報システム等の研修などを除いて、各部局・部署あるいは職員個人（通例上司の承認が必要）の判断で実施されることが多い。予算も各部局が独自に確保している

ことが多く、その場合、職員開発担当部署の提供するプログラムを利用せずに、独自の判断で外部のコンサルタント会社等に依頼することも可能である。その意味で、職員開発担当部署は学内の必要性を十分に汲み取って適切なプログラムを提供することが要請されている。前述コロンビア大学のプログラムのうち「特注経営コース」は、各部署の要望に応じて企画実施するもので、同大学の人事部ができる限り学内の需要に応じようとする姿勢が窺える。なお、職員開発プログラムに教員をも対象としたものが含まれることがあり、その場合は教員開発部署と共同するなどして実施される。

また、職員に求められる知識・技能の多様化を反映して、職員側でプログラムを企画して提案を受けて研修等を実施する方式も多くの大学で採用されている。ウェーバー州立大学（ユタ州）では、学長評議会（President's Council）に置かれた職員開発委員会（Staff Development Committee）が、上記のような「職員開発プログラム」を実施している⁵⁾。同プログラムは、職員開発担当部署の提供するプログラムとは別に、大学職員を対象として計画を募り、同委員会で審査の上で採択を決めるものである。各職員又は職員グループは必要事項（研修等の内容、期間、場所、経費等）を記入した申請書を委員会に提出する。委員会は予算の範囲内で、申請の採択、（経費の）一部採択、不採択を決定し、申請者に通知する。採択・一部採択された者は、研修等の後に、委員会に報告書を提出しなければならない。同プログラムの支援を受けた企画は、2001-2002年度33件で、総額35,999ドルが支給された。そのうち10件がグループによる申請である。企画の内容は、専門団体やシンクタンク等の実施する研修会や会議への出席、情報処理関係講習会、配管技術トレーニングなど様々である。

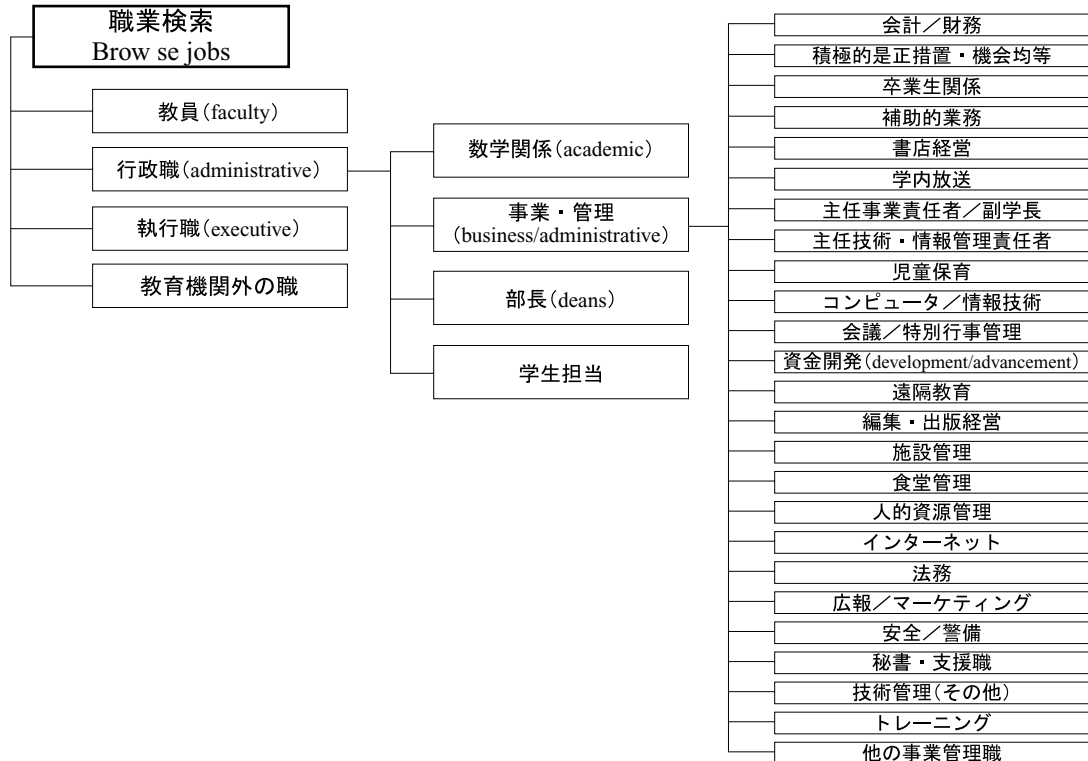
2 専門職能団体による開発活動

上に大学の職員開発担当部署のプログラムを見たが、そこで直接提供されるプログラムの多くは、民間企業や大学以外の非営利組織の職員も含めて一般に組織の職員に必要とされる知識・技能等が中心であり、必ずしも大学の専門職向けとして限定されるようなプログラムではないことが見て取れよう。例えば、前述コロンビア大学の「専門職能開発」プログラムの内容は、管理職向けの人事管理や評価、面接、紛争処理等にかかる技能を内容とするものであり、民間企業等の管理職でも必要とされる知識・技能である。

米国の大学では、大学職員のうち専門職の比率が高まっている。大学に特有のこれら専門職員は専門性が高く、学内でその専門性の開発を行うことはOJTを除けば困難である。館昭（2002）は、専門職としての大学職員の開発（SD）について、「組織には完全に依存しない彼らのSDは、また、完全には組織には依存しない。それは、大学側から提供されるものは主として機会だけであって、その中身はプロフェッショナル世界からしか供給されないことを意味している」と述べ、専門職能団体（professional association）等による開発活動の必要性を指摘している。

米国における専門職の分化の状況は、同国の高等教育新聞(The Chronicle of Higher Education)の求人欄(The Career Network)に見られる職業分類から知ることができる。図4-1に、「行政職」のうち「事業・管理」職に分類される職種を示した。

図4-1 米国の大学における専門職（事業・管理職）



出典：http://chronicle.com/jobs/（平成15年11月参照）より作成

我が国においては米国と比べて職能団体が著しく未発達であるが、米国では高等教育の職能領域毎に団体が結成され、多彩な活動を行っている。職能団体は、ワシントン地区の高等教育関係団体の連合体である"Washington Higher Education Secretariat"に加盟している者だけでも50あり（ただし、機関間団体や教員団体を含む）、非常に多様な団体が存在している。表4-2に代表的と思われる例を示した。

表4-2 米国大学職員職能団体の例

- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO)
- American College Personnel Association (ACPA)

- Association of College and University Housing Officers (ACUHO)
 - International Association of Fraternal Advisors (IAFA)
 - Association of International Educators: NAFSA
 - Association for Student Judicial Affairs (ASJA)
 - National Association for Campus Activities (NACA)
 - National Association of College Admissions Counselors (NACAC)
 - National Association of College Auxiliary Services (NACAS)
 - National Association of Colleges and Employers (NACE)
 - National Association of College and University Business Officers (NACUBO)
 - National Association of Student Financial Aid Administrators (NASFAA)
 - National Association of Student Personnel Administrators (NASPA)
 - National Orientation Directors Association (NODA)
-

これらの団体では、職員の開発に関して、それぞれの領域の職能に関する理論的な研究、直面する諸課題を踏まえた実践的な研究、構成員と主対象とするセミナーや研修会の開催、理論等を解説した専門書や業務遂行上のガイドなどの出版等非常に多彩な活動を展開している。

例えば、学生支援組織の管理職員で構成される全国学生担当管理職員協会(NASPA)では、2004年春期の専門職能開発(professional development)プログラムとして、表4-3にあるような活動を予定している。

表4-3 NASPA・2004年春期専門職能開発プログラム

- Weaving a Web of Leadership: Leading Systemically in a Networked World
 - Innovative Leadership Practices for Diversity: A Leadership Institute for Mid-Level Administrators
 - 2004 Alice Manicur Women's Symposium
 - Leadership for Diversity Institute: Creating a Campus to Which People Want to Belong
 - Developing an OnLine Orientation
 - NASPA 2004 Annual Conference
 - Pedagogies of Engagement: New Designs for Learning In and Across the Disciplines
 - Undergraduate Assessment Symposium
-

出典：NASPA ホームページ（平成 15 年 10 月参照）

事業担当の上級管理職から構成される全国大学ビジネス担当者協会(NACUBO)では、2003-2004 年度の専門職能開発プログラムとして、表 4-4にあるようなプログラムを実施している。また、NACUBO は様々な専門書を出しているほか、"BUSINESS OFFICER"と題した月刊誌を会員向けに発行している。

表 4-4 NACUBO・2003-2004 年度専門職能開発プログラム

-
- Student Financial Services Conference
 - Privatization of Student Housing
 - Facilities and Administrative Rates
 - The Higher Education Accounting Forum
 - Integrated Planning and Budgeting
 - New Business Officer Program
 - ON-DEMAND Distance Learning Programs
-

出典：NACUBO ホームページ（平成 16 年 2 月参照）

3 大学間の連携による職員開発

米国では、地域における連携（コンソーシアム等）や同種の大学（例えばコミュニティ・カレッジやリベラルアーツ・カレッジ）間の連携が古くから取り組まれているが、そうした連携の中において職員開発に関する様々な取り組みが認められる。

例えば、1918 年に創設され現在約 1,800 の大学等から構成されるアメリカ教育協議会(American Council on Education：ACE)は、大学幹部職員等を中心とした様々な開発活動を行っている。ACE は、1974 年に高等教育リーダーシップ開発室(Office of Leadership Development in Higher Education：OLDHE)を設置し、大学等におけるリーダーシップ開発に重点を置いてきた。この活動は、高等教育機関を政府等へ代表すること、高等教育機関等へのサービス活動と並んで、ACE の最優先領域の一つとなっている。

OLDHE は 1974 年に加盟大学等へ向けて教職員の開発に関するアンケート調査を行ったが⁶⁾、同調査結果によれば、大多数の大学等が専門職開発(professional staff development)に重大な関心を示したこと、予算不足や組織規模の小ささが開発活動の阻害要因となっていること、先任者による指導といった制度化されていないリーダーシップトレーニング等が多く大学の大学等で認められること、大多数の大学等が ACE の開発活動へ参加(希望)していることなどが報告されている。また、各機関で提供されている開発プログラムは、

①管理職員の技能向上のためのプログラム、②教員の教授技術向上等のためのプログラム、③学科長等管理責任を初めて引き受ける者のためのプログラム、④中上級管理職のための経営管理技能向上のためのプログラムの4種類に大別できるとしており、教員だけでなく、教員外職員の開発も広く取り組まれていることが窺える (Galloway & Fisher 1978)。

ACE は職員開発活動を長年にわたって充実させてきており、現在では、リーダーシップ・組織効用室(Office of Leadership and Institutional Effectiveness : OLIE)において以下のプログラムを提供している。

- Changing Enterprise Project
- Fellows Program
- Department Leadership Program
- Kellogg Forum on Higher Education Transformation

また、地域レベルにおいては、例えば、ボストン地区の大学で構成されるボストン高等教育コンソーシアム(The Boston Consortium for Higher Education : TBC)が様々なプログラムを提供している。同コンソーシアムは、その目的の一つとして、「職務に基礎を置く学習や『専門職能開発シリーズ』のようなプログラムを通して行われる専門職能開発 (professional development) の機会を奨励することによって、個人や組織の能力を高めること」を挙げている。2003年現在、TBCは表4-5にあるようなプログラムを提供している。

表4-5 ボストン高等教育コンソーシアムの職員開発プログラム

1) 専門職能開発シリーズプログラム

ア 共同トレーニング(The Training Collaborative)

TBC 加盟大学の代表者から構成されるチームから提供されるもので、加盟校共通の関心事項を取り扱う独自のプログラムを提供している。管理運営支援開発(administrative assistant development)プログラム、管理職向けの「成功するマネジメント：全ての管理者が知りたいこと」が現在提供されている(詳細下記)。

イ MIT 職員開発

マサチューセッツ工科大学(MIT)が自校職員向けに行っている開発活動プログラムをコンソーシアム加盟校に提供するものである。プログラムは、次の分野に焦点を当てている。

- ① 協働(collaboration)
- ② リーダーシップ
- ③ コミュニケーション

- ④ 批判的思考法(critical thinking)／問題解決
- ⑤ 財務管理及び報告
- ⑥ 個人の開発(individual development)

ウ ポストン高等教育コンソーシアム IT トレーニング

IT に関して、業務改善や高度技術（例えば、マイクロソフト認証やリナックスシステム管理）、Web 上のトレーニング、各大学でのトレーニングコースなどが提供されている。

2) 管理運営支援開発(administrative assistant development)プログラム

大学や部局の事業を円滑に推進するための技能を盛り込んだプログラムで、大学職員に対してやりがいがあり成功する職場経験を確保するのに不可欠な内容を含んでいるとしている。具体的には、コミュニケーション技能（筆記・口頭）、時間・データ管理、双方に有利な状況(win-win situation)の構築などが含まれる。

プログラムは以下の四つのコースから構成されている。

- ① 効果的なコミュニケーションのために立証された技術の開発
- ② 優れた顧客サービスの開発
- ③ 専門的な筆記技能開発
- ④ 紙及び電子ファイルの効果的な管理の開発

3) 管理職向けプログラム(supervisor program)

現在、「成功するマネジメント：全ての管理者が知りたいこと」が提供されている。3日間の研修プログラムで、マネジメントや組織技能(organizational skills)の向上を目的として、主として初任管理職及び経験6年以下の管理職向けに提供されるものである。

本プログラムは次のような内容を含んでいる。

- ① 参加者のリーダーシップの形態及び実践の評価
- ② 監督・管理に不可欠なコンピテンシーの学習
 - － 業績管理
 - － コミュニケーション技能
 - － 会議管理技能
- ③ 参加者の組織文化・規範の評価
- ④ 学習、楽しさ(enjoyment)、生産性を支える継続的な個人開発プランの開発

4) 環境の健康・安全トレーニング

次の三つのプログラムが提供されている。

- ① 化学的衛生トレーニング

- ② 危険有害性通知 (hazard communication) トレーニング
- ③ 危険廃棄物 トレーニング

出典：http://www.boston-consortium.org/professional_development/brochure.asp（平成16年2月参照）

4 大学による教育活動

大学自身によっても、自己の職員だけでなく全ての大学の管理職員やその他の職員、大学への就職や転職を希望する者、高等教育行政関係者等を対象として、職能開発のためのプログラムが開発されてきている。それらのプログラムは、大別して、教育大学院等による高等教育を領域とする長期の学位プログラムと主として現職を対象とし短期集中的なその他のプログラムに分けられる。

(1) 学位プログラム

学位プログラムで最も古いものは、1893年に始められたスタンリー・ホール大学クラーク校の高等教育コースである (Fulton 1998)。こうしたコースは高等教育の拡大に伴って増加し、1974年の Dressel と Mayhew の調査では 67 大学で設けられていたとされ (Galloway & Fisher 1978)、また、今日では数百に達し、そのうちの 70 以上は博士学位を出していると言われる (バーンバウム 1998)。

我が国では、平成 13 年に開講した桜美林大学の大学アドミニストレーション専攻（修士課程）を始めとして幾つかの大学職員を対象とした（あるいは大学職員も対象を含む）高等教育を専門領域とする大学院課程が設置されている。しかし、これらの大学院課程は、桜美林大学の大学アドミニストレーション専攻を除けば、高等教育の研究者養成を主目的とするものである。米国における高等教育プログラムのこうした発展は、研究領域として拡大したものではなく、高等教育機関職員等の専門資格を授与するものとして発展したことに負うものである (Fulton 1998 ; Teichler 1992)。

その対象は、学部新卒学生を主対象とするもの、主として昇進を目指す現職大学職員や大学職員への転職を意図する他業種に勤務する者等の社会人を対象とするものなど様々である。また、その教育内容は、高等教育政策、大学・高等教育史、比較高等教育、大学管理運営、教職員開発、学生支援などといった高等教育に関する様々な主題やそれに関連する諸理論、高等教育に関する様々な課題を取り扱う演習活動、大学事務局等における研修活動などで構成される。

主として学部新卒学生を対象としているボストン・カレッジの高等教育修士課程プログラムと、主として社会人学生を対象としているジョージ・ワシントン大学の高等教育管理修士課程プログラムを、それぞれ表 4-6 と表 4-7 に示した⁷⁾。

表 4-6 ポストン・カレッジの「高等教育」修士課程プログラム

Level 1 : 高等教育のコアの基礎学習 (12 単位)

ED 705 - Law and Public Policy

ED 770 - Higher Education in American Society

ED 771 - Organization and Administration in Higher Education

ED 778 - College Student Development

Level 2 : 必修方法論 (3 単位、以下のうちの一つを選択)

ED 468 - Educational Statistics

ED 460 - Interpretation and Evaluation of Educational Research

Level 3 : 高等教育及び関連領域の選択科目 (12 単位、以下から 4 科目を選択)

ED 708 - Issues in Higher Education (topical course offered on a rotating basis)

ED 772 - Student Affairs Administration

ED 774 - Community and Junior Colleges

ED 776 - Critical Issues in Continuing Education

ED 779 - Comparative and Global Perspectives on Higher Education

ED 806 - Institutional Research

ED 808 - Public Policy, Politics and Higher Education

ED 873 - The Undergraduate Curriculum

ED 874 - Organizational Decision-Making in Higher Education

ED 876 - Financial Management in Higher Education

ED 878 - Law and Higher Education

ED 879 - Gender Issues in Higher Education

ED 807 - The Academic Profession

Level 4 : 指導下のインターンシップ (4 単位)

表 4-7 ジョージ・ワシントン大学の「高等教育管理」修士課程プログラム

基礎学習課程 (Foundation Courses)

EDUC 283 Higher Education in the United States

EDUC 284 Administration in Higher Education

EDUC 378 Financing Higher Education

理論学習課程 (Theoretical Courses)

EDUC 273 Foundations of College Student Development

EDUC 274 Group and Organizational Theories

応用学習課程 (Application Courses)

EDUC 220 Higher Education Leadership

EDUC 228 Selected Topics in International Education

EDUC 282 Administration of College Student Development Programs

EDUC 372 Internship in Higher Education

総合学習課程 (Synthesis Courses)

EDUC 388 Case Studies in Higher Education Administration

研究課程 (Research Courses)

EDUC 212 Quantitative Methods I: Introduction to Survey Measurement & Research

EDUC 295 Quantitative Methods II: Research Procedures

これらの大学院課程は修了者を大学の様々な職場に送り出してきたが、大学職員の職務内容の多様性に鑑みれば、必ずしもその教育内容が全ての大学職員の職務に直接に結び付いているのではなく、また、大学の管理専門職員が当該修了者で占められている訳でもない。米国では、「少なからぬ職が大学院と関係を持つことによって威信を保とうと努力してきた」のであり（小川 2002）、大学職員も例外ではない。しかしながら、高等教育分野の大学院教育は、そこで得られる知識が大学職員の職務に不可欠な核となる知識の一つとして、直接的・間接的に職務遂行に寄与するものとして構想されている⁸⁾。例えば、前述のボストン・カレッジでは、次の三つの柱から高等教育専門職の育成を図ることとしている。

- ① 中等後教育に関する重要な問題の理解（歴史、社会学、心理学、経済学、政治学からの知識を含む）
- ② 行政(administration)に関する理論的・経験的基礎、高等教育についての経営・政策決定上の諸問題に触れること

- ③ 専門職として多様な実践的課題に向き合うための応用行政経験（修士学生の場合は監督付きインターンシップ）

（２）その他のプログラム

この種のプログラムで最も長い歴史を持つのはハーバード大学の大学管理職員講座(Institute for College and University Administrators : ICUA)である (Fisher 1977b)。1955年に設立され、1965年からはACEと連携して、新任の学長、副学長、学部長、事業担当上級管理職員、学生担当管理職員等を対象として、様々なプログラムを提供している。期間は1週間から数週間程度であり、講義、討論会、セミナー、事例研究、模擬実験（シミュレーション）、小規模クラスによる議論等で構成されていた。その他初期のプログラムとしては、同じハーバード大学の教育経営講座(Institute for Educational Management : IEM)やウィスコンシン大学の管理技能向上講座(Institute for Administrative Advancement)などがある。いずれも6週間のプログラムである。

現在、ハーバード大学では、教育大学院が高等教育講座群(Harvard Institutes for Higher Education)を設けて、主として夏季期間中に向けて様々なプログラムを提供している。2004年の夏に予定されているプログラムは以下の通りである（⑤は他団体との共催）⁹⁾。

- ① Institute for Management and Leadership in Education (MLE) : Leading Transformation and Change
- ② Management Development Program (MDP) : Management Development Program
- ③ The Harvard Seminar for New Presidents
- ④ Institute for Educational Management (IEM)
- ⑤ Association of College and Research Libraries (ACRL) / Harvard Leadership Institute for Academic Librarians

同大学の各講座のプログラムの中心を構成する要素の一つは、長年蓄積してきた事例研究(case study)である。事例は、概ね訪問調査等に基づいて実際の状況を示す形で作成され（その際、大学が特定されないように加工される）、それぞれに分析と意思決定を必要とする課題や状況が設定されている。それらを通して、受講者は講師の指導の下で、課題分析、意思決定、戦略的立案の技能を開発し発展させることとされている。具体的には、各受講者は、各事例において意思決定者となり、そこに含まれる多様な事実・データから必要なものとそうでないものを区別し、様々な課題から中心的課題を析出して、政策提案を作成することとされている。これまでに500以上の事例研究が開発されてきたが、これらの事例の一部（約200）は公表され出版されている。公表されている事例は、以下の10の範疇に区分されている。

- | | |
|----------|-----------|
| ① 管理と財務 | ⑥ 人事・労務 |
| ② カリキュラム | ⑦ リーダーシップ |
| ③ 資金調達 | ⑧ マーケティング |
| ④ 渉外・広報 | ⑨ 企画 |
| ⑤ 教授団 | ⑩ 学生業務 |

参考文献

- 小川佳万 2002 「学位からみたアメリカ教育大学院—その特質と問題点—」『名古屋高等教育研究第2号』、名古屋大学高等教育研究センター、161-184頁。
- 館昭 (2002) 「SD の改革—プロフェッショナル時代の教員外職員の能力開発」 *IDE 現代の高等教育* 439, 5-13 頁。
- バーンバウム, R. (館昭・森利枝訳) 1998 「アメリカにおける高等教育研究の展開と日本への示唆」日本高等教育学会編『高等教育研究第1集～高等教育研究の地平』、玉川大学出版部、81-97頁。
- Fisher, C. F. (1977a) "The Evaluation and Development of College and University Administrators" *ERIC/Higher Education Research Current*, March 1977, American Association of Higher Education.
- Fisher, C. F. (1977b) "The Evaluation and Development of College and University Administrators (Part 2)" *ERIC/Higher Education Research Current*, May 1977, American Association of Higher Education.
- Fulton, O. (1998) "Higher Education Studies" *Education: The Complete Encyclopedia*, Husen, T. et al. (ed.), Pergamon Press.
- Galloway, S. W. & Fisher C. F. (ed.) (1978) *A guide to professional development opportunities for college and university administrators : seminars, workshops, conferences, institutes, and internships 1978*, American Council on Education.
- Teichler, U. (1992) "Research on Higher Education in Europe: Some aspects of recent developments" *Towards Excellence in European Higher Education in the Nineties*, Frackmann E. and Massen P (ed.) A European Higher Education Society, Utrecht.
- Wolotkiewicz, R.J. (1980) *College Administrator's Handbook*, Allyn and Bacon, Inc., Boston.

-
- 1) 大学職員についてのデータはないが、労働者全体の平均勤続年数は米国の 7.4 年に対して日本は 11.3 年であり、また、青年の平均転職経験率は米国の 69 %に対して日本は 33 %である（工業技術院 2000『産業技術政策の今後の方向：産業技術戦略（分析編）』）。
 - 2) 本章では、"administrative staff / personnel"を「(大学) 管理職員」と訳している。大学において管理業務に専従する者が概ねそれに該当する。
 - 3) Meyerson, E. (1974) "Mini University Provides Training for a Big University" *College and University Business* 56.
 - 4) Family Medical Leave Act.
 - 5) <http://programs.weber.edu/staffdevelopment/>参照。
 - 6) 当時の加盟機関は約 1,300 であり、そのうち約半数が回答した。
 - 7) 資料の出典及び記述は、両プログラムの冊子、担当教官へのインタビューに基づく。
 - 8) この点は、前述の学内オリエンテーションにおいて高等教育の概念・哲学等が求められることと共通すると言えよう。
 - 9) <http://www.ppe.gse.harvard.edu/highered/index.html> 参照。

第5章 変貌する職域と将来の研究課題

芦沢 真五

1 二つの文化 ―カレッジ文化と経営文化―

アメリカ高等教育協会 (American Association for Higher Education) の Eugene Rice 博士は、我々が行ったインタビューで「米国における大学改革の流れを反映して、高等教育界に二つの文化的アプローチが相克している。一つは伝統的なカレッジ文化 (collegial culture) であり、もう一方は経営文化 (managerial culture) ある」と述べた。この文化の違いが、大学運営に多様なアプローチをもたらしていると指摘している。

経営文化を代表するものとしてはコミュニティー・カレッジの運営形態を挙げることができるが、一般的には個々の大学の運営方針の中で二つの文化が対立しながら共存していると考えられる。経営文化は、大学経営にマーケティングの概念を取り入れ、学生リクルート活動や教職員の公募をより戦略的に展開することを求めている。また、資金調達やコスト削減を明確な目標として求めている。

この文化的な相克が、大学運営の中で目に見えない緊張関係を生み出している。教育・研究に直接関わったことがない専門スタッフが重要な意思決定や評価に関与することについて、教員組織が反発するのは日米とも共通する現象と言えるだろう。ただ、専門職員が一定の職域で不可欠な存在となっているアメリカの大学にあっては、教員出身の管理職員 (総長や学部長) と専門職員の間で一種の緊張関係が生まれており、これが悪く作用すると、予算などの重要な情報を両者間できちんと共有できなくなるなど、大学運営に悪影響を及ぼす例も出ている、という指摘すらある¹⁾。

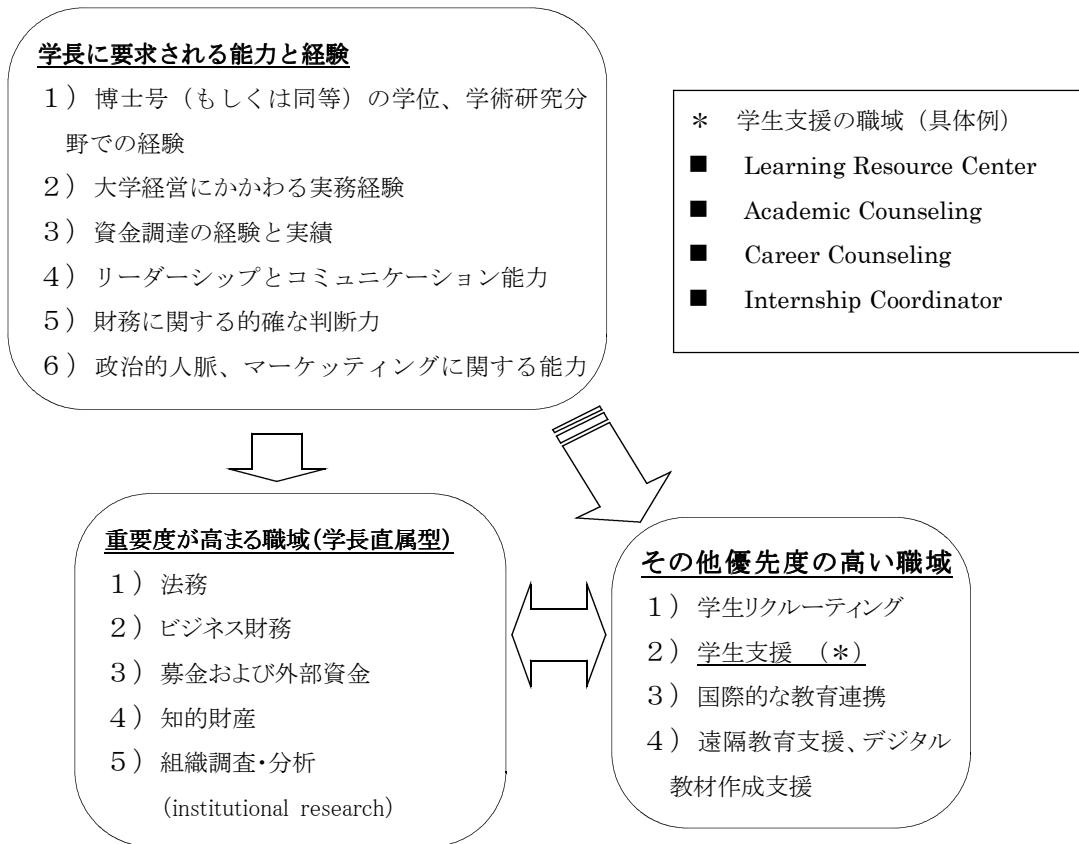
しかし、はっきりしていることは、完全に「職業予備校」化した大学は別として、二つの文化のうち、どちらかを否定することができる大学は存在しないということだろう。大学のアカウンタビリティーの視点から見れば、教員が大学運営に関して積極的に関与しない限り、大学の経営自体が健全化しない、という指摘は繰り返し行われている²⁾。その一方で、1996年に行われた調査の中で、全米の392大学、34,000人の教員を対象としたアンケートでは、86%の教員が「教育と研究に関して時間の制約のためにストレスを感じている」と答えている³⁾。こうした状況を反映して、大学運営を支える専門職員の職責は増大しており、職種や職務内容も以下に見る通り、多様化しているのである。

2 変貌する大学職員の職域

図5-1は、米国の大学職員が置かれている環境変化を大学の学長に求められる資質との関連で図表にしたものである。学長に求められる能力と経験については、大学のトップリーダーに関する人材コンサルタント機関、Academic Search におけるヒアリングを基

に作成した。

図5-1 米国の大学職員が置かれている環境変化を大学の学長に求められる資質



この図にもある通り、大学職員の役割として最近重要視されている職域の中には、比較的歴史の浅い業務も含まれている。教員が事務的な業務を回避する一方で、これまで存在しなかった新しいタイプの仕事やポジションが生まれてきている。図書館のスタッフが授業の運営や教材作成を支援するためのポータル・サイトを立ち上げるなど、教育支援のための業務で細分化が進んでいる。

このように高等教育における専門職種が細分化されてきた背景には、米国の大学が社会に対するアカウンタビリティを重視していることが挙げられる。地域社会、特に中等・初等教育への貢献、地元企業や非営利組織との連携を深めていくためには、涉外、PR、などの面でも専門のスタッフが必要になってくる。大学運営を効果的に改善しようとする場合にも、当然のことながら、新しいタイプの職種が生まれる要因になる。例えば、予算

の財源を多様化しようとするれば、同窓生の組織化、技術移転（TLO）、公的助成金への申請業務など多様な仕事生まれるのである。例えば、ある州立大学の工学部はこの8年間で Development Office（資金を集める目的の社会連携室）の専任スタッフを3人から8人に増やし、期待以上に資金が集っている。

比較的新しい職域の典型としては、組織調査（institutional research）が挙げられる。組織調査の目的は、個々の大学において、教育及び研究など組織が抱える課題についてデータを基に分析し、トップ・リーダーが中長期の組織計画を立案、意思決定をするための素材を提供することである。この職域では第3章でも触れたように、専門職として組織調査職員（institutional research officer）が活躍しており、1965年に発足した職能組織、AIR（Association for Institutional Research）は、現在3,100人の会員を持つ全米組織に成長した。ここで特筆すべき点として、米国大学においては比較的新しい職域についても、短期間に専門性に関する認知度が高まるということである。1999年にAIRが行った調査によると、組織調査（IR）の部門を設置している大学のうち、3名以上の調査職員を配置しているのは40%に満たない。つまり60%は1名又は2名の調査職員を配置しているに止まっている。しかし、調査職員の64%は学長又は学事担当副学長（Provost）に直属スタッフとして雇用されており、大学内での認知度は高い。調査職員の学歴水準は高く、50%が博士学位、40%が修士学位を保持している。さらに、67%が6年以上の期間に渡って雇用されていることからみても、すでに安定した職位として高等教育界で認知されていることが分かる⁴⁾。

日本の大学でも、近年、自己点検・評価、知的財産、TLO、社会連携などの担当部門を設置するところが増えてきているが、これらの職域を専門に学んだスタッフを雇用しているところは少なく、複数の教員が兼務で職務を担当しているケースがほとんどである。

米国の大学において、新しい職務が比較的早く認知されるのにはいくつかの要因があるが、前述のJames Honan教授（ハーバード大学）は次のような点を挙げている。

- 学生からの多様な要望にできるだけ応えていくことが、大学の組織的成長のために重要であると認識されている（カウンセリング、寮での学生サービスなど）。
- 学生の入学充足率、収支状況など、結果を重視した組織評価とスタッフに対する評価が行われるため、短期間に結果を出せる組織体制が必要となっている。
- コストに関する理事会などからの圧力の中で、外部からの資金流入を増やしたり、組織を見直してコストを削減するための新たな職務が重要度を増している。
- 定型的な事務や管理機能をアウトソースしたり、時代の要請に応えなくなった部門を縮小することによって、新たに必要性が認識された職域に資源を投入することができる。

アウトソーシングについて言えば、これまで以上に多くの分野で外注が検討されることになるだろう。施設の管理運営、食堂事業、寮の管理、会計業務、書籍などの売店など多

方面でアウトソーシングが進行している。また、アウトソーシングの進行によって、管理職の責任分野も変貌することが予想される。American Association of State Colleges and Universities (AASCU)のGeorge Mehaffy博士は、アウトソーシングの進行とともに、中間管理職のレベルでは、複数の領域に跨った職務領域を担当するケースが増えるだろうと予測している。例えば、寮の責任者が学部学生の学習環境についても責任を持つことや、教務部門と学生サービスの両方の部門の責任者として管理職を配置することなどが考えられる。

3 日米比較の視点

カリフォルニア大学バークレー校のMartin Trow教授は米国の大学運営システムをそのまま日本と比較することは意味がないとコメントしている。米国においては一般に大学ごとに独自の意思決定が尊重されており、責任主体が明確となっている。Trow教授は付け加えて、「(米国の場合) 大学の中に教育省(Ministry of Education)があるようなもので、大学の外には公式なアカウンタビリティは存在していない」と述べる。この点は、国立、公立、私立を問わず文部科学省の影響を強く受けている日本の大学とは大きく異なるところである。

研究と総合的大学院教育を行っている研究大学(research universities)の多くは、極めて独立した意思決定機能と運営機構を持っていて、外部の影響を受けにくくしている。こうした大学では、独立した機関として外部に明確なアカウンタビリティを持つために多くの専門職を配置しているのである。

一方で、事務機能を強化することによって、大学の中に一種の官僚機能ができていくという見方もある。そのような傾向が強いのであれば、専門職種が細分化されたことによるマイナスの結果と言えるであろう。職員の採用については第2章で触れているが、州立大学の場合、職員の雇用条件は州によって定められた規則に準拠するケースが多い⁵⁾。実際に誰を採用するか、誰を昇格させるか、ということについては、大学が州に干渉されることはほとんどない。カリフォルニア大学では、大学運営に関して「二つの原則」をモットーとして掲げてきた。一つは「大学としての独立性を保ち、外部からの干渉を最小化する」というものであり、もう一つは「全ての分野で卓越した大学をめざす」というのものであった。この二つの原則は相互作用することによって、非常に高い効果を上げてきたとTrow教授は分析する⁶⁾。日米の大学職員の置かれている状況を比較する場合にこの差異を考慮しなければならない。

また、単純な日米比較を困難にしている理由として、以下のような点が挙げられる。

- 1) アメリカの大学が存立基盤によって多様な運営形態をとっており、専門職員も各大学で独自に定めた職務の従事している。
- 2) 同様に、新しい専門職ほど大学ごとに呼び方も異なる上、同じ名称の職種でも大学

によっては全く異なる役割を担っていることがある。

いずれにせよ、米国の大学職員はあまりにも多様な職種と多様な雇用形態をとっていることにより、大学職員の全体像を概観することは非常に困難である。しかし、既に見たように、各職域において全米規模の職能団体があることによって、それぞれの職種の価値を大学のみならず、社会全体に認知させている。

日本の大学の職員の社会的地位が、人事制度の制約によりいわば上から規定されているのに対し、米国では横の連合体（職能団体）を基盤にしてボトムアップ型で認知されている、ということが特徴であろう。

これらの背景を踏まえつつ、比較研究を以下のように継続していきたい。

4 将来の研究課題

米国における大学職員に関わる研究は、既に第2章で見たように、それほど大きな比重を持ってきた訳ではない。また、日本において米国高等教育に焦点を当てた研究のうち、直接に職員をテーマにしたものは、1997年の大学行政管理学会の発足を契機として、ようやく活性化してきたところである。米国の高等教育が大学数及び学生数においても、教育・研究の水準の面でも、圧倒的な影響力を保持している以上、日本の大学関係者は何らかの形で、米国大学の改革モデルの影響を受けていくであろう。その意味で、大学職員にかかわる研究についても、日米比較という視点は重要であり継続した研究課題となるものとする。

以下に、今後、取り組まれるべき研究課題を日米比較という視点に照らしながら、列挙しておきたい。

- 1) 米国における高等教育関連の職能団体（professional association）を包括的に調査し、能力開発を始め団体の機能、活動範囲、社会的認知度などについて分析する。同時に日本において、同様の分野や職域にかかわる職能団体や学会があれば、両者を比較する。米国の職能団体と同じテーマを持つ日本の職能機関としては、JAFSA（特定非営利活動法人国際教育交流協議会）がよく知られている。JAFSAは米国におけるNAFSA（Association of International Educators）の活発な活動に刺激された日本の国際教育関係者が結成した団体であり、きわめて類似したミッションを持っている。しかし、米国の大学における国際教育関係者が専門職としての認知を受けているのに対して、日本の大学で教育交流を担当する事務職員が専門職として認知されるケースはむしろ少なく、全く異なる職務間での異動を繰り返すというのが一般的である。
- 2) 職員の処遇（人事制度、給与、雇用契約、雇用期間、その他の労働条件）などについて、総合的な比較研究を行う。1) で記載した国際教育担当者に関わる日米間の差異も、基本的には人事制度及び制度を運用する人事政策の差異に基づいている。日本

の大学職員の間で専門職種がほとんど育成されてこなかったのは、国公立を問わず、専門職よりも一般職（**generalist**）を育成するという人事政策が主流だったからである。

- 3) 高等教育以外のセクターからの人材流入とそれに対する障壁についての比較調査を行う。
- 4) 職能団体（**professional association**）以外の職能開発の手段について、比較研究を行う。大学院教育による職員の職能開発の実績と将来展望について調査する。

おわりに

その多様性と流動性故に、米国の大学職員に関する研究は多岐に渡るものとなるが、本稿執筆にあたって実施した日本及び米国調査では、多くの有意義な示唆と情報源を得ることができた。国内及び米国の高等教育関係者と連携して、引き続き、調査を行っていきたいと考える。

参考文献

- Balderston, Frederic E. (1995) *Managing Today's University*.
- Lindquist, S. B. (1999) "A Profile of Institutional Researchers from AIR National Membership Surveys", *New Directions for Institutional Research*, Jossey Bass.
- Layzell, Daniel T.; Caruthers, J. Kent (1999) "Budget and Budget-related Policy Issues for Multicampus systems", Gerald Gaiter (ed.) *The multicampus system : perspectives on practice and prospects*, Stylus Publishing, LLC.
- Rhodes, Frank H. T. (2001) *The Creation of the Future, The Role of the American University*, Cornell University Press.
- Ruben, Brent D. (2004) *Pursuing Excellence in Higher Education*, Jossey-Bass.
- Tighe, Thomas J. (2003) *Who's in Charge of America's Research Universities?*, State University of New York Press.
- Trow, Martin (1998) "Governance in the University of California: the transformation of politics into administration", *Higher Education Policy* 11.

-
- 1) Balderston, Frederic E. (1995).
 - 2) Tighe, Thomas J. (2003).
 - 3) The American College Teacher: *National Norms for 1995-96 H.E.R.I Faculty Survey*, UCLA Higher Education Research Institute.
 - 4) Lindquist, S. B. (1999).
 - 5) Layzell, Daniel T.; Caruthers, J. Kent (1999), P. 120.
 - 6) Trow, Martin (1998), PP. 202-203.

謝辞

末尾になるが、ヒアリング及び問合せ等にご協力いただいた以下の方々に謝意を表したい。

<リスト：氏名・肩書き・団体名>（アルファベット順・敬称略）

Philip G. Altbach, Director / Monan Professor of Higher Education

Center for International Higher Education, Boston College

William K. Cummings, Professor of International Education

Graduate School of Education and Human Development, George Washington University

Kevin Dougherty, Associate Professor of Higher Education

Department of Organization and Leadership, Teachers College, Columbia University

Richard Ekman, President

The Council of Independent Colleges (CIC)

James Honan, Lecturer on Education

Harvard Graduate School of Education

Theodore J. Marchese, Senior Consultant

Academic Search Consultation Service

Judith Block McLaughlin, Lecturer on Education / Director

Higher Education Program, Harvard Graduate School of Education

George L. Mehaffy, Vice President, Academic Leadership and Change

American Association of State Colleges and Universities (AASCU)

諸星 裕

桜美林大学 副学長／教授

Eugene Rice, Senior Scholar

American Association for Higher Education (AAHE)

Randy L. Swing, Co-Director

Policy Center on the First Year of College

Martin Trow, Director Emeritus / Center Associate

Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley

Professional Development for the Higher Education Administrator

By

R. Michael Philson, Ph.D.

“Academic professionals are assumed to be responsible for continually increasing and expanding their own abilities and for contributing to the renewal and improvement of their institutions.”

The above quote, in Professional Development: A Guide to Resources (Sally Shake Gaff, Conrad Festa, and Jerry G. Gaff, Change Magazine Press, 1978, p. 8) recognizes the importance of professional development in education. Virtually all colleges and universities in the United States profess to support professional development for their faculty, and encourage faculty to take advantage of opportunities that will advance their skills and their careers. The entire tenure process could actually be considered an example of professional development, because it encourages faculty to participate in a regimen of publications and presentations, research, and service. Most universities allocate funds to support faculty in their efforts toward professional development, sometimes through individual units specifically aimed at promoting faculty development and often through travel grant support.

For administrators, however, the picture is much less clear. Since tenure is seldom part of an employment consideration for an administrator (unless the position also involves a teaching assignment), professional development is generally encouraged but often left completely up to the individual administrator. Although many of the medium-sized and larger universities have centers to support faculty development, none exist (that this author is aware of) to support administrators interested in professional development.

The literature on professional development supports this tendency to focus on classroom teachers rather than administrators. In addition, a significant proportion of the literature deals with elementary and secondary teachers, rather than postsecondary instruction. A quick review of some of the publications dealing with professional development includes several books produced by the Teachers College Press from Columbia University. These include the following:

- Building a Professional Culture in Schools, Ann Lieberman (editor), 1988, which focuses on teacher leadership and professionalizing teaching;
- Staff Development for Education in the '90s: New Demands, New Realities, New Perspectives, Ann Lieberman and Lynne Miller (editors), 1991, which includes 12 different chapters, all of which look at staff development as teacher development;
- Professional Development in Education: New Paradigms and Practices, Thomas R. Gusky and Michael Huberman (editors), 1995, which provides an in-depth and valuable look at some of the conceptual and theoretical models of professional development, but again from the viewpoint of teachers.

In their book The Professional Development of School Administrators: Preservice, Induction, and Inservice Applications (Allyn and Bacon, 1992), John C. Daresh and Marsha A. Playko take the unique perspective of actually focusing on administrators. The very title of their book, however, indicates that the administrators being targeted are those in the local school systems and districts, therefore the elementary and secondary school administrators. Although their discussion includes a recognition of the major role of universities and higher education in preparing such administrators (through courses in educational administration), they never go the additional step of discussing the concept of professional development for university administrators.

The assumption seems to be either that higher education administrators have no need for professional development or that they already know enough about professional development to investigate and participate in opportunities in their fields. Hopefully everyone reading this would agree that the first statement is not true. Educators in all fields benefit from professional development, partly because the field of education is in constant flux and partly because we should all be life-long learners ourselves. The second statement (regarding previous knowledge of professional development) may be true in selected cases, but this author would contend that a significant proportion of administrators are not aware of professional development opportunities, and that few actually find much support for professional development from their own supervisors.

Of course, those administrators who came from the ranks of the faculty will certainly be familiar with many of the types of professional development opportunities

available to them through their previous status. Unfortunately, the opportunities that are common for faculty may simply not be available for administrators. Depending on their familiarity with higher education in general and their field in particular, they may not even be aware of the existence of some opportunities that could be a valuable resource.

It may help to first identify some general sources of professional development, and discuss them in turn. The following all provide opportunities for such assistance:

- Professional organizations (national and international) and associated conferences
- Research
- Personal contacts/mentoring
- Continuing education

1) Professional organizations

Within the United States, a wide range of professional organizations exist that focus on specific administrative functions within a college or university. Some of those organizations even have counterparts in other countries, essentially providing a linked international resource for administrators in many different countries. Thanks to the widespread use of the Internet and the World Wide Web, most such organizations now maintain a virtual presence available online to individuals around the world. Many of these organizations use annual conferences as a means of maintaining contact with their members and of providing a variety of resources for those in their field.

Reviewing a number of professional organizations in the field of higher education, there appear to be some that are targeted specifically at individuals in distinct administrative areas, and others that are more general in nature. Although in some cases the more general areas reflect groups whose membership is comprised of higher level administrators, in other cases the generalist approach indicates a comprehensive body of members focusing on a wide diversity of professions and topics of interest.

A very limited listing of some professional organizations focusing on higher education that would be of interest to administrators within those institutions might include the following:

A) American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO)

As the title of this organization suggests, membership in AACRAO is targeted at those professionals within an institution responsible for admissions and registration of students. In addition to an annual conference run by the organization, their website has a specific link to a Professional Development page (http://www.aacrao.org/pro_development/index.htm) that indicates a number of different options for professional development. These include both information resources (such as survey results, publications, lists of jobs online, grants and awards, relevant listserves, etc.) as well as opportunities for continuing education in the field (through meetings and workshops, self-audits online, training opportunities, and service on the organization's committees).

B) American Association of Higher Education (AAHE)

In contrast to the organization listed above, which deals with specific administrative functions within an institution, the AAHE serves a broader clientele, and focuses on a variety of areas of relevance to higher education. AAHE also coordinates an annual conference, and encourages professional development through the use of a Learning Workshop Series. These workshops often focus on areas related to student learning, diversity on campus, organizational environments, and strategies for change. Information on their workshops can be found online at <http://www.aahe.org/convenings.htm>

C) Association for the Study of Higher Education (ASHE)

As identified on their home page (<http://www.ashe.missouri.edu/>), ASHE is a scholarly organization focusing on higher education as a field of study. ASHE is one organization that works to attract graduate students in the field to participate in the association through its research and conference offerings. As noted on its web site, the organization conducts an annual conference, supports related

publications, and has established ASHE Councils dealing with several different broad areas. One such Council is the Council on International Higher Education.

D) Association for Institutional Research (AIR)

This organization is similar in some ways to ASHE, but AIR maintains a primary emphasis on higher education institutional research, planning and policy analysis. The AIR homepage contains a direct link to their Professional Development page (<http://www.airweb.org/page.asp?page=6>) which is managed by the Professional Development Services Committee. As part of its professional development focus, AIR supports an annual conference as well as grants for research and dissertation projects using national databases. A European counterpart exists (EAIR- European Association for Institutional Research) which similarly focuses on institutional research in the context of European higher education institutions.

E) American Educational Research Association (AERA)

AERA also focuses primarily on scholarly research, though less on institutional analysis than on student learning issues. As with ASHE and AIR, AERA provides a major forum for graduate students in the field of higher education, and their annual conference features a range of presentations from established faculty and administrators to graduate students still taking coursework. AERA also provides grants and fellowships in support of research initiatives, and their website (<http://www.aera.net>) provides a specific link for Professional Development.

F) Professional and Organizational Development Network in Higher Education (POD Network)

The POD Network is an organization of leaders in higher education dedicated to advancing learning and teaching. The very title of the group indicates that it focuses on professional development. The home page of their organization (<http://www.podnetwork.org/>) notes that they also count representatives from thirteen countries outside the U.S. among the membership. It is interesting to note, however, that when a person clicks on the link for administrators, the information is clearly targeted NOT at professional development for administrators but rather as a means of helping administrators establish faculty development programs on their campuses.

G) National Association of State Universities and Land-Grant Colleges (NASULGC)

This well known national organization, as its title indicates, is composed of representatives of public colleges and universities around the U.S. One component of the association includes different Councils, including the Council of 1890 Colleges and Universities. This Council involves the presidents and chancellors of 1890 colleges and universities, and deals with all matters relating to teaching, research and extension programs. The Council supports an Annual Leadership Institute, sponsors publications and scholarship funds, and participates in the NASULGC Annual Meeting. Other Councils include the Council on University Relations and Development (CURD), which provides valuable contacts and links for those people working in communications, university public relations, development, and state-government relations. There is also a Council of Presidents, a Council on Business Affairs, and a Council on Extension, Continuing Education, and Public Service.

More information on the Association as a whole can be found at <http://www.nasulgc.org/>. One especially valuable web link is their page providing “Campus and Other Useful Links,” which identifies a variety of sources for Higher Education Associations, national organizations and associations, contacts for state organizations and groups, and national government weblinks. This page also provides links to a small number of sites focusing on international aspects of higher education and research/development (<http://www.nasulgc.org/campus.htm>).

H) American Council on Education (ACE)

This group represents a broad spectrum of higher education institutions and practitioners. The organization (<http://www.acenet.edu>) provides input on a national basis regarding all aspects of higher education. One example of their support for professional development for higher education administrators is a unique program of workshops for Department Chairs and deans that specifically concentrates on departmental leadership. The workshops are designed to support leadership development among newly appointed department, division, and program heads. More information on these workshops can be found at <http://www.acenet.edu/programs/dlp/>

I) Association of American Universities (AAU)

Membership in this organization is restricted to the leading research universities in the U.S. and Canada. Membership is only by invitation, and is only considered every three years. There are currently sixty American universities and two Canadian universities in AAU, all of which are represented by the chief executive officer of the institution. The organization establishes positions on national policy affecting higher education and research, and provides members a forum for the discussion of a wide range of issues touching upon higher education. The group holds two annual meetings, one at a member institution and one in Washington, D.C. More information can be found on their main web site at <http://www.aau.edu/>

This is a very abbreviated list of some of the national organizations and associations that focus on higher education in the U.S. All of them provide opportunities for professional development through a combination of annual meetings and publications aimed at their membership. Most of those listed above (except for AACRAO) are somewhat general in nature, and cover a wide variety of issues relevant to higher education.

Of course, many more organizations exist that focus on particular positions within institutions or particular foci within institutions. These more focused associations typically include professional development as one of their major reasons for existence. One example, in addition to AACRAO mentioned earlier, would be the National Organization of College and University Business Officers (NACUBO; <http://www.nacubo.org>), which provides a series of professional development workshops targeted at those areas of concern primarily to university budget officers (dealing with budget cuts, tax forums, accounting and reporting, strategic planning and budgeting, etc.).

A slightly different type of organization would be NAFSA: Association of International Educators (<http://www.nafsa.org>) which provides development opportunities for a variety of different professional categories (recruiters, admissions officers, study abroad advisors, immigration counselors, etc.), all of them, however, focused on the field of international education at their respective institutions. NAFSA, as with all the other associations mentioned above, provides numerous opportunities for professional development and continued education

through an annual conference, but it also provides targeted assistance for administrators in the field through several different programs.

A similar organization in the field of international education is the Association of International Education Administrators (AIEA; <http://wings.buffalo.edu/intled/aiea/>) whose small membership includes only senior administrators dealing with international education issues. This group also provides professional development opportunities through specific programs such as an annual conference and annual retreats that bring together senior administrators to discuss and evaluate issues of common concern.

Organizations and associations such as these provide a substantial portion of the professional development opportunities that are available to administrators in higher education. As noted earlier, however, there are also other possible sources of support, and those will now be reviewed briefly.

2) Research

Although the time available for research is as limited for administrators as it is for faculty (indeed, many university administrators would claim that they have either no time at all or much less time than faculty), administrators at many institutions are in a unique position to utilize the resources on campus to conduct research in a variety of disciplines. In addition to their specific disciplinary foci, administrators by the very nature of their positions are involved in those units within an institution (such as human resources/personnel and budget/business offices) with which faculty members seldom work. Just as research is considered part of the regular duties of a faculty member interested in attaining tenure, so might research be considered one of the responsibilities of administrators in higher education.

This approach clearly refers to what might be considered “active research.” Research might also be thought of as self-study and review of the literature, but that will be mentioned below under education.

3) Personal contacts/mentoring

The role of mentors in helping new personnel adjust to their positions has often been discussed as an excellent means of professional development. The availability of such mentors, however, obviously depends on the position, the institution, and the individuals involved. For some positions, such as department chairs for example, a new chair can often call on the advice of a predecessor in the same department or a colleague in another department. For other senior level positions, however, such as Directors, Vice Presidents, or Presidents, there may exist only one such position within a campus, and the predecessor often will have moved on to another institution and not be available for consultation or assistance. Nevertheless, contacts made through professional organizations, such as those noted earlier, as well as those developed through work-related meetings and communications, often provide valuable mentoring advice and support for individuals new to a campus or a position.

4) Continuing education

Of course, one of the major potential sources of professional development for administrators in higher education would be courses and classes offered through the home university or other institutions throughout the country. Many colleges and universities offer courses focusing on different aspects of budget, personnel management, resource development, and other areas of responsibility that often become part of the portfolio of a campus administrator. Sometimes these courses will be offered through a college or department of business; sometimes they will be found scattered throughout other disciplines, such as education.

The term “continuing education” can obviously be applied to a wide variety of activities, including participation in the professional associations mentioned previously as well as research activities. Both of these seem particularly appropriate when discussing professional development for administrators because

of the recognition that their duties involve such a wide-ranging collection of activities and responsibilities.

A number of universities do offer courses that are specifically targeted toward higher education administration. Three of the leading universities that offer doctoral programs in higher education include the University of Michigan at Ann Arbor, with the Center for the Study of Higher and Postsecondary Education (CSHPE); Pennsylvania State University, with the Center for the Study of Higher Education; and UCLA with its affiliated and nationally recognized Higher Education Research Institute. (These three institutions have consistently been ranked as the top three universities for doctoral programs in higher education administration.) All offer courses covering a variety of topics of relevance to higher education administrators, including academic affairs, student development, organizational behavior and management, public policy, and research and assessment, as well as others.

As noted earlier, virtually all of the professional associations and organizations to which university administrators belong will either produce publications themselves or provide lists of publications useful to members of their particular organization. In addition, most university administrators will have access to university libraries, which typically will carry a fairly extensive collection of books and articles on professional development and management. Although dated, the book by Gaff, Festa, and Gaff which was quoted at the beginning of this chapter includes a useful annotated bibliography on administrative development on pages 92-100.

Since faculty and administrators are always stressing the need for students to become “life-long learners,” it seems appropriate that those at the very heart of the educational institutions should be following their own advice.

Ⅱ 英国編

大場 淳（広島大学高等教育研究開発センター）

隅田 英子（学校法人慶應義塾塾長室）

英国編の序言

大場 淳

英国は、中世に創設されたオクスフォード及びケンブリッジ両大学に始まる高等教育の長い伝統を有する国である。こうした古い伝統は、英国が階層社会として今日にまで至ったことと併せて、大学がエリート養成機関として多分に機能してきたことに色濃く反映されてきた。しかしながら、高等教育の大衆化・ユニバーサル化の流れは、1992年のポリテクニック大学昇格に代表されるように、伝統的な大学をも巻き込んで、大学に全面的な改革を迫ってきたことは我が国でもよく知られていることである。

英国の大学は、政府からの支援を受けないバッキンガム大学を除いて、全て国立大学と言われる。しかしながら、日本の法人化前の国立大学とは設置形態は大きく異なっており、それぞれに強い自律性を持った大学である。この点は、同じ欧州でも大陸側のフランスやドイツとも大きく異なっている。このため、大学職員について、米国ほどではないにしても、採用や必要とされる資質・能力、待遇、開発の在り方等は様々であり、その全体像を把握することは容易ではない。また、米国に見られるように、職員の専門職化が進んでおり、政府の施策と併せて、大学外での職員に関する制度や活動にも着目する必要がある。

大学職員の開発に関しては、政府の関連施策や大学評価の進展に伴うなどして、多くの大学で開発活動が制度化されており、かなり充実した内容となっている大学も見受けられる。また、職員開発のための全国センターや専門職（職能）団体による開発活動も充実してきている。

英国は、政府による関連教育施策が高等教育全体に影響を与えている点や米国ほどには職員が専門職化していないなどの点において、米国と比した場合、我が国と共通する点が少なくない。英国の大学職員が置かれた状況や様々な関連活動は、同国における課題も含めて、日本の今後の大学職員の在り方に少なからぬ示唆を与えるものと思われる。

更に、職務領域別の専門職化の動きとは別に、英国には大学の（事務）管理者が広く参加している団体があって、大学職員としてのアイデンティティを追求していることも、米国には見られない特徴である。大学行政職員協会（Association of University Administrators：AUA）がそれであるが、AUAは我が国の大学職員の集まりである大学行政管理学会の一つのモデルにもなったとも仄聞している。その活動の将来は、一般職（ジェネラリスト）から専門職（プロフェッショナル）への移行が求められていると言われる我が国の大学職員の今後の在り方を占わせる一つの要素となり得よう。

本編は、次のような構成となっている（括弧内は執筆担当者）。

英国編の序言（大場）

第1章 英国の大学職員～ Staff Development という視点からの一考察（隅田）

- 1 英国の大学の変遷と現状
- 2 英国の大学職員
- 3 平等ではない制度の中での開かれた SD（研修・人材育成）制度
- 4 英国の高等教育における研修強化の背景
- 5 英国の大学職員が日本の大学職員の能力開発等に示唆するものはあるか

第2章 英国における職員開発活動の発達と展開（大場）

- 1 大学管理運営の変化と職員
 - 2 職員開発活動の全国的な展開
 - 3 職能団体等の発展と開発活動
 - 4 大学行政職員協会(AUA)
 - 5 支援職員の開発
 - 6 結語
-

最後に、本編を講読するにあたって、米国と英国における用語の意味が微妙に異なるものが少なくないことに留意することを、読者の方々にお願いしたい。

例えば、大学の"staff"は、米国では通常教員(faculty)を除くが、英国では教員を含み、日本で言うところの「教職員」に近い概念である。したがって"staff development"は、英国では教員の教授能力開発（米国や日本で言うところのFD）を含んだ概念である。

また、"administrative"という場合は、米国は通常意思決定過程全般を含むのに対して、英国では事務的な内容を指し示すことが多い。したがって、"administrator"という場合は、米国では学長・副学長等のいわゆるトップマネジメント担当者を含むのに対して、英国では事務職員にのみ使うのが通常である。更に、英国では、"administrator"に軽蔑的な意味も込められることがあることを嫌って、幹部事務職員の中には"manager"を好んで用いる者も見受けられる。

個別の役職名でも相違が見られ、例えば"registrar"の用法は米国と英国では大きく異なっている。前者では通常教務担当者を指し示すが、後者では元の意味を越えて事務局長的職務を行う者となっている。

第 1 章 英国の大学職員 ～ Staff Development という視点からの一考察

隅田 英子

本稿の目的は、英国の大学職員のその経歴、役職について、特に、英国の大学で実施されている Staff Development (スタッフ開発) と呼ばれている人材育成に特に着目し、その権限や機能を概説することにある。そして、日本の大学職員の現状と比較し、今後、大きな変革が求められることになる日本の大学における職員のキャリアあるいは能力開発や研修制度などの人材育成活動を考察するにあたり、参考となる点について、それを示唆することとする。

1 英国の大学の変遷と現状

英国の大学の Staff Development を議論するためには、英国の大学制度の変遷及びそれを引き起こした社会状況について、先ずその概略を理解する必要がある。英国高等教育の歴史等について、我が国の高等教育と比較しつつ、以下に簡単に紹介することとした。

(1) 日本の高等教育の現状

日本の高等教育は、明治以降、日本社会の近代化の中で生まれた比較的歴史の浅い社会システムであり、国の直接管理による国立大学、地方自治体による管理運営される公立大学、そして、私立学校法の下、学校法人が運営する私立大学に分かれる。日本では、大学に在学する学生のほとんどがいわゆる伝統的學生 (traditional students つまり、中等教育終了後数年以内の若者で在籍形態はフルタイム) である。高等教育機関に在籍する全学生数のおおよそ 75 %程度が私立大学に在学¹⁾していることを考えると、日本の高等教育において、特に学生の教育活動では、私立大学の担う役割は大きいといっても過言ではない。

高等教育における財政基盤に関しては、主に国庫及び地方自治体の財源により運営されている国公立大学に対し、学生等の学費等を主たる財源とする自己資金によって運営されている私立大学に分かれる。しかし、2004 年 4 月以後、国立大学の独立法人化といった日本の大学を巡る状況の変革を目前にし、高等教育財政の在り方の将来については不透明なものとなっている。いずれにせよ、学生の側に立って見ると、納入する額の本人負担の割合に差異があるものの、日本の高等教育に関わる学費は、学生本人 (厳密にはその保護者) が基本的にそれを負担するという体制は変わらないであろう。

また、日本では、短期大学等も含むと、18 歳人口のほぼ 5 割近くが高等教育に進学しており²⁾、現在では、その在籍者数の数値を伸ばすため特に政府が推進政策等を打ち出し

ている訳ではない。日本では高度成長期以来、なるべく高等教育に進んだ方がその後の就職に有利という社会状況の中、親の学歴等に関係なく、多くの若者が高等教育に進学してきた。今後、18歳人口の減少に伴い、志願者全入や定員割れなどが一部の大学等で危惧されるものの、人気の集中する大学への志願者は減るような兆候は見られない。長引く日本経済の不調により、大学を卒業して同じ会社に退職まで勤めるといふ、戦後の伝統的な終身雇用という労働体制は急速に崩れつつある。確かに、数値的には、平成12年を頂点に多少進学率は減少している³⁾が、日本での大学への入学希望者の割合が大幅に減ることはまずないものと予測される。

このような状況にある日本では、高等教育は社会一般に浸透していると言えよう。高等教育システムの段階移行に伴う変化を分析したトロウ (M. Trow) のモデルによれば、同世代の進学率が50%を超えるとユニバーサル段階と言われており、今の日本の状況はそれに限りなく近い。ほぼユニバーサル段階にある大衆段階 (マス段階) に達していると言えよう⁴⁾。

(2) 英国の高等教育の歴史

一方、英国の高等教育の歴史は、Oxbridgeと言われる中世大学まで遡ることが可能である。Oxford及びCambridge大学を頂点とし、その下には、19世紀に設置されたロンドン大学とそれに続いた英国内各産業都市の「赤レンガ」(red-brick universities)と呼ばれる大学などがある。ロンドン大学は、human capital理論に裏打ちされ、国力(特に経済力)の増強のためには教育は必要⁵⁾という立場から、教育機会の枠を広げるために、それまで高等教育の機会を持つことができなかった中産階級層の優良市民教育のために作られた大学である。

それらの大学のうち、上位大学はRussel Groupと呼ばれる。そこに属する大学の総長がロンドンのRusselホテルで定期的に会合を開いて情報交換等をしているところからその名称が付いている。これらの大学へ進学率は長年15%未満で、前述のトロウのモデルでは英国な典型的なエリート型とされている。

第二次大戦後、英国政府は、高等教育の間口を広げるために、大学とは別途、ポリテクニクを地方各都市に設置し、LEAといわれる地方自治体の教育担当部門(Local Educational Authoritiesの略称)の管理下に置いた。ポリテクニクは大学ではなかったが、その卒業生には学士号を授与するので、資格としては大学卒業と同等とみなされた。ただし、実際、英国内では、現在でも名刺や公文書用のレターヘッドに、学位と優等賞卒業時にとって卒業した場合は例えばBA(honours)と記載する事が日常茶飯事である。その際、卒業大学名も記載、例えばMA(Oxon)などと明記するので、どの大学のどの学位を取得したかが一目瞭然であり、卒業・修了大学によってある種の社会的選別があるとみなすことができる。

(3) 大衆化時代の英国高等教育

英国政府の方針変更で、1992年のFurther and Higher Education Actの施行により、英国内の全てのポリテクニク全てが大学(university)に昇格することとなった。その後、現在のブレア首相が率いる労働党政権は、教育改革を最も重要政策の一つであることを繰り返し明言しており⁶⁾、様々な教育政策を打ち出している。例えば、高等教育進学者数の拡大を目指しており、実際数値目標を18～30歳人口の中で現在43%であるのを50%まで引き上げることを明文化し公開している⁷⁾。

英国では、エリート型教育の時代には学生総数が少なく、国がその経費を負担してきた。伝統的に大学の授業料は無料で、なおかつ地方自治体経由で全員に奨学金(grant)を支給してきたのである。しかし、大衆化時代を迎えて、より多くの若者が大学進学をする状況になり、前述のように全員の学費を負担するシステムを継続することは困難になった。また、大学進学による種々の社会的メリットは卒業後本人に還元される以上授業料は本人が負担すべきという考えもあって、1998年より、学生(保護者)による授業料負担というコンセプトが英国の大学に導入されることになった。

これに対して、既に在籍中であった学生を中心にかなりの反対運動が起こり⁸⁾、その結果、銀行等がローンを提供し、卒業後に学生は授業料を返還するなどの措置がとられている。しかし、前述の白書において各大学が一定額内で独自の裁量で授業料を変えることができることになっているため、伝統ある一部の大学が、優秀な学生を獲得する十分な自信に裏打ちされて、授業料を他大学に比べ値上げを検討しているという情報が流れ、英国内ではかなりの衝撃として受け止められている⁹⁾。

一方では、ポリテクニクの大学化、現在では一部のFE(further education)機関も大学等と協力して高等教育課程と認定されるコースの提供などが可能となっている。教育内容は、少人数、指導教授との対話形式による伝統的なエリート教育的な手法も一部のエリート大学では継承されているが、多くの大学で夜間や週末、長期休暇期間中に社会人のリカレント教育やキャリアアップのための資格取得を目的とする講座などが普及してきている。その代表的なものの一つが教員資格に必要なPost Graduate Certificate in Education(PGCEと略されている)であり、そういった資格を目指し在籍するパートタイムの学生数も多い¹⁰⁾。日本に比べより多様な学生(主に社会人)に対応する教育を同時に提供しているという点、またそのニーズに見合う制度の実施、例えば、集中授業などのカリキュラムの多様性から見ると、日本と比較して皮肉にも英国の大学の大学の大衆化が近年進み、社会に開かれていると言える。

2 英国の大学職員

次に、英国の大学の学生ではなく、サービス提供者側、特に職員に焦点を当て、日本の

大学職員の一般的な経歴等との比較を行ってみたい。

(1) 大学卒業者と大学教員

前述の通り、英国の大学卒業生の比率が社会で低く、大学はエリート教育の提供者としての役割を担ってきた。このため、英国では、大学の卒業生は学士号を得て卒業すると、すぐに管理職的なポジションに就くのが当たり前である。それは民間企業等に就職しても同様である。

そういった社会状況下では、大学の教員の最終学歴は、大学院課程の修了者、または、Oxbridge を極めて優秀な成績で終了した者（いわゆる学歴に (honours) の記述付与されている者）などによって構成されている。分野にもよるが、日本や米国と同様、通常、理系の教員や教授クラスになると当然、博士号を取得しているのが通常最終学歴となっている。ただし、人文系、社会科学系では必ずしも博士号を教員が皆取得している訳ではなく、lecturer から始まって、senior lecturer、そして最も上級な教員職である教授の人数は極端に制限されており非常に少ない。

(2) 大学のガバナンスとマネジメント

大学の職員の役割を理解するには、伝統的な大学におけるガバナンス及びマネジメントの仕組みを理解することが必要である。

英国の大学は一般に全て国立だと言われているが、日本のこれまでの国立大学とは異なる。運営費（経常費）の多くの割合が国から入ってくることには違いないが、ガバナンスとしては、大学それぞれ独立しており、総長の任免は各大学が行う。また、教職員も国家公務員や地方公務員ではなく、給与体系や、給与額なども個別の大学が独自に決めている。

このような状況であるために、今後、日本国内の国立大学や公立大学が法人化されるにあたって、その管理運営体制を考える上で、英国の大学の仕組みをある種の参考事例として見ることはできるかもしれない。

ア 総長

Chancellor などの名称が使われているポジションは名誉職で、大学の歴史や伝統にもよるが、王室関係者（例えばケンブリッジ大学の場合、エジンバラ公が Chancellor）や、偉業をなしとげたことが社会的に認められて、叙勲を受け Lord や Dame などの称号を持つ政治家や官僚経験者などが務めており、日常的な大学の意思決定や業務には関わっていない。名誉職であるために恒常的に大学にいる訳ではなく、学位授与式など重要な式典の責任者等を務めるのがその職務となっている。

したがって、いわゆる日本の大学の総長、学長、理事長等を兼務する大学運営の日常的な責任者は、Vice-Chancellor 等の名称で呼ばれている者である。この名称が日本ではよ

く誤解され副学長であると理解されることがあるが、**Vice-Chancellor** は日本で言えば日常的な大学運営組織のトップであり、通常「総長」や「学長」と訳される。このポジションは、通常大学の教員経験者が勤める。

最近の傾向としては、教員といっても、米国やオーストラリアなど海外で企業等の研究員や企業活動を経験した者や、海外の大学での上級マネジメント経験者が、その経歴を評価されて就任する場合が見られる。最近話題となった例は、ケンブリッジ大学の前総長である。オーストラリアの大学学部卒、ケンブリッジ大学で理系の研究者を経て、米国企業の研究所で研究職に転職。その後、英国に戻りケンブリッジ大学の教員となり、その後、総長に就任した。また、その後任となったケンブリッジ大の現総長は、ケンブリッジ大学学部卒、ロンドン大学で博士号取得。その後米国エール大学で種々の役職を経て、同大学の学事最高責任者（**Provost**）を歴任した後にケンブリッジ総長に就任した¹¹⁾。

イ マネジメント体制

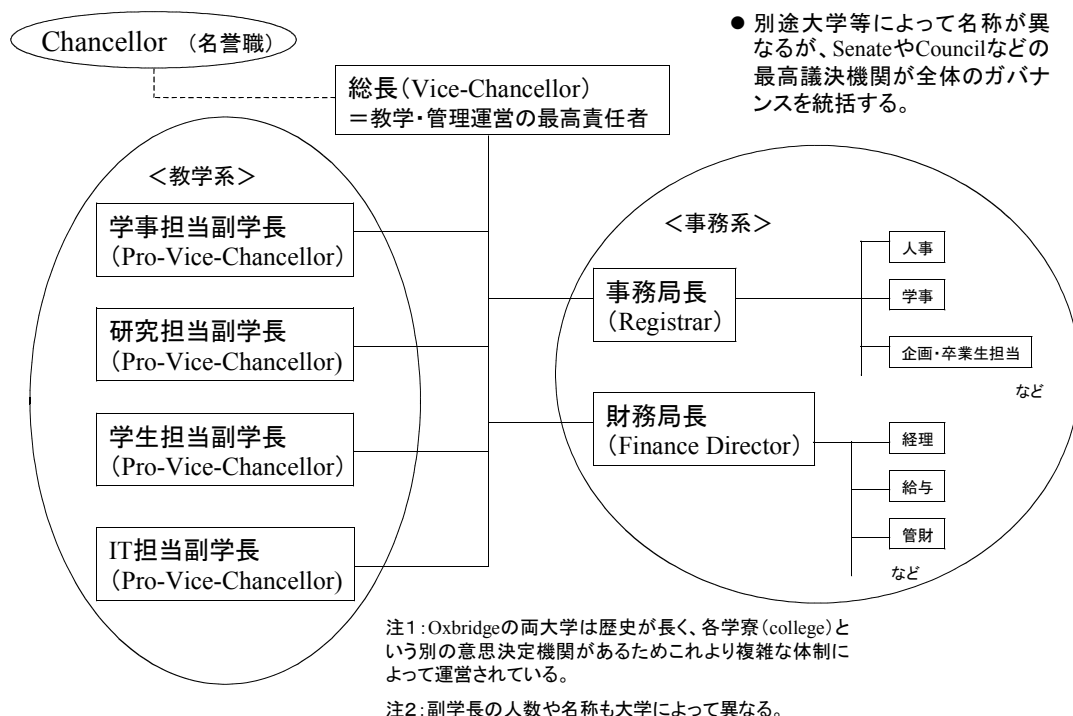
総長の直下には、通常、副学長クラスが、幾つかの職責に分かれ置かれている（図1-1）。人事担当の副学長は、人事労務問題を対処するために適切な、いわゆる日本でいう法曹出身である場合などがある。教学の責任者は、当然、教員出身者で、日本の学長に近い役割を果たしている。

財務担当の責任者は、**Bursar** などの名称を使っている場合があるが、通常、会計士等の有資格者であり、大学内部で昇進するというより、公募により、民間企業等での経験者が就任している場合が多く、学内の教学部分とは一線を画しているようである。財務系の職員もトップは公認会計士やその他、財務、会計関係の種々の資格保持者により占められており、部門としてもかなり独立して扱われ、他部門との人的交流も日本のいわゆる人事異動のような形ではないようである。

日本の大学の事務局長（管理運営部門の責任者）に類似するポジションとして、**Registrar** というポジションがある。よく、これを教務部長職と取り違えるが、英国の大学ではこれは **non-academic** で一番上級のポジションである。筆者は、以前論文執筆のため、色々なレベルの英国大学職員をインタビューしたが、大学の中でも総長、副学長に並ぶ重要なポストであるようで、総長室等の近くの大学本部に非常に広い執務室を持っている。このポストも、日本のように事務系の一般職から時間をかけて昇進をしていくというよりは、エリート大学の卒業生が就任している場合が多い。年齢的にも必ずしも年配者とは限らない。先に挙げた財務系の責任者（**Bursar**）と並び、**Registrar** は職員系の最高責任者のうちの一人である。その下には **Registrar's Department** などの名称の部門を持ち、例えば、人事、学事などの事務組織が入っている（図1-1）。

図 1 - 1

伝統的な英国大学のマネジメント体制



大学内の管理運営に目を向けると、歴史的に英国の大学はエリート機関として、教育に関わる管理的な職務は、通常、教員が兼務して行っている場合が多い。例えば、入学選抜の責任者を admission tutor などという名称で呼ぶが、学生選抜におけるかなりの裁量権を持っているため教員の兼務ポジションである。このような管理的な教員が兼務するポジションの下に、職員の層は幾つかのレイヤーに分かれて存在する。しかし、大学病院などは、日本同様に、医療専門職者が多数いるし、学生寮、食堂等のケータリング、建物等を管理運営する部門の責任者は教員ではない。前述の財務担当部門と同様である。

ウ 事務系職員

大学における事務系の職員は、英国では support staff という集合体で呼ばれている。歴史的に事務系職員は、大学の管理職員につくアシスタントや各教員の個別秘書という形で始まったらしい。前述の通り、管理職員は教員が兼務し教学に関する管理業務を行うのであるが、その秘書的な業務を実施するために配置されたのが始まりと言われる。

学歴的にも、元は大学卒業者ではなく、秘書として必要な教育を受けた者（英国の共通

教育資格の O レベル、A レベルなどの範疇で秘書業務を遂行するに適切な科目に合格など)である。したがって、これらの、ポジションは圧倒的に女性が占める割合が多い。

ただ、最近の傾向としては、元々このようにアシスタント的に採用されたこれらの職員が、長期にわたって大学に勤務することにより専門知識も備え、また、就職しながらも前述の通り社会人に開かれた種々の大学や FE セクター¹²⁾の教育を受けるなどして職能が高度化し、その結果、いわゆる、独立して判断業務が可能な Administrator レベルに昇格している場合が多々見られる。

これらのスタッフは教員 (academic staff) に対して、Academic-related staff などの名称で呼ばれており、教員職と通常異なる給与体系下に置かれている。また、ほとんどの場合、これらのスタッフは、大学全体のスタッフではなく、School (学部と同等の行政区分) 別に提供され運営されている教育プログラムの管理業務担当官等である。例えば、対外的には "Program administrator" などの肩書きを有し、各プログラムの責任者である教員 (Director) との連携して、学籍の管理を行ったり、学則からの逸脱がないように当該プログラムが運営されるように管理的業務を行っている。

エ その他の職員

上に紹介した Administrator 達は、人事的には、前述の通り Academic-related と呼ばれる職員で、それなりの権限を持ち、個別の職責を持っているいわゆる上級職員である。それとは別に、いわゆる、こういう上級職員をサポートするスタッフ、その他秘書などのポジションが多数ある。これらのスタッフの採用等は通常、各部門の責任者に任されており、勤務体系等においても、中央でコントロールするのではなく、個別のニーズに合わせてかなり流動的な体制をとっている。

これらのポジションは、伝統的にやはり女性が多い。日本でも最近議論され始めているが、年金等の仕組みのためになかなか実現できないでいる job-share などが、これらの職員について積極的に英国の大学で導入されている。ホームページなどで個別のスタッフの紹介などを見ても、〇〇さんの勤務日は何曜日と何曜日のみなどと記載されている事例などもよく見かける。

また、英国の大学には、前述以外に日本と同様、技術系職員やいわゆる用務員的な業務、郵便物の集配や、庭師、また、英国はほとんど学部生が一度は寮生活を送るので、寮などを管理運営する部門があり、それぞれ、所属するスタッフを擁している。

英国社会全体が、階級社会を容認しているが、大学の教職員の構成を見ると、きっちりと、教員、そして職員の中にも学歴等でレベルが分かれていて、日本の、特に私立大学に見られるようにほとんどの事務職員を一つの集合体として、一般職から昇進させていくシステムとはかなり異なる。ただし、前述の通り、その枠を経験やリカレント教育等を利用

し強化することにより超えることは十分可能である。

3 平等ではない制度の中での開かれた SD（研修・人材育成）制度

（1）大学の Staff Development

筆者が英国で教育行政官向けの MBA プログラムに在籍中、そのコースワークの一部として、英国の伝統的大学とされる大学の人事部門の人材育成担当部門において、週 1 回オフィスを英国のスタッフとシェアするという形で、インターンとして 1 年間過ごした。当時、大学職員の人材育成に興味があったので、同大学において実施されている研修制度などについて、見学や調査を実施し、その部門の特命で幾つか調査の依頼を受け、レポートなどにまとめて提出した。またその間、修士論文のためのデータ収集のために同大学及びそのスタッフから紹介を受けて英国内の幾つかの大学職員を対象に特に、SD 関係のスタッフのインタビューなどを実施した。

その結果、どの大学でも顕著であったのが、学問、教育を提供することを組織の目的としている大学として、そこで働く教職員全体に対する人事研修制度にかなりの力を入れている点である。社会背景的には、英国内で、これまで大学に進学せずに社会に出た人達へのリカレント教育を大学が担っているように、大学内の教職員に対しても、十分な研修やリカレント教育を実施する必要性を大学当局が十分に認識している。

筆者が属した大学では当時、人事部門の下に Staff Development Unit を設置し、研修制度を管理運営していた。その後、この部門は独立し、現在では、スタッフ数も増えて Staff & Educational Development Unit に拡大している。そして、大学教職員の全てのレベル、職種の人をカバーできる体制で研修を実施している。

以下、当該部門が実施している研修について、より詳細に紹介する。

ア 教員の教授能力の開発

第一にこの部門においては、教員の資質向上、教材開発、IT 対応などを実施している。それには、日本でもそうであるが、教育の場における教員は初等・中等教育では国家試験や統一資格が要求されているものの、大学の教員には一般に教える能力や資質について統一した資格が伝統的に求められてこなかったことが背景にある。英国では、学生を指導するためには、一定の資格が必要であるという認識が教員の中で広がり、大学教員等が独自に集まって作った大学教育における研究会的な団体（例えば、SEDA¹³⁾）などが結成され、大学教員の認定講座等がメンバーである大学教員等によって開発された。それをこの大学では担当者を置いて現職の大学教員用に実施し資格を付与している。

日本では、一部の大学を除いて、このように組織的に大学として提供されている FD や SD はまだあまり定着していない。英国の大学では、筆者の所属した大学だけでなく、このような体制をとっている大学は少なくない。

このような教員の FD や SD をプログラム化して提供する場合、教員を教えられる指導者がいるかということが、日本においては最大の難関事項になる。英国では、このような教員のための資格があり、Postgraduate Certificate in Higher Education (PGCHE)と呼ばれている。その担当職員は、博士号取得者、大学での教員経験者等で、研究経歴もある人が研究や学生の指導から離れて大人を指導してみたいなどの理由から就任している。また、どちらかという担当者は、指導者というより、参加者を同等の Peer としてアドバイスをするという姿勢により、一緒に学ぶという体制から運営されているという特色がある。

イ 教員や博士課程在学者の研究能力の開発

この部門は、教育だけではなく、研究者としての能力開発も行っている。リカレント教育や、リサーチ能力、自分の論文をどのように学会誌や本として出版するか、あるいは、キャリアアップ等のために他大学や教員職、研究職に応募するために必要な履歴書等の準備の仕方などについて、このような研修の多様なプログラムラインとして、個別に応募できるように提供されている。

これらのプログラムは、博士課程に在籍する研究者予備軍のためのプログラムと、その指導担当者やコースの一部を相乗りしている。すなわち、博士課程の在学者にも、同様の内容のコースが大学院生用として設置されており、自由に申し込むことができるようになっている。

日本においては、研究職への就職支援は、大学院生、特に博士課程修了者やポストドクはその絶対数が少ないこともあり、そのサポート体制はあまり整備されていない。英国では、教員の教授能力開発や研究能力開発の一部と相乗りすることにより、双方の実施を共通のリソースを活用することにより可能にしている。また、研修実施に必要な人材と資源を、教職員用と大学院生用を相乗りするなどして有効活用しており、これらの点は、日本の大学においても大いに参考になるかもしれない。

(2) 英国の大学の研修体系

それでは、英国大学の研修体系がどのようになっているか、具体的に事例を挙げて紹介する。その選定にあたっては、幾つかの大学の SD 部門のホームページを検索し、大体の傾向を抑えた。その上で典型的な SD のプログラムを実施している大学の中で、特に日本でよく知られている歴史の古いケンブリッジ大学を敢えて選択した。

ア ケンブリッジ大学の SD プログラム

ケンブリッジ大学は、英国の中にある中世以来続いている二つの大学の一つである。その制度は中世からの伝統で、学部学生は専攻として各学問分野を持つが、いわゆる学部

(School) に所属するのではなく、各学寮 (College) に所属する。この学寮は、文字通り、寮を含め、食住環境の提供も行う。それは、Master などと呼ばれる学寮長を頂点とする、経営的にも独立採算で運営されているコミュニティである。学生はこれらの学寮を統合するケンブリッジ大学から学位を授与され、英国エリート教育の頂点の一つの卒業生となる。

同大学のホームページを検索すれば分かるが、大学 (University) レベルで SD を提供しており、その担当部門は、大学全体の管理運営組織である University Offices 下の、人事部門 (Personal Office) 内にあるスタッフ開発チーム (Staff Development Team) ¹⁴⁾ である。当該チームには、8 人のスタッフがあり、また別途、これらの研修運営の支援を行う事務担当スタッフ開発運営チーム (Staff Development Administration Team) に 4 名のスタッフが置かれている。

同大学では、以下の五つの分野について SD プログラムが提供されている。

- ◇ Career and Personal Development
- ◇ Educational Development
- ◇ Introductory
- ◇ IT Skills Development
- ◇ Professional Development

イ SD プログラムの概要

各コース群で提供されているコースを詳細に同大学のホームページより引用 ¹⁵⁾ し、以下に紹介する。いずれも、詳細なコース内容がホームページで公開されている。

① 新規採用者研修 (Introductory)

◇ 新規採用者一般研修 (Induction and Safety Course)

大学の仕組みや、人事制度等の説明、年金スキームなどの説明や、安全面の対策などいわゆる新規採用者のための一般研修。

◇ 新規採用教員のための集合研修

(Introductory Conference for New Academic Staff)

新規採用の教員、有期研究員、Academic-related のカテゴリーの職員のために、大学と各学寮の関係、大学の近況や今後の計画、各学寮メンバーとしての資格の説明、ネットワーキングの機会を与えるための集合研修。

◇ 新規採用教員のためのセミナー研修

(Introductory Seminar for New Academic Staff)

新規採用教員に、特に学生を教えるという立場から必要な情報を提供する研修。

② 教育開発 (Educational Development)

ケンブリッジ大学の場合、教育機関分野のコース提供が一番充実していると言えよう。総数 40 弱のコースが提供されている。

例示すると、以下の通りとなる。

- ◇ 教員としての心構え
- ◇ 教員の学生評価
- ◇ 英国でかなり認知が高まっている学習障害者（特に Dyslexia の学生）の指導
- ◇ 正式な試験の評価者の指導、他大学の試験官 (External Examiner) の評価者訓練
- ◇ 分野別 (人文系、社会科学系、理系) の講義の方法
- ◇ メンター
- ◇ PhD 指導に必要な種々の仕組み
- ◇ 知識について指導方法
- ◇ 入学者選抜方法については、その法的側面や面接の問題

また、教員として、声の出し方、特に、英語を母国語としていない学生に講義や指導をするにあたり、発音の仕方についてのコースなどもあり、大学として学生の指導にどれだけ労力を注いでいるかを示していることの尺度とも言えよう。筆者の個人的な経験でも英国の大学教員は非常に皆分かりやすく話をし、相手が理解できているかどうかに対して細心の注意を払って話しをする人が多い。それは偶然ではなく、教員としての必要スキルとして認識され、教員に提供されているためであることが裏打ちされた。

③ プロフェッショナル開発 (Professional Development)

この分野のプログラムもケンブリッジ大学では充実しており、60 以上のコースが提供されている。

内容的には、いわゆるマネジメント能力開発にあたる内容や、所属長としての部下の評価 (Appraisal) を実施するにあつたでの評価訓練、障害者雇用や対応に関するもの、コミュニケーション、機会均等に関するもの、大学の意思決定仕組み、クオリティ・マネジメント、コーチング、労働法で規定されている健康・安全管理、リーダーシップ、図書館利用、会議の運営、マスコミ対応、プレゼン能力開発、対人関係向上、文書作成研修、戦略企画、タイムマネジメントなど、広範囲なコースラインが準備されている。

日本の大学との比較では、特に私立大学において、一般に上述の中の一一般職員向けプログラムについて、いわゆる企業研修プログラムをそのまま導入していることが我が国では多い。大学特有な状況を勘案して作られたプログラムではなく、企業用に開発された、リーダーシップや一般的な組織マネジメントに関わる内容のものをそのまま利用している。

英国では、大学特有なガバナンスの問題や、コンセンサス作りとして重要な会議運営、

均等法への対応などが教職員の垣根を越えて提供されている。このような研修プログラムの全学レベルでの提供は今後の日本の大学における課題であると考えられる。

④ キャリア開発・個人能力開発 (Career and Personal Development)

この分野では、日本も最近そうなりつつあるように、生涯雇用ではない労働環境を反映した内容の研修が行われている。具体的には、キャリア開発、再就職の面接の準備、そのための履歴書の書き方、熟年者のキャリアの見直し、退職準備、また女性のキャリア開発、女性管理者のためのプログラムなどが提供されている。

⑤ ITスキル開発 (IT Skills Development)

英国高等教育においても、ITは急速に浸透してきている。その進展の速さに、同国の高等教育の現場でも、追いつくためにかなりの努力を要しているのが現状である。そのため、どの大学でもIT関連の講座を提供している。

筆者の在籍した大学でも、世界的に著名な言語学者の教授が必要に迫られ、若手職員や研究員と一緒にITのコースを受講しているのを偶然目にすることがあるが、ITのコースも教職員に関係なく公開されている。内容としては、Microsoftのアプリケーション (Access、Excel、Word、PowerPoint等)の初級、中級、上級コースなどである。

4 英国の高等教育における研修強化の背景

英国の高等教育において、前節で紹介したように充実している理由について、幾つか検証してみたい。

(1) 政策の影響

EU統合により、英国の労働法の上位規定として、EUの労働法が英国労働者に適用されるようになった。英国は、前述の通り階級社会であったために、労働者の法定最低賃金が決まっていないなど、一般的に労働環境は整備が遅れていたと言える。例えば、貴族に仕える執事などは、労働時間等の限定はあるものの、実際の適用は雇用者となる個人次第である。社会全体として、労働者を伝統的に保護してこなかった状況が窺える。

現在の政府与党である労働党のブレア政権は、その前の保守党政権、特にサッチャー首相のことから実はそうであるが、階級社会に縛られない教育をなるべく現在の労働者、未来の労働者に提供するために種々の政策を打ち出している。その一つが、最初に紹介したより多くの若者を高等教育に進学させるための政策及び政府の数値目標である。

他方、既に労働市場に出ている社会人へも、種々の教育支援のための政策が出されている。例えば、諸々の仕事に関する国レベルの資格試験が設置されている。これはNVQ¹⁶⁾とあって、職種ごとにレベルが設定されており、自分の職能レベルに合わせて資格を取得

するものである。それを就職の際に履歴等に記載することができるし、また、働きながらこの資格を取得することにより、ある種のキャリアアップが可能となる。

このような状況を視野に入れて、例えば、ノッティンガム大学の人材開発部門では、NVQ 試験のための担当者を置き、そのためのコースも別に提供している。

(2) SD に特化した外部評価

政府のイニシアティブ等で、雇用者のベスト・プラクティスを認定する評価機関が設置されている。Investors in People (IIP)¹⁷⁾ という認証機関がそれである。文字通り名称が示すように、この機関は、各組織（雇用者）が、その中で働く人に対して開発の機会やプログラム等を提供することによって、職員開発にかかる投資をしているかどうかを判断する基準を制定している。この基準には、各組織がコミットするレベルから、IIP に認証を受けるレベルまでである。教育省の梃子入れもあり、一般企業はもとより、学校、病院等でも、積極的に一つの職員開発に関する評価指標として導入されている。

高等教育機関も、元ポリテクニクであった新しい大学を中心に、積極的に IIP 認証を受けている。大学のホームページや、特に新聞の求人広告などを見ると、IIP 認証を受けている大学はそのロゴを必ず付しており、それによって、雇用主としてのイメージアップを図っている。

しかしながら、伝統的な大学では、組織全体としてこの評価指標にコミットすることから始まり、認証を受けるに至ることがなかなか困難であると言われている。その場合は、個別の学部（School）や、大学の中でもサービス部門が個別に認証を受ける場合などが見られる。例えば、多様な雇用者を擁する大学病院部門や、大学寮等を長期休暇期間中に語学学校や周辺企業等に会議や研修等に貸し出しをする部門、大学内のレストラン等のケータリングサービス部門など、コマーシャル活動に近いサービスを提供している部門などがその対象になっている。

5 英国の大学職員が日本の大学職員の能力開発等に示唆するものはあるか

これまで、英国の大学職員について、英国の大学の簡単な歴史的社会的状況から解説し、大学のガバナンスの仕組み、その中でどういうカテゴリーの職員がいるか、またそれらの職員の教員との関係やキャリア開発を受けるための仕組みを大学が提供しているかについてまとめてきた。

最後に、日本の大学の状況と比較を多少行い、日本の大学職員に何か示唆するものはあるかについて考えてみたい。

(1) 新たな雇用の在り方の模索

日本における大学職員の雇用状況は、特に私立大学の職員の場合、公務員や一般企業の

会社員と同様の労働条件を視野に入れ、給与のベースアップや、福利厚生プログラム、年金などが整備されている。その大前提は、これまで企業がそうであったように、一つの組織に退職まで働く終身雇用であった。企業においては、この前提がかなり崩れつつあるが、このような大きな社会的な波は、まだ日本の大学にはあまり訪れていない。

英国での事例では、大学職員は、歴史的には、教学部門における教員のサポートをする従属的なポジションとして始まったが、現在ではかなり変わってきている。特に、本稿で大きくとりあげた SD（研修開発）を行う部門では、職員と教員の間接的な仕事を行う職員が既に定着しており、その多くが経歴として大学院修了者で PhD 取得者が少なくない。彼らは、教員というカテゴリーには属さないが、その仕事の内容から見ても教員と平等であり、時には教員経験者が担っている。そういう点では、孫福氏がかねてより提唱している「プロフェッショナルとしての大学行政管理職員」¹⁸⁾ が既に英国では定着しつつあり、教職員のパートナーシップを持つ関係が大学内の SD に関わる部門では実現されている。

米国では既にこのような状況は当たり前になっているが、日本の大学では、学歴的にも教員と職員の関係はまだ平等とは一般には言い難い。ただし、例えば筆者の属する慶應義塾では、既に 10 年近く、職員を同大学に設置されている政策・メディア研究科と経営管理研究科（MBA）に毎年 1 名ずつ研修生として派遣する制度を実施し、海外の大学院等に出る枠も別途設け研修として派遣している。一方では、企業経験者で米国等での MBA 取得者も中途採用するなど、確実に学歴面での底上げを行っている。また、桜美林大学、名古屋大学等で大学の行政職員のための大学院課程が既に日本でも設置されており、その数は増えつつある。日本の大学における職員にもこういった高度な教育を受けた人材が増えつつあることは間違いない。

ただ、日本における課題は、こういった高い資質を持った職員を、終身雇用の全員平等という職員の勤務体系や処遇に押し込めており、配属先によっては、十分にその経験を生かしきれていない場合があることであろう。このような状況を変えるためには、今回紹介した英国の開発担当職員の事例などが示唆するものは大きい。つまり、伝統的な、教員、職員の間接的役割を担う新しい職員層が今後日本の大学にも生まれてくるのではないかとということである。

英国では、全国的に教育・研究で導入されている QAA¹⁹⁾ が行う教育評価、HEFCE²⁰⁾ が行う研究評価（RAE）がかなりの教員の負担となっていると言われている。研修開発担当職員の職責には、その準備をするための教員に対するガイダンスなども含まれる。これには、日本においては、21 世紀 COE プログラムなどに見られるように、政府がその数を増やしつつある競争的資金への申請業務支援と類似している点もある。したがって、戦略的競争資金への大学としての応募などにも、教員と職員の間接的層の新職員が活躍することが今後日本でも期待される。

(2) モデルとしての英国の職員開発

英国と日本は、歴史的にも大学の成り立ちや社会背景も異なるが、米国に比べ、教員・職員の関係においては、ある種の上下関係が存在するという意味では類似している点がある。日本の大学は、職員の育成や開発においては、近年、企業をモデルとしてきたが、本稿のように海外の高等教育にも英国や米国など英語圏を中心に示唆的なモデルがある。

最近、日本の大学において産学連携推進のため、企業経験者を採用することが増えている。確かに、企業のノウハウを大学として知るといって意味では意義はあるが、一方では、大学という特殊なガバナンスを持つ組織が完全に企業化するとは考えづらい。大学という企業とは異なる営利追求ではない、教育という非営利のビジネスに興味を持ち大学職員となった若手職員達を、教育機関のマネジメントの専門家として育成することも一方では必要ではないのだろうか。

英国大学の研修においては、教育支援等の内容では、教員のみというコースが当然存在する一方、マネジメント研修や、IT スキル、機会均等に関わる研修は、教職員に平等に開かれており、教職員と一緒に受けるものが多い。

日本の大学では教員の研修を一般に FD と言っており、職員の研修とは別個に行われている。それに職員を含めた教職員の包括的な大学全体としての開発は、その必要性については既にたびたび指摘されている²¹⁾。そういう観点から見ると英国の大学の方が教職員のパートナーシップ化は進んでいるといっても過言ではないように思われる。英国では最近、大学院の博士課程レベルで EdD 取得を目指すパートタイムの教育アドミニストレーターのための博士課程や修士課程の事例が幾つか見られる。このような状況であるため、今後英国の大学職員の役割等は変化することが予測され、博士号を取得した上級職員がどういふ職種に浸透し、どのような業務を将来遂行するレベルまで広がるのか引き続き検証したい。

1) 平成 15 年文部科学統計要覧の統計によると、高等教育機関総在籍者数は 3,076,412 人で、そのうち私学在学者数は 2,291,237 人となっている。

2) 平成 15 年文部科学統計要覧を参照のこと。

3) 平成 15 年文部科学統計要覧を参照のこと。

4) M.トロウ『高度情報社会の大学』（喜多村和之編訳、玉川大学出版部、2000）

5) Sweetland, Scott R., "Human Capital Theory: Foundations of a Field of Inquiry", *Review of Educational Research*, Fall 1966, Vol.66, No.3, pp.341-359

6) "Education is central to Labour's mission to deliver social justice and equality of opportunity." (<http://www.labour.org.uk/education> を参照のこと)。

- 7) Department of Education and Skills, *The Future of Higher Education, White Paper*, 2003.
- 8) "Tuition: to pay or not?", 11 December 1998, *Times Higher Education Supplement*
- 9) "Todays News", *Times Higher Education Supplement*, 9 January 2004
- 10) *Times Higher Education Supplement*, 19 September 2003 の統計データによると高等教育総学生の 1/4 以上がパートタイムである。
- 11) <http://www.admin.cam.ac.uk/offices/v-c/inauguration/richard.html>
- 12) 主に社会人のための教育機関で、大学より低いレベルの教育、例えば大学入学資格試験となる GCE の A レベルテストの準備コース、外国語コース、秘書技能コースなどを提供する機関。名称が、○○ College という名称が多いため、日本では、時々、大学と混乱されることがある。
- 13) SEDA (Staff and Educational Development Association) や Dearing Report 等により政策的に推進されて作られた ILTHE (Institute for Learning and Teaching in Higher Education) などがある。
- 14) <http://www.admin.cam.ac.uk/offices/personnel/staffdev/team.html>
- 15) <http://www.admin.cam.ac.uk/offices/personnel/staffdev/list.shtml>
- 16) 詳細については以下を参照のこと。 <http://www.dfes.gov.uk/nvq/what.shtml>
- 17) 詳細については以下を参照のこと。 <http://www.iipuk.co.uk>
- 18) 孫福弘「大学アドミニストレーションの 21 世紀へー 3 周年を迎えた大学行政管理学会一」(『大学時報』 Vol.49 No.270 (日本私立大学連盟発行))
- 19) Quality Assurance Agency for Higher Education、高等教育審査機関。
- 20) Higher Education Funding Council for England、高等教育財政審議会。大学の研究を評価し、その評価により分配される研究費額が決定される。
- 21) 井下理「ファカルティ・ディベロップメントの課題」『IDE』 No.412 (1999 年 10 月号) (民主教育協会発行)、同「組織としての教育力育成に力をいれる」『大学改革がわかる』 AERA Mook, Asahi Shimbun, Extra Report & Analysis Special, Number 93, 2003 (朝日新聞社発行)

第2章 英国における職員開発活動の発達と展開

大場 淳

1 大学管理運営の変化と職員^{1) 2)}

英国では、高等教育の大衆化による規模の拡大等の構造的な変換に伴って、大学の管理運営・経営、教育研究支援体制の在り方が、1970年代以降大幅に変わってきている。特に、1980年代のサッチャー政権による大学改革³⁾によって大学経営の効率化が求められたこと、並びに1990年代の大学評価の制度化は、大学の教職員やその開発の在り方にも大きな影響を与えた。

(1) 職員の専門化とキャリアの多様化

従来大学の職員(administrator)⁴⁾は、極一部の上級職員を除いて、伝統的な公務員型の教員組織支援業務に従事することが期待されていたと言われる。例えば、職員は正式な会議等には参加せず、事前に会議の議長に必要な報告や助言を行い、そうした助言は規則に則って業務の適切な執行を図る観点からのものが主であった。上級行政管理職員といえども、その主たる役割は行政職員と教員間の信頼関係を築くことであり、行政職員の支援の役割を唱道することに徹していたと言われる(Education Guardian 2002a)。すなわち、大学職員は日常的な管理運営業務を行うものであって、経営者(manager)でもなく政策立案者(policy maker)とも見なされてはいなかった。

その採用も、1950年代から1960年代にかけては、他の行政公務員と同様に、有能な学卒者を採用し、最小限の正規の教育を受けた者をOJTで訓練するというものであって、一般職(generalist)としての職能資格は全く欠如していた。1997年のデアリング報告(NCIHE 1997)は、教員同様に職員の技能は、高等教育の中においてのみ形成されてきたと述べている(14.5)。

1970年代以降、大学は、規模の拡大によって内部の管理運営機構が複雑化し、あるいは、社会経済の変化によって大学に対して外部から様々な規制が課せられ、また、前述サッチャー政権の改革を含む多様な要求が行政や社会から求められるようになり、これまでと全く異なった管理運営が必要となってきた。学内では効率的な運営を求めた組織改革が進められ、また、政府や財政審議会等によって外部評価制度や評価指標等が開発されて大学の教育研究や管理運営の在り方に適用されることとなった。これらの動きに対応して、内部監察員、質的保証担当職員、機会均等・身体障害助言者、調達管理職員などといった新たな領域の専門職員が大学で採用されるようになってきている⁵⁾。また、人事部の仕事も、職員任命、職員録・給与録の管理、昇任手続、年金調整といった伝統的な業務から大幅に拡大し、担当者も有能な一般職から人事の専門家へと変わってきている。

前述のデアリング報告は、教員外の職員のキャリアが広がってきていること、特に、例えば自主学習教材の作成、機器の操作やデータの取扱いなど、教員の教育活動支援や学生の学習支援の分野で広がっていることを指摘している⁶⁾。また、大学外の組織との連携が進むに連れて、高等教育機関教職員のキャリアは一層多様化する傾向にあり、予測は困難としつつも以下のような見通しを示した(14.11/14.12)。

- ① 高等教育機関と他の組織の間における職員の異動・出向が増加し、教育、研究、学究活動、公務などを適宜組み合わせることによって、人生の様々な時期における個々の職能開発、キャリア選択の自己管理が行われるようになる。
- ② 組織の中の少数の者が中核職員として残るが、経営、管理、学習において、継続性を担保することが求められる。
- ③ 伝統的な職員区分、賃金構造、教員と支援職員の区分の崩壊。
- ④ 大学が示す認証制度に則って教職員が提供する関連技能を広く反映するような柔軟な昇進基準。
- ⑤ 教職員の技能を向上し経験を広める機会を一層提供するような、高等教育機関間の連携の拡大。

(2) 管理運営能力の向上

社会が変化し大学改革が進む中、全学的な協議に基づく伝統的な同僚制による大学運営(collegial governance)は行き詰まりを見せ、リーダーシップや経営の在り方にも革新や柔軟性が求められるようになった。

1992年のポリテクニクの大学昇格は、従来の大学に対して中央集権的な新たな管理運営の在り方を示すこととなった。ポリテクニクにおいては、原則として教員外職員については設置者が直接に管理しており、(旧)大学とは全く異なった方法で人事が行われていた。大学昇格後、その権限は大学側に移されたが、その人事等の在り方については従来の大学とは当初は相当な相違が認められたものと考えられる。

その少し前、1985年のジャラット報告(Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities)は、既に同様の管理運営の在り方(より中央集権的な管理運営)を提示しており(new managerialism)、大学管理者、中でも上級・中間管理職員の経営能力向上の必要性を強調していた。

かかる経営能力改善のための人事政策は、英国では「戦略的職員計画・開発(strategic staff planning and development)」と呼ばれる。戦略的計画・開発は以下の四つの要素から構成されると考えられているが、その中には管理職員のリーダーシップ等を開発するための活動を充実することが含まれている(Partington & Stainton 2003: 9-10)。

- ① 大学の管理職員(教員、教員外職員)を、経営能力及び専門・業務領域上の評価で選任すること。

- ② 相応の権限を与え、自己及び部下の業績について責任を持たせること。
- ③ 職員評価制度を導入すること。
- ④ リーダーシップ及び経営についての開発・訓練の機会を充実することによって、業務及び潜在的な能力を維持・向上すること。

前述デアリング報告は、高等教育機関の経営は技能を必要とし、その技能の多くは其中で学習することが望ましいとしつつも、それを支援する専門家の育成を図るためのプログラムの必要性を指摘している。更に、同報告は、大学の経営と統治(management & governance)に1章(第15章)を割いており、其中で、主として責任者たる教員の教育プログラムや学科の運営能力の改善、教職員開発の必要性(15.12)を指摘するほか、統治機構(governing body)の構成員について、当該機構における技能や経歴に基づいて選任されるべきであり(15.44)、学生や職員の参加を促しつつそれらの者に必要な訓練を提供するべきある(15.46)と述べている。

この報告は職員開発について多大な影響を与えた。管理運営能力の向上に関して、例えば、高等教育財政審議会(Higher Education Funding Council for England: HEFCE)が高等教育職員開発機関(HESDA)(後述)と協力して、上級管理職員(教員・教員外職員)向けの1年を通じた開発プログラムである「トップ・マネジメント・プログラム(TMP)」を策定した(表2-1)。また、HESDAは職員を増強して、あらゆる階層の管理職員向けに経営能力改善のためのプログラム開発を進めた。

表2-1 HESDA「トップ・マネジメント・プログラム(TMP)」(2002-2003年度)

目的

- ・ 高等教育機関のトップレベルのリーダーシップを求める者を対象に、上級管理職ポストに備えるための適切な機会を提供すること。
- ・ 参加者の視野を広め、それによって個人的かつ高等教育における職務上の変化をもたらすこと。
- ・ 戦略的なリーダーシップ及び改革の企画に対応する能力を育成する機会を提供すること。
- ・ 継続的な開発の機会を提供する「フェロー・ネットワーク」に参加する機会となること。

プログラム

2002年 9月 17-18日	ワークショップ1: 導入
2002年 11月 14-16日	ワークショップ2: 戦略的リーダーシップ
2002年 12月 11日	行動学習集会(Action Learning Meeting)

2003年	2月	3-8日	ワークショップ3：政府と欧州の動向
2003年	3月	11日	ワークショップ4：戦略的経営と改革
2003年	6月	3日	行動学習集会(Action Learning Meeting)
2003年	7月	1-3日	ワークショップ5：(参加者によってテーマ決定)

参加人数・対象

参加者は24人以内とし、教員の場合は学部長以上、職員の場合は「実質的に戦略的な責任を有する立場の上級管理職員」で、更に上級の地位を目指す者で、学長の同意を得て、かつ、所属する組織で関連するプロジェクトに参画している者を対象とする。

出典：www.hesda.org.uk（平成14年10月参照）

（3）外部評価の制度化と職員開発

1990年代は、初等教育から高等教育までの教育界全体を通して、外部評価が比類無く制度化された時期である。教育水準局(Office for Standards in Education：OFSTED)や継続教育財政審議会(Further Education Funding Council：FEFC)⁷⁾の質的保証担当部門、高等教育水準評議会(Higher Education Quality Council：HEQC)⁸⁾、その後の高等教育審査機関(Quality Assurance Agency for Higher Education：QAA)⁹⁾など、教育機関の活動の質を保証するための組織が多数設置され、各教育機関は教育研究や管理運営などあらゆる側面において外部からの評価を受けることとなった。また、これに対応して、各大学等における自己点検・評価のための制度や組織が整備されていった。

これらの評価は、教育研究の質的向上が目的であったが、評価項目には教職員の開発も含まれ、各大学における関連活動や制度・組織作りに多大な影響を与えた。評価活動は、当然に教員の教授能力開発等を促すものであったが、評価はそれ以外の職員についても行われ、その在り方や開発についても改善を大学に迫ることとなった。

例えば、高等教育審査機関(QAA)の領域別評価手引書(QAA 2000)では、評価者は行政・技術職員からも聴取することとされており、また、教員・職員ともに学生支援についての開発がその項目に含まれている。更に、評価項目中学習資源においては、技術的及び事務的な支援に関して次の点について評価することとされている。

- ・ 十分な技術的・事務的支援はあるか。
- ・ 教員と支援職員の間には効率的な関係があるか。
- ・ (上記と関連して)職員開発の機会は適切に提供されているか。

これらに基づいて、評価者は、職員開発に関連して、主として次のような点に着目して評価を行っている(Partington & Stainton 2003：15-16)。

- ① 人事評価制度や同僚観察スキームなどといった、職員開発の必要性を確認するため

の手法。

- ② 個々の職員、職員集団、学科別といったあらゆる職員開発活動の提供。
- ③ 職員開発が学生の学習にどのように影響を与えているか、職員が受けた訓練・開発の影響をどのように評価したか。

評価を受けるに際して、各大学は職員の開発について再検討を迫られることとなった。このことは職員開発活動が充実されることとなったばかりではなく、支援職員と大学本部の職員開発部門の連携が拡大されることともなった。

2 職員開発活動の全国的な展開

(1) 職員開発活動の拡大

1972年、大学教員養成調整委員会(Co-ordinating Committee for the Training of University Teachers : CCTUT)ができるのと同じ年に、大学長協議会(Committee of Vice-Chancellors and Principals of the Universities : CVCP)は、行政職員養成委員会(Administrative Staff Training Committee : ASTC)を設置するとともに、全国職員養成調整員(national co-ordinator for administrative training)を任命した。ASTCの設置目的の一つは、1(1)で述べたように正規教育が短期であることや資格の欠如していることといった課題への取り組みであった。また、全国職員養成調整員の職務には、全国的な職員養成プログラムや奨励措置の編成、全国的プログラムを補完する地域養成活動のための継続的支援が含まれていた。全国的な職員養成プログラムの内容は主として養成コースの提供であったが、膨大な数の教材が開発され、全国の大学へ配布された。また、ポリテクニクにおいても、ポリテクニク行政職員協会(Association of Polytechnic Administrators : APA) (1980年設置)に職員開発委員会が設けられた。

これらの活動を中心として、1980年代までに職員開発活動のための全国的なネットワークが形成され、初任者から上級管理職までの様々な段階のプログラムが提供されるに至った。こうした活動は、大学行政職員協会(Association of University Administrators : AUA) (後述)や高等教育職員開発機関(Higher Education Staff Development Agency : HESDA) (後述)の活動を通じて、一層発展し現在に至っている。

他方、1970年代から1980年代の職員開発活動の発展期において、一般職に資格を与える学位プログラム等が整備された。これらには、経営学の学位プログラムや事務官・行政職員公認講座(chartered institute of secretaries and administrators)、MBAを始めとする各種の修士課程プログラム等が含まれる。

(2) 全国センターの設置

ア 大学職員訓練・開発部(USTDU)の設置

1980年代のジャラット報告(前述)やフェンダー報告(後述)に象徴される大学長協

議会(CVCP)を中心とした職員開発活動(教員の開発を含む、この項において以下同)の充実の動きは、政府の大学財政審議会(Universities' Funding Council : UFC)の支援を得て更に拡大していった。1989年、CVCP内に新しい職員開発のための大学職員訓練・開発部(Universities' Staff Training and Development Unit : USTDU)が設置された。USTDUは、地域における職員開発活動を支援するための中央組織であるが、これが国家的な支援を受けることによって、職員開発の重要性が全国的に認識されることとなった。

USTDUの主な機能は以下の通りである(Partington & Stainton 2003 : 12-13)。

- ① 直接に訓練・開発コースを提供するのではなく、地域での職員開発活動に対して助言し、教材を提供するといった全国センター的役割を果たすこと。
- ② 費用対効果の観点から、会議やセミナーの対象は学長、副学長、職員開発担当者等に限定すること。
- ③ USTDUの活動は全ての職種の職員を対象とするとともに、可能な限り、職員の範疇別ではなく職能別の開発活動を推進すること。
- ④ 教材・出版物を通して、個人・職場ベースの学習から部局レベルの開発活動までのあらゆる活動を含む訓練・開発活動の拡大を推進すること。
- ⑤ キャリア開発と関連付けつつ、また、個々の職員開発の必要性を特定する仕組みとして新たに導入された評価制度と密接に関連付けて、職能開発を推進すること。
- ⑥ 大学や各部局が使命や目的を果たすのに必要な能力を確保するために不可欠である職員訓練・開発の重要性の認識を深めるための活動を行うこと。

USTDUは、後に大学・カレッジ職員開発協会(University and College Staffs' Development Association : UCoSDA)となり、2000年、高等教育訓練機構(The Higher Education Training Organisation : THETO)と統合され、高等教育職員開発機関(Higher Education Staff Development Agency : HESDA)となった。その間、USTDU(及びその後身)は、全国の高等教育機関に対して職員開発にかかる支援を行うとともに、職員開発組織のモデルを提供することとなった。英国の多くの高等教育機関が、当該モデルに準じて職員開発のための組織を学内に設置した。

イ 高等教育職員開発機関(HESDA)

HESDAは一種の非営利法人(a company limited by guarantee with charitable status)の地位を有する、全英大学協会(Universities UK : UUK)¹⁰⁾及び高等教育カレッジ学長会議(Standing Conference of Principals : SCOP)の関連組織である。HESDAの目的について、その綱領(mission statement)は、「HESDAは、高等教育で働く者の開発のための戦略的助言、専門家の派遣、専門的支援活動を行うための英国における主要機関である」と述べている。本部はイングランド中部のシェフィールド市にあるシェフィールド大学内に置かれ、スタッフが常駐している。また、全国各地に地方調整員(regional

co-ordinator)を指名して、全国の職員開発組織や高等教育機関等との間にネットワークを形成している。

HESDA の運営経費は、主として会員（高等教育機関）からの会費と研究開発活動の契約による収入で成り立っている。会員資格には正会員と準会員があり、正会員には英国内の高等教育機関になることができる。現在、156 機関が正会員として加入しており、これらの機関で働く職員は高等教育機関職員の 90 %以上を占めている。また、準会員は国外の大学等を主対象としたものであって、現在、アイルランドの 7 大学、オーストラリアの 1 大学（メルボルン大学）がその資格を得ている。会費は、正会員が機関の規模に応じて 3,264 又は 1,632 ポンドで、準会員は 600 ポンドである。会員に対しては、職員開発に関する助言、指導員派遣、会報その他出版物の送付、ネットワークへの参加、電子図書館の利用、年次会合やセミナー等への参加などの特典が与えられる（準会員へはその一部を適用）。

HESDA の活動は、次の 6 分野から成っている。そのうち、上二つ（①及び②）について、その内容を表 2-2 に示した。これらの活動には、教材開発やセミナーなど各種活動が含まれる¹¹⁾。

- ① 優れた経営実践 (Good management practice)
- ② リーダーシップ・経営能力開発 (Leadership and management development)
- ③ 組織開発 (Organisational development)
- ④ 組織開発 (IiP) (Organisational development (IiP))
- ⑤ 技能開発 (Skills development)
- ⑥ 技能開発 (技術) (Skills development (technical))

表 2-2 HESDA の「優れた経営実践」と「リーダーシップ・経営能力開発」活動

① 優れた経営実践 (Good management practice)

- ・ 人事評価と点検
- ・ 学習必要性の分析とコンピテンシー枠組
- ・ 誘導
- ・ 評価
- ・ 教職員開発管理職員の戦略的役割の向上
- ・ オンラインによる教職員の誘導
- ・ 義務的な教職員開発

② リーダーシップ・経営能力開発 (Leadership and management development)

- ・ 部局、学科、事務組織の長ための個別開発プログラム

- ・ 行動における効果的なリーダーシップと経営
- ・ 高等教育機関に勤務する者のための認証リーダーシップと経営プログラムの効果についての評価
- ・ 上級管理職員の戦略的開発
- ・ 上級職員のための全国指導員制度(National mentoring scheme)

出典： <http://www.hesda.org.uk/> (平成 16 年 2 月参照)

3 職能団体等の発展と開発活動

ある職種が専門職(professional)として認知されるためには、倫理規程の確立などとともに職能団体(professional association)の設立が不可欠である¹²⁾。以下では、職位に基づく団体(ある特定の職位の者を構成員とする団体)を含めて、職員による団体並びにその活動を紹介する。別途次節で取り扱う大学行政職員協会(AUA)を除き、略号のアルファベット順に記載する。

(1) 学生キャリア支援サービス協会(AGCAS)

学生キャリア支援サービス協会(Association of Graduate Careers Advisory Services : AGCAS)は、高等教育機関で学生キャリア開発支援に従事している専門職員のために、1967年に設立された団体(非営利法人)である。英国の全大学を含む134の機関会員(英国及びアイルランド)、1,450名以上の個人会員(英国及びその他の国)を有し、これらにキャリア開発に関する情報の提供、職員の職能開発の推進、学生の就職支援、研究支援等を行っている。AGCASは次の四つの職務領域をキャリア開発(careers work)と捉えて、職員開発を含む活動を行っている。

- ① キャリア指導(careers guidance)
- ② キャリア教育(careers education)
- ③ キャリア情報(careers information)
- ④ 就職支援活動(job placement activities)

AGCASは、職員開発のために年次総会やセミナーの開催、専門書出版など多彩な活動を展開している。その一環として、リーディング大学と連携して、次の学位コース等を提供している。

- ◇ Post-Experience Certificate in Careers Education, Information and Guidance in Higher Education (Cert CEIG HE)
- ◇ Post-Experience Diploma in Careers Education, Information and Guidance in Higher Education (Dip CEIG HE)
- ◇ Post-Graduate Diploma in Careers Education, Information and Guidance in

Higher Education (PGDip CEIG HE)

◇ MA in Careers Guidance in Higher Education

(2) 大学事務局長協会(AHUA)

大学行政担当責任者協会(Association of Heads of University Administration : AHUA)は、大学事務の最高責任者の集まりである。AHUA は、114名の大学事務局長(registrar/secretary)等から構成され¹³⁾、マンチェスター大学内に常設の事務局を置き、専門のスタッフを配置している。

AHUA は定期的に会合(総会、理事会、テーマ別・地域別会合等)を開いて、幅広く高等教育に関する諸問題について情報交換を行い、また、諸課題について検討し、解決策を提示するとともに政策提言を行っている。2(1)で述べた職員開発活動の拡大はAHUAの活動に負うところが大きく、職員開発は同協会の主要テーマの一つと位置付けられている。英国内の職員関係6団体¹⁴⁾によって開催される「高等教育上級管理職員フォーラム(Higher Education Senior Managers Forum : HESMF)」は、AHUAのイニシアティブによって始められたものである。

HESMFは、「経営一般(general management)」、「教務(academic management)」、「財務(finance)」、「不動産(estates)」、「人事(personnel)」の5分野を対象とし、次の目的で年2回開催されている。会議には、6団体のほか、UUK及びSCOPが参加する。

- ① 戦略的課題の特定及び政策開発を率先して行うこと。
- ② 明瞭な道筋及びより効果的なプロセスを相談活動において提供すること。
- ③ より効果的で代表的な声(voice)を保障するための方策を開拓する。
- ④ 高等教育における様々な必要性並びに優先事項にUUKが取り組むことを可能とすること。
- ⑤ 情報やアイデアを交換し、高等教育における知見と専門知識の価値ある供給源となること。

(3) 高等教育学生サービス管理職員協会(AMOSSHE)

高等教育学生サービス管理職員協会(Association of Managers of Student Services in Higher Education : AMOSSHE)は、高等教育機関において学生の学習支援、指導業務の管理並びに調整に責任を有する者に対して、専門的な支援を総合的に行うことを目的として設立された団体である。この団体は、1976年に設立されたポリテクニク学生部長協会(Association of Heads of Polytechnic Student Service : AHPSS)が、1992年の大学改革に伴って名称変更し、全ての高等教育機関を対象とする団体として再編成されたものである。英国及びアイルランド内の115高等教育機関が加入している。

加盟各機関は 1 名の機関代表会員（通常は学生業務責任者）を任命するとともに、加えて 3 名以内の準会員（学生業務担当上級管理職員）を指名することができる。年会費は 300 ポンドに準会員 1 名毎に 30 ポンドを加えた額である。加盟機関は AMOSSHE を通じて情報の共有ができるほか、次のような特典を有する。

- ① AMOSSHE 出版物、報告書のオンライン参照
- ② 電子メールでの討論サービス
- ③ 定期的な地域会合
- ④ 訓練・情報提供集会
- ⑤ 年次総会
- ⑥ プロジェクト・ファンディング申請の支援（最高 3,000 ポンド）

2003 年の年次総会は、「戦略的な提携：パートナーシップによる前進」と題して、7 月 2 日から 4 日にかけてチェスターで開催され、基調講演、ワークショップ等が行われた。ワークショップは、拡大する学生層、サービス提供、外部組織（AGCAS、UKCOSA¹⁵⁾、ASRA¹⁶⁾ 等）、学生組合の各領域における戦略的提携、並びに職能開発が議題として取り上げられた。

（４）教務部長協議会 (ARC)

教務部長協議会 (Academic Registrars Council : ARC) は、教務 (academic administration) の責任者の団体である。教務部長 (academic registrar) とは、ARC 設立規程によれば、「入学者選抜、成績評価、学位授与、学費、学生記録制度、教務に関する企画、質的保証、教育に関する協力、教務監査・評価、学生業務、研究管理、学生の不満処理と規律の全て又はいずれかを包含する大学の教務及び（又は）学生管理に直接に責任を有する部局の長」と定義される者である。英国内の大学（ロンドン大学及びウェールズ大学のカレッジを含む）が正会員資格を得ることができ、それ以外の高等教育機関は準会員として加盟することが可能である。

ARC は、通例 9 月に開催される総会のほか、年 3 回会合を開催し、会員に学習、情報の交換、ネットワーク形成の機会を提供している。また、入学者選抜、質的保証、成績評価、医療関連課題の 4 領域の分野について実務家グループを設けて、政策形成・実践の支援を行うこととしている。

（５）学生宿舎協会 (ASRA)

学生宿舎協会 (Association for Student Residential Accommodation : ASRA) は、加盟高等教育機関において学生宿舎業務に従事する者の専門的な活動を推進し、支援するための団体である。正会員資格は英国及びアイルランド内の高等教育機関に開かれ、このほか、個人や関係団体等向けの準会員資格、英国以外の個人・団体等向けの会友資格、営利企業

向けの法人会員資格が設けられている。年会費は、正会員が 160 ポンド、準会員及び会友は個人が 80 ポンドで団体等が 160 ポンド、法人会員が 6,000 ポンドである。

ASRA は毎年春に年次総会を開催し、会員に対して専門知識獲得、情報交換、ネットワーク形成の機会を提供している。2004 年の総会は 4 月 4 日から 7 日にかけて開催され（討議等は中 2 日のみ）、基調講演や研修プログラムが予定されている。研修プログラム (Training Options) から発表題目を表 2-3 に示した。

表 2-3 ASRA・2004 年総会研修プログラム

◇ アウトソーシング及び民営化の手続	◇ 留学生～必要性、要求、期待
◇ 費用徴収及び債務履行	◇ 薬物についての理解
◇ HMO ¹⁷⁾ の登録（スコットランドの経験）	◇ 心の健康問題を抱える学生の取扱い方
◇ オンライン登録～ Web の活用	◇ 被雇用者の安全と福祉
◇ 住宅法改正（イングランド及びウェールズ）	◇ 治安協定
	◇ 障害者差別禁止法「法的見地」
	◇ 住居衛生安全評価システム

出典：www.asra.ac.uk（平成 16 年 2 月参照）

（6）大学・カレッジ学生相談活動協会 (AUCC)

大学・カレッジ学生相談活動協会 (Association of University and College Counselling : AUCC) は、高等教育機関における学生相談活動に関する職能団体である。学内で相談活動に直接従事する者に開かれている正会員資格、並びに、学外で相談活動を行ったり、カウンセリングについて学習している者等を対象とした準会員資格がある。AUCC は 1970 年に創設され、現在約 800 人の正会員を有している。

AUCC の活動は、会員への情報提供、職能開発、助言活動等である。助言活動は、相談活動に特段の経験を有する職員を相談員に指名し、会員からの相談を受けるものである。現在、3 名が相談員に指名されている。また、会員の学習、情報交換、ネットワーク形成の場として年次総会を開いている。2003 年総会は、"The clinical implications of widening participation"と題して、6 月 17～20 日にケント大学カンタベリー校で開催され、基調講演、シンポジウム、ワークショップ等が行われた。表 2-4 にシンポジウム/ワークショップの表題を示した。

表 2-4 AUCC・2003 年総会シンポジウム及びワークショップ表題

(シンポジウム)

- ◇ 拡大する高等教育進学への臨床的対応
- ◇ 心の健康問題を抱える若者への治療行為の成果についての評価

(ワークショップ)

- ◇ 薬物治療と神秘化：薬と会話の組み合わせ
- ◇ 大学・カレッジ学生相談活動における高等教育進学拡大の意義
- ◇ 留学生のための複合文化技能訓練
- ◇ "Good Enough"ゲーム¹⁸⁾
- ◇ 教育、民族、認識
- ◇ 教育的に不利な経験を有する学生の強みと苦闘
- ◇ 時間に焦点を当て、効果的な実務家として働くことを目指す
- ◇ 性の意味についての探究
- ◇ 心理的統合：難民と疎外された者～無力の悪循環を断つ
- ◇ 学習障害を有する学生に取り組むための治療的アプローチ

出典：AUCC (2003)

(7) 大学・カレッジ・国立図書館協会 (SCONUL)

大学・カレッジ・国立図書館協会 (Society of College, National & University Libraries : SCONUL) は、1950年に設置された大学・国立図書館常設会議 (Standing Conference of National and University Libraries : SCONUL) が、1994年にポリテクニク図書館評議会 (Council of Polytechnic Libraries : COPOL) を統合し、更に2001年に対象を大学外高等教育に拡大することを目的として改組してできた団体である。現在、英国及びアイルランド内の大学、一部の大学のカレッジ等、その他の高等教育機関で財政審議会の支援を受けているもの、国立図書館に対して会員資格が開かれている。

図書館はそれ自体で様々な知識や技能を必要とする職場であり、SCONUL は他の図書館・情報処理関連団体等と連携するなどして様々な職員開発コースを提供している。例えば、図書館や情報処理の専門職員を会員とする図書館・情報専門職員公認協会 (Chartered Institute of Library and Information Professionals : CILIP)¹⁹⁾ は、会員に対して訓練・開発の機会を提供しているが、その一環として CILIP が提供する "Library & Information Management Training Opportunities" は、SCONUL の訓練生スキームを包含している。なお、CILIP は 2003 年夏に資格認定に関連して技能・コンピテンシー運営委員会を設けて、図書館・情報処理専門職に要求される技能・コンピテンシーの研究を進めており、その成果は大学等における養成コースの見直しに反映される予定である (Huckle,

2003)。

(8) 大学人事担当者協会 (UPA)

大学人事担当者協会 (Universities Personnel Association : UPA) は、英国及びアイルランドの大学における人事専門職員の職能団体である。UPA は、1994 年、新旧大学の人事担当者の集まりであった University Heads of Personnel 及び University Personnel Management Group が統合されてできた団体である。

UPA の 2002 年総会は、ウェールズ大学バンガー校で、「不確かな未来を管理する」と題して約 180 名の人事責任者等を集めて開催された。2 日間に渡る会合では講演やワークショップが行われ、政府の目標とする 50 % 進学率が教職員に与えている圧迫感、教員における少数派 (女性や少数民族等) の問題、EU 労働法が与える影響、営利機関と大学における経営の相違点と類似点、企業的大学における人事を始め、評価管理、募集、報酬体系、教員・職員開発、職場監視、情報保護など、人事に関して広範に渡る議題が取り上げられた (Education Guardian, 2002b)。

(9) その他の団体

以上に挙げたほか、表 2-5 にあるように、財務担当者、物品調達担当者、不動産担当者、渉外担当者、欧州担当者、留学生担当者、学生記録係、保育室担当者、安全担当者、法務担当者、内部監査者等、職能・業務領域別に数多くの団体等が活動している。

表 2-5 その他の団体 (名称のアルファベット順)

-
- ◇ Association for International Student Advisers (AISA)
 - ◇ Association of UK Higher Education European Officers (HEURO)
 - ◇ Association of University Chief Security Officers (AUCSO)
 - ◇ Association of University Directors of Estates (AUDE)
 - ◇ Association of University Legal Practitioners (AULP)
 - ◇ Association of University Purchasing Officers (AUPO)
 - ◇ British Association of Health Services in Higher Education (BAHSHE)
 - ◇ British Universities Film and Video Council (BUFVC)
 - ◇ British Universities Finance Directors Group (BUFDG)
 - ◇ British Universities International Liaison Association (BUILA)
 - ◇ Conference of University Business Officers (CUBO)
 - ◇ Council of Higher Education Internal Auditors (CHEIA)
 - ◇ Higher Education External Relations Association (HEERA)

- ◇ Higher Education Liaison Officers' Association (HELOA)
 - ◇ National Association of Nurseries in Colleges and Universities (NANCU)
 - ◇ National Association of Student Employment Staff (NASES)
 - ◇ National Association Student Money Advisors (NASMA)
 - ◇ Student Records Officers' Conference (SROC)
-

出典：各団体のリンク等を参照にして作成した

4 大学行政職員協会(AUA)

(1) 概要

ア 設立

大学行政職員協会(Association of University Administrators : AUA)は、高等教育機関の管理職員(manager)と行政職員(administrator)を会員とする職能団体である。AUAは、1993年、大学行政職員会議(Conference of University Administrators : CUA)とポリテクニク行政職員協会(Association of Polytechnic Administrators : APA)が統合して設立された。その歴史は、1961年の大学教務職員会合(Meeting of University Academic Administrative Staff : MUAAS)の設立まで遡るとされる。

AUAの設立目的は表2-6の通りである。

表2-6 AUAの設立目的

- ◇ 職能開発制度、年次総会、領域別訓練行事、出版活動を通じた、高等教育経営における卓越性の推進。
 - ◇ 会員が従うことが期待される場所の価値と原則の枠組を通じた、専門的水準に関する規約の普及。
 - ◇ 会報、電子媒体、個人のネットワークを通じた、情報ネットワークの提供。
 - ◇ 適切な組織及び個人との国際的な連携の発展。
 - ◇ 当該職能の国内外におけるプロフィールの改善。
-

出典：www.aua.ac.uk（平成14年6月参照）

イ 会員資格と特典

AUAの正会員資格は、英国及びアイルランド内の高等教育機関において管理的あるいは行政的責任を有する者(staff with managerial and administrative responsibility)全てに開放されている。入会は個人単位であり、2004年2月現在、4,000人強の者が加入し

ている。会員の大半は行政職員であるが、教員あるいは上級補佐・事務職員 (senior clerical and secretarial staff) で経営技能の向上を希望する者の加入も歓迎されている。また、高等教育機関以外に、高等教育行政に関連する機関 (UUK、財政審議会、高等教育統計機関等) の職員に対しても正会員資格は開放されている。

AUA は、正会員以外に準会員、国際準会員の会員資格を設けており、それぞれ、英国・アイルランド内の高等教育へ関心のある者等、英国・アイルランド外の高等教育機関の管理職員・行政職員に開放されている。

2003-2004 年度の会費は、正会員 63 ポンド (収入の少ない者は 41 ポンド)、準会員 52 ポンド、国際準会員 57 ポンドである (ただし、小切手の支払いしか認められない国際準会員を除いて、小切手の支払いの際の会費は 5 ポンド高である)。

AUA はマンチェスターに本部を置き、会員に対してキャリア開発の支援、他の大学職員との交流、問題解決の支援、情報の提供、大学職員のプロフィールの向上を行うこととしている。会員特典の一覧は表 2-7 の通りである。

表 2-7 AUA の会員特典

(情報等の提供～無償)

- ◇ 国際情報誌 (年 4 回発行) である "Perspectives" の配布
- ◇ 会報 (年 4 回発行) である "Newslink" の配布
- ◇ 電子広報誌 (毎週発行) である "aue-news" の配布
- ◇ 情報及び優秀実践例を共有するための電子メールリストである "aue-forum" の提供
- ◇ 専門知識を共有するための電子メールリストである "aue-quality" の提供
- ◇ 優秀実践例ガイドの配布
- ◇ 著名な者による年次講演会
- ◇ 指導員訓練 (AUA の PG Cert²⁰⁾ に従事している指導員対象)

(機会の提供)

- ◇ 課程学位プログラムの受講
- ◇ 4,000 人以上の高等教育専門職員とのネットワーク
- ◇ 年次総会及び展覧会
- ◇ セミナー、講習会、ワークショップによる職能開発プログラムの割引
- ◇ 出版物の割引
- ◇ 国際的な連携及び旅費に関する特典
- ◇ 雑誌 "Association for Tertiary Education Management" 購読の割引
- ◇ Public Management & Policy Association (PMPA) 会費の割引

出典：www.aua.ac.uk（平成 16 年 2 月参照）

ウ 専門的水準に関する規約

AUA は、大学行政専門職の中核的価値及び原則の枠組を定めた「専門的水準に関する規約(code of professional standards)」(以下「規約」と言う)を定めている。規約は、1999 年の年次総会において議論された課題から検討され、広く会員に諮られた後に採択された。2000 年には AHUA からの認証を受けた。規約は会員の行動規範となるだけでなく、その継続的な開発活動の基礎の一つともなっている。

規約は、会員に対して実践することが期待される最高水準の専門性(professionalism)を定めたものである。規約の内容はの通りである。

表 2 - 8 専門的水準に関する規約

- ① 質の高い専門的なサービスを提供すること。
 - ② 大学の文化、それを支える組織・機関の伝統と価値、全ての段階及び全ての高等教育分野の同僚の役割についての理解を伸張すること。
 - ③ 高等教育行政職員によってサービスを受ける顧客の多様性、対立する要求についてバランスをとることの必要性について敏感であること。
 - ④ 清廉、正直、公正、専門的厳正、忍耐をもって、差別なく振る舞うこと。
 - ⑤ 適正な対応、客観性、秘密の尊重を遵守すること。
 - ⑥ 同僚及び顧客に対して明白で率直であること。
 - ⑦ 自己の利害を顧客の必要性より優先させないようにすること。
 - ⑧ 自己の行為について責任をとること。
 - ⑨ 必要な場合は、既存の慣例や考え方の妥当性を再検討すること。
 - ⑩ 専門的評価を向上するため、新しい知識と技能を求めることによって自己の個人的・職能的開発するよう努めること。
 - ⑪ 他者と専門知識や優良実践を共有し、職員の職能開発を支援することによって、他者の開発を奨励すること。
-

出典：www.aua.ac.uk（平成 16 年 2 月参照）

(2) 年次総会

毎年春に開かれる年次総会は、百数十に及ぶセッションで構成され、高等教育に関するあらゆる話題を取り上げ、会員・非会員を問わず、情報交換、学習、ネットワーク形成等

の場となっている。総会は、英国内外の有識者等による基調講演、テーマ別のセッション、交流プログラム等で構成され、3日間に渡って開催される。

2003年の総会は、4月14日から16日にかけてダービー大学で開催された。表2-9に、前年に作成された2003年総会のプログラムから、研究部会1で予定された36件の発表の題名を示した。なお、研究部会1は90分で各発表は同時進行的に行われる。出席者は、参加申し込み時に、それぞれの研究部会・基調講演について聞きたい発表を選択することとされている。

表2-9 AUA・2003年総会研究部会(Working Session)1の発表

100	学生管理システムの開発状況
101	モジュールの成果～進路追跡のためのバー・コード活用
102	効果的なWebデザインの原則
103	開放大学における(オンライン)学生支援サービスの提供
104	高等教育におけるコンピュータによる評価の展望と管理運営への潜在的影響
105	情報自由法の入門
106	犯罪記録点検～課題と実践の共有
107	意思決定構造と外的変化
108	政府の高等教育戦略レビューに見られる諸問題
109	高等教育における管理職員の開発～過去と未来
110	HERA ²¹⁾ ～職業評価制度
111	IiP ²²⁾ ～人と業績～溝を埋める
112	NVQs ²³⁾ を用いた個人及び教職員開発
113	国際的な研究奨励金を最大限に活用する
114	上手な行事運営
115	文法と句読点の基礎の重要性
116	より広範な募集対象学生層の要求の認識と対応
117	欧州雇用規則を実施する～年齢：これが貴方に意味するものは何か?
118	特別な教育上の必要性和2002年身体障害者法～高等教育への幾つかの影響
119	ヒューストン、問題があります
120	AUA大学院課程証明書プログラム(PG Cert)への参加
121	RSI(反復運動過多損傷)の理解
122	発表技能について考える
123	旅行計画作成の実践的解説
124	施設利用への課金

- 125 データ保護とプライバシー法
 - 126 統合された収入創造 (income generation)
 - 127 学生宿舎設備：予算の最良の活用
 - 128 大学は機能しているか？
 - 129 誰が大学を動かしているか？
 - 130 AMOSSHE の学生サービス
 - 131 応用からキャリアへの標石：学生中心の開発活動
 - 132 参加と学生支援の拡大
 - 133 入学者選抜政策と実践：障壁を取り除き、参加を拡大する
 - 134 高等教育におけるリーダーシップの挑戦
 - 135 上司を管理する
-

出典：AUA (2002)

(3) 職能開発活動

ア 継続的職能開発

AUA は、会員の職能開発について、「継続的職能開発 (Continuing Professional Development : CPD)」²⁴⁾ 政策を定めている。その枠組の中で、AUA は様々なプログラムを提供しているが、その前提として、高等教育に従事する者に共通する知識が存在し、その上に各職務毎に必要な知識があるとしている。

AUA は、共通知識の中核的要素として、次の三つを定義している (第3は二つに分かれる)。

- 1) 専門的水準に関する規約 (Code of professional standards)
- 2) 一般的知識 (generic knowledge)
- 3) ① 技能
② 職務固有の知識

一つ目は、会員の行動規範である前述の「専門的水準に関する規約」である。これは主として専門職としての倫理等について述べたものであって、高等教育機関特有と考えられる事項は前述表2-8中②及び③の前段に限られると思われる。

次は、高等教育に関する一般知識である。AUA は、表2-10にあるような10領域を定義している。

表2-10 AUA・CPDの定める一般知識

- ① イギリスとアイルランドの高等教育地図

- ② イギリスとアイルランドにおける高等教育財政
- ③ イギリスとアイルランドにおける高等教育の統治(governance)
- ④ 国際的な文脈
- ⑤ 広域的(regional)・地域的(local)枠組
- ⑥ 社会・経済・政治的文脈
- ⑦ 法的枠組
- ⑧ 質的保証
- ⑨ 環境についての意識
- ⑩ 機関固有の知識

出典：www.aua.ac.uk（平成16年2月参照）

三つ目の第一は技能であり、AUAは六つの重要技能(key skill)と五つの一般技能を定めている(表2-11)。いずれの技能も、高等教育機関以外にも同様に通じるものと見て差し支えないであろう。なお、三つ目の第二で定義される職務固有の知識として、AUAは、遠隔通信、マーケティング、財務、研究管理、不動産経営、人材問題、医療管理を例示している。

表2-11 CPDの定める技能

(重要技能)	(一般技能)
① コミュニケーション	次の事項を運用管理すること：
② 統計の活用と理解	① 情報
③ 情報技術：理解と応用	② 計画
④ 他者とともに働く	③ 人
⑤ 自己の学習と実績の改善	④ 資源
⑥ 問題解決と意思決定	⑤ 制度と手続

出典：www.aua.ac.uk（平成16年2月参照）

CPDを実践する手段として、AUAは次のような制度や方策を設けている。なお、下記②について、長期職能開発プログラムが開放大学(Open University：OU)からの認定を受けている(詳細次項)。

- ① セミナー、ワークショップ、講演会。
- ② 会員のCPDへの取組に対する評価制度(CPD Award)。

- ③ 職能開発に関する情報を提供し、優良実践を交換するなどための情報サービス。
- ④ 高等教育政策や実践についてのセミナー等への発表や論文作成による個人の技能向上や知識拡大の機会の提供。
- ⑤ 国際的な連携の発展、他国の高等教育制度や開発活動を理解する機会の提供。

イ 課程学位プログラム

AUA は、2000 年、CPD の一環で長期職能開発プログラムを創設した。2002 年には開放大学(OU)の認定制度(Open University Validation Services : OUVS)による課程学位(taught degree)プログラムとしての認定を受けて、以来修士レベルの"Postgraduate Certificate in Professional Practice (higher education administration and management)"(PG Cert)として実施されてきている。

開放大学は、旧英国学位審議会(Council for National Academic Awards : CNAА)²⁵⁾の学位認定制度を引き継いで、1992 年以降学位授与権を持たない高等教育実施機関の認証²⁶⁾並びに学位の認定を行っている。OUVS によって、これまでに英国内外の 100 以上の機関が認証を受け、それらの機関によって 250 以上の課程認定されたプログラムが提供されている。開放大学は学士課程から博士課程まで様々なプログラムの認定を行っているが、課程学位として認定は、当該プログラムが認証された機関で提供され、各学年 50 人以上の学生を有し、その内容が英国内の高等教育の水準に達していると認定委員会²⁷⁾によって認められることによって行われる。

PG Cert の受講者は、AUA 会員で学士を有する者を対象として募られる。ただし、学士を持たない者についても、同等の職能資格乃至他の資格を有する者、高等教育、公共・非営利領域、商業分野のいずれかで相当の職務経験を有する者にも、広く受講資格を開放している。2003-2004 年度の学費は、開放大学登録費用を含んで 660 ポンドである。

受講者の登録期間は 3 年であるが、通常 18 か月で修了することが期待されている。その期間の想定総学習時間は 600 時間であり、休業期間を除く 3 年の登録期間中毎週 3 ～ 4 時間程度の学習を行うことが予定されている。

登録後、受講者に対して英国・アイルランド内の各地で集会が開かれ、オリエンテーションが行われるとともに、自己に不足している知識や技能を判定するツールを含む教材集が配られる。その後、通常学外のベテランの専門職員である指導員(mentor)が付けられ受講期間を通して指導を受けるほか、集会等に参加する機会が与えられる。

学習を始めるに当たって、受講者は指導員からの指導を受けつつ、教材集を用いて、自己の強み、弱点、機会、脅威(Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats : SWOT)、並びに政治的・社会経済的・技術的・法的・環境的要因(Political, Economic Social, Technological, Legal and Environment factors : PESTLE)の分析を行う。それに基づいて、個人開発計画(personal development plan : PDP)を策定し、学習を進める。

各段階の学習の成果は、各自の成果集となるポートフォリオに蓄積される。

ポートフォリオに含むべきものを表 2-12 に掲載した。また、修了までの典型的な学習過程は表 2-13 のように示されている。

表 2-12 ポートフォリオの内容

項目	内容
考察についての陳述文 (reflective statement)	学習期間における自己の職能開発や進歩についての批判的な考察の証拠となる個人的な考察の記録。
専門的水準に関する規約	AUA の専門的水準に関する規約について分析、考察を行う。
小課題 (minor assignments)	知識に関する数多くの小課題、自己の職能開発又は (かつ) 職場に関係する重要問題への理解及び批判的認識を提示する所属組織の SWOT 分析。
重要・一般技能	強み及び弱点を示す技能分析の証拠、自己の職能を実践するという文脈での開発活動についての短い記録。
計画・記録・証拠	学習期間を通しての職能開発についての記録を補強する資料等。

出典：www.aua.ac.uk (平成 16 年 2 月参照)

表 2-13 修了までの典型的な学習過程 (18 か月)

段階	時期	内容
導入日	登録時	オリエンテーション、教材集の配布、指導員の選任
指導員との最初の面会	第 1 月	指導員の了解の確認並びに学習スケジュールや面会日の協議
SWOT/PESTLE、重要・一般技能分析、PDP 草案の作成	第 3・4 月末まで	指導員との協議。指導員による PDP 確定の承認。AUA 事務局への PDP 提出。
指導員との面会	(同上)	年 3～4 回の定例面会の日程とその議題、討議内容の決定。
学習記録の蓄積	修了まで	ポートフォリオ内の文書の更新、参照
ポートフォリオ構築の開始	第 4 月	記録の構成の確定、妥当性の確認。

知識・重要技能・規約についての学習継続	第 12 月末まで	可能な限り、これらを一般技能についての学習に取り込むこと。当該学習に入らない部分についての確認。
大課題について、提出方針及び知識領域の表示	第 10 月又はポートフォリオ提出の 6 月前	「課題提出方針」様式の記入、AUA 事務局への提出。
評価前のポートフォリオについての指導員との協議	第 16 月	ポートフォリオ草案の指導員への提出、評価の準備の完了についての協議。 協議結果のポートフォリオへの反映。
評価へ向けての提出	第 18 月	AUA 事務局へ修正されたポートフォリオの提出、評価者への転送。

出典：www.aua.ac.uk（平成 16 年 2 月参照）

5 支援職員の開発

技術者、秘書、食堂職員等行政職員以外の支援職員（補助職員）については、一例として労働組合から要望によって大学長協議会 (CVCP) 内に設けられた大学教員外職員委員会 (Universities' Committee for Non-Teaching Staff : UCNS) が、中央訓練小委員会 (Central training sub-committee) 並びに地域大学教員外職員委員会を各地に設置して、開発活動の支援に当たってきた。例えば、北東 UCNS 養成委員会は、1970 年代に上級技術者のための技術監督訓練プログラムを策定し、他の同種のプログラムのモデルとなったとともに、今日 HESDA の "Leading your technical team" へと発展している。

こうした支援職員の開発については、高等教育界よりも労働界から多大な影響を受けやすい。1980 年代後半に労働省によって導入された「人への投資者 (Investors in People : IiP)」は、支援職員の開発に大きな影響を与えた²⁵⁾。当初、IiP は高等教育機関からは産業界向きのプログラムと受け止められ教育機関には向かないと考えられていたが、1987 年のフェンダー報告 (Investing in People : Report of the Fender Committee) は、大学における支援職員の役割、責任、訓練の必要性について検討し、職員開発についての重要な勧告を行い、IiP 認証を含めて、大学の内外において支援職員の開発が充実していくきっかけとなった。その後 IiP 認証を受ける高等教育機関は次第に増え、2003 年現在、60 の高等教育機関が IiP 認証を受けている (Partington & Stainton 2003 : 10-12)。なお、前述の AUA も IiP 認証を受けている。

しかしながら、全般的にこうした支援職員向けのプログラムは少なく、秘書向けのコンピュータ訓練等一部を除いて、行政職員と比しても開発活動が整備されているとは言い難い状況にあると言われる (Partington & Stainton 2003 : 7-8)。

6 結語

ここまで英国における職員開発活動の発達やその展開を見てきたが、現在では、様々な経路を通して、上級管理職員から支援職員まで、あらゆる職員向けに多彩な開発の機会が提供されていることが理解されよう。また、様々な職能団体の存在は、同国の職員が次第に多様性を深めるとともにその専門性を高め、大学の職員の在り方が大きく変わってきていることを認識させる。最後に、英国の大学職員開発等について留意すべきと思われる点を幾つか指摘しておきたい。

職員が専門性を深め、数多くの職能団体が設立されてきていることは、英国の大学職員が米国同様に専門分化していく方向を窺わせる。しかし、その一方で、多様な大学の職員を統合するような団体である AUA の存在は注目に値しよう。AUA は数多い職能団体の中でも最も活発に活動を展開している団体の一つであり、米国にはこれに相当する団体は存在しない。AUA の会員資格要件は、職務に関しては大学で管理的な機能に従事している点のみであり、職務（或いは職能）領域を限定している他の団体とは大きく異なっている。その上で、AUA は、高等教育に従事する者に共通する知識が存在することを前提として開発プログラムを設定するなど、大学職員の本質的な部分を追求していることは興味深い。今後、米国のように大学の職員がそれぞれの分野で専門性を高め領域毎に専門職が確立していくのか、「大学職員」として独自の専門性を確立するのか、この点は我が国の大学職員の今後の在り方を占わせるものと言えよう。

職能団体の発達は、大学内における機能分化等だけではなく、情報通信技術の発達も多大に影響している。年次総会・セミナー等の開催や直接の指導、会報の送付、専門書作成といった従来の開発活動や会員交流の形態は、今後とも継続されかつその重要性を失うことはないものの、Web を通じた情報提供や相談活動、メーリングを通じた情報交換等は、職能団体の諸活動を容易にし、職員の専門職化に大いに寄与していることを窺わせる。英国では、近年、教育雇用省の支援を受けて、CPD フォーラムが職能団体における職能開発へのインターネット活用に関する調査を行ったが、その結果、インターネットは、特に資料の入手、特定の話題に関するメールによる情報交換、最新情報の収集の点で有効であり、学習者はより速くより容易に学習することが可能になったと報告されている²⁹⁾。

しかしながら、英国全体における職員開発に関しては、このように多くの機会が提供されているにもかかわらず、総体としては職員開発活動に熱心に取り組む大学職員は必ずしも多くなかったし、雇用者たる高等教育機関はそれ以下の関心しか示してこなかったと言われている。そして、その傾向は今日まで続いており、大学職員の専門性育成の点において大きな課題を残しているとされる (Lauwerys 2002 : 95)。Partington & Stainton (2003 : 7) は、職員開発に関しての国レベルでの発展や支援方策の充実にもかかわらず、その機会の普及程度は大学によって大きな差があり、プログラムが整備されている大学においても個々の職員を参加させることがしばしば難しく、職員が参加しても目の必要性

に応じた外部の短期コースに参加する程度に止まる傾向があること、継続的で一貫性のある開発活動を提供する大学は非常に少ないことを指摘している。今後の職員開発の発展とその制度化が期待されていると言えよう。

最後に、AUA の活動を含めて（むしろ AUA の中心活動の一つであろう）、大学職員の専門職化の動きは、その待遇改善の問題と密接に関係していることが指摘できよう。Lauwerys(2002)は、大学の上級・中級管理職ポストに適任者を見付けることが困難になってきているとし、その理由として、給与水準、一般的な雇用条件、全般的な職務のプレッシャー、仕事の将来性(job potential)、同僚の評価の点で、これらのポストが魅力に欠けることを挙げている。特に、最後の点について、教員あるいは大学自体から低く評価され、これが優れた若い職員を大学から離れさせてしまっている最大の理由になっていると述べている³⁰⁾。これに関連して、支援業務に直接につながる"administration"や"administrative"という用語が問題であるとし、専門的職員は"administrator"ではなく"manager"と呼称されるべきであると主張する。

我が国の大学職員と比較して考えた場合、支援的役割に徹していたという英国の大学職員の従来の在り方は、現在の我が国における多くの大学職員の在り方に通じるところがあると思われる。英国においても職員の支援的役割は今日でも失われている訳ではないが、同国において職員自身を始め多くの高等教育関係者の努力によって、職員開発プログラムが充実され、職能団体が育成されてきた。それが同国の職員に与えた影響は計り知れず、我が国の今後の職員やその開発の在り方に大いに示唆を与えるものであると言えよう。

参考文献

Association of University Administrators (AUA) (2002) *Supporting Success : AUA Annual Conference and Exhibition - Derby 14-16 April 2003*, AUA National Office, Manchester.

Association of University and College Counselling (AUCC) (2003) *Great expectations : The clinical implications of widening participation - AUCC Conference, Annual Training Event and AGM*, British Association for Counselling and Psychotherapy, Rugby.

Education Guardian (2002a) "Stand up and counted : University administrators now have a very changed role, said Peter Reader" 9 April, Guardian Newspapers.

Education Guardian (2002b) "Complex climate of human change : Personnel managers will be making sure their voices are heard this week, predicts Simon Midgley" 10 September, Guardian Newspapers.

Huckle, M. (2003) "The CILIP Framework of qualifications: a progress report"

SCONUL Newsletter 29 summer/autumn, pp. 61-63.

Lauwerys, J. (2002) "The Future of the Profession of University Administration" *Perspectives*, Vol. 6, No. 4, pp. 93-97.

National Committee of Inquiry into Higher Education (NCIHE) (1997) *Higher Education in the Learning Society*, HMSO, London.

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2000) *Subject review handbook - England and N. Ireland (September 2000 - December 2001)*, QAA.

Partington, P. & Stainton, C. (2003) *Managing Staff Development*, Open University Press, Buckingham.

Professional Associations Research Network (PARN) (2002) "AUA CPD accredited by Open University" *Continuing Professional Development Spotlight*, Issue 8, 12 April 2002, pp. 3-4.

1) 本章の記述は、後述の参考文献、関係機関・団体等のホームページに基づき、本文において特に必要と思われるところのみ出典を記した。

2) 本章では、教員外職員を通例「職員」と総称している。特に強調する場合等に、「教員外の」等を前置している。ただし、固有名詞の日本語表記に際しては、"staff"を「職員」と訳している。また、「管理職員」は非教員とは限らない。英国では、大学における"staff"は教員も含む呼称であり、多くの場合教授団(faculty)構成員が含まれない米国とは異なっている。したがって、英国での"staff development"は教員の教授能力開発(我が国で言う FD)を含んだ概念である。ちなみに、同国における教員外の職員は、総称して"non-academic staff"と総称されることが多い。

3) サッチャー政権による改革全般は、五つの"E"、すなわち、"Economy"、"Efficiency"、"Effectiveness"、"Enterprise"、"Excellence"で要約されると言われる。これらの要素は、全て大学に対しても求められ、この政策は労働党政権になっても維持された。

4) 本章では、"administrator"を「(大学) 職員」又は「(大学) 行政職員」と訳している。米国においては通例"administrator"に学長等上級管理職員(academic & non-academic)を含むのに対して、英国では通例管理運営に従事する非アカデミックの意味で用いられる。

5) デアリング報告によれば、1992年以前からの大学(旧大学)での教職員の範疇は、academic staff、academic related staff、technical staff、clerical staff、manual staff、computer operators であり、1992年に大学に昇格した新大学では、lecturers、researchers、administrative、professional、technical and clerical (APT&C) staff、manual staff である(14.4)。同報告は、これらの区分は不十分になりつつあることを認めていた。

- 6) 「学生に如何に学ぶかを教える」仕事は教員にのみ課されていた仕事であったが、今や職員も分担しているとデアリング報告は伝えている (14.10)。
- 7) 後に、イングランド等地域別の高等教育財政審議会に分割され、それぞれ質的保証を行う。
- 8) 大学の質を保証することを目的とした大学長協議会 (CVCP) の機関。
- 9) 高等教育水準評議会 (HEQC) と高等教育財政審議会 (HEFCE) の教育評価を効果的にを行うことを目的として、1997 年に設立された法人組織。
- 10) 2000 年 12 月に CVCP が名称変更してできた組織である。現在、122 機関が加盟している。
- 11) このほか、前述の TMP 参照。
- 12) 宮下清はプロフェッションの要件として、①長期教育による理論・知識、②倫理的な規範、③職務遂行の自律性、④専門職業団体と外部労働市場、の 4 点を挙げている (『組織内プロフェッショナル—新しい組織と人材のマネジメント—』2001 年、同友館、57 ～ 61 頁)。
- 13) www.ahua.ac.uk (平成 16 年 2 月参照)。
- 14) The Association of Heads of University Administration (AHUA)、Academic Registrars Council (ARC)、Association of University Administrators (AUA)、Association of University Directors of Estates (AUDE)、British Universities Finance Directors Groups (BUFDG)、Universities Personnel Association (UPA) の 6 団体。
- 15) The Council for International Education。
- 16) Association for Student Residential Accommodation (後述)。
- 17) Houses in Multiple Occupation。家族でない者が共に暮らす宿舎。
- 18) ゲームを用いたカウンセリング手法。
- 19) 1992 年に情報科学者協会 (Institute of Information Scientists : IIS) と図書館協会 (The Library Association : LA) が統合してできた職能団体である。2003 年現在の会員は約 24,000 人。大学の図書館・情報教育課程の認証をも行っている。
- 20) Postgraduate Certificate in Professional Practice (後述)。
- 21) Higher Education Role Analysis。コンピテンシーに基づく、コンピュータを活用した高等教育の諸役割を評価するためのシステム。
- 22) Investors in People (後述)。
- 23) National Vocational Qualifications。職業基準・職業資格検定制度。この制度は、英国における近年の技能と競争力の向上に大きく貢献したと言われている。
- 24) CPD は、CPD 担当者等の集まりである CPD フォーラム (www.cpdforum.org) によれば、生涯学習の文脈において「職業生活の中で専門職が取り組む学習」と定義付けられる職能開発活動である。

- 25) 非大学高等教育の教育について学位認定を行っていた機関。1992年の改革に伴って翌年廃止された。OUVSは、CNAAの記録を引き継いで、証明書の発行等を行っている。
- 26) OUから課程認定を受けるに際して、事前（あるいは同時）に実施機関がOUの認証（accreditation）を受ける必要がある。認証の要件として、OUは、①教育、学習、評価について適切な資源を有していること、②有効な教職員開発プログラムを有していること、③質的保証に関する適切な組織内の仕組みを有していることの3点を挙げている。認証を受けた機関は、当該要件に合致しているかについて定期的に評価を受けることとされている。
- 27) 委員会は、開放大学を含む高等教育関係機関、経済産業界、専門職団体、公的機関、認証を受けた機関の関係者によって構成される。
- 28) LiPの内容については、本編第1章参照。
- 29) www.cpdforum.org。ちなみに、役に立たなかったインターネット利用法は、フォーマルな学習コース、焦点の定まらない討論グループであった。
- 30) なお、第四の仕事の将来性に関連して、職員のための訓練開発の機会には常には存在せず、キャリア開発は適切に管理されておらず、報酬体系が不明瞭でインセンティブを欠くなどといった問題点を指摘している。

執 筆 者

- あしざわ しんご
芦沢 真五 大阪大学大学院工学研究科専任講師
- (編者) おおば じゅん
大場 淳 広島大学高等教育研究開発センター助教授
- すみた ひでこ
隅田 英子 学校法人慶應義塾塾長室企画・広報担当課長
- つちや あきら
土屋 聡 Georgetown University,
Georgetown Public Policy Institute, MPP 2004
慶應義塾大学 SFC 研究所研究員 (訪問)
- ほさか まさこ
保坂 雅子 広島大学大学院教育学研究科後期課程
- Michael Philson Wichita State University,
Executive Director / International Education



諸外国の大学職員
《米国・英国編》
(高等教育研究叢書 79)

2004(平成 16)年 3 月 31 日 発行

編 者 大場 淳
発行所 広島大学高等教育研究開発センター
〒 739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2
電話(082) 424-6240
印刷所 中本総合印刷株式会社
〒 732-0802 広島県広島市南区大洲 5-1-1
電話(082) 281-4221

ISBN 4-938664-79-8

Non-academic university staff in foreign countries
〈United States of America and United Kingdom〉