

日本における国際教育交流分野の「第三領域」に関する研究動向

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤井, 基貴, 太田, 知彩, 高木, ひとみ, 星野, 晶成 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00028091

日本における国際教育交流分野の「第三領域」に関する研究動向

藤井 基貴 (静岡大学 教育学部)

太田 知彩 (名古屋大学大学院 教育発達科学研究科)

高木 ひとみ (名古屋大学 国際機構)

星野 晶成 (名古屋大学 国際機構)

要約: 「大学の国際化」は日本を含む世界各国で喫緊の政策課題となっており、情報化・市場化・分権化による国際競争の激化に伴って、各大学における国際関連分野の管理業務及び教育研究支援業務は複雑化・多様化・高度化を加速させている。同分野を担う専門教職員の役割の明確化と課題解決に向けて、さまざまな専門団体が相次いで創設されており、人材の養成・拡充も急がれている。その一方で、欧米圏においては「大学の国際化」を担う専門職者の業務は、従来の大学制度における教員と職員のあいだの業務(「第三領域」)を担うとされており、いわゆる「複合型専門職」として職能研究が進められてきた。本稿では、日本の大学における国際教育交流分野の第三領域に関する先行研究の動向を整理検討し、制度的改善に向けた論点を検討する。

キーワード: 国際教育交流, 第三領域, 大学の国際化, 複合型専門職

1. 本研究の目的

本研究の目的は日本における国際教育交流分野の「第三領域」に関する研究動向を整理検討し、研究上の課題を明らかにすることにある。「大学の国際化」に伴い、各大学では国際関連分野の管理業務及び教育研究支援業務への関心が高められてきた。同分野を担う専門教職員の役割の明確化と課題解決に向けて、近年では専門団体も相次いで創設されており、人材の養成・拡充も急がれている。その一方で、欧米圏においては同分野を担う専門職者の業務は、従来の大学制度における教員と職員の

あいだの業務(「第三領域」)を担うとされており、いわゆる「複合型専門職」として職能研究が進められている。日本においてもこの分野に関する理論および実践的な研究の蓄積が近年急速に進められている。本稿では日本における国際教育交流分野の「第三領域」に関する先行研究を整理検討し、これからの制度的改善に向けた論点を整理してみた。

(藤井基貴)

2. 国際教育交流の動向と「第三領域」

2.1. 日本の大学における国際教育交流の歴史的展開

日本の大学における国際教育交流、及び大学の国際化政策は、敗戦復興から高度経済成長を経て、日本が先進国へと政治・経済的發展を遂げたことにより、国際社会からの要請を受ける形で「留学生受入れ 10 万人計画」(1983 年)として草創期を迎える。発展途上のアジア諸国を対象として、日本の高等教育機関への外国人留学生招致として開始された。この政策は、諸外国との国際交流を推進する一方で、国際協力・支援として、発展途上国への人材育成支援が主目的となっていた。

そもそも明治近代から日本における留学交流は先進文化・文明を日本に持ち帰るために日本人を海外派遣することが中心であった。したがって、戦後の留学受入政策は、日本が留学生受入国としての一歩を踏み出したことを意味する。その後、様々な紆余曲折を経るものの、計画は 2003 年に達成される。

一方、2000 年前半頃から、社会的要請に基づいて、

最先端科学の分野における人材育成を加速させる必要性が指摘され始めた。また、グローバル社会での日本の存在感と国際競争力の低下への懸念が学術・産業界から報告されるようになったのもこの頃である。このような人材育成の実現と懸念解決が大学に求められ、大学における国際教育交流政策は新たな局面を迎えることとなる。2002年以降、最先端科学分野の先導的人材養成として、政府は世界的な研究教育拠点の形成と国際競争力のある世界最高水準の大学を形成することを目的に「最先端分野学生交流推進制度」、「21世紀COEプログラム」、「グローバルCOEプログラム」といった事業を開始する。これら事業は国際的に活躍できる研究者とその育成のための研究環境の創出が中心であり、これまでの一方的な外国人留学生受入れ政策とは異なり、研究促進・交流が主目的とされた。しかしながら、研究力向上が中心の政策は産業界からの人材不足の懸念を直接的には解決できるものではなかった。

2008年には新たな政策として、「留学生30万人計画」が策定され、2019年に1年前倒しする形で、外国人留学生の30万人受入れを達成している。「留学生30万人計画」では、外国人留学生を高度人材として受入れることで人材不足の解決策を見出す議論がなされてきた。これにより、草創期の国際協力・支援としての大学の国際化政策の目的が薄れ始め、代わりに展開期としての「国家グローバル戦略」、すなわち最先端科学分野の発展支援とその人材育成、及び国際競争力の維持向上へと目的は変容していく。こうした要請を産業界から強く受けたことにより、2010年前後には経済産業省と文部科学省によって「グローバル人材」が具体的に議論・定義され、その必要性が広く認識され始めた。現在にいたってグローバル人材に関する議論は、高度人材としての外国人留学生を招致・育成するというよりは、日本の国益のために貢献できる日本人を対象とした人材育成の側面が強く認められる。

グローバル人材とは、要素I: 語学力・コミュニケーション能力、要素II: 主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、要素III: 異文化に対する理解と日本人としてのアイデンテ

ィティを備えている人材を指す（文部科学省2011）。つまり、グローバル人材育成は、日本人の国際競争力復興を目的として、大学を含む教育機関に対して学生の外国語能力や異文化理解力等の向上を図る対策として講じられるようになっていく。そして、それに準じた政策が2012年以降施行される。「大学の世界展開力強化事業(2011年～)」、「グローバル人材育成推進事業(2012年)」である。とりわけ、「大学の世界展開力強化事業」においては、人口増加や経済発展が著しい新興国（ASEAN、中南米、中東等）を日本の将来の重要な政治経済的パートナーと見越し、日本の大学の国際化政策を通じて、特定の国・地域と教育・研究交流することを求めた。さらに2014年には、「留学生受入れ」、「研究促進」、「日本人留学生派遣」の全てが一体となり、大学の国際化を徹底して進める「スーパーグローバル大学創成支援事業(2014年)」が開始された。

このように、日本の大学における国際教育交流、及び大学の国際化政策展開の大局として、「①政策の中身の変化：留学生受入れ、研究促進、日本人派遣、総合的双方交流」、「②目的の変化（「国際協力・支援・貢献」から「国際競争力向上）」、「③国策としての交流重点国の出現」が確認できる。こうした変遷の中で、大学の国際関連分野の管理業務及び教育研究支援業務に携わる教職員は、諸外国の事情等に精通しつつ、留学生の派遣と受入れに関わる実務的支援、教育、研究に対応できる高度な能力が現在求められている。

(星野晶成)

2.2. 国際教育交流における「第三領域」

上述のとおり「大学の国際化」は大学における伝統的な人事管理システムに変革を同時にもたらすものとなった。とりわけ、教員の領域にも職員の領域にもまたがる課題が山積したことで、対応が加速することとなる。

そもそも教員と職員の境界領域に位置する業務への対応については、20世紀後半から世界各国で研究が進められてきた（Mcinnis1998, 天野2001, Whitchurch2008, 2012）。なかでも英国の高等教育研究者 Whitchurch は大学における専門職を「領域

限定型 (bounded)」、 「領域横断型 (cross-boundary)」、 「領域超越型 (unbounded)」、 「複合型 (blended)」 の四つに分類した上で、「複合型 (blended)」を「第三領域 (third space)」と名付け、職能上の特性と課題に関する分析を進めたことで知られる

(Whitchurch 2008)。日本においても FDer, IRer, URA, 産学連携コーディネーター, アドミッション・オフィサー, 学生支援, 男女共同参画, 地域貢献に関する職種が「第三領域」に相当し, これらの専門職者による分業体制が今日の大学運営における基幹部分を担っているといっても過言ではない。

その一方で, 大学における教育, 研究, サービスの分業化に対する懸念も示されている。日本でも客員教員をつとめた経験があり, かつて筆者の同僚でもあった英国の高等教育研究者 Macfarlane は, 「第三領域」を担う「パラ・アカデミック」の出現が示すものは, 職員のスキル向上 (up-skilling) とテクノロジーの進化によるアカデミック・スキルの解体 (deskilling) であり, 結果として学術コミュニティの断絶を招く可能性がある」と警鐘を鳴らした (Macfarlane 2011)。

近年, 日本でも「第三領域」の専門職者に関する研究は活発に行われており, とりわけ二宮らによる「大学における新しい専門職者に関する研究」

(JSPS 科研費 16K04619) の成果が特筆される。ただし, 同研究チームにおいては, 現在までのところ国際教育交流分野は対象とされていない。その要因として, 国際教育交流分野が, 大学全体の国際化推進担当, 留学生リクルーティング・入試担当, ダブル・ディグリー等のカリキュラム開発担当, 派遣留学担当, 留学生支援担当というように, きわめて多様性, 特殊性, また流動性の高い業務分野となっており, 一括りに議論がしにくいという実情があると推定される。後述するように, これまでのところ当該分野については「留学生指導に関する研究」, 「担当者の専門性に関する研究」, 「国際教育交流担当者の職能に関する研究」, 「人材育成・キャリア形成に関する研究」といった分野に分かれて研究の蓄積がなされており, 大きく業務に関わること (ソフト面) と制度や人材育成に関わること (ハード面) に区分することができるだろう。とりわけ, 日本では国際化を標榜する先進大学においても,

国公立大学と私立大学とで, 人事システムに大きな相違があり, これに起因して対応や制度上の違いが生み出された側面がある。

(藤井基貴・高木ひとみ)

3. 国際教育交流分野の「第三領域」に関する国内の研究動向

本節では, 国際教育交流分野の「第三領域」に関する国内の研究動向を整理する。ただし, 当該分野は学術研究と実践がきわめて密接に関連している領域である。そのため, 実証的なエビデンスに基づく研究論文というよりは, 各大学の国際教育交流担当者による経験知に基づいた実践報告や事例紹介に相当する論考が多いことを付言しておく¹⁾。

3.1. 留学生指導に関する研究

日本における国際教育交流分野の「第三領域」に関する研究は, まず, 「留学生受入れ 10 万人計画」(1983 年)を背景とした外国人留学生受入れの問題として展開されてきた。とくに, 1990 年に国立大学において留学生指導を担当する教員が配置されたことを機に, 留学生指導の業務実態や必要性に関心が寄せられるようになる (横田 1990, 井上・伊藤 1993, 白土 1991; 1993, 田中 1993; 1998ab, 松原・石隈 1998, 庄司 1999, 栖原 2003 など)。たとえば, 横田 (1990) は, 外国人留学生の急増に伴い生じる問題に対応する留学生担当者の配置を主張した。具体的には, 留学生指導は単に事務作業や学生対応のみならず, 効果検証などにおいて調査研究が求められることや, 教育を通じて学生の異文化理解を深めることが必要であることなどの理由から, その問題に専念できる事務職員と専門的知識や留学経験を持つ教員が連携することが重要であると論じた。また, 留学生担当者に求められる資質や能力により直接的に言及したものとして白土 (1993) の研究がある。白土 (1993) は, 留学生担当者の職能について, 情熱と資質の形成, 異文化間コミュニケーションの技能, 留学生の適応過程の理論, 留学生受入れ国と送り出し国の理念と制度及び歴史的関係, 留学のプッシュ要因・プル要因の理論, カウンセリングの理論と技能, 神経症・精神病に関する知識などが必要であると論じている。

留学生指導担当者の重要性が認識されるようになると、質問紙調査により、その組織体制や業務内容の実態把握が目指されるようになった。たとえば、日本の高等教育機関における留学生相談の体制や相談内容を検討した井上・伊藤(1998)では、1996年当時で留学生センターの設置率が全体の2割程度であったことや利用率が低い点から留学生相談としての役割を十分に果たしていないことなどが明らかにされている。また、留学生相談・指導部門教員の業務実態の把握を試みた庄司(1999)は、相談対応する外国人留学生数の規模にもかかわらず、授業やゼミを担当している教員が8割以上を占めていることから人員配置の問題を指摘している。

これらの研究に通底しているのは、当時、急激に増加していた外国人留学生の対応を中心とした業務実態の把握とそれらに関する組織体制整備の遅れであった。この点について、横田(1997)は、とくに国立大学では数年で部署異動を繰り返す人事システムが専門家の育成を阻んでいることを、私立大学では国際教育交流の専門の教員が配置されていないことを問題視している。もっとも、田中(1998a)が1998年時点では第三段階にすら達していない大学が多いと論じているように、当時は一部の大学を除き、全学的な国際教育交流体制はほとんど整備されていなかった。また、実践・研究の関心も、外国人留学生の受入れに限定されていたといえる²⁾。

表 1 留学生指導体制の段階的展開

	特徴	担い手	主な課題
第一段階	留学生指導の特定の担当がおらず、教職員が通常業務の合間に指導する。	指導教官、関連事務職員、留学生向け授業担当者など	個人の意欲や資質、余裕に依存するため、負担感や指導不足が発生する。体系的措置ではなく個別対応に依存する。
第二段階	専門の個人ポストが設定され、担当者が設置される。	留学生指導主事、留学生専門教育教官の単独配置など	体制の矛盾や不備を保持したまま個人の責任に帰する傾向があり、担当者が孤立しやすい。
第三段階	留学生指導を請け負う専門の機関が設置される。	留学生センター、留学生相談室など	関与の範囲や方法論が不確定。他の部署から独立した存在として認識され、問題の局在化を進める恐れがある。
第四段階	留学生指導を請け負う専門機関が中心となった拡大組織ができる。周辺組織やネットワークが整備され、準スタッフ的存在もみられるようになる。	留学生センターが学内の専門教育教官を組織化したり、地域活動の中心になる。	マクロな制度的制約を個別大学レベルでどこまで柔軟化できるか。留学生教育の理念をどう持つか。

田中(1998a)より筆者作成。

以上のような動向を踏まえ、田中(1998a,1998b)は、留学生数の変化に応じた留学生指導体制の展開を、その担い手と機能の変化をもとに、専門の担当がおらず教職員が個人の裁量で留学生指導を行う第一段階、個人単位の専門ポストが配置されるようになった第二段階、組織として専門の部局が設置されるようになった第三段階、専門機関のディレクター的機能が拡大する第四段階に整理している(表1)。そのうえで、留学生指導は複合的領域であるという理解のもとで、「特定の知識よりは、奉仕の精神を持って雑用的な不定形業務に従事できるエネルギーと、交流ディレクター的な才覚とが、最も求められている」(田中 1998a, p.47)と述べ、専門分野の教育者には日本語教育や異文化間教育、臨床心理の専門家ではなく、コーディネーターとしての役割が求められていると論じている。

3.2. 国際教育交流担当の職能に関する研究

2000年代になると、国際教育交流担当の教職員は、外国人留学生の受入れ・指導のみならず、日本人の送り出しや組織レベルの大学の国際化においても重要な役割を担う存在として位置づけられていく。同時に、大学職員の専門職化やSD論の展開と相まって、国際交流担当教職員の専門性が改めて問われるようになる³⁾。以下では、当該分野においてとくに関心を寄せられてきた「専門性」と「人材育成・キャリア」という2つのトピックごとにその動向を確認していく。なお、これらは相互に関連するものであるため、重複して取り上げるものもある。

3.2.1. 専門性に関する研究

1990年代以降の度重なる大学改革の中で、大学の自律性が拡大し、事務職員の職務内容や求めら

れる能力が大きく変化していることが指摘されてきた。たとえば、福留（宮村）（2004, p.157）は、大学職員は教員と学生の研究・教育・学習活動を支援する「補助的・付属的」立場から、生き残りをかけた大学経営の中枢を担う存在となっていると論じている。これに伴い、職員の管理運営・経営能力の開発（SD）が大学の将来を左右する重要な課題となり、職員の専門職化に関する研究が蓄積されている（大場 2005）。なかでも、国際教育交流部門は大学内の管理運営業務において、かねてからとくに専門性が求められる分野の一つであると言われてきた。たとえば、孫福（2002, p.26）は、国際交流業務に求められる能力について、

外国語運用能力や国際プロトコルから、外国教育制度や大学の詳細知識、出入国管理の実務知識、異文化コミュニケーションやカウンセリングなどの基礎知識と能力、入学選抜、学則、奨学金制度、宿舎などに至る広汎で専門的な知識と能力が要求されるし、大学の国際化の戦略的発想が不可欠でもある

と述べ、高度な専門性が特徴であると指摘した。実際に、全国の大学職員に対する質問紙調査を実施した両角（2010）によれば、現在の職務別にみた学びたい知識として「特定業務についての専門的知識」に「とても学びたい」と回答した割合が、全体では38.4%であったのに対して、国際交流部門では51.8%と図書館部門の60.3%に次いで2番目に高くなっていることが明らかにされている⁴⁾。

これらの研究を踏まえ、大場（2011）は、各大学の国際化への対応は一様ではないため、国際教育交流業務を担当する職員は、自大学の組織文化を理解したうえで、当該組織文化に沿った形で業務を遂行する必要があると述べている。

以上の論考は主に大学職員論・SD論の中で展開されたものだが、この時期には、国際教育交流に携わってきた関係者からも、その専門性の確立が目指されるようになった（大橋 2002, 尾中 2004, 横田・白土 2004, 潘 2007, 桑村 2008, 大西 2009, 高木 2009, 田崎 2009, 阿部 2009, 有川 2010, 渡部 2014, 渡部・星野 2016 など）。これらの多くは「国

際教育交流担当に求められる専門性とは何か」を取り上げたものである。たとえば、大橋（2002）は、個人的な経験により得られる言葉にしにくい「『暗黙知』が国際交流の分野では特に重要」（p.51）であるとしたうえで、「特定の分野に関する知識・スキルのみならず、広範な物事に対する幅広い関心を併せ持つ必要がある」（p.52）と述べている。大橋が想定する専門性はやや抽象的であるが、より具体的な能力を挙げたものもある。尾中（2004）は、国際教育交流担当に求められる能力として、「語学力」「企画立案能力」「マーケティングと交渉能力」「的確で迅速な判断力と権限」「創造力と柔軟性」「危機管理能力」「情報収集・発信能力」という8項目を挙げている。より実証的なデータに基づいたものとしては桑村（2008）が挙げられる。国立大学法人における国際交流業務の組織体制に関する質問紙調査を実施した桑村（2008, p.168）では、専門性として最も必要とされるのは「英語等外国語運用能力」としつつ、これを前提に、「留学生交流に関する専門的な知識、留学経験・海外経験、迅速な対応力、企画立案能力、国際慣習・ビジネス感覚、英文契約文書等の作成能力、国際会議に対応可能なレベル、異文化理解能力、海外高等教育の体系的理解など」を必要な資質とした。

その一方で、必ずしもこうした国際教育交流部門の業務に特有の知識や資質のみが重要ではないと指摘する論者もいる。塩川（2015, p.24）は、国際交流は他部署との連携が必要な業務が多いため、「あくまで『英語はできないよりもできた方がいい』し『留学経験もあつたらいい』程度のものであり、『国際交流部署でしか使えない人材』ではなく、『国際交流部署でも使える人材』を育成することが重要」と述べている。

このように、国際教育交流担当者の専門性が様々に論じられる背景の一つには、大学の国際化の重要性が高まっていくなかで、その業務内容や役割が変化していることが挙げられる。たとえば、有川（2010）は、留学生指導担当教員に必要とされる専門性について、A.教育、B.研究、C.留学生指導担当としての専門性にまとめたうえで、Cについては、①留学生個別ケースへの対応、②学内の関係者との連携協力とネットワーク、③大学全体とし

て留学生の QOL 向上につながる取り組みと活動、④学外や地域との連携協力とネットワーク、⑤学生全体の国際化の支援（留学生と一般学生との交流、学生海外派遣等）、⑥留学生支援に関わる大学の枠を超えた組織的連携とネットワーク、⑦学生中心の教育や大学の国際化に関わる教育と実践を挙げている。そのうえで、「これからの留学生指導担当教員には留学生個別のケースへの迅速で丁寧な対応と、大学全体や学生全体を踏まえながらの対応」が重要であると述べている (p.59)。また、渡部 (2014) は国際化に対応するために専門的な知識や能力を有する職員が求められるようになっていとし、その業務内容と関連する能力・資質を表 2 のようにまとめている。表 2 をみるとわかるように、近年の国際教育交流の関連業務は外国人留学生の受入れに加えて、日本人派遣の業務など多岐にわたっている。そのため、いわゆる「社会人基礎力」のような汎用的能力と、専門性の高い知識・能力の双方が必要とされている。つまり、国際教育交流担当者は全学的に共通する資質を有したジェネラリストであるのと同時に、所属する大学の国際化戦略を理解したうえで、外国語能力等を基礎とした国際教育交流に関する専門的な知識を有するスペシャリストであることが求められているといえる⁵⁾。

3.2.2. 人材育成・キャリア形成に関する研究

国際教育交流担当者の専門性に関心が集まるようになるにつれて、人材育成やキャリアという観点から課題が指摘され始めた。特に問題視されて

きたのは以下の 2 点である。

第一に、大学職員の人事制度の問題である (堀江 2004, 尾中 2004, 深谷 2004, 桑村 200, 廣瀬 2016, 大西 2019 など)。通常、日本の大学職員は 3~5 年ごとに大学内での部署異動を繰り返すため、国際教育交流担当の職員がある程度の専門性を獲得しても、数年後には全く関係のない部署に異動することになる。その結果、担当職員の専門性が十分に蓄積されない点や国際的な人的ネットワーク形成・プログラムの継続を困難にしている点 (桑村 2008)、職能開発のインセンティブを低下させている点 (尾中 2004)、職業人としてのアイデンティティ形成を阻害している点 (堀江 2004) などが指摘されている。

なお、こうした課題に対しては、幾つかの改善策が打ち出されている。たとえば、尾中 (2004) は、国際教育交流の専門性が認知されること、専門性を考慮した採用を行うこと、異動・昇進システムを改善すること、専門職として雇用することが重要であると論じている。また、堀江 (2004) は、異動の利点を認めつつ⁶⁾、ジェネラリストとスペシャリストを分けて育成するシステムを提案している。深谷 (2004) も同様に、職員の勤務形態に応じて、国際教育交流担当者の役割や業務を分担することを検討する必要性を主張している。

第二に、教員と職員の役割分担や組織体制に関する問題である。田崎 (2009) が論じているように、国際教育交流は、学生指導や政策立案への寄与、研究と実践の往還が特に重要な領域である点などから、大学職員のみならず、教員が担当することが必

表 2 国際教育交流関係の職務範囲

	受入れ	派遣	受入れ・派遣に共通するもの
業務内容	<ul style="list-style-type: none"> ・リクルーティング, 問い合わせ対応, 入試 ・留学生, 外国人教員, 研究員等の支援・相談対応 ・(指導) 教員とのやりとり, 相談対応 ・学内外関係者/機関とのやりとり ・プログラム開発 (オリエンテーション, 日本語, 交流活動, チューター, ホームステイ等) ・宿舍管理 ・奨学金, 授業料免除 ・就職支援, 同窓会活動 ・危機管理, 在留管理, 成績管理 	<ul style="list-style-type: none"> ・海外の協定校開拓, 締結, 更新, 訪問対応 ・学生への授業, 関係者への研修 ・事務手続き (学生関係, 人事, 学務等) 	<ul style="list-style-type: none"> ・留学希望者相談 ・プログラム開発 (長期/短期研修, インターンシップ等) ・奨学金 ・オリエンテーション ・危機管理 ・単位認定 ・帰国後のフォローアップ
必要となる知識・能力	<ul style="list-style-type: none"> ・出入国管理, 法律の知識 ・入試制度 ・学則 ・医療/保険制度 ・多文化間カウンセリング, アドバイジング 	<ul style="list-style-type: none"> ・外国語能力, コミュニケーション能力 ・事務管理能力, 文章作成能力, 企画力, プレゼン能力, 交渉力/プログラム開発能力, 問題発見/解決能力, 教育/研修能力 ・国際プロトコル, 外国の教育制度, 大学の知識 ・国際教育交流に関する国内外の政策, 潮流 	<ul style="list-style-type: none"> ・自大学の強み/弱み, セールスポイント ・自代学の種々のデータ ・派遣先大学のある地域のデータ
必要となる資質・姿勢・信念	<ul style="list-style-type: none"> ・異文化への関心, 柔軟性, 自己認識, 寛容性, 好奇心, 想像力, 忍耐力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ネットワーク力, 懐の深さ, 体力, 自己研鑽への関心 	<ul style="list-style-type: none"> ・自大学に対する思い ・自大学の学生の成長, 育成に対する思い

渡部 (2014b, p.24) より。

要であるとみなされている。そのため、国際教育交流を円滑に実行するためには教員と職員の連携が重要になる。しかし、桑村（2008）が指摘しているように、それぞれの役割分担が曖昧なために、職務範囲が重なり合う分野や、教員とも職員ともつかないグレーゾーンが形成されてしまう。それにもかかわらず、現状では、職員は大学内部からの育成・登用によるのに対し、教員は国際センター等における公募による外部からの採用となっていることが少なくない。そのため、内部登用の基準では十分な専門性を確保することが困難となる一方で、外部採用者は学内事情に精通していない場合が多くなる（大場 2011）。このほか、職員がより高度な専門職を目指す際に、より専門的な知識を有する教員によってキャリアが閉ざされる可能性や（大場 2011）、外部資金で短期雇用された専門家がプログラム開発のような専門的な業務を担う一方で、既存の正規職員が国際教育交流に関する能力向上を見込めない学内のルーティン化した業務のみを担うという業務分担に陥りやすい点（渡部 2016）が指摘されている。

こうしたなか、インタビュー調査をもとに、国際教育交流を担当する当事者である職員のキャリアを検討したのが、渡部らによる一連の研究である（渡部 2013, 2014a, 2014b, 渡部・星野 2016）。渡部（2013, 2014a）では、大学の方針や学内体制といった職場環境により、様々な葛藤や困難に直面しながらも、日常業務や公的・私的な研修、他の教職員との関わりといった経験を通じて、専門性を身につけていく過程が明らかにされている。また、渡部・星野（2016）では、教員と職員、有期雇用と終身雇用、といった異なる雇用形態をたどる国際教育交流担当者のキャリアを紹介し、教員と職員という二元論にとらわれている雇用形態を問題視している。そのうえで、国際教育交流担当者を、学術分野の教員と実務分野の職員の中間的存在として位置づけられる「第三領域」として位置づけていく必要性を主張している。

以上のように、国際教育交流を担当する教職員については、その専門性の高さゆえに、人材育成やキャリアをめぐる議論が重ねられてきた。

（太田知彩）

4. まとめと今後の課題

本稿では国内における国際教育交流分野の「第三領域」に関する研究動向について検討してきた。上述の通り、当初の留学生への指導・支援に関わる実践的な研究に始まり、これを支える人事システム及び制度改善に向けた検討、さらには人材育成及びキャリア形成に関わる研究が進められてきた。こうした実践や研究を支えた背景として、海外における米国国際教育交流協議会（NAFSA）、米国国際教育協議会（AIEA）、欧州国際教育交流協議会（EAIE）、アジア太平洋地域国際教育交流協議会（APAIE）といった国際教育交流分野の専門職者を対象としたプラットフォームの存在の重要性も指摘しておかなければならない。国内では国際教育交流協議会（JAFSA）、国立大学留学生指導研究協議会（COISAN）、国際教育研究コンソーシアム（RECSIE）、国際教育交流に関する研修を提供するBRIDGE Instituteといった団体、及び関連する学会が国際教育交流分野の教職員の情報交換及び専門性を高める機会創出を担っている。そして今世紀における国の積極的な国際化政策は大学に関係ポストを増加させ、実践・研究分野としての裾野を拡大させてきた。

こうしたなかで、2020年の新型コロナウイルスの感染拡大は国際教育分野に大きな影を落とした。多くのプログラムや取組が中止、あるいはオンラインに代替され、これまでの拡充路線の見直しも進められている。その一方で、オンラインによる教育プログラムの提供は同分野に新たな専門性を要請するものともなった。COIL（Collaborative Online International Learning：オンライン国際交流学习）に代表されるオンラインと対面とを併用したハイブリッドなプログラム開発が加速し、新たな技能開発も求められている。また、そこでは従来の対面学習あるいは留学そのものの「体験」の価値が問われることにもなるだろう。これに呼応して専門職者としての国際教育交流分野の「第三領域」の役割及び職能形成は新たなフェーズを迎えることが予想される。今後も引き続き、ポストコロナにおける国際教育分野の展開や海外の研究動向（理論および実践）を分析しつつ、新たな「大学の国際化」を担う専門職者の職能・養成・研修のメカニズムについ

て国際比較的な視点から検討を図る予定である。

(藤井基貴)

引用文献

- 阿部仁 2009 「留学支援担当職員のキャリア形成—日本の大学における留学生支援専門職の拡充を目指して」『留学交流』21, 4, 6-9.
- 天野郁夫 2001 『大学改革のゆくえ—模倣から創造へ』玉川大学出版会.
- 有川友子 2010 「これからの留学生指導担当教員に求められるもの—国立大学法人におけるその専門性の課題と展望」『留学生交流・指導研究』13, 47-60.
- 潘健秀 2007 「留学生に必要とされる留学生担当教職員の資質・能力に関する一考察—留学生への質問紙調査を通じて」『広島大学教育学研究科紀要』56, 51-59.
- 深谷清之 2004 「国際交流担当者育成と大学の取組」『留学交流』16, 8, 6-9.
- 堀江未来 2004 「国際交流担当者の異動—人材育成からみた利点と限界」『留学交流』16, 8, 18-21.
- 福留(宮村)留理子 2004 「大学職員の役割と能力形成—私立大学職員調査を手がかりとして」『高等教育研究』7, 157-176.
- 井上孝代・伊藤武彦 1998 「留学生相談の実態と課題—全国高等教育機関の調査から—」『学生相談研究』19, 1: 22-30.
- 桑村昭 2008 「国立大学法人における国際オフィスの現状分析と展望—専門分野としての国際教育交流の視点から」『山形大学紀要』14, 3, 325-358.
- 孫福弘 2002 「経験的 SD 論」『IDE 現代の高等教育』523, 45-49.
- 松原達哉・石隈利紀 1993 「外国人留学生の相談の実態」『カウンセリング研究』26: 146-155.
- 両角亜希子 2010 「職員の将来像と育成の課題—職員調査から」『IDE 現代の高等教育』439, 24-29.
- 尾中夏美 2004 「国際交流・国際教育担当職員の育成に関わる大学としての取組」『留学交流』16, 8, 2-5.
- 大場淳 2005 「大学職員 (SD) に関する研究の展開」『大学論集』36, 269-296.
- 大場淳 2011 「国際交流担当職員の育成—専門性を巡って—」『留学交流』3, 1-10.
- 大橋敏子 2002 「国際交流の専門職」『IDE 現代の高等教育』439, 50-55.
- 大西晶子 2009 「留学生指導の現況と今後を概観する」『留学生交流・指導研究』11, 17-25.
- 大西好宣 2019 『海外留学支援論—グローバル人材育成のために』東信堂.
- 塩川雅美 2015 「グローバル人材育成を担う職員の育成—大学職員の誰もが大学の国際化を担うために」『留学交流』46, 22-28.
- 白土悟 1991 「日本の大学における留学生受け入れの現状と諸問題」榎藤与志夫編『世界の留学—現状と課題』東信堂, 301-316.
- 白土悟 1993 「大学における留学生指導体制の構築について」『九州大学比較教育文化研究施設紀要』45: 67-83.
- 栖原暁 2003 「『留学生指導担当教官』の役割と可能性—『留学生センター指導部門の存在意義』をめぐる議論データから」『東京大学留学生センター紀要』13, 1-33.
- 庄司恵雄 1999 「留学生相談・指導部門担当教官の勤務実態」『留学生交流・指導研究』2, 41-50.
- 高木ひとみ 2009 「アメリカにおける留学生指導の専門性—NAFSA とミネソタ大学のケースをもとに」『留学生交流・指導研究』12, 27-32.
- 田中共子 1998a 「留学生教育・指導のあるべき姿—留学生指導体制の担い手について」『広島大学留学生教育』2: 32-56.
- 田中共子 1998b 「留学生指導体制の段階的展開に関する一考察」『広島大学留学生センター紀要』8:63-79.
- 田崎敦子 2009 「教員が留学生指導に関わる必要性—専門性の確立に向けて—」『留学生交流・指導研究』11, 33-40.
- 富田勇一 2011 「国際教育交流に携わる職員の具体的な能力開発と育成方法」『留学交流』3, 1-6

渡部留美 2013 「日本の大学における国際交流担当職員の業務と専門性—大学職員のライフストーリーから」『名古屋高等教育研究』13, 123-142.

渡部留美 2014a 「日本の大学における国際交流担当事務職員の職能成長プロセス：いかにして能力、専門性が養成され、活かされるのか」『研究論叢』20, 27-38.

渡部留美 2014b 「国際教育交流担当者の専門性とキャリア形成—現状と課題」『大学マネジメント』10, 3, 23-28.

渡部留美 2016 「国際教育交流と大学の戦略」岩崎保道編『大学の戦略的経営手法』大学教育出版, pp. 143-157.

渡部留美・星野晶成 2016 「国際教育交流担当者の専門性と職能開発」『大学職員論叢』4, 21-30.

横田雅弘 1990 「激増する留学生と国際交流アドバイザー」『学生相談研究』11,2 :19-26.

横田雅弘 1997 「留学生担当者の育成はどうあるべきか」『留学交流』9, 6, 2-5.

横田雅弘・白土悟 2004 『留学生アドバイジング—学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版。

Macfarlane, Bruce, 2011 *The Morphing of Academic Practice: Unbundling and the Rise of the Paracademic*, *Higher Education Quarterly*, vol.65, Issue.1, pp.59-73.

Mcinnis, Craig, 1998 *Academic and Professional Administrators in Australian Universities: Dissolving boundaries and bew tensions*, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 20(2), pp.161-173.

Whitchurch, Celia, 2008 *Professional Manager in UK Higher Education: Preparing for Complex Futures*.

Whitchurch, Celia, 2012 *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of Third Space Professionals*, Routledge.

脚注

- 1) これについて田崎 (2009, p.37) は「留学生指導の分野では、『専門的知識』と『経験知』が融合した研究に大きな価値がある」と論じている。
- 2) なお、横田・白土 (2004, pp.279-280) は、留学

生を対象とした業務について、①出入国管理、②入試、③リクルート、④学籍管理、⑤奨学金・授業料、⑥各種証明書、⑦医療費補助、⑧アルバイト、⑨学校行事、⑩チューター、⑪留学生宿舎、⑫就職、⑬帰国学生のフォローアップ、⑭海外派遣、⑮海外の大学との協定締結等、⑯緊急事態の対応を挙げている。また、大学の国際化とともに、各業務が増加・多様化していることから、限られた人員で業務の効率化が課題となっていることを指摘している。

- 3) この時期には国立大学の留学生指導担当者による COISAN (国立大学留学生指導研究協議会) という専門機関も設置されており、『留学生交流・指導研究』という留学生教育・指導に関する専門誌も刊行されている。
- 4) その他の部門は以下の通り。経営企画:34.4%, 入試広報:43.5%, 総務人事:33.7%, 教務学生支援:37.2%, 財務経理:40.6%, 施設管財:35.0%, 研究支援:37.8%, 情報システム:46.0% (両角 2010)。
- 5) こうした状況は、職員の想定するキャリアパスにも反映されている。両角(2010)によれば、専門にしたい分野別にみた望ましいキャリアパスに関して、「幅広い業務を経験して、将来的に専門的な仕事をする」に「とても望ましい」と回答した割合は、全体では 35.5%であるのに対し、国際交流部門は 51.0%と最も高くなっている。その他の部門は以下の通り。経営企画:35.5%, 入試広報:37.5%, 総務人事:35.7%, 教務学生支援:39.0%, 財務経理:36.3%, 施設管財:40.0%, 研究支援:44.3%, 図書館:41.7%, 情報システム:33.1% (両角 2010)。
- 6) 堀江 (2004) は、数年ごとに部署異動を繰り返すことの利点として、国際交流の現場を知っている職員が全学的に配置されることで大学全体としての国際化が進展しやすい点、他部署の職員とのコミュニケーション能力を育成できる点を挙げている。

付記

本研究は JSPS 科研費 20H01695, 19K02500, 19K14258 の助成を受けたものです。