

大学における実務家教員の自己評価 —観光領域, メディア領域, ファッション領域, スポーツマネジメント 領域を事例として—

Self-assessment of Practitioner-teachers at Universities: Case studies of Tourism, Media, Fashion, and Sports Management

二宮 祐, 小山 治

Yu Ninomiya and Osamu Koyama

1. はじめに

本論は大学という組織における新しい教育に関するケースの一つとして、近年採用が進められている実務家教員に対する考察を行う。伝統的な教員との比較を試みることによって政策的示唆を提示する。

高等教育機関の学士課程における教育が民間企業や自治体などでの実務の経験をもつ教員によって担われることになる政策が進行している。2020年に「大学無償化(高等教育の無償化)」というスローガンのもとで導入された「高等教育の修学支援新制度」では、その対象となる条件として家庭の収入が一定金額以下であることや学習意欲が高いといった学生であることと、その学生が所属する大学において実務の経験者によって担当される授業科目が一定割合以上配置されていることが挙げられている。ただし、この「新制度」は専門職大学院とは異なっており、教員の実務経験年数に関する定めを設けているわけではない。また、「ここでの「実務経験のある教員」とは、単に教員に学外での勤務経験があるだけでは足りず、担当する授業科目に関連した実務経験を有している者を指し、「実務経験のある教員による授業科目」とは、その実務経験を十分に授業に活かしつつ、実践的教育を行っていることを指す」^[1]と緩やかに定義されているだけである。制度の対象となる学生がこれらの実務家教員による授業科目を履修する義務をもつわけでもない。また、2019年には文部科学省によって「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」の公募が行われて、実務の経験者が教員として仕事を得るための研修プログラムの開発が始められている。このプログラムの修了者は学校教育法などの法規で定められた履修証明書が交付される。さらに、同事業によって運営される「大学等と実務家教員のためのマッチングサポート」に登録することができ、大学や専門学校などの教育機関への就職支援を受けられることになっていて、2024年4月時点でその登録者数は約580名である[註1]。

これらの実務経験者を教員として雇用する政策の目的は日本経済の成長や産業の振興である。「大学無償化(高等教育の無償化)」政策は2017年に閣議決定された「新しい経済政策パッケージ」に含まれていたものである。そこでは「人づくり革命」という言葉が用いられていて、大学は社会、とりわけ産業界のニーズに対応するべく、学術と実践的な教育のバランスをとることが必要であるという。また、実務経験者を授業科目の担当者にすることや、産業界出身者を大学の理事へ外部人材として任命することなどが提案されている。「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」も同様に「持続的に社会の要請に応えることができる産学共同による人材育成システムを構築する」という目的を示している。ここでの社会とは「産学共同」という事業名称からわかるように主として産業界を意味するものである。すなわち、実務家教員の採用は学士課程において特定の授業科目、たとえば、伝統的な研究者が担うことのできない新たな分野に対応する授業科目を任せるといった大学内部における固有の理由ではなく、大学外部の産業界の事情に応じて進められている。

本論は実務家教員を対象とした質問紙調査の回答データを対象にして、教育に関する自己意識の特徴を明らかにする。その際、大学以外の職場で正社員などの正規従業員として勤務経験のない、生涯にわたって研究に従事してきたような伝統的な大学教員である研究者教員との比較を行う。分析を通じて、現在進行中の実務家教員の登用推進政策を検証するという意義をもつ研究である。

2. 実務家教員に関する先行研究

実務家教員の採用に関する研究として、既述のように政策により実務家教員の採用が進行している一方で、学問領域によっては政策とは関係なく慣行として実務の経験者が教員の職へ就任してきたことが示されている^[2]。また、実務家教員の問題について、自慢話しやお説教を

する、「お勉強」を披瀝する、盛り込みすぎる・教え過ぎる、議論に終始して指導できない、顧客へ過剰サービスを行う、自分の受けた教育方法へ固執するといった類型化が行われている^[3]。

実務家教員の実態を明らかにする研究としては、まず、高度な知識を必要とする専門職の養成に関するものがある。看護学の領域では実務家教員は実践と学術研究のパートナーシップを促進する役割を果たすこと^[4]、対人援助職としての看護師が大学院で学び直しを行って実務家教員になることには固有の意義があること^[5]が示されてきた。学校教員養成の領域では実務家教員は自らのアイデンティティを変更すること、新しい職場の環境へ適応すること、研究活動に対する恐怖感という問題を抱えることが明らかにされたり^[6]、教職大学院における実務家教員を対象とするファカルティ・ディベロップメントのあり方を検討するために、大学院で研究を行う現職教員を対象とする聞き取り調査を行って「理論と実践の往還」の性格を描き出すことが進められたりしている^[7]。このような専門職としての実務家教員へアプローチする研究は大学院での研究のトレーニングや学部卒業後の継続学習に焦点を当てたものであり、本論で検討する学士課程における職業人養成に対する関心は低い。

次に、学士課程の教育に携わる実務家教員へ着目する研究がある。ビジネス実務の領域における実務家教員を対象としたアンケート調査から、短期大学勤務者よりも大学勤務の方が実務の経験年数が長いことや、専門領域を超えた知識を活用する方法を獲得できていないと認識されていることが明らかにされている^[8]。同じくビジネス領域の実務家教員に対する聞き取り調査から、実務の経験内容、年数、教員になった理由などは多様であり、研究や教育のスキルについての課題を解決するための支援を必要としていることも示されている^[9]。キャリア教育を担当する実務家教員への聞き取り調査からも、採用されて働き始めてから教育力の向上や学術的専門性を高める必要性が認識されることが指摘されている^[10]。また、社会福祉の領域を専門とする実務家教員が自身の担当する短期大学における特定の講義に関するアンケート調査の結果から、学生は教員による実務の体験談を肯定的に受けとめていて、それを通じて知識の習得を進めたいと考えていると解釈されている^[11]。医療事務を専門領域とする実務家教員は自らの授業内容を厚生労働省が提唱する「社会人基礎力」を参照して振り返りを実施し^[12]、また、民間企業での人事採用業務の経験のある実務家教員が勤務先大学での PBL 型授業に関して課題の整理を行っている^[13]。これらの研究は実務家教員の課題に対して新たな知見を提示するものである。しかし、実務の経験をもたない教員との比較をしているわけではなく、実務家教員固有の課題が明らかになっているとはまではいえない。

同時に、実務家教員と研究者教員とを比較する研究も進められている。授業観察や聞き取り調査を通じて、実務家教員には伝統的な「大学らしさ」を求めることなく

学生のニーズを満たすことを重視する傾向があることが示されている^[14]。また、選抜性の低い大学に勤める大学教員を対象とした質問紙調査から、教員として就職する際の学会誌相当の査読付き論文の業績に関しては実務家教員と研究者教員とでは明確な差が見られないこと^[15]や、同じ調査から「教育への関心が『高い』、『どちらかといえば高い』、かつ、研究への関心が『どちらかといえば低い』、『低い』」教員層に占める実務家教員の割合が相対的に高いことなどが明らかとされている^[16]。学校教員養成の領域では質問紙調査の結果から実務家教員は教師が「組織」として学ぶことを重視する一方で、研究者教員は「個人」として学ぶことを重視する傾向があり、学習を捉える視点が異なることが明らかにされていたり^[17]、実務家教員と研究者教員の役割分担は模索段階であり、そもそも「実務」や「実践」といった概念の理解が共有されていないという課題があったりするという^[18]。

以上の研究は実務家教員の特徴をそれぞれの側面から浮かび上がらせている。他方で、これまでの研究においては実務家教員の教育に関する自己評価の特徴については明らかとはなっていない。また、実務家教員といっても当該実務に関する授業だけではなく、初年次教育、教養教育、キャリア教育などの多様な授業を担うことも一般的である。そこで、本論は個別の授業に焦点を絞らずに、教員自身による自己評価に着目する。

3. 質問紙調査（ウェブ調査）のデータに対する分析

3.1. 分析に用いるデータの概要

利用するデータは「大学における実務教育に関する全国調査」という質問紙調査（ウェブ調査）の結果である。この調査は 2022 年 2 月から 2022 年 5 月まで 4 ヶ月間行われた。全国の国立、公立、私立の四年制大学における観光領域、メディア領域、ファッション領域、スポーツマネジメント領域の 4 領域に関連する学部・学科ウェブサイトにも所属教員として氏名が掲載されている全員に対して、実務経験の有無や期間、その内容にかかわらず回答への協力を依頼した^[註 2]。依頼の文章は郵便で送付し、回答はウェブサイトを通じて行われた。その際、回答は統計的に処理され、回答内容から回答者が特定されることはなく、研究目的以外には回答を使用しないことを約束している。観光領域 671 名、メディア領域 851 名、ファッション領域 242 名、スポーツマネジメント領域 819 名、合計 2,583 名へ依頼して、500 名が回答した^[註 3]。回収率は 19.4% である。質問紙調査の内容は現在の雇用状況、大学での仕事内容、大学以外の職場での仕事経験、担当する授業と経験した実務との関係、大学に関する考え方である。学部・学科のウェブサイトでは経験した実務の内容については紹介されていないことが一般的である。そのため、必ずしも学部・学科の専門領域と、教員が経験した実務の領域は一致しないこともある。また、実務家教員であることがシラバスなどに記載されてい

い場合であっても、大学以外の職場における実務の経験をもつ回答者もいるだろう。そこで、この分析においては、実務家教員を「これまで大学以外の職場で正規従業員（正社員など）としてお勤めになったことはありますか」という設問に対して「はい」と回答した層と操作的に定義する。また、「いいえ」と回答した層を研究者教員と定義する。

3.2. 事例とする領域

これらの4領域を事例として選択した理由は、まず人文社会系のためである。医学・保健学や工学の分野では従来から実務家教員が活躍していたものの、人文社会系においても実務の経験者が大学教員としての就業を目指す動向が見られるようになってきている。たとえば、「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」のプログラム参加者の最終学位は約65%が文系であり、最も多い所属組織は東京証券取引所プライム市場上場企業とされている[註4]。次に、実務の経験者が人文社会系における他領域に比べて多いと想定されたためである。社会科学の中では産業界の実践と密接に関わるのは経営学であるものの、この4領域はその経営学を含みつつさらに特定の実践領域を重視する学問領域であり、業種や職業と強く結びついている。学習者に対して将来の業種や職業に直接的に関連する望ましい変化を促すことができるという自己評価である「教師効力感」を検討するための事例として相応しいものである。

観光領域は観光を対象とする学際的な領域である。観光に関するビジネスの知識だけではなく歴史学、博物館学、人文地理学などの人文系の学問も関連している。観光学部では実務家教員の多さが学生募集にとって重視されることがあり、たとえばある大学の紹介において「過半数の教員がツーリズムやマネジメントの豊富な実務経験を持つ」[註5]という紹介がされる。旅行会社や航空会社、自治体の観光関連部署などの経歴をもつ実務家教員がいるのである。メディア領域は主にはマス・コミュニケーションやジャーナリズムを対象とするものである。広告、大衆文化、時事問題なども射程に入れる領域である。マス・メディア出身の研究者も多く、たとえば1986年に行われた日本新聞学会における「マスコミ教育懇談会」は新井直之創価大学教授、岸田功文京大学教授といった実務経験者を世話人の一部としている[19]。現代でも新聞社、テレビ局、インターネットビジネスなどの経験者が実務家教員として採用されている。ファッション領域は大学においては被服学や家政学として扱われてきた。しかし、その人材育成の点においては専門学校・専修学校で行われてきたとされる[20]。専門学校・専修学校では実務家教員による授業が多く行われていて、大学においても諸外国の大学と同様に実学を強く意識して実務家教員による教育が必要であると認識されている[21]。製造業や小売店などの経歴をもつ実務家教員がいる。スポーツマネジメント領域は伝統的な体育系の教員養成とは異なるものである。中心的な視点にスポーツ健康科学や体育

学といったスポーツを据えるものと、経営学や商学としてマネジメントを据えるものがあり、さまざまな実務の経歴をもった教員が増える傾向が予想されている[22]。製造業やサービス業などの出身者が実務家教員として採用されている。

また、それらの学部・学科においては、たとえば観光領域における人文地理学、メディア領域における社会学、ファッション領域における美学、スポーツマネジメント領域における社会福祉論のように人文社会系の研究者教員も多く雇用されていることから、実務家教員と研究者教員の比較が可能である。

3.3. 回答者の傾向

調査回答者については特定の傾向が存在していた。それは実務家教員であっても想定される印象とは異なって研究活動を行っていることである。たとえば、「所属大学での1年間のすべての仕事の量を10とした場合の『研究』の量」という設問に対して、3から10までのいずれかの整数を選択した研究者教員は40.6%、実務家教員は35.3%であり、両者には大きな相違があるわけではなかった。また、「2021年4月から2022年3月までの期間における査読付き学術論文の発表有無」についての設問に対して「あり」と回答した研究者教員は42.0%、実務家教員は30.1%、同期間における「国内学会発表の有無」についての設問に対して「あり」と回答した研究者教員は51.2%、実務家教員は46.2%、同期間における「制作物の公開有無」という論文や学会発表ではない種類の成果については、「あり」と回答した研究者教員は22.0%、実務家教員は32.4%であった。調査回答者の実務家教員は研究者教員と同程度には研究活動に対して消極的ではない層が含まれているという傾向がみられるのである。以下の分析は研究への志向があるという特徴の存在を前提とするものである。

また、これまで行われてきた他の大学教員調査と比較して、本調査の回答者の特徴は次のとおりである。回答者の所属大学が私立であった者は93.0%であった。それに対して、「大学における意思決定と運営に関する調査（教員編）」[23]では69.7%、「全国大学教員調査2019」[24]では27.6%、「大学への資源配分と教育研究活動に関する教員調査」[25]では64.7%であった。観光、メディア、ファッション、スポーツマネジメントの各領域に関する学部・学科は私立大学において設置されていることが多いため、他の調査よりも私立大学在籍者の回答割合が高くなっている。次に、本調査の回答者の年齢は50歳以上60歳未満と60歳以上を合わせて58.2%である。それに対して、「大学における意思決定と運営に関する調査（教員編）」[26]では65.9%、「全国大学教員調査2019」[27]では48.9%、「大学への資源配分と教育研究活動に関する教員調査」[28]では50.5%であり、さらに、「大学教員と地域・職業教育的機能に関する調査」[29]では51.6%であった。回答者の年齢については他の調査との相違はあまりないと考えられる。

表1 分析で使用する変数の操作的定義

変数名	操作的定義
教育自己評価	学生の教育に関する自己評価を尋ねる「A. 担当する授業で学生は満足できている」、「B. 担当する授業で学生に対して十分に知識を伝えられている」、「C. 担当する授業で学生に対して十分に技術・技能を伝えられている」、「D. 担当する授業で学生の批判的思考を促すことができている」、「E. 担当する授業で学生が勉強するように工夫できている」の5つの質問項目（各5件法）について、「とてもそう思う」=4～「まったくそう思わない」=1とした。「該当しない・実施していない」という回答は欠損値として分析から除外した。
支援・育成自己評価	学生の支援や育成に関する自己評価を尋ねる「F. 学生を精神的に支援している」、「G. 学生を社会人として育てている」の2つの質問項目（各5件法）について、「とてもそう思う」=4～「まったくそう思わない」=1とした。「該当しない・実施していない」という回答は欠損値として分析から除外した。
性別（男性ダミー）	男性=1, 女性=0とした。「その他」という回答は欠損値として分析から除外した。
年齢	「40歳未満」=35, 「40歳以上50歳未満」=45, 「50歳以上60歳未満」=55, 「60歳以上」=65とした。
博士号取得ダミー	博士号を取得している=1, 博士号を取得していない=0とした。
（所属大学種別）国公立ダミー	国公立大学所属=1, 私立大学所属=0とした。
所属学部・学科の入試難易度	「合格することが難しい学部・学科である」=4, 「どちらかといえば合格することが難しい学部・学科である」=3, 「どちらかといえば合格することが容易な学部・学科である」=2, 「合格することが容易な学部・学科である」=1とした。
所属大学と出身大学が同一ダミー	同一である=1, 異なる=0とした。
所属大学と出身大学院が同一ダミー	同一である=1, 異なる=0とした。
所属学部・学科（もっとも近いもの）	「観光」、「メディア」、「ファッション」、「スポーツマネジメント」（基準）という4カテゴリーのダミー変数とした。「その他」という回答は欠損値として分析から除外した。
職位	教授相当, 准教授相当, 講師以下相当（基準）の3カテゴリーのダミー変数とした。
（任期の定め）有期雇用ダミー	任期の定めあり=1, 任期の定めなし=0とした。「わからない」という回答は欠損値として分析から除外した。
大学以外の職場で正規従業員として勤務した経験（実務家教員ダミー）	勤務経験あり=1, 勤務経験なし=0とした。
教育エフォート	1年間のすべての仕事の量を10とした場合の、教育に関する仕事の量である。回答は11件法であり、0～10のいずれかである。
研究エフォート	「その他」については多重共線性が発生するため、分析
社会貢献エフォート	「0コマ」=1, 「1コマ以上4コマ未満」=3, 「4コマ以上7コマ未満」=5.5, 「7コマ以上10コマ未満」=8.5, 「10コマ以上13コマ未満」=11.5, 「13コマ以上」=14.5とした。
1週間あたりの学部授業担当コマ数	
1クラスに200人以上が受講する授業の担当（大人数授業担当ダミー）	
学習方法を身につけるための1年生向け授業の担当（初年次授業担当ダミー）	
卒業論文・卒業研究・卒業制作などを行う授業の担当（卒論ゼミ担当ダミー）	「担当している」=1, 「担当していない」=0とした。
資格取得を目指す授業の担当（資格取得授業担当ダミー）	
教養教育の授業の担当（教養教育担当ダミー）	
専門教育の授業の担当（専門教育担当ダミー）	

以下の分析では 500 名の回答のうち、所属する学部・学科としてもっとも近いものとして回答された観光領域 141 名、メディア領域 124 名、ファッション領域 55 名、スポーツマネジメント領域 156 名を対象とする。所属する学部・学科が「その他」の場合や不明の場合を除いている。また、分析内容によって回答の欠損値が除外されるため、分析対象となるケース数が常に一致するわけではない。

3.4. 変数の設定

表 1 は本稿の分析で使用する変数の操作的定義をまとめたものである。従属変数は教育自己評価と支援・育成自己評価の 2 つである。

教育自己評価は、「A. 担当する授業で学生は満足できている」、「B. 担当する授業で学生に対して十分に知識を伝えられている」、「C. 担当する授業で学生に対して十分に技術・技能を伝えられている」、「D. 担当する授業で学生の批判的思考を促すことができている」、「E. 担当する授業で学生が勉強するように工夫できている」

表2 自己評価の因子分析

質問項目	教育自己評価	支援・育成自己評価	研究自己評価
	Cronbach's $\alpha=0.772$	Cronbach's $\alpha=0.730$	Cronbach's $\alpha=0.620$
	因子負荷量	因子負荷量	因子負荷量
担当する授業で学生に対して十分に知識を伝えられている	0.801	-0.076	-0.018
担当する授業で学生に対して十分に技術・技能を伝えられている	0.693	0.020	-0.042
担当する授業で学生は満足できている	0.609	0.003	0.062
担当する授業で学生の批判的思考を促すことができている	0.502	0.101	0.003
担当する授業で学生が勉強するように工夫できている	0.407	0.289	0.041
学生を精神的に支援している	0.007	0.886	-0.041
学生を社会人として育てている	0.094	0.571	0.012
研究のための外部資金を獲得している	-0.090	0.014	0.843
研究業績をあげている	0.185	-0.109	0.655
大学の管理運営に貢献している	-0.115	0.311	0.358
因子相関行列			
教育自己評価	1.000	0.491	0.203
支援・育成自己評価	0.491	1.000	0.134
研究自己評価	0.203	0.134	1.000

注1: 主因子法, プロマックス回転による。

注2: N=335。

表3 分析で使用する変数の記述統計量

変数	教育自己評価の分析で使用する変数 (各N=384)				支援・育成自己評価の分析で使用する変数 (各N=382)			
	平均値	標準偏差	最小値	最大値	平均値	標準偏差	最小値	最大値
教育自己評価/支援・育成自己評価	2.798	0.474	1.000	4.000	2.851	0.671	1.000	4.000
男性ダミー	0.768	0.423	0.000	1.000	0.762	0.427	0.000	1.000
年齢	51.771	10.815	35.000	65.000	51.675	10.829	35.000	65.000
博士号取得ダミー	0.458	0.499	0.000	1.000	0.455	0.499	0.000	1.000
(所属大学種別) 国公立ダミー	0.063	0.242	0.000	1.000	0.060	0.238	0.000	1.000
所属学部・学科の入学試験難易度	1.969	0.899	1.000	4.000	1.966	0.900	1.000	4.000
所属大学と出身大学が同一ダミー	0.086	0.281	0.000	1.000	0.084	0.277	0.000	1.000
所属大学と出身大学院が同一ダミー	0.081	0.273	0.000	1.000	0.079	0.269	0.000	1.000
(所属学部・学科) 観光	0.307	0.462	0.000	1.000	0.304	0.460	0.000	1.000
(所属学部・学科) メディア	0.268	0.444	0.000	1.000	0.267	0.443	0.000	1.000
(所属学部・学科) ファッション	0.076	0.265	0.000	1.000	0.073	0.261	0.000	1.000
(所属学部・学科) スポーツマネジメント	0.349	0.477	0.000	1.000	0.356	0.479	0.000	1.000
(職位) 教授相当	0.500	0.501	0.000	1.000	0.497	0.501	0.000	1.000
(職位) 准教授相当	0.255	0.437	0.000	1.000	0.254	0.436	0.000	1.000
(職位) 講師以下相当	0.245	0.431	0.000	1.000	0.249	0.433	0.000	1.000
(任期の定め) 有期雇用ダミー	0.323	0.468	0.000	1.000	0.325	0.469	0.000	1.000
実務家教員ダミー	0.583	0.494	0.000	1.000	0.584	0.494	0.000	1.000
教育エフォート	4.281	1.514	2.000	10.000	4.283	1.516	2.000	10.000
研究エフォート	2.198	1.144	0.000	7.000	2.191	1.144	0.000	7.000
社会貢献エフォート	1.664	1.135	0.000	6.000	1.668	1.135	0.000	6.000
1週間あたりの学部授業担当コマ数	6.779	2.745	0.000	14.500	6.779	2.764	0.000	14.500
大人数授業担当ダミー	0.240	0.427	0.000	1.000	0.238	0.427	0.000	1.000
初年次授業担当ダミー	0.727	0.446	0.000	1.000	0.728	0.446	0.000	1.000
卒論ゼミ担当ダミー	0.859	0.348	0.000	1.000	0.856	0.352	0.000	1.000
資格取得授業担当ダミー	0.422	0.495	0.000	1.000	0.424	0.495	0.000	1.000
教養教育担当ダミー	0.672	0.470	0.000	1.000	0.673	0.470	0.000	1.000
専門教育担当ダミー	0.956	0.206	0.000	1.000	0.953	0.212	0.000	1.000

という5つの質問項目の合成変数である。各質問項目について、「とてもあてはまる」=4～「まったくあてはまらない」=1として平均値を算出した。支援・育成自己評価は、「F. 学生を精神的に支援している」、「G. 学生を社会人として育てている」という2つの質問項目の合成変数である。教育自己評価と同じ手続きによって平均値を算出した。なお、教育自己評価と支援・育成自己評価は、該当する質問文がある設問全体を因子分析（主因子法、プロマックス回転）にかけて同じカテゴリーに分類されることを確認したうえで作成している（表2）[註

6]。表中のCronbachの α 係数をみる限り、2つの従属変数の内的整合性は一定以上の水準であると考えられる。

独立変数で最も重要なのは、実務家教員ダミーである。この変数の操作的定義は前述したとおりである（表1も参照）。他の独立変数については表中にあるとおりである。実務家教員ダミーの影響を明らかにするためには、性別等の属性に加えて教員としての業務経験等の変数の影響を統制する必要がある。特に教育実践に相当する量的・質的な授業・教育担当経験は2つの従属変数と関連していると予想されるため統制変数とした。

表4 自己評価の規定要因（重回帰分析）

独立変数	従属変数					
	教育自己評価			支援・育成自己評価		
	モデル1 標準化 偏回帰 係数	モデル2 標準化 偏回帰 係数	モデル3 標準化 偏回帰 係数	モデル1 標準化 偏回帰 係数	モデル2 標準化 偏回帰 係数	モデル3 標準化 偏回帰 係数
男性ダミー	-0.081	-0.080	-0.082	-0.127 *	-0.127 *	-0.128 *
年齢	-0.010	-0.012	-0.009	-0.023	-0.029	-0.022
博士号取得ダミー	-0.130 *	-0.141 +	-0.144 +	-0.073	-0.086	-0.079
（所属大学種別）国公立ダミー	-0.092 +	-0.096 +	-0.092 +	-0.041	-0.039	-0.041
所属学部・学科の入学試験難易度	0.130 *	0.131 *	0.129 *	0.010	0.010	0.009
所属大学と出身大学が同一ダミー	-0.037	-0.047	-0.037	-0.054	-0.056	-0.054
所属大学と出身大学院が同一ダミー	-0.068	-0.065	-0.068	0.071	0.071	0.071
（所属学部・学科）観光（基準：スポーツマネジメント）	0.108 +	0.137	0.109 +	0.049	0.039	0.049
（所属学部・学科）メディア（基準：スポーツマネジメント）	0.129 *	0.145	0.129 *	-0.087	-0.131	-0.087
（所属学部・学科）ファッション（基準：スポーツマネジメント）	0.061	0.096	0.059	-0.035	-0.036	-0.036
（職位）教授相当（基準：講師以下相当）	0.124	0.121	0.122	0.165 +	0.171 +	0.164 +
（職位）准教授相当（基準：講師以下相当）	0.156 *	0.157 *	0.156 *	0.164 *	0.164 *	0.164 *
（任期の定め）有期雇用ダミー	0.079	0.078	0.080	0.075	0.077	0.076
実務家教員ダミー	0.093 +	0.119	0.081	0.093 +	0.055	0.087
教育エフォート	0.026	0.032	0.027	0.009	0.009	0.009
研究エフォート	0.164 **	0.169 **	0.164 **	0.044	0.047	0.044
社会貢献エフォート	0.157 **	0.158 **	0.157 **	0.136 *	0.133 *	0.136 *
1週間あたりの学部授業担当コマ数	0.094 +	0.089 +	0.093 +	0.204 ***	0.204 ***	0.204 ***
大人数授業担当ダミー	0.057	0.055	0.057	0.019	0.024	0.019
初年次授業担当ダミー	0.026	0.023	0.026	0.029	0.028	0.029
卒論ゼミ担当ダミー	-0.091	-0.088	-0.090	0.044	0.044	0.045
資格取得授業担当ダミー	-0.094 +	-0.095 +	-0.093 +	-0.020	-0.017	-0.019
教養教育担当ダミー	0.049	0.054	0.049	0.078	0.076	0.078
専門教育担当ダミー	0.037	0.037	0.037	0.163 **	0.168 **	0.164 **
（所属学部・学科）観光×実務家教員ダミー		0.020			0.014	
（所属学部・学科）メディア×実務家教員ダミー		-0.045			0.019	
（所属学部・学科）ファッション×実務家教員ダミー		-0.027			0.064	
博士号取得ダミー×実務家教員ダミー			0.021			0.010
自由度調整済み決定係数	0.123	0.115	0.121	0.140	0.131	0.137
F値	3.246 ***	2.778 ***	3.111 ***	3.574 ***	3.053 ***	3.422 ***
N	384	384	384	382	382	382

注：+：p<0.10, *：p<0.05, **：p<0.01, ***：p<0.001。

教育自己評価については、平均値 2.800、標準偏差 0.473、最小値 1.000、最大値 4.000、歪度 0.055、尖度 0.594 となっており、分布は正規分布に比較的近似している（N=466）。支援・育成自己評価については、平均値 2.863、標準偏差 0.672、最小値 1.000、最大値 4.000、歪度 -0.275、尖度 0.247 であり、こちらも分布は正規分布に比較的近似している（N=463）[註 7]。

3.5. 自己評価の規定要因

2 つの自己評価を従属変数とした重回帰分析を行う。表 3 は分析で使用する変数の記述統計量をまとめたものであり、表 4 は重回帰分析の結果をまとめたものである[註 8]。なお、所属学部・学科、博士号取得の有無によって、実務家教員ダミーの影響が異なる可能性を検討するために、交互作用項を投入したモデル 2、モデル 3 も設定している[註 9]。

教育自己評価については次の 5 点がわかる。第 1 に、実務家教員ダミーには有意な関連はみられないという点である。実務家教員であることは教育に関する自己評価へ影響を及ぼしていない。第 2 に、有意な正の関連があるのは、所属学部・学科の入学試験難易度、（所属学部・学科）メディア、（職位）准教授相当、研究エフォート、社会貢献エフォートであるという点である。入学試験難

易度が高いほど、研究エフォートや社会貢献エフォートが高いほど、また、他の領域と比較してメディアの領域である場合や他の職位に比べて准教授である場合に自己評価は高くなる。第 3 に、有意な負の関連があるのは、博士号取得ダミーであるという点である。博士号を取得していることが自己評価へ負の影響をもたらしている。第 4 に、有意な関連がない他の独立変数として注目されるのは、教育エフォート、1 週間あたりの学部授業担当コマ数、大人数授業や教養教育などの各種授業・教育担当ダミーである。第 5 に、実務家教員ダミーと所属学部・学科ダミーの交互作用項、実務家教員ダミーと博士号取得ダミーの交互作用項には有意な関連はみられないという点である。

支援・育成自己評価については次の 5 点がわかる。第 1 に、実務家教員ダミーには有意な関連はみられないという点である。教育自己評価と同様に実務家教員であることは影響を及ぼさない。第 2 に、有意な正の関連があるのは、（職位）准教授相当、社会貢献エフォート、1 週間あたりの学部授業担当コマ数、専門教育担当ダミーであるという点である。社会貢献エフォートが高いほど、1 週間あたりの学部授業担当コマ数が多いほど、また、他の職位に比べて准教授である場合や専門教育を担当している場合に自己評価は高くなる。第 3 に、有意な負の関

連があるのは、男性ダミーであるという点である。男性であることが自己評価へ負の影響をもたらす。第4に、有意な関連がない他の独立変数として注目されるのは、教育エフォート、専門教育担当ダミー以外の各種授業・教育担当ダミーである。第5に、ここでも2つの交互作用項には有意な関連はみられないという点である。

4. まとめ—分析結果に対する考察

4.1. 実務家教員であるか否かではなく他の要因こそが重要であること

以上の分析結果のうち重要な知見について考察する。まず、実務家教員ダミーについては、他の変数の影響を除去すると教師効力感に関連する教育自己評価と支援・育成自己評価のいずれに対しても明確な関連はみられなかった。しかも、所属学部・学科や博士号取得の有無によってこの結果に相違はなかった。この理由の解釈として、実務家教員だからといって突出した教育力を有しているという認識があるわけではないからということと、前述したように調査回答者は研究活動を相当程度行っている者が少なくなく[註10]、研究経験の少ない実務家教員像とは異なる者が含まれるからだということが挙げられる。今回の分析結果からは実務家教員による教育を無条件で称賛することも過度に批判することもできない。

次に、エフォートに関する変数についてである。教育自己評価と支援・育成自己評価のいずれに対しても、教育エフォートには有意な関連がみられなかった一方で、社会貢献エフォートには有意な正の関連がみられた。前者に関しては教育に単に時間を投入するだけでは、明確な成果は得られないということであろう。後者については、大学外とのつながりや越境学習が授業や学習支援において活かされるということなのかもしれない。調査の対象となった観光領域、メディア領域、ファッション領域、スポーツマネジメント領域の4領域において、教員にとって各領域の実践の現場における社会貢献が学内の様々な業務に対して有益であることも想定される。研究エフォートについては、教育自己評価に対してのみ有意な正の関連がみられた。大学の授業は研究のインプットやアウトプットに根差すことによって、より成果を発揮するというを示唆している。

最後に、各種授業・教育担当に関する変数についてである。教育自己評価に対しては、担当する授業の量や質に相当する変数には有意な関連がない。この理由については自己評価という変数の特徴であるからなのかさらなる検討が必要である。ただし、1週間あたりの学部授業担当コマ数、専門教育担当ダミーについては、支援・育成自己評価と有意な正の関連がみられた。学生と密に接する機会が多いほど学習支援をしやすいためであると推測される。

教育自己評価と支援・育成自己評価それぞれの程度に関しては研究者教員と比較して実務家教員であることではなく、研究や社会貢献に対する関わりの程度、学部授

業担当コマ数や専門教育を担当しているかどうかといった仕事の状況こそが関連していることが明らかになったといえる。限られたデータからの分析ではあるものの、実務家教員、研究者教員双方に対するそれらの仕事への支援によって自己評価は改善される可能性もあるだろう。

4.2. 本論の限界と今後の課題

本論は質問紙調査に対する回答データへ分析と考察を行うことによって、これまで実施されてこなかった研究者教員との比較の観点において実務家教員による教育に関する特徴の一つに関して明らかにした。大学における人的資源管理において、単に実務家教員を採用することではなく、他の要因こそが教育や学生支援にとって重要であるという知見は政策に対する新たなインプリケーションである。また、今後も実務家教員の活躍が期待される観光領域、メディア領域、ファッション領域、スポーツマネジメント領域の4領域へ事例として着目したことはそれぞれの領域の教育実践に対する貢献である。

しかしながら、本論には試行的な考察であるという限界があり、それに関連する今後の課題を示す。本論の限界は第一に、実務家教員と研究者教員の主観的な認識に着目していることであり、かつ、教師効力感についての自己評価を対象としていることである。そのため、実務家教員によって提供される教育によって、とりわけその教育が研究者教員によって行われる場合と比較して、学生が十分に実務に関する知識や技術を身に付けていることができているかどうかを検証することは残された課題となっている。自己評価と教育実践の関係を明らかにするという重要な課題に取り組むための先導的な性格を有している。第二に、実務家教員を大学以外の職場で正規従業員としての勤務経験があることと操作的に定義した件に関することである。大学案内のウェブサイトやシラバスなどに実務家教員として紹介されること、自分自身が実務家教員であるというアイデンティティをもつこと、学生や事務職員から実務家教員であると認識されることなど、実務家教員を定義する方法は多様である。そのような本論では採用しなかった定義によっては異なる結論が得られるかもしれない。そのため、本論の主張は実務家教員全般に対して一般化できるものではない。第三に、調査の実施上の制約から対象4領域に限定したことである。他の人文社会系の領域や、従来から実務家教員が活躍している医学・保健学、工学などの領域における調査を展開する必要がある。残されている。

Keywords: University faculty profession, industry-academia partnerships, bachelor's degree education, teacher efficacy, free college.

〈附記〉本研究は JSPS 科研費 20K02934 の助成を受けたものです。

註

〔註1〕文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」ウェブサイトの「大学等と実務家教員のためのマッチングサポート：実務家教員育成研修プログラム受講者・修了者データベース」による。

<https://matching-jitsumuka.jp/>

(2024年9月27日参照)。

〔註2〕各大学のウェブサイトから観光領域、メディア領域、ファッション領域、スポーツマネジメント領域の4領域それぞれに該当すると考えられる学部・学科を抽出した。たとえば、観光領域は地域政策学部観光政策学科や総合経営学部観光ホスピタリティ学科、メディア領域は社会学部メディア社会学科やメディアコミュニケーション学部、ファッション領域は国際文化学部国際ファッション文化学科や家政学部服飾造形学科、スポーツマネジメント領域はスポーツ人間学部スポーツビジネス学科や経済学部健康スポーツ経営学科などである。なお、ファッション領域は私的領域での専門性を基盤とする被服学や家政学に位置付けられていることがあるものの、時にビジネスの対象として扱われている場合もある。

〔註3〕スポーツマネジメント領域と体育に関する教員養成系の学部・学科、ファッション領域と家庭科に関する教員養成系の学部・学科、メディア領域と情報工学の学部・学科が重なることがある。この場合は調査対象から除外している。また、各大学の学部・学科には教養教育や外国語教育の担当者など異なる学問領域の教員が所属していることもある。この調査ではそうした別の学問領域の教員も当該学部・学科の領域の教育を担っていることから除外せずに対象者としている。

〔註4〕文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」ウェブサイト「マッチングサポートパンフレット」2022年7月版による。

https://jitsumuka.jp/wp-content/uploads/2022/07/jitsumuka_matching_DM.pdf

(2024年9月27日参照)。

〔註5〕観光経済新聞ウェブサイトの記事による

<https://www.kankokeizai.com/>【観光の学校特集】玉川大学/

(2024年9月27日参照)。

〔註6〕表2の因子分析のケース数が少なくなっているのは、外部資金獲得、研究業績、大学の管理運営について「該当していない・実施していない」と回答している者が相対的に多く、欠損値となっているからである（特に外部資金獲得）。また、表2より、教育自己評価と育成・支援自己評価は中程度の正の相関があるものの、同一の変数であるとまではいえない。「大学の管理運営に貢献している」という質問項目の因子負荷量が0.400を下回っているという点には留意が必要であるものの、本稿では、教育自己評価と支援・育成自己評価を問題とするので、問題は少ないと考えられる。

〔註7〕なお、正規性の検定によると、2つの従属変数はともに正規分布を仮定できないという点には留意が必要である。

〔註8〕教育自己評価の重回帰分析におけるVIFの最大値は3.831であり、支援・育成自己評価におけるその最大値は3.812である（ともにモデル1の値）。

〔註9〕モデル2の設定理由は、学問領域によって実務家教員

の影響力は異なる可能性があるためである。モデル3の設定理由は、同じ実務家教員であっても、研究能力・意欲を担保する要素の一つである博士号を取得しているか否かによって正（または負）の影響力を想定しうるからである。

〔註10〕長谷川（2018）によれば短期大学や専門学校の教員は「授業スキルの改善」を研究活動と捉えることがある。論文執筆や学会発表を研究活動であると理解する、大学における伝統的な教員とは認識が異なる場合がある。本論で扱う調査へ回答した実務家教員も研究者教員とは別様の研究活動観をもっている可能性は否定できない。しかしながら、実務家教員の回答者のうち、「最新の論文や学術書を読む」ことの頻度を尋ねる質問に対して約84%が「ときどき実施する」または「よく実施する」と回答し、「学術論文を執筆する」ことの頻度を尋ねる質問に対して約63%が「ときどき実施する」または「よく実施する」と回答している。学術的な文章を取り扱うことに関して必ずしも無縁ではない回答者が相対的には多くなっている。

参考文献

- [1] 文部科学省高等教育段階における負担軽減方策に関する専門家会議：「高等教育の負担軽減の具体的方策について（報告）」(2018)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/086/gaiyou/1406203.htm
(2024年9月27日参照)。
- [2] 二宮祐，小山治，児島功和：「「実務家教員」の系譜—政策と慣行」関西大学高等教育研究，12，pp. 123-132 (2021)。
- [3] 妹尾堅一郎：「実務家教員の必要性和その育成について—「実務知基盤型教員」を活用する大学教育へ」大学論集，39，pp. 109-128 (2008)。
- [4] Kleinpell, Ruth M, Faut - Callahan, Margaret, Carlson, Elizabeth, Llewellyn, Jane, Dreher, Melanie: "Evolving the practitioner-teacher role to enhance practice-academic partnerships: a literature review," *Journal of Clinical Nursing*, 25, pp. 708-714 (2016)。
- [5] 岩崎久志：「対人援助職の養成課程における実務家教員の重要性—看護大学教員の『学び直し』の語りを通して」流通科学大学高等教育推進センター紀要，7，pp. 11-29 (2022)。
- [6] Saito, E.: "When a practitioner becomes a university faculty member: a review of literature on the challenges faced by novice ex-practitioner teacher educators," *International Journal for Academic Development*, 18(2), pp. 190-200 (2013)。
- [7] 沖野清治，佐々木哲夫，西本正頼，大里剛：「教職大学院における実務家教員のFDに関する研究（2）—ライフヒストリー分析を通して」教育学研究紀要（中国四国教育学会），62(2)，pp. 606-617 (2017)。
- [8] 江藤智佐子：「秘書・ビジネス実務分野における教員の能力とキャリア形成—日本ビジネス実務学会の会員調査をもとに」久留米大学文学部紀要。情報社会学科編，11，pp. 15-25 (2016)。
- [9] 大島武，坪井明彦，和田佳子，加納輝尚，樋口勝一，堀

- 口誠信, 見館好隆:「実務家教員ニーズ調査と研究会の在り方に関する検討」ビジネス実務論集, 37, pp. 137-147 (2019).
- [10] 白井章詞:「キャリア教育担当教員の初期キャリア形成」キャリアデザイン研究, 18, pp. 123-129 (2022).
- [11] 高橋雅人:「実務家教員の実践経験を効果的に活用するには一学生の声からの考察」湘北紀要, 43, pp. 80-89 (2022).
- [12] 伊東光子:「実務家教員としての役目と任務—指導する力＝「教える」ことと「教授法」のつながり」池坊文化研究, 2, pp. 5-9 (2020).
- [13] 中尾憲司, 足立晋平, 松尾智晶, 木原麻子:「人事実務家教員による京都産業大学 PBL の実践報告」高等教育フォーラム, 4, pp. 81-88 (2014).
- [14] 菊池美由紀:「ボーダーフリー大学におけるキャリア科目担当教員のストラテジー」教育社会学研究, 107, pp. 27-47 (2020).
- [15] 葛城浩一:「大学教員として就職するまでのプロセスと就職後の教育・研究活動との関連性—ボーダーフリー大学に着目して」大学論集, 50, pp. 163-176 (2018).
- [16] 葛城浩一:「教育志向の教員」の再検討—ボーダーフリー大学教員に着目して」大学論集, 47, pp. 89-104 (2015).
- [17] 姫野完治, 長谷川哲也, 益子典文, 竹内元, 霜川正幸, 植田和也, 土田雄一, 浦野弘:「教師の成長・発達と教員養成の役割に対する大学教員の意識—研究者教員と実務家教員の比較を通して」日本教育工学会研究報告集, 16 (5), pp. 23-30 (2016).
- [18] 富田福代, 浦野東洋一, 杉本真理子:「高度専門職業人養成の教師教育における大学教員の資質要件に関する研究」大阪教育大学紀要. 総合教育科学, 66, pp. 135-154 (2018).
- [19] 岸田功:「大学における「マスコミ教育」カリキュラム」総合ジャーナリズム研究, 23(3), pp. 96-99 (1986).
- [20] リクルート:「ルポ 広がる専門職大学院(1) 文化ファッション大学院大学—長年の実績のうえに独立大学院として開学」リクルートカレッジマネジメント, 24 (4), pp. 28-33 (2006).
- [21] 中村仁:「ファッション教育における実務家等の関与に関する一考察」情報学研究 (東京大学大学院情報学環紀要), 78, pp. 135-146 (2010).
- [22] 原田理人, 小原慶祐, 古田康生:「我が国の大学におけるスポーツマネジメント教育の現状」岐阜協立大学論集, 55 (1), pp. 71-89 (2021).
- [23] 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター:「大学における意思決定と運営に関する調査 (教員編)」(2013)
<https://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat88/>
(2024 年 9 月 27 日参照).
- [24] 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター:「全国大学教員調査 2019」(2019)
<https://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat88/>
(2024 年 9 月 27 日参照).
- [25] 広島大学高等教育研究開発センター:「大学への資源配分と教育研究活動に関する教員調査」(2021)
<https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/2022/03/research-result-fujimura/>
(2024 年 9 月 27 日参照).
- [26] 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター (2013) : 前掲書.
- [27] 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター (2019) : 前掲書.
- [28] 広島大学高等教育研究開発センター (2021) : 前掲書.
- [29] 九州大学高等教育と学位・資格研究会・筑波大学大学と地域研究会:「大学教員と地域・職業教育的機能に関する調査」(2020)
<https://rteq.jp/eq/kyouin2020.html>
(2024 年 9 月 27 日参照).

(原稿受付 2024/09/27, 受理 2024/12/03)

*二宮 祐, 修士 (社会学)

群馬大学学術研究院, 〒371-8510 群馬県前橋市荒牧町 4-2
Yu Ninomiya, Academic Assembly, Gunma University, 4-2
Aramakimachi, Maebashi, Gunma 371-8510

Email: nino-y@gunma-u.ac.jp

*小山 治, 修士 (教育学)

京都産業大学全学共通教育センター, 〒603-8555 京都府京都市北区上賀茂本山

Osamu Koyama, Center for Faculty-wide General Education, Kyoto
Sangyo University, Kamigamomotoyama, Kita-ku, Kyoto, 603-8555

Email: okoyama@cc.kyoto-su.ac.jp