

ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識 (3)

—教育と研究の両立の困難さに着目して—

葛 城 浩 一

ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識 (3)

—教育と研究の両立の困難さに着目して—

葛 城 浩 一*

1. はじめに

今日、大学教授職は大学を取り巻く環境の変化によって、その使命・役割・機能の再構築の問題に直面している。こうした問題について考える上で、多くの大学教員にとって課題となっている「教育」と「研究」の両立という点に着目することは重要である。なぜなら、有本（2011）が指摘するように、「研究と教育を両立させることは、単なる大学教員ではなく「専門職としての大学教員」、すなわち「大学教授職」（academic profession）に不可欠の使命」（有本，2011，2頁）とされているからである。こうした言及は、教育と研究の両立を阻む要因を明らかにすることが、大学教授職の使命・役割・機能の再構築の問題について考える糸口となることを示唆している。

教育と研究の関係性について論じた先行研究には、江原（1996）、藤村（2006）、福留（2008，2011）等が挙げられる。福留（2011）は、国際比較の結果から、「日本は、「両立が難しい」と考える教員が参加国中最も多く、半数の教員が教育と研究の両立に困難を感じている。」（福留，2011，257頁）と言及している。このように、世界的にみて教育と研究の両立がもっとも困難な日本の中でも、その両立がもっとも困難であるのは、「研究大学」を頂点にした階層の底辺に位置する「ボーダーフリー大学」¹⁾と呼ばれる大学ではないだろうか。なぜなら、ボーダーフリー大学ではその他の大学に比べ、教育と研究の両立を阻む要因が多いと考えられるからである。

例えば、福留（2011）は、教育と研究の両立の二つの側面として、「教育と研究にかけうる時間の長さ」と「教育と研究の内容上の関連性」を挙げている。前者については、宅間ら（1996）が、国公立大学では研究に費やす時間の割合が、私立大学では教育に費やす時間の割合が、それぞれ相対的に高いことを明らかにしている。こうした知見は、ボーダーフリー大学に所属する教員（以下、ボーダーフリー大学教員と表記）の「教育と研究にかけうる時間の長さ」と「教育と研究にかけうる時間の長さ」と「教育と研究の内容上の関連性」がその他の大学教員に比べ、教育に偏ったものである可能性を示唆するものである。また、後者については、遠藤（2005）が、「マージナル大学（≒ボーダーフリー大学）においては、研究と教育との乖離が極限まで進んでしまっており、「研究者であれば当然であるはずの学究志向が、マージナル大学においてはリスク要因＝諸刃の剣と化してしまう」（遠藤，2005，275頁，なお括弧内は筆者による）ことを指摘している。こうした指摘は、ボーダーフリー大学ではその他の大学に比べ、「教育と研究の内容上の関連性」が希薄であることを示唆するものである。

このように、ボーダーフリー大学ではその他の大学に比べ、教育と研究の両立を阻む要因が多い

* 香川大学大学教育開発センター准教授

と考えられる。しかし、そもそも、ボーダーフリー大学自体、これまで研究対象として扱われることがほとんどなかった。そのため、ボーダーフリー大学教員の教育と研究の関係性について論じた先行研究は、管見の限り葛城（2011）のみである。葛城（2011）は、教育と研究の両立は、ボーダーフリー大学の若手教員で特に深刻であることを明らかにし、その両立を阻むと考えられる要因として、「教育活動と研究活動が乖離してしまっている」ことや「大学が当該教員に研究活動を求めている」ことを挙げている。ただ、それらが教育と研究の両立にどのような影響を及ぼしているかについての検討までは行っていない。

そこで本稿では、ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識を明らかにするための基礎的な分析として、ボーダーフリー大学教員の教育と研究の両立を阻む要因について明らかにしたい。

2. 研究の方法

(1) 研究の対象

本稿で使用するデータは、「21世紀型アカデミック・プロフェッション構築の国際比較研究」（平成18-21年度 文部科学省科学研究費補助金 基盤研究（A））の一環として実施された「大学教授職の変容に関する国際調査」である。このうち、本稿では日本の調査データのみを用いる。

日本の調査は、1992-1993年に実施された「カーネギー大学教授職国際比較調査」で対象とした19大学のうち、研究大学4校は同じ大学を対象とし、残りの非研究大学15校は学部構成や規模などが類似した大学を対象として、2007年8月に実施された。有効回答者数は1,408名であり、配布数を母数とした回答率は22.7%であった。

このサンプルを、朝日新聞社（2007）『2008年版大学ランキング』の「2007入試難易度ランキング」の値を参考に、大学入試時の偏差値で50未満の「低難易度群」、50以上60未満の「中難易度群」、60以上の「高難易度群」の3群に分類した。本稿では、この「低難易度群」を操作的にボーダーフリー大学と定義する。ボーダーフリー大学の定義としては偏差値の設定が若干高めであるのは、朝日新聞社（2007）の値が他で公表されている値よりも高めであることに加え、学力試験を課さない推薦入試等の枠が広く一般入試の枠が狭い学部や、一般入試で課される科目の少ない学部では、偏差値が実態よりも高く算出されているためである²⁾。各群の大学数及びサンプル数は、「低難易度群」が8大学186名、「中難易度群」が7大学911名、「高難易度群」が4大学311名である。

(2) 研究の枠組み

ボーダーフリー大学教員は、どのような要因によって教育と研究の両立を阻まれているのだろうか。その点について明らかにするために、まず、彼らが教育と研究の両立にどの程度困難を感じているかについて確認する（3節）。次に、教育と研究の両立とそれを阻むと考えられる要因との関連性を検討する。そうした要因としては複数考えられるが、福留（2011）や葛城（2011）の先行研究の知見をふまえて、教育・研究の実施状況、教育と研究の内容上の関連性、研究に対する大学からの期待という3つの観点から分析を行う（4節）。その後、これらの諸要因が教育と研究の両立の困

難さに対してどのような影響を及ぼしているのか、重回帰分析によって検討する（5節）。大学教員の教育・研究活動に対する意識が関心の所在によって強く規定されているという葛城（2012）の知見をふまえれば、教育と研究の両立の困難さを規定する要因が関心の所在によって大きく異なるであろうことは想像に難くない。そこで、「教育と研究の両立の困難さを規定する要因は関心の所在によって大きく異なる」という仮説を立て、これに基づき、重回帰分析は教育志向の教員と研究志向の教員とに分けて行うこととする。

3. 教育と研究の両立状況

(1) 教育と研究の両立

まず、ボーダーフリー大学教員が、教育と研究の両立にどの程度困難さを感じているのかについて確認しておきたい。表1は、教育と研究の両立の困難さについてたずねた結果を、大学群ごとに示したものである。

この結果をみると、教育と研究の両立に困難さを感じている教員は、ボーダーフリー大学では半数に及んでおり、両立に困難さを強く感じている教員も2割以上存在していることが確認できる。ただし、こうした傾向は「高難易度群」よりは顕著であるものの（ $P < 0.001$ ）、「中難易度群」でもみられるものであり、ボーダーフリー大学に特に顕著であるというわけではない。

表1 「教育と研究の両立は非常に難しい」という問いに対する回答状況

	全 体	低難易度群	中難易度群	高難易度群	
まったくそう思う	274 20.1%	40 22.6%	190 21.5%	44 14.6%	***
ある程度そう思う	419 30.7%	49 27.7%	283 32.0%	87 28.8%	
どちらでもない	277 20.3%	38 21.5%	185 20.9%	54 17.9%	
あまりそう思わない	277 20.3%	36 20.3%	154 17.4%	87 28.8%	
まったくそう思わない	116 8.5%	14 7.9%	72 8.1%	30 9.9%	

注：***は $P < 0.001$ ，**は $P < 0.01$ ，*は $P < 0.05$ 。以下同様。
値は上段が実数，下段が割合。

それでは、教育と研究の両立に困難さを感じているボーダーフリー大学教員は、どのような特徴を有しているのだろうか。次項以下では、教育と研究の両立に困難さを感じている教員を「困難群」、感じていない教員を「非困難群」、どちらでもない教員を「中間群」とし、群間比較を行うことで、「困難群」の教員の特徴を明らかにしたい。なお、各群のサンプル数は、「困難群」が89名（「まったくそう思う」+「ある程度そう思う」）、「中間群」が38名（「どちらでもない」）、「非困難群」が50名（「あまりそう思わない」+「まったくそう思わない」）の177名である。

(2) 基本的属性との関連

教育と研究の両立を阻む要因の分析に先立ち、個人の基本的属性（年齢³⁾、職階、最終学位、専門分野、実務歴⁴⁾、関心の所在）によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのかについて確認しておきたい。

検討の結果、「年齢」については、統計的に有意な差が確認できる ($P < 0.01$)。すなわち、若手教員ほど、教育と研究の両立に困難さを感じており、特に「若手層」では、その割合が7割近くに及んでいる（表2参照）。なお、こうした傾向は、大学全般でもみられるものである（福留，2011）。

その他の属性については統計的に有意な差は確認できないものの、「専門分野」や「実務歴」、「関心の所在」では一定の傾向が読みとれる。すなわち、理系よりも文系の方が、実務歴が長いほど、教育に対する関心が強いほど、教育と研究の両立の困難さを感じているという傾向がみられる。特に「関心の所在」については、研究に対する関心が強いほど、期待されている教育との両立を志向しているがゆえに、その両立に困難さを感じるのではないかと予想していた。しかし、教育に対する関心が強い方が、「大学教授職たるもの研究をやらなければならない」という理念に基づき、研究との両立を志向しているがゆえにか、あるいは、そうした理念などそもそも持ち合わせておらず、教育と研究の両立を必ずしも志向していないがゆえにか、その両立に困難さを感じているようである。

このように、基本的属性との関連でいえば、特に年齢が若い教員は、教育と研究の両立に困難さを感じやすいといえる。こうした点をふまえて、次節では教育と研究の両立を阻むと考えられる要因についての分析を行いたい。

表2 年齢との関連

	困難群	中間群	非困難群	
ベテラン層 (86)	39.5%	22.1%	38.4%	**
中堅層 (48)	54.2%	27.1%	18.8%	
若手層 (39)	69.2%	15.4%	15.4%	

注：値は全体の値（括弧内の値）に占める割合。

4. 教育と研究の両立を阻む要因

本節では、教育と研究の両立を阻むと考えられる要因として、教育・研究の実施状況、教育と研究の内容上の関連性、研究に対する大学からの期待という3つの観点から分析を行う。

(1) 教育・研究の実施状況

福留（2011）は、「両立可能性を高めるうえでは、ある程度の研究時間の確保が不可欠である」（福留，2011，259頁）と指摘しているが、こうした指摘は、ボーダーフリー大学教員にもあてはまるものだろうか。以下では、教育・研究の実施状況を、教育・研究等に費やす時間だけで捉えるのではなく、研究生産性という側面からも捉えたい。すなわち、両立可能性を高めるうえでは、ある程度の研究生産性の担保も不可欠なのかどうかについても検討したい。

教育・研究等に費やす時間

教育・研究等に費やしている時間及び労働時間に占める割合によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った結果を示したのが表3・4である。

まず、学期中の平均的な1週間について示した表3をみると、「研究」については、統計的に有意な差が確認できる ($P < 0.01$)。すなわち、「研究」に費やす時間及び労働時間に占める割合が少ないほど、教育と研究の両立に困難さを感じている。一方の「教育」や「管理運営」については、統計的に有意な差は確認できないものの、一定の傾向がみとれる。すなわち、「研究」とは対照的に、「教育」や「管理運営」に費やす時間及び労働時間に占める割合が多いほど、教育と研究の両立に困難さを感じている。

また、休暇中の平均的な1週間について示した表4をみると、学期中にみられた傾向は、「研究」と「管理運営」では確認できる。すなわち、「研究」に費やす時間及び労働時間に占める割合が少

表3 教育・研究等に費やす時間及び労働時間に占める割合との関連（学期中）

	全 体	困難群	中間群	非困難群	
教 育	23.3 47.8%	23.7 49.8%	22.7 47.4%	22.8 44.1%	
研 究	14.7 30.1%	12.1 25.5%	14.3 29.8%	19.8 38.4%	**
社会サービス	1.7 3.5%	1.5 3.1%	2.3 4.9%	1.7 3.3%	
管理運営	6.7 13.8%	7.8 16.5%	6.0 12.6%	5.2 10.1%	
その他の学術活動	2.4 4.9%	2.4 5.1%	2.5 5.3%	2.1 4.1%	
合 計	48.8 100.0%	47.6 100.0%	47.9 100.0%	51.6 100.0%	

注：値は上段が時間，下段が労働時間に占める割合。

表4 教育・研究等に費やす時間及び労働時間に占める割合との関連（休暇中）

	全 体	困難群	中間群	非困難群	
教 育	7.3 18.8%	7.0 19.2%	5.9 16.6%	8.6 19.2%	
研 究	23.6 60.6%	20.8 56.8%	21.2 59.4%	29.9 66.3%	**
社会サービス	1.5 4.0%	1.3 3.7%	2.7 7.6%	1.1 2.4%	*
管理運営	3.1 8.0%	4.3 11.8%	2.5 7.0%	1.3 3.0%	**
その他の学術活動	3.4 8.7%	3.1 8.5%	3.3 9.4%	4.1 9.1%	
合 計	38.9 100.0%	36.6 100.0%	35.7 100.0%	45.1 100.0%	

ないほど、また、「管理運営」に費やす時間及び労働時間に占める割合が多いほど、教育と研究の両立に困難さを感じており、統計的に有意な差も確認できる ($P < 0.01$)。一方、「教育」については、統計的に有意な差がみられないだけでなく、学期中にみられた傾向も確認できない。

こうした知見に鑑みれば、学期中か休暇中かにかかわらず、研究に費やす時間が確保できるかどうか、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因のひとつであることがわかる。学期中については、教育や管理運営に費やす時間も、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因ではある。しかしそれは、教育や管理運営に費やす時間が増えたことによる直接的な要因というよりも、それによって研究に費やす時間が減ることによる間接的な要因であると考えられる。

研究生産性

過去3年間の研究生産性によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った。その結果、統計的に有意な差は確認できないものの、「困難群」と「非困難群」を比較すれば、「困難群」の方が研究生産性が低いという結果が得られた。特に「学会大会での論文提出を伴った発表」や「学術書あるいは学術雑誌に発表した論文内、査読付き論文数」ではその差が大きかった。

また、研究生産性は外部資金の獲得状況によっても把握することができるだろう。そこで、所属大学から得た研究費の割合によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのかについても検討を行った。その結果、統計的に有意な差は確認できないものの、教育と研究の両立に困難さを感じているほど、所属大学から得た研究費の割合が多いという結果が得られた。

こうした結果から、「研究生産性が低いと、教育と研究の両立に困難さを感じやすくなる」との解釈もできるかもしれない⁵⁾。ただし、統計的に有意な差ではないことや、「中間群」を含めた解釈が困難であることに鑑みれば、研究生産性が高いかどうか、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因であるとまではいえないだろう。

(2) 教育と研究の内容上の関連性

先述の遠藤 (2005) の指摘からも明らかなように、ボーダーフリー大学はその他の大学に比べ、教育と研究の内容上の関連性が希薄であると考えられる。実際、葛城 (2011) は、ボーダーフリー大学教員がその他の大学教員に比べ、教育活動と研究活動が乖離していることを明らかにしている。研究に費やす時間が十分に確保できない状況で、教育と研究の内容上の関連性が希薄であれば、教育と研究の両立はさらに困難なものになるだろう。以下では、教育と研究の内容上の関連性を、教育活動と研究活動の乖離の状況だけで捉えるのではなく、専門性の発揮という側面からも捉えたい。

教育活動と研究活動の乖離の状況

教育活動と研究活動の乖離の状況によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った結果を示したのが表5である。この結果をみると、教育活動と研究活動が乖離しているほど、教育と研究の両立に困難さを感じているという傾向がみられ、統計的に有

意な差も確認できる ($P < 0.05$)。「あなたの研究活動はあなたの教育活動に役立っている」という問いに対し、「当てはまらない」と回答している教員、すなわち、教育活動と研究活動が乖離していると強く感じている教員は、「困難群」では1割存在しているのに対し、その他2群では皆無である。

こうした知見に鑑みれば、教育活動と研究活動が乖離しているかどうか、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因のひとつであることがわかるだろう。

表5 「あなたの研究活動はあなたの教育活動に役立っている」という問いとの関連

	全 体	困難群	中間群	非困難群	
当てはまる	38.2%	34.9%	32.4%	48.0%	*
↑	40.5%	38.4%	43.2%	42.0%	
どちらともいえない	11.6%	12.8%	10.8%	10.0%	
↓	5.2%	4.7%	13.5%	.0%	
当てはまらない	4.6%	9.3%	.0%	.0%	

注：値は割合。

専門性の発揮

これまでに培ってきた専門性をいかに発揮するためには、自分の専門分野と現在教育を行っている専門分野が近ければ近いに越したことはない。そこで、最終学位を取得した専門分野と現在教育を行っている専門分野の異同によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った。その結果、統計的に有意な差は確認できないものの、「困難群」と「非困難群」を比較すれば、「困難群」の方が専門分野の異なる教員が多いという結果が得られた。

こうした結果から、「最終学位を取得した専門分野と現在教育を行っている専門分野が異なっていると、教育と研究の両立に困難さを感じやすくなる」との解釈もできるかもしれない。ただし、統計的に有意な差ではないことや、「中間群」を含めた解釈が困難であることに鑑みれば、最終学位を取得した専門分野と現在教育を行っている専門分野が異なっているかどうか、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因であるとまではいえないだろう。

また、専門性をいかに発揮するためには、学士課程以外の授業を担当しているに越したことはない。学士課程は、修士課程や博士課程と比べ相対的に扱う内容の専門性が低く、自身の専門分野と直結しないことも多いからである。そこで、学士課程の授業を担当している割合によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのかについても検討を行った。その結果を示した表6をみると、学士課程の授業の割合が高いほど、教育と研究の両立に困難さを感じているという傾向がみられ、統計的に有意な差も確認できる ($P < 0.05$)。

こうした知見に鑑みれば、学士課程以外の授業を担当しているかどうかは、教育と研究の両立に

表6 学士課程の授業を担当している割合との関連

	全 体	困難群	中間群	非困難群	
学士課程の授業を担当している割合	84.8%	87.2%	88.5%	79.4%	*

困難さを感じるか否かを分ける要因のひとつであることがわかるだろう。

(3) 研究に対する大学からの期待

先述のように、葛城(2011)は、ボーダーフリー大学がその他の大学に比べ、当該教員に研究活動を求めていることを明らかにしている。研究に対して大学から期待されていなければ、研究活動を表立って行うことが憚られる状況が生まれるだろうから、教育と研究の両立は困難なものになるだろう。以下では、研究に対する大学からの期待を、所属大学における研究の評価と人事の際に考慮する点という2つの側面から捉えたい。

まず、所属大学における研究の評価によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った。その結果、統計的に有意な差は確認できないものの、「困難群」と「非困難群」を比較すれば、「困難群」の方が所属大学において研究活動が評価されていないと回答しているという結果が得られた。例えば、「本学では、昇進のために用いられる出版物は質的に評価されず、ただ「量的に数えられる」だけである。」という項目に対する肯定的な回答の割合は、「困難群」では6割であったのに対し、「非困難群」では4割に満たなかった。

また、所属大学における人事の際に考慮する点によって、教育と研究の両立に困難さを感じる度合いがどの程度異なるのか、検討を行った。その結果、統計的に有意な差は確認できないものの、「困難群」と「非困難群」を比較すれば、「困難群」の方が人事を行う際に研究の質が考慮されていないと回答しているという結果が得られた。興味深いのは、研究の質だけでなく、教育の質や大学で行う行事に関する実行力や応用力も考慮されていないと回答していた点である。

こうした結果から、「研究に対して大学から期待されていないと、教育と研究の両立に困難さを感じやすくなる」との解釈もできるかもしれない。ただし、統計的に有意な差ではないことや、「中間群」を含めた解釈が困難であることに鑑みれば、研究に対して大学から期待されているかどうかは、教育と研究の両立に困難さを感じるか否かを分ける要因であるとはいえないだろう。

5. 教育と研究の両立の困難さを規定する要因

以上の分析から、教育・研究の実施状況、教育と研究の内容上の関連性、研究に対する大学からの期待が、ボーダーフリー大学教員の教育と研究の両立の困難さに少なからず影響を及ぼしていることが明らかにされた。しかし、以上の分析では変数相互の影響力が考慮されていない。そこで、これらの諸変数が教育と研究の両立の困難さに対してどのような影響を及ぼしているのか、重回帰分析によって考察する。重回帰分析は、「教育と研究の両立の困難さを規定する要因は関心の所在によって大きく異なる」という仮説に基づき、教育志向の教員と研究志向の教員とに分けて行う。

独立変数には、これまでの分析で統計的に有意な差が確認できた変数を用いる。すなわち、基本的属性からは「年齢」、教育・研究の実施状況からは「研究時間」、教育と研究の内容上の関連性からは「教育と研究の乖離」「学士課程の授業割合」を用いる。これら重回帰分析に用いる従属変数及び独立変数の詳細は表7の通りである。

表7 重回帰分析に使用する変数

従属変数	
教育と研究の両立の困難	：「教育と研究の両立は非常に難しい」という問いに対する回答で、「まったくそう思う」=5から、「まったくそう思わない」=1までの得点を配分
独立変数	
年齢	： 年齢
研究時間	： 学期中・休暇中の平均的な1週間に研究に費やした時間 (モデル A には学期中, モデル B には休暇中を投入)
教育と研究の乖離	：「あなたの研究活動はあなたの教育活動に役立っている」という問いに対する回答で、「当てはまる」=1から、「当てはまらない」=5までの得点を配分
学士課程の授業割合	： 学士課程の授業を担当している割合

表8は重回帰分析を行った結果である。研究時間(学期中)を投入したモデル A の結果をみると、ボーダーフリー大学教員の教育と研究の両立の困難さを規定する要因は、関心の所在によって大きくは変わらないことがわかる。すなわち、教育志向の教員、研究志向の教員ともに、「研究時間(学期中)」のみが有意な規定力を有している。ボーダーフリー大学教員は、学期中に研究時間を確保できなければできないほど、教育と研究の両立が困難だと感じるようになるのである。ただし、教育志向の教員の決定係数(調整済み R^2) が極めて低いことに鑑みれば、こうした傾向は特に研究志向の教員に顕著であるといえる。研究時間(学期中)の代わりに研究時間(休暇中)を投入しても(モデル B 参照)、教育志向の教員の決定係数はほとんど変わらないのに対し、研究志

表8 教育と研究の両立の困難さの規定要因に関する重回帰分析

モデル A						
	低難易度群		中難易度群		高難易度群	
	教育志向	研究志向	教育志向	研究志向	教育志向	研究志向
年齢	-0.177	-0.197	-0.111	-0.138 ***	-0.494 **	-0.157 *
研究時間(学期中)	-0.272 *	-0.299 **	-0.147 *	-0.090 *	0.130	-0.160 *
教育と研究の乖離	0.001	0.134	0.241 ***	0.255 ***	0.114	0.161 *
学士課程の授業割合	-0.116	0.044	-0.071	0.034	-0.009	0.030
調整済み R^2	0.042	0.182	0.074	0.100	0.186	0.061
F 値	1.748	5.768 ***	5.744 ***	16.102 ***	3.002 *	4.628 ***
モデル B						
	低難易度群		中難易度群		高難易度群	
	教育志向	研究志向	教育志向	研究志向	教育志向	研究志向
年齢	-0.211	-0.248 *	-0.145 *	-0.133 **	-0.454 *	-0.146 *
研究時間(休暇中)	-0.313 *	-0.091	0.019	-0.048	0.104	0.030
教育と研究の乖離	-0.040	0.197	0.237 ***	0.259 ***	0.114	0.160 *
学士課程の授業割合	-0.001	-0.010	-0.048	0.037	0.029	0.024
調整済み R^2	0.050	0.096	0.053	0.090	0.167	0.031
F 値	1.835	3.140 *	4.100 **	13.398 ***	2.650	2.731 *

注：値は標準化偏回帰係数。サンプル数は左から81, 100, 272, 623, 39, 268。

向の教員のそれは大きく低下することからもそれはわかるだろう。

興味深いのは、他の大学群との比較の結果である。同じ研究志向の教員でみると、「研究時間（学期中）」は、いずれの大学群においても有意な規定力を有しているが、係数の値は「低難易度群」がもっとも高い値を示している。加えて、「中難易度群」「高難易度群」では「研究時間（学期中）」の他にも「年齢」「教育と研究の乖離」で有意な規定力を有しているにもかかわらず、その決定係数（調整済み R^2 ）は「低難易度群」には及ばない。こうした結果に鑑みれば、ボーダーフリー大学の研究志向の教員にとっては、学期中に研究時間を確保できるか否かこそが、教育と研究の両立を左右する決定的に重要な要因となっているといえよう。

6. まとめと考察

本稿では、ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識を明らかにするための基礎的な分析として、ボーダーフリー大学教員の教育と研究の両立を阻む要因についての検討を行った。分析の結果得られた主要な知見は以下の通りである。

第一に、教育と研究の両立に困難さを感じている教員は半数に及んでおり、両立に困難さを強く感じている教員も2割以上存在していることが確認された。ただし、こうした傾向はボーダーフリー大学に特に顕著であるというわけではなかった。

第二に、二変数間の関連性を検討した結果、年齢が若いこと、研究に費やす時間が少ないこと、教育活動と研究活動が乖離していること、学士課程の授業の割合が高いことが、教育と研究の両立に困難さを感じている教員の特徴として確認された。

第三に、重回帰分析を行った結果、研究志向の教員にとっては、学期中に研究時間を確保できるか否かこそが、教育と研究の両立を左右する決定的に重要な要因となっていることが明らかにされた。一方の教育志向の教員については、本稿の分析からはその要因を十分明らかにできなかった。

このように、ボーダーフリー大学の研究志向の教員にとっては、「学期中に研究をやりたいのにその時間がとれない」という物理的な制約が、教育と研究の両立を阻む決定的な要因となっている。ここで留意しておきたいのは、教育と研究の両立に困難さを感じている教員はそうでない教員よりも合計労働時間が少ないという本稿の知見である⁶⁾（表3参照）。表3には関心の所在を問わない形で示しているが、研究志向の教員に限定しても同様の傾向がうかがえる（52.2時間<54.1時間）。こうした知見をもって、両立に困難さを感じている教員はそうでない教員に比べれば少なからず余力を残しているのだからもっと頑張れるだろう、といった指摘もありうるかもしれない。

しかし、ボーダーフリー大学教員がおかれている環境は、研究との断絶が極めて大きいということ忘れてはならない。管理運営との乖離はいうに及ばず、教育との乖離が極限まで進んでしまっていることは先述の通りである。そうした環境であればあるほど、いざ研究モードへと切り替えるためには多くのエネルギーを要することになる⁷⁾。しかも、研究は継続的な営みであるから、そこから遠のけば遠のくほど、要するエネルギーが増していくことは想像に難くない。学期中は勿論のこと、比較的時間に余裕のある休暇中に合計労働時間（≒研究時間）を増やすことも、ボーダーフ

リー大学の現場を知らない者が考えているほど容易なことではないのである。

このように、ボーダーフリー大学における教育と研究の両立の問題は、個人の努力に帰せられる部分は少なからずあるものの、環境に帰せられる部分が極めて大きいものである。このことは、ボーダーフリー大学教員が教育と研究の両立を望むことは、彼らがそこに在職している限り極めて困難であることを示唆している。なぜなら、いずれの大学も生き残りをかけて教育のさらなる充実を志向しているため、「時間」という物理的な制約は強まりこそすれ、弱まることは決してないからである。そうした物理的な制約の弱い環境を得るべく上昇移動を希望しても、上昇移動を担保する研究業績をあげることが困難な構造下にあるという意味で、その葛藤は根深いといえる。

研究を重視する時期にある若手の教員に対しては、その可能性をつぶさないためにも、研究時間を極力確保できるような配慮がなされるべきであろう。先行研究では、1992年から2007年の間に、日本の大学教員の研究時間は大きく減少する一方で、特に管理運営時間が著しく増加していること、また、教育時間はそれほど大きくは変化していないものの、担当授業科目数の増加によって教育の負担は確実に増加していることが指摘されている（福留，2008）。ボーダーフリー大学の多くが小規模大学であり、マンパワーに余裕がないことに鑑みれば、ボーダーフリー大学の教員にも当然当てはまる知見といえるだろう。ボーダーフリー大学の若手の教員に対するインタビューでは、管理運営や教育の負担が若手の教員に重くのしかかっているという声も多く聞かれた⁸⁾。これらの知見から、若手の教員に対しては、管理運営に関する業務を免除する、あるいは、担当授業科目数を減らすといった具体策が容易に思い浮かぶだろう。各大学がその実情に照らして若手の教員に対して適切な配慮を行うのは勿論であるが、政策的にもそうした配慮を誘導するような具体策を検討することが望まれる⁹⁾。

一方の教育志向の教員については、教育と研究の両立を阻む要因を、本稿の分析からは十分明らかにできなかった。先述のように、教育志向の教員がその両立に困難さを感じていないわけではない。むしろ、教育志向の教員の方がその両立に困難さを感じている。「時間」という物理的な制約を緩和したとしても、研究志向の教員のように両立の困難さを十分軽減できないのは、教育志向の教員が教育と研究の両立を必ずしも志向していないからなのかもしれない。

このことは、教育志向の教員を「大学教授職たるもの研究をやらなければならない」という理念に基づいた分析枠組みで捉えようとする自体に限界があることを示唆している¹⁰⁾。ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識を明らかにするという筆者の関心に照らせば、教育と研究の両立という大学教授職の理念に疑問を呈しているのかもしれない教育志向の教員は非常に興味深い。教育志向の教員を捉える分析枠組みとして、ポイヤー（1996）が提唱している学識観、すなわち、教育を研究よりも上位に置く学識観がより有効であることは論を俟たない。ただし、ポイヤーのいう「教育の学識」とは、そもそも「未来の学者を育成し、学者になろうという気にさせる」（ポイヤー，1996，49頁）ものであり、ボーダーフリー大学の現状にはそぐわないことに鑑みれば、その学識観にも疑問を呈する可能性は大いにある。ボーダーフリー大学の教育志向の教員に焦点を当てた研究を行うことは、大学教授職の使命・役割・機能の再構築の問題について考える上で非常に重要であると考えられる。

【注】

- 1) 本稿では「ボーダーフリー大学」を、「受験すれば必ず合格するような大学、すなわち、事実上の全入状態にある大学」と定義する。「ボーダーフリー大学」という用語自体は、そもそも河合塾による大学の格付けにおいて、通常の難易度がつけられない大学の意味で用いられている。本稿の定義に基づくボーダーフリー大学に相当する定員割れを抱えた大学は、2012年現在、私立大学全体の5割近く（45.8%）にまで達している（日本私立学校振興・共済事業団広報、2012）。
- 2) もうひとつの大きな理由としては、サンプル数の確保が挙げられる。本稿の分析は、教育と研究の両立に困難さを感じている教員を「困難群」、感じていない教員を「非困難群」、どちらでもない教員を「中間群」とした群間比較が中心となる。現状でも「中間群」のサンプルは38名と非常に少なく、偏差値の設定をこれ以上低くすると分析に耐えられないと判断した。
- 3) 年齢については、葛城・山野井（2007）を参考に3群に分類している。すなわち、2004年時点の教授の平均年齢は57.2歳、助教授の平均年齢は45.9歳であるため、57歳以上を「ベテラン層」、46歳以上57歳未満を「中堅層」、46歳未満を「若手層」の3群に分類している。
- 4) 実務歴は、高等教育機関や研究機関以外の「政府・公的部門に属する機関」、「産業部門・民間部門の機関」、「自営業・自由業」に、常勤で在職していたかどうかで判断している。
- 5) 教育と研究の両立を阻む要因として研究生産性を捉えているため、このような解釈をしているが、「教育と研究の両立が困難であるがゆえに研究生産性が低くなる」との解釈もできる。
- 6) しかし、福留（2011）によれば、日本の大学教員の労働時間は世界的傾向に照らしてただでさえ長く、その長さは韓国に次いで2番目である。教育と研究の両立に困難さを感じている教員（47.6時間）でさえ、調査国全体の平均（44.3時間）を上回っている。
- 7) ボーダーフリー大学教員に対するインタビュー（以下、インタビューと表記）では、「もうほんとに学生の面倒と学生募集。（中略）3泊4日とかかけて行脚したりするんだよ。その繰り返し、だからよっぽど自己を律してないと論文とか書けない。」（偏差値40台半ばのA大学所属、40代男性）という声も聞かれた。
- 8) 管理運営については、単にそれに関わる時間が増加するというだけでなく、重い責任を伴う場合もある。インタビューでは、「1年目で図書館長をやらされている。」（偏差値40台半ばのB大学所属、30代女性）という声も聞かれた。また、教育については、単に担当授業科目数が増加するという以上の負担を伴う場合もある。インタビューでは、「私達の持つてる人数って、お年を召した先生方が持つてる人数よりも圧倒的に多いんですよ。（中略）必修授業を持たされたり、それこそ計算ドリルの1、2年生の授業とかこちらに来るんで、それがやっぱり大変ですね。」（偏差値40台半ばのC大学所属、30代女性）という声も聞かれた。
- 9) 例えば、国からの補助金の一部を、そうした配慮のための使用に限定してしまうというのもひとつのアイデアである。インタビューでは、「非常勤で若い研究者を雇うっていう風な感じにさせていただくと、まあ我々も多少負担は減りますし、若い研究者も僕はいいんじゃないかなと

思つて。本務校がない，若手研究者支援の一環としても，そういう風な発想もあってもいいんじゃないかなと前から思ってます。」(偏差値40代半ばのC大学所属，30代男性)という声も聞かれた。

- 10) インタビューでは，「30代半ばで諦めちゃってる人が多いんですよ，研究。諦めて，まったくしてないですね。学期が終わって夏休みだと，今度は研究にシフトしようと，若手の研究する人たちは思うんですけど。一方で「や〜夏休み何しようかな，遊ぼうかな」って。」(偏差値40代半ばのC大学所属，30代男性)という声も聞かれた。

【参考文献】

- 朝日新聞社 (2007) 『2008年版大学ランキング』。
- 有本章 (2011) 『変貌する世界の大学教授職』 玉川大学出版部。
- 江原武一 (1996) 「教育と研究のジレンマ」 有本章・江原武一編 『大学教授職の国際比較』 玉川大学出版部，147-165頁。
- 遠藤竜馬 (2005) 「マージナル大学のソフト・ランディングは可能か—ノンエリート高等教育への提言—」 居神浩・三宅義和・遠藤竜馬ほか 『大卒フリーター問題を考える』 ミネルヴァ書房，267-295頁。
- 葛城浩一 (2011) 「ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識—「大学教授職の変容に関する国際調査」を用いた基礎的分析—」 『大学論集』 第42集，159-175頁。
- 葛城浩一 (2012) 「ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識 (2)—教育・研究活動等に対する意識に着目して—」 『KSU 高等教育研究』 第1号，141-154頁。
- 葛城浩一・山野井敦徳 (2007) 「アカデミック・サイクル」 山野井敦徳編 『日本の大学教授市場』 玉川大学出版部，190-214頁。
- 宅間宏 (研究代表者) (1996) 『大学等における研究者の生活時間に関する調査研究』 平成7年度科学研究費補助金総合研究 (A) 研究報告書。
- 日本私立学校振興・共済事業団広報 (2012) 「平成二十四年度私立大学・短期大学等入学志願動向」 『月報私学』 vol.177，6-7頁。
- 福留東土 (2008) 「研究と教育の葛藤」 有本章編 『変貌する日本の大学教授職』 玉川大学出版部，263-279頁。
- 福留東土 (2011) 「研究と教育の関係」 有本章編，前掲書，254-273頁。
- 藤村正司 (2006) 「教育と研究のレリバンス—統合・葛藤・サンクション—」 『大学論集』 第37集，215-230頁。
- E. L. ボイヤー (有本章訳) (1996) 『大学教授職の使命』 玉川大学出版部。

Faculty Affiliated with Low-prestige Universities (3): difficulties of balancing teaching and research

Koichi KUZUKI*

This paper examined the factors affecting the success of instructors at low-prestige universities in balancing their teaching and research responsibilities, and found the following.

First, almost half of the instructors reported experiencing difficulty in striking a balance between teaching and research, with over twenty percent of them reporting considerable difficulty. However, it was not only the teachers at the low-prestige universities who reported such difficulties.

Second, instructors reporting those difficulties tended to be younger, have less time for research, identify a substantive gap between their educational activities and research topics, and teach a greater percentage of classes at the bachelor level.

Third, the multiple linear regression analysis found that the situation was affected by whether the teachers were oriented more to teaching or to research. For the research-oriented teachers, the opportunity to secure time for research during the semester is absolutely critical to whether they feel that they can balance teaching and research.

The findings of this paper suggest that for research-oriented teachers at low-prestige universities, the inability to secure time for research is a key obstacle to balancing teaching and research.

* Associate Professor, Center for Research and Educational Development in Higher Education, Kagawa University