

広島大学 大学教育研究センター
大学論集 第10集(1981)：83-100

大学の第三の機能に関する研究

池 田 秀 男

目 次

1. 第三の機能の定義
2. 第三の機能の位置づけ
3. 第三の機能の現実と志向性
4. 結論と課題

大学の第三の機能に関する研究

池田 秀 男*

この研究は、大学教員のコミュニティ・サービス (community service) やアウトリーチ (outreach) に関するこれまでの調査研究の成果を基に、大学の第三の機能について構造的な解明を試みたものである。研究の内容は、(1)第三の機能とは何か、(2)第三の機能は大学教員の役割構造の中にどのような位置づけを与えられているか、(3)第三の機能は、どのような地域活動によって遂行され、これについて大学教員はどんな考えや志向性をもっているか、という3つの問題への解答を探究する試みとして公式化している。

1 第三の機能の定義

大学の機能は、これまで知識の獲得と伝達との関係で考えられてきた。前者は研究調査を通して遂行され、後者は学生への教授活動という形をとる。これら2つの伝統的な大学の機能に対して、一般社会人に対する大学の教育活動やコミュニティ・サービスを「第三の機能」(the third function)と呼んでいる。だから第三の機能は、大学の公開講座やコミュニティの問題解決に関する研究プログラムを含み、一般成人公衆ないしコミュニティに対する大学のサービス活動と同一視される¹⁾。

これら3つの機能は、現代大学の役割として一般に受け入れられてきているが、まだ第三の機能、すなわちコミュニティ・サービス機能は教授や研究の機能ほど十分に発達しておらず、概念化も不十分である。そこで本研究ではこの問題に接近する手始めとして、コミュニティ・サービス機能とは何かについて限定することから着手することにした。

コミュニティ・サービスは、概念上、コミュニティとサービスに分節化して議論することができる。

まずコミュニティは、一定の地理的拡がりとその中に配置されている社会諸施設と、そこに居住する人びとの相互作用と共通の感情の存在という4次元に構造化される²⁾。一言でいうと、地域を共有する人びとの生活共同体である。³⁾そのさいの地理的拡がりの単位は、生活関連の規準のとり方によって、日常生活圏のように狭い居住圏や近隣社会を指すこともあれば、広域生活圏のように広い範囲を含むこともある。これは、大学のサービス・エリアやキャッチメント・エリアを問題とする時も同じであり、サービスの種類によって拡がりを異にする。例えば、大学の公開講座でも、大学の所在地にとどまらず、出張講座や巡回講座あるいはテレビやラジオを通しての一般成人向けの講義などを考えると、広い地域を含むことがわかる。サービス・エリアは大学・学部の種類やその地域的配置によっても異なる

* 元広島大学教育研究センター研究員/広島大学教育学部教授

り、一義的に確定することはできない。広域的活動を指すときは、「パブリック・サービス」(public service) とか「社会サービス」とか言う方が適切であり、大学が獲得した知識・情報の対外的応用や研究教育機能のエクステンション(extension)のすべてを含むことになる。

コミュニティの範囲の同一視は、このような不確定的要素を含むけれども、大学のコミュニティ・サービスという場合の中心は、大学所在地に焦点化されているので、その所在地としての市域から県域ないし近隣県域くらいまでを含むものと見てよからう³⁾

つぎにサービスは、大学の期待される社会的役割との関係で、有能かつ適法のもの (competent) でなければならない。例えば、カミングスが指摘しているような単なる銭のための活動は、どう見ても大学教員の役割行動と同一視し難い⁴⁾しかし何が大学の提供するサービスとして適切であり、何が不適切であるかの正当化の規準は、この方面の制度化が未発達のため、今のところサービス提供機関と提供者の規範意識や内面的な職業倫理にまつ他ない。

ロータリやPTAでの講演はベネズエラでは、コミュニティ・サービスとしてリスト・アップされ、市参事会員への昼食会での助言やYMCA理事会での仕事も、その一部と考えられている。結局、サービスの定義は端物であり、その構成要件を判断する一致した規準はない⁵⁾

このような状況の中でウィスコンシン大学のハーバマン (Martin Haberman) とクウイン (Los Quinn) の2人が、大学教員の人事における業績評価に関して、コミュニティ・サービスを評価するガイドラインを提示しているのは注目に値する⁶⁾彼らによると、コミュニティ・サービスとして記載される活動は、次の4つの規準を満たすものでなければならない。

1. 大学外の非学術的コミュニティ組織や行政機関に奉仕するもの。
2. 行政およびコミュニティの関心事に個人の専門的背景と技能によって貢献するもの。専門的技能を使用しない地域活動、例えば、専門と関係のない地域集団や教会組織での指導は、通常ではこれに含めない。
3. 教育と研究の諸活動をコミュニティの関心事に関係づける大学の能力を高めるもの。
4. 大学教員の教育および研究能力を拡充するもの⁷⁾

これら4つの規準は、一方で個人の専門的役割行動の学外への延長として考えられ、他方で大学の第一および第二の機能との相互補完性 (reciprocity) において考えられている。前者は専門的能力の対外的提供ということであり、後者は3つの機能の両立性を前提にしている。これら4つの規準とそれに含まれる2つの前提は、大学のコミュニティ・サービスとしての正当性を決める判定の基本的原理であるが、さらにサービスを業績評価する規準としては、次のような6項目について大学教員自身が実証することを義務づけている。

1. 当該行政および地域の集団ないし機関のかかわる問題を正確かつ明白に認知し、過去および現在の計画に通じていること。
2. 明確に目的を同一視し、可能な計画やサービスの成果を予知していること。
3. 事業やサービスの計画を構想し開発する上で、地域の集団や機関と効果的に協同すること。
4. 事業やサービスを実施するために大学とコミュニティの諸資源を秩序正しく動員する上で、創造性と革新的技能を明示すること。

5. 事業やサービスの調整, 経営, 評価および報告において効果的なリーダーシップを提供すること。
6. 事業や活動の結果を適切に報告し周知徹底すること⁸⁾

以上は, これらの規準と水準に適合する地域活動が, 大学の行う対外的サービスとして評価されることを示している。これらは, コミュニティ・サービスの基本的性格について議論を深めるのに役立つであろう。

では, 具体的にどのような活動がコミュニティ・サービスとして同一視されているのだろうか。大きく分けると2つのパターンがある。1つは, 大学の教育機能の拡張 (extension) であり, 一般社会人への中等後教育 (post-secondary education) の機会の拡充を含む成人の教育要求充足のためのサービスである。その中心的な位置を占めるのは大学公開講座である。公開講座の内容は専門的職業教育と現代社会に生存するための一般教育から構成されている。その開設の形態は継続的常設的なクラスや学習機会の提供から, 短期的一時的な講演や講義形式のものまで多様であり, また学習に必要な図書館や実験研究施設や運動施設などの利用機会の提供も含む。もう1つのパターンは, 住宅, 貧困, 行政, レクリエーション, 雇用, 青少年の機会, 交通, 健康および土地利用などのようなコミュニティの諸問題において, 国やコミュニティの集団や組織が問題を診断し, その解決のために利用可能な知識や専門的技能や製品を同一視し, これらの資源を用いて同一視された要求にとりくむプログラムの開発と配達と評価を援助する諸活動とサービスである。このために大学の人材, 研究成果および施設設備を動員される。第1のパターンは大学による成人教育や継続教育であり, 第2のパターンは地域開発への大学の協力活動である⁹⁾。普通わが国で「大学開放」(university extension) というときにはこれら2つのパターンの事業を含めているので, ここでいうコミュニティ・サービスとは「大学開放」事業(extension service)のことを意味するものと考えてよい¹⁰⁾。

2 第三の機能の位置づけ

大学の公開講座の実施や地域社会に対する施設設備の開放および地域社会からの受託研究などについては, 文部省の調査資料がある。それによると, ここ数年の間に, わが国の大学は急速に対外的なサービス活動を拡大してきている¹¹⁾。しかしまだ活動の量や予算配分の面からも, 活動組織や専門的機関整備の面からも, 第三の機能の位置づけは希薄である。これはこの方面での制度化や組織化のおくれに起因している。こうした制度的対応のおくれにもかかわらず, 大学の教育と研究機能の拡張に対する社会的需要は近年急激に増大してきており, 今のところこの需要への対応は主として大学教員の個人的活動レベルでなされている。このことは, ことに天城勲氏が日本の大学の現状の一部として指摘したところであった¹²⁾。

このような日本の大学の機能的偏りと制度的対応のおくれは, パーキンス (James A. Perkins) のいう3つの本質的な役割の力動的過程に内在する創造的刺激や成長への原動力を阻止することに通じる¹³⁾。この点についての反省は, かつての大学改革へのとりくみの中でも強調されたところであった。

ここでは, このような問題意識と日本の状況を考慮した上で, わが国の大学教員における役割行動

の中で、コミュニティ・サービス活動はどのような位置づけを与えられているかについて明らかにする。このために使用するデータは、喜多村和之氏などによる「大学の組織・運営に関する総合的研究」¹⁴⁾の結果である。

大学の機能や教員の役割を分析するカテゴリーは、それぞれの研究目的に即して異なる。例えば、大学の地域的機能の分析においては、教育機能は教育機会の供給機能と教育価値形成機能や人材養成機能などに分化されたり、¹⁵⁾ 知識の「獲得」「伝達」「応用」の機能の他に「思想形成」的機能を付加して考えられたりする。¹⁶⁾ 喜多村氏などの研究では、大学教員の役割は、その研究目的との関連で、研究と教育と社会サービスおよびこれらの管理運営にかかわる合計4種類の活動に区分して捉えられている。研究とは専門分野での調査研究や共同研究および学会活動を含み、教育とは、学生への授業と準備、指導助言および成績評価を含む。社会サービスとは学外への研究情報の提供や市民的活動への参加および社会への奉仕や助言活動を含む。そして管理運営とは、大学が学問の自由とその保障としての自治の伝統に立って、これらの諸活動にかかわる意思決定や政策立案および経営過程に参加し、責任を分有する活動である。

大学教員の役割をこれら4種類の活動に分類した場合、ここでいう第三の機能は社会サービスに関係している。このことを前提にした上で、国立大学教員の役割構造を日常の時間配分の順位の面から調査研究した結果によると、社会サービスの位置づけは表1の通りである。

まず大学教員が「現実に時間を注いでいる順位」で第1位にランクされた役割の分布を見ると、「社会サービス」は「教育」や「研究」にくらべて比較にならないほど低い比率しか占めていない。この比率は、これだけの教員が教員としての役割行動において最も大きな時間部分を当該の役割に割り当てていることを示している。すなわち、大学教員が第1に時間を注いでいる比率の大きさから見ると、時間配分量の最も多いのが「研究」で、これに「教育」がつづき、「管理運営」はそれらの約1/4から1/5くらいの割合の教員にしか時間の最大部分を充当されていない。そのなかでもとりわけ希薄なのが「社会サービス」である。時間配分の第2位までの累積分布で見ても、この全体的傾向は変わらないが、最も多い教員を占める役割の順位は「教育」(92.4%)、「研究」(86.2%)、「管理運営」(21.2%)、「社会サービス」(2.0%)となっている。

4つの役割構造における「社会サービス」の位置づけを概括的に示す1つの手法として、時間配分の第1順位に4点、第2順位に3点、第3順位に2点、第4順位に1点を与えて、4段階評点尺度で各役割の平均得点を示すと、「社会サービス」1.21、「管理運営」2.17、「教育」3.32、「研究」3.34となる。

調査結果は、国立大学教員が「研究」と「教育」の2つの役割に時間の多くを注いでいることを示している。これら2つの役割と「管理運営」および「社会サービス」への時間配分比率の分布の間に

表1 時間配当順位から見た役割構造

内容 順位	社 会 サー ビス	教 育	研 究	管理運営
1	0.1	40.7	48.7	11.9
2	1.9	51.7	37.5	9.3
3	16.8	6.6	13.2	63.2
4	81.2	1.0	0.6	15.7
計	100.0	100.0	100.0	100.0
N	929	999	1000	969

はギャップがある。その分布の特徴は、前者が第1および第2に多くの時間を注いでいる教員のマジョリティを含んでいるのに対して、管理運営に対して同じように多くの時間を注いでいる教員は1～2割に集中していることである。さらに「社会サービス」は第3順位までの累積分布でも、全教員のわずか18.8%しか含まないという特異な時間配分上の位置づけしか与えられていない。これらの位置づけの差異は、明らかに大学教員の役割行動にかかわる制度的枠組と関係があり、「研究」と「教育」は大学教員全員の優先的役割だが、「管理運営」は一部の教員への委託事項であり、「社会サービス」はそれら3つの役割以外の残余ないし付加的役割として「制度化」されていることを示唆している。

しかし同じ国立大学教員であっても地位によって役割期待は異なり、したがって現実の時間配分も異なる。例えば「社会サービス」に対する第4順位の時間配分の比率は、教授87.9%、助教授74.4%、講師77.2%、助手63.5%となっており、「管理運営」に対する第1位および第2位順位の累積比率は、教授31.8%、助教授9.6%、講師3.3%、助手3.9%となっている。地位別の差異は、「研究」および「教育」の面においても特に教授と助手の間で（例えば「研究」に対する第1順位で前者が41.3%、後者が72.4%）顕著である。

これは大学教員が現実注いでいる相対的な時間配分の実態である。これとの関連で、役割志向はどうか。このことについての解明は、今後の大学教員の役割期待の方向と同時に、現実の役割と期待される役割の間の役割葛藤の検討に対しても参考になるに違いない。

大学教員の役割志向に関して上述の調査内容との関連で、研究活動、授業と学生指導、学生との人間的接触、管理運営への寄与、改革への委員会活動、および社会へのサービス活動という6つの活動類型を提示し、「大学教員の仕事として特にこれらのうちどの活動を今後重視したいと考えているか」について調査した結果がある。回答は6選択肢のうちから「3つまで」選ばせる形式である。

質問内容も形式も、さきに見た教員の役割構造の実態とは異なるので、この調査結果とあの調査結果を単純に比較することはできない。しかし両者は同一研究計画の中で収集された調査結果であり、それぞれ教員の役割を異なる時間の水平線 (time-horizon) において構造的に捉える上で参考になる。このような留保つきで大学教員の役割志向に関する調査結果に基づいて、今大学教員の求め考えている役割構造内で、社会サービス活動はどのような位置を占めているかについて明らかにしておきたい。

まず、この質問への総回答数は2,941人で1人当たり平均回答数は2.94である。「3つまで選択」という指示に対して、ほとんどの回答者が6選択肢中3選択肢に反応している。この高い反応状況は、

表2 重視したい役割構造（3つまで選択）

地位	内容	社会サービス	教育指導	学生と接触	学問研究	管理運営	自主改革	N
助手		34.5	83.9	58.6	97.7	2.3	11.5	87
講師		25.4	92.1	42.9	96.8	3.2	25.4	63
助教授		32.3	95.4	45.5	98.0	4.3	18.8	303
教授		16.0	91.8	47.4	95.4	20.4	23.7	549
計		23.2	92.2	47.5	96.5	12.9	21.3	1002

(注) 数字は回答者全体に対する各役割への反応者の割合(%)を示している。

教員の役割意識の分節化の明確さを示すものと見てよからう。

つぎに6つの役割に対する教員の志向率を示すと、表2の通りである。この調査結果によれば、大学教員の役割期待は「学問研究」と「教育指導」への集中性が非常に高い。しかし、「学生との接触」の支持率はそれらの約半分にすぎない。これら3項目が高い役割期待を集めており、いわば大学教員の役割トリオを形成している。しかし、「教育指導」と「学生と接触」の両面では助手とその他の地位の教員の間に役割志向の差が見られ、助手の役割志向の特徴は授業面での相対的な低さと「学生との接触」面での相対的な高さにある。他方、教授の役割志向の特徴は「管理運営」面における相対的な高さである。しかし、自主改革的活動への志向は「管理運営」志向とは異なる地位別分布を示しており、前者は助手階層以外では共通に約20%の支持を集めているのに対し、後者では教授階層以外での志向性は例外的にしか見られない。こうした役割志向の中で、「社会サービス」への志向は、助手と助教授では3人に1人の割りでもたれているが、教授の志向性はその約半分にとどまる。この教授の志向特徴は、学内的な負担の重さ（管理運営）による対外的な志向の抑圧に起因するものでなく、恐らく教授階層と他の階層との間の「社会サービス」に対する意識の差と見てよかわう。というのは、同じ教授階層内での「社会サービス」への志向性は役職経験の有無に関係なく、ともに低調となっているからである。また助手や助教授階層の「社会サービス」志向の高さも学内的な「管理運営」志向の低さと関係があると見るよりも、それ自体独立した役割価値への志向と見られる。というのは、「管理運営」では低調な教授以外の階層が「自主改革」では決してそうでないからである。すなわち、これらの反応の基調には、あれかこれかの対立的関係において選択されるのではなく、それぞれの役割価値への他の役割から独立した志向性の存在が予想されるのである。

以上は、資料表示の煩雑さをさけるために国立大学教員だけに関する調査結果から、大学教員の役割行動と志向性における第三の機能の位置づけを明らかにしたものである。これらの調査結果から、大学の他の2つの伝統的機能に比して第三の機能はいかに位置づけが希薄であるかを知ることができる。

3 第三の機能の現実と志向性

では、第三の機能そのものにかかわる活動は、現在どのようになされ、今後どうしようと考えられているのだろうか。上述のように、この方面の組織化と制度化のおくれのために、多くの当該活動は教員の「個人的」活動として、これまで全くベールにおおわれていた部分である。しかし今後、大学への社会的要請に応え、大学資源の利用効率化のためにも、また研究教育の社会的レリバンスの回復や専門閉塞性の脱皮のためにも、さらにこれらとの関連で大学全体の在り方を検討するためにも、その実態把握は先決すべき研究課題となる。

このような問題意識と目的のもとに行った大学教員に対する調査結果に基づいて、ここではコミュニティ・サービス活動そのものの実態やそれにかかわる大学の集団規範 (group norms) について明らかにしよう。

まず、この機能部分としてどんな活動がどれくらいなされているのだろうか。このことを明らかに

表 3 地域活動への参加の状況

参加の状況 参加の内容	参 加 者					非参加者	無 答	計
	非 常 に よ く 参 加 し た (十 一 回 以 上 の 活 動)	よ く 参 加 し た (六 回 以 上 の 活 動)	と た と き ど き 参 加 し た (三 回 以 上 の 活 動)	あ ま り 参 加 し た (一 回 以 上 の 活 動)	小 計	全 然 参 加 し な か た		
審議会や専門委員会などの委員として	4.1	5.3	7.4	6.4	23.2	61.6	15.1	100.0
研修会、講演会などの講師や助言者として	3.0	6.7	15.0	20.0	44.7	46.2	9.3	100.0
研究の成果や情報などの地元への提供者として	1.0	3.6	11.1	14.1	29.8	55.0	15.3	100.0
地元の研究や調査などに	2.2	4.1	8.7	10.8	25.8	59.4	14.7	100.0
大学開放講座の講師などとして	0	0.1	3.1	6.7	9.9	71.1	18.2	100.0
地元の学会や研究会などに	2.5	5.8	17.5	20.7	46.5	41.0	12.4	100.0
マスコミへの寄稿や出演などに	0.1	0	5.0	15.1	20.2	61.8	16.7	100.0
住民運動や団体活動などに	0.1	1.6	4.0	6.4	12.1	69.3	17.5	100.0
その他の活動	0.1	0.1	0.1	1.5	1.8	52.7	42.4	100.0

するために、大学教員から、過去1年間に表3に示すような9種類の活動を示して、それぞれに対する参加回数を回答してもらった。したがって、この調査結果は当該大学教員のコミュニティ・サービスに関する役割構造を示すものと見てよい。大体どの活動においても参加回数が多くなるにつれて参加者の割合は減少しており、年間11回以上の参加者は、ごくわずかで、6～10回の参加者でせいぜい5～6%どまりとなっている。そして年間3～5回の参加者が10%台、1～2回の参加者が20%くらいまでとなっている。

参加回数に関係なく、年間1回以上の参加者の割合で見ると、最も多いのは「地元の学会や研究会など」で、つぎに多いのは「研修会、講演会などの講師や助言者として」であり、3番目に多いのは「研究の成果や情報などの地元への提供者として」となっている。これら3種類の活動には、年間 $\frac{1}{2}$ から $\frac{1}{3}$ の大学教員が参加している。逆に最も参加率の低いのは、「大学開放講座の講師などとして」と「住民運動や団体活動など」であり、これらの活動へは年間10%くらいの教員しか参加していない。そしてここにあげた以外の活動は20%から25%くらいまでの参加率となっている。なお、「その他の活動」への反応者はごくわずかであったので、恐らくここにリスト・アップした8種類の活動が大学教員の通常の地域活動をカバーするものと見てよからう。

この調査結果を活動の実施主体の在り方との関係で見ると、大学の公式的コミュニティ・サービスとして計画されているのは「大学開放講座の講師などとして」だけだが、明確な活動目的をもつ8種

類の活動の中では最低の参加率となっている。これ以外の活動では、地元での学会や研究会および研究調査などの活動が、比較的研究者としての大学教員の主体的な活動であるといえよう。その場合でも、これら2つのうちの後者には地元からの委託研究がかなり含まれているものと思われる。これらのほとんどの活動は、地方自治体や民間企業体および学外の各種団体などが主催するものであり、この意味では大学教員によるコミュニティ・サービスのほとんどは、学外に実施主体をもつ非自主的活動として組織されているのが現状のようである。

この活動実態は特定大学を事例とする調査結果に依拠しているもので、ここに見られる活動量の多少についての論評は今後の比較データの収集にまたなければならない。しかしこの調査結果は、いわゆる大学教育開放センターなどのような専門的機関をもたないわが国の大多数の大学における大学教員人材を利用したコミュニティ・サービス活動の構造実態を示すものと見られる。こうした留保つきだが、この調査結果から判断する限り、大学のコミュニティ・サービスのほとんどは、現段階では大学から見ると非自主的事業として計画実施され、非定型的個人的活動（アルバイト）として特徴づけられる。これが恐らく日本の多くの大学における現状であって、コミュニティ・サービスの日本的パターンを形づくっているものと考えられる。

大学教員の個人的活動として実施される場合、当該活動と他の役割活動との調整は個人の努力にまっことなる。この点で問題となるのは、地域活動の負担はどの教員階層に主としてかかっており、その負担は大学の「本来的」使命である研究と教育機能の遂行との関係で、どんな役割葛藤を内在しているかである。これらの問題を考える手がかりとして、一方で大学教員の地位別参加状況と他方で参加の効用について明らかにする。

ここでは地域活動として参加率の高い上位3種類の活動を抽出し、まずそれらの活動実態と大学教員の地位との関係を検討する。表4に示すように、どの活動においても地位の上昇につれて、地域活動への参加率は規則的に上昇している。しかしその変化のパターンは地位別に大きく変わるものとそれほど変わらないものがある。図の中では、「講演会講師」の参加率の変化の幅が最も大きく、「地元学会」への参加率の変化が最も小さくなっている。学問研究に直接結びついた活動では、地位階層別の差が少なく、研究成果の利用より幅広い学識経験を要する活動では階層差が大きくなっている。ここでは図示していないが、そのもう1つ別の活動例としては、「審議会の委員」への参加率の変化がある。この面での助手の参加率は7.7%だが、教授のそれは49.7%となっている。

これらの事実は、地域活動への参加が大学教員の地位変数の機能属性として行われていることを示している。この事実と上述の教授階層に対する「管理運営」上の学内的役割の負担の実態とは、学内・外の役割遂行にかかわる調整の必要性を示唆している。

これらの事実は、地域活動への参加が大学教員の地位変数の機能属性として行われていることを示している。この事実と上述の教授階層に対する「管理運営」上の学内的役割の負担の実態とは、学内・外の役割遂行にかかわる調整の必要性を示唆している。

このような地域活動への参加は、大学研究活動や教育活動にどんな影響をもたらしているだろうか。この関連でこの問題の解明は興味深い。過去1年間に、それぞれの活動領域で少なくとも1回以上参

表 4 地域活動への地位別参加率

活動の種類 \ 地位	助手	講師	助教授	教授
講演会の講師	19.1	47.6	55.8	61.2
研究情報の提供	14.4	28.6	35.6	41.4
地元の学会や研究会	39.0	42.9	49.1	53.4

加したと回答した者だけを抽出し、この回答者に当該個人が参加した地域活動は大学の研究と教育にどんな影響を与えたと思うかについて回答を求めた。その結果を示したのが表5である。

どの活動領域においても、「研究・教育に対して役立った」という者が「研究・教育に対してさまたげとなった」と答えた者をはるかに上回っており、かつマイナス評価（さまたげとなった）の認知は多くても5%どまりである。地域活動は、概して大学の第一および第二の機能に対して積極的な影響をもたらすものといえる。しかしプラス評価（役立った）の認知率は活動領域によって異なり、「地元の研究や調査」と「地元の学会や研究会」への参加は、約40%の参加者にプラス評価を得ているが、「大学開放講座の講師」と「マスコミへの寄稿や出演」と「住民運動や団体活動」では、参加の効用はせいぜい10%にしか認知されていない。全体として研究志向的活動が評価される傾向がある。これらに対して「審議会委員」や「講演会講師」や「研究情報の提供」では、いずれも約30%の参加者が「役立った」と評価している。

それにしても、参加の影響については意見保留者（「どちらともいえない」と「無答」者）がどの領域においても、両者の反応を合計すると過半数を超えており、地域活動は研究・教育の活動と直接的には結びつき難いことを示唆している。全活動領域に対する反応の合計で見ると、全参加者中の24.6%が「役立った」と回答し、2.4%が「さまたげになった」と答え、22.1%が「どちらともいえない」と回答しており、残りの50.9%は無回答であった。これらの反応結果は、地域活動が研究・教育機能とは別次元の活動として組織化されており、したがって、影響のプラス・マイナス評価の判別の困難さに起因するものと思われる。それにしても大学の自主事業である「開放講座の講師」の効用認知の低さと、この活動項目に対する無答率の高さ（69.3%）は、他の諸活動の効用認知との比較において、何かこの種の活動と他の2つの役割との間の対立ないし葛藤の内在を示唆しているように思える。

では、効用認知の規定要因は何であろうか。参加者の年齢、地位、専門性などとの関係では、参加の効用認知度は参加回数と最も高い相関が見出される。

表5 地域活動への参加の効用

効用 地域活動の種類	研究た 究し ・て 教育立 につ	ど え ら い と も い 	研 対 げ 究 し に な っ た ・ て な っ た ・ 教 育 さ ま た げ に な っ た	無 答	計
審議会や専門委員会の委員	29.3	20.5	5.0	45.2	100.0
研修会、講演会の講師や助言者	33.6	35.8	5.0	25.6	100.0
研究の成果や情報の地元への提供	27.0	28.0	1.0	44.0	100.0
地元の研究や調査	38.3	12.8	2.2	46.7	100.0
大学開放講座の講師	11.8	17.4	1.5	69.3	100.0
地元の学会や研究会	37.9	24.6	1.3	36.2	100.0
マスコミへの寄稿や出演	14.7	29.5	3.5	52.3	100.0
住民運動や団体活動	11.1	21.7	2.9	64.3	100.0
その他の活動	4.1	4.4	0	91.5	100.0

では、効用認知の規定要因は何であろうか。参加者の年齢、地位、専門性などとの関係では、参加の効用認知度は参加回数と最も高い相関が見出される。

表 6 は地域活動への参加度と効用度の関係を活動の種類別に示したものである。この調査結果によると、地域活動への参加回数が多くなるほど、すべての活動において効用認知率は高くなる傾向がある。また活動の種類別に見ると、効用認知率の低い活動領域では参加回数が増大しても相対的に効用度は低く、逆に効用認知率の高い活動領域では参加回数が増大するにつれて効用度は益々高くなる傾向が見られる。

参加に対する効用度が高まってい

くメカニズムは、次のような活動に内在する価値の内面化の過程の中に見出されるように思われる。すなわち、参加回数の少ない者の効用認知率の低さは「さまたげになった」という認知率の高さを意味しない。後者の割合は参加回数に関係なく一貫して低く、効用認知率の低いグループでは、その分だけ「どちらともいえない」と「無回答」への反応率が多くなっている。そして参加回数の増加は、これらの効用認知の意見保留群や不確定群を効用認知群に転換させていく機能をもっている。それと同時に、阻害感をもつ者は参加回数を重ねていく中で淘汰され、より高い効用感をもつ者だけが地域活動家として定着していくものと思われる。このようにしてコミュニティ・サービスへの大学教員の関与(involvement)は、当該個人の参加価値を認知させるエイジェンシー(agency)となっており、地域活動へのコミットメント(commitment)は、インボルブメント(involvement)の前提ではなく、その帰結である。¹⁸⁾ 地域活動の参加に含まれる大学教員のこの専門的役割に関する社会化(technical socialization)の解明は、大学の第三の機能の将来を考えるさいに示唆するところが大きい。すなわち、上述の公式が妥当する限りにおいて、大学教員の第三の役割に対する現在の一般的低調さは、何よりもその未経験さに起因しており、それに対する積極的な取り組みは参加という社会的行為を媒介として達成されることが明らかとなるのである。

これまで明らかにしてきた地域活動の実態をふまえた上で、では今後、大学教員は各領域の地域活動に対してどのような参加・協力意志をもっているのだろうか。さきに実態把握に使用したのと同じ 9 種類の活動別に、それぞれに対する協立志向度を示したのが、表 7 である。表示した地域活動の種類のうち、下の方の 3 つの活動以外では、すべて「協力したい」という者が「協力したくない」という回答者を大幅に上回っている。このような反応パターンと「無答」の相対的な少なさから判断して、ある程度まで積極的な協立志向性が教員集団全体の中に存在しているものと見てよからう。また協立志向度の高い活動領域ほど、「どちらともいえない」への反応が少なくなっており、逆に協立志向度の低い活動領域はいずれも「どちらともいえない」への反応が高く、かつ「協力したくない」への回答が多くなっている。このことは、「協力したくない」という明確な意志表示以外は、条件次第でか

表 6 地域活動への参加度と参加の効用度

活動内容	参加回数	1～2	3～5	6～10	11～
審議会の委員		25.6	50.0	61.1	64.3
講演会の講師		25.4	49.5	55.6	65.0
研究・情報の提供		24.2	52.0	62.5	71.4
地元の研究調査		41.1	71.2	82.1	66.7
大学開放講座		28.9	42.9	-	-
地元学会		32.9	55.9	61.5	88.2
マスコミ		20.6	38.2	-	66.7
住民運動		11.6	29.6	63.6	37.5

(注) %は、参加したことが研究・教育に「どちらかといえ
ば役立った」と回答した者の割合を示す。

なり協力への傾斜の可能性を含むことを意味するのであろう。

特に過半数あるいはそれに近い教員が協同意志を表明しているのは、「地元の学会」を筆頭にして「研究情報の提供」と「講演会の講師」と「地元の研究調査」の4項目であり、逆に協同意志の低い活動領域としては「住民運動」や「マスコミ」への協力などがある。

協立志向度を規定する要因として、回答者の年齢、地位、専門性などとの関係では、ここでも参加回数の多少が最も組織的な説明力をもっている。表8に示すように、全活動領域において、参加回数が増大するほど、当該活動への協立志向度も高くなっている。参加回数という活動実績は、上述のような効用認知を促進するエイジェンシーとなるだけでなく、協立志向意志の形成の促進要因としても大きく

貢献するところがあるものと見られる。このことは次の仮説の補強データとなる。すなわち、地域活動へのコミットメントは、インボルブメントの前提ではなく、その帰結であり、インボルブメントはコミットメントを促進するエイジェンシーとなるのである。

表7 地域活動への協同意志

協同意志 地域活動の種類	で協 き力 るし だけ けい	どい ちえ らな とい も	で力い きし れた ばく 協な	無 答	計
審議会や専門委員会などの委員として	34.5	44.1	15.2	6.2	100.0
研修会、講演会などの講師や助言者として	52.7	34.1	9.0	4.2	100.0
研究の成果や情報などの地元への提供者として	54.4	34.2	5.8	5.5	100.0
地元の研究や調査などに	48.9	39.8	6.7	4.6	100.0
大学開放講座や放送大学の講師などとして	34.5	43.8	16.3	5.4	100.0
地元の学会や研究会などに	62.3	27.8	5.5	4.4	100.0
マスコミへの寄稿や出演などに	20.5	46.8	25.9	6.9	100.0
住民運動や団体活動	13.3	49.2	30.2	7.3	100.0
その他()	1.2	16.0	10.8	72.0	100.0

表8 地域活動への参加実績と協立志向度の関係

活動内容 参加回数	0	1～2	3～5	6～10	11～
審議会や専門委員会などの委員として	25.5	39.5	68.0	80.6	78.6
研修会、講演会などの講師や助言者として	38.5	64.9	72.3	84.4	85.0
研究の成果や情報などの地元への提供者として	42.3	68.4	86.7	91.7	100.0
地元の研究や調査などに	40.1	57.5	88.1	82.1	86.7
大学開放講座の講師などとして	31.7	60.0	61.9	60.0	-
地元の学会や研究会などに	44.4	73.6	83.1	92.3	88.2
マスコミへの寄稿や出演などに	14.6	30.4	73.5	-	83.3
住民運動や団体活動などに	9.2	32.6	40.7	63.6	50.0
その他の活動()	1.1	10.0	-	-	22.2

(注) %は、各活動内容に対して「できるだけ協力したい」と回答した者が、当該参加回数の者全体の中で占める割合を示す。

しかし地域活動への参加は、単に主体的な効用認知や参加協力意志だけでは決定されない。これを外部から活性化するか否かを決定する要因の鍵は、当該活動に対する集団規範 (group norms) や専門技術的文化 (technical culture) である。この問題の解明は、現在の大学教員が集団としてコミュニティ・サービスに関するどんな価値規範の体系を共有しているかを明らかにすることに通じる。

このような問題意識から、地域活動に参加するときの周囲の同僚の態度はどうであるかについて調査した結果、次のような集団雰囲気があることが明らかとなった。すなわち、地域活動の参加に対して「どちらかといえば協力的である」と回答した者が29.8%、「どちらかといえば協力的でない」と答えた者は3.0%であるが、この設問に対して「どちらともいえない」と回答した者が41.6%を占め、かつ25.6%は回答しなかった(無回答)。協力的か否かという尺度から見ると、協力的という回答が圧倒的だが、同僚の態度を同一視できない者やそれについての意見を留保する者が、全体の67.2%も見られる。このような同僚の態度に対する不明確な認知は、大学教員集団内部における地域活動の不明確な位置づけ(個人的な参加型式が支配的だという)を反映しているものと思われる。しかしこの態度は、それぞれの専門分野や学部の違いによってかなり大きな差異があり、学部集団単位で見ると、生物生産学部や医歯系学部や学校教育学部など、研究教育が強い地域社会的関連性をもつ学部では、同僚の地域活動への参加に対するより許容的支持的風土があるが、これに対して最も支持の低い学部集団は理学部と法学部であった。理学部教員の敬遠する集団雰囲気は、上述の応用科学的学問追求を主とする学部集団の社会的レリバンスの高さと対比でいうと、その追求する学問分野の純粋科学的実験室的性格に起因するものと見られるが、法学部における低い協力性は、これと対照的に、その追求する学問分野の高い社会的関連性の故に、これまでの相対的に「無理な」地域活動への参加に対する抑制的意見に基礎づけられているように思われる。ちなみに、地域活動への11の学部別の年間平均参加率を見ると、他の10学部はいずれも多くても30%以下であるが、法学部のみは50.6%となっていて突出しているのである。

このように見てくると、地域活動参加への同僚の態度は、結局、全体としては大学集団に、そして学部単位ではそれぞれの下位集団内でもたれている教員相互に対する役割期待の違いに依存しており、それぞれの専門的役割期待と両立するか否かという規範意識によって判断されているものといえるであろう。この点で、大学教員への役割期待は、所属する学部や専門と同時に地位によっても異なり、例えば地域活動参加に対する助手・講師層の協力度認知は21.9%だが、助教授層では27.0%、教授層では40.9%となっている。これは、明らかに地域活動に対する大学教員集団の地位別役割期待の差異に起因するものであろう。

この関連で、一方で大学教員集団としてかなりの実績と同時に今後の協力志向性が見られる活動領域があり、他方で活動実績も少なく、かつ今後の協力志向性の低い活動領域がある。前者の例としては、「地元の学会や研究会」と「研究会、講演会などの講師や助言者」と「研究の成果や情報などの地元への提供者」などがあり、後者の例としては、「住民運動や団体活動」と「マスコミへの寄稿や出演」などがある。これらの調査結果の傾向は、現在の大学教員に内面化された役割期待の表現であり、その意味では教員集団内部に見られる地域活動にかかわるテクニカル・カルチャ (technical culture) を示すものだといってよからう。

4 結論と課題

最後に、以上の論述からそれなりに引き出せる若干の結論と課題をとりまとめて本稿の結びとした。

大学の第三の機能は、必然的に第一および第二の機能との関連性における議論を必要とするが、この種の大学の機能構造に関する実証的研究は、これまでほとんどなされていない分野である。しかし今や大学をとりまく内外の情勢は、大学をかつての研究と教育のとりでの中に閉じこめておくことを許さないように変化してきており、これに大学が対処して生き残るためには第三の機能を正しく位置づけ、大学教員の新しい役割構造の中に組み入れることが不可避的な課題となりつつある。この新しい役割の附加による大学教員の役割構造の変化とそれに伴う緊張や社会的レリバンスの回復は、80年代の大学の発展における新しいダイナミックを提供するものと思われる。言いかえると、大学の今後の構造変化と機能の拡充は、この第三の機能や役割に焦点化される状況にある。こうした状況の変化と社会的要請の高まりにもかかわらず、この研究主題に関する客観的判断材料の提供や主題を掘りさげる枠組概念の整理は、ほとんどなされていない。他方で、このような実証的アプローチとは別に、例えば香川正弘氏や小池源吾氏らによる海外の大学拡張に関する優れた研究成果が出現している¹⁹⁾。この小論では、これらの諸研究の成果には言及する余裕がなかったが、今後、わが国の現状分析も含めた比較教育学的研究は、この方面の研究の発展のために、もっと本格的に組織化する必要があるように思われる。

このようなわが国の現状に関する研究のおくれにもかかわらず、大学教員への地域活動の浸透とそれに対する教員の意識改革は着実に進行しつつあり、活動実績をかなり上回る志向性と協力意志が表明されている。しかし、実態と志向の両面で、地域活動の構造は要素的に偏りがあり、地域社会の必要や大学の制度的要求に単純に対応できない部分を内在化している。例えば、大学の公開講座の効用は何故か評価が低く、かつこれへの大学教員の協力志向意志は十分に開発されていない。

第1節で述べたように、パーキンスは、大学の社会奉仕機能は、大学の第一および第二の機能と並置されるべき本質的機能と見ているが、わが国の大学教員に認知されている現実とはかなり距離があり、第三の役割は、第一および第二の役割との間の相互補完性ないし相乗的效果関係から見て、位置づけと性格があいまいであり、現状だと、地域活動の浸透と量的拡大は、むしろ第一および第二の機能の深化・拡充と対立・葛藤させられる恐れがある。このことは特に地域活動の効果の認知や志向面での不確定的意見となって表現されており、この点で大学の第一義的機能との関係における第三の役割の位置づけや性格の明確化や限定は、今後の不可避的研究課題となるであろう。これらの研究をすすめる上で、ウィスコンシン大学のハーバーマンとクインの考えは示唆的である。

第三の機能にかかわる大学教員の役割構造はもちろん、それを含む新しい役割体系は未確立であり、第三の機能のどの部分の何を大学教員の誰がどのように分担するのか、またその自律的なルールの確立は、各教員へのロードの適正配置や研究教育の適正な遂行の面でも、今後の重要な研究課題となるであろう。現状では、教授層にウェイトが偏ってかかっているが、この層は既に大学内部の管理運営などの「雑務」の比重の大きさによって、研究教育が切りつめられている事実が明示されている。こ

の点で、どうしたら大学教員集団内部での適正な役割分担を達成でき、第三の役割を古い教員の役割体系の中に成功裡に組み入れるかは、今後の研究課題として残されている。

大学教員の地域活動へのコミットメント (commitment) はインボルブメント (involvement) を媒介として高められ、コミュニティ・アクション (community action) が地域活動にかかわるテクニカル・カルチャー (technical culture) やヴァリュー (value) を変容したり内面化したりする作用因 (agency) となっている。この発見は、単に大学教員が地域活動に組み込まれていくプロセスの行動科学的解明に対して重要な意味をもつだけでなく、次の関連でも大切な意味を示唆している。すなわち、地域活動への参加を媒介とするローカルな役割活動へのコミットメントの浸透は、大学教員に第一義的に課されたコスモポリタンな役割活動と両立できるのか否かという関連である。

これはコミュニティ・アクションに内在する地域的ソーシャライゼーションの結果、大学教員の行う学問研究や教育活動にどのようなインパクトがもたらされるかという問題である。地域活動への参加は、大学教員の見方や考え方をローカライズ (localize) するのかどうかという問題である。マートン (Robert K. Merton) のいうように、地域活動そのものは影響力が地方的であり、かつ出版物の生産活動につながらない実践活動であるので、それだけによって国際的な世界で学者としての名声や地位 (international visibility) を獲得することはできない。しかしそのことは、「業績なしには死滅する」 (publish or perish) という学問研究における生産性とは問題の性質や次元を異にしており、地域化と国際化は決して矛盾するものではないように思われる。役割分担やロードの配分の面では、ローカルとコスモポリタンの接合関係やバランスが問題となるが、本質的問題は、地域活動が大学教員の研究や教育活動の質の上にどんなインパクトや革新をもたらすかである。

この点で、地域活動へのコミットメントは、かつての象牙の塔に閉ざされた社会から隔絶されていた多くの大学教員の研究や教育活動に対して、これまで孤立化によって失われていた社会的レリバン (relevance) や責任性とやり甲斐性を回復させ、研究教育や実在感覚を高めたり、理論と経験を結びつけることによって仮説検証の機会を提供するなどの機能をもつことが期待される。しかし他方で、行為へのコミットメントは没価値的な客観性や冷静さ (detachment) や非情熱的知性的活動 (dispassionate intellectual activity) などと対立する評価的立場や思考様式を課するので、前者と後者の間に、緊張関係や新しい力動的なジレンマをもち込むことになる。

大学は本来、「意志」の機関 (will organization) ではなく、「思考」の機関 (thought organization) であり、その目的は行為や実践よりも理解にある²⁰⁾。しかし、理論は経験なしには無意味であり、理論のない経験は理解できない。結局、コミュニティから疎外されないアイデンティティ (identity) の確立と、to be と to do の両者のバランスや社会的関与の仕方が今後の大学論の重要な研究と実践の課題となり、この方面の活動を従来のように個人レベルあるいは私的レベルに放置できなくなるように思われる。第三の機能と第一および第二の機能、あるいは大学組織の本来的目的との間にどう両立をはかるか以外に、今後の実り豊かな解決法はないのである。

これらの大学の直面する課題や問題の論議なしに、大学のコミュニティ・サービスや開放だけが一方的に進行すると、そのために大学は新しい役割の附加によって本来の使命の遂行に混乱をもち込むことになる。すなわち、地域活動の適切な在り方は、構造的には他の 2 つの役割とのバランスや相互

補強的関係を創出し、機能的には、コミュニティへサービスを提供する者自体が、個人的レベルでも組織的レベルでもそのサービス自体から逆にサービスを受けうるような関係にすることが課題となる。このとき、第三の機能やコミュニティ・サービス活動の拡充は大学の新生面を切り開く有力な刺激となるであろう。

〔注〕

- 1) 例えば, George B. Strother, "Public Service Role of Higher Education", in the *International Encyclopedia of Higher Education*, Vol. 7, 1977, pp. 3415-3424. および牧野暢男「アメリカのコミュニティと大学」IOE, No 201, 1979年, 46-52頁など参照。
- 2) 松原治郎『コミュニティの社会学』東京大学出版会, 1978年, 25-28頁。
- 3) 木原孝博・後藤誠也「地域社会と大学」『教育社会学研究』第26集, 1971年, 17-37頁。
- 4) ウィリアム・カミングス「このままでは日本の大学はよくなる」IDE, No 129, 1972年, 3-15頁。
- 5) Martin Haberman and Lois Quinn, "Assessing Faculty's Community Service," in *Adult Leadership*, Vol. 25, No. 5, 1977, p. 140.
- 6) 7) 8) 同上 pp. 140 and 150.
- 9) National Advisory Council on Extension and Continuing Education, A Special Report to the United States, U. S. Government Printing Office, 1979, pp. 89-91. および Russell D. Robinson, "University Roles in Adult Education", in *Adult Leadership*, Vol. 15, No. 2, 1966, pp. 34-36 and 50. など参照。
ただし後者では、ここでいう第一のパターンをクラスの拡張と相談助言事業の2つに区分し、これら2つとコミュニティ・ディベロップメントの合計3つのパターンに細分化している。
- 10) 社会教育審議会答申「大学開放の促進について」1964年7月。
- 11) 工藤智規「大学の開放について」IDE, No 218, 1981年, 6-14頁や久野吉光「我が国の大学開放について」1976年など参照。
- 12) 天城勲「変貌する日本の大学」『大学の未来像』(J. A. パーキンス, 天城勲, 井門富二夫共著)東京大学出版会, 1968年, 162頁。
- 13) 同上 7-38頁。
- 14) 喜多村和之他「大学の組織・運営に関する総合的研究」『大学研究ノート』第26号, 1976年。
- 15) 麻生誠「地方国立大学の変貌」IDE, No 127, 1972年, 5-8頁。
- 16) 青井和夫「大学の社会的機能」『日本の大学』(東京大学公開講座)東京大学出版会, 1968年, 93頁。
- 17) 池田秀男「大学と地域社会の相互連関に関する調査研究(I)——広島大学教員実態調査」『大学研究ノート』第40号, 1979年。なお、この研究報告書は横尾壮英, 馬越徹, 川内岳, 黒川正流, 吉森護, 仲渡道夫などによる協同研究の成果をまとめたものである。またこの分野の先行研究としては、大阪大学人間科学部社会教育論講座・教育社会学講座「大学の成人教育に関する調査報告」1976年がある。
- 18) この部分の理論化は次の論文から示唆を得た。Sinclair Goodlad (ed.), *Education and Social Action*, George Allen & Unwin Ltd, 1975, pp. 15-34.
Sinclair Goodlad (ed.), op. cit., p. 24.
- 19) 香川正弘「J. スチュアートの大学拡張提案に関する覚書」四国女子大学研究紀要第15号, 1972年, 5-21頁や「W. シューアルの大学拡張提案に関する覚書」佐賀大学教育学部研究論文集第27集(II), 1979年, 19-41頁, および小池源吾「シカゴ大学における大学拡張の定着過程に関する研究」日本社会教育学会紀要No 16, 1980年, 61-69頁など参照。
- 20) Sinclair Goodlad (ed.), op. cit., P.24.

The Third Function of the University in Japan

Hideo Ikeda*

Traditionally the functions of a university have been considered in relation to research and teaching. The third function of the university is essentially a recent innovation in Japan, and came into existence in response to the demands of the time. It includes continuing education programs of arranged classes for adults and cooperative programs of community development. Both patterns of education and programs were called “university extension” or “university outreach”, in a Report to the Ministry of Education in 1964 by the Japan Council on Social Education as well as in a Special Report to the President and to the Congress of the United States in 1979 by the National Advisory Council on Extension and Continuing Education.

This paper is an attempt to clarify the structure of the third function of the university in Japan. This work is based on the current research findings of the faculty’s community service or outreach. The contents of this study are arranged in order to determine the relationship of the third function to the other two primary functions. Secondly, it is necessary to determine how the third function (community service role) operates in the faculty’s role structure and how it is assessed in terms of their time-budgeting and role perception. Finally what kinds of community activities are carried on at present as the third function and how are they oriented towards community service activities as future plans of action?

The third function of the university has been accepted as a concept, but in general it has not been developed for future institutionalization. As a result, faculty members are engaged in community service as an informal or private action but no formal action is usually taken. Two comprehensive surveys recently conducted by the Research Institute for Higher Education, Hiroshima University, revealed that professors did not take this role seriously. According to these surveys, the highly research-oriented activities among community services are thought of as rewarding by faculty, although the open classes for adults organized by the university are not popular among faculty.

The surveys also revealed that the magnitude of commitment to community service role is a function of involvement with community activity. In other words community activity may be considered the agency by which the understanding of community service role is acquired.

Thus, there may be a major dilemma in research and teaching through community activities. It is necessary for faculty members, whether they are research or teaching oriented, to have some conception of the social relevance of this work and to have a motive for being there. This may be achieved through some direct involvement with community action, while this involvement will cause a certain loss of unique commitment to “detached and dispassionate” approach of a problem. This dilemma may be, however, resolved through balancing both of involvement with direct action and commitment to detached attitudes.

* Research Associate, R. I. H. E. / Professor, Faculty of Education, Hiroshima University