

# 大学におけるエクステンション・センター研究の動向と課題

\* 東 岡 達 也

1. 背景と目的
2. 外国の大学におけるエクステンション・センター研究：イギリスとアメリカを中心に
  - 2-1. イギリスの大学におけるエクステンション・センター研究
  - 2-2. アメリカの大学におけるエクステンション・センター研究
3. 日本の大学におけるエクステンション・センターの歴史研究：早稲田大学校外教育部を中心に
4. 日本の大学におけるエクステンション・センター研究
  - 4-1. エクステンション・センターを対象とした研究
  - 4-2. 学内教員とエクステンション・センターとの関係に関する研究
  - 4-3. センターの取り組みに関する研究：公開講座の受講生調査分析を中心に
    - 4-3-1. 受講生の特性
    - 4-3-2. 受講理由
    - 4-3-3. 学習効果・受講後の変化
    - 4-3-4. 受講上の障害・大学への期待
5. まとめと研究課題

## 1. 背景と目的

「人生100年時代」と表現される高齢化社会の到来とともに、AIなどの科学技術の急速な進歩に伴う知識基盤社会の進展を背景として、人々は学校を卒業してからも学び続け、学び直すことが求められている。大学はこのような「社会人の学び直し」の担い手として期待され、近年では「リカレント教育」という名で政策が展開されている。具体的には、2018年に内閣官房「人生100年時代構想会議」のとりまとめとして発表された「人づくり革命 基本構想」や、同年の「第3期教育振興基本計画」、2019年に閣議決定された内閣府「経済財政運営と改革の基本方針」などに見られる。また、2018年の文部科学省中央教育審議会答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」においてもリカレント教育の重要性が述べられている。さらに、世論調査を見ても大学における学び直しが注目されて

いることがわかる。たとえば、2015年に実施された内閣府「教育・生涯学習に関する世論調査」の結果では、「大学や大学院、専門学校などにおける教育や研究についての関心」がある者のうち「社会人の学び直しへの対応（社会人のニーズを踏まえたプログラムの提供など）」を選んだ者の割合（39.3%）が「家計の教育費負担を軽減するための支援策（奨学金や授業料の減免など）」（43.0%）に次ぐ二番目の高さであった。このことから、大学における社会人の学び直しへの関心が高まっている様子がうかがえる。

他方、各調査からは、大学は他の機関と比べて「学び直し」のために利用されていないことが明らかにされている。2018年に実施された内閣府「生涯学習に関する世論調査」では、過去約1年間に「学習したことがある」とする者のうち、「学校（高等学校、大学、大学院、専門学校など）の講座や教室」を選択したものは6.7%であった。また、2019年度の「能力開発基本調査」の結果によれば、企業がOFF-JTを実施したり個人が自己啓発を行ったりした教育訓練機関のうち、

\* 名古屋大学大学院学生

「高等専門学校、大学、大学院」を選んだ企業の正社員はともに2%台と、低い割合となっている。大学が学び直しの機関に選ばれない理由として、学習者の金銭的・時間的制約、企業による大学の取り組み内容の認識不足、大学側の人材不足などが指摘されており、改善が望まれる状況にあると言える（イノベーション・デザイン&テクノロジーズ2016）。

以上のように、大学での社会人の学び直しの取り組みが期待されつつも、課題が指摘される状況において、本稿は大学内のエクステンション・センターの役割に着目する。大学教育の対象を拡大する取り組みは、19世紀にイギリスで生まれた「ユニバーシティ・エクステンション University Extension」として知られ、日本では英米の活動を導入するかたちで「大学拡張」や「大学開放」という名称で展開されてきた。このユニバーシティ・エクステンションを担う専門組織が、大学内のエクステンション・センターである。たとえば、イギリスでは「大学の行う成人教育活動機能を果たすために、イギリスの大学には構外教育部（Extra-Mural Department）が設置されて」（香川1977: 50）おり、アメリカにおいては「機関レベルで個々の成人学生を支援してきたのは、大学開放もしくは継続教育に関する部局」（五島2020: 287）とされている。日本においても、1990年の中央教育審議会大学審議会答申「生涯学習の基盤整備について」以降、大学が生涯学習機関としての取組みを進めるために、各大学に「生涯学習センター」等が置かれるようになった。「平成29年度開かれた大学づくりに関する調査研究」によれば、エクステンション・センターに類する組織は、日本の大学の約7割に設置されている。

エクステンション・センターに関わる近年の動向として注目されるのは、ユニバーシティ・エクステンションが大学運営への貢献という文脈で語られることである。18歳人口の減少や国立大学法人における運営費交付金の減少および競争的資金の増加の影響で大学経営が厳しくなる状況下で、今日のユニバーシティ・エクステンションは、大学経営への貢献が期待されている。つまり、大学が「生き残る」ための方策としてエクステンション活動が求められているのであり（山田・香川2016: 225）、エクステンション・センターはその担い手としての役割が期待されている。このように、エクステンション・センターは、従来の「非伝統的學生」の学習支援や地域への社会貢献に加え、経営面での貢献という、時に対立しうる複数の役割を担うと予想される。しかし、実際の大学におけるエクステンション・センターの活動がどのように調整され運営

されているのか、実際にどのような機能を果たしているのかはこれまで十分に明らかにされていない。たとえば先の「開かれた大学づくりに関する調査研究」では、日本の大学におけるエクステンション・センターの設置状況等は把握できるものの、具体的な活動内容や課題等は述べられていない。そのため、現在はエクステンション・センターに関する具体的で実証的な調査および分析が必要な状況にある。このような状況を踏まえ、本稿は今後の調査・分析に向けて、エクステンション・センターに関する先行研究の動向を整理し、研究課題を提出することを目的とする。

## 2. 外国の大学におけるエクステンション・センター研究：イギリスとアメリカを中心に

先述したように、ユニバーシティ・エクステンションが成立したのはイギリスである。また、アメリカも早い時期からイギリスのユニバーシティ・エクステンションを導入しつつ独自の体系を作り上げてきた。もちろん、外国の大学と日本の大学では歴史的文脈や制度といったエクステンション・センターを取り巻く環境が異なるため、日本のエクステンション・センターの調査を行う際の先行研究として必ずしも適切とは言えない。ただし、イギリスとアメリカは「世界の大学史、および成人教育史の中で、現代につながる様々なスキーム（枠組、原則、体系など）を構築した国であり、日本に与えた影響も大きい」（出相編著2014: 26）とされる。そのため、日本のエクステンション・センターに影響を与えたと考えられる、日本の研究者によって行われた外国の研究を、イギリスとアメリカに着目して整理する。

### 2-1. イギリスの大学におけるエクステンション・センター研究

イギリスの大学におけるエクステンション・センターの歴史は、1920年代に構外教育部（Department of Extra-Mural Studies, Extra-Mural Department）という名称で始まったとされる。構外教育部の原型はケンブリッジ大学が1873年に設立した「地方講義特別委員会」にあるもの（香川1977: 50）、1919年に再建省（Ministry of Reconstruction）が提出した報告書によって、アカデミックスタッフを長とした構外教育部を設けることが提唱され（上杉2011: 156）、1920年にノッティンガム大学で初めて構外教育部が正式な大学の一部局として設置認可されたことがその始まりである（香川1977: 50, 上杉2016: 7）。その後、1924年

の成人教育規程では、リベラルな成人教育活動が教育院からの補助金とされ、労働者教育協会（Worker's Educational Association: WEA）と大学が成人教育を行う責任団体として明確に位置づけられた（香川 1977: 52）。このような過程を経て、1920年代から30年代にかけて大学内部に構外教育部が各大学に設置され始めた。香川によれば、当時のイギリスにおけるユニバーシティ・エクステンションの目的は、「従来特権階級の独占状態にあった大学教育の内容を一般民衆に開放していくことによって、国民の知的レベルをあげ、そこでの教育を通じて教養豊かで学究的な市民を育成すること」（香川 1977: 51）であり、学問的で高等普通（リベラル）教育を行うことが構外教育部の活動の特色であったという。第二次世界大戦後は、1953年、アシュビーを議長とする委員会の報告書によって、構外教育部の教員が構内の教員と地位・給与で同等になりうることで、構外教育部が学内の学部と同様に位置づけられるようになったこと、教育省から交付される補助金の額の決定の仕方が変化されたことで、一層自由で弾力的な活動を構外教育部に許すようになったこと、補助金の対象となる学習がリベラルな内容から専門的・職業的な内容にまである程度拡大されたこと、などの変化が起こった（香川 1977: 53）。

ただし、第二次世界大戦後は、必ずしも構外教育部の発展の歴史ではなく、いくつかの問題が指摘されている（宮坂 1996）。それは第一に構外教育部の大学内の地位の問題であり、第二に、教員の問題である。まず、構外教育部は、香川の指摘と異なり、実際には他の学部より地位が低く見なされることが通例であった。また、いくつかの学問分野で構外教育部の教員が得られにくかったことや、適切な教員の人数が何人なのか明確でなかったこと、大学外の非常勤講師を雇う資金が不足しがちであったことなどが教員の課題としてあげられている（宮坂 1996: 264）。

イギリスの大学における構外教育部の変遷を整理した上杉は、構外教育部は「成人教育機関」と「大学における研究・教育組織としての学部」という二つの準拠集団に所属している、という特徴があると述べる（上杉 2011: 157）。そう考えれば、戦後イギリスの構外教育部は、制度的には準拠集団として他の学部と同等の地位にあるとされながらも、実際には他学部より低い地位にとどまらざるを得ないという実状があった。とりわけ1960年以後は、構外教育部は専門職の継続教育をより行うようになり、それに伴い名称が構外教育部から「成人教育部 Department of Adult Education」や「継続教育部

Department of Continuing Education」へと変更されたり、部よりも規模が小さいセンターへ縮小したりする大学が増えた（上杉 2011: 160）。また、個別の大学構外教育部の資料収集および聞き取り調査を行い、イギリス大学成人教育の歴史的系譜、エクステンション・センターの組織運営、大学の提供する学習コースおよび内容、の三点を整理した香川は、エクステンション・センターが提供するカリキュラムの変化に言及している（香川 1977, 1978）。香川によれば、戦後の構外教育部の傾向として、構外教育を支持する層の中に、すでに十分な教育を受けたことがある人々が加わったことで、この新しい層は、余暇の積極的利用を目的として参加する者が多く、それは、個人的な教養や趣味に役立つ科目、自分の専門的な関心にあった科目を求める新しい教育要求の出現ともいうべきものであった。結果、それまでよりも高い教育水準を、長期コースよりも短期コースを、さらには専門的な仕事に関係する養成コースや再補習コースといった専門的職業的なコースを志向する傾向が強いため、構外教育部もそれに対応して自ら時代に適応していったことが述べられている（香川 1977）。

こういった変化の背景には、香川が述べるような構外教育部の受講者の変化だけでなく、1988年の教育改革法、1992年の継続教育・高等教育法成立以来、成人教育責任団体への国の補助金がなくなり、大学の内部補助による予算配分に運営資金を依拠せざるを得なくなったことがある（上杉 2011: 172, 上杉 2016）。成人教育部・継続教育部は、University Funding Councilに現れた政府の意向に沿った教育を行わなければ、経済的困難に直面するため、職業教育を中心とした継続教育に力を注ぐことになり（上杉 2011: 194）、資金源となり得る産業界との提携コースを開くことになりやすかった。こうしてイギリスの大学におけるエクステンション・センターはその活動を当初のリベラルな成人教育から職業訓練や企業との連携へと変容させていることが明らかにされてきた。

## 2-2. アメリカの大学におけるエクステンション・センター研究

アメリカでは「州立大学が、地域の農業者や商工業者に産業教育を行うことを使命として、開かれた大学を指向し、拡張部を設けて大学開放に取り組んできた」（上杉 2016: 7）とされている。以下では、小池によるシカゴ大学大学拡張部の研究と、五島によるウィスコンシン大学大学拡張部の研究を中心に取り上げる。

小池は、シカゴ大学における大学拡張の定着過程に

関する研究を行なった。シカゴ大学における大学拡張は、大学拡張を大学の正規の一機構と位置づけることによって「大学管理下で行われる大学拡張」に先鞭をつけた点に特徴がある(小池 1980: 61)。小池はシカゴ大学の事例を通して「大学管理下での大学拡張」の基本的な性格を考察することを課題とした。

設置当時のシカゴ大学の大学拡張部は6つの部門(department)で構成されており、その中でも拡張教育を実施するのは講義教育部門、クラス教育部門、通信教育部門の3部門であった(小池 1980: 63)。小池によれば、クラス教育部門は、1900年にティーチャーズカレッジと合併して、コンバーシティカレッジへと昇格し、通信教育部門は、学内で認知されていたのに対し、講義教育部門は、講師や財政などの運営上の問題に対処できず、1911年に活動を停止した。これは、クラス教育部門と通信教育部門が大学教育に接近させることで定着をみたのに対して、巡回講義を行う講義教育部門は、講師の研究活動の機会および健康を損ねてしまったことや、大学本部の教師の間で大学拡張を避ける傾向がみられたためだったとされる(小池 1980: 68)。

ウィスコンシン大学は、それまで一般教養を中心とするイギリス大学拡張の伝統が残っていた1890年代のアメリカのユニバーシティ・エクステンション活動に、その後に至るアメリカ大学拡張の様式をなしたことが特徴的である(小池 1976: 190)。つまり、地域社会の課題を解決するためのサービスを、大学自身が主体的に提供するという活動を大学が行うことでアメリカ独自のユニバーシティ・エクステンションを確立し、その先導役となったのがウィスコンシン大学の大学拡張部であった(五島 2008: 15)。

ウィスコンシン大学の大学拡張部について、五島は、1860年代から1910年代のウィスコンシン大学における大学拡張部の生成と展開の過程を解明することを試みた(五島 2008)。五島は、従来の研究では大学の付随的な機能とみなされがちだったアメリカの大学のサービス理念が、大学の活動の全てを包括する概念として歴史的に生成されてきた理念であり、大学拡張部はその担い手として、時々刻々と変化する社会のニーズを吸収することにより高等教育の多様化を促してきたと述べる(五島 2008: 181)。さらに、大学における研究とサービスが相反するのではなく、それらの連携と相互の働きかけが大学を豊かにしてきたとし、大学拡張部は、そうした働きかけの媒体となって、学外から押し寄せる圧力に敏感に対応することにより、大学と社会を結びつつ、アメリカ高等教育の外縁を拡大して

きたという。五島の研究からは、大学拡張部が、サービスという新しい大学観を州民にわかりやすく提示する役割を期待され、高等教育事業の多様化を担うことにより、アメリカの大学の発展に寄与してきたことが示される(五島 2008: 182)。

戦後のエクステンション・センターの研究はあまり多くないが、1990年代以降の連邦政府の高等教育予算が削減されたことで、遠隔教育でICTを活用していた継続教育部が高等教育の担い手として見直されるようになったことに着目し、専門職団体である大学専門職・継続教育協会(University Professional & Continuing Education Association: UPCEA)の活動を分析し、アメリカ継続教育の改革動向を明らかにした研究や(五島 2016)、アメリカの成人学生の学位取得の促進・阻害要因を、大学の継続教育部の活動を対象として分析した研究が見られる(五島 2020)。

### 3. 日本の大学におけるエクステンション・センターを対象とした歴史研究：早稲田大学校外教育部を中心に

日本のエクステンション・センターを対象とした研究は少なく、ユニバーシティ・エクステンション研究の一部においてその取組みが分析されることが多い。日本のユニバーシティ・エクステンション研究に関しては、歴史研究に一定の蓄積があり、なかでも田中征男による日本の「大学拡張」運動の成立を記述した研究が嚆矢であると考えられる(田中 1978)。以後の研究は、田中による「私立大学沿革誌が一定の歴史意識を示したのを除けば、近代日本には欧米のUniversity Extensionに類する運動・実践は存在」しない(田中 1978: 27-28)、という言葉及に反論するかたちで研究対象が拡大していく様子が見られる。たとえば東京大学や京都帝国大学(菅原 2017, 2019, 山本 2019)、のちに国立大学となる旧制専門学校(山本 2009, 2010)を対象とした歴史研究が行われてきた。私学を対象とした研究においても、大学の取り組みではなく学生の進学動機に着目した研究(出相 2016a)や、個別の取り組みとしての巡回講座を「地方」の視点から捉える研究(山本 2013)などがある。

このように、ユニバーシティ・エクステンションを対象とした歴史研究は進展を見せているが、そこでエクステンション・センターはほとんど対象にはされてこなかった。しかし、その中でも早稲田大学郊外教育部を対象とした研究がいくつか見られる。たとえば、先述した田中は、早稲田大学の前身校である東京専門学校(現慶応義塾大学)の校外教育運動史を記述する過程で、1909年に



「ユニヴァシター、エクステンション」を正面に掲げた専門機関である「校外教育部」が設置されたことに言及している（田中 1978: 169）。この校外教育部の設置を定めた規則によれば、地方講習会の組織・運営主体は各地方の支部に置かれており、本部たる早稲田大学校外教育部は、それぞれの会期の派遣講師と開講科目の選定を行うだけで、そのほかの具体的な講習会の設営業務はすべて地方支部に委ねられるという仕組みであったと紹介されている（田中 1978: 170）。

この早稲田大学校外教育部の実際の取組みを分析したのが山崎雅子である。山崎は、校外教育活動が行われた秋田県を対象として、早稲田大学校外教育部とその地方講習会の取組みを「地方」の視点から検証した（山崎 1996: 47）。山崎によれば、専門学校令による大学への改称を境に、多くの私学が校内教育充実に転じ、講義録発行事業が縮小されていった。対して早稲田大学の校外教育は、社会教育的要素をうちだした新たな展開に臨んだ結果、その活動は形を整え機能を充実させながら、大正期にその隆盛をみるようになったという（山崎 1996: 49）。ただし、大正期を過ぎると、講師確保という大学側の負担や労力や、出版部の組織に比して、校外教育部の組織は決して必然性のある重要なものとはいえなかったこと、また国家による社会教育政策と統制の強化によって校外教育部は衰退していったことも指摘されている。

以上のように、日本の大学におけるエクステンション・センター研究はユニバーシティ・エクステンション研究に付随するかたちで展開してきたものの、早稲田大学の事例を除けばほとんど見られなかった。第二次世界大戦後は、1973年の東北大学教育学部附属大学教育開放センターの設置以降、エクステンション・センター研究が行われてきたと考えられていた。しかし、それ以前にも1950年には琉球大学に校外教育部があったことが指摘されており、戦後と現在を繋ぐ「歴史」研究として今後の調査・分析が課題とされている（山本 2017, 2019）。

#### 4. 日本の大学におけるエクステンション・センター研究

第二次世界大戦前のエクステンション・センターの多くは、個々の大学が独自に設置し、活動を行っていたのに対し、戦後のエクステンション・センターは、個々の大学の意向だけでなく、高等教育政策や社会教育政策などによって推進されてきた。小池は、学内におけるエクステンション・センターの位置づけ方で、大学における大学開放の受容、さらには「第三の

機能」としての定着のほどを推し量ることが可能となると述べる（小池 2002b）。序章で見たように、日本で全国的にエクステンション・センターが普及してきたのは1990年代以降であり、2000年前後から研究の進展が見られる。そこで以下では、この時期以降における日本の大学におけるエクステンション・センターの研究を整理する。

##### 4-1. エクステンション・センターを対象とした研究

第一に、それほど数は多くないものの、エクステンション・センター自体や、そこに所属する教職員を調査した研究群がある。まず、センターに所属する教職員を対象にした研究には、大学開放および生涯学習系センターが学内でどのように認知され、また受容されているかを分析した小池らや（小池他 2003）、小池と天野のものがあ（小池・天野 2004）、それらでは、国立大学と私立大学でエクステンション・センターの組織や人員構成に違いが見られることが指摘されている。たとえば、センターが主催する事業の企画立案の主体性は国立私立ともに高いものの、人事権と予算の編成権においては国立大学の方が主体性は高いこと、国立私立ともに「大学開放事業」と考えられる業務全般には関わっていないことが共通するが、国立大学のセンター教職員は、事業内容の再検討を課題とみなしている一方で、私立大学は事業規模の拡大を課題としていることなどである。また、センターが担当すべき事業として国立大学の場合、「生涯学習に関する研究開発」「生涯学習に関する学外諸団体との連絡調整」等、大学開放の発展や実践を支える事業が多くの回答を集めているのに対し、私立大学は、「大学公開講座」と「大学開放支援事業」に限定して考えようとするなどの違いが見られる。

センターに所属する教員においても、国立と私立の間で違いが見られることが指摘されており、専門分野として職員の大半が社会科学や人文科学を専門とする点では、国立私立共に同様であるが、国立大学では「社会教育」「生涯学習」を専門領域とする者が多いという。また、国立大学と比べると、私立大学のセンター教員で、現職の継続を希望するものはかなり少なく、私立大学のセンターは専任の事務職員によって運営されているという状況がある。さらに国立大学のセンターの職員は教員が多いが、研究を行う伝統的な大学人をモデルにしたエートスを有している、などの調査結果が得られている。

小池らや、小池と天野の研究は、全国の大学におけ

るエクステンション・センターを量的に分析した数少ない研究であるが、それ以外に、エクステンション・センターを対象とした研究はあまり見られない。以降の調査では、国立大学の生涯学習部門の変化を調査した光本が「法人化後、生涯学習部門の多くは地域連携部門に吸収され、雇用創出や人材育成の面から大学の地域機能を高めようとする政策の展開に伴い、役割を打ち出すことが困難になっている」と国立大学法人化後のエクステンション・センターの組織改廃とその帰結を指摘している（光本 2018）。同様に張は、21世紀に入ってからの国立大学生涯学習系センターにおいて最も顕著な動きは、センターの合併や統合であると述べる（張 2018）。張によれば、ほとんどの大学は「生涯学習」から「地域貢献」への名称の変更を行い、教養などを目的とした公開講座の事業形式から産官学連携や、大学と高校との連携による地域貢献などのような新たな事業形式や活動が増え、センターの「地域貢献」機能の強化がみられることや、地域連携（産官学連携）部門との統合が近年センターの改組の基調と見られること、事業費や専任教員の削減、組織解体などセンターの縮小が起きているという（張 2018）。また張は、日本全体の動向だけでなく、和歌山大学のセンターを調査し、地域のほかの生涯学習機関と比べた大学のセンター独自の役割と課題も整理している。

#### 4-2. 学内教員とエクステンション・センターとの関係に関する研究

第二に、大学に所属する他研究科・他学部の教員と、ユニバーシティ・エクステンション活動との関係を調査した研究群がある。エクステンション・センターは、「教育資源（＝講師）の多くを学内の教員組織に依存している」ため、「『人材＝講師』をいかに獲得するかということがセンターの至上命題になり、「人材獲得のマーケティング」に取り組まなければならない」とされる（猿田 2002）。そのため、学内教員のユニバーシティ・エクステンションへの関わりや、エクステンション・センターとの関係を明らかにする調査が行われてきた。

個々の教員の内部に主体化され、実践の起動力となりうる特有の意識形態である「エートス」に着目した小池らによれば、大学教員は、大学が開放事業を積極的に推進することには賛意を示しても、いざ自分が関わるとなると消極的な態度に転じがちとなる（小池・山田・佐々木 2000）。同様に、学内教員にとって大学開放は、教育・研究と比べて担う役割ではないと考えられていることが指摘されている（小池・熊谷 1999、

小池・山田・佐々木 2000、熊谷 2002）。ただし「正課教育の開放」「受託・共同研究」「知的資源の普及・応用」のいずれについても、みずから担当してもよいと答えた者が過半数に達している結果も得られているなど（小池・山田・佐々木 2000）、ユニバーシティ・エクステンションに対する学内教員の多様な意識が明らかにされている。この点については、教員が所属する学部による意識の差の調査も行われている。たとえば、理系学部よりも文系学部が積極的であるとの指摘や（小池・熊谷 1999）、「純粋科学」領域の教員よりも「応用科学」の教員の方が「大学開放事業」に生きがいを感じる値が高く、積極的な態度であること、また「純粋科学」は「受託・共同研究」のみを推進すべきと考えているのに対し、「応用科学」は、「大学院への社会人受入」「大学開放講座の講師」「研究成果の情報提供」「講演会・研究会等の講師」も推進すべきと考えていること、「応用科学」者の方が大学開放による効用を認めていることなどが明らかとされている（小池・山田・佐々木 2000）。

学内教員とエクステンション・センターとの関わりについては、学内教員によるエクステンション・センターの認知度は低いものの、センターの活動に携わることで、学内教員がユニバーシティ・エクステンション活動に肯定的に取り組むことが知られている（岡田 2004）。大分大学の教員を対象に行われた、生涯学習教育研究センター活動への参加・協力経験の有無の観点から見た大学開放に対する意識調査からは、センター活動への参加・協力経験の有無が、大学開放に対する大学教員の意識のあり方に「正規の学部教育課程への社会人の受け入れ」（昼夜開講制、社会人特別選抜など）ならびに「正規の大学院教育課程への社会人受け入れ」、「学外での講演会、講習会、研修会における教員の講師活動」、「グラウンド、体育館など、スポーツ施設の市民一般への開放」に賛成、一方「経験なし」と「学外組織との受託研究・共同研究」に賛成、に有意な関連性を示すなどの結果が得られている（橋口 2005）。また、センター活動への参加・協力経験別の分析ではある程度差異が認められ、センター活動への関与が大学開放に対する意識に影響を与えることが指摘されている（岡田 2004）。

#### 4-3. センターの取り組みに関する研究：公開講座の受講生調査分析を中心に

最後に、エクステンション・センター自体を対象にした研究ではないものの、エクステンション・センターの取り組みを分析した研究を整理する。とくに、

エクステンション・センターの中心的な活動である公開講座に関する内容がその中心である。出相（2014）は、「大学開放事業の中核」が「伝統的に公開講座」であったとするが、研究については「公開講座の受講生調査も満足度や今後希望する内容等に関する調査は数多く見られる」ものの、「大学が行う講座では、こういった学びが生じているのかに焦点を当てた調査研究の蓄積は、実際には少ないというのが現状」としている（出相編著 2014: 149）。言い換えれば、「大学公開講座における学びに関する先行研究の蓄積が十分でない」状況にある（出相編 2014: 159）。その中でも国立大学におけるエクステンション・センターの紀要を中心に、センターの取り組みに関する研究が行われている。これらは主に公開講座や公開授業（正規学生向けの授業を単位認定はせず正規学生以外に開放するもの）の受講生調査の分析である。

#### 4-3-1. 受講生の特性

まず、公開講座受講生の特性に関して、公開講座受講生と社会人学生を比較した小池らによれば、学習スタイル（目標、内容、方法、ペース、それぞれの決定主体）については、公開講座受講生が、教師中心を希望するのに対し、社会人学生の場合は、自己主導的な様態（学習者中心ではなく学習者主導、教師との相互的学習）を希望する者が多い。また学習評価に関しては、社会人学生は教師主導を求める声が多いが、公開講座受講生の場合には回答は分散する。方法については、公開講座受講生では「教師による講義」、後期課程の社会人学生では「個別学習」の人気の高いなどの差が見られることを示している（小池他 2002）。

富山大学における公開講座と公開授業の受講生の比較調査を行なった仲嶺政光によれば、公開講座の受講生は公開授業の受講生に比べ、女性、50代以下、有職者、非四大卒が、公開授業の受講生に比べて有意に多いことが示された（仲嶺 2016）。これは公開授業のほとんどが平日昼間に、公開講座が平日夜間や土日に実施されていることが背景にあると仲嶺は述べている（仲嶺 2016: 48）。また、t検定の結果、公開授業受講生が有意に「黒板とチョークを使って説明する講義」を好む一方で、公開講座受講生は「担当講師と受講生が対話しながら進める講義」「講義内容の順序や進度を受講生に合わせる講義」といった受講生への配慮を含む教育方法を好み、大学開放の拡大と社会人向けの工夫を求めるといった結果が示された（仲嶺 2016: 49）。仲嶺によれば、それは、公開授業の受講生は「質問すると自分の単純さや愚かさが暴露されてしまうので、お互い

に質問を差し控える」雰囲気が生じることで、自らの学習計画や参加の仕方についての可能性や限界があることに自覚的になりやすいためだという（仲嶺 2016: 50）。これらの研究を整理すると、公開講座受講生は社会人学生と比較すれば教師主導の授業を好むが、公開授業受講生と比較すると受講生主導を好むと言える。

センターが主催する公開講座・公開授業の受講生内の傾向については、木暮（2015）が福島大学公開講座・公開授業のアンケートのデータから、学習動機の種類と受講を希望する講座の種類との関係を調査した。教養型の講座は「様々なテーマを幅広く学びたい」という者（Broad型）において、資格型の講座は「同じテーマを深く学びたい」という者（Deep型）において、趣味型の講座は「同じテーマを同じレベルで継続して学びたい」という者（Stayer型）において、それぞれ希望する選択率が高くなる傾向が認められた（木暮 2015）。

#### 4-3-2. 受講理由

静岡大学における開放授業の受講生に対する意識調査を分析した阿部は、クロス集計によって開放授業の受講理由に、10代から50代と60代以上との間に有意な差があることを示した（阿部 2016）。いくつかの項目の中でも、10代から50代は「仕事に役立てる」ことを受講理由とするのに対し、60代以上は「一般教養・基礎知識」を身につけることを理由としていた。また、公開講座の受講生のうち、初回の受講生と複数回目の受講生との受講動機を比較した多喜らによれば、複数回受講群は初回群に比べ、受講動機では「仲間をつくる」「自分に活かす」が有意に高かった（多喜他 2018）。受講生の中でも属性によって受講理由・受講動機が異なることが明らかにされている。

#### 4-3-3. 学習効果・受講後の変化

出相によれば、受講者にとっての公開講座受講の効果は、「もっと学びたくなった」「視野が広がった」「心が豊かになった」「高度な知識もしくは技能が得られた」などが高くなり、特に受講者の内面的発達に関わる項目において、一定程度、肯定的な効果が見られている。一方で、「仕事に学んだことを活かそう」などの学習成果の直接的活用に関わる項目と「他の受講生と親しくなった」などの学習活動の付随効果に関わる項目では認知度が低くなっている（出相 2006）。多喜らは、公開講座の複数回受講者は初回受講者比べ、新たな人間関係が生まれたり、人間関係が良くなったという効果や、自分の生活がよくなっていると感じて



いることを明らかにしている（多喜他 2018）。仲嶺も受講回数と受講後の変化について調査をしており、受講回数が多くなるほど何らかの個人的実益につながる項目とは負の相関がみられる、正規学生との関わりに喜びを見出す、受講回数の多さは「講座の内容はよく理解できた」「黒板とチョークを使って説明する講座」「受講して知り合いが増えた」との正の相関、「大学の講義は敷居が高いと感じた」との負の相関がある、ということを示している（仲嶺 2016）。

年齢差については、10代から50代に比べて60代以上は「生きがいを感じる機会が増えた」と回答したことが調査の分析から述べられている（阿部 2016）。琉球大学における公開講座の満足度と理解度を調査した牛窪は、受講生の職業差に着目しており、満足度と理解度において、公務員は有意に高く、自営業及び企業経営者は有意に低いという結果を示している（牛窪 2010）。

また、出相によれば、受講分野における向上も含めた知的発達と精神的充実に関わる学びが特に教養系の講座において生じているという（出相編 2014: 159）。大学ならではの学びとしてあげられたのが、若年期にできなかったことを今行うという「補償機能」や、公開講座が「受講者の大学への心理的距離を縮める機能」を果たしていること、また「キャンパス特有の雰囲気等による学習意欲の刺激」などである（出相編 2014: 160）。

大学側からすれば、公開講座や公開授業を受講したことによって、正規学生になる進路は十分に認められていないものの（出相 2006, 仲嶺 2016）、セミナー等の受講により、大学院教育への関心が高められ、進学動機が強化されることを示している（出相 2016b）。仲嶺によれば、「学位の取得に魅力を感じる」「学歴（就学年数）」「今回よりステップアップした講義を受けたい」（より高いレベルの授業を受講したい）「学部より大学院に興味・関心がある」の項目が、「大学に正規学生として入学したくなった」に比較的高い値を示す。「入学料・授業料の捻出が難しい」は「社会人入学には興味・関心がない」に正の相関がある（仲嶺 2016）。

#### 4-3-4. 受講上の障害・大学への期待

静岡大学における市民開放授業の受講生を対象に10代から50代と、60代以上における受講上の障害の差を調査した阿部によれば、どちらの年代の受講生も通学手段に問題を抱えている一方で、10代から50代は有意に「時間の余裕がない」ことを障害と考えていることが明らかにされている（阿部 2016: 11）。また、因子

分析を行なった阿部によれば、女性、若い年代、時間的に余裕がない者、履修証明など受講を証明するものがほしいと考える者ほど、「学部・大学院で夜間授業」「資格・免許の認定講習」「自治体職員・教員の研修」「教職員を講師・助言者として市町に派遣」「小中高生向け講座」「社会人の学び直し講座」といった「教育機能開放」を期待していることが示された（阿部 2016: 17-18）。また、開放授業を受講して、生きがいを感じたり、多忙になったと考えたり、自信が持てるようになったりした者や、交通の便がよい場所で開講を望む者ほど、「公開講座の拡充」「市民開放授業の拡充」「市民対象の講演会の拡充」などの「大学開放拡充」を期待していた。

## 5. まとめと研究課題

本稿では、大学におけるエクステンション・センター研究の動向を整理してきた。その結果得られた知見を、以下の三点に整理する。

第一に、日本に影響を与えたユニバーシティ・エクステンション活動を展開していた国として、イギリスとアメリカの大学におけるエクステンション・センター研究の蓄積がある。イギリスとアメリカの大学におけるエクステンション・センターはそれぞれ異なる特徴を持ちながらも、第二次世界大戦後から現在に至るまでに徐々に職業訓練的な内容や企業との連携といった、大学経営を意識した内容に取り組みが変容していることが共通点として挙げられる。

第二に、日本のエクステンション・センターの歴史研究は、ユニバーシティ・エクステンションの歴史研究に比べて蓄積が少ないことである。しかし、その中でも早稲田大学校外教育部を対象とした研究がいくつか見られる。今後は戦後のエクステンション・センターを対象とした個別大学の取り組みを明らかにする研究が増えることが予想される。

第三に、歴史研究以外の日本の大学におけるエクステンション・センター研究の蓄積がある。ただし、これらの研究は日本全体の傾向を把握するものか、個別の大学における取り組みの分析を行うものかのどちらかが多く、先行研究においてもその蓄積の不十分さが指摘されている。たとえば、香川は、大学公開講座の分析が量的調査に偏っており、「講座の質的分析がなされていない」（香川 2016: 81）と述べる。香川によれば、同じ公開講座であっても、大学開放の古い公開講座、つまり教養教育による市民の人材育成と、地域連携や産学連携で行われる専門的・職業的な人材育成といった新しい公開講座との違いが意識されていないと



いう（香川 2016: 80-81）。

以上の研究動向の整理と課題を踏まえ、今後の研究課題を述べる。第一は、エクステンション・センターの大学運営に対する機能を分析することである。冒頭でも述べたように、現在のエクステンション・センターは、複数の役割を同時に担うことが期待される状況にあり、時にそれらの役割は対立する可能性がある。英米の研究では、エクステンション・センターがリベラルな教育や州民へのサービスから、職業訓練的な内容やより収入が得られやすい内容の担い手として変化していることが明らかにされた。しかし、日本ではこのような変化が起きていることは実証的に明らかにされていない。そのため、その実態はどうなのか、もし変化しつつあるとすればそれが大学にどのような影響をもたらしているかを明らかにすることが求められる。つまり、エクステンション・センターの機能を分析することが第一の課題である。その際には、エクステンション・センターが関わる大学執行部、他の学部とその教員、企業や政府、学習者など、学内外の様々なステークホルダーとの関係に焦点をあてることが考えられる。

第二に、センタースタッフの分析であり、大学によるスタッフの雇用形態や役割の違いとその規定要因を明らかにすることである。実際にセンターで活動しているのはスタッフであり、彼(女)らの状況がセンターの活動にどのような影響を与えるか、また彼(女)らの役割は何の影響を受けて決定するかを明らかにする必要がある。

最後に、カリキュラムの分析である。山本は、日本における大学公開講座研究の「最大の問題」として「カリキュラム研究の不在」を挙げている（山本 2016: 54）。イギリスやアメリカの研究では、エクステンション・センターが実施するカリキュラムの特徴とそれが明らかになってきたが、日本ではそのような研究はほとんど見られない。カリキュラムの性質を決定する要因の分析や、異なるカリキュラムが大学経営や大学内の教員、そして学習者にどのような影響を与えるかの分析を行うことが求められる。その際には、公開講座だけを分析対象とするのではなく、例えば、猿田(2004)が述べるように対象学習者の拡張に関する方向と教育の場や方法の拡張に関する方向とに分けてそれぞれのカリキュラムを分析することが考えられる。

## 〔引用文献〕

阿部耕也, 2016, 「大学開放事業としての市民開放授業の現状と課題：開講・受講状況データと受講者ア

ンケートを手がかりに」『静岡大学生涯学習教育研究』18：3-23.

出相泰裕, 2006, 「公開講座受講の効用：2006年度公開講座受講者調査から」『教育実践研究』1：37-44.

\_\_\_\_\_, 2014, 「大学開放の理念」出相泰裕編著, 『大学開放論：センター・オブ・コミュニティ（COC）としての大学』大学教育出版：8-25.

\_\_\_\_\_, 2016a, 「明治期の高等教育における成人学生在籍の背景：私立専門学校に焦点を当てて」『社会教育学研究』52(1)：1-10.

\_\_\_\_\_, 2016b, 「職業人の大学院進学に向けての決断過程：K大学専門職大学院ビジネススクール在学生へのインタビュー調査から」『高等教育研究』19：145-163.

出相泰裕編著, 2014, 『大学開放論：センター・オブ・コミュニティ（COC）としての大学』大学教育出版.

五島敦子, 2008, 『アメリカの大学開放：ウィスコンシン大学拡張部の生成と展開』学術出版会.

\_\_\_\_\_, 2016, 「アメリカの大学における継続教育部の改革動向：UPCEAを事例として」『アカデミア：人文・自然科学編』12：77-89.

\_\_\_\_\_, 2020, 「米国大学における成人学生の学修支援：学位取得の阻害要因とその対策」『名古屋高等教育研究』20：275-296.

橋口泰宣, 2005, 「大分大学の大学開放に関する教員の意識調査研究」『大分大学生涯学習教育研究センター』5：39-58.

イノベーション・デザイン&テクノロジーズ, 2016, 「社会人の大学等における学び直しの実態把握に関する調査研究報告書」.

香川正弘, 1977, 「イギリスの大学における構外教育活動の実態（Ⅰ）」佐賀大学教育学部『研究論文集』25（Ⅱ）：49-72.

\_\_\_\_\_, 1978, 「イギリスの大学における構外教育活動の実態（Ⅱ）」佐賀大学教育学部『研究論文集』26（Ⅱ）：73-96.

\_\_\_\_\_, 2016, 「大学公開講座の開き方」上杉孝實, 香川正弘, 河村能夫編著, 『大学はコミュニティの知の拠点とされるか：少子化・人口減少時代の生涯学習』ミネルヴァ書房：75-89.

木暮照正, 2013, 「福島大学における生涯学習プログラムの充実化に関する調査報告」『福島大学地域創造』25(1)：7565-7580.

小池源吾, 1976, 「ウィスコンシン大学拡張に関する研究：拡張事業の特質をめぐって」『広島大学教育学

- 部紀要（第一部）』25：109-120.
- \_\_\_\_\_, 1980, 「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』16：61-69.
- \_\_\_\_\_, 2002a, 「非伝統的学生の特性と学習スタイル」『日本社会教育学会紀要』38：57-68.
- \_\_\_\_\_, 2002b, 「本邦大学における『第三の機能』の制度化（1）」『広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）』51：11-18.
- 小池源吾, 天野かおり, 2004, 「本邦大学における『第三の機能』の制度化（3）」『広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）』53：21-30.
- 小池源吾, 天野かおり, 志々田まなみ, 2003, 「本邦大学における『第三の機能』の制度化（2）」『広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）』52：11-20.
- 小池源吾, 熊谷愼之輔, 1999, 「国立大学の大学開放に関する研究：広島大学教師に対する調査をもとに」『広島大学教育学部紀要（第一部）』48：11-19.
- 小池源吾, 佐々木保孝, 2004, 「大学における社会人学生の受容と学習支援」『大学教育学会誌』26（1）：74-81.
- 小池源吾, 志々田まなみ, 佐々木保孝, 2002, 「大学における成人学生の学習スタイル：公開講座受講生と社会人学生を中心に」『広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）』51：1-10.
- 小池源吾, 山田まなみ, 佐々木保孝, 2000, 「大学開放と大学教師のエートス」『日本生涯教育学会年報』21：147-164.
- リベルタス・コンサルティング, 2018, 「平成29年度開かれた大学づくりに関する調査研究」.
- 光本滋, 2018, 「高等継続教育と大学改革：国立大学における生涯学習部門の動向を中心に」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』130：151-162.
- 宮坂広作, 1996, 「イギリスにおける大学成人教育の展開：生涯教育と高等成人教育」『英国成人教育史の研究Ⅰ』（宮坂広作著作集）, 213-283.
- 仲嶺政光, 2016, 「社会人が学ぶ大学像を探る：公開講座・公開授業受講生アンケートをもとにした分析」『富山大学地域連携推進機構生涯学習部門年報』18：46-60.
- 岡田正彦, 2004, 「大分大学の大学開放に関する調査研究：大学開放における生涯学習教育研究センターの位置づけを中心に」『大分大学生涯学習教育研究センター紀要』4：17-32.
- 猿田真嗣, 2002, 「大学公開講座の『プログラム評価』に関する開発的研究」『日本生涯教育学会論集』23：45-52.
- \_\_\_\_\_, 2004, 「生涯学習機関としての大学：大学教育の拡張と体系化に関する一考察」『教育制度学研究』11：6-19.
- 菅原慶子, 2017, 「日本の大学草創期における University Extension の展開に関する考察：早稲田大学と東京大学の比較から」『大学経営政策研究』7：51-67.
- \_\_\_\_\_, 2019, 「東京大学草創期における演説会と市民への学問発信」『高等教育研究』22：165-184.
- 田中征男, 1978, 『大学拡張運動の歴史的研究：明治・大正期の『開かれた大学』の思想と実践』（野間教育研究所紀要第30集）講談社.
- 上杉孝實, 2011, 『生涯学習・社会教育の歴史的展開：日英比較の視座から』松籟社.
- \_\_\_\_\_, 2016, 「生涯学習への大学の関わり」上杉孝實, 香川正弘, 河村能夫編著, 『大学はコミュニティの知の拠点となるか：少子化・人口減少時代の生涯学習』ミネルヴァ書房：3-15.
- 牛窪潔, 2010, 「求められる公開講座の在り方と今後の課題について：平成21年度琉球大学公開講座（強化テーマ）の実証分析を中心に」『琉球大学生涯学習教育研究センター研究紀要』4：53-69.
- 山田浩之, 香川正弘, 2016, 「これからの大学開放の進め方」上杉孝實, 香川正弘, 河村能夫編著, 『大学はコミュニティの知の拠点となるか：少子化・人口減少時代の生涯学習』ミネルヴァ書房, 225-238.
- 山本珠美, 2009, 「日本の大学開放史研究に関する覚書：旧制専門学校の取組について」『大阪教育大学教職教育研究開発センター教育実践研究』3：47-53.
- \_\_\_\_\_, 2010, 「明治・大正期の大学拡張（1）：大学公開講座の源流」『香川大学生涯学習教育研究センター研究報告』15：9-22.
- \_\_\_\_\_, 2013, 「大学拡張の一形態としての巡回講演に関する覚書：大正15年7月の『香川新報』を手掛かりとして」『香川大学生涯学習教育研究センター研究報告』18：117-135.
- \_\_\_\_\_, 2016, 「文部省資料から見る大学公開講座の発展：1945年から1990年まで（中）」『香川大学生涯学習教育研究センター研究報告』21：39-61.
- \_\_\_\_\_, 2017, 「全国国立大学生涯学習系センター研究協議会設立初期の動向について」『香川大学生涯学習教育研究センター研究報告』22：81-106.

\_\_\_\_\_, 2019, 「日本の帝国大学における職業人対象の短期講習に関する一考察：東京帝国大学と京都帝国大学を中心に」『ノートルダム清心女子大学紀要（外国語・外国文学編，文化学編，日本語・日本文学編）』43(1)：53-76.

山崎雅子, 1996, 「早稲田大学校外教育部による地方講習会活動の実態：大正期の秋田県における講習会

を事例として」『日本社会教育学会紀要』32:46-56.

張テイテイ, 2018, 「大学の地域貢献の再検討：生涯学習系センターによるコミュニティ・エンパワメントの形成に着目して」『和歌山大学クロスカル教育機構生涯学習部門年報』16：33-61.





## Trends and Issues in University Extension Center Research

Tatsuya TOOKA\*

This paper summarizes the trends of previous research done on extension centers in universities and offers further research questions to be addressed. In the increasingly knowledge-based society that includes the rapid advances in AI technology, plus Japan's aging society, in which 100-year longevity is not so uncommon, life-long learning will increasingly come to be expected, even after school, college or university graduation. University extension centers could offer a role as a specialized, organizational area responsible for the "re-education of the workforce." Contrary to this notion, recent policies and research have limited the possibilities of extension centers and their potential for guiding and re-organizing this growing public need.

This paper uses accumulated research on extension center work in diverse locations to create a framework to better analyze the role of Japanese university extension centers. By doing so it is hoped that a workable agenda for future centers may be realized. The findings of this study are threefold. First, the research summarizes the accumulation of extension center research from universities in the United Kingdom and the United States that have influenced the development of Japanese university extension activities. Second, the research notes that historical research of Japanese extension centers is less extensive than that of university extensions, with the exception of a few studies of Waseda University's Off-Campus Education Department. Third, an analysis of extension center research kept at Japanese universities (with the exception of historical research) is undertaken, although most of these studies either focus on the trends in Japan as a whole or analyze the efforts of individual universities, which has been pointed out in previous studies.

Based on the above-mentioned trends and issues, future research issues in need of addressing include the transformation and the "extension" of the role of extension centers that could be utilized in the changing social environment that surrounds Japan's many universities.

---

\* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University