

## 高等教育における成人学生受け入れ 機能の受容過程に関する考察

— オーストラリアの大学の事例から —

出 相 泰 裕  
(山脇学園短期大学非常勤講師)

### 1. はじめに

OECDによるリカレント教育の提唱など、成人からの学習需要の増大・高度専門化、知識・技術の陳腐化、機会均等への要請、学習社会構築への期待等を背景として、70年代以降、先進工業国の高等教育機関に対して、成人の学習ニーズに応えることへの期待感が強まっていった。しかし、高等教育に寄せられる需要が存在したとしても、高等教育機関側にその需要に応える意志が存在し、成人の入学や学習に向けての制約が軽減されなければ、成人学生の増加にはつながらない<sup>①</sup>。だが、実際には、先進工業国の高等教育においては、この新たな機能の期待への感応性は各国一様ではなかった。高等教育機関が成人にあまり関心を示さず、引き続き、若年層が高等教育進学者の大多数を占めてきた国もあれば、機関が正規の学位取得課程への成人学生受け入れを自らの機能として受容し、成人の入学・学習への制約の軽減に努め、実際に、成人学生が増加した国もある。なぜ、高等教育側の対応にこのような差異が生じたのであろうか。

各国の成人学生数の相違については、シュッツ(Schütze, H.G)が高等教育外の教育機会の存在という視点から考察を試みているが<sup>②</sup>、この成人学生受け入れ機能の受容における差異に関しては、管見によれば、これまで十分な研究が行われてきたとはいいいがたい。そこで、本論では、この差異を生み出

した要因として、各国の高等教育が70年代までの歴史を通じて保持するに至った特性を想定し、一部の国の高等教育部門・機関は、それまでに築き上げられていった特性が一因となり、非伝統型学生である成人を比較的柔軟に新たな顧客とみなしうる状況にあったのではないかという仮説に基づき、考察を進めることとする。

70年代後半以降、成人学生が増加し、全学生に占める成人学生の比率が比較的高くなっている国の1つに、オーストラリアがある<sup>(3)</sup>。オーストラリアでは、70年代、ほぼ全ての高等教育機関が成人向けの特別入学要件を設定するなど、成人の入学を促進する方策が実施され、実際に成人学生は増加していった。そして、96年度現在では、学士課程への入学者のうち、25歳以上の成人学生は4人に1人の25%を占めるに至っている<sup>(4)</sup>。この70年代後半から90年代にかけての動向・背景に関しては、これまでも研究を行ってきた<sup>(5)</sup>。しかし、成人学生増加の背景をさらに明確にし、諸外国との差異を考察するためには、オーストラリア高等教育が70年代までに持つに至った特性について検討を行うことが重要であると考えられる。

オーストラリアの高等教育制度は今日、88年の白書を受けての改革により、大学部門による一元制度となっているが、それ以前は60年代から伝統型大学から構成された大学部門と、テクニカル・カレッジ、教員養成カレッジを起源とした高等教育カレッジから成った二元制度を取っていた。オーストラリア高等教育の特色としては、同じく二元制度を採用していたイギリスとは異なり、大学部門も非大学部門ほどではないにしても、多くの成人学生を受け入れてきたことがある。そこで、本論では、高等教育のなかでも伝統型大学に特に焦点を当てて考察を試みることにする。

## 1. 大学への需要の低さ

オーストラリアには、第2次世界大戦までは各州に1つずつ、計6の大学しかなかった。最初に設立されたのは、シドニー大学で1852年に授業を開始した。続いて、メルボルン大学が1855年、アデレード大学が1876年、タスマニア大学が1893年、クイーンズランド大学が1911年、そして西オーストラ

リア大学が1913年にそれぞれ授業を行い始めた。これらの大学は設立時期、大学設置への主体、大学のモデルという点で、最初の3大学と後半の3大学に分けられる。最初の3大学は地域の一部の大学設置に熱心な人々の働きかけによって設立された大学で、イギリスの大学を主たるモデルとしていた。他方、後者は州政府が主体となって設立した大学で、そのうち、特にクイーンズランド大学と西オーストラリア大学はウィスコンシンなどアメリカ中西部の州立大学の影響を受けた<sup>(6)</sup>。

しかし、これらオーストラリアの大学は、第2次世界大戦までは国民からあまり関心を持たれることのなかった規模の小さなものであった<sup>(7)</sup>。戦後もない1946年の統計でみると、オーストラリア全体での学生総数は、復員兵を除くと、約17,000人で17歳から22歳年齢人口に占める割合は2.3%にすぎなかった<sup>(8)</sup>。

その需要の低さは特に19世紀において深刻であった。その背景としては、第一に、オーストラリアが開拓社会であったため、実用主義が重視されていたことがある。特に、19世紀後半のオーストラリアはゴールドラッシュに湧き、港湾を整備し、国内の鉱産資源を開発するのに必要な人材の育成が望まれていた。そのような状況においては、伝統的な大学が行う古典学には何の価値も見いだされなかった<sup>(9)</sup>。

第二には、イギリスでは、大学は上流階級の子弟に紳士教育を施していたが、オーストラリアには有閑層が存在せず、また人口そのものも少なかったことがある。また、教育を受けさせるには、オーストラリアよりもイギリスの大学に子弟を送った方が安上がりうえ、満足度も高いであろうと考えられていたことも第三の要因として挙げられよう<sup>(10)</sup>。

そして、第四には、19世紀のオーストラリアの大学は専門職業人の育成機能をあまり担えなかったことがある。当時の専門職業人の多くはイギリスからの移民によって占められており、オーストラリアで養成される場合も、それは主として徒弟制度を通じてであった。大学は世俗的であったため、聖職者の養成を行うことはなく、それは神学学校でなされた。また、法律家の養成も法律学校で安価で実践的な方法で行われ、医師も病院で徒弟制度を通じて育成された。加えて、イギリスでは、大学卒業者は公務員の職に就くこともあったが、当時のオーストラリアでは、それもまれであった。いずれにせ

よ、専門職に限らず、大学の学位は当時は就職にはあまり役立たなかった<sup>(11)</sup>。

第五の背景としては、中等教育がまだ十分に整備されていなかったことがある。オーストラリアでは、初等、中等、中等後教育という教育段階が整うのは20世紀初頭を待たなければならなかった<sup>(12)</sup>。

しかし、この需要の低さはオーストラリアの大学の1つの特色である成人学生受け入れ機能を形作る一因となった。先に6つの大学を2つのグループに分けたが、それらのグループのなかから、メルボルン大学とクイーンズランド大学の事例を取り上げ、大学側の事情に焦点を当てて考察を行うことにする。

## 2. メルボルン大学の場合

メルボルン大学は、1855年に数学、自然科学、現代史・文学・政治経済、古典学・古代史の4講座で開学した。初年度、入学者はわずか16名で、そのうち5名はすぐに退学した<sup>(13)</sup>。その後も学生は期待どおりに集まらなかった。全寮制ではないこと、カリキュラム上、自然科学が重視されていたという点等で、イギリスのオックスフォード、ケンブリッジ両大学とは異なっていたが、それにもかかわらず、メルボルン大学は古くて無用の教育を提供しており、一部の人々のみのために多額の金を浪費するものであるとの批判を受けた。同大学では、当初から2つの相反する考え方の間でせめぎあいが生じていた。1つは教授団に代表される、大学は植民地のニーズに合ったものでなければ、学生が集まらず、アメリカの経験からしてもイギリスモデルの移植は望ましくないというもので、それに対して、大学評議会は長年にわたりイギリスの大学のまさに心髄であった古典学を引き続き重視すべきと主張していた。しかし、当時、イギリスモデルそのものが変容を遂げつつあり、また大学への人気を得ることを優先せざるおえない状況から、評議会は妥協を行い、カリキュラムは実用主義的な方向に進み、また制度的な改革も実施されるようになった<sup>(14)</sup>。

改革の第一として、57年には2年制の法学課程が設置された。この課程の授業は週に3日、夜間に行われ、修了者には資格(certificate)が与えられた。

この課程の登録者は36名いたが、そのなかには法律事務所の事務員など有職者が含まれていた<sup>(15)</sup>。

61年には、パートタイム学習形式の工学課程が新設され、測量学・測地学等の教科の試験に合格した者に資格の授与を行い始めた。この課程の登録者は15名であったが、そのうち5人は鉄道や調査部門に勤める公務員で、その他に商店の事務員もいた<sup>(16)</sup>。

だが、これらの有職学生は仕事を終えて、大学まで長い道のりを歩いてやってくることに困難を感じていた。そこで、さらに評議会は地方に住む有職者や昼間仕事を持つ学生は授業に出席しなくても学位取得資格を持てるような配慮を行った<sup>(17)</sup>。まさにこれはオーストラリア高等教育の特色の1つである遠隔教育制度の始まりである。

しかし、このような改革にもかかわらず、メルボルン大学では学士号の授与は学士に準じる資格を含めても、60年に5件、70年に10件、78年に9件ときわめて少なく、引き続き学生募集に困難を極めた<sup>(18)</sup>。特に工学課程は64年から66年の3年間に学生が1人しか集まらず、失敗に終わった。その背景としては、イギリスでは、工学に関する知識は実地での研修で身につけるため、大学で学んだものは役に立たないという先入観があった<sup>(19)</sup>。

だが、当時の数少ない学生のなかには、上述したように、既に有職者も含まれていたようである。メルボルン大学の歴史学者であるグラハム・フェンドレイ (Fendley, G) も、1864年頃には、有職者である授業に参加しなくてもよい学生が全学生の半数以上を占めるほどで、また学校や法律事務所で働く若者が雇用者がしぶしぶ認めた時間帯に大学にやってくるのを目にすると書いている<sup>(20)</sup>。

90年代に入ると、経済状況が悪化し、メルボルン大学への政府からの助成も減額された。加えて、1901年、学内で会計士による横領事件が発生し、それにより多額の損失を被ったメルボルン大学は財政的に危機的な状況に陥った<sup>(21)</sup>。そのような状況のなかで、州政府は、1902年にメルボルン大学に関する審議会を設置した。また、1904年にトーマス・ベント (Bent, T) が新知事に就任したが、彼は大学教育に理解のある人物で、積極的に大学に財政支援を行った。大学は同年出された審議会の答申を受け、財政支援をもとに制度的改革に着手した<sup>(22)</sup>。

改革の第一はカリキュラムの拡充であった。歯学、獣医学、農学の学位取得課程が新設され、工学もこれまでの土木工学だけから、機械工学、電気工学の学位取得課程が加えられた。また、解剖学、植物学等の新たな講座も設置され、教育学の分野でも中等学校教員養成課程がつくられた<sup>(23)</sup>。改革の第二は、パートタイム学習制度の拡充である。1904年、入学者が減少していた人文学部でも夜間課程が創設され、2年後の1906年には、フルタイム労働に従事している学生は1学期あたり通常4教科のところ、2教科のみの登録が認められるようになった<sup>(24)</sup>。

この1904年に始まる改革により、メルボルン大学は功利主義的な方向へ変化を遂げた。学生数も10年間で、636人から1389人へと増加した。最も人気の高かった学部は医学部と人文学部であったが、この1914年までの10年間の学生増の約3分の1は教育学、歯学、農学、獣医学、建築学といった新学科が吸収した。この学生増の社会的背景としては、20世紀に入る頃から、新しい専門職への需要が高まっていたこと、1890年代の雇用状況の悪化から、正規の学業資格に比較的価値が置かれるようになり、専門職に就くために大学の学位や資格が重要なものとみなされていったことが挙げられる。この頃から、オーストラリアの大学は専門職の養成機能を発揮するようになったのであった<sup>(25)</sup>。

また、成人年齢の学生もこの増加した学生群のなかにみられた。人文学部の夜間パートタイム学習課程でみると、初年度、49名の在籍者があったが、全員有職者で、うち43名が現職教員であった。その他には聖職者、事務員などがいた<sup>(26)</sup>。

このように、成人年齢の学生の多くは現職教員で占められていたが、その背景としては、第一に、中等教育の拡大がある。オーストラリアでは、まず19世紀後半に義務教育が導入され、続いて20世紀初頭に初等、中等、中等後教育という教育段階の梯子が確立され、中等教育への進学者が増加した。また、この時期、中等学校の教員の養成は大学で行われるようになり<sup>(27)</sup>、ヴィクトリア州教育省は、中等学校の教員を増やすために、1905年から毎年20人の初等学校の現職教員をメルボルン大学に新設された2年制の中等学校教員養成課程に派遣したのであった<sup>(28)</sup>。

また、第二に、教育理論の重要性への認識の高まりや、19世紀末ごろから

の教育改革のうねりのなかで、教師教育が大きな課題としてみなされていたことが挙げられる。19世紀後半には、初等学校の教員の約3分の1は徒弟制度のもとで研修中である補助教員 (pupil-teacher) が占めていた<sup>(28)</sup>。つまり彼らは実際には無資格の教員で、学問的な能力の低さも含めて教師の質が大きな社会的関心となっていた<sup>(30)</sup>。加えて、ヘルバルト教育理論が取り入れられ、心理学・教育学原理のもとで訓練を受けた、より年輩で人間的に成熟した教師の必要性が唱えられた。そのような背景から、教育学は大学教育の一分野として受け入れられるようになり、多くの現職教員は仕事が終わったのち、大学で教育学や一般教育を受講するようになった<sup>(31)</sup>。

### 3. クイーンズランド大学の場合

メルボルン大学で改革が進められている頃、クイーンズランド州にも大学が新設された。クイーンズランド州は第一次産業が盛んで、人口は州全体に分散していた。そのため、州政府が大学を新設する際に、クイーンズランド州最大の都市であるブリスベンのための大学ではなく、クイーンズランド州全体のための大学であるべきという見解が強く唱えられた<sup>(32)</sup>。また、人々のなかでは、鉱業資源開発や農業発展のための実践的な技能が重視されていたことから、伝統的な大学に対する不信感が存在していた<sup>(33)</sup>。そのような背景から、大学設立論者はクイーンズランド州と実情が似ていることもあって、アメリカ中西部の州立大学をモデルとしていた<sup>(34)</sup>。つまり、大学とは、一部の特権階層だけでなく、あらゆる人々に開かれており、地域社会や住民のニーズ、時代の要請に合ったあらゆる教科が学べるという理念の追求を目指したのであった。

クイーンズランド州では、大学設立以前の1893年から大学開放 (University Extension)が行われていた。イギリスでは、1880年代にケンブリッジ、オックスフォード両大学で大学開放が実施され、若い時期に教育機会に参加できなかった労働者にその不利益を克服する機会が与えられた。クイーンズランド州でも、多くの労働者がこの大学開放に参加し、そして彼らの中にはそれにより、シドニー大学への入学資格を取得した者もいた。この大学開放によっ

て、クイーンズランド州の人々の大学観は変わっていった<sup>(35)</sup>。

クイーンズランド大学は、1909年に開学式が行われたが、その際に、夜間授業と遠隔教育はクイーンズランド大学の使命であると宣言された<sup>(36)</sup>。州政府もそれらの実現のために予算をつけ、またアメリカへの視察も行われた。同大学は、11年に工学部、理学部、人文学部の3学部と教育学のディプロマ課程で授業を開始したが、夜間授業と遠隔教育課程も初年度から実施された。人文学部は3年間、理学部は4年間の課程であったが、夜間課程では、学習期間は人文学士は5年、理学士は6年とされた<sup>(37)</sup>。

初年度の入学者は87人にすぎなかったが、そのなかにはグラマースクール出身者が多数を占めるなか、一部に成人年齢の学生もいた。彼らは主として大学開放部を経て入学した学生や補助教員をしていた者であったが、他の学生に好影響を与えたと評価されている<sup>(38)</sup>。また、1920年には、人文学部と理学部への成人志願者に対しては、特別な試験を課すべきという合意がなされたが<sup>(39)</sup>、このことからこの当時において既に、成人に対する配慮が考慮されていたことがわかる。

クイーンズランド大学の特色の1つには遠隔教育制度がある。これは大学に通えない人にも学位の取得が可能となるもので、ブリスベン以外の居住者や、大学が社会的に排他的になることを不安視していた人々に配慮したものであった<sup>(40)</sup>。この遠隔教育課程には、1922年でみると、144人が在籍していたが、そのうち58名が現職教師で、彼らの多くは地方在住者で資格の向上を目指して学習を行っていた。学習形態に関していえば、1936年には、昼間の課程に所属する学生は357名であったのに対し、夜間課程は389名、遠隔教育課程は403名で昼間のフルタイム学生は約3割を占めるにすぎなかった<sup>(41)</sup>。

## 4. 結 論

本論では、メルボルン大学とクイーンズランド大学の例を取ったが、その他の第2次世界大戦以前に設立された4大学も実状は類似していた。例えば、シドニー大学でも、1867年の時点で学生数は40人に達していなかった。そのような状況下で、一部の教授は、実際には大学外では有職者などは知識欲

を持っており、大学は教育機会提供の対象をもっと広げるべきで考えていた。そして、そのような教授の働きかけにより、1884年に人文学部に5年制の夜間課程が設置された。

学生獲得に苦しんだオーストラリアの初期の大学は、功利主義的・職業教育的な方向へのカリキュラムの拡充にとどまらず、有職者の入学を促すために、1学期当たりの必要登録教科数を1もしくは2でも可能とし、かつ夜間に授業を行うパートタイム学習制度を導入していった。さらに、このパートタイム学習制度は、大学に通うことが困難な有職者や地方在住者の要望を受けて、遠隔教育制度の導入へと結びついていった。また、20世紀に設立され、アメリカ中西部の州立大学の影響を受けたクイーンズランド大学なども、あらゆる人々に開かれた大学という理念を持ち、開学当初からパートタイム学習制度や遠隔教育制度を責務として、積極的に推し進めていった。

この結果、パートタイム学習制度、遠隔教育制度はオーストラリア高等教育の特色となり、これらの改革等の結果、有識者の学習への制約が軽減され、実際に、成人年齢の学生も在籍していた。このように、今日、成人の高等教育レベルへの入学を可能とさせている、オーストラリアの大学の制度的特性は、その起源は19世紀後半にさかのぼり、そして20世紀前半にかけて、その土台が形成されていったのであった。

また、大学側の制度的改革に加え、有職者が大学教育を受講できた背景には、雇用者が学習教科が労働者の職務に関連性のあるものなら、労働時間を柔軟化することにやぶさかでなかったことがある。この場合、成人年齢の学生の多くは教員を始めとした公務員であったが、特に州政府は有用性が認められる場合には学習を奨励した<sup>(42)</sup>。

第二次大戦後、オーストラリアの大学は功利主義的、職業教育的な方向を改め、また地域社会へのサービス機能を放棄し、イギリスの大学のように、研究や上級学位課程の学生の教育に専念すべきという主張もなされた<sup>(43)</sup>。しかし、50、60年代の大学教育の拡大、さらには高等教育カレッジを加えた高等教育の二元制度化ののちも、オーストラリアの大学は、パートタイム学習制度と遠隔教育制度をその特色として保持し、成人年齢の学生も引き続き在籍していた。1971年で見ると、全学生のうち、フルタイム学生の比率は非大学部門とほぼ同率の64.1%にすぎず、パートタイム学生は29.1%、遠隔教育

の課程の学生は6.8%であった<sup>(44)</sup>。また、同年、23歳以上の学生はフルタイム学生では16.2%であったが、パートタイム・遠隔教育課程の学生では68.9%を占めていた<sup>(45)</sup>。成人に対し、比較的開かれた制度という特性はすでにこの時期、オーストラリアの大学に根付いていたのだといえよう。

オーストラリアの大学は、70年代に成人からの学習需要が高まり、成人学生受け入れへの期待が唱えられた際に、比較的積極的にその期待へ対応したが、それが起こり得た背景としては、制度上、成人の入学が相対的に容易なものになっており、実際に成人学生が在籍していたことに加えて、一般的に大学は少なからず存在した成人学生に悪い印象を抱いていなかったことから<sup>(46)</sup>、成人をさらに重要な顧客として勧誘することに比較的抵抗感が小さかったことが想定される。オーストラリアでは、70年代後半以降、高等教育は成人学生受け入れ機能を発揮し始めたというよりも、その機能を拡充・発展させたのであった。

#### 注

1. OECDは「成人学生」を「高等教育の学位取得課程への入学時の年齢が25歳以上の学生」と定義している。「成人学生」の定義に関しては、本論ではOECDの定義に従うが、入学時年齢が25歳以上とは限らないが、いったん学校教育の場を離れ、就職し、そののちに高等教育機関に入学する学生もいる。本論では、そのような学生を表すときには、「成人年齢の学生」という用語を使うこととする。

CERI, Adults in Higher Education, OECD, Paris, 1987, p.12

2. Schütze, H.G, "The Context of Adult Participation in Higher Education: An overview of the CERI/OECD project" In Abrahamsson, K, Rubenson, K & Slowey, M (Eds), Adults in the Academy: International Trends in Adult and Higher Education, Swedish National Board of Education, 1988, pp.11-13
3. オーストラリア以外の国で、日本と同様に、各機関が学生選抜を行う国としては、アメリカ、イギリス等が挙げられる。これらの国に関する考察は他の機会に譲ることとする。
4. オーストラリアのデータについては、Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Selected Higher Education Student Statistics 1996, AGPS, 1996, p.355. 70年代から90年代にかけての動向については、拙稿「オーストラリア高等教育におけるリカレント教育—成人学生増加の背景と80年代以降の動向—」『比較教育

- 学研究』21, 日本比較教育学会, 1995年, pp.109-119
6. Macmillan, David S, Australian Universities : A Descriptive Sketch, Sydney University Press, 1968, p.7
7. Department of Employment, Education and Training (DEET), National Report on Australia's Higher Education Sector, Australian Government Publishing Service (AGPS), Canberra, 1993, p.1
8. Macmillan, D.S, op. cit., p.23
9. Blainey, Geoffrey, A Century History of the University of Melbourne, Melbourne University Press, 1957, p.14
10. Ibid., p.11
11. Barcan, Alan, A History of Australian Education, Oxford University Press, 1980, p.119, 126
12. Ibid., p.203
13. Blainey, G, op.cit., pp.13-14
14. Ibid., pp.13-21
15. Ibid., p.19
16. Ibid., p.23
17. Ibid., pp.21-22
18. Barcan, A, op.cit., p.125
19. Blainey, G, op.cit., p.23
20. Anderson, Don.S, "Access to University Education in Australia 1852-1990 : Changes in the Undergraduate Social Mix" In Smith, F.B & Crichton, P(Eds), Ideas for Histories of Universities in Australia, Australian National University, 1990, p.122
21. Blainey, A, op.cit., p.111, pp.118-119
22. Ibid., pp.126-127
23. Ibid.
24. Anderson, D.S, op.cit.
25. Barcan, A, op.cit., p.207, Turney, C, Sources in the History of Australian Education 1788-1970, Angus & Robertson Publishers, 1975, p.387
26. Anderson, D.S, op.cit.
27. National Inquiry into Teacher Education, Report, AGPS, 1980, p.251
28. Barcan, A, op.cit., p.226
29. National Inquiry into Teacher Education, op.cit., p.250

142 特集 生涯学習を支える研修

30. Barcan, A, op.cit., pp.223-224
31. National Inquiry into Teacher Education, op.cit., p.251
32. Thomis, Malcolm, A Place of Light & Learning : The University of Queensland's First Seventy-Five Years, University of Queensland Press, 1985, p.5, pp.12-13
33. Ibid., p.11
34. Ibid., p.9
35. Ibid., pp.10-12
36. Ibid., p.75
37. Ibid., p.70
38. Ibid., p.48, p.55
39. Ibid., p.60
40. Ibid., p.75
41. Ibid., p.126
42. Anderson, D.S, op.cit., p146
43. DEET, op.cit., p12
44. Commonwealth Tertiary Education Commission, Report for 1985-1987 Triennium, Vol-1, Part-2, 1984, p.25
45. Anderson, D.S & Vervoorn, A.E, Access to Privilege : Patterns of Participation in Australian Post-Secondary Education, Australian National University Press, 1983, p.37
46. 例えば、シドニー大学については、Turney, C, op.cit., p.386, クイーンズランド大学については、注の 38