

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－

五 島 敦 子

＜要 旨＞

本稿では、米国ウイスコンシン大学を事例として、成人学生の学修支援の現状と課題を検討した。成人学生は、オンラインを利用して営利大学で学ぶ傾向にある。しかし、質の低さが中退率を増加させ、学生ローン返済が滞って学位取得を阻害している。解決策として、州レベルでは、州立大学システムを再編してリソースの共有と合理化を図っている。具体的には、質の高いフレキシブルな教育を低コストで提供するために、学習経験を認定して単位化する経験学習評価（PLA）やコンピテンシー・ベースド教育（CBE）を開発している。機関レベルでは、継続教育部の成人学生支援部局が生活全般にわたるきめ細かな支援を行うと同時に、労働市場に即したプログラム開発や貧困層の進学支援等の多様なニーズに応じている。日本が学ぶべき点として、大学と社会をつなぐ専門職の活躍が挙げられる。ただし、効率化と予算削減を所与の条件とするスキル偏重の改革が強調される点には留意が必要である。

1. はじめに

本稿は、大学での社会人の学び直しを支援する方策を探求するために、米国における成人学生の学修支援の在り方を解明することを目的とする。とくに、学位取得の阻害要因とその対策に焦点をあてて検討する。

人生100年時代の働き方が問われる今日、何度でも学び直しができる機会が不可欠である。しかしながら、日本の大学における25歳以上の入学者割合は、OECD諸国と比べて低いままである¹⁾。大学における社会人の受け入れの促進は長年にわたって叫ばれてきたものの、今なお、社会人が学

びやすい体制が整っているとはいえない。『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン』（中央教育審議会 2018）でも「従来行われてきたリカレント教育は、必ずしも学修者の視点に立ってはおらず、リカレント・プログラムの内容や供給数、実践的な教育を行える人材の確保、受講しやすい環境の整備などが課題となっている」と指摘されるとおりである。

これに対し、米国では、1970年代から学外学位制度やウィークエンド・カレッジ等の成人向けの柔軟な学修制度が開発されてきた。高校卒業直後にフルタイムで進学する伝統的學生とは異なり、働きながら学ぶ非伝統的學生は実学志向であり、経済的・社会的ニーズに敏感である。そのため、非伝統的學生の増加は消費者意識を高め、実学的カリキュラムの開発を促してきた。近年は、オンライン教育の発展により、学修形態はますます多様化している（Selingo 2013=2018）。けれども、授業料高騰や学生ローンの負担増などにより、中退率の増加や在学期間の長期化が問題となっている（Erisman and Steele 2012）。

先行研究では、こうした課題に対して、修学期間を短縮する制度が紹介されてきた。たとえば、職業経験や兵役等の多様な学習経験を単位として認定する「経験学習評価制度（Prior Learning Assessment：PLA）」や、学修時間ではなく獲得された能力に基づいて単位を認定する「コンピテンシー・ベースド教育（Competency-Based Education: CBE）」である（Klein-Collins and Wertheim 2013, Kelchen 2016）。CBEに関しては、青木（2017）と山田（2017）も、学習者が何を獲得したかが明確となるため、生涯学習社会における大学の役割を再認識させると評価している。また、吉田（2018）は、経済的負担を軽減する方法として、成人向け奨学金制度を紹介している。けれども、これらの研究は、制度の枠組を明らかにするものの、成人が制度を利用するうえでどのような困難に遭遇し、各大学がいかなる支援を行っているかに言及するものではない。これに対し、継続教育部が成人向けの新しい学位プログラムの構築を担っていることを明らかにする研究もみられる（五島 2016）。ただし、州や機関によって取り組みが多様であるうえ、変化が激しいため、実態解明は不足している。

そこで以下では、米国大学で学位取得を促進するために、成人學生に対してどのようなサポート体制が構築されているのかを、州レベルと機関レベルで検討する。第一に、金融危機後における成人學生の学修状況と学位取得の阻害要因を明らかにする。第二に、州レベルの取り組みについて、成人教育を先導してきたことで知られるウイスコンシン大学（University

of Wisconsin : UW) システムを主たる事例として検討する。第三に、機関レベルの取り組みとして、UW マディソン校の成人学生支援部局を扱う。最後に、以上を振り返って米国大学における成人学生の学修支援の現状と課題をまとめ、日本への示唆を導き出したい。参照する資料は、各種教育研究所や政府機関等の調査研究ならびにウイスコンシン大学における現地調査で得た資料である²⁾。

2. 成人学生の学修状況と困難

2.1 金融危機後の課題

金融危機後は、経済再生に向けて成人の再教育が急務となり、失業者対策と職業訓練に連邦政府資金が投入された。オバマ政権下では、グローバル経済に即した人材育成を目指して 2020 年までに高等教育卒業率を世界一にするという目標が掲げられた。そのため、ペル給付奨学金拡充や連邦ローン所得連動型返済制度の奨学金改革が行われ、低所得者層の進学が促された。しかしながら、学生数が増加する一方で、授業料高騰や学費ローンの負担増による在学期間の長期化や卒業率の低下が課題となった。そこで、オバマ第二期政権下では、教育の質向上を図る改革が進められるとともに、公立 2 年制大学の授業料無償化政策が提言された。

大学の入り口を広げながらも、同時に学習成果に対するアカウンタビリティを重視するこのような政策下において、各大学にとって、成人学生の獲得と学位達成は、安定した大学経営のための財源確保という意味で重要である。他方、成人にとっても、学位取得は、より高い賃金を得るためには不可欠である。たとえば、OECD による国際比較調査 (OECD 2016) によれば、フルタイムの労働者の学歴と賃金の関係について、米国では、学士取得者の平均収入は高卒者の 1.6 倍、修士取得者では 2.2 倍であるという。OECD 平均では、学士で 1.48 倍、修士で 1.91 倍であったことを考えると、米国における学歴による賃金格差は明らかである。トランプ政権下では、マイノリティ優遇措置撤廃や学生ローンの上限設定が提案されるなど、オバマ改革と逆行する動きがみられるものの、各州では公立 2 年制大学の授業料無償化の取り組みが広がっているという (吉田 2018)。そのため、高等教育の課題は次期大統領選挙の争点となると予想されている。

2.2 学修状況と学位取得状況

成人学生の割合について、全米教育情報センター（National Center for Education Statistics：NCES）によれば、2017年秋学期高等教育機関在籍者約1,977万人のうち、25歳以上は36%（学士課程29%）である（NCES 2019）。25歳以上の割合は景気回復とともに減少傾向にあるが、25～34歳の若年成人の割合は増えている。非伝統的學生と呼ばれる成人學生の特徴は、NCESによれば、高校卒業後1年以上経過後に進学、パートタイム就学、フルタイム就労、経済的に独立している、子どもがいる、ひとり親である、高卒資格を資格試験で得ているという特徴をひとつ以上もつこととされる。その他に、高等教育第一世代である、マイノリティであるなどの特徴を合わせ持つ場合もある。こうした非伝統的學生は、キャンパスで多数派を占めるようになってきていることから「新しいマジョリティ」と呼ばれることもある（Malm and Weber eds. 2017）。

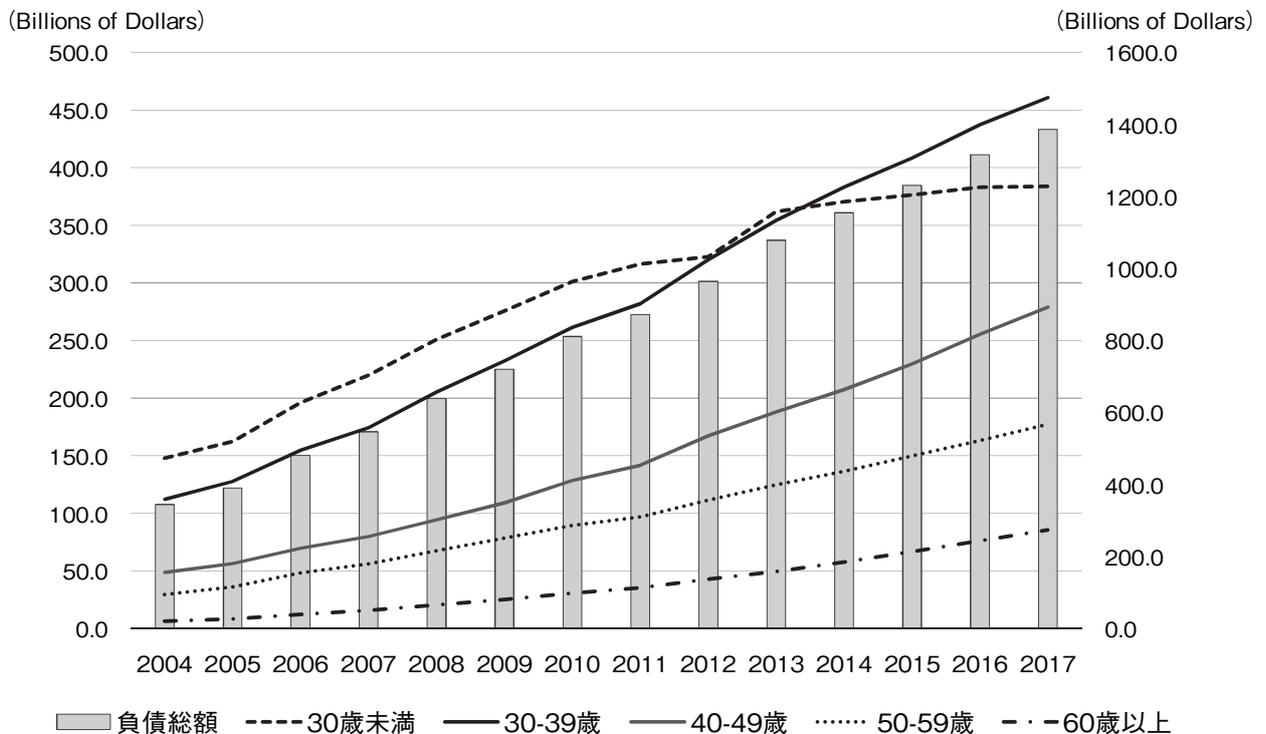
成人の在学機関について、4年制大学では、25歳以上が占める割合は、公立18.6%、私立22.3%であるのに対し、営利72.8%というように、営利大学では成人が多数を占める。何らかのオンライン教育を受けた経験があるものは、24歳未満では36.6%に対し、30歳以上は53.8%である。このように、成人は営利大学に在籍し、オンラインを利用して学ぶ傾向にある。学位取得状況について、2000年と2017年を比べると、何らかの中等後学位を取得した成人は、36.5%から46.4%と増加している。ただし、OECD諸国平均では、22.3%から36.9%に増加しているように、他国と比べて大きく向上したとはいえない（NCES 2019）。2014年国勢調査によれば、25～65歳労働人口の17%は、何らかの大学教育の経験をもつものの、学位も資格も取得していない（Bauman and Ryan 2016: 2-3）。

成人の中退率が高いことは、米国学生情報センター（National Student Clearinghouse Research Center）による年次調査（Shapiro *et al.* 2018: 14-5）からもうかがえる。2012年入学者のうち、6年後の学位未取得率は、入学時年齢が20歳以下では37.1%であるのに対し、21～24歳で57.5%、25歳以上では56.5%というように、成人後に入学した学生の半数以上が6年経っても学位が取得できていない。機関別にみると、公立大学（4年制）の場合、学位未取得率は、入学時20歳以下では31.3%であるが、21～24歳では49.6%、25歳以上では49.4%である。これに対し、営利大学（4年制）では、20歳以下52.9%、21～24歳73.9%、21～24歳63.0%というように、若年成人学生の学位未取得率がいっそう高くなっている。

2.3 学位取得の阻害要因

2.3.1 経済的負担と時間的制約

成人の学位取得を阻害する要因のひとつは、経済的負担と時間的制約である。たとえば、ルミナ財団の調査 (Erisman and Steele 2012) によれば、学位取得の障害として「とても重要」と答えた上位 8 項目は、① 家族に対する責任 (82.5%)、② 仕事に対する責任 (80.2%)、③ 学費 (71.9%)、④ 経済的負担 (53.7%)、⑤ 奨学金申請の困難 (54.2%)、⑥ 失敗への不安 (52.4%)、⑦ 学生ローン滞納 (48.7%)、⑧ 学力不足 (38.3%) の順であった。ここから、学業不安や学力不足というよりも、家族の世話や仕事のために時間的余裕がなく、学費やローンなど経済的負担に対する不安があることがうかがえる。経済的負担のなかでも、学生ローンの問題は深刻である。負債額は、金融危機直後と比べると全体では減少傾向にあるが、年齢によって違いがある。たとえば、負債額の年齢別経年変化 (図 1) をみると、30 歳未満は、近年、横ばいであるが、30 歳以上は一貫して増加しており、とくに 30 代の上昇が著しい。



出所：Federal Reserve Bank of New York, 2019, *Student Loan Data and Demographics* より
筆者作成

図 1 学生ローン負債額年齢別経年変化

連邦準備銀行による報告書（FRB 2019）によれば、滞納者は全体で約20%であるが、学歴別にみると、大学院6%、学士10%、準学士21%というように、学歴が低いほど滞納者の割合が高い。学位未取得者（中退または準学士未満）では37%に及ぶ。在学機関では、営利大学の学生が、公立または私立の学生よりも滞納する割合が高い。営利大学は、労働市場に見合った実学的カリキュラムを遠隔教育や夜間授業で提供することにより、2000年代に急拡大したことで知られる（Breneman *et al.* 2007=2011）。けれども、高額な授業料を払っても指導が不十分のために中退者が多いうえ、卒業できても職が得られず、奨学金を返済できないことが問題になった。その理由は、教育の質が低いために、返済を賄う収入を得られる職に就けないためとされる（小林・劉 2013: 39）。2010年代以降は、デフォルト率の高い営利大学が連邦奨学金制度の対象から除外されたことにより、校数自体は急減しているが、経営破綻による突然の廃校によって、学生が負債を抱えたまま行き場を失うという問題が生じている（Vasquez and Bauman 2019）。

滞納者の割合は、人種によっても違いがある。白人が6%であるのに対し、ヒスパニックは16%、黒人は21%である（FRB 2019）。近年は、ヒスパニックの進学率が向上しているが、同時に滞納率も上がっている。その理由として、ヒスパニックが、白人に比べて民間ローンの利用率が高いためと指摘されている。連邦給付奨学金の不足を補うには、各大学独自の奨学金を利用することが望ましいが、ニード・ベースではなくメリット・ベースであるため、好成績でなければ受給できない。言語的ハンディがあるヒスパニックの場合、受給が難しいため、高金利の民間ローンに頼らざるをえない。準学士以上を取得した後でも、貯蓄率が低いうえに財務管理能力が低いため、学生ローンが家計の負担を増やしてしまい、むしろ経済格差を生んでいるという（Scheresberg *et al.* 2015）。

2.3.2 転入・再入学における接続の問題

学位取得を阻害するもうひとつの要因は、転入・再入学時の接続が難しいことである。ルミナ財団の調査によれば、準学士以上を取得した成人のうち、72%は最初の大学以外での大学教育の経験があるように、複数の機関をまたいで学位をとる割合が高い。また、中退者の履修パターンを長期的にみると、中退後10年以上が経過した者のうち、71%が少なくとも2回中退し、22%が3回以上の中退経験があるというように、繰り返し入学

するも再び中退している (Erisman and Steele 2015)。こうした成人学生が転入・再入学する場合、平均して 10 単位を失うという。カリキュラムの変更が早すぎる、学習が分節化しているために複雑な履修のプロセスや奨学金の仕組みが理解できない、年齢が上がるほど学習テクノロジーの進展についていけないことなどが理由である (Gast 2013)。

以上のように、働きながら学ぶ成人は、時間的・経済的余裕がないために学位を取得できず、結果として良い職が得られない。また、不足を補うために高金利の民間ローンに頼るといった理由で、学生ローン返済が滞ってしまう。返済額を上回る収入を得るには、さらに上位の学位をめざして学び続けなければならないが、複雑な学習履歴をもつため、転入や再入学時の接続が難しいうえ、学位取得のためにどのようなプログラムや奨学金を選択すればよいか判断できない状況にある。以下では、これらの課題に対して、州および機関レベルでどのような支援が行われているかを、ウィスコンシン州を事例として検討する。

3. 州レベルの成人学生に対する学修支援

3.1 ウィスコンシン大学システムの課題と改革

3.1.1 大学間の不均衡

ウィスコンシン大学は、近代的科学思考と社会正義を重んずる進歩主義の歴史的伝統にもとづき、大学が地域と関わりながら農村生活の発展を支え、分厚いミドルクラスの形成に寄与してきた歴史で知られる (五島 2008)。UW システムは、4 年制 13 校と 2 年制 13 分校の計 26 校で構成される。州高等教育人口約 35 万人のうち、UW システムに約 50% が在籍し、技術系機関 16 校から成るウィスコンシン技術カレッジ・システム (WTC システム) に約 30% が在籍する。すなわち、約 8 割が州立機関で学ぶように、公立高等教育機関の役割が大きいことが特徴である (阿曾沼 2017)。

ところが、2011 年に州知事に就任したスコット・ウォーカー (2011~2019) による州政改革により、州立高等教育機関を取り巻く状況は厳しくなった。共和党のウォーカー前知事は、企業減税によって雇用を創出する大胆な経済再建政策を実行する一方で、医療、福祉、教育に対する州助成を大幅に削減した。これにより、都市部はハイテク新興産業で潤ったが、農村部・旧工業地帯は酪農・鉄鋼等の衰退によって疲弊し、格差が広がったとされる (Cramer 2016)。前州知事は、高等教育政策でも、企業の要請に即した

低コストの職業訓練を重視する一方、雇用に結びつかない教育プログラムを批判して UW システムの予算を段階的に削減した。なかでも 2015 年における 25,000 万ドル削減の打撃は大きく、UW システム各校はプログラムや教員のテニユアの見直しに迫られた（五島 2019）。

UW システムの課題は、こうした施策が進む中で、システム内の大学間の差が広がったことである。とくに少子高齢化が進む農村部の大学では、学生数の減少が著しく、学修環境の悪化を招いている。たとえば、州最北部の学生数わずか 2,600 人の UW スペリオール校では、財政難により、2017 年に人文学と社会科学を中心に 25 ものプログラムが廃止された。同校は、25 歳以上の割合が州最大の 31% に及ぶように成人学生が多いが、2012 年入学者の 6 年後の卒業率は州最低の 41.3% である。財政難によるプログラムの停止が増えれば、科目選択の幅が狭くなり、学位取得までの道がさらに遠のくことになる。システム内の学生数³⁾の変化をみると、5 年間（2012～2017）で、農村部にある UW スティーブンス・ポイント校は 15.2% 減となった。同校では、州予算削減と学生減による授業料収入減から構造的赤字に陥り、歴史や文学等のリベラルアーツ専攻の停止が提案されている。学生数の減少は、地方に点在する 2 年制カレッジでさらに大きく、過去 5 年間で 17.2% 減に及んでいる。これに対して、州都にある UW マディソン校の学生数は同時期に 2.3% 増であり、卒業率は州最高の 89.9% であることを考えると、その差は歴然としている。

3.1.2 システム再編と接続の強化

UW システムは、こうした課題に対応するため、2018 年にシステムを大きく再編した。再編を推進したのは前州知事の財政削減の圧力であるが、その目的について、UW システムのクロス総長は「学生の進学と成功を改善し、効率性を高めてリソースを節約し、ウィスコンシンの未来の労働力需要とよりよく結びつくため」と述べている。このように、リソースの共有と合理化によって高等教育へのアクセスを拡大することがねらいであった（五島 2019）。

再編は、二つの方法で行われた。第一は、2 年制カレッジ 13 校を近隣にある 4 年制カレッジ 7 校の分校にしたことである。分校化により、2 年制カレッジは 4 年制大学との単位互換が容易になって進学の可能性が広がる。他方、4 年制大学は、教養科目の開講数を抑えながらも安定した学生数を確保できると期待されている。第二の方法は、成人教育の担い手であった

UW エクステンションを解体し、その機能を UW マディソン校と UW システムに所属させたことである。成人学生の支援は、UW システムに移管された「UW エクステンディッド・キャンパス (UW Extended Campus)」が担うこととなった。旧組織の「継続教育・アウトリーチ・E ラーニング」の活動を引き継ぐものの、異なる点は、システム全体の生涯学習関連予算を管理して、学位・資格・専門職訓練プログラムの開発に向けた各校の連携を強調していることである。とくにオンライン共同学位プログラムの技術開発に注力し、退役軍人ポータルや州高等教育情報サービスとの連携を図りながら、質の高い教育を安価に提供することを目指している。ただし、組織自体はスリム化され、労働組合運動と関わる労働者教育部門や趣味・教養等のアウトリーチ部門は、別組織に移管された。

3.2 学習成果の認定と単位化 (1) : 経験学習評価制度

3.2.1 背景と概要

経済的・時間的負担を軽減するには、在学期間の短縮が有効である。その方法として、学習成果を認定して単位化する方法が開発されてきた。広く用いられてきた制度は、経験学習評価制度 (PLA) である。PLA は、1974 年に設立された成人・経験学習協議会 (Council for Adult and Experiential Learning : CAEL) が発展させてきた (山田 1999: 133-5)。CAEL は、従前の学習経験を、大学の単位・修了証・職業資格の取得に必要な要件として評価認証する基準を作成し、質保証の要請に応じてきた。評価の対象は、① 特定分野の国家標準試験、② 個別大学のチャレンジ試験、③ 大学や CAEL によるポートフォリオ評価、④ 就業経験・兵役等など、大学外での教育訓練や修了証・資格などである⁴⁾。近年は、iTune 講義や MOOCs を利用した無料教育リソースでの学習経験や、IT 関連企業が認証しているデジタル・バッジが検討されている (Klein-Collins and Wertheim 2013: 52-7)。PLA は、期間と経費を節約できるだけでなく、成人が自らのポートフォリオを完成して自信をもつという利点がある。

CAEL は、2010 年に Learning Counts というウェブサイトを立ち上げ、オンラインでポートフォリオを利用できる全国的取り組みを開始した。PLA の課題は、州や機関で認定基準が異なることであるが、CAEL は、Learning Counts に参加している大学のデータを用いて、標準試験とポートフォリオを利用した場合に学業達成に効果があったことを示して横断的に成果を検証している (Klein-Collins and Hudson 2018)。

3.2.2 PLA イニシアチブ

ウィスコンシン州では、2010年にUWシステムの代表者が集結してPLA拡大に関する政策タスクフォースが形成され、ルミナ財団の助成を得てPLA イニシアチブというプロジェクトが開始された。その目的は、① UWシステム全体のPLAポリシーを確立する、② 2015年までにPLAに参加する成人学生の10%増加を実現する、③ 成人の学位取得を推進する、④ 学位修了のコストを抑制するという4点であった。

このプロジェクトでは、政策タスクフォースによるポリシーの策定と並行して、実験校によるパイロット調査が行われた。その成果として、① PLAに関する専門的訓練を教職員に提供する、② システム全体で共同利用するアセスメント・ツールを設置する、③ システム内での単位互換を保証するが換算方法は各機関が決定する、といった原則が共有され、州全体での標準化がすすめられた。具体的には、PLAの規定とガイドラインを定め、UWシステムの単位互換ポリシーに組み込んだ。そのため、システム内の大学は個別試験やポートフォリオのレビュー、あるいは、国内諸機関の推薦や外部の標準試験を使用したPLAに対して、それぞれの習熟度スコアレベルを設定して単位を付与できるようになった(Rusk and Smith 2014)。

3.3 学習成果の認定と単位化 (2) : コンピテンシー・ベースド教育

3.3.1 背景と概要

在学期間を短縮するもうひとつの方法として、コンピテンシー・ベースド教育(CBE)がある。CBEは、学修にかけた時間ではなく、獲得した能力にもとづいて単位を与える点で、PLAと共通点をもつ。CBEの歴史は古く、1970年代は成人の高等教育機会拡大という文脈で言及されたが、2000年代以降、オンライン教育の普及とともに再注目されている。ウェスタン・ガバナーズ大学やサザン・ニュー・ハンプシャー大学では、ビル・アンド・メリンダ・ゲイツ財団の支援を受けて、早くからCBEプログラムが開発された(青木 2017: 39-40)。2013年には、ルミナ財団によってC-BEN(Competency-Based Education Network)という研究ネットワークが設立され、単位の質保証とプログラム開発のために多くの研究が行われてきた。2015年には、CBEプログラムが連邦奨学金制度の対象となったため、関心がいっそう高まっている。CBEの利用者のうち25歳未満は10%に対し、25~34歳は39%、35~49歳は50%を占めるように(Kelchen 2016: 52)、成人の学位取得に寄与している。

CBE の評価方法は、① 学期制を基本とした従来型の科目ベースの単位制と、② 学期の枠組にとらわれずにコンピテンシーを評価する直接評価の二つがある（山田 2017: 94-5）。期間短縮の点で期待されるのは、後者である。ただし、直接評価で連邦奨学金制度の認可を受けているのは、2019 年時点で、サザン・ニュー・ハンプシャー大学、カペラ大学、UW エクステンデッド・キャンパスといった一握りにとどまる。たとえば、営利大学であるカペラ大学のフレックスパス（FlexPath）はそのひとつである。開始 5 年後の調査（Capella 2019）によれば、学士課程で直接評価を利用した場合、単位制を利用した学生よりも 59% 早く修了でき、授業料は中央値 10,548 ドルで、59% 少なかった。学生ローンは中央値が 11,739 ドルで、通常学生の借入額平均より 45% 少なかった。この結果は、CBE プログラムが、時間と費用を節約しながら学位取得を促進したことを示している。連邦奨学金制度の認可が厳しいことや、採算が取れるプログラム構築にコストがかかるといった問題はあるが、今後の CEB の拡大が期待されている（AIR 2019）。

3.3.2 UW フレキシブル・オプション

ウィスコンシン州では、前述した UW エクステンデッド・キャンパスが、UW フレキシブル・オプション（UW Flexible Option : UW Flex）という CBE プログラムを提供している⁵⁾。公立では初めて、直接評価で連邦奨学金制度の認可を受けたプログラムである。コンピテンシーごとに学習をモジュール化し、学生がすでに獲得している能力を評価することで単位化する。学修形態はオンラインが中心であるが、実技が必要な専攻では通学も必要となる。試験の形式も、試験、論文、プロジェクト等、多様である。通常のオンライン教育との大きな違いは、授業料を受講期間（サブスクリプション期間）で支払う点である。3 か月単位で、フルタイム（All you can learn）が 2,250 ドル、1 コンピテンシー・セットで 900 ドルである。どの月からでも始められ、1 か月目の 2 日から 3 か月目の末日まで受講でき、いつでも試験を受けられる。評価は、それぞれのプログラムを所管する UW ミルウォーキー校と UW パークサイド校の規定に従って行われる。

2019 年現在、学位プログラム 6 専攻（準学士 1、学士 5）と資格プログラム 3 専攻があり、学位プログラムは、前述した 2 校のプログラムとして地域基準協会の認証を受けている。専攻は、技術系の保健医療や情報科学が中心であったが、2019 年には経営管理専攻が認証された。学位達成には、

准学士で 60 単位、学士で 120 単位の取得が必要である。たとえば、経営管理専攻の場合、一般教育 42～45 単位、経営管理 65 単位、選択 10～13 単位で構成される。経営管理は 20 のコンピテンシー・セットで構成され、各セットには、1～4 単位相当のプロジェクトがいくつか用意されている。1 セットは 3～4 単位に相当し、セット毎に単位が付与されるので、履修条件を満たしながら段階的に進めるよう学修計画をたてて自分のペースで修了する。UW Flex は、単位とコンピテンシー・セットの相関が明確であるため、通常のカリキュラムと親和性が高い。

情報科学技術専攻の場合は、一般教育 21 単位、情報科学技術 57 単位、選択 42 単位で構成される。標準的な履修モデルとして、1 年、1 年半、2 年のモデルがあるが、たとえば、1 年で 40 単位を取得するには週 36 時間の学習時間と授業料 7,650 ドルを要するとしている。準学士号をもつあるプログラマーの事例によれば、学士取得には 44 単位分にあたる 14 セットが必要であった。彼は、従前の職業経験により既知の知識や技術が多かったため、最初の 3 か月で 13 セットを修了でき、次の 3 か月でキャップストーン・プロジェクトの 1 セットを終えて 6 か月で学士を取得できたとしている。

UW Flex は、2014 年の開始以来、2019 年までに 272 人が学位を取得した。実績は表 1 のとおりである (UW Flex 2019)。年齢 (中央値) はいずれも 30 代であるように、成人の学位取得に寄与していることがうかがえる。2020 年には、応用バイオテクノロジー専攻と情報科学技術専攻の修士プログラムを開始する予定である。

表 1 UW Flex 履修者の数と特性 (2014～2019)

学位	専攻	所管校	開始 (年)	修了者数 (人)	2019 在籍数 (人)	リテン ション率 (%)	男/女比 (%)	年齢 (歳)
準学士	文理学	UWM	2014	25	73	65	44/55	31
学士 (BS)	看護 (RN-BSN)	UWM	2014	113	389	84	11/89	34
	画像診断	UWM	2014	35	118	64	19/81	38
	健康科学	UWM	2018					
	情報科学技術	UWM	2014	98	210	78	76/24	36
経営管理	UWP	2019	1	57	65	42/58	34	

注：UWM は UW ミルウォーキー校、UWP は UW パークサイド校である。

出所：UW Flexible Option, 2019, *2018-2019 Annual Report*, UW System より筆者作成

プログラム運用に際して重要な役割を果たしているのは、アカデミック・サクセス・コーチ（Academic Success Coach：ASC）と呼ばれるアドバイザーである。CBEは、期間や開始時期が定められていないうえ、PLA等の併用も想定されているため、履修計画は個々に異なる。ASCは、履修相談や奨学金申請といった学業相談だけでなく、個々の家庭や仕事に関する悩みなどの生活相談を引き受けることもある。ASCの資格は定められていないが、修士号取得者でカウンセリング経験を持つ場合が多数派である。非テニユアの専門職でフルタイムを原則とするが、雇用形態は希望に応じて異なる。UW Flexの場合、対学生比が1：85人であるが、ブランドマン1：200人、テキサス・システム1：400～600人（山田 2017:99）と比べると手厚い支援といえる。

4. 機関レベルの成人学生に対する学修支援

4.1 ウィスコンシン大学マディソン校継続教育部の概要

以上のように、州レベルでは、高等教育へのアクセスのための接続強化と州全体で共有できるプログラム開発が行われている。これに対し、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である。その規模や業務はさまざまであるが、150人のスタッフを有する UW マディソン校の継続教育部（Division of Continuing Studies：DCS）は、全米屈指の規模である。「2020年までに生涯学習において21世紀の模範的な公立大学となる」ための全学プランとして『生涯学習2020（Lifelong Learning 2020）』を目標に掲げている。

UW マディソン校は、前述したように学士課程に占める成人の割合は低いが、1万人を超える大学院課程では7割が成人である。大規模な研究大学だけに選択肢が多く、多様な層からの要請があることから、個別的な支援が必要とされる。DCSは、これに応える部局として、①成人キャリア支援・特別聴講生サービス部門（Adult Career and Special Student Services：ACSSS）、②統合マーケティングコミュニケーション部門（Integrated Marketing Communications：IMC）、③学務・プログラミング部門（Academic Affairs and Programming：AAP）、④リベラルアーツ・応用研究部門（Liberal Arts and Applied Studies：LAAS）などを置いている⁶⁾。

4.2 成人キャリア支援・特別聴講生サービス部門 (ACSSS)

4.2.1 学習・生活支援と就職支援

ACSSS は、成人学生に対する個別支援を担う部局である。入学前からの履修相談、ICT スキル向上、第二言語としての英語等の学習支援に加えて、託児、住宅、税控除といった、家族を持つ成人が必要とするさまざまな生活面の支援が行われている。社会的・精神的サポートのために、成人学生がキャンパスで集うミーティングも開かれる。履修登録手続きがすべてオンライン化していることが、むしろアクセスの阻害要因になっているため、対面でのサービスや人間関係づくりが重要だからである。

学修支援と並行して、就職支援が入学前から行われることも ACSSS の特徴である。たとえば、「キャリアチェンジへの橋渡し 101」という初年次科目は、学内だけでなく、近隣都市でも開かれ、新規学生のリクルートの役割を果たしている。2019 年現在、フルタイムのキャリア・カウンセラー 4 人が配置され、個別相談の他に、エントリーシートの書き方、電話面接、模擬面談といった実用面も含むキャリアカウンセリングが行われている。

4.2.2 転入・再入学支援

DCS では、特別聴講生が毎学期 1,200～2,000 人程度在籍しており、ACSSS は、彼らの履修管理を担っている。短期農業研修生、企業研修生、シニア聴講生、高校生、留学生等を含めて、非正規学生 (Non-degree Student) として学びたいあらゆる人々のワンストップ・サービスを提供する窓口として機能する。そのなかには、科目等履修生として単位を取得し、のちに正規学生として入学することを希望している場合がある。こうした学生のために、過去の高校や大学での成績に関わらず、12 単位を GPA 平均 3.0 以上で取得すると転入推薦が得られるプログラム (Badger Program) が 2018 年から開始された。単位取得を目的とする場合、学習履歴を追跡して成績不振者にカウンセリングを行ってきめ細かな支援が行われている。UW マディソン校は、UW システムの中では高校の成績上位層が進学する難関校であるため、成人学生の新たな可能性をひらくと期待されている。

4.2.3 経済的支援

成人学生の場合、パートタイム就学であったり、在学期間の上限を超えていたりするため、連邦奨学金が受給できないことがある。そのため、ACSSS は、成人学生専用の奨学金情報を提供している。たとえば、再入学

したパートタイム学生が学業を継続するための助成金（Continuing Education Fund）、子どもを育てているひとり親向け奨学金（Single Parent Scholarship）、再入学して優秀な成績を収めた成人向け奨学金（Returning Adult Scholarship）などである。なかでもオッシャー再入学奨学金（Osher Reentry Scholarship）は、全米 100 校以上の州立大学で成人学生に提供されることで知られる。オッシャー財団が全米 50 州とワシントン D.C.の州立大学に寄付した基金によるもので、受給対象は、25～50 歳で、高校卒業後または大学中退後 5 年以上の中断を経てから学位取得を目指す者とされる⁷⁾。成人の学習履歴は複雑であるため、奨学金申請に際して過去の受給履歴に遡って個々の条件に沿って助言している。このほかにも、企業の従業員教育の一環として学費が支給される場合があるように、成人向けの財政支援が、個人、財団、同窓会、企業、非営利団体によって提供されている。これらの資金調達も、ACSSS の業務の重要なひとつである。

4.3 統合マーケティングコミュニケーション部門（IMC）と学務・プログラミング部門（AAP）

成人学生の要求を満たすには、市場のニーズに敏感でなければならない。この点で貢献しているのが、IMC と AAP である。継続教育部では、独立採算を原則とするため、採算が取れないプログラムはすぐに閉講される。投資収益率は重要な評価指標であり、ディレクターが資産運用や先行投資を担うこともある。したがって、学部・学科と連携して、戦略、オペレーション、収益性を備えたビジネス・モデルが構築されてきた（English 2013: 28-30）。

AAP は、新たにプログラムを開始する場合、市場調査を行ったうえで、いかなるツールが適切か、顧客満足度を高めるにはどうするか、費用対効果は適切か、奨学金や授業料免除等それぞれの顧客にどのような財政支援が適用できるか、といった観点にもとづいてプログラムの設計を担う。学部や学科に代わって、学生募集、履修登録、授業料支払、教室配置といった技術的なオペレーションを代替することもある。終了後は、成果の検証と顧客管理によって新たな戦略のための情報を提供し、財務の健全性をモニターする。その方法として、IMC が、ウェブページ、ソーシャルメディア、印刷媒体等の各種メディアを通じて成人学生にアプローチし、そのリアクションを分析して新たな戦略構築に寄与する。これを担うために、財務や経営に長けたマーケティング専門職やプロジェクト・マネージャーと

いった専門職が雇用されている。また、成人学生の特徴を掴むことができるライター、エディター、ウェブ・デザイナー、インストラクショナル・デザイナー等の専門職も多数雇用されている。すなわち、IMCとAAPは、教育現場と労働市場のミスマッチを解消する役割を果たし、刻々と変化する成人学生のニーズをとらえている。

4.4 リベラルアーツ・応用研究部門 (LASS)

LAASは、教養、職能開発、資格等のプログラムを提供する部門である。そのため、学位取得に直接には関わらないが、マイノリティの進学を支援する「オデッセイ・プロジェクト (Odyssey Project)」を実施してきた⁸⁾。

このプロジェクトでは、低所得層の成人学生向けにリベラルアーツの単位取得を奨励する。毎年、30人の参加者が、2学期で6単位の英語コースを履修し、英文学、哲学、アメリカ史、美術史の学習を行う。授業料と教科書は無償で、託児サービスと夕食が支給される。参加学生の大半は、人種的マイノリティであり、ひとり親、ホームレス、麻薬・アルコール中毒、服役、うつ病、虐待の困難を克服してきた場合が多い。参加者は、優れた哲学思想や作品に出会うことで思考が深まり、基礎的な学習スキルと批判的思考を身に付けることで人生に自信をもち、社会参加に熱心になるとされる (Auerbach 2012)。コース修了者の75%が受講後に大学に進学したように、マイノリティの進学に寄与している。開始から17年が経ち、徐々に新しい取り組みが加えられてきた。たとえば、①修了者の助け合いにより学位取得まで財政的支援や個別相談を行う「オデッセイ・オンワード」、②両親が受講している間に子どもたちに音楽、演劇、スポーツ、ライティング等、さまざまな学習機会を与える「オデッセイ・ジュニア」、③刑務所で服役する人々を対象とする「オデッセイ・ビヨンド・バー」である。2009年には支援団体が設立され、受講者の緊急の生活難にも対応している。

5. まとめにかえて

本稿で明らかにした内容は、次のようにまとめられる。

- 1) 米国の成人学生は、オンラインを利用して営利大学で学ぶ傾向にある。しかし、教育の質が低いために学位を取得できず、良い職につけない。そのため、学生ローンの返済が滞り、ますます学位から遠のく。学習

履歴の複雑さが、転入・再入学時の接続を困難にしている。

- 2) そこで、ウィスコンシン州（州レベル）では、高等教育アクセスを拡大するために、州立大学システム再編によって大学間の接続を強化し、リソースの共有と合理化を図っている。在学期間短縮のために、学習経験を単位化する PLA のポリシーを州全体で共有したり、学習者のコンピテンシーによって単位を認定する CBE プログラム（UW Flex）を開発したりしている。
- 3) UW マディソン校（機関レベル）では、継続教育部に成人学生専用支援部局を置いて、入学前から生活全般のきめ細かな支援を行っている。また、労働市場に即したプログラムを開発する一方、貧困層の進学を支援するなど、多様なニーズに応えている。

注目すべき点は、以上の活動を支えているのが、成人固有の課題を理解して支援するアカデミック・サクセス・コーチやキャリア・カウンセラーであり、市場や社会のニーズに即して戦略的にプログラムを開発・運営する継続教育の専門職である点である。彼らによるきめ細かい支援や多様なプログラムの開発は、成人のみならず、多様化する若年成人学生の教育機会拡大に寄与すると期待されている。

これに対し、日本では、大学と社会をつなぐ専門的人材が欠けている。つなぐ人材といっても、実務家教員を登用するだけでは、一時的な効果にとどまる。社会人学び直しに関しては、これまで制度の弾力化がすすめられ、補助金事業が幾度も展開されてきた。しかし、事業終了とともにプログラムが廃止ないし縮小する場合は少なくない。持続可能なプログラムにするには、費用対効果や企業・社会人双方のニーズと照らし合わせながら、絶え間なくプログラムを組み替えていく力量をもつ専門職が必要である。これは、成人のみならず、留学生受け入れや外国につながる子どもたちの教育機会拡大など、多様化が予想される学生の支援を考えるという意味で広がりを持つ。ただし、米国の改革は、効率化と予算削減を所与の条件とするため、経済成長と直結しない自己修養や労働者教育は看過される傾向にある。グローバル市場に対応するスキル・ベースの指標形成が巨大財団に主導され、大学協会や連邦政府の支持のもとで拡散されるなかで、成人学生が社会的・政治的課題に向き合い、自らの存在を意識化する機会をどのように生み出していくかが問われるところである。

注

- 1) 『平成 30 年版労働経済の分析』第 2-(4)-9 図によれば、社会人が大学等で教育を受けている割合は、OECD 平均が 10.9%であるのに対し、日本は 2.4%で OECD 諸国の中で最も低い。
(<https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/18/dl/18-1-2-4.pdf>, 2019.9.30)
- 2) 2017 年 11～12 月の現地調査および 2019 年 5～6 月のメール等による継続調査の成果を利用する。なお、本稿では 25 歳以上の学生を成人学生とする。
- 3) 2017 年度の州全体で 25 歳以上の割合は 21%、25～64 歳で准学士以上を持つ割合は 43%、大学教育経験はあるが学位を取得していない割合は 21%である。学生数および学位取得率等の情報は、以下のウェブページを参照した。
(<https://registrar.wisc.edu/datareports/>, 2019.10.19)
- 4) CAEL ウェブページを参照。
(<https://www.cael.org/>, 2019.10.23)
- 5) UW Flex の情報については UW エクステンディッド・キャンパスの Aeron Brower 氏にご協力いただいた。その他は、特記しない限り、UW システムのウェブサイト参照した。
(<https://flex.wisconsin.edu/>, 2019.10.23)
- 6) DCU の情報については、Jeffrey Russell 氏と Martin Rouse 氏にご協力いただいた。その他は、特記しない限り、DCU のウェブサイト参照した。
(<https://continuingstudies.wisc.edu/>, 2019.10.23)
- 7) オッシャー財団の創始者バーナード・オッシャーは、カリフォルニア州で成功し、1977 年に財団を設立して慈善事業を開始した実業家である。以下を参照。
(<http://www.osherfoundation.org/index.php?scholars>, 2019.10.23)
- 8) このプログラムは、1995 年に経済的苦境にある人々に大学レベルの人文科学を教えるために開始された人文科学クレメンテコース (Clemente Course in the Humanities) などを参考に開始された取り組みで、各地で類似したプログラムが展開されている。

参考文献

- 青木久美子、2017、「『新しい』大学教育－コンピテンシーに基づく教育 (CBE) の実践」『日本労働研究雑誌』59(10): 37-45。
- 阿曾沼明裕、2017、「研究大学の基盤を探る (3) ウィスコンシン大学システムにおける研究大学と非研究大学との比較」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』64(1): 1-19。
- American Institutes for Research (AIR), 2019, *State of the Field: Findings from*

- the 2019 National Survey of Postsecondary Competency-Based Education (NSPCBE)*, AIR.
(<https://www.air.org/sites/default/files/National-Survey-of-Postsecondary-CBE-Lumina-October-2019-rev.pdf>, 2019.10.29)
- Auerbach, Emily, 2012, “Transformation through the Humanities: Ten Years of the UW Odyssey Project”, *Wisconsin People & Ideas*, 58(4).
(<https://www.wisconsinacademy.org/magazine/transformation-through-humanities-ten-years-uw-odyssey-project>, 2019.10.29)
- Breneman, David W., Pusser, Brian, and Turner, Sarah E., eds., 2006, *Earnings from Learning: The Rise of For-Profit Universities*, New York: State University of New York Press. (=2011、田部井潤監訳、『ビジネスとしての高等教育－営利大学の勃興』出版研。)
- Capella University and Whiteboard Advisors (Capella), 2019, *Moving Competency-based Education Forward : Lessons from Five Years of Direct Assessment Implementation*.
(https://www.whiteboardadvisors.com/sites/default/files/Capella_Whitepaper_FINAL.pdf, 2019.10.29)
- Cramer, Katherine, 2016, *The Politics of Resentment: Rural Consciousness in Wisconsin and the Rise of Scott Walker*, University of Chicago Press.
- English, Anthony M., 2013, “Partnerships with Academic Departments”, White, Ronald G. and DiSilvestro, Frank R., eds., *Continuing Education in Colleges and Universities: Challenges and Opportunities, New Directions for Adult and Continuing Education*, 140: 27-37.
- Erisman, Wendy and Steele, Patricia, 2012, *From Contact to Completion: Supporting Returning Adult Students in Obtaining a College Credential*, Washington, D.C.: Higher Ed Insight.
(https://higheredsight.files.wordpress.com/2014/01/redesign_lumina-brief-oct2012.pdf, 2019.10.29)
- Erisman, Wendy and Steele, Patricia, 2015, *Adult Completion in the 21st Century: WHAT WE KNOW AND WHAT WE DON'T*, Washington D.C.: Higher Ed Insight.
(https://higheredsight.files.wordpress.com/2015/06/adult_college_completion_20151.pdf, 2019.10.27)
- Federal Reserve Bank (FRB), 2019, “Student Loans and Other Education Debt”, *Report on the Economic Well-Being of U.S. Households in 2018-May 2019*.
(<https://www.federalreserve.gov/publications/2019-economic-well-being-of-us-households-in-2018-student-loans-and-other-education-debt.htm>, 2019.10.29)
- Gast, Angela, 2013, “Current Trends in Adult Degree Programs: How Public

- Universities Respond to the Needs of Adult Learners”, White, Ronald G. and DiSilvestro, Frank R., eds., *Continuing Education in Colleges and Universities: Challenges and Opportunities, New Directions for Adult and Continuing Education*, 140: 17-25.
- 五島敦子、2008、『アメリカの大学開放－ウイスコンシン大学拡張部の生成と展開』学術出版会。
- 五島敦子、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。
- 五島敦子、2019、「2017－2019年米国ウイスコンシン大学システムの再編－UW-エクステンション解体の背景を中心に－」『UEJ ジャーナル』31: 18-30。
- Kelchen, Robert, 2016, “Who Enrolls in Competency-based Education? An Examination of the Demographics and Finances of Competency-based Education Programs”, *The Journal of Competency-Based Education*, 1(1): 48-59. [doi:10.1002/cbe2.1005]
- Klein-Collins, Rebecca and Hudson, Sean, 2018, *Do Methods Matter? PLA, Portfolio Assessment, and the Road to Completion and Persistence, A Study of Prior Learning Assessment and Adult Students’ Academic Outcomes at Four Learning Counts Partner Colleges*, Council for Adult and Experiential Learning. (<https://www.cael.org/adult-learning/publication/learningcounts-do-methods-matter>, 2019.10.23)
- Klein-Collins, Rebecca and Wertheim, Judith B., 2013, “Growing Importance of Prior Learning Assessment in the Degree-Completion Toolkit”, White, Ronald G. and DiSilvestro, Frank R., eds., *Continuing Education in Colleges and Universities: Challenges and Opportunities, New Directions for Adult and Continuing Education*, 140: 51-60.
- 小林雅之・劉文君、2013、『オバマ政権の学生支援改革』東京大学大学総合教育研究センター。
- Malm, Eric and Weber, Marguerite, eds., 2017, *Academic Transformation: A Design Approach for the New Majority*, Lanham: Rowman and Littlefield Publishers.
- National Center for Educational Statistics (NCES), 2019, *The Condition of Education 2019*, NCES. (<https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2019144>, 2019.10.23)
- OECD, 2016, *Education at a Glance 2016*, Paris: OECD Publishing. (https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en, 2019.10.23)
- Ryan, Camille L. and Bauman, Kurt, 2016, *Educational Attainment in the United States: 2015*, US Census Bureau.

- (<https://www.census.gov/library/publications/2016/demo/p20-578.html>, 2019.10.23)
- Rusk, Diane T. and Smith, Lauren, 2014, “The Prior Learning Assessment Expansion Initiative of the University of Wisconsin System: A System Approach to Delivering a Culture in Which PLA Can Thrive.” *Prior Learning Assessment Inside Out*, 2(2).
(<https://plainsideout.org/index.php/home/article/view/67>, 2019.10.29)
- Selingo, Jeffrey J., 2013, *College (Un) bound: The Future of Higher Education and What It Means for Students*, New York: Houghton Mifflin Publishing Company. (=2018、船守美穂訳、『カレッジ（アン）バウンドー米国高等教育の現状と近未来のパノラマー』東信堂。)
- Scheresberg, Carlo de Bassa, and Lusardi, Annamaria, and Yakoboski, Paul J., 2015, “Hispanic Personal Finances: Financial Literacy and Decisionmaking Among College-Educated Hispanics” , TIAA-CREF Institute.
(https://www.tiaainstitute.org/sites/default/files/presentations/2017-02/tci_gflec_educated_hispanics_may2015.pdf, 2019.10.29)
- Shapiro, Doug, Dundar, Afet, Huie, Faye, Wakhungu, Phoebe K., Bhimdiwala, Ayesha, and Wilson, Sean E., 2018, *Completing College: A National View of Student Completion Rates: Fall 2012 Cohort (Signature Report No. 16)*, Herndon, VA: National Student Clearinghouse Research Center.
(https://nscresearchcenter.org/wp-content/uploads/NSC004_Signature-Report_V9_12DEC18.pdf, 2019.10.23)
- Vasquez, Michael and Bauman, Dan, 2019, “How America’s College-Closure Crisis Leaves Families Devastated”, *The Chronicle of Higher Education*, April 4.
(<https://www.chronicle.com/interactives/20190404-ForProfit>, 2019.10.23)
- 山田礼子、2017、「米国における Competency-Based Education の進展：生涯学習と伝統型高等教育が交差する新たな像として」『日本生涯教育学会年報』38:87-102。
- 吉田香奈、2018、「アメリカにおける大学生への経済的支援の構造－授業料の実質無償化を支える奨学金制度－」『個人金融』13(3):64-73。
(http://www.yu-cho-f.jp/wp-content/uploads/2018autumn_articles07.pdf, 2019.10.29)

謝辞

本報告は、2019年度パツヘ研究奨励金 I-A-2 および JSPS 科研費 (18K02744) の助成を受けたものである。