

OECD のリカレント教育の理念と 今日の日本におけるリカレント教育の意味

大阪教育大学 出相 泰裕

はじめに

近年、下記に述べるように、「リカレント教育」という用語がよく聞かれるようになり、ブームとさえ言われるようになってきている。UEJ ジャーナルの本号にいても、京都女子大学の「リカレント教育課程」の事例報告がなされているが、リカレント教育と銘打った事業が多くみられるようになった。それらを通じて成人にも大学による教育機会が開かれるようになっていけば、それはそれで望ましいことである。

しかし、筆者は 1990 年度に「リカレント教育の視点からみた高等教育改革—比較考察—」というタイトルの修士論文を、また今から四半世紀前の 1996 年に「リカレント教育再考—理念の変容と政策化への制約—」という論文を書いており、1960 年代後半から 70 年代にかけての OECD のリカレント教育に関わる文献を読んできた。そういった中で理解したリカレント教育の理念やその提唱の背景からすると、今日の日本で「リカレント教育」と言われる際の言葉の意味に違和感を持つてしまうことも多い。

そこで本稿ではまず OECD のリカレント教育提唱時の理念等を改めて振り返り、続いて今日の日本におけるリカレント教育の意味について検討し、今後の日本におけるリカレント教育の在り方について考察することとする。

1. リカレント教育の提唱

(1)リカレント教育の提唱と定義

リカレント教育はスウェーデンの経済学者レーンが提唱し、1969 年のヨーロッパ教育相会議で当時のスウェーデンのパルメ教育相がその用語を使用したということはいろいろな場で紹介されている²⁾。ただこの時期にこの用語を最初に用いたのはストックホルム大学のトールステーン・フセーン教授で、パルメ氏は彼にあらかじめ用語の使用を断ったうえで使用している³⁾。

その後、OECD による 1969 年の『平等な教育機会』とそれに続く 73 年のリカレ

ント教育の最も基本的な文献とされる『リカレント教育－生涯学習のための戦略』という 2 つの文書によって、リカレント教育は用語としての定着をみるに至った。

『平等な教育機会』では、教育は社会における平等を実現する重要な手段であるが、1950 年代、60 年代の急激な教育機会の拡大では平等の達成という点で限界があることが明白となってきた。そこで就学前教育や初等教育段階における補償教育などが実施されてきたが、十分な効果は得られなかった。しかし一方で人生経験を積み、パーソナリティが成熟したり、自分が何をしたいのかを明確に知ったりすることによって、学習に動機づけられることもあるため、人生の中で学習に動機づけられた際に教育機会に戻れるようにすることが平等の問題の解決に対しては好ましいと考えられ⁴⁾、リカレント教育こそがその教育機会の均等化を目指すうえでいっそう有望な方策の 1 つであるとされた⁵⁾。

OECD がリカレント教育の概念の明確化を試み、リカレント教育をより総合的な方策として打ち出したのが『リカレント教育－生涯学習のための戦略』である。この文書によれば、

リカレント教育は、義務教育ないし基礎教育後の全ての教育を対象とする総合的な教育方策である。その基本的な特徴は、教育を個人の全生涯にわたってリカレントに、すなわち労働をはじめ余暇、退職などの他の諸活動と交互に行う形で分散させることにある⁶⁾。

とされている。このように伝統的システムではあらゆる正規のフルタイムの教育が 5 歳、あるいは 6、7 歳から社会人生活に入るまでの時期に限定されているのに対して、リカレント教育は生涯学習の原理を受け入れ⁷⁾、高等教育のみならず、後期中等教育も含めた義務教育後の教育を個人の全生涯にわたって広げようとするものであった。

(2) リカレント教育提唱の社会的背景と目標

73 年の報告書では、当時、OECD はどのような現状に危機感を抱いてリカレント教育を提唱したのか、またリカレント教育の推進によって、どのような目標を達成しようとしたのかについて記されている。それらからリカレント教育提唱の背景並びに目的を振り返ってみる。

その第 1 には長期化した若年期の学校教育への疑問があった。若年期の教育が長期化するにつれて、大多数の若年者は学校を卒業するまでにパーソナリティを育み、信念や態度を獲得するようになったが、卒業後に社会において、それまで学校内で培ってきたものとは非常に異なる価値システムに直面するようになった。このような保護

された教育環境の外にある世界との長期にわたる隔絶は個人の発達という点において望ましいものではなく、社会的にも若年層ならではの貢献機会が奪われ、社会の創造的機能に良からぬ影響を与えると考えたのであった⁸⁾。

また若年層の中での高等教育修了者の増大に伴い、高学歴者の需要と供給間のバランスが崩壊するという問題も生じていた。高学歴化に伴い、学生は就職や給与に対する期待を高めたが、雇用環境はそれに追いついておらず、彼らは期待したような仕事にはつまずき、人材の *over-qualified*、学歴過剰という問題が生じていた⁹⁾。

加えて、知識の急速な増加と陳腐化により、生涯にわたって知識へのアクセスを保障していくことが必要になっている状況において、人生の初期に教える内容を増やしたり、学校教育の期間を長期化したりすることでは対応できなくなっていることもあった¹⁰⁾。

さらには進学者の増大は財政上の問題も生み出しており¹¹⁾、義務教育修了後、いったん学校を離れ、社会人経験を経て、改めて教育機会に戻るというリカレント教育は進学圧力を抑制するという点で若年期の学校教育の長期化・拡大への代替策として提唱されたのであった¹²⁾。

第 2 は個人の発達の問題で、既存の教育システムは個人の発達の視点から考えて、最善なのかという疑問があった。知的能力は関心や動機づけに影響されるが、学習への動機づけは各人の様々な発達パターンに応じて、生じる時期などは異なっている。人生における何がしかの経験が学習への動機づけの源になることもあり、また成人教育への参加によって、自身の発達や人生におけるチャンスへの教育の貢献について気づくこともある。そういった点からすれば、リカレント教育は各人の動機づけや関心に沿った形で個人の能力の発達に向けて、既存の教育システムよりもより良い機会を提供できるというものである¹³⁾。

またリカレント教育は偶発的な学習が生じる様々な社会活動と組織的な学習の場としての教育を交互実施することで、個人の発達にもいっそう効果的な枠組みを提供するものとして期待された¹⁴⁾。

第 3 には『平等な教育機会』でも指摘された教育機会の平等の推進である。ここでは 2 つの不平等が挙げられており、その第 1 は社会階層間の不平等で、当時は戦後の教育拡大が続いている時期であったが、現行の若年期の教育システムの拡大が社会的平等をもたらすことはなかった。一方で、学習への動機には物理的、社会的環境が強く影響しているが、学習に動機づけされにくい環境に生まれ育ち、若年期に学習意欲を持てなかった者も成人になり、社会人経験を積むうちに学習意欲が沸いてくる場合もみられる。そこでそのような人々にセカンドチャンスの機会を与えるリカレント教育は教育機会の平等に寄与できるという考え方である¹⁵⁾。

また不平等には世代間の教育格差もあり、戦後の急激な教育拡大により、かつてないほど大きな、また許容の範囲を大きく超えたと言われる教育機会の不平等が世代間で生じた。現在学校に通っている者よりも年長の世代は拡大している教育上の不均等、及びそれに伴う不利益を苦々しく感じ、不満が高まっていた。西暦何年に生まれるかは自分では選べないが、早く生まれてきたばかりに生じた不利益を克服するセカンドチャンスの機会をリカレント教育は提供できるという考え方である¹⁶⁾。

確かにそれまでも成人教育部門があったが、それらの教育機会の多くが非学位プログラムであったため、若年期の学校教育での失敗を補うことができず、妥当なセカンドチャンスの機会となっていなかったとの認識がこの考え方の背景にあった¹⁷⁾。

そして第 4 に新たな職業環境への対応、職業・雇用との関連の強化がある¹⁸⁾。科学技術の発展を始め、社会は急激に変動しており、それに伴い労働慣行も変革されてきた。そういった中では、今後の労働市場ニーズを予測することは困難になり、労働の世界と教育システム間の相互作用はいつそう難しいものとなった。

このような状況において、リカレント教育システムは柔軟性を提供する。人は変動に対応した職業上のスキルや知識を適切な時期に習得できることに加えて、職業経験を得ることによって、自分の能力・適性などが理解でき、その後のよりの確な職業選択につながる資質を獲得することができる。

また失業のリスクがある時期や産業にいる労働者は時代に合ったスキルを習得することによって、労働市場におけるチャンスを向上でき、リカレント教育システムはそういったリスクのある人々への代替的な失業対策ともなる。

その他にも、いつそう関心を持たれるようになっていく問題として、知識と支配の問題が挙げられた。知識の生産や応用が一部の人々に支配されるようになると、参画型の社会の実現は困難となり、労働環境や生活環境における人々の疎外のリスクが高まる。しかし、リカレント教育は人々に知識そのものやその創造及び活用へのアクセスを与えることにより、こういった問題の解決に寄与できる可能性を持っている¹⁹⁾。

(3) リカレント教育の特性と範囲

このような状況認識に基づいたリカレント教育の提唱であったが、義務教育後の教育機会を生涯にわたって分散しようというリカレント教育の特性としては、第 1 に単に成人教育機会を拡充するというものではなく、中断無く、長期化する若年期の学校教育の果てしない拡大への代替策であり²⁰⁾、既存の学校教育システムの変革を重視している点が挙げられる²¹⁾。例えば、学校教育については、リカレント教育の考え方に沿って、義務教育の最後の数年は普通教育と職業志向的な教育が密接に統合されたものとなり、生徒が進学か就職かを選択するカリキュラムであることが強調されてい

る。

第 2 に、労働や余暇活動といった諸活動と交互に教育機会に繰り返し戻るといったことから、経済政策、労働政策、社会政策、文化政策といった他政策と関連、相互作用を持つという点がある²²⁾。

リカレント教育は成人に対する全ての教育提供を含むもので、義務教育後の教育として理解されているが、OECD は具体的にこれまで相互に関連を持たずに別個に存在していた以下の部門を含むと指摘している²³⁾。

- (1) 義務教育後の中等教育と中等後教育を含む伝統的な義務教育後の教育システム
- (2) 主として民間部門によって運営されているあらゆる種類の、またあらゆるレベルのオン・ザ・ジョブ・トレーニング
- (3) 主として情報-文化、あるいは一般教育を志向した成人教育
- (4) 教育資格を取得できる成人向けのセカンドチャンスプログラム

このような 73 年の報告書における記述からすると、第 1 に「一般教育を志向した成人教育」と述べられているように、教育内容としては必ずしも職業教育に特化したものではないということがいえる。また第 2 に、リカレント教育はフォーマルな正規の学校教育以外の教育も含むものと理解される。この箇所以外にも、リカレント教育は若年期の学校教育以後の教育を含むが、その中ではフォーマルな教育のみならず、インフォーマルな教育も含む²⁴⁾、あるいは全てのリカレント教育が必ずしも学校や高等教育機関の中で行われるわけではないとの記述もみられる²⁵⁾。

またコースはもはやフルタイムだけに限らず、システムの柔軟性を増すために、パートタイム学修も含まれなければならない²⁶⁾、それはリカレント教育システムの本質的な部分になるであろうとも述べられており²⁷⁾、リカレント教育は離職するなどして、フルタイム学生として教育機関に戻るものとは限らず、パートタイム学生として受けるものでもある旨、記載されている。

しかし、『平等な教育機会』においては、「リカレント教育は早い段階で中断してしまった教育を再開したいと願う成人に対するフォーマルな、そしてフルタイムであることが望ましい教育」と述べられており²⁸⁾、また先に述べたように、リカレント教育は労働をはじめ余暇、退職などの他の諸活動と交互に行う形で義務教育後の教育機会を分散させることを基本理念として持っている。さらに推進の目標として教育機会の不平等の是正が挙げられており、それは既存の成人教育が非学位プログラムであり、セカンドチャンスの機会となっていなかったことも一因となっていた。その他にも中等教育から直接高等教育に進学する圧力を抑制することが課題とされていたことから、本質的には当初の理念では学校教育の課程にフルタイムで戻ることが重視してい

たと考えられる。

2. リカレント教育の理念の変容

この OECD によって提唱されたリカレント教育は実際その後、どの程度各国の政策に反映され、その理念はどの程度実現されていったのであろうか。OECD から 1987 年に『リカレント教育再訪』という報告書が出されており、また 90 年代の複数の報告書でも、リカレント教育に関する言及がなされている。ここではそれらをもとに、リカレント教育の理念がその後どのように変容を遂げたのかを中心にみていくこととする²⁹⁾。

リカレント教育は多くの OECD 加盟国の中で教育の発展を導く原理として受け入れられた。しかし、確かに進展とみなされうる部分もあるが、概してリカレント教育は社会環境の変化により、進展を妨げられたといえる。87 年の報告書では、その主たる背景として経済状況の変化を挙げている。果てしなく続くと思われた経済成長と完全雇用に近い雇用状況は経済の構造的変化に伴う雇用危機に取って代わられた。その結果、80 年代前半以降、OECD 諸国は高い失業率に苦しみ、また経済状況の悪化は国家予算における教育予算のカットを含む、緊縮財政をもたらした³⁰⁾。

こうした動向から、報告書は 70 年代初頭の理念とは異なる、新たな時代に適応したリカレント教育方策の理念を提示している。

その第 1 はフロント・エンド的学校教育とリカレント教育の並存で、当初は拡大する義務教育後の教育機会を人生において分散するという目的であったが、若年層の就職難により、彼らは自身の雇用可能性を高めようとより長く学校に留まろうとするようになり、また各国政府も失業対策として主として 16 歳から 19 歳の若年層向けの教育訓練機会の拡大を図っていった³¹⁾。加えて、全ての人の生涯学習を実現するため、中等教育の修了は 1 つの試金石となると考えられるようになり、第三段階の教育の拡大も問題とはされなくなっていた³²⁾。その結果、リカレント教育は第一期の教育機会の拡大、つまりフロント・エンドのいっそうの長期化と併存し、既存の成人教育を拡大するという穏健なものとなった³³⁾。

第 2 に、経済及び雇用状況の悪化から、人々の解放や機会均等といった伝統的な目的が後退し、経済回復に向けて、すぐれた能力を持った人材の再訓練及び失業者支援の職業訓練がその重要性を増していったことも特徴として挙げられている³⁴⁾。

第 3 に、当初のリカレント教育はフルタイムの労働とフルタイムの教育受講を交互に実施するものと考えられていたが³⁵⁾、有職者も雇用情勢の悪化により、離職して教育機会に戻るよりも、その時点での就労機会にしがみつこうようになった。加えてリカ

レント教育実現のための主要施策の 1 つとされた教育休暇制度も当初期待していたような進展をみせなかったことから、フルタイム学生として教育機会に戻るのではなく、仕事を続けながらのパートタイム形式、あるいは遠隔教育での学修が進展することとなった³⁶⁾。

そして第 4 に、当初、教育を受けるということは公教育機関である学校に行くという前提で、政府の役割も大きかったが、実際には、職場やノンフォーマル教育機関など、様々な民間の教育機会提供者が現れ、提供者が多様なものとなったことが挙げられる³⁷⁾。またその結果、リカレント教育は政府が多くの役割を果たし、社会的需要に対応するというよりは、様々な学習の場、及びそれらのパートナシップにより関心が向けられ、加えて学習の市場化に伴い、個人的な需要を重視するものとなった³⁸⁾。

このように、実際には初期の改革の機運は、急激な改革を伴いにくい、より現実的なものにとって代われ、また求められた急進的な改革は必要だったのか、あるいは実現可能であったのかといった疑問も投げかけられるなどしたが³⁹⁾、OECD はこういった現実を進展として受け入れ、新しいリカレント教育の特色とした。

3. 日本における動向

(1) 1992 年生涯学習審議会答申

こうしたリカレント教育の概念の変容は、日本においては 1992 年の生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について (答申)」に反映されている。

この答申では、当面重点的に充実・振興方策を考えるべき 4 つの課題の 1 つとして、社会人を対象としたリカレント教育の推進が挙げられた。そこではリカレント教育は多義的な概念であり、諸外国でもそのとらえ方や重点の置き方は一様ではないが、「職業人を中心とした社会人に対して学校教育の修了後、いったん社会に出た後に行われるフルタイムの再教育のみならず、職業に就きながら行われるパートタイムの教育も含む」とされた。このようにここではリカレント教育の理念の変容に対応し、パートタイム形式での教育受講もリカレント教育に含めている。また対象は「職業人を中心とした」とあるように、職業人が主となるが、その他の社会人も含まれるものとされている⁴⁰⁾。

教育提供者については、職業や社会生活に必要な知識・技術を習得するため、大学院、大学、短期大学、専門学校などを中心に行われる専門的・体系的な、職業人を主な対象とした教育が大きなウェイトを占めると説明されている⁴¹⁾。

またリカレント教育の機能については、3 つに類型化できるとしており、第 1 は社

会の変化に対応する、専門的で高度な知識・技能のキャッチアップやリフレッシュのための教育機能、第 2 は既に一度学校や社会で学んだ専門分野以外の幅広い知識・技術や、新たに必要となった知識・技術を身に付けるための教育機能、第 3 は現在の職業や過去の学習歴・学習分野に直接のかかわりのない分野の教養を身に付け、人間性を豊かにするための教育機能といったように類型化している⁴²⁾。このように、リカレント教育においては、提供者は高等教育機関が主となり、また機能については、職業能力の向上のみならず、人間性の向上も含めて捉えている。

ただ 1991 年度からまずパイロット事業として開始された「リカレント教育推進事業」においては、前記の機能のうち、第 1 と第 2 に着目し、「高度で専門的かつ体系的な職業人を中心とした再教育」に絞って実施された⁴³⁾。

(2) リフレッシュ教育

この時期には技術革新の進展の加速化や産業構造の変化などにより、国の産業の発展を維持していくためには、職業人が職業上の知識・技術を新たに習得したり、更新したりすることが重要と考えられるようになっていた。またそれまでは我が国では社会人の再教育は企業内教育を中心に行われてきたが、技術の高度化や融合化、学際化などに対応して、大学等の高等教育機関がこの役割を積極的に果たすことが産業界などから求められるようになっていた⁴⁴⁾。

そこで 1990 年には、文部省高等教育局長の裁定により、「社会人技術者の再教育のための調査研究」が開始され、92 年に文部省高等教育局「社会人技術者の再教育のための調査研究協力者会議」による「リフレッシュ教育の推進のために」という報告書が出された。そこでは「技術革新の進展や産業構造の変化等に対応して、新たな知識や技術を修得したり、陳腐化していく知識や技術をリフレッシュするため、大学等が実施する職業人を対象とした教育」を「リフレッシュ教育」と呼び、そういったリフレッシュ教育が必要な理由を踏まえて、リフレッシュ教育を推進するために何が必要かといったことが提案された⁴⁵⁾。

文部省高等教育局によると、リフレッシュ教育はリカレント教育の一環として行われるもので、①対象が職業人であること、②内容が職業上の知識・技術であること、③教育機関が大学院を中心とする高等教育機関であることなどが大きな特徴とされている⁴⁶⁾。このリフレッシュ教育はリカレント教育の中でも、機会均等というよりも、92 年の生涯学習審答申による機能分類の主として第 1 及び第 2 が該当する、産業や経済の発展に向けて、職業人が大学院等の高等教育機関で職業関連の知識や技術の向上を図ることに焦点を当てたものであった。

このリフレッシュ教育については、文部省高等教育局が 1993 年から雑誌『大学と

学生』の「高等教育行政の展望」の箇所、「リフレッシュ教育の推進」という解説を毎年掲載していたが、2001 年からは名称が「社会人ブラッシュアップ教育の推進」に変わり、さらに 2002 年は「大学等における社会人受入れの推進」となり、「リフレッシュ教育」という用語は使われなくなった。また学協会刊行物・大学研究紀要・国立国会図書館の雑誌記事索引データベースなどの学術論文情報を検索できる CiNii Articles で検索したところ、「リフレッシュ教育」という用語が論文タイトルに含まれる論文も 21 世紀に入ると、3 本しかみられず、2011 年を最後にみられなくなった。

(3)リカレント教育への注目の低下

このように、「リフレッシュ教育」は用語として定着をみないまま、使われなくなったが、OECD 自身も 1996 年に『全ての人のための生涯学習』を発行し⁴⁷⁾、生涯学習が特権的なグループに限定されており、それが全ての人々に広がっていないことから、関心を「リカレント教育」から「全ての人のための生涯学習」に移していった。

また教育学及び関連分野の学術誌や関連雑誌の論文データベースである「EBSCOhost Education Research Complete」で検索すると、今世紀に入り、海外においても、2002 年に出版された文献の書評しかなく⁴⁸⁾、「リカレント教育」という用語をタイトルに含む論文は諸外国ではみられなくなった。

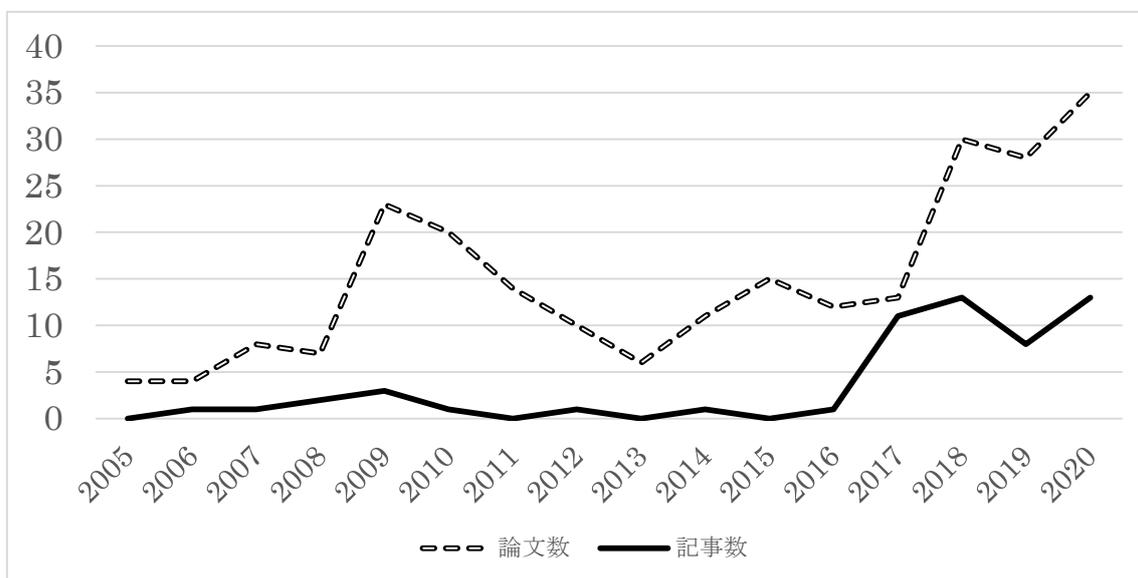
一方、日本においても、佐々木が「リカレント教育」は理念としても放置されがちで、しばらく忘れられた存在になったと指摘したが⁴⁹⁾、実際、CiNii で学術論文を検索しても、図 1 にあるとおり、2009 年から一時的に増加するが、その後減少に転じている。また朝日新聞の記事検索データベースである「聞蔵Ⅱビジュアル」で「リカレント教育」という用語を含む記事を検索しても記事数は少ない状態が続いていた。

4. 「学び直し」としてのリカレント教育への注目

ところが近年になり、日本国内においては「リカレント教育」の話をマスコミ等にわかに目にするようになったとの声も聞かれるようになり⁵⁰⁾、佐々木も 2010 年代後半は「リカレント教育ブーム」⁵¹⁾、笹井もリカレント教育論は大きくクローズアップされていると表現する状況となっている⁵²⁾。また文部科学省もリカレント教育の一層の推進が必要という認識のもと、「大学等におけるリカレント講座の持続可能な運営モデル構築事業」に取り組んでいる⁵³⁾。加えて、ここでも 1 つの参考までに、CiNii Articles での「リカレント教育」をタイトルに含む論文の検索結果をみると、確かに 2018 年から増加しており、また「聞蔵Ⅱビジュアル」でも同様に「リカレント教育」

という用語を含む記事の数は 2017 年から増加している (図 1)。

図 1 「リカレント教育」に関わる論文・記事数の変遷



このように「リカレント教育」は再び注目されてきているわけであるが、それでは「リカレント教育」はどういった背景で注目されるようになり、今日どういった意味で使われているのであろうか。

直接的には、「リカレント教育」への再度の注目は、第二次安倍政権の発足と関わっており、2017 年 6 月の国会閉幕後の記者会見において、当時の安倍首相は「人づくり革命」に向けて、リカレント教育を抜本的に拡充すると述べている。この考えはその後の同年所信表明演説や翌年の施政方針演説でも繰り返されているが、例えば施政方針演説では以下のような演説を行っている。

いくつになっても、誰にでも、学び直しと新たなチャレンジの機会を確保する。雇用保険制度も活用し、リカレント教育の抜本的な拡充を図ります。

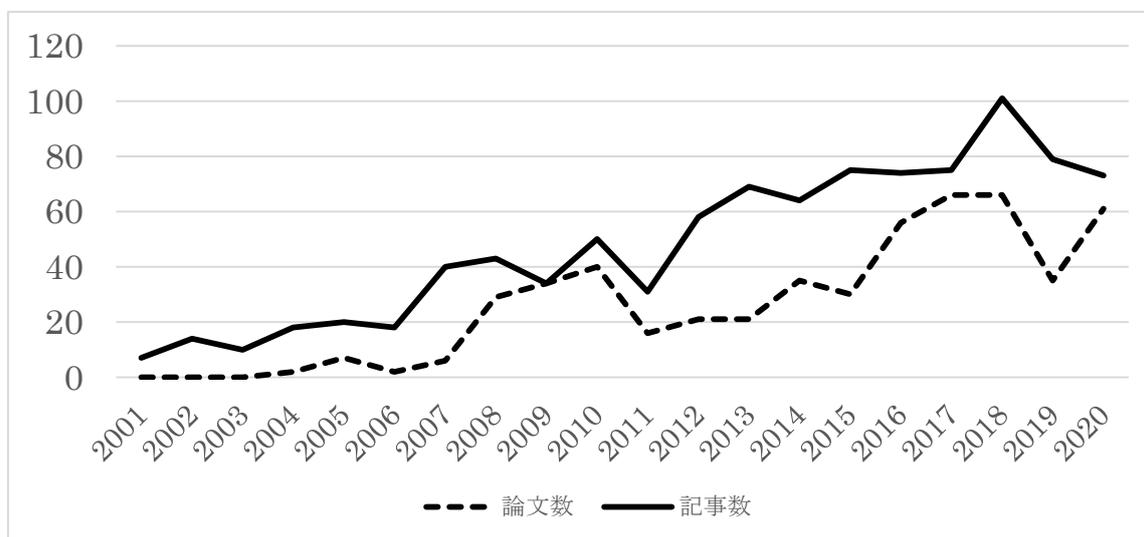
人生百年時代を見据えて、教育の無償化、リカレント教育の充実など、経済社会の在り方を大胆に改革していく。あらゆる人にチャンスがあふれる一億総活躍社会に向けて、人づくり革命を、皆さん、共に、進めていこうではありませんか⁵⁴⁾。

ここでは「学び直し」という用語が使われているように、リカレント教育は学び直しの促進という文脈の中で改めて使用されるようになった。所信表明演説においても、「いくつになっても、誰にでも、学び直しと新しいチャレンジの機会を確保する。そのためのリカレント教育を抜本的に拡充します。」というように、学び直しを促進する

ため、リカレント教育を拡充すると述べられている⁵⁵⁾。さらには人生 100 年時代構想会議中間報告では「リカレント教育 (学び直し)」と表現されているように⁵⁶⁾、「リカレント教育」と「学び直し」とが混同、同一視されているとの指摘もなされている⁵⁷⁾。

この「学び直し」に関して言えば、2007 年度から 2 年間にわたり実施された「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」が 1 つの大きな転機になっており、図 2 にあるとおり、記事数では 2007 年、論文数では 2008 年に増加している。この社会人の学び直しプログラムは 2006 年に当時の第一次安倍内閣において、「再チャレンジ支援総合プラン」が策定され、その中で社会人の学び直しの機会の拡大が支援における重点課題とされ、生涯学習関連施設、大学・高専・専修学校と地域の産業界等関係者が連携し、社会人等が地域で実践的な学び直しができる機会を充実することが主な対策として挙げられたことを受けてのものである⁵⁸⁾。具体的には、社会人の再就職やキャリアアップ等に資する実践的な短期の取組に関するもので、この時に選定された事業の 1 つに、日本女子大学の「キャリアブレイク中の女子大学卒業生のためのリカレント教育・再就職あっせんシステム」があった。この政策を推進した第一次安倍内閣は短命に終わったが、社会人の学び直しに関しては、記事数及び論文数でみると、その後も廃れることなく、一定の数を維持し続け、その後、再び増加に転じている (図 2)。

図 2 「学び直し」という用語をタイトルに含む論文及び文中に含む記事数の変遷



例えば、第二次安倍内閣発足後に設置された教育再生実行会議の 2013 年第三次提言では

大学・専門学校等で学び直しをする者や社会人受講者の数について、5 年間で倍増 (12 万人→24 万人) を目指し、支給要件の緩和など奨学金制度の弾力的な運用、雇用保険制度の見直しによる社会人への支援措置の実施、従業員の学び直しプログラムの受講を支援する事業主への手厚い経費助成等の支援策を講じる⁵⁹⁾。

と述べられ、大学・専門学校等での学び直しの拡大が数値目標を設定したうえで目指された。続く 2016 年の中央教育審議会答申「個人の能力と可能性を開花させ、全員参加による課題解決社会を実現するための教育の多様化と質保証の在り方について」においても、変化の激しい社会を生きる職業人が、自らのキャリアを主体的に切り拓いていくため、また、一人一人のスキルアップを通じ、我が国産業全体の生産性と競争力を高めていくために社会人の学び直し環境を整備していくことが重要とされている⁶⁰⁾。

このように「学び直し」の重要性が引き続き強調されたわけであるが、この「学び直し」は経済競争力の強化がその目的の重要な部分とされていることがわかる。岩崎も学び直し施策の重点は産業界から要請される (再) 訓練にあり、教育界が推進してきた個人の自発性に基づく生涯学習の枠組みに留まるものではないと述べており⁶¹⁾、奥村も基本的に社会人の学び直しを通して、職業能力や経済競争力の向上が意図されているとしている⁶²⁾。

そのため、リカレント教育についても、2018 年の人生 100 年時代構想会議「人づくり革命基本構想」において、

リカレント教育は、人づくり革命のみならず、生産性革命を推進するうえでも、鍵となるものである。リカレント教育の受講が職業能力の向上を通じ、キャリアアップ・キャリアチェンジにつながる社会をつくっていかなければならない⁶³⁾。

と記されている。また前述の施政方針演説でも、人生百年時代を見据えて、リカレント教育の充実など、経済社会の在り方を大胆に改革していくと当時の安倍首相は演説しているが、リカレント教育は職業能力の向上、経済の活性化が重要な目的であることがわかる。実際、「リカレント教育はあくまで職業上の知識や能力を高めることが主な目的であり、趣味や教養を深めるという意味での生涯教育とはやや趣旨を異とする」と述べる向きもある⁶⁴⁾。

リカレント教育と位置づけられている事業をみると、大きく分けて 2 つのパターンがみられ、第 1 には、中央教育審議会大学分科会が経済社会の急速な高度化、複雑化

に伴い、今後、リカレント教育の中心は大学院となると述べているように、職業人向けの正規の大学院教育があり⁶⁵⁾、これまでも社会保険労務士向けの大学院事例⁶⁶⁾や技術者向けの MOT 専門職大学院⁶⁷⁾などがリカレント教育の事例として紹介されている。

第 2 には本号掲載の京都女子大学の「リカレント教育課程」もそうであるが、その他、弁護士や薬剤師、保育士対象の研修⁶⁸⁾、農業経営者の経営能力開発プログラム⁶⁹⁾、学校図書館員の育成プログラムなど⁷⁰⁾、職業能力向上に向けた短期の非正規プログラムがある。

加えて、「リカレント教育の拠点は大学に限られるものではなく⁷¹⁾」、「non-formal 教育を含む、多様な学習機会を提供⁷²⁾」といった説明がみられたり、実際に「リカレント教育」の具体的な取組として、民間企業の事例が紹介されたりしていることから⁷³⁾、リカレント教育は大学といった高等教育機関のみが提供するものではないといった認識を持つ向きもあることがわかる。

これまでリカレント教育と他の用語の違いについて様々な論がみられているが、例えば、ボイルは、リカレント教育は急進左派の支持を受けており、不平等など労働者階級に関わる社会的な諸問題への対処や生徒・学生の教育課程への積極的な参加が重要となるものとしている。その一方で、継続教育 (continuing education) は既存の階層化された教育システムの中で、社会のあらゆるニーズへの対応を行っていかうとするもので、プログラムという点では職業 (再) 訓練により重点が置かれるものとしている⁷⁴⁾。

クロスデュラントもリカレント教育と継続教育を分けて捉えているが、リカレント教育は義務教育後の学習にとって、義務教育段階の改革は不可欠としている点で教育制度全体を包括するものであるが、継続教育はリフレッシュ・プログラムや再訓練プログラムを意味し、既存の成人教育プログラムの提供を拡大するもので、その関心は主として義務教育後に限られるものであるとしている⁷⁵⁾。

これらの用語の分類からすると、上述した非正規の短期プログラムといった日本のリカレント教育の一端は「継続教育」に該当するものといえる。

OECD は変容したリカレント教育の概念を示したが、その概念と照らし合わせてみると、パートタイムでの学習を含んでいたり、成人教育の充実拡大を図ろうとするものであったり、個人の職業能力の向上を目的とするものであったりと、日本のリカレント教育は変容した概念に沿ったものといえる。また教育機会は学位課程から非正規プログラムまで、提供者は高等教育機関以外も含むものもあるなど、元々リカレント教育は多義的な概念といわれているものの、確かに様々な機会を含むものといえる。

ただ継続教育的事業にしる、職業人向け大学院教育にしる、日本のリカレント教育として理解されているプログラムは基本的に職業能力の向上を目指すものが一般的と

なっている。

5. 今後のリカレント教育推進に向けて

しかし、このような今般のリカレント教育の在り方に対して、推進の力点が経済成長への貢献や個人のキャリアアップ等への効果にあまりにも偏りすぎているのではないかとといった危惧も聞こえている⁷⁶⁾。当初、リカレント教育推進には様々な目的があったが、日本のリカレント教育は元々、産業界の要請が反映され、労働力モビリティの増大を志向するという点で経済次元・効率基準に偏っているといった旨のことがいわれてきた⁷⁷⁾。

確かに、経済の復興は特にポスト・コロナ期に入れば、最重要課題の 1 つとなるであろうし、離職者や非正規労働者を対象とした就職支援なども喫緊の現代的課題である。しかし、それ以外の元来 OECD が唱えていた理念の中には今日においても重要であると考えられるものもある。

例えば、進学率の上昇により、トロウの高等教育のユニバーサル化理論にみられるように、周りが進学するから自分もという思いで大学に進学し、在学時には学習意欲が持てない不本意就学者も少なからず存在すると思われる⁷⁸⁾。リカレント教育は元々、学習に動機づけられる時期は人それぞれという考え方に基づくものであるが、社会人になり、強い関心を持つ分野やテーマに出会ったり、あるいは先行研究にもみられるように、自身の大学時代の不勉強を後悔したりしている成人も存在する⁷⁹⁾。そういった学習に後になって動機づけられた人々が進学することは個人の発達にとっても望ましいというえ、高等教育の活性化にもつながる。

また進学率が上昇したといっても、4 年制大学への進学者は 5 割超で、約半数の者が 4 年制大学に進学していない。進学しない、あるいはできなかった理由、背景は様々であろうが、若年期の進学への意思決定には自身の生まれ育った環境が影響するとされ、階層の再生産、格差の問題も改めて指摘されている⁸⁰⁾。

世代間の不平等も進学率が上昇した 1990 年代前半以降に 18 歳を迎えたものとそれ以前の世代間で進学率に大きな差異がみられ、不平等は引き続き存在している。子どもの大学の入学式で、子どもの入学を喜びつつも、自分もここに立ちたかったなという思いを持つ親もいるであろうが、今日、リカレント教育の唱えたセカンドチャンスの機会はいつそう重要性を帯びているといえる。

リカレント教育そのものも変容を遂げ、また日本においては特定の目的や内容に特化している傾向がみられ、継続教育と分類されてきた要素も強いものとなっているが、OECD が当初唱えた理念、目的に改めて注目してもよいのではないだろうか。生涯

発達のプロセスの中で、人は職業能力の向上に向けてのニーズだけではなく、様々な思いや望み、課題を抱えていると考えられるが、様々な分野を持つ高等教育機関はリカレント教育の目的を狭く捉えるのではなく、バランスよく、多様なニーズに応える場であるべきであろう。逆に職業能力の向上だけにしか貢献しないのでは社会的にもったいないことになる。成人が適当な時期に立ち止まって、教育機関でそれぞれが持つ様々なニーズに取り組むことができるような「ゆとり」の持てる社会に向けて歩みを進めていきたいものである。

注

- 1) 出相泰裕「リカレント教育再考--理念の変容と政策化への制約」『フィロソフィア』(84)、1996 年、pp. 76-63。
- 2) 例えば、新井郁男「リカレント教育を考える」『教育と医学』44(3)、1996 年、192 頁。藤井佐知子「リカレント教育」森隆夫他編著『生涯学習の扉—理念・理論・方法—』ぎょうせい、1997 年、pp.47-59。佐々木英和「リカレント教育についての歴史的考察：平成の生涯学習振興政策を再考すべき必然性」『社会教育』74(6)、2019 年、pp.6-16。
- 3) 中嶋博「スウェーデンにおける大学改革の動向」『大学研究』第 5 号、1989 年、p.70。中嶋は筆者の修士課程時の指導教員であったが、フセーン教授と親交のあった当人からも直接伺った。
- 4) Centre for Educational Research and Innovation (CERI). *Equal Educational Opportunity 1- A Statement of the Problem with Special Reference to Recurrent Education*. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 1969, pp.15-26.
- 5) Ibid, p.33.
- 6) CERI., *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning*. OECD, 1973, p.24.
- 7) Ibid.
- 8) Ibid, pp.8, 46.
- 9) Ibid, pp.9, 46。
- 10) Ibid, pp.9-10, 45.
- 11) Ibid, p.46.
- 12) Ibid, p.5.
- 13) Ibid, p.34.
- 14) Ibid, p.18.
- 15) Ibid, pp.35-41.

- 16) Ibid, pp.10, 37, 40.
- 17) Ibid, p.9.
- 18) Ibid, pp.41-44.
- 19) Ibid, p.45.
- 20) Ibid, pp.7-8.
- 21) Ibid, p.21.
- 22) Ibid, pp.21, 27.
- 23) Ibid, pp.25-26.
- 24) Ibid, p.12.
- 25) Ibid, p.78.
- 26) Ibid, p.56.
- 27) Ibid, p.59.
- 28) CERI, 1969, p.33.
- 29) この理念の変容については、本間や藤井も取り上げている。本間政雄「OECD とリカレント教育」『日本生涯教育学会年報』第 11 号、1990 年、pp.159-178。藤井、前掲書。
- 30) Schütze,H.G & Istance, D(Eds)., *Recurrent Education Revisited-Modes of Participation and Financing. Report prepared for the Centre for Educational Research and Innovation (CERI) of the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. Almqvist & Wiksell International, 1987, p.14.
- 31) Ibid.
- 32) OECD., *Lifelong Learning for All*. OECD, 1996, p.89.
- 33) Schütze,H.G & Istance, D , p.18.
- 34) Ibid, p.10, Papadopoulos,G.S., *Education 1960-1990: The OECD Perspective*. OECD, 1994, p.194. OECD, op.cit, p.89.
- 35) Schütze,H.G & Istance, D., op,cit.
- 36) Ibid, p.16.
- 37) Ibid, pp.17-18.
- 38) OECD, op.cit, p.89.
- 39) Ibid, p.88.
- 40) 生涯学習審議会「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について(答申)」1992 年、p.11。
- 41) 同上。
- 42) 同上、p.12。
- 43) 文部省生涯学習振興課「『リカレント教育推進事業』の意義と今後の展開」『教育委員会

- 月報』第 45 卷第 10 号、1993 年、p.59。
- 44) 本間政雄「リフレッシュ教育－現状と課題－」『IDE 現代の高等教育』1994 年 9 月号、1994 年、pp.21-23。
- 45) 社会人技術者の再教育のための調査研究協力者会議『リフレッシュ教育の推進のために』文部省高等教育局、1992 年、pp.2-3。
- 46) 文部省高等教育局専門教育課「リフレッシュ教育の推進について」『大学と学生』325、1992 年、pp.45-50。
- 47) OECD, op.cit.
- 48) この文献は、Istance,D, Schütze,H.G & Schuller,T (Eds)., *International perspectives on lifelong learning: from recurrent education to the knowledge society*, Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2002.
- 49) 佐々木、前掲論文、p.12。
- 50) 萬「リカレント教育の復活」『IDE 現代の高等教育』2019 年 4 月号、p.67。
- 51) 佐々木、前掲論文。
- 52) 笹井宏益「日本におけるリカレント教育の構造と機能の分析－学び直し論との関連を踏まえて－」『玉川大学学術研究所紀要』第 26 号、2020 年、pp. 17-32。
- 53) 文部科学省「大学等におけるリカレント講座の持続可能な運営モデル構築事業」
https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/manabinaoshi/mext_01260.html、2021.6.16.
- 54) 「第百九十六回国会における安倍内閣総理大臣施政方針演説」2018 年 1 月 22 日
https://www.kantei.go.jp/jp/98_abe/statement2/20180122sisei-housin.html、2021.5.24.
- 55) 「第百九十五回国会における安倍内閣総理大臣所信表明演説」2017 年 11 月 17 日、
https://www.kantei.go.jp/jp/98_abe/statement2/20171117shoshinhyomei.html、2021.5.24.
- 56) 人生 100 年時代構想会議「人生 100 年時代構想会議中間報告」2017 年、p.12、
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinsei100nen/pdf/chukanhoukoku..pdf>、2021.5.24.
- 57) 佐々木、前掲論文。
- 58) 「多様な機会のある社会」推進会議「再チャレンジ支援総合プラン」2006 年、pp.3-4。
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/saityarenzi/hukusenka/dai2/siryou1_1_2.pdf、2021.5.24.
- 59) 教育再生実行会議「これからの大学教育等の在り方について」(第三次提言)2013 年、

- p.8、https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai3_1.pdf、2021.5.24.
- 60) 中央教育審議会「個人の能力と可能性を開花させ、全員参加による課題解決社会を実現するための教育の多様化と質保証の在り方について(答申)」2016 年、p.11。
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/-toushin/_icsFiles/afile/df/2016/10/24/1371833_1_1_1.pdf、2021.5.24.
- 61) 岩崎久美子「「学び直し」に至る施策の変遷」『日本労働研究雑誌』62(8)、2020 年、pp.4-14。
- 62) 奥村旅人「「社会人の学び直し」に関する政策の現状と課題」『京都大学大学院教育学研究科紀要』(65)、2019 年、pp. 247-259。
- 63) 人生 100 年時代構想会議「人づくり革命 基本構想」2018 年、p.10。
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinsei100nen/pdf/torimatome.pdf>、2021.5.24.
- 64) 木村誠「「地方国立大学」の時代－2020 年に何が起こるのか－」中公新書ラクレ、2019 年、p.152。
- 65) 中央教育審議会大学分科会「2040 年を見据えた大学院教育のあるべき姿 ～社会を先導する人材の育成に向けた体質改善の方策～(審議まとめ)」2019 年、
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1412988.html、2021.5.31.
- 66) 羽原敬二「大学院におけるリカレント教育の展開」『大学時報』2010 年 9 月号、pp.30-35。
- 67) 岡本史紀「専門職大学院でのリカレント教育」『大学時報』2010 年 9 月号、pp.42-47。
- 68) 三澤英嗣「法科大学院における法曹リカレント(継続)教育について：実務家の観点から」『慶應法学』(33)、2015、pp.1-7。賀川義之、野口博司、並木徳之、林秀樹、小菅和仁「地域医療を支え、薬剤師の意欲を高めるリカレント教育と大学の役割」『薬学雑誌. 乙号』131(1)、2011年、pp. 41-44。川池智子「保育者の「子育て支援」に関わる専門性とリカレント教育(その 1)山梨県内の保育士への調査結果をてがかりとして」『山梨県立大学人間福祉学部紀要』(3)、2008 年、pp. 19-32。
- 69) 木下幸雄、木村伸男「農業経営者向けリカレント教育プログラムの開発と実践」『農業経営研究』52(1-2)、2014 年、pp.13-20。
- 70) 朝倉久美、野口久美子「学校図書館員のリカレント教育における e ラーニング型協同学習の試み－学習活動支援特論の実践を例に－」『八洲学園大学紀要』(16)、2020 年、pp. 21-34。
- 71) 人生 100 年時代構想会議、2017 年、前掲報告。
- 72) 田中茉莉子「リカレント教育の経済への影響」『日本労働研究雑誌』62(8)、2020 年、

- pp. 51-62。
- 73) 例えば、「<特集 2>「リカレント教育」の効用」『FCC REVIEW』1758、2020 年、pp.29-42。
- 74) Boyle, C.,“Reflections on Recurrent Education”, *International Journal of Lifelong Education*, Vol.1,No.1, 1982, pp.11-13.
- 75) Cross-Durant, A., “Lifelong Education in the Writings of John Dewey”, *International Journal of Lifelong Education*, Vol.3, No.2, 1984, p.115.
- 76) 萬、前掲文。
- 77) 木村光朗「生涯学習政策とリカレント教育論」『日本の社会教育』第 40 集、1996 年、pp.73-77。
- 78) M. トロウ『高学歴社会の大学』(天野郁夫、喜多村和之訳) 東京大学出版会、1976 年、pp.28-37。
- 79) 出相泰裕「職業人の大学院進学に向けての動機づけに関する考察－専門職大学院ビジネススクール在籍学生へのインタビュー調査から－」『日本生涯教育学会年報』第 39 号、2018 年、pp.240-242。
- 80) 例えば、吉川徹『学歴分断社会』ちくま新書、2009 年。
-

出相 泰裕 (であい やすひろ)

山口県生まれ。現在、大阪教育大学教育学部教育協働学科教育心理学部門教授、大阪市社会教育委員。全国社会教育職員養成研究連絡協議会理事専門分野は社会人学生論、リカレント教育論、大学開放論。主な著作 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、2014 年。「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－」日本社会教育学会編『社会教育学研究』52、2016 年。「オーストラリア高等教育における成人学生－近年の動向－」『日本生涯教育学会年報』第 38 号、2017 年。「職業人の大学院進学に向けての動機づけに関する考察－専門職大学院ビジネススクール在籍学生へのインタビュー調査から－」『日本生涯教育学会年報』第 39 号、2018 年