

リカレント教育制度の開発

佐々木 正 治

(広島大学)

リカレント教育の現状をみると、理念の掘り下げ、組織化、実施規模などの面で、国により相当な違いがみられる。欧米諸国では、理念の上でも、実態面でも、リカレント教育化がもっとも進んでいるのは、スウェーデンとアメリカの二国であるとみてよいであろう。スウェーデンでは、1969年より25：5プラン（のちに25：4プランに改正）と呼ばれる、労働経験をもつ成人に対する高等教育機関の門戸開放政策や教育休暇制度を導入し、リカレント教育化をラジカルに推進している。

一方、アメリカでは、労働市場と学校教育システムとの関係が、開放的で、しかも競争的であることが推進要因となって、中等後教育の段階でリカレント化の方向に動き出している。義務教育後の非大学型⁽¹⁾ (non-collegiate) 教育機関を多数創出し、リカレント教育化に伴って必要とされる多様な教育サービスに相応する体制を整えつつある。とはいえ、これら先進諸国でさえ、いまだに現行の支配的な学校教育システムであるフロント・エンド・モデル (front-end model) をリカレント・モデル (recurrent model) に完全に改変しきっていないわけではない。しかし、多くの先進諸国が、さまざまな教育危機に直面し、現行の教育システムが限界を露呈しつつあるというのが否めない現状である。

翻ってわが国の場合についてみると、周知のように、リカレント教育とい

用語は、生涯教育や生涯学習という言葉ほど人口に膾炙されていない。一部の専門家や関係者を除き、「少なくとも一般民衆の間でポピュラーであるとは言えない」⁽²⁾。また、理論的な研究の面でも十分な掘り下げはなされていない。リカレント教育が日本の社会に馴染みにくい理由については、さまざまな指摘がみられるが、ともかく、今後わが国が生涯学習システムの開発、学習社会化を展望する以上、リカレント制度の充実⁽³⁾は避けて通れない課題である。総合的な生涯学習のシステムを開発するためには、わが国で比較的発達しているといわれるタテ型生涯教育の育成と同時にヨコ型の生涯教育、つまり、リカレント教育にも十分配慮しなければならないからである。それに、わが国も近時の高学歴社会の中で、不本意入学者の増加や中等教育の病理現象など、リカレント化により解決すべき教育問題が少なからず顕在化してきているからである。

そこで、本稿では、リカレント教育システム開発の手順として、現実⁽⁴⁾にリカレント教育制度が十分発達していない以上、その分析にもとづく提言というわけにはいかない⁽⁵⁾ので、先進諸国の事例を参照しつつ、まず、リカレント教育論が、欧米の先進工業諸国で教育政策の基本的な考え方として登場してきた社会的背景を究明し、ついで、その主要な概念および達成目的について検討を加え、最後に、リカレント教育システム開発に必要な条件と今後の課題を明らかにしていきたい。

1 リカレント教育提唱の背景

リカレント教育提唱の背景も、国により教育事情が異なるので、当然、一様ではない。そこで、ここではリカレント教育を最初に提唱し、常にこの教育を先導している OECD 加盟諸国の場合についてみてみよう。

これらの国々では、リカレント教育は、まず第1に、教育機会の平等化を推進するための政策手段として提唱されるにいたったという事情を指摘できよう。OECD 加盟諸国では、1960年代に、教育、とりわけ中・高等教育の

急激な量的拡大をみた。ところが、1960年代も終わりに近づくにつれ、こうしたいわゆる間口の拡大や形式的均等化(equality to access)が必ずしも機会の実質的平等化(equality of results)をもたらさないことが明らかとなった。これらの国は、教育政策の領域で、機会の平等化をはかるために、①就学前教育の拡充、②初等段階の補償教育(compensatory education)、③中等段階の総合制教育(comprehensive education)の三つの政策をとってきた。⁽⁵⁾それにもかかわらず、さまざまな社会集団間の不平等は存続し、教育改革による青年教育の年限延長の結果、同世代内の不平等だけでなく、異世代間の教育格差がかえって増大したのであった。ここから、社会的な目標(social objectives)の達成に寄与し、同時に長期に亘る教育政策の基盤となる新しい戦略としてリカレント教育が提唱されるに至った。つまり、リカレント教育の考え方は、成人に対する教育機会の平等化のための戦略として、とりわけ、教育機会に恵まれた若年世代とそうでない年長世代の教育格差は正策として登場してきたものである。⁽⁶⁾

リカレント教育提唱の第2の背景としては、現行教育制度における学習活動へのあいまいな動機づけによる不本意入学者の増加の問題が指摘できる。現在の支配的な教育制度は、フロント・エンド・モデルであり、教育機会は人生の初期のレベルに集中的に配置されている。しかも、そこでの学習への動機づけは主知主義的になされている場合が多く、そのため若い時期には十分な学習意欲がわかず、進学を機会を逸してしまうものも少なくない。ところが、成人になっていったん労働経験を身につけると、強い問題意識に支えられながら学習できる可能性が生まれてくる。そうなれば、意欲のないまま「与えられる教育」を長年月にわたって受けているよりは、学習効果も自ら高まるはずである。この点、現行の教育システムでは、若い時期に進学の機会を逸してしまい、成人になって初めて強い学習意欲をもった人が再び学校に戻る機会はきわめて限られている。リカレント教育は、このような成人に、教育の「第2の機会」(second chance)を与え、伝統的な就学年齢で進学するのではなく、学びたいときに教育機関に回帰できる方策として登場し

てきたものである。

第3の背景としては、これまでの教育的な事情だけでなく、社会、経済や労働政策にもかかわる事情である。リカレント教育は、もともと教育政策、労働市場政策、社会政策を含む総合的戦略としての性格をもっているのもので、教育以外の関連政策領域についても検討しておかなければならない。この分野では、今日、先進工業国で高まっている、いわゆる先進国型雇用不安に対する解決策の一つとして注目を集めているという事情を指摘できよう。⁽⁷⁾

エメライ (Emmerij, L.) によれば、先進工業諸国においては、失業が長期的なものにならざるを得ず、しかも、雇用問題の解決には伝統的な経済政策手段は十分ではないという。そこで、彼は、失業者の場合にも放棄所得が含まれないことを逆手にとった提案としてリカレント教育システムを考えた。今後、雇用機会が増大する見通しはほとんどないから、労働の供給を少なくする手を打たなければならない。そのためには、個人の生涯で、労働市場で過ごす時間を減らす必要がある。つまり、失業という形で労働力から追放するのではなく、全体の教育時間を拡大させ、労働時間を減少させるシステムを想定する。その前提のもとで教育・労働・引退の柔軟性のあるリカレントシステムを確立することが教育政策、労働市場政策、社会政策を含む重要な戦略⁽⁸⁾だとしている。

次に、労働政策の上からみたりカレント教育の背景を考えると、今日の技術進歩を基軸に社会や経済が絶えず変化してゆく高度産業社会では、職業構造の変化の予測がつきにくい。このような状況では、教育と労働の関係は、流動的、弾力的であることが望ましい。リカレント教育は、職業構造の変化や、知識技術の変化とレベルアップに応じて、再教育の機会を提供し、労働力の再配分を可能にする。さらに、高度産業社会に伴い、増加している自由時間や所得の一部を成人が学習にふり向けるならば、労働生活の質の向上にもつながるであろう。

以上、リカレント教育提唱のさまざまな背景事情を指摘してきたが、それらは、概言すれば、平等化への志向要因とリカレント教育による技術開発、

インフレ対策等とかかわる生産性志向の要因とにつき動かされて出てきたものといえよう。

2 リカレント教育の概念

リカレント教育というタームが出現して以来すでに久しいが、いまだに、その概念が十分に明らかにされているとはいえない。わが国でも、適切な訳語が見当たらないので、いちおう「回帰教育」とか「還流教育」などと訳されているが、一般には「リカレント教育」という原語のまま使用される場合が多い。英語の「リカレント」という言葉は、語源的には、ラテン語のリクレーレ *recurrere* (さかのぼる) に由来し、「時の間隔をおいて戻ること」を意味している。このタームを国際場面に紹介した OECD の報告書『リカレント教育——生涯学習のための——戦略』では、リカレント教育をどうとらえているのであろうか。それによれば、「リカレント教育は、義務教育ないしは基礎教育後のすべての教育を対象とする包括的な教育戦略である」という。⁽⁹⁾ 従来 of 支配的な教育システムは、「フロント・エンド・モデル」と呼ばれ、教育へのアクセスの機会が人生の初期の段階に限定されていた。ところが、このリカレント教育においては、「教育を人々の生涯にわたって繰り返して行われるように、つまり、教育が労働をはじめレジャー、引退などの他の諸活動と交互にリカレントに行われるようなシステムをめざしている。このような改革構想は、学習の生涯化や永続化をめざす生涯教育論とまったく違った新しい提案とはいえない。しかし、それが従来の生涯教育論と違っている点としては、次のような特徴が指摘されている。第1に、リカレント教育は、生涯学習 (life-long learning) を実現するにあたって、特定の戦略、すなわち、リカレントないしは循環 (alternating) の原則の確立の必要性を強調するものであること。⁽¹⁰⁾ 特に、構造化された学習の場としての正規の学校教育と社会の他の諸活動、とりわけ労働との効率的な相互交流と循環化をめざしている点である。第2に、それはリカレント教育の戦略を、社会・経済・労働

市場政策と関連づけて実践的戦略政策として展開することをめざしている点である。第3に、「個人の全生涯を通じて学校教育と他の形態の学習との循環をはかる」という原則にあわせて、正規の学校システムを再編成していくための、制度改革の必要性を強調している点である。

さて、以上のように報告書にみられるリカレント教育の概念を総括し、これを先述したリカレント教育提唱の背景事情と重ね合わせて考えてみると、リカレント教育の最大の特質は、なによりもまず第1にリカレントの原則の確立にあることが明らかとなるであろう。しかし、それでもなお、何故に組織的学習にリカレントしなければならないのか、十分、教育学的に究明されているとはいいがたい。その理由を明らかにするために、ここではヨウルダンの論考に依拠しながらリカレント教育の理念をひき出すもととなった「永久教育」(permanent education)について考えてみなければならない。

永久教育の理念の形成を促したものは、homo economicusの人間観にたつマン・パワー・アプローチ、ついで市民の個人的社会的要求を重視する社会的需要アプローチ、さらには、ラングラン(Lengrand, P)が指摘した知的、政治的、社会的、イデオロギー的要因などであった。

ついで、永久教育からリカレント教育への転換を促したものは、実用主義の根拠や人間学の実存主義的根拠に因るものである。まず、前者についてみると、教育計画の策定者たちは、人間は「生きているかぎり学ぶ」という、いわば「永久学習」への要求をもってはいるが、時間や経済状態、組織などに制約され、体系的で、組織的な学習に永久には参加できるものではないとの認識にいたった。そこで、一定の時間的間隔をおいた教育(不連続面をもつ教育)つまり、リカレント教育という実際的な解決策をうち出した。このようなりカレント教育は、次のような事実によっても裏打ちできる。すなわち、学習したいという熱意と学習の楽しみは、永久に与えられるものではないし、いつも直線的に向上するともかぎらないということである(教育、学習の不連続性)。ボルノウ(Bollnow, O.F.)は、つとに、成人期にも不連続で実存的な、教育に規定される感性が不規則な間隔をおいて存在するという事実

を指摘している。このことは、やや強制的な意味合いをもつ永久教育を段階的に再構成する、つまり、リカレント化することに対し、妥当な根拠を与えることになるであろう。また、学習以外の経験、とりわけ、労働経験をもち意味は本質的には真に学習者の生活に密着し、学習者に語りかけ関係するような教材のみが真の統合された知識となるという教育の命題にもかなっている。

3 リカレント教育の目的

さて、以上のような特徴をもつリカレント教育における教育目的や目標はどのようなものであろうか。それは非常に多岐にわたっているので、マッシュキン(Mushkin, S.J.)が指摘しているように目標の分類が必要なほどである。しかし、OECDが提示している基本的な目標を整理すると次の3点となる。(一) 人格の完成、(二) 機会の均等化、(三) 教育と労働の相互作用の促進。以下、順をおって明らかにしよう。

(一) 人格の完成

リカレント教育は、個々人の諸能力を従来の教育制度の枠組みを越えて生涯にわたって発達させることを目的としている。しかも、それは、制度志向型学習によって達成しようとするのではなく、自己志向型学習の開発過程であるというのが原則である。リカレント教育は、個人の能力を学習者の動機と関心によって発達させようとしているわけであるが、とくに、学習の動機づけを実生活に求める点が重視される。その論拠は次の2点である。①社会的背景が学習動機の決定的ファクターとなっているので、能力の開発は一生にわたってなされなければならない。②学習動機の潜在的な源泉は「実生活」の経験にある。

(二) 機会の均等化

リカレント教育は、教育的均等をとおして社会的均等化を達成しようとし

で導入されたものであった。教育の機会均等化という場合、これまでは、同年齢層の進学率の向上だけに注目し、同一世代内の不均等が論議の中心であった。しかし、リカレント教育においては、このような世代内不均等だけでなく、世代間の不均等のも正も意図している。この目的を達成するためには、社会正義の観点から学習機会参加面で不利益を受けている者に教育機会を開放する補完教育政策が必要である。このことからリカレント教育に、二つの問題の解決が求められる。一つは、補完事業、もう一点は個人の生涯の長さの中での教育、すなわち、教育の恒久化である。近時の学校教育の改革が、かえって世代間の格差を増大させているので、青少年教育を制限し、年長世代に有利になるよう第2のチャンス＝架橋式教育に重点を移すべきだとの考えである。

(三) 教育と労働の相互作用の促進

急激な技術革新により、最新の技術を有する人材への需要が高まっている。こうした中で、人材養成を普通教育の年限延長によって行おうという計画は、職業構造の変化の見通しがたちにくい状況で無意味となってきた。こうした事態に対応するためには、労働の場から最新の技術技能に関する知識を求めて有職成人が、いつでも、どこでも組織的な教育活動に立ち帰って行けるシステムが必要である。また、逆に、学習の場から再び職場に戻る体制も整備されていなければならない。このような柔軟な教育と労働の相互作用の構造を創出し、そのことを通して社会的効率（生産性）の向上を図ろうとするとともにリカレント教育の意図があるとみてよいであろう。

4 リカレント教育のシステムの開発

リカレント教育には、すでにみてきたように学習と労働の代替制度であり、それは義務教育後に始まり、個人の選択に基づき、一生涯続けられる構造化されたシステムである。その目的は、総括的にいえば、教育の「平等」

(equality)と「有効性」(effectiveness)の推進であった。このようなリカレント教育の目的を効果的に実現するためには、教育政策を規制する社会政策や経済政策、労働政策などとの結びつきが不可欠である。このことは、リカレント教育政策が生涯学習を基調とする以上、タテとヨコの二つの軸を組み合わせたものでなければならないことを意味する。すなわち、タテ軸では、「成人教育の機会と学校教育との結合をはかり、人々に学習権の行使を延期することを奨めて連続型の教育モデルを打破する」。また、ヨコ軸では「教育訓練政策を、労働と余暇に影響を及ぼす雇用政策やマンパワー政策など、他の政策と有機的に結びつけていく⁰³」ことを企図する。

ところで、現在、互いにほとんど無関係の状態にあるこれらの教育機会や諸政策を統合することは容易ではない。そこで、本稿では、統合のための基本的な条件と考えられる次の諸点について明らかにしておこう。(一)教育と労働の交替時期、(二)教育と労働の交替促進(1)義務教育段階、(2)中等教育段階、(3)中等後教育段階)、(四)入学政策と資格、(五)履習形態・学習内容・指導法の革新、(六)学習の奨励と援助、(七)リカレント・ワーク、(八)学習機会の地方分散化、(九)リカレント教育と教育機会の均等化

(一) 教育と労働の交替時期

リカレント教育システムを開発しようとする場合、労働その他の活動にとって替る意味でのリカレント教育を、いかなる段階で始めるべきかが先ず問題となる。リカレント教育は、義務教育後の教育のフレキシブルなシステムの構築を狙っている。このシステムでは、教育と労働の交替をいつ開始すべきであろうか。この点に関する体系的な分析研究は、今迄のところ行われていない。しかし、現行のシステムが最善のものであるとの保障もない。オンタリオ委員会(Ontario Commission)は、「20歳で、もう一年就学期間を延長する方が、30歳、40歳または60歳でそうするよりも有益であるとの仮定にはほとんど論拠はない」と主張している。学習時期の問題は、基本的には義務教育後における学習者の動機づけとのかかわりで決められなければならない。

因みに、スウェーデンでは、つぎのような後期中等教育レベルの計画を提示している。¹⁴⁾

図1 リカレント教育のモデル

モデルⅠ	E 義務教育	E 後期中等教育	E 高等教育	W	E 高等教育	W	W
モデルⅡ	E 義務教育	E 後期中等教育	W	E 高等教育	W	E	W
モデルⅢ	E 義務教育	E 後期中等教育	W	E 高等教育	W	E	W
モデルⅣ	E 義務教育	E 後期中等教育	W	E 高等教育	W	E	W
モデルⅤ	E 義務教育	E 後期中等教育	W	E 高等教育	W	E	W

E : 就学
W : 就職

モデルⅠ：高校卒業後、直ちに高等教育機関に入学。第一期の高等教育就学後、就職。その後で一定期間就労後高等教育を修了。数年就労後、短い教育機関が続く。多くは幾分専門化したリフレッシャーコース又は昇格コースからなる。

モデルⅡ：高校卒業後、直ちに就労。一定期間の就労後、高等教育を連続して修了させる。リフレッシャーコース又は昇格コースは、ときには再就職後に提供される。

モデルⅢ：高校卒業後と高等教育期間中の双方で就労。その後再就職したあとリフレッシャーコース又は昇格コースが提供される。

モデルⅣ：高校卒業後就職し、就職と平行してパートタイムの高等教育の学習機会に参加する。これは後期中等教育修了後一定期間就職した後に始まる。リフレッシャーコース、昇格コースはそのあとに提供される。

モデルⅤ：高校卒業後、直ちに就労。それと同時にパートタイムの高等教育を開始。高等教育の最終の時期はフルタイムである。その後のリフレッシャーコース、昇格コースはパートタイムベースでとることができる。

このようなモデルは、それぞれの国の現行教育制度、就学者数、雇用政策などさまざまな関連条件とのからみで開発が進められねばならない。

（二）教育と労働の交替促進

（１）義務教育段階

リカレント教育は、義務教育後のあらゆる教育を包含するものではあるが、その起点を義務教育修了数年前に置き、その時期に生徒の退学、再入学が許容されるようなオープンシステム化を図る必要がある。それには、まず、義務教育修了と同時に学習から労働へスムーズに移行できるよう、職業専門教育を義務教育修了前に行う。つまり、義務教育修了前の教育に「終着的」性格を付与する問題である。カリキュラムについても、義務教育修了前数年間には、普通教育と職業教育の緊密な統合を図るように編成されなければならない。

（２）中等教育段階

前期中等教育レベルで、進学コースと就職コースを截然と区分している国では、そのようなコース分けの廃止がリカレント教育化への重要な前提条件となる。後期中等教育段階は、リカレント教育のシステムの出発点であると一般に指摘されている。したがって、後期中等教育は、どんな学生も、学習を継続するか、あるいは、就職するか of the いずれかの道を実際を選ぶように再編されることが重要である。そのためには、教育内容の一般化と専門化のバランスをどうとるのが問題となる。リカレント教育の立場からは、学習権の行使の延期をめざすカリキュラムや、学習を中断して一定期間労働した後、の再学習を促進するカリキュラムなど、学習者の目的に応じたカリキュラムの開発が課題であるし、それにそった進路指導も重要である。

（３）中等後教育段階

この段階では、いったん就労経験のある成人が、中等後の教育に参加できるように、できるだけ時間や場所、年齢などの参加を規制する条件を除去する形で学習機会を整備していかなければならない。この点について OECD 諸

国は、成人の多様な要求に応ずる短期 (short-cycle) の非伝統的 (non-traditional) な中等後教育の機会拡充につとめている。たとえば、デンマークの「大学センター計画」 (university center projects) や西ドイツの「総合大学」 (Gesamthochschule)、フランスの工業短期大学 (IUT) などがそれである。

(三) 入学政策と資格

リカレント教育のシステム開発に当たっては、進学を延期していったん社会に出た人々が、その後、もっと高度の能力を身につけるために、再び学校に戻れるように教育機関のオープンシステム化を図らなければならない。それには、まず第1に、入学条件を改善し、職業経験や社会的経験が重視される方策を考える必要がある。ただし、経験を教育機関へのアクセスの条件としてどの程度認めるべきか、どのセクターの経験を、どのように評価すべきか、経験は、教育訓練にとりどの程度本質的な前提条件か、どの程度組織的教育を補い得るかなど、究明すべき問題は少なくない。しかし、経験による学習への動機づけの強化の観点は無視できない。すでに、この面の実践例として、たとえば、スウェーデンの大学における入学政策としての25：4プラン、自由入学制 (open admission) をとるアメリカのコミュニティ・カレッジ (18歳以上であれば、ハイスクールの卒業資格がなくても入学を許可される) や、イギリスのポリテクニク (27歳以上で4年以上、専門的、管理的な職務についた成人には学歴要件とかかわりなく、入学の道を開いている)、西ドイツの大学における、職業経験のある人たちの入学のための「第二の道」などが注目されよう。

(四) 履習形態・学習内容・指導法の革新

現在の大方の高等教育機関は、今なお年齢や経歴の点できわめて均質的な学生を対象に学力試験のみによる年一回の入学者選抜、通年制のカリキュラム、固定的で画一的な授業時間制や年限制など、フルタイムで学業に専念する若者の諸条件にみあった制度構造をもっている。このような硬直化したシ

システムの利用は、パートタイムで学習する成人学生にとり、多くの困難が伴う。生活者である成人は、在来型の青年学生のように一律に大学に入学し、4年間継続して在学しなければ修業できないようなシステムを利用することはむずかしいからである。そこで、高等教育の弾力化、柔軟化をすすめ、いつでも、どこでも学習できる SF/TF プログラムを導入し、時間的な制約の多い成人でも、自分の学習条件にあわせて、さまざまな学習の場や時期に、単位をとりためて、やがて学位を取得できるようなシステムの開発が望まれる。その一方途が各種教育機関の間での単位の互換制や、異なる機関において取得した単位の累積加算制である。これは、とくにアメリカで発達していて、この国の学外学位制度や「壁のない大学」はこうした制度を前提にしている。このようなシステムが導入されれば、転職を希望する者も、それに必要な資格の取得が可能となるであろう。これらのクレジットは、純粋に職業的なものだけでなく、一般教育のクレジットも配慮し、異種類のクレジットを、さまざまな期間にわたり、同時に、また連続して累積できるようにシステム化していかなければならない。このほかにも最近では、パートタイムの学生である成人の就学を容易にするためのさまざまな試みがなされるようになった。たとえば、イギリスのオープンユニバーシティでは、テレビ放送、通信教育などさまざまなメディアを組み合わせた学習形態を採用している。また、同国のポリテクニックは、全日制のほか、サンドイッチ制、定時制、混合制、短期制など、さまざまなコースを開設している。アメリカのコミュニティ・カレッジでは、授業は早朝から夜半にまでわたり、なかには24時間オープンのももあり、有職成人でも自分の学習条件にあった形で学習をすすめることができる。

大学は教育サービスだけでなく、評価機能を行使している。学位授与などの資格審査機能である。この慣行は、現行の教育システムよりも短期間に、より大きな機関間移動を許容するリカレント教育モデルにはそぐわない。したがって、旧来の学位とは異なる能力証明が必要となるであろう。大学がこの種の審査機能を遂行する最適の機関かどうかとも問題となるであろう。

(五) 学習の奨励と援助

いうまでもなく、有職の成人が、就労時間後にパートで学習したり、離職して学校に戻るといった方法では、リカレント教育の成果を十分に期待できない。有職成人の学習回帰にとっては、とりわけ、経済的条件が制約となりやすい。この点を考慮し、有職成人が職場を離れて学習できるような助成措置が講じられなければならない。リカレント教育においては、間接費用が直接費用を上回るのが特徴である。そこで、学習機会参加によって生ずる賃金の損失分を、公的に補償されながら、教育を受ける機会が権利として保障される必要がある。このような労働者の学習権を保障すると同時に、彼らの学習活動を奨励し、活発にしようという政策手段が有給教育休暇制度と呼ばれているものである。

この制度は、1960年代の中ごろから国際労働会議 (International Labour Conference) などで、その必要性が論議され、1974年にはILOの総会で「有給教育休暇」に関する条約と勧告として正式に決議採択された。この条約の第1条は「有給教育休暇」について規定し、「労働時間中、一定期間教育を目的に労働者に認められる休暇で、十分な財政的保障をとまうものとする」と述べている。この政策の意図は①技術や経済、社会構造の変化に対応して、労働者が新しい知識や技術を身につけ、雇用や職業上の安定を確保できるようにし、②労働者や労働者の代表がコミュニティの諸活動に積極的に参加するのを助け、③労働者の人間的・社会的・文化的成長をはかり、④その他ひろく現代社会のさまざまな要請に適応していくのに必要な教育訓練を奨励することにある (第3条)。

この教育休暇制についての条約は、OECD加盟の諸国で批准され、西ドイツ (1969年)、フランス (1971年)、イタリア (1973年) などで有給教育休暇制が実施されるようになり、今日では、国際的な趨勢となっている。

(六) リカレント・ワーク

リカレント教育を推進していくためには、それと表裏一体の関係にあるリカレント・ワークの問題を当然考えていかなければならない。せっかく休暇をとって教育を受けても、再雇用が保障されていなかったり、学習したことが将来のキャリアに有利に働かなかったなら学習者数の増大は望めない。現行の雇用政策について、OECDは職業的、非職業的な訓練機会と雇用政策の関係に再検討を加える必要があるとしながら、その場合、「政府の政策が内部および外部の労働市場に、どれだけの影響力をもつのか、また、それがマージナルな位置におかれた労働力、すなわち女性、16～19歳の若年層、高齢者、障害者などの雇用機会をどこまで改善しうなのかを、とくに重視すべきである」としている。さらに、検討にあたっては、教育をどこまで失業対策として利用しうなのか、利用すべきなのかをも、その対象にふくめる必要があるとしている。

リカレント・ワークの問題では、さらに労働生活の質の改善が望まれよう。現在、職場では、労働時間の短縮、産業民主主義の進展、労働者の経営参加などの状況がみられるが、こうした中で労働生活の柔軟化、労働時間の弾力的な運用、たとえば、フレックス・タイム、有給休暇、パートタイムでの学習や就労などがリカレント教育の発展にも重要なかわりがあることを見落としてはならない。リカレント教育化によって各自の生活設計や人生設計における選択の自由とフレキシビリティが増大するならば、必ずや、生活の質の向上に資するであろう。

(七) 学習機会の地方分散化

教育のリカレント化を国民各層に広く浸透させるためには、学習機会の地方分散(localization)が不可欠である。ことに高等教育の機会配分、配置について地方分散化を進め、学習機会を職住に近接させ、手軽に、誰でも、いつでも近距離で高等教育の学習機会を享受できるような体制づくりが必要で

ある。高等教育の機関は、地方の住民にとっては遠隔地に所在している場合が多いので、放送大学を利用することも一つの方途ではあるが、地域の一般住民が実際にスクーリングにより、人格的接触を通して学習できるような教育機会を保障する方が望ましいことはいうまでもない。そのためには、高等教育機関が、当該サービスエリア内のあらゆる教育機会の総合的な地域教育システム化をすすめていくことが望まれよう。たとえば、この面では、ユーゴスラビアで現在実験的に進められている企業内教育訓練センターや学校教育センター、民衆大学および労働者大学、成人学校などを包括するリカレント教育の地方および地域センターづくりが注目されよう。

(八) リカレント教育と教育機会の均等化

これまでリカレント教育システム開発に必要なさまざまな前提条件についてふれてきたが、これだけでリカレント教育政策最大の課題である教育機会の均等化が果たして十全に達せられるであろうか。改めてのべるまでもなく、リカレント教育化の推進は、入試条件の緩和や有給教育休暇制といったことだけでは十分な効果を挙げることはできない。進学を延期していったん社会へ出た人達がすべて、その人生のある時点で、正規的教育機会へ回帰したいという学習意欲の旺盛な人達ばかりとは限らないからである。この点を十分考慮しておかなければ、学習意欲に欠ける人達は、どこまでもとり残され、そのためにリカレント教育の進行は、かえって新たな教育格差を生むといった事態になりかねない。それゆえにリカレント教育化には、教育的に不利な立場におかれている人達を対象にしたガイダンスやカウンセリングなどをはじめとする広範な支援活動が不可欠である。リカレント教育は、本来、自己志向型学習を基本とし、学習者は多様な学習機会の中から自分に適合した機会を選択できるような、いわゆる消費者中心の学習マーケットの開発をめざしている。このようなシステムにおいては、学習者が親密で継続的な関係を持ち続けるのは、学習機関や施設よりも教育コンサルタントやブローカー、コンタクト・パーソン、学習オルガナイザーである。このような考えか

らカーネギー委員会もカウンセリング・センターの設置(M. E. O.)を勧告している。このような学習機会の実質的均等化策が講じられていないと、せっかくリカレント教育化をすすめても、education more educationの法則が働き、かえって教育格差が増大することが予想される。学校教育の成功者はリカレント教育の機会を積極的に利用するであろうが、学校教育における失敗経験の持ち主は学校にかえりたがらない。北欧諸国で導入されているアウトリーチ⁶⁹(outreach, opspørgende virksomhed)は、これまで学習機会を利用していないと思われる層に活発なマーケティング、カウンセリング、ガイダンスによってリカレント教育に対するリクルートの選択性を高めようとする試みとして注目されよう。

これまでのところでは、リカレント教育システム開発の条件を、リカレント教育の基本的目的である教育の機会均等化に焦点をあてて、主として教育サイドから若干の考察を試みてきた。しかしながら、リカレント教育は脱学校システム(deschooled system)であるので、政治、社会、経済政策などのかかわりについても検討が必要である。現状では、この面の資料は乏しく、リカレント教育の費用、効果分析やフィリップ曲線(Philipscurve)では説明しきれなくなった最近のインフレと失業の国際的増大の中での、「完全」雇用政策としてのリカレント教育の有効性、さらには、リカレント教育実施に伴い予想される労働市場の分割の危険性、リカレント教育訓練を受けた若年労働者と年配労働者の職場における関係、企業の従業員以外の人たちのリカレント教育の保障の問題など、今後検討すべき問題は少なくない。なかでも、リカレント教育システムの開発が、開かれた学習機会の創出といっても労働場面から遊離したものにならないよう、労働環境と教育環境の二要素が個人の学習と発達に関し、どのように相互作用しているかを見極めなければならない。その結果をふまえて、これまで提示したさまざまなリカレント教育構成の条件や戦略が、個人の生涯にわたる発達(人格の形成)という終局の目標に向かって収斂し、協働するシステムづくりが最大の課題といえよう。さもなければ、学習と労働の自然な心理的移行の準備が可能なシステムづく

りは期待できないであろう。

〔注〕

- (1) Newman, F., "The Social Considerations of Recurrent Education", In S.J. Muskin (Eds.), *Recurrent Education*. National Institute of Education, Washington, D.C., 1973, p. 1
- (2) 総合研究開発機構『日本の生涯教育』昭55, p. 218
- (3) 同上, p. 221
- (4) これに比し, 米国では高等教育の質的改善策として提唱されているくらいが強い。Smith, V., "Restructuring Education and its Timing", In S.J. Muskin (Eds.), *Recurrent Education*. National Institute of Education, Washington, D.C., 1973, p. 37
- (5) 総合研究開発機構『生涯教育の現状と課題』昭54, p. 166
- (6) Newport, A., "A Comparative Study of Provision made in Recurrent Education for Workers, with Special Reference to the '150 hours' in Italy", *Comparative Education* Vol. 15 No. 3 October 1979, p. 269
- (7) Lenhardt, G., "Problems in Reforming Recurrent Education for Workers", *Comparative Education Review*, 1978, p. 452
- (8) 市川昭午, 潮木守一編著『学習社会への道』教育学講座21, p. 57
- (9) CERI, *Recurrent Education, A strategy for Lifelong Learning*, Paris, OE CD, 1973, p. 24
- (10) Cooper L., "Make Way For Recurrent Education! Training and Development Journal, 1976, p. 39
- (11) 総合研究開発機構『生涯教育の現状と課題』昭54, pp. 181~2
- (12) Jourdan M., "What Is Recurrent Education?" *Western European Education*, vol. 12, 1980, pp. 38~40
- (13) CERI, *Recurrent Education: Trends and Issues*. OECD, 1975, p. 5
- (14) Bengtsson J., *Recurrent Education, Policy and Development in OECD Countries: The Swedish View of Recurrent Education*, OECD, 1972, p. 8
- (15) 現に, マサチューセッツ州では, 現在の教育制度とは無関係に授与される学歴でなく実力中心の資格制度を提言。Nolfi, G.S., "Social Needs and Social Benefits of Recurrent Education, The case for State Action and Recommendations for Policy", *Adult Leadership*, 1976, p. 28
- (16) Frit Oplysningsforbund, *Rapport om Forsøg med Opsøgende Virksomhed, Landsorganisationen*, 1977, s. 9