

## 公開講演会記録

## 超少子高齢社会における

## リカレント教育の課題と可能性

東洋大学学長 矢口悦子



## はじめに——リカレント教育と東洋大学創立者井上円了

本題に入るに先立ち、リカレント教育について述べる前提として、私が学長を務める東洋大学が、創立以来リカレント教育に深い関わりを有してきたことについて触れておきたい。

東洋大学は1887年（明治20年）に、私立哲学館として東京帝国大学を卒業したばかりの若き哲学者井上円了（1858～1919）によって設立された小さな私塾を前身としている。円了は明治維新の激動期に、現長岡市

の寺に生まれ、幼いころから仏教とともに漢学を学び、10代で旧長岡洋学校に入学、のちの日本赤十字社社長となる石黒忠恵（1845～1941）と運命的な出会いをする。その後、京都東本願寺の教師学校に学び、給付生として東京帝国大学予備門から帝大へ進み、哲学科を卒業した。卒業後まもなく、帝国大学に学びえない人々のための私塾として私立哲学館を創設したのである。近代化を進める日本において、人々が日本語で哲学をベースとして学問を深める場の必要性を訴えた円了の創立の思いは、「諸学の基礎は哲学に

あり」として今日に至るまで、東洋大学の「建学の精神」として引き継がれてきた。私立の専門学校から大学としての立場を得るまでには幾多の困難があり、そのたびに人々に助けられてきた。円了自身が全国各地を巡講し、社会教育・民衆教育を展開し、その講演会は5291回をこえ、訪問した地域は現在の市町村の約60%に及ぶと記録が残されている。

哲学館を創設するや否や、それまでに円了が準備していた通信教育を開始した。さらに、30歳代、40歳代、50歳代と生涯において3度の世界一周旅行

を行っており、洋の東西を問わず、学ぶべきことを学び、それらを踏まえて日本は独自の文化を形成する必要があるとの信念を持っていた。1919（大正8）年、講演を予定していた旧満州大連市の幼稚園で倒れ、61歳の生涯を終えた人物である。

井上円了には「妖怪博士」という別名があり、全国各地の妖怪や幽霊にまつわる話や物を集めていたことも紹介しておきたい。なぜ妖怪を、ということであるが、これは、当時の日本では迷信や祟りなどを信じている人々が多く存在し、いろいろな不幸や災いの原因を深く究明するのではなく、そうした迷信などに帰することが多々あった。そのシンボルとして妖怪を取り上げ、その正体が見間違いや原因のある現象、あるいは人為的な操作であったことを証明し続けた。さまざまな疑問について、人々がしっかりと究明する態度こそがこれからの日本には必要であるということ伝えるために、妖怪話を活用したこともあった。さらに、そうした謎を究明する過程で、簡単には説明

のつかないことや「人がそれをなぜ信じてしまうのか」といった心理的なテーマにまで考察はおよび、人間と自然や周りのとの関係の不可思議を追究するうえでも妖怪研究は興味深いことであったと推察する。こうした活動はほとんど成人を対象とした社会教育であり、人生の大半を社会教育に費やした井上円了を祖とする東洋大学に、社会教育を専門とする矢口が着任し、たまたま2020年度より学長を務めていることに、深い縁を感じ始めている。

## 1. 成人教育の長い歴史

昨今、リカレント教育あるいはリスキリングということが頻繁に語られるようになった。その背景には、OECDなどの国々の中で、日本の大学院修了者の比率が非常に低いことが課題として指摘されてきた（2024年度のデータで、大学院進学率はOECD加盟国中最下位で、上位諸国の約5分の1）。さらに、コロナ禍を経験するなかで、情報機器やシステムの運用あるいは、ワクチンの開発などの分野にお

いて、必ずしも日本は科学技術先進国ではないことがわかり、政府としては先端的な科学技術や情報システムの改革をするための人材養成を強化しなければならぬとした。それがないと、低成長といわれたこの30年以上に日本の経済力はさらに低下するとの危機感を強めたと思われる。その上、近年、AI革命が進行しており、その競争において取り残されないためには、こうした分野における人材養成が急務であり、若者のみならず社会人に対するスキルの再教育がリスキリングとして強く要請されているのである。

こうした状況下、政財界からは成人に対する教育提供が大学の役割として求められ、高等教育政策がその方向で応じ、各大学もそれにこたえることを強く求められている。大学側においても、18歳人口の激減が進む人口動態予測の中で、社会人を学生として取り組む戦略は、持続性を確保する上でも重要な方向性として認識されてきており、成人教育の新しい世紀が始まったかのような言説にしばしば出会う。

しかしながら、成人に対する教育は、洋の東西を問わず、太古より認められる。歴史を紐解けば、プラトンのアカデミーでは50歳にしてようやく一人前になるといような記述や、孔子による『論語 為政編』の「不惑」という言葉や、「六十にして耳順う」、「七十にして心の欲するところに従えども矩を踰えず」というように、人生のそれぞれの時期についての課題が示されていることに思い至る。

近代学校教育制度が整備されるはるか前から、人々は教育が子ども時代にと終わるとは考えておらず、人間が社会的な生活を営む限り、学び続ける存在であることを理解し、さまざまな方法でその知恵を継承してきているのである。それは壮大な人類史とも呼べる。さて、大学が成人の教育の場としての役割を自覚的にとらえ、提供するようになった例として、産業革命後のイギリスで急速に広がった大学拡張(University Extension)事業が挙げられる。19世紀、新しい技術に接した職工たちがその技術と原理について学

びたいということでも大学の教員の下に定期的に集まり、熱心な学びを続けたメカニクス・インスティチュートは、大学教員による一般の人々への教育機会提供の良いモデルであったとされている。オックスフォード大学やケンブリッジ大学の教員が、労働者階級の人々のために地域に向いて提供したチュートリアルクラス(少人数のゼミのような形式で、定期的に学ぶ方法)はイギリス全土に広がり、大学教育の拡張講座が根付くことになったのである。

現在、日本の多くの大学において成人のための学習機会を提供する部門を「エクステンション」セクターと呼ぶのは、こうした歴史的な背景があつてのことであり、独自の発想で生まれたわけではない。高等教育を人々に広く提供しようという試みは、欧米をモデルとして日本でも取り入れられてきた。特に、戦前の私立の教育機関であり、現在まで歴史を紡いでいる専門学校群は、帝国大学が外国語で授業を行い、官僚やエリートを養成する機関として機能していたことに対し、それとは異なり、日本

語による授業を重視し、近代的な国の基盤となる広範なリーダーの養成と同時に民衆教育にも目を配っていたころが注目される。当時のリーダーたちはサロンを作り、欧米の情報を共有しながら、成人のための学習機会の提供に尽力していたのである。そのメンバーの一人であった井上円了は、もっぱら政治や経済、法律などを担っていたほかの専門学校と異なり、教育内容として哲学や心理学を重視し、民衆の教育こそ国造りの基礎があると考えていたことを強調して述べておきたい。

イギリスにおける民衆教育に学んだ例として、デンマークを挙げておきたい。デンマークでは、フォルケホイスコーレ(国民学校)として日本でも紹介された教育機関が多数生み出されたが、それは、イギリスにおけるこうした成人教育の姿をみたデンマークの偉人N・F・S・グルントヴィ(1783-1872)の思想に共感した人々が成人教育の場として設置したものであるとされ、現在も70校ほど存在している(清水満編著『改訂版 生のため

の学校 デンマークで生まれたフリースクール「フォルケホイスコーレ」の世界』新評論、2024年など。大正期以降、日本でも内村鑑三（1861～1930）等が紹介し、それらを参考にして国民高等学校などの名称で教育機関が作られ、各地で実践がなされたが、時代の趨勢により満州開拓に出かける人々の訓練のための農民道場としても活用された。このことなどが太平洋戦争への協力体制の一部を担っていたとされ、この歴史はあまり取り上げられていない。残留孤児問題は一定の広がりを持って理解されているが、旧満州からの引き上げ問題やさらに拓務政策による満蒙開拓団についての歴史などは、現在、ほとんど触れられることがない。そうしたことも含め、成人教育は、社会が大きな変動を迎える中で、ときに動員の場としての役割を果たし、また別のときには、成人が解放を学ぶ場として時代の変化に対応するように実施されてきている。

そうした成人を対象とした、あるいは主体とした教育活動の中でも、大学

が直接かわりを強めたのは、先述の大学拡張運動であったが、第一次世界大戦終了後の1920年、世界で初めての成人教育部がイギリスのノッテングラム大学に設置された。戦後処理の一つとして、急激な社会の変化に対応するために、生涯にわたる学習の必要性が高らかに謳われたイギリス復興省成人教育委員会による『1919年報告書（The 1919 Report）』は生涯教育

論の原点の一つといえるものであるが、1980年にノッテングラム大学より復刻版が出版され、読み継がれている。社会の変動期には成人教育の重要性が語られていたことを押さえておきたい。

その後、成人教育は各大学の重要な役割として位置づけられ、地域の成人への学びの提供は施設設備を提供するにとどまらず、大学教員が講師としてあるいはチューターとして深くかわりながら、成人の教育に関する理論研究と実践とを両輪として進められてきたのである。そうした政策は1992年の法律によって、一区切りを迎え、成人教育という部門としてではなく、

大学学部や大学院への成人の学生としての学習機会の提供へと定着していった。現在、イギリスでは大学在学者の17%以上が社会人であり、学位の取得者は成人の約15%を超えており、日本の比率の低さとの比較がしばしば指摘され、政策の根拠とされている。

## 2. 生涯教育論とリカレント教育の始まり

続いて、現代的な意味でリカレント教育が提唱されてからの状況を確認しておきたい。一般的には、1965年にユネスコのパリ成人教育推進国際委員会議においてポール・ラングラン（1910～2003）が提出したワーキング・ペーパーが嚆矢とされている。ラングランは1960年代を新しい

社会（E・H・カーによる著作『The New Society』が1951年に出版され、清水幾太郎により1953年には翻訳が出版され、今日まで読み継がれている）が到来していると捉え、世界の加速度的変化が進み、人口の増加、科学技術の進歩、政治の領域における

挑戦、肉体と精神の分離、イデオロギーの危機、冷戦構造化の問題などを挙げている。このような特徴を持つ社会を人類は経験していないため、学校教育修了後も学びを続けなければならない。そのためには生涯教育制度を設計する必要がある、と提案したのであった。

ラングランが生涯教育論ということをも提唱するに至った背景には、個人的な事情もあるとされている。それは、自身がナチスドイツに対するレジスタンス運動に参加したときの経験に由来すると述べられている。パリの名門大学を卒業したラングランは、エリートとして人々をリードするつもりで運動に参加したが、レジスタンス運動でのさまざまな成人たちとの出会いから強い影響を受けたと語っている。

このような体験を持ちながら、ラングランが提唱した生涯教育という発想と言葉は、会議の参加者を通じて、世界に広がることになった。日本からは、心理学者としてピアジェの研究を紹介したことで知られる波多野完治氏（1905～2003）が出席しており、

議論においても提言を行い、帰国後には、ラングランによる生涯教育論を翻訳出版している（『生涯教育入門』全日本社会教育連合会、1971年）。

さて、この成人に対する生涯教育を制度として保証することをリードした国の一つが、スウェーデンであった。

1969年スウェーデンのオルフ・パルメ教育大臣が「リカレント教育」という言葉を紹介し、OECDによる「平等な教育機会」という発想を提唱し、理念としての成人への教育機会の提供という段階から、制度設計へと進むことになる。1973年にはOECDによって示された「リカレント教育」Dによって示された「リカレント教育」生涯学習のための戦略」によって、広く知られるようになった。北欧の国々とは少し異なるかたちで、フランスでは1971年、職業継続教育法において訓練休暇を請求できるようにし、各国がそれぞれの既存の教育訓練や職業教育などのあり方を検討しつつ、リカレント教育を人々が享受できるように制度を作ることになった。1974年にはILO第140号条約として知ら

れる「有給教育休暇条約」が制定され、リカレント教育は「権利として」捉えられることになったのである。したがって、OECD諸国においては、リカレント教育とは、既に半世紀の歴史を有する概念として理解されていることを確認しておきたい。

では、この時期、日本ではこうした考え方がどのように受け入れられたかといえば、日本は当時、高度経済成長期を迎えており、企業内における職業訓練（OJT）が拡充し、有給教育休暇制度の設計には進まなかった。むしろ、仕事に専念するいわゆる企業戦士とそれを支える妻という性別役割分業にたった生産性の向上が目指されていた。政府もそうした状況を踏まえ、新しいサラリーマンの人生設計として「生涯設計計画」（三木武夫内閣、1975年）を提示することに向かっていたのである。

生涯教育論を積極的に紹介した文部省（現・文部科学省）ではどうであったかという点、社会人教育の必要性や大学におけるエクステンション事業（大

学におけるエクステンション事業（大

学拡張事業)の重要性については協調されており、大学にほとんど期待を寄せていない産業界とは別の道歩んでいた。元々、第二次世界大戦後、文部省は学校教育中心に政策を展開し、職業訓練に関する事項は労働省が担うという役所における役割分担があったことも影響していたと言えよう。

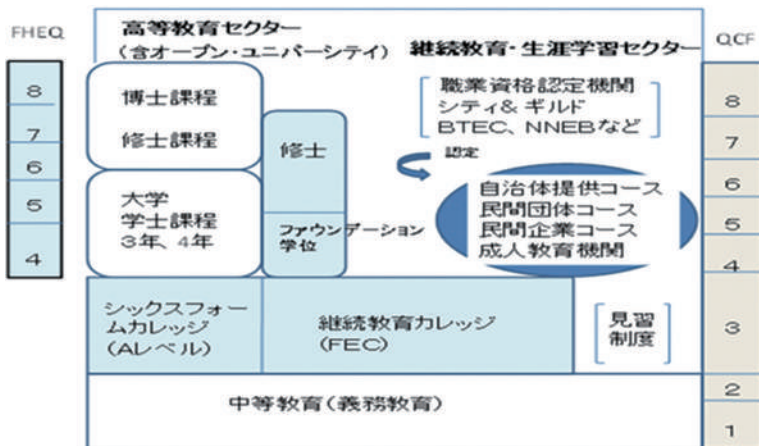
### 3. 職業教育と高等教育の資格の関係

現在の日本におけるリカレント教育の推奨や産業界からの高等教育機関への要請を検討するに先立ち、確認しておきたいのが、ヨーロッパにおける高等教育と職業教育との関係である。

EUにおいては、高等教育圏を拡大すると同時に、それと職業教育を組み合わせて推進する動きが、21世紀の初頭に整備された。その際に参照された各国の仕組みの中でも、私自身が別の論文で紹介したことのあるイギリスにおける制度を事例として紹介したい。

図1に示したように、アカデミック

図1 イギリスにおけるアカデミックな学位と職業資格との関係(2008年)



出所：矢口「生涯学習セクターの指導者養成における大学の役割—セントラル・ランカシャー大学を事例として」『東洋大学文学部紀要 教育学科編』2013、他

な学位を含めて、学校教育体系を八つのレベルで示す。義務教育は5歳から始まり、16歳までとなり、その後2年間のAレベルとよばれる継続教育が実施され、大学へ進学する人はここで必要な科目の履修をすることになる。就職する人は、アントレプレナーシップの枠組みで職業訓練を受けながら就労する。高等教育では、古くからある大学と1992年の高等教育

および継続教育に関する法改正によって、ポリテクニクと呼ばれる高等職業専門学校から大学へと組織変更をした大学群に進学する人も多い。また、継続教育カレッジと呼ばれる学習機関が全国に多数設置されており、そこで職業資格の取得を目指した講座を受講する人々や趣味教養などを学ぶ人々が多数存在する。継続教育カレッジは学ば形態の成人のための教育機関であり、Aレベルコースを持つところも多い。加えて、継続教育カレッジには基礎学位 (Foundation Degree) 取得コースを提供しているところもある。どのような修了資格を取得するかでレベルが異なり、中等教育修了でレベル3、それ以降、基礎学位でレベル4、学部卒でレベル5または6、修士課程修了がレベル7、博士課程修了がレベル8となるのである。

図1の最右欄は、職業資格に関わるレベルを示している。イギリスでは、国全体で産業を横断したかたちでの国家職業資格 (NVQ) の記述が示されており、レベル1〜5までであった。そ

れを基準として、管理的な職業については、レベル6、7というようなアカデミックな修了資格を要件にしていることから、職業自体のレベルも同様に考えられている。

その認定は、各職能団体や資格認定機関がおこなう。このように一覽とすることで、資格の相当性がわかるようになり、どのような仕事でいかなるポストにつくかということ、学位の取得とが対応関係を持って考えられるようになった。例えば、会社の部長としての管理職は、レベル6であるとか、ソーシャルワーカーや学校の校長もレベル6というようなことになる。したがって、継続教育カレッジなどで学ぶ成人の多くは、現在の自身の持つ職業レベルを高めるために、そうした講座を受講する場合が多く、それは一般的なこととして会話にも反映される。特に、管理職となり、職場内で新人を指導したりする場合には、成人教授学についての理論と実践の手法などを学ぶことが一般的にみられ、各地に存在する継続教育カレッジなどがコースとし

て提供し、その教授理論や方法については、地域にある大学が提供したり指導したりするというような構造ができています。

当該地域の成人の教育に対して、大学が責任を持つという制度を設計し、1992年の法改正まではそれを維持していたという歴史もあり、成人への教育に大学が関わる文化は既に醸成されていた。これを、EUの圏内において共通化しようとした試みが盛んに行われ、大学における学位の規定の同等性を確保するために、さまざまな工夫がなされてきたという歴史がある。域内における労働移動を促す共通の枠組みとして資格の標準化に取り組んでいるのである。そうした動きの中でも広く知られるのが、1987年より開始された、「エラスムス計画」であり、90年代の知識基盤社会における共同の人材養成という発想につながり、ついには、高等教育における単位の互換性を高め、標準化する97年のリスボン協定、99年の「ポローニャ宣言」と続き、21世紀にさらに加速して「リスボン戦

略」(知識基盤型社会における経済・社会改革戦略)へと続く。そして、2011年には「欧州2020」として労働市場における人々の職業能力の確保のために職業資格の標準化が求められ、同時に高等教育における単位互換や履修証明プログラムの開発が続き、現在はグリーンやデジタルを主たるターゲットとした成長戦略へとつながっている。

一続きの戦略として継承されてきた、職業能力とアカデミックな資格の併記は、現在のイギリスにおいては、表1のようになされている。高等教育セクター、継続教育セクター、職業教育セクターがそれぞれに提供している教育のレベルは、全体として統合されており、それぞれにおいて認証されることで、横断的な品質保証の仕組みとして広く国民に受け止められている。例えば、職場で管理職を目指しているの、レベル7となるように大学院で学び直しをする、というようなことが一般的に理解されているようだ。高度専門職の資格を取得すれば、それは修士修了

表1 イギリスにおける資格の記述（2025年現在）

レベル8	博士学位				国家的技能実習・見習制度
レベル7	修士学位		高度専門職資格		
レベル6	学部学位	基礎学位	国家認定 ディプロマ	専門職	
レベル5					
レベル4			国家認定資格		
レベル3	A-レベル	BTEC国家 ディプロマ	T-レベル		
レベル2	中等教育修了資格 (A-G)	BTECレベル2			
レベル1	中等教育修了資格 (D-G)				

(出所：https://skillslaunchpad.org.uk/skills/qualification-guide/を参考にして矢口訳)

に匹敵するというような受け止めも一般化している。成人を対象とした多様な学びを提供している継続教育カリキュラムでは、コースの記述にレベルが表記されていることも一般的であり、人々はそれを見ながらコースの選択をするのである。

これまで述べてきたように、リカレ

ント教育に関わる取り組みもそれぞれの国において施行されてきた経緯があり、大学を大人の学びの場として活用することは、日常的な場面に溶け込んでおり、人々はそれぞれの生活や職業上の必要に応じて、その機会を活用してきたのである。また、成人に対する教育という専門性の開発も、いろいろな理論家が登場して進められてきたことを確認しておきたい。したがって、OECDにおける大学院の修了比率と日本におけるそれを比較して、日本がいかんか大学院教育に遅れを取っているか、という議論が現在一般化しているが、もう少し背景を丁寧に見ていく必要があると考えている。

#### 4. 日本におけるリカレント教育の動向と課題

既に述べてきたように、日本におけるリカレント教育に関する制度設計はEUなどとは異なっていた。21世紀に入り、専門職大学院の設置が進み、高度専門職の養成が本格化し、さらに2010年代には専門職大学が登場、そ

して、2020年代に入ると、「科学技術・イノベーション基本計画」のもと、産官学が連携して成人に再教育を進めることに関心が集まることになった。特に、先端技術やスキルにおける再教育を意味する「リスキリング」の必要性が産業界から強く求められるようになった。デジタル・情報分野、理工系・農業系分野における労働者の圧倒的な不足を補うために、大学や高等専門学校などの教育機関における教育内容を改変し、即戦力となる人材の養成を求める声が非常に高まっている。同時に、リカレント教育として現職教育としての技能のアップデートが要請されている。こうした状況に応じて、大学などでは、第一に、働きながら学べるような条件を整え、教育内容の高度化、成人にふさわしい教育方法の改善などが進められている。さらには、企業や自治体と協定を結び、必要とされるスキルの短期間での習得や、個別課題に対応するプロジェクトの推進など、カスタマイズされた教育の提供が挙げられる。第二に、成人が学習する

ための条件整備を進めるにあたり、政府や産業界に働きかけて、学習に関する負担を軽減するための仕組みを生み出し、リカレント教育に参加することがキャリア形成において不利にならないような具体的な支援策と、風土づくりをすることであると考える。

とはいえ、こうしたことを実現するための課題も山積している。

第一の点については、高卒で入学することが一般的である日本の大学教育において、成人を受け入れるための基礎的な条件の不足が課題として挙げられる。コロナ禍の副産物として、インターネットによる非対面の学習機会の提供については一気に進み、成人の学習への参加のハードルは大きく下がった。しかしながら、教授する側の成人教授理論や方法論についての理解はまだまだ部分的であり、個人的な資質に依拠している。この点は、大学側の課題として改善しなければならない。学習者としての成人については、まずは、職場による理解や費用の問題など、50年前に権利としてのリカレント教育という議論を

経験した欧米の国々と比べ、制度および人々の意識の両面において基盤が整っていない。さらに、既に紹介してきたような、職業上の役割についての記述が大学および大学院での学びと連動して捉えられる職業文化が熟していないこともある。とりわけ、中小企業によって支えられている日本の社会において、リカレント教育プログラムを提供するあり方を、独自に構想する必要があるのではないだろうか。

二点目については、条件整備は進みつつあると考えるが、そもそも欧米で進められているような職業資格とアカデミックな学位との対応によるレベルによる分類が、日本の社会になじむかどうかの検証が必要であろう。非常に優れた物作りを支えている職人たちは、必ずしも学位によってレベル分けされた評価を求めてはいない。そうした技術の継承は職業教育という枠組みの中に留まるものではなく、技能や技術、経験によって培われてきた伝統をどのように継承するかという、大きな課題である。

## 5. 超高齢社会日本におけるリカレント教育の新たな可能性を目指して

これまで述べてきたような課題を抱えている日本のリカレント教育ではあるが、超少子高齢社会を少しでも豊かなものとするために、単に職業に関わるスキルを高めるための手段にとどまらず、新たな挑戦も可能ではないかと考える。そこで、次の三点を提案してまとめたい。

(1) 中高年に必要な「学び直し」  
「知恵と経験を分かち合い、後世に伝えるための道筋とスキルの獲得」と捉える発想である。例えば、日本の戦後の発展を支え、平和な社会づくりに努力を重ねてきた人々の経験と思想を語り、その経験を大学院などにおける若い世代との共同研究に活かすことである。即戦力としてのリスクリングでは、こうした点が不足する。例えば、アメリカのイサカ・カレッジの事例 (The Ithaca College & Longview Partnership) は、50年以上前に、学内の寮を高齢者施設に転換し、学生との交

流を開始、1990年代の老年学研究学部の設置を機に、協力関係を強化し、世代を超えた学びの場を創り上げてきた。高齢者住宅と大学が一体となり、学生によるサービスマーケティングに加え、研究活動への高齢者の参画と、若い学生へのメンターとしてのサポートを行う仕組みなどが、日本でも参考になるのではないだろうか。

(2) 世界各地で教養の高度化を求める高齢者の意欲的な行動が見受けられるが、そうした活動への参加や、条件整備の主体として活動を展開することも、リカレント教育として捉えることができないだろうか。『現代社会に関する知』を高度化するために、世界中の大学を利用して学ぶという、成人学習者の側からの要請である。例えば、エルダーホステル運動（アメリカで1970年代後半に開始されたもので、大学の寮が空になる夏休みの期間に、高齢者を受け入れ、キャンパスライフと講義を提供する。そうした場合は世界中の大学において提供され、多くの高齢者が旅とキャンパスライフを楽しん

だ）に示されたような、「旅する学び」を若者の留学や仕事のための海外勤務に加えて、定年後の学びによる知的アップデートの機会として推奨したい。

(3) 「意思と人智学（＝哲学）」を駆使した地域における活動の展開が、超少子社会で必要なことであると考える。最近「日本の子どもの学力が下がっている」というニュースが大きく報じられた。コロナ禍の影響や少子化により親世代が子どもに多くを求めなくなったこと、読書の習慣が見られなくなり、言葉を通じた理解力が低下していることなども指摘されている。それに対して、日本の大人の識字力は、現在も世界トップクラスであるとされる。このことは、ほとんど報道されないが、重要なことであると考える。大人たちがその力を駆使して、子どもや孫たちの世代ともこれまで以上に関わり、経験を語る言葉や言葉の奥にある深い意味を伝えることに力を注ぐことを提案したい。AI革命が進み、意思と感情を持たないAIを有効なツールとして活用することは今後も進むと思われる

が、感情を持つ人間が、意思を持って活動することを言葉でわかるように伝えることはとりわけ重要な役割である。本来に必要なスキルとは、人間が人間と関わりながら社会を創り上げていくその営みを支える力でもある。その役割を引き受け、対話の場を創り続ける。それこそが、超少子高齢社会におけるリカレント教育の一側面ではないかと考えている。

（2025年11月27日・公開講演会）

#### 筆者略歴（やぐち・えつこ）

お茶の水女子大学大学院人間文化研究科（博士課程）単位取得満期退学。博士（人文科学）。2003年に東洋大学文学部教授として着任。文学部長などを歴任し、2020年より東洋大学学長。主な著書に、『イギリス成人教育の思想と制度』（新曜教育協会（WEA）の女性たち』（翻訳）（新水社、2009年）などがある。