JAIST Repository
https://dspace.jaist.ac.jp/

Title	観光分野のリカレント教育における産学連携の可能性と課題
Author(s)	敷田, 麻実
Citation	産学連携学, 17(2): 63-75
Issue Date	2021-06
Type	Journal Article
Text version	publisher
URL	http://hdl.handle.net/10119/18183
Rights	本著作物は産学連携学会の許可のもとに掲載するものです。This material is posted here with permission of Japan Society for Intellectual Production. Copyright (C) 2021 産学連携学会. 敷田麻実,, 産学連携学,17(2), pp.63-75.
Description	

JAIST
JAPAN
ADVANCED INSTITUTE OF
SCIENCE AND TECHNOLOGY

Japan Advanced Institute of Science and Technology

【特 集　産学連携によるリカレント教育の取組】

観光分野のリカレント教育における産学連携の可能性と課題

A Critical Review of Collaborative Recurrent Education between Tourism Industry and Academia

敷　田　麻　実*
Asami SHIKIDA*

北陸先端科学技術大学院大学先端科学技術研究科，〒923-1211 石川県能美市旭台 1-1

School of Knowledge Science, Japan Advanced Institute of Science and Technology (JAIST), 1-1 Asahidai, Nomi, Ishikawa 923-1292, JAPAN

リカレント教育は「社会人の学び直し」の重要性が強調されている現代社会において，学校教育と並ぶ社会的な課題となっている．多様な支援や制度の整備が進む中，社会人が学び直した成果を生かすことができる産業界と，教育サービス提供の新たな機会と考える高等教育機関の関心は高い．また，大学の持つ特定の専門分野の知見を生かした効果的な連携の可能性に関心が集まっている．本論文では，2000 年代以降に普及してきた観光分野におけるリカレント教育が持つ課題と可能性を整理し，産業界と教育機関がどのように連携することができるか，石川県で行われている観光のリカレント教育における産学連携の具体的な事例から，①カリキュラムの内容，②教授法や教育手法，③マネジメントの視点で考察した．

The importance of the introduction of recurrent education for adult students has been stressed since the 1980s as having been a positive step. This was promoted by the recent changes in the working environment and the idea of the 100 years of life projected by the increase in life expectancy. This study examines the curriculum, teaching methods, and management of the recurrent education system through a case study of recurrent education programs in tourism organized and supervised by Japan Advanced Institute of Science and Technology (JAIST). We also propose an intermediary system that can manage a collaborative recurrent education between industry and academia.

Key Words: *collaboration, recurrent, tourism education, transferable skills*

1．はじめに

1990 年代までは，高等教育を受けることで，大多数の人々が就業機会や活動の場を獲得でき，よりよい社会的環境や生活を享受することができた．また，私的な生活の充実を含め，豊かな暮らしを送ることができると多くの人が考えていた．そして定年退職を経て，「老後の暮らし」に満足する人生を多くの人が望んでいた．

しかし，厚生労働省の発表によれば，2021 年の平均寿命が男性 79.6 歳，女性 86.4 歳になった日本社会では，定年後も含めた人生の時間が 1990 年代までより 5 年以上伸びている[1]．同時に，定年年齢の上昇によって雇用期間も延長された．「昭和の時代」に 55 歳であった定年は，「高年齢者雇用安定法」よって 2013 年に 65 歳までの雇用確保が求められ，現在は 70 歳に移行しつつある．一方，文部科学省が実施した「学校基本調査」では，高等学校などの中等教育学校後期課程卒業者の 2020 年度の大学・短大進学率は 58.6%であり，人口の半数が高等教育を受けて社会に参加する時代になっている．

ところが，平均寿命の伸長と連動した雇用期間の延長の一方で，技術の進歩が急速である現代社会では，高等教育を受けていても安定した雇用が維持できなくなっている．そのため，個人が享受する教育サービスの高度化に応える仕組みを社会は必要とし

*Corresponding Author

ている．

このような社会環境の変化に対応して，2010年代以降に急速に普及してきたのが，社会人の学び直しである「リカレント教育」である．リカレント教育は，社会人教育や文部科学省の提唱していた「生涯教育」などと比較すると，もともと一般には馴染みが薄く，イメージしにくい呼び名であった．世界的には，1968年に設立された「OECD教育革新センター」によって，生涯学習としての「リカレント教育（recurrent education）」が提唱された（佐藤，1980）[2]．それは，学校教育終了後に再び教育を受ける機会を得る教育システムを指す（田中，2017）[3]．ただし日本では，最近まで社会人の再教育に関しては生涯学習という呼称が一般的であった．これに関連して井関（2001）は，「反復回帰学習」という日本語を充てて，平均寿命が80歳に延びている現状から，反復的学び直しが重要であることを指摘している[4]．

2000年代に入ると用語としてのリカレント教育の定着が始まる．その背景には，生涯に渡る学習が一足先に国際社会で位置づけられたことがある．21世紀に入る直前の1999年には，既に「第25回主要国首脳会議（ケルンサミット）」で採択された「ケルン憲章」の前文で，「（生涯）学習社会への移行」が明文化された．同憲章では「すべての国が直面する課題は，どのようにして，学習する社会となり，来世紀に必要とされる知識，技能，資格を市民が身につけることを確保するかである．」と述べられている[5]．これにより，一般の市民が学習する機会をどう得ていくのかが課題であることはもちろん，その知識を常に更新していく必要性が自明となった（三神，2005）[6]．

しかし，社会全体としての学び直しの推奨は，「ジェネリックスキル」としての社会人基礎力，どの分野にも生かすことができる共通に必要とされる能力（斎藤ほか，2009）[7] だけに集約されていたわけではない．社会人の学び直しは専門分野も対象としていた．特定の産業分野や職業に必要な新たな知識の習得である．ICTの発達やAIによって，多くの職業が消失することが指摘されている現在[8,9]など，失業しないためのさらなる自己研鑽が求められるようになってきた．

以上のように，多様な支援や制度の整備が進む中，社会人が学び直した成果を生かす場である産業界と，教育サービスの新たな提供機会と考える高等教育機関，特に大学の専門分野を生かしたリカレント教育で何を実現できるかがポイントである．

本論文でテーマとした観光分野でも，社会人向けの人材育成プログラムや大学院，大学での学び直しとしての社会人の受け入れが始まっている．しかし，他の分野との違いは，観光分野の教育が2003年の国による「観光立国宣言」以降に本格化したという点である．他の分野の社会人教育は先行して完成している学校教育に依拠していたのに対し，学校教育，特に高等教育機関での観光教育は，一部の観光系大学や商業高校などで行われていたほかは，ほとんどなかった．

そこで本論文では，これまでの20年間に普及してきた観光分野におけるリカレント教育が持つ課題と可能性を整理し，そこで産業界と教育組織がどのように連携することができるか，何を必要としているかなど，石川県で行われている観光のリカレント教育における産学連携の具体的な事例から明らかにしたい．

2．観光教育における産学連携の背景

2.1　日本社会におけるリカレント教育の普及

前述した社会人基礎力は，2000年代後半以降，経済界や政治を含め「より広い意味の学力」，「人間力」の推奨につながった．教育学者も参加した文部科学省の「人間力戦略研究会（2003）」は，文部科学省が提唱してきた「生きる力」の概念をより具体的にしたのが「人間力」だとした[10]．2004年には，日本経済団体連合会（2004）が「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言」を提示し，「産業界の教育界に対する期待」として，「志と心」，「行動力」，「知力」を持つ人材の育成を求めている[11]．そして社会に出る直前の教育である大学教育に対して，対話型の指導への転換など，授業形式の工夫，成績評価の厳格化などを求めた．このように，2000年代からは，産業界からの教育への言及が顕著となり，それまで「産業界（会社）に入ってから鍛えることで十分」だとしてきた方向性は大きく変わった．

もちろん大学卒業後の学習機会の整備はそれ以前から始まっていた．学部卒業者にとっては，それ以上の高等教育としての大学院が拡充された．いわゆる「大学院の重点化」として，1989年に大学院設置基準の改正が行われ，社会人が学びやすい大学院制度が生まれた．夜間や休日の開講など，社会人も入学しやすくなっていった．また，1998年には通信制の大学院も認められている．文部科学省の学校基本調査によれば，2019年現在，大学院生の24.2%が社会人である．同年には，修士課程に7,359人（入学者全体の10.1%），博士課程は6,349人（同42.4%）の社会人学生が入学した．特に，博士課程での社会人入学者割合は2000年代初めの20%台からほぼ連続して上昇しており，社会人以外の博士課程学生数が減少傾向であるのに対して，2019年には在籍者数の44.4%，33,174人が社会人学生として学んでいる．このように卒業後のリカレント教育としての大学院教育は拡充してきている．

大学院での社会人の学び直しだけではなく，その他の選択肢も増えた．それは2010年代後半により明確になる．2015年には文部科学省の「職業実践力育成プログラム（BP）認定制度」[12] が始まり，大学や専門学校が社会人の学び直しの場として認められていった．2020年現在，334課程のプログラムが認定されている[13]．これは働く側のいわゆるキャリアアップだけではなく，労働現場の生産性向上を意識

したものである．

こうした動きの背景には，より柔軟な学びの場を提供する必要性があげられる．中村（2021）は，個人が望む時間やアクセスが便利な場所で学べることが，社会人の学び直しのためには重要だと述べている[14]．そして，大学院以外でも多様な学び直しの機会が提供され始めた．

国内の動きと並んで，学び直しをより身近にし，長寿社会の人生設計と関連づけたのが「100 年時代の人生戦略」で有名になったグラットン・スコット（2016）である[15]．多くの国内メディアが彼らの主張を取り上げ，日本人の平均寿命はまだ 80 歳前後であるにもかかわらず，退職年齢の延長や再雇用の拡充によって，「人生 100 年時代」が到来するイメージを創り出していった．

彼らの提案によれば，学校教育を受けて働き，そして引退（退職）することで人生を終える従来のパターンから，今後の長寿社会では，教育を受けて働き，転職することを複数回繰り返す人生に移行する．その遷移，キャリア転換が成功するためには，新たなスキルや知識を身につける必要があり，個人にとっては教育機会の獲得がより重要になる．大学院での社会人教育を考察した岩崎（2020）は，社会人の再教育，社会人にとっての「学び直し」がより具体的なイメージを持ったのは，グラットン・スコットの著書が国内で出版された 2016 年以降であると主張している[16]．

その一方で，退職年齢以前の「キャリア転換」は現在まで大きな変化を示していない．実際，総務省統計局の労働力調査でも，国内の転職者比率は 2000 年から 2020 年までの間は 5%前後でほぼ一定である．しかし，メディアでは，「転職「35 歳」の壁壊す」，「転職基準は社会貢献」など，これまでどちらかという否定的なイメージであった転職を好意的に捉えようとする記事も見られる．つまり日本社会全体として，新たなチャンスやキャリアアップを求めて転職することが受け入れられ始めているのではないか．前述のグラットン・スコット（2016）は，転職などのキャリア転換のイメージを好ましい方向に変化させることに貢献している[15]．

また，2010 年前後から提案されている「ノマドライフ」（本田，2012）は[17]，働き方に加えて生き方や住居（生活の本拠）も自由にするという主張である．さらに，仕事と私生活の境目がない状態になった「モバイルボヘミアン」も主張されている（本田・四角，2017）[18]．こうした仕事のあり方は，雇われずに，契約ベースで仕事をする「フリーエージェント」として，ピンク（2002）が早くから提案していた[19]．谷本（2013）はこうした動きを支持し，会社に従属する生き方からの転換を主張している[20]．さらには，最近の副業や複業への関心の高まりと連動して，「パラレルキャリア」という，複数のキャリアを並行して形成していく生き方も注目されている[21]．また「ジョブ型」と呼ばれる，職務内容を明確にして雇用し，その実績で評価する労働も試行されている．そして，ネット経由で単発の仕事を細かく受注していく働き方や，それによる経済活動を「ギグエコノミー」と呼ぶようにもなっている（小林，2020）[22]．

こうした「多回人生」や「並行人生」を含む新しい働き方は，いわば自らの可能性を 1 つに限定しない生き方でもある．そこには，自分の人生の様々な時期に「可能性を開花させたい」という希望がある．またそれを可能にする社会環境も整ってきていると考えられる．

しかし岡本（2006）は，生涯学習社会とは「いつでもどこでも」自由に学べる社会である反面，個人がその努力を怠ると，いつでも評価が下がる社会だと指摘している[23]．個人によって差がつくことが前提となり，その不安から，常に向上することを求められるようになる．生涯教育はその点で，知識を得てスキルを向上させることで，より優位なポジションや雇用機会を得る，他の雇用者との差別化を図ろうとする行為である．

さらに，こうした学習が自己目的化することもある．山口（2020）は，他者からの評価を目的とした「自分磨き」について指摘しているが[24]，生涯学習社会になった現在，自己研鑽という目的だけではなく，他者からの評価を求めて生涯学習が継続する可能性がある．同様に，自己啓発が自己目的化することは牧野（2015）も指摘しており[25]，榎本（2018）は「内発的な動機付け」や使命感に誘導される学習の問題点を指摘している[26]．

また，特に本論文でテーマとした観光分野では，ホックシールド（2000）が示した概念である「感情労働」が多発する[27]．観光業を構成する各種の事業は，多くがサービス業と認識されるが，旅館や観光施設では無償の「おもてなし」を求められることが多く，榎本（2018）が感情労働に伴う問題を指摘している[28]．観光分野におけるリカレント教育の今後のあり方を考える際に，カリキュラムなどの教育内容だけではなく，学習者のキャリアや働き方も視野に入れたプログラムの開発が重要である．

以上のように，2000 年代以降に普及したリカレント教育は，大学院教育を含む正規教育課程への社会人学生の参加とともに，高等教育機関以外での学習機会の提供につながる動きがあった．特に 2010 年代以降は，人生 100 年時代への社会的関心の高まりや平均年齢の上昇に伴う雇用期間の延長，また連続した技術革新への追従要求，そして多様な生き方に対応する個人の学習意欲が関係している．しかし，自己研鑽が目的化するリスクや感情労働によるバーンアウトなどのリスクもあり，社会人のための，自己目的化しない優れた学習機会の創出が観光分野における学び直しにとっての課題であると考えられる．

2.2　国内の観光の発展と観光教育

日本の観光政策の転機は 2003 年に当時の小泉純一郎首相が，訪日外国人観光客を 2010 年に 1,000 万人とする提案を施政方針演説で行ったことが契機となっている．そして国の政策としての観光は，1963

年に制定された旧「観光基本法」に替わり，新たに「観光立国推進基本法（以下「基本法」）が2006年に制定され大きく変化した．同基本法では，地域住民が誇りを持てる地域社会の持続可能な発展と豊かな生活の実現のためには，地域の主体的な取り組みによる観光振興が必要であるとした．そして，そのために国が魅力ある観光地形成，観光産業の国際競争力の強化などに加えて観光人材の育成を進めることを明示した．この時から「観光人材育成」が政策テーマになってきた．また2003年以降，国が運営費交付金で観光系学部・学会の設置を促進し，私立大学も含めて，高等教育における観光教育が拡大した（宍戸，2006）[29]．こうした高等教育機関は，2019年4月現在，47大学47学部50学科になっている（高橋，2019）[30]．

一方，観光分野の固有事情もあった．それは「観光まちづくり」という社会的活動のための人材育成である．2000年代以前，観光は旅行と同様な意味で用いられ，日常生活圏を離れた客が観光地に出かける，楽しみのための旅行を指す言葉だった（小沢，1992）[31]．しかし2000年代以降，「観光まちづくり」や「観光地域づくり」の語が用いられるようになった（森重，2015）[32]．観光まちづくりには，観光による地域主体の地域再生への期待が示されている（安村，2006）[33]．そこでは，地域が主体となって地域資源を活用し，観光による交流で地域を活性化することが強調された（アジア太平洋観光交流センター観光まちづくり研究会，2000）[34]．こうした観光まちづくり活動の拡大に伴い，必要な人材を育成することが課題になった．

さらに2008年になると，新たに設置した「観光庁」が，それまで国土交通省が扱ってきた観光政策や施策を担当し始めた．2010年には「新成長戦略～「元気な日本」復活のシナリオ～」が閣議決定され，「観光立国・地域活性化戦略」がグリーンイノベーションなどとともに，7つの戦略分野の中に位置づけられた．そこには観光が少子高齢化時代の地域活性化のために重要な施策であること，訪日外国人を2020年までに2,500万人に増加させること，および休暇取得の分散化などが明記された．2011年の東日本大震災で国内観光も訪日外国人観光も一時的に停滞したが，2012年には，基本法に基づく「観光立国推進基本計画」が閣議決定され，訪日外国人旅行者を2016年までに1,800万人にすること，および同年までに国内旅行消費額を30兆円にすることが「観光立国戦略」の重点施策とされた．それは順調に拡大し，海外からの訪日観光客の来訪は2019年には3,188万人に達していた．新型コロナウイルスの感染拡大と世界的流行が始まった2020年の春以降は停滞しているが，感染状況改善後の国内経済の立て直しにとって，観光が重要な産業活動であることに変わりはない．

このように観光分野では，①高等教育機関における観光教育の充実，②観光まちづくりの活発化，③インバウンド観光を含めた観光の規模の拡大による産業規模の拡大が2000年代以降に進んだ．特に，産業規模の拡大では，観光業従事者の増加とともにレベルアップが求められ，観光人材育成への要求が増加した．同時に，地域で観光まちづくりを進める地域人材も必要とされ始めた．

ところが2000年代の観光分野での人材育成は，特別にパフォーマンスが良い，熟達者である「観光カリスマ」から学ぶというスタイルであった．観光カリスマとは2002年に国土交通省・農林水産省・内閣府によって選定された「観光の先達」である．こうしたカリスマは，観光産業においてカリスマであるだけではなく，地域のことも視野に入れた観光振興でも活躍する，いわば「オールマイティな存在」であった．古賀（2006）による『「観光カリスマ」の共通点から浮かび上がる観光振興に成功するための7カ条（地域再生の担い手 観光カリスマ100人）』[35]や国土交通省総合政策局観光資源課（2007）による『観光カリスマが教える地域再生のノウハウ　観光カリスマ塾講演録』にそのことがよく示されている[36]．観光庁の観光地域振興課では，全国各地の観光カリスマから学ぶための「観光カリスマ塾」を2004年から2010年まで毎年開催していた．

しかし安村（2006）[37]は，観光カリスマの多くが，一度都会に出て，地域内にいながら地域外との「比較の視点」を持つ存在であると指摘している．彼らは，いわば敷田（2009）[38]が提示した「地域内よそ者」であった．つまり，教育によって観光カリスマが生まれたのではなく，環境変化や置かれた条件によって生み出された「優れた存在」であった．

このように2000年代の観光人材育成は，体系化された観光人材の育成で社会人の再教育を進めるのではなく，観光カリスマなどの熟達者からの学びが中心であった．もちろんこうした熟練の技を学ぶことに意味がないのではないが，おそらく教えにくい「暗黙知」が中心の徒弟制に近く，前述した規模が拡大しつつある観光分野の人材育成には対応できなかったと思われる．

一方，観光庁の設置前後から，観光人材育成の体系化が始まった．観光庁観光産業課の資料によれば，2007年には「マネジメント人材育成」のためのカリキュラムモデルの策定が始まった．その背景には，増加が始まっていたインバウンド観光客に対応する，質の高い人材の育成のために，「観光ホスピタリティマネジメント人材」が必要になったことがある．カリキュラムモデルでは，経営学・マーケティング・リーダーシップ論など，宿泊や飲食などのホスピタリティ産業の人材を想定した30科目が示されている．そして，こうした科目を教授するための教材が不足しているとして，2010年度からは，産学共同研究によるケース教材の作成に発展した．

2011年の東日本大震災以降，連続してインバウンド観光客が増加し，地域観光の規模が拡大すると，観光振興に関する方針や目標が次々に定められるようになる．2013年には，観光立国実現のための施策の実施に向け，関係行政機関による「観光立国推進

閣僚会議」が開催された．さらに2016年には「明日の日本を支える観光ビジョン構想」が政府によって提示され，観光まちづくりでは，地方創生ための観光資源の魅力向上が目標とされた．

これを受けて，大学などの高等教育機関が行う観光教育，また観光事業者向けに行われる業界セミナーに加えて，自治体や観光連盟，観光協会などの地域の観光関連組織による人材育成が始まった．橋本（2018）[39] は，2008年から7年間で約250名以上の修了生を出した北海道庁および北海道観光振興機構の事業である「北の観光まちづくりリーダー養成セミナー」と，1997年から2,300人以上が受講した熊本県小国町の「九州ツーリズム大学」を紹介し，地域の自治体や業界組織が費用を負担した観光人材育成が進められていると述べている．特に前者の内容は，大学が持つ教育ノウハウ，例えば，カリキュラムの体系化やケースメソッド教育法の導入もあり，産学による効果的な連携が認められると述べている．

しかし全国的に見れば，観光人材育成は十分体系化されていたとは言えない．観光庁（2009）がまとめた『観光地域づくり人材育成の取り組みに関する調査』によれば[40]，有効回答1,239組織の37%，460組織で，地域づくりに関する人材育成が行われていた．ところが，そこで目指された観光人材のイメージは，「観光市民ガイド」という回答が約60%で，観光地域づくりリーダーの35%より重視されていた．観光まちづくり人材養成ニーズに反して，この時期の観光人材育成では，まち歩きや施設を案内するボランティアガイドの養成が中心であった．さらに，その内容も「自らの地域の現状把握」というガイドのための地域資源調査が主であった．また大学と連携していたのは19.7%である．それも講師の派遣が約50%で，大学との連携ではなく「依頼」だったと考えられる．このように2010年前後の観光人材育成は，地域からの観光まちづくり人材の育成ニーズに応えることができる産学連携はできていなかった．

このように，2000年代には観光まちづくりに必要な人材の組織的な養成への要求が増加した．同時に，それは観光カリスマなどの特定の個人に依存した観光振興から，観光まちづくりをリーダーとして進める人材，サービスの創出に関わる人材，それを提供するノウハウを持つ人材などに専門分化することも含んでいた（堀野，2016）[41]．

なお，著者は他のリカレント教育も担当しているが，あえて観光に関するリカレント教育を取り上げるのは，観光業界の労働が決して良い状態ではないからである．例えば柿島（2017）は，2016（平成28）年度の賃金構造基本統計調査で宿泊飲食サービス業が12業界で最下位であること，2012（平成24）年の経済センサスで宿泊飲食サービス業の正社員比率が21.6%であることを根拠に，他産業との間に雇用条件で格差があることを指摘している[42]．また国外では，華やかなイメージがあるリゾート企業での雇用も，季節的で，非熟練労働が中心であることが既に1980年代から指摘されていた[43]．特に宿泊業での雇用はM字カーブを描いており，若年層の長時間低賃金労働とそれによる途中離職，残った少数が幹部社員として高い賃金を得るという構造を持っている．

このような条件の悪い雇用環境を残しながら，2000年代以降は観光まちづくりのための人材育成要求も高まり，観光におけるリカレント教育は，未解決のままの低賃金・長時間労働問題と，意識の高い社会貢献的な活動の増加で揺れ動いてきた．その解決のためにも，観光分野でのリカレント教育が必要とされている．

3．観光人材育成の2つのプログラム

本論文で取り上げるのは，著者が直接関わる，現在も実施中の観光に関する2つのリカレント教育プログラムである．2つのプログラムは石川県で実施されている，石川県庁と石川県観光連盟による「いしかわ観光創造塾（以下「創造塾」）」と北陸先端科学技術大学院大学による「観光コア人材育成スクール（以下「コアスクール」）」である．前者は2016年から現在まで，後者は観光庁による「地域の観光産業を担う中核人材育成講座」として2019年度と2020年度に実施されている．また，2021年度からは文部科学省の「職業実践力育成プログラム（BP）」に認定され，北陸先端科学技術大学院大学の「履修証明プログラム」として実施予定である．両プログラムの比較は**表1**に示した．

なお，上記2つは石川県でほぼ同じ時期に実施されている人材育成プログラムで，いずれも著者が関わっている．前者はプログラムの監修と一部の授業を担当し，後者は実施者として運営に携わってきた．そのため，当事者として関与してきたことになるが，一方で両プログラムに参与観察することで得られた知見も多かった．また，本論文では，リカレント教育における産学連携の課題を明らかにするために，①カリキュラムの内容，②教授法や教育手法，③マネジメントの視点で考察した．その理由は，岡本（2006）が先進諸国の教育専門家に共通する意見として，（学校）教育はカリキュラムの質，教員の質，スクールマネジメントで決定されると述べているように，区分することで適切な議論ができるからである[44]．

3.1　カリキュラム作成とその内容

リカレント教育では，教育プログラム全体の設計を最初に行う．この設計は時間割作成ではなく，教育課程の設計，つまりカリキュラム作成である．カリキュラムを作成する際には，どんな内容をどこまで教えるかを明確にしたうえで，講師側に授業を依頼する必要がある．しかし，講師の選定や依頼には時間と手間がかかるので，講師の確保を優先し，ともすれば講師をそろえることに注力しがちである．最初から講師確保が優先すると，内容は二の次で，

表 1　石川観光創造塾と観光コア人材育成コアスクールの比較

	いしかわ観光創造塾	観光コア人材育成スクール
実施団体名	公益社団法人　石川県観光連盟	国立大学法人　北陸先端科学技術大学院大学（JAIST）
コース名	いしかわ観光創造塾	北陸観光コア人材育成スクール
実施期間	4 月～11 月	10 月～2 月
コースの特徴	観光ビジネスの基礎，初級	観光ビジネスの応用実践，中級，ミドルマネージャー育成
教育目的	企画・実行力を備えた次代のリーダーの育成	T 型／H 型リーダーの育成
育成する人材像	観光でビジネスとハピネスを創造する人材	地域の観光イノベーション推進人材の育成
育成する能力	プランニング能力，ブランディング能力，マーケティング能力，ファシリテーション能力，マネジメント能力，ネットワーク構築力，ビジョンの確立と文化に対しての理解	ファシリテーション，アカウンティング・ファイナンススキル，マネジメントスキル，新規事業の創造，関係者との円滑な協働連携できる能力，創造的なサービスを開発する能力，新たな観光サービスを創出する能力
主要な科目	ファシリテーション，ホスピタリティ，マーケティング，地元学，ケースメソッド，事業計画立案	ファシリテーションマネジメント，アカウンティング，ファイナンス，ホスピタリティマネジメント，トップリーダーの講話と対話，観光サービス創造演習
講師の内訳	10 人，うち民間企業講師(6)，大学教員(4)	11 人，うち民間企業講師(6)，大学教員(4)，研究員(1)
授業時間数	14 日間 14 講義	90 時間（15 日間 19 講義）
実施場所	石川県庁	北陸先端科学技術大学院大学地域連携推進センター金沢駅前オフィス
修了の要件	出席及び事後課題の評価に応じ単位を付与し，80 単位以上取得すること	総講義時間の 80％以上に出席し，かつ，総評価点の 60％以上の点数を得ること
参加費用	40,000 円	80,000 円
定員	25 名程度	20 名
対象者	観光関連産業（宿泊，交通，物販，飲食等）の若手経営者，幹部候補 他業界から観光サービス分野に参入を目指す方	北陸三県において，観光事業に従事するマネージャー・幹部候補 北陸三県において，観光事業に進出したい企画担当・起業希望者 北陸三県にまたがって広く人的ネットワークを築きたいマネージャー DMO などの団体に所属するマネージャー
履修資格	広い意味で観光に関係していること，またその予定があること	大学を卒業した者又はこれと同等以上の学力があると認める者※事前審査あり
修了時の資格付与など	修了証書を発行	大学発行の履修証明書を交付

注）いずれも 2021 年度の実施内容

ともかく登壇してほしいとなりがちである．リカレント教育の教育プログラムの設計では，全体像を明らかにしてから細部を作る必要がある．

まず，その設計のための基本となるのが教育目的の明確化である．近年，大学では「カリキュラムポリシー」と呼ばれる，教育方針を明文化したものを用意するようになった．これは，カリキュラム作成の方向性を決定する方針であり，ポリシーに従ってカリキュラムが創られる．このような体系的で手順が明確化されたカリキュラム作成は日常的に大学が行っているはずであり，産学で連携する際に「技術移転」が可能である．連携によって優れた結果を生むためにも，大学の持つカリキュラム作成上のノウハウの移転は有用である．

次に，カリキュラム作成のポイントは，プログラムの社会的な意味を含めることである．リカレント教育では，参画するそれぞれの組織が産学連携の意味を自らの組織の内外に対して説明する必要がある．つまり，大学の場合，学内に対してだけではなく，学外に対しても社会的意義を説明しなければならない．井関（2001）が指摘するように，教育機関が持つ知識資産を，単純に受講生に伝授するだけであれば，職業教育を専門的に行う専門学校による産学連携がより優れている[45]．しかし，受講生は後述する

ように過去の知識ではなく大学が持つ生きた知識を学べることを期待している．また，産学連携として大学が関与することで，その教育活動から大学側も刺激を受け，受講生も業界の関係者との新たなネットワークを形成し，知識や価値創造を進めることが可能である．つまり，知識の伝授だけではない，新たな創造の可能性である．それが大学としてのリカレント教育における産学連携の意義である．

実際のカリキュラム作成では，それぞれの専門分野で重視されている内容を学ぶことを優先する．分野ごとに必要とされる能力やスキルは合意されており，それが組み込まれることになるが，国内の大学での観光教育の体系的蓄積が20年ほどしかない観光分野では，「標準カリキュラム」がまだない．各大学で観光教育を「独自に設計している」のが現状である．これでは各大学の独自性は発揮できても，流動性が高い労働をしている現代社会では汎用性に欠ける．所属する組織が変わっても使える「トランスファラブルな」スキルや知識を学べない．例えば獣医学分野では，「獣医学教育モデル・コア・カリキュラム」が策定されており，これに沿ったカリキュラム作成やテキスト作成が進められている[46]．こうした標準化によって，特定のテーマや教科の偏りが排除できる．

一方，モデルとなるカリキュラムがない（現在の）観光分野のリカレント教育では，設計を担当する責任者の専門性に依拠したカリキュラム作成が行われることが多い．そのため専門性の偏ったカリキュラムや，社会的なニーズを考慮しないプログラムを設計してしまうことになりやすい．人に依存する偏りや抜け漏れを防ぐためにも，全国レベルで標準カリキュラムを用意する必要性は高い．同時に，個々の教育プログラム作成においても，カリキュラムの標準化を意識すべきである．

もちろん，教える内容の標準化を追究するだけではなく，観光業のように地域社会との関係が深く，地域によって目指す観光のあり方が異なる，つまり地域によって事情が異なる分野では，標準的な科目に加えて，地域独自の科目を加える必要もある．例えば石川県で実施している本事例の創造塾では，地域からの要望が強い文化的要素が，カリキュラムの中で取り上げられている．

リカレント教育は，受講者のキャリアビルディングを前提にしている．受講する側の時間を使い自己負担もある人材育成事業では，どのような能力が身につくのかという習得能力の明示が必要である．Kern et al.（2013）は，教育プログラム設計のための6段階のアプローチを提唱しているが[47]，講師をそろえる以前に，社会的ニーズや学習者のニーズを評価してスタートすることが必要である．創造塾とコアスクールでもこの点を明らかにし，何が目的で教育プログラムを創っているのかを関係者間で共有している．

養成する能力がどの科目で養成されるのかを明確にしておくことが重要である．つまり授業と授業で得られる学習成果（能力やスキル）を関係づけることである．これはカリキュラムマトリックスと呼ばれる表を用いた方法である[48]．これにより，受講する側は学ぶ内容を意識でき，教育する側は，授業の配置や目的が明確になる．

カリキュラムの次に重要なのが，一般にシラバスと呼ばれる，各授業の内容を説明した資料である．これは1990年代から使われ始めた授業の説明資料で，大学関係者や2000年代以降に大学に在学した学生であれば聞き慣れている言葉である．海外の大学では，シラバスは学生と教員間における契約書とも言われるが，「契約の概念が異なる日本では，学生と教員が共有するシナリオ」と考える吉見の理解が解りやすい（吉見・苅谷，2020）[49]．大学の授業では見慣れたシラバスだが，リカレント教育で見ることは希である．授業の日程や講師の情報，授業タイトルが入った一覧表はおそらくどのリカレント教育プログラムでも見ることができるが，そこからいきなり授業や時間割となることが一般的ではなかろうか．あっても，せいぜい2から3行程度の授業のあらましが書かれているだけである．しかし，どのような授業内容なのか，学習で何を目指しているのかなど，受講生に対する授業内容の説明が不十分であると，何を目的として学ぶか理解しないまま受講生が授業を受けることになる．それは学習意欲の低下につながる．

その説明の役割をシラバスが担うことができる．大学で用いられているシラバスと同様に，学習目的，授業の内容，進め方，事前や事後の課題，参考図書や資料の記載を含める．こうした情報は，受講生との契約というより，受講生と講師，そして授業を運営するリカレント教育プログラム実施者の三者間のコミュニケーションツールである．一般に，大学生はシラバスを受講前の科目選択の参考に使うことが多いが，必修科目だけで構成されることが多い専門分野のリカレント教育では，科目選択ではなく，前述したようなシナリオとすることが妥当である．

事例にしている創造塾とコアスクールでは，受講生と運営を担う事務局，そして授業担当者である講師間での授業運営共有のために**表2**に示すシラバスを用いている．特に，事前事後の課題内容や，講師が何に重点を置いて授業をしているかなどの情報が提供されている．受講生はシラバスに書かれた情報から予習や課題の準備が可能であり，授業を経て，事後課題による復習まで，一定の流れを持った学習プロセスを形成できる．

ただし，大学のシラバスも決してそのままお手本にできる状態ではない．シラバスの内容に対する批判は，先の吉見・苅谷（2020）以外にも[50]，佐藤（2019）など多く見られる[51]．逆に大学側は，社会経験が豊富な社会人向けに作成するシラバスを工夫することで，大学内で使用するシラバスの改善や見直しにつなげることができる．この点でも，大学で完成している（と考えている）教育プログラムや教育システムの提供ではなく，産学連携の機会を生かし

表２　コアスクールのシラバスの例

No.	講義名	日時	場所	講師名
5	アカウンティング① （会計①） 基礎編	10月20日（水） 9:00～17:00	JAIST金沢オフィス	内藤　信也 （（株）Aカードホテルシステム ）

授業の目的と学習するテーマ

キーワード（5つ）	
貸借対照表 損益計算書 キャッシュフロース計算書 財務会計と管理会計の違い 損益分岐点	一般に経理業務を専門とする職務に従事していなければ、『決算書は作れなくても、読めれば良い』と言われていますが、一体、『決算書が読めれば良い』とは、具体的にはどの程度の知識や理解度が必要で、どのように学習すれば良いのでしょうか。 本講座では、『決算書が読める』＝『企業の事業活動を通じて発生した取引が、どのように①貸借対照表、②損益計算書、③キャッシュフロー計算書に記録されるのかを理解している』という定義で、会計の仕組みについて講義と演習を通じて学習します。

授業の進め方

＜授業の前半部分：財務会計＞
事前配布される資料（本講座の1か月前までに配布予定）に沿って、講義と演習を繰り返しながら、企業の事業活動を通じて発生した取引が、どのように①貸借対照表、②損益計算書、③キャッシュフロー計算書に記録されるのかについて理解できるように学習します。これにより、決算書に表された財務会計上の会計の仕組みについて理解できるようになることを目指します。なお、観光関連産業に従事されており、かつ、会計について初心者である受講者の方々が参加されることを想定し、前半の財務会計の演習では、物販の企業を事例に取り上げ、企業の事業活動を通じて発生した取引が、どのように①貸借対照表、②損益計算書、③キャッシュフロー計算書に記録されるのかについて学習します。

＜授業の後半部分：管理会計＞
会計には、大きく分けて、外部の第三者に自社の財政状態を説明する目的で記録する①財務会計と、企業が自社の事業活動に役立てる目的で記録する②管理会計の2種類があります。後半では、宿泊業を例にあげて、管理会計について説明した上で、観光業や宿泊業などで管理会計を導入及び活用することの重要性について学習します。

事前課題

課題内容	①指定したテキスト（3冊）を必ず精読してくること。 ②配布される会計ドリルのエクセルを、自分で解いた上で保存したノート型PCを持参して、本講座に参加すること。		
出題予定時期	①のテキストは、各自購入し、すみやかに講読を開始してください。②の会計ドリルは、本講座の1か月前までに配布致します。	提出日	会計ドリルを自分で解いたエクセルを保存したノート型PCを持参して、本講座に参加してください。
評価方法	―		

事後課題

課題内容	設定なし
提出期日	―
評価方法	―

受講者の到達目標

① 自分の身近な日常生活の事例を使って、決算書の仕組みを直感的に理解できる。
② 企業の事業活動を通じて発生した取引が、どのように貸借対照表、損益計算書、キャッシュフロー計算書に記録されるかについて理解できる。
③ 全産業に共通する管理会計の重要な概念として、損益分岐点について理解できる。

テキスト・教材・参考図書など	その他、履修上の注意事項や助言など
テキスト①：國定克則（2016）『【増補改訂】財務3表一体理解法（朝日新書）』、朝日新書、336p. **※テキスト①は、配布予定の会計ドリルを取り組む前に、必ず読んでください。（226ページまででOKです。）** テキスト②：稲盛和夫(2000)『稲盛和夫の実学―経営と会計』、日本経済新聞社、194p. テキスト③：田中 靖浩(2018)『会計の世界史 イタリア、イギリス、アメリカ-500年の物語』、日本経済新聞出版社、424p.	※1：演習は、主にエクセルを使って行います。そのため、受講者は各自ノート型PCを持参して下さい。またエクセルのスキルに関しては、最低限、四則演算のエクセル関数が使えることを求めます。事前に習熟しておいて下さい。 ※2：また事前課題は、本授業の受講にあたり、反転学習の観点から、必須課題とさせて頂きます。しっかり事前課題に取り組んで受講に臨んでください。 **※3: 翌日の『アカウンティング　②』の参加予定の受講生の方は、本講座『アカウンティング　①』の参加、もしくは、参加できない方は、動画ファイル受講による事前学習を必須とさせて頂きます。**

注）作成者の承諾を得て掲載

て，リカレント教育の中で「イノベーション」を目指すことが重要である．

3.2　教授法や教育手法

教授法に関して，観光分野のリカレント教育における問題点は，講師が受講生に「講義」するスタイルが多いことだ．現在大学では「アクティブラーニ

ング」が推奨され，学生が積極的に参加するスタイルの授業が求められている．もともとアクティブラーニングは中央教育審議会の教育課程特別部会で定義された「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」である（齋藤，2016）[52]．つまり，主体的・対話的な学びであり（小針，2018）[53]，リカレント教育のように，学ぶ意志を持った学習者が主体的に参加する教育プログラムには適している．

そのためリカレント教育に関与する大学関係者を含む講師が，アクティブラーニング化を目指すことは望ましい．しかし，ともすれば，業界向けの単発のセミナーと同じように有名講師の座学による薫陶型の講演の連続になりがちである．前述したカリキュラム全体としても，座学の割合とアクティブラーニングである参加型のグループ学習の割合をコントロールする必要がある．

もちろん，グループ学習などのアクティブラーニングを取り入れるだけで受講者の参加度が高くなるという思い込みは誤りである．今井（2016）が述べるように，グループ学習は受講者の主体性に任せておけば学習効果が上がるわけではなく，むしろ高度な教授法が求められる教育方法である[54]．小針（2018）が指摘しているが，アクティブラーニングを実施すれば学習者が主体的に学ぶという単純なことではない[55]．主体的に学ぶためには，授業への参加の工夫を必要とする．しかしそれは，教育プログラムを提供する側から一方的にアプローチする，つまり参加を「誘導する」ことでは成立しない．誘導した時点で既に，主体的な参加ではなくなっているからである．

2020 年度のコアスクールでは，最終の出席率が 90％以上であった．毎回の授業は最低でも 70％を超えており高いと考えられる．それは，出席を義務づけている結果ではなく，むしろ，グループ学習におけるディスカッションや仲間と学ぶことの充実感から，結果的に 90％以上になったと考えることができる．受講生からも，所属の異なる受講生との議論や相互発表の時間が充実していたというアンケートの回答が得られている．

一方，学習体験が豊富だと考えられる社会人を対象としたリカレント教育では，受講生側からのフィードバックが大学関係者にとっては重要である．創造塾やコアスクールでも，毎回の授業アンケートには，教授法や授業内容について受講生から直接的な批判や提案も書き込まれる．大学であれば，圧倒的な知識量や教員としての「権力性」によって，教える側の「不備」を強引にカバーすることはできるが，リカレント教育では，こうした厳しい批判にさらされる．それは講師にとっては辛いことだが，そこから教授法の向上や授業改善に結びつけば，講師と大学側が産学連携から得られるものは大きい．

逆に，リカレント教育の満足度を上げるために，楽しい，エンタテインメント性の高い教授法を講師が追究することも誤った選択である．授業アンケートや感想で評価されても，それは教育効果ではなく，授業での満足にしか過ぎない．また，前述した観光カリスマ塾のような「薫陶型」の授業にも一定の意味はあるが，授業で成功体験を聴くことはできても，それを自分の行動に反映させる工夫がなければ教育効果は低い．もちろん，前述した「観光カリスマの教え」がきっかけで目覚めたという話はあるが，それはもともと能力が高い受講生が，受講によって「触発」されたからではなかろうか．リカレント教育で涵養すべき能力は，社会的課題を解決したり，主体的に行動したりする「能動的な姿勢」である．著名人や成功した経営者の講義を聴いているだけでその能力が育つのではない．

また薫陶型の授業ではなくとも，役立つ「知識」の伝授だけでは，近年その重要性が強調されているイノベーションを生むことはできない．AI や機械学習が高度に発達し，イノベーションによってサービスや製品の生産現場が激変する現代社会では，リカレント教育で今役立つ「職業実践力」ばかり教授すると受講者は，イノベーションが起きた時に解雇される側になるリスクを持つことになる（清水，2019）[56]．すぐに役立ち生産性向上に貢献できる職業実践力の養成は，雇用確保や次のキャリアの獲得からすると一見優れた選択のように思えるが，ひとたびイノベーションが起きた場合にはその優位性を一気に失う．3.1　カリキュラム作成で，学習するスキルや知識を明確にと述べたことと矛盾するようだが，特定のスキルの習得と同時に，得た知識やスキルをどう使うか，さらには知識やスキル自体の主体的創造を喚起する設計にすることが重要である．その点では，先端的な研究課題と取り組む大学院や大学が参画する産学連携のリカレント教育は，イノベーション人材育成として適格性を持っている．

これに関連して，リカレント教育のように社会人を対象とする教育では，学習者が一定の経験をしていることを前提に授業を進める必要がある．「アンドラゴジー」と呼ばれる社会人教育に関する理論では，経験を資源として学ぶことができることを社会人の学び直しの利点としてあげている[57,58]．本論文の事例である創造塾やコアスクールでは，参加者の経験を元に新たなサービスを提案する授業が取り入れられている．そして受講後のアンケートでは，「自らの担当する事業における新たな発想が得られた」などの回答が見られ，職業経験の再活用や「棚卸し」が可能だったことが解る．また教室内だけではなく，リカレント教育による講師との関係構築は，教育プログラム終了後も効果を発揮する．

最後に，教授する側，つまり講師についても言及する必要がある．学生と教員という力関係に差がある大学の教室とは異なり，リカレント教育の現場では経験豊富な社会人と講師が対峙する．そのため講師の経験に基づく「成功物語」だけではなく，その理論的背景や（科学的な）根拠など，経験そのものをいったん消化して伝える工夫が求められる．教授法の技術的な改善は，中村ほか（2020）などの教授法のレベルアップのためのテキストが多く出ている

が[59]，アクティブラーニングやファシリテーションなど，従来の教授法とは異なる教授法が選べる時代になっていることを講師側も認識する必要がある．

加えて，講師である大学教員や専門家にとっても，リカレント教育における受講生との関係形成が有益な経験となる．学内などでは得られない，実際の事例と触れる機会となるからである．そこにリカレント教育を産学連携で進める意味が見いだせる．

3.3 教育プログラムのマネジメント

教育プログラムは教える側と教えられる側の二者だけで運営されているのではない．そこには，教育プログラムを維持し，円滑に提供するための組織が必要である．大学であれば教務課などがそれに該当する．当然のことながら，その組織の機能やパフォーマンスによって教育の成果，つまり評価も影響を受ける．

大阪府堺市に本社がある「タマノイ酢株式会社」を調査した鈴木（2013）は，25 年間続く同社の新任職員研修では，研修を入念に準備する先輩社員を見た新入社員の学習意欲が高まると報告している[60]．リカレント教育でも，講師の教授能力だけで教育効果が上がるのではなく，教える側の準備や受講生の窓口となる事務局側も教育効果を担っている．大学の事務職員が教育効果に貢献するというのは想像しにくいかもしれないが，リカレント教育で受講生と接する担当者の役割は大きいと言わざるを得ない．こうした機会は，大学職員や行政職員を含めた事務局側にとっても貴重な体験であり，その経験の蓄積は，組織にとっても価値がある．これは単に受講生を教育プログラムで「おもてなし」することではない．

次に，各講師は，自らの担当部分だけではなく，授業を受ける側がそれまでに何を学び，次に何を学習するかというカリキュラム全体の理解が必要である．すべてを自分の担当科目で教えることはできないし，受講生は他の関連科目と合わせて学びを深めていく．また講師側が受講生に関する情報を得ることで，理解に応じた効果的な授業実施も可能になる．大学であれば教授会や FD（Faculty development）でこうした共有を図ることができるが，リカレント教育では多様な組織や専門分野の講師で構成することが多いので，そこをフォローしなければ，講師が各々受講生と向き合うことになる．そこで，講師間での認識の共有や，それぞれの教材の共有，受講生情報の交換を可能にする必要がある．こうした場の設置はリカレント教育を運営する事務局が行うことになるが，この共有は，教授する内容の重複や偏りを講師間で調整することができるので受講生側にとっても有益である．創造塾やコアスクールでは，講師間のメーリングリストによって情報を共有している．また必要に応じて，他の講師の授業記録ビデオを聴講できるような仕組みを構築している．関連して，新型コロナウイルスの感染拡大前までは，遠方にいる講師どうしが集まって相談することは難しかったが，Zoom などの web 会議ツールが普及した 2020 年度からは，旅費負担や移動時間を気にせずに，比較的容易に講師間での共有ができるようになった．

一方，リカレント教育を終えたあとの受講生評価も重要である．評価は報告書の作成のためや資金提供者への報告のためだけではなく，自らの教育プログラムの改善のために非常に有益である．しかし，多くのリカレント教育プログラムでは，実施自体に大きな労力が割かれており，エビデンスに基づく改善や継続的改良が行われていない．創造塾とコアスクールでは，毎回の授業アンケートの講師へのフィードバックと関係者での共有はされているが，次年度カリキュラムへの反映は，実施主体に任されている．そのため，カリキュラムの体系的な見直しはまだ不十分である．

ただ，佐藤（2019）が批判するように[61]，「PDCA をまわせば良い」いうものではない．大学の教室ではなく，多様な社会人を受け入れるリカレント教育であるからこそ，教育現場のニーズや実態に応えて，柔軟にカリキュラムやシラバスを変化させていく必要がある．それはある意味で硬直化した大学の教育マネジメントシステムにとって「お手本」になる可能性がある．つまり大学にとっては自らをふり返る鏡のようなものである．そこに産学連携を通して大学の教育システムが刺激を受け，イノベーションを試みるチャンスがある．

以上のようなマネジメントが十分に効果を発揮するためには，教育機関側である大学と産業界側である業界団体や企業が連携する一定の体制が必要である．連携では，それぞれが持つノウハウや資源は異なるので，お互いが持っている優れたものどうしを持ち寄ることが基本である．単純に考えれば，教育機関である大学はカリキュラムという仕組みや大学内で蓄積したアクティブラーニングなどの優れた教授法，産業界側が資金や労力を提供することが想定されるのが産学連携である．

しかし，こうした産学連携によるリカレント教育では，大学の柔軟ではない制度や組織運営が問題になる．例えば，民間企業のように支出入が柔軟にできない会計システムや，大学教育が持つ独特の教育規範などである．それ以外にも，学内独自のルールや組織の閉鎖性は以前から批判の対象となってきた．もちろん，いたずらに自由にすれば良いのではない．制度がしっかりしていることは決してマイナスではないが，受講生の多様性や学びのプロセスの現代的変化を考えれば，柔軟に対応できることが望ましい．しかし，現実には教育機関，特に大学は組織も大きいことが多く，また大学独自の組織文化などによって柔軟性を欠いてきた．国公立大学であればそれはいっそう顕著である．そのため産学連携でリカレント教育を進めるよりも，産業界が自ら，または教育機関だけで，リカレント教育を実施することも十分根拠のある主張となる．

しかし，前述したようにイノベーションに期待が

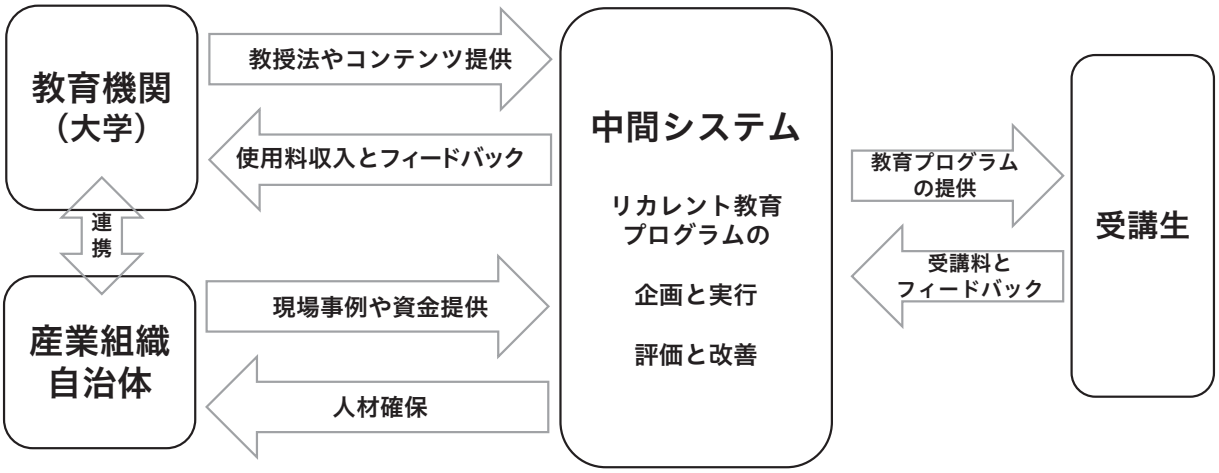

図 1　中間システムを設定したリカレント教育体制

かかる現代社会では，最先端の知識の創出やスキルを考案する「研究機関としての大学」だからこそ可能なカリキュラム編成や教授法の実施がある．そのため，大学が社会人を対象としたリカレント教育を実施するために，その連携を円滑に進める仕組みを創る必要がある．もちろんそれぞれの組織の体制，構造改革を進めることも可能だが，リカレント教育のためだけに大学側や産業側の組織文化や体制が変わるとは考えにくい．

そこで，教育機関側である大学と連携する産業側，さらに受講生側の関係を円滑にする仕組みが考えられる．本研究では，それを「中間システム」を設置して実現するモデルを提案する．それは教育機関と産業側が機能的に直接連携するのではない，教育機関がコンテンツを提供し，産業側や自治体側が資金や労力を提供する仕組みである（**図 1**）．それを中間システムが教育プログラム（リカレント教育サービス）に変換して提供する．このシステムで，教育機関側も産業や自治体側もそれぞれの組織文化を大きく変えることなく，うまく連携ができる．直接両者が連携するよりも柔軟性に富み，また異質な組織どうしによる，プロセスや教育サービス内容のイノベーションも期待できるだろう．また特に重要なカリキュラムや教授法の見直しも，この中間システムで関係者が対等の立場で議論することができる．つまり中間システムとは，優れたリカレント教育プログラムの企画と実行，改善のための「場」である．

4．おわりに

2000 年代前半から，「キャリア自律」が主張され始めた．花田ほか（2003）によれば，キャリア自律とは，特定分野のスキルをアップすることではなく，生涯にわたって自分のフレームワークを変化させていくことである[62]．しかし，自律は私たちが考えるほど簡単ではなく，個人の時間とコストをかけた「投資」が必要になる．だからこそ，受講生側が効果的，効率的に進めたいと思うのは当然である．教育費のほとんどを親に依存している日本の大学の学部学生と比較して，自分が負担するリカレント教育の受講生はより真剣に「効果的教育の実現」を望んでいる．産学連携によるリカレント教育は，その要求に応える義務を負っている．

リカレント教育における人材育成は，雇用主に任せたキャリア形成ではないため，学習者が自らキャリアを構築する必要性が高い．しかし現実には，キャリアを個人が構築することは難しく，職場の支援や学び直しの機会の提供を必要としている．そのためにも，今後のキャリア自律や働き方の変化を見越して教育プログラムの作成を行う必要がある．産学連携によるリカレント教育は，この点で産業教育や職業訓練を超えて，関与する関係者のキャリア自律支援という意味を持っている．グラットン・スコット（2016）は，先行研究を参照したうえで，キャリアの転換では新しい分野にいきなり挑戦するのではなく，いわば「お試し」を試みながらの遷移を推奨している[63]．それを提供しうる機会がリカレント教育である．

またリカレント教育では，従来自社や業界の中で行われてきた研修の枠を超えた学習を行うことができる．AI や ICT の急速な発達は，短時間のうちに業界や市場の常識を変えてしまう．もはや業界や自社だけの学び直しでは対応することができなくなっている．中原（2021）は，所属する組織を超えて自分の仕事に関する学習をすることを「越境学習」と呼び，そこにはイノベーション促進への期待があると主張している[64]．産学連携によるリカレント教育では，単一組織で研修するのではなく，組織や所属を超えて異質な他者が同じ場で学ぶことが多い．

また，その成果をさらに増幅するには，受講者の多様性に配慮する必要がある．特定の企業や団体からの集団的派遣ではなく，個人が主体的に参加し，学ぶ共同体を創ることである．それはウェンガーほか（2002）が提唱した「実践コミュニティ（community of practice）」だと考えられる[65]．こうした共同体は通常，実践，つまり職場での活動の中で形成されると考えられるが，福嶋（2010）は，学習と社会的メリットがリンクしなければそれは成立しないの

で，ある種の理想型でしかないと批判している[66]．しかし，リカレント教育への主体的参加では，学びからキャリア自律が得られるという実感があれば，産学連携に関わる関係者と受講者の学びのコミュニティ，実践共同体の形成が可能ではないか．

本論文では，北陸先端科学技術大学院大学が関与，実施してきた観光分野のリカレント教育を事例に，リカレント教育における①カリキュラムの内容，②教授法や教育手法，③マネジメントの視点から考察した．その結果からは，連携をするうえでの課題を見いだすことができたが，リカレント教育への大学の関与は，大学自体だけではなく，産業界にも経済的な利益以外の利益をもたらす．また，大学教育は完全で，お手本にすべきものであるという神話から脱し，リカレント教育の新たな地平から，大学本来の教育のあり方の再検討や学習者との対話を始めることが重要である．

謝辞

本論文の考察では，北陸先端科学技術大学院大学地域連携推進センターの研究員および同大学研究推進部研究推進課，また石川県庁，石川県観光連盟を含む創造塾とコアスクールの関係者からの協力を受けた．

引用文献

1）厚生労働省 web サイト https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/life/life09/01.html　閲覧日 2021 年 5 月 16 日．
2）佐藤一子：有給教育休暇の国際動向，教育学研究，**47**(4)，325-334，1980.
3）田中茉莉子：リカレント教育を通じた人的資本の蓄積（平成 28 年度 国際共同研究「人口減少が経済社会に与える影響」（マクロ経済成長への影響）），経済分析（内閣府経済社会総合研究所），**196**，49-81，2017.
4）井関利明：地域社会と大学の交流「開かれ，自己組織化する大学」のために，CUC view & vision，**12**，6-9，2001.
5）外務省「ケルン憲章―生涯学習の目的と希望―（仮訳）」https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/summit/cologne99/g8s_sg.html　閲覧日 2021 年 5 月 16 日．
6）三神万里子：パラサイト・ミドルの衝撃　サラリーマン 45 歳の憂鬱，p. 284，NTT 出版，東京，2005.
7）斎藤里美以下 7 名：大学教育と質保証―多様な視点から高等教育の未来を考える，斎藤里美，杉山憲司編，p. 226，明石書店，東京，2009.
8）鈴木貴博：仕事消滅―AI の時代を生き抜くために，いま私たちにできること，p. 213，講談社，東京，2017.
9）井上智洋：AI 時代の新・ベーシックインカム論，p. 292，光文社，東京，2018.
10）「人間力戦略研究会報告書―若者に夢と目標を抱かせ，意欲を高める～信頼と連携の社会システム～」https://www5.cao.go.jp/keizai1/2004/ningenryoku/0410houkoku.pdf　閲覧日 2021 年 5 月 20 日．
11）（社）日本経済団体連合会 web サイト http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/index.html　閲覧日 2021 年 5 月 20 日．
12）文部科学省の web サイト https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/bp/　閲覧日 2021 年 5 月 20 日．またBPとは，Brush up Program for professional のことを指す．
13）令和 2 年度「職業実践力育成プログラム」（BP）の認定について（文部科学省の web サイト）https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/bp/1411849_00002.htm　閲覧日 2021 年 5 月 20 日．
14）中村由美：働き方の変化による学び直しの可能性に関する一考察，都市政策研究，**22**，2021.
15）グラットン＝リンダ，スコット＝アンドリュー：LIFE SHIFT（ライフ・シフト）―100 年時代の人生戦略，p. 428，東洋経済新報社，東京，2016.
16）岩崎久志：社会人大学院での学び直しに関する一考察，流通科学大学論集―人間・社会・自然編，**32**(2)，51-66，2020.
17）本田直之：ノマドライフ　好きな場所に住んで自由に働くために，やっておくべきこと，p. 172，朝日新聞出版，東京，2012.
18）本田直之，四角大輔：モバイルボヘミアン＝MOBILE BOHEMIAN―旅するように働き，生きるには，p. 247，ライツ社，明石，2017.
19）ピンク＝ダニエル：フリーエージェント社会の到来―「雇われない生き方」は何を変えるか，p. 394，ダイアモンド・グラフィック社，東京，2002.
20）谷本真由美：ノマドと社畜―ポスト 3・11 の働き方を真剣に考える，p. 183，朝日出版社，東京，2013.
21）宮木由貴子，的場康子，水野映子，北村安樹子：「人生 100 年時代」のライフデザイン―団塊ジュニア世代から読み解く日本の未来，第一生命経済研究所編，p. 186，東洋経済新報社，東京，2017.
22）小林雅一：仕事の未来―「ジョブ・オートメーション」の罠と「ギグ・エコノミー」の現実，p. 272，講談社，東京，2020.
23）岡本薫：日本を滅ぼす教育論議，p. 237，講談社，東京，2006.
24）山口誠：客室乗務員の誕生―「おもてなし」化する日本社会，p. 229，岩波書店，東京，2020.
25）牧野智和：日常に侵入する自己啓発　生き方・手帳術・片づけ，p. 303，勁草書房，東京，2015.
26）榎本博明：自己実現という罠―悪用される「内発的動機づけ」，p. 229，平凡社，東京，2018.
27）ホックシールド＝A. R.：管理される心―感情が商品になるとき，p. 323，世界思想社，京都，2000.
28）26）に同じ．
29）宍戸学：観光教育の拡大と多様化を考える―観光教育とは何か（特集　観光教育がおもしろい），地理，**51**(6)，28-35，2006.
30）高橋伸子：観光系大学における教育か？観光産業に果たす役割，日本労働研究雑誌，**61**(7)，31-46，2019.
31）小沢健市：観光の経済分析，p. 182，文化書房博

文社，東京，1992.
32）森重昌之：定義から見た観光まちづくり研究の現状と課題，阪南論集．人文・自然科学編，**47**(2)，21-37，2015.
33）安村克己：観光まちづくりの力学　観光と地域の社会学的研究，p. 166，学文社，東京，2006.
34）アジア太平洋観光交流センター観光まちづくり研究会：観光まちづくりガイドブック―地域づくりの新しい考え方―『観光まちづくり』実践のために，アジア太平洋観光交流センター観光まちづくり研究会編，p. 26，2000.
35）古賀学：「観光カリスマ」の共通点から浮かび上がる観光振興に成功するための7カ条（地域再生の担い手　観光カリスマ100人），週間エコノミスト，**84**(60)，28-29，2006.
36）国土交通省　総合政策局観光資源課：観光カリスマが教える地域再生のノウハウ―観光カリスマ塾講演録，p. 187，国政情報センター，東京，2007.
37）33）に同じ.
38）敷田麻実：よそ者と地域づくりにおけるその役割にかんする研究，国際広報メディア・観光ジャーナル，**9**，79-100，2009.
39）橋本和也：地域文化観光論―新たな観光学への展望，p. 243，ナカニシヤ出版，京都，2018.
40）観光庁観光地域振興部観光資源課：観光地域づくり人材育成の取組みに関する調査，p. 121，2009.
41）堀野正人：観光まちづくり論の変遷に関する一考察―人材育成にかかわらせて，地域創造学研究，**27**(2)，65-91，2016.
42）柿島あかね：訪日外国人消費と地域の経済効果向上の捉え方，観光文化，**233**，4-13，2017.
43）Sathienrakumar, R. and Tisdell, C. A.: Tourism and the Economic Development of the Maldives, *Annals of Tourism Research*, **16**(2), pp. 254-269, 1989.
44）23）に同じ.
45）4）に同じ.
46）獣医学教育モデル・コア・カリキュラムについては，全国大学獣医学関係代表者協議会webサイト https://www.jaeve.org/cur/　閲覧日2021年5月20日を参照のこと.
47）Kern, D. E. et al.：医学教育プログラム開発―6段階アプローチによる学習と評価の一体化，p. 218，篠原出版新社，東京，2003.
48）松村直樹：大学教育と就職，大学教育と質保証多様な視点から高等教育の未来を考える，斎藤里美，杉山憲司編，183-211，明石書店，東京，2009.
49）吉見俊哉，苅谷剛彦：大学はもう死んでいる―トップユニバーシティからの問題提起，p. 283，集英社，東京，2020.
50）49）に同じ.
51）佐藤郁哉：大学改革の迷走，p. 478，筑摩書房，東京，2019.
52）齋藤孝：新しい学力，p. 213，岩波書店，東京，2016.
53）小針誠：アクティブラーニング―学校教育の理想と現実，p. 268，講談社，東京，2018.
54）今井むつみ：学びとは何か―〈探求人〉になるために，p. 230＋7，岩波書店，東京，2016.
55）53）に同じ.
56）清水洋：野生化するイノベーション―日本経済「失われた20年」を超える（新潮選書），p. 264，新潮社，東京，2019.
57）トーマツ イノベーション：人材育成ハンドブック―いま知っておくべき100のテーマ，トーマツ イノベーション編，p. 404，ダイヤモンド社，東京，2017.
58）メリアム＝シャラン＝B：成人学習理論の新しい動向―脳や身体による学習からグローバリゼーションまで，p. 149，福村出版，東京，2010.
59）中村文子，パイク＝ボブ：研修ファシリテーションハンドブック，p. 299，日本能率協会マネジメントセンター，東京，2020.
60）鈴木竜太：関わりあう職場のマネジメント，p. 249，有斐閣，東京，2013.
61）51）に同じ.
62）花田光世，宮地夕紀子，大木紀子：キャリア自律の新展開―能動性を重視したストレッチング論とは，一般ビジネスレビュー，**6月号**，6-23，2003.
63）15）に同じ.
64）中原淳：経営学習論 増補新装版―人材育成を科学する，p. 305，東京大学出版，東京，2021.
65）ウェンガー＝エティエンヌ，マクダーモット＝リチャード，スナイダー＝ウィリアム＝M：コミュニティ・オブ・プラクティス―ナレッジ社会の新たな知識形態の実践，p. 398，翔泳社，東京，2003.
66）福島真人：学習の生態学―リスク・実験・高信頼性，p. 374，東京大学出版会，東京，2010.