

地域の生涯学習推進と指導者

～社会教育主事の養成と登用を視点に～

佐久間 章
(札幌国際大学)

はじめに

地域における生涯学習の推進には、それを支える指導者・ボランティアの存在が不可欠である。換言すると、人的条件は地域の生涯学習の振興を左右する重要な要素であるといえる。しかし、生涯学習の場・範囲は広く、指導者・ボランティアを固定的にとらえることは難しい。また、生涯学習活動は、自発的意思に基づいて行われることから、「指導者」としての役割だけではなく、「支援者」としての役割も求められており、実際は「生涯学習指導者・支援者」と記述した方が、その役割を表現するのに適していると思われる。

それでは、生涯学習の指導者・支援者を具体的にみると、学校教員、社会教育行政職員（社会教育主事、生涯学習・社会教育課の職員、社会教育委員、社会教育指導員等）、社会教育施設職員（公民館主事、図書館司書、博物館学芸員等）、首長部局の生涯学習担当職員（農業・生活改良普及員、保健師、ケースワーカー、児童福祉士、児童館や学童保育の職員等）、民間社会教育指導者（企業の教育担当職員、教育文化産業の企画担当職員等）、団体リーダー、施設ボランティアなどを挙げることができる。こうした生涯学習指導者・支援者の分類については、これまでも様々な視点で試みられているが、いずれの

分類においても一長一短があり、明確に類型化することは至難である。職務としてかかわるか、職務としてではなくあるいはボランティアとしてかかわるかという視点を中心に類型化する方法⁽¹⁾、学習の場に直接かかわるか、かかわらないかによって類型化する方法⁽²⁾、「学習の援助者」、「直接的指導者」、「学習ボランティア」というように機能別に類型化する方法⁽³⁾がある。また、これらの類型を統合し、行政と民間の別、学習援助の形態(直接的・間接的)、時間活用の形態(フルタイム・パートタイム)といった3軸で、8つに分類し、類型化を試みたものもある⁽⁴⁾。こうした生涯学習の指導者・支援者の役割は、学習活動における直接指導のみならず、地域の生涯学習の総合的推進、学習情報提供・学習相談、学習機会の提供、指導者の養成・研修、学習評価・学習成果の活用支援など、学習プロセス全体にわたっている。地域の生涯学習の推進は、このような多様な人材によって支えられているわけであるが、とりわけ、行政の専門的職員には、地域の様々な人材との連携・協力を図り、その中核的役割を果たすことが期待されているところである⁽⁵⁾。ここでいう

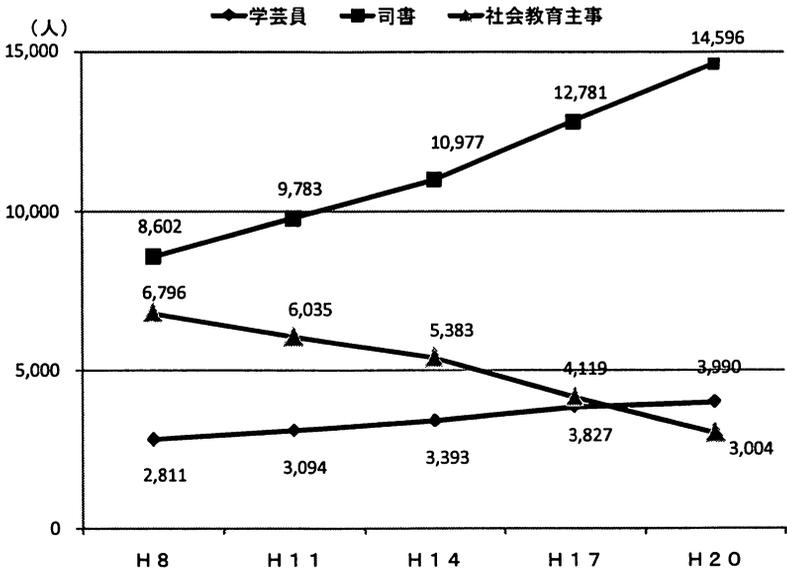


図1 社会教育主事，司書，学芸員の人数の推移

行政の専門的職員には、社会教育主事、図書館司書、博物館学芸員が挙げられる。社会教育調査によると、図書館司書は、平成8（1996）年の8,602人が、平成20（2008）年には14,596人となり、約1.7倍に増加している。また、博物館学芸員も、平成8（1996）年の2,811人が、平成20（2008）年には3,990人となり、約1.4倍の増加となっている。しかし、社会教育主事は、平成8（1996）年の6,796人をピークに、年々減少傾向にあり、平成20（2008）年には3,004人となり、この12年間で56%も減少している。行政の専門的職員に期待が寄せられている中、社会教育主事だけが減少傾向にある（図1）。本稿では、地域の生涯学習推進の中核的役割を担うことが期待される行政の専門的職員の中でも社会教育主事に焦点をあて、養成と登用の視点から現状と課題について検討する。

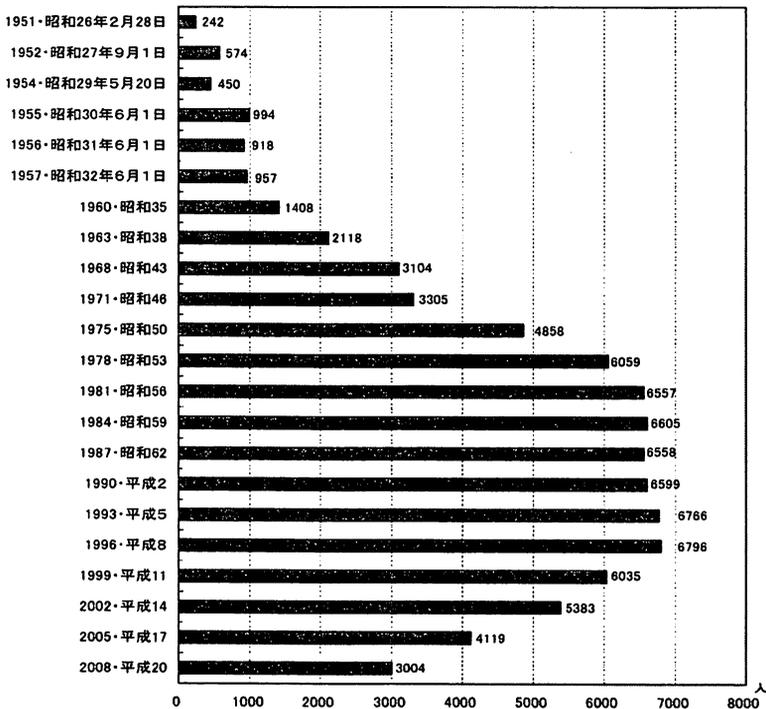
1 社会教育主事の現状

（1）社会教育主事数の推移

社会教育主事の設置については、社会教育法制定時（昭和24年）にその条項はなく、社会教育法に規定されたのは、2年後の昭和26（1951）年の改正によってである。今日までのおよそ60年間の社会教育主事数の推移を概観すると、およそ3つの局面で捉える事ができる。

昭和26（1951）年～昭和56（1981）年の30年間は着実に増加した時期であり、その数は昭和26（1951）年242人の約27倍に増加している。特に、昭和35（1960）年からの約20年間は飛躍的に増加している。その後、昭和56（1981）年～平成8（1996）年の15年間は、安定的に維持・推移している時期である。そして、平成11（1999）年から今日までが底の見えない減少期である。社会教育主事が増加する昭和26年からの30年間の中でも、とりわけ急増している年が3度ある。いずれも、社会教育主事の設置を促進するための法改正や施策が行われた翌年であり、昭和27（1952）年、昭和35（1960）年、昭和50（1975）年である。昭和26（1951）年の社会教育法の改正によって、新たに追加された社会教育主事に関する条文中で都道府県への必置を規定した。市町村については任意設置であったが、昭和27（1952）年の社会教育主事数は、昭和26（1951）

40 特集 生涯学習推進に対する社会の要請にいかに応えるか



出典：昭和26年から32年のデータは、文部省『社会教育10年の歩み—社会教育法施行10周年記念』（1958・昭和34年）から
 1960・昭和35～1971・昭和46は文部省社会教育局『社会教育の歩みと現状—社会教育法施行30周年記念—』昭和55年
 1975・昭和50～1990・平成2は文部省『平成2年度版 社会教育調査報告書』
 1993・平成5～2005・平成17は文部科学省『平成17年度版 社会教育調査報告書』
 2008・平成20 文部科学省『平成20年度版 社会教育調査報告書速報版』

図2 社会教育主事数の推移⁽⁶⁾

年の約2.4倍の574人となった。その後、昭和34（1959）年の法改正によって都道府県同様に市町村にも社会教育主事の設置が義務づけられた⁽⁷⁾。このことによって、昭和35（1960）年の社会教育主事数は、昭和32（1957）年の約1.5倍の1,408人となっている。さらに、昭和49年度からは「派遣社会教育主事給与費補助制度」が始まり、昭和50（1975）年の社会教育主事数は、昭和46（1971）年に対して、約1.5倍の4,858人となった。

右肩上がり増加を続けていた社会教育主事数は、昭和56（1981）年から15年にわたりおよそ6,500人～6,700人の間で安定的に推移した。社会教育主

事数が急激な減少に初めて転じたのが、平成11（1999）年である。その後、今日まで減少傾向に歯止めはかからず、平成20（2008）年には3,004人となり、40年前（昭和43（1968）年）の数に戻ってしまっている（図2）。

（2）社会教育主事の減少要因

社会教育主事数は、平成11（1999）年に大きく数を減らし、平成8（1996）年と比べると11.2%（△761人）の減少となった。その後も減少にブレーキがかかることはなく、一層加速している。平成20（2008）年には、平成17（2005）年の前回調査に対して27.1%も減少している。この減少要因として、「派遣社会教育主事給与費補助制度」の見直しと、市町村合併を促進するための「合併特例債」の導入が挙げられる。

「派遣社会教育主事」制度は、社会教育の現場である市町村が、社会教育推進の原動力となる専門的職員を確保できるよう、都道府県が適切な人材を市町村の求めに応じて派遣するため、国が都道府県に対して必要な財政的援助を措置する制度（派遣社会教育主事給与費補助制度）として、昭和49（1974）年度から開始されたものである。この制度により、翌年の社会教育主事数が飛躍的に増加したことは前述のとおりである。制度施行により、市町村の社会教育主事の設置は進み、その設置率は昭和46（1971）年度の63.2%から、平成2（1990）年度に85.5%（派遣社会教育主事のみを置く教育委員会を含めると92.2%）になり、幅広く市町村の社会教育推進体制の充実に寄与することとなった。しかし、平成10（1998）年、国の地方に対する人件費補助の見直しが進められるとともに、この制度がすでに各道府県の事業として定着していることなどを理由に、制度の財源措置が、個別事業に対する助成から地方交付税措置いわゆる地方公共団体の一般財源に組み込まれることとなり、派遣社会教育主事給与費補助制度は終了した⁽⁶⁾。市町村教育委員会における社会教育主事の配置も一時はかなり進んだが、平成21（2009）年度教育行政調査によると配置率50.8%で過去最低となっている。（図3）

また、一方では市町村の合併による影響も大きい。平成7（1995）年のいわゆる「市町村合併特例法」、平成11（1999）年の「合併特例債」等の施行・実施によって、平成7（1995）年4月に存在していた3,234市町村は「合併特例債」による財政支援措置が終了した平成18（2006）年4月に1,820市町村、

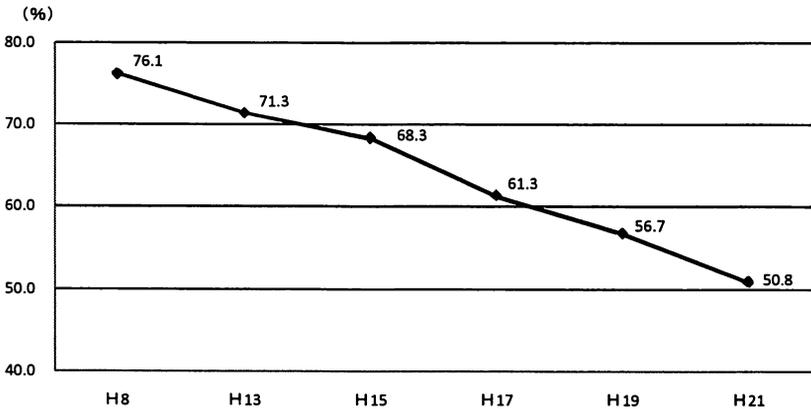


図3 市町村教育委員会における社会教育主事（派遣社会教育主事を含む）の配置率の推移⁽⁹⁾

さらに「合併新法」が施行され、平成21（2009）年10月に1,773市町村へと激減した。法律の制定や改正，制度改革，補助事業等の国の施策に対して地方自治体が敏感に反応するのは社会教育行政においても同様であり，「市町村合併」や「派遣社会教育主事給与費補助制度」の見直しなど，近年の国の施策が，社会教育主事を減少させる最大の要因となっているという指摘もある⁽¹⁰⁾。同様に，中央教育審議会の答申の中でも，近年の社会教育主事の減少要因として同様の記述を確認することができる。⁽¹¹⁾

社会教育主事の減少傾向が，前述の法や制度の変更や自治体の逼迫した財政状況が少なからず影響していることは，疑いの余地はないであろう。しかし，社会教育主事存在が，地域において必要不可欠なものであるならば，これほどまでの減少には至らないはずである。社会教育主事存在意義そのものに対する信頼が揺らいでいるのではないかと推察するところである。次節では，社会教育主事を取り巻く問題について考える。

2 社会教育主事を取り巻く問題

(1) 「個人の要望」と「社会の要請」のバランスの視点

平成20(2008)年の中央教育審議会答申「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」において、施策を推進する際の留意点として「個人の要望」にのみ傾倒するのではなく、「社会の要請」に対する対応の重要性を指摘している。このことについては、平成4(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」)において、各個人が社会の急激な変化に対応し、人間性豊かな生活を営むために、学習する必要がある課題(現代的課題)の重要性を認識し、積極的にこのような課題に関する学習機会の充実を図ることの必要性を指摘している。また、平成11(1999)年の同審議会答申では、「行政が行うべき学習機会の提供に当たって、従来の文化・教養タイプのものから、社会参加型や問題解決型の学習、あるいは、職業的知識・技術の習得等の学習成果の活用を見込んだ内容のもの等、学習者の活動のために必要な能力を養う学習へと重点を移行させるべきである」と指摘している。さらには、改正教育基本法第12条においては、「個人の要望」と並んで「社会の要請」にこたえる社会教育を国及び地方公共団体が奨励しなければならない旨規定されている。

しかし、答申等でこうした指摘がなされているにも関わらず、実際は「個人の要望」に大きくシフトし、バランスを欠いた状態になっているのではないだろうか。生涯学習振興法制定時の平成初期には社会教育行政が個人の要望に積極的に対応する学習機会を提供し、生涯学習の普及・啓発に大きな役割を果たしてきたといえる。しかし、今日に至っては、一般行政部局や民間の団体・機関・教育事業者などが多様な学習機会を積極的に提供するようになっている。社会教育行政だけが学習機会を提供していた時代とは大きく様変わりしている。しかし、民間等が提供するこれらの学習機会の多くは、「個人の要望」に類するものであり、「社会の要請」に類する必要課題(現代的課題)については、学習者のニーズと一致しないことや収支に見合わないことなどから学習機会として提供することに、民間は消極的である。

最近の調査から学習活動の実態を見ると、「健康・スポーツ」が最も多く、次いで「趣味的なもの」となっており、学習活動の中心は、「個人の要望」すなわち要求課題に即したものであることがわかる⁽¹²⁾。要求課題にかかわる学習機会の提供は、前述のように生涯学習についての周知や啓蒙を図る生涯学習振興の初期的段階における社会教育行政の役割としては重要であったが、民間をはじめ多様な団体が学習機会を提供している今日、敢えて競合する必要性はない。しかし、依然として社会教育行政が、「健康・スポーツ」や「趣味的なもの」などの要求課題に関わる学習機会の提供に終始しているということはないだろうか。こうした生涯学習支援が、一般行政職員との違いや社会教育主事の専門性を見えなくし、存在意義を弱めている一つの要因ではないかと考える。

(2) 「社会の要請」を敬遠する背景

なぜ、「社会の要請（必要課題・現代的課題）」を避け、「個人の要望（要求課題）」に傾倒してしまうのか。二つの視点から考えてみることにする。

一つ目は、社会教育における事業評価の導入である。近年、行政の効率性の向上を目的に、施策や事務事業の目的・目標及び実施結果を明らかにし、実施内容について、費用対効果や効率性等の観点から分析を行ない、事業の改善を図る「事業評価」が行われている。社会教育行政の場合、事業のアウトカムを短期的に説明することは至難であるため、容易に数字で説明のできるアウトプットとして参加者数などが評価指標として設定されるケースが多い。良い評価を得るためには、当然多くの学習者の参加が見込める事業を企画・実施することが必要である。そのためには学習者の「要求課題」を優先しなければならず、結果として「必要課題」の敬遠に繋がっている。今日、一般行政部局や民間の団体・機関・教育事業者などが学習者の要求に即した多様な学習機会を積極的に提供している。この競合状態の中に、社会教育行政が埋没してしまっただけで、その独自性は消失し、社会教育主事の専門性が見えなく、ひいては存在意義も薄れてしまうことになる。

二つ目は、逼迫した財政状況と国の委託・委嘱事業による社会教育主事の専門性の低下である。都道府県の社会教育予算が削減され、単費による地域固有の特色ある社会教育事業が激減する中で、文部科学省の委託・委嘱事業

が生涯学習・社会教育関連事業の中心となっている傾向がある。補助事業との大きな違いは、事業のフレームを立案する主体が地域にはないということである。いわば、フレームは文部科学省が決め、事業運営を地域が担うという同一事業の全国展開である。しかも、細部にまで条件が規定されており、地域の実態に即した展開の余地は少ない。こうした事業の影響は、社会教育主事の専門性を疊らせ、さらには低下を招いていると考える。

都道府県の社会教育主事は、委託・委嘱事業の一般事務的な業務が中心となり、専門的教育職員であるはずの社会教育主事が「一般行政職員」と化してしまう。また、市町村の社会教育主事は、フレームの決まった事業の運営に終始し、「学習課題の把握と企画立案能力」といった専門性を発揮する場も奪われ、その低下さえが危惧される場所である。そもそも社会教育は、地域をフィールドとして、地域固有の課題に対峙するものである。そして、社会教育主事は、地域における学習課題を把握し、社会教育事業へと企画立案することが使命である。地域から遊離した社会教育事業は、社会教育主事の専門性を発揮する機会を奪い、さらには、専門性の低下を誘発している。このことが、「学習課題の把握と企画立案能力」等の専門性が求められる「必要課題」へのアプローチを敬遠する一因ではないかと考える。

3 社会教育主事の存在意義を高める

今日の社会教育主事の急激な減少要因は、法制度の変更や自治体の逼迫した財政状況のみならず、前述のように社会教育主事の専門性が見えなくなっていることによる存在意義の低下が少なからず影響していると考えられる。今日の社会教育主事の減少に歯止めをかけるためには、社会教育主事の職務が高度な専門性に裏付けされたものであることを示し、存在意義を高める以外に為す術はない。本節では、「養成」、「登用」の2つの視点から検証し、社会教育主事の存在意義を高める方策を検討する。

(1) 社会教育主事の養成 ～任用資格と研修～

社会教育主事の任用資格については、社会教育法第9条の4で、二つの要

件が定められている。一つは、社会教育主事の講習を修了することを要件とするもの。ただし、一定期間の社会教育か学校教育の経験を有することを必要としている。もう一つは、大学において文部省令で定める社会教育に関する科目の単位を修得し、1年以上社会教育主事補の職にあったもの、とされている。

国立教育政策研究所社会教育実践研究センターが実施した調査（以下、国社研調査）によると、現職社会教育主事の資格取得の実態は、8割が社会教育主事講習によって任用資格を得ており、都道府県の社会教育主事に限ってみると、講習による資格取得は9割を占める⁽¹³⁾。このように、社会教育主事講習が資格取得の中心であることを考えれば、社会教育主事としての職務を遂行するに足るような講習内容を維持担保することが極めて重要なことである。しかし、社会教育主事講習の必要単位数の変遷をみると、昭和26（1951）年の社会教育主事講習等規程制定時に15単位であったものが、その後4度の改正によって現在の9単位となっており、同規程改正のたびに減少している。一方、同じく社会教育の専門職員である図書館司書・博物館学芸員は、資格取得に必要な単位数を増やしており、社会教育主事とは逆の傾向にある⁽¹⁴⁾。現在の社会教育主事講習が、社会教育主事としての職務遂行に必要な知識・技術を習得できる内容になっているか否かの検証が必要である。

また、社会教育主事講習の単位修得の認定は、社会教育主事講習等規程第7条によって、「試験、論文、報告書その他による成績審査に合格した受講者に対して行う。」とされている。しかし、この成績審査の明確な基準はなく、現状は学習（受講）時間が審査基準の中心となっているきらいがある。社会教育主事講習は、受講さえすれば容易に修了できる任用資格という認識が広がってはいないだろうか。

先の国社研調査では、社会教育主事講習の成績審査に都道府県教育委員会と市町村教育委員会の考え方の違いを指摘している。厳しくすることを望む都道府県に対して、市町村は「易しくしたほうがよい」という回答が多い。しかし、同じ社会教育の専門職員である司書・学芸員の資格に関する状況を勘案すると、ハードルを下げるという選択はないと考える⁽¹⁵⁾。

国社研調査で任用資格取得後、発令までの年数をみると、市区町村社会教育主事が、資格取得後1年以内に発令を受けたものが5割を超えているのに

対して、都道府県社会教育主事は4割となっており、市区町村社会教育主事は発令を前提とした資格取得が多いのに対して、教員からの登用が中心である都道府県社会教育主事は、有資格教員の中から登用するケースが少なくないことを指摘している。

この結果から危惧されることは、講習終了後一定期間を経てから発令を受ける社会教育主事の存在である。社会教育主事講習受講後、1～2年後の発令であれば疑義もないが、仮に10年を経て発令されるとするならば、職務遂行に必要な知識・技術を担保しているか否かということについて懐疑の念を抱きたくなる。教員免許は、平成19(2007)年6月の改正教育職員免許法の成立により、教員として必要な資質能力の保持と定期的に最新の知識技能を身に付けることを目的として平成21(2009)年から更新制が導入されている。更新制度のない社会教育主事任用資格が、今日の変化の激しい地域社会の状況下において職務を遂行するための資格として機能するか否か検証が必要ではないかと考える。社会教育主事資格については、講習科目の検討・専門(上級)社会教育主事の創設など、社会教育主事制度の改革に関わる意見⁽¹⁶⁾や、「社会教育士」・「地域教育士」のような汎用資格の設置について、社会教育に関わる専門的な人材の在り方全体をあわせて検討することの必要性について示されている⁽¹⁷⁾。社会教育主事資格について、専門的教育職員として職務遂行に求められる知識・技術を明確にするとともに、講習内容、単位修得の認定、資格更新、資格の等級階層設定などの検討を期待したい。

一方、登用後の社会教育主事が、専門性を維持しさらには向上を図るためには、研修が重要であることは言うまでもない。社会教育主事は、教育公務員特例法によって「専門的教育職員」に位置付けられ、学校の教員同様に研修を受ける機会が与えられなければならないとされている⁽¹⁸⁾。しかし、その実態はたいへん厳しい状況にある。社会教育主事を対象とした研修は、1日日程で開催されるものが多く、研修全体の8割が3日以内という結果が示されている。さらに、期間が2日以上研修についても、6割以上が断続日程であり、日帰り研修を複数回実施する研修スタイルが主流となっている。この背景には、「本務多忙(職員が少ない)」、「参加経費(出張旅費等)の確保」などの教育委員会の苦しい懐事情が推察できる⁽¹⁹⁾。こうした厳しい状況下において、効果的・効率的な研修を確保するために、国立教育政策研究所社会

教育実践研究センターをはじめ各方面で様々な取り組みが行われている⁽²⁰⁾。

社会教育主事の登用にあたり、社会教育の多様な職務に対応するための広範な基礎的知識・技術の習得を図るのが社会教育主事講習であるとするならば、現職研修は担当する職務遂行の実践的なスキル向上の場とみることができ、社会教育主事としての職務遂行に必要な知識・技術を担保するためには、社会教育主事講習と現職研修は、車の両輪と言える。研修プログラムの開発・OJTやICTを効果的に取り入れた研修など、さらなる研究開発が期待される。

(2) 社会教育主事の登用

社会教育主事の実存意義を高めるためには、資格取得の講習や現職研修の重要性は前述のとおりであるが、一方では高い意欲と力量を備えた人材を登用することも重要な要素である。

① 登用よりも研修と実践が重要 ～市区町村社会教育主事～

社会教育主事に登用されるための一般的なプロセスを確認すると、市区町村の場合は、稀に、専門職としての社会教育主事の公募採用（社会教育主事資格を有していることが必要）もあるが、通常は該当市区町村に一般行政職員として採用されることが必要である。そして、人事異動によって社会教育所管部局に配属され公費で主事講習を受講し発令されるケースと、社会教育主事補の職を経て発令される（大学において社会教育に関する専門科目を取得していることが必要）ケースがある。

社会教育主事としての勤務年数を国社研調査でみると、都道府県社会教育主事では「2～3年」が最も多くなっているのに対して、市区町村社会教育主事では、「10年以上」が多い。あきらかに、都道府県に比べ市区町村の方が勤務年数は長くなっている⁽²¹⁾。市区町村社会教育主事は、登用にあたって資質・能力の高い人材を確保することも重要であるが、組織内の人事異動である以上、現職研修や実践の中で専門性や力量を高める仕組みこそが重要である。

②登用の在り方の実態把握と検証が必要 ～都道府県社会教育主事～

市区町村社会教育主事に比して、勤務年数の短い都道府県社会教育主事は、登用時の人材確保がより重要であると言わざるを得ない。都道府県社会教育主事は、教員からの登用が大勢を占める。国社研調査においても、発令直前の勤務先が学校である者が、全体の7～8割となっている⁽²²⁾。都道府県社会教育主事が、教員から如何なる方法で登用されているかについては、全国の実態を調査した資料は確認できないが、およそ以下の方法に集約されるのではないかと考える。

一つは、一定期間教職にある者の中から、人事選考の中で選抜し公費で主事講習を受講させ、登用する方法である。この方法が多いのではないかとと思われるが、人事選考にあたっての資格要件や選抜方法等が明確に示されているか否かについての状況は、確認できていない。

もう一つは、具体的に要綱を定め選考を行っているケースである。北海道は、「専門的教育職員採用候補者選考実施要綱」を定め、社会教育主事の選考を行っている。社会教育主事資格と8年以上の教員経験を有することを資格要件として、筆記（論文形式）と面接（個別面接）により選考し、採用候補者として名簿登録されたものから発令している。選考にあたって必要となる社会教育主事資格を得るための主事講習の受講費用は、すべて自己負担である。

前者の場合、学校教育と社会教育を包含した戦略的に人事を行う上で有効に機能することが期待できる。国社研の調査において、都道府県が費用を負担して養成した社会教育主事有資格者の配属状況を見ると、発令しないまま学校現場に配属している割合が一定程度ある⁽²³⁾。これは、社会教育主事としての発令だけではなく、有資格教員として、学校と地域を結ぶ役割への期待とみることができ。また、未発令者を活用する工夫や仕組みがすでにある都道府県は全体の約2割となっている。このように人事選考の中での選抜は、社会教育のみならず学校教育をも含めた総合的な人的配置を行うことができるというメリットがある。しかし一方では、選考のプロセスが不透明になりがちであり、本人の意に反して発令されるといったミスマッチによるデメリットも否めない。

後者の北海道方式は、選考方法を明確に示すことによって、社会教育主事

を希望する意欲の高い教員を広く集めることができる。しかしその反面、自己負担による資格取得などから希望者が思うように集まらないという事態も考えられるが、社会教育主事を志す者にとっては、登用プロセスが明確となっていることはメリットと言えよう。いずれにしても、高い意欲と専門性を有する人材の確保が重要であることに疑いの余地はない。これまであまり明らかにされることのなかった教員からの登用の仕組みについて、全国の実態把握と検証が必要ではないだろうか。

③資格・職務経験をキャリアとして評価する仕組みが必要 ～都道府県社会教育主事～

教員から登用される都道府県社会教育主事は、職務を通して得たものを今後生かせる職務や活動として「学校経営」を挙げる者が多い⁽²⁴⁾。教員として再び学校教育へ戻る際には、社会教育の実務経験を積極的に生かそうという強い思いがみえる。とりわけ、近年学校においては、地域住民等の参画による学校支援活動が広がりつつあり、社会教育主事の職務経験を有する教員の有用性には疑いの余地がない。しかし、社会教育主事の職務実績が十分に評価され、キャリアとして有効に機能しているか否かということについては、心もとない状況ではないだろうか。学校教育と社会教育の双方を理解している教員でなければ、学習指導要領の基本的なねらいに示される「生きる力」すなわち家庭、学校、地域社会との連携を基に社会全体で育まれる「力」を十分に育むことができないとの指摘もある⁽²⁵⁾。仙台市の嘱託社会教育主事制度⁽²⁶⁾や栃木県の小・中・高・特別支援学校への社会教育主事有資格者の配置などの実践事例も報告されているが、全国的には、ごく一部の取組にすぎない。

社会教育主事の資格や経験を有する者を学校経営の中で、積極的に活用したり、管理職に登用するなど、キャリアとしての評価・活用の仕組みが必要である。

おわりに

社会教育法第9条2の規定があるにも関わらず社会教育主事を配置していない市町村は約半数にのぼる。全国の社会教育主事数も、平成8（1996）年の6,796人が、平成20（2008）年には、3,004人となり、12年間で56%も減少している。こうした社会教育主事の減少は、法や制度の変更、自治体の財政状況などが一因であることは紛れもない事実である。しかし一方では、一般行政職員に対する社会教育主事固有の職務や専門性が見えなくなっていることも、任用資格に対する信頼の揺らぎ等が社会教育主事の実存意義を失わせ、減少の一因となっているのではないかと考える。このことについては、社会教育主事自身も、「職務が首長部局や学校・都道府県民（市区町村民）から評価されていない」と感じている⁽²⁷⁾。ここまで激減した社会教育主事の実存意義の復権を図ることは容易なことではないが、手をこまねいて見ているだけでは、いずれ「社会教育主事不要論」が噴出しかねない。今一度、任用資格・登用・研修・キャリア形成といった社会教育主事の入口から出口までのすべての制度等を総点検することが第一歩ではないだろうか。とりわけ、教員からの登用が中心である都道府県の社会教育主事は、改正教育基本法第13条や改正社会教育法第9条3などを追い風として、学校教育との関係において登用・研修・キャリア形成の仕組の構築が実存意義をアピールする糸口になるのではないかと考える。

注

- (1) 井上講四「学びを支援する人たち」、讃岐幸治・住岡秀毅著 『生涯学習』（教職専門シリーズ10）、ミネルパテ書房、1994年、121-138頁
- (2) 津田英二「生涯学習の援助者」、倉内四郎・鈴木真理『生涯学習の基礎』、学文社、1998年、155-156頁
- (3) 上條秀元「生涯学習指導者のネットワーク」、辻功・伊藤俊夫・吉川弘・山本恒夫編著、『概説生涯学習』第一法規、1991年、113-114頁
- (4) 浅井経子編著、新図書館情報学シリーズ1『生涯学習概論』、理想社、2002年、101-103頁

52 特集 生涯学習推進に対する社会の要請にいかに応えるか

- (5) 中央教育審議会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」(答申), 平成20年2月19日, 44頁
- (6) 坂本登「社会教育主事の減少要因を考える」, 『社会教育』(通巻第766号) 2010年4月, 全日本社会教育連合会, 8頁
- (7) 人口1万人未満の町村の教育委員会には, 当分の間の措置として, 設置義務の猶予があった(昭和34年, 政令158号附則2)
- (8) 坂本登「派遣社会教育主事制度の歴史」, 生涯学習研究 e 事典, 日本生涯教育学会
- (9) 平成21年度「教育行政調査」, 文部科学省
- (10) 坂本登「社会教育主事の減少要因を考える」, 『社会教育』(通巻第766号) 2010年4月, 全日本社会教育連合会, 6-11頁
- (11) 中央教育審議会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」(答申), 平成20年2月19日, 31頁
- (12) 「この一年間の生涯学習の実施状況」において, 最も多いのが「健康・スポーツ(健康法, 医学, 栄養, ジョギング, 水泳など)」, 次いで「趣味的なもの(音楽, 美術, 華道, 舞踊, 書道など)」, 「パソコン・インターネットに関すること」となっている。『生涯学習に関する世論調査』, 内閣府, 平成20年5月
- (13) 平成22年度社会教育活動の実態に関する基本調査事業『社会教育主事の養成と活用・キャリアの実態に関する調査報告書』, 国立教育政策研究所社会教育実践研究センター, 平成22年3月, 24頁
- (14) 坂本登「社会教育主事の減少要因を考える」, 『社会教育』(通巻第766号) 2010年4月, 全日本社会教育連合会, 6-11頁
- (15) 平成22年度社会教育活動の実態に関する基本調査事業『社会教育主事の養成と活用・キャリアの実態に関する調査報告書』, 国立教育政策研究所社会教育実践研究センター, 平成22年3月, 86頁
- (16) 坂本登「社会教育主事の減少要因を考える」, 『社会教育』(通巻第766号) 2010年4月, 全日本社会教育連合会, 6-11頁
- (17) 中央教育審議会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」(答申), 平成20年2月19日, 47-48頁
- (18) 第22条(研修の機会)教育公務員には, 研修を受ける機会が与えられなければならない。
- (19) 平成20年度社会教育指導者の育成・資質向上のための調査研究事業『社会教育主事の専門性を高めるための研修プログラムの開発に関する調査報告書』, 国立教

- 育政策研究所社会教育実践研究センター，平成21年3月，30頁
- (20) 国立教育政策研究所社会教育実践研究センターは，平成20年度に新潟県と青森県を会場に実証的な研修事業を行っている。研修を効率的・効果的に実施するためのプログラム開発を行い，プレ・フォローアップ研修時のワークシートも試行している。詳しくは、『社会教育主事の専門性を高めるための研修プログラムの開発に関する調査報告書』平成22年3月を参照のこと。
- (21) 平成22年度社会教育活動の実態に関する基本調査事業「社会教育主事の養成と活用・キャリアの実態に関する調査報告書」，国立教育政策研究所社会教育実践研究センター，平成22年3月，87頁
- (22) 同上 87頁
- (23) 同上 84-85頁
- (24) 同上 89頁
- (25) 真柄正幸「『学・社・民の融合による教育』を推進するために」，『日本生涯教育学会年報』第30号，平成21年11月，119-128頁
- (26) 市教育委員会が，市立学校に勤務し社会教育主事の資格を有する教頭教諭に対し社会教育主事を委嘱する制度。委嘱された社会教育主事は，学校教育に携わりながら社会教育主事としての専門性を発揮し学社連携・学社融合などの社会教育活動を推進する。
- (27) 平成22年度社会教育活動の実態に関する基本調査事業『社会教育主事の養成と活用・キャリアの実態に関する調査報告書』，国立教育政策研究所社会教育実践研究センター，平成22年3月，82頁