

地域での「学習活動の展開」に対応した 社会教育指導者の役割

- 知の循環型社会から見た地域の「学習者と支援者」の関わり -

服 部 英 二

(国立教育政策研究所社会教育実践研究センター)

1. はじめに

「地域の絆づくり」などが叫ばれ、いま改めて地域を基盤とした社会教育活動の活性化が問われている。言うまでもなく地域の社会教育活動を担うのは最終的に「人」、「学習者自身とそれらを支援する指導者」である。生涯にわたる学習活動の推進を図っていくためには、地域における民間有志指導者や学習活動のリーダーなど多様な人々の活躍が期待される。

また、こうした地域の人材を支援し、地域全体の社会教育活動を活性化していく上で社会教育施設の専門職員や社会教育主事が果たす役割は大きい。

しかしながら、現状を見た場合、地域の学習活動推進の中核的役割を期待される社会教育主事の配置任用数は減少の一途を辿っている。

その一方で、最近では、国が推進する「学校支援地域本部事業」や「家庭教育支援に対する取組」などの結果、地域コーディネーターや子育てサポーターなど新たな地域の指導者の養成が始まっている。さらに地域や団体独自でも様々な名称による指導者の養成も行われている。

そもそも社会教育指導者は、学習者との関わりなどが複雑・包括的で範囲も多岐に渡っており、従来から、つかみどころがないと指摘されてきた⁽¹⁾。

そうした状況がある上に、新たに地域で活躍が期待される様々な指導者が求められ、その養成や活用などが課題となっている。

しかしながら、現状では、必ずしもそれらの相互の位置付けが整理されておらず関連も曖昧で構造化されていない状況が見受けられる。

本稿は、こうした状況を踏まえ、地域における社会教育指導者・支援者に期待される役割や在り様を検証し、その課題を明らかにしようとするものである。この場合、次の視点にたって論考を進めていきたいと考える。

まず、従来語られてきた社会教育指導者・支援者論を敷衍し振り返りながら、改めて地域の「学習活動の事業展開（計画・立案・実施・評価）」を基軸にしつつ、様々な指導者の関わりや位置付けを整理してみたい。

なぜなら、社会教育指導者の役割は、本来地域住民の学習活動の促進にあり、「学習活動の事業展開」に着目した関わりや機能を検証することで、より指導者の在り方が明確になるのではないかと考えるからである。

その上で、最近、施策上、その養成などが求められている地域のコーディネーターについて、その在り様を検討し、当面する課題などを探してみたい。

2. 人々の「学習活動の展開」に即した指導者の役割

(1) 社会教育指導者・支援者の意義

社会教育は、一般的に「社会という場」で行われる多様な教育活動のことである。学校教育では学校の教育課程に基づき組織的・系統的な教育が計画的に行われるのに対して、社会教育は社会の中で行われる多様で柔軟、実践的な教育活動をその特徴としている。そのため学校教育が教員と児童・生徒、学生との「教え、与えられる関係」を基調とするのに対し、社会教育は単に指導者からの知識・技能等の伝達や教授といったアプローチに留まらず、学習者自らが参画的・体験的に取り組む活動や、学習の場での「相互の学び合い」の中で学習者が触発を受け学び体得するなど、多彩な教育活動が展開されるという特質を有している。

「社会教育指導者・支援者」は、このような社会の場で行われる人々の自発的な学習活動を触発するとともに、それらを援助・支援する役割を担う人々を総称したものと捉えることができる。しかしながら社会教育指導者の概念は法令で明確に定義づけられているわけでもなく、社会教育そのものの範疇が広く指導者としての関わりも様々なことなどもあって、その具体的な内容や役割は多岐にわたっており複雑で分かりにくいものとなっている。

ちなみに社会教育指導者について、今なお社会教育関係者の多くから重用されている社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」（昭和46年4月）では、「社会教育における指導者」と「社会教育の指導者」とを書き分け、次のように記述している。

社会教育における指導者といえば、団体の役員、学級・講座やスポーツクラブの講師や助言者、施設の職員、行政機関の職員など、その役割や肩書きのうえから明らかに指導的地位にある人に限定して固定的に考えがちである。しかしながら、企業体の指導者、マスコミ関係者など各種の機会や場所でひとつひとつに対して実質的に教育的影響を与えたり、またはひとつひとつの学習を助ける世話役的な役を果たしつつある者の数は実に多く、これらのひとつひとつの役割を無視することはできない。したがって、社会教育における指導者は、顕在的、潜在的、固定的、流動的に存在するものであることが理解されなければならない。 (略)

社会教育の指導者は、権力的・統率的な存在ではなく、国民ひとりひとりがもつ向上意欲を啓発し、学習が自主的に行われるための条件を整え、さらに学習効果を高めようとするところに、その主な役割がある。

この答申では、社会教育における指導者はどちらかと言うと直接的な支援、社会教育の指導者は条件整備面を強調した間接的な関わりの指導者と整理し記述されている。ただし一口に社会教育指導者といっても、包括的なものであるため中々つかみどころがない。このため指導者の属性や役割等に基づきかつて様々な分類整理が試みられてきた。その主なものを掲げておきたい。

まず有給指導者と有志指導者（ボランティア）という分け方がある。有志指導者とは、自発的に無償で人々の学習活動の指導や助言に携わる者である。また民間指導者と行政関係職員に分けた次のような区分も用いられている。

表1 社会教育関係の指導者の分類

| | |
|--------|--|
| 民間指導者 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 団体関係指導者 ・ 施設関係指導者 ・ 各種集会における指導者 ・ 各種委員（社会教育委員，公民館運営審議会委員等） ・ ボランティアリーダー等 |
| 行政関係職員 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 社会教育主事 ・ 施設職員（公民館主事，図書館司書，博物館学芸員，青年の家指導系職員，社会体育施設の指導系職員等） |

さらに，社会教育関係の指導者の整理の仕方として，①社会教育主事など行政の専門職員，②社会教育施設の専門職員（公民館主事，博物館学芸員，図書館司書等），③関連施設の職員（青少年教育施設・女性教育会館・文化スポーツ施設等の指導系職員等），④関係機関や民間団体の役職員，⑤ボランティア・グループのリーダー，⑥社会教育委員，公民館運営審議会委員等，⑦社会教育指導員，⑧講座の講師助言者といった分類なども試みられているが各々一長一短があると思われる。

（2）地域の学習活動の展開に即した社会教育指導者の役割とタイプ

社会教育指導者は，大きく括ると人々の学習活動に直接的に関わる指導者と間接的に関わる指導者とに区分することができる。例えば，直接的な指導者の例としては，学習集団等の組織・運営者（団体グループ等のインリーダー）や学級等で実際に指導を行う講師・助言者などが挙げられる。また学習活動に間接的に関わる指導者の例としては，学習環境の条件整備などを行う社会教育主事や施設職員などが一般的である。これら社会教育指導者を学習者との関わりを基礎に置きながら実際に学習活動の展開に即して整理を試みると，もう少し詳細な指導者の関わりが明らかになる。具体的に行われている学習活動の展開に即して見てみると，①教育計画の策定，これに基づく②事業の企画立案，③事業の運営実施，④事業評価・検証となる。

こうした学習活動の展開プロセスに，どのように社会教育の指導者・支援者が関わり位置付けられるかを整理したものが次の図1である。

図の中の内円が学習者の学習活動の場面に直接的に関わる指導者像を表して

おり、外の円は間接的な関わりを持つ指導者のタイプと整理できる。

直接的に関わる指導者の中でも、具体的に、事業の運営実施の局面を見た場合、学習方法や形態などに応じて、①知識や技術等を効率よく指導する講師やチューター的な指導者のタイプと、②スポーツクラブのインストラクターや稽古事の師匠等のようなスキルやワザを伝授していくタイプ、③学習者と一緒に学び合う中で相互啓発的に関わっていく運営リーダーやメンター、ファシリテーター的なタイプ等様々なイメージの指導者像が成り立ち得ることとなる。

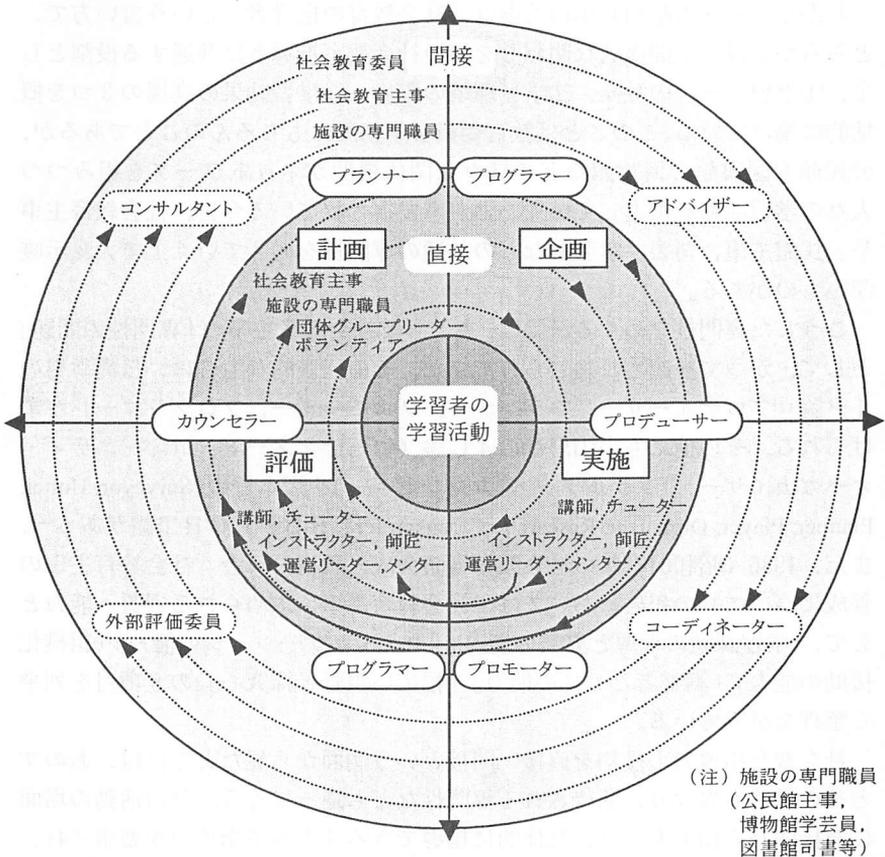


図1 学習活動の展開と社会教育の指導者・支援者の関わり

なお、コーディネーターは、通常は学習者と外部の講師や関係機関などの学習資源とを結び付け調整したりするのが一般的であろうが、学習活動の直接的な局面でも、企画と実施運営に携わり調整していくコーディネーターなども考えられる。後でコーディネーターの詳細に関しては、再度触れたい。

(3) 社会教育指導者の専門性、資質や能力

社会教育に関する指導者は広範多岐にわたっているため、全てに共通する専門性や期待される資質能力などを包括的に整理することは困難である。

しかし、前述の昭和46年の答申は「社会教育の指導者」という言い方で、どちらかと言うと間接的な関わりを持つ社会教育指導者に共通する役割として、①学習ニーズの触発、②学習環境の整備、③学習効果の高揚の3つを概括的に掲げている。このことは教育委員会事務局はもちろんのことであるが、公民館や図書館、博物館などの様々な関係機関がネットワークを組みつつ人々の学習活動を推進していくことが重要視されている今日、社会教育主事や公民館主事、司書、学芸員などの共通の専門性を考えていく上で大変示唆深いものがある。

こうした専門性をめぐる議論は、主として社会教育主事の「専門性の問題」として、かつて提起され論じられてきた。その代表的なものは、日高幸男の4P論「プロデューサー、プランナー、プロモーター、プログラマー」が挙げられる。その他にも小山忠弘の4C論（コーディネート、コミュニティ・オーガナイザー、コンサルタント、カウンセラー）や坂本登の(Surveyor, Uniter, Planner, Player, Organizer, Researcher, Transmitter) SUPPORT論がある⁽²⁾。また、1986（昭和61）年の社会教育審議会成人教育分科会「社会教育主事の養成について」の報告においては、社会教育主事に求められる資質・能力として、「学習課題の把握と立案の能力」「コミュニケーションの能力」「組織化援助の能力」「調整者としての能力」「幅広い視野と探究心」の5項目を列挙し整理を試みている。

社会教育指導者の役割を直接・間接という側面から見たときには、おのずとその性格も異なり、期待される専門性なども違ってくる。学習活動の場面に直接関わる指導者には、具体的に指導できるスキルや指導力が要求され、運営面でのリーダーなどには、学習活動を触発し学習者相互を調整していく

コミュニケーション能力などが必要となる。また間接的な指導者には計画や事業を企画立案していく技術や学習活動に直接的に関わるリーダーなどの相談に応じられるコンサルティングやアドバイザーとしての資質や能力が要求されることとなる。次の表2は、坂口順治の整理を下にしつつ⁽³⁾、指導者の専門性との関わりを簡便にまとめてみたものである。

表2 指導者の役割・機能を踏まえた専門性の違い

| | 直接的な指導者・支援者 | 間接的な指導者・支援者 |
|--------|--|--|
| 知識・技術面 | (A) ○学習活動等の指導や助言に必要な知識・技術、指導力 ○プログラムの編成、運営能力 | (C) ○学習活動の支援や条件整備に必要なスキル（プロデューサー、プランナー、プロモーター、プログラマーとしての能力等） ○教育経営的な力や知識 |
| 人間関係技法 | (B) ○対人コミュニケーション能力 ○ファシリテーターとしてのスキル ○リーダーとしての資質、調整力 ○幅広い視野と探究心 | (D) ○コンサルティングに関する人間関係技法、学習相談カウンセリング技法 ○アドバイザーとしての資質・指導力 ○コーディネート能力 |

これらの専門性などを社会教育指導者との関連で見た場合、社会教育委員のように関わり方が明確なものとはともかく、一般的に社会教育指導者と言われる社会教育主事、公民館主事、司書、学芸員などについては、人々の学習活動を促進するため、自ら直接企画し携わる場面では表2の(A)(B)のような専門性が求められ、学習環境の整備など間接的な支援を主とする場合には、(C)(D)のような能力が必要とされるということとなる。

いずれにしても、地域の社会教育活動に携わる指導者は、こうした各々の場面に応じた機能をその都度発揮できるように、自己が持つ専門性を基礎にしつつ日々研鑽を積んでいくことが大切となってくる。

3. 「コーディネーター」の多義性と指導者としての位置付け

(1) コーディネートの意義

最近、生涯学習振興や社会教育行政の分野でコーディネートという用語が盛んに使われるようになってきている。

こうした生涯学習領域におけるコーディネートの意味については、「当事者（以下コーディネートの対象となる人、機関、施設、団体等を当事者と呼ぶ）のニーズに合致したものを探したり、複数の当事者のニーズを組み合わせて当事者にとって最適な合意点を探したりする働きである」と浅井経子は定義している⁽⁴⁾。コーディネートは、一般的に「調整」と訳されるが、現在使われている用法としては、ある事柄が効果的に進行・達成するように学習者その他の学習者を結び付けたり、学習者と様々な学習資源（指導者、教材、施設等）を繋ぐための様々な機能を含めた形で使われ論じられている。その具体的な機能として、浅井は「マッチング」「企画・設計」「調整」が結び付いた働きであると端的に整理している。

こうした「コーディネート」という言葉が、国レベルの答申や施策上に頻繁に使われるようになってきたのは、平成8（1996）年以降のことである。それまでは、「連絡調整」という用語が一般的であり、例えば、昭和56年の中央教育審議会答申「生涯教育について」や平成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」においては、「総合的な連絡調整の窓口の設置」などが提言されているが、コーディネートという用語は見当たらない。しかし、平成8（1996）年の生涯学習審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」で、「生涯学習推進センターのコーディネーター機能の強化やボランティアコーディネーターの養成」などが提言されて以降、様々な答申などで頻繁に使われるようになってきている。また、最近では、国が定める「教育振興基本計画」の中で、「学校と地域住民や民間団体をつなぐコーディネーター育成」が取り上げられ⁽⁵⁾、施策として具体的に「学校支援地域本部事業」の中で「地域コーディネーター」の配置が促進されるに至っている。

しかし、このコーディネートという用語が行政施策上で使われている内容

を詳しく見てみると、大きく3つの文脈に整理できるのではないかと思う。

一つ目は、社会教育主事が持つべき専門性としてのコーディネート能力の観点、二つ目は、広域的な相互連携や多様な生涯学習機関相互の調整に関するコーディネート機能、三つ目は、学校支援や地域のボランティア活動など特定の活動を想定し、そのリーダー的な役割を担う人材に期待される能力を示すものである。

例えば、平成10（1998）年の生涯学習審議会答申「社会の変化に対応した今後の社会教育行政の在り方について」では、「今後の社会教育主事は、…(略)学習活動全般に関する企画・コーディネート機能といった役割をも担うことが期待されている」と社会教育主事の専門性に関連付けて述べている。また、平成8（1996）年生涯学習審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」においては、「施設間の広域的な連携促進やネットワークの重要性に触れ、生涯学習推進センターの機能の強化やそれらを担う人材の養成」を指摘している。

さらに、平成10（1998）年中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」では、「地域の教育機能の向上や地域コミュニティの育成などに果たすべき教育委員会の役割として、公民館等のコーディネート機能の発揮」などを明記しているほか、平成14（2002）年中央教育審議会の答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」では、「ボランティア活動や体験活動を推進するための地域におけるコーディネート役の養成」を提言している。

（2）コーディネートの用語が多用される背景

では、どうして、こうしたコーディネートの用語が頻繁に使われるようになって来たかである。その背景には、①住民の学習ニーズの高度化・多様化、②学習機会の提供主体が拡大増加していること、③地域コミュニティの拡散など地域社会の変容が進んだことが挙げられる。

第一の学習需要の高度化等については、山本恒夫が指摘するように⁽⁶⁾、人々の多様な学習関心に応えていくためには、公民館等が提供する従来の学級・講座等だけでは十分ではなく、様々な学習資源と学習者を結び付け調整していく必要が生じてきたことによる。第二の観点は、これに関連する事柄では

あるが、学習機会の提供側についても教育委員会や社会教育施設といった狭い範囲だけではなく、首長部局や団体、民間事業者など多彩な機関が様々な学習機会を提供するようになってきたことによる。また学習活動の高まりの中で、各々が学んだ成果を地域社会の様々な活動や場で活かしていくことが重要になっている。そのために、学習成果の効果的な活用の仕組みづくりが課題となり生涯学習関連機関の調整が必要になっている。このような教育分野におけるネットワーク型の行政対応もその大きな要因に挙げられる。

さらに、第三番目は、地域の「絆やつながり」が薄くなり、かつての地縁社会から「関心のコミュニティ」に移りつつあることも大いに影響していると考えられる。従来は、地域社会の中に、学習集団が成り立ち、また相互の学び合いの風土もあり、そこに世話役的なリーダーなども輩出し得たが、地域によっては、すでに地域の教育力に期待することも難しくなり、それらが困難になりつつある状況が生じてきた。そのために、新たな形で地域のリーダー役や学習活動をつなぐ人材などの養成が課題となってきたのである。

(3) コーディネーターと学習活動との関わり

しかし、答申などの記述を見ても分かるように、コーディネートと言っても様々なレベルのものがある。また、多様な指導者像が、「コーディネーター」の名のもとに整理されず語られていて分かりにくい実態もある。次の表3は、前章で触れたように学習活動を基軸にして指導者等を類型別に整理し、その役割機能と実際の具体的な指導者例を対比させてみたものである。まとめてみると、同じコーディネート機能を期待されていても、調整を行う対象や範囲もまちまちで様々なレベルのものがあることが分かる。例えば、学校支援地域本部事業で設置が求められている「地域コーディネーター」は、学校区を基盤としつつ地域と学校との橋渡しをする役割が期待されていると考えられるのに対して、生涯学習推進センターのコーディネーターには、広域行政における様々な学習資源の調整役としての機能が求められる。

(4) コーディネーターの役割に応じた養成の仕組みや支援

一般的に、人々の学習活動の場面に近いところで関わるコーディネーター役については、具体的に何を調整するかが明確な形で整理されている方が、

表3 社会教育指導者・支援者の類型と具体的な指導者の例

| 関わり | 類型 (キーワード) | 主な役割・機能 | 具体的な主な指導者例 |
|--------|------------------------------------|--|--|
| 直 接 | 学習活動の場面に直接的に関わる指導者、支援者 | <ul style="list-style-type: none"> ・知識や技術などの指導・教授、伝達(チューター的な指導者のタイプ) ・反復学習による知識技能スキルの習得(スポーツのインストラクター、稽古ごとの師匠) ・学習グループ内の相互作用による協働的な学習。「(ソクラテスの産婆術)の例えのように指導者の手を借りながら学習者自らが高めあい学び合う方式」(メンター、ファシリテーター、同輩中のリーダー) | <ul style="list-style-type: none"> ・学級講座等の講師、助言者 ・研修会のチューター ・スポーツクラブのインストラクター、稽古ごとの師匠 ・青少年教育施設等の指導員、ボランティアリーダー ・学校支援などの教育サポーター ・学級等の運営リーダーや世話役 ・子育てサポーター、リーダー ・メンター、ファシリテーター ・ワークショップデザイナー <p style="text-align: right;">など</p> |
| | 学習者相互及び学習者と学習資源をつなぐ指導者、支援者 | <ul style="list-style-type: none"> ・関係機関、外部講師等との連絡調整、学習資源などとの結び付け(マッチング) ・情報収集、整理、提供 ・学習者相互の連絡調整 ・学習相談、助言 ・企画、評価(ニーズの把握) ・学習活動への働きかけやアドバイス ・学習資源の発掘 | <ul style="list-style-type: none"> ・地域コーディネーター ・学習コーディネーター ・生涯学習推進員、奨励員 ・生涯学習アドバイザー ・ボランティアコーディネーター ・自然体験コーディネーター ・青少年活動相談員 ・公民館主事、図書館司書、博物館学芸員 ・生涯学習推進センターなど広域施設の専門職員、コーディネーター <p style="text-align: right;">など</p> |
| 間 接 | 学習活動の場面に間接的に関わり、支援し学習環境を整える指導者、支援者 | <ul style="list-style-type: none"> ・地域の学習課題の把握・分析 ・学習ニーズの把握、学習需要の喚起 ・課題に基づく地域の仕組みづくり〔計画策定、企画立案・運営〕 ・広域的な調整〔総合的なコーディネート機能〕 ・地域のリーダー等の人材養成や研修 ・情報収集・整理・提供 ・地域活動に対する相談・助言 ・ニーズ等の把握や調査研究 ・事業評価(PDCAマネジメント、事業実施後の分析) | <ul style="list-style-type: none"> ・学習相談員 ・家庭教育アドバイザー ・公民館主事、図書館司書、博物館学芸員 ・生涯学習推進センターなど広域施設の専門職員、コーディネーター ・社会教育主事 <p style="text-align: right;">など</p> |

その力が発揮され有効に機能し得る。それに対して、広域機関などに配置され、人々の学習活動に間接的に関わる職員や市町村の社会教育主事などの指導者には、総合的な調整コーディネート能力が要求されることになる。

つまり、学校区など地域の身近なところで活躍するコーディネーターは、現場に近いところで養成するのが、具体的な調整役として活動内容や関係する機関との関わりも明確で、その力を十分発揮させることができると考える。

国や都道府県行政は、そうした養成を支援するための指針やガイドライン作り、モデルとなる養成プログラムの提示などに努めるべきである。もちろん、こうした各地域で活躍している実践的な指導者等が互いの課題や実践を持ち寄り相互に交流するセミナーや研修会などの工夫も必要である。しかし、初めから、地域での実践を伴わず広域的にコーディネーターを募り養成する方法や、広く全国的に「汎用性」を持たせるような仕組みには無理がある。なぜなら、地域の指導者は、その地域の学習資源を熟知し、学習者とも結び付いてこそ、そのコーディネート機能を十分に発揮できるからである。

それに対して、広域行政機関などのコーディネーター役や社会教育主事、社会教育施設の専門職員などについては、国や都道府県が長期的な展望を持ち、総合的な養成システムや配置計画を策定し、その体制整備を図っていくことが強く望まれる。

一言でいえば、「現場に近いところは、地域の総意と創意で柔軟に」、それを支える指導者の養成は、「システマチックな制度や仕組み」が求められる。

現在、全国的な団体などが中心となって、生涯学習のインストラクターやコーディネーターといった名称などでの人材養成が既になされている。また、資格化も睨んだ認証制度に向けた動きもある⁽⁷⁾。しかし現状では、実際に住民の学習活動の推進にどう関わるのか、地域のどのレベルの指導者を育成していくのかの視点が必ずしも明確でない。実際に関わる分野や領域が整理されず、活躍の場も曖昧なまま地域の指導者養成と称し、様々な名称のリーダー養成を行うのは混乱を招く。特に、そうした養成講座などを受講する学習関心の高い人々に対して無用の幻想を振りまく怖れすらある。これでは養成と活用がミスマッチな状況は何時まで経っても解決しない。現場に根付かない人材や何を具体的にコーディネートするかが曖昧な指導者が上から「落下傘」のように地域に降りてきても混乱を生じる。地域で具体的に活躍する場を想

定した養成プログラムの開発やコーディネートする対象に応じ必要とされるスキルを磨くような地域に根づいた養成研修の仕組みが重要である。また、養成した指導者と関係機関等を結びつけていく、例えば公民館、ボランティア活動支援センター等といった地域の間支援的な教育機関におけるコーディネート機能の発揮も求められる。

4. 地域の学び合いを通じたリーダー養成の視点

社会教育の場における学習は、本来、相互の学び合いがその特質である。確かに地域社会が大きく変容している中で、現在、幅広く人材を求め、地域で活躍できる人材をどう育てていくかの岐路に立っていることは事実である。そのために、社会の中で様々な経験を積んだ人々が退職後に、その経験を生かしつつ活躍できるように働きかけていくことなどが益々重要になる。

そうした観点からは、高齢者や団塊の世代の人々が多様なボランティア活動を実践できるような場の開発やそうした人々と地域とをつなぐボランティア養成講座などは今後益々重要となろう。J・デューイの「行うことによって学ぶ (learning by doing)」こと、即ち実践活動や体験活動は学習効率の面でも効果が高いと言われており⁽⁸⁾、様々な地域での特色ある実践が期待される。

なお、地域の集団における学び合いの意義についても引き続き疎かにしてはならない。かつて岡本包治が指摘したように⁽⁹⁾、地域の学習集団の中で、学習者は自分の学んだことを他に伝え教えたり、相談相手になったりしながら、ボランティアといったことを必ずしも意識せずにボランティアリーダー、コーディネーター役としての機能をも果たしていたのである。

また、鈴木眞理は、このことに関連して、ボランティアな集団については「支援者・指導者が学習者としても存在しているとする視角が重要」とその本質を的確に言い表している⁽¹⁰⁾。

社会教育における学習活動の場での学習者と支援者・指導者との関係は、比喩的に言えば「ambivalent (アンビバレント)」で統合的な存在なのである。観方を変えれば、支援者・指導者も含めて、学びの場や活動に関わり合う中

でお互いが触発され学び合い高め合う「interactive（インターラクティブ）」な関係と捉え直すことも可能である。集団の外部に支援者・指導者がいる場合もあるが、むしろ社会教育の学習や活動の多くは、「他者をケア」しながら、自分自身も学んでいると捉えた方がその本質や実態に適っている。

現在、全国的に推進が図られている学校支援地域本部事業の学校支援ボランティアとして活躍している人々も、児童生徒を「ケアし育てていく」様々な活動を通して、自分自身の学びに繋がっているからこそ、それらが新たな活動を生むのである。単に学校のサポートを地域が肩代わりするのではなく、地域の人々が「次世代を育てながら」、自分自身もより成熟した市民や大人として「育てられ成熟していく」という観点が重要である⁽¹¹⁾。エリクソンの言う「Generativity（世代性）」の概念を借りるならば、世代と世代をつなげていくこと、次の世代を育てていく連環を意識することで⁽¹²⁾、地域における学習活動は循環しつつ発展止揚し、さらに深まりを持った学習活動の展開に繋がっていくものと考えられる。

次世代などに関わることで、自分自身の学習をより深めることができ【自己研鑽】、さらには、自立した成人として期待される「役割」に気づき【役割の意識化】、自己の在りようなどを見つめ直す契機ともなるのである。

また、生涯学習活動の中で盛んになっている教養的な学習活動も否定的にばかり捉えるのは問題である。稽古ごとに見られるように日常的な中に教養を重んじる学習は日本の伝統でもある。趣味・教養の類と言われる和歌にも「本歌取り」などと言って、本歌と返歌をやり取りしながら、仲間と互いに楽しみ合い、共に競い合う中で学び合う文化がある。

つまり、集団の中で他者との関わり合いを持ちながら、その中で学び合う風土が存在するのである。しかし、最近、個々人の学習ニーズを強調するあまり、集団での学び合いの意義が軽視されているのではないと思われる。

問題は、こうした「個人の楽しみや要望」を如何に「社会の要請」と繋げていくか、社会との関わりを持ったものに組み立てていくかである。また、集団での学び合いそのものを、如何して、その質を高め深まりを持たせ構造的なものにしていくかである。そこに、社会教育における指導者、特に地域の公民館主事や社会教育主事など専門性を有する指導者に期待されるものがあると考える。

5. 結びにかえて

社会教育の支援者・指導者は、社会教育が多様でフレキシブルな性格ゆえに中々捉えにくい状況がある。こうしたことを踏まえ、本稿では地域の学習活動の展開に即した形で指導者などを捉え直し、その整理を試みた。また、現在、その養成が政策上課題となっているコーディネーターについて、その実情を踏まえつつ課題を検討した。今後、地域を基盤とするボランティアなコーディネーターが積極的に活躍できるよう、地域に根付いた養成・研修の仕組みが求められる。それと同時に、社会教育主事や公民館主事などのような地域の教育活動を総合的に担い人々の学習活動を支援する中核的な役割を期待される指導者の養成・研修については、体系だった制度や仕組みの確立が望まれる。

<注>

- (1) (3) 坂口順治「社会教育の指導者」 塚本哲人・古野有隣編『社会教育の経営』（社会教育講座第3巻） 第一法規，1979年，pp. 40-41
- (2) 坂本登「生涯学習の指導者」生涯学習事典 日本生涯教育学会編 東京書籍 pp. 350-353, 坂本登編「社会教育の職員・指導者」『新社会教育委員手帳』 日常出版 pp. 94-101
- (4) 浅井経子「コーディネート技法」『日本生涯教育学会 e 事典』
- (5) 文部科学省の教育振興基本計画（平成20年7月1日策定）において「地域ぐるみで学校を支援し子どもたちをはぐくむ活動の推進」の施策の記述の中で、「学校と地域住民や民間団体をつなぐコーディネーター育成の取組を促す」としている。 p. 15
- (6) 山本恒夫「生涯学習指導者の養成・研修とネットワーク化」井内慶次郎編『生涯学習を振興するための行政』（財）全日本社会教育連合会 pp. 94-102
- (7) 中央教育審議会生涯学習分科会「生涯学習を推進する人材の育成及び確保の在り方に関する作業部会」（平成18年11月21日）議事概要 文部科学省HP
- (8) 伊藤俊夫編「ボランティアの意義」『生涯学習の支援』 実務教育出版 pp. 162-163
- (9) 岡本包治「これからの指導者・ボランティア」（現代生涯学習全集5）ぎょうせ

い

- (10) 鈴木眞理「NPO・ボランティア活動と生涯学習支援者」日本生涯教育学会年報 第25号『新しい時代の生涯学習支援者論』pp. 169-181
- (11) 熊谷愼之輔「社会教育の存在意義～社会教育の終焉論を乗り越えて～」社会教育2010年5月(財)全日本社会教育連合会 pp. 12-18
- (12) やまだようこ『生涯発達心理学』小島秀夫・やまだようこ編 放送大学教育振興会 pp. 115-124, 西平 直1993年『エリクソンの人間学』東大出版会