

文部科学省省令改正による「社会教育士」 (称号)創設の歴史的現実的な意味：「社会 教育」関係資格の発展方向についての現況 (覚え書き) その2

笹川, 孝一

(出版者 / Publisher)

法政大学資格課程

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

法政大学資格課程年報 / 法政大学資格課程年報

(巻 / Volume)

7

(開始ページ / Start Page)

17

(終了ページ / End Page)

21

(発行年 / Year)

2018-03-31

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00014844>

文部科学省省令改正による 「社会教育士」(称号) 創設の歴史的現実的な意味 — 「社会教育」関係資格の発展方向についての現況(覚え書き) その2—

法政大学キャリアデザイン学部教授 笹川孝一

1. 2018年2月28日の社会教育主事資格に関する省令改正

文部科学省は、2018年2月28日付で、「社会教育主事講習等規定の一部を改正する省令の施行について(通知)」を出した。この通知は全体として、地縁的共同対ベースの「社会教育」から、市場経済の普及等を基盤とする個人ベースの社会の再構成を基盤とする「社会教育」への移行に対応するためのものであると見られる。

その主な論点は、次の通りである。

- ・文部科学省省令改正による「社会教育士」(称号)の創設
- ・「社会教育実習」「社会教育経営論」「生涯学習支援論」の新設
- ・「社会教育特講」における「現代的テーマ」の例示
- ・旧カリキュラムでの資格取得者への対応

(1) 文部科学省令改正による「社会教育士」(称号)の創設

今回の改訂で最も目立つことは、「社会教育士」という称号を創設することである。すなわち、2020年度から実施される新カリキュラムにおける社会教育主事資格の取得者は、「社会教育士」を名乗ってよいという。

この「称号」は、社会教育主事という資格に取って代わるものではなく、社会教育主事と並存するものである。

社会教育士という称号については、次のように述べられている。

「NPOや企業等の多様な主体と連携・協働し、社会教育施設のみならず、環境や福祉、まちづくり等の社会の多様な分野における学習活動の支援を通じて、人づくりや地域づくりに携わる役割が期待され、地域の実情等を踏まえ、社会教育主事と連携・協働して活動することが望まれる」

ここでは、教育委員会に縛られずに「あらゆる場所あらゆる機会」での学習活動を支援することが大切であることが強調されている。同時に、「社会教育主事と連携・協働」も強調して、「資格」と「称号」との並存、連携・協働を強調している。

(2) 「社会教育実習」「社会教育経営論」「生涯学習支援論」の新設

もう一つの特徴は、3つの科目を新設することである。旧カリキュラムとの異同でいうと、まず、「社会教育計画」を「社会教育経営論」に置き換えている。

また、「社会教育特講」の12単位のうち4単位を割いて「生涯学習支援論」を新設している。

そして、「社会教育実習」1単位を新設している。これは、従来の「社会教育演習、社会教育実習、社会教育課題研究」4単位のうち、1単位分を割いて社会教育実習1単位を必修としたものである。

社会教育経営論は、「多様な主体と連携・協働を図りながら、学習成果を地域課題解決や地域学校協働活動等につなげていくための知識及び技能の習得を図ることを目的」とすると述べている。そして社会教育の経営戦略や計画・立案・実施、コーディネート能力やプレゼンテーション能力の養成の重要性も述べられている。

「生涯学習支援論」では「学習支援」のための「参加型学習の実際とファシリテーション技法」を学習内容と結び付けて養成することとしている。

新たに必修となった「実習」1単位以上は、博物館実習と重ねあわせる、言い換えると1つの実態を両面から読んでもよいと説明会では述べられた。

(3) 「社会教育特講」における「現代的テーマ」の例示

「社会教育特講」のねらいは、社会教育主事としての広い視野や社会的関心を持ち、専門内容についての研鑽を行うことと共に、図書館学や博物館学との連携を強調している。

これを受けてテーマの事例が示唆される。今回は24テーマが例示されている。

国際化と社会教育、情報化、高齢化、多文化共生、社会的包摂、健康教育、防災・防犯、人権教育、同和問題、環境問題、青少年健全育成、キャリア教育、貧困問題、家庭教育、男女共同参画、社会福祉、特別支援教育、消費者教育、文化芸術、文化財保護、生涯スポーツ、地域の歴史文化、地域産業、ボランティア活動と社会教育、である。

2. カリキュラム改定と文科省申請、移行期間のスケジュール

この新カリキュラムに対応して、「社会教育主事」資格と「社会教育士」称号を付与するためには、これに対応するカリキュラム改定が必要となる。

そのスケジュールは次のようなものとなるだろう。

- 1) 2018年度：カリキュラム改訂作業
- 2) 2019年度：文科省への申請
- 3) 2020年度：新カリキュラム実施
- 4) 2020 - 2023年度：新カリキュラムと旧カリキュラムの並存期間。これは、旧カリキュラム生への対応のためである。
- 5) 2024年度：新カリキュラムへの完全移行

3. 今回の改正についての歴史的評価

(1) 内務省型「社会教育」と

現代型「社会教育」との矛盾解決・軟着陸の工夫

今回の改訂の特徴は、旧内務省型「自治民育」型「社会教育」と現代型との矛盾を解決しようとしている点にある。

旧内務省型とは、旧視学官と対抗できる存在として教育委員会に配属されている社会教育主事が青年団、婦人会などの団体を指導するというイメージであった。しかし、法改正や農地改革を基盤とする市場経済の普及、リテラシーの普及、高学歴化、などによって状況は変化した。個人と個人がお互いに尊重しあいながら新たな共同体・絆・社会を作っていく過程での learning = 学問・学習・探求を支援していくことが現在求められている。だから、教育委員会事務局にいる社会教育主事だけではとても対応しきれない。人々が働き、暮らし、楽しみ、探求しているところではどこでも、適切なサポートが求められている。それにもかかわらず、社会教育主事が団体を掌握しつつ支援していくイメージを持つとすれば、その活動は停滞状況に陥るであろう。

そして、それを回避しようとするれば、次の3つのタイプのいずれかの対応をせざるを得なくなることになっていた。(碓井正久編『日本社会教育発達史』亜紀書房 1980年「戦後民主主義と社会教育」の内、笹川執筆部分参照)

1つは、社会教育主事を教育委員会事務局への幽閉状況から解放し、あらゆる場所と機会でも活躍してもらう方法(社会教育主事の汎用資格化)。

2つ目は、社会教育主事を廃止して、新たな資格を創設してあらゆる機会と場所で活躍してもらう方法(社会教育主事資格の廃止を伴う新資格創設とその汎用資格化)。

そして3番目が、社会教育主事資格は維持しつつ、新たな資格を創って、あらゆる場所と機会でも活躍してもらう方法である(「社会教育主事」資格と大学コンソー

シアム等で認定する「地域学習支援士」等との並存)である。

今回の省令改正は、第3の〈並存〉方法を採用し、〈社会教育主事・資格〉と〈社会教育士・称号〉の両方を文科省が認定するという軟着陸を図ったものといえる。その意味では、いわゆる〈ウルトラC級〉の見事なものといえよう。

これが暫くして定着していけば、第2もしくは第1の方法へと移行していくこともありうる。

(2) リテラシーの外延への重点化とリテラシーの質、コーディネイト主体としてのコアを形成するコアコンピテンス=司令塔としての「自己」磨きへの注目の弱さ

しかしながら、これだけで上手くいくかといえば、上手くはいかないであろう。それは認識論あるいは、リテラシー論の欠如に基づく、コーディネイト主体の司令塔としての「自分」磨きが位置づいていないからである。

つまり、こういう「現代的課題がある」から解決するために学習を課題解決につなげようと思っても、認識主体、実践主体としての「自分」磨きが位置づいていないからである。かつて、社会教育法を起草した寺中作雄は小説家の下村湖人に私淑して「自己教育」「相互教育」の大切さを強調していた。

これは、実際に各地の武士や農民、職人や商人の間でも行われていたものであるとともに、理論的には、朱子の「八条目」の1つの淵源がある。

それは「格物」「致知」「誠意」「正心」という内面の認識過程が「修身」という自己研鑽によって「齐家」「治国」「平天下」という外部の実践的課題、塵芥の省令改正風と言えば「現代的課題」に結び付けられている(笹川『キャリアデザイン学のすすめ』法政大学出版局 2014年 第1部第2章、第2部第3章のうち「コアコンピテンス」の項目 参照)。そこで、リテラシーの質が確かめられつつ、内面と外面を結びつける「修身」によって、「現代的課題」に取り組む主体が磨かれるのである。そしてこれは、江戸時代から昭和前半の時代まで、日本人の共通教養、ベトナム、朝鮮、清朝、日本の共通教養となっていた。福澤諭吉の「一身独立して一国独立す」も、この八条目の言い換えである。

しかしそれが、「戦後」の中で放棄され、「自分」磨きの伝統、自己教育・相互教育の伝統が弱まり、「現代的課題」の解決が一面的に強調されるようになった。そして、その裏側で外に向かう実践と切り離された「自我」だけが協調されたりもしている。

したがって、「現代的課題」「地域課題」解決と結びつけた「自分磨き」については、今後、修正強化されるべきであろう。

なお、今回の省令改正は、私が2014年に発表した

『社会教育』関係資格の発展方向についての現況(『法政大学資格課程年報』第4号 2015年3月)が予見した方向性とほぼ同じである。異なる点は、〈文科省が認定する「社会教育主事」資格と大学コンソーシアムで認定する「地域学習支援士」の並存〉と、両方とも文科省が認定する〈「社会教育主事」資格と「社会教育士」称号の並存〉という点である。参考になるかと思われるので、ここに再録しておく。

1. 「社会教育関係資格」と「地域学習支援士」をめぐる生涯学習政策局長との対話

(1) 生涯学習政策局長との対話

本年2月に、法政大学資格課程(市ヶ谷)担当の3人の専任教員を含むキャリアデザイン学部の専任教員6人が、文部科学省生涯学習政策局長と面談して、本学キャリアデザイン学部が学部認定資格として制度化した「地域学習支援士」の状況報告を行った。そしてそこには、社会教育課長と国立教育政策研究所の生涯学習政策研究部長が同席した。

席上、「地域学習支援士」の発案者で、元日本社会教育学会会長でもある佐藤一子教授が、この資格のねらいとともに、本年度に7名の学生が資格習得することを述べた。その後、実習場所ごとに担当者が概況を述べ、社会教育関係資格の歴史的経緯や制約状況、今後の発展方向について意見交換が行われた。

(2) 地域学習支援士のねらい

ねらいについては、現在の地域における学習課題の多様化に対する汎用性のある資格の必要性で、意見の一致を見た。すなわち、現在の地域における学習の多様化には、現況の教育委員会の範囲には収まらない状況がある。例えば、自然環境、地域の産業や経済、エスニティーや言語を含む文化の多様化や融合、雇用や防災、社会保障、障害者ケアや医療などの領域に広がっている。しかし、それらの学習・研究活動は、多く手さぐりで行われている。そこで、それに携わっている人々やリーダーには、同じような取り組みを行ってきた人々との交流の中で自分たちの経験を整理し、その発展方向について考え、理論化も行っていくための学習・研究活動が欠かせない。その内容には、例えば、学習課題の発見の方法、学習の内容や方法の組み立て方、実践的で具体的な課題解決のプログラムの探求、自分や家族、地域社会、地域に根差す企業などの諸組織についての、これまでの歩みや今後の発展方向(人と多様な組織と地域のキャリア形成)、学習支援のあり方などである。

(3) 現行制度の歴史的経緯と制約

歴史的経緯や現在の制約状況について、社会教育主

事の場合には次のようなものだった。

社会教育法が作られる過程で、旧内務省の「自治民育」論をベースに視学官のようなものとして社会教育主事が設定された。それは“実際生活に即する”“あらゆる場所と機会”における、“学校教育以外”の“組織的な教育活動”としての「社会教育」活動を指導する職種としてイメージされていた。つまり、公民館と共に図書館や博物館における「社会教育活動」をも指導・助言するものとされていた。しかし、社会教育法の下にある図書館法や博物館法には司書や学芸員という施設専門職の規定があるが、社会教育法に位置付けられている公民館には施設専門職の規定がないために、社会教育主事が公民館専門職的業務と教育委員会事務の両方を行うこととなり、その性格があいまいになった。このあいまいさは自治体が小さく、村には図書館も博物館もない農村社会が基盤だった時期にはさほど問題にならなかった。だが、都市化が進み自治体の規模も大きくなり、地域に図書館も博物館も整備されてくると、問題となり始めた。

その1つは、公民館という施設で地域の人々の学習の「指導」「助言」を行う、いわば直接的な学習支援の業務と、教育委員会事務局にいて「社会教育」全般の計画を立案策定、実施する業務とのどちらが本務であるのかという問題である。そしてこれが第2の問題を生む。すなわち、2つの業務のうち社会教育主事の本来業務は施設における業務ではなく教育委員会事務局だとされ、公民館等の施設からの社会教育主事等の職員引き上げが始まり、教育委員会事務局に配属された社会教育主事は図書館司書、博物館学芸員などとともに「人事の停滞」を招く、として、定年退職・後任不補充の動きとなっている。

そして、このような状況の下で、これまでの社会教育主事制度が果たしてきた役割の積極性を評価しつつ、より汎用性のある地域学習支援士のような資格が、併せて必要となっている。

これに関連して、図書館司書や博物館学芸員についても、地域学習支援士のような視野の広い資格が必要だという意見が示された。すなわち、地域に根差す公共図書館や博物館などの場合には、現行の法制度の下での取り組みでは視野が狭くなり、地域学習支援士のような視野の広がりをもつ資格が必要となっている。

(4) 汎用性のある資格設定による

地域学習支援の連携の道

また、若者就労支援や被災地支援、多文化多言語支援、自然環境保全や社会的包摂に関わるESD(持続可能な開発・発展・発達のための教育)などの場合でも、地域学習支援士のような資格を設定することにより、法制上の規定がない施設の職員や農水省、環境省、国交省、総務省、厚労省などの管轄する組織・施設の職員等も

位置づく。この点からも、地域学習支援士は有用だという意見が出された。

(5) 文部科学省で行いたいと

考えている内容と同じ方向

以上のような意見交換の後に、生涯学習政策局長は、次のように述べた。

“よく解りました、皆さんの努力されてきたことは、まさに文科省がやりたいと考えていることです”。そしてその後、笹井宏益生涯教育政策研究部長と5人の教員とが別室で、今後の方向性についてさらに意見交換を重ねた。

2. 現行社会教区関連資格との関連づけ

～2階建て論と切り分け連携論～

(1) 実際には不適切な置き換え論

意見交換の論点の1つは、地域学習支援士のような汎用性のある資格が重要だとして、それと、現在国家資格として存在する、社会教育主事、図書館司書、博物館学芸員の資格との関連づけをどのようにするかという課題がある。

それには、一般論として3つの方法がある。

その1つは、現行資格を廃止して地域学習支援士に置き換えるという発想である。この案については、賛成者は皆無に近いとみてよいであろう。というのは、現行の資格には歴史があり、この資格をもった人々が地域学習に大きな貢献をしてきたし、現在もしているという事実があるからである。

(2) 有力案ではあるが当面困難な2階建て論

2つ目は、2階建て論である。これは、現行の3つの資格を1階として、その上の2階として地域学習支援士を位置づけるというものである。これは看護師(1階)と助産師、保健師(2階)との関係に似ていて、制度的には合理的なものに見える。しかし実際に行うとなると、なかなか難しい点もある。1つは1階を現行3資格に限定してしまうと、入り口を狭めてしまって、必要な現場にまでいきわたりにくいという問題点である。もう1つは、仮に他の資格も含めて1階を設定するとしても、そこにどの資格を入れるかの取捨選択が判断できない。また、実際には現場での活動経験を長く豊かにもっているが特定の資格をもたない人もいときに、地域学習支援士の資格を取るために、回り道をさせることになる。さらには、日本社会教育学会の「社会教育専門職員」をめぐる議論で、2階建て論は結局1番目の置き換え案になりかねないという慎重意見も予測されるため、合意形成が楽ではない、という見方もある。

(3) 遠回りだが実現可能性が大きい

「プラス・アルファ」もしくは「共存」案

そこで、3つ目の案として、現行3資格と地域学習支援士とを切り分けて、「プラス・アルファ」もしくは「共存」資格として、設定するという案である。つまり、社会教育主事は教育委員会事務局で、多様な地域学習支援士が行っている地域学習支援実践・活動を、現行教育基本法が義務化している地方自治体の教育基本計画に反映させ、その実施を促進することを職務とする。同様に図書館司書は、図書館内における業務を中心的に行いながら、広く地域学習支援士が行う実践・活動を図書館内での業務に活かすことを中心的職務とする。博物館学芸員の場合も、博物館内における業務を中心的に行いながら、広く地域学習支援士が行う実践・活動を博物館内での業務に活かすことを中心的職務とする。こういう切り分けの方が、現行3資格と共存し相互に補完し合える、いわゆる「win-win」関係が築けるのではないかという発想である。その前提には、現行3資格と地域学習支援士の両方の資格を取ることが可能であり、それは奨励される、という見解がある。

3. 切り分け連携論の展開の道筋イメージ

～学内連携と大学コンソーシアム～

では、それはどのように、実際に進め得るのかという論点が次に出てくる。

(1) 極めて困難な法改正

まず、法改正もしくは新立法という問題であるが、これは極めて困難だと見た方がよい。いわゆる戦後70年を迎えつつある現時点で、日本における市民社会化がある程度進み、文科省としては新たに国家資格を増やすことは必ずしも好ましくないと考えているということである。新資格は必要だが、学会認定資格か大学コンソーシアム認定資格など、「民間の自主的な資格認定」が好ましいと考えているということである。

(2) 容易でない複数学会共同認定案

すると一般的には学会認定資格が考えられる。しかし、これも簡単ではない。先に日本社会教育学会の状況について触れたが、先に述べた3つの案の内の、プラス・アルファもしくは共存案でもそう簡単に合意形成できる状況にはないと観測される。また、図書館や博物館の関連学会でもそう簡単ではないと聞く。行く行くはこの3分野の関連学会での合同認定という選択肢もあるが、今すぐ、という訳には行かないであろう。

(3) 推奨される大学コンソーシアム案と

法政大学での学内連携

そこで出てくることは、大学コンソーシアムという方法である。法政大学キャリアデザイン学部と共にこ

の資格を認定できそうな大学が複数出てくれば、その連携でプログラムの実施・改善、資格取得者の増加、就職・現場での活躍、という実績の積み上げが大事になるだろう。

もう一つ必要な手続きは、法政大学内での連携をするのかどうか？するとすれば、どのような方法でするのか？ということである。

現在、地域学習支援士はキャリアデザイン学部の学部認定資格であるにすぎない。しかし、資格取得者7名が予測され、それぞれの多彩な就職先も決まって、いわばプログラムとして完成年度を迎えた段階で、文科省の生涯学習政策局が局長、社会教育課長をふくめ、また国立教育政策研究所の生涯教育政策研究部長も、強い関心を示している。それは、現行3資格の事跡を踏まえ、それと競合せずに広く深く展開できる、有力な選択肢としての注目である。

そうであるとすれば、世の中に対して、キャリアデザイン学部が“本家”であることを示しつつ、広く開

いて、キャリアデザイン支援の1分野を広げていくことは、学部のミッションの1つであるかもしれない。

その際に、まず法政大学の中での学部連携の道を探ることも重要であろう。例えば、人間環境学部は環境関係の地域学習支援に取り組んでいるとみられる。また、現代福祉学部、社会学部とも連携可能であろう。それは、法政大学のブランド化の1つとして、「ブランディング化委員会」で取り上げるに値することでもあろう。

(4) 緩やかな研究会の設定と大前提としての

プログラムの充実・実践的理論化作業

以上、大学コンソーシアム化の方向性と、学内連携の方向性の2つを探りつつ、当面、開かれた実践的な研究会を積み上げていくことになるだろう。その際に、もちろん資格課程委員会での議論も必要だろう。そして何よりも大前提は、現在の地域学習支援士プログラムのさらなる充実と理論化作業である。