



Title	社会教育における「職員の専門性」概念に関する予備的考察
Author(s)	遠藤, 和士
Citation	大阪大学教育学年報. 2003, 8, p. 39-50
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/5673
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

社会教育における「職員の専門性」概念に関する予備的考察

遠 藤 和 士

【要旨】

本稿は、これまでの社会教育理論において「職員の専門性」という概念がどのように捉えられてきたのか、について今後より詳細な研究を行うための予備的な考察を行うことを目的とするものである。そのため、社会教育の分野における入門的な文献に焦点を当て、そこに社会教育の職員や指導者の「専門性」「役割」「資質」「職務・仕事」について、どのような記述があるかを分析した。

対象とした文献の中に、職員は条件整備者であって、職員を指導者と呼ぶことに否定的な見解があったが、これは松下圭一氏の『社会教育の終焉』における問題意識にきわめて近いものと考えられる。松下氏の問題意識を鑑みた場合、今後の研究においては、まず以下のことを明らかにする必要があると考えられる。第1に「指導者」と「職員」の関係、第2に「指導者」の必要性ではなく「職員」の必要性に関する議論、第3に「職員」の「専門性」、第4に、その中の司書や学芸員と社会教育主事や公民館主事の「専門性」、また司書や学芸員についてあまり取りあげられていないのであればそれはなぜか、そして第5に民主的な社会教育の理論そのものの論理の構成、である。

1. 問題意識

本稿では、これまでの社会教育理論において「職員の専門性」という概念がどのように捉えられてきたのか、について今後より詳細な研究を行うための予備的な考察を行う。

筆者は以前、1970年代始めから'80年代にかけて社会教育に対する批判として提起された、梅棹忠夫氏の文化行政論に関する考察を行い、社会教育の理論や実践における文化活動の位置づけを考えるにあたって、あわせて社会教育における職員の専門性について検討する必要があるのではないか、という指摘を行った（遠藤・友田 2000）。

梅棹氏はその文化行政論において、教育と文化をそれぞれ電池のチャージとディスチャージに例えているが、そこでの教育とは学校教育を、文化とは社会教育を指している。社会教育（梅棹氏のいう文化）をディスチャージに例えるのは、人々が文化活動あるいは社会教育活動を行うのは、あそびである、つまり本人にとっては楽しみとなっているのだと梅棹氏が考えているからである。例えば、ある活動を行うことによって、なにかを身につけたり、人間形成に寄与したりということは十分ありうることだが、しかし、多くの場合人々が文化活動を行うのは、その活動が楽しいからであったり、そこに来る他の人々と会うためであったりというように、必ずしもチャージの側面が意識されているわけではない。実際に、NHK放送文化研究所が行った調査によれば、学習行動、顕在的学習関心の目的はいずれも、「そのことを学ぶこと自体が楽しい」が最も高率になっている（NHK放送文化研究所 1990 101-111頁）。その意味で、梅棹氏は文化活動を行う個々人の立場から議論を行っていると考えることができるが、この個々人の立場に反して、社会教育関係職員が「教育」という視点のみを過度に重視したとすれば、そのことによって、楽しさを求めて行われる人々の文化活動が社会教育の分野から取り残される可能性がある、また「教育」という視点を過度に重視すれば、そのことが公的な社会教育施設等において人々が社会教育活動を行う際の障壁となる可能性がある、と考えられるからである。

他方で現在、従来は社会教育行政が行ってきたこと、例えば社会教育施設の運営や、社会教育事業等をNPOや財団等の機関に委託するという動きが出てきている。

こういった事例の中には、もちろんすべてではないにせよ、委託後の方が参加者や利用者による評価が高いといった事例もあるようである（福嶋 2002）。もちろん、利用者による評価が委託を評価する際の判断材料のすべてではないが、少なくとも一つの重要な指標ではあるはずだ。そこで考えるべきことは、仮に行政であることによる限界というものがあったとしても、社会教育行政の職員より受託機関の方が、当

該分野の専門性において優れている可能性があるのではないかということである。逆に、税金を用いて委託するということを考えれば、受託機関においては、事業や施設の運営を受託するに足る専門性を備えている、もしくは、受託機関の方が、行政よりもある部分では専門性において優れていることが求められる、あるいは行政では専門性という点が不足しているがゆえに委託を行うと考えることもできるだろう。

周知のように、これまで社会教育の関係者の間では、公民館主事等の、行政における社会教育専門職員制度の確立が主張されてきた。しかし、現在のNPOや財団等への委託という動きは、先にあげたような観点からすれば、行政内部における専門職員制度の確立に対して疑問を投げかけるものもある。また、今後委託という動きが続くとしても、受託するに足る専門性を備えた機関に対して委託する必要があり、その際にも、委託する内容（事業委託、施設運営委託など）について、どのような専門性を備えておくべきかをある程度はっきりさせ、それを基準に受託機関を選考する必要もある。

このように、理論的な観点から考えても、また今日の実際的な観点から考えても、社会教育における「職員の専門性」についてあらためて検討する必要がある。

「職員の専門性」の検証に当たっては、いくつかの方法が考えられる。例えば、実際に社会教育関係職員が関わって行われている社会教育活動の場での参与観察、社会教育関係職員を対象とした面接調査、あるいは質問紙調査、さらに社会教育の理論において「職員の専門性」がどのように捉えられてきたのかを検証すること、などである。このほかにも考えられるだろうが、筆者は先の理論的な観点も含めて検証するために、社会教育の理論や言説において、「職員の専門性」がどのように捉えられてきたかということに焦点を当てたいと考えている。そこでまず本稿では、今後詳細な検証を行うに当たっての予備的な考察を行うことにする。

2. 研究の概要

以上のような目的のため、まず社会教育の分野における入門的な文献、教科書的なもの、概論書に焦点を当てる。具体的には『社会教育』『社会教育学』『社会教育論』『社会教育概論』といったタイトルの書籍である。実際に参照した文献は資料1の25冊である。ただし、『社会教育の方法』については、文部省社会教育局編であることから採用することにした。これらの文献は、文字通り社会教育の分野における入門的な位置づけをもっており、したがって、初心者・初学者を対象として要点が簡潔にまとめられている、と考えるからである。ただし、これらの文献で、社会教育の分野の入門的な文献を網羅しているわけではない。したがって、研究としては不十分ではあるが、上述したように、今後詳細に検討する際のいくつかの示唆を得ることができると考える。

まず、これらの文献から「節」以上のレベル、章・節（あれば「編・部」、以下「章」「節」「項」の順でみたとき）で職員もしくは指導者に関する項目を取りあげた。その結果分析の対象としたのは14冊（21件）であり、資料2に示した部分である。次いで、これらの各章・節から、職員あるいは指導者の「役割」「専門性」「資質」「職務・仕事」などに関する記述を抽出した。ただし、法的な規定の紹介のみに終始しているものについては除いている。幾つかはそれよりも踏み込んだ記述、あるいは著者の考えが現れていると思われる部分を取りあげている。

3. 結果

このようにして職員や指導者の「役割」「専門性」「資質」といった観点から抽出を行った記述の中には、もちろん職員全体、指導者全体に関わる記述もあり、また複数（例えば社会教育主事と公民館主事の両者など）に関わる記述もある。前者については、全体に関するものとしてまとめ、後者については特定できるそれぞれに分類した。その結果、職種別では社会教育主事に関する記述が圧倒的に多く、12冊となっている（なお14冊中の残りの2冊も社会教育主事に関する記述はあるが、ほぼ法的・制度的な規定の紹介に終始しているため取りあげなかった）。次いで公民館主事が6冊であり、司書3冊、学芸員2冊となって

いる。

本来は、例えば、藤原英夫氏が社会教育法における社会教育主事に関する規定を検討し、「社会教育を行う者」には司書や学芸員なども含まれ（藤原 1974 85頁）、またそれらの職員の「専門性の高度化」が考えられるため、それらの職員に対し「専門的技術的な指導と助言」を行う社会教育主事は「高度の専門性」を持つ必要があると指摘している（同 159-161頁）が、このように、そもそも職務等に関する法的な規定や、そこで述べられている職種同士の関係、施設職員であれば施設そのものに求められる役割についての検討も予め行っておく必要があるかもしれない。しかし、本稿では上述の目的のため、これらに関する詳細な議論は別の機会にゆずる。

さらに、社会教育主事および公民館主事以外の職種に関する記述があまりに少ないことも鑑み、さしあたってその両者に焦点を当て、どのような「役割」「専門性」「資質」が求められているかを分類してみた（もちろん、いくつかの項目にまたがるケース等もあるが、それについてはそれぞれに当てはまるものとして処理している）。その結果、両者に共通して求められるものとして、「広い学識・教養」「経験（地域・住民との交流から得た経験、一般的な意味での社会的経験を含めて）」「住民に密着していること」「方法・技術に関する知識（討議の方法や視聴覚機材の使い方、社会教育調査に関するものなど）」「事業の企画」「人柄・人間的資質」「学習要求・学習課題の把握」「施設運営」「内容についての知識」が挙げられる（各々について各 1 冊以上で言及されているもの。具体的な記述については資料 3）。また、それに特有のものとして（各 2 冊以上で言及されているもの）、社会教育主事においては、「学習の促進」「対象についての知識・専門性（青少年、婦人など）」「行政に関する知識」「地域社会教育計画の立案」「評価」「指導者の活用能力」等がある（具体的な記述については資料 4）。公民館主事においては、「学習活動への助言」「事業実施」「学習相談」「学習への援助」「課題の設定」等である（具体的な記述については資料 5）。

このように分類した各項目自体は、すべての文献に見出されるものではないが、全体をまとめてみるとこのような傾向になっており、これを見ればある意味ではおおむね常識的な記述になっているといえる。どちらかといえば、やはり公民館主事の方が学習者に近い立場にあることが求められており、社会教育主事の方は、地域社会教育計画の立案を通して、また、内容に関わる各種専門家や指導者の協力を得ながら社会教育をすすめるという立場が求められている。ただし入門的であるがゆえに、おおむね常識だが、逆に各項目の中味については、もちろん程度の差はあるし、またこれらの文献が著される背景では詳細な議論がなされているとは考えられるが、少なくとも取りあげた文献においては詳細に踏み込んで検討されているわけではない。

本稿の当初の問題意識から、この結果を考えると、まず職員が過度に「教育」という視点のみを重視することによって人々の文化活動が排除されるおそれは、少なくとも入門的な文献における記述からみた場合にはないと考えられる。少なくとも先ほどあげた「役割」「専門性」「資質」からは、そういった危険性を読みとることはできない。

次に、委託という面からみると、先に挙げた中で行政職員でなければならない「役割」「専門性」「資質」といったものは社会教育主事における「地域社会教育計画の立案」および「行政に関する知識」だけだと考えられる。それ以外のものは、当然委託に当たって、受託機関側の人材にも求められるべきもののはずであり、それは研修や人材の養成、実践の積み重ね如何によって可能であると考えられる。加えて、「行政に関する知識」という点でも、情報公開という観点から行政職員だけが独占すべきものではないことは明らかであり、その意味では行政職員でなければならない理由としては説得力を欠くのではないかと考えられる。とすれば、地域における社会教育の条件整備に関わる「地域社会教育計画の立案」がその理由になると考えられるが、これについても現在では市民参画が求められていると考えれば、そこで社会教育主事が中心的な役割を果たすとしても、少なくとも行政職員としての社会教育主事だけで「地域社会教育計画の立案」を行えばよい、と考えるわけにはいかない。このように考えれば、行政における社会教育専門職員制度の確立、また事業や施設運営の委託への歯止めという点では、今回取りあげた文献に見る限りでは理論的な弱さは否めないのでないかと考えられる。ただし、社会教育専門職員制度の確立という点で

は、その理由も含めて広範な議論がなされているはずなので、今後より詳細に検証を行う。

4. 考察

さて、本稿では、当初の問題に関わって、今後詳細な検討を行うにあたっての示唆を得ることを目的においていた。次にこの点について述べていくが、今回取りあげた職員の「役割」「専門性」についての記述の中に次のような記述がある。

社会教育主事の職務が、助言・指導者と法で定めているからといって、かれを安易に社会教育指導者とみなすことは、「指導者」ということばの意味内容をすりかえるおそれがある。公務員を指導者とみなすことは、民主教育行政の概念からはでてこないことであって、社会教育主事は、あくまで社会教育に関する専門的条件整備者であることを確認する必要があろう。(宇佐川 1962 129頁)

これら社会教育関係の行政にある人々は学習する住民の側からは条件整備者として期待されているのである。これが應々にして、住民不在の社会教育指導者として、行政のもつてゐる力を背景にした指導をおこなったり個人的な意見に偏して、学習者に対して干渉をおこなうというようなことがあってはならないことはいうまでもない。(藤田 1967 146頁)

このような見解は、松下圭一氏の『社会教育の終焉』における問題意識にきわめて近いものと考えられる。『社会教育の終焉』の中で松下氏は、行政が成人に対する「教育」を行うという発想を批判している。松下氏のいう「教育」はきわめて狭い意味であって、職員は指導者ではないと言うときの「指導」に近いものと考えていいはずだ。そこでまず次節において、本稿に関わる範囲で松下氏の「社会教育終焉論」について概観した上で、先の見解が示唆することについて考えていく。

4-1. 松下圭一『社会教育の終焉』

松下氏の『社会教育の終焉』はそのタイトルから考えて、一見社会教育のすべてを否定しているように感じられる。実際に、松下氏の『社会教育終焉論』に対する批判のなかには、松下氏の議論をそのようなニュアンスで受け取った上で、批判を行っているのではないかと思われるものも見受けられる。しかし、以下にみるように、実際はそうではない。

松下氏は『社会教育の終焉』の最初に次のような問題提起を行っている。

なぜ、日本で〈社会教育〉の名によって、成人市民が行政による教育の対象となるのか(松下 1986 3 頁)

『社会教育の終焉』は一貫してこの問題について論じたものということができるが、ここで、松下氏が批判しようとしているのは社会教育行政であるということが確認できる。『社会教育の終焉』では、一貫して社会教育行政、正確には実際の社会教育行政というよりも、社会教育行政理論が批判の対象となっており、その上で(松下氏の批判する理論に則った)社会教育行政を廃止すべきだと述べている。しかし、松下氏は社会教育行政が廃止された場合でも、図書館や博物館、美術館などは、教育委員会とは別の行政委員会に所管を移した上で、存続するように提案している(同 191頁)。仮に松下氏が、社会教育行政をすべて否定しているのであれば、社会教育施設である図書館や博物館も廃止する、という議論になってしまふ不思議ではない。また松下氏は、図書館に行って本を読むことであるとか、何人かで集まってサークル活動や学習会をすることなどの、社会教育活動とも呼ばれる人々の活動を批判の対象とはしていない。もっとも松下氏はこれらの活動を市民文化活動と呼び、社会教育あるいは社会教育活動とは呼んでいない。

この点について、まず第1に注目したいのは、『社会教育の終焉』の中で図書館や博物館ではなく公民

館が批判されていることである。その理由は一つには公民館の専門職員の存在があげられる。松下氏は公民館の専門職員による「指導・援助」を必要だとみなし、場合によっては「介入」という表現を用いて批判している（同131頁）。なぜかと言えば、それは松下氏の教育に対するイメージから来ている。

教育とは教える、つまり未成年への文化同化としての基礎教育を意味するとみなければならない。（同3頁）

日本の文脈では、教育理論によってどのような定義がなされようとも、やはり教育とは「オシエ・ソダテル」である。（中略）官治・無謬・包括という日本型教育発想によってのみ、日本型社会教育行政はなりたつにすぎない。（同10頁）

と松下氏は述べている。前者についてもう少し具体的には、小中学校および高等学校までの内容に該当すると述べている（同12-13頁）。後者における「官治」とは「行政主導による教育」であり、「無謬」とは「無謬の原典〔勅語・国定・検定教科書〕による教育」、「包括」とは「全国民の全生活をおおう教育」を意味する（同6-7頁）。

つまり松下氏は、すでに「無謬」の答えもった「行政の主導」によって、人々のすべてに対応するような「教育」という観点からの「指導・援助」を批判しているということになる。

第2に注目したいのは、先に少しふれたが、松下氏は社会教育行政理論を批判しているにもかかわらず、図書館や博物館に対する批判は行っていない。これは図書館や博物館が、人々の文化活動に関わる条件整備の一環として必要であること、また、その職員である司書や学芸員が、松下氏の言う「教育」にはそれほど関わらないことから来るのではないかと考えられる。ちなみに、図書館法においては、図書館や司書による利用者の指導といった規定はない。また、博物館法においては、第3条三項において「一般公衆に対して、博物館資料の利用に関し必要な説明、助言、指導等を行い、（以下略）」とあるだけである。実際、以下のように松下氏は、図書館や博物館を教育施設だとはみなしていない。

図書館、博物館等は、たまたま国レベルの所管が文部省であるとしても、社会教育施設ではなく、（中略）市民文化施設とみるべきだからである。

図書館（略）、博物館（略）は、どうして成人向けの教育施設なのだろうか。今日誰も市民は教育施設とは考えていない。（同234頁）

第3に注目したいのは、第一の点とも関連する次の発言である。

私は、ここで、社会教育行政を廃止して、それにかわって、市民参加を土台に、「自治体政策研究」のための研究所を各自治体が首長部局に設置することを提案したい。（同189頁）

松下氏は社会教育行政を廃止するように提言しているのだから、当然この研究所は社会教育の機関ではないはずだ。ではなぜ「それにかわって」という表現を用いているのか。これは松下氏からみて、社会教育行政が、本来政策によって解決すべき問題をすべて取り込もうとしているようにみえることが原因であると考えられる。これは次の発言から確認できる。

市民参加・自治体改革をテコとして自治体機構全体による〈政策〉として解決されるべき政治・行政課題が公民館職員による〈教育〉で対応しうるというような理論構成では破綻するのは当然である。（同53頁）

〈俗〉なる「政策」によって解決されるべき領域までが〈聖〉なる「教育」によって救済されるかのような教育幻想となっている。（同121頁）

これは先に第1の点でのべた「包括」という発想にあたるが、こういったすべてを、特に政治・行政課題を「教育」によって解決するという発想が批判されているといえる。その際の「教育」とは「行政の主導」による、すでに正解が決まっているものとしての「教育」であって、そこでイメージされているのは、戦前に国策としておこなわれていた「教化」としての社会教育に近いものであると考えられる。

以上を総合すれば、松下氏は、社会教育を「行政の主導」による「日本型教育発想」にたって、成人に対する行わる直接的な「オシエ・ソダテル」という意味での「教育」であるとみなしたうえで批判しているのであって、だからこそ、図書館や博物館等の社会教育施設を批判することがないのだと考えられる。

4-2 考察

このような松下氏の問題意識から先ほどの結果をみていくといいくつかの課題が指摘できる。

まず第1に、司書や学芸員と、社会教育主事、公民館主事のそれぞれに対して求められる専門性や役割について、松下氏のような観点から比較しつつ考察する必要がある。そもそも今回取りあげた文献においては司書・学芸員その他の職員についての言及はあまりにも少ないといえる。司書や学芸員、その他の社会教育関係の職員についても、もっと言及されてしかるべきではないかと考えられる。

第2に、「職員」と「指導者」に関する問題である。松下氏は職員による「教育」を批判しているのだが、これは職員を「指導者」として位置づけることへの批判だと言い換えることもできる。この点に関連することとして、筆者自身「職員の専門性」概念を考察するにあたって職員および指導者に関する記述の抽出を行ったことがあげられる。筆者は職員に関する記述と指導者に関する記述を分けて考えてはいなかったということであり、これはつまり、職員と指導者を分けて捉えてはいなかつたということを意味する。しかし、今回取りあげた14の文献の中で、章・節レベルでの見出しにおいて「指導者」「リーダー」という表記のみがなされそこに「職員」という表記がないものを取りあげると、8つあるのだが、その中では、いずれも程度の差はあれ職員に関する記述が見出される¹⁾。つまり、指導者論、リーダー論として論じられている箇所で職員のことも論じられていることになる。ということは筆者に限らずこれらの文献においても、職員は、指導者・リーダーであると考えられていることになる。念のためにいえば、これらの記述は「指導者・リーダーにはこういった役割があり、他方で職員の役割はこういったものである」といったように指導者・リーダーと職員を分けているものではなく、あくまで指導者・リーダーである、あるいはその一つのタイプとしての職員について論じている。この点は、社会教育研究においては、職員論と指導者論が未分化であると考えることもできるが、これらの章・節の立て方から考えるとむしろ、職員論が指導者論の中に位置づけられている、指導者の一つのタイプとして職員が想定されていると考えることもできる²⁾。

また、今回取りあげた14の文献にはすべて職員に関する記述があるのだが、その中に指導者やリーダーの必要性について論じられているものはあるが、職員の必要性について論じられているものはない。正確に言えばないことはないのだが、人々の文化・学習活動の保障のためには不可欠だと述べられている程度で、不可欠な理由については述べられていない。さらに言えば、指導者としての職員の必要性について論じられているものはない。これらをあわせて考えれば、指導者の必要性を論じた時点で、職員の必要性も同時に論じたこととして処理されている可能性も考えられる。

この問題は、先に挙げた問題意識にかなり関係してくると考えられる。まず、最初の問題意識に関しては、かりに職員を指導者とみなすならば、その「指導」がどのような形で表れるかについて検討する必要がある。その現れ方如何によっては、人々が文化・学習活動を行う際の障壁となる可能性は否定できない。

また、この「指導」の問題と後者の問題意識、委託問題の両者に關係して、そもそも社会教育行政に求められる役割は何か、その中で職員の果たすべき役割は何か、何らかの専門性をもった職員が必要なのかどうか、もし必要ならそこで求められるのは「指導者」としての「専門性」なのかどうか、といったことについて、どのように論じられているかを検証する必要がある。

第3に、松下氏が「包括」という言葉で批判する点についてである。筆者は以前「枚方テーゼ」の検証

を行い、(かつての) 民主的な社会教育の理論においては、おそらく民主的な原則が保障されたもとでの社会教育という概念と、民主主義確立のための社会教育という概念が混在していたのではないか、しかもその内容が後者に偏っていたのではないか、という仮説を提示した(遠藤 2000)。この仮説が正しければ、最初にふれた梅棹氏の文化行政論は、そういう理論が支配的な状況を危惧したために出てきた、と考えることもできるが、これは松下氏の問題意識とも密接に関わる可能性のあるものである。先の仮説が正しければ、民主主義確立という目的のもと、本来は政策によって解決すべき(と松下氏が考える)問題を「教育」によって解決を図る、という理論の構成になっていることは十分に考えられることである。だとしたら、松下氏の批判や、本章の最初に取りあげた、職員を指導者と呼ぶことへの批判にどのように答えるか、検証する必要が出てくる。

5、「社会教育における『職員の専門性』に関する研究」における今後の課題

いずれの問題に対しても、今回は取りあげた文献が入門的なもの、概論書であるため、何らかの結論を出すことはできない。今後、より詳細な検討を行う必要があり、そのためには、さらに指導者や職員について、またその「役割」「専門性」「資質」等について、詳細に論じた多くの文献、論文、あるいは実践の記録等を検証する必要がある。

その際に検証すべき課題としてまずあげられるのは次の5点である。第1に「指導者」と「職員」の関係についてどのように考えられてきたのか、第2に「指導者」の必要性ではなく「職員」の必要性に関する議論の有無、およびその内容、第3に「職員」の「専門性」がどのように捉えられてきたのか、第4に、その中で司書や学芸員と社会教育主事や公民館主事の「専門性」がどのように捉えられてきたのか、また今回取りあげた文献におけるようにそもそも司書や学芸員についてあまり取りあげられていないのであればそれはなぜか、そして第5に民主的な社会教育の理論そのものの論理の構成、である。これらを検証していく際に、一つのポイントになるのは、これは松下氏の批判する「教育」の問題でもあるのだが、「指導」をどのように捉えるかである。例えば「指導をしないことがよい指導だ」という意見があるが、この中には2つの「指導」という言葉が使われており、その意味内容は異なっている。これを視点に据えながら上記の5つの課題の検証を行う必要がある。これら5点を検証し、明らかにした上でなければ、本稿において当初示していた2つの問題を考察することはできないのではないかと思われる。

以上は上述したように、理論や言説に焦点を当てたものだが、それをふまえて実際の社会教育専門職員のあり方や求められる専門性を現状に即して考察する必要もあるだろう。その際に明らかにすべき課題としてあげられるのは主として次の3点である。第1に、市民の価値観の多様化、それに基づく学習要求の多様化・高度化という社会的な状況の下での、行政職員としての社会教育専門職員のあり方についてである。これは先の理論・言説の検証における課題に引きつけて言えば、そもそも専門職員が必要なのか、担当の職員がいればそれでいいのかにも関わってくる。また、この点については、職員の採用や人事のあり方についての調査・研究を行う必要もあるだろう。というのは、例えば、求められるのがジェネラリストなのかスペシャリストなのかによって、採用そのものや、担当部署のローテーションや研修も含めた人事に関する問題に関わってくるからである。第2に、先に述べた社会的な状況の下で学習要求の動向を把握し、それに関する学習内容を保障するために求められる社会教育専門職員の専門性についてである。この点について、実際にはどのように対処されているのかについても含めた調査・研究が必要である。先に、民主的な社会教育の理論に関する仮説を述べたが、その仮説が正しいとしてもそれはあくまでも理論に対してあって、実際上の問題とは限らないし、その現状を確かめる必要もあるだろう。第3に、これは本稿の最初に述べた二つの問題の後者にも関わるのだが、社会教育行政にとっての施設の位置づけを現状に即して考える必要があるだろう。これは施設職員の問題とも関わるものである。

以上のように、社会教育における「職員の専門性」に関する研究の課題は多岐にわたるが、これらの課題について、今後詳細に調査・研究を行いたいと考えている。

<注>

- 1) 具体的には次のものである。宇佐川（1956）、藤田（1967）、有本（1970）、田代・岡本（1972a）、河合・飯塚（1973）の「4.1」、安原（1981）、鈴木（1986）、宮脇（1990）
- 2) これに類する指摘はすでにいくつかの研究でなされている。例えば、小林（1993）など。

<引用文献>

- 遠藤和士 2000 「〈研究ノート〉昭和40年前後の社会教育理論について」『大阪大学教育学年報』第5号, 257-268頁
- 遠藤和士・友田泰正 2000 「社会教育に対する文化行政論からの問題提起について」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』第26巻, 107-121頁
- 福嶋順 2002 「子どもを対象とした公的社会教育施設のNPOによる運営に関する一考察」『日本の社会教育第46集 子ども・若者と社会教育』235-247頁
- 藤原英夫 1974 『社会教育体制と生涯教育』協同出版
- 小林繁 1993 「戦後社会教育職員論の源流」『明治大学社会教育主事課程年報』No.2, 19-30頁
- 松下圭一 1986 『社会教育の終焉』筑摩書房
- NHK放送文化研究所編 1990 『日本人の学習』第一法規
- その他、資料1, 資料2にあげたもの

資料1 参照した文献一覧（便宜上、左にカッコ付数字で通し番号をつけている）

- (1)宮原誠一 1950 『現職教育必携（2）社会教育』光文社
- (2)田代元弥 1951 『社会教育学』岩崎書店
- (3)文部省社会教育局編 1954 『社会教育の方法』
- (4)平沢薰編著 1956 『新訂社会教育』岩崎書店
- (5)津高正文 1956 『社会教育論』新元社
- (6)海後宗臣・村上俊亮監修 1959 『教育学叢書7 社会教育学』誠信書房
- (7)宇佐川満 1960 『社会教育原論』東洋館出版社
- (8)宇佐川満・福尾武彦 1962 『〈新・教職教養シリーズ〉現代社会教育』誠文堂新光社
- (9)小川利夫・倉内史郎編 1964 『〔教育科学叢書〕社会教育講義』明治図書
- (10)二宮徳馬著 1967 『現代教職課程全書 社会教育』国土社
- (11)永杉喜輔・藤原英夫編著 1967 『社会教育概説』協同出版
- (12)伊藤道機著 1968 『社会教育概論』小峯書店
- (13)新堀通也・友田泰正・有本章・野垣義行 1970 『社会教育』玉川大学通信教育部
- (14)碓井正久編著 1970 『教育学叢書第16巻 社会教育』第一法規出版
- (15)富士川金二 1970 『社会教育学』成文堂
- (16)田代元弥・岡本包治編著 1972 『新社会教育論』第一法規
- (17)吉田昇・宇佐川満・岡本包治 1973 『社会教育』学文社（改訂版）
- (18)岸本幸次郎編 1977 『講座現代教育学8 社会教育』福村出版
- (19)藤原英夫編 1979 『社会教育論』ミネルヴァ書房
- (20)松本憲著 1980 『社会教育概論』学文社
- (21)永杉喜輔・藤原英夫編著 1981 『改訂社会教育概説』協同出版
- (22)新堀通也編 1981 『現代教育学シリーズ11 社会教育学』有信堂
- (23)島田修一・藤岡貞彦編 1982 『社会教育概論』青木教育叢書
- (24)碓井正久・倉内史郎編著 1986 『教育演習双書4 新社会教育』学文社
- (25)池田秀男編 1990 『教職科学講座 第6巻 社会教育学』福村出版

- 資料2 取りあげた文献一覧（なおカッコ付数字で示した文献は資料1による）
- 津高正文 1956 「第二部 社会教育各論 第十章 社会教育主事の任務」209-239頁、文献(5)
- 宇佐川満 1959 「V 社会教育をすすめるための条件 二 社会教育の指導者」220-234頁、文献(6)
- 宇佐川満 1962 「第三章 社会教育の行政とその構造 第二節 社会教育の専門職員」121-135頁、文献(8)
- 藤田博 1967 「第三章 社会教育の課題 第二節 指導者」139-161頁、文献(10)
- 伊藤道機 1968 「第九章 社会教育主事および社会教育委員」のうち「一 社会教育主事」「二 社会教育委員」271-280頁、文献(12)
- 有本章 1970 「3章 対象別にみた社会教育 5節 指導者教育」146-149頁、文献(13)
- 野垣義行 1970 「4章 社会教育行政 4節 社会教育行政関係職員」180-189頁、文献(13)
- 富士川金二 1970 「第8章 社会教育関係職員 第1～7節」185-198頁、文献(15)
- 田代・岡本編 1972a 「第三章 市民の生活と学習 三 学習の指導者」109-116頁、文献(16)
- 田代・岡本編 1972b 「第五章 社会教育制度の確立 三 社会教育の専門職員」172-183頁、文献(16)
- 田代・岡本編 1972c 「第七章 自治の伸張と社会教育 5 市民運動と社会教育職員」224頁、文献(16)
- 以上の著者は秋山六郎・安立武晴・伊藤琢・岩谷隆存・岩淵英之・川出十芽男・神崎節生・小林良司・古川善
章・向井隼雄・横谷光男・岡本包治・田代元彌のいずれか（執筆箇所については明記されていない）
- 河合慎吾・飯塚三代次 1973 「第4章 社会教育のリーダーと関係職員」のうち「4.1～4.8」、139-162頁、文献(17)
- 宇佐川満 1973 「第5章 社会教育の施設とその職員 5.5 公民館事業のあり方と公民館主事の役割につい
て述べよ」176-178頁、文献(17)
- 小川剛 1973 「第5章 社会教育の施設とその職員」のうち「5.9および5.10」、190-195頁、文献(17)
- 藤原英夫 1979a 「1章 今日の社会教育 社会教育委員や社会教育主事の制度」27-32頁、文献(19)
- 藤原英夫 1979b 「6章 明日の社会教育 3 要員養成の強化」244頁、文献(19)
- 安原昇 1981 「第五章 施設・団体と指導者 第三節 社会教育職員、第四節 社会教育指導者」99-110頁、文
献(22)
- 荒井邦昭 1982 「第二章 社会教育の組織と計画 第四節 社会教育職員の機能と役割」157-178頁、文献(23)
- 鈴木眞理 1986 「第4章 社会教育の内容と方法 4.7 社会教育のリーダー」100-102頁、文献(24)
- 酒匂一雄 1986 「第5章 社会教育の法と行財政 5.4 社会教育主事の専門性」114-117頁、文献(24)
- 宮脇陽三 1990 「第5章 学習指導者の種類と役割」のうち「1～4」、78-94頁、文献(25)

資料3 社会教育主事・公民館主事に共通して求められる役割等

(紙幅の関係で、具体的な記述を各項目1つだけ示し、その他は該当箇所のみを示している)

求められる役割等	社会教育主事	公民館主事
広い学識 ・教養	・社会教育全般についての識見と経験の深さ（宮脇 1990 82 頁） ・その他、富士川 1970 190 頁	・広い学識、経験（富士川 1970 196 頁）
経験	・社会的経験に乏しい大学の新卒者が、社会教育主事として年齢の市民やその集団を指導助言することには無理がある。（田代・岡本 1972b 175 頁） ・その他、津高 1956 215 頁、同 216 頁、宮脇 1990 82 頁	・広い学識、経験（富士川 1970 196 頁）
住民に密着していくこと	・（引用者注－派遣社教主事制度の悪用で）社会教育主事の異動、配転が他律的に活発になり、住民との接触は薄らいだまま役所の都合で入れ替わりがなされる危惧すらあって、指導力の充実強化ではなく、低下になることも予想される。（田代・岡本 1972b 176 頁） ・その他、津高 1956 215 頁、同 216 頁、荒井 1982 169 頁）	・「住民とともに生き」「地域を深く知り、住民のちえや感情から学び」「住民とともに地域課題をみつめていること」などを軸にした社会教育職員像（同 169 頁） ・その他、荒井 1982 160 頁、同 166 頁
方法・技術に関する知識	・社会教育主事の指導力は、主として方法技術の面で発揮するほかないと考えられるからである。グループワークにおけるグループ・ダイナミクスの応用や、相談事業におけるカウンセリングの技法の適用等（以下略）。（藤原 1979a 31 頁） ・その他、宇佐川 1962 128 頁、野垣 1970 182 頁、富士川 1970 190 頁、河合・飯塚 1973 159 頁、藤原 1979a 30 頁、同 32 頁、安原 1981 100 頁、同 106 頁、酒匂 1986 116 頁	・何をどのような形で学習していくか、というようなことに対して、公民館主事はその専門的な能力を発揮するはずなのである。（鈴木 1986 100 頁） ・その他、富士川 1970 196 頁
事業の企画	・（引用者注－市町村の社教主事は）住民の要求を受けて、公の社会教育を企画し組織するプロデューサー的役割（富士川 1970 190 頁） ・その他、河合・飯塚 1973 160 頁、安原 1981 100 頁、同 106 頁	・地域住民の学習要求を把握して、学級講座や集会行事等を企画する（安原 1981 103 頁） ・その他、田代・岡本 1972b 181 頁、安原 1981 106 頁
人柄・人間的資質	・学習者に大きな人間的魅力を感じさせること（宮脇 1990 82 頁） ・その他、宇佐川 1962 128 頁	・施設職員、成人教育教師としての人間としての資質の重要なこと（宇佐川 1973 178 頁） ・その他、宇佐川 1973 178 頁
学習要求・学習課題の把握	・一般民衆の学習意欲の調査のための技術（酒匂 1986 116 頁） ・その他、安原 1981 100 頁、同 106 頁	・住民が多様に展開する生活と生産を守る運動や学習のなかから地域の学習課題をつかみとり（荒井 1982 166 頁） ・その他、安原 1981 103 頁、荒井 1982 160 頁
施設運営	・社会教育施設の運営（安原 1981 106 頁）	・住民の自由な教育文化活動の場として、社会教育施設の管理運営（荒井 1982 158 頁） ・その他、安原 1981 106 頁
内容についての知識	・内容は専門家に任せることからといって、社会教育主事が学習領域についてまったく無知であってよいということはないのである。（田代・岡本 1972a 116 頁） ・その他、宇佐川 1962 128 頁、富士川 1970 190 頁、河合・飯塚 1973 159 頁、宮脇 1990 82 頁	・社会教育の教育内容（富士川 1970 196 頁）

資料4 社会教育主事に求められる役割等

(紙幅の関係で、具体的な記述を各項目1つだけ示し、
その他は該当箇所のみを示している)

「学習の促進」
<ul style="list-style-type: none"> ・担当する分野あるいは地域の社会教育の推進力となる、ということ（津高 1956 216 頁） ・その他、安原 1981 100 頁
「対象についての知識・専門性（青少年、婦人など）」
<ul style="list-style-type: none"> ・社会教育行政や社会教育の諸領域に関して専門的な知識・技術を持ち、それを指導の内容とするもので、例えば青少年教育や婦人教育が専門というような場合（野垣 1970 183 頁） ・その他、酒匂 1986 116 頁、宮脇 1990 82 頁
「行政に関する知識」
<ul style="list-style-type: none"> ・社会教育行政や社会教育の諸領域に関して専門的な知識・技術を持ち、それを指導の内容とするもので、例えば青少年教育や婦人教育が専門というような場合（野垣 1970 183 頁） ・その他、河合・飯塚 1973 159 頁、安原 1981 99-100 頁、同 106 頁、酒匂 1986 116 頁
「地域社会教育計画の立案」
<ul style="list-style-type: none"> ・予算、施設、職員態勢などの計画的な整備（荒井 1982 158 頁） ・その他、藤田 1967 144 頁、田代・岡本 1972b 181 頁、安原 1981 100 頁、安原 1981 100 頁、同 106 頁
「評価」
<ul style="list-style-type: none"> ・評価に関する知識・技術（酒匂 1986 116 頁） ・その他、藤田 1967 144 頁、安原 1981 100 頁、同 106 頁
「指導者の活用能力」
<ul style="list-style-type: none"> ・各種専門家を有効に活用する能力（河合・飯塚 1973 160 頁） ・その他、野垣 1970 183 頁、安原 1981 100 頁

資料5 公民館主事に求められる役割等

(紙幅の関係で、具体的な記述を各項目1つだけ示し、
その他は該当箇所のみを示している)

「学習活動への助言」
<ul style="list-style-type: none"> ・地域住民または各種団体が、公民館の施設・設備を利用して各種の教育事業、行事を実施するにあたり、その企画運営上の相談に応すること（宇佐川 1973 178 頁） ・その他、田代・岡本 1972b 181 頁、荒井 1982 158 頁
「事業の実施」
<ul style="list-style-type: none"> ・地域の必要に合った社会教育事業の実施（荒井 1982 158 頁） ・その他、宇佐川 1973 178 頁、安原 1981 102 頁
「学習相談」
<ul style="list-style-type: none"> ・地域住民の学習要求を把握して、学級講座や集会行事等を企画するとともに、相談・展示・広報・体育・レクリエーション活動などを組織する専門的な知識・技術が必要である。（安原 1981 103 頁） ・その他、宇佐川 1973 178 頁、安原 1981 106 頁
「学習への援助」
<ul style="list-style-type: none"> ・公民館主事の専門性は住民の自発的な学習と活動の援助に向けて發揮されなければならない。（安原 1981 103 頁） ・その他、安原 1981 106 頁、荒井 1982 158 頁、同 160 頁、同 162 頁、同 166 頁、鈴木 1986 100 頁
「課題の設定」
<ul style="list-style-type: none"> ・何をどのような形で学習していくか、というようなことに対して、公民館主事はその専門的な能力を發揮するはずなのである。（鈴木 1986 100 頁） ・その他、荒井 1982 166 頁

A Preliminary Research on the Concept of Professional Skills and Other Qualities Demanded of the Personnel in Administrative Organizations of Syakai-kyoiku

ENDO Chikato

In this paper some problems about professional skills and other qualities demanded of the personnel in administrative organizations of syakai-kyoiku (adult education and out-of-school education for youth) are discussed, making reference to the literature (such as textbooks and introductory books) of syakai-kyoiku and MATSUSHITA Keiichi's viewpoint.

In the literature which the author reviewed, it is criticized to consider the personnel as Shidosya (as a leader / teacher). Those who criticize it argue that the personnel should play a role to improve the environment of syakai-kyoiku. This viewpoint is similar to MATSUSHITA's. He expresses his criticism, in his work, of the viewpoint; the personnel in administrative organizations could educate citizens as adults.

From MATSUSHITA's viewpoint, five problems to be cleared arise about a study of professional skills and other qualities demanded of the personnel in administrative organizations of syakai-kyoiku. 1) Whether we could consider the personnel as Shidosya. 2) Necessities of the personnel. 3) Professional skills and other qualities demanded of the personnel. 4) Difference between the professional skills and other qualities demanded of librarians and curators, and those of syakai-kyoiku-syuji and kominkan-syuji. 5) Theory of democratic syakai-kyoiku.