

進化する社会教育とデジタルのかかわり

小林 奈穂 国際大学 GLOCOM 主幹研究員・研究プロデューサー

1—なぜ、社会教育に注目するのか

GLOCOMにおける私のミッションは、産官学民の専門家・実務家が集い、共創・協働・共進する場としての研究プラットフォームを運営し、その実践知と研究知を統合することにある。2015年の着任以来、セミナーの企画運営や、研究プロジェクトの推進、政策提言活動など、多様な人々が交流し、議論し、課題を共有する場面に立ち会い続けてきた。

この11年ほどの間には、ビッグデータ、IoT、ブロックチェーン、ディープラーニング、そして生成AIと、次々と新しいデジタル技術が登場してきた。デジタル技術によって、さまざまな社会課題を解決するのだという論理のもとに、少子高齢・人口減少社会においても経済成長と生活水準を維持するための国家戦略としてデジタル化が推進されている。こうした社会をつくり、そこで生きる人々をいかに育てる

か。教育をめぐる問いは、GLOCOMの中心的な論点の一つとなってきた。

・デジタル人材育成と「生きる力」

デジタル人材育成という言葉がある。その意味するところは「働くため」の学びといえるだろう。公教育においては、GIGAスクール構想のもと小学生から高校生まで1人1台のデジタル端末が導入され、プログラミングやデータリテラシーの基礎が組み込まれるようになった。高校では情報Iが必修科目となり、問題解決の手立てとしてデータサイエンスやネットワーク・セキュリティなどを幅広く学ぶ。大学ではAIリテラシーが必須科目となり、社会人向けにはITパスポートなどの資格制度やハローワークでの職業訓練などを通じたりスキリングの機会や、時代に即した専門性を学ぶリカレント教育（学びなおし）の環境も充実してきている。就職・転職のための情報活用スキルの育成プロセスは、実質的に、公教育から生涯学習が接続する形で整備されている。

公教育には、その上流にも転換が起きている。現行の学習指導要領〔1〕は、「生きる力」を育てることを目的に、「社会に開かれた教育課程」を掲げている。新設された総合的な学習・探究の時間では、地域課題の発見と解決提案を通じたプロジェクト型学習が広がり、主体性の発揮や多様な他者との協働・合意形成のプロセスを学ぶ場が生まれている。これを継承しつつ、次期学習指導要領〔2〕は、「生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら民主的で持続可能な社会の作り手を育む」ことを基本に2026年度中に答申が取りまとめられる見込みである。こうした学びの転換において、デジタルは学習基盤として位置づけられている。

つまり小学校から高校生までの公教育には、「生きる力」の構成要素としてすでにデジタルが組み込まれている。では、社会人にとって、「働くため」だけでなく「生きるため」にデジタルを学ぶ場は、果たしてどこに用意されるのだろうか。あるいは、公教育が育てた「生きる力」を損なわずに社会と接続し、増幅させていくためには何が必要となるだろうか。

この問いの背景には、GLOCOMでの実践活動がある。一つは「国民的素養としてすべての国民に情報Iを学ぶ機会を整備する」ことを訴えたGLOCOM六本木会議による提言書（2024年4月）^{〔3〕}の取りまとめである。もう一つは、総務省の事業としてGLOCOMが実施したICT活用リテラシー向上プロジェクト^{※1}のワークショップ（2024年3月、札幌市）である。あらゆる世代を対象としたこのワークショップには複数の社会教育士が参加していた。そしてこの社会教育こそが、社会人の「生きる力」としてのデジタルを学ぶ場なのでは、という期待を私に抱かせた。ここから、新たな探索的実践がスタートしたのである。

2 社会教育・社会教育士とは何か

2025年夏、私は社会教育士^{※2}の称号を得るため120時間にわたる講習を受講した^{※3}。その当初のねらいは、社会教育という制度と行政を通じたネットワークを、デジタル人材育成の場として活用できないかという、いわば使える場所探^{※4}しと、その実践者となるためのポジションを得たいという発想にあった。ここで、社会教育とは何かを整理しておきたい。社会教育とは、「国民の生活のあらゆる機会と場所に

おいて行われる各種の学習を教育的に高める活動を総称するもの」^{〔4〕}であり、家庭教育・学校教育と区別される。また、地域社会の中で、人々が共に学び合い、協働する学びを支える仕組みであり、公民館、図書館、博物館などの社会教育施設を拠点とする講座や学習会のほか、地域活動など多様な形で展開されてきた。学校教育と異なり、参加は自発的であり、学ぶ内容も学ぶ人々が主体的に決める。なお、しばしば混同される生涯学習は個人が自発的意思に基づき生涯を通じて行う学習行為を指す。学習（＝learning）は個人の学びへの責任であり、教育（＝education）は社会が支える学びをあらわす。つまり、社会教育はその生涯学習を含む、社会において行われる教育活動の総称として位置づけられる^{※4}。なお、生涯学習の本来の意味はユネスコが定義する人生を通じた学び（＝lifelong learning）を指しているが、日本においては社会教育との対比から、学習の個人化の側面が強調され、自己実現や趣味的な要素を含むことが多くなっている。

社会教育の推進は、行政上の用語として「社会教育」が登場した1920年代以降、社会教育主事が担ってきた。現在も各自治体に配置とされているが、人手不足やニーズの変化などを理由に、社会教育主事が不在の地域もある。そこで2020年度に文部科学省が創設した称号が社会教育士である。社会教育士と行政との連携を含めた社会教育人材のネットワーク化が、地域づくり、つながりづくりといった社会基盤を構成することが期待されている^{〔5〕}。図表1に、学校教育・社会教育・生涯学習の主な違いを整理する。

・「支援」を原理とする社会教育

さて、実のところ、講習を通じて理解を進めるうちに、重要な発見があった。当初のデジタル人材育成

図表1：学校教育・社会教育・生涯学習の整理

	学校教育（公教育）	社会教育	生涯学習
主な対象	就学年齢の 児童・生徒・学生	すべての世代	主に成人
参加の性質	義務・制度的	自発的（集団・協働）	自発的（個人）
学びの 設計主体	国・自治体の 教育委員会	地域住民 （社会教育主事・ 社会教育士が支援）	個人
目的／方向性	働くため＋生きるため （両立しつつある） ／生涯学び続ける人の 育成へ （次期学習指導要領）	生きるため （地域・市民として） ／地域で共に学び続ける 場の提供へ	働くため （リスキリング・リカ レント） または趣味・自己実現 ／個人が学び続けるた めの機会の整備へ
デジタルの 位置づけ	学習基盤として 整備済み （GIGA スクール）	デジタルを活用した 学びの提供が求められて いる段階	資格制度・職業訓練等 によるスキル習得の機 会として整備済み
社会教育との 関係	地域学校協働・コミュ ニティスクールを通じ て連携しつつある	—	社会教育に含まれる 一形態

出所：筆者作成

の場としての社会教育という発想が、社会教育行政の原理と少々ずれていたことに気づいたのである。自治体に配置される社会教育主事の職務について社会教育法第9条の3は「社会教育主事は、社会教育を行う者に専門的技術的な助言と指導を与える。ただし、命令及び監督をしてはならない」と定めている。「命令及び監督をしてはならない」という禁止規定は、社会教育行政の役割が市民の自発的な学びを側面から支援することであり、学ぶべき内容を設定して教えることではないという原理を法的に示している。

この原理に至る背景には、大正時代からの戦前・戦中期に社会教育が国家による思想教育の手段として機能し、市民を望ましい国民に形成する装置となっていたことへの深い反省が影響している^{〔5〕}。

また、小玉重夫は『シティズンシップの教育思想』^{〔6〕}の中で、戦後の日本では家族・学校・企業社会のトライアングルのなかで職業人として自立することが「大人になること」とほぼイコールに捉えられてきたため、市民として地域や社会をともにつくるための力——シティズンシップの政治的側面——が十分に育まれてこなかったと論じている。「働くため」の学びは整備される一方で、市民として地域や社会をつくる「生きるための学び」の場が育まれてこなかったことが示唆される。牧野篤はさらに踏み込んで、そうした結果として「社会が底抜けしてきた」と表現し、地域コミュニティの空洞化が進んできたことを指摘する^{〔7〕}。そして牧野は、住民が自ら問いを立て、つながり、学び合いながら地域をつくっていく営み、つまり住民自治を目指した戦後の社会教育活動に立ち返り、社会教育を再定位していく可能性を示している。さらに、2023年6月に閣議決定した第4期教育振興基本計画^{〔8〕}は、学校教育にとどまらず社会教育を含む教育政策全体を対象とするものであり、「持続可能な社会の創り手の育成」と「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」をコンセプトに掲げている。同計画は「地域コミュニティの基盤を

支える社会教育の推進」を明示的に位置づけており、子どものウェルビーイングが個人の能力獲得・達成と人とのつながりや関係性と一体となって向上し、地域社会へと広がり循環するビジョンが描かれている。つまり、前述した公教育が育てた「生きる力」を社会で増幅させる場はどこにあるのかという問いに対して、社会教育は解になりうる。ただし、その主体は国や行政ではなく、あくまでも地域コミュニティに生きる人々、つまり市民である。

この市民の学び合いの関係性やネットワークをひらく存在が、社会教育士である。「生涯にわたって主体的に学び続ける」という次なる公教育のビジョンを社会で受け取り増幅させていくアクターとして、社会教育士には大きな期待がかかっている。

3 社会教育におけるデジタル人材育成とデジタル基盤

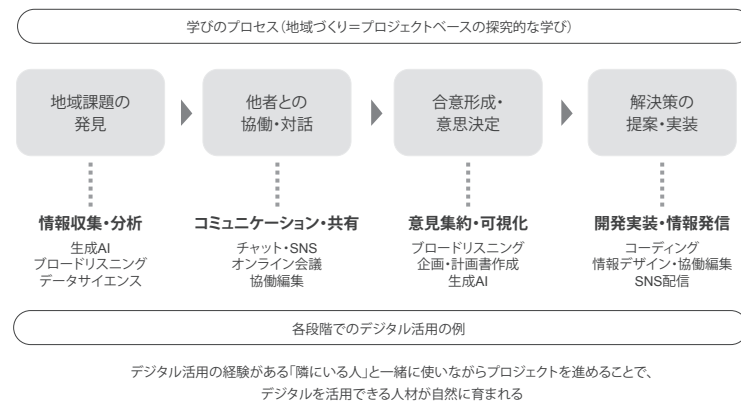
こうした期待を担う社会教育士を起点に、社会教育のなかで生きる力としてのデジタル人材育成と支援基盤は具体的にどう構想できるだろうか。ここからは試案として、社会教育におけるデジタル人材の育成モデルと、そのモデルを支えるデジタル基盤の構築について論じてみたい。

(1) 社会教育におけるデジタル人材の育成モデル

つながりづくり、地域づくりとしての社会教育活動は、高校生が探究学習で行うような、地域課題を発

見し、地域の人々と協働し合意形成をしながら解決策を考え、実装していくプロセスに近いと筆者は捉えている。そしてこのプロセスにおいて、参加者同士のコミュニケーションの豊かさや地域内外への情報発信力、あるいは分析力や実装力は、活動の成果に直結する。チャットやSNS、情報デザインや協働編集、データサイエンスやプログラミングといったデジタル活用経験がある人や得意な人がその場にいることで、その人と一緒に使いながら学び合う機会が生まれる。いわば地域住民による地域づくりに向けたプロジェクトベースの探究的な学びの推進であり、働いための学びの機会を持たない者も含めて、すべての人が対象となる。トップダウンではなく、フラットな横の関係で共に活動する「隣にいる人」から学ぶ、これが社会教育におけるデジタル人材育成のモデルとなる。つまりここでも、地域のコーディネーターとして、「隣にいる」社会教育士に期待が寄せられる。

図表2：社会教育におけるデジタル人材育成モデル



出所：筆者作成

(2) 社会教育を支えるデジタル基盤の構築

社会教育におけるデジタル人材育成のモデルを展開していくためには、それを担う社会教育士への支援と、そのプロセスを支えるデジタル活用の基盤づくりという二つの柱が求められる。

社会教育における制度や社会教育人材を中核とした新たな社会教育の在り方については、文部科学省の中央教育審議会生涯学習分科会に設置された「社会教育の在り方に関する特別部会」が2024年7月から審議を重ねている。この特別部会では、2025年3月に「審議事項1に関する意見の整理」を公表している⁹⁾。同文書は、社会教育人材の多様化・ネットワーク化、行政と民間の連携、学校教育との接続、デジタル社会への対応など、広範な課題を論じている。この政策的議論を踏まえながら、情報社会研究の現場からの実践的なビジョンを加え、社会教育とデジタル人材育成の方策と課題について、五つの観点から論じてみたい。

① デジタルを「教える」ではなく、デジタルで「支える」

特別部会の意見整理は、デジタル社会への対応として、公民館や図書館等の社会教育施設におけるデジタル環境の整備にとどまらず、「デジタル技術を活用した学び」と「デジタル社会の諸課題に関する学びの提供」を求めている。これは「誰一人取り残されない」社会の実現という観点から、社会教育がデジタルリテラシー向上の場を担うことへの期待として読むことができる。しかしその具体的な実装のあり方はいまだ示されていない。社会教育でデジタルを教えるのではなく、デジタルを基盤として社会教育を支援

するという視点から考えてみたい。

具体的なイメージを示そう。子どものSNS利用に悩む保護者たちが集まり、どのような声掛けをすればよいかを話し合う場を考えてみる。対面で悩みを共有しあうことも有効かもしれないが、あえてSNS上のグループチャットで話し合いを進めてみてはどうだろうか。保護者自身もオンライン上のコミュニケーションの特性について学ぶと同時に、子育てという地域課題とともに考える学び合いや支え合いが生まれるかもしれない。あるいは、高齢者の見守りなど住民が必要とするデジタルサービスを構想し、試作するプロジェクトも考えられる。市民がテクノロジーを使って地域課題を解決するシビックテックの思想と、自ら問いを立て地域をつくる社会教育の原理は、深いところにつながっている。さらに、まちづくりワークショップや公民館・図書館のイベント企画を住民自らが考える際に生成AIと壁打ちしたり、ロードリスニングの仕組みを活用して多くの住民の声を集め反映したりすることも、デジタルが学び合いを支える基盤として機能する場となるだろう。

これらはあくまでもイメージであるが、その方向性はすでに公教育の現場に見いだすことができることも付け加えておきたい。現行の学習指導要領のもとで、高校生は「総合的な探究の時間」において、デジタルツールを使いながら地域課題を発見し、他者と協働しながら解決策を考えるプロセスを経験するようになりつつある。GLOCOMでもDXハイスクール事業を通じた北海道立森高等学校での授業支援を通じて、このプロセスを実践的に併走してきた。今後は、高校生がデジタルを使いながら探究学習を進めるプロセスに、たとえば地域学校協働活動として地域の大人たちも協働者として積極的に参画する流れをつくり、大人が高校生からデジタルを学ぶ機会もつくってみたいと考えている。特別部会の意見整理では、

「小中高校生に対しては、探究学習の先につながるものとして社会教育における学びを示すと分かりやすい」と指摘しており、公教育からみた社会教育の接続という視点は政策的にも共有されている。その逆に、公教育を支援するという活動は、大人がデジタルを学ぶ社会教育につながるともいえる。

②時間・場所を超える社会教育へ

特別部会は社会教育への幅広い世代の参画を促す工夫として、デジタル環境の活用による時間的融通の必要性を指摘している。社会教育の場は公民館という物理的な空間に縛られる必要はない。保護者の話し合いをオンラインやチャットスペースで非同期で継続して行うことも、社会教育の場として十分に機能する。デジタルが介在することで、学び合いは時間的・地理的制約を超えて継続できる。人口減少が進む地域においてこそ、こうした場所を問わない社会教育の可能性は大きい。第4期教育振興基本計画が掲げる「地域や家庭で共に学び支え合う社会の実現」というビジョンも、こうしたデジタルを介したオンライン空間を社会教育の場と捉えることで具体化されうる。

こうした場所を問わない社会教育はすでに一部で実践されている。筆者が受講した北海道立生涯学習推進センターによる社会教育主事講習はフルオンラインで実施されており、全国各地からの参加者が自宅や職場から集う場となっていた。地域を超えた多様な実践者との出会いとその後のネットワークの広がりは、オンラインならではの収穫であった。こうした運用ノウハウを他の地域や講習機関へ展開していくことも、場所を問わない社会教育を広げる有効な手立てとなるだろう。

③行政と多様な社会教育士の協働モデル

特別部会は「社会教育人材を中核とした社会教育の推進」として、行政と民間の連携の必要性を論じている。行政がトップダウンで「これを学べ」とは言えないのに対し、民間の社会教育士は、「隣にいる」人としての共感や共通する課題認識から住民のニーズを引き出しながら、ボトムアップで住民の自発的な学びをコーディネートできる。行政はその場の整備や連携の仕組みづくり、財政的支援を担う。この両者がタッグを組むことで、バランスをとりながら、今日的な社会の要請に柔軟に応えることができる。

また、このタッグを組む際に必要となるコミュニケーションも、民間の社会教育士の多くが複業や時間的制約のなかでの活動であることを踏まえると、メールやチャットなど非同期のオンラインコミュニケーションが主流となるだろう。さらに、こうした社会教育人材のネットワークキングに特化したコミュニケーションチャネルやツールも共通基盤として整備されることが求められる。

しかし現実には、このタッグを組むこと自体に構造的な障壁がある。社会教育士は称号を取得した後、活動先があてがわれるわけではなく、その後の活動は完全に取得者個人の裁量に委ねられている。筆者自身も講習修了後、受講先である北海道立生涯学習推進センターからセミナー講師や次年度講習の講義担当として声をかけていただく機会を得たが、それはあくまで例外的なつながりによるものであり、地域で実際に活動するためにはひとりでアクションを起こす必要がある。行政側から見れば、連携先となる社会教育士にアクセスしたくても、講座受講者のリストは個人情報にあたるため提供されず、どこに社会教育士がいるのかわからないという状況が生じている。

特別部会においても、社会教育主事を中心とした社会教育士も含めたネットワークの構築・活性化が中

心的な議論課題として認識されており、現在答申に向けた議論が進んでいる。しかしその具体的な解決策はいまだ示されていない。突破口となりうるのは、個人情報保護と情報共有の両立を設計レベルで解くことである。たとえば、社会教育士の活動情報の公開を原則としながらオプトアウトの仕組みを用意する、あるいは共有範囲を個人が段階的に設定できる仕組みを設けるなど、取得者本人が情報共有の主体となるデジタル基盤の設計が求められる。こうした仕組みは④で述べるマッチングプラットフォームの前提条件ともなる。

④多様な社会教育士のネットワークとマッチング

特別部会は「社会教育士の所属先や活躍先は多様であり、具体的な活用イメージが持ちにくい」という課題を指摘している。この課題を解くカギは、多様性そのものを強みとして捉え直すことにあるだろう。大学教員、民間企業の社員、地域おこし協力隊、NPOのスタッフ、主婦、定年後の社会人といったさまざまな背景と経験を持つ人々が社会教育士として地域の学び合いに関わることで、社会教育の受け皿と領域は豊かに広がる。パティシエとして働く社会教育士は地域の特産品を使った商品開発プロジェクトをより現実的にするだろうし、デジタルに強い社会教育士はその商品を魅力的に発信するマーケティングプランを考案し、福祉の現場を知る社会教育士はこうした活動を包摂的に進めることに寄与するだろう。

多様な専門知や技術を持つ民間の人々が社会教育士として活動することは、学び合いの生態系へと発展していく可能性を持っている。

しかし現状では、社会教育士同士のネットワークは有志によるLINEグループやフェイスブックコミ

ュニティに頼っているのが実態である。こうした民間の無償サービスへの依存は、事業者側の都合でサービスが変更・停止されるリスクがあり、複数のサービス利用によって情報が分散し、行政との連携にもつながりにくいという課題も生じさせる。

そこで、こうした多様な社会教育士をデジタルで支える仕組みを提案したい。特別部会は「全国の社会教育士の活動地域や活動内容等が検索できる情報の集約・集積等が必要」と指摘しているが、その実現には③で述べた個人情報共有の設計問題を解くことが前提となる。そのうえで、どんな専門性を持つ社会教育士がどの地域にいるかを可視化し、住民や行政とマッチングできるプラットフォームの構想も考えられる。社会教育士一人ひとりの専門性・経験・活動実績が可視化されることで、「この地域でデジタルリテラシーと一緒に考えたい」「まちづくりのワークショップをコーディネートできる人を探している」といったニーズと人材がつながりやすくなる。こうした仕組みは、社会教育士の活躍機会の拡大と社会教育の認知度向上にも資するものである。

加えて、マッチングシステムの構築は、社会教育士自身のデジタル活用能力の差という課題の解消策にもなる。社会教育のデジタル活用モデルが機能するためには、地域内の「隣にいる」社会教育士がデジタルを使いこなせることが求められる。対応策としては、社会教育士を対象とした上級講座などを通じた支援が考えられる。あるいは、デジタルが得意な社会教育人材が地域を超えてつながり、各地域の現場に関わるという方法もある。筆者がGLOCOMとして北海道立森高等学校の授業支援に関わってきた経験からみても、地域外の人材の関与は、いわゆる「関係人口」の創出という観点からも、別角度からの地域づくりとして意義を持つ。

⑤ 社会教育士の持続的な活躍に向けたデジタル基盤の構築

多様な社会教育士による学び合いの場が地域に根ざすためには、持続可能性という課題を直視する必要がある。社会教育士を個人のボランティアな活動のみに依存する仕組みは長続きしない。学びの場の設計・運営には相応の時間と労力がかかり、複業や時間的制約のなかで活動する社会教育士にとって、その負担は決して小さくない。

地域の学びが循環する仕組みをどう設計するか、その財源や資源をどこに求めるか。地方交付税措置による行政支援や、企業との連携による資金調達など、社会教育士の活動を公的・民間の財源で支えるモデルが考えられる。

参加する住民から受講料を徴収する有償化モデルは財源確保の選択肢としてはありうるが、学びの場がサービスとして消費されるものになりかねない。特別部会の意見整理も「社会教育は、サービスとして消費されるようなものではなく、多様な価値観の中で、将来に向けてお互いに信じて任せ合うことができるような信頼の関係性を作り出すこと」と指摘しており、この点は政策的にも未解決のままである。

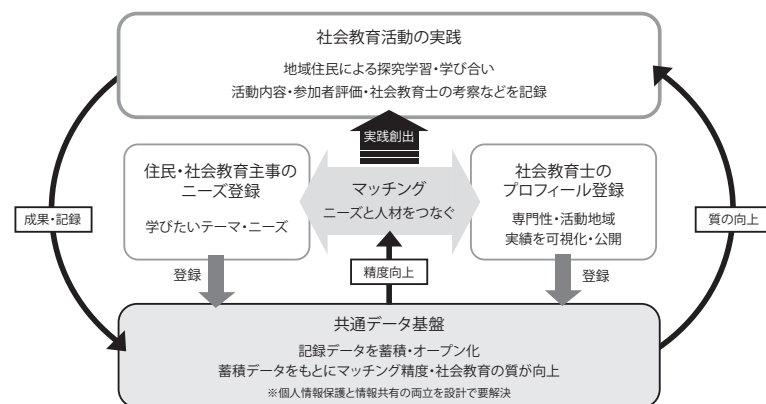
また、社会教育士に対して、金銭的報酬とは異なる形での還元、たとえば地域での信頼やつながり、自己実現の機会、キャリアへの波及効果といった互恵性をデジタルで支える仕組みも構想できる。参加者が「学びにつながった」「地域のつながりを得た」というようなフィードバックを残せる一部公開型のデジタル基盤を設けることで、社会教育士の貢献を可視化し蓄積していく。この機能は、単なる「いいね！」のカウントでもなく、社会教育事業の評価アンケートでもない、社会教育士一人ひとりの活動実績と参加者の声が紐づいたポートフォリオとして機能しうる。現在多くの現場で社会教育を評価する手立てとして、

参加者アンケートが実施され、その手軽さからGoogleフォームなどの民間サービスが個別に活用されている。これに代わる仕組みを政府による共通のデジタル基盤として提供することは、行政が「教えるのではなく支援する」という社会教育の原理に即した関与のあり方としても理にかなっている。

そして、こうした社会教育活動の記録や参加者のフィードバック、社会教育士による考察などを記録・集約できるデータ基盤を整備し、オープン化することは、社会教育の実践知を社会全体で共有するという、学び合いをデジタルで体现することにもなる。将来的には、蓄積されたデータをもとに社会教育に特化した生成AIモデルの開発にも結び付けることが期待できるだろう。このようにして、デジタル基盤が学びの循環を支えていく。

これらは特別部会においても現時点では十分に論じられていない点であり、政策と実践の両面から議論を深めることが期待される。筆者もGLOCOMでの実践のなかで、社会教育の実践者・行政担当者・研究者とともに議論して

図表3：政府による共通デジタル基盤構築への提案



出所：筆者作成

いきたいと考えている。

4―社会教育をめぐる研究と実践に向けて

社会教育とデジタルをめぐる本稿の考察は、まだほんの入り口にすぎないが、ここから問いを整理し、共に考える仲間を募る活動へとつなげたいと考えている。その第一歩として、筆者は2026年7月に、函館市教育委員会の社会教育担当と連携し、管内の社会教育士とともに学校と地域の連携やデジタル活用について議論するワークショップの開催を予定している。

社会の変化とともに、まさに今、社会教育は進化の過程にある。だからこそ、その進化の兆しを持ち寄り、デジタルを通じて底上げできることは何かについて、「隣にいる」仲間たちと探索を続けていきたい。GLOCOM内に設置した研究プラットフォームであるFULL (Future Learning Lab)^{＊5}もその活動基盤としていく考えである。

GLOCOMの設立から35年にわたって情報社会研究の智を生み出してきた数多くの研究者の皆様に敬意を表しつつ、その智を社会教育というフィールドに実装し、そこから得られる実践知を再び研究へと還元していく。このループに、本稿を読んでくださった方々にぜひ加わっていただきたいと願っている。

註

＊1 「ICT活用リテラシー向上プロジェクト」は、総務省が推進する幅広い世代を対象としたICTリテラシー向上施策の一環として実施されたプロジェクト。偽・誤情報や肖像権侵害について学ぶコンテンツや、ポスターデザインワークショップの開催を通じて、デジタル・シティズンシップの考え方を体験的に学ぶ機会を提供している。GLOCOMは本プロジェクトの業務再委託を受けてコンテンツ開発やワークショップの企画運営を担当した。<https://www.soumu.go.jp/ict-mirai/>（最終閲覧2026/4/10）

＊2 社会教育士とは、2020年度に文部科学省が創設した称号である。社会教育主事講習または大学の養成課程において所定の科目を修得することで付与される。社会教育主事が教育委員会に配置される行政職であるのに対し、社会教育士はNPO、企業、地域団体など多様な場での活躍が期待されており、学校・家庭・地域をつなぐコーディネーターとしての役割を担う。

＊3 社会教育士を取得するには、文部科学省から委嘱を受けた実施機関が行う社会教育主事講習を修了する、または養成課程を置く大学で必要単位を修得する方法がある。筆者は北海道立生涯学習推進センターが国の委託費によりライブ配信で実施する講習を無償で受講した。実施機関は文部科学省ウェブサイトに確認できる。https://www.mext.go.jp/a_menu/01/08052911/classes.html（最終閲覧2026/4/26）

＊4 学習と教育は概念として区別される。学習とは各個人が行う「分かるようになっていくこと」であり、教育とはその学習が行われる環境を整えることである。したがって社会教育とは、社会における学習環境の整備を担う営みとして理解できる。

＊5 Future Learning Lab (FULL) は、デジタルと学びの明日を展望する研究プラットフォームとしてGLOCOM内に2022年に設立した。<https://full-glocom.jp/>

【参考文献】

- [1] 文部科学省「平成29・30・31年度訂学習指導要領リファインメント」 版」 https://www.mext.go.jp/content/1413516_001_1.pdf
(最終閲覧2026/4/10)
- [2] 文部科学省中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理」(令和7年9月25日)
https://www.mext.go.jp/content/20251021-mxt_oseisk01-000045441_1.pdf (最終閲覧2026/4/10)
- [3] GLOCOM六本木会議(2024年4月)「すべての人に『情報』の内容を！DXのスタートラインとしての国民的素養」
<https://roppongi-kaiji.org/topics/2878/> (最終閲覧2026/4/10)
- [4] 文部省社会教育審議会(1971)「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」
- [5] 牧野篤(2026)『社会教育士はなぜ生まれたのか——自治の土壌を豊かに耕す』大学教育出版
- [6] 小玉重夫(2003)『シティズンシップの教育思想』白澤社(発売・現代書館)
- [7] 牧野篤(2022)「序論 学びを社会に再定位する」『社会教育新論——学びを再定位する』ミネルヴァ書房
- [8] 文部科学省(2023)「第4期教育振興基本計画」閣議決定(2023年6月16日)
https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_oseisk02-100000597_01.pdf (最終閲覧2026/4/10)
- [9] 中央教育審議会生涯学習分科会社会教育の在り方に関する特別部会(2025)「審議事項1に関する意見の整理」文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20250416-mxt_chisu01-000041829_2.pdf (最終閲覧2026/4/10)



GLOCOMウェブサイトにて、全文ダウンロードいただけます。

印刷版は、Amazon.co.jpにてご購入いただけます。



<https://www.glocom.ac.jp/publicity/chijo/11795>

智場 #125

情報社会研究のポリログ — AI、ガバナンス、智の実装

責任編集	伊藤 将人、小林 奈穂
監修	砂田 薫
編集・制作進行	武田 友希
発行人	松山 良一
発行日	2026年7月9日
発行所	国際大学グローバル・コミュニケーション・センター (GLOCOM) 〒106-0032 東京都港区六本木6-15-21 ハークス六本木ビル 2F URL https://www.glocom.ac.jp/ TEL 03-5411-6677 E-mail inquiry-glocom@glocom.ac.jp
印刷・製本	株式会社 紙藤原
校閲・校正	濱田 美智子
表紙・装丁	株式会社 コンセント

『智場』は、国際大学グローバル・コミュニケーション・センター (GLOCOM) が発行している機関誌です。

「智場」は、「知識や意見の交換と流通の場」を意味する言葉です。

1995年に創刊され、情報社会学のフロンティアに挑み続けています。

©Center for Global Communications, International University of Japan, 2026.