

学校と地域の連携・協働による教育活動を通じた地域振興・再生のあり方

少し抽象度を上げる+話をいくらか単純化する（経済とのかかわりに焦点化）

帰属のアイデンティティ(個体と帰属)から相互承認のアイデンティティ(個人と関係)へ

キーワード：身体性、分配から生成へ、想像と信頼、

ネットワークとプラットフォーム、

新たな専門職(社会教育主事)

1. 「身体性」の二重の意味での排除

「身体性」とは、時間と空間を占め、時間と空間によって規定される個人の存在のあり方
＝人の社会的存在の固有性

(1) 学校と近代産業社会

*学校という国民教育つまり国民養成の制度を持つ社会と国家を近代産業社会または近代国民国家と呼ぶ。それはまた、工業化社会とほぼ同義である。

*この社会（国家）においては、人々は、学校において、産業的身体つまり労働力として養成され、国民として育成される。

*この「教育」の鍵は「時間」と「空間」の画一化と均質化つまり普遍化。つまり、時計時間と工場(人工)空間への統一。

*この普遍的時間と空間を国民文化へと接合することで、普遍性を国家への帰属意識へと囲い込んできた。この場合の国民文化とは、たとえば稲作国家日本、勤勉な日本人、ものづくり大国、礼儀正しい日本人などという、家庭・学校・企業さらに地域社会という中間的な媒介集団が持っている価値であり、それを媒介とすることで、個人は、普遍的な時間と空間に生活しながら、それを国家への帰属意識へと結びつけることができていた。

*学校では、この時間と空間の画一化と均質化を基本として、身体に対する規律・訓練を通して、身体を産業化し、かつ国民文化を実践することで、身体を通じた価値観の統一を行ってきた。

*ここにおいて、「われわれ」という一体感が醸成される。つまり、平等で均質な「われわれ」の中の「私」という感覚を国民一人ひとりが共有することとなった。ここでは、個人と国家との間を媒介する中間集団として、家庭・学校・企業及び

地域社会が存在していた。

*個人の生産労働(勤労)と生活の向上と国家・社会への帰属意識が重ねられ、人々の強い国民意識を形成していた。

(2) 社会教育と学校

*小学校区をベースに、町内会・自治会が国内に普遍的に成立したのが、1920年代。この頃に社会教育が行政概念として成立(とくに1923年の関東大震災の翌年1924年に文部省内に社会教育課が設置された)。

*均質で平等な「われわれ」の中の「私」相互の生活向上競争は、一面で生産力の上昇をもたらし、「富」の増大と分配の増加をもたらしたが、反面で、均質性と画一性にもとづく平等は、一様序列性へと転化して、個人間の競争を激烈化し、社会の分散化をもたらすこととなる。

*この社会の動揺・裂け目を修復するために求められたのが、生産労働による「富」の増大・分配の増加による生活の改善と市場規模の拡大、さらに町内会・自治会における相互扶助における福祉の向上であり、社会への帰属意識の強化であった。

*社会教育は、社会の下層民衆を教育して市場へと参入させ、社会の規模を拡大して、経済発展を促すとともに、町内会・自治会による地域社会問題の解決、相互扶助の強化によって、社会の動揺を修復するものとしてあった。

*時間と空間の画一化と均質化が、学校とともに社会においても促され、人々の社会への帰属意識が強化された。この時間と空間の社会的な画一化・均質化の方途・装置が社会教育。

*社会全体が同じ時間と空間の感覚に覆われることとなり、人々は「われわれ」(日本人)としての「私」という感覚を共有し、かつ頑張れば、「富」は増大し、分配が拡大して、格差は広がりつつも、自らの生活は向上することが確信でき、それがさらに国家・社会への帰属意識を高めることとなった。

*国民が自分の生活の改善と企業の業績の向上、そして国家経済の拡大とを同値することが可能であった。

(3) 「身体性」の第一の排除

*1980年代半ばに個別化の時代へ

*1980年代とくに1985年のプラザ合意以降、日本の産業社会市場は飽和状態を迎えた。ここにおいて時間と空間の画一性・均質性が崩され始める。

*産業構造も1970年代を通して第二次産業から第三次産業へ、とくに就労人口は農業や製造業などいわゆるブルーカラーからサービス業や事務職などのいわゆるホワイトカラーへと主力が移行している。この移行が決定的となったのが、1985年前後。

*輸出主導型の産業構造から内需拡大型の構造への転換が進められ、消費が煽られ、個別化・個性化・差別化が唱えられることとなる。いわば、産業社会から消費社会への転換が図られたといえる。

*ここで第一の身体性の排除または解体が導かれる

*社会の消費単位が、個人をより大きな集団への帰属へと媒介する基本単位であった「家庭」から「個人」へと縮減され、市場がセグメントされることとなった。家電品の個人化やコンパクトカーなど。

*「家庭」が担保していた「企業」と同じ時間と空間の画一性・均質性が崩れ始め、個人それぞれのライフスタイルの提案が進められた。市場が個人へとセグメントされ、個性的であることが宣揚されることとなった。個性が煽られる時代へ。

*時間も空間も個人化・個別化が求められ、「われわれ」の中の「私」ではなく、「私」としての「私」が求められた。それが後の「自分さがし」のトレンドへと結びついていく。

*学校に対しても個性教育が求められ、生涯教育から生涯学習への転換が示されて、生涯にわたる「個人の必要」に応じた学習の保障を通して、生涯にわたって個性化する個人が求められた

*個人が帰属先を失って、「われわれ」ではなくなり、社会に浮遊する時代となった。つまり「自分さがし」の時代であり、学校が身体を通した規律・訓練によって産業的身体の育成に失敗し始めた時代であり、不登校や校内暴力が多発した時代でもあった。

*臨時教育審議会の「生涯学習社会」の提言も、このような社会への対応であり、このような社会的な変化を背景としている。

*臨教審は、社会に浮遊し、社会的な統合を解除し始めた「個人」をターゲットに、「個人」の存在の根拠を社会への帰属ではなく、自己価値の向上に求め、それを生涯学習の役割とし、市場化することで、市場を通した「私」の価値の向上とその産業化によって、国内市場の拡大を進めようとした。そこでは、「市場」における価値の向上という自己肯定感が、社会に浮遊し、帰属を失った個人の存在根拠とされた。

*「われわれ」としての「私」自身が他者と競争することによる社会的生産性の向上と「富」の増大・分配の増加、その結果、社会的統合が進む近代産業社会、つまり「富」の生産と分配の時代が終焉を迎えつつあった。「富」の拡大が期待できず、「われわれ」の基盤である時間と空間の画一性と均質性が解除されことで、「私」が「われわれ」と共有していたはずの「身体性」が排除されることとなった。個別の欲望つまり「自分さがし」を市場化することで、一生涯にわたる自己価値の向上と市場における自己肯定感の強化、すなわち自分のための消費を促す施策としての生涯学習とその機会保障のための生涯教育の時代へと転換していった。「個人の必要」に応じた生涯学習の時代。1990年の生涯学習振興法。

*臨教審が、不登校問題など子どもの「荒れ」を入り口としつつ、結果的に「生涯学習社会」の建設を答申したのは、このような新たな「個人」の「存在」のありように対応しようとした結果なのではないか。臨教審が設置された1984年から87年という時代は、まさに日本社会が帰属や集団を基本とする社会から個別化・分散化を基本とするそれへと転換する時期に当たっていた。

*しかし、この生涯学習の市場化は十分に機能することなく、社会状況が転換して

いく。

(4) 「身体性」の第二の排除

*消費社会から情報・金融経済社会への転換

*生涯学習の市場化の機能不全の主な原因は、市場のセグメント化と個別化の基盤としての「個人の必要」を重視しすぎたことにある。市場を個人へと分断しすぎてしまった。

*ここには、人が人の欲望を欲望する存在であり、市場が「信頼」によって形成され、ニーズは個人の欲望として存在するのではなく、個人と個人との間に生まれる関係的なものであることへの視点が欠落していた。

*その結果、人々は分断され、個人は個別化され、孤立し、他者との共存の場所つまり居場所を失って、社会に浮遊するようになり、自分の存在根拠を求めて、「自分さがし」に明け暮れることとなる。しかしそれは、臨教審が予定したように「学習」を購入して、自己価値を向上させることによってではなく、様々な社会的病理として表出された。ピアシング、過食症、リストカットなど。

*この過程でさらに個人をセグメントし、時間と空間を個私化しようとする動きが進む。家庭のコンビニ化による個食から孤食へ、など。家庭の最後の砦であった愛情付与機能も解体に向かう。

*情報・金融経済社会がさらに「身体性」の根拠である均質で画一的な時間と空間を排除。24時間オープンな金融市場とコンピュータによる売買。時間性と空間性を極限まで排除。身体を持った人間が介在することは困難に。

*「勤労」つまり生産労働の不要化とゼロサムのマネーゲームの進展。

*情報・金融経済社会の特性

*情報産業・金融業およびサービス業も含めて、雇用力は極めて小さく、労働の非正規可が進展。さらに、サービス業では接客業を典型例として感情労働化が進む。自己の人格が他者評価に委ねられる時代へ。自己存在の不確実性の高まりと他者からの評価への依存へ。

*情報・金融経済は、時間と空間を極限まで縮減し、人間の身体性を排除する。

*しかも、情報へのアクセスの平等化によって、情報を活用して既存の「富」を独占する人と損失を重ねる人へと二極分解が進む。格差の異常な拡大。

*産業社会におけるような「富」の生産による分配の格差ではなく、既存の「富」の独占と喪失による格差の拡大へ。

*ここにおいて、「われわれ」という同質感は失われ、人々の個別化・個体化が進展し、社会は分散化する。帰属や承認、信頼や信用ではなく、評価が人々の関係を規定し、相互に評価し合う不機嫌で不寛容な社会への移行。

*ばらばらになる個人の意識の回収先としての「文化」の前景化。根拠なき「素晴らしい日本」など。ここでは、家庭・学校・企業および地域社会などの中間集団を介さずに、個人が国家または権力・権威と直結する。個人がイメージへと収斂し、小さな権力が乱立することとなる。互いに自己主張し、いがみ合う不機嫌な

社会へ。この小さな権力が政治と結びつくことで、ポピュリズムを否定できなくなり、政治が流動化する。

*社会そのものが統合力を失い、かつ増大しない「富」のパイを奪い合う場へと変質。社会(人々の同質性によって結びついていた集団)そのものが解体に向かう。

(5) 学校の機能不全

*「身体性」の二度にわたる排除・解除によって、人々は自己の社会的な存在を失いつつ、相互にいがみ合い、否定しあう関係に入り、社会は小さな権力が乱立し、つぶし合う、不寛容で不機嫌な社会となる。

*時間と空間の画一性と均質性を前提とし、身体性を媒介として、産業的身体としての勤労者つまり国民を育成し、社会的統合と「富」の拡大を実現するための装置としての学校は機能不全を起こしたままとなる。

2. 新たな「身体性」の構築へ

(1) 情報社会・金融経済社会・大衆消費社会における「子ども」をとらえる視点

*時間と空間の画一性・均質性を前提とした身体性にもとづく「われわれ」の回復はあり得ない。

*時間と空間の統御による身体への規律・訓練を通した同一性・帰属の形成と回復、社会統合はすでに不可能。

*反面、個別性をベースにした各個人の実存の新たな生成と社会的な協働の必要。人々の生活保障のためにも、社会的な協働が求められる。

*この観点からの「子ども」観の組み替えは可能ではないか。

(2) 社会的価値の組み替えが要請される。

*単一の「富」の生産・増大と分配・所有ではなく、多様な「価値」の多面的な創造によって新たな「社会」をつくりだす自由を生成し、他者との相互に承認しあうことで、その自由を循環させること。

*所与の「富」の分配と所有ではなく、「価値」生成の自由の相互承認と自由を生み出す自由の多面的生成と保障へ

*個人が「われわれ」に帰属する「私」として存在するのではなく、個人と個人がつくりだす関係が「私」の存在であることで、「私」はその都度、「わたしたち」となってニーズを生成するものだととらえること。

*帰属でも、また評価でもなく、相互に承認しあうことで存在する「私」へ。この相互承認関係こそが、「個人の必要＝社会の必要」を生み出す。この基盤は、信頼と信用、そしてその背後にある他者への想像力。

*個人は欲望の主体でもニーズの所有者でもなく、人は人の欲望を欲望することで、関係論的にニーズを生成している存在。そのニーズは、人が人との間に存在し、相互に認めあう関係にあることで、生活そのものとなる。生活とは個別の孤立したものではなく、人が人とともにその存在を認めあって生きる存在のあり方。

*市場は人々を分断し、孤立させ、不安に陥れることで消費を増やす場ではない。市場の原理は「信頼」であり、その基盤には想像力が存在している。他者への配慮とその配慮にもとづく一方的な信頼が、人々の贈与の応酬を持続させる。

*人はその存在を他者に負っていることで、他者とともに生きざるを得ず、他者に贈与し続けられないではいられない存在。モース、レヴィ=ストロースの贈与論、市場論など

*社会を他者とともに生成し、変革し、常につくりだし続けることが、自分と他者とを常に新たにし続け、変化し続ける自由をつくりだしつつ、その自由を行使すること。この基本は、存在の相互承認と自由をつくりだす自由の相互承認。自由は所与のものではなく、他者から認められることによってこそ発動する関係的な自己の存在形式。

(3) 新たな「身体性」へ

*「分配と所有」から「生成と変容・循環」へ。「個体と帰属」から「個人と関係」へ。「分断と不安」から「想像と信頼」へ。

*人が人と共存し、協働する社会つまりコミュニティ形成の自由の生成へ。

*ここに自ら新しい社会を他者とともにつくりだし、変革し、再構築し続けられないではいられない、どうしようもなく他者との関係において、存在してしまい、事後的に自分の変化を感受して、さらに創造へと向かわざるを得ない、自己への駆動力に駆られる具体的な存在としての「身体性」が立ち上がる。

*他者との間に具体性を持って感受され、自己の社会的な生成を駆動する具体的な存在としての「身体性」の獲得へ。

*自分が「身体性」を他者と共有しつつ、社会を生成する、こういう存在としての「子ども」へ。この存在としての子どものあり方の一つが 21 世紀型スキル。

(4) 21 世紀型スキル

*今年小学校に入った子どもの 65 パーセントが今ない職業に就くことになる(アメリカ・デューク大学、キャシー・デビッドソン)

*ATC21S (Assessment and Teaching of 21st-Century Skills)

*思考の方法：創造性、批判的思考、問題解決、意思決定と学習

*仕事の方法：コミュニケーションと協働

*仕事の道具：情報通信技術 (ICT) と情報リテラシー

*世界で暮らすための技能：市民性、生活と職業、個人的及び社会的責任

*「個体と帰属と集団」という従来の枠組みではなく、「個人と他者と関係」という関数の中で「子ども」のあり方と市場つまり社会を考える必要がある。

*従来の「分配と所有つまり私有」「個体と集団」「分断と不安」の枠組みで社会や学び、さらには学校をとらえることで、結果的には、社会の協働形態を組織できず、市場の分断が進み、格差が拡大し、人々の生活が困窮化していく。

*「子ども」たちを新たな市場の構成(想像力と信頼)と結びつける必要。

4. 社会のフルメンバーとしての「子ども」へ

(1) 新しい「子ども」像

*「生成と変容・循環」「個人と他者との関係性」「想像力と信頼」により、新たな社会の生成と「身体性」の獲得を行う。

*他者とともに自分が生活するコミュニティつまり社会を生成し続けることで、自分の具体的な存在に即して、具体的な身体性を獲得する「子ども」へ

*子どもは既存・所与の知識や価値を分配・伝達され、それらを所有する存在(受動的な存在)ではなく、他者・仲間とともに新たに多様な価値を多元的に生成し、自ら他者とともに自分をつくりだし、社会を生成し続ける能動的主体

*多様な価値を多元的に生み出すことのできる「存在」としての子どもたちのあり方を構想し、実現する。

*個体間の「価値の分配と所有」競争ではなく、他者との関係において「価値を生み出し、循環させ、新たな価値をつくりだし続ける」競争へ

*他者との関係を構築し、他者とともに創造的な関係に入れる「身体性」の模索へ

*異質で多様なものの中に自らをその一部として入れ、かつ共存し、異質なものとの間で、多様な価値を生み出すことのできる「身体性」の構築へ

*異論をより高次のレベルへと止揚して(または、一般意志を探り出して)、新たな価値をつくり出すことのできる「身体性」の構築へ

(2) 各地の取り組み事例

*島根県海士町：隠岐島前高校「高校魅力化プロジェクト」から「地域魅力化プロジェクト」へ

*長野県飯田市：OIDE 長姫高校「地域人教育」

*秋田県大館市：高校生まちづくり会議 HACHI

*青森県大鰐町：大鰐キッズプロジェクト

*千葉県柏市高柳地区：地縁のたまごプロジェクト

*岐阜県可児市：可児高校のアクションラーニング(浦崎委員のご発表) など

*子どもたちを、年齢によらず、社会のフルメンバーとして受け入れ、おとなとともに活動し、まちづくりにかかわり、新たな価値の生成と変革、社会創造の主体として育成する。

*子ども自身が自分の変化に目を見張る。

*自分の生活するコミュニティを新しい価値を体現するコミュニティへと創造し、自ら発信し、自分を変革していく。

*自分を自己と他者との関係の中にきちんと位置づけ、社会をつくる自由を相互に承認しあうことで、その自由を生成し続ける。

*事後的に自分の変化に気づき、もっとかかわりたくなる自分への駆動力を高めている。

*地元に戻りたい子どもを育てる

(3) 実践としてのワークショップ型学習

*子どもたちの新たな姿

*地域のフルメンバーとしての子ども

*産業社会(工業化社会)の時代のように、子どもは成長・発達を促される、保護され、教育される対象(客体)ではなく、むしろ自ら価値を創造し、発信し、社会に参加し、社会をつくりだす能動的主体

様々なおとなとともに活動できる子ども

まちづくりの主役としての子ども

生活の中で新たな価値を生み出し得る子ども

おとなを結びつける子ども

社会のネットワークの結び目としての子ども

*このような存在として子どもが育成されることで、社会は強い人的ネットワークを持ち、かつ新たな価値を創造し続けることとなる。とくに少子高齢・人口減少社会において、子どもたちがおとなや高齢者とともに多様な価値を生み出し続ける、多元的な社会を構成することができる。

*子どもたちが新たな「身体性」を身につけることで、従来の産業社会を支配していた画一的で均質な時間と空間の呪縛が解かれ、真の意味で価値多元的で持続可能な、生成し続け、変容し続けることで、新たな価値をつくりだし続ける社会の構築が進められる。

*コミュニティのおとな自身が子どもとの間で新しい自分をつくりだし、社会をつくりだし、生まれ変わっていく。

*実践形態としては、講義型学習やディベート型学習ではなく、ワークショップ型学習となる

*常に、自己を他者との間で新たにつくりだし続けること、異論を異論として受け入れつつ、それを止揚して、より高次元次元で統合し(また、一般意志を探り出すことへ結びつけ)、新たな価値を生み出す力の育成

*ワークショップ型学習とは、体験し創造することで→学ぶ、この二者の間に内省を組み込み、思索すること、つまり自己を認識するプロセスを組み込んだ、相互の異論の止揚による高次元意見(または一般意志)の創出プログラムだといってよい。自分を他者との間に見出し、新たになっていく自分を社会の生成と革新に結びつけ、さらに自己と社会への駆動力を高めていくプロセスとしての学習プログラム。

4. ワorkshop型学習組織の生成と「専門職」のあり方

(1) 学校の変容と新たな専門職

*学校はこれまでのような画一的で均質な集団から、異質なものが相互に交流しつつ、新しい価値を生み出す新たな「場」へと変容する。そこでは、子どもたちが具体的な身体性と他者との関係性をつくりだすのを支援する新たな専門職が求められる。

*学校そのものが画一的で均質な時間と空間の呪縛から解放されることで、同一年齢・同一学年・同一内容そして教師による知識の分配と子どもによる所有というあ

り方が、異年齢・異学年・多様な内容そして「新たな専門職」との協働による新たな知識と価値の生成と変容・循環というあり方へと組み換えられる。

*「新たな専門職」とは、教師のように知識の権威主義の末端の担い手ではなく、子どもやおとなたちと共に生活し、共同的な関係の中で、彼らの関係を取り結び、かつ彼らの言葉にならない思いや感覚を言語化し、可視化して、子どもやおとなたちの関係論的な相互学習・相互変容、つまり新たな自己の生成と価値の生成そしてそれらの変容と循環を促す役割を担う「活動支援のための専門職」。この場合、この新たな専門職そのものが、自ら変容を受け入れる存在となる。

(2) 実践と協働の場の生成

*子どもたちを社会のフルメンバーとして受け入れ、様々な体験活動にかかわらせ、またおとなたちと一緒にまちづくりの実践や職業体験を積むためには、それと並行して、子どもたちとまちのおとなたちとの協働の場を組織して、子ども自身の身体性をおとなたちの身体性と交流させつつ、子ども自身が他者との間で常に新たな自分をつくりだす経験をし続けることが求められる。

*ワークショップ型学習を実践する組織が必要となる。

*ワークショップ型学習の学習組織を地域コミュニティに立ち上げ、子どもたちを受け入れるとともに、おとなたちが自分と子どもとの間で自己を変容させ、自分が新たになっていく存在として気づく必要がある。

*ワークショップ型学習組織の実践は、概ね以下の循環を生成する。子どもと他者との出会い→過去の経験の内省と意見表出→異論の止揚と高次の新しい意見の生成(一般意志の生成)→より高次の意見への統合→実践と経験→経験の内省と意見表出。

*このワークショップを組織し、実施するための主催者である「新しい専門職」を育成し、配置する必要がある。

*この専門職は、従来の社会教育主事・公民館主事のような人々を一つのイメージとしながら、地域住民と共に生活し、人々の声や言葉にならない思いや願いを可視化・言語化して、人々に還し、人々の間のワークショップ型の学習を組織することのできる人材。

*さらに、人々の間に組織されたワークショップ型学習によって、人々を他者との間で自己とコミュニティを新たに生成し続ける循環に巻き込みつつ、人々の力では十分に実現できない課題については、行政課題として自治体行政に反映させる力を持つことが求められる。

(3) 新たな専門職のあり方

*上記のような専門職は、人々の生活と未来に深くコミットし、子どもたちを受け入れて、地域コミュニティ全体が人と人との関係の中で新しくつくりなおされていくことを促す役割を担うもの。一般行政職とは異なる自律性と先駆性を持つ必要。

*この専門職はまた、学校においても、子どもたちのワークショップを組織し、学校と

いう場を規律・訓練にもとづく身体的統御の場から、子どもたちが多様な子どもと交
わる中で、自分を他者との関係性において、生み出し、変革し、新たになり続けてい
く存在として生成し、学校という場を、子どもたちの社会をつくりだす自由を相互に
認めつつ、その自由を生成する自由を保障する場としてつくりあげていく役割を担う
こととなる。

- *この専門職は、社会教育主事・公民館主事など既存の資格を一つのイメージとするが、
基本的には、地域社会住民の生活に寄り添うことができる力を持った、現実に各地で
様々な社会活動を展開している経験豊富な市民を基本的なイメージとして、これらの
人々が市民との生活の中でともに学びつつ、市民の願いや思いを可視化して、提示し、
市民の中での議論や学習を組織する実践を繰り返し広げつつ、自らを専門性の高い存在へ
と練り上げていく地域住民をいう。
- *このような専門職を育成するためのカリキュラムの開発を進めることが求められる。
既存の社会教育主事資格をベースに、そのカリキュラムをより実践的に組み換えるこ
とで対応可能だと思われる。

(4) 地域の学習プラットフォームを

- *これら子ども、おとな、関係者、そして専門職がワークショップ型学習を組織すると
ともに、子どもたちを社会のフルメンバーとして受け入れ、様々な活動に参加させる
ための基盤として、例えば「地域まちづくり未来プラットフォーム」のようなものをつ
くり、学校と地域コミュニティがこのプラットフォームの基盤の上で、連携・協働
しつつ、子どもと地域コミュニティとを結びつけ、子どもを社会のフルメンバーに位
置づけていく。

5. 新たなコミュニティ市場へ

(1) 子どもと市場を結びつける

- *「個体と集団」でもなく、また個人が孤立してニーズが生まれにくい市場でもなく、さ
らに社会的存在を失った個人の「自分さがし」でもない、新たに他者との間に「私」
という存在を、他者とともにつくりだし、他者とともに社会をつくりだし、それら
を変革して、常に新たにし続ける「わたしたち」としての「私」の形成を進める場とし
ての市場。
 - *それはまた、孤立し不安に苛まれる個体としての存在ではなく、他者とともに社
会を生成し、変革する自由を互いに承認することで手にしている、創造し、変革
する主体としての自己の生成の場でもある。
 - *想像力と信頼に定礎された市場の生成へ。また、その市場をつくりだし、常に他
者を慮り、信頼をつくりだすことで、市場を持続可能なものへと経営していく主
体としての住民・子ども。
- *ここから、新しいニーズが社会に生成され、それが新しいコミュニティビジネスとし
て立ち上げられ、新たな市場をつくりだすことへとつながる。
 - *これはまた人々の生活の基盤を安定させる、単にカネの所有に結びつくビジネス

ではなく、人々の関係を生成することで、人々の具体的な身体性をつくりだし、その相互性の中で生きる価値を生み出すことで、コミュニティに多様な価値を多元的につくりだすことにつながるビジネス。

*たとえば、食品会社の取り組みやある機械メーカーさらには大手メーカーの問いかけ+CSV(corporate shared value)+MONO-LAB-JAPAN の取り組み→既存の企業が個別・分散化されすぎた市場を反省し、信頼に定礎されたコミュニティ=市場の形成へと動き始めている。

*この「市場」では、子どもたちがフルメンバーとして活躍している。

6. 評価のあり方について

(1) 新たな評価手法の開発へ

*このような「身体性」を基本とした市場の生成は、個人が他者との間に、他者とともにつくりだす自己と社会と同値され、かつ彼らの日々の生活のあり方と同値される。これがつまり「学習」である。

*そのため、従来のような個体主義的で相対主義的な評価は馴染まない。

*同一尺度・同一指標による相対評価は不要化する。

*むしろ、学習歴などのデータは個人化し、暗号化して、必要なときに個人が評価を申請する形とした上で、個人が提示する学習歴や成績は、それがどのように価値的に多様で豊かな社会の形成に結びついているのかを、関係論的に分析し、社会の豊かさの指標として利用することが考えられてよい。

*このことが、社会全体の市場のあり方へと反映することで、一つの「富」の基準でははかれない、多様性と多元性を基本的な価値とする新たな市場の形成が促されることとなる。

*ここでは、評価はリニアなものではなく、また PDCA サイクルのような単純な循環図式のものでもなくて、むしろ関係論的なものであり、個体を評価するのではなく、個人が他者と形成している関係の豊かさを評価し、提示するものとなる。

この場合、すでに「評価」という概念は適切ではなく、むしろ社会の豊かさを掘り起こし、発信するものとして構成される必要がある。

*「(社会を) つくることで、「自分」をつくる」この両者の間にある自己認識と自己への駆動力の生成を、他者とのかかわりにおいてとらえること。つねに「evaluate」が自己認識として生成の実践を組み換え続けているようなモデル。

*たとえばガニエの ADDIE モデル。analyze-design-develop-implement-evaluate が evaluate によってすべてが常に修正されつつ、evaluate へと収斂するモデル。しかし、これもいまだ個体主義的な人間観に基づいていると考えられる。

*内省を組み込むことで、つねに実践者・評価者自身が当事者になり続ける評価モデル。

*ワークショップ型の評価手法の開発

7. 新しいコミュニティへ「行政の学習化」=住民自身による経営へ

(1) 地域の学習プラットフォームとワークショップ型学習組織

*すべての住民が地域コミュニティの経営と実践に参画

*子どもを含めたすべての住民が、相互承認関係を生成し、そのもとで、地域コミュニティの経営と実践に参加。

*行政サービスを受けるだけの不自由な主権者から、自ら地域コミュニティを創造する自由な主権者へ。

*住民自身がワークショップ型学習を通して、地域課題をとらえ、一般意志を確認しあいながら、地域をデザインする。

*長野県飯田市、下條村、泰阜村の実践事例など

*専門職としての社会教育主事・公民館主事の見直し。

*学習プラットフォームを地域の側(公民館などの活用)に置き、学習プラットフォームを運営する専門職として社会教育主事や公民館主事の見直しを進める。

*既述のような「新たな専門職」として養成する。

*子どもたちが地域コミュニティの創造にかかわる

*地域の生活や課題を我が事として受けとめ、自分が役に立つ存在であることを認める子どもの育成。

*地域に帰り、新しい社会を創造する主役としての子どもの育成。

*子ども観を刷新する。

*長野県下條村の子ども議会の実践、飯田市の「地域人教育」など

(2) 「行政の学習化」へ

*対症療法的な行政サービスの提供ではなく、住民自身の思いや願いを可視化・言語化して、一般意志を高次に統合・生成し、住民自身が実現していく、学習型・自律分散型行政へ。

*行政負担を軽減しつつ、住民が「つながり」を持つことによる生活満足度の向上

*行政サービスの分配を求める不自由な住民から地域コミュニティを自らつくりだし、経営し、課題を解決して、生活満足度を高めていく自由な住民へ。

*住民だけでは解決できない課題を行政課題へと練り上げる。

*東大社会教育研究室の飯田市民館調査の結果など(公民館活動への参加が、住民の生活満足度を上げているのではなく、公民館活動によってつくられる住民ネットワークが生活満足度を上げている。しかもそのネットワークが、日常生活においても持続し、住民を結びつけ続けていること)。

*このための「新たな専門職」(既述)の必要。

(3) 新たな地域コミュニティの活性化へ

*行政負担を軽減しつつ、住民自身が新たな地域コミュニティ活性化のための価値をつくり出す。

*多世代交流型コミュニティの形成による超高齢社会の新たなイメージの形成と

地域福祉の構築及び雇用の創出

* 高齢化団地地域における高齢者の学習ネットワークの構築と健康寿命の延伸及び不動産の循環

* 高齢社会インタプリターの養成と子育てしやすい地域コミュニティの形成 など

* 「カネ」のみではなく、「価値」が循環する地域コミュニティの生成へ

* 愛知県豊田市「若者よ！田舎をめざそうプロジェクト」の中山間地活性化とエネルギーの自給自足・循環実験など

(4) 「地域まちづくり未来プラットフォーム」のイメージ(案)

* 小学校区（または大きくても中学校区）を範囲とする。

* 上記範囲の小学校・中学校・高校の児童・生徒、教師、保護者代表、地域住民代表、地域経済界関係者、行政関係者、自治会関係者など、各地域の実情に応じて、子どもの未来にかかわる関係者を組織する。

* 子どももおとなも対等な立場で、ワークショップの手法を用いつつ、地域課題や地域の将来、さらには子どもたちの体験活動やキャリア教育などについて議論を重ね、住民の一般意志を生成する形で、改善の方向を探る。

* 子どもたちがおとなとともに、課題解決や将来像実現の実践、またインターンシップを重ねるとともに、それに対する評価を加えて、修正を繰り返して、実践を継続する。また、このプラットフォームが地域の様々な課題に対して、それを解決しつつ、地域を運営する母体となる。

* 子どもたちが主体となって、大小様々な実践を展開し、評価して、発表する。

* この一連の過程に、「新たな専門職」が寄り添いつつ、介在し、参加者の議論を学びへと組織する。

* 参加者が、このプラットフォームを基盤として、自らの住む地域コミュニティを運営し、行政負担を軽減する。

* このプラットフォームが解決できない課題については、新しい専門職が行政課題へと練り上げ、自治体による行政的な解決へと結びつける。

* プラットフォームにおける議論や実践のプロセスで得られた様々な意見や価値を、自治体や地元経済界が事業化し、参加者とともに新たなビジネスへと展開する実験を行う。その場合、単に「カネ」を増やすものではなく、むしろ価値を多元的に生み出して、地域コミュニティの人的な関係性を豊かにすることで、地域コミュニティを安定させ、人々がそれぞれに想像力を働かせて、他者を慮って活動することが自らの生活を価値的・文化的に豊かにしていくことへとつながり、結果的に新たな価値の生成と循環の地域経済を生み出すことへとつながるビジネスが構想される必要がある。

* 上記の様々なプロセスが常時それぞれに緩やかな連続性を保ちながら展開し続けることで、地域コミュニティが子どもを含めた住民によって経営され、自治体の行政負担を軽減しつつ、住民自身が地域社会をつくりだす自由を相互に認め、かつ行

使して、住民自治を豊かに発展させ、かつ自治体の団体自治の基盤を強固なものとする新たな地域コミュニティの形成を進める。

*この住民自身による新たな地域コミュニティ経営のプロセス全般にかかわりつつ、住民の中に学びによる相互承認と、地域経営の実践を生み出すのが、新たな専門職。この新たな専門職には、既存の社会教育主事を組み換えた養成プログラムを検討する。

*このプラットフォームは、地域社会にある公民館や生涯学習センター、図書館などのいわゆる社会教育・生涯学習施設に置くことが考えられる。

*このプラットフォームを基盤に、コミュニティスクールのあり方を検討する。とくに、学校を系統学習を基本とした上で、アクションラーニング、ワークショップ型学習の実践基地へと組み換えること、など。

まとめると・・・

*子どももおとなも自らの「身体性」(社会における自分の存在の固有性)を獲得するためには、自らが地域コミュニティをつくりだし、組み換え、経営する主体となる必要がある。

*子どもを社会のフルメンバーとして受け入れることで、地域コミュニティの「学び」の潜在力を活性化する。

*この「学び」は、ワークショップ型の学びであることが求められる。

*そのためには、地域コミュニティに「まちづくり未来プラットフォーム」のような組織をつくり、公民館など、既存の社会教育・生涯学習施設などに置くことが考えられる。

*このプラットフォームでは、学校と地域が連携・協働して、子どもたちを社会のフルメンバーとして受け入れ、様々な実践への参加を促し、地域社会を価値的に豊かな社会へと構成する。

*このプラットフォームの経営に、従来の社会教育主事・公民館主事などをベースにした、新たな専門職を配置し、ワークショップ型の学びを地域コミュニティで展開する。

*地域コミュニティをベースにして、子どもを含めた住民が、行政サービスを受ける受動的な自由から、地域コミュニティをつくりだし、経営する能動的な自由を獲得する。

*行政を学習化するとともに、行政負担を軽減しつつ、多様で多元的な価値の生成にともなう新しい地域コミュニティの経済を生み出すことにつながる。

*上記のプラットフォームにおいて、コミュニティスクールの新たなあり方を検討・構想し、実践する。