

学び×創造×地域のカタチ

嶋田 崇彦

帝塚山学院大学非常勤講師

序章 地域の今

私は2010年4月から、河内長野市生涯学習アドバイザーとして、河内長野市において生涯学習のしくみづくりとその展開に携わってきた。河内長野市は、2010年3月に「教育立市宣言」を行い、その施策の柱のひとつとして「生涯学習のまち・河内長野」を掲げたことから、私とその推進のためにアドバイザーとして呼ばれたわけである。

河内長野市は大阪府の南の端にある。大阪の中心部・難波から急行電車で30分走ると、大気が変わり、山々が近くに見えてくる。高度成長によるスプロール化により、多くの団地が造成され、大阪中心部へのベッドタウンとして2000年2月末には人口が12万3617人を記録した。しかし、その後は、他の地方都市と同様に少子高齢化が進み、人口は減り続け、現在は11万人台に落ち込んでいる。河内長野駅前の商店街は、ご多分にもれず、シャッターを下ろした店が多い。また、市の財政状況も厳しい。これは我が国の多くの地方都市の抱える問題でもある。まちの安全・安心や環境との共生、地域経済、高度情報化や国際化への対応などの課題を抱えつつ、今後、行政サービスをどのような形でどのように行うのか。持続可能な地域をどのようにデザインするのか。地域の未来のカタチをどのように構想するのか、これはひとり河内長野市だけでなく、他の多くのまち・地域での課題でもある。

そのなかで、ここで語ろうとしていることは、「学び」「地域」「創造」をキーワードにして「地域のカタチ」を考えてみることである。特に「学び」の視点を中核に据えて、「地域のカタチ」を構想してみることにする。そのために、さらに視点をひとつ追加しておく。それは「公共＝コミュニケーション」というキーワードである。

公共＝コミュニケーション

公共とは、いまでも国や地方の役所ないし行政のことだと考える人がいる。しかし、現在では、「新しい公共」という言葉が生まれ、その意味をより広く捉えるのが普通である。例えば「公共」を、広く「社会」として捉え、自治会や町内会、ボランティア活動などの地域コミュニティをはじめ、企業活動が行われる市場も含まれると考える（福嶋、2014、pp.201-202参照）。

だが、「公共」について、ここでは映画監督でもある是枝裕和の考え方をとってみたい。彼は

「公共」を、「プライベート（私的）」に対する「パブリック」として捉える。たとえば、映画の製作はどちらかという作家性が強い（つまり、監督の影響が強いということ）プライベートな領域に傾くが、テレビはまさにパブリックな領域にあるとする。パブリックの領域とは、多様な私が許される場であり、私をそこで開いてゆく場であり、対話の場であるとする。だから必然的に、パブリックな領域ではコミュニケーションこそが重要になる。そして、パブリックな場をかたち作るとは、コミュニケーションの場をどのように創るのかということになる（是枝、2010. pp.29-32）。

コミュニケーションが大切だということについては誰も否定しない。しかし、大切だということと、実際にそれが行われているか、また、それができるかということとは別である。

以上の理由から、ここでは地域のカタチをはっきりさせるため、「公共」を「コミュニケーション」ないし「コミュニケーションの場」として考えていくことにする。

一方、これからの地域社会を考えるために無視できないことが、人口構造の大きな変化である。広井良典は、「子どもの時期」と「高齢期」という二つの時期は地域への「土着性」が強いという特徴を持っていると指摘したうえで、「子どもと高齢者」の割合は、戦後の高度成長期を中心に一貫して低下したが、2000年を谷として今後は一貫して上昇を続けると述べている。その割合は2010年36%、2020年40%、2050年50%弱まで近づく（広井、2009. pp.19-20）。

つまり、これからは地域への「土着性」が強い人が増加する時代であり、その意味で「地域社会（コミュニティ）」のあり方が、今後の時代には極めて重要だということになる。

これらを踏まえ、考えを進めるための方法として三つの円を想定する。ひとつは「地域」という円、もうひとつは「学び」という円、最後のひとつが、先に述べた「公共=コミュニケーション」の円である。そして「地域と学び」が交わるところ、「地域と公共」が交差するところ、「学びと公共」が溶け合うところをみたくうえで、最後にこれらの三つの円を重ねると、どのような「像」が結ばれるのかをみてゆくことにする。

第1章 学びと地域

1. 地域のための学びとは？

(1) 「非凡教育」と「平凡教育」

民俗学者である柳田國男は、その教育論のなかで、教育を非凡教育と平凡教育とに分けている。「非凡教育」とは、他の人とは異なることを目指す教育であり、現在の教育はこれにあたるとしている。これに対し「平凡教育」とは、昔の村（コミュニティ）での若者向けの教育であり、そのコミュニティで生きていくための知恵を伝授するものである。そして「平凡教育が最も避けるべきものと教育したのは、手前勝手であるとか、横着であるとか、自分さえよければとか、人に迷惑をかけても平気であるとかということである。」と指摘し、平凡教育の大切さを強調している。

具体的には、作物を植える時期など生業（暮らしをするための仕事）にかかわる知識や人の

(特に目上の人や異性と)の付き合い方などの教育であり、これらは、クラスの子どもたちの成績を点数化し、子どもたちを差別化する教育とは全く異なるとしている(鳥越, 2008, pp.67-70 参照)。

(2) 学校教育と地域教育の変化

しかし、現在、非凡教育にも大きな変化がみられる。学校においても、高度成長期の均質な市民を育てる教育から、創造的な才能や発想力、表現する力、説明する能力などを含め、いろいろな価値観を持つ、いわゆる“創造的な市民”を育てることにシフトしてきている。その一方で地域や家庭教育の弱体化がいわれる。

この二つの流れのなかで、求められる人材や教養をもつ人間を地域や学校でどのように育てるのか。学校が「内部からの改革」でこれらに応えられるのか。あるいは地域が、コミュニティを再生し「平凡教育」を担えるのかが問われている。

(3) 「有用コミュニティ」と「正統的周辺参加」という視点

これらを考えるとき、人類学者のレイブ(Lave, J.)と認知科学者ウエンガー(Wenger, E.)が「実践コミュニティ論」と「状況的学習論」から展開した考え方が役に立つ。

一つ目は「有用コミュニティ」という考え方で、「私たちがコミュニティに何かを与える(奉仕する)」のではなく、「コミュニティが私たちに何かを与える(役に立つ・学習する)」という逆転の発想である。そのようなコミュニティを「有用コミュニティ」といい、「参画と協働」がその前提になるとされている。ここでコミュニティが与える「学習の内容」とは何かといえば、それはコミュニティの「文化」であり、その地域の自然的・歴史的風土、地域固有の知識(とそれを生かす技術)の体系、コミュニティ・メンバーの共通の記憶、合意形成の方法などをいい、礼儀作法、郷土料理のつくり方、組織作りの方法なども含まれるとされる。

二つ目の「正統的周辺参加」とは、職人世界の徒弟、落語家への弟子入りなどにみられる参加の仕方と学び方である。これは、知識の詰め込みだけではダメで、理屈では言い尽くせない事柄を学ぶために必要とされる考え方である。つまり、まだ一人前の役割は果たせていないが、「一応」正式なメンバーとして認められて活動し、徐々に中心メンバーとして活動を担っていく方法を指す。

これらの視点も加え、「地域」と「学び」を結び、あるいは重ねて、「学校を地域に開く、地域を学校に開く」ための実践として、コミュニティスクールの取り組みが本格化してきている。

2. 「コミュニティスクール」という取り組み

コミュニティスクールとは、地域や保護者が、その声を学校運営に反映したり参画したりして協働する学校のことである。これまでも学校に協力するためにPTAがあり、学校評議員制度

があった。しかし、コミュニティスクールとは大きな違いがある。PTAは任意の団体として学校に協力し、評議員は個別に校長に意見やアドバイスをを行うものであるが、コミュニティスクールでは、学校運営に地域住民が参画し、拘束力のある決定を行うことができる。すなわち、学校・保護者・地域の代表者などで構成される「学校運営協議会」が設置され、学校運営の重要事項などについて拘束力のある合議制の決定を行うことができるのである。たとえば校長が作成した基本方針の承認をはじめ、教員の人事についても、校長や教育委員会に意見を述べることなどができる。

コミュニティスクールの制度は、2004年「地方教育行政の組織および運営に関する法律」が改正されたことによる。

(1) 東京都三鷹市立第四小学校の事例

私の生まれた三鷹市は人口17万人を擁する東京都下のまちである。小説家太宰治が住んでいたところでもあるが、今ではアニメのジブリ美術館で有名であり来場者が絶えない。文教都市ともいわれる、この三鷹市は、多摩地区の小学校で初めてコミュニティスクールを設置した。2006年10月のことである。

しかし、三鷹市の教育改革はそれよりずっと早く始まる。当時の三鷹市の教育長であった貝ノ瀬滋は、「地域」が児童・生徒にとって、学校と家庭の「通路」にしかなくなっていないことに気づく。彼は、「教育は学校の仕事だろう！」というような批判を乗り越え、苦労に苦労を重ねて、2001年度に地域の人々による「教育ボランティア」制度をつくりあげる。これは「夢育（むいく）の学び舎」と呼ばれる。

個人の自発性だけでは何ごとにも継続しない。2003年には継続性を考え教育ボランティア制度をNPO法人化する。これは教育ボランティア活動が、教員の異動に左右されないようにすること、社会的な信用などを考えてのことで、それまで、学校が担っていた教育ボランティアの依頼や調整役をこのNPOが担うまでに発展する。これこそが、三鷹のコミュニティスクールの土台となり、その発足につながるのである。

ここで具体的に三鷹市立第四小学校の例をとりあげ、地域による学校支援の内容をみてみよう。ボランティアには三つのジャンルがある。まず、「きらめきボランティア」で、これは保護者や地域住民が趣味や特技を生かして指導する課外の選択クラブ活動のボランティアである。点字、手話、パソコン、ソフトバレー、生け花クラブなどがある。つぎに、「コミュニティ・ティーチャー（CT）」で、専門的知識や技術を持つ地域の職人・プロに近い人が担当し、特定教科のある時間に先生として活躍する。例えば農家の人による野菜作りなどである。そして、「スタディ・アドバイザー（SA）」で、勉強の時間に算数・国語といった教科に入るボランティアであり、教育活動の指導補助をしている。「算数基礎の基本学習」補助（プリントのマル付け補助など）、家庭科での「調理実習、裁縫」補助、生活では「学区探検」補助、「ボランティア活動」引率などを行ってお

り、先生の間でも、きめ細かい指導ができると好評だそうである。

また、三鷹市では2008年4月には「小中一貫教育」をスタートさせている。7つの小中一貫校があり、例えば、「連雀学園」では第一中学の下に第四小学校・第六小学校・南浦小学校の三つの小学校を抱える。コミュニティスクールと小中一貫校がセットになった三鷹の展開は、地域と小・中学校が連携するひとつのモデルとなっている（貝ノ瀬、2010、参照）。

(2) コミュニティスクールのひろがり

コミュニティスクールは、それぞれの市区町村が教育委員会規則で指定する。2014年4月現在、全国で1919校が指定されており、これは前年度に比べ349校増えた。コミュニティスクールの数は、2005年には17校、その翌年には53校だったのだから、この取り組みは着実に広がっているといえる。このうち域内すべての公立小・中学校をコミュニティスクールに指定している教育委員会は、東京・世田谷区、三鷹市、滋賀・長浜市など55の市区町村である。

大阪府でコミュニティスクール制度を採用しているのは河内長野市だけであり、同市は13の公立小学校すべてをコミュニティスクールに指定している（文科省「コミュニティスクールの指定状況」H26.4.1）。[2015年4月現在、コミュニティスクールの数は2389校、域内すべての公立小・中学校をコミュニティスクールに指定している教育委員会の数は79市区町村に増加している。]

(3) コミュニティスクールの課題

コミュニティスクール（学校運営協議会制度）は、地域と学校をつなぐことにより、学校と地域にさまざまな成果が生まれている。成果として上げられることは、学校・教員にとって大きな刺激となること。子どもたちが地域への愛着を強めること。バラバラに動いていた地域の住民が一定のまとまりをみせるようになったことなどである。

しかし、課題も指摘されている。まず、多くの学校自体に、コミュニティスクールの意義が依然として十分に理解されていない。また、学校運営協議会の権限である人事に関する意見に、教育委員会や学校が懸念を持つふしがあることや、教員が多忙になることなどがあげられる。

また、コミュニティスクール制度を採用しても、保護者や一部の地域住民をのぞき、地域の学校への関心がそれほど高まらず、子どもたちの教育に携わるという当事者意識を持つまでには至っていないとの声もある。

さらに、学校への「支援」から「参画」の流れの中で、これまでの学校支援と新しい「コミュニティスクール」との連携・役割分担の難しさがある。先に述べた「学校評議員制度」、「PTA」との関係や、コミュニティスクール指定前から行われている主体的な活動や、2008年にスタートした中学校単位で設置できる「学校地域支援本部」との整合性という課題である。

また、制度上の限界も指摘されている。教員の人事権は都道府県の教育委員会にあり、もしコ

コミュニティスクールで人事面での意見の申し出があっても市区町村だけでは決められない。これは都道府県と市区町村の二層構造のためである。一方、予算面でも、コミュニティスクールでの協議を実際に反映させるために必要な事業予算の裏付けが用意されていないこともあるという。

そして「有用コミュニティ」の視点からすると、一部に例外もあるが、地域が学校に奉仕する側面が強く、学校から地域が学ぶという側面が少ないと感じられる点である。つまりコミュニティスクールは地域がサポートをする学校（コミュニティスクール）になりがちであり、学校がサポートする地域（スクールコミュニティ？）としての意識・働きが弱いとみられることである。

もちろん、地域によっては、これらの課題を意識しているコミュニティスクールもあり、地域と学校が交じり合う部分で、今後のコミュニティスクールの在りようが問われるだろう。

3. 河内長野市民大学「くろまる塾」の実践

(1) 河内長野市民大学の誕生

ここで、私が2010年から関わっている大阪・河内長野市の生涯学習の取り組みについて触れることにする。

2010年春に「教育立市宣言」を行った河内長野市は、「生涯学習のまち」を標榜し、満を持して、河内長野市民大学「くろまる塾」を開校した。2011年6月のことである。市民大学を発足させた理由は、①教育のまちづくりの一環、②各市長部局や教育委員会が提供する学習機会の一本化（それまでは、タテ割り行政で、十分な連絡調整ができず、講座等を開講していた）、③生涯にわたる学習機会の提供の必要性などである。

ふたを開けてみると、2011年6月の開校式までに入学を申し込んだ市民は600人を超えた。開校式のために280人収容の会場を当初用意していたが、それだけでは入りきれないため、第二、第三会場にプロジェクターやテレビを置いた。目を輝かせて、モニターで学長の挨拶などを聴く高齢者を含む学生たちの姿は今でも脳裏から離れない。予想外の嬉しい悲鳴であった。

市民大学くろまる塾の「くろまる」とは、河内長野市の高向（たこう）地区出身といわれる高向玄理（たかむこのくろまる）の名前である。高向玄理は608年に遣隋使の小野妹子に従って留学生として中国・隋に渡り、32年間の学びのあと帰国し、大化の改新などで国博士（くにのはかせ）として活躍した。このため、学びの象徴として市民大学の校名としたわけである。

わが国の市民大学の歴史は1970年代までさかのぼる。第1期は70年代から80年代で、全国的にも数は少なく、規模も小さかった。参加者も少なかった。市民大学の第2期は90年代に設立されたもので、数、規模も大きくなり参加者も急増する。市民大学ブームといわれた時期である。第3期は2000年以降で、全国的にさらに数も増え、大規模になる（瀬沼克彰「市民大学がこれまでの社会教育に与えた影響」『月刊社会教育』2011.6）。

第1期は高度成長の時代、第2期はバブル期、第3期はその後となるが、全体として一方的な講座スタイルとサークル型の趣味・娯楽などが中心の市民大学が多い。この点で、民間の「カル

チャーセンター」とあまり変わらない。

私は、市民大学は今、第4期に入ったと考えている。つまり、少子高齢化や地方財政の危機などのもと、地域を創りなおすための学びをどう作りあげるのかというミッションへの変化である。

くろまる塾は、このようなミッションを含め、河内長野市の生涯にわたる学習を担う中核として位置づけられている。従って、河内長野市民大学の方針はつぎの三点となる。第一に「学び」を個人の中で完結させずに他の人との関係のなかでそれを活かすこと。第二に、市民が「関わり合う」中から個人の「いきがい」を生み出すこと。第三に、「学ぶこと」を媒介として「仲間」をつくり、それを「地域づくり」の活動にまでつなげることなどである。

また、講座等の展開としては、市民、国民の税金を使う事業であるため、趣味・娯楽とは一線を画し、地域のための課題解決、すなわち2008年2月に中央教育審議会が「新しい時代を開く生涯学習の振興方策について」で答申した「社会的要請」の重視に沿うことを基本としている。

入学は原則として、中学生以下を除き、河内長野市民、市に在学・在勤する人なら誰も入学できる。小学生、中学生に対しては、2012年4月から「くろまるキッズ」の制度がスタートした。これによって、河内長野市民大学は「くろまる塾」と「くろまるキッズ」の二つの事務局体制となった。

くろまる塾に入学すると、素敵な学生証を受け取り、講座ガイド等から学びたい講座を見つけ、申し込み受講する。入学のための費用は不要であり、学費は各講座ごとに定められた講座料を支払うが比較的 low に抑えられている。無料講座も多い。

くろまる塾は単位制を採っており、市民大学が認定する講座を受講すると定められた単位を取得できる。履修基準単位数により、大学が認めた学生には「市民学士」「市民修士」「市民博士」の学位が授与される。

市民大学の体制は、市長が学長を勤め、副学長が補佐を務めるほか、事務局が運営をサポートする。事務局は、学生のお世話や講座開発、そして各種情報の発信・受信を担当している。

(2) くろまる塾の現状

600人余りの学生数で2011年6月に開校したくろまる塾は、2014年3月末には、学生数は1180人とほぼ倍増した。極めて熱心な学生が多く3年弱で市民博士9名を含む52名が学位を取得した。[2016年3月現在、学生数は1421名、学位取得者は市民博士24名を含む72名]

カリキュラムの特徴としては、毎半期「河内長野地域学講座」、「地域デビュー講座」を開講している。前者は、「まちづくりは地域を知ることから始まる」との考えのもと、地域の歴史、文化、ものづくり、イノベーションなどをシリーズで取りあげている。後者は市役所の各課長が講師となり、それをもとに市民がグループで話し合い、まちづくりへの提言をするという「見える行政+対話型」のワークショップである。そのほか「質の高い講座」として、近隣の6大学と連携した「大学連携講座」や「企業・NPOとの連携講座」、「地域の方から学ぶ講座」も人気が高い。

このように、「社会学習」としての学びを中心にしているくろまる塾であるが、「自己実現」や「自己のアイデンティティ」を再確立するうえでは大きな成果をあげている。しかし、「学び」を「地域」へとつなぐ点においては、まだまだ、これからだと自戒している。

(3) 市民大学の課題と今後の展開

くろまる塾の到達点は「地域の、地域による、地域のためのコミュニティ・カレッジ」である。主体的に、より深く学び、話し合い、地域活動を知り、人の輪をひろげ、ともにまちづくりへ向かうことである。

このため、2015年度から具体化していく取り組みの一つは、「くろまる塾の運営ボランティア制度」である。くろまる塾ボランティアとは、「学びを地域の活動へつなぐ」ことがくろまる塾の使命である以上、率先して、市民大学の運営に市民がボランティアとして参画してもらいたいのである。現在、学位取得者が一所懸命、慣れない司会などに挑戦している。

また、近い将来発足を目指すのが「くろまる塾ゼミナール（研究会）」である。

くろまる塾ゼミナールは、大学のゼミと同じ、集合学習である。一定の期間、自分（あるいはグループ）で決めた研究テーマに基づき、集団で学びを深める。そのなかでは、社会体験活動（たとえば各ボランティアへのインターンシップ）を重視する。これによって地域への参画に勢いがつけば幸いである。学期末には研究成果の発表会も行おうとよい。

しかし、地域は、何ととっても市民・住民の力が基本である。「地域による」市民大学になることが着地点である。これは、市民大学を行政や公的機関に任せるということではない。本当に地域の市民の自発性に基づく、ボランティアイズムあふれる「地域の市民大学」になることである。その意味でも、地域全体が「学びの庭」にならなければならない。

4. 「地域」と「学び」が生み出すもの：コミュニティの文化・知恵

「地域」と「学び」が交わる場として、コミュニティ・スクールと河内長野市民大学くろまる塾の活動を取り上げた。

コミュニティスクールの成果をまとめると、①教育支援活動への地域の認識の広まり、②保護者の家庭での取り組みが明確になる、③住民同士のつながり・連携の強まり、④地域の活性化、⑤「生きる力」としての学力の向上などが上げられる。

河内長野市民大学くろまる塾では、地域を学ぶ講座や大学連携の質の高い講座のほか、地元の方に学ぶ講座も開講している。地域には思わぬ特技をもつ人がたくさんいる。これは、地域人材の発掘と、住民が教え／学ぶサイクルを創るためである。

このように、「地域」と「学び」の結びつきからは、地域への愛着やさまざまな地域資源の発見、地域の問題や課題を捉えることだけではなく、地域の平凡教育の再生、つまり、地域の文化や知を含めた新しい「コミュニティの文化と知恵」が花開くことが期待される。

第2章 地域とコミュニケーション（公共）

1. はじめに：挨拶ができない！

「地域社会」と「コミュニケーション」を英語にすると、community と communication になる。ここですぐ気がつくことは、ともに語幹に common があることだ。これは「共有する、共にする」という意味である。人々はコミュニティでは共に生き、コミュニケーションでは共に分かり合う。common を、さらに細分化すると com（共に）- mon（役立つ）となり、人間にとって両者は、共に役立つ・必要とされるものであり、地域社会とコミュニケーションは密接に関連する。“コミュニケーションなければ地域（コミュニティ）なし”、といってもいいかもしれない。

上鶴瀬孝志によれば、急速に進む高齢化のなか「引きこもり定年者」が現れている。「経験とノウハウを地域に生かそう」との呼びかけにも、お役所などの魂胆を押し測り、なかなか地域に出ていかない。しかし、彼は「元気のもと外にあり」と言い、地域デビューを呼び掛ける。

その場合の課題として、①近所の人との気さくな「挨拶」がなかなかできない、②何をしていたか分からない、③会社、役所などで身につけた仕事の仕方（会社は「迅速性」「効率性」等、役所は「上意下達」「指示待ち人間」「前例踏襲」等）と地域での付き合い方の違いなどをあげている。そして、地域活動は「合意と共感」および「思いやりとやさしさ」がベースであるため、コミュニケーション能力という教養が必要だと指摘している（上鶴瀬、2010、pp72-74、91-97 参照）。

コミュニケーション能力の点でいえば、地域において課題を抱えているのは男性の定年者だけではない。まちづくりに参加したいと思う若者も決して少なくない。今、地域では「つながり」の弱体化がいわれ、子どもたちに（大人も？）共同的に生きる能力が足りないといわれている。これは集団をつくる力、維持する力の不足、すなわちコミュニケーション能力の不足の問題でもある。「集団をつくり、営むこと＝共同性」と「個体として成り立つこと＝主体性」のあいだで悩んでいるというのが、今の地域に住む人々の姿ではないか。自分らしさを何に見出すのか。自分らしく生きるとはどういうことなのか。それらと上手に折り合いをつけながら、仲間をつくる能力をいかに身につけ、地域や家族の解体などを防ぐのかが問われている。もちろん非婚化、晩婚化、少子化には経済的な理由もあるのだが、ここでは、地域のつながりとコミュニケーションの実践例を中心に考えていくこととしたい。

2. 「コミュニケーション・ミリュー」という問題

コミュニケーション・ミリューとは何か？ ミリューとは環境を指すことから、コミュニケーションができる環境のことをいう。「対話」、「会話」あるいは「コミュニケーション」にはその能力が発揮できる「ミリュー（環境）」を必要とする。

たとえば、私たちは簡単に、「あの子達は意見をいわない。」「何を考えているのか分からない。」などという。職場においても、会議などで「意見が出ない。」とため息をつく。しかし、本当にそ

の場は、意見の言える場になっているのか。学校においては教員が、職場においては上司が、その妨げになっていないといえるのか。つまり、コミュニケーションを阻害する垣根を低くすることや生き生きとした刺激を受けるための「環境」を、まず創ることが大切だ。

内田樹は、『身体知』のなかで、つぎのようにいっている。「土地が悪いと、なんとなく〈いやな感じ〉がする。誰だってその〈いやな感じ〉を感じないですむように身体感受性を鈍感にしていく。その結果、デリケートなシグナルに反応しない人間になってしまう。土地の悪いところに住んでいる人の共通の特徴は、コミュニケーション能力が低いということだ。」と（内田、2006. pp.72-73）。

つまり、「コミュニケーション・ミリユー（環境）」の悪さは「身体感受性」を鈍くし、コミュニケーション能力にとっては、おおきな妨げになるのである。

それでは、コミュニケーションのできる良い土地・場所をどのように地域につくるのか。

3. 地域におけるコミュニケーションの場づくり

(1) 「男厨」と「男談」などの取り組み：まずは身近な例から

「男厨（だんちゅう）」という場がある。大阪狭山市にある、東くみの木の自治会が2003年5月に始めた“男性専科モーニング喫茶”である。場所は、大阪狭山市の南海金剛住宅の自治会館。毎月第1土曜日に“営業”する。70歳を超えた元公務員や証券マンらが、店長・コーヒー係・会計を担当し“開店”した。今では、スタッフは20人弱まで増えた。地域で男性が集まることができる催し場をという声に応じてできたもので、お替り自由のコーヒーか紅茶と、厚切りトーストで50円。毎回参加者は40人を超える。男厨ゴルフ会も誕生したそうで、4年前の5月、NHK名古屋でテレビ放送もされたユニークな取り組みである。

「男談（だんだん）」は、「男厨」を手本として、2004年、男の井戸端かいぎ室として大阪・河内長野市南花台に生まれた。場所は近くの公民館や小学校のふれあいプラザを使っている。月に2回開催し、第4土曜は9時半からコーヒー（喫茶代100円）も飲める。誰でも参加でき、会員は約160名、毎回50人程度が参加するという。ゴルフコンペ、麻雀、ボウリング、カヌー、スキーなども実施しているほか、大人の寺子屋「男談塾」も開催し、陶芸、歴史散歩、そば打ちなどにいそしんでいる。また、情報誌「男談通信」も発行している。2010年4月には「男談」のお隣りの、大矢船地区に“わいわい塾”も誕生した。

(2) KNS（関西ネットワークシステム：産官学民ネット）の取り組み

KNSは、岩手県内のINS（岩手ネットワークシステム）を母体として2003年6月に発足した。両者とも、科学技術および研究開発に関する「産官学民」の交流の場である。KNS会員は241人で、関西を中心に活動する産官学民メンバーで構成されている（2014年6月）。フラットな関係性を築き、自主的、積極的に交流・協働していく人的ネットワークの異文化コミュニティであり、

メンバー相互は、背中に背負った看板を脱ぎ捨て、個人的な立場で参加している。

主な活動内容はワークショップなどを中心にした研究会活動、ミニ井戸端会議などだが、特徴的な活動は年4回いろいろな大学で開かれる定期的な会員相互の交流会（定例会）である。私も何回か参加したことがある。内容は大規模プレゼンテーションと大交流会である。大規模プレゼンテーションでは、いろいろなテーマで、ひとり8分のプレゼンを行う。50人を超えるプレゼンターが同時に4部屋ぐらいに分かれて発表する。プログラムを見てハシゴをするのだが、とにかく面白い。エンビ服についてのプレゼンあり、まちなかバルのプレゼンありで、まったく飽きが来ない。また、大交流会では、お酒を飲みながらワイワイ語る。名刺を100枚は用意しろ、といわれる。ここから、異業種のつながりが生まれる。コミュニケーション重視の成果である。

東大阪の中小企業が、小型衛星「まいど1号」の打ち上げに成功したのは、2009年1月23日のことである。このプロジェクトでも、東大阪に関わるKNSメンバーが活躍するなど成果をあげている（関西ネットワークシステム編、2011、参照）。

(3) チョウチョの会：公務員の交流の場

チョウチョの会とは、滋賀県内の「自治体職員」を中心とした交流の場である。タテ社会のお役人の世界では珍しい取り組みだといえる。会のネーミングは「北京で一羽の蝶が羽ばたくと、ニューヨークでハリケーンを起こす……」という早稲田大学の北川教授のことばからきている。

何をしてきたのか？ まずは、滋賀県庁内のネットワークの構築、つまり縦・横・斜めの関係づくり。庁内のミーティングでは、〈丸く座る〉〈机で前をさえぎらない〉〈立場や肩書きを外して「〇〇さん」で呼び合う〉〈相手の話を「よく聴く」「聴き合う」〉〈分からないことは質問し理解しようと努力する〉〈弱みを見せ合い「一緒に困る」〉など、コミュニケーションを促進するために、環境（ミリユ）やコミュニケーションの基本まで細かく配慮している。

ここから、役所を退職していく者の「遺言シリーズ」として、体験談や助言を収めるOB・OGの「明日への引継書」という活動が生まれた。このほか、県内外・異業種、他の地方自治体とのネットワークづくりにも取り組み、フォーラム、合宿交流会、講演会、活動展示・発表（屋台村）などへ活動の場を広げている。

これらの活動の底には、地域を豊かにする“公共”は、もはや行政だけが担うものではない、との認識がある。住民自らの知恵と行動、地域のコミュニティの力を発揮してもらう時代であり、公務員もひとりの住民として、率先してコミュニケーション能力を高め、地域活動に参画しなければならないという確かな心持ちがある。

(4) 「11のつどい」の取り組み：岩手県大槌町

東日本大震災は2011年3月11日に起きた。この震災と津波で、岩手県大槌町も壊滅的な被害を受けた。今、大槌町では建物だけでなく人々の生活や地域のコミュニティを復興させる取り組

みが徐々に行われている。

そのような中、2013年4月、「11のつどい」がスタートした。大槌町のNPO法人「つどい」が大震災の月命日である11日に、町内の仮設住宅などで毎月実施している集まりである。大震災の教訓を風化させないために、町の暮らしを見直し、町の知恵と人の力を大切に、今後のまちづくりに活かそうというのがねらいである。

この集りのなかで、昭和三陸大津波を伝える「三陸津波の歌」があったことが分かる。「津波が来たら、覚悟を決めて振り返らず戻らず、高台に逃げなさい」というのがその内容で、いつの頃からか歌われなくなったという。風化への教訓である。

このように「11のつどい」は、ともに語り、これからの暮らしを考える場の役割を果たしている。元の町に戻す「復旧」ではなく、新しい町をつくる「復興」のためには、このような住民同士のコミュニケーションの場は大きな力となるだろう。

(5) ノリの地図とは？

ここまで、地域と公共＝コミュニケーションを結びつけた、いくつかの事例について語ってきた。ここで空間（地域）のなかの「公共」、つまり、誰でもが自由に出入りができ、交流ができる空間の見方を示しておきたい。それは「ノリの地図」といわれるものである。空間としての地域には、商業地区があり、住宅地区があり、工場地区などがある。畑があり、公園があり、学校があり、道路がある。地域の空間は何かで埋め尽くされている。これを「大地の分節」という。

そのなかで、パブリック・スペースとクローズ・スペースという見方で地域を見てみる。パブリック・スペースとは、オープンなスペースであり公共空間のことである。クローズ・スペースとはいうまでもなく、私的な、プライベートなスペースで、人は自由に入れない。

そして、都市（地域）の魅力はオープン・スペースの連続性と開放性にあるとされる。「ノリの地図」とは、白黒反転により、オープン・スペースの連続性と面積に気づくための地図である。

あなたの住んでいる地域を「ノリの地図」で描くとどうなるか。車しか走れない車道や私道、個人の持ち家、工場や商店は黒、つまりクローズ・スペースとなる。白のオープン・スペースには、誰でもが出入りできる公共施設や歩道、公園などが入る。横断歩道はその中間だから、点線で描く。

この地図をみれば、白い部分、つまりオープン・スペースがその地域でどのくらいの分量を占めるのか、連続しているのかが一目でわかる。そこは、住民が自由に出入りし、交流し、コミュニケーションを重ねることのできる場である。我が国では黒の、クローズ・スペースが多く、オープン・スペースも分断されている傾向だといわれている。

アメリカの都市研究者であるジェーン・ジェイコブズは、『アメリカ大都市の死と生』（山形浩生訳、鹿島出版会 2010年）で、望ましい都市の特徴として、①都市の街路は、必ず狭くて、折れ曲がっていて、一ブロックの長さが短いほうが望ましい（自然発生的街路が望ましい）。②都市

の各地区には、古い建物ができるだけ多く残っているのが望ましい。③都市の各地区は、必ず二つあるいはそれ以上の働きをするようになっていなければならない、などと述べている。これは我が国でも、「路地」が残っている街並みを思い起こせば、その多様性とオープン・スペースの分量、そして人と人のつながりの多さが分かるだろう。また、個人的な人と人のコミュニケーションにおいても、自分を開くこと、すなわち、自分の中に他者が入り込める“オープン・スペース”や対話の場をつくることが大切なことになる。

(6) 小布施のオープンガーデン

長野県小布施町は、人口1万人の北信州の美しい町である。1980年頃から町づくりのコンセプトに「花」を取り上げた。このため、どの家庭でも花づくりが盛んになった。

小布施の凄いところは、自分の美しい花木、草花が咲くプライベートな庭を、観光客をはじめ他の人に開放したところにある。私はたびたび小布施を訪れているが、ある国立大学のゼミの教授と学生が楽しそうに、オープンガーデンで写生をしていたところに出くわしたことがある。当然会話が弾み、名刺の交換となる。これも思いがけない出会いの場である。オープンガーデンの標識に導かれ、おっかなびっくり庭先まで歩を進め季節の草花を眺めていると、その家に住む人とよま話になることもあり、何ともいえない伸び伸びとした豊かな気持ちに満たされる。

現在、小布施には100を超える「オープンガーデン」が登録されている。その中で43番目の跡部由美子さんの家は、100坪の庭に花とハーブが咲き薫っている。彼女は傍のログハウスで押し花教室も開いている。庭で育てた花を使い、教室を運営するという持続可能なひとつの知恵である。このオープンガーデンは「小布施のおもてなし」でもあるが、まちのオープンスペースの大切さを示す好例だともいえる。

4. 「地域」と「公共＝コミュニケーション」の生み出すもの：つながりと信頼

この章では、地域にさまざまなコミュニケーションの場が誕生している実例を多く紹介した。男性の井戸端会議である「男厨」や「男談」の取り組みは、地域から遠ざかっていたサラリーマンや公務員の“地域デビュー”の場になっている。もう少し広い関西圏という地域を舞台とする関西ネットワークシステム（KNS）の活動は、産官学の異業種の人々の出会いの場を用意するだけでなく、研究会という「学び」の場を備えることにより「創造の場」として期待されている。ここでは「多様性」とコミュニケーション重視の運営も素晴らしい。また、上意下達やタテ割りを補完しようとする公務員ネットワークの取り組みは、地域への展開をふくめ、今後注目される。

地域のメディアも地域でのコミュニケーションにとって大切である。地域メディアには、無線系では、モバイルインターネット、コミュニティFMや地上波ローカルTV局があり、有線系ではインターネット、CATV、有線放送がある。さらに、紙、印刷媒体としては地方紙、全国紙地方版や色々なミニコミ誌などがある。もちろん行政や各種団体が発するチラシ・ポスター・便り・

新聞などもある。これらの地域メディアを、それぞれの地域で、どのように確保しあるいは連携し有効に使用するのも大切な課題となる。

このような地域における様々なコミュニケーションの場は、参加した者同士、地域に住む者同士で相互に理解を深めることができる。そこに生み出されるものは、「信頼」であり「つながり」である。この「信頼」こそが、助け合いや協働の土台を用意するのである。

第3章 学びとコミュニケーション（公共）

1. コミュニケーションとは何か？：その拡がり

コミュニケーションは「人」対「人」の関係に限られるものではない。先に触れた内田樹は、『街場の教育論』のなかで、孔子が確立した「君子の六芸（りくげい）」を引いて、コミュニケーションの様々な在りようを挙げている（内田、2008、pp.83-87）。

ここで「六芸」とは、「礼」、「楽」、「射」、「御」、「書」、「数」のことである。このうち、「礼」とは、祖霊を祀る儀礼のことである。この儀礼では、生きているものの振る舞い次第で、死者のふるまいが変わるという点で、「礼」とは「存在しないもの（死者）とのコミュニケーション」であるという。確かに、「千の風になって」という歌は、死者が、風に／雨に／自然になり、生きている者は、それらと応答している姿である。先般起きた、肉親である高齢者を死んだまま放置する事件などは、道徳の問題というより、むしろ、死者とのコミュニケーションが上手にとれないことによる問題として捉えることができる。

「楽（がく）」は音楽のことで、「もう消えてしまった音」と「まだ聴こえない音」、つまり過去と未来という時間の拡がりの中に身を置くことであり、これも時間という「存在しないもの、感じにくいものとのコミュニケーション」といえる。

「射」は、弓術のことで、的（まと）に当たるかどうかを決定するのは、100%自分自身の心と身体という意味で「自分自身（からだ）とのコミュニケーション」だといってよい。

そして、「御」とは、馬を御すこと、馬術のことで、「人間ならざるもの（非人間・動物）とのコミュニケーション」だということになる。

要するに、「コミュニケーション」とは、「なんだかよくわからないもの」と、どう関わるかの技法なのであり、当然、ここに相手方として人間の他者も含まれるのである。

そのうえで、内田樹は、教養教育とは、コミュニケーション（何だか良く分からない者との）の訓練であり、読み書きそろばんは別にしても、残りの4芸（礼・楽・射・御）は、なおざりにされており、この面でのコミュニケーション能力の教育、特に身体を使った教育を重く見るべきだと主張している。

2. コミュニケーションの学び

(1) コミュニケーションの原点：声が届くということ

コミュニケーションが上手にできないとは、相手を受け止める力（受容能力）と相手に伝える力（表現能力）が弱いということでもある。

私は受け持ちのコミュニケーションのクラスや大学において、コミュニケーション・スキルの土台をつくるキー・レッスンのひとつとして、竹内敏晴の「話しかけのレッスン」を採用している。

「話しかけのレッスン」とは、たとえば、AとBが向かい合って、そのうちの一人（A）が、「お茶を飲みに行きませんか？」というような短いことばを相手（B）に投げかける。次に、相手（B）が後ろ向きになり、Aは同じことばでBに話しかける。Bは本当に話しかけられたと感じたら振り返って返事をする。これを二人の距離を2メートル、5メートルと離しながら行うというものである。次の段階では、これを、一人が、5人から6人の多人数を相手に話しかけるのである（竹内、1988. 参照）。

実際、このレッスンを学生、受講生に行くと、向かい合っているときはまだしも、相手が後ろを向いたときには、声が相手につかからないことが驚くほど多い。もちろん話しかけられた者には、話しかけた者の声は聞こえている。しかし、話しかけられた者は、話しかけられた感じがしないのである。つまり、話しかけた声は相手に当たらず、頭上や体の脇をすり抜けてしまっている。あるいは相手の前に落下している。声が、その気持ちが、相手に届かないのである。

いったい、これはどういうことだろうか。よく観察していると、こえが相手につかかった場合には、話し手の「からだ」も変化していることが分かる。たとえば、「怒り」のことばを投げかけた場合には、話し手の「からだ」がその「ことば」にぴったりと合った、こわばり・緊張、あるいは弛緩などを現しているのである。もちろん受け手の「からだ」も敏感でなければならない。すなわち、「ことば」と「からだ」が見事に連動していることが求められる。「誘い」の言葉が耳で聴こえ内容が理解できたとしても、声をかけられた者が自分に話しかけられたと感じない、その気にならないとすれば、これはコミュニケーションができたとはとてもいえない。これは何も「ことば」のやりとりに限られるものではなく、黙って「宇宙」と向き合ったり、「音・リズム」に対する応答でもよい。つまりそれらに対応する「からだ」こそが極めて大切なものだといえるのである。この「からだ」とはいうまでもなく、肉体ということではなく精神をも含む「受けとめる・表現するからだ」ということである。そして「からだ」の表現の一部が「ことば」として現れるのだ。

コミュニケーションとは、単に、ある事柄を相手に伝達するというだけのものではない。話しかけることにより、相手に「働きかけ」相手を「変える」。つまり、相手が心を動かしたり納得したり、そのことばによって行動したりすることにある。伝達だけならば「聴こえている」だけで済むのかもしれないが、相手を「変える」ためには、竹内敏晴のいうように、まずは、その相手

の「からだ」に声がぶつかることが必要なのである。

(2) こころとのコミュニケーション

このほか、このような「からだ」を見だし、また取り戻すために大切な点を、いくつか指摘しておきたい。

まずは、鳥山敏子の敬服すべき仕事からである。人間（心と体）は成長の過程で、さまざまな経験をする。その中には、「いい子」を演じ続けることや児童虐待を受けることなどもある。本当の心を隠し（抑え）つづけてきたことが、大人になって、さまざまな無意識のゆがみとしてからだの動きにも出てくるようだ。たとえば、子どもを抱けない親などの例である。これに対し、鳥山は、役割を演じ合う「あなたの過去を新しくするワーク」によって、その悲惨な体験を客観的に体感することにより、心の傷を癒していくのである（鳥山. 1997. 参照）。心の傷は「受容する・表現するからだ」を歪ませるのである。

竹内も鳥山も「演じる」ということをメソッドの核としている。それは「演じる」ということが、その役になりきるのではなく、その役を自己のなかに取り入れることによって、自分の深い心の奥を明らかにしつつ表現することだからだ。「演じる」とは、単にまねをするというようなものではなく、いわば、役割を通した、まだ見ぬ自己とのコミュニケーションであり、新しい何かを生み出すことなのである。

これらのことから、コミュニケーションの原点が浮かび上がる。個人的な能力としてコミュニケーションを考えた場合、「からだ」こそがその母胎になるものであり、受けとめること、表現することにおける極めて重要な土台になるといえる。コミュニケーション力について表面的な指導があふれているわが国では、この点がなおざりにされがちである。

劇作家の山崎正和も、「言葉は完全に身体化されて身につかないと流暢さを得られない。したがって、これは身体訓練の極致であり、ピアノなどの楽器が最高度にできることと同じである。」と述べているのも、これを裏づけていると思われる（丸谷、山崎. 2002. p.86）。

もう一度強調しておく。コミュニケーションとは「何かわからないもの」と関わる技法である。そのわからないものとは、他者であり、自分と異なる役割であり、また、自分であり、宇宙であり、自然や森羅万象であり、存在しないものなどであり、ことばを含む文化などでもある。

(3) 合意にいたる力：対話力

対話は、さまざまな意見やものの見方を許しながら、言葉などの積み重ねによって、少しずつ「真理」あるいはお互いの「合意」に近づくものだといわれる。ただ、それだけではなく、「対話」は、言語として考えた場合、対話している者の発する「ことば」には、それぞれ「音」の振動やリズムがあり、また、話される内容にも応答としてのリズムがある。また、非言語的なものにまで拡張すれば、それは「からだ」の表現すべての生き生きとした応答となる。それは、対話してい

る者同士が「共振 / 交響」することであるともいえる。そして、「共振」であれ「交響」であれ、そのことは「対話」が単に、一方の立場だけを押し付けるというようなものではなく、お互いに、新しい見方、考え方、感じ方が生まれる、つまり新しい価値が生まれ出るものだといえるのである。

劇作家の平田オリザは、対話力の重要性を指摘する一方で、「あなたの意見には反対だけれども、あなたが意見を表明する権利は命がけで守る」という民主主義の根本を守れるかどうかだ（平田、北川. 2008. pp.53-54）。と述べている。

対話を行う権利を保障しつつ、「対話」を、お互いが「共振 / 交響」することと捉えることは、「対話」をする人々が、それ自体として「生きる」ことに他ならないことを示すことにもなる。「対話」は決して何かを生み出すためだけの手段ではなく、そのプロセスこそが、人間が「生きる」ということなのである。

3. コミュニケーションを要素とする学習

学びの場が、コミュニケーションの場となるにはどうしたらよいのか。実のところ、人間が知を習得するためには、コミュニケーションは不可欠の要素である。

まず、先に触れた「正統的周辺参加」という学び方がある。これは状況に埋め込まれた学習ともいい、落語家への弟子入りや職人的な仕事の徒弟のように、その場に居合わせ、身をもって学ぶ方法である。地域における色々な団体でも、コミュニケーション能力をつけることばかりではなく、コミュニティの文化を学ぶための優れたやり方である。これにより世代交代にも役立つ。

企業などの組織そのものが行う学習は、極めて実践的である。企業においても現在、学習する組織を持たないと変化に対応できず、継続性が保てない。学習する組織とは、学習を取り込み共有するシステムを持った組織である。個々のメンバーには探求と対話が促進され、グループにはチーム学習が奨励される。

アフォーダンス（affordance）という考え方がある。分かりにくい言葉だが、アフォーダンスという言葉はもともと英語にはない。動詞の afford（・・・を提供する）からつくられた名詞形で、「環境が動物に提供する情報」を意味する。環境に身を委ねることによって、情報を得る学びの方法である。われわれは、大地により歩かされ、走らされている。そこから生まれる知である。

例えば、コンテンポラリー・ダンス（現代舞踊）である。ダンサーが、周りのすべてを身体で感じ、それを身体で表現するアートである。私もコンテンポラリーダンスの公演等を何回かみた。そこでは最初に、周りの環境を感じながら「歩く」だけのレッスンが行われていた。まわりの環境を敏感に感じとり、ダンサーの気持ちなど内面との作用から、様々な動き（不動も含め）が出てくる。身体の中にキャッチしたすべてを、身心をもって創造的に外部に表す。これには環境と語ることのできる、特にかからだのコミュニケーション能力を磨くことが求められる。

中村雄二郎は、「臨床の知」を強調している。「臨床」とは、病床に臨むことだが、そこから、

その場に臨むこと、フィールドワークという学習方法が生まれる。フィールドワークでは、他者や自然と生き生きとした交流を持つことが大切である。臨床の知の特徴として、分析的であるよりも、総合的、直感的、身体的である。目に見える表面的な現実にとどまらず、深層の現実にも目を向けるとされ、科学の知（近代科学の分析的な知）と並置される（堀、三輪、2006. pp.23-26 参照）。

4. 「学び」と「公共」の生み出すもの：コミュニケーション能力

この章では、コミュニケーションとは何か、対話力の基本やコミュニケーションのある学びの場などについて考えてきた。

個人としてのコミュニケーション能力の学習は、そのコミュニケーション環境の大切さとともに、しっかりと大地に立つ構えを持つ人間を生み出す。伝達、命令だけの言葉使いだけでなく、言葉と身体が一致した表現を獲得することは、相手を丸ごと感じとることができることでもある。上滑りのする、心にもない言葉ではなく、本当に相手を動かすことのできる言葉を持つ、地に足のついた者同士のコミュニケーションこそが、相手を敬い、共振し交響して、分かりあうことができる。この能力は、外国人や障がい者、男女間、高齢者や子ども、若者らとの間でも光り輝く。

このように「公共＝コミュニケーション」と「学び」の場から生まれるものは何であろうか。それは、情報の交換や入手にとどまらず、「対話の作法」や「表現能力」の獲得であり、この学びがお互いの理解を生み、協力や協働する力を用意するのである。

第4章 創造の条件とは？

創造性について、シルヴァーノ・アリエティは、その著書『創造力』のなかで、創造のプロセスについて、一次過程、二次過程、三次過程の三つに分けて考えている（Arieti, 1976. 邦訳, 1980. p9）。

今井賢一は、コンピューターにおける創造を支援する観点から、アリエティによりながらも、これらの三つのプロセスを次のように説明する。すなわち一次過程は「発想」、二次過程は「分析・洞察」、三次過程は「説得・情報圧縮・コミュニケーション」と位置づけ、「創造」はこのようなプロセスによるという。このなかで「圧縮」とは、多くの人が、合意をしたり説得されたりする情報は圧縮されたものであるとの考えから、三次過程を「圧縮」とも捉えるのである（今井編, 2002. pp.51-53）。

そして、この「圧縮」は「制限からの発想」を生み出すとも述べているが、「逆境」、「お金の制限」、「時間の制限」などで追い込まれた状況において、何か新しいアイデアや工夫が生み出されることがあることを思えば、納得できるのではないだろうか。

それでは、都市・地域がこのような「創造性」を持つための条件とは何か。アリエティは、前述の著作の「創造発生的社会」の章で、創造性を促進する9つの社会文化的要因を列挙している。

①文化的な（そしてある程度物理的な）手段の利用可能性（音楽を勉強する可能性から科学設備や芸術制作に必要な大理石、鉄、絵の具などの材料の入手方法など）。②文化的刺激に対して開かれていること。③「あること（being）」ではなく、「なること（becoming）」への強勢。④差別なしに、あらゆる市民が文化のメディアに自由に接近できること。⑤厳しい抑圧や絶対的な排斥の後の自由などが創造性発生への誘引となる。⑥異なった、時には反対の文化的刺激に身をさらすこと。⑦多様な見方への包容力と興味。⑧重要な人たちの相互作用。⑨誘因と報償の促進。アリエティはこのように創造性を促進する要因をあげながらも、基本的なことは創造的な人の精神内界の要素、つまり人次第だといっている。（Arieti. 1976. 邦訳. 1980. pp.263-274）

9つの要因を満たすためには、①創る場、②見せる場、③語り合う場、④調べる場、が必要であり、そこでの、さまざまな「コミュニケーションの形」と「学び」が溶け合いながら、「創造」を生み出すことがわかる。創造的な都市／地域になるために、このような要因を発生させるための「場」を、どうデザインするのか。そして、どのように創造的な市民を見出し獲得するのが課題なのである。

ここまで検討してきた「学び」「地域」「公共＝コミュニケーション」が重なる領域には、「創造の場」の姿が浮かび上がる。終章でそれを検討する。

終章 地域のかたち

都市学者で龍谷大学教授の矢作弘は、「都市イメージ」を決める「都市の“かたち”」を「生活の質」と近似の意味で使っている。そのうえで、都市が活力を発揮し、成功するためには、高い「生活の質」（暮らしの利便性、文化的な環境、知的な雇用機会の創出）を達成しなければならないといい、「場の質」を向上させること、つまり「場の創造」が大切だと述べている（矢作. 2014. pp.161-162）。これは、それぞれの地域のレベルにおいても、健康的で、人々の創造性を育む公共空間をつくり出すことでもある。

ここまで、事例を含めて考えてきた目的も、「学び」を突破口にして、どのような場を創造したらいいのか、ということであった。もちろん今の地域の現状を踏まえながら。

そこで、それぞれの章で検討してきた事柄を振り返りつつ、三つの円を重ねてみよう。

1. 三つの円を重ねるとー

「地域」と「学び」から生まれるものは「コミュニティの文化と知恵」であった。もちろん、それだけではなく、地域の問題や課題を把握することもできる。つぎに「地域」と「公共」、つまり、地域におけるコミュニケーションの場から生まれるものは、「つながり」「信頼」であった。そして「学び」と「公共」から生まれるものは「コミュニケーション能力」であり「対話の作法」であった。ここで、ようやく「学び」＋「地域」＋「公共＝コミュニケーション」の三つを重ね、「地域のかたち」を考える時がやってきた。

第1章では、「学び」と「地域」が交わる場として、コミュニティ・スクールと河内長野市民大学くろまろ塾の活動を取り上げた。これに「公共（コミュニケーション）」の円を重ねてみよう。

コミュニティ・スクールは、地域住民が参画する「学校運営協議会」が拘束力のある決定を行い、地域が支える学校の実現を目指す取り組みである。ここで公共（コミュニケーション）の場を入れ込むと、さらに創造的な制度になるだろう。まず、「学校運営協議会」のメンバー構成の多様性が大切だ。そのためには、あらゆる市民（男性、女性、外国人、障がい者、マイノリティ、高齢者ら）に開かれているものでなければならない。そのうえで、多様な見方への包容力、異なる意見を許すコミュニケーションが行われる場であることが求められる。

また、学校は地域に何をするのか、何ができるのか。支援する地域住民は何を得られるのか。つまり、地域が学校に対して何をするのかだけではなく、学校が地域へのサポートとして、どのような活動ができるのかも問うことが大切になる。

河内長野市民大学くろまろ塾の使命は、地域のための市民大学である。くろまろ塾で学んだ学生が、自己のアイデンティティの再構築や学ぶ楽しさを超えて、地域に飛び出すことができるのが課題である。受け身の「学び」から、能動的な「地域活動」へとつなぐことである。そのためには、公共（コミュニケーション）の場を、今の「学び」に取り入れることである。みんなでワイワイとコミュニケーションをとりながら学習する場をつくることである。

今、くろまろ塾では、先に述べたように、「研究会（ゼミ）」も構想のなかにある。たとえば「地域デザイン」のゼミがあるとする。ゼミの中で集合学習を行いながら、学生（グループでもよい）が自分で選んだ研究テーマ（イノシシ問題、コミュニティ・ビジネスなどの地域の課題）を1年かけて追いかけ、レポートにする。その間には、社会体験活動やフィールドワークも行う。ここでもポイントは、コミュニケーションのある学びである。これにより他者からの刺激を受け、いろいろな見方、議論の仕方などを学び、お互いに変わることができる。これこそが地域に根ざした地域課題を捉え、地域資源を発見し、新しい解決と行動を生みだすきっかけになる。

また、「くろまろ塾カフェ」として、様々なテーマで話題を提供しながら、交流を目的とした集まりを開催してきたが、このようなオープンな場をさらに拡げていくことが必要である。

しかし、市民大学は、この「公共＝コミュニケーション」の場を、地域でさらに大きく深くしていかなければならない。もともとコミュニティ・カレッジとは、社会のさまざまな課題を解決することを目的とするものである。特にイギリスでは、コミュニティ・カレッジの担当者が、地域のバーなどに出掛け、そこで「くだを巻く」、社会から疎外されている者たちと「学び」を作り上げ、社会包摂を目指すことも、その活動に含まれていた。「学び」「地域」に「公共の場」の充実が加わると、誰でも地域で学ぶことができ、誰でも声を上げることができる社会と、地域に大切な「支え合い」「助け合い」を生み出す土壌が生まれる。

第2章では、地域にさまざまなコミュニケーションの場が誕生している事例を多く紹介した。

その中では、特に、関西ネットワークシステム（KNS）の活動に、創造の場としての可能性が

ある。特に異業種の人々の産官学民の集まりのような、「多様性」の場こそがその生命である。また、コミュニケーション重視の運営も素晴らしい。ここには、研究会も組織されており、「地域／公共（コミュニケーション）」に「学び」が加わり、三つがそろっている。私はKNSの大交流会などに参加し、偶然出会った人たちから面白い話を数多く聴くことができた。そして、この関西ネットワークシステムの数名の会員に、河内長野市民大学くろまる塾でさまざまなテーマで講座を担当してもらった。とても好評だった。狭い地域社会を超えて形作られた人間関係だ。東浩紀のいう「弱いつながり」が、新しい発想・情報をもたらす好例である。KNSは先に述べた創造の条件をかなり満たしており、何かを創造するためのきっかけとなるユニークな取り組みだといえる。

小布施のオープンガーデンは、都市空間のオープンスペースづくりへの取り組みで出色であるが、ここに「学び」の要素を強めると、すなわち「押し花教室」のような取り組みがさらに増えると、創造が生まれる場にさらに近づくかもしれない。

いずれにしろ、このような場では、人間同士の「つながり」と「信頼」が生まれる。この「信頼」こそが、地域での助け合いや協働の土台を用意する。そして「学び」が「創造」への勢いを加速させる。

「学び」と「公共」を考えた第3章では、コミュニケーション能力の重要性について触れた。コミュニケーションの学びとは、単に人と人との間のコミュニケーションだけではなく、例えば「死者」や「人間以外の生物」や「環境」、「自分自身」とのコミュニケーションにまで及ぶのである。ここで、コミュニケーション能力をかみ砕いていえば、①論理的に思考したり表現する力、②人間関係を豊かにする力（良さを認める力、笑わせ和ませる力、励まし応援する力、合意を形成する力等）、③イメージや感性を豊かに創造する力、④実践や行動につなげる力（気づきを促し、やる気を起こす力）などを指すことになる。これらの力が、地域における、地域の人、地域についての「集合学習」や「ワークショップ」などのコミュニケーションの場で育まれることによって、連携や協働による行動（アクション）を導くことが期待される。

「学び」「地域」「公共」の三つの円が重なるとは、「コミュニティの文化および知恵」と「つながり・信頼」、そして「コミュニケーション能力」が重なることである。ここから創りだされるものは、地域における「連携」「協働」という「アクション（行動）」であり、そこから「アイデア」という新しい価値＝創造も生まれるのである。

2. ラーニング・シティへの道

「学び」と「地域」と「公共（コミュニケーション）」の三つの円を、それぞれ重ねてみると、そこに生まれるのは、結果として、「創造」であり、「新しい価値」である。「地域のカタチ」は、このような新しい価値を生み出す場をどのように創り、デザインするかで決まる。また、それをどのように持続するかも重要である。そして、これらの実りを生むための大切な要素が「学び」

であることを見てきた。先にも引用したように、地域のカタチは「生活の質」をどのように向上させることができるかということでもある。生活の質とは、お金、資本というだけではなく、暮らしの充実、文化的な環境、知的な雇用機会等であるが、生活の質は、その地域に起源をもち、地域の資源を活かすという、その地に根付いたものにベースを置くことが大切である。

ここでいう地域とは、決して市区町村という行政単位を指すのではない。少子高齢化等に直面する市区町村同士にも「学び」と「公共（コミュニケーション）」を広げなくてはならない。そこから生まれる「信頼」と「協働」がまた、新しい「地域のカタチ」を生み出すだろう。「地域」は絶え間なく「創造的」でなければならない。すなわち、「あること」に安住するのではなく、「なること（生成）」に力を注がなければならない。

今のわが国／地域社会にはさまざまな課題がある。アラブの春の後を描いた『ジャスミンの残り香』で開高健ノンフィクション賞を受けた新聞記者の田原牧が、「人が孤立して、ヒステリックになり、どんどん人が壊れていく空気を感じる日本」といい（2015年1月11日、NHK ラジオ）、フリージャーナリストである池上正樹は、『大人のひきこもり』のなかで、40代以上の「ひきこもり者」は、わが国では100万人以上だと推計している（池上. 2014. p.32）。これらの実情は、私たちの地域社会が本当に生きられる社会になっているのかという問いを突きつける。「ひきこもり」の人々とのフラットな対話の場づくりなどは、問題を的確に捉えた「公共（コミュニケーション）の場」を地域に創っていくことでもある。「ひきこもり大学」では、ひきこもりの者が「夜の散歩学」などの講師となり、他の住民が学ぶ活動もある（池上. 2014. pp.228-237）。地域におけるコミュニケーションの場にとどまることなく、「学び」の要素を加えた試みであり、立場などの違う者同士の相互理解にもつながる。これも一つの生涯にわたる学習の姿である。

「学び」はセンターのような場所でだけ行うものではなく、地域のあちらこちらに散りばめられなければならない。クリストファー・アレグザンダーのいうように、たとえば、ベーカリーでは店のなかでパンを焼く。その場は師匠と弟子の学びの場でもある。靴修理店の外から見える工房は、地域の子どもの好奇心を誘い学びの場にもなる。町工場も同様である。路上カフェもあればいい。どのような仕事でも学習の機会をつくることによって、世代を超えて、「技」を伝え「後継者」を育てることができる。さらに、アレグザンダーは『パターン・ランゲージ』という刺激的な本のなかで、「市場のような大学」を提案している。これは、あらゆる年齢の者に開かれた、誰もが講座を持って誰もがさまざまな形で受講できる“市場”のような大学である（アレグザンダー. 1984. pp.122-124）。これを市民大学でできないだろうか。実現のためには、大学との連携を超えて複数の大学の連合による市民大学が考えられる。また、地域分散型の「学び」には、それぞれの「学びの場」を自由に選りながら回遊できる「学びのネットワーク」化（アレグザンダー. 1984. pp.53-55）も不可欠となるだろう。

このように、「地域」を学び、「地域」で学ぶことから、地域やその地域に住む人の生活や生き方、そして人生観などまで知ることができる。地域の問題・課題も見つけることができる。いろ

いろな人や場所と出会う多様な「学び」は、相互理解から「自治の精神」へ、そして連携・協働を通して地域社会でのアクション（行動）へと向かって行くだろう。

なぜ、地域における「平凡教育」が失われたのか。その理由は、都市化、商品経済の進展による「生産」から「消費」への流れ、「効率性」が生む単一な時間観など様々であろう。この場ではそれらについて触れる余裕がない。地域と学校を結ぶコミュニティ・スクールや第4世代の市民大学の誕生などの取り組みも、いまだ現状を変えるための一里塚である。なぜなら単に「平凡教育」を復活させるだけでは足りず、新たな価値の創造が求められるからである。

矢作弘は前に掲げた著作のなかで、普段当たり前のように使っている言葉も、いざその明確な意味を問われると戸惑うことがあるとし、「まちづくり」という言葉もそのひとつだという。その場合には他の言語に置き換えるとよいという。そして「まちづくり」とは、「革新的なコミュニティを孵化させ、養育する取り組み」だと説明している。「コミュニティ」という言葉も「間柄」を意味しているとし、「間柄」は相互の信頼を礎に連携し、協働することによって深めることができるという（矢作、2014、pp.204-205参照）。「学び」と「公共」がともにある場が、「地域」と重なるところに生じるもの、それこそが「信頼」をベースにした地域での「協働」であり、そこでの多様性をベースに、自由なコミュニケーションから合意を形づくる作法も生まれ、革新的な「間柄」、つまり、創造的な様々な「コミュニティ」が生成される。

本稿では、「学び」を軸に、「地域」と「公共（コミュニケーション）」をあわせた三つの要素で考えることによって、新たな展望を描けることを示したつもりである。「地域」や「学び」を「コミュニケーションの場」として開いていくことから生まれる「カタチ」、「地域」や「公共」の場に「学び」の要素を加えることにより形作られる可能性などである。

持続可能な、生活の質の向上に突き進む「地域」には、「創造性」がなければならない。それは絶え間なく、共に「学ぶ」地域でなければならない。アレクサンダーが提案する地域に埋め込まれる様々な学びの場を、前に述べた三つのキーワードで捉えなおし再構築することが求められる。学ぶ地域には、建物としての学校があるだけではない（もちろん、知の拠点として「大学の地域化」は大切である）。商店の店先にも、工場にも、街路にも、公園にも、家庭にも、病院にも、学びの場があること、言い換えれば、「学校（学び）」というソフトがその地域のあちらこちらに存在することである。おそらく地域の再生の第一歩はこのなかにある。

「学び」の究極とは「学ぶことを学ぶ」ことである。「学び」を忘れない都市／地域こそが、アイデアを産み続ける。そのような「地域のタカチ」を、本当の“ラーニング・シティ”と呼ぶのである。

《参考文献》

福島浩彦，2014，『市民自治』（ディスカバー・トゥエンティワン）

今野勉，是枝裕和，境真理子，音好宏，2010，『それでもテレビは終わらない』（岩波書店 岩波

- ブックレット 797)
- 広井良典, 2009, 『コミュニティを問いなおす—つながり・都市・日本社会の未来』(ちくま新書)
- 鳥越皓之, 2008, 『「サザエさん」的コミュニティの法則』(NHK 出版生活人新書 246)
- 貝ノ瀬滋, 2010, 『小・中一貫校コミュニティ・スクールのつくりかた 三鷹教育長の挑戦』(ポプラ社)
- 上鶴瀬孝志, 2010, 『定年、そして 10 万時間』(角川学芸出版)
- Thompson, J. B., 1995, *The Media and Modernity: A Social Theory of The Media*: Polity Press,
- Mcluhan, M., 1964. 2001, *Understanding Media: The extension of man*: Routledge, 栗原裕・河本仲聖訳 1987, 『メディア論 人間の拡張の諸相』(みすず書房)
- 財団法人 広域関東圏産業活性化センター 2004 年『地域メディアを活用した地域振興, 産業振興に関する調査研究』
- 佐々木俊尚 2009 『2011 年新聞・テレビ消滅』(文春新書)
- 西垣通/NTT データ システム科学研究所編 2002 『情報都市論』(NTT 出版)
- 内田樹, 三砂ちづる, 2006, 『身体知』(バジリコ)
- 内田樹, 2008, 『街場の教育論』(ミシマ社)
- 関西ネットワークシステム編, 2011 『現場発! 産官学民連携の地域力』(学芸出版社)
- ジェーン・ジェイコブズ, 山形浩生訳, 2010, 『新版 アメリカ大都市の死と生』(鹿島出版会)
- 竹内敏晴, 1988, 『ことばが劈かれるとき』(筑摩書房, ちくま文庫)
- 竹内敏晴, 1999, 『教師のためのからだことば考』(ちくま学芸文庫)
- 鳥山敏子, 1997, 『生まれかわる家族』(法藏館)
- 丸谷オ一, 山崎正和, 2002, 『日本語の 21 世紀のために』(文春新書 288)
- 平田オリザ, 北川達夫, 2008, 『ニッポンには対話がない』(三省堂)
- 平田オリザ・運行, 2009, 『コミュニケーション力を引き出す 演劇ワークショップのすすめ』(PHP 研究所)
- 平田オリザ, 2001, 『対話のレッスン』(小学館)
- 内山勝利, 2004, 『対話という思想 プラトンの方法叙説』(岩波書店)
- 堀 薫夫, 三輪建二編著, 2006, 『新訂 生涯学習と自己実現』(放送大学教育振興会)
- 河合隼雄編集, 1997, 『無意識の世界』(日本評論社)
- 中村雄二郎, 1984, 『術語集』(岩波書店)
- 中村雄二郎, 1997, 『術語集 II』(岩波書店)
- 中村雄二郎, 1988, 『問題群』(岩波書店)
- 中村雄二郎, 1989, 『場所 トポス』(弘文堂)
- シルヴァーノ・アリエティ, 清水博之訳, 1980, 『創造力』(新曜社)

- 野中郁次郎, 勝見明, 2004, 『イノベーションの本質』(日経 BP 社)
- マイケル・ボラニー, 高橋勇夫訳 2003, 『暗黙知の次元』(ちくま学芸文庫)
- 今井賢一編著, 2002, 『情報技術と経済文化』(NTT 出版)
- 小林康夫・松浦寿輝編, 2000, 『創造 現場から／現場へ』(東京大学出版会年)
- 矢作 弘, 2014, 『縮小都市の挑戦』(岩波新書)
- 東 浩紀, 2014, 『弱いつながり 検索ワードを探す旅』(玄冬舎)
- 池上正樹, 2014, 『大人のひきこもり』(講談社現代新書)
- クリストファー・アレグザンダー, 平田翰那訳, 1984, 『パタン・ランゲージ』(鹿島出版会)
- Landry, C., 2000, *The Creative City: A Toolkit for Urban Innovators*: Earthscan Publication LTD, 後藤和子監訳, 2003, 『創造的都市』(日本評論社)
- 佐々木雅幸, 2001, 『創造都市への挑戦』(岩波書店)
- レイモンド・ウィリアムズ, 椎名美智他訳, 2002, 『完訳キーワード辞典』(平凡社)
- Putnam, R., 1995, *Bowling Alone: America's Declining Social Capital*, 宮川公男・大守隆編, 2004, 『ソーシャル・キャピタル』(東洋経済新報社) 所収
- 町村敬志, 西尾晃彦, 2000, 『都市の社会学』(有斐閣)
- 養老孟司, 2002, 『都市主義の限界』(中央公論新社)
- 山田昌弘, 2004, 『希望格差社会』(筑摩書房)
- 見田宗介, 2006, 『社会学入門』(岩波新書)
- 大澤真幸, 2008, 『不可能性の時代』(岩波新書)
- 山崎 亮, 2011, 『コミュニティデザイン 人がつながるしくみをつくる』(学芸出版社)
- 藤原和博, 2008, 『つなげる力』(文藝春秋)
- (財)大阪市都市型産業振興センター扇町インキュベーションプラザ
「OGIMACHI CREATORS '10」(2010年3月)
- Putnam, R. D., 1993, *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, N. J.: Princeton University Press, 河田潤一訳, 2001, 『哲学する民主主義』(NTT 出版)

本稿は2014年度帝塚山学院大学・(財)大阪狭山市文化振興事業団主催国際理解公開講座(後期)における講演を、講演者の手によりまとめたものである。