

1990年代における「学習する都市」の展開に関する研究ノート

永 井 健 夫

I 「生涯学習」と「まちづくり」

地域の活性化、コミュニティ振興、都市の再開発など、地域社会や都市空間の在り方をめぐる問題は、社会教育・成人教育の分野における主要なテーマの一つであり、そのことは生涯教育・生涯学習の議論や政策にも当てはまる。では、「まちづくり」に貢献しうる教育・学習とはどのように可能なのか？

たとえば、特色ある生涯学習事業に取り組む市区町村をモデル地域に指定することを提言した臨教審答申を受け、1988年から1999年にかけて文部省（現文部科学省）により「生涯学習モデル市町村事業」が展開された。その流れのなかで「生涯学習のまちづくり」という用語が広まった一方、「生涯学習都市」を宣言する多くの自治体も出現した。しかしながら、そのようにして生涯学習を推進することは、必ずしも各地の地域課題の解決や都市の再生・発展には結びつかなかった。というのも、生涯学習推進事業の多くは、多様な学習活動の展開を生じさせることはできても、学習をまちづくりや地域活性化に連動させる具体的な仕組みや方法を十分に備えていなかったからである。その点を踏まえて、生涯学習審議会答申（1999年6月）も、これからの「生涯学習のまちづくり」は「生涯学習のためのまちづくり」から「生涯学習によるまちづくり」へと転換することが必要である、と提言している（第4章-2-(1)生涯学習による地域社会の活性化の推進）。

地域社会や都市が様々な難しい課題に直面する今日、この「生涯学習によるまちづくり」に積極的に取り組むことが以前にも増して必要となっていると言える。その進め方に関して、たとえば神部（2004）は、行政の一方的な主導ではなく市民が参加して“市民と行政のパートナーシップのなかで実現されていく”（p.25）ことが当然であると指摘し、「地域課題の発見」「自立した市民の育成」「学習成果の活用支援」の重要性に着目する（pp.26-31）。この考え方と共通する発想に基づいた施策の具体例と言えるのが、「学習する都市（learning city）」（本来の意味に即せば「学習する」と動詞的に表記するべきだが、煩雑さを避けるため、以下「学習都市」と略す）の動きである。この小稿では、社会的な課題解決や地域振興に直結する「生涯学習のまちづくり」の可能性について考える手がかりとして「学習都市」に注目し、試論的な検討を行なうこととする。まず、背景の理解のために1990年代における生涯学習論の状況について概

観したうえで、学習都市がどのような議論あるいは政策であるのか探ってゆきたい。

Ⅱ 1990年代の生涯学習論—「秘められた宝」と「全ての人のための生涯学習」—

1) 1960-70年代との違い

生涯教育・生涯学習の考え方が提起され急速に議論が発展した1960年代から70年代半ば頃までは、特に西側社会において、社会民主主義や急進的なユートピア主義が勢いづいた時期であった。その後の1980代から90年代にかけては、新保守主義の台頭や「第三の道」の登場という、従来とは異なる政治傾向が強まる時期となった。この相違に即して、生涯教育論の特質も「1960-70年代は人道主義で急進的でさえあったが、90年代以降は経済本位で保守主義である」と論じられやすい。Field (2001) はこのような捉え方を否定し、生涯学習は本質的に急進的でもなければ、保守的というわけでもないと述べる。そして、かつて国際的なスローガンとして提起されていたものが、教育・訓練システムを改善あるいは近代化するための実際的な道具に転化したことが、むしろ重要な相違であると指摘する (p.3)。

当初の生涯教育論は、UNESCO (国連教育科学文化機関) や OECD (経済協力開発機構) などの国際機関が提供する議論の枠組の中で、特に「フォール報告書」(Faure et al., 1972 [1975]) やリカレント教育論 (OECD, 1973) に代表されるように、人道主義と人間資本論のバランスを取る方向に向けて活発化した。しかしながら、OECD が主導し ILO (国際労働機関) の条約 (第140号条約、1974年採択) に結実した有給教育休暇 (paid educational leave) を除き、生涯教育の具体的な政策はあまり発展しなかった。

その背景として、Field は、当時の生涯教育論は政府間機関に主導されたが、そこには強い権限が備わっていなかったこと (ゆえに、東西対立と南北関係が絡み合う国際状況の中で、各国政府に一定の影響力を与えることができて、実際の政策化まで促すほどの影響力は無かったこと)、そして、1970年代後半に経済環境が厳しくなったこと (つまり、当時の生涯教育論は「完全雇用の経済」を前提としていたため、失業問題や雇用不安が常在化する状況に陥るなかで、その現実味が薄れてしまったこと) を指摘している (2001, p.8)。

その後、冷戦体制が崩壊した1990年代に入ると、グローバル化と高度情報化が急速に進展し、政治、経済、産業、文化それぞれの様相が激変してゆく。また、時代の大きな区切りである世紀末を控えていた時期でもあったため、将来に向けて教育・学習の社会的な役割や位置づけを問い直し、生涯学習の意義と必然性を改めて強調する種々の提言や政策案が次々と発表された (CEC, 1993; EC, 1995; Delors et al., 1996 [1997]; OECD, 1996; G8, 1999など)。そのうちの二つの文書について、概要を確認し

ておきたい。

2) 秘められた宝

UNESCO の「21世紀教育国際委員会」による議論がまとめられたのが *Learning : Treasure Within* (『学習：秘められた宝』) (Delors et al., 1996 [1997]) で、「ドロール報告書」(Delors Report) とも呼ばれる。この委員会は、1991年の第26回総会において、21世紀のための教育・学習について検討する委員会を招集するよう事務局長に対して要請がなされたこと (UNESCO, 1991, p. 19) を受けて、1993年に正式に設置された。委員長には、フランスの大蔵大臣や欧州委員会の長を務めた Delors, J. が就任した。このドロール報告書は、40以上の言語に翻訳され、1990年代後半以降、生涯学習の議論や政策に強い影響を及ぼしている。

その序文の中で Delors は、21世紀を眼前に控えた地球社会は、自己と世界について知ること、知識・技術の革新を追うなかでも人間的尊厳や倫理が守られること、教育が経済発展にも雇用確保にも貢献すること、持続可能で社会的疎外・不正を避ける開発を目指すこと、これらの必要性や課題に直面していると指摘する (Delors et al., 1996, pp. 16–19)。そのうえで、このような状況であるがゆえに、柔軟で多様な生涯教育が必要であると主張し、次のように述べる：

生涯教育の理念を再考し、拡張する必要がある。生涯教育は、単に労働の質の変化に対処するのみならず、人間存在全体——知識、適性、批判能力、行動力などから成る存在——を形成する継続的な過程を構築するものでなければならない。生涯教育は、人々が自分自身と周りの環境について気づくことを促し、職場やコミュニティにおける社会的役割を果たすよう支えるべきである。(p. 19)

つまり、この委員会は、経済・産業の発展のための技能訓練や職業能力開発に限らず、相互依存的な国際連帯、民主的な社会参加、人間の多様な可能性の開発など、社会的・人間的な諸課題にも積極的に取り組むことが生涯学習に求められていると考え、これを前提に教育・学習の再構築の方策を提言しようとしたのである。

こうした方向性は、この報告書よりも四半世紀ほど前に出されたフォール報告書の考えを受け継ぐものであると言える。そこでは、社会が分断・断片化する傾向を克服するために、今後の社会は人間的完全性の成就を可能にする「学習社会 (learning society)」の実現を追求するべきであると主張されている。この、個人の「全き完成 (complete fulfilment of man)」に向けた学習を意味するのが、フォール報告書のタイトルに掲げられた ‘learning to be (人間として生きるための学習)’ である。ドロール報告書においては、これに「知ることの学習 (learning to know)」 「為すことの学習 (learning

to do)」「共に生きることの学習 (learning to live together)」を加えた4種類が、生涯教育の再構築に向けて特に基本とすべき「学習の四本柱」と位置づけられている(1996, pp.85-97)。そして、フォーマル、ノンフォーマル、インフォーマルそれぞれの教育の相互連関、教師の教育活動の積極的支援、教育システムへの民主的参加、地球社会の視点に立った教育の国際協力、等々を重視すべきことが「方針」として提起されている(pp.113-189)。

このように、ドローール報告書は、職業生活、人格的成長、社会的調和のいずれをも重視し、生涯という時間軸だけでなく人間生活の全般を見渡す社会軸にも即して生涯学習を捉える議論となっている(cf.UIL, 2009, pp.22-23)。そこには、“現実的かつ理想的なプログラムを提示すると同時に、世界で生じていることを批判しグローバルな圧力の厳しさを是正することも模索する”(Jarvis, 2007, p.69)という UNESCO の機能が発揮されていると見ることができる。

3) 全ての人のための生涯学習

他方、長らく生涯学習政策に期待と関心を保ち続けてきた OECD も、ドローール報告書の刊行と同じ年に *Lifelong Learning for All* (「全ての人のための生涯学習」と題する報告書(OECD, 1996; 以下、「96年報告書」))を発表した。

OECD は経済的に豊かな欧米先進諸国を中心に構成されており、経済成長、自由貿易の発展、そして途上国の開発への貢献を基本目的とする組織である。1990年代は、グローバル化と情報化が急速に進展すると同時に、新興経済国の躍進により国際的な経済構造が著しく変化する時期であった。したがって、そのような時期に OECD として生涯学習について検討する場合、当然のことながら、生産、労働、配分などのグローバル化、国際競争の激化、知識経済への移行、等々に対応した教育政策を探ることが基本課題となる。

この96年報告書は、1996年1月に教育担当大臣が集まって「生涯学習を全ての人のために現実のものに (Making Lifelong Learning a Reality for All)」というテーマで開催された会議(The fourth meeting of the OECD Education Committee at Ministerial level, Paris, 16-17 January, 1996)の成果に基づいている。「全ての人のための現実」という句が象徴するとおり、その議論は、単に多くの学習機会が供給されるだけでなく、誰もが学習することが実際に可能であり積極的に支援される社会の実現を求める内容となっている。そこでは学習は“あらゆる種類のあらゆる場における個人的発達および社会的発展”(p.15)と捉えられ、全ての人のための生涯学習を実現する戦略として、次のような方策の必要性が重視されている：子どもの教育アクセスの改善やフォーマルおよびノンフォーマルな学習環境の支援などにより、生涯にわたって学習の基礎を強化すること；教育、訓練、仕事の間を円滑に行き来できる経路の確立や、技能や能力

を評価・認定する仕組みの改善などにより、学習と仕事の密接な繋がりを発展させること；学習機会を提供する全てのパートナーの役割と責任を再考すること；生涯学習に投資してその額に見合う効果を引き出すよう、個人、雇用者、教育訓練の提供者を動機づけること（p.21）。

OECD は、1970年代に「リカレント教育」（OECD,1973）を提唱して、生涯教育の議論に大きな影響を与えた。96年報告書は、リカレント教育の基本的な有効性は認めつつも、かつてほどの比重は置いていない。それは、教育政策が置かれる経済的・文化的文脈が変わったからであるという。リカレント教育の観点からすれば、有給教育休暇を支えとして、フォーマルな教育と職場の間の往来を公的に保障することが、生涯教育政策の中心目標に据えられるべきである。しかし、ノンフォーマルあるいはインフォーマルな学習・教育も同様に重要である。また、学習機会の提供や財源の用意を政府や公的機関だけで担うことは難しいという現実もある。全ての人が学習の機会を自由に選択・享受できるようになるためには、多様な機関や立場の間に連携や協力関係を確立し、学習障壁の無い社会環境を創出することが望ましい（OECD,1996, pp.88-90）。このような捉え方が支配的となっているため、96年報告書におけるリカレント教育の位置づけは控え目なレベルに止まっている。このことには、教育・学習の社会的支援に関する OECD の姿勢の変化が象徴的に表れている。つまり、以前は、生涯学習の機会保障に関して国家が責任を果たすべきと考えられていたのだが、この報告書では、諸個人と諸機関が責任を共有し、そのパートナーシップが機能することに大きな期待が寄せられているのである（Field,2001, pp.10-11；EURYDICE,2000, pp.9-10；Boshier,1998, pp.14-15）。

以上、1990年代に発表された生涯学習に関する二つの政策文書について概観してみた。教育・科学・文化の平和的発展を希求する全世界的な機関である UNESCO と、自由な経済発展を志向する先進国中心の国際組織である OECD では立場が異なる。しかしながら、どちらの主張も、グローバル化と情報化が急激に進展する現代にあって、生涯学習の可能性、つまり学習機会の保障・拡充が人間的、社会的、文化的な諸課題を解決し状況を変えうるという可能性に望みを託している点では同じであると言える。次に見る学習都市の議論と政策は、このようにして生涯学習の現代的な意義が再認識される文脈の中で展開したのである¹⁾。

Ⅲ 「学習都市」の基本的意味

1) 都市の教育機能と学習資源

1990年代以降、欧米における生涯学習論や政策文書のなかで、‘learning city’、‘learning community’、‘learning town’、‘learning village’、‘learning region’など、「learning」＋一定の土地領域で表現される用語が使われるようになった。この「一定の土地領域」を言い換えれば、人々の生活圏・社会活動圏となろう。その代表としては「コミュニティ」が最適かもしれないが、コミュニティには共通関心に基づく集団という意味もあって紛らわしいので (Longworth, 1999, p. 110)、本稿では‘learning city’ (学習都市) に代表させて検討する。

学習都市は、Illich (1971, p. 76) が学習資源の相互利用を可能にする方法として言及する「機会の網状組織 (opportunity web)」、Schön (1971 [1973], pp. 180–200) が継続的に自己変革を生じさせる能力を備えたシステムとして描く「学習するシステム (learning system)」、さらには Argyris & Schön (1978, pp. 17–28) が組織環境や実践される理論を絶えず検証することで機能を高めてゆく学習として提示する組織学習 (organizational learning) などの考え方と深く関わる。また、これらの類縁的な概念をめぐる論考と同様、学習都市論は「学習社会」を具体的な次元で探求する努力としても重要である²⁾。

学習都市の議論が発展する契機は、これに先行する「教育する都市 (educating city)」 (この語も「教育する」と動詞的に表すべきであるが、以下「教育都市」とする) が論じられる文脈の中に生じた。「教育都市国際協会」 (the International Association of Educating Cities: IAEC) の事務局長、Figueras, P. によると、教育都市とは“都市はそれ自体が、多様な領域を備えた、全ての住民に対する、教育の源泉である” (Figueras, 2004, p. 2) という信念に基づく考え方であるという。都市計画、文化、学校、スポーツ、環境、健康、経済、予算問題、移動と交通、安全とサービス、メディア、等々、都市を成り立たせる要素や現実、市民教育の作用を含むもの、あるいはそれを生み出さうものが多い。つまり、都市は都市であることによって教育的な性質を帯びるわけであり、このことに関して Figueras は次のように述べる：

都市の市民に対する現れ方の中にこのような意図が印象づけられるとき、つまり都市の示す提案が態度や共存に関する成果をもたらし、新たな価値、知識、技能を生み出すということが意識される場合、都市は教育的な存在である。(p. 2)

すなわち、「市」や「町」を、単に人口が集中する賑やかな場所としてではなく、教育的な契機、可能性、資源などの宝庫として捉えるのが教育都市の考え方である。この視点に立って政策や関連課題などについて議論する「教育都市国際会議」が、1990年に Barcelona で第1回の会議が開かれて以降、継続的に開催されている。その第2回会議（the Second International Congress of Educating Cities, Gothenburg, November, 1992）のために用意された OECD の報告書、*City Strategies for Lifelong Learning*（「生涯学習のための都市戦略」：OECD/CERI, 1992）の中で提起されたのが学習都市の考え方である。ここでは、学習都市は“コミュニティが自らの将来を変革する手段として集団的に学ぶことを試みる場となる都市”（p.10）と記述されている。都市がどのように生涯学習の文化を促進しうるか（p.3）、あるいは「生涯学習の文化」を創出する戦略が都市レベルで展開が可能かどうか（p.8）などについて探るこの報告書は、学習都市に関する多くの関心を引き起こし、（特にイギリスで）実際の政策化が本格的に展開し始める切っ掛けとなった（DfEE, 1998a, p. 4；Faris, 2006, p. 19）。

2）学習都市の定義と意味

ここで、OECD 以外の機関が示した「学習都市」に関する定義的な記述を二つ見ておこう。

一つは、欧州生涯学習推進機構（European Lifelong Learning Initiative：ELLI）によるものである。ELLI は、ヨーロッパを生涯学習の時代へと推し進めるために、情報提供、研究協力、活動支援などを行なう組織として、1992年に創設された（Longworth, 1999, p. 211）。1994年には Rome で「学習組織の創出と支援—人間的可能性の開発の統合—」をテーマとする第1回生涯学習グローバル会議（the First Global Conference on Lifelong Learning）を（Ball and Stewart, 1996, p. 154）、1997年には Ottawa で「人間的可能性への投資—戦略的選択の策定—」をテーマに第2回会議を開催するなど（DfEE, 1998b, p. 3）、1990年代をとおして、特に雇用や人的開発との関連での生涯学習政策の展開に貢献した。学習都市論の発展にも大きく関与し、ELLI としては「学習コミュニティ」について次のように説明している：

学習コミュニティとは、必要とする人々に対して、教育訓練を供給する法定義務以上のことを行う。つまりそれは、活発で、文化的な意識の高い、経済的な浮力のある、人間的な環境を、全ての市民の潜在力を高めるための学習機会の提供、正当化、積極的促進をとおして創出するような都市、町、地域のことである。

（“The ELLI Learning City definition”, cited in : Longworth 1999, p. 112）

もう一つは、1998年にイギリスの教育雇用省（Department for Education and

Employment : DfEE) が刊行したガイドブックにおける記述である。これは、国立成人継続教育研究所 (National Institute for Adult and Continuing Education) と Birmingham 大学の共同研究開発プロジェクトをもとに、“地域のコミュニティが学習都市になるための自らの方略を検討し、遂げつつある進展について評価することができるように” (DfEE, 1998a, p. 11) という目的で作成された。そこでは次のように記されている：

学習都市は、協力連携 (partnership) によってその土地の学習ニーズに対処する。それは社会的関係や制度的関係の強みを活かして、学習の価値の捉え方についての文化的転換を生じさせる。学習都市は、コミュニティの全地域に関わる社会的一体性、再生、そして経済発展を促進する方法として、明示的に学習を活用する。(p. 5)

OECD の例も含め、これらの記述に共通して見て取れるように、学習都市とは、地域の発展や再興に向けた施策と関連させながら学習環境の拡充を進めることを目指す考え方である。この学習都市論が積極的に提起されるようになった時代背景として、“異常なまでのグローバルな変化” (ibid., p. 6) が我々の社会を侵食しているという状況を指摘することができる。1990年代に入って以降、世界中の多くの都市や町村は、情報化とグローバル化の進展による産業構造の変動とその結果として生じる地域経済、雇用環境、社会的統合の不安定化などの困難に直面してきた。更には、ますます深刻化する高齢社会化、過疎・過密、交通や環境に関する問題、等々の難題にも晒されている。

都市がこの難しい状況を克服しようとするとき、行政当局による対応だけでは限界がある。他方、都市の構成者である市民も何らかの役割を果たしうる、あるいは果たすべき場合が少なくない。しかし、そのような役割を果たすためには、市民の側に相応の力量や理解が備わっていること、すなわち、都市全体の学習能力や知的環境が一定水準以上にあることが条件となる。その条件を満たそうとするのが学習都市である。つまり、それは“社会・文化の変化を市民が理解して、それに積極的に対応するための構造的／精神的枠組をもたらす” (Longworth, 1999, p. 110) ことを目指しているのである。以上を要するに、学習都市には、コミュニティの再生・発展に向けた学習支援と都市振興の方法論という意味があると言える。

Ⅳ 学習都市の方法、具体例、可能性

1) 学習都市が取り組むべきこと

では、具体的には、学習都市は何をどのようにすることであり、どのような在り方となるのか。たとえば Longworth は、各項目の頭文字が ‘LEARNING CITIES’ となる形で学習都市の基本的特徴を整理している (Longworth, 1999, p. 188)³⁾。また、ELLIが1998年の欧州学習都市会議 (European Conference on Learning Cities, Southampton, June 1998) を機に考案した「学習都市憲章 (A Charter for Learning Cities)」には、学習都市として取り組むべき10項目の主要課題が提示されている (ibid., 205-206)。

これらについての検討は別の機会に譲り、ここでは“学習都市という「アプローチ」を展開する方法についての実践的情報” (DfEE, 1998a, p. 3) が記されているとされる、先述のガイドブックが示すものを確認しておこう。それによると、学習都市にとっては、①協力連携 (partnership)—各分野間に新たな協力連携を構築すること、②参加 (participation)—公衆の意見に耳を傾け、公衆に関わってもらうこと、そして③達成力 (performance)—都市が創造的になること、これらが課題／条件になるという (pp. 7-8)。

先ず、「協力連携」が必要とされるのは、教育・訓練に関する分野どうしの連絡や提供機関の間の競争が不十分なところでは積極的な学習参加を促すことが難しいからである。そこで、学習都市の初期段階では、次のように作用する協力連携関係の構築が主要な仕事となるという：

- (a) 公民の両部門から適切な協力者を招き全域的連携を発展させる
- (b) フォーマル、インフォーマル、職業本位、いずれであれ、コミュニティ内で提供される多様な学習へのアプローチを調整する
- (c) 教育と雇用の諸領域を横断し、あらゆる水準で繋がりを作る
- (d) 学力を増進させ学習欲求を刺激するために、メディアを利用する

次に「参加」に関しては、公的サービスが協議や参画が不十分なまま住民に提供されてきたために、地域における民主主義が後退してしまったことが指摘される。学習都市としては、コミュニティの統治・変革への新たな方法に市民を関与させるべきであり、そのためにはニーズと願望を表明できる技能を市民が習得する必要があるとされる。

最後の「達成力」については、経験可能な学習の種類を多様で柔軟なものとし、あらゆる学習の価値が認められるべきこと；コミュニティが経験した変化やそこにもたらされた価値について省察することにより、学び方を学ぶこと；達成力の評価を学習

都市の仕事の中心に置かねばならないこと、これらの必要性が指摘されている。

2) Birmingham の場合

では、学習都市の実践と見なしうる改革過程を辿った都市の例にはどのようなものがあるのか⁴⁾。具体例として言及されることが多い都市の一つであるイギリスの Birmingham (ex.Ranson, 1998, pp. 15-16 ; Faris, 2006, pp. 19-20) について、簡単に見ておこう。

Birmingham は英国第二の大都市で、West Midlands 州に属する。産業革命後に急速に発展した産業都市であるが、最も繁栄した1960年代半ばを境に、1970年代以降は製造業の構造的不振に見舞われることになった。そして1980年代前半には、英国全体としては保守党政権の下で雇用が拡大する傾向にあるなか、失業率は最悪の状態に陥った。しかし、1980年代半ば以降、EC (欧州共同体) から導入された資金をもとに「産業構造の改革」「中心市街地の再開発」「コミュニティの再生」が推進された。その後、遂には2008年の「欧州文化首都」の候補となるほどに市の再活性化に成功した(山田, 2006, 特に pp. 26-37)。

Birmingham の復活を可能にした基本的な要因は、再開発に向けた都市計画とそのための投資が効果的に行われたことである。それに加えて、特に1990年代半ば以降、都市再生の流れを教育・学習の側面から勢いづけたのが、学習都市の改革戦略であったと言えるようだ。

たとえば、1993年からは、学力水準の向上に向けた様々な方策が打ち立てられた。なかでも、多様な学習機会を創出して青少年の意欲・関心を培う「第一年代の大学 (University of the First Age:UFA)」や良質の学校外学習活動のプログラムを提供する「子どもの大学 (Children's University:CU)」は、この地の家庭、学校、地域社会の協力連携によって始まったものであるが、現在では全国に活動のネットワークが広がっている⁵⁾。

また、「欧州生涯学習年」(European Year of Lifelong Learning) の1996年以降は、生涯学習の考え方が重視されるようになり、市民、経済、教育、公共部門、ボランティア等の各領域間の協力連携が進められ、数々の革新的な先導策が実施された。この協力連携においては、学習機会の量や質を単に拡充することだけでなく、学習への参加の保障・支援、労働市場との連携、企業やコミュニティの活性化なども目的に据えられた。このなかから、図書館と地域の学習施設が連携して運営される「バーミンガム図書館情報サービス」(Birmingham Library and Infomation Service:BLIS) や、市民、教育関係者、民間協力者の共同運営による識字力促進事業である「バーミンガム中核技能開発パートナーシップ」(Birmingham Core Skills Development Partnership) など始まった (Faris, 2006, p. 20)。

以上のように、様々な立場の間で成り立った協力連携の働きにより、多様な教育や訓練の機会が積極的に創出・提供されたようである。それは、沈滞していた Birmingham に「ルネサンス」(Ranson, 1998, p. 15) と喩えられるほどの経済・社会的再生をもたらす中心的役割となったのである。

3) 学習都市の可能性

学習によって都市の再生・活性化を図る学習都市の運動と政策が、1990年代後半以降、欧州を中心とする世界の各都市で積極的に展開されている。学習都市を目指すこうした動きについて、Jarvis (2007) は“それそのものが生涯学習であるような、広範な新しい社会運動の一部”(p.117) と見なしうると考える。「新しい社会運動」とは、政治的手法による社会変革を目標とし、特定の社会階級ではなく生涯学習の信奉者が担い手となり、広報手段を活用したり地域の商工界等からの支援を得たりしながら、教育関係者と他分野の事業者のパートナーシップを軸に動いてゆく運動であるという (pp.117-119)。

Jarvis の捉え方のとおりであるなら、学習都市の議論や実践例は「生涯学習のためのまちづくり」から「生涯学習によるまちづくり」への転換を図る際の十分に適切な指針となりうる。これまで「生涯学習の推進」が謳われてきた間、学習を享受する権利を保障することが中心となり、学習をとおして社会に参画する機会を保障することについてはあまり積極的ではなかった。学習には社会を変える力があるのだから、これを最大限に発揮させる方向で「生涯学習のまちづくり」を構想するべきであろう。その場合、「学習」がどのように「まち」を創造・発展しうるかを展望した具体的な戦略や体制が不可欠であり、それを考えるうえで学習都市の議論・政策から学ぶものは多い。

<注>

- 1) 学習都市論の背景を更に詳しく理解するには、EU (欧州連合) の生涯学習政策の経緯も検討しなければならないが、それは別の機会に試みたい。示唆的な論考として、たとえば、澤野 (1999) がある。
- 2) 関連する議論として、Jarvis (2007, pp. 96-121)、Longworth (2006, pp. 23-44) など。
- 3) 列挙だけしておく、次のとおりである: Leadership (指導力)、Employment and Employability (雇用および雇用適性)、Aspirations (抱負)、Resources (資源)、Networks (ネットワーク)、Information (情報)、Needs and Requirements (ニーズと必要性)、Growth (成長)、Change Management (変更管理)、Investment (投資)、Technology (テクノロジー)、Involvement (参画)、Environment (環境)、Strategies for the Family (家族のための方策)。
- 4) 多くの具体的な先駆例を知る手がかりとなるものとして、たとえば、Learning Cities

Network (LCN) による調査報告 (DfEE, 1998b; LCN, n. d.) があり、そこでは1990年代後半におけるイギリスの事例が豊富に紹介されている。

- 5) UFA については UFA (n. d.) および Farrar (1999) を、CU については CU (n. d.) および MacBeath and Waterhouse (2008) を参照。

引用・参考文献

- Argyris, C. and Schön, D. A. (1978) *Organizational Learning : A Theory of Action Perspective*. Reading, MA : Addison-Wesley Pub. Co.
- Ball, C. and Stewart, D. W. (1996) Action Agenda for Lifelong Learning for the 21st Century (1995). in : Longworth, N. and Davies, W. K. *Lifelong Learning : New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations, and Communities in the 21st Century*. London : Kogan Page.
- Boshier, R. (1998) Edgar Faure after 25 years : Down but not out. in : Holford, J., Jarvis, P. and Griffin, C. (eds.) *International Perspectives on Lifelong Learning*. London : Kogan Page.
- Children's University (CU) (no date) *About Us*. <<http://www.thechildrensuniversity.com/about-us>> [accessed November 2009].
- Commission of the European Communities (CEC) (1993) *Growth, Competitiveness, Employment : The Challenges and Ways forward into the 21st Century* [White Paper ; COM (93) 700]. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities.
- Delors, J. et al. (1996) *Learning : The Treasure Within (Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century)*. Paris : UNESCO. [天城勲監訳『学習：秘められた宝—ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書—』ぎょうせい, 1997年.]
- Department for Education and Employment (DfEE) (1998a) *Practice Progress and Value— Learning Communities : Assessing the Value They Add*. London : DfEE. <<http://www.lifelonglearning.co.uk/learningcities/toolkit.pdf>> [accessed October 2009].
- Department for Education and Employment (DfEE) (1998b) *Learning Towns, Learning Cities*. <<http://www.lifelonglearning.co.uk/learningcities/survey.pdf>> [accessed October 2009].
- European Commission (EC) (1995) *Teaching and Learning : Towards the Learning Society* [White Paper on education and training ; COM (95) 590]. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities.
- EURYDICE European Unit (2000) *Lifelong Learning : The Contribution of Education Systems in the Member States of the European Union (Results of the EURYDICE Survey : Survey 2)*. Document prepared by the EURYDICE European Unit for the Ministerial Conference to launch the SOCRATES II, LEONARDO DA VINCI II and YOUTH Programmes, Lisbon, 17-18 March 2000. Brussels : EURYDICE European Unit.
- Faris, R. (2006) *Learning Cities : Lessons Learned (In support of the Vancouver Learning City Initiative, April 6, 2006)* <<http://www.members.shaw.ca/rfaris/docs/VLC%20Lessons>

- %20Learned.pdf> [accessed October 2009]
- Farrar, M. (1999) *The University of the First Age*. <<http://www.hltmag.co.uk/may01/martmay011.rtf>> [accessed November 2009].
- Faure, E. et al. (1972) *Learning to Be : The World of Education Today and Tomorrow*. Paris : UNESCO. [国立教育研究所内フォール報告書検討委員会 (代表平塚益徳) 訳『未来の学習』第一法規, 1975年.]
- Field, J. (2001) Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20 (1/2), 3-15.
- Figueras, P. (2004) *Educating Cities : A Political Option That Cannot Be Ignored*. (Presentation paper at Frankfurt Workshop on Educating Cities, July 1st 2004). <<http://www.bcn.es/edcities/aice/adjunts/Frankfurt/IAEC-frank-EN.pdf>> [accessed November 2009]
- Group of Eight (G8) (1999) *Köln Charter : Aims and Ambitions for Lifelong Learning*. G8 Summit, Köln, Germany, June 18-20, 1999.
- Illich, I. (1971) *Deschooling Society*. New York : Harper & Row.
- Jarvis, P. (2007) *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society : Sociological Perspectives*. London : Routledge.
- 神部純一 (2004) 「地域を基盤にした社会教育」 鈴木眞理・清國祐二編著『社会教育計画の基礎』学文社.
- Learning City Network (LCN) (no date) *Pathfinder Project Report*. <<http://www.lifelonglearning.co.uk/learningcities/pathfind.pdf>> [accessed October 2009]
- Longworth, N. (1999) *Making Lifelong Learning Work : Learning Cities for a Learning Century*. London : Kogan Page.
- Longworth, N. (2006) *Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities : Lifelong Learning and Local Government*. London : Routledge.
- MacBeath, J. and Waterhouse, J. (2008) *Evaluation of the Children's University : First report*. University of Cambridge. <<http://www.childrensuniversity.co.uk/Evaluation-of-the-Childrens-University---First-Report>> [accessed November 2009].
- OECD (1973) *Recurrent Education : A Strategy for Lifelong Learning*. Paris : OECD/CERI.
- OECD (1996) *Lifelong Learning for All : Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996*. Paris : OECD.
- OECD/CERI (1992) *City Strategies for Lifelong Learning* (A CERI/OECD study prepared for the Second Congress on Educating Cities, Gothenburg, November 1992).
- Ranson, S. (1998) Lineages of the Learning Society. in : Ranson, S. (ed.) *Inside the Learning Society*. London : Cassell.
- 澤野由紀子 (1999) 「EU の生涯学習政策に関する研究—生涯学習概念の導入・普及と政策化の動向を中心に—」『日本生涯教育学会年報』第20号, 171-185.
- Schön, D. A. (1971 [1973]) *Beyond the Stable State*. New York : Random House [1973=W. W. Norton].
- 生涯学習審議会 (1999) 「学習の成果を幅広く生かす—生涯学習の成果を生かすための方策について— (答申)」(平成11年 6 月 9 日)

- UNESCO (1991) *Records of the General Conference : Twenty-sixth Session* (Paris, 15 October to 7 November 1991).
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) (2009) *Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburg : UIL. <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/GRALE/grale_en.pdf> [accessed December 2009]
- University of the First Age (UFA) (no date) *About*. <<http://www.ufa.org.uk/about>> [accessed November 2009].
- 山田晴通 (2006) 「英国バーミンガム市の都市経営にみる『欧州』と『文化』—『バーミンガムのルネッサンス (再生)』(2003年)を読む—」『東京経済大学人文自然科学論集』第121号, 23-46.