

第2章 学校支援の活動を通じた地域のソーシャル・キャピタル再構築の過程 —大分県佐伯市の「協育」関連事業を事例として—

荻野亮吾（東京大学 高齢社会総合研究機構）

1. 研究の背景：学校支援の広がり

本章では、大分県佐伯市で実施されてきた「協育」関連事業を事例として、学校支援の事業を通して地域のソーシャル・キャピタルが再構築される過程を描く。

2000年代後半以降、地域住民や保護者に対し、学校や放課後のボランティア活動への参加を求める政策が推進されてきた。この政策を代表するのが、文部科学省の実施する学校支援地域本部事業である。この事業は、2008（平成20）年度に導入され、「学校教育の充実」、「生涯学習社会の実現」、「地域の教育力の向上」の3点を目的に、主に中学校区単位で「学校支援地域本部」の設置を進めてきた。具体的には、保護者や地域住民に学校支援ボランティアとして学校への関わりを求め、学校とボランティア、ボランティアの間の連絡・調整役としてコーディネーターを配置してきた。

全国における学校支援地域本部の設置数と導入市町村数の推移は、図2-1の通りである。設置数は、2008（平成20）年度の2,176から、2016（平成28）年度の4,527へと倍増している。一方、導入する市町村数は、国の委託事業から補助事業へと切り替わった2011（平成23）年度に半減し、その後は漸増傾向にある。

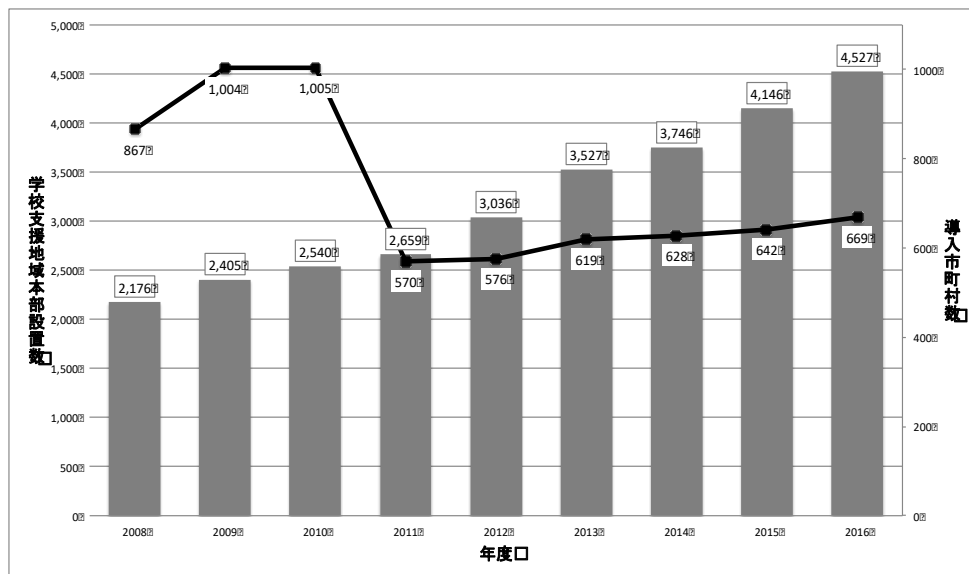


図2-1 学校支援地域本部の設置数と導入市町村数

出典：文部科学省生涯学習政策局の示した各年度のデータに基づき、筆者が作成したもの。

2015（平成27）年の中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方」では、「支援」から「連携・協働」、そして「個別の活動」から「総合化・ネットワーク化」を掲げて、学校支援地域本部や放課後子供教室等を基盤とした「地域学校

協働本部」の組織化が提言された。これを受けて、2017（平成 29）年 3 月に、社会教育法が改正され、「地域学校協働活動」の機会の提供が教育委員会の事務として位置づけられた。これらの政策を受けて、学校支援や、学校と地域との協働に関する動きは、今後ますます活発になることが予測される。

学校支援地域本部事業に関する研究として、導入当初は、その普及を目的とした先進的な事例の紹介がなされていた（ジース教育新社 2009; 高橋 2011）。その後、事業の効果検証が試みられるようになる。例えば、株式会社三菱総合研究所（2010）や、高橋（2011）は、事業実施 2 年目の全国調査の結果に基づき、事業の成果や課題の分析を行っている。また、株式会社三菱総合研究所（2012）は、学校支援地域本部事業を含む教育政策の効果の検証と、先進事例の成功要因の分析を行っている。この研究では、子供、学校・教員、家庭、地域への効果が検証されている。

さらに、本章で取り上げる大分県の事業の効果に関しては、質問紙調査の分析から、子供や地域住民、教職員の意識の変化等が示されている（山崎・中川・深尾 2010, 2011; 中川・山崎・深尾 2012）。また、熊谷・志々田・佐々木・天野（2013）や、志々田・熊谷・天野・佐々木（2014）の研究は、学校支援地域本部事業とコミュニティ・スクールの関係に焦点を当てたものである。喫緊の全国調査の結果としては、国立教育政策研究所（2017）の調査がある。この調査では、市区町村教育委員会、学校、コーディネーターを対象に、事業の実態や効果、課題を尋ねている。

このように、学校支援地域本部事業の運用の実態や、事業の効果に関する調査研究が進められてきたが、教育政策として学校支援地域本部事業を自治体で実施した結果、学校と地域の関係や、地域にどのような影響を及ぼしたのか、政策の効果や変化の過程を可視化した研究は少ない。そこで、本章では、佐伯市の 10 年間の事業を通して、学校と地域の関係や、地域にどのような変化をもたらされたのかを、ソーシャル・キャピタルの醸成という観点から明らかにする。

2. 調査研究の方法

(1) 事例の概要

本章では、佐伯市の「協育」関連事業を取り上げる。佐伯市は大分県南東部に位置し、北は津久見市、西は臼杵市と豊後大野市、南は宮崎県境に接する、面積 903.1 km²の九州最大面積を有する市である。人口は 73,147 人、世帯数は 33,480 である（2017 年 9 月末現在）。現佐伯市は、2005（平成 17）年 3 月に旧佐伯市（以下、「旧市部」とする）と、上浦町・弥生町・本匠村・宇目町・直川村・鶴見町・米水津村・蒲江町という旧南海部郡（以下、「旧南郡」とする）の 5 町 3 村が合併して誕生した。

同市では、市町村合併後、旧南郡の職員が徐々に削減されており、市の教育委員会で旧南郡を含む全市的な支援を行う体制に切り替えが進められてきた（荻野 2014: 107）。この社会教育行政の体制の変化を受けて、旧南郡で活発であった公民館事業の維持が課題となった。一方、旧市部では、公民館が自治会や社会福祉協議会、青少年健全育成協議会（以下、青少協とする）の事務局を担い、自治会雇用の臨時職員が置かれてきた。このため、合併後も公民館の地域組織の事務局としての負担が大きく、社会教育に関する事業が十分に展開できていないことが課題と考えられていた（佐伯市社会教育委員会議 2008）。

社会教育行政に関わる課題に加え、地域の組織や団体に関する課題も存在した。その1つが、青少協の活動の停滞である。合併前の旧市部には小学校区ごとに12、旧南郡では町村単位に8つの青

少協が存在した。旧市部では各校区の公民館が、旧南郡では各町村の教育委員会が青少協の事務局を担っていた。合併に伴い旧南郡の体制が新市に一元化されるのに伴い、青少協の事務局は全て公民館に置かれることになり、これを1つの契機として、特に旧南郡において青少協の活動が停滞することになった。

地域の組織・団体に関するもう1つの課題として、合併前後から、これまで地域で重要な役割を果たしてきた青年団や婦人会等の地縁団体の活動が停滞し、場合によっては組織自体が消滅したことが挙げられる。市町村合併が行政組織の再編だけでなく、その「意図せざる結果」（眞鍋 2009）として、地域における組織再編を引き起こすことは先行研究でも指摘されてきた（高野 2013）。地方部では、地縁団体が社会的なつながりを醸成し、地域活動のリーダー層の育成において重要な役割を果たしてきたことを考えると（荻野・中村 2013）、地縁団体の縮小や解体は、地域のソーシャル・キャピタルの弱体化を示すものと言える。

このような行政組織と地域の組織の変化を背景に、佐伯市では、「協育」関連事業を実施してきた。この事業は、3つの段階に分けられる。まず、2006（平成18）～2007（平成19）年度に、大分県の「地域協育振興モデル事業」（以下、モデル事業とする）の指定を受け、県の補助率 2/3 の「サイキッズ地域協育プロジェクト」を実施した（佐藤 2007）。この事業では、市内の佐伯・鶴見・直川の3校区をモデル校区に指定し、各校区に校区ネットワーク会議を設置した。この校区ネットワーク会議は、子供の体験活動の推進と、安全安心な地域づくり、学校支援を3つの柱として、年間3～4回の会議を開催し、情報の共有と関係者の協力体制づくりを進めるものであった。さらに、各校区の事業の進展状況を集約する「サイキッズ地域協育プロジェクト会議」を年3回開催した。この会議は、学校・家庭・地域・行政の代表者で組織され、関係機関・団体間の情報交換、校区ネットワーク支援体制づくり、活動の広報・普及を行うことが目的とされていた。

次に、2008（平成20）～2010（平成22）年度にかけて、「協育ネットワーク構築推進事業」（以下、ネットワーク事業とする）を実施した。この事業は、国の委託事業である学校支援地域本部事業を受けたもので、前述の3つのモデル校区に加え¹、新たに上浦・弥生・宇目・蒲江の4校区に、校区ネットワーク会議を組織し、計7校区の公民館に1名ずつ校区コーディネーターを配置するものだった。この事業は、校区の情報や人材に関するネットワークの集約点として公民館を位置づけ、地域の様々な人材をつなぐことを目的としていた。2010（平成22）年度からは、城南・南の2校区を加え、計9校区で事業を実施した。これらの各校区の取り組みをとりまとめる組織として、市の教育委員会に引き続き「サイキッズ地域協育プロジェクト会議」の事務局を置いた。

さらに、2011（平成23）年度以降は「地域『協育力』向上支援事業」（以下、協育力事業）を実施している。2013（平成25）年度までは、国、県、市がそれぞれ1/3ずつ支出する補助事業であったが、2014（平成26）年度以降は、校区コーディネーターの人件費に関して市の単費となっている。この事業では、前述の9校区に、彦陽・本匠・米水津の3校区を加えた、計12校区で事業を実施している。

このように同市における事業は、国の学校支援地域本部事業の一部、そして県の「協育」関連事業の一部として実施されてきた。公民館事業や青少年健全育成組織の活性化を通じて、「生涯学習社会の形成（大人社会の再構築）」を目的としている点において、学校支援よりも広い目標を有している点が特徴である。特に、校区コーディネーターを公民館に配置した点は、学校支援を社会教育の事業と結びつけ、地域のソーシャル・キャピタルの再構築を図ろうとする施策上の意図を示す。

(2) 分析の枠組み

本章では、この「協育」関連事業の導入による地域のソーシャル・キャピタルの構築過程に関して、3つの点に着目し、分析を行う。第1に、学校と地域の関係の変化に着目する。「協育」関連事業の主眼は、学校における保護者や地域人材の活用を円滑に進めることにある。その方法として、各校区の公民館にコーディネーターを配置し、校区ネットワーク会議を組織することで、各学校、各教員単位で行われてきた学校支援の継続的な体制作りを試みている。このような事業の導入によって、学校と地域の関係はどのように変化したかを明らかにする。

この問いに答えて行くために、まず、事業導入前後の地域人材の活用状況や、学校と地域との関係を、聞き取り調査に基づき明らかにしていく。地域人材の活用状況については、佐藤（2006）の先行研究を参考として、授業補助、ゲストティーチャー、部活動・クラブ活動支援、安全確保、環境整備といった各領域における活用状況や今後のニーズを整理する。学校と地域間の関係については、「信頼」をキーワードに、学校管理職や教育委員会職員、校区コーディネーターに行った聞き取り調査の結果をまとめる。さらに、この事業の導入によって、学校支援の活動数や、活動内容がどのように変化したか、学校と地域の関係はどのように変わりつつあるかを、市の取りまとめたデータに基づき記述する。量的な変化だけでなく、質的な変化を把握するために、聞き取り調査の結果も引用する。

第2に、事業実施に伴う地域のソーシャル・キャピタルの再構築の状況を、地域の組織や団体の活動状況や関係性に注目して明らかにする。具体的には、行政職員や校区コーディネーターへの聞き取り調査に基づき、事業導入時の地域課題を挙げ、その課題解決に向けて地域にどのような体制が構築され、その結果、地域の組織や団体の関係がどのように変化したかを明らかにする。

地域のソーシャル・キャピタルの醸成に関しては、大きく分けて、組織や団体がソーシャル・キャピタルを創り出すと考える「社会中心アプローチ」と、政策や制度が人々の協力的行動や信頼に与える影響を重視する「制度中心アプローチ」という2つのアプローチが存在する(Hooghe & Stolle 2003)。しかし、両者のアプローチは、排他的なものではない。適切な政策を実施することによって、地域に存在する組織や団体の活動を活発なものにし、その関係性を変化させることが可能である。

地域には、町内会・自治会、青年団・壮年団、婦人会、老人クラブ、PTA、青少年健全育成組織・子供会、NPO、協同組合、その他のグループ・サークル等の多様な組織・団体が存在する。これらの団体は、地域の社会的ネットワークを構成する「関係基盤」（三隅 2013）とみなすことができる。ここでいう「関係基盤」とは、「さまざまな属性は、それを共有する人びとからなる潜在的なソシオセントリック・ネットワークを指標する。そうした指標機能をもつ属性」のことを指す（三隅 2013: 145）。地域における組織や団体は、それ自体が、過去の地域活動や市民活動の蓄積を示す「関係基盤」である。これと同時に、組織・団体での活動が活発に行われることで、人々の接触やつながりが増し、ソーシャル・キャピタルが醸成される側面もある。組織や団体の活動目的や種類によって、その程度は異なるものの、地域における組織・団体の重要な役割の1つがソーシャル・キャピタルの醸成である。

それぞれの「関係基盤」の活動だけでなく、その関係性にも着目する必要がある。この点に関し、三隅（2013）は、「関係基盤」の「重層性」と「連結性」という概念を示している。「関係基盤」の「重層性」とは、人々が複数の縁でつながっていることを示す。「重層性」が高まることで、成員の帰属感は強まり、結束型のソーシャル・キャピタルの蓄積が促進される（三隅 2013: 156）。また、「関係基盤」の「連結性」は、異なる「関係基盤」に所属する複数の社会的ネットワークが、ある社会的ネットワークを通じて、相互にどの程度つながっているかを示す概念である（三隅 2013:

162)。「連結性」の強さは、成員の異質性の高さを示し、橋渡し型のソーシャル・キャピタルの蓄積を促す。

学校支援地域本部事業を含む教育政策が、地域のソーシャル・キャピタルの醸成に与える影響やそのプロセスを明らかにするためには、地域の「関係基盤」に着目し、政策によって「関係基盤」の活動が促されるか、「関係基盤」の「重層性」や「連結性」に変化がもたらされるかを見ることが重要になる。

第3に、この事業の中心である、校区コーディネーターの活動に焦点を当てる。学校と地域との関係づくりにおいては、連絡・調整役となるコーディネーターの存在が重要であり（荻野 2007; 高橋 2011 等）、その活動の実態に関する調査研究が進められてきた（株式会社三菱総合研究所 2010; 国立教育政策研究所 2017 等）。佐伯市のコーディネーターの活動については、佐藤（2012）が7名の校区コーディネーターを対象に、活動の分析を行っている。分析によれば、同市のコーディネーターの活動内容は、読み聞かせボランティア、学習サポーター、ゲストティーチャー、子供の地域活動に対する支援、キャリア教育（職場体験）、安全安心パトロールに大別される。加えて、コーディネーターが、人材バンクの作成や広報の利用、自らの元々持つネットワーク等を通じて人脈を広げていく様子が記述されている。

本章では、学校と地域の関係づくりや、地域のソーシャル・キャピタルの醸成にコーディネーターが果たす役割について、コーディネーターの役割認識や活動方法を分析する。特に、コーディネーターが自身の経験や社会的ネットワークを活用し、その活動を広げていく過程に注目する。

(3) 調査研究の方法

調査研究の方法として、まず、事業導入時の状況を把握するために、2008（平成20）3月、9月、11月に、ネットワーク事業を導入した7校区の公民館と小中学校に訪問を行い、聞き取り調査を行った。次に、「協育」関連事業実施後の、地域人材の活用状況や、地域のソーシャル・キャピタルの変化について把握を行うために、2009（平成21）年度～2017（平成29）年度にかけて、教育委員会の職員や各校区のコーディネーターを対象として継続的な聞き取り調査を行った。

聞き取りに際しては、質問項目を事前に教育委員会の担当者へ送付し、調査対象者への転送を依頼した。当日は、質問項目に対する回答を中心に、半構造化面接を行った。調査対象者は、教育委員会職員、公民館の館長や校区コーディネーター、学校管理職や地域協育推進担当者である。なお経年的な変化を把握するために、同一の個人に複数回の調査協力を依頼する場合もあった。このような調査方法により、事業実施に伴う学校や地域の変化について、中長期的な射程で考察を行うことが可能になった。

以下の、3・4・5節では、調査で得られた発言のデータを引用する。プライバシーへの配慮から個人名と地域名は示さず、調査日と発言者の属性を【 】内に示す²。引用する発言の内容は、音声データを全て書き起こした上でコードを付し、分析の観点ごとに再配列を行ったものであり、複数の発言の中から、代表的なものを示している。

3. 学校-地域間関係の変化と学校支援の活動の広がり

(1) 事業実施時の地域人材活用の状況

この節では、学校と地域の関係の変化と学校支援の活動の広がりを明らかにする。まず、ネットワーク事業が実施された2008（平成20）年時点の各校区の小学校、中学校における地域人材の活用状況をまとめる（詳細は、荻野 2010参照）。

授業内での地域人材の活用には、授業の補助や、ゲストティーチャーという方法がある。このうち、授業補助については、旧市部の小学校を除き、ほとんどの学校で実施されていなかった。旧南郡では生徒数が少ないため、補助が必要とされてこなかったという事情がある。それだけでなく、授業に地域人材を受け入れることについて、教職員からの懸念が示された。その理由は、第1に、地域人材の受け入れを行う場合、地域人材との連絡調整や、受け入れ準備に時間を取られ、多忙になることで、本来の教材研究等の職務に差し支えることである。第2に、子供の様子に関する守秘義務の問題である。教室の中での子供たちの様子や能力を、外部にむやみに知られたくないという意見が見られた。第3に、授業、とりわけ教科学習に関しては、地域人材の受け入れに関する教員の抵抗感の存在が指摘されていた。また、教員側の経験が不足しているために地域人材への接し方が分からないのではないかという懸念も示されていた。このように、事業開始当初は、授業補助で外部人材を受け入れることに関して、教職員の抵抗感がかなり強く示されていたと言える。ここから、事業の実施後の地域人材の受け入れの変化も起こりにくいのではないかと予測された。

ゲストティーチャーについては、事業実施前から、事業の対象となる全ての学校で地域人材の活用が行われていた。具体的な活用方法は、「総合的な学習の時間」の授業等で、音楽や美術、技術、農業、キャリア教育等に関する専門性の高い人材を招くというパターンが中心であった。講師については、事業導入前より、教職員が自らのネットワークを活用して人材を探してきた経緯があった。それだけでなく、公民館職員によって地域の人材リストの作成が行われ学校に提供されたり、自治会を通じて全戸に呼びかけが行われたりする等、様々な方法でゲストティーチャーを受け入れるための支援がなされていた。同市の「特色ある学校づくり」の事業で、講師への謝金の拠出が可能だったことが、ゲストティーチャー活用の促進要因の1つであるとも述べられていた。

さらに、授業外での地域人材活用の状況を見ると、部活動・クラブ活動の支援については、ほぼ全ての学校において、活動の指導者として地域人材の受け入れが行われていた。小学校では教職員が指導できないクラブ活動を代替し、新たな活動を行うものとして、中学校では部活動の指導者としての役割が求められていた。特にスポーツに関しては、地域に存在するスポーツ少年団や社会体育の指導者への期待が高くなっていた。

安全確保の活動については、特に小学校で登下校の見守りの必要性が強く感じられていた。活動の開始時期を見ると、2000年代に入り、安全パトロールが組織された学校が少なくなかった。この背景には、防犯や子供の安全確保への関心の高まりがある。この安全確保の活動に関わるのは、地域の自治会や老人会等の地縁団体が多く、「協育」関連事業とは、独立した形で組織化が進められてきたと言える。明確な組織が存在しなくても、登下校の声かけや、見守りをする係の持ち回りが行われている校区も存在した。

環境整備の活動は、学校管理職からの要請が非常に強い分野であった。その理由は、PTAによる年に数回の草取りを除けば、環境整備がこれまで学校管理職や教職員によって担われてきた地域が多かったからである。これと同時に、環境整備の活動に地域人材を活用できない理由として、ボランティア活動への謝金や交通費、燃料費等を事業経費の中から支払うことが難しいこと、作業に伴う事故に関して学校として責任が取れないこと、ボランティア保険の手続きが煩雑であり網羅的に実施することが難しいこと等が挙げられていた。

このように、事業が実施された直後の状況を見ると、全体としてはこれまで比較的受け入れがスムーズに行われていたゲストティーチャーや部活動の指導者としての受け入れを継続しつつ、現在人手が不足しがちな環境整備の活動にも協力を求める形で、地域人材の活用が進んでいくものと予測された。

(2) 学校-地域間関係の特徴

次に、ネットワーク事業実施時点の学校と地域との関係に目を移すと、一部の校区や学校では、教職員が地域住民や保護者に対し、学校への協力を直接依頼する状況にあった。例えば、ゲストティーチャーに必要な地域人材への依頼は、教職員が自身のネットワークを活用して行っていた場合も多かった。このように地域との日常的な関係が形成されている学校では、かえって、学校支援に関する新たな事業の必要性を感じる事が難しくなっていた。具体的には、「今まで学校から直接お願いしに行ったことで地域の人とつながりができていた」にもかかわらず、「ワンクッション、コーディネーターさんが入って逆にそのつながりが薄れるんじゃないかって恐れ」が学校側から示されることもあった【2008/09/10, 振興局・職員】。事業導入時点では、コーディネーターという「形式的なものが入ってくる」ことに、否定的な見解が少なくなかったとされる【2008/09/08, 中学校・担当教員】。

また、この事業の中核となる公民館と、学校との関係を見ると、小中学校から徒歩圏内に公民館がある校区では、事業実施前から、日常的な交流が盛んであったことが指摘されている。しかし、このような地理的な条件にない校区では、市町村合併に伴い、社会教育行政の組織が再編された影響もあって、学校と公民館の関係は必ずしも良好でなく、「公民館との日常的な情報交換というのが、やはり少なかった」とされる【2008/11/26, 小学校・校長】。また、学校を地域の側から見た時に「知った先生もいないし、職員室に入ること自体が、敷居が高かった」とも述べられた【2008/09/10, 校区コーディネーター】。この学校の敷居の高さは「中で立って頂ける」「コーディネーターのような方」が存在しなかったことに求められる。学校と地域の仲介者が不在であることによって、学校の教職員と地域の住民とが「一対一対応」をし、個別に連絡するような状況にあったとされる【2008/11/27, 小学校・校長】。

このように、お互いに知っている教職員と地域住民の間でのみ、学校支援の依頼が成り立っている状況は「特定化信頼」というべき社会関係である。この「特定化信頼」とは、信頼の対象や相手が特定されていることを指し、他者一般に対する信頼を示す「一般的信頼」とは区別される (Uslaner 2002)。「協育」関連事業で目指されたのは、この「特定化信頼」を「一般的信頼」に組み替えていくことであった。この理由は、信頼を構成する構成員が存在しなくなると、「特定化信頼」は成り立たなくなるからである。例えば、教職員が異動すると、新しく赴任した教職員にはその関係が引き継がれない可能性が高い。教職員や公民館職員の異動にかかわらず、学校と地域との関係を「きちっとした形で」残せるよう、1つの「システム」として位置づけようとしたのがこの事業の特徴である【2008/09/09, 小学校・担当教員】。

この「一般的信頼」の構築という点に関連して、柏木 (2016: 83) は、「学校と地域の連携組織を関係基盤」とする「メゾレベルでの学校と地域との関係性」が維持できていれば、教職員と地域住民の個人レベルでの関係が途切れても、ソーシャル・キャピタルを「一定溜めおき」できることを指摘している。ここでのポイントは「学校と地域との連携における紐帯の復活は、以前に関係性を構築した教職員と住民とのものではなく、異なる教職員と住民とのものである点」である。佐伯市でも、個人を超えた「システム」としての関係の構築が目指されていたと言えよう。

「一般的信頼」を構成していく具体的な方法として、佐伯市では、校区コーディネーターに信頼が置ける人材を任用することとした。これは、学校外部の地域人材を受け入れるに当たり、どのような人材が外部から来るかわからない状況に対し、その仲介の「窓口」たるコーディネーターに信頼できる人物を置くことで、その不確実性を減らそうとする試みである。このコーディネーターへの信頼の根拠として、「地域の人とのコミュニケーションというか、つながりがある」こと、そして「学校教育にも関心を持っている」ことの2点が挙げられていた【2008/11/28, 中学校・校長】。このような資質を持つ人材をコーディネーターに任用できるかが、信頼の形成に関して重要なポイントになった。ここで適用されている論理は、信頼の置ける人物が紹介した人物ならば信頼できるというものである。これまでの学校や地域での経歴や活動内容が、その人物の有する社会的ネットワークを信頼する根拠になっていると言える。

学校側から見ると、この事業により、コーディネーターという地域へのアクセスポイントが制度化され、地域人材の活用に関する相談や依頼を行う先が明確になったことに意味がある。この点は、これまでのように「個人的に頼むんじゃなくて」、「公にやりやすくなった」と表現されていた【2008/11/15, 小学校・校長】。逆に、学校外部の公民館職員やコーディネーターから見ると、学校に入りやすくなったという実感が示された。コーディネーターという肩書きが与えられることで、学校に「遠慮なく来れる」ようになり、それまで感じていた学校の敷居の高さが軽減したとも述べられていた【2008/11/27, 校区コーディネーター】。

(3) 地域人材の活用の広がり と 定着

この事業の導入を受け、地域人材の活用がどのように進んでいったかを見ることにしたい。2016（平成28）年度までの間に、学校支援の件数は、表2-1のように推移してきた。この表を見ると、対象校区の増加に応じて、ボランティアの数、事業数とも徐々に増加していることが分かる。具体的には、2008（平成20）年度に比べ、2016（平成28）年度のボランティアの実人数は約5倍、延べ人数と事業数は、約2.6倍に増加している。この事業においては、当初の委託事業から補助事業へ、そして校区コーディネーターの件数については市の単費へと移行し、財政面では継続が難しい部分が少なくなかった。このことにもかかわらず、佐伯市では、学校支援を切り口に地域のソーシャル・キャピタルの再構築を目指すこの事業を重視し、コーディネーターを配置する校区を広げてきた。

活動の内訳を見ると、当初より、事業数、ボランティア数とも多かったのは「登下校指導」である。2016（平成28）年度の時点でも、事業数で4割、延べ人数で全体の5割を越える割合となっている。これに続く「学校支援活動」は、事業数は3割、延べ人数では2割強を占めている。その内訳を見ると、最も多いのは「読み聞かせ」（事業数全体のうち28.1%、延べ人数全体のうち11.9%）で、次に「総合的な学習の時間」での活動（それぞれ4.9%、4.8%）となっており、各教科での活用事例は少ない。これは、事業開始当初に予測された通りとなっている。この他の活動は、「環境整備」（事業数6.9%、延べ人数8.7%）、「学校行事」（それぞれ4.7%、8.8%）、「部活動指導」（それぞれ3.1%、1.2%）の順になっている。「環境整備」の中では、「学校図書室の環境整備」（5.4%、5.2%）が比較的多くなっている。

表2-1 学校支援に関する事業数・人数の推移（2008～2016年度）

年度	校区	ボランティア (実人数)	事業計		内訳				
			延べ人数	学校支援活動	部活動指導	環境整備	登下校指導	学校行事	その他
2008(平成20)年度	7	723	1,679	533	60	20	1,061	5	-
			10,378	1,862	11	147	8,269	89	-
2009(平成21)年度	7	1,043	2,826	1,128	7	152	1,522	14	3
			17,305	4,068	47	761	12,367	52	10
2010(平成22)年度	9	2,123	3,451	1,156	57	264	1,930	37	7
			21,081	3,667	83	1,363	15,686	234	48
2011(平成23)年度	12	2,569	5,260	1,756	13	526	2,927	24	14
			20,465	7,180	43	1,838	11,139	181	84
2012(平成24)年度	12	3,023	6,668	2,536	110	584	3,355	70	13
			27,208	7,971	165	2,361	16,058	593	60
2013(平成25)年度	12	5,355	5,641	2,975	107	474	1,974	111	-
			27,953	7,505	131	1,976	17,326	1,015	-
2014(平成26)年度	12	3,799	5,127	2,546	107	423	1,968	83	-
			28,821	8,430	153	2,766	15,702	1,770	-
2015(平成27)年度	12	3,329	4,839	2,251	166	399	1,908	102	13
			27,394	7,693	423	2,176	15,283	1,646	173
2016(平成28)年度	12	3,524	4,364	1,876	134	299	1,827	207	21
			27,086	6,350	319	2,346	15,237	2,394	440

出典：佐伯市生涯学習課・社会教育課の提供資料に基づき、筆者作成。

全体として登下校の指導と、教科外の授業での活動が中心になっており、読み聞かせや学校図書室の環境整備といった読書教育に関わる活動が多くなっていることが特徴である。経年的に見ると、「登下校指導」の割合が徐々に減り、「学校支援活動」や「環境整備」「学校行事」等の活動が徐々に充実してきている。延べ人数の伸び率を見ると、「登下校指導」が約1.8倍、「学校支援活動」が約3.4倍であるのに対し、「部活動指導」は29倍、「環境整備」は約16倍、「学校行事」への参加は約27倍となっている。

ただし、各校区における地域人材の活用状況には、校区の特性や、学校段階による差異も存在する。例えば、事業の円滑な実施を阻む要因として、1校区で1小学校・1中学校を対象とする場合には、円滑に事業を実施できるが、それ以上活動の範囲を広げることはコーディネーター1人では難しいことが、ネットワーク事業開始当初から指摘されていた。特に、旧市部のように、1中学校区に複数の小学校があり、公民館との距離もある場合には、必ずしも全ての学校に対して手厚い支援を行えるわけではないことが指摘されていた。このような場合、4節の(2)で述べるように、校区ネットワーク会議に青少年健全育成会議を重ね合わせて組織することにより対応がなされることになった。

さらに、小学校よりも、中学校において地域人材の活用が難しく感じられる傾向があった。ネットワーク事業1年目の時点で、校区コーディネーターや学校管理職に尋ねたところ、「小学校と地域というのは意外と密接につながっている」一方、中学校では、日常的に学校と地域の関係を保ちにくいことが指摘されていた【2008/11/21、中学校・校長】。例えば、ゲストティーチャーの活用については、小学校では教科以外の授業や読み聞かせでの受け入れ等、幾つかの活用例が想定される。一方、中学校では、授業の内容が高度化することもあるため、主にキャリア教育の領域での活用が想定されていた。安全確保の活動についても、通学区域が広域化することもあり、中学校ではほとんど必要性が感じられていなかった。このため、中学校では、学校支援の具体像が描きにくい状況があったものと考えられる。

これに対し、ネットワーク事業の2年目以降、市の教育委員会は中学校での「キャリア教育」に関して、重点的な支援を行う方針を打ち出した。ネットワーク事業を進める中で、職業体験を行う事業

所を探し、教育の目的を伝え、日程の調整を行うために、中学校の教職員がかなりの時間と労力を割いている実態が見えてきたからである。そこで「中学校の方にコーディネーターが行った時に、あれもできますよ、これもできますよ、と何でもできますよって」言うのではなく、「キャリア教育ならキャリア教育に特化する」形を採ることによって、中学校教職員の要望に合わせて支援を行うことにした【2009/10/09, 生涯学習課・職員】。

すでに、同市では、2007（平成19）年度から、学校教育課を中心に、キャリア教育の推進を始めていた。ネットワーク事業の開始年である2008（平成20）年度からは、市の教育委員会にキャリア協育推進協議会が組織され、学校教育課と生涯学習課との連携が図られた。この年度の重点課題として、受入事業所の拡大や、受入事業所のデータベース化（「イエロー・ページ」の作成と配布）、地域への周知・啓発が掲げられた。同年度末に、中学校区ごとに、キャリア教育担当者、進路指導担当者と、校区コーディネーターが顔合わせを行い、翌年度の2009（平成21）年度から、校区コーディネーターをキャリア協育推進協議会の委員にすることによって、ネットワーク事業との関連が明確に意識されるようになった。その後、コーディネーターが、職場体験の受け入れ事業所を探すことにより、イエロー・ページに掲載された受入事業所数は、188（2009年度）から、376（2012年度）へと倍増した。これらの活動を通じて、コーディネーターに対する認知が高まり、「地域の支援はほとんど必要ありません」と「全然取り合ってくれなかった」中学校においても、地域人材の活用が進んで行くことになった【2017/05/09, 校区コーディネーター】。

小学校だけでなく、中学校でも、地域人材の活用が進むにつれて、学校でも地域人材の活用が定着し、積極的な位置づけが与えられるようになった。これを端的に示すのが、次のエピソードである。2014（平成26）年度に、国・県からの補助額が減額されたことに伴い、この年度以降、コーディネーターの人件費に関して市単費の事業となった。これに先立ち、教育委員会社会教育課がコーディネーターの必要性について、事前に学校管理職へのアンケート調査を行った。この時に、学校管理職の間でコーディネーター配置への支持が高かったことが、財政措置の裏づけとなったという【2015/03/19 社会教育課・職員】。

もちろん学校側だけでなく、地域側でも、この10年の間に「協育ネットワークという組織での学校支援というのが、かなり定着してきている」という。具体的には「地域の人たちが学校支援に関わっていくということは特別なこと」ではなく、「できる人ができる学校支援をしていく」というように浸透を見せつつあるという【2017/05/09, 校区コーディネーター】。地域人材の活用数の増加だけでなく、このような発言からも、この事業が学校や地域の間浸透していることがうかがえる。

4. 地域における社会的ネットワークの再構築の方法

(1) 地域におけるソーシャル・キャピタルの弱体化とその対応策

この節では、事業実施に伴う地域のソーシャル・キャピタルの再構築の状況を、地域の組織や団体の活動状況や関係性に注目して明らかにする。2節の(1)でも触れたように、この事業が始まる段階で地域課題として指摘されていたのは、「地区の中心」として、これまで地域のソーシャル・キャピタルを構成してきた青年団や婦人会等の地縁団体の活動が停滞ないし消滅しつつある状況であった【2008/09/09, 振興局・職員】。このことは「今まで地域を作ってきた組織が、どんどん小っちゃくなっている」【2008/03/26, 生涯学習課・職員】、「地区のいろんな行事の中心的に担っていた連中が、集団がなくなった」とも表現されていた【2008/09/09, 振興局・職員】。

佐伯市に限らず、自治会や地縁団体の活動は、地域のソーシャル・キャピタルの構築において、重要な役割を果たす（辻中他 2009; 高野 2013）。しかし、これらの団体への加入率の減少、活動の担い手の固定化・高齢化、そして市町村合併の影響等によって、従来の組織や団体に基づくソーシャル・キャピタルの構築が難しくなっていることも事実である。佐伯市でも、地方部の自治体が抱える共通の地域課題に直面していた。

地縁団体の活動は、地域活動のリーダーを育てる役割を伝統的に担ってきた。この地域におけるリーダーは、行政とのつながりという点でも重要な役割を果たしてきた。地縁団体の活動の中でリーダーシップを発揮していた住民が、行政の委員や地域の様々な役を担うことによって、地域社会と行政の活動をつなぐ役目を果たしてきたのである。しかし地縁団体の活動が停滞することで、地域活動の中で「リーダーシップをとれる個人がぼこっと出てきた時に、その人をぽっとつまみあげるっというようなやり方」はできなくなってきたという【2008/03/26, 生涯学習課・職員】。

この状況は、一言で言えば、地縁団体を基盤に築かれたソーシャル・キャピタルの弱体化であるとまとめられる。地縁団体はその活動自体に、地域のつながりを作り出すソーシャル・キャピタルの醸成の役割があるだけではなく、活動を通じて構築されてきたソーシャル・キャピタルの厚みの中から、地域におけるリーダーが輩出され、行政や地域の委員の担い手が育成されてきたのである。このため、地縁団体の活動の停滞により、地区の様々な活動に対して、マイナスの波及効果がもたらされるのが危惧されていた。

このような状況を改善するために、佐伯市では、学校支援の活動を通して地域社会の再構築を目指す事業が行われることになった。この事業の特徴として、「学校支援に特化する形じゃなくて、それぞれの地域に合ったネットワークづくり」を進めていくと述べられていることが注目できる【2008/07/24, 生涯学習課・職員】。この理由として、地域のつながりを作る上で「ある程度の緩い強制力」を発揮しないと「今の大人はつながりきらない」こと、この「強制力」として「子供という存在が一番強い」ことが挙げられていた【2008/03/26, 生涯学習課・職員】。同市における学校支援の事業は、弱体化しつつある、地域のソーシャル・キャピタルを再構築するための重要な手段として位置づけられていたのである。

同市の進める事業のもう1つの特徴は、校区コーディネーターを、学校でなく各校区の公民館に配置したことである。この理由は「地域をまとめるということになれば、いろんなネットワークにしろ、何にしろ、一番情報を持っているのは公民館であると。公民館長さんが地域の人材の情報を持っていたりとか、呼びかけやすい」というものだった【2008/03/26, 生涯学習課・職員】。つまり、地域の情報や人材に関するネットワークの集約点として公民館が位置づけられ、公民館にコーディネーターを配置することによって、地域の様々な人材をつないでいくことが目標とされたのである。

(2)「会議体の組織化」という方法

次に、この事業において、実際にどのようなプロセスで、ソーシャル・キャピタルが再構築されていったかを見る。佐伯市におけるソーシャル・キャピタルの再構築の第一段階は、「会議体の組織化」である。具体的には、ネットワーク事業の統括組織である「校区ネットワーク会議」と、青少年健全育成会議とを重ねて組織し、市町村合併により弱体化した地縁団体のつながりを作り出し、活動を活性化する試みを始めた。各校区の組織化の状況を表2-2に示した。

表2-2 佐伯市の各校区におけるネットワークの組織状況（2013年度時点）

	地区名	組織名	設立のタイミング				
			事業前	モデル事業	ネットワーク事業		協育力事業
			～2005	2006～2007	2008～2009	2010	2011～
旧市部	佐伯	鶴谷校区ネットワーク会議		○	(※2)		
	渡町台	鶴谷校区ネットワーク会議			○		
	大入島	青少年健全育成会議	○				
	西上浦	青少年健全育成会議			○		(※4)
	佐伯東	青少年健全育成会議			(※2)	○	
	八幡	青少年育成協議会			○		(※4)
	鶴岡	城南校区ネットワーク会議				○	
	上堅田	上堅田幼稚園・小学校区協育ネットワーク会議				(※3)	○
	下堅田	下堅田っこふれあい協育ネット			○	(※3)	
	青山	青山地区協育ネット			○		
木立	青少年健全育成会議	○					
旧南郡	上浦	上浦校区ネットワーク会議			○		
	弥生	弥生校区ネットワーク会議	(※1)		○		
	本匠	本匠校区ネットワーク会議					○
	宇目	宇目校区ネットワーク会議			○		
	直川	直川校区ネットワーク会議		○			
	鶴見	鶴見校区ネットワーク会議		○			
	米水津	米水津校区ネットワーク会議					○
	蒲江	蒲江校区ネットワーク会議			○		

※1 事業前から青少年健全育成会議が存在 ※2 2008年度より鶴谷校区ネットワーク会議

※3 2010年度より南校区ネットワーク会議 ※4 2011年度より彦陽校区ネットワーク会議

出典：佐伯市社会教育課より提供を受けた資料に基づき、筆者作成。

校区ネットワーク会議の組織化の状況を見ると、モデル事業実施前は、一部の校区に、青少協が存在している状況だった。2006（平成18）年からのモデル事業で3校区に、2008（平成20）年度からのネットワーク事業で計7校区に校区ネットワークが組織された。その後、城南・南（2010年度～）や、本匠・米水津・彦陽（2011年度～）の各校区にも、校区ネットワーク会議が組織され、計12校区の公民館に校区コーディネーターが配置されることになった。

これ以外の校区でも、数年間の事業の中で、独自のネットワーク組織が設置され、青少年健全育成会議が再組織化されていった。旧市部の鶴谷校区や南校区、彦陽校区では、中学校区内に、小学校区に対応した複数の会議が組織されている。例えば、南校区では、2008（平成20）年度における7校区でのネットワーク会議の組織化に合わせ、下堅田小学校区に「下堅田っこふれあい協育ネット」が組織された。その後、2010（平成22）年度に、南中学校区に校区コーディネーターが配置された。2011（平成23）年度に上堅田小学校区において「上堅田校区安全・安心パトロール隊」が、「上堅田幼稚園・小学校区協育ネットワーク会議」として再組織化された。このような経緯によって、南校区では、両小学校区で別々に組織が結成される形となった。便宜上、両者を合わせて「南校区ネットワーク会議」としているが、両地区をまとめた形でのネットワーク会議は組織されていない。

旧南郡の蒲江校区や弥生校区では、校区ネットワーク会議と別に、青少年健全育成会議が存在する。この会議には自治会や地縁団体等が含まれ、構成するメンバーの数も多い。一方、校区ネットワーク会議の構成員は、学校に関わりが深いメンバーに限定され、学校支援の実働部隊として機能することが期待されている。このように、各校区の状況に合わせて会議体が組織され、学校支援の体制が整えられていった。

次に、校区ネットワーク会議のメンバー構成を見ると、校区によって違いはあるが、行政関係者、学校関係者を基本としながら、地区によって各種委員や地域の団体の代表者をメンバーに含めている（荻野 2014: 108-109）。行政職員としては、社会教育推進員等の教育委員会職員、校区コーディネーター、各校区の振興局職員、公民館長が名を連ねる。学校関係者としては、小・中学校の学校管理職、あるいは地域協育担当者がほぼ全ての校区で構成員となっている。小・中学校のPTA関係者もほぼ全ての校区でメンバーとなっている。この他に各種委員として、社会教育委員、民生委員・児童委員がメンバーとなっている校区も多い。

一方、地域の団体については、すでに多くの校区では青年団が存在せず、婦人会の活動も停滞しているため、これらの団体の代表者はほとんどメンバーに入っておらず、自治会関係者と老人クラブの関係者が中心となっている。ただし、校区コーディネーターや、行政の各種委員の中には地縁団体や、地域内の各機関での活動を行っていた住民が少なくない。このため、この会議で共有された活動内容が、地縁団体や地域の活動の中で築かれた社会的ネットワークを通して、地域に波及していく可能性が高くなっている。この理由は、たとえある「関係基盤」の活動が停滞し、「紐帯が潜在化してしまっても、関係基盤を共有していればその復活が容易である」からである（三隅 2013: 150）。

さらに、校区ネットワーク会議の役割について見ることにしたい。校区ネットワーク会議は「気軽に意見を交換していく」場として【2010/01/29, 校区コーディネーター】、あるいは、「大人が集まって話し合う情報交換の場」として【2013/11/28, 社会教育課・職員】、位置づけられていた。また、会議でのフォーマルなやりとりだけでなく、その前後にお互いの考えを理解するためにインフォーマルなやりとりをすることも重要であると述べられていた。

加えて、この事業では「新しい事業をどんどん立てて行こうという立ち上げ方よりも、むしろ既存事業をつなぐというやり方」が目指された。この理由は「子供たちはいろんな活動をしているのだけれど、そこで活動をしている大人たちがほとんどつながっていない」状況の中で、「自分たちも情報交換をするし、自分たちも手伝いに行くしというようなやり方をした方が、より子供にとってメリットがあるし、自分たちにとってもメリットがある」からだとして述べられている【2008/03/26, 生涯学習課・職員】。校区ネットワーク会議の構成メンバーは、学校教員や行政職員、そしてこれまで地域で中心的な活動を行ってきた住民が中心である。すでに、それぞれが活動を行なっている以上、新たな活動を組織するよりも、子供に関する情報を共有し、その中で共通の課題を浮かび上がらせることが重要であると考えられたのである。

このように、校区ネットワーク会議の第一義的な役割は、意思決定を行うというよりも、校区内で子供の教育に関わっている教職員や保護者、地域住民の間の社会的ネットワークの形成と、それに基づく新たな活動の促進にあると言える。この背景には、市町村合併前後に青少協が機能しなくなり、地域の教育関係者が集まる機会が少なくなったことがある。この状況を改善するために、校区ネットワーク会議や青少年健全育成会議という会議体を組織することで、もう一度地域の教育に関わる人々の間に、顔の見える関係を構築することが試みられた。このことを通し、地域で活動を行ってきた組織や団体同士が情報交換や意思疎通、相互に協力を図れる場を創り出すことによって、従来の地域における社会的ネットワークを活用しながら、新たな取り組みを展開することが目指されてきたと言える。

(3) 「関係基盤」の活動の活性化

次に、この「会議体の組織化」が、「関係基盤」である地域の組織や団体の活動や構成にどのような変化を及ぼしたかを見る。第1に、PTA活動の活性化の動きが生じた。PTAの活動の課題として、参加が一部の保護者に限られており、「PTAの役員とかやらん人」を取り込んで「最低限の共通認識を持つようにする」ことが挙げられていた【2008/03/26, 振興局・職員】。また、地域との連携の前に「一番はPTAとの連携」が重要であり、「PTAを学校教育のまずサポート役にする。そこができて、地域協育とかいうことは言えない」とも述べられていた【2008/11/28, 中学校・校長】。

このような課題意識を受けて、旧市部のある校区では、校区ネットワーク会議の中で、「学校の先生方だけ、あるいは育友会の会員だけで頑張っても、良い学校はできない」、「もっともっと地域のいろんな人材の力を借りて、また人材でなくても地域の人たちの力を借りて、教育するほうが本当に良い教育ができるだろう」と、中学校や小学校3校のPTA会長同士が話をする中で、地域との連携を図ろうという声が出た。その後、このPTA会長たちは、商工会議所への協力依頼や、自治会や社会福祉協議会、企業との連携によって、小学生や中学生の行事の参加を促す取り組みを行った【2010/01/29, 校区コーディネーター】。この取り組みは、PTA活動の活性化を意図するだけでなく、学校と地域との間にある保護者が関わる組織としての特性を活かし、周囲の組織との橋渡しを行っている1つの例だと言える。

第2に、既存の組織を基盤にした、有志組織の結成という動きが見られた。例えば、PTAと独立した「おやじの会」の結成が、幾つかの校区で始まった。直川校区で、2011（平成23）年度に結成された「おやじの会」では、学校のグラウンドの整備を行うだけでなく、時間のある時に集まって親睦を深め、子供のことを話しているという。この会の中心メンバーは30～40代の父親で、15名程で構成されている。この会が結成されたきっかけは、メンバーの1人がPTA代表として校区ネットワーク会議に出席したことで、「こんなことを地域協育でやってる、地域の人が頑張ってくれとるのに、自分たちは知らない。俺たちも自分たちでできることはないか」と考えたことである【2012/01/16, 校区コーディネーター】。

第3に、自治会や老人会等の既存の組織に協力を求める動きが見られた。この典型が、安全見守りや、安全パトロールの活動である。これらの活動は、新たな組織を作るのではなく、校区ネットワーク会議を通じて、自治会、PTA、婦人会、老人クラブといった既存の組織に声をかけることで成立している。見守りやパトロールは、地縁団体の本来の活動目的に含まれるものではないが、集団の有する社会的ネットワークという資源を用いて、集合的な目的を達成しようとする1つの試みであると言える。

これら、それぞれの取り組みのきっかけに、校区ネットワーク会議での話し合いがあることが注目できる。地域の教育の関係者の話し合いの場が作られ、既存の地縁団体の活動に関する課題意識が共有されることにより、新たな活動が生まれることになった。ここでは、新たな組織を作るよりも、既存の組織の活性化や、既存組織を基盤にした有志組織の結成、あるいは活動への協力の呼びかけ等によって、学校支援の活動が進められている。このような動きは、ソーシャル・キャピタルの「転用（リサイクル）」と称される現象である。Putnam and Feldstein（2003: 286-291）が指摘するように、ソーシャル・キャピタルや相互の信頼の形成には多くの時間を要する。このため、学校支援という目的に合わせて、新たな組織を立ち上げるのではなく、既存の社会的ネットワークを「転用」するという戦略が採られたと見ることができる。

さらに、学校支援を目的に構成されたネットワークが、別の目的に「転用」される状況も見られる。これは、Coleman (1988=2006: 222) が、「ひとたび何らかの目的のために作られた組織が、別の目的にも役に立ち、利用可能なソーシャル・キャピタルとなりえる」と指摘する現象である。

この例として、第1に、米水津や、鶴見、上堅田といった校区では、関係者が話し合う中で、地域での防災というテーマに取り組むことが決まり、校区ネットワーク会議の中に実行委員会を組織することによって、防災キャンプを実施することが可能になったという【2013/11/28, 社会教育課・職員】。これは、学校支援を目的とした校区ネットワーク会議が、防災という新しい目的に「転用」された例である。

第2に、直川校区では、通学合宿に関するネットワークが、学校支援のネットワークと重なり合う形で組織され、子供たちの地域での体験活動を推進する役割を担っている。通学合宿の取り組み自体は、「協育」関連事業の実施前から存在し、既存の地縁団体のメンバーを中心に実行委員会が組織されてきたものだが、この事業により、公民館に校区コーディネーターが配置され、地域の団体とのネットワーク化が明確に意識されることによって、安定的、継続的な運営がなされることになった。

第3に、渡町台中学校の教員や生徒が、同地区の公民館で開かれる「ふれあい公民館まつり」という地域の行事に参加する取り組みが進められている。鶴谷校区ネットワーク会議における話し合いを経て、中学校の教員や生徒が公民館の行事に参加することになった。このことは、「地域から学校を支援するというだけでなく、学校も地域に協力、出て行って支援、いろんな地域のイベント、地域のお祭りとか行事に参加・協力するという双方向の協力体制ができてきた」と表現されている【2017/05/09, 校区コーディネーター】。

これらの取り組みが示すのは、校区ネットワーク会議が、教育に関する一つのプラットフォームとして機能しているということである。ここで言うプラットフォームとは「多様な主体が協働する際に、協働を促進するコミュニケーションの基盤となる道具や仕組み」のことを指す(國領 2011: 1)。プラットフォーム形成の利点は、共通の目標を持つ組織や人々が、それぞれの持つ人的・物的資源や情報を持ち寄り、協力して活動を進めることによって、単独では難しかった新たな成果が得られることにある。校区ネットワーク会議というプラットフォーム形成の短期的な成果としては、会議での意見交換や情報交換を通して既存の組織の活動を組み替えていくことが、長期的な成果としては、会議の構成メンバーが属する組織や団体を巻き込み、校区単位での新たな取り組みが立ち上がってきたことが挙げられる。

5. 校区コーディネーターの役割認識と活動の特徴

(1) コーディネーターの経歴と役割認識

この節では、学校と地域を結びつけ、地域のソーシャル・キャピタルの醸成に中心的な役割を果たす、コーディネーターの活動に焦点を当てる。佐伯市では、2008(平成20)年度から、ネットワーク事業を進める中で、各公民館に、非常勤職員である校区コーディネーターを配置した。その後、事業の継続の中で対象とする校区が拡大するのに伴い、コーディネーターの数を増やし、2017(平成29)年現在、全19校区のうち12校区に、各1名ずつコーディネーターを配置している。

校区コーディネーターに任用されるのは、50代から60代の、学校や地域で豊かな社会経験や社会的ネットワークを有する人物が多い。2017(平成29)年度までの10年間に、同市でコーディネーターに任用された延べ20名の経歴を見ると、その内訳は、元学校管理職が7名、行政関係者が7名、

民間の団体の出身者が6名という構成になっており、学校、行政、民間が概ね1/3ずつの任用となっている。

コーディネーターを務める条件として、まずは「その地域に住んでいる」こと、そして「地元からおられて、人間的なつながりが濃厚にある方の方がいい」と述べられていた【2008/09/10、公民館長】。また、先に述べたように、地域について知悉しているだけでなく、学校からの信頼を得るための条件として、学校のことを深く理解していることが挙げられることもあった。この地域についての知識と、学校についての理解という両者の比重は、コーディネーターの経歴によって異なる。

民間の団体出身のコーディネーターは、この双方のバランスに優れている。例えば、PTAや婦人会、地元のケーブルテレビの活動を担い、行政の各種委員も歴任してきた民間出身のコーディネーターは、活動の中で「人間の紹介とか色々していた」ことで、「学校には良く出入りしていた」ため、「学校に行くのが苦痛じゃないというか、嬉しい」と語っていた【2008/09/09】。このコーディネーターの場合は、地域の人材についての知識だけでなく、学校の状況にも精通している点が、コーディネーターにふさわしいと評価されたものと考えられる。このコーディネーターは、学校への入り方について、「とにかく下から」行くこと、「顔を知ってもらうまでは、来て良いですかとか、そんなやりの方が良い」と語っていた【2010/01/29】。ここには、信頼関係を築くまで、学校を立てて接して行くという、経験に基づく方法論が示されている。このように、民間出身で、地域の活動を通じて、学校との距離感が少なく学校への入り方を熟知しているコーディネーターは、学校と地域との間を橋渡しすることに非常に適した人材であると言える。

次に、行政出身のコーディネーターの強みは、職務を遂行する間に築かれた地域の間人関係である。特に旧南郡は旧市部に比べて校区における人口規模が小さいため、多くの住民との間で「向こうもあの人は役場の人やというのが分かる」、「大体顔見知り」の関係が存在するとされる。もちろん、時代の変化を受けて、「若い方々は知らない」という世代的な偏りは存在するという。しかし、地域の住民のことを熟知し、学校支援に関わる「ボランティアの対象になるようなその人たちと知り合い」が多いことを理由として、「何かあったときには探しやすい、やりやすい」と述べられていた【2010/02/01】。このように、行政出身のコーディネーターは、地域での社会的ネットワークを豊富に持つことによって、学校の要請に応じて、ボランティアを探すことが比較的容易になっている。

学校管理職の経験を有するコーディネーターは、学校現場についての深い理解を持つ点が、その特徴である。具体的には、現在の「学校が何を求めているのか」、「子供たちはどういう学校環境、地域環境の中で、育つのが望ましいか」、そして「地域の教育力を復活させるために何が必要か」を考えてきたという【2010/01/29】。また、新しい事業を進める際には、教職員の反応として「もう忙しくせんでくれ、とかいうのが本音だ」ということも理解している。このため、教職員が「向こうからこっちに寄ってくるような、そういった理解まで持っていけたら」と考えているという【2008/09/05】。学校側の事情に寄り添いつつも、この事業では「地域の人たちの意識づくりとかをやりながら、学校から具体的にこういう人材を探してとか、そういう要請にはそれはそれで応えていかななくてはいけない」とも考えている【2010/01/29】。このように、学校管理職の経験を持つコーディネーターは、学校への深い理解に基づき、学校と地域が協力する意義を学校の教職員に丁寧に説明していかうとする姿勢が特徴的である。

このように、アプローチは異なるものの、それぞれのコーディネーターが、民間、行政、学校管理職としての社会経験や社会的ネットワークを活かしながら、職務を遂行する点は共通する。

次に、コーディネーターが自らの職務をどのように位置付けているかを見たい。例えば、あるコーディネーターは、自らを、学校からの要望に応じて無理のない範囲で地域住民を紹介していく「仲介

役」あるいは「パイプ役」と表現している【2008/09/09】。あるいは、自らの活動は「先生たちに、地域の人材をとにかくいっぱい使ってもらって、そういう活動をして、地域の人とたくさん交流をしていくような感じで働きかけたり、協力をしたり」という「呼び水」としての役割であると表現される【2009/11/20】。

教育委員会の職員によれば、コーディネーターとは「人と人をつなげる」仕事であるため、「まず自分がつぶれて、接着剤に」なる必要があり、「自分はある程度殺して、お互いに合わせていかないといけない、というところの難しさがある」という【2012/01/13, 生涯学習課・職員】。校区コーディネーターは、自らのことを「仲介役」「パイプ役」、あるいは「呼び水」として位置づけ、学校と地域の間を仲介し、新たな活動を立ち上げていく役割を担おうと考えていることがわかる。

(2) コーディネーターの社会的ネットワーク構築の方法

続いて、コーディネーターが活動を行う上で、どのように社会的ネットワークの構築に努めているかを見る。ここでは長期にわたり、継続的に聞き取りを行ってきた、3名のコーディネーターの発言を取り上げる。

第1に、地域での活動経験が豊かなコーディネーターに焦点を当てる。ここで取り上げるコーディネーターは、自身の担当する地域に長らく居住し、PTA 活動や読み聞かせ、児童館での活動を通じて、学校や地域の活動に深くコミットしてきた人物である。これらの活動を通して、地域における社会的ネットワークを豊かに持つため、学校支援に関する要請があった場合には、その分野に精通した人物を友人や知人に尋ね、その伝手を辿ることで目的の人物を探している。具体的には「地域でこういう人、知らなくなっている感じで」「知ってる人に聞く」ことで、「それはこの人が詳しいよ」「この人が知っているから、私から聞いたと言って電話してみても」と紹介してもらい、実際に知りたいことを尋ね、依頼を行っているという。ここでは「私の周りの知っている人から、また知っている人」へとネットワークを広げていくという方法がとられている【2009/11/19】。このような既存の人脈に加えて、公民館で日常的に開かれている講座や教室にも顔を出し、子供にも指導できそうな人物の情報を常に「頭にインプット」しているという【2009/11/19】。元々のネットワークに加えて、日常的に情報網を広げる努力をすることによって、学校から人材紹介の要請を受けた時に、適切な地域人材を推薦することが可能となっている。

ただし、このようなネットワーク構築の方法に関して、事業が始まって数年経つと、課題意識も生じていた。当初は「私の知っている人に言えば良いわという感覚」だったのに対し、これが続く「マンネリ化」を起こすので、「やっぱり新しい人をお願いしないとイケない」と考えるようになったともいう【2012/01/13】。事業が始まった当初は、コーディネーター個人としての縁を活用してきたのに対し、それより一歩外側の人脈や人間関係を築いていくことが課題として認識されている。

第2に、学校管理職出身者の社会的ネットワーク構築の方法について見る。佐伯市では、特に旧市部で、校区コーディネーターに学校管理職出身者を任用するケースが目立つ。学校管理職出身者の場合、学校関係者には顔が利く一方で、地域には直接の知り合いが少ない場合も少なくない。そこで、このようなコーディネーターには、地域で新たな社会的ネットワークを構築していくことが求められることになる。

ネットワーク事業では、当初、人材リストの組織化ということが重視されていた。しかし、このコーディネーターは「地域を知らない」こともあり、自分が学校支援への協力を地域に働きかけても効果が低いことを自覚していた【2008/09/05】。また、広報や回覧といった手段を通じて、ボランティアへの協力の呼びかけや人材バンクへの登録を依頼することには限界があることも理解していた。

そこで、まず各学校を訪ねてボランティアとして協力してくれる保護者や地域住民を分野ごとにリスト化し、その後、ボランティアとしての協力や名簿への記載の可否を一人ひとり訪ねて回るという手順で、リストの作成が進められた。つまり、地域人材を丹念に洗い出し、その上で、自分たちが活用できる社会的ネットワークに再編成することが試みられた。このような人材リストの作成に加えて、校区ネットワーク会議の人脈を活用することによって、コーディネーターは、「頭の中に」人材リストを作り上げていったという【2010/01/29】。人材リスト作成は、コーディネーターが、顔の見える関係を築きながら、地域での社会的ネットワークを地道に広げていくための1つのツールとして活用されたと見ることができる。

第3に、地域での活動経験が少ないため、ゼロから地域における社会的ネットワークを築き、その活動を広げていったコーディネーターの活動を取り上げる。このコーディネーターは、任命された当初、「自分にできるかどうかというのはちょっと自信がない」と述べていた。その理由は、自らが「この地域の人たちのこととかをあまり知らない」からであり、ボランティア活動を担う地域住民を「どこに行ったら探せば良いのかなって不安」を持っていたという【2008/09/09】。

この様子は、活動を続ける中で変化を見せていく。このコーディネーターは、公民館の講座や教室に顔を出し「こういう人はいませんか、って大きな声で言って」人探しをし、振興局の職員や区長等、自分の身近な人々に尋ねて回ることで、地域人材を探していった【2009/11/20】。ここから、コーディネーターが公民館に配置されたことは、地域人材を探す際に大きな意味を持っていたことがわかる。たとえば、コーディネーター個人でのネットワークを有さなくても、周囲の人々の社会的ネットワークを積極的に活用することによって、一定程度ネットワークを広げていくことが可能であると言える。

さらに、コーディネーターとしての活動が3年目に入ると、自分が直接知っている住民や、声をかけた住民以外にも学校支援の活動が広がりを見せていることが語られていた【2010/10/08】。ここに、3節の(2)で述べたように、顔見知りの関係でのみ成り立つ「特定化信頼」が、その外側の関係にも広がりを見せ「一般的信頼」へと展開する1つの道筋を見出すことができる。このように、当初は地域での社会的ネットワークが少なかったコーディネーターも、公民館での人間関係を起点に、社会的ネットワークを広げていくことで、学校支援に関わる新たなネットワークを構築していったことがわかる。

(3) 学校と地域の信頼関係を構築するコーディネーターの活動

コーディネーターの活動は、学校に適切な地域人材を紹介するだけに留まらない。例えば、学校支援の活動を保護者や地域住民に頼むことに関して、「頼んだから、そこでその人と新たに人間関係が生まれる」ということが指摘されている。ここで強調されているのは、「当然頼む以上は礼もつくさなきゃいけないし、人間関係も構築していかなくちゃいけない」ということであり、いかに「その人との人間関係を構築」していくかが重要であるとされる【2008/09/09、小学校・担当教員】。本節の(2)で示したように、コーディネーターが自身の持つ個人的な、あるいは公民館等に埋め込まれた組織的・社会的ネットワークを活用し、地域人材を見つけていくことは確かに重要である。加えて、この関係を維持し発展させるためには、労力や時間の継続的な投資を行うことも必要であることが指摘されている。

もちろん、このような関係の構築はそう単純なものではない。まずは、「地域の人にとったら学校の敷居」が高いため、コーディネーターが学校での活動に同行することによって心理的なハードルを下げる必要があるとされる【2017/05/08】。また、コーディネーターが、学校との信頼関係を築

くために、批判はしないにしても、ある程度しっかりとした意見を教職員に対して述べることも重要であるとされる。

学校へボランティアに来た地域人材に対しても、「お世辞みたいなことは言わないけど、こういうところが良かったとか、これで子供が喜んだとか、先生もこう言ってましたっていう、そういうフォロー」を行う必要があることも指摘されていた【2012/01/16】。場合によっては、子供たちが地域人材に対するお礼の気持ちを手紙の形で示すよう、学校にお願いする等の働きかけを行うこともあるという【2017/05/08】。こうした日々の丹念な活動の積み重ねによって、活動参加者に対して、次の機会にも学校への協力を依頼しやすくなり、参加者を通じて活動への協力者が広まっていくという循環が生まれていくのである。

さらに、信頼関係を広げていく1つの方法として、学校支援に関する活動の周知も重要であるとされている。例えば、ある中学校では、学校便りを月1回、全戸・全家庭に配布している。また、別の小学校では、2008（平成20）年度から、学校長が中心となって校区内に組織された自治会を通じて、全戸に月2回の広報活動を行うようになったという。別の校区でも、コーディネーターが作成する「ネットワークだより」を、自治会を通じて配布することで、住民の「みなさんの理解は進んでいる」感覚があるとされる【2010/01/29】。これらの試みは、現在、学校支援の活動に参加していない層に対しても、活動の内容を周知し、「地域」としての集合感覚を作り出そうとする意図を有するものと理解できる。

これらの活動は、「関係的信頼」（Bryk & Schneider 2002）を築く試みであると言える。この「関係的信頼」とは、閉鎖的で小規模なコミュニティにおける「本質的信頼」や、近代的な組織で見られる「契約的信頼」とは異なり、相互の行為と信念に対する敬意や能力、人格的配慮、誠実性という個人レベルでの識別基準の上に成り立つものである。Bryk and Schneider（2002）は、この信賴が行き渡った時、組織の改善がなされると述べている。この議論を地域に敷衍して考えると、相互にフィードバックを行い、学校側と地域側が双方の行為や考え方への理解を深めるとともに、一部の保護者や地域住民が関わる学校支援の活動を広く地域へと知らしめることで、地域における「一般的信頼」が築かれていくものと考えられる。

6. 学校支援の活動を通じたソーシャル・キャピタルの再構築の過程

本章のまとめとして、佐伯市の事業におけるソーシャル・キャピタルの再構築の過程のポイントを3点にまとめる。

第1に、ソーシャル・キャピタルの構造的レベルの変化として、「関係基盤」の「連結性」の強化がなされたことが挙げられる。4節の（1）で見たように、事業実施前には、これまで地域のソーシャル・キャピタルを構成する上で重要な役割を果たしてきた青年団や婦人会等の団体の活動が停滞している状況にあった。これに対して、4節の（2）で取り上げたように、各校区に、校区ネットワーク会議や青少年健全育成会議を組織することにより、地縁団体の活性化を行う試みが始まった。この校区ネットワーク会議のメンバーには、行政関係者や学校関係者、各種委員等が含まれていた。校区ネットワーク会議の役割については、意思決定の場というよりも、あくまでも「意見交換」「情報交換」の場であることが強調されていた。この会議の主要な目的は、校区内で子供の教育に関わっている教員や住民の関係性の強化にあった。校区ネットワーク会議が組織されていない校区でも、青少年健全育成会議を組織化することによって、意見交換や、情報交換の場が構築されることになった。

たとえ現時点で地縁団体が活動していなくても、過去に築かれてきた「関係基盤」上の社会的ネットワークはすぐに消滅するわけではない。同市では、校区ネットワーク会議や青少年健全育成会議に、地域の社会的ネットワークを豊富に持つ人物を集めることで、既存の社会的ネットワークを有効に活用しようとした。つまり、既存の組織や団体の「連結性」を強化することによって、「関係基盤」上の社会的ネットワークを活性化することが試みられたと言える³。これを受けて、4節の(3)で見たように、潜在的なつながりが活性化され、ある組織を新たな目的のために「転用」する動きが起きた。さらに学校支援を目的に構成されたネットワークが、別の目的に「転用」される状況も生じた。これは、校区ネットワーク会議が、関係者の集まる一種のプラットフォームとして機能していることの証左でもある。

第2に、ソーシャル・キャピタルの認知的レベルの変化として、学校と地域における信頼構築の方法が注目できる。3節の(1)(2)で見たように、事業実施前から、一部の学校では、教職員は住民に直接的・対面的に接触することにより、インフォーマルに学校への協力を依頼していた。このような特定の社会関係に基づく信頼ではなく、学校と地域の関係をより広い「一般的信頼」に組み替えていくことが事業の目標となった。そこで、同市では、地域人材を受け入れるに当たって、その窓口であるコーディネーターに信頼の置ける人物を配置することにより、この信頼を根拠にして地域人材を受け入れていく体制作りを試みた。

5節の(1)で見たように、校区コーディネーターの多くは50代から60代であり、その社会経験を一種の担保として、地域人材のリクルートを任されている人々である。この校区コーディネーターに委嘱される要件の1つが、地域に豊富な社会的ネットワークを有することである。5節の(2)で見たように、すでに地域で多くの社会的ネットワークを有するコーディネーターは、自らの知人や友人を起点に人間関係を広げることを試みていた。また、元々の社会的ネットワークが少ないコーディネーターの場合も、公民館の講座や学級におけるつながりや、校区ネットワーク会議や青少年健全育成会議における対面的な接触を利用することで、新たな社会的ネットワークを築くことが可能になっていた。校区コーディネーターが公民館に配置され、校区ネットワーク会議の事務局を務めることにより、地域の社会的ネットワークの中心的な存在である住民との接触の機会が開かれているのである。校区コーディネーターは、学校と地域をつなぐ「仲介役」や「パイプ役」として、あるいは活動の「呼び水」となるという意識を持って活動を行っていた。このように、コーディネーターは、活動を通じて「関係基盤」としての既存組織の活動を活性化し、組織同士をつなぎ直していくことで、既存の社会的ネットワークを編み直していく役割を果たしている。

コーディネーターの活動の過程を見ると、これまでの学校や地域の活動の中で築いてきた信頼を梃子にして、ソーシャル・キャピタルの再構築を目指していることがわかる。具体的には、教員とコーディネーター、地域住民との間にこれまで築かれてきた「特定化信頼」を基盤にして、新たな保護者や地域住民が活動に関わることを促し、信頼を少しずつ広げていく過程が見られた。5節の(3)で見たように、この信頼関係を構築するために、コーディネーターは、地域人材が学校に行く際の心理的なハードルを下げ、適切なフォローを行い、地域に向けて活動の様子を発信する等の働きかけを行っている。このような、個々の場面での丁寧な関係づくりを受けて、学校支援に関わる人々が増え、地域での活動への認知度が高まることによって、学校と地域における「一般的信頼」が築かれていくことになる。

第3に、ソーシャル・キャピタルの構築に関する段階的な変化を挙げることができる。3節の(1)で示したように、ネットワーク事業の導入当初、関係者の間でも、この事業の意義が共有されているとは言いがたい状況にあった。しかし、3節の(3)で見たように、地域人材の活用が進み、学校

支援の活動が積み重ねられるにつれ、学校側、地域側双方でこの事業に関する理解が高まることになった。また、4 節の (2) や (3) で見たように、事業が進むにつれて、校区単位での「会議体の組織化」から、既存組織の「転用」が起き、築かれたネットワークがさらに「転用」されるという展開も見られるようになった。

ここから読み取れることは、ソーシャル・キャピタルの構造的、認知的な変化はすぐに生じるものではなく、ある状態が次の状態の変化をもたらす、段階的なプロセスを辿ることである。ソーシャル・キャピタルは、「道徳資本」であり、使わないと逡減するが、使うほどに増える資源であることを考えると (Putnam 1993=2001: 210) , ソーシャル・キャピタルへの投資が継続的に行われる中で、ある時点で加速度的にソーシャル・キャピタルが増すことがあり得る。学校支援や、学校と地域の協働に関する政策を実施する際には、それぞれの時点の各地域のソーシャル・キャピタルの状態を把握し、各段階における適切な政策投資のあり方を検討する必要がある。

これに関連して、露口・柏木 (2016: 14-15) は、ソーシャル・キャピタルの醸成には、新たな団体・集団の設置や、対話交流の機会を設ける「構造づくり」、お互い様の規範を高める「活動づくり」、信頼を高める「関係づくり」という3つの段階があることを示している。本章の内容と関連づけられれば、校区単位での組織や団体の活動が停滞している場合には、対話する場を作り共通理解の形成に努めることが基礎となる。ある程度関係者の共通理解ができた際には、新たな活動目標を作ることが求められ、そして関係を発展させていくために相互のフィードバックや活動の周知を行うことで、信頼を広げていくことが重要となる。

本章では、佐伯市という1つの自治体を事例に、学校支援を通じた地域のソーシャル・キャピタルの再構築の過程を示した。しかし、本章で得られた知見の一般化という点では課題を残している。この課題解決のためには、複数の事例の比較を通して知見を導き出す方法もある (荻野 2016)。今後の研究課題としたい。

〔註〕

- 1) 佐伯校区については、モデル事業時の佐伯公民館ではなく、渡町台公民館を中心とした鶴谷校区としてネットワーク化が図られた。
- 2) 5 節における発言の引用については、特に記載がない場合は、校区コーディネーターの発言とする。
- 3) ただし、社会的ネットワークの基礎にある地域の「関係基盤」の充実を図らないと、将来的にソーシャル・キャピタルは、先細りの状況に陥るものと考えられる。

〔参考文献〕

- 荻野亮吾 (2007). 「学校・家庭・地域の連携・協力における推進担当者の役割に関する考察」『生涯学習・社会教育学研究』32, 23-32.
- 荻野亮吾 (2010). 「学校-地域間関係の再編の動態についての『社会関係資本』の観点からの考察--大分県佐伯市の学校支援地域本部事業を事例として」『生涯学習基盤経営研究』34, 41-56.
- 荻野亮吾 (2014). 「公民館を拠点とした社会関係資本の再構築の過程--大分県佐伯市の『協育ネットワーク構築推進事業』を事例として」『日本公民館学会年報』11, 104-114.
- 荻野亮吾 (2016). 「社会教育とコミュニティ構築に関する比較事例研究の方法--社会関係資本論に基づくアプローチ」日本社会教育学会編『社会教育研究における方法論』(日本の社会教育第60集) 東洋館出版社, 187-199.

- 荻野亮吾・中村由香 (2013). 「地域における社会的ネットワークの形成過程に関する研究――飯田市における分館活動を事例として」 『東京大学大学院教育学研究科紀要』 52, 233-50.
- 株式会社三菱総合研究所 (2010). 『「学校支援地域本部事業」実態調査研究』.
- 株式会社三菱総合研究所 (2012). 『平成 23 年度「生涯学習施策に関する調査研究」――学校と地域の連携施策の効果検証及び改善事例収集に向けた調査研究』.
- 柏木智子 (2016). 「学校と地域の連携による校区ソーシャル・キャピタルの醸成」 露口健司編『ソーシャル・キャピタルと教育』 ミネルヴァ書房, 64-86.
- 熊谷慎之輔・志々田まなみ・佐々木保孝・天野かおり (2013). 「学校支援地域本部事業と連携したコミュニティ・スクールの事例分析――『地域とともにある学校』づくりによる教育力の向上をめざして」 『日本生涯教育学会年報』 34, 203-219.
- 国立教育政策研究所 (2017). 『平成 27 年度 地域学校協働活動の実施状況アンケート調査報告書』.
- 國領二郎 (2011). 「プラットフォームが世界を変える」 國領二郎・プラットフォームデザイン・ラボ編『創発経営のプラットフォーム――協働の情報基盤づくり』 日本経済出版社, 1-12.
- 佐伯市社会教育委員会 (2008). 『地域社会の協働による子どもの健全育成の方策について (最終答申)』.
- 佐藤晴雄 (2006). 「大人の学校参画の観点から――学校・地域連携による大人の学びの創造」 『日本学習社会学会年報』 2, 5-8.
- 佐藤智子 (2007). 「青少年教育のガバナンスとネットワーク――大分県「地域協育振興モデル事業」の事例分析」 『生涯学習・社会教育学研究』 32, 11-22.
- 佐藤智子 (2012). 「学校・家庭・地域の連携施策におけるコーディネーターの力量形成過程」 『教育学論集』 54, 65-95.
- ジース教育新社編 (2009). 『学校支援地域本部実践事例 Navi』.
- 志々田まなみ・熊谷慎之輔・天野かおり・佐々木保孝 (2014). 「学校支援地域本部と学校運営協議会の連携の実態――全国アンケート調査の結果から」 『広島経済大学研究論集』 37(3), 29-39.
- 高橋興 (2011). 『学校支援地域本部をつくる――学校と地域による新たな協働関係』 ぎょうせい.
- 高野和良 (2013). 「過疎地域の二重の孤立」 藤村正之編『シリーズ福祉社会学 3 協働性の福祉社会学――個人化社会の連帯』 東京大学出版会, 139-156.
- 辻中豊・ロバート・ペッカネン・山本英弘 (2009). 『現代市民社会叢書 1 現代日本の町内会・自治会――第 1 回全国調査にみる自治力・ネットワーク・ガバナンス』 木鐸社.
- 露口健司・柏木智子 (2016). 「『つながり』現象のソーシャル・キャピタル論」 露口健司編『「つながり」を深め子どもの成長を促す教育学――信頼関係を築きやすい学校組織・施策とは』 ミネルヴァ書房, 1-22.
- 中川忠宣・山崎清男・深尾誠 (2012). 「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進 (3)――コーディネーターの役割分析を中心に」 『生活体験学習研究』 12, 1-9.
- 眞鍋知子 (2009). 「地域社会の再編と地域婦人会の変容」 松野弘・土岐寛・徳田賢二編『現代地域問題の研究――対立的位相から協働的位相へ』 ミネルヴァ書房, 187-203.
- 三隅一人 (2013). 『叢書・現代社会学 6 社会関係資本――理論統合の挑戦』 ミネルヴァ書房.
- 山崎清男・中川忠宣・深尾誠 (2010). 「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進」 『生活体験学習研究』 10, 35-41.
- 山崎清男・中川忠宣・深尾誠 (2011). 「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進 (2)――地域住民の支援活動と教師の意識変化を中心として」 『生活体験学習研究』 11, 11-19.
- Bryk, A. S. and Schneider, B. (2002). *Trust in Schools : A Core Resource for Improvement*, Russell Sage Foundation.

- Coleman, J. S. (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital," *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120. (=2006, 金光淳訳「人的資本の形成における社会関係資本」野沢慎司編『リーディングス ネットワーク論--家族・コミュニティ・社会関係資本』勁草書房, 205-238.)
- Hooghe, M. and Stolle, D. (2003). *Generating Social Capital: Civil Society and Institutions in Comparative Perspective*, Palgrave Macmillan.
- Putnam, R. D. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton University Press. (=2001, 河田潤一訳『哲学する民主主義--伝統と改革の市民的構造』NTT出版.)
- Putnam, R. D. and Feldstein, L. M. (2003). *Better Together: Restoring the American Community*, Simon & Schuster.
- Uslaner, E. (2002). *The Moral Foundations of Trust*, Cambridge University Press.

〔謝辞〕

調査の実施にあたり、日本学術振興会より、科学研究費補助金 (JP09J10392, JP23830021, JP2578046, JP16K17379) の助成を受けました。また、長期間にわたり、本調査にご協力を頂いた佐伯市教育委員会の皆様、及び校区コーディネーターの皆様に、心より御礼を申し上げます。