

序章 ソーシャル・キャピタルによる教育問題の解決

露口健司（愛媛大学大学院）

1. ソーシャル・キャピタルと教育

(1) 教育問題＝つながり問題

学力・学習意欲低下（格差）、いじめ・不登校、校内暴力、健康・体力低下、自尊感情の低下、メディア依存、新たな学習指導要領への対応、指導力不足教員、教員不祥事、教員の多忙、保護者のクレーム等、教育に係る問題現象の多様化・複雑化は止まらない。教育問題解決の決定的な処方箋は見当たらない。しかしながら、問題解決の方向性はぼんやりと見えてきた。ソーシャル・キャピタル¹研究の主題である社会関係資本による人的資本の拡充、すなわち、「つながりづくりはひとづくり」とする視点である。上記の教育問題は、いずれも、つながり問題である。子どもを取り巻くつながり、教員を取り巻くつながり、保護者を取り巻くつながりのいずれか、あるいは複数の欠如が、問題のトリガー（生起要因）でありハザード（状況悪化要因）なのである。

ソーシャル・キャピタル醸成（つながりづくり）の方法についても、Putnam（1993）等の理論を基盤とした定式化が進みつつある。パットナム（Putnam, R.）が指摘するようにソーシャル・キャピタルには3つの構成要素がある。すなわち、所属と対話交流（ネットワーク）・お互い様の規範（互酬性規範）・信頼関係（信頼）である（Putnam1993,2000）。これらはソーシャル・キャピタル醸成の視点として活用できる。所属と対話交流（ネットワーク）としてのつながりを醸成しようとする場合には、人々が関わり合うための新たな団体・集団を設置したり、対話交流の機会を設けたりする等、知識・情報を流通させるネットワーク構造の開発・整備が必要となる。つながり醸成の第1ステップは、人々が関わり合うためのネットワーク「構造づくり」にあるといえる。互酬性規範としてのつながりを醸成するためには、人々が力をあわせて行動するための活動が必要となる。人々がぜひとも、関わりたい、参加したいと思える魅力ある協働活動の設定が重要となる。つながり醸成の第2ステップは、お互い様の規範を高める「活動づくり」であるといえる。信頼としてのつながりを醸成するためには、他者理解や対人関係形成の能力や具体的方法を、活動参加者が保持・向上しておくことよい。人々と信頼関係を築くための様々な知識がすでに存在する。そうした知識を獲得し、実践することで、信頼関係は深まる。つながり醸成の第3ステップは、信頼を深める「関係づくり」にあるといえる。教室内で子どもを取り巻くつながりを醸成する場合、学校組織において教員を取り巻くつながりを醸成する場合、そして、保護者を取り巻くつながりを醸成する場合のいずれもが、ネットワーク・互酬性規範・信頼のプロセスを経て、つながりを広げ、深めているのである。ソーシャル・キャピタル醸成のプロセスがうまく進行しない時に生じる派生現象を、我々は「教育問題」として認知しているのである。

(2) ソーシャル・キャピタル醸成による教育問題の解決

子ども・教員・保護者を取り巻くつながりが、教育問題の解決に効果を有することについては、

既に複数の調査研究において検証されている²。国内調査研究では、たとえば、子どもに関しては、学力・学習意欲（志水・伊佐・知念・柴野 2014; 志水・中村・知念 2012; 露口 2016a, 2016b）、健康（田村・今野・永井 2016）、不登校抑止やいじめ予防と関連する学校適応（増田・生田・柳 2016; 松岡 2015）、自己効力感（岡正・田口 2012）等に対するソーシャル・キャピタルの効果が認められている。

校区レベルでのソーシャル・キャピタル醸成の方法についても、学校と地域の連携協働による行事（柏木 2016a）、学校防災（高木 2016a）、ホームページや学校通信（露口・清田 2016）、コミュニティ・スクール（大林 2015, 2016; 佐藤 2017）、学校評価制度（露口 2016a）、小中一貫教育（倉本・露口 2016）等、多様な側面からの調査研究が進められている。なお、校区に蓄積されるソーシャル・キャピタルの分量は、常に一定ではなく、年度によって部分的に変容することも明らかにされている（露口 2016c）。

校区におけるソーシャル・キャピタルの分量を変化させる原動力は学校組織・教職員集団にある。カリキュラムマネジメント（露口 2016a; 柏木 2016a）、専門家の学習共同体（露口・倉本・諏訪 2016）、校長のネットワーク（柏木 2016b; 川上 2016a）、教師のネットワーク（川上 2016b; 高木 2016b）が、学校組織内外において教育問題解決の機能をもつ「つながり」を醸成するのである。教師集団がバラバラの校区、教師が孤立している校区では、ソーシャル・キャピタルは増えにくいのである。

このように、我々は、多様で複雑な教育問題を解決する視点としてソーシャル・キャピタルに注目し、調査研究を蓄積してきた。そして、今回の報告書では、さらに以下に述べる3つの教育問題、すなわち、地域再生・地域活性化、子どもの貧困と不平等・格差、教員や成人の幸福について、ソーシャル・キャピタルの視点からの分析・考察を行い、実践的示唆を得ることを目的とする。以下、3つの教育問題を対象とする背景・理由、意義・価値について述べる。

2. 地域再生・地域活性化

(1) ソーシャル・キャピタルによる地域活性化

ソーシャル・キャピタル研究は、教育と大変親和的である。ソーシャル・キャピタル研究の草分けとも言われるハニファン（Hanifan, J.L.）は、指導主事や教育長を経験した教育者である。100年前の米国バージニア州で、ソーシャル・キャピタル研究は開花した。ハニファンが直面していた問題は、人口減少（北東部への人口流出）によるコミュニティ崩壊である。今まさに、日本の多くの地域が直面している重要課題である。この難局を乗り切るために、ハニファンが選択した戦略が、コミュニティ・センターとしての学校を核とした地域活性化である（Hanifan 1916）。地域活性化は、経済資本の流動化、文化資本の伝承、人的資本の拡充、そして、これら3資本の基盤となる社会関係資本（ソーシャル・キャピタル）を醸成することで成立する（露口 2017a）。つながりがなければ、貨幣・商品の流通、文化・伝統継承、人々の成長は困難である。地域活性化の切り札にソーシャル・キャピタルの醸成、すなわち、つながりづくりを選択した点に、ハニファンの教育（行政担当）者としての先見の明がある。

ハニファンは、Putnam（2000）においてソーシャル・キャピタル研究の始祖として言及されることにより、その名が知られることとなった。しかしながら、彼の研究の具体的な内容については、国内外において、ほとんど紹介されていない。彼の業績を正確に評価するためには、当時の社会的・思想的背景を踏まえた議論が必要である。具体的には、デューイ（Dewey, J.）等の1900

年頃の教育哲学の動向を踏まえた分析・考察が必要であろう。これまでに誰も着手してこなかった、ソーシャル・キャピタルの教育哲学的研究の展開が期待される。

国内でソーシャル・キャピタル研究が盛り上がりはじめたのは 2010 年頃である。ハニファンの論稿が世に出てから、約 100 年後である。この数年間、縦断的データの蓄積も進み始めた。国内の地域を対象として、ソーシャル・キャピタルがどのようにして蓄積され、また、その資本がどのようにして地域活性化に貢献し、また、子どもの成長を促したのか。こうした中長期的視点に立った研究が進展することの意義は大きい。日本には、学校支援地域本部事業やコミュニティ・スクール事業等、校区におけるソーシャル・キャピタル醸成のための事業が複数存在する。しかし、もっともポピュラーなのは、これら 2 つの事業であろう。地域の人々が一体となって子どもの成長を支援すべき（「我らの子ども」という認識をもつ）とする方向性は、Putnam (2015) の調査研究によって、再確認されている。この方向性に間違いはないであろう。問題は、その方法・戦略である。学校支援地域本部事業やコミュニティ・スクール事業は、地域で子どもの成長を支援するための、よく出来たシステムである。「我らの子ども」という地域レベルでの共通認識を醸成するために、これらの制度をどのように活用すればよいのであろうか。

(2) ソーシャル・キャピタルとコミュニティ・リーダーシップ

近年では、リーダーシップ研究においても、ソーシャル・キャピタルの視点を取り入れられている。たとえば、Fullan (2014) は、校長のリーダーシップの焦点を、学校組織内外におけるソーシャル・キャピタルの変革に置いた研究を報告している。校長は、学校と家庭が相互に敬意をもち、参加を促し、家庭がソーシャル・キャピタルを醸成するための支援を行う社会正義リーダーシップ (Social Justice Leadership) を発揮すべきとする理論も近年展開されている (DeMattews, Edwards Jr., & Rincones 2016)。さらに、Khalifa (2012) は、校区にソーシャル・キャピタルを醸成・蓄積するコミュニティ・リーダーシップ論を展開している。コミュニティ・リーダーとしての校長は、地域で見える存在となり、地域を擁護し、学校と地域との信頼関係を醸成する。そうすると、学校・教師に対する地域の態度が変わり、子供への接し方も変わり、結果的に学力向上にもつながることを明らかにしている。地域活性化のカギが学校組織にあり、その中でも校長のリーダーシップにかかっていることは、国内の先行研究においても指摘されている (柏木 2016a; 大林 2015)。

もちろん、地域活性化は校長のリーダーシップによってすべてが決まるわけではなく、学校組織内外の様々な要因が複雑に絡み合って成し遂げられる。校区レベルでの地域活性化は、学校組織内外のどのような人々によって、どのように推し進められているのであろうか。

3. 子どもの貧困と不平等・格差

(1) ソーシャル・キャピタル醸成システムとしての子ども食堂

近年、子どもの貧困に関する社会的関心が、特に相対的貧困率のデータ報告以降、高まっている。こうした流れを受けて、子どもの貧困問題の科学的分析と具体的対応策の提案が進められている (阿部 2008, 2014; 柏木・仲田 2017; 日本教育行政学会研究推進委員会 2013; 樋口・宮内・Mckenzie 2011)。貧困とは、単に経済的に困窮していることだけでなく、幸福 (well-being) を追求する手段が欠如している状態を意味する (志賀 2016:198-199)。子どもの場合は、知・徳・体の豊かな成長のための必需品の剥奪状況が、貧困問題の核となるであろう。貧

困状況は、子どもの主観的幸福感と主観的希望感を蝕む確率が高い点に深刻な問題がある（露口 2017b）。つまり、様々な事柄に意欲的に挑戦しよう、明るい未来に向けてがんばろうという意欲を蝕むのである。近年の調査研究では、子どもが教育的剥奪状態（欠食習慣、個食習慣、学習道具不備等）に陥ることで、幸福になる確率と将来に明るい希望を持つ確率が 1/2 になることが報告されている。一方、子どもを取り巻くつながり（家族・友人・地域住民）があることで、子どもが幸福になる確率と将来に明るい希望を持つ確率が約 2 倍になることが明らかにされている（露口 2017b）。つながりは、教育的剥奪が主観的幸福感や主観的希望感に及ぼすネガティブインパクトを解消する可能性を持つのである。

つながりの力で子どもの剥奪・貧困問題を克服しようとする取組の一つが「子ども食堂」である。子どもと地域の人々とのつながりは、学習意欲や自己効力感等の非認知的能力の向上において教育効果を持つ（露口 2016d; 岡正・田口 2012 等）だけでなく、子どもの主観的幸福感も高める（露口 2017c）。子どもと地域とのつながりといえば、子ども会活動や祭り等の伝統的な地域行事への参加が想起される。いわゆる伝統的コミュニティが機能し続けている地域ではこれらの団体が子どもと地域とのつながりを成立させている。しかし、伝統的コミュニティが崩れつつある地域、すなわち、子どもと地域をつなぐ機能が失われつつある地域では、子どもと地域のつなぎ役としての機能をもつ新興団体の活躍が期待される。子どもと地域の紐帯機能と貧困対策とを併合した「子ども食堂」は、年々拡充されている。伝統的コミュニティのイベントには、教育的剥奪が進行した子どもの参加率は低いであろう。親が参加しないことが大きな理由のひとつである。子ども食堂は、伝統的コミュニティが持つ紐帯に参加困難な家庭の子どもにとって、代替的ソーシャル・キャピタル醸成機会としての意味を持つ。それでは、「子ども食堂」は、地域住民をはじめとして、どのようにして子どもを取り巻く人々とのつながりを醸成しているのだろうか。

(2) 高等学校におけるソーシャル・キャピタル格差

さて、義務教育段階を終えた子ども達は、やがて高校に進学する。ここで直面するのが、各高校間でのソーシャル・キャピタル格差である。Coleman (1988) 以降、ソーシャル・キャピタルの教育効果のひとつとして、「退学」が注目されてきた。親・学校教員・友人等とのつながりが退学抑止に効果があることが、複数の調査研究において検証されている（露口 2011）。こうした視点に立つと、退学率が高い学校とは、ソーシャル・キャピタルの水準が低調な学校と捉えることも可能である。高校間の学力格差は、選抜の段階で意図的に生み出されるものであるため、この点が課題視されることは少ない。しかし、生徒が享受できるソーシャル・キャピタルの分量やアクセス機会が偏差値ランク等によって偏りを示すような状況は、望ましいことではない。「つながり格差」の問題は、義務教育段階では、志水 (2014) らによって警鐘が鳴らされてきた。しかしながら、高等学校におけるつながり格差についてはほとんど言及されることなく、今日に至っている。近年のソーシャル・キャピタル研究を整理した露口 (2016a, 2016b) においても高等学校を対象とするは皆無である。高等学校を対象とするソーシャル・キャピタル研究の意義は大きいといえる。

(3) 保護者間のソーシャル・キャピタル格差

ソーシャル・キャピタル格差の問題は、生徒だけでなく、保護者においても生じている。Coleman (1988) は宗教系私立学校の退学率の低さの一因を、家庭外ソーシャル・キャピタル、

すなわち、保護者相互のつながりに求めている。子ども相互のつながりがあり、その保護者相互にもつながりがある「世代間閉鎖性」がある状態は、確かに理想的であろう。しかしながら、保護者相互のつながりは、経済的ゆとりと時間的ゆとりによって強く規定されてしまうという実態がある（露口 2012）。保護者相互のつながりを有する者は、その中で様々な親としての知識や情報を習得し、家庭教育の質が高まる可能性がある（もちろん、ネガティブな嗜好性を持った保護者のつながりによる負の効果もあるが）。学校に対しても支援的であり、地域行事にも意欲的に参加する（露口 2016b）。逆に、孤立傾向の保護者は、家庭教育を相対的に見る機会に乏しく、自らの親の家庭教育を正負両面受け継ぎやすい。学校との関係も希薄となり、地域からも孤立傾向となりやすい。保護者相互のつながりの効果は、学校にとっては無視できない重要なものである。

保護者のつながりは、子どもの進学とともに大幅に変容するであろう。保育園から小学校への移行を例として考えてみよう。保育園では、親の就労が前提であるため、平日の就労時間帯に会合や行事を入れることがほとんどない。お迎えをするため、保育士とのコミュニケーション頻度は高く、同時刻に訪れる保護者相互の会話も発生する。行事は休日に開催されるため参加しやすい。必然的に、保護者を取り巻くつながりが生成される。ところが、小学校に進学すると、状況は一変する。特に、伝統的な学校参加システム（時間の都合がつく専業主婦・パートを想定）を維持している学校では、就労している保護者（母親）のネットワーク構造は大幅に変容するであろう。平日に積極的に行事を入れる学校では、フルタイムの母親はもはや参加することができない。保護者相互のネットワークは変容どころか消滅の恐れさえある。保護者相互のつながりは重要である。しかし、保護者相互のつながりに参加できる者とできない者が発生している、すなわち、ここにもつながり格差が生じているのである。

(3) 家庭内ソーシャル・キャピタル格差

ソーシャル・キャピタル研究の教育効果は、主として就学以降の認知的・非認知的能力に焦点があてられてきた。しかしながら、これらの能力の基盤となる就学前における基本的な生活習慣も重要な効果指標であり、ソーシャル・キャピタルの視点からのアプローチが必要であると考えられる。幼児期の基本的な生活習慣、すなわち、定時起床・定時就寝、挨拶、トイレ、食事、歯磨き等は、家庭の中で身につけられるべきものである。これらの基本的な生活習慣の定着は、社会的経済的階層によって説明される部分が少なくない。つまり、親の学歴、経済的ゆとり、家族構成等である。基本的な生活習慣の習得は、これらの社会的経済的階層要因によって直接的に決定されているのであろうか。一方、基本的な生活習慣がソーシャル・キャピタルによって直接的に決定されているとする考え方もある。これは、親の職業や経済的ゆとりではなく、親子のコミュニケーションや信頼関係に重きを置くアプローチである。

日本社会では、後者の説明モデルの方が妥当であると推察される。しかし、問題は、親子のコミュニケーションや信頼関係の形成レベルが、社会的経済的階層要因によって毀損されることである。社会的経済的階層要因は、親子のコミュニケーションや信頼関係の形成レベル、すなわち、家庭内ソーシャル・キャピタルを毀損し、間接的に、基本的な生活習慣の未定着を引き起こす可能性を持つ。

ところで、家庭内ソーシャル・キャピタルが毀損されている場合に、それを補填する代替機能は我が国にはあるのだろうか。家庭内ソーシャル・キャピタルの毀損が進んでいる米国では、地域の人々で子どもを見守り育てる規範とシステムの構築が強調されている（Putnam 2015）。友

人、担任教師、地域住民等は、家庭内ソーシャル・キャピタルの代替機能を果たすことができるのであろうか。ソーシャル・キャピタルの不平等の実態を明らかにするとともに、克服する手立てについての検討を行う必要がある。

4. 幸福

(1) 幸福への関心

近年、個人の幸福に関する関心が世界レベルで高まっている。経済成長（代理指標としてのGDP）が人々の幸福の拡充に寄与していないという実態が明らかにされたことにより、幸福とは何かを問い直し、また、その決定要因を見極めようとする機運が広がっている（OECD 2011）。貧困問題や格差問題が議論される中で、その合わせ鏡とも言える幸福への関心が高まったと解釈できる。幸福を対象とする研究は、特にこの10年間の伸びが著しい。OECDのリーダーシップにより、世界レベルにおいて経済成長（GNP等）に代わるアウトカム指標の開発が進められてきた（Frey 2008; OECD 2011, 2013, 2015; Stiglitz, Sen, & Fitoussi 2009）。

幸福に着目する動きは、学校教育にも波及している。たとえば、米国では、学校経営の成果指標として幸福（well-being）を掲げる学校・地域（特に経済的困窮度の高い学校・地域に集中）が多数出現している（DeMatthews, Edwards Jr, & Rincones 2016）。すべての子どもの幸福は、米国における教育リーダー（学校管理職や教育長等）の使命でもある（NPBEA 2015）。

幸福研究とは、社会の中で困っている人（不幸）、生活に満足している人（幸福）は誰か。それどれどのような特徴を持っているか。それらの人々に今後生じるであろう現象は何か、そして、幸福の規定要因は何か、を明らかにしようとする研究分野であると言える。ソーシャル・キャピタルは、経済学的・社会学的な計量分析の視点から、幸福の重要な規定要因であることが、確認されている（橘木 2013, 2014; 辻竜平・佐藤嘉倫 2014等）。教育分野では、ソーシャル・キャピタルが幸福に及ぼす影響に関する調査研究がそれほど蓄積されていない（露口 2017c）。教育の世界においても、ソーシャル・キャピタルは幸福を高めているのであろうか。

(2) 教育と幸福

2017年、高等教育の無償化をめぐる議論が展開されたことは、記憶に新しい。平成29年度において、大学進学率（過年度卒含む）が52.6%であり、短期大学や専門学校を含めた高等教育機関進学率は80.6%と、過去最高を記録している（文部科学省 2017a）。大学中退率（2.5%程度）を考慮しても、約50%が大卒となる時代である。仮に、無償化や就学支援が拡充されると、大学進学率はさらに上昇するであろう。

大卒資格を得ることのメリットは、Putnam（2015）において、エビデンスと共に多面的に紹介されている。たとえば、大卒者がいる家庭では、そうでない家庭に比べて、世帯純資産が多い、未婚母出産率が低い、一人親家庭割合が低い、家族で夕食をとる習慣がある、幼児の発達上の世話にかかる時間が長い、社会的ネットワークが多い、子どもの肥満が少ない等の効果が確認されている。この他、大卒以上の学歴取得者は、高卒以下の学歴取得者よりも市民活動に参加する傾向があり、また、教会に出席する傾向があることも明らかにされている。OECD（2011）においても、大卒の効果として、ソーシャル・キャピタルの量やアクセス機会の多さ、健康面での効果等が検証されている。

さらに、OECD（2011）では、学歴による主観的幸福感への効果についても検討を進めてい

る。主観的幸福感や生活満足度は、GNP に変わる新たな国レベルの社会成果指標であり、国際的・学際的領域で研究が進められている。大卒となることで、ソーシャル・キャピタルをはじめとする様々な利益を享受し、個人の幸福感を高める可能性があるのではないだろうか。仮にこうしたプロセスが妥当であるとすれば、高等教育への投資の意義が、改めて確認できよう。

(3) 働き方と幸福

さて、学校の教員に目を転じると、国立教育政策研究所（2014）や文部科学省（2017b）を契機として、「働き方改革」の議論がヒートアップしている。「働き方改革」の問題は、実は、幸福問題でもある。教員が長時間労働によってプロフェッショナルとしての職業生活、すなわち、学習による専門性の向上、自律的な時間・職務内容管理、子どもたちのための奉仕貢献活動が送れず、幸福感やクオリティ・オブ・ライフが充足されていない点に問題がある。教員の心理的側面を対象とする調査研究では、主たる対象がストレスやバーンアウト等のネガティブ事象に置かれてきた。教員がいかに不幸か、なぜ不幸なのかを徹底的に調査研究してきた歴史がある。しかし、ポジティブ心理学の浸透等に伴い、近年では、教員の幸福感というポジティブな側面を対象とする研究が増えつつある（Jalali & Heidari 2016 等）。

それでは、どのような条件のもとで教員は幸福を感じるのだろうか。教員の幸福感という、これまでに等閑視されてきた分野に対しても、ソーシャル・キャピタルの視点で介入してみたい。一般成人・保護者・児童生徒を対象とした調査研究では、ソーシャル・キャピタルが主観的幸福感を高めるとする結果が、複数の研究において見受けられる（露口 2017c）。教員についても、ソーシャル・キャピタルが主観的幸福感を高めているのではないか。また、その場合、どのような種類のソーシャル・キャピタルが、どのようにして教員の主観的幸福感を高めているのだろうか。

5. 報告書の構成

以上のように、本報告書では、地域再生・地域活性化、子どもの貧困と不平等・格差、教員や成人の幸福について、ソーシャル・キャピタルの視点からの分析・考察を行い、実践的示唆を得ることを目的としている。具体的な章構成は以下の通りである。

【第 I 部】では、地域・コミュニティをテーマとする 3 本の研究を紹介する。

第 1 章「ソーシャル・キャピタル概念の思想史－ハニファン（Hanifan, J. L.）の教育実践とその位相－」では、ソーシャル・キャピタルの始源と言われるハニファンの論稿を、教育哲学の視点から丁寧に読み解くことで、現代教育に対する示唆を得る。ハニファンは約 100 年前の米国において、学校を核とする地域活性化に挑戦していた。教師が適切なリーダーシップを発揮して、学校をコミュニティ・センターとして機能させることで、地域共同体を活性化できるという希望を抱いていた。それでは、ハニファンは、どのような教育実践を展開することで、ソーシャル・キャピタルの醸成と地域活性化に挑戦したのであろうか。過疎化・消滅化に直面している地域の再生に対して、本論稿は重要な示唆を与えるであろう。また、ソーシャル・キャピタル研究が国内外でこれだけ蓄積されているにもかかわらず、ハニファンの思想と実践を扱った論稿は極めて少ない。これは、国内では初のハニファン論稿であり研究的価値も極めて高い。

第 2 章「学校支援の活動を通じた地域のソーシャル・キャピタルの再構築の過程－大分県佐伯

市の「協育」関連事業を事例として一」では、地域活性化の具体的方法論である「学校支援地域本部事業」を対象とする約10年間の観察調査から、ソーシャル・キャピタルが再構築される過程を記述する。「関係基盤」の「連結」がコーディネーターによって展開され、そこで構成されたネットワークが学校支援以外の目的に「転用」されるプロセス。これまで築かれてきた「特定化信頼」が、新たな保護者や地域住民が活動に関わることで、信頼が少しずつ広がり、「一般化信頼」への転換していくプロセス。そして、ソーシャル・キャピタルを使用することで、さらにそれが増加するプロセス等である。今後、コミュニティ・スクールや地域学校協働本部等を実際に設置しようとする校区・自治体、導入はしたがこれらの施策が停滞している校区・自治体に対して、重要な示唆を提起する。

第3章「学校運営協議会設置による地域活性化ーソーシャル・キャピタル論の視座からー」では、筆者らが7年近く調査を継続している校区を事例として、コミュニティ・スクールの導入がソーシャル・キャピタルの醸成を経由して、地域活性化に至るプロセスを記述する。コミュニティ・スクールの設置・実践は、教員と地域住民等をつなぐ「場」と「活動」として位置づき、地域住民同士をつなぐ機能を保有している。そして、地域のキーパーソンが先導して、地域住民自らがつながりを紡ぐ多様な「場」と「活動」をつくりあげ、地域住民同士のつながりが広がり深まる。さらに、それらの「場」と「活動」の中心に子どもを据えることで、つながりの求心力が強化される。こうして醸成されたソーシャル・キャピタルが、子どもの教育活動の質を高めるという一連の過程を記述する。

【第Ⅱ部】では、教育における不平等・格差問題をテーマとする5本の研究を紹介する。

第4章「『子ども食堂』を通じて醸成されるつながりの意義と今後の課題ー困難を抱える子どもの参加と促進条件に焦点をあててー」では、近年増設傾向にある子ども食堂の類型作業にしたがい、困窮・孤立世帯の子どもへの支援活動を実施する子ども食堂（共生食堂・ケア付食堂）を対象として、ソーシャル・キャピタル醸成の過程を記述する。子どもを取り巻く豊かなつながりを醸成するためには、福祉の実践知・専門知の豊かな支援者たちが、支援者（運営者）間の力量形成を促しつつ、子ども食堂に取り組むこと。支援者が、学校や家庭とは異なる第三の場で、子ども達がどのような声でも出せる親密圏を創出すること。支援者が無意識・無意図的に他者を排除する暴力性を有している文化的強者としての自覚を持ち、自分立ちが創り上げた境界線や既存の価値観や力関係を自ら崩そうとする学びが出現することの重要性が示唆される。

第5章「学校信頼と保護者ネットワークー小学校1年生の保護者へのインタビュー調査からー」では、就学前（保育所・幼稚園）から小学校に移行する過程における保護者ネットワークの変容をインタビュー調査によって記述する。ネットワーク密度、情報交換の頻度、会合参加層の偏り、集団構成、父親の参加度の視点から就学前と小学校との保護者ネットワークの特徴を明らかにする。小学校入学とともに、保育所・幼稚園時代に築いてきたネットワークの緊密性と相互作用頻度が失われる一方、多様な階層の保護者で集団が構成されるため、ネットワークの異質性が高まる。様々な会合に参加できる、従来の学校参加システムが前提とするライフスタイルを有する保護者の間で、豊かなネットワークが築かれる。「一部の保護者は学校に意欲的に参加し協力的である」とする、一般的に語られる学校視点での言説の背景文脈を描き出す。

第6章「高校階層構造下におけるソーシャル・キャピタル不平等」では、高校間におけるソーシャル・キャピタル量の格差とソーシャル・キャピタル獲得機会の格差について検討する。高校間で社会的経済的階層の水準に格差が生じていることは、周知の通りであるが、生徒が保有するソーシャル・キャピタル量についても格差が生じているのだろうか。また、その格差は、ソーシャル・キャピタルの獲得機会にまで及んではないのだろうか。仮に、ソーシャル・キャピタル不平等の状態が生じて

いるとすれば、どのような政策が効果的なのであろうか。これらの問いに応えるため、本章では、PISA2012のデータの再分析を実施する。

第7章「幼少期の基本的生活習慣の習得と家庭内ソーシャル・キャピタル」では、Coleman (1988)の分析モデルを参考として、幼稚園児・保育園児の基本的生活習慣の習得状況（定時起床、あいさつ、トイレ、食事、歯磨き等）に対するソーシャル・キャピタル（世帯に両親が揃っている、きょうだいの数が少ない、親子間の個人的な事柄についての会話が深い、子どもの就学前に母親が働いていない、子どもの大学進学への親の関心がある）の影響を検証する。両親の学歴や職業、世帯の経済的ゆとりを説明変数に加えており、社会的経済的階層の影響力を考慮したモデルとなっている。本章では、ベネッセ教育総合研究所の『第3回子育て生活基本調査幼児版2008年』の調査データを活用している。

第8章「家庭とのつながりが少ない子どもにおける『住民とのつながり』と『学習理解度』および『地域貢献意欲』」では、子どもと地域住民、子どもと教師、子ども相互のソーシャル・キャピタルによる、家庭内ソーシャル・キャピタルの補完機能について検討する。家庭内ソーシャル・キャピタルが低くとも、それ以外のソーシャル・キャピタルが醸成されていれば、子どもの学習意欲と地域貢献意欲は維持向上されるのであろうか。社会的経済的階層に係る変数のコントロールができていないという限界はあるものの、地域社会に家庭内ソーシャル・キャピタルの代替機能を構想しようとする点は、「子ども食堂」の実践に通じるものがある。

【第Ⅲ部】では、幸福と生活満足をテーマとする研究を紹介する。

第9章「教育と主観的幸福感の関係—学歴は個人の生活満足感を高めることができるのか?—」では、学歴取得と生活満足感の関係における媒介要因として、キー・コンピテンシー、健康、ソーシャル・キャピタルが位置づくかどうかを検討する。Putnam (2015)が強調する大卒の価値が、我が国においても認められるのであろうか。また、認められるとすれば、どのような経路によって大卒が生活満足感に結びつくのであろうか。そして、ソーシャル・キャピタルは、大卒と生活満足感の媒介要因として位置づくのだろうか。「高等教育の無償化」に象徴される高等教育政策に対して示唆を与える研究である。

第10章「教師の幸福を左右する職員室のソーシャル・キャピタル」では、教師の幸福度に対して職場に蓄積されているソーシャル・キャピタルがどの程度の影響を及ぼしているのかを明らかにする。分析に際しては、参照点の視点も取り入れ、今年の幸福度、幸福度上昇者（昨年度よりの上昇についてのダミー変数）、幸福度低下者（昨年度よりの下降についてのダミー変数）等のいくつかのパターンについての検討を行う。教師の幸福度を対象とする研究は、国際レベルにおいても希少であり、「働き方改革」が政策課題となっている今日、本章の調査研究は重要な意味を持つ。

〔註〕

- 1) ソーシャル・キャピタルとは、一般的には、「調整された諸活動を活発にすることによって社会の効率性を改善できる、信頼、規範、ネットワークといった社会組織の特徴 (Putnam, 1993: 206-207)」を意味する。ソーシャル・キャピタルは、地域社会において人々の間に蓄積される資本であり、ネットワーク・規範・信頼の観点から説明されることが多い（たとえば、稲葉, 2007; Putnam, 2000 等）。生活世界では、「社会的つながり」を意味する概念である。
- 2) 国際的な研究動向については、露口 (2011) 参照。

〔参考文献〕

- 阿部彩 (2008). 『子どもの貧困—日本の不公平を考える』 岩波新書.
- 阿部彩 (2014). 『子どもの貧困Ⅱ—解決策を考える』 岩波新書.
- 稲葉陽二 (2007). 『ソーシャル・キャピタル—「信頼の絆」で解く現代経済・社会の諸課題—』 生産性出版.
- 大林正史 (2015). 『学校運営協議会の導入による学校教育の改善過程に関する研究』 大学教育出版.
- 大林正史 (2016). 「コミュニティスクールの指定によるソーシャル・キャピタルの形成」 露口健司『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』 ミネルヴァ書房, 123-139.
- 岡正寛子・田口豊郁 (2012). 「子どもの発達に焦点をあてた地域の役割—子どもの認識するソーシャルキャピタルの測定から—」 『川崎医療福祉学会誌』 21(2), 184-194.
- 柏木智子 (2016a). 「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『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』 ミネルヴァ書房, 64-86.
- 柏木智子 (2016b). 「子どもの『つながり』を醸成するカリキュラムマネジメント②—中学校における人間関係学科の実践から—」 露口健司『「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, 94-123.
- 柏木智子・仲田康一 (2017). 『子どもの貧困・不利・困難を越える学校—行政・地域と学校がつながって実現する子ども支援』 学事出版.
- 川上泰彦 (2016a). 「教師の社会的ネットワーク」 露口健司『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』 ミネルヴァ書房, 189-208.
- 川上泰彦 (2016b). 「校長はネットワークをどのように活用しているのか」 露口健司『「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, 141-155.
- 倉本哲男・露口健司 (2016). 「小中一貫教育の導入で教師の意識は変わるか」 露口健司『「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, 204-219.
- 国立教育政策研究所 (2014). 『教員環境の国際比較—OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013 年度調査結果報告書—』 明石書店.
- 佐藤晴雄 (2017). 『コミュニティ・スクールの成果と展望:スクール・ガバナンスとソーシャル・キャピタルとしての役割』 ミネルヴァ書房.
- 志賀信夫 (2016). 『貧困理論の再検討—相対的貧困から社会的排除へ—』 法律文化社.
- 志水宏吉 (2014). 『「つながり格差」が学力格差を生む』 亜紀書房.
- 志水宏吉・伊佐夏実・知念渉・芝野淳一 (2014). 『調査報告 「学力格差」の実態』 岩波ブックレット.
- 志水宏吉・中村瑛仁・知念渉 (2012). 「学力と社会関係資本—『つながり格差』について—」 志水宏吉・高田一宏『学力政策の比較社会学・国内編』 明石書店, 52-89.
- 高木亮 (2016a). 「学校防災体制の構築」「子どもの健康」 露口健司『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』 ミネルヴァ書房, 87-103.
- 高木亮 (2016b). 「教師が成長する出会いとは—教員人事制度再考の視点—」 露口健司『「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, 220-234.
- 橘木俊昭 (2013). 『「幸せ」の経済学』 岩波現代全書.
- 橘木俊昭 (2014). 『幸福』 ミネルヴァ書房.
- 田村砂弥香・今野雅裕・永井順國 (2016). 「子どもの健康」 露口健司『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』 ミネルヴァ書房, 32-48.
- 辻竜平・佐藤嘉倫 (2015). 『ソーシャル・キャピタルと格差社会—幸福の計量社会学—』 東京大学出版会.
- 露口健司 (2011). 「教育」 稲葉陽二・大守隆・近藤克則・宮田加久子・矢野聡・吉野諒三『ソーシャル・キ

- 『キャピタルのフロンティア—その到達点と可能性—』ミネルヴァ書房, 173-196.
- 露口健司 (2012). 『学校組織の信頼』大学教育出版.
- 露口健司 (2016a). 『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』ミネルヴァ書房.
- 露口健司 (2016b). 『「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.
- 露口健司 (2016c). 「ソーシャル・キャピタルの効果性と短期変容可能性」露口健司・今野雅裕・永井順國『小学校区においてソーシャル・キャピタルを醸成する教育政策の探求』政策研究大学院大学教育政策プログラム, 9-43.
- 露口健司 (2016d). 「子どもを取り巻く『つながり』と学習意欲の関係」『愛媛大学教育学部紀要』63, 1-12.
- 露口健司 (2017a). 「『学校を核とした地域活性化』をめざす校長のリーダーシップ」福岡県小学校長会『未来に生かす学力づくりへの挑戦』ぎょうせい, 3-13.
- 露口健司 (2017b). 「学校における『主観的幸福感』と『主観的希望感』の決定要因—教育的剥奪, 社会的困窮, ソーシャル・キャピタルの視点から—」(日本教育行政学会自由研究発表資料 2017/10/14 日本女子大学)
- 露口健司 (2017c). 「学校におけるソーシャル・キャピタルと主観的幸福感: 『つながり』は子どもと保護者を幸せにできるのか?」『愛媛大学教育学部紀要』64, 171-198.
- 露口健司・清田雄二 (2016). 露口健司『「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, 156-185.
- 露口健司・倉本哲男・諏訪英広 (2016). 「教師の授業力を高める学校組織の特性—「専門家の学習共同体」論を援用して—」露口健司『「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, 124-135.
- 日本教育行政学会研究推進委員会 (2013). 『教育機会格差と教育行政—転換期の教育保障を展望する』福村出版.
- 樋口美雄・宮内環・McKenzie, C. R. (2011). 『パネルデータによる政策評価分析 貧困のダイナミズム—日本の税社会保障・雇用政策と家計行動』慶應義塾大学出版会.
- 増田健太郎・生田淳一・柳裕哉 (2016). 「子どもの適応」露口健司『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』ミネルヴァ書房, 49-63.
- 松岡亮二 (2015). 「父母の学校活動関与と小学校児童の学校適応—縦断データによる社会関係資本研究—」『教育社会学研究』96, 241-260.
- 文部科学省 (2017a). 『学校基本調査—平成 29 年度結果の概要—』
http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1388914.htm (2018.4.10)
- 文部科学省 (2017b). 『教員勤務実態調査 (平成 28 年度) の集計 (速報値) について』
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/_icsFiles/afieldfile/2017/04/28/1385174_002.pdf (2018.4.10)
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- DeMatthews, D. E., Edwards Jr., & Rincones, R. (2016). Social justice leadership and family engagement: A successful case form ciudad Juarez, Mexico. *Educational Administration Quarterly*, 52(5), 754-792.
- Frey, B. S. (2008). *Happiness: A revolution in Economics*. The MIT Press. (白石小百合『幸福度をはかる経済学』NTT 出版)
- Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. John Wiley & Sons, Inc.: NY (塩崎

- 勉訳 (2016). 『The principal—校長のリーダーシップとは—』 東洋館出版.)
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67, 130-138.
- Khalifa, M. (2012). A re-New-ed paradigm in successful urban school leadership: Principal as community leader. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 424-467.
- OECD (2011). *How's life? Measuring well-being*. (徳永優子・来田誠一郎・西村美由起・矢倉美登里 (2012). 『OECD 幸福度白書—より良い暮らし指標: 生活向上と社会進歩の国際比較—』 明石書店.
- OECD (2013). *How's life? 2013 Measuring well-being*. (西村美由紀 (2015). 『より良い暮らし指標: 生活向上と社会進歩の国際比較』 明石書店.)
- OECD (2015). *How's life? 2015 Measuring well-being*. (西村美由紀 (2017). 『より良い暮らし指標: 生活向上と社会進歩の国際比較』 明石書店.)
- DeMatthews, D. E., Edwards Jr, D. B., & Rincones, R. (2016). Social justice leadership and family engagement: A successful case from Ciudad Juarez, Mexico. *Educational Administration Quarterly*, 52 (5), 754-792.
- NPBEA (2015). *Professional Standards for Educational Leaders 2015*. Reston, VA.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work: Civic tradition in modern Italy*. (河田潤一 (2001). 『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. (2000). *Bowling Alone: the collapse and revival of American community*. Simon & Schuster. (柴内康文 (2006). 『孤独なボウリング—米国コミュニティの崩壊と再生—』 柏書房)
- Putnam, R. D. (2015). *Our Kids: The American dream in crisis*. Simon & Schuster; NY. (柴内康文 『われらの子ども—米国における機会格差の拡大—』 創元社.)
- Stiglitz, J. E., Sen, A., & Fitoussi, J. P. (2009). *Report by the commission on the measurement of Economic performance and social progress*. http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_english.pdf. (2018.4.18)