

1. 研究課題

本稿は、ある中学校区における人々の相互作用に注目しながら、地域のソーシャル・キャピタル (Social Capital; 以下 SC) が醸成される様相の一側面について記述するものである。

教育と SC の関係について最初に論じたのは、アメリカのウェスト・ヴァージニア州教育長官であった Hanifan (1916) であると言われている。そこでは、人々の善意や仲間意識、共感、社会的交流といった SC の蓄積によってコミュニティの知的、道徳的、経済的状況が改善される様子が描かれている。教育との関連で重要なのは、そうした SC の蓄積に当時の学校と教師が中核的役割を果たしていた点である。本稿も、いわば SC の醸成に学校教育が寄与する様子を質的な調査方法から描くものであり、本稿にとって原点となる論文である。その後、教育研究の領域では、Coleman (1988) や Bourdieu (1986) によって、SC という概念が広まったといってよい。教育研究以外の分野でも SC に関連する研究は進められていたが、“*Making Democracy Work*”と題される Putnam (1992) の研究成果が発表された 1990 年代以降から、政治学や社会学、心理学、経済学等多くの学問分野で研究が進められる学際的なテーマとなっている。OECD や世界銀行などの国際機関、世界各国で研究チームが生まれ、その成果をもとに SC を醸成するための、あるいはその効果を引き出すための政策が掲げられている。特に、2000 年以降は SC の効果に関する研究が数多く蓄積され、その概念的整理も進んでいる。簡単に述べると、SC には、経済の成長と発展、コミュニティの安定や犯罪抑制、福祉と健康の増進、政府の効率や統治、市民自治等にプラスの効果があると指摘されている (稲葉, 2011)。その中でも教育効果については、欧米で研究成果から、SC が子どもの学業成績、退学抑制、大学進学、問題行動の抑制に正の影響を及ぼすことが明らかになっている (露口, 2011)。日本での教育と SC に関する研究では欧米ほどの蓄積が見られないものの、稲葉 (2007) や山内・伊吹 (2005) では、SC 指数の高い都道府県では不登校率、高校中途退学率、校内暴力発生率が低いと指摘されている。

このような結果を受け、効果の高い SC をいかに構築するかがあらゆる学問分野で志向されつつある。露口 (2011) も、教育に関する先行研究を整理し、SC の醸成方法やアクセス困難な者に対するアプローチについては、これまでほとんど言及されていないとしている。本稿では、そうした問題意識にもとづき、教育の SC への影響について考えてみることにする。ある中学校区における地域の SC はどのように醸成されていったのか、一側面ではあるがその過程を描きつつ、学校の役割について SC との関係から論じてみたい。

2. 研究の視座

序章で述べたように、SCには三つの形態がある。また、それらの特徴で示したように結合型と橋渡型にはそれぞれ長短がある。どちらか一方を取るというよりは、分野や目的に応じてそれぞれの長所を生かすという方策が求められていると思われる。たとえば、Weisinger & Salipante (2005) は、ボランタリー団体は多元的な多様性を維持するために、まずボンディングな SC に依拠し、その後ブリッジングな SC を創造する必要性を指摘している。また、日本では国や地域において社会的ネットワークを広げ、ボランティア・NPO・市民活動や地縁的活動などの多様な主体が一体となり、市民自治を促進させる政策や施策の必要性が提言されている(日本総合研究所, 2008)

特に、日本では自治会や町内会の調査から、そうした地縁団体が SC の醸成に効果をもつこと(辻中・ペッカネン・山本, 2009)、地縁的な団体の方が NPO よりも治安、健康、教育の面でプラスの効果をもつ(金谷)とされている(稲葉, 2011, p.53)。ただ、内閣府(2005)の調査では、ボランティア活動参加の多い人は自コミュニティに対し辛口の評価をする傾向があるのに対し、地縁活動参加の多い人は甘口評価となっている。つまり、コミュニティに危機感を抱き、変えていこうという思いの源泉は、結合型 SC よりも橋渡型 SC が影響している可能性があると考えられる。そして、地域独自のコミュニティ機能を再生するための活動には、豊富な人材、情報、能力、仕組み、資金、拠点が必要とされ、多様な主体のコラボレーションを可能とするソーシャル・キャピタルの活用と醸成が重要であると指摘されている。

これらから、Newton (1997) がかつて指摘したように、結合型と橋渡型を二項対立として捉えるよりも、コミュニティの SC を普遍的な SC へと発展させる方策の案出が求められているのではないと思われる。辻中らの研究は、そうした前提で SC と自治会について調査した先駆的なものである。そこでは、安全や福祉・教育といった問題対処活動については都市部で規模の大きい自治会ほど実施されており、またそのための他の地域団体との連携が多くなされていること、これに対して村落型の SC は強いものの、自治体の活動内容については旧来型の施設管理が主である様子を量的調査から明らかにしている。そして、市民社会組織によるローカル・ガバナンスにとってのコミュニティの様々なアクターの相互連携の必要性を示唆している。つまり、地縁的諸団体がどの程度その他の様々なアクターと連携しながら、地域の問題を解決できるような存在になりうるのかに SC の行方がかかっているといても過言ではない。そのための仕掛けや仕組みづくりが求められているといえよう。

本稿は、こうした問いに学校教育を切り口としてアプローチする。結合型に分類される地縁的団体と中学校が連携する様を描きながら、校区内地域の SC の変容を追う。そして、橋渡型を含めた SC の醸成と学校教育の役割について検討する。ただ、現在も SC に関する調査研究の途中段階であり、本稿で述べられるのはまだ初歩的な段階であるのをお許しいただきたい。連結型の SC についても述べるべきところは多くあるが、それについては別稿で扱う。また、本稿で扱うのは、複雑に交錯する現実の社会関係を切り取ったその一部である。したがって、解釈に関しても現実社会に比して安易な部分が含まれうる。それでも、それらを通して人々の協調的な行動を促進する SC が醸成されるその一側面を記述できればと考えている。

3. 調査概要

調査方法

データは、K 公立中学校区の学校と地域の連携活動を対象としたフィールドワークと、そこに関わる教職員や住民、子どもへのインタビューから得られたものを用いる。調査期間は、2000 年度から 2004 年度までの 5 年間、および 2011 年 8 月から 2013 年 3 月までの 1 年 8 ヶ月間である。その間、詳細なデータを入手するため、教職員 21 名、住民 18 名に対して 1～2 時間程度のフォーマルなインタビューを実施した。また、主要な役割を担っている教師や住民に対しては繰り返し聞き取りを行ったため、延べ 46 人分のインタビューとなる。なお、2005 年度から 2011 年 7 月までは、対象中学校で量的データを収集したり、授業観察をして継続的にかかわり続けている。ただし、定期的な質的調査を実施していないため、今回の分析データからは除外した。フィールドワークは、主に次の活動に焦点をあてて実施した。①月に 1 回程度実施される連携活動、②月に 1 回開かれる連携推進のための役員会である。2011 年からはこれらに加えて、③人間関係作りのための授業、④週に 1 回開かれる子どもへの支援会議に出席している。その他、過去の資料や学校からの配布物等のドキュメント資料の収集を行った。

なお、インタビューでは、K 中学校が 1985 年に開校してから、学校と地域の連携が組織化されるまでの動きも聞き取っている。筆者が K 中学校にかかわっている期間は 12 年であるが、開校してから現在までの 27 年を追う中で、学校を中心とする K 地域の SC の醸成について見えてくるものがあるのではないかと考えている。

また、分析に際しては、主に個々人の言動に着目する。そこから学校や地域の総体としての変容を追っていく。SC について、コミュニティレベルあるいは国家レベルで捉えて、組織間や団体間の関係を把握する研究も多いが、それら関係の根底には必ず個々のメンバー間の個人的な人間関係がある。本稿では、個人のやりとりというミクロなレベルに焦点をあてることで、SC が醸成される契機を見いだしたいと考えている。

K 中学校校区の概要

K 中校区は、人口 10 数万の Q 市の東端に位置する。校区内をまたぐようにして高速道路や幹線道路が立体交差し、自動車交通の要所として知られている。校区には K 中学校、G 小学校、M 小学校という 3 つの公立学校がある。このほか、公立・私立の幼稚園や保育所が点在する。

G 小は明治初期の創立で、130 年以上の歴史を持つ。校区には、明治 30 年頃の 5 つの村落合併で作られた旧 G 村（新名称：G 地区）がある。旧 G 村の各子字は室町や江戸時代から続く村落であり、それぞれに神社や神輿をもっている。G 小は、この旧 G 村の学校として地域に根づいてきた経緯をもつ。ただ、近年は新興住宅地もできており、校区内のつながりは昔ながらの強固なものと新たなものが混在している状況である。G 小の児童数は、500～600 人程度で推移している。なお、G 小の児童の一部は、隣接する中学校へも進学する。

M 小は 1970 年代に G 小から分離する形で開校された。40 年ほど前までは、G 小校区と同様に周囲に田畑の広がる農村地帯であったが、府営住宅やマンションが建設され、近郊の市町村、遠くの各県からの転入者が流入した（当時 Q 市の税金は他市より安いため、経済的に苦しい層の流入が見られた）。この人口増加のために、新しく作られたのが M 小である。M 小校区には、当該地域を一時的な居住地とする住民が多く、住民の入れ替わりがしばしば見

られる。そのため、M 小校区に地元意識を持たない住民が少なくない。なかでも、公営住宅には児童の約 3 分の 1 の家族が住んでいる。ここには、1985 年頃から中国からの渡日者の家族も居住している。その他、韓国、タイ、フィリピンといったアジアからの渡日生もおり、M 小に在籍する「渡日児童」は毎年 10 名前後にのぼる。また、年収が 200 万程度の共働き家庭や単親の家庭が多く入っている。児童数は開校 4 ～ 7 年目が最も多く、800 名を超えていたが、2000 年頃からは 250 人前後で推移している。

K 中は、M 小の開校を契機として 1980 年代半ばに設立された。創立 30 年に満たない Q 市内で最も歴史の浅い中学校である。K 中も M 小同様に、公営住宅やマンション建設による人口増加を開校の契機としている。生徒数は、2000 年頃から 300 人前後で推移している。在籍者数は、Q 市内の他中学校と比すれば約 2 分の 1 である。2011 年～ 2012 年の就学援助率は 3 割程度、母子・父子家庭率は 2 割程度となっている。

4. 事例研究－ K 中学校と地域との連携に焦点をあてて

ここでは、K 中学校区における学校と地域の連携について 2 つの時期に分けて記述する。なお、以下で述べる「連携」は、断りのない限り、学校と地域の連携を指す。また、地域の集合レベルを分けるため、中学校区を構成する小単位の地域については、地区と表示する。また、本稿では全て仮名にしており、文中に出てくる連携活動の名称等も筆者が書き換えたものである。

学校と地域の連携開始

(1) 連携活動が軌道に乗るまで

K 中は、前述のように人口増加に伴って創設された学校であり、その校区は行政的に区切られたものであった。そのため、創立時には、校区としての地域的なまとまりがなかったという。創立時に集まった教師たちはこうした状況に危機感をいだき、学校をよくしていくために地域をまとめていかなければならないという問題意識をもつようになったという。当時 K 中の中心的存在であった A 先生は、次のように話す。

膨れたものをやむを得ず解消したという意識が強すぎたんやろね、... だから当初から僕らが目指したのは今で言うたら教育コミュニティづくりというかね、... 要するに学校が地域を結ぶね、バラバラのやつを、ネットワークのかなめに座らなあかんなど。(50 代男性)

* () 内は筆者の補足である。以下同様。

K 中は、開校当時から「地域の人も誇れて、子どもも生き生きとして誇れる学校づくり」をスローガンに、地域を意識した取り組みを進めていった⁽¹⁾。そして、K 中が中心となり、学校と地域を結び、連携活動を推進する組織として I 協議会（以下、I 協）を立ち上げたのであった⁽²⁾。I 協は、各学校園、各学校園 PTA、学校週五日制推進委員会、各町会・自治会、婦人会、子ども育成連絡協議会、少年会、防犯協議会、青少年指導員協議会、社会福祉協議会、保護司会、民生児童委員協議会、厚生保護婦人会などからなる。町会や自治会は資金

面、活動面ともに協力してくれたという。I 協は、学校と共に行事（運動会、文化祭、清掃活動等）を企画し活動を継続していった。

1990年代半ばに連携活動のあり方について再考し、K 中校区特有の課題である地域の相違を乗り越えるようなお祭り「フェスタ」が教師から発案された⁽⁹⁾。これは、K 中校区を会場に地域のお祭りと子どもたちの舞台発表を併合した大祭りである。教師たちは、開催にあたり、特に渡日生とその家族に対する差別や偏見が根強い校区の課題を踏まえて、さまざまな国や文化の違いをもつ子どもたちが生き生きと生活できる地域へという願いのもと「多文化共生」をフェスタのスローガンとして掲げた。

学校がね、ほんまに開かれるいうんはどんな時かといつてね、要するに普通のおっちゃんやおばちゃんたちも含めて、幼稚園の子も含めて中高生とか小学生とかいうのなしで一回祭りをやってみて、お祭りで集まってきてものを食べて、それで学校っちゅうのは開かれたとこやでと（知ってもら）。... 要するに、人を集めたいというのがあったんですね。みんなの意識ですわ。... ともかく...I 協が地域をどう創るんやというときに、フェスタを明らかに持ち込んだのは教師。... 多文化共生というね、スローガンを持ち込んだのが教師です。（50代男性）

こうした祭りは、Q 市の中で初の試みであり、教師も住民も何のノウハウも持っていなかったといつてよい。フェスタ関係者は、「とにかく多文化で生きてるんだ」ということをメインに打ち出しながら、活動を進めていったそうである。当日は、渡日児童の保護者が中国民謡を歌ったり、小中学校の女性教職員が在日韓国・朝鮮人の保護者の指導を受けた民族舞踊を披露した。運動場では、水餃子、チヂミ、ベトナム料理、餅など国際色豊かな模擬店が並び、無事に祭りが終わったそうである。こうしたフェスタの成果として、A 先生は K 中が多文化共生の学校だと、住民が肌で感じた点を指摘している。

それ（フェスタ）やったことによってね、K 中が多文化共生の学校や言うたと。そのスローガンあげることがね。何もしなかったら多文化共生って何や（何だろう）からはじまらなあかん（始まらないといけない）でしょ。中国の子がおる（いる）こと自体を説明せなあかん（説明しないといけない）... のがね、一気にぽーんと吹っ飛んでるといふね、そういうことの効果はあります。（50代男性）

また、G 地区住民の一人は次のように話していた。

フェスタやったときに、渡日生の方の親御さんが水ギョウザやりましょうとか、チヂミやりましょうとか韓国文化紹介しましょうかということで、持ち込んでくれはるねんね、それはみんなウエルカムで受け入れて、そういう面では、排他的なことはなくなったと思う。他人が入ってくることに限っては、巻き込むっていうか溶けこむことに関しては寛大になったんちゃうかな。あっち行けじゃなく、一緒に遊ぼうっていう部分では。（40代男性）

もちろん、フェスタを一度実施しただけで校区内の変化がそれほど目に見えるわけではなかったものの、フェスタを契機に学校-地域間、地区間の垣根が一部の人にとってそれまでよりも低くなったそうである。

(2) 教職員と保護者・住民のかかわりと意識の変容

連携がこうして進展する一方で、K 中では生徒の授業中の断ち歩きや校内での喫煙といった「荒れ」が長く問題となっていたという。当時の K 中の保護者らは、次のように振り返った。

住民 A さん：(自分の子どもが) ここに行くかとすごい不安だった。すごい怖かったけど、いまさら何もできひんし(何もできない)。(30代女性)

こうした状況のなかで着任した O 校長は、次第に保護者や住民、生徒の一人ひとりと向き合い、語り合う体制を整えるようになった。これは 1990 年代の半ば頃のことであり、全国的にも開かれた学校や連携がそれほど進んでいたわけではない。O 校長が着任当初から連携を意識していたとは必ずしも言えないが、校区の保護者や住民、かれらとかかわる教師と接する中で、連携を模索し始めたと考えられる。たとえば、「校長と語る会」では、年に6回、夜に校長室を開け、保護者や住民が自由に出入りして、学校に対する意見、子どもの状況に対する不安、進路相談、地域の様子などどのような内容でも話せるようにした。その他、夜間徘徊する生徒のために夜間に学校を開放するなど、自分が地域に出向き、また校内に地域住民を迎え入れる形で住民(保護者)、生徒との意思疎通を図ろうとした。住民は学校のこうした動きを受けて次のように述べていた。

住民 B さん：今まではさ... 自分の子どものことだけを見て... 別に私関係ないしっていうところもあったけど、こういうことがあるんやったらそれやったら参加しようかな、自分から何かしてみようっていうか、うん、まそういうふうにな... 考えるようになった。(30代女性)

校長や教師と住民との意見交換が増え、お互いを知ることで、学校に対する信頼感を持ち教育活動に協力的な住民が増えていった。そして、O 校長のやり方に共感を寄せた住民たちは、「少しでも学校に協力していく(住民 C さん)」と協力的姿勢を示すようになっていった。協力的になった住民たちは、地域で子どもへの声かけを積極的に行うように努めたという。学校だけでなく、地域で子どもを見守ろうとする大人たちの変化もあってか、この頃から授業中の立ち歩きや校内での喫煙がなくなったという。

(3) 学校と地域の連携開始期の考察

K 中学校の場合、学校と地域の連携を進めるにあたり、学校主導で活動を始めていた。連携活動を進める上で協力していたのが、各町会、自治会などの地縁型組織であった。こうした地縁型に代表される結束型の SC が強い場合に起こりうる問題が、K 中学校でも起きていた。それが、他地域の住民への偏見や差別である。それを課題として取り上げ、一定の解消に向かわせるようにしたのが教師たちであった。それまでも、「学校が... ネットワークのかなめに座らなあかん」として、地域をつなぐための学校の役割を指摘していた教師であったが、そのつなぎ方をより平等に開放的にしたのが教師であったといつてよい。さまざまな背景をもつ住民が住んでいる事情について、住民一人ひとりに説明して回るよりも、一堂に会することで住民が現実を認識し、多文化共生という課題を共有できるようにしていた。もちろん、フェスタ

によってそう簡単に住民の意識が変わるわけではないだろうが、それでも背景の異なる人々といかに共生していくのかについて、地域全体に投げかけた意義は大きいだろう。それは、「排他的なことはなくなった。他人が入ってくることにに関して ... 寛大になった ... 一緒に遊ぼうっていう部分では」と語っていた住民の言葉からも読み取れる。つまり、K 中学校は、閉鎖的な校区の SC を開放的なものへと導くきっかけを作ったと言えるだろう。

一方、同時期に K 中学校では生徒の「荒れ」の問題に直面していた。連携活動をしているにもかかわらず、「いまさら何もできひん」と語る住民の言葉からは、連携活動がイベント的なものに収束していたのではないかと推測できる。O 校長の実施した語る会は、そうした状況を打破し、教師と住民、住民と住民の一人ずつが日常的にコミュニケーションを図り、つながりあえるようにしたものであった。そうすることで変化したのが、住民の姿勢である。連携活動への参加に見られるように、自ら学校に、地域に協力していこうとする積極的な姿勢が生み出されつつあった。これは、互酬性規範の中の積極的参加に位置づけられるものである。

因果関係をはっきりと述べられないが、子どもたちにかかわる大人が増え、学校と地域が信頼関係を築いたことが、子どもたちの逸脱行動の減少に一役買ったのではないだろうか。

連携活動の進展

(1) 多様な意見の創出と連携活動の活性化 (2000 ~ 2004 年度)

学校が住民に対する姿勢を変え、協力的な住民が現れ、I 協の活動が変わり始めていた。2000 年度の I 協の会長には、連携を推進しようとする住民 L さんが選出された。L さんは、G 地区で生まれ育ち、地元にあこがれをもっていた。また、L さんの小学校のときからの仲間数人が、活動の支援に加わり、連携を地域が主導するようになっていった。そして、I 協の役員会では、自由闊達なやり取りがなされるようになっていった。学校の一部屋の中で、教職員と住民たちは自分の意見を自由に述べ、侃々諤々ともいえる議論を交わしていた。議論は会議終了後も続き、連携への思い、学校や地域の課題、子どもの教育などについて本音で語られていた。

そのような中で、L さんは仲間とともに、新しい活動のあり方を模索した。その一つが、校区内の清掃活動である。それまでも実施されていた清掃活動の規模を防犯などのために拡大するとともに、回数を増やして年に 3 回休日に実施するよう提案がなされた。教師からは、休日出勤となるために従来のやり方が支持され、当初住民と教師の間で意見が一致しなかったという。これに対して、住民たちは教師に参加義務がないよう配慮し、活動を開始させた。しかしながら、教師たちも活動が始まると参加するようになり、休日のために男性の保護者の参加も多いという。そして、子どもたちの参加を積極的に呼びかけ、清掃後には「お疲れ様」という意味でジュースを配布している。ただ、ジュース配布に関して、G 地区住民が G 地区に居住する子どもにだけ多くジュースを分け与えたとして、住民同士で一悶着があった。

このように、議論の深まりとともに連携活動は活性化していった。各学校の授業や連携活動（親子行事、運動会等）などへの I 協のかかわりも深まりつつあった。年間の活動回数は大幅に増え、他団体独自の活動と重ならないようにするための日程調整が難しいくらいであった。また、住民の参加人数も増加し、フェスタを例にとると当初 2000 人だった参加者数（来場者数を含む）が 5000 人規模へと発展していた。

ただし、連携に関する議論やその実施が必ずしもスムーズに進んだわけではない。そこには、次の二つの主要な要因が絡んでいた。一つは、連携に対する教職員の意見の相違であ

る⁽⁴⁾。二つは、連携に対するネットワークの違いであった。G 小校区では上述のとおり、G 地区を中心に昔からの住民同士のつながりが非常に強く、その強靱なネットワークを活かして多彩な連携活動が可能となる。また、学校に対する愛着の強い人も少なからずいる。たとえば、住民たちは校庭の木が伸びていれば、自主的に鋏を持ってきて裁断したり、毎朝学校の中を一般の道と同じように歩いたりする。それは、地域の中の学校であった G 小を今でも「愛着のある学校」として認識し、かつてのやり方と同じように接しているからという理由であった。その上、G 小校区を歩くと、比較的ゆとりのある家々が立ち並んでおり、経済的に特に厳しい地域ではない状態が見て取れる。ところが、M 小校区では、住民の入れ替わりが多く、地域としてのまとまりや住民同士のつながりのつくりにくい地区がある。また、生活にゆとりがなく、連携活動にかかわる余裕のない住民が多い。

連携を行う上での地域のネットワークの広がりや厚みが異なるため、G 小と M 小の住民の連携に対する姿勢は、役員会という場面ではずいぶんと違いがあるよううかがわれた。G 小校区住民は、活動に関する新しい発想が浮かぶとすぐにでも実践しようとし、それによって実施された活動は数多い。一方、M 小地区住民は慎重な傾向があった。しかしながら、活動の実施に向けての互いの歩み寄りや確実に行われていたとあってよい。なぜなら、参加者の意見の相違や対立によって、連携活動が中止に追い込まれたことはなかったからである。

たとえば、議論上対立し主張の通らなかつた人たちが活動への参加を拒否するかという決断はそうではなかつた。「あの人たちとは意見が違う ... けど、子どものためには私は絶対連携をもっと進めていく」というように、連携発展への意気込みを語るのが常であった。かれらの多くが連携の意義について認め、活動の内容がどうであれ、それに対するコミットを失わない姿勢をもっていた。

これらと相乗して、I 協自体も変容していった。住民たちは、I 協を学校と地域が連携活動を行うときのコーディネーターとして位置づけ、地域ネットワーク形成の母体へと発展させつつあった。そして、Lさんを中心に取り組む人々は、「30 年後に地域を担う子どもを育てる」を目標に連携活動を推進するのである。そこには、子どもたちが中学校を卒業後も連携に携わり、成人となつていづれはどこかの地域で次の世代を育てるような大人として成長するようという願いが込められている。この間、K 中校区全体での連携を住民が中心となつて担っていくとする意気込みは強く感じられた。

(2) 住民と教師の意識変容

以下のインタビューは、2000～2005 年に実施した調査の一部である。

住民 D さん：(役員会では) いいにくい話もするよ。... 連携へのそれぞれの思いが違うねん。一つにならなあかんと思ってたけど、でもいろんな立場があるから。地域地域が、まあ大きく言うと K 中校区が、いろんな考えの中でどうやっていくかでしょうね。(30 代男性)

住民 E さん：(役員会で) いろんな意見が出てくる。... 「あ、こういう目でもあるんか」とか、僕らの思いつかないことをやはり、誰かが思いついてるところがあったりとか、目で見るのが一方通行になつてる部分を、いろんな人と会うことで、改善されてくるんかなという気がします。... どういう考えでどんなふうな意見ももちながら行事に参加されているのか、そういう意味で差が当然出てくると思うんですけど、それはそれで構わないと思うんです。...

そうやる中でね、もっと公（おおやけ）的な目でも見れるようになるし、他の子どもさんにも目を配れるようになったというのがありますね。（40代男性）

B 先生：あんまり私たちが知らない地域の人が、学校の中に入って来ていただくということに対して、やっぱり警戒感があったと思うんですよ。いろんなことを学校が進めていこうとすることに、足ひっぱりじゃないんだけど、違う価値観をもってはる人もいてはりますやん。そういう方ではないのかとか、警戒感みたいなのがあってんけど、地域の中でわーってする中で、そういう多様な価値観でいいんだみたいなのがあって。…私が K 中を代表してるわけでも何でもないんだけど。一人でやらなきゃとか、学校がやらなきゃっていうのが、「みんなでやったらいいんちゃうん」みたいな感じになったから、ちょっと楽っていったらおかしいんやけど。（40代女性）

C 先生：私は役員会に行っていて、3校の先生が集まってきてて、そこでもずいぶん白熱した議論になるところがあるんですね。やっぱり学校によっていろいろな問題も違うし、小学校でも中学校でもずいぶんとシステムが違うんでね、…もう少し幅広い考え方をせないかんと思うときがありますよね。

これらに共通するのは、役員会で多様な意見が提出されている状況に対して、肯定的に受け止めるようになった点である。多様な意見は、時に対立やもめごとのもととなる。しかしながら、議論し一定の活動を推進する過程で、住民や教師は自身の立場や価値観だけではなく、他人の立場や多様な価値観を認めるように変容しつつあった。また、自分の子どもだけではなく、他の子どもにも目を配り、皆で子育てをしていこうという気風が醸成されつつあったと思われる。

(3) 連携活動の深まり（2000～2012年度）

連携活動が活性化する間、M小校区住民は単にG小校区住民に追従していたわけではない。あるM小地区住民はしばしば「いつかM地域のつながりをきちんと作って、Mならではの連携ができるようにしたい」と熱意を込めて語っていた。そのため、インフォーマルな場でG地区住民がM小校区住民に対して、地域ネットワークづくりに関する様々なアドバイスをする場面が多く見られた。一方、M小の教師たちは、管理職を筆頭にさまざまな背景を有する人たちの状況を第一に考え、「それぞれにできることからできる範囲で（連携に）かわってくれたら」と常々話していた。そして、数名のM小校区住民と教師たちは、ばらばらだと思われていた地区を少しずつつなぎ、連携活動の実施に向けてのネットワーク作りを地道に作り上げていった。まずは、自分たちの周りの人に一緒に活動してみないかという声かけを行い、学校だよりで参加者を募集した。もちろん、M小校区にも第一回目のフェスタから協力している町内会や団体がある。ただし、それらがある活動に対する一支援にとどまってしまう傾向が見られたため、それらの組織や人々を面としてつなぎ、重層的で柔軟な活動を実施できるようなネットワーク作りを試みたのである。そこでは、「決して無理をするのではなく、とにかく少しずつみんなが力を出し合っつつながりあい、何か子どもたちのためにできれば」という思いが語られていた。そして、その時々で協力できないときには他の

人が代わり、いつでも誰でも参加できるようなオープンなネットワークづくりが目指された。また、M 小校区のネットワーク形成では、地域に根強い差別や偏見を人々が一緒に活動することで少しでも減らすことが志向されていた。

そうする中で、M 小学校で「夏祭り」をするという企画を思いついたのは、ある教師であった。M 小校区には昔から受け継がれている行事や伝統があまりない。子どもが生まれ育つ中で、故郷の行事として何か楽しめるようなものができればと考えたという。そして、2001 年には M 小と校区住民とで夏祭りを開催するところまで到達するのであった。そこでは、M 小校区に長く居住する人、子どもが小さいうちに引っ越して 10 年近く経つ人、最近引っ越してきたばかりの人、外国籍の人など、職業的にも経済的にも生活面でも多様な人々がお祭りを一緒に楽しんでいた。夏祭りの後、教師と住民は G 地区の力を借りなくとも自分たちだけで連携活動を成功裡に終えたことへの喜びと安堵の気持ちを口々に語っていた。夏祭りは、2012 年も盛大に開かれており、子ども、教職員、住民、地区住民が参加した。前日の準備はもちろんのこと、それまでの下準備や夏祭り後の片付けにいたるまで、多くの参加者が協力しながら進めていた。

こうした M 小校区のつながりは、今では K 中学校区の中で 10 年前とは異なる位置を占めるようになってきている。G 地区の人々が諸々の理由から活動への参加を少しずつできなくなっていった一方で、M 地区の人々が替わって K 中の連携活動を下支えするようになり、今では活動を主導するようになっていくと一部の住民たちは話している。さらにいえば、G 小校区と M 小校区が「入れ替わった」と表現する住民もいる。もちろん、G 小校区の中心的なメンバー数は今でも活躍しているものの、ネットワークという点で対照的であったかつての地域の様子は薄れている。さまざまな背景をもつ M 小校区の人々が、各自の可能な範囲で参加しながらつながりあうように努力し続けた結果、そこでは大きな力をもつネットワークが生まれつつあると言ってよいだろう。

(4) 子どもの様子

K 中学校区では、子どもが幼児期や小学校から中学校までの縦のつながりの中で、連携活動に単に参加する立場から活動を企画、実施する立場へと成長させていこうという取り組みがある。つまり、受動的な参加者から社会を創る能動的な参加者への移行である。その取り組みの一つが、毎年夏休みに行われる「納涼会」である。夏休みに1日、地域の子ども達を K 中に招待し、中学生が地域の子ども達をもてなす企画である。年によって時間は変わるが、9 ～ 10 時から始まり 12 ～ 13 時に終了する。場所は、冷房完備の K 中の一室と中庭を開放する。中学生は生徒会が中心になって、各種ゲームや工作など地域の子どもたちに楽しんでもらえる取り組みを企画し、準備する。納涼会は連携活動の一つの取り組みではあるが、主催は中学校生徒会で、学校や I 協は後援にまわる。そのため、生徒会役員の子どもたちは、地域住民へ協力の挨拶とお願いをしに行く。協力を求められた I 協は、差し入れとして遊びに来た子どもたちに食べ物を出し、小・中学校の教師もそれぞれかき氷やフランクフルトなどを振る舞う。このイベントには、0歳から小学校6年生までの校区の子どもたち 300 名以上が参加する。一方、イベントを担う中学生は 100 名程度いる。K 中学校の在校生が 300 名程度であるの考えると、かなり高い割合の中学生が参加しているのがわかる。かれらは、自ら志願してイベントを企画し、準備している。この活動を企画するために生徒会に入ったり、「今までや

ってもらってきたから、今度は自分たちの番だ」と活動を実施する側に回るのを非常に楽しみに待っていたりする中学生の声をよく聞く。2012年に開催された「納涼会」にも450名以上の大人と子どもが参加し、活気にあふれたものとなった。こうした活動の中で、よく賞賛されるのがK中学生の動きである。

中庭に落ちたゴミを拾う中学生、部屋の入り口で脱ぎ散らかされた靴をきれいに並べる当番の中学生、自転車の整理をする中学生など、ゲームや工作を担当している子どもばかりでなく、会がスムーズに流れるように下働きしている中学生が多い。かれらはみんなとても一生懸命で、私がどこに靴をおこうかと迷っていた時も、さっと寄ってきて「置きますよ」と靴を取り並べてくれた。遊びに来た参加者への配慮がいたるところに見られる活動である。

(フィールドノート, 2012.8)

イベント終了後の後片付けの手際も非常によく、各自が持ち場とその他の片付けを要領よくこなしていく。ある住民は、中学生のこうした姿について「子どもたちがこういった場面でもよく動く。親御さんが(連携活動で)よく動くのを見てから、子どももよく動くんやと思うで。」と話していた。

こうした中で、かつての荒れが収まってから2012年にいたるまでK中の子どもたちは非常に落ち着いていると評されている。その要因として、学校の取り組みや授業研究などさまざまな要因が考えられる。その中の一つに、保護者や地域住民と教師との連携による子育てがあるのは間違いないだろう。そして、「納涼会」以外にも子どもが活躍できる場が多く設けられており、多数の中学生が連携活動を担う側として主体的にかかわっている。「やんちゃな子どもが転校してきても、数ヶ月するうちにK中学校の穏やかな雰囲気の中でトゲがなくなっていく」「一生懸命つっぱってたのが、まわりの雰囲気に飲み込まれてまるくなっていく」と住民たちが話している。ある住民は、次のように語ってくれた。

先生の言うこともよく聞き、素直。この校風は1年やそこらですぐにはできひん(できない)。納涼会やり始めてもう15年。それくらいの月日をかけて、こうなってきた。

(5) 連携活動の進展期の考察

連携活動が軌道に乗る中で、G地区住民から会長が選出され、連携が学校主導によるものから地域主導によるものへと移り変わっていった。そして、会長とその周囲にいた住民が連携への意気込みを高くもち、活動を活性化させていたのがよくわかる。このG地区は伝統的文化を色濃く持ち、性質から結束型のSCに分類されるものである。一部の住民かもしれないが、古くからの祭りなどの行事を通して共通のアイデンティティを有し、学校に対しても「愛着」をもっている。かれらの結束は強いものが見て取れる。そして、G地区への帰属意識も一部の住民に限られているのかもしれないが、高い様子がわかる。学校と地域の連携を推進する上で、こうしたG地区が強力な支援を提供したと考えてもよいだろう。結束型のSCは、活動の原動力となるものであった。

ただし、その勢いについていけない教師や住民がいるのも事実であった。また、ジュースの配布に見られるように、G地区住民の排他的な様子も垣間見られていた。そうした状況を含

めて、教師や住民自身の思いや価値観、考えをめぐり、さまざまな議論がなされていた。K 中学校の連携活動の中で見る限り、それが対立を生もうとも、本音を言える議論のできる環境というのは、人々の積極的な参加を促しているように思える。そうした議論の中で、人々が他者の立場や視点を学び、多様な価値観を有する方へと意識を変容しつつあるのがインタビューから読み取れる。そして、自分の子どもだけではなく、子どもみんなを守り育てようという一般的互酬性を助長する気風が醸成されていた。これらからは、人々が立場や考えは違えども、連携活動に向けて協調的な行動を取っており、新たな SC の蓄積が見られる。しかも、人々の自由な「議論」を土台に連携活動を進めることで、SC の中に多様性や寛容性という橋渡型の要素が芽生えてきている様子が見られる。

ただ、G 小校区住民のネットワークが基盤となった活動が長く続くわけではなかった。替わって連携を支えるようになったのが、M 小教師と住民がその間に地道に作り上げたネットワークであった。このネットワークは、校区という限られた地域内のものであるため、一般的な SC の枠組みの中では結束型に分類されるものかもしれないが、細かな性質を見ていくと橋渡型の機能をもつものと考えられよう。さまざまな背景をもち、関心やアイデンティティの多様な人々を包み込むように結びつけ、差別の克服を念頭に開放的で水平的な機能を目指していたと解釈できる。そうしたネットワークが、10 年近くかけて結束型を凌駕し、連携活動を継続させる動力になったというのは、注目に値する。また、その中心的存在として学校が位置付いていたところに学校の意義を感じられる。つまり、さまざまな背景を有する子ども一人ひとりを大切に、社会の公正や平等を目指して活動する学校だからこそ、開放的で水平的なネットワークの軸になりえたのだと思われる。こうした流れの中で、「その子どもが成人となっていずれはどこかの地域で次の世代を育てるようになってくれれば」という住民の言葉と思考からは、長期的な視野に立った一般的互酬性の規範に対する思いが見て取れる。

教師と住民が子どもたちのために連携する中で、子どもたちも主体的に活動に参加するよう取り組まれていた。特に、年齢があがり、中学生になると主体的に活動を企画運営していた。本稿で取り上げたのはその一部であるが、多くの中学生が喜んでかかわっている。そうした中学生の動きには、子どもたちが乳幼児期から K 中学校の連携活動に慣れ親しみ、そのやり方を学んできた様子がよくわかる。住民からも賞賛されている。また、子どもたちが、次第に立場を変え、自分たちが活動を主導し、地域の子どものたちにお返ししようとする姿からは、子どもたちの中につながりと互酬性の規範が根付いているのがうかがわれる。かれらの中には、ある側面で困難な生活背景を抱えていながらも穏やかに学校生活を過ごしている子どもたちが少なからずいる。K 中校区のこうした状況が、一朝一夕にできあがったものでないことは、最後の住民の言葉が物語っている。

5. 結語

本稿では、K 中学校区という行政区分でくられた地域のつながりが学校を中心に積み重なっていく様を追ってきた。その中で、得られた知見は次の 3 点にまとめられる。

第 1 は、学校区の SC を醸成しようとする場合、結束型の地縁団体はその原動力になり、その後橋渡型の機能に移行することで SC の長期的維持と発展が可能になる様相が浮き彫り

になった点である。K 中学校の場合、学校と地域の連携は開校当初から進められていたが、それが本格的な軌道に乗り始めたのはしばらく経った後であった。そのときに原動力となったのが G 地区住民のネットワークから生み出される人々の動きであった。G 地区の特徴は、昔ながらの伝統と文化をもつ地域であり、学校にも愛着をもつ一方で、強靱なつながりから生まれる排他性も備えたものであったと言える。それから 10 年あまり経つと、つながりの弱かった M 小校区の小学校教師と住民が細々と作り上げたネットワークが、G 小校区のネットワークに替わって学校と地域の連携を下支えしていた。M 小校区のネットワークは、地縁型ではあるものの、その地域的特性から差別の克服が目指された開放的で水平的なネットワークであったと考えられる。これらから、地域の SC の醸成にあたり、地縁団体の結束力は一定有効なのではないかと考えられる。それにもとづく強力な協力を生かしつつ、人々の包含性と寛容性と育むような橋渡型の機能を持たせることが重要であると思われる。

第 2 は、学校がそうした地域のネットワーク作りの要となることで、そのネットワークに橋渡型の機能を持たせられる点である。すなわち、学校の役割は、公正と多様性を保障しうるような橋渡型の SC を醸成しうるところにある。学校は、さまざまな背景を有する子どもが集う場所である。そうであるからこそ、連携開始期で見られたように、地域の課題を共有し、さまざまな社会的諸セグメントを包含するような方策を打ち出せるのである。学校が地域づくりの核になるメリットはここにあり、地域の閉鎖性や排他性を克服する鍵も学校が握っているといっても過言ではない。

その際に重要なのは、一つ目は多様な人々に対する参加機会の提供であり、二つ目はかれらが本音で自由な議論をできる環境の整備である。それらによって、考察で示したように、人々の一般的互酬性や寛容性の認識が深まる場合もあるのではないかと考えられる。そのような意識変容が生み出されつつある地域では、全ての子どもを守り育てるというような、平等や公正を推進しうる協調的行動がそれまでよりも多く見られ始めるだろう。学校は、橋渡型の SC を醸成するための重要な拠点であると言える。

第 3 は、学校教育が、子どもの社会活動への参加意欲と主体性を育む教育活動を通じて、現在及び将来の SC の構築の一翼を担っていた点である。同時に、その活動が機能している場合、現在の子どもの問題行動を減少させうると考えられる。K 中学校と地域の連携の成果は、子どもの態度や行動に現れている。本研究で言及したのはそのごく一部であるが、子どもたちは落ち着いて穏やかな学校生活を送っている。加えて、幼時期から中学生まで成長する過程で、互酬性の規範と他者とつながる感覚を身につけていっているのがわかる。かれらは、一住民として、さらに言えば一市民としてすでに社会参加しているといえる。

このように SC を形成する一員として子どもを育む教育活動は、K 中学校の例を見れば、多様な保護者や地域住民と教師による 10 年以上にわたる長期的支援と協力を必要とするものである。そして、それは保護者や住民や教師自身が地域の SC を創り上げる中で成し遂げられるものである。そのためには、K 中校区で見られたように大人自身が SC を構築する一員となり、大変な時間と労力を提供しなければならない。それでも、今後の社会を見据えて、学校と地域が連携して SC を醸成するための教育活動を始めるのは非常に重要であろう。というのは、そうすることで、子どもの精神的発達や安定、及び学業面での成長に教師が多角的にアプローチできるようになると思われるからである。これらを踏まえると、学校の役割とは、地域と連携しながら SC の構築を担う子どもを育む教育活動を長期的視野に立って実施するところ

にあると考えられる。

最後に、本稿の課題について三点示しておきたい。まず、SCの中でも信頼についてはほとんど触れることができなかつた点である。住民が学校に協力し始めたとき、教師を信頼し、また教師も住民を信頼する相互信頼関係が構築されていたし、その後も信頼という言葉は、日常的に教師や住民の口から出てきていた。ただし、紙幅の都合もあり本稿ではほとんど取り上げてこなかつた。次に、連結型のSCについて述べなかつた点である。さらに、ソーシャル・キャピタルの醸成における地域住民の役割について深く言及できていない。これらについては、今後の調査結果とともに、機会を改めて検討したいと考えている。

〔付記〕

- (1) 長年にわたり快く調査をさせていただいているK中学校区の教職員、保護者、住民の方々に、この場を借りて厚くお礼申し上げます。多くの方々の協力があつて本稿を執筆できていることに、心より感謝の意を表します。
- (2) K中学校の学校や地域の実践は、さまざまな人々の思いと行動から成り立つものである。つまり、一つの実践とその成り立ちは球体のようなものと考えられる。ある人々にとってはそれが事実であっても、他の人々にとってはそうでない場合が多々ある。本研究で言及できたのは、球体のごく限られた一部である。できる限り偏りが生じないように配慮したつもりではあるが、それでも本研究で記述した内容が、ある人々の抱いていた考えや思いと異なる点は否めない。また、本稿を公表する上で削除せざるを得なかつたデータも数多い。それらを含めるとまた新たな様相が見えたりもするが、倫理上できないものが多かつた。本稿は、そうした限界を有している。

〔註〕

- (1) K中が校区住民の状況を踏まえて地域連携を志向した背景には、Q市の同和教育推進校を中心とする教育の蓄積がある。同和教育における教育観を簡単にまとめると、「教育は教師と生徒だけの関係で行われるのではなく、親や住民を含めて地域全体で行われるものである。」というものである（インタビューをもとに筆者が要約）。Q市では、そうした教育観が多くの教師に浸透している。K中開校当時の目標として地域連携が掲げられたのも、多くの教師がそうした認識をもっていたからであると考えられる。
- (2) Q市は、各中学校区に連携活動の資金として、35万～50万円程度（各年によって異なる）を助成している。
- (3) 「フェスタ」の発案と実施にいたるまで、さまざまな教師たちの思いと奮闘を含めていろいろな経緯があるが、ここではその詳細については割愛させていただく。
- (4) 連携活動は休日に、役員会は夜間に行われる。また、休日出勤の代休はなく、特に家庭をもつ教師にとって連携活動への参加は負担が大きかつた。

〔参考文献〕

- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. in John G. Richardson (Ed.). *Handbook of theory and research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, 241-258.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *Annals of the American Academy of Political*

and Social Science., 67, 130-138.

- 稲葉陽二 (2007). 『ソーシャル・キャピタルー「信頼の絆」で解く現代経済・社会の諸課題』生産性出版.
- 稲葉陽二 (2011). 『ソーシャル・キャピタル入門ー孤立から絆へ』中公新書.
- 金谷信子 (2008). 「ソーシャル・キャピタルの形成と多様な市民社会ー地縁型 vs.自律型市民活動の都道府県別パネル分析」『ノンプロフィット・レビュー』広島市立大学, 8 (1), 13-31.
- 内閣府経済社会総合研究所 (2005). 『コミュニティ機能再生とソーシャル・キャピタルに関する研究調査報告書』.
- Newton, K. (1997). Social capital and democracy. *American Behavioral Scientist*, 40, 575-586.
- 日本総合研究所 (2008). 『日本のソーシャル・キャピタルと政策ー日本総研 2007 年全国アンケート調査結果報告書』.
- OECD (2001). *The well-being of nations: The role of human and social capital*, Centre for Educational Research and Innovation, Paris: OECD.
- Putnam, R.D. (1992). *Making democracy work: Civic tradition in modern Italy*, Princeton University Press. (河田潤一訳(2001). 『哲学する民主主義ー伝統と改革の市民的構造』NTT 出版).
- 辻中豊・ロバート・ベッカネン・山本英弘 (2009). 『現代日本の自治会・町内会』木鐸社.
- 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・キャピタルのフロンティアーその到達点と可能性』ミネルヴァ書房, 173-195.
- Weisinger, J. Y. & Salipante, P. F. (2005). A grounded theory for building ethnically bridging social capital in voluntary organizations. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 34 (1), 29-55.
- World Bank (2001). *World development report 2000/2001: Attacking poverty*. (西川潤監訳・五十嵐友子翻訳 (2002). 『世界開発報告 貧困との闘い 2000/2001』).
- 山内直人・伊吹英子 (2005). 『日本のソーシャル・キャピタル』大阪大学大学院国際公共政策研究科 (<http://www.osipp.osaka-u.ac.jp/npocenter/nihonnosc.pdf>) 2012.9.16