

「社会関係資本」論の社会教育研究への応用可能性

生涯学習基盤経営コース 荻野 亮吾

The Applicability of Social Capital Theory to Research on Adult and Community Education

Ryogo OGINO

This paper discusses the applicability of social capital theory to research on adult and community education.

In the field of adult and community education, clarifying the process of subjectivity has been a central task. However, because the self is restricted by society, it is necessary to adopt a relational approach. The leading theory of this kind is social capital theory, which regards social relationships as a sort of “capital”, and clarifies the mechanisms of accumulation and diversion of this “capital”.

In the 1970s, there was discussion about the relationships between community and education. One approach was to view the community as a system and try to reveal its structure, and the other approach was to focus on the construction process of the community through residents’ movements. Social capital theory has the potential to adjust this dichotomy between the subject and structure, by focusing on the process and the function of social relationships.

The work of Robert D. Putnam, the leading proponent of social capital theory, has three characteristics. The first is conceptualizing the social condition of regulating or affecting governance as social capital. The second is regarding social relationships as a sort of capital, which makes it possible to measure the amount of social capital across the ages and to compare social capital across countries and regions. The third is developing the possibility of conducting intervention studies into the community in order to construct social capital. In Japan, policy makers and researchers have shown increasing interest in social capital theory, with the promotion of community governance in recent years.

The theory of social capital affects the lifelong learning policies of the Organization for Economic Co-operation and Development and the European Union, and attempts have been made to identify point of contact between the theory and research on adult and community education. Experience has shown that adult and community education can create partnerships and trust among residents in a local community, and that these relationships can add to lead to changes in the community. Social capital can add to this understanding by providing a theoretical framework and guidelines for empirical research.

When trying to apply the concept of social capital to research on adult and community education, it is necessary to clarify the level of analysis, to focus on social networks, to examine nature as “capital,” and to reconsider the concept of social capital as a dynamic one. In future research on adult and community education, it is important to capture not only social relationships among individuals but also social relationships among associations and groups in the community, the process of getting engaged in community activities through belonging to such groups, and how the community is constructed through cumulative activities.

目 次

1. 研究の背景と目的
 - A. 研究の背景—「個体論」から「関係論」へ—
 - B. 研究の目的—社会関係資本論の可能性—
2. 地域と教育に関する論点—1970年代の地域と教育論を巡って—
 - A. 「地域教育システム化」論の特徴
 - B. 「地域教育計画」論の特徴
 - C. 「コミュニティ」と教育を巡る議論の到達点と

課題

3. 社会関係資本研究の進展
 - A. 社会関係資本の概念の提起
 - B. 社会関係資本論とガバナンス論との接点
4. 社会教育・生涯学習の領域における社会関係資本論の展開
 - A. 社会関係資本論が生涯学習政策に与えた影響—OECDとEUの動向を中心に—
 - B. 社会関係資本と生涯学習との関係

- C. 社会教育の領域での社会関係資本概念への注目
 5. 社会関係資本論の社会教育研究への応用可能性
 A. 社会教育研究に関わる4つの視点
 B. 今後の展望と研究課題

1. 研究の背景と目的

本論文の目的は、「社会関係資本 (Social Capital)」の概念について検討を行い、社会教育研究への応用可能性について論じることにある。2000年代以降、多くの領域で参照されるようになったこの考え方は、当初、人々の間の「関係性」が社会にもたらす帰結に対して焦点を合わせていたが、それ以降、どのような「関係性」がどのような帰結をもたらすのか、あるいはそもそも「関係性」がどのように形成されていくのかという点についても、徐々に関心の広がりを見せている。

近年では、社会教育研究においても、この概念への注目がなされている (松田編 2012)。しかし、一部の論稿 (松田武雄 2012a; 2012b; 宮崎 2012; 牧野 2012; 佐藤 2011a) を除いて、社会教育研究としてこの概念をどのように捉えるべきかについて理論的検討を行った論稿は少なく、この理論的枠組みを実証的分析へと展開した論稿はさらに少ない¹⁾。その理由は、理論的枠組みを実証的分析へと応用する際の検討が不十分であることに求められる。社会関係資本の研究は、主体と構造という二項対立的な図式の見直しを迫るだけでなく、理論と実証を架橋する可能性も有している。社会教育研究として、理論的検討を行うだけでなく、実証的研究との接合点を探る作業もまた重要になるものと考えられる。

本節では、この考え方の検討の前提となる「関係論」的アプローチの重要性を述べた上で、本論文の目的と構成について述べる。

A. 研究の背景—「個体論」から「関係論」へ—

これまでの社会教育研究において、学習者の「主体形成」は1つのモデルであったと言っても良い。1960年代後半～70年代にかけて、都市型社会への移行とそれに伴う住民運動との結びつきの中で、住民の権利の保障を重視する社会教育論が形成されることになった。この議論においては、住民運動の展開の過程での組織的な学習を通じて、「主体形成」がなされていくことが重視されていた (例えば、藤岡 1976; 1977)。

この議論は、一定の批判を受けながらも (松下 1986)、その後、周囲の他者との相互作用をモデル

の中に取り入れ、発展を遂げてきた。例えば、鈴木 (2000) による「自己疎外」を起点とした「主体形成」の議論、あるいは山田 (1987) による、相互主体性の論理を導入した自己教育論などが、これに該当する。これらの考え方においては、学習者が社会的相互作用を経て、主体が確立されていくことを、社会教育の役割と見なしていると言える。このような社会教育の見方は、自己や主体に対する「個体論」的アプローチと呼ぶことができる。この「個体論」的アプローチの目的は、主体と客体という図式を前提とし、主体と客体との間の相互作用と、相互作用の中でなされる主体の変容を描き出すことにある。

このような「個体論」的アプローチは、大きく分けて2つの問題を抱えている。1つは、自己が周囲の社会関係によって規定されているという、自己の社会的規定性を捉えあぐねている点である。例えば、それぞれの有する社会関係と、その中で相互作用によって、主体が事後的に形成されるのであって、社会関係に先立って主体があるのではないという批判があり得る (牧野 2004)。もう1つは、自己や主体が、社会的に価値づけられ、特定の方向に誘導されてしまうという、「擬似主体性」とでも言うべき側面を見落としていることである (荻野 2008)。双方の批判点は異なるものの、両者とも自己や主体を、社会関係の中で問い直す必要を提起している。さらに、社会関係の布置が不均等であることを考えれば、社会関係を前提としない「主体形成」論は、社会関係に基づく不平等を適切に概念化できない可能性を持つ (平塚 2006) ことから、これらの論点は補強され得る。

このような「個体論」的アプローチと相対するのが、「関係論」的アプローチである。このアプローチでは、先に社会関係があり、社会関係の中で事後的に、主体と客体が構成されていくという考え方をとる (小熊 2012: 351)。この考え方をとると、分析の焦点は、主体や自己の変容ではなく、関係の変容に基づく主体や自我の変容に当てられることになる。このアプローチは成人学習論の中でも重視されつつある。エノー (Eneau 2008) は自己決定型学習の捉え直しを提唱し、「自発性」から「互酬性」へという見方の変化を提起している。この議論は、社会での活動に関わるために必要な「自発性」や「主体性」を、自身の内部から生じるものとして捉えるのではなく、社会関係の中で形成されるものとして捉え直す必要性を提起している。この見方は、学習を、学習者の自律性や主体性に還元するのではなく、社会関係の中で営まれる行為

として捉え直すことにもつながっていく。このような社会関係の中での学習を重視する考え方は、状況的学習論や、ナラティブ学習論とも共通性を有する。

この「関係論」的アプローチは、自己や主体の捉え直しをも意味している。例えば、テナント (Tennant 2012: Introduction) は、自己のあり方と、社会から自己への影響を、表1のように整理している。この整理は、自己や主体に関する様々な見方を示すものである。例えば、「真の自己」や「抑圧された自己」の考え方は、あるべき自己のあり方を歪曲したり、あるいは阻害したりするものとして社会関係を捉え、社会の存在を否定的に捉える考え方である。一方、「自律的な自己」の像は、「自己決定」や「自律性」を掲げる成人学習論とも通じる。両者の議論は、一見対立するように見えながらも、社会の存在を自己にとって外在的なものと捉える点で共通しており、前述した「個体論」的アプローチと親和性が高い自己論である。しかし、近年の成人学習論の中などで見られるのは、社会関係の中で構築されていく自己、あるいは社会に存在する物語によって制約を受けながらも、語ることによってその存在を組み替えていく自己である。これらの議論においては、社会関係を内在化させた「関係論」的アプローチに基づく自己像が指定されている。

このような「関係論」的アプローチに基づく自己の捉え方が、これまで意識的になされてこなかったのはなぜだろうか。その理由として、「関係論」的アプローチでは、社会関係に基づき、かつその行動を通じて社会関係を組み替えていく自己の存在を指定するが、従来の研究では、この社会関係を捉える理論的枠組みや、実証的分析が不十分であったからということが挙げられる。つまり、「関係性」の重要性は認識されながらも、この概念を研究の対象として適切に位置づけることができなかったため、結果として主体間の相互作用という「個体論」的アプローチに帰着してきたのではないかと考えられる。

ここで、注目できるのが、自己や主体を分析の前提

とするのではなく、むしろその間に存在する「関係性」に価値を見出し、「関係性」を捉えるための理論的・実証的枠組みを提供する社会関係資本の考え方である。この考え方では、上で示してきたような、「関係論」的アプローチを実証的研究に応用するために、社会関係に注目し、その効果や形成の過程を明らかにしようとしている。特に、人々間の社会関係を一種の「資本」と見なすことによって、資本が蓄積されたり、転用されたりするメカニズムを明らかにする点、あるいは個人の能力に還元しきれない、社会関係の中にある「創発特性」や「スピルオーバー効果」²⁾に注目する点に特徴がある。この社会関係資本の議論について探究を行うことは、従来の社会教育研究のアプローチを批判的に検討し、前進させていく意味で重要な意味を持つものと考えられる。

B. 研究の目的—社会関係資本論の可能性—

そこで、本論文では、社会関係資本の理論や概念について検討を行い、社会教育研究への応用可能性を論じることとしたい。具体的には、以下の作業を行う。第1に、社会関係資本の概念を検討するに当たって、地域と教育に関する議論の中で示されてきた、主体と構造(システム)という二項対立的な図式について検討する。具体的には、1970年代の松原治郎の「地域教育システム化」論と、藤岡貞彦の「地域教育計画」論で示された論点を振り返り、社会関係資本論が、この対立を乗り越える可能性を提示していることを明らかにする。

第2に、パットナム (Putnam, R. D.) の社会関係資本研究のレビューを行い、その議論が持つ示唆について検討する。パットナムの研究が、それまでの社会関係資本の議論と異なるのは、ガバナンスとの関連性を示したことと、その実証的な研究のスタイルにある。近年、コミュニティを基盤としたガバナンスに関する政策が推進される中で、社会関係資本が注目されつつある理由もこの点に求められる。

表1 自己概念と社会との関係

自己の概念	社会から自己への影響
真の自己	歪曲 (distortion)
自律的な自己	形成 (shaping)
抑圧された自己	抑圧と支配 (oppression and domination)
社会的に構築された自己	言説 (discourse)
物語られた自己	制約と生成 (constraining and generating)

出典：テナント (Tennant 2012: 15) を筆者が訳出。

第3に、生涯学習や社会教育の領域で、社会関係資本の考え方がどのように活用されているかを見ることとする。生涯学習政策への応用可能性については、OECDとEUの動向を主に取り上げる。この2つの国際的機関では、社会関係資本を応用した政策を展開している。また、生涯学習あるいは社会教育研究で、これまで社会関係資本がどのように捉えられてきたのかについて、海外及び日本の研究動向のレビューを行う。

以上の作業を通じて、社会関係資本の考え方を社会教育研究にどのように応用できるかについて、論点を整理することとしたい。具体的には、分析レベルの整理、社会的ネットワークへの注目、「資本」の測面についての検討、動態的な概念としての捉え直しという4つの論点を提起する。

2. 地域と教育に関する論点—1970年代の地域と教育論を巡って—

本節では、1で述べたような、「主体形成」論と、コミュニティを巡る議論の相違をおさえ、その媒介項としての社会関係に注目する必要があることを、松原治郎の「地域教育システム化」論と、藤岡貞彦の「地域教育計画」論とを対比することで論じる。

この時期の「地域と教育」に関する議論は、(1)教育学・教育法学・教育行政学・教育社会学など多様な立場から地域と教育に関する議論が行われたこと、(2)規範的なコミュニティや地域社会についての議論だけでなく、実証的・実践的な方法論についても議論がなされたこと、(3)教育システムについての多様な構想が示されたことなどの特徴を有する。この時期の議論を取り上げる理由は、第1に、久富(1992)が指摘するように、1980年代以降、地域と教育を巡る議論の停滞期に入り、当時の規範的・実証的研究の水準の到達点が更新されない事態を迎えているからである。第2に、荻谷(2004)が述べるように、この時期以降、コミュニティと参加者の教育や主体形成を巡る問題は正面から論じられなくなり、徐々に参加や協働という観点から論じられることになったことである。このことで、コミュニティをどう形成するのかという議論が行われにくくなっている。この点でも、社会関係資本を論じるに当たっての先行研究としてこの時期の議論を把握しておく必要がある。

この時期の議論については、すでに鐘ヶ江(1982)や、佐藤(2002)による整理がある。鐘ヶ江(1982)は、

同時期の議論を整理しつつ、松原治郎らの「地域教育システム化」論の優位性を示している。佐藤(2002)は、「地域教育システム化」論の松原治郎と、「地域教育計画」論の藤岡貞彦の2人のアプローチを紹介し、両者の議論は、コミュニティの位置づけや、教育主体へのまなざしを巡る重要な論争であり、その意義を現代的に捉え直す必要性を主張している。ここでは、後述する社会関係資本の議論につながる点を中心に、当時の議論の意味について考えることとしたい。

A. 「地域教育システム化」論の特徴

農村社会学の視点から住民運動についての研究を進め、アメリカのコミュニティに関する実証的研究にも造詣の深かった松原治郎は、青少年の社会参加や地域の教育の問題に取り組むことで、独自の理論体系を作り上げた。

松原の述べるコミュニティの定義は以下の通りである。「コミュニティとは、地域社会という生活の場において、市民としての自主性と主体性と責任とを自覚した住民によって、共通の地域への帰属意識と共通の目標と役割意識とをもって、共通の行動がとられようとする。その態度のうちに見いだされるものである。とくに、生活環境を等しくし、かつ、それを中心に生活を向上せしめようとする共通利害の方向で一致できる人々が作り上げる地域集団活動の体系が、コミュニティの発現形態である」(松原 1978: 25)。これに続いて、コミュニティの特徴として、①領域性、②人々の間の相互連関＝共同性、相互作用性、③社会的資源、生活環境施設の体系、④生活利害の共通性に基づく、共属感情の4つが挙げられている(松原 1978: 25-28)。

松原は、コミュニティと教育との関係を、理念的に述べるだけでなく、『教育の地域社会性』と『地域社会の教育性』とを同時に捉える発想が必要となっている」という課題意識のもと(松原・鐘ヶ江 1981: 36)、「地域学習社会」の構想をまとめあげ、神奈川県大井町(松原・小野編 1971)や長野県上田市(松原・久富編 1983)の総合的な地域調査を行っている。松原(1983: 8-9)は、「地域生涯学習社会の形成への住民的努力と、それに根ざし開かれた学校教育の地域性の復興、これが時代の求めてやまない『地域社会と教育』の新しい関係形成のテーマである」と研究のモチーフを示している。

松原の議論は、地域社会の衰退という実態に対して、規範的な「コミュニティ」の創出を代替策として提示しようとする側面を持っていた。具体的には「地

域社会の教育力」を、「地域社会の規範体系」「多面的な生活体験の場」「地域集団の役割」の3点から捉え、子どもが成長、発達、社会化する場としての地域社会が衰退していることを問題とした（松原・鐘ヶ江 1981: 45）。その対応策として、地域社会に存在する学校、各種教育機関、社会教育施設、文化施設、各種団体・グループなど様々な資源に焦点を当て、これらの機関・集団が個別に活動していることを問題であるとして、「ラーニング・ソサイエティとしての地域社会の教育機関の機能上の統合、システム化」の必要性を訴えた（松原・鐘ヶ江 1981: 37）。

その一方で、コミュニティ教育の方向として、学校の役割に注目し、閉鎖的な学校を開くことの意味を問い直している。松原は、生涯教育論を参照しつつ、「学校が「開かれる」方向もまた、垂直的次元と水平的次元の両方をふくんでいるとみなければならない」と述べ、垂直的次元の統合の試みとして、「フリーエデュケーション」「オープンクラス」「脱学校」といった学校の革新的な動きを挙げている。他方、水平的次元で学校が開かれるという側面では、第一に、「体育・スポーツ施設としての学校の開放」を挙げ、校庭、体育館、プールなどの開放について論じ、第二に、「学校教育そのもののコミュニティへの開放」であるとし、具体的にはコミュニティ協議会の設置や、コミュニティ主事の配置、コミュニティ教育プログラムの展開などを挙げている（松原・鐘ヶ江 1981: 39-40）。

松原は、住民運動・教育運動にも深い関心を有していたが、その特徴は社会開発論的な視点から住民運動の意義を捉えていることにあった（松原 1973）。コミュニティ形成の方策について、松原は「地域住民の教育活動は、結局は運動体としてのコミュニティの形成につながってくる」とし、その中心的な課題として「コミュニティ・オーガニゼーション（地域集団の組織化）」を挙げる。具体的には地縁に基づいた集団の中で、生活条件に対して住民が持つ不満を技術的に組織化していくこと、その過程で多くの住民を巻き込むことで、コミュニティへの意識を高めて行くことに力点を置いた議論を展開した（松原 1977）。

以上の松原の議論は、(1)現状の学校のあり方に対する批判意識から、学校の地域社会への開放を主張し、(2)地域社会の教育力の衰退を、地域の諸機関・諸集団の布置を明らかにし総体的に把握した上で、(3)地域集団について一定の再組織化を行い、地域のネットワークを作り上げ、(4)以上の取り組みを通じて、「地域学習社会」を構築していくビジョンであったとまとめら

れる。

B. 「地域教育計画」論の特徴

松原が、コミュニティという概念を中核に、地域社会に対する実証的な研究に基づく地域集団の再組織化を構想したのに対し、藤岡貞彦の「地域教育計画」論は、それまでに展開されてきた教育計画論の批判的検討の上に成り立っており、地域住民をその担い手とする教育計画策定の中で、成人の主体形成がなされる過程を重視するものだった。

藤岡は、1960年代に展開されたマンパワーポリシーの議論に対して、「その時点での産業の要求（具体的には「合理化」の現段階）を社会的要請と同一視し、個人的要請は社会的要請に統合（調和的に）ないし従属（強制的に）しうるものとみなして、これを教育制度にストレートに対置した」と批判する（藤岡 1977: 16）。この一方で、マンハイム（Mannheim, K.）の教育計画論や、大田の「地域教育計画論」、城戸や宮原によって展開された「生産主義教育計画論」を、「教育計画論」の原型として評価し、その継承を図っている（藤岡 1977: 51-79）。

藤岡と中内（1979: 17-19）によれば、「教育計画とは、たえざる教育の計画化（planning）の動態の一断面であり、教育の計画化とは、国民教育の国民的組織化の過程」であり、「疎外物と化してしまった公的教育制度の民衆の側からの奪還の過程」なのだとされる。その過程とは、「地域教育運動が、父母住民の集団的な教育意思を自治的に組織しえたとき、はじめてそれは公共的性格をかねそなえ、個々の運動目標の即時的な解決をこえて地域教育計画の展望をもち始める」というものである。そのためには、以下の3つの条件が満たされる必要があるとする（藤岡 1977: 118-120）。

第1に「父母住民の教育要求が社会化されていくこと」である。地域教育運動は、地域住民の教育要求を掘り起こし、社会化する学習運動組織内での話し合いを原点とすることが指摘される。第2に、「教職員集団と協力して父母住民が“教育とは何か”を共同思考し、教育的価値のあり方を共有すること」である。そこで最も重要なのが、「教育の内実についての要求の提起自体がふかい父母住民の学習＝自己教育に裏うちされていること」である。ここで、地域教育運動が学校（教員集団）との間で、いかに批判と協力の関係を築くかが問われている。第3に、「地域教育運動内部において、教育要求がもろもろの生活上の諸要求と関連していくこと」を挙げている。ここでは、教育運動

がその他の住民運動との結合点を見出して行くことが見通されている。

このように、藤岡の「地域教育計画」論では、地域住民や保護者が、様々な教育要求を持つ中で、相互のコミュニケーションの中から、教育要求の「社会化」、「集合化」が行われ、それがその他の生活上の各要求と関連することによって、地域の教育計画へとつながっていくという動的な過程が描かれている。実際、藤岡は「地域教育懇談会形式から地域教育計画組織へ」という言葉を用いて、その立場を鮮明にしている（藤岡 1977: 174）。

藤岡の議論は、教育計画が策定されることの意義と別に、その中で成人の発達過程に着目した点に特徴がある。「社会教育の立場からみれば、子どもの発達のためには、まずおとなが自己と地域を正しく認識し対象化して、子どものためにならうがなるまいがおとな自身が『新しい生活と労働と文化によって支え合い、結び合って生きていける地域を復活させる』こと、すなわちおとなの発達自体が必要」であると述べる（藤岡 1976: 44）。藤岡の議論は、社会教育を通じて成人の主体形成が行われ、地域社会の新たなつながりが作り出されることで、そこが起点となり学校教育のあり方が問い直されていくという、地域における教育の像を示したものである。

C. 「コミュニティ」と教育を巡る議論の到達点と課題

松原と藤岡の両者の議論は、現在の社会関係資本論につながる点を多々有している。まず、松原の議論は一定の地理的範囲の上に成立する共同性を「コミュニティ」という新たな概念によって規範的に描こうとするものであった。その基礎に住民の学習をすえ、既存の組織・施設の統合・システム化を図ることによって、コミュニティの成立を描くビジョンであった。これに対して、藤岡の議論は地域の成立を、住民の要求が組織化された運動に求め、この過程での成人の学習の意義に着目するものであった。

当時の論争は、松原らの議論が「上から」、藤岡の議論が「下から」のコミュニティ形成を目指そうとするものであったと見られがちであるが、この点については、いま一度見直しが必要だろう。むしろ、松原の議論が、地域の教育システムという観点から、地域社会の秩序の分析と再組織化に焦点を当てている点と、藤岡の議論が、その秩序を問い直す運動と、その中で住民の主体形成に焦点を当てている点にこそ注目すべきだろう。

松原の「コミュニティ」を巡る議論は、地域の一定の範囲の中での「共同性」に焦点を当てた点、地域社会の相互作用や規範に注目した点では、後述する社会関係資本の議論との親和性を有する。ただし、この議論では、ある種の「共同性」が「コミュニティ」の要件とされているため、そうでない社会関係が「コミュニティ」として位置づけられず、捨象される可能性を有している。この点で、社会関係とそこに含まれる価値（規範や信頼）に着目する社会関係資本論は、実証的な分析への展開可能性という点において優位性を持つ。ただし、地域社会の教育資源を総合的に把握し、「コミュニティ」との関連性を問おうとした松原の研究姿勢は、地域社会の中に埋め込まれた「教育」や「学習」の機能を可視化していこうとする点で、社会教育研究として注目すべき価値を有している。

これに対し、藤岡の地域教育計画の議論は、保護者や地域住民の教育要求の集合化と、これに基づく地域教育の計画化という運動を支持するものだった。藤岡の議論においては、教育要求の「集合化」、「社会化」の過程において、地域社会の複雑な社会関係が等閑視されてしまうのではないかという懸念もあるものの、教育計画という1つの社会的実践の中で成人の主体形成が描かれているという点においては、「草の根組織」における学習（Gouthro 2012）を描く、コミュニティ教育論の1つの形であるといえることができる。この議論は、現代から見ると、社会関係資本の「形成」の1つの過程を描いた議論であるといえることもできる。

両者の議論を生産的な議論として読み直すためには、主体か構造（システム）かという二項対立的な見方に陥るのではなく、その媒介となる「社会関係」の構築と、その作用に焦点を当てることが必要になるものと考えられる。松原が描いた「地域教育システム」を静的なものとして捉えるのではなく、地域の社会関係に埋め込まれた主体の学習によって、不断に組み替えられる1つのプロセスとして捉えることによって、両者の議論を統合的に把握することが可能となる³⁾。その際の理論的・実証的な視点を示すものとして社会関係資本の考え方を参照することが求められていると言える。

3. 社会関係資本研究の進展

本節では、1で述べたような「個体論」的アプローチ、あるいは、2で述べたような、地域と教育に関する二項対立的な図式を乗り越えていく可能性を持つも

のとして、社会関係資本に関する代表的な議論であるパットナムの研究を紹介し、その意義を示す。

A. 社会関係資本の概念の提起

すでに、社会関係資本の概念自体は、パットナム以前にも提唱されてきた。古くは、ハニファン (Hanifan 1916) による「諸個人・諸家庭間の集団間における善意、仲間意識、相互の思いやり、社交」という定義に遡ることができる。この他にも、社会関係資本の概念はジェイコブズ (Jacobs, J.), ラウリー (Loury, G.), ブルデュー (Bourdieu, P.), コールマン (Coleman, J.) といった社会学者や経済学者によって、20世紀の間、断片的に用いられてきた。これらの研究の特徴の中で、社会関係資本の概念は「(1)伝統的コミュニティ内に存在する市民同士の連帯や協調精神、(2)白人や上流階級などの支配階級のみが有する排他的な人的ネットワーク、を示すメタファー」として用いられることが多かったとされる (坂本 2010: 7-8)。

この社会関係資本の研究を、飛躍的に前進させることとなったのが、パットナムの行ったイタリア諸州の研究である。パットナム (Putnam 1993=2000) は、イタリア諸州の政治・経済的パフォーマンスの差異を、歴史的な市民活動組織の活発さに求めた。パットナムが行った作業は、以下のように要約されている (河田 2000: 253-254)。

パットナムは、……12の指標からなる《制度パフォーマンス》指数を設定し、それとは別に設定された《市民共同体》指数……との相関性を検討した。

この作業の結果、州の統治パフォーマンスは、……《市民共同体》度とこそ最も強く関連していることが明らかになった。自発的結社が根を張り、市民が様々な分野で活発に活動し、水平的で平等主義的な政治を旨としている地域で制度パフォーマンスは高いのである。そのような社会は、互酬性の規範、相互信頼、社会的協力、市民的積極参加、よく発達した市民的義務感が緊密に絡み合い社会の効率性を高める。こうした力こそが、パットナムがいう社会関係資本 (Social Capital) にほかならない。

この社会関係資本の本質的な形態は、近隣集団や合唱団、協同組合、スポーツ・クラブ、政党といった「市民的な積極参加のネットワーク」に現れるという。な

ぜなら、このようなネットワークは、①取引の潜在的なコストを低めること、②互酬性の強靱な規範を促進すること、③コミュニケーションを促進し、個人間の信頼性に関する情報の流れを良くすることに適しているからである (Putnam 1993=2000: 215-216)。

これとは別の著作において、パットナムは、20世紀を通じたアメリカの社会関係資本の低下を様々な側面から示している。特に、1950年代からのアメリカの市民参加を特徴づけていたフォーマルな組織への加入の様相が変化していることを指摘している。それは対面的な「二次集団」への加入から、名簿上は組織に加入していても実質的な組織活動を行わない「三次集団」への加入へという変化である (Putnam 2000=2006: 3章)。さらに、このようなフォーマルな組織への加入だけでなく、スポーツや趣味、教養に関わるインフォーマルな社会的なネットワークも低下しているとされる (Putnam 2000=2006: 6章)。

この議論をもとに、社会関係資本についての先進国の国際比較研究も進められた (Putnam 2002=2013)。具体的には、イギリス、アメリカ、フランス、ドイツ、スペイン、スウェーデン、オーストラリア、日本の8ヶ国について、1960年代以降、社会関係資本が低下しているか否かについて検討が行われている。分析の結果、過去30年間を通じて社会関係資本が広く同時に減少したという事実は存在しないものの (Putnam 2002=2013: 356)、対象とされた8ヶ国に共通する現象として、投票率の低下、政党への人々への関わり減少、組合加入率の低下、教会礼拝の減少などが見られるとされる (Putnam 2002=2013: 350-354)。「多くの市民にとって、教会、組合、そして政党はかつてはアイデンティティ、社会的支持、政治的てこ、コミュニティへの関与、そして友情の第一義的な源であった」にも関わらず、これらの「制度への関与の普遍的な減少」は大いに注目すべき現象であるとされる (Putnam 2002=2013: 354)。これらの組織は、社会関係資本の偏りを是正することに一定の役割を果たしてきたため、人々の組織加入率への低下は、今後社会関係資本の分布の不平等を招く可能性があるという (Putnam 2002=2013: 360-361)。ただし、これらの公式的組織に代わり、「非公式で流動的で、個人的な形態の社会的結合の相対的な重要性の増加」によって、社会的連帯は一定程度担保されていることも指摘されている (Putnam 2002=2013: 357)。

また、社会関係資本をいかに形成して行くかという点については、パットナムは、フェルドステインとの報告書の中で、アメリカのコミュニティ開発事業の分

析を行い、社会関係資本の構築のための実践的指針を示している (Putnam and Feldstein 2003)。第1に、社会関係資本の構築には、市民参加や地域活動への参加を高める公共政策が重要であることが指摘されている。政策が適切でない場合には社会関係資本が弱められたり、破壊されたりすることもあるという (Putnam and Feldstein 2003: 272-273)。第2に、小さく同質的な「結束型 (bonding)」のネットワークは維持・強化されやすいが、閉鎖的な性格を持ちやすく外的な影響力を保持できないために、小さく同質的な集団を大きな集団につなげていく仕組みが必要であるという (Putnam and Feldstein 2003: 274-279)。第3に、階層横断的なつながりを創出するためには、物語を用いて、新たな共通性に基づくアイデンティティを紡ぐことが重要であることが指摘される (Putnam and Feldstein 2003: 282-286)。第4に、社会関係資本や相互の信頼の形成には多くの時間を要すること、そのために既存のネットワークを新たな目的のために「リサイクル」するのが有効な戦略であると述べられている (Putnam and Feldstein 2003: 286-291)。第5に、人々が対話し議論するための共通の空間の重要性である。自然に出会うことができる空間の中で、人々は重層的なつながりを持つこともできる。この空間を作り出すために都市設計や、インターネットなどの新しい技術の応用が必要になるという (Putnam and Feldstein 2003: 291-294)。この研究は、各地域の事例研究を通じて、社会関係資本の構築の過程と、そのための要素を抽出しようとした点で重要な意味を有している。

ここで、筆者なりにパットナムの研究の特徴をまとめるのであれば、(1)ガバナンスを規定する社会の条件を、社会関係資本として明確化したこと、(2)「社会関係」を一種の資本と見なすことによって実証的研究を容易にし、経年変化の測定や比較研究への展開を可能としたこと、(3)その発展型として、社会関係資本を構築する介入的研究への可能性を開いたこと、の3点が挙げられる。

B. 社会関係資本論とガバナンス論との接点

国際的機関や各国政府は、このうち(1)の社会関係資本とガバナンスとの関連性について注目している。日本国内においても、社会関係資本の概念は、近年の「ガバナンス」の変化と親和性が高いと考えられており、コミュニティを基盤にしたガバナンスに各省庁が注目する中で、社会関係資本がキータムとなっている。その理由は「自治体内分権は、実働する力がコミュニ

ティ側に実在しないと稼働しない」(名和田 2011: 10)と述べられるように、コミュニティへの一定の財政や権限の委譲は、コミュニティの側にそれを受け止めるだけの素地が準備されている必要があるからである。

そのため、コミュニティ・ガバナンスが進展した時期と、社会関係資本への注目が高まった時期とが重なっているのは偶然のことではない。この点について、坂本 (2011: 121-122) は、ガバナンス論と社会関係資本論に一定の親和性があるとして、それはともに「社会アクターの自己統治力」に期待する点であるという。そして、社会関係資本の議論は、「ガバナンス論の正当性を基礎づける理論とみなすことができる」と述べる。

同じく、松田武雄 (2012a: 13) も「コミュニティにおける多様なアクター…が協働して、民主的にコミュニティを統治していく」「コミュニティ・ガバナンス」と、それを下支えするような「ソーシャル・キャピタルの形成」の関連性を強めようとする動きを指摘している。この接点に位置するのが、コミュニティ・ガバナンスを担い、社会関係資本を形成する住民、あるいは住民組織である。そして、住民が地域活動に参加することで、社会関係資本が蓄積され、コミュニティ・ガバナンスが円滑に機能するという、ポジティブ・フィードバックの関係を築くための仕組み作りが、各自治体に求められている。

ここで注目すべきは、社会関係資本とガバナンスの間に、フィードバック (お互いがお互いを強め合う関係) や、「経路依存性」(制度や仕組みが過去の経緯や歴史によって拘束を受けること) が存在することである。両者の間に正の循環が生じている場合には問題ないにしても、もし負の循環に陥ってしまった場合、社会関係資本の低下がガバナンスの低下を生み、そのことがさらなる社会関係資本の低下を生む可能性がある。この点は、社会関係資本の持つ「資本」としての性質とも関わる。

もちろん、社会関係資本を1つの「資本」と見なせるかどうかについては見解が分かれている。この点については、坂本 (2010: 19-20) の整理が明確である。「資本」概念として扱うことに批判的な見解としては、社会的ネットワークはしばしば経済的な合理性を超えて構築されることから「将来利益のために現在において意図的に払う犠牲」という要素が欠けているという批判 (Arrow 2000)、あるいは、何を投資やストックと見なすのか、収益率をどのように測定するのか明確でないという批判がある (Solow 2000)。

他方で、諸富 (2003) のように、互酬的行動を「フ

ロー」、ネットワークの厚みを「ストック」と捉えることによって、社会関係資本は一種の資本であるとする論者も存在する。リン (Lin 2001=2008) も、資本とは「市場において収益を期待して行われる資源の投資」であり、社会関係資本は、将来の見返りを期待して行われる「社会関係」に対する投資であるため、資本の一種として捉えることは妥当だとしている。社会関係には一定の労力と時間の投資（フロー）が必要となる。この社会関係によって異なる集合行為が促されていくことを、社会関係の蓄積（ストック）と見ることもできる。本論文ではこの立場を支持して議論を進める。

これとは別に、社会関係資本の「不平等」に関わる問題も存在する。各省庁の政策が、コミュニティに期待をかけ、コミュニティに基づいたガバナンスを志向しているにも関わらず、その根本にある社会関係資本が充実していない場合には、想定されていたコミュニティ・ガバナンスが十全に機能しないか、もしくは社会関係資本の多寡による地域間格差の問題が生じる可能性がある。

この問題を考える上で参考になるのが、河野 (2006) の「2つのガバナンス」に関する議論である。河野 (2006: 13) は、ガバナンスを「機能としてのガバナンス」つまり「stakeholderの利益のためのagentの規律付け」と、このガバナンスが実現された「状態としてのガバナンス」に区別することを提唱している。コミュニティ・ガバナンスは、これまでコミュニティでの意思決定や活動に参加してこなかったアクターに対し参加を促し、新たな統治形態を目指すものである。しかし、実際にコミュニティがこのガバナンスを実現する状態にない場合（例えば少子高齢化で地域にガバナンスを担う人材が不足している、あるいは社会関係資本が十分でなく住民同士が協働できる状態にないなど）、求めるガバナンスは実現できないことになる。これは「機能としてのガバナンス」の追求が「状態としてのガバナンス」につながらない状態を示す。この点は、地域の社会関係資本の状態によるため、コミュニティ・ガバナンスを推進すればするほど、結果として不平等が拡大するという事態も想定される。

ここまで見てきたように、市民活動や地域活動を中核としたガバナンスが推進されるもとの、ガバナンスを支える重要な概念として社会関係資本に注目が集まっている。ただし現在では、ガバナンスを説明する概念としてだけでなく、社会関係資本そのものが焦点化されるようになっている。このことは、社会関係資本研究の深まりを生み出すとともに、概念の多様化

や拡散を促すことにもつながっている。社会関係資本の考え方をを用いる際には、どのレベルで、どの側面に注目するかを明示することが必要になっていると言える。社会教育研究においても、社会関係資本という概念の是非を論じるだけでなく、この概念が、どのような内実と概念を有し、研究への応用可能性を有するのかが検討することが有益であると考えられる。

4. 社会教育・生涯学習の領域における社会関係資本論の展開

本節では、3で述べた社会関係資本の考え方を、社会教育研究にどのように応用できるのかを考えるために、生涯学習政策に与えた影響と、生涯学習あるいは社会教育との関連に関する先行研究の状況をまとめる。

A. 社会関係資本論が生涯学習政策に与えた影響 —OECDとEUの動向を中心に—

上で述べたようなバットナム (Putnam 1993=2000; 2000=2006) の研究を嚆矢として、社会関係資本に関して様々な研究がなされてきている。世界銀行や、OECD、EUといった国際的機関も、それぞれの文脈において社会関係資本に関する調査研究を進めている。これらの研究の中から、社会関係資本の厚みが、政策や経済、安全、健康、教育といった各領域のパフォーマンスに大きな影響を与えることが明らかにされている。

生涯学習の領域に注目すると、1990年代から、国際的に様々なプロジェクトが進められている。例えば、世界銀行は1993（平成5）年に社会関係資本に関する議論を始め、1998（平成10）年にSocial Capital Initiativeという研究グループが、開発援助の指針としてこの概念を中心に据えた議論を提起するなど、貧困問題や社会開発の観点から社会関係資本の考え方を活用している。

生涯学習との関連では、OECDとEUの動きが注目できる。OECDでは、2001（平成13）年の報告書『国の福利』において、人的資本を「個人的、社会的および経済的な福利の創造を促進する、個々人に具現化した知識、技能、コンピテンシーおよび属性」（OECD 2001=2002: 18-19）、社会関係資本を「集団内または集団間の協力を促進する規範、価値観および理解の共有を備えたネットワーク」（OECD 2001=2002: 65）と定義している。その上で、人的資本と社会関係資本

が、個人及び社会の「福利」に資する可能性と、そのための政策課題がまとめられている。

この視角は、OECDの教育革新センター(CERI)の「学習の社会的成果」プロジェクトに取り入れられ、教育・学習と健康・社会的関与について研究が進められてきた。2005年から、OECD内(教育革新センターと、国際教育インディケータ事業のネットワークB)に、「学習の社会的成果」プロジェクトが立ち上げられ、教育や学習の効果の検証が始められた。これらの研究においては、教育や学習を個人との関係で捉えようとするのではなく、周囲との関係性で捉えようとする視点が一貫して見られ、ここに社会関係資本の議論の影響を見ることができる。

デジャーデとシュラー(Desjardin and Schuller 2006)は、「健康」と「市民的関与」という2つのトピックについて、関連する先行研究のレビューを行い、CERI(2007=2008)は、先行研究を整理する視点として、3つの視角を採用している。1つはARCモデルである。これは、教育や学習が市民的関与や健康に持つ影響力を測る際に、絶対モデル(本人の教育レベル)、相対モデル(準拠集団における相対的な位置)、累積モデル(周囲の人々の教育レベル)の3つのモデルの当てはまりの良さを見るものである(Campbell 2006; Nie *et al.*1996も参照)。第2は、「状況における自己」モデルである。ファインスタインら(Feinstein *et al.* 2006)は、教育や学習は、(a)個人を取り巻く状況を変化させるだけでなく、(b)個人の考え方や価値観を変化させ、異なる選択や行動を促すことで、社会的成果を生み出すとする。つまり、教育・学習は「第1に自己、特に個人の能動的主体性と潜在能力に影響を与え、第2に人々が生活の中で遭遇する状況の選択または状況を選択する機会に影響する」とされる(CERI 2007=2008: 88)。第3に、マルチレベルな視点が示される。これは、国レベル、地域社会/家族レベル、個人レベルの影響の相互作用を検討することである。

これらの研究の試みは、教育・学習によって、人的資本、社会関係資本という「資本」が蓄積され、それが市民的関与や健康につながっていくメカニズムを明らかにしようとするものであり、このメカニズムを定量的に把握しようとする試みへとつながっていった(CERI 2007=2008; 2010=2011)。特に、最終報告書では、教育や学習が認知的・社会的・情動的スキルの向上を通じて、個人の社会的力量を高めることが強調されている(CERI 2010=2011)。

一方、EUでも、1990年代後半以降、生涯学習を巡

る政策が活発化する中で、成人の能力に関する議論がなされてきており、社会関係資本の概念がその中に包摂されるようになってきている。1990年代後半に展開された「ソクラテス計画」(第1期)は、従来のエラスムス計画(大学)やコメニウス計画(初等・中等教育)を統合したマスタープランである。職業教育分野における「レオナルド計画」とともに、教育におけるヨーロッパ内の人的交流や共同事業の推進を打ち出すものであった。1995年に欧州委員会は「学習社会に向けた教育と学習」を発表し、職業訓練とともに、自己充足やシティズンシップの育成を柱とするビジョンをまとめる。さらに、1996年は「ヨーロッパ生涯学習年」とされ、EU全域で「生涯学習」概念を普及するキャンペーンが行われた。

1997年には欧州委員会より、『知のヨーロッパに向けて(Towards an Europe of Knowledge)』という報告書が刊行され、生涯学習を基盤とした「知識社会」の構築という方針のもと、人々がアクセス可能な教育領域として「知識」、「市民性」、「コンピテンス」が明示されている(European Commission 1997)。これに続き、2000年から、ソクラテス計画、レオナルド計画ともに第2期が始まり、ソクラテス計画のもとで、成人教育分野の「グルントヴィ計画」が独立部門としてスタートする。第2期には、2000年に欧州理事会が示した、「リスボン戦略」が基調となり、成人に求められる能力を確定する作業と、そのための指標の策定が行われた。

「リスボン戦略」では、雇用の水準の向上や、知識社会に応じた教育訓練システムの改善が求められたため、ヨーロッパ共通の枠組みとして生涯学習を通じて提供されるべき、新たな能力を定義することが必要となった。「リスボン戦略」は「教育・訓練2010作業計画」という形で具体化され、ワーキング・グループでの作業を通じて、5つのベンチマークと29の指標の策定が行われた。またワーキング・グループによって、EUにおける「キー・コンピテンシー」の検討も行われている。「リスボン戦略」で、基礎的能力(New Basic Skills)とされていたものが、「キー・コンピテンシー」(Key Competencies, 勧告ではKey Competences)に変更になった理由は、「コンピテンス」は、技能、知識、性向、態度の複合的な要素を含むからである(European Commission 2004: 3)。さらに、「キー・コンピテンス」は、人生における重要な3つの要素、つまり(a)人生を通じた個人的な充足と発達(文化資本)、(b)アクティヴ・シティズンシップと包摂(社会関係資

本), (c)就業能力(人的資本)を含むと述べられている。これらの姿勢はその後引き継がれて行く。

2006年の欧州議会と理事会の勧告は、この「コンピテンス」を「状況に適した知識、スキル、態度の組み合わせ」、「キー・コンピテンス」を「全ての人が、自己実現、アクティブ・シティズンシップ、社会的包摂、雇用のために必要とするコンピテンス」として、8つの能力をまとめ、それぞれの能力について、その定義と、該当する知識・技能・態度の3つを示している(European Parliament and the Council of the European Unions 2006)。このように、EUでは生涯学習政策の展開のもとで、社会関係資本の概念が能力概念に包摂されていったと見ることができる。

このように国際的機関においては、社会関係資本という考え方の有効性が認められ、生涯学習政策への反映が図られる中で、その考え方は学習論や能力論の中に包摂されることになった。具体的には、OECDのプロジェクトのように、教育や学習の効果を社会関係資本という観点から定量的に把握し、政策投資の妥当性を検証したり、あるいはEUでの議論のように、政策目標として生涯学習で身につけられるべき能力の1つに、社会関係資本概念が位置づけられている。

ただし、このような捉え方は、本来極めて「関係論」的な概念である社会関係資本の考え方を、「個体論」的アプローチへと還元してしまう可能性も有している。繰り返しとなるが、社会関係資本概念は、個人の集合体という捉え方では捉えきれない関係的事象を、社会関係に注目することで明らかにしようとする試みであり、個人の「主体性」や「自律性」にこの概念を引きつけて行くと、その有用性は薄れることになる。教育の効果として、あるいは目標として社会関係資本を用いる捉え方は、この点で社会関係資本を属人的に捉える傾向を持つものと考えられる。

B. 社会関係資本と生涯学習との関係

このような国際的機関の動向とは異なり、日本において、社会関係資本の見方を教育研究、とりわけ社会教育研究に応用しようとする試みは、まだ端緒についたばかりである⁴⁾。ここで検討したいのは、社会関係資本の議論を社会教育研究に応用できるか否かではなく、どのように応用できるかという点である。この点について、社会関係資本と生涯学習についての先行研究をまとめることとした。

社会関係資本の蓄積や形成の要因は様々に指摘されている。例えば、ハルパーン(Halpern 2005)や、稲

葉(2008b)は、ミクロ、メゾ、マクロに分けて、それぞれに影響を与えている要因を検討している。ミクロレベルでは、幼年期の家族との交わり、両親の社会関係資本、教育、情報技術との関わり、組織への加入状況などが挙げられている。メゾ(コミュニティ)レベルの要因として、住民の構成、市民活動、モビリティ、通勤の難易度、住環境などが挙げられる。さらに、マクロレベルの要因としては、社会構造や経済的平等が挙げられる。

この中で、教育ないし学習は、ミクロレベルで社会関係資本に影響を与える重要な変数とされている。ただしこれまでの研究では、学歴や教育年数を中心にフォーマルな教育の効果が注目されてきた(Putnam 2000=2006)。先行研究の知見は、学校教育の社会関係資本に対する効果は、①学校という場で多くの他者と接触することによる直接的効果、②教育機会を通じて社会的ネットワークを形成するのに必要な知識、スキル、能力が身につくこと、という2点にまとめられている(佐藤 2011a: 217)。

近年では、ロンドンの「学習の成果研究センター」を中心に、生涯学習が社会関係資本に与える影響についての研究が進められている(Schuller *et al.* 2004)。この研究を通じて、学習が自己効力感や自信といった非認知的能力を涵養し、人々の社会的活動へのアクセスを高めることや(Hammond 2004: 42-45)、33歳~42歳の間に行われたフォーマルな学習が人種的寛容性や政治的関心、市民組織への参加に影響を持つこと(Bynner and Hammond 2004: 166-170)が明らかにされている。さらに、生涯学習が、社会関係資本の構造的・認知的側面に持つ影響力を認めつつも、その影響力は、社会的・経済的地位やジェンダーによって異なることも指摘されている(Preston 2004a; 2004b)。

もう1つ、注目すべき研究として、フィールド(Field 2005=2011)による研究がある。この研究では、社会関係資本が生涯学習に与える影響に焦点が当てられている。具体的には結束型(Bonding)、橋渡し型(bridging)、関係型(linking)の社会関係資本の3つのタイプによって、生涯学習への影響が異なり、それぞれに強みと弱みがあることが指摘されている(Field 2005=2011: 1章)。

さらに、フィールドは、人的資本と社会関係資本の代替性や補完性についての議論を展開している(Field 2005=2011: 2章)。北アイルランドの質的研究からは、社会関係資本は人的資本を限定的に代替するものの、「つながりを通してインフォーマルに得た情報や、

職場仲間や家族から得たスキルは、フォーマルな教育機関で伝達されるものよりもある状況でははるかに効果的なものとなり得る」(Field 2005=2011: 97)とも述べている。

これらの研究においては、教育や学習が、社会関係資本の形成に与える影響を一定程度明らかにしている。その多くは、フォーマルな教育や講座といった教育の機会が、対面的な接触の場を増やしたり、非認知的能力の形成に与える影響力を明らかにしようとするものである。しかし、学習を学級や講座といった教育機会に限定せず、より広く社会の中で生じるものと捉えるならば、インフォーマルな関係性の中で、社会関係資本がいかに培われていくかという点について、研究を進めることが求められる。この点について、松田武雄(2012b: 26)は、「従来、生涯学習とソーシャル・キャピタルとの関連は、成人個人の学習とソーシャル・キャピタルとの相互作用関係に焦点づけられて研究されてきたが、個人の生涯学習だけでなく、公民館という社会教育施設の中にソーシャル・キャピタルが形成され、それがコミュニティにおけるソーシャル・キャピタルの醸成と深く関わっているという視点を持つこと」が、社会教育研究には必要であると述べている。欧米の成人学習とは異なる、社会教育の独自性に着目した議論であり、社会関係資本を個人財(個々人が保有する財)としてだけでなく、地域の集合財として捉えることの必要性を提起している点が注目できる。

C. 社会教育の領域での社会関係資本概念への注目

近年では、日本においても、社会教育あるいは、生涯学習に関する政策の中で社会関係資本に焦点が当てられつつある。例えば、文部科学省生涯学習政策局は、2013(平成25)年度の予算要求で、「絆づくりと活力あるコミュニティの形成」の項目において「公民館等を中心とした社会教育活性化支援プログラム」という新規事業(予算額2億700万円)を提案している。この事業は、「ソーシャル・キャピタル」(社会関係資本)としての公民館の役割に注目し、①若者の自立・社会参画支援、②地域の防災拠点、③地域人材による家庭支援、④地域振興支援、⑤その他地域の教育的資源を活用した地域課題解決支援の5つのテーマについて、各30ヶ所、合計150ヶ所に事業を委託し、最大3年の取り組みを求めるものである。2014(平成26)年度の概算要求でも、同事業に1億8,600万円の予算が計上されている。このような政策は、社会関係資本

の「形成」に、公民館を通じて政策的関与を行おうという意図を有する。

この他に、文部科学省の委託を受けて、株式会社三菱総合研究所(2011)が行った調査では、様々な教育投資が社会関係資本の形成に与える影響について検証が行われている。具体的には、学校での教育の成果だけでなく、社会教育施設での学習や、学校外活動への参加経験の影響について定量的な分析が行われている。また、2012(平成24)年10月より文部科学省生涯学習政策局が関わって発行が始まった『生涯学習政策研究』でも、第1号で「ソーシャル・キャピタルの視点から」という特集が組まれている。これらの動向は、社会関係資本の蓄積の過程を実証的に明らかにしようとするものである。この中で、松田武雄(2012b)は松本市での調査を通じて、コミュニティにおいて中核的な施設である公民館の利用者が多くのつながりを持ち、地域の活動に参加していることを明らかにしている。また、松田道雄(2012)は、成人学習講座の効果を「新たな人の出会い」であるとして、講座受講者に「学習媒介者」への期待をかけている。

これらと同時に、社会教育研究の視点から、社会関係資本の概念の理論的検討を行おうとする試みも始まっている。例えば、宮崎(2012)が目指しているのは、社会関係資本という理論的な枠組みが持つ有効性を批判的に検証することである。宮崎は、個人と社会という二分法を克服するために提起された社会関係資本の概念が、社会構造を所与のものとして位置づけた結果、独立変数として扱われていることを批判している。この問題について宮崎は、セン(Sen, A.)のケイパビリティ(Capability)の議論を敷衍し、多様な主体による活動システムの構築という像を描くことで解決することを試みている。なお、この議論は、コミン(Comim 2008)の議論とも共通性が大きい。コミンは、パットナムの社会関係資本の議論と、センのケイパビリティ概念を相補的なものとして捉え返すことを提唱している。コミンが提起するのは「社会的ケイパビリティ(Social Capability)」というアプローチであり、この考え方では社会関係資本の考え方が提供する構造的な観点と、ケイパビリティ概念が提起する主体性とを統合的に把握することが目指されている。

このように理論的、実証的に社会関係資本論と社会教育研究とをつなげようという試みが見られつつあるが、生涯学習政策や社会教育研究において、社会関係資本が注目される理由は、その「ヒューリスティック(発見的)な機能」(坂本 2010: 53)にあると考えられ

る。坂本によれば、「実務者たちは個別具体的な事例の中で『人々のつながり・協力関係の充実→望ましい結果』という現象を知ることであっても、それを普遍的な現象として定式化することは長らくできなかった」が、社会関係資本という汎用性の高い概念を獲得することによって、「自らが特定場面で経験した人々のつながりや協力関係の重要性を抽象化・普遍化して多方面に説明できるようになった」という。

これまでの社会教育研究においても、社会教育を通じて人々の間の協力関係や信頼が形成され、それが地域社会の変化につながることは経験的に理解されてきた。しかし、1で述べたように、従来の社会教育研究では、主体形成論などに象徴されるように「個体論」的アプローチを基盤としていたため、社会関係資本が焦点化する社会関係に特化した研究が行われにくい傾向があった。この社会関係を改めて理論化する点に、社会教育研究として社会関係資本の概念を用いる意味があるのだろう。加えて、この理論研究を実証的な研究にもつなげていくことによって、従来の経験的な理解ではなく、社会教育の意義を明らかにできる点にも、社会関係資本の議論のメリットを見出すことができる。

5. 社会関係資本論の社会教育研究への応用可能性

A. 社会教育研究に関わる4つの視点

本節では、ここまでの議論を通じて見えてきた、社会関係資本の考え方の社会教育研究への応用可能性についてまとめることとしたい。大きく分けて、4つの論点が存在する。

第1に、分析のレベルである。ここでは、社会関係資本の研究を稲葉（2008a）に基づいて整理しておきたい。図1は、社会関係資本に関する主要な調査研究の見取り図を示したものである。社会関係資本については、(1)社会的ネットワークなどの構造的側面に注目する研究と、(2)一般的信頼や互酬性の規範などの認知的価値観に注目する研究がある。さらに、マクロなレベルに注目するのか、ミクロなレベルに注目するのか、それとも一定のコミュニティや集団に注目するのかによっても研究の射程は異なる。どこに焦点に当てるかによって、研究の視角も定まることになる。

まず、(1)マクロな認知的価値観に焦点を当てるのであれば、「公共財・集合財としての社会関係資本」の価値が探究されることになる。社会教育や公民館活動を通じた地域文化の継承や、地域アイデンティティの創出といった点を明らかにしようとする研究（例え

ば、小林・島袋編 2002；末本 2013）がこの一例である。次に、(2)マクロな社会構造に注目するのであれば、社会教育や生涯学習を通じて地域にどのような社会関係が作り出されているのかが重要となる。例えば、地域の様々な団体と、公民館がどのような結びつきを有しているのか、様々な団体との連携を通じて、公民館がどのような活動を展開しているのか、結果として地域の社会関係がどのように構成されていくのかという点に注目が集まるだろう（荻野・中村 2013）。

さらに、(3)ミクロな社会構造に注目する方法もあり得る。例えば、個人の持つ社会的ネットワークの形成に注目し、公的な組織や集団に所属することによるフォーマルなつながりだけでなく、サークルやグループといった緩やかなつながりも、社会的ネットワークの形成に重要な役割を果たすことが実証的に明らかにされている（浅野 2011；荻野 2011；佐藤 2011b）。このアプローチでは、生涯学習や社会教育を通じて、個人がどのようなネットワークを形成しているのかが研究の対象となる。個人が持つ、地域における友人や知り合いの数、加入している組織や団体の把握、それぞれの関係の分析が主要な研究対象である。最後に、(4)ミクロな認知的価値観に注目すれば、個人が地域に対していかなる価値を見出しているのかが重要となる。地域への愛着や満足度、地域の人々への信頼、地域に対する責任感や、地域活動のやりがいなど、様々な社会的意識について、インタビュー調査を通じて明らかにしていくという研究方法を取ることが考えられる。

このように、社会教育研究は、様々な部分で社会関係資本研究と接点を持ち得る。この中でも特に重視すべき点はどこだろうか。ここで、第2に、社会的ネットワークに注目することを提起したい。社会関係資本の議論では通常、「水平的ネットワーク」、「一般的信頼」、そして「一般化された互酬性の規範」が相互昂進的なものとして捉えられている。このような考えのもと、「社会関係資本指標（Social Capital Index）」などの合成指標の作成が行われている。しかし、坂本（2010: 64-66）は様々な理論的、実証的研究をレビューし、3つの下位要素は別々の変動を持つ変数であり、各要素間にはそれほど強い相関関係は存在しないこと、そのため、ネットワーク、信頼、互酬性の規範といった社会関係資本の下位の要素を個別に分析する必要があることを指摘している。この点について、リン（Lin 2001=2008: 33）も、「人々が何らかの行為を行うためにアクセスし活用する社会的ネットワークに埋め込まれた資源」と社会関係資本を定義し、社会的

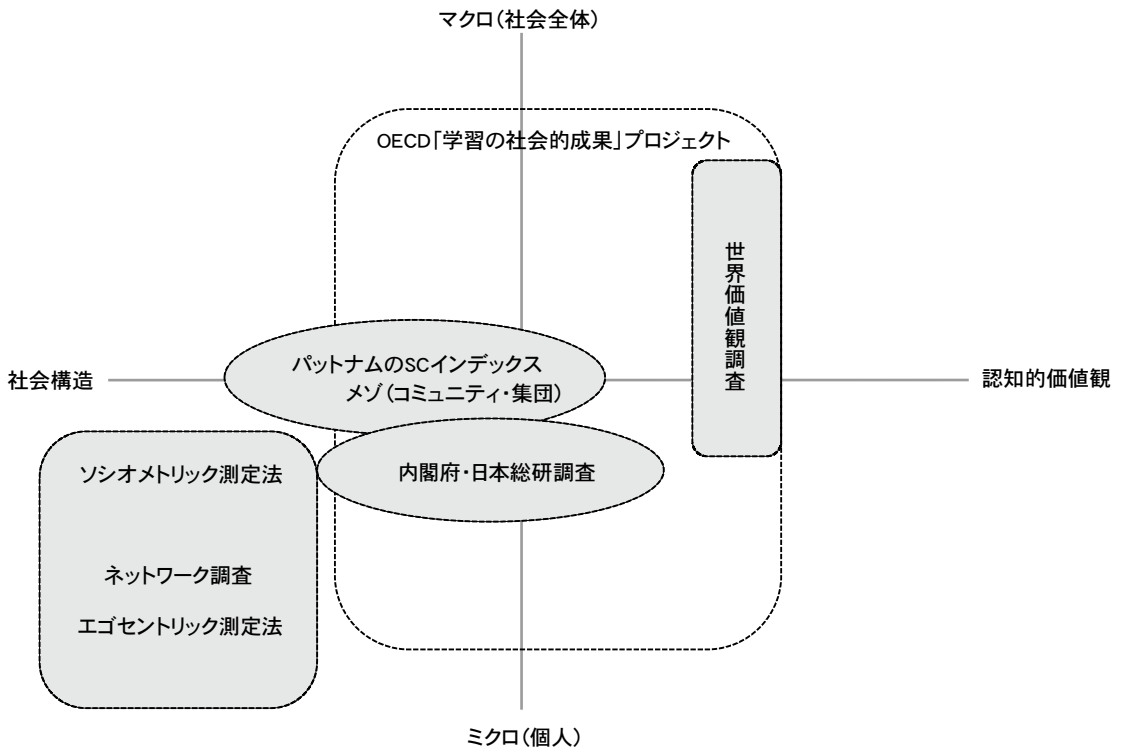


図1 社会関係資本研究の見取り図

出典：稲葉陽二（2008a: 25）の図「各種SC測定法の対象範囲」について、主な調査研究を中心に簡素化した上で、OECDの研究プロジェクトを加筆したもの。

ネットワークに注目する必要性を喚起している。

この社会関係資本をネットワークに埋め込まれた資源と見なす考え方は、社会関係資本の概念を矮小化してしまうのだろうか。この点について筆者は、信頼や規範が社会関係の中に埋め込まれているという考え方を採るのであれば、まずは社会関係を構造的に把握し、その次にその中に埋め込まれている情報などの資源や、共有されている価値観を捉えるという手順には一定の妥当性があるものと考えます。上述したように、松田武雄（2012b）によって、社会教育研究においては、個人のネットワークと、コミュニティとの間に存在する社会教育施設などのネットワークに焦点を当てるべきだという指摘がなされている。これは社会関係資本を、個人財の単なる集合体として捉えるだけでなく、重層的に重なり合う一種の「集合財」として捉えるべきであるという考え方である。社会関係資本の「スピルオーバー効果」を考えてもこの指摘には妥当性がある。上述した分類に従うならば、ミクロからマクロなレベルを媒介するメゾのレベルの集団・組織に焦点を当て、個々人のネットワークがどのように地

域のネットワークにつながっていくのか、このネットワークを通じて個々人の価値観が変容し、地域全体のアイデンティティの変化などに関わっていくのかという点が重要となる。

第3に、社会関係と、社会関係資本との差異を明らかにするべきだと考えられる。パットナム（Putnam 1993=2000）は、初期のイタリア研究において、「一般的信頼」「一般化された互酬性の規範」「水平性と多様性のある市民社会のネットワーク」という3つの要素を重視し、社会関係資本の概念を限定的な形で用いていた。ここでの「一般的信頼」とは見知らぬ他者への信頼、「一般化された互酬性の規範」とは、将来の返礼への期待を伴う不均衡な交換の持続的な関係を指す。ところが、『孤独なボウリング』（Putnam 2000=2006: 14）においては、「個人間のつながり、すなわち社会的ネットワーク、およびそこから生じる互酬性の規範と信頼性」と、社会関係資本の定義を変化させている。この結果、「結束型」「橋渡し型」など様々な形の社会関係資本が概念化されることになった。つまり、水平性・多様性のあるネットワークや、一般的信

頼、あるいは一般化された互酬性の規範以外の、ネットワークや信頼、規範も社会関係資本と見なされるようになったのである。

しかし、この点については、少し慎重な議論が必要であるように思われる。例えば、ある人同士の対人関係を考えた時に「特定化された信頼」や「特定化された互酬性の規範」が成立していても、それは一定の範囲内で共有された信頼や規範として成立しているのであって、その関係をただちに「資本」とは見なせないのではないだろうか。つまり、社会関係資本論の特徴を押し出すためには、ある関係でのみ成り立つ信頼や規範について論じるのではなく、より一般的な「信頼」「規範」がどのように成り立つのか、その根幹にある社会関係（ネットワーク）は、どのように組織化されているかに注目すべきであると考えられる。例えば、社会関係に基づく協調行動が蓄積される中で、そのコミュニティに所属している感覚が共有され、コミュニティに所属していること自体が1つの信頼につながっていくといった過程が想定され得る。

第4に、社会関係資本の概念を、静態的概念ではなく、動態的な概念として捉え直すことである。坂本(2010: 74-81)によれば、社会関係資本の研究は、(1)社会関係資本を個人レベルで扱う研究、(2)社会関係資本の水準・変動を記述する研究、従属変数にとる研究、そして(3)経済・社会パフォーマンスを従属変数にとる研究に集中してきたという。そして、(1)の研究では「スピルオーバー効果」を捉えられないこと、(2)については社会関係資本の因果的効果をまずは立証すべきであること、(3)については逆の因果の可能性などを挙げて批判を行っている。坂本が示す研究の方向とは異なるものの、筆者からすると、社会関係資本研究に不足しているのは、社会関係資本の形成の過程が明らかになっていないことだと考える。つまり、これまでの研究では、社会関係資本の多寡、あるいは効果が重視されていたがために、その形成の過程を動的に捉える研究が不足していたのである。社会教育研究には、社会関係の中で営まれる学習や教育を描き出し、この学習や教育が新たな社会関係を紡ぎ出していくという動態を明らかにすることが求められていると言える。

B. 今後の展望と研究課題

以上の議論を通じて、今後進めるべき研究の方向性は以下のように考えられる。個々人の社会的ネットワークは、(1)地域にどのような組織や集団が存在しているか、(2)その集団同士がどのような関係を有してい

るかによって影響を受ける。そして、(3)この集団間のネットワークを通じて、個々人は地域活動に「参加」するようになっていく。(4)この社会関係の過程で行われるインフォーマルな学習の内実を明らかにするとともに、(5)このネットワークの形成を援助する試みを社会教育として捉え返していく。さらに、(6)この社会関係と協調行動が積み重なり、社会関係や信頼が特定の個人の間で成立するものから、一般的な関係へと展開した時に、社会関係を一種の「資本」と見なすことも可能となる。つまり、個々人の社会関係に注目するだけでなく、各地域において、それぞれの集団がどのような関係を有し、個人がその集団を通じてどのように地域活動に関わるようになるかを把握し、この関係の蓄積の中で地域の秩序がいかに構成されて行くのかという過程を捉えていくことが、社会教育研究として重要になるものと考えられる。

以上のような研究を進めることには、どのような利点があるだろうか。すでに述べたことと重複する部分もあるが、まとめに代えて3点を挙げておきたい。第1に、政策研究と実践研究とを架橋する可能性である。上で述べたように、社会関係資本研究には「ヒューリスティック」な側面がある。社会教育や生涯学習を通じて形成される社会関係の存在は、これまで経験的に知られていたものの、実証的には明らかにされておらず、政策的投資（教育投資）としての有効性も認められにくかった。しかし、社会関係資本という視点で、生涯学習・社会教育の役割を実証的に明らかにし、個人間あるいは地域間格差を生み出すメカニズムを示すことは、これまで行われてきた実践の価値や意味を積極的に擁護しながら、そのような実践を支えるための教育投資を求める論理へとつながり得る。

第2に、理論と実証をつなぐ分析概念としての価値である。社会関係資本の考え方自体は単純なものであるにしても、この概念のうちには、個人あるいは集団の価値観といった認知的部分と、社会関係という構造的部分の双方が含まれており、分析の対象もマイクロレベルからマクロレベルまで多岐にわたる。このそれぞれについて、実証的な研究を蓄積していく中で理論構築を図るのが、社会関係資本研究である。社会教育研究として、マイクロレベルの構造が、地域の一定の範囲内（メゾレベル）の組織・集団といかに結びついて行くかを探究していくことが1つの方向であることは先に示したが、これとは異なる形での社会教育研究もまた可能である。これらの様々な研究が、社会関係資本という共通の枠組みを持つことで対話可能性を有する

という点もまた重要である。

第3に、社会教育研究として、この点が最も大きいことであるが、社会関係資本の考え方は、社会関係の中に埋めこまれた教育・学習に注目する必要性を喚起する。学習を個人の心理的な変容として捉える、「個体論」的アプローチを超えて、一定の社会関係の中でどのように学習が行われるのか、その学習を通じて社会関係がどのように組み変わって行くのかという、個人と社会との相互循環的・動的な学習や教育のあり様を描き出す「関係論」的アプローチを行う際に、この考え方は有用性を持つものと考えられる。もちろん、このアプローチにおいて重要なのは、個人が社会関係を紡ぐという点だけでなく、個人が周囲の社会関係を通じて、より大きな社会関係へとつながり得る点、そして、その中で信頼・規範の質も変化していく点である。この点は、「関係性」を捉えることで初めて見えてくる点である。

本論文では、社会関係資本論を社会教育研究に応用する際の基本的な視座についてまとめてきたが、ここでの議論は、試論的な意味合いも強い。今後、実証的研究を進める中で、理論的枠組みを修正し、さらに精緻なものへと展開していくことが不可欠である。この点については今後の課題としたい。

注

- 1) 例えば、荻野(2010)では、地域の社会関係資本が、学校支援の施策のパフォーマンスを規定するという仮説のもと、既存の社会関係や信頼の分析を試みている。荻野(2011)や、荻野・中村(2013)では、社会関係資本論のうち、特に社会的ネットワークに着目し、事例研究や計量分析を行っている。
- 2) ここでの「スピルオーバー効果」とは、社会関係資本の恩恵は、それに直接(時間や労力の)投資を行わなかったものにまで及ぶという「外部性」を指す。パットナムは、この点について以下のように述べている。「つながりに富む個人であってもつながりに乏しい社会にいる場合は、つながりに富んだ社会にいるつながりに富む個人ほどは生産的たり得ない。そしてつながりに乏しい個人であっても、つながりに富む社会に住んでいる場合はそこからあふれた利益を得ることができる場合もある。近所に住む人々が互いの家から目を離さないことによって犯罪率が低まっているとすれば、自分が個人的にほとんどの時間を旅先で過ごし、通りの他の住民に会釈すらしないとしても、それでも利益を得ることになる」(Putnam 2000=2006: 16)。
- 3) この見方については、竹沢(2010)を参照した。
- 4) なお、学校教育に関する研究では、社会関係資本の研究が大きく注目されている。例えば、露口(2011)のレビューを参照のこと。

引用文献

- Arrow, Kenneth J., 2000, "Observation on Social Capital," in Partha Dasgupta and Ismail Serageldin eds., *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, World Bank, 3-5.
- 浅野智彦, 2011, 『シリーズ若者の気分 趣味縁からはじまる社会参加』岩波書店。
- Bynner, John and Cathie Hammond, 2004, "The Benefits of Adult Learning: Quantitative Insights," in Tom Schuller, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy, and John Bynner, *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*, Routledge, 161-178.
- Campbell, 2006, "What is Education's Impact on Civic and Social Engagement?" in Richard Desjardin and Tom Schuller eds., *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement?: Proceedings of the Copenhagen Symposium*, OECD, 25-54.
- Centre for Educational Research and Innovation, 2007, *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD. (=2008, 坂巻弘之・佐藤郡衛・川崎誠司訳『学習の社会的成果——健康、市民・社会的関与と社会関係資本』明石書店.)
- Centre for Educational Research and Innovation, 2010, *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD. (=2011, 矢野裕俊監訳『教育と健康・社会的関与——学習の社会的成果を検証する』明石書店.)
- Comim, Flavio, 2008, "Social Capital and the Capability Approach," in Dario Castiglione, Jan W. Van Deth and Guglielmo Wolleb, eds., *The Handbook of Social Capital*, Oxford University Press, 624-651.
- Desjardin, Richard and Tom Schuller eds., 2006, *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement?: Proceedings of the Copenhagen Symposium*, OECD.
- Eneau, Jerome, 2008, "Vice Versa? French Personalism's Contribution to a New Perspective on Self Directed Learning," *Adult Education Quarterly*, 58-3: 229-248.
- European Commission, 1997, "Towards an Europe of Knowledge"
- , 2004, "Key Competencies for Lifelong Learning: A European Reference Framework," Implementation of "Education and Training, 2010" work programme.
- European Parliament and the Council of the European Unions, 2006, "Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on Key Competences for Lifelong Learning."
- Feinstein, Leon, Ricardo Sabates, Tashweka M. Anderson, Annik Sorhaindo and Cathie Hammond, 2006, "What are Effects of Education on Health?" in Richard Desjardin and Tom Schuller eds., *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement?: Proceedings of the Copenhagen Symposium*, OECD, 171-313.
- Field, John, 2005, *Social Capital and Lifelong Learning*, The Polity Press. (=2011, 矢野裕俊監訳『ソーシャルキャピタルと生涯学習』東信堂.)
- 藤岡貞彦 1976, 「住民運動と住民の学習権」小川利夫編『教育改革シリーズVII 住民の学習権と社会教育の自由』勁草書房, 32-50.
- , 1977, 『教育の計画化: 教育計画論研究序説』総合労働研究所.
- ・中内敏夫, 1979, 「教育計画の主体と課題」藤岡貞彦他『講

- 座日本の学力第4巻 教育計画』日本標準, 17-61.
- Gouthro, Patricia A., 2012, "Learning from the Grassroots: Exploring Democratic Adult Learning Opportunities Connected to Grassroots Organizations", in Linda Muñoz and Heide Spruck Wrigley eds., *Adult Civic Engagement in Adult Learning, Adult and Continuing Education*, 84, Jossey-Bass, 51-59.
- Halpern, David, 2005, *Social Capital*, Polity Press.
- Hammond, Cathie, 2004, "Mental Health and Well-Being throughout the Lifecourse," in Tom Schuller, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy, and John Bynner, *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*, Routledge, 37-79.
- Hanifan, Lyda Judson, 1916, "The Rural School Community Center," *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67: 130-138.
- 平塚真樹, 2006, 「移行システム分解過程における能力観の転換と社会関係資本——『質の高い教育』の平等な保障をどう構想するか?」『教育学研究』73(4): 391-402.
- 稲葉陽二, 2008a, 「ソーシャル・キャピタルの計測」稲葉陽二編『ソーシャル・キャピタルの潜在力』日本評論社, 24-30.
- , 2008b, 「ソーシャル・キャピタルをつくるのは何か」稲葉陽二編『ソーシャル・キャピタルの潜在力』日本評論社, 136-142.
- 株式会社三菱総合研究所, 2011, 『平成22年度 教育改革の推進のための総合的調査研究——教育投資が社会関係資本に与える影響に関する調査研究報告書』文部科学省委託調査報告書.
- 鐘ヶ江晴彦, 1982, 「解説『地域と教育』の課題と展望」鐘ヶ江晴彦編『現代のエスプリNo.184 地域と教育』至文堂, 14-19.
- 荻谷剛彦, 2004, 「創造的コミュニティと責任主体」荻谷剛彦編『講座新しい自治体の設計5 創造的コミュニティのデザイン——教育と文化の公共空間』有斐閣, 2004, 1-22.
- 河田潤一, 2000, 「訳者あとがき」ロバート・D・パットナム, 河田潤一訳, 2001, 『哲学する民主主義——伝統と改革の市民的構造』NTT出版, 251-257.
- 小林文人・島袋正敏編, 2002, 『おきなわの社会教育——自治・文化・地域おこし』エイデル研究所.
- 河野 勝, 2006, 「ガバナンス概念再考」河野勝編『制度からガバナンスへ——社会科学における知の交差』東京大学出版会.
- 久富善之, 1992, 「地域と教育」『教育社会学研究』50: 66-86.
- Lin, Nan, 2001, *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*, Cambridge University Press. (=2008, 筒井淳也・石田光規・桜井政成・三輪哲・土岐智賀子訳『ソーシャル・キャピタル——社会構造と行為の理論』ミネルヴァ書房.)
- 牧野 篤, 2004, 『(わたし)の再構築と社会・生涯教育——グローバル化・少子高齢化社会そして大学』大学教育出版.
- , 2012, 「社会の構成プロセスとしての個人と『学び』」『生涯学習政策研究1 生涯学習をとらえなおす——ソーシャル・キャピタルの視点から』文部科学省生涯学習政策局, 30-39.
- 松原治郎, 1973, 『社会学講座14 社会開発論』東京大学出版会.
- , 1977, 「コミュニティ形成とコミュニティ教育」松原治郎編『コミュニティと教育——運動と参加の時代の教育を考える』学陽書房, 193-219.
- , 1978, 『現代社会学叢書 コミュニティの社会学』東京大学出版会.
- , 1983, 「地域学習社会形成の方向——教育の地域社会化と地域社会の教育化」松原治郎・久富善之編『地域社会研究所コミュニティ叢書No.11 学習社会の成立と教育の再編——長野県上田市』東京大学出版会, 3-9.
- ・鐘ヶ江晴彦, 1981, 『教育学大全集9 地域と教育』第一法規.
- ・久富善之編, 1983, 『地域社会研究所コミュニティ叢書No.11 学習社会の成立と教育の再編——長野県上田市』東京大学出版会.
- ・小野浩編, 1971, 『コミュニティ叢書No.7 地域社会の形成と教育の問題——神奈川県大井町』地域社会研究所・東京大学出版会.
- 松田道雄, 2012, 「ソーシャル・キャピタルを醸成する成人学習講座の可能性——『すぎなみ大人塾がしや楽校』の実践と評価活動の試みから」『生涯学習政策研究1 生涯学習をとらえなおす——ソーシャル・キャピタルの視点から』文部科学省生涯学習政策局, 40-51.
- 松田武雄, 2012a, 「社会教育・生涯学習の再編とソーシャル・キャピタル」松田武雄編『社会教育・生涯学習の再編とソーシャル・キャピタル』大学教育出版, 2-23.
- , 2012b, 「社会教育学研究におけるソーシャル・キャピタル論の枠組み」『生涯学習政策研究1 生涯学習をとらえなおす——ソーシャル・キャピタルの視点から』文部科学省生涯学習政策局, 21-29.
- 編, 2012, 『社会教育・生涯学習の再編とソーシャル・キャピタル』大学教育出版.
- 松下圭一, 1986, 『社会教育の終焉』筑摩書房.
- 宮崎隆史, 2012, 「ソーシャル・キャピタル論の批判的再構成の課題」松田武雄編『社会教育・生涯学習の再編とソーシャル・キャピタル』大学教育出版, 24-47.
- 諸富 徹, 2003, 『思考のフロンティア 環境』岩波書店.
- 名和田是彦, 2011, 「『コミュニティ・ニーズ』充足のための『コミュニティ制度化』の日本的類型について」日本法社会学会編『法社会学第74号 地域社会の法社会学』有斐閣, 1-13.
- Nie, Norman H., Jane Junn, and Kenneth Stehlik-Barry, 1996, *Education and Democratic Citizenship in America*, University of Chicago Press.
- OECD, 2001, *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. (=2002, 日本経済調査協議会訳『国の福利——人的資本及び社会的資本の役割』)
- 荻野亮吾, 2008, 「市民社会における社会教育の役割に関する考察——『社会教育の終焉』論の再検討」『東京大学大学院教育学研究科紀要』47: 347-356.
- , 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.
- , 2011, 「社会的ネットワークの形成に中間集団が果たす役割——JGSS-2003を用いた分析」『日本生涯教育学会年報』32: 125-141.
- ・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: 233-250.
- 小熊英二, 2012, 『社会を変えるには』講談社.
- Preston, John, 2004a, "A Continuous Effort of Sociability: Learning and Social Capital in Adult Life," in Tom Schuller, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy, and John Bynner, *The Benefits of*

- Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*, Routledge, 119-136.
- , 2004b, “Lifelong Learning and Civic Participation; Inclusion, Exclusion and Community,” in Tom Schuller, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy, and John Bynner, *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*, Routledge, 137-157.
- Putnam, Robert 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.)
- , 2000, *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster. (=2006, 柴内康文訳『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.)
- , ed, 2002, *Democracies in Flux: The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*, Oxford University Press. (=2013, 猪口孝訳『流動化する民主主義——先進8カ国におけるソーシャル・キャピタル』ミネルヴァ書房.)
- and Lewis M. Feldstein, 2003, *Better Together: Restoring the American Community*, Simon & Schuster.
- 坂本治也, 2010, 『ソーシャル・キャピタルと活動する市民——新時代日本の市民政治』有斐閣.
- , 2011, 「ソーシャル・キャピタル論とガバナンス」岩崎正洋編『ガバナンス論の現在』勁草書房, 119-139.
- 佐藤一子, 2002, 『子どもが育つ地域社会——学校五日制と大人・子どもの共同』東京大学出版会.
- 佐藤智子, 2011a, 「社会関係資本と生涯学習」立田慶裕・井上豊久・岩崎久美子・金藤ふゆ子・佐藤智子・荻野亮吾『生涯学習の理論——新たなパースペクティブ』福村出版, 203-224.
- , 2011b, 「社会関係資本に対する成人学習機会の効果——教育は社会的ネットワークを促進するか?」『日本社会教育学会紀要』47: 31-40.
- Schuller, Tom, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy, and John Bynner, 2004, *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*, Routledge.
- Solow, Robert M., 2000, “Notes on Social Capital and Economic Performance,” in Partha Dasgupta and Ismail Serageldin eds., *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, World Bank 6-10.
- 末本 誠, 2013, 『沖縄のシマ社会の社会教育的アプローチ——暮らしと学び空間のナラティブ』福村出版.
- 鈴木敏正, 2000, 『主体形成の教育学』御茶の水書房.
- 竹沢尚一郎, 2010, 『社会とは何か——システムからプロセスへ』中央公論社.
- Tennant, Mark, 2012, *The Learning Self: Understanding the Potential for Transformation*, Jossey-Bass.
- 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・吉野諒三編『ソーシャル・キャピタルのフロンティア』ミネルヴァ書房, 173-196.
- 山田正行, 1987, 「自己教育思想の実践的把握に向けて」社会教育基礎理論研究会編『叢書 生涯学習 I 自己教育の思想史』雄松堂出版, 179-199.

【付記】

本研究は、科学研究費補助金（研究活動スタート支援）「ポスト合併期における生涯学習を通じたコミュニティ形成に関する調査研究（研究課題番号：23830021）」、同じく、（若手研究B）「生涯学習を通じたコミュニティ・エンパワメントモデルの開発（研究課題番号：25780467）」（研究代表者：荻野亮吾）の助成を受けてなされた。