

武蔵野音楽大学大学院
令和3年度学位（博士）論文

論文題目

(日本語)

ソーシャル・キャピタル論に基づく音楽活動の活性化に関する検討
—高等学校吹奏楽部を対象として—

(外国語)

Discussion of the Activation of Musical Activities Based on Social Capital Theory
—A Case Study of High School Brass Band Club—

研究領域

音楽教育

研究指導教員

加藤 徹也

博士論文指導教員

加藤 徹也

学籍番号

188-501

ふりがな

が しょうかい

氏

名

賀 頌凱

武蔵野音楽大学大学院
学位（博士）論文要旨

学籍番号 188-501

研究領域 音楽教育

氏名 賀 頌凱

研究指導教員 加藤 徹也

博士論文指導教員 加藤 徹也

論文題目（日本語）

ソーシャル・キャピタル論に基づく音楽活動の活性化に関する検討
—高等学校吹奏楽部を対象として—

論文題目（外国語）

Discussion of the Activation of Musical Activities Based on Social Capital Theory
—A Case Study of High School Brass Band Club—

要 旨

本研究は、社会学や経済学などの分野で幅広く用いられているソーシャル・キャピタル論が吹奏楽の活動を活性化させるための要因となりうることを究明するものである。音楽活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析することが可能であることを検証するとともに、活動を活性化する方策の探究を試みた。本研究は文献及び調査によるものであり、調査に際しては質的及び量的研究の双方を実施し、それぞれの分析結果を総合的に考察した。

本論文は、序論、本論5章、結論の3つの部分により構成されている。

序論においては、吹奏楽の活動の現状と問題点を整理したのち、研究の目的、方法などを述べた。

第1章では、文献研究を通してソーシャル・キャピタル論の発展の経緯、定義、内容について概観した。

第2章では、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの概念を整理した後、教育を取り巻く9つのソーシャル・キャピタルの次元の存在について考察した。教育現場におけるソーシャル・キャピタルの構成要素の「態様」の例を挙げ、教育に及ぼす効果及び教育分野においてソーシャル・キャピタルを醸成する過程が明らかになった。

第3章では、吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性について分析した。教育分野における9つの次元を吹奏楽の活動の場面に対応させて13の次元に細分化し具体化した後、吹奏楽の活動におけるソーシャル・キャピタルの構成要素と形態に関する例を挙げて述べた。

第4章では、具体的な音楽教育活動を抽出し、本研究において着目することとしたK高等学校吹奏楽部の活動場面に焦点をあて、山崎（2008）の著書に基づいて、ソーシャル・キャピタルの視点に基づく分析を試みた。

第5章では、第4章までの理論的な分析と考察を通して得られた結果の科学性と客観性をより確実なものとするために、参与観察、量的調査、面接調査の3つの調査の実施を通して研究を進めた。参与観察では、吹奏楽部の活動を観察し、得られたデータをM-GTAにより分析した。量的調査では、参与観察の結果を再度検証し、結果を補強するために共分散構造分析と探索的因子分析を行った。面接調査では、参与観察と量的調査から得られた結果を深化し補強するために生徒の発言を抽出して分析した。

以上の研究を経て以下の結論に至った。

吹奏楽部における13の次元の中で、K高等学校吹奏楽部には9つの次元のソーシャル・キャピタルが存在しており、「ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であり、吹奏楽部の活動にはソーシャル・キャピタルが既に存在している」という仮説は部分的に採択されたことにより、音楽活動におけるソーシャル・キャピタルの存在を確認することができた。

参与観察、量的調査及び面接調査を通して明らかになったことにより、音楽活動におけるソーシャル・キャピタルの形成及び活動の活性化を促す要素を10点提示した上で、露口

(2016b)の言説と関連付けた場合、音楽活動の活性化の方策を以下の3点を提示することが可能である。

第1に、音楽活動の活性化のための「構造づくり」である。活動の運営者あるいは指導者は、活動のうちに存在する9つの次元の中で、人々や団体、地域との関わりを持たせ、社交・対話交流の機会がある「ネットワーク」を作り、校内での活動のみならず、部員の家族や関わりのある様々な人々、ならびに団体や地域との連携が必要である。

第2に、音楽活動の活性化のための「活動づくり」である。人々が参加したい、関わりたいとする活動であり、加えて、同じ目標と活動に対する思いがあることが必須である。なおかつ、魅力に満ち、質の高い、説得力のある活動を醸成されるために、日々の練習のモチベーションやシステマティックな練習方法の構築が重要である。活動を支え、指導を行う際には音楽表現の追求ならびに生徒の人間的な成長も重要視する。さらに、生徒自身が自分にとって何を獲得できるか、何のために活動しているか、他者に何を与えたいかについて意識し、人々が力を合わせて行動し、その中で「互酬性」の規範を高めていく必要がある。

第3に、音楽活動の活性化のための「関係づくり」である。音楽活動の9つの次元に関わる人々、団体や地域の間、他者への理解や対人関係の形成・保持・向上するための知識や能力を獲得し、音楽活動を行うことで「信頼」を高めることが必要である。

本論文では、ソーシャル・キャピタル論に基づき、理論分析及び客観性のある調査方法を通して音楽活動を活性化させるための新たな視点を提示した。ただし、特定の高校の吹奏楽部を対象とする事例研究であり、そのことが本研究の限界と認められる。今後、ソーシャル・キャピタルの視点でより多様な音楽教育活動の分析を進め、ソーシャル・キャピタルの存在の確認と音楽教育におけるその有用性を検証する。

目次

序論.....	1
第1節 問題の所在.....	1
第2節 本研究の目的.....	7
第3節 本研究の構成.....	8
第4節 本研究の意義.....	9
本論.....	10
第1章 ソーシャル・キャピタルの概観	10
第1節 ソーシャル・キャピタルの理論基盤と発展経緯.....	10
第2節 ソーシャル・キャピタルの定義.....	13
第3節 ソーシャル・キャピタルの構成要素.....	18
第4節 ソーシャル・キャピタルの形態.....	23
第2章 教育分野におけるソーシャル・キャピタル	27
第1節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの定義.....	27
第2節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの次元.....	29
第3節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの構成要素.....	33
第4節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態.....	37
第5節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの効果と形成要因.....	39
第6節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの醸成過程.....	41
第3章 吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性	44
第1節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの次元.....	45
第2節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの構成要素.....	48
第3節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの形態.....	50
第4章 高等学校吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタル	53
第1節 吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの次元.....	56

第2節	吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの構成要素	58
第3節	吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの形態	64
第5章	ソーシャル・キャピタルの検証のための調査.....	66
第1節	参与観察によるソーシャル・キャピタルの存在の確認	66
第2節	量的調査によるソーシャル・キャピタルの存在の再確認	86
第3節	面接調査によるソーシャル・キャピタルの存在の深化	100
結論		114
参考文献		122
資料		127
	ワークシートの見本	128
	質問紙	129
謝辞		133

凡例

1. 括弧の用法

- 「 」 ----- 引用文、論文名、強調
- 『 』 ----- 書物名
- () ----- 年号、引用文献、補足的な説明
- 【 】 ----- 表、図
- [] ----- () 内の補足説明

2. 人名の表記

本文中に用いられる海外の人名は、初出の際にカタカナ及び原綴りにて示し、その後は、カタカナによるファミリー・ネームで示す。

3. ソーシャル・キャピタルの表記

本文中において、「ソーシャル・キャピタル」を「SC」または「社会関係資本」と示すことがある。

4. 著作権とプライバシーについて

本文中に記載した学校名、人名、資料などについては許諾を得ている。

序論

第1節 問題の所在

日本の学校教育における教育課程は、各教科のほか「総合的な学習の時間」（高等学校では「総合的な探求の時間」）や「特別活動」などにより構成されている。特別活動の中の一領域である初等教育段階の「クラブ活動」と中等教育段階の「部活動」は、従前より活発な状況が見られ、多種多様なスポーツや文化的活動に対して積極的な取り組みが行われている。

高等学校の部活動の様子はマスコミを通じて紹介される機会は多く、野球やサッカーの対戦結果や吹奏楽や合唱のコンクールの結果を知る機会も多い。また、部活動（以下、「クラブ活動」を包括して「部活動」と示す場合がある）を題材とする『キャプテン翼』や『テニスの王子様』、『響け！ユーフォニアム』などのコミックやアニメ、映画の作品が数多くあり、外国でも認知されているものもある。

部活動は、学校に通う児童・生徒にとって、学習活動や様々な行事とともに学校生活に楽しさや充実感をもたらし、積極的に取り組んでいる児童・生徒にとっては日常化され生活の一部化されたものであり、大切な拠り所となっている。

音楽に関わる部活動としては、合唱のほか、小学校では金管バンド、中学校や高校では吹奏楽が多く見られ、このほかにも管弦楽や箏曲、軽音楽などがある。これらはいずれも集団による音楽表現を行うものであり、各個人の演奏技能のみならず、協働的な姿勢が常に求められる。児童・生徒たちは活動を通してアンサンブルの楽しさや響きの美しさを享受するとともに、音楽的な知識・技能のみならず人間性や社会性も自ずと育まれているのである。

多様な音楽に関わる部活動の中で、吹奏楽は管楽器と打楽器（弦楽器を含むことも多い）を中心に編成される点に特徴がある。一般的に管楽器は弦楽器と比較して、基礎的な演奏技能の習得が短期間で可能であると認識されており、取り組みやすい点と豊かな音響が全国的に吹奏楽を盛んにしている要因の一つと考えられる。全日本吹奏楽連盟によれば、2020

年 10 月 1 日現在まで加盟団体数は、小学校 973 校、中学校 7125 校、高等学校 3710 校であり、合計は 11,808 校である（2021, p. 3）。

一方、近年、教師の多忙化の問題が起こり、それらが部活動にも影響を及ぼしている。部活動の顧問をする教員は、業務の面に多くのストレスを抱えており、心のみならず、身体面ともに疲弊している（小柳、他 2015, p. 71）。高田、他は、理想とする部活動を探究的に抽出するために、「あなたにとって理想とする部活動はどのようなものですか」という設問を起こし、高校教員 258 名を対象とする調査を実施した（2019, p. 314）。その結果、理想とする部活動は、「生徒が自主的・自発的に運営」、「複数顧問などで、負担が少ない」、「外部委託・外部コーチを雇う」、「勤務時間内で行う短時間の活動」であった。河村は、「部活動」、「教育」、「中学校」をキーワードに 1980 年から 2015 年までの学会論文を中心に調査を行い、「日本の学校教育の変遷から見た部活動の現状と今後の在り方についての検討」をテーマとする研究を行った（2017, pp. 43-53）。その中で「部活動に関する問題点についての知見」を以下のように示している。

部活動に関する問題点についての先行研究は、部活動の顧問教員の指導行動と生徒の発達や適応の問題と関連させて検討されている研究が多かった。これらのことから、教員の行う指導行動により、生徒の発達や適応においてマイナスの影響が出ることを示唆された。問題となる顧問教員の指導行動の内容は、勝利至上主義などの競技性を追求する指導行動と放任的な指導行動であった。ただし後者に関しては、顧問教員個人の指導上の不熱心さの問題だけではなく、教員の多忙さ、部活動指導時の専門性における不安であることが明らかになり、部活動が顧問教員だけでなく、管理職を含め学校の負担になっている事実も明らかとなった（河村 2017, p. 50）。

また、吹奏楽の部活動について、西島は、少子化の進行により生徒と教員の数が減少し、伝統があったり生徒のニーズがあったりする部を廃部にすること、各学校の生徒数・教員数と部活動設置数・各部の部員数とのバランスが崩れたこと、部活動の指導にあたって実技指導をめぐる負担感があること、吹奏楽部の運営のための「人材」と「資金」が課題となっていること、などを指摘している（2017, p. 29）。

新山王は、「指導者も生徒も時間的な余裕を持って、冷静に音楽活動と向き合う」、「外部指導者等を活用して指導者は専門的指導者に余力を持ち、冷静な音楽指導を心がける」

という2点を踏まえて中学校吹奏楽部が今後も続くことを願い、存在する問題を批判的な立場から以下の8つの所感にまとめた(2017, pp. 37-44)。

第1に、部活動は、本来期待されていた音楽や文化面での意義や教育的効果という意識は薄まり、「あるからやって当たり前」に陥っているとも言われており、「顧問として活動を滞りなくやること」が当然のことと考えられている。加えて、保護者からも「毎日部活をやらしてもらわないと困る」という要望が増えており、学校において多くの部活動を用意して生徒を参加させることが求められている。

第2に、以前から続く「成果主義」も今では質が変わり、音楽的意識の希薄な指導者による適切ではない指導が問題視されている。生徒が求めているものと、指導者がやりたいこととが乖離しており、生徒の意識と指導者の意識をマッチングするために、適切に外部指導者を配置したり、教員の再配置も含めた近隣校との部の再編を検討したりすべきである。

第3に、近年の吹奏楽ブームに伴い、吹奏楽を舞台にした書籍類も増加しているものの、これらの書籍で取り上げられているものは音楽的な内容に深く触れるものは少なく、吹奏楽の活動の状況は、実はメディアや音楽産業によって作り上げられたものであると考える。

第4に、昭和39年の東京オリンピックの開催による「勝つための部活」、昭和50年代以後には生徒指導の面での有効性が注目される「非行を防ぐための部活」、今の「人間性の陶冶のための部活」、加えて経済界や産業界から目が注がれている「イベントやコンクール産業としての部活」、時代の発展と社会背景の変化により、部活動の目的も変化しつつある。「自主的、自発的な参加によりスポーツや文化、科学等に親しむことで、学校教育が目指す資質・能力の育成に資する」という、中学校への部活動が導入された当初の目的に戻ることが望ましい。

第5に、高校入試や大学入試のみならず、就職の際にも、基本的な生活習慣や規範意識が身に付くものとして部活動の経験が高く評価される実状があり、それは部活動の過熱化の原因のひとつである。そして、活動を行うとき、生徒側は、「半ば強制的に長時間に亘って拘束されること」、「指示されたことだけを盲目的に行うことを良いこととする勘違い」、「指導者のハラスメント行為を黙認してしまう〔部活体質〕」、指導者側は「賞の色に執着すること」という問題が部活動の過熱化の原因である。加えて、「厳しい部活動を経験し、それを乗り越えることを称賛する雰囲気は根強い」ということを黙認し擁護してしまう社会側の原因もある。

第6に、教師の多忙化の原因として、2006年度に導入された義務教育学校教員の賃金に関わる「総額裁量制」により、2人分の予算で3人の講師を雇ったり、非常勤講師も複数人を雇用することが可能になったが、授業以外の業務に非常勤講師を当てることは難しいため、結果として正教員の業務負担が増えることになる。そして、経済産業界の経営者側が無期契約正社員を全体の3割程度に抑えることで採算が成り立ち、被雇用者側も様々な事情から多くの制約を受けない働き方を選択する者が少なくないことである。

第7に、上で述べた「総額裁量制」がひとつの原因となり、多くの学校の音楽科教員が講師や非常勤講師へ置き換えられ、吹奏楽部の顧問を他教科の教員が担当することが増えている。結果として音楽的に十分ではない指導に対する不満が多くなる。

第8に、音楽を大切にしている部活動であるために、冷静に音楽と向き合う場として吹奏楽部が存続することと、「冷静な音楽活動」に向かう指導を大切にしてほしい。

吹奏楽の活動を通して生徒に様々な好影響を与えられる。しかし、表面から見て活性化している部活動においても厳しい状況があり、多様な問題が存在している。

部活動の発展と継続するために、多くの研究における部活動の運営に関する話題はよく取り上げられるものの、それらは教師や指導者の視点、あるいは単一の側面から考察されたことであり、科学的、総括的に吹奏楽活動の活性化を議論されたものがないということも事実である。

一方、中学校学習指導要領の総則には、以下のことが示されている。

教育課程外の学校教育活動と教育課程の関連が測られるように留意するものとする。特に、生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動については、スポーツや文化、科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等、学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が測られるように留意すること。その際、学校や地域の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行い、維持可能な運営体制が整えられるようにするものとする。

(・・・中略・・・)

学校がその教育目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること(中学校学習指導要領 2018, p. 27)。

学校における吹奏楽活動のさらなる充実を図る上で、指導者の指導力や熱意に加えて、多方面からの支援が必要であると考え。指導者が吹奏楽指導の専門的スキルと教育的な熱意を有していることを前提として、生徒との良好なコミュニケーションの構築、校内の理解と多面的な援助、保護者の理解と協力、学校と地域との連携なども重要な要素と考えている。

秋元は、社会の中での様々な現象、多様な場面における活動、そこに生じる問題などを研究する際には社会全体を対象とする研究のみではなく人間に焦点を当てて研究することも重要であると述べている（1990, pp. 13-24）。馬場は『教育社会学』（東京：誠文堂新光社）の中で、学校は社会の縮図的な再現として存在しており、学校組織の中では様々な関係と相互作用が内在していると彼は主張している（1969, pp. 80-84）。同様のことを述べている露口によれば、教育のメインフィールドである家庭・学校・地域の中では多様なつながりの次元があるとされる（2016, p. 1）。例えば、家庭における保護者と子ども、学校での子どもと子どもの間、子どもと地域住民、教師と教師の間などの関係が存在している。それらの人々のつながりは学校組織の存立基盤であるとともに、そこに関わる人々の教育効果・職能成長・学校改善・社会的厚生などを促進する重要な要因である（露口 2016, p. 1）。

こうした要因について考えるには社会学の視点が有効であると考え。社会学と教育社会学の視点から、学校における吹奏楽活動を社会の中での様々な現象のひとつとして捉えることは、吹奏楽活動の中の人と人との関係、及びそれらの相互作用について研究することである。本研究では、吹奏楽活動に好影響を及ぼし、活性化を促す諸要素を明らかにするための社会学的方法論を模索し、様々な活動場面において、人々はどのような関りを築き、協力し合うのかということを究明したい。

そこで、社会の中での人と人、人と団体、団体と団体の関係、及びそれらの相互作用を究明するために、社会や地域コミュニティに所属している人々、及びそれらに関わる人、団体の相互的關係やつながりを受け、それらを支える構造の重要性について科学的に論じている「ソーシャル・キャピタル（Social Capital）」論に着目した。

ソーシャル・キャピタル（Social Capital）という表現は、20世紀初頭（1904年）に現れ、時代の発展に伴い、ソーシャル・キャピタルの概念は複雑化し、総合的、科学的な見地から研究されるようになった。

現在、ソーシャル・キャピタル論は社会学、経済学、政治学、福祉学などの分野で幅広く用いられており、教育学においても様々な研究がなされている。教育学の分野においては、ソーシャル・キャピタル研究の成果として、学習意欲の向上、学校中退率の減少、子どもの成長に好ましい影響を及ぼすなど多くの事例を見出すことができる。

一方、ロバート・D・パットナム Robert D. Putnam (1941-) によると、子どもの発達は社会関係資本によって強力に形作られ、児童・生徒の家庭内、学校内、友人集団内、そして、より大きなコミュニティ内における信頼、ネットワーク、互酬性規範は、児童・生徒の発達や行動に広範な影響を与えていると説明されている (2000, p. 362)。

日本の教育分野におけるソーシャル・キャピタル論に関する先行研究は、その大半が海外の研究成果に基づくものであり、稲葉、他は、「優れた研究成果を蓄積している教育分野での社会関係資本研究が日本の教育学分野では十分に認識されていない」ということを指摘している (2011, pp. 12-13)。

筆者は、「ソーシャル・キャピタル」と「音楽」、あるいは「ソーシャル・キャピタル」と「音楽教育」をキーワードとして、NII 学術情報ナビゲータ (CiNii)、音楽文献目録オンライン (RILM Japan Online)、科学技術情報発信・流通総合システム (J-STAGE)、EBSCOhost で既存の先行研究を検索した。その結果、教育学のひとつの領域である音楽教育学においてソーシャル・キャピタルと直接的に関連をもつ研究が皆無であることが判明した。

ソーシャル・キャピタルは、一般には「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」と定義される (Putnam 1993, pp. 206-207 河田潤一訳)。例えば、これを吹奏楽活動に当てはめた場合、団員メンバーの間、メンバーと指導者の間、吹奏楽団と地域の間など、様々な次元と形態のネットワークが存在している。「ネットワーク」が形成されたのち、互いに利益を享受する「互酬性規範」の段階を経て次第に「信頼」関係が構築され、吹奏楽活動が盛んになるものと考えられる。

すなわち、ソーシャル・キャピタルの構成要素としてのネットワーク、互酬性規範、信頼は吹奏楽活動の中にも存在しており、吹奏楽活動をソーシャル・キャピタル論の視点から考察することが可能であり、吹奏楽活動を活性化させるために、ソーシャル・キャピタル論を用いて、総合的、科学的な解釈が可能と考える。

以上のことを整理すると、以下の未解決な課題が挙げられる。

第1に、吹奏楽活動を活性化させるために、指導者の熱意や能力に加えて、多面的な支援が必要である。

第2に、社会学と教育社会学の視点からみると、学校における吹奏楽活動を社会現象としてとらえる研究を進める上で、人と人との関係、その相互作用について研究することが必要である。

第3に、教育分野においてソーシャル・キャピタル論が及んでいない音楽教育学や吹奏楽活動を対象として、ソーシャル・キャピタルの視点から分析することは可能であると考ええる。

これらの3点を関連付け、総合すると、本研究のリサーチクエスションは以下の2点である。

第1に、音楽活動のひとつである吹奏楽の活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析することが可能であるのか。

第2に、吹奏楽の活動場面において、人々はどのように関りあい、協力し合うのか。

前述の通り、学校における吹奏楽の活動を社会学と教育社会学の視点で社会の中での様々な現象のひとつとして捉えることが可能であり、ソーシャル・キャピタル論が示す社会や地域コミュニティに所属している人々の間、及びそれらに関わる人と団体の間に相互の関係性やつながりを構築したうえで、ネットワーク、信頼と互酬性規範が生じる。同様に、その人と人、人と組織がその関係性を成立するなかで活性化する吹奏楽の活動は基本的に同質のものを見なすことが可能である。すなわち、ソーシャル・キャピタルの視点から考えると、吹奏楽部というコミュニティ内における信頼、ネットワーク、互酬性が既に存在していると考えられる。この考えを検証するために、「ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であり、吹奏楽部の活動にはソーシャル・キャピタルが既に存在している」とする本研究における研究仮説を立てた。

第2節 本研究の目的

本研究の目的は、次の2点を明らかにすることである。

- ①吹奏楽の活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析が可能であり、吹奏楽部の中でソーシャル・キャピタルが既に存在していることを検証した後、ソーシャル・キャピタルがどのような形で存在しているかを明らかにする。

②様々な活動場面において人々はどのように関わり、協力し合うのかということを中心にしながら、吹奏楽の活動の活性化の方策を見出す。

本研究は、社会学や経済学などの分野で幅広く用いられているソーシャル・キャピタルが吹奏楽の活動を活性化させるための要因となりうることを究明するものである。研究は文献及び調査によるものであり、調査に際しては質的及び量的の双方を実施する。前者では参与観察とインタビュー、後者では質問紙調査の結果に基づく統計的解析を実施し、それぞれの分析結果を総合的に考察する。

第3節 本研究の構成

本論文は、序論、本論、結論の3つの部分により構成されている。

序論においては、吹奏楽の活動の現状と問題点を整理したのち、研究の目的、方法などを述べる。

第1章「ソーシャル・キャピタル論について」に関しては文献研究を通して、ソーシャル・キャピタルの発展の経緯、定義、内容について概観する。

第2章「教育学におけるソーシャル・キャピタル」に関しては、教育学の分野におけるソーシャル・キャピタルについて考察する。

第3章「吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性」に関しては、理論分析を通して吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性を分析する。

第4章「高等学校の吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタル」に関しては、K 高等学校吹奏楽部の活動の実態及び指導者の指導観を概観した後、吹奏楽部の活動をソーシャル・キャピタルの視点に基づいて分析する。そのうえで、これまで理論分析から得られたことの科学性と客観性を検証するために研究を進める。

第5章「ソーシャル・キャピタルの検証のための調査」に関しては、仮説を検証するため、参与観察、量的調査及び面接調査の3つにより研究を進めていく。参与観察ではK 高等学校吹奏楽部の活動を観察し、得られたデータを M-GTA により分析する。量的調査では参与観察の結果を再度検証し補強するために、K 高等学校吹奏楽部の生徒に質問紙を配付し、得られたデータを共分散構造分析（検証的因子分析）及び探索的因子分析で解析す

る。面接調査では参与観察と量的調査から得られた結果を深化し補強するために生徒の発言を抽出して分析した。

「結論」では、本研究により明らかになった点を述べる。その後、本研究の限界と今後の課題について示す。

第4節 本研究の意義

本研究は学際的な研究であり、音楽教育学及び吹奏楽の活動を対象としてこれまで適用されていないソーシャル・キャピタル論を導入することにより、吹奏楽の活動を活性化させるための新たな視点を提示することが可能となる。研究の結果が教育学の一領域である音楽教育学の発展にも寄与し、今後、日本の音楽教育学におけるソーシャル・キャピタル論に関する研究の増加を促すことにより、ソーシャル・キャピタル論が応用する範囲が拡大することを確信している。

本論

第1章 ソーシャル・キャピタルの概観

第1節 ソーシャル・キャピタルの理論基盤と発展経緯

ソーシャル・キャピタル Social Capital は社会学、経済学、福祉学などの分野で用いられる概念で、「社会関係資本」と訳されている。その内容をより正確に理解するために、社会関係資本における「資本」の概念を確認しておきたい。

社会学、経済学において、資本は「市場で利益を得ることを目的としてなされる資源の投資」であり、「利益を追求するという行為目標のために投資され、活用される資源である」と定義されている (Lin 2001, p. 3)。したがって、「資本」は新たな生産のために投入される「資源」であると理解される。すなわち、資本とは過去の生産活動が生み出した「生産物」であるといえよう。この「資本」に関する概念は、古典資本理論と新資本理論に分類される。

第1項 古典資本理論

カール・マルクス Karl Marx (1818-1883) の労働価値説の立脚する「剰余価値」に関するものは古典資本理論の代表的な言説である。資本家と労働者の間に結ばれる社会関係から商品の生産と消費過程という資本がいかにかに生み出されるかということを検討したマルクスにより、資本は2つの過程を踏まえる「資源」として捉えられており、生産過程を経て生じた剰余価値や利益はその結果であり、生産を行うための要素（利益を生成するために交換される資源）でもあるとされている¹。

¹ Marx, K. (McLellan, D. ed.). 1995(1867,1855,1894). *Capital: A New Abridgement*. Oxford: Oxford University Press. [マルクス・カール 『資本論』 マルクス=エンゲルス全集刊行委員会 1967・1982 (訳) 東京：大月書店；資本論翻訳委員会 (訳) 1982-1989・1997 東京：新日本出版社；今村仁司、三島憲一、鈴木直 (訳) 2005 東京：筑摩書房] 参考。

しかし、古典資本理論において、商品の生産における投資と利益は、いずれも資本家のみ与えられており、生産過程に投入された労働が労働者に資本の生成・蓄積をもたらすことはないとの指摘がある。資本主義における商品生産の重要な特徴として「階級性」と「搾取」があり、搾取する側の階級が生産の手段と資源をコントロールし、搾取される側の労働から生成された剰余価値を収集するという状況をもたらしている (Lin 2001, p. 9)。

古典資本理論に代わる新資本理論の出現を招いており、「人的資本」、「文化資本」、及び「社会関係資本」が新資本理論として注目されることとなった。

第2項 新資本理論

① 人的資本

人的資本に関する議論を提起し体系的なものとして社会に認識させたのはセオドア・ウィリアム・シュルツ Theodore William Schultz (1902-1998) である。1960年のアメリカ経済学会における『人的資本への投資』という講演の中で「人的資源を明確に資本の一形態として、生産過程における労働者自身が持つ知識と技能は筋肉労働と同等の、必要なものとして存在している」ことを主張した (Schultz 1961, pp. 1-17)。

その後、ゲーリー・スタンリー・ベッカー Gary Stanley Becker (1930-2014) は教育の視点から人的資本に関する議論を展開し精緻化した。ベッカーにより、人的資本は物的資本とは異なり労働者自身に付加される価値であり、労働者が生産過程、交換過程の中で資本家または会社にとって有用な知識、技能、その他の価値を身につけることで生まれると指摘されている (Lin 2001, p. 10)²。すなわち、労働者が受ける教育、持つ知識と技能は人的資本であり、労働の価値を上げることが可能となる。同じ労働時間内において知識や技能を身につけた熟練労働者は非熟練労働者よりも、より価値が高く、より多くのものを生産することができるからである。

マルクスの古典資本理論に対して、人的資本理論における労働者は自らの資本への投資 (教育程度や健康状態への投資) をした後、単位時間内の価値が増加し、自分の労働から

² 原著 : Becker, G. S. 1964. *Human Capital*. Chicago: University of Chicago Press. [ベッカー・ゲーリー・スタンリー 1976 『人的資本-教育を中心とした理論的・経験的分析』 佐野陽子 (訳) 東洋経済新報社]。

いくらかの剰余価値が得られ、蓄積することができるようになった。その人的資本をさらに説明するものが「文化資本」である。

②文化資本

文化資本 (Cultural Capital) は社会学的な概念である。文化資本とは金銭によるもの以外の学歴や文化的素養といった個人自身が持つ資産を指す。文化資本に関する著名な研究者として、フランスの社会学者であるピエール・ブルデュー Pierre Bourdieu (1930-2002 年) が挙げられる (Bourdieu, p. 1972/1977, 1980, 1986, 1990 など)。

ブルデューによれば、文化資本とは象徴的な意味合いを持つ社会的実践的再生産という現象を分析するために考えられた概念である (Lin 2001, p. 17 ; Jenkins 1992, p. 104)。さらに、ブルデューは社会的再生産を社会支配階級から被支配階級に課される「象徴的暴力」であると定義している (Lin 2001, p. 18)。支配階級が持つ価値と文化は正統化されている教育的行為を通して社会全体の客観的な価値と文化として誤認され (misrecognized)、支配的な価値と文化を、教育を受ける人を取り立てることで次世代へその支配的な価値と文化を伝達していく。すなわち、教育の場合には教員は支配階級であり、支配的な価値と文化を「知識」として身につけ、その「知識」を継承している立場にある学生が受け取ったのち、それをさらに次世代へ伝えていく。その結果、内面化された永続的な性向であるハビトゥスが生まれる。社会的再生産のために最も重要なのは教育であり、象徴的暴力は教育の過程の中で存在していると言える。

③社会関係資本

前述した人的資本と文化資本は、いずれも資本の利益創出を目的とした個人が持つ資源の投資とみなされており、行為者個人の投資またはその生産物と見なされている。人的資本と文化資本は「個人」からの視点で論じたものに対して、もうひとつの新資本理論である社会関係資本は行為者が属するネットワークや集団・グループなどにおける団員・会員同士のつながりと、そのネットワークや集団・グループ内に存在する資源を説明するものである。簡潔に言えば、人的資本と文化資本は「個人」に関するものに対して社会関係資本は「集団・グループ」に関するものであると言える。

第2節 ソーシャル・キャピタルの定義

ソーシャル・キャピタル (Social Capital) という表現は、アメリカの小説家であるヘンリー・ジェームズ Henry James (1843-1916) により初めて用いられた。ジェームズは1904年に発表した『金色の盃 (The Golden Blow)』の中で主人公を形容する言葉のひとつとして、「個人の資質」という観点からソーシャル・キャピタルという表現を用いている。次いで、アメリカの哲学者のジョン・デューイ John Dewey (1859-1952) が1915年に刊行した『学校と社会 (The School and Society)』の改訂版の中で、ソーシャル・キャピタルの豊かさが子どもたちの個人の体験を幅広くすることについての記述が見られる(1915, p. 104)。その後、アメリカのウエストバージニア州農村学校の指導主事であったL・J・ハニファン Lyda Judson Hanifan (1879-1932) が、1916年の『アメリカ社会政治学会年鑑 (The Annals of the American Academy of Political and Social Science)』に掲載した論文「The Rural School Community Center」の中で、「自治のためのコミュニティの発展のためにはソーシャル・キャピタル(善意、仲間意識、相互の共感、社会的な交流)の蓄積が必要であり、そのための投資も必要である」ことを主張した(Hanifan 1916, pp. 130-138)。ジェイン・ジェイコブズ Jane Jacobs (1916-2006) が1961年に近代都市計画を批判した著書『アメリカ大都市の死と生 (The Death and Life of Great American Cities)』の中にも、ソーシャル・キャピタルという言葉が用いられている³。都市社会学的な視点から都市部の隣人同士のネットワークが相互監視や助け合いを生み出すその機能をソーシャル・キャピタルと呼んでいる。

上記の研究者たちがソーシャル・キャピタル論の発展に多大な貢献をしたが、ソーシャル・キャピタルの定義は明確なものではなかった。1970年代に入ると、主に個人を対象とした研究が展開されるようになり、より体系的、経験的な分野で用いられるようになった。

ソーシャル・キャピタルについて初めて理論的な説明をしたのはブルデューである。ブルデューは、人間の持つ資本を文化資本、経済資本、社会関係資本の3つに分類し、社会関係資本を「人脈」と定義した。その後、アメリカの社会学者であるジェームズ・S・コールマン James Samuel Coleman (1926-1995) は、グレン・ラウリー Glenn Loury (1948-

³ Jacobs, J. 1961. *The Death and Life of Great American Cities*. N. Y.: Random House. [ジェイコブズ, ジェイン 1977 『アメリカ大都市の死と生』 黒川紀章(訳) 鹿島出版会]。

が 1977 年にアメリカの労働市場における人種差別に関する研究⁴を整理した後の定義を用い、ソーシャル・キャピタルの概念を発展させ、現在のソーシャル・キャピタル論の形成に大きな役割を果たした。コールマンの 1988 年と 1990 の研究によれば、ソーシャル・キャピタルはヒューマン・キャピタル（人的資本）に対応する概念であり、人的資本は個人が持つものに対して、ソーシャル・キャピタルは人と人の関係性の中に存在するとし、多様な存在形態から構成されている⁵。

現在、広範的に議論がなされ、認識されるソーシャル・キャピタルの概念はアメリカの政治学者であり、ハーバード大学教授の帕特ナムによる 1993 年のイタリアの南北格差に関する研究『哲学する民主主義（Making Democracy Work）』と 2000 年のアメリカの研究『孤独なボウリング（Bowling Alone）』で確立したものである。

『哲学する民主主義』は、1970 年代のイタリアの北部と南部の州政府の統治効果・行政実績（制度パフォーマンス）、民主主義と市民社会の発展を南北地域の比較研究から論じたものである。結果として、南北格差の原因はソーシャル・キャピタルの蓄積の差であるとした。帕特ナムによると、中世から続く市民社会の伝統の影響によるものとし、権威と従属という垂直的關係ではなく、互酬性と協力という水平的關係で互いに結び付き、自発的な市民同士の活動や団体が存在することが効率的な統治が行われる上で重要な要因となったのである。ソーシャル・キャピタルは、一般には「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」と定義される（Putnam 1993, pp. 206-207）。

アメリカを対象にした研究『孤独なボウリング』では、ソーシャル・キャピタルを「個人間のつながり、すなわち社会的ネットワーク、及びそこから生じる互酬性と信頼性の規範である」と定義している（Putnam 2000, p. 14）。帕特ナムはアメリカのソーシャル・キャピタルの衰退状況を政治団体・市民団体・宗教団体・組合・専門組織・社会活動・非

⁴ Loury, G. 1977. "A Dynamic Theory of Racial Income Differences", *Chapter 8 of Women, Minorities, and Employment Discrimination*, Ed. P.A. Wallace and A. Le Mund. Lexington, Mass. Lexington Books: 153-186.15 ページ参照。

⁵ Coleman, J. S. 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press. 94. Supplement: 95-120. ・ Coleman, J. S. *Foundations of Social Theory*. London: The Harvard University Press.

公式な社交などへの参加、人々の相互信頼などの面から、様々な調査や実証研究を通して検証した。

例えば、パットナムの調査のひとつに以下のものがある。「孤独のボウリング」というタイトルとして知られているものであるが、ボウリング愛好者は1980年から1993にかけて10%増加したにも関わらず、社交の中心となっていたボウリングクラブに所属している人の割合は40%も減少した (Putnam 2000, p. 112)。ボウリングクラブに所属せず、一人でボウリングをしている人々が存在することが「孤独なボウリング」というタイトルの由来である。この事例をもとに、電子メディアの発展、特にテレビの普及や住居の郊外化に伴い、余暇の過ごし方の変化や通勤による人々の地理的流動性の増加、生活方式の変化、市民参加に関する価値観や行動に対する世代変化などがアメリカのソーシャル・キャピタルの衰退の主な原因であること指摘した (Putnam 2000, p. 346)。

この2つの研究によって、ソーシャル・キャピタルの概念は1990年代後半から多くの研究者の強い関心を集めることとなった。

前述した通り、現在多くの研究で用いられるソーシャル・キャピタルの定義はパットナムが示したものであり、「人々の協調行動を活発にすることによって、社会の効率性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴」である。しかし、稲葉によれば、その定義は「特徴」を述べているだけで、その実態に言及していないがゆえに定義として成立していないという批判となる (2011, pp. 23-24)。さらに、ソーシャル・キャピタルの定義は学問分野や研究のスタンスにより差異が見られる (【表1：既往研究におけるソーシャル・キャピタルの各定義】 参照)。

【表1：既往研究におけるソーシャル・キャピタルの各定義】 (著者作成)

著者名	発表年	定義
Dewey, J.	1915	ソーシャル・キャピタルの豊富さが限られた子どもたちの個人の体験を幅広くする。
Hanifan, L. J.	1916	自治のためのコミュニティの発展のためにはソーシャル・キャピタル(善意、仲間意識、相互の共感、社会的交流)の蓄積が必要であり、そのための投資も必要である。

(表 1 の続き)

Jacobs, J.	1961	都市社会学的な視点から都市部の隣人同士のネットワークが相互監視や助け合いを生み、その機能をソーシャル・キャピタルとした。
Loury, G.	1977	アメリカにおいて、白人と有色人種を比較した場合、白人の方が生まれた時点においてすでに人的資本獲得に有利な環境にあり、それを利点として指摘。ソーシャル・キャピタルは人的資本の獲得を助ける社会的位置で、長期的な社会関係性を結果としてもたらすものとした。
Bourdieu, P.	1986	人間の日常的、現実的なコミュニケーション活動に着目した。長期継続的なネットワークに内在し、個人が活用できる現存のまたは潜在的な資源のことをソーシャル・キャピタルと定義した。
Coleman, J. S.	1986 1988 1990	個人に行動を起こさせる社会の構造や制度である。社会構造のある局面から構成されるものであり、その構造の中に含まれている個人に対し、ある特定の行為を促進するような機能を持つものと定義。ソーシャル・キャピタルはいくつかの機能によって定義されているとした。
Putnam, Robert D.	1993 2000	人々の協調行動を活発にすることによって、社会の効率性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴。
Baker, W.	1990	個人がもつ経済的、人的資源を使う機会を与えるネットワークとしている。
Fukuyama, F.	1995	信頼が広くゆきわたることから生まれる社会の能力、また集団で共有される価値や規範としている。
Evans, P.	1996	ソーシャル・キャピタルは公的なものと私的なもの、政府と市民との連結を助けるものであるとしている。

(表 1 の続き)

Woolcock, M.	1998	相互利益のための集団行動を促進する規範とネットワーク。集団内・外に存在するとしている。
Collier, p.	1998	持続的な社会的相互作用と、その作用による持続的な効果で、政府のものと市民的なものとしている。
Knack, S.	1999	政府（国家）から市民社会（世帯）まで、そのグループの相互利益のための集団行動を促進するものとしている。
Narayan, D.	1999	社会構造のなかに存在する社会関係や規範で、目的達成のための協調行動を促すものとしている。
Krishnaa, A. and Uphoff, N.	1999	互恵的集団行動を促す社会的ネットワークや役割、機構、規則など（構造的なもの）と、そうした行動に人々を向かわせる信頼、互恵、団結、参加、規範、協調、情報、価値、信条など（認知的なもの）としている。
World Bank	1999	社会構造全般と対人関係にかかわる個人の行為と規定する範囲全体としている。
Woolcock, M. & Narayan, D.	2000	人々が共同的に行動することを促進するネットワークや規範で、結合型、橋渡し型、連結型としている。
Lin, Nan.	2000	特定目的の行為においてアクセスされたり、活用される社会構造の中に埋め込まれた資源としている。
Grootaert, C. and Bastelaer, T.	2001	人々の相互関係性を決定づけて、経済的、社会的発展に寄与する、制度、関係、態度、価値としている。
Burt, R. S.	2001	関係構造における個人の位置づけによって創造される利点としている。
OECD	2001 2002	グループ内ないしはグループ間の協力を容易にさせる規範・価値観・理解の共有を伴ったネットワークとしている。

(表 1 の続き)

Adler & Kwon	2002	ソーシャル・キャピタルとは、個人またはグループが当てにすることができる他人の好意である。ソーシャル・キャピタルの源泉は、当該行為者同士の社会的関係の構造と内容のなかにある。ソーシャル・キャピタルの効果は、それによって当該行為者になる情報・影響力・連帯性にあるとしている。
New Zealand	2002	相互の利益または共通の目的のために行動する能力を創出する、ファクター間の関係性としている。
イギリス統計局	2003	OECD の定義と同じ。
内閣府国民生活局	2003	パットナムの定義と同じ。
河上	2005	「社会資本」と「自然資本」を維持管理する手段としての制度を一体的に規定する概念としている。
稲葉	2008	心の外部性を伴った信頼・規範・ネットワークであるとしている。
谷口・松中・芝池	2008	地域社会がうまく機能していくような、人間関係や互いの信頼に基づいた水平なネットワークのつながりとしている。

以上の通り、その分類によって定義は多様であるが、「地域のネットワークによってもたらされる規範と信頼」、「人々や組織の間に生まれた協働的な行動」に関しては共通する点として認められる。

現在では、ソーシャル・キャピタルに関する積極的な取り組みを行っている国や国際機関が多数存在しており、イギリス、オーストラリア、カナダでは OECD の定義を採用し、アメリカや日本ではパットナムの定義を採用している。

第 3 節 ソーシャル・キャピタルの構成要素

パットナムは 1993 年に刊行した『哲学する民主主義』において、ソーシャル・キャピタル（社会関係資本）の定義を、「人々の協調行動を活発にすることによって、社会の効率

性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴」とした。その後、パットナムが2000年に刊行した『孤独なボウリング』の中で、ソーシャル・キャピタルについて以下のように説明している。

社会関係資本が指し示しているの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と信頼性の規範である。この点において、社会関係資本は「市民の美德」と呼ばれてきたものと密接に関係している。違いは以下の点である---市民的美徳が最も強力な力を発揮するのは、互酬的な社会関係の密なネットワークに埋め込まれているときであるという事実、に、「社会関係資本」が注意を向けているということである。美德にあふれているが、孤立した人々の作る社会は、必ずしも社会関係資本において豊かではない（パットナム 2000, p. 14）。

以上により、信頼、互酬性などの規範、ネットワークは、ソーシャル・キャピタルを形成するために重要な要素となり、個人だけではなく、コミュニティ全体の中に存在していることがわかる。

第1項 信頼

信頼の社会学的な定義としては、「不確実な状況下において、自分が抱いている諸々の（他者あるいは社会への）期待をあてにすること（Luhman 1973, p. 1）」、「信用可能な他者・集団・組織の言葉・行為・約束に対する一般的な期待（Hoffman *et al.* 1994, p. 485）」などである。

パットナムは、「協力して行動するには、その前に、自分が他者を信頼するのみならず、自分が他者によって信頼されていると信じなければならない」と主張しており、「ある共同体内部で信頼レベルが高くなるほど、協力の可能性も大きくなる」と述べている（1993, p. 202; pp. 211-212）。信頼は、すべての取引において重要な要素であり、信頼が存在すると、組織内の成員の間に自発的な協力行動が生み出されるとともに、自発的な協力がさらに信頼関係を醸成するとしている。

信頼は、知っている人に対する「厚い信頼」と、知らない人に対する「薄い信頼」とに区別される。パットナムによれば、「薄い信頼の方が厚い信頼よりも有益であることすら

あるが、それは個人的に知っている人々の名簿を超えて、信頼の半径を拡大してくれるからである」（2000, p. 159）。

第2項 互酬性

パットナムによれば、互酬性には二種類が考えられる。

時々「均衡のとれた」（あるいは「特定の」）互酬性、「一般化された」（あるいは「一般的」）互酬性と呼ばれる。均衡のとれた互酬性は、同じ価値品目の同時交換、例えばオフィスの同僚がクリスマス休暇中にプレゼントを交換し合ったり、国会議員が議案通過で相互取引する行為などを指す。一般化された互酬性は、ある時点では一方的あるいは均衡を欠くとしても、今与えられた便宜は将来には返礼される必要があるという、相互期待を伴う交換の持続的関係を指す（パットナム 1993, p. 213）。

以上により、互酬性は、「特定の互酬性」と「一般的互酬性」があり、区別することができる。また、パットナムが『孤独なボウリング』の中で「特定の互酬性」と「一般的互酬性」について以下のような説明を施した。

「誰かの葬式に行かないのなら、自分の葬式に誰も来てくれないだろう」。

これらの場合のように、互酬性は「特定の」であることもある。「あなたがそれをやってくれたら、私もこれをしてあげる」のように。しかしより価値があるのは、一般的互酬性の規範である----あなたからの何か特定の見返りを期待せずに、これをしてあげる、きっと、誰か他の人が途中で私に何かしてくれると確信があるから、ということである（パットナム 2000, p. 17）。

一般的互酬性の規範は、文明生活において非常に基本的なものであり、社会関係資本の試金石である（パットナム 2000, pp. 156-157）。人々の多様な集合の間で頻繁な相互作用が行われると、一般的互酬性の規範が形成される傾向があり、一般的互酬性は短期的に相手の利益になるようにという愛他主義に基づき、長期的には全ての参加者の効用を高める

だろうという利己心に基づいており、利己心と連帯の調和に役立つ（パットナム 1993, pp. 214-216; 2000, p. 17; pp. 156-158）。

第3項 ネットワーク

パットナムが『哲学する民主主義』の中で、市民共同体・市民性の成熟度合い、具体的には公的な問題への参加の視点を通して4つの指標、①アソシエーション（自発的団体）の数、②新聞購読率、③国民投票率、④総選挙での優先投票の利用率で、南北格差の原因を分析した。自治体の制度のパフォーマンスにおける南北格差の原因は経済発展度の違いではなく、市民性や市民参加の度合いの相違によるものであるとしている。

パットナムはこの理論を用い、『孤独なボウリング』の中で南北アメリカの政治発展の歴史的变化の違いにも言及している。パットナムは、様々な調査・研究から政治団体・宗教団体・労働組合・非営利組織・社会的活動への参加、家庭内の結びつきが、いずれも低下したことを説明し、市民参加・市民性の重要性を再度検証した。パットナムによれば、社会で生きる市民は公的問題に関心を持つとともに、社会・政治・宗教・労働組合への積極的に参加し、自発的結社などが民主政府の有効性と安定性に資することができ、自己鍛錬の場が作られ、また事物がうまく行ったときの協力の喜びを教えられる（1993, pp. 105-108）。多様な活動への参加において、人と人との関係は権利の不均衡・搾取・隷属の「垂直的なネットワーク」ではなく、協力し合い、相互扶助、平等的な「水平的なネットワーク」であることが必要とされる（パットナム 1993, pp. 158-165）。

さらに、パットナムは4つの点から「市民的積極参加」のネットワークの有益性を説明した（1993, pp. 215-216）。

第1に、市民的積極参加のネットワークの場合、どのような取引であれ、個々の取引における裏切り者には潜在的コストが高まる。

第2に、市民的積極参加のネットワークは、互酬性の強靱な規範を促進する。

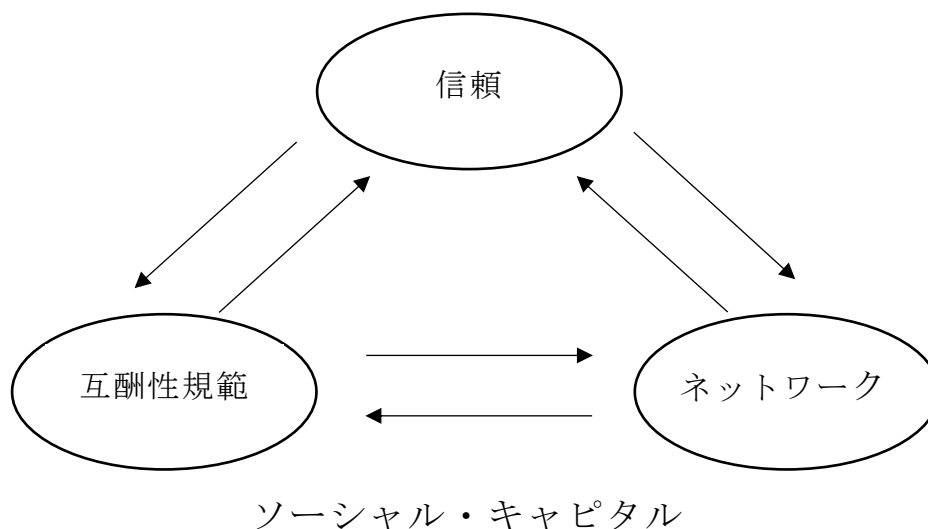
第3に、市民的積極参加のネットワークは、コミュニケーションを促進し、また諸個人の信頼性に関する情報の流れをよくする。

第4に、市民的積極参加のネットワークは、協力がかつてうまく行ったことの現れである。

以上により、ソーシャル・キャピタルにおける「市民的積極参加」は最も重要なポイントと考えられ、水平的なネットワークを形成することが大切であると考え。すなわち、様々な活動に参加することを通して、多様なコミュニティの各場面において、相手やメンバーとの平等的、対話・交流活動を行い、各自が持つ資質や能力を向上させるとともに、全体のスムーズな運営にもよい影響を及ぼすものと考えられる。

一方で、ソーシャル・キャピタルにおいて信頼・互酬性規範・ネットワークの間の関係は一部の学者が信頼をソーシャル・キャピタルの構成要素とするのに対し、他の学者は信頼をネットワークと規範の産物であるとしている。しかし、共通していることとして、信頼、規範、ネットワークの関係は一方的な因果関係ではなく、相互に影響を及ぼす関係であることが指摘できる（【図1：ソーシャル・キャピタル概念、構成要素間の関係】参照）。

【図1：ソーシャル・キャピタル概念、構成要素間の関係】（著者作成）



すなわち、ソーシャル・キャピタルは「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の3つから構成されており、「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」のいずれかが増加すると、他も増加するというような相互に影響を及ぼし合う関係である。

第4節 ソーシャル・キャピタルの形態

ソーシャル・キャピタルは、その特徴、性格、結びつきの形態を考える際、いくつかのタイプに分けて論じられている。

パットナムは「社会関係資本の形式の多様性のあらゆる次元の中で、最も重要なものはおそらく、「橋渡し型」（あるいは包括型）と、「結束型」（あるいは排他型）の区別であろう」と述べている（2000, p. 19）。現在、ソーシャル・キャピタルの形態に関する研究で広く知られているのが、パットナムの影響を受けたマイケル・ウールコック Michael Woolcock（1964- ）とディーパ・ナラヤン Deepa Narayan（生末年不明）である。彼らは2000年に『The World Bank Research Observer』の中で発表された論文「Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy」の中でソーシャル・キャピタルを3つの形態、すなわち、結束型（Bonding）、橋渡し型（Bridging）、連結型（Linking）に区分して論じている（Woolcock and Narayan 2000, pp. 225-249）。

第1項 結束型ソーシャル・キャピタル

人々は、社会において様々な組織・集団の一員として生活しており、それぞれが属する組織やグループ内の結束を強化させる働きをするものが結束型ソーシャル・キャピタルである。メンバーの選択、あるいは必要性によって、内向きの指向を持ち、排他的アイデンティティと等質な集団を強化していくものであり、特定の互酬性を安定させ、連帯感を生み出していく（パットナム 2000, p. 19）。

一方、結束型のもうひとつの特質として、パットナムは結束型ソーシャル・キャピタルが、集団内に強い忠誠心を作り出すことによって、同時に外集団への敵意をも生み出す可能性がある」と指摘している（2000, p. 21）。

第2項 橋渡し型ソーシャル・キャピタル

水平型のソーシャル・キャピタルは結束型に加えてグループ外の他のグループ・集団や政府などのフォーマルな制度・組織との連携を強める役割を果たすものである。

橋渡し型ソーシャル・キャピタルの特徴としては外部資源との交流や情報伝播において優れ、結束型ソーシャル・キャピタルに比べ、より広いアイデンティティや互酬性を生み出すことができる（パットナム 2000, p. 20）。

以上のことから、結束型と橋渡し型は相補的な関係を持つと考えられる。また、パットナムによれば、結束型社会関係資本は社会学的な接着剤であり、「なんとかやり過ごす」のに適しており、橋渡し型社会関係資本は社会学的な潤滑剤であり、「積極的に前へと進む」上で重要である（パットナム 2000, pp. 20-21）。

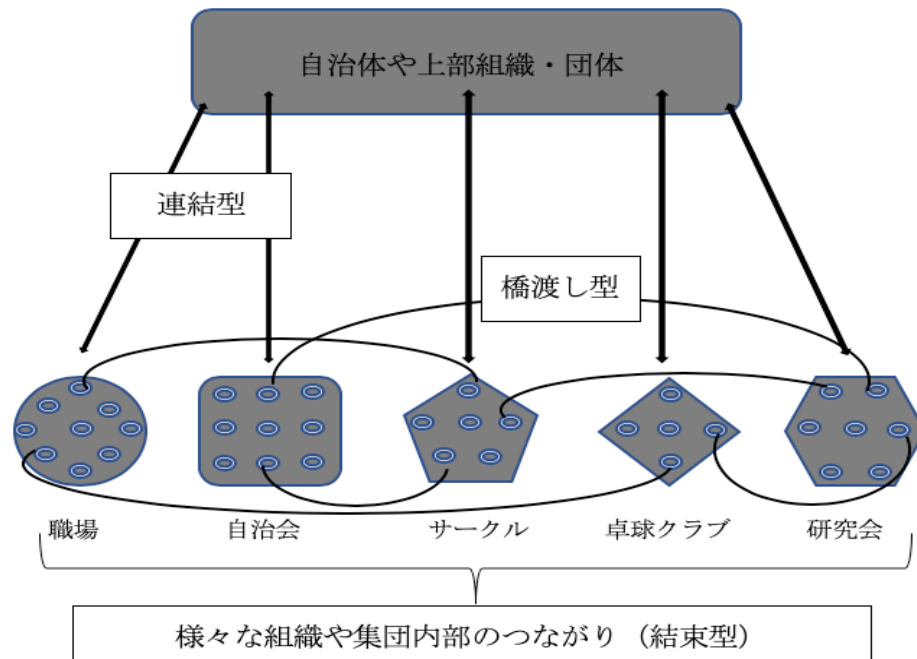
第3項 連結型ソーシャル・キャピタル

異なる階層の個人や集団内のつながり、社会的弱者と公的機関との垂直的な結びつきを指す。連結型においてガバナンスが高いという特質から自分勝手な主張・思いを抑制することが可能であると考えられる。世界銀行の『世界開発報告 貧困との闘い 2000/2001』⁶によれば、連結型ソーシャル・キャピタルが主張される背景には、貧困問題に代表されるように社会的な弱者が「権力のなさ」や「社会的疎外」といった政治・社会的な問題にさらされているとする認識があるとの指摘もみられる（露口 2016b, p. 6）。

以上により、結束型、橋渡し型、連結型、諸形態の関係は以下の図で表現することができる（【図2：諸形態のソーシャル・キャピタルの関係 参照】）。

⁶ World Bank. 2001. *World development report 2000/2001: Attacking poverty*. [世界銀行 2002 『世界開発報告 貧困との闘い 2000/2001』 西川潤、五十嵐友子（訳） 東京：シュピリンガー・フェアラーク]]。

【図2：諸形態のソーシャル・キャピタルの関係】（著者作成）



諸形態の内容や特徴については【表2：ソーシャル・キャピタルの諸形態】に整理している。

【表2：ソーシャル・キャピタルの諸形態】（著者作成）

形態	結束型 (Bonding)	橋渡し型 (Bridging)	連結型 (Linking)
内容	同質な利害や背景を持つ人々の固い結びつき	異質な利害や背景を持つ人々の緩やかな結びつき	異なる社会階層の人々や集団間のつながり
関係性の範囲	集団内	集団間	異なる階層の集団間
志向	内部志向	外部志向	外部志向
特徴	共同のアイデンティティ、結束、帰属意識、排他性	多様性、包含性、寛容性	権力、富の移行、サポート、支援
信頼	特定の信頼	一般的信頼	ガバナンスへの信頼

(表2の続き)

規範	特定の互酬性	一般的互酬性	資金、資源的支援
ネットワーク	閉鎖的、垂直的	開放的、水平的	垂直的
強み	安定性	革新性	安定性
弱み	保守性	不安定性	抑制性、不平等性
例	宗教団体、自治会、町 会	NPO、ボランティア団 体	社会的弱者の支援団 体の資金調達能力

(露口 2016a, p. 67 を一部加筆修正)

近年の議論において、橋渡し型と結束型とを比較する際に、上記の特徴・内容などから前者の優位性が語られることが多いが、注意すべき点としては多くの個人や集団・組織は何らかの社会的次元で結束し、それと同時に他の集団や組織と橋渡しを行っていることが挙げられる。

例えば、ある自治体の市民は、その自治体の SC に属しつつ、自治体以外の卓球クラブにも入会している。パットナムは、ある個人や集団・組織を、結束型あるいは橋渡し型で判定するのではなく、むしろ社会関係資本の様々な形態を比較するときに見える「よりその傾向が大きい、小さい」という次元の比較により判断するものと指摘している(2000, pp. 20-21)。

本章において、ソーシャル・キャピタル概念が確立される経緯を整理した。ソーシャル・キャピタル論はマルクスが代表する「古典資本理論」の修正や「新資本理論」のひとつとして20世紀から議論されている。また、パットナムによる「人々の協調行動を活発にすることによって社会の効率性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴」をソーシャル・キャピタルの定義として、現在、広く認識されていることがわかった。「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の3つは、ソーシャル・キャピタルを形成するための要素として相互に影響を及ぼし合う関係であることを明らかにした。ソーシャル・キャピタルの形態としての「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」のそれぞれの意味、内容、特徴などを整理した。

第2章 教育分野におけるソーシャル・キャピタル

前章では、「古典資本理論」を修正するための「新資本理論」のひとつとしてのソーシャル・キャピタルの定義、構成要素、形態について考察した。ソーシャル・キャピタルとは、「人々の協調行動を活発にすることによって、社会の効率性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴」であり、信頼、互酬性規範、ネットワークの3つの要素から構成される。結束型 SC、橋渡し型 SC、連結型 SC の3つの形態が存在していることが明らかになった。

近年、社会科学系の各分野においてはソーシャル・キャピタルの概念を導入した研究が多数を占めるに至っている。教育を対象とした研究においてもそれは例外ではない。

そこで、以下は教育分野におけるソーシャル・キャピタルを焦点に研究を進めていく。

第1節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの定義

日本におけるソーシャル・キャピタルに関する研究の第一人者である稲葉陽二(1949-) は、ソーシャル・キャピタルの定義について以下のように説明している。

社会関係資本（ソーシャル・キャピタル）とはなんだろうか。その定義には実にさまざまものがあるが、わかりやすく言えば、人々が他人に対して抱く「信頼」、それに「情けは人の為ならず」「お互い様」「持ちつ持たれつ」という言葉に象徴される「互酬性の規範」、人や組織の間の「ネットワーク（絆）」ということになる（稲葉 2011, p. 1）。

稲葉によれば、「ネットワーク」と「絆」は同じ意味で用いられ、教育分野における「絆」という言葉は多様な場面で用いられる。

2013（平成25年）年6月、教育基本法第17条第1項に基づき政府が策定する教育に関する総合計画である第2期「教育振興基本計画」（2013-2017年度）が閣議決定された。第2期計画では、教育行政の基本方向性を、①社会を生き抜く力の養成、②未来への飛躍を

実現する人材の養成、③学びのセーフティネットの構築、④絆づくりと活力あるコミュニティの形成と指定し、さらに基本方向性を実現するために、危機回避シナリオのひとつとして、「一人一人の絆の確保（社会関係資本の形成）」も明記されている（文部科学省 2013, pp. 16-24）。

2018（平成 30 年）6 月に閣議決定された第 3 期「教育振興基本計画」の中で、第 2 期の教育計画を継承し、「自立した人間として、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造する人材の育成」、「一人一人が活躍し、豊かで安心して暮らせる社会の実現、社会（地域・国・世界）の持続的な成長・発展」ということが個人と社会の目指すべき姿と教育政策の重点事項として提示された（文部科学省 2018, p. 16）。

以上に対して、露口は、日本において「絆づくり」とは「ソーシャル・キャピタルの醸成」とほぼ同じ意味として解釈することが可能であり、ソーシャル・キャピタルに関する内容を教育行政の方針、又は教育に関する問題を解決する手段のひとつとして、政府が位置づけていると指摘している（2016a, p. 1）。

『広辞林』によれば、「絆」という言葉は、本来は犬、馬などの家畜を通りがかりの立木につないでおくための綱の意味である（新村 2008, p. 679）。現在、一般的な意味としては、人と人の結びつき、支え合いや協力し合うことを指す。「絆」とほぼ同じ意味を持つ「つながり」は、教育現場において使用頻度がきわめて高く、教育関係者が重要視する概念のひとつと言える（露口 2016a, p. 1）。また、志水、他によれば、生活及び社会においては、「つながり」という語句により、ソーシャル・キャピタルの概念をある程度伝達し理解することができる（2012, pp. 52-89）。

露口によれば、「つながり」という言葉の使用頻度は高いが、教育現場におけるつながり現象の科学的検討はそれほど進展していないという実情が指摘されている（2016b, p. 1）。その理由として、以下の 3 点を挙げている。

第 1 は、つながり概念の曖昧さがある。この概念を明確に定義している実践的・学術的研究は、管見の限り皆無である（辞書的定義を除く）。第 2 に、定義が曖昧であるがゆえに、測定、観察が困難となっている。（・・・中略・・・）第 3 に、定義の曖昧さはつながり現象の記述と解釈の困難化を招いている（露口 2016b, p. 2）。

つながり現象を定義することは困難であるが、露口は教育現場で使用される「つながり」とは、ソーシャル・キャピタル論を踏まえることで、以下の4つの視点から定義の明確化が可能であると説明している（2016b, pp. 2-5）。

第1に、つながりとは、パットナムの定義と同様に、「信頼・規範・ネットワークといった社会的特徴」を意味する概念として、コミュニティにおける人々の間に結びつきや関係がある状態を測定する上で有用性が高いこと。

第2に、つながりは、「蓄積可能な関係資本」である点に着目し、ソーシャル・キャピタルと同様に、人々が様々な社会参加・活動を通してコミュニティ内に蓄積され、またこの蓄積される資本を活用することで、よりよい生活を実現することができること。

第3に、つながりは、「可変性を有する資本」である点に着目し、コミュニティへの参加・社交性活動によって比較的容易に変容する可能性を有すること。

第4に、ソーシャル・キャピタルとつながりとの「資本蓄積効果」については違いがあり、つながりは、「社会の効率性の改善」という効果に加えて、社会的厚生との親和性が高い概念であること。

以上により、教育現場において、この「つながり」の定義を、「社会の効率性や社会的厚生を改善できる、蓄積可能で可変性をもった、信頼、規範、ネットワークといった社会関係の特徴」とすることが可能である（露口 2016b, p. 6）。

前述の通り、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの醸成は「絆づくり」と同じ意味であることと、「つながり」現象をソーシャル・キャピタルの視点から解釈することができる。したがって、ソーシャル・キャピタルは、「絆」または「つながり」とほぼ同意であると言える。しかし、「絆」と「つながり」には区別すべき点もあり、それについては第4節（教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態）で言及する。

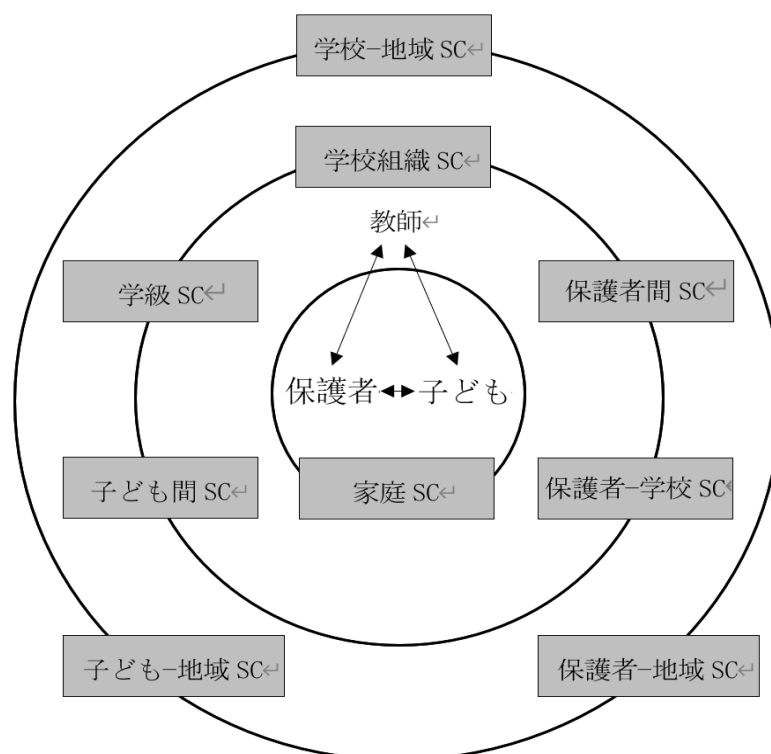
第2節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの次元

第1章の中で、ソーシャル・キャピタルは、「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の3つの要素から構成されることを示すとともに各要素についての考察を行った。教育分野を対象とした場合のソーシャル・キャピタルの構成要素を説明する際には概念的な提示のみでは不十分であり、教育現場においてSCの存在している様々な次元を先に提示することが必要であると考えられる。

周知の通り、家庭・学校は教育のメインフィールドであり、その中には多様なつながりの次元がある。馬場が編著した『教育社会学』（東京：誠文堂新光社）の中で主張していることをまとめると、学校は社会の縮図的な再現として存在しており、学校組織内には様々な社会関係も内在し、異なる社会関係の相互作用がある（1969, pp. 80-84）。すなわち、学校においては、学校の管理職と教師、教師同士、教師と生徒、生徒と生徒などの多様な関係が存在しており、多様なコミュニティ手段によって対話・交流活動を通して相互作用があり、影響を及ぼし合うものと考えることができる。

教育分野におけるソーシャル・キャピタル研究をレビューした露口の考察結果を参考にすると、校区内におけるソーシャル・キャピタル（SC）は、対象によって3つに分類することができ、さらにそれらを9つの次元に大別することができる（2011, pp. 173-195）（【図3：校区におけるソーシャル・キャピタルの次元】参照）。

【図3：校区におけるソーシャル・キャピタルの次元】（著者作成）



第1項 子どもを取り巻くソーシャル・キャピタル

図3のように、教育の主要な対象としての子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルには、子どもと保護者による家庭内のソーシャル・キャピタル（家庭SC）があり、そのほかの友達など、子どもたち相互のソーシャル・キャピタル（子ども間SC）、学級内での子どもと教師のソーシャル・キャピタル（学級SC）、地域に生きる子どもとその地域のソーシャル・キャピタル（子ども—地域SC）を挙げることができる。

第2項 教師を取り巻くソーシャル・キャピタル

教師を取り巻くソーシャル・キャピタルには、校内での教職員相互のソーシャル・キャピタル（学校組織SC）、自分自身が所属する学校に限らず、地域内の他の学校の教職員との連携、地域の諸機関との連携を通して生み出すソーシャル・キャピタル（学校—地域SC）がある。

第3項 保護者を取り巻くソーシャル・キャピタル

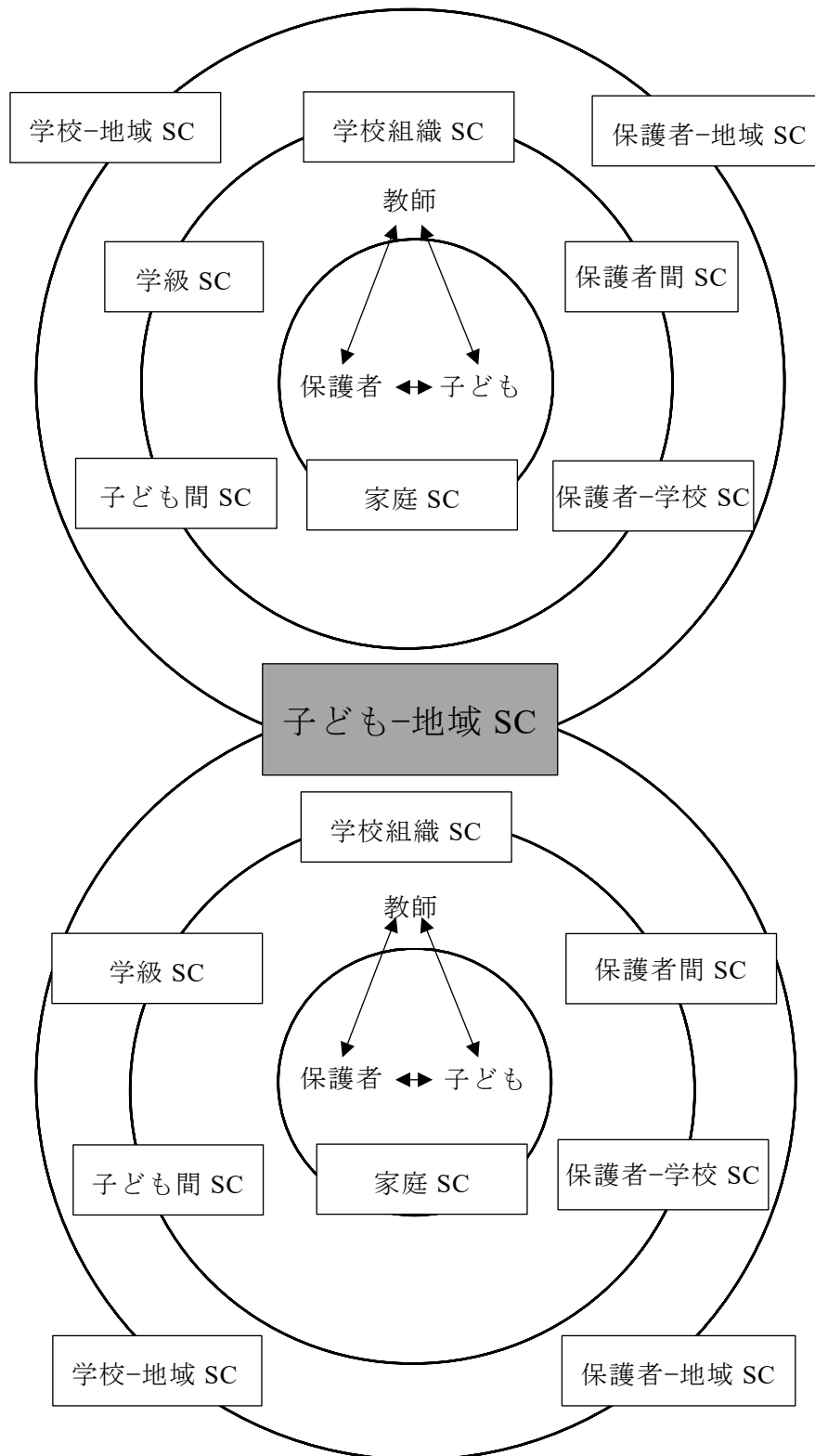
近年、保護者と学校とのソーシャル・キャピタルがグロースアップされている（露口2016b, p. 12）。学校行事などへの参加によって、保護者と学校の教職員とのソーシャル・キャピタル（保護者—学校SC）や保護者と保護者間のソーシャル・キャピタル（保護者間SC）が生成される。また、保護者が地域の行事に関わり、地域の住民との交流活動を行うことによって保護者と地域のソーシャル・キャピタルが生じる（保護者—地域SC）。

示したように、子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルとして、①家庭SC、②子ども間SC、③学級SC、④子ども—地域SCがある。教師を取り巻くソーシャル・キャピタルとして、⑤学校組織SC、⑥学校—地域SCがある。保護者を取り巻くソーシャル・キャピタルとして、⑦保護者—学校SC、⑧保護者間SC、⑨保護者—地域SCがある。上記の通り、9つの次元に大別することができる。

また、各自が関わる各次元に限らず、異なる地域の人々や組織とつながることも可能である。例えば、A地域の子どもはB地域の祭りに参加することでB地域の人々と会うことができる。そして、そのA地域の子どもを、いわゆる架け橋とすることでA地域とB地

域が連携することも可能となる（【図4：異なる地域の子どもと地域のSC次元】参照）。

【図4：異なる地域の子どもと地域のSC次元】（著者作成）



第3節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの構成要素

前述の通り、ソーシャル・キャピタルの構成要素は、「信頼」、「ネットワーク」、「互酬性規範」である。また、教育現場における「絆」、「つながり」の概念は、ソーシャル・キャピタルの視点から理解し、解釈することが可能であり、教育現場には9つの次元が存在していることを述べた（図3参照）。

本節では、教育現場におけるソーシャル・キャピタルの9つの次元に応じて、「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」に関する様態に着目して考察を進める。

露口は教育現場における、いわゆる「つながり概念」は、「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の視点から理解し説明することが可能として、その方法を以下の通り示している（2016b, pp. 6-7）。

第1項 教育分野における信頼

生徒は相互支援の経験によって、相手との間での信頼関係が生まれることを学ぶ。人々は複数回にわたる協働活動を通して、自己有用感を感じられるだけでなく、他者との間に信頼関係を構築できること、リスク環境下においても相手の言葉や約束に対して期待を抱えること、問題があっても、他者からの支援や期待を信じることを学ぶ。

第2項 教育分野における互酬性規範

人々は、協働活動を行う中で、他者を支援し、また被支援者が次の機会において、支援提供者のためになる行動を採ること、相互支援（恩義の貸し借り）の行為が継続すること、以上が挙げられる。

第3項 教育分野におけるネットワーク

同質集団に所属することで、人々はつながりを感じ、多様なコミュニケーション手段によって、対話・交流活動を行うこと、以上が挙げられる。

これらにより、露口は、教育現場におけるソーシャル・キャピタル概念は所属及び対話交流（ネットワーク）、お互い様の規範「互酬性規範」、信頼関係（信頼）へと発展するプロセスを内包した概念として説明することができる（2016b, p. 7）。教育現場の9つの次元に応じて、露口による2012年の調査⁷の質問紙の一部の内容を参考にして、教育現場における「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」の具体的な態様の例を以下に示す（【表3：9つの次元における「ネットワーク」「互酬性規範」「信頼」の態様の例】参照）。

【表3：9次元における「ネットワーク」「互酬性規範」「信頼」の態様の例】（著者作成）

次元	ネットワーク	互酬性規範	信頼
家庭SC	家族の人は、話をよく聞いてくれること。家族に、あいさつをすること。家族の人は、勉強のことについて相談にのってくれること。	家では、手伝いをする。家族は、おたがいに協力し、助けあっていること。	家族は、自分のことを大切に思っていること。家族から期待されており、とてもうれしい。
子ども間SC	毎日、友だちといっしょに遊ぶこと。友だちとの会話はとても楽しい。	自分は、友だちや周りの人のために役立っていると思うこと。	友だちを信用していること。友だちといっしょにいると安心できること。
学級SC	担任の先生は、話をよく聞いてくれること。担任の先生といっしょに休み時間に遊ぶことがあること。	学級での係の仕事をする。学級のために役立ちたいと思うこと。	担任の先生は、自分のことを大切に思っていること。担任の先生から期待されており、とてもうれしい。

⁷ 露口は、小学校における「地域共生科」の実践から、つながり醸成の過程を研究した。その中で、9つの次元のソーシャル・キャピタルを分析するために、質問紙を作り、調査を行った。

(表3の続き)

<p>子ども一地域 SC</p>	<p>地域の人と、学校の中でいっしょに活動することがあること。今住んでいる地域の行事に参加していること。</p>	<p>地域のスポーツ団体や文化団体でがんばっていること。今住んでいる地域に貢献できるような大人になりたい。</p>	<p>地域の方は信用できる人だと思うこと。今住んでいる地域にずっと住みたいと思うこと。</p>
<p>学校組織SC</p>	<p>自分が担当している児童生徒の学力生活の状況を、他の教員も知っていること。特別に配慮する必要がある生徒に対する支援方法について、同僚同士で話し合うこと。</p>	<p>何事に対しても協力して取り組もうとする態度があること。同僚の授業を参観し、意見交換することが習慣化していること。校外での研修等で獲得した知識を、同僚同士で交換し合うこと。</p>	<p>安心して働くことができる、働きやすい職場であること。多くの教職員が学校改善に対する責任を意識していること。多くの教職員が自分自身に高い水準の目標を課していること。</p>
<p>学校一地域SC</p>	<p>小学校区の地域行事には積極的に参加していること。地域住民と積極的に対話するように心がけていること。</p>	<p>地域住民に授業支援等で、授業に協力してもらうことがあること。自分は地域住民の願いの実現のために貢献していると思うこと。</p>	<p>地域からの信頼を積み上げるために、積極的に手をうっていること。学校と地域は支え合う関係にあると実感していること。</p>

(表3の続き)

保護者—学校 SC	PTA活動に、積極的に参加していること。子どもの成長のために、学校の先生とよく相談していること。	学校から依頼があれば、ボランティアとして協力したい。	学校の先生に親しみを感じる。子どもが通っている学校に愛着を感じる。学校の先生は保護者の意見に耳を傾けている。子どもの学力向上に関して、学校に期待していること。
保護者間SC	子どもの教育について保護者同士で相談することがあること。保護者相互で、積極的に対話するように心がけていること。	保護者同士が協力することで学校はさらによくなると思うこと。	子どもの友だちの親は、ほとんど知っていること。
保護者—地域 SC	子どもの教育について、地域の人に相談することがあること。地域行事に、積極的に参加していること。近所の人と対話する機会があること。	近所の人に、助けられたと思うことがあること。近所の人には、ここぞという時に頼れる存在であること。	地域行事では、地域の人と一緒に活動することで、充実感を味わうことがあること。

(露口 2016b, pp. 63-69 を一部加筆修正)

上述した、多様な場面における態様は教育現場におけるソーシャル・キャピタルの構成要素の具体的な例といえ、他の態様も種々存在していると考えられる。表3は、「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」に即してまとめたものであるが、これらの3つの要素は相互依存・相互作用していると考えることが妥当であろう。

例えば、子ども間SCの場合、「自分は、友だちや周りの人のために役立っていると思うこと」は互酬性規範の態様といえる。周りの人のために役立っているという認識をもたら

す前提となるものが、相互の関り（ネットワーク）であり、その人を信じている（信頼）ことであると考え。また、保護者—地域SCの場合、「地域行事では、地域の人と一緒に活動することで、充実感を味わうことがあること」は、その基盤としての「信頼」が存在しているからこそその態様といえる。

すなわち、共に地域の活動に参加すること（ネットワーク）で帰属感を確信し、お互い様という思い（互酬性規範）が生じることにより充足感を得ることになる。

第4節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態

第1章の第4節で、ソーシャル・キャピタルの3つの形態「結束型」、「橋渡し型」、「連結型」を示した。本節では、教育分野を対象とした場合のソーシャル・キャピタルの形態について見ていく。

第1項 教育分野における結束型のソーシャル・キャピタル

結束型ソーシャル・キャピタルとは同質的な利害関係を持つ人々同士の固い結びつきである。例えば、家族、友人、自治会、宗教団体などである。そこでの人々は共通的なアイデンティティや強い帰属意識を持つ傾向がある。また、稲葉によれば、閉鎖的、垂直的なネットワークは結束型のソーシャル・キャピタルの特徴であり、その中で、特定の相手に対する「特定化互酬性規範」と「特定化信頼」が含まれる（2011, pp. 31-35）。結束型ソーシャル・キャピタルの特質に応じて、露口は以下の観点を示している。

日常の教育現場において、結束型ソーシャル・キャピタルに相当する言葉は「絆」であろう。結束型ソーシャル・キャピタルに内包される「同質的な利害や背景を持つ人々の固い結びつき」「集団内の厚い信頼」「内部志向性」「共通のアイデンティティや集団への帰属意識」「互助精神」等の要素は、いずれも、「絆」の構成要素と読み替えることができる（露口 2016b, p. 7）。

前述の通り、教育分野における「絆づくり」と「社会関係資本の形成」は同義であり、また「つながり」の定義もソーシャル・キャピタルの視点で解釈することができる。したがって、「絆」と「結束型ソーシャル・キャピタル」は同義となる。

第2項 教育分野における橋渡し型ソーシャル・キャピタル

橋渡し型ソーシャル・キャピタルは異なる背景や利害関係を有する人々の緩やかな結びつきを指す。そこでの人々は他者の多様な価値観を包容・理解しようとし、他者からの確実な見返りを期待せずに愛他主義に基づいて社会的な行動を行う。橋渡し型ソーシャル・キャピタルは、開放的、水平的なネットワークを特徴としており、その中には一般的互酬性と一般的信頼が含まれる。NPO、社会公益団体、ボランティア団体などの活動団体は代表的な例である。教育現場に応じて、「縁」は「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」に相当する言葉であると説明されている（露口 2016b, pp. 7-8）。

一方、第2章の第1節においては説明を控えた「絆」と「つながり」の区別について、露口は以下のように述べている。

学校において、ソーシャル・キャピタルの概念は、「つながり」や「きずな」という言葉で表現され、多くの教育関係者はその意味や効果を感覚的に理解している。

「つながり」という言葉は利便性が高く、文脈に応じて結束型ソーシャル・キャピタルと橋渡し型ソーシャル・キャピタルの双方の意味を表現することができる。一方、「きずな」は、結束型ソーシャル・キャピタルを強調したいときに使用される傾向がある（露口 2016a, p. 7）。

すなわち、教育現場で用いられている「つながり」は、「絆」（結束型ソーシャル・キャピタル）及び「縁」（橋渡し型ソーシャル・キャピタル）を包括する言葉である。

第3項 教育分野における連結型ソーシャル・キャピタル

連結型ソーシャル・キャピタルとは、異なる社会階層の人々や集団間のつながり、社会的な弱者と公的機関との垂直的な関係を指す。その中で、垂直的なネットワークを特徴と

し、社会的弱者への支援によって、ガバナンスへの信頼がある。連結型ソーシャル・キャピタルの利点としては、社会階層・コミュニティの範囲を超えて、公的機関からの資源・知識・情報などを引き出せる機能がある。社会階層などの壁を超えて、人々がひとつのコミュニティに参加する様を表現するためには、教育現場の「環」は最も適した言葉のひとつである（露口 2016b, p. 8）。

第5節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの効果と形成要因

パットナムによれば、社会関係資本は人々の願望を実現に向けて変換することを助ける数多くの特性を持ち、市民の集合的な問題解決を、より容易にすることが可能となり、コミュニティ形成が円滑に進むことができると主張している（2006, pp. 352-353）。また、「児童福祉と教育、健全で生産的な近隣地域、経済的繁栄、健康と幸福感、市民的市民性と政府のパフォーマンス」はソーシャル・キャピタルが蓄積し、自発的な協力が得られやすい環境であると指摘している（パットナム 2006, p. 355）。さらに、「若者と学校」、「職場」、「都会と都市デザイン」、「宗教」、「芸術と文化」、「政治と政府」の6つの領域をソーシャル・キャピタルの形成要因として挙げている（パットナム 2000, p. 499）。

関連して、稲葉は社会関係資本が影響を及ぼす分野について、経済活動、地域社会の安定、国民の健康・福祉、教育、政府の効率の6つの面を挙げており、教育と政府はソーシャル・キャピタルの結果であるとともに、それ自体を形成する要因であると指摘している（2011, p. 41）。

パットナムはソーシャル・キャピタルが教育に及ぼす効果について以下のようにのべている。

子どもの発達には、社会関係資本によって強力に形作られる。（・・・中略・・・）
児童の家庭内、学校内、友人集団内、そしてより大きなコミュニティ内における信頼、ネットワーク、互酬性規範は、広範な影響を児童の機会と選択に、そして行動と発達に与えている（パットナム 2006, p. 362）。

これまでの数多くの海外の研究により、異なるソーシャル・キャピタルの次元は子どもの発達・成長に焦点を当てて、学習意欲や学力をはじめとする様々な教育効果に対して、直接的・間接的影響を及ぼすことを検証している（露口 2011, pp. 173-195）。

露口は2016年に日本で収集した具体的な現実を測定・記録したデータを対象とした現実を踏まえた社会関係資本の効果を分析している。

例えば、学級内の社会関係資本、家庭内の社会関係資本は、学習意欲、学業成績、退学抑制などに直接的な影響を与え効果があるとした（露口 2016b, pp. 24-57）。学校内の社会関係資本は、「専門家の学習共同体」を通して教師間のコミュニティ・交流活動によって教師自身の授業力向上の効果があるだけではなく、子どもの学業成績に間接的な影響を与えている（露口 2016b, pp. 124-136）。保護者と教師間の社会関係資本は退学抑制や大学進学率と関連しているとされる（露口 2016b, pp. 156-170）。

さらに、様々な次元の社会関係資本は、子どもに対してのみ影響を与えるのではなく、教師・保護者にも効果があるとし、例えば、保護者の学校行事、地域コミュニティ活動などへの参加は子どもへの効果は当然のこととして、そのうえで、保護者自身の「成人キー・コンピテンシー」⁸の向上が見られ、地域社会に融合することが可能となり、孤立感が解消し安心が生まれるとしている（露口 2016b, pp. 86-91）。教師と学校管理層の社会関係資本は教師自身の成長、授業力の向上に対して間接的な影響を及ぼしており、校長間のコミュニティ活動によって、学校運営、学校全体の学力の向上にも効果があるとしている（露口 2016b, pp. 136-154）。

示した通り、教育現場におけるソーシャル・キャピタルは子どもの発達・成長に影響を与えるだけでなく、保護者、教師、学校運営にも関わり、効果がある。しかし、ソーシャル・キャピタルの効果とともに重視すべき点は、期待される効果はどのように達成するのか、すなわち社会関係資本の形成のプロセスである。

教育はソーシャル・キャピタルの形成要因のひとつとして、パットナムはPTAの設立を例に挙げて、以下の通り説明している（2000, pp. 354-355）。

⁸ 「成人キー・コンピテンシー」とは、おとなに求められる資質・能力である。「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」、「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」、「自律的に行動する能力」の3つのカテゴリーから集約される（ウェブサイト：文部科学省資料「おとなの生きる力—社会人に求められる資質・能力—」, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/011/siryou/_icsFiles/afieldfile/2016/07/04/1373691_5_1.pdf, p.22 参照）。

学校教育の混乱を改善するためにPTAを新設しようとする発起人が、近所の信頼できる知り合いの中から適任者を選び、新たな頼れるメンバーを勧誘し、維持し、賛同者を徐々に増やしていき、組織を結成する。その後、参加している個人と広くコミュニティ活動を行い、親たちの間に、互酬性と相互に気遣うという規範を確立し、強化することになる。PTAの設立を通して、家庭と教育者の間の対人的結束と市民スキルの向上、学校と児童生徒の積極的な組織への参加を実現させている。

生徒の学習は学校の中や家庭において起こっていることによって影響を受けるのではなく、学校がより広いコミュニティにおける社会的ネットワーク、規範や信頼によっても影響されるのだということを発見してきた。実際 PTA というものは、親の間、そして親と教師の間の社会関係資本を制度化し、それによって、学校がその教育目標をよりよく達成できるようにと作られたのだった（パットナム 2000, p. 369）。

日本における PTA 組織は、「父母と先生の会」、「父母と教師の会」、「保護者と教職員の会」などを名称として数多くの学校の中で存在している。PTA は、子どもの発達・成長を焦点に当てて、家庭、学校または地域を連携するためのひとつの手段として重要な役割を果たしていると考えられる。

第6節 教育分野におけるソーシャル・キャピタルの醸成過程

本章の第1節において、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの定義について、「社会の効率性や社会的厚生を改善できる、蓄積可能で可変性をもった信頼、規範、ネットワークといった社会関係の特徴」とすることを述べた。そして、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの9つの次元を検討した。

その9つの次元に応じて、ソーシャル・キャピタルの構成要素としてのコミュニティ・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）という、3つの構成要素の態様について分析した。教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態は結束型としての「絆」、橋渡し型としての「縁」、連結型としての「環」の3つに区別することを明らかにした。

ソーシャル・キャピタルを醸成する過程には、「構造づくり」、「活動づくり」、「関係づくり」の3つのステップがあると露口は整理している（2016b, pp. 14-15）。

第1ステップ「構造づくり」とは、人々が関わり合うための新たな団体・集団を組織化し、社交・対話交流の機会があるネットワークを作ることである（露口 2016b, p. 14）。

第2ステップ「活動づくり」とは、人々が参加したい、関わりたい、また同じ目標や思いがあり、魅力がある活動を作り、お互い様の規範を高めることである（露口 2016b, pp. 14-15）。

第3ステップ「関係づくり」とは、他者への理解・信頼や対人関係の形成・保持・向上するための知識や能力を獲得し、実践することで信頼を高めることである（露口 2016b, p. 15）。

前節にパットナムが提示したPTAの結成の例をみると、「近所の信頼できる知人を集めること」、「多様なコミュニティ交流活動を行うこと」、「互酬性と相互に気遣うという規範を確立し、強化することと、子どもの発達・成長と学校問題の改善」ということは、「構造づくり」、「活動づくり」、「関係づくり」を明確に示したものであると考える。

この例から推測できることは、PTAの結成時には既存のソーシャル・キャピタル（近所の信頼できる人を選択すること）を活用していること、及びその結成後、PTAという組織はコミュニティ活動・打ち合わせの場所を作り、新たなソーシャル・キャピタルを形成し、蓄積させていることである。

筆者は、ソーシャル・キャピタルを醸成するために、注意すべきこととして、以下の3点を提示したい。

第1に、図1の通り、ソーシャル・キャピタルにおける「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」はそれぞれ独立して存在するものではなく、ひとつが増加するにつれ他も増加するというような、相互に影響を及ぼし合う関係である。すなわち、「構造づくり」、「活動づくり」、「関係づくり」の3つのステップは、ともに視野に入れることが需要である。

第2に、露口によれば、校内ソーシャル・キャピタルの9つの次元は、それぞれ他に読み替えることが可能であり、日常に溶け込んだ概念となっている（2016, p. 13）。多様な次元のソーシャル・キャピタルは子どもの発達・成長に好影響を与えるので、全体的に向上することがよい。一方で、学術研究において、具体的な分野・場面・活動によって、分析

するために、9つのソーシャル・キャピタルの次元は、検討した上で修正する可能性があると考えられる。

第3に、前述の通り、パットナムは、ある個人や集団・組織を結束型または橋渡し型で判定するのではなく、むしろ社会関係資本の様々な形態を比較するときに使用可能な「よりその傾向が大きい、小さい」という次元のことであると主張している(2000, pp. 20-21)。したがって、ソーシャル・キャピタルを醸成するために、各形態の利点に応じて、多様な形態の活動を作ることが重要である。また、学術研究は、ある活動場面の中で存在しているソーシャル・キャピタルの形態を分析・説明する際、単一の形態を分析することのみではなく、存在する諸形態を全体的に把握することが必要であると考えられる。

本章では、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの定義・次元・構成要素・形態について考察した。

第1に、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの概念が明らかになった。

第2に、露口の説に基づき、校区を取り巻くソーシャル・キャピタルの9つの次元を紹介した。

第3に、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの構成要素「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の意味と教育場面の「態様」の例を抽出して解釈を試みた。

第4に、教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態について考察し、「結束型ソーシャル・キャピタル」を「絆」に、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」を「縁」に、「連結型ソーシャル・キャピタル」を「環」に言い換えることが可能であることを説明した。

第5に、「教育」はソーシャル・キャピタルの形成要因の6つの領域の中のひとつであり、ソーシャル・キャピタルが教育に及ぼす効果を整理した。

第6に、教育分野におけるソーシャル・キャピタルを醸成する過程として、3つのステップがあるという露口の説を紹介した。

次章では、ソーシャル・キャピタルの他の形成要因である「芸術と文化」を焦点に当てて、吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性について分析し、考察する。

第3章 吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性

前述のように、パットナムは、「若者と学校」、「職場」、「都会と都市デザイン」、「宗教」、「芸術と文化」、そして「政治と政府」の6つの領域をソーシャル・キャピタルの形成要因として挙げている（2000, p. 499）。前章では、「若者と学校」に表現されている「教育」を対象として考察したが、本章では、ソーシャル・キャピタルの他の形成要因である「芸術と文化」に焦点を当てて考察を進めていく。

パットナムによれば、「芸術」の目的は単なる社会的目的ではなく、美というものを明らかにすることが重要であり、同胞市民の多様な集団を集める手段として利用するための新しい方法ということになる（2000, pp. 510-511）。さらに、芸術活動の中で生み出される社会関係資本は、芸術的なものである文化活動の価値ある副産物となり、異なる社会階層の壁を乗り越える上で特に有益であるとされる。例えば、パットナムはカリフォルニア北部のマトルバレーにおいて、デヴィット・シンボソンが地元の劇場を活用し、木材の伐採者と環境保護主義者との間に橋を架けて芸術活動を推進し、これによって、新たな芸術を生み出している一方で橋渡し型社会関係資本を生み出している例を挙げている（2000, p. 511）。

日本の学校教育における教育課程は、各教科のほか「総合的な学習の時間」（高等学校では「総合的な探求の時間」）や「特別活動」などにより構成されている。特別活動の中の一領域である初等教育段階の「クラブ活動」と中等教育段階の「部活動」は従前より活発な活動状況が見られ、多種多様なスポーツや文化的活動に対する積極的な取り組みが行われている。クラブ活動や部活動が学校生活に楽しさや充実感をもたらし、学校生活を過ごす上での大切な拠り所として日々意欲的に活動に取り組んでいる児童・生徒は数多く存在する。

音楽に関わる部活動としては合唱のほか、器楽に関して小学校では金管バンド、中学校や高校では吹奏楽、このほかにも管弦楽や箏曲、軽音楽などがある。これらはいずれも集団による音楽表現を行うものであり、各個人の演奏技能のみならず協同的な姿勢が求められる。児童・生徒たちは活動を通してアンサンブルの楽しさや響きの美しさを享受すると

ともに音楽的な知識・技能の向上及び人間性や社会性の獲得という成長も実現することが可能となるのである。

その中で「吹奏楽」は管楽器及び打楽器を中心に編成される点に特徴があり、一般的にこれらの楽器は弦楽器よりも基礎的な演奏技能を短期間で習得することが可能であるとされている。瀬によれば、生徒が吹奏楽を通して、質の高い音楽を享受することができ、学校吹奏楽によって、豊かな情操を養う実践は学校の内外を問わず広義に教育効果を期待することができる（2006, pp. 41-42）。

つまり、吹奏楽活動は児童・生徒たちに好影響を与え、多くの利点がある有益な活動であると考えられる。一方で、活動をより活性化させるためには、参加者同士の相互作用が必要となる。教育分野におけるソーシャル・キャピタルの次元と同じように、吹奏楽活動の中にも様々な次元が存在していると考えられる。

そこで、以下はソーシャル・キャピタルの視点に基づき、学校における吹奏楽活動に存在する次元を明らかにするとともに、吹奏楽活動とソーシャル・キャピタルとの関与性を考察する。

第1節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの次元

第2章の中において、教育分野におけるソーシャル・キャピタルは9つの次元が見られることを示し、教科や具体的な活動場面によって、その実態を検討することが可能であることを説明した。これらの次元を吹奏楽活動に同様に当てはめることも可能だが、学校や一般の活動の多様な場面においては、より細分化することもできるものと考えられる。

以下、吹奏楽活動の特徴と具体性に依拠して、9つの次元の妥当性を検討したうえで修正が可能な部分を提示したい。

第1項 吹奏楽活動に関わる子どもを取り巻くソーシャル・キャピタル

前章の第2節の第1項では、9つの次元の内、子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルの次元は家庭SC、子ども間SC、学級SC、子ども一地域SCであることを提示した。

前項で述べたように、吹奏楽活動の特質に即して子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルの次元についてはさらに細分化することができる。なぜならば、吹奏楽メンバーとし

ての子どもには、メンバーとメンバーの間のソーシャル・キャピタル(吹奏楽構成員間SC)が考えられ、吹奏楽活動外での学校・学級の友達とのソーシャル・キャピタル(非吹奏楽構成員とのSC)も挙げることができる。また、子どもと教師のソーシャル・キャピタル(学級SC)は、吹奏楽活動内と吹奏楽活動外に分けることも可能である。すなわち、吹奏楽メンバーとしての子どもと吹奏楽指導者によるソーシャル・キャピタル(吹奏楽部の生徒と指導者のSC)は当然のこととして、子どもと学校・学級内の吹奏楽指導に直接的な関わりのない教師(以下 非指導教員とする)とのソーシャル・キャピタル(吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC)も看過するわけにはいかない。

これに拠ると、吹奏楽メンバーとしての子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルは、「吹奏楽構成員間SC」、「非吹奏楽構成員とのSC」、子どもと保護者による「家庭SC」、「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」の6つの次元に細分化することができる。

第2項 吹奏楽活動に関わる教師を取り巻くソーシャル・キャピタル

前章の第2節の第2項では、教師を取り巻くソーシャル・キャピタルとしては学校組織SC、学校と地域SCがあることを提示した。

吹奏楽活動の特質に即して吹奏楽指導者を捉えてみると、教師に関連するソーシャル・キャピタルとしての学校内の吹奏楽指導者・非指導教員間のソーシャル・キャピタル(指導者と非指導教員のSC)と、同じ音楽を専門とする教師とのソーシャル・キャピタル(指導者間のSC)が存在していると考えられる。すなわち、吹奏楽指導者としての教師を取り巻くソーシャル・キャピタルは、「指導者と非指導教員のSC」、「指導者間のSC」、「学校と地域のSC」の3つの次元に分類できる。

第3項 吹奏楽活動に関わる保護者を取り巻くソーシャル・キャピタル

前章の第2節の第3項では、保護者を取り巻くソーシャル・キャピタルとして保護者—学校SC、保護者間SC、保護者—地域SCの3つを示した。

本節の第2項では、教師を取り巻くソーシャル・キャピタルは指導者と非指導教員のSCと、指導者間のSCに分類した。露口によれば、保護者と教師のソーシャル・キャピタルは「保護者—学校SC」と示されている（2006b, p. 12）。

それに基づくと保護者と学校のソーシャル・キャピタルは保護者と吹奏楽指導者のソーシャル・キャピタル（保護者と吹奏楽指導者のSC）と、非指導教員とのソーシャル・キャピタル（保護者と非指導教員のSC）に分けられる。したがって、保護者が関連するソーシャル・キャピタルは「保護者と指導者のSC」、「保護者と非指導教員のSC」、「保護者間のSC」、「保護者と地域のSC」に分類できる。

以上により、吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの次元は、露口がレビューした9つのソーシャル・キャピタルの次元をもとに、以下に示す13の次元に細分化することができる（【表4：細分化した13の次元】参照）。

【表4：細分化した13の次元】（著者作成）

次元名
①家庭SC
②吹奏楽構成員間のSC
③非吹奏楽構成員とのSC
④吹奏楽部の生徒と指導者のSC
⑤吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC
⑥吹奏楽部の生徒と地域のSC
⑦指導者間のSC
⑧指導者と非指導教員のSC
⑨学校と地域のSC
⑩保護者と指導者のSC
⑪保護者と非指導教員のSC
⑫保護者間のSC
⑬保護者と地域のSC

ソーシャル・キャピタルの視点から、吹奏楽活動に関わる13の次元の相互作用を促せば、吹奏楽活動の活性化を図ることができるかと推論する。さらに、教育分野におけるソーシャル・キャピタルが寄与する効果だけではなく、芸術活動そのものがもたらす効果もあり、吹奏楽活動が子どもたちの人間的成長のために、双方が多大な貢献を果たしているものと考ええる。

一方、提示した13の次元を形成するためには異なる階層の人々の間にソーシャル・キャピタルの構成要素としての「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」を構築することが不可欠と考える。そこで次に、教育分野における各要素の「態様」に関する記述箇所に着目して、吹奏楽活動の中での「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」に関する具体例を挙げて考察を進める。

第2節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの構成要素

第1項 吹奏楽活動における信頼

吹奏楽活動の中で吹奏楽参加者が相互に支援する機会を経ることにより他者との間に信頼関係が生まれる。吹奏楽に携わる人たちは協同活動を通して自己有用感を得るとともに、他者との間に信頼関係を構築することができる。リスク環境下においても相手の言葉や約束に対して期待を持つことができ、仮に、活動途上に何らかの問題が生じても他者からの支援や期待を確信できるようになる。

例えば、ある子どもが吹奏楽活動における他のメンバーの音色や音程などに問題を見いだした時に、メンバー同士の支援に基づく練習を通じてその問題を解決することができると考えられる。また、保護者は活動を通して、子どもが次第に成長していくことを期待する一方で、子どもが悩みや心配事を抱えた際に指導者やスタッフなどに相談することも考えられる。

第2項 吹奏楽活動における互酬性規範

各次元に示された各々の人は、様々な活動場面において協同活動を行う中で他者を支援し、また、支援を受ける立場にいる子どもたちが後には支援する立場に成り代わることもあり、それは結果的に相互支援となり、支援の継承と成長とが成し遂げられていく。

それは例えば、吹奏楽指導者は子どもたちが吹奏楽から好影響を受けられるよう丁寧な指導を進めており、その過程で問題が生じた場合には柔軟かつ的確な対応を心がける。同時に、指導者自身も、それを経験として蓄積して吹奏楽に関する指導力をさらに向上させることができる。

また、子どもたちは地域の行事に参加し、交流する機会があり、発表の機会を得るとともに、地域とのつながりを実感することができる。地域の様々な世代の住民たちと交流することは子どもの対人関係スキルの習得と向上の面においても有益である。

第3項 吹奏楽活動におけるネットワーク

上記の吹奏楽活動の13の次元の中で、その各次元に属する人々の間には多様なネットワークが存在している。各次元の人々は様々なコミュニケーション手段によって対話や交流を通じて、吹奏楽活動の活性化を目指していると考えられる。

例えば、家庭に焦点を当ててみると、保護者が子どもとの会話を通じて、子どもが吹奏楽活動に臨んでいる際の状況を把握することができ、子どもの成長も確認することができる。

学校生活に目を転ざると、吹奏楽活動に参加している子どもたちがその活動から得た楽しさや嬉しさを他の子どもに伝えることがあれば、それを聞いた子どもの吹奏楽活動への興味を喚起したり、精神的に支援する姿勢を生み出したりする契機と成り得る。

吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの構成要素としての「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」について例を挙げて説明した。ソーシャル・キャピタルの構成要素は吹奏楽活動の中で様々な様態で具現化されており、この3つの構成要素は相互依存・相互作用の関係にある。

第3節 吹奏楽活動におけるソーシャル・キャピタルの形態

第1章の第4節では、ソーシャル・キャピタルの形態は「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」の3つであるとした。第2章の第4節では、教育分野における「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」は、「絆」、「縁」、「環」で表現することができることを示した。これに基づいて、吹奏楽活動における3つの形態は全て存在していると考え、以下のことから具体的に説明する。

第1項 吹奏楽活動における結束型ソーシャル・キャピタル

パットナムは、その『哲学する民主主義』の中で「合唱団や野鳥観察クラブへの参加は、自己鍛錬の場となり、また物事がうまく行ったことの協力の喜びを教えるのである」と指摘している（1993, p. 108）。同じように、吹奏楽というものは複数の人たちによる集団活動であり、子どもたちが吹奏楽活動を通して異なる声部が重なることでハーモニーを生み出し、協同的に音楽表現を創り上げることを経験し、活動を通じて人間性や社会性を向上させることができると考える。

吹奏楽は、特定の組織・集団における活動であるため、その中には結束型ソーシャル・キャピタルが必ず存在していると考えることが自然である。吹奏楽活動に携わる子どもたちは同質的な集団の一員として活動しており、アイデンティティや帰属意識が強いという特徴がある。固定的な指導者の指導を受け、同じメンバーと協力し合い、定期的な練習を行うことによって、吹奏楽集団内部には安心感が生まれ、安定性が見られる。前述した結束型ソーシャル・キャピタルの特徴を吹奏楽活動に当てはめた場合、活動メンバーの子どもたちの間や、子どもと指導者との間の「信頼」と「互酬性規範」が、まさに既知の人に対する「特定化信頼（厚い信頼）」と「特定の互酬性」である。一方、指導者と子どもとの間には指導する立場と指導を受ける立場としての垂直的なつながりが強くなる傾向が見られ、結束型ソーシャル・キャピタルの特徴に応じてネットワーク自体も閉鎖的なものになりがちである。

第2項 吹奏楽活動における橋渡し型ソーシャル・キャピタル

吹奏楽活動には結束型ソーシャル・キャピタルだけでなく様々な場面で橋渡し型ソーシャル・キャピタルも存在している。実際の活動場面を考えてみると、吹奏楽集団内での練習や発表だけではなく、学校の入学式、卒業式などの行事への参加、運動会への応援などの機会もある。学校内の活動に限らず、多くの学校では、地域の行事や祭りへの参加も行われている。学校行事や地域行事への参加は橋渡し型ソーシャル・キャピタルを生み出すこととなる。

例えば、学校の吹奏楽団体は学校行事に参加する際、他の活動団体と出会う機会が生じ、それを契機に団体を単位とする交流が始まり、異なる団体に属する個人と個人間のコミュニティも確立する。また、地域の行事や祭りに参加する際、その地域の他の学校の吹奏楽団と会う機会が生まれる。

これらの活動によって、開放的、水平的なネットワークが生まれ、学校行事や地域行事などを成功させるために協働的な活動を行うことで一般的な信頼と一般化された互酬性規範を生み出す。その時点では、学校や地域のために活動しているとしても、将来的には学校や地域が自分への支援やサポートなどが受けられる状況となることへの期待を持っている。結束型ソーシャル・キャピタルと比べると、橋渡し型ソーシャル・キャピタルは、より広いアイデンティティが認められるはずであり、多様性や寛容性などの特徴も確認できるはずである。

第3項 吹奏楽活動における連結型ソーシャル・キャピタル

前述の通り、連結型ソーシャル・キャピタルは上部組織が下部組織に資金や資源などの支援を行い、いわゆる垂直的なネットワークである。連結型ソーシャル・キャピタルは吹奏楽活動においても、見出すことができる。

子どもたちは吹奏楽を行うに際して自分たちの演奏を発表することがひとつの目標となり、一連の活動を通して、自己肯定感や達成感を味わうことができる。また、発表する際に音楽特有の緊張感を伴うことも子どもたちの精神力の面の成長に良い影響を及ぼすものとする。地域に所属する上部組織、例えば、大学が子どもたちに発表の場として音楽ホールを提供するなどのサポートを行うことは連結型ソーシャル・キャピタルの典型例と

言える。また、「全日本吹奏楽連盟」や「NHK（日本放送協会）」が大規模なコンクールを開催し、発表の場を作り活動の機会を生み出すことも同様である。

一方、上部組織が開催する研究会などに吹奏楽指導者が参加して様々な知識や情報を得たり、指導力を高めたりすることも国内全体の吹奏楽活動のレベルの向上や活性化に影響を及ぼすものと考えられる。

以上、吹奏楽活動においても「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」という3つの形態の確認をした。

これまで明らかになったことは、以下の通りである。

まず、「古典資本理論」の修正であり、「新資本理論」のひとつとしての「ソーシャル・キャピタル論」の意義と、その主張を成す本質的な部分とその背景について探求した。次に、露口の『ソーシャル・キャピタルと教育』（京都：ミネルヴァ書房）と『「つながり」を深め、子供を促す教育学』に基づき、「教育分野におけるソーシャル・キャピタル」を考察した。さらに、以上のことを踏まえ、ソーシャル・キャピタル論の視点から吹奏楽活動を活性化させる諸要素を分析した。

結果、吹奏楽活動とソーシャル・キャピタルは、理論上の関与性が示されたことになる。

しかし、これまでの理論的な分析と考察を通して得られた成果には実証性を伴わないという限界があり、研究の科学性と客観性を確保することができない。すなわち、活動場面と離れていることと考えられるため、実際の音楽教育現場の活動をソーシャル・キャピタル論の視点で分析できるかどうかを判明したい。さらには、音楽教育現場にソーシャル・キャピタルが既に存在している可能性も否定できない。仮に、既に存在している場合には活動に関わる人々の間でどのような活動や交流が行われているのか、どのように信頼関係を構築し、向上させているのかなどの具体的な方法等について明らかになっていない。

そこで、ソーシャル・キャピタルの視点で音楽教育現場の活動を分析することができること、及びソーシャル・キャピタルが音楽教育現場に既に存在していることについて証明することが必要であると考え。つまり、これまでの分析とその結果が現実の吹奏楽活動に照らし合わせて一致すれば、本研究の科学性と客観性が補強できると考える。

それに基づき、実際の吹奏楽の活動の現場に臨んで調査を実施し、その結果の分析を試みる。

第4章 高等学校吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタル

ソーシャル・キャピタルに関する本研究の科学性と客観性をより確実なものとするために、吹奏楽の活動の現場に赴いて調査を実施する必要があると考えた。吹奏楽活動の活性化の方策を探るといふ本論文の目標に即したものとするためには、高いソーシャル・キャピタルを有すると思われる吹奏楽部を調査の対象とすることが望ましい。対象校を選択するために動画投稿サイトで学校の吹奏楽部の活動に関する映像を閲覧し、そのなかから数校を候補に挙げた。

対象校のうち、東京近郊の K 高等学校の吹奏楽部に興味を持つこととなった。その吹奏楽部についての情報を調べると、それは日本の高等学校における著名な吹奏楽部であり、国内におけるいくつかの吹奏楽コンクールにおける金賞常連校と称されていることが判明した。2019 年の成績として、K 高等学校吹奏楽部が第 67 回全日本吹奏楽コンクール〈銀賞〉、第 54 回マーチングバンド関東大会〈金賞〉、第 32 回全日本マーチングコンテスト〈銀賞〉、第 25 回日本管楽合奏コンテスト〈最優秀グランプリ・文部科学大臣賞〉、全日本高等学校吹奏楽大会 in 浜松〈グランプリ・浜松市長賞〉などを受け、全国レベルでの活躍をしている。日本国内だけではなく、海外においても K 高等学校の名は広がりつつある。アメリカでのローズパレード⁹に出場したほか、中国、シンガポールなどの国で公演や交流活動を行っている。

また、通常、教員の異動に伴い吹奏楽部の指導者も変わるが、K 高等学校吹奏楽部では創設以来、初代の指導者である教員 I（以後、I 教諭と記す）が今日に至るまで継続して指導にあたっている。一人の指導者がひとつの学校で、異動することなく長年にわたり指導者として吹奏楽指導を行っている理由についても関心が及んだ。

収集した K 高等学校吹奏楽部に関する資料のひとつに、山崎（2008）が同校の吹奏楽部を約 1 年間にわたり取材して、その活動を観察した後に著した書籍がある。そこには活動の様子が詳細に書かれている。

⁹ アメリカのカリフォルニア州パサデナで毎年 1 月 1 日には行われるパレードである。

同校の吹奏楽部は第1学年生（以下、1年生等、年生を基本に記す）から3学年生の3学年で構成され、200人以上の部員を擁している。部内は3つの組に分けられており、8人の指導者の下で練習が行われる。

吹奏楽部に関わる年度内の全行事等が終了する1月には基礎練習、2月には倍音を感じ取るトレーニングと、演奏を主体としない活動が続くが、それらは毎年変わらずに行われる。システム化された練習方法を通して最低1日2時間の練習が続き、それを通して、生徒たちの集中力、持続力や忍耐力が養われる（山崎 2008, pp. 21-22）。

2月の下旬からは毎年変わることはない約10の楽曲の練習も加わるが、それについては指導者側に重要な意図があり、生徒にもそれが実感を伴って伝わることとなる。すなわち、「ソロを含めて前年の演奏、すなわち先輩たちの音や演奏を目標として、1日も早くそれに追いつこうと頑張るのである」という、先輩たちの音や演奏レベルに到達し、吹奏楽部の伝統を継承していく実践的な方法をとる（山崎 2008, p. 22）。

以降、この考え方を基本に築かれたシステムは、新たな部員が入部し、実践的な活動を通して演奏技術や伝統を継承する上で、大きな意味があると考えられる。同校の吹奏楽部において、そのシステムを構築したのが顧問であるI教諭である。

I教諭の指導は極めて厳しく、音楽表現に対して高度な音楽性を追求していると山崎は述べている（2008, pp. 28-33）。合奏練習中はI教諭の怒声が頻繁に発せられる。例えば、楽器のグループとして呼吸を合わせること、調和のための音の修正、楽器間の関係、部員間の関係についてである。それが部員の注意を引き出すのである。

「俺を見てろよ！ 下向いて吹いてたら、もう、そこでしか音は鳴っていないんだよ！」

かなり大声で怒鳴った。

ピリッと背筋まで伸びた団員が、もう一度、態勢を立て直して演奏に臨む。

（・・・中略・・・）

続いて、「スコアは、こんなに何段もあるけれど、音の流れとしてはせいぜい4種類ぐらいになってしまう。だから、そのなかで、自分の仲間を探せ」。

（・・・中略・・・）

さらに、その先だが、その仲間を見つけたら、「自分は主音なのか？それとも第3音、第5音、もしかしたら第7音？」ということを考えて、「自分の音が第何音

かがわかったら、どのような呼吸でその音を出すのか」を考え、その仲間で練習をする（山崎 2008, pp. 28-29）。

以上のように、I 教諭の指導は子細な点まで及ぶ。質の高い演奏を追求していることがわかる。

その指導は音楽的な側面とは限らない。「自分たちのために音楽をやっているんじゃないんだ。人に夢を持ってもらうために、人を喜ばせるために音楽をやっているだよ」ということを I 教諭は部員たちに伝えている（山崎 2008, p. 127）。吹奏楽コンクールとマーチングで金賞を取るだけでなく、より高い次元を目指し、練習の過程で人間としての成長に関わる何かを学ぶことを I 教諭は重要な目標として掲げている。山崎は、I 教諭の教育に関して以下のように述べている。

自分も誇りを持ってしっかりと確立させるが、同時にその誇りや自己実現が 100 パーセント外に向けて、つまり他者のために向けられてこそ意味をなさすことなのだと徹底的に教え諭し続けていたように思う（山崎 2008, p. 291）。

I 教諭と部員たちは自らの演奏に自信を持ち、その演奏に聴衆が喜び、感動をもたらす活動を続けている（山崎 2008, pp. 290-291）。単に演奏が秀逸であればよいとするだけではなく、社会で生きる人間として、吹奏楽を通して、どのように社会寄与するのかという人間教育を I 教諭は大切にしている。

また、K 高等学校吹奏楽部は地域との連携にも注目を集められている。コンクールやコンテストなどがないとき、各組の一部を合体したり、全体チームを総動員したりして、土曜日、日曜日に年間 60-70 回の演奏会に参加し、地域の人々が楽しめるように公演も数多く行っている。

以上、把握しうる情報に基づき、ソーシャル・キャピタルの視点をもって、それらを改めてとらえてみると、例えば、システム化された練習のスケジュールの中で、K 高等学校吹奏楽部は I 教諭の人間教育を通して生徒が自分自身のために音楽表現を実践するのではなく、他者のための音楽表現という極めて社会性の強い目標を追求している。さらに、山崎（2008）の著書の中で書かれている吹奏楽部の部員の間、部員と指導者の間、吹奏楽部

と地域との活動の様子からソーシャル・キャピタルが同校の吹奏楽部に既に存在していることが察せられた。

その活動の様子を確認するため2019年の12月にK高等学校吹奏楽のコンサートを筆者自らが鑑賞する機会を得た。コンサートに際しては、当該吹奏楽部顧問等に事前に許可を得、部員生徒に対するバックステージを含むインタビューを実施した。

コンサート終了後、演奏に関すること及び、バックステージ活動に関しての筆者の観察に基づき、指導者1名と複数の生徒にインフォーマルインタビュー¹⁰を行った。

その結果、当該吹奏楽部において、高いソーシャル・キャピタルが構築されていることが感じられ、さらなる確信を得たため、本論文では、K高等学校吹奏楽部を研究対象とし、山崎（2008）の著書に基づいて、ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽の活動の分析を試みることとし、後日、本格的な参与観察を実施し、得られたデータに関して分析を行うこととした。

第1節 吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの次元

第3章で述べたことに基づき（第3章の表4 参照）、細分化した13の次元をK高等学校吹奏楽部に当てはめて考察するために、その具体的な内容を以下の表5に示す。

【表5：K高等学校吹奏楽部の13の次元の具体的な内容】（著者作成）

K高等学校吹奏楽部の次元	具体的な内容
①家庭SC	吹奏楽部に所属している生徒と親のソーシャル・キャピタル
②吹奏楽構成員間のSC	吹奏楽部に所属している生徒間のソーシャル・キャピタル
③非吹奏楽構成員とのSC	吹奏楽部に所属している生徒と校内の他の生徒のソーシャル・キャピタル

¹⁰ インタビューの手続きは標準化されていなく、質問者が臨機応変に変えながら、課題を発見、具体化、「問い」を明確化するために行う。

(表 5 の続き)

④吹奏楽部の生徒と指導者のSC	吹奏楽部に所属している生徒と指導者のソーシャル・キャピタル
⑤吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC	吹奏楽部に所属している生徒と校内の他の教員・職員のソーシャル・キャピタル
⑥吹奏楽部の生徒と地域のSC	吹奏楽部に所属している生徒と地域及び地域の人々のソーシャル・キャピタル
⑦指導者間のSC	K高等学校吹奏楽部の指導者間のソーシャル・キャピタル
⑧指導者と非指導教員のSC	K高等学校吹奏楽部の指導者と、校内の一般教員とのソーシャル・キャピタル
⑨学校と地域のSC	学校、K高等学校吹奏楽部と、地域及び地域の人々とのソーシャル・キャピタル
⑩保護者と指導者のSC	吹奏楽団に所属している生徒の保護者とK高等学校吹奏楽部の指導者とのソーシャル・キャピタル
⑪保護者と非指導教員のSC	吹奏楽団に所属している生徒の保護者と校内の他の教員・職員のソーシャル・キャピタル
⑫保護者間のSC	吹奏楽団に所属している生徒の保護者間のソーシャル・キャピタル
⑬保護者と地域のSC	吹奏楽団に所属している生徒の保護者と地域及び地域の人々とのソーシャル・キャピタル

次に、活動場面に応じて細分化した 13 の次元からソーシャル・キャピタルの構成要素、形態の分析を試みる。

第2節 吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの構成要素

第2節では、山崎（2008）がK高等学校吹奏楽部で1年間の活動を観察し、記述した具体的な活動場面の事例から分析可能な次元を取り出し、ソーシャル・キャピタルの構成要素について考察する。

①家庭 SC :

吹奏楽部に所属している生徒と親のソーシャル・キャピタルを指す。

山崎によると、同吹奏楽部は、平日の場合、授業終了後の夕方から20時ごろまでを練習時間としており、時に22時まで練習を行っている（2008, p. 42）。休日である土曜日、日曜日、及び祝日も終日学校において練習を行っている。「家族の協力も不可欠になるので、家族総ぐるみでの覚悟を要することでもある」と指摘されているように、家族の理解が必要であり、家族の協力がえられることを意識しながら、土曜日、日曜日という休日のない生活を選んでいる（山崎 2008, p. 43）。

保護者は自分の子どもが何のために頑張っているのかを理解し、吹奏楽部に参加することによって、演奏技術の向上だけではなく、人間としての成長も期待しているのではないかと考えられる。

吹奏楽部に所属している生徒のみならず、親も理解と協力という形で吹奏楽の活動という「ネットワーク」に参加しており、親は我が子が成長するという「互酬性規範」、親と子ども間での「信頼」関係があることによって、生徒は安心して練習することができると思う。

②吹奏楽構成員間の SC :

吹奏楽部に所属している生徒間のソーシャル・キャピタルを指す。

吹奏楽部の部員間に「信頼」というソーシャル・キャピタルの要素が存在することは、山崎の以下の記述から読み取ることができる。

「仲間を信じて」という一文が入っている。（・・・中略・・・）自分に与えられたことをキチンと果たすという次元ではなく、仲間を信じるなんてことをモットー

に揚げるとは何という志の高さ。もしくはすごい自信。そう思えたからだ。（山崎 2008, p. 237）

吹奏楽部の活動において、仲間を信じるとは一方的に仲間を頼り仲間を当てにすることではなく、一人ひとりが仲間を信じるのと同様に仲間から信じてもらえるような存在になることを意味する。部員たちが活動を通して得た大切な財産のひとつが間違いなく、この仲間を信じることで山崎は指摘している（2008, p. 237）。「信頼」というソーシャル・キャピタルの要素をここに確認することができる。

練習時に「仲間を探す」ということは自分のためだけでなく、誰かのため、すべての部員のため、吹奏楽部のために頑張ろうとするようなことを身につけるためのひとつの方法である（山崎 2008, pp. 28-29）。それは「互酬性規範」であり、人に何かを与え、人から何かを与えられることを期待しており、吹奏楽構成員の間によって成立している。

また、同吹奏楽部の中ではコンクール等への参加をスムーズに進めるためのサポートチームもある。サポートチームが担っていることとしては練習中の演奏時間を計ること、チューニング用のキーボード楽器を管理すること、コンクールでは非常に重要となる移動に際しての楽器の移動と管理である。サポートチームのメンバーたちは吹奏楽部の部員として支え合っており、すべての部員たちは K 高等学校吹奏楽部のよりよい発展を共通の目標として活動している。

③非吹奏楽構成員との SC :

吹奏楽部に所属している生徒と、校内の他の生徒のソーシャル・キャピタルを指す。（山崎 2008 に記述なし）

④吹奏楽部の生徒と指導者の SC :

吹奏楽部に所属している生徒と指導者のソーシャル・キャピタルを指す。

K 高等学校吹奏楽部に所属している部員たちと指導者の間にソーシャル・キャピタルが既に存在していることを検証する。部員たちは吹奏楽の活動を通して、同じ目標を共有する社会的「ネットワーク」を形成している。この「ネットワーク」内では、前述したように、吹奏楽部において、指導者としての I 教諭は高い音楽表現を追求するために部員を褒めることがなく、終始厳しい態度で指導している。山崎はソロパートが思うように演奏す

ることができない女子生徒にインフォーマルなインタビューを行った後、以下のことを述べている。

先生の作った基礎練習メニューを毎日しっかりとこなし、そのうえで苦手な箇所を1万回練習する。その過程で「できる」という実感をつかみ始めると「先生の言うとおりにしていれば大丈夫なんだ」という安心感が芽生えてくる。(・・・中略・・・)
先生を信頼しているから最後は先生に付いていこうと思える、と彼女は私に語ってくれた(山崎 2008, p. 57)。

このように部員はその厳しさに対して、反発することがなく、むしろI教諭への絶対的な信頼感を抱き、指示された通りの練習を行う。この女子生徒にのみならず他の数名の部員やOB、OGからも同様の内容を確認したことを山崎が記していることから、I教諭への「信頼」が形成されていることがわかる(2008, p. 57)。

I教諭も部員たちが厳しい指導に耐えて演奏技術を身に付ける能力を持っていることを信じていると考えられる。I教諭の指導は部員への「信頼」に基づいているといえよう。I教諭と部員の間には、ソーシャル・キャピタルの「信頼」という特性が非常に高いレベルで形成されている。互いの信頼がないと高い音楽表現が叶うことは期待できず、これまでのK高等学校吹奏楽部の成績を得られないと思える。I教諭は自らが考案した練習メニューを確実に練習することで、彼らは「課題を克服できる」と確信しており、部員の立場としては練習を通して得られたものに基づき互いに信頼関係を構築させたのち人としての成長を養えるという「互酬性規範」が形成させられると考える。

加えて、同校の吹奏楽部において、I教諭のみならず、他の7名の顧問も部員たちと吹奏楽部のために協力しており、部員との「信頼」、「互酬性規範」も存在するのではないかと考えられる。

⑤吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC:

吹奏楽部に所属している生徒と、校内の他の教員・職員のソーシャル・キャピタルを指す。(山崎 2008 に記述なし)

⑥吹奏楽部の生徒と地域の SC :

吹奏楽部に所属している生徒と、地域及び地域の人々のソーシャル・キャピタルを指す。

K 高等学校吹奏楽部は所在する地方公共団体のブランドのような存在であり、地域でのイベント等に積極的に参加している。

地域からの様々なタイプのサポートを受けており、例えば、K 高等学校吹奏楽部のための「後援会」が組織されている。現在の「後援会」は 1200 人以上で構成されており、その中には個人による参加者だけでなく、会社または法人も参加している¹¹。そのほか、全国各地の人々からの寄付などの支援も受けている。

同校の吹奏楽部の部員は様々な支援を通じて、地域の人たちからの期待を感じ取っており、より良い演奏と自分たちの成長によってそれに報いようとする。支援者は彼らの演奏や成長に接し、そのサポートの効果を感じとる。この中に「信頼」と「互酬性規範」が存在していると考えられる。

⑦指導者間の SC :

K 高等学校吹奏楽部の指導者間のソーシャル・キャピタルを指す。

前述のように、I 教諭の他に 7 名の顧問が指導している。すべての指導者は吹奏楽部の活動を協力して支えている。I 教諭は吹奏楽部全体を統括している。

山崎は、生徒のみに活動を任せていたのでは賞の獲得は不可能であり、指導者が全面的に活動に介入することが必要で、専門性を有する指揮者なども必要と指摘している（2008, p.268）。7 名の指導者たちは、単に I 教諭の指示通りに活動に従事するのではなく、8 名の指導者として協力し合い、相互扶助、平等的な関係である。つまり、8 人指導者の間には「信頼」、他者への支持、かつ他者から自分への期待という「互酬性規範」も存在しているといえる。

⑧指導者と非指導教員の SC :

K 高等学校吹奏楽部の指導者と校内の他の教員・職員とのソーシャル・キャピタルを指す。（山崎 2008 に記述なし）

¹¹ 別冊資料 K 高等学校吹奏楽部第 37 回チャリティーコンサートのプログラム 7-11 ページ参照。

⑨学校と地域の SC :

学校またはK高等学校吹奏楽部と地域及び地域の人々とのソーシャル・キャピタルを指す。

前述の通り、地域の人々または法人会員から構成された「後援会」は、K高等学校吹奏楽部の発展と生徒たちが安心できるような環境作りに重要な役割を果たしている。

同校が所在する K 市は、市の音楽文化振興の一環として、吹奏楽部に様々なタイプの演奏機会を提供し、支援をしている。2017 年 4 月に、市民活動団体や事業者が集結し、結成された実行委員会は同市の音楽文化をさらに発展させるべく、様々な団体が連携して、K 市の音楽を育て、市内外に発信していく事業を展開している。

地方公共団体と K 高等学校吹奏楽部は、多様な「ネットワーク」を通して相互扶助の関係を築いており、双方が利益を獲得し「互酬性規範」が認められる。

⑩保護者と指導者の SC :

保護者と吹奏楽部の指導者とのソーシャル・キャピタルを指す。

吹奏楽部の部員の保護者により結成された保護者会という組織がある。「こどもが世に出たときに胸を張って生きて行けるように自立させる事」を目的として支援している¹²。

前述の通り（①家庭 SC）、保護者は同吹奏楽部の活動を通して、自分の子どもが成長できると信じており、休日のない生活を選んだ子どもの選択を理解していることが判明した。同時に保護者は指導者についても信じている。指導者が何のために厳しく指導しているのか、何のために長い練習時間が必要なのか、自分の子どもへの要求の意味、自分の子どもが何を得られるのかなどを認識している。

指導者にとっては保護者からの理解や支持がなければ、子どもが夜遅くまでの練習を含む練習の時間の確保、及びその質も達成できない。説得力のある高い音楽表現を追求することと、賞を得ることが不可分の関係であることを理解していると考え。したがって、保護者と指導者の間に「信頼」関係が存在し、保護者が自分の子どもの成長を期待していることと、指導者が保護者からの支持を得るという「互酬性規範」が存在し、ソーシャル・キャピタルが存在していると考えられる。

¹² 別冊資料 K 高等学校吹奏楽部吹奏楽部第 37 回チャリティーコンサートのプログラム 3 ページ参照。

⑪保護者と非指導教員の SC :

吹奏楽部に所属している生徒の保護者と校内の教員・職員とのソーシャル・キャピタルを指す。(山崎 2008 に記述なし)

⑫保護者間の SC :

吹奏楽団に所属している生徒の保護者間のソーシャル・キャピタルを指す。

「保護者会」は K 高等学校吹奏楽部員の保護者から構成されている。保護者は、自分の子どもの吹奏楽部における活動の様子や、日ごろ自らが抱えている思いなどを他の保護者と交流することにより共有していると考えられる。

吹奏楽が集団活動であることから保護者は自分の子どものサポートに際し、同校の吹奏楽部に属する他の保護者の子どもについても自然に支援することになると考えられる。保護者が我が子のみならず他者の子どもも応援しており、保護者は協力し合い、「信頼」し合っており、自ずと「互酬性規範」が生まれる。

以上により、保護者の間にソーシャル・キャピタルは存在していると考えられる。

⑬保護者と地域の SC :

吹奏楽団に所属している生徒の保護者と地域及び地域の人々とのソーシャル・キャピタルを指す。

保護者たちは地域の人々と交流することがあり、保護者は地域が自分の子どもや K 高等学校吹奏楽部に様々な支援をしていることを理解している。そのことが保護者と地域との信頼やアイデンティティを形成し、「互酬性規範」が生まれる。

ソーシャル・キャピタルの視点から K 高等学校吹奏楽部における 3 つの構成要素を説明した。同校の吹奏楽部に関わる人々及び組織は、高い次元の音楽表現を果たす吹奏楽部のために活動していることが前提条件となっている(ネットワーク)。

K 高等学校吹奏楽部とそれに関わる人、取り巻く組織の間には信頼し合う(信頼)。同校の吹奏楽部は他の人々から理解や支援を受け、すべての関わる人々は吹奏楽部から感動や喜びなどを期待している(互酬性規範)。K 高等学校吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの 3 つの構成要素「ネットワーク」、「信頼」、「互酬性規範」はいずれの次元にも存在しているといえる。

第2章の第6節の通り、露口は教育におけるソーシャル・キャピタルの醸成する過程は、「構造づくり」、「活動づくり」、「関係づくり」の3つのステップがあると述べている(2016b, pp. 14-15)。K高等学校吹奏楽部の活動に関しては、その3つのステップは以下のように説明することができる。

同校の吹奏楽部が創部されることにより、吹奏楽部に関わる人々が相互に関わり合い、また部内の交流と、他の団体との交流の機会を持つことによって、第1ステップの「構造づくり」である。

同校の吹奏楽部に参加し、関わり、高い音楽表現を追求し、外部に向けて、相互支援を通して、互いの規範を高めていくことは、第2ステップの「活動づくり」である。

K高等学校吹奏楽部の活動を通して、吹奏楽部に関わる人々、地域や民間団体に関して、他者への理解・信頼や対人関係の形成・保持・向上させるための知識や能力を獲得し、信頼を高めることは、第3ステップの「関係づくり」である。

以上のことから、K高等学校吹奏楽部は3つのステップを経て、ソーシャル・キャピタルを醸成させていると考えられる。

第3節 吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの形態

第1章の第4節のように、ウールコックとナラヤンはソーシャル・キャピタルの形態を3つのタイプに区分している(Woolcock and Narayan 2000, pp. 225-249)。すなわち、「結束型ソーシャル・キャピタル(Bonding)」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル(Bridging)」、「連結型ソーシャル・キャピタル(Linking)」である。

K高等学校吹奏楽部に3つの形態のソーシャル・キャピタルがともに存在している。

結束型ソーシャル・キャピタル

人々は、社会において様々な組織・集団の一員として生活しており、それぞれが属する組織やグループ内の結束を強化させる働きをするものが結束型ソーシャル・キャピタルである。

K高等学校吹奏楽部に所属している人々は吹奏楽部に関わる一員として活動しており、その間に結束型ソーシャル・キャピタルがある。また、吹奏楽部だけではなく、「後援会」、

「保護者会」も同様であり、人々が所属している組織・集団の一員として活動しており、その組織・集団内のソーシャル・キャピタルは結束型ソーシャル・キャピタルである。

橋渡し型ソーシャル・キャピタル

水平型のソーシャル・キャピタルは、結束型に加えて他のグループや集団などのフォーマルな制度・組織との連携を強める役割を果たすものである。

前述した通り、K 高等学校吹奏楽部は「後援会」、「保護者会」など他の組織とつながっており、各組織・集団の間に橋渡し型ソーシャル・キャピタルが存在している。

山崎によると、K 高等学校吹奏楽部は地域の小中学校の校歌を録音した経験があり、中学校の吹奏楽部と合同練習などの活動を慣例的に行っている（2008, pp. 84-85; p. 210）。つまり、同校の吹奏楽部と他の学校とのこのような連携も橋渡し型ソーシャル・キャピタルである。

連結型のソーシャル・キャピタル

連結型のソーシャル・キャピタルとは異なる階層の個人や集団内のつながり、社会的弱者と公的機関といったような垂直的な結びつきを指すものである。

前述のように、K 高等学校吹奏楽部は、様々なタイプの支援を受けている。例えば、全国各地の人々や組織からの寄付金、「ランオンズクラブ」の奨学金、地方公共団体からの演奏機会の提供や資金のサポートなどがあり、これらは連結型のソーシャル・キャピタルである。

以上は、山崎（2008）の著書に基づいて、ソーシャル・キャピタルの視点で K 高等学校吹奏楽部における 3 つの構成要素と 3 つの形態を説明した。K 高等学校吹奏楽部の活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析することが可能であると考えられる。

以下では、得られたことをより客観的方法論でソーシャル・キャピタルの存在を検証するために実際の活動現場に臨んで調査を行い、分析を進めていく。

第5章 ソーシャル・キャピタルの検証のための調査

本章においては、生成した「ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であり、吹奏楽部の中でソーシャル・キャピタルが既に存在している」という仮説を検証するための調査を実施した。

調査は吹奏楽部の活動場面での参与観察、吹奏楽部員への量的調査及び面接調査の3つによる。以下は各調査の過程と結果を具体的に述べる。

第1節 参与観察によるソーシャル・キャピタルの存在の確認

第1項 調査の目的

ソーシャル・キャピタルがK高等学校吹奏楽部において既に存在していることを検証するために参与観察を行った。参与観察では、定期的に同校を訪問し吹奏楽部の活動の様子を観察した。

第2項 調査の期間

参与観察は、2021年1月21日から2021年3月30日までの期間の10回実施した。ソーシャル・キャピタルの確認のためには吹奏楽部と外部との関わりに関する観察を本来欠くことができないが、COVID-19の影響により吹奏楽部の活動が学校にとどまっていた。したがって、参与観察のデータは学校内での活動の観察によるものである。

参与観察の具体的な日時は【表6：参与観察の日時】に示す。

【表 6 : 参与観察の日時】 (著者作成)

回数	日時
第 1 回	2021 年 1 月 21 日
第 2 回	2021 年 1 月 28 日
第 3 回	2021 年 2 月 2 日
第 4 回	2021 年 2 月 4 日
第 5 回	2021 年 2 月 9 日
第 6 回	2021 年 2 月 16 日
第 7 回	2021 年 2 月 18 日
第 8 回	2021 年 3 月 9 日
第 9 回	2021 年 3 月 18 日
第 10 回	2021 年 3 月 30 日

第 3 項 データの収集と管理

参与観察の分析については、吹奏楽部の活動に参観者として参加し、目視で確認したこと、筆者と生徒が交わした会話の内容、生徒間、生徒と指導者の間で交わされていた会話の内容について記録したものをフィールドノートにまとめ、整理した。その他、観察中に、後の分析に際して参考となりうると判断した場合、インフォームドコンセントからの逸脱のないよう留意したうえで写真及び動画により記録した。以上のフィールドノート、写真、動画を、参与観察を通して収集した記録のベース・データとして分析に臨んだ。

第 4 項 分析に際して採用した方法

本研究では、「参与観察」によって得られたデータを分析するにあたりグラウンデッド・セオリー・アプローチ Grounded Theory Approach (以下、GTA とする) を使用した。

グラウンデッド・セオリー・アプローチとは、「社会調査を通じて体系的に獲得されたデータから理論を発見する」という目的で考えられた質的研究の手法である (グレーザー他 1996, p. 3)。また、戈木によると、グラウンデッド・セオリー・アプローチとは「デー

タをもとにして分析を進め、データの中にある現象がどのようなメカニズムで生じているのかを〔理論〕として示そうとする研究法」であると指摘している（2018, p. 2）。

グラウンデッド・セオリー・アプローチは、異なる研究者により、データの分析方法や分析手順の相違性が存在しており、概ね以下の4つのタイプに分けられているが、「データに密着した分析から独自の理論を生成する質的研究方法とするのが最大公約数」である（木下 2009, p. 35）。

- ①グレーザーとストラウス（Glaser&Strauss 1967）のオリジナル版のグラウンデッド・セオリー・アプローチである。オリジナル版では、この方法の基本となる考えが示されており、研究についての前提的立場などは概ね論じられているが、コーディングなどの具体的なデータの分析方法については十分に明らかにされていなかったという問題が存在している（木下 2009, p. 37）。その後、グレーザーとストラウスは別々にグラウンデッド・セオリー・アプローチの分析方法を発展させていた。
- ②グレーザーは、1978年に出版された『Theoretical Sensitivity』の中でグレーザー版のグラウンデッド・セオリー・アプローチを提唱した（Glaser 1978）。グレーザー版は、GTAの考え方が初学者のためにより明確に論じられ、わかりやすい手法がとられている。しかし、コーディングに関する説明が複雑であり、現実的には実行しにくい内容となっており、分析の方法に一貫性がない部分が見られた（木下 2009, p. 37）。
- ③ストラウス・コービン版のグラウンデッド・セオリー・アプローチは、ストラウスとコービンが共著した『Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Technique』の中で提唱した版である。ストラウス・コービン版のグラウンデッド・セオリー・アプローチは、初学者用のために、「優しく書かれたとはいえ内容面で単純化や断定化的な記述が少なくないし、分析手順を模式的に扱いつべきである」（木下 2009, p. 40）。
- ④木下（2009）の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ Modified Grounded Theory Approach（以下、M-GTAとする）は、①②③が残っている問題を解決するために、グレーザーとストラウスの方法論に基づき、独自の解決方法を提案した（木下 2009, pp. 40-41）。

木下（2009）の「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ」はオリジナル版と同様の理論特性と内容特性を持っている。木下は、以下の5項目の理論特性と、4項目の内容特性をまとめた。

理論特性：

- ①データに密着した分析から独自の説明概念をつくって、それらによって統合的に構成された説明力にすぐれた理論である（木下 2009, p. 25）。
- ②継続的比較分析法による質的データを用いた研究で生成された理論である（木下 2009, pp. 26-27）。
- ③人間と人間の直接的なやりとり、すなわち社会的相互作用に関係し、人間行動の説明と予測に有効であって、同時に、研究者によってその意義が明確に確認されている研究テーマによって限定された範囲内における説明力にすぐれた理論である（木下 2009, p. 27）。
- ④人間の行動、なかんずく他者との相互作用の変化を説明できる、言わば動態的説明理論である（木下 2009, p. 28）。
- ⑤実践的活用を促す理論である（木下 2009, p. 28）。

内容特性：

- ①現実との適合性—研究対象とする具体的領域や場面における日常的現実可能な限り当てはまらなくてはならない（木下 2009, p. 30）。
- ②理解しやすさ—研究対象の領域に関心をもったり、その領域や場面の日常にいる人々にとって、提示された理論は理解しやすいものでなくてはならない（木下 2009, p. 31）。
- ③一般性—研究対象とされたところの日常的な状況は常に変化しているのだから、提示された理論はそうした多様性に対応できるだけの一般性が求められる（木下 2009, p. 32）。
- ④コントロール—その次につながり、実践的活動のために重要となる理論特性をもつ（木下 2009, p. 32）。

以上の理論特性と内容特性に踏まえた上で、木下は、以下のことから M-GTA の特徴を説明した（2009, pp. 44-45）。

- ①グラウンデッド・セオリー・アプローチの本来の理論特性と内容特性と満たすこと。
- ②従来、オリジナル版、グレーザー版、ストラウス・コービン版はデータを処理するとき使われる「データの切片化」を行わず、データに密着し、独自のコーディング方法を使用している。
- ③研究者の視点を重視し、調査に有効に活用できること。
- ④概念を生成するとともに、類似例や対極例を検討することができ、未生成の概念を検討し、また概念に対する推測的、包括的思考、解釈など、多重の同時並行性を特徴としており、理論化や比較分析に優れていること。

そこで、本研究において参与観察から得られたデータに対して、木下（2009）の M-GTA を使用して分析を行う理由は以下の 4 点である。

第 1 に、M-GTA は、オリジナル版、グレーザー版、ストラウス・コービン版グラウンデッド・セオリー・アプローチの修正であり、より客観的にデータを分析することが可能である。

第 2 に、M-GTA は限定された範囲内における人間の行動（本研究は、K 高校吹奏楽部の活動）の説明と予測に関して優れた説明力がある。

第 3 に、M-GTA は研究者の視点やテーマ設定の意図を重視している。本研究を通して「K 高校吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルが既に存在している」という仮説の検証には M-GTA が適切であると判断できる。

第 4 に、M-GTA は「データの切片化」を行わず、データに密着し対象者の文脈の意図を損なうことがない。

以上が、参与観察のデータの分析に M-GTA を採用した理由である。これに基づいて、参与観察から得られたデータの分析の手続きを次項に示す。

第 4 項 データ分析の手続き

分析の手続きを示したものが以下の 8 段階である。

第 1 に、観察記録のうちのミス及び確認しづらい部分をデータとして扱わないこととし、それ以外の記録を時系列に沿って整理した。

第2に、吹奏楽部の活動の様子、吹奏楽部の活動に関わる人々の交流や活動場面などについて、時系列に沿って分析を実施したうえでコーディングを行い、M-GTAの分析における最小単位としての「概念」を生成した。

第3に、概念の生成の際に各概念の分析ワークシート¹³を作成した。2021年1月21日の「I教諭から音楽以外の会話」に関する概念の生成を開始し、その終了後、第2枚フィールドノートのデータに移行した。類似する記録の内容が認められた際には既存の分析ワークシートに追加し、新しい概念生成及び新しい分析ワークシートを作成した。

第4に、すべての分析ワークシートを作成した後、参与観察で撮影した写真や動画で確認できる場面や会話の内容について分析した。すでに存在している概念と類似する事項を分析ワークシートに追加し、そのうえで新たな概念が生成された場合は、新規のワークシートを作成した。

第5に、参与観察から得られたすべてのフィールドノート、写真、映像の概念の生成が完了した後、木下が示した方法に基づいて、再度ベース・データの検証を繰り返し、生成した概念と分析ワークシートの精緻化を行った（2009, pp. 202-206）。

第6に、本来、概念間の関係性の検討に基づき、概念をカテゴリーへと統合し、カテゴリーをさらに上位カテゴリー・グループに集約することが一般的な方法であるが、本研究はソーシャル・キャピタルの確認という視点で展開しており、吹奏楽部の活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析が可能であることを示すため、ソーシャル・キャピタルにおける3つの要素、すなわち、「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」を最上位のカテゴリー・グループに位置付けた。

第7に、各概念間の関係性を検討した後、上位カテゴリーを生成し、それらのカテゴリーをさらに上位カテゴリーに統合し、最上位のカテゴリー・グループとして位置付けた「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」に到達するまで作業を続行した。

第8に、概念とカテゴリーの関連図の作成を行った。

第5項 結果と考察

参与観察で得られたすべてのデータから33の「概念」を生成した（【表7：参与観察から生成された「概念」】参照）。

¹³ ワークシート見本は巻末の資料に添付。

【表 7 : 参与観察から生成された「概念」】 (著者作成)

概念	概念名
「概念 1」	I 教諭から音楽以外の会話
「概念 2」	生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力
「概念 3」	個別指導としての個人レッスン
「概念 4」	I 教諭から他の顧問への指示
「概念 5」	水の「ダンベル」を他の生徒に渡す
「概念 6」	本物のダンベルの交替練習
「概念 7」	ケトルドラムのチューニングの仕方を教える。
「概念 8」	スネアドラムの演奏方法を教える
「概念 9」	バスドラムのチューニングをしてくれる
「概念 10」	空いている時間での練習
「概念 11」	他の生徒への帮助
「概念 12」	ダンスを教える
「概念 13」	援助を頂いた人への手紙
「概念 14」	倍音の説明
「概念 15」	練習の繰り返し
「概念 16」	楽譜を大切にす
「概念 17」	楽器倉庫
「概念 18」	吹奏楽部の高い追求
「概念 19」	他の人に感動していただく音を出す
「概念 20」	メトロノームの使用
「概念 21」	座るところの指定
「概念 22」	『吹奏楽指導法II』による練習
「概念 23」	黒板での練習流れ
「概念 24」	練習前の連絡事項
「概念 25」	サポート組の役割
「概念 26」	瞬間静かにした生徒たち

(表 7 の続き)

概念	概念名
「概念 27」	明確化した本日の練習曲
「概念 28」	係一覧表
「概念 29」	感謝の気持ちをもつ
「概念 30」	ミスは駄目
「概念 31」	他者への返事が大事
「概念 32」	感性を養う
「概念 33」	自主性を養う

33 の概念で示している具体的な活動の場面に応じて各概念間の関係性を分析したうえで、9つのカテゴリーに分類した（【表 8：「概念」から分類したカテゴリー】 参照）。

【表 8：「概念」から分類したカテゴリー】（著者作成）

カテゴリー	カテゴリー名
【カテゴリー a】	生徒と指導者間〈I 教諭〉の場面
【カテゴリー b】	生徒と指導者間〈I 教諭以外の顧問たち〉の場面
【カテゴリー c】	指導者間の場面
【カテゴリー d】	生徒間の場面
【カテゴリー e】	生徒と地域の場面
【カテゴリー f】	音楽面の追求
【カテゴリー g】	システム化
【カテゴリー h】	人間性の育成
【カテゴリー i】	伝統の継承

さらに、9つのカテゴリーで示された内容を検討すると2つの上位カテゴリー・グループに集約可能となる。すなわち、〔ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループ〕と〔I 教諭の指導観に関するカテゴリー・グループ〕である（【表 9：カテゴリーから分類した上位カテゴリー・グループ】 参照）。

【表9：カテゴリーから分類した上位カテゴリー・グループ】（著者作成）

上位カテゴリー・グループ	上位カテゴリー・グループ名
〔カテゴリー・グループ A〕	ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループ
〔カテゴリー・グループ B〕	I 教諭の指導観に関するカテゴリー・グループ

参与観察から得られた各カテゴリーが含まれている概念ごとの検討と、分析の手続きの妥当性の検証を行った。

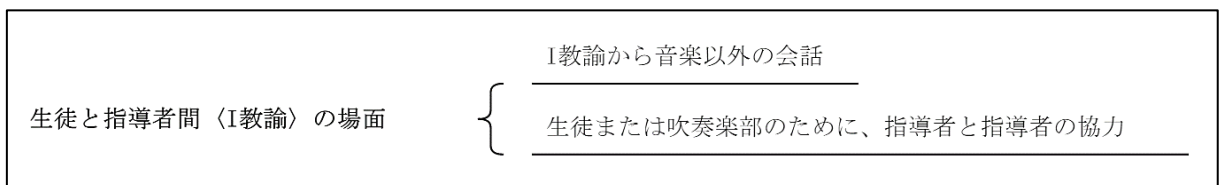
上位カテゴリー・グループ A

〔ソーシャル・キャピタルに関する上位カテゴリー・グループ〕には【生徒と指導者間〈I 先生〉の場面】、【生徒と指導者間〈I 教諭以外の顧問たち〉の場面】、【指導者間の場面】、【生徒間の場面】、【生徒と地域の場面】の5つの下位カテゴリーに含まれている。

A—a

下位カテゴリー【生徒と指導者間〈I 教諭〉の場面】は、「I 教諭から音楽以外の会話」と「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」という2つの概念から構成されている（【図6：カテゴリーa 生徒と指導者間〈I 教諭〉の場面】参照）。

【図6：カテゴリーa 生徒と指導者間〈I 教諭〉の場面】（著者作成）



A—a—1

「I 教諭から音楽以外の会話」の中では2つの事例が確認でき、I 教諭と生徒の会話はネットワークを構築させ、互いの互酬性規範、信頼を生せることが明らかになった。

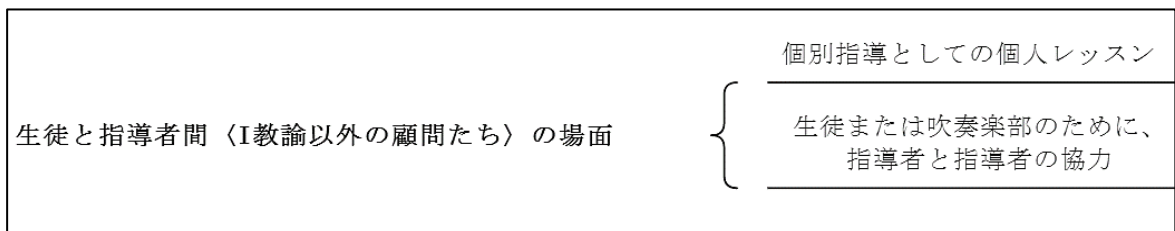
A—a—2

「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」は3つの事例から生成された概念である。日本テレビ¹⁴の取材日と浜松大会に向けた練習のために吹奏楽部の全指導者はこれらが円滑に進むよう協力しあっている。その過程では指導者間及び、生徒と指導者の間に多様な交流の場が存在しソーシャル・キャピタルの視点から検証すると、それらと各要素が適合しているといえる。

A—b

下位カテゴリー【生徒と指導者間〈I教諭以外の顧問たち〉の場面】は「個別指導としての個人レッスン」と「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」の2つの概念がある（【図7：カテゴリーb 生徒と指導者間〈I教諭以外の顧問たち〉の場面】参照）。

【図7：カテゴリーb 生徒と指導者間〈I教諭以外の顧問たち〉の場面】（著者作成）



A—b—1

「個別指導としての個人レッスン」は2つの事例から生成された概念である。参与観察を通して明らかになったこととし、I教諭が出勤しない日にも「8人の先生が各楽器を担当して、個人レッスンの形で指導している」¹⁵と生徒の会話からI教諭が不在の時の練習態勢が確認できた。

指導の過程を確認すると8名の指導者の指導により生徒たちの演奏技能は短時間で高まり、指導者と生徒との交流の場面も頻繁に生じ、指導と被指導の関係の中で、ソーシャル・キャピタルが有していると考えられる。

¹⁴ 日本の民間放送局のひとつである。

¹⁵ 筆者と生徒との話の内容は別冊資料「概念」のワークシートに参照。

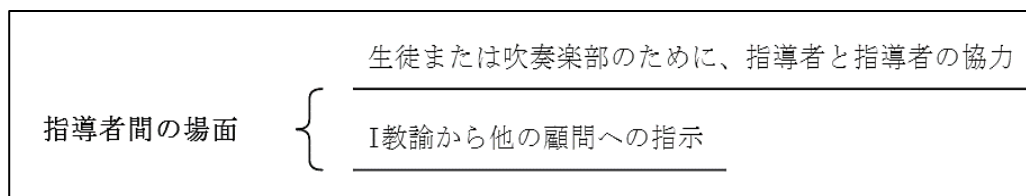
A—b—2

「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」については、A—a—2の中で説明済みであり、ここでは省略する（以下、カテゴリーの中での説明については重複を避け、二次分析を省略する）。

A—c

下位カテゴリー【指導者間の場面】に関しては「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」と「I 教諭から他の顧問への指示」の2つの概念が存在している（【図8：カテゴリーc 指導者間の場面】参照）。

【図8：カテゴリーc 指導者間の場面】（著者作成）



A—c—1

「生徒または吹奏楽部のために、指導者と指導者の協力」については、A—a—2の中で説明済みであり、ここでは省略する

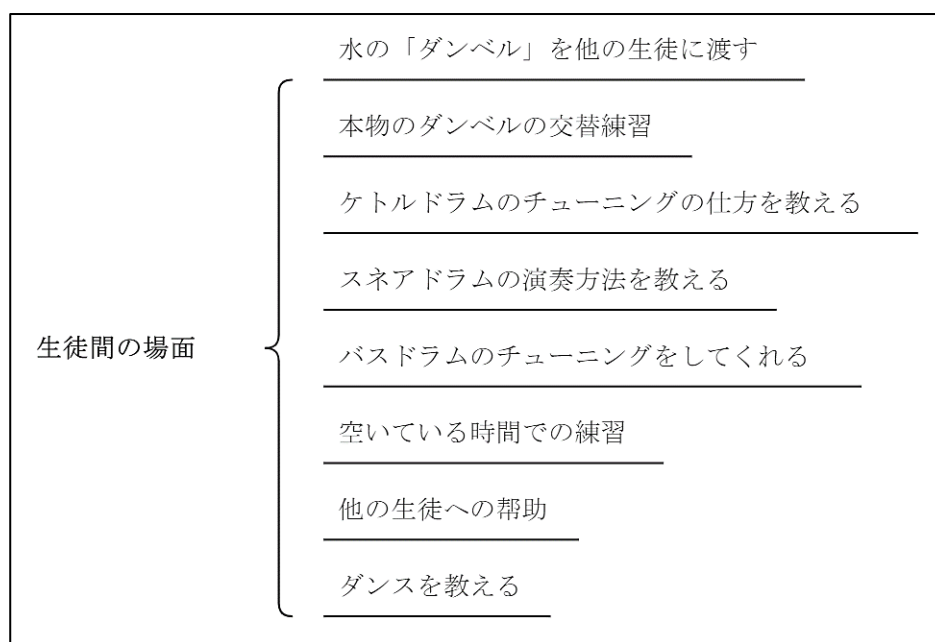
A—c—2

「I 教諭から他の顧問への指示」は2つの事例から生成された概念である。その中で、前述したマスコミ取材と大会への準備に向けての協同指導のほかでは I 教諭から他の顧問に向けて、3年生の卒業写真の撮り方、演奏する時の立ち位置、COVID-19 の予防の取り組みの下でソーシャル・ディスタンスの保持など多数の相談、指示等の具体的事例が存在している。指導者間に吹奏楽部の指導を契機としてネットワークが形成され、生徒と吹奏楽部のための互酬性規範が構築されて、それが信頼を生み出し、ソーシャル・キャピタルは既に指導者間に存在していることが考えられる。

A-d

【生徒間の場面】に関しては「水の＜ダンベル＞を他の生徒に渡す」、「本物のダンベルの交替練習」、「ケトルドラムのチューニングの仕方を教える」、「スネアドラムの演奏方法を教える」、「バスドラムのチューニングをしてくれる」、「空いている時間での練習」、「他の生徒への帮助」、「ダンスを教える」の8つの概念が存在している（【図9：カテゴリーd 生徒間の場面】参照）。

【図9：カテゴリーd 生徒間の場面】（著者作成）



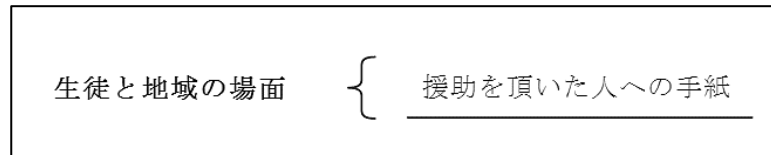
A-d-1~8

「空いている時間での練習」という概念のうちには3つの事例がある。他の7つの概念はそれぞれひとつの事例から生成された。その中で、生徒たちの間に交流や協力に関する事例が多数あり、上級生から下級生に演奏方法などを指導する場合も頻繁に確認可能である。これは第4章で述べた「システム化された」と「伝統継承」の態様であり、それらと、ここで確認できたことが一致していることが明らかとなった。生徒間のソーシャル・キャピタルの存在が明確に示された。

A-e

【生徒と地域の場面】のうちには「援助を頂いた人への手紙」という概念がある。「援助を頂いた人への手紙」はひとつの事例から生成された概念である【図 10：カテゴリーe 生徒と地域の場面】（参照）。

【図 10：カテゴリーe 生徒と地域の場面】（著者作成）

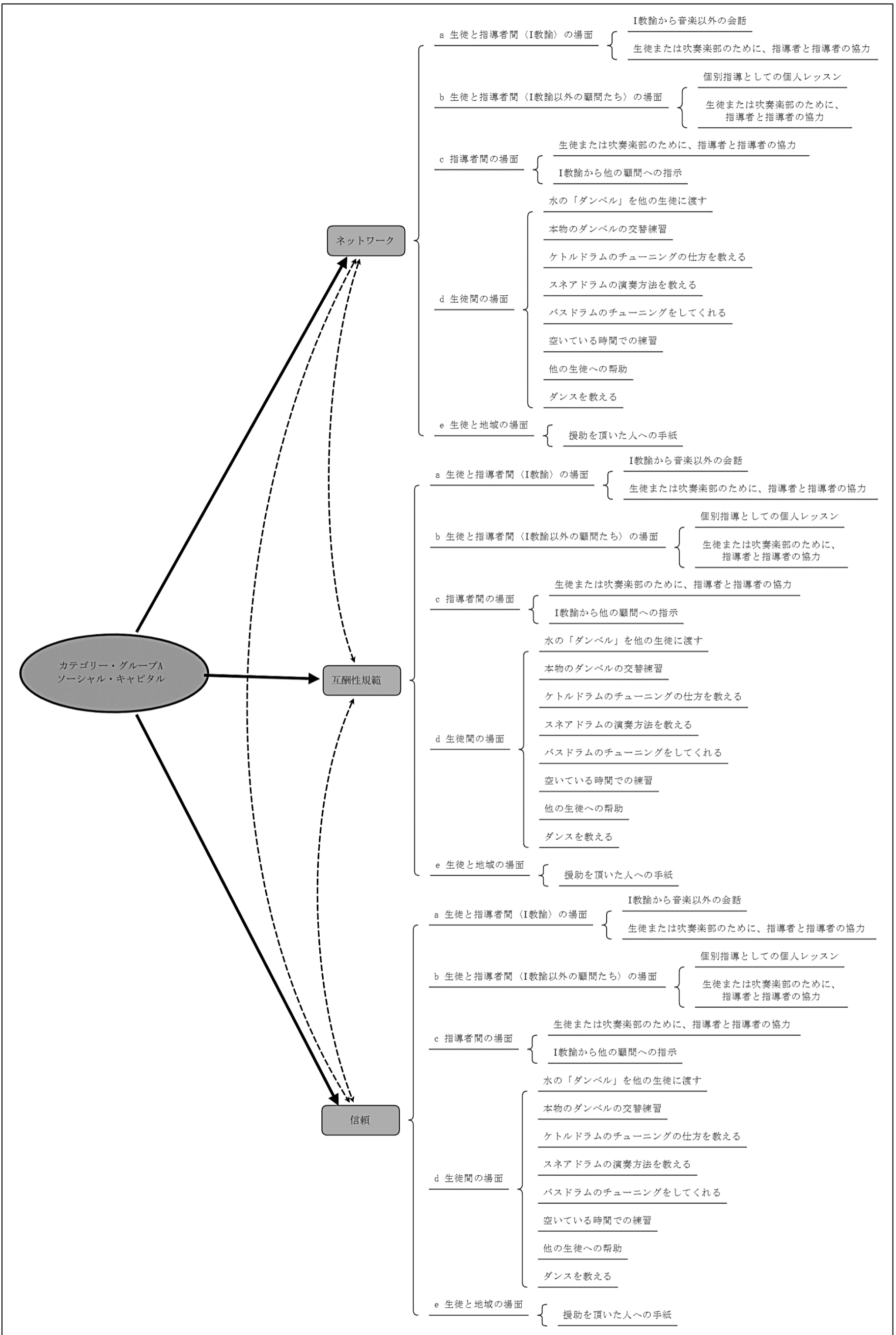


A-e-1

資金や援助を頂いた方に感謝の気持ちを抱き、自らの演奏を通して恩を返すという姿勢は全生徒たちがもちあわせている。ソーシャル・キャピタルの構成要素としての「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」がこの事例から確認可能であると考えられる。

以上により、ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループの中で、下位カテゴリーと概念の関係図を作成した（【図 11：ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループの関係図】（参照））。

【図 11：ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループの関係図】（著者作成）



各概念から5つの活動の場面のカテゴリを生成し、各カテゴリ中でソーシャル・キャピタルの要素である「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」に当てはめて、その存在を確認した。そして、3つの要素を最上位のカテゴリ・グループとした。前章に述べた通り、ソーシャル・キャピタルの3つの要素は、いずれかが増加すると、他も増加するというような相互に影響を及ぼし合う関係性を示していることから、最上位のカテゴリ・グループ間には双方向の矢印が付されている。

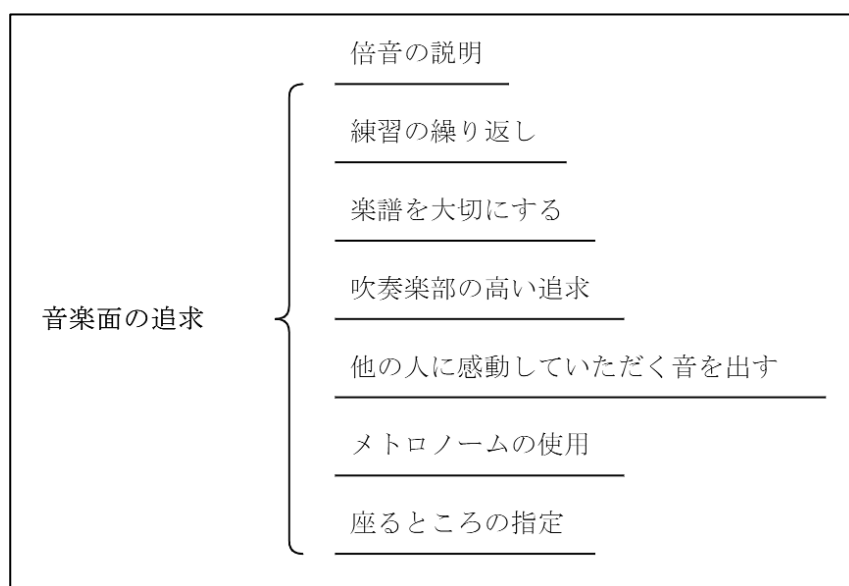
上位カテゴリ・グループ B

【I 教諭の指導観に関するカテゴリ・グループ】は、【音楽面の追求】、【システム化】、【人間性の育成】、【伝統の継承】の4つのカテゴリから構成されている。

B-f

【音楽面の追求】において、「倍音の説明」、「練習の繰り返し」、「楽譜を大切にす
る」、「吹奏楽部の高い追求」、「他の人に感動していただく音を出す」、「メトロノームの使用」、「座るところの指定」という7つの概念が存在している（【図 12：カテゴリ
f 音楽面の追求】 参照）。

【図 12：カテゴリ f 音楽面の追求】（著者作成）



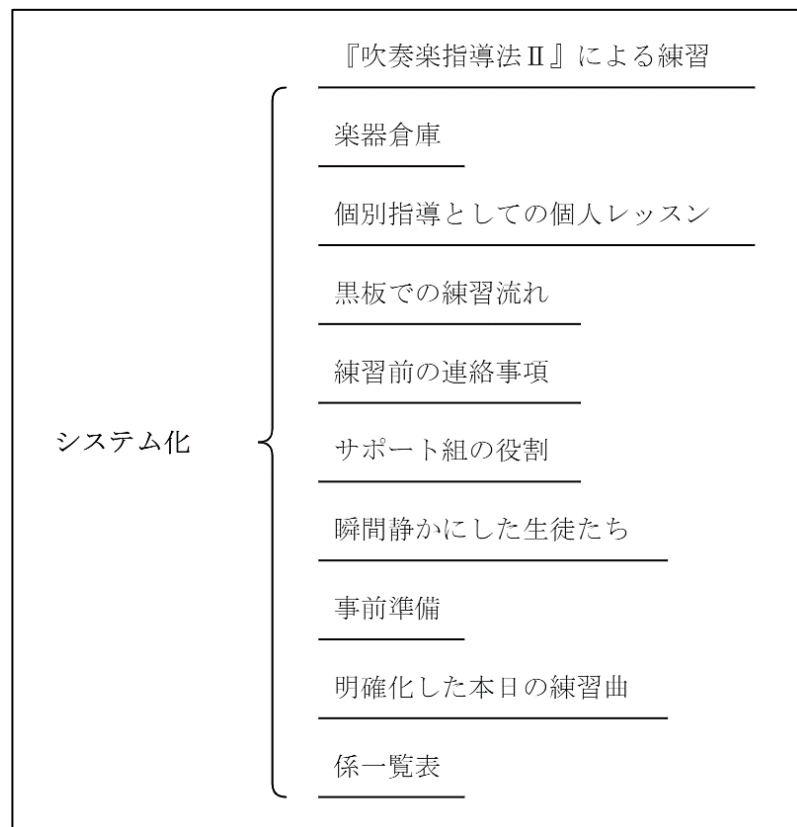
B—f—1~7

各概念はひとつの事例から生成された。他の人々に感動をもたらすため反復での練習を通して質の高い音楽を追求することは I 教諭の音楽面での指導観であることが明確に示された。

B—g

【システム化】において、「『吹奏楽指導法Ⅱ』による練習」、「楽器倉庫」、「個別指導としての個人レッスン」、「黒板での練習流れ」、「練習前の連絡事項」、「サポート組の役割」、「瞬間静かにした生徒たち」、「事前準備」、「明確化した本日の練習曲」、「係一覧表」の 10 の概念がある（【図 13：カテゴリーg システム化】 参照）。

【図 13：カテゴリーg システム化】（著者作成）



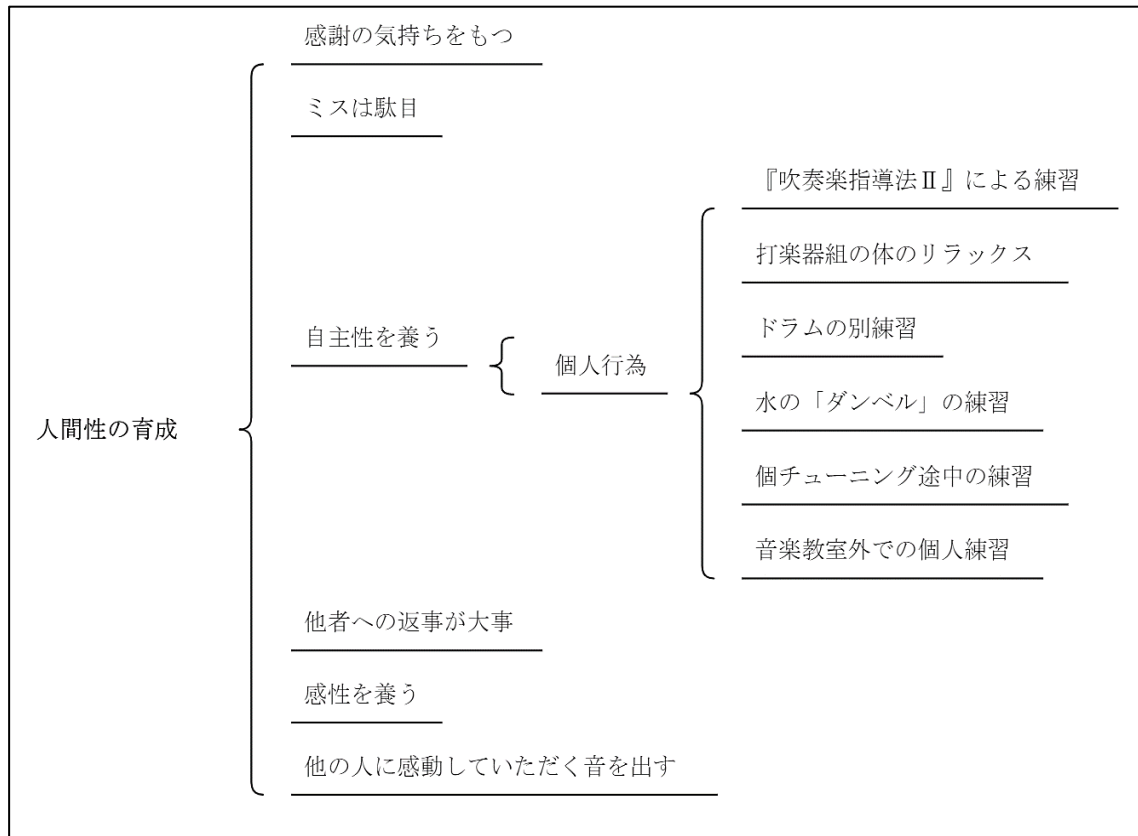
B—g—1~10

各概念はひとつの事例から生成された。カテゴリーの中での概念からみると、システム化は吹奏楽部の中に浸透し、すべての練習及び活動は I 教諭が設定したシステムの下で進められている。これは第 4 章における山崎（2008）の言説と一致している。

B—h

【人間性の育成】において、「感謝の気持ちをもつ」、「ミスは駄目」、「自主性を養う」、「他者への返事が大事」、「感性を養う」、「他の人に感動していただく音を出す」の 6 つの概念が存在している（【図 14：カテゴリー h 人間性の育成】参照）。

【図 14：カテゴリー h 人間性の育成】（著者作成）



B—h—1~6

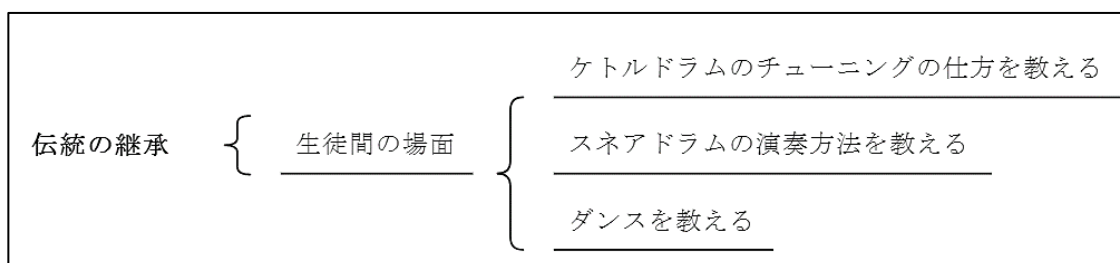
「自主性を養う」という概念は生徒が練習をしている際の個人行為のうちの 6 つの事例から生成された概念であり、他の概念はひとつの事例から生成された。すべての概念から明らかになったこととして、吹奏楽部の活動は音楽面での追求のみでなく、生徒が人とし

て身に付けるべき生きる力の育成に関しても I 教諭が重要視していることである。この点は第 4 章で筆者の理論分析から得られた結果と同様である。

B-i

【伝統の継承】というカテゴリーは前述した【生徒間の場面】の中での 3 つの概念と重複している。すなわち、「ケトルドラムのチューニングの仕方を教える」、「スネアドラムの演奏方法を教える」、「ダンスを教える」である（【図 15: カテゴリー i 伝統の継承】参照）。

【図 15: カテゴリー i 伝統の継承】（著者作成）

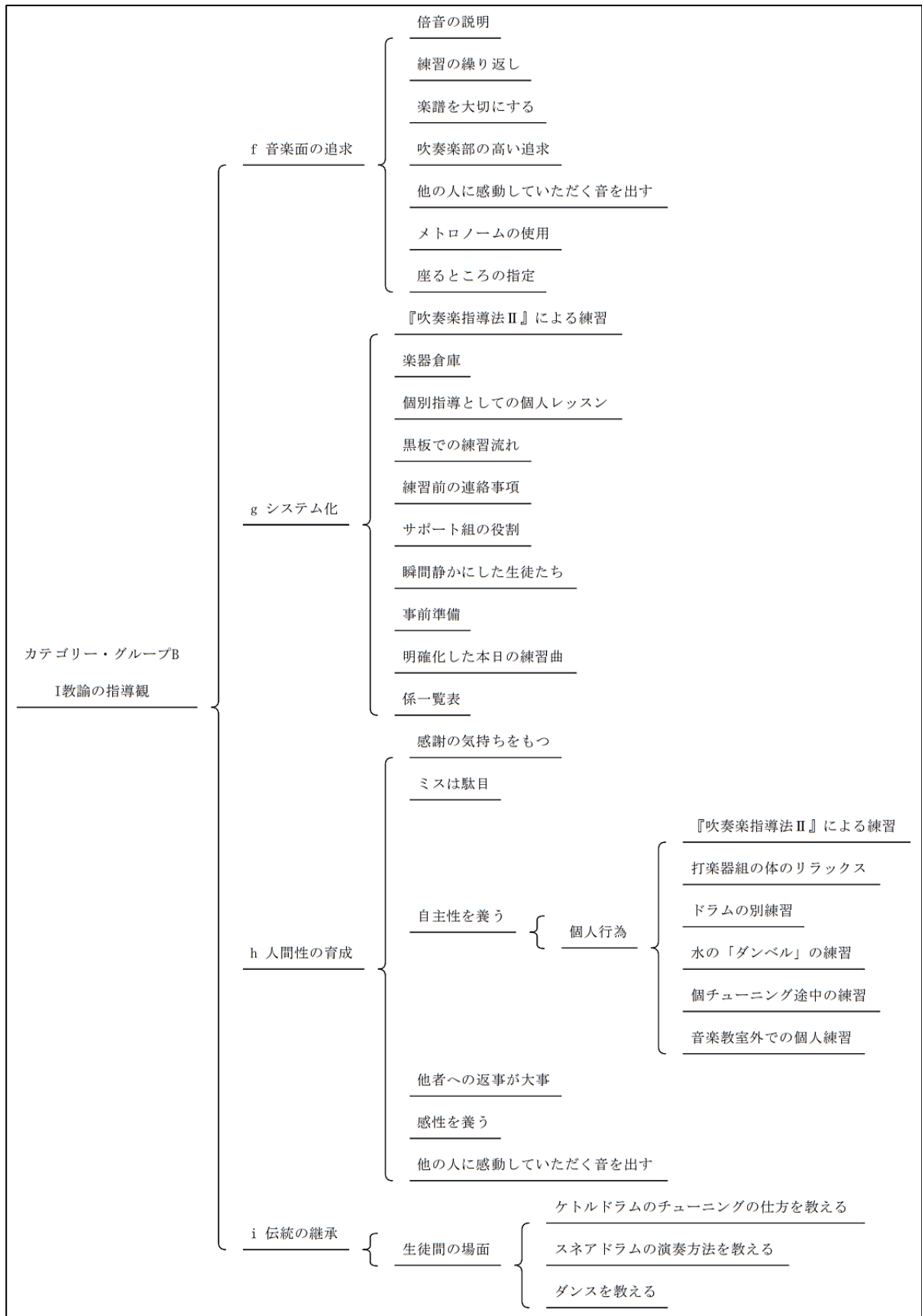


B-i-d-1~3

吹奏楽部の活動における生徒の間に多様な【伝統の継承】の事例が存在しており、後に述べる面接調査においても生徒の発言から具体的に確認できた。

以上について、I 教諭の指導観に関するカテゴリー・グループの中で存在している下位カテゴリー及び、その中で存在している概念の関係図を以下で示す（【図 16: I 教諭の指導観に関するカテゴリー・グループの関係図】参照）。

【図 16 : I 教諭の指導観に関するカテゴリー・グループの関係図】 (著者作成)



参与観察を通して明らかになったことは以下の通りである。

第1に、参与観察で得た活動の事例から「概念」を生成してソーシャル・キャピタルを可視化したことにより、ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループ A を構成する5つの下位カテゴリー (a~e) は13の次元のうち4つに対応していることが判明した。具体的な場面と次元との対応関係は【表9：参与観察の場面と各次元のソーシャル・キャピタルの対応表】で示す。

【表9：参与観察の場面と対応するソーシャル・キャピタルの次元】（著者作成）

参与観察の場面（5つの下位カテゴリー）	対応するソーシャル・キャピタルの次元
生徒と指導者間〈I教諭〉の場面	吹奏楽部の生徒と指導者のSC
生徒と指導者間〈I教諭以外の顧問たち〉の場面	
指導者間の場面	指導者間のSC
生徒間の場面	吹奏楽構成員間のSC
生徒と地域の場面	吹奏楽部の生徒と地域のSC

ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を観察した結果から得られた事例を分析すると4つのソーシャル・キャピタルの次元の可視化が可能となり、ソーシャル・キャピタルの存在が確認できたが、その4つの次元以外の9つの次元に関する事例は参与観察では確認することはできなかった。

第2に、参与観察を通してI教諭の指導観に関するカテゴリー・グループが別に生成された。そのうちの【音楽面の追求】を実践すること、吹奏楽部の活動を【システム化】すること、【人間性の育成】をすること、【伝統の継承】をすることはI教諭の指導観を示している。音楽面のみならず、生徒の人間としての成長についても重視されている。吹奏楽部の活動はシステム化された中でK高等学校吹奏楽部の伝統を継承している。多様な対話・交流などの一連の活動を通して、吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルが生成されており、それについてはI教諭の指導観が大きな役割を果たしている。

M-GTAでは、研究者の視点やテーマ設定の意図を重視しており、調査の結果分析について有効な分析方法であるが、分析方法の性質上、研究者の主観性を重視したものとなっている（木下 2009, p. 45; pp. 75-76）。このことはM-GTAが客観性を求めながらも主観性を

完全に排除できないことを意味していることになる。本研究では、その科学性と客観性を高めるために量的調査も実施して、参与観察の結果を再度検証することとした。

第2節 量的調査によるソーシャル・キャピタルの存在の再確認

第1項 調査の目的

第2節で行う量的調査は、参与観察の結果の検証と深化を可能にするためのものである。

量的調査では生徒の視点に立ち、51の質問からなる質問紙を作成した¹⁶。質問項目1-39は露口の研究の中でソーシャル・キャピタルを測定する際に用いられた質問項目に基づき、前述した吹奏楽部における13の次元と「態様」に応じて改変したものである（2016b, pp. 66-67）。共分散構造分析（検証的因子分析）¹⁷を通してソーシャル・キャピタルの存在を再確認した。

活性化を遂げているK高等学校の吹奏楽部において、ソーシャル・キャピタルの形成要因は生徒の練習の動機づけに関わっているとの推測に基づき、質問項目40-51は「生徒たちは何のために練習を頑張っているのか」という練習の動機づけを判明するために設定した探索的因子分析¹⁸に依るものである。

第2項 調査期間

調査は、2021年4月6日に質問紙を配付した。その後、2021年4月13日に再度訪問して質問紙を回収した。

第3項 調査対象

調査では吹奏楽部の部員全138名の生徒（2021年3月31日まで所属）を対象とした。

¹⁶ 質問紙は巻末の資料に添付。

¹⁷ 因子について何らかの仮説があり、それが実際のデータに当てはめることができるかどうかを検討するための方法である。共分散構造分析（検証的因子分析）を行うとき、研究者の仮説に基づいてパス図を作成した後、変数の因果関係や相互関係を検証する方法である（小塩 2016, pp. 172-177）。

¹⁸ 因子についての仮説を設定せず、因子を探索的に検討するための方法であり、測定された複数の変数の間の相関関係をもとにした構造を探る際によく用いられる（小塩 2016, pp. 116; 162-163）。

第4項 分析方法と手順

具体的な分析方法は以下の通りである。

第1に、質問項目 1-39 は、露口の研究の中でソーシャル・キャピタルを測定する質問項目に基づき、吹奏楽部の活動の特性に応じて部分的に修正を施した後、設定したものである(2016b, pp. 66-67)。13の次元ごと、「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」に対して各要素はひとつの項目として設定し、順序付けている。それを受けて「ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であり、吹奏楽部の活動にはソーシャル・キャピタルが既に存在している」という仮説を検証するために、ディファクトスタンダード SPSS(Statistical Package for Social Science)ソフトウェア¹⁹の IBM SPSS Amos 24²⁰を利用した共分散構造分析(検証的因子分析)を行い、修正した質問項目により吹奏楽部のソーシャル・キャピタルの測定の可能性について検証した。

第2に、吹奏楽部の生徒は何のために練習を頑張っているのかという活動の動機づけについては、ソーシャル・キャピタルの形成との関係性が存在していると推測する。そのため、生徒の活動の動機づけを「非構成員向け因子」、「家族向け因子」、「地域向け因子」、「自己充実因子」として質問項目 40-51 を設定し、IBM SPSS Statistics 26²¹を利用して探索的因子分析による解析を行った。探索的因子分析を通して抽出された因子と、予想される因子の一致性があるか否かを確認した。

第5項 共分散構造分析の結果と考察

138名の生徒のうちから、132名の質問紙を回収しており回収率は95.6%であった。質問項目の未記入あるいは欠損値の多いサンプルを除くと129部の有効回答となり、回収率は93.4%(129名/138名)となった。調査対象に関する記述統計については【表10:吹奏楽部変量記述統計】の通りである。

¹⁹ ディファクトスタンダード SPSS (Statistical Package for Social Science) ソフトウェアは、IBM 社が製造・販売している統計解析ソフトウェアであり、汎用機の時代から社会調査データを分析するためにもっともよく利用されてきたソフトウェアである。

²⁰ IBM SPSS Amos は、構造方程式モデリング、共分散構造分析がパス図を利用して分析可能なソフトウェアである。

²¹ IBM SPSS Statistics は、検定、集計、記述統計、多変量解析一般(線形回帰分析、一変量分散分析、主成分分析、相関分析、クラスタ分析など)が可能である。

【表 10：吹奏楽部変量記述統計】（著者作成）

		人数	パーセント	合計
性別	男	29	22.50%	129
	女	100	77.50%	
学年	二年生	65	50.40%	
	三年生	64	49.60%	

調査結果の信頼性について、Cronbach のアルファ²²ですべての質問項目の信頼性を検討した。その結果は、Cronbach α 係数の得点は 0.95 であり、0.8 を上回っているため、全 51 項目は統計的に十分な水準を満たしており信頼度の高さが確認された（【表 11：全ての測定項目の信頼性統計量】 参照）。

【表 11：全ての測定項目の信頼性統計量】（著者作成）

Cronbach のアルファ	項目の数
0.95	51

調査結果の信頼性の確認の後、ソーシャル・キャピタルの視点での吹奏楽部の分析が可能であるという仮設モデルの検証を行うため、Amos で共分散構造分析を実施した。

Amos での分析に際しては必要となるデータとしての質問項目 1-39 の信頼性を再度検証した。結果は以下の通りである（【表 12：1-39 の測定項目の信頼性統計量】 参照）。

【表 12：1-39 の測定項目の信頼性統計量】（著者作成）

Cronbach のアルファ	項目の数
0.94	39

²² Cronbach のアルファはデータの信頼性を表す指標である。 α 係数は通常 0 から 1 までの値となり、統計学における α 係数の基準は 0.80 であり 1 に近いほど信頼性のあるものと見なされる。

Cronbach α 係数の得点は 0.94 となり、基準としての 0.8 を上回っているため信頼度の高い項目といえる。

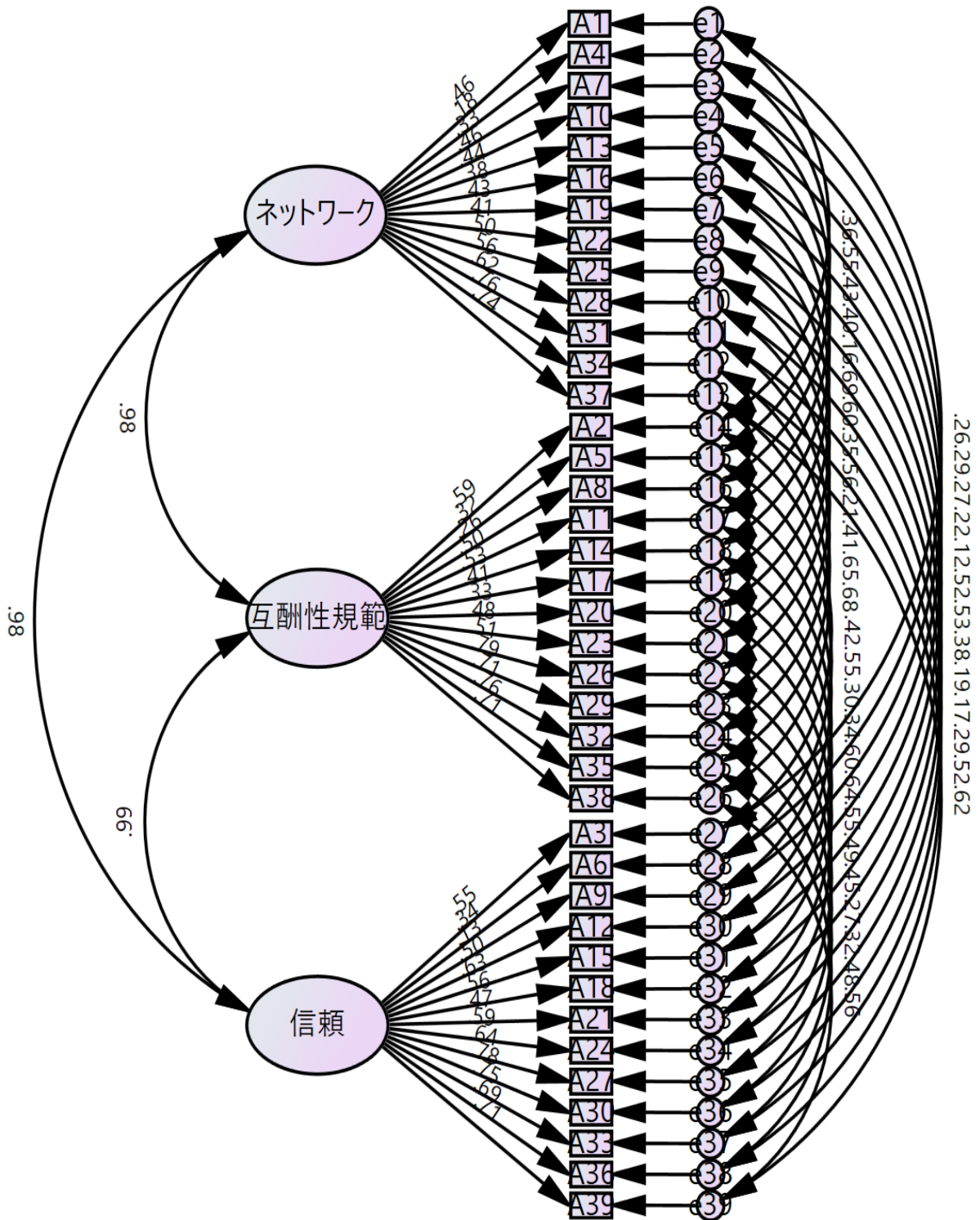
39 の質問項目の信頼度を明らかにした後、ソーシャル・キャピタルの 3 つ要素を潜在変数²³とし、ソーシャル・キャピタルを測定するための 39 の質問項目を観測変数²⁴(A1-A39)とした。前述した「ネットワーク」、「互酬性規範」、「信頼」の関係性として相互影響が確認可能であることから各潜在変数の間に双方向の矢印を付している。各要素（潜在変数）と要素を測定する 13 の次元ごとの質問項目（観測変数）の間には一方向の矢印が付しており、個々の観測変数の中で観測不可能である誤差からの影響を受けていることにより、誤差変数²⁵である e1-e39 も仮設モデルの中で組み入れ、以下の仮設モデルを作成し、その結果を求めた（【図 17：13 次元のソーシャル・キャピタルのモデル】 参照）。

²³ 潜在変数とは、直接的に観察されていない、仮定上の変数のことである（小塩 2016, p. 173）。

²⁴ 観測変数とは、直接的に測定された変数のことである（小塩 2016, p. 173）。

²⁵ 誤差変数は、分析にかけている部分以外の要因を意味する変数のことである（小塩 2016, p. 173）。

【図 17：13次元のソーシャル・キャピタルのモデル】（著者作成）



CMIN/DF=1.94, GFI=.67, NFI=.67, IFI=.80, TLI=.77, CFI=.80, RMSEA=0.08, $p < .01$

CMIN/DF²⁶が 1.94、GFI が 0.67、NFI が 0.67、IFI が 0.80、TLI が 0.77、CFI が 0.80²⁷、RMSEA²⁸が 0.08 であった。このモデルを全体的に評価すると適合度が低いと判断した。予想される 39 の質問項目では吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルが既に存在していることの確認が不可能であることが示され、モデルの修正が必要となった。

モデルの適合性が低い可能性について究明すると、量的調査において予想されていた 13 の次元は生徒の目線から測定されたものであり、生徒が活動を行う際、生徒とは無関係な次元が存在しており、生徒には見えづらい次元が存在していたと考える。

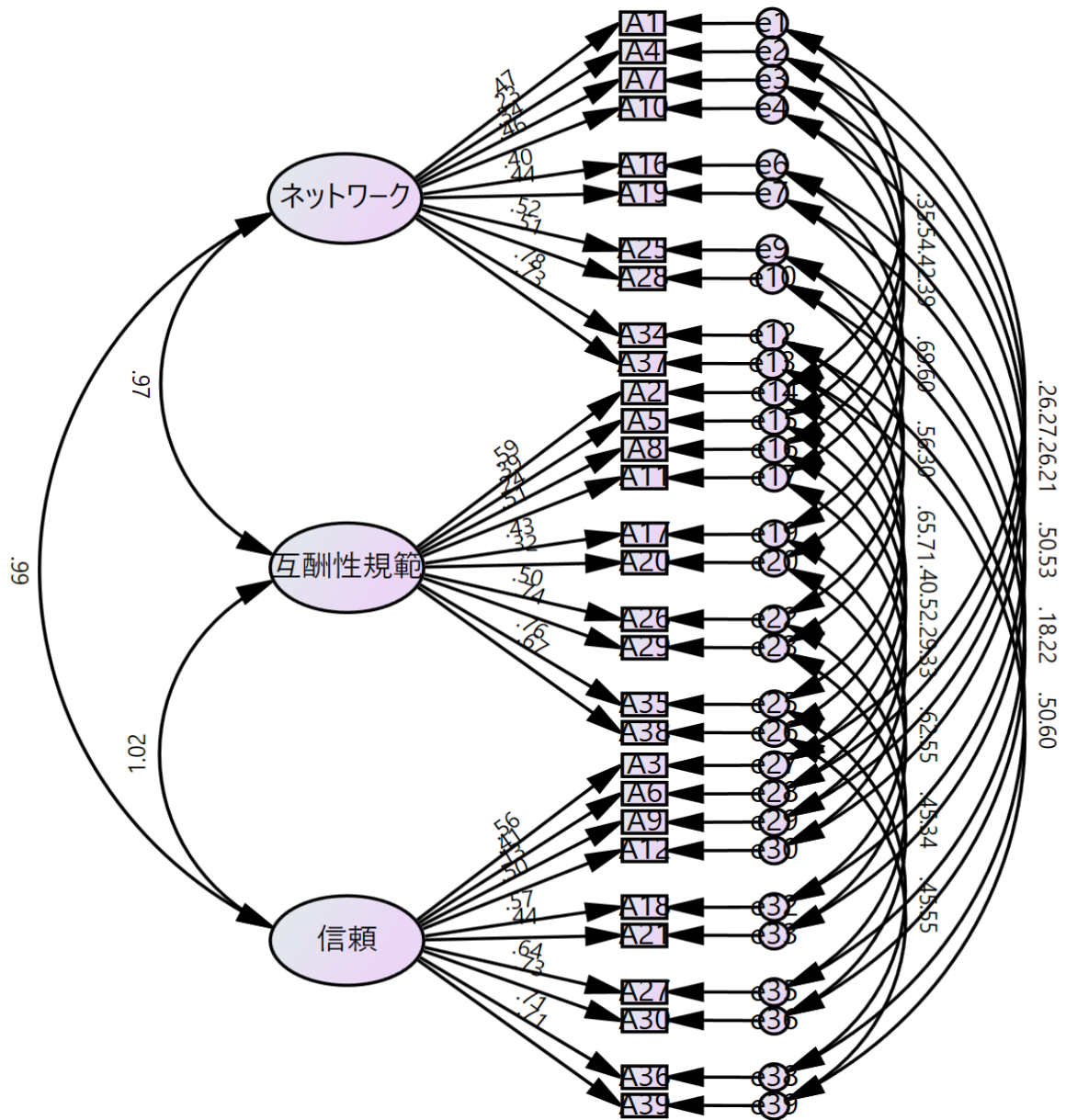
その考えの下、参与観察の過程を振り返ると、参与観察を実施した際、非指導教員に関わる次元の態様の出現は皆無であり、生徒の活動には非指導教員との関わりが少なく、回答することが困難であったと考えるのが妥当である。そこで、仮設モデルのうちの非指導教員に関する次元である「吹奏楽部の生徒と非指導教員の SC」、「指導者と非指導教員の SC」、「保護者と非指導教員の SC」の 3 点を除外し、10 次元の質問項目に基づいて仮設モデルを生成して再度検証した（【図 18：10 次元のソーシャル・キャピタルのモデル】参照）。

²⁶ CMIN はモデル全体が正しいことをとした指標であり、DF については「所定の統計量を算数する際に、自由にその値を変えうる要因の数」という説明にとどめておく（小塩 2016, p.50; p.193）。統計学の中で共通しているのは CMIN/DF < 3 である。

²⁷ GFI、NFI、IFI、TLI、CFI はモデルの適合性を検証するため指標であり、計算式が異なるが、基本的に同じものであり、通常 0 から 1 までの値となり、1 に近いほど、説明力のあるモデルと判断できる。（小塩 2016, pp.193-194）。

²⁸ モデルの分布と真の分布との乖離を 1 自由度あたりの量として表現した指標であり、一般的に、0.05 以下であれば、モデルの適合性がよく、0.1 以上であれば適合性が悪いと判断する。

【図 18：10次元のソーシャル・キャピタルのモデル】（著者作成）

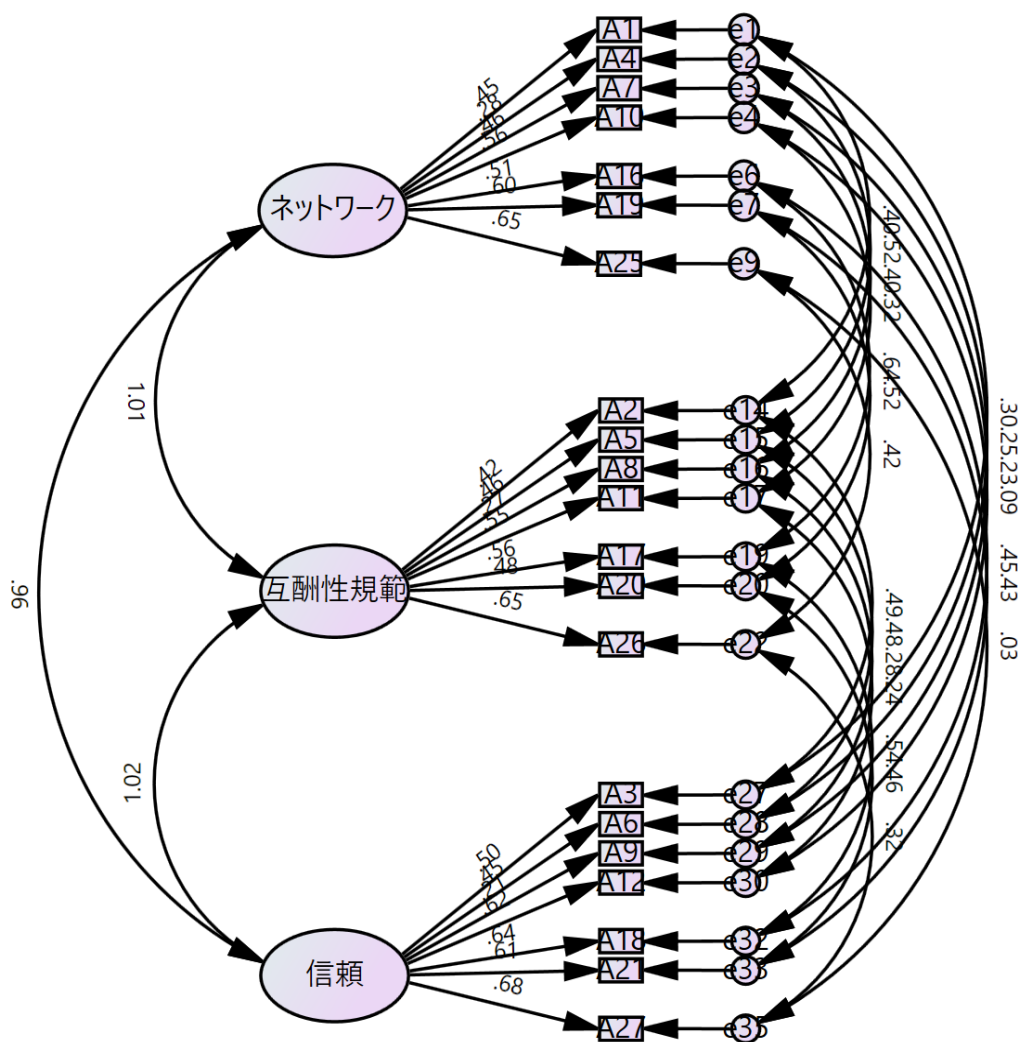


CMIN/DF=1.78, GFI=.74, NFI=.75, IFI=.87, TLI=.84, CFI=.86, RMSEA=.07, $p < .01$

CMIN/DF が 1.78、GFI が 0.74、NFI が 0.75、IFI が 0.87、TLI が 0.84、CFI が 0.86、RMSEA が 0.07 であった。第 1 回の結果と比べると仮説モデルの適合性を表す数値が上がり、現状に即しているという判断が可能になったが、モデルの適合性を表す数値である GFI と NFI が低く、 $RMSEA > 0.05$ と示されたことから仮説モデルが十分に適合していることが言えないと考えた。

同様の考え方を軸にして、さらに検討を進めると、生徒の視点から見えづらい保護者に関する次元としての「保護者と指導者の SC」、「保護者間の SC」、「保護者と地域の SC」の3点を測定する質問項目を除外し、生徒に関わる7つの次元の質問項目に限定して第3回の検証を行った。仮設モデル図は以下の通りである（【図 19：7次元のソーシャル・キャピタルのモデル】 参照）。

【図 19：7次元のソーシャル・キャピタルのモデル】（著者作成）



CMIN/DF=1.39, GFI=.86, NFI=.82, IFI=.94, TLI=.92, CFI=.94, RMSEA=.05, $p < .01$

CMIN/DF が 1.39、GFI が 0.86、NFI が 0.82、IFI が 0.94、TLI が 0.92、CFI が 0.94、RMSEA が 0.05 であった。第2回の結果と比べると、さらに現状に即しているという判断が可能になり、適合性がある数値が得られたことから、仮説モデルが妥当であると確認した。

共分散構造分析を通して、仮設モデルの妥当性があると認められるということを経験した。例えば、実施した量的調査により生徒に関わる次元の質問項目でソーシャル・キャピタルの測定が可能となった。吹奏楽部において、「家庭 SC」、「吹奏楽構成員間 SC」、「非吹奏楽構成員との SC」、「吹奏楽部の生徒と指導者の SC」、「吹奏楽部の生徒と地域の SC」、「指導者間の SC」、「学校と地域の SC」が成立し、ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であることが判明したが、非指導教員及び保護者が含まれている次元のソーシャル・キャピタルは引き続き未解明のままである。

第 6 項 探索的因子分析の結果と考察

以上のように、ソーシャル・キャピタルの視点で K 高等学校の吹奏楽部における生徒に関わる 7 つの次元を分析することが可能となり、対象のうちにソーシャル・キャピタルが既に存在していることが明らかになった。ソーシャル・キャピタルの存在の理由と形成要因は生徒たちが意欲的に練習に取り組んでいる理由と関わっていると推測しているため、IBM SPSS Statistics を利用して質問項目 40-51 から探索的因子分析で解析を行った。

質問項目 40-51 の信頼性を検証した。結果を以下に示す（【表 13 : 40-51 項目の信頼性統計量】 参照）。

【表 13 : 40-51 項目の信頼性統計量】（著者作成）

40-51 項目の信頼性統計量	
Cronbach のアルファ	項目の数
0.89	12

Cronbach α 係数の得点は 0.89 を示し、0.8 を上回っているため、すべての 12 の項目の信頼性があると考えられる。

加えて主成分分析法²⁹によるバリマックス³⁰の探索的因子分析を実施した結果、3因子が抽出された。具体的な結果は以下の通りである（【表 14：40-51 項目 KMO および Bartlett の検定】 参照）。

【表 14：40-51 項目 KMO および Bartlett の検定】（著者作成）

40-51 項目 KMO³¹ および Bartlett の検定

Kaiser-Meyer-Olkin の標本妥当性の測度	Bartlett の球面性検定の有意確率
0.86	0.00

Kaiser-Meyer-Olkin の標本妥当性の数値は 0.86 を示しており、0.8 を上回っており、有意確率は $p < .01$ であり、探索的因子分析の結果の信頼性も示されており、有意と判断した。各項目の因子負荷量、回転後の負荷量平方和と累積率は以下で示された（【表 15：12 の項目の因子構造】 参照）。

²⁹ 主成分分析法は因子分析に類似した手法であり、因子分析をする目的は多数のデータから「共通因子を見つけること」であり、その一方で、主成分分析法の目的は「情報を縮約すること」である（小塩 2016, p. 162）。主成分分析法は因子を抽出するときの手法のひとつである。

³⁰ 因子分析をする場合、方法として抽出法と回転法を選択する必要がある、統計学におけるバリマックス（直交回転）は主成分分析法とともにセットとして用いている。

³¹ KMO とは、Kaiser-Meyer-Olkin が提唱した因子分析全体についてのサンプリング適切性基準である。

【表 15 : 12 の項目の因子構造】（著者作成）

12 の項目の因子構造

質問項目	因 子		
	F1	F2	F3
40. 吹奏楽部に所属していない友人が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.76	0.21	0.08
41. 吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.90	0.19	0.01
42. 吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	0.80	0.26	0.17
43. あなたは家族が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.36	0.85	0.04
44. あなたは家族が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.37	0.83	0.11
45. あなたは家族が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	0.35	0.82	0.12
46. あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.73	0.57	0.08
47. あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.64	0.50	0.07
48. あなたは地域の人々が自分の演奏活動を応援してくれると感じるので、頑張りたいと思う。	0.61	0.54	0.08
49. あなたは、自分の演奏能力を高めるために練習を頑張っている。	0.08	0.48	0.53
50. あなたは、他の人に自分を表現したいので、練習を頑張っている。	0.04	0.28	0.79
51. あなたは、コンクールで賞を取るために練習を頑張っている。	0.11	-0.16	0.76
回転後の負荷量平方和	3.81	3.49	1.58
累積 %	31.74	60.90	74.13
因子抽出法: 主成分分析			
回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法			
6 回の反復で回転が収束した。			

第1因子の負荷量平方和が3.81、第2因子が3.49、第3因子が1.58であった。そして、第1因子の因子寄与率が31.74%、第2因子が29.15%、第3因子が13.23%であり、3つの因子の累積寄与率は74.13%となり、十分な数値を達していることにより、3つの因子で12の質問項目を概括することができると判断できた。

統計学において、因子の解釈を行う際には、回転後の因子行列の中での因子負荷量をみる。0.35あるいは0.4程度の因子負荷量を基準として、因子を解釈することがよく行われる（小塩 2016, p. 123）。厳密な結果を求めるため、本研究では0.5を因子負荷量の基準としている。そのため、第1因子の中で40、41、42、46、47、48項目、第2因子の中で43-48項目、第3因子の中で49-51項目が0.5の因子負荷量に達している。

質問項目の内容を設定する際、40-42項目を「非構成員向け因子」、43-45項目を「家族向け因子」、46-48項目を「地域向け因子」、49-51項目を「自己充実因子」と予想した。探索的因子分析で3つの因子が抽出されたが、各項目の因子負荷量をみると、第1因子のうち予想することが可能であった「非構成員向け因子」と「地域向け因子」の2点に顕著な負荷量が確認可能であり、第2因子のうちの「家族向け因子」と「地域向け因子」の2点も含まれていた。すなわち、3つの因子のうちに重複の項目が存在していることにより、結果として適切ではないと考えられる。

そのため、SPSSで抽出する因子を2つに設定し、再度検証した。結果は以下の通りである（【表16：2つの因子による12の項目の因子構造】参照）。

【表16：2つの因子による12の項目の因子構造】（著者作成）

質問項目	2つの因子による12の項目の因子構造	
	因子 F1	因子 F2
40. 吹奏楽部に所属していない友人が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.73	0.02
41. 吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.82	-0.07
42. 吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	0.78	0.10
43. あなたは家族が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.80	0.24
44. あなたは家族が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.79	0.31
45. あなたは家族が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	0.77	0.32
46. あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	0.93	0.13
47. あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	0.81	0.12
48. あなたは地域の人々が自分の演奏活動を応援してくれると感じるので、頑張りたいと思う。	0.81	0.15
49. あなたは、自分の演奏能力を高めるために練習を頑張っている。	0.32	0.63
50. あなたは、他の人に自分を表現したいので、練習を頑張っている。	0.15	0.82
51. あなたは、コンクールで賞を取るために練習を頑張っている。	-0.05	0.64
回転後の負荷量平方和	6.04	1.84
累積 %	50.38	65.75
因子抽出法: 主成分分析		
回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法		
3回の反復で回転が収束した。		

以上のように、第1因子の負荷量平方和が6.04、第2因子が1.84であった。そして、第1因子の因子寄与率が50.38%、第2因子が15.47%であり、2つの因子の累積寄与率は65.75%となり、標準以上の数値に達しているため、この2因子で12の質問項目を説明可能であると判断した。

抽出された各因子の因子負荷量については、第1因子の中で40-48項目、第2因子の中で49-51項目の因子負荷量は0.5以上となり重複している項目が因子のうちに存在していないことが明らかになった。2因子で「生徒は何のために練習を頑張っているのか」という、練習の動機付けを解釈することが可能であることを確認した。

質問項目の内容を改めて検討すると、第1因子において予想された「非構成員向け因子」、「家族向け因子」、「地域向け因子」の3点が含まれていることで、第1因子を「外部向け因子」と解釈可能である。引き続き第2因子を「自己充実因子」とした。

12の質問項目から明らかになったこととしては、吹奏楽部の生徒が練習を頑張っている理由の因子については2点で解釈可能であり、それは「外部向け因子（自分以外の人々のため）」、「自己充実因子（自分の演奏力の向上、自己表現あるいは賞を取るため）」である。累積寄与率を見ると、第1因子である「外部向け因子」が50.38%であり、自分以外の人々のために練習を頑張っていることを主な理由としていることが明白になった。このことより吹奏楽部の生徒は賞を勝ちとるため自らの技能や演奏技術の向上に励んでいるということだけではなく、聴き手及び地域の人々の喜びを励みとして音楽活動に臨んでいることがわかった。

量的調査の過程と結果は以下の通りである。

共分散構造分析について、第1回では全13の次元の適合性を分析したが、モデルの適合性が適切ではないことが判明した。第2回では、分析方法を検討し修正を試みた結果、生徒からは13の次元のうちの3点が見えづらい可能性があることが判明した。それにより、非指導教員と関わる次元、すなわち「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「指導者と非指導教員のSC」、「保護者と非指導教員のSC」を除外して分析を行った。結果としては、モデルの適合性を表す数値が上がり、K吹奏楽部の現状に即しているという判断が可能になった。第3回では、第2回の考え方を軸にして、さらに考察を進め、保護者に関する次元、すなわち「保護者と指導者のSC」、「保護者間のSC」、「保護者と地域のSC」の3点を削除した。その結果、第2回の結果と比してより現状に即しているという判断が可能になった。

したがって、共分散構造分析の結果、仮説は部分的に検証されたことになる。吹奏楽部において、「家庭 SC」、「吹奏楽構成員間の SC」、「非吹奏楽構成員との SC」、「吹奏楽部の生徒と指導者の SC」、「吹奏楽部の生徒と地域の SC」、「指導者間の SC」、「学校と地域の SC」が成立し、ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であることが判明した。

探索的因子分析を通して、吹奏楽部の生徒が意欲的に練習に取り組んでいる理由を測定する 12 の質問項目の中から 2 つの因子が抽出された。それは「外部向け因子」と「自己充実因子」である。その中で、「外部向け因子」が練習を頑張っている主な理由となっていることが明らかになった。吹奏楽部の生徒たちはコンクールで賞を獲得することを目標として、演奏技術を向上させるために日々練習に取り組んでいるということより、聴き手や地域の人々を喜ばせたいという思いで音楽活動に臨んでいることがわかった。それは、吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの形成のためのひとつの原因であると考えられる。

第 3 節 面接調査によるソーシャル・キャピタルの存在の深化

第 1 項 調査の目的

参与観察と量的調査から得られたことに基づき、さらに未解決な点を明らかにするために面接調査を行った。明らかにすべき内容は、以下の 3 つである。

第 1 に、吹奏楽部においてソーシャル・キャピタルが既に存在していることを生徒への聞き取りという直接的な方法により再度検証する。

第 2 に、参与観察と量的調査により明らかになったことのうち、生徒の思いや考えに関わると考えられる事象について、生徒への聞き取りに基づいて明らかにする。

第 3 に、参与観察と量的調査を経てもなお未解明なことに関して生徒の視点を中心に明らかにする。

面接にあたっては面接者が作成したインタビューの説明文を読みあげ、研究の概要や目的、データの扱い方、録音の実施、研究協力者の個人情報保護について入念に説明し、これらについて調査対象者より了承を得たうえで、調査を開始した。

第2項 調査期間

面接調査の実施は2021年5月27日であり、K高等学校の第一音楽室で実施した。

第3項 調査対象

調査対象者はあらかじめ吹奏楽部の顧問に選定を依頼し、3年生の女子生徒4名、男子生徒2名、合計6名（以下、生徒A-Fとする）が対象者となった。グループ面接の方法で50分程度の面接調査を実施した。

第4項 分析方法と手順

本調査においては、「半構造化面接法」を採用した。調査の手順については、以下の通りである。

第1に、インタビュー調査の際に録音したものを文字化し、トランスクリプト³²を作成する。

第2に、参与観察と量的調査から明らかにしたことの中でのトピックについて、その背景を探るために生徒との面接の際に現れた「次元」に関する具体的発言を抽出して分析を実施した。

第3に、トランスクリプトにおいて、参与観察と量的調査と整合しない事象が出現した場合には、ソーシャル・キャピタルとの関連を再度分析し、参与観察と量的調査の結果の補強及び、修正を行った。

第5項 結果と考察

面接調査で現れた各次元のソーシャル・キャピタルの態様を呈している発言を抽出し、考察を行った。

面接調査は、吹奏楽部の活動に対する生徒たちの思いに関する質問から始まった。調査対象者の生徒たちは吹奏楽部の活動が楽しいと感じており、吹奏楽部に参加する理由としては、音楽が好きであること、小学校の時からそれまで続けていること、家族からの影響を受けていることが明らかになった。具体的な発言は以下の通りである（【表17: 発言例1】参照 下線は筆者付き、以下は同様）。

³² トランスクリプトは別冊資料に掲載。

【表 17：発言例 1】（著者作成）

発言例
面接者：「 <u>吹奏楽部の活動は楽しいと思いますか</u> 」。
みんな：「 <u>はい、はい、はい</u> 」。
面接者：「 <u>楽しい、みんなが楽しい</u> と思いますよね。…最初には何のために吹奏楽部に参加しようと思いますか。何かきっかけがないでしょうか」。
生徒 B：「 <u>音楽が好きだったから</u> 」。
生徒 C：「 <u>小学校の時から、…吹奏楽部に入ってるんですけど…続けている</u> 」。
生徒 F：「 <u>姉に影響されて…</u> 」。

前章で述べた通り、吹奏楽部の練習時間が長く、土曜日、日曜日と祝日にも練習を続けている実情に対する生徒たちの思いについて訊ね、以下の発言があった（【表 18：発言例 2 参照】）。

【表 18：発言例 2】（著者作成）

発言例
生徒 F：「 <u>慣れちゃったもう</u> 」。
生徒 E：「その、あの長い時間の中でも、 <u>適当ではなくで、ちゃんと次こうしようというこ と考えながら、その充実した部活動の時間を送れているので</u> 」。

休日がなく、長い練習時間という状況下でありながらも、生徒は活動の充実のために努力していることが明らかになった。

家庭 SC

長い練習時間に対する家族の思いについて生徒より以下の発言があった（【表 19：発言例 3】 参照）。

【表 19：発言例 3】（著者作成）

発言例
生徒 E：「練習の姿とかは、あの、家族は見てないと思うんですけど、 <u>たまにあるイベントや大会がだったりとか、そういう場面でお客さんとして見に来ていただいて、そこで、あ～やっぱり頑張ってるんだなっていう姿を見て応援してくれてるんだなと思います</u> 」。
生徒 A：「毎日部活っていうのを <u>理解してくれて、それを選んだから応援してくれてるのかなって思っています</u> 」。

明らかになったことは、長い練習時間に対して家族は理解を示しており、我が子の演奏する姿を見て練習を頑張ることの意味を理解し、応援していることを確認した。生徒の発言は家庭 SC の態様の例であるといえ、子どもに対する家族の期待が存在しており、自らの子どもの成長を実感した後、吹奏楽の活動を一層サポートしていると考えられ、それが好循環となっている。家庭 SC の存在の確認である。

保護者間の SC

参与観察と量的調査では完全に整合しなかった次元である保護者間の SC の態様の例も抽出した。その例として以下の通りである（【表 20：発言例 4】 参照）。

【表 20：発言例 4】（著者作成）

発言例
生徒 E：「中学の時に一緒に吹奏楽部や一緒に活動していた友達のお母さんとか、…演奏見に来てくれたりするんですけど、そういう時に、私が成長した姿を見て、あ～頑張っているねっていうことを聞いたりします」

演奏会のために来場した自分の親は他の保護者と出会い、吹奏楽部の演奏会などを契機として保護者間の交流の場が構築されていることが明らかになった。参与観察と量的調査で未解明な保護者間の SC は既に存在していたといえる。

吹奏楽部の生徒と地域の SC

2019 年 12 月に吹奏楽部のコンサートを筆者が鑑賞した際に気にとめていたことについて、参与観察によって可視化した事例による考察結果に加えて、面接調査により吹奏楽部の生徒と地域の SC を再確認できた（【表 21：発言例 5】 参照）。

【表 21：発言例 5】（著者作成）

発言例
面接者：「自分が見たのはこの演奏（チャリティーコンサート）を開始する前にロビーで、この後援会という人々が一緒に集まって、この中、募金箱を置いて、それは何でしょうか」。
生徒 A：「吹奏楽部の後援会をやってくださっている団体があって、（中略）吹奏楽部のために、あの、 <u>支援金を一般のお客さんから、あの、募金よろしくお願ひします</u> という形でやっているのがそのチャリティーコンサートの前だったり、後だつたりのそのロビーでやっている活動ですね」。
面接者：「 <u>そういうことに対して皆さんどう思いますか？</u> 」。
生徒 A：「 <u>すごくありがたいことだと</u> 」。
面接者：「 <u>もっと頑張りたいという気持ちがあります</u> 」。
生徒 A：「 <u>はい、あります（笑）</u> 」。
生徒 E：「 <u>いつもお世話になって方々に感謝の気持ちを伝えるために、部員全員でその支援金をいただいたりとか、他にもお菓子とか、いろいろあのいただいたりするの、そういう物をいただいた時には部員全員でお礼状を書いています…部員全員で感謝の気持ちを伝えようっていう</u> 」。

吹奏楽部の後援会のみならず遠隔地の人々も吹奏楽部のために多様な支援を果たしており、生徒が感謝の気持ちを込めて聴衆としての一般客に伝えようということが明らかになった。

生徒が支援と協力を受けたときには、「感謝の気持ちをもつ」こと、自らの演奏を通して「他の人に感動していただく、音を出す」ことを目標としており、それらをして「外部向け」という思いに基づいて頑張っていることは参与観察と量的調査を通して明らかになっていた。

抽出した発言例を再度検証し、自らのみならず他者のためということを吹奏楽部員が意識を置いていることが明らかとなり、参与観察と量的調査の結果と一致しており、外部の多くの人々が吹奏楽部のために応援し、支援してくれていることは再度検証した（【表 22：発言例 6】 参照）。

【表 22：発言例 6】（著者作成）

発言例
生徒 E：「 <u>もちろん自分で楽しむっていうのは大事なんですけど、それ以上にその自分が楽しんでるものを自分だけのものにしないで他の人にも、楽しんでもらうっていうのが自分にとっても、ほかの聞いてくださってる人ためにも、何ていうんですか。なんか、お得じゃないけど幸せは…（みんな笑っている）</u> 」。
生徒 F：「まあ、あの I 先生がまあよく言うんですけど、 <u>その人を感動させるためにやったりとか、まあちょっと戻っちゃうんですけど。あの、注意いっぱいするのも、あの音作りとか部活やってるんじゃないくて、人間作りのためなんだよっていうのをよくおっしゃってて…そういうのもまあ、いろいろあって、で、まあ、<u>聞いてくれる人を感動させたり、楽しませたりするのがそういうのができるのが吹奏楽なんで…あ、まあ、その目で見て分からない、音っていうのは目で見て分からないので、感情を動かされるのが音って吹奏楽なので</u>」。</u>
生徒 C：「 <u>感謝の気持ちを持つ。あの、自分たちが、うん。活動できてるのも、自分たちの力だけじゃできてなくて、周りからの、応援だったり、保護者お母さんとかが、あの、朝お弁当作ったりとか、してくれて支援してくれてるので感謝することが大事だと思います</u> 」。

生徒と地域の SC に関することは、以下の発言例があった（【表 23：発言例 7】 参照）。

【表 23：発言例 7】（著者作成）

発言例
生徒 E：「私たち生徒が直接その地域の方から、あの、お話を聞いたりという機会はなかなかないんですけれども、そういう、あの一、 <u>間接的にじゃないですけど、そういう温かい、あの一、声かけとかがなかったら、今活動できてないと思うので。その、直接声で伝えてもらってなくても、今は活動できてるっていうことは、その地域の方々からの温かいお声がけとか、ご声援があつてのことだと思っています</u> 」。

吹奏楽部員は、地域の人々との交流機会が少ないものの、地域の人々が吹奏楽部のために応援していると信じており、吹奏楽部の生徒と地域の SC の成立が明確に示された。

学校と地域の SC

前章では山崎（2008）の著書に基づき、吹奏楽部の活動は学校を会場とするもののみならず学校周辺の公園や地域の施設での演奏も存在しており、吹奏楽部は地域と連携していることを明らかにした。それに関連して、生徒 D が「病院とか介護施設とかがあるんですけど、そっちの方に介護施設とかの方に行って訪問演奏したりとかすることもあります」と述べ、その発言例から再度確認した。地域から発表する場を提供することに関しては以下の発言例があった（【表 24：発言例 8】 参照）。

【表 24：発言例 8】（著者作成）

発言例
生徒 A：「えっと、その発表する場をたくさん作ってくださったり、えっと、呼んでいただけることで、その、そのために自分たちも練習したりするので、 <u>大会だけじゃなくて、そういうイベントととも、やることで成長しているとは思っています</u> 」。
生徒 E：「… <u>そのイベントとかに参加するのは、あの、I 高校吹部から演奏させてくださいってお願いするよりも、そのイベントの主催者の方から、あの I 高校吹部是非、演奏してもらいたいですっていう声があつて演奏していて、そこで交流があつてって感じ</u> です」。

地域に多様な発表の場が設定されているということは、地域の人々にとり生徒がなじみのある存在となり、継続的な発表を通して生徒が成長していると地域の人々が感じる機会ともなり、相互に好ましい影響をもたらすことが明らかになった。地域の各団体や組織は発表の場を設けるために相互扶助しており、双方ともに利益を獲得している。すなわち、吹奏楽部の活動を通して地域の魅力を発信し、地域活性化の面においても効果があると考えられ、学校と地域の SC の存在を再度確認した。

吹奏楽構成員間の SC

参与観察で可視化した吹奏楽構成員間の SC に関する場面のうちの事例を調査協力者の生徒たちに提示して、それに関する生徒の思いについて訊ねた結果、以下の発言例から吹奏楽構成員間の SC がより明確に確認できた（【表 25：発言例 9】 参照）。

【表 25：発言例 9】（著者作成）

発言例
生徒 F：「ひとりでやることに限界があるので、そのみんなでは、その人ができない、あれほかの人ができるんだったら、じゃほかの人にやってもらってみたいな形で、まあ、 <u>助け合っっていうか、お互いを手伝いあって、まあ、活動したりっっていうか、まあそういう場面が結構多いです</u> 」。
面接者：「はい、自分が忙しい時に必ずある人から、自分のために助けて、ということ を信じていますか」。
生徒 F：「あの、 <u>特定の人ではないんですけど。…そういうことを考える前に、なんか すぐ来て手伝ってくれたりとかってなったので</u> 」。
・・・中略・・・
生徒 E：「 <u>コミュニケーションを取るという意味でも、その助け合っっていうことは大 事だと思うし、人数が本当に多いので、…そういう中で何か一年生のためにできるこ とがあって、それをやればその人とコミュニケーションがとれて、一緒に頑張ろうっ ていう、なんていうんですか？ 団結力が生まれるという。…そういうものを積み重ね ていって、あの、今部員が 170 人いるんですけども、その 170 人がひとつの目標に向 かって、全員進めるんじゃないかなって思います</u> 」。

吹奏楽部に所属している生徒は共通の目標に向かい活動が続けており、彼らが協力し合う場面は吹奏楽部の活動のうちに多く存在している。多様な交流や協力の場面を通して生徒の間に互酬性規範と信頼関係が形成され、ソーシャル・キャピタルが存在していることが明らかになった。

生徒 D は「…練習のメニューも、かなり確立されてきていて、で、なんか合奏中に何かできないこととかが出てきた時に、それをどうしたらよくなるかっていうのを、これまでの、歴史というか、伝統というか、なんかもう、練習方法も、という、組み立てられているので、それもあって自分達でどんどんやっていけるっていう、感じだと思う」と述べ、「システム化」された活動を通して伝統を継承することに多大な意味があると結論付けた。吹奏楽の活動では、先輩から自分たちへの厳しい言葉があるものの、それらは全部自分たちのためを思ってくれているためであると信じており、生徒間の信頼関係が確かに存在し、ソーシャル・キャピタルを再度確認した（【表 26：発言例 10】 参照）。

【表 26：発言例 10】（著者作成）

発言例
生徒 F：「…部活やってて、なんかちょっとそれ違うんじゃないみたいなことがあったらまあ注意されて、一個上の先輩たちは、その後輩たちがよくなるようにそれを言ってくれているので <u>練習の中で、だから、まあ、ちょっと厳しい言葉が出てきたり、厳しくなったりとかするんですけど、それ全部自分たちのためを思ってくれているので</u> 」。

生徒と非指導教員の SC

参与観察と量的調査からは完全に整合しえなかった生徒と非指導教員の SC に関しては面接調査において具体的な発言例があった（【表 27：発言例 11】 参照）。

【表 27：発言例 11】（著者作成）

発言例
生徒 C：「個人とかで、担任の先生とかに、この間はおめでとうとか、なんかたまに、あ の、 <u>その最後のチャリティーコンサートとかだったりとかしたら、が来てくださる先 生とかたまにいらっしゃいます</u> 」。
面接者：「… <u>先生が来たら自分がどう思いますか</u> 」。
生徒 C：「 <u>嬉しいです</u> 」。
面接者：「 <u>練習もっと頑張りたい、演奏もっと頑張りたいという気持ちがあるかどう か</u> 」。
生徒 C：「 <u>あります</u> 」。
面接者：「…その一般の先生は、吹奏楽部のために何か協力したことがありますか」。
生徒 E：「 <u>あの、吹奏楽部の練習場所は、まあ、音楽教室が、まあ、基本多いんですけども、教室も使用したりするので、その時に、その教室の担任の先生に許可をいただい て、練習をさせていただいたりしているので、日頃からお世話になっています</u> 」。

非指導教員は吹奏楽部の演奏を聴きに来ることがあり、練習が順調に運ぶための協力に対して生徒たちは嬉しく好意的であり、練習をさらに頑張るという生徒の動機付け、感謝の念につながっている。参与観察では可視化することを果たせず、量的調査においても仮説モデルの適合性が望ましくない、生徒と非指導教員の SC に関して面接調査を通して、事例を抽出することによりソーシャル・キャピタルの存在が確認できた。

指導者間の SC

参与観察と量的調査を通して、吹奏楽部における指導者間の SC に関する事例を分析し、仮説モデルの適合性を有していることを検証したうえソーシャル・キャピタルの存在を確認した。面接調査では生徒の視点から、吹奏楽部における指導者が相互に関わり合う場面について訊ね、その結果、以下の発言例があった（【表 28：発言例 12】 参照）。

【表 28：発言例 12】（著者作成）

発言例
生徒 A：「I 先生は合奏を見ていただくことが多いんですけど、 <u>その顧問の先生だったり、レッスンしに来てくださる先生方は、その前の段階で個人レッスンとかも、やっていた</u> <u>だけるので…」。</u>
・・・中略・・・
生徒 F：「直接見たりっていうのはあんまりないんですけど、もうここの部屋（第二音楽室）の中で、その、 <u>いつも行事があった時には自分たちで日程立ててみたいなことやっ</u> <u>てるんですけど、それももっと深いちょっと、お金の方の話したりとか、向こうの人と</u> <u>話して決めなきゃいけないこととかは、いつも中の先生たちが、あのなんか、その行事</u> <u>ごとに先生その担当の先生決めたりして、それで動かしてくれています」。</u>

吹奏楽部における複数の指導者は、それぞれ吹奏楽部の指導の各部分を担当しており、吹奏楽部のために協力して活動している。その事例について生徒の言葉により確認した。それは指導者間の SC の成立の再確認であった。

前述した通り、吹奏楽部に所属している部員、指導者、スタッフは同じ目標に向かって協力して活動しており、地域との連携についても積極的に進めており地域から多面的なサポートや支援を受けていることが判明した。それに関して以下の発言例があった（【表 29：発言例 13】 参照）。

【表 29：発言例 13】（著者作成）

発言例

生徒 F：「I 先生が、あの、この学校ができた時から、一年目の時点でいて、もうそこからでひとりでこの部活を作ってきたみたいなどころがあるので、そこから大きくなっていくにつれて、顧問の先生が増えてサポートしてくれる人とか、支援してくれたり、応援してくれる人が増えて、今こうやって部活がやれてたりできてたりしてるので…そのひとりじゃできないようなこともあって、で、まあ、その中で、多分 I 先生は、あの、自分ひとりでできないから生徒にやらせてみたりっていう形をして、こうシステム化された練習とか生徒主導でやるようにみたいな形になっているので」。

・・・中略・・・

生徒 B：「I 先生の考えがもとにあって、それを生徒とか、周りの顧問の先生とかも聞いて、影響を受けて、こういうのを作っていきこうって、それがどんどん積み重なって大きくなっていったのかなってと思う」。

生徒の発言を通して、吹奏楽部の活動を活性化させるためには指導者のみでは限界があり、多面的な支援が必要であることは事例の考察からも明らかである。活動を活性化させる手段として、生徒、指導者、吹奏楽部に関わる生徒、指導者以外の人、及びサポート・支援をかってでる人がともに「吹奏楽部のため」という同じ目標に向かって活動していることがわかった。

活性化を成し遂げている理由として I 教諭の大きな影響力が存在することは事実である。I 教諭の指導観は吹奏楽部の中に浸透し、生徒はそれを明確に意識している。I 教諭の指導は厳しく、一貫して質の高い音楽を追及しており、なおかつ、常に感謝の気持ちを持ち、他者が感動できる音や音楽を奏でることを生徒に要求していることが明らかになった。この点は参与観察から得られた結果と一致している。厳しい指導に対して、以下の発言例があった（【表 30：発言例 14】 参照）。

【表 30：発言例 14】（著者作成）

発言例
生徒 B：「なんか愛があるから、こんなに言うんだよって、おっしゃってて、なんか、結構厳しく言ってくる時も多いんですけど、そういうのも私たち思って愛があるから、言ってくる、で、よくおっしゃっているの」。
面接者：「…その愛が具体的はなんですよ」。
生徒 D：「幸せになってほしい…みんなに、将来幸せになってほしいから、今、大変でも、その苦勞は買ってでもして欲しい」。
・・・中略・・・
生徒 A：「私もそう思います」。
生徒 B：「同じ、同じ意見です」。

生徒の発言例を通して、I 教諭が自分たちに対して愛があり、幸せになるように指導を行っていることを信じている。このような固い信頼関係が生徒と I 教諭の間に構築され、それがソーシャル・キャピタルの形成における重要な要素のひとつと考えられる。

面接調査を通して、以下の 7 点を明らかにした。

第 1 に、生徒たちは吹奏楽部の活動を楽しんでいること。

第 2 に、吹奏楽部に参加の理由としては、音楽が好きであること、以前から今日まで続けていること、家族からの影響を受けていること。

第 3 に、指導者のみの力だけでは限界があり、多面的な支援が必要であることを検証したこと。

第 4 に、I 教諭の指導観の影響で、吹奏楽部の活動はシステム化され、伝統を継承しており、質の高い音楽を迫及していること。

第 5 に、その音楽が生徒の感謝の気持ちに根ざしており、その気持ちを奏でている音や音楽に込めるという意識となって演奏に従事し、活動を続けていること。

第 6 に、面接調査に際して確認できた次元に関する発言を抽出し分析したうえで、参与観察と量的調査を通して既に解明した次元のうちの「家庭 SC」、「吹奏楽構成員間 SC」、「吹奏楽部の生徒と地域 SC」、「指導者間 SC」、「学校—地域 SC」を再度検証した結果、各次元の中にソーシャル・キャピタルが既に存在していること。

第7に、参与観察と量的調査からは未解明となっていた次元のうち、「吹奏楽部の生徒と非指導教員 SC」と「保護者間 SC」については、面接調査における生徒の発言の中から抽出が可能であり、ソーシャル・キャピタルの存在が確認できたこと。

結論

質的調査（参与観察と面接調査）及び量的調査を通してソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽の活動を分析することが可能となり、吹奏楽部の活動にはソーシャル・キャピタルが既に存在していることを本研究は検証した。

序論においては、吹奏楽の活動の現状と問題点を説明した後、研究の目的、方法など述べた。

第1章においては、文献によりソーシャル・キャピタル論を概観した。

ソーシャル・キャピタルの理論基盤としての「古典資本理論」と「新資本理論」の中の「人的資本」と「文化資本」について概観した。引き続き、ソーシャル・キャピタル概念が確立される経緯について整理を行った。その結果、ソーシャル・キャピタル論はマルクスに代表される「古典資本理論」の修正や「新資本理論」のひとつとして、20世紀初頭から議論されること、パットナムによる「人々の協調行動を活発にすることによって、社会の効率性を高めることのできる、信頼、規範、ネットワークといった社会的仕組みの特徴」というソーシャル・キャピタルの定義が現在では広く認識されていることが判明した。

「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の3点をソーシャル・キャピタルの構成要素とした場合、それぞれが相互に影響を及ぼし合う関係であることを明らかにした。ソーシャル・キャピタルの形態としての「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」の意味、内容、特徴などを確認した。

第2章では、教育分野におけるソーシャル・キャピタルについて考察した。

教育分野におけるソーシャル・キャピタルの概念は「絆づくり」と同様の意味であること、及び「つながり」現象をソーシャル・キャピタルの視点から解釈することが可能であることが判明した。

露口による校区を取り巻く9つの次元の存在に関する記述、すなわち、子どもを取り巻くソーシャル・キャピタルとして、家庭 SC、子ども間 SC、学級 SC、子ども—地域 SC、教師を取り巻くソーシャル・キャピタルとして、学校組織 SC、学校—地域 SC、保護者を

取り巻くソーシャル・キャピタルとして、保護者—学校 SC、保護者間 SC、保護者—地域 SC について説明した。

教育分野におけるソーシャル・キャピタルの構成要素としての「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」の意味と教育場面の「態様」の例を挙げて説明した。

教育分野におけるソーシャル・キャピタルの形態について考察し、「結束型ソーシャル・キャピタル」を「絆」に、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」を「縁」に、「連結型ソーシャル・キャピタル」を「環」に置き換えることが可能であることが明らかになった。

ソーシャル・キャピタルの形成要因には6つの領域があり「教育」がその中のひとつである「若者と学校」を表現したものであり、学校のPTA組織の活動を例として、ソーシャル・キャピタルが教育に及ぼす効果を説明した。

露口は教育分野におけるソーシャル・キャピタルを醸成する過程として、3つのステップがあることを指摘している。すなわち、第1ステップは、人々が関わり合うための団体・集団を組織化、社交・対話交流の機会のあるネットワークを作る「構造づくり」である。第2ステップは、同一の目標に向けて活動する意欲を高め、より多くの人々の参加を促し、なおかつ、互いの規範を高めるような魅力ある「活動づくり」である。第3ステップは、他者への理解・信頼や対人関係の形成・保持・向上するための知識や能力を獲得し、実践することを通じて、信頼を高める「関係づくり」である。

第3章は、前章の作業を踏まえ、吹奏楽の活動とソーシャル・キャピタルの関与性について分析し、説明した。

パットナムによる6つのソーシャル・キャピタルの形成要因のひとつである「芸術と文化」の中のひとつの領域としての吹奏楽の活動が参加者に及ぼす影響を説明した。次に、第2章の中で紹介した教育分野における9つのソーシャル・キャピタルの次元に基づき、ソーシャル・キャピタルの次元を吹奏楽の活動の場面に対応して13に細分化し、具体化した。すなわち、吹奏楽メンバーとしての生徒を取り巻くソーシャル・キャピタルは、「吹奏楽構成員間のSC」、「非吹奏楽構成員とのSC」、子どもと保護者による「家庭SC」、「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」である。吹奏楽指導者としての教師を取り巻くソーシャル・キャピタルは、「指導者と非指導教員のSC」、「指導者間のSC」、「学校と地域のSC」である。保護者を取り巻くソーシャル・キャピタルは、「保護者と指導者のSC」、「保護者と非指導教員のSC」、「保護者間のSC」、「保護者と地域SC」と設定した。

教育分野における各要素の「態様」に基づいて、吹奏楽の活動の中での「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」に関する例を挙げて説明した。最後に、吹奏楽の活動に関わる場面において、「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」に関する例を挙げて説明した。

理論的な分析を通して吹奏楽活動とソーシャル・キャピタルの関与性について考察した結果、理論上の可能性との間に関与性があることが判明した。

これまでの理論的な分析と考察は実際の活動場面とがかけ離れていると考えられていたが、ソーシャル・キャピタルの視点で実際の音楽教育現場の活動を分析することができ、ソーシャル・キャピタルがその中に既に存在していることを検証するために、K高等学校吹奏楽部を対象として、研究を進めた。

第4章においては、K高等学校吹奏楽部を対象として研究を進めた。

同校吹奏楽部について概観し、第1学年から3学年生の3学年で構成され200人以上の部員を擁していること、部内は3つの組に分けられており、8人の指導者の下で練習を行っていることを確認した。システム化された同校吹奏楽部はI教諭の人間教育を通して、自分のために音楽をするのではなく、他者または外部のために音楽をするという、説得力のある、高い次元での音楽表現を追求していることを明らかにした。

第1章から第4章まで明らかにしたことに基づいて、K高等学校吹奏楽部の活動場面に焦点をあて、山崎の2008年の著書に基づいて、ソーシャル・キャピタルの視点に基づく分析を試みた。細分化した13の次元を精緻化し、表記方法や意味について説明した後、同校の吹奏楽部の活動に既に内包されているソーシャル・キャピタルの構成要素である「信頼」、「互酬性規範」、「ネットワーク」について明らかにした。同校の吹奏楽部に関わる人々、地域は吹奏楽部に対して支援を与え、3つの構成要素は同校の吹奏楽部のうちに存在していることを明らかにした。これらに基づき、K高等学校吹奏楽部に関するソーシャル・キャピタルの3つの形態である「結束型ソーシャル・キャピタル」、「橋渡し型ソーシャル・キャピタル」、「連結型ソーシャル・キャピタル」について説明した。

結果として、同校の吹奏楽部の活動をソーシャル・キャピタルの視点で分析することが可能であると判断した。しかし、これまで明らかになったことは理論的な分析と考察を通して得られた結果であり、研究の科学性と客観性を確保することができないと判断により、同校の吹奏楽部の実際の音楽教育現場に臨み、客観的方法による調査を実施し結果の分析を進めた。

第5章においては、ソーシャル・キャピタルの検証のために、参与観察、量的調査、面接調査の3つの調査の実施を通して研究を進めた。

参与観察ではK高等学校吹奏楽部の活動を観察し、得られたデータをM-GTAにより分析した後、ソーシャル・キャピタルに関するカテゴリー・グループと、I教諭の指導観に関するカテゴリー・グループを生成した。

結果として、参与観察からは「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「指導者間のSC」、「吹奏楽構成員間のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」の4つの次元のソーシャル・キャピタルが既に存在していることを明らかにした。「音楽面の追求」、「システム化」、「伝統の継承」、「人間性の育成」の4点のI教諭の指導観が吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルの形成に影響を与えていることについても明らかにした。しかし、13の次元の内、明らかにした4つの次元以外の9つの次元のソーシャル・キャピタルについては未解明である。

量的調査では、参与観察の結果を再度検証し結果を補強するために共分散構造分析と探索的因子分析を行った。共分散構造分析では、細分化した13の次元と活動の場面に応じて39の質問項目を網羅して仮説モデルの適合性を検証した。第1回の共分散構造分析では、「吹奏楽構成員間のSC」、「非吹奏楽構成員とのSC」、「家庭SC」、「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」、「指導者と非指導教員のSC」、「指導者間のSC」、「学校と地域のSC」、「保護者と指導者のSC」、「保護者と非指導教員のSC」、「保護者間のSC」、「保護者と地域SC」の13の次元の適合性を分析したがモデルとの適合性が認められなかった。

第2回の共分散構造分析では、生徒の視点からは見えづらいと判断した非指導教員と関わる次元、すなわち「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「指導者と非指導教員のSC」、「保護者と非指導教員のSC」の3つを除外して分析を行った。その後、モデルの適合性を示す数値は増加し仮説モデル、すなわち現状に即しているという判断が可能になった。

第3回の共分散構造分析では第2回の方策を軸にすえ、さらに考察を進め、保護者に関する次元、すなわち「保護者と指導者のSC」、「保護者間のSC」、「保護者と地域のSC」の3つを除外して分析を行った。その結果、非指導教員の場合と同様に第2回と比して仮説モデルとしての現状に即しているという判断が可能となった。

したがって、共分散構造分析の結果、仮説は部分的に検証されたことになった。すなわち、吹奏楽部において、「家庭SC」、「吹奏楽構成員間のSC」、「非吹奏楽構成員とのSC」、

「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」、「指導者間のSC」、「学校と地域のSC」が成立しており、ソーシャル・キャピタルの視点で吹奏楽部の活動を分析することが可能であることが明らかになった。

探索的因子分析を通して、聴き手や地域の人々を喜ばせたいという気持ちに依って生徒は音楽活動に臨んでおり、「外部向け因子」は生徒が練習を頑張る主たる理由であり、吹奏楽部におけるソーシャル・キャピタルが形成されるためのひとつの原因であることが明らかになった。

面接調査では参与観察と量的調査から得られた結果を再度検証し、結果を補強するために生徒の発言を抽出して分析した。調査の手順として第1に、面接調査の際に録音したものを記述してトランスクリプトを作成した。

第2に、参与観察と量的調査から明らかにしたトピックについて、その背景を探るために生徒との面接の際に現れた次元に関する具体的発言を抽出して分析を実施した。

第3に、トランスクリプトにおいて、参与観察と量的調査で未解明なことが出現した場合にはソーシャル・キャピタルの視点で再度分析を実施し、参与観察と量的調査の結果の補強と修正を行った。

その結果、面接調査を通して7点のことを明らかにした。

第1に、生徒は吹奏楽部の活動を楽しく行っていること。

第2に、吹奏楽部への参加の理由としては音楽が好きであり、以前からそれまで吹奏楽部での活動を続けていること。なおかつ、家族からの影響を受けていること。

第3に、面接調査に際して現れた次元の発言を抽出し分析したうえで参与観察と量的調査を通して既に解明されていた次元のうちの「家庭SC」、「吹奏楽構成員間のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」、「指導者間のSC」、「学校と地域のSC」を再度検証し各次元の中にソーシャル・キャピタルが既に存在していること。

第4に、参与観察と量的調査から未解明な次元のうち「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」と「保護者間のSC」については面接調査における生徒の発言からそれらを抽出したうえで、ソーシャル・キャピタルの存在が確認可能になったこと。

第5に、指導者のみの力では吹奏楽の活動のすべてに目が行き届かない点が多く、多面的な支援が必要であることを検証したこと。

第6に、I教諭の指導観の影響で吹奏楽部の活動はシステム化され伝統を継承しており、質の高い音楽を追及していること。

第7に、生徒が感謝の気持ちをもち他者に感動を届ける音を鳴らそうということを意識して活動していること。

これらを総合すると、本研究の結論は以下である。

吹奏楽部における13の次元の中で、K高等学校吹奏楽部には「家庭SC」、「吹奏楽構成員間のSC」、「非吹奏楽構成員とのSC」、「吹奏楽部の生徒と非指導教員のSC」、「吹奏楽部の生徒と指導者のSC」、「吹奏楽部の生徒と地域のSC」、「指導者間のSC」、「保護者間のSC」、「学校と地域のSC」の9つで次元のソーシャル・キャピタルが存在しており、仮説は部分的に採択されたことにより、音楽活動におけるソーシャル・キャピタルの存在を確認することができた。

参与観察、量的調査、及び面接調査を通して明らかになったことにより、以下の10点を音楽活動におけるソーシャル・キャピタルの形成及び活動の活性化を促す要素として提示し、活動を行う際には重視することが必要であるといえる。

第1に、質の高い、説得力のある音楽表現は活動を活性化させるための前提となる。

第2に、質の高い、説得力のある音楽表現を達成するために、日々の練習のモチベーションやシステマティックな練習方法の構築が重要である。

第3に、優れた指導者の存在が不可欠である。音楽表現の追求と的確な指導、ならびに生徒の人間的な成長を担うものであり、ソーシャル・キャピタルの形成において重要な要因を成すものである。

第4に、質の高い活動を保障することとともに、社会貢献に向けて活動を行うことが必要である。

第5に、活動の指導者の間の協力が重要である。

第6に、活動に対する家族の理解と協力が不可欠である。

第7に、学校内での活動のみならず、多様な発表の場所を作ることが必要であり、地域あるいは様々な団体との連携も活動の活性化のための要素である。

第8に、学校が所属している地域は、行政や地域の人々からの支援や財政的な援助という形で活動の維持と発展に寄与する。

第9に、様々な人々、団体や地域は、活動と関わり合うという「ネットワーク」を構築した上で、その中での「信頼」と「互酬性」の規範の向上が重要である。

第10に、活動の活性化のために、活動内で既に存在している「結束型のSC」のみならず、様々な人々、団体や地域と繋がり、「橋渡し型のSC」と「連結型のSC」の構築も望ましい。

第2章の第6節で述べたように、ソーシャル・キャピタルを醸成する過程には、「構造づくり」、「活動づくり」、「関係づくり」の3つのステップがある。

第1ステップ「構造づくり」とは、人々が関わり合うための新たな団体・集団を組織化し、社交・対話交流の機会があるネットワークを作ることである（露口 2016b, p. 14）。

第2ステップ「活動づくり」とは、人々が参加したい、関わりたい、また同じ目標や思いがあり、魅力がある活動を作り、お互い様の規範を高めることである（露口 2016b, pp. 14-15）。

第3ステップ「関係づくり」とは、他者への理解・信頼や対人関係の形成・保持・向上するための知識や能力を獲得し、実践することで信頼を高めることである（露口 2016b, p. 15）。

それに基づいて上記の10点と関連付けた場合、音楽活動の活性化の方策として以下の3点を提示することができよう。

第1に、音楽活動の活性化のための「構造づくり」である。活動の運営者あるいは指導者は、活動のうちに存在する9つの次元の中で、人々や団体、地域との関わりを持たせ、社交・対話交流の機会がある「ネットワーク」を作り、校内での活動のみならず、部員の家族や関わりのある様々な人々、ならびに団体や地域との連携が必要である。

第2に、音楽活動の活性化のための「活動づくり」である。人々が参加したい、関わりたいとする活動であり、加えて、同じ目標と活動に対する思いがあることが必須である。なおかつ、魅力に満ち、質の高い、説得力のある活動を醸成するために、日々の練習のモチベーションやシステマティックな練習方法の構築が重要である。活動を支え、指導を行う際には音楽表現の追求ならびに生徒の人間的な成長も重要視する。さらに、生徒自身が自分にとって何を獲得できるか、何のために活動しているか、他者に何を与えたいかについて意識し、人々が力を合わせて行動し、その中で「互酬性」の規範を高めていく必要がある。

第3に、音楽活動の活性化のための「関係づくり」である。音楽活動の9つの次元に関わる人々、団体や地域の間に、他者への理解や対人関係の形成・保持・向上するための知識や能力を獲得し、音楽活動を行うことで「信頼」を高めることが必要である。

本論文では、従来の教師や指導者の視点のみならず、実際の活動場면을踏まえ、理論分析及び客観性のある調査方法を通して、音楽教育の領域でこれまで焦点の当てられていないソーシャル・キャピタルの視点で調査を実施し、その結果を分析したうえで、科学的、かつ総括的に音楽活動を活性化させるための新たな視点を提示した。

本研究の限界と今後の課題

本論文にとって残された課題は以下の通りである。

第1に、吹奏楽部における13の次元の中で非指導教員と保護者に関わる次元の中のいくつかが未解明な状態である。その理由として本研究の調査は生徒の視点に基づいて実施したものであり、生徒に関わる次元以外の関係は見えづらく、吹奏楽部の実際の活動では非指導教員と保護者との接触機会が少ないことに起因すると考える。

第2に、本研究はひとつの高等学校吹奏楽部を対象としたものであり、研究対象として限定的である。吹奏楽部以外の音楽関係の部活動、他の学校種における音楽活動を本研究と同様にソーシャル・キャピタルの視点で分析できるかどうか未解明である。

第3に、本研究の参与観察では木下の提唱したM-GTAによる方法を用いたが、木下自身も指摘している通り分析方法の性質上、結果は、研究者の主観性を重視したものとなっている（木下 2009, p. 45; pp. 75-76）。質的研究の中では客観的な分析方法の側面が認められるものの主観性の介在を否定できない。それはそのまま研究上の懸念であり、その改善のために量的調査と面接調査を実施し、参与観察の再検証と補強をした。

以上を踏まえ、今後の課題は以下の通りである。

第1に、生徒の視点のみならず各次元のソーシャル・キャピタルの中での主たる対象者、すなわち指導者、非指導教員、保護者及び地域関係者の視点に基づきソーシャル・キャピタルの存在を検証する。

第2に、異なる学校種の多様な音楽活動を対象としてソーシャル・キャピタルの存在を再度検証する。

今後、ソーシャル・キャピタルの視点でより多様な音楽教育活動の分析を進め、ソーシャル・キャピタルの存在の確認と音楽教育におけるその有用性を検証する。

参考文献

- 秋元律郎（1990）『社会学入門』有斐閣.
- Adler, P. S. and Kwon, S. W. 1999. “Social Capital: The Good, The Bad, and The Ugly”,
Marshall Research Paper Series Working Paper. MKT. (03-09): 89-111.
- 馬場四郎（1969）『教育社会学』誠文堂新光社.
- Baker, G. S. 1964. *Human Capital*. Chicago: University of Chicago Press. [ベッカー・スタンリー・ゲーリー（1976）『人的資本-教育を中心とした理論的・経験的分析』 佐野陽子（訳） 東洋経済新報社] .
- Baker, W. 1990. “Market networks and corporate behavior”, *American Journal of Sociology*, No.96: 589-625.
- Bourdieu, P. 1972/1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. and Passeron, J. 1977. *Reproduction in Education, Society, Culture*. Beverly Hills. CA: Sage. [ブルデュー・ピエール、パスロン・ジャン・クロード（1991）『再生産（教育・社会・文化）』 宮島喬（訳） 藤原書店] .
- Bourdieu, P. 1980. “Le Capital Social: Notes Provisoires”, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 3: 2-3.
- Bourdieu, P. 1986. *The forms of capital (English Version)*; In Richardson, John. G. eds. 1986. *Handbook of Theory and Research for the Sociology Education*. New York: Greenwood Press: 241-258.
- Bourdieu, P. 1990. *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity. [ブルデュー・ピエール 2001 『実践感覚』 今村仁司・他（訳） 藤原書店] .
- Burt, R. S. 2001. “Structure holes versus Network Closure as Social Capital”, *Social Capital: Theory and Research*: 31-56.
- Coleman, J. S. 1986. “Social Theory, Social Research, and a Theory of Action”, *The American Journal of Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press. 91, no. 6: 1309-1335.
- Coleman, J. S. 1988. “Social Capital in the Creation of Human Capital”, *The American Journal of Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press. 94. Supplement: 95-120.

- Coleman, J. S. 1990. *Foundations of Social Theory*. London: The Harvard University Press.
- Collier, P. 1998. “Social Capital and Poverty”, *Social Capital Initiative Working Paper 4*. The World Bank.
- Dewey, J. 1915. *The school and society*. rev. ed. Chicago: university of Chicago press. [デューイ・ジョン (1957) 『学校と社会』 宮原誠一 (訳) 岩波文庫].
- Evans, P. 1996. “Government Action, Social Capital and Development: Reviewing the Evidence on Synergy”, *World Development*, 24(6):1119-1132.
- Fukuyama, F. 1995. *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. New York: Free Press.
- Glaser, Barney & Anselm L. Strauss. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine Publishing Company. [グレーザー・他 (1996) 『データ対話型の理論の発見』 後藤隆・大出春江・水野節夫 (訳) 新耀社].
- Grootaert, C. and Bastelaer, T. 2001. “Understanding and Measurement Social Capital: A Synthesis and Findings from the Social Capital Initiative”, *Social Capital Working Paper 24*. The World Bank.
- Hanifan, L. J. 1916. “The Rural School Community Center”, *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. Vol. 67: 130–138.
- Hoffman, J., Sabo, D., Bliss, J. and Hoy, W. K., eds. 1994. “Building a culture of trust”, *Journal of School Leadership*. 4: 484-501.
- 稲葉陽二 (2008) 『ソーシャル・キャピタルの潜在力』 日本評論社.
- 稲葉陽二 (2011) 『ソーシャル・キャピタル入門 孤立から絆へ』 中公新書.
- 稲葉陽二・大守隆・近藤克則・宮田加久子・矢野聡・吉野諒三 (2011) 『ソーシャル・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.
- Jacobs, J. 1961. *The Death and Life of Great American Cities*. N. Y.: Random House. [ジェイコブズ・ジェイン (1977) 『アメリカ大都市の死と生』 黒川紀章 (訳) 鹿島出版会].
- Jenkins, R. 1992. *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.
- 河上牧子 (2005) 「環境・まちづくりとソーシャル・キャピタル・地域力」 大阪大学大学院国際公共政策研究科 NPO 研究情報センター『日本のソーシャル・キャピタル』, pp. 79-89.
- 河村明和 (2017) 「日本の学校教育の変遷から見た部活動の現状と今後の在り方についての検討」 『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』 別冊 24 号-2, pp. 43-53.

- 木下康仁（2009）『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い』
弘文堂.
- Knack, S. 1999. “Social Capital, Growth and Poverty: A Survey of Cross-Country Evidence”,
Social Capital Initiative Working Paper 7. The World Bank.
- 小柳達也・石井康夫・竹安大介・竹安数博（2015）「高等学校教員の業務負担に関するテ
キスト・マイニング分析」『八戸学院大学紀要』51, pp. 71-83.
- Krishnaa, A. and Uphoff, N. 1999. “Social Capital: A Conceptual and Empirical Study of Collective
Action for Conserving and Developing Watersheds in Rajasthan”, *India Social Capital Initiative
Working Paper*, 13, The World Bank.
- Lin, Nan. 2001. *Social capital: A theory of social structure and action*. Cambridge: Cambridge
University Press. [リン, ナン（2008）『ソーシャル・キャピタル—社会構造と行為の理
論』 筒井淳也・石田光規・桜井政成・三輪哲・土岐智賀子（訳） ミネルヴァ書房].
- Loury, G. 1977. “A Dynamic Theory of Racial Income Differences”, *Chapter 8 of Women,
Minorities, and Employment Discrimination*, Ed. P.A. Wallace and A. Le Mund. Lexington, Mass.
Lexington Books: 153-186.
- Luhman, N. 1973. *Vertrauen: ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexitat*. 2. Stuttgart:
UTB. [ルーマン・ニクラス（1990）『信頼—社会的な複雑性の縮減メカニズム』 大庭
健・正村俊之（訳） 勁草書房].
- 文部科学省編（2013）『教育振興基本計画』.
- 文部科学省編（2018）『教育振興基本計画』.
- 文部科学省編（2018）『中学校学習指導要領』.
- Narayan, D. 1999. “Bonds and Bridges: Social Capital and poverty”, *Social Capital and Economic
Development*. The World Bank.
- 西島央・藤田武志・矢野博之・荒川英央・中澤篤史（2003）「部活動を通してみる高校生
活に関する社会学的研究—3都県調査の分析をもとに」『東京大学大学院教育学研究科紀
要』42, pp. 99-129.
- 西島央（2017）「社会問題化した『部活動のあり方』に音楽教育はどう臨むのか—中学生及
び中学校教員対象調査データの分析から—」『音楽教育実践ジャーナル』vol. 15, pp. 26-
36.
- OECD（2002）『国の福利—人的資本及び社会的資本の役割』 社団法人日本経済調査協議.

- 小塩真司 (2016) 『SPSS と Amos による心理・調査データ解析—因子分析・共分散構造分析まで』 東京図書.
- Putnam, Robert D. 1993. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press. [パットナム・ロバート・D (2001) 『哲学する民主主義—伝統と改革の市民的構造』 河田潤一 (訳) NTT 出版].
- Putnam, Robert D. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York.: Simon & Schuster. [パットナム・ロバート・D (2006) 『孤独なボウリング—米国コミュニティの崩壊と再生』 柴内康文 (訳) 柏書房].
- 戈木クレイグヒル滋子 (2018) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 改定版 理論を生まだすまで』 新耀社.
- Schultz, T. W. 1961. "Investment in Human Capital", *The American Prospect*. 25(March-April):1-17.
- 新山王政和 (2017) 「中学校吹奏楽部に関する 8 つの所感—時間的余裕と専門的指導に余力をもち冷静に音楽と向き合える場になることを願って」 『音楽教育実践ジャーナル』 vol. 15, pp. 37-44.
- 瀬浩明 (2006) 「器楽教育として捉える学校吹奏楽—音楽体験の深化・発展を担う」 『音楽教育実践ジャーナル』 vol. 3, no.2, pp. 33-42.
- Statistics New Zealand. 2002. *The Measurement of Social Capital in New Zealand*. Country Paper prepared for OECD-ONS International Conference on Social Capital. London: Measurement.
- 高田直樹 (2019) 「学校教員にとって部活動はどれくらい負担なのか? (2) —理想とする部活動とストレスとの関連—」 『日本教育心理学会第 61 回総会発表論文集』 p. 314.
- 谷口守・松中亮治・芝池綾 (2008) 「ソーシャル・キャピタル形成とまちづくり意義の関連」 公益社団法人土木学会 『土木計画学研究・論文集』 25, pp. 311-318.
- 谷内久美子 (2010) 『ソーシャル・キャピタル概念を考慮した住民参加型バス交通システムの成立条件に関する研究』 大阪大学大学院博士工学論文.
- 藤稿亜矢子 (2009) 「既往研究レビューによるソーシャル・キャピタル概念の定義に関する考察」 環境情報科学センター 『環境情報科学』 38(1), pp. 56-65.
- 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 (2011) 『ソーシャル・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.

- 露口健司 (2016a) 『ソーシャル・キャピタルと教育』 ミネルヴァ書房.
- 露口健司 (2016b) 『「つながり」を深め、子供の成長を促す教育学』 ミネルヴァ書房.
- Woolcock, M. 1998. “Social Capital and Economic Development: Toward a theoretical synthesis and Policy Framework”, *Theory and Society*, Col.27: 151-208.
- Woolcock M. and Narayan, D. 2000. *Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy*. The World Bank Research Observer, 15(2): 225-249.
- World Bank. 1999. *The Annual Report*. Washington. DC: The World Bank.
- World Bank. 2001. *World development report 2000/2001: Attacking poverty*. Washington. DC: The World Bank. [世界銀行 (2002) 『世界開発報告 貧困との闘い 2000/2001』 西川潤・五十嵐友子 (訳) シュピリンガー・フェアラク].
- 山崎正彦 (2008) 『金賞よりも大切なこと コンクール常勝校 市立柏高等学校吹奏楽部 強さの秘密』 スタイルノート.
- 全日本吹奏楽連盟 (2021) 『すいそうがく』 一般社団法人全日本吹奏楽連盟会報 No.216.

ウェブサイト

柏市立柏高等学校ホームページ, <http://link.netcommons.net/ichikashi/htdocs/> (2020/2/20 にアクセス)

柏市報道資料, http://www.city.kashiwa.lg.jp/soshiki/020300/p044359_d/fil/1212plessrelease44359.pdf (2020/2/20 にアクセス)

文部科学省資料「おとなの生きる力—社会人に求められる資質・能力—」, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/011/siryou/_icsFiles/afieldfile/2016/07/04/1373691_5_1.pdf (2021/2/28 にアクセス)

音楽の街かしわ実行委員会ホームページ, <https://www.m-town-kashiwa.com/> (2020/2/20 にアクセス)

資料

資料の扱いについて

本研究の資料には、M-GTA 分析の際に作成したワークシートの見本及び、吹奏楽部の生徒への質問紙を掲載しています。

博士論文の審査にあたりましては、参与観察から生成されたすべての概念に対してワークシート、K 高等学校吹奏楽部第 37 回チャリティーコンサートのプログラム、インタビューのトランスクリプトを作成し、別冊資料として扱いました。

別冊資料の作成におきましては、対象者の個人情報を最大限保護しておりますが、インターネットでの公表は相応しくないと判断し、見本のみの掲載とさせていただきます。

別冊資料閲覧をご希望の際は、武蔵野音楽大学図書館か、筆者まで、ご連絡のほどを宜しくお願い申し上げます。

ワークシートの見本

概念名 1	I 教諭から音楽以外の会話
ヴァリエーション	<p>2021 年 1 月 21 日（木）</p> <p>校内で、I 教諭は生徒と会った際に、必ず声をかける。その中で、吹奏楽に関することは当然であり、それ以外の雑談もある。</p>
	<p>2021 年 1 月 21 日（木）</p> <p>第二音楽教室（顧問の教師たちの事務室）で、I 教諭と生徒とに以下の会話があった。</p> <p>I 教諭：「期末の成績 3.2、昨年 4 以上ですが、来年の成績を上げろ」。</p> <p>生徒：「はい。わかりました。頑張ります」（生徒は話す時に、すごく丁寧、謙虚な態度だった）。</p>

質問紙

吹奏楽部の活動に対する思いについての調査

武蔵野音楽大学院 博士後期課程

賀 頌 凱

本日は調査にご協力いただきありがとうございます。

本調査は、武蔵野音楽大学大学院の博士論文の作成に必要な研究調査のため、あなたが吹奏楽部の活動に参加するときのあなた自身や、周囲の人たちに対する思いを調べることを目的としています。

無記名でご回答いただき、収集したデータを集計し、統計数値として処理しますので、個人が特定されることはなく、回答内容が研究以外の目的で利用されることはありません。個人情報やプライバシーの保護に留意し、研究が終了次第、責任を持って廃棄します。

よろしく申し上げます。

【お願い】

1. 必ずすべての質問にご回答ください。一つでも抜けてしまいますと、分析に用いることができなくなります。
2. 質問紙内の説明文・質問文の指示に従ってご回答ください。適切なデータの測定・収集を行うため、ご協力をお願いします。
3. 正しい答えや間違った答えというものはありませんので、思った通りにご回答ください。
4. 以下の【回答例】をご理解の上、次のページにおすすみください。

【回答例】

質問項目	良い回答例 一つの数字に○印をつける	全くそう思わない	あまりそう思わない	どちらともいえない	まあそう思う	とてもそう思う
1	音楽は美しい。	1	2	3	4	⑤

【質問項目】

性別： _____ 担当楽器： _____

現在の学年： _____ 吹奏楽部活動期間（3月末段階で） _____年____月

質問項目	下記の質問内容をよく読み、自分の考えに最もよくあてはまる番号1～5の中のいずれか <u>一つに○をつけて</u> ください。 <u>回答漏れのないよう、すべての質問にお答えください。</u>	全くそう思わない	あまりそう思わない	どちらともいえない	まあそう思う	とてもそう思う
1	あなたは家族と、吹奏楽部の活動の話をすることがある。	1	2	3	4	5
2	あなたの家族は、あなたが吹奏楽部の活動をすることに協力的である。	1	2	3	4	5
3	あなたの家族は、吹奏楽の活動によって、あなたが成長することを期待している。	1	2	3	4	5
4	あなたは、吹奏楽部のメンバーと話をすることがある。	1	2	3	4	5
5	あなたは、吹奏楽部のメンバーと互いに協力しあっている。	1	2	3	4	5
6	あなたは、吹奏楽部のメンバーと互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
7	吹奏楽部に所属していない友人に吹奏楽部の活動の様子やできごとなどについて話をすることがある。	1	2	3	4	5
8	吹奏楽部に所属していない友人から、あなたが吹奏楽部の活動のことで悩んでいる時に、助けてもらうことがある。	1	2	3	4	5
9	吹奏楽部に所属していない友人と、一緒にいると安心できる。	1	2	3	4	5
10	吹奏楽指導の先生と話をすることがある。	1	2	3	4	5
11	吹奏楽指導の先生は、だれに対しても、丁寧に指導してくれる。	1	2	3	4	5
12	吹奏楽指導の先生は、吹奏楽部の活動によって、あなたが成長することを期待している。	1	2	3	4	5
13	吹奏楽指導以外の先生たち（学科担当の先生など）は、生徒たちの前で吹奏楽部の活動の話をすることがある。	1	2	3	4	5

14	吹奏楽指導以外の先生たち（学科担当の先生など）は、あなたの吹奏楽部の活動に応援してくれている。	1	2	3	4	5
15	吹奏楽指導以外の先生たち（学科担当の先生など）は、吹奏楽部の活動によって、あなたが成長することを期待している。	1	2	3	4	5
16	あなたが通っている学校の周辺の地域の人たちは、吹奏楽部の演奏を聴きに来てくれる。	1	2	3	4	5
17	あなたが通っている学校の周辺の地域の人たちは、吹奏楽部の活動に協力的である。	1	2	3	4	5
18	あなたは通っている学校の周辺の地域の人々が吹奏楽部の活動に協力してくれるので、信頼できると思う。	1	2	3	4	5
19	吹奏楽を指導している先生たちは互いに話をすることがある。	1	2	3	4	5
20	吹奏楽を指導している先生たちは、吹奏楽部の活動のために協力することがある。	1	2	3	4	5
21	吹奏楽を指導している先生たちは互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
22	吹奏楽を指導している先生は、他の先生たち（学科担当の先生など）と話をすることがある。	1	2	3	4	5
23	吹奏楽を指導している先生と他の先生（学科担当の先生など）は、吹奏楽部の活動のために協力することがある。	1	2	3	4	5
24	あなたが通っている学校の先生たちは互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
25	あなたが通っている学校は、地域の吹奏楽の活動に積極的に参加している。	1	2	3	4	5
26	あなたが通っている学校は、吹奏楽部の活動のために地域と協力することがある。	1	2	3	4	5
27	あなたが通っている学校は、地域と信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
28	あなたの親は、吹奏楽指導の先生と話をすることがある。	1	2	3	4	5
29	あなたの親は、吹奏楽部の活動のために吹奏楽指導の先生を応援し、協力することがある。	1	2	3	4	5
30	あなたの親は、吹奏楽指導の先生と互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
31	あなたの親は、学校の先生たちと吹奏楽部の活動の話をすることがある。	1	2	3	4	5
32	あなたの親は、吹奏楽部の活動のために、学校の先生たちと協力することがある。	1	2	3	4	5
33	あなたの親は、学校の先生たちと互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
34	あなたの親は、友達の親と吹奏楽部の活動の話をするがある。	1	2	3	4	5
35	あなたの親は、吹奏楽部の活動のために、友達の親と協力することがある。	1	2	3	4	5

36	あなたの親は、友達の親と互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
37	あなたの親は、地域の人たちと吹奏楽部の活動の話をするところがある。	1	2	3	4	5
38	あなたの親は、吹奏楽部の活動のために、地域の人たちと協力することがある。	1	2	3	4	5
39	あなたの親は、地域の人たちと互いに信頼しあっていると思う。	1	2	3	4	5
40	吹奏楽部に所属していない友人が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	1	2	3	4	5
41	吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
42	吹奏楽部に所属していない友人が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
43	あなたは家族が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	1	2	3	4	5
44	あなたは家族が自分の演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
45	あなたは家族が自分の演奏活動を応援してくれていると感じるので、頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
46	あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるのは嬉しいと思う。	1	2	3	4	5
47	あなたは地域の人々が演奏を聴きに来てくれるとき、もっと頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
48	あなたは地域の人々が自分の演奏活動を応援してくれると感じるので、頑張りたいと思う。	1	2	3	4	5
49	あなたは、自分の演奏能力を高めるために練習を頑張っている。	1	2	3	4	5
50	あなたは、他の人に自分を表現したいので、練習を頑張っている。	1	2	3	4	5
51	あなたは、コンクールで賞を取るために練習を頑張っている。	1	2	3	4	5

質問は以上です。ご回答ありがとうございました。

謝辞

本稿を執筆するにあたり、多くの方々からご協力、ご指導をいただきました。この場を借りて、心より感謝の気持ちを申し上げます。

初めに、本論文の研究指導教員・博士論文指導教員である武蔵野音楽大学教授、音楽教育コース長加藤徹也先生には、丁寧で熱心なご指導・ご助言をいただきましたことに、深く感謝申し上げます。不器用な私が、本研究を論文として形に出来たのは、偏に加藤先生のおかげです。

本研究の方向性、構成、調査の方法や日本語の文法などを示唆してくださった山崎正彦先生、大場ゆかり先生に、大変感謝しております。いつも暖かく見守り、ご指導をくださった秋田賀文先生、森田恭子先生、平田垂矢先生をはじめ、音楽教育コースの先生方にお礼を申し上げます。

また、論文の基礎となる文献の探し方や著書の書式をご教授くださった音楽学の寺本まり子先生、稲田隆之先生、貴重なアドバイスをいただき、民族音楽学をご教授くださった薦田治子先生、音楽美学をご教授くださった故・檜崎洋子先生、英語をご教授くださった堺和男先生をはじめ、博士後期課程ご担当の全ての先生方にお礼申し上げます。

本研究の調査にご協力を賜りました石田修一先生をはじめ、千葉県柏市立柏高等学校吹奏楽部顧問の先生方と131名の生徒の皆さんに、心より感謝致します。

武蔵野音楽大学の全ての事務職員の先生方にも感謝しております。

武蔵野音楽大学での学生生活においては、優秀な友人達に恵まれ、大変有意義な日々を過ごすことができました。

筆者の出身校である中国武漢音楽学院にも感謝致します。武漢音楽学院でピアノをご教授くださった老洪慧先生、声楽をご教授くださった故・李庚先生、合唱指揮をご教授くださった陳国権先生、潘宇凌先生をはじめ、全ての出会った先生方にも、この場を借りて感謝致します。

最後に、日本に留学する貴重な機会を与えてくださった両親にも深く感謝致します。一人っ子の私をいつも暖かく見守り、支え、励ましてくださり、感謝の念に堪えません。

博士課程在学中には、コロナ禍の影響をはじめとする幾多の困難に遭遇しましたが、目的の達成への信念を持ち続け、弛まず研究活動を進めてきました。この不屈の精神を今後の研究活動や日常生活の中で継承して引き続き頑張りたいと思います。

世界平和と日中友好を心よりお祈り致します。

2022年2月28日

賀 頌凱