

教育の社会資本形成機能—理論と実証

荒井 一博
松塚ゆかり
山本 宏樹

1. はじめに

本稿の目的は、教育が社会資本（social capital 社会関係資本）の形成にどのような影響を与えるかを解明することである。教育としては学校教育だけでなく、家庭教育や社会一般において教育効果を持つ人間活動も考察対象にする。そして、それらの教育の多様な面の効果を詳しく考察する。

Coleman (1988) や Putnam (1992) らの先駆的な研究、およびそれに続く広範な研究により、社会資本は社会学における基本的概念になりつつある。経済学においても、社会経済学や経済人類学において社会資本の概念は抵抗なく使われ始めている。そもそも「資本」は経済学の概念なので、経済学が社会資本概念の精緻化と活用の拡大に貢献することは、当然の義務であるといえよう⁽¹⁾。

社会資本は個人間の協力を促進し、社会や組織の効率性を高める。社会や組織における社会資本の量が少なくなれば、社会生活や生産活動において不都合が生じる⁽²⁾。そのため、社会や組織が意識して社会資本の量を増大させることは重要である。そして、社会資本の量を増大させる最も重要な手段が教育にほかならない。本稿はそのことを検討し実証分析を行う。

教育はそれを受ける者の価値観や物事に対する考え方・見方に強く影響する。また生徒が教師や親や他の生徒との間で経験した人間関係は、その後の人間に対する見方や人間関係のあり方を強く規定する。換言すれば、教育のあり方は教育を受けた者によって形成される多様な社会資本の質や量に影響する。

翻って今日の日本の社会や組織を観察すると、かつてと比べて社会資本の量が大きく減少したといえるであろう。経済発展とともに社会資本の量が減少することは世界で広く観察される。しかしながら、特に過去20年ほどの間に追求された競争重視社会の実現が、多くのネットワークに壊滅的な打撃を与え、それがわが国の社会資本減少のきわめて重要な要因となったといえよう。競争重視を先導した米国においても社会資本の量が大きく減少したことが問題視されている (Putnam, 2000)。

こうしたことを念頭に置きながら、本稿は約3700人に対するアンケート調査の結果を使って、社会資本が教育によってどのようにまたどの程度形成されるのかを分析する。考察する教育は、上述のように学校教育・家庭教育・社会一般の教育である。学校教育に関しては、学校および授業のあり方や個別科目の特徴だけでなく、生徒と教師および生徒間の関係などを含む学校社会資本の社会資本形成機能を考察する。また家庭教育に関しては、教育に対する親の関心・関与や親子関係や育った家庭の環境・社会階層といった家庭内教育・家庭内社会資本・家庭文化資本の社会資本形成機能を考える。さらに、社会一般の教育に関しては、友人関係・視聴するテレビ番組・宗教活動などの社会資本形成機能を検討する。

本稿が教育に関して上記のような広い定義を採用する理由は主に二つある。第一は、社会資本の形成要因をできるだけ総合的に論じたいからである。第二は、筆記試験などで明らかになる学力向上と違って、社会資本形成においては学校教育の知識伝達と他の形態の社会化機能が必ずしも明確に区別できないためである。例えば、教科内容自体に社会資本形成機能が備わっていないとしても、その学習を通じた教師や他生徒・学生との関係が生徒・学生の社会資本形成を促進するならば、それを教育の効果とみなすことができる。したがって、単に倫理的知識の伝達のみを分析対象とせず、多様な場面で生起する人間関係の社会化機能を教育に含めて分析することが有益である。

意外であるが、教育の社会資本形成効果を論じた文献は世界でもごく少数しか存在しない。EconLit を使って social capital と education あるいは social capital と school のキーワードで検索しても、教育あるいは学校の社会資本形成に関する文献はごく少数しか見つけ出せない。むしろ、社会資本が生徒の学業成績に好ましい影響を与えることを論じた文献のほうが多く見つかる。Coleman (1988) の先駆的な研究のほかに、Beaulieu et al. (2001)、Israel and Beaulieu (2004)、Anderson (2008)、志水 (2005)、川口・前馬 (2007)、Parcel and Dufur (2001)、Pong et al. (2005)、Cheung (2008) などを挙げるができる。これらの研究と異なり、本稿は教育の社会資本形成機能を分析する。先行研究が乏しいため、本研究ではこれまで議論されることがなかった新しい問題や現象を含め、社会資本形成を規定すると推察される多くの事柄や要因を分析対象としている。したがって実証分析においても学校教育・家庭教育・社会教育を構成する多種多様な要因を検証対象としており、本稿は探索的分析の特徴も有している。

本稿の構成は以下のとおりである。第2節では、教育の社会資本形成機能を分析した先行研究を展望する。第3節では、アンケート調査の結果を使った本稿独自の分析を行う。そして第4節で本稿の議論をまとめる。

2. 教育の社会資本形成に関する先行研究

Wilson and Musick (1998) は、活発に奉仕活動を行う人たちが、そうでない人たちと比べて広範な社会的ネットワークを持っていることを明らかにした。そうしたネットワークの社会資本は奉仕活動のための資源を提供することになる。資源とは、情報・多数の人の労働・信頼などである。そして、高い教育を受けた人たちのほうが活発に奉仕活動を行うことを発見した。また、家庭の所得・資産や社会的触れ合い (interaction) や友達の多さが奉仕活動を活発にすることも明らかになった。なお奉仕活動自体は、奉仕活動者が属する多様なネットワークにおける give and take の give に重点を置いた社会資本維持のための活動であると解釈できる。

Gradstein and Justman (2000) は学校教育の多くが公的に行われることに注目して、公立学校の教育が人的資本を形成するだけでなく、社会的連帯を増進する共通の規範を教え込むことによって経済成長に寄与することを理論的に論じている。つまり、公的な教育が社会資本形成に貢献すると主張する。

他方 Iyer et al. (2005) は、学校教育が社会的技能 (social skills) を発達させるという意味で、社会資本の形成にとってきわめて重要であることを指摘する。学校教育においては集団のなかで学び、また協力し合って学ぶだけでなく、その過程で他者の欲求や態度を認知できるようになる。

さらに、学校教育によって他者が信頼できることを学び、ネットワークを形成して参加し協力することが好ましい効果を持つことを理解する。そのため、将来志向的な人間は人的資本と社会資本の両方に投資するようになる。ちなみに、社会資本を政策的に増大させる方法として、彼らは教育投資・職の提供・人的流動性の抑制・住宅所有の促進・人種的多様性効果の軽減を挙げている。高能力者からなる安定的な社会が豊かな社会資本を生み出すといえる。付言すると、宗教に基づく信頼は他民族集団とのネットワーク形成を阻害するとしている⁽³⁾。

Huang et al. (2009) は、教育が経済的・社会的発展のために必要な人的資本・社会資本を増大させるという未来志向に基づいて、倫理や市民のあり方を教えることの重要性を強調する。そして、高学歴者（特に大卒）は他者一般を信頼する傾向があり、より多く（公的な）社会活動に参加することを明らかにしている。なお彼らは、社会資本の量を世界価値観調査の質問のような他者一般に対する信頼の程度や社会活動への参加度によって計測している。社会活動への参加は社会規範を高め、民主主義の基盤を強化すると考えられる（Putnam, 1995, 2000）。

学校が社会資本を形成するのは必ずしも授業中のみでない。課外活動中でもそれが形成される可能性がある。生徒・学生の課外活動への参加は、彼らの人的資本と社会資本と文化資本（価値観・態度・話し方・芸術嗜好）を増大（良化）し、学業成績・交際術・怠慢抑制・中退抑制・自尊心の改善に役立つと考えられる。そして McNeal (1999) は、学校の構造（structural）要因と状況（contextual）要因から、米国の生徒の課外活動への参加決定を実証分析している。それによると、構造要因としては生徒教師比率が正の効果を持ち（勉強を重視する教師の管理が及びにくい）、状況要因としては学校の勉学重視が負の効果を持つ。ただし、地方の学校は学校外の活動機会が少ないので、学校の課外活動に参加する率が高い。また暴力などの問題のある学校では参加率が低いのに対し、小規模校や安全な学校では参加率が高い。

Langbein and Bess (2002) は、スポーツの課外活動がチームワークや協力の規範を育成し、学校社会資本を形成するのに寄与すると主張する。具体的には、学校の安全な環境を醸成するのに役立つとする。彼女らによると、特に大きな学校の場合にその効果が大きい。ただし、スポーツチームがエリートになると、参加者と非参加者の間に反感が生まれ社会資本が破壊される可能性がある」と指摘する。

関連するわが国の研究としては、小玉（2002）によるシティズンシップ（市民性）教育の議論がある。シティズンシップとは、市民が国家の意思決定に参加し、そこで政治的判断力を行使するために必要な共通教養である。小玉（2003）は、学校教育がシティズンシップを育成するために重視すべき点として次の二つを挙げている。第一は、教科学習偏重がシティズンシップ育成の極端となっているため、生徒会活動や学校行事などの教科外活動を再評価することである⁽⁴⁾。第二は、教師の果たすべき役割の重要性を認識することである。児童生徒のシティズンシップは、ソクラテス的な啓蒙的理性を備えた教師との関係のなかで培われるとし、そのような資質を備えた教師の養成の必要性を主張する。

他方、山田（2006）は小学校3年から高校2年までの4学年段階の生徒に関するデータを用いて、学校教育が互恵的な関係を促進するメカニズムの検証を試みている。彼によると、日本の子どもは多くは困難な状況に陥った他者に対し共感的な姿勢を示す。しかし学年進行とともに他者に対する一般的信頼感が減少し、積極的に利他的行為を行う姿勢が弱まる。彼は、共感性を高める学校要因として、学校生活への適応と自分を理解し受け入れてくれる友人の存在を挙げる。そ

して、これらの要因が家庭の文化資本よりも強い影響を及ぼすことを強調する。なお、学校で教えられる知識に意味を見出している者は互恵的志向が強いが、中学校段階以降では勉強が得意な者ほど互恵的志向が弱くなる。

3. 教育の社会資本形成効果の実証

3.1. データと分析方法

本論文で使用するデータは、2009年の7月末から8月上旬にかけてウェブ・アンケート・システムを使って収集された。このシステムは、インターネットの公募によって登録されたモニターに対して調査依頼の電子メールを送り、協力意志のあるモニターがそこから回答画面に入る方法で調査を行っている。

このアンケートでは、回答者の属性とともに、学校や社会などに対する回答者自身の考え、回答者の学校や家庭における過去の経験等について尋ねている。調査の結果、15～88歳までの男女3766名から回答を得た。本研究では、そのうちで21歳か65歳までの3694名を分析対象として扱う⁽⁵⁾。

この実証では、社会資本の一つである「社会貢献性」の形成に、教育がどのようにまたどの程度影響を与えるか検証する。アンケートでは、社会資本の有無とその程度を測るために、以下の質問をした。

1. あなたは世界の貧しい人たちを助けてあげたいと考えますか。
2. 日本において経済的貧困は自己責任であると思いますか。
3. 能力があれば所得や社会的地位が高いのは当然であり、格差は是認するべきだと思いますか。
4. あなたは自分の職業を通して社会に貢献するよう努力していますか。
5. 一般的にいて、たいてい人は信頼できると思いますか、それとも人々と接するときには用心するに越したことはないと思いますか。
6. たいてい人は他人の役に立とうとしていると思いますか、それとも自分のことだけを考えていると思いますか。
7. あなたの身近で起こっている問題の多くは誰かがうまく解決してくれると考えますか。
8. 正論をいうと不利な立場になると思いますか。
9. 嘘をついたほうがうまくいくこともありますか。
10. あなたは選挙の際に投票していますか。

これら質問に対する回答として、回答者は「まったくそう思わない」「どちらかといえばそう思わない」「どちらかというと思う」「まったくそう思う」のなかから選択している。それぞれの結果を1～4までの昇順数値とし以下のモデルで主成分分析を行った。

$$PC_n = \beta_{1i} X_{1i} + \beta_{2i} X_{2i} + \beta_{3i} X_{3i} + \cdots + \beta_{ni} X_{ni}$$

ここで PC (Principal Component) は主成分を構成する合成変数、 X は観測要因変数、 β_{1i} , β_{2i} , β_{3i} , \cdots , β_{ni} は相関行列を構成する各要因の固有ベクトルである。

これにより主成分を求めると、1の「世界の貧しい人たちを助けてあげたいと考える者」、4の「自分の職業を通して社会に貢献するよう努力していると考える者」、10の「選挙の際には積極的に投票をする者」が第1主成分を構成した。すなわち、自分の職業を通して社会に貢献するよう努力しているとする者は、世界の貧しい人間を助けてあげたいと考えており、選挙では積極的に投票するといえる。これらの人々を「社会貢献意識ないしは社会貢献性が高い者」の集まりとし、回答者個人ごとの平均偏差を(1)に代入することにより主成分得点を算出し、これを被説明変数として回答者の社会貢献性の形成に寄与する教育面での要因を検出する。考察の対象とする教育は、学校教育と家庭教育と社会一般の教育である。

3.2. 分析結果

3.2.1. 学校教育に関する分析結果

学校教育に関わるさまざまな経験が社会貢献性の形成に寄与すると考えられる。そのためここでは、①回答者の学歴や学業成績および教育環境や教育に関する意識、②学校教育で経験したカリキュラム、③学校教師との関係や教師に対する意識などが、社会貢献性の形成に及ぼす効果を検証したい。

学歴と学業成績については、回答者の就学年数と各学校段階における成績および学校の難易度が社会貢献性にもたらす効果を検討してみたい。教育環境については、厳しい受験競争を経験したか、先生が規律に厳しかったか、学生同士で教え合うことが多く行われていたかなど、教員や友人を含む学習環境と社会貢献性の関係を調べる。教育に関する意識については、学校を卒業した後で学校に対して抱く印象や期待がどのように社会貢献性と関連するのかを考察する。

教育効果の分析に入る前に、分析に使用する基本属性変数について説明しておきたい。年齢が社会貢献性に強く作用することは先に述べたが、このほかに性別および未婚の効果も興味深いので、それらを回答者の属性変数として使用する。年齢については、21歳から65歳までを対象に5歳階級の連続変数とする。性別は男性を0、女性を1とし、未婚については既婚を1、独身もしくは離婚を0とするダミー変数を適用する。表1のModel 1.1は、これらの基本属性変数と社会貢献意識との関係を示している。まず明らかなのは、女性であることが負の効果をもっていることである。すなわち、女性よりも男性の社会貢献意識のほうが高いといえる。年齢のプラス効果は、年齢が高ければ高いほど社会貢献意識が強いことを示す。また未婚については、既婚者のほうが強い社会貢献意識を持つ結果となっている。これらの属性変数はいずれも統計的に有意な効果を示しており、今後の分析において主要コントロール変数として使用することにする。

まず、回答者の学歴および学業成績の社会貢献意識への効果を分析してみよう。学歴変数として就学年数を、学業成績の指標としては小中高大学の各段階における成績に加え、個人が各教育段階で在学した学校の難易度を使用する。Model 1.2で学歴効果を見ると、学歴は社会貢献意識の程度に有意にプラスの効果を示しており、学歴が高い個人ほど社会貢献性に富むことがわかる。Model 1.3ではそれぞれの就学段階における成績の効果を検証している。どの段階における成績も社会貢献性にプラスの効果をもっており、特に大学時代の成績には社会貢献意識を有意に高める傾向が見られる。

表1 学歴と学業成績の効果

	Model 1.1			Model 1.2			Model 1.3			Model 1.4		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.175 ***	.037	-4.80	-.098 ***	.037	-2.65	-.117 ***	.048	-2.46	-.093 **	.048	-1.96
年齢	.077 ***	.011	6.86	.083 ***	.011	7.49	.066 ***	.014	4.64	.066 ***	.014	4.65
既婚	.197 ***	.039	5.10	.180 ***	.038	4.73	-.170 ***	.053	-3.22	-.158 ***	.053	-3.01
学歴				.091 ***	.010	9.51						
成績 (小6)							.015	.029	.50			
成績 (中3)							.052 *	.029	1.83			
成績 (高3)							.005	.019	.27	-.003	.020	-.13
成績 (大学)							.071 ***	.020	3.52	.065 ***	.020	3.20
高校難易度										.056 **	.024	2.31
大学難易度										.075 ***	.023	3.26
定数	-.537	.075	-1.013	.089			-.705	.159		-.865	.153	
Adj. R ²	.043			.070			.042			.052		
総観測度数	3072			3072			1852			1850		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

しかしながら、高校以降は成績の自己評価が必ずしも学業能力を示すわけではないため、各自が通った学校のレベルを加味しなくてはならない。そこで難易度をコントロール変数として加えた検定結果を Model 1.4に示した。高校の難易度が有意にプラスの効果を持つ一方、高校の成績効果はマイナスに変わっている。それに対して大学の難易度は有意にプラスの効果を持し、なおかつ大学の成績も引き続き有意にプラスの効果を持っている。個別の学校で付与される成績というよりは、学内外で広範に通ずる「学業能力」が社会貢献性にプラスの効果を与えることがわかる。

次に、教育環境の社会貢献性に与える効果を調べてみたい。はじめに、厳しい受験競争経験が社会貢献性にどのような影響を与えるのかをみよう。表2の Model 2.1は、社会貢献性を各就学段階における受験競争経験の有無で回帰した結果である。受験競争経験の有無は教育年数と関わってくるため、ここからは学歴もコントロール変数として加えている。厳しい受験競争が有意に社会貢献性に作用している様子は見られない。しかし厳しい受験競争を「あまり経験していない者」と「全く経験していない者」は、有意性はさほど高くはないものの、社会貢献性が低くなる傾向にある。ある程度の受験競争を経た上での学歴の積立は社会貢献性にプラスの効果はあっても、厳しい受験競争を経ること自体が社会貢献性を上げたり下げたりするわけではないことがわかる。

一方、競争環境よりも、互いに勉強を教え合う協力的環境においては、社会貢献意識が高まる傾向がみられる。アンケートでは「あなたが通っていた中学では、生徒の間で勉強を教え合うことが多く行われていましたか」という質問をしたが、Model 2.2が示すように、互いに教え合う頻度が高いほど社会貢献意識は高くなる⁽⁶⁾。

最後に、回答者の学校に対する考え方や期待が社会貢献性にどのような効果を持つかを検証してみたい。われわれのアンケートのなかでは、「倫理や信頼に値する行動は学校教育を通して身につくと思いますか」や「学校が子供の人格形成を担うべきだと思いますか」などの設問によって、学校への考え方や期待を計測できると考えられる。そのためこれらへの回答⁽⁷⁾を説明変数として社会貢献意識への影響を検定してみたい。検定結果は表2の Model 2.3に示されている。い

表2 教育経験と教育環境の効果

	Model 2.1			Model 2.2			Model 2.3		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.100 ***	.037	-2.68	-.098 ***	.037	-2.70	-.099 ***	.037	-2.69
年齢	.082 ***	.011	7.38	.077 ***	.011	7.00	.081 ***	.011	7.36
既婚	.178 ***	.038	4.69	.174 ***	.038	4.62	.173 ***	.038	4.57
学歴	.078 ***	.011	7.20	.082 ***	.010	8.54	.086 ***	.010	8.97
受験競争の経験									
小学前	-.021	.196	-.11						
小学	.029	.080	.36						
中学	.084	.056	1.51						
高校	.005	.058	.08						
大学	.080	.068	1.18						
あまり経験なし	-.037	.070	-.53						
まったく経験なし	-.151 **	.076	-1.99						
生徒間の教え合い				.180 ***	.021	8.43			
学校と倫理・信頼							.101 ***	.024	4.19
学校と人格形成							.036	.024	1.47
定数	-.936	.108	-1.339	.096			-1.309	.106	
Adj. R ²	.075			.091			.078		
総観測度数	3072			3072			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

ずれの効果もプラスであり、とりわけ倫理や信頼に値する行動は学校教育を通して身につくことに強く同意する回答者が、高い社会貢献意識を持つことがわかる。

カリキュラム効果の検証では、「教科」および「授業形態」の影響を調べることにする。まず中学・高校時代の得意科目と社会貢献性との関連性を、次いで倫理感に影響を与えるとみなされる科目と社会貢献性との関連性を検討してみたい。アンケートの回答者は、中学・高校時代に得意としたすべての科目を、「英語」「数学」「国語」「理科」「社会」「保健体育」「音楽」「美術」「技術家庭」「道徳」「得意科目は無かった」のなかから選択した。その回答を使って社会貢献性を回帰した結果が表3の Model 3.1に示されている。まず、得意とした科目がないと答えた者の社会貢献意識がきわめて低いことが見て取れる。プラスの効果をもつ科目としては、有意性の高い順に、「社会」「技術家庭」「国語」「英語」と続く。文系科目を得意とする者のほうが高い社会貢献意識を持つといえよう。Model 3.2では、倫理感に与えた科目はどれであったかを、同一の選択肢から選んだ結果を示しているが、ここでも社会が倫理感に影響を与える科目として抜きん出ている。集団行動を含む保健体育が倫理感を育てると考える者が多いことも興味深い。またここにも、「倫理感に影響を与えた科目は無かった」とする者のきわめて低い社会貢献性が表れている。

次に授業形態の効果を検定してみよう。「小学校、中学校、高校ではどのような授業形態が好きでしたか」という設問に対して、回答者は「普通の授業」「実験」「グループ学習」「ディスカッション」「自習」「野外学習」「体験学習」「特になし」の中から選択している。表4の Model 4.1でこれら授業形態の好みと社会貢献性との関係を見ると、ディスカッション・実験・体験学習を好む者は強い社会貢献意識を有することがわかる。一方、自習を好む者の社会貢献性は低く、「好きな授業形態がなかった」と回答した者の社会貢献意識はさらに低い。ディスカッション形式の授業は生徒がクラスメイトや教員との対話形態をとり、実験では事象に対して能動的に行動して物事を明らかにする。そして体験学習は、生徒が教室という枠の外に出て、身をもって物事を経験しながら考え・学ぶ形式といえる。いずれが好きである者に関しても、他者との双方向の関わり

表3 カリキュラムの効果

	Model 3.1			Model 3.2		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.123 ***	.040	-3.12	-.102 ***	.037	-2.76
年齢	.083 ***	.011	7.58	.082 ***	.011	7.55
既婚	.183 ***	.038	4.86	.193 ***	.037	5.17
学歴	.078 ***	.010	7.94	.080 ***	.009	8.47
得意科目						
英語	.091 **	.043	2.10			
数学	-.005	.041	-.12			
国語	.096 **	.041	2.33			
理科	.070	.042	1.67			
社会	.167 ***	.042	4.00			
保健体育	.029	.057	.50			
音楽	.088	.048	1.84			
美術	-.037	.054	-.68			
技術家庭	.139 **	.054	2.57			
道徳	.148	.136	1.09			
得意科目なし	-.250 ***	.070	-3.59			
倫理感に影響を与えた科目						
英語				.098	.083	1.18
数学				-.047	.068	-.69
国語				.057	.050	1.14
理科				.049	.071	.69
社会				.160 ***	.049	3.25
保健体育				.218 **	.099	2.21
音楽				.053	.078	.68
美術				-.002	.087	-.02
技術家庭				.081	.103	.78
道徳				.019	.085	.22
倫理感に影響を与えた科目なし				-.304 ***	.084	-3.63
定数	-1.078	.094		-.954	.099	
Adj. R ²	.093			.110		
総観測度数	3072			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

りを好み、旺盛な探究心と積極性を有する人物像が浮かんでくる。一方、自習を好む者に関しては、他者と交わるよりも一人で学習することを好む内向的な人物像が浮かぶ。「好きな授業形態がなかった」とする者も、学校での授業経験を肯定的もしくは能動的にとらえることをしていない消極的な人物であると推察される。他者や社会との接点の有無あるいは接触の大小は、社会貢献性の形成に大きく作用していることがうかがわれよう。

大学における授業経験はどうであろうか。「大学ではどのような授業形態が好きでしたか」という質問に対し、回答者は、「講義」「実験」「グループ学習」「ディスカッション」「野外学習」「体験学習」「ゼミ」「特になし」「大学に行っていない」から選択している。これらを説明変数として回帰した結果⁽⁸⁾が、表4のModel 4.2に示されている。ここでもディスカッション、次いでゼミが社会貢献性に有意な効果を有していることがわかる。一方、好きな授業形態が特になかったと答えた者は、小中高の場合と同様に社会貢献意識が低くなっている。

今度は、学校在学時における教師との関わり方や教師への意識が、社会貢献性に対してどのような影響を有するかを検証してみたい。アンケートは「学校の先生に暖かく接してもらったことがあるか」「先生のような人になりたかったか」「尊敬できる先生がいたのはどの学校段階であったか」を尋ねた。表5のModel 5.1は、社会貢献意識を最初の2問への回答⁽⁹⁾で回帰した結果を示している。これより、学校の先生に温かく接してもらったことがあることや、先生のような人

表4 授業形態の効果

	Model 4.1			Model 4.2		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.086 **	.037	-2.35	-.051	.057	-.89
年齢	.092 ***	.011	8.31	.083 ***	.015	5.46
既婚	.165 ***	.038	4.38	.162 ***	.054	2.96
学歴	.084 ***	.010	8.80			
好きな授業形態(小・中・高)						
普通の授業	.093 *	.043	2.17			
実験	.109 ***	.042	2.60			
グループ学習	-.025	.062	-.40			
ディスカッション	.257 ***	.092	2.81			
自習	-.132 **	.055	-2.39			
野外学習	.065	.048	1.34			
体験学習	.129 **	.052	2.50			
特になし	-.184 ***	.057	-3.23			
好きな授業形態(大学)						
講義				.065	.059	1.11
実験				.063	.060	1.04
グループ学習				.097	.080	1.22
ディスカッション				.237 ***	.086	2.76
野外学習				-.007	.086	-.08
体験学習				.047	.088	.53
ゼミ				.117 **	.057	2.06
特になし				-.240 ***	.082	-2.91
定数	-1.101	.100		-.535	.119	
Adj. R ²	.099			.068		
総観測度数	3072			1540		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

表5 教師とのかかわりが及ぼす効果

	Model 5.1			Model 5.2			Model 5.3			Model 5.4		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.097 ***	.036	-2.71	-.085 **	.036	-2.37	-.085 **	.037	-2.31	-.073 *	.038	-1.95
年齢	.087 ***	.011	8.08	.083 ***	.011	7.73	.082 ***	.011	7.46	.084 ***	.011	7.58
既婚	.152 ***	.037	4.10	.185 ***	.037	5.00	.188 ***	.038	4.95	.189 ***	.038	4.97
学歴	.072 ***	.009	7.61	.063 ***	.010	6.17	.090 ***	.010	9.41	.091 ***	.010	9.48
先生が温かく接した	.156 ***	.022	7.15									
先生のようになりたかった	.172 ***	.022	7.64									
尊敬できる先生がいたか												
幼稚園・保育園				.101	.098	1.04						
小学校				.070	.044	1.58						
中学校				.170 ***	.044	3.89						
高校				.133 ***	.044	3.03						
短大・高専・専門学校				.103	.088	1.17						
大学				.230 ***	.057	4.06						
大学院修士課程				.146	.115	1.27						
大学院博士課程				.229	.191	1.20						
尊敬できる先生がいなかった				-.182 ***	.053	-3.41						
小・中学で規律が厳しかった							.278 ***	.089	5.00			
小・中学で体罰をうけた							.123 **	.048	2.58			
規律が厳しく体罰あり										.396 ***	.091	4.34
厳しいが体罰なし										.232 ***	.068	3.42
体罰あるが厳しくない										.069	.053	1.30
定数	-1.696	.100	-16.93	-.973	.098		-1.044	.089		-1.073	.091	
Adj. R ²	.126			.126			.078			.072		
総観測度数	3072			3072			3072			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

になりたかったことは、社会貢献意識性に強いプラスの効果があることがわかる。また Model 5.2 が示すように、上記の第3の質問に対し、中高大においても尊敬できる先生がいたと回答した者の社会貢献意識が高い。一方、どの段階においても尊敬できる先生がいなかったと答えた者の社会貢献意識は非常に低い。

教師の規律の厳しさや体罰などはどのような効果を持つのであろうか。ここでは小・中学校での経験に焦点を当ててそれを調べる。表5の Model 5.3が示すように、小・中学校の規律が厳しかったと回答した者⁽¹⁰⁾は、社会貢献意識が有意に高い。また、小・中学校の時に体罰があったとする回答者の社会貢献性も高い。体罰は学校教育において負の影響を有することが近年の共通理解であるが、体罰の形態によって異なる効果が出ることも考えられる。たとえば、「暴力」と解釈される体罰と教員と学生間の信頼関係に根ざした「仕置き」的な体罰とでは、その意味合いや効果も異なるだろう。事実、体罰と規律の厳しさが合い伴う場合、その社会貢献性に及ぼすプラスの効果が一層高まる。交互作用項を使って、「規律が厳しくしかも体罰があった場合」「規律が厳しいが体罰が無かった場合」「規律は厳しくなかったが体罰があった場合」の効果を比較すると、規律が伴う場合に社会貢献性がより高まることを見て取れる。(Model 5.4)。

3.2.2. 家庭教育に関する分析結果

家庭教育と社会貢献性形成との関係を議論するにあたって、まず育った家庭の社会階層や親の学歴や家庭環境などの家庭内社会資本の効果、次いで教育に対する親の関心や子どもの学習に対する親の関与が及ぼす影響を検証したい。これまでと同様に、社会貢献性に強い効果を持つ属性変数である「年齢」「性別」「未既婚」をコントロール変数として使用する。

家庭内社会資本を表す指標として、①義務教育期間中の居住地の社会階層、②両親の学歴、③小中学校時代の母親のPTA・自治会役員・ボランティア等の経験を合わせて取り上げ、それらの効果を検討してみよう。義務教育期間中の居住地の社会階層について、回答者は「上」「中の上」「中の中」「中の下」「下」から選択している。両親の学歴については、それぞれの就学年数を変数とする。母親の社会活動の経験については、回答者の小中学校年齢時に母親が「PTA会長」「PTA役員」「各種自治体の会長」「各種自治体の役員」「ボランティア団体役員」のいずれかの経験をした場合を1とし、それ以外を0とする。

これらの変数で社会貢献性を回帰した結果が表6の Model 6.1である。義務教育期間中の居住地における社会階層はプラスの値を示しているものの、その統計的有意性はそれほど高くない。父母の最終学歴については、父親の最終学歴と母親の最終学歴を個別に導入すると、どちらも強いプラスの効果をもつ。しかし、父母の最終学歴は強く相関しているため、両方を同時に投入すると父親側の影響力が消滅し、相対的に強い影響力を有する母親の学歴のみが有意な効果を示すようになる⁽¹¹⁾。社会活動の経験のある母親を持つ子供の社会貢献意識が強いことは明らかである。表には示していないが、社会活動の種別に回帰すると、ボランティア団体の役職経験がある場合はとりわけ社会貢献性が高くなることが判明する。

次に、家庭環境の効果を検討してみよう。まず両親の離婚経験、そして中学時代に親に悩みを相談した頻度（親との接触の深さを測る指標）が、どのように社会貢献性の形成に寄与するのかを調べてみたい。さらに、母親との接触に関連して、小学校時代の母親の就業状況（専業主婦・パー

表6 家庭内社会資本の効果

	Model 6.1			Model 6.2			Model 6.3		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.231 ***	.038	-5.96	-.224 ***	.038	-5.96	-.174 ***	.037	-4.77
年齢	.084 ***	.012	7.95	.094 ***	.012	7.95	.072 ***	.011	6.35
既婚	.172 ***	.040	4.23	.168 ***	.040	4.23	.194 ***	.039	5.03
義務教育時の地域階層	.055 *	.030	1.83						
父親の最終学歴	-.011	.019	-.56						
母親の最終学歴	.117 ***	.027	4.37	.104 ***	.021	4.85			
母親の社会活動	.205 ***	.040	5.19						
両親離婚の経験				-.150 **	.068	-2.22			
親に悩みを相談した				.163 ***	.025	6.43			
中学時代母親の就業状況									
専業主婦							.049	.097	.51
パートタイム労働							-.055	.096	-.57
フルタイム労働							.019	.101	.18
自営							.049	.098	.49
母親がいなかった							-.387 **	.168	-2.30
定数	-.945	.123		-1.034	.104		-.516	.123	
Adj. R ²	.062			.069			.046		
総観測度数	2731			2822			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

トタイム労働・フルタイム労働・自営・母親不在)が子供の社会貢献性に与える効果を検出してみたい。Model 6.1で見たように母親の学歴効果がきわめて大きいので、適宜母親の学歴をコントロール変数として加えていきたい。

まず親の離婚経験について、離婚経験がある場合を1、ない場合を0とし、社会貢献意識を回帰した結果をModel 6.2に示す。両親の離婚経験はその子供の社会貢献意識に対し負の効果を有していることがそこから見て取れる。この変数は単独で投入した場合に有意性の高い効果を発揮するが、他の変数、特に「親に悩みを相談したか」を同時に投入すると⁽¹²⁾その有意性が相当に減少する。離婚経験は確かに社会貢献性の形成に負の効果を有するものの、親が悩みの受け皿になっていれば、離婚の負の効果は相当に減少するといえるのではないだろうか。

母親の就業状況の効果を見たのがModel 6.3である。ここでは「母親がいなかった」場合の効果のみが、統計的有意性をもって社会貢献意識に負の効果を与えている。紙幅の関係から検定結果を提示できないが、母親の就業状況の影響は、両親の離婚経験および親に悩みを相談する頻度と同時に投入すると、さらにその効果が減少する。そのため母親の就業状況は、社会貢献性の形成についてはそれほど大きな効果を有するわけではないことがわかる。

家庭内社会資本の最後の分析として、家庭内の直接的な教育が社会貢献性に与える影響を検討してみたい。親の教育経験と教育への関心について、①成績・進学に関する親の期待の強さ、②中学以降に親に勉強を教えてもらったか、③親によるテレビ視聴の干渉、④親や親せきの善悪や道徳に関する厳格さなどが、成人後の社会貢献性にどのような影響を与えるかを検証した結果を表7に示した⁽¹³⁾。これより、成績や進学に関して強く期待をかけられた者ほど社会貢献意識が強いことがわかる。一方、中学以降に勉強を教えてもらった頻度はそれほど強い効果を持たない。むしろ、善悪や道徳について親や親せきが厳しかった場合に社会貢献意識が高まる傾向がある。テレビ番組視聴への干渉は、あったほうが社会貢献性を高める傾向は認められるものの、統計的有意性は高くはない。

表7 家庭内教育の効果

	Model 7.1		
	B	標準誤差	t
性別	-.180 ***	.037	-4.82
年齢	.088 ***	.012	7.60
既婚	.157 ***	.039	4.02
母親の最終学歴	.066 ***	.022	3.03
成績や進学に関しての期待	.110 ***	.024	4.51
中学以降に親から勉強を教えてもらった	.038	.028	1.34
親が見てよいテレビ番組を決めた	.038	.025	1.51
親や親せきが善悪や道徳について厳しかった	.146 ***	.018	8.07
定数	-1.535	.115	
Adj. R ²	.094		
総観測度数	2844		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

3.2.3. 社会一般の教育に関する分析結果

社会資本は、学校教育や家庭内教育のみならず、友人や隣人との日常的な対話などの社会的経験からも形成されると考えられる。以下では、まず家族以外の人間に対する信頼感や宗教活動と社会貢献性との関係、および学校時代の友人関係や社会経験が社会資本形成に及ぼす影響を考察したい。その次に、メディアに対する態度と社会貢献性の形成との関係を考察してみたい。

アンケートには、家族以外で最も信頼している人がいるか、その人とはどこで知り合ったかを尋ねた設問がある。また、自分が困っているときに助けてくれると確信できる人の数も併せて尋ねている。前者の質問に対する解答と社会貢献性との関係を表8の Model 8.1で見ると⁽¹⁴⁾、「家族以外で信頼している人間がいない」と回答した者の社会貢献意識は有意に低いことがわかる。信頼している人間と出会ったことがある者の社会貢献意識は高いが、どこで出会ったかとの質問に対して、幼稚園・大学・宗教団体と回答した者の社会貢献意識が有意に高いこともわかる。実際のところ、宗教団体への関与は社会貢献性の有無と程度に顕著な効果を示している。回答者は「神道」「仏教」「キリスト教」「その他」から選択しているが、何らかの信仰を持つ者はどの宗教にかかわらず高い社会貢献意識を持つことが示されている (Model 8.2)。また同様に「宗教団体の会合への年間参加回数」についても、年間参加回数が多ければ多いほど社会貢献意識が高くなる (Model 8.3)。興味深いのは、宗教団体への参加回数を投入すると、性別と未既婚の効果の有意性が減少することである。宗教団体関与の効果に性別や結婚の有無はそれほど作用しないということがいえよう。

自分が困っているときに助けてくれると確信できる人間はいるか、いる場合何人ほどなのかについて、社会貢献性とのかわりを見たのが表8の Model 8.4である。困った時に助けてくれる人間がいない、と答えた者の社会貢献意識は非常に低い。助けてくれると確信できる人がいると答えた者の中でも、その人数が多いほど社会貢献意識が高まる。

学校時代の友人関係や社会経験についてはどうであろうか。友人関係について、①頻繁に連絡を取り合う小学校時代の友人の数、②頻繁に連絡を取り合う最終卒業校時代の友人の数、③同窓会参加の有無、④いじめの加害経験、⑤いじめの被害経験、⑥いじめの傍観経験、⑦いじめをやめさせた経験、が成人後の社会貢献性にどのような影響を与えるか検討してみたい。表9の

表8 信頼感、宗教、他者との関係がおよぼす効果

	Model 8.1			Model 8.2			Model 8.3			Model 8.4		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.165 ***	.037	-4.47	.073 ***	.011	6.56	.110	.026	4.26	-.228 ***	.037	-6.25
年齢	.086 ***	.011	7.73	.073 ***	.011	6.56	-.183 ***	.086	-2.11	.079 ***	.011	7.11
既婚	.174 ***	.038	4.56	.188 ***	.188	4.91	.206 **	.091	2.25	.175 ***	.038	4.58
信頼している人間がいない	-.226 ***	.072	-3.14									
信頼している人間と知り合った場所												
幼稚園	.428 ***	.134	3.19									
小学校	-.036	.100	-.36									
中学校	.149	.091	1.65									
高校	.113	.077	1.47									
短大、高専、専門学校	.117	.114	1.03									
大学	.270 ***	.085	3.19									
大学院修士課程	.591 **	.274	2.15									
大学院博士課程	.181	.346	.52									
職場	.134 *	.075	1.78									
宗教団体	.466 ***	.150	3.11									
信仰する宗教												
神道				.331 **	.132	2.50						
仏教				.304 ***	.053	5.73						
キリスト教				.432 ***	.113	3.81						
その他				.720 ***	.223	3.23						
宗教団体会場への参加回数							.107 ***	.038	2.79			
困った時に助けてくれる人間がいない										-.368 ***	.043	-8.58
困った時に助けてくれる人間の数										.002 ***	.001	2.61
定数	-.626	.099		-.574	.074	-7.74	-.536	.182		-.439	.075	
Adj. R ²	.076			.060			.071			.069		
総観測度数	3072			3072			534			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

Model 9.1は、頻繁に連絡を取り合う学校時代の友人の数、および同窓会参加の有無が、社会貢献性に与える効果を検証している。頻繁に連絡を取り合っている小学校時代や最終学校時代の友人の数が多いほど、社会貢献意識が顕著に高くなることがわかる。また「学校の同窓会に参加するか否か」の検定結果では、どの学校段階かに関わらず参加する者はしない者よりも社会貢献意識が高い傾向にあることが判明した。いずれに関しても、継続的な他者とのつながりの強さが社会貢献性の形成に寄与するものと考えられよう。

いじめの経験については、小中学校の学校段階別に「いじめた経験」「いじめられた経験」「いじめをやめさせた経験」「いじめを傍観した経験」を尋ねているが、いずれかを小学生のときに経験をする、中学生のときにも同様の経験をする傾向にあることが予備分析で明らかになった。そのためここでは、小中学校のいずれかでいじめに関連する経験をした者を対象として分析を行っている。結果は表9のModel 9.2に示されている。まず、いじめをやめさせた経験をもつ者は社会貢献意識が非常に高い。また、有意性は高くはないものの、いじめの被害者も社会貢献意識が高い傾向にある。いじめの加害者と傍観者については、有意な傾向性がみられなかった。

多様なメディアを通じて流れ出る情報は、社会貢献性の形成に少なからぬ影響を与えると推察される。アンケートでは、「一日のテレビ視聴時間」「一日の新聞を読む時間」「仕事以外での一日の携帯電話使用時間」を尋ねているが、これらに対する回答に表れる態度が社会貢献意識に及ぼす影響を検討してみたい。それぞれの時間で社会貢献性を回帰した結果を表10のModel 10.1に

表9 学校時代の友人との関係が与える効果

	Model 9.1			Model 9.2		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.159 ***	.036	-4.41	-.178 ***	.036	-4.88
年齢	.070 ***	.011	6.28	.086 ***	.011	7.48
既婚	.173 ***	.038	4.53	.196 ***	.039	5.09
頻繁に連絡をとり合う小学校時代の友人数	.023 ***	.008	2.90			
頻繁に連絡をとり合う最終卒業校時代の友人数	.017 ***	.005	3.57			
同窓会(同級会)に参加しない	-.222 ***	.038	-5.90			
いじめ加害経験者				.050	.050	1.00
いじめ被害経験者				.081 *	.038	2.13
いじめ停止経験者				.346 ***	.073	4.72
いじめ傍観経験者				-.003	.054	-.05
定数	-.414	.081		-.649	.081	
Adj. R ²	.071			.052		
総観測度数	3072			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

示した。一日の平均テレビ視聴時間が長ければ長いほど、社会貢献意識が有意に低下する。一方新聞を読む時間については、長ければ長いほど社会貢献意識が高くなる。携帯電話も近年はメディアの一部として使用される場合が多いことから検討対象としたが、これについては有意な結果が得られなかった。

次に、メディアと過ごす時間の中でもより娯楽性の高い利用例として、バラエティ番組の視聴とネットゲームに費やす時間を検討してみたい。それぞれの時間で社会貢献性を回帰した結果がModel 10.2である。それより、これらに費やす時間は社会貢献意識の形成に負の効果をもつことがうかがわれる。最後に、メディアに関する回答者の意識として、「今日のテレビ番組の平均的質にどの程度満足しているか」を尋ねた結果を見てみよう。社会貢献意識を満足度⁽¹⁵⁾で回帰した結果が表10のModel 10.3であるが、テレビの質への満足度が高いほど、社会貢献性が低いことがわかる。換言すれば、今日のテレビ番組は、社会貢献性を低下させているといえそうである。

表10 メディアの効果

	Model 10.1			Model 10.2			Model 10.3		
	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t	B	標準誤差	t
性別	-.085 **	.037	-2.30	-.096 ***	.037		-.088 **	.037	-2.40
年齢	.074 ***	.011	6.54	.079 ***	.011		.079 ***	.011	7.16
既婚	.174 ***	.038	4.59	.178 ***	.038		.193 ***	.038	5.09
学歴	.081 ***	.010	8.31	.089 ***	.010		.087 ***	.010	9.02
1日の平均テレビ視聴時間	-.022 ***	.008	-2.83						
一日の新聞購読時間	.004 ***	.001	5.94						
一日の平均携帯電話使用時間	.024	.030	.81						
一日のバラエティ番組視聴時間				-.028 **	.014	-2.03			
ネットゲームに費やす時間				-.020 *	.011	-1.78			
テレビ番組の質への満足度							-.125 ***	.025	-5.914
定数	-.971	.115	-8.41	-.913	.096		-.694	.108	
Adj. R ²	.082			.072			.078		
総観測度数	3072			3072			3072		

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

4. まとめ

まとめとして、学校教育と家庭教育と社会一般の教育の社会貢献性への影響を総合的に検討しておきたい。社会貢献性を含む「社会資本」の規定要因に関する先行研究は乏しい。そのため、本研究には規定要因を明らかにしようとする「探索的」な目的もある。こうした趣旨の分析の結果、学校教育・家庭教育・社会一般の教育の各領域において、社会貢献性に影響を与える諸要因とその影響の度合いが明らかになってきた。ここではこれらの分析結果を踏まえ、各領域で明らかになった規定要因が、どのように相互作用するかを調べてみたい。

最初に、領域別分析で明らかになった点をまとめおきたい。まず、学校教育の領域で社会貢献意識の形成に強いプラスの効果を有することが明らかになったのは、以下のような要因である。すなわち、難易度の高い高校を卒業していること、中学校で生徒間の勉強の教えあいが頻繁にあったこと、倫理や信頼に値する行動は学校教育を通して身につくと考えていること、中学・高校時代に得意とした科目が社会であったこと、小中高の授業形態のなかでディスカッション・実験・体験学習が好きだったこと、先生のような人になりたいと思ったこと、先生に暖かく接してもらったこと、規律が厳しく体罰があったことなどである。

次に、家庭教育の領域で社会貢献意識の形成に強いプラス効果が認められたのは、以下のような要因である。すなわち、母親の高い最終学歴、母親が社会活動をしていたこと、両親に離婚経験がないこと、中学生時代に親によく悩みを相談したこと、成績や進学に関して親から期待をかけられたこと、親や親せきが善悪や道徳について厳しかったことなどである。

そして、社会一般の教育の領域で社会貢献意識の形成に有意なプラス効果を有していたのは、以下のような要因である。すなわち、宗教を信仰していること、困っているときに助けてくれると確信できる人間が多いこと、頻繁に連絡をとり合う学校時代の友人が多いこと、小学校時代にいじめをやめさせた経験があることなどである。

これらのすべての要因を説明変数として社会貢献意識を回帰すると、表11のようになる。全変数においてプラスの効果は同様であるものの、統計的有意性を見ると、

- ・中学校時代に教え合った
- ・社会を得意科目とした
- ・先生のような人になりたかった
- ・先生に暖かく接してもらった
- ・親や親せきが善悪や道徳について厳しかった
- ・困っているときに助けてくれると確信できる人間が多い
- ・頻繁に連絡をとり合う学校時代の友人が多い

などが特に強い効力をもって社会貢献意識を高めることがわかる。

注目すべきは、学校教育を形づくる学習環境、先生に対する意識、そして人的交流の強さなどの社会的要因が引き続き強い効果を有する一方、「親や親せきが善悪や道徳について厳しかった」ことを除くと、家庭環境や両親に備わる属性などの効果が弱くなっていることである。この結果は、教育や社会環境という後天的に設定される過程のなかで多くの社会貢献意識が形成されることを示唆している。荒井（2009）が強調したように、価値観の形成にとっては「教えられること」がきわめて重要なのである。

表11 学校教育、家庭教育、社会一般教育の統合効果

	Model 11.1			
	B	標準誤差	t	
性別	-.099	**	.039	-2.57
年齢	.086	***	.011	7.57
既婚	.115	***	.038	3.02
学歴	.043	***	.011	3.81
高校の難易度	.014		.017	.80
中学校時の生徒間の勉強の教えあい	.065	***	.022	2.87
倫理や信頼に値する行動は学校教育を通して身につくと思う	.039	*	.022	1.72
中学・高校時代に得意とした科目が社会	.108	***	.039	2.76
小学校・中学校・高校では好きだった授業形態がディスカッション	.127		.086	1.47
小学校・中学校・高校で好きだった授業形態が実験	.072	*	.038	1.89
小学校・中学校・高校で好きだった授業形態が体験学習	.071		.045	1.57
先生のような人になりたいと思ったことがある	.101	***	.024	4.31
先生に暖かく接してもらったと思う	.078	***	.023	3.37
学校で規律が厳しく体罰があった	.167	*	.089	1.88
学校で規律が厳しいが体罰はなかった	.031		.066	.47
母親の最終学歴	.025		.022	1.14
母親が社会活動の経験あり	.066	*	.038	1.74
実の両親の離婚経験	-.118	*	.065	-1.81
中学生時代に親によく悩みを相談した	.038		.025	1.52
成績や進学に関して親から期待をかけられた	.045	*	.024	1.87
親や親せきが善悪や道徳について厳しかった	.098	***	.018	5.52
信仰する宗教がない	-.261	***	.045	-5.77
困っているときに助けてくれると確信できる人の数	.009	***	.003	2.60
現在頻繁に連絡をとり合う最終卒業校時代の友人数	.015	***	.005	3.30
小学校時代にいじめをやめさせた	.068		.094	.72
定数	-1.949		.140	
Adj. R ²	.170			
総観測度数	2786			

* 10%水準で有意、**5%水準で有意、***1%水準で有意。

本稿では教育の社会資本形成に与える影響を広く探るために、学校教育・家庭教育・社会教育を網羅する形で分析を行った。これを起点に、今後はそれぞれの分野で明らかになった要因について、より踏み込んだ検証を進めていきたい。

* 本論文の研究に対して荒井一博は科学研究費補助金を受けた。特に本論文で使用したデータは同補助金を使って収集された。

注

- (1) 経済学では、社会資本という名称で道路や空港などを含む社会的間接資本ないしは社会的共通資本 (social overhead capital, infrastructure) を意味する場合もある。これは本稿が考察している社会資本すなわち社会関係資本と異なる。
- (2) 組織内の派閥のように、社会資本には組織にとって非効率性の原因となるものも存在する。以下では、原則として「社会資本」は効率性に寄与する良質なものを意味する。
- (3) その一方で、両親が宗教に時間や資源を投入する (教会に通う) ことは、子供の倫理観や習慣や向学心の形成にとって有益で、子供の社会資本や人的資本の形成に役立ち、親の幸福感も高めるという主張もある (Simon, 2008)。どれほどの視野で考察するか、どのような社会を考えるかによって宗教の効果は異なりうる。
- (4) 具体的には、既存の教科学習と教科外活動の間を媒介する授業である「総合的な学習の時間」(2000年に

- 導入)に希望を託し、それをカリキュラム編成上のコアとして位置づけることを提案している。
- (5) 65歳を境にこれ以後の社会貢献指数が顕著に上がる。このこと自体重要な意味を有するものの、このグループに含まれる人数が37名と少数であること、特に70歳以上のグループでは極めて高い数値がみられ分析の信頼性を損ねることから、分析の対象から66歳以上を外した。また、20歳以下のグループ5名も分析対象から除外している。
 - (6) 「全く行われなかった」「あまり行われなかった」「多少行われた」「頻繁に行われた」の順に1から4までの昇順数値に置き換えている。
 - (7) 「そう思わない」「あまりそう思わない」「ややそう思う」「そう思う」を1から4までの昇順数値に置き換えている。
 - (8) 大学卒業以上を抽出し対象サンプルとし、コントロール変数から学歴変数を除いている。
 - (9) 「学校の先生に暖かく接してもらったことがあるか」と「先生のような人になりたかったか」の選択肢は共に、「なかった」「ほとんどなかった」「どちらともいえない」「ときどきあった」「よくあった」であり、これらの順に1から4までの昇順数値に置き換えている。
 - (10) 「あなたが通った学校のうちで先生が規律に厳しかったのは次のどれですか」という問いに対し、「幼稚園・保育園」「小学校」「中学校」「高校」「短大・高専・専門学校」「大学」「大学院修士課程」「大学院博士課程」から当てはまるもの全てを選択する。
 - (11) 両親の学歴が子供の大学進学行動に与える効果にも類似の現象が観察される。すなわち、母親の学歴は父親の学歴よりも子供の大学進学行動に強い影響を与える(荒井、1995)。
 - (12) 「あまりしなかった」「ときどきした」「頻繁にした」を1から3までの昇順数値に置き換えている。
 - (13) 成績・進学に関する親の期待の強さについて回答者は「全く期待をかけられなかった」「期待はあったがそれほど強くはなかった」「かなり強く」「極めて強く」から選択、中学以降に親に勉強を教えてもらったかについては「ほとんど教えてもらわなかった」「月に2・3回」「週に1回ほど」「週に2・3回」「ほとんど毎日」から選択、テレビ視聴への干渉については「全て親が決めた」「見ていけないものを親が示した」「ほとんど干渉されなかった」「全く干渉されなかった」から選択、親や親せきの善悪や道徳に関する厳格さについては「全く厳しくなかった」「あまり厳しくなかった」「普通」「多少厳しかった」「とても厳しかった」から選択しており、回帰分析に際してこれらの変数をそれぞれ1～5までの昇順数値に置き換えている。
 - (14) 「幼稚園・保育園」「小学校」「中学校」「高校」「短大・高専・専門学校」「大学」「大学院修士課程」「大学院博士課程」「職場」「宗教団体」「その他」「なし」から該当するもの全てを選択している。該当する場合を1、しない場合を0のダミー変数として回帰している。
 - (15) 「きわめて満足」「満足」「不満足」「きわめて不満足」を1～4までの昇順数値に置き換えている。

参考文献

- 荒井一博『教育の経済学』有斐閣、1995年。
- 荒井一博『文化・組織・雇用制度』有斐閣、2001年。
- 荒井一博『信頼と自由』勁草書房、2006年。
- 荒井一博『自由だけではなせいけないのか』講談社、2009年。
- 門脇厚司『子どもの社会力』岩波新書、1999年。
- 川口俊明・前馬優策「学力格差を縮小する学校：『効果のある学校』の経年分析に向けて」『教育社会学研究』第80集、pp.187-205、2007年。

- 川口俊明「マルチレベルモデルを用いた『学校の効果』の分析：『効果的な学校』に社会的不平等の救済はできるのか」『教育社会学研究』第84集、pp.165-184、2009年。
- 小玉重夫「公教育の構造変容：自由化のパラドクスと『政治』の復権」『教育社会学研究』第70集、pp.21-38、2002年。
- 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社、2003年。
- 志水宏吉『学力を育てる』岩波新書、2005年。
- 山田哲也「学校教育は互恵的な社会関係を生み出すのか?：教育の社会化機能にみる『格差』是正の可能性」『教育学研究』第73巻第4号、pp.403-419、2006年。
- Anderson, Joan B. "Social Capital and Student Learning: Empirical Results from Latin American Primary Schools," *Economics of Education Review*, vol.27, issue.4, 2008, pp. 439-49.
- Asadullah, Mohammad Niaz. "Sense in Sociability? Maternal Education, Social Capital and Child Schooling in Rural Bangladesh," *European Journal of Development Research*, vol.20, issue 3, 2008, pp.482-96.
- Beaulieu, Lionel J.; Israel, Glenn D.; Hartless, Glen; and Dyk, Patricia. "For Whom Does the School Bell Toll? Multi-contextual Presence of Social Capital and Student Educational Achievement," *Journal of Socio-Economics*, vol. 30, issue 2, 2001, pp. 121-27.
- Cheung, Chau-kiu; Lam, Ching-man; and Ngai, Steven Sek-yum. "Help from the Parent-Teacher Association to Parenting Efficacy: Beyond Social Status and Informal Social Capital," *Journal of Socio-Economics*, vol.37, issue 3, 2008, pp. 1134-52.
- Coleman, James. "Social Capital in the Creation of Human Capital". *American Journal of Sociology*, vol. 94, 1988, pp. S95-S120.
- Fukuyama, Francis. *Trust: the Social Virtues and the Creation of Prosperity*, Free Press: New York, 1995. (加藤寛訳『「信」無くば立たず』三笠書房、1996年。)
- Gradstein, Mark and Justman, Moshe. "Human Capital, Social Capital, and Public Schooling," *European Economic Review*, May 2000, vol. 44, iss. 4-6, pp. 879-90.
- Helliwell, John F. and Putnam, Robert D. "Education and Social Capital," *Eastern Economic Journal*, vol.33, issue.1, 2007, pp.1-19.
- Huang, Jian; Maassen van den Brink, Henriette; Groot, Wim. "A Meta-analysis of the Effect of Education on Social Capital," *Economics of Education Review*, 2009, vol. 28, iss. 4, pp. 454-64
- Israel, Glenn D. and Beaulieu, Lionel J. "Laying the Foundation for Employment: The Role of Social Capital in Educational Achievement," *Review of Regional Studies*, 2004, vol.34, issue.3, pp.260-87.
- Iyer, Sriya; Kitson, Michael; and Toh, Bernard. "Social Capital, Economic Growth and Regional Development," *Regional Studies*, vol. 39, issue. 8, 2005, pp. 1015-40.
- Kreps, David M; Milgrom, Paul; Roberts, James; and Wilson, R. "Rational Cooperation in the Finitely Repeated Prisoner's Dilemma." *Journal of Economic Theory*, vol.27, issue 2, 1982, 245-52.
- Langbein, Laura and Bess, Roseana. "Sports in School: Source of Amity or Antipathy?" *Social Science Quarterly*, vol.83, issue 2, 2002, pp. 436-54.
- McNeal, Ralph B., Jr. "Participation in High School Extracurricular Activities: Investigating School Effects," *Social Science Quarterly*, vol.80, issue 2, 1999, pp. 291-309.
- Morgan, Stephen L. and Sorensen, Aage B. "Parental Networks, Social Closure, and Mathematics Learning: A

- Test of Coleman's Social Capital Explanation of School Effects," *American Sociological Review*, vol. 64, no. 5 1999, pp. 661-681
- Neri, Frank and Ville, Simon. "Social Capital Renewal and the Academic Performance of International Students in Australia," *Journal of Socio-Economics*, vol.37, issue 4, 2008, pp. 1515-38.
- Nie, N. H.; Junn, J.; and Stehlik-Barry, K. *Education and Democratic Citizenship in America*, Chicago, University of Chicago Press, 1996.
- O'Brien, Margaret and Jones, Deborah. "Children, Parental Employment and Educational Attainment: An English Case Study," *Cambridge Journal of Economics*, vol.23, issue 5, 1999, pp. 599-621.
- Parcel, Toby L. and Dufur, Mikaela J. "Capital at Home and at School: Effects on Student Achievement," *Social Forces*, vol.79, no.3, 2001, pp. 881-911.
- Pong, Suet-ling; Hao, Lingxin; and Gardner, Erica. "The Roles of Parenting Styles and Social Capital in the School Performance of Immigrant Asian and Hispanic Adolescents," *Social Science Quarterly*, 2005, vol. 86, issue 4, pp. 928-50.
- Putnam, Robert D., Robert Leonardi, Raffaella Nanetti. 1992. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.
- Putnam, Robert David. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Shuster: New York, 2000.
- Simon, Fan, C. "Religious Participation and Children's Education: A Social Capital Approach," *Journal of Economic Behavior & Organization*, vol.65, 2008, pp.303-317.
- Teachman, Jay D.; Paasch, Kathleen; and Carver, Karen. "Social Capital and the Generation of Human Capital," *Social Forces*, vol.75, no.4, 1997, pp.1343-1359.
- Valenzuela, Angela and Dornbusch, Sanford M. "Familism and Social Capital in the Academic Achievement of Mexican Origin and Anglo Adolescents," *Social Science Quarterly*, vol.75, issue 1, 1994, pp.18-36
- Wilson, John, and Musick, Marc. "The Contribution of Social Resources to Volunteering," *Social Science Quarterly*, vol.79, issue 4, 1998, pp.799-814.

荒井 一博 (一橋大学大学院経済学研究科教授)
松塚ゆかり (一橋大学大学教育研究開発センター教授)
山本 宏樹 (一橋大学大学院社会学研究科博士後期課程)

[要旨]

教育の社会資本形成機能—理論と実証

荒井 一博
松塚ゆかり
山本 宏樹

本稿の目的は、教育が社会資本（social capital 社会関係資本）の形成にどのような影響を与えるかを解明することである。社会資本の形成要因に関する先行研究は乏しい。そのため本稿では、学校教育・家庭教育・社会教育を網羅する形で分析を行った。分析対象はウェブ・アンケート・システムを通して回答を寄せた21歳から65歳までの3694名である。

分析では、個人の社会資本量を表す変数とみなしうる「社会貢献意識」を主成分分析によって合成し、それを被説明変数とする29の重回帰モデルを検討した。その結果、特に強い効力をもって社会貢献意識を高める変数として、中学校時代に教え合った経験、社会科を得意科目としたこと、先生のような人になりたいと思ったこと、先生に暖かく接してもらった体験、善悪や道徳について厳しかった親や親せきの存在、困っているときに助けると確信できる人間が多いこと、頻繁に連絡をとり合う学校時代の友人が多いこと、などが析出された。

総じて、家庭環境や両親に備わる属性などの効果が弱く、学校教育や社会環境という後天的に設定される過程のなかで多くの社会貢献意識が形成されることが判明した。これは社会資本が教育を中心とした社会制度により形成・蓄積されうることを意味する。

Education as a Source of Social Capital : Theories and Empirical Analyses

Kazuhiro Arai
Yukari Matsuzuka
Hiroki Yamamoto

This paper attempts to explore the role of education in the formation of social capital. There are as yet few studies on sources of social capital in the area of education. We thus examine various aspects of the educational experience that potentially affect the development of social capital, including formal schooling, family education, and community education. The data we used is based on a web-survey of 3,694 respondents aged between 21 and 65 years old.

In the empirical analyses, we first extracted principal components of social capital, and developed their scores in order to infer the amount of social capital individuals have. Then the principal components scores were used as the dependent variable for twenty-nine multiple regression models with educational experiences as the major independent variables. More specifically, investigations were undertaken as to the extent to which different aspects of the educational experience such as years of schooling, academic performance, school life, curricula, and relations with teachers affect the amount of social capital accumulated. In addition, analysis was carried out regarding the effects of family and community education factors, including socio-economic background, parents' educational experience, parents' interests in school and education, relations with peers and neighbors, religion, and attitude towards mass media.

Our findings include that individuals with a larger amount of social capital are those who had cooperative learning experience at junior high school; whose favorite subject was social studies; who wanted to be like their teachers; who were well looked after by teachers; whose parents and relatives had strict moral and ethical discipline; who have a greater number of acquaintances who they believe would help when in need; or who have frequent contact with their old classmates.

The most important of our findings is that schooling and community education have a greater effect on the formation of social capital than parental and family education factors. That is, the social system based around schooling greatly contributes to the accumulation and development of social capital.