

地域を基盤とした福祉教育推進のための視点と方法

—ネットワーク分析による密度と中心性—

高木 寛之

I 研究の背景

本研究は、学校における地域を基盤とした福祉教育実践をネットワークの視点から分析し、福祉教育の支援組織である社会福祉協議会（以下、社協）の支援のあり方を検討するものである。福祉教育は、社会的孤立や排除のない地域づくりに向けた理解形成と、地域の様々な課題に対して地域住民の主体的な参画を促し、「地域共生社会」を実現するための基盤となるものである。そのため、社協の地域福祉活動計画においても、重要度の高い事業として位置づけられている。

社協が行う学校に対する福祉教育の支援は、1977年から始まった国庫補助事業による「学童・生徒のボランティア活動普及事業」（「ボランティア協力校」制度）や、その後の福祉教育指定校事業として展開してきた。その蓄積からは、学校と地域のつながりの重要性（福祉教育実践研究会2009）や、福祉教育の支援機関である社協には、学校内での福祉教育の内容に関する支援だけでなく、地域のさまざまな人材や社会資源と学校をつなげるコーディネート機能、実際の活動のマネジメント機能が期待されている（全国社会福祉協議会2013）。

しかしながら、学校において福祉教育を展開するには、人的、構造的な課題がある。全国の市区町村社協は1,846か所であり、対する小学校は20,313校、中学校は10,404校存在する¹⁾。このことは、単純計算でも

1社協あたり小学校約11校、中学校約5校の支援を意味する。社協の支援は、主に地域福祉推進部門によって実施されるが、学校数を勘案すると他の業務との兼業の中では、全校へのきめ細かな支援は困難を極めることが予想される²⁾。また、学校も小・中学校の教諭の1日当たりの勤務時間は10時間22分（うち残業時間：1時間43分）であり、福祉教育に関連する地域との連携のための外部対応³⁾に割くことが可能な時間は平均12分である（文部科学省2015）。そのため社協は、支援対象を絞りながらボランティア協力校（基本的に3年間）や福祉教育指定校といった少数の実践を積み重ね、地域での福祉教育を普及してきた。しかし、福祉教育は教科として位置づけられていないことから、教育委員会をはじめ学校側の教育方針によっては、指定期間終了と同時に授業内容の変更や終了ということも起こりうる。また、関係のある教諭や熱心な教諭の人事異動や担当学年の変化とともに内容の変更や終了ということも起こりうる⁴⁾。

学校における福祉教育は、総合的な学習の時間の学習課題に位置付けられている。平成25年度教育課程実施・編成実況調査によれば、小学校での総合的な学習の時間において「福祉・健康」に関する学習内容の実施は、第3学年36.9%、第4学年60.3%、第5学年52.5%、第6学年38.7%、実施学校は84.4%、中学校での実施は、第1学年

42.0%、第2学年34.1%、第3学年9.4%、実施学校は61.4%となっている⁵⁾。このことから、小学校では8割が実施するものの、中学校では6割と実施率が低下し、福祉教育が必ずしも実施されているわけではないことがわかる⁶⁾。また、総合的な学習の時間は、年間を通して小学校第3～6学年各70時間、中学校第1学年50時間、第2・3学年各70時間と指定されているが、すべての時間で「福祉」を取り上げるとは限らない。

そして、総合的な学習の時間は地域の実情に応じて実施され、福祉教育は学習指導要領が存在しない。そのため、どの学年の、どの時期に、どのような内容が、どのような関係機関・団体との協同実践で、どのような狙いを持ち、何時間実施されているかは曖昧である。「福祉」の何を取り上げるか、そこで何を伝えるかは教諭や関係機関・団体の担当者の関心や経験、裁量に大きく左右される⁷⁾。この曖昧さのなかで、中学校は複数の小学校から児童を受け入れる。そのため、中学校における福祉教育は他の教科と異なり、前提に生徒の体験と学習における差が存在し、一方は小学校で学習済みであり、他方は初めての学習となり、学習の積み重ねに大きな差がある⁸⁾。このことは、発達段階に応じた福祉教育の学びの実践の難しさを示唆する。このように、学校における福祉教育は、人的、構造的要因による困難さを持つものとなる。そのため、支援機関である社協には、授業内容だけでなく、小学校でどのような福祉教育を実施し、中学校で福祉教育を実施するのか、その際に地域のどのような人びとが児童・生徒に関わるのかといった学びの実践の難しさの改善に向けての支援も求められているといえる。

Ⅱ 先行研究の検討

このような中での近年の実践・研究の動向を見ると、福祉教育実践の多様さに合わせる形で研究も多様になっている（河村2012,p.21）。その研究は、理論研究、評価方法やリフレクション研究、実践プログラムの開発までを視野に含み、児童・生徒といった個人、クラスといった集団を対象に変化に目を向けるものや、「理論」や「法則」が生まれることを期待するものまで広がりを持っている（河村2012,p.17-18）。そして、これら研究の成果からは、従来盛んに実施されてきた障害や高齢の疑似体験はICIDHモデルに基づく能力低下の体験であり、「貧困的な福祉観の再生産」につながるといった指摘を踏まえ、ICFに基づく障害理解や1人ひとりの生活機能に着目し、本人のストレングスやその人を取り巻く環境因子にも注視したプログラムが開発されている。それ以外にも、当事者とのかわりの視点から交流を促すプログラム、当事者性の育成や持続可能な開発のための教育、地域の多様な人びととの関係形成を軸としたプログラム、地域福祉や防災・減災といった切り口からのアプローチ等、多様な人たちがプロセスを大切に展開する「協同実践」の手法が広がってきている。また、個人の内省に終わらせず、地域生活や地域に働きかける志向性を有したりリフレクションやアクションリサーチの方法なども研究されている（原田2014, p.181-183、日本福祉教育・ボランティア学習学会2014）。さらに、サービスラーニングの手法を取り入れた社会的包摂にむけた福祉教育プログラムも開発されている（全国社会福祉協議会2017）。このようなプログラムを中心とした教育方法論の蓄積は、支援組織としての社協実践の指針としても活用が

進んでいる。

また、学校という組織と地域との協同実践を伴うプログラム開発といった研究からは、地域を基盤とした展開における福祉教育プラットフォームといった推進体制を使って協働する場の創造も指摘されている(全国社会福祉協議会2008)。福祉教育プラットフォームは、従来の組織化が「組織をつくり継続すること」が主要な目的になりがちなのに対し、共通の目的の遂行を最優先し「離合集散も自由」と考える点に特徴がある。そのため、社協にとって、福祉教育プラットフォームの創造は、福祉教育の内容に関する支援だけでなく、ネットワークを活かしたコーディネート機能、マネジメント機能を発揮する場の一つとなりうる。そして、学校教育の枠組みを超えて、社会の持つ抑圧的な構造を変容させ、支え合い創出する「学習と実践」の場を創造することができる。

このことから、コーディネート機能を兼ね備える社協には、共通の課題を提起したり、幅広い関係者に呼びかけ、多様な組織間連携と連絡調整をしながら協働を担える「中間支援組織」としての役割が期待されている(佐藤2014,p.86-89)。そのため、プラットフォームに関する今後の研究課題の中では、組織論、組織間関係論、ネットワーク論、組織学習論などからも論究することが指摘され(諏訪2010,p.31)、プラットフォームの必要性の研究だけでなく、プラットフォームが持つ力を活かすための研究蓄積が必要とされている。

そこで本研究では、ネットワーク分析という比較的平易な方法論を活用し、福祉教育プラットフォームを構成する複数の学校組織と関係機関・団体の関係を俯瞰することで、地域を基盤とした福祉教育の構造を

明らかにする。そして、そのネットワーク構造からどのような支援を展開していくのか、どこから支援を始めるのかといった社協の地域全体への支援のあり方について検討していくことを目的とする。

Ⅲ 研究の視点

本研究では、福祉教育における学校と関係機関・団体のネットワーク構造に着目し、ネットワーク分析を行う。ネットワーク分析とは、さまざまな「関係」のパターンをネットワークとしてとらえ、その構造を記述・分析する方法である(安田1997,p.2)。人同士や組織同士のネットワークを、数学的には「グラフ」と呼ぶ点と線の結合関係としてとらえて、それをソシオマトリックスという行列式に表現して分析する(若林2009,p.237)。複数の人々や組織が結合してできあがるネットワークのなかでは、相互の関係が個々の人や組織に様々な特性を付与する。そして、依存と非依存、中心と周辺、パワフルな存在と非力な存在といった相対的な関係が、個々の行為者の間に成立する(安田1997,p.4)。ネットワーク分析は、社会において複数の行為者が存在するときのみ初めて生じることのできる特性(=「創発特性」)を明らかにすることができる。

ネットワーク分析において、メッセージの非到達の原因は、人的要因と構造的要因に分けられている(安田2010,p.192)。福祉教育において人的要因によるメッセージの非到達は、小・中学校の担当教諭が何を伝えるかということである。一方、構造的要因は、経路のつながり方によるものである。一般に教育現場においては、小学校から中学校は義務教育というつながりがあるため、構造的要因による教育の断絶は起こり

えない。一方で、地域との連携においては、学校がどのような関係機関・団体と関係を持つかは不明確であり、メッセージ非到達の構造的要因を強く持つ。このことから、福祉教育は学校内での内容と学校外でのつながりにおいて大きく影響を受けることが想定される。つまり、何を取り上げるのかという学校の福祉教育に対する認知と、関係機関・団体と結びつきの有無である。

そこで本研究では、学校の福祉教育で取り上げられているテーマと関係機関・団体とのネットワーク構造を記述・分析する。そして、福祉教育において児童・生徒を取り囲む学校と地域のネットワーク構造を把握し、児童・生徒の行動や思考にそのネットワークが及ぼすメカニズムを明らかにする。さらに、そこで生じる創発特性のうち、密度と中心性に着目する。創発特性の一つである密度は、あるネットワークにおいて紐帯がどれだけ濃密に存在するかを示す指標である。中心性は、ネットワークの中で誰が中心的な存在であるかを示す指標であり、次数中心性、近接中心性、媒介中心性がある。本研究では、このうち次数中心性と媒介中心性を取り上げる。次数中心性は、他の学校や関係機関・団体とつながっている紐帯数が多いほど中心性が高いとするものであり、媒介中心性は、その点を通る経路が多いほど中心性が高いとするものである。このような中心性を明らかにすることは、従来の任意によるモデル校や関係のある教諭の存在という属人的な介入と支援だけではない支援のあり方を可能にする。

すなわち、ネットワーク分析を福祉教育に用いることは、地域全体を俯瞰し、学校と関係機関・団体の相互関係を把握することになり、地域全体への波及効果を考えた段階的な支援計画立案のためのアセスメン

ト手法として実践への活用が可能になる考えることができる。

Ⅳ 調査方法

1 調査目的

学校と地域との連携は、福祉教育に限らず様々な切り口から実践されている。そのため、すべてのネットワーク構造を明らかにする事は難しい。そこで、本調査では、学校と地域のすべてのネットワークの強弱や方向性を論じるのではなく、福祉教育に限定した密度と中心性に関する知見を得ることを目的とする。

2 調査対象と調査方法

調査対象は、A町にある全ての小・中学校の教諭である。小学校13校中9校から9名、中学校4校中4校から4名の教諭から調査協力を得ることができた。中学校区を1つの単位としてグループを設定し、フォーカス・グループ・インタビューを行った。4つの中学校区に対する小学校数は、W中学校区2校中1校、X中学校区1校中1校、Y中学校区5校中3校、Z中学校区5校中4校であった。

3 調査内容

調査内容は、福祉教育の授業内容と協同実践先となる関係機関・団体とのかかわりについてである。中学校区単位のグループに対して、司会者が座談会形式でインタビューを行い、対象者同士の話し合いと相互作用を活用し、様々な意見を聞き取った。

4 倫理的配慮

調査は、調査の趣旨・目的、データ管理と破棄、公表については学校名を公表しないことを口頭で説明し、協力をいただいた。そして、インタビューの協力をもって、研究同意の意思確認を行った。また、調査に協力いただいたA町社会福祉協議会に結果

の公表について確認を行い、同意を得た。

5 分析対象と分析方法

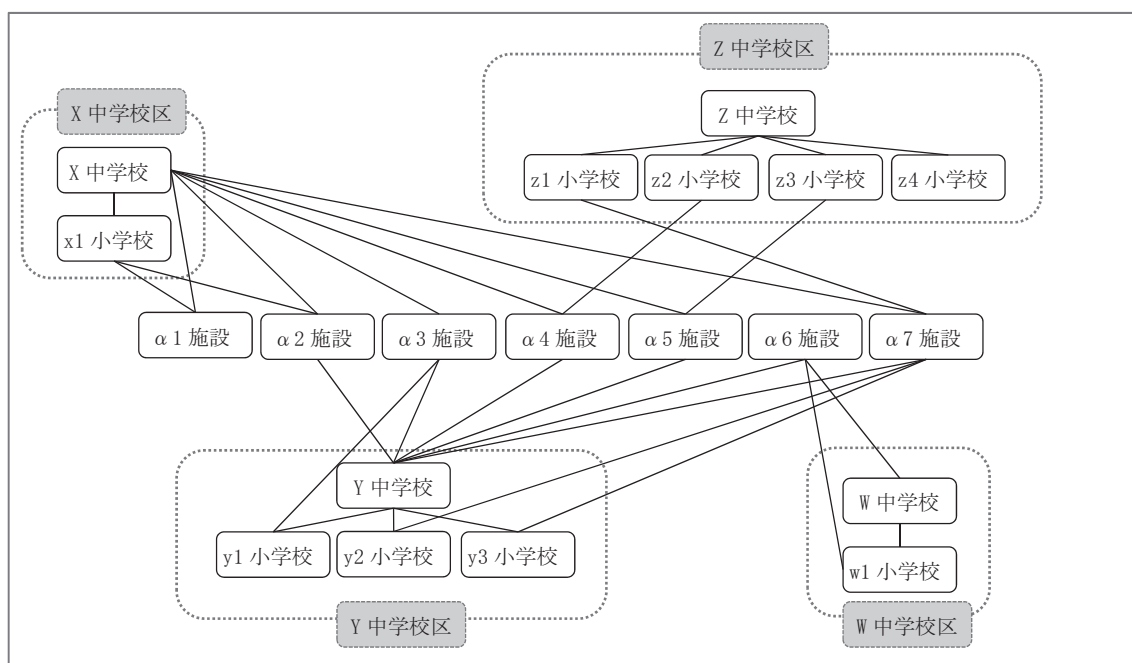
分析対象は、フォーカス・グループ・インタビューで得られた質的データ及び、児童・生徒数に関する基礎データである。本調査は、学校という組織を分析対象とすることからホールネットワーク分析を参考とした(平松他2010,p.68)。分析に際しては、学校と施設を「ノード」とし、それらをつなぐ線を「紐帯」とし、「ノード」と「紐帯」を可視化し、「ソシオマトリックス(表1)」という行列式に表現し、ネットワークを「ソシオグラフ(図1)」として図式的に示した。そして、作成したグラフィックイメージを基にネットワークの創発特性として、密度と中心性を明らかにした。また、ネットワーク内で、直接的に連結し

相互に強い関係で結ばれている複数の行為者の集合であるクリーク(安田2001,p.57)がある。本研究対象となったA町では中学校通学区域が決められており、原則として指定された中学校へと進学することが明らかであるため、中学校区をクリークとして設定した。協同実践先には、福祉施設だけでなく自治会や老人クラブ、ボランティア団体といった地域の自治組織も多数存在する。インタビューにおいても、これらは多数挙げられたものの、その取り組みが福祉教育であるのか、学校との地域交流事業であるのかの判断が難しく、対象者によって異なっていたため、今回は分析対象外とした。なお、協同実践先である福祉施設はすべて高齢者関係施設であった。

表1 ソシオマトリックス

	W 中学校	w1 小学校	X 中学校	x1 小学校	Y 中学校	y1 小学校	y2 小学校	y3 小学校	Z 中学校	z1 小学校	z2 小学校	z3 小学校	z4 小学校	α1 施設	α2 施設	α3 施設	α4 施設	α5 施設	α6 施設	α7 施設	教育 機関	福祉 施設	全体
W 中学校	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	2
w1 小学校	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	2
X 中学校	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	6	7
x1 小学校	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	2	3
Y 中学校	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	3	6	9
y1 小学校	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2
y2 小学校	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2
y3 小学校	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2
Z 中学校	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4
z1 小学校	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2
z2 小学校	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2
z3 小学校	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	2
z4 小学校	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
α1 施設	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
α2 施設	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
α3 施設	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
α4 施設	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
α5 施設	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
α6 施設	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	3
α7 施設	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5

図1 ソシオグラフ



密度は、ネットワーク内のすべての行為者間に存在しうる最大の紐帯数を分母に、実際にある紐帯数を分子にして割り算をして算出する(安田2001,p.175)。まずn個のノードからなる(全てのノード間に辺が存在する)完全グラフを K_n とする。グラフGの密度を $d(G)$ とし、さらにグラフGの辺の数を $m(G)$ とすると、密度は $d(G) = m(G) / m(K_n)$ となる。本研究では無向グラフを用いることから、ノード数がn個の無向グラフの場合、可能な無向辺の数は最大で $n(n-1)/2$ 本となり、密度の計算式は $d(G) = 2m(G) / n(n-1)$ となる。この計算式に基づき、4つの中学校区ごとに、学校と関係機関・団体のネットワーク内の紐帯数から密度を分析し、比較した。密度は、高くなると内部の行為者同士が直接・間接に結合している関係が多くなり、直接・間接の相互作用の機会が増加するという特徴を持つ。本研究では、組織を分析単位とすることから、担当教諭や

担当者の個人のつながりまでは明らかにできない。しかし、ホールネットワーク分析での密度の高さは、個人をその内を含む組織の相互作用の活発さを示す。そのため、中学校区での密度の高さは、組織間での福祉教育に対する認識と実践内容が共有されやすいことを示唆している。

中心性分析は、ネットワークの中で誰が中心的な存在であるかを示す指標である。次数中心性は、最も単純な中心モデルであり、点 v_i の次数 $\text{deg}(v_i)$ はそのまま中心性の尺度とみなされ、次数が多いほど中心性が高いと考える。次数中心性は、次数が最大となる場合を最大値とする分母によって正規化された値である。それはグラフの点の数がnの場合、 $n-1$ であるので、次数中心性 C_d は、 $C_d(v_i) = \text{deg}(v_i) / n-1$ と定式化される(金光2003,p.136)。なお、本分析では無向グラフを用いることから、入次数と出次数は問わない。また、福祉教育として行われる総合的な学習の時間の対象

となる小学校第3～6学年、中学校第1～3学年の調査時点での生徒数をそれぞれの学校に重みとして付与した。福祉施設においては、関与する児童・生徒数の和を重みとして付与した。これにより、ネットワーク構造の中心性だけでなく、児童・生徒への影響度を明らかにした。影響度は標準化された次数中心性と児童・生徒数の積から算出した。

媒介中心性は、ノードが他のノードとの関係をどのように媒介しているのか、ノードの持つ媒介性に基づいて中心性を定義するものである。ネットワークの中で、このノードがなければ、情報がお互いに伝え合うことができないといった情報伝達のハブの役割を果たす。情報伝達経路の中心は誰か、といったような、必ずしも接続している次数が多いノードが中心だとすることが適切でない場合に、非常に有効とされる(安田1997,p.85-87)。その計算式は、 $C_b(n_i) = G_{jk}(n_i) / G_{jk}$ となる。 $G_{jk}(n_i)$ は行為者*i*が、ネットワーク内の他の行為者の関係を仲介している頻度を示し、 G_{jk} は行為者*j*と行為者*k*の測地線の数である(安田2001,p.86)。組織論においては、ネットワークにおいて中心的な行為者は、情報や資源を得やすく、他者の相互作用を統制しやすいと考える。そして、より高い業績を獲得するとされる(若林2009,p.258)。このことから、媒介中心性の高さは、地域全体への支援において波及効果の高さを示唆している。

また、密度と媒介性からは、ネットワークの持つ橋渡し型と結束型の2つの性質と構造同値を明らかにすることができる。結束型は、フォーマルで内部志向、直接結合の力を重視する協調型であり、情報や価値観が同質で、安定的な関係がある。一方、

橋渡し型は、外部志向で互いに面識のないものの結節点として機能する。脆弱で不確実であるが情報収集能力には長けているという特徴を持つ(安田2011,p.66-67)。

そして、構造同値は、お互いに構造同値である行為者の間には、競争原理が働く場合が多いという特徴を持つ。この競争原理には、お互いの行為や選択を観察しながら切磋琢磨する促進機能が期待される。そして、構造同値の関係は、直接関係がなくても似通った行為をとる傾向があり、社会化され規範や行動原理を分かち合うことができる。そのためには、自分と他者との構造同値性を認識し、ライバル意識ともいえる競争意欲をあおり、相手の持つ特質のうち望ましいと思われる特性をどんどん備えようと相互に努力をする環境を整えることが必要になるとされる(安田1997,p.101-103)。この特徴から、地域内の構造同値は、中学校区ごとの福祉教育の促進を図ることが期待でき、地域全体の福祉教育の促進にもつながることを示唆している。

V 結果

1 密度

中学校区ごとのネットワークの密度は、W中学校区は1.00、X中学校区は0.32、Y中学校区は0.27、Z中学校区は0.25、A町全体は0.08であった。このうち、W中学校区は完全ネットワークである。完全ネットワークは、ネットワーク内の様子や考え方が互いに理解でき信頼感を持つという特徴がある。そのため、W中学校区では児童・生徒や学校、福祉施設の統一的な教育が行われる可能性があることがわかる。ただし、密度の数値はネットワーク規模によって意味合いが異なるため、同一規模のネットワークでないと比較がしづらいという

表2 ネットワーク密度

クリーク	n		n(n-1)	m	密度
	小学校	福祉施設			
W 中学校区	3	1	6	3	1.00
X 中学校区	8	1	56	9	0.32
Y 中学校区	10	3	90	12	0.27
Z 中学校区	8	4	56	7	0.25
A 町全体	29	9	812	31	0.08

特徴がある。本結果からも、X中学校区、Y中学校区では、W中学校区と同様の完全ネットワークの存在がそれぞれ2つ確認できる。そのため、ただ単に密度を比較するだけでは、どの中学校区がより凝集的かという結論は導き出せない。

2 中心性

中心性は、ネットワークの中で誰が中心的な存在であるかを示す指標であり、次数中心性と媒介中心性を分析した。中学校区ごとの次数中心性からは、中学校が校区の要となっていることがわかる。これは、校

表3 次数中心性と媒介中心性

		次数中心性						媒介中心性		
		次数 (紐帯)	ノード 数	標準化		児童・ 生徒数	影響度	媒介値	標準化	
				学区	町全体					
教育 機 関	W 中学校区	W 中学校	2	3	1.00	0.11	23	2.42	0.00	0.00
		w1 小学校	2	3	1.00	0.11	29	3.05	0.00	0.00
	X 中学校区	X 中学校	7	8	1.00	0.37	93	34.22	38.33	0.22
		x1 小学校	3	8	0.43	0.16	102	16.12	1.17	0.01
	Y 中学校区	Y 中学校	9	10	1.00	0.47	257	121.82	85.00	0.50
		y1 小学校	2	10	0.22	0.11	24	2.52	0.00	0.00
		y2 小学校	2	10	0.22	0.11	14	1.47	0.00	0.00
	Z 中学校区	y3 小学校	2	10	0.22	0.11	216	22.68	0.00	0.00
		Z 中学校	4	8	0.57	0.21	184	38.82	23.00	0.14
		z1 小学校	2	8	0.29	0.11	18	1.89	13.33	0.08
		z2 小学校	2	8	0.29	0.11	28	2.94	9.33	0.06
	福祉施設	z3 小学校	2	8	0.29	0.11	13	1.37	9.33	0.06
z4 小学校		1	8	0.14	0.05	160	8.48	0.00	0.00	
α1 施設		2	3	1.00	0.11	195	20.48	0.00	0.00	
α2 施設		3	4	1.00	0.16	452	71.42	7.63	0.05	
α3 施設		3	4	1.00	0.16	304	48.03	3.97	0.02	
α4 施設		3	4	1.00	0.16	145	22.91	21.47	0.13	
α5 施設		3	4	1.00	0.16	363	57.35	21.47	0.13	
α6 施設	3	4	1.00	0.16	309	48.82	34.00	0.20		
α7 施設	5	6	1.00	0.26	598	157.27	30.97	0.18		

区内小学校がすべて中学校と紐帯を持ち、福祉施設も中学校と紐帯を持つためである。ただし、Z中学校は、福祉施設との紐帯を持たないため、回数中心性は低い。町全体での回数中心性は、Y中学校が0.47と最も高く、次いでX中学校0.37、Z中学校0.21と続く。また、福祉施設を含めるとa7施設が0.26と3番目に高くなる。このことから、これら3つの中学校と1つの施設は、他の小・中学校や福祉施設と比較して、地域の中心的な福祉教育の発信源としてとらえることができる。

関与する児童・生徒数からみた影響度は、a7施設が157.27と最も高く、次いでY中学校が121.82、a2施設71.42、a5施設57.35、a6施設48.82、a3施設48.03と続く。このことは、単一組織でとらえた場合、地域全体では学校よりも福祉施設の方が、福祉教育に大きな影響力を持つことが推察される。

媒介中心性は、情報伝達のハブの役割を果たす。媒介値からは、学校はY中学校、X中学校、福祉施設はa6施設、a7施設が高い。標準化した結果からも、Y中学校0.50、X中学校0.22、a6施設0.20、a7施設0.18と続いている。このことから、Y中学校は、校区内の小学校の学びの集約の場として高い媒介性を持ち、校区内の学びを統制しやすい組織といえる。同時にY中学校、X中学校は、福祉教育に関係する地域の7つ福祉施設のうち、6つと関係を持ち、媒介数も高い。そのため、媒介中心性の特徴から福祉教育に関する福祉施設からの情報や資源を得やすい。また、媒介中心性と密度からは、結束型の傾向を表し、中学校区内での福祉教育に関する情報や価値観を共通化できると推察される。一方、福祉施設では、a6施設、a7施設が高い媒

介中心性を持つ。この2つの施設は、福祉教育に関する学校の情報が入りやすい。また、媒介中心性と密度からは、橋渡し型の傾向を表し、異なる中学校区の福祉教育を媒介し、地域全体で福祉教育に対する高い波及効果を持つと推察される。

VI 考察

1 地域を基盤とした福祉教育の構造

ソシオグラフおよび密度と中心性から中学校区内でのネットワーク構造を俯瞰すると、福祉教育の中心は中学校にあることがわかる。中学校は、小学校の福祉教育内容が集約される場となる。特に、生徒数の多い中学校区は児童・生徒に対する学びの影響度も高い。このことから、小学校の学びの集約の場である中学校は福祉教育を促進または抑制する場になりうると思えることができる。そして、中学校区での福祉教育の構造は3つに分類することができる。

1つ目は、W中学校区に見られる「深める型」構造である。この構造は、小学校、中学校、福祉施設の完全ネットワークである。そのため、小・中学校において児童・生徒の体験や発達段階に応じた福祉教育実践が可能になり、福祉施設も発達段階に継続的に関与できることから、深まりのある学びが可能となる。一方で、完全ネットワークゆえに、他の福祉施設とのかかわりが持ちづらく、学びの広がり弱まると推察される。

2つ目は、Z中学校区に見られる「広げる型」構造である。この構造は、それぞれの小学校が別々の福祉施設とのかかわりを持つ一方で、中学校は全く福祉施設とのかかわりを持たない。そのため、体験を通じた学びの継続と地域とのかかわりによる学びの深まりは進学とともに終了してしまう。

しかし、中学校では新たな内容の福祉教育を行っており、教育内容には広がりを持つことが推察される。

3つ目は、X中学校区、Y中学校区に見られる「深め広げる型」構造であり、「深める」と「広げる」の混合型である。この構造は、一部の小学校でかかわりを持つ福祉施設に中学校においてもかかわりを持つことから、「深める型」の特徴を有する構造同値となる。しかし、中学校においては、さらに多くの福祉施設とかかわりを持つことになる。そのため、学校においては、体験や発達段階に応じ、深まりと広がりのある学びが可能となる。一方で、一部の福祉施設では、生徒に対する情報が不足する場合、内容を深めることが難しく、学びに差が生じると推察される。

地域全体の構造を俯瞰すると、一部の施設に集中していることがわかる。福祉施設は、福祉教育の協同実践機関となるものの、直接的に児童・生徒の教育にかかわる時間数は少ない。しかし、媒介値の高さからも福祉施設は、福祉教育に与える影響度が大きく、地域の福祉教育の基盤となる機関といえる。ただし、福祉施設は福祉教育に関する専門的な職員は配置されておらず、主たる業務において他施設との連携はあるものの、福祉教育に関する連携はない。そのため、ここへの支援がなされなければ、施設内、施設間での学びに対する統一が行われず、地域全体での学びは蓋然的なものとなると推察される。

2 地域全体への支援のあり方

社協が行う地域全体への支援においては、第一に中学校区内の福祉教育の密度を高めることが必要となる。現在行われているモデル校へのプログラム支援という個別の支援は、学校と関係機関・団体との福祉

教育の成功例を形成することが可能となる。しかし一方で、理想的なプログラムによる実践は、福祉教育の実践へのハードルを上げることにもつながる。また、単一モデル校への支援は、一部の学校と社会資源の強固なネットワークを形成し、中学校区内に高密度グループと低密度グループを形成させる。このことは、他の学校に対して同一の関係機関・団体の活用を難しくする。その結果、中学校区内の全体の密度の低下を招きかねない。また、小学校がモデルとなった場合、集約の場である中学校においては学びの差が大きくなり、中学校の福祉教育が疲弊しかねない。このようなことから、社協には、単一モデル校への支援だけでなく、中学校区単位での支援、すなわち、教育内容の共有を図る支援が必要となる。そして、中学校区内において、結果としての学びの構造形成でなく、意図的に「深める」「広げる」といった構造を形成することが求められる。

そのうえで、中学校区ごとにみられる構造同値の特徴を生かした支援が必要となる。本調査結果からは、中学校区ごとの学校と関係機関・団体の関係が構造同値である。そのため、単一の学校と関係機関・団体ではなく、中学校区内の関係を支援し、福祉教育の内容を向上させることは、他の中学校区との競争をあおり、地域全体の福祉教育の向上へとつながる。

一方で、競争は同時に組織に疲弊を起こす。競争原理は、「代替になりうる」関係があり、選ばれるために切磋琢磨が期待される。福祉教育は、学校においては選択肢の一つであり、福祉施設においては主たる業務ではないため、変更や撤退を選択することも可能である。特に、一部の福祉施設が撤退した場合は、継続する組織に過剰な

負担を強い、許容量を超える児童・生徒を受け入れることで疲弊するリスクを内包する。

そのため、競争によるリスクを回避しつつ、競争原理を発揮するためには、構造同値の行動原理の分かち合いを自然発生的に任せるのではなく、コントロールする全体への支援が求められる。すなわち、福祉教育の実践者が一堂に会して他の中学校区ではどのような取り組みが行われているのかを知る相互理解の場である。この場合こそがプラットフォームであり、構造同値はプラットフォームの持つ力を生かすための支援のあり方である。

福祉教育は、他の教科と異なり、決定的ではなく蓋然的なものになってしまう。すなわち、「〇〇学校や△△施設で学んだのであれば、おそらく□□の学びが得られているだろう」というものである。このような蓋然的な学びから、この地域の学校と施設では、このような学びを得ることができるかという協働の効果を上げる場がプラットフォームである。プラットフォームについては、資金・人材の両面で弱体化の傾向があり、取り組みの面でもマンネリ化、形骸化が課題となり、再構築の必要性が指摘されている(2015,村上,p.3)。そのなかで、地域全体への支援の手法としてプラットフォームの再構築し、福祉教育の相互理解の場を創りあげていくことが、支援組織としての社協には求められるといえる。

VII おわりに

近年の学校教育は、地域との連携は欠かせない。学習指導要領の理念や一部の成功・先進事例にみられるように学校における福祉教育も、地域との連携が重要視されている。そのなかで、福祉教育の支援組織

としての社協は、活動計画や学校の理念に基づき、支援を展開していく。ここでは、個別のプログラム支援だけでなく、コーディネートやマネジメントといった機能を発揮することが期待されている。すなわち、参加者の利益が高まるプラットフォームの構築であり、プラットフォームの効果を最大に活用する戦略やルールを明らかにすることである。そのためには、地域全体の支援するためのネットワークの創発特性を理解することが必要となる。

本研究では、地域全体の支援の基礎作業となるアセスメントの手法として、ネットワーク分析を行い、地域の福祉教育の構造を明らかにした。そして、分析に基づく支援のあり方として、中学校区ごとの密度の向上と構造同値の特徴を生かした競争原理に基づく協同実践の必要性を見出した。学校での福祉教育は、教科として成り立たないため蓋然性が高い。中学校区単位での福祉教育の仕組みとそれらの総体としての地域の福祉教育の仕組みを構築する支援手法は、一定の統一的な質を担保する取り組みとなる。そして、ネットワーク分析は、すべてに介入が難しい学校における福祉教育の介入の入り口を、根拠を持って見つけ出すうえでは有効になると考える。

しかし、本研究は無向グラフを用いたことで、ネットワークのすべてを明らかにできなかったわけではない。そこで今後の課題として、有向グラフに基づく分析を行い、地域の構造をさらに詳細に明らかにすることがあげられる。同時に、他の福祉施設や自治組織との関係についても明らかにしていくことが必要となる。そして、知見として得られた中学校区での福祉教育の構造に対する社協のコーディネート機能と教育の質的効果についての継続的な分析を行い、協同

実践のための福祉教育の構造を明らかにすることが課題となる。

謝 辞

本研究は、科研費若手研究（B）「16K21274」の助成を受けたものである。

【注】

- 1) 学校数は平成28年度学校基礎調査、市町村社会福祉協議会数は全国社会福祉協議会年次報告書2015-2016より引用した。
- 2) 実際には、都道府県や都市部と山間へき地、離島といった過疎地において学校数が異なる。そのため、町村に比べて市区はさらに1社協当たりの支援学校数は多くなり、支援の困難性が予想される。
- 3) この外部対応の中には、「保護者・PTA対応」、「地域対応」、「行政・関係団体対応」が含まれており、福祉教育に割ける時間はさらに少ないことがわかる。
- 4) 小・中学校での人事異動対象となる同一校勤務年数は、全国的な方針はない。しかしながら、都道府県市においては人事異動方針等における記述がある。記述のある都道府県市においては、一部を除き、最短では同一校勤務3年以上、おおむね6年から7年、最長でも10年以上は異動することが示されている。
- 5) 小学校は8種、中学校は9種の学習内容から複数回答での回答となっている。
- 6) 高等学校における福祉教育は普通科46.7%、専門学科35.0%、総合学科55.1%となっており、学校教育におけ

る福祉教育は、その多くが小学校、中学校までとなる。

- 7) 関係機関・団体には、福祉施設やボランティア・市民活動団体、PTA等があげられるが、これらすべてのつながりを、社協が把握することは難しく、何が行われているのかを把握することも難しい。
- 8) このような、総合的な学習の時間で生じるこのような取り組みの重複や実態の差の改善に向けて、近接する小・中・高等学校間で情報交換を行い、学校段階間の連携について配慮する必要性が指摘されている（文部科学省2008,p.5）。

【引用文献】

- 福祉教育実践研究会（2009）福祉教育実践研究シリーズ②学校・社協・地域がつながる福祉教育の展開をめざして,全国社会福祉協議会
- 原田正樹編（2014）社会福祉研究のフロンティア,有斐閣,p.181-183
- 平松闊, 鶴飼孝造, 宮垣元, 星敦士（2010）社会ネットワークのリサーチ・メソッドー「つながり」を調査するー,ミネルヴァ書房,p.68
- 金光淳（2003）社会ネットワーク分析の基礎,勁草書房,p.136
- 河村美穂（2012）福祉教育実践の視点と方法,日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要,vol.19,p.14-21
- 日本福祉教育・ボランティア学習学会（2014）福祉教育・ボランティア学習の新機軸 学際性と変革性,大学図書出版
- 村上徹也（2015）逆風と向き合い、追い風を捉えよう,福祉と教育,通巻19号,p.3
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編,東洋館出版社,p.5

文部科学省（2015）チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会, 参考資料 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申（案）」参考資料（1）,p.18

佐藤陽（2014）上野谷加代子・原田正樹監修 新福祉教育実践ハンドブック,全国社会福祉協議会,p.86-89

諏訪徹（2010）福祉教育・ボランティア学習を推進するプラットフォーム,日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要,Vol.16,p.31

若林直樹（2009）ネットワーク組織 社会ネットワーク論からの新たな組織像,有斐閣,p.237,p.258

安田雪（1997）ネットワーク分析 何が行為を決定するか,新曜社,p. 2 ,p. 4 ,p.85-87,p.101-102

安田雪（2001）実践ネットワーク分析 関係を解く理論と技法,新曜社,p.57,p.86,p.175

安田雪（2010）「つながり」を突き止めろ,光文社新書,p.192

安田雪（2011）パーソナルネットワーク 人のつながりがもたらすもの,新曜社,p.66-67

全国社会福祉協議会（2008）福祉教育推進のためのパンフレット『福祉教育の推進と地域福祉活動の推進』,全国社会福祉協議会

全国社会福祉協議会（2013）地域との連携によりはぐくむ ともに生きる力,全国社会福祉協議会

全国社会福祉協議会（2017）社会的包摂にむけた福祉教育～福祉教育プログラム7つの実践～,全国社会福祉協議会

Viewpoints and methodology for Community-Based Socio-education Promotion

- Density and centrality of network analysis -

TAKAGI Hiroyuki

Abstract

In this research, we analyzed Community-Based Socio-education from the viewpoint of the network and examined the direction of support. The social welfare council, which is a support organization for Socio-education, has human and structural difficulties in supporting educational institutions and community organizations. In order to solve this difficulty and to provide effective support, we clarified the structure of Socio-education implemented in the area from network analysis.

From the results of network analysis, it can be thought that the center of Socio-education in the community is in junior high school and it becomes a place to promote or suppress Socio-education. Support provided by the Social Welfare Council is required to raise the density of Socio-education within the school district. Furthermore, we found that support for creating a Socio-education platform as a place for mutual understanding among educators is necessary.