

青年の社会教育事業を考える ～青年学級事業に注目して～

阪 本 陽 子 (文教大学教育研究所客員研究員)

Study on Social Education Projects for Young People : Focus on Young People's Special Classes

SAKAMOTO YOKO

(Guest Researcher of Institute of Education, Bunkyo University)

はじめに

社会教育事業の施策展開は、少年、青年、成人、高齢者など発達段階の区分を学習集団として対象化することが多い。生涯の各期にそれぞれの発達課題があり、その課題に応じた教育の展開が求められるからである。そうした対象別に実践される社会教育事業のなかで、この数十年間でとりわけ大きな転換が見られたものが青年対象の事業ではないだろうか。ここ10年ほどの間では、全国の市町村では青年対象の施設の廃止が目立ち、合わせて青年を対象とした事業も減少してきた。とりわけ、勤労青年に特化した事業計画は、なかなか見られないのが現状である。

しかし、かつては、「青年学級」という名称で、青年に対する社会教育事業が盛んに展開されている時期があった。戦後の経済成長著しい時代、多くの青年たちが各地の青年学級に参加したが、それは時代とともに衰退し、やがて姿を消すことになった。

そこで、本稿では、かつて社会教育事業の主要な柱を成していた青年学級を概観しながら、青年を対象とする社会教育事業の在り方について考察する。青年学級の発展と衰退の姿から、これからの青年に対する社会教育事業の立案・実施に資する見識を得ることが目的である。ここでは、勤労青年の独自性や特

性には焦点を当てず、広く10代半ば～20代前半の若者を「青年」としてとらえていく。

なお、「青年」という語は、近代社会の形成とともに歴史的経緯をもって誕生した言葉であることが指摘されており、また1980年代以降は学術や政策用語として以外は、一般語彙としては使用されなくなりつつある語であることから、本稿のなかでは、固有名名称を除いては、同義で「若者」を用いる場合がある。

1. 青年学級とは何か

1) 青年学級の興りと発展

「青年学級」は、戦後、勤労青年たちが、教養の向上や職業・家庭生活に関する知識や技術の習得を目指した学習集団が、自然発生的に生まれたことに端を発しており、その名称は、発祥の地といわれる山形県で、1948(昭和23)年頃に農村地域を中心とした青年の学習集団の組織化に見ることができる。

その興りは、戦後の新学制と関係している。1947(昭和22)年の新制中学の設置により、1948(昭和23)年に青年学校が廃止されると、勤労青年たちは学習の場を失うこととなり、農村の各地で自発的な学習の組織活動が広がりを見せるようになった。勤労青年の学習集団は、戦時中の学力不足を補う場を求め

るとともに、時事問題や農業技術の勉強のために、討論会、講演会、夜学会を自主的に行っていたのである。

文部省は1951（昭和26）年に勤労青年教育の充実のために青年学級を法制化するという研究をすすめ、1953（昭和28）年に「青年学級振興法」が成立した。この法律によって、青年学級は、市町村が開設し（第5条）、15人以上の申請により開設でき（第6条）、青年学級主事と青年学級講師を置き（第9条、10条）、一定の要件^リをそなえた場合の国庫の補助が定められた。

この法制化をめぐるのは、賛否に分かれて大きな議論が巻き起こったことが知られている^ロ。自主的、自然発生的に興った青年学級が法制化されることは、教育統制であると危惧する見方や、法制化がかえって自主性を阻害して青年学級を弱体化させるという指摘も出て、法制化には反対の意見が挙がった。日本青年団協議会は、青年学級は青年自身の欲

求のなかから生まれ、自主運営の中でこそ意義があるものであり、官製化することに反対運動を展開した。国会では、運営に対する青年の自主性の担保と政治的中立性の問題が議論され、右派社会党が修正案を出したが否決され、政府原案通りで可決した。こうした法制化論争を経て、「青年学級振興法」は成立したのである。

法制化後、各地の教育委員会で青年学級の普及充実が進められた。1964（昭和39）年に文部省が発行した『青年学級のあゆみと展望』^リの記録から、当時の様子を概観したい。1963（昭和38）年9月に実施した調査の報告によれば、数値の上からの青年学級の姿は表1のようになる。

青年学級は、農村部と都市部でそれぞれ特色的な傾向があり、さらに、農村、都市を通じて、基礎的な職業技術を総括的一般的に修得する総括型と、専門的特殊な職業技術が研究的に修得できる専門型という二つの類型

表1 1963（昭和38）年の青年学級の姿（『青年学級のあゆみと展望』より筆者作成）

学級数	8,530																				
学級生数	総数		性別		年齢別																
	男性	女性	18歳未満	18～20未満	20歳以上																
	421,986	227,658 53.9%	194,328 46.1%	81,193 19.2%	181,888 43.1%	158,905 37.7%															
産業種別	第1次産業			第2次産業		第3次産業		無職・学生生徒													
	187,609 44.3%			71,307 16.9%		141,710 33.6%		21,360 5.1%													
開設場所	公民館		小学校		中学校		高校		専用		その他										
	4,088 47.9%		2,176 25.5%		1,101 12.9%		45 0.5%		145 1.7%		975 11.4%										
指導者※ (兼務者)	計 87,828		小学校教員		中学校教員		高校教員		その他教員		校務員	その他									
	27,136 30.9%		18,776 21.4%		2,790 3.2%		2,393 2.7%		20,593 23.4%		16,140 18.4%										
学習内容 (複数回答)	計 10,701		農業		工業		商業		家事		一般教養		その他								
	2,698 25.2%		300 2.8%		453 4.2%		2,199 20.5%		3,167 29.6%		1,884 17.6%										
年間時間数	40時間未満		40～79時間		80～99時間		100～149時間		150～199時間		200～249時間		250～299時間		300～399時間		400～499時間		500～999時間		1000時間以上
	89 1.0%		536 6.3%		347 4.1%		1,538 18.1%		1,104 12.9%		1,309 15.4%		1,598 16.4%		1,003 11.7%		376 4.4%		611 7.2%		219 2.6%

※指導者（兼務者）の数値のみ、1960（昭和35）年の調査データ。1963（昭和38）年の調査では指導者のうちの兼務者の内訳は調べられていない。ちなみに、1963（昭和38）年の指導者（兼務者）は67,622人で指導者全体68,898人のうちの98%を占めており、講師はほぼ兼務者であったことがわかる。

が見られた。具体的な学習内容の編成については、それぞれの地域の実情に合わせて組み立てられており、かなり多様な学級が見られたようである。

運営の形態に注目すれば、①青年学校の廃止に伴ってそれにかわる施設として発足したもの、②青年の自発的、自主的な学習活動に端を発するもの、③青年の補習教育の場として市町村の管理者が考えてあらたに開設したもの、④社会教育の講座、講習会が発展したもの、⑤単に青振法の施行にともなって発足したもの、⑥以上のうちの幾つかが組み合わせられてできたもの等、という整理ができる。さらに、教育形態としては、①後期中等教育期に相当する年齢層を対象として組織的系統的に教育内容を配列し、相当の時間をかけて行うもの、②成人教育の一つとして考えられるもの、③青少年の団体活動の場として公の機関が世話をして開設しているもの、などのさまざまな開設のかたちがあったことがうかがえる。このように、青年学級は多目的な性格を有していた。

2) 青年学級の衰退

青年学級は、法制定から1959（昭和34）年頃の間が普及充実の時期と考えられているが、その中でも、一般の認識が高まった普及期を前期（昭和28～30年）、学級が質的に向上し、働く青年の生活に直結したものとなっていた充実期が後期（昭和31～34年）と見られている⁴⁾。数値の上では、前期とされる1955（昭和30）年に17,606学級、学級生徒1,091,734人となったのが頂点であり、以降は減少傾向となった。法制化から、わずかに3年目であった。

減少となった原因として、①社会の変貌、②高校進学率の急速な上昇、③青年学級の多目的性格、が挙げられている。産業構造の変化によって生じた青年の人口移動に対応する学級の整備が不十分であったことや、もとも

と中学校卒業者の占める割合が多かったことが、その原因として考えられる⁵⁾。

農村で始まった青年学級であったが、青年たちが都市へ流入すると、農村の青年学級は減少し、一方の都市部ではなかなか拡充が進まないという状況があったことも推測できる。実際、東京・下町の台東区の場合、全国的には青年学級が減少の傾向にある時期にあたる1964（昭和39）年が青年学級の学級生数のピークであり、集団就職の若者たちが多く都市部へ流れ込んだ時代と重なっている⁶⁾。

また、各地の青年学級がそれぞれの実情にあった方法で運営されるがゆえに、困難さにつながったとも指摘されている。青年学級の運営の多様性は、他の事業には見られない「長所であり妙味⁷⁾」と評される特異性となったが、適切な運営方法がつかめずに、青年にとって魅力的なものとならずに学級減少の要因となったというのである。

3) 青年学級の問題点

勤労青年に対する教育の機会均等を目指して、法制化までされた青年学級が、その期待に十分応えた内容にならなかったのは、いくつかの問題点があったと考えられる。

一つは、教育目的の不明確さである。法制化され、全国で地域の実情に合わせて実施することが求められたが、それぞれの地域における勤労青年は当然のことながら異年齢、異業種が混在しており、教育内容を最大公約数的なものになる。しかし、地域社会の期待するものが産業振興であり、青年学級を産業教育の視点で見れば、応用の即時性の高い職業教育を期待する産業界からの声が挙がるのは当然である。青年学級の性格は、産業界と教育界の間で期待するところが異なっていたともいえる⁸⁾。各地域での事業成立の基盤が、産業界が教育界か青年学級の目的が産業教育観を前面に押し出したものになるのか、あるいは青年期の人間形成の場とするのか、青

年学級の存在の方向性は大きく異なる。こういった教育目的の不明確さが、学習内容を青年の生活実態と乖離させたと考えられる。

また、社会教育事業としての独自性を欠いていた点も指摘できる。青年学級そのものが学校教育に支えられていた部分が多い。1963（昭和38）年の姿（前述の表1）から、小中学校を会場にして、講師の大半は学校教育関係者が学校教育の職との兼任で担っていたことがわかる。そこでは、日頃小学生の使う教育備品は、青年には適切ではなかったであろうし、また、学校教育での使用が優先されることで、思うような学級運営ができなかったことも容易に想像がつく。

青年学級のカリキュラムが学校の基礎教科を基本に生まれ、教師の形式的な講義になることで、学習意欲の冷却、学級への無関心が広がっていったこともある。法制化に反対論を唱えた宮坂は、官製化した青年学級は生活と思想のうえでの不安・混迷に苦悩していた戦後の青年を定着させる魅力になかったと指摘し、運営に関して「青年学級主事が置かれることは少なく、直接の運営責任者として中学校長があてられる場合が普通であるが、兼務で多忙な中学校長が現場の学習を直接みまもるなどというわけにはいかず、たいていはあたりさわりのない講師を選任して、学習をゆだねてしまうのだが、その講師は土地の名望家ならもちろんのこと、教師などでもなかなか青年たちのなかにとけこめず、おぎなりの講義でお茶をにごすといった状態が多いのである。⁹⁾」と当時の姿を評価している。

青年学級が社会教育の一形態として位置づけられながらも、実際の学級運営を支える体制において設備や指導者の面では学校に依存し、学校教育方式に偏っていたと考えられる。勤労青年が対象であることで、職能を基本としたカリキュラムが求められるが、高度経済成長期にあって、職能に関する知識や技術は日進月歩で、その修得が協力者である学校教

育関係者に課されたのでは、到底追いつける内容を提供できるはずがなく、魅力は半減せざるを得ない。

結局のところ、青年学級の原初形態にみられた性格を失ったことで、青年学級はその目的を見失ったのだと考えられる。勤労青年の自発的な学習運動がその発祥にはあるものの、その自発性の担保が十分ではなかった。そもそも、自主的な相互学習として学習運動の性格を有していたものが、法制化以降は、地域の大人側が期待する教育計画として位置づいたことは、いわば「おしつけ」に転じていったと見ることができる。

法制化によって、財政基盤が充実し、実りある豊かな学級運営を実施できた事例も数多くあるはずであり、法制化そのものを単純に批判、否定すべきではないだろう。問題なのは、各地の青年学級が、社会教育事業としてその目的を明確にし、対象者の理解を深め、それにふさわしい手法の吟味をしっかりと行えていなかった点にあるのではないだろうか。

4) 青年の求めたものとは何か

青年学級の発祥地といわれる山形での記録からは、農村社会で生活する青年たちが、自分たちの抱える地域社会の課題認識を持ち、それを共有する村の教師集団とともに共同しながら学んでいく姿を読み取ることができる¹⁰⁾。

それは「自らの生活状況について社会科学の視点を通して記録することで、自らの生活および生き方を拘束する社会的条件を浮き上がらせることを通じて、農村青年たちが、自分たちの生活する地域社会の現状と課題を把握し、自らの力で家やムラといった『共同体的極楷』から自立できるような力を持つことができるようにしていこうとする志向¹¹⁾」であった。青年学級という場が、青年たちが生き方そのものを学ぶ場であったことがうかがえる。

青年が青年学級に求めたものは何だろうか。1963（昭和38）年当時の青年学級の実態調査¹⁹⁾によると、希望する学習内容には、「人生に対する理解、社会道徳、礼儀作法に関するもの」と「家庭、職場における人間関係」が圧倒的に高い数値が示されている。いわゆる教科に基づく教養の習得に関心が示されているのではなく、生活上、あるいは発達上の課題のための学習であると考えることができる。

青年学級は、戦後の学力的空白を埋めるための勤労青年の学習の場として設計されたものの、農村部であれ、都市部であれ、社会の構成員としての自覚が芽生えた青年たちが、社会に関心を持ち、また自己に悩み、課題解決のための学習を求める場であったのではないだろうか。それは、まさしく青年期の課題解決の場、そのものである。

2. 青年期の課題と現代社会の若者

1) 青年期の位置

教育学や社会学、また心理学の世界では、「青年」が語られるとき、「モラトリアム」「マージナルマン」「アイデンティティ」などというキーワードが並ぶ。いつの時代でも青年には特有の性質があり、大人へ成熟する過渡期として課題を抱えるものと考えられる。心身ともに子どもから大人に変わっていく時期であり、自己同一性の危機が訪れる頃ともいわれる。

教育社会学者の柴野は、青年期を「自己清算」の過程であると指摘する¹⁹⁾。心理的にも行動的にも大幅な逸脱や無軌道が許容される青年期を過ごす過程で、様々なレベルの要求や願望を処理し、課題を一つ一つ清算するうちに大人になるという意味である。ここで十分に自己清算をしていない青年は、人間的一人前になることができない。その自己清算をする場として最もふさわしいものがユース・カルチャー（若者文化）であると柴野は言う

¹⁴⁾。

ユース・カルチャーは、青年世代だけの同輩集団であり、若衆組や青年団のような年序組織とは異なる。年序組織は、年齢集団が階層的に組織され、その序列に従って最年長に進む制度となり、成員の社会化を効果的に遂行する装置となる。しかし、ユース・カルチャーはそれとは異なり、子どもと大人の間にある年齢集団が持つ価値の態度の特定パターンを意味する。柴野は、T・パーソンズのユース・カルチャー論を用いて、青年のパーソナリティの形成とユース・カルチャーの関係について説明している¹⁵⁾。

青年のパーソナリティ形成には、第一次制度として成人文化が青年のなかに取り込まれて形成されるが、それに同調せずに逸脱をしたものを吸収する装置として第二次制度となるユース・カルチャーがある。第二次制度としてのユース・カルチャーは以下のような機能を持つ。①逸脱行為に対する許容的permissive機能、②逸脱を統制control機能、③自己清算的self-liquidatingである。ユース・カルチャーは、仲間集団における地位獲得、受容を求める感情、あるいは満足を求める欲求などに応えるという青年の課題解決の機能を担っている。つまり、青年期は青年の仲間集団への参加が必要であり、その仲間集団のなかで、青年はより成熟した自己形成がなされるのである。

2) 現代の若者が抱える青年期の課題

しかし、青少年教育の研究者である田中は、現代社会はその自己形成する空間そのものが危うくなっていることを指摘している¹⁶⁾。子どもが様々な他者や自然に囲まれてゆっくりと形成されていく機会は減り、1980年代以降には、子ども・若者の集団離れも見られるようになった。忍耐も含めて、その魅力がある集団活動は選ばれる対象ではなくなり、集団活動の価値から青少年全体が離れつつある。

社会が青少年を集団化する必要性を失い、子ども・若者もその変化を感じとっている。

人間形成にとって、集団活動の重要性は指摘されているところではあるが、現代の青年は、人間関係づくりや集団活動に苦手な側面を見せることがよく語られる。青年の友人関係について研究する須藤は、近年の青年の友人関係の傾向について、次のように指摘している¹⁷⁾。

共通の興味関心を持つ者同士にチャムシップ(chum-ship)が結ばれ、この類似性を持つ者同士の安心感が基盤となるchum-groupの形成は、一般的には、小学校高学年から中学生頃に表れるものとされるが、最近の傾向として、多くの青年がこの段階にいる時期が長く、この段階にとどまり続けている。また、身近な人間関係に気を遣い、エネルギーを注いでいる有りようと、その付き合いの動機に自身の居場所の確保や自己確認をするような、自己都合的で自己保身的なものが多くを占める。そして、青年期の自己形成は、より先延ばしになっているという。

近年の青年の友人関係の希薄化は、多くの専門家が指摘しているところでもある。そのことに対応するように、近年、学生たちの心理的なサポートをする大学も増えてきた。「学生相談」は以前からあり、主に学費や生活費などの経済的な相談とともに、親元を離れた学生の生活を支援する窓口としての機能であったように認識している。しかし、今は、学生生活に適応できない、人間関係を作る力の弱さなど、主にメンタルに課題を抱えた学生の支援が求められる時代になったことが感じられる。

そのなかでも特に現代の青年が見せる「やさしさ」の課題と直接的な人間関係を避ける傾向が指摘される¹⁸⁾。しかし、一方では表面的な人間関係であるにもかかわらず、友人の輪から外れることを極度に恐れ、関係性の維持に強迫的なまでに努力を見せる姿に、現代

青年の特性に応じた支援体制の変化することを必要とされる時期を迎えていることの認識がうかがえる。

現代社会では、青年期を生きる青年たちは、多くの課題を抱えているように見える。

3. 青年を対象とした社会教育事業の再考に向けて

かつて、勤労青年を対象とした青年学級が、法制化されて整備されていた。しかし、目的の不明確さゆえに、また、運営環境の問題から、実施が形骸化するなど、運営上には多くの課題があったことは数々の報告で明らかであり、社会教育研究上においてもその存在に批判的まなざしが向けられることが少なくない。

しかし、それは青年を対象とした社会教育事業そのものの無意味さを明らかにしているものではない。時代が変わり、青年の多くが高等教育への機会を得るようにはなっただけとはいえ、移行期である青年期の課題が成就しやすい環境が整ったのではなく、むしろ、移行期の社会化構造が社会のなかに不在であるともいえる。

青年学級に失われていたのは、青年期という時期そのものに対する価値意識ではないだろうか。青年期を成人期の付属品とだけ見なせば、青年期は成人としての規範の未熟な人間としての扱いにしかならず、この期に独特の価値観や文化は否定されてしまう。青年期が、独自の自己形成を図る時期だという認識に立たなければ、真に青年にする教育計画は立案できない。

若者の集団離れを受けて、1980年代以降は青少年、青年の活動施設の意味合いや指導が変わった。集団指導が成立する基盤は崩れ、従来の社会教育のアプローチとは違う手法が登場してきた。「居場所論¹⁹⁾」も、その一つである。集団にこだわらず、「個人」としても、子ども・若者の存在や活動の条件づくり

を進める動きである。

集団活動を避け、人間関係づくりに課題を抱える青年に対し、その姿に合わせた柔らかな関わりを見つけることは、今の青年支援にとっては必要な手法なのだろう。幼い頃から集団活動体験の弱かった青年が、それを苦手とするのは当然である。

しかし、「打たれ慣れてない」「傷つきやすい」性質は、「打たれる」「傷つく」がなければ、変えることはできない。ただ、その「打たれる」や「傷つく」は、成人層から与えられるものではなく、同輩が持つ文化のなかで行われることに意味がある。青年期には、青年の仲間集団のなかで十分な自己清算をする場が必要であることを、再認識していくべきであろう。そういう視点で、青年を対象とした社会教育事業の在り方を再考すると、社会全体が人間の発達や成長の過程での青年期の在り方について、共通理解をしていくことが求められるのである。「青年」をどう捉えていくかを社会のなかで考えることから、再び取り組む必要があるのではないだろうか。

おわりに

平成11(1999)年に「青年学級振興法」は廃止された。70年代以降、青年学級は減少の一途をたどったからである。昭和41(1966)年から青年学級を小規模化した「青年教室」事業の実施が始まり、多くの青年がそちらへ参加移行したこともあり、また、高等教育への進学率も上がって、青年を取り巻く教育の機会が増加したことが減少の理由であろう。法律が廃止された後も、独自の予算で青年学級を継続実施している例もあり、現在では青年障害者を対象とした社会教育事業で「青年学級」の名称が使用されることが多い。

長い歴史を持つ社会教育事業は、その創設期の社会背景やその事業が選択した学習手法の意義に対する深い理解が欠け、方向を見失

いがちになる。ゆえに、常に歴史に立ち返り、現代社会の姿とともに、その在り方を考え続ける必要がある。青年に対する社会教育事業は、まさにそれが求められている。

注釈

- 1) 一定の条件とは、「青年学級振興法」(平成11年に廃案)の第18条において、①学級生が30人以上であること。②開設時期が1年以上であること。③学習時間が年間100時間以上であること。④学習が継続的に行われること。⑤規定する資格を有する青年学級主事が担当すること。⑥規定資格を有する青年学級講師3人以上が担当すること。と規定され、要件を満たすと予算の範囲内で3分の1以内が補助された。
- 2) 法制化の賛否をめぐる議論については、藤田英雄「青年学級の法制化」藤田『社会教育の歴史と課題』学苑社、1979、p254-270.に詳しい。
- 3) 全国青年学級振興協議会編『青年学級のあゆみと展望』文部省社会教育局、1964
- 4) 同書、p42.
- 5) 同書、p60-61.
- 6) 東京都台東区では、昭和29年に2つの公立中学校を会場に2学級が開設された。開設から5年後には会場が2学級が増えて4学級となり、さらに1年後には1学級増え、全部で5学級での実施となっている。修了者数の推移をみると、開設初年度の29年の修了生は71名であり、最も修了者数の多かったのは、昭和39年の280名であった。(東京都台東区教育委員会「44 台東区社会教育」1970)
- 7) 前掲『青年学級のあゆみと展望』、p61.
- 8) 1954(昭和29)年に東海地方の3県(愛知・岐阜・三重)を対象に青年学級の社会的背景を調査し、地域産業界の意見を把握している。地域は「明日からすぐ間

- に合う職業教育が必要」との声も挙がっていたことが報告されている。(田浦武雄、伊藤敏行「青年学級の社会的背景」教育社会学研究6、日本教育社会学会、1954、p63-73.)
- 9) 宮坂広作「青年学級の変容過程」宮原誠一編『青年の学習』国土社、1960、p125.
 - 10) 山形の実践事例は、須藤克三編『村の青年学級』新評論社、1955などに詳しい。
 - 11) 横山敏、牧野修也「山形県の農山村における生活記録運動の出発 (1) —山形県旧南置賜郡南原村綱木青年学級の事例—」日本教育社会学会大会発表要旨収録(65)、2013、p342-345.
 - 12) 調査結果は、前掲『青年学級のあゆみと展望』、p104-115.を参照。この調査は全国の青年学級生3,500人中900人を偏りなく抽出したとある。「希望する学習内容状況」の調査項目は、人生・社会道徳 (519)、家庭・職場の人間関係 (313)、人生と宗教 (38)、政治 (103)、法律 (57)、経済 (91)、芸術 (126)、国語・話し方 (52)、実用英語 (71)、算数 (30)、理科 (23)、生活設計 (152)、保健体育 (146)、レクリエーション (245) がある。複数選択 (3つ以内) で回答を求めるもので、カッコ内が数値。
 - 13) 柴野昌山『現代の青少年 改訂版 自立とネットワークの技法』学文社、1990、p83-90.
 - 14) 同書、p83-90.
 - 15) 柴野昌山「青年研究の系譜」『教育学体系23 現代の青年』第一法規、1984、p19-66
 - 16) 田中治彦『『子ども・若者と社会教育』の課題』日本社会教育学会編『日本の社会教育第46集 子ども・若者と社会教育—自己形成の場と関係性の変容—』東洋館出版社、2002、p11-25.
 - 17) 須藤春佳「友人グループを通してみる思春期・青年期の友人関係」『論集』第61巻第1号、神戸女学院大学p113-126.
 - 18) 山口直範、頭師有里「能動的な学生相談体制の試み」奈良佐保短期大学研究紀要、第20号、2012、p101-106.
 - 19) 居場所論については、田中治彦編著『子ども・若者の居場所の構想—「教育」から「関わりの場」へ』学陽書房、2001などに詳しい。