

平成 16 年度 卒業論文

教育における地域社会の役割：  
山形市民の意識調査から見た地域教育像

山形大学教育学部

人間環境教育課程情報教育コース

田中 謙一



# 目次

序章 .....	1
第1章 地域教育とは.....	3
1.1. 地域の変化の歴史.....	3
1.1.1. 初期 .....	3
1.1.2. 中期 .....	4
1.1.3. 後期 .....	5
1.2. 現代の地域の現状.....	6
1.2.1. 地域の青少年の状況.....	6
1.2.2. 地域への大きな期待.....	7
1.3. 地域教育の定義.....	7
1.4. 地域を取り巻く学校の動き .....	8
1.4.1. 高度経済成長期の学校.....	8
1.4.2. 高度経済成長期以降の学校.....	9
1.5. 使役される地域教育.....	9
1.5.1. 地域教育の法的定義.....	9
1.5.2. 学校から見た地域.....	10
第2章 地域教育の意識調査の回答：山形市における地域教育.....	12
2.1. 地域の教育力とは.....	12
2.1.1. マジックワードとしての地域教育.....	12
2.1.2. 仮説の設定.....	12
2.2. アンケートの目的と意義.....	14
2.3. 質問項目について.....	14
2.3.1. 関与を推測するための設問項目 .....	14
2.3.2. 関心を推測するための設問項目 .....	15
2.3.3. 満足度を推測するための設問項目 .....	15
2.3.4. 理想と現状認識に関する設問項目 .....	16
2.4. 調査結果 .....	17
2.4.1. 調査の手法について.....	17
2.4.2. 属性データの確認.....	17
2.4.3. 回答データの確認.....	20
第3章 地域教育の意識調査の解析.....	29
3.1. 属性と満足度の因果関係について.....	29
3.2. 関与と満足度系との因果関係について.....	31

3.2.1.	関与と満足度.....	31
3.2.2.	関与と必要性.....	32
3.2.3.	関与の因子分解.....	34
3.2.4.	関与と満足度系との解析結果のまとめ.....	36
3.3.	関心と関与の因果関係について.....	36
3.3.1.	関心の項目群の因子分解.....	36
3.3.2.	関心と関与の相関関係.....	38
3.3.3.	個人活動への関心と関与の関係.....	41
3.3.4.	外的な力への関心と関与の関係.....	43
3.3.5.	関心の種類と関与についてのまとめ.....	43
3.3.6.	教育への興味と関与の関係.....	44
3.3.7.	教育の知識と関与の関係.....	46
3.3.8.	関心の高低と関与についてのまとめ.....	47
3.4.	地域教育への理想と現状認識について.....	47
3.4.1.	理想についての数量化解析.....	48
3.4.2.	認識についての数量化解析.....	49
第4章	結論.....	52
4.1.	各解析結果の総括.....	52
4.1.1.	関与と満足度.....	52
4.1.2.	関与と地域不可欠性.....	52
4.1.3.	関与と関心.....	53
4.1.4.	地域教育の理想と認識のグループ分け.....	53
4.2.	仮説との検証.....	54
4.2.1.	直接的な地域への関与について.....	54
4.2.2.	間接的な地域への関与について.....	54
4.2.3.	仮説の立証.....	54
4.3.	総括.....	55
4.3.1.	調査について.....	55
4.3.2.	解析について.....	55
4.3.3.	残った課題.....	55
4.3.4.	今後の展開.....	55
文献	.....	56

## 序章

近年「総合的な学習の時間」の設置によって、子どもたちへの知識の獲得のみに偏らない学習が本格的に始まった。それだけ、今日では生涯学習の重要性が叫ばれているのである。そして、その基本となるのは学校、家庭、地域の連携であるとされる。しかし、その連携は困難であるという。

特に地域における教育の有用性は顕著で、研究者や評論家のみならず、多くの人々が「地域の教育力」の必要性を謳っている。しかしながら、人々の間では統一された地域の教育観が存在しないのが現状である。

また、地域教育に関する多くの文献が知識人の側からの視点でしか書かれていないのである。つまり、学校、またはそれに類する教育機関を中心とした形での地域教育しか語られていないのである。地域が主体性をもって教育を担う、というような記述はされていないし、その実例もほとんど皆無である。

しかし、本来地域はそこに生活する人々の集合体であり、その人々がイメージとする地域教育を無視するのは不自然である。そして、彼らのイメージする地域教育こそが本来の地域教育のあり方に一番近いといえるのではないだろうか。

そこで、本稿では地域住民の意識調査を行い、それらの統一的でない教育観をカテゴリ分けし、それがどのような性質からくるものなのかを検証していく。そうすることによって、イメージのみが先行してしまっている地域教育という言葉に実像を与えることができるのである。これは、今後の地域教育とは何かを語るにあたって、非常に有用性の高いものなのである。

内容的に本稿は三つの段階に分かれている。

その第一段階として、文献をもとに地域教育の歴史、現状をさぐる。地域教育という言葉がいつどのようにして生まれたのか、またそれがどういったものであったかを明らかにする。それには当時どのような社会的背景があったのかということ踏まえながら順に記述していく。それとともに先行研究のまとめを行う。

そうすることで、非常に捉えにくい地域教育という言葉に定義づけを行うことが可能になるのである。そしてこの形を成した地域教育こそが、今回の論文の根底となるものである。

第二段階として、山形市民を対象としたアンケート調査の結果を分析し、これから地域教育のカテゴリー化を行う。

## 序章

そして第三段階として、カテゴリー化された地域教育からそれらの実態像を考察していく。

そして本稿の目的はそこある。本稿は地域教育の本来のあり方を問うのではなく、実際の現状として一般の人々の中にある地域教育という漠然としたイメージを具現化することを目的としている。それは、今後も論じられていくであろう地域教育という命題に対し、新たな新境地を切り開くのに大いに役立つからである。その第一歩を進めるための研究なのである。これこそが本稿のもつ意義となるのである。

## 第1章 地域教育とは

### 1.1. 地域の変化の歴史

地域という言葉が今で言うところのコミュニティの意味を持つようになったのは戦後からである。そして戦後日本の教育の歴史において地域という言葉は非常に重要なキーワードとなっているのである。朱浩東は次のように述べている。

地域という概念にこだわり、地域との関連のなかで教育のあり方を考えようとする視点は、戦後日本教育の展開を支えた理論であり、教育と地域の関係を問う研究は戦後、一つの流れを築いてきたといえるだろう。（朱 2000: 2）

それでは、現代にいたるその流れを、順を追って見ていこう。また、ここでは朱の「戦後日本の『地域と教育』論」(朱 2000)と川合章の「生活教育の 100 年 -学ぶ喜び, 生きる力を育てる-」(川合 2000)を主として、利用していく。

#### 1.1.1. 初期

先にも述べたが、地域という言葉が今のコミュニティという意味を持ったのが戦後であり、そこから地域と教育の関係性が重要視されてきたのである。つまり地域教育の原形は、1945 年の第二次世界大戦の終戦を契機にはじめられた民主主義社会の形成を目標とした教育改革によって作られたのである。そしてこの教育改革は同時期に始められた各種の社会の民主化改革の中心にあった。その理由は、国家にとって新時代を担うべき人々、つまり民主的人間の育成が必要不可欠だったからである。しかしながら、これらの改革は多くの問題をかかえており、教育改革も例外ではなかった。そのため、地域教育の誕生と発展は多くの困難に直面しながら進められていったのである。

近代以来形成された中央集権的な要素の払拭、それが教育改革の中心テーマのひとつであった。それは 1945 年に発足した公民教育刷新委員会の報告からも明らかである。そして、GHQ の教育政策につき来日したアメリカ教育使節団の報告には、教育運営の分権化が示されており、保護者をはじめとして広く国民が教育機関の管理活動に参加するべきとの提示もあった。つまりそれまでの、国家の管轄であった全ての教育機関を民主的な思想のもとに解放しようとする動きである。

またそれに伴って、民間の教育研究者の研究活動も活発化していった。梅根悟や石山脩平は地域と教育の関係性に着目し、梅根は 1948 年にコア・カリキュラム連盟を発足させ様々

## 第1章 地域教育とは

な提言を行った。また、石山脩平も著書「教育的解釈学」(1935)をもとに提言を行った。そうして培われた教育の地域性についての認識はその後の地域教育を論じていくにあたり、多大な恩恵をもたらすとともに、ひとつの指標となっていたのである。

中央集権に対する否定、地域と教育の関係にかんする認識を踏まえたうえでの教育編成原理の探究、こうした基本的な発想が両者とも、ほぼ一致していることは注目に値する。その一方で地域概念の規定のあいまいさ、民主主義社会の実現に対する期待のなかに見られる楽観性、さらにはアメリカ教育理論と日本社会との接点を十分吟味しないまま構想されたコミュニティスクールの理想、これらはいずれも戦後改革期の教育の地域性に関する認識の未熟さを反映しているといえる。そして、これは梅根や石山に限ったことではなく、当時の教育研究者に共通に見られるのである。この未熟な戦後の地域教育論が現在の地域教育の原点となるのである。

### 1.1.2. 中期

その後、1950年代に入り、朝鮮戦争の勃発、サンフランシスコ単独講和条約調印などの国際情勢の変化から、アメリカの対日政策は転換していった。それにともない、日本の教育政策と教育のあり方は大きく変貌していくのである。それはつまり教育分権化の挫折、学校教育の自主性・自立性の後退を意味するのであった。そして日本は高度経済成長の時代に突入していくのである。その時代において、地域教育論は後退し、財界・産業界の教育要求も相成り、教育を産業に従属させる路線で教育の改革を推し進めることが採用された。この教育を産業に従属させる路線は高度経済成長に奉仕する人的能力開発理念によって裏づけられ、教育政策として1960年代以降に実行にうつされた。また、これは同時に地域社会の崩壊が始まった時期でもある。

そうした時代背景のもとに、教育の自立性の追求を根幹とした民間の教育実践の研究が始まり、着実な成果をあげていった。その中でも上原専祿の研究は注目すべきである。上原は1957年に設立した「国民教育研究所」の運営委員長となり、民主教育の創造に尽力した。そこで上原の研究から1950年代から60年代にかけての地域教育論の動向と到達を明らかにしていく。

上原は地域の重要性を改めて提示している。つまり、地域の主体的形成に関する認識を自分の理論の中核にすえているのである。日本は個性をもった生活集団の有機的な集合体ととらえられ、こうした複合体において、地域が主体的な役割を果たすべきであるとし、地域存在の特質のなかにもその理由をもとめた。その地域存在のなかで上原がもっとも重要視したのは、地域は国民の生活の場であるということである。その考えは文化の要求、つまりは教育のありかたは地域の中で生まれ、地域こそ国民の一番重要な基盤であるとし、価値概念として地域をとらえることの重要性を提起したのである。

また、同研究所では様々な研究・調査が行われ地域教育に関する研究と成果の蓄積を確実にしていったのであった。その一例として、六県研究が挙げられる。これは岩手、山形、千葉、宮崎、和歌山、高知の6県の教育研究者、及び教師とともに行われた研究で、その



後の地域教育のあり方について非常に興味深い結果をもたらしたのである。国民の要求に対してどれだけ教育機関である学校が対応できるのか、そしてその逆として教師たちが地域のなかで何を学ぶべきなのかを調査したのである。その報告の中で、学力の低い子どもたちでも、教科書以外の所ではかなりの洞察力をしめしており、実際的な生活能力をもっていると報告している。このことは、生活の中での学力の獲得こそが地域教育に求めたものであり、この生活の学力獲得の提起は、教育と生活、とりわけ教育と地域生活の関連を解明している。これらの報告・調査研究は、新しい教育の建設における子どもの位置付けを重視し、実際の生活の中で子どもの教育を行うという提起へと至ったのである。

そしてこれらの研究が、国民教育を地域から考える、という先駆的な問題提起をなし、それによって教育者たちは再び地域という言葉について議論を再開するのである。これによって地域教育論は新たな一步を歩みだすのである。

### 1.1.3. 後期

戦後、教育界において地域の存在が再び強く意識されることとなったのは、1960年代から70年代にかけてのことである。高度経済成長によってもたらされた矛盾を解決すべく登場した住民運動が人間形成にかかわる領域においても教師や住民、保護者たちによって展開されることとなり、後に地域教育運動と呼ばれる教育における住民運動が成立するに至ったとき、そしてそれが教育の様々な条件のみならず教育内容にまで反映することとなったとき、一部の教育学者たちはそれまでの教育理論のあり方を問い直し、あらためて地域と教育とを結ぶ理論を模索し始めたのである。

では、次にその地域教育運動について見ていく。地域教育運動の成立には大きく二つの要因がある。ひとつは第二次全国総合開発計画から列島改造論に至る一連の地域再編政策の具現化である。もうひとつは、長期総合教育計画論に依拠する能力主義教育政策の進行である。この二つは、地域生活を不安定にさせ、青少年の発達に様々な悪影響を与え、広範的な教育問題を引き起こしていくこととなるのである。

この時期、長期総合教育計画論により、教育は高度成長を支える人材の育成を目的に変化していった。その結果、高校・大学の進学希望者の増加、都市中間層やサラリーマンを中心とした学歴主義の考えを生み出していった。そして、それにより教育の荒廃と青少年の問題行動が全国的に広まっていったのである。

そのような時代経過の中で、長期総合教育計画論は後退せざるをえなくなったのである。それは高度経済成長時代における教育の方針、日本の経済を支えるべき良質で均一的な青少年の育成を目的としてきたはずが、結果はその逆で青少年の学力のみを中心とした偏りのある人間形成と、多数の落ちこぼれを生み出すという矛盾が生じてしまったためである。

また、青少年の教育だけではなく、大気汚染や水質汚濁といった公害問題、都市の人口の集中にともなう農村部の過疎化、都市部の人間関係の希薄化といったさまざまな問題を引き起こしていったのである。

## 第1章 地域教育とは

そしてここに来て、そういった問題を克服するために地域教育運動がはじまったのである。注目すべきはこの運動が住民によって自発的に展開された運動であるということである。細分化すれば教育機関の増設による地域の教育力を高める運動、開発から子どもの教育環境を守る運動、学校と地域の連携を踏まえた学校づくり、教育への住民参加を求める運動などが挙げられる。それらはいいかえれば、地域に根ざす教育実践、地域に根ざす学校づくり、教育における住民自治となり、地域と教育の関係再構築を射程に入れた地域に根ざす教育を中心として進められた運動なのである。

そしてこの活動に刺激され、地域教育論は再び表舞台に帰ってきたのである。

この地域教育運動の展開によって、地域教育に関する認識が深まり、教育内容、学校組織、教育制度などの改革が行われていくこととなったのである。

そして、1980年代に入りそれらの改革が様々な形で実行に移されていく。週五日制、ゆとり教育、そして90年代に入り、総合的な学習の時間の新設という形で収束していくのである。総合的な学習の時間において、知識の獲得にのみ執着しない新しい学力観が必要とされたのである。そしてこれは生きる力と称され、これを育むのは学校だけではなく、家庭をも含めた地域であるとしているのだ。これによって地域教育は今までに無いほど注目されるようになったのである。それに伴い地域教育の研究も広く行なわれるようになったのである。そして今日に至るのである。

これが、戦後から現在にかけての地域教育の流れである。

### 1.2. 現代の地域の現状

#### 1.2.1. 地域の青少年の状況

次に、現代における地域の現状について述べていく。これは、地域教育を論ずるにあたって、地域の現状を知っておく必要があるためである。特に近年の地域社会と人々の関係は急激に変化している。

その根本となるのは、やはり人間関係の変化である。その原因は核家族の増加、人々の都市部への流動とそれに伴った地方の過疎化、共同住宅の増加など多くが挙げられる。そして人間関係の変化は青少年の生活にまで大きく影響している。日本子ども家庭総合研究所の「日本子ども資料年鑑」(2004)のデータから次のようなことが分かる。1955年の外遊びの時間は2.7時間であったのに対し、1990年には1時間以下となった、そしてこの傾向は都会よりも田舎の方が顕著である。これらの変化の要因は、70年代では都市化とテレビの完全普及、受験戦争の激化。80年代ではTVゲームの爆発的普及、塾・習い事の増大、受験の低年齢化。90年代では携帯電話やインターネットなどのモバイルメディアの普及が挙げられる。また、子どもたちの遊び空間も約40分の1に減少している。このように、青少年の地域との関わりも年々希薄になっているのである。

また、子どもたちの生活スタイル自体の変化にも注目しておく必要がある。そのことについて佐藤一子も著書「子どもが育つ地域社会」(2002)において青少年の現状について報告している。それからはこのようなことがうかがえる。地域の教育力を語るうえで、現代的な困難は、子どもにとって、地域社会が仲間との遊びや生活の場としてなつかしく想起される場所ではなくなってしまったことである。そのため、子どもたちが地域で過ごす時間も機会も非常に少なくなっているのである。そのため、子どもたちの居場所(居心地の良い場所)は「地域」から「自分の部屋」へと移り変わっていった。その要因には、前述の地域社会の変化と現代の子どもたちの生活環境の変化が挙げられるといえる。

つまり、地域において青少年の教育を行うという目標の前提である、地域と青少年との繋がり自体が弱くなってきているのである。それが今現在の地域の現状である。そのような困難な状況下において地域教育が行使されねばならないのである。

### 1.2.2. 地域への大きな期待

だが、地域に関しては注目すべき事柄が多いのは事実である。そして、地域は常に変化していく。そのことに関して中沢孝夫は著書「〈地域人〉とまちづくり」(2003)において述べている。それを要約すると次のようなこととなる。地域人という新たな地域観をもった人々の出現について、彼らは意識的に「まち」を中心として、遊びやビジネス、環境への取り組み、あるいは景観作り、そしてその全部といったものを関わらせながら、人々のネットワークづくりを進めているのである。それを言い換えるならば、新しいタイプの地域共同体づくりの動きであると言ってもよいだろう。そして、彼らは自分の住んでいる地域を大切に、「まち」に活力をもたらす、それはまさに地域活性化の取り組みともとれるのである。しかし、彼らの活動は日常的あるいは中心的にローカルな領域を行動することが多いのだが、背景には明らかにグローバルに広がる領域も持っているのである。そして、それが新しい地域の姿のひとつであると思われる。このように教育という事柄を除いても地域の有用性は高いといえる。

### 1.3. 地域教育の定義

序章でも述べたが、現代の地域教育はそのイメージばかりが先行してしまい、ある種の空洞化を招いている。しかし、地域教育を語るにあたって、漠然としたままのイメージで理論を論じても、空中分解を起こしかねない。そのため、地域教育という言葉の定義づけが必要不可欠なのである。よって、まず地域教育についての議論をする前に、本稿における地域教育の定義を行う。

そもそも、地域教育という言葉が漠然としたイメージをもつ原因となったのは、地域の範囲が不明瞭であるためである。多くの研究者が先行研究においてこの問題について悩まされてきたのである。そのため統一された地域教育の概念が存在しないのである。しかし

## 第1章 地域教育とは

ながら、その様な状況においても幾つかの共通項を見つけることができ、それらは大きくふたつに分類分けが出来るのである。

ひとつは、人々の営み自体を地域とみなしそこで行われるすべての経験活動を地域教育とする考え。もうひとつは、学校教育に対してそれ以外のすべての教育機会(家庭も含む)を地域教育とする考えである。

本稿の趣旨としては、最終的に住民視点で地域教育像を明らかにしていこうと思っている。その場合、前者の地域教育の考え方をを用いるほうが好ましく、これをベースとして定義づけを行っていく。また、後者は使役される地域教育であり、本稿のめざす地域教育とは趣旨が異なる。これを踏まえたうえで、新たにエリアの概念を含めて本稿の地域教育の定義とする。このエリアについては池田寛が著書「地域の教育改革」において述べていた地域の概念化に用いた定義を利用するとする。それは次のとおりである。

家庭を含んだ学校区の広さ「日常生活圏」、自分が住んでいるところという感覚をもてる「交流生活圏」の二つをさす。つまり、家庭もこの「地域」に入るとして考察する。(池田 2000:44)

これを地域の定義とし、地域教育の定義を行うと次のようになる。

小中高生といった青少年を対象とした、地域の大人たちによって行われる、学問的な知識の獲得を目的としない、生涯学習的な教育活動。

これを地域教育と定義して、次の議論へと進んでいく。

### 1.4. 地域を取り巻く学校の動き

#### 1.4.1. 高度経済成長期の学校

先の項において、学校教育とは切り離された地域教育を地域教育と定義すると述べた。しかし、学校教育が教育の主体となっている現状において、学校教育という要素そのものを無視することはできない。その理由として、学校教育の変化・改変の流れはそのまま国家、つまりは政府の教育方針を投影していると言えるからである。

よって、この項では学校教育、及び学校の地域との繋がりをメインに、その変革の流れを追っていくこととする。

そして主に、平成以降の教育制度又は法律についてまとめていくこととする。その理由は、高度経済成長期からバブル時代にかけての学校教育の台頭、つまりは学力が唯一絶対の価値観として考えられてきた時期。そしてそこから一転し、学力以外の経験的な知識、つまりは生きる力の獲得を目指した教育改革までの流れを確認し、その中での地域教育の

位置づけについてまとめてみようというのである。ただし各学校が行っている個々の活動については記述の必要が無いと判断し、今回は触れないこととする。

高度経済成長期からバブル時代にかけての学校教育については先の項目で述べたので、要約だけにとどまることとする。この時期において、重要視されているのはあくまで学力のみであったといっても過言ではない。いわゆるマンパワーと呼ばれるものの正体がこれである。その理由は、日本の経済成長に合わせた均一的で質の高い人材の確保が最優先であると判断し、これを日本の経済界が要求したためである。しかしながら、この背後で落ちこぼれとよばれる青少年の増加、また大学闘争に代表される青少年たちの反社会的な活動が眼につくようになった。しかし、当時の社会的、経済的な状況からこれらの問題は大きく取り上げはされたもの、教育制度そのもの改変にまではいたらなかった。

#### 1.4.2. 高度経済成長期以降の学校

そしてバブルが崩壊し日本経済の停滞がはじまる。そしてここに来て、教育制度の改革がはじめられるのである。新しい教育観と銘打った生きる力の育成をめざす教育改革である。そしてここでは学校のみならず、地域や家庭においても学習の機会があるとされ、ここでは学校教育では担えない生涯的な学習がされるべきであるとした。そのためにも学校、家庭、地域の連帯が必要とされたのである。

そこで中央教育審議会は1990年の第28回答申において「生涯学習の基盤整備について」という報告を提出し、地域と家庭における教育の重要性を再確認した。また、この頃から提唱され始めたゆとり教育に基づき、1992年には学校教育法施行規則の一部改正、つまりは学校週五日制を実施することとなる。そして1996年には生涯学習審議会が「地域における生涯学習機会の充実方策について」という答申を提出する。しかしながらそのような改革の中で、90年代半ばからは小学校を中心とした学級崩壊が叫ばれ、ゆとり教育においても学力の低下という事態を引き起こすこととなった。そして2000年「総合的な学習の時間」の設置がおこなわれ、更なる生きる力の獲得が目指されることとなり、現在にいたるのである。

これが、学校教育をめぐる改革の流れである。

### 1.5. 使役される地域教育

#### 1.5.1. 地域教育の法的定義

先の項の中にしばしば、使役される地域教育という言葉を使用した、これについて説明する。先にも述べたが、学校が主体として行う地域を使役する形の地域教育と、地域そのものが主体となって行う地域教育は別物だとした。その理由はその二つの根本が異なるからである。そもそも学校の言う地域教育とはどこから来るのか、それは教育基本法に他ならない。教育基本法第7条には以下のようにある。

## 第1章 地域教育とは

### 教育基本法の第7条 社会教育

①家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。

②国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館等の施設の設置、学校の施設の利用その他適当な方法によって教育の目的の実現に努めなければならない。

#### [趣旨]

教育基本法第2条を受け、学校のみならず、社会のあらゆる場所で教育が実施されうるようにする必要がある。この趣旨から、社会教育が重要であることを前提として、一般に社会において行われる教育を尊重し、国及び地方公共団体がこれを積極的に奨励する方策を講ずべきこと（第1項）、及び国及び地方公共団体が自ら社会教育を行う場合の方法を示した（第2項）もの。

（共に文部科学省 HP「教育基本法資料」から引用）

教育基本法の社会教育の中に意図する地域教育が含まれているのである。そしてここで注目すべきことは二点ある。まず一点目は、この条文からは社会教育そのものが一体何であるのかが読み取れないということである。つまり社会教育そのものは何であるかは定義できないが存在してはいるとの前提で条文が作られているのである。次に二点目であるが、一般の社会における教育、つまり地域における教育を大事にするとしつつもその中心となるのは学校を基本とする考え方であるということである。先に根本的に属性として異なること述べたのはこれによるものである。

#### 1.5.2. 学校から見た地域

前項で述べていなかったのでここで補足するが、近年の学校教育の歴史とはすなわち、学歴社会の浸透によって教師－生徒関係をモデルとした教育関係が一般化していった。いわゆる「教育の学校化」の歴史である。この教育の学校化に伴う教育の場としての学校の台頭、つまり学校という教育の場を度外視しての教育のあり方というのは基本的にありえないのであって、地域教育ですら例外ではないといった考えから来るものである。それゆえ、ここでさす地域教育とは学校という一大教育機関からの要請、注目されて行われるものである。よってそれは、使役される地域教育なのである。

また、これについては清水義弘が「地域社会と学校」においてこう述べている。

今日の学校は、地域とともにありながら、本質は中央の支配下となっているのである。つまりは、「国の学校」なのである。それは、戦後の日本の教育の再構築の流れから言えば当然なのかもしれない。

しかしこれは、当然として望ましいことではない。（80年代当時）学校は、生徒たちの校外活動にすこぶる警戒的である。となると、青少年に“社会離れ”やモラトリアムを強いているのは、まさに学校なのである。

このような現状を踏まえ、問題点を明確化し、それらについてどう対処すべきかを述べている。そのなかで、地域の役割、地域の機能の復活を謳っているのである。

しかしながら、著者の最終的な目的は地域の教育力の復活ではなく、現代学校の再生なのである。そのための、地域のあり方が論じられているのである。（清水 1980:2）

つまり、学校にとっては地域とは学校のために使役すべき教育機関であるといっているのである。

しかし、地域の現状からしてこの地域教育のあり方そのものを否定するわけには行かない。これも地域教育を語るうえでの要因になりうるからである。よって、この要因を含めた上で今回の調査を行うことするのである。

## 第2章 地域教育の意識調査の回答：山形市における地域教育

### 2.1. 地域の教育力とは

#### 2.1.1. マジックワードとしての地域教育

前章において地域教育の定義づけを行った。しかし、その全てについて言及していくことは本稿においてはしない。つまり、地域教育の有用性から、その存在性の全てを言及、論証はしないとする。その理由として、先にも述べたが地域教育自体に多面的な捉え方があり、それら全てを統合して分析するには一大学生の卒業論文には手におえないのである。よって本稿においてメインの主題となるのは一般の人々が意識として持っている地域教育の力、つまりは地域の教育力のカテゴリー化を行うことである。そして、この地域の教育力のカテゴリー化に当たっては、山形市民に意識アンケートを実施し、この解析をもって結果とすることとする。

では、次にこの地域の教育力についての仮説を述べていく。この地域の教育力という言葉はある種のマジックワードとも言える。近年、青少年の凶悪犯罪が起こるたびにマスコミや評論家はこぞってこの言葉を使う。そして視聴者である一般の市民たちもその言葉に救世主てきな感銘と共感を覚えるのである。しかし、それらに関わるほぼ全ての人がその先、つまりは一体何をもって地域の教育力とするのか、という議論には進まない。ここに、この地域教育という言葉の空洞化が見られるのはいうまでもない。イメージとして明確なものが存在しないのである。

また、山形市のアンケートを行う前に簡単な意識調査を行ったところ、地域教育という言葉から地域の教育力が生まれる場所として挙げられたのが、町内の盆踊りやお祭りといった地域側からのイベントがほとんどであった。これに対し、運動会などの学校行事をはじめとする教育機関が行う使役される地域教育を地域の教育力の生まれる場と答えた人は少数だった。この結果からいえるのは、一般の人々が考える地域の教育力像が決して学校が目指している地域教育とは同義ではないということである。そして、この違いからくるものこそが地域教育という言葉の空洞化を招いているに他ならない。よって、この一般の人々の中にある地域の教育力をカテゴリー化するのである。

#### 2.1.2. 仮説の設定

そこで仮説だが、カテゴリーとしては大きく次のふたつが上げられると予想する。ひとつ目は、直接的な体験によって構築された地域教育観である。それは実際に様々な活動をとおして地域との関わり方や今の地域の現状を体感し、そこから青少年にとっての地域教



育観を形成していくというパターンである。ふたつ目は、間接的な情報によって構築された地域教育観である。これは、直接地域の活動に参加するのではなく客観的で間接的な情報によって地域の現状を理解し、そのうえで青少年にとっての地域教育観を形成していくというパターンである。この二つのパターン分けは日頃の地域への関与の方法によって分類することが出来る。

しかし、それだけでは表面的な事柄しか分からず調査研究としては不十分であるといえる。つまり、そのような関与の仕方をするグループにはどのような思考パターンがあるのかということまで調査する必要があるというのである。そのためには地域への関心、理想とする地域教育と現状の認識の度合い、これらに関与と結びつけることとなる。しかしそれではあまりにも直接すぎるため逆に事実が見えにくくなると考えられる。

そこでこの両者を結ぶ第三の要因として、地域教育への現状の満足度と青少年の教育における地域の必要性の 2 項目を導入するとする。これは、実際に客観的で間接的な情報において知らされる地域教育は、基本的に批判と悲観、それに大きな期待感を持たせて報じられるのである。よって、地域への関与について客観的で間接的な関与の傾向が強い人ほど、現在の地域教育または地域のあり方に不満を感じやすくなっていると仮定できる。またそれと同時に青少年の教育に関して地域の必要性を強く感じていると仮定できるからである。それとは逆に地域と直接的な関与の仕方が強い人ほど、今の地域の現状に大きな不満をもっておらず、青少年の教育に関しての地域の必要性においても前者ほどの必要性を感じていないものと仮定できる。よって、関与とこの第三要因との因果関係、第三要因と関心の因果関係について何らかの結果が得られれば、それをもとに地域教育のイメージについてのカテゴリ化とその原因についての論述が可能となるのである。

よって、これらを図式化すると以下のようなになる。

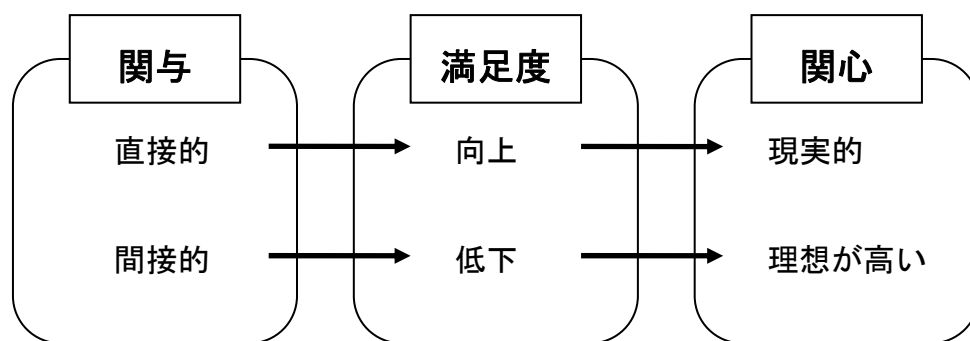


図 1 仮説の図式

したがって、これらの仮定をもとにカテゴリわけを行っていき、またそれぞれのカテゴリに含まれる人々にはどのような属性があるのかということにまで追求して、言及していきたい。

## 2.2. アンケートの目的と意義

今回、実施するアンケートの目的は次のとおりである。まず、山形市における地域教育の実態を探ることである。また、実態の解明とまで行かなくとも、その人々がイメージする地域教育の在り方、カテゴリー化までは出来ると思われる。

また、本稿の内容以外においてもこのようなアンケートの実施は有意義である。それは、今回のアンケートの対象が山形市民であるからである。これは何を指すかという、山形大学という教育機関が地域と近い関係にあるということの提示ともなりうるからであり、山形大学の認識を強めることとなるからである。更に、このような調査から得られたデータというのは今後の研究にも大いに役立つものである。それらを踏まえると、このアンケートの実施は本研究の完遂だけに有意義なものではなく、より広範囲にわたって有意義なものであるといえる。それが今回のアンケートの目的と意義にあたる。

## 2.3. 質問項目について

### 2.3.1. 関与を推測するための設問項目

質問項目についての説明をしていく。まず、地域教育のカテゴライズ化において、その根本となるのは次の二つの原理であると考えられる。

ひとつ目は、地域教育及び地域活動に対する関与である。これは地域についてのかかわり方についてである。そして、そのかかわり方についても実際の参加にもとづく関与であるのか、間接的または客観的な関与であるのかということが重要な項目となる。これらを具体的に設問とすると次のようになる。

実際の参加にもとづく関与の設問項目

- A1 町内での盆踊りやバザーなど、イベントや催し物によく参加する。
- A2 運動会や文化祭など、学校でも催される行事をよく見に行く。
- A3 地域の子どもたちとふれあう機会が多い。

間接的または客観的な関与の設問項目

- A4 新聞や雑誌で、教育に関する記事をよく読む。
- A5 テレビで、教育に関する番組をよく読む。

これらの設問について補足を行う。まず、A1については地域が主体となって運営していく活動への参加頻度をたずねている。また、A2についてはA1とは逆に学校が主体となって運営して行う地域活動についての参加頻度をたずねている。そしてA3は前の二つの質問と内容的に共通している部分があるが地域の子どもたちとの共有の時間を持てているかということをとずねている。次に、A4、A5についてだが、この二つの違いは媒体の違いだけである。新聞や雑誌といった媒体は能動的に情報を得るのに対し、テレビという媒体は受

動的に情報を得ることができるのである。そこから、何らかの違いが見出せればと思っ  
ている。また、これらの回答方法であるが、5：あてはまる、4：ややあてはまる、3：どちら  
ともいえない、2：あまりあてはまらない、1：あてはまらない、という5段階評価で回答  
してもらう。

### 2.3.2. 関心を推測するための設問項目

ふたつ目の原理は、地域教育及び地域活動に対する関心である。地域教育または地域活  
動についてどの程度の関心があるのか、またその中でもどういった事柄について関心が高  
いのかといったことをたずねる。これらを具体的に設問とすると次のようになる。

#### 関心の高低についての設問項目

- B1 青少年の教育に関しては、興味を持っているほうだと思う。
- B2 青少年の教育に関しては、知識を持っているほうだと思う。

#### 関心の種類についての設問項目

- B3 地域教育のためには、祭りやバザーのような催し物を活発に行うことが必要である。
- B4 地域教育のためには、運動会や文化祭のような学校行事に地域の人びとが積極的にかかわることが必要である。
- B5 地域教育のためには、地域の人びとの日常的な交流が必要である。
- B6 地域教育のためには、行政が適切な教育政策を打ち立てることが必要である。
- B7 地域教育のためには、青少年に有害な環境はあってはならないと思う。
- B8 地域教育を考えるにあたって、地域住民の地域教育への関心の低さは問題だと思う。

また同じようにこれらの設問について補足を行う。B1, B2については関心の高低を興味、  
知識という項目から測ることとする。また、B3以降の項目についてはそれぞれ以下のような  
項目となる。B3は先の関与の項目でもあった地域が主体となって運営していく活動への  
関心の度合いをたずねている。B4は学校が主体となって運営して行う地域活動についての  
関心の度合いをたずねている。B5はA3のように地域住民の交流についての関心の度合い  
をたずねている。B6は地域教育への行政の行使力についての関心の度合いをたずねている。  
B7は地域に存在する青少年にとって有害な環境への危惧の関心の度合いをたずねている。  
最後に、B8は地域住民の地域教育への関心自体の関心の度合いについてたずねている。こ  
れらから関心の尺度として設問とする。また、回答の方法は関与の場合とほぼ同じで、5：  
そう思う、4：ややそう思う、3：どちらともいえない、2：あまりそう思わない、1：そう  
思わない、という5段階評価で回答してもらう。

### 2.3.3. 満足度を推測するための設問項目

そして、この二つの原理のほかに、満足度という指標と、地域の不可欠性という項目を  
追加する。具体的な設問については以下のようなになる。

満足度に関する設問項目

C1 いまの地域教育に、満足している。

地域不可欠性に関する設問項目

C2 青少年の教育には、地域の存在が不可欠である。

この二つの指標はカテゴリーわけを行う際に非常に有効なものとなりうると考えられる。よって結果の解析はこの数値との関連性から考えていく。また、この設問の回答方法だが、先の関与の項目と同じく、5：そう思う、4：ややそう思う、3：どちらともいえない、2：あまりそう思わない、1：そう思わない、という5段階評価で回答してもらうこととする。

2.3.4. 理想と現状認識に関する設問項目

そして最後に、地域教育への理想と認識についてたずねる。この設問はあらかじめこちらが用意した3グループに分類できる9つの項目についてあてはまるものに印をつけてもらうものである。そのグループは、人間関係について、道徳性について、地域との関係についての三つである。各項目は以下のとおりである。

人間関係についての設問項目

D1 人とのつながりの大切さ

D2 地域の人たちとの信頼関係

D3 集団内での行動の仕方

道徳性についての設問項目

D4 あいさつなどの礼儀作法

D5 他人に対する思いやりの心

D6 悪いことを悪いと判断できる力

地域との関係についての設問項目

D7 地域を大切にすること

D8 自分も地域の一員であることの認識

D9 環境保護の大切さ

なおこの項目群のほかに、第10項目としてその他を追加した。この項目では自由記入が出来るようになっている。

また、当然ではあるが、回答者の属性を訪ねる設問も存在する。項目としては、性別、年齢、家族構成、職業、最終学歴である。

これらを質問項目とし、アンケートを行ったのである。

## 2.4. 調査結果

### 2.4.1. 調査の手法について

調査結果についてまとめるが、その前に調査方法について述べておく。調査方法は郵送による質問紙によるアンケート調査である。対象は山形市に在住する20歳以上の成人とした。サンプリングについては次のように行った。抽出台帳として、NTT番号情報株式会社編集「ハローページ山形地域版(個人名)」(2004)を用いた。母集団総数は59274件であり、この中から無作為に1200件を抽出した。しかし、このハローページ山形地域版(個人名)に掲載しているのは世帯を代表する個人(通常は世帯主)の情報だけである。よって、この方法で抽出し統計を取っては、その調査結果に属性の偏りが発生するのは明確である。それは避けねばならない、したがって調査票自体はハローページ山形地域版(個人名)に記載してある住所に郵送するとして、実際の回答者はその世帯からランダムに選出するようにした。これによって、完全にランダムでないにしろ、回答者の属性の偏りという問題を解消できたといえよう。

次に、実施日と回収期間についてである。実施日は2004年11月26日に郵送、回収期間は郵送日の翌日から2004年12月24日の4週間と設定した。そして、回収結果は無効なものを除いて、1200件中774件(有効回収率6.45パーセント)と非常に満足のいく数値であった。山形市民の協力性を考えるにあたって効果的であり、非常に協力的であるということが理解できる。また、その誠実さについても感謝せねばならない。

### 2.4.2. 属性データの確認

回答結果についてまとめるとする。属性のデータについては次のようになっている。なお、データ中にある欠損値とは無記入・無回答をさす。

表1 性別

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	男	493	63.7	64.3	64.3
	女	274	35.4	35.7	100.0
	合計	767	99.1	100.0	
欠損値	システム欠損値	7	.9		
合計		774	100.0		

まず、性別についてであるが、表1を見てもらえば分かるのだが、男性の割合が64.3パーセント(有効パーセント)であるのに対し、女性の割合が35.7パーセント(有効パーセント)となっている。やや偏りが見られるものの、サンプルの抽出に用いた標本がハローページ山形地域版(個人名)であったためであると考えられる。しかし本来この標本からサンプリングを行った場合、正確な数値はわからないが90パーセント以上が男性であったと考えられ

る。その理由はハローページ山形地域版(個人名)に掲載されているのはその家庭の世帯主であるため、基本的に家長が記載されているためである。よって、本来なら更に大きく偏った結果になったであろうことが予測される。それを回避するために先に述べた回答者の選出方法を採用したのである。その結果、今回の結果のように偏りは発生するものの、極端な結果にはならなかったのである。よって、完璧ではないにしろ、期待できるデータとなったのである。

表2 年齢

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	20～29 歳	24	3.1	3.1	3.1
	30～39 歳	44	5.7	5.7	8.9
	40～49 歳	111	14.3	14.5	23.4
	50～59 歳	159	20.5	20.8	44.1
	60～64 歳	114	14.7	14.9	59.0
	65～69 歳	91	11.8	11.9	70.9
	70～74 歳	93	12.0	12.1	83.0
	75～79 歳	71	9.2	9.3	92.3
	80 歳～	59	7.6	7.7	100.0
	合計	766	99.0	100.0	
欠損値	システム欠損値	8	1.0		
合計		774	100.0		

次に表2、年齢について見ていくこととする。表2において、割合の高い部分は40代から60代前半の部分であり、全体の約50パーセントであることがわかる。これも標本として使ったハローページ山形地域版(個人名)の性質によるものと考えられる。ハローページ山形地域版(個人名)には何度も述べているが、世帯主が記載されている。そしてこのハローページ山形地域版(個人名)の登録・記載は任意であるため自然と記載されている人は山形市に長期間的に在住している人となる。よって、これらのことから、基本的にハローページ山形地域版(個人名)には山形市を生活空間とした人、つまり家庭を持ったもった人が記載されやすい。また、高齢化社会にともなう平均年齢の増加、若者の都市部流出も影響していると考えられる。それでも、このデータ自体には不満はなく、利用していくのには支障はないと判断できる。

表 3 職業

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	被雇用常勤	229	29.6	30.2	30.2
	被雇用パート	79	10.2	10.4	40.6
	自営	116	15.0	15.3	55.9
	農林業	67	8.7	8.8	64.8
	無職	267	34.5	35.2	100.0
	合計	758	97.9	100.0	
欠損値	システム欠損値	16	2.1		
合計		774	100.0		

次に表 3 の職業についてである。述べておくことは特にはないが、一点だけ注釈を入れるとする。それは、無職の項目についてである。この項目が占める割合が全項目中で一番高いのには理由がある。このアンケート調査は実は共同調査であり、他に二人の調査協力者がいたのである。そして、この二人の調査は山形に在住する 60 歳以上の高齢者を対象とするものであった。さらに、うち一人は要介護の高齢者の意識調査も兼ねており、それにあてはまる人がいた場合、その人に優先的に回答してもらうように質問紙を作成したのである。そのため、高齢者の回答の割合が増加したのである。であるから、結果として定年退職後の回答者は無職と分類され、このような結果が出てきたのである。また本稿において直接の関連性はないが、この結果から単純に山形市において失業者数が多い、高齢化が進んでいる、などといった分析は出来ないし、してはならないのである。

表 4 最終学歴

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	低学歴	169	21.8	22.2	22.2
	中学歴	387	50.0	50.8	73.0
	高学歴	206	26.6	27.0	100.0
	合計	762	98.4	100.0	
欠損値	システム欠損値	12	1.6		
合計		774	100.0		

表 4 の学歴についてである。この項目に低学歴、中学歴、高学歴とあるが、誤解を防ぐためにこれらについて説明していく。今回の調査においては回答者の年齢層が幅広いため、旧制度における学歴にまで配慮しなければならなかった。そのため、このような項目わけを行ったのだが、詳細は次のとおりである。低学歴については、現制度の中学校、旧制度

における尋常小学校か高等小学校をさすものである。中学歴については現制度の高等学校、旧制度における師範学校、実業学校、高等女学校などを含む中学校をさすものである。そして、高学歴については、現制度の短期大学、大学をさし、旧制度における専門学校を含む高等学校をさすものとした。データの内容については特に注するところはないので、このデータはそのまま採用する。

最後に家族構成についてである。データについては別紙資料を見てもらいたい。この表から見てわかるとおり、属性として家庭を持っている回答者が大多数なのである。これは先の年齢や職業に関する項目の説明の強化につながる。よって、このような形ではないにしろデータとしては問題ない。よって採用するとする。以上が属性データについての説明である。

### 2.4.3. 回答データの確認

そしてここからは回答データの内容についてみていくこととする。ただし、解析については次章でおこなうこととし、ここではそのデータの確認のみを行う。そのためここからはデータの統計量と各項目の度数分布表を羅列していく。

地域への関与についての回答

表5 関与についての統計量

	イベント 参加	学校行事 見学	子どもと ふれあう機会	新聞から 教育情報	テレビから 教育情報	
度数	有効	761	752	756	760	760
	欠損値	13	22	18	14	14
平均値		2.80	2.71	2.31	3.55	3.31
標準偏差		1.426	1.471	1.272	1.224	1.200
分散		2.034	2.165	1.618	1.497	1.439



表 6 イベントの参加率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	あてはまらない	201	26.0	26.4	26.4
	あまりあてはまらない	144	18.6	18.9	45.3
	どちらともいえない	134	17.3	17.6	62.9
	ややあてはまる	167	21.6	21.9	84.9
	あてはまる	115	14.9	15.1	100.0
	合計	761	98.3	100.0	
欠損値	システム欠損値	13	1.7		
合計		774	100.0		

表 7 学校行事の参加率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	あてはまらない	226	29.2	30.1	30.1
	あまりあてはまらない	154	19.9	20.5	50.5
	どちらともいえない	111	14.3	14.8	65.3
	ややあてはまる	137	17.7	18.2	83.5
	あてはまる	124	16.0	16.5	100.0
	合計	752	97.2	100.0	
欠損値	システム欠損値	22	2.8		
合計		774	100.0		

表 8 子どもとふれあう機会の率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	あてはまらない	265	34.2	35.1	35.1
	あまりあてはまらない	201	26.0	26.6	61.6
	どちらともいえない	135	17.4	17.9	79.5
	ややあてはまる	100	12.9	13.2	92.7
	あてはまる	55	7.1	7.3	100.0
	合計	756	97.7	100.0	
欠損値	システム欠損値	18	2.3		
合計		774	100.0		

表9 新聞から教育情報を得る率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	あてはまらない	65	8.4	8.6	8.6
	あまりあてはまらない	85	11.0	11.2	19.7
	どちらともいえない	173	22.4	22.8	42.5
	ややあてはまる	243	31.4	32.0	74.5
	あてはまる	194	25.1	25.5	100.0
	合計	760	98.2	100.0	
欠損値	システム欠損値	14	1.8		
合計		774	100.0		

表10 テレビから教育情報を得る率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	あてはまらない	68	8.8	8.9	8.9
	あまりあてはまらない	121	15.6	15.9	24.9
	どちらともいえない	219	28.3	28.8	53.7
	ややあてはまる	212	27.4	27.9	81.6
	あてはまる	140	18.1	18.4	100.0
	合計	760	98.2	100.0	
欠損値	システム欠損値	14	1.8		
合計		774	100.0		

以上の5項目は地域の関与のデータである。この状態ではまだなんとも言い切れないが、表5の統計量の平均と分散の項目を見てもらうと分かるように、設問A4、A5の実を伴わない地域への関与の項目において全体的に「あてはまる」の方によっている傾向があるといえる。ただ、この程度の偏りならば十分に解析に耐えるので、ここのデータについては全て採用し解析にかけることとする。また、設問A4、A5については同様の傾向を持っていると思われるので、因子分析にかけてみることにする。

地域への関心についての回答

表 11 関心についての統計量

		興味	知識	イベント必要	学校行事かかわり必要
度数	有効	751	740	756	759
	欠損値	23	34	18	15
平均値		3.41	2.93	3.58	3.92
標準偏差		1.050	1.067	1.030	.988
分散		1.103	1.138	1.060	.976

		地域住民の 交流必要	行政の教育 政策必要	有害環境ダメ	住民の関心 低さ問題
度数	有効	755	751	761	757
	欠損値	19	23	13	17
平均値		4.11	3.88	4.29	3.90
標準偏差		.871	1.073	.994	.998
分散		.758	1.150	.989	.995

表 11 興味をもつ率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	37	4.8	4.9	4.9
	あまりそう思わない	103	13.3	13.7	18.6
	どちらともいえない	237	30.6	31.6	50.2
	ややそう思う	265	34.2	35.3	85.5
	そう思う	109	14.1	14.5	100.0
	合計	751	97.0	100.0	
欠損値	システム欠損値	23	3.0		
合計		774	100.0		

表 12 知識をもつ率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	84	10.9	11.4	11.4
	あまりそう思わない	151	19.5	20.4	31.8
	どちらともいえない	288	37.2	38.9	70.7
	ややそう思う	170	22.0	23.0	93.6
	そう思う	47	6.1	6.4	100.0
	合計	740	95.6	100.0	
欠損値	システム欠損値	34	4.4		
合計		774	100.0		

表 13 イベントを必要とする率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	22	2.8	2.9	2.9
	あまりそう思わない	86	11.1	11.4	14.3
	どちらともいえない	236	30.5	31.2	45.5
	ややそう思う	256	33.1	33.9	79.4
	そう思う	156	20.2	20.6	100.0
	合計	756	97.7	100.0	
欠損値	システム欠損値	18	2.3		
合計		774	100.0		

表 14 学校行事を必要とする率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	18	2.3	2.4	2.4
	あまりそう思わない	47	6.1	6.2	8.6
	どちらともいえない	155	20.0	20.4	29.0
	ややそう思う	299	38.6	39.4	68.4
	そう思う	240	31.0	31.6	100.0
	合計	759	98.1	100.0	
欠損値	システム欠損値	15	1.9		
合計		774	100.0		

表 15 地域住民の交流を必要とする率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	6	.8	.8	.8
	あまりそう思わない	32	4.1	4.2	5.0
	どちらともいえない	116	15.0	15.4	20.4
	ややそう思う	318	41.1	42.1	62.5
	そう思う	283	36.6	37.5	100.0
	合計	755	97.5	100.0	
欠損値	システム欠損値	19	2.5		
合計		774	100.0		

表 16 行政の地域政策を必要とする率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	28	3.6	3.7	3.7
	あまりそう思わない	50	6.5	6.7	10.4
	どちらともいえない	165	21.3	22.0	32.4
	ややそう思う	251	32.4	33.4	65.8
	そう思う	257	33.2	34.2	100.0
	合計	751	97.0	100.0	
欠損値	システム欠損値	23	3.0		
合計		774	100.0		

表 17 有害環境に対する危惧率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	18	2.3	2.4	2.4
	あまりそう思わない	26	3.4	3.4	5.8
	どちらともいえない	112	14.5	14.7	20.5
	ややそう思う	169	21.8	22.2	42.7
	そう思う	436	56.3	57.3	100.0
	合計	761	98.3	100.0	
欠損値	システム欠損値	13	1.7		
合計		774	100.0		

表 18 住民の意識の低さに対する危惧率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	17	2.2	2.2	2.2
	あまりそう思わない	42	5.4	5.5	7.8
	どちらともいえない	190	24.5	25.1	32.9
	ややそう思う	259	33.5	34.2	67.1
	そう思う	249	32.2	32.9	100.0
	合計	757	97.8	100.0	
欠損値	システム欠損値	17	2.2		
合計		774	100.0		

次に地域への関心についての項目であるが、ここにも特に問題は見受けられない。しかし、B3以降の回答についてはどれもやや同じ傾向が見られる。であるから統計的に処理した時に有効な結果が得られるかがやや気になることである。しかし軽率な判断は控えるべきなので、このデータはそのまま採用することとする。

地域への満足度についての回答

表 19 満足度についての統計量

		地域不可欠	現状満足
度数	有効	756	758
	欠損値	18	16
平均値		4.21	2.63
標準偏差		1.053	.958
分散		1.108	.917

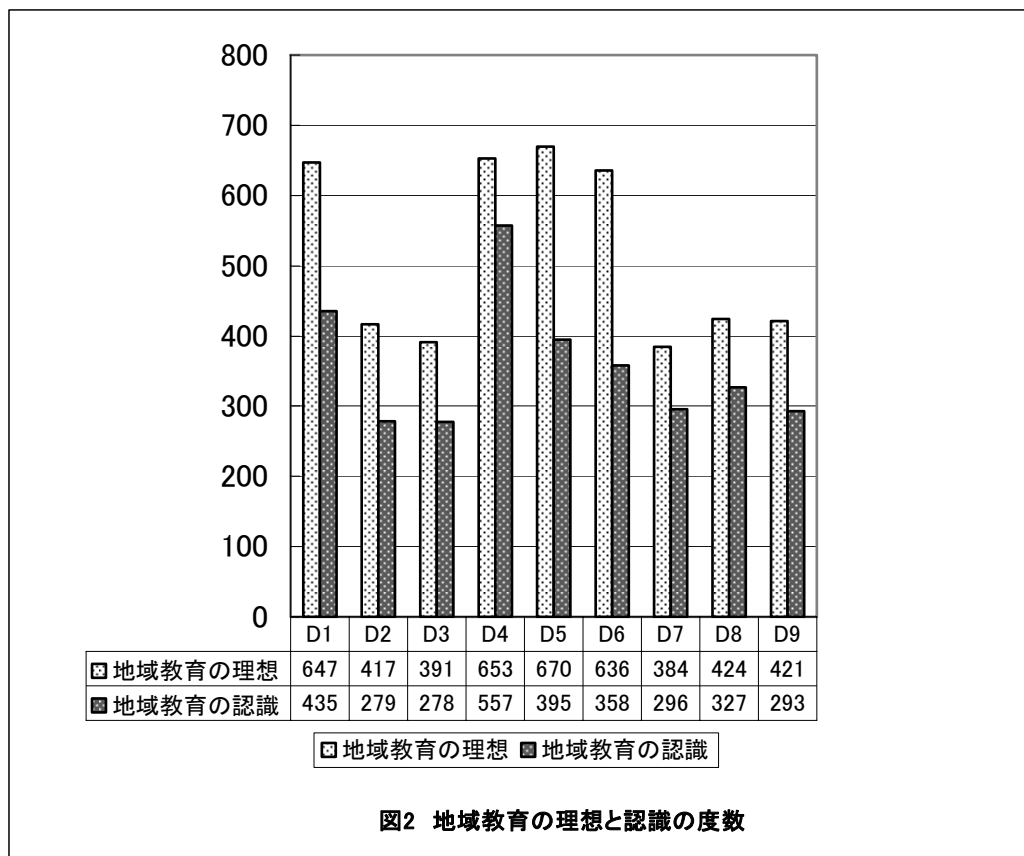
表 20 地域不可欠の率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	28	3.6	3.7	3.7
	あまりそう思わない	29	3.7	3.8	7.5
	どちらともいえない	101	13.0	13.4	20.9
	ややそう思う	198	25.6	26.2	47.1
	そう思う	400	51.7	52.9	100.0
	合計	756	97.7	100.0	
欠損値	システム欠損値	18	2.3		
合計		774	100.0		

表 21 現状満足度の率

		度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	そう思わない	104	13.4	13.7	13.7
	あまりそう思わない	204	26.4	26.9	40.6
	どちらともいえない	337	43.5	44.5	85.1
	ややそう思う	92	11.9	12.1	97.2
	そう思う	21	2.7	2.8	100.0
	合計	758	97.9	100.0	
欠損値	システム欠損値	16	2.1		
合計		774	100.0		

この地域への満足度の項目についても問題は見受けられない。よって、そのまま採用することとする。



最後に図 2 の地域教育の理想と認識の項目について確認する。ここで設問の設定のときに説明した第 10 設問の「その他」の項目は特に傾向性のある回答はみられなかったので分析からは除外した。また全体を見たときに、全項目において認識の度数が理想の度数を下回っている。これは、表 21 の満足度の設問の解答がやや「そう思わない」よりになっている理由といえるのである。そして、このデータについての問題はないので採用することとする。

## 第2章 地域教育の意識調査の回答：山形市における地域教育

以上で、回答データの確認を終了する。次章からはこれらのデータを用いて解析を行っていく。



## 第3章 地域教育の意識調査の解析

### 3.1. 属性と満足度の因果関係について

はじめに、各属性と満足度との因果関係について考えて見る。そのために設問項目 C1 と C2 について性別、年齢でクロス集計をし、カイ 2 乗係数と相関係数を求めた。結果は以下のとおりである。なお、すべての統計処理には SPSS を用いた。

満足度×性別

表 22 満足度×性別の相関

カイ 2 乗検定			
	値	自由度	漸近有意確率 (両側)
Pearson のカイ 2 乗	4.574	4	.334
尤度比	4.648	4	.325
線型と線型による連関	1.584	1	.208
有効なケースの数	751		

		値	漸近標準誤差	近似 T 値	近似有意確率
間隔と間隔	Pearson の R	.046	.036	1.259	.208
順序と順序	Spearman の相関	.044	.036	1.214	.225
有効なケースの数		751			

満足度×年齢

表 23 満足度×年齢の相関

カイ 2 乗検定			
	値	自由度	漸近有意確率 (両側)
Pearson のカイ 2 乗	35.176	32	.320
尤度比	32.673	32	.434
線型と線型による連関	.067	1	.796
有効なケースの数	750		

		値	漸近標準誤差	近似 T 値	近似有意確率
間隔と間隔	Pearson の R	-.009	.038	-.259	.796
順序と順序	Spearman の相関	-.019	.037	-.514	.607
有効なケースの数		750			

地域必要性×性別

表 24 地域必要性×性別の相関

カイ 2 乗検定

	値	自由度	漸近有意確率 (両側)
Pearson のカイ 2 乗	3.055	4	.549
尤度比	3.028	4	.553
線型と線型による連関	2.681	1	.102
有効なケースの数		749	

		値	漸近標準誤差	近似 T 値	近似有意確率
間隔と間隔	Pearson の R	-.060	.037	-1.639	.102
順序と順序	Spearman の相関	-.061	.037	-1.682	.093
有効なケースの数		749			

地域必要性×年齢

表 25 地域必要性×年齢の相関

カイ 2 乗検定

	値	自由度	漸近有意確率 (両側)
Pearson のカイ 2 乗	52.859	32	.012
尤度比	53.685	32	.010
線型と線型による連関	1.428	1	.232
有効なケースの数		748	

		値	漸近標準誤差	近似 T 値	近似有意確率
間隔と間隔	Pearson の R	-.044	.036	-1.195	.232
順序と順序	Spearman の相関	-.014	.036	-.393	.695
有効なケースの数		748			

以上のような結果となった。各結果のカイ 2 乗検定の漸近有意確率、対称性の類似度における近似有意確率において 5 パーセント以下の有意な値は得られなかった。よって、満足度を決定するにあたって、性別や年齢といった属性は関係しないことが判明した。よって、この満足度を決定するのは関与や関心におけるものであるといえる。

### 3.2. 関与と満足度系との因果関係について

#### 3.2.1. 関与と満足度

次に前章の仮定にもあったとおり、まず地域教育に関する関与と設問項目 C1 の満足度についての因果関係を調べる。そのため、地域の満足度を従属変数として線形回帰分析を行った。結果は以下のとおりである。

表 26 関与と満足度の線形回帰分析

モデル集計

モデル	R	R2 乗	調整済み R2 乗	推定値の標準誤差
1	.197(a)	.039	.032	.940

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1	回帰	26.045	5	5.209	5.897	.000(a)
	残差	643.964	729	.883		
	全体	670.008	734			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 現状満足

モデル		非標準化係数		標準化係数 ベータ	t	有意確率
		B	標準誤差			
1	(定数)	2.486	.119		20.848	.000
	イベント参加	.020	.032	.030	.635	.526
	学校行事見学	.017	.031	.025	.533	.595
	子どもとふれあう機会	.135	.035	.179	3.886	.000
	新聞から教育情報	.003	.041	.004	.068	.946
	テレビから教育情報	-.082	.043	-.103	-1.897	.058

a 従属変数: 現状満足

### 第3章 地域教育の意識調査の解析

まず、表 26 の有意確率に注目してみる。調査項目 A3 にあたる「子どもとふれあう機会」の有意確率が 0.1 パーセント以下であることが読み取れる。これによって、この設問項目 A3 は設問項目 C1 「地域教育への満足度」に確たる影響をあたえているのがわかる。また非標準化係数 B の欄においてその値が 0.135 となっている。そのため設問項目 A3 は設問項目 C1 に正の方向への大きな効果がると見受けられる。

つまり、この結果から、関与の仕方について、実際に地域の子どもたちと触れあう関与の仕方をする人は現在の地域教育への満足度の度合いが大きく上昇するという事実が判明した。また、ここで大きく上昇すると断言したのはこの調査は 5 段階の回答であり、つまり数値の範囲が 1 から 5 までであるのだから、その中で 1.35 ポイントの上昇が見受けられるというのは評価に値するのである。

次に、設問項目 A5 「テレビからの教育情報」の有意確率を見てみる。ここでは有意確率が 5.8 パーセントとなっており、5 パーセントをややオーバーしてはいるが十分に有効であるといえる。そして、非標準化係数 B の欄に目を移すと、-0.82 という数値が与えられている。数値的にもこれは申し分のない。よって、この設問項目 A5 と設問項目 C1 の間には負の相関関係が見受けられるのである。

この解析結果から、関与の仕方について、教育に関するテレビ番組から情報を得るといふ関与の仕方をする人は現在の地域教育への不満度が増加することが判明した。以上が、地域への関与と満足度についての解析結果である。また、他の設問項目については有効な結果が得られなかったため、この二つの要素が満足度に影響を与えると判断する。そして、満足度と関与についての仮説である、直接的な関与は満足度にプラスにはたらき、間接的な関与は満足度にマイナスにはたらき、ということはやや限定的ではあるにしろ立証されたのである。

#### 3.2.2. 関与と必要性

次に、設問項目 C2 の青少年教育における地域の不可欠性について、満足度と同じように関与の項目との線形回帰分析を行った。結果は以下のとおりである。

表 27 関与と地域不可欠性の線形回帰分析

モデル集計

モデル	R	R2 乗	調整済み R2 乗	推定値の標準誤差
2	.197(a)	.039	.032	1.020

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
2	回帰	30.473	5	6.095	5.857	.000(a)
	残差	755.423	726	1.041		
全体		785.896	731			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 地域不可欠

モデル		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率
		B	標準誤差	ベータ		
2	(定数)	3.578	.130		27.618	.000
	イベント参加	.052	.034	.071	1.521	.129
	学校行事見学	.021	.034	.030	.629	.530
	子どもとふれあう機会	.008	.038	.010	.215	.830
	新聞から教育情報	.136	.045	.161	3.047	.002
	テレビから教育情報	-.020	.047	-.023	-.422	.673

a 従属変数: 地域不可欠

この表 27 において注目してもらいたいことは一点である。それは設問項目 A4 の「新聞からの教育情報」についてである。この項目について、設問項目 C2 の「地域不可欠」との有意確率は 0.2 パーセントであり、5 パーセントを下回っているので信頼に当たるものであるといえる。また、非標準化係数 B の数値が 0.136 であることから見ても、設問項目 A4 と設問項目 C2 との間には強い因果関係が見受けられる。また、他の項目についてだが有意確率を見たときに、かろうじて設問項目 A1 の「イベント参加」が 12.9 パーセントである以外は有効な結果を得られなかった。更にこの設問項目 A1 についてだが、有意確率が 5 パーセントをオーバーしているために、あまり信用できる結果とはいえない。また、その非標準化係数 B も 0.052 であるため、設問項目 C2 に大きな影響を与えるとは考えにくいのである。また、同じ間接的な関与の項目である設問項目 A5 「テレビからの教育情報」において、非標準化係数 B が負の値を示しているが、有意確率が 67.3 パーセントと非常に強い値を示しているため、この数値は信用することが出来ない。さらに、その非標準化係数 B の絶対値が小さいため影響に関しても無視してもかまわないと判断できる。そして同様のことは間接的な関与の項目である設問項目 A1 から A3 までにもいえるのである。

よって、この解析からは次のようなことがわかった。地域との関与のしかたについて、新聞や雑誌で教育に関する記事をよく読む人ほど、青少年の教育に地域の存在は必要不可欠なものであるとの認識を強めるということである。よって、仮説における、間接的な関与の仕方は、青少年の教育に地域の存在は必要不可欠なものであるとの認識を強めるといった仮説は部分的に立証されたのである。しかし、その逆、つまり直接的な関与の仕方は、

### 第3章 地域教育の意識調査の解析

青少年の教育に地域の存在は必要不可欠なものであるとの認識を弱めるといった仮説は立証できなかったのである。

#### 3.2.3. 関与の因子分解

次に、これらの関与の項目について因子分析を試みる。先の解析において直接的な関与のグループにおいては設問項目A3以外において有効な値が得られなかった。よって、他の設問項目A1, A2との類似性についてみていくのである。こうすることによって、実際に設問項目A3が設問項目A1, A2と同系統であるのか、それらとは全く独立したものであるのかが判断できるのである。解析の結果は以下のとおりである。

	因子行列(a)		因子変換行列	
	因子 1	因子 2	因子 1	因子 2
イベント参加	.644	.406	.744	.668
学校行事見学	.682	.364	.668	-.744
新聞から教育情報	.678	-.470		
テレビから教育情報	.732	-.486		
子どもとふれあう機会	.639	.257		

因子抽出法: 主因子法

a 2 個の因子の抽出が試みられました。25 回以上の反復が必要です。

(収束基準 =.001)。抽出が終了しました。

因子抽出法: 主因子法

回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

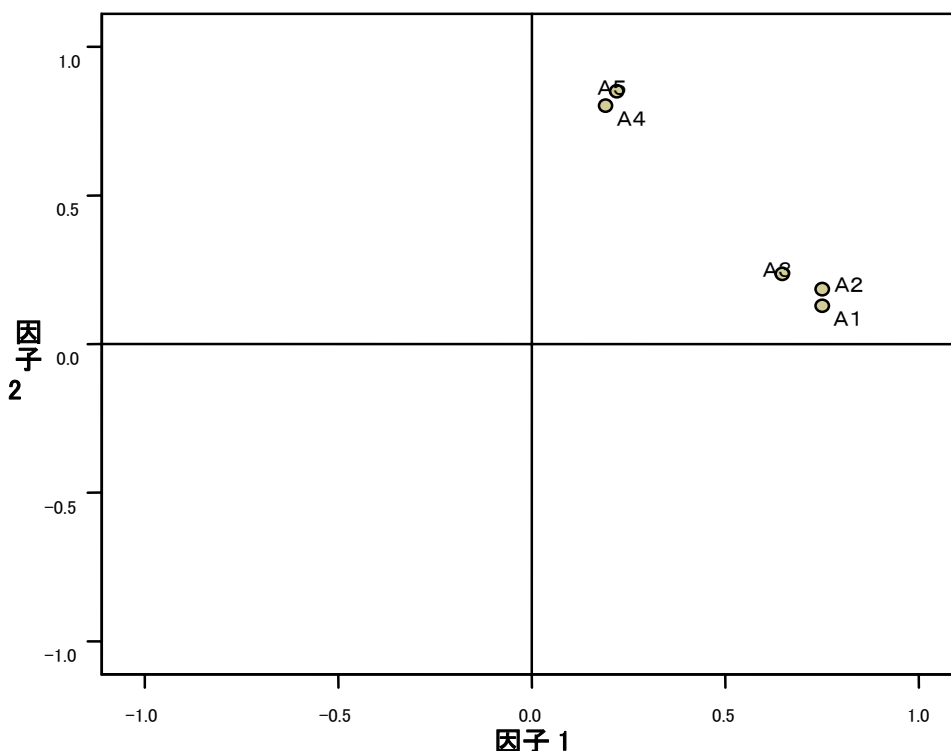


図3 関与についての因子分解のプロット図

	因子得点係数行列		因子得点共分散行列	
	因子 1	因子 2	因子 1	因子 2
イベント参加	.407	-.090	.758	.082
学校行事見学	.413	-.063	.082	.816
新聞から教育情報	-.065	.413		
テレビから教育情報	-.067	.603		
子どもとふれあう機会	.262	-.022		

因子抽出法: 主因子法  
 回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法  
 因子得点の計算方法: 回帰法

ここらから分かることは、次のとおりである。これらを因子分析したときに 2 つの因子が抽出されたのである。因子 1 には設問項目 A1, A2, A3 において強い傾向がみられ、因子 2 には設問項目 A4, A5 において強い傾向がみられることが理解できる。よって、設問項目 A1, A2, A3 に挙げられる地域への直接関与のグループは同じような性格をもっており、ひとつのグループとして認めても問題ないのである。また同様に、設問項目 A4, A5 に挙げられる地域への直間接関与のグループも同じような性格をもっており、ひとつのグループとして認めても問題ないのである。これは、図 3 を見てもらえれば理解できるだろう。よって、満足度との関連性には直接の関係性はないが仮説の際に提示した関与のグループわけが間違いではなかったことが証明できたのである。

#### 3.2.4. 関与と満足度系との解析結果のまとめ

ここまでの結果をまとめると、次のようになる。地域への関与の方法については二通りの性質的にも異なった方法がある。それは地域への直接的な関与の仕方、つまり地域で様々な活動に参加して経験として地域教育を形成していく関与の方法。もうひとつは、地域への間接的な関与の仕方、つまり実際の地域活動からの経験からではなく客観的な情報で知識として地域教育を形成していく関与の方法である。そして、直接的な関与の仕方のなかで設問項目A3の“子どもとのふれあい”が地域教育への満足度を大きく高める効果があることが判明した。しかし、他の設問項目については地域教育への満足度を高めるに明確な効果は見られなかった。次に間接的な関与の仕方については、設問項目A5の“テレビからの教育情報”が地域教育への満足度を大きく低下させる効果があることが判明した。しかし、設問項目A4については直接関与のときと同じで、地域教育への満足度を変化させるのに明確な効果は見られなかった。

そして次に関与と青少年における地域教育の必要性の関係についてである。この項目と直接的な関与との間には何ら関係性は見られなかった。しかし、間接的な関与では設問項目A4の“新聞からの教育情報”との間に関係が見られた。この項目が高いほど青少年の教育において地域の必要性を感じていることがわかった。

これらが、関与と満足度、地域必要性について解析をおこなった結果である。よって、次の関心との関係については、ここで有効とされた設問項目A3, A4, A5 とのかかわりを中心に考察していく。

### 3.3. 関心と関与の因果関係について

#### 3.3.1. 関心の項目群の因子分解

まず、関心の種類の設問項目B3からB8について因子分析を行う。その理由は、この関心の種類については特に意識して分類わけを行わなかった。しかし、回答結果から何らかの関連性があるのかもしれない。それをもとにグループわけが出来るのではないかと思われる。そして、そのグループわけをすることで共通の項目を統合し解析を行ったほうが効果的なのである。よって、因子分解を試みる。結果は以下のようになった。



成分行列(a)			成分変換行列		
	成分		成分	1	2
	1	2			
イベント必要	.745	-.454	1	.759	.651
学校行事かかわり必要	.760	-.437	2	-.651	.759
地域住民の交流必要	.773	-.166			
行政の教育政策必要	.688	.293			
有害環境ダメ	.605	.561			
住民の関心低さ問題	.603	.428			

因子抽出法: 主因子法  
 回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

因子抽出法: 主因子法  
 a 2 個の成分が抽出されました

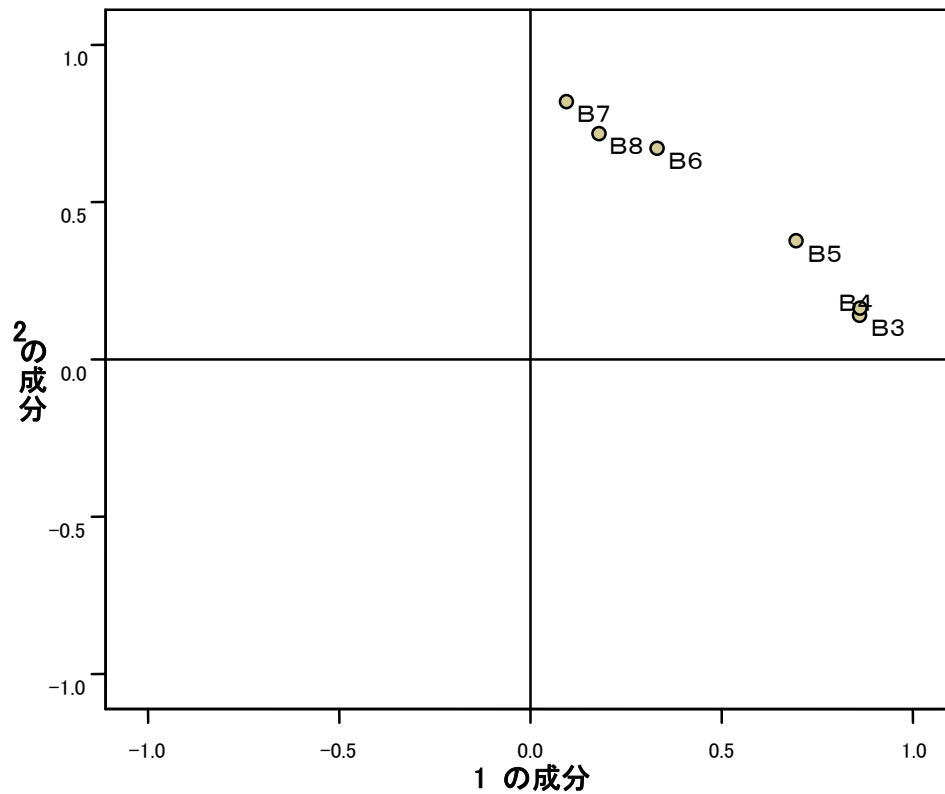


図4 関心についての因子分析のプロット図

	主成分得点係数行列		成分得点共分散行列		
	成分		成分	1	2
	1	2	1	1.000	.000
イベント必要	.486	-.176	2	.000	1.000
学校行事かかわり必要	.479	-.160	因子抽出法: 主因子法		
地域住民の交流必要	.307	.046	回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法		
行政の教育政策必要	-.011	.374	成分得点		
有害環境ダメ	-.205	.556			
住民の関心低さ問題	-.120	.456			

結果として、ふたつの因子が抽出された。

ひとつ目の第1因子は設問項目B3, B4, B5に強い関連を示すものである。これらの項目群に共通して言えるのは、個人として行動し、活動に参加することが地域教育を考えるにあたって必要であるというものである。また、特に注目すべきなのは、設問項目B3, B4についてである。因子得点において、その範囲が0.01以内に収まっているのである。これによって、設問項目B3, B4は統合しても構わないといえる。よって、今後は特に必要がない限り、設問項目B3, B4を統合して用いることとする。

次に第2因子である。この因子は設問項目B6, B7, B8に強い関連を示すものである。これらの設問項目に共通していることは、先の項目群とは逆で、個人として行動のあり方ではなく、集団における何らかの力の行使が地域教育を考えるにあたって必要であるというものである。よってそのようなカテゴリー化が可能なのである。しかし、数値的には因子得点が0.1以上の範囲を持っているため、統合して使うにはあまりふさわしくはない。よって、これらの項目は必要のない限り無理に統合せずに、このまま用いることとする。

### 3.3.2. 関心と関与の相関関係

これまでで、関心の種類についてのグループわけが完了した。次に、関心の高低も含めた全関心項目について、各設問項目の相関についてみてみることにする。行ったのは2変量の相関で結果は次のようになった。

表 28 関心と関与の相関係数 1

		興味	知識
興味 (B1)	Pearson の相関係数	1	.603(**)
	有意確率 (両側)		.000
	N	751	731
知識 (B2)	Pearson の相関係数	.603(**)	1
	有意確率 (両側)	.000	
	N	731	740

\*\* 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) です.

はじめに全項目についての相関を調べたのだが、設問項目 B1, B2 と設問項目 B3 以降の間には、有意確率こそ 0.1 パーセント以下と有効であったが、強い相関が見られなかった。数値的には相関係数で、設問項目 B1 と B3 との間で得られた 0.281 が最高であった。

よって、今回の相関については、分けて分析することとした。上は設問項目 B1 の“地域教育への興味”と設問項目 B2 の“地域教育への知識”との相関である。有意確率が 0.1 パーセント以下と有意な値を示している。また、相関係数も 0.603 と高い値を示している。このことから設問項目 B1 と B2 との間には強い相関関係があるといえる。

表 29 関心と関与の相関係数 2

		イベント必要	学校行事かかわり必要	地域住民の交流必要	行政の教育政策必要	有害環境ダメ	住民の関心低さ問題
イベント必要 (B3)	Pearson の相関係数	1	.638(**)	.510(**)	.348(**)	.261(**)	.256(**)
	有意確率 (両側)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	756	752	750	745	752	750
学校行事かかわり必要 (B4)	Pearson の相関係数	.638(**)	1	.535(**)	.354(**)	.263(**)	.289(**)
	有意確率 (両側)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	752	759	754	749	757	754
地域住民の交流必要 (B5)	Pearson の相関係数	.510(**)	.535(**)	1	.419(**)	.306(**)	.377(**)
	有意確率 (両側)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	750	754	755	745	752	751
行政の教育政策必要 (B6)	Pearson の相関係数	.348(**)	.354(**)	.419(**)	1	.447(**)	.331(**)
	有意確率 (両側)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	745	749	745	751	748	748
有害環境ダメ (B7)	Pearson の相関係数	.261(**)	.263(**)	.306(**)	.447(**)	1	.384(**)
	有意確率 (両側)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	752	757	752	748	761	753
住民の関心低さ問題 (B8)	Pearson の相関係数	.256(**)	.289(**)	.377(**)	.331(**)	.384(**)	1
	有意確率 (両側)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	750	754	751	748	753	757

\*\* 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) です。

次に設問項目 B3 以降の相関関係を見てみる。書式の問題でやや見づらくなっているが、ご了承願いたい。ここの全項目とも有意確率が 0.1 パーセントを下回っているため、どれも信用できるものであると判断できる。

まず、設問項目 B3 “イベントの必要性” と設問項目 B4 “学校行事とのかかわりの必要性” の相関係数を見てもらいたい。この相関係数はこの表の中で最も高く、0.638 という値を示している。よって、設問項目 B3 と B4 との間には強い相関が見られるのである。また、設問項目 B5 “地域住民の交流の必要性” と相関係数 0.510 でやや強い相関が見られる。

次に、設問項目 B4 “学校行事とのかかわりの必要性” と設問項目 B5 “地域住民の交流の必要性” について、相関係数が 0.535 となっており、こちらにもやや強い相関がみられる。

設問項目 B5 “地域住民の交流の必要性” においては設問項目 B6 “行政における教育政策の必要性” との間に相関係数 0.419 がえられ、設問項目 B6 “行政における教育政策の必要性” においては設問項目 B7 “青少年への有害環境撤廃の必要性” との間に相関係数 0.447 がえられた。よって、ここには弱い相関関係が見受けられた。

この相関表から得られた結果からは、次のようなことがまとめられる。まず、関心の高低に関する設問項目では、知識と興味との間に強い相関関係が見られ、互いにその結果に影響を及ぼしていることが分かった。また、関心の種類に関する設問項目においては先のグループわけで判明した、個人として行動し、活動に参加することが地域教育を考えるにあたって必要であるという関心の示し方のグループの項目はお互いに強い相関関係があることが理解できた。しかし、個人として行動のあり方でなく、集団における何らかの力の行使が地域教育を考えるにあたって必要であるという関心の示し方のグループの項目にはその傾向が見られなかった。また、関心の高低と種類との間にも目立つ相関関係は見られなかった。つまり、地域教育において何に関心を寄せるかという問題と、関心が高い低いとの間には関連性がないということが判明した。

### 3.3.3. 個人活動への関心と関与の関係

次に、先の解析の結果からえられた関心の種類におけるふたつのグループ、ひとつは“地域教育の向上において、個人の直接的な行動が必要だという考え”，もうひとつは“地域教育の向上において、外的な力による改善が必要だという考え”を用いて、関与との関係を調べる。このふたつのグループを因子分析によって統合したデータとし、それらと従属変数として、関与の各設問項目との線形回帰分析を行うのである。その結果は以下のとおりであった。

表 30 個人活動と関与の関係

分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1	回帰	116.507	5	23.301	27.858	.000(a)
	残差	595.543	712	.836		
全体		712.049	717			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 個人活動の必要

モデル		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率
		B	標準誤差	ベータ		
1	(定数)	-1.008	.117		-8.625	.000
	イベント参加	.186	.031	.265	5.970	.000
	学校行事見学	.092	.031	.135	2.997	.003
	子どもとふれあう機会	.027	.034	.034	.787	.431
	新聞から教育情報	.033	.041	.040	.791	.429
	テレビから教育情報	.017	.043	.020	.396	.692

a 従属変数: 個人活動の必要

はじめに, “地域教育の向上において, 個人の直接的な行動が必要だという考え” の項目と各関与について見ていくこととする. 結果を見てもらうと, 設問項目 A1 “イベント参加”, 設問項目 A2 “学校行事見学” がともに有意確率において 5 パーセントを下回っている. 特に, 設問項目 A1 についてはその値が 0.1 パーセント以下と非常に優秀な結果が得られた. そして, 非標準化係数 B の値も設問項目 A1 では 0.186 と非常に高く, 設問項目 A2 では 0.92 と高い値を示している. しかし, これらと同系統の設問項目 A3 “子どもとふれあう機会” からは有効な結果が得られなかった.

よって, この結果からは以下のようなことが言える. 関与において, 設問項目 A1, A2 の傾向が強くなるほど, “個人の直接的な行動が必要” の値がプラスの方向にむくようになるのである. そしてその傾向は, 設問項目 A2 よりも A1 のほうが強くはたらくということが分かったのである.

## 3.3.4. 外的な力への関心と関与の関係

では、次の結果に移るとする。

表 31 外的な力と関与の関係

分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1	回帰	20.627	5	4.125	4.255	.001(a)
	残差	690.397	712	.970		
全体		711.025	717			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 外的な力が必要

モデル		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率
		B	標準誤差			
1	(定数)	-.474	.126		-3.772	.000
	イベント参加	.050	.034	.071	1.492	.136
	学校行事見学	.032	.033	.047	.971	.332
	子どもとふれあう機会	-.056	.037	-.072	-1.541	.124
	新聞から教育情報	-.012	.044	-.015	-.278	.781
	テレビから教育情報	.126	.046	.151	2.725	.007

a 従属変数: 外的な力が必要

次に、“地域教育の向上において、外的な力による改善が必要だという考え”の項目と各関与について見ていく。結果を見てもらうと、設問項目A5“テレビから教育情報”において有意確率が0.7パーセントと5パーセントを下回っているという非常に優秀な結果が得られた。非標準化係数Bの値についても設問項目A5では0.126と非常に高い値を示しており、きわめて有効な結果が得られたのである。しかし、これと同系統の設問項目A4“新聞からの教育情報”との解析からは有効な結果が得られなかった。

よって、この結果からは以下のようなことが言える。関与において、設問項目A5の傾向が強くなるほど、“外的な力が必要”の値がプラスの方向にむくようになるのである。

## 3.3.5. 関心の種類と関与についてのまとめ

上記のふたつの解析結果をまとめると以下ようになる。

地域との関与について直接的な関与、町内会での盆踊りやバザーなどのイベントや催し物によく参加する、また運動会や文化祭などの学校行事をよく見に行く、といったものほど、地域教育の向上において個人の直接的な行動が必要だという考えをもつ傾向にある。

### 第3章 地域教育の意識調査の解析

そして、それは学校行事の見学という関与よりも、地域でのイベントに参加するという関与のほうが強い影響力をもつのである。

また、それとは逆に、地域の関与について間接的な関与、つまりテレビで教育に関する番組をよく見る人ほど、地域教育の向上において外的な力による改善が必要だという考えをもつ傾向にあるのである。

#### 3.3.6. 教育への興味と関与の関係

では、関心の解析の最後に、関与と関心の高低についての回帰分析を行う。先の解析結果からは、関心の種類と高低についての因果関係を見つけることは出来なかった。よって、今度は関心の高低の項目を関与と結びつけることで、このデータにも何らかの意味を持たせようというのである。これによって、関与と関心とのあいだに新たな関連性を見つけることが出来れば僥倖である。実際に行うのは、関心の高低のグループに属する設問項目B1“知識”と設問項目B2“興味”を従属関数とした2変量の回帰分析である。その結果は以下のとおりである。

表 32 興味と関与の関係

分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1	回帰	236.336	5	47.267	60.414	.000(a)
	残差	565.664	723	.782		
	全体	802.000	728			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 興味

モデル		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率
		B	標準誤差	ベータ		
1	(定数)	1.595	.112		14.185	.000
	イベント参加	.048	.030	.066	1.616	.106
	学校行事見学	.041	.029	.058	1.396	.163
	子どもとふれあう機会	.162	.033	.197	4.950	.000
	新聞から教育情報	.239	.039	.279	6.149	.000
	テレビから教育情報	.105	.041	.120	2.581	.010

a 従属変数: 興味

まず、設問項目B1の“興味”との関連性についてである。その前に項目について補足するのだが、ここで示している興味とは本人の意識のレベルでの話しである。つまり、客観



的なデータとして興味の高低があるわけではないのである。このことを踏まえて解析結果についてみていくこととする。

では、各項目の有意確率についてみる。ここで、有意確率が 5 パーセント以下の項目は三つ見受けられる。設問項目 A3 “子どもとふれあう機会”，設問項目 A4 “新聞から教育情報”，設問項目 A5 “テレビから教育情報”である。特に、設問項目 A3, A4 については有意確率が 0.1 パーセント以下と非常に信頼の高い数値が得られた。そして、非標準化係数 B についても高い値が得られた。それぞれに見ていくと、まず設問項目 A4 が目に付く。なぜならば、この項目群の中で最も高い値である 0.239 という値が検出された。この値は非常に高く、強い因果関係が感じられる。他の項目、設問項目 A3, A5 についても 0.1 をこえる高い値が検出された。よって、これらの項目については何の問題もなく因果関係が認められる。さらに、他の項目、設問項目 A1, A2 についても有意確率が 5 パーセントをオーバーしているが、その値は 10 パーセント台にとどまっている。さらに、非標準化係数 B の数値も絶望的なほど低くはない。

よって、結論として興味に関しては、すべての関与の項目について正の方面に因果関係がみうけられた。そして、特にその中でも設問項目 A3, A4, A5 が強い因果関係が見受けられる。であるから、調査した関与の項目はすべてにおいて、興味を強める効果があるのである。

3.3.7. 教育の知識と関与の関係

では次に、知識との関連を見てみる。

表 32 知識と関与の関係  
分散分析(b)

モデル		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1	回帰	201.177	5	40.235	47.215	.000(a)
	残差	606.747	712	.852		
全体		807.923	717			

a 予測値: (定数), テレビから教育情報, イベント参加, 子どもとふれあう機会, 学校行事見学, 新聞から教育情報.

b 従属変数: 知識

モデル		非標準化係数 B	標準化係数 標準誤差 ベータ	t	有意確率	
1	(定数)	1.224	.119	10.324	.000	
	イベント参加	.077	.031	.103	2.449	.015
	学校行事見学	-.024	.031	-.033	-.773	.440
	子どもとふれあう機会	.110	.034	.132	3.209	.001
	新聞から教育情報	.252	.041	.290	6.151	.000
	テレビから教育情報	.126	.043	.143	2.968	.003

a 従属変数: 知識

設問項目 B2 の“知識”との関連性についてである。こちらも、項目について補足するのだが、ここで示している知識とは本人の意識のレベルでの話しである。つまり、客観的なデータとして知識が豊富というわけではないのである。このことを踏まえて解析結果についてみていくこととする。

各項目の有意確率についてみる。ここで、有意確率が 5 パーセント以下の項目は四つ見受けられる。設問項目 A1 “イベント参加”，設問項目 A3 “子どもとふれあう機会”，設問項目 A4 “新聞から教育情報”，設問項目 A5 “テレビから教育情報”である。つまり、設問項目 A2 以外のすべてにおいて有効な値が得られたといえよう。特に、設問項目 A4 については興味との解析のときと同じく、有意確率が 0.1 パーセント以下と非常に信頼の高い数値が得られた。同様に他の三つの項目の有意確率についても平均的に 1 パーセント台、もしくは 1 パーセントを下回っている。そして、非標準化係数 B についても、設問項目 A1 が 0.077, 設問項目 A3 が 0.110, 設問項目 A4 が 0.252, 設問項目 A5 が 0.126 となっている。設問項目 A4 については、これも興味のとおり非常に高い値が検出されている。

よって、結論として知識に関しては、設問項目 A2 を除いたすべての関与の項目について正の方面に因果関係がみうけられた。そして、特にその中でも設問項目 A4 においてその傾向が強いと見受けられる。

### 3.3.8. 関心の高低と関与についてのまとめ

この二つの結果をまとめると以下ようになる。

まず、地域への関与と青少年の教育への興味との関係についてであるが、基本的にはすべての関与の仕方において、地域との関与が強い人ほど青少年の教育について興味がわくという結果になった。特に、その傾向は新聞や雑誌で教育についての記事をよく読む人ほど強くなるということが分かった。そして、最初の関与のグループ分けである、直接的な関与、間接的な関与であるといったことで、その方向性が反対になるといったことは起こらなかった。つまりそのような要因には影響されないというのである。ただ、その影響の度合いとしては、直接的な関与よりも間接的な関与のほうが強いということがわかった。

次に、地域への関与と青少年の教育への知識との関係についてである。こちらも興味の場合と同じく、直接的な関与、間接的な関与といったことでの違いは見られなかった。ただ、設問項目 A2 の“運動会や文化祭など、学校で催される行事をよく見に行く”という関与の方法については有効な結果が得られなかった。よって、地域との関与において、各種の地域でのイベントや催し物によく参加したり、地域の子どもたちとふれあう機会が多かったり、新聞や雑誌またはテレビにて教育の情報を多く得ている人ほど、青少年の教育についての知識が多いという傾向が見えてきたのである。また、この傾向については興味のとくと同じく、間接的な関与のほうが直接的な関与より強い盛況をもつということがわかった。

つまりは、どのような地域への関与の仕方であれ、それは結果的に青少年の教育についての知識や興味に結びつくということである。

## 3.4. 地域教育への理想と現状認識について

最後に設問グループDの地域教育への理想と現状認識についての解析を行う。

ここでは、その地域教育への理想と現状認識の項目についてグループわけを行う。第2章において、人間関係について、道徳性について、地域との関係についてといった定義のもと設問を行ったのだが、回答結果を見たところそれとは異なるグループわけが存在しているようである。そのため、それらの新しいグループを突き止め、系統立てていこうというのである。よって、設問グループDについて数量化解析を行ったのである。また、先に説明したが設問項目D10の“その他”は統計的に有効と見られる回答が得られなかったために棄却することとした。

3.4.1. 理想についての数量化解析

まずは、地域教育への理想、地域において青少年に何を学んで欲しいのかといったことについてまとめることとする。そして、この解析結果からはそれぞれ8本の軸が検出されるのだが、その軸の中で有効とみなせる、第1軸と第2軸と取り出し、検証することとする。また、図の項目名についてQ06-となっているがこれは、設問グループDの質問紙における番号である。

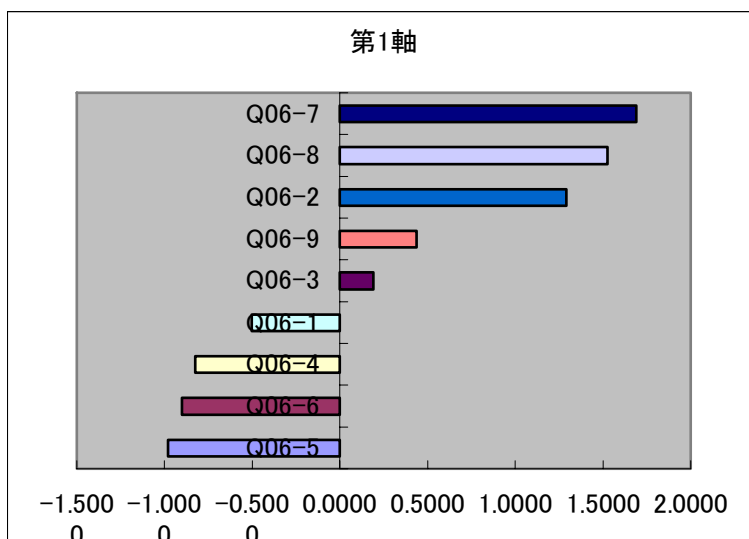


図5 理想における第1軸

まず、第1軸についてである。ここでは、設問項目D7“地域を大切に作る心”を中心とした、設問項目D8“自分も地域の一員であることの認識”，設問項目D2“地域の人たちとの信頼関係”との関係性が見えてくる。設問項目D7とD8は同じ設問グループである“地域との関係について”に属しているため、特に述べるべきことはない。しかし、問題となるのはそれらに設問項目D2が関連しているということである。

この解釈においてキーワードとなるのは、各設問文の中にある“地域”であると思われる。つまり、これらに共通するのは地域社会というコミュニティの概念、及びそこを生活空間とみなすということである。であるから、青少年たちには他の項目にあるような地域社会のルールや規範を知ることよりも、地域社会そのものについて、ひいては地域社会の中で生きているといった根本の考えについて知り、学んで欲しいと思っているのである。これは、佐藤一子(2000)が提唱している、青少年の地域離れと合致するところがあり、その地域離れを危惧しての結果といえよう。

よって、この結果は地域教育の理想におれるひとつのグループとして認めることができるのである。

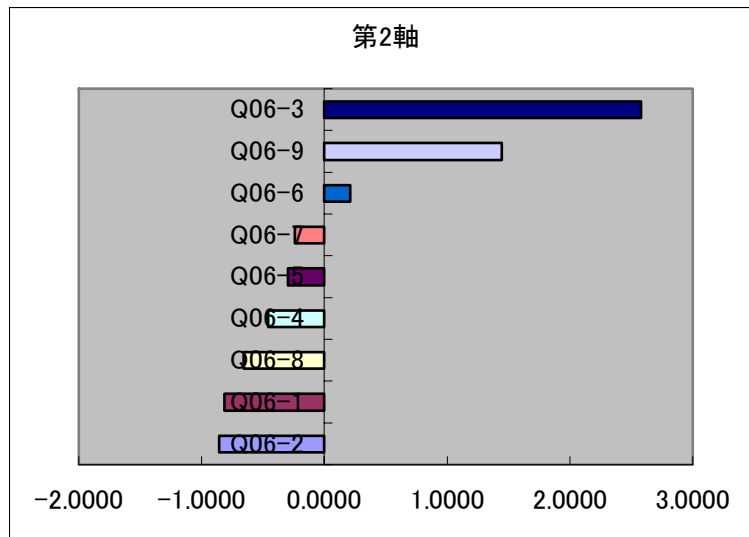


図 6 理想における第 2 軸

次に第 2 軸についてである。こちらは設問グループ“道徳性について”に属する設問項目 D3 “集団内での行動の仕方”が主軸となっている。それに、設問グループ“地域との関係について”に属する設問項目 D9 “環境保護の大切さ”が関連している。

この二つについて考えると、青少年のモラルの低下ということに結びつけることができる。つまり、地域内でのイベントや催し物に参加するにあたって、モラルのある行動を求めているのである。また、環境保護と大まかに言っても、自然破壊の防止といったものだけではなく、ゴミのポイ捨てを禁止するといった身近なものをさす場合もある。したがって、地域における環境保護とは個人のモラルと繋がりが深いのである。

したがって、これもひとつのグループとして認めることができる。

### 3.4.2. 認識についての数量化解析

次に、地域教育の現状の認識である。青少年たちが現状での地域社会のなかで、実際に学べるであろうと思われるものについてまとめる。この場合にも同じように第 1 軸と第 2 軸と取り出し、検証することとする。

### 第3章 地域教育の意識調査の解析

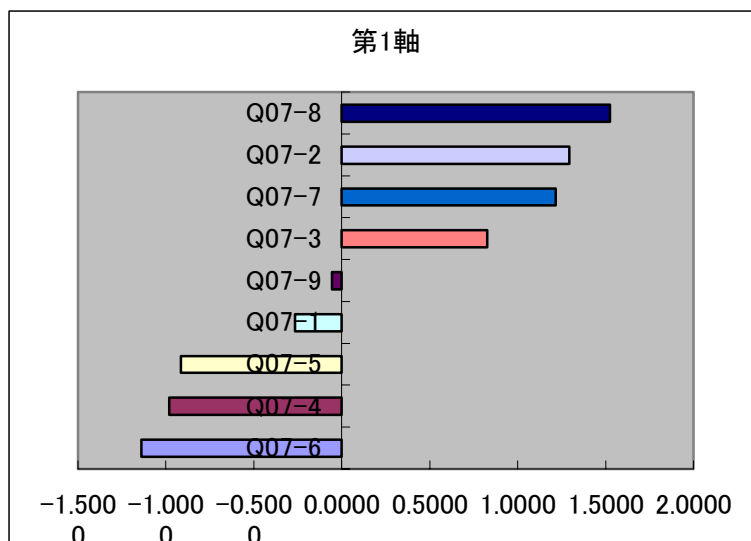


図7 認識における第1軸

まず、第1軸についてである。ここでは、設問項目D8“自分も地域の一員であることの認識”を中心とした、設問項目D2“地域の人たちとの信頼関係”，設問項目D7“地域を大切に作る心”との関係性が見えてくる。

よって、先の理想の場合と同じようなことがいえるのである。つまり、これらに共通するのは地域社会というコミュニティの概念、及びそこを生活空間とみなすということである。

したがって、これも理想の時と同様にひとつのグループとして認めることができる。

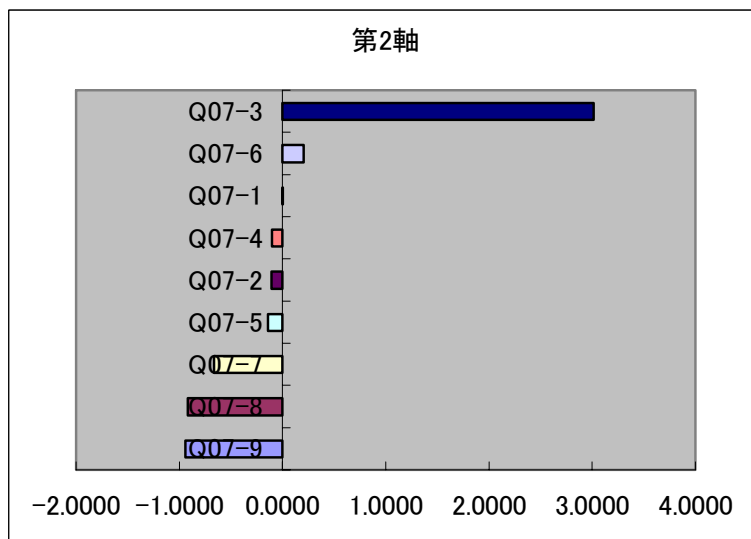


図8 認識における第2軸

次に第2軸についてである。こちらは設問グループ“道徳性について”に属する設問項目D3“集団内での行動の仕方”が主軸となっている。

しかし、関連する項目である設問項目D6“悪いことを悪いと判断できる力”があるのであるが、その数値が非常に低く、関連があるとは言にくい。よって、この解析結果からは、特に新規のグループが検出されなかった。

以上のことを、まとめることにする。

地域教育における、青少年に学んで欲しいことである理想、また実際に現在の状況で学べるであろう認識、この二つについて新規のグループわけを行った。その結果、理想については、新たに“地域そのものに対する理解”、“青少年についてのモラル”といった二つのグループが見つかった。

また、認識のほうでは、理想の場合と同じく、新たに“地域そのものに対する理解”というグループが見つかった。

そして、初期の設問項目のグループ分けについては、結果からそれらが統一されたグループであるという結果が得られなかった。それは、それぞれ検出された軸において主軸となる項目が他の項目との関連性を持ちえなかったのである。

## 第4章 結論

### 4.1. 各解析結果の総括

#### 4.1.1. 関与と満足度

仮説についてもう一度確認しておく。仮説において地域教育のカテゴリーわけを行った。カテゴリーとしては大きく次のふたつが上げられると予想した。ひとつ目は、直接的な体験によって構築された地域教育観である。それは実際に様々な活動をとおして地域との関わり方や今の地域の現状を体感し、そこから青少年にとっての地域教育観を形成していくというパターンである。ふたつ目は、間接的な情報によって構築された地域教育観である。これは、直接地域の活動に参加するのではなく客観的で間接的な情報によって地域の現状を理解し、そのうえで青少年にとっての地域教育観を形成していくというパターンである。

このふたつの違いを見るために地域教育への満足度という指標を設定し、これと関与との因果関係を探ってみた。その結果として、直接的な関与の仕方については、ただひとつの項目においてのみ満足度との正の相関関係が見受けられた。それはつまり、実際に地域の子どもたちと触れあう関与の仕方をする人は現在の地域教育への満足度の度合いが大きく上昇するという事実である。他の項目において相関関係が見受けられなかったのは、この項目が純粹に子どもたちと接する機会をメインとしているのに対して、他の項目が形式的な行事や催し物である。行事や催し物に参加するという事は、地域における青少年の教育という観点からみると、その実際の地域教育の現状を知るには弱いように思える。こういった理由から、満足度には影響を与えないのである。

関与の仕方については、設定した間接的な関与の仕方のグループのうちひとつの項目において満足度との負の相関関係が見られた。それはつまり、教育に関するテレビ番組から情報を得るといふ関与の仕方をする人は現在の地域教育への不満度が増加することである。他に間接的な項目としては新聞、雑誌を使った教育情報の獲得が有るのだが、こちらからは満足度との負の相関は見られなかった。それは、テレビが受動的なメディアであるのに対し、新聞は能動的なメディアであるということ。また、テレビのほうが映像と音声といった、視覚、聴覚の両方似に訴えかけるためその印象が強くなるのである。

#### 4.1.2. 関与と地域不可欠性

満足度と同じ属性で、今度は教育における地域の不可欠性との因果関係を探ってみた。その結果として、直接的な関与のグループには何ら関係性は見出せなかったのだが、間接的な関与のグループにおいては強い負の、地域との関与のしかたについて、新聞や雑誌で



教育に関する記事をよく読む人ほど、青少年の教育に地域の存在は必要不可欠なものであるとの認識を強めるということが分かった。

よって、これは青少年の教育に地域の存在が必要不可欠という考えについて、行事や催し物への参加、子どもとの直接の触れあい、テレビでの教育情報の入手といったことでは影響されないが、新聞や雑誌において教育情報を入手する場合はその考えに大きく影響を及ぼすのである。

その理由として、普段の生活においての地域との関与では必要性について大きく影響されることはない。ただ、好んで文章から教育情報を得た場合、教育の重要性を再認識し、その結果として地域教育の必要性を上昇させるのである。

#### 4.1.3. 関与と関心

関心の項目群については因子分析にてグループわけを行った。その結果として、次の二つが検出された。“地域教育の向上において、個人の直接的な行動が必要だという考え”に基づくグループとの項目と“地域教育の向上において、外的な力による改善が必要だという考え”に基づくグループである。

そして、この二つと関与との関連性を見ていった。

まず、地域との関与について直接的な関与、町内会での盆踊りやバザーなどのイベントや催し物によく参加する、また運動会や文化祭などの学校行事をよく見に行く、といったものほど、地域教育の向上において個人の直接的な行動が必要だという考えをもつ傾向にある。そして、それは学校行事の見学という関与よりも、地域でのイベントに参加するという関与のほうが強い影響力をもつのである。

また、それとは逆に、地域の関与について間接的な関与、つまりテレビで教育に関する番組をよく見る人ほど、地域教育の向上において外的な力による改善が必要だという考えをもつ傾向にあるのである。

この二つの違いは、その視野の持ち方が関与の仕方に影響されているためである。つまり、直接的な関与では個人に対しての深い視野を、間接的な関与ではグローバルな視野を持つようになるのである。

ここに、関心と関与の間に二つの関連性が見えてきたのである。

#### 4.1.4. 地域教育の理想と認識のグループ分け

地域教育の理想と認識のグループ分けについては、設問設定の場面において三つのグループわけを行っていた。しかし、解析の結果からはそれらが統一されたグループであるという結果が得られなかった。それは、それぞれ検出された軸において主軸となる項目が他の項目との関連性を持ちえなかったためである。

しかし、地域教育における青少年に学んで欲しいことである理想について新たに、二つのグループが見つかったのである。それは“地域そのものに対する理解”，“青少年についてのモラル”である。

## 第4章 結論

また、地域において現在の状況で学べる事柄の認識については、理想の場合と同じく、新たに“地域そのものに対する理解”というグループが見つかったのである。

このようなグループ分けが出てきたのは、人々の中に地域教育がもつ教育力は地域に向けられるべきであるという考えがあるからである。

### 4.2. 仮説との検証

#### 4.2.1. 直接的な地域への関与について

因子分析の結果から、直接的な関与の項目群がひとつの方向性を持っていることが明確化された。よって、この項目群は地域教育を考えるにあたって、ひとつのカテゴリーと見なしてよいのである。

そして、この直接的な地域への関与が強いと、そこに含まれる人びとには属性として次のことが言える。現在の地域教育への満足度は高く、教育における地域の必要性もそれほど強くは感じていない。

また、関心の種類においても、地域での催し物や学校行事への参加、地域住民の交流といったものへの関心が強い。それは個人の行動によって地域が活発になることが青少年の教育に役立つとの考えであり、そういった地域に住まう人々の経験の豊かさを重視しているのである。

#### 4.2.2. 間接的な地域への関与について

間接的な関与の項目群についても、ひとつの方向性を持っていることが明確化された。これは、先の因子分解の結果によるものである。よって、この項目群も地域教育を考えるにあたって、ひとつのカテゴリーと見なしてよいのである。

そして、この間接的な地域への関与が強いと、そこに含まれる人びとには属性として次のことが言える。現在の地域教育への満足度は低くなっている。そして、教育における地域の必要性を強く感じているのである。

同様に関心の種類においても、行政の適切な教育政策やそれに伴う有害環境の排除、また、地域住民の関心の低下といったものへの関心が強く見受けられる。つまりは、個人で出来ることとするよりも、外部的な力や組織的な力の行使が必要であるという考えであり、そういったグローバルな視野での活動による、規律の取れた変化を重視しているのである。

#### 4.2.3. 仮説の立証

以上のことにより、仮説の立証が完了した。結論からすると、部分的には効果的な結果でなかったにしろ、二つのカテゴリー化の理由は仮説とほぼ一致している。更に、その属性についても分類わけ、系統立てができたのである。

したがって、この仮説は証明されたといえる。

## 4.3. 総括

### 4.3.1. 調査について

調査においては、郵送による調査のためそれほど高い回収率は見込めなかった。しかし、実際には回収率 65.4 パーセントという非常に高いものであった。これは、指導教官の金井雅之先生のご指導と、その様々な回収率の上昇のための配慮によるところ大きいのである。

しかし、それ以上に、年末の忙しい時期にこのような調査に協力してくださった山形市民の皆さんのご厚意とご協力による結果なのである。そのため、ここで感謝の意を述べておく。

### 4.3.2. 解析について

解析については、解析ソフトの SPSS と Excel 統計を用いた。SPSS については使ったことのないソフトだったため、扱い方に非常に悩んだが参考書をもとに何とかここまでまとめることに成功した。また、統計学についても最低限の知識しかなかったため、金井先生には多くの場面でお世話になった。

結果は非常に有効なものが得られ、満足のいくものとなった。

### 4.3.3. 残った課題

今回の調査において、山形市住民の地域教育イメージについての明確なカテゴリーわけが出できた。関与と関心の項目との因果関係についてである。しかし、地域教育と理想、認識との間における関連性を見つけることが出来なかったのである。これは調査項目の設問の設定が甘かったためと思われる。

この設問群との関連性についても今後更なる調査が必要であると思われる。

### 4.3.4. 今後の展開

今回の研究調査によって、一般の人々の意識の中での地域教育像が明らかとなった。しかし、問題はある。この調査は山形市のみを調査対象としているために、地域ごとのばらつき具合については意見することが出来ない。よって、普遍的なイメージとしての地域教育像を明らかにするためには、調査範囲を拡大し、全国的な調査が必要となるであろう。

また、ここでの研究は、あくまでも漠然とした地域教育像のカテゴリー化である。よって、地域教育の本質については何ら迫っていないのである。よって、この研究は今後も続けられていくであろう地域教育という命題に対し、そのあり方のひとつの基点を示したに過ぎないのである。よって、今後この研究が他の研究の役に立つことを願って、本稿を締めくくるとする。

## 文献

- 相庭和彦, 1999, 『生涯学習から地域教育改革へ』 明石書店.
- 明石要一, 1998, 『新・地域社会学校論 : 完全学校週 5 日制の中で』 ぎょうせい.
- 秋葉英則, 1981, 『教育力をみんなの力で』 労働旬報社.
- 青木信人, 2000, 『子どもたちと犯罪』 岩波書店.
- 新井郁男, 1994, 『学校社会学』 樹村房.
- クリフォード R. ショウ, 1998, 『ジャック・ローラー』 東洋館出版社.
- 第一東京弁護士会少年法委員会, 1998, 『Q&A 少年非行と少年法』 明石書店.
- 松戸の子ども白書をつくる会, 1988, 『よみがえれ家庭・学校・地域』 自治体研究社.
- エドワード・G・オルゼン, 1950, 『学校と地域社会』 小学館.
- ゲルハルト・リッター, 1957, 『教育力としての歴史』 創文社.
- 後藤弘子, 1997, 『少年犯罪と少年法』 明石書店.
- 花井信, 1986, 『近代日本地域教育の展開』 梓出版社.
- 林雄二郎 ほか, 1970, 『情報化社会・生きる』 毎日新聞.
- ヘンリー・W. サーストン, 1950, 『少年犯罪とその対策』 警察図書出版.
- 本庄陸男 ほか, 1983, 『資本主義下の小学校』 日本図書センター.
- 堀尾輝久 ほか, 1996, 『学校文化という磁場』 柏書房.
- 法務省矯正局, 1998, 『現代の少年非行を考える』 大蔵省印刷局.
- 堀真一郎, 1995, 『恐るべき学校』 黎明書房.
- 伊波普猷 ほか, 1988, 『地域・教育論集 : 沖縄・日本認識をめぐる』 平和文化.
- 稲村博, 1978, 『子どもの自殺』 東京大学出版会.
- 飯尾要, 1985, 『日本型競争の構図』 金羊社.
- 池田寛, 2000, 『地域の教育改革』 解放出版社.
- 生島活, 2003, 『非行臨床の焦点』 金剛出版.
- 稲葉三千男, 1976, 『現代マスコミ論』 青木書店.
- 稲葉三千男, 1985, 『マスコミの同時代史』 平凡社.
- 井上宏, 1978, 『テレビの社会学』 世界思想社.
- 井上健治・久保ゆかり, 1997, 『子どもの社会的発達』 東京大学出版会.
- 稲垣忠彦, 2000, 『教室からの教育改革』 評論社.
- 稲垣忠彦, 2000, 『総合教育を創る』 岩波書房.
- 石山脩平, 1935, 『教育的解釈学』 賢文館.
- 石隈利紀, 1999, 『学校心理学』 誠信書房.

- 陣内靖彦，1998，『日本の教員社会』東洋館出版社。
- 神谷信行，2002，『犯した罪に向きあうこと』明石書店。
- 柏木千秋・西村克彦，1954，『少年犯罪』日本評論新社。
- 加藤尚武，2000，『子育ての倫理学：少年犯罪の深層から考える』丸善。
- 桂広介監修・岡本夏木編，1973，『社会生活とマス・コミュニケーション』金子書房。
- 香内三郎 ほか，1987，『現代メディア論』新曜社。
- 河上亮一，1999，『学校崩壊』草思社。
- 川合章，2000，『生活教育の100年』星林社。
- 菊池幸子，1995，『地域の教育力と生涯学習』多賀出版。
- 菊田幸一，1990，『刑事政策の問題状況』勁草書房。
- 北村三子，1998，『青年と近代：青年と青年をめぐる言説の系譜学』世織書房。
- 小林康夫・松浦寿輝，2000，『テキスト：危機の言説』東京大学出版会。
- 小島弘道，1997，『学校と親・地域』東京法令出版。
- 小峯勇，1983，『学校経営と地域』大明堂。
- 子安潤，1999，『「学び」の学校』ミネルヴァ書房。
- 前田雅英，2000，『少年犯罪：統計からみたその実像』東京大学出版会。
- 松井茂記，2000，『少年事件の実名報道は許されないのか』日本評論社。
- 松本市，1997，『学校生活と地域』電算出版企画。
- 溝上泰，1978，『新しい地域学習の指導』明治図書出版。
- 森田俊男，1956，『漁村の教育』東洋館出版社。
- 守屋克彦，1998，『現代の非行と少年審判』勁草書房。
- 森重雄・田中智志，2003，『〈近代教育〉の社会理論』勁草書房。
- 文部省，1992，『環境教育指導資料』大蔵省印刷局。
- 望月一宏，1980，『この子が，なぜ』徳間書店。
- 望月一宏，1981，『未然に防ごう 万引き』公文数学研究センター。
- 村野井均 ほか，1999，『学校と地域で育てるメディアリテラシー』ナカニシヤ出版。
- 中沢孝夫，2003，『〈地域人〉とまちづくり』講談社。
- 日本弁護士連合会，2002，『検証 少年犯罪』精光堂。
- 日本弁護士連合会，1991，『少年警察活動と子どもの人権』日本評論社。
- 日本学校社会学研究会，1970，『学校と地域生活』協同出版。
- 日本社会学会編集委員会，1999，『社会学評論スタイルガイド』日本社会学会。
- 能重真作，2001，『「十七歳」が心をひらくとき』新日本出版社。
- 小田玲子，2003，『サウンド・バイト』東信堂。
- 小田晋，2002，『少年と犯罪』青土社。
- 岡崎友典，1991，『地域社会と教育』放送大学教育振興会。
- 大村英昭，2002，『非行のリアリティ』世界思想社。
- 中沢健，1988，『地球の中ではぐくむ』ぶどう社。

## 文献

- 大田堯, 1949, 『地域教育計画：広島縣本郷町を中心とする實驗的研究』 福村書店.
- 阪本一郎 ほか, 1956, 『生活指導とマス・コミ教育』 春秋社.
- 佐伯胖 ほか, 1996, 『学び合う共同体』 東京大学出版社.
- 佐瀬稔, 1990, 『うちの子が、なぜ!』 草思社.
- 佐藤一子, 2002, 『子どもが育つ地域社会』 東京大学出版会.
- 佐藤学, 1999, 『教育時評 1997→1999』 世織書房.
- 佐藤毅, 1990, 『マスコミの受容理論：言説の異化媒介的変換』 法政大学出版局.
- 佐藤三郎, 1999, 『世界の教育改革』 東信房.
- 佐藤照雄, 1993, 『学校・地域社会などでの多様な活動』 教育出版センター.
- 芹沢俊介, 1994, 『解体される子どもたち』 青弓社.
- 渋谷忠男, 1988, 『学校は地域に何ができるか』 農山漁村文化協会.
- 清水幾太郎, 1961, 『テレビジョンの功罪』 紀伊国屋書店.
- 篠崎俊博, 1999, 『少年 A と少年法』 明石書店.
- 清水義弘, 1980, 『地域社会と学校』 光生館.
- 祖父江孝男・梶田正巳, 1995, 『日本の教育力』 金子書房.
- 少年犯罪被害者支援弁護士ネットワーク, 2001, 『少年犯罪と被害者の人権』 明石書店.
- 朱浩東, 2000, 『戦後日本の「地域と教育」論』 亜紀書房.
- 玉井正明・玉井康之, 2002, 『少年の凶悪犯罪』 ぎょうせい.
- 玉井康之, 1996, 『北海道の学校と地域社会』 東洋館出版社.
- 谷昌恒, 1996, 『教育力の原点：家庭学校と少年たち』 岩波書店.
- 高橋由仲, 2003, 『非行少年へのまなざし』 朱鷺書房.
- 豊田秀樹・前田忠彦・柳井晴夫, 1992, 『原因をさぐる統計学』 講談社.
- 中央学院大学総合科学研究所, 1988, 『現代の諸問題とその分析』 同左記.
- NTT 番号情報株式会社 東北支店, 2004, 『ハローページ山形地域版(個人名)』 東日本電信電話株式会社.
- 牛山栄世, 2001, 『学びの行方』 岩波書店.
- 渡辺彰, 1958, 『マスコミと現代の教育』 光風出版.
- ウィリアム・K・カニングス, 1980, 『ニッポンの学校』 サイマル出版会.
- 山田清人, 1950, 『全村学校：生産教育と地域教育計画』 中教出版.
- 山田勉, 1986, 『学校のもつ教育力』 黎明書房.
- 矢野峻, 1979, 『だれが教育をになうべきか』 西日本新聞社.
- 矢野峻, 1981, 『地域教育社会学序説』 東洋館出版社.
- 横川和夫, 1985, 『荒廃のカルテ：少年鑑別番号 1589』 共同通信社.
- 横川和夫・保坂渉, 1990, 『かげろうの家：女子高生監禁殺人事件』 共同通信社.
- 吉本二郎・永岡順, 1980, 『学校と地域社会』 ぎょうせい.
- 湯上二郎・坂本昇一, 1978, 『学校と地域の青少年指導』 教育開発研究所.
- 全国学校図書館協議会, 1981, 『学校図書館の地域開放』 同左記.

HP「教育基本法資料室」文部科学省 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/index.htm).

HP「青少年育成ホームページ」内閣府 <http://www8.cao.go.jp/youth/index.html>.