

---

---

# 危機管理教育に資するための科目間連携を活用した地域連携型教育の実証研究<sup>1</sup>

---

---

日本大学危機管理学部 准教授 木村 敦

- I 危機管理教育における地域連携教育の必要性と課題
- II 地域連携教育「SNS 市民講座」における科目間連携の取組み
- III 各科目の実施概略
- IV 効果検証
- V 考察

## I 危機管理教育における地域連携教育の必要性と課題

### 1 大学教育における地域連携教育の必要性

近年、大学の役割の1つとして地域社会との連携が重視されている。文部科学省中央教育審議会平成17年答申「我が国の高等教育の将来像」では、大学の機能分化の一側面として社会貢献を挙げた上で、新時代における大学教育の在り方として地域社会との連携の必要性を提起している<sup>2</sup>。同様に、平成24年答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」<sup>3</sup>においても、地域のニーズを踏まえた教室外学修プログラムの必要性に関する記述があり、地域や社会に「開かれた大学づくり」が大学喫緊の課題となっている<sup>4</sup>。地域連携は教育効果の面で大学側にも利益が見込まれる。たとえば、学生が地域社会フィールドにおける社会体験や現実の課題解決に取り組むことで、講義のみでは修得が難しい社会的に要請される能力の育成やアクティブ・ラーニングの機会を得ることができる。そのため、地域連携は教育の質的転換を図る1つのアプローチとして注目されており、地域連携教育に取り組む大学は増加している<sup>5</sup>。

地域連携教育の実施に際しては、大学としての教育効果と受入れ地域側への効果の両者を考慮する必要がある。大澤<sup>5</sup>はこの観点から現行の地域連携教育の類型化を行い、図表1に示す6類型にまとめた。この類型によると、教育効果と地域への効果の両立を期待できる型としては「専門的知識供与型」が挙げられる。これは学生が主体となって学部学科の専門知識・技能を活用して地域の課題解決に取り組むものであり、大学が行う地域連携教育として理想的な型とされる。

図表 1 地域連携教育の類型 (大澤<sup>5</sup> (157-160 頁, 一部編集))

類型	学修効果			地域への効果
	知識習得	問題発見	問題解決	
社会見学 (実習) 型	○	×	×	× ほとんどない
純ボランティア型	△	×	×	○ 労力提供
自主事業型	△	△	○	△ にぎやかし, 労力提供, サポーター
「外の目」型	△	○	△	△ 外部の目による気づき
専門知識供与型	○	○	○	○ 地域課題の解決
協働学習型	△	○	○	○ 地域課題の発見と解決に向けた地域の主体的行動と学習意欲の醸成

## 2 危機管理教育における地域連携教育の有効性

危機管理の専門的教育を考える上でも、専門知識供与型の地域連携教育には大きな教育効果が期待できる。福田<sup>6</sup>は、危機管理学がカバーする活動には「リスクマネジメント (risk management)」と「クライシスマネジメント (crisis management)」の両者が含まれると指摘している。前者は危機が発生する以前にその危機を予防し、回避したり被害を最小化する活動であり、後者は危機が発生した後に人々の生命や生活を守るための救助や復旧活動、復興などの活動を指す<sup>6</sup>。また、これらの危機管理を実践する主体として、公助以外に自助、互助、共助レベルでも危機管理を担う必要性を論じている。ここで論じられているような個人や地域コミュニティレベルでのリスクマネジメントを実現する上では、市民に対する啓発や安全教育活動が不可欠となる。すなわち、危機管理に関する社会教育活動を通じて市民の「リスク・リテラシー (risk literacy)」(リスクに対する知識・対処能力)を高め、リスクに対する不安を適切な対応行動・対策に結び付ける必要がある<sup>7</sup>。そこで、危機管理教育の中でも、市民教育の実践を通じて一般市民の危機に対する意識や準備状況を把握するとともに、専門的見地からの情報提供や意見交流の機会を設ける経験を積むことは、危機管理の実務スキルや態度を修得する上で有効と考えられる。また、近年、防災分野における互助や共助の重要性が議論されているが<sup>8</sup>、危機管理に関する地域連携教育の継続的实施は、地域コミュニティにおけるソーシャル・キャピタル (social capital) の醸成にも寄与すると考えられる。さらに、社会科学を専攻する大学生を対象としてリスクに対する社会的施策・社会教育に関わる態度を調査した福田<sup>7,9</sup>においても、リスクに対する社会的対応として「社会安全・危機管理のために地域社会がもっと結束すべきだ」という態度に対する支持が87.3%と最も多かった。このように、危機管理において地域社会との連携関係の醸成は重要な要因であり、それを実践できる人材を育成するためには危機管理教育の中で専門性を活かした地域連携や市民教育に携わる経験を積ませることが有効なアプローチの1つといえよう。

危機管理学の専門性ならびに学生が主体的に参画可能な専門知識供与型地域連携教育の1つの例として、SNS (social networking sites/services) の安全利用に関する講座が挙げ

られる<sup>10</sup>。SNSは震災時に被災状況の確認手段として利用されるなど公益性を兼ね備えたコミュニケーションツールといえるが、一方で様々な利用リスクも存在する<sup>11</sup>。すなわち、SNS利用者が社会通念上不適切な言動を投稿して問題となる事例や、個人情報漏えい、犯罪等に巻き込まれる事例が近年益々増加しており、SNSモラルやリテラシーの向上が社会喫緊の課題となっている<sup>12,13</sup>。金山<sup>14</sup>が2016年に実施したサイバー犯罪被害実態調査においても、名誉棄損・誹謗中傷被害カテゴリの中で「侮辱的な文言等を掲示板、SNS、ラインに書き込まれた」「侮辱的な文言等を自分のブログ、ツイッターなどに書き込まれた」といったSNS関連のトラブルが占める割合は高いことが示されている。とくに若年者がSNSなどコミュニティサイト利用を通じて犯罪に巻き込まれる事件も増加しており<sup>14,15</sup>、早期からの情報リスク教育の必要性は高い。この問題における本学の対策としては、たとえば、公式ホームページに「ソーシャルメディアポリシー」を掲載し、個人がソーシャルメディアを利用する際の注意事項を明記して安全利用を啓発している<sup>16</sup>。一方で、各学部が地域・社会連携の中でこの問題について具体的な取組みを行った事例は少ない。危機管理学部はオールハザード・アプローチのもと情報セキュリティを1つの専門展開領域としており、たとえばオープンキャンパスでも情報モラルに関する体験授業が開催されるなど、SNSの安全利用は地域連携型危機管理教育の題材として妥当性の高いテーマの1つといえる。

また、SNSの安全利用に関する教育はリスクコミュニケーション (risk communication) の側面からも重要なテーマといえる。リスクコミュニケーションは、「リスクのより適切なマネジメントのために、社会の各層が対話・共考・協働を通じて、多様な情報及び見方の共有を図る活動」<sup>17</sup>と定義されるが、その具体的な目的の1つに「個人のリスク認知を変えリスク対処のために適切な行動に結びつけること」<sup>17</sup>がある。たとえば、SNS利用者においても、「自分は他者と比較してSNS利用上のトラブルに巻き込まれにくい」などと自己リスクを楽観視する第三者知覚 (third-person perception) が存在することが先行研究により示されている<sup>18</sup>。また、情報モラル教育のコンテンツは「これをやってはいけない」という利用制限につながる話題になりがちであるが<sup>19</sup>、中高生にとってSNSは学校の友人同士の関係維持において重要なツールとなっている場合も多く、それら当事者の事情を考慮せずただ危険性を羅列するような伝え方である場合には、教育内容に対する生徒からの心理的反発 (psychological reactance)<sup>20</sup>も懸念される。そこで、若年者向けの情報リスク教育においては、受講者がリスクを他人事ではなく自分のこととして主体的に考えられるような「伝え方の工夫」が重要となる。この問題の解決案の1つとして、受講者と比較的世代の近い「学生」が講師となるピア・エデュケーション (peer education; 仲間による教育) が挙げられる。これはたとえば、専門的知識を紹介しつつも、自分の実生活の中で知識通りの対策行動が適用できなかった事例等を挙げた上で、受講者にもSNSの安全な利用法について主体的に考えさせるような手法である。ピア・エデュケーションはいじめ問題や就職活動など若年者に身近な問題を考えさせる学習において高い効果が報告されており<sup>21-23</sup>、

SNSの安全利用というテーマにおいても有効性が期待されている<sup>24</sup>。本学部は情報セキュリティの専門性に加え、リスクコミュニケーション論や社会心理学といった一般市民へのリスクコミュニケーションやリスク認知に関わる高度な知識・技能を修得できるカリキュラムを有している。そこで、より専門性の高い情報リスク教育を地域の中高生に提供することも可能であろう。また、学生にとっても、上述の講義科目を通じて学修したリスクコミュニケーションに関する知識や留意点をフィールドで実践・検証する機会を得ることは、将来、危機管理の実務の中でリスクに関する教育や啓発に携わる上で有益な経験となる。飛躍的な進展を続ける情報通信領域においては、従来にない新たな脅威に対する市民の十分な理解を助ける役割が必要とされているが<sup>25</sup>、地域の中高生向けSNS安全利用講座は、「危機管理学部」の「学生」が取り組むべき専門知識供与型地域連携教育の好例といえる。

### 3 専門知識供与型地域連携教育の課題

一方で、専門知識供与型は学生の専門的習熟が不可欠であり、また専門性の高さゆえ準備・実施において地域側よりも大学側が主導すべき事項が多くなることや、他の地域連携教育の類型と比較して長期間の関与が必要となることが想定される。そのため、担当する教員や学生にかかる労力負担が大きく、大学教育プログラムとしての「持続可能性」(sustainability)が低いことが現実的課題として挙げられている<sup>5</sup>。この課題を解決するには、活動の持続可能性にも留意し、準備にかかる労力の軽減や分散、効率化のための取組みを積極的に導入することが有効と考えられる。

筆者は上述の問題意識のもと、持続可能な専門的知識供与型地域連携教育を実現する上での学部教育システム効率化の一案として、「科目間連携」(inter-classes coordination)に着目した。科目間連携とは、ひろくカリキュラム上で関連性の高い科目同士についてカリキュラムマップ等で可視化したり、関連する科目の履修時期の調整やチームティーチングなどにより学生の学修を支援することとされる<sup>26</sup>。本論説では、とくにカリキュラム上で関連性の高い科目同士の履修時期や、関連性の高い大学行事のプログラムを調整することで学生の効果的・効率的な専門的学修を促す取組みを科目間連携と定義して論じる。学生の主体的学修の効果を向上させる上で科目間連携が有効であるとする議論はすでにあるが<sup>26</sup>、具体的にどのような科目と連携させると効果や効率が上がるか、異なる科目同士を連携させる上での留意点は何か、といった科目間連携運用上の参照となる具体的な知見はまだ少ない。

### 4 本論説の目的

本論説では、若年者を対象としたSNSの安全利用に関わるリスクコミュニケーションの実践報告を行う中で、危機管理に関わる質の高い専門知識供与型地域連携教育を実現するための科目間連携の取組みについて、各科目受講者の評価などから効果検証を行うことを目的とする。事例としては、筆者が東京電機大学情報環境学部在職時にプロジェクト科



目の中で担当した地域連携教育「学生講師による SNS 市民講座」を取り上げ、連携科目の選定や実施内容、連携効果について報告する。工学を基幹とする理系学部の事例ではあるが、本論説で論じる (1) 中高生を対象とした情報モラル講座という危機管理に関わる専門知識供与型地域連携教育の実践事例、(2) 地域連携教育の質を高めるために学部内の他科目との互恵的な連携関係を築くというアプローチおよびその実行上の工夫・留意点、(3) 地域連携教育や科目間連携についての定量的な効果検証データに関する知見は、情報モラル教育に限らず防災教育や有事の際の避難行動、救助支援、テロ対策などオールハザード・アプローチのもとで展開される多彩な危機管理地域連携教育の運用においてそれぞれ有益な示唆を提供し得るものと考えられる。

## II 地域連携教育「SNS 市民講座」における科目間連携の取組み

### 1 本論説で取り上げる SNS 市民講座の概略

東京電機大学情報環境学部では、3 年次推奨のプロジェクト科目「基礎プロジェクト A/B」(前/後期、各 4 単位)の中で、地域の企業や市役所から地域の問題に関するテーマを募り、学生主体で問題解決に向けて研究開発や活動実践を行う地域連携教育を実施している。その中で 2014 年度の地域連携プロジェクトの 1 つとして千葉県印西市総務部情報管理課から提案された「学生による SNS 市民講座」を筆者の研究室(当時)で担当し、印西市立の中高生を対象とした学生講師による SNS 安全利用講座の実施を企画した。基礎プロジェクト履修者の中で本活動に応募した 2 名の 3 年次学生(男女各 1 名)<sup>27</sup>が当テーマに割り当てられ、講座の準備・実施・効果検証に中心的に携わった。

地域からの応募テーマであり学内で継続的に実施してきた内容ではないため、当テーマは 4 月の前期授業開始から 12 月の講座実施までの期間に担当学生が中心となり企画作成から模索的に活動を進める必要があった。中高生を対象として SNS 利用に際しての適切なリスク理解を啓発する講座とすることから、学生講師ならでのピア・エデュケーションをどのように実現するかや、情報環境学や情報心理に関する専門性をどのようにコンテンツに盛り込むかなどを検討した。結果として、学生視点からの話題提供ができるよう、既存のテキスト<sup>13, 28</sup>を用いるのではなく、これらの資料を参照しつつ学生目線での解釈や妥協点も例示したテキストを自作することとした(図表 2、図表 3)。自作テキストにおいては、社会心理学における精緻化見込みモデル(elaboration likelihood model)<sup>29</sup>を参照し、SNS に対する関心が低い生徒にもテキストに目を通すきっかけが提供できるよう、各テーマについて左頁にマンガで架空の関連事例を紹介しつつ、右頁で事例や対策案、関連コラムを詳述した(図表 2)。なお、SNS 市民講座においては、中学校や高等学校の 1 時限 50 分で実施できるよう、自作テキストのうちテーマ 1~4 とテーマ 7(図表 3)について取り上げることとした。これら個人情報漏えいや誤解の問題は、若年者が比較的多く経験するトラブルであるとされる<sup>13</sup>。また、画像映り込みの説明を行う際に印西市内の風景・建造物の

写真を用いるなど、地元学生ならではの演出を取り入れた。さらに、ARS (audience response system) を用いて受講者参加型の質問を導入することで、受講者の SNS 利用状況や態度を把握しつつ対話的に講座を進行することとした (図表 4)。たとえば、SNS での個人情報開示においては、「多数の人と親密なつながりを形成するにはより多くの個人情報を開示する必要があるが、一方で多くの個人情報開示はプライバシーに関するリスクを高める」というプライバシー・パラドクス (privacy paradox) の問題があり<sup>30</sup>、利用者はこのトレードオフの中でどの程度個人情報を発信するかを考えながら SNS を使用している<sup>31</sup>。この問題に関して、ARS で「どこまでなら自分の写真を公開設定の SNS 上にアップロードして大丈夫だと思いますか?」と受講者に質問し (選択肢: 1: 個人の顔写真, 2: 集合写真, 3: ぼかし済の顔, 4: 後ろ姿, 5: どれもダメ)、その結果を即時フィードバックすることで、同級生の中でも個人情報開示に関する態度が様々であることを受講者が把握できるようにした。同様に、LINE の既読無視問題についても、自分のメッセージを読んだ (既読表示のついた) 相手からいつまでに返事ほしいかを ARS で質問することで、既読無視に対する自分と他者の考え方が必ずしも同じでないことがわかるようにした (図表 4b)。このように、若年者を対象としたリスクコミュニケーションの視座を踏まえ、中高生の興味をひくような題材を用いつつ、ARS を用いて受講者が SNS 利用上のリスクを自分のこととして主体的に考えられるような講座を開発した。

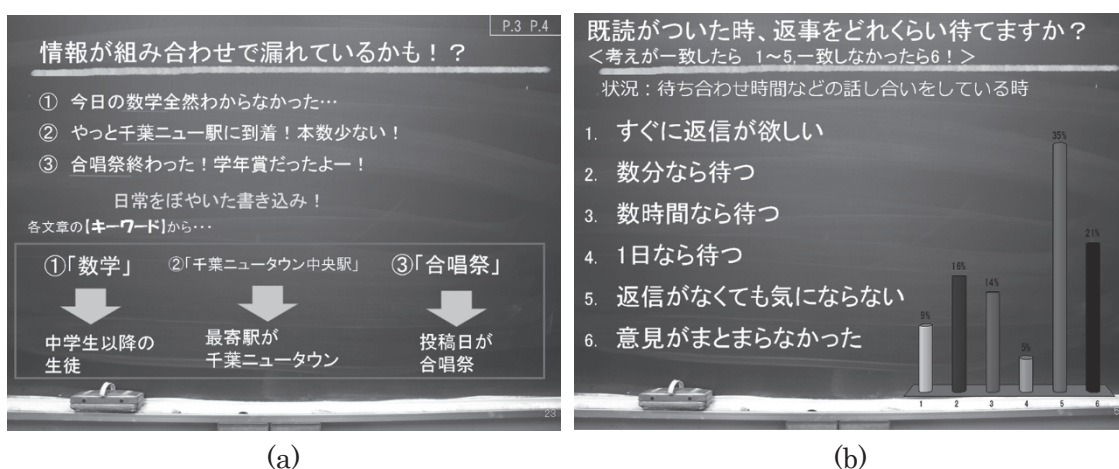
講座実施校に関しては、印西市教育委員会にて企画の周知と実施校募集を行ったところ、印西市立の中学校 2 校から中学 1 年生を対象とした講座 (2014 年 12 月、2015 年 4 月)、および市立の中学校 1 校における家庭教育学校で保護者を対象とした講座 (2014 年 12 月) の計 3 件の応募があった。講座は 3 件とも実施したが、本稿では誌面の都合上、これらのうち SNS 市民講座の当初の目的である「2014 年度内に中高生を対象として講座を実施」に該当する印西市立の中学校 (1 年生対象、2014 年 12 月実施) にのみ焦点をあてて講座および科目間連携の効果を検証することとする<sup>32</sup>。



図表 2 学生による自作テキスト

図表 3 自作テキストの構成

項目	頁
はじめに	
個人情報漏えい（写真編）	1
個人情報漏えい（文章編）	3
文章で本心が伝わらない	5
予期せぬ拡散	7
なりすまし	9
流言・デマ	10
既読無視	11
おわりに・参考文献	



図表 4 SNS 市民講座で使用したスライドの例

(a) 地元地域の話題を用いた導入, (b) ARS による受講者参加型進行の例

## 2 互恵的科目間連携のデザイン

SNS 講座におけるピア・エデュケーション効果を高めるために、講座企画や教材作成までをゼロから学生が主体的に行うこととしたため、「基礎プロジェクト A・B」の授業時間のみでは十分な学修時間の確保が難しい。また、講座自体は 12 月に 1 回実施するのみであるため、4 月にプロジェクトを開始した際の間目標設定や PDCA サイクルの欠如といった問題もある。質の高いプロジェクト活動を継続するには、これらの課題について担当学生や教員の能力・努力といった個人要因のみに依存しない学修デザインが必要と考えられる。そこで、前述の科目間連携に着目し、「基礎プロジェクト A・B」以外の履修可能科目や大学行事の中で、同時期に履修・参加することで当プロジェクトにも関連する専門的知識や技能の修得が見込める学修プログラムがないかを検討した。科目間連携を実施する上で重要なことは、連携させる両科目に互恵的発展が得られることである。たとえば、一方の科目にとってはメリットがあるとしても、もう一方の科目にはメリットが見込めないような（すなわち、一方の科目のために他科目が利用される）状況では健全な科目間連携とはいえない。そこで、各科目の目標や課題を分析し、連携が科目相互の発展や課題解決に

寄与し得るかどうかを十分に考慮する必要がある。このような視点から連携が見込める科目や行事を検討したところ、地域連携型教育は「PBL 科目」、および「高大連携講座」と連携させることで科目間の互恵的発展が期待できると考えた。そこで、学部内で PBL を導入している専門科目「IT コミュニケーションと社会」、および地域の高校生を対象として学部で企画運営している「高大連携講座」と連携させた。以下に、各科目の概要および地域連携教育とどのような互恵的発展が期待できるかについて論じる。

### (1) PBL 科目

専門科目「IT コミュニケーションと社会」（前期、4 年次推奨、2 単位）は、アクティブ・ラーニングの一種となる PBL を導入している科目であり、筆者が担当していた。当科目では、ICT (information and communication technology) の発展が人間社会に及ぼす影響を主として心理学および社会学の観点から解釈する講義を科目前半期に実施し、後半期には履修者が 2～3 名の班を構成し、興味ある授業関連テーマについて授業時間内外に独自に調査・議論して現状俯瞰・本質的問題の抽出・問題解決案の発表を行う PBL 型演習を実施した<sup>33,34</sup>。2014 年度の授業計画を図表 5 に、学生が取り組んだテーマを図表 6 に示す。なお、PBL の成果は班単位で行う成果発表会、および個人単位で提出する期末レポートによって評価された。

PBL などアクティブ・ラーニングを運用する上で問題となりやすいのが、学生の学修意欲である。すなわち、学修意欲が低い学生が班に参加することで班全体の生産性が低下したり、質の低い成果発表が行われることで他の学生の学修機会が脅かされることが指摘されている<sup>34</sup>。反対に学修意欲の高い学生が多数参加すると、班内議論の活性化や質の高い成果発表によるピア・エデュケーション効果が期待されることから、学修意欲の高い学生の確保が重要とされている<sup>35</sup>。そこで、SNS 講座講師学生が当科目を履修し、SNS 講座とも関連する ICT リテラシーや情報モラル教育に関するテーマに高い意欲をもって取り組むことで、履修者全体への肯定的波及効果が期待できる。また、SNS 講座講師学生にとっても、プロジェクト以外の科目内における専門的学修時間の確保、他の履修者との意見交換機会、および成果発表会でのプレゼン経験などが確保でき、両科目の互恵的発展が見込めると考えた。そこで、SNS 講座講師学生に当科目の履修を推奨したところ 2 名とも履修し、それぞれ異なる班に割当てられて ICT リテラシー関連のテーマに取り組んだ（図表 6）。



図表 5 「IT コミュニケーションと社会」 2014 年度授業計画

週	授業計画
01	ガイダンス
02	PBL テーマ選定, 班分け
03	講義(1), PBL 演習協働自律学修
04	講義(2)
05	講義(3)
06	講義(4), PBL 演習企画検討会
07	講義(5)
08	講義(6)
09	講義学力考査
10	成果発表予告プレゼン
11	成果発表会(1)
12	成果発表会(2)
13	成果発表会(3)
14	成果発表内容に関する学習度考査
15	レポート講評, 総括

図表 6 「IT コミュニケーションと社会」 2014 年度 PBL 演習テーマ一覧

テーマ
アプローチ 1: ICT の問題を解決する ネット上における被害者とは何か* 仮想通貨の現状と課題 アカウントハッキング対策講座 SNS によるネット依存と予防策 バカッターの心理と予防*
アプローチ 2: ICT で問題を解決する 災害時に役立つ SNS 活用法 ICT で消費者の心をつかむ 社会を変える夢のゲーム GOOGLE GLASS に学ぶウェアラブルコンピュータ Active Japan <sup>ICT</sup> から見る 2020 年の日本
アプローチ 3: 探索型テーマ AR の認知向上と AR を用いた拡張現実型ゲームの製作 ビッグデータで何が出来るか?

\* 講師学生が所属したテーマ

## (2) 高大連携講座

高大連携講座は、大学所在地付近の高校に通学する高校生を対象として大学教育を体験する機会として毎年実施されていた。各年度 4～9 月の土曜日午前 (9:00-10:50) に計 10 回開講され、各回の担当講師は前年度の 2～3 月に教員内で募集を行い調整された。高大連携教育は、高校生を対象として大学の教育資源を活用して行う教育であり、大学教員が高校生に向けて行う体験授業が主流である<sup>36</sup>。高大連携講座は、高校生が大学の専門教育を経験し、適切な進路選択を行えるようになることで、大学と高校の互恵の関係が期待さ

れる。一方で、講座を担当する個々の教員にとってはそれらの直接的な効果をすぐ感じられるものではなく、「エクストラ・ワーク」としての負担感が強くなりがちであることから、高大連携講座の持続には講師担当者の確保や負担減が現実的な課題となる<sup>37</sup>。また、本来、高大連携教育は大学教員による高校生への授業のみならず「大学生と高校生の連携」が重要である一方で、大学生と高校生の両者に意義のある連携は準備の労力面等から実現性が低いことが指摘されている<sup>36</sup>。これら高大連携講座の課題を踏まえ、高大連携講座の9月実施分1回を筆者が担当し、その担当回の一部で「SNS講座のメイキングプロセス」と「講座内容の一例」について講師学生から話題提供を行うこととした(図表7)。SNS講座側としては、12月の講座開催に先立つ中間目標の設定、および中学生と世代の近い高校生からのフィードバックを受けての内容調整が可能となるというメリットがある。また、受講する高校生にとっても、講座内容および大学での学生の具体的な主体的学修内容の一例がわかることから高大連携の授業企画としても高い効果を生む可能性があり、両講座に互恵的発展が望めると考えた。

なお、内容を「講座そのもの」としてしまうと本来の講座開催である12月より3か月も前の時点で講座を完成させる必要があり、学生・教員の負担を考えると現実的に困難である。そこで「講座内容の一例」(25分)とすることで、SNS講座側に過度の負担をかけることなく高大連携講座にも取り組むことが可能である。さらに、あわせて「SNS講座のメイキングプロセス」(20分)を説明することで、高校生にとってはSNS講座という大学生の主体的学修成果が日常のどのような大学生活の中で作られているか、その学修プロセスまで把握でき、キャンパスライフをより身近に感じられるのではないかと考えた。

図表7 高大連携講座「ユーザ心理に基づいたICTリテラシーのデザイン」の構成

授業構成
教員による話題提供 (50分) 研究室紹介 日常生活における非合理的行動の例 リスクの楽観視 リスクの楽観視を踏まえた情報教育の必要性 地域連携教育「SNS市民講座」講師の紹介
SNS講座講師学生2名(A, B)による話題提供 (50分) 自己紹介(A, B) 研究室での学生生活(B) SNS講座メイキングプロセス(B) SNS講座「写真からの個人情報特定」(A) 講座感想調査

※ 講師学生A: 男子学生, B: 女子学生

図表 8 科目間連携に関する研究計画および仮説

仮説	仮説を操作化するための指標 <sup>1)</sup>	結果表示
I. PBL 科目との連携		
1) SNS 講座に対する効果 講師学生は、SNS 講座に関連する PBL テーマについて、意欲的に学修する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ PBL における自主学修時間</li> <li>・ 講師学生の自己評価</li> </ul>	本文 IV-2-(1) 図表 14
2) PBL 科目に対する効果 学修意欲の高い講師学生が履修することで、学生同士の協働自律学修の質が向上する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ PBL 成果発表に対する評価</li> <li>・ 成果発表会における質疑応答数</li> <li>・ 履修者の満足度</li> </ul>	図表 11 本文 IV-2-(1) 図表 12
II. 高大連携講座		
1) SNS 講座に対する効果 SNS 講座の中間目標となり、聴講者からのフィードバックによる内容調整ができる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 講師学生の自己評価</li> </ul>	図表 14
2) 高大連携講座に対する効果 大学生の主體的な学修プロセスとその内容に関する紹介を授業として行うことで、高校生が意欲的に聴講する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 受講者の評価</li> </ul>	図表 13

<sup>1)</sup> 指標内の各項目や評価法については、結果表示欄に示す本文該当箇所および図表を参照のこと。

### 3 研究計画

本研究の目的は、地域連携教育「SNS 市民講座」における科目間連携の効果を検討することであり、そのリサーチクエスチョンは「学生講師が履修・参加することで、その学修プログラムの教育効果が向上し、かつ学生講師にとっても SNS 講座準備に資するような連携科目を明らかにすること」となる。本研究では PBL 科目と高大連携講座が連携科目として適すると仮説をたて、各科目履修者による授業評価や討論参加状況、講師学生による評価から効果を検証した。本研究の作業仮説を図表 8 に示す。

### III 各科目の実施概略

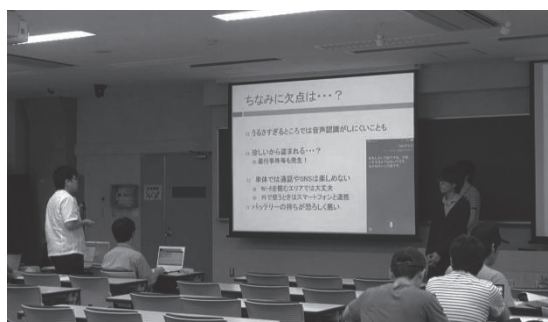
「基礎プロジェクト」における SNS 市民講座の準備や実施、および科目間連携を試みた「IT コミュニケーションと社会」、「高大連携講座」の実施概略について述べる。

#### 1 基礎プロジェクト

前期・後期とも毎週火曜と木曜の 16:30-18:30 に開講した（計週 4 時間）。SNS 講座講師学生 2 名を含む 4 名の 3 年次生が履修した。ゼミ科目であるため実際には 3 年次生の他に当研究室に配属されている 4 年次生 5 名および修士 2 年 2 名も可能な範囲で参加し、各人の進捗報告プレゼンや論文輪読等を行った。研究室には SNS 講座以外の研究プロジェクトに取り組む学生もいるため、当科目は必ずしも SNS 講座の準備のみに割けるもので



(a)



(b)



(c)

図表 9 各講座・発表の様子

(a) 中学生を対象とした SNS 市民講座, (b) PBL 科目の成果発表会, (c) 高大連携講座

はなく、授業時間時に報告やメンバー間での議論を行い、各自の作業は原則として授業時間外に進めることとした。

SNS 市民講座プロジェクトについては、前期は講座の狙いや内容・構成など講座デザインの決定、および自作テキストのレイアウト決め・サンプル作成まで行うことを目標とした。後期は 12 月の講座実施までにテキスト制作・印刷、講座スライド作成・リハーサル、講座の効果検証用の感想調査用紙作成を行い、講座実施後 1 月中旬の成果発表会までに感想調査に対する回答を分析して効果検証と改善点の抽出を行った。

SNS 市民講座は、2014 年 12 月 1 日に印西市立の中学校にて 1 年生約 100 名を対象と



して実施した(1回50名程度の講座を2回実施;図表9a)。1回の講座は50分で実施した。講座直後に受講生徒を対象として感想調査を実施し、計84名の生徒(男子40名、女子37名、性別無記載7名)から有効回答を得た。

## 2 PBL科目

2014年度「ITコミュニケーションと社会」は前期に開講し、履修者は35名(4年次生28名、3年次生6名、1年次生1名)であった。なお、当科目は2011年の開講以来各期30～40名が履修しており、履修者数は例年通りであったといえる。授業計画は図表5に示した通りである。各履修者の希望テーマを考慮して2～3名の班に割当て、計12班がそれぞれPBL演習に取り組んだ(図表6)。第11週から第13週にかけて実施した成果発表会では、各班が15分で自分たちの自主学修成果を発表し、フロアからの質疑応答(5分)を行った(図表9b)。その後、聴講学生が各班の発表について総合的なクオリティを10点満点で評価した。なお、教員も成果発表内容の独自性・信頼性等について個別評価を行うが、その合計評価点と聴講学生の評価得点の間には $r = .60$ 程度の比較的強い正の相関があることが示されていることから<sup>34</sup>、聴講学生の総合的評価はある程度信頼できるものといえる。また、第15週にはPBLの学修プロセスや成果に関する感想調査を実施した。

## 3 高大連携講座

2014年9月27日実施分(第10回目)を筆者が担当した。参加者は千葉県印西市と白井市の高校に通う生徒計28名(男子16名、女子12名)およびその引率教員1名であった。「ユーザ心理に基づいたICTリテラシーのデザイン」というテーマで講座を実施し、前半50分間はインターネットユーザのリスク認知など心理学的側面から情報リテラシーに関する講義を教員が行った。10分の休憩をはさみ、後半50分はテーマに関連する研究室学生の活動例としてSNS講座のデザインと実際の講座内容の一例について講師学生から話題提供を行った(図表9c)。講座後に受講者を対象として感想調査を実施し、生徒27名(男子15名、女子12名)と引率教員1名から有効回答を得た。

# IV 効果検証

## 1 SNS市民講座の効果

受講者による感想調査結果を図表10に示す<sup>38</sup>。いずれも8割程度の生徒が肯定的な評価を行っており、否定的な評価は皆無ではないものの少なかった。SNS利用における「社会的トラブル」(個人情報漏えい・炎上など)と「友人間トラブル」(誤解・既読無視など)については、受講者のうちSNS利用者( $N = 39$ )を対象として講座前に普段どの程度気をつけていたかと講座後にどの程度気をつけようと思ったかの差分を算出し、対応のある $t$ 検定にて講座前後の意識を比較した。その結果、両項目とも講座後の方がトラブルに対す

図表 10 SNS 市民講座における受講者（中学生）の講座評価（ $N = 84$ ）

項目	平均値 ( $SD$ ) <sup>1)</sup>
学生講師に対する評価	
1) 講師へ親近感	4.2 (0.9)
2) 参加意欲向上	4.2 (1.0)
講座・自作テキストに対する評価	
3) マンガ頁への興味	4.1 (0.9)
4) 解説頁への興味	3.7 (0.8)
5) ARS 使用による講座参加意欲	4.3 (0.8)
受講前の SNS トラブル注意度 <sup>2)</sup>	
6) 社会的トラブル	2.6 (1.3)
7) 友人間トラブル	2.5 (1.3)
受講後の SNS トラブル注意意欲	
8) 社会的トラブル	4.4 (0.8)
9) 友人間トラブル	4.2 (1.0)

<sup>1)</sup> 評価点: 5: とてもそう思う ~ 1: まったくそう思わない

<sup>2)</sup> SNS 利用経験のある生徒 ( $N = 39$ ) の回答

る注意意識が向上した（社会： $t(38) = 6.1, p < .01$ ; 友人： $t(38) = 5.5, p < .01$ ）。

## 2 科目間連携の効果

「基礎プロジェクト I・II」に加え、PBL 科目「IT コミュニケーションと社会」の履修および高大連携講座への参加による科目間連携の効果については、今回連携した科目・講座の担当教員がいずれも同一（筆者）であることから、評価のバイアスを避けるため担当教員による成績評価以外の指標として、各科目・講座の受講生による評価を効果検証に用いた。

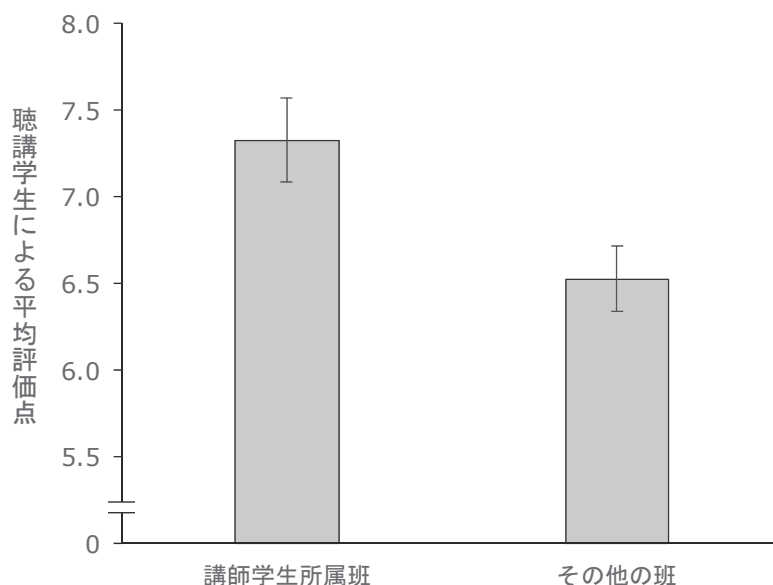
### (1)PBL 科目

「IT コミュニケーションと社会」においては、各班の成果発表に対して他班の履修学生がそれぞれ 10 点満点で総合評価を行った。講師学生が所属した 2 つの班の平均評価点はそれぞれ 7.3 点 ( $SD = 1.3$ )、7.0 点 ( $SD = 1.8$ ) であり、その他の計 10 班の平均評価点 6.5 点 ( $SD = 1.8$ ) より高評価であった。講師学生を除く各履修者について、講師学生所属班 (2 班) に対する平均評価点とその他の班 (10 班) に対する平均評価点を算出し、対応のある  $t$  検定により比較した。その結果、講師学生所属班に対する平均評価点の方がその他の班に対する平均評価点よりも有意に高かった ( $t(32) = 4.1, p < .01$ ; 図表 11)。また、各成果発表に対する学生の質疑は全 12 件の発表で計 31 回（各発表平均 2.6 回）あり、すべての発表において 1 件以上の質疑応答がなされた。このうち講師学生 2 名による質疑は計 6 回（全体の 19.4%）ととくに多かったが、講師学生のみならず履修者 35 名のうち 22 名 (62.9%) が 1 回以上の質疑を行った。なお、2013 年度当科目における成果発表会の質疑応答数は全 12 件の発表で計 20 件（各発表平均 1.7 回）であり、1 件以上の質疑応答がなされた発表は

8件(66.6%)、履修者34名のうち1件以上質疑を行ったのは13名(38.2%)であったことと比較すると、2014年度の方が全体として質疑応答数が多く、講師学生以外の履修者についても積極的な参加がみられたといえる。以上から、講師学生所属班の成果発表は全体の中でも特に高評価であり、また講師学生が積極的に質疑参加したことでクラス全体の質疑応答も活性化したことが伺える。

なお、当科目では各学生がPBL活動中に行った授業時間外の学修内容や時間をログブック<sup>33</sup>に毎週記入することとしている。ログブックに記入された講師学生の授業時間外学時間を算出したところ、2名それぞれ46.5時間(3.9時間/週)と61時間(5.1時間/週)であった<sup>38</sup>。他の履修者の学修時間は平均42.8時間( $SD = 28.6$ ;  $Med = 38.5$ )であり、講師学生は履修者全体の中で授業時間外学修時間が比較的多かったといえる。

PBL演習全体の評価に関して、2014年度学期末に実施した履修者感想調査の結果を2013年度同科目の結果と比較した(図表12)。その結果、自己の学修プロセスに関しては「知識技術活用の達成度」が、PBL全体については「テーマ設定に対する満足度」が、それぞれ2014年度の方が2013年度よりも有意に高評価であった(順に $t(61) = 2.3, p < .05$ ;  $t(61) = 2.4, p < .05$ )。その他の項目については年度間で有意な差はみられなかった。当科目は年度間で実施方法を微調整していることもあり、これらの差が必ずしも講師学生の効果のみに起因するかはより精緻な検証を要するが、たとえば「テーマ設定に対する満足度」には講師学生2名がそれぞれ異なる班に参加することで、SNSリテラシーといった学生にも身近なテーマを複数の班が多角的に調査したことなどが評価向上に寄与した可能性はある。



図表11 「ITコミュニケーションと社会」成果発表に対する学生評価

講師学生所属班(2班)とその他の班(10班)に対する聴講学生( $N = 32$ )の平均評価点。なお、評価は発表内容の総合的な評価について10点満点で評定を行うものである。グラフ中の誤差範囲(error bar)は標準誤差(SE)を示す。

図表 12 「IT コミュニケーションと社会」における学生の学期末意識調査の結果

項目	平均評定値 (SD) <sup>1)</sup>		t 検定	
	2013 年度 (N = 30)	2014 年度 (N = 33)	t	p
PBL 演習における自身の学修に対する自己評価				
主体的学修の達成度	4.3 (0.6)	4.3 (0.7)	0.2	n. s.
協調学修の達成度	4.2 (0.6)	4.2 (0.6)	0.1	n. s.
知識技術活用の達成度	3.6 (0.8)	4.0 (0.6)	2.3	< .01
班内議論の達成度	3.9 (1.1)	3.7 (0.8)	0.7	n. s.
問題解決力の修得度	4.0 (0.7)	4.1 (0.7)	0.3	n. s.
PBL 演習プログラムに対する評価				
テーマ設定に対する満足度	4.1 (0.7)	4.5 (0.6)	2.4	< .01
成果発表会に対する満足度	4.2 (0.5)	4.1 (0.7)	0.5	n. s.
演習プログラムの総合的な満足度	4.5 (0.6)	4.5 (0.7)	0.9	n. s.

<sup>1)</sup> 各項目は5段階評定 (1:まったくそう思わない~5:とてもそう思う) で回答

## (2) 高大連携講座

高大連携講座内容に対する受講者の授業評価結果を図表 13 に示す<sup>38)</sup>。他の高大連携講座においては授業評価を実施していないため他講座との比較は困難であるが、いずれも5点満点の評価において平均4.4点以上と高評価であった。とくに「授業方法の工夫」や「高大連携講座内容としての適切性」の評価は平均評価点が4.9点と極めて高く、高校生にとっても満足度の高い講座となったことが伺える。

図表 13 高大連携講座における受講者 (高校生) の講座評価 (N = 28)

項目	平均値 (SD) <sup>1)</sup>	教員評価 <sup>2)</sup>
授業評価		
1) 集中して聴けたか	4.7 (0.5)	5
2) 授業内容の理解度	4.6 (0.5)	5
3) 授業方法の工夫	4.9 (0.3)	5
4) 授業進行の適切さ	4.8 (0.6)	5
5) 主体的学習度	4.4 (0.6)	4
6) 高大連携講座としての適切性	4.9 (0.3)	5
SNS 講座に関する関心		
7) SNS 講座の受講意欲	4.7 (0.7)	4
8) 自作テキストへの興味	4.4 (0.5)	5

<sup>1)</sup> 各項目は5段階評定 (1:まったくそう思わない~5:とてもそう思う) で回答

<sup>2)</sup> 高等学校の引率教員による評価 (参考用)



図表 14 SNS 市民講座プロジェクトおよび科目間連携に対する講師学生の評価

項目	講師	評価点 <sup>1)</sup>	感想
学生が講師となること	A	5	・ SNS の利用方法が近い大学生が講師となることで、内容をより身近に出来たのではないかと発表時の視線などから感じられた。
	B	5	・ 年齢の近い私たちだからこそ、わいわいとした楽しい雰囲気作りができていたと思います。私自身も楽しんでやる事ができたので、お互いに良いものになったかと思っています。
「IT コミュニケーションと社会」との科目連携	A	5	・ 講座において重要である事例について、広く検討するきっかけになった。
	B	5	・ 私自身が「パカッター」について調べていたこともあり、下手に投稿をするとどんな危険なことがあるのか知っていたので、その点では参考になっていたと思います。
「高大連携講座」との科目連携	A	5	・ 発表の感覚や SNS での興味の対象、保護者の方や環境への不満点を得ることが出来たため。
	B	5	・ 中学生に対して講座をする前に高校生に（どんな目的の何のための講座なのかを説明した上で）講座をしたことで、講座を進める感覚や、高校生がどう受け止めてくれるのかを知ることができたのでよかったです。
本プログラムを通じての自己の学習・成長	A	5	・ 立場や環境を自分以外に置き換えて考える力が強くなったと感じる。 ・ どうすれば話を聞いてもらえるのか、どうすれば反発が起き難いかなどの心理的工夫を考える基礎のようなものが出来た気がする。
	B	5	・ 講座を 1 から作ることで、対象者にどうしたら興味をもってもらえるのかを考えたり、どうしたら伝えたいことが伝わるのかを考えたり、たくさんのことを考えて、作り上げていく難しさを知ることになりました。しかし、これにより相手に理解してもらうにはどのようにアプローチしたら良いのかを学ぶことが出来たかと思っています。

<sup>1)</sup> 各項目は 5 段階評定（1: まったく効果がなかったと思う ～ 5: とても効果があったと思う）で回答

### (3) 講師学生による科目連携についての評価

基礎プロジェクト B の成績評価後に、講師学生 2 名からピア・エデュケーションに対する効果、本プログラムで身についた力、PBL 科目「IT コミュニケーションと社会」および高大連携講座との科目間連携の効果について、それぞれ 5 段階評定と自由記述にて評価させた結果を図表 14 に示す<sup>38</sup>。講師学生はいずれの項目についても高い評価を行っており、科目間連携は講師学生自身にとっても有効性を自覚できるものであったことが伺える。

## V 考察

地域連携教育「SNS 市民講座」の効果と効率を高めるために、学部内の PBL 科目および高大連携講座と科目間連携を行った。まず、SNS 市民講座の効果については、受講生の

講師や講座に対する評価は高く、また SNS 利用リスクに対する留意意識も向上したことが講座事前事後調査の結果から示された（図表 10）。これらの結果から、一定の学修効果を見込める学生主体の講座が実現できたといえよう。

この講座を実現する上での科目間連携についての効果検証結果をみると、いずれの科目についても互惠効果が認められたといえる。まず、PBL 科目「IT コミュニケーションと社会」においては、学修意欲の高い SNS 講座講師学生が履修参加することで、履修者にとって興味のあるテーマについてクオリティの高い成果発表が増えたことに加え（図表 12）、質疑討論も活性化した。当科目の授業時間外学修時間をみると、講師学生は履修者平均より相対的に多くの授業時間外学修を行っていたことが示唆されており、当科目にも高い意欲をもって取り組めたことが伺える。講師学生も講座内容と関連性の高いテーマについて広範囲に知識習得できる機会やプレゼン機会を他の科目で得られたことについて連携効果を高く評価しており（図表 14）、講師学生と他の PBL 科目履修者の両者に有益な連携効果が得られたといえる。

次に、高大連携講座についても、受講した高校生からの授業評価は極めて高かった。高大連携講座の中で学生が講師（話題提供者）となるという試みは学内ではこれまでなかったものであるが、高大連携講座としての適切性に関する評価は生徒と引率教員も含め極めて高く（図表 13）、受講者側の観点からも受容されるものであったといえる。講師学生側も、講座対象と比較的世代が近い高校生を聴講者として、部分的ではあっても講座内容のプレゼンを試行できたことや、そのフィードバックを得られたことを連携効果として高く評価していた（図表 14）。また、SNS 講座および高大連携講座の担当教員の立場としても、SNS 講座のために学生以外の対象者にリハーサルを行う上での調整は時間と手間を要するものであるため、高大連携講座という枠組みの中で学外の高校生を対象としたプレゼン機会を得られることはリハーサル準備に要する時間や手間の削減につながる。このように、SNS 講座と高大連携講座を連携させることで、高大連携教育の中でも実行が困難とされてきた大学生と高校生の連携<sup>37</sup>について、高校生、大学および担当する学生・教員にそれぞれ益する「三方良し」のかたちで実現できる可能性が示されたといえる。当プロジェクトに参加した講師学生はもともと学内での成績は平均的であったことを考慮すると<sup>27</sup>、地域連携教育における学生講師という社会貢献性の高い目標と、複数の科目間連携により中間目標の設定や作業負担の分散が実現されたことが、講師学生の学修意欲を高め、各科目の中で質の高い成果を挙げたことに寄与したものと考えられる。以上より、本研究で検証した地域連携教育 SNS 市民講座と PBL 科目および高大連携講座との科目間連携による互惠的發展について、図表 8 に示した各作業仮説はおおむね支持されたといえよう。

本講座は若年者に対するリスクコミュニケーションの観点から、学生講師によるピア・エデュケーションを導入し、講座コンテンツにもマンガを導入としたテキストや ARS による受講者参加型の授業スタイルなど、リスクの伝え方に留意した工夫を取り入れた。これらの取組みに対する受講者の評価はいずれも 5 段階評定での平均点が 4.0 点以上と好評

を得ることができた（図表 10）。また、講師学生が本講座を通じて学んだこととして、「伝え方」に関する気づきや経験を得たと両名が挙げていたことから（図表 14）、本講座は受講者へのリスク教育面のみならず講師学生の学修効果の面でも波及効果があったといえよう。

SNS リスク教育は情報法やリスクコミュニケーションなど危機管理学の専門からのアプローチが可能であることから、本論説の実践例は危機管理学部学生ならではの専門知識供与型地域連携教育を今後考える上での基礎資料の 1 つとなり得るものと考えられる。ただし、本結果は単一のプロジェクト事例に基づくことから、知見の一般化において一部留意を要する点がある。とくに、互恵的な科目間連携を実現する上では、科目の学修内容・学修スタイルのみならず、実施時期も重要な要因となる。たとえば、高大連携講座は 4 月から 9 月まで実施されていたが、仮に 4 月や 5 月の講座を担当することとなった場合には、4 月に開始した SNS 講座プロジェクトはほとんど進んでおらず、双方に利する連携とはならない。同様に、PBL 科目も前期開講科目であったことで、講師学生にとって関連知識を幅広く修得したりプレゼン経験を積む機会として有効であったものと考えられる。さらに、当事例においては、SNS 市民講座のプロジェクト科目と PBL 科目は同じ 4 月に開講・履修登録を行うことから、講師学生に PBL 科目の履修推奨を行ったり PBL 演習テーマ設定を検討する上では、週単位での科目間調整が必要であった。本研究では同一教員が担当したプロジェクトや科目の間の連携であったためそれら時期的要因も含めて効果的な連携を実現することができたが、担当教員が異なる科目間での連携を考える上では、教員間で相互の授業計画についての綿密な情報共有や事前調整が不可欠であろう。

専門知識供与型地域連携教育、PBL、高大連携教育はそれぞれ現在の大学教育における必要性が高まっている一方で、いずれも担当者の労力負担が大きいことから「持続可能性」の側面が課題とされてきた。本論説は科目間連携により各科目・プロジェクトにおける教育効果を高めつつ負担を軽減できるような互恵的な連携可能性について、事例研究に基づいて論じたものである。教育実践研究においては、研究よりも教育効果を優先すべきとする研究倫理の側面<sup>39</sup>から、必ずしも組織的な比較研究を行うことが容易ではなく、個々の教員の実践例やティップスを蓄積することが不可欠となる。また、現在のリスクコミュニケーションは専門家の個人レベルでの草の根活動が中心であり、今後は大学・研究機関等の組織的な取組みや支援体制、およびリスクコミュニケーションの実践活動が教育研究として適切に評価される評価体制の整備が課題とされている<sup>17</sup>。そこで、危機管理教育においても、リスクコミュニケーションに関する教育効果や社会貢献性と持続可能性面での効率化を両立するための実践とその情報共有の取組みは、今後ますます重要となるといえよう。なお、本稿で論じた科目間連携のアプローチも踏まえ、日本大学危機管理学部において学生主体の地域連携教育、SNS 教育を実践する際に有効な工夫や制約条件については、改めて事例に基づく効果検証を行った上で報告したい。

## 謝辞

SNS 市民講座プロジェクトに参画した東京電機大学情報環境学部学生、および印西市総務部情報管理課、印西市立原山中学校の関係各位に御礼申し上げます。本研究の一部は、科学研究費補助金基盤研究 (B) (課題番号：16H03734) の助成を受けた。

---

<sup>1</sup> 本論説は下記の学会発表内容を基に、追加分析や大幅な加筆修正を行ったものである。木村敦 (2015) 「ピア・エデュケーションを導入した ICT リテラシー教育のデザインと実践」、『情報コミュニケーション学会第 12 回全国大会抄録集』、pp.22-25。

<sup>2</sup> 「我が国の高等教育の将来像 (答申)」、文部科学省 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/toushin.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/toushin.htm) (2017 年 10 月 28 日閲覧)。

<sup>3</sup> 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて：生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ (答申)」、文部科学省 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/toushin.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/toushin.htm) (2017 年 10 月 28 日閲覧)。

<sup>4</sup> 「開かれた大学づくり」、文部科学省 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/ikusei/daigaku/](http://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/daigaku/) (2017 年 10 月 26 日閲覧)。

<sup>5</sup> 大澤健 (2014) 「地域連携教育の一試行：大学と地域の双方に成果がある「協働学習」に向けて」、『和歌山大学経済学会研究年報』、第 18 巻、pp.151-178。

<sup>6</sup> 福田充 (2017) 「危機の時代における「危機管理学」の確立：日本大学危機管理学危機管理学研究所の設置に際して」、『危機管理学研究』、第 1 号、4-17 頁。

<sup>7</sup> 福田充 (2010) 『リスク・コミュニケーションとメディア：社会調査論的アプローチ』、北樹出版。

<sup>8</sup> 砂金祐年 (2014) 「ソーシャル・キャピタルと共助：東日本大震災被災地を例にして」、中邨章・市川宏雄 [編著]、『危機管理学：社会運営とガバナンスのこれから』、第一法規、193-210 頁。

<sup>9</sup> 福田充 (2004) 「社会安全・危機管理に対する意識と社会教育・マスコミ報道に関する調査研究：リスク・コミュニケーションの視点からの一考察」、『財団法人社会安全研究財団平成 14 年度研究助成報告書』、49-98 頁。

<sup>10</sup> SNS の安全利用に関する講座の実施範囲は必ずしも特定の地域に限定されるものではないことから、地域連携教育よりも社会連携教育と表現する方が妥当とする考えもあろう。ただし、移動時間や費用面・設備面などの問題により、遠方の地域との連携やオンライン教材のみの講座は現実的に困難な場合も多いことや、前述のように大学と地域社会の連携による学生教育と地域振興の両面での効果が期待される社会的背景もあり、SNS 講座も地域連携教育の枠組みで実行される場合が比較的多いものと考え、本論説では地域連携という表現で統一している。

<sup>11</sup> 平塚三好・辻本篤 (2013) 「国民生活のリスクマネジメント」、板生清 [監修] 『危機管理方法論とその応用』、シーエムシー出版、60-81 頁。

<sup>12</sup> 「平成 27 年度情報通信白書」総務省 <http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h27/pdf/index.html> (2017 年 10 月 26 日アクセス)。

<sup>13</sup> 「インターネットトラブル事例集 (平成 29 年度版)」総務省 [http://www.soumu.go.jp/main\\_sosiki/joho\\_tsusin/kyouiku\\_joho-ka/jireishu.html](http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/kyouiku_joho-ka/jireishu.html) (2017 年 10 月 26 日アクセス)。

<sup>14</sup> 金山泰介 (2017) 「サイバー犯罪被害実態調査 (第 1 回) の結果について」、『危機管理学研究』、第 1 号、102-111 頁。

<sup>15</sup> 「平成 29 年上半期におけるコミュニティサイト等に起因する事犯の現状と対策について」警視庁 <https://www.npa.go.jp/cyber/statics/index.html> (2017 年 10 月 26 日アクセス)。



- <sup>16</sup> 「ソーシャルメディアポリシー」 日本大学 [http://www.nihon-u.ac.jp/about\\_nu/effort/socialmedia\\_policy/](http://www.nihon-u.ac.jp/about_nu/effort/socialmedia_policy/) (2017年10月26日アクセス)。
- <sup>17</sup> 「リスクコミュニケーションの推進方策」 文部科学省安全・安心科学技術及び社会連携委員会, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/gijyutu/gijyutu2/064/houkoku/1347292.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu2/064/houkoku/1347292.htm) (2018年1月1日アクセス)。
- <sup>18</sup> Onuma, M., Kimura, A., Mukawa, N. (2013), “Exploring social cognition related to privacy settings in SNS usage” . *Proceedings of the 9th International Conference on Signal Image Technology & Internet Based Systems*, pp.1077-1082.
- <sup>19</sup> 鈴木英男・安岡広志・圓岡偉男・神野建・新島典子 (2012)、「本人追求性を基礎とする携帯電話の情報モラル教育」、『東京情報大学研究論集』、第16巻、23-32頁。
- <sup>20</sup> Worchel, S., Brehm, J. W. (1970), “Effects of threats to attitudinal freedom as a function of agreement with the communicator” , *Journal of Personality and Social Psychology*, vol.14, pp.18-22.
- <sup>21</sup> 百々瀬いづみ・山部秀子 (2011) 「ピア・エデュケーションによる栄養学科学生の栄養教育の実践」、『天使大学紀要』、第11巻、47-55頁。
- <sup>22</sup> 高木有子・落合幸子・池田幸恭 (2008) 「ピアエデュケーターによる「子どものいじめ自殺」の授業の試み」、『茨城県立医療大学紀要』、第13巻、25-38頁。
- <sup>23</sup> 本庄麻美子 (2009) 「上級生による下級生への進路・就職支援活動「和歌山大学経済学部チューデントリンク」の現状と課題」、『経済理論』、第352号、147-167頁。
- <sup>24</sup> 今津考次郎 [監修] 金城学院中学校高等学校 [編著] (2013)、『中高生のためのケータイ・スマホハンドブック』、学事出版。
- <sup>25</sup> 板生清 (2013) 「危機の事態の想定と基盤技術の動向」、板生清 [監修]、『危機管理方法論とその応用』、シーエムシー出版、1-19頁。
- <sup>26</sup> 笠原千絵・山本秀樹 (2014) 「自主的な学びと学修成果の向上に向けた科目間連携：「リレー式レポート」の試み」、『教育総合研究叢書』、第7巻、57-64頁。
- <sup>27</sup> 講師学生2名の学力については、3年次科目基礎プロジェクトの履修要件である60単位以上の単位修得を満たしており、プロジェクト履修時のGPAが両名とも2.0以上3.0未満の範囲であったことを踏まえると、学力面では学内で平均的な学生とみなすことができる。
- <sup>28</sup> 遠藤美季 (2014) 『家庭でマスター！中学生のスマホ免許』、誠文堂新光社。
- <sup>29</sup> Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986), “The elaboration likelihood model of persuasion,” in L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, vol.19, pp.123-205.
- <sup>30</sup> Barns, S. B. (2006), “A privacy paradox: Social networking in the United States,” *First Monday*, vol.11. (Open journal available at: [http://firstmonday.org/article/view/1394/1312\\_2](http://firstmonday.org/article/view/1394/1312_2))
- <sup>31</sup> 西村洋一 (2017) 「LINEのプライバシー設定と利用行動の現状と関連する要因の検討」、『日本教育工学会論文誌』、第40巻、367-377頁。
- <sup>32</sup> SNS市民講座のデザインやピア・エデュケーションに関する効果検証の詳細については、誌面の都合により本論説では割愛するが、別報にて公表予定である。
- <sup>33</sup> 木村敦 (2014) 「ICTを用いた協働自律学習プロセスの可視化がPBL成果のクオリティ向上に及ぼす効果」、『ICT活用教育方法研究』、第17巻、7-12頁。
- <sup>34</sup> 木村敦 (2012) 「PBL (problem-based learning) における小集団学習の評価：学習プロセスと成果発表評価との関係」、『東京電機大学総合文化研究』、第10巻、125-134頁。
- <sup>35</sup> ウッズ, D. R. [著], 新道幸恵 [訳] (2001) 『PBL: 判断能力を高める主体的学習』、医学書院。
- <sup>36</sup> 増田敦・須田心作 (2014) 「アクティブラーニングを考える (2) 高大連携によるプログラム実践の成果と課題 その1」、『札幌大学総合論集』、第37巻、43-70頁。

<sup>37</sup> 原知章 (2006) 「高大連携の現状と課題」、『2005 年度静岡大学人文学部高大連携プロジェクト報告書』、3-10 頁。

<sup>38</sup> 講師学生や高大連携講座の引率教員の評価については、サンプルが少数のため完全に個人回答と切り分けた統計的なデータ表示が困難であるが、評価点や意識調査結果を学術誌にて公開することにおいては、当該学生・教員から了承を得ている。

<sup>39</sup> 仲久徳 (2013) 「教育実践研究における研究倫理に関する一考察：研究倫理の両義性・相対性・普遍性」、『星槎大学附属研究センター研究集録』、第 8 巻、29-32 頁。