

# 「少年問題」は学生の学校観・教職観をどう変えたか —地域連携にもとづく授業科目の教育効果検証—

尾川 満宏<sup>1)</sup>, 白松 賢<sup>2)</sup>

1) 愛媛大学教育学部

2) 愛媛大学大学院教育学研究科

## The Change of Students' View of School and Teachers' Work through Learning Issues of Boys & Girls: A Verification of the Effects of A Lecture based on Regional Collaboration

Mitsuhiro OGAWA<sup>1)</sup>, Satoshi SHIRAMATSU<sup>2)</sup>

1) Faculty of Education, Ehime University

2) Graduate School of Education, Ehime University

### 1 はじめに

本稿の目的は、愛媛大学教育学部で開講されている地域連携にもとづく授業科目を通じて、受講者らがどのようなことがらをどのくらい学んだのか、量的・質的な側面から教育効果の検証を行うことにある。

2010年代、さまざまな高等教育改革が進められるなかで、地域と大学のコネクション強化への要請が格段に高まってきた。とくに、教育・研究などを通じて蓄積された大学の諸資源を活用し、地域ニーズに応えていく、地域課題を解決していくことを目指す文部科学省「地（知）の拠点整備事業（COC）」が2013年度から開始された。この政策動向はその後とも衰えることなく、2014年12月27日に閣議決定された「まち・ひと・しごと創生総合戦略」は、地方大学等の活性化をより強力に要請し、翌2015年度から開始された「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」は、COC事業の発展型として「若年層人口の東京一極集中の解消」を「最終目標」としながら、「地方の大学群と地域の自治体・企業やNPO、民間団体等が協働し、地域産業を自ら産み出す人材など地域を担う人材育成を推進」することを「事業目的」に据えている（文部科学省2015）。愛媛大学でも2014年にCOC事業「地域の未来をステークホルダーと共に創る実践的人材の育成」が、そして2015年度にCOC+事業「地域の未来創生に向けた“愛”ある愛媛の

魅力発見プロジェクト」が採択され、事業を全学的に推進しているところである。

こうした流れにあって、愛媛大学教育学部の使命は、学校を中心とした地域の教育現場に貢献できる人材の育成と輩出であるといえる。愛媛大学COC事業の開始に先立って、2013年「ミッションの再定義」において教育学部はすでに、「愛媛県教育委員会等との連携により、地域密接型を目指す大学として、義務教育諸学校に関する地域の教員養成機能の中心的役割を担うとともに、愛媛県における教育研究や社会貢献活動等を通じて我が国の教育の発展・向上に寄与することを基本的な目標」と明示してきたのである（文部科学省ホームページ「教員養成分野のミッションの再定義結果（愛媛大学）」より）。

こうした目標の達成を実現する方策として、教育学部ではさまざまに地域と関連した、連携した授業科目や実習カリキュラムを構築してきた。平成28年度の教育学部FDシンポジウムでは、COC+事業の推進要請や「ミッションの再定義をふまえれば地域に根ざした教員養成がますます重要になってこよう。こうした文脈をふまえたとき、われわれ大学教員には地域の発展を促すことのできるような教育及び研究のあり方があらためて問われている」（企画主旨より）との課題意識が示され、地域と連携した教育活動と研究活動が、いっそう強調されるようになってきた。

このような動向と課題をふまえ、本稿では、地域の専門

機関との連携および協力を基盤としながら運営されている教育学部の授業科目をとりあげ、当該科目が学生の学習や態度形成にどのような効果を有しているのかを検証したい。とりあげる授業科目は、「平成28年度愛媛大学教育改革促進事業（特別テーマ：地域で活躍する人材育成）」に採択された「愛媛で教員になるモチベーションを高める教育内容・方法の充実」（実施責任者：佐野栄）から助成を受けて運営されており、愛媛大学独自の予算措置で、教育学部の立場からCOC+事業を推進するものである。地域との連携・協働を基盤とする教育活動が、学生の地域志向をどの程度向上させるのか、受講者らがどのような学びを経験しているかを明らかにすることは、COC+事業の効果検証になろう。

## 2 分析対象とする授業科目の概要と調査手続き

### 1) 授業科目の概要

本稿が分析対象とする授業科目は、教育学部3年生向けに開講されている「教職教養課題特講Ⅱ」である。本科目は、教育職員免許法に規定された「教科又は教職に関する科目」のひとつであり、学校教育教員養成課程の学生を中心に、例年100名前後が受講している。本稿で分析対象とする2016年度の授業には、91名が履修登録を行った。

本科目のメインテーマは、「少年問題を考える」ことである。ここで少年問題とは、少年少女がかかわる非行・逸脱行動や犯罪被害、友人関係上のトラブルなど、学校内外における幅広い少年少女の生活上の問題を指している。愛媛県内を中心とする少年問題の実態や、少年問題と向き合っている地域の人材や専門機関の方々の取り組みを学ぶことを通じて、少年問題の改善に向けた知識・理解や意欲・

態度、実践的な指導力を育成することが、本科目の目的である。少年問題に関する取り組みは、実際の学校現場においても外部講師に委ねられることが多い。そうした教育現場の実情をふまえれば、本科目の目的は、現代の少年問題に主体的に向き合うための資質・能力を備えた学校教員を養成するという意義を有している。

学校現場でも専門機関に任せられることの多いテーマを扱うにあたり、本科目の授業内容の一部は、平成14年12月16日付で締結した愛媛県警察と愛媛大学教育学部との連携及び協力に関する覚書にもとづいて実施された<sup>1)</sup>。具体的には、少年問題に関する現状と事例、対策などについて愛媛県警察の少年課職員の方々に担当していただいた（表1における第1回から第4回）。その他さまざまな地域の専門機関や人材のご協力により、本科目は成立している。

本授業科目の概要を表1に示した。全15回のうち、序盤と中盤は愛媛県警察、少年鑑別所、少年院、児童自立支援施設の職員や、「万引き問題」に取り組む学外研究者、スウェーデンにおけるいじめ予防プログラム「キッズ・タクティール」（マッサージ）の実践者、生徒指導経験の豊かな中学校教員の方々にご協力いただき、オムニバスの講話やワークショップを実施した。授業担当教員は、これらの講話やワークショップのマネジメントおよび当日司会等を担当し、適宜解説や発問を行うなどして、受講者の学びを促す役割を果たした。

授業終盤では、それらの講話やワークショップによる学びをふまえ、受講者自身が少年問題に関する教育プログラムの開発を行い、報告会を開催した。学生はグループ発表ないし個人発表を行い、「いじめ防止」「万引き防止」「インターネット犯罪防止」など少年問題の改善に取り組む観点から、主に学校教育における非行防止教育プログラムや教材を開発・報告した。授業担当教員は、これらの活動全

表1 「教職教養課題特講Ⅱ」平成28年度授業概要

第1回	オリエンテーション、(愛媛県警察)主に愛媛県における少年犯罪の現状について学ぶ。
第2回	(愛媛県警察)インターネット犯罪の概要と、被害防止に向けた取り組みについて学ぶ。
第3回	(愛媛県警察)学校における不審者対策に向けて、護身術や刺又の使用法を実践的に学ぶ。
第4回	(愛媛県警察)薬物問題の概要と、薬物乱用防止教室・非行防止教室の取り組みについて学ぶ。
第5回	(少年鑑別所)少年鑑別所の法的位置づけと機能、鑑別の理論と実際を学習する。
第6回	(少年院)少年院の法的位置づけと機能、矯正教育の理論と実際を学習する。
第7回	(学外研究者)「万引き研究」を行っている学外研究者から、少年非行の要因と対策を学ぶ。
第8回	(児童自立支援施設)児童自立支援施設の法的位置づけと機能、指導援助の実際を学ぶ。
第9回	(学校教員)学校現場における生徒指導の実際について「いじめ」を事例に学ぶ。
第10回	(海外のいじめ予防)スウェーデンのいじめ予防「キッズ・タクティール」を実践的に学ぶ。
第11回	子どもの問題と向き合う教師へ(教育プログラム開発1)
第12回	子どもの問題と向き合う教師へ(教育プログラム開発2)
第13回	子どもの問題と向き合う教師へ(教育プログラム発表1)
第14回	子どもの問題と向き合う教師へ(教育プログラム発表2)
第15回	最終講話



刺又を使った不審者制圧の実技練習  
(第3回 学校における不審者対策)



キッズ・タクティール（マッサージ）の手法を学ぶ  
(第10回 海外のいじめ予防)



日本版キッズ・タクティール導入の提案  
(第13回 教育プログラム発表1)



非行防止教育のための映像教材の提案  
(第14回 教育プログラム発表2)

図1 授業における学習活動の様子

般への助言や評価を行った。平成28年度の報告会には講話をいただいた講師の方にもご参加いただき、専門的な見地から学生の報告に講評と助言をいただいた。

本稿では、本科目の教育効果を測定するため次のような手続きでデータを収集した。

## 2) 調査の概要と分析データの特性

本研究では、授業効果を測定するために、以下2つの意識調査を実施した。いずれの調査においても授業改善および論文執筆のためのデータとして活用する旨を説明し、回答をもって同意を得られたとみなした。

### 調査① 授業開始時および終了時でのアンケート調査

授業開始時および授業終了時の2回、それぞれ成績評価には一切関係しないことを明示したうえで、アンケート調査を実施した。これらは、授業内容にかかわる課題意識や知識、意欲などに関する12の項目について、5件法で回答を求めるアンケート調査であった。具体的な項目は集計結果を示した図2を参照されたい。

今回の調査は、授業前後での意識や自信の変化を個人単位で把握するパネル調査として企画・設計・実施した。そのため、個人を特定しないかたちで、個人識別番号を用いて同一人物による2つの回答を紐づけた。本科目の履修登録者91名のうち授業開始時アンケートの回収数は83件、授業終了時アンケートの回収数は68件であったが、2つのアンケートを紐づけて本稿の分析対象とすることのできた有効回答数は64件であった（回収率は、履修登録ベースで70.3%）。

回答者（有効回答）の属性を表2に示した。全体的には男性がやや多く、また学校教員志望者が大半を占めている。表は割愛したが、学校教員（幼小）希望者に男女差はなく、学校教員（中高）希望者には男性が多かった。

### 調査② 授業科目に関する自由記述

授業終了時には受講感想として、自由記述による授業への意見やコメントを収集した。この自由記述データについても、成績評価には一切関係しないことを明示したうえで学生に提出を求めた。感想等を記述し、メール提出しても

表2 事前・事後アンケート回答者の属性 (有効回答のみ、N=64)

		人数	%
性別	男性	37	57.8
	女性	26	40.6
	不明	1	1.6
	計	64	100.0

		人数	%
希望 進路	学校教員 (幼小)	29	45.3
	学校教員 (中高)	27	42.2
	学校教員 (特別支援)	3	4.7
	学校教員以外	3	4.7
	不明	2	3.1
	計	64	100.0

らうよう授業最終回にて依頼を行い、1週間程度の回答期間を設定したところ、合計52名の自由記述データを収集することができた(回収率は、履修登録ベースで57.1%)。

本調査によって収集されたデータは、①のアンケート調査と紐づけを行っていないため、性別や進路希望ごとのカテゴリ化は行っていない。したがって、記述内容の分析においては受講者総体として集散的に扱うこととする。

以上の手続きにより収集されたデータを分析し、量的・質的の両側面から、本科目の教育効果を検証していきたい。

### 3 授業効果の測定と分析

#### 1) 授業開始時・終了時アンケートの分析

まずは、調査①の結果から確認していきたい。図2に、授業開始時および授業終了時のアンケート結果を示した。ここから、授業実施前後の受講者の意識の変化を読み取る

ことができる。棒グラフの上部に示した数値(1~5)は、小さいほど「乏しい・低い」ことを示しており、大きいほど「豊か・高い」ことを示している。

図2から、すべての項目においてポイントは上昇していることが明確に確認できる。とりわけ「知識・理解」に関する項目で、顕著な上昇が観察された。なかでも「愛媛県(近隣県)の少年問題・少年犯罪の現状に関する知識・理解」や「矯正教育および自立支援の制度や指導・支援に関する知識・理解」、「愛媛県(近隣県)の少年問題・少年犯罪の改善に向けた知識・理解」の項目において、上昇が顕著であった。これらの項目は、もともと授業開始時のポイントが低い項目であったが、授業終了時には他の項目と同程度かそれ以上に学習成果が感じられているようである。

他方、「自信やスキル」に関する項目のポイント上昇は、上述の項目に比べると小さいものであった。「インターネットをめぐる少年問題に対処する自信やスキル」「薬物乱用



図2 授業開始時および授業終了時のアンケート調査結果 (N=64)

注) 数値は平均値、括弧内は標準偏差を示す。

防止・非行防止を行う自信やスキル」「学校と専門機関の連携を充実させるための自信やスキル」「不審者対策に関する自信やスキル」といった項目の授業終了時のポイントが、他の項目に比して相対的に小さい。なかでも「インターネットをめぐる少年問題に関する知識・理解」の授業終了時ポイントは、全項目のうち上位2番目であるにもかかわらず、「インターネットをめぐる少年問題に対処する自信やスキル」のそれは全項目の最小値となっている。

日本とアメリカで学校教員対象の質問紙調査を実施した尾川ほか(2016)によると、日本の学校教員はアメリカの学校教員に比べて「ネットいじめ」に関する研修をかなり豊富に受けているという。にもかかわらず、「ネットいじめの問題が生じた場合、問題に対処するための能力が自分にあると思いますか?」との項目に肯定的な回答を寄せた日本の学校教員は、少数派であった。日本の学校教員は、研修をたくさん積んだとしても問題対応への自信がすぐに醸成されるとは限らない可能性が示唆されているが、本科目受講者にも同様の傾向が観察される。「インターネット」という少年問題の現代的課題に対して、「知識・理解」は深められても「自信やスキル」をもつのは容易ではないことが理解できるだろう。

また、図2に示した各項目について、属性による違いが認められるかどうかを確認するため、性別および進路希望別に平均値の差の検定を行った。いくつかの項目で、授業終了時調査のポイントおよびポイントの前後差に統計的に有意な差が認められた。しかし全体的には、属性による傾向が大きく観察されたとはいえない結果であった。

以上、授業開始時と授業終了時のアンケート結果をもとに、本授業科目の教育効果を検証し、明らかにした。しかしながら、授業前後の数値の変動や回答者全体の平均値のみを用いた分析と解釈では、本科目の受講が受講者自身にとってどのように意味づけられているかを十分把握することは難しい<sup>2)</sup>。加えて、表2に示した項目は、授業者が想定し期待した教育効果の指標に過ぎない。すなわち、授業者(調査者)によって項目化されたこと以外の部分で学生自身が自らの学びを意味づけている側面を、十分に汲み取ることができていない。

そこで以下では、学生自身による学びの意味づけを探るため、授業終了時に提出された自由記述データを検証していくこととしたい。「授業の感想」として提出された自由記述データを読み解くなかから、本科目の質的な教育効果を明らかにすることができるだろう。

## 2) 自由記述データの分析

「授業の感想」として52名分の自由記述データに記述された主な内容は、①講義への謝意、②講義で扱われた内容に関する感想、③教員志望者としての今後の抱負、④自身の認識や態度の変化、⑤講義マネジメントに対する要望や

改善提案、に大別できた。このうち①および②については具体的に記述するものが多かったが、③については抽象的な表現にとどまるものも少なくなかった(たとえば、「授業を通して学んだことを今後活かしたい」など)。

一方、本科目の教育効果(学習成果)として注目すべきは、④自身の認識や態度の変化に関する記述、すなわち、この授業を通じて愛媛県や地域の少年問題・教育問題に関する自身の認識や態度をいかに変化させたのかについて、自ら対象化・言語化した内容であろう。自由記述の提出を依頼した授業者は、こうした内容を記述するよう受講者に指示したわけではないが、自由記述回答者52名のうち19名が④にかかわる内容を記述した。記述内容からは、受講者たちが子どもの生活に関するイメージを変化させたり、学校教育の役割や機能をより広い文脈から解釈して教育を多面的にとらえようとしたりしていることが読み取れる。これらを「子どもの社会生活の広がりや多様性に向き合う態度の高まり」および「学校観・教職観の拡張」に分類し、その特徴をよく表していると考えられる具体的な記述内容を抜粋して掲載したものが表3である。

これら2種類の記述から解釈できることは、学校教育や教師の仕事は、学校に閉じられたものではなく地域のさまざまな資源とともにあるということ、一定数の受講者が認識できるようになったということである。主に学校教員を目指す者が多数を占める受講者は、学校のことや学校内の「児童生徒」としての子どものことは、普段の授業科目でよく学んでいる。しかし、学校外部の生活、とりわけ家庭や地域にとどまらない消費空間やサイバー空間など<sup>3)</sup>で生きる「少年」としての子どもについて、意識的に学ぶ機会はそう多くない。受講者は本科目を通じて、学校外における子どもの「少年」の側面を強烈に意識することで、子どもの社会生活の広がり、かれらがかわりうる社会問題への想像力を養っている。そうした想像力を、表3上段に示した「子どもの社会生活の広がりや多様性に向き合う態度の高まり」に関する記述に認めることができるだろう。とくに下線部において、そのような想像力の高まりや態度の高まりが明確に表現されている。

加えて、そうした想像力や態度の高まりは、受講者らの学校観や教職観にも影響を及ぼしていると考えられる。すなわち、受講者らは、地域社会における広範囲の「教育」という営みを担う一機関・一員として、学校や教師を把握するようになりつつあるのである。

表3下段に示した「学校観・教職観の拡張」に関する記述のなかに、そうした認識の変化を読み取ることができる。とくに筆者による下線部において、認識の変化が明確に語られている。受講者らは、少年問題にかかわるさまざまな取り組みを学ぶことを通じて、学校では提供できない種類の「教育」「支援」「人材」が、地域あるいは地域の専門機関に存在するという認識を獲得している。こうした認識の

表3 自由記述データの抜粋

子どもの社会生活の広がりや多様性に向き合う態度の高まり
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 講義のなかに出てくることが、自分とは関係のない施設や事件だという感覚で当初はいましたが、自分が将来教師となったときに向き合わなければならないことかもしれない、という当事者意識が回を追うごとに高まってきました。少年犯罪については、年齢によって収容される施設が異なったりすることは知っていましたが、詳しくその構造を知ったことで、<u>どんな子どもたちにも受け皿があるのだというように考えることができるようになりました。そして、私たちはどんな子どもたちとも出会う可能性があり、どんな事件とも向き合っ</u>てその子どもたちの将来を考える必要があるのだという意識をもつことができるようになりました。</li> <li>● 少年非行は、自分がそんなことをしてこなかったからという理由で、現実には起こりえないと考えていた。地域に根ざした教育を、という言葉聞いたことがあるが、<u>地域に根ざすことの1つの意味として、学校での子どもたちだけでなく、家庭、地域での子どもたちをも理解することが教師には求められているのではないかと感じた。</u></li> <li>● 少年院や自立支援施設のお話もありましたが、<u>今までは、もし自分のクラスにそのような施設に行く可能性がある子どもや、実際に行く子どもがいたら…と思うと不安でしたが、授業を受けて、そのような子どもがどのような場所でどのように学び、復帰するかということを知ることができたのでよかったです。</u></li> </ul>
学校観・教職観の拡張
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 学校内だけでなく多様な立場の人の意見を取り入れる事が重要であり、<u>教育は地域社会全体を巻き込んで行なうものであると学びました。</u></li> <li>● 非行に関する知識はもちろんのことですが、<u>連携施設であったり機関を知れたことがとてもためになりました。自分が教員になった際にこれらを知っていなければ自分が苦しむことにもなっていたし、生徒を助けることができなかつたかも知れません。</u></li> <li>● 話をしに来てくださった方々は共通して子どもにどう働きかけるべきかということを考えて活動をしていると分かりました。<u>教育というと、学校というイメージばかりでしたが、外部の様々な機関も子どものためを思って活動していることが分かりました。教師になることができたなら連携をしっかりっていきたいです。</u></li> <li>● 私が教育でイメージし得ることといえば、概ね学校や家庭などであった。しかしながら、今回お越しいただいた外部講師の方々のお話を聞いていると少年院や警察、鑑別所など共通していると感じたことは、<u>子どもの成長の手助けとなる働きかけを行っているということである。学校や家庭での教育とはまた別の形でっており、社会科という側面から見ると、このことも社会を支えているもののひとつであるということを感じた。というのも、学校や家庭では教えることが出来ないことをそれらの場所では教育しており、社会に出たときの生活に役立てることが出来、その子どもにとっても、社会にとってもより良いものになるのではないかと考えたからである。</u></li> <li>● <u>外部の専門機関と連携することで解決の道筋も広がるということも理解できました。学級の問題を一人で抱えず、学校全体のものとして考えること、そして必要に応じて外部の専門機関と解決策を考えていきたいと思いました。</u></li> </ul>

注) 自由記述 (52件) のうち、「④自身の認識や態度の変化」に該当する記述 (19件) より抜粋。下線は筆者による。

獲得は、ひるがえって、教職に対するより深い理解をもたらしうるものでもある。「教員になった際にこれらを知っていなければ自分が苦しむことにもなっていたし、生徒を助けることができなかつたかも知れません」といった記述に表れているように、学校教員としての職責に関する再解釈をも可能にしていたからである。

#### 4 まとめと考察

本稿では、平成28年度教育学部専門教育科目「教職教養課題特講Ⅱ」における受講者のアンケート調査および自由記述データの分析を通して、本科目の教育効果を検証した。明らかになったことは以下の諸点である。

第1に、授業前後でのアンケート調査の結果によれば、授業担当者が想定・期待した効果指標のすべてにおいて、受講者の知識・理解、自信とスキル、意欲が向上していた。とりわけ知識・理解と意欲の向上が顕著であった。ここか

ら、愛媛の少年問題を考えるための知識と、考えようとする態度について、本科目の教育効果を十分に認めることができた。

しかしながら、知識・理解や意欲の向上に比べると、自信やスキルの向上には課題が残っているように見受けられた。知識の獲得や理解の深まりに比して自信やスキルが向上しづらいのは、学校現場の教員を対象とした調査の結果と同様の傾向を示している。こうした点に、実践的な力量形成への期待 (中央教育審議会2015b) に教員養成課程としてどう応えるか、という課題を残してはいる。とはいえ、授業前後で「自信とスキル」は確実に向上していることから、一定の効果を認めることができた。

第2に、授業終了時の自由記述データの解釈から、受講者らにとっての学習内容の質的な側面を検証した。その結果、受講者らは学校外の専門機関の講師の方々の講話を聴講することを通じて、「教育」という営みをとらえなおし、再構成していることが明らかになった。地域のなかで、地

域の専門機関や地域人材とともに教育に携わることの重要性を理解しはじめたと同時に、学校・教師の役割を相対化し、学校観および教職観を再定義する契機となっていることも示唆された。

以上の知見を総合すると、第3に、本授業科目を通じた受講者らの学びは、量的にも質的にも教育学部の使命(ミッション)や立場からのCOC+事業推進に寄与しているというものであった。本稿冒頭でも明示したように、学校教員や教育現場に有為な人材を輩出することで地域の教育に貢献することは、教育学部の立場からCOC+事業を推進することと同義である。そのためには、「地域」と「教育」の関連性のなかで学校や教職の役割や機能をどのように理解していくか、学校観や教職観を鍛えていく学びが不可欠であろう。本授業科目を通じて、受講者らはそうした学びを経験していたのである。

このようなCOC+事業の目的に沿った教育効果は、大学運営上もちろん有意義な結果であるが、それにとどまらない意義を指摘できる。すなわち、「チームとしての学校」(中央教育審議会2015a)が政策的に推進されている現在の学校現場における経営的観点からも、きわめて重要な教育効果が得られているからである。表3下段に掲載した「外部の専門機関と連携することで解決の道筋も広がるということも理解できました。学級の問題を一人で抱えず、学校全体のものとして考えること、そして必要に応じて外部の専門機関と解決策を考えていきたい」といった記述に端的に示されているように、地域の専門機関や人材とともに「教育」に携わるという視点は、学校教育をさまざまな専門スタッフらによる協働事業として位置づける「チームとしての学校」の考え方や親和的である。当該政策をめぐってはさまざまな議論や立場があるが、学校教員として「チームとしての学校」をどう解釈し、いかに向き合うかを考えるうえで、本科目が重要な機能を果たしうるといえるのではないだろうか。

本稿での教育効果の検証は、ひとつの授業科目にとどまっている。今後はIR (Institutional Research) 活動として、地域連携志向のカリキュラムで学ぶ学生の意識や能力の変化を明らかにするような調査分析が求められるであろう。そうした取り組みの蓄積を通じて、COC+事業の理念にかかわる教育活動の効果を明らかにしながら、教育学部の使命と強みをふまえた省察的 (reflective) なカリキュラム・マネジメントが今後ますます重要になる。

## 注

- 1) 愛媛県警察との覚書には、教育学部側から各種の研究活動に貢献することが明記されている(少年非行及び少年心理に関する調査研究、少年相談及び少年補導活動に関する調査研究、など)。これまでに愛媛県警察と犯罪予防に関する共同研究を行うなど(白松・久保田2016)、実践面・研究面での

連携協力が、本学の教育活動に対する連携協力と両輪的に推進されてきたことを付言しておきたい。

- 2) エスノメソドロロジーの立場から社会調査を手掛ける社会学者・好井裕明(2006)は、1次元の尺度で自身の感情や価値観を回答させるという発想や、たとえば1から4の選択肢の距離感が回答者にとって等しいとする質問紙調査の前提に、疑義を呈している。本稿の調査①にもとづく議論もそうした問題をはらんでおり、受講者による学びの質を観察するには至っていないため、調査②による質的な教育効果検証を行ったものである。
- 3) 若者文化研究で著名な中西新太郎は、このことについて、現代の子ども・若者は学校と家庭・地域だけでなく、大人や教師が管理しきれない「第三空間」も含めた「トライアングル型成長構造」のなかで生きていると指摘している(中西2004)。

## 参考文献・参考URL

- 中央教育審議会(2015a)「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(答申)。
- 中央教育審議会(2015b)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について：学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」(答申)。
- 文部科学省ホームページ「教員養成分野のミッションの再定義結果(愛媛大学)」([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/houjin/1342089.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/houjin/1342089.htm)) 2017年10月7日アクセス
- 文部科学省ホームページ「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)事業説明会資料」([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/coc/\\_icsFiles/afidfieldfile/2015/02/12/1354716\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/_icsFiles/afidfieldfile/2015/02/12/1354716_02.pdf)) 2017年10月7日アクセス
- 中西新太郎(2004)『若者たちに何が起こっているのか』花伝社。
- 尾川満宏・白松賢・Thillainatarajan Sivakumaran・Holly Kathleen Hall・太田佳光(2016)「学校における『ネットいじめ』対策の現状に関する日米比較」『愛媛大学教育実践総合センター紀要』34, pp.25-33。
- 白松賢・久保田真功(2016)「『学校・家庭・地域の社会的紐帯』による万引き抑止の可能性—試行モデル事業による課題探求—」『愛媛大学教育学部紀要』63, pp.31-38。
- 好井裕明(2006)『「あたりまえ」を疑う社会学—質的調査のセンス—』光文社。

## 謝辞

本授業科目の実施にご協力いただきました講師の方々および機関に対して、厚く御礼を申し上げます。なお、本授業科目の実施および本稿執筆にあたっては、「平成28年度愛媛大学教育改革促進事業(特別テーマ：地域で活躍する人材育成)」採択課題、「愛媛で教員になるモチベーションを高める教育内容・方法の充実」(実施責任者：佐野栄)の助成を受けた。