

体験学習プログラムの教育効果と評価に関する研究（1）

～ 「連想法」を用いた小値賀の体験学習プログラムの評価～

Research on the education effect and evaluation of Experiential Learning（1）

～ Evaluation of Ojika Project by Using Association Method ～

菅原良子

Yoshiko Sugawara

長崎ウエスレヤン大学現代社会学部紀要

11巻1号

Bulletin of Faculty of Contemporary Social Studies

Nagasaki Wesleyan University

2013年3月

体験学習プログラムの教育効果と評価に関する研究 (1) ～「連想法」を用いた小値賀の体験学習プログラムの評価～*

菅原良子**

Research on the education effect and evaluation of Experiential Learning (1) ～ Evaluation of Ojika Project by Using Association Method ～

Yoshiko Sugawara**

キーワード：体験学習、教育効果、評価、連想調査、小値賀

概要：

本稿は、近年学校教育を中心に様々な場面でその必要性が指摘されている体験活動を用いた学習について、体験活動の意義とその定義・内容についてふれるとともに、これまでアンケート調査による評価が中心だった体験学習活動プログラムについて、「連想法」を用いて評価する試みを行った。具体的には、長崎県にある小値賀町をフィールドとして地元の子どもたちと佐世保の子どもたちを対象に行われた体験学習活動プログラム「週末島学校」の事例を「連想法」を用いてその教育効果を検証した。

「連想法」は主にこれまで学校教育現場における授業評価を中心に用いられてきたが、評価の分析に用いるカテゴリーの設定を検証することで体験学習活動プログラムの評価に活用できること、「週末島学校」の教育効果については、子どもたちの「島の暮らし」に対する概念とイメージが豊かになるとともに、地元の子どもたちにとって自分たちが住んでいる場である島の良さを再認識する機会になったことを明らかにした。

はじめに

近年、子どもや青少年の自然や生活、社会に関わる直接体験の減少が指摘される中、体験活動を用いた学習の意義が強調され、学校教育をはじめ様々な領域で取り入れられている。中央教育審議会答申「次世代を担う自立した青少年の育成に向けて」においては、「青少年の自立への意欲を高めるためには、運動・スポーツや自然体験活動、文化芸術体験活動、仲間と交流する活動等の多様な体験が必要不可欠である」として、体験する機

会が少ない現状の中、「機会を組織的・計画的に提供して、体験活動を通じた学習習慣を青少年の生活に根付かせることが必要」であることを指摘している¹。

学校教育においても、2002年度以降、文科省により「豊かな体験活動推進事業」が実施され、小学校・中学校・高校では生きる力の育成を目指した「総合的な学習の時間」が導入され、2008年3月に公示された小学校学習指導要領においては「集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない²とするなど、体験学習の普及が進んでいる。

しかしながら、体験学習の意義について一般的な認識が広がりつつも、体験活動が児童生徒にもたらす効果については、客観的な検証が不十分な状況であることや、体験の個々の内容と教育効果の関連性についての研究が進んでいないことが指摘されている³。

そこで本稿においては、体験学習とは何か、その意義についてとりあげるとともに、おぢかアイランドツーリズム協会が長崎県小値賀町で実施した体験学習プログラム「週末島学校」をとりあげ、「連想調査」の手法により、体験活動の教育効果を明らかにする試みとしたい。

1. 体験活動の意義とその定義

(1) 体験活動の重要性

体験活動の重要性については、いくつかの調査結果から明らかにされている。例えば、こどもの頃に「友だちとの遊び」や「地域活動」、家族行事や家事手伝いなどの「家族とのかかわり」、「自然体験」などの「体験」が豊富な大人ほど、やる気や生きがいを持っており、規範意識や人間関係

* Received March 19, 2013

** 長崎ウエスレヤン大学 現代社会学部 経済政策学科、Faculty of Contemporary Social Studies, Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

能力が高いこと⁴、体験を多く行っている青少年ほど、他者への思いやりや積極性などの自立的行動習慣が身についていることや自己肯定感が高いこと⁵が明らかにされている。

また、自然体験についてしてみると、小学生から高校生までを対象に調査を行った青少年の自然体験活動の実施率は、学年が上がるにつれて減少していること、2006（平成18）年度と2010（平成22）年度の5年間をみると、青少年における自然体験活動のほとんどの活動が減少傾向にあることが指摘されている⁶。

さらにこの自然体験活動の頻度は、現在の小学生の保護者世代においては、子どもの頃に都市部に居住していた保護者よりも村に居住していた保護者の方が頻度が多く、居住地による頻度の違いがあったが、現在の青少年においては居住地による違いはみられないことも明らかになっている⁷。

以上からいえることは、子どもたちの社会性や人間性、心の発達において体験活動が重要であるにもかかわらず、都市部や地方といった居住地に関わりなく子どもたちの体験活動の機会が総じて減少しているということであろう。このような現状をふまえ、はじめにでもふれたように、近年学校教育や地域において体験学習の機会の普及が進められているが、まだ十分でない様子がうかがえる。

（2）体験学習の定義とその内容

一口に体験学習といってもその体験活動の内容は様々である。玉井は、「実際の体験活動は、総合的なもの」であり、体験活動内容の分類は「あくまで理念的に分類されるもの」であるとしながら、体験活動の内容を「生活体験活動」「自然体験活動」「社会体験活動」の3つに分類している⁸。そして「生活体験学習」の目的は「身近な生活能力全般や基本的な人間関係調整能力などを育成すること」であるとし、その内容として「伝統食文化体験」「農家生活体験」「料理体験」「集団宿泊体験」「地域行事参加体験」などをあげている。また、「自然体験学習」の目的として、「総合的な生態系をとらえる」、「命の重みをとらえる」「自然界が持つ多様性や変化の中から、意外な側面や未知の側面の存在をとらえる」という3つをあげ、「自然体験学習」の具体的内容として、動物の世話や観察をするなどの「大動物体験」、「小動物体験」、魚釣りや磯生物観察などの「魚体験」、登山などの「山の体験」、川下りや水泳などの「水の

体験」、キャンプや野外炊飯、森林浴などの「自然と生活する体験」などをあげている。3つめの「社会体験学習」の目的は、「気づく」「発見する」などの個人の問題発見が中心となって展開する「自然体験学習」に対し、特定の社会目的に向かって社会性を獲得していくことであるとし、その内容を大きく「社会奉仕体験学習」と「勤労体験学習」の二つに分けている。

また、中央教育審議会答申「次世代を担う自立した青少年の育成に向けて」では、その用語解説において、「経験」「体験」「体験活動」を区別して、以下のように定義している。まず「経験」については、「人間と外界との相互作用の過程を人間の側から見ていう語。人間のあらゆる社会的実践を含むが、人間が外界を変革するとともにまた自己自身を変化させる活動が最も基本的なもの。人間の直接にぶつかる現実。」という『広辞苑』第四版による意味を提示した上で、本答申では、「経験」を「人間が実際に見たり、聞いたり、行ったりすること」と定義づけている。そのうえで、「体験」を「経験のうち、経験する者の能動性や経験の内容の具体性に着目して、能動的な経験や具体的な経験を指して用いている」と定義している。さらに「体験活動」については、「体験を通じて何らかの学習が行われることを目的として、体験する者に対して意図的・計画的に提供される体験」としている⁹。そして同じ中央教育審議会により2013年に出された答申「今後の青少年の体験活動の推進について」では、上記の定義をふまえたうえで、「体験活動そのものを目的とする場合と、体験活動を手段として何かを学び取らせる場合を区別しながら、議論する」必要性について指摘している。また、「体験活動」の内容については、「生活・文化体験活動」（例えば放課後に行われる遊びやお手伝い、野遊び、スポーツ、部活動、地域や学校における年中行事）、「自然体験活動」（例えば、登山やキャンプ、ハイキング等といった野外活動、又は星空観察や動植物観察といった自然・環境に係る学習活動）、「社会体験活動」（例えばボランティア活動や職場体験活動、インターンシップ）の3つに分類している¹⁰。

両者の定義を比較すると、中央教育審議会の答申では、「体験活動」そのものに学習の意味を含ませているのに対し、玉井は「体験活動」と「体験学習」という言葉を使っている。玉井の場合、活動そのものを指す場合は「体験活動」、活動の中に何らかの学習目的を含む場合は「体験学習」

という言葉を使用しているように思われる。いずれにしても、体験活動を用いて学びの場を企画する場合には、中央審議会答申でもふれられているように、体験活動自体を目的とするのか、手段として何かを学び取らせるのかを区別する必要があるであろう。例えば、「自然に親しむ」という目的がある場合は自然にふれ合う「自然体験活動」自体が目的になるであろうし、『自然体験活動』（例えば登山）によりチャレンジ精神や協調性を育む」という目的であれば、「登山」という「自然体験活動」が手段として位置づけられる。活動そのものが目的なのか、手段なのかを区別することは実際には難しいことではあるが、それらを企画者が区別しながらプログラムを組み立てていく必要があるといえる。

なお、「体験活動」あるいは「体験学習」の内容については両者とも、大きくは「生活（・文化）体験」「自然体験」「社会体験」の3つに分類しており、共通していた。

上記をふまえ本稿では、体験活動を「何らかの学習目的を持って、体験することを目的あるいは手段として位置づけ、意図的・計画的に企画された活動」と定義し、より活動のプロセスにおける学びなど学習的な側面を強調するときに「体験学習」という言葉を用いることとする。また、「体験活動」は個々の活動を指すが、何らかの学びを目的としていくつかの体験活動を意図的・計画的に組み合わせた一連の流れを「体験活動プログラム」（または「体験学習プログラム」）として表すこととしたい。

2. 体験学習の教育効果に関する評価

体験活動の教育効果について評価を行う場合、通常は体験活動の参加者からアンケート調査を行うことが一般的であると思われる。なぜならば、体験活動の教育効果は学校教育における教科学習のように知識量や記憶力を問うようなテストの点数で測ることができないからである。体験活動を多く行っている全国の青少年自然の家では、「IKR 評定用紙」を用いた評価方法が取り入れられている¹¹。

「IKR 評定用紙」とは、橘と平野が開発した「生きる力」を測定するための70項目からなる「IKR (IKiRu) 評定用紙」のことであり、指標としては、「非依存」「積極性」「明朗性」「交友・協調」「現実肯定」「視野・判断」「適応行動」といった7つの能力指標からなる「心理的社会的能

力」、「自己規制」「自然への関心」「まじめ勤勉」の3つの能力指標からなる「徳育的能力」、「日常的行動力」「身体的耐性」「野外技能・生活」の同じく3つの能力指標からなる「身体的能力」という合計14の指標についてそれぞれ5項目の質問を行うアンケート調査のことである¹²。実際には、簡便にアンケート調査が実施できるように、質問項目を「心理的社会的能力」（14項目）、「徳育的能力」（8項目）、「身体的能力」（6項目）というように28項目に絞った「IKR 評定用紙（簡易版）」が使われている。

このような評価項目の研究が進められてはいるが、はじめにでも述べたように、近年体験学習の意義についての一般的な認識が広がり、体験活動が様々な場面で普及しつつも、その教育効果についての研究はまだ十分になされていない。したがって、様々な手法を用いながら「体験活動（体験学習）」の教育効果を測定し、検証を重ねながら、その評価手法を検討していくことは重要であると思われる。

本研究では、これまで主に学校における授業評価法の一つとして用いられてきた「連想法」を応用することにより、体験学習がもたらす教育効果の測定を試みたい。

3. 「連想法」による評価とは

「連想法」とは、糸山（長崎大学名誉教授）らの研究グループが提唱している授業評価方法であり、学習者に対しある言葉を「刺激語」として提示し、そこから連想する言葉（反応語）を学習者に記載してもらった評価方法である¹³。

具体的には、「授業を通して学習者に伝えたいと考えている知識および概念（C）」「知識および概念が効果的に伝わるための学習素材（M）」「教師の指導法（I）」「学習環境、学習集団の環境、教師のパーソナリティ（E）」という4つのカテゴリーを設定し、学習者から出てきた反応語をこの4つのカテゴリーに分類し（「学習者の具体的な活動（A）」「その他（O）」を加え6つのカテゴリーに分類する場合もある）、以下の2種類の方法を用いて行う評価法である。

- ①授業の中で提示される「キーワード」を刺激語として、「キーワード」に対する学習者の知識や概念、イメージ（スキーマ）が、授業を通してどのように変化したかを連想マップに表す方法（以下、「連想マップによる評価」）
- ②授業に対し「面白かったこと」「面白くなかつ

たこと」「難しかったこと」「やさしかったこと」「深まったこと」「役に立ちそうなこと」を刺激語として、学習者の情意面の評価を行う方法（以下、「情意面の評価」）

この「連想法」はこれまで主として小・中学校や大学の授業評価に取り入れられており、筆者も共同研究の一環として、「連想法」を用いて大学における授業や公開講座の評価を行い、授業や講座の内容・改善につなげてきた¹⁴。

本研究では、「連想法」を応用して体験学習がもたらす教育効果の評価法として用い、実際に行われている体験学習プログラムの教育効果を検証してみることにしたい。具体的には、NPO法人おぢかアイランドツーリズム協会（以下、IT協会）が2011年度に実施した「海の文化と島の生活を基盤とした体験学習プログラム＝週末島学校」（以下、週末島学校）を事例として、「連想法」を用い「体験学習プログラム」の評価を試みる¹⁵。以下、「週末島学校」のプログラムの概要について触れたあと、この事業の一環として実施した「連想法」を用いたプログラム評価の結果を考察する。

4. 体験学習プログラム「週末島学校」の概要¹⁶

この「週末島学校」は、島内外の小中学生を対象に小値賀という島ならではの体験学習プログラムを6回にわたり実施したものであり、筆者もこのプログラムの効果の検証作業に携わったプログラムである。

（1）「週末島学校」のねらいと参加者

「週末島学校」は、小値賀という島を舞台に、地元の小値賀のこどもと島外の佐世保のこどもがチームとなり、月1回の様々な体験活動を行う学習プログラムとして6回実施された。

週末島学校のねらいとしては、①小値賀島ならではの体験学習カリキュラムを試験的に実施し、その可能性を探る、②小値賀島内の子どもと佐世保市内の子どもの交流を促進し、島の子ども達に「多様な人間関係形成の場」を提供する、③今まで短期間で主催事業でしか来る機会がなかった島外の子ども達が「継続的に」小値賀での体験学習を行う事で起こる効果を検証する（＝山村留学制度導入の検討材料として）、という3つが設定された。

参加者の募集は、学校などでのチラシの配布により、小値賀町内と佐世保市内で行われ、小値賀町内からは小学校4～6年生の9名（男子5名、女子4名）が、佐世保市内からは小学校5・6年生12名（男子10名、女子2名）、中学校2・3年生3名（女子3名）の合計24名（男子15名、女子9名）が参加した。

（2）「週末島学校」の各回の内容

「週末島学校」は、2011年10月から2012年3月までの週末に月1回、1泊2日または2泊3日の日程で小値賀町をフィールドとして、合計6回のプログラムで実施された。各回とも、小値賀という島ならではの特性を活かした様々な体験活動と小値賀本島または大島での民泊を組み込んだプログラムになっている。具体的な日時と各回のテーマは表1のとおりである。

表1 「週末島学校」の日程と内容¹⁷

| | 日 時 | テーマ | 活動内容 |
|-----|------------------|----------------------------------|-----------------------------|
| 第1回 | 10月8日(土)～10日(月) | おぢかを知ろう！仲間を作ろう！ | 小値賀めぐり、大島民泊 |
| 第2回 | 11月12日(土)～13日(日) | 海の達人「漁師」に密着 ～海の技術を身につけよう～ | 夜だき漁、魚さばき&漁師飯づくり、漁師民泊 |
| 第3回 | 12月23日(金)～25日(日) | 過疎～島から人がいなくなるって どういう事？～ | 野崎島の廃村調査、大島民泊、 「過疎」ヒアリング |
| 第4回 | 1月21日(土)～22日(日) | 「海ゴミ」を調査しよう！ ～海ゴミの問題について考えよう～ | ごみ拾い、分類、海流を知る、大島民泊 |
| 第5回 | 2月11日(土)～12日(日) | 小値賀を“もっと”知ろう！ ～小値賀を知ろうパートII～ | 笛吹地区ヒアリング、フォトコンテスト、小値賀島民泊 |
| 第6回 | 3月3日(土)～4日(日) | それぞれのテーマで発表しよう！ | 大島民泊、活動報告会実施 |

①第1回 おぢかを知ろう！仲間を作ろう！

[10月8日(土)～10日(月)]

1日目は、開校式、自己紹介を終えた後、小値賀と佐世保の子どもの混合でチームをつくり、小値賀島内のウォークラリーを実施した。その後、民泊先の人口80人の島・大島へ町営船で向かい、民泊体験を行った。

2日目は、民泊先で朝食を終えた後、町営船で小値賀本島に戻り、1日目のチームごとに午前中は島内一周サイクリング、昼食後は海での自然体験として、シーカヤック体験と磯の生き物さがしを行った。その後1日目と同様大島へ移動し民泊を行った。

3日目は、民泊先での島の暮らし体験として、「半農半漁の自給自足」の島暮らしを行っている民泊先のお父さん、お母さんと釣りや畑での収穫などを体験し、昼食後、小値賀本島に戻り、ふりかえりを行い終了となった。

②第2回 海の達人「漁師」に密着

[11月12日(土)～13日(日)]

1日目は、地元の漁師から、漁師の仕事内容や道具、1日の生活などについて話を聞いた後、漁に必要なロープワークも教えていただいた。その後小値賀本島内の民泊先である漁師の家にチームに分かれて移動し、漁師のお父さんに魚のことや海のことなど、調査を行った。また、夜には船に乗り「夜だき漁」も体験した。

2日目は、昨日釣った魚をさばき、漁師飯づくりを行った。各民泊先のお父さん・お母さんからチームごとに魚のさばき方や料理の仕方を教わりながら、昼ごはんを作った。その後、ふりかえりとして昨日調査した内容を発表して、2回目は終了した。

③第3回 過疎～島から人がいなくなるってどういう事？～

[12月23日(金)～25日(日)]

1日目は、町営船にて宿泊施設の管理人以外、住人がいないほぼ無人島状態である野崎島に移動し、チームごとに集落跡や廃屋の調査・発表を行った。その後、宿泊施設に移動した後、感じたことを詩に表し発表した。

2日目は、朝食づくりから始まり、野崎島に人が住んでいた当時の映像や集団離村時の映像を見たり、スタッフからの話を聞いたりする中で、1日目の調査もふりかえりながら、なぜ人が島からいなくなったのか、人がいなくなると島がどうな

るのかについて考えた。その後、集落跡と県の文化財指定を受けている旧野首教会を見学し、1日目に調査を行った集落との違いについて学んだ後、民泊先の大島へ移動した。大島では、島の人に「今」と「昔」の違い、変化についてのインタビューをチームで行ったのち、各民家で民泊体験を行った。

3日目は、大島の公民館にて、前日にインタビューを行った内容について報告した後、なぜ人が減ってしまうのか、30年後の大島はどうなっているのか、無人島にならないためにはどうしたらいいのかについて考えた。その後小値賀本島に移動し、3回目は終了となった。

④第4回 「海ゴミ」を調査しよう！

～海ゴミの問題について考えよう～

[1月21日(土)～22日(日)]

1日目は、海辺で実際にどんな「海ゴミ」があるのか、チームごとに漂着物調査を行った後、分別しながらゴミの回収を行った。その後、ゴミ処分場やリサイクル工場に行き、ゴミがどのように処分されているのかについて学んだ。その後大島へ移動し、民泊を体験した。

2日目は、海ゴミの問題点をみんなで考えるというテーマのもと、昨日の調査をもとに、海ゴミが多くて困っていることや、海ゴミが海の生物にどのような影響を与えているか、海ゴミはどこからどのように流れてくるのか、ゴミを減らすためにはどのようにしたらよいかについて考えた。その後、小値賀本島に移動し、4回目は終了した。

⑤第5回 小値賀を“もっと”知ろう！

～小値賀を知ろうパートⅡ～

[2月11日(土)～12日(日)]

まず1日目は、「寒さを吹き飛ばそう」ということで、長なわとびなどをして体を動かして遊んだ後、「HAPPY DETAを集めよう」をテーマに、チームごとに小値賀のいいところと小値賀の魅力について島の人から情報を集めるとともに、自分が気になった、あるいは好きな風景、場所、物などを写真に撮る活動を行った。その後、小値賀本島の民泊先に移動した。

2日目は、午前中は各民家で体験プログラムとして、釣りを行ったり、お菓子作りや農作物の収穫、海岸で貝殻拾いなど各民家が企画した活動を行った。各民家で昼食を済ませた後、1日目の調査の発表と、島民の人も参加して、撮影した写

真のフォトコンテストが行われ、5回目は終了となった。

⑥第6回 それぞれのテーマで発表しよう！

[3月3日(土)～4日(日)]

「週末島学校」の最終回である第6回では、これまでに学んだことの4つのテーマ（「漁師の仕事」「過疎」「海ゴミ」「小値賀の魅力」）から一つ選び、活動内容と自分が活動を通して感じたことを島の人の前で発表する活動発表会を行った。

1日目は、アイスブレイクを入れながら、これまでの活動内容や学んだことのふりかえりを行い、それぞれのテーマごとにグループで発表内容を模造紙にまとめる作業を行った。その後、町営船にて民泊先の大島へ移動した。まとめる作業が終わらなかったグループは、民泊先でも作業を続けた。

2日目は、朝から小値賀本島に移動後、リハーサルなど発表の準備を行った後、島の人の前で発表を行った。その後、週末島学校全体のふりかえりとして、1人1人楽しかったことを発表し、お互いに色紙書きを行い、「週末島学校」は終了した。

以上が、「週末島学校」の概要である。それぞれの回ごとにテーマがあり、そのテーマに応じて体験学習の活動内容が組み立てられていること、そしてその活動は回ごとに若干メンバーの入れかわりがあったものの必ずチームで行われていること、毎回民泊体験が基本となっていることが特徴となっている。

5. 「連想法」を用いた体験学習プログラムの評価

「連想法」は既述のとおり、「連想マップによる評価」と「情意面の評価」の二つの方法がある。以下に述べるように、今回の「週末島学校」では、両方の方法による調査を行っているが、本稿

では紙幅の関係で、「連想マップによる評価」による結果のみについて考察を行う。

(1)「連想法」による調査内容と方法の概要

①調査の実施方法

「週末島学校」に参加した子どもたちに対し、毎回の活動に入る前に「連想マップによる評価」に関わる調査を行い、毎回の活動後には「連想マップによる評価」と「情意面の評価」に関わる調査を行った。調査用紙の記入は、原則としては、活動前も活動後も参加者全員で、執筆者が記入方法を説明しながら行ったが、回によってはプログラムの進行上の都合により、佐世保の子どもたちと小値賀の子どもたちと分かれて実施した場合もあった。

②具体的な連想調査の内容～刺激語の選定～

既述のように、「連想法」における「連想マップによる評価」では、授業や活動テーマの内容に関わる「キーワード」を刺激語として調査を行うことになる。この刺激語については、「週末島学校」の主催者であるIT協会の担当者と打ち合わせの上、2種類の刺激語を設定することとした。一つは毎回の活動テーマに合わせて設定する刺激語であり、もう一つは第1回～第6回を通して共通の刺激語として「島の暮らし」とした（表2参照）。共通の刺激語を「島の暮らし」とした理由は、「週末島学校」では、毎回、小値賀本島ないしは小値賀から船で10分程に位置する大島での「民泊」体験が活動プログラムに組み込まれており、「島の暮らし」を体験することも「週末島学校」の大きなテーマであったからである。

もう一つの「情意面の評価」についての調査の刺激語は毎回共通であり、既述したように「面白かったこと」「面白くなかったこと」「大変だった

表2 2011週末島学校inおぢか 連想調査（連想マップによる評価）の刺激語一覧

| 活動回（活動日） | 刺激語 1 | 刺激語 2（各回共通） |
|--------------------|--------|-------------|
| 第1回（2011.10.8～10） | 自然体験 | 島の暮らし |
| 第2回（2011.11.12～13） | 漁師の仕事 | |
| 第3回（2011.12.23～25） | 過疎（かそ） | |
| 第4回（2012.1.21～22） | 海ゴミ | |
| 第5回（2012.2.11～12） | 小値賀の魅力 | |
| 第6回（2012.3.3～4） | 週末島学校 | |

こと」「大変じゃなかったこと」「深まったこと」「役に立ちそうなこと」の6つを刺激語とした。

③調査手順

調査時においては、活動前に「連想マップによる評価」に関する調査用紙を、活動後には「連想マップによる評価」と「情意面の評価」に関する調査用紙を参加者に配布し、毎回同じ時間数を計って反応語を記載してもらった。

被験者数は、週末島学校に参加した子どもたち24名（佐世保の子ども15名、小値賀の子ども9名）であった。

活動前の調査も活動後の調査も、活動の内容を良いものにするための調査であること、それ以外の目的には使わないこと、言葉を思いつかないときや書きたくないときは無理に書かなくていいこと、できるだけ短い言葉で書くことなどを注意し、調査を始めた。この注意については、この調査方法に慣れてきた第3回目以降については簡略化して行った。

また通常「連想法」の調査は無記名で行うが、主催者の要望をふまえ記名式とした。そのため調査を行うに当たっては、活動の内容を良いものにするための調査であり個人を評価するものではないこと、思ったことを何でも自由に書いていいことを強調した。

調査時間については、「連想マップによる評価」の調査についてはそれぞれの刺激語に対して1回あたり50秒ずつ、「情意面の評価」の調査につい

ては、「面白かったこと」「面白くなかったこと」というように2つの相反する刺激語を対として2分間ずつ、合計6分間とした。

(2)「連想法」を用いた体験学習プログラムの評価 ～連想マップによる評価～

今回の調査では、2つの刺激語による「連想マップによる評価」と「情意面の評価」を実施したが、本稿では紙幅の関係で、「連想マップによる評価」のうち第1回～第6回の共通の刺激語「島の暮らし」に関する結果について考察を行う。他の評価結果については、別稿で考察したい。

①連想マップのカテゴリーの選定

「連想マップ」では、授業前・後や活動前・後において、「スキーマ（知識や概念、イメージ）がどのように変容したか」をみる。つまり、今回は各回の活動テーマについて、そして第1回～6回の共通テーマである「島の暮らし」について、参加した子どもたちの「スキーマ（知識や概念、イメージ）がどのように変容したか」についてみていくことになる。

「連想マップ」を作成する際には、被験者が回答した反応語をカテゴリーに分けていく。今回は「体験学習活動」に関わる調査のため、活動や人間関係に関わる反応語が多かったことから、以下のカテゴリーに分類した（表3参照）。連想マップ上ではカテゴリーを小文字のアルファベットであらわしているが、そのアルファベットは以下のカテゴリーを示す。

表3 連想マップ カテゴリー一覧

| | |
|-----|---|
| m | 自然 |
| m 0 | 自然全般 |
| m 1 | 島に暮らす人・島の生き物 |
| m 2 | 島での仕事、仕事に関わる作業・方法・道具 |
| m 3 | 島の暮らしの場 |
| c 1 | 子どもたちの体験・活動の内容・方法 |
| c 2 | 子どもたちが体験・活動によって学習したこと・得られた知識・概念・イメージ・行動・態度（以下、体験から得た知識） |
| f | 感情・感覚 |
| g | ゴミに関すること（「海ゴミ」を取り扱った第4回のみカテゴリーとして設定） |
| k 1 | 人間関係に関すること：スタッフとの関係 |
| k 2 | 人間関係に関すること：子どもたち同士 |
| k 3 | 人間関係に関すること：島の人（主語が島の人とわかる場合はここに分類） |
| k 4 | 人間関係に関すること：その他 |
| n | その他（カテゴリー分け不能なもの） |
| n a | 無反応 |

②刺激語「島の暮らし」に対する「連想マップ」による評価

図1に刺激語「島の暮らし」に対する連想マップを示した。連想マップは参加者の地域ごと、つまり佐世保と小値賀に分けて作成した。図1は、佐世保の子どもたちの第1回目の活動の前・後、

図2は小値賀の子どもたちの第1回目の活動の前・後の連想マップである。

連想マップは、反応語が中心位置に近ければ近いほど、多くの被験者が同じ言葉を思い浮かべたというように見る。

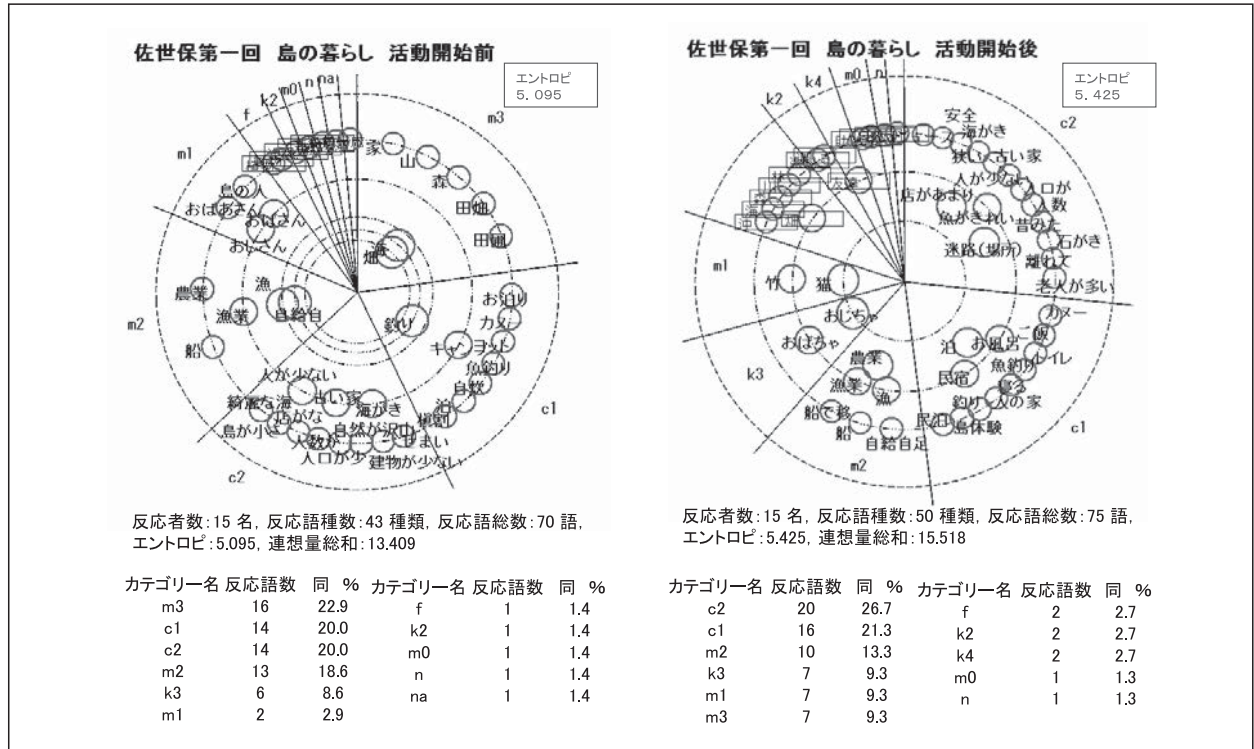


図1 第1回連想マップ：刺激語「島の暮らし」：活動前・後（佐世保）

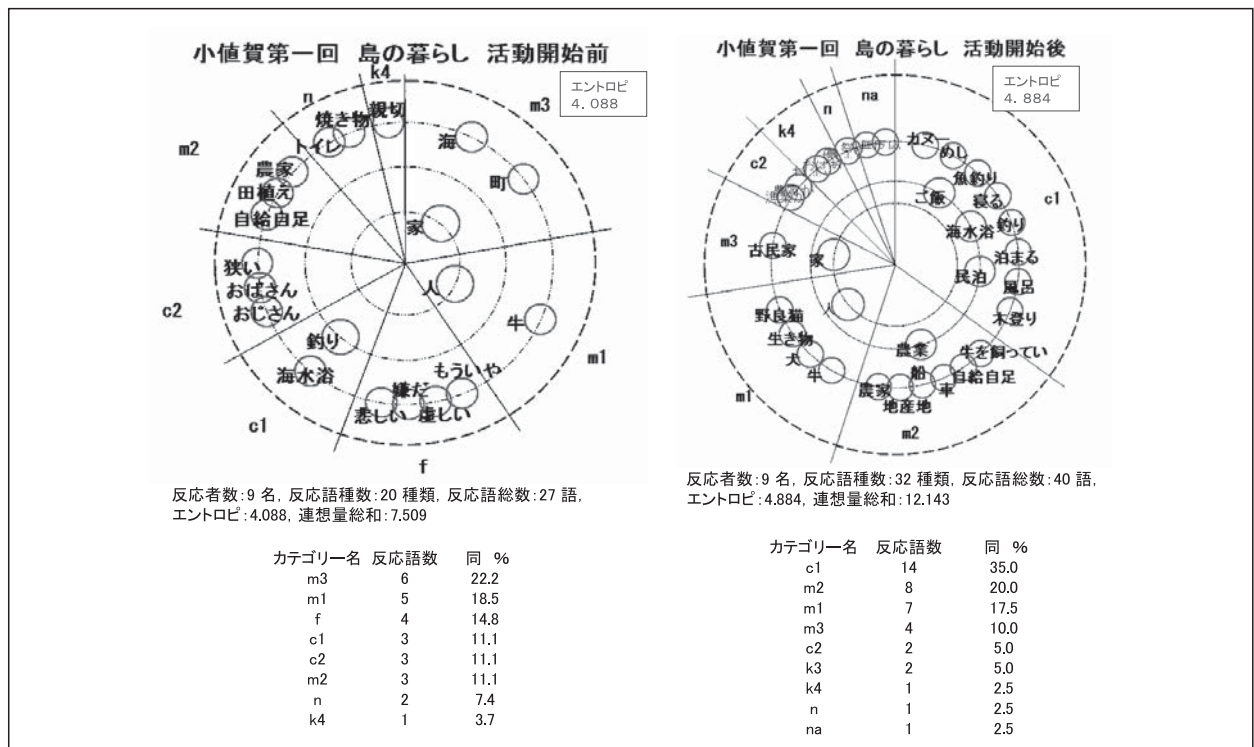


図2 第1回連想マップ：刺激語「島の暮らし」：活動前・後（小値賀）

「島の暮らし」に対する子どもたちのイメージは、第1回目の活動前の佐世保の子どもたちは「畑・海」といった一般的な「m3：島の暮らしの場」に関する反応語が16語（22.9%）、同じく小値賀の子どもたちは「家・町」といった、より生活に密着した「m3：島の暮らしの場」に関する反応語が6語（22.2%）と最も多く出されていた。そうしたイメージが第1回目の体験活動を通して、佐世保の子どもたちは「店があまりない・迷路（場所）・魚がきれい」といった体験の中で得た知識やイメージに関する反応語（c2）が20語（26.7%）、「泊まる・民泊・お風呂」といった具体的な体験の内容（c1）に関する反応語が16語（21.3%）と増え、小値賀の子どもたちは「ご飯・海水浴・民泊」といった具体的な体験の内容（c1）に関する反応語が14語（35%）、「農業」などの島での仕事（m2）に関する内容が8語（20%）と増えており、「c1：子どもたちの体験・活動の内容・方法」や「c2：体験から得た知識・イメージ」についての言葉が多く増えていることがわかる。

第1回目から第6回目までの活動前・後の反応語種数、反応語総数の変化を表4（佐世保）、表5（小値賀）にまとめた。それぞれの回の活動の前・後における反応語種数の変化を見てみると、佐世保の子どもたちも小値賀の子どもたちもほとんどの回で活動前より活動後の方が、語種数が増えていることがわかる。反応語総数も活動前よりも活動後の方が増えている。また、第1回から第6回の変化について見てみると、反応語種数も反応語総数も若干の増減がありつつも、増えていることがわかる。反応語種数、反応語総数が増えているということは、刺激語「島の暮らし」についての概念やイメージが豊かになっていることを表している。

次に、カテゴリごとの反応語数の変化を見ていきたい。

表6は佐世保の子どもたちの、表7は小値賀の子どもたちの第1回から第6回目までの活動前・後のカテゴリごとの反応語数と割合の変化をまとめた表である。

表4 「島の暮らし」に対する反応語種・反応語数の変化（佐世保）

| 佐世保の子どもたち | | | | | | |
|-----------|-----|-----|-------|-----|-----|-------|
| 活動回数 | 活動前 | | | 活動後 | | |
| | 反応者 | 語種数 | 反応語総数 | 反応者 | 語種数 | 反応語総数 |
| 第1回 | 15 | 43 | 70 | 15 | 50 | 75 |
| 第2回 | 15 | 56 | 101 | 15 | 76 | 127 |
| 第3回 | 15 | 58 | 115 | 15 | 74 | 124 |
| 第4回 | 15 | 58 | 111 | 15 | 85 | 154 |
| 第5回 | 15 | 61 | 129 | 15 | 80 | 140 |
| 第6回 | 15 | 61 | 103 | 15 | 53 | 110 |

表5 「島の暮らし」に対する反応語種・反応語数の変化（小値賀）

| 小値賀の子どもたち | | | | | | |
|-----------|-----|-----|-------|-----|-----|-------|
| 活動回数 | 活動前 | | | 活動後 | | |
| | 反応者 | 語種数 | 反応語総数 | 反応者 | 語種数 | 反応語総数 |
| 第1回 | 9 | 20 | 27 | 9 | 32 | 40 |
| 第2回 | 9 | 16 | 31 | 9 | 48 | 67 |
| 第3回 | 9 | 29 | 39 | 9 | 28 | 39 |
| 第4回 | 9 | 17 | 25 | 9 | 22 | 29 |
| 第5回 | 9 | 28 | 41 | 9 | 42 | 54 |
| 第6回 | 9 | 35 | 50 | 9 | 53 | 75 |

表6 「島の暮らし」 カテゴリーごとの反応語数の変化（佐世保）

| 活動回数 | | c 1 | | c 2 | | m 0 | | m 1 | | m 2 | | m 3 | | f | | k 1 | | k 2 | | k 3 | | k 4 | | g | | n | | n a | |
|------|-----|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|
| | | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) |
| 第1回 | 活動前 | 14 | 20 | 14 | 20 | 1 | 1.4 | 2 | 2.9 | 13 | 18.6 | 16 | 22.9 | 1 | 1.4 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 6 | 8.6 | 0 | 0 | — | — | 1 | 1.4 | 1 | 1.4 |
| | 活動後 | 16 | 21.3 | 20 | 26.7 | 1 | 1.3 | 7 | 9.3 | 10 | 13.3 | 7 | 9.3 | 2 | 2.7 | 0 | 0 | 2 | 2.7 | 7 | 9.3 | 2 | 2.7 | — | — | 1 | 1.3 | 0 | 0 |
| 第2回 | 活動前 | 18 | 17.8 | 6 | 5.9 | 9 | 8.9 | 9 | 8.9 | 17 | 16.8 | 20 | 19.8 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 13 | 12.9 | 4 | 4 | — | — | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | 活動後 | 25 | 19.7 | 8 | 6.3 | 14 | 11 | 23 | 18.1 | 13 | 10.2 | 23 | 18.1 | 2 | 1.6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14 | 11 | 4 | 3.1 | — | — | 1 | 0.8 | 0 | 0 |
| 第3回 | 活動前 | 13 | 11.3 | 9 | 7.8 | 3 | 2.6 | 22 | 19.1 | 10 | 8.7 | 35 | 30.4 | 2 | 1.7 | 0 | 0 | 1 | 0.9 | 8 | 7 | 1 | 0.9 | — | — | 11 | 9.6 | 0 | 0 |
| | 活動後 | 18 | 14.5 | 8 | 6.5 | 5 | 4 | 22 | 17.7 | 10 | 8.1 | 33 | 26.6 | 6 | 4.8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 4.8 | 6 | 4.8 | — | — | 10 | 8.1 | 0 | 0 |
| 第4回 | 活動前 | 11 | 9.9 | 6 | 5.4 | 4 | 3.6 | 15 | 13.5 | 9 | 8.1 | 34 | 30.6 | 6 | 5.4 | 0 | 0 | 1 | 0.9 | 17 | 15.3 | 3 | 2.7 | 0 | 0 | 5 | 4.5 | 0 | 0 |
| | 活動後 | 16 | 10.4 | 12 | 7.8 | 5 | 3.2 | 31 | 20.1 | 9 | 5.8 | 40 | 26 | 5 | 3.2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 22 | 14.3 | 4 | 2.6 | 1 | 0.8 | 9 | 5.8 | 0 | 0 |
| 第5回 | 活動前 | 9 | 7 | 10 | 7.8 | 8 | 6.2 | 33 | 25.6 | 7 | 5.4 | 38 | 29.5 | 3 | 2.3 | 1 | 0.8 | 0 | 0 | 11 | 8.5 | 3 | 2.3 | — | — | 5 | 3.9 | 1 | 0.8 |
| | 活動後 | 8 | 5.7 | 6 | 4.3 | 13 | 9.3 | 32 | 22.9 | 12 | 8.6 | 36 | 25.7 | 6 | 4.3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 7.8 | 3 | 2.1 | — | — | 12 | 8.6 | 1 | 0.7 |
| 第6回 | 活動前 | 9 | 8.7 | 3 | 2.9 | 5 | 4.9 | 15 | 14.6 | 7 | 6.8 | 26 | 25.2 | 8 | 7.8 | 1 | 1 | 3 | 2.9 | 10 | 9.7 | 4 | 3.9 | — | — | 10 | 9.7 | 2 | 1.9 |
| | 活動後 | 4 | 3.6 | 5 | 4.5 | 10 | 9.1 | 22 | 20 | 8 | 7.3 | 33 | 30 | 5 | 4.5 | 0 | 0 | 2 | 1.8 | 12 | 10.9 | 4 | 3.6 | — | — | 2 | 1.8 | 3 | 2.7 |

表7 「島の暮らし」 カテゴリーごとの反応語数の変化（小値賀）

| 活動回数 | | c 1 | | c 2 | | m 0 | | m 1 | | m 2 | | m 3 | | f | | k 1 | | k 2 | | k 3 | | k 4 | | g | | n | | n a | |
|------|-----|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|
| | | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) | 反応語数 | 割合 (%) |
| 第1回 | 活動前 | 3 | 11.1 | 3 | 11.1 | 0 | 0 | 5 | 18.5 | 3 | 11.1 | 6 | 22.2 | 4 | 14.8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3.7 | — | — | 2 | 7.4 | 0 | 0 |
| | 活動後 | 14 | 35 | 2 | 5 | 0 | 0 | 7 | 17.5 | 8 | 20 | 4 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 5 | 1 | 2.5 | — | — | 1 | 2.5 | 1 | 2.5 |
| 第2回 | 活動前 | 7 | 22.6 | 1 | 3.2 | 5 | 16.1 | 4 | 12.9 | 6 | 19.4 | 8 | 25.8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | — | — | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 活動後 | 13 | 19.4 | 5 | 7.5 | 5 | 7.5 | 11 | 16.4 | 5 | 7.5 | 15 | 22.4 | 4 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 4.5 | — | — | 6 | 9 | 0 | 0 |
| 第3回 | 活動前 | 8 | 20.5 | 7 | 17.9 | 1 | 2.6 | 4 | 10.3 | 6 | 15.4 | 7 | 17.9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2.6 | 0 | 0 | 1 | 2.6 | — | — | 1 | 2.6 | 3 | 7.7 |
| | 活動後 | 7 | 17.9 | 3 | 7.7 | 3 | 7.7 | 5 | 12.8 | 4 | 10.3 | 8 | 20.5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 7.7 | — | — | 3 | 7.7 | 3 | 7.7 |
| 第4回 | 活動前 | 8 | 32 | 3 | 12 | 2 | 8 | 1 | 4 | 3 | 12 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 24 |
| | 活動後 | 7 | 24.1 | 3 | 10.3 | 1 | 3.4 | 1 | 3.4 | 4 | 13.8 | 4 | 13.8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3.4 | 0 | 0 | 0 | 2 | 6.9 | 6 |
| 第5回 | 活動前 | 5 | 12.2 | 6 | 14.6 | 1 | 2.4 | 3 | 7.3 | 5 | 12.2 | 12 | 29.3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2.4 | 2 | 4.9 | — | — | 3 | 7.3 | 3 | 7.3 |
| | 活動後 | 6 | 11.1 | 6 | 11.1 | 3 | 5.6 | 6 | 11.1 | 4 | 7.4 | 14 | 25.9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 11.1 | 3 | 5.6 | — | — | 3 | 5.6 | 3 | 5.6 |
| 第6回 | 活動前 | 7 | 14 | 4 | 8 | 3 | 6 | 7 | 14 | 6 | 12 | 12 | 24 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | — | — | 6 | 12 | 2 | 4 |
| | 活動後 | 10 | 13.3 | 2 | 2.7 | 5 | 6.7 | 14 | 18.7 | 4 | 5.3 | 18 | 24 | 4 | 5.3 | 0 | 0 | 3 | 4 | 2 | 2.7 | 3 | 4 | — | — | 8 | 10.7 | 2 | 2.7 |

それぞれの回で、反応語数が多かった上位二つのカテゴリーを抜き出してみると以下のようなる。

<第1回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数16：22.9%
- ②c 1・c 2：反応語数14：20.0%

佐世保活動後

- ①c 2：反応語数20：26.7%
- ②c 1：反応語数16：21.3%

小値賀活動前

- ①m 3：反応語数6：22.2%
- ②m 1：反応語数5：18.5%

小値賀活動後

- ①c 1：反応語数14：35.0%
- ②m 2：反応語数8：20.0%

<第2回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数20：19.8%
- ②c 1：反応語数18：17.8%

佐世保活動後

- ①c 1：反応語数25：19.7%
- ②m 1・m 3：反応語数23：18.1%

小値賀活動前

- ①m 3：反応語数8：25.8%
- ②c 1：反応語数7：22.6%

小値賀活動後

- ①m 3：反応語数15：22.4%
- ②c 1：反応語数13：19.4%

<第3回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数35：30.4%
- ②m 1：反応語数22：19.1%

佐世保活動後

- ①m 3：反応語数33：26.6%
- ②m 1：反応語数22：17.7%

小値賀活動前

- ①c 1：反応語数8：20.5%
- ②c 2・m 3：反応語数7：17.9%

小値賀活動後

- ①m 3：反応語数8：20.5%
- ②c 1：反応語数7：17.9%

<第4回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数34：30.6%
- ②k 3：反応語数17：15.3%

佐世保活動後

- ①m 3：反応語数40：26.0%
- ②m 1：反応語数31：20.1%

小値賀活動前

- ①c 1：反応語数8：32.0%
- ②c 2・m 3：反応語数3：12.0%

小値賀活動後

- ①c 1：反応語数7：24.1%
- ②m 2・m 3：反応語数4：13.8%

<第5回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数38：29.5%
- ②m 1：反応語数33：25.6%

佐世保活動後

- ①m 3：反応語数36：25.7%
- ②m 1：反応語数32：22.9%

小値賀活動前

- ①m 3：反応語数12：29.3%
- ②c 2：反応語数6：14.6%

小値賀活動後

- ①m 3：反応語数14：25.9%
- ②c 1・c 2・m 1・k 3：反応語数6：11.1%

<第6回>

佐世保活動前

- ①m 3：反応語数26：25.2%
- ②m 1：反応語数15：14.6%

佐世保活動後

- ①m 3：反応語数33：30.0%
- ②m 1：反応語数22：20.0%

小値賀活動前

- ①m 3：反応語数12：24.0%
- ②c 1・m 1：反応語数7：14.0%

小値賀活動後

- ①m 3：反応語数18：24.0%
- ②m 1：反応語数14：18.7%

以上からは、佐世保の子どもたちは、第2回目の活動後から「m 1：島に暮らす人・生き物」、第3回目位から「m 3：島の暮らしの場」の反応語が増えていることがわかる。具体的な反応語としては、「m 1：島に暮らす人・生き物」については、「木」「魚」「動物」などの反応語が、「m 3：島の暮らしの場」については、当初から出ていた「海」に加え、「森」「林」「川」などの反応語が回を重ねるごとに増えていった。また、小値賀の子どもたちも回を追うごとに「m 3：島の暮らしの場」の反応語が増えており、具体的な反応語とし

ては第1回目に出ていた「家」「海」「畑」などの言葉が多く見られるようになった。また、表6からは、佐世保の子どもたちが回を追うごとに「k 3：島の人との関係」に関する言葉「おじさん・おばさん」「おじいちゃん・おばあちゃん」を多く上げていることが注目される。さらには、佐世保の子どもたちも、小値賀の子どもたちも、反応語数としては少ないものの回数が進むにつれ、または活動後に「k 4：人間関係に関するその他」の言葉が多くなっていることがわかる。具体的な反応語としては、「優しい」「親切」「助け合い」「仲が良い」「皆家族」といった言葉があげられていた。これは体験活動や民泊を通し、島の人々との交流の中で島の人の「優しさ」や「助け合い」ながら生活をしている様子にふれ、島の人との関係を表す言葉が増えていったと推測される。

ここで、最後の第6回の連想マップを見てみたい。図3が佐世保の子どもたちの、図4が小値賀の子どもたちの第6回の活動前・後の連想マップである。

まず佐世保の子どもたちの連想マップ（図3）を見てみると、「m 3：島の暮らしの場」の反応語に「小値賀」「大島」「野崎・野崎島」といった今回体験活動を行った島の名前が入っていることが目につく。また「f：感情・感覚」のカテゴリーの言葉として「楽しい」「大変」という反応語が入っている。6回にわたる島での様々な活動や民泊の体験を通じて、島での生活は「大変」ではあるが、「楽しい」ものであると感じ取った子どもたちが多かったということであろう。次に小値賀の子どもたちの連想マップ（図4）からは、第1回目の連想マップと比べて、圧倒的に反応語数が増えていることがわかる。特に「m 3：島の暮らしの場」に関する反応語では、第1回目では「海」「家」「町」という言葉しかあがっていなかったのが、第6回目では反応語種数が増え自分が住んでいる場のイメージが豊かに広がっていることがわかる。また、第1回目の活動前には、「f：感情・感覚」に関する反応語として「もういや」「虚しい」「悲しい」という「島の暮らし」に対するマイナスイメージの言葉があがっていたが、第6回目ではこれらの反応語はなくなり、「大変」「楽しい」という反応語が上がっていた。6回にわたる活動を通して、小値賀の子どもたちは、「人が少な」く、「店がない」島の暮らしは「大変」ではあるが、様々な自然があり様々な体験ができ、「人が優しく」「ぬくもりを感じる」ことが

できる島の暮らしは「楽しい」と感じられるようになったのだと思われる。様々な体験や民泊を通じた島の人との交流により、「過疎」などの自分が住む島の課題について学びつつも、島の良さに

ついでイメージが豊かになったといえるであろう。そのことは「島の暮らし」についての反応語数や反応語種数が回を重ねるごとに増えていることから明らかである。

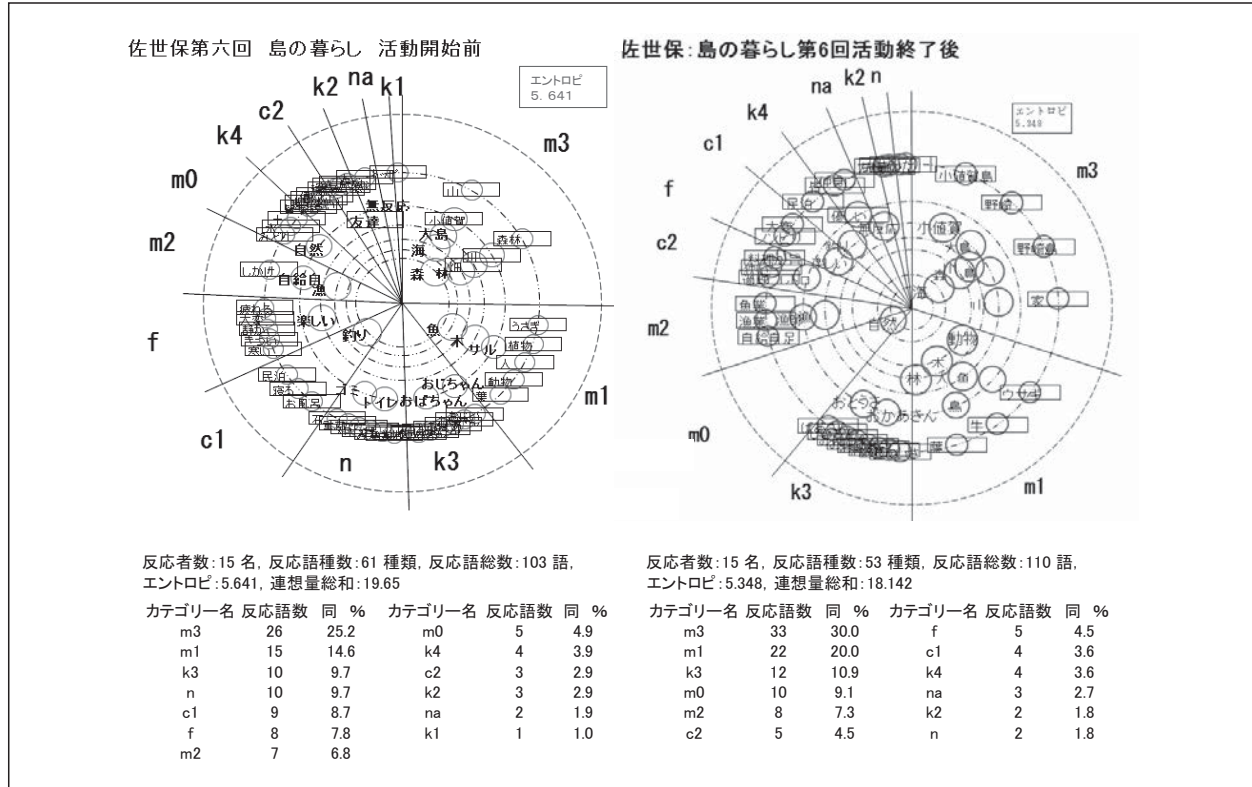


図3 第6回連想マップ：刺激語「島の暮らし」：活動前・後（佐世保）

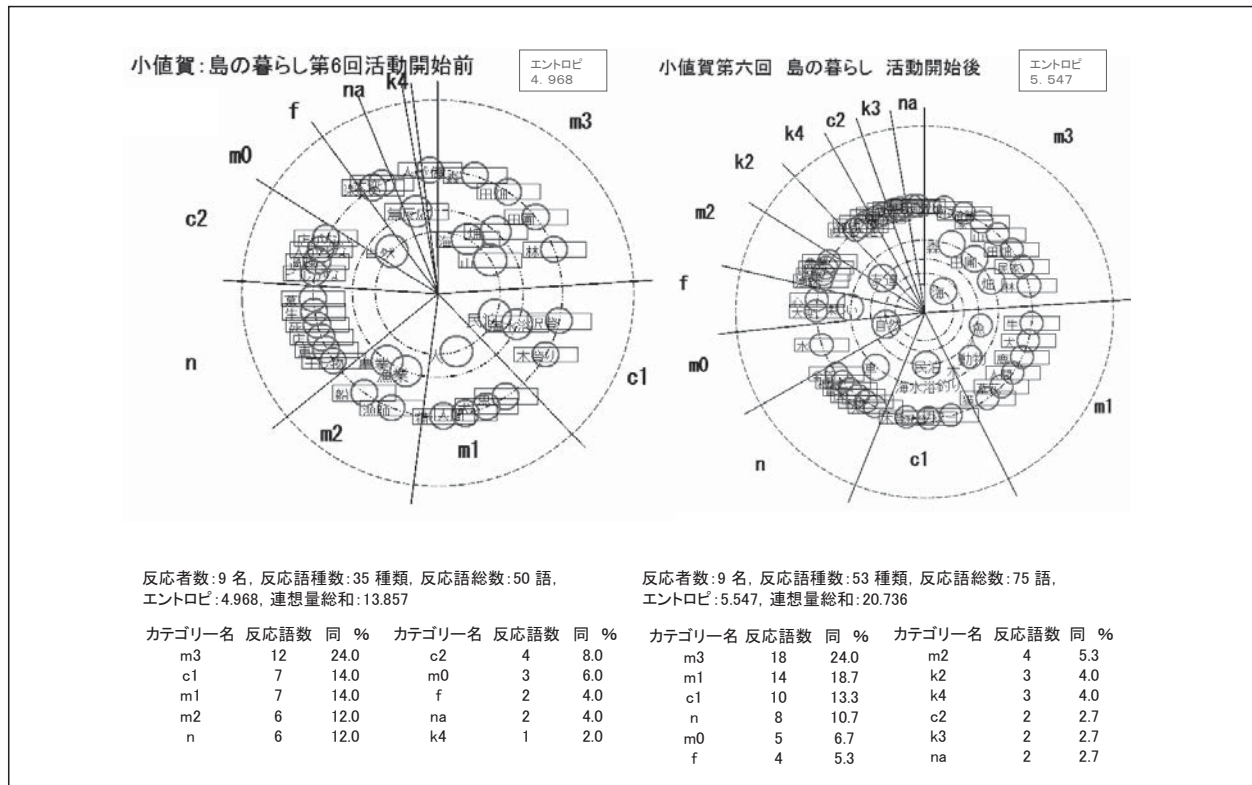


図4 第6回連想マップ：刺激語「島の暮らし」：活動前・後（小値賀）

以上、第1回から第6回まで共通した刺激語「島の暮らし」に対する「連想マップ」について考察してきたが、佐世保の子ども達にとっては当初抱いていた「島の暮らし」についての漠然としたイメージが体験を通してより身近な生活の場としての「島の暮らし」に変化し、小値賀の子ども達にとっては身近な生活としての「島の暮らし」について、6回の体験を通して豊かなイメージを持つことにより、島での大変な生活の中でもその良さがあることを再認識する機会になったということがいえよう。

おわりに

以上、本稿では体験活動の意義とその定義・内容についてふれるとともに、「連想法」を用いて、体験学習活動プログラムを評価する試みを行った。

今回は、2種類ある「連想法」のうち、「連想マップ」による評価についての一つの刺激語（「島の暮らし」）についての反応語を考察してきたが、6回の体験活動を経て子どもたちが「島の暮らし」について豊かなイメージをふくらませ、島の良さを再認識できたことが明らかになった。そのことからおおむね週末島学校のプログラムは教育効果があったと良いと思われる。しかしながら、どのような活動がどのように子どもたちに影響があったのか、特に各回の個々の活動評価については、もう一つの各回に設定した刺激語に対する「連想マップ」の考察が必要となる。また、情意連想による評価の考察も必要であろう。今回は紙幅の関係で割愛したが、その点については別稿で考察したいと考えている。

既述したように、これまで体験学習活動プログラムについては、主に参加者への「IKR評価用紙」などを中心としたアンケート調査が実施されてきているが、筆者が今回「連想法」を用いたのは、参加者の知識や技術、そして意識がどのように変容したのか、体験学習活動プログラムの中のどのプログラムがどのように影響を及ぼしたのか、方法や内容が適切だったのかを「連想法」を用いることによって明らかにすることが可能であると考えているからである。

これまでの「連想法」が、小・中学校や大学の授業評価を中心に行ってきたこともあり、今回は反応語をカテゴリーに分類する作業に時間の多くを費やすこととなった。それは、学校における授業においては知識や概念の伝達が中心となるた

め、カテゴリーの設定と反応語の分類がある程度しやすい面があるが、体験学習活動プログラムは、活動内容や活動の場、人間関係などの活動環境など、多様な反応語が出されるために、どのような基準でカテゴリーわけをするのかにおいて苦心したからである。今回試行錯誤した結果、大きくは「m：自然・フィールドである島に関連する反応語」「c：体験・活動の内容・方法とそこから学んだこと」「f：感情・感覚」「k：人間関係」というカテゴリーを設定し、必要に応じてさらに細かくカテゴリーを作成していったが、今後様々な体験学習活動プログラムに対して「連想法」を用いた評価を行う中で、カテゴリー設定と分類をある程度普遍化していくことが課題であることを指摘して、本稿の終わりとしたい。

¹ 中央教育審議会「次世代を担う自立した青少年の育成に向けて」（平成19年1月30日）

² 「小学校学習指導要領 第1章総則」（平成20年3月、文部科学省）1頁。

³ 玉井康之「生活体験学習の基本類型と教育効果」（日本生活体験学習学会誌『生活体験学習研究』2001年）9～10頁、「豊かな体験活動推進事業に関する評価指標の設定 報告書」（平成20年度文部科学省政策評価に関する調査研究事業、三井総合研究所、平成21年3月）2頁。

⁴ 「子どもの体験活動の実態に関する調査研究」（独立行政法人国立青少年教育振興機構、平成22年4月）。

⁵ 『『青少年の体験活動等と自立に関する実態調査』報告書』平成22年調査（独立行政法人国立青少年教育振興機構、平成23年11月）。

⁶ 同上。

⁷ 同上。

⁸ 玉井、前掲論文、12～13頁。

⁹ 註1「用語解説」参照。

¹⁰ 中央教育審議会「今後の青少年の体験活動の推進について」（平成25年1月21日）。

¹¹ 三井総合研究所、前掲報告書、21頁。

¹² 国立青少年教育振興機構『事業評価に使える！「生きる力」の測定・分析ツール』（平成22年3月）6頁。

¹³ 「連想による評価法」についての詳細は、糸山景大『授業の科学』（東京書籍、2011年）参照。

¹⁴ 長崎大学生涯学習教育研究センター運営委員会編『大学の社会貢献』長崎大学生涯学習叢書7

（2010年）、同編『大学の社会貢献2』長崎大学生涯学習叢書8（2011年）参照。

¹⁵ この週末島学校は、NPO法人おぢかアイランドツーリズム協会が日本財団の助成を受け「海の文化と島の生活を基盤とした教育プログラムの開発」事業の一環として実施された。活動プログラムとその教育効果の検証の詳しい内容は、NPO法人おぢかアイランドツーリズム協会『海の文化と島の生活を基盤とした教育プログラムの開発』報告書を参照。本論文の「週末島学校」の概要に関する記載は同報告書に基づく。また「連想法」を用いた評価についての記載部分は、筆者が同報告書に記載した内容を加筆・修正したものとなっている。

¹⁶ 「週末島学校」の詳しい内容については、NPO法人おぢかアイランドツーリズム協会、同上報告書6～20頁参照。

¹⁷ 同上報告書、6ページを一部修正。