

漁業・漁村体験が高校生に与える 教育的効果および心理的影響

—三重県二木島スタディツアーに参加した高校生を対象として—

主任研究員 尾中謙治

〔要 旨〕

本稿は、三重県熊野市二木島町での漁業・漁村体験スタディツアーに参加した高校生を対象に、体験活動が「生きる力」やパーソナリティ特性に与える影響を実証的に検証することを目的とした。近年、学習指導要領では「持続可能な社会の担い手」の育成が掲げられ、多様な学びの手法においては「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的充実が目指されており、体験活動はその理念の実現と具体的な教育手法の2つの視点で実現に重要な役割を果たしている。また、「海業」の一環として漁業・漁村体験が注目されているが、その教育的効果に関する研究は少ない。

調査は2泊3日のスタディツアーに参加した高校生34名を対象に、IKR評定用紙（簡易版）、TIPI-J、自由記述式質問紙を用いて体験前後の変化を測定した。分析の結果、IKRでは「積極性」「視野・判断」「自己規制」「身体的能力」、TIPI-Jでは「誠実性」と「開放性」において有意な向上が確認された。自由記述からは、抽象的な期待から具体的な行動意識への移行、環境・社会問題への理解深化、個人的関心から地域社会への関心拡大が観察された。

これらの結果は、漁業・漁村体験が高校生の多面的な能力開発に効果的であり、学習指導要領が目指す教育目標の実現や海業の推進に寄与することを示唆している。一方で、特定のプログラムに限定されていること、短期的効果のみの検証であることなどの限界も存在する。今後は異なる地域での比較研究や長期的効果の検証が課題である。

目 次

はじめに

1 調査対象者と活動内容

- (1) スタディツアーの概要と対象者
- (2) 実施期間と主なプログラム内容

2 調査法

3 結果と考察

- (1) IKR評定用紙（簡易版）の変化
- (2) TIPI-Jの変化
- (3) 自由記述式回答の変化

おわりに

はじめに

体験活動は学校教育において重要な位置づけを占めており、学習指導要領の改訂のたびに充実・拡大されてきている。体験活動とは「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」のことである（平成19年1月30日中央教育審議会答申）。体験活動は大別すると、①生活・文化体験活動（野遊び、手伝い、スポーツ、部活、地域の年中行事など）、②自然体験活動（登山、キャンプ、ハイキング等の野外活動、星空観察など）、③社会体験活動（ボランティア活動、職業体験活動、インターンシップなど）の3つに分類される（平成25年1月21日中央教育審議会答申）。これらの体験活動は、多様な学びと気づきを提供し、子どもの全人的な成長を支援する教育機会となっている。

2017～19年からの学習指導要領の改訂においては「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実が目指されており、この2つの学びにおいて体験活動に期待する役割は大きい（文部科学省初等中等教育局教育課程課（2021））。体験学習は、子ども自らの興味・関心・キャリア形成に応じ、個別最適な学びを実現し、子ども同士あるいは多様な他者との協働によって協働的な学びを充実させることが可能となる。つまり、体験活動は学習指導要領の理念を具現化するうえで欠かせないものと位置づけ

られている。

そのような体験活動のなかには農林漁業体験も含まれる。内閣官房・内閣府、総務省、文部科学省、農林水産省、環境省が推進している「子ども農山漁村交流プロジェクト」（子どもの農山漁村での宿泊による農林漁業体験や自然体験活動などを行うもの）では、教育的な効果として、①思いやりの心や豊かな人間性・社会性などが育まれる、②社会規範や生活技術が身に付く、③学ぶ意欲や自立心が育まれる、④食の大切さを学べる、が挙げられている（全国農協観光協会（2012））。

農林漁業体験の教育的効果に関する先行研究は、主に農業・農村体験に関するものが中心である。佐藤（2006）は農業・農村体験の教育的効果や受入れ側の役割について、澤内ほか（2009）は高校生の農業体験型修学旅行に対する評価を行い、「精神的側面」よりも、「自然とのつながりの側面」および「社会生活にかかわる側面」に対する影響の方が大きい傾向があることを報告している。山田（2001、2008）も、農業体験学習が子どもの意識や情感に与える影響について実証的な研究を行い、農業体験学習の実施場所によって子どもの意識・感情への影響が異なることなどを示している。しかしながら、これらの研究は農業・農村体験に関するものが大部分であり、漁業・漁村体験に焦点を当てた研究はほとんど見当たらない。

さらに、漁業・漁村体験は、22年3月に策定された水産基本計画および漁港漁場整

備長期計画において位置づけられた「海業（うみぎょう）」の一環として注目されている。海業とは、水産物や漁村の持つ多様な地域資源を活用したビジネスや地域振興活動を指し、漁業関係者の所得向上や漁村の活性化に寄与することが期待されている。漁業・漁村体験の影響・効果を実証的に明らかにすることは、海業の一環としての漁業・漁村体験の意義を裏付け、その一層の推進につながると考えられる。

以上の背景から、本研究では、2泊3日の漁業・漁村体験に参加した高校生を対象に、体験活動が彼らの「生きる力」やパーソナリティ特性に与える影響を実証的に検証することを目的とする。具体的には、IKR 評定用紙（簡易版）とTIPI-J（日本語版Ten Item Personality Inventory）、および自由記述式質問紙を用いて、漁業・漁村体験前後の変化を測定し分析する。本研究は、従来研究の少なかった漁業・漁村体験の教育的効果に光を当て、体験活動の教育的意義を多面的に検証するものである。

1 調査対象者と活動内容

(1) スタディツアーの概要と対象者

本研究の調査対象者は、一般社団法人旅する学校が主催する三重県熊野市二木島町でのスタディツアーに参加した高校生である。山藤ほか（2022）によれば、スタディツアーとは、従来の学校教育における修学旅行をアレンジし、地域社会における課題体験や現地交流に重点を置いた「クロスカリ

キュラム（教科横断・社会連携・教えない授業・本質的SDGs教育の実践）」と連携させた教育プログラムのことである。従来の見学型・消費型の修学旅行とは異なり、地域の実情に触れ、地域住民と交流しながら現実の社会課題に取り組むことで、知識の活用力や問題解決能力、社会性などの育成を目指している点が特徴である。

旅する学校の山藤代表理事は、スタディツアーの教育的意義について次のように述べている。「グローバルで、持続可能な社会を目指す時代だからこそ、グローバルな視点と問題意識をもちながら、ローカルな場を拠点に活動をする教育モデルが重要になると信じて疑わない。そのようななか毎年平均470の学校が廃校になっている。また、全国市町村のうち65%は公立高校が0ないし1の現状で、地域の魅力に物理的にも触れる機会が減少している。地域と関係性をつむぎながら、これからの時代の価値観を問い直し、具体的な行動を生み出し、活動を継続する人材の育成を目指しています」このような理念のもと、旅する学校は約20か所の地域とパートナーシップを締結し、各地でスタディツアーを実施している。

本研究では、そのエリアのひとつである二木島町での漁業・漁村体験を主とするスタディツアーを対象とした。二木島町は、24年3月31日時点の人口が197名、世帯数131、高齢化率が非常に高く（65歳以上の割合72.1%、75歳以上50.8%）、二木島湾を拠点とした漁業と林業を主要産業とする典型的な過疎地域である。過疎・高齢化の進展と

第一次産業の衰退といった地方が直面する共通課題を抱えながらも、豊かな自然環境と伝統的な漁村文化を保持しており、体験活動の舞台として貴重な教育資源を有している地域でもある。

(2) 実施期間と主なプログラム内容

二木島でのスタディツアーは2泊3日の日程で、24年7月21日（日）から7月23日（火）と7月28日（日）から7月30日（火）の2回実施された。参加者は東京都内の高校生22名と三重県内の高校生12名の計34名であった。参加者の内訳は第1表のとおりである。

スタディツアーの主なプログラム内容は第2表のとおりである。プログラムは、藻場の減少要因のひとつであるアイゴの商品開

発、スノーケルによる藻場観察、乗船による定置網体験、市場見学など多岐にわたり、漁業の現場や漁村の生活を多角的に体験できる内容である。

各プログラムは、地域住民との交流を重視した内容となっており、生徒と地域住民とのコミュニケーションが活発に行われたことは、当ツアーの特徴的な点である。また、参加した高校生たちは、9月に予定されている三重県内の小中学生向けワークショップで、二木島での体験を通じて学んだことをアウトプットすることが計画されていた。そのため3日目の最終日にはワークショップの企画立案や役割分担などの打合せが実施された。このように、単に体験するだけでなく、その学びを他者に伝える責任が課されていたことも、本スタディツアーの教育的工夫として特筆すべき点である。

第1表 実施期間と参加人数

実施期間	(単位 名)	
	参加人数 (うち東京都内の高校生)	
2024年7月21日(日)～7月23日(火)	19(9)	
2024年7月28日(日)～7月30日(火)	15(13)	
合計	34(22)	

資料 筆者作成

第2表 主なプログラム内容

日程	時間帯	主なプログラム内容
1日目	午後	二木島に生徒到着、 検査実施 、自己紹介、アイゴの商品開発講座とメニュー開発、夕食づくり
2日目	午前	定置網体験、朝食づくり、市場見学、魚さばき・昼食づくり、スノーケル・藻場の観察
	午後	二木島散策・探検、定置網体験、夕食づくり(魚さばき・魚のあらで味噌汁)、振り返りの対話
3日目	午前	定置網体験、朝食づくり、振り返り、子ども向けワークショップの打合せ・役割分担、 検査実施 、午後解散

※定置網体験は3回実施され、生徒はその中のどこかに1回参加

資料 第1表と同じ

2 調査法

スタディツアーによる漁業・漁村体験が高校生に与える教育的効果および心理的影響を測定するため、二木島に到着直後（開始時）と最終日の解散直前（終了時）にIKR評定用紙（簡易版）とTIPI-J、および自由記述式質問紙の3種類の検査を実施した。

IKR評定用紙（簡易版）とは、「心理的社会的能力」「徳育的能力」「身体的能力」の3つの能力で「生きる力」を測定するための28項目の検査

用紙（6件法）である。心理的社会的能力は「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」の7つ、徳育能力は「自己規制」「自然への関心」「まじめ勤勉」「思いやり」の4つ、身体的能力は「日常的行動力」「身体的耐性」「野外技能・生活」の3つの下位能力から構成されている（国立青少年教育振興機構編（2010））。

IKR評定用紙は、10年に独立行政法人国立青少年教育振興機構によって発行され、これまで多くの体験活動の効果測定に用いられており、信頼性と妥当性が確認されている尺度である。本研究では、体験活動による「生きる力」の変化を多面的に捉えるためにこの尺度を採用した。

TIPI-Jとは「誠実性」「協調性」「情緒安定性」「開放性」「外向性」の5つのパーソナリティ特性（ビッグ・ファイブ）を測定する質問紙法（7件法）である。TIPI-Jは項目数が少なく回答者の負担が少ないという利点があることから、本研究では体験活動前後のパーソナリティ特性の変化を効率的に測定するためにこの尺度を採用した。

自由記述式質問紙は定性的要因を把握するために実施した。本稿では「スタディツアーを通じて自分は何かわりそうですか」（自己変化）、「漁業・漁村／二木島町で自分がやりたいことは何かありますか」（興味・関心）の2つの回答について分析する。

調査にあたっては、旅する学校の担当者に研究の趣旨を説明し、担当者から学校教員および生徒に説明が行われ、生徒の同意

のもとで検査の回答・提出が行われた。調査結果は匿名化して処理され、個人が特定されない形で分析・報告されることを参加者に説明し、研究倫理に配慮した検査を実施した。

3 結果と考察

(1) IKR評定用紙（簡易版）の変化

IKR評定用紙（簡易版）（以下「IKR」）の有効回答は26名であった。生徒の体験活動前後における「生きる力」の変化を測定するため、平均値および標準偏差を算出し、対応のあるウィルコクソンの符号付順位和検定による統計解析を実施した（第3表）。

「生きる力」の平均得点は、体験活動前の4.1点から体験活動後には4.4点へと有意に向上した（ $p=.002$ ）。「生きる力」を構成する3つの上位能力のうち、「心理的社会的能力」（ $p=.029$ ）と「身体的能力」（ $p=.002$ ）においては有意な向上が確認され、「徳育的能力」については有意傾向が認められた（ $p=.063$ ）。

「心理的社会的能力」の下位能力では、特に「積極性」（ $p=.036$ ）、「視野・判断」（ $p=.011$ ）において有意な向上が認められた。「積極性」は、「自分からすすんで何でもやる」「前むきに、物事を考えられる」の2つの調査項目から構成されている。二木島での体験活動でアイゴの商品開発や藻場観察、定置網体験など、通常の学校生活では体験できない新しい挑戦の機会が多く提供された。これらの活動に取り組むことによ

第3表 「生きる力」の平均得点の変化

(n=26)

能力	体験前		体験後		p値
	平均得点	標準偏差	平均得点	標準偏差	
生きる力	115.6	21.6	123.6	21.9	.002**
心理的社会的能力	57.8	12.8	60.8	12.7	.029*
非依存	8.3	2.2	9.2	2.1	.050†
積極性	8.7	2.4	9.3	2.0	.036*
明朗性	7.9	3.0	8.1	3.1	.366n.s.
交友・協調	7.7	2.6	8.1	2.5	.287n.s.
現実肯定	8.8	1.9	8.7	2.1	.906n.s.
視野・判断	7.7	1.9	8.5	1.8	.011*
適応行動	8.8	1.8	8.9	2.2	.748n.s.
徳育的能力	35.2	6.7	37.2	7.1	.063†
自己規制	7.3	2.2	8.6	2.3	.022*
自然への関心	9.9	1.9	9.9	2.4	.931n.s.
まじめ勤勉	8.8	2.6	9.8	2.0	.053n.s.
思いやり	9.1	2.0	8.9	2.3	.555n.s.
身体的能力	22.6	6.3	25.6	5.5	.002**
日常的行動力	6.4	2.8	7.7	2.5	.007**
身体的耐性	7.5	2.7	8.3	2.4	.012*
野外技能・生活	8.7	2.2	9.6	2.0	.015*

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .1$, n.s.有意差なし

資料 第1表と同じ

って、自主性や前向きな姿勢が強化されたと考えられる。特に、漁師から魚のさばき方を学んだり、商品開発のアイデアを出したりする場面では、自ら考え行動することが求められ、それが「積極性」の向上につながったと推察される。

「視野・判断」の向上については、漁業の現場や漁村の生活に直接触れることで、教室では得られない多様な視点や価値観に触れたことが影響したと考えられる。例えば、漁業における環境問題（藻場の減少など）や地域の過疎・高齢化といった現実的な課題に触れることで、物事を多角的に捉える視野が広がり、判断力が鍛えられたと考えられる。また、地域住民との交流を通じて、生徒にとっては新鮮な価値観や生き方に触れる機会となり、それが「視野・判

断」の向上に寄与したと推察される。

一方で、「明朗性」「交友・協調」「現実肯定」「適応行動」については有意な変化はみられなかった。「明朗性」の調査項目は「だれにでも話しかけることができる」「失敗しても、立ち直るのがはやい」、「交友・協調」は「多くの人に好かれている」「だれとでも仲よくできる」、「現実肯定」は「自分のことが大好きである」「だれにでも、あいさつができる」である。これらの調査項目は、性格的要素を反映しているも

のが多く、短期間の体験活動では変化が生じにくかった可能性がある。

「徳育的能力」の向上は有意傾向に留まったが（ $p = .063$ ）、下位能力の「自己規制」においては有意な向上が認められた（ $p = .022$ ）。「自己規制」は「自分かってな、わがままを言わない」「お金やモノのむだ使いをしない」の項目から構成されている。集団での生活を伴う体験活動においては、自分の欲求をコントロールすることが求められる。また、漁業資源の持続可能性や環境問題について学ぶことで、資源の大切さや節約意識が高まり、それが「自己規制」の向上につながったと考えられる。

しかし、「自然への関心」「まじめ勤勉」「思いやり」については有意な変化がみられなかった。「自然への関心」は「花や風景

などの美しいものに、感動できる」「季節の変化を感じることができる」という調査項目であり、自分自身の内面に余裕がないと高まりにくい能力である。同様に、「思いやり」は「人のために何かをしてあげるのが好きだ」「人の心の痛みがわかる」も、他者への配慮ができる心の余裕が必要な能力である。体験活動において、自分の課題や目標に取り組むことで精一杯となり、周囲に目を向ける余裕がなかった可能性が考えられる。

「身体的能力」については、「日常的行動力」($p=.007$)、「身体的耐性」($p=.012$)、「野外技能・生活」($p=.015$)の3つの下位能力すべてにおいて有意な向上が認められた。「日常的行動力」の向上は、早朝から活動する漁村での生活リズムや、漁業体験を通じて身体を積極的に動かす機会が増えたことが影響したと考えられる。「身体的耐性」の向上は、スノーケリングによる藻場観察や定置網体験など、体力や持久力を必要とする活動が含まれていたことが寄与したと推察される。「野外技能・生活」の向上には、アイゴを使った商品開発や魚をさばく体験など、実践的な生活技能を習得する機会が提供されたことが影響したと考えられる。

以上のIKRの結果から、二木島での漁業・漁村体験は、高校生の「生きる力」、特に「心理的社会的能力」における「積極性」「視野・判断」「徳育的能力」における「自己規制」、そして「身体的能力」のすべての側面に肯定的な影響を与えたことが示唆された。

(2) TIPI-Jの変化

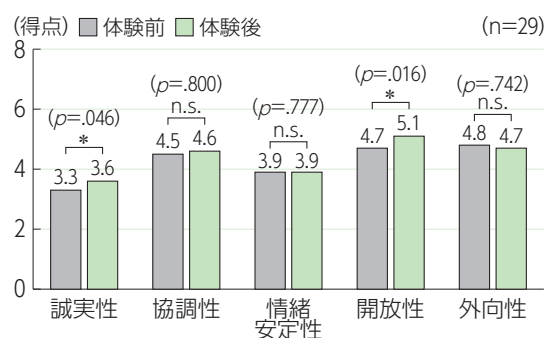
TIPI-Jの有効回答は29名であった。生徒の体験活動前後のパーソナリティ特性の変化を測定するため、各特性の平均得点を算出し、対応のあるウィルコクソンの符号付順位和検定による統計解析を実施した(第1図)。

体験前後のパーソナリティ特性の平均得点を比較した結果、「誠実性」は体験前の3.3点から体験後3.6点、「開放性」は4.7点から5.1点と、いずれも統計的に有意な上昇が認められた(それぞれ $p=.046$ 、 $p=.016$)。

「誠実性」は、自らを律して行動し目標の遂行に忠実であることを示すパーソナリティ特性である。二木島でのスタディツアーでは、アイゴの商品開発や小中学生向けワークショップの企画立案など、明確な目標に向かって計画的に取り組む活動が含まれていた。これらの活動を通じて、生徒は自己の行動を調整し、責任を持って課題に取り組む経験を積んだことが、「誠実性」の向上につながったと考えられる。

「開放性」は、新しい考えや人間関係、環

第1図 TIPI-Jの平均得点の変化



* $p<.05$, n.s.有意差なし

資料 第1表と同じ

境を受け入れる傾向を示すパーソナリティ特性である。二木島での体験は、生徒にとって非日常的な漁村の環境や文化、価値観に触れる機会となった。また、藻場の減少問題や過疎・高齢化など、これまで直接触れる機会がほとんどなかった社会課題に直面することで、新たな視点や考え方を受け入れる姿勢が培われたと考えられる。さらに、地域住民との交流を通じて多様な価値観や生き方に触れたことも、「開放性」の向上に寄与したと推察される。

他方で、「協調性」「情緒安定性」「外向性」については有意な変化が認められなかった。「協調性」は他者を信頼し協調的に振る舞うという特性であり、「情緒安定性」は情動的に安定しているという特性、「外向性」は対人的・社会的に活動的であるという特性である。スタディツアーでは共同活動も含まれるが、それよりも自らの目標達成・課題解決に重点が置かれ、生徒間の深い相互理解や信頼関係を構築するまでには至らず、協調性や外向性に影響を与えなかった可能性がある。また、体験活動がリラックスする活動よりは自らが積極的に思考・行動する内容が多かったため、興奮などのポジティブな感情の高揚を伴うことが多く、情動的な安定につながらなかったと考えられる。

TIPI-Jの結果から、二木島での漁業・漁村体験は高校生の「誠実性」と「開放性」を有意に向上させる効果があることが示された。この結果は、体験活動が自己規律性や目標達成への意識、新しい考えや環境へ

の適応力を高める点で教育的意義があることを示唆している。

(3) 自由記述式回答の変化

自由記述式回答の分析にあたっては、出現頻度の高い単語を複数選び出し、その値に応じた大きさを図示したワードクラウドに基づいて分析した（文字が大きいほど出現頻度が高い）。ワードクラウド化には、ユーザーローカルAIテキストマイニングツール（<https://textmining.userlocal.jp/>）を活用した。

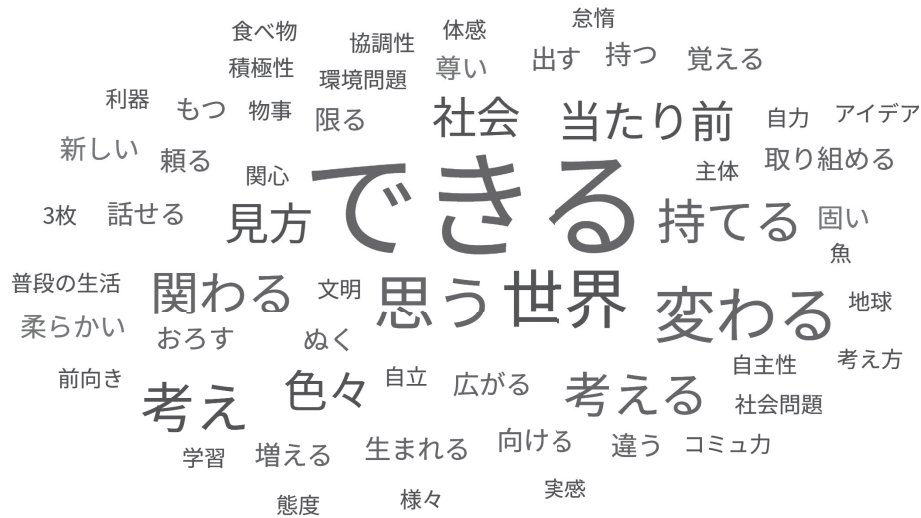
a 自己変化について

「スタディツアーを通じて自分は何かわりそうですか」という生徒自身の変化の可能性に対する体験前の回答のワードクラウドは第2図、体験後は第3図に示す（有効回答29名）。

体験前のワードクラウドは、「できる」「変わる」「思う」「考える」「世界」などの出現頻度が高かった。スタディツアーを通じて新しい視点や価値観を得ることへの生徒たちの期待感がうかがえる。また、「社会」「当たり前」「環境問題」などの語句が含まれていることから、社会や環境に関する課題に関心を持ち、それらに対する理解や行動変容への期待があったことが示唆される。

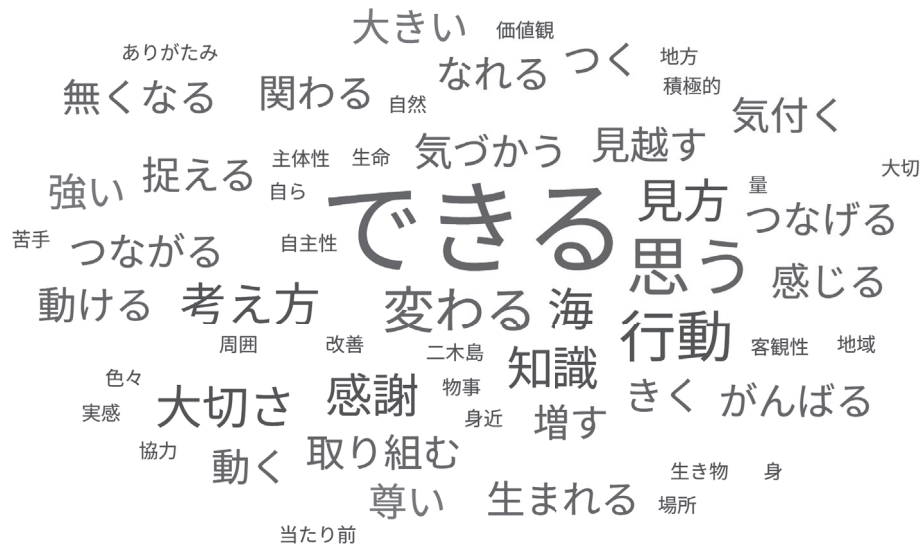
体験後のワードクラウドでは、体験前と同様に「できる」「変わる」「思う」の出現頻度は高かったが、他に「行動」「考え方」「知識」「つながる」「取り組む」の頻度が高く、生徒の行動意識や実践への意欲を高め

第2図 体験前の自己変化のワードクラウド



資料 ユーザーローカルAIテキストマイニングツールによる分析

第3図 体験後の自己変化のワードクラウド



資料 第2図と同じ

たとえられる。また、「感謝」「大切さ」「尊い」といった感情をあらわす語句も多く含まれており、体験活動が感情的な変化を促した可能性がある。

体験前後で比較すると、体験前は新しい視点や価値観を得るという抽象的な期待感がみられたが、体験後は行動やつながりな

ど具体的な実践意識に移行している。また、体験後には感情面での語句が増加しており、倫理観や価値観の深まりを経験したと推察される。さらに、体験前は「世界」や「社会」「自然」といったマクロ的な語句が多かったが、体験後にはそれよりミクロ的な「海」や「生き物」などの出現頻度が高くな

っており、環境・社会問題への認識が深まった結果と考えられる。

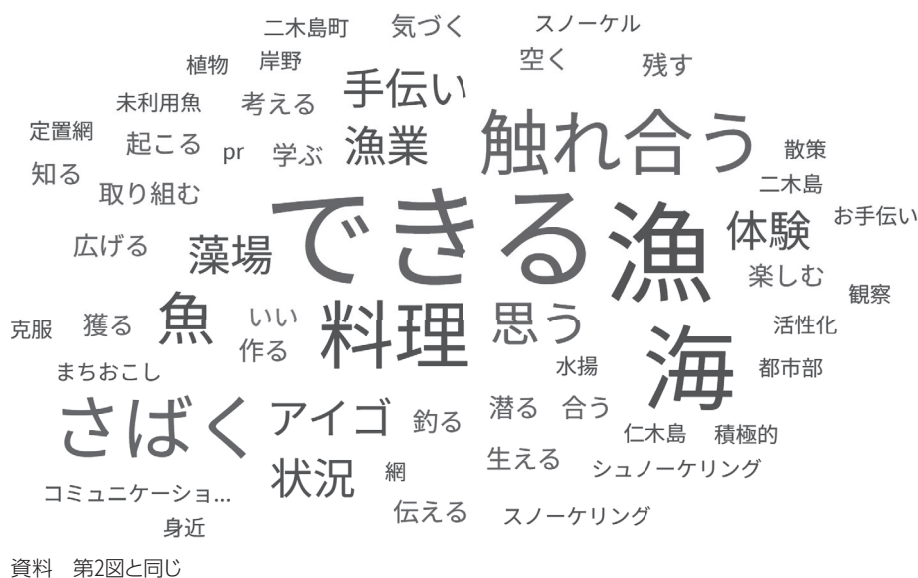
整理すると、スタディツアーの体験によって、生徒の抽象的から具体的な行動への意識の変化、気づきや倫理観、価値観の深化、環境・社会問題への具体的な関心と理解度向上につながったことが示唆される。

b 興味・関心について

「漁業・漁村／二木島町で自分がやりたいことは何かありますか」という生徒の興味・関心に対する体験前の回答のワードクラウドは第4図、体験後は第5図に示す（有効回答28名）。

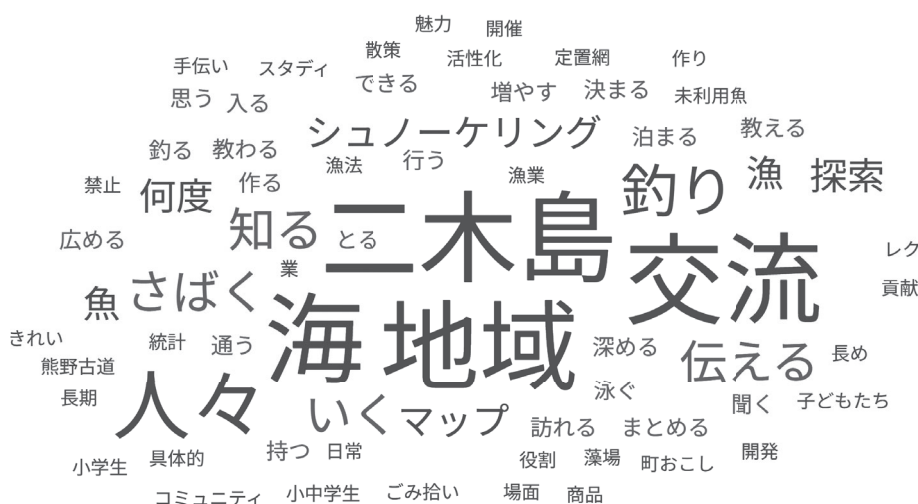
体験前のワードクラウドは、「できる」「海」

第4図 体験前の興味・関心のワードクラウド



資料 第2図と同じ

第5図 体験後の興味・関心のワードクラウド



資料 第2図と同じ

「魚」「料理」「さばく」「触れ合う」「漁業」の出現頻度が高かった。生徒が具体的な体験や個人的なスキル獲得に対して強い興味を持っていたといえる。

体験後のワードクラウドでは、「二木島」「交流」「地域」「人々」「伝える」の出現頻度が高かった。生徒の興味・関心が個人的なことから地域社会やコミュニティとの関わりへと拡大したことが示唆される。実際の漁業体験や海中環境の観察は、生徒の感性に強く訴えかけ、環境保全や地域振興への関心を喚起したと考えられる。

二木島でのスタディツアーが、生徒の興味・関心を多面的に刺激し、個人的な体験への関心から地域社会全体への関心へと発展させる効果があったと推察される。体験活動が、単なる観光以上の教育的価値を持ち、地域振興や環境保全意識の醸成に大きく寄与する可能性が認められた。人口減少が進む日本の未来において、都心部で生活する生徒たちが、地域に魅力を感じ、再訪や貢献する気持ちを内発的に育んだ今回の結果は、貴重なデータといえる。

おわりに

本研究では、三重県熊野市二木島町での漁業・漁村体験スタディツアーに参加した高校生を対象に、体験活動が「生きる力」やパーソナリティ特性に与える影響を実証的に検証した。IKR、TIPI-J、および自由記述式質問紙による分析から、漁業・漁村体験が高校生の「生きる力」などの向上に寄

与することが明らかとなった。

IKRの分析からは、特に「心理的社会的能力」における「積極性」と「視野・判断」、「徳育的能力」における「自己規制」、そして「身体的能力」のすべての側面において肯定的な変化が確認された。これらの結果は、実際の漁業現場や漁村生活に触れる体験が、高校生の多面的な能力開発に効果的であることを示唆している。

TIPI-Jの分析からは、「誠実性」と「開放性」において有意な向上が認められた。これは、漁業・漁村体験が自己規律性や目標達成への意識を高めると同時に、新しい考えや環境への適応力を促進する効果を持つことを意味している。一方で、「協調性」「情緒安定性」「外向性」には有意な変化がみられなかったことから、短期間の体験活動ではパーソナリティのすべての側面に均等に影響を与えるわけではないことも示唆された。

自由記述式回答の分析結果からは、体験前後で生徒の意識に質的な変化が生じたことが明らかになった。具体的には、抽象的な期待感から具体的な行動意識への移行、環境・社会問題への理解深化、個人的な体験への関心から地域社会やコミュニティとの関わりへの関心拡大といった変化が観察された。これらの変化は、体験活動が単なる知識の獲得にとどまらず、価値観や行動様式にまで影響を及ぼす可能性を示している。

本研究の結果は、学習指導要領が目指す「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実

現に向けて、漁業・漁村体験が有効な教育手段となり得ることを示している。アイゴの商品開発や藻場観察といった実践的なプログラムは、生徒の興味・関心に基づいた個別最適な学びの機会を提供し、同時に地域住民との交流や生徒同士の協働作業は、多様な他者との関わりを通じた協働的な学びを促進したと考えられる。

また、本研究の成果は、海業の推進にも寄与するものである。漁業・漁村体験が教育的効果を持つことが実証されたことで、海業の一環としての漁業・漁村体験の意義が裏付けられたといえる。これは漁村地域の活性化や漁業関係者の所得向上に向けた取組みを進めるうえで重要なエビデンスとなる。

しかしながら、本研究にはいくつかの限界も存在する。まず、研究対象が特定の地域における特定のプログラムに参加した高校生に限定されており、対象者数が30名弱と比較的少数であることから、統計的検出力が限られており、結果の一般化には慎重さが求められる。本研究で明らかになったのは、旅する学校が企画・実施した二木島でのスタディツアーの効果であり、すべての漁業・漁村体験が同様の効果を持つとは言いきれない。また、調査期間が2泊3日という短期間であるため、体験活動の長期的な効果については検証できていない。教育的効果の持続性や日常生活への転移についてはさらなる追跡調査が必要である。

さらに、統制群の設定がないため、観察された変化が漁業・漁村体験に特有のもの

か、あるいは単に新しい環境での集団活動によるものかを厳密に区別することが困難である。この点は、今後の研究設計において考慮すべき課題である。

今後の研究課題としては、以下の点が挙げられる。第1に、異なる地域や漁業形態、プログラム内容での比較研究を行い、漁業・漁村体験の効果の一般化可能性を検証する必要がある。第2に、体験活動の種類や時間が結果にどのような影響を与えたのかを明らかにすることも重要であり、そのためにはプログラム・活動ごとの検査が必要である。第3に、体験活動後の追跡調査を実施し、効果の持続性や日常生活への転移を長期的に評価することが求められる。第4に、統制群を設定した調査を実施し、漁業・漁村体験に特有の効果を明確化することが望ましい。

実践への示唆としては、本研究の結果を踏まえ、学校教育において漁業・漁村体験をより積極的に取り入れることが推奨される。その際には、単に漁業・漁村を体験するだけではなく、事前学習や事後の振り返り、学びの共有、アウトプットの仕方といった教育的工夫を組み込むことで、効果を最大化できると考えられる。また、漁村地域においては、地域資源を活かした教育プログラムの開発・提供が、地域活性化と若年層の環境意識・地域理解の促進という2つの目標を同時に達成する有効な手段となり得る。

持続可能な社会の実現に向けて、若年層が第一次産業や自然環境に対する理解を深

め、具体的な行動を起こすきっかけとして、漁業・漁村体験は大きな可能性を秘めている。本研究がその教育的意義を実証的に示したことで、今後の体験活動の充実と普及に寄与することを願うとともに、過疎・高齢化や第一次産業の衰退という課題に直面する漁村地域と、これからの社会を担う若者たちとの新たな関係構築の一助となることを期待したい。

さらに、今回の研究では高校生を対象としたが、異なる年齢層や属性（小中学生、大学生、社会人など）に対する漁業・漁村体験の効果についても検証する価値がある。各発達段階に応じた適切なプログラム設計と効果測定を行うことで、生涯学習としての漁業・漁村体験の可能性を探ることができるであろう。

【謝辞】

本稿の作成にあたりまして、一般社団法人旅する学校の山藤旅間代表理事および二木島スタディツアーに参加した高校生の皆様に多大なご協力をいただき、感謝申し上げます。

<参考文献>

・小塩真司・阿部晋吾・カトローニ ピノ (2012) 「日

- 本語版Ten Item Personality Inventory (TIPI-J) 作成の試み」『パーソナリティ研究』第21巻第1号
- ・国立青少年教育振興機構編 (2010) 「生きる力の測定・分析ツール」
 - ・子安増生・丹野義彦・箱田裕司 監修 (2021) 『有斐閣 現代心理学辞典』有斐閣
 - ・佐藤真弓 (2006) 「教育課程としておこなわれる農業・農村体験の教育的効果についての分析」『農村生活研究』第50巻第2号
 - ・澤内大輔ほか (2009) 「農業体験型修学旅行に対する高校生の評価」『農林業問題研究』45巻1号
 - ・山藤旅間・高垣マユミ・田爪宏二 (2022) 「「クロスカリキュラム」と連携させたスタディツアーが非認知能力に与える影響」日本教科教育学会第48回全国大会一般研究発表資料
 - ・全国農協観光協会 (2012) 「子ども農山漁村交流プロジェクト 小学校とその受入地域の取り組み事例集」
 - ・文部科学省 (2017) 「平成28年度文部科学白書」
 - ・文部科学省初等中等教育局教育課程課 (2021) 「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料 (令和3年3月版)」
 - ・文部科学省 (2022) 「子供の体験活動推進に関する実務者会議 (第1回) 配付資料」
 - ・山田伊澄 (2001) 「子どもの農業体験の取組みに対する農業者の協力意向—農家アンケート調査結果の解析—」『農業経営研究』39巻1号
 - ・山田伊澄 (2008) 「農業体験学習による子どもの意識・情感への影響に関する実証分析」『農林業問題研究』44巻2号

(おなか けんじ)