

被災児童及び生徒の心理的回復と学びを支えるキャンプ体験の構造検討
に関する調査研究報告書
ーリフレッシュ GW キャンプ（令和7年度）のアンケート分析からー

国立青少年教育振興機構
青少年教育研究センター

目次

| | |
|-------------------------|---|
| 1. はじめに | 1 |
| 2. 研究方法 | 1 |
| 3. アンケート調査の量的分析の結果..... | 1 |
| 4. アンケート調査の質的分析の結果..... | 7 |
| 5. 総合的考察..... | 9 |

1. はじめに

本研究は、リフレッシュ GW キャンプにおける参加者の体験を当事業終了時のアンケート調査から得られた量的・質的情報を分析し、プログラムの教育的効果を検証することを目的とする。当キャンプは自然体験を通じて協力、思いやり、自己肯定感を育むことを狙いとしており、その成果を明らかにすることは、今後のプログラム改善に資するものである。特に、学年別の傾向や自由記述の内容を詳細に分析することで、年齢に応じた教育的効果の違いを把握し、より効果的なプログラム設計に繋げることが期待される。

2. 研究方法

本研究では、国立能登青少年交流の家が2025年5月3日～5日（2泊3日）で実施した「リフレッシュ GW キャンプ」の終了時に実施したアンケート調査を用いた。参加者は47名（小3=10、小4=11、小5=17、小6=6、中=3）であった。

量的分析として、4つの質問項目（楽しかったか、協力してチャレンジ、思いやって過ごした、自分の良いところに気付く）について、記述統計量の算出とSpearmanの相関分析を行った。さらに、学年別の傾向を比較し、どの学年でどの要素が強く現れるかを検討した。

質的分析として、自由記述をテキストマイニングにより分類因子を抽出し、事業実施者と研究担当者の合計6名の視点から各記述内容に含まれる分類因子を検討し、出現率と代表的記述を抽出した。これにより、参加者がどのような体験を重視し、どのような価値を感じているかを明らかにすることを目指した。

なお、統計解析にはIBM SPSS Statistics Ver. 30を、テキストマイニングにはKH Corder Ver. 3を使用した。

3. アンケート調査の量的分析の結果

本事業終了時に行ったアンケート調査票は、表-1の項目で構成されている。本項では、(1)、(2)の回答（1:全く思わない、2:思わない、3:思う、4:全くそう思う、の4件法）の量的情報を分析対象とした。

表-1 アンケート調査質問項目

| No. | 質問項目 | 分析時表記 |
|-----|----------------------------|--------------|
| (1) | リフレッシュ GW キャンプは楽しかったですか。 | 楽しかったか |
| (2) | ① 仲間と協力してチャレンジすることができましたか。 | 協力してチャレンジ |
| | ② 友達を思いやって過ごすことができましたか。 | 思いやって過ごした |
| | ③ 自分の良いところに気づくことができましたか。 | 自分の良いところに気付く |
| (3) | このキャンプで一番心に残ったことを教えてください。 | - |
| (4) | このキャンプで思ったことを自由に書いてください。 | - |

(1) アンケート調査の基本統計量

本アンケート調査結果の(1)(2)①②③の基本統計量を表-2～表7に示す。表2は参加者全体の回答結果を表したものであり、表3以降は各学年別の基本統計量を表している。以降、平均値と標準偏差から読み取れる傾向について記述する。

①参加者全体の基本統計量

表-2 基本統計量（全体）n=47（小3=10、小4=11、小5=17、小6=6、中=3、）

| 基本統計量(全体) | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 47 | 2 | 4 | 3.79 | 0.463 |
| 協力してチャレンジ | 47 | 2 | 4 | 3.60 | 0.577 |
| 思いやって過ごした | 47 | 2 | 4 | 3.47 | 0.654 |
| 自分の良いところに気付く | 45 | 1 | 4 | 2.96 | 0.878 |

- 1) 「楽しかったか」平均値 3.79 (SD = 0.463)
→ ほとんどの参加者が高い楽しさを感じている。
- 2) 「協力してチャレンジ」平均値 3.60 (SD = 0.577)
→ 協力的な活動も比較的高評価。
- 3) 「思いやって過ごした」平均値 3.47 (SD = 0.654)
→ 思いやり行動はやや高め。
- 4) 「自分の良いところに気付く」平均値 2.96 (SD = 0.878)
→ 自己肯定感の気づきはやや低めで、個人差が大きい。

②学年別基本統計量

表-3 基本統計量（小3）n=10

| | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 10 | 3 | 4 | 3.70 | 0.483 |
| 協力してチャレンジ | 10 | 2 | 4 | 3.60 | 0.699 |
| 思いやって過ごした | 10 | 2 | 4 | 3.40 | 0.699 |
| 自分の良いところに気付く | 10 | 1 | 4 | 3.00 | 0.943 |

表-4 基本統計量（小4）n=11

| | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 11 | 2 | 4 | 3.64 | 0.674 |
| 協力してチャレンジ | 11 | 3 | 4 | 3.55 | 0.522 |
| 思いやって過ごした | 11 | 2 | 4 | 3.45 | 0.688 |
| 自分の良いところに気付く | 10 | 3 | 4 | 3.30 | 0.483 |

表-5 基本統計量（小5）n=17

| | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 17 | 3 | 4 | 3.94 | 0.243 |
| 協力してチャレンジ | 17 | 3 | 4 | 3.71 | 0.470 |
| 思いやって過ごした | 17 | 3 | 4 | 3.65 | 0.493 |
| 自分の良いところに気付く | 16 | 1 | 4 | 2.88 | 0.885 |

表-6 基本統計量（小6）n=6

| | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 6 | 3 | 4 | 3.67 | 0.516 |
| 協力してチャレンジ | 6 | 2 | 4 | 3.17 | 0.753 |
| 思いやって過ごした | 6 | 2 | 4 | 3.33 | 0.816 |
| 自分の良いところに気付く | 6 | 1 | 4 | 2.67 | 1.033 |

表-7 基本統計量（中学） n=3

| | 度数 | 最小値 | 最大値 | 平均値 | 標準偏差 |
|--------------|----|-----|-----|------|-------|
| 楽しかったか | 3 | 4 | 4 | 4.00 | 0.000 |
| 協力してチャレンジ | 3 | 4 | 4 | 4.00 | 0.000 |
| 思いやって過ごした | 3 | 2 | 4 | 3.00 | 1.000 |
| 自分の良いところに気付く | 3 | 1 | 4 | 2.67 | 1.528 |

③基本統計量を踏まえた考察

本事業は、全体として「楽しかったか」の平均値が高く（小3：3.70、小5：3.94、中学：4.00）、傾向として、学年が上がるほど楽しさは高まるが、小6でやや低下（3.67）していることが明らかになった。特に中学年から高学年にかけて楽しさが増す傾向があり、活動内容が学年に応じて適切に設計されていると考えられる。

一方で、「協力してチャレンジ」や「思いやって過ごした」は小5で最も高く（協力：3.71、思いやり：3.65）、その後、小6で低下する傾向が見られた。これは、高学年になるにつれ個人主義や役割固定化が進み、協力体験の質が低下する可能性が推察される。

自己肯定感を示す「自分の良いところに気付く」は全体的に低めであり（小3：3.00、小6：2.67）、標準偏差も大きく、個人差が顕著である。一般に、高学年ほど自己評価が厳しくなることが指摘されており、また、役割の固定化が推察される。こうしたことを踏まえると、本事業においても各学年別の自己肯定感を高めるための更なる仕掛けの必要性が示唆された。例えば、学年や個人の意欲に応じた事業中の役割分担を行う、協力体験後に振り返りや仲間からのポジティブ・フィードバックを取り入れる、等を組み込む、或いは従来の方法をさらに改善することで、自己肯定感の向上が期待できるのではないだろうか。

総じて、本事業は楽しさの提供という基本目的を達成しているが、教育的効果を高めるためには、学年特性に応じた工夫が求められている可能性がある。中学年では協力課題を強化し、高学年では役割の多様化や達成感を共有する仕組みを導入することで、社会性や自己肯定感の育成により効果的なプログラムとなることが推察される。

（2）アンケート調査の項目間の関係性分析

アンケート調査の4つの項目について、それぞれの関係性を分析するためにスピアマンの順位相関分析を行った。本分析を用いたのは回答結果が正規性を示さなかったためである。なお、値（相関係数（ ρ ）という）は-1から+1の範囲をとり、絶対値が大きいほど項目間の相関関係が強いことを示し、プラスは正の単調関係、マイナスは負の単調関係を表している。また、これらの値が統計的な有意性を有するか（意味のある数字なのか）を確認するためにp値を算出している。この値が0.05未満であれば、統計的有意性が支持される。表-8～表-14は相関分析結果を表す。

①参加者全体の相関関係

表-8は、参加者全体の回答結果を分析した相関関係である。

- 1) 「楽しかったか」と「協力してチャレンジ」： $\rho = 0.388$ ($p < .01$)
 - ・楽しさと協力体験には中程度の正相関があり、協力的な活動が楽しさを高める要因であることが示唆される。
- 2) 「協力してチャレンジ」と「自分の良いところに気付く」： $\rho = 0.393$ ($p < .01$)
 - ・協力体験は自己肯定感の向上に強く関連しており、仲間と協力する経験が「自分の強みを認識する」きっかけになっていると推察される。
- 3) 「協力してチャレンジ」と「思いやって過ごした」： $\rho = 0.370$ ($p < .05$)
 - ・協力体験は思いやり行動とも関連しており、共同作業を通じて他者への配慮が育まれる可能性が推察される。
- 4) 「楽しかったか」と「思いやって過ごした」： $\rho = 0.207$ (有意な関連なし)
 - ・楽しさと直接的な思いやり行動の関連は弱く、楽しさだけでは他者への配慮に関する意識の育成に十分ではないことが示唆される。
- 5) 「楽しかったか」と「自分の良いところに気付く」： $\rho = 0.130$ (有意差なし)
 - ・楽しさと自己肯定感の関連はほぼないため、自己肯定感を高めるには楽しさ以外の要素（協力や達成感）が重要であることが推察される。

表-8 スピアマンの順位相関分析結果（全体）

| 全体 | | | 楽しかったか | 協力してチャレンジ | 思いやって過ごした |
|----------------------|------------------|------|--------|-----------|-----------|
| Spearman の ρ | 協力してチャ レンジ | 相関係数 | .388** | | |
| | | 有意確率 | 0.007 | | |
| | | 度数 | 47 | | |
| | 思いやって過 ごした | 相関係数 | 0.207 | .370* | |
| | | 有意確率 | 0.162 | 0.011 | |
| | | 度数 | 47 | 47 | |
| | 自分の良いと ころに気付く | 相関係数 | 0.130 | .393** | 0.153 |
| | | 有意確率 | 0.394 | 0.008 | 0.316 |
| | | 度数 | 45 | 45 | 45 |

②学年別の相関関係

表-9～13は、学年別の回答結果を分析した相関関係である。本項では、学年別の特徴について以下に述べる。

1) 小3（低学年）表-9

- ・「楽しかったか」と他項目の相関は弱く、有意な関連は見られなかった。
- ・「協力してチャレンジ」と「思いやって過ごした」「自分の良いところに気付く」は中程度の相関だが、有意差は見られなかった。

2) 小4（中学年）表-10

- ・「楽しかったか」と「協力してチャレンジ」に強い正の相関（ $\rho=0.663$, $p<.05$ ）。
- ・「協力してチャレンジ」と「思いやって過ごした」に有意な正の相関（ $\rho=0.647$, $p<.05$ ）。

3) 小5（中学年後半）表-11

- ・「楽しかったか」と「自分の良いところに気付く」にやや強い相関（ $\rho=0.446$, $p=.084$ ）がみられたものの有意な関連は見られなかった。
- ・他の相関も弱く、有意な関連も見られなかった。

4) 小6（高学年）表-12

- ・「協力してチャレンジ」と「自分の良いところに気付く」に強い相関（ $\rho=0.820$, $p<.05$ ）がみられ、有意な関連も確認された。
- ・他の相関は弱く、有意な関連は見られなかった。

5) 中学（中学生）※サンプル数が少ないため分析なし。

表-9 スピアマンの順位相関分析結果（小3）

| 小3 | | | 楽しかったか | 協力してチャレンジ | 思いやって過ごした |
|----------------------|--------------|------|--------|-----------|-----------|
| Spearman の ρ | 協力してチャレンジ | 相関係数 | 0.423 | | |
| | | 有意確率 | 0.224 | - | |
| | 思いやって過ごした | 相関係数 | 0.126 | 0.410 | |
| | | 有意確率 | 0.729 | 0.239 | - |
| | 自分の良いところに気付く | 相関係数 | 0.123 | 0.413 | -0.036 |
| | | 有意確率 | 0.734 | 0.235 | 0.921 |

表-10 スピアマンの順位相関分析結果（小4）

| 小4 | | | 楽しかったか | 協力してチャレンジ | 思いやって過ごした |
|----------------------|--------------|------|--------|-----------|-----------|
| Spearman の ρ | 協力してチャレンジ | 相関係数 | .663* | | |
| | | 有意確率 | 0.026 | | |
| | 思いやって過ごした | 相関係数 | 0.374 | .647* | |
| | | 有意確率 | 0.257 | 0.031 | |
| | 自分の良いところに気付く | 相関係数 | 0.423 | 0.535 | 0.130 |
| | | 有意確率 | 0.224 | 0.111 | 0.720 |

表-11 スピアマンの順位相関分析結果（小5）

| 小5 | | | 楽しかったか | 協力してチャレンジ | 思いやって過ごした |
|----------------------|--------------|------|--------|-----------|-----------|
| Spearman の ρ | 協力してチャレンジ | 相関係数 | -0.161 | 1.000 | |
| | | 有意確率 | 0.536 | | |
| | | 度数 | 17 | 17 | |
| | 思いやって過ごした | 相関係数 | 0.339 | 0.334 | 1.000 |
| | | 有意確率 | 0.184 | 0.191 | |
| | | 度数 | 17 | 17 | 17 |
| | 自分の良いところに気付く | 相関係数 | 0.446 | 0.299 | 0.171 |
| | | 有意確率 | 0.084 | 0.261 | 0.527 |
| | | 度数 | 16 | 16 | 16 |

表-12 スピアマンの順位相関分析結果（小6）

| 小6 | | | 楽しかったか | 協力してチャレンジ | 思いやって過ごした |
|----------------------|-----------|--------|--------|-----------|-----------|
| Spearman の ρ | 楽しかったか | 相関係数 | 1.000 | 0.224 | |
| | | 有意確率 | | 0.670 | |
| | | 度数 | 6 | 6 | |
| | 協力してチャレンジ | 相関係数 | 0.224 | 1.000 | |
| | | 有意確率 | 0.670 | | |
| | | 度数 | 6 | 6 | |
| | 思いやって過ごした | 相関係数 | -0.112 | 0.417 | 1.000 |
| | | 有意確率 | 0.833 | 0.411 | |
| | | 度数 | 6 | 6 | 6 |
| 自分の良いところに気付く | 相関係数 | -0.220 | .820* | 0.492 | |
| | 有意確率 | 0.675 | 0.046 | 0.322 | |
| | 度数 | 6 | 6 | 6 | |

(3) 相関分析を踏まえた考察

学年別の相関分析結果から、プログラムの効果には学年ごとの特徴が見られた。

まず、低学年（小3）では「楽しかったか」と他の項目との関連は弱く、有意な関連は認められなかった。これは、低学年では楽しさの提供が中心であり、協力や自己肯定感との結びつきはまだ形成途上であることが推察される。

一方、中学年（小4）では「楽しかったか」と「協力してチャレンジ」に強い正の相関があり（ $\rho=0.663$, $p<.05$ ）、さらに「協力してチャレンジ」と「思いやって過ごした」にも有意な関連が確認された（ $\rho=0.647$, $p<.05$ ）。このことから、協力体験が楽しさや思いやりの形成に大きく寄与する時期であることが示唆される。

中学年（小5）では、楽しさと自己肯定感の関連がやや強まる傾向が見られた（ $\rho=0.446$ ）が、有意差はなかった。協力体験との関連は低下しており、個人各々の達成感や自己評価が重要になる時期であると考えられる。

高学年（小6）では、「協力してチャレンジ」と「自分の良いところに気付く」に強い相関が認められた（ $\rho=0.820$, $p<.05$ ）。これは、協力体験が自己肯定感の向上に直接的な影響を与えることを示している可能性がある。一方で、楽しさとの関連は弱く、教育的効果を高めるためには、役割の多様化や振り返りの工夫が必要と推察する。

総じて、低学年では楽しさの提供が中心であり、中学年では協力体験が楽しさや思いやりに直結する可能性が推察され、高学年では協力体験が自己肯定感に強く影響する可能性があるため、学年特性に応じたプログラム設計が求められることが示唆される結果であると考察した。

(4) 基本統計量と相関分析を踏まえた総合考察

本事業のアンケート結果から、量的指標と相関分析を総合すると、プログラムの教育的効果には明確な学年差と構造的特徴が認められる。

まず、全体平均では「楽しかったか」が3.79と高く、楽しさの提供という基本目的は達成されている。一方、「協力してチャレンジ」(3.60)や「思いやって過ごした」(3.47)はやや低下し、「自分の良いところに気付く」は2.96と最も低く、自己肯定感の育成には追加的工夫が必要であることが示唆された。

学年別にみると、中学年（小4・小5）で「協力」「思いやり」がピークを示し、特に小5では協力3.71、思いやり3.65と高評価である。ここからは、仲間との協働が楽しさや社会的スキルの形成に直結する時期であることが推察される。一方、高学年（小6）では協力が3.17に低下し、自己肯定感も2.67と低く、標準偏差が大きいことから個人差が顕著であることがわかる。役割固定化や個人志向の強まりが影響している可能性が高く、役割の多様化や達成感を共有する仕組みが求められる可能性がある。

相関分析では、全体で「協力」と「楽しかったか」に中程度の正相関（ $\rho=0.388$, $p<.01$ ）があり、協力体験の多寡と楽しさの高まりに関係があることが確認された。また、「協力」と「自分の良いところに気付く」（ $\rho=0.393$, $p<.01$ ）、「協力」と「思いやり」（ $\rho=0.370$, $p<.05$ ）にも有意な関連があり、協力的活動が自己肯定感や他者配慮の形成に寄与する可能性が示唆された。学年別では、小4で「楽しかったか」と「協力」に強い相関（ $\rho=0.663$, $p<.05$ ）、小6で「協力」と「自己肯定感」に強い相関（ $\rho=0.820$, $p<.05$ ）が認められたことを鑑みると、学年特性に応じた効果の違いが顕著であると推察される。

総じて、低学年では楽しさの提供が中心、中学年では協力体験が楽しさや思いやりに直結し、高学年では協力体験が自己肯定感に強く影響する傾向が示された。したがって、今後は学年特性に応じたプログラム改善が不可欠である。具体的には、中学年では協力課題を強化し、高学年では役割の多様化やふりかえりを通じて達成感と自己認識を高める仕掛けを導入することで、社会性と自己肯定感の育成により効果的なプログラムとなることが期待される。

4. アンケート調査の質的分析の結果

本項の質的分析は、表-1の(2)①②及び(3)の自由記述内容を分析対象とした。

(1) 方法

- ①各自由記述内容について、テキストマイニングソフト「KH Coder」にて抽出語リストを作成し出現数分析を行った。品詞別に上位150語までを抽出し、その語について意味が類似するものについて群分けを繰り返し、以下の分類項目(因子)を作成した。
 - 1)「協力してチャレンジ」の自由記述から抽出した因子(8因子)
 「協力・助け合い」、「挑戦・チャレンジ」、「達成感・やり抜く力」、「仲間づくり・関係形成」、「思いやり・配慮」、主体性・積極性、「コミュニケーション」、「楽しさ・ポジティブ感情」
 - 2)「思いやって過ごした」及び「感想」の自由記述から抽出した因子(4因子)
 「協力・共同作業」「思いやり・配慮」
 「仲間づくり・交流」「楽しさ・ポジティブ体験」
- ②各自由記述内容に抽出した各因子が含まれているかについての確認を行い、フラグ記入(含まれている場合には「1」、いない場合には「0」)をマトリクス表に実施した。
- ③上記①②の作業は分析者の思考の偏りを防ぎ、公正な分類となるように、事業実施施設の職員3名、青少年教育研究センターの職員3名の計6名で分類し電子メールにて協議・確認のうえ、マトリクス表へのフラグ記入を決定し、各因子の出現率を算出し、自由記述の傾向を分析した。

(2) 結果

本調査では(1)の方法により、2つの質問項目(①協力してチャレンジ、②思いやって過ごした)、感想「リフレッシュGWキャンプで思ったこと」に対する自由記述を内容別に分類し、出現率を算出した。以下の表に各項目における主要なカテゴリーと出現率を示した。

①「協力してチャレンジ」、「思いやって過ごした」の傾向

1) 協力してチャレンジ

表-13 自由記述出現率(協力)

| カテゴリー | 出現率 |
|-------------|-------|
| 協力・助け合い | 50.0% |
| 挑戦・チャレンジ | 37.5% |
| 達成感・やり抜く力 | 62.5% |
| 仲間づくり・関係形成 | 22.5% |
| 思いやり・配慮 | 7.5% |
| 主体性・積極性 | 0% |
| コミュニケーション | 20.0% |
| 楽しさ・ポジティブ体験 | 67.5% |

(解説)

「協力してチャレンジ」では、達成感や楽しさに関する記述が最も多く、次いで協力体験が高頻度で出現した。活動の魅力が達成感や仲間との協力を支えられていることを示している可能性がある。

(代表的記述例)

「宝達山をみんなでチャレンジして、山まで歩いて良かった」
 「登山の時、みんなで声を掛け合ったこと」
 「特に山登りでは『頑張って』『あとちょっとだよ』とお互いに声掛けができた」
 「ピザを仲間と協力して作り、美味しくできた」
 「登山で後ろの方にいる人を待ったり、ピザで役割分担するなど、仲間とチャレンジすることができた」

2) 思いやってすごした

表-14 自由記述出現率(おもいやり)

| カテゴリー | 出現率 |
|----------|-------|
| 協力・共同作業 | 41.0% |
| 思いやり・配慮 | 48.7% |
| 仲間づくり・交流 | 41.0% |
| 挑戦・自己成長 | 56.4% |

(解説)

「思いやって過ごした」では、仲間への気遣いや配慮を示す記述が中心であり、協力や交流も多く見られた。同時に挑戦や自己成長に関する記述も高頻度で出現しており、プログラムが社会的スキルの育成と自己成長に寄与していることを示唆される。

(代表的記述例)

「友達の心配をしてあげたりしたこと」
 「食事後のテーブル拭き、ピザを作る時の片付けでしっかり、他の人が気づかないようなところで皆を支えることができた」

「元気がない人がいたら、すぐに駆け付けられた」
「布団を片付ける時、みんなを思いやってくれた」
「皿が無かったりしたとき助けた」

②感想「リフレッシュ GW キャンプで思ったこと」の傾向

自由記述を4つのカテゴリーに分類した結果、出現率は以下の通りです。

(解説)

表-15 自由記述出現率 (感想)

| カテゴリー | 出現率 |
|---------|-------|
| 楽しさ・満足度 | 66.7% |
| 人間関係・交流 | 30.3% |
| 食事・生活体験 | 27.3% |
| 挑戦・達成感 | 36.4% |

楽しさ・満足度 (66.7%) が最も多く、プログラムの基本目的である楽しさの提供が十分に達成されていることがうかがえる。代表的な記述には「毎日楽しいたくさんチャレンジできた」「楽しかったのもう一度行きたいと思った」が挙げられる。

人間関係・交流 (30.3%) では、「友達ができた」「仲良くなれた」などの記述があり、本事業が新しい人間関係を築く場として機能していることが示唆される。

食事・生活体験 (27.3%) では、「夜ごはんが美味しかった」「お風呂が気持ちよかった」など、生活面の満足度

が高く、安心感と楽しさを補強する要素であることが示唆される。

挑戦・達成感 (36.4%) では「登山で竜宮城に着いたら達成感がすごかった」「できなかったことができるようになった」「できなかったこともあったけれど、全員で協力し合って乗り越えていったことが楽しかった」など、自己成長や達成感を提供する機会になっていることが確認できる。

(3) 小結

①楽しさと達成感が中心にある体験

質的分析の結果、「協力してチャレンジ」では「楽しさ・ポジティブ体験」(67.5%) と「達成感・やり抜く力」(62.5%) に関連する記述の出現率が最も高く、次いで「協力・助け合い」

(50.0%) が続いた。これは、子どもたちが仲間と協力しながら課題を達成する過程で、強い達成感と楽しさを感じていたことを示唆している。特に「宝達山をみんなでチャレンジして、山まで歩いて良かった」「ピザを仲間と協力して作り、美味しくできた」「できなかったこともあったけれど、全員で協力し合って乗り越えていったことが楽しかった」といった記述は、共同作業による成功体験がポジティブな感情を生み出す構造を明確にしていると考えられる。

能登半島地震の影響を受けた子どもたちは、日常生活で不安や緊張を抱えていた可能性が高く、こうした「協力して達成する体験」は、心理的な安定と自己効力感の回復に大きく寄与したことが推察されるのではないかと。

②思いやりと社会的スキルの育成

「思いやって過ごした」では、「思いやり・配慮」(48.7%) や「協力・共同作業」(41.0%) に関連する記述の出現率が高く、さらに「挑戦・自己成長」(56.4%) に関連する記述も高頻度で出現した。これは、キャンプ生活の中で仲間を気遣う行動や助け合いが自然に生まれ、社会的スキルの育成に繋がったことを示唆している。代表的記述に挙げた「友達の心配をしてあげたりしたこと」「元気がない人がいたら、すぐに駆け付けられた」は、他者への共感や支援行動が実践されていた証左ともいえるものである。

震災後の環境では、子どもたちが「誰かに頼る」「誰かを助ける」経験を失いやすい状況にあることが考えられ、このキャンプでは、そうした機会を取り戻し、人間関係の再構築と安心感の醸成に寄与したと推察されるのではないかと。

③感想分析から見える心理的回復

「感想」では、「楽しさ・満足度」(66.7%) に関連する記述が最も多く、次いで「挑戦・達成感」(36.4%)、「人間関係・交流」(30.3%) が続いた。これは、プログラムが子どもたちにとって「楽しい場」として機能している。さらに、「夜ごはんが美味しかった」「お風呂が気持ちよかった」といった記述は、安心できる生活体験が心身のリフレッシュに重要な役割を果たしたことを示唆している。こうした場と機会が提供できるのは安心安全な施設というハードと魅力に満ちたアクティビ

ティと経験豊富な指導者というソフトを有する青少年教育施設の特徴を存分に発揮した結果であるのではないかと思料する。

5. 総合的考察

本事業は、能登半島地震で被災した子どもたちの心身のリフレッシュを第一義に据え、自然体験・共同生活を通じて社会性と自己肯定感の回復をめざしたものである。

量的分析では、「楽しかったか」の平均値が全体で高く、学年が上がるほど楽しさが増す傾向（小5で3.94、中学は全員4点）を確認でき、基本目的である「楽しい場の提供」を十分に達成したといえる。

一方、「協力してチャレンジ」「思いやって過ごした」は中学年（小5）でピークを示し、高学年（小6）で低下する傾向がみられ、事業中の役割固定化や個人志向の強まりが影響した可能性が推察される。自己肯定感に関わる「自分の良いところに気付く」は相対的に低めで、学年が上がるほど個人差（標準偏差）の拡大が見られた。一方で、小6では協力体験との強い関連（ $\rho=0.820$, $p<.05$ ）が確認された。協力的課題が達成感と自己認識の回復を直接押し上げる学年特性が示された点は非常に重要である。

相関分析の総合像からは、楽しさそのものは社会的スキルや自己肯定感と直結しないが、協力的な活動が「楽しさ」を媒介しつつ「思いやり」や「自分の良さの気づき」を押し上げる構造がうかがえる（全体の、協力と楽しさ： $\rho=0.388$ 、協力と自己気づき： $\rho=0.393$ ）。すなわち、被災後の心的負担を抱える子どもに対して、単なる娯楽ではなく「協働による挑戦—達成—ふりかえり」を一貫設計した活動が、心理的回復に資する核であることが統計的にも支持されたと言えるのではないだろうか。

質的分析はこの構図をさらに具体化する。自由記述では「達成感・やり抜く力」「楽しさ・ポジティブ体験」に関連する記述が高頻度に出現し、登山やピザづくり等で「仲間と声を掛け合い、協力して成功した経験」が子どもたちのポジティブ感情と自己効力感を強く支えた。また「思いやり・配慮」「協力・共同作業」「仲間づくり・交流」が厚く語られ、震災後に失われがちな「誰かに頼る／誰かを支える」関係性の再構築が、安心感の醸成と社会的スキルの再起動に機能していたことがうかがえる。生活面の満足（食事・入浴・宿泊の安心）に関する言及も多く、安心安全な施設というハードと専門的指導者によるケアが、心身のリフレッシュの前提条件として効果を補強していることが示唆される。

発災から2年が経過しようとする今、被災地の子どものニーズは「急性期の保護」から「中長期の回復・再成長」へと質的に移行している可能性がある。本事業から得られる知見は、その移行期において国立青少年教育施設が果たすべき役割を鮮明にする。すなわち、①安全な設備・食住環境に基づく安心の提供、②自然・文化資源を活用した挑戦機会のデザイン、③協働・役割分担・ふりかえりを組み合わせた学年特性に応じたプログラム編成、④青少年教育に関する指導系専門職による継続的な評価と改善という、教育とケアを統合した「公的インフラ」としての価値が大いに発揮されたと言えるのではないだろうか。

一方で、恐縮ながら、机上の分析研究を経て今後の改善点を挙げることで事業の更なる改善に寄与できるとしたら次の点を指摘したい。

(1) 高学年に向けて事業中の役割の多様化とリーダーやサブリーダー等といった役割の循環設計を行い、役割分担の固定化を防いで協力体験を再び自己肯定感につなげること、(2) 全学年で協力活動後のふりかえりと仲間からのポジティブ・フィードバックを仕組み化し、学年ごとの発達的特徴を踏まえた「自分の良さの言語化」を促すこと、(3) 中学年の強み（協力が楽しさ・思いやりに直結）をコア・モジュールとし、低学年には安心と遊びの量を、中高学年には挑戦の質と役割の意味づけを段階的に調整すること、これらは量的指標の傾向と質的記述の一致点に基づく、効果的かつ再現可能な改善方針であると考察した。

総括すれば、本事業は「楽しい場の提供」を確実に達成し、そのうえで協働的挑戦を核とする教育的設計が、被災した子どもたちの社会的関係の再生と自己効力感の回復に寄与したという非常に重要な事業であることが研究分析の視点からも明らかとなった。発災2年という時間軸の中で、国立青少年教育施設が中心となって、安心・挑戦・協働・振り返りを統合したリフレッシュキャンプを継続・展開することは、被災地の子どもの長期的な成長支援にとって公共性と妥当性の高い選択であることを提言したい。

謝辞

本研究の実施にあたり、リフレッシュキャンプ GW の事業を企画、実践頂いた皆様、事業に際してご協力を頂いた様々な立場の方々、現場でアンケート調査やデータ提供にご協力いただいた能登青少年交流の家の皆様に心より感謝申し上げます。また、分析や考察の過程で貴重なご協力と助言をいただいた同交流の家の職員の皆様、青少年教育研究センターの同僚の皆様にも深く御礼申し上げます。実践現場での努力と専門的知見があつてこそ、本研究をまとめることができました。ここに記して感謝の意を表します。

分析・執筆 国立青少年教育振興機構青少年教育研究センター
企画室長兼副センター長 樋口 拓

被災児童及び生徒の心理的回復と学びを支えるキャンプ体験の構造検討 に関する調査研究報告書

ーリフレッシュ GW キャンプ（令和7年度）のアンケート分析からー

2026年3月
編集・発行
国立青少年教育振興機構青少年教育研究センター
〒151-0052 東京都渋谷区代々木神園町3-1
電話番号 03-6407-7617 FAX 03-6407-7619
Mail kenkyu-soumu@niye.go.jp
