

長野県高等学校における保育体験学習の現状と教員の意識 (2)

—長野県高等学校家庭科教員への調査を手掛かりに—

五十嵐紗織*・今村 光章***

※長野工業高等学校 (非常勤講師)

※※岐阜大学教育学部家政教育講座

1. はじめに

長野県は、かつてより「教育県」とも称され、明治初期には就学率が全国一を示すなど、高い教育水準に定評があるⁱ。明治・大正時代の学校教育草創期を支えた長野県の教師たちの多くは、島崎藤村や西田幾多郎、歌人の島木赤彦など何らかの学問に傾倒し、強い信念のもとに、高さを求めて主体的に行動してきたとされるⁱⁱ。多くの熱心な教育者が、児童生徒の自由で闊達な空気や、意志の固い長野県の教育を作り上げた。教師の個の確立や自主性を尊重した「信州教育・文化」の基礎は脈略として受け継がれ、現在に至っている。

家庭科の教育環境に焦点を当ててみよう。長野県における家庭科は、2単位履修科目の「家庭基礎」の履修率が高まりや、公立高校の学校・学科改編などを背景に、近年7年間家庭科教諭の新規採用が行われていない。その上、家庭科の専門科を設置する公立高校は現在3校のみである。単位数の減少に加え、おおかたの教員が家庭科専門校以外に勤務しているため、常勤の家庭科教員数1～2名の学校が大半を占める。加えて、長野県は南北に長く、山々の間に複数の盆地が存在するという地理的特徴がある。そのため、各地区の行来がしにくいという不利な条件があり、教員の異動に関しても負担が大きい。

それにもかかわらず、年に数回の自主的な勉強会等を積み重ね、実践交流などを行っているという経緯は特筆に値する。内部研修や自己研さんに努める多くの家庭科教員により、時代に即した家庭科教育が行われている。長野県教員の強い団結力は、今日の家庭科教育を支える原

動力ともなっている。

第1報では、長野県高等学校の家庭科主任を対象にした質問紙調査より、長野県における保育体験学習の実施状況と課題を探った。その中で、家庭科での保育体験学習の実施に関して、以下のことが明らかとなった。①2012年度、長野県の高等学校家庭科における保育体験学習を実施している学校は、約半数の52.1%。②実施している学校では、選択科目「子どもの発達と保育」での実施が8割以上。③家庭科での保育体験学習の取り扱いが必要ないと考えている主任は非常に少ない。④自由記述からは、命の大切さや家族を持って子どもを育てることを考えさせられるいい機会である、異世代交流の少ない高校生にとって意味のある体験、などの前向きな意見が見られた。⑤実施に至らない理由は、時間割変更の問題を選択した主任が最も多く、生徒数や受け入れ施設の理解に対する課題も示された。

一方、他県の保育体験学習の実態調査に目を向けると、千葉県で行われた伊藤の研究は、各都道府県の保育体験学習の実施状況調査の草分け的存在として先駆的な指針を示しているⁱⁱⁱ。岐阜県においては、千葉県の調査内容を踏襲し、下野らが家庭科教員に対して非常に高い回収率の調査をすでに実施している^{iv}。下野らによれば、体験学習の実施には、生徒の人数の多さや受け入れ施設が問題になっていることを理由に挙げ、それぞれの学校に応じたシステムを構築することが重要であるとしている。

長野県においては、岡野らによって高等学校の保育領域の現状と課題が明らかにされている^v。その中で岡野は、「親がわが子を育てるこ

とのみならず、先行世代（おとな）が次世代（子ども）の健全な成長発達を見守る姿勢を育てることが家庭科の「保育領域」に課せられた命題である」と述べている。さらに、保育領域の指導は得意だとする教員は、保育を学ぶ意義を重要視するといった傾向も示されている。

このように、高等学校における保育分野の学習については、すでに様々な視点から多くの先行研究が行われている。だが、保育体験学習の実施内容について、長野県と他県の状況を比較したものは、管見によれば見当たらなかった。加えて、保育体験学習に関する実施上の問題点や、実施に向けて求められる支援について、長野県の家庭科教員を対象に調査されたものは確認できなかった。

そこで、第2報である本論では、長野県高等学校家庭科における保育体験学習の詳細、実施に当たっての問題点、及び保育分野に関する家庭科教員の意識等を明らかにすることを目的とし、調査を行う。そこから得られた知見に検討を加え、今後の長野県の保育体験学習のさらなる進展にわずかながらも寄与したい。

2. 方法

(1) 調査方法

調査は、無記名自記入式の質問紙調査法で、各項目について選択または記述で回答を得た。第1報と同様に予備調査を行い、内容の適合性を図ってから本調査に入った。

調査対象者は、長野県内の公立高校の家庭科教員194名、私立高校の家庭科教員37名、計231名。なお、この人数は教職員名簿を元に筆者が数えたもので、産育休や諸事情により、現在の教員数と異なる可能性があることを断っておきたい。長野県では、教諭の2校兼務も進んでおり、また、非常勤での兼務の教員もいることから、実際の教員数はさらに少ないと推察される。しかし、現在の勤務校における実態を調査するという本調査の特質上、それぞれの学校に送付して調査を依頼することとした。

(2) 実施時期

2012年9月中旬～10月上旬。第1稿の主任用質問紙と同封で配布した。手続きは主任用の質

問紙と同様である。

(3) 調査項目

調査項目は、次の7項目である。なお、質問内容は、下野と今村の先行研究を参考に作成したものである。岐阜県との比較がしやすいよう、質問項目を同じにした^{vi}。

ただし、調査項目⑤⑥は、本研究オリジナルの項目であることを付記しておく。

- ① フェイスシート（公立私立、教員歴、勤務年数、大学での専門）
- ② 家庭科における保育体験学習の実施有無。
- ③ 保育体験学習の具体的内容。
- ④ 保育体験学習を実施しない理由、実施困難な点。
- ⑤ 保育分野の指導についての意識調査。「非常にそう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4件法で尋ねた。
- ⑥ 必修家庭科で保育体験学習の実施のために求める支援。
- ⑦ 保育分野全般の指導に関する意見（自由記述）。

3. 結果と考察

(1) 保育体験学習の現状と課題（他県との比較を通じて）

① 教員の基本データ

回答を得られた家庭科教員は、87名（公立74名、私立13名）、回収率は37.3%であった。教員歴は、最短が1年、最長が37年、平均23.4年である（図1）。17～24年が36.5%、25～32年が40%と、一般的に「中堅」と呼ばれる層以上が厚いことから、経験豊かな教員が多いといえる。今日の長野県の家庭科はベテランの教員中心で、25年以上の教員歴を有する教員が約半数を占める。

現在の勤務校における勤務歴は、最短1年、最長31年、平均4.6年（図2）。現在の学校に勤務して3・4年目という回答が34.5%と最も多かったが、突出しているとはいえない。

長野県の教諭の人事に関しては、7年をめどに異動が行われることが慣例となっており、公立においては10年未満の教員が大半であった。私立に関しては、異動がないことなどから、30

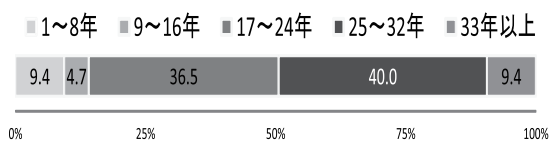


図1 教員歴 (n=84)

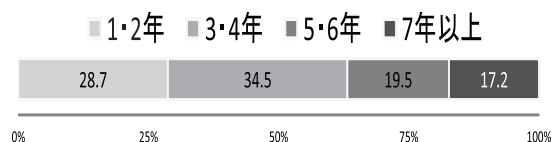


図2 勤務歴 (n=87)

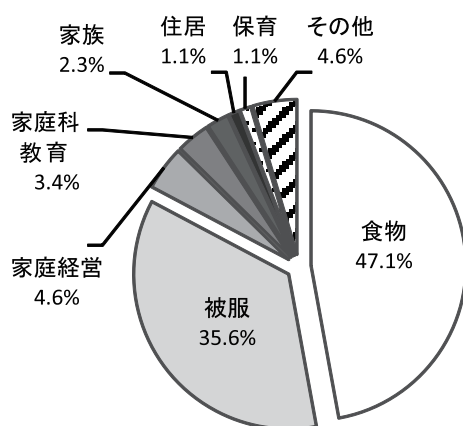


図3 出身大学の専攻 (n=87)

年以上の長期にわたって同じ学校に勤務している教員もいた。

教員の大学での専門は、食物分野と答えた回答者が47.1%と最も多く、次いで被服が35.6%であった。食物と被服を専攻した教員を合わせると8割以上にのぼり、他の分野を専攻した教員はごくわずかである。特に、保育を専攻したと答えた回答者は1名しかおらず、大学で保育について特に専門的に学んだり研究したりした経験を持つ教員は、皆無に近いということがわかった(図3)。

② 保育体験学習の実施とその内容

2012年度、自身が担当している家庭科の授業で、保育体験学習を実施したか否かについて尋ねた。すると、実施した(予定も含む)が24名(27.6%)、実施なしが60名(69.0%)、その他

が3名(3.4%)だった。第1報の主任に対する調査では、実施率は5割を超えていた。それよりも実施率が下がっている理由としては、①家庭科で保育体験学習を実施していない学校の、②複数の教員から回答を得たためだと推察される。実施状況の概要については、第1報の主任から得られた回答と重複する部分が多いので、本稿では割愛する。

それでは、長野県内における実施状況の詳細と、岐阜県・千葉県の結果を比較し、検討を加えたい。なお、千葉県との比較は、具体的件数が明示されているものに限られることを事前に述べておきたい。

まず、事前指導の内容を岐阜県と比較した(表1)。回答者は、保育体験学習を担当していると答えた長野県24名、岐阜県72名の教員である(複数回答)。フィッシャーの直接確率計算によると、保育体験学習に対する個々の目的設定と、劇の準備の2項目について、有意な差がみられた。したがって、事前指導として、個々の目的設定と劇の準備を行っている長野県の教員は、岐阜県よりも少ない。保育施設に関する指導については、有意ではないが、長野県の方が岐阜県よりも多いという有意傾向が示された。

表2は、長野県と岐阜県の事後指導の内容を比較した表である。直接確率計算を行った結果、レポートや感想文を書かせたという長野県の教員が、有意水準5%で有意に多かった。その他の項目に関して、両県での有意差は見られなかった。

ところで、ここで保育体験学習の中の食育に

表1 事前指導の内容

	長野	岐阜	検定
身なりを整える	18	54	n.s.
子どもとの接し方	18	51	n.s.
保育施設の理解	17	38	n.s.
安全面の指導	15	49	n.s.
おもちゃ作り	13	44	n.s.
遊びの準備	9	37	n.s.
個々の目的設定	3	34	**(p<math>< .01</math>)
劇の準備	2	23	*(p<math>< .05</math>)
他	3	0	n.s.

表2 事後指導の内容

	長野	岐阜	検定
レポートや感想文	23	53	*(p<.05)
お礼(手紙など)	12	30	n.s.
交流の継続	5	13	n.s.
報告会	4	19	n.s.

関する活動について簡単に触れておきたい。近年、学校における食育の推進が図られており、食育を取り入れている保育所や幼稚園もある。本調査でも、保育体験学習に食育に関する活動を取り入れたか調査した。そうしたところ、何も実施していないという回答が最も多く、7割にのぼった。保育体験学習で食育を実施している学校の中で最も多かった内容は、「給食と一緒に食べる」16.7%、次いで「一緒に料理をする」4.2%だった。保育体験学習に食育関連の内容を取り入れている学校が約5割の岐阜県と比較しても、その差は顕著である。衛生面に対する配慮や準備や打ち合わせが困難などの理由から、長野県における保育体験学習は、食育の取り組みが依然として少ないことが示された。

それでも、本調査で得られた回答の中に、農業科の体験学習でさつまいもを幼児と一緒に育て、秋に収穫と調理し、高校生と幼児が共に味わうという活動が継続的に行われているという自由記述もみられた。食を通じて高校生が子どもたちにより一層の親しみを持ったり、関心を高めたりできるような交流が増えていくことを望む。

③ 保育体験学習を実施しない理由

続いて、家庭科で保育体験学習を実施しない理由と、検定結果をまとめた(表3・複数回答)。回答者数は長野N=63、岐阜N=99、千葉N=139(岐阜と千葉に関してはそれぞれ先行研究からの引用)である。

その結果、長野県と岐阜県との間に有意な差は見られなかった。千葉県と比較すると、「生徒数が多い」「教師多忙」の項目で、有意水準5%未満で千葉県が有意に多い。長野県と岐阜県の結果が酷似しているといえる一方、千葉県とはあまり似ていない。これは、ほとんどの保育体験学習が家庭科の授業以外で実施され、家庭科で扱うことができていないという千葉県の

表3 保育体験学習を実施しない理由

	岐阜	検定	長野	検定	千葉
時間がない	25	n.s.	21	n.s.	67
クラスが多い	20	n.s.	18	n.s.	59
生徒数が多い	19	n.s.	15	*	60
ケガ・問題	5	n.s.	8	n.s.	33
施設がない	12	n.s.	7	n.s.	24
教師多忙	4	n.s.	5	**	46
施設許可	1	n.s.	2	n.s.	7
必要性ない	2	n.s.	2	n.s.	4
学校許可	1	n.s.	0	n.s.	0
その他	7	*	0	**	27

n.s.: 非有意, *p<.05, **p<.01

現状を踏まえた、教員の意識が反映されていると思われる。

ちなみに、長野県と岐阜県では、家庭科における保育体験学習がほぼ50%であることが、第1報で明らかとなっている。言い換えれば、長野県と岐阜県では、家庭科で保育体験学習を実施していない学校の教員の認識も似通っていると推察される。

④ 保育体験学習の問題点

家庭科で保育体験学習を実施する上で、困難な問題点を尋ねた(表4・複数回答)。回答者数は、長野N=74、岐阜N=172、千葉N=139(岐阜と千葉に関してはそれぞれ先行研究からの引用)である。岐阜・千葉県よりも長野県の回答が有意に多い項目は、「時間不足」「事前指導」の2項目。岐阜県よりも多い項目は「事後指導」。

岐阜・千葉県よりも有意に少ない項目は、「評価が難しい」の1項目である。

「施設との意思疎通」や「生徒の知識不足」「性差」などは千葉県よりも少ない。

すなわち、長野県の家庭科教員は、岐阜や千葉県の教員よりも、時間不足や事前事後指導の内容に対して困難を覚えており、実習の評価や生徒の知識、性差などは、実施上の問題点とはあまり感じていないといえる。

なお、本調査では、長野県と岐阜県、または千葉県との差異を明確化するために、2×2分割表を用いて直接確率計算を行った。県横断的な結果の検討と考察は、今後に譲る。

表3 保育体験学習を実施しない理由

	岐阜	検定	長野	検定	千葉
授業時間不足	62	**	56	**	79
手続きが煩雑	57	n.s.	34	n.s.	71
幼児との関わりが難しい	26	n.s.	16	n.s.	32
施設との意思疎通	20	n.s.	9	**	41
事前指導が難しい	6	*	9	*	6
生徒が知識不足	22	n.s.	8	**	50
施設の期待が大きい	17	n.s.	8	n.s.	5
事後指導が難しい	4	**	8	n.s.	21
性差が大きい	5	n.s.	5	**	28
実習の評価が難しい	31	**	4	*	21
目標を持たせられない	5	n.s.	4	n.s.	18
幼児への興味が低い	7	n.s.	4	n.s.	10
玩具指導が難しい	21	n.s.	3	n.s.	11
カリキュラム計画が難しい	9	n.s.	2	n.s.	6
実習への位置付けが難しい	0	n.s.	2	*	19
実習への関心が低い	6	n.s.	0	**	11

n.s. : 非有意, *p<.05, **p<.01

⑤ 実施に向けた支援

ところで、保育体験学習を実施しようとした時、家庭科教員はどのような支援を待ち望んでいるのだろうか。本研究独自の質問として、保育体験学習を実施するために求める支援を、全教員に尋ねた(図4・複数回答)。

最も多かったのは、「施設の理解」64名であった。実習先の確保が難しい現状があり、保育関係施設に理解をしてもらい、保育体験学習を受け入れてもらうことが強い要望として挙げられた。

次いで、「少人数授業」59名、「単位数の増加」53名となっている。学校側の事情としては、分割授業やチームティーチングなどで生徒に十分目が行き届く範囲で実習をしたいという希望や、単位数を増やして実習を取り入れやすくしたいという意向がみられた。

つまり、施設理解・少人数制・単位数の3項目に関する支援や改善を半数以上の教員が必要としており、この3つが保育体験学習の実施に向けた喫緊の課題といえる。

一方、前任者が保育体験学習をやっていたという実績は、保育体験学習の実施の有無にはあまり関係がなく、保育体験学習に関する教員研

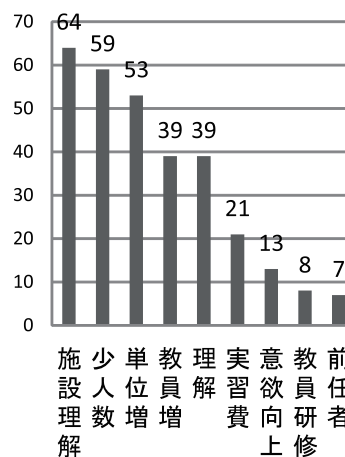


図4 実施に向けた支援 (n=87)

修も必要とは感じられていないことが明らかとなった。前述の基本データの項目で示されているように、現在の長野県の家庭科教員は20年以上経験した教員が半数を占める。そのため、以前の勤務校などで保育体験学習を指導したことのある教員も多いと予想される。つまり、受け入れ施設や学校の授業形態などの環境さえ整えば、新たに保育体験学習を始められると考えている教員が多いといえる。

以上の結果から、保育体験学習の指導に対する不安や、教え方の悩みを抱える教員はわずかであることが示唆された。保育体験学習の実施には、受け入れ施設や学校の状況といったハード面の問題だけでなく、家庭科教員一人一人の意欲や資質といったソフト面の影響も多く受けていることが想像に難くない。すなわち、保育体験学習に対する家庭科教員側の課題が少ないということは、今後の保育体験学習の実施増加に対する力強い味方になるといえよう。

(2) 保育体験学習に関する家庭科教員の意識

① 保育体験学習の意義 (図5)

保育体験学習の意義として、生徒の様々な姿をみることができるという質問に対し、全ての教員が「非常にそう思う」「ややそう思う」と評価を示した。「興味関心を高められる」「直接かかわることが最高の学び」といった項目も、多くの教員が肯定的にとらえているといえる。

一方、「次世代育成性を育てる」ことや「親の役割や責任を実感」することには、3割前後

の教員があまりそう思わないと回答しており、限られた時間の中での交流では深めることができない課題であると考えていることが明らかとなった。

② 家庭科における保育体験学習 (図6)

家庭科における保育体験学習に関する質問の中、特筆すべきは、「実施には家庭総合の履修がある」という質問に対し、75.3%の教員が「非常にそう思う」または「ややそう思う」と考えていることである。家庭基礎の履修による授業時間数が半減したことは、保育体験学習の実施に大きなダメージを与えているといえる。また、56.3%の教員が家庭科の選択科目で保育体験学習を行うことを肯定的にとらえている。長野県における保育体験学習は、選択科目の「子どもの発達と保育」で実施している学校が多いことが、第1報からも明らかになっている通り、長野県の保育体験学習の多くは、選択科目として行われている。そのため、必修家庭科での実施が難しい場合は、選択科目としての実施が望ましいという認識が浸透しているといえよう。

また、「必修家庭科での実施に意義がある」という項目に対し、約6割の教員が「あまりそう思わない」または「そう思わない」と回答している。保育体験学習による、生徒の変容や乳幼児理解の高まりなどの効果を期待しながらも、現実には全ての生徒が保育体験学習を行うことは難しいという認識を持っていることが示された。

③ 保育体験学習に対するマイナス要因 (図7)

保育体験学習の実施に対するマイナス要因に関する質問では、「意義は理解するが、実施は困難」とする教員が、実に9割にのぼる。「施設の依頼や打ち合わせに時間がかかり、必修科目で実施にできない」という項目にも、72.6%の教員が、「非常にそう思う」・「ややそう思う」という意見を示した。

中学校での保育体験学習が実施されているから高校では無理に行わなくてもよいか尋ねた項目では、85.3%の教員が「あまりそう思わない」・「そう思わない」と答えた。中学校の保育体験学習とは内容も目的も異なっており、高校での実施の意義を十分の理解していることが示唆

されたが、その意識が実施には直接つながっていないことも明らかとなった。

④ 他の保育分野の取り扱い (図8)

保育分野全体の学習状況に関する質問から、実施が難しい別の側面も見える6割以上の教員が、保育分野に対する学習意識は高いと思いつながりながら、他分野との調整から保育分野は時間が割きにくい分野であると感じている。さらに、履修学年によって学習内容に差があるかという項目では、半々の意見に割れ、各学校の生徒像に違いがみられる。また、保育分野の学習意欲には男女の差が大きいととらえる教員は3割にとどまり、男女が共に学ぶ保育分野の教育の浸透がうかがえる。

⑤ 他の項目との関連

図5～8の結果とそれぞれ他の項目について、直接確率計算で関連性を探った。

「保育体験学習によって次世代育成性が育つ」ことに「非常にそう思う」「ややそう思う」教員と、「中学校で実施済みなので、高校では無理に行わなくてもよい」に否定的な意見との間には、有意水準1%で有意な差がみられた。これは、中学校での保育体験学習と、高校における保育体験学習の目的が異なっていると認識され、高校では次世代育成性の成長に寄与できると考えている教員が多いといえる。

同様に、「次世代育成性」と「家庭科の必修科目にすることに意義がある」項目の関連を見ると、必修科目とすることに否定的な教員との間に有意差があった ($p < .01$)。さらに、「次世代育成性」と「選択科目での実施」についても有意差がみられた ($p < .05$)。つまり、高等学校における保育体験学習の意義として「次世代育成性」の成長を挙げる教員が多い一方、その実施については必修授業ではなく選択「保育」での扱いが望ましいと考えられているといえる。

また、「保育体験学習の実施には家庭総合の履修が必要」に肯定的な教員と、「意義は理解するが実施は困難点が多い」とする教員との間にも有意な差がみられた ($p < .05$)。前項の調査でも明らかとなっているように、授業時間の不足が、保育体験学習の足かせの一つになっていることが、ここでも示された。

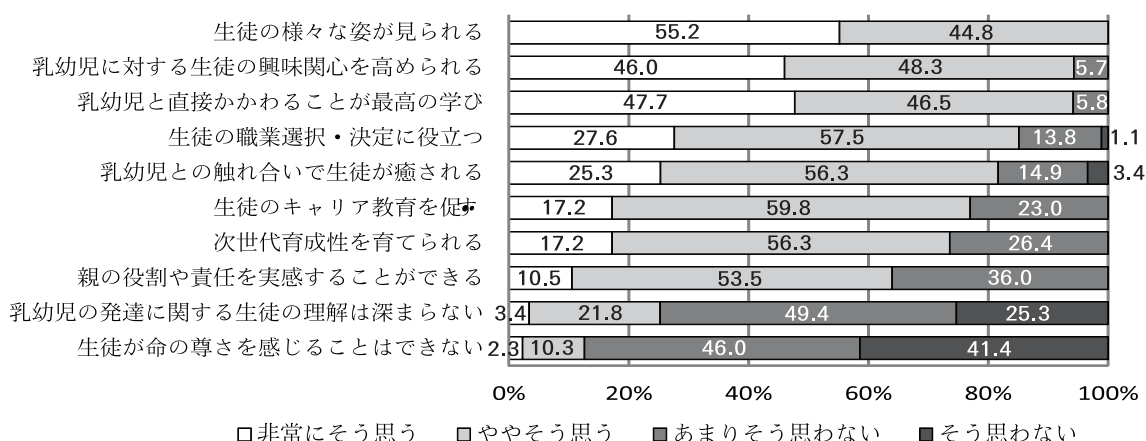


図5 保育体験学習の意義

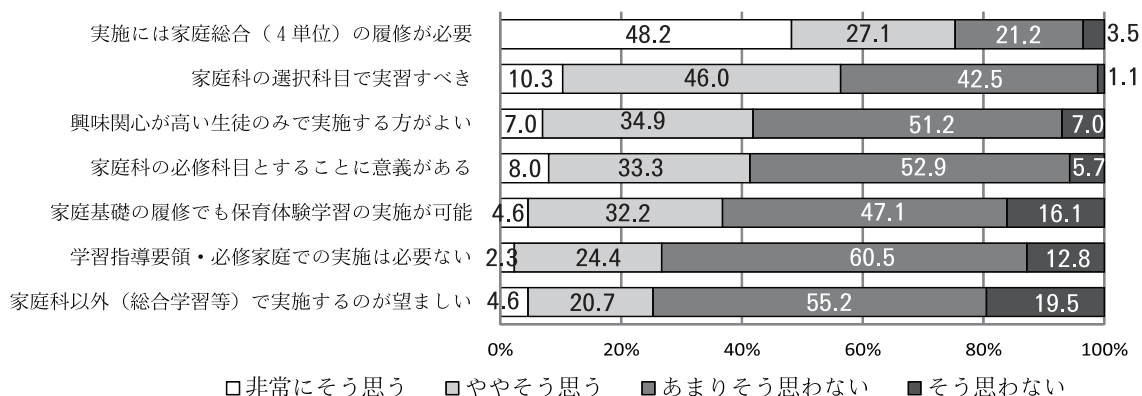


図6 家庭科における保育体験学習

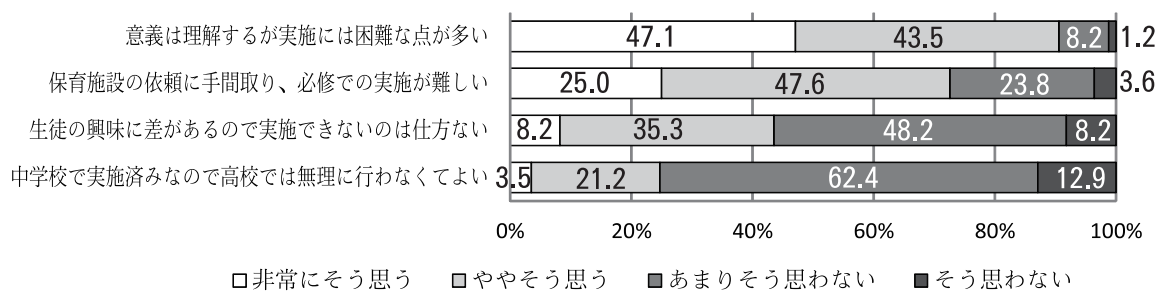


図7 保育体験学習実施に対するマイナス要因

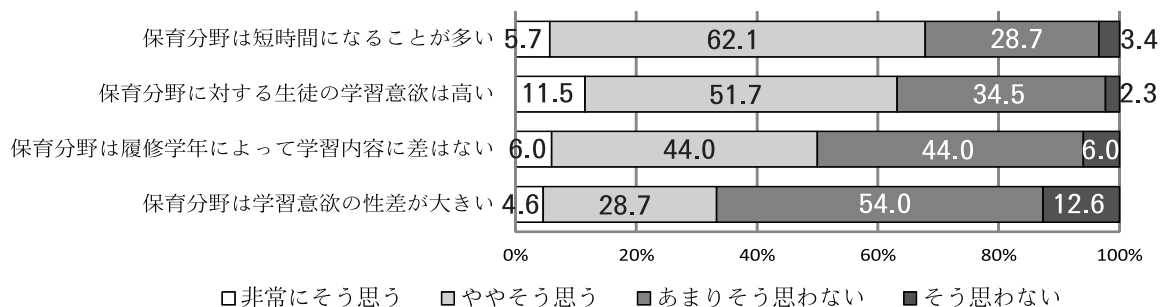


図8 他の保育分野の取り扱い

(3) 保育分野の全般の指導について（自由記述）

本調査によって得られた自由記述には、家庭科教員の葛藤や指導上の個性が見て取れる。紙面の都合上、全ての掲載ができないことが残念であるが、一部を紹介したい。(なお、本文には加筆修正はしていない。傍線部は筆者によるもの。)

「幼児と直接触れ合う機会が減少している時代なので、直接体験することはとても有意義だと思うが、それを実施するための打ち合わせなどの下準備に費やす時間が少ない」「本当はもっと実習時間を取りたいです。人を目の前にすれば、自然に出てくる良い姿があるので。座学では見られない姿がみとめてやれます」「乳幼児と接している時の生徒の優しい表情を見ると、保育分野における保育体験学習の意義の大きさを感じます。座学ではなかなか核心が伝わりにくい分野でもあり、ぜひとも時間を作って保育体験学習をさせたいと思います。」というように、保育体験学習でみられる生徒の素直な姿や、子どもへの理解関心の深まりを感じながらも、実施には多くの問題を抱えている教員も多い。

また、「体験は対応する園に負担にならない人数で実施できればよいが、かなり園により大変になってきており、断られるケースもある」というように、受け入れ施設や乳幼児の負担を考えると、依頼を躊躇してしまったり、実習を断られることもあり、厳しい現実が示されている。

そんな中、「人間の発達（心身とも）について学習できる唯一の単元である。子どもについて学ぶことは、自分について学ぶことになり、『人を育てる』（子どもに限らず）とは…について学べることは、意義深いと思います。」「生徒たちが『子ども』として保育分野を学ぶのではなく、常に『大人』としてこれから自分が『親』になるということを意識させながら学んでいくことが重要であると思う。」といった記述も見られた。長野県の家庭科教員の保育分野に対する熱意や信念の強さが、そこそこに垣間見える。生徒の「今」だけでなく「過去」から「未来」

への橋渡しをする分野としても、保育分野における保育体験学習の実施を望まずにはられない。

4. おわりに

最後に、いささか浅見ではあるが若干の考察を加え、長野県における保育体験学習の実施に向けた可能性を探りたい。長野県と岐阜県の両県で高校の教員を経験している筆者の五十嵐の個人的な感覚ではあるが、両県の教育環境や学校の雰囲気の違いも、本研究の結果に何かしらの影響を与えているのではないかと推察される。前述のように、長野県の教員は、特に強い組織力や行動力を持ち合わせている。そのため、教員の考えや意識が実際の教育現場に反映されやすいという可能性が高い。家庭科においては、経験豊かなベテランの教員が非常に多く、指導力のある教員層が厚いといえる。

しかしながら、今日の学校現場では、学級運営や校務分掌、部活指導などのさまざまな「しごと」に拘束される時間が増えている。そのため、教材研究や授業準備に十分な時間が割けないと感じている家庭科教員も少なくないだろう。教員数の増加や、単位数の増加などを求めている、学校の中で少数派である家庭科教員の意見が反映されずらいのが多くの高校の現状である。

そこで注目したいのが、自主的な学習会や支部活動などを通して培われた、家庭科教員の団結力である。各校内での声は小さくても、長野県の家庭科教員には、学校や地域を超えた結束がある。県内の家庭科教員が一丸となって、長野県の保育体験学習の実施に向けた家庭科教育の向上のための訴えをしていくことが活路であると考えられる。

高校は義務教育と異なり、各学校の個性が非常に強い。その学校ごとのカラーを生かし、地域との連携の方向を探っていくことが重要である。地域の児童民生委員や、市町村職員などの力も借りながら、保育施設と日ごろからの関係構築を図っていく必要がある。学校と地域との関係が強固であれば、たとえ教員が異動したり担当者が変わったりしたとしても、継続した交

流をしていくことが可能であろう。学校と生徒、教員が地域の中で共に成長し、育まれていく関係を生み出していくことが、ひいては保育体験学習の実施にもつながっていくものとする。

とはいえ、保育体験学習を家庭科で実施するためには、個々の家庭科教員の努力や奮闘だけでは乗り切れない問題も多い。県教育委員会などが窓口となり、どの生徒にも共通の学習環境が与えられるよう一括した支援が望まれる。

本調査では、質問紙調査の依頼時期が進路指導や部活動等の多忙期に当たったことや、回収期間が短かったことにより、回収率が振るわなかったことが残念である。しかし、今後の長野県の家庭科教育のさらなる発展に、わずかながらでも寄与できるものと感じている。

-
- i 古川貞雄他 (1997). 長野県の歴史, 山川出版社
 - ii 並木張 (2003). 信州教育を創り支えた教師たち, 信濃毎日新聞社
 - iii 伊藤葉子 (2007). 中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的意義に関する検討, 日本家政学会誌, vol.58, No.6
 - iv 下野恵理子・今村光章 (2012). 岐阜県下の高等学校家庭科における保育体験学習の実施状況に関する調査報告, 岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究, 第14巻, 第1号
 - v 岡野雅子・宮澤愛・赤塚みのり (2005). 高等学校家庭科「保育領域」についての現状と課題—長野県家庭科教員に対する調査から—, 信州大学教育学部紀要, No.114
 - vi 前出: 下野恵理子・今村光章 (2012). 岐阜県下の高等学校家庭科における保育体験学習の実施状況に関する調査報告, 岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究, 第14巻, 第1号

