Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2025-09-10

乳幼児触れ合い体験における小学生の学びと変容 : 小学校家庭科における「家族や地域の人々との関わり」を視野に入れて

中谷, 奈津子

(Citation)
神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要,12(1):21-29

(Issue Date)
2018-09-30

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81010557

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81010557

神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要
第12巻第１号　2018

研究論文

乳幼児触れ合い体験における小学生の学びと変容
―小学校家庭科における「家族や地域の人々との関わり」を視野に入れて―

Learning through the Programs of Contacting with Infants and Toddlers by Elementary School Students

中谷　奈津子*
Natsuko NAKATANI*

要約：本研究の目的は、小学生と乳幼児との触れ合い体験が小学生にもたらす影響について、小学生の感想文をもとに整理し、小学校家庭科での実践の可能性と課題について考察することである。検索エンジンを用いて、小学生による乳幼児との触れ合い体験に関する２事例を抽出し、KJ 法を参考に分析を行った。交流体験に先立つ事前学習は一様ではなく、命の誕生に関する学習や模擬体験を取り入れるなどの工夫がみられ、交流体験からは、乳幼児の発達理解、親子相互にとっての存在の大きさの認識、「大変だけどかわいい」といった両価的な気持ちの実感がみられた。幼い頃の自分と重ね合わせることで現在の成長を自覚し、将来大人になる存在として自分を認識しようとする姿も示された。また自分の命も他人の命も大切にしたい気持ち、親や周囲への感謝の気持ちが沸き起こるものもあった。小学校家庭科における乳幼児触れ合い体験への期待は大きいが、事前学習や地域資源との連携、課題解決学習としての枠組みの取入れが必要であり、家庭科の学習内容である「地域の人々との協力」への着眼やジェンダーの視点を明確に持つことも必要と考えられた。より深い学びを保障するために、他教科との関連を考慮に入れる必要性が示唆されるとともに、支援を必要とする児童への配慮も、忘れてはならない観点であると考えられた。

１．はじめに

（１）乳幼児との交流経験の減少

少子化や核家族化を背景に、子どもを持つことに不安を覚える男女が増えている。中でも、出産前に「子どもとの接し方に自信が持てない」と感じるものの割合は高く、女性では「子どもが小さいうちは、仕事や自分のやりたいことが十分できない」に次いで２番目に、男性ではさらに「子どもとの時間を十分に取れない」に次いで３番目に多い不安となっている。「仕事や自分のやりたいことが十分にできない」「子どもとの時間を十分に取れない」といった不安は、出産後の社会環境の整備に対する不安であり、「子どもとの接し方に自信が持てない」不安は、出産前から何らかの学習や準備が必要となる不安である。これら出産前の不安は、出産後の子育てに引き継がれることも指摘されており（三菱 UFJ リサーチ＆コンサルティング2014）、出産前からの対策が必要となっている。

子どもの接し方への自信は、出産前にどれだけ子どもと触れ合う機会があったかが影響する。いわゆる「大阪レポート」において、母親の出産前の乳幼児との接触・世話経験が、出産後の育児不安を軽減させることが実証されているが（服部・原田1991：236）、現在、出産前の接触経験や世話経験は、若い世代になるほど減少傾向にあるという。例えば「大阪レポート」から20数年を経た「兵庫レポート」では、小さい子どもを抱いたり、遊ばせたりといった接触経験さえ持たない母親が増加し、出産前に子どもの食事やおむつ替えなどの世話をしたことがない母親は５割を超えると報告された（原田2006：142）。また2002年と2014年に実施された子育て支援等に関する調査においても、「小さい子どもと触れ合う機会はない」とする男女中高生は66％から72％に増加し、触れ合う機会があったものについても「親戚の子どもと遊んだり世話をしている」が14％から９％に減少し、「学校の授業や行事」が10％と最も高い割合を占めるようになった（三菱 UFJ リサーチ＆コンサルティング2014）。さらに未婚男女の調査では、男性に乳幼児との接触経験が少ない傾向も指摘されている（中谷2018：15）。つまり、インフォーマルな環境での、なりゆきに任せた経験を期待していたのでは、現代の若者たちにとって子どもと触れ合う機会が持ちにくい、あるいは持てない現状にあることが明白である。男女共同参画社会構築の観点からも、あるいは社会全体で子育てを支える機運を高めるためにも、将来親になる（かもしれない）男女が、性別を問わず子どもとの触れ合いの体験を豊かに持てる「フォーマルな仕組み」が求められている。

（２）推進される乳幼児との触れ合い体験

こうした指摘に先駆けて、1991年厚生省は、思春期の子どもたちに、乳児検診等の場を活用し乳幼児と触れ合う機会をつくり、母性や父性の涵養を図る「思春期保健福祉体験学習事業」を創設している。５年後の事業評価では、事業実施の市町村が増加し、父性・母性の涵養や生命の大切さの理解が成果としてあげられるとともに、中学、高等学校で家庭科を活用して実施されるものが半数を超えることが報告された（小長井1996：306-308）。本事業は1998年には「児童環境づくり基盤整備事業」として発展し、さらに乳幼児との

* 神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授

（2018年３月31日　受付
2018年６月１日　受理）

触れ合い体験の推進は、次世代育成支援対策推進法に基づく行動計画策定指針、少子化社会対策大綱、ニッポン一億総活躍プランに盛り込まれるようになった。2017年には、特定の価値観を押し付けたり、プレッシャーを与えたりするものでないこと、結婚をするしない、子どもを持つ／持たないなど、多様な生き方があることを前提とした取組であることなどを要件として、「地域少子化対策重点推進事業」の対象事業として位置づけられている。

（3）家庭科への導入の動向

さらに乳幼児との触れ合い体験の推進は、学校教育にも変容をもたらした。2008年中央教育審議会答申は、学習指導要領の理念を実現するための具体的な手立てへの課題について、「社会の大きな変化の中で家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえた対応が十分ではなかった」とし、「体験活動については学校教育の中でそのきっかけづくりを行い、家庭や地域との新たな連携へとつなげていく必要がある」ことを明示した（中央教育審議会2008）。これに伴い、2008年に改訂された中学校学習指導要領技術・家庭においては、家庭分野の内容に「幼児と触れ合うなどの活動を通して、幼児への関心を深め、かかわり方を工夫できること」（下線筆者）と、乳幼児との触れ合いを活動として取り入れることが新たに記載された（文部科学省2008）。高等学校学習指導要領家庭、家庭総合の科目においても「…幼稚園や保育所等の乳幼児、近隣の小学校の低学年の児童等との触れ合いや交流の機会を持つよう努めること」（下線筆者）が示され、実践的・体験的学習活動を通して、子どもの生活や発達についての理解を促し、親の役割や子育て支援、子どもを生み育てることの意義を考えさせることが求められるようになっている（文部科学省2010）。

さらに2016年中央教育審議会答申は、家庭科の課題として、家族の一員として協力することへの関心が低いこと、家族や地域の人々と関わること、家庭での実践や社会に参画することが十分ではないことなどを指摘し（中央教育審議会2016）、2017年告示の小学校学習指導要領家庭では、家族や地域の人々とよりよく関わる力を育成するために、幼児又は低学年の児童や高齢者など、異なる世代の人々との関わりを持つといった内容が新たに盛り込まれた。さらに「家族や地域の人々とのよりよい関わりについて考え、工夫すること」が示され、家族や地域の課題を解決するために、既習事項や自分の生活経験と関連付け、適切な解決方法を選び、実践していくことが求められるようにもなっている。小学校家庭科におけるこれらの学びは、家庭の機能や家族、地域の人々との協力・協働といった中学校以降のより具体的な学びに引き継がれていくものであるが、小学校ではその前提となる基礎的な理解を求めるものとなる。指導に当たっては、家庭や地域と積極的に連携を図り，具体的な場面から、家庭生活と地域とのつながりや地域の人々との協力の大切さについて気付くことができるよう配慮するとされ、道徳や総合的な学習の時間等の他教科での交流活動等との関連についても触れられている（文部科学省2017）。より具体的には乳幼児との触れ合い体験などがここでも想定されているものといえよう。

（4）家庭科における乳幼児触れ合い体験の効果と課題

乳幼児との触れ合い体験は、小学校での実践はいくつか散見されるが（中村・萩野・久世1995、寺田2005）、中高生については、1990年代半ばから家庭科での実践が報告されはじめ、2008年以降、実践や調査研究などの報告が増加している（中谷2016：41）。地域差はあるものの、主に中学校での取り組みが多く、家庭科のみならず職業体験やボランティア経験など多様な形態で実施されているようである。高等学校では、必修として扱うよりも、選択科目や職業体験などでの実施が多く、すべての生徒が触れ合い体験を行うことは少ない現状にあるという（伊藤2007：318）。

先行研究のレビューから、家庭科教育における乳幼児との触れ合いが中高生徒に及ぼす効果が整理されている。肯定的な情動的経験や意欲的な学びが得られる、子どもへの関心と発達理解が深まる、幼児イメージの変化がもたらされる、自尊感情が引き出され、他者理解、共感的応答性などの内面的成長が促進される、「子どもを育てる存在」としての成長が促進される、などがそれである（中谷2016）。これらの学びは、「幼児への関心を深め、かかわり方を工夫する」、「将来の家庭生活や家族とのかかわりに期待を持てる」「様々な人々に対する理解を深め、支え合って生きることの重要性」「親の役割と社会的な支援の必要性の理解」といった現行の中学校、高等学校学習指導要領が目指す内容と大きく重なるものと思われる。

（5）本研究の目的

しかし、これらの効果は中高生に対する実践を主にした文献からの整理であり、小学生を対象とした分析ではない。小学生は、その発達課題から、中高生とは異なる学びを得るものと思われる。乳幼児との触れ合い体験が本格的に小学校家庭科教育の中にも盛り込まれていくにあたり、その学びの可能性や課題などを明示しておく必要がある。本来なら小学校家庭科で行われている乳幼児との触れ合い体験を対象として、それらを分析することが望ましいが、現状ではその実践や文献の数に限界があり、それらを対象とするのは困難であると思われた。よって本研究では、家庭科以外で行われている小学生と乳幼児との触れ合いに関する活動を取り上げ、乳幼児との触れ合い体験が小学生にどのような影響をもたらすのかを検討する。その上で、今後小学校家庭科としてどのような実践が展開されうるのか、さらに、家庭科として単独で実施することのメリットや課題、他教科等との連携も踏まえた実践のあり方について考察することを目的とする。

2．方法

（1）対象の選定

2018年１月検索エンジン google を活用して、家庭科以外での小学生の乳幼児との触れ合い体験が掲載されている HP を検索した。検索キーワードは、「小学生」or「小学校」or「児童」&「赤ちゃん」or「乳幼児」or「就学前」&「ふれあい（触れ合い、触れあい、ふれ合い）」or「交流」である。小学生による体験の感想がそのまま記載されていることがうかがえる実践で、かつ事前学習等を含む内容が掲載されているものを抽出した。その結果、表１に示す２つの実践が抽出された。

（2）対象の概要

両実践とも自治体の児童センターなどの事業として展開されているものであった。どちらも実際の触れ合い体験の前に、講話による事前学習や何らかの模擬体験の機会が得られるよう工夫されており、赤ちゃん人形などで抱き方などの練習をしたり、絵本の読み聞かせを取り入れて命の不思議さに触れたりする学習を行っている。乳幼

表１　「小学生の乳幼児との触れ合い体験」実践の概要

	実践Ａ	実践Ｂ
活動名称	児童と乳幼児の触れ合い交流事業	小学生と赤ちゃんのふれあい体験
実施主体	西脇市こどもプラザ（兵庫県西脇市）	知多市児童センター（愛知県知多市）
ねらい	命の尊さや自分が生まれてきたことの尊さを伝える。妊娠出産及び子育てに興味関心を持ってもらう。	**【小学生】** 小学生が子育て中の赤ちゃん（６ヶ月～１歳児）と関わることで「小さな命に感動する心」「育ててもらった親への感謝」「人への思いやり」「生きることへの意欲を育む。また、赤ちゃんの保護者にも接することで、将来の子育ての予備的な体験とする。 **【保護者】** 参加する保護者は、赤ちゃんと小学生とのかかわる姿を通してわが子への愛情を再確認すると共に自分の子どもの成長や将来をイメージする。母親も子育てを通して、親になる次世代教育に繋がることを感じ、社会での自分の存在を意識し、自己肯定感を高める。
対象	市内小学校（5，6年生）	市内小学校（6年生）
実施内容	・助産師による「命のはじまり」の話 ・妊婦体験 ・産道体験 ・赤ちゃん抱っこ体験 ・乳幼児との交流 ・大型絵本の読み語り　「つながってる！いのちのまつり」 ・妊婦さんのお腹に触れさせてもらって… （以上の内容を２日間に分けて実施）	**【事前学習】** ①体験の目的、注意事項を伝え、新生児人形を抱き、赤ちゃんの命と向き合うことを確認する。 ②絵本『わたしの赤ちゃん』を朗読し、生まれたばかりの赤ちゃんの懸命に生きる力強さ、命の不思議さを伝える。 ③ふれあい遊びの練習。全員が赤ちゃんと交流できるように、ふれあい遊びを取り入れ、友だち同士で練習する。 ④おもちゃ等の搬入を行い、翌日の体験への気持ちを高める。 **【体験当日】** ①自由遊び ②触れ合い遊び・一体感を感じる遊び ③振り返りの授業
分析対象とした活動時期	2015年10～11月（7校） 2016年10～11月（5校）	2014年6月と11月（1校で2回実施） 2015年5月～6月、10月～11月（3校でそれぞれ2回実施） 2016年6月と11月（2校でそれぞれ2回実施）
連携・協力	健康づくりセンター・子育て学習センター・民生児童委員・乳幼児親子（募集方法は不明）・子育てボランティア・市内小学校	地域の乳幼児を持つ親子（チラシ等による募集）・市内小学校
掲載アドレス	http://www.city.nishiwaki.lg.jp/miraie/kodomoplaza/kosodategakusyucenter/（閲覧日：2018/1/10）	http://www.city.chita.lg.jp/docs/2014120400013/（閲覧日2018/1/10）

備考：HPをもとに筆者作成。

児の保護者については、父親の参加についての記述が見受けられず、母親による参加であると思われた。

実践Ａの特徴として、対象が小学生のみとなっていること、助産師による講話や妊婦体験、産道体験など、生命の神秘に関する専門的な学習や体験が取り入れられていることがあげられる。妊婦のおなかに触らせてもらう活動がプログラムに掲載されており、妊娠から出産、育児までのプロセスの学習を意図していると思われた。

実践Ｂでは、小学生の学習だけでなく乳幼児の保護者の養育力や自己肯定感の向上をねらいとしていることが特徴的である。保育士による事前学習の機会を持ち、乳幼児を迎え入れるにあたっての適切な場づくりから小学生に参画させ、体験への意欲を高めている。

（３）分析方法

抽出された実践において、HPに掲載されている小学生の感想すべてを分析の対象とした。記載された感想は、実践A52人分（延べ）、実践B56人分（延べ）であった。それらの感想を意味のまとまりごとに分割し、通し番号と実施主体を記載しカード化した。カードは全部で342枚（実践A247枚、実践B95枚）となった。児童の感想は、それぞれが個人的な体験の記述であり、決して系統的に述べられているものではない。それら混沌とした記述データを統一的にとらえるために、川喜田（1970）のKJ法を参考に分析を行った。互いに親しいと感じるカードを同じ場所に集め、小グループとし、適切な表札を付した。次にその小グループの表札をもとに、一段上のグループ編成を行い、さらに表札を設定した。この作業を繰り返し、第５段階で６つのグループが編成された（表２）。この６つのグループについて、「どのような相互関係に配列すれば、最も首尾一貫した構図ができるか」という観点から空間配置を行い、さらに下位のグループを考慮に入れて図１を完成させた。

３．結果

編成されたグループは、本文中では、第５段階のみ『グループ名』として表記する。６グループはそれぞれ『命の誕生に関する学びと情動体験』『交流体験による学びと情動体験』『命の誕生・成長のプロセスと自分の成長プロセスとの重ね合わせ』『貴重な体験』『自分の中に沸き起こる新たな気持ち』『将来を生きる存在としての自己イメージの萌芽』と命名された。

なお、以下乳幼児と児童が直接かかわる活動を「交流体験」、事前学習も含めた全ての学習内容を「触れ合い体験」と表記する。また、文中の上付きの番号は、カード化した際の通し番号を意味する。

（１）『命の誕生に関する学びと情動体験』の内容

このグループには、命の誕生に関する学びとそこから湧出する情動体験が含まれている。全体に占める記述の割合は19.3％と、後述する『交流体験による学びと情動体験』に次いで触れられる数が多く、実践Ａの感想のみのグループとなった。ここでの主な活動内容としては、講話、模擬体験、交流体験における妊婦との関わりがあげられる。特に講話からは、男女の体の仕組みの違い[94]、何億もの精子からたった一つの精子が選ばれ卵子と出会うこと[15]、胎内ではへその緒で母子がつながっていることなど[56]、生命誕生の仕組みについて理解し、ひとつの命が誕生するまでには長い道のりやたく

表２　乳幼児触れ合い体験における感想のグループ編成

第5段階	第4段階	第3段階	第2段階	第1段階	合計	A実践	B実践
命の誕生に関する学びと情動体験 66(19.3%)	命の誕生に関する学び (42)	命の誕生の仕組みの理解(16)	命の誕生の仕組みの理解(16)	命の誕生の仕組みの理解	6	6	0
				命の誕生までにはたくさんの道のりや苦労がある	6	6	0
				命の誕生は奇跡	3	3	0
				親になることは奇跡	1	1	0
		妊婦体験による大変さの理解(13)	妊婦体験による大変さの理解(13)	妊婦のおなかの重さの体験	6	6	0
				妊婦の大変さの理解	7	7	0
		出産は大変なことであると理解する(13)	出産のつらさをイメージする(11)	出産体験を生で聞く	1	1	0
				陣痛のつらさのイメージを持つ	5	5	0
				出産する時のつらさをイメージする	3	3	0
				出産を経た赤ちゃんはすごいと思う	2	2	0
			出産は大変なことであると理解する(2)	出産することは大変なことであると思う	2	2	0
	命の誕生に関する学びから湧出する情動(24)	命の誕生の仕組みに対する感動と驚き(4)	命の誕生の仕組みに対する感動と驚き(4)	命の誕生の仕組みに対する感動と驚き	4	4	0
		妊婦はすごいと思う(2)	妊婦はすごいと思う(2)	妊婦はすごいと思う	2	2	0
		胎動に驚く(3)	胎動に驚く(3)	妊婦のおなかを触り動くことに驚く	3	3	0
		出産を経た母親はすごいと思う(1)	出産を経た母親はすごいと思う(1)	出産を経た母親はすごいと思う(2)	1	1	0
		出産を経た赤ちゃんはすごいと思う(4)	出産を経た赤ちゃんはすごいと思う(4)	産道を通るときの赤ちゃんの頑張りを知る	4	4	0
		自分の誕生は奇跡(10)	自分の誕生は奇跡(10)	自分の存在は奇跡	9	9	0
				自分たちの存在は奇跡	1	1	0
交流体験による学びと情動体験 158(46.2%)	交流における世話体験 (23)	交流における世話体験(23)	交流における世話体験(23)	抱っこの体験	9	6	3
				おむつ交換の体験	7	7	0
				遊びの体験	1	1	0
				具体的な関わり方の理解	6	2	4
	子どもの多様な発達的側面の理解(26)	子どもの多様な発達的側面の理解(26)	子どもの多様な発達的側面の理解(26)	多様な子どもの姿や存在を知る	4	4	0
				赤ちゃんの身体的特徴を実感する	7	5	2
				赤ちゃんは発達途上であることを知る	10	1	9
				赤ちゃんは主体的な存在であることを知る	4	2	2
				赤ちゃんはケアされる存在であることを知る	1	0	1
	親子相互にとっての存在価値の大きさの理解(14)	親子相互にとっての存在価値の大きさの理解 (14)	赤ちゃんにとって母親の存在の大切さを感じる (3)	母親の存在に安心する子ども	2	1	1
				赤ちゃんにとって母親の存在の大切さを感じる	1	1	0
			母親にとって赤ちゃんの存在の大切さを感じる (11)	母親は自分の子どもが大好きだと感じる	1	0	1
				赤ちゃんは母親を幸せにする	3	2	1
				母親にとって赤ちゃんは自分より大切な存在	1	0	1
				何より子どもを一番に考えていると感じる	4	2	2
				大切にされている赤ちゃん	2	0	2
	アンビバレントな気持ちの体験(95)	アンビバレントな気持ちの体験(3)	アンビバレントな気持ちの体験(3)	アンビバレントな気持ちを体験する	3	3	0
		子育ての大変さの理解(33)	子育ての大変さの理解(30)	子育ての大変さを理解する	20	14	6
				子育て中の母親の生活を知り、イメージする	5	4	1
				赤ちゃんとの触れ合いの難しさを実感する	5	1	4
			子どもを産み育てることの大変さの理解(3)	子どもを産み育てることの大変さを理解する	3	3	0
		肯定的な対児感情(59)	赤ちゃんとの交流は楽しい(24)	赤ちゃんとの交流は楽しかった	12	7	5
				赤ちゃんとの関わりを通して「嬉しい」気持ちを実感する	6	1	5
				赤ちゃんとの交流から心地よい感覚を味わう	5	3	2
				また小さい子と触れ合いたい	1	1	0
			赤ちゃんはかわいい(22)	赤ちゃんはかわいい	9	6	3
				赤ちゃんはみんなを笑顔にする	13	1	12
			苦手意識から「好き」への変容(13)	苦手意識から「好き」への変容	4	1	3
				交流当初のネガティブな気持ち	5	2	3
				不慣れな小さい子どもとの関わり	4	3	1
命の誕生・成長のプロセスと自分の成長プロセスの重ね合わせ 30(8.8%)	命の誕生・成長のプロセスと自分の成長プロセスの重ね合わせ(30)	かつての自分をイメージし、自分の成長を実感する(10)	かつての自分をイメージし、自分の成長を実感する(10)	自分の成長を実感する	2	1	1
				かつての自分の姿をイメージする	5	2	3
				生まれたころの記憶はない	3	3	0
		自分の命はたくさんの人に喜ばれ、支えられてきたことを実感する(11)	自分の命はたくさんの人に喜ばれ、支えられてきたことを実感する(11)	たくさんの人に支えられてこそある自分の命	5	4	1
				周囲の人が自分の存在を喜んでくれたいたのではないか	1	0	1
				自分も大切に育ててもらってきたことを実感	4	2	2
				自分の名前の由来への興味	1	1	0
		命の誕生のプロセスを自分の状況に置き換えてとらえる(9)	命の誕生のプロセスを自分の状況に置き換えてとらえる(9)	母親が頑張ったからこその自分の命	5	4	1
				命の誕生のプロセスを自分や自分の両親に置き換えてと	4	4	0
貴重な体験 16(4.7%)	貴重な体験(16)	貴重な体験ができた(16)	貴重な体験ができた(16)	役に立つ経験ができた	2	2	0
				貴重な体験ができた	4	4	0
				いろいろ勉強できてよかった	5	5	0
				貴重な体験への感謝	3	3	0
				赤ちゃんを連れてきてくれたお母さんたちのおかげ	2	2	0
自分の中に沸き起こる新たな気もち 48(14.0%)	自分の命、他人の命を大切にしたい気持ちの湧出 (25)	自分の命も他人の命も大切にしたい(14)	自分の命も他人の命も大切にしたい(14)	自分の命を大切にしたい	7	5	2
				自分の命も他人の命も大切にしよう	3	3	0
				「死ね」などの軽率な言葉の使用はいけない	2	0	2
				身近な幼い子どもへの愛しさの再確認	2	2	0
		命の大切さの理解!(11)	命の大切さの理解(11)	命の大切さの理解	11	10	1
	困っている人を助けようとする気持ちの湧出(3)	小さい子や子育てで困っている人を助けたい(3)	小さい子に優しくしたい(1)	小さい子に優しくしたい	1	1	0
			子育てで困っている人を助けたい(2)	子育てで困っている人を助けたい	2	2	0
	親や周囲の人への感謝の気持ちの湧出(20)	親や周囲の人への感謝の気持ち(20)	親に感謝したい(8)	母親に感謝したい	5	4	1
				両親に感謝したい	3	3	0
			親や周囲の人に感謝したい(4)	親と周囲の人に感謝したい	4	4	0
			生んでくれてありがとう(4)	生んでくれてありがとう	2	1	1
				生まれてきたことに感謝	2	1	1
			感謝の気持ちの湧出(4)	感謝の気持ちの湧出	4	4	0
将来を生きる存在としての自己イメージの萌芽 24(7.0%)	将来を生きる存在としての自己イメージの萌芽 (24)	親になる存在としての自己イメージの萌芽(11)	自分の子どもは大切に育ててやりたい(2)	自分の子どもは大切に育ててやりたい	2	0	2
			父親になったら子育てにかかわりたい(4)	父親になったら子育てにかかわりたい	4	4	0
			自分も将来赤ちゃんを産みたい(5)	自分も将来赤ちゃんを産みたい	2	0	2
				子どもを産んだら楽しそう	2	2	0
				お母さんみたいな人になりたい	1	1	0
		職業人となる存在としての自己イメージの萌芽 (7)	看護師を目指す(1)	看護師を目指す	1	1	0
			保育士を目指す(3)	保育士を目指す	3	3	0
			助産師を目指す(3)	助産師を目指す	3	3	0
		街をつくる存在としての自己イメージの萌芽(2)	いい街にしたい(2)	いい街にしたい	2	2	0
		学んだことを将来に活かしたい(4)	学んだことを将来に活かしたい(4)	学んだことを将来に活かしたい	4	4	0
備考：網掛けは、A実践、B実践ともに記述がみられた項目。表中の数字は出現数。第5段階については度数（%）で示した。%は小数点第2位を四捨五入している。					342	247	95

さんの苦労があること[95,200,210]、奇跡ともいえる確率で命の誕生が実現していること[4,176]などを学んでいた。また妊婦ジャケットの着用によりおなかの重さを体感することで[68,156]、妊婦の大変さを理解する記述も多くみられた[122,152]。講話に影響され自分の母親に陣痛についてたずねたり[2,24]、交流体験で他の母親から出産体験を聞いたりするなど[101]、陣痛のつらさをイメージする機会を得て、出産は大変なことであると理解する様子がみられた[3,218]。

こうした学習によって、児童たちの中には新たな情動が沸き起こっていた。例えば、生命誕生の非常にわずかな確率や小さな卵子から始まる赤ちゃんの成長に驚き[55,149]、胎動に感動し[115,148]、出産を経た母子に感嘆の念を抱くなどの記述がみられた[153,219]。それらの学びと情動体験をくぐり抜けて、「自分の存在は奇跡」という気持ちを強める児童の姿がうかがえた[9,169,179]。

（２）『交流体験による学びと情動体験』の内容

このグループの全体に占める割合は46.2%と最も多く、両実践の感想が含まれている。

交流体験においても、知識・技術としての学びと情動体験が含まれていた。まず交流体験の内容として、児童たちは抱っこ[147,208]、おむつ交換[112,127]、乳幼児との遊び[144]などの具体的な世話を体験するが[311]、それら体験を通して、乳幼児や母親の様子、親子相互の関わりを観察し、新たな知識や認識を得ていく様子がうかがえた。具体的には、多様な乳幼児の姿からおおまかな発達プロセスに触れ[69,325]、主体性と受動性を共存させ[299,355]、画一的というよりむしろ多様性を有する乳幼児の発達特性などについて理解する側面がみられている[12,162]。また、母親の存在に泣きやむ乳幼児の姿[87]、わが子を見つめる母親のまなざしの優しさ[256]、大切に養育する－される親子の様子

を垣間見ることから[254,259]、親子相互にとっての存在の大きさを理解する側面もうかがえた。

さらに交流体験によって、子育ての大変さや難しさに触れながらも[32,43]、乳幼児への対児感情が肯定的なものへと変容し[98,134]、さらには強化させる児童の感想も見受けられた[290,305]。「泣かないようにあやす楽しさと難しさを知りました」[33]「大変だったけど楽しかった」[143] など、子育ての両価性に触れるものもあり、交流が始まるまでは不安に思い、苦手意識が先立つ児童もみられたが[29,285]、おおよそそれらの感情は次第に肯定的なものへと変容するようであった[140,307]。ただ、一部には「なかなか慣れることができなかった」[172]「どうすればよいか困った」[297]「ちゃんと優しく遊べばよかった」[267] など、課題の残る記述も見られている。

（3）『命の誕生・成長のプロセスと自分の成長プロセスとの重ね合わせ』の内容

このグループに分類された記述の割合は全体の8.8％であり、両実践の感想が含まれている。命の誕生に関する学習や交流体験を通して、自らの成長プロセスに置き換えたり重ね合わせたりする児童の記述も見られている。例えば「昔は私もこうだったのかな。大きくなったな」[151] と単に自分の成長を振り返るものもあれば、「自分もそうして育ったことが信じられない」[13] と忘却してしまった記憶に驚愕するもの、家族に幼児期の様子をたずねる[19]などの記述もあった。そのような遠い記憶とそれらを補強する家族とのやり取りによって、乳幼児たちと同様、自分もまた大切に育ててもらってきたことを実感し[50,341]、「たくさんの人に支えられてこその自分の命」[182,187] に気づく様子がうかがえた。「私も、お母さんに頑張ってもらって生まれてきたんだと思う」[222]「自分のお父さんやお母さんは、こういう経験をして僕が生まれてきたんだなと思いました」[175] と記述する児童もみられ、命の誕生の学習に自分の家族を重ね合わせる様子がうかがえた。

（4）『貴重な体験』の内容

全体の4.7％がこのグループに含まれる記述であり、実践Aの感想によってのみ編成されている。

一連の触れ合い体験を経て、この活動を「普段は経験できないこと」[121] と位置づけ、「役に立つ経験ができた」[105]「貴重な体験ができた」[217] など、経験そのものを評価する記述がみられた。中には「赤ちゃんを連れてきてくれたお母さんのおかげ」[216] と参加協力者に感謝の意を記すものもあった。

（5）『自分の中に沸き起こる新たな気持ち』の内容

このグループに含まれる記述の割合は全体の14.0％であり、実践A、Bの感想が含まれている。

触れ合い体験終了後、新たな気持ちを湧出させる児童もいる。「私は支えてもらった人のために自分の命を大切にしていきます」[81]「自分も大切にされていて、相手も大切にしないといけないということが分かりました」[73] など、自分の命も他人の命も大切にしたい気持ちが沸き起こっている。また「小さい子に優しくしたい」[93]「困っている妊婦さんがいたら助けてあげたい」[232] など、困っている人に対して手助けしたいという動機づけにもつながっている。さらには母親への感謝[161,321]、両親への感謝[83,204]、周囲の人への感謝の気持ちが高まり[22,206]、「生んでくれてありがとう」[154] と記すものもあった。

（6）『将来を生きる存在としての自己イメージの萌芽』の内容

現在の自己変容についてだけでなく将来を見据えた記述もみられた。自分もまた親になる存在であるという認識からの記述としては、「私も将来赤ちゃんを産みたいと思った」[306]「その時は大切に育ててあげたい」[328] などという女子児童の記述や、「（父親になったら）おむつ交換をしたり子どもとたくさん遊んだりして奥さんを手伝ってあげたい」[235]「僕が結婚して奥さんが子どもを生むとき、たくさん応援したり励ましたりしたい」[234] といった男子児童の記述がみられている。

また職業人となる存在としての自己イメージからは、看護師[108]、助産師[102]、保育士[108,131]の職業があげられ、それらの仕事を「とても素敵だ」[102]「すごいと思う」[109] などと評価し、「自分もこれから頑張ろう」[119] という意欲を示すものもみられた。

その他にも、「命の大切さをいろいろな人に伝えて、良い町にしたい」[246] とする記述もみられている。

なお、このグループに含まれる記述は全体の7.0％であり、実践Aの感想によってのみ編成されている。

4．考察

（1）触れ合い体験における学びと変容のプロセス（図1）

まず、触れ合い体験における小学生の学びと変容のプロセスについて整理したい。児童らは、講話や模擬体験などの学習を通して、命の誕生の仕組み、妊婦の大変さ、出産の大変さを知識として理解していた。それら知的な刺激は、驚きや感動、感嘆といった情動体験を引き起こすものであった。

一方、交流体験からは、乳幼児とその母親とかかわる機会を得て、乳幼児の多様な発達的側面を理解するとともに、親子にとって互いの存在の大きさを実感していく。親子の様子の直接的な観察や聞き取り、乳幼児への具体的な関わりから、乳幼児のかわいらしさを感じ、対児感情を肯定的なものへと変容させると同時に、子育ての大変さや難しさを体感することにもつながっていた。交流体験による学びと情動体験に関する記述は、全体の約半数を占めることから、これらの学びは交流体験を通して直接的に得られるものであると思われた。

またこれら学習内容を自分の成長プロセスと重ね合わせる児童もみられた。かつての自分の姿と重ね合わせて現在の成長を実感したり、命の誕生のプロセスを自分の状況に置き換えてみたり、自分の幼い頃を想起し周囲の人が喜んでくれたであろうことを想像したりする姿がうかがえた。こうした姿は、児童の内面に過去と現在の様々な情景が交錯し、今の自分を客観的に見つめ直す作業が行われていることの表れとも考えられる。

一連の触れ合い体験は、「普段は経験できないこと」であり、貴重な体験として認識される側面もあった。乳幼児や地域の大人と直接かかわる、今まで知らなかったことに触れる機会が持てるなども「貴重な」側面となる要因であろうが、さらにはこの体験を通して、命の誕生の仕組みの中に「生まれてきた自己」を、交流体験における乳幼児の姿から「育てられてきた自己」を、多様な大人との関わりから「育てる側へと成長するであろう自己の姿」を発見する契機にもなっているものと思われる。これら一連の体験とそれによって湧出される情動体験、変容しつつある自己への気づきの総体が、児

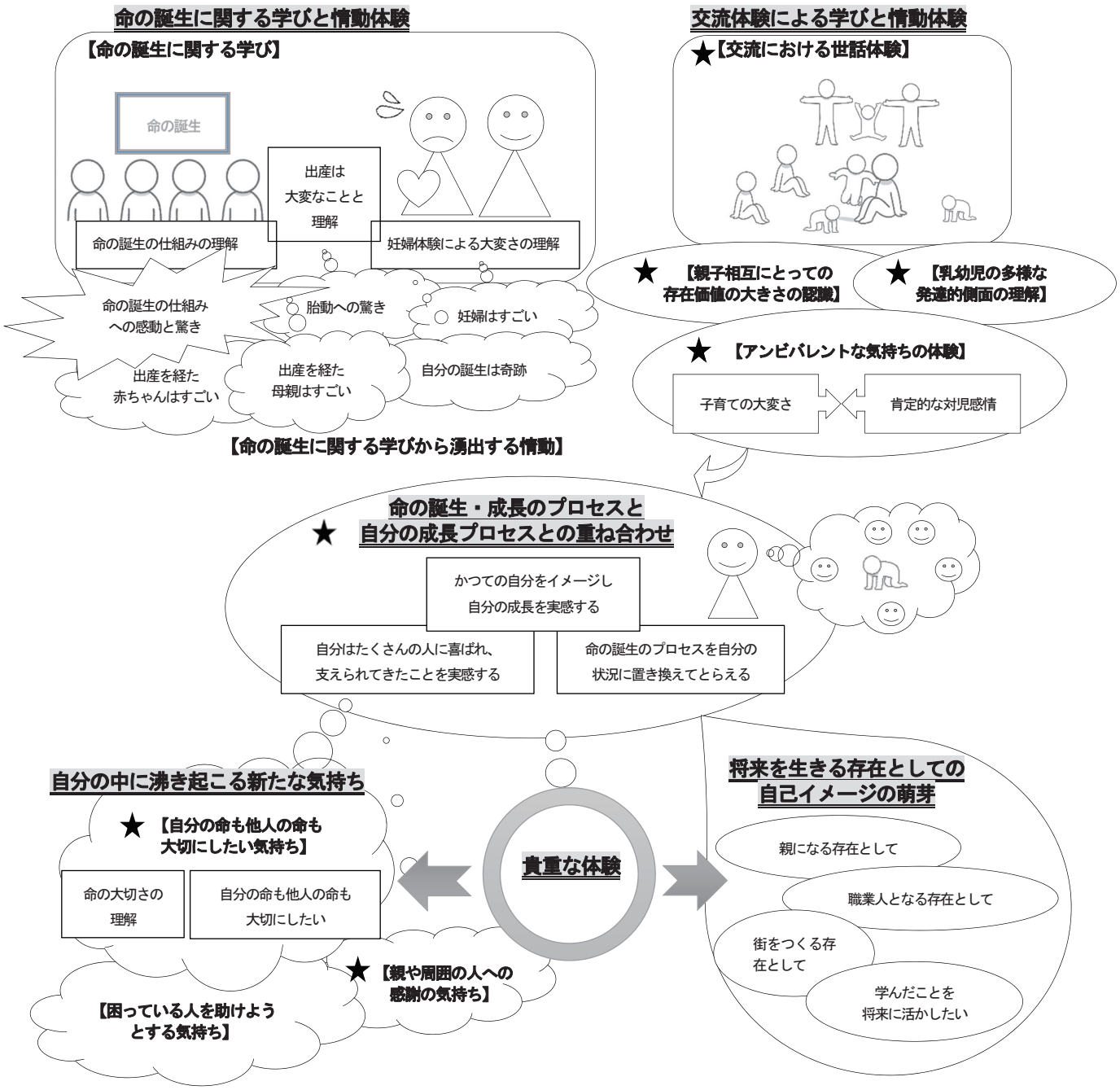

図１　乳幼児との触れ合い体験における感想の概念図

注：第５段階、【第４段階】、第３段階、として表記した。
注２：図中の★印は、Ａ実践とＢ実践ともに記述がみられた項目。第４段階における有無で判断した。

童の中に「貴重な体験」としての認識を強化させていると思われた。

触れ合い体験は、児童の中に新たな気持ちも芽生えさせる。長いプロセスと大変な思い、たくさんの人の協力や支えがあったからこそ存在している「自分の命」。その命は、他者に置き換えたとしても同じように「大切な命」として認識されていく。こうした気づきから「自分の命も他人の命も大切にしたい」という気持ちが高まり、周囲への感謝や弱者をサポートしたい気持ちへとつながるものもみられた。

さらには、親、職業人、街をつくる存在として、将来を見通すような見方にもつながっている。

（２）小学校における触れ合い体験導入の意義

全体の65.5％が体験による学びとそれに付随する情動体験に関するものであった。実際の世話体験、乳幼児の発達理解、肯定的な育児感情などは、「子どもとの接し方に自信が持てない」と感じる現代の若い世代の不安を払拭する可能性を持ち、学童期の触れ合い体験の導入への期待は大きい。

伊藤（2003a）は、「子どもを産み、親になる」生き方は、すでに社会の共通規範として成り立たなくなっていることを指摘した上で、

親性準備性とは、「将来、親の役割を果たす」ことに限定した資質ではなく、生涯発達的な視点から「子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質」としてとらえ直す必要を示唆し、親性準備性の構成要素を「子どもへの親和」「親になることの受容性」「自分の性の受容」「対子ども社会的自己効力感」等とした。また小嶋（2001：151）は、親性準備性と類似した概念としてナーチュランス（nurturance）を提唱しているが、それは幼児期から発達させていくものであるとしている。

こうした議論から考察されることは、学童期からの触れ合い体験の導入は、中高生からの導入よりも親性準備性の発達において有効ではないか、ということである。交流体験から得られる学びの内容は、伊藤（2003b：19）のいう「子どもへの親和」「対子ども社会的自己効力感」と大きく重なるものであり、学童期からの取り組みが性急とはいえない。学童期は心身の発達が著しく、高学年は思春期の入り口にもさしかかる。命の誕生や体の仕組みに対する素朴な疑問への応答が、思春期以降の“恥じらい”よりも先駆けて行われることが望ましいと思われる。

（3）事前学習や連携のあり方による学び

先述のように、実践Aでは助産師による「命のはじまり」の話や妊婦体験などが盛り込まれているが、実践Bではそのような事前学習はなされてない。また実践Aでは、健康づくりセンター、子育て学習センター、民生児童委員、子育てボランティアなど、子育て親子に限らない多様な主体からの連携・協力も得られている。

こうした事前学習や連携先の違いは、出現する感想の広がりにも違いをもたらしていると思われた。例えば、**『命の誕生に関する学びと情動体験』『貴重な体験』**については、実践Aからの感想のみで編成されている。また父親になったときの視点、職業人となったときの視点なども、実践Aには記述は見られたが、実践Bにはないものである。HP作成の負担やどのような感想を掲載するかといった観点の違いから、実際に掲載される感想の質や量に相違が生じていることは否定できない。しかし、命の誕生に関する学習を取り入れ、多様な連携先からの協力を得た実践Aの方が、より豊かな感性を含んだ記述として見受けられることもまた事実である。

一方で、事前学習については、担当する者の講義が、授業展開およびその効果を左右するとの指摘もある（須山1998：10）。触れ合い体験全体を通して、児童に何を伝えるか、伝わる／伝わってしまう可能性があるのかについて、計画段階から意識的に考慮していく必要があると同時に、学童期の発達に寄り添いながら伝えられる指導者側の力量形成の追求も課題となろう。

（4）家庭科としての実践の可能性と課題

日本家庭科教育学会では、家庭科教育の目的を「家庭生活を中心とした人間の生活を総合的にとらえ、これを追求し創造する実践的能力を持つ人間の育成」とする（池崎2011：８）。また家庭科は「生きる力」を育て、自己理解、自己責任、意思決定、将来設計、人間関係、知識・技術活用、課題発見・解決などの能力を育てる教科であり、その教育内容は、生命を尊重する態度の育成、体験活動などと大きく関連するという見方もある（日本家庭科教育学会2007）。新学習指導要領家庭科の内容においても、自分の生活を振り返り、自分の成長を自覚し、家庭生活が家族の協力によって営まれていることに気付くことが求められている。こうした観点からすれば、乳幼児との触れ合い体験は、子ども・子育ての知識・技術を習得、活用し、自己理解を促し、家族などの身近な人間関係を見つめ構築しようとする能力や生命を尊重する態度を育成し、将来設計につながりうる見方を提供する体験学習として、評価される題材と考えられる。

しかしいくつかの課題もある。第１に、ジェンダーに関する課題である。今回の実践には、父親や男性の参加はHP上からは読み取れず、ほとんどが乳幼児の母親による参加であると思われた。感想における父親や男性の役割に関する記述も乏しいものであったが、わずかにみられたものであっても、父親の役割を「助ける」「励ます」といった補助的なものとしてとらえる様子がうかがえた。

男女共同参画の形成と家庭科教育について調査した森田（2017）によれば、家庭科での学びは、成人した男性の家事実践には正の影響を及ぼすものの、赤ちゃんや幼児の世話の学習経験は、むしろ男性の性別役割分業意識を高める側面があるという。この結果は、家庭科を担当する教師のジェンダー意識や実施のあり方が、隠れたカリキュラムとなって児童・生徒に影響し、児童らのジェンダー意識をより強化する危険性を持つことを意味する。乳幼児との触れ合い体験においても、「母のみによる子育て」の構図から脱却しなければ、森田の知見と同様の結果を招くことになる。多様な家族の姿が浮かび上がるような参加協力者の募集や交流体験での配慮が求められる。

第２に、地域の人々とのかかわりや協力に関する課題である。両実践はどちらも小学校単独での取り組みではなく、地域の関係機関やボランティアによる協力が得られている。にもかかわらず、小学生の感想からは、地域やそれにつながるキーワードの出現が非常に少なかった。「親子（特に母子）」がどのように生活しているか、「母親」がどのような役割を担う現状にあり、親になる者にはどのような役割が期待されているかに終始した内容であるとすれば、「家庭生活は地域の人々との関わりで成り立っていることが分かり、地域の人々との協力が大切であることを理解する」（文部科学省2017）という学習内容を取り上げたことにはならない。保護者に家庭以外にどのような地域資源が必要か、地域の子育てボランティアはどのような役割を期待されているのかなどについてのインタビューや、さまざまな社会資源に関する調べ学習、フィールドワーク等を取り入れた展開なども考えられる。制度としても、人間関係としても、子育ては社会全体で支え合っていることが理解できるような題材として検討していくことが望まれる。

第３に、課題解決学習に関する課題である。家庭科の学習過程として、日常生活の中から問題を見出し、課題を設定し、さまざまな解決方法を考え、実践を評価するプロセスが求められている。今回の実践内容から推察すれば、交流体験の前に児童が自ら問題や課題を見出す取り組みは行われていないように思われる。また、触れ合い体験後の振り返りやその後の発展についてもHPからは推察することができない。家庭科として、新しい学習指導要領に則った授業展開を行おうとすれば、今回のような「講話－模擬体験－交流体験」といった流れの中に、課題解決学習が可能となるような学習過程を盛り込んでいく必要がある。例えば、講話や模擬体験の後に、交流体験に向けて必要となる知識・技術（乳幼児との関わり方、遊び方、具体的な発達など）について調べ、それを交流体験の場で実践し、

その後評価する、という展開も考えられる。また触れ合い体験後に、子育て家庭にあるとよい支援内容や今の自分たちができることについて考え、実践し、評価していく活動も想定されよう。

第４に、他教科との関連の考慮である。今回の実践はともに、命のはじまりや不思議さの学習をその内容に含んでいた。自分自身がどのように誕生し現在に至るのかを考える上で、命のはじまりに関する学習自体は妥当な内容であると考える。しかし、家庭生活を中心とした「家庭科」という教科の特性からすれば、そこには疑問が生じる。むしろ、理科の動物の誕生（第5学年）などの単元と関連させる方がより適切な内容となるのではないかと思われた。また、家庭科が期待されることは、家族や家庭生活を大切にする方法や環境を考え実践できる能力や態度の育成であり、心情そのものの育成を直接目標とすることにはなじまないという指摘（日本家庭科教育学会2008）もある。生命の尊重や感謝に関する心情、実践意欲、態度の育成については、道徳との連携も考えられるところである。その他、総合的な学習の時間や学校行事等との連携も考えられよう。乳幼児との触れ合い体験に関していえば、家庭科単独での実施では、児童の学習内容に限界がみられるため、教科横断を視野に入れ、教師同士の連携を密に学校全体で計画的に実施していくことが望まれる。

（５）支援を要する児童への指導上の配慮の必要性

他の家族と触れ合うということは、自分の家族や生い立ちと向き合うことでもある。そもそも「家族を教える」ということには困難が付きまとう（片田江2010）。あるべき姿や規範を押し付けるよりも、子ども自らが「家族とは何か」を問い、家族と自分とを相対化した上で、「家族」の意味をとらえ直し、多様な家族やその多義性を獲得していくような指導のあり方が求められている（濱崎2014）。触れ合い体験は、多くの家族と触れ合うことで、自分の置かれた状況を客観視し、自分にとって望ましい価値や生き方への自己決定を促す可能性を秘めた有意義な題材であると思われる。

しかしその中にあっても、複雑な背景を持つ家庭、児童養護施設など社会的養護の場で生活する児童について配慮していく必要がある。触れ合い体験で、児童が予期せぬ葛藤を深めたり、今まで気づかなかった疑問に直面したりすることも考えられる。今回の感想の中にも「どうすればよいか困った」「なかなか慣れることができなかった」といった、すぐにはその場や雰囲気に馴染めない児童の姿もあった。また感想に何も書かない／書けない児童の存在もあるだろう。こうした児童の思いや背景を、教師は、児童の学びの姿勢の不十分さや、レディネス不足の問題としてのみ受け止めるのではなく、多様な感じ方があることを事前に知らせ、困難を感じる時には少し距離をとることも許されると伝えておく必要がある。個人面談などの個別対応やサポート、学校カウンセラーや学校ソーシャルワーカーなどとの継続的な連携が必要になることも想定される。もちろん、普段からの児童や家庭背景の理解、児童 - 教師間の支持的・受容的な関係性の構築などが学校教育の基盤として求められることはいうまでもない。

５．まとめと今後の課題

乳幼児との触れ合い体験が小学生にどのような影響をもたらすのかについて、児童の感想をもとに整理し、小学校家庭科での実践の可能性と課題を検討した。小学校家庭科での乳幼児触れ合い体験の実施は大いに期待されるところであるが、事前学習や地域資源との連携に関する検討は必須であること、家庭科の教科学習として成り立たせるために、「地域の人々との協力」に関する学びへの着眼、明確なジェンダーの視点、課題解決学習としての学習過程の枠組みの取入れが課題と考えられた。より深い学びを保障するためには、他教科との関連を考慮に入れる必要性が示唆された。支援を要する児童への配慮も、忘れてはならない観点であると考えられた。

乳幼児との触れ合い体験には、かつての地域が持っていた親教育の土壌を補完する役割が期待されている。よってこの体験が単発の行事に終わってしまっては、その効果はそれほど期待できるものではない。触れ合い体験を契機に、乳幼児、児童・生徒、子育て家庭、地域資源が幾重にもつながりかかわり合えるよう、継続的なシステムとして構築される必要があると思われる。

今後の課題として、乳幼児との触れ合い体験が多くの小学校家庭科で本格的に実施されるようになった際には、それらの実践を再分析し、その可能性と課題をより明確に整理したい。小学校での学びの特徴を量的な調査から把握することも必要となろう。また、今回の分析は HP 上に掲載された感想のみを取り上げたが、その時点で「掲載されなかった感想の把握」という課題が生じている。今後は、掲載されなかった感想や児童の内面を丁寧に把握するような方法を検討し、すべての児童が未来をつくる一員として健やかに成長できるよう指導のあり方を模索する必要がある。さらに、小 - 中 - 高とそれぞれの学校段階によって、触れ合い体験での学びのプロセスがどのように変化し、期待されうるのかを整理し、学校教育の中で一貫した体系的な取り組みとして展開できるよう検討していくことも課題としたい。

【引用文献・参考 URL】

中央教育審議会（2008）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216828.htm（閲覧日：2018/3/10）

中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm（閲覧日：2018/3/10）

服部祥子・原田正文（1991）『乳幼児の心身発達と環境』名古屋大学出版会

濱崎タマエ（2014）「小学校家庭科における「家族」教育実践に関する研究」臨床教科教育学会誌14（1）：43-51

原田正文（2006）『子育ての変貌と次世代育成支援』名古屋大学出版会

池崎喜美恵（2011）「家庭科教育の意義」池崎喜美恵・仙波圭子・青木幸子他『家庭科教育』学文社：7-32

伊藤葉子（2003a）「中・高校生の親性準備性の発達」日本家政学会誌54（10）：801-812

伊藤葉子（2003b）「子どもとの相互関係における中・高校生の社会的自己効力感の発達」日本家政学会誌54（4）：245-255

伊藤葉子（2007）「中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的課

題に関する検討」日本家政学会誌58（6）：315-326
片田江綾子（2010）「家族について教えるということ」日本家庭科教育学会誌53（1）：22-31
川喜田二郎（1970）『続・発想法』中公新書
小長井春雄（1996）「思春期保健福祉体験学習事業の全国調査とその評価」松井一郎『効果的な親子のメンタルケアに関する研究』厚生省心身障害研究平成８年度研究報告書 https://www.niph.go.jp/wadai/mhlw/ssh_1996_10.htm（閲覧日：2018/3/10）
小嶋秀夫（2001）『心の育ちと文化』有斐閣
三菱 UFJ リサーチ＆コンサルティング（2014）「子育て支援策等に関する調査2014」 http://www.murc.jp/corporate/virtual/diversity/kosodate（閲覧日：2018/3/10）
文部科学省（2010）「高等学校学習指導要領解説家庭編」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2010/07/29/1282000_10_1.pdf（閲覧日：2018・3/10）
文部科学省（2008）「中学校学習指導要領解説技術・家庭編」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2011/01/05/1234912_011_1.pdf（閲覧日：2018/3/10）
文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説家庭編」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1387017_9_1.pdf（閲覧日：2018/3/10）
森田美佐（2017）「男女共同参画社会に向けた男性の教育と家庭科」日本家庭科教育学会第60回大会口頭発表当日配布資料
中谷奈津子（2016）「親性準備性にむけた『保育体験』における効果」大阪府立大学紀要（人文・社会科学）64：37-49
中谷奈津子（2018）「未婚男女における結婚意欲の関連要因」日本家政学会誌62（2）：11-20
中村喜美子・萩野登記代・久世妙子（1995）「中学校技術・家庭科保育領域をふまえた小学校における授業実践」愛知教育大学教科教育センター（19）：263-270
日本家庭科教育学会（2008）「小学校学習指導要領案」に対する意見」http://www.jahee.jp/pdf/youbou/youbou_080315_1.pdf（閲覧日：2018/3/20）
日本家庭科教育学会（2017）「家庭科教育の重要性についての意見書」http://www.jahee.jp/pdf/youbou/youbou_070317.pdf（閲覧日：2018/3/20）
須山梅子（1998）「小学生の赤ちゃんふれあい体験学習に事前学習を試みて」生活教育42（8）：7-11
寺田清美（2005）「赤ちゃんと小中高生とのふれあい交流事業（授業）の重要性」東京成徳短期大学紀要（38）：45-56