

総合的な表現への取り組みⅡ

—履修学生の「表現」に関する意識の変容を中心に—

やすむら きよみ

安村清美

なかはら あつのり

中原篤徳

さいき みきこ

斉木美紀子

〈要 旨〉

平成22年、保育士養成カリキュラムの改正が行われ、保育における表現に関する科目として、従来「基礎技能」と称されていた項は「保育の表現技術」と改められた。これは、保育における表現に係る保育技術としてより広く捉えることを促し、総合的な表現についての研究が提出されるようになった。本稿は、「総合的な表現への取り組みⅠ」(平成22年度)の継続研究として著したものであり、本学における「保育内容(表現Ⅱ)」の授業目的と内容に関する学生の意識及びその変容の分析を基に、「総合的な表現」の在り方について考察したものである。

分析では、多くの学生が実践を通じて「表現」に対する意識に変化があり、1,2年次に必修、選択の表現系科目で学んできた「表現」とは異なる意識が生まれつつあるという、新たな可能性を示唆する内容、結果となった。このことは、これまで分野別に理解していた表現から、総合的な表現いわゆるアートに近づいてきている証左として積極的に捉えることができる。今後は、授業という時間的制約のある中、学生の創造のプロセスにどう関与していくか課題として検討していく予定である。

〈キーワード〉

保育内容表現 総合的 表現 プロセス 意識の変容

I はじめに——「総合的」であることの再考

本稿は、「総合的な表現への取り組みⅠ—保育者養成校における「保育内容表現」の現状と課題—」(以下、研究Ⅰ)¹⁾の継続研究であり、授業目的と内容に関する学生の意識及びその変容の分析から、「総合的な表現」の在り様について再考を試み課題を抽出しようとするものである。

研究Ⅰでは、4年制大学において開講されている保育内容表現に関わる科目の科目名称とシラ

バス内容の分析を行った。この結果、保育者養成校(4年制大学)における「保育内容表現」の現状は、理論的というよりは実践的に展開され、この実践は音楽、美術、演劇など芸術のジャンルを踏襲した形での開講が多く、指導法や教材研究を含み保育者として子どものために何ができるかについての内容が選択されているとみることができた。

一方で、本学における「保育内容表現Ⅱ」では、表現に対する包括的かつ包容力のある場を授業の中で設定し、それぞれの教員の専門性に立脚した表現の技能、感性、理想を刺激として伝えることにより、表現の諸要素と学生が本来持つ「表す」力が相互に反応を起し、一種の化合物として「アート」が生み出されるよう指導内容と方法を考えてきた。(授業内容の詳細については、研究Ⅰ参照)

内発的な衝動や欲求をその時々に対応しい表し方を模索し実現する、というプロセスの経験を前提に、アート作品として表し伝えること、さらに、この経験が子どもの表現への視野を開拓することに繋がるのではないかという仮説に基づき、芸術のジャンルを越境し表現内容と技術の融合の追求として実践されていることを報告した。

一方、平成22年には、保育士養成カリキュラムの改正が行われた。平成22年7月、厚生労働省告示278号として、「指定保育士養成施設の修業教科目及び単位数並びに履修方法」²⁾の一部改正があり、平成23年4月1日から適用された。本研究に関わるものとしては、これまでの「基礎技能」の項は「保育の表現技術」と改められ、内容は音楽、造形、体育から、音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現等となった。これらの科目名称の改正は、「従来の『基礎技能』から、保育における表現に係る保育技術を学ぶ科目であることをより明確に示す。特に、『表現』を広く捉え、子どもの経験や保育の環境を様々な表現活動に結びつけたり、遊びを豊かに展開するために必要な技術を習得できるようにする。」とされている。

この改正は、「保育内容表現」との関係の中で「保育の表現技術」を捉える必然性と、子どもという視点から、表現のもつ意味と内容への接近を求めていると考えられる。

この改正と連動・対応して、保育者養成校でも、カリキュラムの再検討がなされたとみられ、保育者養成における総合的な表現に関する研究や、子どもの表現活動の捉え方に関する研究が近年提出されている。

例えば、伊達らによる論文「新設科目『保育内容・表現(総合)』における学びと課題」³⁾では、科目設置の意図を「音楽表現、造形表現、身体表現を一体的な活動として体験することを通じて、『保育内容・表現』について総合的に学ぶ機会を提供することにあつた」⁴⁾とし「学習方法として『グループワークによる課題解決型の学習法』を採用」⁵⁾していることを報告している。また、古市らによる「『総合表現』の教育的価値は何か～哲学的視点から考える」⁶⁾においては、「『保育表現技術』に対応する内容として、科目内容を総括するにふさわしいものとして演劇の製作から発表までをその内容にすることによって、その価値を考える」⁷⁾ものとし、授業を経験した学生の内省の分析から、(1)演劇そのものが持つ価値、(2)学習成果の統合としての価値、(3)創作のプロセスがもつ価値、

(4)保育者として育つ価値, (5)答えが一つでない価値, を抽出し論じている。

さらに、赤木は、保育実践に見られる子どもの表現活動の意義を探るため「音楽・造形・身体・ことばの統合的な表現活動を中核においた感性を育むカリキュラム開発を行う」ことを目的にした論文⁸⁾も発表している。ここで論じられている、子どもの表現活動は領域を超えた総合的なものであると捉えた上で感性の成長を模索した実践は、感性の捉え直し—感性を感覚としての捉えから情動(感情)、言語、社会性、の成長にまで広げる—ことに至り、これが自由な保育形態の選択につながったことが報告されている。

保育者養成および保育現場双方における「表現」の捉え直しは、保育士養成カリキュラムの改正を契機としていと考えられる。しかしこのことが、表現や遊びの本質と教育・保育内容を問い直すこととなり、既成の芸術ジャンルを超えた総合的な表現への着目となっているとみられよう。この事実はまだ、研究的な課題として、「総合」を冠した表現科目の中で「保育表現技術」をどのように溶かし込み展開することが可能なのかという方法論的検討、さらにグループワークを通して、作品としての結実へ向かうプロセスの経験から導き出される価値、および関係性の中で自他の表現を感受する意味の確認という課題を浮上させているとみることができる。

Ⅱ 研究目的および方法

1. 目的

本研究は、先に述べたように、研究Ⅰで詳述した授業について、授業目的と内容に関する学生の意識及びその変容の分析から、「総合的な表現」の授業展開について評価を得、再考を試み課題を抽出しようとするものである。

2. 方法

この目的のため、本稿で取り上げるアンケート調査は、保育内容「表現Ⅱ」の最終授業終了後に、調査紙を配布し、後日回収したものである。調査対象および調査対象期間は、次の通りである。

調査対象：「保育内容(表現Ⅱ)」履修学生

調査対象期間：2012年度、2013年度の2年間

調査紙回収数合計：156枚

1) アンケートの構成について

A3用紙両面の記名式によるアンケートを行った。片面は、授業内容についての振り返りを記述式で、もう片面は授業を通して得られたことについて5段階尺度による質問形式である。

本稿では、実施した表現の授業の効果を検討する為に、

- ①授業で得られたことについての質問項目の中から自分自身の作品発表への満足度
- ②授業を受けての表現に対する考え方の変化
- ③表現を学ぶ機会を今後も得たいかについて

の三つの質問に加え、5段階評価による尺度を用いた下記の項目を取り上げる。(表1)

表1 質問内容

| | |
|----------------------------------|---------|
| 1. 授業を通して、表現はどのように感じられたか | |
| 1 自由な雰囲気を楽しむことができる | 現象的理解質問 |
| 2 自分のイメージや考えを表現するのは楽しい | 現象的理解質問 |
| 3 自分の個性を表現できる | 現象的理解質問 |
| 4 友達の個性を発見できる | 本質的理解質問 |
| 5 人と異なる表現やアイデアを探することができる | 本質的理解質問 |
| 6 友達と作品を作るときに積極的に意見を出せる | 本質的理解質問 |
| 7 友達のアイデアや意見を受け入れることができる | 現象的理解質問 |
| 8 友達と協力することができる | 現象的理解質問 |
| 9 自分で気付かなかった自分に出会える | 本質的理解質問 |
| 10 自分の人生にとって表現は必要だ | 現象的理解質問 |
| 2. 「表現」の授業を通して得られたことについて | |
| 1 想像力が豊かになる | |
| 2 ものの見方がひろがる | |
| 3 感受性が豊かになる | |
| 4 表現力が高まり人間性が豊かになる | |
| 5 気分転換やストレスの解消になる | |
| 6 将来役に立つ | |
| 7 自然やものの美しさに気づくようになる | |
| 8 自分なりに表現する楽しさを味わうことができる | |
| 9 物事に対する興味が増し、観察力が豊かになる | |
| 10 さまざまなことに関心を持つようになる | |
| 11 友達と自分の違いに気づくようになる | |
| 12 表現のさまざまな技術が身につく | |
| 3. 今後の「表現」授業内容に期待することについて | |
| 1 個人発表の機会がほしい | |
| 2 外部に向けての活動・発表をしたい | |
| 3 保育現場を想定しての活動をもっとしたい | |
| 4 手本や目標となるものをもっと見てみたい | |
| 5 指導や評価、アドバイスなどがもっと欲しい | |

質問は全て5段階尺度で行われた。

- 1 (1:まったく当てはまらない, 2:あまり当てはまらない:3やや当てはまる, 4:当てはまる, 5:よく当てはまる)
- 2, 3 (1:まったくそう思わない, 2:あまりそう思わない, 3:ややそう思う, 4:そう思う, 5:かなりそう思う)

2) 質問項目の作成について

本調査において、授業後の領域「表現」への理解度については、学生によって認識や意味理解に深度の違いがあると考えた。そこで、現象的理解(活動に楽しさを感じたり、他者と協力することが出来るといった認識段階)、本質的理解(自分の意見やアイデアを積極的に出すことが出来る、自己や他者に対しても個の考えや特性を明確に捉えている認識段階)の段階を設け、それぞれに対応する質問項目を立てた(表1)。

Ⅲ アンケート調査結果および考察

調査は、

1. 授業を受けて「表現」に対する自身の考え方の変化について
2. 自分自身のグループ発表について
3. 「表現」を学ぶ機会を得たいかどうか
4. 今後「表現」の授業内容に期待することについて

の4つの質問項目から集計を行い、結果は以下の通りとなった。

1. 「表現」に対する自身の考え方の変化について

授業後の自身の表現に対する意識の変化の有無について、大きく変わった、多少変わったと回答した学生を変化群、それ以外の回答を行った学生を無変化群とした。

その結果、変化群は135名、無変化群は21名となった。群の人数について、直接確率検定を行った結果、変化群が有意に高いことが明らかになった。(両側検定, $p < .01$, 表2)。

| 表2 授業による表現意識の変化群の人数 | | |
|--------------------------|-------|-------|
| 変わった | 変わらない | 合計 |
| 135 | 21 | 156 |
| (87) | (13) | (100) |
| 直接確率検定(両側検定, $p < .01$) | | |
| ()内は% | | |

次に、授業を通して、表現はどのように感じられたかについての質問項目を仮説に基づき現象的理解項目、本質的理解項目の2つに分類し、(現象質問: α 係数=0.79, 本質質問: α 係数=0.56)平均得点を算出した。さらに現象質問、本質質問それぞれについて変化群と無変化群別に平均得点を求め、対応のない検定を行った。

その結果、現象的理解項目、本質的質問項目の共に変化群の得点が無変化群の得点よりも高

いことが明らかになった。 $(p<.01, \text{表3})$ 。

表3 授業後の表現意識の変化による表現意識の差

| | 現象因子 | 本質因子 |
|-------|----------------------|----------------------|
| 変わった | 4.29 | 4.12 |
| n=135 | (.52) | (.51) |
| 変わらない | 3.85 | 3.74 |
| n=21 | (.64) | (.58) |
| 合計 | 4.23 | 4.07 |
| N=156 | (.55) | (.53) |
| t検定 | t(154)=3.50 p<.01 | t(154)=2.84 p<.01 |

()内はSD

続いて、授業を通して得られたことについて、各項目ごとに変化群と無変化群によるそれぞれの平均点を求め、対応のないt検定を行った(表4)。

表4 授業後の表現意識の変化による表現授業により得られたものの違い①

| | 想像力が豊かになる | ものの見方が広がる | 感受性が豊かになる | 表現力が高まり人間性が豊かになる | 気分転換やストレスの解消になる | 将来役に立つ |
|-------|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------|---------------------|----------------------|
| 変わった | 4.29 | 4.29 | 4.11 | 3.96 | 3.51 | 4.20 |
| n=135 | (.64) | (.69) | (.75) | (.75) | (.95) | (.77) |
| 変わらない | 3.76 | 3.71 | 3.62 | 3.71 | 3.24 | 3.14 |
| n=21 | (.70) | (.56) | (.80) | (.90) | (1.30) | (.79) |
| 合計 | 4.22 | 4.21 | 4.04 | 3.93 | 3.47 | 4.06 |
| N=156 | (.67) | (.70) | (.77) | (.77) | (1.01) | (.85) |
| t検定 | t(154)=3.44 p<.01 | t(154)=3.63 p<.01 | t(154)=2.77 p<.01 | t(154)=1.38 n.s. | t(154)=1.16 n.s. | t(154)=5.83 p<.01 |

表4 授業後の表現意識の変化による表現授業により得られたものの違い②

| | 自然やものの美しさに気づくようになる | 自分なりに表現する楽しさを味わうことができる | 物事に対する興味が増し、観察力が豊かになる | 様々なことに興味を持つようになる | 友だちと自分の違いに気づくようになる | 表現の様々な技術が身につく |
|-------|----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|------------------------|
| 変わった | 3.91 | 4.27 | 3.97 | 3.85 | 4.38 | 4.16 |
| n=135 | (.79) | (.77) | (.86) | (.90) | (.70) | (.66) |
| 変わらない | 3.38 | 3.86 | 3.62 | 3.43 | 3.57 | 3.29 |
| n=21 | (.74) | (.91) | (.59) | (.60) | (.75) | (1.01) |
| 合計 | 3.84 | 4.21 | 3.92 | 3.79 | 4.27 | 4.04 |
| N=156 | (.80) | (.80) | (.84) | (.88) | (.76) | (.77) |
| t検定 | t(154)=2.89 p<.01 | t(154)=2.20 p<.05 | t(34.99)=2.36 p<.05 | t(36.01)=2.79 p<.01 | t(154)=4.87 p<.01 | t(22.75)=3.87 p<.01 |

その結果、「想像力が豊かになる」、「ものの見方が広がる」、「感受性が豊かになる」、「将来役に立つ」、「自然やものの美しさに気付くようになる」、「表現の様々な技術が身に付く」(ps<.01),「自

分なりに表現する楽しさを味わうことができる」、「物事に対する興味が増し、観察力が豊かになる」($p<.05$)のそれぞれの項目において、変化群の得点が有意に高いことが明らかになった。

これらの結果から、多くの学生が、実践を通して「表現」に対する意識に変化があったことが明らかになった。さらにこの変化を感じ取ってる学生群のほうが、「自由な雰囲気を味わうことができる」「自分のイメージや考えを表現するのは楽しい」「友達と協力することができる」などの現象的理解項目(活動の楽しさや他者と協力することができるといった認識段階)においても、また、「人と異なる表現やアイデアを探索することができる」「友達と作品を作るときに積極的に意見を出せる」などの本質的理解(活動に積極的に関与し、自己や他者の考えや個性を意識的に捉えている認識段階)についても高く感じ取っていることがわかった。より具体的には、「想像力が豊かになる」、「ものの見方が広がる」、「感受性が豊かになる」、「自然やものの美しさに気付くようになる」、「自分なりに表現する楽しさを味わうことができる」、「物事に対する興味が増し、観察力が豊かになる」の項目に見られるように、幼稚園教育要領の保育内容表現のねらい、内容として掲げられている内容と合致するものと、「将来役立つ」、「表現の様々な技術が身に付く」といった自分の将来を見通した項目が選択されている。

2. 自分自身のグループ発表への満足度について

自身の発表への満足度について、とても満足した、満足したと回答した学生を満足群、それ以外の回答を行った学生を不満足群とした。その結果、満足群は101名、不満足群は55名となった。群の人数について直接確率検定を行った結果、満足群が有意に高いことが明らかになった。(両側検定, $p<.01$, 表5)。

表5 作品発表の満足・不満足群の人数

| 満足 | 不満足 | 合計 |
|------|------|-------|
| 101 | 55 | 156 |
| (65) | (35) | (100) |

直接確率検定(両側検定, $p<.01$)

()内は%

次に、授業を通して、表現はどのように感じられたかについて、仮説に基づき分類した現象的理解項目、本質的理解項目の2つの分類から、満足群と不満足群によるそれぞれの平均得点を求め、対応のない検定を行った。その結果、満足群は、現象的理解項目、本質的質問項目の共に得点が高かった($p<.01$, 表6)。

表6 満足・不満足による表現意識の差

| | 現象因子 | 本質因子 |
|-------|------------------------|------------------------|
| 満足 | 4.35 | 4.16 |
| n=101 | (.46) | (.47) |
| 不満足 | 4.01 | 3.90 |
| n=55 | (.64) | (.61) |
| 合計 | 4.23 | 4.07 |
| N=156 | (.55) | (.53) |
| t検定 | t(84.28)=3.51 p<.01 | t(89.73)=2.82 p<.01 |

()内はSD

続いて、授業を通して得られたことについて、各項目ごとに満足群と不満足群によるそれぞれの平均点を求め、対応のないt検定を行った(表7)。

表7 今後も機会を得たいかによる表現意識の差

| | 現象因子 | 本質因子 |
|-------|----------------------|----------------------|
| 得たい | 4.43 | 4.18 |
| n=93 | (.45) | (.53) |
| 得たくない | 3.94 | 3.90 |
| n=63 | (.56) | (.50) |
| 合計 | 4.23 | 4.07 |
| N=156 | (.55) | (.53) |
| t検定 | t(154)=6.02 p<.01 | t(154)=3.30 p<.01 |

()内はSD

その結果、「ものの見方が広がる」、「感受性が豊かになる」、「表現力が高まり人間性が豊かになる」、「自分なりに表現する楽しさを味わうことができる」、「様々なことに関心をもつようになる」、「表現の様々な技術が身に付く」(ps<.05)のそれぞれの項目において、満足群の得点が有意に高かった。

これらの結果は、上述の「表現」に対する感じ方の変化が異なる傾向と類似しているとみることができる。つまり、自分自身の発表への満足度の高い学生群は、表現そのものの持つ意味を深く

感受し実践を継続し、このことが作品作りおよび発表への高い満足度に繋がったと考えることができる。

3. 今後、「表現」を学ぶ機会を得たいかについて

学ぶ機会を得たいかについて、是非やってみたい、やってみたいと回答した学生を希望群、それ以外の回答を行った学生を希望しない群とした。その結果、希望群は93名、希望しない群は63名となった。群の人数について直接確率検定を行った結果、希望群が有意に高いことが明らかになった。(両側検定, $p<.05$, 表8)

| 表8 今後も機会を得たい群の人数 | | |
|------------------------|-------|-------|
| 得たい | 得たくない | 合計 |
| 93 | 63 | 156 |
| (60) | (40) | (100) |
| 直接確率検定(両側検定, $p<.05$) | | |
| ()内は% | | |

4. 今後「表現」の授業内容に期待することについて

今後の「表現」の授業に期待することについて、それぞれの項目間の得点差を検討するために、項目を独立変数、得点を従属変数とする1要因5水準の分散分析を行った結果、有意な差が示された($F(4,775)=81.82$, $p<.01$, 表9)。

表9

| | 個人の発表の 機会が欲しい | 外部に向けて の活動・発表 をしたい | 保育現場を想 定しての活動 をもっとしたい | 手本や目標と なるようなも のをもっと見 てみたい | 指導や評価、 アドバイスな どがもっと欲 しい |
|-----|------------------|--------------------------|-----------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| 平均値 | 2.49 | 3.00 | 3.61 | 4.10 | 3.85 |
| SD | (.91) | (.95) | (.89) | (.87) | (.91) |

多重比較を行ったところ、「保育現場を想定しての活動をもっとしたい」と「指導やアドバイスなどがもっと欲しい」、「手本や目標となるようなものをもっと見てみたい」、「指導やアドバイスなどがもっと欲しい」以外については全て有意な差が示された($HSD, ps<.05$)。このことから、学生が今後の授業に期待することが、個人や外部に向けた発表の機会よりも、手本となる目標となるようなものを見たいことや、指導や評価、アドバイスであることが明らかとなった。

この結果は、授業内容や教員の指導の在り方と深くかわるものである。時間的制約のある中、

表したい内容にふさわしい方法を自ら見出し作品化するという創造のプロセスにおいて、教員がどこにどのように関与するかは今後の課題でもある。学生が求める手本、指導の内実と照合し検討しなければならない。

Ⅳ まとめ

本稿では、6年間、本学における授業「保育内容(表現Ⅱ)」で、実践的に行ってきた内容について、アンケート調査を基に分析、検討してきた。保育者志望の学生に対するこれまでの取り組みは、身体表現、音楽表現、造形表現の3分野を統合したいいわゆる「アート」にどう近づいていくのか、そして自身の作品への追求と共に他者の表現に感性を拓くことができるかが、大きな命題であった。そして多分に抒情的な言い回しであるが「発想や技能を織り交ぜた、混沌の中から見出す自らの真実に出会う経験としての表現」⁹⁾を、学生に求めてきたのである。

今回、本研究のアンケート調査の解析によって、授業において考え方に変化があった学生、表現の発表に関して自己評価が高い学生については、授業のねらいを理解しているということが明らかになった。もっとも、学生の多くが、自己評価を高くしてしまうのも事実であり、今回のデータ解析においても約 65 パーセントが高評価となっている。そして、さらに高い数字となっているのが、授業による表現意識の変化群の人数であり、約 87 パーセントとなっている。しかしながら、これは、「表現意識の変化」というこれまでの自分の表現意識と比較するという思考を伴う作業を通じて顕在化した結果の数字であり、注目に値する。1,2年次に必修、選択科目で学んできた表現系科目とは異なる新たな表現の可能性への気づきを示していると考えられるからである。

教員としてこれまで表現の授業に携わったことの経験的な理解では、多くの学生が授業のねらいに到達することなく、楽しさや一種の達成感で、概ね本授業を終えてしまうと考えていた。しかし、前述のように表現意識の変化が現象的にも本質的にも見られる事実は、本授業における一つの成果として積極的に捉えることができるのではないだろうか。それは、分野別に理解していた表現から、それらを包括的に眺め、新しい知見を得たことにより統合した表現「アート」に近づくことができた、という証左とも言えるからである。無論、ねらいを十分に理解しているかどうかは、今後のさらなる検証を必要とする。また、授業内容の検討と構築、ねらいの精度を上げる等、が課題となることは言うまでもない。だが、今回、こうした結論を見出すことができたことをもって嚆矢とし、「保育内容(表現Ⅱ)」に取り組む決意を新たにしているところである。

今後の具体的な検討課題としては、学生の要望として現れた「個人や外部に向けた発表の機会よりも、手本となる目標となるようなものを見たい、指導や評価、アドバイスを受けたい」が、挙げられる。しかし、学生の求める手本や目標というものが、表現活動における指導、アドバイスの在り方に関わり、表面的な真似事にならない必然性のある内容と結びついた技術の発見につながる工夫や指導を考えていきたい。

井上ひさしが劇団こまつ座の機関紙「the 座」に寄せた文に次のようなものがある。

「むずかしいことをやさしく、やさしいことをふかく、ふかいことをおもしろく、おもしろいことをまじめに、まじめなことをゆかいに、ゆかいなことをいっそうゆかいに」

今後、「保育内容(表現Ⅱ)」において、思考と実践を繰り返しながら、表現の世界に楽しみ、そしてその深奥に至る、さらにまた楽しみに至る、そうした重層的かつ往還的な経験を学生と教員が共に積み上げていきたいと考えている。

謝辞 本研究のアンケート結果の解析に関して、本学大島みずき先生の協力をいただきました。氏名を明記し感謝の意を表します。

〈註〉

- 1) 安村, 中原, 齊木「総合的な表現への取り組みⅠ—保育者養成校における「保育内容表現」の現状と課題—」田園調布学園大学紀要第5号 2010(平成22年度)
- 2) 平成13年厚生労働省告示第198号
- 3) 伊達, 村田, 原「新設科目「保育内容・表現(総合)」における学びと課題」四天王寺大学紀要, 第56号, 2012.9.
- 4) 同上 p.429
- 5) 同上
- 6) 古市, 伊東「「総合表現」の教育的価値は何か～哲学的視点から考える」東邦学誌第42巻2号, 愛知東邦大学, 2013. 12.10.
- 7) 同上 p.65
- 8) 赤城公子「幼児期の感性を育むカリキュラム開発」近畿大学豊岡短期大学論集, 第8号, 2011
- 9) 前掲1) p.213