

学生の遊び指導法に関する一考察 — 子ども向けイベントの取り組みを通して —

入江 慶太, 尾崎 公彦, 伊藤 智里

Study of Methods of Student Play Instruction Seen through Children Festivals

Keita IRIE, Kimihiko OZAKI and Chisato ITO

キーワード：遊び指導法, 物的環境, 人的環境, 子ども向けイベント

概 要

本稿では、子ども向けイベントである「こどもまつり」における学生の物的・人的環境づくりに焦点を当て、学生の遊び指導法の実際を明らかにすることを目的とした。

物的環境づくりにおいて、学生はまず子どもの心を揺さぶり、主体性を引き出すための手立てとして、視覚的な環境づくりを重視していることが明らかとなった。そして、子どもが遊びに参加できる状況を作ってから、子どもに様々なものを選択させたり、遊び込める環境を構築したりしていることが分かった。

次に、人的環境づくりにおいては、「目線の高さを合わせる」「笑顔で関わる」といった保育の基本姿勢から、特に2年次生において「子どもの姿を見て関わり方を変える」「子どもの安心感や意欲を引き出す」「保護者を巻き込み、子どもとの関わりに生かす」といった関わり方の種類が増えており、子どもの姿を見て即応的に関わっていることが明らかになった。

1. 緒 言

子どもは遊びを通して成長する。ここでいう遊びとは、息抜きや気晴らし、余暇活動といった「大人にとっての遊び」ではなく、子どもの意欲や自発性が引き出されるような遊びを意味する。つまり、子どもは「成長したいから遊ぶ」のではなく、「『面白そう・楽しそう・やってみよう』から遊ぶ」と言える。このような遊びを通して、子どもは選択する力や意欲、集中力、人と関わる力など様々な力を結果的に得ているのである。一方で、「遊びがあれば子どもは遊ぶ」とは限らない。確かに大人の支えがなくとも子どもは何らかの遊びを見つけ遊び続けるかもしれないが、それによって望ましい方向に発達していくと断言はできない。そのために、幼稚園や保育所では日常的に保育者による遊び指導が行われており、子どもの興味・関心に基づく主体的な遊びが展開されているのである。子どもの主体的な遊びを引き出す指導法には、「幼児が主体的に活

動を行うことができるか否かは環境がどのように構成されているかによって大きく左右される¹⁾」と幼稚園教育要領解説にある通り、物的・人的環境づくりが重要と言えよう。

保育者養成校において、学生がこの物的・人的環境づくりを含む遊び指導法を身に付けていく過程には、まず座学を中心として理論や方法論を習得し、演習の中でそれらを反復し、実習で実際に適用し振り返る、という一連の流れがある。この学修サイクルを充実させるための一つの方法として、現在、多くの保育者養成校で「子ども向けイベント」が実施されている。これらは大学キャンパスに地域の子どもたちを招き、手作りのお店屋さんごっこの開催や自然体験、大型絵本といった児童文化財や演劇の実演などを行うもので、専門職としての技術を向上させる利点以外にも、学生の学習意欲や保育者になるための自覚を高めるという資質向上にも一役買う取り組みとして注目されている^{2,3)}。また、幼稚園や保育所における実習のように、子どもの興味・関心に沿った環境構成が既に整っている場所に赴く形態ではなく、学生がゼロから子どもが楽しめるような環境を計画、構成し、子どもを招き入れるという意味で、学生の主体性が問われる取り組み⁴⁾

(平成27年年10月21日受理)
川崎医療短期大学 医療保育科
Department of Nursing Childcare, Kawasaki College of Allied Health Professions

とも言える。以上のことから、学生が今持っている遊び指導法を把握するためには、「子ども向けイベント」の取り組みに焦点を当てることが有効であると考えられる。

本学においても、「子ども向けイベント」(以下、「こどもまつり」と称す)を開催している。これは平成26年度に初めて開催し、本年度(7月25日に開催)が2回目の取り組みである。体育館の2つの教室に手作りの遊びブースを各5ブースずつ、合計10ブース(表1参照)作り、地域の3～6歳の子どもたち約100名とその保護者に参加してもらい、開催期間は1日間で午前10時から午後3時まで開催し、参加者は好きな時間に入退室でき、どこの遊びブースを回ってもよいというフリーアクセス形式である。このこどもまつりは2年次開講の「図画工作Ⅰ(前期・1単位)」「子どもと遊び(前期・1単位)」の授業の一環として取り組まれているが、こどもまつりの企画・準備・運営は学生実行委員会を含む2年次の学生が主体となって行っており、授業担当教員(3名)は当日までの参加希望者の名簿管理や電話対応、学生の遊びブース作りの助言などに関わっている。こどもまつりの当日には1年次学生の全員が均等に10グループに分かれ、各遊びブースの手伝いに加わっている。

そこで本稿では、こどもまつりにおける学生の物的・人的環境づくりに焦点を当て、学生の遊び指導法の実態を明らかにすることを目的とする。物的環境づくりに関しては、遊びの10ブースそれぞれの工夫を調査し、共通点を明らかにする。そして、人的環境については、当日参加した1年次生と主催者である2年次生の子どもへの関わり方を調査し、両者の比較を通して現状を把握する。

2. 方 法

1) 調査概要

本学医療保育科2年次生74名(全員女性)と1年次生68名(男性1名を含む)を対象に、こどもまつりの終了後、アンケート調査を行った。アンケート内容は無記名、自由記述形式とし、まず2年次生で構成される10グループ(表1参照)に、物的環境づくりに関するアンケートを実施した。内容は「子どもがワクワクするようなブースの環境づくりの工夫について具体的に教えてください」であった。次に人的環境づくりとして、子どもとの関わり方についてのアンケートを全対象者に行った。内容は両学年共通で、「子どもと接す

る時に『心掛けたこと』や『関わり方の工夫』はどんなことですか?』という内容であった。アンケート調査は筆者が1名で担当し、調査時間は両学年とも約20分間で、アンケートの回収率は1年次生が97.1%、2年次生は100%であった。

回収したアンケートは、まず授業担当教員である著者と1名の共著者が1枚ずつ目を通し、次にアフターコーディングの手法を用いながら先述の2名で合議し、物的・人的環境づくりについてのそれぞれの自由記述を同じ意味のかたまりにカテゴリ化した。

表1 10ブースの種別と内容策

ブースNo.	種 別	内 容
1	製作	お寿司づくり
2	遊び	釣り体験(ヨーヨー、魚など)
3	製作	風鈴づくり
4	製作	マントづくり
5	製作	クレープづくり
6	製作	花冠、ベルトづくり
7	遊び	ボーリング遊び
8	製作	ピザづくり
9	製作	帽子づくり
10	遊び	スライムで感触遊び

2) 研究倫理に関する事項

アンケート調査を行うに当たっては全ての被調査者に調査概要を解説し、得られたデータは研究以外の目的で使用されることはないこと、また個人が特定されることはないことを説明し、了承を得た上で実施した。

3. 結 果

「わくわくこどもまつり」における物的環境づくりの一覧を表2に示す。2年次生で構成される10グループを対象に、ブースづくりでの工夫について調査したところ、「ブースの入口を工夫する」と答えたブースが7グループあり最も多かった。続いて、「子どもが選択できるようにする」「お店に合った衣装を身に付ける」が各6グループ、「ブース内の動線・配置を考慮する」が5グループ、「ブースのコンセプトにあった内装にする」が4グループ、「見本を掲示する」が3グループ、「作り物のリアリティを追求する」が2グループであった。

次に、人的環境づくりとしての子どもとの関わり方について、1年次生のものを表3に示す。1年次生66

表2 学生が工夫した物的環境づくりの一覧

カテゴリ名と内容	ブース数
ブースの入口を工夫する 入口の看板に製作物を貼り、何をするブースなのかを示す（7・ポーリング） 入口に子どもだけがくぐる扉を設置する（10・スライム）など	7
子どもが選択できるようにする マントの土台となるカラービニールを選択してもらう（4・マント） 選択できるようにスライムの色を数種類作る（10・スライム）など	6
お店に合った衣装を身に付ける お祭りの雰囲気を出すために法被を着る（2・釣り体験） エプロンと帽子を身に付けてピザ屋の店員になる（8・ピザ）など	6
ブース内の動線・配置を考慮する 壁側を向いて座り、隣のコーナーに気が散らないようにする（6・花冠、ベルト） 外からブース内に入る足跡を子どもの歩幅で設置し、誘導する（9・帽子）など	5
ブースのコンセプトにあった内装にする 紅白幕を壁に吊るす（2・釣り体験） 壁に簾をかけ、涼しさを夏を感じることができるようにする（3・風鈴）など	4
見本を掲示する 簾に製作する風鈴を吊るしておく（3・風鈴） 多くの完成品を掲示する（9・帽子）など	3
作り物のリアリティを追求する 粘土板を木目のある木板にし、まな板を演出する（1・お寿司） 素材の手作りフルーツを精巧に作り、本物に近づける（5・クレープ）	2

※（ ）内の表記は、表1と対応している

表3 1年次生の子どもとの関わり方

子どもとの関わり方	回答数	回答した学生の割合 (%)	回答数全体に占める割合 (%)	回答数の累積割合 (%)
1 子どもの目線の高さに合わせて関わる	34	51.5	23.4	23.4
2 子どもに笑顔で関わる	33	50.0	22.8	46.2
3 子どもの行動をほめる	14	21.2	9.7	55.9
4 子どもに分かりやすく話す	10	15.2	6.9	62.8
5 子どもの主体性を尊重する	9	13.6	6.2	69.0
6 必要に応じてできないところを手伝う	7	10.6	4.8	73.8
7 子どもに積極的に話しかける	5	7.6	3.4	77.2
8 子どもの思いを受け止める	4	6.1	2.8	80.0
9 遊びの面白さを伝え、子どもの興味を引く	3	4.5	2.1	82.1
10 日常的な会話をする（名前・年齢・所属など）	3	4.5	2.1	84.1
11 子どもに優しく声をかける	3	4.5	2.1	86.2
12 大袈裟に反応する	3	4.5	2.1	88.3
13 子どもと一緒に自分が楽しく遊ぶ	2	3.0	1.4	89.7
14 子どもと挨拶をかわす	2	3.0	1.4	91.0
15 安全に配慮する	2	3.0	1.4	92.4
16 子どもの気持ちを推測する	2	3.0	1.4	93.8
17 子どもを応援する	2	3.0	1.4	95.2
18 子どもに正しい言葉づかいで話す	2	3.0	1.4	96.6
19 先輩のまねをする	2	3.0	1.4	97.9
20 子どもに遊び工程の見通しを持たせる	1	1.5	0.7	98.6
21 答えが返ってくるような質問をする	1	1.5	0.7	99.3
22 大きい声で話す	1	1.5	0.7	100.0
合 計	145	n=66	100.0	

※表内のゴシック体は、2年次生にはない回答を示している

名の回答を内容に従って分類したところ、22種類の子どもの関わり方にまとめられ、回答数はのべ145となった。最も多かった子どもとの関わり方は「子どもの目線の高さに合わせて関わる」と「子どもに笑顔で関わる」で、それぞれ51.5%、50.0%の学生が回答していた。その他には、「子どもの行動をほめる」が21.2%、「子どもに分かりやすく話す」が15.2%、「子どもの主体性を尊重する」が13.6%であった。なお、「先輩のまねをする」という回答は1年次生独自の回答であった。

続いて、2年次生の子どもの関わり方を表4に示す。2年次生74名の回答を内容に従って分類したところ、29種類の子どもの関わり方にまとめられ、回答数はのべ289となった。これは1年次生の約2倍であった。最も多かった回答は1年次生と同様で「子どもの

目線の高さに合わせて関わる」(47.3%)であった。次いで、「必要に応じてできないところを手伝う」が43.2%、「子どもに笑顔で関わる」が37.8%、「子どもの主体性を尊重する」が35.1%、「子どもの行動をほめる」が32.4%であった。また、1年次生にはない回答として、「年齢にあった関わり方を心がける」(18.9%)、「保護者と話をする」(14.9%)、「一人一人とじっくり関わる」「子どもが楽しむことを第一に考える」(ともに5.4%)、「子どもにお礼を言う」「保護者に参加してもらう」「忙しくても丁寧な対応を行う」(いずれも4.1%)、「全体が見えるところに立つ」(1.4%)の8回答があった。

表4 2年次生の子どもの関わり方

子どもとの関わり方	回答数	回答した学生の割合 (%)	回答数全体に占める割合 (%)	回答数の累積割合 (%)
1 子どもの目線の高さに合わせて関わる	35	47.3	12.1	12.1
2 必要に応じてできないところを手伝う	32	43.2	11.1	23.2
3 子どもに笑顔で関わる	28	37.8	9.7	32.9
4 子どもの主体性を尊重する	26	35.1	9.0	41.9
5 子どもの行動をほめる	24	32.4	8.3	50.2
6 遊びの面白さを伝え、子どもの興味を引く	15	20.3	5.2	55.4
7 年齢に合った関わり方を心がける	14	18.9	4.8	60.2
8 子どもに積極的に話しかける	13	17.6	4.5	64.7
9 日常的な会話をする (名前・年齢・所属など)	13	17.6	4.5	69.2
10 保護者と話をする	11	14.9	3.8	73.0
11 子どもと一緒に自分が楽しく遊ぶ	9	12.2	3.1	76.1
12 子どもの思いを受け止める	8	10.8	2.8	78.9
13 子どもに分かりやすく話す	7	9.5	2.4	81.3
14 子どもと挨拶をかわす	7	9.5	2.4	83.7
15 安全に配慮する	5	6.8	1.7	85.5
16 子どもに遊び工程の見通しを持たせる	5	6.8	1.7	87.2
17 子どもに優しく声をかける	4	5.4	1.4	88.6
18 大袈裟に反応する	4	5.4	1.4	90.0
19 子どもの気持ちを推測する	4	5.4	1.4	91.3
20 一人一人とじっくり関わる	4	5.4	1.4	92.7
21 子どもが楽しむことを第一に考える	4	5.4	1.4	94.1
22 子どもを応援する	3	4.1	1.0	95.2
23 子どもにお礼を言う	3	4.1	1.0	96.2
24 保護者に参加してもらう	3	4.1	1.0	97.2
25 忙しくても丁寧な対応を行う	3	4.1	1.0	98.3
26 答えが返ってくるような質問をする	2	2.7	0.7	99.0
27 子どもに正しい言葉づかいで話す	1	1.4	0.3	99.3
28 大きい声で話す	1	1.4	0.3	99.7
29 全体が見えるところに立つ	1	1.4	0.3	100.0
合計	289	n=66	100.0	

※表内のゴシック体は、1年次生にはない回答を示している

4. 考 察

本稿の目的は、こどもまつりにおける学生の物的・人的環境づくりに焦点を当て、学生の遊び指導法の実際を明らかにすることである。

まず、物的環境づくりについては2年次生で構成される10グループにアンケート調査を行い、表2に示すような結果が得られ、おおむね3つの共通点があることが明らかとなった。1つ目の共通点は、「視覚的情報から子どもの『遊んでみたい』という主体性を引き出すこと」である。最多解答であった「ブースの入口を工夫する」では、入口を見れば何をやるブースなのか分かるような工夫や、思わずくぐりたくなるような開きドア、神社の鳥居を模した入口の作製を行っていた。また、「お店に合った衣装を身に付ける」や「ブースのコンセプトにあった内装にする」など、子どもが遊びの世界に入り込めるような工夫がなされていた。加えて、「見本を掲示する」環境づくりは、これから製作する製作物を掲示しておくことにより、「作ってみたい」という期待感を生み出し、見通しを持たせる意味合いがあると考えられる。子どもが本来持っている主体性を引き出すために、子どもの視覚に訴えかけるこれらの環境づくりは有効であると考えられる。

2つ目の共通点は、「子どもが選択する機会を設けること」である。カイヨワは遊びの特性の一つを「自由な活動」とし、「むしろ強制されれば、遊びはたちまち魅力的な愉快的な楽しみという性質を失ってしまう」と指摘している⁵⁾。つまり、「ここのブースで遊びなさい」「この色で作ってね」と指定されればされるほど遊びの自由度は減退し、子どもの主体性は失われてしまうのである。子どもでも大人でも、何かを選択することは主体性を発揮することに他ならない。そのため、多くのブースで素材や色、道具を選ぶような環境づくりがなされることが重要であると考えられる。

3つ目の共通点は、「子どもが自然に遊び込めるブース内のレイアウト」である。「ブース内の動線・配置を考慮する」では、表2の項目以外にも「子どもが取りやすい高さに素材を分別して置く」「鏡を用意し、変身後の姿を見ることができるようにする」など、ブース内における子どもの動線の一つ一つ想定し、子ども目線からの環境づくりが行われていた。一方で、子どもの活動に沿って環境を構成することは重要であるが、すべてをお膳立てすることは遊びの楽しさを半減させてしまう可能性もある⁶⁾。学生のアンケートを見る限

り、全ての回答が「子どもが失敗しない」、あるいは「遊びがスムーズに行われる」ような環境づくりの視点であったため、子どもが遊び込める最低限度の環境を整えつつ、子どもが試行錯誤する余地を含んだ環境づくりを学生自身が意識していくことが今後求められると考えられる。

続いて、人的環境づくりについて、1年次生と2年次生の子どもの関わり方の比較を通して、学生の遊び指導の現状に考察を加える。表3と表4を概観すると、1年次生の回答数がのべ145（一人当たり約2.2個）だったのに対して、2年次生はのべ289（一人当たり約3.9個）と約1.8倍の回答数であった。主催者と協力者の立場の違いはあるものの、2年次生は1年次生よりも子どもの関わり方についてより深く意識していると考えられる。また、2年次生の子どもの関わり方には1年次生の回答にはない新規の関わり方が8種類展開されており、1年次生よりも幅の広い子どもとの関わり方を身に付けていることが示唆される。これは、1割以上の学生が回答した子どもとの関わり方を両学年で比較すると、1年次生は6種類であったのに対して、2年次生は12種類と2倍であったことから裏付けられる。

次に、表3の1年次生の子どもの関わり方について、回答数が最も多かった「子どもの目線の高さに合わせて関わる」と次に回答数が多かった「子どもに笑顔で関わる」の2つで回答数全体の5割弱（46.2%）を占めていた。このことから、1年次生は「目線の高さ」「笑顔」といった子どもと関わる際の基本姿勢が優位な段階にあることが推察される。それと比較して、2年次生の子どもの関わり方の割合は表4にある通り、回答の分布に大きな偏りは見られなかった。関わり方の内容としては、回答数として2番目に多かった「必要に応じてできないところを手伝う（43.2%）」、35.1%の学生が回答した「子どもの主体性を尊重する」、1年次生の回答にはなかった「年齢に合った関わり方を心がける（18.9%）」など、目の前の子どもの力量に合わせて子どもの活動を手伝ったり見守ったりと、できるだけ柔軟に対応しようとする傾向が明らかとなった。こうした関わり方は、子どもの自立心や生きる力を育てていくことにつながっている⁷⁾ため、1年次生、2年次生ともにより一層このような関わり方を身に付けていくことが求められるといえる。

また、子どもは初めての場所、人と接するときには尻込みをしまい、すぐに活動的になることができ

ないことは実際に多い。遊び始めるきっかけとしては、先述の物的環境とともに大人の様々な関わり方、つまり人的環境の在り方が大きく影響する。2年次生の回答で3番目に多かった「子どもに笑顔で関わる」(37.8%)や子どもの活動を認め安心感や意欲を引き出す「子どもの行動をほめる」(32.4%)以外にも、「遊びの面白さを伝え、子どもの興味を引く」(20.3%)、「子どもに積極的に話しかける」(17.6%)、「日常的な会話をする(名前・年齢・所属など)」(17.6%)といった子どもへの働き掛けは、子どもの主体性を刺激しつつ、学生を身近に感じることができる非常に有効な関わり方だと考えられる。加えて、1年次生が3.0%しか回答しなかったのに対して、2年次生の12.2%が回答した「子どもと一緒に自分が楽しく遊ぶ」は、子どもの主体性を引き出す特徴的な回答である。このことにより、子どもの活動が活発化し、保育者と一緒にできる楽しさからさらに活動への意欲につながっていくからである。

もう一つ、2年次生の回答に特徴的だったのは「保護者との関係づくり」である。2年次生の14.9%が「保護者と話をする」、4.1%が「保護者に参加してもらう」と回答しており、これらの回答は1年次生のものには出てこなかった。保護者はその子どもの一番の理解者であり、子どもにとっても、特に初めての環境において心の拠りどころとなる人的環境である。わずかな時間でも学生から歩み寄り、参加者の子どもの情報を得たり保護者との関係性を構築したりすることは、子どもの心の安定につながり、より子どもの主体性が引き出されると考えられる。

5. ま と め

本稿では、子ども向けイベントにおける物的・人的環境づくりを遊び指導法として捉え、アンケート調査から得られたデータを分析し、考察した。物的環境づくりにおいて、学生はまず子どもの心を揺さぶり、主体性を引き出すための手立てとして、視覚的な環境づくりを重視していることが明らかとなった。そして、子どもが遊びに参加できる状況を作ってから、子どもに様々なものを選択させたり、遊び込める環境を構築したりしていることが分かった。また、人的環境づくりにおいては、「目線の高さを合わせる」「笑顔で関わる」といった保育の基本姿勢から、特に2年次生において「子どもの姿を見て関わり方を変える」「子どもの安心感や意欲を引き出す」「保護者を巻き込み、子どもとの関わりに生かす」といった関わり方の種類が増

えており、子どもの姿を見て即応的に関わっていることが明らかになった。

最後に、本研究の知見を学生の学修サイクルに活用するための今後の課題を三点提示する。一つ目は、人的環境づくりの子どもとの関わり方において、学生に「子どもと子どもをつなぐ関わり方」を意識させていくことである。学生の回答は「一対一」、つまり「学生-子ども」の関係性に終始している内容がほとんどであった。初めての環境で、初対面の子も同士がすぐに打ち解け合えるものではないが、子どもが隣にいる子どもの製作を見て作り方が分かったり、新たなアイデアを得たりすることも事実である。学生が子どもに直接的な指導を行うのではなく、他児に気づかせるような関わりや声かけを行うことによって、子どもの人と関わる力を引き出すことも可能となる。このような視点や言葉かけを学生が身に付けていくことができるように、演習授業や実習を通じて学生の子どもの対する遊び指導能力を高めていく必要がある。

二つ目は、物的・人的環境づくりの両方に言えることであるが、学生の「安全な環境づくり」に対する視点の充実である。当日の様子を見ている中で、子どものハサミの持ち方やブース間の移動の仕方など、学生が指導すべき点が多々見られたにもかかわらず、「安全に配慮する」と答えた学生数は1年次生の3.0%、2年次生の6.8%と少ない人数であった。学生の子どもの関わりにおいては経験不足の面があるため、「子どものこういう姿が危ない」という理解が甘い可能性や「子どもを注意できない」という遠慮があるとも考えられる。子どもが遊びを通して成長するためには、子どもの主体性が発揮される魅力的な環境とともに、ある程度の安全な環境づくりが重要となってくる。今後、具体的な保育場面における安全な環境づくりの事例検討やヒヤリ・ハット事例を用いた演習授業の中で、学生の意識づけを高めていきたい。

三つ目は、学生が子どもに対する遊び指導能力を高めていくための取り組みを具現化していくことである。1年次生と2年次生の比較を通して、人的環境づくりにおける彼らの反応の差異は、保育者養成校の中で過ごしてきた「経験の差(1年間の差)」が主たる要因であると考えられる。この「経験の差」は「学修内容の差」と言い換えることができる。具体的には、保育の対象の理解に関する科目(「発達心理学」「子どもの保健I」など)や保育の内容・方法に関する科目(「保育内容総論」「子どもと環境」など)において、

1年次生よりも2年次生の方が明らかに学修が進んでいる。また「保育の対象の理解」という点では、2年次生は保育所見学実習や保育実習Ⅰ（保育所）を経験しており、実際の子どもに接した経験を有している。以上のことから、人的環境づくりにおける1年次生と2年次生の反応の差異は、目の前の子どもを観察し理解する力と子どもの興味・関心に沿った関わり方を選択する力にあると考えられる。一方で、保育者養成の中でこれらの力を十分に身に付けていくための取り組みは確立されていないのが現状である。今後、さらに調査・研究を進め、学生が子どもに対する遊び指導能力を高めていくための道筋を具現化していきたいと考える。

6. 文 献

- 1) 文部科学省 幼稚園教育要領解説, フレーベル館, p. 40,
- 2008.
- 2) 中田史子・後藤由佳: 保育者養成校における自己教育力・保育者効力感を高めるためのプログラム: キッズフェスタへの取り組みを通して, 環太平洋大学短期大学部紀要, 25: p. 93—101, 2013.
- 3) 小山優子・福井一尊・白川 浩: 「ほいくまつり」活動を通じた保育者養成の意義(Ⅱ) — 保育学科1・2年生の自己評価に関する比較検討から —, 島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要, 51: p. 15—22, 2013.
- 4) 香月欣浩: 主体性を伸ばす授業, 四條畷学園短期大学紀要, 42: p. 36—42, 2009.
- 5) ロジェ・カイヨワ: 多田道太郎・塚崎幹夫(訳) 遊びと人間, 講談社, 1990.
- 6) 再掲1), p. 178.
- 7) 再掲1), p. 215.

