

教材研究：

「なぜ、その絵本を選ぶか」を説明できる学生に ～絵本検索システムと10年間の実習読み聞かせ振り返りシート～

前 田 敬 子

(2023年3月6日受理)

1. 動 機

筆者が本学短大に赴任した時の頃、実習を終えた学生に読み聞かせについて問うと、学生の絵本に関する記憶は「兎が出てくる話」程度に留まり、題名さえも忘れていた。そこに筆者は、学生の実習中の読み聞かせに対する準備の甘さ、子どもの反応を予測する力の不足、読み聞かせ時の観察力の低さを感じ、改善策として、実習前に充分周知させた上で、実習後には必ず「読み聞かせ振り返りシート」(図1)を書かせることにした。

2013年度より10年間、実習を終える度に「実習読み聞かせ振り返りシート」を書くこと、他の学生が書いたシートや歴代の卒業生のシートのデータ化から読み聞かせする本を選ぶこと、その本に対する子どもの反応の傾向性を事前に読みとることなどをルーティン化した。その結果、先に筆者が感じた、実習中の読み聞かせに対する準備の甘さなどの問題は改善されたように見受けられる。歴代学生の「読み聞かせ振り返りシート」のデータは10年間で、のべ3600冊分に達した。この蓄積を元に、年齢別・実習園別などの絵本の検索ができる環境を整備し、2022年秋には個々の学生がオンライン(図2)で検索・入力できる仕組みに改善した¹⁾。

しかし、このオンライン化は、未だ実習や授業のための学習環境、方法・手段を整えたにすぎず、その効果的な利用を考えていく必要がある。本稿は、システムの有効な利用を具体的に考えることを通して、保育者養成校における絵本の位置づけの可能性と課題を明らかにすることを目的とする。

2. 方 法

筆者の授業「子どもと言葉」では、学生一人ひとりに読み聞かせを課している。絵本は、ロングセラーから筆者が選定した推奨絵本50冊から選ぶように指示し、良質な絵本に触れる機会を与えている。

図1 学生の「読み聞かせ振り返りシート」

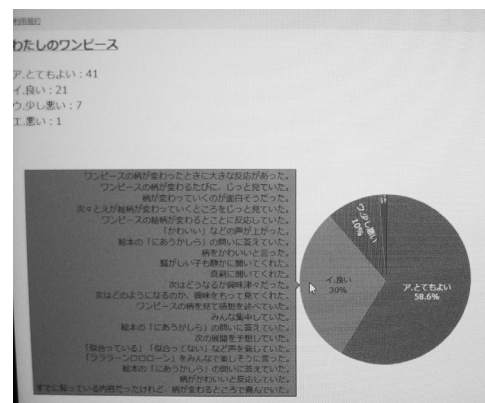


図2 オンライン化による検索結果の例

また、絵本の文を書き写す作業が、読み聞かせる際のメリハリのつけ方や発声の改善につながると考え、その作業を家庭学習として課している。授業の最終課題は、授業内容である子どもの言葉の発達と絵本検索システムを関連づけ、学生が各自テーマを設定して考えをまとめるレポートである。

2022年度夏の段階ではオンライン化に至らず、附属図書館に設置されたパソコン上で絵本検索システムを使う方法であった。学生はいつでも自由にそのパソコンを利用できる環境にあったが、教員側の後押しで更なる積極的な利用を促そうと、授業の課題レポートに取って「絵本検索システムを資料として使う」条件を設けている。

提出レポートの中で、もっとも優れたレポートが以下の文章である。ここに表れた受け止め方をふまえて、今後のより良い利用の仕方や残された課題を探りたい。書き手の学生の下承を得てここに提示する(傍線は筆者による)。

3歳児と5歳児の絵本の違いについて

3歳児で読まれている絵本と、5歳児で読まれている絵本の違いは何か。私は、3歳児と5歳児の絵本の違いをしっかりと理解し、年齢、子どもの発達に合った絵本を選ぶことに役立てたいと考えた。

まず、絵本検索システムを使って、3歳児で好評だった絵本と5歳児で好評だった絵本を2冊ずつ調べた。その結果、3歳児では『どうぞのいす』と『わたしのワンピース』の2冊だった。『どうぞのいす』は、「とても良い」と「良い」を合わせて、83%だった。5歳児では、『どろんこハリー』と『ぐるんぱのようちえん』の2冊だった。『どろんこハリー』では、「とても良い」と「良い」を合わせて66%だった。

次に絵本検索システムで調べた結果を基に、3歳児で好評だった絵本の2冊と5歳児で好評だった絵本2冊を読み比べてみた。私は、絵本の文章量、1文の文字数、表現方法、登場人物、絵の5項目に分けて比べた。読み比べた結果、3歳児では、1文が短く、オノマトペによる

表現が多かった。また、1ページの文章が少なく、登場人物も少なかった。絵も、展開に関係の無いものは描かれず、シンプルだった。5歳児では、1文が3歳児の絵本よりも長く、オノマトペによる表現も少なかった。1ページの文章量も多く、登場人物も多かった。絵は、背景や風景も詳しく描かれていて、どのような場面かをイメージできるようだった。

資料からわかることをふまえて、私は絵本の文章量や表現方法、絵の描かれ方などの違いによって、子どもの年齢、発達に合わせた絵本が創られていると考えた。また、3歳の段階では1000語程度の話し言葉が発達し、名前が言える。「明るい」「冷たい」などの形容詞も使うことができる。しかし、3歳は先の展開がわからない年齢でもある。それに比べて、5歳では2500～3000語程度の話し言葉が発達し、この時期が言葉の完成の時期でもある。

他にも、この4～5歳の時期は、出来事の因果関係に関心をもち、「どうして？」や「なんで？」など尋ねる第2質問期でもある。そのため、保育者自身も子どもの年齢、発達に合わせた絵本を選ぶことは必要だと考える。例えば、3歳児の子どもに文章量が多く、オノマトペの少ない5歳児向けの絵本を読むとする。そうすると、文章量が多いぶん、読む時間も長くなる。また、オノマトペが少ないので、3歳児にとって難易度の高い内容になってしまう。そうすると、子どもは内容が理解できず、絵本に飽きてしまうと私は考える。逆に、5歳児に3歳児向けの絵本を読むと、話の内容が簡単すぎて飽きてしまう。絵本は、何かの活動前の導入として幼稚園や保育園で読まれることが多い。導入で絵本を読み聞かせるねらいは、活動に入る前に、子どもたちの精神状態を落ち着かせるためである。そのためにも、子どもの年齢、言葉の発達状況に合わせた絵本を読むことが重要になると考える。

結論として、3歳児と5歳児の絵本では、文章量、1文の文字数、表現方法、登場人物、

絵の描かれ方に違いがあることがわかった。この違いをふまえて、子どもの年齢、発達状況に応じた絵本を選ぶ必要があると考えた。附属幼稚園の実習では、3歳児に絵本を読む機会がある。私は、年齢ごとの絵本の違いを理解し、実習の準備として、3歳児に合った絵本を選ぶことに、絵本検索システムを役立てたいと思う。

3. 考 察

上記レポートの書き手は、「子どもと言葉」の授業内容を振り返り、重要な項目を落とさないように気を配りながら、絵本検索システムと結び付けてまとめている。その点で、授業担当者の思惑通りの達成レベルに到達している。

では、この段階から更に学びを深めるとすれば、どのような方向に発展するのだろうか。

検索システム画面に表示された、絵本に対する「子どもの反応」の文面の中に、授業内容に含まれていた言葉や認知の発達段階の具体的な様相を読み取ろうとする視点と、保育活動の導入として絵本を扱うことに対する批判的視点をもつことで、学生の学びは格段に広がると筆者は考える。

(1) 検索システムに記録された「子どもの反応」から発達段階を読み取ろうとする視点

実習読み聞かせ振り返りシートに基づく絵本検索システムの表示から初めに受け取られるのは、表層的な価値である。例えば「実習生の多くはどの絵本を選ぶか」「ある絵本が、何歳児に向けて読まれ、子どもの反応はどうであったか」(図3) というものである。

だが、筆者のような教える側としては、教科書が説く子どもの発達の諸相を、今度は「絵本検索システム」の中から学生が主体的に発見するときに静かに待つべく、学習環境の整備として、予め絵本検索システムを置いておく意義を感じている。

絵本の読み聞かせ時の観察から、学生が捉えて記録した「子どもの反応」の文面は、各科目が教科書などを通して伝える、子どもの発達段階の具体的な様相をまざまざと描き出しているからである。これ

までの学生の書き込んだ「子どもの反応」を丹念に拾えば、各科目を横断的に捉え直すことが可能であり、発達への理解を深めることができる。「言葉」の領域で言えば、具体的には、以下のような発達段階が絵本検索システム画面の「子どもの反応」の文例から読み取れる。

ただ、学生の主体的な発見を促すには、あと一歩踏み込んだ教員の誘導が必要であろう。

① 先の展開予想

3歳児に「よその家の塀に子どもがいたずら書きをしている絵」を見せて、この後、その子どもが「褒められる絵」、その子どもが「叱られる絵」の二枚のうち、どちらの展開になるかを問うと、3歳児は双方の因果関係を理解できないために答えられないことを示す、教育DVDを授業で視聴させている²⁾。また、「なぜ」「どうして」の第二質問期を経て因果関係の理解ができて初めて、「～したので、…になる」という話の展開も理解する

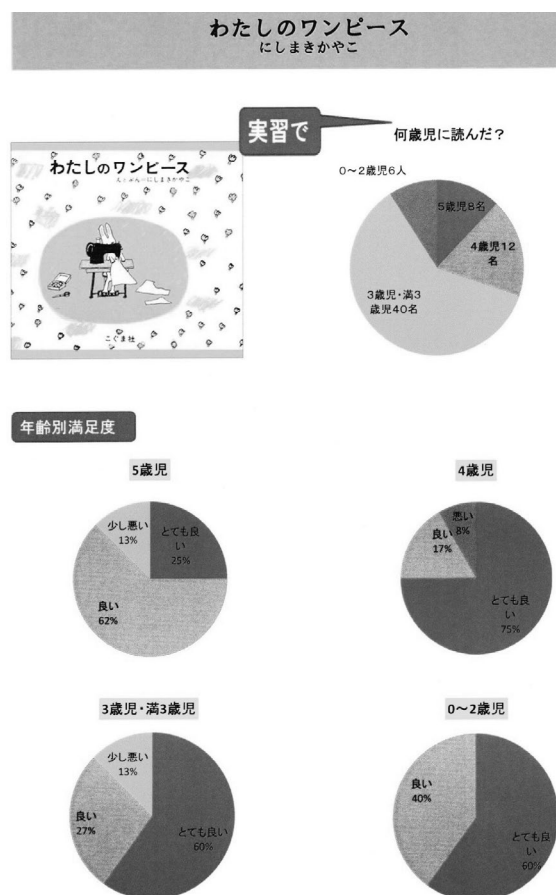


図3 振り返りシートを集計したグラフ

こと、そのため、絵本の先の展開を予測することは3歳児には難しいと「子どもと言葉」の授業で伝えている。上記の学生のレポートは、その学習内容を落とさずにまとめたものである。

絵本検索システムの「子どもの反応」として学生がまとめた文例の中に、この発達段階に関連した具体的な様相を読み取ることができれば、各授業で視聴したビデオや各授業の教科書の中身を、より現実的なものとして感じられることであろう。

② 音韻の理解

日本語の音が、一つひとつの仮名に対応しており、例えば「はじまりの音」や「おしまいの音」など一つひとつの音を取り出すことや、逆順に発音することが、4歳頃から理解されてくる。そのため、「○（特定の平仮名）で、はじまることばあつめ」や「しりとり」も4歳頃から可能になる。

絵本『へんしんトンネル』（あきやただし作・絵 金の星社 2002年）は、ふしぎなトンネルをくぐると、言葉がさかさまになる展開であるが、4歳にならない子どもの反応としては「一緒に口ずさむ」ことを観察した文例が並び、5歳になると「先回りして（さかさの形を）言う」という文例が見られる。

③ 絵本の登場人物（他者）からの見え方の理解

絵本の物語の理解に関連させて、筆者の担当する授業（子どもと言葉）内で、心理学の「心の理論」を紹介している。認知的な心の活動についての理解は「心の理論」と呼ばれ、4歳ごろに成立すると言われている。幼児が心の理論を有しているか否かを調べる方法に、誤信念課題と呼ばれる方法がある。以下、清水（2013）から引用する。

主人公はおもちゃで遊んだ後、それを籠の中にしまって出ていく。主人公不在時、別の人がやってきて、籠からおもちゃを出して遊ぶが、今度はそれを箱の中に入れて出て行く。その後、主人公が戻って来て、もう一度、おもちゃで遊ぼうと言う。さて、

主人公はおもちゃで遊ぼうとして、最初はどこをさがすだろうか？³⁾

主人公の立場で考え、その心を推し量る能力があれば「籠の中」と答えるが、「籠をさがす」という回答は4歳ごろから多くなるのだという⁴⁾。

絵本『どうぞのいす』（香山美子作 柿本幸造絵 ひさかたチャイルド 1981年）は、まさしく心の理論と関連する絵本だと筆者は考える⁵⁾。この絵本の「ろば」は、背負っていた「どんぐり」籠を椅子に置き、木にもたれて昼寝をする。昼寝の間に、椅子の上のものは次々と入れ替り、ろばが目覚めた時点では、椅子の上に「くり」が置いてあった。それで、絵本の最後の場面で「ろば」は、「どんぐりって、くりのあかちゃんだったかしら？」とつぶやく。

この「ろば」の台詞の理解は、3歳児には難しい。3歳児の読者は、椅子の上のものが入れ替わるのを見ているが、「ろば」の目にどのように見えるかを理解しない。絵本の「ろば」は昼寝をしていたため、物の入れ替わりを見ていないこと、見ていないために「どんぐりが大きくなって、くりに変わった」と思い違いしていることを理解してはじめて、最後の「どんぐりって、くりのあかちゃん」の台詞が腑に落ちる。3歳児には、自身に見えることが「ろば」に見えないことの理解、「ろば」の立場に立った見え方の想像が難しい。

そのため、「子どもの反応」として学生が記録するのは専ら、中ほどの場面の「次々と動物が登場する場面で喜んでいた」というものである。

「子どもと言葉」等の授業で、心の理論の話とともに「どうぞのいす」の紹介をすると、その後の実習の読み聞かせに『どうぞのいす』を選択する学生が出てくる。そして、最後のオチが理解できたか否かに注意して、目の前にいる子どもの反応を観察するようになる。

④ 絵本の登場人物（他者）への批評

他者との立場の違いを理解した上で、共感できるまでに成長した幼児は、絵本『くれよんのくろくん』（なかやみわ作・絵 童心社 2001年）の

「くろくん」が仲間外れになる場面や最後に仲間として認められる場面に心を動かされる。読み聞かせした学生によって、5歳児では「はじめは可哀そうと言っていたが、後に仲間に入れてもらえたんだなと言っていた」という反応が記録されている。それ以前の3～4歳児では「次々と異なる色のくれよんが出てくるのを楽しそうに見ていた」「最後の花火ができあがる場面で喜んでいた」などの反応に留まる。

同じく『そらまめくんのベッド』(なかやみわ作・絵 福音館書店 1999年)で、4～5歳は「そらまめくんがベッドを貸さない場面で、口々に意見を言っていた」「貸してあげたらいいのに、と反応していた」という記録がある。それに対して、それ以前の3歳では、「豆の形を楽しんでいた」「いろいろなベッドに興味をもっていた」という反応に留まる。

どの年齢にも人気の高い『はらぺこあおむし』についても、4～5歳になると「食べすぎ!」と、主人公に対する批評を口に出していることがわかる。

(2) 保育活動の導入に絵本を使うことについての批判的視点

学生が指導案を書くとき、その絵本自体の値打ちに無頓着なまま、導入に位置づける姿勢が見受けられる。

① 「部分的捉え方」への危惧

筆者の授業「保育内容指導法(言葉)」では、次なる実習に向けて、オリジナルの指導案を書かせているが、筆者の指導とは関係無しに、学生はしばしば絵本を「導入」に位置づける。その選書の仕方が極めて安易で、主活動の前に絵本を置くことが暗黙の了解とされている点に、筆者は疑念を抱いている。

例えば、「ねことねずみ」のゲームを進行する前には必ず「ねこ」「ねずみ」の両方が登場する絵本を見せる必要があると学生は発想し、『いじわるねことねずみくん』(なかえよしを作 上野紀子絵 ポプラ社 1998年)を選んでくる。また、画用紙に自由に絵を描いて旗に仕立てる前には、「万国旗」

を子どもに知らせる必要があると発想し、『10ぴきのかえるのうんどうかい』(間所ひさこ作 仲川道子絵 PHP研究所 1999年)を選んでくる。「なべなべそこぬけ」の活動には「なべ」が登場する絵本を探し、『あぶくたった』(さいとうしのぶ 構成・絵 ひさかたチャイルド 2009年)、『おなべおなべにえたかな』(こいでやすこ著 福音館書店 1997年)などを選んでくる。そして「導入」に位置づけるのだが、いかにも唐突な印象を受ける。

指導案を点検する際に、「導入」に置かれた絵本の内容を学生に問うと、「まだ読んでいないからわかりません。ネット検索したら出てきたので書きました」と正直に話す学生が少なくない。大方、主活動を決めた後、それに関係する要素をもつ絵本をインターネット検索で選ぶ手順が、学生に深く浸透している。そのような態度に、筆者は疑念を抱く。

梅雨時に蛙を折紙で折る導入として蛙の出る絵本を読み聞かせる例、七夕飾りを創る前に七夕の絵本を読み聞かせる例を、実習の参観でも目の当たりにした。何かを制作する「導入」として読み聞かせる絵本が、費やす時間もエネルギーもかなりの重量をもつ場合、実習生は、導入段階で読み聞かせという一つの山を越えなければならず、ようやく終われば、制作の説明という別の山が待つ。

更に、絵本の前に手遊びを入れる例がある。学生には「主活動の前には絵本を読むものだ」、「絵本を読む前には手遊びをするものだ」という思考の流れがあり、「手遊び → 絵本 → 主活動」をセットにする捉え方が根強い。

それが保育の伝統なのであろうか。幼稚園教育要領等の言葉領域の「内容」の「(9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。」や「内容の取扱い」の「(2) 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。」に即して⁶⁾、絵本の良さ、楽しさを

伝えようとする立場から見たとき、主活動前の「導入」に「絵本を部分的に活用する」実習生の姿勢は、決して望ましいものと思えない。

果たして、中心となる活動（主活動）の前に、常に絵本が必要不可欠なのか、更にその前には常に手遊びが必要なのか。高原・生駒（2021）が、「絵本をもとにした遊びのアイデアマップ」の作成を学生に課し、絵本を鑑賞し、絵と言葉をじっくりと味わい、子どもが興味関心をもって取り組める活動を考案させた例のように、まずは絵本を先立たせ、絵本の内容を基にした主活動が繰り広げられるのならば、絵本の世界を味わうことが大前提に置かれ、理に適っている⁷⁾。だが、主活動を先に決め、それに見合った絵本を探し出す場合には、多かれ少なかれ絵本を「部分的・道具的」に扱うことになりかねない。

絵本を「部分的・道具的」に扱う姿勢は、幼稚園教育要領などに説かれる絵本や物語の楽しさを伝える姿勢とは相容れないものだと考える。その意味で、学生が絵本を導入に使用しようとする場合には、慎重さを求めたい。

② 主活動のねらいと絵本のギャップ

自然の美しさや不思議さに触れさせる主活動の場合、「導入に絵本を使うのではなく、本物の植物を見せたほうが適している」と指導を受けたことを実習ノートに書いた学生がいる。学生の承諾を得て、実習ノートの文章を提示する（傍線は筆者による）。

（前略）研究テーマの一つ目「部分指導のときの導入の仕方について」では、指導案では最初、絵本を読んで、あじさいについて伝えようと思っていたのですが、担当の先生に指導案を添削していただき、反省会のときに相談した結果、用意していた絵本が少し幼い感じだったので、写真をプリントしたものや本物を用意して、そこから話を広げていくという方法を教えていただき、導入はその方法で行いました。最初、導入は

絵本や歌、手遊びなど何かしら物を使った
り体を動かしたりなど行動するようなもので
ないといけないと思っていたので、本物を見せて、そこから花のことや葉っぱのこと、色のことなど、会話を広げていく方法があるということを学びました。今回その方法を行ってみて、子どもと言葉を交わしながら進んでいけるので、とても良い方法だと思いました。ただ、自分が緊張していたこともあり、あじさいの細かいところまで触れることができなかったり、本物のあじさいを持ってきたのに、子どもたちの前に出したのが少しの時間だったりと勿体ないことをしてしまったので、次回、導入で本物を持ってきた子どもと会話を広げていく場合は、その物について細かいところまで観察したり、班に一つ用意したりと、十分に見せるように工夫しようと思いました。（後略）

主活動と「あじさい」という素材でつながる絵本を学生は用意した。しかし、絵本よりも実際の植物を見せるほうが有益だと実習担当者から指導を受けて、その学生は、これまでの導入に対する考え方を改めたという。

上記、傍線部分から、保育者養成校における指導案の授業で、「導入には、絵本や歌、手遊びをするものだ」と強固に教えられていることが察せられる。しかし、筆者がこれまでに参観した実習場面においては、絵本の導入が主活動に結びつかない例が多く見受けられた。「『導入』には必ず、絵本・歌・手遊びをする」という理解や「絵本・歌・手遊びは必ず、『導入』に位置づけるものだ」という理解は、注意を要するものではないだろうか。

5. まとめと今後の課題

実習の前に、絵本検索システムを利用して過去の「子どもの反応」に目を通すことによって、この先の子どもの反応を予想しながら読みきかせ練習をすることが可能になる。

絵本検索システムの10年間のデータ蓄積は、教科書に説かれる、子どもの発達段階の具体的な様相を鮮やかに描き出して見せているため、学生は、教科書の言葉のみならず、絵本の読み聞かせ体験を経て自分と同年代の学生が書き込んだ言葉（文例）から、子どもの発達の具体的な様相を把握することができる。読み聞かせ時の子どもの反応と、子どもの発達に関する、複数科目の既習知識を結び付け、学びを総合的・複眼的に拡充することが期待される。ただ、そのためには、今一步踏み込んだ教員の働きかけが必要である。

また、主活動のための「導入」として、絵本を安易に扱う姿勢には注意を要する。その安易な姿勢が、学生にとっての絵本の位置づけを浅薄なレベルに留まらせていると言えは語弊があるかもしれないが、冒頭に掲げた「（実習で読み聞かせしたのは）兎が出てくる話だった」という学生の回答などは、その学生の絵本に関する記憶が「部分的記憶」に留まること、絵本の理解が「兎」という「部分の理解」に留まることを意味する。その事実から、「部分」においてのみ絵本を必要とする、学生の絵本に対する、便宜的で利便的な扱いが透けて見えると筆者には感じられている。

少なくとも絵本の作り手は、その部分的・道具的な利用や便宜的・利便的な扱いを歓迎せず、幼稚園教育要領等も「自分の経験とを結び付け」「想像を巡らせ」「楽しみを十分に味わう」「豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚」を養うことを求めている⁷⁾。大切なことは、言うまでもなく、絵本の素晴らしさ、楽しさを味わうことなのである。

では、保育者養成校としての改善策は何か。総合的・複眼的な学びへの拡充と、絵本を導入として安易に扱う態度の反省のためには、「なぜ、その絵本を選ぶのか」を、学生に考えさせることであろう。「まず自分は、その絵本のどこに魅力を感じるのか」「自分は、その絵本で子どもたちに何を伝えようとしているのか」「子どもの、その年齢、そのタイミングに、なぜその絵本が適しているのか」を、学生自身に考えるように促し、表現させることである。各科目の既習事項と関連づけや保育活動の導入に安易に位置

づけることへの反省も、その問いかけの先にある。

そのためにも、教員は、一冊の絵本が持ち合わせている独自の魅力を、素のままの学生（保育者の立場になる前の、素のままの学生）自らが発見できるように働きかける必要がある。学生と絵本との出会いが、指導案「導入」の材料探しという急場しのぎの無理やりの出会いでなく、学生自身にとっても「自分の経験とを結び付け」「想像を巡らせ」「楽しみを十分に味わう」「豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚」を養う出会いとなるように、働きかける必要がある。

学生自身の絵本との出会い方が、実習で読み聞かせした絵本を心に留めて忘れないことにつながるものであり、実習期間中の読み聞かせにおいても、子どもと絵本との出会いを大切にする、丁寧な読み聞かせの実現につながると筆者は考えている。

絵本検索システムのオンライン化については、紙を媒体とせず、学生がスマートフォンからいつでもどこからでも読み聞かせのデータを学校に送ることができるようになった。しかし、代わりに、学生自身が自らの文字で記録すること、記録するペースで（文字を打ち込むペースに比べてゆっくりと）振り返り、考える機会は失われた。また、絵本の絵の作者、文の作者、出版社を自筆で書く作業も消えた。既にルーティン化した、教員が振り返りシートを配布して回収する緩やかな拘束性も無くなるため、ともすれば、実習読み聞かせの振り返りに、すべての学生をつなぎとめておくことが困難になるかもしれない。この功罪を心に留めて、今後の経過を注視したい。

謝辞 本研究に先立ち、絵本検索システムのオンライン化については、令和5年3月5日、日本保育者養成教育学会の第7回研究大会口頭発表の席上において、岡健先生（大妻女子大学）をはじめ、多くの先生方にご教示をいただいた。また、絵本検索システムの構築には春貴政享氏、改善には森田秋馬氏に並々ならぬご尽力をいただいた。そして、本学附属図書館司書 竹下真弓氏には、初期の段階から、企画、運営にわたり、ひとかたならぬご尽力、ご協力をいただいている。この場を借りて深謝申し上げる。

註

- 1) 前田敬子「10年間の蓄積・実習読み聞かせ振り返りシート
ーオンライン入力及び検索ー」『日本保育者養成教育学会第
7回研究大会プログラム・抄録集』2023年3月27頁
- 2) 林安紀子・橋本創一 監修『乳幼児の心理発達・その不思議』
(アローウィン 2011年)
- 3) 清水益治・森敏昭編著『0歳～12歳児の発達と学び 保幼
小の連携と接続に向けて』(北大路書房2013年) 17-18頁
- 4) 前掲(3)18頁及び75頁
- 5) 前田敬子「学生の『読み聞かせ』の実情と課題～『心の理論』
をふまえた伝え方～」(仁愛女子短期大学研究紀要 第48号
2017年) 51-58頁
- 6) 『幼稚園教育要領解説』(文部科学省 2018年)228頁
- 7) 高原佳江・生駒幸子「『保育内容の研究(言葉)』授業改善の
取り組み:『絵本をもとにした遊びのアイデアマップ』導入
を中心に」甲南女子大学研究紀要 57 (2021年)115-123頁