

# 美術表現活動に基づく実践開発体験が教育実践力に及ぼす影響

## The Effects of the Practices of Art Making in University on the Self-Evaluation of Nurturing

石川勝彦<sup>1</sup>・谷口幹也<sup>2</sup>・藤原伸彦<sup>3</sup>・村上太郎<sup>4</sup>

Katsuhiko Ishikawa<sup>1</sup>, Mikiya Taniguchi<sup>2</sup>, Nobuhiko Fujihara<sup>3</sup>, Taro Murakami<sup>4</sup>

### はじめに

本研究では、教員養成課程において、美術制作のプロセスに基づく教材制作が、養成課程の学生の教育実践力(コンピテンシー)の育成にどのような効果性を示すか検討した。

コンピテンシーは、職務遂行において優れた成果を上げる個人に共通する行動特性や能力を指す概念である。コンピテンシーは、1970年代にマクレランドによって提唱された概念である(McClelland, 1973)。具体的には、「高業績者に共通する行動特性や能力」、「単なるスキルや知識ではなく価値観や思考パターン、性格などの深層的要素を含む」「職務や状況に応じて必要とされる能力が異なる」「観察可能な行動として表れる」等の特性を持つものとして記述されている。Spencer & Spencer (1993)はコンピテンシーを実証的に明らかにする際に、「達成と行動」「援助と対人サービス」「インパクトと影響」「マネジメント」「認知」「個人的効力感」の6つの領域について、卓越した人材に固有の特性を解明することが有用であると述べている。Spencer et al (1993)の調査方法は行動結果面接法と呼ばれ、卓越した人材と平均的な人材を比較し、卓越した人材だけが有する行動特性を探索する方法を採用している。

これまで教員が獲得することが望ましい卓越性・コンピテンシーの内実が明らかにされてきた。Hippo & Maatta (2011)は、教育実践者の専門技能に、社会的な認識、組織的な知識・技術、子どもの成長に関する知識、協力とコミュニケーションの知識、教育的知識が含まれるとした。幼児・児童を対象とした教育者に求められるコンピテンシーとして、入江(2011)は検討事例として「保育内容・保育計画の理解と表現力」「保育制度理解力」「保育思想理解力」「保育の歴史理解力」「判断力」「コミュニケーション力」「子どもの発達に関する理論と実践力」「子育て支援力」「幼児児童の健康に関する理論と実践力」「生涯発達に関する理論と実践力」「高次の道徳性」「ナラティブ能力」を紹介している。保育士のコミュニケーション能力を分析的に把握した研究からは、複数の因子・成分を分析的に取り出しリストアップする試みが蓄積されている(e.g. 善本, 2003; 真下・張・中村, 2011)。保育士養成課程に在籍する学生の保育実習に対する意欲・態度との関連性を検討した研究として三木・桜井(1998)がある。

ではこうした教育者が保有することが望ましいコンピテンシーは、養成課程において、どのように育成されるのだろうか。本研究では、美学教育を受けること、具体的には造形表現教育の受講経験に焦点を当てる。保育士養成課程のカリキュラムには、造形表現、身体表現、幼児音楽教育といった、芸術表現に関するカリキュラムが用意されている。現職保育士は、子どもたちに表現活動に従事してもらうことは、子どもたちに「変容体験」を感得しても

---

<sup>1</sup> 鳴門教育大学    <sup>2</sup> 九州女子大学    <sup>3</sup> 鳴門教育大学    <sup>4</sup> 常葉大学

らう上で極めて重要かつ効果性が高いと感じていることが繰り返し報告されている(e.g. Watts, 2005; Hsiao, 2010; Papadopoulou, & Fragkoulis, 2018). また幼児・児童の自由な表現活動を歓迎する雰囲気は、教室の雰囲気をサポートティブ・包摂性の高い雰囲気に改善し、幼児・児童相互の尊重やケア行動を増やすことを通じて、幼児・児童の自立性、学習レディネス、コンピテンシーを涵養すると保育士が考えていることが報告されている(Ojala, Karppinen, Syrjäläinen, & Kokko, 2022). 実際に保育現場において表現活動のカリキュラムが導入され、その効果が検討されているが(Payne, 1990).

他方、現職保育士自身は、言葉や計算に関する指導に比べて、視覚芸術、音楽、ダンス、演劇に関する指導効力感が相対的に低いことが報告されている(Garvis & Pendergast, 2011). 指導力が低いということではなく、保育自身が幼児・児童の表現活動をどのように支援すればよいか、悩みを持つ可能性が高いということである。

学生の表現活動に対する効力感を育成する授業として、制作を軸にした教育の効果測定が報告されている(石川・重松, 2016). 石川らは身体表現、音楽表現、言語表現、リズム表現、の4領域について、表現の開発を中心とした課題への取り組みが、表現することに対するコミットメントを高めることを実証している. 三好・渡邊(2020)は、音楽表現と造形表現に習熟する表現実習によって、保育現場でどのように子どもたちの表現活動を支援すれば良いか、自信を得ることにつながるという知見を得ている. 実際に自らが自由な表現活動に従事し、自分自身が表現力を培うことが、現場での表現活動指導への自信を持つことにつながる可言えよう。

他方、これまで、表現活動を行う中で、養成課程の学生がどのような感情や体験を得ることが、表現活動に対する自信と、表現活動指導への自信の獲得につながるのか、その認知メカニズムを明らかにされてこなかった. 特定の授業シラバスに則って授業を行った結果、表現活動と表現活動指導に対する効力感が高まった、という知見を蓄積することで、有効な授業のポイントを絞り出すことは可能であるし、意味のある研究蓄積である. 他方、授業を具体的にファシリテーションする場合には、学生に提供すべき不可欠の感情体験がどのような要素であるか、特にこれから造形表現の授業を担当する、あるいは授業改善の糸口を必要としている養成課程教員には提供されて然るべきであろう。

本研究では、造形表現を主題とした授業における感情体験、具体的には美学的な畏敬の念が、造形表現の授業の受講経験を意味のあるものにする上で重要であるかどうか、具体的には、促進的な関連性を持つかどうか、明らかにすることとした。

なお、畏敬の念は、美術鑑賞、造形経験を含む、多様なイベントにおいて生起する感情体験と考えられている(Silvia & Nusbaum, 2011). 畏敬の念は道徳心理学において、ヒトの認知スキーマに変容の機会を与える重要な感情であると考えられており、その構成要素を明らかにする調査研究(e.g. Sawada & Mizuno, 2023), 畏敬の念が喚起される神経メカニズムの研究(e.g. Takano & Nomura, 2022)などが多様な知見が蓄積されている. 美学的な畏敬の念に限らず、畏敬の念を感得することは、社会性と知性を改善するとともに(Aceved & Tost, 2023), 対象への深い関心を促進する働きがある(Rudd, Hildebrand, & Vohs, 2018). こうした背景に基づけば、造形表現に携わる中で、美学的な畏敬の念を感得することが、保育実践に対する効力感、保育者のコンピテンシーの育成に寄与すると予想される。

## 方法

### 授業概要

「図画工作指導法」は2年生の必修科目で、造形表現の単元を扱う科目であった. 授業の流れは表1で示し

たとおりである。

授業は模擬授業開発のグループワークおよび模擬授業の実践によって構成された。模擬授業を開発する際には、「仲間と協同すること」、(感覚的なものではなく)「魅力的・一歩踏み込んだねらい・めあてを確立すること」、(膨大な準備作業を覚悟し)「計画的な準備」、これらを充足することを明示した。より具体的には対象学年(低・中・高)、領域(造形遊び、絵や立体工作)を明示し、コマシラバス・教具を準備してもらい当日実践してもらった。事後学習として実践レポート(自分自身が何に挑戦できたか、他のメンバーとともに授業準備・教材研究から学んだこと、授業を終えて気づいたこと)、および、振り返りレポート(小学校学習指導要領解説 図画工作編を参照のうえ、模擬授業までに行い、学び考えたこと)の提出を求めた。

加えて、プレイフルな振り返りを促すため、総括動画の編集・提出・上映会を企画した。動画作成の目的は振り返り学習を充実させ経験学習サイクルによる学習機会を保証することである。動画に収める内容を「準備・当日の様子・風景」「模擬授業で伝えたかったこと」「模擬授業を通して学んだこと」とした。総括動画の記録編集を踏まえ、模擬授業の学習では「自分の良さや強みに気づき磨き」「他者と関わる楽しさや醍醐味を味わい」「挑戦すること、失敗から学ぶこと」を伝えた。作成された動画は第 14 回の授業までに提出を求め、第 15 回で上映会にて共有された。

表1 授業の流れ

回	テーマ	内容
第 1 回	オリエンテーション	学習グループの構成を行い、本授業の目的、進め方、評価などについて解説
第 2 回	図画工作に関する概要説明	図画工作の役割と課題、模擬授業の準備について説明。具体的な模擬授業にかかる注意事項を提示。
第 3 回	戦後美術教育に関する概要説明	「美術教育史の概観と今日の図画工作科」と称して戦後美術教育を解説。映画「絵を描く子どもたち」を視聴。
第 4 回	模擬授業・総括動画作成に関する概要説明	「学習指導案の作成方法、模擬授業の準備」模擬授業総括の動画作成について説明。
第 5 回～第 12 回	模擬授業	テーマ別に、班に分かれて模擬授業実習
第 13 回	授業者による師範授業	授業者による高学年対象授業の実施。「高い専門性を持つ教師を目指してー高学年「造形遊び」、材料と場所からの探究ー」
第 14 回	指導計画、評価に関する概要説明	「図画工作科における指導計画、評価」、グループワークと解説。
第 15 回	総括動画の鑑賞とまとめ	総括動画の相互視聴、コースでの学びの総括

## 回答者・調査手続き

受講者 57 名に対し、最終授業の授業中に回答を依頼した。回答者に QR コードを示し、回答者は任意のデバイスから web フォームに回答した。回答フォームには調査趣旨を示し、回答情報は学術利用に限定されること、個人情報取得せず公表されないことを示すと同時に、回答は任意であり自由に中断可能であることを示した。インフォームドコンセントは web フォーム中に協力の有無を選択する設問を通じて確認した。調査の結果 29 名から回答を得た(回収率 50.9%;年齢:M=19.31, SD=0.47)。研究倫理審査は九州女子大学において受審した(九女発専承 2022-2 号)。

## 調査項目

### 特性レベルの畏敬

畏敬の念の感じやすさの個人差を測定するため日本語版 DPES (Dispositional Positive Emotion Scales) の畏敬因子の項目を用いた(菅原・有光・杉江, 2020). 畏敬の念の測定用具については, 特性レベルの測定尺度(日本語版 DPES: 菅原・有光・杉江, 2020; 特性尊敬関連感情尺度: 武藤, 2016), 状況レベルの測定尺度(SAS-J: Sawada & Nomura, 2023; 日本語版 AWE-S: Takano, Matsuo, & Kawano, 2023)が開発されてきた. 本研究で用いる DPES は Shiota, Keltner, and Jones (2006) が作成した尺度である. 道徳感情に関する研究(道徳関連感情がヒトの社会性やウェルビーイングを改善する)の集積に伴い, 特性レベルの多様な道徳関連感情の抱きやすさの個人差を測定する尺度開発が求められるなかで開発された. DPES は 7 つのポジティブ情動特性(喜び・満足・誇り・愛情・慈愛・愉快・畏敬)の個人差を測れるよう開発されている. 本研究では, 授業によって美学的畏敬が喚起されることが, 保育実践力の感得を促進するか検討するが, 元々特性レベルで畏敬の念を感じやすいことが保育実践力の感得にどの程度影響を与えるか確認するとともに, 状態レベルの美学的畏敬の保育実践力への影響を推定するあたり, 特性レベルの畏敬の念の感じ易さをコントロールするために当該変数を測定した. 「1当てはまらない～5当てはまる」の 5 件法で尋ねた.

### 授業中の美学的畏敬(aesthetic chills)

授業中の美学的な畏敬感情の個人差を測定するため Silvia & Nusbaum(2011)を翻訳して用いた. 状態レベルの畏敬の念の喚起レベルを測定する尺度は, 主に音楽聴取時の畏敬感情の喚起を測定する目的で開発されてきた. 具体的には, 音楽聴取時の感情語を収集し, 形容詞のリストとして尺度を構築する潮流が存在する(e.g. GEMS: Zentner, Grandjean & Scherer, 2008; EMMI: Strauss et al, 2024). Silvia & Nusbaum (2011)の尺度開発に用いられた実データは, 音楽聴取体験に限定することなく日常生活で出会う美学体験を広く参照した上で収集されており, 項目が形容詞リストではなく 10 項目のセンテンスの形で構成されている. 調査者が和訳した上で「1当てはまらない～5当てはまる」の 5 件法で尋ねた.

### 授業中の没入体験(experiencing scale)

授業への没入度の個人差を測定するため Stock & Kolb(2021)を翻訳して用いた. Stock et al (2021)は体験学習サイクル(Experiencing [具体的な経験]→Reflecting [内省的省察]→Thinking [教訓にする]→Acting [積極的な実践])における, Experiencing [具体的な経験]の強度の個人差を測定する目的で開発された. Stock et al (2021)が想定している Experiencing は, ジェームズの「純粹経験」, ベルクソンの「持続」の概念が意味するものの特徴とする, 意味づけ以前, 解釈事前の, 強度の高い, 「既存の認知スキーマを停止させるような」, 自己超越感情を喚起するような体験である. Stock et al (2021)では 20 項目が提案され, 因子分析の結果, 18 項目 3 因子(presence, embodiment, novelty)を得ている. Presence は「いまここ」への潜沈, embodiment は環境との融和, novelty は学びの新しさ, を意味する. 18 項目を調査に用い, 調査者が和訳した上で「1当てはまらない～5当てはまる」の 5 件法で尋ねた.

### 保育実践力

ラーニング・アウトカムズとして保育実践力の個人差を測定した. 具体的上山・杉村(2015)の「環境構成力」

表 2 測定変数の要約統計量

変数名	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>
<b>DPES</b>	3.80	0.88	.86
<b>aesthetic chill</b>			
absorbed	3.45	0.88	.75
touched	3.24	1.05	.55
chills	2.44	1.23	.88
<b>experiencing scale</b>			
presence	4.30	0.53	.90
embodiment	4.10	0.68	.77
novelty	4.41	0.55	.88
保育実践力	4.32	.65	.93

表 3 変数間の単相関係数

保育実践力	DPES	aesthetic chill			experiencing scale		
		absorbed	touched	chills	presence	embodiment	novelty
	.35 <sup>+</sup>	.40 <sup>*</sup>	.54 <sup>**</sup>	.21	.39 <sup>*</sup>	.15	.49 <sup>**</sup>

<sup>\*\*</sup>  $p < .01$ , <sup>\*</sup>  $p < .05$ , <sup>+</sup>  $p < .10$

から 3 項目を抜粋して調査に用いた。上山・杉村(2015)は3因子(「生活環境の理解力」「子ども理解に基づく関わり方」「環境構成力」)からなる。「生活環境の理解力」「子ども理解に基づく関わり方」はやや実務経験者でなければ回答しにくいと思われる内容であった。そこで「環境構成力」因子において学生の保育実践力を測定可能と思われる項目を抜粋して調査に利用した。「1当てはまらない～5当てはまる」の 5 件法で尋ねた。

## 分析

特性レベルの畏敬の念の感じやすさ(DPES)、授業中の美的畏敬(aesthetic awe)、授業中の没入体験(Experiencing Scale)が、ラーニング・アウトカムである保育実践力に与える影響を推定するため、保育実践力を目的変数、特性レベルの畏敬、美的畏敬、没入体験を説明変数とする重回帰分析を実行した。

## 結果

測定した変数の要約統計量を表 2 に示した。回答数が受講者数に限定され、因子分析に耐えられないことから、因子構造の経験的検討は行わず、原尺度の因子構造に基づき尺度得点を算出した上で、集計値を表 1 に整理した。ラーニング・アウトカムである保育実践力と、そのほかの変数との単相関を表 3 に示した。

保育実践力に、DPES, aesthetic chill, experiencing scale が与える影響を推定するため、それぞれの変数の下位因子の尺度得点を説明変数、保育実践力の尺度得点を目的変数とする重回帰分析を実行した。なお、なおすべての説明変数を投入した場合 experiencing scale の presence 因子の VIF が 6.845 となった。一般的な危険値には達していないものの(VIF>10.0), VIF>2.0 を超えた場合、モデルに投入する変数を制限する処置を

表 4 保育実践力を目的変数, DPES, aesthetic chill, experiencing scale を説明変数とする階層的重回帰分析

		$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$
DPES		.14	.18	.16	.17
aesthetic chill	absorbed	.13	-.02	.07	-.02
	touched	.51 *	.56 *	.53 *	.50 *
	chills	-.19	-.20	-.18	-.15
experiencing scale	presence		.37 *		
	embodiment			.13	
	novelty				.42 *
$R^2$		.34 *	.46 *	.35 +	.49 **

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , +  $p < .10$

Note 表中数字は非標準化係数 ( $\beta$ ) を表す。目的変数は「保育実践力」である。

表 5 touched と experiencing scale の 3 因子をそれぞれ2次の交互作用とする重回帰分析

	$\beta$	$\beta$	$\beta$
aesthetic chill: touched	.54 **	.53 **	.47 **
experiencing scale: presence	.44 *		
touched $\times$ presence	-.21		
experiencing: embodiment		.13	
touched $\times$ embodiment		.03	
experiencing scale: novelty			.43 *
touched $\times$ novelty			-.04
$R^2$	.44 **	.31 *	.46 **

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , +  $p < .10$

Note 表中数字は非標準化係数 ( $\beta$ ) を表す。目的変数は「保育実践力」である。

推奨する議論もある(河崎・高橋, 2017; 山本, 2015)。そこで experiencing scale の下位因子はそれぞれ1因子はそれぞれ1因子ずつモデルに投入する階層的重回帰分析を実行することとした(表 4)。解析の結果, aesthetic chill の touched が一貫して正の回帰係数を示した( $\beta < .50$ ,  $p > .05$ )。Experiencing scale については, presence ( $\beta = .37$ ,  $p < .05$ ) および novelty ( $\beta = .42$ ,  $p < .05$ ) が有意な正の係数を示した。

Aesthetic chill と experiencing scale の交互作用を確認するため, aesthetic chill において有意な回帰係数を示した touched と experiencing scale において有意な回帰係数を示した presence および novelty について, それぞれ交互作用項を構築して階層的重回帰分析を行ったところ, touched, presence, novelty の主効果はそれぞれ有意であったが( $\beta > .43$ ,  $p < .05$ ), の交互作用はいずれも有意ではなかった(表 5)。

## 考察

分析の結果, 美学的な畏敬の感情が授業内で高まるほど, そして没入感が高いほど, 保育実践力の自己認知が上昇することが分かった。具体的には, 美学的な畏敬の感情のうち, touched が保育実践力の向上と関連した。

Touched は、美学的畏敬の中心概念に位置付けられている。Konecni(2005)は、美学的畏敬に随伴する要素として、touched(感動)と chills(鳥肌)を仮定している。Touched という感情は、美学的畏敬に限らず、様々な刺激によって喚起される、グローバルな感情でもある(Konecni, 2003)。特に、寛容、犠牲、赦しといった対人場面を目撃することで、touched が喚起される。近年では elevation という表現で表されることもある(Haidt, 2000)。Haidt(2000)は、この elevation を利他行動・向社会的行動の頻度を高める情動であると考えている。Touched が自己中心性、利己性を抑制し、利他行動・向社会的行動の頻度を高めるという洞察は、aesthetic awe が保育実践力を高めるとする本研究の知見と一貫性を示している。本稿における保育実践力の調査項目は「児童の活動に応じて環境を再構成することができる」「児童の想像力をかきたてるような助言ができる」「アイデアを提供することで、児童の新たな活動を引き起こせる」であった。これらの項目は、保育者自身の技量であると同時に、児童の個人差に配慮した学習環境を提供すること、児童のインスピレーションを最大化することへの配慮を主な内容としており、児童に対する利他性を測定しようとするニュアンスを含んでいる。Touched は、一般的に、利他性・向社会的行動を促す傾向を持つとともに(Haidt, 2000)、保育実践場面では、児童に向けた利他的な関わりを促進する傾向があることが示唆される。

Experiencing Scale における, presence と novelty が、保育実践力の上昇と関連していた。Presence は「いま、ここ、への没入」を意味する因子である。Stock & Kolb (2021) は presence の概念定義を行う際に、フロー体験、マインドフルネス、フォーカシング、忘我(absorption)といった一連の類似した体験を包括する概念として定義することを目指した。解釈以前の、意味づけ以前の、学習者の既存の認知スキーマの「スイッチを切る」ような、複雑な体験を測定しようとする構成概念であると理解できる。授業を通じて、これまでにしてこなかった体験、しかも、現在の授業課題に、自己意識的情動から解放されて、沈潜し、没入する体験が、保育実践力を高めることが、本調査の知見から示唆された。これまでも没入体験が学習から得られる利益ではなく学習そのものへの関心を高めること、認知的閉鎖性(cognitive closure)を改良し認知欲求(cognitive need)を高めることが確かめられてきた(Shiota et al., 2007)。授業を通じて、他の受講者たちと協同して制作活動に没入する体験は、保育者自身を認知的閉鎖性から解放するだけでなく、保育実践の対象である児童の認知的閉鎖性の改善にも寄与しようとする志向性を伴う可能性が、本調査からは示唆されるところである。

本研究の結果、美学的な畏敬の念、そして没入体験を授業中に感得することが、保育実践において児童の創造性を高める志向性の寛容につながるということが示唆された。本研究が対象とした実践は、大学生が協同して、「子どもたちが楽しんでくれる動画教材を作成する」という課題への応答であった。児童に対する保育実践の経験が乏しい学部 1 年生であっても、十分に、児童中心の学習志向性を涵養しうるプログラムであることが示唆されたと言える。

調査上の限界として、目的変数が限られている点がある。望ましい保育実践力をとらえる構成概念は、本研究で測定した保育実践力尺度に限らない。類似した保育者の実践力やコンピテンシーを測定する尺度として、保育者効力感尺度(三木・桜井, 1998)、達成目標志向性尺度(金子・清水, 2024)、保育者適正尺度(伊藤, 2020)などがある。例えばこれらの構成概念に対する授業の効果性、あるいは授業によって喚起された、美学的畏敬ないし没入体験を経由した間接効果(波及効果)の範囲(可能性と限界)を探索・画定する測定・分析が必要と考えられる。また、授業において制作体験は個人ではなくグループとして行われた。グループの凝集性、集団包摂性、相互の尊重、援助要請や援助提供のあり方、グループワークへのエンゲージメントなど、組織心理学的な変数が、制作体験や美学的畏敬・没入尺度・保育実践力に影響を与えている可能性もある。本調査では、履修者数が少なく、変数の多い解析に耐えられないため実現しなかったが、組織心理学的変数を踏まえた影響過程をモデリン

グすることを通じて、美術作品制作の保育者要請への効果性と影響メカニズムを探索することが望ましいと考えられる。

## 謝辞

研究をまとめるにあたり、山梨学院大学教職センター長百瀬光一教授のご指導を賜りました。記して感謝申し上げます。本研究は JPSP 科学研究費 22K02877 の助成を受けました。

## 引用文献

- Acevedo, E. C., & Tost, J. (2023). Self-transcendent experience and prosociality: Connecting dispositional awe, compassion, and the moral foundations. *Personality and Individual Differences*, 214, 112347.
- Garvis, S., & Pendergast, D. (2011). An Investigation of Early Childhood Teacher Self-Efficacy Beliefs in the Teaching of Arts Education. *International Journal of Education and the Arts*, 12, 1-15.
- Haidt, J. (2000). The positive emotion of elevation. *Prevention & Treatment*, 3, 1-4.
- 石川ますみ・重松悠希. 2016. 保育士養成校における学生の表現活動に対する 意識変容につながる指導法の検討①. 豊岡短期大学論集, 13, 59-68.
- 伊藤美加. (2020). 保育実践が保育者適性尺度に及ぼす影響－実習の振り返りの視点から－. 京都光華女子大学京都光華女子大学短期大学部研究紀要, 58, 11-19.
- 上山瑠津子・杉村信一郎. (2015). 保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連. 教育心理学研究, 63, 401-411.
- Happo, I., & Maatta, K. (2011). Expertise of Early Childhood Educators. *International Education Studies*, 4(3), 91-99.
- Hsiao, C. (2010). Enhancing Children's Artistic and Creative Thinking and Drawing Performance through Appreciating Picture Books. *International Journal of Art and Design Education*, 29, 143-152.
- 入江良英. (2011). 「変革期の教育学・保育学」に関する一考察. 埼玉純真短期大学研究論文集, 4, 1-9.
- 金子智明・清水優菜. (2024). 保育者の達成目標志向性尺度の検討および保育実践力との関連. 応用教育心理学研究, 40(2), 3-22.
- 河崎昭・高橋武則. (2017). インターネット調査における多群質問項目の解析と提案. 情報システム学会誌, 12(2), 1-16.
- Konecni, V. J. (2003). Review of Juslin, P. N & Sloboda, J. A. (Eds.), Music and Emotion: Theory and Research. *Music Perception*, 20, 332-341.
- Konecni, V. J. (2005). The aesthetic trinity: Awe, being moved, thrills. *Bulletin of Psychology and the Arts*, 5(2), 27-44.
- 真下知子・張貞京・中村博幸. (2011). 保育者-保護者間のコミュニケーションの改善をめざした研究(2)-保護者からの相談に対する保育者の答え方の特色-. 京都文教短期大学研究紀要, 50, 136-146.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather. than for intelligence. *American Psychologist*, 17, (2), 219-243.
- 三木知子・桜井茂男. (1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響. 教育心理学研究, 46(2), 203-211.



- 武藤世良. (2016). 特性尊敬関連感情尺度(青年期後期用)の作成の試み. *心理学研究*, **86**, 566-576.
- Papadopoulou, E., & Fragkouli, I. (2018). The Nursery Teachers' Views on the Use of Art in the Education Process. The Case of Nursery Teachers of the Achaia Prefecture. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, **17**, 177-200.
- Payne, M. (1990). Teaching art appreciation in the nursery school - it's relevance for 3- and 4-year-olds. *Early Child Development and Care*, **61**, 93-106.
- Sawada, K., & Nomura, M. (2023). Developing and validating the Japanese version of the situational Awe scale (SAS-J). *Current Psychology*, **42**, 15307-15322.
- Shiota, M. N., Keltner, D., & Mossman, A. (2007). The nature of awe: Elicitors, appraisals, and effects on self-concept. *Cognition and Emotion*, **21**(5), 944-963.
- Silvia, P. J., & Nusbaum, E. C. (2011). On personality and piloerection: Individual differences in aesthetic chills and other unusual aesthetic experience. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, **5**(3), 208-214.
- Spencer, J. M., & Spencer, S. M. (1993). Competence at Work: Models for Superior Performance. Wiley.
- Strauss, H., Vigl, J., Jacobsen, P. O., Bayer, M., Talamini, F., Vigl, W., Zanerle, E., & Zentner, M. (2024). The Emotion-to-Music Mapping Atlas (EMMA): A systematically organized online database of emotionally evocative music excerpts. *Behavior Research Method*, **56**, 3560-3577 (2024).
- Stock, K.L and Kolb, D. (2021). The Experiencing Scale: An Experiential Learning Gauge of Engagement in Learning. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, **4**(1), 3-21.
- 菅原大地・有光興記・杉江征. (2020). 日本語版 DPES 作成の試み. *Journal of Health Psychology*, **33**(1), 57-65.
- Takano, R., & Nomura, M. (2022). Neural representations of awe: Distinguishing common and distinct neural mechanisms. *Emotion*, **22**(4), 669-677.
- Takano R, Matsuo A and Kawano K. Development of a Japanese version of the Awe Experience Scale (AWE-S): A structural topic modeling approach [version 2; peer review: 2 approved]. *F1000Research* 2023, **12**:515.
- 山本勲. (2015). 実証分析のための計量経済学. 中央経済社.
- 善本孝. (2003). 保育におけるコミュニケーション: 保育士に求められるコミュニケーションに関する調査から. *横浜女子短期大学紀要*, **18**, 47-67.
- Watts, R. (2005). Attitudes to Making Art in the Primary School. *International Journal of Art and Design Education*, **24**, 243-253.
- 渡邊賢二・矢田実優. (2019). 保育者の信頼感尺度の作成—幼稚園教諭と保育士別の専門性との関連—. *皇學館大学紀要*, **57**, 271-286.
- Zentner, M., Grandjean, D., & Scherer, K. R. (2008). Emotions evoked by the sound of music: Characterization, classification, and measurement. *Emotion*, **8**(4), 494-521.