

幼児の創造性に関する考察 —模倣行為から生じる創造性に着目して—

A Study of Creativity in Early Childhood : Focusing on Creativity Arising from Imitation

(2023年3月31日受理)

廣 畑 まゆ美

Mayumi Hirohata

Key words : 幼児, 創造性, 模倣, 身体, 遊戯

抄 録

1940年代以降, 子どもたちの創造的活動の重要性は常に主張されてきた。しかし幼児の創造性に関する研究は, 未だあまり多くない。具体的にどのような状態が創造的であるのか定義が曖昧なことに加え, その行為の表出において, 予測と再現が困難であることが要因として挙げられる。そこで本研究では, 創造性を見取るため, 幼児の模倣行為に焦点を定め, 年長児を対象に, 遊戯の模倣に繰り返し取り組む実践を行った。成果物のみならず, 成果に至るまでのプロセスにどのような傾向があるかを調査したところ, 遊戯そのものの振り付けや, 歌詞などが変化することは見られなかったが, 模倣対象となった手本のテンポ感よりも早くしようとしたり, 習得した遊びを使って別の遊びを生み出すような発展があった。幼児なりに蓄積した知識を様々な場面で組み合わせるような試行錯誤の様子が随所で見られた。

1. はじめに

1940年代以降, 子どもたちの創造的活動の重要性は常に主張されてきた。2019年全面施行の幼稚園教育要領の領域「表現」のねらい前文にも, 「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して, 豊かな感性や表現する力を養い, 創造性を豊かにする。」ということが明記されている。子どもの行為の中にも, 大人顔負けの新規性に帯びた, 工夫に満ちたものが表出することも多々見受けられるようになっており, 教育現場でその言葉が使用されることは昨今特に増えている。

しかし創造性については, その重要性が謳われる一方で, 具体的にどのような状態が創造的であるのかを定義することが難しく, このような活動は散逸的で体系化が難しい・教師による差異が大きいためといった批判もある¹。例えば大黒 (2020) は, 幼児の興味深い行為は, 少ない経験の中で得ている潜在的な記憶が, 何かのきっかけで

「突飛に」組み合わせることで創造的に「見える」と述べている。さらに, 創造性とは「エントロピー (複雑性)」を増大させるものであるため, 知識基盤もそれなりに必要とされることを主張する²。また, 昨今の創造性研究においては創造する過程と成果物の両方を強調して「一連の思考と行動」つまり認知の重要性を強調する見解も多々見られる。

このような示唆を踏まえると, 身体的にも精神的にも発達の上である幼児が, 意識的に行為を生み出し, 周りを巻き込むような新規性を創出しているとは確かに言い難い。一方で, 大人の目から見れば一見取るに足らないようなことも, 子ども同士の中で盛り上がっていたり, 卓越した技を安定的に披露して周囲の関心を集めるような場合もある。チクセントミハイ (2016) は, 著名なクリエーターは, 幼児期においても, 明らかな創造性に関連する特徴を表出させている事実があることを明らかにしている³。このような実態からみると, 将来の大切な

芽生えが潜んでいて軽視できない⁴（飯田，1974）といわれることに一理あるように思える。また、子どもの創造性にも、社会にとっての新しさも備えていることがある事実を指摘する声もある⁵（清田，2022）。天才のなせる業のみ創造性とみなされるのであれば、教育の現場でこの言葉が使用されることはそもそもふさわしくないし、既に創造性研究では創造性を特定個人の才能として捉える見方は主流ではなく、人間一般に備わる認知機能の作用から生じる物としての見方が浸透してきている⁶。

創造性とは何か。とりわけ幼児教育においてはどのような意味を持って、その言葉が使用され、指導に生かされているのだろうか。

日本創造学会（1979年設立）は様々な定義を総じて「組み合わせ」の重要性を指摘している。1983年に83人の研究者にアンケートを取ったところ、「創造とは、問題を解決する、素材の新しい組み合わせ、新しい理論への変換を可能にする新たな視点の発見である」⁷とか「異質の情報や物を今までにはない仕方と結合することにより、新しい価値あるものをつくりだす過程である」⁸という定義などが挙げられた。高橋（2002）は、これらを総合して「創造とは、人が異質な情報群を組み合わせ、統合して問題を解決し、社会あるいは個人レベルで、新しい価値を生むこと」とまとめ、学会としての定義を生み出した⁹。この定義と幼児の行為と照らし合わせてみると、幼児も日ごろの遊びや生活で得た情報をあれこれ組み合わせ合わせて自分にとって新しいものや、たどり着きたいものに向かって試行錯誤しているように見え、組み合わせを行う上で、知識量が乏しく成果物としての訴求力はおおむね弱いものの、何の考えもなしに突発的な行為を行っているだけではないように思われる。

こうした幼児の未分化な創造性を科学的に捉えようとする研究は徐々に増えており、白石ら（2020）はトランスの創造性テストを用いた描画活動を年長児に実施し、年長児の描画発達と創造性発揮の相関を調査した。強い相関を見つけるには至らなかったが、幼児は、潜在的に創造性が強く表れる傾向にあることを示唆するに至っている¹⁰。また阿部（2021）は、心や思考と環境の間に立つインターフェースとしての「身体」の関わりに着目している。身体は環境からの手掛かり（知覚刺激）を受け取る情報の入力と、着想したアイデアを実行し

て環境に作用するような出力（外化）を担うインターフェースともいえる¹¹と述べており、創造的思考において身体が果たす役割や、意味を発信している可能性に言及している。発達の途上で、十分な知識や語彙を持ち合わせていない幼児については、その身体から生じる表現の新規性に焦点を当てることで、未分化な創造性を見つけ、検討する手掛かりをつかめるのではないだろうか。諸井・酒田（1965）は、保育の現場における創造性を重んじるとともに、幼児の豊かな表現のための基礎として模倣表現が必要であることを述べている¹²。子どもの創意に任せて自由に踊らせる方が一見創造的に思えるものの、その表現は衝動的かつ断片的であり、ともすればいくつかの型に固定して行き詰ってしまう傾向にあることを指摘している。さらに、模倣したことを基盤にすれば、マンネリズムに陥らず、踊りのいろいろな要素を自然に会得させることができると述べている。模倣を繰り返すことで子どもなりの知識基盤ができ、創造的な行為に至る可能性があるのではないか。保育現場において、保育者の模倣を行いながら踊り、体操、楽器演奏、歌などを修得する姿はごく自然な方法として取り込まれているが、バーグ&ダンカン（2017）は、日本の保育者が、「反復的な身体技法は、幼児期において不可欠な経験のひとつである」と認識していることを、他国の保育者の意識と比較することで改めて強調している¹³。以上のようなことから本研究では、子どもなりに得た基礎知識に立脚したうえで出てくる行為や、そのプロセスに注目し、模倣行為を起点として、幼児の創造的について考える。

2. 研究の方法

幼児は他者とのやりとりを通して協同的に創造しており、成果物だけでなくプロセスも重要であることを様々な研究が指摘している（坂井・五味，2003；駒，2013；吉永，2016他）¹⁴¹⁵¹⁶。創造的な成果物としては訴求力が弱くとも、知り得たことの「組み合わせ」を工夫する様子や、それによって既存の内容から逸脱するような行為は数多くみられるのではないだろうか。こうしたプロセスを幼児がたどっているとすれば、どのようなとき、どんなことをきっかけに行うのか、そのときの人的・物的環境はどのような状態なのだろうか。先行研究を参考

に、本研究では遊戯の模倣活動を行う様子を観察し、創造性が表出したと考えられる場面の前後の様子を分析した。OECD教育研究革新センターは、創造性を評価するためのルーブリックを作成しており、そこで「探求」「想像」「実行」「省察」の項目を設けている¹⁷。これは創造というものが単なる思い付きではなく、知識の吸収や収斂によって生み出すものであることを示唆している。これをもとに、今回幼児の創造性を捉えるうえでの定義を「子どもなりに思考する様子がみられ、手本とは違う新規性が生じたとき」として視点を定め、分析する。

本研究において研究対象となったのは、岡山市X認定こども園、兵庫県加東市Y認定こども園の5歳児である。X認定こども園での実施期間は、1回目：2021年5月17日～21日（5日間）、2回目：2021年10月15日（1日）、Y認定こども園での実施は1回のみ、2021年8月16日～20日（5日間）で毎日10分程度、遊戯「チェツェッコリ」に取り組んだ。この曲は、ガーナ共和国の民謡であり、1957年のガールスカウト世界キャンプで歌われて日本に伝わった。歌詞には何か意味があるわけではなく、擬音であるといわれている¹⁸。音楽や言葉の響き、身体表現を楽しみながら取り組むうえで、言葉の意味に引っ張られて画一的なものにならないと考え選曲した。

実践の手順は次の通り行った。まず保育者が手本を示し、8割以上の子どもがしっかり模倣できていると保育者が見取るまで模倣を促す。取り組む過程で子どもが様々な要望を出してきても、きちんと模倣ができたと思うまでは基本的に型どおり実施し、要望に対しては、うなずいたり微笑んだりして受け止めるのみにとどめる。保育者の方から誘導したり、活動を指示したりはしない。模倣ができたと思えたのちは、子どもの要望に合わせた活動してもよいこととした。これを各園1週間繰り返した。活動は、定点ビデオカメラ1台を子どもと保育者全体が映るように配置して記録した。また1回目の実践終了時には、保育者にアンケート（選択式・自由記述）を実施し、子どもをどのように捉えていたかヒアリングを行った。

また、しばらく期間を開けて、再度同じ遊戯に取り組んだとき、どのように取り組むか調査する追加実践を1日行った。追加実践については、新型コロナウイルス感染症の流行による影響で、X認定こども園のみで行った。

なお、本研究は岡山大学の倫理審査を経て実践を行っている。

3. 実践結果

（1）各園の様子（ビデオ記録より）

① 岡山市X認定こども園における1回目の実践

X認定こども園では、模倣の繰り返しによって、子どもの大半が基礎を早々に習得していたが、何度か同じように繰り返す中で「もっと早くやりたい」と音楽のテンポを上げる要望を伝えるようになった。こうして技術を収斂する過程で、他者との違いに気づき、憧れを抱いたり、自分の優れている点をアピールするような姿が表出していた。どれだけ正確かつ、テンポアップして取り組めるかということに焦点が当たり、競い合うように技を披露する子どもの姿が見られた。また最終日、保育者の計らいで手本（先生役）を示したい子どもを募ったところ、先生役を行いたい子どもが次から次へと現れた。要望に応じて保育者は、何人かを交代制で指名して前に立たせて実践を継続した。下の写真（【写真①】【写真②】【写真③】）は、2名の子どもが手を挙げて手本役を希望して踊っている場面である。しかし、いざ前に立ち、先生が示してくれていた手本から離れてみると、うまく実践できずに戸惑ったのか、だんだんと後ろに下がっていることが定点カメラの記録から見取れた。身体の動きも小さくなり自信の喪失が表れていた。一緒に前に出ている子どもと息を合わせることや、視覚的な情報の変化によって自分の調子が狂い、振付を忘れてしまったものと考えられる。見ている子どもたちは、「難しいからね」と前に出ている子どもをねぎらう言葉をかけていた。



【写真①】



【写真②】



◁【写真③】
カメラは定点。だんだんと男児が後ろに下がり、ピアノの陰に隠れてしまった。

X認定こども園では、どんどんスピードを速くしていくところに面白さを感じているようで、子どもなりにどうやったら早くできるか工夫し、手本を上回ろうとする姿が見られたのみで、新しい振付を考えたり、歌詞を変えろというような創作的な姿は見られなかった。

② 兵庫県加東市Y認定こども園での実践

遊戯は比較的早く覚えたが、一曲通して活動するよりもフレーズを取り出して、気に入ったところを何度も繰り返して楽しむ姿が見られた。身体的な表現に加えて歌もくちざさむようになった。活動の合間には、友達同士で見せ合ったり、相談して面白おかしく別の行為を取り入れていた。

活動が発展したのは最終実施日であった。「プールの中でチェツェッコリ踊りをしたい」という提案が子どもから出たのである。しかし、気温の関係でプールに入ることができなかったので、急遽室内での遊びに切り替わった。しばらくすると個々に遊んでいる姿を見守っていた保育者が、マットが敷かれたエリアに横たわりクロールのような動作をしている子どもを見つけた（【写真④】）。保育者が、床にビニールシート（2m×2m程度もの）を敷き、プールに見立てることを提案してみたところ、早速泳いでみたり、念願だったプールでのチェツェッコリ踊りをしてみたりと、様々な遊びが生まれた。プールの中で、遊戯に取り組みもうと試みる点は、踊りそのものに新規性が加わったわけではないが、手本を基礎として新しい楽しみを創出していた。この活動の始まりは一人の男児の行為がきっかけであったが、そのうち数人が集まり、様々なアイデアを加えて活動はどんどん広がりを見せた。例えば、シートの両端を持って波を表

現したり、さらに激しく揺らしていく中で「台風9号！台風9号がきた！」と天気予報でしきりに聞いていたと思われる言葉を発する姿が見られた（【写真⑤】参照）。そのほかにも、シートの際に立ち、笛を鳴らして順番に飛び込むように指示をしてみたり、最終的には水泳帽を取ってきて被り、イメージを具現化していく様子が見られた（【写真⑥】参照）。

日ごろ実践している遊戯の活動が、潜在的な記憶として子どもの中に蓄えられ、別の機会に表出するとともに、その活動が次から次へと展開していった。一連の様子は、既存知識をどのように「組み合わせ」るか試行錯誤していたと考えられる。



【写真④】保育室のマットをプールに見立てて泳ぐ真似をしている男児。保育者が見つけてシートを敷く。



【写真⑤】シートの端を持って波をイメージしているところ。



【写真⑥】水泳帽を被り、プールのイメージを具現化。

③ X認定こども園における2回目の実践

以前の取り組みから5ヶ月後に実践を行った。かなりの間が生じていたが、振付を覚えており、保育者が手本を示すよりも前から、子ども同士で練習を行う姿が見られた。久しぶりに取り組んでも、この遊戯における子どもなりの到達点は「テンポアップすること」「正確に行うこと」だった。保育者からお手本役に指名されると、子どもは嬉しそうに堂々と演じていた。一方でトラブルも垣間見えた。1回通り遊戯が終わった後に保育者が「できた？」と子どもに問いかけると、多くの子どもは「できた！」と手を挙げる。しかし保育者と距離がある子どもの中には、テンポアップについていくことができず、実はできていないにも関わらず「できた！」と手を挙げている子どもがいたのである。これに対して、他の子どもが「できていない」と、子ども本人に伝えたり、「この子はできていない」と保育者に伝えようとする姿が見られた（【写真⑦】参照）。技の高まりとともに他者と比較したり、集団の流れに同調し、できたとみなす姿が見られた。



【写真⑦】右の子どもが先生役の子どもの様子を指摘

(2) 保育者（2名）から見た子どもの様子について

両園1回目の実践の後、保育者2名（担任）にインタビューとアンケート調査を行った。1週間の子どもの興味関心の推移を5段階評価してもらったところ、両園とも、初日は中程度の関心で、日を追うごとに次第に興味関心が高まっていくと評価していた。

X認定こども園では、元々曲を知っている子どもと知らない子どもで初日の反応が分かれたが、翌日、翌々日と繰り返すうちにリズムが分かり「できた！」「あと少し」などという声が出始め、積極的に保育教諭を真似ようとする姿を見取ることができた。最終日には、ほとんどの

子どもが踊りを覚えて、揃うことに対して嬉しそうにしていた。最初に示した手本よりも「早くしたい」「スピードを変えよう」などという曲のテンポに対する提案が多く出たことが特徴だった。

Y認定こども園では、初日に活動を不思議がる様子が見られたが、何が起ころのだろうと期待感を持ちながら模倣を行っているようだったと保育者は捉えている。初日の活動後は、数人が「チェッチェッコリ」のメロディーを活動終了後も口ずさんでいたが、しばらくたつと他の活動や遊びに熱中し、口ずさむ様子は見られなくなった。翌日再び取り組んだときには「昨日やったやつ！」と喜んで保育者の模倣を行う姿が多く見られたが、あまり興味を示していない子どももいたようだ。その日の活動後、一日を通して「チェッチェッコリチェッチェッコリーサー」と「ホンマンチェチェ」のメロディーを口ずさむ姿が見られ、子どもから主体的に取り組む姿が印象的だったことが記録されている。こちらの園では、曲のリズムや言葉のもつ抑揚を特に楽しんでいただそうだ。保育者が、動作も含めて多くの子どもが遊戯をしっかり覚えていると体感したのは4日目で、Y園の園長先生が保育室を見回りに来たタイミングだったようだ。この園の子どもは園長先生のことをとても好んでいる。この日の盛り上がりは最高潮で、園長先生に見てもらっていることが大きな励みになったようだ。そののちは歌だけでなく、動作もつけて自由に遊ぶ姿が見られ、生活や遊びのあらゆる場面で活動が現れたことも記録されている。

4. 考 察

「チェッチェッコリ」という遊戯の手本を示され、継続して取り組む過程において、手本のテンポ感よりも早くしようしたり、習得した遊びを使って別の遊びを生み出すような発展を見せた。また、その部分は子どもの身体の動きが大きく変化したところであった。一連の実践を、「子どもなりに思考する様子がみられ、手本とは違う新規性が生じたとき」という本研究の定義から分析すると、生じた行為は、創造性につながるものではないかと考える。さらに、このような変化が起ころの様子的前後を見てみると、以下のような特徴を捉えることができた。

- ① 子どもが主体的に何かを表出する過程では、当該児自身の思考に加え、周りの子ども、保育者が多層的に関わっていた。
- ② 場を仕切る大人の進行(間の長さや気づき、応答)が、子どもの創造的な活動に影響していた。
- ③ 完成度等を指摘するなど、子どもなりの価値判断が行われている可能性があった。

Y認定こども園ではプールで「チェツェッコリ」をしたいという要望を保育者が聞き漏らしていなかったこと、プールに見立てた遊びに取り組む男児の様子に気づいたことによって、様々な方面からアイデアが組み合され、新しい遊びへと変化した。また、誰か大好きな保育者と一緒に取り組むこと・見てもらえることがモチベーションになって活動意欲が高まっており、①②の特徴が顕著に表れていたように思われる。

X認定こども園では継続して模倣を行う過程で、自分たちなりに「テンポアップ」と「正確さ」という目標を見出した。活動初日はよくわからないままに取り組んでいて動きも小さいが、次第に何かにとどりに着きたい、落ち着きたいという思いとともに、他者と自分を比較しながら価値判断が行われていたのではないだろうか。生田(2007)は、当初は文脈が見えず、単なる部分模倣をしていても、繰り返すうちにそれらの「形」の意味や目的についての解釈が生まれ、バラバラだった考えが収束し、ひとつの「形」をなすことを示唆している。テンポアップする過程は、型を修練させ、手本から拡散していくものの、手本を示す他者の意図を理解しようとしながら収束を辿っていると述べる¹⁹。確かに子どもなりに考えているのは考えているが、新規の何かが生み出されたというよりも、既存のものがブラッシュアップされたような印象を抱く。佐伯(2008)は、Gergelyと Csibraを引用し、教示伝達の顕示(Ostensive Communicative Manifestation: OCM)によって模倣が示されると、子どもは適応性が働き、他者の行為に意図があるものと認識してとりあえず真似ようとするため、目的や理由がその時点で「不透明」であったとしても、「何か背後にわけがあるはずだ」と信頼と期待のなかで、一所懸命「真似る」ことで文化的適応をしようとしていることを念頭に置かなければならないことに警鐘を鳴らしている²⁰。

収束的な思考に向かう傾向が創造的と言えるのか、これは今後もう少し踏み込んで検討する必要があるものと思われる。

5. おわりに

本研究では、模倣活動を通して、子どもなりに得た基礎に立脚したうえで出てくる身体表現に注目し、幼児の創造性や、創造的な行為に至るまでのプロセスを調査した。今回遊戯の振り付けや、歌詞などが変化することはなかったが、手本のテンポよりも早くしようとしたり、習得した遊びを使って別の遊びを生み出すような発展を見せたことは興味深い点だったように思う。人生経験の長い大人からすれば、子どもの行為は取るに足らないものであったり、少ない記憶の組み合わせ方の突飛さが創造的に見えるだけであるかもしれない。しかし、そこでは子どもなりに得た知識の組み合わせや試行錯誤が行われ、子どもにとって新規性を帯びているであろうものが生じていた。

神谷(2011)は、子どもは大人からイメージを受け取ってそれをいろいろなものに適用する過程(模倣と創造の統一)があると述べる²¹。例えば、アニミズム的思考は、大人から受け取ったイメージの「間違った一般化」であるが、その中に「一般化への傾向・関連付けを行おうとする傾向」があり、この時期の子どもの思考の強さと基本的特質であるとも考えられていると説明している。アニミズム的思考の中にある自主的な一般化が、複合的思考を経て、将来の概念的思考を準備するそうだ。こうした試行錯誤を通して、様々な気づきを得ながら成果物を生み出していくことになるが、生み出す過程で見つけた手掛かりを、さらなる思考の手掛かりとして認識できるかどうかは、事前知識や身体との相性が関係する²²ので、こうした思考の実践ができている現状は肯定的に捉えて然るべきだろう。

霜田(1971)は、「創造は教育できないものだ。(中略)ただできることは、創造に向かう心のはたらきを促進するはたらきかけである。」と述べている²³。マサチューセッツ工科大学のプロジェクトチームも、創造性をいかに教えるのかではなく、創造性が根を張り、成長し、豊かに実る環境をいかに作り出すかということに着目して

いる²⁴。成果物については創造的と言いがたいが、今回の実践で見られたプロセスにおける傾向は、先行研究が創造性の定義を試みる際に使用するキーワードに類似しているのではないだろうか。幼児においては、より創造的になるうえでのプロセスを重視するとともに、さらにそのプロセスの詳細な分析が必要になるものと思われる。幼児期における創造性とは何か、今回の研究を踏まえて今後も研究を続けていく。

参考・引用文献

- ¹「音楽知覚認知ハンドブック：音楽の不思議の解明に挑む科学」, 北大路書房 (2020). p. 119.
- ²大黒達也:「芸術的創造は脳のどこから産まれるのか」, 光文社新書 (2020).
- ³チクセントミハイ, M. 浅川希洋志 訳:「クリエイティブティーフロー体験と創造性の心理学」, 世界思想社 (2016).
- ⁴飯田裕子:「幼児の創造性に関する基礎的研究」. 東京家政大学研究紀要 (1974), 14, 63-69.
- ⁵清田哲男:「クリエイティブ・エドゥケーター育成カリキュラム作成のためのコンピテンシーとは」. 創造性教育の未来を考える CRE Lab. FOURUM 2022報告書 (2022). 岡山大学大学院教育学研究科附属国際創造性STEAM教育開発センター, 10-11.
- ⁶阿部慶賀著 日本認知科学会編:「越境する認知科学 2 創造性はどこからくるか 潜在処理, 外的資源, 身体性から考える」, 共立出版株式会社(2019)p. 146.
- ⁷伊東俊太郎 (麗澤大学) の1983年時点の創造性に関する定義. 日本創造学会HPより
<http://www.japancreativity.jp/definition.html>
(最終閲覧日: 2023年3月30日)
- ⁸恩田彰 (東洋大学) の1983年時点の創造性に対する定義 (日本創造学会HPより)
<http://www.japancreativity.jp/definition.html>
(最終閲覧日: 2023年3月30日)
- ⁹高橋誠「新編創造力事典—日本人の創造力を開発する創造技法 主要88技法を全網羅!」日科技連出版社 (2002) より。HPにも抜粋が記載されている。
<http://www.japancreativity.jp/definition.html>
(最終閲覧日: 2023年3月31日)
- ¹⁰白石恵里, 犬童昭久, 王寺直子, 栗山裕至, 丁子かおる, 樋口和美, 宮崎祐治:「トランスの創造性テストの再考と試行(2)幼児期(5~6歳児)における調査と分析」. 和歌山大学教育学部紀要教育科学 (2021). 71, 35-43.
- ¹¹6と同じ。p. 102
- ¹²諸井誠・酒田富治:「保育のための音楽教育第5版」, 恒星社厚生閣 (1965).
- ¹³R. バーク, J. ダンカン, 飯野祐樹 訳:「文化を映し出す子どもの身体 文化人類学からみた日本とニュージーランドの幼児教育」, 福村出版 (2017).
- ¹⁴駒久美子:「幼児の集団的・創造的音楽活動に関する研究—応答性に着目した即興の展開—」, ふくろう出版 (2013).
- ¹⁵坂井康子・五味克久:「子どもの歌唱に関する研究について 幼児の「つくりうた」の分析に基づく提言」. 神戸大学発達科学部研究紀要(2003). 10(2), 327-336.
- ¹⁶吉永早苗:「子どもの音感受の世界—心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探究」, 萌文書林 (2016).
- ¹⁷OECD教育研究革新センター編著 (2023)『創造性と批判的思考 学校で教えるべきことの意味はなにか』(西村美由起 訳) 明石書店, p. 29.
- ¹⁸「世界の民謡・童謡」
<https://www.worldfolksong.com/songbook/africa/kye-kye-kule.html> (最終閲覧日: 2023年3月31日)
- ¹⁹生田久美子:「コレクション認知科学6「わざ」から知る」, 東京大学出版会 (2007).
- ²⁰佐伯胖:「2. 展望 模倣の発達とその意味」. 保育学研究(2008). 46(2), 347-357.
- ²¹神谷栄司:「幼児の考え方・感じ方と遊び「子ども自身のドラマ」の展開」, 三学出版 (2011).
- ²²6と同じ。p. 147.
- ²³霜田静志 著, 恩田彰 編:「創造性の教育3 創造性の計画と実践」, 明治書店 (1971).
- ²⁴M. レズニック:「ライフロング・キンダーガートン 創造的思考力を育む4つの原則」, 日経BP (2018), p. 304.

