

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 8 日現在

機関番号：32689

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24531157

研究課題名(和文)対話過程に着目したアート教育のデザインの教授学習過程論的分析

研究課題名(英文)Analysis of the teaching-learning process of the art education as the dialogue

研究代表者

宮崎 清孝 (Miyazaki, Kiyotaka)

早稲田大学・人間科学学術院・教授

研究者番号：90146316

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,900,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は保育場面における子どものアート活動をバフチン理論的な意味での対話として特徴付けることができるのかということを検証するためにおこなわれた。アートを中心として保育をおこなっている日本の一幼稚園での年間を通しての保育と夏のアートワークショップの観察、似た考えを持つ保育をおこなっていると考えられたReggio Emilia思想のプリスクールでの観察、バフチンなどの文献的研究をおこなった。研究の結果、保育場面におけるアート活動はアート作品を媒介とした子ども間、ないしは子ども内の対話であること、大人はバフチンの多声的な小説の作者の役割を果たしていることが明らかになった。

研究成果の概要(英文)：This research analyzed the art activities of children in the early childhood education settings from the standpoint of Bakhtin's dialogue theory. Main research site was a Japanese private kindergarten in which the art activities are at the center of its curriculum. Daily classroom activities and the summer art workshop of the kindergarten were observed. The so-called Reggio Emilia early childhood education in Sweden were also observed and compared. The research showed the followings. First, children's art producing activities in the early childhood education settings, at least in the fine art genre, are the dialogue between children, and/or among a one child, mediated by the artwork in progress. Second, the adults, teachers and artists included, work as the "dialogic author" in the sense of Bakhtin in the dialogic art classroom.

研究分野：認知心理学・教授学習過程論

キーワード：アート教育 アクションリサーチ 対話的教授学 カリキュラム構成・開発 保育

1. 研究開始当初の背景

明確でテストによる評価が容易である知識体系からなると考えられやすい理数系、言語系教科と比較し、アートの分野は創造性などが関わるために、重要であるはずであるものの評価が難しくまた受験などと関係がないため日本の現在の教育の中では軽くみられがちであり、研究も少ない(宮崎 2009a)。従ってアートが子どもたちによってどのように経験され、子どもたちの育ち・学びにどのような意義があるのかを明確にすることが重要な課題である。

このような問題意識から、研究代表者は教育・保育においてアートが持ちうる可能性について、平成 17 年度以降、3 回の科学研究費基盤(C)の研究を積み重ねてきた。それはヴィゴツキーの人間発達に関する文化・歴史的アプローチ、特に Sweden の幼児教育研究者 Lindqvist(1995)の play pedagogy の考えを一つの出発点とするものであり、考えを共有する国際的(U.S., Sweden, Finland, Serbia, 日本)な共同研究 Playworlds の一翼を担って来た(Marjonvic - Shane et al., 2011)。

研究の中心はある幼稚園での、アートと想像遊びを統合した保育カリキュラムの開発とその中でデータ分析であり、平成 23 年度までの時点で保育カリキュラムの基本的なあり方、その中でアートと遊びの有機的な関係づけのやり方などについては一定の理解を得るまでに至った。

一方同時期に研究代表者は、主として小学校において授業が豊かに展開されるためには対話性が重要であるという考えを持つに至った(宮崎,2009b)。ここでいう対話とは、ロシアの言語哲学者・文芸学者バフチン(1995, 1996)の立場からのものである。教育場面の場合でいえば学習者・教師などそれに参加するものが、お互いの関わりの中で異なる声(バフチンの用語・考え方,世界観)を関わらず中で自らについて、また他者について、これまで知らなかった新しい何かを発見していく状態を指す。教育の中でこのような対話を創り出すことができるかどうか、またどうやったらできるのかという問題意識、すなわち対話的な教授学という論点が、研究代表者にとってだけではなく、国際的にもこの時期大きな問題となっていた(Journal of Dialogic pedagogy: International online journal の 2012 年の発刊がその代表的な現れだといえよう)。その中で、これまで研究してきた保育の中でのアート活動の意味も、対話的な教授学という観点からより深く意義づけることができるのではないかという問題が研究代表者にとって重要なものとして浮かび上がってきた。

対話論的観点からの幼児教育論は、当時まだ多くなかったし、現在でも同様である。ただ例外として Reggio Emilia のアートを中心にした保育があった。研究代表者の周辺でも Sweden における Playworlds 研究の共同研究

者の Nilsson(Yönköping University)たちが Sweden の Reggio Emilia 式保育を採用しているプリスクールで共同研究を始めていた。そこで、日本の幼稚園を対象に保育の中でのアート活動の対話性を研究する際、Reggio Emilia 的な保育との比較していく、という観点が生じてきた。

このような問題関心の展開を背景に、今回、保育場面でのアート活動の対話性を問題とする研究を計画した。

2. 研究の目的

(1)子どもたちのアート制作活動の中に対話性はどのような形で存在するか

アートには様々なジャンルがあるが、ここではいわゆる作品を物として作る美術と、身体的な表現を作り出すダンス、音楽系のアートの双方でみていく。また主として単独で作成する場合と、複数が一個の作品を作り出す場合の双方もみていく。

(2)保育状況の中で大人たちはバフチンのいう意味での「対話的な作者」として存在しているか

ここで大人とは保育者だけではなく、アート活動に子どもとともに参加するアーティストも指す。バフチン(1995)は小説を独話的なものと対話的(バフチン(1995)では多声的というが同義だと考える)なものに分け、この違いが作者の違いから生じるとする。本研究で対象とする子どもたちのアート制作活動が対話的なものだとしうる場合、その活動を準備し、活動にともに参加する保育者やアーティストの行為を、バフチンのいう「対話的な作者」として特徴付けることができるか。

(3)Reggio Emilia でのアート活動はどのような意味で展開されているのか。それは研究代表者たちが日本で展開している活動と対話としてみたときどう同じで、どこが違うのか

Reggio Emilia では子どもを聴く活動が重視され(Vecchi 2010)、その意味で対話的なものであることが予想される。しかし Reggio Emilia の内実に関しては、具体的には不明の点はまだ多く、それ自体を明らかにすることがまず必要である。

3. 研究の方法

(1)対話的教授学についての理論的研究

アートに限らず、教育・保育分野でのバフチン的な立場からの研究はまだ緒についたばかりである。特に文学ジャンル外のアートについては、教育・保育分野に限らず、バフチン的な理論を使ったものは非常に少ない(Haynes, 1995)。そこでここでは文献研究、またアート以外の教科の授業などの分析を通して、まず対話的な教授学一般についての理論的な研究をおこなった。

(2)幼稚園でのアクションスタディ

研究協力幼稚園：岐阜県下の一私立幼稚園であり、アート活動と想像遊びを中心として保育を展開している。その保育思想を「はっ

けんとうけん」と呼んでいる。アートにしても想像遊びにしても、子どもたちによる「ぼうけん」すなわち現実世界、想像世界の中での探索活動であり、その結果得られる「はっけん」の経験が重要である、とする考えである。その年長児3クラスが実験的な保育カリキュラムのメインの対象であり、その中の1クラスが観察の主たる対象となった。

保育カリキュラムの構成：「はっけんとうけん」カリキュラムでは年間テーマを設定し、そこからさまざまな保育活動を展開する。また夏休み時(およびその前の1学期)に様々なジャンルのプロのアーティストを招聘し、子どもとともにアートワークショップをおこなう。この2点については幼稚園側が毎年決定した。平成24年度の年間テーマは「ひかり・羽(はね)・かぜ」、招聘アーティストはモダンダンスの上村なおか氏であった。平成25年度の年間テーマは「おと・森・こえ」、招聘アーティストは音楽家の石川泰氏であった。平成26年度の年間テーマは「うま・ひと」、招聘アーティストは馬をモチーフとするアーティストの森部英司氏であった。

データ取得・分析の方法：各年度で回数に違いはあるが、各年度、夏休みのワークショップ時を含め、複数回訪問し、参加観察・ビデオデータ収録などをおこなった。研究補助者として指導する早稲田大学助手、および院生が参加した。取得したビデオから、参加者の行動・言語的な相互作用の分析をおこなった。適宜、アーティスト、保育者に対し、半構造化インタビューをおこなった。

(3)過去の幼稚園での研究で得られたデータの再分析

今回、特に美術ジャンルでのアート製作過程についての情報を得るために、(2)と同じ幼稚園で以前の科研費研究で取得したデータの再分析をおこなった。特に平成19、20年度で取得したデータを使用した。アート製作過程のビデオについての行動分析、および美術作品制作過程を撮影した静止画像による制作過程の分析をおこなった。

(4) Reggio Emilia 保育についての観察・文献研究

Reggio Emiliaの保育について文献研究をおこなった。また Reggio Emiliaへ平成25年5月に1週間訪問、観察をおこなった。さらにSwedenのReggio Emilia系のプリスクールであるYönköping市のHallonEttプリスクールを、平成25年11月、および平成26年の11月の2回、それぞれ1週間訪問、保育の観察をおこなった(なお平成25年11月の訪問に要した費用はSweden側の研究費による)。

(5)その他

これ以外に、平成24、25年度の夏に、福岡県福岡市の福岡女学院中学校を訪問し、同校で主催する子どものための絵画教室を観察、データ収集をおこなった。

4. 研究成果

(1)子どもたちのアート活動の対話性について

一連の研究を通して、子どもたちがアートを制作する過程について「作品を媒介とする自他の、あるいは過去と現在の自己の間での対話」であると定式化することができた。特にそれはいわゆる美術のジャンル、すなわち作品が徐々にできあがっていく物として目の前にある場合に明確にできた。それは方法の内(3)、すなわち過去のデータの、特に平成19年度のデータの分析を通して明らかにすることができた。

過去のデータの再分析から一ものとしての作品がある場合

・複数が一つの作品制作に関わる場合

平成19年度で分析の対象としたデータの内の一つは、彫刻家の林武史氏(東京藝術大学)を招聘して夏におこなったアートワークショップである。ここでは年長児各クラスの子どもが全員で、クラス毎の「泥の山」を作った。ここでは子どもたちの眼前にできつつある山が、異なる子どもたちの間の制作行為を媒介していた。そこには、時間軸で前の時点での子どもたちの制作行為が「問いかけ」となり、後の時点での子どもに「答え」としての制作を促す連鎖が存在していた。それにより、作品が最初には存在していなかった新しい意味が時間軸上で生まれ、変化していった。ある子どもたちの制作行為により、山は新しい形を持ったが、それは他の子どもたちに「これはなんだろう」という問いとなった。そして他の子どもが、それに答え、その形にその子どもなりの多々らしい意味を与え、そこから新しい制作がおこなわれていったのである。ここに、子どもたちの間での「問い」と「答え」の連続(問いと答えの弁証法(ガダマー2008))という対話的な関係が存在していた。

初期のパフチン(1999)は主として文芸作品を例に取りながら、作品の制作過程を「作品世界の中に入り込み共感する」→「作品世界の外に出て、外から作品に形を与える」という2段階からなると考えた。だが泥の山の制作過程にはさらに、「形を与えられた作品が、次の意味づけ、制作行為を促す」というもう一つの過程が存在することを示している。

・個人での制作の場合

では、個人が他の個人と明瞭な形では関わらうことなく、単独で作品を作る場合にはどうか。この問題については平成19年度の10月から2月に渡っておこなわれた年長児の作品作りの過程が分析された。ここで子どもたちは、12回の保育時間をかけて、それぞれ一つの作品を作った。それぞれの子どもの絵の制作過程の時間軸に沿っての分析は、子どもたちの絵が、いくつかのタイプに分けることはできるものの、いずれも制作していく中で連続的に変化していくことを示した。

そのことからここでも、複数の制作者が関わる場合と同じく、制作途上の絵が異なる時

点の子ども、ただしこの場合には同じ子どもの制作行為を媒介していることが明らかであった。言い換えればある時点での制作途上の絵は、それまでの子どもの制作過程を対象化したものとして存在していた。それが次の時点での子どもの制作行為に対して、「ここからどうする?」という問いを投げかけ、次の時点の子どもの制作過程はそれに対する答えとして、時には同じ方向を続け、また時にはこれまでのものをまったく否定して新たな方向への制作過程を取る、という過程が存在した。ここには過去の自分と現在の自分の間に対話が存在したといえる。なおこれらの考察の結果については、下記「5,主な発表論文等」中の図書、佐木・宮崎(2015)で発表している。

平成 24,25 年度のアートワークショップの結果から一ものとしての作品がないジャンルで

平成 19 年度のデータを再分析したものは、どちらにせよいわゆる美術、すなわち作品がものとして眼前にある場合である。それに対し平成 24 年度ではモダンダンス、平成 25 年度では音楽と、いずれも作品が物としては存在しない場合が対象であった。

これらの場合には、複数の子ども(あるいは異なる時点での自己)を媒介する作品が、たとえばそれぞれの身体(ダンスの場合)であり、あるいは音の振動(音楽の場合)である。媒介項が可視化しにくく、そのため分析がより難しい。しかしこれまでの分析は、ここでも作品が物としてある場合と同じような過程が存在することを示唆している。

たとえば平成 24 年度のダンスの場合でいえば、ダンスに参加した子どもたちの身体の動きが作り出す作品世界が媒介項となっていると想定しうる。平成 24 年度のダンスワークショップでは、子どもたちがダンサーの動きに示唆されつつ、自分たちがそれまでの日常の保育活動の中で作り出した想像世界を動きとして自由に作っていくことをおこなった。ここでしばしば、ダンサーのおこなった動きを子どもがある意味づけを与えて新しい動きをおこない、さらにそれに対してダンサーがまた答え新しい動きをしていく、という連鎖がみられた。これは直接的にはお互いの身体の動きに対する反応であるが、機械的な反応ではなくおそらくそこで示される世界についての新しい意味づけがあり、それに基づく新しい行為としての身体の動きがある。その意味でこの過程も、に述べた「問いと答えの弁証法」としての対話と見なすことができると考えている。ただしこの過程についての分析はまだ不十分であり、これからの課題として残っている。

(2)対話的な作者としての大人の位置づけ

(1)で示したように保育場面でのアート製作の過程が対話と考えることができるとして、では大人のどのような働きかけがその対話

を豊かにしうるのか。この問題についてここではバフチン(1995)の「多声的な作者」論に基づき、理論的文献的研究を行い、さらにそれを具体的に平成 24-26 年度の、また過去のアートワークショップのデータの中で検討した。結果として大人は、子どもに対して、また子どもの中に、「子どもはもちろん、大人にとっても新しく魅力的な問い」すなわち unknown question(未知の問い)を発見し、それを提示していくことが重要であることが見えてきた。

理論的な研究から

理論的文献的研究の面では Morson & Emerson(1990)の示唆により、バフチン(1995)の多声的作者(対話的作者)の仕事として、A、挑発的な問題の提起による対話のための舞台の設定

B、自ら対話の中に入る

という2つの役割があることが明らかになった。これを教育・保育場面で考えると、教師による刺激的な問題の設定と、教師自身が学習者たちと対話をおこなうという2つということになる。前者については特に教師自身も答えを知らないような問いが重要である(宮崎, 2005)。宮崎(2005)ではそれを unknown question(未知の問い)と呼んでいる。

他方後者では聴くことの重要性が考えられた。ここで関係するのがガダマー(2008)の「問いと答えの弁証法」という対話論である。それによると、あらゆる言明にはそれに対応する問いがある。ここから対話的に聴くとは、相手の発言の中に発言者も、また受け手も気がついていない新しい問いを発見することである、と考えることができる。教育・保育場面であれば、子どもたちの発言の中に、教師がその存在に気がついていなかった新しい問いを発見することだということになる。これも、前のものとは若干意味を異にするが、unknown question(未知の問い)だということができる。このような理論的考察より、対話的な教育・保育を作り出すために大人に最も重要なのは、unknown question(未知の問い)の発見であると考えに至った。前者の意味については authentic question(Nystrand, et. al, 2003)といった類似の概念があるが、後者の意味ではおそらくこれまでにない理論的提案である。なおこれについては、「5,主な発表論文等」中の英語論文、英語図書で発表している。

アートワークショップから

この理論の保育場面でのアート活動での妥当性について、平成 19 年度のデータ、また平成 24,25 年度のデータを用いて検討した。いずれの場合も、特にアーティストの仕事の中にそれが明確に見えることが明らかになった。

アーティストの働きの内最初の「舞台設定」については、平成 19 年度の場合では、アーティストが「泥の山を作り、そこに夜登って月に向かって吠えよう」という、どのよ

うに展開するのかアーティスト自身にも未知の問題提起をおこなっており、これが泥の山の制作のあちこちで子どもたちの方向性に影響を与えていた。また平成 24 年度のダンスの場合には、ダンサーであるアーティストが子どもとともに踊りながら、いろいろないわば挑発的な動きをおこなって、そこからの子どもの新しい展開を引き出していた。他方「聴く」働きについては、いずれの場合もアーティストは子どもの中から出てきた動きの中に新しい可能性を発見し、それを拡大することをおこなっていた。19 年度の泥の山の場合には、アーティストは子どもの作るうとする新しい方向性を感じ取り、それを援助するように他の大人を仕向けていた。24 年度のダンスの場合には、ダンサーとして身体的に子どもの新しい提案に答えていた。なおこのうち 19 年度のデータの分析については、「5. 主な発表論文等」中の図書にまとめ発表している。

(3) Reggio Emilia との比較について

Reggio Emilia についての文献的調査、また訪問しての観察から、始めに研究代表者が想定していたのとは異なり、Reggio Emilia におけるアートの位置づけが、文献が多いにも関わらずあまり明らかでないこと、おそらくはこれまで研究代表者が日本の幼稚園と協力しながら追求してきた方向と違いがあるらしいことが見えてきている。研究代表者たちが追求してきた方向では、アート経験はそれ自体として子どもの育ちにとって意味があると考えている。それに対して Reggio Emilia では、アートは世界を探索し、知っていくための手段、仮説を作り出すための方法として捉えられているように思われる。このような把握の仕方が正しいのか、研究期間終了時までには結論が得られなかった。なお、この問いは実は Reggio Emilia にのみ関するものではない。すなわち、手段としてでなく、それ自体の経験に意味があるアートとは子どもにとってどういうものなのか、という問いに対する答えが、まだ直感的なものにとどまっており、理論的な裏付けを得ていないということも意味している。これは次年度以降の研究の問いとなる。

文献

- バフチン, M. (1995) ドストエフスキーの美学. 筑摩書房.
- バフチン, M. (1996) 小説の言葉. 平凡社.
- バフチン, M. (1999) 美的活動における作者と主人公. 水声社.
- ガダマー, H. G. (2008) 真理と方法. 法政大学出版局.
- Haynes, D. J. (1995) *Bakhtin and the visual arts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindqvist, G. (1995) *The aesthetics of play: A didactic study of play and culture in preschools*. Uppsala University.
- Marjanovic - Shane, A., Ferholt, B., Miyazaki, K.,

- Nilsson, M., Rainino, A., Hakkarainen, P., Pesic, M., & Beljanski - Ristic, L. (2011) *Playworlds: An art of development*. In C. Lobman, & B. O'Neill (Eds.), *Play and performance: Culture studies, vol.11*. MD: University Press of America.
- 宮崎清孝 (編) (2005) 総合学習は思考力を育てる. 一荃書房.
- 宮崎清孝 (2009a) 芸術教育・児童心理学の進歩 2009 年版. 164 - 184.
- 宮崎清孝 (2009b) 子どもの学び教師の学び - 斎藤喜博とヴィゴツキー派教育学. 一荃書房.
- Morson, C. S., & Emerson, C. (1990) *Mikhail Bakhtin: Creation of a poetics*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Nystrand, M., Wu, L. L., Gamoran, A., Zeiser, S., & Long, D. A. (2003) Questions in time: Investigating the structure and dynamics of unfolding classroom discourse. *Discourse Processes*. 35(2), 135 - 198.
- Vecchi, V. (2010) *Art and creativity in Reggio Emilia*. London: Routledge

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計 3 件)

- 1, 宮崎清孝・工藤与志文・藤村宣之・白水始・西林克彦 2014 本教育心理学会第 55 回大会研究委員会主催シンポジウム：教科教育に心理学はどこまで迫れるか(3) —教師の知をいかに繰り込むか. 教育心理学年報, 53, 222-22
- 2, Matusov, E., & Miyazaki, K. 2014 Dialogue on dialogic pedagogy. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, 2, pp. 1-44. 10.5195/dpj.2014.121. 査読あり.
- 3, 西林克彦・宮崎清孝・工藤与志文・市川伸一 2013, 教科教育に心理学はどこまで迫れるか(2) —知識の質が無視されていないか. 教育心理学年報, 52, 225-229.

〔学会発表〕(計 12 件)

- 1, 武岡紗生・宮崎清孝 2015 アートワークショップ経験による想像あそびの展開：子どもと保育者の協働に着目した遊びの構築過程. 日本発達心理学会第 26 回大会. 2015/3/21. 東京大学(東京).
- 2, 石黒広昭, 館岡洋子, 森さゆ里, 石川純子, 宮崎清孝, 土屋由美 2014 日本教育心理学会第 56 回大会自主企画シンポジウム：言語/文化的に多様な子ども達が「演じる」ことの意味 - 海外にルーツを持つ子どもたちの発達再媒介活動としての演劇. 日本教育心理学会第 56 回大会. 2014/11/9. 神戸国際会議場(兵庫県神戸市).
- 3, 工藤与志文, 藤村宣之, 田島充士, 宮崎清孝 2014 日本教育心理学会第 56 回大会研究委員会企画シンポジウム：教科教育に心理学はどこまで迫れるか(4) - 教育目標をどう扱うべき

か. 日本教育心理学会第 56 回大会。2014/11/9. 神戸国際会議場(兵庫県神戸市).

4, 森岡正芳, 田島充土, 宮崎清孝, 溝上慎一, 野村晴夫, 佐伯 胖, 中村和夫 2014 日本教育心理学会第 56 回大会準備委員会企画シンポジウム: わかるとは. 日本教育心理学会第 56 回大会. 2014/11/8. 神戸国際会議場(兵庫県神戸市).

5, Miyazaki, K. 2014 Egan's recapitulation theory revisited: Comparison to the socio-cultural theories of development and learning. Paper presented at the 9th International Conference on Imagination and Education. 2014/7/4. Vancouver(Canada).

6, 鈴木忠・西平直・森岡正芳・宮崎清孝 2014 日本発達心理学会第 25 回自主シンポジウム: 「わかる」ことと視点のダイナミズム. 日本発達心理学会第 25 回大会. 2014/3/23 京都大学(京都府京都市).

7, 宮崎清孝・石川泰・丸山慎・佐木彩水・武岡紗生 2014 日本発達心理学会第 25 回大会自主企画シンポジウム: 子どもが音を聴くということの意味-幼稚園における音楽ワークショップの経験から. 日本発達心理学会第 25 回大会. 2014/3/21. 京都大学(京都府京都市).

8, Miyazaki, K. 2014 Questioning as the key for the dialogic lesson: An attempt to expand Bakhtin's the view of dialogue by Gadamer's hermeneutic theory of question and answer. Paper presented at the 4th International Interdisciplinary Conference on Perspectives and Limits of Dialogism in Mikhail Bakhtin. 2014/1/17. Taupiri(New Zealand).

9, 宮崎清孝・工藤与志文・藤村宣之・白水始・西林克彦 2013 日本教育心理学会第 55 回大会研究委員会主催シンポジウム: 教科教育に心理学はどこまで迫れるか(3)-教師の知をいかに繰り込むか. 日本教育心理学会第 55 回大会. 2013/8/19. 法政大学(東京).

10, Miyazaki, K. 2013 Egan's recapitulatory view on development as a basis of the dialogic pedagogy. Paper presented at the 8th International Conference on Imagination and Education, 2013/7/11. Vancouver(Canada).

11, 宮崎清孝・上村なおか・笠井瑞丈・佐木みどり・東村知子・野村幸弘 2013 日本発達心理学会第 24 回大会自主シンポジウム: アーティストが子どもによって変わるということの意味. 日本発達心理学会第 24 回大会. 2013/3/15. 明治学院大学(東京).

12, 西林克彦・宮崎清孝・工藤与志文・市川伸一 2012 日本教育心理学会第 54 回大会研究委員会主催シンポジウム: 教科教育に心理学はどれだけ迫れるか(2)-知識の質が無視されていないか 日本教育心理学会第 54 回大会. 2012/11/24. 琉球大学(沖縄県中頭郡西原町).

〔図書〕(計 2 件)

1, 佐木みどり・宮崎清孝(共編) 2015. はっけん

とぼうけん: アートと協働する保育の探求. 創成社. 273 ページ.

2, Miyazaki, K. 2013 From "unknown questions" begins a wonderful education: Kyozaï-Kaishaku and the dialogic classroom. In K. Egan, A. Cant, & G. Judson (Eds.) *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum*. New York: Routledge. pp.110-121.

〔産業財産権〕

○出願状況(計 0 件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
出願年月日:
国内外の別:

○取得状況(計 0 件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
出願年月日:
取得年月日:
国内外の別:

〔その他〕

ホームページ等

6. 研究組織

(1) 研究代表者

宮崎 清孝 (Miyazaki, Kiyotaka)
早稲田大学人間科学学術院 教授
研究者番号: 90146316

(2) 研究分担者

()

研究者番号:

(3) 連携研究者

()

研究者番号: