

氏 名	永岡 和香子
学 位 の 種 類	博士（学術）
学位記の番号	甲第225号
学位授与年月日	2020（令和2）年3月20日
学位授与の要件	日本女子大学学位規程第5条第1項該当
学位論文題目	幼児の表現活動におけるハーゼルバッハのモデル有効性の検証 ーオルフの基礎的音楽と動きの教育を中心にー
論文審査委員	主査 根津知佳子 （人間発達学専攻 教授） 副査 岡本 吉生 （人間発達学専攻 教授） 吉澤 一弥 （人間発達学専攻 教授） 石上 則子 （元東京学芸大学 准教授） 松本 金矢 （三重大学 教授）

論 文 の 内 容 の 要 旨

〈オルフ・シュールヴェルク Orff-Schulwerk〉は、ドイツ人作曲家カール・オルフ（Orff, Carl 1895-1982）によって提唱された20世紀を代表する音楽教育理念として世界的に知られており、〈音楽〉〈ことば〉〈動き〉をリズムによって結びつけた即興重視の総合的・創造的な音楽活動をその特徴としている。オルフ・シュールヴェルクの世界の中央機関であり、指導者の養成機関として、1960年代オーストリアのザルツブルグ・モーツァルテウム音楽芸術アカデミー（現：モーツァルテウム大学 Universität Mozarteum Salzburg）に設立されたのがオルフ研究所（Orff-Institut）である。以来、オルフ研究所では、オルフ・シュールヴェルクの教育理念に基づきオルフの基礎的音楽と動きの教育〈Elementare Musik- und Bewegungserziehung〉が開始された。オルフ研究所の教員やこの教育の後継者たちは、オルフ・シュールヴェルクの教育理念に基づきつつも、その解釈を広げ、時流に応じた新たな教育展開の可能性を提案し続けている。

我が国では、1953年に福井直弘（1912-1981）によって、オルフ・シュールヴェルクが初めて紹介され、1962年にはオルフが来日し、全国6か所で講演を行い、いわゆるオルフ・ブームが起こった。オルフ・ブームの後も、オルフ・シュールヴェルクおよびオルフの基礎的音楽と動きの教育に関する様々な実践や研究がなされてきており、1988年には我が国の代表団体である日本オルフ音楽教育研究会が設立されている。しかしながら、オルフ・シュールヴェルクの理念である〈音楽〉や〈ことば〉に比べ、〈動き〉の研究や実践は浸透しているとはいえない。

オルフ・シュールヴェルクやオルフの基礎的音楽と動きの教育の〈動き〉については、動き（Bewegung）と舞踊（Tanz）の語が文脈や解釈に基づき用いられており、Bewegung/Tanzなどと併記して用いられる場合もある。本研究では、動き（Bewegung）を、舞踊（Tanz）

を含む広義の語であり、身体の動きのみならず、感情の動きも含む語と捉え、以下、オルフ・シュールヴェルクおよびオルフの基礎的音楽と動きの教育の動きを指す場合には、〈動き〉と記す。

オルフ・シュールヴェルクは、1920年代、ドイツ・ミュンヘンに設立された体操と音楽とダンスの学校であるギンター学校（Güntherschule）で、学生たちを対象とした音楽の授業として始まった^[1]。オルフ・シュールヴェルクでは、〈動き〉や身体を重視しており、オルフ・シュールヴェルクの理念に基づき、1960年代オルフ研究所で始まったのがオルフの基礎的音楽と動きの教育である^[2]。

では、オルフ・シュールヴェルクやオルフの基礎的音楽と動きの教育の〈動き〉とは、どのようなものであり、文化の異なる日本で〈動き〉の理念を生かせるのだろうか、ここに、本研究の問題意識がある。

オーストリア人のバーバラ・ハーゼルバッハ（Haselbach, Barbara 1939-）女史は、オルフの基礎的音楽と動きの教育の〈動き〉の領域の中心的人物である。オルフ研究所が設立された1961年から、オルフと共にオルフの基礎的音楽と動きの教育の研究、実践を支えてきた人物であり、ハーゼルバッハは、オルフ・シュールヴェルクの伝統を生かしつつ、独立した領域として〈動き〉の教育^{[3][4][5]}を展開してきた。ハーゼルバッハの主要論文に「表現論」^[6]があり、この中で、ハーゼルバッハは、美的教育における印象（Eindruck / impression）と表現（Ausdruck / expression）の相互関係をモデルで示している。ハーゼルバッハの〈動き〉の教育に関する先行研究には、中西^[7]の研究や里見の研究^{[8][9][10]}があるが、「表現論」^[6]に関する研究は、見受けられない。

そこで、本研究では、オルフとハーゼルバッハの〈動き〉観の相違、すなわちオルフ・シュールヴェルクとオルフの基礎的音楽と動きの教育の〈動き〉観の相違について概観し、オーストリアで開発されたハーゼルバッハのモデルが日本の幼児の表現活動において有効であることを検証することを目的とした。

本研究は、序章、第1章から第3章までの4章で構成した（図1）。

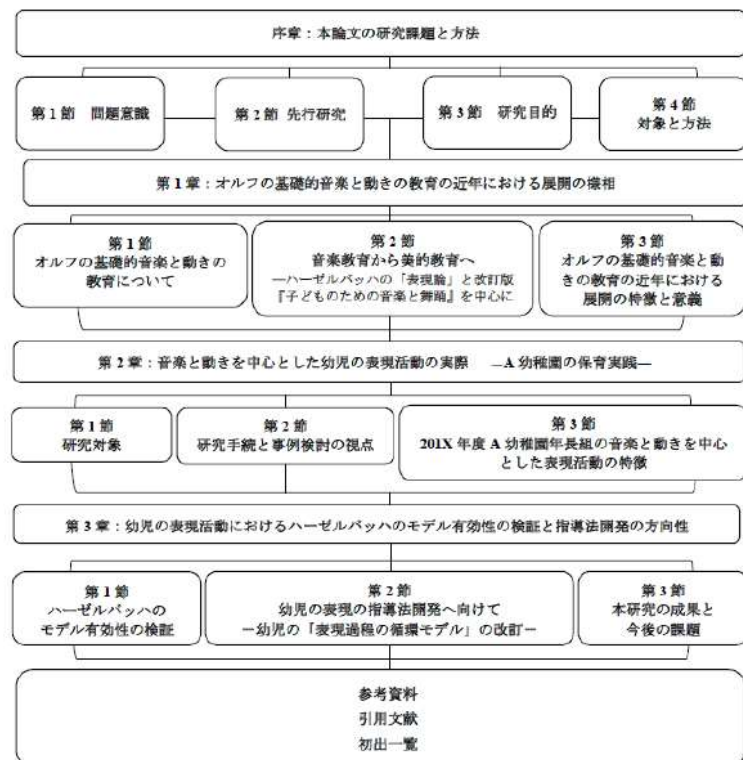


図1論文構成

序章では、「本論文の研究課題と方法」として、本研究の問題意識と、我が国におけるオルフの基礎的音楽と動きの教育に関する先行研究、研究目的を述べ、本研究の対象と方法について述べた。

第1章では「オルフの基礎的音楽と動きの教育の近年における展開の様相」として、音楽教育として始まったオルフ・シュールヴェルクが、オルフの基礎的音楽と動きの教育として、音楽教育にとどまらず、1985年以降美的教育の構想と関連付けて新たな構想を展開したことについて、ハーゼルバッハの「表現論」^[6]と改訂版『子どものための音楽と舞踊 Musik und Tanz für Kinder I-Ⅱ』^[11]を中心に、先行研究である中西^[7]のオルフの〈動き〉観に依拠し、オルフとハーゼルバッハの〈動き〉観に着目して概観した。

第1章第1節で、まずオルフの基礎的音楽と動きの教育とはどのようなものかについて明らかにした。次にこの教育理念の中心的概念〈基礎的音楽Elementare Musik〉^[1]を解釈した。さらにオルフの基礎的音楽と動きの教育の指導の原則について、オルフ・シュールヴェルクの代表的文献『子どものための音楽 Musik für Kinder I-V』^[12]の第Ⅰ巻を検討し、オルフの〈動き〉観について考察した。

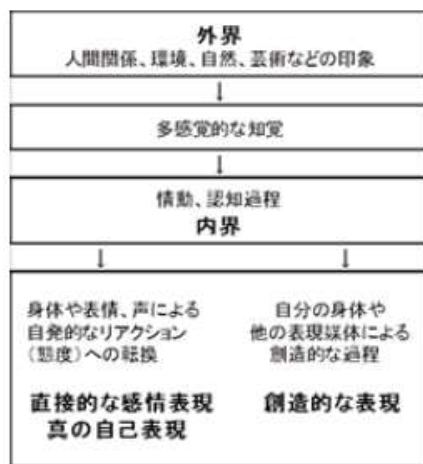


図2 ハーゼルバッハの表現過程の循環モデル^[6]

第2節では、ハーゼルバッハの「表現論」^[6]と〈動き〉観を確認し、音楽教育として始まったオルフ・シュールヴェルクが、オルフの基礎的音楽と動きの教育として、どのように発展したのかについて、オルフとハーゼルバッハの〈動き〉観の相違点を中心に、『子どものための音楽』^[12]と改訂版『子どものための音楽と舞踊』^[11]の比較の視点を交えて検討した。その結果、オルフとハーゼルバッハの〈動き〉観の相違点は、オルフが「情動」重視であり^{[13][14]}、ハーゼルバッハが「省察」^{[4][6]}重視であることが明らかになった。「省察」重視^{[4][6]}の〈動き〉観のハーゼルバッハは、「表現論」^[6]の中で、美的教育における印象と表現の相互関係をモデルで示している

る(図2)。

オルフの基礎的音楽と動きの教育は、1980年代半ばから、教育理念に基づく活動展開(授業)について『子どものための音楽と舞踊』^{[15][11]}の『教師用指導書』^{[16][17][18][19]}に具体的なモデルを示し、改訂版『子どものための音楽と舞踊』^[11]では、幼稚園におけるこの教材集の使用に関しても触れているが、園生活の流れを視野に入れた具体的な展開方法については言及されていない。

第2章では「音楽と動きを中心とした幼児の表現活動の実際—A幼稚園の保育実践—」として、オルフの基礎的音楽と動きの教育理念に影響を受けた我が国の代表的なA幼稚園の表現活動の中から、年長組の「バラのショー」に関する事例を取り上げた。「バラのショー」とは、A幼稚園の教育理念を具現化する表現活動であり、「バラのショー」に関する事例にハーゼルバッハの「表現過程の循環モデル」^[6]を適用し幼児の表現について検討した。

具体的には、第2章第1節で、研究対象のA幼稚園の保育の考え方、音楽表現のカリキュラム、および園児の園活動について検討し、第2節で研究手続について述べた。第3節で、年長組の「バラのショー」ごっこ遊びの事例にハーゼルバッハのモデルを適用し、事例を解釈した結果、幼児が表現に至る過程を理解することができ、幼児は、印象と表現の循環から「創造的な表現」^[6]を深めていることが明らかになった。オルフの〈動き〉観では、内面の感情の〈動き〉を特徴としているが^{[13][14]}、ハーゼルバッハの〈動き〉観では、印象と表現の循環の〈動き〉が特徴であることが考察された。印象と表現の循環の〈動き〉とは、幼児が環境と関わって表現する循環の〈動き〉であり、この〈動き〉観を支えているのが、環境を感覚的に捉えて意識化する幼児の気づきや振り返りである。そして、この印象と表現の循環の〈動き〉により育まれるのが、感性であることが示唆された。

ところで、ハーゼルバッハのモデル（図2）では、「省察」^[6]について可視化されておらず、印象と表現の循環も文章中で言及されているにとどまっていたため、この点を図に位置づけ、ハーゼルバッハのモデルの改訂図を作成した。

第3章では、「幼児の表現活動におけるハーゼルバッハのモデル有効性の検証と指導法開発の方向性」として、「教育実践における感性のフレームワーク」^[20]（図3）に依拠し、ハーゼルバッハのモデルの有効性の検証を行い、ハーゼルバッハのモデルの有効性と課題を明らかにした。この結果を踏まえ、改訂モデルを提示し、本研究の成果と今後の課題についてまとめた。

「教育実践における感性のフレームワーク」^[20]は、感性工学における感性のフレームワーク^[21]の応用モデルとして開発されたものである^{[22][23][24]}。教育実践のフレームワーク（図3）では、横軸緑「感受的・表現的」感性が、「感性システムのフレームワーク」^[21]の「計測・表現」に、縦軸青「共有的・個別的」感性が「自然感性・人工感性」にそれぞれ対応しており、これに教育実践のフレームワーク^[20]のオリジナルの軸として前後軸赤「暗黙的・形式的」を新たに加えている。

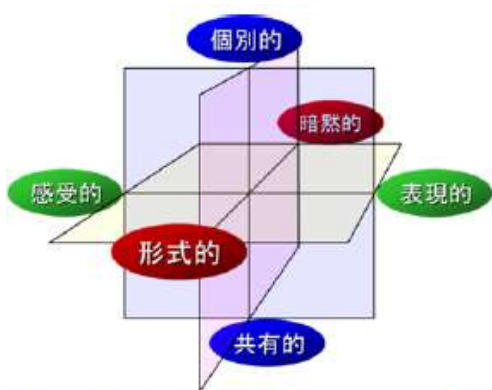


図3「教育実践における感性のフレームワーク」^[18]

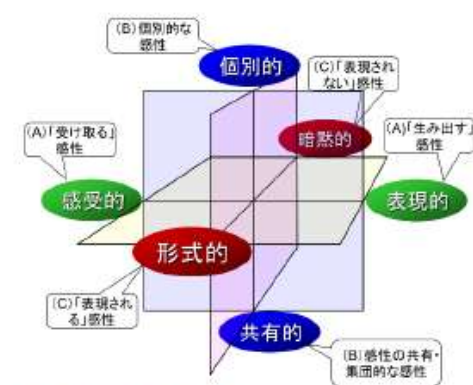
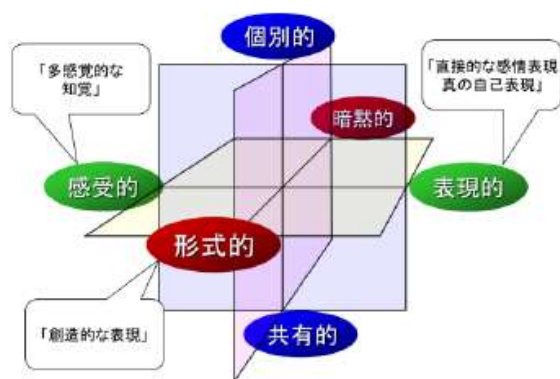


図4「教育実践における感性のフレームワーク」に
(A)～(C)の該当項目を加えたもの

検証ツールとしてこのフレームワーク^[20]を用いたのは、次の3つの理由による。まず1点目は、A幼稚園の事例へハーゼルバッハのモデルを適用して解釈することにより、幼児の表現活動において印象と表現の循環の〈動き〉により感性が育まれることが示唆された

ためである。2点目は、フレームワークでは（図4）、（A）～（C）の3つの軸があり、この3つの軸により、モデルの印象と表現の循環の流れである「感性」を分類して捉えることができ、循環のなかでの表現の変容を可視化出来ると考えたためである。3点目は、このフレームワークがさまざまな教育実践現場に適用できるためである。

- 「（A）『受け取る』感性と『生み出す』感性」（図4横軸緑）
- 「（B）感性の共有・集団的な感性と個別的な感性」（図4下上軸青）
- 「（C）「表現される」感性と「表現されない」感性」（図4前後赤軸）



第3章第1節2．検証では、フレームワークとハーゼルバッハのモデルを比較した。フレームワーク（図3）の3つの軸に、ハーゼルバッハのモデル（図2）の該当箇所を位置付けた結果、フレームワークにはハーゼルバッハのモデルでは表すことが出来ない軸があることを確認した（図5）。

図5「教育実践における感性のフレームワーク」の該当箇所

に

ハーゼルバッハのモデルの項目を加えて改訂したもの

そこで、オルフ・シュールヴェルクの理念に基づいた幼児の表現活動のフレームワークとして改訂し、A幼稚園の「バラのショー」ごっこ遊びの事例を再検討した。

【共有過程4月「バラのショー」ごっこ遊びのはじまり】

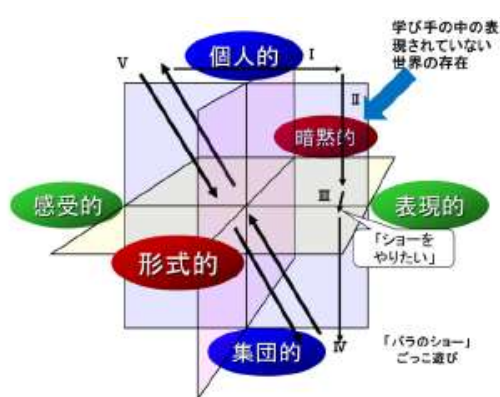


図6 4月「バラのショー」
ごっこ遊びのはじまり

幼児の表現活動におけるフレームワークをA幼稚園の事例へ適用して、印象と表現の循環における表現の変容を可視化してみると、表現の深まりを確認することができた。

また、「印象から表現へ」の移行をフレームワークで可視化してみると、たとえば幼児が何か表現していたとしても、そこには幼児の表現されない「暗黙的」な世界があることを理解できた（図6）

【共有過程における幼児の表現の変容】

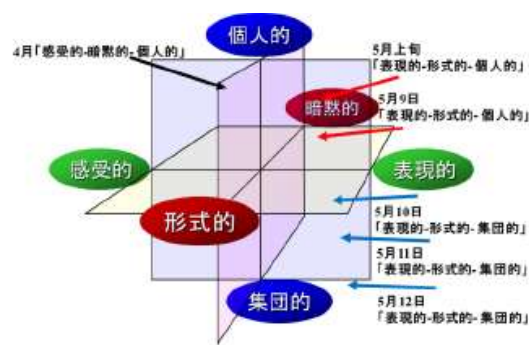


図7「バラのショー」ごっこ遊びの共有過程
における幼児の表現の変容

また、A幼稚園の「バラのショー」ごっこ遊びの共有過程の事例にフレームワークを適用し、幼児の表現の変容の記述を試みた。フレームワークを適用してみると、幼児の印象と表現の循環により「創造的な表現」が、個人的な表現から、集団的な表現へと変容し、共有され形づくられていく過程を可視化することができた（図7）。

以上から、幼児の表現活動におけるハーゼルバッハのモデルの有効性と課題をまとめた。ハーゼルバッハのモデル有効性は、幼児が「外界」から受ける「印象」から「表現」への移行の過程を可視化しており、その過程と、「知覚」の重要性を理解することができる。

また、ハーゼルバッハのモデルでは、外界の印象と表現の循環を重視している。「印象」と「表現」の循環の〈動き〉は、幼児が環境と関わって表現する〈動き〉であり、この〈動き〉を支えているのが幼児の気づきや振り返りである。この印象と表現の循環によって育まれるのが、「感性」であり、印象と表現の循環を重視する視点は、幼児の表現活動を理解する上で重要な観点となる。

一方、ハーゼルバッハのモデルには、フレームワークが可視化している「暗黙的」の軸が位置付けられていない。「暗黙的」世界があることを可視化することにより、幼児の表現されない世界の存在に気づくことができ、幼児の表現を理解する上で重要な視点である。

次に、ハーゼルバッハのモデルでは、フレームワークが可視化している“個人的”な表現から“集団的な表現”への移行が位置付けられていないが、フレームワークで表現活動の共有過程を可視化することで、“個人的”な表現から“集団的”な表現への移行を可視化できる。この点をモデルで可視化することは、幼児の遊びから、集団的な表現活動へ展開する援助や指導を考える上で重要である。

ハーゼルバッハのモデルでは、外界の印象と表現の循環を判別しにくかった。しかしながら、印象と表現の循環は、幼児の表現理解の上でも、指導法開発の上でも、さらには感性を理解する上でも重要であり、循環を可視化する必要がある。

第3章第2節では、本研究で明らかになったハーゼルバッハのモデル有効性と課題を踏まえ、フレームワークを取り入れた幼児の「表現過程の循環モデル」改訂を試みた。

最後に、本研究の課題として次の3点が挙げられた。まず、本研究で改訂を試みた幼児の「表現過程の循環モデル」の有用性を検証することが課題として挙げられる。次に、オルフの基礎的音楽と動きの教育の今日的展開の可能性として、「感性教育」と関連付けた展開が考えられ、この点については、今後、まず「美的教育」〈Ästhetische Erziehung〉と「感性教育」との関係性を明らかにすることが必要である。そして、モデルやフレームワークの考え方、また改訂版『子どものための音楽と舞踊』^[11]の考え方を参考にして、園生活の流れを踏まえた幼児の総合的・創造的な表現活動のための教材を開発することが今後の課題である。

【参考文献】

- [1] Orff, C. (1964) “Das Schulwerk -Rückblick und Ausblick” In :Thomas, W./Götze, W.
(Hg.) *ORFF-INSTITUT Jahrbuch 1963*, pp.13-20.
- [2] Kugler, M. (1995) “Bewegung und Musik.” In Helms, S., Schneider, R. & Weber, R.
(Hg.) *Kompendium der Musikpädagogik*, Gustav Bosse Verlag, pp.223-240. (ミヒ
ャエル・クーグラール「動きと音楽」『音楽教育学要論』(2004) 河口道朗監訳、
開成出版、pp.293-316.)
- [3] Haselbach, B. (1971) *Tanzerziehung, Grundlagen und Modelle für Kindergarten, Vor- und
Grundschule*, Klett.
- [4] Haselbach, B. (1976) *Improvisation • Tanz • Bewegung*, Klett, p.17.
- [5] Haselbach, B. (1991) *Tanz und bildende Kunst, Modelle zur ästhetischen Erziehung*,
Klett.
- [6] Haselbach, B. (2003) “Das Phänomen des Ausdrucks in der Ästhetischen
Erziehung” In: *Orff-Schulwerk Informationen 70*, pp. 66-72.
- [7] 中西里果 (1993) 「C. オルフの《動きBewegung》—パラダイム転換がもたらす可
能性—」『音楽教育学』第22-2号、pp.39-50.
- [8] 里見まり子 (1988) 「舞踊および動きの教育における即興について」『宮城教育大
学紀要』第1分冊、人文科学・社会科学、第23号、pp.75-94.
- [9] 里見まり子 (1990) 「舞踊教育における指導法について—“動きに関するからだの
意識の発達”を中心に—」『宮城教育大学紀要』第1分冊、人文科学・社会科
学、第25号、pp.95-111.
- [10] 里見まり子 (1991) 「創作舞踊の授業(その1) Haselbachの“経験としての即興”
による指導法での実践的試み」『宮城教育大学紀要』第2分冊、自然科学・教育
科学、第26号、pp.85-97.
- [11] Nykrin, R./Grüner, M./Widmer, M. (Hg.) (2007ff.) *Musik und Tanz für Kinder,
Unterrichtswerk zurFrüh-erziehung, I -II*, Schott.
- [12] Orff, C. u. Keethman, G. (1950ff.) *Orff-Schulwerk Musik für Kinder, I -V*, Schott.
- [13] Orff, C. (1932) “Musik aus der Bewegung” In: Haselbach, B. (2011) *Studentexte zu
Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks, Basistexte aus den Jahren 1932-2010, Texts
on Theory and Practice of Orff-Schulwerk, Basic Texts from the Years 1932-2010*,
Schott, pp.95-130.
- [14] Haselbach, B. (1977) “Tanz in der Musikschule.” *Orff-Schulwerk Informationen 19*,
pp.25-31.
- [15] Haselbach, B./ Nykrin, R./Regner, R. (Hg.) (1983ff.) *Musik und Tanz für Kinder,
Unterrichtswerk zur Früherziehung, I -II*, Schott.
- [16] Haselbach, B./ Nykrin, R./Regner, R. (Hg.) (1985) *Musik und Tanz für Kinder,
Unterrichtswerk zur Früherziehung, Lehrkommentar zum ersten
Unterrichtsjahr*, Schott.
- [17] Haselbach, B./ Nykrin, R./Regner, R. (Hg.) (1986) *Musik und Tanz für Kinder*,

*Unterrichtswerk zur Früherziehung, Lehrkommentar zum zweiten
Unterrichtsjahr*, Schott.

- [18] Nykrin, R./Grüner, M./Widmer, M. (Hg.) (2007a) *Musik und Tanz für Kinder, Unterrichtswerk zur Früh-erziehung, Lehrkommentar zum ersten Unterrichtsjahr*, Schott.
- [19] Nykrin, R./Grüner, M./Widmer, M. (Hg.) (2008) *Musik und Tanz für Kinder, Unterrichtswerk zur Früh-erziehung, Lehrkommentar zum zweiten Unterrichtsjahr*, Schott.
- [20] 根津知佳子・松本金矢 (2008) 「教育実践における感性のフレームワーク」『日本感性工学会論文誌』vol.8 No.1、pp.73-80.
- [21] 椎塚久雄 (2004) 「感性システムのフレームワーク」『知能と情報』日本知能情報ファジイ学会誌vol.16 No.5 pp.386-391.
- [22] 川見夕貴 (2019) 「三重大学COEプロジェクトの概要と感性のフレームワークの特徴 (2019.11.26提供資料)」
- [23] “Kansei プロジェクト” (2005) 『三重大学COE (B) 感性システムの構造化とそれを基盤としたアクションリサーチ的アプローチの可能性の探求～「感じる力」を培う教育モデルの開発にむけて～平成16年度活動報告書』国立大学法人三重大学教育学部
- [24] “Kansei プロジェクト” (2009) 『三重大学COE (B) 感性システムの構造化とそれを基盤としたアクションリサーチ的アプローチの可能性の探求～「感じる力」を培う教育モデルの開発にむけて～平成16～20年度活動報告書』国立大学法人三重大学教育学部

論文審査結果の要旨

我が国の音楽教育に影響を与えた音楽教育理念の一つにカール・オルフ (Orff, Carl 1895-1982) によるオルフ・シュールヴェルクがある。〈音楽〉〈ことば〉〈動き〉の有機的な結びつきを重視した音楽活動は、教科書だけではなく様々な教材として実践に取り入れられている。

音楽教育研究において、音楽と動きに関する方法論 (リトミック、オイリュトミー、ダンス等) には、独自の音楽観や子ども観、教育観が照射される。オルフの〈動き〉については、身体の動きのみならず内面の心の動きも含むとされることから、これまで文献翻訳や教材化が難しいと考えられていた。加えて、オルフの理念に基づいた〈動き〉に関する研究者や実践者が少ないことから、研究自体が進んでいるとは言い難い状況であった。

バーバラ・ハーゼルバッハ (Haselbach, Barbara 1939-) 女史は、オルフ研究所が設立された1961年から、オルフと共にこの教育の研究、実践を支えてきた人物であり、〈動き〉の領域の中心的人物である。ハーゼルバッハは、オルフ・シュールヴェルクの伝統を生かしつつ、独立した領域として〈動き〉の教育を展開している。主要論文である「表現論」

の中で、表現の概念、表現発生のメカニズムとその働き等について述べているだけではなく、主体が外界の人間関係、環境、自然、芸術などの印象を「直接的な感情表現・真の自己表現」や「創造的な表現」として外化するという「印象と表現の相互関係」をモデルで示している。しかし、このモデルの実践での適用や共有化について論じたものはない。

本研究は、即興性、総合性、創造性を重視するオルフの基礎的音楽と動きの教育の理念が、現行の「幼稚園教育要領」に示されている幼稚園教育の基本的な考え方や領域「表現」と同じ方向にあるという立場をとっている。オルフの基礎的音楽と動きの教育の展開に欠かすことのできないハーゼルバッハの「表現論」や改訂版『子どものための音楽と舞踊』を研究対象にすることにより、内外のオルフ研究や教育実践の深化に寄与するだけではなく、我が国の文化に即した幼児の表現の指導法開発の可能性を見出すことができるものと考ええる。

本研究は、オーストリアで開発されたハーゼルバッハのモデルが日本の幼児の表現活動において適用できるのか、その有効性を質的研究により検証することを目的としたものである。

序章、第1章から第3章で構成される本論のうち、第1章において、オルフとハーゼルバッハの〈動き〉観の相違、すなわちオルフ・シュールヴェルクとオルフの基礎的音楽と動きの教育の〈動き〉観の相違について明らかにしている。

ハーゼルバッハは、オルフのような「情動」重視の「創造的な表現」ではなく、「省察」を重視していることから、第2章では、オルフの基礎的音楽と動きの教育理念に影響を受けた我が国の代表的なA幼稚園の年長組の表現活動の事例に、ハーゼルバッハの「表現過程の循環モデル」を適用し、そのプロセスの分析を行っている。第2章では、身体の〈動き〉と心の〈動き〉の変容を具体的に分析しているだけではなく、ハーゼルバッハの〈動き〉観の特徴である「省察」について「教師の支援方法」として分析している。

しかし、身体の動きのみならず内面の心の動きも含むことから、第3章では「感性とは、身体的自己とのかかわりを覚知する能力（桑子,2001）」に依拠した「感性のフレームワーク」を用いて、A幼稚園の実践事例を再検討している。

以上から、ハーゼルバッハのモデル有効性として、印象から表現への移行のプロセスを可視化している点、外界の印象と表現の循環を重視している点を確認している。一方、ハーゼルバッハのモデルでは、フレームワークが可視化している“個人的”な表現から“集団的な表現”への移行が位置付けられていないこと、外界の印象と表現の循環を具体的に図示していないことを課題として明らかにしている。

第3章第2節では、本研究で明らかになった課題を踏まえ、わが国の実情に即した幼児の「表現過程の循環モデル」改訂を検討している。

以上、第1章のハーゼルバッハの「表現論」に関する研究は、内外でも研究が見受けられないことから、オルフ教育研究に寄与するものであり、音楽教育研究として高く評価することができる。

審査委員会は、研究方法の妥当性（分析対象、分析ツール等）について、人間発達学研究における課題を指摘した上で、音楽教育や幼児教育における本研究課題の重要性、研

究の発展性について評価した。特に、音楽教育を軸としながらも幼児の表現について、環境や人間関係を含めて総合的に捉えようとした研究であり、「発達の過程を教育、心理、文化、環境の観点で児童を中心に探究する」という人間発達学専攻の論文として博士（学術）授与に値すると全員一致で判断した。