

5 歳児を対象とした総合的造形の教材研究

—「おはなしふわふわ」の実践—

The Practical Research of The Composite Molding for a Five Years Old Child

—A stuffed animal with the story

富岡卓博**・堀 祥子*

Takuhiro TOMIOKA and Sachiko HORI

キーワード：5 歳児教育 造形表現 ぬいぐるみ 相貌的知覚

はじめに

5 歳児44名を対象とした立体造形活動を行った。本稿では、「おはなしふわふわ」と題する実践の方法と内容を紹介するとともに、そこから得られた結果を報告し、あわせて5 歳児の造形に関わる一般的課題について考察する。

特に今回の実践でもっとも重要視したこととして、5 歳児の造形表現に関わる新たな教材の開発である。すなわち、従来あまり行われていない内容を試みようとしたことにある。

また本稿では、実践内容の教材への契機となった幼児期の実態の事例をはじめに示し、まず、実践方法と結果できあがった作品を紹介する。本実践では5 歳児教材として、表現活動の時間的な継続時間の点で一般行われない事例となっている。

(1) 完成まで長時間課題であること。
60分から90分の活動を日を改めながら5回実施したこと。

(2) 5回それぞれ段階的に活動内容が変化しながら展開したこと。

(3) 5 歳児にしては密度のある造形に至ったこと。

本教材開発の契機となる幼児の実態

幼児が工作はさみを使い始める頃によく見かけることとして、何でも手当たり次第に形を切り抜きたがることがある。一般に新聞の折り込み広告なども切り抜かれる対象で、大人から見ると特別に意味も無いように思えるのだが、と

もかくやたら切り散らかして楽しむのである。

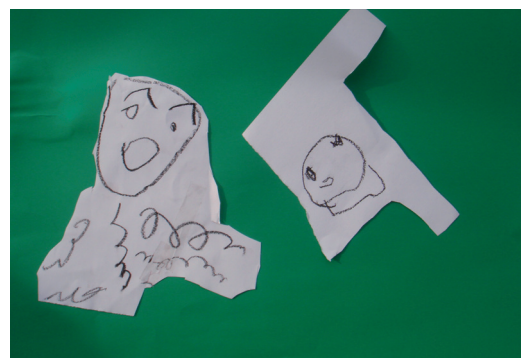


写真1 画用紙に描いた絵をはさみで切り抜いた
幼児の作品

上の写真1は、幼児が画用紙に黒色のフェルトペンで描いたものを、自らはさみで切り抜いたものである。こうした行為は単に、はさみで切ることを楽しむということだけではなく、切り抜くことによって対象に対する幼児の認識に何らかの変化、すなわち実在感が増すといったことが起こっていることが考えられる。

このようなよく行われる幼児の造形行為から発想して意図的に発展させたのが本実践の教材である。

I 実践報告

1 実践の方法

(1) 対象者と指導者および実施時

- ・対象者：本巣市立糸貫東幼稚園5歳児年長クラス、男児20名、女児24名 計44名。
- ・指導者：富岡卓博，堀祥子
同園教諭（佐藤菜穂美，吉田靖徳，西垣美沙，高橋望）
- ・実施期：平成21年10月から11月にかけて。

* 岐阜大学教育学部美術教育講座
Department of Art Education, Gifu University

** 岐阜大学大学院教育学研究科美術教育専修

(2) 実践方法と製作の流れ

描く対象の拡大

この年齢児はものの形の認識が図式的に固定化しつつある時期に当たる。そのために描画では、自ら、形をイメージ通りに描くことができるかどうか常に不安感を抱いて、「描きたいけど描けそうにない」あるいは「描くからには上手に描きたい」と思っている幼児が多い実態がある。

そのために描くものが限られたり、繰り返し同じものしか描かない幼児が多い。例えば女兒は、うさぎ、お花、にじ、おんなのこなど。男児は、くるま、虫、かいじゅうなど。幼稚園でも描くものを指定され描く方法を支援されることを求め依存的な姿が見受けられる。こうした「絵を描くことのひきこもり」の実態を打破することも課題である。

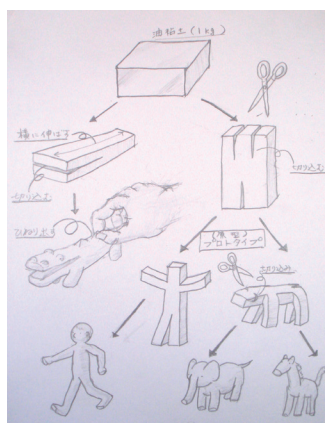
① 課題の一斉表現 (画用紙)

プロトタイプの造形手法の応用

(Prototype 原型)

描くものを立体造形で示し、それを絵に描くよう指導する。

本実践の手始めとして表現対象の拡大のための手段とした。白色の油粘土1kgほどを材料にして下図のように原形を様々な方向に大まかな形体を発展させる方法である。



油粘土を用いて基本原型をつくり、そこから様々な立体像を即興で作っていく。

図1 粘土による立体原型づくり

園児の前で即興にすばやく形を作って見せて感動の余韻があるうちに一斉に画用紙にそれを描かせる。それを7, 8回対象を変えて次々に作って見せては描くことを繰り返す。

さらに作ったものが動物であればそれを生き

ているように動かすことで園児に感情移入を図り、イメージの定着を一層効果的にする。手に持って「がおー・・・」と、宙を舞うなどのパフォーマンスで、園児の顔が生き生きしてくる。また、立体物であるため、いろいろな角度から形を捉えることができる。本実践でも同じものを描いても一人一人の表現に個性的な違いがみられた。



机におかれた立体像のわりに

写真2 園児に示した即興立体像

作って見せる対象はできるだけランダムに決めることで、そこから初めてのものを描いてみると、思っている以上に楽しい、今までに描いたり描こうと思ったことのないものも挑戦してみると自分でも驚くほどうまく描ける場合があるなど知ることができた。すなわち、表現対象の拡大と表現への自信を育てることの指導方法として行った。本実践では、園児の氏名の一文字がつくものの中から思いついたものを園児の提案から決め、即座にプロトタイプの造形手法で形を作って示し、それを一斉表現課題とした。初めて描くことになった対象に躊躇する様子もあったが、みんなが描いていることが、描くきっかけとなり、結果として、多くの園児に、何でも絵に描くことができるんだという自信を抱かせることには大変に効果的だったと思われる。



写真3 一斉に課題を描く



写真4 造形活動の様子

② 表現対象を自由に切り替える(画用紙)

続いて、各自が思いつくものを自由に描くことに移ると、描くことの抵抗感が薄くなったのか、堰を切ったように様々なものを積極的に描きだした。前活動のねらい「描く対象の拡大」が進んだように思われる。机間巡視しながら描いたものを覗き見て「おー、いいぞ」「ほー、うまくかいてるな」良い点があれば、それをできるだけ具体的に指摘しながら評価して回る。他の指導スタッフ5名も各所で園児の間に加わり励まし描画活動を支援する。次第に全体に期待を超えた作品ができてくる。自信がないのか、小さく描いている園児を見かけると、それでも「かわいいね、いいよ」「このところおもしろいね」と前向きに声かけをする。そうすると、ほっとした気持ちから次第に大きく形を描きだす場合も多い。指導と言葉がけで不安な思いを薄めることが大切なことがわかる。



以前に描いた絵を参考にして事由画の対象を探す園児

写真5 自由画帳から絵を選ぶ園児

園児たちと指導者の双方が十分に満足する作画ができたように思える。しかも、それぞれが個性的な表現となっている。幼児の内にある力を信頼と期待する指導者の言動が大きく作用して、それが集団的にも表現を高めていくことが

実感される。



写真6 自由な対象を思い思いに描く様子
自信から描く色や形が力強くなる

③ 画用紙の描画を和紙に写す

1メートル幅ロール和紙をあらかじめ加工し、50センチから60センチ四角い形、丸い形、長い形、やや小さい形を準備しておく。園児が自由に選んできて画用紙に描いて自分で気に入ったものを写すことにする。描き写すことはこの年齢児では難しい。写そうとすることで委縮した表現になることを避けるために、またはじめから描くつもりでもよいことを伝える。



画用紙から和紙へ写しかえず園児
初めて描いたかまきりが気に入ったようで、
繰り返し描いた

写真7 和紙に描く



ひとりでたくさんの和紙に描かれた絵

写真8 和紙の絵

ここで和紙に描かれたものが最終的に作品の片面となっていく。

④ 和紙の絵と麻織生地との接着

(幼児によらない大人による支援作業)

指導者により、別途準備した麻織生地(薄いアイボリー色)を描かれた和紙に合わせたサイズに裁断。さらに皿に溶いた布用糊を刷毛を使って和紙と麻織生地とを接着。アイロンがけして皺をとっておく。

和紙と麻織生地と接着することで、布の強度と柔軟性が加わり、和紙のパスによる彩色と裁断の容易さの両方が可能になるとの着想から行った。単に白生地を糊張りすることでこの作業は代替できるかもしれない。園児一人につき2~4枚ほどが行われた。

⑤ ④の接着した絵の輪郭切りとお話のある絵への構成

各園児に絵の和紙(麻織生地が裏張り)が返却されると輪郭に沿って余白部分を工作ばさみで切り捨てた。それぞれの園児につき複数枚の切り抜きができる。



写真9 麻織生地が裏張り和紙の輪郭切り落とし

それらの和紙(麻織生地が裏張り)の数枚を一つに合わせ、お話があるように並べたり重ね合わせたりして一つのまとまりとして構成する。構成が決まると糊で接着して複数の絵がひとつのまとまりとなる。

⑥ 裏面の模様生地の選択と絵付け

貼り合わせの裏面に当たる布生地に今回は柄物を用いた。あえて柄物を用いることで表裏の変化を楽しむとともに、形のある柄物をどのように見立てて絵の中に取り込むことができるのかを目的とした。

床に並べられた各種の柄物生地を各園児のイメージにより選ぶことが行われた。10種ほどの異なる柄のどれを選ぶのが観察されたが、多くの園児はあまり迷うことなくすばやく選定した。

男児の選んだ模様生地として20名中、

- ・濃い緑色の草花模様 5名
- ・濃い青色地に水色草模様 4名

他の男児は強い赤にチェック柄やキルト地など選び方に広がりがある。

女児の選んだ模様生地として24名中

- ・ピンク地に小さな赤斑点 9名
- ・薄いピンク地に灰色の縞模様 4名

女児の残りもピンク色系がほかに5名で2名だけが男児が最も多く選んだ濃い緑色の草花模様であった。

⑦ 布用接着両面テープを形の輪郭(周囲)に沿って貼る

布用接着両面テープを、片面の紙(接着防止用紙)をはがし、長さ2センチ程度に切って定規の端などを使って数多く並べたものを園児それぞれが形の周囲に貼っていった。

周囲すべて(のちにクッション材をいれるための3から4センチ幅部分を除く)を片面はがしのテープで貼ったのち、続いて残りの接着防止用紙を取り除く作業に移った。年齢的に困難な作業と予測されたが、器用にこなしていた。どの園児も集中して取り組めた。

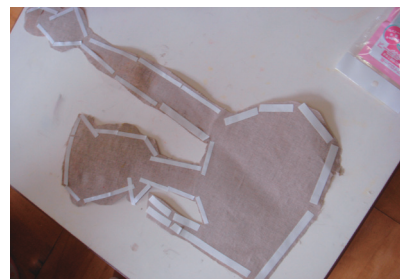


写真10 布用接着テープを貼る



写真11 布用接着テープの紙はがし

⑧ 毛糸によるふちかがり

裏表2枚の絵を周囲にそって毛糸と毛糸針をつかって運針ステッチでかがる。担任教諭によって、針穴が目打ちで開けられているので、園児は集中力さえあれば比較的簡単に作業ができるようになっている。毛糸針の使用は安全な使用についての十分な指導が求められた。



写真12 毛糸と毛糸針でふちかがり



写真13 ふちかがり できあがり

⑨ クッション材（スタッフ）を詰める

詰め物材料として当初はすべて屋外にある草花など自然物と考えたが、作ったものの大きさから一人当たり1ℓから大きいものでは3ℓとかなりの量が必要で、園の周辺でエノコログサの実やどんぐりなど自然素材を園児が集め乾燥させた他に、人工素材として各種発泡ビーズなどを準備した。

作品完成への最終段階である。前の⑧の活動

で裏表の2面が縁取りされて袋状に縫い合わされた中に、投入口として一箇所だけ縫い残された箇所からクッション材を詰める活動を行った。思い思いの材料を選んで入れていく作業は時間的にも30分以上かかり根気強さが求められたが、園児たちは予想外に楽しそうで、全体に活発な雰囲気となった。

材料を奥深く入れやすくするための漏斗を10個準備した。飲料水用のペットボトルを切断し、口部分にホースを短く切って取り付けたものである。

次第に作品が膨らんでいく変化は完成への喜びがあふれ、詰め物材料も自然物と人工物の違いにはほとんど頓着なく、自然物を詰めたがる園児と人工物を詰めようとする園児の違いをとらえることはできなかった。材料は何でもよいから早く膨らませたいということであったとも思われる。



写真14 詰め物

⑩ お話の創作と聞き取り

⑨で完成したぬいぐるみのような膨らみのある作品を手にして、ひとりひとりの園児から「絵解き」のようにお話を引き出し、聞き取る活動が行われた（この活動は、主に担任教諭により2クラス別に）。園児の自作の作品は表面と裏面とがあり、それぞれ、これまでに長時間かけて作っていき過程の中で膨らんでいった園児の思いを聞き取ることでさらに具体性を生み出していったと思われる。

自由な発想をひき出していくためには、聞きとる側、つまり受け止める側の柔軟な発想力が肝要で、それにより、さらに一層園児の想像力がふくらみ、お話が創出したと考えられる。園児と聞き取る教諭間の信頼関係が重要な要因になったと思われる。

II 完成作品と創作お話

(1) I.K男児作品



表面「えすえる」 24×52センチ

おおきな えすえるが ぐんまけんに むかっては しているところ。おきゃくさんが いっぱい のっ ているよ。



裏面「かぶと と くわがた」27×34センチ
かぶとむしとくわがたむしが だれがいちばんつ よいかけんかしている。

(3) K.K男児作品



裏面「パンだでんしゃ」24×52センチ
パンダのえが かいである でんしゃが パンダが いっぱい すんでいる もりへ むかっている ところ。



表面「かまきり の りょう」24×57センチ
かまきりがきしゃにのってうみへいく。「もっと はやくすめ〜!」「うみへついたらやどかりとあ そぼう!」たのしみたのしみ。

(2) I.H男児作品



表面「つかまっちゃった わに」27×34センチ

たくさんの わにがあそんでいると どうぶつえん のひがやってくる わにがつかまえられちゃった。



裏面「くま の さんぼ」24×57センチ
くまがもりをさんぼしていたらりんごのきをみつ けました。とってもおいそうだったのでとってた べました。「あーおいしい!」

(4) K.T男児作品



写真15 ぱらぱらとかめ制作中のKT

表面「ぱらぱら と かめ」47×42センチ

ぱらさうるすのぱらぱらがみずをのんでいるときかめがおよいでいっしょにのみこんでしまった。それでくるしくて くちからほのおがでてしまった。それがたいようにあたってたいようがおちてきてぱらぱらにあたってけれど みずにもぐってたすかった。そこにおおきいあながあいたので ぱらぱらはたんけんしにでかけた。

(5) T.R男児作品



表面「おほしさまにへんしん」25×57センチ

くわがたむしのしゅうくんが すいかをみつけてたべたら そのたねはほしのかたちをしていた。それをたべたら からだがおほしさまになった。



裏面「もりの なかまたち」47×42センチ

きりんがおいしいみをたべていたら とりがとんできていっしょにおいしいみをたべた。さんびきのさるがあそんでいて「たべたい」といってきたけどきりんととりがたべおわって あそびはじめたときにやっとたべることができた。



裏面「おやつのはんぶん」25×57センチ

へらくれすおおかぶとがきのみつをみつけてとりあっこをした。けんかになったけど なかなかおりにしていっしょにきのみつをのんだ。

(6) H.M男児作品



表面「へらくすのおひるごはん」41×22センチ
こーかさすおおかぶとのへらくすがおいしいみつ
をのみにきた。かなぶんとはえもきていっしょに
「うめ〜」とのんだ。



裏面「もりであそぶむしたち」41×22センチ
さそりとこぶらがおいかけっこをしていたらとん
ぼも「いれて」ときた。みんなでおいかけっこして
あそんだ。「つぎはなにしようか？」とまだまだあ
そびはつづくようです。

(7) I.N女児作品



表面「わたしとななちゃん」29×30センチ
わたしとななちゃんがどこかにちょうちょがいな
いかなとおもっていっしょにさがしにでかけた。



裏面「くろねこ」29×30センチ
わたしのおうちのまえをくろねこがおさんぼして
いたのでかわいいな—とおもっておいかけている。

(8) I.M女児作品



表面「にじいろのてぶくろ」35×23センチ
ゆきがふってきたのでそとにでてみた。「ゆきだ
るまつくりたいなあ」「みずたまのおうちかわい
いでしょ」とおはなししながらゆきだるまつくりを
はじめました。



裏面「ななちゃんゆきだるま」35×23センチ
しろいゆきがてぶくろのうえにおちたらにじいろのゆきにかわった。そのあとにじいろのゆきはてぶくろのもよようになった。

(10) S.A女児



表面「ななちゃんのおさんぽ」23×26センチ
うさぎのななちゃんがおしゃれしておさんぽにでかけた。にじにのってあそんでいたらとりがきた。

(9) O.A女児作品



表面「おはなとわたし」23×15センチ
きれいなおはなばたけをみつけてケーキをつくってあそんでいるわたし。



裏面「おいしいみつみーつけた」23×26センチ
ちょうちょのかぞくがみつをのんでおいしいねとおはなしをしている。おなかがいっぱいになっておはなのうえでおひるねしました。



裏面「おはなばたけ」23×15センチ
ひまわりとよつばのくろーばーとまりーごーどがたくさんさいているおはなばたけ。

Ⅲ 実践からの考察

1 5歳児教材への挑戦と工夫

今回の教材開発の試みは本論表題に総合造形とあるように、造形内容に次に示すような複数の課題が含まれているのが特徴と考える。

- ① 長時間制作
- ② 描画対象の拡大指導に試み
- ③ 複数の描き出したものの重ね合わせ
- ④ 合成表現から物語を創出（聞き取り）
- ⑤ 和紙に描画
- ⑥ 布生地への描画と裁断
- ⑦ 布用接着テープの使用

- ⑧ 毛糸と毛糸針使用による縫合
- ⑨ むいぐるみ風の立体造形とそのための詰め物材料収集と利用

(1) 5歳児教材として長時間教材の対応

作品が完成するまでどこまでの長時間の継続に5歳児が耐えうるのか。今回は5歳児の一般的な表現活動と比べると作品完成まで圧倒的な時間をかけた。

長時間活動のための対策として

- ① 活動や時間を改める節目毎に園児にとって新しい体験を工夫し取り入れる・・・即興立体造形を絵に描くなど。
- ② 大人からの制約を可能な限り少なくする。ただし、活動ごとの今何をするのかといった課題、認識ははっきりともたせる。
- ③ ダイナミックな活動内容と場の設定をして、大人は見守り、園児の判断に任せるように心がける。
- ④ その年齢児では一般常識では困難と思われるようなことも取り入れてみる。そのためには、その年齢児ができる方法を工夫(チャレンジ精神の育成にもつながる)・・・毛糸針使用による布の縫合、布両面テープの使用などがあたる。また、縫合の支援策として、大人によって目打ちでガイド穴を開けておき5歳児でもできるように支援したことなどもこれにあたる。

以上のように長時間対応を講じたが、結果として最後まで集中して制作活動が行われた。

2 完成作品からの分析と考察

(1) 男児と女児の性差が読み取れる。

- ① 使用した色彩

女児において、一般的描画以上に暖色系色彩で多色使用が顕著である。男児において、茶色、青色、黒色使用の傾向がみられる。

むいぐるみ作りということから、女児は「かわいらしく」といった意識が働いた結果が色使いに表れたことが推測される。
- ② 男児が全体に毛糸針使用時などでも女児以上に丁寧で仕上がりも上手で指導者たちを

驚かせた。

(2) お話の創出について

作品に付記されたお話文は、担任教諭の聞き取りによっている。すべての文が端的で、空想性にあふれて優れている。担任教諭の幼児個々の理解による聞き取りの巧みさもあることも推測されるが、お話としての展開が発展性を含み楽しい内容である。

(3) 幼児の図形認識

① 表面と裏面の関係性について

教材を発案の当初、表面と裏面が密接に関係し合った造形になるであろうとの予想をしていた。裏面はあえて色柄のある布生地を使用することで、これが幼児にどのような付加をあたえ影響としてどんなことが起こるのか大きな関心事であった。

完成作品からは全く予想に反し、表面と裏面の関係性が薄いという結果が得られた。同じ立体物として共有しているのも関わらず、全く自由な発想で作られているのは、幼児の図形認識についての示唆となった。

幼児の図形認識からすると、向きのみ異なる図形の区別があいまいとされる。5歳児頃に表れる「鏡文字」などで説明される。そうすると本実践の裏表の向きの区別ははっきりしなため、同じものとする認識になる、すなわち関係性が成人以上に高いと予測していた。しかし、全く逆の結果となった。数字や仮名文字のような単純な形体に限って当てはまる認識なのか、今後の課題となった。

44名の作品中に関係性を認める少数の事例を男女児それぞれ一人ずつ紹介する。

男児事例

A男児表面「ばったさんあぶないよ」



かまきりがばったのこどもをおそおうとしている。くわがたとかぶとむしがたすけにきた。ばったのおかあさんもたすけにきてこどもはたすかった。

A男児裏面「ばったさんまたまたあぶないよ」



さそりがばったをおそおうとしてたらからすやちようちよが「やめろー」とたすけにきた。ばったはたすかってうれしかった。

以上のように、A男児題名から連続性が明らかである。しかし造形においてはほとんど関係性は認められない。

女児事例(前出、再掲)

I.M女児表面「にじいろのでぶくろ」

しろいゆきがてぶくろのうえにおちたらにじいろのゆきにかわった。そのあとにじいろのゆきはてぶくろのもようになった。

I.M女児裏面「ななちゃんとゆきだるま」

ゆきがふってきたのでそとにでてみた。「ゆきだるまつくりたいなあ」「みずたまのおうちかわいでしょ」とおはなししながらゆきだるまつくりをはじめました。

これもかなり表現の関係性は強くないが「ゆき」が共通している点が同じである。

他には、ほとんど表面と裏面の関係性が認められる作品は皆無といえる結果であった。

従来、4歳から6歳ぐらいになると、いろいろ個物的にあるものが、構造的に1つの関係を持って、つながりをもったものとして捉えるということが言われているが、今回の造形では全く当てはまらないことになった点は注目すべきと考える。本実践では、表面に拘束されなくすることで発想をより自由にしやすいようにとの考えから、あえて裏面に柄生地を使用したのが、結果の作品からはそうした配慮は全く必要なかったようである。

② めいぐるみに空間が多数表現

もう一つの注目される表現の認識として、めいぐるみの中に大多数の幼児が空や森といった空間表現を取り込んでいる点が指摘される。商品として一般にあるめいぐるみにこれまで空間を入れたものはまったく見たことがない。成人のめいぐるみに対する観念と全く異なっていて、5歳児が「もの」と「空間」が未分化の形で認識されていることが推測される。

③ 相貌的知覚の表現

今回の造形では5歳児にお話の創作を求めた結果、先に述べたように非常に空想に富んだお話が語られた。「形の見立て」が盛んに行なわれるものと思われたが、それ以上に、心理学用語である「相貌的知覚」に関わる展開例が多く認められる。

その事例をいくつか抽出。

- ・「へびがぶどうをたべているとどんだんがなくなった」男児。
- ・「くわがたむしのしゅうくんがすいかをみつけてたべたらそのたねはほしのかたちをしていた。それをたべたらからだがおほしさまになった」男児。
- ・「たべすぎたかば。くだものをいっぱいたべすぎてきれいないろになったかば。おほしさまもたべちゃった」男児。
- ・「ちょうちよがとんでいたらめをまわしてしまいおちそうになった。それでもまだとびつづけていたらおはなのうえにおちた。それでおはなのうえでおひるねした。」男児。
- ・「ぷーさんがはちみつをたべていたらなくなっちゃったのでくるまですーぱーにかいにくところ」男児。
- ・「しろいゆきがてぶくろのうえにおちたらにじいろにかわった。そのあとにじいろのゆきはてぶくろのもようになった」女児。
- ・「あけみちゃんがにじのうえのっておにぎりをたべておなかいっぱいになりました。そのあとにじのすべりだいであそびました」女児。
- ・「よるがとってもきれいなのでなかよしのかたつむりがほしをみながらおさんぼしている」女児。
- ・「おほしさまがはやくでてこないかなとひと

りまっているおつきさま。まっているとたくさんのほしがでてきた」女兒。

このように多数の相貌的表現が生まれる背景として次の点が考察される。

(1) 現代の子ども文化として、大人が積極的に相貌的知覚に基づくようなイメージキャラクターを提供し続けている。アンパンマン、ドラえもん、ゲゲゲの鬼太郎の登場物など。

子どもアニメにもみられるように、非現実的で非日常的な空想性が幼児の周りにあふれている影響とも考えられる。

(2) お話の創作を求めた結果、場当たりの思いつきを含め、5歳児特有の固定観念の未分化な発達段階が自由な飛躍性のある発想に結びついたこと。

全体のまとめ

5歳児教材として長時間かつ盛り沢山の内容を総合した教材を試行した結果は予想以上の作品が生まれたことで一定の成果が得られた。考察で記述しているように、5歳児の特有の表現特性と図形認識が作品にも表れて研究対象としてもまねな結果が得られた。今後さらにこれらについて研究を深めたい。

本実践後の園児の様子として、実践園から提供されたのが以下の写真16, 17である。

絵模様の生地を切り抜いて別の白い生地貼りつけている。ぬいぐるみ作りの余韻であろうか、こうした姿が見られることは、自主的に布素材に対して造形を試みている点で本実践が活動を喚起したかもしれない。



写真16 自主的に布の絵柄を切り抜く場面



写真17 切り抜かれた絵柄を白生地へと糊づけ



写真18 地域文化祭での展示 1



写真19 地域文化祭での展示 2

本論のための実践の場を提供していただいた本巣市立糸貫東幼稚園の園児たちと服部あや子園長ならびに特に5歳児担任の佐藤菜穂美教諭、吉田靖徳教諭に対し心から謝辞を申し上げます。

(本稿は富岡と堀が共同して執筆)

関連参考文献

鶴飼信行「幼稚園の相貌的知覚および共感覚の再評価」仏教大学 教育学部論集 6 p77~90 1995