

# 幼児の豊かな身体表現を育む環境づくり

—TV番組「わ～お！」の分析と活用を通して—

澤 聡美・千田 恭子・齋藤 友紀・吉田 智美

# 幼児の豊かな身体表現を育む環境づくり

—TV番組「わ～お！」の分析と活用を通して—

澤 聡美・千田 恭子・齋藤 友紀\*・吉田 智美\*\*

## Creating an Educational Environment for Children's Expressive Body Movement

Satomi SAWA・Kyoko SENDA・Yuki SAITO・Satomi YOSHIDA

### 摘要

本論は幼児教育の身体表現において、TV番組『わ～お！』の環境構成、「動き」、「音」、「保育者」に着目し、幼児の動きや表現を促し、楽しく身体表現を行うための教育環境を検討することを目的とした。2014年4月4日の放送記録を基に分析シートを作成し、2014年4月7日～4月11日放送記録から歌詞、音、テンポ、動きを抽出した。保育園での観察と調査は2014年5月14日より7回、富山県A保育園の2歳児クラス11名を対象に行った。実践の検証には分析シートを使用し、歌詞、音、テンポ、保育者の指導行為、それに反応する子どもの動きや発言を記録した。

分析結果を整理すると以下の三点の示唆が得られた。第一に『わ～お！』は子どもの姿勢制御運動と移動運動を促し、1フレーズ内のテンポの変化が子どもの動きに勢いを与えた。第二に子どもたちは保育者と共に歌詞に含まれるオノマトペを動きながら楽しく繰り返すことで自信を持って表現するようになった。第三に保育者の関わりが最も子どもの表現や他者との関わりを促し、子どもの表現を継続させることが分かった。

キーワード：身体表現、子ども、教育環境

Keywords：Expressive Body Movement, Children, Educational Environment

### I. 問題の所在と本稿の目的

近年、社会環境や生活環境の変化により、子どもの遊ぶ場所、遊ぶ仲間、遊ぶ時間、体を動かして遊ぶ機会が減少している(1)。幼児期における運動について「適切に構成された環境の下で幼児が自発的に取り組む様々な遊びを中心に、体を動かすことを通して、生涯にわたって心身ともに健康的に生きるための基礎を培うことが大切である」(2)ことから幼児期は人間形成の基礎を培う時期であり、生活や遊びの中で主体的に体を動かせる環境を整えていくことは今日的課題である。杉原(3)は幼児教育において多くの領域に関連しているのは表現遊びであるとし、身体表現は基本的運動パターンを基礎として行われており、動きにイメージを取り入れることで多くの基本動作が豊かになると述べている。平野ら(4)の研究によると子どもは心を開放し自分以外のものになり、その気持ちになりきって動きを楽しむ中で豊かな感性が育つと報告していることから、幼児期の遊びの中に身体表現を取り入れることは心身の発達に有効である(5)。保育所保育指針(6)における身体表現

の内容には、「保育士等といっしょに歌ったり、手遊びをしたり、リズムにあわせて体をうごかしたりして遊ぶ」や「自分のイメージを動きや言葉で表現したり、演じたりする楽しさを味わう」と明記されている。香曾我部(7)は、近年の幼児教育の在り方として社会情動的スキルの重要性を説き、身体表現を通して子どもと保育者が双方向的な相互作用ができること、つまり他者の身体表現を読み取り、それに反応する体験の重要性を述べ、社会情動的スキルはパッケージ化された身体表現においては身につけることができないと述べている。また保育所や幼稚園では通常の保育時間内に外部講師が来園して体操や音楽活動、英語等の多様な活動を積極的に取り入れている(8)。現職の保育者を対象とした遠藤(9)の調査からは身体表現の指導の難しさを感じる保育者は65%、さらに苦手意識や力量不足を感じる保育者は11%であった。身体表現は専門家や熟練した保育者でないと実践は難しいと認識されているようである。普段の生活の中で子どもと一緒にいる時間の多い保護者や保育者が身体表現の得意不得意に関わらず、手軽に楽しい身体表現ができないものか。保育所や保育園では、朝や夕方の生

\*福井県認定東こども園

\*\*富山県南砺市立福野おひさま保育園

活場面において『おかあさんといっしょ』(10)<sup>\*1</sup>や『いないいないばぁっ!』(11)<sup>\*2</sup>等のテレビを視聴している事がある。持田(12)の調査でも幼稚園の預かり保育の時間の活動内容は「自由遊び」「テレビの視聴」「お菓子を食べる」等が多く、活動内容を充実させる必要があると述べている。著者の一人が保育実習に行った園では生活場面において子どもたちが『いないいないばぁっ!』を視聴していた。体操、表現のコーナー『わ～お!』の時間が始まる前までは、保育者の膝に座りテレビを見ているだけだった子どもが、番組が始まるとすぐに立ち上がり、「ぴよんぴよん」や「ぴぴぴ」など歌詞を口ずさみながら保育者と共にイキイキと動き、言葉や音楽等を活用して表現を楽しんでいた。この経験から乳幼児期から生活の中で身体活動を増やし、リズムやイメージを加えた身体表現を実践する場をもっと身近に手軽に増やしていくために、朝や夕方の生活場面で視聴しているTVの活用法を検討することは身体表現における一つの可能性ではないかと考えた。

そこで本研究では幼児教育の身体表現において、保育園や幼稚園の生活場面で視聴されているTV番組『わ～お!』の「動き」、「音」、「保育者」に着目し、保育現場で幼児の動きや表現を促し、楽しく身体表現を行うための教育環境を検討することを目的とした。

## II. 方法

はじめに、テレビで放映されている『わ～お!』を分析し、環境構成「音」と「動き」の特徴を明らかにした。次に保育現場において映像を見るだけ、つまり「音」と「動き」の環境下で子どもはどのような反応を示すのかを分析した。最後に「保育者」の積極的な関わりの有無で、子どもの反応はどのように変化するかを分析した。

### 1. 分析シートの作成

高橋(13)の体育授業分析シートを参考に、分析シートを作成した。『わ～お!』の歌詞をフレーズごとに区切り、11場面に分けて分析した。環境構成の「音」については歌詞とテンポ(曲の速さ)を記録した。歌詞は事前にインターネットで検索し(10)、テンポは1曲の中で変化があるため、1フレーズごとにメトロノームで計測した。さらに2014年4月4日放送の『わ～お!』を見ながら、シートには「音」(歌詞とテンポ)に反応して動く子どもの様子や発言、保育者の関わりや言葉かけについて記入できるように改良した。この分析シートを用いて2014年4月7日～4月11日までの5回分の放送記録を分析した。

### 2. 保育園での観察と調査

富山県A保育園の2歳児クラスを対象とした。調査内容は表1のとおりである。

表1. 保育園での観察・調査の概要

環境構成	調査開始日と回数	内容
調査Ⅰ 朝の生活場面 音・動きのみ	5月14日(水) ～7回	VTR録画 保育園の先生にインタビュー
調査Ⅱ 保育者は子どもになるべく関わらない、見守る	6月12日(水) ～2回	VTR録画 体操教室で動きの確認(手を回す・回す・転がる・跳ぶ)
調査Ⅲ 保育者から子どもに積極的に関わる	6月18日(水) ～3回	VTR録画

#### 1) 調査Ⅰ：朝の生活場面における環境構成

A保育園では8時頃から、登園した子どもが一つの部屋(図1)に集まり、ブロックや積み木など好きな遊びをしていた。テレビも設置されており、園長先生によると「これまでも家庭的な雰囲気大切にするために毎朝『おかあさんといっしょ』<sup>\*1</sup>や『いないいないばぁっ!』<sup>\*2</sup>のテレビをつけている」ということだった。そこで2014年5月14日・21日、6月12日・13日・18日・25日・27日の計7回、8時15分～9時まで『いないいないばぁっ!』の番組がやっている朝の生活場面の様子を出入り口付近から部屋全体と全員の子どもの様子が映るようにVTRに撮影した。撮影記録は研究室に持ち帰って分析した。調査Ⅰでは朝の生活場面においてテレビから流れてくる『わ～お!』の映像(動き)と音に子どもがどのように反応するのか、その時の環境構成と子ども一人ひとりの動きや発言を分析シートに記録した。

#### 2) 調査Ⅱ・調査Ⅲ：保育園での『わ～お!』の調査

登園後の自由遊びの片付けが終わった後(9時頃)、『わ～お!』の時間を設けた。おもちゃは全て片づけ、テレビの前のマットに座り(図1)、落ち着いた状態で『わ～お!』の映像をスタートした。調査Ⅱは6月12日と6月13日の計2回、調査Ⅲは6月18日、6月25日、6月27日の計3回のVTR撮影を行った。出入り口付近から部屋全体と全員の子どもの様子が映るように撮影した。なお、6月12日は『わ～お!』に含まれている動きを、著者らが行った体操教室の時間に年齢別に実践し、VTRに録画した。それぞれのVTR録画は研究室に持ち帰り、分析シートを用いて分析した。

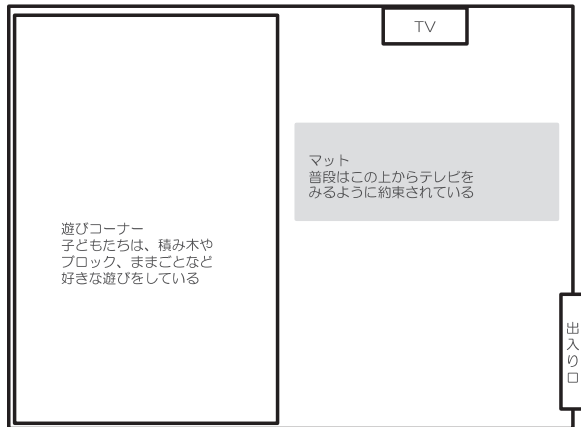


図1. 調査対象とした保育室の環境構成

### Ⅲ. 結果

#### 1. 『わ～お!』の放送記録の分析

##### 1) 音、テンポ (曲の速さ)

表2より歌詞全体にわかりやすい言葉が用いられており、この歌詞には1, 2歳児が理解できる言葉やオノマトベが多く含まれていた(表3)。メトロノームでテンポを計測すると、1曲の中でテンポの変化があるだけでなく、1フレーズの後半にテンポの変化があることもあった。そこで表2のテンポには1フレーズ内で「静」から「動」へ変化する場面は「↑」、「動」から「静」へ変化する場面は「↓」と表記した。

表2. 『わ～お!』のテンポと歌詞 (10)

場面	テンポ	歌詞
1	150	みんなみんなみんなみんなピョーンピョン! おいでおいでおいでおいでピョーンピョン!
2	150	そーらそらおそらにわーお! みんなでね こんにちはわーお!
3	89	「さいしょは、ゆび!」ねえねえ ピピピピピピのピ あちこちピピピピピピのピ
4	89 ↑	みてみてどんぼ どんぼどん ぐるっとまわってー どんびたっ!
5	137	だんごむし だんごむし まってまってまっ てって だんごむしだんごむし
6	137 ↓	ひっくりかえって だんごろりん「きゅるきゅ るきゅるきゅる～…ころん」
7	160	「みんなー、おきてー!」 5、4、3、2、1、わーお!
8	160 ↓	わおわおわーお!わーおわおわお! わーっ! 「しーっ!」
9	150	みんなみんなみんなみんな ピョーンピョン! おいでおいでおいでおいで ピョーンピョン!
10	150	そーらそらおそらにわーお! みんなでね こんにちはわーお!
11	150	みんなみんなみんな わーお!

表3. 歌詞の中に含まれる、言葉と動き

言葉・オノマトベ	動き
ぴょんぴょん (場面1)	跳ぶ
こんにちは (場面2)	頭をさげる (「こんにちは」の動作)
びびび (場面3)	友達を指でつつく
どどんぼどん (場面4)	おしりをたたく
どんびたっ (場面4)	とまる
きゅるきゅる～ (場面6)	足をバタバタさせる

表4. 『わ～お!』を構成している動きと幼児の基本的運動パターン (①姿勢制御運動、②移動運動、③操作運動)

『わ～お!』の動き	基本的運動パターン
・手を振る	③ふる
・跳ぶ	②とぶ
・腕を回す	③まわす
・頭を下げる	①たつ
・人差し指を出す	
・指でつつきながら歩く	②あるく
・おしりをたたく	
・体をふる	③からだをふる
・まわる	①まわる
・ハイハイする	②はう
・転がる	②ころがる
・足をバタバタする	
・数を数える	
・立つ	①たつ
・手を広げる	
・走りながら「わ～」と言う	②はしる
・手をふる	③ふる
・手を鼻にあて、「しーっ」と言う	
・手をたたく	

#### 2) 動き

放送記録から、『わ～お!』を構成している動きを、幼児の基本的運動パターン(14)をもとに①姿勢制御運動②移動運動③操作運動の3つに分類した(表4)。『わ～お!』には、幼児の基本的運動パターンのうち、①姿勢制御運動が2つ(たつ、まわる)、②移動運動が5つ(とぶ、あるく、はう、ころがる、はしる)、③操作運動が3つ(まわす、からだをふる、手をふる)含まれていた。場面1の手をふる動きと跳ぶ動きは場面9と同じであり、場面2の手を回す動きは場面10の動きと同じであった。1曲の中で最初と最後は同じ歌詞と同じ動きという構成になっていた。

## 2. 保育園での観察・調査の分析結果

調査Ⅰ・調査Ⅱ・調査Ⅲにおいて、『わ～お!』視聴時にTVに映っている動作を行った子どもの割合を図2に示した。

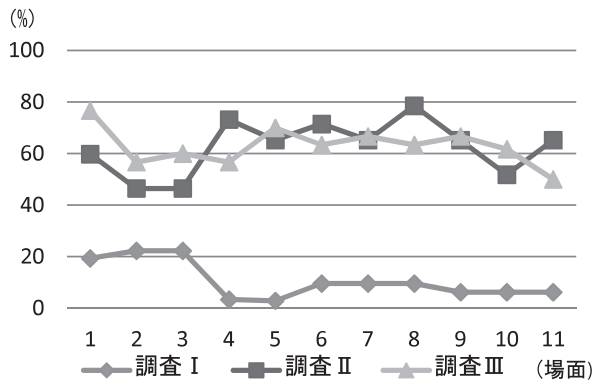


図2. 各調査における子どもの実施率

### 1) 朝の生活場面の環境構成

朝の生活場面（調査Ⅰ）では調査前から、毎朝テレビがついていたため『わ～お!』の曲に反応し、遊びを中断して動き始める子どももいた。しかし、毎回同じ子ども（全体の2割）が反応し、動きが継続するのは場面3までであった。全体を通して、テレビの音量が小さい日や保育室内に新しいおもちゃが出された日は、『わ～お!』が始まったことにも気づかず自由遊びに集中していた。一方、保育者が保育室のおもちゃを片づけ、「わ～おの時間だよ」という声かけをした日は最初のみ取り組む子どもの数が増えた。しかし子どもの動きは継続しなかった。このことから、ただ映像や音楽を流すだけでは身体表現が好きな子どもしか反応せず、表現は継続しないことが分かった。

### 2) 保育室での『わ～お!』の調査

#### ～音、動きに着目して～

調査Ⅱ、調査Ⅲにおいて60%以上の子どもが動いた場面の言葉と動きを表5に示した。

『わ～お!』の歌詞にはオノマトベや言葉が用いられており、保育者も子どもたちも『わ～お!』の動きをしながらその言葉を口ずさんでいた。子どもたちが走るときに「わ～」と言いながら勢よく走っていた姿からは、動きに言葉をつけることで子どもたちの気持ちを発散させ、より楽しく体を動かせると感じた。

表5. 60%以上の子どもが動いた場面の言葉と動き

場面（言葉・オノマトベ）	動き
場面1（びよんびよん）	跳ぶ
場面5（だんごむし）	はう
場面6（きゅるきゅる～）	ころがる 足ばたばた
場面7（みんな～起きて～!）	立ち上がる
場面8（わー）	走る
場面9（びよんびよん）	跳ぶ

場面7において、『わ～お!』の映像で保育者的な立場である、ゆうなちゃんが「みんな起きて」と指示し、子どもたちが起き上がる場面がある。回を重ねるごとにA児とB児はリーダーシップを発揮し「みんな起きて」と言うようになった。調査4回目（6月13日）はB児はみんなよりも少し早く立ち上がり、みんなの方に向かって大きな声で「みんな起きて」と指示した。これにB児担当の保育者も驚きを見せていた。『わ～お!』の中には「こんにちは」や「みんな起きて」や「5,4,3,2,1」とカウントする場面があった。このような言葉は、2歳児が理解できる言葉であり、何度も繰り返すことで、子どもたちは自信を持って表現するようになった。

『わ～お!』は1曲の中でテンポの変化があるだけでなく、1フレーズの後半に変化する場面があった。図2より、場面5、場面7、場面9は前の場面の後半からテンポが変化し、最もテンポの変化が激しい場面であった。調査Ⅱ・調査Ⅲではこの3つの場面に対し、全体の7割近くの子どもの動きが確認されたことや、子どもたちの動きの観察からテンポが切り替わる時に子どもたちが勢よく動くことが分かった。また、『わ～お!』の動きに含まれていた幼児の基本的運動パターンは①姿勢制御運動（たつ、まわる）と②移動運動（とぶ、あるく、はう、ころがる、はしる）は全ての動きに対し半数以上の子どもに実施されていたが、③操作運動（まわす、からだをふる、手をふる）（図2の場面2と場面10）は1曲の中で2回も行われた動きであったが実施率が最も低い動きであった。

### 3) 保育室での『わ～お!』の調査

#### ～保育者の関わりについて～

保育者から子どもに対して積極的な関わりがなかった場合（調査Ⅱ）とあった場合（調査Ⅲ）では子どもの実施率に大きな差は見られなかった（図2）。しかし調査Ⅱと比べて調査Ⅲは場面ごとの実施率の差が少なく、一貫して表現が継続されていた。分析シートより、調査Ⅱでは、ほとんど動きが確認できなかった3人の子どもが調査Ⅲでは保育者の関わりを通して表現することができるようになっていた。その3人の子どものエピソードを抽出し、保育者の関わりについて検討する。

#### ① D児のエピソード

調査ⅠにおいてD児は、登園する時間も遅く朝の生活場面で『わ～お!』を視聴することはなかった。調査Ⅱの6月12日は、D児が保育者を誘い11場面中8場面の身体表現に参加した。D児がよく動いた場面は、場面3（人差し指を出して保育者や友達をつつく動作）であった。6月12日は保育者を含む3人に、6月18日は、友達5人に関わっていた。

#### ② E児のエピソード

E児も、登園する時間が遅く朝の生活場面で『わ～お!』を視聴することはなかった。『わ～お!』を知らないためか調査Ⅱではみんなの様子を見ていること



が多く、保育室の後ろの方にいることが多かった。調査Ⅲにおいて場面3や場面5の時に保育者の方からE児に積極的に関わった。すると回を重ねるごとに、場面1や場面9において「ぴょんぴょん」と口ずさみながら跳ぶ動作を楽しむようになった。

### ③ F児のエピソード

F児は、朝の番組の時間に既に登園しているが、生活場面においては『わ～お!』の時間もテレビをじっと見ている。F児は月齢が対象者の中で最も低く、場面1（跳ぶ）などの動作も、両足ではなく片足でばたばたと跳んでいた。調査Ⅱでは他の子どもの様子を教室の後ろで見ていることが多かった。調査Ⅲでは場面8（走る）において保育者に手を引かれ、走る姿が見られた。場面3においても、F児は保育者と1対1の関わりであったが、保育者がそばにいと、安心した様子で保育者の動きを真似した。

3人の子どものエピソードに共通して、『わ～お!』には場面3（人差し指を出して保育者や友達をつつく動作）があり、動くことに消極的な3人の子どものこの動きをきっかけとして保育者や友達に関わりを持つようになった。保育者自らがその子どもに積極的に関わりにいき、そばに寄り添って一緒に動くことによって、動き始め、表現を楽しむようになった。

## IV. 考察

『わ～お!』の環境構成、「動き」、「音」、「保育者」に沿って考察する。

### 1. 『わ～お!』の動き

『わ～お!』の動きに含まれていた幼児の基本的運動パターンは①姿勢制御運動（たつ、まわる）と②移動運動（とぶ、あるく、はう、ころがる、はしる）であり、全ての動きに対し半数以上の子どもに実施されていたが、③操作運動（まわす、からだをふる、手をふる）（場面2と場面10）は曲の中で2度も繰り返された動きであるにもかかわらず実施率が低かった。『わ～お!』の手を回す動作には「そーらそら、おそらにわーお!」という歌詞がついており、両腕を肘から曲げ内側から回しながら上に伸ばして挙げて、上で止めるという3つの連続した動作であった。調査Ⅰにおいて子どもの動き方が気になり、6月13日（木）の体操教室において場面2の手を回す動作を年齢別に調査した。著者の一人が見本を見せ、それを子どもたちが真似ている姿をVTRに撮影し分析した。その結果、年少以下の子どもたちは、全員体の近くで肘が伸びきらない状態で手を回しており、年齢が高くなるにつれて大きく、しっかり肘を伸ばし、年長になると全員が手と肘と肩を使い上半身を大きく動かすことができるようになっていた。穂丸（15）によると投げ動作の発達過程において最初は手と肘の伸展だけの投げる動作から始まり、投げる手が頭の後方まで引き

上げられる動作が加わるのが2歳後半であると報告している。杉山（16）も2歳児はルールのある遊びにおいてきまりが分かり守れる子どもの割合は2割しかないことを報告し、この時期はきまりのない遊びを好み、3つ以上のきまりのある遊びは5、6歳になってから出現するということである。『わ～お!』の場面2と場面10に出てくる「手を回す」という動作は手、肘、肩を使い、3つ以上の連続した動き（きまり）であり2歳児の発達段階において難しい動作であると考えられる。そのため、この場面において実施率が低く、表現の継続の妨げになったものとする。「手を上に挙げて大きく伸ばす」や「上に挙げた手を左右に振る」という動きで、きまりの少ない単純な動作であれば、子どもたちの操作運動は実施され「そーらそら、おそらにわーお!」という歌詞をイメージした身体表現は継続されていたかもしれない。身体表現は基本的運動パターンを基礎として行われており、子どもたちの発達段階に合った動きの選択が大切である。保育者は目の前の子どもの実態に合わせて時には動きをより単純に、またはより難しくする工夫が求められる。

### 2. 『わ～お!』の音

『わ～お!』には身体で表現していることや動くことで生じる音、オノマトペが用いられており、子どもたちは保育者と一緒にオノマトペを口ずさみながら表現を楽しんでいた。古市（17）は、「リズムの要素をもっているオノマトペは子どもにとって快い響きとなり、身体表現を引き出す刺激となる」と述べている。新山（18）によると子どもの理解は言葉ではなく身体全体を通して行われ、子どもの身体の解放と保育者の身体の解放は連動することを報告している。子どもたちは保育者と一緒に表現やオノマトペを繰り返すことにより、自信を持って表現できるようになった。跳ぶ動作には「ぴょんぴょん」、まわる動作には「くるくる」など身体の動きと一緒に言葉が記憶されることから、幼児期の日常生活における言葉や動きの理解力につながると考える。

『わ～お!』は1フレーズ内のテンポの変化が激しく、テンポが切り替わる時に子どもたちが勢いよく動くことが分かった。杉山（19）は、動きと音のかかわりは拍子の性質を含めて動きの表出性を方向づける要因が含まれ、速度の変化をつけることにより表現を面白く変える力になると説明している。このことから『わ～お!』の「動」から「静」へまたは「静」から「動」へのテンポの変化は子どものワクワク感を高め、子どもの動きを促したと言える。

### 3. 保育者の関わり

前橋（20）は、環境条件（自然）と人的条件（保育者）の関わりによって、子どもの運動量が大きく増えることを指摘し、戸外遊びにおいて子どもが自由に遊んだ場合よりも保育者が一緒に遊んだ場合のほうが格段に運

動量は増えることを報告している。本研究では運動量は測定していないものの、保育者の積極的な関わりが動くことに消極的な子どもの身体表現を増やし、表現を継続することにつながった。身体表現の中には保育者と身体接触のある動きを入れることが保育者から子ども、子どもから保育者の双方向的な相互作用に有効であることが分かった。『わ～お!』のように既存の身体表現でも「動き」、「音」、「保育者」を教育環境として意識的に取り入れることにより、幼児の豊かな身体表現を育むことができる。保育者は全体を見ながら子どもと視線を合わせ、寄り添い、保育者自身が子どもと一緒に表現を楽しむことが最重要であると考えられる。

## V. おわりに

本論は幼児教育の身体表現において、テレビで放映されている『わ～お!』の「動き」、「音」、「保育者」に着目し、保育現場で幼児の動きや表現を促すための教育環境を検討した。日常生活において身近なTV番組の映像を用い、教育環境を意識的に取り入れることによって、幼児は基本的運動パターンを基礎とした豊かな身体表現を体験できることが分かった。本論で得られた知見は、ピアノや歌を用いた身体表現の指導が苦手な保育者においてプログラムを構成する際の有効な手掛かりとなるであろう。幼児の発達段階に適した「動き」を入れること、動きが複雑だと感じられる場合は単純にすることで、動きにイメージを伴った身体表現は継続する。「音」は速さの変化を入れることが子どもの動きに勢いを与えること、保育者と共にオノマトペを動きに合わせて繰り返すことで自信を持った言葉と動きの表現に繋がる。そして本研究で対象とした2歳児は保育者の関わりが最も重要であり、特に動くことに消極的な子どもへの保育者の積極的な関わりは、その子どもの他者との関わりを促し、表現を実施・継続させることが分かった。生活場面でTV番組を活用して身体表現を行う際に保育者は、まず身体表現に不要なおもちゃを片付けた表現に集中できる環境で、活動を始める前に「わ～お!が始まるよ」と子どもたちの興味・関心を引きつけるような言葉かけをすることが大切である。TV番組に出てくるキャラクターは子どもたちの身近なものとなり憧れとなる。映像を手掛かりに保育者もキャラクターになりきって楽しく表現すること、そして動くことに消極的な子どものそばに寄り添い、よく動く子どもの動きを大いに認め、子どもたちの個性を十分に理解した関わりが求められる。調査を行ったクラスの保育者はいつも笑顔で子ども達を受け入れ、その安心感のもとで子ども達は、自分のできる身体表現を伸び伸びとしていた。このように幼児期の子どもの身体表現は保育者が教えるという立場ではなく、子どもが行っている身体表現を褒め、保育者の方が子どもの表現を受け入れる姿勢が大切であると考えられる。身体表現

は、子どもと保育者の両者におけるコミュニケーション能力の基礎作りにも繋がるものと期待できる。

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、VTR 観察から身体表現の実践にご協力頂きました保育園の先生方、園児のみなさま、保護者の皆様に感謝申し上げます。

## 脚注

\* 1 『おかあさんといっしょ』(9)

2歳児から4歳児を対象とした教育エンターテインメント番組。お兄さんとお姉さんと楽しく展開する体操、人形劇やアニメーションなどを通して、低年齢にふさわしい情緒や表現、言葉や身体などの発達を助けることを狙いとしている。

\* 2 『いないいないばあ!』(10)

0歳児から2歳児を対象に、乳幼児に直接働きかける「映像」と「音」で構成してある。その映像と音で感覚を揺さぶる事により、子どもたちの持つ様々な可能性と能力を引き出すことをねらいとしている。子ども同士はもちろん、親子がより豊かにかかわりあうきっかけとなるようにも配慮している。

## 参考・引用文献

- (1) 山地啓司. 子どものこころとからだを強くする. 東京: 市村出版、2005.
- (2) 幼児期運動指針ガイドブック. 文部科学省 HP [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/undousisin/1319772.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/undousisin/1319772.htm), 2016/8/30.
- (3) 杉山隆. 新版幼児の体育. 東京: 建帛社、2000.
- (4) 平野仁美, 牧野敏枝. 身体表現の保育が子どもと保育者の育ちにもたらすもの—4歳児の保育実践からの一考察—. 日本保育学会第56回大会研究論文集 2003; 388-389.
- (5) 前橋明. 0～5歳児の運動遊び指導百課. 東京: ひかりのくに、2004.
- (6) 保育所保育指針. 厚生労働省 HP <http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/hoiku04/pdf/hoiku04a.pdf>, 2016/8/30.
- (7) 香曾我部琢. 遊びにおける幼児の身体の動きと音による二重の相互作用—幼児の身体表現を捉えるパラダイムの提案—. 女子体育 2016; 58-6・7: 16-21.
- (8) 持田聖子. 保育園児と幼稚園児の園外教育活動の特徴. 第2回学校外教育活動に関する調査 2013. ベネッセ教育総合研究所 初等中等教育研究所 調査研究データ. <http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=4094>, 2016/8/30.

- (9) 遠藤晶. 幼児の身体表現の指導に関する保育者の意識について—身体表現の指導に関する困難さについてのアンケートの検討を通して—. 武庫川女子大紀要(人文・社会科学) 2006; 54: 91-99.
- (10) おかあさんといっしょ NHK ONLINE HP.  
<http://www.nhk.or.jp/kids/program/okaasan.html>, 2016/8/30.
- (11) 『いないいないばぁっ!』NHK ONLINE HP.  
<http://www.nhk.or.jp/kids/program/inainai.html>, 2016/8/30.
- (12) 持田聖子. 保育園児と幼稚園児の園外教育活動の特徴. 前掲書: 10.
- (13) 高橋健夫. 体育授業を観察評価する—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント. 東京: 明和出版、2003.
- (14) 杉山隆. 新版幼児の体育. 前掲書: 27.
- (15) 穂丸武臣・花井忠征. 幼児の楽しい運動遊びと身体表現. 東京: 圭文社、2010.
- (16) 杉山隆. 新版幼児の体育. 前掲書: 31-35.
- (17) 古市久子. 子どもの動きを引き出すオノマトペ絵本. 東邦学誌 2014; 43-2 抜刷.
- (18) 新山順子・高橋敏之. 保育を学ぶ学生と障害児が交流する身体表現の実践とその教育的価値. 運動・健康教育研究 2013; 21-1: 5-11.
- (19) 杉山隆. 新版幼児の体育. 前掲書: 99-103.
- (20) 前橋明・石垣恵美子. 幼児期の健康管理—保育園内生活時の幼児の活動内容と歩数の実態—. 聖和大学論集 2001; 29: 77-85.
- (2016年 8月31日受付)  
(2016年10月 5日受理)