

笑いをを用いた保育に関する研究 —手段として用いる笑いの有用性の検討—

大田 紀子¹・牧 亮太¹・山崎 茜¹

A study of child care that uses laughter — Examination of utility of laughter used as means —

Noriko Ota¹, Ryouta Maki¹, Akane Yamasaki¹

Abstract : The present study examined the utility of the laughter used as a means at the child care scene where the teacher-directed activities. The first author participated in the exercise class conducted by external teacher at the preschool and it was recorded with the video camera. As a result, it was suggested that the laughter which had used by the teacher made the children becoming conscious of their activity and concentrating on its activity. It was also suggested that the teacher's flexible correspondence is indispensable for using laughter as an effective child care skill. In addition, it is thought that the teacher is sharing fun with children by using laughter as a means.

Key Words : child care that uses laughter, teacher-directed activities, utility of laughter used as means, child care skill

目 的

日常保育において、子どもたちとおもしろおかしく、楽しさを共有しながら過ごしたいと願う保育者は多いだろう。保育において楽しさは重要な要素であり、楽しさを感じると、子どもでもおとなでもよく笑うものである。さらに笑いには、腹が立っていても、それを笑ってしまうと気持ちが軽くなるという不思議な作用もある(井上, 1994)。つまり、笑いとは、楽しいから生起するというものばかりでなく、笑うことによって、嫌な気分を解消したり、緊張をほぐしたり、楽しさが喚起されたりする場合もあるのである。

保育者が日々の保育において思い通りに行かず、子どもたちと楽しく過ごしたいという気持ちとは裏腹につい感情的になってしまい、自己嫌悪に陥ったという経験は少なくないだろう。ある瞬間に誰かの笑いがそこで起きるかどうかが決定的な違いを招きかねない(加用, 2008) というように、そのような緊張の走る場

面を笑いに変えて緊張感を消し去ることができかどうかとその後の保育を大きく左右するかもしれないと考えると、手段として笑いをを用いることにも保育に与える影響の可能性が示唆されるだろう。

このように、子どもたちと楽しさを共有し、円滑な保育を進めるために、笑いは有効な手段の1つと考えられる。しかし、幼児期の笑いを扱った先行研究は、幼児がどのような状況でどのようにして笑うのかといった分類学的研究がほとんどである(伊藤・本多・佐竹, 2007; 友定, 1992, 1993)。幼児の人間関係における笑いに着目した研究はあるものの(藤井・高橋, 1996; 恩田・松澤, 2007)、個から全体へという保育者から子どもたちへ発信された、保育者の意図的な働きかけ、つまり保育方法としての笑いという視点からの検討は行われていない。そこで、本研究では、笑いを起こそうとする保育者の意図的な働きかけに注目し、手段として用いる笑いの有用性について検討することを目的とする。

なお、幼児の笑いに関する従来の研究では、幼児同士のやりとりの中で見られる笑いが興味

1 広島大学大学院教育学研究科博士後期課程

の中心であったため自由保育場面が取り上げられることが多かったが、本研究では手段としての笑いに注目するため、保育者対子どもたちという構造でのやりとりが多く、保育者が活動の主導権を握っている設定保育場面を取り上げることにした。設定保育は自由保育に比べ保育者の意図的な指導という側面が強く、クラス全体、もしくは小グループの活動の場合まで規模もさまざまである。従って、保育者は設定保育を展開するにあたって、子どもたちの活動への集中を促す手段として、声のトーンや話す速度を変えるなど、状況によってさまざまな保育スキルを使い分けられていると考えられる。その中の有効な手段の1つに“笑い”の使用があり、そこには楽しさを共有できるという利点もある。このような点からも、設定保育における笑いを検討することには意義があると思われる。

また本研究では、保育者が用いる手段としての笑いが子どもたちにどのような作用を及ぼしているのかを検討するために、保育者の働きかけに対して子どもたちが笑う場面だけでなく、子どもたちが保育者に注意を傾けたり、活動に集中する場面にも注目した。つまり、保育者の言動によって笑いが喚起する“動”の側面と子どもが活動に集中する“静”という2つの側面から、活動の流れの中で、手段として用いられる笑いが子どもたちにどのような作用を及ぼしているのかを検討した。

方法

対象 2つの保育園で外部講師として体操教室を行う指導経験年数29年のベテラン男性保育者1名、およびその体操教室に参加する年中児(A保育園:30名;B保育園:22名)を対象とした。

手続き 隔週で行われるそれぞれの保育園での体操教室に第一筆者がスタッフとして参加した。保育者と幼児全体が映るようにビデオカメラを設置し、記録した。観察期間は2009年7月から12月までの半年間(A保育園:11回;B保育園:9回)であり、1回の観察時間は40分間であった。

結果と考察

幼児が活動へ集中する“静”の側面と、保育者の言動に対して複数の幼児が笑う“動”の側面の両方が27事例において見られた。本研究では、以下のような理由から4つの事例を取り上げた。まず、保育手段として用いられる笑いが

保育活動に及ぼすポジティブな影響について検討するために、保育者が活動内容を説明する際に、笑いを引き起こそうとする働きかけを繰り返し行い、それに応じて子どもたちの間にも、笑いが繰り返し生じた結果、活動がスムーズに展開したと思われる典型的な事例を2つ取り上げた(事例1・2)。次に、保育手段として用いられる笑いのネガティブな影響について検討するために、笑いに潜む危険性が示唆された事例を1つ取り上げた(事例3)。最後に、手段としての笑いが用いられた場合とそうでない場合とを比較するために、活動内容は事例3と同じであるが、保育者による笑わせようとする働きかけが見られなかった事例を取り上げた(事例4)。

事例につけた下線のうち、直線は“静”の側面、波線は“動”の側面を示している。詳説すると、“静”の側面は、幼児が保育者の言動に注目したり活動そのものに集中して取り組もうとしている場面であり、“動”の側面は、保育者の言動に喚起されて複数の幼児が発声を伴った笑いの表現を行った場面である。

まず1つ目の事例は、保育室で長縄を床に置き、その上を保育者が歩いて見せ、綱渡りの説明をしている場面である。本格的な長縄遊びに入る前の導入部分である。同じような笑いが繰り返されることで、保育者に注目する幼児が徐々に増え、全体としての集中力の高まりが感じられた場面であった。

【事例1：A保育園（10月23日）】

保育者は長縄を床の上にへビのようなカーブを描いて置き「今度はくねくねになってるから、よく見ないと落ちるよ」と言いながら縄の上を渡り始める。子どもたちは保育者の動きに注目する。「よそ見してたり、おしゃべりしてたら落ちるよ…」と1つ目のカーブのところでもそのまま縄を外れて床の上を歩く。保育者の動きに注目していた幼児の1人がそれに気付いて「あっ!」と叫ぶ。保育者は「あらっ」と手で口をおさえ、しまったというようなふりをする。子どもたちは声をあげて笑う。「おしゃべりしないで、よそ見しないでやらないと…」と縄の上を歩く保育者に子どもたちは再度注目する。保育者は次のカーブのところでも再度縄からそれる。子どもたちはさきほどよりも大声で笑う。「落ちる

「かもしれんよ」と縄の上に戻って歩き始めた保育者に子どもたちはすぐに注目する。保育者は「よく見て最後まで落ちないように、落ちないように…（縄の上を歩きながら）行ってください」と縄を渡りきる。子どもたちは「はい」と答える。

事例1における保育者は、“縄をよく見て落ちないように歩く”ということを幼児に意識化させるために笑いをを用いていると考えられる。さらに、同様の言動をパターン化して繰り返すことによって幼児自身による気付きも促している。最初は1人だけの気付きであるが、笑いが発生することで他の幼児もつられるように次の笑いを期待して一層保育者に注目している。笑いが起きた後、すぐに説明に戻った保育者に幼児が瞬時に注目するというように、集中と笑いといった静と動の状態が交互にあらわれている。それは保育者の長年の経験による、動きや発話、視線を送る際の絶妙な間合いのなせるわざといえよう。

次の事例2は、導入である短縄を使用した遊びの終了直後、前跳びの段階的な指導へ移行する際の縄の持ち方を説明している場面である。屋外であること、活動の中盤であること、さらに幼児1人1人が短縄を持っていることという、子どもたちの集中力が途切れやすいという条件であった。

【事例2：B保育園（12月18日）】

保育者は「じゃあ、縄跳びを一つずつ持ちましよう（実際に持って見せながら）。みんな縄の持ち方わかるよね？」と言う。「うん」と数人が答える。「こんなマイクの持ち方でいいんかね？」と保育者は片方の手で短縄の持ち手の先端を上に向け、マイクのようにして持つ。数人の幼児が笑う中、「ダメー」と幼児の一人が答える。「みんな、おはよー！」と保育者はアイドルのように持ち手を子どもたちに向けて叫ぶ。ほとんどの幼児が注目して大笑いする。保育者は続けて、「二階席のみんなもおはよー！（園舎の二階へ持ち手を向けて）」と同様に叫ぶ。子どもたちはさらに大笑いする。「マイクと反対の持ち方、いいね？」と両手で縄を持って見せる。子どもたちは、短縄を両手で持つ。

短縄は他の種目と違い、保育者と幼児の両者が常に自由に扱うことのできる縄を持った状況で進められる活動であるため、特に集団による設定保育では幼児の意識が保育者へ向きづらいといった危険をはらんでいる。事実、最初に保育者が縄の持ち方を尋ねた時は、数人の幼児しか反応していない。さらに、再度保育者がマイクのような持ち方をして尋ねても、保育者の周辺にいた数人の幼児が笑って反応しただけである。そこで保育者は、短縄の持ち手をマイクに見立て、アイドルのような真似をして幼児を笑わせることで、指導中盤にさしかかり途切れそうになった幼児の集中力を取り戻している。間違った持ち方を見せて笑わせようとする中で、ほとんどの幼児が注目するまでたたみかけるように笑いを喚起させ、最終的には、前跳びの段階的な指導の説明をするための状況が整備された。

まとめて、事例1と事例2には、保育者の言動によって笑いが喚起され、その笑いが少人数から全体へと広がるにつれて、集団としての集中力も高まるという共通性がある。活動への集中という“静”の側面と笑いという“動”の側面が相互に関連することで、幼児の意欲は高い水準で維持されると考えられる。このように、事例1と事例2では笑いのポジティブな作用が確認されたが、その一方で、笑いを手段として用いることには幼児がふざけ過ぎてしまい収拾がつかなくなってしまうという危険もある。

事例3は、子どもたちの予想外の反応によって、その危険性が顕在化しそうな場面であるが、それを保育者が笑いを笑いながら丁寧に軌道修正した結果、活動を軌道に乗せることに成功した場面である。

【事例3：A保育園（8月21日）】

（園庭のプールでバブリングの練習をする場面）

鼻と口を水につけて息を吐き出すバブリングの説明が一通り終わり、実践に移る。保育者が「はい。じゃあ、ちっちゃくなって…」と促すと、子どもたちは肩まで水につかる。「行くぞ～、サイレン！」という保育者の掛け声に、子どもたちは「ウー」と言いながら鼻と口を水につけてブクブクと息を吐き出す。保育者の「大きい声で！」の呼びかけに、子どもたちは「パーーーーー」と言いながら

顔を上げる。「パーが長すぎるよ…パー…○△※☆…ってなってるよ」と言う保育者に子どもたちは大笑いする。「もう1回、パッ(短くアクセントをつけて)て言うんよ。はい、サイレン!」と言いながら手本を示す保育者に子どもたちは注目して「ウー」と始める。保育者の「大きい声で」の呼び掛けに子どもたちは再び「パーーーーー」と顔を上げる。保育者が「パーが長い」と言うと、子どもたちはどっと笑う。保育者の「ばあ…○△※☆(先ほどとは違うトーンで)…」と続けて言うと、子どもたちはさらに大笑いする。「パッ(短くアクセントをつけて)。はい、もう1回」とバブリングを始める保育者にすぐに注目して子どもたちも始める。保育者の「大きい声で」の呼びかけに、子どもたちは再度「パーーーーー」と言いながら顔を上げる。保育者は、体を揺らしながらオーケストラの指揮者のように子どもたちの声に合わせてこぶしを握りしめる。それに注目する子どもたちは、保育者がこぶしをにぎりしめた瞬間に声を止める。次の瞬間、保育者は目をぱちくりさせながら無言で子どもたちの顔を見渡す。それを見た子どもたちは大笑いする。そして再び「もう1回、サイレン!」と保育者が言うと、子どもたちはすぐに「ウー」と始める。保育者は「大きい声で」と呼びかけるとともに、子どもたちの「パーーーーー」に合わせて再度指揮者のまねをしてずっこける。それを見た子どもたちはさらに大笑いする。「これ(バブリング)を使うと、ちょっと勇気を出せば顔をつけても水も何も入りません」と話し始めた保育者に、幼児はすぐに注目する。保育者は、女児一人を呼び寄せて、皆の前で顔つけの手本を示してもらう。保育者の「拍手～」の声に、子どもたちは拍手をする。保育者は「ちょっと聞いてみましょう。お鼻に入りましたか?」と女児にインタビューを始める。女児は首を横にふる。「お口に入りましたか?」、「お耳に入りましたか?」という保育者の連続したインタビューに女児はそれぞれ首を横にふる。子どもたちはそのやり取りに注目している。最後に、保育者が「お尻に入りましたか?」と尋ねると、女児は笑いながら首を横にふる。他の子どもたちも大笑いする。保育者は「はい、ありがとう」と女児を元の場所へ戻すよう促し、「できないお友達はブクブクパーでいいです。

がんばって勇気を出せるお友達はお顔つけをしてパーしましょう」と続ける。子どもたちは話を聞いている。「じゃあ、ちっちゃくなって…お顔つけ!」という保育者の声に、幼児はそれぞれ自分のできるやり方で始める。以後、連続して顔つけの練習が進んでいく。

子どもたちが顔を上げる際、短く「パッ」ではなく、「パーーーーー」と長く言い続けたことから、保育者と幼児の一連のやり取りが続いていく。保育者が少しおどけて子どもたちの真似をしたことで、はじめの笑いが起きている。そして、保育者が短くということを暗に強調しているにもかかわらず、幼児は2度3度と同様の反応を繰り返している。保育者はあえてそれに付き合いながらも、オーケストラの指揮者のような真似をして一度場の空気を変えようとしている。保育者がこぶしをにぎりしめた瞬間は、一瞬ではあるが双方言葉を交わすことなしに一体感が生まれている。幼児は、保育者が何かやってくれるという期待も込めてその後も同様の反応を繰り返していると思われるが、保育者はそれを受け止め、笑いを起こすことでその期待にも応えつつテンポ良く指導を進めている。しかし、似たようなパターンの繰り返しにもかかわらず、保育者の笑わせようとする働きかけは決して単調ではない。発声を伴ったおどけと動作や表情のみによるおどけを織り交ぜ、保育者自身がその働きかけにも緩急をつけている。そのことが笑いを過度にエスカレートさせることなく、活動の転換期にはすぐに幼児が活動へ集中できるように仕向けているとも考えられる。また、子どもたちが期待していることもあり、指揮者の真似をする行為をそのまま続けることで同様の笑いを誘うことはできたであろうが、保育者はそれをせず、次の展開へと移行している。結果、幼児の集中力が途切れず持続できていることから、その引き際のタイミングは絶妙であったといえよう。

続いて保育者は、女児に手本を示してもらい、インタビューすることで幼児の興味をひきつけ、最後におもしろい質問を加えることで、インタビューから個々の活動へ緊張感を保ったまま移るのではなく、いったんその緊張感を緩めている。静の状態から静の状態へと移行するのではなく、一瞬の動を挟むことによって活動の転換を明確にしている。最終的には、子どもた

ちの意欲も高まり、テンポ良く楽しんで顔つきの練習が進められるまでに発展した。なお、プールでの活動はちょっとした不注意が事故につながるため、保育者が細心の注意を払って行われる活動でもある。保育者は、笑いが起きることによって徐々に高まっていく楽しいという幼児の感情も維持しながら、收拾がつかなくなるほどの興奮状態へ到達する前にうまく次の展開へと移行している。プールでの活動においては特にそのような配慮が必要であり、楽しさを維持するとい意味では笑いは有効であるとともに、過度の興奮状態を誘発する危険性も示唆していると言えよう。

最後の事例4は、バブリングの練習をするという事例3と同様の活動内容であるが、1度も笑いが用いられなかった場面である。

【事例4：B保育園（7月3日）】

（屋上のプールでバブリングの練習をする場面）

バブリングの説明が終わり、実践に移る。「じゃあ、赤チームさん座ってください。白チームさんどうぞ座ってください」と保育者が促すと、子どもたちは肩まで水につかって準備をする。「はい、サイレン！ウー…」と保育者が始めると、子どもたちも「ウー」とやり始める。「大きい声で」という保育者の呼びかけに、子どもたちは「パッ」と顔を上げる。「何だ…サイレン！ウー…」と続ける保育者と一緒に子どもたちも「ウー」と始める。「パッ」と言う保育者と同時に、子どもたちも「パッ」と顔を上げる。「できた？ほら、入らんじゃろ？」と言う保育者に、子どもたちの多くは笑顔で「うん」と答えたりうなづく。「もし、お鼻やお口に入る人は、もっともっと大きい声で…パッて…行くよ！ウー…」と保育者が始めると子どもたちも同様に始める。「大きい声で」という保育者の呼びかけに、子どもたちは「パッ」と今までより大きな声を出して顔を上げる。「できましたか？」と保育者が尋ねると、「う～ん」と子どもたちは答える。続けて保育者が「もう1回、サイレン！ウー…」と始めると、子どもたちも同様にした後、自ら「パッ」と顔を上げる。保育者が「ウー」と始めて「パッ」と顔を上げると、子どもたちも並行して同様に行く。以後、それが数回繰り返される。

子どもたちに笑顔は見られるものの、ここで保育者は笑わせようとする積極的な働きかけを行っていない。従って、淡々と活動が進んで行く。保育者は、バブリングを開始した直後、既に水に慣れている幼児が多いだろうということを一瞬に判断し、活動のペースを調整したと考えられる。その結果終盤には、「行くよ！」や「大きい声で」といった言葉掛けなしでも、幼児は保育者の動作や呼吸の間合いを感じ取り、積極的に活動を行っている。このような場合、笑いをを用いることはかえって活動のペースを乱し、幼児の意欲や集中力を欠くことにつながることも予測できる。

最後に、同様の活動内容でありながら、笑いのある事例3と笑いのない事例4を比較する。両事例とも、最終的にはテンポ良い連続したバブリングの練習への移行という同じ結果に至っている。しかし、そこへ至るプロセスには大きな違いがある。事例3では、子どもたちの予想外の反応も影響してか、保育者は笑いを多用しつつ、子どもたちの集中力を持続させるための工夫も行っている。結果、静と動の側面が交互に、かつ繰り返しば度もあらわれている。反対に、事例4では、保育者は笑いをを用いることなく活動を展開させている。従って、静と動の両側面が見られたわけではない。にもかかわらず、幼児の集中力は高い水準で保たれていた。プロセスの違いはあるものの、両事例における幼児の集中力は途切れることなく維持され、結果活動への積極的な取り組みが導かれている。各事例の考察でも述べているように、保育者は、幼児の状態を素早く察知し、状況に応じて笑いをを用いるべきか否かを瞬時に判断している。さらに、笑いをを用いる場合にもそのタイミングや働きかけの仕方を変化させながら活動の流れを調節していると考えられる。

なお、この2事例間には保育環境という面で決定的な違いがあった。事例3のA保育園のプールは園庭に設置されており、観察当日は午前中の保育時間ということもあり、プール周辺では他のクラスの子どもたちも数多く遊んでいるというとてもにぎやかな状況であった。一方、事例4のB保育園のプールは園舎屋上に設置されており、他のクラスの子どもたちの存在によって幼児の意識が分散されることが少ない状況であった。保育者は、このような環境の違いや子どもたちの経験値などさまざまな情報を考慮に入れながら保育を進めており、それが笑いを

用いたか用いなかったかという結果にも関連していると思われる。

まとめ

本研究は、設定保育場面の観察事例を通して、手段として用いる笑いの有用性について検討することを目的とし、主に幼児が活動に集中する“静”の側面と保育者の言動に喚起されて笑う“動”という2つの側面に注目して考察を試みた。その結果、保育者の用いた笑いは幼児に活動内容の意識化と活動そのものへの集中を促すために利用されているということが示唆された。そして、保育において笑いを有効な保育スキルとして活用するためには、保育者の臨機応変な対応が不可欠であるということもあわせて示唆された。

しかしながら、保育者は常日頃からそのようなことを念頭において保育を行い、笑いをしているのであろうか。もちろんそのような場合もあるだろうが、根底には、保育者は幼児との関係を楽しいものにしたという思いがあるに違いない。原坂(1997)は、幼児が笑う絶対的な条件として、幼児にとって快適で安心な空間・時間をあげている。本研究における保育者も、繰り返し笑いをを用いることでそのような環境を作り出し、子どもたちと楽しさを共有していると考えられる。

ところで、近年、“笑い”の持つ意味が医学的に解明されつつある。中島(2008)は、医学的知見からの笑いの効果として、①運動効果、②免疫効果、③活性化と癒しの効果、④コミュニケーション効果をあげている。③の活性化と癒しの効果とあるように、笑いは楽しいという感情を喚起させると同時に不安や緊張を消し去る効果があると考えられる。このことから、保育において自由に笑える環境を整備することは重要である。幼児が自由に笑える環境、言い換えると快適で安心・安全な環境であれば、保育者にとってもそれは同様であり、その心にも余裕が生まれる。ついカッとなって感情的に子どもたちと関わることも少なくなるだろう。

設定保育だけに限らず日々の保育において、個から全体へ、つまり保育者から子どもたちへ何かしらの発信を行うことは多い。そのような時、なかなか子どもたちの意識が保育者へ向きづらかったり、途中で集中が途切れてしまい、つい大きな声を出してしまったという経験のあ

る保育者も多いだろう。本研究における保育者は、事例中はもちろん、全観察を通してそのような姿は見られなかった。さらに、そのような時に保育者が多用しがちな「静かにして」や「みんなこっちを向いて」というような言葉掛けも皆無であった。保育者は、そのような言葉掛けの代わりに笑いをを用いているのである。しかしながら、むやみやたらと笑いをを用いているわけではなく、得られるさまざまな情報から瞬時に判断を下した結果、いくつかある保育スキルの中から笑いを選択し利用しているのである。

現場の保育者もまた、子どもたちの集中を促すために日々思考錯誤を繰り返しているようである(原坂, 2009, 2010; ひかりのくに編集部/編, 2009)。具体的には、子どもが騒がしいときに、「声を出さずに話すふりをする」、 「人形を使って話す」、 「言葉掛けの仕方を変える」、 「無言で子どもたちをじっと見る」など、言葉の有無や調子、小道具の使用による多くの手段を用いているようである。これらは、うまくいけば瞬時に子どもたちの目を保育者に向けさせることができるという即効性のある手段である。この点においては、手段として用いる笑いにも同様のことが言えよう。しかし、保育者の働きかけがダイレクトに子どもの集中につながる先に挙げたような方法と違って、手段としての笑いは保育者の働きかけに喚起されて笑うという状態の後に子どもの集中が導かれる。このような場合、保育者が用いた笑いはもちろん、それによって喚起された子どもたちの笑いもまた、他の子どもたちの注意を引くきっかけにもなっていると考えられる。そのため、今回の事例でも示されたように、1回の働きかけで子どもたち全員が注意を向けなくても、それを何回か繰り返すことで、徐々に集団としての集中を高めることにも成功していると思われる。保育者の働きかけの直後に集中という“静”の状態が導かれる点と、保育者の働きかけによって笑うという“動”の側面があって集中という“静”の側面が導かれる、もしくはそれらの側面が交互に繰り返しあらわれてより集中が高まっていくという点で、両者の手段には違いがあると考えられる。

以上のように、笑いと他の保育スキルとの類似点と相違点には、ともに子どもの集中を促すというポジティブな側面がある。特に笑いをを用いることは、“静”の側面だけでなく“動”の

側面をはさむことによって楽しいという感情も維持しながら、事例3のように比較的長い時間子どもの集中を導くことに成功している。しかしながら、“動”の側面をはさむということは、時と場合によってはそのまま收拾がつかなくなるという危険もはらんでいることに注意しなければならない。

また、笑いが常に有効な手段であるとは限らない。加用(2008)は、笑いの経験が人によって違うことに言及している。彼は、よく笑う人とあまり笑わない人がいる、笑い慣れている集団となかなか笑わせにくい集団があるというように、こういうことは幼児にも当てはまると述べている。あまり笑わない子ども、なかなか笑わせにくい子どもたちの前で笑いを多用してもそれが効果的だとは思えない。加用(2008)が、感情を畑に例えて、笑いの耕され方の違いと表現しているように、笑いの経験の違いによってそれを楽しむ姿が出来上がっていくことを考えると、笑いがすぐに万能な保育スキルとして活用できるとは限らないという点も留意する必要があるだろう。

本研究における観察事例は、外部講師によって隔週で行われる体操教室という特殊な状況であったが、そこで用いられている笑いは、設定保育場面だけに限らず日々の保育にも活用できる保育スキルとして、多くの示唆を含んでいる。しかしながら、本研究で対象となった幼児は年中児のみであり、他の年齢の幼児にも効果的な笑いかどうかは定かではない。友定(1990)は、年中児の笑いの大きな特徴として、「おかしさがわかるようになったことから、それを他者との関係の中で積極的に利用するようになった」ということをあげている。保育者は、そのような各年齢段階における発達のな特徴も考慮しながら、各年齢に合った方法で笑いをを用いていると考えられるが、その点も明らかではない。従って今後は、現場の保育者にとってより取り入れやすくなるような保育スキルとしての笑いの実態を明らかにするためにも、より広い年齢において行われている笑いをを用いた保育を検討することが今後の課題としてあげられるだろう。

引用参考文献

- 藤井富貴子・高橋まゆみ。(1996). 幼児の人間関係における笑いについて. 日本保育学会大会論文集, **49**, 406-407.
 原坂一郎。(1997). 幼児と笑い. 笑い学研究,

4, 4-10.

- 原坂一郎。(2010). 子どもがこっちを向く指導法. ひかりのくに株式会社.
 原坂一郎。(2009). こどもがこっちを向く「こつとばかけ」. ひかりのくに株式会社.
 ひかりのくに編集部(編)。(2009). 子どもがこっちを向く必殺技50. ひかりのくに株式会社.
 井上宏。(1994). 笑いと人間関係. 笑い学研究, **1**, 19-22.
 井上宏。(2006). 笑いと心のゆとり. 笑い学研究, **13**, 71-84.
 伊藤理絵・本多薫・佐竹真次。(2007). 幼児に見られる笑いの分類学的研究. 笑い学研究, **14**, 40-50.
 加用文男。(2008). 保育における笑い論. 季刊保育問題研究, **234**, 28-38. 新読書社.
 中島英雄。(2008). 笑いの医学的効果. 季刊保育問題研究, **234**, 8-18. 新読書社.
 恩田真弓・松澤正子。(2007). 幼児期における人に向けた笑いの発達. 昭和女子大学生活心理研究所紀要, **10**, 131-136.
 大場幸夫。(2005). 設定保育. 岩田純一・落合正行・浜田寿美男・松沢哲郎・矢野喜夫・山口俊(編). 発達心理学辞典(pp. 401-402). ミネルヴァ書房.
 友定啓子。(1990). 四才児の笑いとお保育. 日本保育学会大会研究論文集, **43**, 440-441.
 友定啓子。(1992). 乳幼児における笑いの発達—1歳児から2歳児へ—. 日本家政学会誌, **43**, (8), 735-745.
 友定啓子。(1993). 幼児の笑いとお発達. 勁草書房.

謝辞

本研究にご協力くださった保育園の先生方および園児のみなさん、観察を行うことにご快諾いただいたスポーツクラブ・キャプテン衣川信直先生に心よりお礼申し上げます。