

# 舞踊作品創作学習における「いきづまり」について

麻生 和 江

## 緒 言

舞踊作品の創作学習過程において、学習者は絶えず「いきづまり」に直面する。創作過程における学習者の内的な状況について渡辺<sup>10</sup>は「感情、思考、意志が絶えず複雑に交錯し、緊張、気分の解放、満足不満足、安定不安定、あせり等の起伏が微妙であり、また強烈であることもある」と述べている。根本等<sup>11</sup>は創作過程における学習者に逃避・放棄・障害等の意識が生成すると述べている。古川<sup>9</sup>は、ワラスによる、準備期、暖め期、ひらめき期、検証期という創造的思考の過程区分における「暖め期」は「問題解決（または創造）の努力が停止したかのように見える」時期と説明している。「いきづまり」期はこの「暖め期」に含まれる可能性があり、新たな発想の前にあらわれる混乱期であると考えられる。また、小野等<sup>12</sup>による作業学習のプラトー、スランプの概念にも類似すると考えられる。小野等<sup>13</sup>(小野等<sup>12</sup>) p. 233)はプラトーに類似するがより長期で複雑なスランプは、芸術・文化等人間生活のすべての精神生活において出現するとしている。

ところで三浦<sup>9</sup>は、創作的学習の目的について「豊かな感性の獲得」「個性的で美しいものを喜ぶ情操の体得」を願い「創造的舞踊の持つ意味と価値を学習すること」をあげている。「いきづまり」は創作活動には不可避であり、この目的にはいくつもの「いきづまり」を克服して到達する。

しかし、麻生<sup>2</sup>は、学習意欲の減退をもたらす要因として「劣等感」や「恥ずかしさ」の問題があり、過度な「いきづまり」がこれらをを招来する可能性があることに言及している。村田<sup>10</sup>は、作品グループの個性を重視するために、指導者が個々の作品グループの志向に見通しを持つ必要があることを述べている。学習者に目標を明確にさせ、作品の方向における他との相違を個性として自覚させ自信を持たせることで、不要な「いきづまり」を軽減する指導方法の例示と考えられる。

また、松本等<sup>9</sup>は、大学就学中の創作ダンス経験が現職教諭の指導に関わる自信に影響することを報告している。玉城は<sup>15</sup>、創作能力の向上は他のダンス技能学習への得意意識を高めることを報告している。これらの報告は教員養成系の専門科目としての学習内容・指導計画の指針となる。

麻生<sup>2</sup>は、大学生を対象とした調査から、一般体育実技の受講生には、専門科目（小学校体育実

技）<sup>10</sup>の受講生より、達成感、興味等に高まりがみられたことを報告している。授業の目的、内容、方法、並びに、学年、学習者に関わる諸条件によって、創作に対する意識に相違がみられるという結論を提示している。

「いきづまり」は「息が詰まる苦しさ」<sup>9</sup>であり、また「仕事がうまく進まなくなる行き詰まり」<sup>9</sup>（広辞林<sup>5</sup> p. 1991）でもある。そして、その原因には、創作活動の本質的で不可避なもの、排除できるものがあると考えられる。

本稿は、過度な「いきづまり」感を軽減する指導のあり方を模索する一資料として、創作学習過程における学習者の「いきづまり」期の内的状態、「いきづまり」生成原因と意識される事象、「いきづまり」期の行動等について、学習内容・方法の相違、「いきづまり」克服についての自己評価による差異等から把握することを目的とした。

## 方 法

創作ダンス学習を終了した直後の学習者に質問紙調査を実施し、「いきづまり」期の諸状況の傾向について考察した。

### 1. 調査対象

研究対象は、大学生、並びに、大学に準ずる専修学校の学生、A大学教育学部1年一般体育実技受講生73名、A大学教育学部2年一般体育実技受講生37名、A大学経済学部1年一般体育実技受講生36名、B学院（高等看護学校）第1科1年体育受講生46名、A大学教育学部2年小学校体育実技受講生79名、合計271名であった。

### 2. 比較群の設定

麻生の報告<sup>2</sup>をもとに、授業の目的、内容、方法、学習者に関わる諸条件が異なる学校・学部・学年・授業科目、並びに「いきづまり」克服の自己評価が積極的な群と消極的な群等の視点から、ア. 学年による比較、イ. 学部による比較、ウ. 学校・学部による比較、エ. 一般体育と専門科目による比較、オ. 「いきづまり」克服自己評価積極群と消極群等の比較群を設定した（調査対象と比較群の詳細は、表4・表5を参照）。

### 3. 比較群の指導内容・方法

#### 1) 創作の指導方法における共通性

それぞれの指導内容・時間数等は、表1に示した。創作の指導については、作品志向調査フレームを作成し作品に対する志向の明確化を促すと

表1. 調査対象の内訳学習内容・時間数等

ア. 一般体育実技系 対象(科目)					
対象(科目)	開講期間	人数	授業内容	時間	備考
a-1.A大学教育学部1年 一般体育実技受講生	平成5年4月— 平成5年9月	35	理論 (1) 舞踊の歴史と現状 (2) 作品観賞の仕方と実地	全約 3-4 時間	・通年1単位 ・女子のみ ・服装は自由 ・学習・発表会の場 所は、体育館、ま たは武道場
a-2.同 上 (教育一般1年)	平成5年10月— 平成6年2月	38	実技 1. ボディートレーニング (1) 各種ダンス領域の初歩 的技巧の練習 (2) フィットネスエクササ イズ	全約 4-5 時間	
b. A大学教育学部2年 一般体育実技受講生 (教育一般2年) c. A大学経済学部1学 一般体育実技受講生 (経済一般1年)	平成5年10月— 平成6年2月 平成5年10月— 平成6年2月	37 36	2. 創作 (1) 5分程度の演技構成 (伴美音・衣装製作を含 む)と発表	全約 5-6 時間	
d. B高等看護学校第1科 1学年体育受講生 (B校1年)	平成5年5月— 平成5年12月	46	授業内容は同上 時間数が異なる  理論  実技 1. ボディートレーニング	全5時  全 10時間	・全20時間 ・レオタード・タイ ツ着用(色は自由) ・学習・発表の場は、 講堂
合 計		192	2. 創作	全5時	

  

イ. 専門科目 対象(科目)					
対象(科目)	開講期間	人数	授業内容	時間	備考
e-1.A大学教育学部2年 小学校体育実技 (ダンス)受講生	平成5年4月— 平成5年9月	40	理論 (1) 学校体育における表現 運動・創作ダンスの位 置付け (2) 作品の構造 (3) 観賞と評価	全約 3-4 時間	・小学校教員免許取 得のための必科目 ・半期1単位 ・男女混合 ・服装は自由 ・学習・発表の場は、 体育館
e-2.同 上 (教育専門2年)	平成5年10月— 平成6年2月	39	実技 1. ボディートレーニング (1) ストレッチング、歩行、 ステップ等の練習 (2) 即興 (3) スケッチ  2. 創作 (1) 1-2分程度の小作品 の速作り(テーマと伴 奏音を提示)と発表 (2) 5-7分程度の作品創 作(伴奏音・衣装製作 を含む)と演技・観賞	全約 3-4 時間  全約 3-4 時間  全約 5-6 時間	
合 計		79			

  

調査対象の合計	271 名
---------	-------

もに、作品グループ編成の資料とした。

作品グループは筆者がだまかに分けたグループ内で具体的な内容を話し合わせ最終的には1~7人のグループを編成した。グループ内では全員が練習計画係、伴奏計画係、衣装計画係のいずれかを担当し遂行するが、各係の実務遂行には1~2人が適している全員が役割に関与・遂行し、練習の効率性や凝集性を確保するという点から作品グループ成因数は7人を上限とした。

表1における指導内容の取り扱いは延べ時間数であり、創作以外は複合的に実施した。創

作の期間は、「時間不足」を不満とする学習者が多いという調査結果<sup>2)</sup>、並びに、学習者の主体性育成の目的で、1時間のすべてを作品グループが立案した計画の進行に充当した。

2) 一般体育実技におけるA大学とB学院の相違  
B学院の体育はA大学の一般体育実技に相当する。学習内容・方法はほぼ同様であるが、全時間数はB学院がA大学より5時間多いが、創作には同時間数を費やした。

B学院には体育館がなく、学習・発表会の場所は、講義室を兼ねた講堂であり、A大学より狭く

実技には不向きな場所であった。しかし、A大学は、施設管理の都合から体育館の使用時間に制限があった。B学院は、伴奏音用の器材が少なく、また、開講期間中、看護実習等で毎週開講できない、あるいは、2時間続きの授業と、変則的であった。

### 3) 一般体育実技と専門科目における相違

一般体育実技は、教養科目であり、一般体育実技としての学習指導は、ダンスに対する教養を高め、学習者の興味に幅広く対応できるように計画され、実施された。一方、小学校教員免許取得のために開講された専門科目としての学習指導は、松本<sup>8)</sup>玉城<sup>15)</sup>の報告を指針に、表現・創作方法の体得と深化に焦点化して、計画、実施された。

作品志向調査フレームも、一般体育実技では「雰囲気」から志向を模索させる内容であったのに対して、専門科目では文献<sup>17)</sup>を参考、主題・題材・モチーフ等、表現内容と方法についての煮詰めを促す内容であった。

## 手 順

### 1. 質問紙作成

過去5年にわたる、創作ダンス学習を終えた直後の学習者による、創作過程の内省記録(自由記述)から停滞期における創作ダンスの学習者の内的状態の形容語、その原因と意識していると考えられる項目、停滞期にとる行動等を抽出・類型化して次のような調査内容を設定した。

- 「いきづまり」克服の自己評価において積極的と評価した群と消極的と評価した群の比率と創作過程における「いきづまり」状況の相違
- 創作過程全般における「いきづまり」の内的状況とその理由

3) A. 作品構想の決定時, B. 動き作り・構成作業時, C. 伴奏音・衣装製作時, D. 踊り込み・修整<sup>22)</sup>時の各過程<sup>23)</sup>における停滞の原因となると意識されている事象

### 4) 「いきづまり」期の行動

なお、質問紙は、各授業の発表会終了直後に、その場所で配布・回収した。

## 2. 回答方法と処理

1) 上記1. の1)は「いきづまり」の克服における自己評価について、表2に示した項目から1項目を選択させた。なお、表2において自己評価が明確であることを根拠に1. 2. の選択者を比較群として選定した。

2) 上記1. の2)3)は各調査内容の各項目について「強く思う」から「思わない」までに4段階選択肢を設け、強いほうから3. 2. 1. 0. に換点し全体、比較群ごとに平均値を求めた。全体として、1.00「少し思う」以上の平均値は、その項目を意識しているとみなし、考察の対象とした。平均値の比較に際しては $\chi^2$ 検定5%以上の水準で有意差が認められたものを表3・表4に示した。

3) 上記1. の2)は、設定した8項目から3項目以内を回答させ、全体、比較群の総人数を分母にパーセンテージを求め、結果を表5に示した。50%以上の回答率が得られた項目は、全体の半

表2. 「いきづまり」克服の自己評価

心理的状態の項目	回答群 (%)	人数 271
1. 自分は克服に積極的な方	5.9	16
2. 自分は克服に消極的な方	20.4	55
3. 状況による	70.7	192
4. 判断がつかない	3.0	8

表3. 創作過程における「いきづまり」の内的な状況とその理由

強い やや強い 少しは なし

3-----2-----1-----0

心理的状態の項目 (人数)	全体 271	一般体育間比較						一般体育と専門科目の比較	
		ア. 学年間教育 1年-教育 2年 73-37	イ-1. 学部間教育 1年-経済 1年 73-36	イ-2. 教育 1年-経 B 1年 73-82	ウ-1. 学校・学部間教育 1年- B 校 1年 73-46	ウ-2. 学校・学部間経済 1年- B 校 1年 36-46	エ. 一般・専門間教育 一般 2年-教育 専門 2年 37-79	オ. 「いきづまり」克服 積極群 - 消極群 16-55	
1. なさけない	0.89							1.07	0.72
2. イライラする	1.54		1.63 > 1.43					1.00	1.33
3. 落ち込む	0.74		0.96 > 0.67					0.88	0.65
4. だれとも話したくない	0.27							0.25	0.20
5. あせる	2.15							1.75	1.69
6. 泣きたい	0.59							0.43	0.42
7. その場から逃げたい	0.85						0.38 < 0.57	1.00	0.69
8. 創作が嫌でたまらない	0.97			1.05 > 0.75	1.05 > 0.74		0.89 < 1.16	1.38	1.11
9. なんとか作らなければ	2.49	2.58 > 2.27						2.25	2.22
10. 何もする気になれない	0.61							0.75	0.47
11. なんとかなるだろう	1.37							1.19	1.09
12. 不公平を感じる	0.52							0.56	0.52
13. 腹が立つ	0.77							0.44	0.60
14. グループの他の人が悪い	0.24							0.19	0.24
15. 指導が悪いと思う	0.15							0.00	0.14

\* 「いきづまり」克服積極群と消極群による平均値を比較して数値の大きい方に下線を付した。

\*  $\chi^2$ 有意差検定の結果5%水準には〈または〉の符号、1%水準には《または》の符号を付した。符号の向きは数値の大小関係を表す。

表4. 各過程の「いきづまり」とその原因

強い やや強い 少しは なし  
3-----2-----1-----0

心理的状態の項目 (人数)	全体 271	一般体育間比較				一般体育と専門科目の比較		オ.		
		ア. 学年間 教育1年-教育2年 73-37	イ-1.学部間 教育1年-経済1年 73-36	イ-2.学部間 教育1年-経B1年 73-82	ウ-1.学校・学部間 教育1年-B校1年 73-46	ウ-1.学校・学部間 経済1年-B校1年 36-46	エ. 一般・専門間 教育一般2年- 教育専門2年 37-79	「いきづまり」克服 積極群 一 消極群 16-55		
A. 作品構想決定時										
1. 考えが思いつかない	1.60	0.99 > 0.49					0.49 < 1.15	1.81	1.29	
2. グループ内の話し合い低迷	0.94						0.70 < 1.22	0.75	0.82	
3. グループ内での志気低迷	1.19						0.54 < 0.87	0.81	0.87	
4. グループ内役割遂行低迷	0.74							1.00	0.56	
5. 時間がない	1.82		1.63 < 2.03	1.63 < 2.14	1.63 < 2.22			1.44	1.75	
6. 場所がない	1.26						1.77 > 1.30	1.34	1.33	
7. 他者による妨害	0.03							0.06	0.00	
8. 環境的妨害	0.31							0.06	0.27	
9. その他	0.13							0.00	0.10	
B. 動き作り・構成活動時										
1. 考えが思いつかない	1.99							2.13	2.05	
2. グループ内の話し合い低	0.96						0.81 < 1.20	0.81	0.78	
3. グループ内での志気低迷	1.01							0.85	1.09	
4. グループ内役割遂行低迷	0.81							0.75	0.65	
5. 時間がない	2.03		1.77 < 2.28	1.77 < 2.30	1.77 < 2.33			2.16 > 1.92	1.44	1.96
6. 場所がない	1.55						2.00 > 1.30	1.92 > 1.34	1.44	1.62
7. 他者による妨害	0.03							0.13	0.02	
8. 環境的妨害	0.41	0.25 < 0.62						0.31	0.40	
9. その他	0.15							0.13	0.15	
C. 伴奏音・衣装製作時										
1. 考えが思いつかない	0.89					0.78 < 1.20	0.67 < 1.20	0.81 < 1.32	0.69	0.67
2. グループ内の話し合い低	0.57					0.53 < 0.74	0.29 < 0.74		0.31	0.51
3. グループ内での志気低迷	0.62						0.40 < 0.76		0.44	0.58
4. グループ内役割遂行低迷	0.51								0.63	0.44
5. 時間がない	1.33	1.27 > 1.30					1.11 < 1.74		1.31	1.15
6. 場所がない	0.71								0.81	0.76
7. 他者による妨害	0.06								0.00	0.10
8. 環境的妨害	0.17								0.00	0.25
9. その他	0.18								0.07	0.07
D. 踊り込み・修整時										
1. 方法がわからない	1.06		0.93 < 1.51	0.93 < 1.36				0.43 < 0.71	1.19	0.91
2. グループ内の話し合い低	0.61								0.38	0.54
3. グループ内での志気低迷	0.81		0.74 > 0.51						0.43	0.76
4. グループ内役割遂行低迷	0.46								0.38	0.47
5. 時間がない	2.12	1.96 < 2.43						2.43 < 2.06	1.94	1.87
6. 場所がない	1.71						1.77 > 1.22	2.11 > 1.64	1.44	1.84
7. 他者による妨害	0.04								0.00	0.13
8. 環境的妨害	0.41	0.21 < 0.76							0.13	0.42
9. その他	0.14		0.23 > 0.00						0.00	0.15

\* 「いきづまり」克服積極群と消極群による平均値を比較して数値の大きい方に下線を付した。

\* \*検定有意差検定の結果5%水準には《または》の符号、1%水準には《または》の符号を付した。符号の向きは数値の大小関係を表す。

数以上の回答があった項目であり、回答率の高い項目として考察の対象とした。

### 結果と考察

#### 1. 「いきづまり」克服の自己評価による積極群と消極群について (表2参照)

1) 「いきづまり」の克服に積極的と回答した受講生は、5.9%、消極的と評価した受講生は20.4%であった。逃避を自覚した消極群は積極群の約3.5倍であり、本調査対象における創作への忌避傾向がみられた。

#### 2. 創作過程全般における「いきづまり」の内的な状況とその理由 (表3参照)

- 全体として「5. あせる」「9. 何とか作らなければ」の項目における全体の平均値が2.00以上であり、学習者は創作過程全般にあせりや切迫感を強く感じる傾向がみられる。
- しかし「11. 何とかなるだろう」の平均値が1.00以上となっていることから僅かに安堵感もみられる。
- 一般体育間の比較でイ-1. 「2. イライラする」「3. 落ち込む」で教育1年の平均値が経

済1年の平均値を、また、イ-2. ウ-1. 「8. 創作が嫌」では教育1年の平均値が経済・B校1年の平均値をそれぞれ上回っている。教育学部の受講生は他学部・他学校の受講生より創作に対する不快感や逃避願望、嫌悪感等を強く感じる傾向があるといえよう。

4) 一般体育と専門科目とで比較したエ. では「7. 逃げたい」「8. 創作が嫌」で教育一般2年の平均値が教育専門2年の平均値を上回った。一般体育実技は、実技中心に学習者の興味に幅広く対応すべく実施されたのに対して、専門科目は、表現内容やあらわし方等「考えること」中心の内容であった。学習者には専門科目は面白くない授業であり、重圧感が払拭できないと推察される。

5) 積極群と消極群の平均値比較では、ほとんどの項目において、積極群が消極群を上回っている。消極群は創作の過程全般において、積極群より「いきづまり」感が低いようである。

#### 3. 各過程の「いきづまり」(表4参照) 1. 作品の構想決定時 (表4-A参照)

- 全体として「1. 考えが思いつかない」「3.

志気低迷」「5. 時間がない」「6. 場所がない」等の項目が1.00以上となっており、これらが「いきづまり」の原因となっていると考えられる。

- 2) 一般体育間の比較では、ア. 「2. 話し合い」で教育1年の平均値が教育2年の平均値を上回っている。作品の志向に共通性はあっても、気軽に会話ができる雰囲気があれば作品志向調査も無意味となる。1年生には仲間意識の希薄さが関与したと考えられる。
- 3) 一般体育実技と専門科目との比較では、エ. 「2. 話し合い」「3. 志気低迷」「4. 役割遂行」等グループ活動に関わる3項目で教育専門2年の平均値が教育一般2年の平均値を上回っている。この過程では、専門科目の受講生は、一般体育受講生と比較して、いきづまることが多く、それらの原因のひとつとしてグループ活動の停滞が意識されている。あらゆる内容の煮詰めは、創作の方向を決定する段階として専門科目では強調された。学習者には重圧感を高める原因と捉えられていると考えられる。

- 4) 「5. 時間不足」はウー1. で経済一般1年の平均値が教育一般1年の平均値を、ウー1. でB校1年の平均値が教育一般1年の平均値を、ウー2. で経済・B校1年の平均値が教育一般1年の平均値をそれぞれ上回っている。経済学部・B校の学生が教育学部の学生より創作に手間取り、授業時間内で消化しきれない部分が多いこと、授業時間以外のグループに共通した時間が比較的確保しにくい状況があること等が推察できる。

## 2. 動き作り・作品構成時(表4-B参照)

- 1) 全体の傾向、並びに、時間、場所不足に関しては作品の構想決定時と同様な傾向であった。
- 2) エ. の一般体育と専門科目の比較から「3. 志気 低迷」では教育専門2年の平均値が教育一般2年の平均値を上回る結果となった。専門科目の重圧感がここにもあらわれたと考えられる。

## 3. 伴奏音・衣装製作時(表4-C参照)

- 1) 全体として「5. 時間不足」が1.00以上となっており、この過程の「いきづまり」の原因として意識されている。
- 2) 一般体育間の比較の、ウー1. ウー2. においてB校1年の平均値が、それぞれの比較群の平均値を上回る項目が多くB校学生の苦慮が目立つ。

伴奏音・衣装製作は、全員で活動するという前提ではあっても、グループ内ではこれの知識・技能が少しでも豊かな人へ実働が偏ることが多いようである。これらには綿密な計画と機械操作技巧、集中力等が要求される。作業の困難

さから疲労・不平等等を招きいきづまる場合があると考えられる。加えて、B校の学生には、器材の調達が困難な状況にあり、定期開講できない時期があるという特殊な時間割に対する配慮不足等から、B校1年のこの結果が招来されたと考えられる。

## 4. 踊り込み・修整時(表4-D参照)

- 1) 全体として「5. 時間がない」が2.00以上で最も高い数値を示し、続いて「6. 場所がない」「7. 方法がわからない」が1.00以上であった。

踊り込み・修整時は、全員が集まり、舞台とほぼ同様な広さの練習場所が必要になる。場所・時間の確保がそれまで以上に重要となり困難となる。全員が定時に集まらない不快感、場所・時間が確保できず、活動が進まず「あせり」や「イライラ」が高まり「いきづまり」生成に至る経緯が推察される。

- 2) ウー1. ウー2. の「6. 場所がない」の項目で、教育1年、経済1年の平均値がB校の平均値を上回っており、A大学の学生がB校の学生と比較して場所確保に苦慮していると判断される。A大学には体育館はあるが、随時使用できない使い勝手の悪さに起因した結果と考えられる。
- 3) 創作過程全般における「いきづまり」の内的な状況とその理由の2. -4)で明らかになったように消極群は積極群と比較して全体的「いきづまり」感が低い。しかし、表4-オ. では消極群の平均値が積極群の平均値を上回る項目が7項目となっており消極群は発表会間際には積極群より「いきづまり」感が高まったと考えられる。

## 5. 創作の各過程全般について

- 1) 「考えが思いつかない」について

作品構想決定時、動き作り・構成時、踊り込み・修整時では「1. 考えが思いつかない」が1.00以上となっており、「いきづまり」の原因と意識されると考えられる。しかしこれは創作における本質的課題であり不可避である。学習者におけるこの「いきづまり」は、助言で軽減できても全く排除することはできない。できる限り自力で克服することで個性的な作品創作が可能となると考えられることから、指導・助言のあり方が問われる。

- 2) 「時間不足」「場所不足」について

「5. 時間不足」「6. 場所不足」もほぼ過程全般にわたって1.00以上となっている。ともに、授業時間外の練習に関する事項である。授業時間外への持ち越しによる負担感は軽減したい。授業時間の効率的な使い方に指導への配慮が求められ、この結果では配慮不足という点で

表5. 「いきづまり」期の行動  
(3項目以内選択) (%)

行動の種類	回答群 (人数)	全体 271	「いきづまり」克服に	
			積極的 16	消極的 55
1.雑談	52.8	56.3	41.8	
2.沈黙	25.1	43.8	14.5	
3.ボーッとする	25.8	68.8	10.1	
4.なるべく一人になる	2.1	6.3	3.6	
5.音楽を聞く	47.6	37.5	56.4	
6.色々やってみる	65.7	31.3	70.9	
7.参考になる物を探す	35.8	31.3	54.5	
8.その他	10.7	12.5	12.7	

\* 「いきづまり」克服積極的群と消極的群による平均値を比較して数値の大きい方に下線を付した。

指導者に反省が求められる。しかしながら、授業時間外の練習は学習者の自主的な学習活動であり意欲の高まりと捉えることもできる。

ところで、毎週一回限りの、時間割りで寸断される授業時間は、それぞれの活動に集中的に取り組むには短か過ぎることもある。また、特に踊り込み時では、同一の場所での複数グループによる一斉練習には伴奏音の混乱、場所確保困難等の問題が生じる。学習者における「時間・場所不足」の不満傾向には「あき時間の練習は効率的」という意識の存在も推察される。

### 3) 専門科目としての創作の重圧感

専門科目の創作には一般体育実技の場合より身構えが強固になり重圧感を感じる傾向については、指導目的から招来される結果であり、授業開始以前からの先入観も影響していると考えられる。しかし、創作忌避を防ぐうえで重圧感を軽減するための配慮が求められる。

### 4. 「いきづまり」期にとる行動 (表5参照)

- 全体として「いきづまり」期にとる行動として「1. 雑談」「5. 色々やってみる」に50%以上の回答があった。これらの行動は学習者による停滞時の兆候のひとつとして考えられる。
- 積極群と消極群との比較では「1. 雑談」「2. 沈黙」「3. ボーッとする」等「いきづまり」克服に消極的とも思えるような項目では積極群の回答率が消極群の回答率より高く、「5. 音楽を聞く」「6. 色々やってみる」「7. 参考になりそうな物を探す」等「いきづまり」克服に積極的とも思えるような項目では消極群の回答率が積極群の回答率より高くなっている。したがって、学習者の行動に「いきづまり」の兆候を見出すことはできるが、その行動の種類から克服の積極度を判断することはできないといえる。

## 結 論

- 「いきづまり」の克服に消極的な方と回答した受講生は積極的と評価した受講生の約3.5倍であり、本調査対象における創作への忌避傾向がみられた。
- 消極群は積極群に比較して全体的に「いきづまり」感が低いが、最終段階では積極群より高まる傾向がみられた。
- 創作過程全般を通して学習者は「何とか作らなければ」という切迫感や「あせり」「時間不足」を強く感じるが「何とかなるだろう」という安堵感も僅かに抱いている。
- 仲間意識が希薄な集団では、話し合いが進まず、グループ活動が停滞する。気楽に話し合いができる雰囲気作りの手立が必要となる。
- 伴音や衣装製作は、全員で活動するという前提であっても実働する人が偏り、実働する人に疲労・不平等感を招来し「いきづまり」の原因となる場合がある。
- 踊り込み・修整時は、全員集まること、舞台と同様の広さの練習場が必要となり「場所・時間の確保」がそれまで以上に重要で困難となり「あせり」や「イライラ」等が「いきづまり」をもたらす。
- 創作過程のはほぼ全般において「考えが思いつかない」がいずれも「いきづまり」の原因と意識されている。この「いきづまり」克服は、創作の授業における本質的課題であり、できる限り自力で克服できるような指導・助言のあり方が問われる。
- 授業時間外の練習に関する事項として「時間・場所不足」も、ほぼ過程全般にわたって意識されている。授業時間の効率的な指導に配慮が求められるが、学習者に授業時間外の時間は有効とする意識の存在、自主的学習活動としての意欲的な取り組み等の解釈も可能ではないかと考えられる。
- 専門科目の創作には創作忌避を招来する重圧感を感じる傾向があり、気軽に取り組める創作への配慮が求められる。
- 「雑談」「色々やってみる」等は停滞時の兆候のひとつとしてみなすことができると考えられる。しかし、その行動の種類から、克服への積極度を判断することはできない。

## 結 語

創作は「いきづまり」と克服の連続である。学習者にとって創作は決して楽ではない。指導者は学習者が本質的な「いきづまり」に集中できるように、個々の学習者における不要な「いきづまり」に対応した助言者としての役割を担う。

「いきづまり」克服をとおして、「自力で作ら上

げる」充実感、「創作舞踊はだれにでもできる」という親近感ももてる授業を展開したい。

しかしながら「創作に対する消極群の存在」「学習者における授業時間の受け止め方」等、新たな究明課題が見出された。

学習者の内的状態が推察でき、共感できる指導者であるために、更に努力していきたい。

#### 注

- 1) 平成6年4月より、A大学の一般体育実技は身体・スポーツに対する科学的知見を持つことでこれらへの教養を体得するという視点を明確化<sup>7)</sup>し、理論と実技を統合した一般教養科目「身体・スポーツ科学」と変更した。また、学生による専門深化と教養の拡張の選択の自主性確保のために必須科目削減の方向が提示され小学校体育実技は「小学校体育」という理論科目となった。本研究は、これらの変更以前に実施した調査の報告である。
- 2) 舞踊作品には、質的訂正<sup>12)</sup>が要求される。これは、「正す」ことではなく「整えていくこと」と考えられることから本稿では「修整」の文字を用いることとした。
- 3) この順序は、筆者が提示した手順である。

#### 引用・参考文献

- 1) 麻生和江 (1988) 表現運動・創作ダンス学習における「恥ずかしさ」について. 大分大学教育学部研究紀要 10 (2) : 331-339.
- 2) 麻生和江 (1994) 創作ダンスの授業方法に関する一考察. 大分大学教育学部研究紀要16 (2) : 293-300.
- 3) 古川雅文 (1994) 知能について. 古城和敬他編 あなたの心を科学する. 北大路書房: 京都 p. 127.
- 4) 石川博子 (1992) 創作舞踊の理論と実際. 黎明書房: 東京 pp. 156-158.
- 5) 広辞林 第6版 (1984) 三省堂: 東京 p. 90.
- 6) 広辞林 第6版 (1984)
- 7) 古城建一 (1994) 身体・スポーツ科学科目. 大分大学教養科目ガイドブック'94. 大分大学教養科目実施準備委員会 p. 161.
- 8) 松本富子 他 (1994) 現職教員のダンス指導実践に影響を及ぼす要因の検討—大学時履修経験が与える影響について—. 舞踊学 16: 12-24.
- 9) 三浦弓杖 (1992) 用語解説 モダンダンス創作舞踊. 学校体育45 (12) : 35
- 10) 村田芳子 (1992) 自発的な創作ダンスの授業のための教師の指導性. 学校体育 45 (12) : 20-22.
- 11) 根木富久子・辻元早苗 (1979) 舞踊制作過程の研究. 東京学芸大学紀要 第5部門 31: 252-263.
- 12) 根木富久子・神戸 周 (1986) 創作舞踊における発表会の教育的意味. 東京学芸大学紀要 第5部門 38: 203.
- 13) 小野三嗣・調子孝治・吉岡隆徳共著 (1974) スランブ 第2版. 不昧堂: 東京 pp. 131-137.
- 14) 小野三嗣・調子孝治・吉岡隆徳共著 (1974) スランブ 第2版.

- 15) 玉城昭子 (1986) ダンス指導をめぐる小学校教師の意識. 琉球大学教育学部紀要 29: 200-202.
- 16) 渡辺江津 (1971) 舞踊の創作過程に関する研究. 東京学芸大学紀要 第5部門 22: 175.
- 17) 渡辺江津 (1974) 舞踊創作の理論と実際 第4版. 明治図書: 東京 pp. 163-173.