

幼児への創造的身体表現の指導法 I

動機づけと音楽の有無による身体表現比較

高野 牧子 小田ひとみ*

*湘北短期大学

A Study on the Method of Guidance on the Creative Movement of Children I
Comparative Analysis of the Creative Movement :Effect of Motivation and Music

The creative movement is the body expression which reflects one's inner images. To find out the effective method of guidance on Creative movement for children aged 5-6, the effect of motivation and music upon a variety of expressions is examined. The famous story about Dumbo is used; motivated children of 5-6 years are read the story of Dumbo before their performance. Both motivated and controlled children listen to tunes whose subject is elephants during the latter half of the performance. The motivated children concentrate on performance more, move with a wider variety of body expressions, and show clearer images through words and movements than the controlled children. Tunes make children express more precisely and actively; their movements indicate well-developed aspects of time, space, and dynamics. The experiment may conclude the motivation through reading a book is effective aid in making children clarify their inner images, and induce a variety of creative movements. And tunes may stimulate varieties and complexities of movements under proper motivations.

1. はじめに

身体表現は幼稚園教育指導要領において「表現」の領域に含まれ、「感じた事、考えた事などを音や動きで表現したり、自由に書いたり、作ったりする」「自分のイメージを動きや言葉で表現し、演じて遊ぶ楽しさを味わう」内容に深く関連する。¹⁾ つまり、身体表現とは、自分で見たこと、感じたこと、考えたことなど、自分のイメージを動きで自由に表現することであり、子どもの心に内在するイメージを自分のからだの動きによって外在化することである。従って、一人一人の個性の発現であると考えられる。

子どもの精神発達における運動の重要性を説くワロン (H. Wallon) は、2～4歳で「象徴機能」が出現し、(中略) 象徴遊び (あるいは想像遊び) とか、遅延模倣、また内化された模倣と考えられる心的イメージなどもこの時期はじまる」と述べている。²⁾ しかし西らによれば、5歳児で「うさぎ」を表現した場合、90%の幼児が「両足で跳ぶ」定型的身体表現を行なうことを報告している。³⁾ この結果より、園での身体表現活動が個性

化への活動ではなく、定型的身体表現の指導傾向が強いことが推測される。実際に保育者は創造的身体表現の指導では「ありきたりの動きしか思い浮かばない」「自由にという子どもが動かない」「開放的になる」「指導者が動けない」など多様な問題をあげ、定型的身体表現の教えこみや、フォークダンス、幼児体操の振付け指導に身体表現の時間をあてているのが現状であった。⁴⁾

個性の発現としての身体表現を促す為に、幼児一人一人の内的なイメージによる「動き」を出発点にした創造的身体表現の指導法が求められていると考えられる。

これまで、幼児の身体表現に関する研究は、幼児の身体表現そのものを対象とした研究が多い。名須川は自然観察法により、身体から派生する自発的な表現を観察し、その外在化した動きから、幼児の心を読みとり、動きの意味性を理解する研究を行なっている。^{5) 6) 7) 8) 9)} 同様の方法で、朴はコミュニケーション場面における身体表現の役割を考察している。¹⁰⁾

また、若松は0歳児から5歳児まで、身体表現の発達の特徴をまとめている。特に3歳から5歳についてはクラス単位で縦断的に創造的身体表

現指導を行い、各年齢での身体表現力を検討しているが、指導法についての研究は行っていない。^{11) 12) 13) 14) 15)}

一名ずつを対象とした実験観察による研究では、園山は題材による身体表現の差を検証し、¹⁶⁾ 西らは、「花」と「鳥」を題材に言語のみの指示の場合と、題材の観察などを行なった場合の身体表現の差異を比較し、後者の方が、定型表現以外の動きの工夫が試みられた事を報告した。¹⁷⁾

金子らは「好きな動物に変身」という課題で、身体表現と運動能力・創造的能力の関係を検討した。その結果、運動能力は創造的能力よりも、身体表現の充実に与える影響が強いと結論づけ、興味深い。¹⁸⁾

また、事例研究では、川上が幼児の舞踊指導を研究し、¹⁹⁾ 柴崎は衣装や舞台設定で特定の子どもが楽しく豊かに身体表現活動を展開した事例を紹介しているが、²⁰⁾ 創造的な身体表現活動の指導法についての研究は少ない。

そこで本研究では定型的表現を教えるのではなく、自分の動きを工夫することによって「自分の表現」を導き出す創造的身体表現の指導法について検討していく。その第一段階として、子どもの創造的身体表現を導き出す動機づけの差によるイメージ喚起が身体表現に与える影響を検討する。動機づけとして、行事などに関わる特別な体験ではなく、子どもたちが同時に体験でき、幼稚園で日常的に行える絵本の読み聞かせを選択した。次に、従来の拍節に合わせたステップの指導では不可欠であった音楽に着目し、音楽の有無による身体表現の差を検証する。

2. 研究方法

「絵本『ダンボ』になろう」を同一課題とし、1回(30分間)の身体表現指導を、筆者自身が指導者になり、子どもを指導し、収録したVTRより、幼児の身体表現活動を比較分析していくこととする。A群は、最初の導入で言葉かけによって絵本の内容である「ダンボは耳の大きな象である」と「大きな耳で空が飛べる」の2点を確認し、身体表現を行なった。B群は、動機づけに絵本『ダンボ』の読み聞かせを行なったから、言葉かけでA群と同様の内容を確認し、身体表現を行なった。また、両群共に前半は指導者の動きと言言葉

かけで活動し、後半は音楽もこれに加え、音楽の影響も考察していくこととする。

＜指導観察日＞ 平成10年9月10日

＜場 所＞ 私立F幼稚園

＜対 象＞

年長児 A群 絵本「ダンボ」を読まない

32名(男児 16名/女児 16名)

B群 絵本「ダンボ」を読む

32名(男児 16名/女児 16名)

筆者が指導者となり、4クラスを6月より3回ずつ指導した中で、クラス差が比較的少ない両群を観察対象にすることとした。またこの3回の指導で、子どもたちが身体表現活動にも慣れ、指導者との信頼関係も得て、子どもたちが通常の保育時と変わり無く活動していることを担任から確認し、指導観察に及んだ。

＜題材とねらい＞

題材は、絵本「ダンボ」とした。大きな耳で空が飛べる象のダンボの話は子どもにも比較的よく知られており、話の内容から象の重さ、風船の軽さ、飛ぶ表現の高低など、対比的な動きの質を経験できる題材であると判断し、選択した。さらに象の定型的表現方法として、片腕を前に伸ばし、象の鼻に見立て、振る表現方法が一般的であるが、この定型的表現以外の個性的な身体表現の創造を指導のねらいとした。

＜音 楽＞

ヤマハ音楽教育システムの曲より、歌詞のない下記の2曲を使用し、①②①の順に編集した。

①ぞう、外国曲(1分26秒)

②のんきなぞうさん、平部やよい・曲(52秒)

＜分析範囲＞

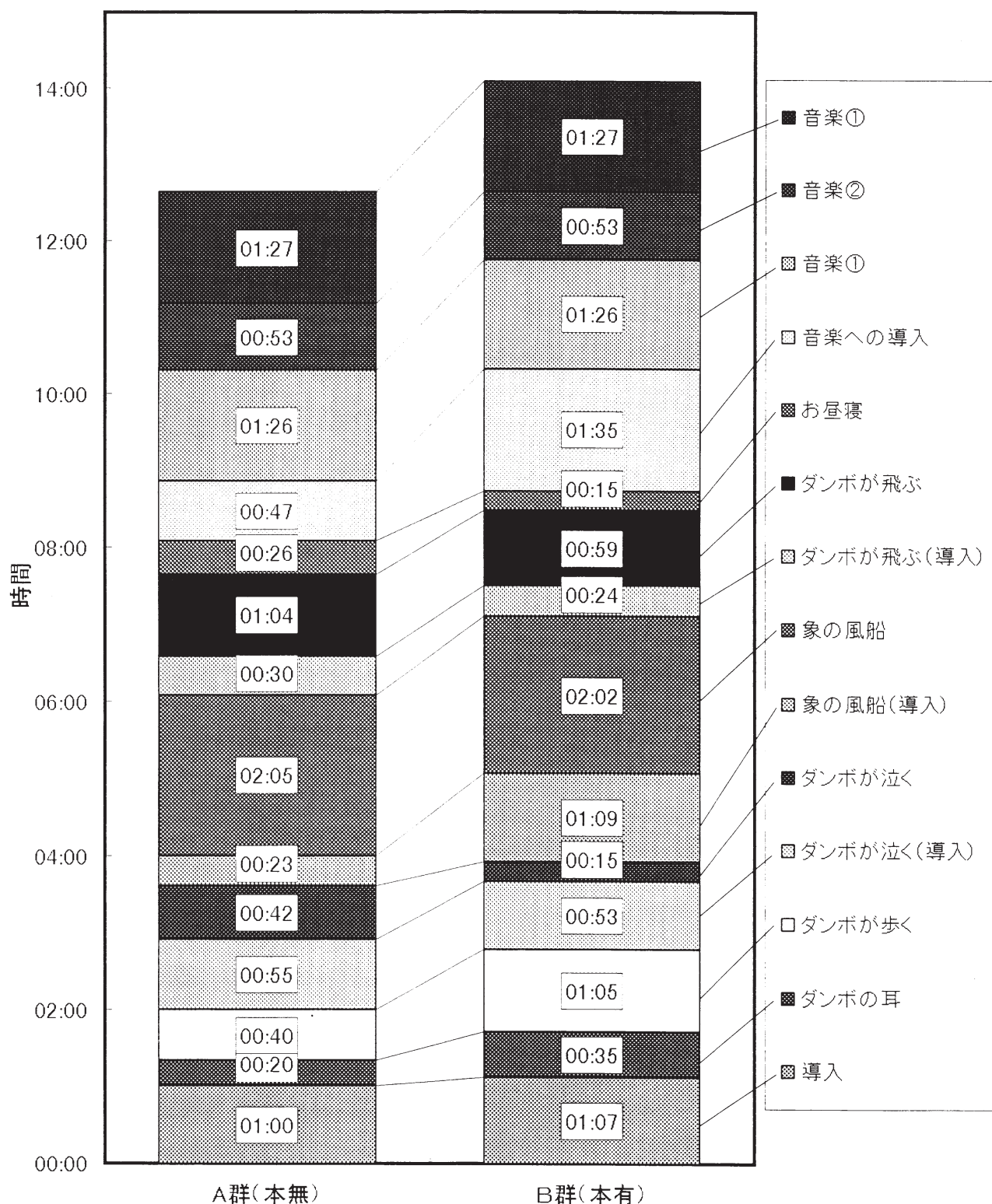
指導した30分間には、ストレッチ体操やリズムダンスなども含まれているが、本研究の分析範囲は創造的な身体表現活動の部分に限定し、AB群共通の活動が開始され、終了した時点までとした。

3. 結果及び考察

(1) 身体表現の活動時間

身体表現の活動時間は、A群が12'38"で、B群は14'05"であった。この活動時間はAB群共通の課題が開始され、終了した時点までとし、B群における絵本の読み聞かせの時間は含まれてい

図1 活動内容の継続時間



ないが、B群の活動時間の方が1'37"長かった。

そこで各課題毎の活動時間を指導の流れに沿って計測した。指導者が「次にダンボはね、～したんだよ」という課題を示す言葉かけの部分を課題への導入時間とし、「じゃ、やってみるよ」「一緒に～しよう」という言葉かけによって子ども達が

動いている部分を課題活動の時間とし、図1に示した。

両群を比較すると、B群の方が長かった活動内容は「ダンボの耳」「ダンボが歩く」「象の風船(導入)」「音楽への導入」であり、比較的活動の前半にA群よりも時間が長くかかっている。「ダ

ンボの耳」「ダンボが歩く」ではB群は多様な表現が続き、活動時間が長くなった。「象の風船(導入)」では、指導者がこれから表現する内容を示した時、子どもたちから多くの発語や動きが反応として起こり、活動時間が長くなった。「音楽への導入」が長くなったのは、友達とぶつかり、泣いた女児への対応があった為である。

一方、A群の方がB群の活動時間より長く要したのが、「ダンボが泣く」「お昼寝」であった。「ダンボが泣く」のA群では、「ダンボの気持ちになって泣いてみよう」という課題が子どもに理解されず、「ほく泣かないよ」「泣くのやだよ」という否定的な反応があり、その中で、指導者がなんとか動きを引きだそうとした為、活動時間が伸びた。「お昼寝」も、B群では全員が一斉に臥せ、昼寝の模倣表現をしたのに対し、A群はなかなか全員がお昼寝の模倣表現を行なおうとしなかった為である。

活動内容の継続時間は指導者が子どもの様子を見て、活動を持続させたり、次へ展開させたりしていくことによる。従って、活動時間の長短が活動内容の充実度を示すわけではなく、活動の中で起った指導者と子どものInteractionによって活動時間の長短が影響される。B群は子どもたちが明確なイメージを言葉や体の動きで表現した為、活動時間が長く、A群は子どもたちに課題を受け入れてもらうのに時間がかかっている。絵本の読み聞かせによる動機づけは表現するイメージを子どもの中に豊かに蓄え、活動の展開をスムーズにしたと推測される。

(2) 活動への不参加率

活動の充実度の指標として、AB群では活動への参加率に大きな差がみられた。そこで、収録VTRより15秒毎に活動に参加していない人数をカウントし、その割合を時系列で図2に示した。その結果、動機づけに絵本を読まなかったA群の方が明らかに不参加率が高く、時間経過と共に増加する傾向が明らかであった。

A群の活動内容毎に不参加率をみると「導入」から「ダンボの耳」まではだれもが集中して活動に取り組んでいたが、「歩く」表現では、不参加率が急に増加した。新しい課題である「泣く(導入)」が始まると、一旦は下がるが、すぐに増加していった。指導者が「一緒に泣こう」と促すことによ

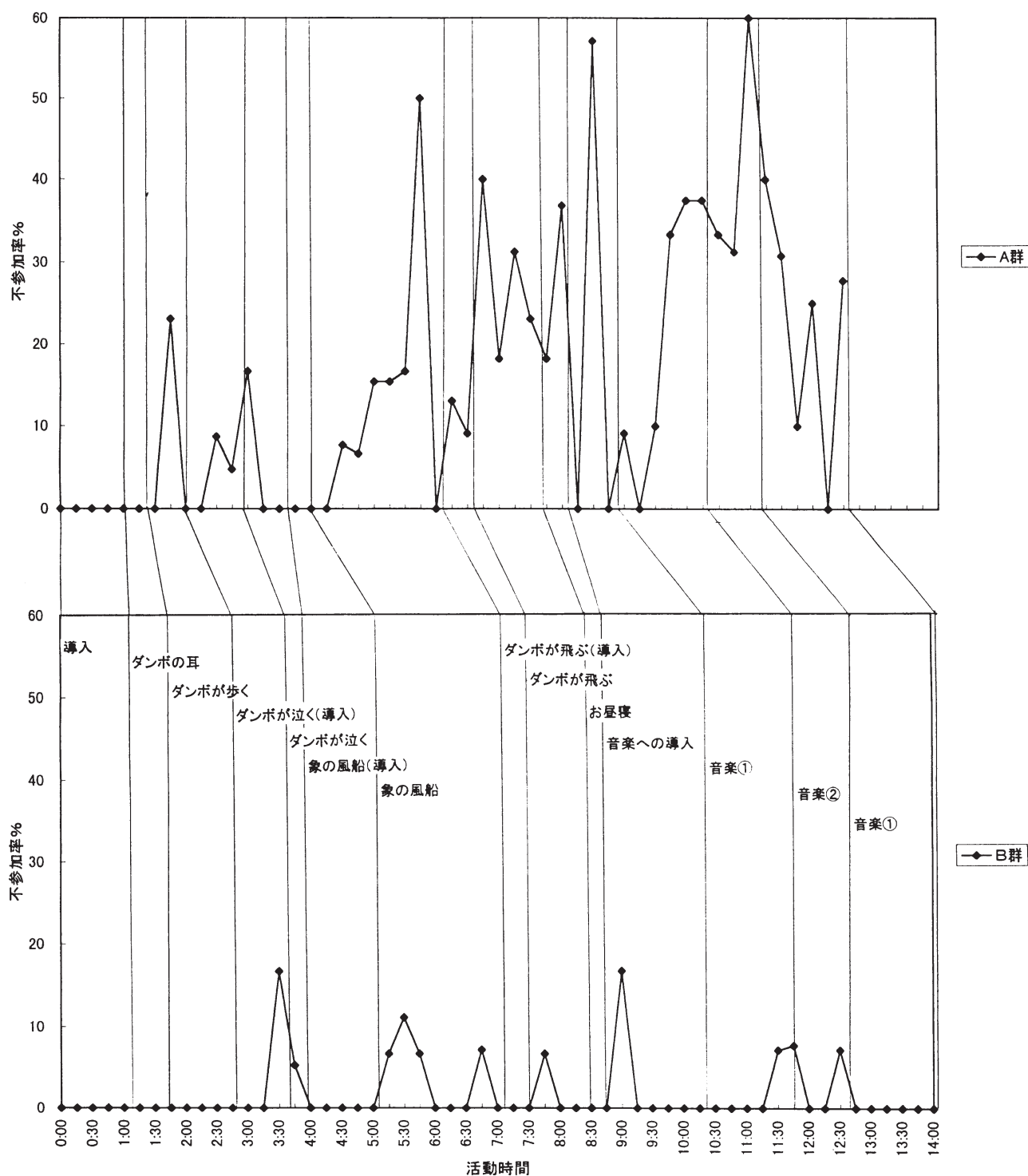
って、不参加率は減り、そのまま「象の風船(導入)」は座位で全員集中していたが、「象の風船」で立ち上がり、移動を開始すると、不参加率が増加した。「飛ぶ(導入)」によって全員を座らせ、集中するように促すことで低下したが、「飛ぶ」で移動が始まると、不参加率は急に高くなった。指導者が「お昼寝」として活動を一旦収束させようとするが、不参加率はすぐに高くなっていった。また、音楽を開始した前後1分間は、一時的に不参加率が減るが、その後は再び高くなっていった。

これに対し、絵本を読んだB群は、活動開始時から移動を伴う「歩く」まで、全員が活動に取り組んでいた。「泣く(導入)」ではA群と同様に次第に不参加率が上昇した。しかし、「風船(導入)」で全員が座位になると、再び全員が参加するようになり、「風船」では最初参加しなかった子どもが参加するようになり、移動しても不参加率の上昇はなかった。また「飛ぶ(導入)」では全員が参加し、「飛ぶ」という移動においても不参加率は上昇しなかった。「音楽への導入」では最初、前述の泣いてしまった女児への対応の為、不参加率は一時的に上昇したが、音楽開始前後には全員活動に参加し、各曲の後半には若干不参加率の上昇がみられたが、おおむね全員が活動に取り組んでいた。B群は全体として不参加率に一時的な増加はあるものの、すぐに活動に戻り、終了までほとんどの子どもが活動に集中している様子が読み取れた。

以上より、A群では移動する活動では、不参加率が時間経過と共に増加したのに対し、B群は座位や立位、移動に関らず、不参加率は一時的な増加にとどまった。また、両群ともに不参加率が増加した「泣く」課題は、登場人物の気持ちを推察して、感情を表現する課題であり、「歩く」「飛ぶ」といった動作言語を含む課題より難しかったと推測される。

B群は動機づけで絵本の読み聞かせを行なうことで、題材への興味・関心が高まり、ダンボのイメージが鮮明に形成され、多くの子どもが活動に集中できたと思われる。一方、本での動機づけが無く、イメージ形成が悪いA群は、音楽をかけても集中力は維持できず、活動時間の経過とともに飽きてしまう状態が生まれたと考えられる。

図2 活動への不参加率



(3) 身体部位と動きの種類

各課題毎に、A群の音楽が無い場合とある場合、B群の音楽が無い場合とある場合の4条件において、子どもたちが行なった身体表現の動きについて、使用している身体部位と動きの種類をみていく。

①ダンボの耳 (表1参照)

ダンボの耳の表現では、両腕を水平に伸ばし、上下に羽ばたく動作が両群共にみられた。この動きは指導者の動きを模倣した表現である。この他にA群では、両腕で頭の横に半円を作ったり、おさげ髪で円をつくったり、ポーズで表現した。これに対し指導者は子どもたちが行なった表現を模倣しながら、「こんな耳も、こーんな耳もあるん

表1 課題「ダンボの耳」で出現した身体表現

ダンボの耳	音楽無し	音楽有り
A群 (絵本無し)	・両腕を水平に伸ばし、上下にはばたく ・両手先を頭の上につけ、両腕で頭の横に半円をつくる。 ・おさげ髪で頭の横に半円をつくる。	
B群 (絵本有り)	・両腕を水平に伸ばし、上下にはばたく ・両腕を水平に伸ばし羽ばたきながら、片方の膝を鼻につけ、足先をゆらし、象の鼻を表現する。 ・両手で頭の横に大きな円を描く ・両足を前に交互に伸ばし、跳ぶ	

表2 課題「ダンボが歩く」で出現した身体表現

ダンボが歩く	音楽無し	音楽有り
A群 (絵本無し)	・両腕で羽ばたきながら、ドスドスと歩く ・(一人で) 四つ這い ・しゃがんだまま、ドスドス歩く	・両腕で羽ばたきながら、ドスドスと歩く ・三人で手をつないで、大股で歩く ・片足立ちになり、両腕を静かに羽ばたく ・腕を水平に広げ、走る ・けんけん
B群 (絵本有り)	・両腕の羽ばたきながら、ドスドスと歩く ・(一人で) 四つ這い ・左右交互に高く上げながら、大股で四つ這い ・二人で縦列し、四つ這い ・二人で馬乗りになる ・しゃがみ歩き ・膝立てで歩く	・両腕で羽ばたきながら、ドスドスと歩く ・三人で手をつなぎ、両腕を上下に振りながら大股で歩く ・倍速で、床を踏み鳴らしながら歩く ・四つ這い ・両腕ではばたきながら、スキップ ・右腕を口から、上方へ伸ばす ・右足は背伸び立ち、左足は後方へ膝を曲げて上げ、右腕を鼻から上方へ伸ばし、左手も軽く曲げ、上方へ伸ばす ・前方に伸ばした右腕を手先から巻き込みながら、口に運ぶ ・腹をなでる

だ」という言葉かけで対応した。B群は両手で半円を描いたり、両腕を羽ばたきながら、足を鼻に見立てたり、跳んだり動きのある表現であった。指導者は耳の表現を想定していたが、鼻の表現が出現したのを受けて「象の耳はどう？お鼻は？動かせるかな？」という言葉かけで対応し、両腕の羽ばたきや足先をゆらす動きが促進された。また「飛ぶ」イメージが先行していた子どもは「ダンボになろう」という言葉かけの時点で飛ぶ動作を開始していた。

②ダンボが歩く (表2参照)

「両腕で羽ばたきながら、ドスドス歩く」表現はどの条件下でも観察された表現だが、この表現も指導者の表現を模倣したと考えられる。A群で音楽がない場合、この他の身体表現として、しゃがみ歩く表現しか確認できなかった。B群では音

楽がない場合でも多様な表現が確認できた。特にA夫が行なった表現は大股の四つ這いで左右交互に手足を高く上げ、弧を空中に描いてドンと床につける表現であり、象の重さがしっかり感じられる豊かで独創的な表現であった。(写真1参照)

音楽がある場合、A群でもS子は片足立ちになり、両腕を静かに羽ばたかせる独創的な表現を見せたが、多くは、音楽にあわせ、両腕を水平に伸ばし走る表現であった。また「ダンボの鼻はどんな風かな？」という言葉かけに対しては、ほとんど反応が見られなかった。B群では両腕で羽ばたきながらスキップしたり、四つ這いの他、前出のA夫が音楽の倍のテンポで床を踏み鳴らしながら歩いた。また、指導者が「象はどんな風に食べるかな？」という言葉かけによって、右腕を伸ばしたり、手先から丸めてきたり、お腹をそっとさわる表現

写真1 ダンボが歩く（音無し）30コマ/sec

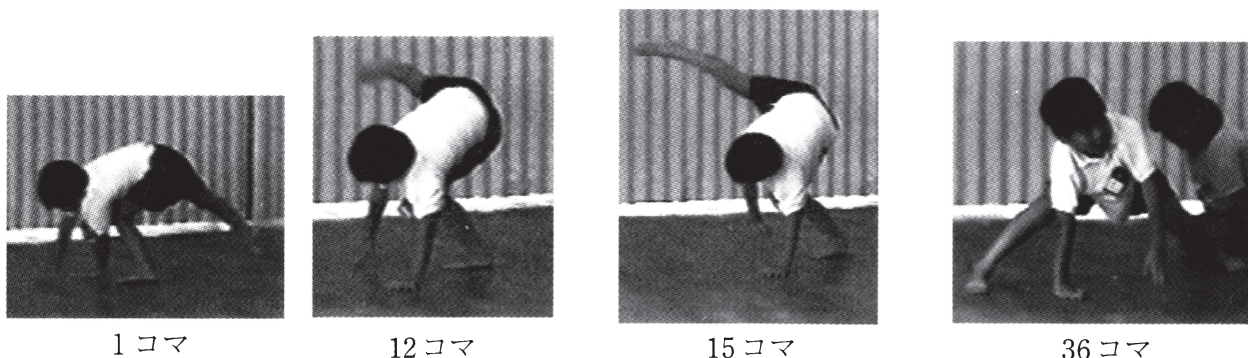


表3 課題「象の風船」で出現した身体表現

課題「象の風船」	音楽無し	音楽有り
A 群（絵本無し）	・背伸びして腕を大きく広げる、～広げて歩く ・二人で肩を組み、歩く ・三人の内向き円で回る ・三～五人の内向き円で跳ぶ ・四人で肩を組み、歩く	・床に坐って、腕を横に広げる ・腕を横に広げ、立ち上がる ・腕を横に広げ、片足で回転しながら移動 ・三人の内向き円で回る
B 群（絵本有り）	・両手を口にあて、ふーっと息を吹く ・ふーっと息を吹きながら、両手を横に広げる ・大の字で反りながら、背伸び ・両腕を横・上に伸ばしながら立ち上がる ・両手をパチンと合せる ・ジャンプしてしゃがむ ・床まで転がる ・指で突き刺す ・背伸びしたまま、両腕を水平に伸ばし歩く ・両腕を羽ばたきながら、スキップ、ツウステップ ・三人組みの内向き円でギャロップしながら回る ・腕を刀のように突き刺しながら、歩く	・しゃがむ ・うずくまる ・両手を口にあて、ふーっと息を吹きながら、立ち上がる ・大の字で背伸び ・両手を上に伸ばし、背伸び ・背伸びしながら、左右に揺れる ・背伸び歩き ・四人で手を水平に伸ばしてつなぎ、歩く ・四人の内向き円で立ったり、しゃがんだりする。

が生まれた。特にT夫の片足で爪先立ち、鼻に見立てた腕を上方に伸ばす表現は象になりきって伸び伸びと表現した事例であった。

③象の風船（表3 参照）

A群の音楽が無い場合では、背伸びして両腕を大きく広げる、広げたまま歩くという風船が膨らんだ様子を表わしたもののほか、2人から5人まで友達同士で手をつないだり、円になってまわったりした。このような複数の友達同士で行なう表現は、5歳児の身体表現の特徴として若松が指摘した点に合致する。²¹⁾ 音楽をかけても動きの多様化はなく、T子が腕を横に広げたまま、片足で回転して移動する表現を唯一確認できた。

B群の音楽がない場合には、風船が膨らむ様子

をA群と同様に両腕を広げて背伸びしていったが、口からも息をふーっと吐き出しながら行ない、真になりきった表現として指導者には感じられた。また、R夫が風船を「パン」と割るアイデアを出し、指導者が活動に取り入れた為、「両手をパチンと合わせる」「床まで転がる」といった風船が割れる表現や「指を突き刺す」「腕を刀のように突き刺しながら歩く」という風船を壊す表現も現れた。指導者と子どものやり取りが多く、子どもからのアイデアが活動に取り込まれ、生き生きとした楽しい活動になった。

しかし、音楽がある場合、リズムとメロディに合わせ、両腕を横に広げたまま背伸びで歩く、または円を創る表現だけになり、風船が割れる表現

は出現しなかった。風船の軽く、柔らかな質感は全員がよく表現していたが、動きの多様化への進展は見られなかった。ゆっくり膨らんでいき、ぱんと破裂するリズムは、指導者の言葉かけによって生み出したもので、拍子が決まった音楽の中で、指導者の言葉かけ無しには活動が生まれにくいと考えられる。全ての身体表現に音楽が必ず必要なのではなく、動きのリズムが一定ではないような題材の時には指導者の言葉かけが動きのリズムを引き出す重要な要因であることが推測される。

④ダンボが飛ぶ (表4 参照)

どの条件でも出現した身体表現は、「両腕を水平に伸ばして走る」と「両腕を水平に伸ばしたまま自転」の2種類であった。どちらの表現も指導者が行った身体表現を模倣したものである。

A群の音楽がない場合には、この他の身体表現として「両腕を水平に伸ばしたまま、しゃがんで走る」という高さの変化と、「自分の耳を横に引っ張って歩く」表現が確認できた。音楽がある場合には女の子の友達同士で「三人組の内向き円で垂直に跳んでから、列になり、手先を上下しながら走る」という表現があった。イメージが深まった女の子が三人のリーダーになって指示してい

た。

B群では音楽がない場合には、「両腕で羽ばたきながら、スキップ」や「片足立ちで、両腕で羽ばたく」などがあり、音楽がある場合には、「両腕を水平に伸ばしたまま、前後に振り、片足も伸ばしたまま横へ上げ下ろしする」や「後方に伸ばした両腕を上下に羽ばたきながら、あごを前方へ突き出し、前傾で走る」という動かす身体部位が2ヶ所以上の複合的な動きがあった。また「しゃがんだままジャンプ」や「ジャンプしながら半回転」という技への挑戦が見られた。さらに「二人、三人で走る」など友達と関係しあう表現が増えていた。

全体的にA群よりB群の方が動きが多様であり、特にB群の音楽がある場合、「ダンボが歩く」「ダンボが飛ぶ」場面では多様性が広がっていた。しかし「象の風船」では多様化の方向では進展せず、全員ほぼ同じ動きだが、軽い質感が増していた。A群は音楽がある場合、最初の場合である「ダンボが歩く」では多様化がみられたが、不参加率が増加する「象の風船」と「ダンボが飛ぶ」の場面では動きの種類も減少していった。また、どの条件においても指導者の動きを模倣する子ど

表4 課題「ダンボが飛ぶ」で出現した身体表現

耳の翼で空を飛ぶ	音楽無し	音楽有り
A 群 (絵本無し)	・両腕を水平に広げて走る ・両腕を広げたまま、自転する ・両腕を羽ばたきながら、歩く ・両腕を水平に広げ、上に跳ぶ ・両腕を横に広げたまま、しゃがみ歩く ・両腕を横に広げたまま、しゃがんで走る ・自分の耳を横に引っ張って歩く ・床にうつぶせ、両腕を横に伸ばし、手先をばたばた動かす	・両腕を水平に広げて走る ・両腕を広げたまま、自転する ・両肘を脇につけ、前腕だけを速く羽ばたきながら、膝を曲げて ・垂直ジャンプ ・三人組の内向き円で垂直に跳んでから、列になり、手先を上下しながら走る ・両腕を横に広げたまま、しゃがみ歩く
B 群 (絵本有り)	・その場で両腕を羽ばたきながら、跳ぶ ・両腕で羽ばたきながら、スキップ ・両腕を水平に広げ、自転 ・二人で片手をつなぎ、回転 ・片足立ちで両腕で羽ばたく	・両腕を水平に伸ばし、前後に振りながら、片足も伸ばしたまま横へ、上げ下ろしする。 ・両腕を上へ伸ばし、背伸び ・両腕を水平に広げ、自転 ・両肘を脇につけ、前腕だけを速く羽ばたきながら、膝を曲げて ・垂直ジャンプ ・ジャンプしながら、半回転 ・しゃがんだまま、ジャンプ ・右手を鼻のように顔につけ、左手をしっぽのようにおしりにつけ、ケンケンで進む ・両腕を後方に伸ばし、前傾で走る ・後方に伸ばした両腕を上下に羽ばたきながら、あごを前方へ突き出し、前傾で走る ・両腕を水平に伸ばし、走る ・二人、三人で走る ・カエル跳び

写真2 ダンボが飛ぶ（音無し）30コマ/sec



1コマ



12コマ



15コマ



36コマ

写真3 ダンボが飛ぶ（音有り）30コマ/sec



1コマ



31コマ



56コマ



66コマ

もが多くおり、指導者の動きが大きな影響を与えることが明らかになった。

(4) 音楽の有無による身体表現の差（写真2、3参照）

音楽の有無によって動きがより多様化したB群については、個々の子どもの動きがどのように変容したのか、特に独創的な動きを行なったT男の「ダンボが飛ぶ」表現をとりあげ、柴によるダンスの構造要因²²をもとに、身体部位と動きの空間性・時間性・力性から分析する。

①身体部位

音楽がない場合には、両腕を水平に伸ばした、わずかな羽ばたき動作と歩行であった。音楽がある場合には、腰の屈曲による前傾姿勢が起り、体幹の表現が生まれてきた。また手首を屈曲させ、

膝を深く曲げ、足も爪先まで伸び、長い鼻を意識して、口をとがらせていた。このように身体の詳細部まで意識して表現している。

②動きの空間性

レベルは、音楽がない場合には直立からほぼ変化しない。音楽がある場合には、小さくしゃがんだ状態から、走りながら、次第に中腰になり、再びしゃがんでいた。低くからやや高く、そして低くと漸進的に変化している。

面と方向は、どちらの場合も前向きでの前進であり、軌跡は反時計回りに大きな弧を描き、同じであった。

両腕の経路は、音楽が無い場合には体側でわずかに上下させる弧を反復する経路であったが、音楽がある場合は、両手を胸の前に組んでから、後方へ腕を伸ばし、背後で上下させ、体側へ降ろし

てくる複雑な経路を描いた。

③動きの時間性 (30 コマ/sec)

音楽が無い場合には、片足の踵が地面から上がり、下ろして、反対の足の踵が地面から上がるまでの1歩が約10コマであったのに対し、音楽がある場合には約5コマと倍の速さになり、細かくリズムを刻みながら爪先で走り、スピード感が増していた。

④動きの力性

音楽が無い場合には、力性の特徴はみられない。音楽がある場合には、爪先で走ることで軽さを感じ、小さくなる時には摺り足となり、重さが巧みに表現されていた。

T男の身体表現は、音楽がある場合のほうが、細部にわたって身体部位を使い、変化に富んだ空間性を持ち、スピード感のある身体表現であった。また力性についても意識している様子が感じられた。この変容が単に音楽の影響か、2回繰り返したことで表現が深まったのか、どちらかに断定できるものではない。しかし、T男のように自己の内的イメージが豊かに形成された場合、音楽は表現を一層豊かにする相乗効果を期待することができると思われる。

4. ま と め

「ダンボになろう」という課題で、動機づけに絵本の読み聞かせを実施しなかったA群と、実施したB群について、幼児が創造した身体表現を比較検討した。また、両群共に、前半は指導者の言葉かけのみで表現し、後半は音楽を加えて行ない、身体表現の差を考察した。

- 1) 絵本を読んだB群の方が明確なイメージを言葉や体の動きで表現した為、活動時間が長く、絵本によって豊かなイメージが喚起されたと考えられる。
- 2) 絵本を読んだB群は題材への興味・関心を持ち、全員が集中して最後まで活動に取り組めた。
- 3) 絵本を読んだB群の方が動きに多様性があった。特に音楽がある場合「歩く」「飛ぶ」のような動きに一定のリズムを内包する課題は、身体表現が一層多様化し、「象の風船」の課題では、軽い質感が強調された。一方、

絵本を読まなかったA群は、動きの種類が少なく、音楽がある場合も動きの種類は、時間経過とともに減少していった。

- 4) 絵本を読んだB群の中の男児は、音楽がある場合に、より細部にわたって身体部位を使い、動きの時間性、空間性、力性についても変化に富んだ豊かな身体表現事例を示した。従って、自己の内的イメージが豊かに形成された場合、音楽は表現を一層豊かにする相乗効果を期待することができると思われる。

創造的身体表現の指導では子どもの内面にイメージを喚起し、そのイメージを動きとして外在化させなければならない。幼児が創造した動きを中心に分析した結果、絵本の読み聞かせによる動機づけは、子どもの内面のイメージを喚起し、明確なイメージを子どもの中に与え、多様で複雑な身体表現を創造するのに有効な援助であったと考えられる。また音楽は十分な動機づけがある場合に、多様で複雑な身体表現を促した。

さらに実際の指導場面では指導者と子どものInteractionによって活動が展開されていく。特に指導者の動きや言葉かけに子どもたちの身体表現は大きな影響をうけていた。これを詳細に分析することは、有効な指導法を確立する上で重要であり、稿を改めて、検討したい。

F幼稚園の皆様のご理解とご協力に深く感謝いたします。

引用・参考文献

- 1) 文部省、幼稚園教育要領(1989)全12頁
- 2) ワロン、浜田寿美男訳(1983)身体・自我・社会、ミネルヴァ書房、p. 253
- 3) 西洋子、本山益子(1998)幼児期の身体表現の特性Ⅰ、保育学研究、第36巻第2号、pp. 25-37
- 4) 筆者、未発表(1997)山梨県保育技術専門講座受講生へのアンケート調査
- 5) 名須川知子(1996)幼児前期の身体から派生する表現活動に関する研究、兵庫教育大学紀要、pp. 115-122
- 6) 名須川知子、池田裕恵(1993)幼児の身体表現の「意味」についての研究、兵庫教育大学紀要、pp. 161-174

- 7) 名須川知子、池田裕恵（1994）幼児の身体表現の「意味」についての研究（Ⅱ）、兵庫教育大学紀要、pp. 87－96
- 8) 名須川知子（1995）幼児期における身体表現の芽生え、兵庫教育大学紀要、pp. 83－91
- 9) 名須川知子（1996）幼児前期の身体から派生する表現活動に関する研究、兵庫教育大学紀要 pp. 115－122
- 10) 朴淳香（1998）幼児期のコミュニケーション場面における身体表現の役割¹⁾、日本保育学会第51回大会研究論文集、p. 77
- 11) 若松美恵子（1990）5歳児の身体表現力の発達、白梅学園短期大学紀要、第26号、pp. 69－80
- 12) 若松美恵子（1989）4歳児の身体表現力の発達、白梅学園短期大学紀要、第25号、pp. 45－56
- 13) 若松美恵子（1993）3歳児の身体表現力の発達、白梅学園短期大学紀要、第29号、pp. 49－61
- 14) 若松美恵子(1996) 2歳児の身体表現、日本保育学会第49回大会研究論文集、pp. 812－813
- 15) 若松美恵子（1998）0歳児の身体表現、日本保育学会第51回大会研究論文集、pp. 146－147
- 16) 園山順子、山口茂嘉（1996）幼児の動きの表現に関する発達的研究、日本保育学会第49回大会研究論文集、pp. 840－841
- 17) 西、前掲書
- 18) 金子直子、松本富子、鈴木武文（1998）幼児期（5歳～6歳）の身体表現の特徴と運動能力・創造的能力の関係について、舞踊学、21号
- 19) 川上琴美（1996）身体表現指導の研究（第2報）、日本保育学会第49回大会研究論文集、pp. 211－212
- 20) 柴崎正行（1997）保育環境の構成、小学館、pp. 122－137
- 21) 若松、前掲書¹⁰⁾
- 22) 柴真理子（1993）身体表現、東京書籍、pp. 144－145

