

小学校におけるリズムダンスの実践

～リズムジャンプを用いた創作活動～

石川裕子

小学校におけるリズムダンスの実践 ～リズムジャンプを用いた創作活動～

Practice of Rhythm Dance at Elementary School ～Creative Activity with Rhythm Jump～

石川裕子

YUKO ISHIKAWA

要 約

戦後以降、自発的な学習が重視されるようになり、主体的な学習指導が求められるようになったものの、現在、表現運動の指導現場では、既成のダンスを一方向的に教える授業スタイルが多くみられる。また、小中学校の授業では、いずれもリズム系が重点的に実施されており、創作活動を行う際は、動きの広がりからイメージの広がりへと展開する学習方法が有効であるとされている。このことから、動きの学習として「リズムジャンプ」を取り入れ、教師が一方向的に指導する「一斉型授業」とグループで創作させる子ども中心の「放任型授業」のハイブリッド形式で授業をデザインし、2 時間単元と 4 時間単元での実践を行い、その達成度と形成的授業評価を用いて学びの検証を行った。

キーワード：表現運動・リズムダンス・リズムジャンプ・小学生体育

1. はじめに

戦後は子どもの自発的な学習が重視されるようになり、戦前のような既成のダンス作品を教師から生徒へと一方向的に教えるようなやり方は否定され、生徒自らの主体的な学習を可能にする創造的芸術表現としてダンスが捉えられるようになった(木村, 2001)。

現在の表現の授業では、教師が振付を考え伝える教師中心の「一斉型授業」、もしくは、表現する題材のみを与え、グループで創作させる子ども中心の「放任型授業」が多くみられる。そして、「一斉型授業」では、「出来る・出来ない」の評価になり、技能の指導が安易で、意欲を保ちやすいが、個々の持っている表現力の向上や、表現運動の本来の楽しさである「なりきること・演じること」に欠けてしまう。それとは逆に「放任型授業」では、仲間や音楽などの関りにより、学びが生かされるが意欲を保つ指導が難しいと柳瀬(2012)は述べている。

このような時代の流れがあるにも関わらず、既成のダンスを一方向的に教える「一斉型授業」が残り、運動会で型にはまった

演技を披露するだけで終わらせてしまう「表現」の授業が多くみられる。既存の振りを覚え、身体表現することで、個々の「表現」を演出することはできるが、子ども達の発想や感性から生み出される「表現」を身体活動として取り入れることができないと考えられる。

また、小中学校の学校種および教師の熟練度を問わずいずれもリズム系が重点的に実施されており(若井, 2021)、心と体ほぐしの運動として、「リズムダンス」を授業の導入段階に取り入れることが「表現」の授業の展開に有効であることが報告されている(西村, 2005)。

その他にも、ジャンプを用いたダンス指導は中学校ダンス授業の内容として有効であり、「リズムを捉える」という基本の学習を「ジャンプ運動」を通じて行い、ジャンプの形やタイミングを変えることで、それが「動き」になるというヒントとなり、動きを「創造」することができる(津田, 2014)。

そして、小学校体育科の表現運動を初めて指導する際の指導法として、動きの広がりからイメージへの広がりへと展開

する学習方法が有効であることや(梶井, 2016)、子供たちの体に多様な動きを習得させることで、自分の思いを表現するための「もと」が出来る(長町, 2009)と報告されているため、表現運動を行うにあたり「動き」の習得から「イメージ」につなげる指導方法が効果的ではないかと考えた。

さらに、児童がなりきって表現する際には多様な動きが見られ、題材から捉えるイメージが異なり、それが動きにつながっていく(成瀬, 2011)とされているため、題材の幅を狭め過ぎず、自由にイメージし表現させることで、より多くの表現方法が出るのではないかと推測した。

これらのことから、授業をデザインする上で、題材だけを提示し、グループで創作をさせる「放任型授業」のみにせず、導入として、リズムにのる律動的な体まぐし運動として、リズムジャンプを取り入れることで、動きの広がりを学習することができるであろう。その後、授業担当者が考案した振付の学習をすることがイメージへの広がりへと繋げることができ、「一斉型授業」と「放任型授業」のハイブリッド形式で行うことで、子どもたちの学習がより良いものになると考えられる。

そこで、本研究は小学第4学年を対象に、小学校体育科表現運動領域におけるリズムダンスの単元を作成した。その際、小学校学習指導要領解説(文部科学省, 2017)に示されている「即興的に表現する能力やリズムに乗って踊る能力」「友達と豊かに関わり合うコミュニケーション能力」などを培う事をねらいとした。それを2時間単元と4時間単元で実践を行い、その達成度と形成的授業評価を用いて学びを検証する事を目的とする。

2. 研究方法

(1) 調査対象および実践時期

小学校4年生120名を対象に、表現運動の実践を行った。分析対象としたのは、毎時間の授業の様子を記録した動画、また、毎時間の学習カードにおける感想(自由記述)、形成的授業評価票(「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4因子9項目)であった(資料1)。回収した評価票の分析は、各項目「はい」が3点、「どちらでもない」が2点、「いいえ」が1点、として回答を得点化した。

なお、最終時に行ったグループごとの創作発表については、質的評価を行った。評価基準は以下の5段階である。

達成度5: ペアワークやカノン(同じ動きを複数の人間で拍数をずらしながら踊る)を入れるなど、グループ全体で動きをア

レンジすることができる。

達成度4: 新たな動きを取り入れて動くことが出来る

達成度3: 提示した動きをアレンジして繋げることが出来る

達成度2: 提示した動きを繋げる

達成度1: 連続した動きを作ることが出来ない

実践は、2021年10月に3クラスで2時間ずつ、1クラスのみ4時間で行った。

(2) 実践内容

実践内容は表1に示すとおりである。毎時間の導入として、様々なリズムの取り方の習得、また創作のヒントとなる動作の提示を行うために、スポーツリズムトレーニング協会の「リズムジャンプ」を120BPMの音源を使用して行った。リズムジャンプとは、ヒップホップダンスと同様にビートの強い曲に合わせて様々なジャンプ運動を行うものである。ラインと呼ばれる障害物(幅5cm×厚さ8mm程度)を使用し、リズムに合わせて前後左右方向にジャンプをしたり、スクワット動作やターンなどを加え難易度を上げる事も出来る。

創作で使用する音楽は、全員が知っている音楽である「紅蓮華」を使用し、その後、創作イメージを沸かせるために「紅蓮華」の前半部分(1番)の振り付けを伝えたのち、各グループ無作為に5人ずつに分かれ、後半部分(2番)の96カウント(約1分)の創作活動を行った。創作については、コリオシート(図6)を使用し、1マス8カウントで構成していることや、Cの部分の創作を行うこと、またコリオシートは、メモ程度に言葉や図を記入するために使用することを説明したうえでグループ学習をスタートさせた。動作については、特に規定は設けず、リズムジャンプで使用した6mのバーの上で、バーを踏まずに踊ることだけは、全チーム共通で行った。創作時間は毎時間約15分ずつ設け、A・B・C組の3クラスは2時間、D組のみ4時間単元で行った。この2時間単元で行ったクラスと4時間単元で行ったクラスの学びにどのような違いが起きるか検討した。

表1 4年生4クラスの実践内容

単元名	表現
単元の目標	表したいイメージを捉え、全身を使って表現することが出来るようにする。また、進んで課題解決に取り組み、友達のより良い

	動きを見つけたり、互いの良さを認め合い練習や発表をすることが出来るようにする。	
時間	A・B・C組	D組
第1時	オリエンテーション →音楽に合わせて身体を動かし「様々なリズムを感じよう」 体ほぐしの運動 →リズムジャンプ →振付の学習（「紅蓮華」前半部分） グループワーク① →次回の授業で、発表をするために、後半部分の創作を各グループで行う	
第2時	体ほぐしの運動 →リズムジャンプ グループワーク② →創作活動・グループ練習（前回の続き） 発表	
第3時	（担任の先生が実施） グループワーク③ →創作活動・グループ練習（前回の続き） ※担任の先生は音源を鳴らすのみ	
第4時	体ほぐしの運動 →リズムジャンプ グループワーク④ →グループ練習（前回の続き） →全チームで発表（進行状況確認）	

		→グループ練習
		発表

3. 結果及び考察

(1) 2時間と4時間の発表の質的評価

表現単元最終時において、発表会として行った「紅蓮華」の後半部分の創作を動画で記録した。これを評価したところ、達成度は以下の通りである。2時間の達成度の平均は2.1、4時間の達成度の平均は4.0であった(図1)。また、D組の2時間目と4時間目の発表の達成度の評価は、全てのグループにおいて増加した(図2)。

4時間目の発表では、児童から、創作を行った部分(後半)だけの発表ではなく、前半から通して発表をしたいという発言が発表前にあり、自信に溢れている様子がみられた。

2時間目の完成度と比べると、振付が完成されているだけでなく、ペアワークやカノンを入れるなど、様々なアレンジが加えられていた。このことから、創作活動の経験がない4年生にとっては、2時間(創作時間約30分)の授業で、1分間の創作というのは量が多く、ハードルが高いと考えられる。また、「動き」の習得から「イメージ」につなげるという学習方法の有効性についても確認することができたが、2時間の授業では、グループで動きをイメージする時間と、全員で共有する時間が不十分だったことが問題であったのであろう。表現運動は、積み重ねることによって、表現が豊かになり、動きに発展性が見られる運動なので、最低でも4時間の授業時間の確保が必要であると考えられる。

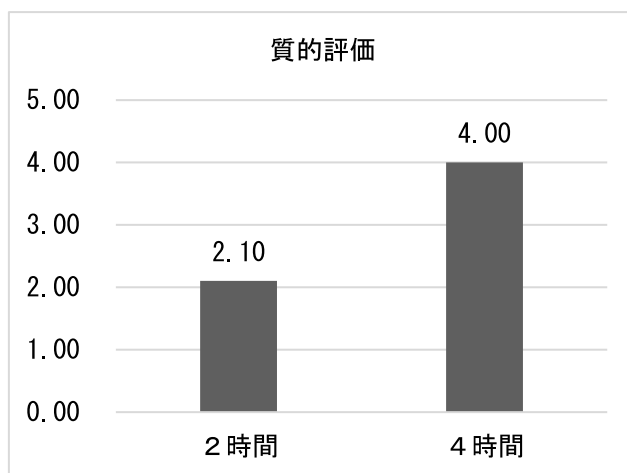


図1 2時間と4時間の質的評価

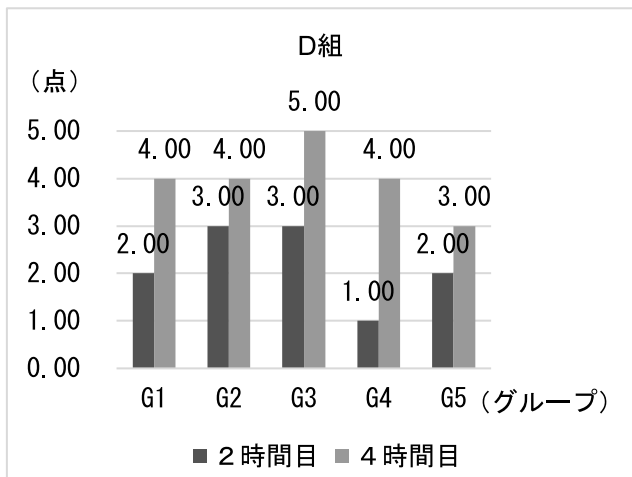


図2 4時間の質的評価

(2) 毎時間の形式的授業評価の分析結果

毎授業後に行った形式的授業評価を元に2時間と4時間と比較した。2時間で行ったクラスは、成果が2.40から2.33、協力が2.63から2.58、意欲関心が2.87から2.78に減少、学び方が2.46で変化なしであった(図3)。また4時間で行ったクラスは、2時間で行ったクラス同様、2時間目では減少傾向がみられた(図4)。これは、全クラスにおいて、2時間目の発表で、半数程のチームが、グループワークの時間が足りず、互いに顔を見合わせたり、何となく時間を過ごしている動きがある未完成の状態(完成しているところまで)で発表を強いてしまったことが原因で、学び、協力、意欲関心の項目で減少傾向がみられたと考えられる。

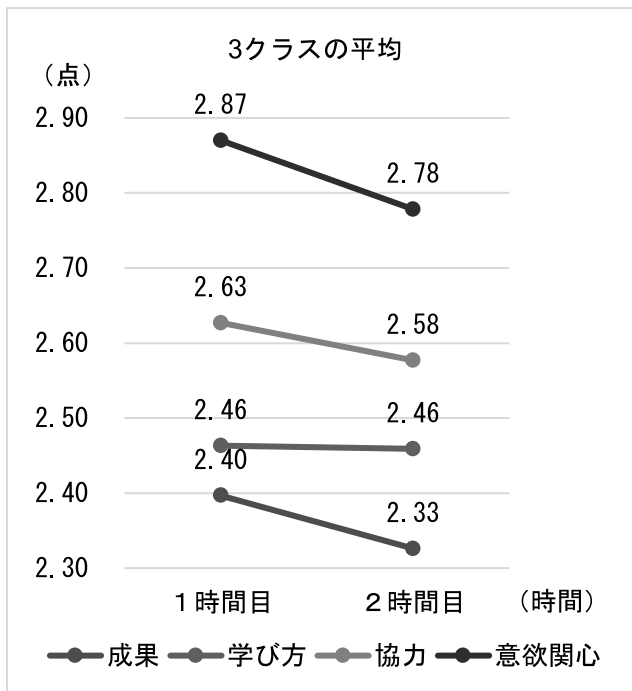


図3 2時間の形式的授業評価の平均

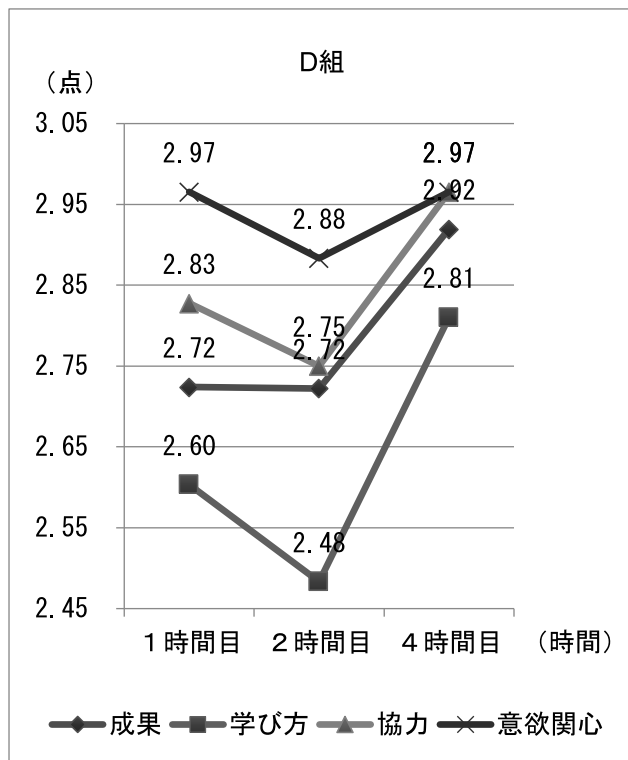


図4 4時間の形式的授業評価の結果

また、4時間で行ったクラスの1時間目と比較すると、4時間目には、成果が2.72から2.92、学び方が2.60から2.81、協力が2.83から2.92と増加し、意欲関心が2.97で変化なしであった。

4時間で行ったクラスでも、2時間目に未完成的な状態で発表を強いたことが原因で、学び、協力、意欲関心の項目で減少傾向がみられた。しかし、グループワークの時間を十分に確保し、創作と練習の時間を児童が満足するだけ与えることで、自ら学ぶ意欲が高まるのではないかと考えられる。

完成して発表することが出来たチームの特徴としては、担任の先生によると、休憩時間も集まり、練習を行っていたということであった。また、グループワークでは、座った状態での話し合いが少なく、とにかく身体を動かしてみ、音に当てはめみるという様子が見られた。その他、グループ内でも、否定的な発言はなく、ダンスが苦手な子に対しても上手く助け合いながら練習に取り組むことが出来ていた。リード出来る子がチームに居ることや、カウントを取れる子が居ることで、話がスムーズにまとまり、チーム練習を上手く進めることが出来ていたように考えられる。

反対に、未完成のチームは、座ったままでの話し合いが多く、建設的な発言が少ないうえ、「それは嫌」などの否定的な

発言がある様子がみられた。しかし、女子ばかりのチームにおいては、様々な動きは出るものの、上手く話がまとまらないという傾向がみられた。話し合いがスムーズに進まなかった原因としては、「動きの習得」が出来ていない子や、表現運動そのものの楽しさを感じられていない子が多いグループは「イメージ」することが出来ず、創作することが出来なかったと考えられる。児童の表現は、生活経験や学習経験の中での限られた動きのイメージを手がかりにしていることが明らかにされているため(梶井, 2016)、より多くの「動き」の学習が、「イメージ」するには必要であり、その「イメージ」作りが表現運動の創作活動には重要だといえる。

まとめ

本研究は、小学校4年生においてリズムジャンプを活用したリズムダンスの創作活動の実践を行った。また、2時間単元と4時間単元で行い、形成的授業評価票を用いて、毎時間毎の評価の変化と最終発表の質的評価の比較・分析を行った。

その結果、創作活動の経験がない児童に対して、表現運動の授業を行う際は「動き」の習得から「イメージ」につなげる学習方法は有効であるが、少なくとも4時間単元で行う必要があると言える。

「自由なダンス」というのは、「答えが全くない」ということではなく「答えがひとつではない」ということであり、表現したいものも、表現の仕方も様々で当然の世界である。しかし、メディアの普及に伴い、多くの生徒が流行りのダンスを目にすることをできるようになったが故に、自分の中での「正解」を求めて、表現したいものの幅が狭くなったと考えられる。

今後の課題として、多くの「動き」を習得させ、技術や形にこだわり過ぎず、活動そのものの過程を大切にすると雰囲気づくりを行い、上手く「イメージ」できるように動作やジャンプのカードを作成し視覚教材を使用しながら、授業を展開していく必要があることが明らかになった。そのためには、児童の良さを引き出すための授業構成や、授業担当者の演出力に加え、「正解」を求め過ぎないような発言や環境づくりがより大切になってくると考えられる。

謝辞

本研究を実施するにあたり、S小学校4年生の皆様、学年の関係者の皆様に、御協力頂き、心から御礼申し上げます。

参考・引用文献

- 1) 杉本厚夫: 体育教育を学ぶ人のために 第13章 表現運動論 木村真知子(245-256) 世界思想社(2001)
- 2) 柳瀬 慶子、岡野 昇、伊藤 暢浩、矢戸 幹也、加納 岳拓、内田めぐみ: 表現運動における協同的な学びに関する研究 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要(2012)
- 3) 若井由梨、山崎史恵、吉田重和: 教育現場における「表現運動・ダンス」指導時の困難さについて—新潟市内小・中学校現職教員への実態調査をもとに— 新潟医療福祉会誌(2) 66・67(2001)
- 4) 西村 依子、川口 千代: 表現運動の学習指導に関する研究—「表現」と「リズムダンス」の指導の在り方を中心に— 発達教育学部紀要
- 5) 津田幸保、興儀愛美: 中学校教師を対象としたリズムジャンプを用いたダンス指導の有用性と可能性 美作大学・美作短期大学部紀要 Vol.59 31-39(2014)
- 6) 梶井大輔、遠藤陽: 小学校体育学習における初めての表現運動の指導法に関する研究 動きの広がりからイメージの広がりへと展開する単元計画の検討 プール学院大学研究紀要 第57号 243-253(2016)
- 7) 長町裕子、伊藤美智子、梅垣明美: 「動きの足し算」からお話作りへ—表現運動における「習得」「活用」を意識した学習展開を考える—(2009)
- 8) 成瀬麻美: 表現リズム遊びにおける児童から表れた動きに関する事例研究 愛知教育大学教育創造開発機構紀要 63-72(2011)
- 9) 文部科学省(2018)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説体育編」
- 10) 廣田 邦生: 表現遊び運動指導の一考察 豊岡短期大学論集(2018)
- 11) 柴山実穂、笠井利恵、滝沢洋平、近藤智靖: 小学校中学年のリズムダンスにおける単元開発に関する研究—「技能」とその活用に着目して—(2019)
- 12) 鈴木純: 山形県山形市内小学校における「表現運動系」領域の実態と課題 東北文教大学・東北文教大学短期大学部教育研究 第9号
- 13) 松尾千秋: 「表現運動・ダンス」におけるリズムの概念 広島大学大学院教育研究科紀要 第二部 第64号(2015)
- 14) 寺山由美: ダンス教育における自己表現について—「なりきる」を手がかりに— 体育・スポーツ哲学研究(2004)

石川：小学校におけるリズムダンスの実践 ～リズムジャンプを用いた創作活動～

		紅蓮華 short.ver		125bpm	1'54
0'02					
A	強くなれる	理由を知った	ほくを連れて	進めー	
	右手を上げる 左胸を2回たたく	両手を開く(右→左) 頭の上で手拍子(2回)	ステップタッチ(4回) (手拍子)	ケンケン(4回)	
0'17					
A	ケンケン(3回) + 歩く(1.2)				
0'21					
B	どろだらけの そうまどうに	よう こわばる心	ふるえる手は つかみたいもの	がある それだけさ	
	チョキ(3つ目ストップ)① チョキ(3つ目ストップ)②	チョキ(3つ目ストップ)③ 歩く(1.2.3)	チョキ(3つ目ストップ)① チョキ(3つ目ストップ)②	チョキ(3つ目ストップ)③ 歩く(1.2.3)	
0'35					
B	夜のおいに	空にらんでも	変わっていけるのは 自分自身	だけ それだけさ	
	サイド(3回) + パー 横にたおす①	横にたおす② グルッと回す	サイド(3回) + パー 横にたおす①	横にたおす② グルッと回す	
0'51					
A	強くなれる	理由を知った	ほくを連れて	進めー どうしたって!	
	右手を上げる 右胸を2回たたく	両手を開く(右→左) 頭の上で手拍子(2回)	ステップタッチ(4回) (手拍子)	ケンケン(4回)	
1'06					
C	消せない夢も 止まらない今も	だれかのために 強くなれるなら	ありがとう 悲しみ	よー 世界に	
1'21					
C	打ちめされて 負ける意味を知った	紅蓮の華よ ささほこれ!	運命を てらし	てー	
1'37					
C		運命を てらして	♪ 2 3 4 ♪ 6 7 8	♪ 2 3 4 ♪ 6 7 ♪	

図6 コリオシート

資料1 形成的授業評価

今日の体育授業について教えてください。

下の1～9についてあなたはどのように感じましたか。当てはまるものに○をつけてください。

- | | | | |
|---|----|---------|-----|
| 1. 深く心に残ることや、感動することがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 2. 今まででできなかったことができるようになりましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 3. 「あっ、わかった!」とか
「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 4. せいっぱい、全力をつくして運動することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 5. 楽しかったですか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 6. 自分から進んで学習することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 7. 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 8. 友だちと協力して、なかよく学習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 9. 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |