

小学校低学年における「リズム遊び」の指導法についての一考察

—リズムに乗って体幹部を弾ませることに着目して—

湯浅 理枝・高田 康史

本研究では、「リズムに乗って全身で即興的に踊る」ことについて、学習者と指導者が「よい表現」とは「へそ（体幹部）を中心にリズムに乗ること」と共通理解をもって学習を進めていくための単元計画や指導法の開発を行い、実践・検討すること目的とした。

教師の模倣を即興に行うという過程では、「手」や「足」という動きの大きい部位にしか着目することができなかった児童が、二つの動きの比較という手立てを通して、「体幹部の弾み」に着目し、「よい動き」を合意形成することができた。その結果、児童のパフォーマンスも向上することにつながった。しかしながら、経験した動きを活用し、自分たちでリズムに乗って、オリジナルな踊りを創作していくという点については課題として残った。今後は、低学年という発達段階や単元時数の問題が考えられるため、適切な時数や系統立てた指導の模索を検討すべきである。

1. はじめに

平成10年度より「リズムダンス（小学校）」、「現代的なリズムのダンス（中学校、高等学校）」が学習指導要領に導入され、約20年が経過した。学校現場では多くの実践が行われ、先行研究でもそれらの多くの実践について成果と課題が明らかにされている。

成瀬（2013）は¹⁾、「踊る・創る・見る」をまるごと取り入れ、楽しさを全て含みながらリズムダンスの特性に触れることのできる単元計画を作成、実践し報告している。また、古川（2011）は²⁾、「習得—活用—探求」型の展開を用いて、また本間（2017）は³⁾ ゴールフリー学習を通して即興表現の楽しさの実感を目指すなど、小学生がリズムダンスの特性に触れることのできるような単元構成の工夫についての実践を報告した。しかしながら、どれも単元全体を通して、学習者に「自由に踊る」活動を位置付けたものではないと言える。

中学生を対象とした単元構成については、高田（2015）が⁴⁾ある。現代的なリズムのダンス授業においてステップ動作の習得から、即興表現につなげていく交流活動の在り方について検証し、「習得から活用」を通して得た生徒の即興パフォーマンスは、学習指導要領の技能目標を高い水準で捉えていたとしている。

単元構成については様々なアプローチで研究が進められているものの原田（2018）は⁵⁾、「約20年経った今でも、リズムダンスの学習内容と指導法について共通理解に至っていない現状があると思える」と述べ、共通認識に至らない理由である「リズムに乗ること」について着目し整理してまとめている。

また、田巻他（2017）は⁶⁾「（リズム系ダンスは）数々の実践研究・報告・提案がみられるようになった一方で、未だに学校現場では指導に不安を抱える教員が多いことも報告されている。その要因として、学習指導要領における「リ



ズムの特徴をとらえ、変化のある動きを組み合わせて、リズムに乗って弾んで踊ること」という技能に関する記述の解釈や、種目特性の曖昧さがあげられる」とし、舞踊指導者へのインタビュー調査から、「リズムに乗って自由に踊る」ことの「リズムに乗る」と「自由に」の解釈に統一感がないことを指摘している。

このことから、単元構成については様々なアプローチが研究されているが、学習内容である「リズムに乗って自由に踊る」ことに着目した単元開発や指導法については残された課題のままであると考える。

平成 30 年新学習指導要領⁷⁾において、小学校及び中学校の領域別系統表(1)「知識及び技能」の中に表現運動系として表 1 が示されている(リズム系のみ抜粋)。筆者を含む共同研究グループでは、この中の「リズムに乗って全身で即興的に踊る」という技能に着目し、小学校低学年から中学校までの系統的な学習を可能とする単元モデルを作成しようと試みている。

そこで本研究では、発達段階は違えども、授業・単元づくりの基本となる考え方を明確にするために、高野(2012)が⁸⁾示した「幼児期の創造的身体表現の指導体系」をもとに、『リズム系ダンスにおけるよい表現の評価の三要素』を仮説的に考案した(図 1)。

この仮説では「動き」と「音取り・リズム」

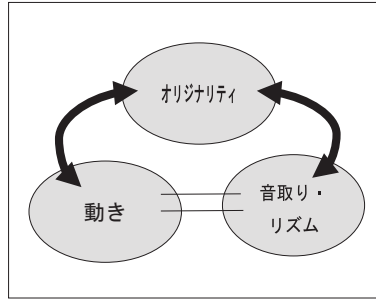


図 1 リズム系ダンスにおけるよい表現の評価の三要素

の共調をベースにして、定型の動きから「音取り・リズム」を崩すことや「動き」を崩すことで「オリジナリティ」を生み出している姿を「よい表現をしている姿」とした。このように明確にすることによって、学習者と指導者が「よい表現」について合意形成することができるのではないかと考えた。この仮説の「よい表現」を達成することを目的として単元を構成していく。

学習指導要領についてもう 1 点着眼すべきことがある。平成 20 年と平成 30 年の学習指導要領の技能目標や内容に大きな変更点はないが、小学校低学年のリズム遊びのリズムと動きの例示において、平成 30 年のものでは、「へそ(体幹部)でリズムに乗って」ということが追加されている。中学年のリズムダンスにおいては、これまでも明記されていたことであるが、低学年では明記されていなかった。今回の改訂

表 1 小学校及び中学校 表現運動系におけるリズム系の「知識及び技能」系統表

		低学年	中学年	高学年	中学校
リズム系	リズムの例	・弾んで踊れるようなロックやサンバの軽快なリズム	・軽快なテンポやビートの強いロックのリズム ・陽気で小刻みなビートのサンバのリズム		・シンプルなビートのロックのリズム ・一拍ごとにアクセントのあるヒップホップのリズム
	リズムに乗って全身で即興的に踊る	・へそ(体幹部)を中心に軽快なリズムの音楽に乗って即興的に踊る ・友達と関わって踊る	・ロックやサンバのリズムの特徴を捉えて踊る ・へそ(体幹部)を中心にリズムに乗って全身で即興的に踊る ・動きに変化をつけて踊る ・友達と関わり合って踊る	(加えて指導可)	・ロックやヒップホップなどのリズムの特徴を捉えて踊る ・リズムに乗って全身で自由に弾んで踊る ・簡単な繰り返しのリズムで踊る
	発表や交流	・友達と一緒に踊る	・踊りで交流する		・動きを見せ合って交流する



において新たに明記されたということは、低学年段階からもへそ（体幹部）でリズムに乗ることが、児童にとって身に付けるべき学習内容として必要不可欠であると捉えなおされたからであると考えられる。また、指導者が児童に教えるべき、気づかせるべき内容であるともいえよう。

リズムダンスにおける体幹部にかかわる先行研究を見てみると、河合ら（2015）で⁹⁾、体幹部の動きを小学校5年生の児童はどのように観察できるかについて視聴覚教材を用いて検証したものがあつた。「体幹部の沈みを強調した動きと強調されていない動き」の比較動画であつたにもかかわらず、児童は動きの違いとして挙げた部位としては、背中（29%）、足（23%）と半数の児童がへそやおなかに着目していなかつたという結果が出てゐる。児童にとって、へそ（体幹部）に着目したり、動きの違いに気づいたりすることの難しさを表している。

以上により、本研究では積み残されている課題である、「リズムに乗って全身で即興的に踊る」ことについて、学習者と指導者が「よい表現」に対して共通理解をもって学習を進めていくための単元計画を作成し授業実践を行い、その内容を報告することを第1の目的とする。さらに、「よい表現」の中の「動き」について、新学習指導要領において低学年という発達段階から具体的に例示された、「へそ（体幹部）を中心にリズムに乗る」ことについて、児童の思考が深まり、技能向上という成果が得られる手立てについても検討することを第2の目的としている。

2. 研究の方法

小学校1年生を対象に、筆者がリズム遊びの授業を実施した。先行研究である湯浅（2016）の¹⁰⁾単元計画においての、成果と課題をもと

に、学習内容と配当時間を改変し、作成した単元計画で授業を行った（表2）。

本論文はその実践を報告するとともに、「へそ（体幹部）の弾み」に着目させるための手立てを行う前後での児童の着目部位とパフォーマンスの変化を比較しどのように変容したのか分析、評価し、授業や指導法の効果を検証していく。

3. 授業実践

1) 対象・期間

対象はA大学附属B小学校1年生男女32名の児童である。調査にあたっては事前にA大学附属B小学校長および、該当クラスの担任に研究目的や内容を説明し承諾を得た。また、本研究は広島文化学園大学大学院教育学研究科倫理審査委員会の承認を得て実施した。

また、本実践はリズム遊びの授業の経験、ダンスの経験のない児童を対象とした。

調査時期は2018年10月～11月、全4時間で実践を行った。

2) 単元の概要

単元計画の内容は先述した表2の通りであり、指導者は筆者自身である。第1時では弾む動きを引き出すための動きのコンテンツ（定型の動きで以下、「動きの貯金箱」と示す）の習得、第2時は、サビの部分は全員共通の振り付け（ユニゾン）部分の習得、第3時以降、習得した動きの質を高めたり、アレンジをしたりするという内容で展開した。

本単元で、特に重点を置いている指導の手立てとしては以下の2点である。

1点目は、習得場面において「動きの貯金箱」と命名し、児童と共有したものを活用したことである（板書にて児童に示したもの（図2））。前述した湯浅（2016）¹⁰⁾においても「動きの貯金箱」として8つの動きを設定したが、本実

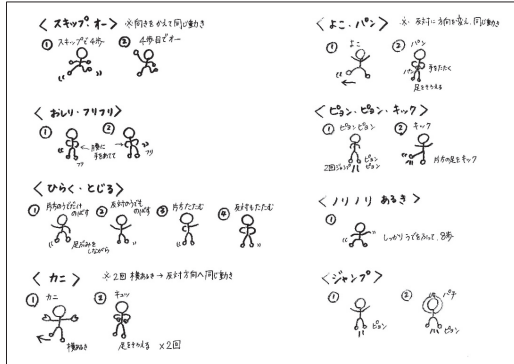


図2 「動きの貯金箱」の動作図

践の「動きの貯金箱」は、中村（2013）の¹¹⁾「運動神経をベースアップする36の動き」をもとに、体幹部を上下に弾ませることが可能である動きを共同研究グループで吟味し改変して作成を行ったものである。この「動きの貯金箱」は、体幹部の弾みを引き出すという意図とともに、単元後半のグループでの創作活動を行う際に、動きを組み合わせるという活動を仕組むための手立てとなるだろうと予測してのものである。共通の動きのイメージをもっていることで、グループ内で8つの動きを試行錯誤しながら選択し、組み合わせ、やってみるという学習活動を主体的に行うことができると考えた。

2点目は、2つの動きの比較から児童自らが気づき、学級で合意形成して学習課題を設定する学習活動を設定したことである。児童が自力では気づくことが困難である、体幹部の動きを着目可能とするために、準備運動での児童の様子から、「カニ」の動きについて2つ取り上げた。①肘をしっかり伸ばして、大きく横に動くことを意識した動き、②横に動くときに、体幹部を沈み込ませ、足をそろえるときに、胸を跳ね上げることを意識した動き、を教師の示範によって見せ、気づきを交流し合うことで「体幹部の弾み」に気づかせていった。

4. 検証方法

1) ヘソ（体幹部）を中心にリズムに乗って弾む動きの獲得について

体幹部に着目させるための手立てが有効であったかを検証するために、手立てを行う前後の時間において、児童のパフォーマンスを比較することとした。VTRを用いて、熟練者による評価を行った。評価者は大学教員（教育歴9年、ダンス歴15年）及び筆者（大学教員歴1年、小学校教員歴10年、ダンス指導歴7年）の熟練者2名によって行った。

児童のへそ（体幹部）を中心にリズムに乗って弾む動きの習得成果について高田（2015）を参考にし⁴⁾、「できた」4点、「あと少しでできる」3点、「できるようになるには努力を要する」2点、「できない」1点の4段階で得点化し、評価した。評価規準としては、「へそ（体幹部）を弾ませる動きができて」「動きの貯金箱の動きができて」「音・リズムに乗っている」の3観点であり、3観点とも満たす場合を「できた」とし、「へそ（体幹部）を弾ませる動き」と「動き」もしくは「音」どちらか一方を満たしている場合を「あと少しでできる」、「体幹部」「動き」「音」のどれか一つができていない場合を「できるようになるには努力を要する」とし、それ以外を「できない」とした。今回は、「カニ」の動きを取り上げることとし、習得段階で4点、3点、2点、1点と評価した児童をそれぞれ2名ずつ計8名抽出し、追っていくこととした。「カニ」の動きを評価する視点としては、(動きの具体については図2参照)、①足の運びは、右(左)に横歩きで2歩、その後左(右)に2歩ができていないこと、②その動きに合わせて、手はチョキにして、腕を広げたり、閉じたりする動きができていないこと、とした。この2点の両方ができていない場合を「できていない」とし、どちらか一方、もしくは両方で



きていなければ「できていない」とした。

この観点の中の、「音・リズムに乗っている」は、筆者および、共同研究グループにおいてどのように定義するか検討を行った。そもそも、「リズムに乗ること」について学習指導要領においては、明言されていないため、先行研究をもとにすることとした。発生論的運動学の立場から、宮本（2011）は¹²⁾「音楽のリズムと動きのリズムが複雑に絡み合っただけでなく、ひとつのまとまりとしてみるができる」と述べている。学習指導要領作成に尽力した村田（2012）は¹³⁾、「リズムに乗ること」そのものについては述べていないが、子どもが友だちと自由にかかわり合いながら「リズムに乗ること」ができる手がかりとして、「4つのくずし（変化）」があるとしている。「4つのくずし」は踊っている運動者の動きに生起していれば、「リズムに乗っているということ」であり、「リズムに乗っている」子どもの姿を評価する視点となり得ると考える。また、柳瀬（2017）は¹⁴⁾、大学生を対象に即興的に踊るリズムダンスの事例をもとに、「リズムに乗っているということ」は自分の動きを音楽のリズムに「合わせる」とこと、「くずす（変化させる）」ことの往還であることと明らかになったとしている。原田（2018）では⁵⁾、村田や松本、牛山での捉え方をもとに、「リズムに乗って踊るとは、規則的に繰り返すことによって勢いづいたり、反面、生のリズムはそれら乗り越えて沸き上がったこと、あるいは一瞬の動と動の間の緊張を求めたりしながら延々とこれらの活動が続くこと、音楽にただ合わせるのではなく、ただかっただけでなく、個人内での統合（内的統合）と外界（他者や音楽）への同調がうまくかみ合った（出会った）状態が『快』として感じられながら続くことを意味する」と述べている。

これらをもとに、共同研究グループでの合意として「リズムに乗って踊る」とは原田が述べたように「音楽にただ合わせるのではなく、ただかっただけでなく、内的統合と音楽への同調がうまくかみ合い、踊り続けることができる」とした。

2) ワークシートの記述について

毎回の授業終了後に、児童にワークシートを配布し記述をさせた。ワークシートの内容は、選択式の回答が2項目、記述式の回答が3項目ある。今回は、記述式回答項目の3である「体のどこをどのようにつかっておどりましたか」に対する児童の記述から、児童が観察することができる着目部位を明らかにすることと、体幹部に着目させるための手立てを行った後の児童の着目部位および意識の変容を明らかにするとともに、検証方法1)において抽出した8名の児童のパフォーマンスの変容についての検証内容を補足するためにも用いる。

3) 教師の指導言及び、児童の発言やつぶやきについて

毎回の授業の様子をVTRで記録をしている。ワイヤレスマイクロフォンを用い、全体交流場面での教師の指導言や児童の発言やつぶやきも記録している。これらに関しては、授業の様子や児童のパフォーマンスや着目部位を検証する際に補足的に考察内で用いる。

5. 結果及び考察

結果及び考察では、それぞれの授業内容や意図、児童の様子を示し、その後、児童の習得成果とあわせながら考察していく。

1) 「動きの貯金箱」の習得場面

(1) 習得場面での授業について

対象とした1年生の児童は、リズム遊びの授業は初めてであったこと、授業を行うのが担任ではなく、初めて出会う教師であることという



ことを考慮して、心とからだをほぐすことを導入では重視したいと考えた。

導入時、音楽をかけて、指導者が行った簡単な動きを即座に真似をさせながら、体幹部を弾ませるような動きを体験することにより、リズムに乗ることの楽しさや教師と一緒にダンスの世界に入り込ませることをねらいとした。

動きの習得場面では、指導者は児童の真ん中に位置し、児童と一体になりながら踊った。その際に、途切れないように動きをつないでいくという感覚を経験させるために、次に指導者が踊る動きを「次はおしりフリフリだよ!」のように前もって声かけをし、できるだけスムーズに次の動きに入っていくことができるようにした。また、友だちや教師との関わって踊ることの心地よさを経験させるために、スキップをしながら、出会った人とタッチをする動きを取り入れた。

(2) 抽出児童のパフォーマンス及び着目部位

「動きの貯金箱」習得場面終了での、「カニ」の動きを取り上げた。へそ（体幹部）を中心にリズムにのって弾む動きの習得成果については、表3に示す。

抽出した8名の児童のパフォーマンスを見てみると、教師の動きの模倣を即興的に行うとい

う活動で、概ね動きについてはこの段階で習得できるということが窺える。また、音・リズムに乗るについても、個人内での統合（内的統合）と外界（他者や音楽）への同調がうまくかみ合った（出会った）状態を模倣という手立てによって多く経験し、習得したものと考えられる。

しかしながら、教師は体幹部の弾みを意識した動きでリードしたが、体幹部の弾みまで模倣することができている児童は8名中2名であった。

1の評価となった児童であるD児は、友だちの手を握りしめ、友だちの動きに調子を合わせて踊っていたため、すべて後追いのような形で踊り、音・リズムにも合っていない、動きも不十分という結果となっていた。F児は「カニ」の動きが理解できておらず、教師の動きをじっくり見ながら踊るといふ様子で、音へは全く意識が及んでいない状態であった。

着目部位については、第1時、第2時のワークシートの記述に出現した部位の数および記述例を示す（表4）。

着目部位の記述を見てみると、習得場面である第1時、第2時では、上肢、下肢の動きに着目している記述が多い。「動きの貯金箱」を習得するために、動きの大きい部位に着目する傾向があることが分かる。おしりの動きが出現しているのは、「おしりふりふり」という動きがあるからで、着目部位というよりも児童にとって動きとネーミングが一致し、印象に残った動きであったからだと推察される。

ねらいである「体幹部の弾み」につながる部位の「腹（へそ）」については、2名の児童が着目している。この児童の記述を見てみると、「おなかをへこませる」「まえに出す」という動きをとらえている。これは、全員の踊りであるユニゾン部分において、おなかをへこませたり、出したりする動きがあり、様々な動きの中で意

**表3 抽出児童のパフォーマンス評価得点
(第1時, 第2時)**

	体幹部の 弾み	動き	音・ リズム	評価
A児	×	○	×	2
B児	○	○	○	4
C児	×	○	○	3
D児	×	×	×	1
E児	○	○	○	4
F児	×	×	×	1
G児	×	×	○	2
H児	×	○	○	3



表4 児童の着目部位と記述例（第1時，第2時）

着目部位	第1時	第2時	記述例
頭	2	2	・あたまをゆらゆらしました。 ・あたまをたくさんうごかしました。
手・腕	20	17	・手をあたまのうえで、ふりました。 ・手をひこうきみたいにひろげました。 ・うでをいちばんつかいました。ひじをのぼして大きくみえるようにしました。
足・膝	19	8	・あしを上げて、けたみたいにおどりました。 ・あしを右左とうごかしました。 ・あしはキックやはねをしました。 ・ひざをしっかりとまげました。
おしり	9	5	・おしりをふりふりしておどりました。 ・おしりをフリフリうごかしました。
腹 (へそ)	1	1	・おなかをまえに出したり下げたりしました。 ・おなかをへこませたり、だしたりしました。
体全部	3	3	・からだぜんたいをつかしました。

識したというよりも、その振り付けの際に、意識した動きであると考えられ、よい動きとしてのとらえでの、着目部位ではないと考えられる。

2) 体幹部の弾みに着目する学習活動

(1) 2つの動きの比較場面の授業について

単元の概要において先述したように、3時間目に「体幹部の弾み」に児童が気づくことができるよう2つの動きを比較するという活動を設定した。2つの動きを示範した後、「どちらが、よい動きに見えるか？」と投げかけた。①の動きを「よい動き」だと答えた児童が87.5% (28/32人中)、②だと答えた児童は12.5% (4/32人中)であった。これは、前時まで、手や足など動きの大きい部位に児童が着目していたためだと児童の発言から推察された。

音楽をかけて①の動き、②の動きを教師が示範し、先ほどと同様に質問すると、①の動きが15.6% (5/32人中)、②の動きを84.4% (27/32人中)と意見が変わった。理由を問うと、「元

気のいいスキップが似合う音楽だから、体を上下にした方がいい」や「びよんびよん跳ねる感じがいい」という発言が多く出た。その中で、「おなかが上下に動いている」という一人の児童のつぶやきに、「本当だ!」「おなかにある金メダルが動いている」というように発言がひろがり、学習課題を「おなかの金メダルを上下にしっかり動かして踊る」と設定することとなった。

(2) 抽出児童のパフォーマンス及び着目部位の変容

第3時終了時においての、へそ（体幹部）を中心にリズムに乗って弾む動きの習得成果については、表5に示す。習得場面終了時と同様に「カニ」の動きについて評価を行った。

抽出した8名の児童の習得成果を見ると、概ね体幹部の弾みを意識して踊るという技能を習得することができている。2つの動きの比較から、全体交流で「おなかの金メダルを上下に動かして踊ること」＝「よい動き」と理解し、合意形成したことで、体幹部を意識しながらお互いに見合ったり、一緒に踊り合ったりしながら練習を行うことができた成果だと考えられる。

しかしながら、第3時を終えても、1の評価のままだったF児がいる。F児は、腹部に手を当て、体幹部を上下に弾ませようと意識している姿はうかがえた。しかし、カニの動きの習

表5 抽出児童のパフォーマンス評価得点（第3時）

	体幹部の弾み	動き	音・リズム	本時評価	前時評価
A児	○	○	○	2	2
B児	○	○	○	4	4
C児	○	○	○	4	3
D児	○	×	○	3	1
E児	○	○	○	4	4
F児	×	×	×	1	1
G児	×	○	○	3	2
H児	○	○	○	4	3



得が不十分であったため、教師や友だちの動きを模倣しようとする、動きのある手や足に意識が向かい、体幹部への意識が途切れている様子であった。さらに、自己の動きを通して、個人内で統合ができていない状態であるので、外界へ意識が全く向くことはできていなかった。このような児童への手立てについては、教師の模倣や、友だちと向き合って練習するという方法では不十分であり、検討の必要性を強く感じた。

また、着目部位についての記述については、第1時や第2時での着目部位とは、大きく異なり、「腹（へそ）」に着目して練習したという記述が増加している（表6）。

学習課題の設定時に、二つの動きを比較し、「よい動き」を合意形成したことと、自分たちで着目部位を決め「おなかの金メダル」とネーミングしたことで、体幹部を意識しながら学習を進めることができたからだと考えられる。また、記述例の中で、「二人でおどるとできているかどうかわかりました」や「おなかの金メダルをうごかすかけごえをきめておどりました」

のように、主体的に自分たちなりの工夫を加えて学習を進めているような記述も見られるようになった。

3) 「動きの貯金箱」を活用する学習活動

(1) 動きを組み合わせず途切れず踊る場面での様子

第4時では「動きの貯金箱」の動きから、お気に入りの動きをグループで選択し、組み合わせず踊り、みんなの踊りへつなげていくという活動を行った。

ここで初めて、グループでの活動を導入した。このクラスでは、体育の授業において、グループで学習を進めた経験が不足していることもあり、動きを選択する活動にも多くの時間を費やした。

組み合わせの活動に入っても、「休みをつくらないようにつなげる」という学習課題については理解できているものの、組み合わせるといふ活動に苦戦し、小さな動きでただ動いているだけのような時間が過ぎていた。これは、「動きの貯金箱」の動きを教師の模倣という手立てのみで指導してきたため、知識として、「8カウントで一つの動き」ということを指導できていなかったことが一つの原因と考えられる。また、ダンスを創作するという点について、教えるべき内容として動きを組み合わせず、「ひと流れの動き」にしていくということを教師が指導していなかったことももう一つの原因として考えられる。これらは指導上の反省点であり、指導内容を早急に見直すべきである。

(2) 着目部位の変容

着目部位についての記述については、第3時での学びをいかして、「腹（へそ）」に着目して練習したという記述が継続している（表7）。

記述例の中に、体幹部の弾みについて、「おなかの金メダルを使うためにひざもつかうようにしました」がある。体幹部の弾みを意識する

表6 児童の着目部位と記述例（第3時）

着目部位	第3時	記述例
頭	0	
手・腕	5	<ul style="list-style-type: none"> ・カニの手を大きくうごかしました。 ・手を大きくうごかしました。
足・膝	4	<ul style="list-style-type: none"> ・あしやひざをしっかりと、まげました。
おしり	1	<ul style="list-style-type: none"> ・おしりをフリフリしました。
腹（へそ）	22	<ul style="list-style-type: none"> ・おなかの金メダルを上下にうごかしました。 ・二人でおなかの金メダルがうごいているかをチェックしながらおどりました。二人でおどるとできているかどうかわかりました。 ・おなかの金メダルをうごかすかけごえをきめておどりました。 ・いちばん、おへその下をうごかしました。
体全部	2	<ul style="list-style-type: none"> ・からだを上下にうごかしました。 ・からだぜんたいをつかいました。



ことで、全身を大きく動かすことが引き出されているといえる。「動きを組み合わせるで休まず踊る」という学習課題については、達成することができなかったが、体幹部の弾みを意識しながら踊るという単元全体を通してのねらいは本

表7 児童の着目部位と記述例（第4時）

着目部位	第4時	記述例
頭	0	
手・腕	7	<ul style="list-style-type: none"> ・手やあしをしっかりとつかいました。 ・手だけでなく、あしもいっしょに、しっかりとごかしました。 ・おなかといっしょに、てやあしもたてにうごかしました。
足・膝	3	
おしり	0	
腹 (へそ)	20	<ul style="list-style-type: none"> ・おなかの金メダルをともだちとみあいながら、しっかりとてにうごかしました。 ・おなかの金メダルをつかうために、ひざもつかうようにしました。 ・おなかの金メダルをみながら、ともだちのかがみになってやると、うごきがじょうずになりました。
体全部	1	<ul style="list-style-type: none"> ・ともだちのうごきのあわせて、からだぜんぶを大きくうごかしました。

時でも達成できたといえよう。

6. まとめ

今回のリズム遊びの授業では、「リズムに乗って全身で即興的に踊る」ことについて、学習者と指導者が「よい表現」について共通理解をもって学習を進めていくことを大切にされた実践を行った。教師の模倣を即興的に行うという過程では、「手」や「足」という動きの大きい部位にしか着目することができなかった児童が、二つの動きの比較という手立てを通して、「体幹部の弾み」に着目し、「よい動き」を合意形成することができた。その結果、児童の動きのパフォーマンスも向上することにつながったといえる。しかしながら、今回の実践では、経験した動きを活用し、自分たちでリズムに乗って、オリジナルな踊りを創作していくという点については課題として残っている。これについては、

振り付けの習得を中心とした活動ではあるが、亀山（2008）が¹⁵⁾、幼児のリズムダンス習得課程には、導入期、練習期、葛藤期、変化期、発表期の5段階があるとしていることから、低学年という発達段階においても同様のことが言えるのではないだろうか。また、亀山の実践では、幼児の活動であったとはいえ、発表期までに2ヶ月を要している。このことから、低学年という発達段階に応じた単元時数を工夫することや低学年段階の中でも、1年生は教師の模倣を中心に、2年生になってからアレンジをしていくなど、系統立てた指導の模索を検討すべきである。

今後は、動きの質を高めていくことと同時に、リズム遊びにおいて切り離せない、「音・リズム」と「動き」が一体となった姿が引き出される単元構成や手立てを検討していく必要があり、残された課題といえる。

引用・参考文献

- 1) 成瀬麻美「「踊る・創る・見る」を取り入れたリズムダンスの授業～F小学校を事例に～」愛知教育大学保健体育講座研究紀要 No.38, 2013, pp.19-26
- 2) 古川康成「進んでコミュニケーションを取り合おうとする児童の育成：『習得—活用—探求』型学習スタイルを活用したリズムダンスの実践」教育実践研究 21, 2011, pp.179-184
- 3) 本間知可「リズムダンスにおける即興表現の楽しさを味わわせる工夫—「やってみる・ひろげる」を位置付けたゴールフリー学習を通して—」教育実践研究 27, 2017, pp.145-150
- 4) 高田康史「現代的なリズムのダンス授業におけるステップ習得に関する事例研究—ステップの習得とその過程に着目して—」日



- 本教科教育学会誌 38 (2), 2015, pp.69-80
- 5) 原田奈名子「「リズムダンス」再考
Reconsideration of “Rizumu-Dance”」
京都女子大学発達教育学部紀要 14 (2),
2018, pp.1-12
 - 6) 田巻以津香・山崎朱音・朴京眞・成瀬麻美・
鈴木純・佐藤菜美「リズムダンス／現代的
なリズムのダンス」における指導内容の明
確化と構造化に向けた試み—学習指導要領
及び解説の解釈に着目して— 日本体育学
会大会予稿集一般研究発表 (11) 体育科教
育学, 2017, pp.257
 - 7) 文部科学省「学習指導要領解説体育編」東
洋館出版社, 2018
 - 8) 高野牧子「幼児期における創造的身体表
現の有効性に関する実践的研究—Laban
理論を基礎として—」明星大学博士論文,
2012, pp.174-181
 - 9) 河合彩華・大後戸一樹・湯浅理枝・高田康
史「リズムダンスにおける動きへの気づき
分析—児童によって観察された体幹部の動
きに焦点をあてて—」初等教育カリキュラ
ム研究 3, 2015, pp.79-86
 - 10) 湯浅理枝「系統的な学習を意識した表現
リズム遊びの指導—踊ることへの抵抗感
に着目した『ダンス♪ダンス☆ダンス!』
の実践を通して」広島大学附属三原学校園
研究紀要 6, 2016, pp.139-146
 - 11) 中村和彦「小学校入学までに差がつく！運
動神経がよくなる「からだ遊び」— Part
2 基本編：この動き、できるかな？運動神
経をベースアップする 36 の動き— PHP
研究所, 2013, pp.24-100
 - 12) 宮本香織「ダンスにおける「リズムにのる」
ことについての一考察」スポーツ運動学研
究 24, 2011, pp. 65-73
 - 13) 村田芳子「理論編これからの表現運動『リ
ズムダンス』の授業—考え方と進め方—」
『新学習指導要領対応表現運動・リズムダ
ンスの最新指導法』小学館, 2012, pp.6-
7
 - 14) 柳瀬慶子「表現運動における「文化的な
価値」に関する研究—「リズムにのるとい
うこと」に着目して— A Study on ‘The
Cultural Value’ of Dance-Focusing on
‘Catching the Rhythm’ -」高田短期大
学紀要 32, 2017, pp.77-86
 - 15) 亀山有希「幼児教育におけるダンス・表
現活動の導入に関する研究」日本体育大学
紀要 37, 2, 2008, pp.97-106



A Study on Teaching Methods of “Rhythm Play” for Lower Elementary Grades: Focusing on Bouncing the Torso to a Rhythm

Rie YUASA, Yasufumi TAKATA

The aim of this study was to develop, practice, and examine a unit plan and teaching methods on “dancing impromptu to a rhythm with the whole body” in order for both learners and educators to gain a shared understanding that “good expression” is “feeling the rhythm mainly in the navel (the core of the body).”

During the process of an impromptu imitation of their teachers and through means of comparing two movements, pupils—who previously had only recognized body parts having a greater freedom of movement, such as the arms and legs, as playing a role in dancing—were able to recognize the importance of “bouncing at the torso” and build a consensus on what constituted “good movements.” As a result, the performance of the pupils improved. However, issues remain in terms of utilizing previously experienced movements, moving to a rhythm, and creating their own original dance form. Because variables such as the developmental stage in lower elementary grades and unit hours exist in this study, future studies should explore appropriate unit hours and systematic teaching methods.