

# 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—

西村 依子

(大学院文学研究科表現文化専攻)

川口 千代

(教育学科教授)

### 問題の所在と動機

平成10年12月に小学校で学習指導要領の改訂が告示され、学校体育の表現運動では、これまでの内容（「表現」、「フォークダンス」）に加えて、新しく「リズムダンス」が加わった。これは、現代的なリズムのような、「軽快なリズムに乗って踊ったりして、みんなで踊りを楽しむことができる」（文部省、1999）ものとして、設定された。中学校・高等学校の学習指導要領でも「現代的なリズムのダンス」という名称で加わり、「リズムダンス」では、ロックやサンバ等のリズムで、「現代的なリズムのダンス」にはヒップホップ等のリズムを加えたりリズムで踊ると示されている。

メディアの普及に伴い、多くの児童や生徒が流行のダンスを目にすることができる今日になった。そのような文化の流れの中で、現代的なリズムは、アップテンポで児童や生徒に親しみやすく、受け入れやすいものであり、初めて表現運動を経験する児童でもとりかかりやすい学習内容であると考えられる。

しかし、「リズムダンス」や「現代的なリズムのダンス」が、新しく学習指導要領に加わったことで、いくつかの問題がある。例えば、授業時数が削減したにも関わらず、内容が増えたことが上げられる。また、指導者側の問題として、表現運動の指導自体も十分浸透しにくい中で、この新しい内容をどのように児童や生徒に指導したら良いか分からないと言った、指導法の問題が考えられる。

「リズムダンス」と言うと、ただアップテンポな曲に乗って踊るだけで終始する傾向があり、運動会（行事）での発表で表現運動のカリキュラムを終わらせてしまっている小学校も少なくない。そこで、本研究では小学校の表現運動の授業で「リズムダンス」をどのように取り扱えば良いかを検討する。

### 研究の目的

本研究では、「リズムダンス」を「表現」の授業の導入段階に取り入れた授業（以下、授業Aと称す）と授業Aの3日後に同一学級、同一教師で実施された「表現」の内容のみの授業（以下、授業Bと称す）を比較し、各授業における児童の表現の特徴を捉え、「リズムダンス」の単元の取り扱いについて検討することを目的とする。

児童の表現の特徴として、次の3つに着目した。

- ①児童がなりたいものを見つけ、そのなりたいものの特徴を捉え、それをどのように動きにしているか。
- ②1時間の授業の中で、児童の表現にどのような変化・工夫が見られるか。
- ③授業Aと授業Bを比較した中で、児童の表現にどのような変化・工夫が見られるか。

### 研究の手続き

本研究では、授業A（「リズムダンス」を「表現」の授業の導入段階に取り入れた授業）と授業B（「表現」の内容のみの授業）それぞれの授業を1時間単位の授業で計画、実施した。授業

の様子は2台のデジタルカメラで収録した。そのうち1台は、撮影者が無作為に抽出した児童の声や行動を収録し、もう1台は授業全体を収録した。本研究で用いる研究方法は次の通りである。

- 抽出児のビデオ観察
- クラス全体のビデオ観察
- 自己評価表からの調査
- 子どもによる形成的授業評価票からの授業評価
- 期間記録法 以上

ビデオ観察については、収録したVTRを研究室に持ち帰り、研究室で観察・分析を行った。

本研究では、子どもによる形成的授業評価票を用いた対象授業の評価も行った。調査票は授業後すぐに、授業者が児童に記入させ、回収した。また、表現運動に適した子どもによる形成的授業評価票はないということと、評価票が低学年用に作成されていないことから、それぞれの対象授業には1時間の授業後に筆者が「みんなのたいいく」(川口ら, 2001)から加筆・修正を行い、作成した自己評価表「リズムあそび・ひょうげんあそび がんばったことカード」として記入させ、回収することにした。

また、クラス全体を収録したVTRから期間記録法を用いて観察を行った。期間記録法による観察は、筆者と体育科教育学研究室的の学部生1名と観察・分析を行った。

**対象授業の期日と概要**

対象授業：滋賀県C小学校 第2学年

N教師（教育実習生）

**授業A**（「リズムダンス」を「表現」の導入段階に取り入れた授業）…平成15年6月3日（火）第5校時

**授業B**（「表現」のみの内容の授業）…平成15年6月6日（金）第2校時

児童の学年は第2学年（男子15名、女子17名、計32名）で、教育実習生であるN教師が授業を行った。

単元は「表現リズム遊び」で、「表現遊び」の

題材は「遊園地の乗り物になって踊ろう!」,「リズム遊び」の教材に川口(1980)が考えた「In the Navy」を行った授業である。

児童はそれまで表現運動をした経験は少なく、運動会で集団演技をした経験があるだけであった。つまり、表現運動を授業として受けるのは初めてである。そのため事前の教材研究や授業の指導案は、担任の先生からの助言を参考に計画したが、児童の反応は、授業者であるN教師も担任の教師も全く予測できないものであった。しかし、本研究では「リズムダンス」を「表現」の授業の導入段階で行ったか、行っていないかで「表現」の授業を受けた児童がなりたいたいものになりきって表現できるかを観察することにより、この学級の実態・反応を率直に把握できると考えた。

表1 授業Aと授業Bの流れ

授業 A	授業 B
1. リズムダンス「In the Navy」を踊る*。	1. 遊園地の乗り物について話し合う。
2. もう1度「In the Navy」を踊る。…今度はスキップの部分で自由な動きで移動する。	2. 遊園地の乗り物になって踊る。 (1回目…以下B-1)
3. 遊園地の乗り物について話し合う。	3. 生活班(4人)に分かれ、グループで踊るものを決める。
4. 遊園地の乗り物になって自由に動く。 (1回目…以下A-1)	4. グループで踊りを練習する。 (2回目…以下B-2)
5. 工夫した点を話し合う。	5. お話を作る。
6. 1回目よりも工夫して踊る。 (2回目…以下A-2)	6. 作ったお話をグループで踊る。 (3回目…以下B-3)
	7. 発表する。

(\*注1) 「In the Navy」…1980年に川口が考案・振り付けた教材である。特徴として次の4点があげられる。

- ①簡単な動きで構成されており、動きにメリハリがある。
- ②全身でリズムに乗り、簡単な反復の中に空間意識(横移動、前後移動、高低の動き、円形移動など)
- ③音楽もリズムがアップテンポで乗りやすい。
- ④リズムに乗って踊るだけではなく、自由に即興的に踊る部分もある。
- ⑤授業者によって応用や変化など工夫がしやすい。

## 調査方法

### ①ビデオ観察

本研究では、2台のデジタルビデオカメラを設置し、児童の動きや発言を撮影した。1台は授業全体を撮影し、もう1台は撮影者が無作為に抽出した児童を撮影した。

ビデオ観察では、授業者が「始め」と指示してから「終わり」と指示するまでを1回と区切った。それぞれ、授業Aでは【A-1回目】、【A-2回目】と称し、授業Bでは【B-1回目】、【B-2回目】、【B-3回目】と称す。授業Bでは、発表会を行ったため、発表会は【B-発表会】と称す。(表1参照)その中でもさらに細かく観察するため、抽出児のグループが創った、作品としての区切り、所謂「ひと流れ」の動きの時間を計測した。それぞれの創作した表現に、表現したものの名前と番号をつけることにした。そして、「ひと流れ」を1時間の授業の中で、あるいは抽出児を通して2授業間の比較をする中で、どのように動きを変化・工夫させているかを観察した。

また、クラスの児童がどのような表現をしているのか、動きに変化・工夫はあるのかを見るために、クラス全体を収録したVTRから、限られた範囲ではあるが観察を行った。クラス全体の観察も授業A、BそれぞれのVTRを観察し、比較・分析を行った。観察の観点は次の通りである。

- ①リズムに乗っているか
- ②なりたい乗り物を見つけられているか
- ③なりたい乗り物になりきって踊っているか
- ④仲間と関わって楽しく踊っているか

の4点を中心に観察を行った。

### ②自己評価表

本研究の対象授業では、子どもによる形成的授業評価票を用いた授業評価も行ったが、子どもによる形成的授業評価票は表現運動に適していないことと低学年向けに作成されていないことから、筆者が表現運動の評価表を低学年向け

に作成した。評価表は「みんなのたいいく 第2学年」(川口ら, 2001)と「みんなのたいいく 第3学年」(川口ら, 2001)の中にある自己評価の観点に加筆・修正をし、「リズム遊び・表現遊び がんばったことカード」として作成した。

(表9参照)

評価表は子どもによる形成的授業評価票と同様に授業終了時に、児童に配布し、記入させ、回収した。回収した評価表は、研究室に持ち帰り筆者が処理を行った。しかし、授業Bは時間が足りなかったため、自己評価表を取ることができなかった。

### ③子どもによる形成的授業評価票

高橋らが、小林による「①精一杯の運動」「②力や技の伸び」「③新しい発見」「④仲良く学習」の4つの評価項目からなる「高田四原則」や「態度測定による体育授業診断」に改良を加え、「子どもによる形成的授業評価票」を作成した。「子どもによる形成的授業評価票」は、「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4次元9項目からなる。本研究では、高橋によって作成された「子どもによる形成的授業評価票」(表2, 3参照)を適用し、授業終了後に児童に調査を行った。

回収した評価票は、研究室に持ち帰り集計を行った。分析は各項目ごとに「はい」が3点、「いいえ」が1点、「どちらでもない」が2点として回答を得点化する。その集計を高橋らが作成した「形成的評価基準」に従って評価の段階を出す。「総合点が2.77以上であれば、大変評価の高かった授業であるということであり、2.34を下回るような授業であれば、大いに反省をして授業改善に取り組まなければならない」(高橋, 1994, p.236)とされている。

子どもによる形成的授業評価票及び、評価基準については次ページの表2, 表3に掲載する。

### ④期間記録法

期間記録法とは、「学習場面を①マネジメント場面(M)、②学習指導場面(I)、③認知学習場面(A1)、④運動学習場面(A2)の4つ

表 2 体育授業の形成的授業評価票 (高橋, 1994)

体育の授業についての調査				男・女
がくねん くみ なまえ				
下の質問について、あてはまるものに○をつけてください。				
1. ふかく心にのこることや 感動することがありましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
2. 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
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	いいえ	どちらでもない	
4. せいっぱい, ぜんりよくをつくして運動することができましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
5. 楽しかったですか。	はい	いいえ	どちらでもない	
6. 自分から進んで学習することができましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
7. 自分のめあてにむかって何回も練習できましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
8. 友だちとおたがいに教えたり, 助けたりしましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	
9. 友だちと協力しなかくよく学習できましたか。	はい	いいえ	どちらでもない	

表 3 全運動種目を対象とした診断基準 (高橋, 1994)

次元		5	4	3	2	1
成果	1. 感動の体験	3.00~2.62	2.61~2.29	2.28~1.90	1.89~1.57	1.56~1.00
	2. 技能の伸び	3.00~2.82	2.81~2.54	2.53~2.21	2.20~1.93	1.92~1.00
	3. 新しい発見	3.00~2.85	2.84~2.59	2.58~2.28	2.27~2.02	2.01~1.00
	次元の評価	3.00~2.70	2.69~2.45	2.44~2.15	2.14~1.91	1.90~1.00
意欲・ 関心	4. 精一杯の運動	3.00	2.99~2.80	2.79~2.56	2.55~2.37	2.36~1.00
	5. 楽しさの体験	3.00	2.99~2.85	2.84~2.60	2.59~2.39	2.38~1.00
	次元の評価	3.00	2.99~2.81	2.80~2.59	2.58~2.41	2.40~1.00
学び方	6. 自主的学習	3.00~2.77	2.76~2.52	2.51~2.23	2.22~1.99	1.98~1.00
	7. めあてをもった学習	3.00~2.94	2.93~2.65	2.64~2.31	2.30~2.03	2.02~1.00
	次元の評価	3.00~2.81	2.80~2.57	2.56~2.29	2.28~2.05	2.04~1.00
協力	8. なかくよく学習	3.00~2.92	2.91~2.71	2.70~2.46	2.45~2.25	2.24~1.00
	9. 協力的学習	3.00~2.83	2.82~2.55	2.54~2.24	2.23~1.97	1.96~1.00
	次元の評価	3.00~2.85	2.84~2.62	2.61~2.36	2.35~2.13	2.12~1.00
総合評価 (総平均)		3.00~2.77	2.76~2.58	2.57~2.34	2.33~2.15	2.14~1.00

「体育科教育学入門」(2002, 大修館書店) 参照

表 4 期間記録法の授業場面の観察カテゴリー

カテゴリー	定義 及び 例
マネージメント場面 (M)	移動, 待機, 班分け, 準備, 休憩など学習成果に直接つながらない活動場面 例) ・用具の準備や後片づけを行っている。 ・ある活動から他の活動へと移動する。 ・学習指導に直接関係しない管理的・補助的な活動している。
学習指導場面 (I)	教師がクラス全体の子どもを対象にして説明, 演示, 指示などを与える場面 例) ・教師や学習者が本時の目標やめあての評価を行う。 ・教師が演示をしながら技術指導をする。 ・教師が活動内容や活動方法に関わって指示を行う。
認知学習場面 (A1)	子どもがグループで話し合ったり, 記録をとったりする場面 例) ・グループあるいはペアで学習に関する話し合いを行う。 ・ノートや記録用紙に学習のポイントや行い方, 記録などを書き込む。
運動学習場面 (A2)	子どもが練習したり, ゲームを行ったりする場面 例) ・準備運動や体力づくりのための運動を行っている。 ・ゲーム, 記録会, 発表会をしている。 ・個人的な技能発達を主な目的としたドリルや練習をしている。

に区分し、これらがどのような時間的系列で現れるかを観察する」(高橋, 1994, p. 238)方法であり、各場面ごとに「費やされた時間を観察することが可能」(高橋ら, 2002, p. 270)である。(表4参照)

記録が終わると、その授業の「各場面の時間を合計し、%に換算する。」(高橋ら, 1994, p. 240)

全てのカテゴリーの一致率が80%以上になるまで、筆者と体育科教育学生1名で分析を行った。一致率は、シーデントップによる次の公式で筆者が算出した。

「一致数÷【一致数+不一致数】×100＝一致率」  
(シーデントップ, 1988, p. 292)

## 結果と考察

### 〈抽出児のビデオ観察の結果〉

授業Aの【A-1回目】では、抽出児aのグループは曲が流れてからすぐに表現に入ることができた。1人の児童が中心となって動きを考え、立ち止まることが少なかった。授業Bの【B-1回目】では、曲が流れ始めると抽出児bとペアになっていた男子児童が中心となって動きを考える。この時点では、授業Aの抽出児aのグループも授業B抽出児bのグループも曲が始まるとすぐに動きに入ることができたことから差はない。また、抽出児a, bどちらも、抽出児自身が動きをリードして創作している様子ではなかった。

曲が進むにつれて抽出児aのグループでは、動きがあまり止まらず、どんどん動きが発展していくのに対して、抽出児bのグループでは、ひと流れの動きが終わるとすぐに立ち止まり、抽出児bだけ座って周りのみんなを見ているという様子が、頻繁に見られた。抽出児aのグループは、ジェットコースターの表現から入り、ひと流れの動きが終わるとコーヒーカップの表現に入るが、上手いかず、再びジェットコースターの表現を始める。2回目のジェットコースターA-IIでは、1回目のジェットコースターA-Iよりも乗り物全体の動きを捉えることが

できていた。ジェットコースターA-Iでは、ただ友達と列になって走るだけであったのが、ジェットコースターA-IIでは、自分たちがジェットコースターに乗っている気分になって声をあげたり、先頭の児童は両手をあげていた。また、ジェットコースターのコースを想像して、坂を上って頂上まで来ると一気に加速して速くなり、その勢いで次の起伏のあるコースも走り抜ける様子表現していた。ジェットコースターが坂を下降する様子は、壁を使って逆立ちの格好をして表現していた。逆立ちの格好をすることで、床だけを意識した2次元の空間ではなく、高さもある3次元の表現になり、空間を上手く使い表現できていることが分かる。

抽出児bのグループでは、コーヒーカップの表現から入り、片手をつないで回った後、1人ずつ個々にお尻で回るといった表現をしていた。その後、ジェットコースターの表現に入ったが走るだけの表現であった。そして再びコーヒーカップの表現に入り、片手をつないで回っていたところから両手をつないで回るといった発展の動きが見られた。その次に再びジェットコースターの表現に入るが1回目のジェットコースターB-Iの「走る」という表現に壁にぶつかるといった表現が加わった。

抽出児aのグループと抽出児bのグループの1回目を比較すると、抽出児aのグループの表現の方が乗り物の特徴をしっかりと捉えている。特徴を捉えられたことから、ジェットコースターA-Iでは「走る」という表現だけであったのが、ジェットコースターA-IIでは、ジェットコースターがどんなコースを走っているのか、どのような速度で走っているのが表現されている。抽出児bのグループでは、コーヒーカップの表現・ジェットコースターの表現にそれぞれ動きの発展は見られたものの、乗り物の特徴を捉えて動きを創作しているとは言い難い。

抽出児bは抽出児aと大きく違い、仲間と一緒に踊りを考えるのが苦手である。授業Bの時間中は、2人或いは1人で表現をする様子が大半であった。そして時間が経つにつれ、自分1人で動きを考えるようになる。抽出児aは、抽

出見bと逆で自分から率先して踊りを考える方ではなく、友達の良い真似をしてみようという表現をする。このように児童の特性もあるので、一概に抽出見だけで授業A、Bの特徴はあげられないが、授業A、Bとも1時間の授業の中で回数を重ねるごとに、表現の動きに発展や工夫は見られた。しかし、1時間の授業の中で大きな発展や上達が見られたのは、授業Aを受けた抽出見aのグループであった。また、抽出見aのグループは取りかかりがよく、戸惑っているという感じは

見られなかった。

(A-1, B-1の結果:表5, A-2, B-2の結果:表6, B-3の結果:表7, B-発表会の結果:表8)

〈クラス全体のビデオ観察の結果〉

クラス全体のビデオ観察からは、授業Aの【A-1回目】では、曲が始まるとどうして動いたら良いかわからない様子で立ちつくす姿があった。その後に発表・話し合いを入れたことで、

表5 【A-1回目(左)とB-1回目(右)の比較】

児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間	児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間
ジェットコースター A-I <ジェットコースターが走っている様子>	① 3人で肩に手をあてながら連なって走る。 ② 3人で肩に手をあてて連なった状態で、途中でゆっくりになったり速度をかえて走る。 ③ 3人で肩に手をあてて連なった状態で、くねくねと蛇行をしながら走る。 ④ ①と同様に3人で肩に手をあてて、連なって走る。	6秒55 26秒22  18秒05	コーヒーカップ B-I <1つのコーヒーカップが回っている様子> <2つのコーヒーカップが回っている様子>	① 2人組で片手をつないで右回りに回る。 ↓ ② ①の状態から、つないでいた手を放して、床にお尻をついて、お尻を支点に回る。 抽出見bは友達のを真似て同じように動く。	25秒19
コーヒーカップ A-I <コーヒーカップのカップが回っている様子>	① 3人で輪になって両手をつないで回る。 ② 勢いがつきすぎて転んでしまったので、もう1度同じように3人で輪になって回る。	3秒64 6秒10	ジェットコースター B-I <ジェットコースターが走っている様子>	① 1人ずつ走る。 抽出見bは腕を振って、勢いよく走る。	29秒60
ジェットコースター A-II <ジェットコースターが走っている様子>	① 3人で肩に手をあてて連なった状態で、くねくね蛇行しながら、走る。先頭の児童は両手を挙げて走る。 ↓	59秒97	コーヒーカップ B-II <2つのコーヒーカップが回っている様子> <1つのコーヒーカップが回っている様子>	① 2人で片手をつないで、つないでない方の手は伸ばして回る。 ↓ ② ①の状態から、回りながら、両手に手をつなぎ直して回る。	14秒07
<ジェットコースターが加速するために坂を上っていく様子>	② 走って来て、立ち止まり、そこから屈んで低い姿勢になり、腕で漕ぐような動きをして車輪の様子を表す。 ↓		ジェットコースター B-II <ジェットコースターが走っている様子>	① 走る。	13秒84
<ジェットコースターが加速した勢いでスピードがつく様子>	③ その後、勢いよく1人ずつ走る。 ↓		ジェットコースター B-III <ジェットコースターが走っていて物とぶつかってしまった様子> <勢い余ったジェットコースターが離れて物にぶつかり壊れる様子>	① 2人で縦に並び、後ろの人は抽出見bの肩を持って走り、壁にぶつかる。 ↓ ② 2人で肩に手をあてたまま走り、だんだん速くなって抽出見bだけが勢いよく走り、壁にぶつかる。	32秒37
<ジェットコースターが下降する様子>	④ 壁のところまで走っている、壁を使って逆立ちをする。				

表6 【A-2回目(左)とB-2回目(右)の比較】

児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間	児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間
ジェットコースター A-III 〈ジェットコースターが走っている様子〉	① 3人で肩に手をあてて連なった状態で、ゆっくりと走る。 【A-1回目】の時よりも体育館を大きく走る。	59秒32	ジェットコースター B-IV 〈ジェットコースターが走っている様子〉	① 4人で縦の列に並び、先頭以外の児童は前の児童の肩に手を持って、走る。 ↓	29秒04
コーヒーカップ A-II 〈3つのコーヒーカップが回っている様子〉 〈1つのコーヒーカップが回っている様子〉 〈3つのコーヒーカップが回っている様子〉 〈コーヒーカップ1つ1つの自転と乗り物の土台が回っている様子…乗り物全体を捉えて〉	① 一人一人をコーヒーカップの乗り物と見立てて、片手を3人の中心でつないで、回る。 ↓ ② その後、両手をつないで輪になり、回る。 ↓ ③ ②と同様に、片手を3人の中心でつないで回る。 ↓ ④ 曲線を描くように走り出し、走りながら1人1人も時々、くるっと回る。抽出児aは先頭の児童の動きを見て真似をする。	51秒72	〈ジェットコースターが加速していく様子〉  〈ジェットコースターが走っている様子〉  〈ジェットコースターが走っている様子〉	② ①の体形のまま、だんだん速度が速くなり、勢いがついたので1人ずつ離れてしまう。  ③ 抽出児bだけ1人で走る。他のグループの児童は、見ている。  ④ 抽出児bとグループの男子児童の2人組で列になって、肩を持って走る。	17秒67  18秒70

表7 【B-3回目：抽出児bを含む男女4人のグループ】の比較】

児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間
ジェットコースター B-V 〈ジェットコースターが走っている様子〉	① 2人組で列になり、後ろの人は前の人の肩を持って、走る。	17秒50
〈ジェットコースターが走っている様子〉	② ①と同様に、列になって肩を持って走る。 ↓	16秒25
〈ジェットコースターが走っていて物にぶつかってしまった様子〉	③ ②の様に走ってきて、壁まで来ると壁にぶつかる。 ↓	
〈ジェットコースターは走り続ける様子〉	④ 目的地を決めて②と同様の体勢で走る。 ↓	
〈ジェットコースターが物にぶつかって再びしまった様子〉	⑤ 壁まで来ると、壁にぶつかり、痛そうなふりをする。	

表8 【B-発表会：抽出児bを含む男女4人のグループ】

児童が表現している内容	児童の表現の動き	児童の表現の時間
ジェットコースター B-VI 〈ジェットコースターが走っている様子〉	① 1人で個々に走る。 ↓	1分10秒37
〈ジェットコースターがぶつかった様子〉	② 転ぶ。 ↓	
〈ジェットコースターが再び走り続ける様子〉	③ 1人で個々に走る。 ↓	
〈ジェットコースターが再びぶつかる様子〉	④ 再び転ぶ。足を押さえて痛そうなふりをする。 ↓	
〈ジェットコースターが再び走り続ける様子〉	⑤ 1人で個々に壁に向かって走る。 ↓	
〈ジェットコースターが何かぶつかり、壊れ、乗っている人が苦しんでいる様子〉	⑥ 壁にぶつかり、倒れ、苦しむふりをする。	

【A-2回目】では、動けなかった児童はなりたいたいものを見つけ、簡単な動きしかできなかった児童は少し変化を動きに加えられるようになった。授業Bでは動きにできなくてもグループで動きを相談する姿が多く見られ、動きも人員構成や空間構成を入れたりして工夫したものが多かった。グループが変わったことで意見をまとめるのが難しいようであったが、授業Aで主にやっていた自由なグループの表現よりも、授業Bで取り入れた生活班の表現の方が作品としての表現になるものが多かった。授業Aと授業Bの全体を比較すると授業Bの方が動きに発展があるグループが多く、授業A、授業Bそれぞれの時間中でも、1回目の表現よりも2回目の表現の方が動きに発展があったり、構成を考えていたり、空間をうまく使っていたりなどという上達が見られた。このことから、表現運動は積み重ねによって表現が豊かになったり、動きに発展性が見られることなどが考えられる。

〈自己評価表「がんばったことカード」の結果〉

自己評価表の結果は、表10の通りである。変身したものを書く欄には、ジェットコースターが16人と最も多く、コーヒークップ(4人)、メリーゴーランド(4人)、サーカス団(3人)、ロケット(2人)、ハリケーン(1人)、ドラキュラ(1人)であった。先に述べた人数は複数回答の数も含めた人数である。

感想を書く欄には、無回答のものが多かったが、「楽しかった」が10人と最も多く、「おもしろかった」(2人)、「もっと上手になりたい」(2人)、「(変身して)嬉しかった」、「頑張った」、「なりきった」、「またやってみたい」、「もっと乗り物に変身すればよかった」という感想があった。

しかし、自己評価表は授業Bの調査ができなかった。よって、この結果は授業Aのみの結果だけであり、比較できない。

表9 自己評価表 「リズムあそび・ひょうげんあそび がんばったことカード」

がんばったこと		
リズムにのって たのしく おどれましたか。	はい	もう少し
なりたいたいものに なりきって おどれましたか。	はい	もう少し
友だちと いっしょに おどれましたか。	はい	もう少し
へんしんしたい のりものが 見つけられましたか。	はい	もう少し

\*なにになって おどりましたか？

[ ]

\*思ったことを 書きましょう。

[ ]

表10 「がんばったことカード」の結果

がんばったこと	はい	もう少し
リズムに乗って楽しく踊れましたか。	27人	2人
なりたいたいものになりきって踊れましたか。	26人	3人
友達と一緒に踊りましたか。	28人	1人
変身したい乗り物が見つけれましたか。 (1人無回答)	25人	3人

〈子どもによる形成的授業評価票の結果〉

(表11, 12)

授業A、Bどちらの総合評価も「4」で授業Bの方が若干数値が高かった。次元ごとに見ていくと、「成果」の次元は両方の授業とも数値が低い。このことから、授業A、Bでは感動したことや新しい発見などが少なかったと考えられる。「意欲・関心」の次元では授業Aの方が若干、数値が高かった。これは「リズムダンス」を導入で取り入れ、リズムに乗って踊ったことなどから、高くなったと考えられる。「学び方」の次元でも、授業Aの方が高かった。授業Bでは、グループも指定し、発表会をさせたことで自分の好きな乗り物に自由になりきるよりも、1つの作品をまとめることに中心がおかれたことから、数値が低くなったと考えられる。「協力」の次元では、授業Bの方が高くなった。これは、授業Bの最後に発表会を入れ、それに向けて生活班で協力して踊りを作ったからと考えられる。



〈期間記録法の結果〉(表13, 14)

授業Bの方がマネジメント場面(M)の割合が多く、これは授業Bで発表会の際に交代の時間が入ったためである。学習指導場面(I)には、あまり差が見られなかった。認知的学習活動場面(A1)は授業Aの方が割合が多く、話し合いの時間が多かったためである。授業Bでは、教師Nが授業Aで話し合いの時間が長かったことを反省し、話し合いの時間はできるだけ短くしようと意識していたためと考えられる。運動学習場面(A2)には、あまり差は見られなかった。

まとめ

本研究では、「リズムダンス」を授業の導入段階に取り入れた「表現」の授業(授業A)と「表現」のみの内容の授業(授業B)を、同一学校、同一学級、同一教師で行い、ビデオ観察と期間記録法による観察を行い、子どもによる形成的授業評価票と筆者が独自に作った自己評価表も回収し、調査を行った。それをもとに、2つの授業間で児童の表現の比較・分析を行った。そして、2つの対象授業を一例として、おのおの授業での、児童の表現の特徴を捉えることを試みた。

ビデオ観察をした結果、授業Aでも授業Bでもおのおのの抽出児は、1時間の授業中に創作した動きに発展性がそれぞれに見られた。このことから、「リズムダンス」を授業の導入段階で行っても、行わなくても「表現」の授業の中で、児童は個々に動きが発展していくことが分かった。

本研究の抽出児のビデオ観察は一例である。抽出児の結果では、授業Aを受けた抽出児aの表現に大きな発展や工夫が見られた。しかし、授業Aを受けていない抽出児bについて見てみても、授業Bの展開と共にグループの動きに発展性が見られた。

クラス全体のビデオ観察の結果からも、授業Bの方に各グループの動きの構成に工夫があり、ストーリー性も加えられたグループが多かった

ことから、表現運動では積み重ねの学習が重要であることが考えられる。

本研究の評価票や観察法から読みとれることは十分ではなく、まとめは推測にとどめたい。今後、表現運動に適応した期間記録法や子どもによる形成的授業評価票、低学年に向けた子どもによる形成的授業評価票ができることと、多くの事例的研究を行うことが望ましいと考える。

新学習指導要領では、「リズムダンス」は主に第3, 4学年を対象にしているが、本研究では第2学年に授業を行った。このことから、「リズムダンス」は第2学年にも十分、授業可能であり、低学年からリズムに慣れ親しみつつ、表現運動を積み重ねることで、動きに幅を持たせることができると考えられた。本研究で、1時間単位の授業を2時間行っただけであったが、クラス全体のビデオ観察から、授業Bの方が動きに発展が見られた。このことから、わずかではあるが積み重ねの学習ができていることが明らかになった。

本研究では、「リズムダンス」を授業の導入段階に入れ、こころと体のほぐしの運動として、授業の中に取り入れると「表現」の授業の展開に有効であることが分かった。

新学習指導要領に「リズムダンス」が新しく内容として加わったことから、15年度・16年度の体育の研究大会等における、表現運動の公開授業の多くが「リズムダンス」を取り上げている。しかし、リズムダンスの学習指導法が十分に検証されていないこともあり、授業の成果が見られない。特に、「リズムダンス」のみの単元で授業を行うには、今後、数多くの授業実践結果を踏まえた上での検証が必要と考える。

引用・参考文献と資料

- 三木綾子・川口千代・頭川昭子・村田芳子(2003, 5)『『現代的なリズムのダンス』の特性とダンス授業における学習内容としての有用性』  
日本体育学会茨城支部「いばらき健康・スポーツ科学」第20号
- 三木綾子(1999)「学校教育におけるダンス領域

- に関する研究『現代的なリズムのダンス』の導入に伴って」筑波大学大学院 修士論文
- 第37回全国女子体育研究大会・佐賀大会 小学校分科会資料「リズムダンス」指導案 (2003, 10)
  - 第41回北海道学校体育研究会 函館・渡島大会 小学校・表現運動「リズムダンス」指導案 (2004, 10)
  - 桑原直子(2002, 4)「個の力を生かし伸ばす表現運動の指導一個々の動きから豊かなグループ表現へ」千葉大学長期研修生 研究報告書
  - 森智子(2001, 3)「自ら運動を楽しむ子どもを育てる表現運動の指導法の工夫―『心のほぐし』と『仲間とのかかわり合い』に着目して―」千葉大学長期研究生 研究報告書
  - 文部省(1999)「小学校学習指導要領解説 体育編」東山書房
  - 落合優・加賀谷熙彦・川口千代・杉山重利・高橋健夫・三木四郎 (2001)「新版 みんなのたいいく 第2学年」学習研究社
  - 落合優・加賀谷熙彦・川口千代・杉山重利・高橋健夫・三木四郎 (2001)「新版 みんなのたいいく 第3学年」学習研究社
  - 落合優・加賀谷熙彦・川口千代・杉山重利・高橋健夫・辻野昭・三木四郎 (2001)「小学校体育科教師用指導書 第2学年」学習研究社
  - 落合優・加賀谷熙彦・川口千代・杉山重利・高橋健夫・辻野昭・三木四郎 (2001)「小学校体育科教師用指導書 第3学年」学習研究社
  - 川口千代・吉田千栄子他 (1990, 4)「小学校体育実践指導全集5 表現運動」日本教育図書センター
  - 根本正雄(2000, 9)「心と体を育てる体育授業上達セミナー9 表現運動の習熟過程」明治図書
  - 村田芳子(1998, 8)「最新 楽しい表現運動・ダンス」小学館
  - 阪田尚彦・高橋健夫・細江文利 (1995, 7)「学校体育授業事典」大修館書店
  - 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖 (2002, 4)「体育教育学入門」大修館書店
  - 杉山重利・高橋健夫・細江文利・池田延行 (2000, 6)「新学習指導要領による小学校体育の授業 第2学年」大修館書店
  - 高橋健夫 (1994, 5)「体育の授業を創る」大修館書店
  - 東京ディズニーランド(2000, 1)「Club Disney スーパーダンシン・マニア～メガビート CD No. AVCW-12078」avex group
  - 松本千代栄 他(1990)「文部省学習指導要領準拠 小学校ダンス 中学年向け CD No. COCG-6538」日本コロムビア

表11 2003年6月3日(火)

指導者：N先生(実習生) 単元：表現遊び

<子供による形成的授業評価>

次元	項目	男子(14人)			女子(16人)			全体(30人)							
		人数	平均	標準	人数	平均	標準	人数	平均	標準	人数				
成果	1. 感動の体験	29	2.071	3	96	40	2.500	4	127	69	2.300	4	2		
	2. 技能の伸び	38	2.714	4	2.286	44	2.750	4	2.646	82	2.733	4	2	2.478	4
	3. 新しい発見	29	2.071	2	3	43	2.687	4	4	72	2.400	3	3		
意欲・関心	4. 精一杯の運動	39	2.785	3	75	46	2.875	4	93	85	2.833	4	1		
	5. 楽しさの体験	36	2.769	3	3	47	2.937	4	4	83	2.862	4	8	2.847	4
学び方	6. 自主的学習	32	2.461	3	72	47	2.937	5	89	79	2.724	4	1		
	7. めあてを持った学習	40	2.857	4	4	42	3.000	5	5	82	2.928	4	1	2.825	5
協力	8. なかよく学習	33	2.357	2	67	48	3.000	5	93	81	2.700	3	1		
	9. 協力的学習	34	2.428	3	3	45	2.812	4	5	79	2.633	4	0	2.667	4
全体平均		310	2.500	3		402	2.830	5		712	2.676			4	

注) はい：3点 いいえ：1点 どちらでもない：2点 として平均点を算出

表12 2003年6月6日(金)

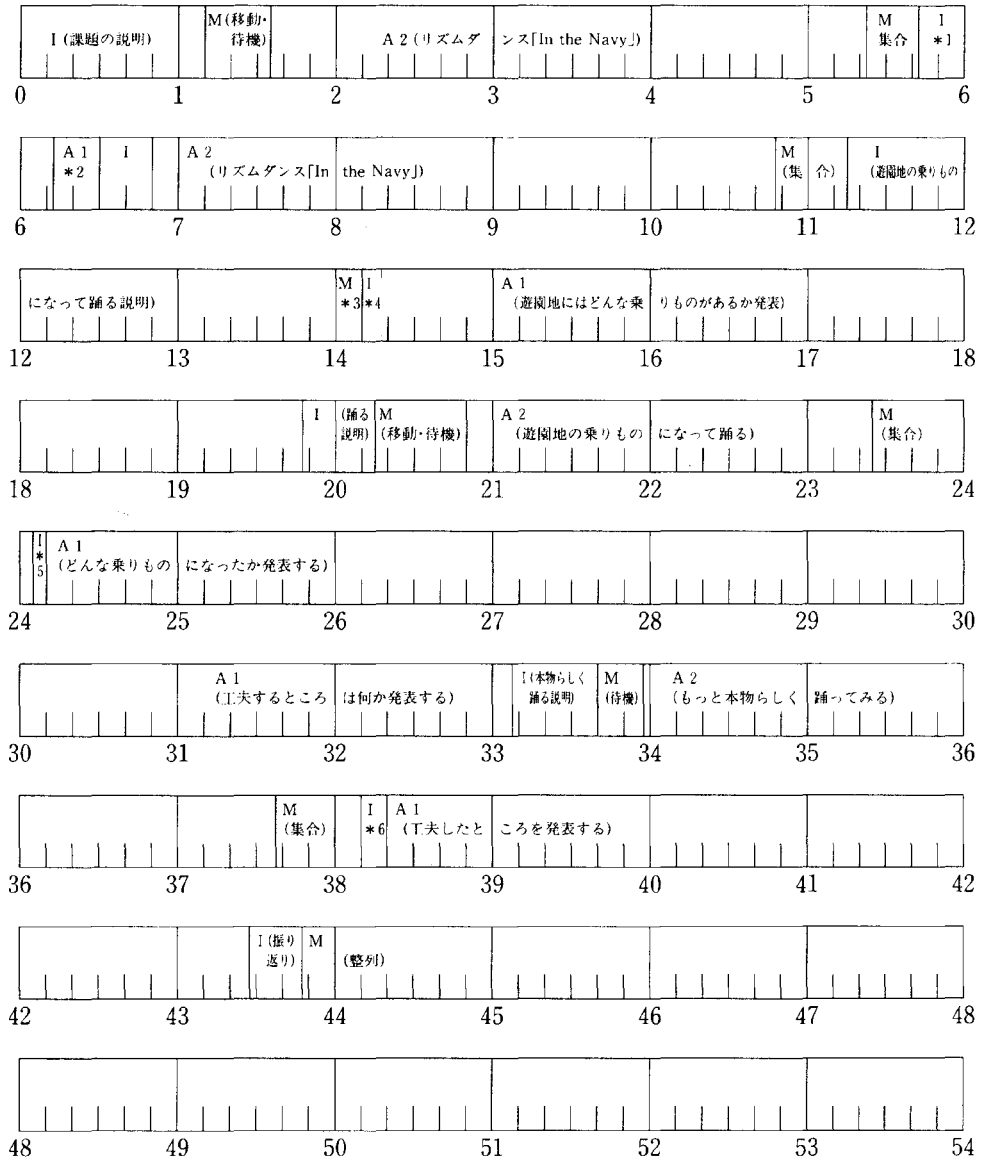
指導者：N先生(実習生) 単元：表現遊び

<子供による形成的授業評価>

次元	項目	男子(15人)			女子(16人)			全体(31人)							
		人数	平均	標準	人数	平均	標準	人数	平均	標準	人数				
成果	1. 感動の体験	34	2.266	3	113	40	2.500	4	128	74	2.387	4	2		
	2. 技能の伸び	41	2.733	4	2.511	46	2.875	5	2.666	87	2.806	4	4	2.591	4
	3. 新しい発見	38	2.533	3	4	42	2.625	4	4	80	2.580	3	1		
意欲・関心	4. 精一杯の運動	42	2.800	4	81	47	2.937	4	95	89	2.870	4	1		
	5. 楽しさの体験	39	2.600	2	3	48	3.000	5	4	87	2.806	3	6	2.838	4
学び方	6. 自主的学習	37	2.642	4	72	47	2.937	5	93	84	2.800	5	1		
	7. めあてを持った学習	35	2.333	3	3	46	2.875	4	5	81	2.612	3	5	2.704	4
協力	8. なかよく学習	41	2.733	4	83	46	2.875	4	92	87	2.806	4	1		
	9. 協力的学習	42	2.800	4	4	46	2.875	5	5	88	2.838	5	5	2.822	4
全体平均		349	2.604	4		408	2.833	5		757	2.723			4	

注) はい：3点 いいえ：1点 どちらでもない：2点 として平均点を算出

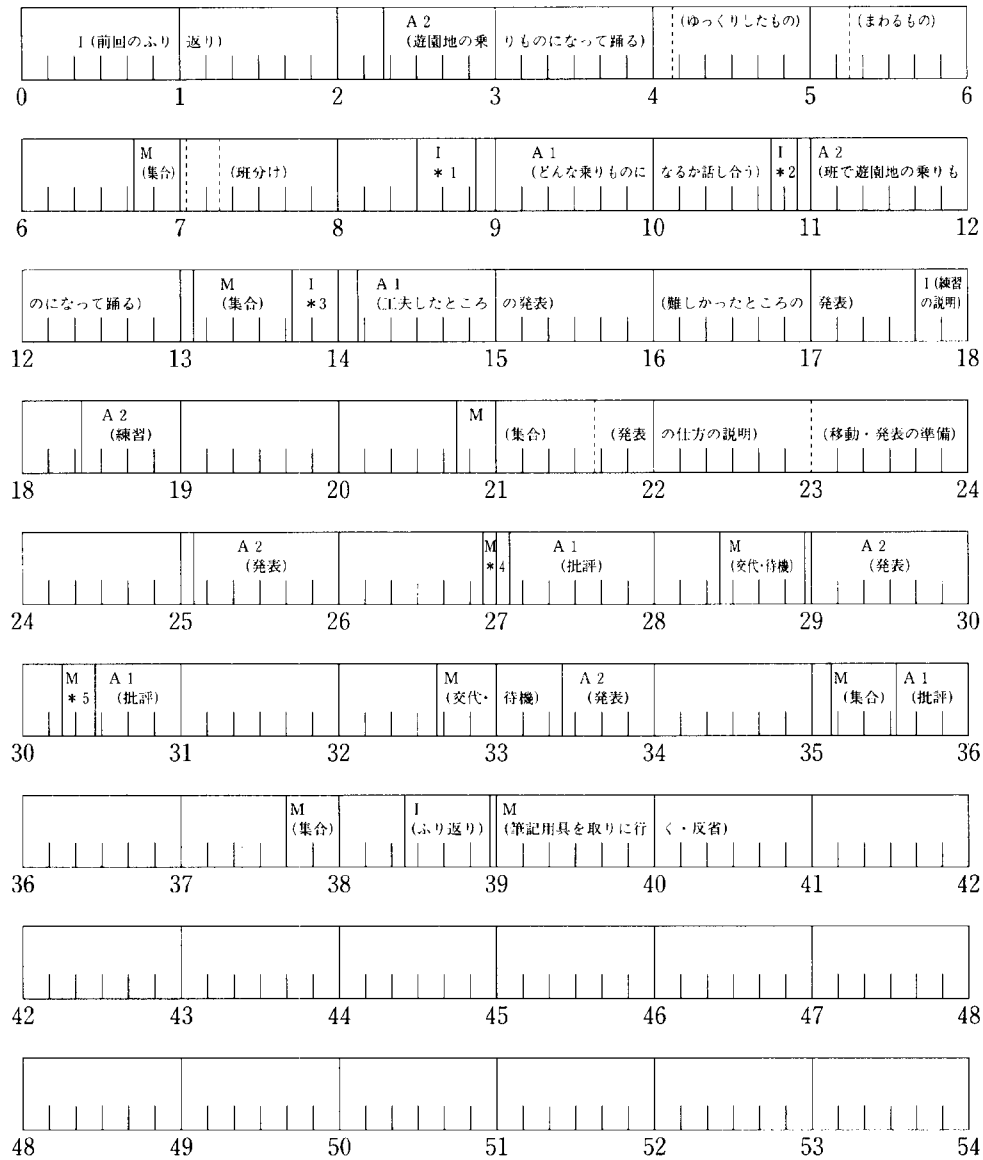
表13 授業日 2003年6月3日(火)  
観察授業 C小学校2年4組 表現遊び



- \* 1 移動を好きな動きでする説明
- \* 2 移動の時の児童師範
- \* 3 黒板の用意
- \* 4 遊園地にはどんな乗りものがあるか発表するように指示
- \* 5 どんな乗りものになって踊ったか発表するように指示
- \* 6 工夫したところを発表するように指示

	累計時間	全体時間に対する割合
マネジメント (M)	4分41秒	10.4%
学習指導 (I)	6分37秒	14.7%
活動認知 (A 1)	19分43秒	43.8%
活動運動 (A 2)	13分59秒	31.1%

表14 授業日 2003年6月6日(金)  
観察授業 C小学校2年4組 表現遊び



- \* 1 班でどんな乗りものになるか決めるように指示
- \* 2 踊ってみることを指示
- \* 3 工夫したところを発表するように指示
- \* 4 集合
- \* 5 集合

	累計時間	全体時間に対する割合
マネージメント (M)	10分43秒	26.8%
学習指導 (I)	4分32秒	11.3%
活動認知 (A 1)	11分00秒	27.5%
活動運動 (A 2)	13分45秒	34.4%