

「表現リズム遊び」の授業づくりに関する実証的研究 —「からだ遊び」の学習内容としての検討—

安江 美保*

Practical research on using “expressive rhythmic play” in class
: The possibility of using “body play”

Miho YASUE

The present study aims to use newspaper and onomatopoeic words as a clue to learn the body movement. It focused on an exercise class at the second grade level of elementary school.

As a result, “rhythm nori-nori man”, “daruma-san-ga-koronda man”, “omosiro mirror man”, “wonderful onomatopoeia man”, and “thoroughly newspaper man” became popular among children. It was revealed that the children learned the movement expressing “the difference in the textures of a motion”, “extraordinary movement”, and “free movement”.

Furthermore, it was suggested that it is important to consider that “expressive rhythmic play” is part of “body play”.

Key words : contents of a class, expressive rhythmic play, body play(exercise)

I. はじめに

現代における少子化や核家族化、都市化や高度情報化などの様々な環境の変化は、子どもの心と体に「不自然でアンバランスな状況」を生み出している。現代の子どもたちは、遊ぶ時間、空間、仲間の減少に伴い、地域社会の中で大勢で群れて遊ぶ経験が少なくなってきた。そのため、その中で育まれる様々な身体能力や豊かな身体感覚、我慢と自己主張のバランス感覚やコミュニケーション能力など、生きる基盤となる大

切な力を身に付けていくことが難しい時代となっている。そうした状況の中で、学校体育の果たす役割は益々重要になってきた。

小学校の体育科における表現運動は、「自己の心身を解き放して、リズムやイメージの世界に没入してなりきって踊ることが楽しい運動であり、互いのよさを生かし合って仲間と交流してなりきって踊る楽しさや喜びを味わうことができる運動」(新学習指導要領解説より)である。他の運動領域のようなルール、道具等がなく、「心と体が一体となった動き」が運動を大きく左右

キーワード：学習内容, 表現リズム遊び, からだ遊び

※ 本学人間生活学部児童学科

している。そして、動きの違いが個性として際立ち、だからこそおもしろく豊かに身体的コミュニケーションを展開していくことができる。まさに、心と体が一体となった「生き生きとした身体」を育てていくことに最も直結している運動領域であり、多様なダンス文化へのつながりも含めて、今後益々その重要性が増してくると思われる。

その一方で、何をどのように指導していくことが表現運動の確かな力となっていくのか、分かりにくい領域でもある。学ばせたい動きのおもしろさを明確にした実証的な研究が益々求められているのである。

Ⅱ. 研究の背景

1. 「表現リズム遊び」の学習内容

低学年における表現リズム遊びは、「身近な動物や乗り物などの題材をとらえて、そのものになりきって全身の動きで表現したり、軽快なリズムの音楽に乗って踊ったりして楽しむことができる運動遊び」（新学習指導要領解説より）である。

村田（1991）は、「低学年の児童は、何かを表現するというより、変身すること自体を楽しみ、その変身対象の魅力に引かれて活動する。したがって、いかに児童の興味・関心の高い題材を取り上げるかがポイントとなる。」と述べている。したがって、新学習指導要領においても、「動物」「昆虫」「遊園地の乗り物」など、児童にとって身近で関心が高く、特徴的で具体的な動きを多く含む題材が例示として示されている。こうした「題材」を取り上げる良さは、児童が主体となった学習が展開されやすいことが第1に考えられる。

ところが、児童が主体となって学習を進めていく中で、例えば「動物」の場合、動物になっているつもりで、長い間床を這い回り、最終的には友だちとのふざけ合いが始まってしまったり、1つの動物になって

も、同じような動きしか見つからず、すぐに飽きて動きが止まってしまうという姿も見られる。

本研究者が小学校現場での実践から実感として捉えてきたことは、児童が何かになりきっている姿には、2つのタイプがあると考えられることである。1つは、「からだで動物を表している児童」。もう1つは、「からだ^が動物を表している児童」である。「からだ^で」表している児童は、動物の動きを忠実に表しているようにみえて手足だけの動きが多く、体が躍動していない。「からだ^が」表している児童は、跳ねたり転がったり、体幹部をねじったり、反ったりして、体が躍動している。実際の授業の中では、「からだ^で」表している児童の方が多く、「からだ^が」表している児童の動きの良さを全体の場に広げながら学習が進められることが多い。

「題材」を取り上げた授業においては、その題材の持つ「動きのおもしろさ」を明確にし、それをどのように学ばせ、運動の特性にふれさせていくのかが大きな課題である。しかし、その一方で、もっとストレートに「からだ^が表す」おもしろさを学ぶことができる授業を構想することはできないだろうか考えた。このことは、低学年を「いろいろなリズムや表現の遊びを体験して、多様な身体感覚やコミュニケーションの基礎を身につけ、踊りが好きになる段階」（村田、2011）ととらえる点からも重要なことと思われる。

2. 題材以外を手がかりとした表現リズム遊びの実践

「女子体育」は、表現運動・ダンスの学習に関わる実践が数多く紹介されている日本女子体育連盟の研究機関誌である。過去10年間（平成12年～平成22年）において低学年の表現リズム遊びの実践は29事例であ

る。29事例のうち26事例が動物、海の生きもの、冒険ものなどの題材を手がかりとした実践であった。そして、3事例は、モノや音を手がかりとした内容の実践であった。2年生の「グニャグニャ、カクカク、ドンドンーオノマトペ¹⁾で遊ぼうー」、1年生の「からだであそぼう」、低学年の「もようくんにへんしん！ーオノマトペを手がかりにー」である。3年生では2事例報告されていた。

音やモノを手がかりとした実践は、幼稚園や保育園での身体表現、中学校や高等学校でのダンスにおいては多く報告されている。特に、中学校、高等学校におけるダンスでは、新学習指導要領に、取り上げるテーマ例の1つとして「もの（小道具）を使う（新聞紙、布、ゴムなど）」が示されていることにもよると思われる。

島内（2002）は、「『もの』は、関わったり、操作したりすることでいろいろな動きを誘発し、また、そのことによって、イメージを沸き上がらせる不思議な力を持っている。」と述べている。小学校においては、モノや音を手がかりとした単元としての実践は、まだ少ないが、教材としての価値は認められており、授業の導入や、題材と組み合わせ取り上げられることは増えてきていると思われる。

Ⅲ. 研究目的

本研究では、小学校2年生の表現リズム遊びの学習において、新聞紙やオノマトペなどのモノや音を手がかりとした単元を構想し実践する。そして、その結果を考察することによって、「からだを表す動きのおもしろさ」をストレートに学ぶことができる有効な授業内容を検討し、「表現遊び」「リズム遊び」に加えて「からだ遊び」を学習内容に位置付けることが出来るかどうかを検討することを目的とした。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究対象

岡山市立O小学校2年生1クラスの児童（男子17名、女子19名）を対象に、本研究者が授業者となって指導した。なお、担任教諭は、支援の必要な児童にかかわりながら児童全体の動きの様子を観察した。

2. 授業実施時期

平成22年年10月12日～10月29日の期間に同小学校の体育館にて、計5時間実施。

3. 授業の概要

実施した授業の単元計画は資料1に示す。授業の展開では、毎時間の前半に教師主導の「やってみる活動」を、後半に児童が主体となって「ひろげる活動」を位置付けた。なお、活動内容が類似している「体ほぐしの運動」との違いを明確にする意味も含めて、各時間を「○○マンに変身しよう」として、自分でないものになりきって楽しむことを大切に単元構想としている。

4. 分析方法

4-1 授業記録

毎時間、児童の活動の様子を斜め前方よりビデオ撮影する。授業分析に際しては、ビデオ撮影したものから、「指導者の発言や動き」と「児童の発言や動き・様子」を書き起こし、それを元に各時間の授業について、学ばせたい内容の指導場面と児童が主体となって動く場面との関連を省察していくことで、児童の確かな力となっていたのかを検討していく。

4-2 指導者側の授業評価と児童の自己評価

4-2-1 指導者側の授業評価

毎時間の授業について、担任教諭、他大学舞踊専門教官、本研究者の3人で、表1の「指導者側の評価」の7項目について、児童の動きを5段階で評価した評価点の平

資料1 「いろいろな変身！からだ遊び」単元計画

対象：岡山市立元小元小学校2年生児童（36名） 指導者：ノーートルダム薄心女子大学 安江 美保

1	2	3	4	5
甲寺 内登	1 「リズムノリノリマン」に変身しよう	3 「おもしろミラーマン」に変身しよう	4 「不思議オノマトペマン」に変身しよう	5 「とことん新聞紙マン」に変身しよう
し動 ろさ のさ のお も	おへそを中心に全身で弾んだり、ねじったり回ったりめったに、髪や毛を揺らし、体幹部をくずすしながらリズムに乗って踊るおもしろさ。	鏡のように相手と向かい合い、体の部分で強調した動きや、体の向きや高さ、つけた動き、ねじり、回る、跳ぶ、ころがらうなどに変化した動きを取っ替えて、感じているままに踊るおもしろさ。	多様な質感の音やオノマトペに輪奏された体の部分を強調した動き、絵巻をつけた動き、ねじり、回る、跳ぶ、ころがらうなどに変化した動きを取っ替えて、感じているままに踊るおもしろさ。	新聞紙になりきれない人間の体で、飛ばされる、折られる、やぶられる、丸められるなどの新聞紙に、とことんなろうとすることで生まれる、多様な質感の動きのおもしろさ。
	1. ほぐしの運動をする。 ○リズムノリノリマンに変身！ ○ポーズ遊び	1. ほぐしの運動をする。 ○リズムノリノリマンに変身！ ○「もこもこ」の絵本で踊ろう	1. ほぐしの運動をする。 ○リズムノリノリマンに変身！ ○「もこもこ」の絵本で踊ろう	1. ほぐしの運動をする。 ○リズムノリノリマンに変身！ ○新聞紙と遊ぼう
	2. 「いろいろな変身！からだ遊び」の単元のめあてをつかむ。	2. 本時のめあてをつかむ。	2. 本時のめあてをつかむ。	2. 本時のめあてをつかむ。
	「へん形だるまさんがころんだマン」に変身しよう	「おもしろミラーマン」に変身しよう	「ふしぎオノマトペマン」に変身しよう	「とことん しんぶんしんマン」に変身しよう
甲寺 の間	3. 先生がリーダーになり、先生の言「だるまさんがころんだ」のリズムに合わせて、移動とストップを繰り返して遊ぶ。 ○おもしろいポーズ、人と違ったポーズをして遊ぶ。 ○おもしろいポーズ、人と違ったポーズをして遊ぶ。	3. 先生と向かい合い、鏡の向こうの先生の動きを真似ながら「おもしろミラーマン」に変身して踊る。 ○はじめは1人の子どもと先生とでやってみて見せた後に、先生と全員とで向かい合っやってみる。 ○体のくずし、空間のくずし、リズムのくずしを意識しながら、動きをリードする。	3. オノマトペを編曲を使って、先生の動きを真似しながら「不思議オノマトペマン」に変身して踊る。 ○1回目は先生の動きを真似する。 ○体のくずし、空間のくずしを意識しながら、動きをリードする。 ○2回目は、自分で編曲せような音は感じるまま踊ってみようにする。	3. 先生のおややつる新聞紙の動きを真似ながら、新聞紙になつて踊る。 ○新聞紙を人型にやがが作つた新聞紙くんを真似して踊る。 ○一枚の新聞紙の動きを真似して踊る（体験させたい新聞紙の動き） （体験させたい新聞紙の動き） 投げる、折る、丸める、等
甲寺 の間	4. 先生のおややつる新聞紙の動きを真似しながら、リズムノリノリマンに変身して踊る。 ○リズムノリノリマンの乗り方の基本（後打ちのリズム）を押さえたシンパブルな動きから入る。 ○体のくずし、空間のくずし、リズムのくずしを意識しながら、動きをリードする。	4. 2人組で、リーダーを交代しながら、「おもしろミラーマン」に変身して踊る。 ○相手の表情から指先の動きまで、徹底して真似することで良い緊張感をつくらせる。 ○リーダーを交代するときに、ゆつくり近づいて行って、パッと入れ替わり、一度ピタッと止まってから始める。	4. オノマトペを編曲を使って、3人組でリーダーを交代しながら、リズムノリノリマンに変身して踊る。 ○リズムノリノリマンの乗り方の基本（後打ちのリズム）を押さえたシンパブルな動きから入る。 ○体のくずし、空間のくずし、リズムのくずしを意識しながら、動きをリードする。	4. 1人1枚ずつ新聞紙を持って、先生の真似をしながら、新聞紙を繰返す練習をする。 ○新聞紙の形状のくずし、空間のくずし、リズムのくずしを意識しながら動きをリードする。
甲寺 の間	5. いろいろな2人組で、リーダーを変えながら、「リズムノリノリマン」に変身して踊る。 ○リーダーは、体のくずし、空間のくずし、リズムのくずし、リズムのくずしを意識するとおもしろくなることを確認する。 ○2人組の交代、リーダーの交代は図面を出す。	5. 4人組で、リーダーを交代しながら、「おもしろミラーマン」に変身して踊る活動。 ○鏡の向きと、リーダーがいる側をそろえて見せ合うようにする。 ○緊張感を大切にさせる。	5. 半分ずつに分かれて3人組で「不思議オノマトペマン」になつて踊るところを見せ合う。 ○4の活動で、3回通した中で一番おもしろい活動から、半分ずつに分かるところを見せ合う。	5. 3人組でリーダーを交代しながら、リーダーの繰返した新聞紙に、とことんなつて踊る。 ○リーダーは、新聞紙の状態で解読しながら、なりきって踊るようにする。 ○リーダーは、繰返した変化を大切にしているようにする。
甲寺 の間	6. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	6. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	6. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	6. 半分に分かれて5の活動を見せ合う。 ○3人組で行った5の活動を見せ合う。
甲寺 の間	7. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	7. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	7. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。	7. 学習のまとめをする。 ○めあてについて振り返り、学んだことを発表しよう。

均を出し、その授業の「指導者側の評価」とした。この動きを評価する7つの観点は、「ダンス授業における指導者の学習者の動きをみる観点－指導言語とその発言の意図に着目して－」(山崎他,2010)から引用した。

4-2-2 児童の自己評価

毎時間の授業終了時、児童に動きの自己評価と感想を記入してもらう。表1の「児童の自己評価」の10項目について◎○△の3段階で自己評価する。この10項目は、指導者側の授業評価の7つの観点とリンクさせて設定した。7項目と10項目と項目数が異なるのは、児童が動きの自己評価をしやすいように配慮したことによる。

児童の自己評価の◎を3点、○を2点、△を1点とし、全児童の得点を合計し、毎時間項目別の平均点を出す。なお指導者側の評価と児童の自己評価を関連させて見ていくために、指導者側の7項目に関わる児童の自己評価を取り上げ、指導者側の5点満点による評価点を児童の自己評価の3点満点に置換してグラフ化した(図2～図8)。また、児童側の⑥⑦の結果の平均を⑤の「質感の違い」の評価点とし、児童側の⑧⑨の結果の平均を⑥の「ひと流れの動き」の評価点とした。

表1 児童の動きを評価する観点

指導者側の評価	児童の自己評価
	① ノリノリで踊る
① 全身を大きく使う	② 体を大きく使う
② 動きの種類	③ いろいろな動きの種類
③ 空間の移動	④ その場や移動を入れて
④ 速度・動きの変化	⑤ 速くしたりゆっくりしたり
⑤ 質感の違い	⑥ 全身、指先までピタッと
	⑦ 力を抜いたり、入れたり
⑥ ひと流れの動き	⑧ おもしろい動きはくり返した
	⑨ 動きに変化をつけた
⑦ なりきる	⑩ 「○○マン」になりきった

4-3 授業後のアンケート調査

単元終了後に、全児童を対象に「①単元を通しての楽しさの度合いとその理由」「②各時間の楽しさの度合い」「③この学習でどんな力がついたと思うか」の3項目についてアンケート調査を行った。そして、それらの内容から、児童が「いろいろ変身！からだ遊び」の学習をどのように受け止めたのかを考察していく。

V. 結果と考察

1. 「学ばせたい内容」と「児童の動き」からみた各時間の授業省察

1-1 第1時「リズムノリノリマン」に変身しよう

第1時では、「体幹部をくずしながら、おへそを中心にリズムに乗って踊るおもしろさ」を学ぶことをねらいとしている。表2は、第1時の学習活動である。

表2 第1時の学習活動

1. ほぐしの運動をする。
2. 「いろいろ変身！からだ遊び」の単元のめあてをつかむ。
3. 本時のめあてをつかむ。
「リズムノリノリマン」にへんしんしよう。
4. 先生の動きを真似しながら、「リズムノリノリマン」に変身して踊る。
5. いろいろな2人組で、リーダーを変えながら「リズムノリノリマン」に変身して踊る。
6. 学習のまとめをする。

この時間は、4の「先生の動きを真似しながら踊る活動」の中で、この時間に学んでほしい「体幹部をくずしながらおへそを中心にリズムに乗る動き」を身に付けることができるようにしている。そして、この活動が、5の「2人組でリズムノリノリマ

ンに変身して踊る」活動の中で生かされていたかを見ていく。

4の活動で指導者は、軽快なロックのリズムの曲をかけ、1曲通して児童たちに指導者の動きを真似させていった。指導者は、1曲の間に29種類の動きを行っている。前半では「おへソを中心にリズムに乗る動き」を、後半では「体幹部をくずして踊る動き」を入れている。

「おへソを中心にリズムに乗る動き」では、①後打ちのリズムに乗ってその場で手拍子、②後打ちのリズムに乗って頭上で手拍子、③サイドステップで後打ちのリズムに乗って頭上で手拍子、④後打ちのリズムの時に足を前に振り上げる、⑤「④の動き」に両手を上げる動きを加える、の5種類を行った。そして、それ以降の⑥～⑳までの24種類の動きでは、大きな動きと小さな動き、体をねじる動き、跳ぶ動きと転がる動き、速い動きとスローな動き、肘や肩など体の部分を生かした動き、移動する動きなどを入れている。児童たちは、指導者の動きを真似て踊った。初めの方は、多くの児童が恥ずかしそうに踊っていたが、「先生の真似ができてる？」という声かけで、少しずつ躍動的な動きになっていった。

5の活動では、2人組でリーダーを交代しながらリーダーの動きを真似て踊った。2人組も変えていった。リーダーの児童は、どんな動きをしたらいいのか戸惑い気味であった。女子の約半数はリズムに乗ることを意識しているが、男子の多くはリズムに乗ることをあまり意識して踊れていない。

そこで、途中で活動を止め、3つのシンプルな動きをやって見せながら「簡単な動きでいいよ」と助言をしてもう一度踊った。1回目よりは、何をすればいいのか分かっている児童が増えたが、全体的にリズムへの乗りはよくない。5の活動でリズムに乗って踊れている児童は、全体の4分の

1くらいであった。

以上のことから分かることは、4の「教師の動きを真似て踊る活動」が、5の「2人組で踊る活動」に有効に生かされていなかったということである。「リズムに乗ること」の基礎・基本を、さらに丁寧に押さえ、リズムに乗る動きで楽しめるようになってから、「体幹部をくずして踊る動き」を徐々に入れていくべきであったと思われる。

リズムノリノリマンは、第2時以降の授業の導入部分でも行っていくため、第1時から多くの種類の動きを入れていく必要はなかったと思われる。この第1時の省察は、第2時以降に生かされた。第4時には、体幹部をくずしながらおへソを中心にリズムに乗ることができてきた。女子の方がリズムへのノリがいいが、男子も全体的にリズムへのノリがよくなっていった。

1-2 第2時「変形だるまさんがころんだマン」に変身しよう

第2時では、「『だ～るまさんが』のリズムに合わせて動き、『こ～ろんだ!』で見たこともない変な形でピタッと止まる動きを繰り返すおもしろさ」を学ぶことをねらいとしている。表3は、第2時の学習活動である。

表3 第2時の学習活動

1. ほぐしの運動をする。
2. 本時のめあてをつかむ。
「へん形だるまさんがころんだマン」にへんしんしよう。
3. 指導者がリーダーになり、「だ～るまさんがこ～ろんだ」のリズムに合わせて、移動とストップを繰り返しながら、いろいろな動きで遊ぶ。
4. 選ばれた代表児童4人のリードで「変形だるまさんがころんだマン」に変身して踊る。

5. 全体を2つのグループに分け、選ばれた代表児童4人のリードで、交互に「変形だるまさんがころんだマン」に変身して踊る。
6. 学習のまとめをする。

この時間は、3の「先生がリードする『だるまさんがころんだ』の言い方に反応して踊る活動」の中で、この時間に学んでほしい「動く、止まるの繰り返しの中で、瞬時に見たこともないポーズでピタッと止まる動き」を身に付けることができるようにしている。そして、この活動が、4の「選ばれた代表児童のリードで変形だるまさんがころんだマンに変身して踊る」活動の中で生かされていたかを見ていく。

3の活動で指導者は、「動く－止まる」の動と静のメリハリが出るように、見たこともないポーズでピタッと止まることに重点を置き、それができている児童の動きを称揚し、良さを全体に広げていくかわりを行った。

実際の活動では、体育館のステージ前に指導者が立ち、体育館の反対側の壁際から全員が1列になって「はじめの一步」のかけ声で始まる。指導者が「だ～るまさんがこ～ろんだ」と言い始めると、児童たちは小走りに前進してきた。派手なポーズではないが、1人1人が違うポーズでピタッと止まっていた。表情をつけている児童も数人いた。4回めになると、ほとんどの児童が教師を取り囲む位置に来ていて、指導者が「切った！逃げろ！」と言うと、「キャーッ！」「ワーッ！」などと叫びながら、スタート位置に向けて勢いよく走っていった。「ストップ！」の声で、動きを止めて終わりとした。動きのメリハリとポーズの工夫をより確かにするために、同じ活動をもう1回行った。

3セット目では、「だるまさんがころん

だ」の言い方を、「だ・る・ま・さ・ん・が・こ・ろ・ん・だ！」とスタッカートをつけた言い方や、「だ～る～ま～さ～ん～が～こ～ろ～ん～だ～」と、粘った感じの言い方に変えて行った。やり始めた頃は、笑い声が出ていたが、次第に集中してきて、指導者の言い方に反応して動いていた。ロボットのような動きや粘った感じの動きで前進し、1人1人個性的なポーズで止まる。床に額をつけ、足を高く上げたポーズや、背中をつけて手足でおもしろい形をつくったりしている児童が数名いた。

4セット目では、言い方の工夫に加えて、語尾に「2人組！」「3人組！」などを付け、複数で瞬時にポーズをつくって楽しむことができるようにした。この活動では、何人かという指示が出るため、まず、誰とするかで時間がとられ、それからポーズをとるので、瞬時に止まるという状態になりにくかった。初めから2人組や3人組を決め、瞬時に止まることを優先した方がよかったと思われる。

4の活動では、児童の中からリーダーを4人選び、指導者によって動きをリードさせた。ここで指導者は、指導者がしていたように抑揚をつけた言い方で代表児童にさせる意図があり、そのように指示したが、代表児童たちは、普通に「だ～るまさんがこ～ろんだ」という言い方にとどまっていた。この活動の場合、リードする者は、言い方を工夫して動きを引き出すような声かけが重要であるが、2年生の児童には難しい要求であったと思われる。

この「変形だるまさんがころんだ」のからだ遊びは、「移動する－見たこともないポーズでピタッと止まる」という動きのくり返しを、動きの習得と活用が同時進行で進む学習ととらえ、活動は指導者がリードし、始め方や終わり方を児童たちと工夫して楽しんでいく方が望ましいと思われる。

1-3 第3時「おもしろミラーマン」 に変身しよう

第3時では、「体の部分を強調した動きや、体の向きや高さ、速さなどに変化をつけた動きを取り入れながら、緊張感をもって相手の動きに鏡のように対応するおもしろさ」を学ぶことをねらいとしている。表4は、第3時の学習活動である。

表4 第3時の学習活動

1. ほぐしの運動をする。
2. 本時のめあてをつかむ。
「おもしろミラーマン」にへんしんしよう。
3. 指導者と向かい合い、鏡の向こうの指導者の動きを真似ながら「おもしろミラーマン」に変身して踊る。
4. 2人組で、リーダーを交代しながら、「おもしろミラーマン」に変身して踊る。
5. 4人組で、リーダーを交代しながら、「おもしろミラーマン」に変身して踊る。
6. 4人組で「おもしろミラーマン」に変身して踊る活動を半分ずつに分かれて見せ合う。
7. 学習のまとめをする。

この時間は、3の「鏡の向こうの指導者の動きを真似ながら踊る活動」の中で、この時間に学んでほしい「体の部分を強調した動きや、高さや速さに変化をつけた動きを鏡のように瞬時に対応する動き」を身に付けることができるようにしている。そして、この活動が、4や5の「リーダーを交代しながらおもしろミラーマンに変身して踊る」活動の中で生かされていたかを見ていく。

3の活動では、まず初めに、指導者が代表のA児と向かい合い「おもしろミラーマ

ン」を行って見せた。A児は、活動の意味をよく理解し、指導者の動きのリズムや質感などを瞬時に真似ていた。周りの児童たちは2人の動きをよく見ていて、意外な動きをしたときには、笑い声が起った。

次に、指導者対児童たち全員で向かい合い「おもしろミラーマン」を行った。リズムノリノリマンの時は後ろの方にいた男子が前方にやってきた。児童たちは、緊張感をもって指導者の動きを鏡のように真似した。私語をする児童は1人もいなかった。

4の活動では、2人組や4人組になり、児童たち同士で「おもしろミラーマン」を行った。児童たちは、指導者と一緒にやったことを生かしながら行っていた。近づいたり、離れたたり、ユニークな動きを入れたり、ジャンプしたり、回ったり、寝転がったり、速く動いたり、ゆっくり動いたりなどしていた。しかし、急変するような意外性のある動きについてはあまり見られなかった。また、児童たちの中には、次の動きを考える時に動きと気持ちが途切れがちになる場合が随所にあり、なりきりにくい状態も見られた。

低学年の児童たちにとっては、「不思議な生き物」など、なりきる対象の枠組みを明確にした方法もあると思われる。また、「おもしろミラーマン」に変身する相手を変えていく方が、様々な個性に触れられておもしろさがさらに広がっていくと思われる。

1-4 第4時「不思議オノマトペマン」 に変身しよう

第4時では、「多様な質感の音やオノマトペを手がかりに、体の部分を強調した動き、緩急をつけた動き、ねじる・回る、跳ぶ・ころがるなどの動きを入れながら、全身を使って、感じるままに踊るおもしろさ」を学ぶことをねらいとしている。表5は、

第4時の学習活動である。

表5 第4時の学習活動

1. ほぐしの運動をする。
2. 本時のめあてをつかむ。
「ふしぎオノマトペマン」にへんしんしよう。
3. オノマトペの絵本を手がかりに「不思議オノマトペマン」に変身する。
4. オノマトペ編集音を使って、感じるままに「不思議オノマトペマン」に変身して踊る。
5. オノマトペ編集音を使って、指導者の動きを真似しながら、不思議オノマトペマンに変身して踊る。
6. オノマトペ編集音を使って、4人組でリーダーを交代しながら、「不思議オノマトペマン」に変身して踊る。
7. 学習のまとめをする。

この時間は、5の「指導者の動きを真似ながら不思議オノマトペマンに変身して踊る」活動の中で、この時間に学んでほしい「音を手がかりとした多様な質感の動き」を身に付けることができるようにしている。そして、この活動が、6の「4人組でリーダーを交代しながら不思議オノマトペマンに変身して踊る」活動の中で生かされていたかどうかを見ていく。

3の活動では、まず初めに、オノマトペの絵本「もこもこもこ」(谷川俊太郎・作、元永定正・絵、文研出版、1977)を手がかりに、不思議オノマトペマンに変身した。児童たちは、不思議な音の連続に興味を持ちながら、指導者の音読に反応して動いていった。初めの方は戸惑いがちに動いていた児童たちも次第に慣れてきて、不思議な生きものがいろいろな形に変わっていくように動いていた。

次に、様々な擬音語を編集したオノマトペ編集音を使い、その音に反応しながら「不思議オノマトペマン」に変身した。最初の方は、ほとんどの児童が、座っている状態から立ち上がる、立っている状態から座るの繰り返しだった。慣れてくるにつれて、個性的な動きをする児童が数人現れてきた。

児童たちは、何のお手本もなく感じるままに音に反応しながら躍動的に動いていた。全体的に体幹部が崩れる動きは少なかったが、体幹部をくねらせたり、ねじったりしながら目をひく動きをしている児童が数人いた。同じ活動をもう一度行ったところ、1回目よりも、個性的な動きが多く見られた。音から感じる質感の違いが、動きに現れている児童と、表れにくい児童に分かれていた。児童たちは、この不思議な音の世界をいい緊張感を持って楽しんでいった。

5の活動で、オノマトペ編集音を使って、指導者の動きを真似しながら「不思議オノマトペマン」に変身して踊った。指導者の動きを真似しながら、児童たちは全身を使ってよく反応していた。児童たちの動きにあまりなかった床を使った動き、跳ぶ動き、体幹部をくずした動き、柔らかい動き、鋭い動きを意識的に入れた。

6の活動では、オノマトペ編集音を使って、4人組で1つの音ずつリーダーを交代しながら不思議オノマトペマンに変身して踊った。最初の方では、誰がリーダーか分からなくなっていたグループもあったが、慣れてきたら、リーダーの交代もスムーズに行っていた。指導者と一緒にした時の動きをいくつか取り入れているグループが多かった。

今回の「不思議オノマトペマン」では、オノマトペ編集音を使った。児童たちは、次々に聞こえてくる不思議な音に反応して楽しんでしたが、編集された音に反応して

踊ることに終始してしまった。児童自身が自分で気に入ったオノマトペを選んでからだ遊びをする活動を入れるなど、身につけたことを児童自身の力で広げて遊ぶ活動の工夫が必要であったと思われる。

1-5 「とことん新聞紙マン」に変身しよう

第5時では、「飛ばされる、折られる、やぶられる、丸められるなどの新聞紙に、とことんなろうとすることで生まれる、多様な質感の動きのおもしろさ」を学ぶことをねらいとしている。表6は、第5時の学習活動である。

表6 第5時の学習活動

1. ほぐしの運動をする。新聞紙と遊ぶ。
2. 本時のめあてをつかむ。
「とことん しんぶんしマン」にへんしんしよう。
3. 指導者の操る新聞紙の動きを真似ながら「とことん新聞紙マン」に変身して踊る。
4. 2人組で新聞紙を操る、操られる側を交代しながら、「とことん新聞紙マン」に変身して踊る。
5. 1人1枚ずつ新聞紙を持って、指導者の真似をしながら、新聞紙を操る練習をする。
6. 2人組や4人組でリーダーを交代しながら、「とことん新聞紙マン」に変身して踊る。
7. 学習のまとめ、単元のまとめをする。

この時間は、3の「先生の操る新聞紙の動きを真似ながらとことん新聞紙マンに変身して踊る」活動の中で、この時間に学んでほしい「新聞紙になりきった多様な質感の動き」を身に付けることができるように

している。そして、この活動が、4や6の「2人組や4人組でリーダーを交代しながらとことん新聞紙マンに変身して踊る」活動の中で生かされていたかを見ていく。

3の活動では、指導者の操る新聞紙の動きになりきりながら「とことん新聞紙マン」に変身した。人型に破いた新聞紙くんの動きを、児童たちは素直に真似し始めた。動きは全体的に強く、紙のヒラヒラした感じが表れにくい。次に、指導者が1枚の新聞紙を操り、その動きを真似させた。指導者は、児童たちから多様な質感の動きを引き出そうと、新聞紙の形状を「揺らす－揺らしながら移動－ピンと張る－クシャツとする－フワツと投げ上げる－フワツと落とす－折っていく－開いていく－破る－丸める」と変えていった。

児童たちの動きは、形を変えながら全身を揺らしたり、ピンと張った質感を出したり、くしゃくしゃからピンツとメリハリを出したりしている児童が5～6人いた一方で、全体的に動きが単調で、体幹部の動きに乏しかった。新聞紙が折られていく度に、体を小さく縮めていくだけの児童が多かった。指導者の「いろいろな形で跳んでるよ」「床に落ちてもどこか浮いているよ」などの声かけで、体幹部をねじったり、不安定な形にしたりし始めた。

3の指導者が新聞紙を操る活動では、動きの種類をもっと厳選して、1つ1つをもっとゆっくり丁寧に取り上げ、動きの質感の違いを明確に体で体感するところまで高めていかないと、動きのおもしろさをつかむことはできないと思われる。

4の活動で、2人組で操る側を交代しながら「とことん新聞紙マン」に変身したが、操る方が次にどうしようかと考えながら操っていて、動きが途切れがちであった。

そこで、5の活動で1人1枚新聞紙を持たせて、指導者の動きを真似させながら、

一緒に新聞紙を操る練習を取り入れた。指導者は声をかけながら一緒に行ったが、動きの大小、緩急など、動きのメリハリについてももっと強調すべきだったと思われる。

6の活動では、2人組で最初からダイナミックに動き出していたが、デリケートな動きに目を向けることが出来にくかった。次に4人組で行った。1対3になったことで、児童たち集中力がやや拡散されて、全体的に動きが単調になってしまった。リーダーが交代しても、誰もが一緒のような動きになりがちであった。

以上のことから、とことん新聞紙マンの授業全体を見通したときに、3の「指導者が操る新聞紙になりきって動く活動」が一番のポイントであったと思われる。細江（2010）は、「体育の指導において、『この動きがおもしろい』『さっきと何が違う』という身体的な気づきを私は大切にしたいと思っている。」と述べている。今回の新聞紙を操る活動において、指導者は、新聞紙の扱い方のメリハリと意外性がポイントであるということ、「身体的な気づき」を通して児童たちにつかませることが十分にできていなかった。中村（2005）は、「ダンスの指導において、消えてしまう動きを生徒の『からだ』にうつし導いていくことが教師の任である。しかも、教師主導で教え込み『からだ』に残すだけではなく、問いかけ引き出すことで生徒自身に発見させ『からだ』と『あたま』と『こころ』に残るよう心がけたい」と述べている。

「いろいろ変身！からだ遊び」の授業を通して振り返ったときに、中村がいうように、「からだ」に残すだけでなく、「問いかけ引き出すことで児童自身に発見させる」ことが、児童自身の力で楽しさを広げたり深めたりしていく確かな力となっていくことを再認識した。そして、そのためには、1つ1つの「○○マン」の動きのお

もしろさを、指導者がどのように身体的な気づきとしてとらえさせていくのかをさらに吟味する必要があると思われる。

2. 児童にとっての「いろいろ変身！からだ遊び」の学習

単元後にとったアンケートにより、「単元全体の楽しさと理由について」「各時間の楽しさについて」「どんな力がついたか」の3点について調べた結果、児童にとって、「いろいろ変身！からだ遊び」の学習がどのようなものであったのか、次のような結果が得られた。

「単元全体の楽しさ」については、図1に示すように、36人の児童のうち、「とっ

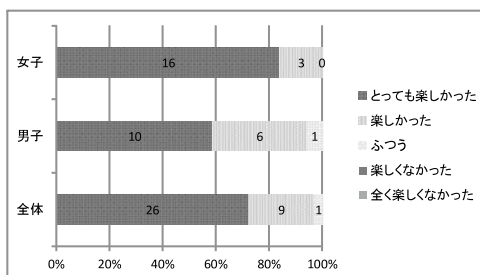


図1 「いろいろ変身！からだ遊び」の学習について

ても楽しかった」が72%、「楽しかった」が25%、「ふつう」が3%、「楽しくなかった」「全く楽しくなかった」は0%だった。97%の児童がとても楽しかった、楽しかったを占めていて、この結果から、児童にとって「いろいろ変身！からだ遊び」の単元が、楽しい学習であったといえる。また、男女別に見ると、「とても楽しかった」の割合が、女子は84.2%、男子は58.8%であり、女子の方が楽しさ度が高い傾向にあったことが分かった。「楽しかった理由」の主なものとしては、「いろいろな動き、いろいろな形で、いろいろなことをしたから」「友だちの動きを真似し合っておもしろ

ろかった」「変な動き、変な形がおもしろかった」「体をいっぱいつかって楽しかった」であった。

「各時間の楽しさ度について」は、5段階評価のうち、どの時間も平均得点で4以上となっている。楽しさ度の平均が1番高かったのが第5時の「とことん新聞紙マンに変身しよう」で4.6、2番目に高かったのが第2時の「変形だるまさんがころんだマンに変身しよう」で4.5だった。

「どんな力がついたか」では、「新聞紙になりきる力」が7人、「自由に動く力」が5人、「したことの無い変な動きをする力」が5人、「変身の力」が4人、「リズムにノリノリになる力」が2人、「おもしろい力」が2人だった。「誰とでもできる力」、「自分を解放する力」、「体をふにゃふにゃにカチカチに動けた力」は、1人の記述だったが、運動のおもしろさにかかわる注目すべき内容であったと思われる。

これらの結果と、毎時間の学習カードから、「いろいろ変身！からだ遊び」の単元は、児童にとって楽しい学習であったこと、「多様な質感の動き」「非日常の動き」「自由な動き」などの「動きのおもしろさ」を学べたことが明らかとなった。

3. 7つの観点から見た動きの評価

図2～図8は、表1の児童の動きを評価する7つの観点について、観点別に「児童の動きの自己評価と指導者側の評価」をあらわしたもので、横軸は時間である。この図から分かることは、次の3点である。

1点目は、単元の最初の方では児童の動きの自己評価よりも、指導者側の評価の方が低く、その開きが大きい、その差が次第に縮まっていく傾向にあるということである。児童は自分の動きを5時間通して肯定的に評価してきたということ、指導者側が、児童たちの動きが次第によくなって

いったと評価していると思われる。

2点目は、図5の「速度・動きの変化」、図7の「ひと流れの動き」、図8の「なりきる」の3つの観点の指導者側の評価において、第1時から2時に評価が急上昇している点である。

図5では、1.6から2.4へ0.8上がり、図7では1.7から2.4へ0.7上がり、図8では2から2.7へ0.7上がっている。他の観点については0.5以下であるため、「速度・動きの変化」「ひと流れの動き」「なりきる」の3つの観点が、第2時に評価が急上昇しているといえる。このことから、第1時で「途切れがちだった児童たちの動き」の状態が、第2時で「連続した動きでなりきって楽しむ」状態に変わったことが分かる。

実際の授業における第2時での児童の様子は、第1時に比べて、導入部分から動きが伸びやかで躍動感があった。第1時に児童たちの中にあっただで遊ぶことに対する「戸惑い」が消えていった結果だと思われる。

3点目は、指導者側の評価で一番評価が低かった観点についてである。

第1時、第2時、第3時では「質感の違い」が1.3、1.8、2.1と一番低く、第4時、第5時では「ひと流れの動き」のが1.8、2と一番低い。この結果は、各時間においてどの観点到重点をおいて指導したかによって異なってくるものと考えられる。しかし、村田（1991）が、「学習の工夫の視点は、イメージと動きの多様な関わりを探究し、それを『変化のあるひと流れの動き』に工夫して、いかに表したいイメージを強調していくかにある。」と述べているように、「変化のあるひと流れの動き」が表現運動において学ばせたい内容の核となっているととらえられる。「変化のあるひと流れの動き」を学ばせるには、「質感の違い」と「ひと流れの動き」は欠かすことのできない観点

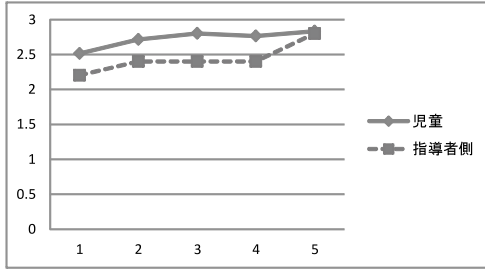


図2 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【全身を大きく使う】

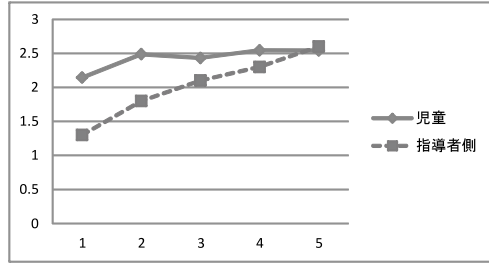


図6 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【質感のちがいがいい】

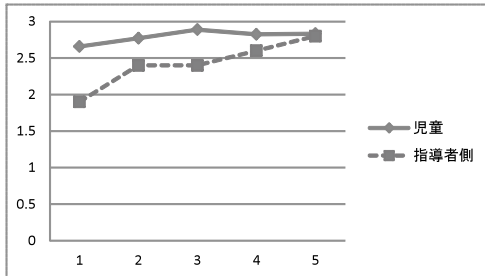


図3 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【動きの種類】

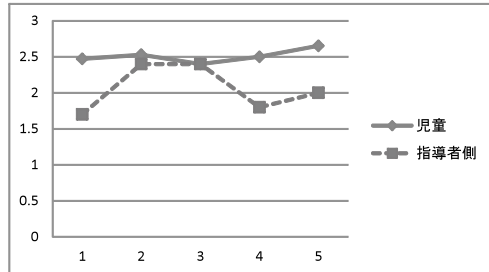


図7 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【ひと流れの動き】

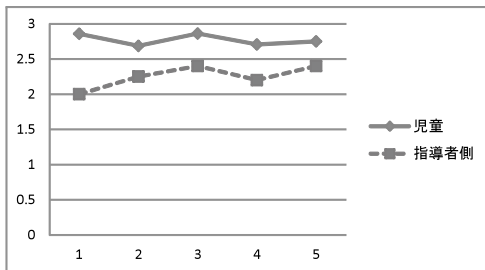


図4 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【空間の移動】

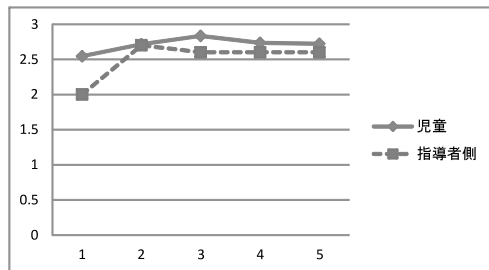


図8 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【なりきる】

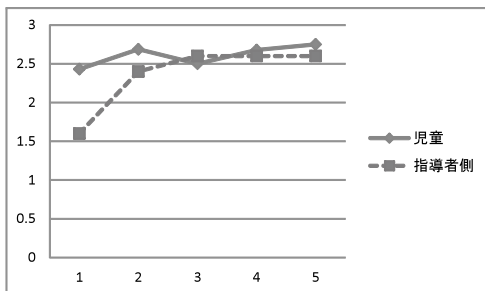


図5 児童の動きの自己評価と指導者側の動きの評価 【速度・動きの変化】

であると思われる。

「質感の違い」をとらえさせるには、大きく－小さく、すばやく－ゆっくり、強く－弱く、天井－床というように対極の動きをとらえさせることが重要で、それを連続させていくことで「ひと流れの動き」がとらえられてくる。

この指導の核となる部分が、今回の授業では十分にできていなかったことが、大きな課題として浮き彫りとなった。

VI. まとめ

本研究で明らかとなったことをまとめると、以下のようになる。

1. 「学ばせたい内容」と「児童の動き」からみた各時間の授業省察から
 - (1) 「リズムノリノリマン」において教師が指導するところでは、おへそでリズムに乗ることをシンプルな動きで、身体的な気づきを引き出しながら十分に習得させることが重要である。
 - (2) 「変形だるまさんがころんだマン」においては、「移動する－見たこともないポーズでピタッと止まる」を習得と活用が同時進行する内容としてとらえ、全て指導者のリードの元で、様々なバリエーションを楽しんでいく方が望ましい。
 - (3) 「おもしろミラーマン」においては、様々な個性と出会って楽しめるように、ミラーマンの相手を次々と変えたり、「不思議な生き物」等のテーマを決めて行うやり方を入れ替える方が望ましい。
 - (4) 「不思議オノマトペマン」においては、様々なオノマトペによる動きのおもしろさをつかんだ後に、気に入ったオノマトペをつないでタイトルをつける等のやり方を入れる方が望ましい。
 - (5) 「とことん新聞紙マン」においては、動きの質感の違いを身体的な気づきを引き出しながらかませ、その際、大きく－

小さく、すばやく－ゆっくり、強く－弱く、天井－床というように対極の動きの連続としてとらえさせることが重要である。

2. 児童にとっての「いろいろ変身！からだ遊び」の学習

- (1) 「いろいろ変身！からだ遊び」の学習は、児童にとって楽しい学習であった。また、女子の方が楽しさ度が高い傾向にあった。
- (2) 「各時間の楽しさ度について」は、どの時間も高い評価であり、5つのからだ遊びは、全て児童たちにとって楽しい内容であったといえる。中でも「とことん新聞紙マン」と「変形だるまさんがころんだマン」の楽しさ度が高かった。
- (3) 「どんな力がついたか」では、「新聞紙になりきる力」「自由に動く力」「したことのない変な動きをする力」「変身の力」「リズムにノリノリになる力」が主にあげられた。「誰とでもできる力」「自分を解放する力」などの少数記述も含めて、児童たちは、「いろいろ変身！からだ遊び」のおもしろさや価値をとらえることができたといえる。

3. 7つの観点から見た動きの評価

- (1) 児童の自己評価と指導者側の評価との開きは、最初は大きいのが次第に近づいていく傾向が認められた。
- (2) 指導者側の評価において、「速度・動きの変化」「ひと流れの動き」「なりきる」の3つの観点が第2時で急上昇していて、第1時に「途切れがちだった子どもたちの動き」が、第2時以降「連続した動きでなりきって楽しむ」児童の姿へと変わった。
- (3) 単元前半は「質感の違い」の評価が低めで、単元後半は「ひと流れの動き」の評価が低めであり、特に、この2つの観点

についての動きの指導が不十分であったことが明らかとなった。

「いろいろ変身！からだ遊び」の単元は、指導者側の授業評価や児童の自己評価や内容の受け止め方等から判断して、表現リズム遊びの学習内容としての教材的価値を認めることができた。ただ、授業評価として、「動きの質感」「ひとながれの動き」についての指導が十分にできていなかった課題が浮き彫りとなった。授業省察で明らかとなった課題を受けて、動きのおもしろさを学びながら確かな力を身に付けていける単元構想や指導方法を再検討し、さらに実証的な研究を重ねていきたい。

謝 辞

本研究にご協力くださいました岡山市立大元小学校の越宗裕子・元教諭、平成22年度2年B組36名の児童の皆さん、岡山大学大学院教育学研究科保健体育講座の酒向治子講師に深く感謝申し上げます。

注

- 1) ドンドン、パチパチなどの「擬音語」と、ニヤニヤ、ツンツンなどの「擬態語」を総称したフランス語。英語ではオノマトペという。日本語では「擬声語」と呼ぶことがある。

文 献

- 1) 文部科学省，小学校学習指導要領解説 体育編，2008，pp. 3-8，p. 18.
- 2) 斎藤孝：身体感覚を取り戻す－腰・ハラ文化の再生－，NHK ブックス，2000，pp. 2-11，pp. 181-188.
- 3) 佐藤学：教師花伝書，小学館，2009，pp. 66-81.
- 4) 島内敏子：ものと動きのコラボレーション，女子体育，7・8月号，pp. 68-69 (2002).
- 5) 竹内敏晴：子どものからだことば，晶文社，1983，pp. 11-40.
- 6) 中村なおみ：「からだ」「あたま」「こころ」に残るダンスの授業，体育科教育，大修館書店，2005，pp. 18-21.
- 7) 細江文利：ダンスの学び～「何を」と「いかに」のパラダイム～，女子体育，3月号，pp. 10-13 (2010).
- 8) 細江文利：小学校体育における習得・活用・探究の学習 やってみる ひろげる ふかめる，光文書院，2009，p8，9.
- 9) 三浦雅士：考える身体，NTT 出版，1999，pp. 57-59，pp. 70-74.
- 10) 村田芳子：新学習指導要領対応表現運動－表現の最新指導法，小学館，2011，p5.
- 11) 村田芳子：からだほぐしから表現へ，女子体育，4月号，pp. 16-21 (2003).
- 12) 村田芳子：「体ほぐし」が拓く世界，光文書院，2001，pp. 87-96，pp. 106-113.
- 13) 村田芳子：舞踊学講義，大修館書店，1991，p. 195.
- 14) 安江美保：いろいろへんしんリズムあそび，教育技術 MOOK 体育科の授業 NO.2新しい授業へのトライ - 応用編，小学館，2000.
- 15) 安江美保：表現リズム遊び「グニャグニャ，カクカク，ドンドンーオノマトペで遊ぼうー」，女子体育，5月号，pp. 33-34 (1999).
- 16) 安江美保：身体表現による豊かなコミュニケーションの世界を，女子体育，5月号，pp. 24-27 (1993).
- 17) 柳沼てるこ：いま必要なこと－豊かな「感じ力」，女子体育，1月号，pp. 10-13 (2006).
- 18) 山崎朱音，他：ダンス授業における指

導者の学習者の動きをみる観点－指導
言語とその発言の意図に着目して－

第61回日本体育学会，2010.