

リズムダンス・現代的なリズムのダンスの学びに関する考察の試み

大橋 奈希左
(教育学科教育学専攻)

高田 康史
(広島文化学園大学)

大西 祐司
(びわこ成蹊スポーツ大学)

小島 理永
(神戸女子大学)

抄録

平成10年の学習指導要領の改訂において、表現運動・ダンス領域に、リズム系ダンスが導入され、20年以上が経つが、未だに学習内容、指導方法、評価方法等について、議論が絶えない。本稿では、リズム系ダンスのダンスの舞踊文化の由来を確認した上で、「非定形型」として捉えられてきたことについて遡って検討した。その結果、これまで「リズム型」とされてきたが、「社交型」「創作型」ともクロスオーバーすることが明らかになり、導入の萌芽とみられる時期の分類論の限界であると捉えられた。また、「人々に好まれ洗練されたパターン」である「型」の共有からはじめ共に踊り、リズムによって交流する授業実践事例を、発達段階に沿って検討した。今後は、「共有した型」を系統的に学びとして積み重ねながら、その型をアレンジし、さらに新しい動きを生み出していくことが重要であると結論づけた。

キーワード：リズムダンス、現代的なリズムのダンス、非定形型、型の共有、資源

1. はじめに

日本の学校における体育・保健体育科は、第二次世界大戦後、児童・生徒の個性と自発性を重視し、運動の実践を通して人間性の発展を図ることを目標とする理念へと転換を遂げた。松本・山田(1981)¹⁾によれば、ダンス教育も、転換期に運動種目が分類される中で、体育科のダンスとして独立し、基本ステップや既成作品の踊り方の教授による定形の習得学習から、児童・生徒一人ひとりの自由な自己表現を引き出す主体的な創作学習へと大きく転換したという。その後、学習指導要領の改訂ごとに名称を変更しながらも、表したいテーマやイメージにふさわしい動きを自由に工夫して踊る「表現・創作ダンス」と各国の歴史・風土を基盤として民衆に伝承されてきた踊りを身に付けて楽しむ「フォークダンス」の2本立てで示されてきた。そして、平成10年の学習指導要領の改訂では、リズムダンス・現代的なリズムのダンスが導入された(以下、これらを総称してリズム系ダンスとする)。また、平成20年の学習指導要領の改訂

では、中学校第1・2学年において武道と並んで必修化され、注目を集めた。

だが、表現運動・ダンス領域は、現場の教員からは、体育・保健体育科の中で、最も指導が難しいといわれ続けてきた。²⁾また、子ども達にとって、「恥ずかしさ」の壁があることも繰り返して、指摘されてきた。³⁾

リズム系ダンスに着目してみると、既に学校現場で多くの実践がみられたこと、社会におけるリズム系ダンスに対する関心が高かったことが導入の理由であるとされている。⁴⁾そして、リズム系ダンス導入後は、生徒の興味関心が高く、ダンス領域内で最も採択率が高いことが報告されている。⁵⁾だが、導入から20年経った現在でも、未だに学習内容、指導方法、評価方法について議論が絶えない。⁶⁾

高田ら(2014)⁷⁾は、現代的なリズムのダンスの学習・指導をめぐる議論が、学習指導要領解説に示された自由な運動学習と定型の運動習得学習の間で二分化されていることを指摘し、それぞれの学習の効果について実践を通して検討している。その結果、即興的パフォーマンス

の成果からみると、ステップ習得学習の方が学習指導要領のねらいをより捉えた実践になったとしている。「自由な運動学習」が目指されてきたものの「探究学習」になっていないという問題も指摘されている。⁸⁾ 一方で大西ら（2016）⁹⁾ は、導入後のリズム系ダンスについての文献を包括的に確認し、指導内容及び教材の内実から現状について考察している。その結果、リズム系ダンスが種目として確立された後も学習者の興味関心を引くための創作ダンスの導入教材や単元を部分的に構成することに終始するのであれば、わざわざ種目として確立された意味が見いだせないと指摘している。リズム系ダンスが、表現運動・ダンス領域の中に種目として位置づけるためにはどのような捉え方をすればよいだろうか、また、学習指導要領に示されたねらいである「リズムの特徴をとらえ、変化とまとまりを付けて踊ること」を実現するためには、「定型の運動習得学習」と「自由な運動学習」について、どのように考え、実践していけばよいだろうか。

本稿では、上記のような問題意識から、まずリズム系ダンスがどのような舞踊文化の由来しているのかを確認するところからはじめていく。そして、リズム系ダンスを「非定形型」とあるとする捉え方について遡って検討する。その上で、先行研究においてリズム系ダンスの授業がどのように計画され実践されているかを検討することを通して、「リズムにのる」という目標を持ちつつ、学習者同士のコミュニケーションも大切にする授業のあり方について考察する。

本稿の第一の目的は、学習指導要領に示されている3つのダンスにおけるリズム系ダンスの種目としての位置づけを再考すること、第二の目的は、リズム系ダンスの授業で「定型の習得学習」と「自由な運動学習」を偏りなく併用してどちらもの長所をいかすような指導・支援の進め方を検討することである。

2. 学習指導要領の3つのダンスの由来

先に、リズム系ダンスの学習内容、指導方法、評価方法について議論が絶えないと述べたが、何が問題なのだろうか。

中村（2013）¹⁰⁾ は、「重篤な問題は、体育の行

政に関わる役職者の多くが男性であり、ダンスの内容についての理解が不十分で、各県教育委員会や文部科学省の役人にまで、『現代的なリズムのダンス』とはストリートダンスのことだとの誤解をしている人が少なからずいることである」と指摘している。では、現代的なリズムのダンスは、学習する内容として、どのような舞踊文化を選択したものなのだろうか。

学習指導要領をみると、表現系ダンスとして、表現・創作ダンス、リズム系ダンスとして、リズムダンス・現代的なリズムのダンス、そしてフォークダンスが示されていることがわかる。また、平成25年に出された学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引』¹¹⁾ にはそれぞれの由来が明記されており、下記の表1のように整理できる。リズム系ダンスは舞踊文化として、1950年代に現れたロックや近年のストリートダンスが児童・生徒の学ぶ内容として示されたものではないのだろうか。

表1：三つのダンスの由来

| 三つのダンス | 由来 |
|---------|--------------------------------|
| フォークダンス | 世界各国・各地域で自然発生して伝承されてきた地域固有のダンス |
| 表現系ダンス | 1920年代に確立された「モダンダンス」 |
| リズム系ダンス | 1950年代に現われたロックや近年のストリートダンス |

中村¹²⁾ は、『『現代的なリズムのダンス』とは、民間で流行しているストリートダンスやヒップホップダンスで定番になっている特定のステップや踊り方を習得することではなく、あくまで、生徒一人ひとりが自分なりに『音楽のリズムに乗って自由に動きを工夫して踊る』ダンスである」とする。だが由来する舞踊文化が上記のように示されている以上、ストリートダンスやヒップホップで定番になっている特定のステップや踊り方を無視することはできないのではないかと述べている。

また、中村¹³⁾ は続けて次のように述べている。

戦後の転換期に、文化としてのモダンダンス（ダンサー各人が創出した身体技法・表現技法を用いた芸術舞踊）に倣ってイメージ・

非定形型の学校体育学習教材「創作ダンス」を考案したように、ストリートダンスの流行を機に、リズムを中心とした自由な即興表現や踊る者同士のコミュニケーションを取り入れて、学校体育教材としての「現代的なリズムのダンス」を考案したのである。

ここで、中村は、「創作ダンス」と並べて「現代的なリズムのダンス」を学校体育教材として位置づける。イメージ・非定形型であるとされた「創作ダンス」に対して、「現代的なリズムのダンス」はどのように捉えればよいであろうか。

3. リズム系ダンスは非定形型なのか

村田・松本(2004)¹⁴⁾も、リズム系ダンスについて、次のように述べている。

表現・創作ダンスとリズムダンスは、「自由なダンス」という点で共通の特性を持つが、両者の違いは、工夫の視点が前者は「イメージと動きの関係」に、後者は「音楽のリズムと動きとの関係」にある点と考えられる。

中村、村田・松本の捉えをみると、リズム系ダンスも表現・創作ダンスと並んで、「自由なダンス」であるということになるが、「非定形型」という捉えでよいのであろうか。

原田(2018)¹⁵⁾によれば、リズムダンスという語は、約35年前に佐伯によって提案されたという^{注1)}。遡って調べてみると佐伯(1982)¹⁶⁾は「ダンスへの教育とはダンスそれ自身の楽しさへの教育であり、従って、ダンスの授業はそれぞれの特有の楽しさを持ったダンスの学習になるということなのである。だから、内容を導く基礎はそれ自身に内在する楽しさの特性から出されるダンスの分類になる。」とし、新しい分類論が必要であるとしている。また「指導要領における表現運動とダンスの内容の提示はダンスへの教育にとっては適切ではないように思われる。」と指摘し、「表現と創作を中心に考えることは内容のとりあげ方において狭すぎるのではないだろうか」と問いかけている。「ダンスの楽しさの原点に模倣と変身の欲求充足にもとづくエクスタシーの体験がおかれるならば、模倣

し変身の欲求充足が可能な内容が取り上げられ、それを容易にする方法が工夫されねばならない」というのである。ここに表現・創作ダンス、フォークダンス以外のダンスの導入の萌芽をみることができる。全国体育学習研究会の資料を遡ってみると、三浦・佐伯他(1982)¹⁷⁾の図においては、「定型的」と「非定型的」の用語で示されており、三浦・佐伯他(1983)¹⁸⁾の図では「定形性」と「非定形性」の用語で示されており、最終的には三浦・矢島によってまとめられている。

このように確認してみると、リズム系ダンスが非定形型であるとされるのは、佐伯や三浦・矢島の分類がもとになっているものと考えられる。三浦・矢島¹⁹⁾の先行研究では、学校教育においては、多様なダンス文化から何を選定するかが考えられなくてはならないとし、次のように述べて、図を示している。

| 欲求 様式 | イメー ジ | リズ ム |
|-------------|---|---|
| 非 定 形 | 創 作 型 イメージを自由に表現し踊って楽しむ 創作ダンス モダンダンス 舞踏 | リズ ム 型 リズムによって自由に踊って楽しむ ジャズダンス ディスコダンス ブレイクダンス エアロビクスダンス |
| | リズムミカルな動きの連続による模倣 変身欲求の充足 | |
| 定 形 | パレエ 各種民族舞踊 型を伝承しイメージへの変身を楽しむ 民族舞踊型 | 社交ダンス 各国フォークダンス スクエアダンス 日本民謡 型を共有し、リズムを通じてのコミュニケーションを楽しむ 社 交 型 |

図1 欲求充足と様式によるダンスの分類と特性 (三浦・矢島, 1992)

様々な種類のダンスは、「リズムミカルな運動の連続による模倣・変身欲求の充足」という共通する価値を持ちながら、それぞれの欲求充足の強調点に違いがあり、他のダンスでは変え難い、異なった楽しさを内包していると考えられる。それを欲求充足の違いから分類すると、「イメージを運動によって表現する楽しさ」が重視されるものと、「リズムによって動く楽しさ」が重視されるものに分類できる。これらは、更に、様式から「型を伝承するもの」と「自由に創り出していくもの」に分類できる。

ここで、三浦・矢島²⁰⁾は、ダンスには「リズムミカルな動きの連続による模倣変身欲求の充足」という共通の価値があるとし、様式と欲求の違いから分類ができるとしている。

現在、学習指導要領に示されているリズム系ダンスはこの分類の「リズム型」として位置付けられたのであろう。この「リズム型」についての三浦・矢島²¹⁾の説明は次のとおりである。

B リズム・非定形型ダンスの特性（リズム型）

ーリズムを手掛かりにし、それによって自由に動くことが楽しい運動ー

リズムミカルな動きはすべての踊りに共通した要素であるが、特定のイメージを表すことに関心があるのではなく、リズムへののりが楽しさの鍵となる踊りである。このジャンルには、ディスコダンス、ブレイクダンス、ジャズダンスなどがあり、リズム型のダンスと呼ぶことができる。

ここで、三浦・矢島は、リズム型の舞踊文化として、ディスコダンス、ブレイクダンス、ジャズダンスを挙げ、リズムを手掛かりにし、それによって自由に動くことが楽しい運動であるとしている。ここには、先に挙げた学校体育実技指導資料に示されていたリズム系ダンスの由来の舞踊文化、1950年代に現われたロックや近年のストリートダンスも含めて考えていると捉えられる。

加えて、松本（2011）²²⁾は、「現代的なリズムのダンス」は、ビートのリズムで乗って踊るダンスの総称であり、ロックやヒップホップなどの現代的なリズムの曲で踊るダンスを示している。1970年代に現れたポップやロック、ブレイクなどのダンスの発祥のように、また、動きの原点と考えられているアフリカダンスのように、ビートのリズムで乗って踊る動きの喜びを大切にす。言わば、『リズム系』というべき動きの特性や楽しみを共有しているダンスの系譜にあたる。」と述べている。現代的なリズムのダンスの由来は、ロックやヒップホップ、ポップやブレイクなど現代的な曲のビートのリズムにのって動く舞踊文化にあり、踊る原点でも

ある律動に深くかかわっていると理解できる。

ここまでみてきたように、「現代的なリズム」は曲のリズムを指しているのであろうが、曲と「リズムにのる」こととの関係についてはどのように考えればよいだろうか。

4. 「リズムにのる」を問う

ここまで、学習指導要領に示されているリズム系ダンスは非定形型に位置付けられ、その特性は「リズムを手掛かりにし、それによって自由に動くことが楽しい運動」とされていることについてみてきた。

村田ら²³⁾も、リズム系のダンスは、音楽との関連の深いダンスであり、その時々流行したポピュラー音楽のリズムと動きが結びついて生まれたダンスだとし、「現代的なリズム」の音楽に共通した特徴はメロディーよりもリズム/ビートが主導的な役割を担っていることだとする。

では、学習指導要領に示されている3つのダンス全体の学びについて、どのように考えればよいであろうか。リズムダンス・現代的なリズムのダンスが導入された頃、その指導を牽引していた牛山²⁴⁾は、それぞれの特性と学習のポイントを図2のようにまとめている。

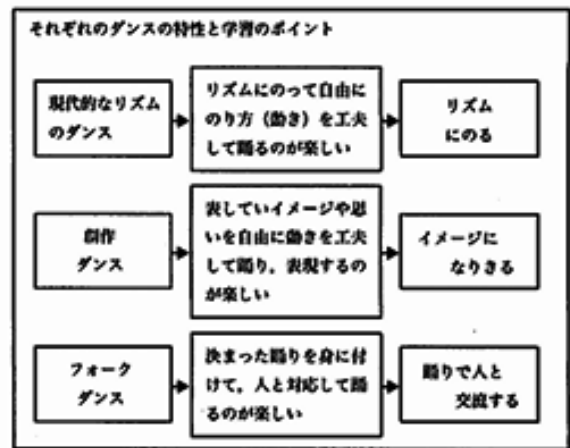


図2 それぞれのダンスの特性と学習のポイント

この牛山のまとめでも、学習のポイントは、「リズムにのる」ことだとされている。だが、そののり方は動きの工夫であると明記されていたことがわかる。音楽が先行し、重要であるとしても、動くこととその工夫が中心であると考えられていたのではないか。そうであるならば、

リズム系ダンスでは、リズム/ビートが主導する音楽を教具として捉え直し、音楽のリズム/ビートとかかわる動き方、リズム/ビートへののり方を工夫することを学ぶと考えればよいであろうか。

5. 他者とのコミュニケーション・交流

先にもみてきたように、創作ダンスもリズム系ダンスも非定形型であるとされている。だからこそ、既存のステップやフレーズを教えることや既成作品を踊ることへの批判がある。

だが、中村²⁵⁾による体育教材としての捉えでは、「リズムを中心とした自由な即興表現や踊る者同士のコミュニケーションを取り入れて」と書かれていた。また、村田・松本(2004)²⁶⁾もリズム系ダンスの特性は「リズムにのって踊る楽しさ」と「リズムを共有して他者と交流して踊る楽しさ」に集約できるとしている。

ここで、三浦・矢島²⁷⁾の分類に立ち戻ってみると、「リズムを通じてのコミュニケーションを楽しむ」という特性が示されていたのは、社交型であった。三浦・矢島は、リズム・定形型ダンスを「社交型」とし、「構成されているリズムカルな動きで、相手と対応して踊ることが楽しい運動」であることを特性として示していた。もちろん、この社交型の教材として、「フォークダンス」が示されているのであるが、もともとの「リズム型」(リズム・非定形型)の特性に加えて、他者とのコミュニケーション・交流という特性があるとすれば、リズム系ダンスを創作型とも伝承型とも捉えることができるのではないだろうか。

ここで、三浦・矢島²⁸⁾による定型・リズム型の特性の説明を確認しておきたい。

C リズム・定形型ダンスの特性 (社交型)

—構成されているリズムカルな動きで、相手と対応して踊ることが楽しい運動—

社交の場で人と共に踊るには、共通のパターンが必要となる。長い年月の間、人々に好まれ洗練されたパターンを覚えて、相手と対応して踊るところに楽しさのある運動である。地域で親しまれてきた踊りには、地域文化の香りを持つフォークダンスを生み、世界的に

踊られて洗練されてきたものには、社交ダンスがある。いずれも社交的正確を持ち、社交型のダンスと呼ぶことが出来よう。

ここで三浦・矢島は、社交型の特性として、「構成されているリズムカルな動きで相手と対応して踊ることが楽しい運動」を挙げており、「人々に好まれ洗練されたパターンを覚えて相手と対応して踊るところに楽しさのある運動」と説明している。さらにフォークダンスが民衆に伝承されてきた踊りであるとすれば、ヒップホップはアメリカのブロンクス地区のフォークダンスともみることができ、リズム系ダンスは社交型に位置づく可能性もあるのではないか。

このように遡ってみると、リズム系ダンスはリズムにのって踊ることが楽しいという点では「リズム型」であり、自由なダンスであるという点では「創作型」であり、人と共に踊ることが楽しいという点では「社交型」であり、当時示されていた4つの型のうち3つにクロスオーバーする位置づけにあると考えることができ、当時の分類論の限界であると捉えられる。

そうであるならば、リズム系ダンスで、「他者とリズムを通じたコミュニケーションを楽しむ」場合にも、そのダンスの由来とされる「1950年代に現われたロックや近年のストリートダンス」や松本のいう「1970年代に現れたポップやロック、ブレイクなどのダンス」における「人々に好まれ洗練されたパターン」をもとに、リズムに乗ることを通して、オリジナルな動きの工夫や、新しい動きの発生へとつなげていくこともあってよいのではないか。先に、リズム系ダンスの特性について、村田・松本が「リズムを通じてのコミュニケーションを楽しむ」ことを挙げていと述べたが、現代的なリズムの音楽やその音楽のリズムのみを共有するだけでなく、「型」となるステップやひとまとまりの動きを共有することを通して、リズムにのりながら他者と交流することによって、社交型の特性も併せ持つ学びへと展開していくことができるのではないか。反対に、「リズムを通じてコミュニケーションを楽しむこと」が主たる学習内容に位

置くのであれば、ひとまとまりの動き（振り付け）の学習は副次的な扱いとなり、定形でも非定形でも構わないであろう。つまり、ひとまとまりの動きは、教材と解釈できることになり、教員の裁量に委ねられることから、リズム系ダンスで定形の動きを扱うことの是非論に終止符をうつ可能性がみえてくるのである。このようにリズム系ダンスを捉えることによって創作型としての特性も伝承型としての特性もつものとして、学びの広がりや深まりが期待できると考えるのである。

6. 「型」の共有からはじまる授業実践

一方で、学校現場における授業の取り組みへと目を向けてみると、習得学習や定型の学習を導入や単元前半で行った上で、さらに工夫する学習を展開していく実践例が行われてきており、その成果や課題が報告され、その研究成果が蓄積されてきている。学習者の発達段階を踏まえて、先行研究を順に考察してみたい。

(1) 小学校低学年を対象とした実践事例

湯浅（2023）²⁹⁾は、認知心理学者フィンケほか（1999）の創造性研究による、アイデアや発明を生成する際にある種の素材を使用しなければならない（資源の制約）ことや、大きさやプロダクトが持つ何らかの特徴（特徴の制約）を制限することは創造力を促進する、という立場から、独自のリズム系ダンス授業における学びの深化過程モデル（湯浅，2022）を開発し、小学校低学年児童を対象に5時間のリズム系ダンス授業の実践研究を行った。

研究方法は、第1時・第2時に教師によるダンス制作に使用する動きの提示（資源の制約）と、第3時に、第5時でのダンス交流にむけて今後どのようなダンスにするのかを条件提示（特徴の制約）をするために、大学生4名のダンスを鑑賞する機会が設けられた。そして、第4時の動きの変化や工夫についてペアでの学習を経て、第5時のダンス交流に至るまで、各授業後に課された振り返りシートより、児童の動きの出現や表現の工夫に関する認知的活動について質的分析を行った。

その結果、教師による動きの提示（資源の制約）や組み合わせの示範（特徴の制約）は児童の動きにリズムの変化、身体の変化、力の変化をもたらし、児童が工夫しながら創作活動を展開する創造的表現にむけた具体化の促進が示唆された。

しかし、これらの制約は学習の方向づけや学習の深化に重要な役割を示し、ダンスの再現的表現から創造的表現にさせることができる可能性を有する一方で、制約条件の見極めや本研究の対象者が低学年児童であったことから、振り返りシートの記述に反映されていない気づきが存在している点が課題となった。

(2) 小学校中学年を対象とした実践事例

小学校では、中学年の内容に、リズムダンスが示されているが、柴山ら（2019）³⁰⁾は、学習内容が不明瞭であるがゆえリズムダンスが単なる授業の導入としての部分的な教材として用いられ、リズムダンスを主とした単元構成で、小学校中学年を対象とした授業研究が多くないことを指摘している。その上で、小学校4年生を対象に、リズムダンスの5時間の単元計画を「定型の踊りと即興表現－即興表現から動きを工夫－グループで創作－交流会」という構成で作成して、授業実践を行い、児童の「技能」とその活用の視点から単元の有効性を検討している。単元をとおして DA PUMP の「U.S.A.」を選定し、「カモンベイビーダンシング」、「USA ウォームアップ」「リズムカルタ」を使用したという。特に、「軽快なリズムに乗って全身で踊る」の評価基準を設定して、児童の「技能」の変容を明らかにすることによって、授業の成果をみている。その結果、下記の3つが明らかになったと報告している。①単元5時間目になるとほとんどの児童が「軽快なリズムに乗って全身で踊る」を習得していた、②単元後半になるにつれ、児童は学習した動きを作品に多く活用していた。③本研究の単元は「技能」を学習するとともに、学習した動きを活用する上で有効であった。

(3) 中学校1・2学年を対象とした実践事例

末永ら（2020）³¹⁾の実践では、現代的なリズム

ムのダンスに多く含まれる基本の動きによって構成される「ベーシックダンス」の作曲と振付をプロのダンサーに依頼している。依頼した内容は、①現代的なリズムのダンスに最低限必要だと考えられる基本の動きで構成されること、短い時間でも覚えて踊ることができるように②曲の長さは3分程度であること、③「現代的なリズムのダンス」を始めて学習する中学生でも短期間で習得可能なこと、の3点であったとしている。そして、完成したベーシックダンスは、49×8 カウントであったとしており、一つ一つの基本の動きに一般化されている名称がつけられていることからダンスを専門とする大学教員と体育科教育を専門とする大学教員によって、若干の修正を加えたとしている。単元は7時間扱いとし、1時間目はダンス単元のオリエンテーションを実施し、授業の流れ等の説明を行い、2時間目からベーシックダンスの練習が始まり、4時間目には、ベーシックダンスの交流会を行い、5・6時間目には、自分たちで選んだ曲でダンスを行い、7時間目に選んだ曲により交流会を行うという計画であったとしている。その習得状況について、1時間目から3時間目では単位時間の最後に通して踊ったベーシックダンスを対象とし、4時間目はベーシックダンス交流会で踊ったダンス、5時間目から7時間目では単位時間の最初に準備運動の一環として踊ったベーシックダンスを対象として分析している。また、形成的授業評価も行っている。

その結果、現代的なリズムのダンスの目標である「変化のある動きを組み合わせてリズムに自由に乗って踊る」ことは、基本の動きを学習させることでその習得が容易になることがわかった。くわえて、基本の動きを意図的に取り入れたダンスの授業は、生徒の意欲や関心を高い時点で満たすことができ、生徒の「できる」を味わわせることのできる授業であることがわかったとしている。

(4)中学校2学年を対象とした実践事例

高田ら(2015)³²⁾の実践では、単元前半部分でステップ習得学習(3時間)を行い、単元後半で交流学习(3時間)としてダンスバトルを行う実践を報告している。ステップ習得学習で

行われるステップは、7種類(ボックス、スライドなど)であり、交流学习でのダンスバトルでは1対1、2対2、4対4と単元後半に向かって人数を増やしてバトルを行っている。この実践では、予備実践として行ったステップ習得学習のみ単元と学習成果について比較検討がなされている。予備実践(ステップ習得学習のみ)と本実践(ステップ習得学習+交流学习)は、ステップ習得に関しては同等の成果を示しており、即興的パフォーマンス成果に関しては本実践の方がより高い成果を上げていたことを報告している。また、課題としては、本実践の即興的パフォーマンス得点4項目中でオリジナリティが最も低値だったことが挙げられ、生徒はオリジナリティの重要性には気づけているものの、実際の動きにすることが難しい生徒も存在すると言及されている。生徒のオリジナリティをより引き出す学習モデルや指導方法の開発・検証を挙げている。

(5)中学校3学年を対象とした実践事例

大西ら(2017)³³⁾の実践では、教師が考えた振り付けから生徒が創る振り付けへ展開させる8時間の現代的なリズムのダンスの単元を報告している。単元序盤では、12種類の動き(ポップコーン、クロスステップなど)で8カウント×11の計88カウントの長さの振り付けを「共通ダンス」として導入で採用している。なお、この共通ダンスは前年度のダンス授業で扱われた内容である。その後、単元中盤からは生徒が振り付けを創作する素材として共通ダンスは用いられ、終盤ではクラス全体で踊る機会を保障するために活用されている。授業の成果検証には、ダンス授業の形成的授業評価(松本, 2003)と体育授業の診断的・総括的授業評価(高田ら, 2000)が用いられ、単元進行に伴い授業の評価は高まり、単元前後では運動目標に関する因子が有意に高くなっていった。このことから、教師が考えた振り付けから生徒が創る振り付けへと展開する現代的なリズムのダンスの授業は、生徒のダンスに対する不安を軽減し、モチベーションや達成感の向上につながったことが推察されており、生徒に非常に高く評価される実践であったとまとめられている。しかし、

学習の主導権の移行やグループの編成、男女の特性については十分考慮をしなければならないことが課題として残されていた。

(6)授業実践の事例についての考察

ここまで、発達段階に沿って、授業実践の先行研究の概要をみてきた。どの実践でも、まずステップやひとまとまりの動きを「型」として指導者その他の学習者と共有するところから、授業をはじめており、その後、交流やグループでの創作へと展開する単元計画で進められていた。共有された「型」は、交流の場合もグループ創作の場合も、先に湯浅が「資源の制約」、「特徴の制約」として捉えていたように、学習者の取り組みや工夫につながり、それを支援するように機能していた。また、学習者にモチベーションや達成感を与えていることが明らかになっていった。

一方で、指導者が目の前の児童・生徒に相応しい資源を共有している内容を比較するとき、曲の持つリズム・ビートの特性やBPM、ウォームアップや共通ダンス等とよばれるひとまとまりの動きの大きさ（8×○と示されていた）や含まれているステップなど、どの段階でどのような内容を体験するのが恣意的になる状況も予測される。また、「型」の活用まではスムーズに進んでも、オリジナルの発生には課題が残っていることもみえてきた。

特に、ダンス教育について語られるときに、「既存」^{注2)}の動きといわれることがあるが、指導者や他の学習者のからだにとっては「既存」の動きであったとしても、ある学習者がはじめて見るとき、はじめてやってみようとするときに、その動きは、その学習者にとっては、はじめての未知のものであり、挑戦してからだが学んでいくプロセスがあり、身に付けていくことは、資源となり、工夫や交流へとつながってゆくと捉えることが望まれるのではないだろうか。だからこそ、「既存の動き」ではなく、交流や創作につながる通り道としての「型」を発達段階に沿って位置づけて共有する機会を設け、学びの展開へとつながる「資源」になるように、指導・支援していくことが重要である。また、その学年、その単元の学びのみならず、学年進行

とともに、積み重ねられ、豊かな「資源」となるような系統的な学びが期待される。

7. まとめ

本稿では、リズム系ダンスの舞踊文化の由来を確認した上で、「非定形型」としての捉えについて検討した。検討の際には、「他者とのコミュニケーション・交流」に着目し、これまで「定形・リズム型」とされてきた「社交型」の特性の理解を通して、リズム系ダンスは、リズムによって踊ることが楽しいという点では「リズム型」、自由なダンスであるという点では「創造型」、人と共に踊ることが楽しいという点では「社交型」であり、当時示されていた4つの型のうち、3つにクロスオーバーする位置づけにあることが明らかになり、当時の分類論の限界であると捉えた。その上で音楽のリズムだけではなく、「人々に好まれ洗練されたパターン」として、ステップやひとまとまりの動きを「型」として共有するところからはじめている先行研究における授業の実践事例を発達段階に沿って、検討した。今後は、「型」の共有に終始することなく、「共有した型」を系統的に学びとして積み重ねながら、その型をアレンジしてオリジナルにしたり、さらに新しい動きを生み出していくことを協働して工夫、探究していくような単元計画の作成が課題である。

注及び引用・参考文献

- 注1) 原田奈名子(2018)「リズムダンス」再考, 京都女子大学発達教育学部 紀要 第14号(2) pp.1-12.原田はリズムダンスという語はダンスの機能的特性論の立場から分類が試みられ、リズム型すなわち「リズムをてがかりにして。またそれに対応して自由に動きを工夫し、変身することが楽しい」ダンスとして佐伯によって35年前に提案されたことという。子どもと楽しさの関係に着目して、当時は、定型型(ママ)と創造型の二つであったとして、リズムダンスが非定形型に位置づけられるまでの変遷を追っている。
- 注2) 文部科学省(2013)学校体育実技指導資料第9条『表現運動系およびダンス指導の手引』東洋館出版社. p 14には次のようにある。

- 注意すべきは、中学校解説において、指導に際しては、「既存の振り付けなどを模倣することに重点があるのではなく、変化とまとまりを付けて、全身で自由に踊ることを強調することが大切である」と示されているように、リズム系ダンスは表現系ダンスと同じく創造的な自由なダンスであり、振り付けされたダンスのステップを習い覚えて踊ったり、そろえて踊る練習に時間をかけたりするのではなく、音楽のリズムに身を委ねて友達と自由に関わって踊ることにねらいがあることです。
- 1) 松本千代栄・山田敦子(1981)戦後転換期の舞踊教育, お茶の水女子大学人文科学紀要 34, pp.64-85.
 - 2) 安藤幸・岡田晶子(2003)徳島県における小学校舞踊教育の現状と問題点—1991年と2001年の表現運動指導の比較を通して, 鳴門教育大学実践教育研究 13号, pp.53-65.
北見美江(1982)姫路市小学校教員におけるダンス教育の現状とその意識, 武庫川女子大学紀要 人文・社会科学編, 第42号, pp.97-102.
寺山由美(2005)舞踊教育における学習内容の検討—特に小学校における「表現」に着目して—, 日本女子体育連盟学術研究 第22巻, pp.29-38.
寺山由美(2007)「表現運動」を指導する際の困難さについて—千葉県小学校教員の調査から—千葉大学教育学部研究紀要 第55巻, pp.179-185.
 - 3) 麻生和江(1988)表現運動・創作ダンスの学習における『恥ずかしさ』について, 大分大学教育学部研究紀要 第10巻, pp.331-339.
古木竜太(2010)“恥ずかしさ”を払拭する身体表現授業とは, 女子体育 第52巻第5号, pp.36-41.
大西祐司(2020)ダンスの授業における「恥ずかしさの要因と実体」, 体育科教育研究 第36巻1号 p.67.
 - 4) 村田芳子・松本昌代(2004)生涯学習に向けた「リズムダンス」「現代的なリズムのダンス」の学習指導に関する縦断的研究, 日本女子体育連盟学術研究 21号, pp.21-44
 - 5) 中村恭子(2012)移行期のアンケート調査から見てきたダンス教育の展望と課題, 体育科教育 60(2) pp.18-21
 - 6) 中村恭子他(2020)現代的なリズムのダンスの学習内容と学習方法はどうか?—主体的で対話的な学びにむけて—, 体育科教育 第36巻1号, p.72.
 - 7) 高田康史(2014)現代的なリズムのダンス授業における学習内容の検討—「ステップ習得学習」と「自由な運動学習」の比較を通して—, 広島体育学研究 40, pp.9-20
 - 8) 酒向治子(2015)教師と教師指導者による男女共習「現代的なリズムのダンス」授業づくりの試み, 岡山大学大学院教育研究科研究収録 158, pp.169-181
 - 9) 大西祐司(2016)表現リズム遊び・リズムダンス・現代的リズムのダンスにおける現状と課題—学習指導要領に導入されてからの文献を対象に—, びわこ成蹊スポーツ大学紀要 13, pp.35-48
 - 10) 中村恭子(2013)日本のダンス教育の変遷と中学校における男女必修化の課題, スポーツ社会学研究 21-1, p.49.
 - 11) 文部科学省(2013)学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引』, 東洋館出版社.
 - 12) 前掲書, 中村(2013), p.49.
 - 13) 同上書, 中村, pp.49-50.
 - 14) 前掲書, 村田・松本(2004), p.25.
 - 15) 前掲書, 原田(2018), pp.2-3.
 - 16) 佐伯惣夫(1982)ダンスの授業をめぐる諸問題について, 体育科教育 30—6, pp.17-19
 - 17) 三浦・佐伯他(1982)学習内容の選定ならびに一般的特性と学習過程の検討, つみかさね, 全国体育学習研究会福岡大会, p.38
 - 18) 三浦・佐伯他(1983)学習内容の選定ならびに一般的特性と学習過程の検討, つみかさね, 全国体育学習研究会福岡大会, p.26
 - 19) 三浦弓杖・矢島ますみ(1992)舞踊教育再構築(Ⅰ)—日本における舞踊教育の可能性:ダンスの特性の視点から, 千葉大学教育学部研究紀要 第40巻2号, p.109-119
 - 20) 同上書, 三浦・矢島, p.117.
 - 21) 同上書, 三浦・矢島, p.117.
 - 22) 松本富子(2011)ダンス学習の目標, 全国ダンス・表現運動授業研究会編, 明日からトライ!ダンスの授業, p.137.
 - 23) 前掲書, 村田・松本(2004). p.24
 - 24) 牛山真貴子(2003)転換期をむかえたダンス学習, 愛媛大学教育学部保健体育紀要第4号, p.128.
 - 25) 前掲書, 中村他(2013), p.49
 - 26) 前掲書, 村田・松本(2004), pp.24-26.
 - 27) 前掲書, 三浦・矢島(1992). p.117
 - 28) 前掲書, 三浦・矢島(1992). p.117
 - 29) 湯浅理枝(2023)児童の創造的活動における表現の深まりに関するメカニズム:リズム遊び授業における低学年児童の認知活動や身体活動に

- 着目して,初等教育カリキュラム研究 11, pp.35-44.
- 30) 柴山実穂他(2019)小学校中学校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―,日本体育大学大学院教育学研究科紀要 3-1,pp.187-204.
- 31) 末永祐介他(2022)「現代的なリズムのダンス」の学習方法に関する研究～基本的な動きの習得を学習の中核に据えた学習過程の有効性に着目して～,熊本大学教育学部紀要第 71 号, pp.189-197.
- 32) 高田康史(2015)現代的なリズムダンス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, pp.69-80.
- 33) 大西祐司他(2017)中学校 3 年生を対象とした現代的なリズムのダンスにおける授業実践―教師が考えた振り付けから生徒が創る振り付けへ―,びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要第 14 号, pp.97-104.