

〔実践研究〕

リズム遊び授業における低学年児童の学習過程の検討 — 学習初期の技能水準と技能及び 気づきの変容との関連に着目して —

湯 浅 理 枝 *
高 田 康 史 **

Examining the Learning Process of Lower Elementary Students in Rhythm Play Lessons: Focusing on the Relationship Between Initial Skill Levels and Changes in Skills and Awareness

Rie YUASA

(Faculty of Liberal Arts and Sciences, Hiroshima Bunka Gakuen University)

Yasufumi TAKATA

(Faculty of Human Health Sciences, Hiroshima Bunka Gakuen University)

Abstract

This study examined how elementary school children in the high, middle, and low skill groups, based on initial skill assessments in rhythm-based dance lessons for lower elementary grades, responded to teacher-imposed constraints and progressed in their learning. The results revealed the following points.

(1) Through activities using presented movements, all children acquired the ability to dance continuously in rhythm. The high-ability group further developed their expression by mastering bouncing movements using their entire bodies, whereas the medium- and low-ability groups showed limited acquisition. The insufficient learning effectiveness observed in the medium- and low-ability groups during the presentation stage was largely attributed to their lack of mastery of basic skills, particularly large-body movements.

(2) Pair touch movements prompted many children to become aware of space and relationships. While the high group increased their awareness of bodily changes during the presentation stage, the middle and low groups showed a decreasing trend. Constraints were confirmed as an effective means to broaden exploration, but learning outcomes during the presentation stage varied depending on skill level.

The results of this study indicate that setting constraints by teachers in rhythm-based dance lessons plays a crucial role in guiding children's skill acquisition and cognitive development. Mastering movements involving the whole body is a prerequisite for creative expression. Building on this foundation, designing learning opportunities for the presentation stage remains a future challenge.

* 広島文化学園大学学芸学部, ** 広島文化学園大学人間健康学部

連絡先: 湯浅理枝

Corresponding author: yuasa@hbg.ac.jp

1. 緒言

平成10年度学習指導要領改訂において導入された「リズムダンス」「現代的なリズムのダンス」(以下、リズム系ダンスと略記)は、児童生徒が創造的に動きを工夫する学習を促すものとして期待されてきた。しかし実際の教育現場では、既存作品の模倣にとどまったり(中村, 2016)、一斉指導による習得型学習に偏ったり(酒向, 2020)するなど課題が指摘されている。また、その背景には、リズム系ダンスの定義や範囲、学習内容を理論的に明らかにする研究が十分に蓄積されていないこと(大西, 2025)に加え、既存の動きを単なる習得対象としてとらえる一方で、それを創造的表現へと広げ深める手がかりとして捉える視点が不足していたこと(大橋, 2025)がある。これらを踏まえ、リズム系ダンス授業において創造的に動きを工夫する学習を成立させるためには、教師の働きかけとその効果を明らかにし、理論的に整理することが急務である。このことに対応するため、湯浅(2022, 2023)は、創造的認知に関する基礎的なモデルであるジェネプロアモデル(フィンケほか, 1999)を参考にリズム系ダンス授業における学びの深化過程モデルを作成した。これに基づいて、児童が動きを習得、活用していく過程や創造的表現が生成されていく過程での認知活動や教師の働きかけを確認し、児童の学習過程の実際を捉えようと試みている。

創造的認知の研究では、制約が学習者の思考を刺激し、創造的な表現を生み出す助けとなることが示されている(例、フィンケほか, 1999; Stokes, 2001; 石橋・岡田, 2010; 石黒・岡田, 2013)。例えば、美術表現の領域では、石橋・岡田(2010)が、非熟練者が他者作品を模倣することで作者の意図や制作過程を推測し、新しい視点を獲得することを明らかにした。さらに石黒・岡田(2013)は、模倣活動を通じて「表現の自覚性」が養われ、再現的表現から創造的表現へと変化する過程を検証している。これらの知見を踏まえ、湯浅(2022, 2023)はリズム系ダンス授業における「学びの深

化過程モデル」を提案した。このモデルでは、教師が提示する資源(動きの種類)や特徴(表現条件)といった制約が、児童の技能習得や創造的表現の発展を方向づける役割を果たすとされている。制約を課した授業を実践した結果では、児童が新たな気づきを得ながら、自身の動きを評価・発展させる様子が確認された(湯浅, 2023)。この結果は、Shimizu et al. (2019)が示したように、アイデア生成と具体化とのずれへの気づきが創造的表現を促すという知見とも一致する。すなわち、気づきを具体化することが創造的表現の前提であり、その後自己評価や修正を経て発展させることが重要であることを示唆している。しかし、この研究から、児童において気づきの具体化が学習初期の技能差とどのように関連するかは明らかにされていない。

本研究は、湯浅(2022, 2023)の学びの深化過程モデルを基盤に学習展開を構想し、創作活動場面において学習初期段階の技能水準(高群・中群・低群)が異なる児童が、教師の課す制約にどのように対応しながら学習を進めているのかを明らかにすることを目的とする。これにより、多様な学習者がリズム系ダンスを単なる模倣学習にとどめることなく、創造的な表現を生成することを楽しみながら取り組むことができる授業デザインや指導法の検討に資する知見を提供することを目指す。

2. 研究の方法

2.1. 対象者及び実施時期

対象者は公立小学校2年生105名(男子53名、女子52名:3クラス)で、リズム系ダンス授業を受けた経験のない児童である。実施時期は2022年9月16日~9月30日、全5時間の授業を著者(体育科教育を専門とする大学教員歴8年、小学校教員歴10年)が行った。分析対象者は調査開始時の105名のうち、全5時間の授業を全て受講した74名であり、欠席により全授業を受講できなかった31名は除外した。

2.2. 単元の概要

本単元は学びの深化過程モデル（湯浅，2022）に沿って学習展開を構想しており，教師は児童に，資源の制約と特徴の制約を意図的に課す場面を設定する．単元の概要は以下の通りである．また，単元及び授業過程の概要を資料1に示す．

第1時は，音楽に合わせて教師の動きを模倣しながらみんなで踊る，第2時は，①教師の提示した動き（資源の制約）を模倣しながらダンス創作に活用する動きを獲得し，②ペア間で動きを2つ以上選択し組み合わせて踊る．第3時は，ペアで動きを3つ以上選択し，それらの動きを組み合わせで全身で踊る，第4時は，第3時までにペアで創作したダンスにタッチの動き（特徴の制約）を入れて動きを工夫する，第5時は，友だちのダンスを鑑賞したり一緒に踊ったりするダンスパーティーを行う．

本単元の目標は以下の通りである．軽快なリズムの音楽に乗ってへそを上下に弾ませて踊ったり，友だちと調子を合わせたりして即興的に踊ることができるようにする（知識及び技能），軽快なリズムに乗って踊ったり，簡単な踊り方を工夫したり，考えを友達に伝えることができるようにする（思考力・判断力・表現力等），誰とでも仲良く，リズム遊びに進んで取り組み，周りの安全に気をつけて踊ることができるようにする（学びに向かう力・人間性等）．

2.3. 操作する2つの制約

教師から児童へ動きを提示し，資源の制約を図った．提示した動きは，湯浅（2023）を参考に，児童にとって身近な動きであること，手足のアレンジの工夫が考えやすいこと，リズムや空間の変化をつけることが可能なものという視点で8つの動きを選定した．表1に示した動きの名前は本実践において児童が命名した．動きに変化をつけながら踊ることを促すため，一人で踊るときにはできない，二人以上でないとできない動きが入ったダンスにすることを特徴の制約とした．二人以上でないとできない動きとしてはペアでタッチをす

表1 提示した動き

動きの名前	動きの概要
よこバチバチ	サイドステップをしながらリズムに合わせて手をたたく
おしりふりふり	腰に手をあて，お尻を左右に振る
サイドステップ	左右に1歩ずつ交互に踏み出しながら，上半身を上下に弾ませる
ぐるぐる	顔の横で手をぐるぐる回し，反対側でも同様に行う
カニステップ	かに歩きをイメージして，2歩ずつ左右に行ったり来たりする
フレフレポーズ	リズムに合わせて足踏みをしなが，片方ずつ手を広げていく．左右開き終わったら片方ずつ閉じていく
スキップ オー	4歩スキップで進んでガッツポーズをしたら振り返って4歩スキップで進んで元の位置に戻る
ゆらゆら	手を高く大きく広げて，リズムに合わせて左右に振る

（湯浅，2023を加筆修正）

るという条件を教師が提示した．

2.4. 手続き

2.4.1 記録方法

湯浅（2023）と同様に，当該授業中の児童の動きや相互に模倣しながら活動している際のやりとり，授業者の動きや言葉掛けの様子を2台のビデオカメラにより録画した．単元開始の第1時から終了の第5時までの毎時間，授業の開始から終了のあいさつまで，45分間を撮影した．また，授業者が装着したワイヤレスマイクをを通して全体交流場面での指導言や児童の発言などを記録した．

2.4.2 児童の技能及び認知活動における表現の工夫

児童の技能について：評価基準及び評価者

本研究では，毎時間の授業最後の全体交流におけるダンスの創作部分（8拍×4カウント分）を対象とし，全5時間の「リズム遊び」単元で児童がペアで創作したオリジナルダンスのパフォーマンスを分析した．このダンスは，教師が提示した8つの動きを児童が選択・組み合わせで構成したものである．評価は「リズムに乗って，へそを弾ませて踊る」ことに関して，湯浅ほか（2020）を

参考に4つの要素について、各観点3段階で行った(表2)。当初は第1時から第5時までのパフォーマンスを評価する計画であったが、第1時は教師の動きを模倣する活動のみで創作活動がなかったため分析対象から除外した。したがって、第2時から第5時における児童のパフォーマンスを分析対象とした。評価はVTRに記録した映像を基に、著者と体育科教育を専門としダンス歴18年の大学教員の2名が独立して行った。また、評定者間で評価基準の解釈に齟齬が生じないように、事前に評価基準のすり合わせを行った。2名の評価者による3段階評価の一致度を、重み付きkappa係数を算出した。その結果、 $k = .85$ と高い一致度が認められた。不一致の項目については、両評価者が協議のうえ決定した。

その後、各群の4つの各要素の第2時から第5時までのパフォーマンスを比較するためにFriedman検定を行った。各群の各要素について時間の順位平均値差が認められた場合は、Bonferroni法による多重比較を実施した。以下、全ての統計処理には、IBM SPSS (Ver. 29)を使用した。

児童の認知活動：振り返りシートの内容

児童がどのような動きに着目して学習を進めた

かを捉えるため、「ダンスを踊るときどんなことを工夫しましたか」という問いに対して①自分のダンスの工夫、②友達のダンスの工夫、それぞれについての気づきを各授業時間の最後に振り返りシートに書かせた。

児童の振り返りシートには、13項目の選択項目を作成した(表3)。この選択項目は、梶ほか(2020)のリズム系ダンス技能評価観点構造図における観点として示されているものから、小学校学習指導要領体育編(文部科学省, 2018)の中学年リズムダンスにおいて例示されているものを構成要素として抽出し作成した。リズム系ダンスにおける表現の工夫に関するカテゴリ表(湯浅, 2023)をもとに著者が作成したものである。

これまでの先行研究(湯浅, 2022, 2023)では児童の振り返りシートは自由記述としていた。しかし、低学年児童の内省報告は言語能力などに影響されやすく、また、リズム系ダンスに関わる動きを言葉にして伝えるに難しいという課題もあった(湯浅, 2022)。そのため本研究では、児童には毎時間配布した振り返りシートにある項目について、当てはまるもの全てを選択するように指示をした。本研究では、13の項目を梶ほか(2020)を参考に、①リズムにのる・くずす、②力の変化、

表2 リズム系ダンスにおけるパフォーマンス評価(湯浅, 2022)

評価の要素	評価基準		
	3	2	1
(1) リズムにのって踊る	音楽への同調がうまくみ合い、踊り続けている	音楽への同調はできているが、時々止まってしまう	音楽を無視して踊っている
(2) 違う動きを組み合わせながら踊る	即興的な動きの中で3つ以上の動きを取り入れて踊っている	即興的な動きの中で2つの動きを取り入れて踊っている	即興的な動きの中でずっと同じ動きをしているもしくは、止まったままである
(3) おへそを上下に弾ませる	沈み込む動きと跳ね上がる動きの両方が見られる	沈み込む動きは見られる	両方とも見られない
(4) 全身を大きく使って踊る	膝の曲げ伸ばし、腕の上下の動きが見られる	体の上肢または下肢の動きが大きい	両方とも見られない

③身体の変化, ④空間の変化, ⑤他者とのかわり方, の5つのカテゴリーに整理した。

2.5. 倫理的配慮

本研究の趣旨及び個人情報取扱いについて保護者、学校長に事前に口頭及び書面にて説明し、研究協力の承諾を書面で得た。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（承認番号 04006, 承認日:2022年10月10日）を得て実施した。

3. 結果

3.1. 各群の技能得点の変容

単元の初期での技能の差が、その後の技能習得過程に影響を与えるかを検討するため、対象者74名の第2時での技能得点を構成する4つの要素に基づいて群分けを行った。群分けには非階層的クラスター分析（k-means法）を用いた。その結果、対象者は高群（n=25）、中群（n=37）、低群（n=12）の3群に分類された。k値はエルボー法を用いて検討し、3群が妥当であると判断した。

各群において、4つの要素の授業時間と技能得点の関連を確認するためFriedman検定で分析した（表4）。その結果、低群と中群では要素①～④のいずれにおいても、また高群では要素②（動きの

組み合わせ）・要素③（おへその上下動）において、授業時間の間に有意差が認められた（ $p<.05$ ）。なお、有意差が確認された要素については、多重比較の結果に基づき、どの授業時点間で差が生じたのかを以下に具体的に示す。

3群共通して要素②（動きの組み合わせ）および要素③（おへその上下動）において第2時と第5時の間に有意差が確認され、単元を通じてこれらの技能が向上したことが示された。一方で、要素①（リズムにのって踊る）と要素④（全身を大きく使って踊る）については群によって異なる結果が得られた。中群では第2時と第5時の間に有意差が認められたのに対し、低群では第2時と第4時の間に有意差が認められたが、第5時では有意な向上が確認されなかった。高群については要素④において有意差は認められなかった。

さらに個人のパフォーマンス評価の結果の推移を確認すると、膝や腕の動きが確認できる（評価基準3）と判定された児童は第2時：72.0%、第3時：80.0%、第4時：84.0%、第5時：100.0%であり、体の上肢または下肢の動きが大きい（評価基準2）と評価された児童は第2時：28.0%、第3時：20.0%、第4時：16.0%、第5時：0%、両方とも見られない（評価基準1）と評価された児童はいなかった。そのため、高群では時間的変

表3 振り返りシートの項目の内容

振り返りシートの選択項目		カテゴリーの構成要素	カテゴリー
(1)	音楽に合わせる	リズムに合わせる	リズムにのる・くずす
(2)	動きの速さを変える	速さ	
(3)	ストップの動きを入れる	ストップ・フリーズ	
(4)	オーバーに動く	強弱	力の変化
(5)	手の動きを工夫する	アクセント（手足の動きを使ったもの）	
(6)	足の動きを工夫する		
(7)	体の高さを変える	高低	身体の変化
(8)	クルッと回る	回転	
(9)	ジャンプの動きを入れる	ジャンプ	空間の変化
(10)	向きを変える	方向	
(11)	ペアでそろえる	相手に合わせる	
(12)	ペアでわざと動きを変える	相手と反対の動き	他者とのかわり方
(13)	くっついたり離れたりする	くっつく・離れる	

化が統計的に有意に示されなかった可能性があると考えられた。

3.2. 表現の工夫に関する児童の気づきの変化

創作活動開始時における技能得点の水準によって、表現の工夫に関する気づきの内容が異なるのかを明らかにするため、表3に示した振り返りシートの選択項目について3群それぞれで整理し、質問項目ごとに選択人数の割合を算出し、ヒートマップとして示した(表5)。各群とも授業の進行に伴い、多くの項目で選択割合が高まる傾向が見られ、概ね授業時間の経過に従って児童がより多くの気づきを得るようになっていたことが確

認された。

第2時では、教師の動きを模倣しながら踊る活動を通して8つの動きを提示し(資源の制約)、児童がその中から2つ以上を選んで組み合わせる活動を行った。そのため、選択項目は「音楽に合わせてる」(高群:80.0%, 中群:73.0%, 低群:58.3%)や「ペアでそろえる」(高群:56.0%, 中群:54.1%, 低群:50.0%)が多かった。

第3時では、3つ以上の動きを組み合わせる活動となり、「音楽に合わせてる」(高群:92.0%, 中群:64.9%, 低群:75.0%)項目に加えて、第2時では見られなかった「動きの速さを変える」(高群:48.0%, 中群:16.2%, 低群:33.3%)や「手の動

表4 初期技能評価水準ごとの各時間におけるパフォーマンス評価 (Friedman 検定)

技能得点低群 (N=12)					技能得点中群 (N=37)					技能得点高群 (N=25)				
要素	平均ランク	多重比較	p 値		要素	平均ランク	多重比較	p 値		要素	平均ランク	多重比較	p 値	
要素① リズム	2nd	1.63	2nd・3rd	0.581	要素① リズム	2nd	2.04	2nd・3rd	1.000	要素① リズム	2nd	2.58	-	-
	3rd	2.5	2nd・4th	0.021		3rd	2.08	2nd・4th	0.024		3rd	2.42	-	-
	4th	3.17	2nd・5th	0.239		4th	2.91	2nd・5th	0.019		4th	2.42	-	-
	5th	2.71	3rd・4th	1.000		5th	2.96	3rd・4th	0.041		5th	2.58	-	-
			3rd・5th	1.000				3rd・5th	0.024				p=0.187	-
		4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			-	-	-		
要素② 動きの組み合わせ	2nd	1.21	2nd・3rd	0.043	要素② 動きの組み合わせ	2nd	1.11	2nd・3rd	0.000	要素② 動きの組み合わせ	2nd	1.06	2nd・3rd	0.000
	3rd	2.63	2nd・4th	0.001		3rd	2.73	2nd・4th	0.000		3rd	2.82	2nd・4th	0.000
	4th	3.21	2nd・5th	0.005		4th	3.05	2nd・5th	0.000		4th	3.06	2nd・5th	0.000
	5th	2.96	3rd・4th	1.000		5th	3.11	3rd・4th	1.000		5th	3.06	3rd・4th	1.000
			3rd・5th	1.000				3rd・5th	1.000				3rd・5th	1.000
		4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			
要素③ おへその上下動	2nd	1.25	2nd・3rd	0.043	要素③ おへその上下動	2nd	1.42	2nd・3rd	0.130	要素③ おへその上下動	2nd	1.84	2nd・3rd	1.000
	3rd	2.87	2nd・4th	0.003		3rd	2.11	2nd・4th	0.000		3rd	1.90	2nd・4th	0.082
	4th	3.08	2nd・5th	0.005		4th	3.14	2nd・5th	0.000		4th	2.74	2nd・5th	0.000
	5th	3	3rd・4th	1.000		5th	3.24	3rd・4th	0.004		5th	3.52	3rd・4th	0.129
			3rd・5th	1.000				3rd・5th	0.000				3rd・5th	0.000
		4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			4th・5th	0.196			
要素④ 全身の大きな動き	2nd	1.42	2nd・3rd	0.043	要素④ 全身の大きな動き	2nd	1.66	2nd・3rd	1.000	要素④ 全身の大きな動き	2nd	2.26	2nd・3rd	1.000
	3rd	2.83	2nd・4th	0.012		3rd	1.95	2nd・4th	0.000		3rd	2.42	2nd・4th	1.000
	4th	3.04	2nd・5th	0.086		4th	3.18	2nd・5th	0.000		4th	2.50	2nd・5th	0.751
	5th	2.71	3rd・4th	1.000		5th	3.22	3rd・4th	0.000		5th	2.82	3rd・4th	1.000
			3rd・5th	1.000				3rd・5th	0.000				3rd・5th	1.000
		4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			4th・5th	1.000			

※高群の要素①(リズム)については、Friedman検定において有意差が認められなかったため、多重比較は実施していない(表中「-」)。

表5 初期技能評価水準ごとの振り返りシート項目の選択割合

カテゴリ	選択項目	低群				中群				高群			
		2nd	3rd	4th	5th	2nd	3rd	4th	5th	2nd	3rd	4th	5th
リズムにのぞく	音楽に合わせてる	58.3%	75.0%	66.7%	83.3%	73.0%	64.9%	59.5%	86.5%	80.0%	92.0%	88.0%	92.0%
	動きの速さを変える	0.0%	33.3%	25.0%	50.0%	13.5%	16.2%	21.6%	35.1%	24.0%	48.0%	40.0%	64.0%
	ストップの動きを入れる	0.0%	0.0%	41.7%	33.3%	0.0%	0.0%	16.2%	24.3%	0.0%	4.0%	40.0%	52.0%
力の変化	オーバーに動く	8.3%	25.0%	25.0%	50.0%	5.4%	21.6%	35.1%	48.6%	12.0%	8.0%	36.0%	60.0%
	手の動きの工夫	16.7%	58.3%	58.3%	50.0%	18.9%	18.9%	40.5%	43.2%	28.0%	40.0%	48.0%	64.0%
	足の動きの工夫	41.7%	25.0%	25.0%	41.7%	18.9%	24.3%	29.7%	43.2%	44.0%	48.0%	48.0%	52.0%
身体の変化	体の高さを変える	16.7%	16.7%	33.3%	25.0%	10.8%	24.3%	10.8%	18.9%	12.0%	20.0%	28.0%	44.0%
	クルッと回る	0.0%	0.0%	25.0%	25.0%	0.0%	0.0%	29.7%	32.4%	4.0%	4.0%	40.0%	72.0%
	ジャンプの動きを入れる	0.0%	0.0%	33.3%	25.0%	0.0%	2.7%	21.6%	16.2%	4.0%	12.0%	36.0%	48.0%
空間の変化	向きを変える	0.0%	0.0%	83.3%	83.3%	0.0%	0.0%	78.4%	70.3%	0.0%	0.0%	84.0%	80.0%
	ペアでそろえる	50.0%	50.0%	66.7%	83.3%	54.1%	62.2%	54.1%	70.3%	56.0%	68.0%	72.0%	84.0%
他者とのかわり方	ペアでわざと動きを変える	0.0%	0.0%	58.3%	58.3%	0.0%	0.0%	51.4%	45.9%	0.0%	0.0%	48.0%	56.0%
	くっついたり離れたりする	0.0%	0.0%	75.0%	83.3%	0.0%	0.0%	73.0%	70.3%	0.0%	0.0%	76.0%	84.0%

※各セルは児童の選択割合を示す。濃い緑ほど割合が高い。セル内の数値は%で示している

きの工夫」(高群：40.0%，中群：18.9%，低群：58.3%)や「足の動きの工夫」(高群：48.0%，中群：24.3%，低群：25.0%)といった項目の割合が増加した。

第4時では、タッチの動きを取り入れる条件が課されたことで(特徴の制約)、選択項目の数が大きく増加し、「向きを変える」(高群：84.0%，中群：78.4%，低群：83.3%)や「くっついたり離れたりする」(高群：76.0%，中群：73.0%，低群：75.0%)といった新しい項目が多く選択されるようになった。この変化は、タッチの動きを取り入れる活動を通して、児童がペアとどのようにしたらタッチできるかを試行錯誤したことによるものと考えられた。

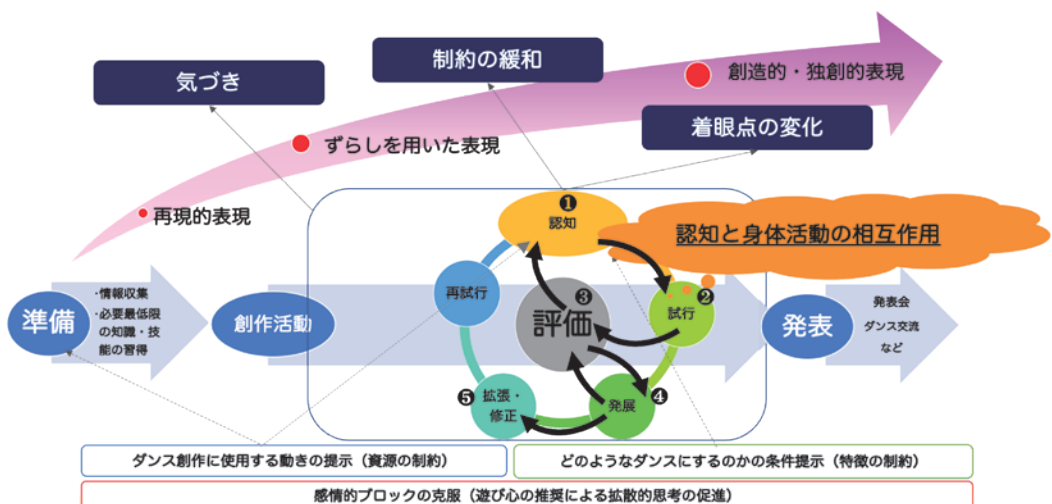
第5時のダンスパーティーの活動では、身体の変化に関する項目に群ごとの違いが見られた。高群では「クルッと回る」(40.0% → 72.0%)や「ジャンプの動きを入れる」(36.0% → 48.0%)などの割合が第4時以降も増加し、「体の高さを変える」(28.0% → 44.0%)も選択が増えた。一方、中群と低群では、第4時で一時的に増加した「クルッと回る」(中群：29.7% → 32.4%，低群：25.0% → 25.0%)や「ジャンプの動きを入れる」(中群：21.6% → 16.2%，低群：33.0% → 25.0%)が第5時では減少する傾向が確認された。

4. 考察

本研究では、創作活動場面において技能水準の差が技能習得過程や認知内容にどのような影響を及ぼすのかを検証した。学習初期段階の技能水準によって児童を3群(高群・中群・低群)に分け、教師の課す制約にどのように対応しながら学習を進めているのかを確認していった。結果、単元初期の技能水準により、技能習得過程や認知内容に違いがみられることが確認された。以下に、3群の児童の技能習得や認知活動の過程にどのような違いがあったのかを、湯浅(2022)で示されたリズム系ダンスにおける学びの深化過程モデルを活用しながら論考する(図1)。

4.1. 技能水準の違いによる技能習得過程の異なり

ダンスで使用する動きを提示し(資源の制約)、それを組み合わせて踊るという活動を通して、ほとんどの児童が音楽に合わせて連続的に踊っていく技能を習得しながら取り組んでいたことが明らかになった。第2時の技能評価では、低群の2名(16.7%)を除き、すべての児童が「リズムに乗る」動きを達成しており、創作活動への移行に必要な基本的な動きは授業初期にほぼ保証されていた。これは、大橋ほか(2024)や、望月・作野(2019)



※(湯浅, 2022)をもとに一部改変)

図1 リズム系ダンス授業における学びの深化過程モデル

が中学校のリズムダンスで報告した「導入で基礎技能を保証し、その後創作・発表へ展開する教授方略」と同様の効果を示している。

一方で、技能水準の差による違いも明らかになった。高群は第2時の時点で「全身を大きく使う」動きを習得し、第5時まで維持・発展させた。中群は第4時で多くがこの技能を身につけたが、「へそを弾ませる」動きの習得は半数にとどまった。低群は一部の特徴的な動きは表現できたものの、複数の動きを組み合わせたり変化を加えたりする段階では定着が難しく、習得は限定的であった。

技能水準による習得過程の違いは、清水・岡田(2015)がダンス熟練者の学習で指摘した「収束的取り組み(基本技能の繰り返し)」と「探索的取り組み(技能の変形や発展)」の違いとも対応する。高群の児童は、自らの動きを評価し発展させる探索的取り組みを行い、質の高い動きへと技能を深めていったと考えられる。中群・低群の児童は①認知と②試行の段階にとどまり、④発展には至らなかった。

以上より、創造的表現へ進むためには、まず全員に「全身を大きく使う動き」の習得を保証する指導が不可欠であることが示唆された。

4.2. 児童の授業時間ごとの認知内容に見られる違い

特徴の制約(ペアでのタッチの動き)は、技能水準にかかわらず多くの児童に新しい気づきを促した。第4時では「向きを変える」「くっつく／離れる」といった空間や関係性に関する選択割合が高まり(向きを変える:高群84.0%,中群78.0%,低群83.0%,くっついたり離れたりする:高群76.0%,中群73.0%,低群75.0%),探索の幅が広がっていた。これは第4時でタッチの動きを入れるという条件課題(特徴の制約)を、①認知し解決するために②試行し、③評価、④発展していくというプロセスを繰り返したどっていたことが要因として推察され、制約が児童の気づきを誘発し、表現を多様化させる有効な手立てであったことを示唆している。

一方で、「ジャンプ」「回転」「高さの変化」といった身体の変化に関する気づきは第5時で高群に限って増加した(ジャンプ:48.0%,回転72.0%,高さ:44.0%)。中群・低群は維持または減少傾向を示しており、発表段階での学習効果が技能水準によって異なることが確認された。

このような群による違いは、石黒・岡田(2013)が美術教育で指摘した模倣を通じた表現の自覚性獲得にも関連すると考えられる。高群の児童は他者の動きを模倣し、④発展・⑤拡張／修正させる探索的取り組みを通じて、自身の表現を深化させたと推察される。対照的に中群・低群の児童は、①認知と②試行の段階にとどまり、気づきを十分に具体化できなかった。

以上より、特徴の制約は全体の気づきを広げる効果を持つが、発表段階で表現をさらに発展させるには技能差に応じた学習機会の設計が課題である。

5. 結言

本研究は、小学校低学年を対象としたリズム系ダンス授業において、技能水準の異なる児童が教師の課す制約にどのように対応し、学習を進めるのかを検討した。その結果、以下の点が明らかになった。

- (1) 提示された動きを用いた活動により、全児童がリズムに合わせて連続して踊る動きを習得した。高群は、全身を大きく使う動きから全身を使った弾むような動きまで定着させ表現を発展させたが、中群・低群は動きの習得が限定的であった。したがって、創造的表現への発展には、まず全員に「全身を大きく使う動き」の習得を目指すことが重要ではないかと示唆された。
- (2) ペアでのタッチの動きは、多くの児童に空間や関係性の気づきを促した。高群は発表段階で身体の変化に関する気づきをさらに増やしたが、中群・低群では減少傾向を示した。制約は探索を広げる有効な手立てである一方で、発表段階の学習効果には技能水準による差があることが確認された。

本研究の結果から、リズム系ダンス授業において教師による制約の設定は、児童の技能習得と認知の発展を方向づける重要な役割を果たすことが示された。ただし、技能差を考慮し、特に全身を使った動作の習得を全員に保証する指導や、発表段階における学習機会の設計が今後の課題である。

附記

本研究の実施にあたり、ご協力くださった児童の皆さんならびに学校関係者の方々に心より感謝申し上げます。また、本論文の執筆に際しご指導を賜りました広島文化学園大学名誉教授・山崎晃先生に深甚なる謝意を表します。

なお、本研究は、著者が広島文化学園大学大学院教育学研究科に提出した博士論文（2023年度）の一部を再構成したものです。

参考文献

- フィンケ・ウォード・スミス：小橋康章訳（1999）
創造的認知：実験で探るクリエイティブな発想のメカニズム。森北出版。
- 石黒千晶・岡田猛（2013）初心者の写真創作における「表現の自覚性」獲得過程の検討—他者作品模倣による影響に着目して—。認知科学, 20(1)：90-111。
- 石橋健太郎・岡田猛（2010）他者作品の模写による描画創造の促進。認知科学, 17(1)：196-223。
- 梶ちか子・松元隆秀・金高宏文（2020）表現系ダンス・リズム系ダンスの『技能評価観点構造図』の提案。九州体育・スポーツ研究, 34(1)：9-25。
- 望月拓実・作野誠一（2019）“現代的なリズムのダンス”授業における教授方略に関する研究—指導案と学習指導要領の再検討から—。スポーツ科学研究, 16：33-48。
- 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。東洋館出版社。
- 中村恭子（2016）『現代的なリズムのダンス』=ヒップホップダンスという“誤解”を解いて自主創造的なダンス学習へ。体育科教育, 64(3)：28-31。
- 大橋奈希左（2025）「表現系ダンス」「リズム系ダンス」はなぜわかりづらいと言われるのか。体育科教育, 73(10)：28-31。
- 大橋奈希左・高田康史・大西祐司・小島理永（2024）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。京都女子大学教職支援センター研究紀要, 6：161-170。
- 大西祐司（2025）リズムダンス論を突き詰める音楽の拍に合わせて動ける身体を求めなくてよいのか。体育科教育, 73(10)：14-18。
- Patricia D. Stokes (2001) Variability, constraints, and creativity: shedding light on claude monet. *American Psychologist*, 56(4)：355-359。
- 酒向治子（2020）激動の時代に向けたダンス教育の意義。体育科教育, 68(12)：12-15。
- 清水大地・岡田猛（2015）ブレイクダンスにおける技術学習プロセスの複雑性と創造性。認知科学, 22(1)：203-211。
- Shimizu, D., Hirashima, M. and Okada, T. (2019) Interaction between Idea-generation and Idea-externalization Processes in Artistic Creation : Study of Expert Breakdancer. *Proceedings of the 41st Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 1041-1047。
- 湯浅理枝（2022）リズム系ダンス授業における児童の着眼点の変容と技能の習得：—小学校低学年リズム遊び授業における児童の学習過程に着目して—。初等教育カリキュラム研究, 10：27-37。
- 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, 11：35-44。
- 湯浅理枝・山崎晃・高田康史（2020）協同的な創造活動における学びの深まりに関する研究—理解深化モデルを適用した「リズム遊び」授業の検討を通して—。広島文化学園大学大学院教育学研究科子ども学論集, 6：61-72。

資料1 単元及び授業過程の概要

時数	1	2	3	4	5
活動の流れ	<p>1. 手遊び歌に合わせてペアで体を動かす。</p> <p>・児童にとって身近な手遊び「アルプス一万尺」を通して、リズムに合わせて友だちと調子を合わせて踊ることの心地よさを経験させる。</p> <p>使用曲:「アルプス一万尺」</p>	<p>1. ウォーミングアップをする。</p> <p>・音楽にあわせて教師や友だちとダンスを踊る。</p> <p>使用曲:「ダンスホール」</p>	<p>1. ウォーミングアップをする。</p> <p>・音楽にあわせて教師や友だちとダンスを踊る。</p> <p>使用曲:「ダンスホール」</p>	<p>1. ウォーミングアップをする。</p> <p>・音楽にあわせて教師や友だちとダンスを踊る。</p> <p>使用曲:「ダンスホール」</p> <p>・いつもと同じ動きに、タッチの動きや方向を変える動きを入れて教師が踊ること、本時の課題へと方向づける。</p>	<p>1. ウォーミングアップをする。</p> <p>・音楽に合わせて、教師のリードでのダンスや前時でペアで考えたダンスを踊る。</p> <p>使用曲:「Happy」</p>
	<p>2. めあてを確認する。</p> <p>・音楽に合わせていろいろな動きで踊ってみよう</p>	<p>2. めあてを確認する。</p> <p>・動きのちよきんぼこにたまっている動きを足し算しておどろろ</p>	<p>2. めあてを確認する。</p> <p>・動きのちよきんぼこにたまっている動きを3つ以上足し算しておどろろ</p>	<p>2. めあてを確認する。</p> <p>・ペアでつくったダンスにタッチの動きを入れてくふうしてみよう。</p> <p>特徴の制約</p>	<p>2. めあてを確認する。</p> <p>・ダンスパーティで、自分や友だちのオリジナルダンスを、思いっきりおどろろ。</p>
	<p>3. 先生のまねをしながら音楽に合わせて踊る。</p> <p>資源の制約</p> <p>・先生の動きのまねをしながら一緒に踊ることで心身を開放する。</p> <p>・どんな動きがあったかを共有し、動きに名前をつける。</p> <p>使用曲:「ダンスホール」</p>	<p>3. 音楽に合わせて、8つの動きから2つ以上を選択してペア踊ってみる。</p> <p>・動きと動きの間に休みをつくらず、流れを途切れさせないようにするために、最初は曲に合わせてカウントを取りながら練習できるようにする。</p> <p>使用曲:「Happy」</p>	<p>3. 音楽に合わせて、8つの動きから3つ以上を選択してペア踊る。</p> <p>使用曲:「Happy」</p> <p>・提示された動きの中から、お気に入りの動きを3つ以上選ばせ、順番を考えながらそれらを組み合わせるようにする。</p>	<p>3. 音楽に合わせてつくったダンスにタッチの動きを入れて変化をつけ、工夫して踊る。</p> <p>使用曲:「Happy」</p> <p>・手と手のタッチだけでなく、体の色々な部位でのタッチを考えさせることで、多様な表現を生み出すことができるようにする。</p>	<p>3. 「おたからステージ」の上で自由に踊る。</p> <p>・体育館の中心に「ダンスステージ」をつくり、代わる代わるステージの上で踊るようにする。</p> <p>・「ダンスステージ」の周りで見ている児童には、ステージの上の友達の様子を真似して一緒に踊るように促す</p>
	<p>4. 音楽に合わせて、先生や友だちと一緒に踊り合う。</p> <p>・連続して踊ることができるように、次の動きを教師が示すようにする。</p>	<p>5. 音楽に合わせて、ペアで選択した動きを組み合わせで踊る。</p> <p>・一回、ペアで踊ってみたら、二つのグループに分けての見合いを行う。</p>	<p>4. ペアで、リーダー役を交代しながらお互いの動きを真似したり、かわり合ったりしながら踊る。</p> <p>5. 音楽に合わせてダンス交流をしながら友達の良い動きを見付け、共有する。</p> <p>・同じ動きでも、順番や組み合わせを変えることで、変化や工夫につながることを子どもなりの言葉で言語化させる。</p>	<p>4. ペアで、リーダー役を交代しながらお互いの動きを真似したり、かわり合ったりしながら踊る。</p> <p>5. 音楽に合わせてダンス交流をしながら友達の良い動きを見付け、共有する。</p> <p>・タッチの動きを入れることで、前時までのダンスに変化が生まれ、自分たちだけのダンスになっていくことに気づけるようにする。</p>	
	<p>5. 学習の振り返り</p>	<p>6. 学習の振り返り</p>	<p>6. 学習の振り返り</p>	<p>6. 学習の振り返り</p>	<p>4. 学習の振り返り</p>