

The Study of evaluation method of “The Students’ ability to think, to judge, to express themselves” in Physical Education : Class of Creative Dance as a case study

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2020-03-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山崎, 朱音, 新保, 淳, 柳, 伶奈, 石貝, 孝洋 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00027116

保健体育科における「思考力・判断力・表現力」の評価方法の研究 －創作ダンス授業を事例として－

山崎朱音¹・新保 淳¹・柳 伶奈²・石貝孝洋²

(静岡大学大学院教育学領域保健体育系列¹・静岡大学教育学部附属浜松中学校²)

The Study of evaluation method of “The Students’ ability to think, to judge, to express themselves” in Physical Education

-Class of Creative Dance as a case study-

Akane YAMAZAKI, Atsushi SHIMBO, Reina YANAGI, Takahiro ISHIGAI

Abstract

The purpose of the study was to identify an application method of evaluation for “The Students’ ability to think, to judge, to express themselves” in the skill educations which Shimbo and Others studied in 2020. For the purpose, the same content of creative dance class was applied to both university students and junior-high school students. We let the students describe “Focused Point” and “Point for Improvement” in a worksheet to identify thinking process of students for developing the dance skill.

As a result, for a part of students, we could quantify the thinking process by coincidence of “noun” which are commonly written in both “Focused Point” and “Point for Improvement”. This showed a possibility which aforesaid method of evaluation can be applied to education classes. On the other hand, we concluded that the method of evaluation should be revised and applied to a physical education class, especially a creative dance class since there are some students who did not express their thinking process in the worksheet.

キーワード：創作ダンス，評価，思考力・判断力・表現力

1 問題の所在

平成 29 年版学習指導要領が、令和 2 年度から小学校、令和 3 年度より中学校で順次施行される。移行期間も含め、改定を受けた授業実践に向けての準備が、各所で行われている。平成 29 年版学習指導要領では、これからの時代に必要となる資質・能力の育成と学習評価の充実が検討され、新たに学びの柱として「知識・理解」「学びに向かう力、人間性」「思考力・判断力・表現力」^{注1)}の三つの柱が立てられた。中でも、「思考力・判断力・表現力」とは、運動や健康についての自他の課題を発見して、合理的な解決に向けて思考し判断するとともに、他者に伝える力であり(文部科学省, 2018)、その具体に「見付ける、選ぶ、修正する」「言う、書き出す、説明する」を挙げている(今関, 2018)。「思考力・判断力・表現力」の指導において、高田(2018)は、課題を見付けること、課題の解決に向け思考し判断すること、他者に伝えることの3つの局面を指摘している。また、1人1人の子どもがどのように課題を見つけたのか、子ども1人1人がどのような思考を働かせて動きや活動を工夫して

いるのか、そして思考し判断したことが言葉や動作、文字などで表現されているかを評価する方法として、行動観察や学習カードの記述を挙げている(高田, 2018)。

また、新保は、これまでの研究で小・中・高校における体育実践の「学び」を経た大学生(一般教養で体育実技の「卓球」を受講した学生)を対象に、「思考力・判断力・表現力」を評価するための体育実践の授業展開とその評価方法を提案している(2018, 2019, 2020)。また、山崎・新保(2019)も、同様の評価方法を他の種目(「体づくりの運動」に類する内容の「ボディケア」)を受講した学生を対象に検証し、特性の異なる種目においても汎用性のある評価方法であることを指摘した。さらに新保ほか(2020)は、新たに「思考力・判断力・表現力」を評価するために、保健体育科の特徴である「できるようになる」という技能改善のための「着眼点」を「思考・判断」の起点とし、練習や試合でそのための「工夫」を実践する「物語り」軸を中核とした。その「思考・判断」の広がり、あるいは深まりといった「追究の度合い」を評価の基

準とすることを提案している(新保ほか, 2020)^{注2)}。新保ほか(2020)はこの研究の中で, 思考の「物語り」軸にそって学習者が「思考・判断」できる授業展開とそれを記述(表現)しうるワークシートの設計と, 「着眼点」がどれだけ「着眼点外」(「(目標達成のための)工夫とその自己評価」と「(反省→)目標」)において主語や目的語として使われているかをカウントするという評価の「基準」を設定した。これにより, 受講生の思考プロセスが, 「できるようになる」ために用いたワークシート上の「着眼点」に記述された「名詞」と「着眼点」以外において記述された「名詞」の一致度によって定量化することが可能であること, そのツールを十分に活用するために授業者は, ワークシートの作成と授業展開をセットで考案する必要があることを明らかにした。

このようにこれまでの研究では, 平成29年版学習指導要領が示した子どもたちが小学校・中学校・高等学校の学校教育の中で身に着けることが目指される「思考力・判断力・表現力」の新たな評価方法を導こうとしている。しかし, 研究の対象が大学の一般体育の授業, またその受講者(大学生)であった。これまでの研究により得られた知見を小学校・中学校・高等学校で行われる学校体育で授業に向けていくためには, 平成29年版学習指導要領解説保健体育編に示される運動種目, またそこに示される目標等とあわせ, ワークシートの内容や分析に方法を再考する必要があるといえる。

そこで本研究では, 新保ほか(2020)が考案した技能系教科における「思考力・判断力・表現力」の評価方法を, 学校体育の授業評価に応用できる方法を見出すことを目的とする。本研究では, 平成29年版中学校学習指導要領の体育分野に示されているダンス領域のうち, 創作ダンスの授業を事例として扱い, 授業後のワークシートより検討を行うこととする。

特に事例として取り上げた創作ダンスの授業では, これまでに技能を評価する視点が多く研究されてきた(細川ほか, 2005; 山崎ほか, 2014; 梶ほか, 2019)。しかし, 「思考力・判断力・表現力」が重視されている平成29年度版学習指導要領の完全実施を鑑みると, 「技能」に加えた「思考力・判断力・表現力」の評価方法も検討していくべきだと考える。また, 創作ダンスの技能は, 主に「ひと流れの動き(即興表現)」と「ひとまとまりの動き(作品創作)」で構成されている。「ひと流れの動き」は, 学習者はイメージしたことを常に思考・判断し, 即座に身体で表現する。そのため, 行動観察によって「思考力・判断力・表現力」を評価することは容易ではない。そのため, ワークシートを用いた「思考力・判断力・表現力」の評価を試みるのが重要であると考えたため, 創作ダンスの授業を本研究において事例として取り扱

うこととした。また, 大学生の授業と中学生の授業を対象に研究を進めることにより, 大学生の「卓球」を事例とした新保ほか(2020)の考案した評価方法が, 同じ大学生の「創作ダンス」の授業で, そして同じ指導案のもとで行う中学生の「創作ダンス」授業にも応用可能なかを検討することができると考えた。

II 研究方法

1 対象と期間

対象とした授業は, 大学生の授業「ダンス」と中学生の保健体育科授業 単元「創作ダンス」で, それぞれ3回ずつであった。

対象は, S大学教育学部の「ダンス」を受講した同学部教員養成課程に所属する大学生25名(男子18名, 女子7名)と, S大学教育学部附属H中学校の1年生3クラス(1・2・3組)の生徒107名である。A組は36名(男子17名, 女子19名), B組は35名(男子17名, 女子18名), C組は36名(男子17名, 女子19名)であった。なお, A組とB組は合同で授業を行い, C組は1クラスで授業が行われた。大学生の授業の期日は, 2019年4月17日・24日・5月15日の3回の授業であった。中学校の授業は, 2019年9月18日から9月27日の期間にそれぞれ3回行われた。以下, 大学生の授業を事例1, 中学生の授業を事例2とする。

なお, 授業はそれぞれに所属するダンスを専門とする教員が行った。

2 授業内容

(1) 本時のねらいと授業展開

3回の授業は創作ダンスを取り上げ, 事例1, 事例2ともに同じ授業内容・展開で行った。大学生はもともと90分授業であるため, そのうち50分間を本研究の対象とし, 残りの時間は他の種目(現代的なリズムのダンス・フォークダンス)を行った。平成29年度版中学校学習指導要領解説保健体育編に示されるテーマのうち, A 身近な生活や日常動作から<2人の戦い>, B 対極の動きの連続から<タッチ&エスケープ>, E もの(小道具)を使うから<新聞紙を使った表現>の3つのテーマを取り上げた。

各テーマの本時のねらいと授業展開は表1の通りである。本研究では創作ダンスの主な技能のうち, 「ひと流れの動き(即興表現)」に着目した。「ひと流れの動き(即興表現)」について平成29年度版中学校学習指導要領解説保健体育編によると, 動きを誇張したり, 変化を付けたりして, 「ひと流れの動き」(表現したいイメージをひと息で踊れるようなまとまり感のある動き)にして表現すること。また, 思いつくままに捉えたイメージをすぐに動きにかえて表現することを示す。そのため, 本研究で取り上げた3つのテ

マの本時のねらいについても、それぞれのテーマの特徴を捉え、変化とメリハリのあるひと流れの動きにしていくことを共通の課題とした。その上で、そのテーマだからこそ出現する動き（テーマのもつイメージによつての違い）の中で本時のねらいを習得するために欠かせないポイントを「本時のポイント」として示した。また、授業の展開については、基本的には「教師のリードにより、本時の重要な動きのポイントをおさえる」ことと、「それを活用し、自分たちの思いつまままひと流れの動きにする」こと、そして「他のチームと見せ合い（鑑賞）をし、フィードバックする」という展開とした。

なお、本授業の実施に向け、授業者は数回の打ち合わせを行った。その際、本時のねらいの確認や教師がリードする動きの詳細（示範の例）、授業展開の意図（なぜ教師と一緒に踊るのか）などについても確認を行った。

(2) ワークシート

ワークシートは、授業の技能に関する「できるようになるため」の受講者の思考のプロセスがわかるように、本時のねらいについて「着目した点」とそれに対応した「工夫した点」を記述させた。最大5つ記入できるように記述欄を設定した。

表1 本時のねらいと主な授業展開

○テーマのイメージを捉え、動きに変化を付けて即興的に表現する。

＜2人の戦い＞	
○本時のねらい 「2人の戦い」の特徴的な動きを捉えて動きを誇張し、変化のあるひと流れの動きで踊る	○本時のポイント ①体をねじる ②スローモーションで速さに変化をつける ③床を使って動きをつなげる
○主な授業展開	
<ol style="list-style-type: none"> 1 体ほぐし <ul style="list-style-type: none"> ・教師のリードで様々な動きを即興的に踊る(2人組) ・2人組でリーダーを決め、先ほどの内容をもとに自由に即興的に踊る 2 教師のリードで、いろいろな2人の戦いをやってみる <ul style="list-style-type: none"> ・教師と生徒で示範しながら、本時のポイントを確認する ・2人組で本時のポイントを意識しながら自分たちで即興的に踊る 3 自分たちで思いつまままひと流れの動きにし即興的に踊る 4 他のチームとの見せ合いをし、互いに良いところを指摘し合う 5 まとめ 	
＜タッチ&エスケープ＞	
○本時のねらい 「タッチ&エスケープ」の特徴的な動きを捉えて動きを誇張し、変化のあるひと流れの動きで踊る	○本時のポイント ①全身を大きく使う ②動くとき止まるのメリハリをつける ③はじめとおわりをつける
○主な授業展開	
<ol style="list-style-type: none"> 1 体ほぐし <ul style="list-style-type: none"> ・教師のリードで様々な動きを即興的に踊る(2人組) ・2人組でリーダーを決め、先ほどの内容をもとに自由に即興的に踊る 2 2人が列になり、走る一止まるや走る一跳ぶ一転がる一止まるなどの動きを教師のリードでやってみる <ul style="list-style-type: none"> ・教師と生徒で示範しながら、本時のポイントを確認する ・2人組で本時のポイントを意識しながら自分たちで即興的に踊る 3 自分たちで思いつまままひと流れの動きにし即興的に踊る 4 他のチームとの見せ合いをし、互いに良いところを指摘し合う 5 まとめ 	
＜新聞紙を使った表現＞	
○本時のねらい 「新聞紙」の質感を捉えて動きを誇張し、変化のあるひと流れの動きで踊る	○本時のポイント ①全身をギリギリまで使う ②緩急強弱のメリハリをつける ③移動をして動きをつなげる
○主な授業展開	
<ol style="list-style-type: none"> 1 体ほぐし <ul style="list-style-type: none"> ・1人1枚新聞紙を持ち、教師のリードで様々な動きで新聞紙で遊ぶ ・一方が投げた新聞紙をもう一人がキャッチするなどの動きを教師のリードで様々な動きで新聞紙で遊ぶ(2人組) 2 新聞紙を使った様々な動きを教師のリードで新聞紙の動きを真似る 3 2人組になり、一方が新聞紙を扱いもう一方が新聞紙の動きを真似する 4 自分たちで思いつまままひと流れの動きにし即興的に踊る 5 他のチームとの見せ合いをし、互いに良いところを指摘し合う 6 まとめ 	

新保ほか（2020）では、ワークシートの項目を「（反省→）目標」、「（目標達成のための）着眼点」、「（目標達成のための）工夫と自己評価」と設定して

いる。しかし、本研究の対象授業では、単元を通しての目標と各時間の本時のねらいを提示しているため、この本時のねらいが新保ほか（2020）の「目標」に該

当すると考え、本時のねらい（目標）を達成するために自己の目標をどのように設定したのか（「着眼点」）を「着目した点」に、達成するための具体的な視点（「工夫と自己評価」）を「工夫した点」に記述されるとし、この2項目について記述を求めた。

3 データ収集

ワークシートは授業開始時に配布し、授業時間内に記述を求めた。回収は担当した授業者が行った。なお、中学生の授業においては授業時間内に記述が完了しなかった者については、当日中に授業者に提出するように求めた。

4 分析方法

分析は、新保ほか（2020）と同様の方法で行った。それぞれのテーマにおいて記述されたワークシートはデータ化し、KH Coder 3 を用いてテキストマイニングを施し、考察した。具体的な手順は、以下のとおりである。

- ① それぞれのテーマにおいて記述された「着目した点」について、KH Coder 3 にて前処理し、抽出語リストを作成した。その抽出語リストからさらに「名詞」を抽出し^{注3)}「コーディングルール」のファイルを作成した。
- ② 「工夫した点」を一つのデータとしてまとめたファイルを KH Coder 3 にて前処理した文章に、先に「着目した点」の「名詞」から作成した「コーディングルール」をクロスさせることによって、「着目した点」における「名詞」が「工夫した点」の文章においてどれだけ使用されているかをカウントした。
- ③ 語同士の関連を確認するため、ワークシート全体をもととする共起ネットワークを作成した。これは品詞を限定せず、「最小出現数」を5語以上に絞った。しかし、5語以上では共起ネットワークを作成することができない場合は、「最小出現数」を2語以上と設定した。

III 結果と考察

1 事例1：大学生の「創作ダンス」授業

事例1では、大学生のワークシートの内、「思考・判断」過程の「表現」が見られたワークシートとあまり見られなかったワークシートを事例に取り上げる。

(1) 大学生A

表2は、テーマごとに大学生Aの「着目した点」と「工夫した点」の一覧である。なお、表中のゴシック体は「着目した点」のうち「コーディングルール」として抽出された「名詞」、下線は「工夫した点」において出現した「名詞」を指す。なお、表3は「着目した点」における「名詞」が「工夫した点」の文章にお

いてどれだけ使用されているかをクロス集計した結果である。

表3より、3つのテーマに共通して「動き」（出現回数10）と「体」（出現回数10）が出現した。また、「相手」（出現回数8）は<戦い>と<タッチ&エスケープ>にて出現しており、「上下」（出現回数3）は<タッチ&エスケープ>と<新聞紙>で、「メリハリ」（出現回数2）出現した。

「動き」と「相手」についてワークシートをみると、<戦い>の「着目した点」に「相手の動きを予測しながら動く」を挙げ、「工夫した点」で「避ける時も相手の動きを見ながらストレスを避けることや、自分がここに移動したら相手は動きやすいだろうなどを特に気をつけた。」と記述しており、他者の動きへ対応すること（動きをかけあう）について着目し工夫していることが読み取れる。続けて「動きがスローの時は相手に合わせやすいが通常の時が難しかったので、スローの時よりも少し距離を置いて動いてみた。」と記述している。<タッチ&エスケープ>の「着目した点」において「相手の距離を把握しながら動く」ことを挙げ、「工夫した点」に「リードする側がスピードを遅くしたり時々相手を見たりなど気をつけた。」と記述しており、他者と合わせて動くことを意識していることがわかる。このように、他者とのかかわり方について着目し、動きを互いにかけてあうのか相手に合わせるのか、かかわり方の違いと相手との位置関係を工夫していることから、2回の授業の中で「他者とのかかわり」を中心とした「思考」と、どのように相手と動きをかけあうのか、どのように相手の動きに合わせるのか、という実際に踊っている際の「判断」が、記述の中に表現されていると考えられる。

また、「体」についてワークシートをみると、<戦い>の「着目した点」に「いろいろな体の部分に変化を付ける」、「工夫した点」に「体を大きく見せるために両手を大きく、指先まで広げる。」と記述しており、「動きを誇張する」という創作ダンスの技能を学習者が習得していく様子が見える。さらに<タッチ&エスケープ>の「着目した点」では「体を大きく使う」、「工夫した点」では「上下左右がもちろん体を大きく使うということによって体のいろいろなところを大きく見せるように工夫した。」と記述し、次に動き方の具体例を示している。ここからは、前時に引き続き動きを誇張することを中心とした「思考」と、体を大きく使うためにはどのように体の各部位を動かすのかを「判断」していることを、具体的な動き方とともに表現している。<新聞紙>においては、「着目した点」で「新聞紙の軽さを体で表現する」、「工夫した点」では「軽さがあることから1枚の中の一部は浮いていたり、地面とついていたりとあるので、体の一部を使って表現する。」と記述しており、<新聞紙>のイ

メージを体でどのように表現しようとしたのか、という大学生Aの思考のプロセスが読み取ることができるといえる。

は3つのテーマに共起する品詞が多いことから、それぞれのテーマにおける「思考・判断」が3回の授業を経て積み重なっていった様子がうかがえる。

さらに共起ネットワーク図（図1）みると、事例1

表2 事例1：大学生A ワークシートの全容

テーマ	着目した点	工夫した点
戦い	体全身を使って表現する	殴るといふ動きでも腕だけでなく上半身を前かがみにしてみたり、下半身は対称に向かっているように大きく広げるなどを行った。攻撃を受けるときは頭で避ける時も背中を曲げて避けたことや、足を広げることで頭の位置をずらしてみるなどを行った。相手に近づくと、離れる時も手であおいで勢をつけることや大きく足を動かして行った。
	いろいろな体の部分に変化をつける	相手に踊りかかっているときは指の形を鋭い爪のようにしてみたり、体を大きく見せるために両手を大きく、指先まで広げる。そして高く見せるために足の指を使って遠くまで意識した。移動する時は、前に進む時でも百あげて動かしてみたり、下がる時は上半身を後に傾けて行ってみた。
	ゆっくりの時はとことんゆっくりにする	通常の時間帯からスローに切り替わる時を特にメリハリのあるようにばつと変わるように意識した。体を倒しに行くとバランスを崩しやすいので、床との接地面を増やしてなるべくゆっくり動けるように意識した。また表情も体の動きと同様に、ゆっくり動かして、相手の動きによっても変えられるように意識した。ゆっくり動いているので、その途中に動きが変わらないように殴るでも曲げないように同じ方向へ行くように気をつけた。
	相手の動きを予測しながら動く	迫力のある戦いになったので、避ける時も相手の動きを見ながらスレスレを避けることや、自分がここに移動したら相手は動きやすいだろうなどを特に気をつけた。また自分が先に体を傾けて相手の動きを誘導したり、逆に自分が攻撃をして傾けさせないなども行った。動きがスローの時は相手に合わせやすいが通常の時は難しかったので、スローの時よりも少し距離を置いて動いてみた。
タッチ&エスケープ	動くとき止まるのメリハリをつける	メリハリを重視して止まる時は止まった瞬間に少しでも動く事のないように足の裏まで力を入れてピタッと止まれるよう意識した。また動き始める時はゆっくりではなく相手が少し遅れるくらいのメリハリをつけて行うようにした。
	左右の動きに加えて上下の動きも取り入れる	全体的に、柔道場全体を使うことを意識する人が多く広く移動していたが、なるべく上下の動きも取り入れられる意識した。上下を入れることで体を大きく、小さく見せることができ、予測不可能であったり、新しい動き方のバリエーションが増えるように工夫した。
	次の動きにつなげるような動きをする	前回同様に一つ一つの動作を単発的に行うのではなくこう動いたら次はどのように動くのかなイメージしながらも流れの違和感がないように意識した。また止まってからの動き出しは、止まる時は動きはどのような感じか注意して自然に流れができるように工夫した。
	体を大きく使う	上下左右がもちろん体を大きく使うということで体のいろいろなところを大きく見せるように工夫した。例えばジャンプするときも足は大きく開いたり、両手を斜めに上に上げて少し進む方向へ傾けたりなど、躍動感があるように工夫した。また見ている人が遠くからだとわかりにくい時もあることから大きめにしようと思いついた。
	相手の距離を把握しながら動く	今回はタッチアンドエスケープと言うことで、1人のダンスではなくもう1人も関わってくるものなので、2人で連携できるように工夫した。よって距離が離れすぎてもバラバラになってしまうことや近づきすぎてもぶつかったり動きをとらえにくいので、リードする側がスピードを遅くしたり時々相手を見たりなど気をつけた。
新聞紙	新聞紙の軽さを体で表現する	軽さがあることから一枚の中の一部分は浮いていたり、地面とついていたりするので、体の一部を使って表現する。また体を動かして表現するとは別に曲げ方を色々な方向に曲げたりして表現する。また新聞を投げた時の速さと落ちている時のゆっくり感は足をついていながらも体の動きの速さで工夫した。
	新聞紙の紙の質感を表現する	授業の中でよく使われていたが、体をいろいろな形に曲げてくしゃくしゃ感を表現するように工夫した。丸く丸められるようにしたときは体を丸めることや、たたんでいるときは体を折って表現した。または破れやすいので破れたときは自分の体をふるわせて破られているように工夫した。
	新聞紙の予想不可能な動きに対して、いろいろな動きを作る	例えば浮かせたときである。新聞紙の浮かせたときの形や投げる人間の手の力の入れ方、方向によっていろいろな動きが出てくる。そこで合わせる人間がいかにどんなふうに変わっていく動きを真似するか、体全体を使って素早く真似できるように工夫した。
	パートナーの動きを予想、対処する。	今回はどちらかが新聞紙を動かしてそれに合わせて、もう一人が動くというものだった。横に一回転したら次は上下どちらかの動きや、くしゃくしゃを表現するかなど頭の中で構えているだけでも大きく変わってきた。

表3 事例1：大学生A クロス集計の結果

	動き	体	相手	表現	上下	新聞紙	メリハリ	距離	次	左右
<戦い>	4	4	6	0	0	0	1	1	0	0
<タッチ&エスケープ>	3	2	2	0	2	0	1	1	1	1
<新聞紙>	3	4	0	3	1	2	0	0	1	0
合計	10	10	8	3	3	2	2	2	2	1

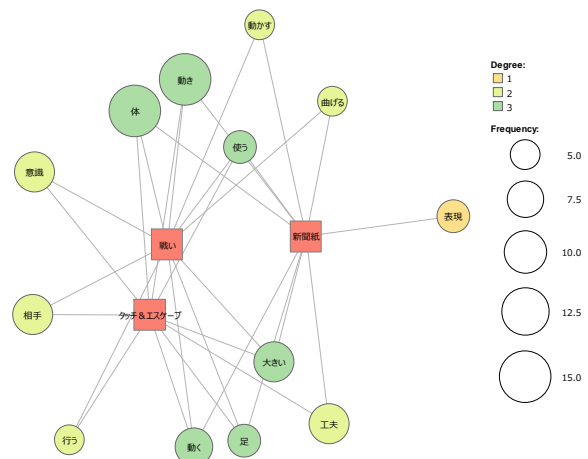


図1 事例1：大学生A 共起ネットワーク図（最小出現数5）

(2) 大学生B

表4は、テーマごとに大学生Bの「着目した点」と「工夫した点」の一覧である。ゴシック体、下線の表記については、事例1：大学生Aと同様である。

なお、表5は「着目した点」における「名詞」が「工夫した点」の文章においてどれだけ使用されているかをクロス集計した結果である。

表5より、2つのテーマに共通して「動き」（出現回数5）が<戦い>と<新聞紙>にて出現した。また、「相手」（出現回数2）と「体」（出現回数2）が<戦い>と<タッチ&エスケープ>にて出現した。なお、3つのテーマに共通して現れた語はなかった。

「動き」が最も多い出現回数であるが、ワークシートをみると、<戦い>の「着目した点」に「動きを相手にあわせてスローモーション、スピードアップする」と記述している。これに対応した「工夫した点」には「相手の動きを予想しながら、アイコンタクトをするように工夫した。」と記述している。このことは、大学生Bも事例1と同様に他者とのかかわり方について「思考」し、アイコンタクトをするという「判断」をしていることがわかる。また<新聞紙>の「着目した点」の「新聞を動かす人も体を動かす」について「工夫した点」に「2人で合わせるときは新聞だけを

見ているのは難しいので、新聞を動かす人の動きを見て動くことができるため。」と記述している。ここでは、他者と一緒に踊るための活動の仕方が「思考・判断」されているといえる。また、<タッチ&エスケープ>の「着目した点」「スローモーションをうまく使う」に対応する「工夫した点」にて「相手とタイミングを合わせながらのスローモーション。」を記述している。ここからは、他者とのかかわり方の具体的な動きとして「スローモーション」が挙げられている。また<戦い>で出現した「スローモーション」が、<タッチ&エスケープ>で出現していることから、前時の学びが次の時間の動きにつながっていることがうかがえる。

一方、共起ネットワーク図（図2）みると、事例2は3つのテーマに共起する品詞が少なく、授業回数を経るごとの「思考・判断」の積み重ねがみられなかった。なお、図1は語の最小出現数を5に設定しているが、図2は同様の設定であると共に共起ネットワークを描くことができなかつたため、語の最小出現数を2に設定した。このことから、大学生Aに比べて大学生Bは、記述における発展的な「表現」がなされていないことがわかる。

表4 事例1：大学生B ワークシート

テーマ	着目した点	工夫した点
戦い	動きを相手にあわせてスローモーション、スピードアップする	相手の動きを予想しながら、アイコンタクトをするように工夫した。
	大きめに動く	体をいっぱい使う大きく見せようと工夫した。
	床を使う	床を使い次の動きにつなげる。
	最初、最後のポーズをカッコよく決める。	ポーズをしっかり止めること。
タッチ&エスケープ	相手のマネをしてみる	体の使い方を見て、考えながらすぐ行うこと。
	スローモーションをうまく使う	相手とタイミングを合わせながらのスローモーション。
	しっかりと止まる	終わりの止めと始まりの止め。
新聞紙	全身を使って自分が新聞紙になる	新聞の質感を指、足の先まで使って表現する。
	個性を大事に	新聞をまねることで表現の幅を広げながら、自分にできる動きを探る。
	メリハリをつける	新聞の動きは、人が動かすときは素早く動くが、落ちるときはゆっくりなのでメリハリが大事。
	新聞を動かす人も体を動かす	2人で合わせるときは新聞だけを見ているのは難しいので、新聞を動かす人の動きを見て動くことができるため。

表5 事例1：大学生B クロス集計の結果

	新聞	動き	相手	人	体	スローモーション	ポーズ	メリハリ	自分	床
<戦い>	0	2	1	0	1	0	1	0	0	1
<タッチ&エスケープ>	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
<新聞紙>	4	3	0	2	0	0	0	1	1	0
合計	4	3	2	2	2	1	1	1	1	1

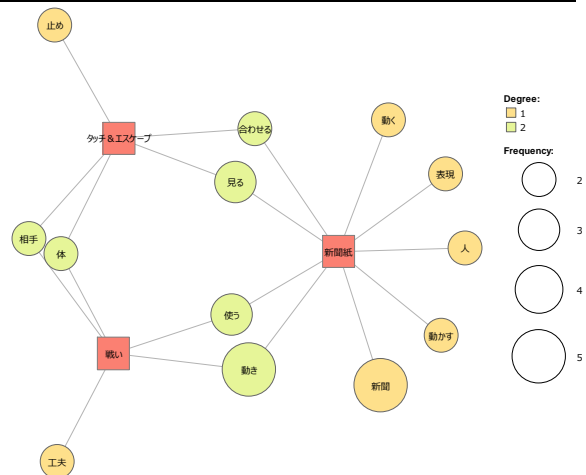


図2 事例1：大学生B 共起ネットワーク図（最小出現数2）

2 事例2：中学生の「創作ダンス」授業

事例2では、107名のワークシートの内、最も「着目した点」に記述した数が多かった中学生Aと中学生Bのワークシートを事例として取り上げる。

(1) 中学生A

表6は、テーマごとに中学生Aの「着目した点」と「工夫した点」の一覧である。ゴシック体、下線の表記については、事例1：大学生Aと同様である。なお、表7は「着目した点」における「名詞」が「工夫した点」の文章においてどれだけ使用されているかをクロス集計した結果である。

表7より、3つのテーマに共通して「動き」（出現回数13）と「表情」（出現回数5）が出現した。また、「メリハリ」（出現回数3）は＜タッチ&エスケープ＞と＜新聞紙＞にて出現しており、「バリエーション」（出現回数2）は＜戦い＞と＜新聞紙＞に出現した。

「表情」に着目してワークシートをみると、＜タッチ&エスケープ＞の「着目した点」の「表情」について「工夫した点」には「逃げている表情や楽しそうな表情などを工夫すればより深いダンスになると思った」と記述している。これは、表現している状況に応じた表情の変化を工夫しているといえる。＜新聞紙＞の「着目した点」にも「表情の仕方」とし、＜工夫した点＞に「顔の動きも工夫できるようふにやふにやとした表情殴られた表情などバリエーションを増やし工夫した」と記述した。これも、新聞紙の多様な質感に合わせ、そのイメージを表情でも表現することを試みているといえる。さらに＜戦い＞では、「工夫した点」

に「万引きした泥棒と警察という設定で表情や動きも工夫した」と記述しており、ここからも＜戦い＞の場面設定の中で、中学生Aがなりきるために表情を工夫していこうとしていることがうかがわれる。以上より、3つの教材で中学生Aは一貫してテーマにあわせてなりきった表現をすることを「思考」し、そのために表情をつけることを「判断」しているといえる。

「バリエーション」については、＜戦い＞の＜着目した点＞に「動きのバリエーション」とし、それに対応する「工夫した点」に「鉄砲で打つ、ビーム、なぐる、けるなど様々な動きのバリエーションで表現」と記述している。ここからは、多様な攻撃方法を取り入れることで、動きの幅を広げていこうとしているといえる。さらに＜タッチ&エスケープ＞の「工夫した点」では「動きの種類は沢山あるのでなるべくたくさんの動きができるよう工夫した」と記述していることから、動きの種類を多様にしていくことを意識していることがわかる。また、＜新聞紙＞の「工夫した点」でも「バリエーション」の語が出現しており、新聞紙のもつ様々な質感をとらえて表情を変えていくことも動きの幅の拡大のひとつと捉えていることが示唆される。以上のことより、動きのバリエーションを増やすこと、つまり動きを多様にしていくために、テーマごとに表現できる動きをみつけるという、中学生Aの思考のプロセスをうかがうことができる。

さらに共起ネットワーク図をみると、各テーマに共起している語が3つあり、この点についての学びの関連がみられると考える。

表6 事例2：中学生A ワークシートの全容

テーマ	着目した点	工夫した点
戦い	攻撃された後の立ち上がりかた	攻撃された後痛いところがあるように体を押さえふにやふにやと立ち上がるとよりそれらしく見えると思った
	動きのバリエーション	鉄砲で打つ、ビーム、なぐる、けるなど様々な動きのバリエーションで表現
	設定に合わせて戦うこと	万引きした泥棒と警察という設定で表情や動きも工夫した
タッチ&エスケープ	動きのメリハリ	走るときは走り止まるときは止まるなどのメリハリに気を付けた
	動きのバリエーション	動きの種類は沢山あるのでなるべくたくさんの動きができるよう工夫した
	合わせるタイミング	大人数でやったときは一人一人がタイミング合わせて動いたり止まったりすればメリハリのある動きになると思った
	表情	逃げている表情や楽しそうな表情などを工夫すればより深いダンスになると思った
	伝え方	一つ一つの動きの意味を相手に伝える工夫をした
新聞紙	新聞紙の動き	ひと流れの動きになるよう新聞紙の動きにあわせてメリハリのある動きをした
	どのような動きをするか	新聞紙のほかの動きに連動して動きをするように工夫した。ふにやふにやする動きを表現した
	表情の仕方	顔の動きも工夫できるようふにやふにやとした表情殴られた表情などバリエーションを増やし工夫した

表7 事例2：中学生A クロス集計の結果

	動き	表情	メリハリ	バリエーション	新聞紙	タイミング	攻撃	設定
＜戦い＞	2	1	0	1	0	0	1	1
＜タッチ&エスケープ＞	4	2	2	0	0	1	0	0
＜新聞紙＞	7	2	1	1	2	0	0	0
合計	13	5	3	2	2	1	1	1

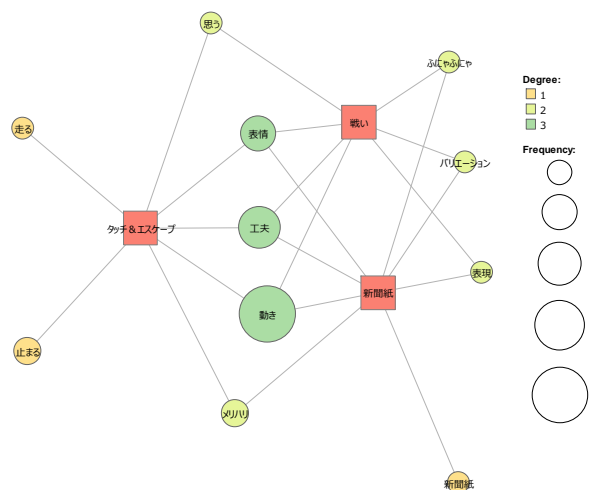


図3 事例2：中学生A
共起ネットワーク図（最小出現数2）

(2) 中学生B

表8は、テーマごとに中学生Bの「着目した点」と「工夫した点」の一覧である。ゴシック体、下線の表記については、事例1：大学生Aと同様である。なお、表9は「着目した点」における「名詞」が「工夫した点」の文章においてどれだけ使用されているかをクロス集計した結果である。

表9より、2つのテーマに共通して「動き」（出現回数3）が＜タッチ&エスケープ＞と＜新聞紙＞にて出現した。なお、3つのテーマに共通して現れた語はなかった。

「動き」の語が出現したのは、2つのテーマの「着目した点」に共通する「ひと流れの動き」であった。それぞれの「工夫した点」には、＜タッチ&エスケープ＞で「流れの動きを区切ることでダンスの動き

がはっきりとした」、＜新聞紙＞で「ひと流れの動きを誇張した」と記述であった。このことから、ここでいう「動き」は「ひと流れの動き」を指すと考えられる。「ひと流れの動き」は対象とした授業の中でも重要な技能としているが、中学生Bが記述した「流れの動きを区切る」ということは、本来の「ひと流れの動き」と相反する考え方である。つまりこのことは、中学生Bには「ひと流れの動きはどういう動きなのか」という理解が促されていないということであり、指導者側の本時のねらいの設定・提示の仕方が問われるのだと考えられる。

また、「メリハリ」に着目してみると、＜タッチ&エスケープ＞の「着目した点」に「動く止まるのメリハリをはっきりつけてダンスの見栄えがよくなるようにした」と記述があった。また、「振幅」の語も同様のことを指していることがうかがえる。＜戦い＞「着目した点」において、「振幅」を挙げ、対応する「工夫した点」には「踊りの振幅をより激しくすることでより踊りが見栄えた」と記述した。「メリハリ」も「振幅」も極から極へという視点で同一であると考えられる。この点については中学生Bの学びの積み重ねがみられるといえる。一方で、本研究で使用したワークシートでは同じことを意味する内容が異なる言葉で表現され、また分析されていることが考えられる。そのため、ワークシートの内容や分析方法の再度の見直しが必要であるといえよう。

また、共起ネットワーク図をみてみると、出現数2の数は中学生Aと同様に少ないが、名詞以外の品詞における共起が目立った。

表8 事例2：中学生B ワークシートの全容

テーマ	着目した点	工夫した点
戦い	なめらかに動く	腰を低くして構えるということを考えイメージして戦いを行った
	きる、つく	切ったりついたりするという行動をイメージしてついたりした
	振幅	踊りの振幅をより激しくすることでより踊りが見栄えた
	止まる	しっかりと動くところは動く、止まるところは止まるとはっきりとした
	きびきび動く	より俊敏に動くことができた
タッチ&エスケープ	前の人に着目	前の人をよく見て同じ動きをするということに心がけた
	変わった動き	他の所ではない動きや自分が今までやらなかった動きを行った
	スムーズに	よりスムーズに動くということで踊る見栄えが良くなった
	メリハリ	動く止まるのメリハリをはっきりつけてダンスの見栄えがよくなるようにした
新聞紙	ひと流れの動き	流れの動きを区切ることでダンスの動きがはっきりとした
	細かい所	新聞紙と比べて、とても細かくまねした
	真似をする	新聞紙のより細かい真似をした
	ひと流れの動き	ひと流れの動きを誇張した
	誇張	自分たちがここをより一層よく見せたいため一層激しく動いた

表9 事例2：中学生B クロス集計の結果

	動き	ひと流れ	メリハリ	誇張	真似	振幅	人
<戦い>	0	0	0	0	0	1	0
<タッチ&エスケープ>	5	0	1	0	0	0	1
<新聞紙>	1	1	0	1	1	0	0
合計	6	1	1	1	1	1	1

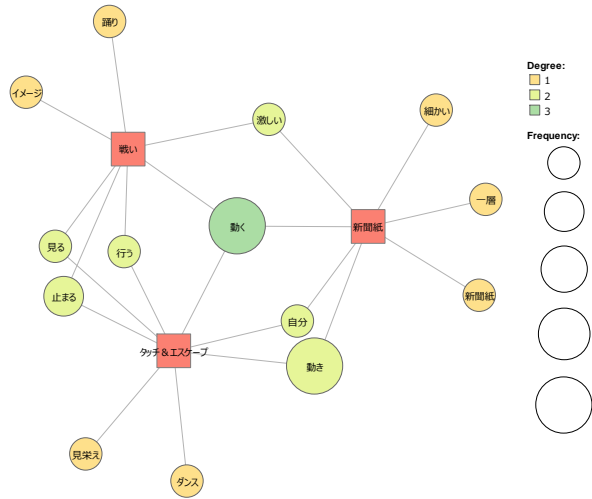


図4 事例2：中学生B
共起ネットワーク図（最小出現数2）

3 まとめ

事例1の結果より、大学生に対して行った学習指導要領の内容にそった「創作ダンス」の授業においても、「思考力・判断力・表現力」の客観的評価方法の一つとして、「できるようになる」ために働いた「思考・判断」過程の「追究の度合い」は、「着目した点」において用いられた「名詞」と「工夫した点」において使用された「名詞」の一致度によって定量化することが可能であることが明らかになった。このことから、新保ほか（2020）が考案した「思考力・判断力・表現力」の評価方法が、「創作ダンス」の授業に応用できる可能性があるといえる。さらに、事例2中学生の「創作ダンス」の授業においても、「着目した点」と「工夫した点」に共通して出現する「名詞」の一致度による思考のプロセスを定量化することができたことから、学校体育の授業評価への応用も可能であることが推察される。

しかし大学生Bと中学生Bの結果では、「名詞」の出現回数の比較からは「思考力・判断力・表現力」の深まりが確認されなかった。この点については、新保ほか（2020）が課題として挙げた「残された課題は、こうした評価方法だけでは、『思考・判断・表現』の『追究の度合い』の広がり、あるいは深まりについて評価するには限界がある」ことと同じことを意味すると考える。つまり、毎時間の思考がつながっておらず、学びの積み重ねが確認できないということである。こ

れは、ワークシートに書かれた記述数の少なさも要因であることが推察される。創作ダンスの授業では、毎時間のテーマは変わるが、共通して学ぶ技能が存在する。創作ダンスの技能は、テーマの特徴を捉えたイメージによって表現される動きが変わる。しかしながら、その根底にある技能の原則は変わらない。しかし、特に大学生B・中学生Bからは、各々のテーマが単一のものとなり、創作ダンスで共通して学ぶ技能が理解されにくいことがわかった。

このことから、本研究で行った授業の本時のねらいと授業の展開を、再度見直す必要があると考える。つまり、どのテーマでも共通する技能をどのように提示するかによって、毎時間取り扱うテーマが違えども、創作ダンスの技能を身に付けるという学びの蓄積が促せるのではないだろうか。

また、ワークシートの設計を見直す必要があると考える。中学校の50分の授業時間の中でワークシート（学習カード）に記入する時間を多く割くことは容易ではないだろう。短時間で記入でき、なおかつそこから「思考・判断・表現」の「追求の度合い」をみることのできるワークシートの設計をしていくべきだと考える。

IV 結論と今後の展望

本研究は、新保ほか（2020）が考案した技能系教科における「思考力・判断力・表現力」の評価方法を、学校体育の授業評価に応用できる方法を見出すことを目的とした。そのために、大学生と中学生を対象に、創作ダンスの授業を共通の授業展開で行った。そしてワークシートには、授業の技能に関する「できるようになるため」の受講者の思考のプロセスがわかるように、本時のねらいについて「着目した点」とそれに対応した「工夫した点」を記述させた。

その結果、「着目した点」と「工夫した点」に共通して出現する「名詞」の一致度により、思考のプロセスを定量化することができ、新保ほか（2020）の評価方法を体育授業において応用できる可能性があることが明らかになった。一方、本研究で作成したワークシートからは、大学生・中学生ともに「思考力・判断力・思考力」の「追究の度合い」の広がりや深まりが現れないものがあり、学校体育の授業、特に創作ダンスの授業に適用するには新保ほか（2020）の評価方法を新たな視点で修正することが必要であることが分かった。

明らかになった課題としては、2点挙げられる。まず、ワークシートの工夫である。学習者が時間内に書ききれること、さらに本時のねらいをもとに「着目した点」から「工夫した点」を記述できるような工夫をすることにより、学習者の思考のプロセスを記述していくことができると考える。もう一点は授業の展開に

ついてである。毎時間取り扱うテーマが、共通する技能を起点にしてそれぞれのテーマに拡がっていくことを学習者ができるような授業展開や課題の提示の仕方を検討していく必要があるといえる。

さらに今後は、他領域でも検証を行うことで、これまで明らかにされてきた「思考力・判断力・表現力」の評価方法が応用されていくことになると思われる。

注

注1) 「何ができるようになるか」という視点から、育成を目指す資質・能力が、学びの成果として生きて働く「知識及び技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱で整理された(中央教育審議会, 2016)。

注2) 新保ほか(2019)は、受講生の<自己展開>ルーブリックにおける記述内容を、「スキーマ」、「認識」、「体感」の枠に関連するカテゴリー分類ののち読み取り、そのカテゴリー数をカウントすることによって受講生の<「学び」の自己展開力>を量的に可視化することを試みた。結果的として、「できた・できない」という視点よりも、「着眼」から「工夫」に至る「物語り」軸を中核として捉えることが、<「学び」の自己展開力>を評価する上で前提とすべきコンセンサスの軸であるということが明らかになった(図5)。

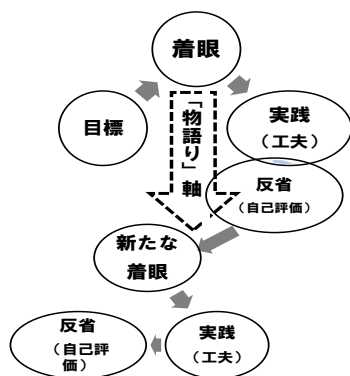


図5 着眼点から工夫および自己評価の「物語り」軸
(新保ほか, 2019)

注3) 着眼点は名詞を主語とする文章であるため、抽出後リストから「名詞」を抽出した。

引用・参考文献

樋口耕一(2014) 社会調査のための計量テキスト分析. ナカニシヤ出版.
 細川江利子・佐藤みどり・宮本乙女(2005) 創作ダンス授業における学習者の技能評価—技能評価規準作成の試み—. 舞踊教育学研究7, 3-17.
 今関豊一(2018) 思考力・判断力・表現力等の育成と

アクティブ・ラーニング. 体育科教育4月号, pp12-16, 大修館書店.
 梶ちか子・松元隆秀・金高宏文(2019) 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・スポーツ学研究, 早期公開.
 文部科学省(2018a) 小学校学習指導要領解説 体育編. 東洋館出版社.
 文部科学省(2018b) 中学校学習指導要領解説 保健体育編, 東山書房.
 新保淳・村田真一・大村高弘・三原幹夫・河野清司・高根信吾(2018) ESDを視野に入れた学校体育におけるプログラム開発—体育実践におけるパフォーマンス評価を事例にして—. 静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)第49号, pp. 155-170.
 新保淳・山崎朱音・村田真一・河合紳和(2019) 「学びの自己展開力に関する評価方法の研究. 静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)第50号, 23-37.
 新保淳・山崎朱音・鎌塚優子(2020) 技能系教科における「思考・判断・表現」の評価方法の研究—体育実践を事例として—. 教科開発学論集第9号, 印刷中.
 高田彬成(2018) 思考力, 判断力, 表現力等をどう評価するか. 体育科教66(4), 大修館書店, pp34-37.
 中央教育審議会(2016) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申).
 山崎朱音・村田芳子・朴京眞(2014) 創作ダンスの指導における指導言語の意味と動きをみる観点: 教材「新聞紙を使った表現」を対象に. 体育学研究, 59: 203-226.
 山崎朱音・新保淳(2019) 「学び」の自己展開力に関する評価方法の研究2: 評価方法の他種目への応用の可能性. 静岡大学教育実践総合センター紀要(29), 133-142.