

研究主題 「運動への意欲を高める表現運動の指導の在り方 —評価指標を基にした自己評価活動を通して—」

東京都教職員研修センター研修部授業力向上課
港区立港南小学校 主任教諭 下橋 良平

第1 研究のねらい

小学校学習指導要領解説体育編（平成20年8月）には、改訂の要点として、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を培う観点を重視し、各種の運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにする」ことが示されており、小学校体育科では一つの運動に偏らず全ての運動領域で、児童に運動の楽しさや喜びを味わわせることが必要となる。

しかし、平成26年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書（以下、「平成26年度体力調査」と表記。）によると、小学校体育科の運動領域別に「運動が楽しかったかどうか」について児童から得た回答結果の内、「表現運動が楽しかった」と回答している児童の割合は、他の領域に比べて低い傾向が見られた。また、「体育の授業でもう一度やりたいか」の設問において、表現運動については「もうやりたくない」と回答した児童の割合が他の領域に比べて多かった。

これらの結果から、表現運動において運動の楽しさを味わわせ、運動への意欲を高めることは小学校体育科の課題であると言える。さらに、平成26年度体力調査では、「表現運動を指導しやすい」と回答した小学校教員の割合は、他の運動領域に比べると低い傾向にあり、表現運動の指導の在り方を明らかにしていくことも小学校体育科の課題であると言える。

そこで、本研究では、表現運動において、運動の楽しさを味わわせ、運動への意欲を高めるための指導の在り方を明らかにすることを研究のねらいとした。

第2 研究仮説

表現運動において、児童に題材を自己決定させ、仲間と表したいイメージを共有する場面を設定し、肯定的な他者評価を受けてから、表現した動きを明確な観点で自己評価する活動を行うことにより、児童は運動に対して自信をもち、運動への意欲を高めるだろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

(1) 小学校体育科の現状の分析

平成26年度体力調査の結果から小学校体育科の現状を分析した。小学校体育科では、児童が表現運動の楽しさを味わえていないことや、運動ができたという実感をもてていないことに課題があることが明らかになった。また、表現運動は「指導しやすい」と回答した教員の割合も他の運動領域に比べると低いという結果から、その指導の在り方に課題があることが分かった。

(2) 表現運動領域の課題の分析

表現運動は、題材から捉えたイメージを自己の心身を解き放して仲間とともに表現する運動であり、題材から捉えたイメージを表現するための多様な技能が求められる。

そのため、具体的な技を段階的に習得したり、勝敗を競ったりする領域とは異なり、運動ができたかどうかを児童が適切に自己評価することが難しいことが課題である。このことから、表現運動には、自己評価の基準となるよい動きのポイントを児童に示し、自己の動きを客観的に振り返ることができるようにすることが大切であると考えられる。

2 調査研究

(1) 調査の概要

平成 27 年 7 月に都内公立小学校 7 校の第 5 学年・第 6 学年の児童 1,106 名に対し、運動への意欲に関する意識調査を実施するとともに、都内公立小学校 15 校の教員 242 名を対象に、体育授業への意識や課題解決的な学習の実態について質問紙法により調査した。

(2) 運動への意欲を高める要因を明確化

運動への意欲に関する意識調査の質問項目ごとの結果について、調査結果の関連性の高い質問項目に分類すると、運動への意欲を高める要因は、「運動を自己決定すること」「肯定的に仲間と関わり合うこと」「運動への自信をもつこと」に分類されることが明らかになった(図 1)。

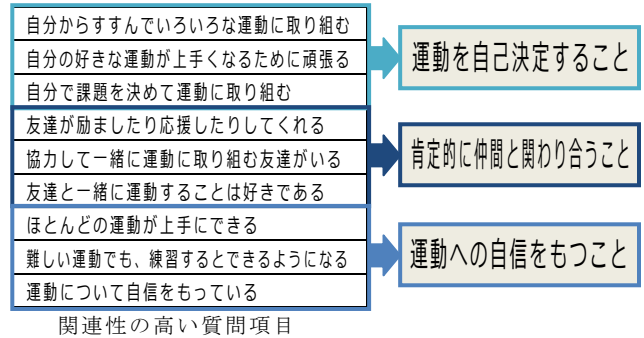


図 1 運動への意欲を高める要因

(3) 都内公立小学校の体育授業の実態

教員の約 9 割は、体育授業において、児童が学習課題を設定し、設定した課題を振り返る活動を実施していることが分かった。しかし、体育授業において ICT 機器を活用して児童が自己の動きを客観的に振り返る活動を実践している教員は、約 2 割と少ないことが明らかになった。

3 開発研究

(1) 表現運動の課題(題材)を自己決定する活動を取り入れた学習過程

社会や生活の中にある印象的な出来事から、表現する題材を自己決定し、その題材のイメージに合う音楽を選択して、「はじめ—なか—おわり」で構成した「ひとまとまりの動き」の表現をグループで創る段階を学習過程に取り入れ(表 1)、運動への意欲を高めることをねらった。

表 1 表現運動の課題(題材)の自己決定を取り入れた学習過程

即興的に表現する段階	「ひとまとまりの動き」の表現をグループで創る段階	「ひとまとまりの動き」の表現を発表する段階
提示された題材について、「はじめ—おわり」で構成した「ひと流れの動き」を、即興的に表現する。	題材をグループで決定し、イメージに合う音楽を選択して、「はじめ—なか—おわり」で構成した「ひとまとまりの動き」を表現する。	グループで決定した題材のイメージに合う「ひとまとまりの動き」の表現を発表して、他者評価を受ける。

(2) 表現運動の技能の評価指標の作成

表 2 表現運動の技能の評価指標

児童が適切に表現運動の技能の自己評価をする能力を身に付けることをねらい、文部科学省学校体育実技指導資料第 9 集に示された空間性・時間性・力性といった表現運動の技能の観点に、先行研究を基にした全身性の観点を加えて、表現運動の技能の評価指標を作成した。空間性の観点については、「自己の体を動かす空間」と「集団で活用

観点	全身性	空間性-記(体幹)	空間性-集団(軌跡・隊形)	時間性	力性	
指標	レベル 3	イメージになりきって、視線を定め、身体全体を使って表現できる。	高低や身体の変化した動きを滑らかに表現できる。	空間全体を使うとともに、空間の使い方を工夫して表現できる。	速さやリズムに変化のある動きを繰り返し滑らかに表現できる。	強弱やアクセントのついた動きを繰り返し、滑らかに表現できる。
	レベル 2	気持ちが途切れず、身体全体で動くことができる。	高低や身体の変えて動くことができる。	空間全体を使って大きく動くことができる。	速さやリズムに変化をつけて動くことができる。	強弱やアクセントをつけて動くことができる。
	レベル 1	気持ちが途切れ、体の一部だけを使っている。	同じ方向を向いて、高さの変化もなく単調に動いている。	小さな空間や一部の空間しか使わずに動いている。	速さやリズムに変化がなく、同じ速さで動いている。	動きにアクセントがなく、同じ調子で動いている。

する空間」に分け、より児童が自己評価しやすくなるようにした（表2）。

(3) 肯定的な関わり合いを促し、技能の評価指標を基に自己評価するための学習カードの活用

表現運動の技能の評価指標で設定した観点別に、児童が自己評価するための学習カードを開発した。記述による肯定的な他者評価を受けることで、他者評価の結果を客観的な基準として自己評価するようにした。また、児童が理解できるように、「全身性」を誇張、「空間性 - 自己」を変化、「空間性 - 集団」を移動、「時間性」をリズム、「力性」を強弱とし、5段階のレーダーチャートにより技能の高まりを視覚的に捉えられるようにした（図2）。

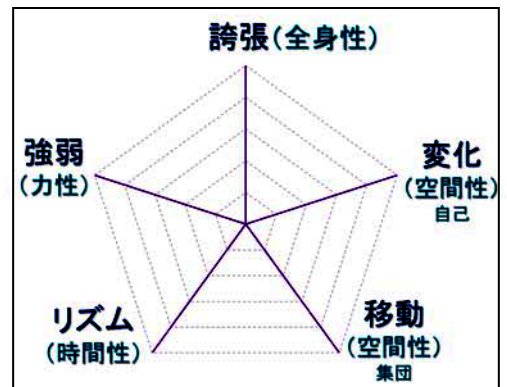


図2 児童が技能を自己評価する5段階のレーダーチャート

(4) 表現した動きを客観的に振り返るためのICT機器の活用

グループで表現した「ひとまとまりの動き」について、ICT機器を活用して撮影した。撮影した動画を、表現運動の技能の評価指標で設定した観点を基にグループで見ることで、自己の動きやグループの動きが、題材から捉えたイメージにふさわしい動きかどうかを、客観的に振り返り、自己評価できるようにした。

4 検証授業

(1) 検証授業の概要（平成27年10月実施）

都内公立小学校第6学年を対象に、表現運動「多様な表現」（全6時間）の検証授業を実施した（表3）。

表3 検証授業の学習過程

時間	学習活動
第1時	群（集団）が生きる題材を「ひと流れの動き」で即興的に表現する。
第2時	
第3時	題材、音楽をグループで決定し、「はじめ—なか—おわり」で構成した「ひとまとまりの動き」の表現を創る。
第4時	
第5時	
第6時	「ひとまとまりの動き」の表現を発表する。

(2) 表現運動の課題（題材）の自己決定を取り入れた学習過程の有用性

授業の目標の実現状況を児童に問う形成的授業評価（3件法）を、毎回の授業後に行った。学習の自発性を問う「学び方」の観点において向上が認められた（図3）。特に課題（題材）の自己決定を取り入れた第5時以降に「学び方」の観点で向上が見られたことから、課題（題材）の自己決定は学習の自発性を促すために有用であった。

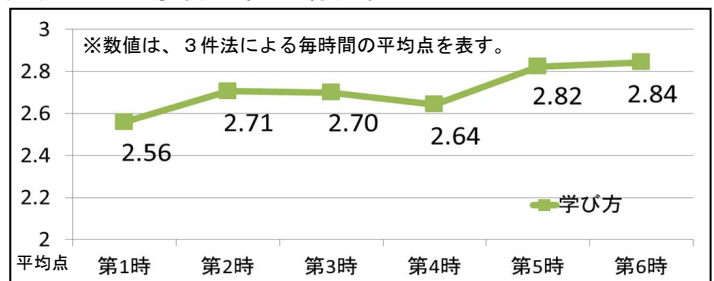


図3 形成的授業評価「学び方」の観点の推移

(3) 表現運動の技能の評価指標を基にした児童の変容

ア 児童の自己評価結果より

検証授業対象学級の全児童の5段階のレーダーチャートによる自己評価の結果の平均を算出し、第1時と第6時で比較した。第1時に比べ、第6時では全項目で結果の向上が見られた。特に、誇張（全身性）、変化（空間性 - 自己）、移動（空間性 - 集団）、強弱（力性）の4つの観点においては数値が有意に向上した（図4）。

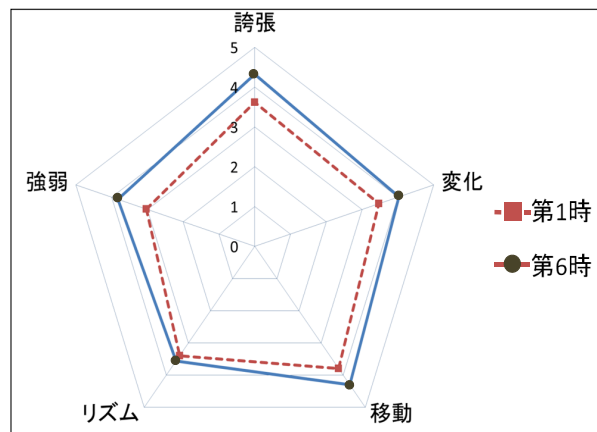


図4 対象学級全児童の自己評価結果

イ 授業記録の映像分析より

第6時の「ひとまとまりの動き」の発表時の映像記録から、表現運動の技能の評価指標の観点に基づいて動きの実現状況を分析した。誇張（全身性）、変化（空間性—自己）、移動（空間性—集団）の観点では、全グループにおいて表現運動の技能の評価指標においてレベル3の状況が認められた。

(4) 他者評価の記述に基づく児童の変容

第6時の「ひとまとまりの動き」の発表時に、発表を見ていた児童が、発表グループの表現に対してコメントを記入し、発表グループに伝える活動を行った。そして、コメントに、表現運動の技能の評価指標に関する言葉が出現した回数を検証した（表4）。例えば、Aグループの発表では、誇張に対するコメントが多いなど、各グループの表現の特徴を捉えて、評価指標の観点を基にしたコメントを記入していることから、評価指標の観点への児童の理解が深まった。

表4 他者評価に表現運動の技能の評価指標に関する記述が出現した回数の例

発表グループ (表現した題材)	誇張	変化	移動	リズム	強弱
A(忍者)	11回	3回	5回	2回	2回
F(海の生き物)	7回	4回	3回	13回	1回

第6時の「ひとまとまりの動き」の発表時に、発表を見ていた児童が、発表グループの表現に対してコメントを記入し、発表グループに伝える活動を行った。そして、コメントに、表現運動の技能の評価指標に関する言葉が出現した回数を検証した（表4）。例えば、Aグループの発表では、誇張に対するコメントが多いなど、各グループの表現の特徴を捉えて、評価指標の観点を基にしたコメントを記入していることから、評価指標の観点への児童の理解が深まった。

(5) 単元前後の意識調査の結果より

単元の前後に、児童への体育学習に関する意識調査を実施した。単元前と比較すると「表現運動ができた」と肯定的に回答した児童は、12名から35名に増加した（図5）。「表現運動が楽しかった」と肯定的に回答した児童も13名から34名に増加した（図6）。

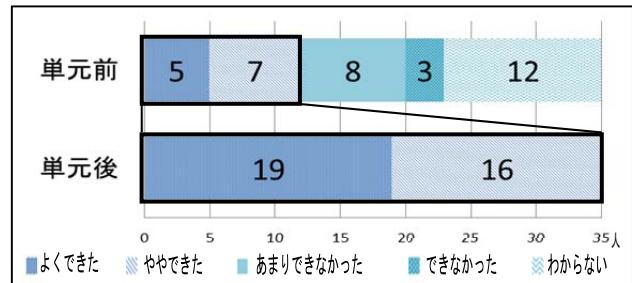


図5 単元前後の意識調査
「表現運動はできたか」についての回答

第4 研究の成果

- ・ 形成的授業評価における学習の自発性を問う「学び方」の観点の結果から、課題（題材）を児童が自己決定する学習過程を取り入れたことは、学習の自発性を促し、児童の表現運動への意欲を高めた。

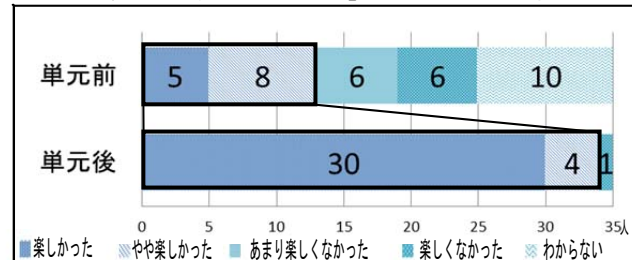


図6 単元前後の意識調査
「表現運動は楽しかったか」についての回答

- ・ 自己評価の結果の向上から、他者からの肯定的な評価を受けた後、表現運動の技能の評価指標の観点に基づいて自己評価を行ってきたことは、児童の表現運動への自信を高めるものとなった。また、映像記録から表現運動の技能の評価指標の観点に基づいて動きの実現状況を分析した結果、特に全身性と空間性の動きを児童が身に付けたことが分かった。表現運動の技能の評価指標は、児童が明確な観点で自己評価を行うために有効であった。

第5 今後の課題

- ・ 検証授業は第6学年を対象に行ったが、低学年の表現リズム遊び、中学年の表現運動においても、表現運動の技能の評価指標を基に指導と評価の在り方を検討する必要がある。
- ・ ICT機器の活用は、表現運動の技能を客観的に振り返らせるために有効であった。しかし、ICT機器を活用している時間は運動量が減少し、形成的授業評価の技能的成果を問う観点の評価が低くなる授業場面もあった。動きを撮影して見る活動は、一単位時間につき1回とするなど、ICT機器の効果的な活用について明らかにする必要がある。