

大学体育授業における身体コミュニケーション力 育成のための実践研究 —学習者の内省文を手がかりとした評価項目の作成—

廣兼 志保*・大橋奈希左**

Shiho HIROKANE* and Nagisa OHASHI**

A Case Study on an Authentic Assessment in Physical Education for Teacher Training Course First-year Students

要 約

本研究は、教員養成系学部の大学1年生を対象とした学習者の身体コミュニケーション力の育成を促す体育授業において、学習者が体の実感をもって成果をふりかえることができる評価項目の作成を試みた。評価項目の作成にあたっては、体ほぐし・レクリエーションゲーム・ダンスを教材とした授業を实践した後の学習者の内省文から、「言葉以外のものによって伝わったこと」に関する記述を抽出、分類し、教材の違いを超えて共通に出現したキーワードを拾い上げた。そして、これらのキーワードを評価項目に組み込むことによって、学習者が、身体活動を通して実践できた言語的・非言語的コミュニケーション活動やそこから得られた感覚などをふりかえることのできる評価項目を構成した。

【キーワード：大学，体育授業，身体コミュニケーション力，自己評価】

1. 研究の動機

1.1. 研究の過程

筆者らは、教員養成系学部の大学1年生を対象に、体ほぐし・レクリエーションゲーム・創作活動を含むレクリエーションダンスを教材とした「学習者の身体コミュニケーション力の育成を促す体育授業」を模索し、試行してきた（廣兼・大橋2008）¹⁾。この段階での主な研究課題は、まずは「仲間づくり」に授業のねらいを焦点化し、そのねらいを達成するにふさわしい課題解決型学習の教材を選定すること・また、指導計画策定のための指針を得ることであった。

その段階を経て、筆者らは、次なる研究課題へと進むにあたり、改めて以下の問いに向き合うに至った。それは、「教員養成入門期の「身体コミュニケーション力」とは具体的にどのような行動ができることを指すのか？<中でも体育の授業場面でできることは何か？>の二つである。その答を探り、学習課題や評価項目として具体化し授業実践において提示することが、筆者らの当面の研究課題である。

本研究は、その課題の解決へ向かって実践したアクションリサーチである。

1.2. 身体コミュニケーション力の評価をめぐる問題

これまで、「体ほぐしや、ダンスにおける創作活動は、学習活動の自由な発想や動きを引き出すという教材の特性から、技能を評価する観点や規準がわかりにくい」といわれていた（細川ら、2005）²⁾。ことに、体ほぐしについては、活動の体験を通じた学習者自らの気づきが重視されることから、評価は主に「興味・関心」「思考・判断」

を中心とし、技能に関しては、「何が身に付いたかを評価・評定しなくてもよい」といわれてきた（村田、2001）^{3)註1)}。体育の目標には、技能目標・社会的行動目標・認識目標・情意目標が含まれるが（高橋、1997）⁴⁾、このうちの社会的行動目標や認識目標に焦点があてられてきたのである。

とはいうものの、学習者が授業を通して、課題解決のために意図的に設定された状況下で「自分の行動の成長」もしくは「自分が望ましい行動が遂行できたかどうか」をふりかえる具体的な指標が、どんな教材においてもやはり必要なのではないだろうか。そこで、体育授業における仲間とのコミュニケーションに関する評価項目の有無を探ったところ、仲間づくり行動の成果を評価する調査票を見つけることができた。

仲間づくりの成果に関する評価項目については、すでに小松崎・高橋（2003）⁵⁾によって調査票が作成され、鈴木・玉江（2003）⁶⁾・梅垣・友添・小坂（2006）⁷⁾らによって追試されている。また、本研究の対象とする授業は1年次の前期に実施されることから、「仲間づくり行動」という観点は、「新しい環境で新しい仲間と学びのスタートをきりたい」という学習者の気持ちにもふさわしいものといえる。そこで廣兼・大橋（2008）¹⁾は、教材の相違を超えて適用できるという予測のもと、前述の授業実践にこの調査票に示された評価項目を適用してみた。その結果、これらの評価項目によって授業実践のねらいの達成度を測ることは可能であるとわかった。同時に、この調査票は言語によるコミュニケーション行動を想定した評価項目の比重が大きいため、「身体活動を通して非言語的コミュニケーション力を育成する際、学習

* 島根大学教育学部初等教育開発講座

** 上越教育大学大学院学校教育研究科

者は具体的にどんな行動ができるようになればいいか」を示したり、それらの行動の達成状況をふりかえったりするには、限界があることもわかった。したがって、筆者らは、上記の内容を評価する項目を新たに作成する必要があると考えた。

評価項目の作成においては、できるだけ教材や活動の実態に即した項目・学習者が体の実感をもって「自分はどんな行動を遂行できたか」を振り返ることができるキーワードを含んだ評価項目を選定することが望ましい。では、どのような手立てをもってすれば「学習者にとって体の実感をもって振り返ることのできる」評価項目を選定できるのだろうか。学習者が実際に自らの活動を内省し記述した言葉の中から「どのような行動が望ましい成果をもたらしたのか」という事実を探り出し、その結果から「どのような行動を遂行できたらよいか」を具体的に示すキーワードを拾い上げることで、学習者が自分の学びを振り返り・実感できるためによりよい評価項目が導き出せるのではないかと筆者らは考えるに至った。

2. 研究の目的

本研究は、教員養成課程入門期の学生を対象とした教養教育における身体コミュニケーション力育成をめざす学習プログラムの開発において、「学習者のふりかえりと自己の成長への気づきを促すツールとしての評価項目をどのように設計するか」を検討し、試作することを目的とする。評価項目の設計に際しては、学習者の気づきを促すために教師がどこまで具体的な評価項目を設定すべきかについて考察の焦点をあてた。その際、①学習者の視点から評価項目をどのように導き出すか②想定する「言語及び非言語によるコミュニケーション行動」を含み、かつ、学習者がそれらの行動をイメージしやすい言葉で表現された評価項目として、何を設定したらよいか、を研究の視点として設定した。

3. 研究の方法

3.1. 研究の対象と実施期間

3.1.1. 研究の対象

本研究は、平成19年度のA大学教育学部1年生174名が履修する教養教育科目体育実技の必修の授業を対象とした。この授業では、組ごとにローテーションを組み、反復授業の形式で4つの分野の実習が実施されたが、このうち「体操・表現分野」の授業を本研究の対象とした。表1に、組ごとの学習者数を示す。

表1 対象者内訳 (単位:人)

クラス	A組	B組	C組	D組	E組	F組
男子	13	12	13	10	17	11
女子	15	16	16	20	12	19
総数	28	28	29	30	29	30

3.1.2. 研究授業の実施期間

本研究の対象とした授業の実施期間は、平成19年4月24日～7月3日(のべ22回)である。表2に授業の展開を示す。

表2 授業の展開 (基本プログラム)

	活動内容
第1時	①オリエンテーションとグループ編成 ②フェルデンクライスマリットによる体ほぐし ③自己紹介ゲーム ④プレイバルーンを使ったレクリエーションゲーム ・鬼なしフルーツバスケット・ホールころがし・ドームづくり ⑤レクリエーションダンス「恋のダイヤル6700」(全員で輪になってユゾン)
第2時	①フェルデンクライスマリットによる体ほぐし(ペア) ②レクリエーションゲーム ・子取り鬼・ヤトサークル(グループ単位で→クラス全体で) ③レクリエーションダンス「恋のダイヤル6700」(パートナーあり)
第3時	①フェルデンクライスマリットによる体ほぐし(ペア) ②レクリエーションゲーム ・木とりす・フープリレー(グループ単位で)→キアボックス(クラスを半分に分けて) ③レクリエーションダンス「恋のダイヤル6700」(パートナーチェンジあり)「オブラディ・オブラダ」
第4時	①フェルデンクライスマリットによる体ほぐし ②2人組でミラリング ③グループで輪になり動きのまねっこ ④レクリエーションゲーム ・震源地は誰だ? ⑤レクリエーションダンス「恋のダイヤル6700」 「オブラディ・オブラダ」グループ創作と発表

3.2. 研究のプロセス

授業における評価項目の作成は、特に身体による非言語コミュニケーションに関わる項目の選定に学習者の視点を反映させるため、以下のようなプロセスにより行った。

- ①授業実践後の学習者のふりかえりから身体コミュニケーションに関するキーワードを抽出する。
- ②得られたキーワードのうち、複数の教材にまたがって出現しかつ授業のねらいとするにふさわしいキーワードを選定する。
- ③選定されたキーワードを評価項目に組み込む。

3.3. 分析の手順

上記のプロセスの①の実施にあたり、以下のような手順で分析をおこなった。

- i. まず、本研究授業で実践した教材が非言語的コミュニケーションを含む活動であったのか、ということを検証する必要がある。そこで、全4時間(一部の組では全3時間)の授業を実施し、単元末に学習者が記述した内省文から、(1)どんな教材で (2)どんな体験や感覚が得られたかが書かれた文章を抽出し

た。この作業にあたって、教材ごとに文章を抽出した理由は、主に(1)どんな活動によってどんな体験や感覚が得られたかを特定し易いこと 次いで(2)それにより、今後授業計画を策定する際、授業のねらいにふさわしい教材を選定する目安ができることであった。

- ii. i の結果を、(1)教材ごとに (2)体験や感覚の内容を示すキーワードごとに分類した。
- iii. ii の結果から、どの場面に関する記述が何件あったかを、Microsoft Excelを用いて集計した。その結果、記述内容の件数が多かった教材上位3つを組ごとに抽出し、学年全体を見渡して、記述内容の件数が多かった教材を4種に絞り込んだ。
- iv. 絞り込まれた4種の教材について、どんな体験や感覚が得られたのか、キーワードを抽出し、そのひろがりを見た。
- v. ivの結果をもとに、評価項目を作成した。

4. 結果及び考察

4.1. 学習者の内省文の分析

4.1.1. 内省文の集計と分析対象となる教材の絞り込み

前述のプロセスの①の実施にあたり、単元末課題のうち、「仲間と一緒にからだを動かしたり感覚に意識を向けたりする活動の中で、言葉以外のものによって何か伝わったことはありますか？またそれはどんなことでしたか？」という問いに対する学習者の自由記述による内省文を分析の対象とした。分析にあたっては、まず、各組の学習者が記述した文章全体を、記述内容からどの教材での出来事について記されているかを判断し、場面ごとに文章を区切った。その後、区切られた文章を、その出来事のある教材ごとに分類し、件数を集計した。

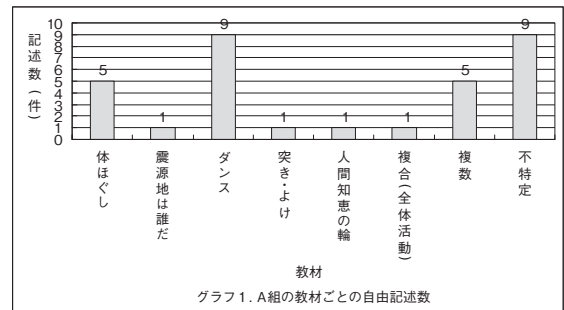
なお、学習者の内省文を分類する際、対象とした文章が(1)~(4)の状況にあった場合は、以下のように取り扱った。

- (1)どの教材での体験かについての記述がないものについては「不特定」というカテゴリーを設定しこれに分類した。
- (2)複数の教材にまたがって記述されているものについては「複数 (A・B)」(ただしA及びBは教材名を示す)というように、記述の対象となった教材を併記した。
- (3)授業で実施した教材には、学習者全員で一斉に活動したのもいくつか含まれていたが、「全員が一斉に参加した活動に共通して感じたこと」と記述しているものについては「複合 (全体活動)」というカテゴリーを設定しこれに分類した。
- (4)「活動全般を通して感じたこと」と記述されているものについては「全般」というカテゴリーを設定しこれに分類した。

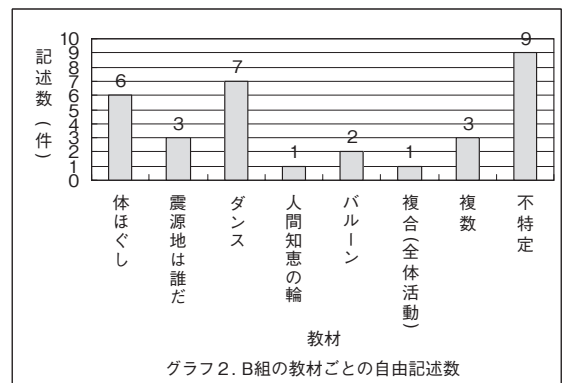
以下のグラフ1~6に、組ごとの集計結果を示す。

A組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外のものによって伝わったこと」に関する記述は、「ダン

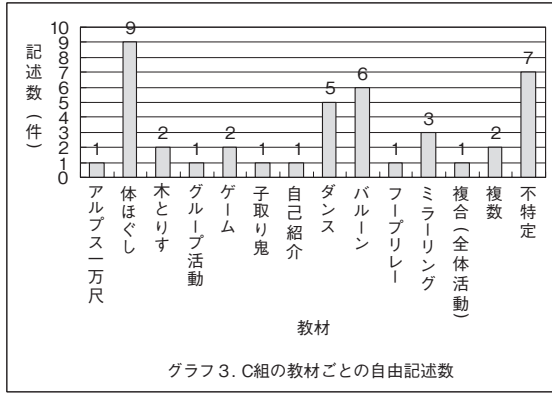
ス」「不特定」に分類された記述数がいずれも9件と最も多く、次いで、「体ほぐし」「複数」の各5件と続く。他の教材に分類された記述はいずれも1件ずつであった。よって、A組の記述内容からは、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「ダンス」と「体ほぐし」であったことがわかる。



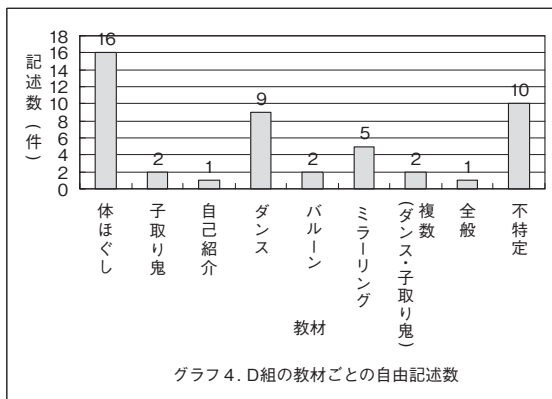
B組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外のものによって伝わったこと」に関する記述は、「不特定」に分類された記述数が9件と最も多く、次いで、「ダンス」7件、「体ほぐし」6件、「震源地は誰だ」「複数」3件と続く。なお、「複数」に分類された内訳は、「震源地は誰だ」と「ダンス」の組み合わせが2件・「ダンス」と「ゲーム」の組み合わせが1件であった。他は2件以下であり、B組の記述内容からは、教材が特定できない「不特定」を除けば、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「ダンス」と「体ほぐし」であったことがわかる。



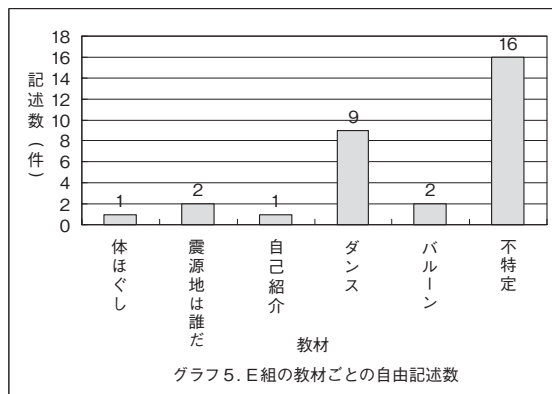
C組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外のものによって伝わったこと」に関する記述は、「体ほぐし」が9件と最も多く、次いで「不特定」が7件、「バルーン」が6件、「ダンス」が5件、「ミラーリング」が3件と続く。他は分散傾向にあった。よって、C組の記述内容からは、「不特定」を除けば、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「体ほぐし」「バルーン」「ダンス」であったことがわかる。



D組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外のもので伝わったこと」に関する記述は、「体ほぐし」と「不特定」が各10件と最も多く、次いで「ダンス」が9件、「ミラーリング」が5件と続く。他は2件以下であり、D組の記述内容からは、「不特定」を除けば、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「ダンス」と「体ほぐし」であったことがわかる。

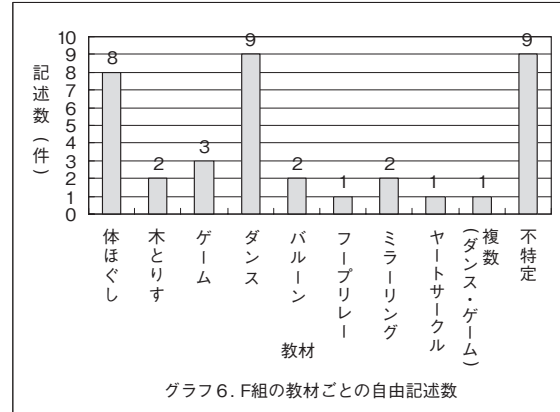


E組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外のもので伝わったこと」に関する記述は、「不特定」が16件と最も多く、次いで「ダンス」が9件であった。他は2件以下であり、E組の記述内容からは、「不特定」を除けば、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「ダンス」であったことがわかる。



F組の学習者が書いた内省文においては、「言葉以外

のものによって伝わったこと」に関する記述は、「ダンス」と「不特定」が9件と最も多く、次いで「体ほぐし」が8件、「ゲーム」が3件と続く。他は2件以下であり、F組の記述内容からは、「不特定」を除けば、非言語的なコミュニケーション活動の体験数が多かった具体的な教材は「ダンス」であったことがわかる。



このように、内省文の自由記述の件数をみていくと、組によって現れ方の傾向は異なるものの、学年全体を通してみると、「言葉以外のもので伝わったこと」が多く書かれている教材は、およそ共通していることが示唆される。そこで、各組の記述件数が多かった教材を上位3位まで抽出し、表3に表してみた。

表3 記述件数が多かった上位3教材
(表中の丸囲み数字は順位を示す)

	A組	B組	C組	D組	E組	F組
教材	① ダンス	① ダンス	① 体ほぐし	① 体ほぐし	① ダンス	① ダンス
	② 体ほぐし	② 体ほぐし	② バルーン	② ダンス	誰だ	② 震源地は誰だ
	散票	誰だ	③ 震源地は誰だ	③ ダンス	③ ミラーリング	③ バルーン
				③ ゲーム		

表3から、最も多く上位3位までに出現しているのは、「ダンス」の6回(内訳は、1位が4回・2位が1回・3位が1回)であり、次いで「体ほぐし」の5回(内訳は、1位が2回・2位が3回)であることがわかった。他に組をまたいで上位に複数回出現しているのは「バルーン」と「震源地は誰だ」がいずれも2回(内訳は、いずれも2位が1回・3位が1回)であった。この結果から、具体的なキーワードを抽出する教材を「ダンス」「体ほぐし」「バルーン」「震源地は誰だ」の4種に絞り込むことと

した。

4.1.2. 内省文にみるキーワードの分析

学習者の内省文の分析は、以下の手順ですすめた。

- ①「ダンス」「体ほぐし」「バルーン」「震源地は誰だ」の4つの教材での出来事について書かれた内省文を抽出し、各文章の記述内容から「学習者が感じとった言葉以外のものによって伝わったこと」を拾い上げ、その主旨をキーワード化した。キーワード化にあたって、複数の文から語句の表現には相違があるものの同質の主旨のキーワードが得られる例があった。そこで、キーワードの分析に際しては、同質の主旨のキーワードは一つのキーワードに代表させることとした。また、一つの文から複数のキーワードが得られる例もあった。その場合は、得られたキーワードを全て書き出すこととした。
- ②教材ごとに出現したキーワードを一覧にまとめた。
- ③4つの教材のキーワード一覧を見通し、共通して出現したキーワードや授業者が学習者に身につけてほしいと願う行動を含むキーワードを抽出した。

4.1.2.3. ダンス教材におけるキーワードの抽出

「ダンス」の活動では、単元全体を通して基本となるレクリエーションダンスの振付を毎回の授業で繰り返し踊りながら、ある時はクラス全員で輪になってユニゾンで踊ったり、またある時はパートナーチェンジをしながら踊ってみたりといったバリエーションを加えて学習活動を発展させた。また、単元の後半からは即興的にリーダーの動きを真似て踊る活動を取り入れて動きのレパトリーをひろげ、グループで意見を出し合ってグループ独自のダンスを創る、という創作活動へと発展させた。

「ダンス」の活動について書かれた学習者の典型的な内省文の例は、以下の通りである。

「班の人と一緒にダンスを踊っている時最初は表情から恥ずかしさや後ろめたさのようなものが感じられる人もいたが、まわりの人も踊っているからだろうが、回数を重ねる度に表情も楽しさに変わっていった人が多かった。」→この文の主旨から得られたキーワード＝顔の表情・相手の気持ちが感じられる・踊っていると楽しくなってきた

「3回目の創作ダンスでは、言葉でなかなか言えない事も体で表現して、こんなのはどう?これは?というように楽しさが全員で伝わったと思います。」→この文の主旨から得られたキーワード＝言葉にしづらいことを動きで表現・楽しさが伝わる

「みんなでダンスを考えたとき、初めて班としての一体感を感じました。」→この文の主旨から得られたキーワード＝一体感

ダンス教材から得られたキーワード一覧は以下の通りである。

〈ダンス教材におけるキーワード一覧〉

・アイコンタクト ・相手の動き方 ・相手の動きを予想 ・相手の気持ちが感じられる ・相手を気遣う ・一緒に動く ・一体感 ・動きで自己表現 ・動きの勢

い ・動きの大きさ ・笑顔 ・お互いに理解し合おうとしている ・踊っていると楽しくなってきた ・顔の表情 ・体全体で表現 ・気持ちの変化 ・言葉にしづらいことを動きで表現 ・自然と声を出す ・自然と皆で動きができる ・自分達で考える ・自分達で創ったダンスの楽しさ ・自分もがんばろう ・真剣な表情 ・楽しさが伝わる ・だんだんオープンに ・友達の楽しそうな様子 ・仲間意識が強くなる ・仲間内でのみ通じる共通のテーマ ・仲間の楽しそうな様子 ・発想が豊か ・話したことのない人とも楽しく活動 ・雰囲気 ・皆が真剣に ・皆で息を合わせる ・身振り手振り ・目の表情 (計36)

4.1.2.4. 体ほぐし教材におけるキーワードの抽出

「体ほぐし」の教材では、ペアになって背骨をさわったり相手の手や脚を持ち上げたりするなど体のつくりや動きのしくみへの気づきを促す活動や、二人組でのマッサージやボディワークなどにより体を調整する活動等を取り入れ、一時間完結型で毎時間実施した。

「体ほぐし」の活動について書かれた学習者の典型的な内省文の例は、以下の通りである。

「私の体を人に扱ってもらう時に、相手が自分の体を大切に扱ってくれているなどということがよく伝わってきた。乱暴に扱う時とていねいに扱う時とで持ち方、上げ下げのスピードなどが異なっていたため、相手が自分の体についてどのような気持ちで扱っているのかということがとても分かりやすかった。」→この文の主旨から得られたキーワード＝体を扱う・相手の気持ちが感じられる

「からだほぐしでペアになって手や足を持ち上げたり、ゆらしてみた時に、自分がされていると、何だか、自分の手や足をすごく大事に持ち上げたりしてくれている気がした。また、大切に扱ってくれている感じがした。」→この文の主旨から得られたキーワード＝相手の気持ちが感じられる・大切にしてくれている

「人の体を丁寧に扱うためにはどうすればよいのかということ学びました。(例) どのようにすれば相手がイタイ思いをしないのだろうかということ。」→この文の主旨から得られたキーワード＝体を扱う・相手を気遣う・動きの工夫

体ほぐし教材から得られたキーワード一覧は以下の通りである。

〈体ほぐし教材におけるキーワード一覧〉

・相手が気持ちよくなるよう心を込めてできた ・相手との力加減 ・相手の気持ちが感じられる ・相手の心拍がわかる ・相手の体の重み ・相手の体の感触 ・相手の表情が想像できる ・相手を気遣う ・相手を信頼 ・痛い所/気持ちいい所 ・一体感 ・動きの工夫 ・音 ・驚き ・顔の表情 ・体に触れる ・体の動かし方 ・体を扱う ・体を優しく扱う ・気持ちが伝わる ・距離 ・呼吸 ・大切にしてくれている ・抵抗がない ・熱気 ・人による雰囲気の違い ・触れ合った時の体温 ・雰囲気 ・皆で

1つのこと ・目を閉じる (計30)

4.1.2.5. バルーン教材におけるキーワードの抽出

「バルーン」の教材は、第1時に実施したものである。

クラス全員で一つのプレイバルーンを用いてレクリエーションゲームや協力ゲームを実施した。レクリエーションゲームでは、筆者が創作し「鬼なしフルーツバスケット」と命名した活動を実施した。この活動は、リーダーがお題 (例えば「白いシャツを着ている人」「カレーライスが好きな人」など) を提示した後、全員でバルーンを上にくらませ、バルーンが落ちてくるまでにお題に該当する人がバルーンの下をくぐりぬける、というものである。協力ゲームでは、筆者が創作し「ボールころがし」と命名した活動及び同じく「ドームづくり」と命名した活動を実施した。「ボールころがし」は、バルーンの上にスポンジボールを1個乗せ、全員で力とタイミングを合わせてボールを転がしバルーン上で一周させるというものであり、「ドームづくり」は、全員で力とタイミングを合わせて大きくふくらませたバルーンに一斉にもぐりこみ、ドーム状になったバルーンの中に皆で座るというものである。

「バルーン」の活動について書かれた学習者の典型的な内省文の例は、以下の通りである。

「最初の授業で「バルーン」を使ってボールを転がした時、どうやったら上手く転がるのか、隣の人とアイコンタクトや息づかいで意志を伝え合いました。」→この文の主旨から得られたキーワード=アイコンタクト・息づかい

「バルーンでボールを回したとき、みんな言葉で言わなくても、ボールが落ちないように協力できていたと思います。みんなの意志が一致していないと、ボールは落ちてしまいます。ボールが落ちなかったときは、言葉ではない意思疎通ができていたのではないかと思います。」→この文の主旨から得られたキーワード=皆の気持ちが伝わる・皆の意志が一致

「バルーンを使った活動では、ボール転がしをした時に、タイミングをみんなで合わせるために声をかけ合ったりしました。」→この文の主旨から得られたキーワード=互いに声をかけ合う

バルーン教材から得られたキーワード一覧は以下の通りである。

〈バルーン教材におけるキーワード一覧〉

・アイコンタクト ・相手の気持ちが感じられる ・相手の動き方 ・息づかい ・一体感 ・動きを工夫 ・顔の表情 ・協力することの楽しさ ・試行錯誤 ・失敗しながら感覚を覚える ・互いに声をかけ合う ・一人の力ではできない ・皆が真剣に ・皆で息を合わせる ・皆で考える ・皆で協力 ・皆で1つのことに向かって取り組む達成感 ・皆と同じ喜びや感動 ・皆の意志が一致 ・皆の心が1つに ・皆の気持ちが1つに ・皆の気持ちが伝わる (計22)

4.1.2.6. 「震源地は誰だ」教材におけるキーワードの抽出

「震源地は誰だ」の教材は、第4時に実施した伝統的

な表現遊びである。この教材は少人数で実施するのがふさわしいため、グループ単位で実施した。グループごとに鬼を1人決め、他のメンバーは鬼に気づかれないように「震源地」役を1人決める。「震源地」役は、即興的に考えた動作 (例えばスキップや手拍子その他の自由表現) を動き、同時に他のメンバーはその動作を真似て動く。鬼は皆が動く様子を見て、誰が「震源地」役なのかを当てる。「震源地は誰か」を当てようとする鬼と、当てさせまいとする他のメンバーとの駆け引きが面白い教材である。

「震源地は誰だ」の活動について書かれた学習者の典型的な内省文の例は、以下の通りである。

「レクリエーションゲームで、動作を始めるリーダーを考えて、そのリーダーの動きに合わせるというゲームをした時に、アイコンタクトを使って、ばれないようにがんばりました。」→この文の主旨から得られたキーワード=アイコンタクト

「親さがしゲーム (震源地は誰だ) では仲間の表情などから、相手の考えていることが伝わってきた気がした。そのためすぐに親が見付かってしまった。早く違う方向を向いてくれたら違う動作ができるのに…と心の中で言っている気がした。」→この文の主旨から得られたキーワード=顔の表情

「会話をしなくてもその人の性格がなんとなく伝わってきた。リーダーの動きをまねする、というゲームをした時に、積極的にいろいろな動きをする人はムードメーカー的存在だったし、私のようにはずかしがっている人もいた。自分の動きでその場を盛り上げようとしている人もいて、ダンスと一緒にやったことで新たな一面をみることもできた。」→この文の主旨から得られたキーワード=行動パターンや性格がわかる ・一緒に動く

「震源地は誰だ」教材から得られたキーワード一覧は以下の通りである。

〈「震源地は誰だ」教材におけるキーワード一覧〉

・アイコンタクト ・一緒に動く ・顔の表情 ・体に触れる ・行動パターンや性格がわかる ・皆で協力 (計6)

4.1.2.7. 4つの教材から得られたキーワードからの考察

以上みてきたように、「ダンス」「体ほぐし」「バルーン」「震源地は誰だ」の4教材から得られたキーワードには、互いに共通するものがある。「アイコンタクト」「相手の気持ちが感じられる」「相手の動き方」「一緒に動く」「一体感」「動きの工夫」「顔の表情」「気持ちが伝わる」「皆が真剣に」「皆で息を合わせる」「皆で協力」「皆で1つのこと」などである。これらは、教材の違いを超えて学習者が獲得した身体コミュニケーションの成果であるといえる。すなわち、学習者は身体活動を通して「相手の動き方や顔の表情から相手の気持ちを感じとったり」、「相手の気持ちを感じながら相手を大切に接するために自分の動き方を工夫したり」、「アイコンタクトを用いて皆で息を合わせて1つの課題に協力し合って取り組んだり」、言葉にして話し合ったりはしなくとも「皆の真剣な気持ち

が全員に伝わって一体感を感じたり」していたのである。
 また、その他にも、4教材から得られたキーワードには、授業者が身体活動を通して学習者に身につけてほしいと願うものがあった。すなわち、「試行錯誤し失敗しながら動きの感覚を覚えたり」、「互いに声をかけ合って課題の達成に向けて皆で取り組んだり」、「仲間の体を大切に、丁寧に関わったり」しながら、「仲間と楽しく」活動することである。

したがって、筆者は、これらのキーワードを新たに加えるならば、学習者が体の実感をもって振り返ることのできる評価項目を作成できると考えた。

4.2. 評価項目の作成

本研究は、作成する評価項目に「学習者が自分の学習過程や学習成果を形成的に自己評価するためのツール」という用途を設定した。同時に、学習活動を通して育てたい力として、仲間づくりのための身体コミュニケーション力を設定した。そこで、評価項目の設定にあたっては、小松崎・高橋 (2003)⁵⁾ が作成した調査票をベースに使用し、身体による非言語的コミュニケーションに関わる項目を新たに加えることにした。新たに加える評価項目には、学習者の視点を反映させるため、学習者の内省文の分析結果をもとに、身体コミュニケーション活動に関わるキーワードを組み込むこととした。具体的には、本研究の4.1.2.の手順③により抽出されたキーワードを用いて、新たな評価項目を作成した。その結果は表4の通りである。

なお、これらの評価項目は、形成的評価に使用するという目的から、授業終了時に5～10分程度の時間で簡便に使用できるよう、項目数を制限する必要がある。そこで本研究では小松崎らの先行研究の例に倣って項目数を10に制限し、その範囲内で評価項目を構成することとした。

表4 評価項目一覧

(評価項目中の斜体字は修正を加えた箇所を示し、下線部分は内省文の分析結果をもとに追加したキーワードを示す)

新たに作成された評価項目	先行研究で作成された評価項目 (小松崎・高橋 (2003) より引用) ⁵⁾
1. あなたは <u>仲間と楽しく</u> 授業に参加することができましたか。	1. あなたのグループは今日課題にしたことを達成することができましたか。
2. あなたは <u>仲間の体を大切に</u> して、丁寧に <u>関わる</u> ことができましたか。	2. あなたはグループの <u>皆で成し遂げた</u> という満足感を味わうことができましたか。
3. あなたは仲間の意見に耳を傾けたり支持したりできましたか。	3. あなたのグループは友だちの意見に <u>耳を傾けて聞く</u> ことができましたか。

4. あなたは課題の達成に向けて仲間と積極的に意見を出し合えましたか。	4. あなたのグループは課題の達成に向けて積極的に意見を出しあうことができましたか。
5. あなたは <u>仲間に声をかける</u> ことができましたか。	5. あなたはグループの友だちを補助したり助言したりして助けることができましたか。
6. あなたは <u>アイコンタクト</u> を使って仲間と一緒に動きましたか。	6. あなたはグループの友だちをほめたり励ましたりしましたか。
7. あなたは表情や動きから相手の気持ちを感じることができましたか。	7. あなたはグループがひとつになったように感じましたか。
8. あなたは <u>試行錯誤</u> しながら動きを工夫することができましたか。	8. あなたはグループのみんなに支えられているように感じましたか。
9. あなたは仲間を励ましたり支援したりすることができましたか。	9. あなたは今日取り組んだ運動をグループ全員で楽しむことができましたか。
10. あなたは <u>仲間と一つ</u> になったように感じましたか。	10. あなたは今日取り組んだ運動をグループ全員でもっとやってみたいと思いますか。

新たな評価項目の作成は、以下の事項を考慮しつつ、①～⑥のプロセスにそって行われた。

①小松崎らの先行研究で作成された評価項目は、グループでの活動を主に評価の対象にしているが、本研究では、教材のねらいに応じて、1時間の授業の中でも個人学習・ペア学習・グループ学習・クラス全体で取り組む学習と、様々な学習形態を使い分けているため、「グループ」という言葉を使用する代わりに「仲間」「相手」という言葉を使用し、より多様な学習形態に対応できるように改訂した。

②新たな評価項目は、「学習者が具体的にどんな行動ができたらいいかをイメージすることができる」ように改訂された。そのため、本研究の4.1.2.7.にあげたキーワードを新たな評価項目に加えることとした。具体的には、表中の「2. 仲間の体を大切に丁寧に関わる」「5. 仲間に声をかける」「6. アイコンタクトを使って一緒に動く」「7. 表情や動きから相手の気持ちを感じる」「8. 試行錯誤しながら動きを工夫」が新たに加わった。これらの中には、4つの教材から得られたキーワードをできるだけ取り入れるため、1つの評価項目の中に、関連し合う複数のキーワードを組み合わせで作成した項目もある。

一方、先行研究で作成された評価項目のうち、身につけたい具体的な行動について書かれていない項目「1.

課題の達成」「2. 満足感」「8. 支えられている」「10. もっとやってみよう」を削除した。これは、前述のように、項目数を10に制限する必要があることから、具体的な行動について書かれている項目を優先的に採用したためである。

まず、上記①②のプロセスによって新たに加えたい評価項目を確保してから、③～⑤のプロセスにより、継続して採用したい評価項目の改訂を行った。

③先行研究中の評価項目「3. 仲間の意見に耳を傾ける」については、本研究では仲間と意見を出し合って動きを創る教材が多いため、実態に合わせて「3. 仲間の意見に耳を傾けたり支持したりする」に改訂した。

④先行研究中の評価項目「5. 仲間を補助したり助言したりして支援」についても、本研究では補助を要する活動は少なく、むしろ仲間の失敗をフォローしたり励ましたりするような活動場面が多く見られるため、実態に合わせて先行研究の評価項目「6. 仲間をほめたり励ましたりする」の要素を取り入れ「9. 仲間を励ましたり支援したりする」に改訂した。

⑤先行研究中の評価項目「9. 運動をグループ全員で楽しむ」については、本研究では運動だけでなく体のつくりやしぐさを体感する学習内容も取り扱っているため、実態に合わせて「運動」を削除するとともに、形成的評価において学習者本人がどんな感覚を持ったかを明らかにできるよう「全員で」という記述を削除し「1. 仲間と楽しく授業に参加」に改訂した。

このようにして、評価項目が出揃ったところで、項目の並び順を検討し、全体を構成した。

⑥新たに作成された評価項目の並び順は、〈参加態度〉に関する項目→〈行動〉に関する項目→〈得られた感覚〉に関する項目の順とした。その結果、先行研究での並び順とは一致しない項目も生じた。

以上の作業により、新たに作成された評価項目は、言語的・非言語的コミュニケーション活動双方の方法や、得られた感覚に関する項目等を組み合わせた構成となった。

このように評価の視点がより焦点化されたことで、学習者は、自分の学びを体の実感をもってふりかえることができるようになることを期待できる。

5. まとめと今後の課題

本研究は「教員養成入門期における『身体コミュニケーション力』の育成をめざす体育科の教養教育の授業で、学習者は具体的にどのような行動ができることを目指したらいいのか?」という問いを抱えつつ、学習者の自己評価のための評価項目の開発に取り組んできた。

その成果として、ここに「仲間づくりのための身体コミュニケーション力」の育成に向けて具体的にどんな行動ができたらいかにという指針を、学習者の声を反映させつつ作成することができた。しかし一方で、授業者が予想し設定した以上の学びを学習者が得ることもまた、筆者らは期待するところである。このことをふまえると、

具体的な評価項目の提示は、学習者の気づきや行動を既成の評価項目の枠内に閉じこめる危険性もあり、このことに自覚的である必要があるだろう。授業者が期待する気づきや行動を身につけると同時に授業者から提示する指針を超えて学習者が主体的な気づきや行動を獲得できる機会を、いかにして保障し・拾い上げていくべきかについて、筆者らは今後も継続して考えていきたい。

今回作成した評価項目を授業実践の中にどのように組み込み、授業を展開させるかについての検討は、平成21年度の授業実践の中で試行中である。その成果については機会を改めて報告させていただければ幸いである。

〈註〉

註1 その他にも、高橋和子は、体ほぐしの運動—なかでも体気づき教材—では、学習者が何に気づくかを授業者は操作できないので、学習目標を予め設定しその成果を評定することはできないと述べている⁸⁾。この意見に関わる筆者らの姿勢は、本研究の5. まとめと今後の課題に示す通りである。すなわち、筆者らは、授業者が最低限身につけてほしいと願う事柄については学習目標と評価項目に設定するが、同時に、授業者が提示したこと以外の学習者の主体的な気づきや行動を保障し拾い上げる場も、授業の中に組み込むことが必要であると考えている。

〈引用・参考文献一覧〉

- 1) 廣兼志保・大橋奈希左(2008)教員養成課程入門期の学生のための身体教育プログラム開発—協同学習による間身体コミュニケーション力の育成をめざして—。島根大学教育学部附属教育支援センター紀要第7号。39-52。
- 2) 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—舞踊教育学研究第7号。3-17。
- 3) 村田芳子(2001)「体ほぐし」が拓く世界—子どもの心と体が変わるとき—28, 154-156, 176-178。光文書院。
- 4) 竹田清彦・高橋健夫・岡出美則(1997)体育科教育学の探究—体育授業づくりの基礎理論。18-39。大修館書店。
- 5) 小松崎敏・高橋健夫(2003)仲間づくりの成果を評価する。体育授業を観察評価する—授業改善のためのオーセンティックアセスメント—16-19。明和出版。
- 6) 鈴木理・玉江和義(2003)「仲間づくり」を目的とする児童の心身状態。体育科教育学研究。第20巻第1号。1-8。
- 7) 梅垣明美・友添秀則・小坂美保(2006)体育における人格形成プログラムの有効性に関する研究。体育科教育学研究。第22巻第2号。11-22。
- 8) 久保健・新藤貴美子・高橋和子・原田奈名子・三上賀代(2001)「からだ」を生きる—身体・感覚・動

きをひらく5つの提案—102-148. 創文企画.

〈付記〉

この論文は、平成20年度科学研究費補助金（基盤研究C）（課題番号19500504-01）「教員の資質としての間身体コ

ミュニケーション力の研究—ポートフォリオを活用して—」の助成をうけておこなった研究成果の一部であり、平成20年6月29日に宮城教育大学で行われた日本体育科教育学会第13回大会ラウンドテーブルセッション時の発表原稿の一部に加筆修正を加えてまとめたものである。

