

児童による「授業評価システム」を活用した小学校体育授業の実践

— 第6学年表現運動（ヒップホップ）を通して —

山崎功一（高知市立神田小学校）

Practice of elementary school physical education classes that utilize class evaluation system
by children —Through the sixth grade expressive movement hip-hop—

要旨

本研究は、「児童による授業評価」を授業で具体的にどのように活用することが有効かを、児童の活動のなかでシステムとして組み込むことにより、本質的な評価に迫ることが可能になるのではないかと考え、分析考察をし明らかにすることを目的としたものである。その結果、(1)診断的・総括的授業評価は、単元前後の児童の変容を確認するために有効であり、評価票以外に質問紙や感想文を含め分析すると単元の振り返りや次の授業に向けて教師の授業改善や意識改善を行うことができる。(2)形成的授業評価は、児童の学習状況を把握し状況に応じ教師との相互作用の頻度を多くすることにより愛好的態度の向上につながる。授業評価項目から児童にめあてをもたせると、個々の児童のめあてが明確になる。(3)授業評価の低い児童には、教師は低い項目を把握し積極的な相互作用を行うことにより愛好的態度の向上につながることを示唆された。

キーワード：小学校体育授業, 子どもによる体育授業評価, ヒップホップ

I 緒言

学習指導要領改訂では、21世紀を生きる子どもたちの教育の充実を図るため、知・徳・体のバランスとともに基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲を重視し、学校教育ではこれらを調和的にはぐくむことが必要とされている。

学校体育においては生涯体育・スポーツの基礎を培うことの基本方針が一層明確化され、「心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。」（文部科学省2008）とされている。

学習指導要領の趣旨の実現を図るためには、

児童一人ひとりが基礎的・基本的な内容を確実に習得し、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する力などの「生きる力」の指導内容が明確に系統的に示されたことから、それらの力が身に付けているかどうかを適切に評価することが大切であるとされている。

体育授業の評価は、戦後、評価に科学性が持ち込まれたが、測定だけが唯一の方法であった。それらは、運動技能や体力の伸びといった、体力・運動能力テストやスキルテストなどの客観的な基準によって評価が行われ、そこから、授業改善のためのフィードバック情報を得ていたと言える。しかし、そのみの評価による弊害も少なくなく、学習者の心情的な内実に対する愛好的態度を含む情意面の評価が重要とされ

てきた。しかし、その多くは教師の主観的な評価に終始しているのが現状であった。小林（1978）が、「関心・意欲は表情や行動として外に現れる部分と内に隠れて見えない部分とがあり、また外に現れた部分が隠れた部分の露頭であるとは限らないことがある。」と述べているように、教師が主観的に評価した事柄と児童・生徒の実際の内面との間には差異が生じる可能性があった。

ところで、体育授業を学習者の視点から評価する方法として、単元や学期を単位とし、その変化で授業の成否を評価する長期の授業評価のための態度尺度（総括的授業評価）と、1時間の授業を評価する形成的授業評価の態度尺度（形成的授業評価）がある。

体育授業研究においては、最初に本格的に学習者からの授業の成否を見る態度尺度が小林（1978）によって開発されている。これは、小学生（高学年）から大学生を対象に、「よろこび」、「評価」、「価値」の3次元からなるものである。また、形成的授業評価においても、以下の高田の「よい授業」の4原則（高田 1972）をもとに作成した4項目（「精一杯の運動」、「力や技の伸び」、「新しい発見」、「仲良く学習」）を作成している。その後、この構造をもとにした評価法が作成され、我が国の教育現場に広く受け入れられるとともに、これを活用した研究も数多くされてきた。梅野ら（1980）は、小林の方法を踏襲しながら小学校低・中学年の授業診断表を作成している。低学年は、「よろこび」、「価値」の2次元、中学年は、「よろこび」、「評価」、「価値」の3次元で構成されていることを明らかにした。鐘ヶ江ら（1986）は、小林の方法を認めつつ、体育の目標・内容に対応した評価項目を取り出し、中学生を対象として新しい評価法の開発を試みている。その結果、中学生の態度構造は「楽しさ（情意）」、「成果（技能+認識）」、「仲間（社会的行動）」、「先生

（教師行動）」の4因子からなる態度尺度を作成し、「先生」以外の3因子は、体育授業の目標に対応していることを明らかにした。奥村ら（1989）は、小林の方法を踏まえながら小学校中学年において、小林と同様に「よろこび」、「評価」、「価値」の3因子からなる態度診断表を作成している。高田ら（1991）は、鐘ヶ江らの評価法が体育目標に対応していることを認めつつ、いくつかの問題点を指摘し、体育目標構造に対応した診断表の作成を行った。そこでは、「楽しむ（情意目標）」、「わかる（認識目標）」、「できる（運動目標）」、「まもる（社会的行動目標）」の4つの因子が抽出され、これは指導要録の評価の観点に合致し、体育授業の目標構造に対応するものであることが明らかにされている。そして、この診断表が、総括的授業評価として適用されている。高橋ら（1994）は、小林の4項目の形成的授業評価に情意目標（「楽しさ」）、授業の取り組み（「個人的な学習のめあて」、「自主的学習態度」、「準備・片付け」）、「学習課題の適切さ」の5項目を新たに加え、生徒の体育授業に関する形成的評価の構造を明らかにするために対処した新しい評価の観点である、関心・意欲・態度、思考・判断（学び方）及び技能などを考慮して、12項目の調査用紙を作成した。しかし、長谷川ら（1995）は、形成的評価は毎授業時間に行われるものであり、できるだけ項目数を減らして簡便にすることが課題となり項目分析の結果、他の項目との相関が低かった3項目（授業の約束ごとを守る、応援・歓声、技能に応じた課題）を除き、9項目の調査用紙を作成した。高田ら（2000）は、高田ら（1999）が各学校段階において抽出した体育授業の態度構造の4因子（「まなぶ」、「できる」、「たのしむ」、「まもる」）を受けて、その4因子からなる、各学校段階ごとの調査用紙と診断基準を作成した。小松崎ら（2001）は、体育授業における社会性の育成、とりわけ

他者との交流という側面に焦点化し、体育授業で営まれる仲間との交流の機会を想定しながら、集団的・協力的なかかわり合い活動を焦点化した形成的評価票を作成している。これは、「集団的達成」、「集団的思考」、「集団的相互作用」、「集団的人間関係」、「集団的活動へ意欲」という5因子10項目からなっている。ダンスの授業の評価について、松本ら（1996）は、ダンスの授業の目標・内容に対応したダンス固有の授業評価法を作成している。これは、「おどる・つくる」、「わかる」、「かかわる」、「とりくむ」という4因子17項目からなっている。

このように、これらの体育授業評価法は、近年の体育目標に沿って作成されて、現在の体育目標に合致したものとなっており標準化（客観化）されたものとして、広く活用されている。

授業評価の目的は、①児童の自己理解、自己評価を援助する、②教師が自分自身の指導の成否を確認し、学習を合理的・効果的にするために生かすことである。また、教師の主観的評価からの脱却を図り、児童の視点から見た、よりよい授業のあり方を求める評価を行うことによって授業改善を図ることである。

教師は、児童の立場に立ったつもりで観念的に授業像を作り上げていることが少なくない。しかしながら、児童の求めている授業の姿は、教師の思いと異なっている場合もあるのではないだろうか。授業は児童のために行うものであり、授業を受ける児童がどう思っているかは大切なことである。それがゆえに、体育授業に対する児童の態度を測定することを通して授業を分析し、授業改善を行うことは必要不可欠である。

そこで、本研究は、これまでの体育科における授業評価の考え方や変遷を整理し、表現運動における授業評価の事例を通じて、「児童による授業評価」を授業でどのように活用していくことが有効なのかを意識して取り組む。そこで

は、児童の活動のなかで単元前後や毎時間終了後に授業評価を行うとともに、授業評価の項目から個々の児童にめあてを持たせる。そうすることで具体的な評価に迫ることが可能になるのではないかと考えた。そして、単元実践を試みるなかで、成果や課題を分析考察し「児童による授業評価」を活用した授業改善の原則を導き出すとともに、具体的な授業評価に迫ることの可能性や限界についても明らかにすることを目的とした。

II 研究方法

1 授業研究

(1)対 象 K市小学校 2012年度6年生(男子19名、女子16名、合計35名)で実施した。

(2)教 材 表現運動領域（ヒップホップ）
全6時間1単元の授業を対象とした。

(3)期 日 2012年4月～12月に実施した。

(4)教 師 男性教師が授業を担当した。

(5)児童による授業評価

① 単元前後のダンスに関する調査

児童のダンスに関する意識や授業外でのダンスの経験の変容をみるため、単元前後にダンスに関するアンケート調査を実施し授業評価の変容を整理した。

(付表1)

② 診断的・総括的授業評価

単元前後に体育授業態度評価（高橋ら1994）によるアンケート調査（20項目・記名）を実施し、授業にかかわって評価し、学習成果を調べた。集計方法は、質問紙に対して「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として、集計・処理した。（付表2）

③ 形成的授業評価

毎時間授業終了後に児童による授業評価（松本ら1996）によるアンケート調査（17項目・記名）を実施し、授業にかかわって

評価し、学習成果を調べた。集計方法は、質問紙に対して「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として、集計・処理した。(付表3)

(6) 結果の処理 統計処理はSPSS統計パッケージで統計処理した。

Ⅲ 結果と考察

1 授業の概要

単元計画と学習過程の概要を示したものが表1である。

形成的授業評価については、毎時間終了後に、付表3の形成的授業評価票による調査を行い、個人並びにクラス平均の集計を行った。教師は、個々の児童の変容を把握して学習活動に具体

表1 単元計画と学習過程(全6時間)

1	2	3	4	5	6
ねらい1			ねらい2		
簡単な動きでリズムに乗って楽しく体を動かす			・まとまりのある動きでリズムに乗って楽しく踊る ・見せ合ったり一緒に踊ったりして、踊りの楽しさを分かち合う		
W-up(ストレッチ・ヒップホップ)					
めあての確認					
オリエンテーション ・ダンスとは？ ・ヒップホップと	いろいろなリズムにのって、楽しく踊る ＜一人で、ペアで、複数で＞ ・「カズフミくん」を使用しステップを踏む		変化のある動きを組み合わせるリズムにのって踊る ＜グループ活動＞ ・おどる つくる みせあう		おどろこみ 4人組 ・リズムにのって繰り返し踊りこむ ・さらに動きを工夫する
					
	・「カズフミくん」のステップで踊る		変化のある動きを組み合わせるリズムにのって踊る ＜グループ活動＞ ・おどる つくる みせあう		
					
単元の流れ	個人→ペア	個人→ペア→小G 4人～5人)	小G 4人～5人)で、踊りながら、ダンスをつくる (8×8)		交流会
学習カードの使い方	＜おどる みせあう＞	＜おどる つくる・みせあう＞	・アイデアを出し合う	前時のダンスの確認をする	・大きな円になり他のグループのよさを見つける
W-upの仕方	* ステップ例	・ステップを組み合わせる	＜おどる つくる＞	＜おどる つくる＞	
おへそスイッチ	おさんぽ	・「カズフミくん」を置く位置を工夫する	・お互いに見せ合う (ペアG)	・お互いに見せ合う (全体)	発表会
	ゆりかご		お互いに見せ合う (ペアG)	お互いに見せ合う (全体)	いっしょに踊り、動きを共有する楽しさを味わう
	ラビット		中間まとめ)		
			修正を加える	成果を確かめながら、次時に向けて再度踊りを考える	
パーケン 個人 ペア)	モモンガ ・カニカニ ・パパパ ・ベージュ	個人の創ったものをペアで、ペアで創ったものを小Gに広げる			
・リズムとり ＜88442211＞	いとまき	等			
学習の振り返り 学習ノートの記入 自己評価とまとめ	1人→2人	2人→ 4人～5人)	4人～5人	4人～5人	
学習の振り返り 学習ノートの記入 自己評価とまとめ)					

的にフィードバックし、つまづいている児童には積極的にかかわり、成功体験を味わわせるようにし、内発的動機づけにもとづく自発的な学習を促すこととした。児童においては、各自のめあてをはっきりとさせるため、形成的授業評価の項目からめあてをもたせ、常に意識させることとした。

2 単元前後のダンスに関する調査

事前調査では児童の表現運動の授業の意識、ダンス経験の把握を目的とした。事後調査では単元終了後に表現運動の授業への意識の変化の有無を把握することを目的とし、調査した結果が図1～2である。

ダンスの経験の少ない児童集団が、単元後においては「ダンスが好き」になっていることがわかり、授業において愛好的態度が向上していることがわかる。

このように、事前・事後のアンケート調査は、同じ項目でどのように変容しているのか、また、変容したのはなぜかを分析するために必要となる。この結果をさらに客観的にみるためには、児童による感想や授業評価から分析していくことが大切となる。

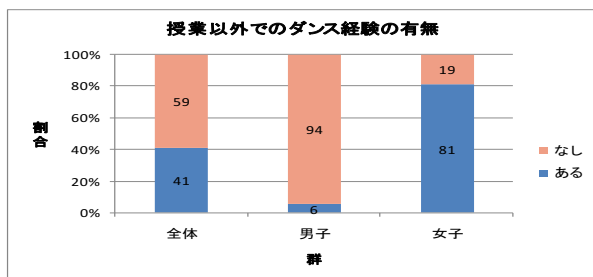


図1 授業以外でのダンス経験の有無

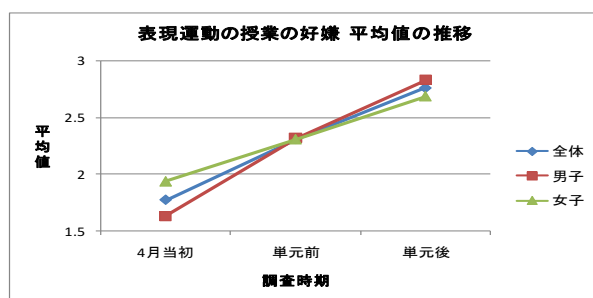


図2 表現運動の授業の好嫌 平均値の推移

3 診断的・総括的授業評価

単元前後における児童の授業評価の結果は表2、図3～4である。

表2 診断的・総括的授業評価 全体 n=35]				
		単元前	単元後	値
1	心理的充足	2.51	2.82	2.22 *
2	楽しく勉強	2.66	2.88	1.89
3	明るい雰囲気	2.29	2.88	4.59 ***
4	じょうぶな体	2.76	2.88	1.03
5	精一杯の運動	2.57	2.88	2.22 *
楽しさ 情意目標)		12.72	14.35	3.57 ***
6	授業前の気持ち	2.09	2.59	3.16 **
7	運動の有能感	1.69	2.26	3.69 ***
8	自発的運動	2.11	2.76	4.49 ***
9	いろんな運動の上達	2.56	2.85	2.23 *
10	できる自信	2.23	2.85	4.25 ***
技能 運動目標)		10.60	13.32	5.05 ***
11	工夫して勉強	2.29	2.85	4.10 ***
12	めあてを持つ	2.03	2.94	6.68 ***
13	他人を参考	2.51	2.97	4.03 ***
14	時間外練習	1.83	2.71	4.85 ***
15	友人・先生の励まし	2.43	2.65	1.62
学び方 認識目標)		11.09	14.12	7.18 ***
16	先生の話聞く	2.62	2.82	1.63
17	自分勝手	2.54	2.65	0.66
18	勝負を認める	2.60	2.82	1.63
19	約束事を守る	2.77	2.97	2.09 *
20	ルールを守る	2.94	2.97	0.58
協力 社会的行動目標)		13.40	14.15	2.00 *
合計		47.80	55.94	5.87 ***
p<0.05*, p<0.01**, p<0.001***) 両側検定]				

診断的・総括的授業評価の各次元項目に関して、単元前後の平均値について t 検定により比較を行った。その結果、全体において平均点の差が有意 ($t=5.87$ $p<0.001$) であった。次元においては、特に『学び方』($t=7.18$ $p<0.001$) が有意であり学び方が改善されていると考えられる。男女においても『学び方』(男子 $t=4.31$ $p<0.001$, 女子 $t=3.12$ $p<0.001$) は同様である。これらのことは、めあてを持ち仲間と関わりながら工夫しながら学習を行う過程が児童に有効であったと考えられる。

以上のことから、児童の授業評価は単元後に高くなってきており、体育授業に対する愛好的態度が養われてきているといえる。また、体育授業における目標が達成されており、授業が有効であったことがわかる。

この評価は、教師が自分自身の指導の成否を確認することと、児童を理解し今後の授業を効果的に行うために大切となる。

教師の主観的評価からの脱却を図り、児童の視点から見たよりよい授業のあり方を求める評価を行うことによって授業改善を図ることが重要となる。全体の得点の変容だけでなく、各項目の変容をみることで授業改善が図れる。さらに、統計処理を行うことによって、科学的に評価を行うことができ、授業の質的改善を図るためにも有意義である。

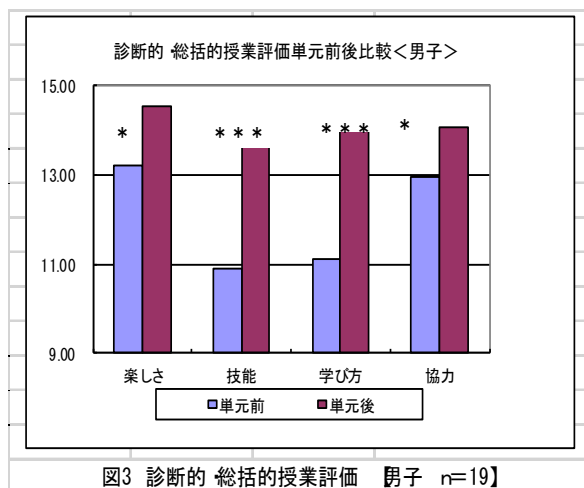


図3 診断的 総括的授業評価 男子 n=19

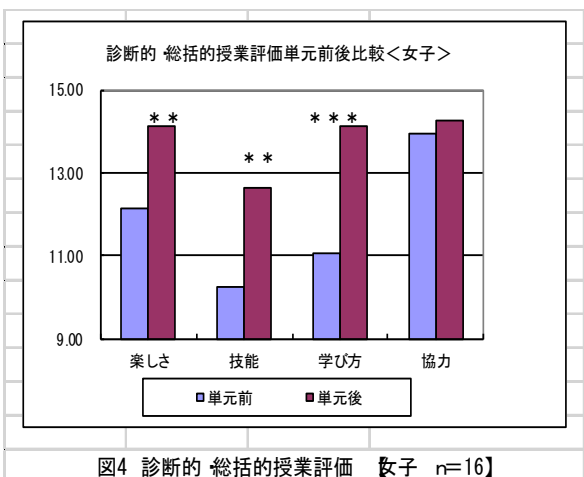


図4 診断的 総括的授業評価 女子 n=16

4 形成的授業評価

1 時間ごとの児童による形成的授業評価の結果は、表3、図5～6のとおりである。

表3 形成的授業評価推移<全体>

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
楽しかったですか。	2.91	2.85	2.94	2.91	3.00	2.91
恥ずかしがらずに取り組みましたか。	2.66	2.74	2.82	2.89	2.97	2.97
積極的に意見を出せましたか。	2.34	2.62	2.76	2.74	2.89	2.79
めあてに向かって練習できましたか。	2.80	2.76	2.85	2.94	3.00	2.79
自分から進んで学習できましたか。	2.77	2.74	2.88	2.89	2.94	2.91
とりくむ	2.70	2.74	2.85	2.87	2.96	2.88
めりはりのある動きをつくれましたか。	2.37	2.44	2.65	2.80	2.94	2.97
人にわかる表現をつくれましたか。	2.23	2.41	2.59	2.82	2.97	2.94
めりはりをつけて踊れましたか。	2.44	2.50	2.59	2.83	2.91	2.94
視線をいかして踊れましたか。	2.11	2.15	2.21	2.51	2.86	2.76
おどる・つくる	2.29	2.38	2.51	2.74	2.92	2.90
動きやイメージを見つけれましたか。	2.80	2.82	2.82	2.85	2.94	2.91
友達の意見を取り入れられましたか。	2.94	2.62	2.91	2.91	3.00	2.82
いろいろな表現ができると思うことができましたか。	2.80	2.56	2.68	2.86	2.97	2.97
表現のよい点悪い点がわかりましたか。	2.51	2.85	2.97	2.86	2.97	2.97
わかる	2.76	2.71	2.84	2.87	2.97	2.92
友だちと気持ちを一つにして踊れましたか。	2.31	2.32	2.59	2.71	3.00	2.76
みんなで表現をつくれましたか。	2.60	2.38	2.82	2.80	3.00	2.88
教え合ったり助け合ったりできましたか。	2.71	2.68	2.85	2.83	3.00	2.97
表現を認め合うことができましたか。	2.74	2.71	2.91	2.80	2.97	2.94
かかわる	2.59	2.52	2.79	2.79	2.99	2.89
総合得点	2.59	2.60	2.76	2.82	2.96	2.90

1 時間目は 2.59 であったが、2 時間目以降、2.6～2.9 へと単元の進行に伴って授業評価は右上がりに高くなっていき、単元最後の 6 時間目が最も高い値であった。

次元、項目別では『とりくむ』『わかる』次元は単元始めから高い値のまま推移している。児童は授業を好意的にとらえており、学び方においてもしっかり認識できていると考えられる。『おどる・つくる』次元は 1 時間目 2.29 と低い値であったが 4 時間目に大きく向上し 5

時間目には2.92と高い得点になった。

時系列でみると次元での値の高低はあるものの3時間目に授業評価の値が変化し、その後も高いまま推移している。授業内容にも変化がみられ、新たな授業経験により評価が高くなったと考えられる。

男女による授業評価の得点差は単元当初では特に『おどる・つくる』で差があったが単元後半ではほとんどみられなかった。これは授業内容が、男女かかわりながら一つのものを創り上げることを中心とした授業内容であったことなどから男女差があまりみられなかったのだと考えられる。

本授業の特徴として、児童の授業評価は単元進行に伴って高くなってきている。これは、『おどる・つくる』次元の評価推移によく表れており、男女一緒に学習の仕方を工夫しながら、ダンスを踊ったり、創ったりしながら楽しむことにより、関わりが深まりグループによる達成感からか、他の次元も相乗的に高くなったと考えられる。また、形成的授業評価の項目を意識しためあてを立てることによって、めあてが明確になり学習を進めることができたと考えられる。教師も児童の毎時間の形成的授業評価を把握し、学習につまずいている児童について相互作用を多くとったことも有効であったのではないかと考えられる。

このように、形成的授業評価は、毎時間の変化、各項目やカテゴリーの特徴などをとらえて授業や個々の児童への指導計画を診断し、授業の修正や改善を行うために大切となる。方法としては、①全体の総合得点・観点別得点の推移、②男女別の総合得点・観点別得点の推移、③抽出児の総合得点・観点別得点の推移、④班別の総合得点・観点別得点の推移、など教師が授業に何を求めているのによって様々な方法があり、教師は、単元の目標を明確にした授業づくりが大切になると考えられる。

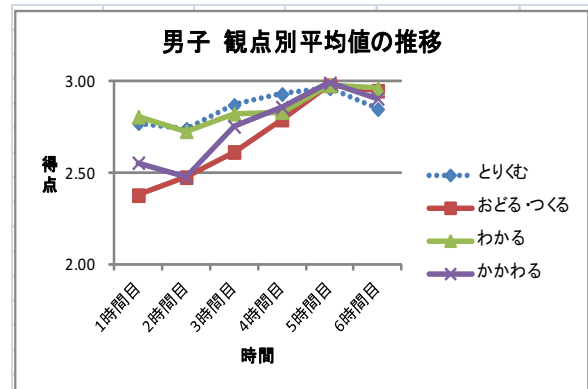


図5 形成的授業評価推移<男子>

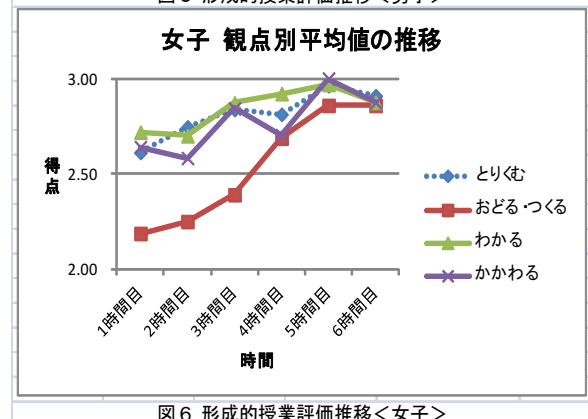


図6 形成的授業評価推移<女子>

5 A児の事例

授業評価は、教師の成否を確認し学習を合理的・効果的にいかし、児童の立場から見たよりよい授業を行うためのものである。したがって、授業で具体的にどのように活用するかが大切になる。ここでは事例をあげて授業評価を活用した指導と評価の一例をあげる。

A児の1時間ごとの形成的授業評価の結果は、図7である。

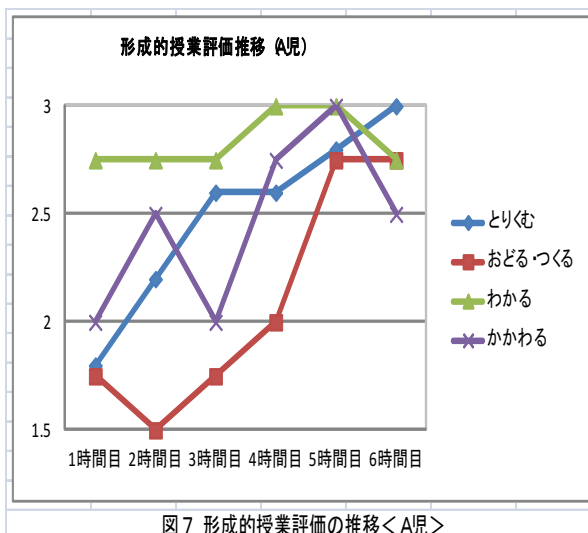


図7 形成的授業評価の推移<A児>

A児は、踊ることが苦手で、みんなについていけず意見もだすことのできない、踊ることに対して消極的な児童であった。形成的授業評価からも1~3時間目は、「とりくむ」、「おどる・つくる」の評価は低い。そこで教師は、形成的評価の低い項目を中心に、毎時間賞賛を中心に自信が持てるように声がけを行うとともに、同じグループの児童にA児のことを意識させ活動するようにうながした。その結果、単元後半では、全ての項目で得点が向上し、ダンスに対する愛好的態度も向上させることができた。

教師は、毎時間の形成的授業評価を確認し、特に低い評価の児童に対しては意識した相互作用が必要であるし、児童の感想も含めた意識の変容を確認し、授業の改善を行わなければならない。さらに、授業評価に加えて他の資料(学習カード・感想等)を併せて活用することによって、授業改善を図る有益な情報を得ることができると考えられる。以下は、A児及びA児保護者の感想である。

初めは、意見もだせずつたつたっていたけど、先生や同じ班の人たちと協力して、どこをなoshたらいいかを教え合ったりすることによって、できるようになってよかったです。・・・ (A児)

踊りについていけなかった子どもですが、先生や班の友だちが気長に教えてくれたりわかりやすくカウントしてくれたり・・・毎日楽しそうに話してくれました。この授業を通して、いろいろなことを学んだと思います。・・・ (A児保護者)

IV 結論

本研究は、「児童による授業評価」を授業で具体的にどのように活用していくことが有効なのか、授業評価を活用した授業改善の原則を導き出すとともに、具体的な授業評価に迫ることの可能性や限界についても明らかにするこ

とを目的とし、実践を試みるなかで、授業成果を分析・考察した結果、次の諸点が明らかになった。

- 1) 診断的・総括的授業評価は、単元前後の児童の変容を確認するために有効である。特に、単元前の調査では児童一人ひとりを把握するために大切であり、単元の構成や教師の相互作用にも影響を及ぼす。単元後の調査では、児童の変容を比較し「なぜ変容したのか？」を分析することが大切になる。さらに、この評価票以外に、質問紙や感想文を含め分析すると単元の振り返りや次の授業に向けて教師の授業改善や意識改善を行うことができる。
- 2) 形成的授業評価をもとに、毎時間終了後個々の児童の学習状況を把握し、その状況に応じて児童にかかわり、教師との相互作用の頻度を多くすることによって児童の授業に対する愛好的態度の向上がみられる。また、形成的授業評価の項目から児童にめあてをもたせることによって、めあてがはっきりすることができ、質的な向上が図れる。授業評価の低い児童について、教師は低い項目を把握し積極的な相互作用を行うことによって愛好的態度の向上につながる。
- 3) 授業評価は、個々の児童の価値観によって捉え方が異なるため、数字だけで判断することには限界がある。しかしながら、授業評価は、児童の態度面の傾向を把握し実際の学習活動と重ね合わせることで授業改善や授業の質的向上につなげることができる。

最後に、「児童による授業評価」を授業において具体的に活用することは、授業改善・教師の意識改善において有効な手段である。教師は、常に児童と同一の立場で授業を考え創造していかなければならない。そのためにも「児童による授業評価」は、教師の主観ではなく客観的

に見ていくためには有効な手段である。今後は、児童の心身の発達の特性や機能的特性に応じた「児童による授業評価」について検討を進めるとともに、他教科・領域においても同様に研究を深めていく必要があると考えている。

文献

- 梅野圭史，辻野昭，「体育科の授業に対する態度尺度作成の試み—小学校低学年児童について—」，体育学研究，25 - 2，pp139 - 148，1980
- 小林篤，「体育の授業研究」，pp97 - 124，大修館書店，1978
- 小松崎敏，米村耕平，三宅健司，長谷川悦示，高橋健夫，「体育授業における児童の集団的・協力活動を評価する形成的授業評価票の作成」，スポーツ教育学研究，22 - 2，pp57 - 68，2001
- 奥村基治，梅野圭史，辻野昭，「体育科の授業に対する態度尺度作成の試み—小学校中学年児童を対象にして—」，体育学研究，33 - 4，pp309 - 319，1989
- 高田俊也，岡沢祥訓，高橋健夫，鐘ヶ江淳一，「体育授業における新しい授業診断法の作成—特に，小学校高学年を対象に—」，平成元年・2年度 文部省科学研究費研究成果報告書 高橋健夫研究代表『体育授業改善のための基礎的研究』，pp172 - 182，1991
- 高田俊也，岡沢祥訓，高橋健夫，「学習者の体育授業に対する態度構造の研究—態度構造からみる学習指導の在り方の検討—」，スポーツ教育学研究，pp27 - 38，1999
- 高田俊也，岡沢祥訓，高橋健夫，「態度診断による体育授業評価法の作成」，スポーツ教育学研究，20 - 1，pp31 - 40，2000
- 高田典衛，「授業としての体育」，p. 26，明治図書，1972
- 高橋健夫，長谷川悦示，刈谷三郎，「体育授業の『形成的評価法』作成の試み：子どもの授業評価の構造に着目して」，体育学研究，39 - 1，pp29 - 37，1994

- 高橋健夫，鐘ヶ江淳一，江原武一，「生徒の態度評価による体育授業診断法の作成の試み」，奈良教育大学紀要，35 - 1，1986
- 文部科学省，「小学校学習指導要領解説体育編」，東洋館出版社，2008
- 松本富子，高橋健夫，長谷川悦示，「子どもからみたダンス授業評価の構造—中学校創作ダンス授業に対する評価の分析から—」，スポーツ教育学研究，16-1，pp47-54，1996

(平成28年7月9日受理)

付表1 ダンスについてのアンケート（事前・事後調査）

ダンスについてのアンケート（事前調査）

年 組 番 氏名

★このアンケートはダンスの授業を皆さんに十分に楽しんで学習してもらうために行います。

I 今までに表現運動・リズムダンスの授業を思い出して教えてください。

- 1 今までにダンスの授業を受けたことがありますか？（運動会はありません）（ある・ない）
- 2 1の質問であるに○をした人は、何年生のときにダンスの授業を受けましたか？下の表に○をつけてください。（いくつ○をつけてもかまいません。）

小学1年	小学2年	小学3年	小学4年	小学5年

- 3 表現運動・リズムダンスの授業は好きですか？（好き・どちらでもない・嫌い）
- 4 3の質問で嫌いと言った人は、その理由に当てはまるものに○をつけてください。（いくつ○をつけてもかまいません）

1. はずかしい 2. 楽しくない 3. 自分に合っていない 4. 苦手である 5. なんとなく 6. その他()

II 今までに、授業以外でダンスを踊った時のことを、思い出して教えてください。

- 1 体育の授業以外で、ダンスを踊ったことはありますか？（ある・ない）
- 2 1の質問であると言った人は、どれぐらいの期間やっていましたか？または続けていますか？（ ）年・（ ）ヶ月
- 3 1の質問であると言った人は、どのような時に踊りましたか？また、それはどんなダンスでしたか？
当てはまるものに○をつけ、下の（ ）にダンスの種類を記入してください。
（ 1. 習い事 2. お祭り（よさこい、盆踊りなど） 3. イベント 4. その他() ）
どんなダンスでしたか？（ ）

ダンスについてのアンケート（事後調査）

年 組 番 氏名

★このアンケートはダンスの授業をより良くするために行います。成績等には全く関係ありませんので思ったことをそのまま教えてください。

I ダンスの授業を思い出して教えてください。

- 1 ダンスの授業は好きですか？（好き・どちらでもない・嫌い）
- 2 1で嫌いと言った人はその理由に当てはまるものに○をつけてください。（いくつ選んでも構いません）

1. はずかしい 2. 楽しくない 3. 自分に合っていない 4. 苦手である 5. なんとなく 6. その他()
- 3 今回のダンスの授業が始まる前と現在では、ダンスの授業に対する気持ちの変化がありましたか。（ある・ない）
- 4 あると言った人は、どのような気持ちの変化がありましたか。
- 5 ダンスの授業で、「できるようになった！」「わかった！」と思うことはありましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 6 5で「はい」と答えた人は、具体的にどのようなことでしたか。
- 7 仲間と協力して活動や課題に取り組めましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 8 積極的にグループ活動に取り組めましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 9 仲間と、お互いにアイデアや動きを認め合って取り組めましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 10 グループの中で、安心して意見を言うことができましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 11 仲間と教え合ったり助け合ったりすることができましたか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 12 ダンスの授業で「難しい」と感じたことはありますか。（はい・どちらでもない・いいえ）
- 13 12で「はい」と答えた人はどんなことが難しかったですか。

II これまでの授業以外でのダンスの経験を思い出して教えてください。

- 1 体育の授業以外でのダンスの経験はありますか？（ある・ない）
- 2 1の質問であると言った人は、どれぐらいの期間、経験しているか（ ）に数字を記入してください。（ ）年・（ ）ヶ月
- 3 1の質問であると言った人は、どのような時に経験しましたか？また、それはどんなダンスでしたか？
当てはまるものに○をつけ、下の（ ）にダンスの種類を記入してください。
（ 1. 習い事 2. お祭り 3. イベント 4. その他() ）
ダンスの種類 ()
- 4 授業以外で行うダンスは好きですか？（好き・どちらでもない・嫌い）
- 5 4の質問で嫌いと言った人は、その理由に当てはまるものに○をつけてください。（いくつ選んでも構いません）

1. はずかしい 2. 楽しくない 3. 自分に合っていない 4. 苦手である 5. なんとなく 6. その他()

付表2 診断的・総括的授業評価

体育授業についての調査(単元前後)

(月 日)

年 組 男・女 番 名前【 】

◎ この文章を読んで、自分の考えにあてはまる場合は「はい」に○をつけてください。あてはまらない場合には「いいえ」に○を、また、どちらでもない場合には「どちらともいえない」に○をつけてください。

- | | |
|---|----------------|
| 1 体育では先生の話をしっかり聞いています。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 2 体育でからだを動かすととても気持ちがいいです。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 3 体育をしているとき、どうしたら運動がうまくできるかを考えながら勉強しています。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 4 体育では、いたずらや自分勝手なことはしません。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 5 体育で運動するとき、自分のめあてを持って勉強します。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 6 体育が始まる前は、いつもはりきっています。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 7 体育では、みんなが、楽しく勉強できます。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 8 体育をしているとき、うまい子や強いチームを見てうまくできるやり方があることがあります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 9 私は、運動が、上手にできるほうだと思います。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 10 体育では、自分から進んで運動します。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 11 体育は、明るくてあたたかい感じがします。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 12 体育で習った運動を休み時間や放課後に練習することがあります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 13 体育をすると体がじょうぶになります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 14 体育で、ゲームや競争で勝っても負けても素直に認めることができます。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 15 体育では、いろいろな運動が上手にできるようになります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 16 体育では、友達や先生がはげましてくれます。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 17 体育では、せいっぱい運動することができます。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 18 体育では、クラスやグループの約束事を守ります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 19 私は、少しむずかしい運動でも練習するとできるようになる自信があります。 | はい・どちらでもない・いいえ |
| 20 体育で、ゲームや競争をするときはルールを守ります。 | はい・どちらでもない・いいえ |

付表3 形成的授業評価

ダンスの授業についての調査(毎時間終了後)

(月 日)

年 組 男・女 番 名前【 】

◎今日のダンスの授業について質問します。下の1～17について、あなたはどのように思いましたか。

当てはまるものに○をつけてください。

- | | |
|-----------------------------|------------------|
| 1 楽しかったですか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 2 恥ずかしがらずに取り組みましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 3 積極的に意見を出せましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 4 めあてに向かって練習できましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 5 自分から進んで学習できましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 6 めりはりのある動き(ダンス)をつくれましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 7 人にわかる表現(ダンス)をつくれましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 8 めりはりをつけて踊れましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 9 視線を生かして踊れましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 10 動きやイメージを見つけられましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 11 友だちの意見を取り入れられましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 12 いろいろな表現ができると思うことができましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 13 表現のよい点(悪い点)がわかりましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 14 友だちと気持ちを一つにして踊りましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 15 みんなで表現(ダンス)をつくれましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 16 教え合ったり助け合ったりできましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |
| 17 表現を認め合うことができましたか。 | (はい・どちらでもない・いいえ) |