

学校体育における
表現系ダンス・リズム系ダンスの
技能評価観点の明確化とその活用
— 体育系大学でのダンス授業の授業実践から —

鹿屋体育大学大学院体育学研究科
3年制博士課程 大学体育スポーツ高度化共同専攻

学籍番号 167401

梶 ちか子

平成31年 1月

目 次

第1章 序論	1
第1節 研究の背景と目的	2
第2節 研究小史	5
1. 日本の学校体育における「ダンス系」領域の教育	5
2. 教員養成を担う大学におけるダンス授業	17
3. 授業研究における実践研究のあり方	19
4. 文献研究から得られた知見のまとめ	22
第3節 研究課題	24
1. 研究目的	24
2. 研究課題	24
3. 研究の仮説	29
4. 研究の意義	30
5. 研究の限界	30
第2章 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の明確化 ：技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」の作成 （研究課題1）	32
1. 目的	33
2. 「技能評価観点構造図（第1版）」の作成	33
3. 表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の 受容性検証及び修正案（第2版）の作成	38
4. 現職の体育教員を対象とした表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能 評価観点構造図（第2版）」の活用可能性と改善案を手がかりとした 「技能評価観点構造図（第3版）」の作成	46
5. まとめ	54
第3章 体育系大学における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を活用 した筆者による授業実践の検討（研究課題2）	55
第1節 筆者によるダンス実技授業における「技能評価観点構造図」を活用した 実践事例（下位課題2-1）	56

1. 目的	56
2. 方法	56
3. 結果	65
4. 考察	88
5. まとめ	94
第2節 筆者による教職科目「保健体育科教育法Ⅲ」における「技能評価観点構造図」を活用した実践事例（下位課題 2-2）	96
1. 目的	96
2. 方法	97
3. 結果	101
4. 考察	116
5. まとめ	122
研究課題 2：まとめ	123
第 4 章 筆者以外の授業者による教員養成系大学・短期大学における表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の活用可能性の検討（研究課題 3）	124
1. 目的	125
2. 方法	125
3. A 短期大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践	127
4. B 大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践	134
5. C 大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践	141
6. 考察	146
7. まとめ	151
第 5 章 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの学生教材用の「技能評価観点構造図」の提案（研究課題 4）	153
1. 目的	154
2. 大学・短期大学における「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した授業実践と「技能評価観点構造図（第 3 版）」の作成過程からみえた「技能評価	

観点構造図の作成課題	155
3. 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を 明確化した、学生教材用の「技能評価観点構造図（第4版）」の提案	157
第6章 総括論議	163
1. 本論文における研究デザインと提案する「技能評価観点構造図」の 妥当性と信頼性	164
2. 教員養成を意識した「技能評価観点構造図」を柱とした授業展開の 構想	166
3. 教養体育（一般体育）における「技能評価観点構造図」を柱とした 授業展開の構想	168
4. 小・中・高等学校における体育授業での「技能評価観点構造図」の活用 の可能性	169
5. 「技能評価観点構造図（第4版）」の今後の課題	174
6. 大学体育授業における実践研究の進め方の提案	174
第7章 結論	176
博士論文に関する業績一覧	179
文献	180
謝辞	192

第 1 章

序論

第1節 研究の背景と目的

大学における体育・スポーツ科目は、教養体育（一般体育）と専門体育で行われている（森田ほか，2016）*i。「ダンス」に関する教育も、教養体育としてはエアロビクス・ダンスを主として実施され（矢島・三浦，1997），専門体育においては、舞踊学専攻を設置する大学の授業（八木ほか，2018）や教員養成を目的とした授業として実施されている。特に、教員養成系大学や体育系大学で行われている専門体育のダンス授業では、受講生が初等中等教育における学校体育での「表現運動系及びダンス」*ii（以下、「ダンス系」領域）を指導できる資質・能力を身につけることが期待されている。しかし、学校体育のダンス教育の充実を目指した、教員養成系大学や体育系大学での専門体育におけるダンス授業の実践的知見は少ない。

平成20年3月告示の学習指導要領（文部科学省，2008a；2008b；2009）では、発達段階に応じた指導内容の明確化・体系化が重視されることとなった。「ダンス系」領域においても、「技能」「態度」「思考・判断（小学校）／知識，思考・判断（中学校・高等学校）」それぞれについて、具体的かつ詳細に示された。特に「技能」に関しては、「表現・創作ダンス*iii（以下、「表現系ダンス」）」「フォークダンス」「リズムダンス・現代的なリズムのダンス*iv（以下、「リズム系ダンス」）」の3つのそれぞれについて、「何を（題材やテーマ，踊り：曲名，リズム）」と「どのように（動き，動き方）」が具体的に例示された。このように授業内で教える内容を明確に示し、授業のヒントを具体的に提示するように改訂された背景には、中学校第1学年及び第2学年のダンス領域の必修化に向けた対応がなされたことを示唆している（朴・村田，2013）。しかし、依然として教師側のダンス経験や指導経験、

*i) 「大学体育」の定義について、森田（2014）は、専門体育（体育やスポーツに関する学部、学科、コース）以外で行われる体育・スポーツ科目は、すべて大学体育（一般体育、教養体育）であると述べていた。しかし、森田ほか（2016）では、「大学体育」は「一般体育」「教養体育」と同義であったが、学士課程教育を視野に入れた場合、「専門教育」も含んだ学士課程全体における用語として再定義することが適切だと述べている。従って、本研究でもこの再定義を参考に、「大学体育」を「教養体育」（一般体育と同義）と「専門体育」の2つに分類して論を展開する。

*ii) 現行の学習指導要領において、従来の学習指導要領では「基本の運動」の「内容」として示されていたものが「領域」として示された。小学校の「表現リズム遊び」「表現運動」と中学校・高等学校の「ダンス」を全て含んだものを指す。

・表現リズム遊び：小学校低学年の「表現運動系」の領域名称。「表現遊び」と「リズム遊び」の2つから構成される。

・表現運動：小学校中学年・高学年の「表現運動系」の領域名称。「表現」「リズムダンス」「フォークダンス」の3つの内容で構成されている。

・創作ダンス：中学校・高等学校の「ダンス領域」で扱われる内容の一つ。

・現代的なリズムのダンス：中学校・高等学校の「ダンス領域」で扱われる内容の一つ。

・フォークダンス：小学校の「表現運動領域」、中学校・高等学校の「ダンス領域」で扱われる内容の一つ。

*iii) 小学校の「表現遊び」「表現」、中学校・高等学校の「創作ダンス」をまとめた名称。

*iv) 小学校の「リズム遊び」「リズムダンス」、中学校・高等学校の「現代的なリズムのダンス」をまとめた名称。

知識の不足等が指摘されている（中村，2009；松本・寺田，2013）．また，筆者の研究においても，大学でダンス授業を受講していない現職教員は，「運動技能・表現技法等的確な助言ができない」と感じている割合が高い状況にある（梶・小松，2015）．

文部科学省（2015）は，教員養成課程の役割として，教員が採用当初から大きな支障が生じることなく指導実践できるようにすることが必要であり，教員として最小限必要な資質能力を学生に身に付けさせることが重要であると示している．教員養成系の大学におけるダンス授業に関しては，在学中に1年以上のダンス履修経験を有することが学校現場での指導実践に有効であるとの報告（松本ほか，1994）がある．さらに，教員養成を担う大学の専門体育におけるダンス授業では，現在，ダンスの実践的指導力*^vを高めるための様々な取り組みが行われており（木山，2014；宮本・中村，2015；朴，2016；太田，2017，宮本，2018），示範等に必要なる「ダンス技能」の習得に一定の成果が認められている．しかし，学生自身のダンスを踊る力の向上は認められるものの，指導力の向上を学生が実感できるまでには至っていない．特に指導の際に必要なダンスの技能を評価する力，つまり「技能評価力」についての育成に関しては課題が残されていると考えられる．

そこで筆者は，技能評価力向上の一助としてICTを活用したダンス映像視聴・評価活動を含む授業実践の効果について検討を行った（梶ほか，2018b）．その結果，ICTを活用した授業実践は，運動技能の改善や技能評価の理解に有効であることが示唆された．しかしながら，学生自身が実際にダンスを指導する際には，より良い動きに改善させるため，動きの詳細な評価の観点をとらえた指摘を行う必要があり，そのような発展的な技能評価力の獲得については課題が残された．

ダンスの技能評価の指導が難しい背景として，次のような課題が指摘されている．表現系ダンスとリズム系ダンスは，「イメージ」や「リズム」をもとにした「自由」なダンスであり（村田，2009），創意・工夫によって型にはまらない「非定形*^{vi}」に相当する（三浦，1984）．これらのダンスは，他の球技や水泳，陸上競技等の領域とは異なり，得点や記録等の客観的尺度を適用しにくい（寺山，2004）．また，「学習者の創作を妨げないために，運動が規定されていないのは理解できるが，どのような動きをしたらよいのか，ど

*^v 日本教育大学協会（2004）は，教員に求められる資質能力の養成課程のカリキュラムの基軸を，「教育実践を科学的・研究的に省察（reflection）する力」とし，教員養成全体で「実践的指導力」を養成する方向性を定めた．また，「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（文部科学省，2012）では，実践的指導力について，「新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため，知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習，協働的学び等をデザインできる指導力）」と定義された．第2節で詳説する．

*^{vi} 三浦（1984）によるダンスの分類では，まず，機能的特性として社交型，リズム型，演舞型，創作型の4つに分類され，さらに特定のイメージを表現・伝達することが重視されるイメージ系（演舞型・創作型）とリズムの乗り方に楽しさが求められるものであるリズム系（社交型，リズム型）に分類された．また特定の型をもった動きの定形（社交型・演舞型）と創意・工夫によって型にはまらない非定形（リズム型・創作型）とに分けられた．従って，学校体育のダンス領域においては，表現系ダンスとリズム系ダンスが「非定形のダンス」，フォークダンスが「定形」のダンスに分類される．

のような動きが良い動きなのかは判然としない（寺山，2005）」、さらに、生徒の自由な発想や動きを引き出し表現するという特性から、「評価の仕方が難しい（宮本，2005）」との指摘もある。欧米の学校教育においても様々なダンスを取り扱う例はみられるものの、そのねらいや内容・評価は型のあるダンスの習得や振付の創造等に関するものが中心であり、日本における表現系ダンス・リズム系ダンスにおけるものとは基本的に異なる。現在のところ、我が国の学校体育で扱われる表現系ダンス・リズム系ダンスそれぞれにおいて、どのような動きにも対応できる技能の評価観点（以下、技能評価観点）についての知見は少ない。しかし、長年のダンス経験や指導の有するダンスの専門家*^{vii}は、演者（学習者）が各自異なった動きをしていたとしても、ある程度共通の技能評価観点を持って評価を行っている。例えば、宮本（2005）によると、熟練した指導者3名が中学校第2学年の創作ダンスのソロ作品を自由記述によって評価をしたところ、共通の技能評価観点からの記述が出現していたと報告している。このような事実は、学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの評価についても、ある程度の共通の技能評価観点を持って評価を行える可能性を示唆している。

表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の明確化は、「良い動き」「良い作品」等の判定、ならびにダンス指導経験の少ない教員のダンス授業における学習指導の指針や学習者の学習課題の明確化につながると考えられる。また、教員養成を担う大学・短期大学のダンス授業において、当該ダンスの技能や技能評価力の育成へとつながると考えられる。その一方で、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の明確化は、その実用性を考慮すると、学習指導要領の作成や実践的なダンス研究に関わる専門家、学校体育でダンスを指導してきた体育教員、教員養成系大学・短期大学でダンスを教授する大学教員やその受講生が受容かつ活用できるものとして整理される必要があると考えられる。

そこで本研究では、体育系大学のダンス授業における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成に向けて、ダンスの専門家や体育教員が有する当該ダンスの技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を作成すると共に、その受容性、供用性を確かめるために「技能評価観点構造図」を活用した授業実践が受講学生の学修に及ぼす効果を明らかにすることを目的とした。

*^{vii}) 山崎ほか（2014）は大学の教員養成課程に勤める舞踊教育学を専門とする教員、全国規模のダンス実技講習会で講師を勤める社会的評価の高い指導者を「ダンス指導の熟練者」としている。本研究では、「ダンスの専門家」は「ダンス指導の熟練者」と同義で扱うこととする。

第2節 研究小史

1. 日本の学校体育における「ダンス系」領域の教育

1.1 「ダンス系」領域の学習内容の歴史的変遷

日本の学校体育におけるダンス教育は、明治期の幼稚園や小学校で行われていた「遊戯」に始まり、第二次世界大戦後までは、西欧のダンスや教員によって振付されたダンス作品を踊る習得型の授業が行われていた（中村，2013）。昭和22年の学校体育指導要綱（文部省，1947）から、ダンスは定形のダンスを習得して踊る学習ではなく、非定形の表現系ダンスを中心とした創作活動が主の学習に変更された。その後、平成元年の学習指導要領の改訂（文部省，1989a，1989b）においては、「ダンス」と「武道」が男女とも選択して履修できることとなり、男女共修授業の実践が進められた。さらに平成10年の改訂では、「表現・創作ダンス」「フォークダンス」に加え、新たに「リズムダンス」（小学校）、「現代的なリズムのダンス」（中学校・高等学校）が加わり（文部省，1999a，1999b，1999c），ダンス領域内におけるダンスの学習内容の選択幅が広がった。さらに平成20年3月告示の学習指導要領の改訂においては、男女共に中学校第1学年及び第2学年で全領域必修となり、「ダンス系」領域は小学校から中学校第1学年及び第2学年まで男女とも必修となった（文部科学省，2008a；2008b）。

1.2 「ダンス系」領域の技能の特性

学校体育における「ダンス系」領域は、「表現系ダンス」「リズム系ダンス」「フォークダンス」の「3つのダンス」で構成されている（表1）。表現系とリズム系のダンスは自由に動きを工夫する創造的な学習であるのに対し、フォークダンスは伝承された踊りを再現して踊る定形の学習で進められる（文部科学省，2013）。

表1 「3つのダンス」の特性と重点的な内容

	表現(小)・ 創作ダンス(中・高)	リズムダンス(小)・現代的な リズムのダンス(中・高)	フォークダンス (小・中・高)
運動の特性 (楽しさや魅力)	表したいイメージを自由に動きを工夫して踊り表現する 【自由に踊る創造的な学習】	ロックやサンバ、ヒップホップなどのリズムに乗って自由に友達と関わって踊る 【自由に踊る創造的な学習】	日本や外国の伝承された踊りを身に付けてみんなで一緒に踊って交流する 【再現して踊る定形の学習】
特性と関わる重点	イメージになりきって自由に踊る	リズムに乗って自由に踊る	踊りを共有して人と交流して踊る
主な技能の内容	・全身を使って、大げさに表現(誇張)して踊る ・変化をつけた「ひと流れの動き」で踊る(即興的な表現) ・「はじめ-なか-おわり」の「ひとまとまりの動き」にして踊る(ひとまとまりの表現・作品)	・リズムに乗って全身で弾んで踊る ・リズムの特徴をとらえて、体幹部でリズムに乗って踊る ・変化とまとまりをつけて連続して踊る	・基本的なステップや組み方を身に付けて通して皆で踊る ・踊りの背景や特徴を捉えて味わって(洗練させて)皆で踊る
工夫の視点や 楽しみ方	・イメージと動きの多様な関わり ・即興的な表現と作品創作の二つの楽しみ方	・音楽のリズムと動きの多様な関わり ・相手との関わり方の工夫 ・交流会などの工夫	・踊りの特徴や感じの違い ・踊り方の難易度等(易-難、単-複)

文部科学省, 2013, p.9

「表現系ダンス」は文化の創造, 「リズム系ダンス」は人間に内在する根源的な律動(リズム)の生成, 「フォークダンス」は文化の伝承という, 異なる価値を持った典型として設定されている(文部科学省, 2013). この「3つのダンス」については, 小学校から高等学校へつながりと発展性を持って構成されている(表2). 小学校でから「3つのダンス」を体験し, その内容を発展させて中学校第1学年及び第2学年, さらに, その後のダンスを選択して取り組む授業に移行できるよう, 系統性をもった内容構成が工夫されている.

表2 「ダンス系」領域の内容構成

学年	小学校低学年	小学校中学年	小学校高学年	中学校・高等学校
領域名称	表現リズム遊び	表現運動	表現運動	ダンス
内容	ア. 表現遊び イ. リズム遊び (リズム遊びに簡単なフォークダンスを含む)	ア. 表現 イ. リズムダンス(フォークダンス)	ア. 表現 イ. フォークダンス(リズムダンス)	ア. 創作ダンス イ. フォークダンス ウ. 現代的なリズムのダンス (中学校はその他のダンス、高校は社交ダンス等のその他のダンスも履修させることができる)

※表中の()は主内容に加えて指導してもよい内容

文部科学省, 2013, p.6

1.3 諸外国のダンス教育

米国では、ダンスは体育科と芸術科で扱われている。例えば、カリフォルニア州の教育課程（California State Board of Education, 2005）では、体育科では、Grade 8 までには、フォークダンスやラインダンス、サークルダンス、スクエアダンス等が例示されている。High School 期になると、前述のダンスに加え、バレエやモダンダンス、ジャズダンス、社交ダンス等が示されている。それらの技能については、音楽に合わせてステップを踏むことや、型のあるダンスを踊ること、振付を行うこと等が主として記載され、自由に動きを創造する技能とは異なる。

一方、芸術科（Visual and performing Arts. Dance）では、即興表現や作品創作等も内容に含まれ、日本の表現系ダンスの内容に該当するものも取り扱われている。芸術科のダンスは、米国のダンス教育のナショナルスタンダードとして National Standard for Dance Education（以下、NSDE）（National Dance Association, 1994）が作成され、各州に様々な形で受け入れられている（大西, 2016）。この NSDE では、7つの内容スタンダード（Content Standard）が示されている。技能と関連の深い「運動」の内容については、「ダンスを行う際に用いる運動の要素（空間、時間、力/エネルギー）や技術について理解し、身につけること」「ダンスの中で批判的、創造的な思考技能を発揮すること」「様々な文化や時代にみられたダンスについて理解すると共に、実際にそのダンスを行うこと」の3つが挙げられている（大西ほか, 2013）。それらの内容は、学習者の発育・発達段階を考慮に入れ、年齢別に示され、それぞれの段階で習得すべき動きや要素が具体的に記載されているところに特徴がみられる。大西ほか（2013）は、NSDE の内容項目は、期待する資質や能力を具体的に示す学習成果に基づいたものであるため、教師にとってダンスで何を学ばせるのかが明確であり、評価に関しても学習者に習得が期待される知識や技術が明示されることにより、評価規準が明確になり、学習成果を保障していく枠組みにつながると指摘している。

英国では、「体育」の中にダンスが組み込まれている。英国では、“舞踊理論の父”と呼ばれる Rudolf von Laban の影響が大きく、「様々な運動を提供し創作する舞踊教育」が公教育の中に浸透している（小松, 1997）。ナショナル・カリキュラムでは、年齢段階別にねらいが示されている。特に技能面においては、あらかじめ定められた動きのスタイルやパターン、形式等のテクニックを生かして踊ることや創作することが重要視されている（National curriculum in England, 2013）。

韓国では、2007年に教育課程が改訂され、「表現活動」が必修領域として示された。この「表現活動」には、選択活動例示として、表現系のスポーツ（音楽縄跳びやフィギュアスケート等）や芸術舞踊（バレエや韓国舞踊等）も含まれ、即興表現や創作舞踊等のダンスのみの内容ではない。また、各学年の主題に合わせて「身体認識、（身体）適応力、自己確信、創意力、審美的な態度、対人関係、対人意識、創意的な態度」が内容として示さ

れている。しかし、日本の学習指導要領で示されているような「技能」の内容はない（朴・村田，2013）。

以上のように、海外の国レベルでの学校におけるダンス教育のガイドラインを概観する限り、学校教育において、様々なダンスを取り扱う例はみられるものの、そのねらいや内容・評価は型のあるダンスの習得や振付の創造等を中心とするものが主であり、日本における表現系ダンス・リズム系のようなダンスはほとんど取り扱われていない。

1.4 非定形のダンスの技能の捉え方と特徴

日本の学校体育で扱われる「表現系ダンス」「リズム系ダンス」「フォークダンス」の「3つのダンス」のうち、前者二つは創意・工夫によって型にはまらない「非定形」に相当する（三浦，1984）。ここでは「表現系ダンス」と「リズム系ダンス」について、現行の学習指導要領（文部科学省，2008a；2008b；2009）における技能の捉え方と特徴を整理した。

1.4-1 表現系ダンス

表現系ダンスは、1920年代に確立された「モダンダンス」に由来し、一人一人の個性に応じて、表したいイメージや思いを自由な動きで創造的に踊るダンスである（文部科学省，2013）。

現行の学習指導要領解説（文部科学省，2008a；2008b；2009）では、表現系ダンスについて、「何を」「どのように」表現するかというという2つの観点から示されている。

「何を」にあたるのは題材やテーマからとらえたイメージであり、「どのように」にあたるのは表したい題材やテーマにふさわしい動き（動き方）である（文部科学省，2013）。

「どのように」の部分に該当する動き方には、「ひと流れの動きで即興的に表現すること（即興表現^{*viii}）」と「ひとまとまりの表現や簡単な作品にまとめて踊ること（ひとまとまりの表現・作品創作）」の2つがある。

「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省，2013）では、技能のポイントについて、以下の点を挙げている。

- ・表したいイメージにふさわしい動きを見付けることができる。
- ・全身を使って、大げさに表現（誇張）することができる。

*viii) 表現系ダンスにおいて、思いつくままにとらえたイメージをすぐに動きにかえて表現することで、平成10年の学習指導要領の改訂を受けて、平成11年より「即興」という文言が学習指導要領解説に使用され（文部省，1999a，1999c），現行の学習指導要領においても、学習指導要領解説の小学校編において「即興的に表現することが大切である」（文部科学省，2008a），中学校編では「動きに変化を付けて即興的に表現する」「緩急強弱のある動きや空間の使い方で変化を付けて即興的に表現する」（文部科学省，2008b），高等学校編でも「対極の動きや空間の使い方で変化を付けて即興的に表現する」（文部科学省，2009）と記載されている。

- ・動きに変化を付けてメリハリのある表現にすることができる。
- ・動きをスムーズにつなげて連続させ、気持ちも途切れずに踊ることができる。
- ・感じを込めてなりきって踊ることができる。

また、以下の空間、時間、力性の3つの観点から工夫し、強調して表現することで、動きを誇張したり、変化とメリハリを付けたりすることができる」と述べられている。

- ・＜空間－体幹＞跳んだり、転がったり伏せたりという高低、捻り、面の変化、回転等いろいろな動きをすることができる。
- ・＜空間－軌跡・隊形（群構成）＞空間を大きく使うことができる。空間の使い方（軌跡・隊形）、群の使い方（個と群、2群等）を工夫することができる。
- ・＜時間＞リズムや速さに変化（速く－ゆっくり、急にストップ、スローモーション）を付けることができる。
- ・＜力性＞強弱やアクセントを付けることができる。

1.4-2 リズム系ダンス

リズム系ダンスは、1950年代に現れたロックンロール（ロック）や、1970年代前半以降に実践者が出現し、メディアからも注目されるようになったストリートダンスを背景とするヒップホップ等、ビートが主体のリズムに乗って全身で踊るダンスの総称であり、人々を踊りに誘う「律動の快感」がある（文部科学省、2013）。

現行の学習指導要領解説（文部科学省、2008a；2008b；2009）では、リズム系ダンスでは、ロックやサンバ、ヒップホップ等のリズムの特徴をとらえて、「リズムに乗って全身で自由に踊ること」と「まとまりを付けて踊ること」の2つのねらいが示されている。リズム系ダンスは、表現系ダンスと同様に創造的で自由なダンスであり、中学校の学習指導要領解説（文部科学省、2008b）においても「指導に関しては、既存の振り付け等を模倣することに重点があるのではなく、変化とまとまりを付けて、全身で自由に続けて踊ることを強調することが大切である」と示されている。

「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省、2013）では、技能のポイントについて、以下の点を挙げている。

- ・体幹部（おへそ）でリズムを取り、全身で、また体の各部位でリズムに乗って踊ることができる
- ・素早いターンを入れたり、ポーズで止まったり（フリーズしたり）して、リズムをくずす瞬間をつくり、リズムへの乗り方を深めることができる。
- ・体が突っ立ったままにならず、ねじったり、回ったり、跳んだり、体の状態をいろいろに変えて、全身でしなやかにリズムに乗って踊ることができる
- ・友達と真似し合ったり、掛け合ったり、反対の動きをしたり、離れたりくっついたり、くぐり抜けたり、追いかけたり等、いろいろな関わり方で相手と対応しながら踊

ることができる

また、ロックやサンバ、ヒップホップといったリズムによって、その乗り方や動きの工夫のポイントに特徴がある（表3）。

表3 リズムの特徴と乗り方（動き）の工夫のポイント

リズム	リズムの小分類とその特徴	リズムの乗り方や動きの工夫のポイント
ロック (ポップス)	<p>アップテンポ(BPM140~150)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・弾んで踊れるテンポで初心者にも踊りやすくどんな動きでも対応できる <p>ややゆっくり(BPM120~130)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・歩くテンポ、強いビートに乗れたステップ系の動きが中心となる <p>かなり速いテンポ(BPM150以上)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・駆け足のテンポ ・ユーロビートの曲を含む 	<p>○リズムに同調して全身で(体幹部で)リズムをとらえてその場で弾んで踊ったり、スキップしたりして移動を加えて踊る。手をつないで回ったりハイタッチしたりして掛け合って踊る。</p> <p>○アフタービート(後打ち)のリズムでアクセントを付けて踊る。回る、跳ぶ等の動きで変化をつけて相手と対応して踊る。アップテンポの曲より体幹部でリズムに乗るのは難しい。</p> <p>○リズムに合わせて単純な動きを繰り返して踊るにはよい。体幹部でリズムに乗ったり、いろいろな動きで変化を付けたりするにはテンポが速すぎて適さない。</p>
サンバ (ラテン系)	<p>ややゆっくり(BPM120~130)からアップテンポ(BPM140~150)まで</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「ウン・タッタ」の2拍の中にリズムの変化(シンコペーション)があり、打楽器の小刻みなラテンのリズムと陽気な感じが特徴。(・がアクセント) 	<p>○打楽器の小刻みなリズムを体の各部位で取って踊る。</p> <p>○腰(おへそ)の前後揺れとシンコペーションの特徴をつかんで踊る。</p> <p>○ロックと同様に動きに変化やアクセントを付けたり、相手との対応の仕方を工夫したりしていろいろな動きで踊る。</p>
ヒップホップ (R&Bを含む)	<p>スローなテンポ(BPM80~100)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1拍毎に強いアクセントのあるビートと細分化されたリズムが特徴。今最も流行しているリズム。厳密には様々なスタイルがあり、総称して「ストリートダンス」とも呼ばれる。 <p>やや速いテンポ(BPM120前後)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・歩く速さの曲で、ヒップホップの最初の段階で取り上げるとよい。 	<p>○1拍毎にアクセントがある強いビートを体幹部でとらえて「縦ノリ」のリズムでその場で踊る。上下のダウンのビートにアクセントを付けて踊る。ゆっくりした曲のテンポに対して動きは倍のテンポをとって踊る。また、1拍毎に動きを止めてロボットのように動いたり、床を使った極限的な動きや移動の動きを入れたりして動きに変化をつけて続けて踊る。</p> <p>○スローな曲の前にやや速いテンポの曲で縦ノリのリズムを取って踊る。慣れてきたらヒップホップ本来のスローなテンポの曲で深い上下の動きで踊ってみる。</p>

※BPMとは1分間のビート(拍)の数を示し、曲の速さ(テンポ)の目安となる。

文部科学省, 2013, p.15

1.5 非定形のダンスの技能の系統性

表4は、現行の学習指導要領解説（文部科学省，2008a；2008b；2009）に示された陸上競技系の「リレー」と水泳系の「クロール」に関する技能の系統性を示している。「高校その次の年次以降」に示された内容を最終目標として、発育発達の段階に応じて、具体的な技能が示されている。他の多くの運動領域もこれらと同様に、具体的な技や技能の構造があらかじめ存在し、易しいものから難しいものへとその内容が段階的に示されている。

表4 陸上競技系「リレー」と水泳系「クロール」の技能の系統性

	小学校1・2年	小学校3・4年	小学校5・6年	中学校1・2年	中学校3年・ 高校入学年次	高校その次の 年次以降
陸上競技系 リレー	タッチや、バトンの 受け渡し	走りながらのバトン パス	減速の少ないバトン パス	渡す合図と、スター トのタイミングを合 わせたバトンパス	スピードが十分高 まったところでのバ トンパス	受け手と渡し手の 距離を長くしたバト ンパス
水泳系 クロール	・壁や補助具につか まり、全身の力を抜 いて浮く ・水にもぐって目を あける ・顔をつけて息を吐 いたり、息を止めて もぐり、跳び上がっ て空中で息を吸う	・補助具を使って、 手を左右交互に前 に出し、水をかくこ と ・顔をつけて、手と 足のバランスのよい クロールをする	・手を左右交互に前 に伸ばして水に入 れ、かくこと ・リズムカルなばた 足 ・肩のローリングを 用いて顔を横に上 げて呼吸	・一定のリズムの強 いキック ・S字を描くようなブ ル ・ローリングとタイ ミングのよい呼吸動 作	・手を頭上近くでリ ラックスして動かす ブル ・自己に合った方向 での呼吸動作	・遠くの水をつかむ ようなブル ・かき始めてからか き終わりにかけての 加速 ・流線型の姿勢を維 持したキック ・最小限の頭の動き の呼吸動作

学習指導要領解説（文部科学省，2008a；2008b；2009）

一方、「ダンス系」領域の技能は、「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省，2013）によると、子ども一人一人の多様な表現を認め、引き出すことによって、広がる多様なものであり、技能は一律のものではなく、多様で複線的に高まりが見られると述べられている。また、村田（2008）は「ダンス系」領域について、外にある内容を身に付けていく「習得型」学習ではなく、ゴールフリー的な「探求型」学習を基本とすることに特徴があることを指摘している。さらに、表5及び表6は、学習指導要領解説（文部科学省，2008a；2008b；2009）を参考に、表現系ダンスとリズム系ダンスの技能の系統性をまとめたものである。これらの表（表5、表6）から、「ダンス系」領域の技能については、最終目標、つまり「ゴール」となる技や技能が存在し、その習得を目指すものではなく、「イメージ」や「リズム」といったそれぞれのダンスの特性と関連付けられた技能を積み重ねていく「探求型」が重視されていることが確認できる。

表5 表現系ダンスの技能の系統性

		小学校1・2年	小学校3・4年	小学校5・6年	中学校1・2年	中学校3年・ 高校入学年次	高校その次の 年次以降
「何を」	題材・テーマ	・身近な動物や乗り物などの題材	・具体的な生活からの題材 ・空想の世界からの題材	・激しい感じの題材 ・群(集団)が生きる題材 ・いろいろな題材	・身近な生活や日常動作 ・対極の動きの連続 ・多様な感じ ・群の動き ・ものを使う	・身近な生活や日常動作 ・対極の動きの連続 ・多様な感じ ・群の動き ・ものを使う ・はこびとストーリー	・身近な生活や日常動作 ・対極の動きの連続 ・対照的な感じ ・群(集団)の動き ・もの(小道具)を使った動き ・はこびとストーリー
「どのように」	即興的な表現(ひと流れの動きで表現)	・いろいろな題材の特徴や様子をとらえる ・全身の動きに高低の差や速さを変えて即興的に踊る ・どこかに急変する場面を入れて、簡単な話を作って続けて踊る	・題材の主な特徴をとらえる ・動きに差をつけて誇張したり、対立する動きや対極の動きを組み合わせると即興的に踊る	・題材の特徴をとらえる ・変化を付けたひと流れの動きで即興的に表現する	・多様なテーマからイメージをとらえる ・イメージを即興的に表現する ・変化を付けたひと流れの動きで表現する ・動きを誇張したり繰り返したりして表現する	・表したいテーマにふさわしいイメージをとらえる ・変化を付けた人々がれの動きで即興的に表現する ・主要場面を中心に表現する ・個や群で、緩急強弱のある動きや空間の使い方を変化を付けて表現する	・多様なテーマの中から表したい手間を選び、中心となるイメージをとらえる ・中心となるイメージを即興的に表現する ・個や群で、イメージを強調する緩急強弱を最大限に強調した対極の動きと空間の使い方を変化を付けて即興的に表現する
	簡単な作品創作(ひとままとまりの表現)		・表したい感じを中心に、感じの異なる動きや急変する場面をつなげ、「はじめとおわり」をつけて踊る	・「はじめ-なか-おわり」の簡単なひとままとまりで表現する	・変化と起伏のある「はじめ-なか-おわり」のひとままとまりの動きで表現する	・表したいイメージを一層深めて表現する ・変化と起伏のある「はじめ-なか-おわり」の簡単な構成の作品に表現して踊る	・表したいテーマにふさわしいイメージを深め、中心となるイメージを強調した「はじめ-なか-おわり」の構成で表現する ・特徴的な動きや構成を強調した盛り上がりのある起伏を付けて、個性を生かした作品にして踊る

学習指導要領解説(文部科学省, 2008a ; 2008b ; 2009)を参考に作成

表6 リズム系ダンスの技能の系統性

	小学校1・2年	小学校3・4年	小学校5・6年	中学校1・2年	中学校3年・ 高校入学年次	高校その次の 年次以降
リズムに乗って自由に踊る	・リズムに乗って、動きを繰り返して踊る	・軽快なリズムに乗って、全身で踊る ・ロックやサンバのリズムの特徴をとらえて踊る ・友達と自由にかかわり合って踊る		・ロックやヒップホップのリズムに乗って自由に弾んで踊る ・ロックやヒップホップのリズムの特徴を捉えて踊る ・簡単な繰り返しのリズムで踊る	・リズムに乗って体幹部を中心に全身で自由に弾んで踊る ・ロックやヒップホップのリズムの特徴をとらえて踊る ・仲間とかかわり合って踊る	・リズムの特徴をとらえたステップや体幹部を中心とした弾む動きで全身で自由に踊る ・ロックやヒップホップのリズムの特徴をとらえて、重心の上下動や非対称の動きを強調して踊る ・仲間とのいろいろな対応を楽しんで踊る
まとまりを付けて踊る	・友だちと手をつないだり、まねをしたりして踊る	・変化を付けて続けて踊る ・友だちと調子を合わせて踊る		・リズムに変化を付けて踊る ・仲間と動きを合わせたりずらしたりしてリズムに乗って踊る ・変化のある動きを組み合わせ続けて踊る	・踊りたいリズムや音楽の特徴をとらえて踊る ・変化とまとまりをつけて連続して踊る	・選んだリズムや音楽の特徴をとらえて踊る ・短い動きの連続と対立する動きの組み合わせなどでダイナミックな変化を付けて踊る ・個や群の動きを強調してまとまりを付けて踊る

学習指導要領解説(文部科学省, 2008a ; 2008b ; 2009)を参考に作成

1.6 非定形のダンスの技能評価

現行の学習指導要領（文部科学省，2008a；2008b；2009）のもとで行われる学習評価は，平成 22 年 3 月の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2010）『児童生徒の学習評価の在り方について』の中で，基本的な考え方として次の 3 点が示された。

- 目標に準拠した評価による観点別学習状況の評価や評定の着実な実施
- 学力の重要な要素を示した新学習指導要領等の趣旨の反映
- 学校や設置者の創意工夫を生かす現場主義を重視した学習評価の推進

つまり，学習指導要領に示された目標に照らして，児童生徒一人一人の進歩の状況や目標の実現状況を的確に把握し，学習指導の改善に生かすことが重視され，さらに学習指導要領に示された内容が確実に身に付いたかどうかの評価を行うことが重要であることが示された（石川，2013）。

近年志向されている「指導と評価の一体化」の実現に向けても，授業づくりにおいて，何を指導するのか，その指導したことを評価し，次の指導の改善を行い，指導した結果を再度評価するという一連の過程は必須の原則である（今関，2015）。

「ダンス系」領域の非定形ダンスである表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価は，先述した通り，陸上競技や水泳のような運動領域とは異なる技能特性から，指導内容やその評価について，非常に分かりにくいという指摘が多い（伊藤ほか，2000；寺山，2004；寺山，2005；宮本，2005；寺山，2007）。

表 7 に，現行の学習指導要領（文部科学省，2008a；2008b；2009）が告示された後の「ダンス系」領域の授業実施の現状や課題に関する報告を示す。

いずれの報告においても，「現代的なリズムのダンス」の採択率が最も高かった（中村，2009；茅野，2013；中村，2013；松本・寺田，2013；熊谷・中川，2014）。しかしながら，既存の振り付けや，ビデオ視聴による作品の模倣といったリズム系ダンス本来の目的である「リズムに乗って自由に踊る」ではない内容が多いことも同時に指摘されている。また，創作ダンスに関しても，作品創作にいたる前段階に，多様なテーマや動きを手がかりにした即興的な創作学習や主題の展開，群の構成等の活用学習を取り入れている学校は 30%未満であったとする報告（中村，2009）や作品づくりを中心に授業が展開されているといった報告（熊谷・中川，2014）から，学習指導要領で示された趣旨とは異なる授業が実施されている現状がみられる。

それら非定形の表現系ダンス・リズム系ダンスの授業実施に関する課題の背景には，表 7 に示した全ての報告でも指摘されているように，教師側のダンス経験や指導経験，指導法や教材研究等に関する知識不足に加え，ダンスの指導内容や評価が不明瞭であることも関連していると考えられる。学習指導要領で示された内容を確実に指導・評価するためにも非定形である表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価体系について整理することは喫緊の課題である。

表7 「ダンス系」領域の授業の現状や課題に関する主な先行研究（2008年以降）

筆者	年	対象	教育の現状・課題に関する主な内容
中村恭子	2009	東京都公立中学校の保健体育教員のうち主任教員もしくはダンス担当教員(2008年/228校、2009年/247校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ダンス実施計画率は年々増加傾向にあったがダンスの単元時数は減少傾向にあった ・ダンス授業の担当教員は男性が増加する見込みであった ・ダンス種目の採択率は現代的なリズムのダンスが最も高かった ・ダンス必修化に対する評価は、年々肯定評価に転向する傾向にあった ・多くの教員は指導力養成の必要性を感じていた
茅野理子	2013	栃木県公立中学校102校・栃木県立高等学校33校の体育主任またはダンス担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・中学校においては概ね指導要領に沿った実施がなされていた ・生徒にさせたいダンスの種類は「現代的なリズムのダンス」が最も多かった ・中学校においてダンスを担当するのは男性教員が多く、その約3割はダンス経験がない ・高校においては女性教員の担当が多い ・ダンスの指導の好嫌については、中高ともに否定的意見が多い ・指導法や教材研究などの面で戸惑いが多い
中村恭子	2013	東京都公立中学校全600余校保健体育教員	<ul style="list-style-type: none"> ・2012年にはほぼ全ての学校でダンスが男女必修で行われるようになった ・ダンスの実技・指導経験の少ない男性教員が多く、継続的な教材研究・指導法研修が課題 ・「現代的なリズムのダンス」の学習内容に対する誤解の是正と内容・方法の確立
松本奈緒 寺田潤	2013	秋田県の中学校保健体育教員46名	<ul style="list-style-type: none"> ・多少「現代的なリズムのダンス」の実施割合が多いが、概ね全種類のダンスをバランスよく行うカリキュラムが実施されていた ・ダンスの指導に関して、施設や機材不足、人的不足などの環境、系統性のある実施計画に関して課題が認められた ・指導者のダンスの経験や指導経験、知識、技能が不足することがダンスの指導への躊躇や見本を行うことへの怖さにつながり、具体的な授業のイメージが掴みにくい状況 ・恥ずかしさを感じる生徒が多く、指導法が難しいと感じている ・評価のポイント(特に技能、思考・判断)が分からない教員が多い
熊谷佳代 中川裕紀子	2014	岐阜県公立中学校127校の保健体育教員189名	<ul style="list-style-type: none"> ・ダンス指導経験が全くない教員や指導経験が少ない教員が多数いた ・特に「創作ダンス」の指導を難しく感じていた ・「創作ダンス」は作品をつくる活動が多く行われており、授業内容を見直す必要あり ・「現代的なリズムのダンス」が最も授業採択率が高かった。しかし既成の振り付けや作品の模倣が多く、学習の質が十分でない ・ダンスの学習内容と指導方法の改善が急務。ダンス授業の参加や講習会が必要

ダンスの技能評価については、“モダンダンスの父”とも称されるルドルフ・フォン・ラバン (Rudolf von Laban, オーストリア, 1879-1958) の動作観察の理論にはじまり、学校体育の分野でも表現運動や創作ダンスを中心にこれまでも数多く検討されてきた(表8)。しかしながら、現在のところ、我が国の学校体育で扱われる表現系ダンス・リズム系ダンスそれぞれにおいて、どのような動きにも対応できる技能の評価についての知見は少ない。

学校体育における表現系ダンスやリズム系ダンスの技能評価体系を整理するにあたり、最も留意しなければならないことは、表現系ダンスとリズム系ダンスの特性である非定形(三浦, 1984)かつゴールフリー型(村田, 2008)であることを否定するものであってはならないことである。つまり、技能評価体系を整理することによって、児童や生徒の動きを規定したり、制限したりして、イメージやリズムに基づく自由な表現が失われてしまうようなことがあってはならないということである。先行研究の中には、表現系ダンスとリズム系ダンスの技能評価体系を整理する際、細川ほか(2005)や伊藤・熊谷(2009)、與儀ほか(2012)のように、技能評価規準毎に判定基準も含めたルーブリックが作成されているものもある。しかしながら、表現系ダンスは「イメージにふさわしい動き」、リズム系ダンスは「リズムの特徴をとらえた動き」が動きの核であり、そのねらいに近づけるための手段として、様々な動きの要素が存在するものである。従って、必ずしも、表現系ダンス・リズム系ダンスを

実施する際には、全ての技能的要素を動きに取り入れる必要はないことから、ある程度自由度をもった形で、技能評価体系を整理する必要がある。

そのような状況の中、山崎ほか(2014)は、創作ダンスの即興表現を指導する際の「指導言語」から、「動きをみる観点」の特徴を明らかにした。それによると、学習者の動きに対応する指導時には、動きを評価すると同時に、指導者が学習者に学ばせたいと思う動きに変容させるための「動きを強化する観点」に力点を置き、熟練者と未熟練者に共通する「動きを強化する観点」は、①動きの質感、②大きく動く、③全身を使う、④空間の変化、⑤時間の変化、⑥力の変化、⑦動きの連続、⑧動きの種類、⑨個性的な動き、⑩なりきる の10観点であるとされている。これらの観点は、細川ほか(2005)の研究との照査も行っていることから、「新聞紙を使った表現」に限定されない他の創作ダンス教材にも共通する観点である可能性があるとして述べられている(山崎ほか, 2014)。従って、それら10観点は非定形であるリズム系ダンスの動きをみる観点にも共通性があると考えられ、表現系ダンスやリズム系ダンスの特性を踏まえた、動きを評価する「技能評価観点」を考える手がかりになると考えられる。また、上述の10観点は相互に関連していることと考えられ、それぞれの観点の関係性や機能についても、学習指導要領の「技能」の内容と合わせて、技能評価全体を理解しやすいように、構造化して捉えられるような構造図として整理することが可能であると考えられる。

以上の背景から、本研究では、技能評価規準毎の判定基準を伴ったルーブリックではなく、あえて技能評価観点をカテゴリーごとに分類し構造化するに留めることで、動きの全体像を理解し、よりねらいとする動きに近づけるためにどのような観点が必要であるかを認識するための手助けとなるような教材作成を目指すこととした。

表 8 ダンスの評価に関する主な先行研究

ダンスの種類		技能評価規準	判定基準	ループ リック	観点	その他	出典
舞踊	舞踊					○ (ラバン身体動作表現理論: 動きの質に関する 動きの構成要素) ①力②時間③空間④流れ	Irmgard Bartenieff & Dori Lewis (1980)
	舞踊					○ (ラバン理論の具体的説明) 力の質 ①引力 ②動的力性 ③静的力性 ④外的抵抗 時間の質⑤持続時間⑥速さ ⑦加速・減速 空間の質⑧流線の⑨直線的 流れの質⑩動きが制限された流れ ⑪自由な流れ	Preston-Dunlop, Valerie (1980)
	舞踊					○ (動的力性の観点から 動きを分析するための 評価尺度) ①頭部と胴体②上肢 ③右下肢④左下肢	猪崎、松浦 (2000)
表現運動	表現運動				○ (学習者の 自己評価の観点) 実践した授業内容に 影響を受ける	○ (評価票の作成) 授業内容(リズムダンス・ フォークダンス・表現/ 個人用・グループ用)に 即した評価票の作成	西村、川口 (2007)
	表現運動	○ 第1時リズムダンス:①身体 第2時伸びる一縮む一ねじる: ①動きの変化と連続②身体 第3時ねばねばストーリー: ①動きの変化と連続②身体 第4時ねばねばストーリー: ①動きの変化と連続	○ (判定基準: △-◎)				伊藤、熊谷 (2009)
創作ダンス	創作ダンス				○ (ダンス授業評価の観点) ①おどる・つくる②わかる ③とらしくむ④かかわる		松本、高橋、長谷川 (1996)
	創作ダンス	○ 身体-①全身②視線 動きの変化と連続 ③動きの大きさ(極限) ④体の変化⑤空間の変化 ⑥時間の変化⑦力の変化 ⑧動きの連続(ひと流れ) ⑨動きのつなぎ イメージ⑩イメージとの関わり	○ (判定基準: マイナスプラス)				細川、佐藤、宮本 (2005)
	創作ダンス					○ (チェックリストの作成) ①体②視線③大きく動く ④体の変化⑤空間の工夫 ⑥速さの変化⑦力の変化 ⑧動きの連続⑨動きのつなぎ ⑩イメージにふさわしい動き	宮本 (2005)
	創作ダンス	○ 身体-①全身②視線 動きの変化③大きさ④変化 ⑤空間⑥速さ⑦リズム⑧流れ イメージ⑨考え	○ (判定基準: 3:十分満足できる 2:概ね満足できる 1:努力を要する)	○			與儀、金城、小林 (2012)
現代 フオーク ダンス・ 創作 ダンス等	創作ダンス 現代的なリズム のダンス					○ (学習評価からの ダンス特性の検討) ①踊る②関わる ③創る④楽しむ⑤観る	中村、浦井 (2007)
	創作ダンス 現代的なリズム のダンス フォークダンス	○ (事例)	○ (事例)				太田 (2012)
	創作ダンス 現代的なリズム のダンス フォークダンス	○					国立教育 政策研究所 (2011a, 2011b, 2012)

2. 教員養成を担う大学におけるダンス授業

2.1 教員に求められる資質能力と教員養成段階で身に付けるべき力

日本教育大学協会（2004）は、教員に求められる資質能力の養成課程のカリキュラムの基軸を、「教育実践を科学的・研究的に省察（reflection）する力」とし、教員養成全体で「実践的指導力」を養成するという方向性を示している。

さらに、中央教育審議会答申（文部科学省、2006）では、教員養成段階において、教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせることが必要であると指摘している。「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（文部科学省、2012）では、実践的指導力について、「新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学び等をデザインできる指導力）」と定義し、より具体的な育成すべき資質・能力が示されてきている。

また、2015年の教員養成等の改善に関する調査研究（国立教育政策研究所）の「教員養成段階の到達目標」では、中等教育・保健体育の教員の資質・能力として「保健体育科の指導内容に関する系統的な知識・技能を持っている」「保健体育科の目標、内容、指導方法、評価についての知識・技能を持っている」ことが挙げられ、「指導方法」や「評価」に対しても教員養成段階で身に付けるべき知識・技能として位置づけられた。

2.2 教員養成を担う大学におけるダンス授業の現状と課題

大学体育におけるダンス教育は、大きくは教養体育と専門体育で行われている。特に教員養成系大学や体育系大学では、学校体育での「ダンス系」領域を指導する資質・能力を身に付けるための専門体育のダンス授業が実施されている。

教員養成系の大学における専門体育のダンス授業に関して、松本ほか（1994）は大学時に1年以上のダンス履修経験が学校現場での指導実践に有効であると述べている。筆者の研究においても、大学でダンス授業を受講していない現職教員は、「運動技能・表現技法等的確な助言ができない」と感じている割合が高く（梶・小松、2015）、学校体育のダンス授業の実施に際し、教員自身のダンス授業の受講経験そのものが非常に重要であることが示唆されている。

現在、教員養成を担う大学の授業では、ダンスの実践的指導力を高めるための様々な取り組みが行われている。例えば木山（2014）は、これまでにダンスの経験がない学生に自己のダンス学習の知識・技能のみならず、ダンス指導における知識・技能を効率的に確然と使える技術として習得させるためには、学習内容の精練が課題であるとし、学生による授業評価を基にした授業改善の課題を検討している。その結果によると、学習者としての学生に対する学習効果はおおむね実現できたが、指導者としての学習効果に対しては把握しきれず、指

導する立場を意識させたいという学習場面の確保が課題であると指摘されている。また、宮本・中村（2015）は、学生自身の踊る・作る力をつけると同時にダンス指導者として必要な指導力を高める実習や理論を組み込んだダンス指導法授業を実施した結果、ダンスの重要性に対する認識が高まり、指導への自信も高まったと報告している。また同報告によると、今後の課題として、踊る力に加えダンス指導力の向上をより学生が感じられるような授業方法・カリキュラムの工夫が必要であると述べられている。朴（2016）は、ダンスやダンス指導に対してネガティブな認識を持つ学生が多いため、ダンス指導法を学ばせる前に、実践的に学校体育におけるダンスを経験できる授業を設けることが求められると報告している。そのようなダンス実技の授業を通して、ダンスの楽しさを経験させ、ダンスに対してポジティブな認識を持たせることが、ダンス指導に積極的に取り組む姿勢を築くと述べている。太田（2017）は、ダンスの技能・知識の習得とアクティブ・ラーニングの実践を考慮した学習指導過程を計画・実施した結果、授業中盤に「踊る」「創る」「指導する」自信は、授業受講前と比較して全て有意に向上していたと報告している。しかし、「指導する」自信は、「踊る」「創る」自信よりも低値を示し、単元後半からはより指導する視点を強調しながら授業を展開する必要があると述べている。宮本（2018）は、小グループによる指導法実習を毎時間組み込んだ単元構成の「ダンス指導法授業」を行った結果、ダンスを指導する力についての自信を高めることができたと報告している。しかしながら、実施された授業は、学生自身の踊る力が高めるための「ダンス実技」を必修で1年間受講した後に行われた授業であり、発展的な内容を実施できる基礎技能をもった学生が対象となっていたことから、他大学においてダンス実技を体験しない場合の指導法の授業で活用するには課題が多い。また、学生の意識の変容は確認されたが、実際に受講学生の指導力の向上を示す客観的な評価指標は設けられていなかったことから、指導力がどの程度向上したかについては不明である。

これらの事例から、教員養成を担う大学のダンス授業においては、示範等に必要ない「ダンス技能」の習得に対しての成果は認められる一方、ダンスの指導力の育成には課題が残されている。特に指導の際に必要なダンスを評価する「技能評価力」について、大学のダンス授業の中で習得を目指すことは重要であると考えられる。

そこで筆者は、技能評価力向上の一助としてICTを活用したダンスの映像視聴・評価活動を含む授業実践を行った（梶ほか、2018b）。授業では、タブレット端末（iPad）を用いて動きを撮影し、撮影された映像を視聴しながら自分や仲間の動きについて省察を行った。その結果、運動技能の改善や技能評価の理解に有効であることが示唆された。しかしながら、学生自身が実際にダンスを指導する際には、より良い動きに改善させるため、動きの詳細な評価の観点をとらえた指摘を児童や生徒に行う必要があり、このような発展的な技能評価力の獲得については課題が残された。

3. 授業研究における実践研究のあり方

3-1. 教育実践研究の問題点と「デザイン研究」

これまでの教育の実践研究において、介入を行う場合には、剰余変数・交絡要因を適切に統制していることが求められてきた。そのために、実験群と対照群を設定して、両者の差を比較する仮説検証型の科学研究の手法が用いられている(鈴木・根本, 2013)。内田(2014)は、心理学分野の研究手法において、対照群が必要であることから*ix、このことは教育学研究においても同じであるとし、国語教育学研究分野の研究事例を取り上げて、対照群を設定することで明らかになった結果を報告している。また、2012年の日本教育心理学会の研究委員会企画シンポジウム(橋本ほか, 2013)の中で吉田は、対照群を設定せず、実験・介入群の pre-post の変化にどのような要因が介在する可能性があるかを踏まえていない研究が多々存在することを指摘し、対照群の設定の重要性を説いている。

しかし、教育現場において学習指導法の効果を検証する場合、現実問題として、一学校内で複数の指導法を比較することは困難であり、複数の指導法を導入できたとしても対象者(生徒)のランダム割り付けは難しい(南風原, 2001)。また、実験群は従前よりも少なくともよい効果を得るであろうことを前提にしているにも関わらず、その方法を行わない対照群を設定することに関しては、倫理的問題としての指摘も多い(木村, 1981; 徳安ほか, 2011; 鈴木, 2018)。

そこで近年注目されているのが、「デザイン研究」である。この「デザイン研究」は、研究仮説に基づいて実際に実践をつくりあげていくことができれば、その仮説は確かなものになるとの考え方から、教育実践をデザインして、実際に実験的に行い、その成果を確かめ、方法 A と方法 B の比較ではなく、うまくいった方法がうまくいった理由を探り、同じような良い例を蓄積することで仮説を確かめていくアプローチの研究である(鈴木・根本, 2013)。

大島(2004)は、「デザイン研究」の特徴として、以下の 5 点を挙げている。

- ① 実験室状況ではなく混沌とした場面で学習をデザインする。
- ② 単独の従属変数に焦点化するのではなく、必要と思われる複数の従属変数を同時に取り扱う。
- ③ 仮説検証ではなく、デザインした環境のプロファイルを作成する。
- ④ 事前に決められた手続きを踏襲するよりも、場面にあわせて臨機応変に修正する。
- ⑤ 知的資源が豊富な社会的状況での学習を取り扱う。

この方法は、混沌とした場面、つまりは「授業」場面において、複眼的に何が起きるかを観察し、厳密さは多少犠牲にしながらも次の実践に直接役立つような知見を得ることを目

*ix) 内田(2014)は、対照群を用いなければならない理由として、1. 練習効果が排除できない。例えば心理テストを行うと、それによって対象者が変化してしまうのが常であり、その後のテストでは練習効果(対象者が最初のテストを覚えている)のため、前と同じ結果が得られない。2. きわめて複雑な材料が取り扱われる。3. 人間には個人差があるため、その要因を前もって統制しておくことが難しい。の3点を挙げている。

指すものである（鈴木・根本，2013）。つまり，授業実践の形成的評価を通してデザインする授業あるいは学習環境を徐々に精錬することで学習理論を確立していく研究方法であり，従来型の仮説検証型の科学研究のアプローチとは根本的に異なる（大島・大島，2009）。実際の複雑な文脈において展開する教育実践の改善は，ローカル（対象となる教育現場）にもグローバル（一般化）にも影響を与えると考えられている（根本ほか，2011）。

「デザイン研究」のプロセスを図1に示す（鈴木・根本，2013）。ステップ1の「問題の同定と分析」では，教育実践における可変要素（教授法や教材，学習活動等）を問題として同定し，そのうち何を変化させることで問題視されている状況（例えば，学習効果の低さ，進捗の遅さ，応用力の低さ等）を改善できる可能性があるかを検討する。ステップ2の「デザインの決定と改善」では，これまでに提唱されている理論・モデル，効果的な実践事例を参考に，問題の解決に向けて決め手となりそうな実践を決定する。実践の展開には，進捗把握のための評価方法について明らかにしておく必要があり，修正を行いながら実践していく。ステップ3の「結果の整理」では，続けるべきことと変更すべきことをその都度決定しながら実践を続ける。必要に応じて修正を加えつつ，数回の実践を繰り返して安定した結果が得られるようになったときに，修正サイクルを終えて最終ステップに移行する。ステップ4の「デザイン原則の提案」では，これまでの実践と省察を踏まえて，デザイン原則を提案する。

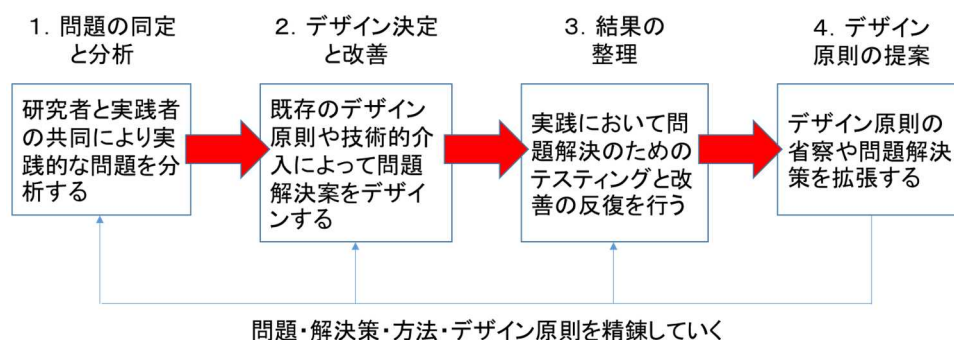


図1 デザイン研究プロセス

※ Reeves (2006) の図を根本ほか (2011) が翻訳したもの

向後 (2010) は，教育の実践研究においては，対照群なしの「デザイン研究」を推奨する理由として，以下の3点を挙げている。

- ① 「デザイン研究」では，すでに従来の教育よりも良いものだという前提条件の教育方法で実践が行われる。
- ② 教育の実践研究では，特定の要因が長期間にわたり，多段階の影響経路を辿るため，単純な要因配置の実験計画法は適さない。

③ 介入デザインの効果や適切性を学習者特性との関係で分析することを重視する。

また、教育実践の改善には、より多面的な捉え方と多様な学習者像を把握するため、自由記述によるデータが有効であること、さらに実践前の学習者の特性データと、事前・事後テストによる技能・知識・態度の変化データを取得することが重要であると指摘している。これらのデータを構造方程式モデルで解くことによって、教育実践全体の因果関係を推定することができ、この推定は教育実践を改善する強い根拠となると述べている。

「デザイン研究」は、2000年以降に世界的に取り入れられるようになってきた研究手法であり（鈴木，2018）、これらの考え方は、教育現場で活用可能な、より実践的な研究方法であることから、大学体育授業における実践研究にも応用可能であると考えられる。

3-2. 体育・スポーツにおける実践研究

「デザイン研究」の研究手法は、山本（2018）が示す対照群を用いない体育・スポーツの実践研究のあり方と共通点が多い。

會田（2018）は、体育・スポーツの実践現場で起こっている現象を、ポラニーの分類に基づいて「理論知」と「実践知」と呼び、「理論知」は、「理論的な知識」（ポラニー，1980）「何であるかを知る」（ライル，1987）、「科学の知」（中村，1992）であり、自然の因果的な関係の把握に基づく、客体として対象化された知を、「実践知」は、「実践的な知識」「いかにするかを知る」「臨床の知」であり、身体的訓練においてはじめて習得される行為の中に示される知的な働きとその能力を意味すると述べている。

會田（2018）は、これまで主に研究として取り扱われてきた「理論知」の偏重は結果として、「コーチや指導者の学びとそこから生まれる実践知は、研究者が獲得する科学の知とはかなり異なる（図子，2012）」、「“科学的”研究によって得られた知見を実践に応用することの困難さから、基礎研究と実践現場の間に距離が生じてしまっている（坂入，2011）」との指摘につながっていると述べている。一方の「実践知」は、実践と省察の繰り返しによって導かれる1人の実践者の暗黙知を明確な言葉で表現（外化，可視化*_x）し、さらに複数の事例に共通の構図や、他の現場にも通じる普遍の構図、現象の見え方が変わるような新たなモデルや解釈を明示することによって、実践現場に有用な、伝承できる「知」が創出できるとし、実践研究の意義を述べている。

体育・スポーツの実践研究について、金高（2018）は、臨床心理学の実践的研究（下山，2008）と同様に、運動実践者や運動指導者の実践経験から新たな仮説や教訓・定石を導く（創出）する「仮説創出型研究」と運動実践者や運動指導者の実践経験で得られた解決法の

*_x 會田（2018）は、体育・スポーツにおける実践知について、「運動を行う」「それを内省する（振り返る）」「教訓を導く」「教訓を新しい状況に適用する」という実践と省察のサイクルを繰り返すことによって「私はこうすればできる」という確信を獲得し、それをコツやカンとして明確に言葉で表現できるようになるとし、個別のコツやカンを「目の前の生徒や選手にも／私にもあてはまるかもしれない」と指導者／本人が類推できるように、行動だけではなく文脈も含めて提示できると述べている。

仮説や疑問を検証する「仮説検証型研究」の2つに分類している。実践研究における「仮説検証型研究」は、「仮説創出型研究」等を通じて、実践経験等により導かれた仮説の“確証を得る”ため、たとえ1人や1つの集団が対象であったとしても、トレーニングやコーチング等を行う際のある程度の確からしさを確認することができれば、実践現場での選択や判断の参考になりうると述べている（金高，2018）。

以上の知見をまとめると、実践場面での知の活用を意識した体育・スポーツの実践研究では、①実践者の暗黙・経験知の可視化→②仮説の創出→③単一事例の実践による仮説の検証や④複数人が供用しての実践による反復的な仮説の検証→⑤体育・スポーツ実践のための理論知（体育・スポーツ実践における実践知）の創出という経緯を辿る手続きが重要になると考えられる。大学体育授業における実践研究においても、授業者の暗黙・経験知を可視化し、1つの授業方法や教材活用等の知見を他の授業や他者が実践した授業でも繰り返し検証するという手続きをとることで、元となった教材やその活用法の受容性や供用性が担保され、その妥当性や信頼性の確保に繋がると考えられる。

4. 文献研究から得られた知見のまとめ

以上の文献研究によって得られた知見から、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価と当該ダンスの技能評価力の習得に関して、以下の研究課題が認められた。

1) 学校体育の「ダンス系」領域における非定形の表現系ダンスとリズム系ダンスは、「イメージ」や「リズム」をもとにした「自由」なダンスである。当該ダンスの現行の学習指導要領における「技能」は、他の領域とは異なり、最終目標となる技や技能の習得を目指すのではなく、「イメージ」や「リズム」といったそれぞれのダンスの特性と関連づけられた技能が積み重ねられていく形で系統的に示されている。しかし、その指導内容や評価については不明瞭な点が多く、我が国の学校体育で扱われる表現系ダンス・リズム系ダンスそれぞれにおいて、どのような動きにも対応できる技能評価についての知見は少ない。

従って、日本の学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確化することは重要な検討課題といえる。表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確にすることは、「良い動き」「良い作品」等の判定、ならびにダンス指導経験の少ない教員のダンス授業における学習指導の指針や学習者の学習課題の明確化につながり、教員養成を担う大学のダンス授業においても、当該ダンスの技能や技能評価力の育成へとつながると考えられる。

2) 現在では大学の教員養成段階において、教員として必要な資質能力を確実に身に付け

させることが求められている。教員養成を担う大学の専門体育におけるダンス授業では、示範等に必要「ダンス技能」の習得に対しての成果は認められる一方、指導の際に必要なダンスを評価する「技能評価力」の育成に関しては課題が残されている。筆者は、これまで、技能評価力向上の一助としてICTを活用したダンス映像視聴・評価活動を含む授業実践を行い、運動技能の改善や技能評価の理解に有効であることを示した（梶ほか、2018b）。しかしながら、学生自身が実際にダンスを指導する際には、より良い動きに改善させるため、動きの詳細な評価観点をとらえた指摘を児童や生徒に行う必要があり、このような発展的な技能評価力を獲得させる授業実践について検討する課題が残された。

従って、教員養成を担う大学における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を活用した授業実践について検討する必要がある。

3) 実験群と対照群を設定した従来型の仮説検証型の科学研究の手法は、教育の実践研究においては、対象者の選定や、倫理的配慮から対照群の設定が困難である場合が多く、現実的ではない。一方、「デザイン研究」は、研究仮説に基づいて実際に実践をつくりあげていくことができれば、その仮説は確かなものになるとの考え方から、対照群を必要とせず、すでに従来の教育よりも良いものだという前提条件の教育方法で実践が行われ、その成果を確かめ、知見を蓄積することで仮説を確かめていくアプローチである。特に、数回の実践を繰り返して安定した結果が得られるようになったときに、修正サイクルを終えて最終ステップに移行する。

また、近年の実践場面での知の活用を意識した体育・スポーツの実践研究では、①実践者の暗黙・経験知の可視化→②仮説の創出→③単一事例の実践による仮説の検証や④複数人が供用しての実践による仮説の検証→⑤体育・スポーツ実践のための理論知（体育・スポーツ実践における実践知）の創出という経緯を辿る事が重要と考えられている。

従って、大学体育授業における実践研究においても、教育現場で活用可能な「デザイン研究」を参考に、体育・スポーツの実践研究の考え方にに基づきながら、授業者の暗黙・経験知を可視化し、1つの授業方法や教材活用等の知見を他の授業や他者が実践した授業でも繰り返し検証することで、元となった教材やその活用法の受容性や供用性を確認し、得られる実践知の妥当性や信頼性を検討することが可能になると考えられる。

第3節 研究課題

1. 研究目的

本論文では、体育系大学の専門体育のダンス授業において表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成に向けて、ダンスの専門家や体育教員が有する当該ダンスの技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を作成すると共に、その受容性、供用性を確かめるために「技能評価観点構造図」を活用した授業実践が受講学生の学修に及ぼす効果を明らかにすることを目的とした。

2. 研究課題

上記の研究目的を達成するために、体育・スポーツにおける実践研究の考え方と「デザイン研究」の手法を手がかりに、以下の4つの研究課題を設定した(図2)。

研究課題1では、ダンス専門家と現職の体育教員の表現系ダンス・リズム系ダンスの暗黙的な技能評価観点を可視化し、仮説としての「技能評価観点構造図」を創出する。

研究課題2では仮説としての「技能評価観点構造図」を筆者による複数回の授業実践を通して活用し、「技能評価観点構造図」の有効性の検証や改善課題を明らかにする。

研究課題3では、仮説としての「技能評価観点構造図」を筆者以外の教員による授業実践を通して活用し、「技能評価観点構造図」の有効性の検証や改善課題を明らかにする。

研究課題4では、研究課題1・2・3の改善課題を検討し、新たな仮説としての「技能評価観点構造図」を提案する。

体育・スポーツにおける実践研究の考え方を手がかりにすると、研究課題1が①実践者の暗黙・経験知の可視化→②仮説の創出、研究課題2が③単一事例の実践による仮説の検証、研究課題3が④複数人が供用しての実践による仮説の検証、そして研究課題4が⑤体育・スポーツ実践のための理論知(体育・スポーツ実践における実践知)の創出に位置づけられる。

また、「デザイン研究」のプロセスを参考にすると、研究課題1がステップ1(問題の同定と分析)とステップ2(デザイン決定と改善)、研究課題2及び研究課題3はステップ2(デザイン決定と改善)とステップ3(結果の整理)、研究課題4はステップ4(デザイン原則の提案)に位置付けられる。

以下には各研究課題の概要を示した。なお、研究スケジュールは図3に示した。

研究課題 1：学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の明確化 ：技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」の作成（第 2 章）

学校体育における表現系ダンスやリズム系ダンスの技能評価観点の明確化を目指し、教員が理解しやすい技能評価観点を構造化した図（以下、「技能評価観点構造図」）を提案するために、以下の 3 課題を設定した。

- 1) 山崎ほか（2014）の 10 観点と学習指導要領の「技能」の内容を手がかりにした「技能評価観点構造図」の試案（第 1 版）の作成。
- 2) ダンスの専門家 6 名と小・中・高等学校の体育教員 4 名へのインタビュー調査による「技能評価観点構造図」の試案（第 1 版）の受容性の検証と修正案（第 2 版）の作成。
- 3) ダンス研修会に参加した現職の体育教員 71 名からの意見を手がかりに修正を加えた「技能評価観点構造図」（第 3 版）の作成。

研究課題 2：体育系大学における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を活用した筆者による授業実践の検討（第 3 章）

第 2 の研究課題は、体育系大学のダンス実技や体育科教育の講義授業における、「技能評価観点構造図（第 2 版）」の活用が、受講学生の技能評価力を高めることができるかについて、筆者の授業実践を通じて検討した。

研究課題 2 の目的を達成するために、以下の 2 つの下位課題を設定した。

下位課題 2-1 筆者によるダンス実技授業における「技能評価観点構造図」を活用した実践事例（第 3 章第 1 節）

ダンス実技授業受講生 47 名を対象に、創作ダンス・現代的なリズムのダンスの実技実施時に「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力を高めることをねらいとした授業を筆者が実践し、その効果について検討した。

下位課題 2-2 筆者による教職科目「保健体育科教育法Ⅲ」における「技能評価観点構造図」を活用した実践事例（第 3 章第 2 節）

保健体育科教育法Ⅲ受講生 22 名を対象に、筆者が模擬授業を含む「ダンス系」領域の講義授業で「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用し、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の向上に関する効果について検討した。

研究課題 3：筆者以外の授業者による教員養成系大学・短期大学における表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の活用可能性の検討（第 4 章）

第 3 の研究課題は、筆者以外の教員が実施する教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業において、「技能評価観点構造図（第 2 版）」の活用可能性について、授業実践を通じて検討した。

研究課題 3 の目的を達成するために、以下の課題を設定した。

- 1) A 短期大学（保育士・幼稚園教諭養成課程）の「リズム・ダンス表現」授業において「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用し、その授業の効果と教員・受講生の受容性・供用性について検討した。
- 2) B 大学（小学校教員養成課程）の「体育 B」授業において、「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用し、その授業の効果と教員・受講生の受容性・供用性について検討した。
- 3) C 大学（小学校・中学校・高等学校教員養成課程）の「舞踊 I」授業において、「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用し、教員の受容性・供用性について検討した。

研究課題 4：学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの学生教材用の「技能評価観点構造図」の提案（第 5 章）

第 4 の研究課題は、研究課題 1 で作成した「技能評価観点構造図（第 2 版）」を、研究課題 2 及び研究課題 3 において、筆者と筆者以外の教員による授業実践を通して活用した結果、得られた知見と、研究課題 1 の教員の意見を一部採用して作成した「技能評価観点構造図（第 3 版）」をもとに、学生教材用の「技能評価観点構造図（第 4 版）」の最終提案を行うことである。研究課題 4 の目的を達成するため、以下の 2 課題を設定した。

- 1) 体育系大学及び大学・短期大学における「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した授業実践と「技能評価観点構造図（第 3 版）」の作成過程からみえた「技能評価観点構造」の作成課題
- 2) 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確化した、学生教材用の「技能評価観点構造図（第 4 版）」の提案

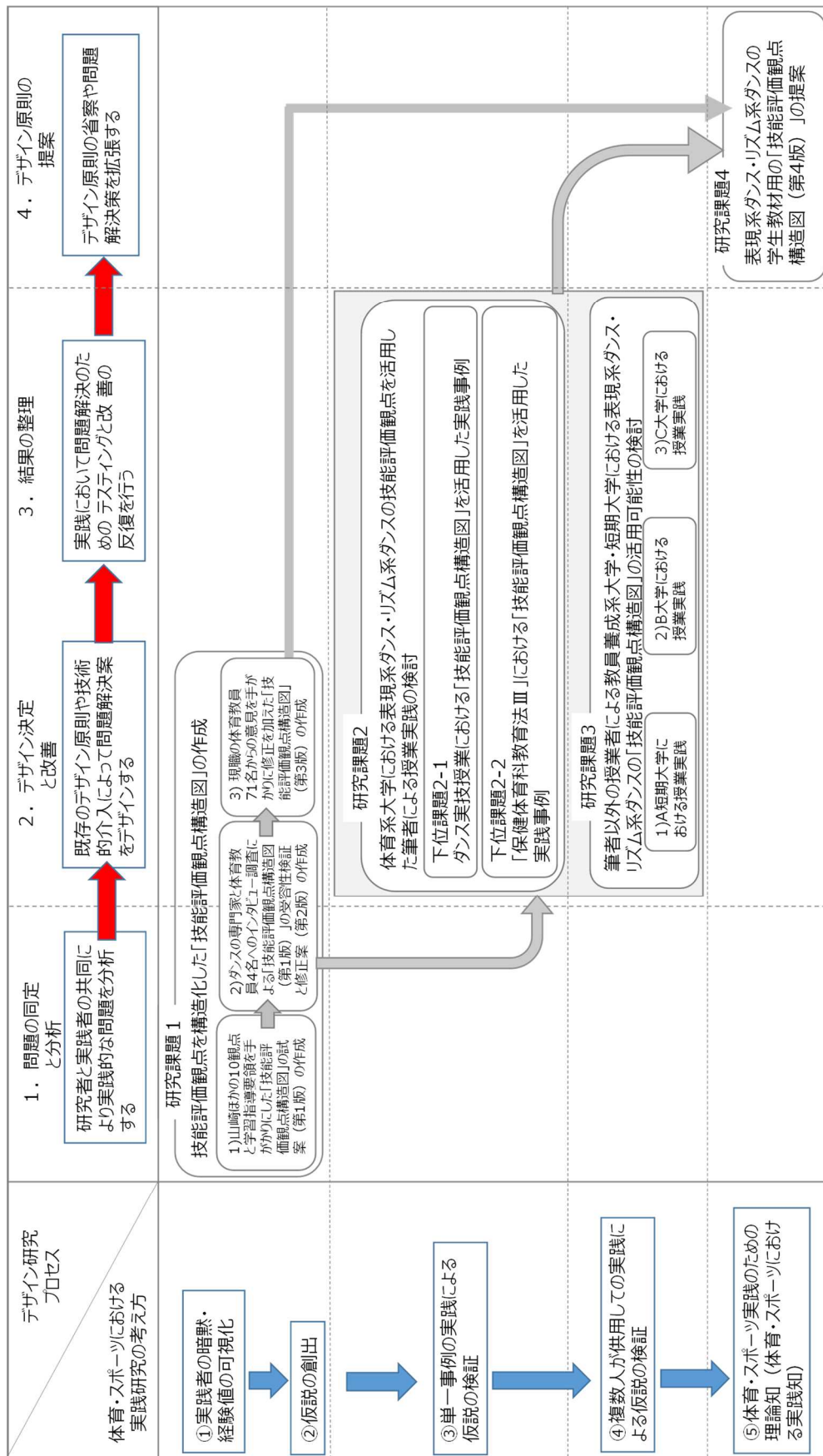


図2 本研究課題と体育・スポーツの実践研究及びデザイン研究のプロセスとの対応関係

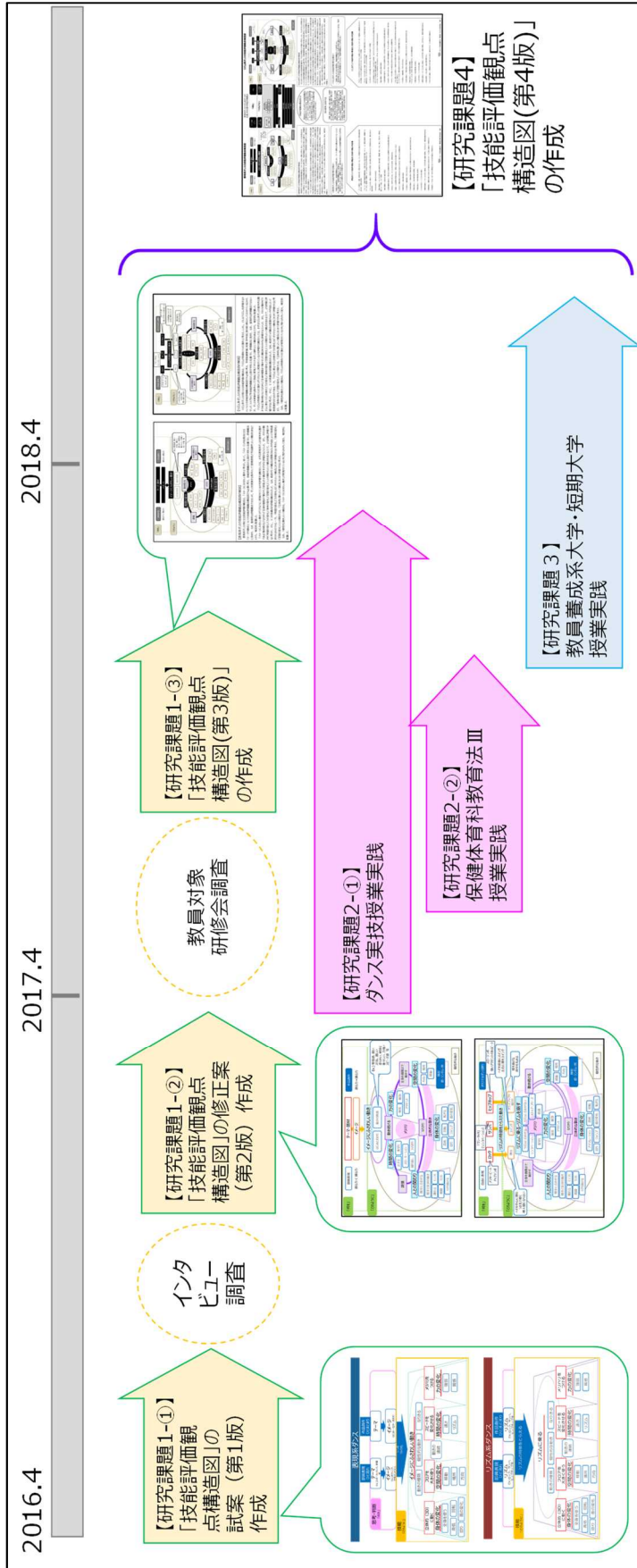


図3 研究スケジュール

3. 研究の仮説

本研究の課題を究明するために、以下の研究仮説を設定した。

研究課題 1

- 1) 学校体育における非定形である表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点について、先行研究とダンスの専門家や体育教員等が持つ知見から、当該ダンスの技能評価観点を整理し構造的に示す「技能評価観点構造図（第 2 版）」を作成することができる。
- 2) 「技能評価観点構造図（第 2 版）」は、ダンスの専門家、体育教員等から概ね受容されるものとなる。
- 3) ダンス研修会に参加した現職の体育教員 71 名からの意見を手がかりに修正を加えた「技能評価観点構造図（第 3 版）」を提案することができる。

研究課題 2

表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用することで、筆者が担当する体育系大学におけるダンス関連授業（ダンス実技授業と保健体育科教育法Ⅲ）の受講学生は、両ダンスの技能評価観点の理解やその活用する力が向上し、技能評価力が向上する。

研究課題 3

- 1) 表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第 2 版）」は、筆者以外の教員養成課程の教員やその受講学生から概ね受容される。
- 2) 筆者以外が実施する教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業において「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した場合においても、受講生の運動技能や技能評価力の向上に貢献できる。

研究課題 4

- 1) 筆者以外の教員による教員養成系大学・短期大学における「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した授業実践と「技能評価観点構造図（第 3 版）」の作成過程から、筆者以外の教員及び受講生の受容性・供用性を担保するための「技能評価観点構造」の作成課題が明らかになる。さらに筆者が体育系大学で行った「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した授業実践から、学生が図を活用する際の注意点や課題が明確になる。
- 2) 筆者以外の教員及び受講生の受容性・供用性を担保した、教員養成系の学生が授業で活用できる教材用の「技能評価観点構造図（第 4 版）」を提案することができる。

4. 研究の意義

本研究では、体育系大学の専門体育のダンス授業における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成を目指し、これまで整理されてこなかったダンスの技能評価観点について、ダンスの専門家や体育教員等が受容・供用できる、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を構造的に示す、「技能評価観点構造図」の作成を目指している。

さらにその「技能評価観点構造図」を用いることで、体育系大学のダンス実技及び体育科教育に関わる授業において、受講学生の当該ダンスの技能評価力の向上に貢献できる可能性を明らかにしようとしている。

表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を整理した「技能評価観点構造図」を活用することで、ダンス指導経験の少ない教員においても、児童・生徒が自由に踊った非定形のダンスについて、「良い動き」「良い作品」等の判定や、「より良い動き」や「よい良い作品」を引き出すための助言が実施できるようになることが期待される。

また、筆者以外の教員が実施する教員養成を担う大学のダンス授業において、教員を目指すダンスを専門としない学生でも一定の技能評価力が修得されることが明らかになれば、教員養成に係る大学の専門体育のダンス授業において、実践的指導力の育成に向けて活用可能なツールとなると考えられる。

従って、本研究で得られた成果は、学校体育の表現系ダンス・リズム系ダンスの授業における学習指導の指針や学習者の学習課題の明確化、教員養成を担う大学のダンス授業における技能評価力の育成に向けて有益な知見になると考えられる。

5. 研究の限界

5.1 対象者による限界

- 1) 研究課題 1 では、ダンスの専門家や体育教員等からの意見を基に作成した「技能評価観点構造図（第 2 版）」について、教員から得られた改善点に関する意見の一部を反映させ、「技能評価観点構造図（第 3 版）」を作成する。しかし、意見を聞いた教員は、大分、長崎、熊本のダンス研修会に参加した教員に限られており、さらに一般化するためには、ダンスの専門家や体育教員、学生等、様々な立場からの意見を集約し、修正を図る必要がある。
- 2) 研究課題 2 の研究成果は、国立の体育系大学の「選択科目」である「ダンス実技（ダンス①・ダンス③）」「保健体育科教育法Ⅲ」の授業を対象にした単一事例から得た知見である。「ダンス実技」「保健体育科教育法Ⅲ」を履修した学生は、ダンスを専門としないものの、比較的学習意欲が高く、教員免許取得希望者が多い。従って、他大学や他学部、他学年の学生を対象とした授業では、結果が異なる可能性がある。また、参考的に「ダ

ンス実技（ダンス①・ダンス③）」授業の対照群と設定した「ダンス④」の授業の受講生は、教員以外の進路（就職・進学）が決定している学生であった。留学生を除く、4年生の学生 5 名全員が卒業単位を満たすために必要な単位取得のための履修であったため、学習意欲は高く、主体的に学習に取り組む姿勢は認められたが、「ダンス実技（ダンス①・ダンス③）」の学生とは目的意識が異なるため、完全に対等な対照群とは言い難く、その点を考慮して取り組みを分析・解釈する必要がある。

- 3) 研究課題 3 の結果は、九州圏内の教員養成系大学・短期大学のダンス関連科目の授業実施から得た知見である。それぞれの授業において対象とした学生の属性の詳細までは調査を行っていないため、得られた結果は、ダンス経験や既習の知識量、学習意欲等の差による影響を含んでいることが予想される。今後は、受講生の状況によってどのようなアプローチが有効であるのか、詳細な実践研究を行う必要がある。

5.2 方法による限界

- 1) 研究課題 2 の体育系大学の、「ダンス実技」の「技能評価観点構造図（第 2 版）」を活用した授業実践については、対照群が 4 名と少人数での実施であった。また、「保健体育科教育法Ⅲ」においては対照群を設定していないため、各授業の成果が「技能評価観点構造図（第 2 版）」の活用によるものかどうかは定量的には断定できない。また、研究対象が体育系大学の受講生に限られており、汎用性という点でも課題を残す。
- 2) 研究課題 3 の各大学・短期大学における授業実践は、「技能評価観点構造図（第 2 版）」の活用方法や授業時間数が異なり、また授業前後で「技能評価力」の変化を検証したものではないため、「技能評価力」が各授業でどの程度向上したかについては明確でない。
- 3) 研究課題 2 の「ダンス実技」及び「保健体育科教育法Ⅲ」、研究課題 3 の各大学・短期大学のダンス関連授業で用いた「技能評価観点構造図（第 2 版）」は、研究課題 1 の「技能評価観点構造図（第 3 版）」の修正過程の時期に実施したものであるため、最終的に提案した「技能評価観点構造図（第 4 版）」を用いたものではない。今後、それらの点を考慮に入れた実証的な検証が必要である。

第 2 章

学校体育における
表現系ダンス・リズム系ダンスの
技能評価観点の明確化
:技能評価観点を構造化した
「技能評価観点構造図」の作成

(研究課題 1)

1. 目的

ダンス授業の技能評価については、学校体育の分野においては、表現運動や創作ダンスを中心にこれまでも数多く検討されてきた（表 8）。それらの技能評価に関する研究を受けて、山崎ほか（2014）は、「創作ダンス」の教材「新聞紙を使った表現」の「指導言語」から、指導時に学習者の動きに対し発揮される「動きをみる観点」のうち「動きを強化する観点」として、10 観点（①動きの質感，②大きく動く，③全身を使う，④空間の変化，⑤時間の変化，⑥力の変化，⑦動きの連続，⑧動きの種類，⑨個性的な動き，⑩なりきる）を抽出した。これらの観点は、細川ほか（2005）の研究との照査から、「新聞紙を使った表現」に限定されない他の創作ダンス教材にも共通する観点である可能性があり（山崎ほか，2014），さらに非定形であるリズム系ダンスの動きをみる観点にも共通性があると考えられる。従って、これらの 10 観点は、表現系ダンスやリズム系ダンスの特性を踏まえた、動きを評価する「技能評価観点」を考える手がかりとなり、また、それぞれの観点の関係性や機能について、学習指導要領の「技能」の内容と合わせて、構造化して整理することで「技能評価観点」の理解を深めることが可能であると考えられる。

そこで本研究では、学校体育現場における教員が理解しやすい表現系ダンスやリズム系ダンスで求められる技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を提案することを目的として、以下の課題を設定し検討した。

- 1) 山崎ほか（2014）の 10 観点と学習指導要領の「技能」の内容から「技能評価観点構造図」の試案（以下、「技能評価観点構造図（第 1 版）」を作成する。
- 2) ダンスの専門家と小・中・高等学校の体育教員へのインタビュー調査から、「技能評価観点構造図（第 1 版）」の受容性を検証すると共に、修正案（第 2 版）を作成する。
- 3) 「技能評価観点構造図（第 2 版）」の活用可能性と改善点について、ダンス研修会に参加した教員からの意見を手がかりに検討し、「技能評価観点構造図（第 3 版）」を作成する。

2. 「技能評価観点構造図（第 1 版）」の作成

2.1 「技能評価観点構造図（第 1 版）」作成の概要

「技能評価観点構造図（第 1 版）」は、山崎ほか（2014）の「動きを強化する」10 観点（①動きの質感，②大きく動く，③全身を使う，④空間の変化，⑤時間の変化，⑥力の変化，

⑦動きの連続, ⑧動きの種類, ⑨個性的な動き, ⑩なりきる) と, 学習指導要領における「技能」の内容から, 技能評価観点の構造化を図ったものである。構造化は, 筆者(体育系大学で舞踊教育・体育科教育研究に8年従事)と大学院生(学部生時代にダンス部に所属・全国大会入賞, 体育系大学でダンス実技授業のTAとして3年半従事。高齢者の身体活動, 舞踊教育研究に5年従事。博士後期課程3年。), スポーツ運動学研究者(体育系大学でコーチ学・運動学研究に30年従事)の3名で行った。筆者が表現系ダンス・リズム系ダンスについて「技能評価観点構造図」の素案^{*xi}を作成し, 大学院生とスポーツ運動学研究者の2名と共に議論を行い, 修正を繰り返した上で整理・集約を行い, 試案として「技能評価観点構造図(第1版)」を完成させた(図4, 図5)。

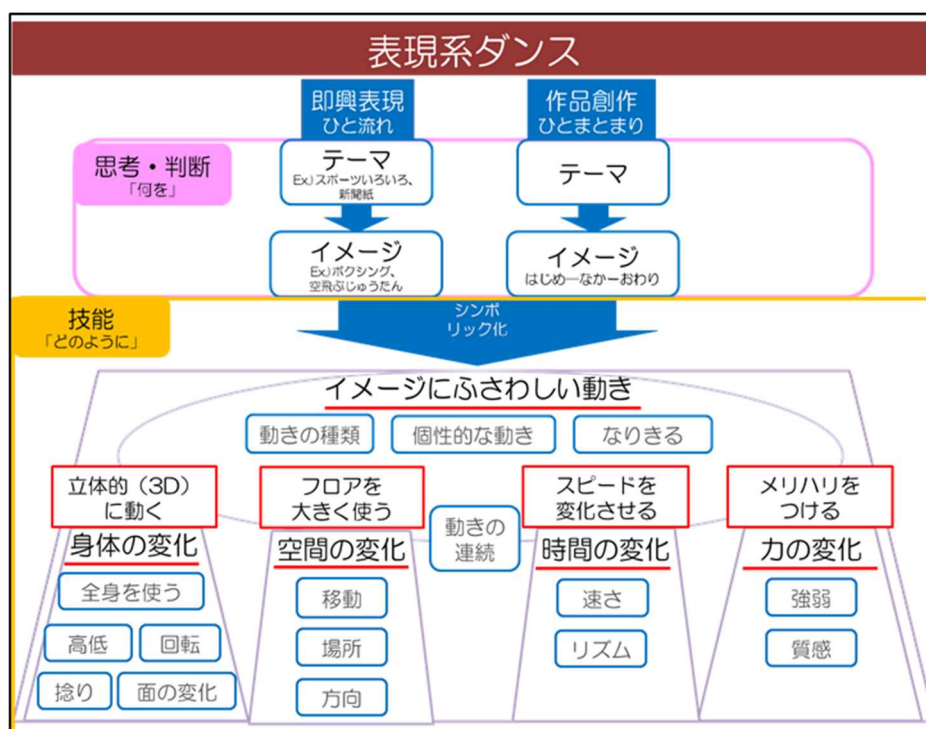


図4 表現系ダンスの「技能評価観点構造図(第1版)」

*xi) 本研究では, 「素案」は「試案」の前段階のものとして扱う。

「素案」: ごく大まかな案(三省堂, 大辞林 第三版)

「試案」: 検討の材料として, 試みに提出する案。試みに作った計画や意見(三省堂, 大辞林 第三版)

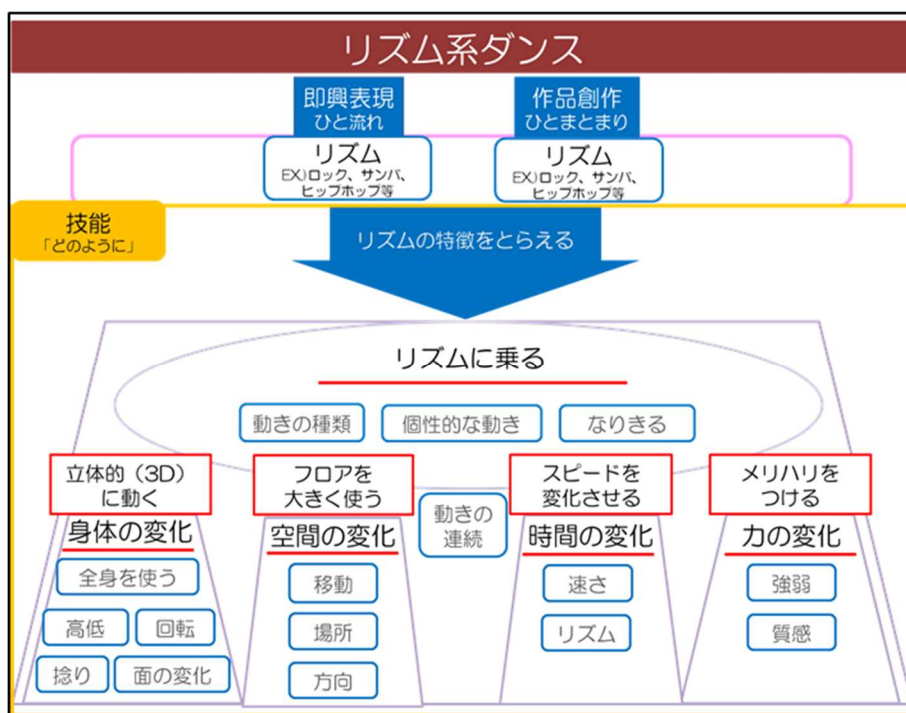


図5 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」

2.2 「技能評価観点構造図（第1版）」の作成過程

2.2-1 表現系ダンスにおける「技能評価観点構造図（第1版）」（図4）

表現系ダンスは、学習指導要領（文部科学省，2008a；2008b；2009）において、「いろいろな題材から表したいイメージをとらえ，即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊る（小学校第5学年及び第6学年）」「多様なテーマから表したいイメージをとらえ，動きに変化を付けて即興的に表現したり，変化のあるひとまとまりの動きにしたりして踊ること（中学校第1学年及び第2学年）」等のように，技能を「何を」「どのように」表現するかで示されている．一方で，学習指導要領の「思考・判断」の例示においては，「自分の興味や関心に合ったテーマや踊りを設定すること（中学校第1学年及び第2学年）」「表したいテーマにふさわしいイメージを見付けること（中学校第3学年及び高等学校入学年次）」とも記載されている．そのため，「テーマ」から「イメージ」をとらえる「何を」に関連する過程については，「技能」の観点なのか「思考・判断」の観点なのかについては筆者と大学院生，スポーツ運動学研究者の3名で議論が繰り返された．その結果，「技能評価観点構造図（第1版）」としては，「何を」にあたる部分は「思考・判断」として表記し，その後の検討課題とした．

「テーマ」と「イメージ」については，表現系ダンスの「即興表現：ひと流れ」「作品創

作：ひとまとまり」の2つの大きなねらい別に表記し、「即興表現：ひと流れ」については、例として「テーマ：スポーツいろいろ，新聞紙」，「イメージ：ボクシング，空飛ぶじゅうたん」の語を追記した。「作品創作：ひとまとまり」についても「イメージ」の箇所に「ひとまとまりの表現」の例として「はじめ—なか—おわり」の語を示した。

それらの「イメージ」を「シンボリック化」し、「どのように」にあたる「動き」の部分へ繋げる構成とした。

「どのように」にあたる部分については、明確な動きの「技能」であるため、山崎ほか(2014)の10観点をもとに、学習指導要領の「技能」の内容と共に、関係性を構造化する作業を行った。

まず、山崎ほか(2014)の「動きを強化する」10観点のうち「動きの変化」に関連する3観点「空間の変化」「時間の変化」「力の変化」について、「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』(文部科学省，2013)*xiiでは、表現系ダンスの「技能のポイント」として、以下のように示されている。

- ・ <空間—軌跡・隊形(群構成)>空間を大きく使うことができる。空間の使い方(軌跡・隊形)，群の使い方(個と群，2群等)を工夫することができる。
- ・ <時間>リズムや速さに変化(速く—ゆっくり，急にストップ，スローモーション)を付けることができる。
- ・ <力性>強弱やアクセントを付けることができる。

また、村田(2011，2012)が提唱する「4つのくずし」*xiiiでは、「空間の変化」と「空間(場)のくずし」，「時間の変化」と「リズムのくずし」は同様の内容を示していると考えられた。「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』(文部科学省，2013)の「技能のポイント」と「4つのくずし」の動きの例を参考に「空間の変化」の観点には「移動」「場所」「方向」，「時間の変化」の観点には、「速さ」「リズム」の要素を追記した。また「力の変化」の観点については、要素として「強弱」を追記した。さらに10観点の中の「動きの質感」については、最も関連深いと考えた「力の変化」の要素として表記した。

次に山崎ほか(2014)の10観点のうち、「体」に関連する「大きく動く」，「全身を使う」

*xii) 「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引』は、文部科学省から学習指導要領の解説に示された内容の一層の理解を図り、具体的な授業づくりに繋がることを目的に2013年に刊行された(朴ほか，2015)

*xiii) 「くずし」は「変化」を意味し、即興表現等自由なダンスを踊る際のヒントとして、表現系ダンス・リズム系ダンス共通の「4つのくずし」を村田(2011，2012)が提唱している。「4つのくずし」は「空間(場)のくずし」「体のくずし」「リズムのくずし」「人間関係のくずし」から成り立つ。「空間(場)のくずし」は「方向や場の使い方の変化」を、「体のくずし」は「ねじったり，回ったり，跳んだり，体の状態を様々に変えること」，「リズムのくずし」は「素早く，ゆっくり，急に止めて等のリズムや速さの変化」，「人間関係のくずし」は「離れたたり，くっついたり，反対にしたり，くぐり抜けたり，まねし合ったり，かけ合ったり，リフトをしたり等1人ではできない動き」を意味する。

の 2 観点については、「学校体育実技指導資料第 9 集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省，2013）では、「技能のポイント」として、「＜空間一体幹＞跳んだり，転がったり伏せたりという高低の変化，捻り，面の変化，回転等いろいろな動きをすることができる」と示されている。また，「4 つのくずし」（村田，2011；2012）では，「体のくずし」に関連する項目と考えられ，「空間の変化」「時間の変化」「力の変化」に「身体の変化」の観点を追加し，その要素として追記することとした。また「大きく動く」と「全身を使う」は同様の意味を含むため，「全身を使う」に包括した。

4 つの「動きの変化」（「身体の変化」「空間の変化」「時間の変化」「力の変化」）は並列表記とし，より理解しやすい表記としてそれぞれ「立体的（3D）に動く」「フロアを大きく使う」「スピードを変化させる」「メリハリをつける」の記載を追加した。

「動きの連続」については，「学校体育実技指導資料第 9 集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省，2013）における「技能のポイント」の「動きをスムーズにつなげて連続させ，気持ちも途切れずに踊ることができる」に該当する。全ての「動きの変化」に関わる項目と考え，4 つの「動きの変化」の観点の中心に据え，関連性を強調した。

「なりきる」については，「学校体育実技指導資料第 9 集『表現運動系及びダンス指導の手引き』（文部科学省，2013）における「技能のポイント」の「感じを込めてなりきって踊ることができる」に該当する。「動きの種類」，「個性的な動き」については，学習指導要領に示された動きを行った結果として出現するものと考えられ，「なりきる」と合わせて，表現系ダンスのねらいとなる「イメージにふさわしい動き」に直結すると考え，要素として表記した。この「イメージにふさわしい動き」については，表現系ダンスの最も重要な特性であることから，全てを包括する最上位の観点として位置付けた。

2.2-2 リズム系ダンスにおける「技能評価観点構造図（第 1 版）」（図 5）

リズム系ダンスの技能においては，「何を」にあたる部分は，ロックやサンバやヒップホップ等の「リズム」である。しかし，表現系ダンスと同様「何を」を，技能の一部として明記するののかについては判断することができず，「技能評価観点構造図（第 1 版）」の段階では「何を」は明記しなかった。ロックやサンバ，ヒップホップ等の「リズム」の特徴をとらえて「リズムに乗る」ことが「どのように」あたると考えられた。よって，「どのように」の最上位には，「リズムに乗る」の観点を位置付けた。以下の観点については，同じく「非定形」である「表現系ダンス」と共通性であることを強調するため，あえて同じ観点を配置した。

3. 表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の受容性検証及び修正案（第2版）の作成

ダンスの専門家と小・中・高等学校の体育教員へのインタビュー調査から表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の受容性を検証すると共に、修正案の（第2版）作成を行った。

3.1 方法

3.1-1 対象者

対象は大学の教員養成課程に勤務する舞踊教育学を専門とする教員（以下、「ダンスの専門家」）6名及び小・中・高等学校でダンス単元を担当した経験をもつ教員（以下、「体育教員」）4名であった。対象者の属性は表9に示す通りである。対象者には、研究目的を伝え、インタビュー内容をICレコーダー（OLYMPUS製ボイストレック、V-823）に録音することを説明し、同意を得た。また、得られた結果は本研究の目的のみに使用し、個人情報として外部に漏れないよう配慮すること、インタビューは拒否する権利を保持し拒否によって何らかの不利益を被ることがないこと、及びインタビューの途中でも中止できることを文書及び口頭で伝えた上で実施した。調査期間は、2016年7月22日から9月22日にかけて行った。

表9 インタビュー対象者の属性

	対象者 /性別	所属	職位	ダンス 指導歴	特記事項
ダンスの 専門家	A/女	大学	教授	40年	学習指導要領 作成協力者
	B/女	大学	教授	28年	文部科学省 実技指導資料 作成協力者
	C/女	大学	准教授	20年	
	D/女	大学	講師	6年	博士 (コーチング学)
	E/女	大学	助教	2年	
	F/女	大学	特任 助教	3年	博士 (コーチング学)
体育 教員	G/男	大学	講師	5年	元中学校教諭
	H/女	高校	教諭	22年	
	I/女	中学	教諭	24年	
	J/女	小学校	教諭	25年	

3.1-2 調査手順

表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」（図4，図5）を，対象者に提示した上で，技能評価観点の構造について，新たな評価観点や用語含めた修正事項があれば自由に意見を求める形の非構造化インタビュー（メリアム，2004）を行った。

3.1-3 分析方法

インタビューにおける全ての会話内容を書き起こし，逐語録を作成した。

逐語録を意味のある1つの文章または単語に区切り，テキスト化し，指摘箇所とそれに関わる指摘事項について，図4・図5で作成した技能評価観点のキーワード毎に分類した。その後，共通する指摘事項から修正案を作成した。さらに，この分析から得られた意見の数をもとに受容性を検討し，表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」を修正した図（第2版）を作成した。

3.1-4 メンバー・チェック

データの信頼性を高めるため，4名の分析者によりメンバー・チェックを行った。分析者は，前出の3名（筆者と大学院生，スポーツ運動学研究者）及びトレーニング科学研究者（体育系大学で運動生理学・バイオメカニクス研究に33年従事）であった。インタビューのテキスト化は全て筆者が行い，テキスト及びカテゴリーの分類については，筆者と大学院生の2名で議論を行い，内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後，得られた結果について，先に挙げたスポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め，再度検討した。

3.2 結果及び考察

3.2-1 表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」に対する意見・修正事項の整理

表10にインタビューデータから得られた，表現系ダンスにおける「技能評価観点構造図（第1版）」の技能評価観点に関わる指摘箇所とそれに関わる指摘事項，修正案について，「評価観点の構成」と「用語」別に示した。指摘を行った対象者にはチェック（○）を付した。

評価観点の構成に関しては，全てのキーワードで指摘があった。特に，「思考・判断『何を』」，「イメージにふさわしい動き」「『身体の変化』『空間の変化』『時間の変化』『力の変化』」は，大幅に試案を再考する必要があることが指摘され，修正案に反映させる示唆が得られた。後段で詳述するが，「思考・判断『何を』」は，「技能評価の一部としての『何を』」へ，「イメージにふさわしい動き」は「動きの質感」と合わせて考えること，新たな観点として「人間関係」や「全身を極に使う」が導出できた。

「用語」は、キーワードに関連した、以下の表現について指摘され、修正案が提案された。「空間の変化」「時間の変化」「はじめ-なか-おわり」「テーマ→イメージ」「即興表現・作品創作」「フロアを大きく使う」。

表 10 表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」に対するインタビュー対象者別指摘箇所と修正案

	構造図(第1版)の指摘箇所	指摘事項	ダンス専門家					体育教員				修正案	修正案作成に向けての検討事項		
			A	B	C	D	E	F	G	H	I			J	
評価観点の構成	思考・判断「何を」	「技能」の一部(A)、イメージをもとにしたパフォーマンスは「何を」が関わって区切れるものではない(B)、技能の方をメインで授業を組んでいる場合は技能となる(C)。「何を」を置いて技能判断するとイメージにふさわしい動きかどうか分からない(F)	○	○	○		○							技能評価として扱っては	「何を」の評価観点を付す
	テーマーイメージ	評価的には(テーマーイメージ)は思考・判断、すぐわかりやすい(B)テーマからイメージを出させるという課題の授業であれば「思考・判断」として評価(G)		○	○									思考・判断の評価に入るのでは	
	イメージにふさわしい動き	イメージにふさわしい動きってというのが動きの質感(A)、質感はイメージに入れる(D)、題材やイメージと関わり、イメージの動きが表れるときに質感の差が出る(F)	○			○	○							「イメージにふさわしい動き」は「質感」と合わせて考えでは	
	力の変化: 質感	柔らかい、硬いなどは力の变化に直結するので力の变化の中にも質感もある(D)				○								「力の变化」の中にも含まれるのでは	「動きの質感」の位置づけの検討
		質感は時間・力・空間の変化によって変わるもの(E)					○							時間・力・空間の変化から出現するものでは	
	動きの連続	「連続」と「質感」があることが大前提(A)	○											質感・連続が上位にくるのでは	
		時間と力の变化が動きの連続に直結する。ひと流れにするためには時間と力の变化が不可欠(D)				○								時間・力の变化が直結するのでは	「動きの連続」の位置づけの検討
	身体の変化・空間の変化・時間の変化・力の变化	空間と身体の変化は見えやすく、時間と力の变化は見えにくい。指導が熟練してくると時間・力の变化が見えてくるので一番大事(A)、最初に意外とこれ(時間・力)っていいますもんね(B)、方向性があるとすれば力・時間の変化→空間・身体の変化だと思う(C)、時間・力の变化はどの授業でも言える(E)	○	○	○		○							時間・力の变化が上位にくるのでは	
		身体・空間の変化より時間・力の变化だと例えば言うほど混乱を招くことから、並列されている方がどの要素も選択できて良い(D)					○							身体・空間・時間・力の变化は並列表記が良いのでは	
	メリハリをつける	空間・時間・力の变化はメリハリをつける要素(B)、スピードや人間関係など全体を変化させ、面白くさせるのがメリハリ(F)	○					○						時間・力・空間の変化はメリハリをつける要素では	身体の変化・空間の変化・時間の変化・力の变化の位置づけの検討
		時間と力の变化がメリハリをつける要素(D)				○								時間・力の变化はメリハリをつける要素では	
	力の変化・時間の変化	力の变化は時間にも関連して重なっている(D)				○								力・時間の変化は共通点があるのでは	
	空間の変化	空間の変化は人との関わりに関連する(B)	○											空間の変化は人との関わりに関連するのでは	
	身体の変化・空間の変化	身体と空間の変化はどちらも空間の問題(A)、身体の変化と空間の変化は広く考えれば「立体的に動く」こと(G)	○						○					身体・空間の変化を合わせて「立体的に動く」となるのでは	
個性的な動き	個性っていうのは全てに一貫している(A)	○											全ての要素に関連するのでは	「個性的な動き」の位置づけの検討	
	4つのくずし「人間関係」を入れる(F)						○						「人間関係」をプラスしては	新観点:「人間関係」の検討	
不足している評価観点	「全身を使う」は「変化」をつけるものとは異なる。全身を使うのは基本(B)、「全身を極に使う」だったらもっと上に行く(C)	○	○										「全身を極に使う」をプラスしては	新観点:「全身を極に使う」の検討	
用語	空間の変化の要素	「移動」「場所」には「陰形」も必要(B)	○										空間の変化:「陰形」をプラスしては	空間の変化:新要素「陰形」の検討	
	時間の変化の要素	「スローモーション」「ストップモーション」が入る。「止まる」という時間の変化がある(B)		○									時間の変化:「スローモーション」、「止まる」をプラスしては	時間の変化:新要素「スローモーション」「止まる」の検討	
	イメージ:はじめ-なか-おわり	「はじめ-なか-おわり」は構成の仕方であってイメージではない(B)		○									「イメージ:はじめ-なか-おわり」ではないのでは	「はじめ-なか-おわり」の位置づけの検討	
	テーマーイメージ	「テーマ」と「イメージ」の言葉について、「題材」と「イメージ」もある(B)	○										「題材→イメージ」もあるのでは	「テーマーイメージ」の用語修正	
	即興表現、作品創作	(作品)創作の場合は自分が創った動きなので「創る力」イコール「踊る力」である(B)	○										作品創作は「創る力=踊る力」では	「即興表現、作品創作」の追記	
	フロアを大きく使う	フロアを限定するっていうのも空間の変化(A)、フロアの使い方の「フロアを使う」だけでも良い。もっと具体的に「個」「群」という言葉がある(H)							○				「フロアを使う」、「個」「群」をプラスしては	「フロアを大きく使う」の用語修正	
	質感	「質感」の意味がわかりにくい(D)										○	「質感」の意味がわかりにくいのでは	「質感」用語の追記	

3.2-2 表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の修正案（第2版）の作成

インタビューデータから得られた指摘事項，修正案，また，その他の先行研究の見解も踏まえ，表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の修正案（第2版）を図6に示す。

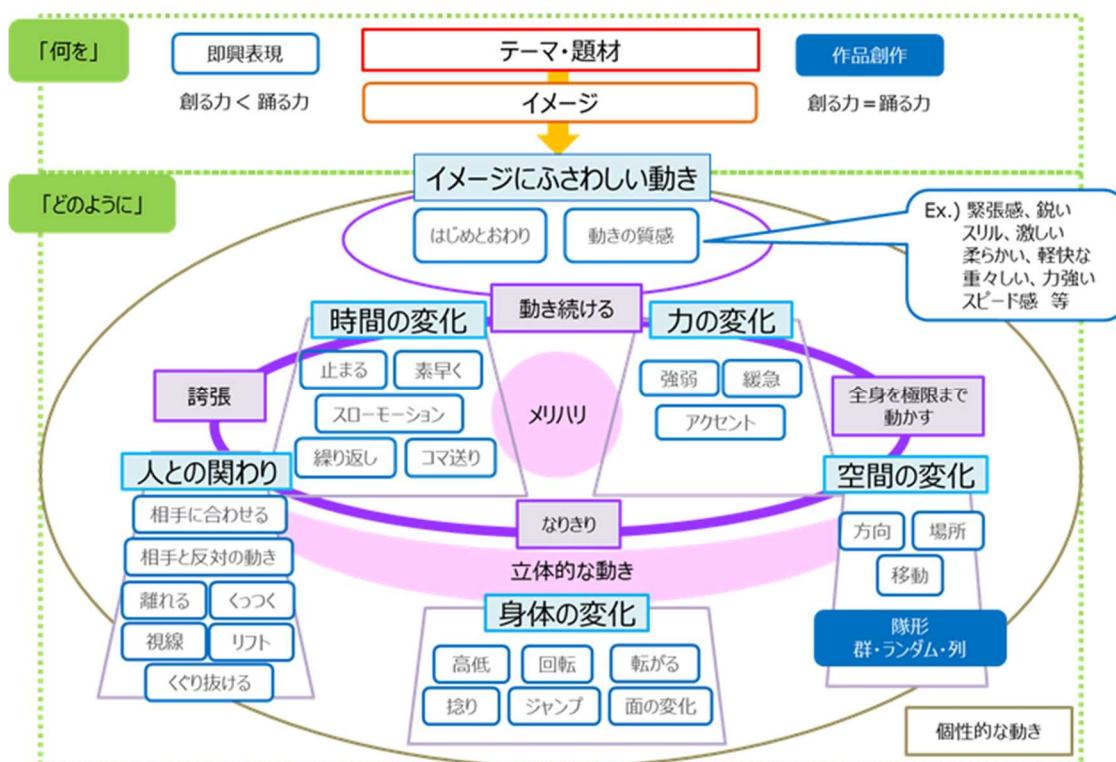


図6 表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第2版）」

「何を」の評価観点は、「技能」か「思考・判断」の評価観点とするかについて，双方の意見が得られた。表現系ダンスの「技能」の核の部分となる評価観点は、「イメージにふさわしい動き」であることから、「イメージ」にあたる「何を」の部分は必要であると判断し、「技能」の評価観点の上部に表記するのが妥当であると考えた。また、「用語」についての指摘にもあったように，授業展開によって，大きな「テーマ」を与えてそこから動きの「イメージ」を表出していく場合と，動きやものといった「題材」から動きの「イメージ」を表出していく場合もあることから，「何を」の部分については，先行研究（村田，2011）を参考に，「テーマ・題材」→「イメージ」という表記で統一した。

「動きの質感」については，力性のみならず，空間性，時間性を含めた動き全体に関連し，題材やイメージと密接に関係するとの指摘から，全体を包括する「イメージにふさわしい動き」の観点の要素として配置するのが妥当であると考えた。また，「質感」の意味

がわかりにくいという指摘（対象者記号 J）があったため、「動きの質感」の例を補足として追加した。さらに、「イメージにふさわしい動き」の観点に「はじめとおわり」を配置した。「はじめとおわり」については構成の仕方であるという指摘から、「イメージ」の例としてではなく、「イメージにふさわしい動き」の観点に属する要素として示した。

次に「イメージにふさわしい動き」全体に関与する要素として、「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」「誇張」の4観点を配置した。「動き続ける」については、「動きの連続」をより理解しやすい表現としたものである。「真ん中に『連続』が来るのかも。2つにしろって言われたら「連続」と「質感」ですよ (A)」等の発言から、表現系ダンスの構成要素として重要項目であることが伺えた。同様に「全身を使うっていうのは基本なので (B)」『全身を極に使う』だったら、もっとこっち (上) に来て (C)」等の発言から、「全身を極に使う」*xiv という項目も動きの基本要素であると考え、「身体の変化」とは別項目として示した。また、初見でも理解しやすいよう用語を「全身を極限まで動かす」とした。「誇張」については、表現系ダンスにおける技能のポイントとして重要な要素であることから（文部科学省，2013）追記した。

「身体の変化」「空間の変化」「時間の変化」「力の変化」の位置づけについては、「見えやすいものを細かくするのは後からでいいことで、熟練してきて、右側（時間・力の変化）が一番大事なわけですよ (A)」「私はこっち（力・時間の変化→空間・身体の変化）だと思う。方向性があるとしたら (C)」という発言からも、ダンスの構成要素として、「時間の変化」「力の変化」が変化に関する項目の中では上位の位置と考えられた。また、この「時間の変化」「力の変化」の関係性については、重なりを指摘する発言も多く、「メリハリ」という言葉との関連性も指摘されたため、「メリハリ」というカテゴリーの中に、「時間の変化」「力の変化」を配置し、相互関係を意識できるように構成した。「時間の変化」のカテゴリーには、「こっち（表現系ダンス）にも『止まる』が入りますね。『スローモーション』『ストップモーション』っていうのは、つまり、ずっと動き続けているわけではなくて、『止まる』っていう時間の変化がありますもんね (B)」という発言より「止まる」「素早く」「スローモーション」「繰り返し」を配置し、今回のインタビュー項目にはなかったが、表現系ダンスでよく使われる要素である「コマ送り」（村田，2011）も追加で配置した。「力の変化」については、「緩急」「強弱」「アクセント」を配置した。さらに「ここ（時間・力の変化）が一番動きの連続に直結するはずなんですよ (D)」との発言から、「動き続ける」を「時間の変化」と「力の変化」に近い位置に配置した。

一方で、変化に関する項目について、「並列されてる方が、あっこれでも、これでもいいんだっていう気持ちにはなれると思うんですけど (D)」という発言から、矢印は示さ

*xiv) 対象者記号 C がインタビュー内で答えた「全身を極に使う」とは、「極まで伸びる、極まで小さくなる (C)」という発言からも、全身をただ「大きく」使うだけではなく、「小さく」なる際にも極限まで「小さく」するという意味を込めての発言であると考えられる。

ず、「身体の変化」「空間の変化」についても、必要要素として視覚的に捉えられるよう工夫した。

「身体の変化」「空間の変化」は、どちらも「立体的に動く」ための要素であるとの発言から「立体的に動く」というカテゴリーに属すよう配置した。また、「4つのくずし」（村田，2011；2012）の「人間関係のくずし」に該当する「人との関わり」の項目を追加し、同じく「立体的に動く」のカテゴリーに配置した。「身体の変化」は、「高低」「回転」「転がる」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」を配置した。「空間の変化」は、「移動」「場所」「方向」に加えて、『『集まるー離れる』が一番基本なんだろうけどね。『隊形』ですよ（B）』『『個』とか『群』とかいう言葉があるかも（H）』等の発言から、「隊形：群・ランダム・列」を追加して配置した。「フロアを（大きく）使う」という用語については、「逆にフロアを限定するっていうのも『空間の変化』なので（A）」という発言や、「4つのくずし」（村田，2011；2012）ですでに使われている「空間の変化」という用語の方が一般化されているため、新たに作成した図からは削除した。「人との関わり」については、先行研究（村田，2011）を参考に「相手と合わせる」「離れる」「くっつく」「相手と合わせる」「相手と反対の動き」，「視線」，「リフト」，「くぐり抜ける」の項目を追加した。

「個性的な動き」については、「この個性っていうのは、もっと全部を一貫してるかもしれないですよ（A）」という発言から、様々な要素をもとにした「イメージにふさわしい動き」そのものが「個性的な動き」となっていると捉え、枠外に配置した。

また、「創作の場合は、自分が創った動きだから「創る力」イコール（踊る力）なんですよ。それを明確に踊ってるかっていうと、ほとんど創る力なんですかね。創らなきゃ動きがないわけだから（B）」という発言から、「即興表現」については、「創る力<踊る力」，作品創作については「創る力=踊る力」の表記を追加した。

3.2-3 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」に対する意見・修正事項の整理

表11にインタビューデータから得られた、リズム系ダンスにおける「技能評価観点構造図（第1版）」の技能評価観点に関わる指摘箇所とそれに関わる指摘事項、修正案について「評価観点の構成」と「用語」別に示した。指摘を行った対象者にはチェック（○）を付した。

評価観点の構成に関して、「リズムに乗る」「質感」「不足している観点」について指摘があった。後段で詳述するが、リズム系ダンスにおける「何を」にあたる「リズム」に関しては、リズムの種類別の評価観点が必要となり、修正案に反映させる示唆が得られた。

「用語」は、キーワードに関連した、以下の表現について指摘され、修正案が提案され

た.「時間の変化」「即興表現」「作品創作」「リズムに乗る」.

表 11 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」に対する
インタビュー対象者別指摘箇所と修正案

	構造図(第1版)の 指摘箇所	指摘事項	ダンス専門家						現職教員				修正案	修正案作成に向けての検討事項	
			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J			
評価観点の 構成について	リズムに乗る	リズムの乗り方はロックとサンバとヒップホップ のリズムで異なる。リズムの特徴にあった乗り 方が3つある(A)	○											ロック、サンバ、ヒップホップ別にリ ズムの乗り方を示しては	リズムの種類別の評価観点の検討
	質感	リズム系ダンスにおける質感は、「動きを捉え る」ことになる(F)						○						質感は「リズムの特徴を捉えた動 き」では	「動きの質感」の位置づけの検討
	不足している観点	リズム系ダンスにおける「何を」は「リズムに 乗る」(A)、リズム系ダンスは「何を」が「リズム」 で技能のひとつ(F)	○					○						「何を」は「リズム」にあたるのでは	新観点:「何を」の検討
		「極に動く」「メリハリをつける」ことはすべての ダンスに共通で、良い動きとされるものはすべ てそれがある(C)			○									「極に動く」をプラスしては	新観点:「極に動く」の検討
用語について	時間の変化	「時間の変化」ではなく、「リズムに乗る、崩す」 が妥当。リズムに乗るというのは、合わせるだ けでなく、倍テンポやフリーズや止まるも入るの で(B)		○									時間の変化:「リズムに乗る・崩 す」、「合わせる」、「止まる」、「倍で とる」、「フリーズ」をプラスしては	時間の変化:新要素「リズムに乗 る・崩す」、「合わせる」、「止まる」 、「倍でとる」、「フリーズ」の検討	
	即興表現	リズム系ダンスでは「即興表現」とは言わない (A)、「自由に表現」という用語が妥当(B)	○	○									「即興表現」ではなく「自由に表現」 では	「即興表現」の用語の検討	
	作品創作	リズム系ダンスの「作品創作」は、「オリジナル ダンス創り」という用語が妥当(B)		○				○					「作品創作」ではなく「オリジナルダ ンス創り」では	「作品創作」の用語の検討	
	リズムに乗る	「リズムに乗る」だとはっきりしないので「リズム の特徴をとらえる」にする(F)						○					「リズムに乗る」ではなく「リズムの 特徴をとらえる」では	「リズムに乗る」の用語の検討	

3.2.4 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の修正案（第2版）の作成

インタビューデータから得られた指摘事項、修正案、また、その他の先行研究の見解も踏まえ、リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第1版）」の修正案（第2版）を図7に示す。

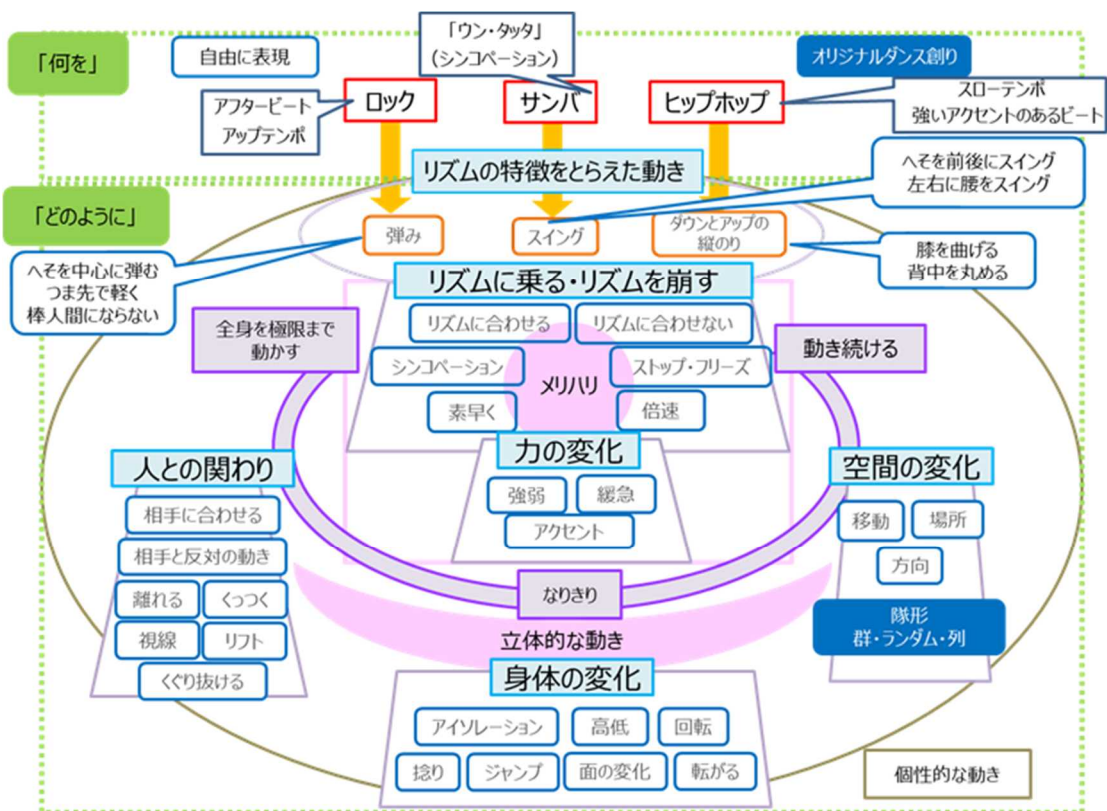


図7 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第2版）」

不足している観点として指摘があった通り、リズム系ダンスも「非定形」のダンスであるため（1984，三浦），表現系ダンスと同様に「何を」「どのように」の形で表記することとした。「何を」については，小学校から高等学校まで学習指導要領に示されている「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」のそれぞれのリズムを明示した。その上で、「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」のリズムの特徴をとらえた動き，すなわち，ロックは「弾み」，サンバは「スイング」，ヒップホップは「ダウンとアップの縦のり」，という身体の使い方について，「リズムの特徴をとらえた動き」のカテゴリーに配置した。「弾み」「スイング」「ダウンとアップの縦のり」の身体の使い方については，動きについて理解しやすいよう補足を加えた。「リズム系ダンスにおける質感は『動きを捉えること』（F）」との指摘から，「動きの質感」は，「リズムの特徴をとらえた動き」に内包されるものとし，用語としては新たに作成した図からは削除した。

次にそれぞれの「リズムの特徴をとらえた動き」を変化させる「リズムに乗る・リズムを崩す」を下部に配置した。「リズムに乗る・リズムを崩す」は表現系ダンスの「時間の変化」にあたるが，「ここは『速さ』とか『リズム』じゃなくて，『リズムに乗る，崩す』。つまりリズムに乗るっていうのはリズムに合わせてるだけじゃなくて，リズムに乗

らないで倍テンポをとったり、グチャグチャグチャって、あとフリーズしたり、でまたリズムに合うっていうことで乗るっていうことなので、ただの『時間の変化』とは違いますね (B)」「リズムっていうスピードを変化させるんだけど、それをリズムに乗りながら、スピードを変化っていうとわかりづらいというか、『リズムに合わせる』『崩す』とか『止まる』(B)」というような指摘から、「リズムに乗る・リズムを崩す」という用語で表現した。「リズムに乗る・リズムを崩す」の категорияには、「リズムに合わせる」「リズムに合わせない」「シンクペーション」「ストップ・フリーズ」「素早く」「倍速」を配置した。また、「リズムに乗る・リズムを崩す」際の動きを深める際には、「メリハリ」が重要な要素であるため、関連が指摘された「力の変化」との中間に配置した。「力の変化」については、「強弱」「緩急」「アクセント」を配置した。

「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」については、表現系ダンスとの共通であることから、「立体的に動く」というカテゴリーに属すよう配置した。「身体の変化」については、表現系ダンスと共通の「高低」「回転」「転がる」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」に加え、身体の各部位の動きを意識する「アイソレーション」を追加で配置した。

「動き続ける」「全身を極限まで動かす」「なりきり」についても表現系ダンスと同様に、全ての観点に関わるものであることから、円上に配置した。「誇張」については、リズムの特徴をとらえて踊ることが主目的であるリズム系ダンスでは評価されない項目のため削除した。「個性的な動き」も表現系ダンスと同様に枠外に配置した。

「即興表現」「作品創作」という用語は、表現系ダンスで使用されるものであるとの指摘から、リズム系ダンスでは、「自由に表現」「オリジナルダンス創り」とした。

4. 現職の体育教員を対象とした表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図 (第2版)」の活用可能性と改善案を手がかりとした「技能評価観点構造図 (第3版)」の作成

表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図 (第2版)」の活用可能性に関する基礎的資料を得るため、以下の手順で調査を行った。

4.1 方法

4.1-1 対象者

対象は、2017年度のダンス研修会(大分県、長崎県、熊本県)に参加した現職の体育教員71名であった。対象者の属性は表12に示す通りである。対象者には、研究目的を伝え、得られた結果は本研究の目的のみに使用し、個人情報として外部に漏れないよう配慮すること、調査は拒否する権利を保持し、拒否によって何らかの不利益を被ることがないこと及び調査の途中でも中止できることを文書及び口頭で伝えた上で実施した。調査期間

は、2017年6月30日から9月3日にかけて行った。

表 12 ダンス研修会参加者の属性

県名	校種	人数(名)
大分県	小学校	7
	中学校	18
	特別支援	2
	未記入	4
長崎県	小学校	5
	中学校	3
	高等学校	8
	特別支援	5
	未記入	1
熊本県	小学校	1
	中学校	2
	高等学校	3
	特別支援	11
	その他	1
合計		71

4.1-2 調査手順及び分析方法

教員対象のダンス研修会の中で、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第2版）」（図6，図7）を対象者に提示し、技能評価観点の構造について説明を行った。研修会終了後に、「技能評価観点構造図（第2版）」の活用可能性について以下の項目について質問紙調査を実施した。

- Q1. 「技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうか」
 Q2. 「上記（Q1）を選択した理由について書いてください」
 Q3. 「図について改善点（ここがわかりにくい、もっとこうした方がわかりやすい等）があれば書いてください」

Q1については、「5.とてもそう思う，4.少しそう思う，3.どちらともいえない，2.あまりそう思わない，1.そう思わない」の5件法を用いて行い、平均値及び標準偏差を求めた。

Q2及びQ3については自由記述とし、表13にまとめた。

4.1-3 統計処理の方法

自由記述の内容については、内容を精査した上で、類似の内容と判断したものについて同一の回答として集計した。集計した内容については、3のインタビュー調査と同様に4名の分析者によりメンバー・チェックングを行った。自由記述内容のテキスト化は全て筆者が行い、テキスト及び分類については、筆者と大学院生の2名で議論を行い、内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後、得られた結果について、先に挙げたスポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め、再度検討した。

4.2 結果及び考察

(1) 活用可能性の検討

Q1の「技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立つそうか」に関しては、5段階評価で、 4.9 ± 0.3 ポイントで、93.0%の教員が「5. とてもそう思う」7.0%の教員が「4. 少しそう思う」の高評価であった。また、その理由について表13に示した。これまでダンスの技能評価の観点を整理したものがなかったことから、技能評価観点を具体的に1枚の紙で構造を示したことに對して肯定的にとらえられていることがわかった。さらにダンス指導においても、動きのねらいが明確となり、動きを良くするための言葉かけや示範にも活用できる可能性も示唆された。また「生徒側からもねらいや評価について理解しやすい」といった意見や「教員間の認識の共有」等にも役立つ可能性も示された。

表13 「技能評価観点構造図（第2版）」が技能評価及びダンス指導で役立つと思った理由と改善点

	内容	主な記述例	コメント数
技能評価やダンス指導で役立つと思った理由	技能評価	・技能評価観点が整理されている	7
		・具体的な技能の評価観点が理解できる	8
		・動きや視点が観点別に示されていてわかりやすい	4
		・ダンス技能の全体像、構造が見てわかる	2
		・評価の規準やポイントがわかる	8
		・評価についての説明がしやすくなる	1
	ダンス指導	・どこを工夫すればもっと良くなるのか改善のポイントを指導しやすい	4
		・生徒への具体的な言葉かけの参考になる	4
		・目指すべきもの、重点目標、ねらいがわかりやすい	2
		・具体的な動きがあるので示範しやすい	1
		・系統的な指導を行うことができる	1
		・指導と評価の一体化につながる	4
	その他	・生徒に見える形で示しやすい	1
		・子どもに伝わる専門用語でないので利用しやすい	1
		・オリエンテーションや授業展開の中での様々な活用方法の可能性	3
・教員間での指導・評価の共有に役立つ		4	
・指導者のみならず生徒もねらいや評価について理解しやすい		3	
改善点	評価観点の内容	・身体の変化に「顔の表情」が入るのでは	1
		・「身体の変化」はもう少し動きの種類があるように思う	1
		・「動きの質感」がよくわからない	1
	デザイン・構成	・字の大きさ・太さに違いがあると見やすい	1
		・どこがより重要なかということがあれば、そこを強調してほしい	2
		・言葉が多いのもっとシンプルにしてほしい	1
	追加・発展	・学年別の相対表も欲しい。各学年でどの程度必要か等	1
		・教師で現場の子どもの実態に合わせて言葉を変える必要がある	1
		・この図をもとにした事例案を作ってほしい	1

(2) 改善点の検討

一方、改善点については、「評価観点の内容」「デザイン・構成」「追加・発展」の3つの意見が得られた。

「評価観点の内容」に関する「顔の表情」については、表現系ダンス・リズム系ダンスの「なりきり」に内包できる項目であると考えられる。また『『身体の変化』はもう少し動きの種類がある』との指摘のように、今後も「これはどの観点に含まれるのか」「これは技能評価観点ではないのか」等の疑問点が噴出する可能性は高い。表現系ダンスやリズム系ダンスは非定形で、イメージやリズムによって、様々な動きが出現するため、全ての動きについて対応できる技能評価観点を作成することは限界があると考えられる。今回作成した「技能評価観点構造図(第2版)」(図6, 図7)は、試案である「技能評価観点構造図(第1版)」

(図4, 図5)と比較して、より詳細になったことで、用語が増え、技能評価観点の関係性も複雑化し、ひと目でわかる簡潔明瞭な図であるとは言い難い。また「動きの質感」等、ダンスの世界では日常的に使われているが、一般的でない用語等も多い。今後も多くの意見を集約し、技能評価観点の選定や、一般的でない用語・表現の修正や補足の有無等検討する必要がある。

「デザイン・構成」に関する「字の大きさや太さ」「重要事項の強調」「シンプル化」については、先述した通り、複雑化された「技能評価観点構造図(第2版)」の今後の改良の方向性のポイントであり、学校現場での活用に向け、極めて重要な指摘である。また「技能評価観点構造図(第2版)」はカラーで作成し、類似する技能評価観点を同系色で示す等工夫を施したが、実際の学校現場での活用を考えると、コスト面からもモノクロ印刷でも明確に関係性がわかるようにデザインする必要がある。ダンスを専門としない教員や教員志望の学生等がより理解しやすく、活用しやすいツールとするためにも、ダンスの専門家、現職の体育教員等様々な立場からの意見を集約し、修正を図りながらさらに検討を重ねる必要がある。

「追加・発展」の項目においては、「学年別の相対表」に関する要望があった。校種や学年別に学習指導要領が系統性を持って示されていることから、各段階でどの技能をどの程度評価する必要があるのかについて疑問が出現することは必然である。しかしながら、学習指導要領における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能は、他の多くの運動領域とは異なり、具体的な技や技能の構造があらかじめ存在し、易しいものから難しいものへとその内容が段階的に示されていない。最終的な技や技能の習得を目指すのではなく、それぞれのダンスの特性と関連づけられた技能が重視されている。「学校体育実技指導資料第9集『表現運動系及びダンス指導の手引き』(文部科学省, 2013)には、「ダンス系」領域の技能は、子ども一人一人の多様な表現を認め、引き出すことによって、広がる多様なものであり、技能は一律のものではなく、多様で複線的に高まりが見られると述べられている。村田(2008)は、「ダンス系」領域について、外にある内容を身に付けてい

く「習得型」学習ではなく、ゴールフリー的な「探求型」学習を基本とすることに特徴があることを指摘している。本研究の研究課題2におけるインタビューの中でも「ダンスの発展はまずスパイラルで、この全体性（技能評価観点全て）を持っていない限りは（成り立たない）。（中略）こういう（発育段階によって学習する技能評価観点を選択する）のではないってことです（A）」という発言が認められた。それゆえ、技能評価観点の重要度を学年別に示すことには慎重にならざるを得ない。

今回作成した「技能評価観点構造図（第2版）」は、あくまで表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点とその関係性を示したものであり、示された技能評価観点全てを指導・評価しなければならないものでは決してない。ゴールフリー型の領域特性を生かし、児童・生徒から出現した様々な動きを、共通性をもった観点で評価し、より良い動きへ導くための参考とするためのものである。それぞれの校種・学年に対応した学習指導要領に基づき、ダンスを指導する教員が、授業において何をねらいとし、何を指導するかによって、技能の「評価規準*xv」が設定されるが、教員がその技能の「評価規準」に関連する技能評価観点を構造的に知ること、より指導や評価がスムーズになると考える。従って、ダンス授業の技能の指導や評価を行う際の一助となり、より効果的な活用を促すためにも、図の見方・読み取り方について、誤解のないよう正しく教員に示すための工夫が必要であると考えられる。

また、「現場の子どもの実際に合わせて言葉を変える必要がある」との指摘があった。今回は、ダンスを指導する教員の技能評価に関する理解を促す目的で作成したものであり、特に低年齢の児童への指導の際には、子どもの発育発達段階を考慮して、理解しやすい言葉に変える等の対応をする必要がある。

一方、小学校・中学校は平成29年に、高等学校は平成30年に新学習指導要領が示された（文部科学省、2017a；2017b；2018）。新学習指導要領では、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱で整理された。また、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、授業改善を推進することも示されている。特に「知識」と「技能」が一体となったことで、ダンスにおいても「知

*xv) 目標に準拠した評価を着実に実施するため、各教科・科目の目標だけでなく、領域や内容項目レベルの学習指導のねらいが明確になっていること、学習指導のねらいが生徒の学習状況として実現されたとはどのような状態になっているかを具体的に示したもので、各学校において設定するものである（国立教育政策研究所、2012）。例えば、中学校第3学年及び高等学校入学年次の創作ダンスの「技能」の例示において、「身近な生活や日常動作：『出会いと別れ』ではすれ違ったりくっついたり離れたり等の動きを、緩急強弱を付けて繰り返して表現すること」との項目がある。その項目を授業で行った際の技能の「評価規準」は、「テーマに応じた動きを、緩急強弱を付けたり、繰り返したりして表現することができる」と設定することができる（太田、2012）。例示の「対極の動きの連続：『ねじる一回る一見る』では、ゆっくりギリギリまでねじって力を検討ためておき、素早く振りほどくように回って止まり、視線を決める等変化や連続のあるひと流れの動きで表現すること」を授業で行った場合は、技能の「評価規準」は「変化や連続のあるひと流れの動きで表現することができる」と設定することができる（太田、2012）。同じ学年の内容でも、扱うテーマによって技能の「評価規準」は異なる。

識」と「技能」を関連付けて学習させることが重要である。例えば、「技能」のリズム系ダンスの「リズムの特徴をとらえた動き」、表現系ダンスの「イメージにふさわしい動き」を実現するためには、どのようにすれば良いのかという「表現の仕方」についての「知識」が必要となる。これまで教員のみが持ち合わせていた「知識」について、児童や生徒にも提示し、「わかる」と「できる」を関連付けることが、「主体的・対話的で深い学び」の実現に寄与する可能性も考えられる。従って、これからは、教員自身の技能評価観点に関する「知識」を、児童や生徒に、指導内容に応じて、的確に示さなくてはならない場面が多くなることが予想され、新たに、校種や学年を考慮した、児童や生徒への提示を目的とした「技能評価観点構造図」の教材作成も今後の課題となる。

さらに要望としてあげられた「事例案」の作成についても、現場の教員が感じている課題や求められているものを追求し、今後検討を重ねる必要がある。

4.3 「技能評価観点構造図（第3版）」の提案

前述の「技能評価観点構造図（第2版）」に対する改善点に関する記述の検討から、複雑化された「技能評価観点構造図（第2版）」に関する見やすさへの対応と、図の理解を促す提示方法の工夫が喫緊の課題であることが明らかとなった。

そこで、これらの課題の解決する第一段階として、教員からの意見を反映させた「技能評価観点構造図（第3版）」を作成することとした。作成は、筆者と大学院生、スポーツ運動学研究者の3名で議論を行い、修正を繰り返した上で整理・集約を行い「技能評価観点構造図（第3版）」を完成させた（図8、図9）。「技能評価観点構造図（第3版）」の作成では、以下の点に配慮した。

- ① 主となる技能評価観点は、黒の白抜き表示と色付きの四角^{*xvi}で記載し、視覚的に強調して見え、さらにモノクロ印刷にも対応できるように工夫した。
- ② また、「技能評価観点構造図（第3版）」の下に簡単な解説文を付した。「技能評価観点構造図（第3版）」の見方を図と共に示すことで、複雑に見える図のどこをどのように見れば良いかについて理解が促されるのではないかと考えた。

今後は、前述の未解決の改善点も含め、様々な立場からの意見を集約し、より活用しやすい「技能評価観点構造図」の作成を進めていく必要がある。

*xvi)

・表現系ダンス

黒の白抜き表示の技能評価観点：「テーマ・題材」「イメージ」「イメージにふさわしい動き」「メリハリ」「時間の変化」「力の変化」「立体的な動き」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」

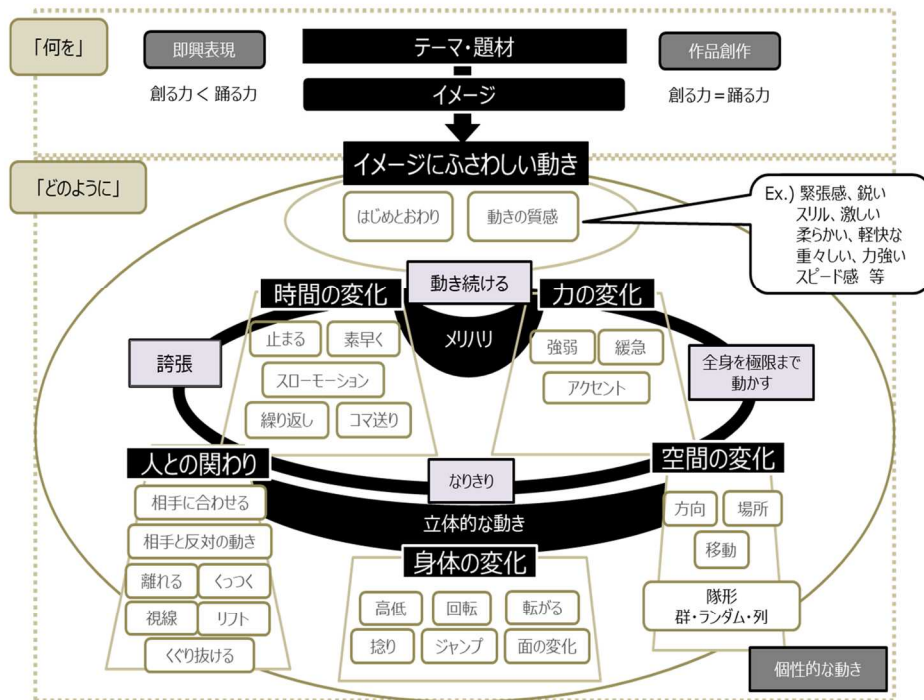
色付きの四角：「動き続ける」「全身を極限まで動かす」「誇張」「なりきり」

・リズム系ダンス

黒の白抜き表示の技能評価観点：「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」「リズムの特徴をとらえた動き」

「メリハリ」「リズムに乗る・崩す」「力の変化」「立体的な動き」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」

色付きの四角：「動き続ける」「全身を極限まで動かす」「なりきり」



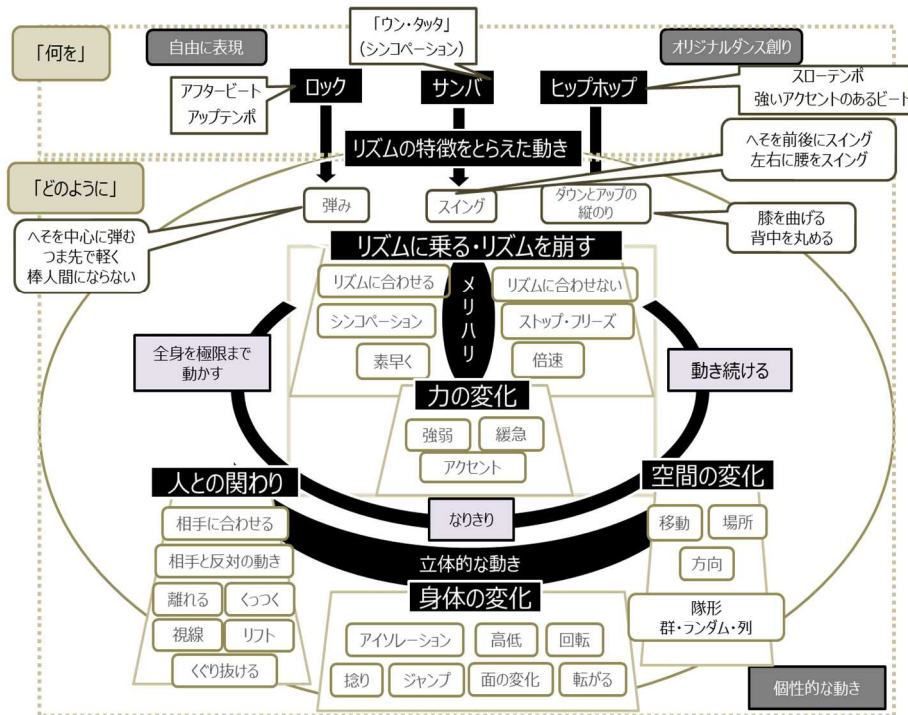
【表現系ダンスの技能評価観点構造図の解説】

表現系ダンスの核となる技能評価の観点は、「イメージにふさわしい動き」と考えた。従って、「イメージ」の出発点となる「テーマや題材」についても技能評価観点構造図でも必要と考え、技能評価観点の上部の「何を」に位置づけ、評価観点到に含めた。なお、直接的な評価観点ではないが、ダンスを実施する条件として「即興表現」「作品創作」という観点もあることから、補足的に配置した。

「イメージにふさわしい動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点としては、まずは表現系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」「誇張」の4観点を手がかりに評価することとした。また、それらの動きを「時間の変化」「力の変化」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点を加えることで、より詳細に評価できると考えた。さらに、5つの各観点の詳細な観点も示した。なお、前述の5つの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである。一方、「時間の変化」「力の変化」は「メリハリ」という観点にまとめて評価されたと考えた。「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」は、「立体的に動く」という観点にまとめて評価できると考えた。

なお、「個性的な動き」という観点は、「イメージにふさわしい動き」が実現されているときに現れるものとして捉え、補足的に配置した。

図 8 表現系ダンスの「技能評価観点構造図（第3版）」



【リズム系ダンスの技能評価観点構造図の解説】

リズム系ダンスの核となる技能評価の観点は、「リズムの特徴をとらえた動き」と考えた。しかし、どんな「リズム」を評価するかということも技能評価観点構造図でも必要と考え、学習指導要領に校種・学年別に取り扱う例示として示されているロック、サンバ、ヒップホップを技能評価観点の上部の「何を」に位置づけ、評価観点に含めた。なお、直接的な評価観点ではないが、ダンスを実施する条件として「自由に表現」「オリジナルダンス創り」という観点もあることから、補足的に配置した。

「リズムの特徴をとらえた動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点としては、まずはリズム系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」の3観点を手がかりに評価することとした。また、それらの動きを「リズムに乗る・リズムを崩す」「力の变化」「身体的変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点を加えることで、より詳細に評価できると考えた。さらに、5つの各観点の詳細な観点も示した。なお、前述の5つの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである。一方、「リズムに乗る・リズムを崩す」「力の变化」は「メリハリ」という観点にまとめて評価されることがある。「身体的変化」「空間の変化」「人との関わり」は、「立体的に動く」という観点にまとめて評価できると考えた。

なお、「個性的な動き」という観点は、「リズムの特徴をとらえた動き」が実現されているときに現れるものとして捉え、補足的に配置した。

図9 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第3版）」

4. まとめ

本研究は、学校体育現場において教員が理解しやすい表現系ダンスやリズム系ダンスで求められる技能評価観点を構造化した図（「技能評価観点構造図」）を提案することを目的とした。そのために、まずダンスの専門家6名と小・中・高等学校の体育教員4名へのインタビュー調査を行った。そこでは技能評価観点のキーワードごとの関係性に着目して整理した「技能評価観点構造図」の試案（第1版）の受容性の検証と技能評価観点等の修正箇所の明確化を行い、調査対象に概ね受容される「技能評価観点構造図」の修正案（第2版）を作成した。次に、ダンス研修会に参加した教員71名を対象に「技能評価観点構造図（第2版）」の活用可能性及び改善点について調査した。「技能評価観点構造図（第2版）」は約9割以上の教員から活用可能性が確認されたが、モノクロ印刷でも理解しやすく、視覚的にとらえやすいシンプルなデザインに改善すること等、現場の教員がより活用しやすいように改良する必要性が示唆された。そこで、教員からの意見を一部反映させ、解説文を付した「技能評価観点構造図（第3版）」を作成した。

今後は、未解決の改善点を含めて、「技能評価観点構造図」をより学校現場で活用しやすいように修正を図りながらさらに検討を重ねる必要がある。

第 3 章

体育系大学における
表現系ダンス・リズム系ダンスの
技能評価観点を活用した
筆者による授業実践の検討

(研究課題 2)

第1節 筆者によるダンス実技授業における「技能評価観点構造図」を活用した 実践事例（下位課題 2-1）

1. 目的

研究課題 1 において、学校体育の表現系ダンス・リズム系ダンスにおけるダンス技能評価観点を明らかにするために、ダンスの専門家及び体育教員が有する技能評価観点を聴取・整理し、「技能評価観点構造図（第 3 版）」（図 8, 図 9）としてまとめた。「技能評価観点構造図」は、表現系ダンス・リズム系ダンスにおける技能評価観点のキーワードごとの関係性に着目して構造的に整理したもので、現職の体育教員からも一定の評価が得られた。

一方で、「技能評価観点構造図」が体育系大学におけるダンスの実技授業科目における受講学生の「技能評価力」の向上にどれほど寄与できるかについては明らかにできていない。

筆者は、表現系ダンス・リズム系ダンスにおける技能評価力向上の一助として ICT を活用したダンス映像視聴・評価活動を含む授業実践を行った(梶ほか, 2018b)。その結果、映像視聴・評価活動は、表現系ダンス・リズム系ダンスにおける運動技能の改善や技能評価の理解に有効であることが示唆された。しかしながら、学生自身が動きをより良いものへと改善・指導するためには、動きの詳細な技能評価観点を理解する必要があり、発展的な技能評価力の獲得については課題が残された。

以上のような背景から、本研究では、体育系大学のダンスに関わる授業科目において「技能評価観点構造図」を手がかりとした表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力を高める授業を筆者が実践し、その効果について明らかにすることを目的とした。

なお、本節の授業実践研究は、研究課題 1 の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図 6 及び図 7 のカラー版の「技能評価観点構造図（第 2 版）」を用いて行った。

2. 方法

2.1 対象授業及び調査対象者

「技能評価観点構造図」を手がかりとしたダンスの技能評価力を高める授業は、体育系大学の 2017 年度前期に開講されたダンスの実技科目（「ダンス①」「ダンス③」以下「ダンス実技」とした。ダンス実技の受講生は 47 名（3 年生：37 名，4 年生 10 名）であった。受講した学生はダンスを専門種目としない学生であった。

また、参考程度の対照群として、2017 年後期に開講されたダンスの実技科目「ダンス④」

を設定した（以下、「ダンス実技対照群」）*xvii. 受講生は6名（4年生5名、留学生1名）で、4年生の学生はいずれも教員以外での就職が決定していた。授業はシラバスに従って「ダンス①」「ダンス③」と同様の内容で行ったが、技能に関する説明や映像視聴・評価活動の際に「技能評価観点構造図」は用いず、口頭や技能評価観点をホワイトボードに単独で記載する等の方法で技能評価観点を説明した。なお、「技能評価観点構造図」は全ての授業終了後に参考資料として受講生全員に配布した。比較に用いたデータは、4年生5名のうち継続的に授業に参加した4名のものとした。留学生1名については、日本語での理解・記述能力に差が認められたため、本研究のデータからは除外した。

2.2 ダンス実技の授業概要

ダンス実技は、基礎的な実技力を身に付けるための関連実践科目の中の選択科目に位置づけられ、3年次以降の学生が授業選択に関するオリエンテーションを受講後に選択履修する。

図10は、ダンス実技の単元の実施内容である。1時間目は授業のねらいや進め方、評価等について説明した後、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、大学のダンス関連授業の中で創作されたダンス作品の映像を鑑賞した。2時間目には、どのような指導内容のダンス授業でも使えるウォーミングアップや交流ダンスの実践を行った。3時間目から5時間目まで3時間をかけて「現代的なリズムのダンス」の「ロックのリズム」と「ヒップホップのリズム」のダンスを実施した。その際にダンス実技の授業ではリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いて当該ダンスの技能評価観点について説明を行った。また、4時間目と5時間目の授業時には、タブレット端末（iPad）のカメラ機能を用いて動きを撮影し、撮影された映像を視聴しながら自身や仲間の動きについて省察を行った（図11）。6時間にフォークダンスの実践授業を挟んで、7時間目から10時間目までの4時間で「創作ダンス」を実施し、その際にはダンス実技の授業では表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いて当該ダンスの技能評価観点について説明を行った。現代的なリズムのダンスの授業時と同様に、7時間目から10時間までの全ての時間において、タブレット端末（iPad）のカメラ

*xvii) 第1章第2節の「3. 授業研究における実践研究のあり方」で述べた通り、従来型の仮説検証型の科学研究の手法は、教育現場での実践研究において、倫理的配慮から対照群の設定が困難である場合が多い。そこで、本研究では対照群を必要とせず、研究仮説に基づいて実践を重ねることで、仮説を確立させていくアプローチである「デザイン研究」の手法を援用し、体育・スポーツの実践研究の考え方も参考に実施した。本章のダンス実技授業における実践は、「デザイン研究」におけるプロセスのステップ2・3に位置付けられ、体育・スポーツの実践研究の考え方においては、①単一事例の実践による仮説の検証に位置付けられるものである。しかし、「技能評価観点構造図」を活用した授業の効果について、より明確に提示するため、比較対象の参考値を示す目的のもと対照群を設定した。対照群は、授業の受講時点で、全員が教員以外の進路が決定していたダンス④の授業を選定した。「技能評価観点構造図」の授業内での活用は、教員を目指す学生のダンスを指導する際に必要となる技能評価力の向上を目的としている。従って、「技能評価観点構造図」を活用しないことへの影響が小さいと考えられる、教員以外の就職が決定している学生達を対照群とした。

機能を用いた、撮影及び映像視聴しながらの動きの省察活動を行った。11時間目からは16時間目の発表会に向けて、グループで作品創作活動を実施した。その際にもダンス実技の授業ではリズム系及び表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を提示し、各グループで創作の際の手がかりとするよう指導した。授業者は、研究課題1で「技能評価観点構造図」の作成に携わった筆者と大学院生(TA)であった。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
オリエンテーション・ダンス鑑賞	ダンス理論															発表会(試験)
	ウエイブダンス	現代的なリズムのダンス	ロックのリズムのダンス	ヒップホップのリズムのダンス	フョークダンス	(身近な生活や日常動作)	創作ダンス①	創作ダンス②	創作ダンス③	創作ダンス④	創作活動の基礎(上演法)	現代的なリズムのダンス		発表会リハーサル		まとめ
	交流	リズム		まとめ	日本の民謡					まとめ		作品・創作練習	作品・創作練習			
映像視聴・評価活動			●	●		●	●	●	●							
技能評価観点構造図提示 ※ダンス①・③の授業のみ		●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●		
技能評価調査		●		●		●				●						
技能評価観点構造図の使用感及び「良い動きの理解」についてのアンケート				●						●						

図10 単元計画と調査項目との関係

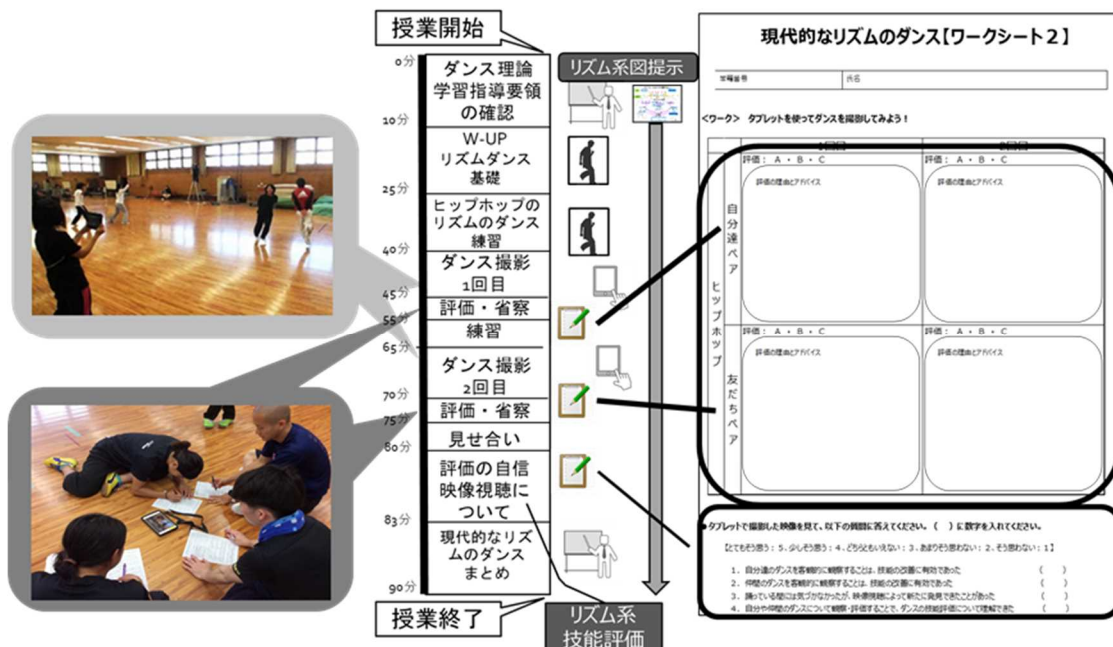


図11 5時間目の授業の流れ及びワークシート

※ ダンス実技の授業では「技能評価観点構造図」を用い、ダンス実技対照群の授業では「技能評価観点構造図」を用いずに行った。

2.3 ダンス実技における，表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の説明・活用方法

2.3-1 リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の説明・活用方法

3 時間目の「現代的なリズムのダンス」の授業時に，リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いて，リズム系ダンスの技能評価観点の全体構造について以下の点を説明した。

- ① リズム系ダンスの核となる技能評価の観点は「リズムの特徴をとらえた動き」である
- ② ロック，サンバ，ヒップホップのリズムとその動き方の特徴
- ③ 「リズムの特徴をとらえた動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点として，まずリズム系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」の3 観点がある
- ④ 「リズムの特徴をとらえた動き」に「リズムに乗る・リズムを崩す」「力の変化」の観点を加えることで，「メリハリ」ある動きとなる
- ⑤ さらに「立体的な動き」にするために，「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点が存在する
- ⑥ 各観点の詳細な観点が白抜きのものであり，これらの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである
- ⑦ 「個性的な動き」という観点は，「リズムの特徴をとらえた動き」が実現されているときに現れる

以上，「技能評価観点構造図」の説明を行った上で，3 時間目は，「ロックのリズムのダンス」の動き方の特徴である「弾み」に特化して授業を展開した。

4 時間目は，3 時間目で学んだロックのリズムのダンスの「弾み」の動きについて，リズムに乗ってペアで「自由に表現」する活動を行った。その活動の際には，「技能評価観点構造図」を用いて，基本の動きの3 観点と，「メリハリ」に関連する2 観点及び「立体的な動き」に関連する3 観点を意識することを伝えた。授業の中盤からは，ペアで「自由に表現」したダンスをタブレットで撮影し合い，撮影後，映像を視聴しながら技能評価を行った。タブレットの撮影及び視聴・評価活動は2 回行った。技能評価の際には，各自に配布した「技能評価観点構造図」の技能評価観点を活用して，教員になった想定で，具体的に「評価の理由」とダンスをより良くするための「アドバイス」を記述するよう求めた。

5 時間目は，ヒップホップのリズムのダンスの「縦のり」の動きを学ばせた後，リズムに乗ってペアで「自由に表現」する活動を行った。4 時間目と同じく，「技能評価観点構造図」を用いて，各観点を意識するように伝え，タブレットで撮影した映像について技能評価を行う際も，「技能評価観点構造図」の技能評価観点を活用するよう指示をした。

なお，ダンス実技対照群のダンス④の受講生には，リズム系ダンスの技能評価観点について，上記①～⑦を口頭で説明し，3・4 時間目は「弾み」，5 時間目は「縦のり」の技能評価観点をホワイトボードに単独で記載し，他の技能評価観点については，実技を交えながら，

口頭で説明を行った。ダンス実技同様の映像視聴・評価活動を「技能評価観点構造図」を用いずに行った。

2.3-2 表現系ダンスの「技能評価観点構造図」の説明・活用方法

7 時間目の「創作ダンス」の授業時に、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いて、表現系ダンスの技能評価観点の全体構造について以下の点を説明した。

- ① 表現系ダンスの核となる技能評価の観点は「イメージにふさわしい動き」である
- ② リズム系ダンスにおいては、「何を」が「リズム」であったのと対照的に、表現系ダンスでは、「テーマ・題材」から導き出された「イメージ」が「何を」に該当する
- ③ 「イメージにふさわしい動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点として、まず表現系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」「誇張」の4 観点がある
- ④ 「イメージにふさわしい動き」に「時間の変化」「力の変化」の観点を加えることで、「メリハリ」ある動きとなる
- ⑤ さらに「立体的な動き」にするために、「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点が存在する
- ⑥ 各観点の詳細な観点が白抜きのものであり、これらの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである
- ⑦ 「個性的な動き」という観点は、「イメージにふさわしい動き」が実現されているときに現れる

以上、「技能評価観点構造図」の説明を行った上で、7 時間目は、「対決」の動きを「テーマ・題材」として「ボクシング」のイメージで、「誇張」を特に意識した授業を展開した。その上で、「技能評価観点構造図」を用いて、基本の動きの4 観点と、「メリハリ」に関連する2 観点及び「立体的な動き」に関連する3 観点を意識することを伝えた。授業の中盤からは、ペアで「即興」的に踊ったダンスをタブレットで撮影し合い、撮影後、映像を視聴しながら技能評価を行った。技能評価の際には、各自に配布した「技能評価観点構造図」の技能評価観点を活用して、教員になった想定で、具体的に「評価の理由」とダンスをより良くするための「アドバイス」を記述するよう求めた。

8 時間目は、「対極の動きの連続」の教材「走るー止まる」を用いて、動きの「メリハリ」を特に意識した授業を展開した。7 時間目と同じく、「技能評価観点構造図」を用いて、各観点を意識するように伝え、タブレットで撮影した映像について技能評価を行う際も、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を活用するよう指示をした。同様に9 時間目は、「もの・道具」と用いた教材で、「動きの質感」に特化した授業を展開した。10 時間目は、「群（集団）の動き」の教材で、「空間の変化」を意識した授業を展開した。いずれの授業においても、「技能評価観点構造図」を用いて、各観点を意識するように伝え、タブレットで撮影し

た映像について技能評価を行う際も、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を活用するよう指示をした。

なお、ダンス実技対照群のダンス④の受講生には、表現系ダンスの技能評価観点について、上記①～⑦を口頭で説明し、7時間目は「デフォルメ（誇張）」、8時間目は「メリハリ」、9時間目は「動きの質感」、10時間目は、「空間の変化」の技能評価観点をホワイトボードに単独で記載し、他の技能評価観点については、実技を交えながら、口頭で説明を行った。ダンス実技同様の映像視聴・評価活動を「技能評価観点構造図」を用いずに行った。

2.4 表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の評価方法

「技能評価観点構造図」を手がかりとした授業実践により、受講学生の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価がどのように変化したかを明らかにするために、以下の2つの調査を実施した。

①表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の実践力を調査するため、受講生全員が同一のダンスのビデオ映像を鑑賞し、技能評価を実施した。

②「技能評価観点構造図」を手がかりとした授業実践により、受講生個人がどのようにダンスの技能評価ができるようになったと感じているかについて調査を実施した。

2.4-1 ビデオ映像の視聴によるダンスの技能評価力の調査と分析

リズム系ダンスのロックのリズムのダンスとヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスの3種類について、学生に映像を鑑賞させ、それぞれの映像における動きについて技能を評価（A・B・C；Visual Analogue Scale：VAS法）させた。また、その「評価の理由」ならびに指導者の視点から「ダンスを良くするためのアドバイス」を記述式で回答させた。調査時は、「技能評価観点構造図」は提示せず、記述欄には、出来る限り多く記載するよう指示した。調査に用いた用紙の例を図12に示す。

ロックのリズムのダンス 技能評価学習シート（事前）

学籍番号 _____ 氏名 _____

- それぞれの映像のダンスについて技能評価を実施し、当てはまるところに（↓）を入れてください。
 また、その理由（評価の観点）について簡条書き（いくつでも）で答えてください。
 さらに、映像のダンスを良くするためにアドバイスをする点について簡条書き（いくつでも）で答えてください。

<例>

	A	B	C	
十分満足				努力を要する

↓の位置は、「十分満足」と強く感じるほどより左側に、逆に「努力を要する」と感じるほどより右側になります。

【映像①】

	A	B	C	
評価				努力を要する

評価の理由

ダンスを良くするためのアドバイス

【映像②】

	A	B	C	
評価				努力を要する

評価の理由

ダンスを良くするためのアドバイス

【映像③】

	A	B	C	
評価				努力を要する

評価の理由

ダンスを良くするためのアドバイス

図 12 技能評価調査に用いた用紙の一例
 （ロックのリズムのダンス）

調査に用いた映像は、いずれもダンスを専門としない体育系大学の学生がペアで活動している①ロックのリズムのダンスの映像 3 例、②ヒップホップのリズムのダンスの映像 3 例、③表現系ダンスの映像 3 例とした*xviii。

学校体育における実際の授業では、対象となる校種や学年に対応した学習指導要領に基づいた評価規準によって「技能」の評価が行われる。本研究では、映像内の評価対象となるのが大学生であるが、大学生が中学校第 1 学年及び第 2 学年の学習指導要領の例示*xixをもとに展開した授業内で形成的授業評価（最終の総括評価ではない）としての技能評価（A：十分満足，B：おおむね満足，C：努力を要する）を実施している状況を仮定して行った。

中学校第 1 学年及び第 2 学年の学習指導要領の例示をもとに評価規準を設定し、筆者が各映像を評価した場合、ロックのリズムのダンスについては、映像 1：A 評価，映像 2：B 評価，映像 3：B 評価，ヒップホップのリズムのダンスは、映像 1：A 評価，映像 2：B 評価，映像 3：B 評価，表現系ダンスは映像 1：B 評価，映像 2：B 評価，映像 3：A 評価であった。

調査は、「現代的なリズムのダンス」の学習前後（3 時間目のはじめと 5 時間目の終わり）に、「創作ダンス」の学習前後（7 時間目のはじめと 10 時間目の終わり）に行った（図 10）。

分析項目は、「VAS による技能評価値」，「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述とした。VAS は一般的に 10cm の線分を用い、質問項目による主観的な程度を直線上に印を付けることによって評定する手法で、数量的に評定しにくい項目でも

*xviii) それぞれのダンス映像の撮影状況と表現課題については以下の通りである。

①リズム系ダンスのロックのリズムのダンスの表現課題は、SCATMAN JOHN の曲「Everybody Jam！」（BPM 134）に乗せて、ペアでスキップや弾み、ストップ、回転、ジャンプ、リズムの変化等の簡単な動きを入れた動きを指導した後、ペアの中でリーダーを決め、指導された動きをもとに自由に動きを再構成し、曲に合わせて自由に踊るものであった。

②リズム系ダンスのヒップホップのリズムのダンスの表現課題は、「現代的なリズムのダンス～リズムに乗って踊る楽しさ～」の音楽 CD より「ストリートダンサー」（BPM 89）に乗せて、ペアで縦のりの動きを中心に、高低差や移動、回転、リズムの変化等の簡単な動きを入れた動きを指導した後、ペアの中でリーダーを決め、指導された動きをもとに自由に動きを再構成し、曲に合わせて自由に踊るものであった。

③表現系ダンスの表現課題は、ペアで「対決」をテーマに、ボクシングに捕らわれないイメージを出し合い、即興で「はじめとおわり」を付けて簡単なひとまとまりの表現にするものであった。その際には動きをデフォルメ（誇張）することを意識することとした。3 つの映像のうち 2 つはボクシングの動きをベースに、武器を持つ動作等を取り入れた「対決」であったのに対し、1 つの映像は「対決」から「かるた」をイメージして踊った映像であった。BGM には B'z の「ultra soul」（BPM 125）を用いた。

*xix) ロックのリズムのダンス：<リズムと動きの例示>・自然な弾みやスイング等の動きで気持ちよく音楽のビートに乗れるようになり、簡単な繰り返しのリズムで踊ること。・軽快なリズムに乗って弾みながら、揺れる、回る、ステップを踏んで手をたたく、ストップを入れる等リズムをとらえて自由に踊ったり、相手の動きに合わせてたりずらしたり、手をつなぐ等相手と対応しながら踊ること。

ヒップホップのリズムのダンス：<リズムと動きの例示>シンクレーションやアフタービート、休止や倍速等、リズムに変化を付けて踊ること。・短い動きを繰り返す、対立した動きを組み合わせる、ダイナミックなアクセントを加える等して、リズムに乗って続けて踊ること

表現系ダンス：<多様なテーマと題材や動きの例示>A 身近な生活や日常動作・一番表したい場面や動きをスローモーションの動きで誇張したり、何回も繰り返したりして表現すること。

容易に評定できるという特徴を持つ(山下, 2015)。このVASによる評価は、体育・スポーツの現場において、選手の疼痛や疲労感、気分等の評価を行う際に使用され、選手の「主観」を評価する方法として成果が報告されている(中畑ほか, 2011; 松村, 2009; 亀山ほか, 2011)。近年では、田中ほか(2012)が、なぎなた競技の審判と競技者を対象に、打突の出来栄についてVASを用いて評価し、主観的な動きの評価を数値化する際のVAS法の有効性を報告した。本研究においても、田中ほか(2012)の事例を参考に、各映像の動きについての出来栄をVAS法にて評価し、線分に矢印で示された値を「技能評価値」(十分満足:「0」～努力を要する:「10」)として、授業前後の値について、箱ひげ図を作成した。箱ひげ図では、ひげの両端を最小値と最大値、箱の両端を第1四分位と第3四分位、箱の中の線を中央値とした。また、箱ひげ図の中に平均値及び筆者の評価値も示した。授業前後の「技能評価値」の変化は、対応のあるt検定を用い、効果量Cohen's d を算出した。全ての統計解析は、SPSS Statistics Ver.25を用い、統計的有意水準は5%とした。効果量の評価は、 $d=0.8$ (効果量大)、 $d=0.5$ (効果量中)、 $d=0.2$ (効果量小)とした(水本・竹内, 2011)。

「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述について、EXCELシートに打ち込み、テキスト化した後、テキスト型データの計量的内容分析ソフトであるKH Coder 2(樋口, 2004)を用いて、記述の用語数について分析を実施した。山崎ほか(2014)は、指導言語を分析した研究の中で、熟練指導者は未熟練指導と比較して、より多くの観点をもって動きを指導していたことを報告している。このことから、技能評価をする際には、より多くの技能評価観点から評価を行えることが、「技能評価力」の評価指標のひとつとなると考え、授業前後の「ロックのリズムのダンス」「ヒップホップのリズムのダンス」「表現系ダンス」別に、それぞれの3映像の全受講生の記述における記述抽出語数、抽出語の種類数を算出した。さらに、「技能評価観点構造図」の技能評価観点に関連する用語について、技能評価観点別に記述数をカウントした。

そして、授業前後の記述抽出語数、抽出語の種類数、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数を比較して、受講生の技能評価力の変化をみた。さらに、授業前後の記述抽出語数と、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の変化については、1人あたりの数を算出して、対応のあるt検定を用い、効果量Cohen's d を算出した。全ての統計解析は、SPSS Statistics Ver.25を用い、統計的有意水準は5%とした。なお、効果量の評価は、「技能評価値」の分析と同様に、 $d=0.8$ (効果量大)、 $d=0.5$ (効果量中)、 $d=0.2$ (効果量小)とした(水本・竹内, 2011)。

なお、ダンス実技対照群として設定したダンス④授業における結果に関しては、4名のデータであるため、ダンス実技授業との統計的な比較は行わず、参考として示すに留めた。

2.4-2 「技能評価観点構造図」の使用感及びダンスの「良い」動きの理解度

また、「技能評価観点構造図」の使用感及びダンスの「良い」動きの理解について、リズム系ダンスは5時間目の終わりに、表現系ダンスは10時間目の終わりにアンケートを実施した(図10)。調査ではQ1・Q2については「とてもそう思う(5)」～「そう思わない(1)」の5件法を用いて行い、各調査項目の平均値及び標準偏差を求めた。Q3については、記述式で答えるよう指示を行った。記述回答については、EXCELシートに打ち込み、テキスト化した後、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数をカウントした。

Q1. 「技能評価観点構造図は技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちますか」

Q2. 「ダンスの『良い』動きがわかるようになりましたか」

Q3. 「ダンスの『良い』動きについてまとめてください」

なお、学生には、結果のみを論文や報告書等で公表することがあることを前提に、口頭・書面にて調査研究・映像取扱いの了承を得られた学生に関して、調査結果を採用した。

2.5 メンバー・チェック

「技能評価観点構造図」の技能評価観点数のカウントについては、データの信頼性を高めるため、4名の分析者によりメンバー・チェックを行った。分析者は、研究課題1と同様に、筆者とTAの大学院生、スポーツ運動学研究者、トレーニング科学研究者であった。テキスト化した記述回答を、筆者と大学院生の2名で議論を行い、内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後、得られた結果について、先に挙げたスポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め、再度検討した。

3. 結果

3.1 ビデオ映像の視聴によるダンスの技能評価力の変化

3.1-1 授業前後の技能評価値の変化

授業前後のVAS法による技能評価値の推移について、箱ひげ図を図13・図14に示す。

ダンス実技の授業における各ダンスの変化傾向を見ると、以下のような特徴を見いだせる。ロックのリズムのダンスは、映像1・2について授業後に高く評価する傾向が認められた($p < 0.01$, $d > 0.50$)。値の範囲については、授業前後でほとんど変化がなかった。順位性は、映像1と映像3について、授業前にはどちらの映像の評価もB評価に値する範囲に多くが分布し、平均値・中央値共に映像3の評価が上回っていたが、授業後には、映像1について多くの学生がA評価と評価し、平均値・中央値共に、映像3の評価より上回り、筆者の技能評価値の順位性と一致が認められた。ヒップホップのリズムのダンスについては、

技能評価値の平均値や中央値には大きな変化は認められず、値の範囲もほとんど変化がなかった。また、筆者の技能評価値の順位性と授業前後共に一致が認められた。表現系ダンスは、技能評価値の平均値や中央値には大きな変化は認められなかったが、値の範囲については、映像3で授業後に縮小する傾向が認められたものの、映像2では、第1四分位と第3四分位の範囲が拡大する等、ばらつきが認められた。筆者の技能評価値と比較すると、表現系ダンスは、映像3を除いては、いずれも学生の評価の方が高く、筆者の順位とは映像1・2が入れ替わる結果となった。

一方、ダンス実技対照群においては、ロックのリズムのダンスについては、ダンス実技とほぼ同様の变化傾向が認められたが、ヒップホップのリズムのダンスや表現系ダンスでは、授業前後の変化と値の範囲にばらつきが見られた。授業前後の値の比較では、t検定では、ヒップホップのリズムのダンスの映像3のみ有意差が認められたが ($p < 0.05$)、効果量は、ロックのリズムのダンスの映像3とヒップホップのリズムのダンスの映像2を除き、 $d > 0.80$ と大きかった。筆者の技能評価値との比較では、ダンス実技と同様に、ロックのリズムのダンスとヒップホップのダンスでは、授業後におおよそ一致する傾向が認められたが、表現系ダンスは、映像3を除いては、いずれも学生の評価の方が高く、筆者の順位とも異なる結果となった。

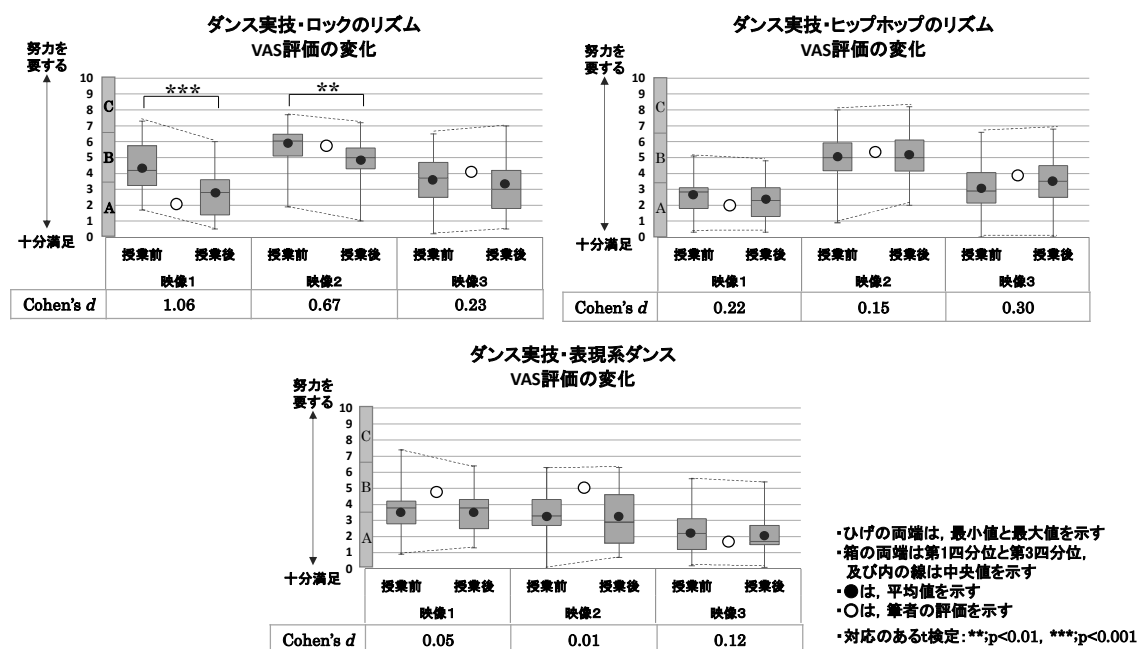


図 13 ダンス実技の授業前後の VAS による技能評価値の変化

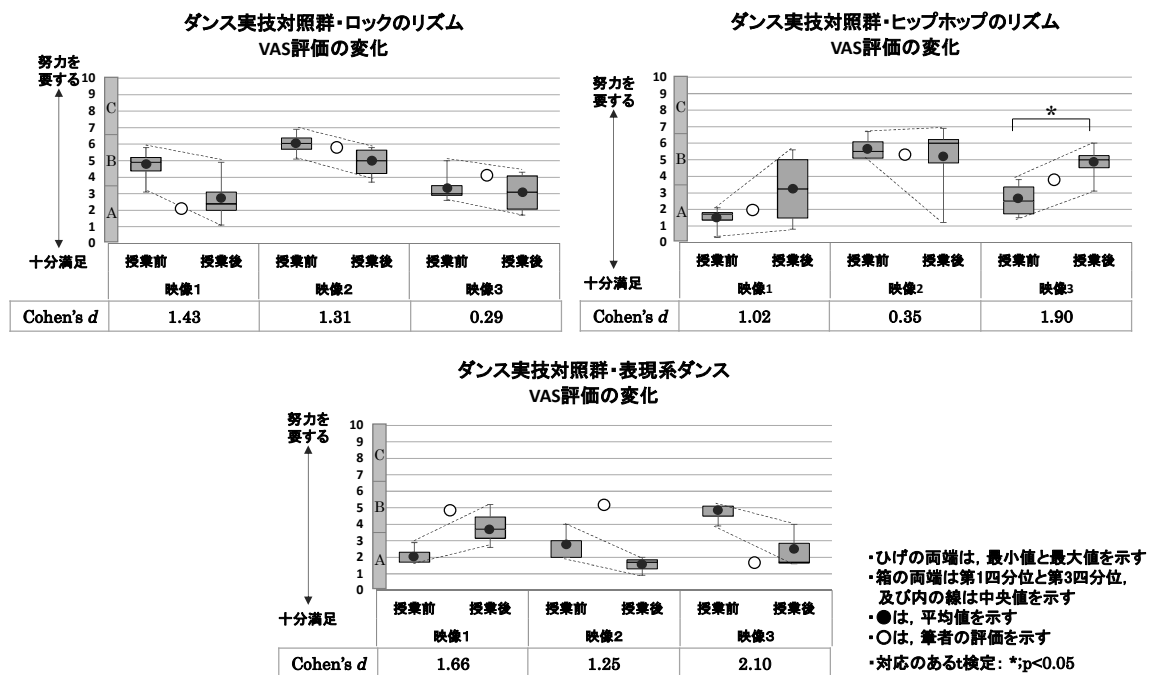


図 14 ダンス実技対照群の授業前後の VAS による技能評価値の変化

3.1-2 授業前後の記述抽出語数及び抽出語の種類数の変化

各授業前後の記述抽出語数及び抽出語の種類数についての分析の結果を図 15 及び図 16 に示す。ダンス実技の授業では、ロックのリズムのダンスにおいて、「技能評価観点構造図」を活用した授業後に、「評価の理由」の記述抽出語数が 96%増加し、抽出語の種類数も 29%増加した。「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述抽出語数及び抽出語の種類数もそれぞれ 105%, 44%増加した。ヒップホップのリズムのダンスにおいても同様に、「評価の理由」及び「ダンスを良くするためのアドバイス」についての記述抽出語数が 116%, 137%増加し、抽出語の種類数についてもそれぞれ 39%, 71%増加した。表現系ダンスは、リズム系ダンスの技能評価を行った授業後に調査を実施したため、増加割合は、ロックのリズムのダンスやヒップホップのリズムのダンスと比較して少なかったものの、「評価の理由」及び「ダンスを良くするためのアドバイス」についての記述抽出語数及び抽出語の種類数が増加していた。ダンス実技対照群においても、全てのダンスにおいて、記述抽出語数と抽出語の種類数が増加し、ダンス実技と同様の傾向が認められた。

また、1人あたりの授業前後の記述抽出語数は、ダンス実技(図 17)において、授業後、有意に増加した ($p < 0.001$, $d > 0.80$)。ダンス実技対照群(図 18)においては、ヒップホップのリズムのダンスと表現系ダンスの「評価の理由」で授業後に有意に増加し ($p < 0.05$),

効果量は全ての項目で大きかった ($d > 0.80$).

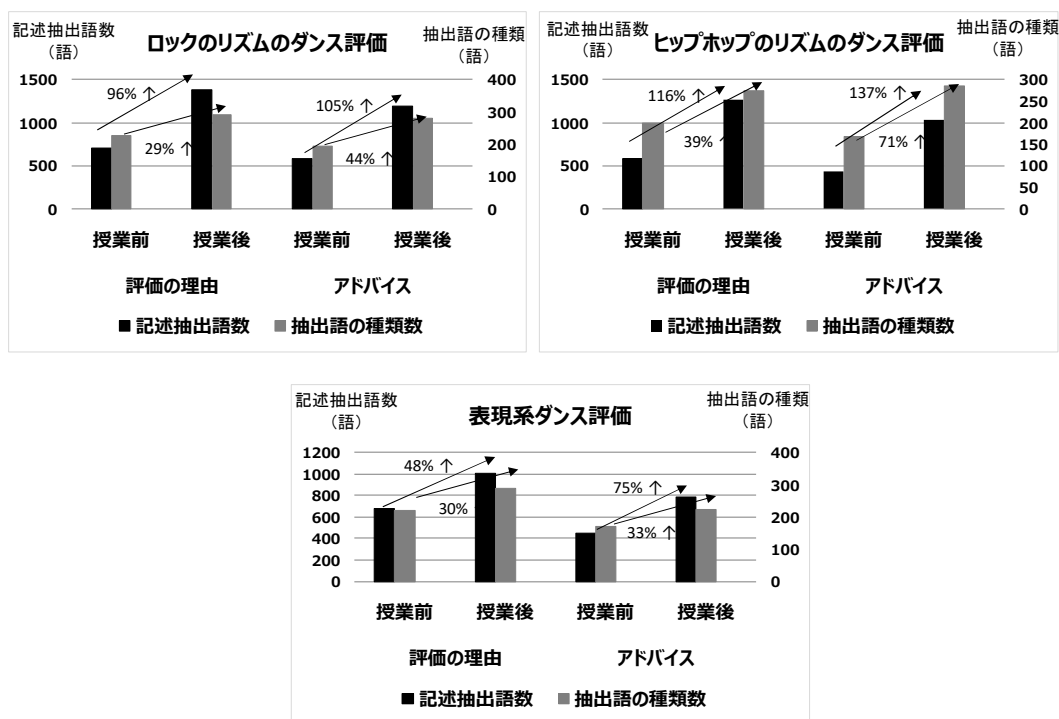


図 15 ダンス実技の授業前後のダンス種別記述抽出語数, 抽出語の種類数の変化

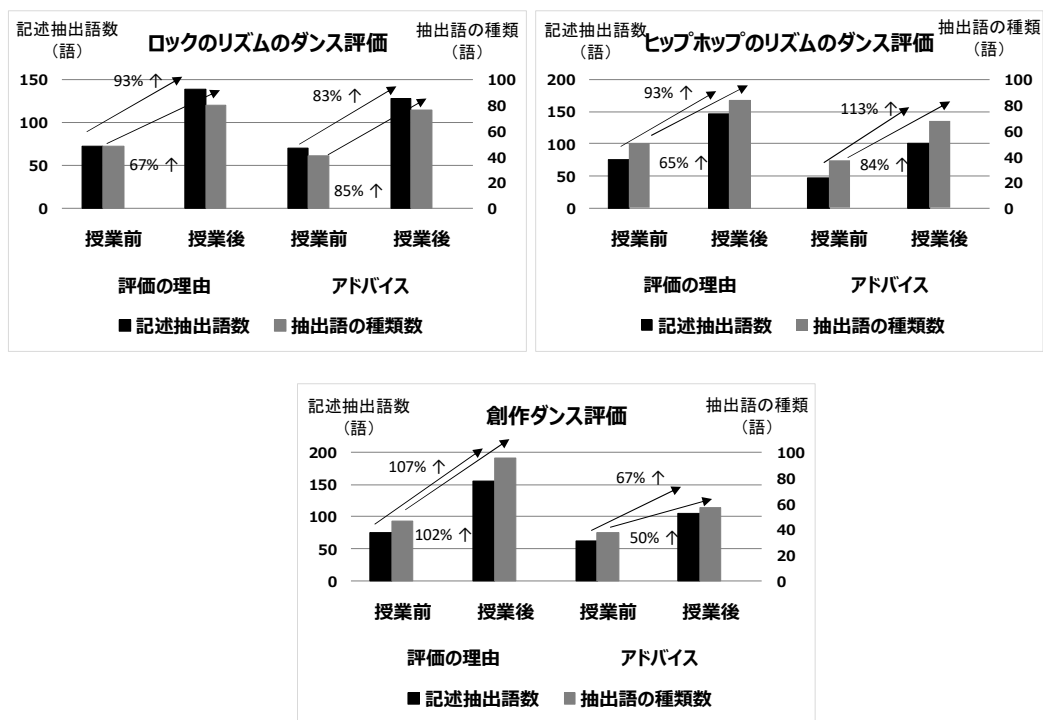


図 16 ダンス実技対照群の授業前後のダンス種別記述抽出語数, 抽出語の種類数の変化

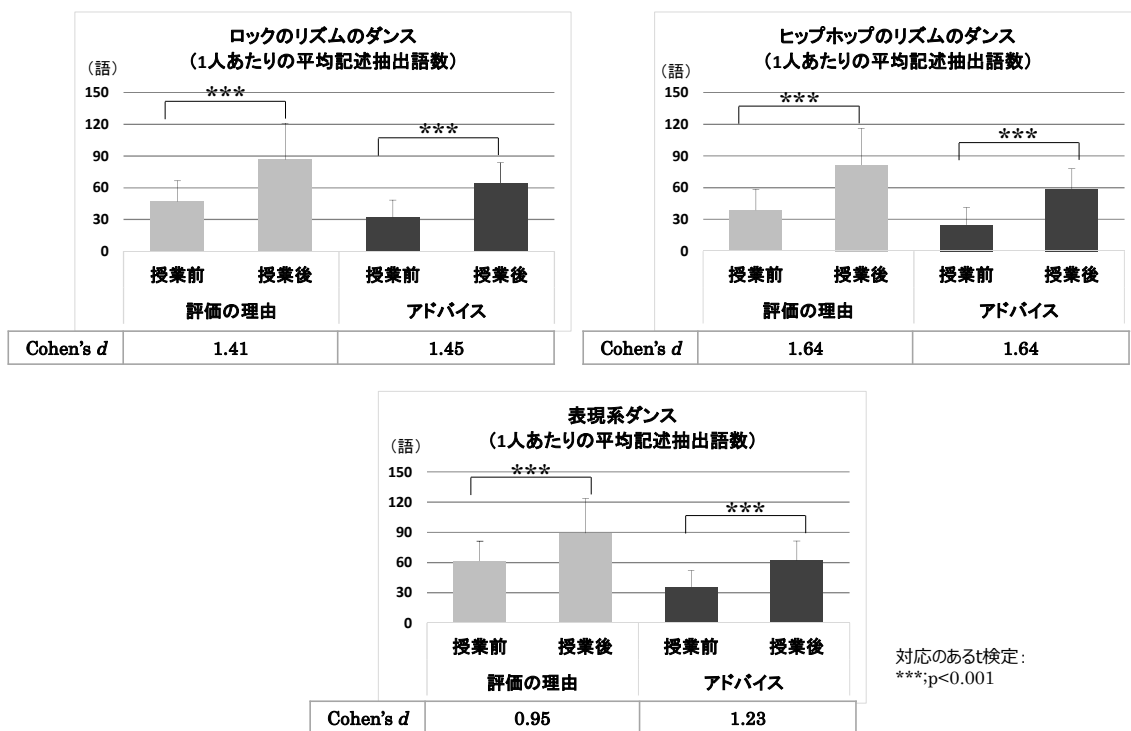


図 17 ダンス実技の授業前後のダンス種別 1人あたりの記述抽出語数の変化

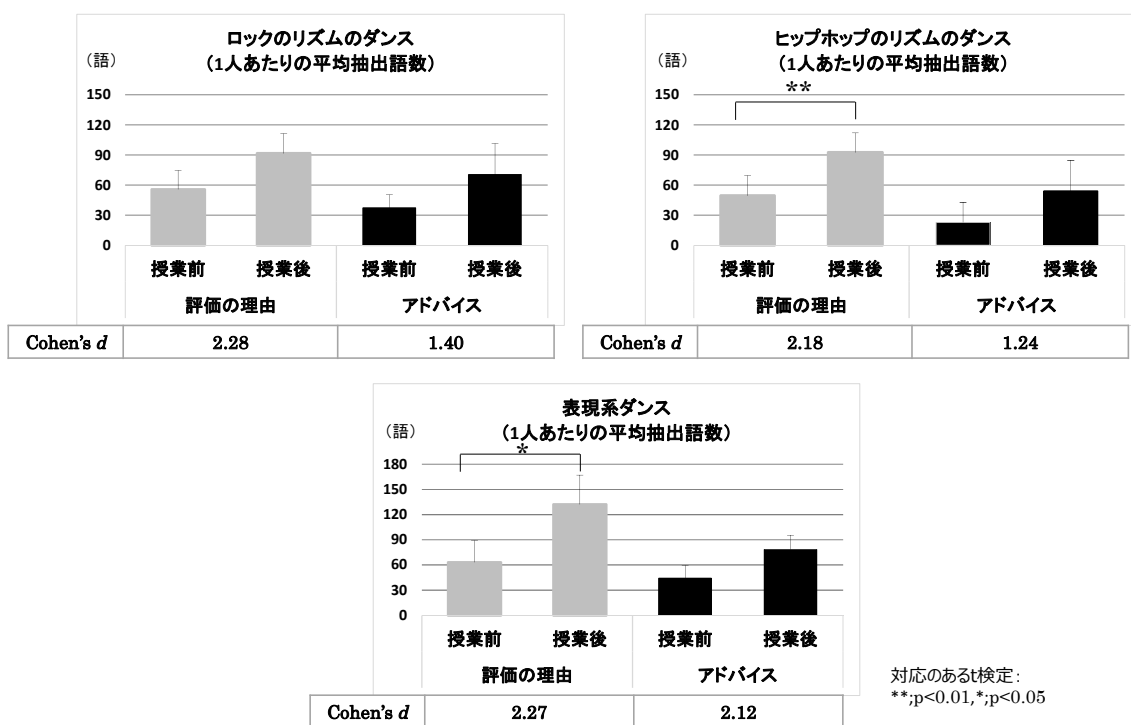


図 18 ダンス実技対照群の授業前後のダンス種別 1人あたりの記述抽出語数の変化

3.1-3 授業前後の記述における「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点及び各観点の記述数

授業前後の記述において、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点に関する記述数について、表 14～19 に示す。なお、表 14～19 のそれぞれの技能評価観点の項目について記述数の多少を色の濃淡で示した。さらに、図 19～24 に、授業前後の記述に見られた「技能評価観点構造図」の技能評価観点を色付きで示した。また 1 人あたりの技能評価観点数の推移について、図 25・26 に示した。

(1) ロックのリズムのダンス (表 14・15, 図 19・20)

ダンス実技 (表 14, 図 19) においては、授業前は技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 50 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 27 語と共に多かった。しかし、授業後は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 11 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 4 語と減少した。

一方、技能評価観点に関する記述は、授業前は、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」で 14 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 17 観点のみからしか記述がみられなかった。また「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、「相手に合わせる」の技能評価観点に関する記述が最も多く、「全身を極限まで動かす」や「なりきり」といった基礎的な動きや、「メリハリ」に関わる「リズムに乗る・崩す」「リズムに合わせる」等の記述が多かった。しかしながら、「立体的な動き」に関する記述は少なかった。授業後には、技能評価観点の項目数が、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に 35 観点に増加した。また、ロックのリズムのダンスの核となる「リズムの特徴をとらえた動き」である「弾み」に関する記述が「評価の理由」で 42 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 11 語と増加し、「メリハリ」に関連する「リズムに乗る・崩す」及び「力の変化」に関する項目数が増加していた。また、授業前にはほとんど記述のなかった、「立体的な動き」に関連する「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」に関する記述も増加した。

表 14 ダンス実技にけるロックのリズムのダンスの
「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を			
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0
		授業後	2	0	0
	アドバイス	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0

		どのように																				
		リズム の特徴	弾み	スイン グ	縦のり	全身	連続	なりき り	メリハ リ	リズム に乗る 崩す	合わ せる	合わ せない	SP	ストッ プ・フ リーズ	素早く	倍速	力の 変化	強弱	緩急	アクセ ント		
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	1	10	5	10	13	14	12	0	0	11	1	0	0	1	0	0	
		授業後	2	42	0	0	13	17	5	11	36	11	4	0	52	4	2	4	4	2	1	
	アドバイス	授業前	0	1	0	0	14	1	10	7	8	2	0	0	3	2	0	0	0	2	1	0
		授業後	0	11	0	0	13	8	2	16	20	2	7	0	32	4	3	3	15	10	5	

		どのように																							
		立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャン プ	面	転が る	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わ せる	反対 の動 き	離れ る	くっ つく	視線	リフト	ぐぐり 抜け	個性的 な動き	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	34	0	0	0	1	0	0	2	
		授業後	0	10	0	9	9	6	2	3	15	22	6	10	0	0	25	23	1	10	16	5	0	16	10
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	6	23	0	0	0	1	0	1	2
		授業後	1	4	1	5	5	3	2	0	1	17	6	7	1	0	4	11	5	4	2	2	0	2	4

		評価観点 合計	全評価 項目数	どのように 評価項目数
ロック	評価の理由	授業前	118	14
		授業後	410	35
	アドバイス	授業前	85	17
		授業後	238	35

		技能 評価 以外	その 他	動き の多 様性
ロック	評価の理由	授業前	50	17
		授業後	11	4
	アドバイス	授業前	27	16
		授業後	4	10

記述数が 50 語以上の項目を ■■■■, 40 語以上 50 語未満を ■■■, 30 語以上 40 語未満を ■■■, 20 語以上 30 語未満を ■■■, 10 語以上 20 語未満を ■■■, 1 語以上 10 語未満を ■■■で示す

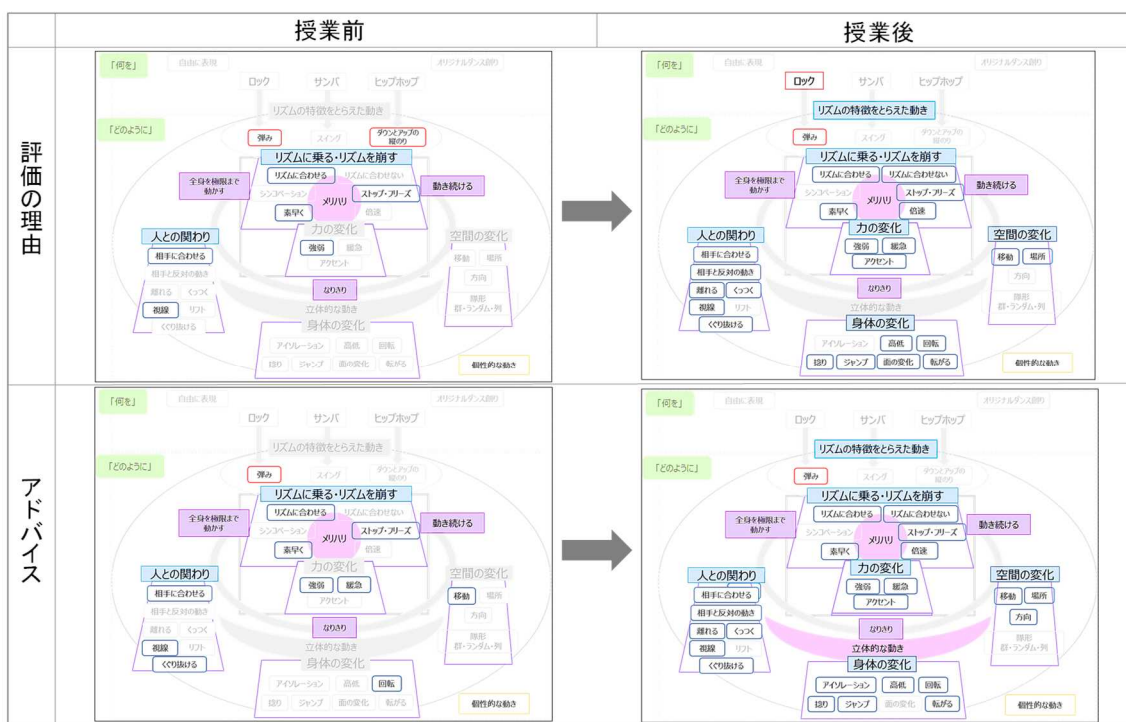


図 19 ダンス実技における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（ロックのリズムのダンス）
 注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

ダンス実技対照群（表 15，図 20）においては，技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 9 語から 4 語に，「ダンスを良くするためのアドバイス」で 2 語から 1 語と，授業後に減少した。技能評価観点に関する記述は，授業前は，「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に「全身を極限まで動かす」や，「メリハリ」に関わる「リズムに乗る・崩す」等の記述が見られたが，「立体的な動き」に関する記述は少なかった。授業後には，ロックのリズムのダンスの核となる「弾み」に関する記述が出現し，「動き続ける」や「なりきり」といった基本的な動きや，「空間の変化」や「人との関わり」に関する観点の記述が認められた。しかしながら，「身体的な動き」に関する記述は見られず，全 45 の技能評価観点中，「評価の理由」で 16 観点，「ダンスを良くするためのアドバイス」で 9 観点の記述があったものの，ダンス実技の授業と比較すると少なかった。

表 15 ダンス実技対照群にけるロックのリズムのダンスの「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を			
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0
	アドバイス	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0

		どのように																			
		リズム の特徴	弾み	スィ ング	縦の り	全身	連続	なり きり	メリ ハリ	リズ ムに 乗る ・ 崩す	合わ せる	合わ せない	SP	スト ップ ・フ リー ズ	素早 く	倍速	力の 変化	強弱	緩急	アク セント	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	0	3	0	0	1	2	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0
		授業後	0	2	0	0	3	1	0	2	3	2	0	0	4	0	0	0	0	3	0
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	4	0	1	1	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	5	1	1	1	1	1	0	0	3	0	0	0	0	2	0

		どのように																							
		立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャン プ	面	転が る	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わ せる	反対 の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くくり 抜け	質的 な動き	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	2	2	2	0	0	2
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0

		評価観点 合計	全評価 項目数	どのように 評価項目数	
ロック	評価の理由	授業前	10	7	7
		授業後	33	16	16
	アドバイス	授業前	10	6	6
		授業後	16	9	9

		技能 評価 以外	その他	動き の多 様性	
ロック	評価の理由	授業前	9	2	1
		授業後	4	1	4
	アドバイス	授業前	2	1	0
		授業後	1	1	4

記述数が 5 語以上の項目を ， 4 語の項目を ， 3 語の項目を ， 2 語の項目を ， 1 語の項目を で示す

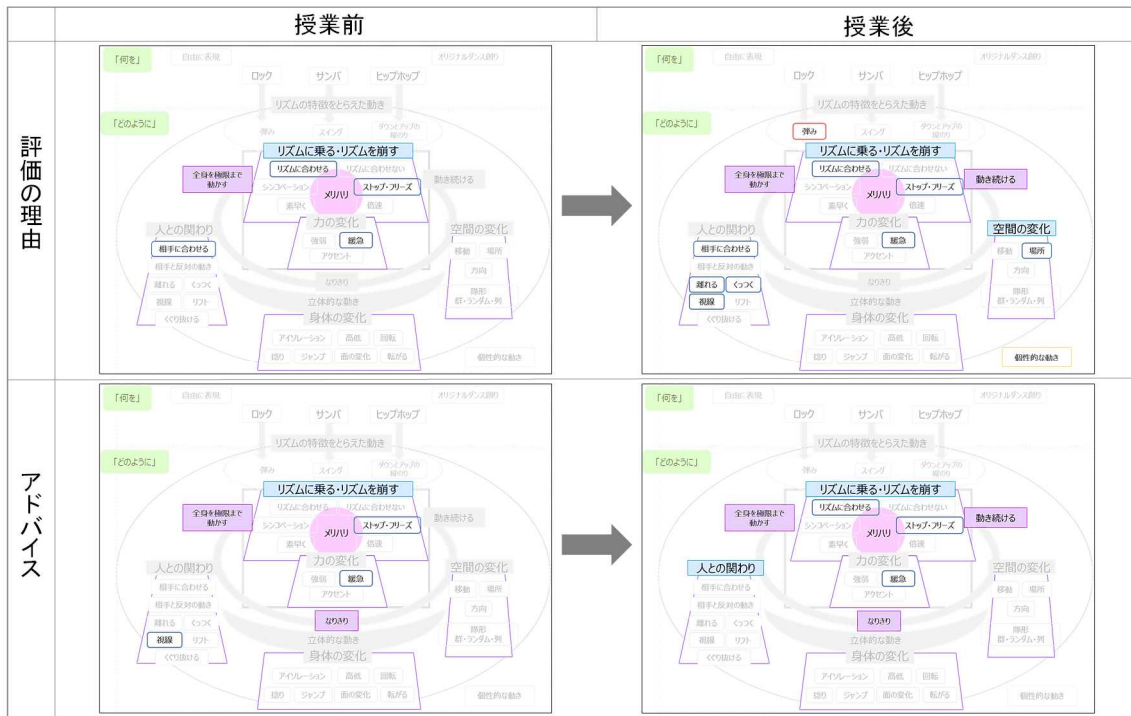


図 20 ダンス実技対照群における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（ロックのリズムのダンス）
 注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(2) ヒップホップのリズムのダンス（表 16・17、図 21・22）

ダンス実技（表 16、図 21）においては、授業前は技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 18 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 9 語と共に多かった。しかし、授業後は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 5 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 3 語と減少した。

一方、技能評価観点に関する記述は、授業前は、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」で 15 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 16 観点のみからしか記述がみられなかった。また「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、「全身を極限まで動かす」や「相手に合わせる」の記述が多く、リズム系ダンスの基本的な動きや「メリハリ」に関わる「リズムに乗る・崩す」等の項目の記述が認められた。しかし、「立体的な動き」に関する記述は少なかった。授業後には、技能評価観点の項目数が、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」が 31 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」が 34 観点に増加した。また、ヒップホップのリズムのダンスの核となる「リズムの特徴をとらえた動き」である「ダウンとアップの縦のり」に関する記述が「評価の理由」で 44 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 17 語と増加し、「メリハリ」に関連する「リズムに乗る・崩す」や

「ストップ・フリーズ」、「倍速」に関する項目や、「力の変化」に関する項目数が増加していた。また、授業前にはほとんど記述のなかった、「立体的な動き」に関連する「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」に関する記述が増加した。

表 16 ダンス実技におけるヒップホップのリズムのダンスの「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を			
		ロック AB・AT	サンバ SP	ヒップホップ	
ヒップホップ	評価の理由	授業前	0	0	4
		授業後	0	0	0
	アドバイス	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0

		どのように																			
		リズムの特徴	弾み	スイング	縦のリ	全身	連続	なりきり	メリハリ	リズムに乗る・崩す	合わせる	合わせない	SP	ストップ・フリーズ	素早く	倍速	力の変化	強弱	緩急	アクセント	
ヒップホップ	評価の理由	授業前	0	0	0	2	23	2	7	12	15	9	0	0	6	2	0	0	1	2	0
		授業後	0	0	0	44	5	4	21	13	29	10	1	0	30	11	20	3	9	13	5
	アドバイス	授業前	0	0	0	3	11	3	4	11	5	2	0	0	5	4	0	0	0	1	0
		授業後	0	0	0	17	10	8	9	10	12	4	1	0	12	2	2	2	10	8	4

		どのように																							
		立体	身体の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	ぐり抜け	個性的な動き	
ヒップホップ	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	21	0	0	0	2	0	0	6
		授業後	0	2	1	2	12	1	0	0	8	35	3	3	0	0	16	13	6	9	9	2	0	0	3
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	11	0	0	0	2	0	0	2
		授業後	0	4	3	9	6	3	1	1	6	15	2	0	0	1	9	10	2	5	6	2	0	3	3

		評価観点合計	全評価項目数	どのように評価項目数	
ヒップホップ	評価の理由	授業前	111	15	15
		授業後	343	31	31
	アドバイス	授業前	67	16	16
		授業後	202	34	34

		技能評価以外	その他	動きの多様性	
ヒップホップ	評価の理由	授業前	18	34	11
		授業後	5	8	8
	アドバイス	授業前	9	14	12
		授業後	3	3	18

用語数が 50 語以上の項目を ■，40 語以上 50 語未満を ■，30 語以上 40 語未満を ■，20 語以上 30 語未満を ■，10 語以上 20 語未満を ■，1 語以上 10 語未満を ■ で示す

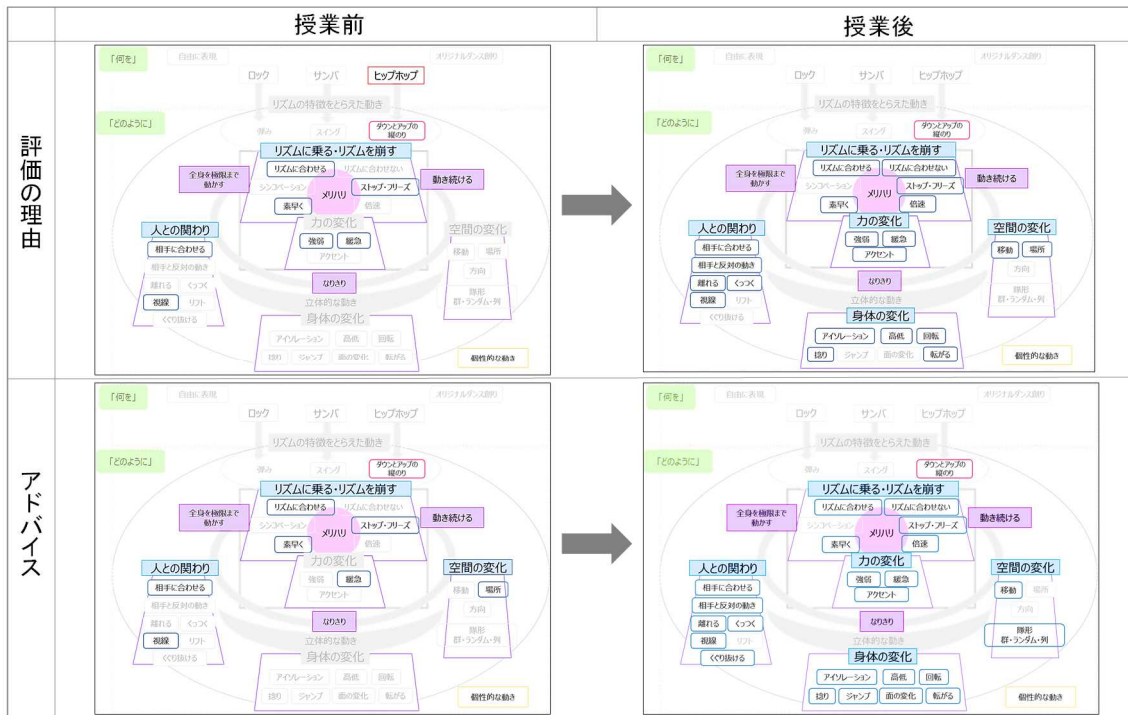


図 21 ダンス実技における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（ヒップホップのリズムのダンス）
注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

ダンス実技対照群（表 17、図 22）においては、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 3 語から 0 語と授業後に減少した。技能評価観点に関する記述は、授業前は、「評価の理由」では、「リズムに乗る・崩す」に関する記述が、「ダンスを良くするためのアドバイス」では、「全身を極限まで動かす」に関する記述が最も多かった。一方で「立体的な動き」に関する記述はほとんど見られなかった。授業後には、ヒップホップのリズムのダンスの核となる「ダウンとアップの縦のり」に関する記述が「評価の理由」で出現し、「リズムに乗る・崩す」や「力の变化」に関連する観点や「空間の変化」や「人との関わり」に関する記述も一部見られた。しかしながら、「身体的な変化」に関する記述は見られず、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」で 12 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 7 観点の記述があったものの、ダンス実技の授業と比較すると少なかった。

表 17 ダンス実技対照群におけるヒップホップのリズムのダンスの「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を			
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0
	アドバイス	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0

		どのように																			
		リズム の特徴	弾み	スィ ング	縦の り	全身	連続	なり きり	メリ ハリ	リズム に乗 る・ 崩す	合わ せる	合わ せない	SP	ストップ ・フ リーズ	素早 く	倍速	力の 変化	強弱	緩急	アク セント	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	0	0	0	2	0	2	2	5	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	4	3	0	0	0	1	2	0	0	6	0	0	0	0	0	2
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	3	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		授業後	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0

		どのように																								
		立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャン プ	面	転が る	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わ せる	反対 の動き	離れ る	くっ つく	視線	リフト	ぐり 抜け	個性的 な動き		
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
		授業後	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0

		評価観点 合計		全評価 項目数		どのように 評価項目数	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	15	6	6		
		授業後	27	12	12		
	アドバイス	授業前	7	5	5		
		授業後	9	7	7		

		技能評価 以外		その他		動きの 多様性	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	3	6	0		
		授業後	0	1	2		
	アドバイス	授業前	0	2	0		
		授業後	0	2	4		

記述数が 5 語以上の項目を ■，4 語の項目を ■，3 語の項目を ■，2 語の項目を ■
1 語の項目を ■ で示す

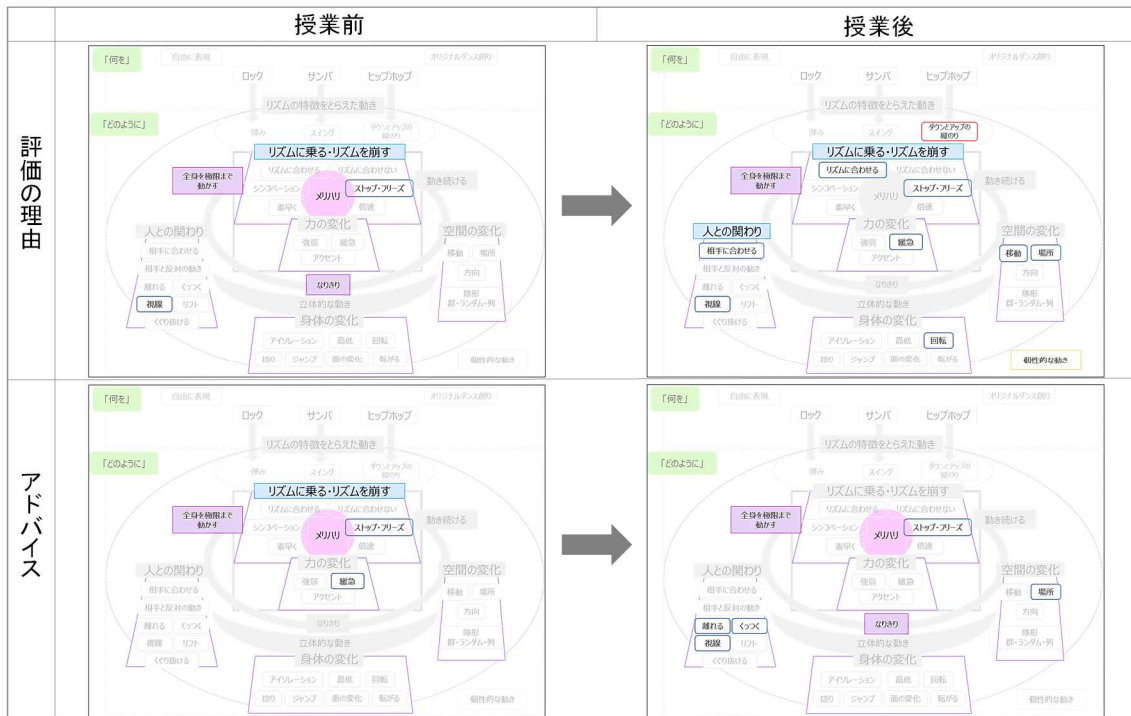


図 22 ダンス実技対照群における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（ヒップホップのリズムのダンス）
 注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(3) 表現系ダンス（表 18・19, 図 23・24）

ダンス実技（表 18, 図 23）においては、授業前は技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 20 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 7 語と共に多かった。しかし、授業後は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 16 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 2 語とわずかであるが減少した。

一方、技能評価観点に関する記述は、リズム系ダンスについての授業や評価を実施した後の調査であったため、授業においても、全 42 の技能評価観点中、技能評価観点が「評価の理由」で 30 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 26 観点の技能評価観点から評価できていた。また、「評価の理由」の記述では、表現系ダンスの核となる「イメージにふさわしい動き」に関する記述が最も多く、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、「メリハリ」や「立体的な動き」に関わる観点まで、広い観点から記述が認められた。授業後にはさらに「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、「イメージにふさわしい動き」や「動きの質感」、「時間の変化」や「空間の変化」に関する記述等の評価項目数が増加し、「評価の理由」で 34 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 29 観点の技能評価観点で評価されていた。

表 18 ダンス実技における表現系ダンスの
「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を		
		テーマ・題材	イメージ	
表現	評価の理由	授業前	0	0
		授業後	3	4
	アドバイス	授業前	1	0
		授業後	0	0

		どのように																		
		イメージにふさわしい動き	はじめとおわり	質感	胸張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返し	コマ送り	力の変化	強弱	緩急	アクセント	
表現	評価の理由	授業前	26	1	6	8	14	1	5	4	10	1	8	11	0	3	0	3	3	0
		授業後	30	2	16	4	11	4	2	4	16	1	16	20	0	3	2	4	5	1
	アドバイス	授業前	1	1	4	3	3	2	0	4	3	3	7	6	0	0	1	2	6	0
		授業後	6	1	8	5	5	0	1	7	12	13	17	31	0	2	4	5	3	2

		どのように																						
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	ぐり抜け	個性的な動き	
表現	評価の理由	授業前	0	1	7	6	2	2	0	8	13	2	2	0	0	7	4	0	2	2	1	0	0	5
		授業後	0	5	9	6	1	0	0	10	23	4	1	0	3	8	9	4	4	5	0	0	0	6
	アドバイス	授業前	0	0	6	2	0	1	0	1	8	1	3	0	0	7	2	0	1	1	0	0	0	0
		授業後	0	3	5	2	0	2	0	5	15	1	7	0	0	4	5	3	1	3	0	0	0	0

		評価観点合計	全評価項目数	どのように評価項目数
表現	評価の理由	授業前	168	30
		授業後	246	34
	アドバイス	授業前	80	26
		授業後	178	29

		技能評価以外	その他	動きの多様性
表現	評価の理由	授業前	20	13
		授業後	16	13
	アドバイス	授業前	7	14
		授業後	2	12

用語数が50語以上の項目を■，40語以上50語未満を■，30語以上40語未満を■，
20語以上30語未満を■，10語以上20語未満を■，1語以上10語未満を■で示す

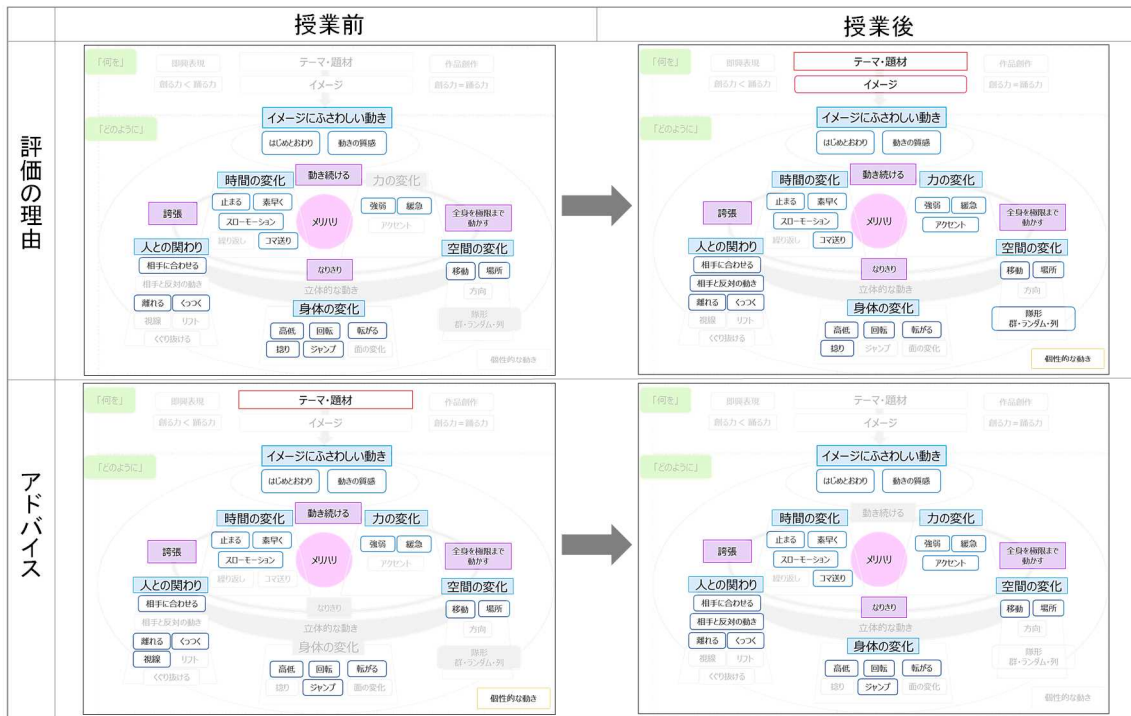


図 23 ダンス実技における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（表現系ダンス）
注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

ダンス実技対照群（表 19，図 24）においては，技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 4 語から 3 語，「ダンスを良くするためのアドバイス」で 1 語から 0 語と授業後にわずかに減少した．技能評価観点に関する記述は，授業前は，「評価の理由」において，表現系ダンスの核となる「イメージにふさわしい動き」に関する記述が最も多く，「メリハリ」や「空間の変化」に関する記述が見られた．リズム系ダンスと同様に「立体的な動き」に関する記述はほとんど見られなかった．授業後には，「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に，「イメージにふさわしい動き」の記述が増加し，スローモーション」や「緩急」等，「メリハリ」に関わる記述も増加した．しかしながら，「身体の変化」に関する記述は見られず，全 42 の技能評価観点中，「評価の理由」で 10 観点，「ダンスを良くするためのアドバイス」で 11 観点の記述があったものの，ダンス実技の授業と比較すると少なかった．

表 19 ダンス実技対照群における表現系ダンスの
「技能評価観点構造図」の技能評価観点別の記述数

		何を		
		テーマ・題材	イメージ	
表現	評価の理由	授業前	0	0
		授業後	0	0
	アドバイス	授業前	0	0
		授業後	0	0

		どのように																		
		イメージにふさわしい動き	はじめと終わり	質感	誇張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返し	コマ送り	力の变化	強弱	緩急	アクセント	
表現	評価の理由	授業前	4	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
		授業後	5	0	1	1	1	0	0	2	0	0	1	4	0	0	0	0	2	0
	アドバイス	授業前	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0
		授業後	3	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	3	0	0	0	0	3	0

		どのように																						
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との開わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	個性的な動き	
表現	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0

		評価観点合計	全評価項目数	どのように評価項目数
表現	評価の理由	授業前	10	5
		授業後	20	10
	アドバイス	授業前	7	5
		授業後	17	11

		技能評価以外	その他	動きの多様性
表現	評価の理由	授業前	4	2
		授業後	3	1
	アドバイス	授業前	1	3
		授業後	0	1

記述数が5語以上の項目を■、4語の項目を■、3語の項目を■、2語の項目を■
1語の項目を■で示す

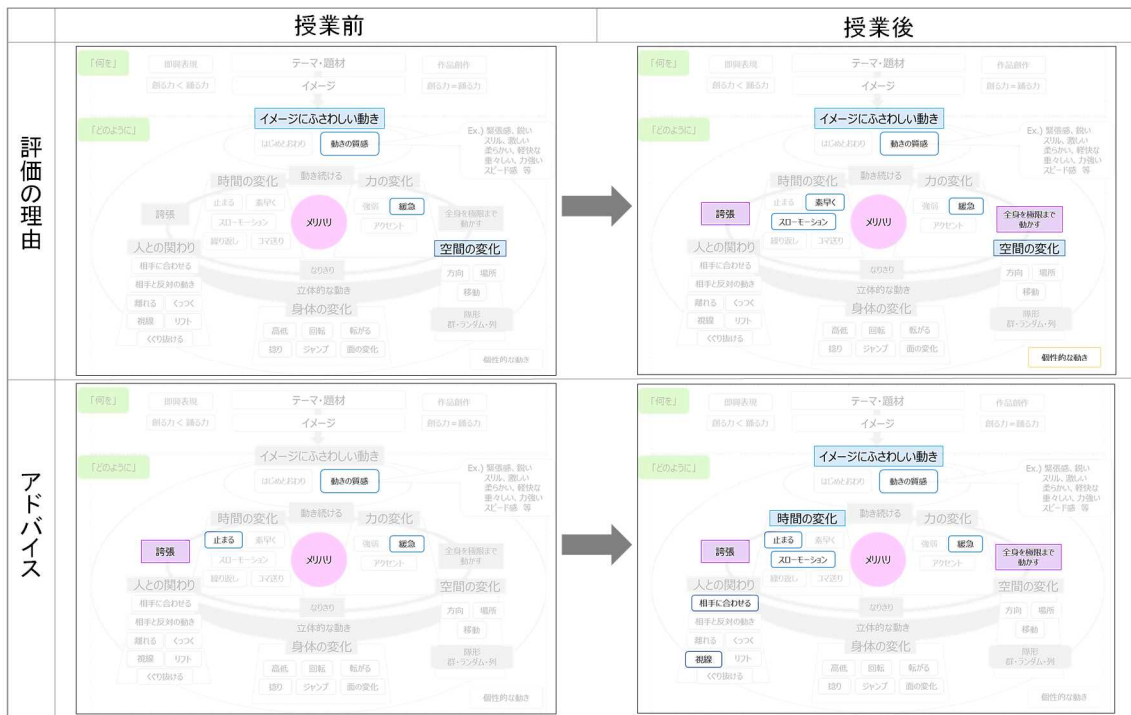


図 24 ダンス実技対照群における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（表現系ダンス）
 注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(4) 1人あたりの授業前後の技能評価観点数の変化

1人あたりの授業前後の技能評価観点数は、ダンス実技（図 25）において、授業後に全てのダンスにおいて、有意に増加した ($p < 0.001$, $d > 0.50$)。ダンス実技対照群（図 26）においては、t 検定において「ロックのリズムのダンス」と「ヒップホップのリズムのダンス」の「評価の理由」で授業に有意に増加し ($p < 0.05$)、「ヒップホップのリズムのダンス」の「ダンスを良くするためのアドバイス」を除き、全ての項目で効果量が大きかった ($d > 0.80$)。

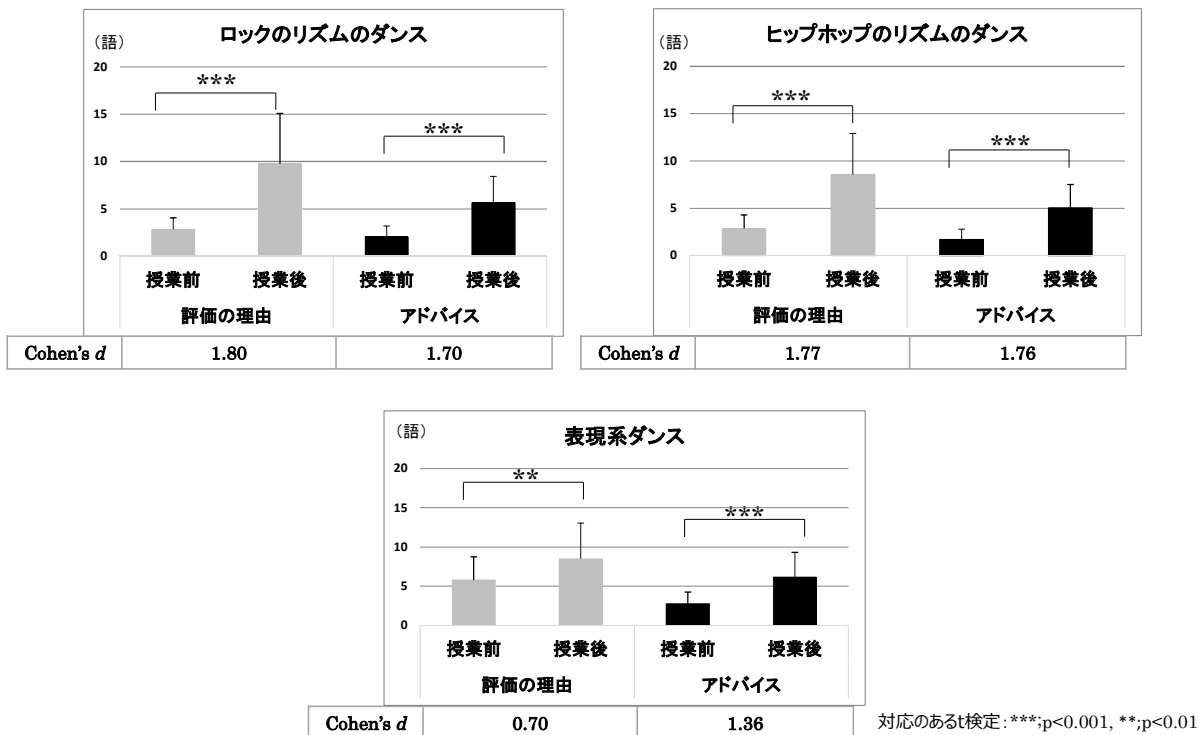


図 25 ダンス実技における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の変化

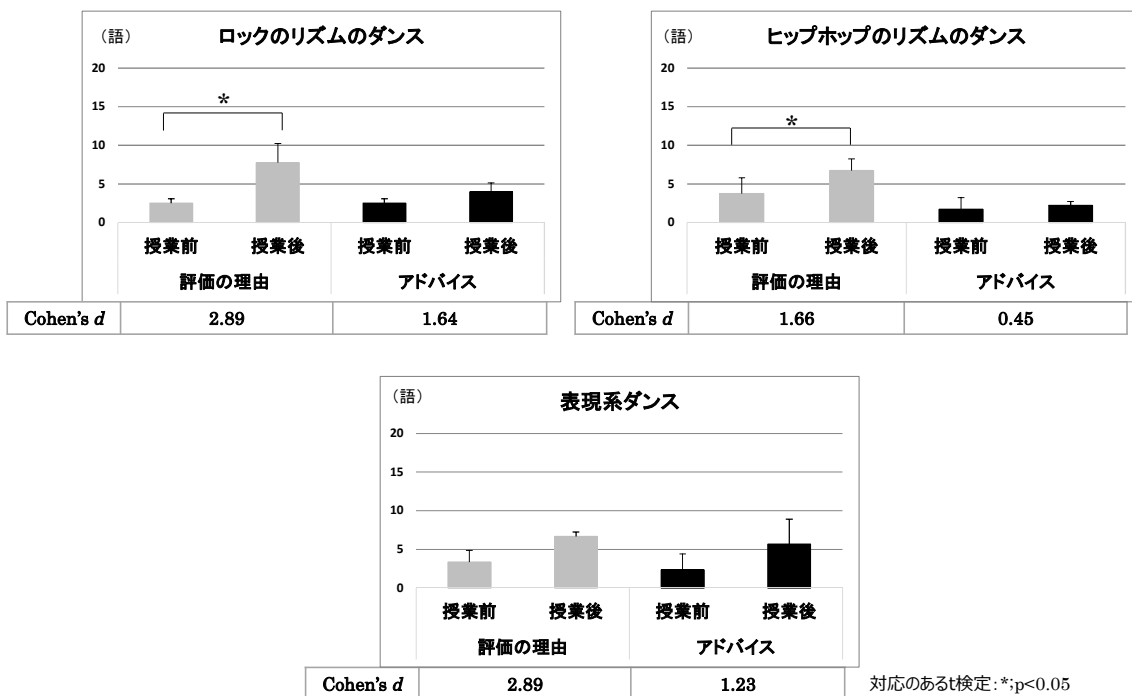


図 26 ダンス実技対照群における授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の変化

3.2 「技能評価観点構造図」の使用感及びダンスの「良い」動きの理解について

ダンス実技受講生のアンケート結果について図 27 に示す。Q1.の「技能評価観点構造図」は技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうですか」に関しては、リズム系ダンスは 4.8 ± 0.5 ポイント、表現系ダンスも 4.8 ± 0.5 ポイントと高評価となった(図 27)。

Q2のダンスの「良い」動きの理解についても、ダンス実技受講生においては、リズム系ダンスは 4.1 ± 0.6 ポイント、表現系ダンスも 4.4 ± 0.5 ポイントで、高い評価を得た(図 27)。なお、ダンス実技対照群は、リズム系ダンスは 4.0 ± 0.8 ポイント、表現系ダンスも 4.0 ± 0.0 ポイントであった(図 27)。

ダンスの「良い」動きの記述についても、ダンス実技受講生は、リズム系ダンスで「技能評価観点構造図」の技能評価観点に関連する用語が全 45 観点中 41 観点から記述されており、表現系ダンスについても、全 42 の技能評価観点中 33 観点から回答されていた(表 20・表 21, 図 28)。一方、ダンス実技対照群は、リズム系ダンスで「技能評価観点構造図」の技能評価観点に関連する用語が全 45 観点中 17 観点から記述されており、表現系ダンスについても、全 42 の技能評価観点中 10 観点から回答されていた(表 22・表 23, 図 29)。

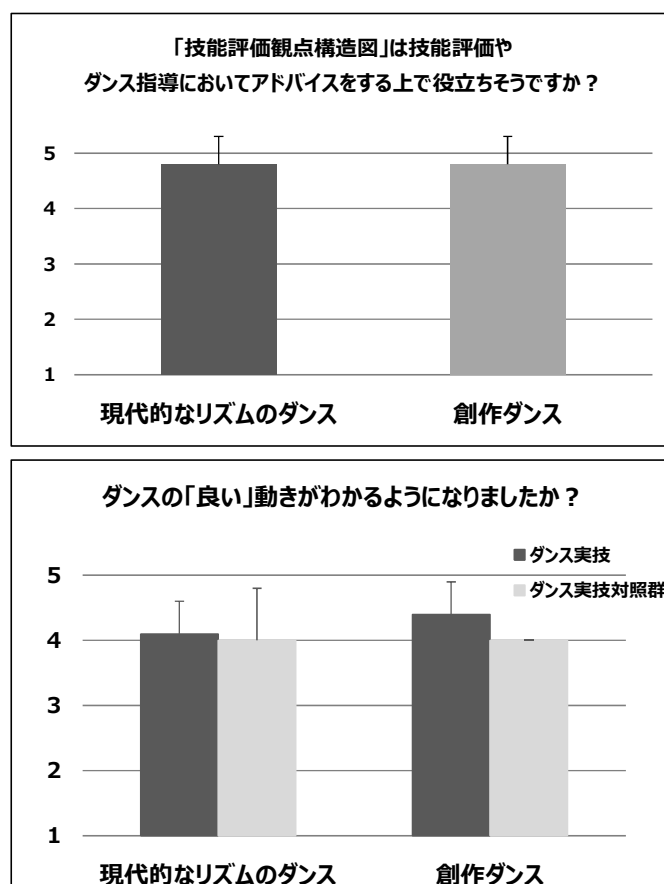


図 27 技能評価観点構造図の使用感及びダンスの「良い」動きの理解について

表 20 ダンス実技におけるリズム系ダンスの「良い動き」の記述にみられる
「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を		
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ
リズム系ダンス 良い動き		2	0	0

どのように																			
	リズム の特徴	弾み	スイング	縦のり	全身	連続	なりきり	メリハリ	リズムに 乗る・ 崩す	合わせる	合わせない	SP	ストップ・ フリーズ	素早く・ 倍速	力の 変化	強弱	緩急	アクセント	
リズム系ダンス 良い動き	13	17	7	15	17	12	6	8	20	6	2	1	10	1	3	4	7	5	4

どのように																							
	立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わせる	反対の 動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり 抜け	個性的な 動き
リズム系ダンス 良い動き	3	5	1	3	4	2	3	0	1	13	3	6	2	1	12	8	4	1	2	1	0	1	1

	評価観点 合計	全評価 項目数	どのように 評価項目数	技能評価 以外	その他	動きの多 様性
リズム系ダンス 良い動き	237	41	40	2	3	3

用語数が 50 語以上の項目を , 40 語以上 50 語未滿を , 30 語以上 40 語未滿を , 20 語以上 30 語未滿を , 10 語以上 20 語未滿を , 1 語以上 10 語未滿を で示す

表 21 ダンス実技における表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる
「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を	
		テー マ・題 材	イメ ージ
表現系ダンス 良い動き		0	0

どのように																		
	イメ ージにふ さわしい 動き	はじめ とおわ り	質感	誇張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間 の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返 し	コマ送 り	力の 変化	強弱	緩急	アクセント
表現系ダンス 良い動き	20	6	1	5	12	9	7	6	7	4	3	2	0	1	4	2	0	2

どのように																						
	立体	身体 の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わせる	反対の 動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり 抜け	個性的な 動き
表現系ダンス 良い動き	1	6	3	1	1	1	0	1	11	1	0	0	5	8	6	2	1	1	0	0	1	1

	評価観点 合計	評価 項目数	どのように 評価項目数	技能評価 以外	その他	動きの多 様性
表現系ダンス 良い動き	142	33	33	2	0	1

用語数が 50 語以上の項目を , 40 語以上 50 語未滿を , 30 語以上 40 語未滿を , 20 語以上 30 語未滿を , 10 語以上 20 語未滿を , 1 語以上 10 語未滿を で示す

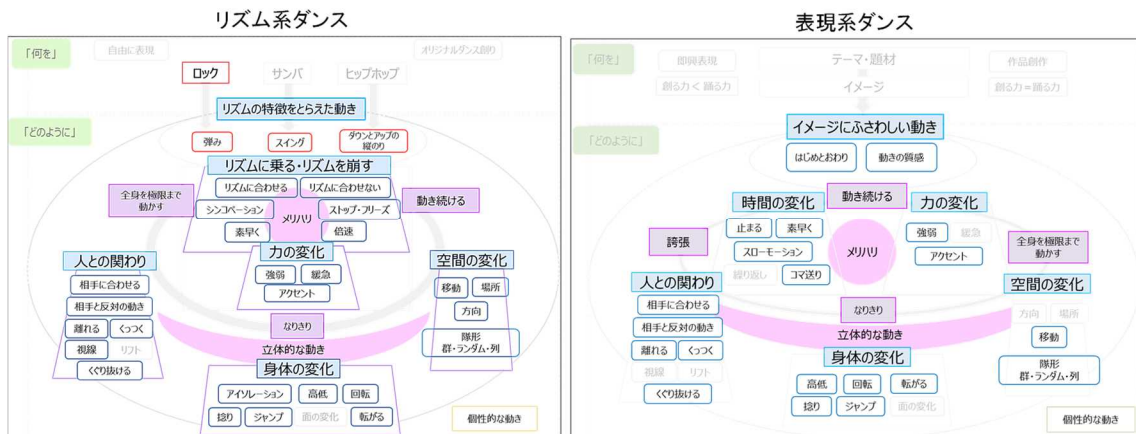


図 28 ダンス実技におけるリズム系ダンスと表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる「技能評価観点構造図」の技能評価観点
注) 構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

表 22 ダンス実技対照群におけるリズム系ダンスの「良い動き」の記述にみられる「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

	何を			どのように																			
	ロック AB・AT	サンバ SP	ヒップ ホップ	リズムの特徴	弾み	スイング	縦のリ	全身	連続	なりきり	メリハリ	リズムに乗る・崩す	合わせる	合わせない	SP	ストップ・フリーズ	素早く	倍速	力の变化	強弱	緩急	アクセント	
リズム系ダンス 良い動き	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	2	0	0	2	1	0	0	0	0	3	0

	どのように																慣性的な動き							
	立体	身体の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる		反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	
リズム系ダンス 良い動き	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0

	評価観点合計	全評価項目数	どのように評価項目数
リズム系ダンス 良い動き	21	17	15

	技能評価以外	その他	動きの多様性
リズム系ダンス 良い動き	3	0	1

記述数が5語以上の項目を■，4語の項目を■，3語の項目を■，2語の項目を■
1語の項目を■で示す

表 23 ダンス実技対照群における表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を	
		テーマ・題材	イメージ
表現系ダンス 良い動き		1	2

		どのように																	
		イメージにふさわしい動き	はじめと終わり	質感	誇張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返し	コマ送り	力の変化	強弱	緩急	アクセント
表現系ダンス 良い動き		2	0	2	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0

		どのように																						
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	質的な動き	
表現系ダンス 良い動き		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	評価観点合計	評価項目数	どのように評価項目数
表現系ダンス 良い動き	13	10	8

	技能評価以外	その他	動きの多様性
表現系ダンス 良い動き	2	0	0

記述数が5語以上の項目を ■ , 4語の項目を ■ , 3語の項目を ■ , 2語の項目を ■ , 1語の項目を ■ で示す

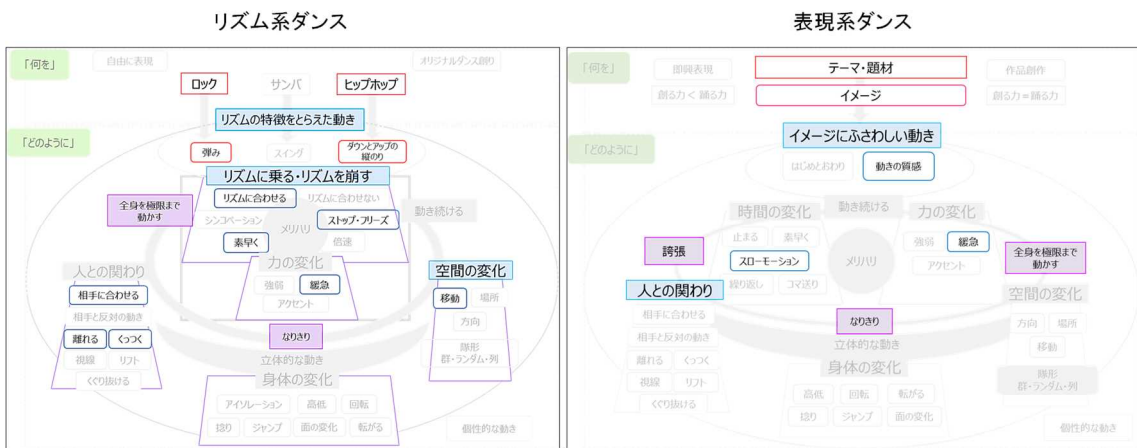


図 29 ダンス実技対照群におけるリズム系ダンスと表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる「技能評価観点構造図」の技能評価観点
注) 構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

4. 考察

本研究では、体育系大学のダンス実技の授業において「技能評価観点構造図」を手がかりとした表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力を高める授業を筆者が実践し、その効果について明らかにすることを目的とした。

4.1 ダンス実技の授業における「技能評価観点構造図」活用が技能評価力に及ぼす影響

4.1-1 授業前後の技能評価値の変化

本研究において、ダンス実技の授業前後の受講生によるVAS法による技能評価値(図13)は、リズム系ダンスについては、ロックのリズムのダンスの映像1と映像3において授業前後で順位が逆転した以外は、3つの映像の順位性に大きな変化が認められず、授業後の技能評価値については、筆者の順位性と一致した。ダンス実技対照群についても、技能評価値のばらつきは大きいものの(図14)、同様の傾向であった。このことは、インストラクターである熟練者とダンス歴が1年に満たない初心者のLockingダンス映像をダンス経験者とダンス非経験者に評価させたところ、ダンス経験の有無に関わらず、熟練者のダンスの評価は高く、初心者の評価は低かったとする報告(宮本・阪田, 2009)と一致する。従って、リズム系ダンスの「良い動き」の判断は、ある程度は、授業前の学習前段階でも行える可能性がある。この理由として、大学生がもつダンスのイメージはメディア等を通して見た「リズム系のダンス」である可能性が高いとの報告(朴ほか, 2017)からも、近年のダンスブームを反映し、メディア等を通してリズム系ダンスに触れる機会が多いこと(村田・松本, 2004)が関連していると考えられる。

一方、表現系ダンスについては、ダンス実技、ダンス実技対照群共に3映像中2映像で、筆者よりも学生が高く評価しており、順位性が一致しなかった。特に映像2については、筆者と学生の技能評価値に最も違いが認められた。表現系ダンスの3映像は、ペアで「対決」をテーマに即興で「はじめとおわり」を付けて簡単なひとまとまりの表現にするという課題*^{xviii}であったが、映像1と映像3がボクシングの動きをベースにして踊ったものに対し、映像2は、「かるた」をイメージして踊った映像であった。表現系ダンスの技能評価の記述の分析において、授業後にも「他とは異なる発想」に関して一定数の学生が評価をしていたことから、「かるた」の動きをもとに踊った「発想」そのものが、「どのように」動いているかという「技能」の観点の評価を上回り、技能評価値に反映された可能性が示唆された。山崎ほか(2014)の研究において、ダンス指導の熟練者と比較して未熟練者は、思いがけない動きを学習者がしたときに賞賛すると報告されているが、本研究においても、同様の傾向が認められた。表現系ダンスは、リズム系ダンスと比較して、日常生活において触れる機会も少ない。従って、ダンスの授業を通して繰り返し技能評価のトレーニングを重ね、独創的な「発想」を認め合うことを前提としながらも、あくまで表現系ダンスの核となる「イメージにふ

「楽しい動き」を目指す身体の「動き」を技能評価として評価していくことをより強調して伝える必要がある。

4.1-2 授業前後の記述における記述抽出語数及び抽出語の種類数、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の変化

ロックのリズムのダンス、ヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスの映像視聴による技能評価時には、「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」に関して、出来る限り多く記載するように指示をした。ダンス実技、ダンス実技対照群共に、全ての種類のダンスにおいて、授業後に、映像視聴による技能評価の記述抽出語数及び抽出語の種類数（図 15~18）が増加し、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数も増加した（図 25, 図 26）。ベテランの指導者と大学院生が同じ作品を評価した記述を比較した宮本（2005）の研究によると、ベテラン指導者の方が記述内容が多く、多岐にわたる規準で評価をしていたと報告されており、本研究の結果はそれと一致する。また、筆者らは、ICTを活用したダンスの映像視聴・評価活動を取り入れたダンス実技の授業において、運動技能の改善や技能評価の理解に有効であることを報告している（梶ほか、2018b）。本研究対象のダンス実技の授業においても、学生自らが踊るダンス実技に加えて、タブレット端末を活用したダンスの映像視聴・評価活動を現代的なリズムのダンスで計2回、表現系ダンスで計4回行った。ダンス実技対照群においても、記述抽出語数及び抽出語種類、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数が増加していることから、授業前には「評価の理由」や「ダンスを良くするためのアドバイス」を記述しようにも知識が不足し、記述する用語が限られていた学生が、授業を通してダンスの技能評価に関する知識を獲得し、授業後には記述数や記述する用語の種類、技能評価観点が増加した可能性がある。

しかしながら、学生1人あたりの技能評価観点数については、ダンス実技において、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」の技能評価観点数が、全てのダンスで授業後に有意に増加していたのに対し、ダンス実技対照群はロックのリズムのダンスとヒップホップのダンスの「評価の理由」でのみ有意な増加が認められ、「ダンスを良くするためのアドバイス」は有意な増加は認められなかった。また、対象とする人数が異なるため直接的な比較はできないが、授業後の技能評価観点数は、ダンス実技の学生の方が全ての記述において多く、後に詳述するが、記述に示された技能評価観点（表 14~19, 図 19~24）についても、より広い観点から評価できていた。小学校教員の走り幅跳びの観察評価を行った那花ほか（2016）の研究では、観察評価の観点を共通のDVD教材を用いて学習したことで、体育を専門としない小学校教員も運動を観察的に評価することが可能となり、また教員自身の質的評価に対する意識の向上が認められたとしている。さらに同報告によると、動きのポイントとなる部分的な観点を知り、観察的に評価できることは、子どもの動きの修正点の把握や、適切な助言に有意義であると述べられている。ダンス実技では、ダンス技能の説明

や、映像視聴・評価活動の際に、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を繰り返し明示し、自分たちや仲間の動きを客観的に観察する際の指標として常に意識させたことで、受講学生の動きを観察する技能評価観点が明確になり、より多くの技能評価観点から評価を行うことができるようになった可能性がある。つまり、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は当該ダンスの技能評価の幅広い理解や実践に寄与していると考えられる。

4.1-3 授業前後の記述における「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点の変化

(1) ロックのリズムのダンス、

本研究において、授業前の調査時には、まだダンスの技能についての知識を学生に全く教授していない状況であった。その時点では、ダンス実技、ダンス実技対照群共に、技能評価観点以外の「楽しそう」「笑顔で踊っている」等の「表情」に関する記述が多く見られた。このような「表情」に関しては、リズムに乗り、音と身体が一体になったような感覚を心地よく感じた結果として、表現者が「笑顔」で踊っている可能性が高く、「リズムに乗って全身で踊る」姿そのものを捉えている可能性は否めないが、「技能」の評価観点としては不適切である。また、「振りを覚えていない」等の非定形のダンスの特性とは異なる観点から評価している様子も伺えた。学校体育におけるリズム系ダンスは、「自由に踊る創造的な学習」である（文部科学省，2013）。しかし、ダンス領域の必修化を境に、教員がストリートダンス系のダンススタジオに通って既存のステップや振付を習得したりしているとした報道や、教員がヒップホップダンスのステップをインターネットで調べて教えたりする CM 等が見られ、学校体育におけるリズム系ダンスについて誤解したイメージを持たれている可能性が指摘されている（赤堀・細川，2018）。実際に、全国の中学校体育教員を対象とした実態調査においても、リズム系ダンスの授業において、予め振付されたダンスの実施率が高いことが明らかになっている（高橋，2016）。以上のような背景から、学生が本来の学校体育のリズム系ダンスの目的とは異なる解釈をしている可能性が高いことを踏まえ、大学の授業では、学校体育におけるリズム系ダンスの「非定形」の特性をしっかりと教授する必要がある。授業後には、ダンス実技、ダンス実技対照群共に、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」における技能評価観点以外の項目数が減少したことから、本研究で扱った授業でも一定の成果は得られたと考えられる。

技能評価観点に関しては、ダンス実技の授業前は、ペアの動きを「相手に合わせる」という動きの一致度や「リズムに乗る・崩す」「リズムに合わせる」というリズムと動きの一致度に関する評価、「全身を極限まで動かす」と動きの大きさに関する評価等、比較的、視覚的に捉えやすい技能評価観点の記述が多かった。一方、「立体的な動き」に関する「空間の変化」や「身体の変化」の記述は少なかった。これらの傾向は、ダンス実技対照群も同様であった。授業後は、ダンス実技においては、ロックのリズムのダンスの「リズムの特徴を捉

えた動き」の根幹である「弾み」に関する記述が多く出現し、「メリハリ」に関連する「リズムに乗る・崩す」「力の変化」の詳細な観点が増加した。さらに、授業前にはほとんど記述のなかった「立体的な動き」に関わる「身体の変化」や「空間の変化」の視点が新たに加わり、より多くの技能評価観点から評価を行えていることが明らかとなった。他方、ダンス実技対照群は、授業後に「弾み」や、基本的な動きである「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」、 「空間の変化」の記述が出現したものの、「身体の変化」に関する記述は見られなかった。

以上の結果から、ダンスを専門としない学生にとって、ロックのリズムのダンスについては、動きの一致やリズムと動きの一致、動きの大きさに関する技能評価観点については比較的捉えやすい観点であることが示唆される。しかしながら、動きの一致やリズムと動きの一致に関わる観点については、それらのみを重視してしまうと、「振付をそろえて踊る」「リズムに合わせていけばいけない」といった、リズム系ダンス本来の「リズムの特徴を捉えて自由に踊る」学習目標とは異なる視点を助長しかねない。授業での学習を経て、授業後にロックのリズムのダンスの特性である「弾み」に関する記述が増加し、幅広い技能評価観点からバランスよく評価できるようになったことは、リズム系ダンスの特性を正しく理解している可能性が高い。また、「立体的な動き」に関わる技能評価観点のうち、特に「空間の変化」や「身体の変化」は、授業前段階では、把握しにくい観点であることも明らかになった。ダンス実技の授業後には、「空間の変化」や「身体の変化」に関する記述が増加し、ダンス実技対照群では記述がほとんど見られなかったことから、これらの技能評価観点に関しては、「技能評価観点構造図」の明示が有効的に寄与した可能性がある。

(2) ヒップホップのリズムのダンス

ヒップホップのリズムのダンスもロックのリズムのダンスと同様に、授業前の時点では、ダンス実技、ダンス実技対照群共に、技能評価観点以外の「表情」や「振付の間違い」等に関する記述が見られ、授業後には減少した。以上の結果から、「表情」や「振付の間違い」については、リズム系ダンスに共通した、「技能評価観点」ではないが「技能評価観点」として捉えてしまいがちな項目であることが明らかとなった。大学の授業において、学校体育におけるリズム系ダンスの特性を指導する際の、重要項目であることが示唆される。

技能評価観点に関しては、ダンス実技の授業前は、「全身を極限まで動かす」「相手に合わせる」、 「メリハリ」に関わる「リズムに乗る・崩す」等をはじめとして、目で捉えやすい技能評価観点の記述が多く、「立体的な動き」に関する記述はほとんど見られなかった。しかし、授業後には、ヒップホップのリズムのダンスの「リズムの特徴を捉えた動き」の根幹である「ダウンとアップの縦のり」に関する記述が最も多く出現し、「立体的な動き」に関わる技能評価観点も増加し、多くの技能評価観点から動きを捉えている様子が明らかになった。これらの傾向は、ロックのリズムのダンスとほぼ一致したことから、異なるリズムの種

類であっても、リズム系ダンスの技能評価観点の学習過程には共通性があることが示唆される。ダンス実技の授業では、先述したとおり、ロックのリズムのダンス、ヒップホップのリズムのダンス共に、図7のカラー版の「技能評価観点構造図」を用いたが、説明する際には、図9の解説文のように、①「リズムの特徴を捉えた動き」：「弾み」「縦のり」→②「リズム系ダンスの基本的な動き」：「全身を極限まで使う」「動き続ける」「なりきり」→③「メリハリ」：「リズムに乗る・崩す」「力の変化」→④「立体的に動く」：「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」の順で説明を行った。ダンス実技の授業後の記述においておおよそこの順に用語数が分布していたことから、授業前には視覚的に捉えやすい技能評価観点のみからしか評価できなかった学生が、授業を通して「技能評価観点構造図」の構造に従って、理解を深めた可能性が示唆される。一方、ダンス実技対照群は、授業後に「ダウンとアップの縦のり」をはじめ、「なりきり」や「空間の変化」の記述が出現したものの、「身体の変化」に関する記述は見られなかった。これらもロックのリズムのダンスと共通性が見られることから、「技能評価観点構造図」を用いて視覚的に技能評価の構造を捉えることが、多様な観点からの動きの評価には有効であると考えられる。

(3) 表現系ダンス

ダンス実技では、表現系ダンスは、リズム系ダンスについての授業や評価を実施した後の調査であったため、授業前においても非定形のリズム系ダンスとの共通点も多いことから、ある程度、多くの技能評価観点から評価できるようになっていた。一方で、表現系ダンスにおいては技能評価観点ではない「リズムに乗る」ことに関して、リズム系ダンスと混同して評価してしまっている記述が一定数みられた。このことは、授業で「現代的なリズムのダンス」を学んだ後に「創作ダンス」を学習したことが一因であると考えられ、学習の順が逆になった際には、「現代的なリズムのダンス」の技能評価の際に、「創作ダンス」の技能評価観点で評価をしてしまう可能性もある。さらに、「対決」のイメージのBGMとして、B'zの「ultra soul」を用いたが、リズムカルな曲で、ビートがしっかり刻める曲であるため、学生が無意識のうちにリズムに合わせて動いてしまっていたことも原因の一つであると考えられる。今後は、「対決」のBGMの選曲を変更することも視野に入れながら、リズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を明確に指導することの重要性が示唆される。

ダンス実技の表現系ダンスの授業では、リズム系ダンス同様に、図6のカラー版の「技能評価観点構造図(第2版)」を用いて、図8の解説文のように、①「何を」：「テーマ・題材」「イメージ」→②「イメージにふさわしい動き」：「はじめとおわり」「動きの質感」→③「表現系ダンスの基本的な動き」：「全身を極限まで使う」「動き続ける」「なりきり」「誇張」→④「メリハリ」：「時間の変化」「力の変化」→⑤「立体的に動く」：「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」の順で説明を行った。授業後には、表現系ダンスの核となる「イメー

「動きにふさわしい動き」や「動きの質感」、「時間の変化」や「空間の変化」に関する記述等の評価項目数が増加し、より多くの技能評価観点をもって評価されていた。山崎ほか(2014)は、熟練指導者と未熟練指導者の指導言語を研究対象とした報告において、熟練指導者になると定量化しにくい「時間の変化」「力の変化」「動きの連続」の観点を含めて指導することが可能であると述べている。本研究においても、表現系ダンスで「時間の変化」や「力の変化」、「動き続ける」に関する項目が、授業前と比較して授業後に多くの学生が評価できるようになっていた。

一方で、表現系ダンスの技能評価において、「技能」の評価とは異なる「他とは異なる発想」に関して、授業前のみならず授業後においてもある一定数の学生が評価していた。先述した通り、評価に用いた3つの映像のうち、1つは「対決」から「かるた」をイメージしたダンスであったが^{*xviii}、その発想の独創性に対して「技能」の一部として評価している記述が多く見られた。佐藤(2001)は、器械運動において、あらかじめ重要である観察ポイントを提示していても、ある局面の動きが運動経過全体の評価を決定してしまう傾向が認められたとし、実際の運動経過から動きの本質的特性の把握が難しい原因として、観察に影響を及ぼす要因の多様性を述べている。創作ダンスの授業においては、「発想」の独創性そのものは技能評価観点としては存在しないことは教授した。しかし、「技能評価観点構造図」の「何を」にあたる「テーマ・題材」から導き出された「イメージ」に基づく動きを表出するため、「発想」に全体の技能評価が大きく影響される可能性がある。従って、ある程度の経験値がないと、他とは違う「発想」に着目してしまう可能性が示唆される。今後は、それぞれの「発想」を認め合いつつ、表現系ダンスの中核である「イメージにふさわしい動き」を技能評価の中心において、評価していくことをより強調して伝える必要がある。

一方、ダンス実技対照群については、授業後に「イメージにふさわしい動き」に関する記述が増加したものの、基本的な動きである「動きの連続」や「なりきり」、「立体的な動き」に関わる記述が少なく、特に「身体の変化」についての記述はなかった。以上の結果は、リズム系ダンスと同様の傾向であることから、「技能評価観点構造図」の活用は、特に「立体的な動き」の技能評価観点の把握に貢献していることが考えられる。

4.2 ダンス実技の授業における「技能評価観点構造図」の使用感及びダンスの「良い」動きの理解度

「技能評価観点構造図」について、ダンス実技を受講した多くの学生が「技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうだ」と回答した。つまり「技能評価観点構造図」は、体育専攻学生にとって技能評価力獲得に有効な教材として捉えられていた。

ダンスの「良い」動きの理解については、多くの学生が「ダンスの『良い』動きがわかるようになった」と回答した。

ダンスの「良い動き」についての記述を分析すると、リズム系ダンスについては「技能評

「技能評価観点構造図」の45観点中41観点に関する用語の記述が認められた。リズム系ダンスの特性である「リズムの特徴をとらえた動き」「弾み」「ダウンとアップの縦のり」等の用語や、「リズムに乗る・崩す」、「ストップ・フリーズ」等の用語に加え、全ての動きに関わる「全身を極限まで動かす」「動き続ける」、動きの変化に関わる「空間の変化」「人との関わり」に関する用語が多く抽出されていた。このような結果は、「技能評価観点構造図」の観点を踏まえ、リズム系ダンスの「良い」動きについて理解されていたことを示唆している。表現系ダンスについても「技能評価観点構造図」の42観点中33観点に関する用語の記述が認められた。表現系ダンスの中核である「イメージにふさわしい動き」の用語や、全ての動きに関わる「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」、動きの変化に関わる「メリハリ」「時間の変化」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」等の用語が多く抽出され、「技能評価観点構造図」の観点をもとに表現系ダンスの「良い」動きを捉えていると推察される。従って、ダンス実技授業での「技能評価観点構造図」を活用した取組は、ダンスの「良い」動きの理解の獲得に貢献した可能性が示唆される。

一方、ダンス実技対照群の学生もダンスの「良い」動きの理解については実感し、ダンスの「良い動き」についての記述においても、リズム系ダンスの「リズムの特徴をとらえた動き」、表現系ダンスの「イメージにふさわしい動き」についての記述は認められ、基本的なダンスの技能評価観点についての理解は図れていたと考えられる。しかし、基本的な動きの項目や、特に表現系ダンスについては、「立体的な動き」に関連する記述が少なかった。小学生の前転及び後転動作の観察評価の妥当性を検証した加藤ほか(2014)の研究においては、全体印象及び部分観点の3観点の評価の一致率が高かった一要因として、観察者13名が事前に前転及び後転の動きを共通教材で学習したことを挙げている。これらのことから、技能評価観点を口頭説明や単独でホワイトボードに記載するよりも、共通教材として「技能評価観点構造図」を用いて、技能評価観点全体を把握することが、動きの評価に貢献した可能性が示唆される。加藤ほか(2014)の研究は、「ゴール」となる技や技能の習得を目指す、クローズドスキル型の器械運動を対象に実施されたものである。しかし、「ゴール」としての技能が存在しない「探求型」学習を基本とする「ダンス系」領域においても、共通の教材を用いて繰り返し技能評価の学習をすることは、学習者の技能評価力の獲得に有効に働いた可能性が高いと考えられる。

5. まとめ

本研究は、体育系大学のダンス実技授業において、「技能評価観点構造図」を手がかりとした表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力を高める授業を筆者が実施し、その効果について明らかにすることを目的とした。そのために、体育系大学の2017年度前期に開講され

たダンス実技の受講生 47 名を対象に、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の実践力を確認するため、受講生全員が同一のダンスのビデオ映像を鑑賞し、技能評価を行う調査を実施した。さらに受講生個人がどのようにダンスの技能評価ができるようになったと感じているかについても調査を実施した。また、4 名と人数は少ないが、ダンス実技対照群として、「技能評価観点構造図」を用いない授業を実施し、ダンス実技の結果と比較した。

その結果、リズム系ダンスでは、「技能評価観点構造図」を活用したダンス実技の授業後に、筆者の技能評価値との一致度が高まり、記述抽出語数・抽出語の種類数が増加した。また、授業後に「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数も増加していた。一方、ダンス実技対照群は、1 人あたりの技能評価観点数において、リズム系ダンスの「評価の理由」のみ授業後に有意な増加が認められたものの、ダンス実技と比較して、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数は少なく、特に「立体的な動き」に関する技能評価観点の出現が少なかった。

表現系ダンスでは、「技能評価観点構造図」を活用したダンス実技の授業後に、記述抽出語数・抽出語の種類数が増加し、授業後に「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数も増加していた。しかし、筆者の技能評価値の順位性と一部で一致しなかった。一方、ダンス実技対照群は、1 人あたりの技能評価観点数において、授業前後で有意な差はなく、ダンス実技と比較して、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数は少なく、特に「立体的な動き」に関する技能評価観点の出現が少なかった。筆者の技能評価値の順位性も一致しなかった。

「技能評価観点構造図」について、ダンス実技の授業を受講した多くの学生が「技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立つそうだ」と回答し、「技能評価観点構造図」の技能評価力獲得に関する有効性を実感していることが示唆された。さらにダンスの「良い」動きの理解については、ダンス実技、ダンス実技対照群共に高い評価を得た。

以上の結果より、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点を教示することで、受講学生の動きを観察する技能評価観点が明確になり、より多くの観点から評価を行うことが可能となったと考えられ、「技能評価観点構造図」の活用は、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に寄与することが示唆された。

一方、リズム系ダンスでは「表情」や「振付の間違い」、表現系ダンスでは「発想」等については、技能評価観点ではないが、学生が技能として評価してしまう傾向が明らかとなり、さらにリズム系ダンスと表現系ダンスの技能評価観点を混同してとらえてしまう傾向があることが示唆された。これらの点については、授業内で明確に説明・指導を行うことが必要であると共に、「技能評価観点構造図」の加筆・修正に向けて、重要な点であると考えられた。

第2節 筆者による教職科目「保健体育科教育法Ⅲ」における「技能評価観点構造図」を活用した実践事例（下位課題 2-2）

1. 目的

第1節では、体育系大学のダンス実技の授業において、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点を教示した結果、表現系ダンス・リズム系ダンス共に、受講学生の動きを観察する技能評価観点が明確になり、より多くの観点から評価を行うことが可能となった。従って、「技能評価観点構造図」の活用は、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に寄与することが示唆された。

一方、筆者が担当する体育系大学の「保健体育科教育法Ⅲ」の授業は、3年次の中学校・高等学校の保健体育教員免許取得希望者を対象に開講されている科目で、学習指導要領に基づいた保健体育科の目標や内容、指導法、評価法等について、理論と実践の往還をねらいとして、単元構造図^{*xx}の作成と模擬授業の実施を主とし、「ダンス」についても取り扱う。第1節で研究対象としたダンス実技の授業が「選択」であるのに対し、「保健体育科教育法Ⅲ」は中学校の保健体育教員免許取得希望者は「必修」となる科目である。単元構造図の作成及び模擬授業は、「球技」「体づくり運動」「体育理論」「保健」「ダンス」から各自2領域を選択し、1領域あたり集中授業を含め計6時間を使って実施される。学生により多くの領域についての知識の習得と実践体験が得られるようにとの配慮のもと、保健体育科教育法Ⅲの授業内で「ダンス」を選択する学生は、ダンス実技の授業を受講していない学生が対象となる。6時間という限られた時間の中で、ダンス実技の経験のない学生を対象に、実技を伴わない授業形態で、単元構造図の作成から模擬授業まで実施しなければならない。単元構造図の作成や模擬授業の実施には、「ダンス系」領域の指導内容や技能評価に関する理解が必要となり、生徒役の学生の動きを見て評価し、さらにその動きに対して指導する必要もある。

以上のような背景から、本研究では、ダンス実技授業で技能評価力の獲得に一定の成果が認められた「技能評価観点構造図」を、体育系大学の教職に関わる「保健体育科教育法Ⅲ」の授業内で筆者が活用し、ダンス実技とは異なる授業形態での効果を明らかにすることを目的とした。

なお、第1節と同様に本節の授業実践も、研究課題1の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図6及び図7のカラー版の「技能評価観点構造図（第2版）」を用いて

*xx) 単元構造図は、単元における指導内容の確認、学習過程の具体化、評価規準の設定を一連の流れとして俯瞰的にとらえることができる図である。佐藤（2014）が2006年度頃から国立教育政策研究所指定校事業における中学・高等学校における各研究開発校において開発を進め、全国の指導主事や授業者と共に作り上げ修正を図ってきたものである。

行った。

2. 方法

2.1 対象授業及び調査対象者

対象授業は、体育系大学の2017年度前期に開講された「保健体育科教育法Ⅲ」の授業のうち、1時間の講義と1日間の集中授業（5時間分）として開講された「ダンス」授業とした。受講生は22名（3年生）であった。受講した学生はダンスを専門種目としない学生であった。

2.2 保健体育科教育法Ⅲの授業概要

保健体育科教育法Ⅲの単元計画について、図30に示す。「ダンス」を選択した学生に対しては、計6時間のうち1時間目に、学習指導要領の「ダンス系」領域について理解を深めるための講義を実施した。その講義の中では、リズム系ダンス及び表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いた。2時間目及び3時間目を用いて単元構造図及び指導案の作成を実施し、4時間目から6時間目にかけては、「現代的なリズムのダンス」「創作ダンス」「フォークダンス」の内容についてグループごとに模擬授業を実施した。なお、模擬授業は、ロックのリズムのダンス1グループ、ヒップホップのリズムのダンス1グループ、創作ダンス3グループ、フォークダンス1グループであった*xxi。2時間目から6時間目にかけては、リズム系ダンス及び表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を掲示し、活用するよう促した。

なお「ダンス」の選択者が受講する授業は、筆者1名が行った。

*xxi) 模擬授業は、各グループ15分のマイクロティーチングを実施した。授業担当のグループ以外の学生は生徒役（中学校第1学年）となり、授業者は2名（T1, T2）でT1とT2を7~8分で交代して行った。

			集中授業						集中授業					
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
オリエンテーション	単元計画・授業づくり基礎	3領域から選択	体づくり運動 領域解説、単元計画作成、指導案作成 模擬授業(マイクロティーチング)					3領域から選択	領域説明	ダンス 単元構造図作成 指導案作成 ワーク		模擬授業 ・ロックのリズム ・ヒップホップのリズム ・創作ダンス		授業まとめ
			球技(ネット型) 領域解説、単元計画作成、指導案作成 模擬授業(マイクロティーチング)							球技(ゴール型) 領域解説、単元計画作成、指導案作成 模擬授業(マイクロティーチング)				
			体育理論 領域解説、単元計画作成、指導案作成 模擬授業(マイクロティーチング)							保健 領域解説、単元計画作成、指導案作成 模擬授業(マイクロティーチング)				
技能評価観点構造図提示								● リズム系表現系	● リズム系表現系	● リズム系表現系	● リズム系表現系	● リズム系表現系	● リズム系表現系	
技能評価調査								● リズム系表現系					● リズム系表現系	

図 30 保健体育科教育法Ⅲ 単元計画と調査項目との関係

2.3 保健体育科教育法Ⅲにおける、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の説明・活用方法

1 時間目の講義時に、リズム系ダンス及び表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いて、当該ダンスの技能評価観点の全体構造について説明を行った。

(1) リズム系ダンス

- ① リズム系ダンスの核となる技能評価の観点は「リズムの特徴をとらえた動き」である
- ② ロック、サンバ、ヒップホップのリズムとその動き方の特徴
- ③ 「リズムの特徴をとらえた動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点として、まずリズム系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」の3観点がある
- ④ 「リズムの特徴をとらえた動き」に「リズムに乗る・リズムを崩す」「力の変化」の観点を加えることで、「メリハリ」ある動きとなる
- ⑤ さらに「立体的な動き」にするために、「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点が存在する
- ⑥ 各観点の詳細な観点が白抜きのものであり、これらの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである
- ⑦ 「個性的な動き」という観点は、「リズムの特徴をとらえた動き」が実現されているときに現れる

(2) 表現系ダンス

- ① 表現系ダンスの核となる技能評価の観点は「イメージにふさわしい動き」である

- ② リズム系ダンスにおいては、「何を」が「リズム」であったのと対照的に、表現系ダンスでは、「テーマ・題材」から導き出された「イメージ」が「何を」に該当する
- ③ 「イメージにふさわしい動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点として、まず表現系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」「誇張」の4観点がある
- ④ 「イメージにふさわしい動き」に「時間の変化」「力の変化」の観点を加えることで、「メリハリ」ある動きとなる
- ⑤ さらに「立体的な動き」にするために、「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点が存在する
- ⑥ 各観点の詳細な観点が白抜きのものであり、これらの観点は授業のねらいや内容によって取捨選択されるものである
- ⑦ 「個性的な動き」という観点は、「イメージにふさわしい動き」が実現されているときに現れる

なお、リズム系ダンスと表現系ダンスの説明は、ダンス実技の授業において、「現代的なリズムのダンス」初回の3時間目、「創作ダンス」初回の7時間目に行った説明と同様の説明とした。

以上、「技能評価観点構造図」の説明を行った上で、2時間目から6時間目にかけては、リズム系ダンス及び表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を掲示し、必要に応じて活用するよう促したが、学生全体に向けて説明することや教員が指示をして「技能評価観点構造図」を強制的に活用させることはしなかった。また、学生が模擬授業の中で「技能評価観点構造図」を活用することもなかった。

2.4 表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の評価方法

「技能評価観点構造図」を手がかりとした授業実践により、受講学生の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価がどのように変化したかを明らかにするために、受講生全員が同一のダンスのビデオ映像を鑑賞し、技能評価を行う調査を実施した。

調査は、リズム系ダンスのロックのリズムのダンスとヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスの3種類について各3映像を鑑賞し、学生にそれぞれの映像の動きについて技能の評価(A・B・C; Visual Analogue Scale: VAS法)を行わせた。また、その「評価の理由」とその動きをさらに良くするために指導者の視点から「ダンスを良くするためのアドバイス」を記述式で回答させた。調査時は、「技能評価観点構造図」は提示せず、記述欄には、出来る限り多く記載するよう指示した。調査用紙及び映像は、下位課題2-1と同様のものを用いた(図12)。

調査は、1時間目の講義時にリズム系ダンスのロックのリズムのダンス、ヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスの3種類各3映像を鑑賞し、学生にそれぞれの映像の動き

について評価させ、「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」を記述式で回答させた。6時間の模擬授業終了後にも同じように回答させた（図 30）。

分析項目は、「VASによる技能評価値」、「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述とした。VASによる技能評価値は、下位課題 2-1と同様に、線分に矢印で示された値（十分満足：「0」～努力を要する：「10」）とし、授業前後の値について、箱ひげ図を作成した。また、箱ひげ図の中に平均値及び筆者の評価値も示した。授業前後の「技能評価値」の変化は、対応のある t 検定を用い、効果量 Cohen's d を算出した。全ての統計解析は、SPSS Statistics Ver.25 を用い、統計的有意水準は 5%とした。効果量の評価は、 $d=0.8$ （効果量大）、 $d=0.5$ （効果量中）、 $d=0.2$ （効果量小）とした（水本・竹内，2011）。

「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述については、EXCEL シートに打ち込み、テキスト化した後、テキスト型データの計量的内容分析ソフトである KH Coder 2（樋口，2004）を用いて、記述の用語数について分析を実施した。「ロックのリズムのダンス」「ヒップホップのリズムのダンス」「表現系ダンス」別に、それぞれの 3 映像の全受講生の記述における記述抽出語数、抽出語の種類数を算出した。さらに、「技能評価観点構造図」の技能評価観点に関連する用語について、技能評価観点別に記述数をカウントした。

授業前後の記述抽出語数、抽出語の種類数、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数を比較して、受講生の技能評価力の変化をみた。さらに、授業前後の記述抽出語数と、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の変化については、1人あたりの数を算出して、対応のある t 検定を用い、効果量 Cohen's d を算出した。全ての統計解析は、SPSS Statistics Ver.25 を用い、統計的有意水準は 5%とした。なお、効果量の評価は、「技能評価値」の分析と同様に、 $d=0.8$ （効果量大）、 $d=0.5$ （効果量中）、 $d=0.2$ （効果量小）とした（水本・竹内，2011）。

また、ダンス実技とは異なる授業形態での効果を明確にするため、授業前後の 1人あたりの記述抽出語数と、1人あたりの「技能評価観点構造図」の技能評価観点数については、ダンス実技の値と 2 授業（ダンス実技・保健体育科教育法Ⅲ）×2 時間（授業前・授業後）の分散分析を行い、変化パターンについて比較し、効果量 η^2 も算出した。授業前後のダンス実技と保健体育科教育法Ⅲの値については、対応のない t 検定及び効果量 Cohen's d を算出した。全ての統計解析は、SPSS Statistics Ver.25 を用い、統計的有意水準は 5%とした。なお、効果量の評価は、 $\eta^2=0.14$ （効果量大）、 $\eta^2=0.06$ （効果量中）、 $\eta^2=0.01$ （効果量小）、 $d=0.8$ （効果量大）、 $d=0.5$ （効果量中）、 $d=0.2$ （効果量小）とした（水本・竹内，2011）。

さらに、授業後の記述に見られる「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数について、項目別に比較を行った。

2.4 メンバー・チェック

「技能評価観点構造図」の技能評価観点数をカウントについては、データの信頼性を高めるため、4名の分析者によりメンバー・チェックを行った。分析者は、下位課題2-1と同様に、筆者とTAの大学院生、スポーツ運動学研究者、トレーニング科学研究者であった。テキスト化した記述回答を、筆者と大学院生の2名で議論を行い、内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後、得られた結果について、先に挙げたスポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め、再度検討した。

3. 結果

3.1 授業前後の技能評価値の変化

授業前後のVAS法による技能評価値の推移について、箱ひげ図を図31に示す。ロックのリズムのダンスについては、映像1、映像2において授業後に高く評価する傾向が認められた ($p < 0.05$, $d > 0.50$)。また、映像1と映像3について、授業前には平均値・中央値共に映像3の評価が上回っていたが、授業後には、映像1について多くの学生がA評価と評価し、平均値・中央値共に、映像3の評価より上回っていた。ヒップホップのリズムのダンスについては、平均値・中央値に大きな変化は認められなかった。また値の範囲については、ロックのリズムのダンスやヒップホップのリズムのダンスでは、授業前後でほとんど変化がなかった。表現系ダンスについては、映像2について、授業後に有意に評価が高くなっていった ($p < 0.05$, $d > 0.50$)。筆者の技能評価値と比較すると、ロックのリズムのダンスとヒップホップのダンスでは、授業後におおよそ一致していたが、表現系ダンスは、映像3を除いては、いずれも学生の評価値が高かった。

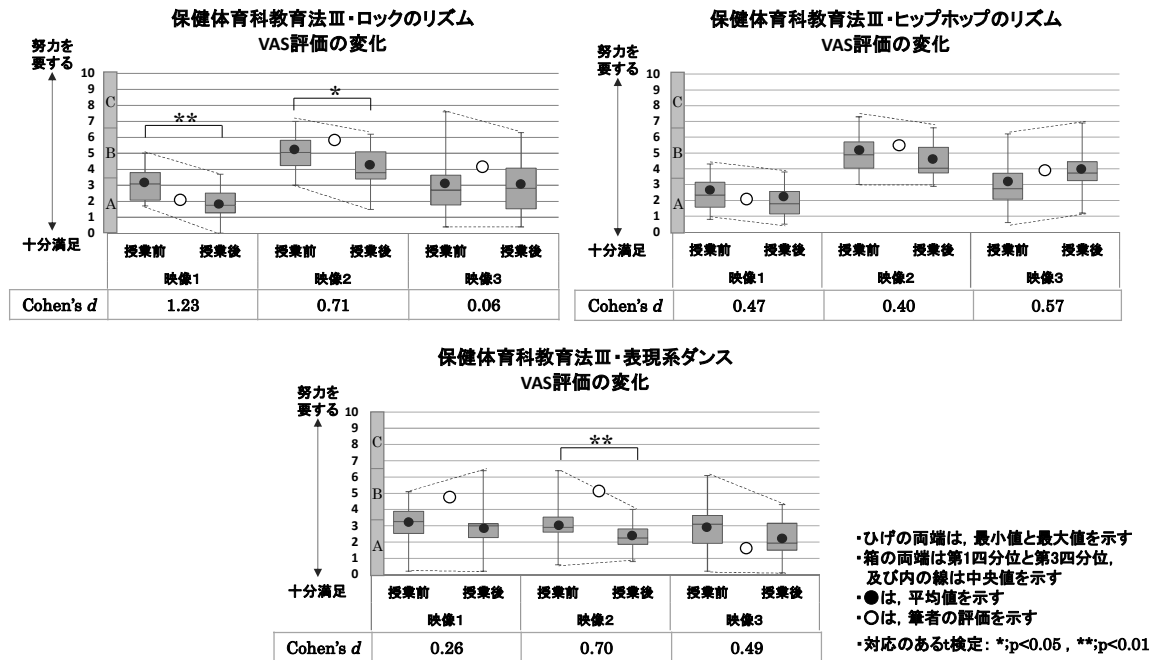


図 31 保健体育科教育法Ⅲ の授業前後の VAS による技能評価値の変化

3.2 授業前後の記述抽出語数及び抽出語の種類の変化

各授業前後の記述抽出語数及び抽出語の種類数についての分析の結果について図 32・図 33 に示す。ロックのリズムのダンスにおいては、「技能評価観点構造図」を活用した授業後に、「評価の理由」の記述抽出語数が 20%増加し、抽出語の種類数も 8%増加した。「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述抽出語数及び抽出語の種類数もそれぞれ 25%、5%増加した。ヒップホップのリズムのダンスにおいても同様に、「評価の理由」及び「ダンスを良くするためのアドバイス」についての記述抽出語数が 56%、31%増加し、抽出語の種類数についてもそれぞれ 21%、25%増加した。表現系ダンスは、「評価の理由」及び「ダンスを良くするためのアドバイス」についての記述抽出語数が 23%、38%増加し、抽出語の種類数についてもそれぞれ 29%、32%増加した。

1人あたりの授業前後の記述抽出語数についても、ロックのリズムのダンスの「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述以外は、授業後に大きく増加していた ($p < 0.05$, $d > 0.50$)。また、1人あたりの授業前後の記述抽出語数について、ダンス実技の値と比較してみると(表 24)、授業前の記述抽出語数は、リズム系ダンスではほぼ同様の値であり、表現系ダンスについては、ダンス実技の方が「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に多かった ($p < 0.05$, $d > 0.50$)。変化のパターンについては、表現系ダンスの「評価の理由」以外の項目全てで交互作用が認められ ($p < 0.05$, $\eta^2 > 0.06$)、授業後の記述抽

出語数は、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」の全ての種類のダンスで、ダンス実技が保健体育科教育法Ⅲを上回った ($p < 0.01$, $d > 0.80$)。

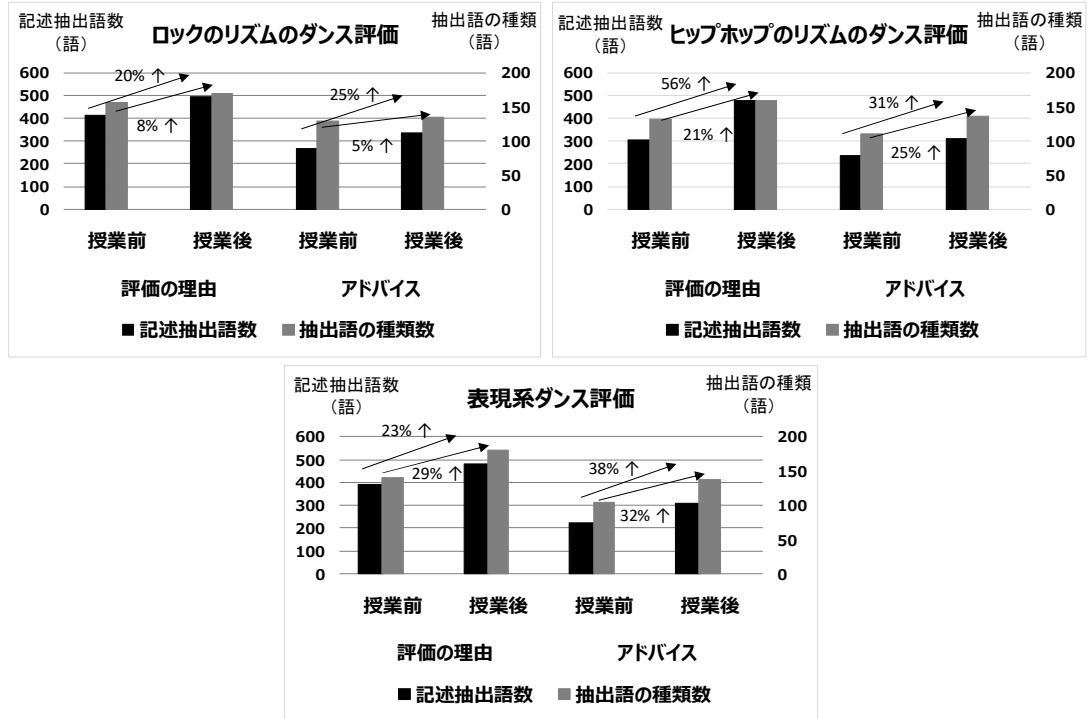


図 32 保健体育科教育法Ⅲの授業前後のダンス種別記述抽出語数，抽出語の種類数の変化

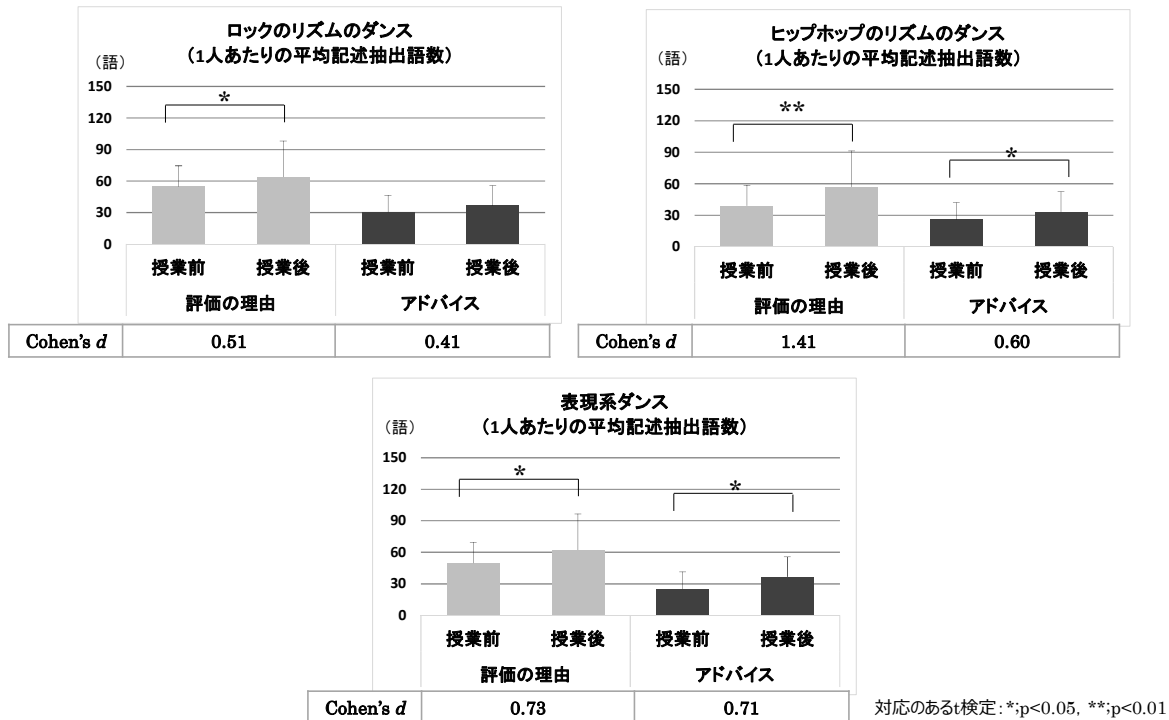


図 33 保健体育科教育法Ⅲの授業前後のダンス種別 1 人あたりの記述抽出語数の変化

表 24 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲ（保体Ⅲ）の
1人あたりの記述抽出語数の比較

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由				F値			η^2		
		授業前	Cohen's <i>d</i>	授業後	Cohen's <i>d</i>	授業	時間	授業×時間	授業	時間	授業×時間
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	46.9±19.8	0.42	86.6±34.4	** 0.75	1.9	35.1***	14.0***	0.06	0.59	0.23
	保体Ⅲ	54.8±16.2		63.7±19.1							
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	38.6±13.8	0.03	81.5±34.2	*** 0.84	6.1*	58.8***	9.9**	0.16	1.01	0.17
	保体Ⅲ	39.0±15.7		56.9±13.9							
表現系ダンス	ダンス実技	61.4±21.4	* 0.06	89.0±35.0	** 0.92	10.8**	22.6***	3.3	0.45	0.48	0.07
	保体Ⅲ	49.7±16.0		62.1±18.0							

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス				F値			η^2		
		授業前	Cohen's <i>d</i>	授業後	Cohen's <i>d</i>	授業	時間	授業×時間	授業	時間	授業×時間
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	32.3±16.4	0.13	64.8±27.1	*** 1.18	13.8***	27.2***	12.6**	0.29	0.45	0.21
	保体Ⅲ	30.2±14.9		36.4±15.1							
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	24.8±15.5	0.08	58.7±24.9	*** 1.17	9.8**	40.7***	16.7***	0.24	0.70	0.29
	保体Ⅲ	26.0±11.9		33.4±12.6							
表現系ダンス	ダンス実技	35.8±13.5	* 0.78	62.3±27.2	** 1.08	17.4***	27.5***	4.4*	0.54	0.59	0.09
	保体Ⅲ	25.2±13.8		36.6±18.1							

***;p<0.001, **;p<0.01,*;p<0.05

3.3 授業前後の記述における「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点及び各観点の記述数

授業後に「技能評価観点構造図」に示された、技能評価観点に関する記述数について、表 25～27、図 34～36 に示す。なお、表 25～27 のそれぞれの技能評価観点の項目について用語数の多少を色の濃淡で示した。さらに図 34～36 に、授業前後の記述に見られた「技能評価観点構造図」の技能評価観点を色付きで示した。また 1 人あたりの技能評価観点数の推移について図 37 に、ダンス実技の値との比較を表 28 に示した。

(1) ロックのリズムのダンス（表 25、図 34）

ロックのリズムのダンスに関しては、授業前は技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 24 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 11 語と共に多かった。また、同じく授業前は、「評価の理由」においては、「全身を極限まで動かす」「リズムに乗る・崩す」等の記述が多く、「ダンスを良くするためのアドバイス」では、「相手に合わせる」の記述が多かった。一方で、「力の変化」や「立体的な動き」に関する記述は少なく、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」で 14 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 14 観点の記述のみであった。しかし、授業後は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 3 語、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 2 語と減少し、「弾み」の観点が新たに出現し、「力の変化」や「立体的な動き」に関わる「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」の詳細な観点も増加した。技能評価観点の項目数が、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」が 24 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」が 22 観点に増加した。

表 25 ロックのリズムのダンスの「技能評価観点構造図」

技能評価観点別の記述数

		何を			
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0
	アドバイス	授業前	0	0	0
		授業後	0	0	0

		どのように																			
		リズム の特徴	弾み	スイン グ	縦のリ	全身	連続	なりき り	メリハ リ	リズム に乗る・ 崩す	合わ せる	合わ せない	SP	スト フ・フ リーズ	素早く	倍速	力の 変化	強弱	緩急	アクセ ント	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	0	17	0	6	5	14	6	0	0	5	0	0	0	3	0	0
		授業後	0	25	0	0	3	9	3	29	13	3	1	0	26	2	0	0	1	1	0
	アドバイス	授業前	1	0	0	0	6	2	1	7	1	3	0	0	6	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	8	0	0	12	1	0	13	4	0	0	0	8	4	0	0	4	1	2

		どのように																							
		立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャン プ	面	転が る	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わ せる	反対 の動き	離れる	くっつ く	視線	リフト	ぐり 抜け	個性的な 動き	
ロック	評価の理由	授業前	0	0	0	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	2	9	0	0	0	1	0	1	1	
		授業後	0	0	0	3	2	3	0	0	3	10	0	2	0	0	6	5	0	2	2	0	0	6	1
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	10	0	0	0	0	0	1	1
		授業後	0	0	0	1	2	1	1	0	1	6	0	0	2	0	1	6	0	1	1	1	0	0	0

		評価観点 合計		評価 項目数		どのように 評価項目数	
ロック	評価の理由	授業前	74	14	14		
		授業後	161	24	24		
	アドバイス	授業前	44	14	14		
		授業後	81	22	22		

		技能評価 以外			
		その他	動きの多 様性		
ロック	評価の理由	授業前	24	17	9
		授業後	3	4	10
	アドバイス	授業前	11	2	7
		授業後	2	6	10

用語数が 50 語以上の項目を ， 40 語以上 50 語未満を ， 30 語以上 40 語未満を ，
20 語以上 30 語未満を ， 10 語以上 20 語未満を ， 1 語以上 10 語未満を で示す

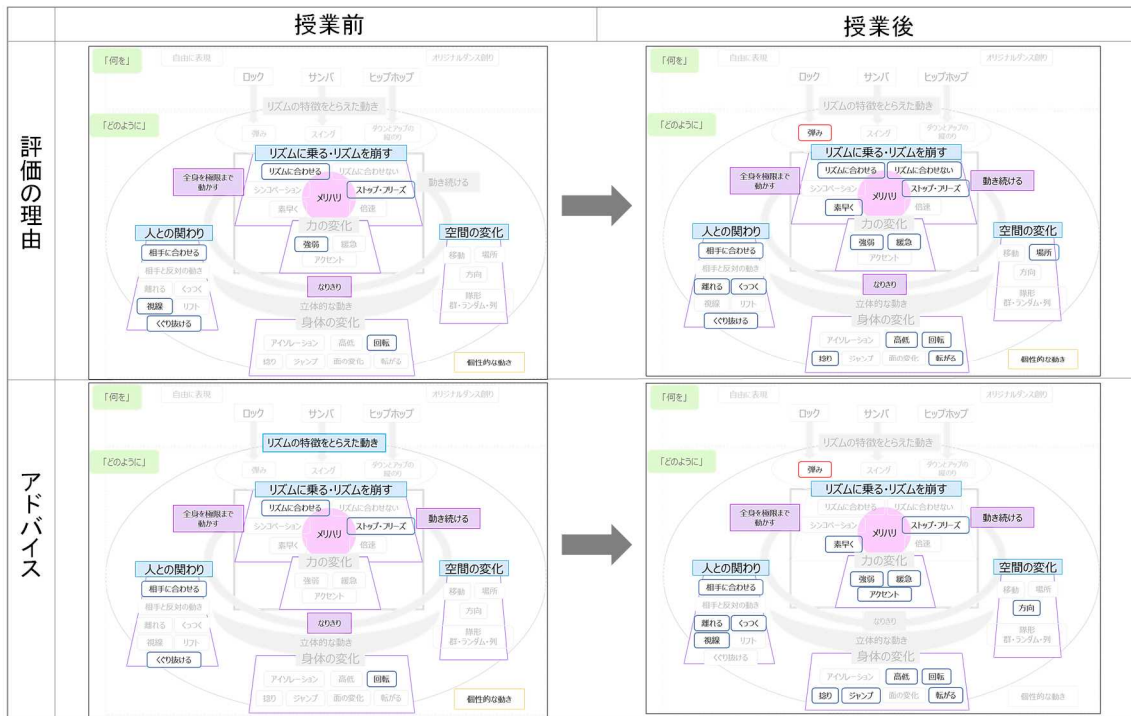


図 34 授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の
技能評価観点（ロックのリズムのダンス）

注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(2) ヒップホップのリズムのダンス（表 26，図 35）

ヒップホップのリズムのダンスもロックのリズムのダンスと同様に、授業前は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 10 語と多かったが、授業後には 1 語に減少した。また、授業前は、「評価の理由」においては、「メリハリ」「リズムに乗る・崩す」「リズムに合わせる」等の記述が多く、「ダンスを良くするためのアドバイス」では、「全身を極限まで動かす」等の記述が多かった。一方で、「動き続ける」や「立体的な動き」に関する記述は少なく、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」で 15 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 14 観点の記述のみであった。しかし、授業後は、「ダウンとアップの縦のり」の記述が増加し、「動き続ける」や「立体的な動き」に関わる「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」の詳細な観点も微増した。技能評価観点の項目数が、全 45 の技能評価観点中、「評価の理由」が 22 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」が 18 観点に増加した。

表 26 ヒップホップのリズムのダンスの「技能評価観点構造図」
技能評価観点別の記述数

		何を		
		ロック AB・ AT	サン バ SP	ヒップ ホップ
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	0
		授業後	0	0
	アドバイス	授業前	0	0
		授業後	0	0

			どのように																			
			リズム の特徴	弾み	スイン グ	縦のリ	全身	連続	なりき り	メリハ リ	リズム に乗る 崩す	合わせる	合わせ ない	SP	ストップ ・フ リーズ	素早く	倍速	力の 変化	強弱	緩急	アクセ ント	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	1	0	2	8	0	2	10	10	13	0	0	0	1	5	0	0	1	0	0
		授業後	0	0	0	30	3	4	0	13	12	3	0	0	0	8	8	0	0	2	3	1
	アドバイス	授業前	0	0	0	2	8	0	1	4	1	4	0	0	0	4	1	0	0	0	0	1
		授業後	0	0	0	13	9	4	2	8	5	1	0	0	0	3	1	0	0	1	0	2

			どのように																							
			立体	身体 の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャン プ	面	転が る	空間 の変化	移動	場所	方向	隊形	人との 関わり	合わせる	反対の 動き	離れる	くっつ く	視線	リフト	ぐり 抜け	個性的 な動き	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	5	0	1	1	0	0	0	1
		授業後	0	0	0	1	0	0	0	1	10	3	1	0	0	2	3	0	2	2	1	0	0	0	0	2
	アドバイス	授業前	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	3	0	2	1	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	0	0	2	0	0	0	0	4	0	0	0	0	2	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1

		評価観点 合計		評価 項目数		どのように 評価項目数	
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	65	15	15		
		授業後	115	22	22		
	アドバイス	授業前	35	14	14		
		授業後	61	18	18		

		技能評価 以外			その他		
ヒップ ホップ	評価の理由	授業前	10	16	4		
		授業後	1	17	14		
	アドバイス	授業前	2	7	12		
		授業後	0	8	8		

用語数が 50 語以上の項目を ■， 40 語以上 50 語未満を ■， 30 語以上 40 語未満を ■，
20 語以上 30 語未満を ■， 10 語以上 20 語未満を ■， 1 語以上 10 語未満を ■ で示す

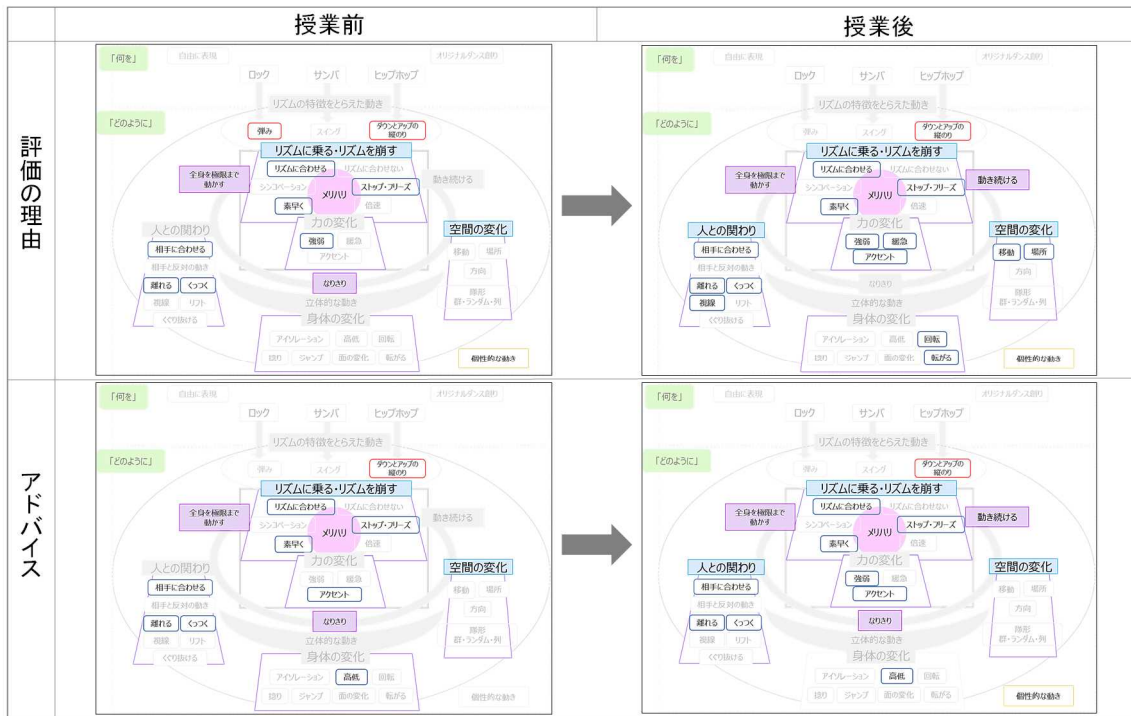


図 35 授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点（ヒップホップのリズムのダンス）
注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(3) 表現系ダンス（表 27，図 36）

表現系ダンスについては、授業前は技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 21 語と多かった。また、同じく授業前は、「評価の理由」において、「イメージにふさわしい動き」「全身を極限まで動かす」等の記述が多かった。しかし、「誇張」や「立体的な動き」に関わる技能評価観点の記述は少なく、全 42 の技能評価観点中、「評価の理由」で 15 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」で 13 観点の記述のみであった。しかし、授業後は、技能評価観点以外の評価に関する記述が「評価の理由」で 13 語と減少し、「評価の理由」において、「イメージにふさわしい動き」や「時間の変化」「空間の変化」の記述が増加し、「立体的な動き」に関わる「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」の詳細な観点も増加した。技能評価観点の項目数が、全 42 の技能評価観点中、「評価の理由」が 26 観点、「ダンスを良くするためのアドバイス」が 23 観点に増加した。

表 27 表現系ダンスの「技能評価観点構造図」
技能評価観点別の記述数

		何を	
		テーマ・題材	イメージ
表現	評価の理由	授業前	0
		授業後	0
	アドバイス	授業前	0
		授業後	0

		どのように																		
		イメージにふさわしい動き	はじめておわり	質感	胸張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返し	コマ送り	力の変化	強弱	緩急	アクセント	
表現	評価の理由	授業前	16	1	2	0	10	0	1	3	8	0	7	9	0	0	0	2	1	0
		授業後	23	2	5	0	9	3	0	6	15	1	6	12	1	0	0	1	1	1
	アドバイス	授業前	1	0	0	0	4	1	0	5	7	0	5	2	1	1	0	1	1	0
		授業後	1	1	1	0	2	3	1	8	7	5	5	9	0	0	0	1	0	1

		どのように																							
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	個性的な動き		
表現	評価の理由	授業前	0	0	3	0	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
		授業後	0	2	3	1	0	0	0	1	15	3	2	1	0	0	3	0	3	3	0	0	0	0	2
	アドバイス	授業前	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
		授業後	0	2	2	0	0	3	0	0	3	1	1	0	0	0	4	2	1	1	0	0	0	0	0

		評価観点合計	評価項目数	どのように評価項目数
表現	評価の理由	授業前	70	15
		授業後	125	26
	アドバイス	授業前	32	13
		授業後	65	23

		技能評価以外	その他	動きの多様性
表現	評価の理由	授業前	21	16
		授業後	13	11
	アドバイス	授業前	5	8
		授業後	4	3

用語数が 50 語以上の項目を ■，40 語以上 50 語未満を ■，30 語以上 40 語未満を ■，20 語以上 30 語未満を ■，10 語以上 20 語未満を ■，1 語以上 10 語未満を ■ で示す

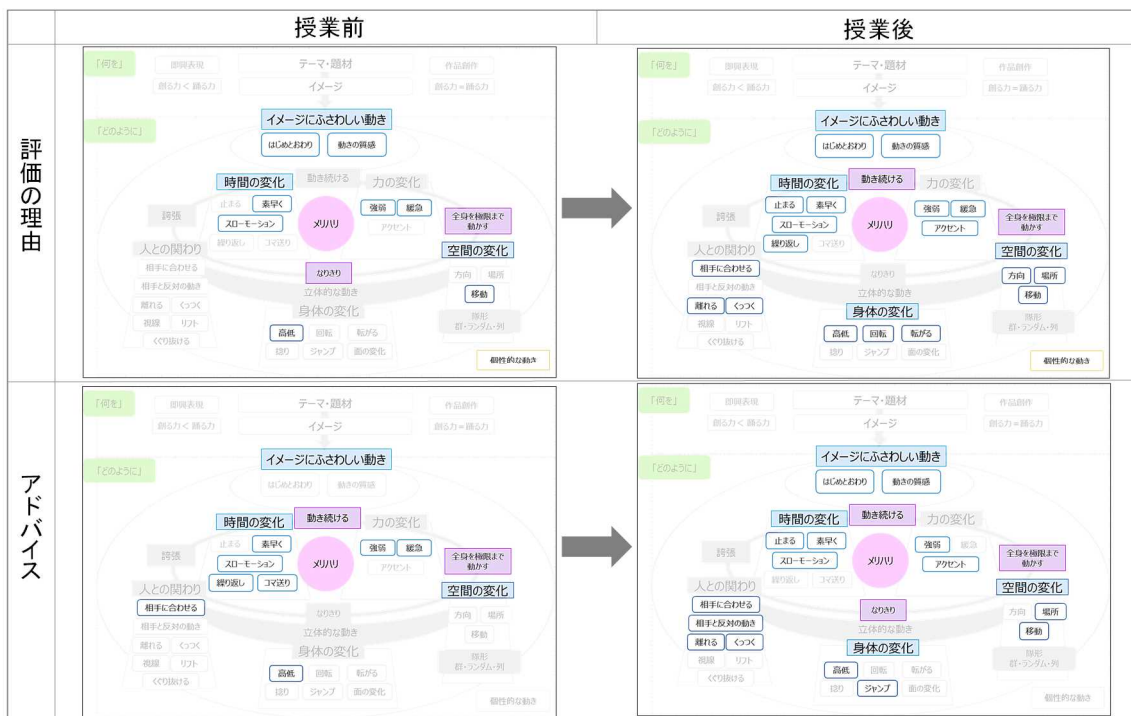


図 36 授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の
技能評価観点（表現系ダンス）

注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

(4) 1人あたりの授業前後の技能評価観点数の変化(図 37)とダンス実技との比較(表 28)

1人あたりの授業前後の技能評価観点数は、授業後に全てのダンスにおいて、有意に増加した ($p < 0.05$, $d > 0.80$)。また、1人あたりの授業前後の技能評価観点数について、ダンス実技の値と比較してみると、授業前の技能評価観点数は、リズム系ダンスではほぼ同様の値であり、表現系ダンスについては、ダンス実技の方が「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に多かった ($p < 0.01$, $d > 0.80$)。変化のパターンについては、表現系ダンスの「評価の理由」以外の項目全てで交互作用が認められ ($p < 0.05$, $\eta^2 > 0.06$)、授業後の記述抽出語数は、ロックのリズムのダンスの「評価の理由」を除く、全ての種類のダンスで、ダンス実技が保健体育科教育法Ⅲを上回った ($p < 0.05$, $d > 0.50$)。

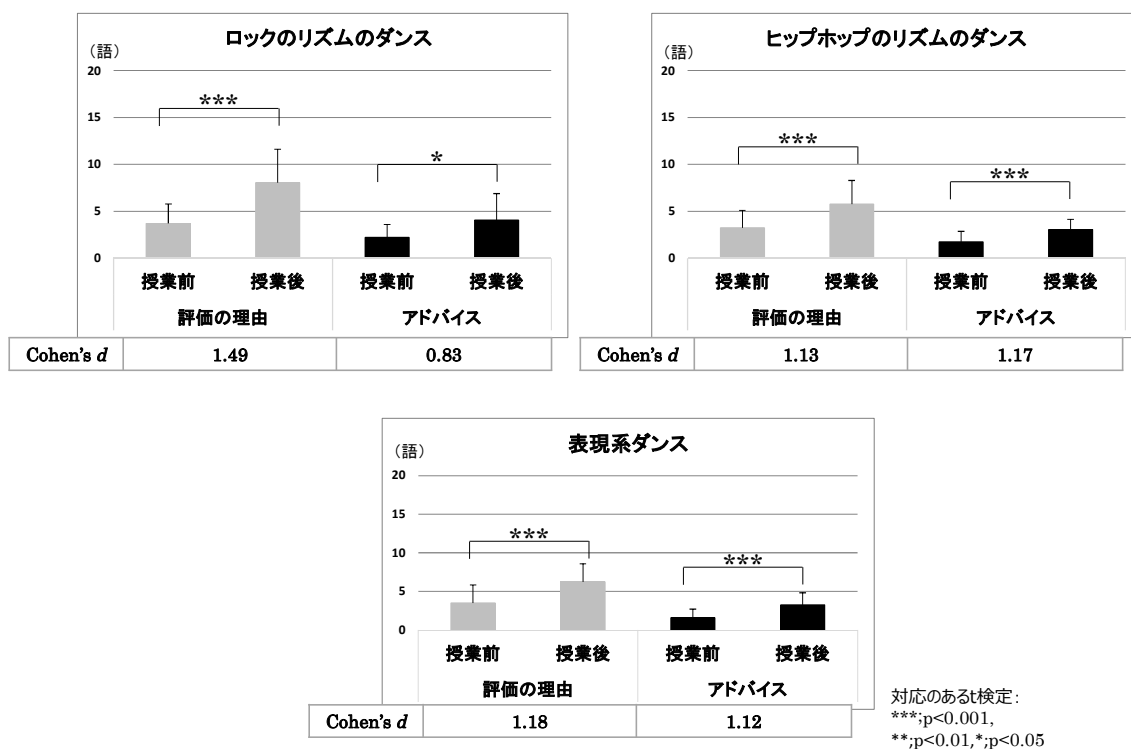


図 37 授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の変化

表 28 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲ（保体Ⅲ）の授業前後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点数の比較

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由				F値			η^2		
		授業前	Cohen's d	授業後	Cohen's d	授業	時間	授業×時間	授業	時間	授業×時間
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	2.8±1.2	0.56	9.8±5.3	0.35	0.3	80.1***	4.2*	0.01	1.34	0.07
	保体Ⅲ	3.7±2.1		8.1±3.6							
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	2.9±1.4	0.23	8.6±4.3	0.74	4.0*	61.2***	9.3**	0.09	1.06	0.16
	保体Ⅲ	3.3±1.8		5.8±2.6							
表現系ダンス	ダンス実技	5.8±2.9	0.84	8.5±4.6	0.58	7.6**	29.1***	0.0	0.43	0.62	0.00
	保体Ⅲ	3.5±2.3		6.3±2.3							

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス				F値			η^2		
		授業前	Cohen's d	授業後	Cohen's d	授業	時間	授業×時間	授業	時間	授業×時間
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	2.1±1.1	0.12	5.7±2.8	0.58	3.0	44.5***	4.7*	0.05	0.74	0.08
	保体Ⅲ	2.2±1.4		4.1±2.8							
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	1.7±1.1	0.05	5.1±2.5	0.95	8.8**	51.7***	10.1**	0.16	0.89	0.17
	保体Ⅲ	1.8±1.1		3.1±1.1							
表現系ダンス	ダンス実技	2.8±1.5	0.86	6.1±3.2	1.09	18.5***	41.0***	4.8*	0.56	0.87	0.10
	保体Ⅲ	1.6±1.1		3.3±1.6							

3.4 授業後の記述に見られる「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の項目別比較

授業後の記述における「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数は、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、保健体育科教育法Ⅲの授業がダンス実技の授業と比較して少なかった（表 29）。また、ロックのリズムのダンス、ヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスそれぞれについて、ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲの授業後の記述から、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数を項目別に比較した表を表 30、表 31 に示す。なお、保健体育科教育法Ⅲの方がダンス実技と比較して、技能評価観点数が少ない項目を色で示した。さらに、授業後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点を、ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲを並列した（図 38、図 39、図 40）。

リズム系ダンス（表 30）については、「リズムに乗る・崩す」や「力の変化」、「身体の変化」、「空間の変化」、「人との関わり」の詳細観点（例：「リズムに乗る・崩す」であれば、「リズムに合わせる」「リズムに合わせない」「シンクペーション」「ストップ・フリーズ」「素早く」「倍速」）について、保健体育科教育法Ⅲの記述が少ない傾向が見られた。表現系ダンス（表 31）についても、リズム系ダンスと同様に「時間の変化」や「力の変化」、「身体の変化」、「人との関わり」の詳細観点について、保健体育科教育法Ⅲの記述が少ない傾向が認められた。

表 29 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲ（保体Ⅲ）の記述にみられる「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の比較

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由		ダンスを良くするためのアドバイス	
		授業前	授業後	授業前	授業後
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	14 / 45観点中	35 / 45観点中	17 / 45観点中	35 / 45観点中
	保体Ⅲ	14 / 45観点中	24 / 45観点中	14 / 45観点中	22 / 45観点中
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	15 / 45観点中	31 / 45観点中	16 / 45観点中	34 / 45観点中
	保体Ⅲ	15 / 45観点中	22 / 45観点中	14 / 45観点中	18 / 45観点中
表現系ダンス	ダンス実技	30 / 42観点中	34 / 42観点中	26 / 42観点中	29 / 42観点中
	保体Ⅲ	15 / 42観点中	28 / 42観点中	13 / 42観点中	23 / 42観点中

表 30 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲ（保体Ⅲ）の授業後の記述にみられる「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の項目別の比較（リズム系ダンス）

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由								
		何を	どのように							
		「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」	「リズムの特徴を捉えた動き」	「弾み」「スイング」「縦のり」	「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」	「メリハリ」	「リズムに乗る・崩す」	「リズムに合わせる」「リズムに合わせない」「シンコペーション」「ストップ・フリーズ」「素早く」「倍速」	「力の変化」	「強弱」「緩急」「アクセント」
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	1/3観点中	1/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	5/6観点中	1/1観点中	3/3観点中
	保体Ⅲ	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	4/6観点中	0/1観点中	2/3観点中
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	5/6観点中	1/1観点中	3/3観点中
	保体Ⅲ	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	2/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	3/6観点中	0/1観点中	3/3観点中

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由							
		どのように							
		「立体的な動き」	「身体の変化」	「アイソレーション」「高低」「回転」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」「転がる」	「空間の変化」	「移動」「場所」「方向」「隊形」	「人との関わり」	「相手に合わせる」「相手と反対の動き」「離れる」「くっつく」「視線」「リフト」「くぐり抜ける」	「個人的な動き」
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	0/1観点中	1/1観点中	6/7観点中	1/1観点中	2/4観点中	1/1観点中	6/7観点中	1/1観点中
	保体Ⅲ	0/1観点中	0/1観点中	4/7観点中	1/1観点中	1/4観点中	1/1観点中	4/7観点中	1/1観点中
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	0/1観点中	1/1観点中	5/7観点中	1/1観点中	2/4観点中	1/1観点中	5/7観点中	1/1観点中
	保体Ⅲ	0/1観点中	0/1観点中	2/7観点中	1/1観点中	2/4観点中	1/1観点中	4/7観点中	1/1観点中

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス								
		何を	どのように							
		「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」	「リズムの特徴を捉えた動き」	「弾み」「スイング」「縦のり」	「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」	「メリハリ」	「リズムに乗る・崩す」	「リズムに合わせる」「リズムに合わせない」「シンコペーション」「ストップ・フリーズ」「素早く」「倍速」	「力の変化」	「強弱」「緩急」「アクセント」
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	5/6観点中	1/1観点中	3/3観点中
	保体Ⅲ	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	2/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	2/6観点中	0/1観点中	3/3観点中
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	5/6観点中	1/1観点中	3/3観点中
	保体Ⅲ	0/3観点中	0/1観点中	1/3観点中	3/3観点中	1/1観点中	1/1観点中	3/6観点中	0/1観点中	2/3観点中

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス							
		どのように							
		「立体的な動き」	「身体の変化」	「アイソレーション」「高低」「回転」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」「転がる」	「空間の変化」	「移動」「場所」「方向」「隊形」	「人との関わり」	「相手に合わせる」「相手と反対の動き」「離れる」「くっつく」「視線」「リフト」「くぐり抜ける」	「個人的な動き」
ロックのリズムのダンス	ダンス実技	1/1観点中	1/1観点中	6/7観点中	1/1観点中	3/4観点中	1/1観点中	6/7観点中	1/1観点中
	保体Ⅲ	0/1観点中	0/1観点中	5/7観点中	1/1観点中	1/4観点中	1/1観点中	4/7観点中	0/1観点中
ヒップホップのリズムのダンス	ダンス実技	0/1観点中	1/1観点中	7/7観点中	1/1観点中	2/4観点中	1/1観点中	6/7観点中	1/1観点中
	保体Ⅲ	0/1観点中	0/1観点中	1/7観点中	1/1観点中	0/4観点中	1/1観点中	3/7観点中	1/1観点中

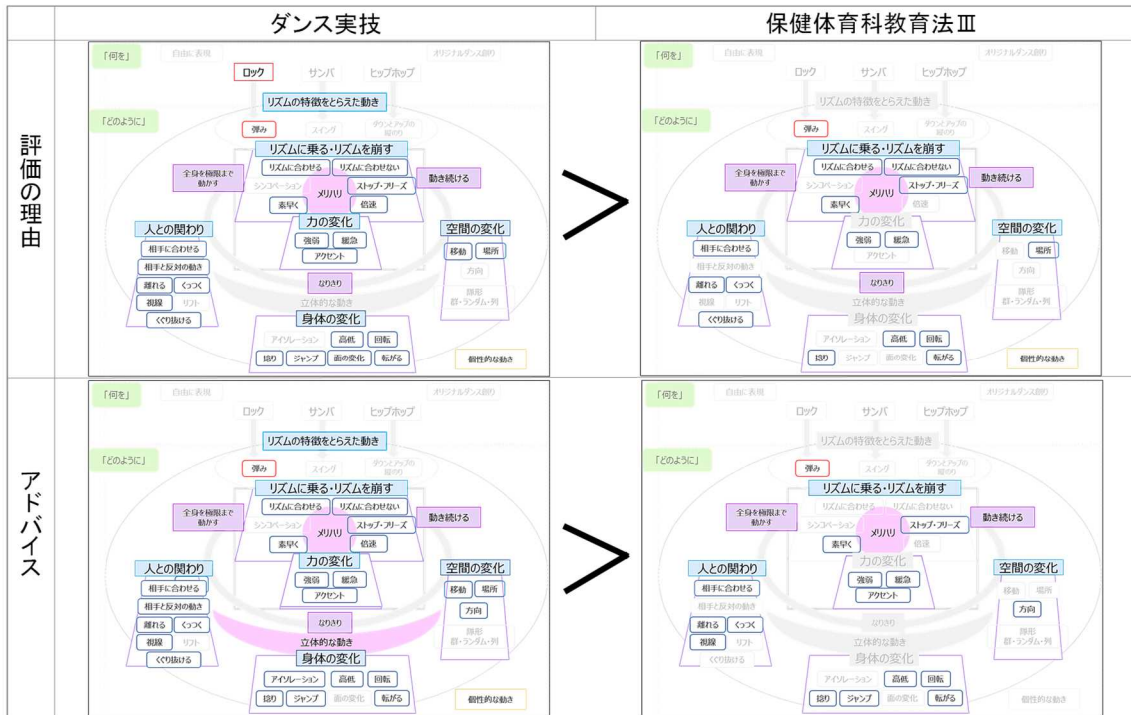


図 38 授業後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点の比較（ロックのリズムのダンス）
注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

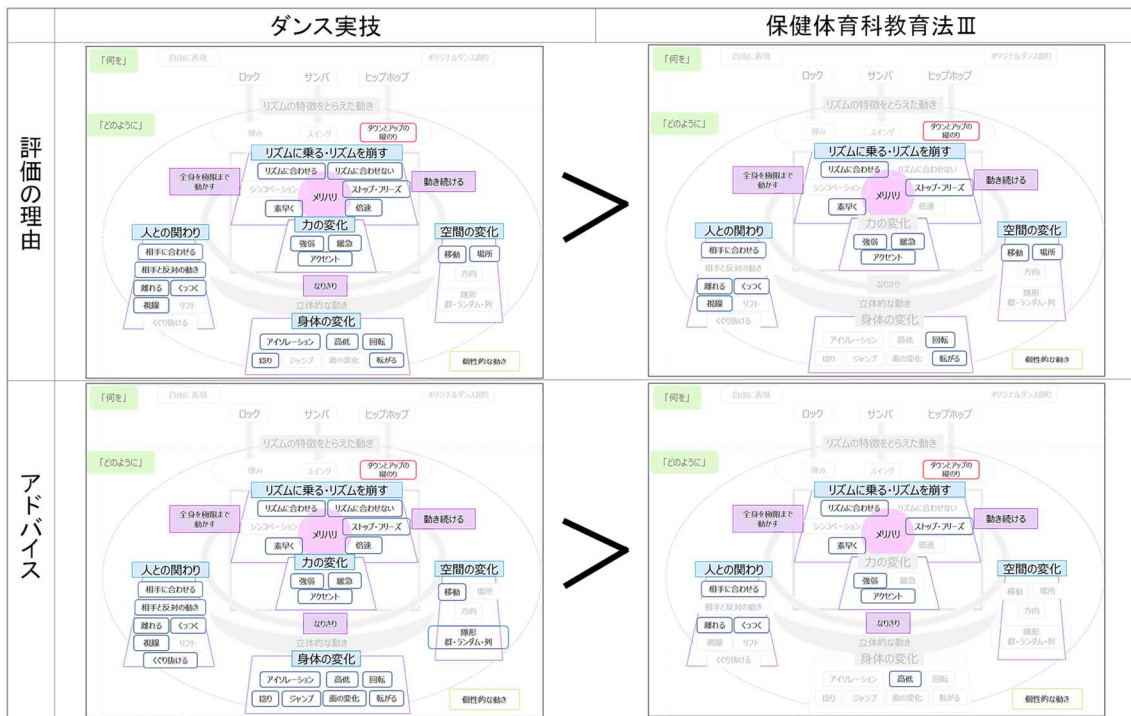


図 39 授業後の記述に示された「技能評価観点構造図」の技能評価観点の比較（ヒップホップのリズムのダンス）
注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

表 31 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲ（保体Ⅲ）の授業後の記述にみられる「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の項目別の比較（表現系ダンス）

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由									
		何を		どのように							
		「テーマ・題材」「イメージ」	「イメージにふさわしい動き」	「はじめとおわり」「動きの質感」	「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」「誇張」	「メリハリ」	「時間の変化」	「止まる」「素早く」「スローモーション」「繰り返し」「コマ送り」	「力の変化」	「強弱」「緩急」「アクセント」	
表現系ダンス	ダンス実技	2/2観点中	1/1観点中	2/2観点中	4 /4観点中	1/1観点中	1/1観点中	4 /5観点中	1/1観点中	3/3観点中	
	保体Ⅲ	0/2観点中	1/1観点中	2/2観点中	2 /4観点中	1/1観点中	1/1観点中	4 /5観点中	0/1観点中	3/3観点中	

ダンスの種類	授業の種類	評価の理由								
		どのように								
		「立体的な動き」	「身体の変化」	「高低」「回転」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」「転がる」	「空間の変化」	「移動」「場所」「方向」「隊形」	「人との関わり」	「相手に合わせる」「相手と反対の動き」「離れる」「くっつく」「視線」「リフト」「くぐり抜ける」	「個性的な動き」	
表現系ダンス	ダンス実技	0/1観点中	1/1観点中	5 /6観点中	1/1観点中	3/4観点中	1/1観点中	4 /7観点中	1/1観点中	
	保体Ⅲ	0/1観点中	1/1観点中	3 /6観点中	1/1観点中	3/4観点中	0/1観点中	3 /7観点中	1/1観点中	

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス									
		何を		どのように							
		「テーマ・題材」「イメージ」	「イメージにふさわしい動き」	「はじめとおわり」「動きの質感」	「全身を極限まで動かす」「動き続ける」「なりきり」「誇張」	「メリハリ」	「時間の変化」	「止まる」「素早く」「スローモーション」「繰り返し」「コマ送り」	「力の変化」	「強弱」「緩急」「アクセント」	
表現系ダンス	ダンス実技	0/2観点中	1/1観点中	2/2観点中	3 /4観点中	1/1観点中	1/1観点中	4 /5観点中	1/1観点中	3/3観点中	
	保体Ⅲ	0/2観点中	1/1観点中	2/2観点中	3 /4観点中	1/1観点中	1/1観点中	3 /5観点中	0/1観点中	2/3観点中	

ダンスの種類	授業の種類	ダンスを良くするためのアドバイス								
		どのように								
		「立体的な動き」	「身体の変化」	「アイソレーション」「高低」「回転」「捻り」「ジャンプ」「面の変化」「転がる」	「空間の変化」	「移動」「場所」「方向」「隊形」	「人との関わり」	「相手に合わせる」「相手と反対の動き」「離れる」「くっつく」「視線」「リフト」「くぐり抜ける」	「個性的な動き」	
表現系ダンス	ダンス実技	0/1観点中	1/1観点中	4 /6観点中	1/1観点中	2/4観点中	1/1観点中	4 /7観点中	1/1観点中	
	保体Ⅲ	0/1観点中	1/1観点中	2 /6観点中	1/1観点中	2/4観点中	0/1観点中	4 /7観点中	1/1観点中	

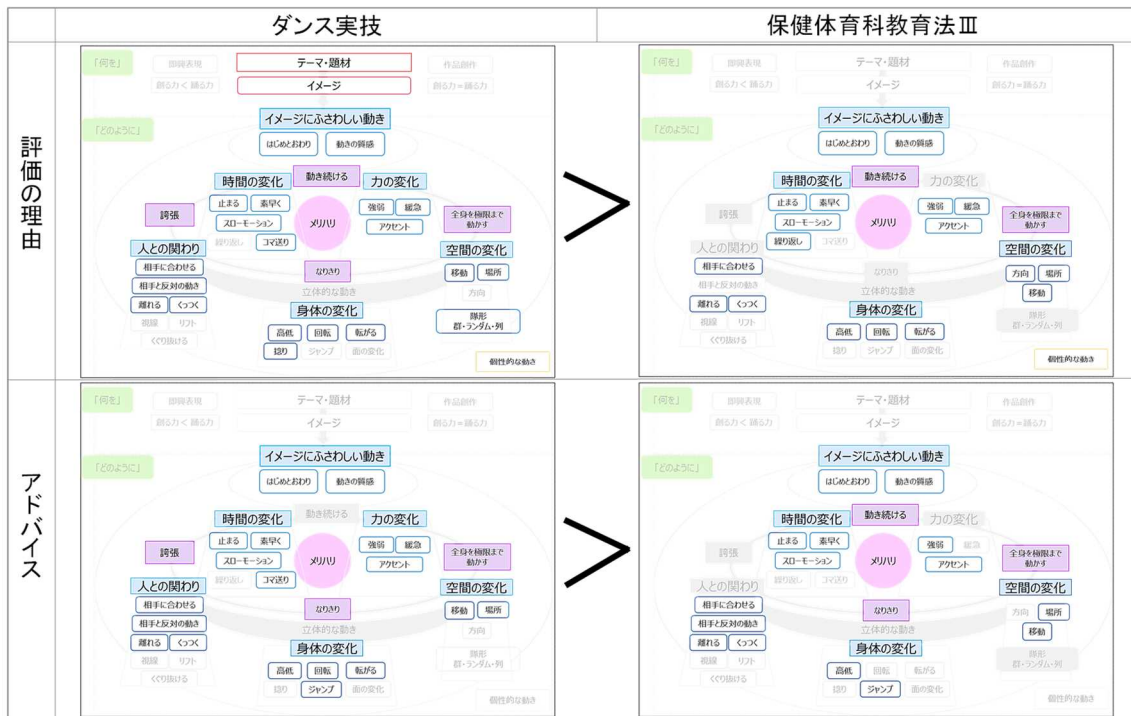


図 40 授業後の記述に示された「技能評価観点構造図」の
技能評価観点の比較（表現系ダンス）

注）構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

4. 考察

本研究では、体育系大学の保健体育科教育法Ⅲの授業において「技能評価観点構造図」を手がかりとした表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力を高める授業を筆者が実践し、その効果について明らかにすることを目的とした。

4.1 保健体育科教育法Ⅲの授業における「技能評価観点構造図」の活用が技能評価力に及ぼす影響

4.1-1 授業前後の技能評価値の変化

VAS 法による技能評価値（図 31）について、リズム系ダンスについては、ロックのリズムのダンスの、映像 1 と映像 3 が、授業前後で順位が逆転した他は、3 つの映像の順位性に変化は認められず、授業後の技能評価値は、筆者の順位性と一致した。一方、表現系ダンスは、映像 3 を除いては、いずれも筆者の技能評価値と比較して、学生の評価値が高く、特に映像 2 は最も違いが認められた。以上の結果は、ダンス実技とほぼ同様であり、リズム系ダンスと比較して表現系ダンスの方が技能評価が難しいという傾向は、ダンスを専門とした

い学生にとって共通の課題であると考えられる。表現系ダンスの技能評価については、授業内や授業時間外で e-learning 等を活用しながら、様々な動きを観察し、評価するトレーニングを課す等の対策が必要である。

4.1-2 授業前後の記述における記述抽出語数及び抽出語の種類数、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の変化

第 1 節のダンス実技の授業研究と同様に、ロックのリズムのダンス、ヒップホップのリズムのダンス、表現系ダンスの映像視聴による技能評価時には、出来る限り多く記載するように指示をした。「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述における、記述抽出語数・抽出語の種類数（図 32）は、全ての記述について、授業後に記述抽出語数及び抽出語の種類が増加していた。1 人あたりの記述抽出語数の変化（図 33）では、ロックのリズムのダンスの「ダンスを良くするためのアドバイス」で授業前後の値に変化が認められなかった他は、全てのダンスの種類において授業後に増加が認められ、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数（図 37）も、授業後に増加していた。このことは、講義やダンスの模擬授業を通してダンスの技能評価に関する知識を獲得し、授業後に記述数や記述する用語の種類、技能評価観点数が増加したと考えられる。

「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点に関する記述についてみると、ロックのリズムのダンス（表 25, 図 34）に関しては、授業前は、「評価の理由」の記述において、「全身を極限まで動かす」という動きの大きさに関する記述や「リズムに乗る・崩す」、「ダンスを良くするためのアドバイス」で「相手と合わせる」等の視覚的に捉えやすい技能評価観点の記述が多く認められた。一方で、「力の変化」や「立体的な動き」に関する記述は少なかった。授業後は、「評価の理由」において、ロックのリズムのダンスの動きの核となる「弾み」の記述が出現し、「メリハリ」に関連する「リズムに乗る・崩す」の「ストップ・フリーズ」、「立体的な動き」に関する技能評価観点が増加した。「ダンスを良くするためのアドバイス」においても、「力の変化」や「身体の変化」、「人との関わり」に関する詳細な観点の記述が増加していた。また、授業前に多く見られた「楽しそう」「笑顔」等の技能評価観点以外の記述は、授業後に減少していた。以上の結果から、授業後に、ロックのリズムのダンスの大きな特徴である「弾み」の技能評価観点から動きを捉えられるようになり、幅広い技能評価観点から評価できるようになったことは、学生たちが講義や模擬授業の体験を通して、リズム系ダンスの技能特性を理解できるようになったことを示唆する。

ヒップホップのリズムのダンス（表 26, 図 35）は、授業前は、特に「評価の理由」において、「メリハリ」「リズムに乗る・崩す」「リズムに合わせる」等のリズムと身体の動きに関連する技能評価観点に記述が集中する傾向が認められ、「立体的な動き」の「身体の変化」や「空間の変化」の詳細に関する記述が少なかった。しかし、授業後には、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に、ヒップホップのリズムのダンスの特徴である「ダ

ウンとアップの縦のり」に関する記述が最も多く、基本的な動きである「動き続ける」の記述も出現した。しかし、「評価の理由」の記述で、「空間の変化」に関する記述が増加したものの、「立体的な動き」に関する「身体の変化」や「人との関わり」に関する詳細な観点に関する記述は、授業前と大きな変化がなかった。以上のことから、授業を通して、ヒップホップのリズムのダンスの動き核となる「ダウンとアップの縦のり」に関しては理解が進んだが、ロックのリズムのダンスと比較しても、「立体的な動き」に関する技能評価観点は捉えにくい可能性が高いと考えられる。ロックのリズムのダンスよりもヒップホップのリズムのダンスはリズムの乗り方が難しいことから、現在、小学校において「ロックとサンバのリズム」、中学校・高等学校で「ロックとヒップホップのリズム」を主に取り上げることとしている（文部科学省，2013）。実際の学校体育の指導場面においても、ヒップホップのリズムのダンスは、子どものエネルギーが出し切れずに終わることが多いと報告されている（村田・松本，2004）。本研究において、ロックのリズムのダンスと比較してヒップホップのリズムのダンスの方が幅広い技能評価観点からバランス良く動きを評価することができなかったことから、指導する側においてもヒップホップのリズムのダンスの動きは捉えにくかった可能性が高い。

表現系ダンス（表 27，図 36）については、授業前には、「評価の理由」で「イメージにふさわしい動き」や「全身を極限まで動かす」に関する記述が多く、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に「立体的な動き」に関する記述が少なかった。しかし、授業後には、「評価の理由」において、表現系ダンスの最も重要な「イメージにふさわしい動き」に関する記述が最も多く出現し、「立体的な動き」の記述も「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」共に詳細な観点が増加した。授業後の記述における技能評価観点は、ロックのリズムのダンスやヒップホップのリズムのダンスよりも、表現系ダンスの方がより幅広い観点を詳細に捉えられていた。これは、模擬授業の担当が、ロックのリズムのダンスが 1 グループ、ヒップホップのリズムのダンスが 1 グループであったのに対し、創作ダンスのグループは 3 グループあったため、表現系ダンスの動きを体験する機会が多かったことが一因となった可能性が高い。従って、「技能評価観点構造図」を用いた技能評価観点に関する説明を頭で理解するのみならず、学習した技能評価観点を意識して実際にダンスの動きを体験し、動きを観察する経験をすることで、より技能評価観点の理解が促進されると考えられる。一方で、表現系ダンスの記述には、「技能」の評価とは異なる「他とは異なる発想」や「リズムに乗る」等に関して、授業前のみならず授業後においてもある一定数の学生が評価していた。従って、「発想」は表現系ダンスの技能評価観点ではないこと、また、「リズムに乗る」というリズム系ダンスの技能評価観点を表現系ダンスと混同しないこと等を説明時に明確にすることの重要性が示唆される。

4.2 ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲの授業における「技能評価観点構造図」の活用が技能評価力に及ぼす影響の違い

1人あたりの記述抽出語数の変化について、ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲを比較してみると、授業前の値については、表現系ダンスの「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」においてダンス実技の方が明らかに多かった(表24)。このことは、ダンス実技の授業において表現系ダンスの調査時期が現代的なリズムのダンスの受講後であったのに対し、保健体育科教育法Ⅲの授業は授業前段階で調査を行ったことに起因する。ダンス実技の受講生は、表現系ダンスにおいても、非定形のダンスに共通した技能評価観点から、ある程度評価できるようになっていたものと考えられる。その他の項目においては、差が認められず、学習前の学生の技能評価に関する知識には大きな差は認められなかった。しかし、変化のパターンについては、表現系ダンスの「評価の理由」の以外の全ての項目で、交互作用が認められ、授業後の記述抽出語数も全ての項目でダンス実技が保健体育科教育法Ⅲの値を上回った。また、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数の変化においても、ほぼ同様の傾向が認められた(表28)。特にその変化パターンの効果量は、全てのダンスの種類において、「評価の理由」よりも「ダンスを良くするためのアドバイス」において大きい傾向が認められた。

佐藤(2005)は、運動観察能力の発達に関して、①運動のまとまりがわかる段階、②動きの良否が判定できる段階、③技術欠点を発見できる段階、④キネステーズを理解できる段階(志向分析能力の獲得)の4つの発達経過をたどると述べている。本研究におけるダンス映像を見ての調査においては、VAS法における技能評価は「②動きの良否を判定できる段階」にあたり、「評価の理由」の記述は「③技術欠点を発見できる段階」、そして行った評価をもとに、その不足点を補いさらに動きを高めるためにはどのようにすべきかを記述する「ダンスを良くするためのアドバイス」は「④キネステーズを理解できる段階(志向分析能力の獲得)」に対応すると考えられる。ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲの比較において、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述数、技能評価観点数共にダンス実技の方が授業前後の変化が大きく、特に「ダンスを良くするためのアドバイス」の変化が大きかったことは、佐藤(2005)が指摘する運動観察能力の獲得過程から鑑みても、ダンス実技の方が、運動を実施している者の内的過程に焦点をあて、運動実施に必要な運動感覚的土台としてのキネステーズを理解できる段階に近づいている可能性が高い。また、金子(2005)が示す指導者に必要な「促発身体知」には、指導者自らの「創発身体知」が土台となっており、この2つの知が密接な関係にあることを示している*xxii。つまり、ダンス実技

*xxii) 金子(2005)は、自ら運動を習得していく能力を「創発能力」と呼び、その創発能力によってもたらされるものが「創発身体知」である。一方、学習者の運動図式の発生を促す指導者の能力が「促発能力」であり、指導者には「促発身体知」が求められる。学習者の「創発身体知」習得のためには、「促発身体知」が重要となり、それには共感性を持った観察眼が必要となるが、それを支えるのが、指導者の「創発身体知」である。

の授業で学生自らが動きを体験することで、運動感覚（キネステーズ）が身に付き、このことが運動指導に必要な「促発身体知」に影響を与えた可能性が示唆される。従って、講義での技能についての知識の提供のみならず、実技を伴うことで、学生の中で「できる」と「わかる」の往還活動が生まれ、体育授業の実践現場に直接生きる実践的指導力を育成できると考えられることから、大学の専門体育の授業においての実技授業の重要性及び必要性が考えられる。

また、ダンス実技の方が、保健体育科教育法Ⅲよりも、「評価の理由」「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述数、技能評価観点数共に授業前後の変化が大きかったことは、授業内での「技能評価観点構造図」を用いた動きの確認の反復回数之差も一因になっていると考えられる。Meinel（1981）は、様々な動きの観察を繰り返すことで、観察している対象の動きを自らの想像力によって観察者自身の自己運動として捉えることができる「他者観察の自己観察化」が起こると述べている。この自己観察化は、キネステーズの理解にも関連が深いと考えられる。ダンス実技の授業においては、タブレット端末を活用したダンスの映像視聴・評価活動を現代的なリズムのダンスで計2回、表現系ダンスで計4回行った。その活動の際には、「技能評価観点構造図」の技能評価観点をもとに行うよう筆者が指示し、自分たちや仲間の動きを客観的に観察する際の指標として常に「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点を意識させた。一方、保健体育科教育法Ⅲの授業内では、「技能評価観点構造図」については、ダンス領域の説明を行う理論の授業1時間の中で1度説明したのみで、動画等の使用はなかった。模擬授業においては、自分のグループが教師役でない時間は、生徒役として授業に参加しており、他者の動きを観察する時間は教師役の時間のみであった。このことから、どのような授業形態においても、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を意識することで一定の技能評価力の向上は期待できるが、授業の中で繰り返し「技能評価観点構造図」の技能評価観点を確認しながら運動観察を反復することで、動きを観察する技能評価観点が明確になり、より詳細な評価やアドバイスが可能となる。今後は、保健体育科教育法Ⅲの授業内で反復して「技能評価観点構造図」の技能評価観点を確認できるよう授業計画を見直すことが必要である。しかし、授業計画上、授業時間の増設は難しい。そこで、教師主導で技能評価観点について説明する時間が限られていても、ある程度学生自身で自主学習できるような活用の仕方についても提示することが期待される。例えば、WebClass等のe-learningシステムを利用して、授業時間外で、「技能評価観点構造図」を活用し、ダンスの映像を視聴しながら繰り返し技能評価を行う練習をする、またその際にキネステーズを意識できるような質問項目を設定する等の対策を講じる必要がある。また、自主学習で活用する「技能評価観点構造図」に関しては、技能評価観点について正しい理解を確認しながら進められるよう、図の見方や用語についての説明等を付記することが重要であると考えられる。これらの点については、今後、さらなる授業実践を積み重ねながら、さらに効果的な学習方法について検討する必要がある。

授業後の「評価の理由」と「ダンスを良くするためのアドバイス」の記述から、ダンス実技と保健体育科教育法Ⅲの「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点を比較してみると（表 29～31，図 38～40），全てのダンスの種類において，ダンス実技の技能評価観点の方が保健体育科教育法Ⅲよりも，より広い技能評価観点から記述されていた．特に表現系ダンス・リズム系ダンス共に，詳細観点（例えば，「リズムに乗る・崩す」であれば，詳細観点は，「リズムに合わせる」「リズムに合わせない」「シンコペーション」「ストップ・フリーズ」「素早く」「倍速」）の記述が，保健体育科教育法Ⅲで少ない傾向が認められた．中でも「立体的な動き」に関わる「身体の変化」，「空間の変化」，「人との関わり」に関しては，保健体育科教育法Ⅲにおいて捉えられていない傾向が強かった．従って，ダンス実技と比較して保健体育科教育法Ⅲの授業では，大まかな技能評価観点からは評価できるものの，より詳細な技能評価観点からの評価までには至らないことが示唆される．

しかしながら，保健体育科教育法Ⅲの授業においては，1回の説明にも関わらず，授業後に「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点が増加し，また，表現系ダンス・リズム系ダンスそれぞれの核となる動きである「イメージにふさわしい動き」，「リズムの特徴をとらえた動き」に関しては，しっかりと捉えられていたことは特筆すべきことであるとも考える．確かにダンス実技の授業と比較すると，その増加割合や詳細な技能評価観点からの評価には差が認められるが，それぞれのダンスの最も重要な特性と，大まかな技能評価観点に関しては習得されていた．保健体育科教育法Ⅲの授業では，2時間目以降，「技能評価観点構造図」を全体で確認する時間はなかったが，単元構造図作成の際の指導内容や評価規準・評価のタイミングについての検討，模擬授業の指導案作成の際の発問や声かけ等を考えるにあたり，「技能評価観点構造図」を活用している様子は認められた．従って，「技能評価観点構造図」を活用するような学修課題を取り入れた活動は，学生たちの技能評価力向上に有効に働いたことが示唆される．その後の模擬授業では，各教師役の学生が，それぞれ担当する表現系ダンスやリズム系ダンスの特性を理解し，限られた持ち時間の中で生徒役の学生に伝えようと努めていた．岡端（2009）は，学習者の運動と指導者の示範は単なる他者観察にとどまらず，自己観察も含めた両者の相互の運動観察によって，お互いに共通の目標像が形成されるとしている．保健体育科教育法Ⅲにおいても，1回のみではあったが全員が教師側の立場で指導し，他の時間は生徒役として両方の立場を経験した．ダンス実技のように複数回にわたって「技能評価観点構造図」を用いて動きをじっくりと観察する時間は確保できなかったが，教師役と生徒役を両体験する模擬授業では，学生は生徒役をしながらも，教師側の視点を持って授業に臨んでいたと考えられ，他者観察や自己観察も含めた運動観察の機会が，効率的に提供されたと推察される．

以上の結果から，技能評価観点の理解や活用する力の修得は，ダンス実技の授業よりも保健体育科教育法Ⅲの授業が劣ることが示唆される．しかしながら，1回の「技能評価観点構造図」の説明でも，技能評価観点を的確に示し，その後の活動の中で「技能評価観点構造図」

を活用するような学修課題や、模擬授業等の効率的な運動観察の機会を設けることで、表現系ダンス・リズム系ダンスの核となる特性や大まかな技能評価観点は理解できることが明らかとなった。さらに、実技を伴うカリキュラムを検討することや、学生自身で「技能評価観点構造図」を活用して自主学習できるような課題を提示することで、より詳細な技能評価観点の理解につながると考えられる。

一方で、ダンス実技の受講生と保健体育科教育法Ⅲの受講生を比較すると、示範に関連する運動技能に関しては差があることが考えられる。今後は、ダンス実技と模擬授業を組み合わせることで履修できるようカリキュラムを工夫し、さらなる実践的指導力向上に向けた具体的な取り組みを実践する必要がある。

5. まとめ

本研究は、筆者が行ったダンス実技授業で技能評価力の獲得に一定の成果が認められた「技能評価観点構造図」を、体育系大学の教職に関わる「保健体育科教育法Ⅲ」の授業内で筆者が活用し、ダンス実技とは異なる授業形態での効果を明らかにすることを目的とした。そのために、体育系大学の2017年度前期に開講された保健体育科教育法Ⅲの受講生23名を対象に、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の実践力を確認するため、授業前後に受講生全員が同一のダンスのビデオ映像を鑑賞し、技能評価を行う調査を実施した。

その結果、表現系ダンス・リズム系ダンス共に、「技能評価観点構造図」を活用した授業後に、筆者の技能評価値との一致度が少し高まり、記述抽出語数・抽出語の種類数、「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点に関する記述が増加し、「技能評価観点構造図」は表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に寄与していると考えられた。

しかし、授業後の「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点数はダンス実技の授業と比較して少なく、詳細な観点についての記述も少なかったことから、技能評価観点の理解や活用する力の修得は、ダンス実技の授業よりも保健体育科教育法Ⅲの授業が劣ることが示唆された。保健体育科教育法Ⅲでは、表現系ダンス・リズム系ダンスの核となる特性や大まかな技能評価観点の理解に留まっていたことから、講義のみならず、実技授業を行うことで、指導に必要な「促発身体知」の土台となる「創発身体知」の習得に必要な運動感覚（キネステーゼ）を獲得できる可能性が示唆された。また、保健体育科教育法Ⅲの授業内で反復して「技能評価観点構造図」の技能評価観点を確認できるよう授業計画を見直すと共に、教師が技能評価観点について説明する時間が限られていても、ある程度、学生自身で自主学習できるような活用の仕方についても検討することが必要であると考えられた。

研究課題 2：まとめ

2つの筆者の授業実践の検討から、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は、体育系大学における受講学生の両ダンスの技能評価観点の理解やその活用する力を向上させる可能性が示唆された。また、どのような授業形態においても、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を意識することで、ある一定の技能評価力の向上は期待できるが、実技授業を伴うこと、授業の中で「技能評価観点構造図」を用いた説明を複数回行う、ならびに「技能評価観点構造図」の技能評価観点を動きの観察を伴いながら繰り返し確認することで、動きを観察する技能評価観点が明確になり、より詳細な評価やアドバイスが可能となることが示唆された。また、技能評価観点を理解しないとできないような模擬授業における指導案の作成等の学修課題を設定することは、「技能評価観点構造図」を自主学習で活用し、技能評価力を高める一助になることも示唆された。

一方、学生を対象とした授業で「技能評価観点構造図」を用いる場合の課題として、技能評価観点以外で学生が評価してしまいがちな項目、つまりリズム系ダンスであれば「表情」や「振付の間違い」、表現系ダンスであれば「発想」等について説明を行うこと、またリズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を明確に指導することが重要であることが示唆された。

※本研究は、平成29年度の九州地区大学体育連合の研究助成を受けて行われた。

第4章

筆者以外の授業者による
教員養成系大学・短期大学における
表現系ダンス・リズム系ダンスの
「技能評価観点構造図」の
活用可能性の検討

(研究課題 3)

1. 目的

第3章の研究課題2では、体育系大学の「技能評価観点構造図」を活用したダンス実技及び保健体育科教育法Ⅲの授業を筆者が実践した結果、表現系ダンス・リズム系ダンス共に、授業後に受講学生がより多くの観点から評価を行うことが可能となり、「技能評価観点構造図」が表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に寄与する可能性が示唆された。

しかしながら、研究課題2で行ったいずれの授業も「技能評価観点構造図」を作成した筆者自身が行ったものであった。筆者は「技能評価観点構造図」に関して、評価観点のキーワードごとの関係性やそれぞれの要素についての説明、授業時間数や対象者が異なった場合においても、ある一定の共通性や一貫性を担保できる上に、学生からの質問にも回答できる状況にあった。しかしながら、筆者以外の授業担当教員が「技能評価観点構造図」を活用した授業を実践した際に、同様の結果が得られるとは限らない。

以上のような背景から、本研究では、「技能評価観点構造図」を筆者以外の授業担当教員によって教員養成系の他大学・短期大学の授業で使用し、活用可能性を探ると共に、「技能評価観点構造図」の「受容性」及び「供用性」を検討することを目的とした。

2. 方法

2.1 対象校及び対象授業

対象は、九州圏内の3大学において、2017年度後期から2018年度前期に行われた授業であった。各授業の詳細を表32に示す。各大学・短期大学の授業担当教員は、全員が全九州大学女子体育研究会の研究部会「E：ダンス教材」に所属しており、2017年8月に行われた全九州女子体育研究会総会の研究分科会において、筆者が「技能評価観点構造図」を提案し、協力を依頼した際に、主体的に当該研究に参加を表明した。

表 32 対象校及び対象授業の詳細

対象校	対象学部・学科	対象授業	実施年度	担当教員／性別	年齢・ダンス授業指導歴	受講学生
1 A短期大学	子ども学科 (保育士・幼稚園教諭養成課程)	リズム・ダンス表現	2018年度前期	1名／女性	47歳・10年	59名 2年生
2 B大学	教育学部 (小学校教員養成課程)	体育B	2017年度後期	1名／女性	53歳・29年	189名 2・3年生
3 C大学	教育学部 (小学校・中学校・高等学校教員養成課程)	舞踊 I	2017年度後期	1名／女性	65歳・41年	22名 2年生

2.2 各大学・短期大学の授業における「技能評価観点構造図」の活用方法

各大学・短期大学の授業担当教員に向けては、筆者が事前に、表現系ダンス・リズム系ダンスそれぞれの「技能評価観点構造図」について説明を行い、図の内容について教員間で共通認識を持った。各大学・短期大学の授業担当教員には筆者から表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」をPDFデータにて提供した。

なお、本章の授業実践は、研究課題2と同様に研究課題1の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図6及び図7のカラー版の「技能評価観点構造図（第2版）」を送付した。各大学・短期大学の授業担当者には、「技能評価観点構造図」の使用方法（使用回数，説明方法，掲示・配布の有無等）は限定せず，各授業担当教員に委任した。各授業における活用方法については，それぞれ後に詳述する。

2.3 調査手順及び集計方法

各大学・短期大学の授業担当教員と受講学生に，授業後に，質問紙調査を実施した。

2.3-1 授業担当教員への調査内容

各大学・短期大学の授業担当教員には，質問紙にて，以下の項目を調査した。

- Q1. 「技能評価観点構造図」の授業内での使用方法
- Q2. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について，学生自身の示範に必要な運動技能向上に役立ちそうですか？
- Q3. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について，学生自身の技能評価力向上に役立ちそうですか？
- Q4. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について，先生ご自身が学生の動きに対して行う技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうですか？
- Q5. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について，改善点（ここがわかりにくい，もっとこうした方がわかりやすい等）があれば書いてください。

Q2~4は，「5.とてもそう思う，4.少しそう思う，3.どちらとも言えない，2.あまりそう思わない，1.そう思わない」の5件法を用いて行った。また，1~5を選択した理由について自由記述を求めた。Q1及びQ5は，自由記述とした。なお，Q1の「技能評価観点構造図」の授業内での使用方法に関しては，詳細について不明な点があった場合は，筆者が授業担当の教員に直接聴取した。

2.3-2 受講学生への調査内容

各大学・短期大学の受講学生には，質問紙にて，以下の項目を調査した。

- Q1. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について，技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうですか？

Q2. 表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」について、改善点（ここがわかりにくい、もっとこうした方がわかりやすい等）があれば書いてください。

Q3. 表現系ダンスの「良い」動きがわかるようになりましたか？

Q4. リズム系ダンスの「良い」動きがわかるようになりましたか？

Q1は、「5.とてもそう思う、4.少しそう思う、3.どちらとも言えない、2.あまりそう思わない、1.そう思わない」の5件法を用いて行い、1~5を選択した理由について自由記述を求めた。Q3及びQ4も同様に5件法を用い、それぞれのダンスにおける「良い」動きについて記述させた。Q2は自由記述とした。

なお、各大学によって、「技能評価観点構造図」の使用回数、説明方法、掲示・配布の有無等）が異なり、質問紙の回答状況にも違いが認められたため、質問紙調査の結果は大学別に集計し、各大学間のデータの比較は行わないこととした。

3. A 短期大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践

3.1 「リズム・ダンス表現」の授業概要

授業のシラバスを図41に示す。幼児期の発達に即した表現や指導方法を学ぶことを主目的とする授業で、「表現遊び」（2時間目～5時間目）、「手具」を用いた運動（6～9時間目）、「リズム表現」（10～14時間目）の3つを学習する授業構成となっている。14時間目に「リズム・ダンス表現発表会」を行うことを目標に、各授業内の学習において、作品づくりに繋がる取組が行われている。

科目名	リズム・ダンス表現		担当者			
履修期	2年 前期		卒業単位	必修 1単位		
免許・資格	保育士選択					
授業の目的	幼児期の表現遊びの必要性を理解し、ダンスやリズム遊びを通して適切な表現方法を修得する。 グループ活動での創作や発表を通じて、発達に即した表現の工夫や指導方法を学び、実践に役立つ技能を身につける。					
到達目標	知識・理解	幼児の心身の発達にともなうリズムやダンス等の身体表現の理論について理解できる。				
	思考・判断	各年齢ごとに、または発達段階ごとに適した表現遊びやダンスを工夫することができる。				
	態度・興味・意欲	リズム・ダンス表現に興味関心を示し、意欲的な態度で取り組む事ができる。				
	技能・表現	基本的な動きやステップ、模倣や表現力を身につけ、子どもたちに指導することができる。				
授業計画	授業内容			準備学習		
	1	オリエンテーション 表現と感性(理論) うた遊び(実践)		テキスト第1章、テキスト第5章を読んでくる (15分)		
	2	表現遊び① 基本的なステップ、隊形移動について		ステップ、隊形移動について、どのような種類があるか考えてくる (15分)		
	3	表現遊び① (グループ活動) ステップ、隊形移動		授業内でグループをつくり、ステップと隊形移動の構成を考え表現する (15分)		
	4	表現遊び② イメージと動き、イメージを引き出す言葉について		テキスト第3章を読んでくる (表3-3) (15分)		
	5	表現遊び② (グループ活動) イメージと動き、イメージを引き出す言葉		授業内でグループをつくり、イメージを引き出す言葉と動きを表現する (15分)		
	6	手具① ボール、リボンを使った表現		対象年齢にふさわしい動きを考える (15分)		
	7	手具① (グループ活動) ミニ作品を創作し発表する		授業内で創作をする。見せるポイントを考える。(15分)		
	8	手具② ボンボン、フープを使った表現		対象年齢にふさわしい動きを考える (15分)		
	9	手具② (グループ活動) ミニ作品を創作し発表する		授業内で創作をする。見せるポイントを考える。(15分)		
	10	リズム表現① 音楽と身体表現/題材について (幼児期)		テキスト第2章 発達段階で獲得できる動きについて調べる (表2-2) (15分)		
	11	リズム表現① 音楽の選び方について		幼児期にふさわしい曲を調べておく (30分)		
	12	リズム表現① 作品づくり (幼児期)		幼児期に獲得できる動きに合わせた振り付けを考える (15分)		
	13	リズム表現① 作品づくり (幼児期)		幼児期に獲得できる動きに合わせた振り付けを考える (15分)		
	14	リズム表現① 作品発表、評価 (学内)		発表の準備をする (15分)		
15	まとめ		レポートを提出			
成績評価方法		知識・理解	思考・判断	態度・興味・意欲	技能・表現	評価割合
	筆記試験					
	レポート	○				10%
	課題		○			30%
	実技				○	20%
	受講状況・態度			○		40%
その他 ()						
教科書	『豊かな感性を育む身体表現遊び』ぎょうせい			参考書		
メッセージ・備考	いつでも使える「うた遊び」、発達段階に適した「表現遊び」・「リズム遊び」・「ダンス」の指導方法を身につけよう。					
関連科目	幼児体育					

図 41 「リズム・ダンス表現」のシラバス (2018 年度)

3.2 「技能評価観点構造図」の授業内での活用方法

表現系ダンスの「技能評価観点構造図」は、3 時間目の「表現遊び①」の授業内で使用された。グループでの「作品づくり」の前に受講学生全員に表現系ダンスの「技能評価観点構造図」が配布され、動きを見る際や動きづくりを行う上で参考にすべき技能評価観点について、図を用いて教員が説明を行った。各グループの作品づくりの助言の際には、「技能評価観点構造図」を用いて説明するとともに、「より良い動き」について学生が主

体的に考え、幼児の発達にふさわしい表現について学生が工夫できるよう、教員は見守りながら、効果的な表現や動きの発展を試みた。

リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は、7時間目の授業内で使用された。7時間目の授業はシラバス上では「手具②」となっているが、授業の前半は、手具を用いたミニ作品発表を行い、後半は「リズム・ダンス表現発表会」に向けて、リズムダンスの「作品づくり」に繋げるための学習が行われた。「表現遊び①」の授業同様、「作品づくり」の前に受講生全員にリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」が配布され、動きを見る際や動きづくりを行う上で参考にすべき技能評価観点について、図を用いて教員が説明を行った。各グループの作品づくりの助言の際には、「技能評価観点構造図」を用いて、技能評価観点の「具体的な動きの例」を教員が示範し、学生は自分たちが考えた動きと比較しながら、より効果的な表現や動きの発展を検討した。

また、3時間目と7時間目以外の授業時間にも学生は「技能評価観点構造図」を携帯し、必要に応じて、グループごとの作品創作等の際に動きづくりの参考にし、授業担当教員も助言時に図を活用していた。

なお、研究課題2と同様に本章の授業実践も、研究課題1の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図6及び図7のカラー版の「技能評価観点構造図(第2版)」を用いて行われた。しかし、A短期大学の授業内では、表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」はモノクロ印刷で配布された(図42)。

授業内での「技能評価観点構造図」の活用方法については、質問紙のQ1の回答をもとに、授業担当教員に、筆者が直接聴取を行った。

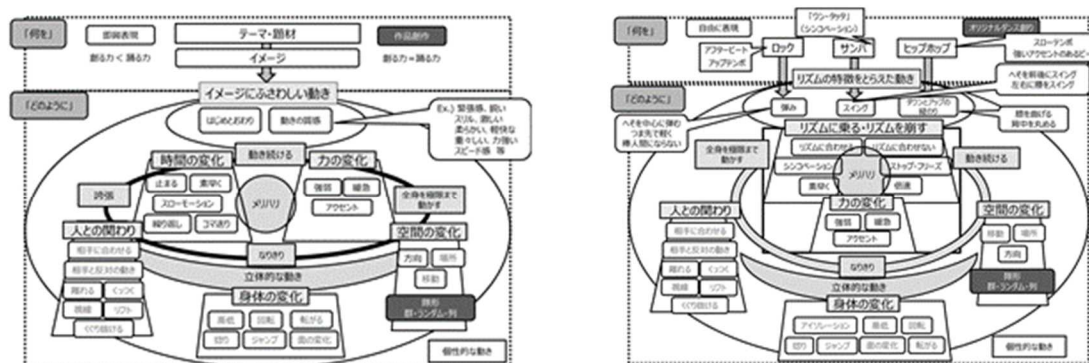


図42 A短期大学の「リズム・ダンス表現」で学生に配布されたモノクロ印刷の「技能評価観点構造図」(左が表現系ダンス, 右がリズム系ダンス)

3.3 調査手順及び分析方法

授業後に教員及び学生に質問紙を配付し、回答を得た。学生の回答は、5件法を用いたものは、平均値及び標準偏差と、各回答のパーセンテージを求めた。また Q1, Q2 における自由記述については表にまとめた。自由記述の内容については、内容を精査した上で、類似の内容と判断したものについて同一の回答として集計した。集計した内容については、研究課題 1・2 と同様の 4 名の分析者によりメンバー・チェックングを行った。自由記述内容のテキスト化は全て筆者が行い、テキスト及び分類については、筆者と大学院生の 2 名で議論を行い、内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後、得られた結果について、スポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め、再度検討した。

3.4 結果

3.4-1 授業担当教員からの回答 (表 33)

A 短期大学の授業担当教員は、「技能評価観点構造図」について、学生の運動技能及び技能評価力向上、教員自身が学生の技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立つと回答した。また、改善点に関しては、モノクロ印刷への対応及び動画の簡易な使用に対する回答が得られた。

表 33 A 短期大学の授業担当教員からの質問紙回答一覧

	「技能評価観点構造図」についての質問	評価	評価の理由(1~3)/自由記述(4)
1	学生の運動技能向上に役立つか	5 とてもそう思う	・学生自身の示範に必要な要素が図の観点到示されている ・表現系ダンスの図は、テーマ・題材→イメージの流れを理解しやすい ・リズム系ダンスの図は、ダンスの種類から動きに繋げていける ・図を参考にしながら、目標とする良い動きに近づけようと、主体的に考え、工夫して動こうとしていた。
2	学生の技能評価力向上に役立つか	5 とてもそう思う	・技能評価観点が可視化されているのでとても良い教材になる
3	教員自身が学生の動きに対して行う技能評価やダンス指導に役立つか	5 とてもそう思う	・ダンスに苦手意識を持つ学生や、動き方がわからない学生が多いため、図を用いて、具体的な動きの表現をアドバイスすることが可能である
4	改善点		・モノクロプリントでは、伝えきれない部分がある ・各技能評価観点の動きを示す動画が、アプリ等で見られると良い

3.4-2 受講学生からの回答 (図 43, 表 34)

Q1 の「表現系ダンスとリズム系ダンスの『技能評価観点構造図』について、技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうですか？」に関しては、5段階評価で 4.5 ± 0.6 ポイントで、59.3%の学生が「5.とてもそう思う」、33.9%の学生が「4.少しそう思う」、6.8%の学生が「3.どちらとも言えない」との回答であった (図 43)。Q1 の回

答理由と Q2 の改善点の記述について表 34 にまとめた。技能評価やダンス指導に役立つと思った理由については、「技能評価観点の理解」、学生自身の「運動技能」、「ダンス指導」「その他」の 4 つの意見が得られた。また、改善点については、「評価観点の内容」「デザイン・構成」「追加・発展」の 3 つの意見が得られた。

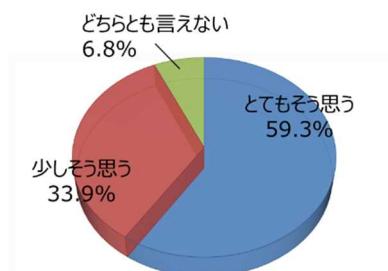


図 43 「Q1. 『技能評価観点構造図』は技能評価やダンス指導において役立つか？」に対する回答の割合

表 34 「技能評価観点構造図」が技能評価やダンス指導において役立つと思った理由と改善点

	内容	主な記述例	コメント数
技能評価やダンス指導で役立つと思った理由	技能評価観点の理解	・技能評価観点が詳細に書かれ、図にまとめられている	9
		・イメージから動きが導かれる流れが理解できる	2
		・具体的な技能評価観点が理解できる	6
	運動技能	・図から自分のイメージに合ったものを選択できる	2
		・この図があることで動きが思いつく	4
		・図の流れに従って創作すると動きやすい	2
	ダンス指導	・技能評価観点が詳細に書かれているので、指導に役立つ	6
		・この図があると動きを伝えやすい	3
		・改善点や重要なポイントを指導しやすい	1
		・イメージから動きを導く手順がわかるので指導しやすい	1
その他	・保育現場で使える	3	
	・子どもにでもわかりやすい内容である	2	
改善点	評価観点の内容	・たくさんあって全部取り入れられない	1
		・理解できない技能評価観点がある	3
		・動きを言葉にするとわかりにくい	1
	デザイン・構成	・技能評価観点を色で分けてほしい	6
		・文字が多い	1
		・図の見方がよくわからない	3
		・図の説明をするのが難しい	2
	追加・発展	・技能評価観点の動きの例があれば良い	1
		・イラストがあれば良い	2

Q3の「表現系ダンスの『良い』動きがわかるようになりましたか?」に関しては、5段階評価において4.4±0.7ポイントで、52.5%の学生が「5.とてもそう思う」、39.0%の学生が「4.少しそう思う」、8.5%の学生が「3.どちらとも言えない」との回答であった(図44)。Q4の「リズム系ダンスの『良い』動きがわかるようになりましたか?」では、5段階評価において4.2±0.8ポイントで、44.1%の学生が「5.とてもそう思う」、37.3%の学生が「4.少しそう思う」、13.6%の学生が「3.どちらとも言えない」、3.4%の学生が「2.あまりそう思わない」との回答であった(図45)。

ダンスの「良い」動きの記述については、表現系ダンスについても、全42の技能評価観点中6観点から回答され、リズム系ダンスで「技能評価観点構造図」の技能評価観点に関連する用語が全45観点中10観点から記述されていた(表35・表36、図46)。

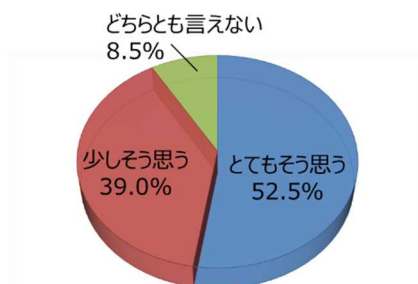


図44 Q3.「表現系ダンスの『良い』動きがわかるようになったか?」に対する回答の割合

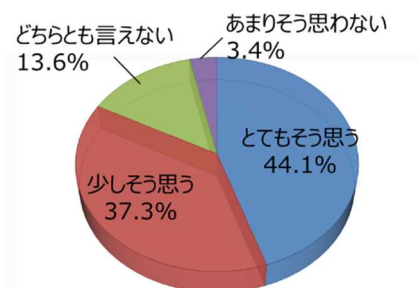


図45 Q3.「リズム系ダンスの『良い』動きがわかるようになったか?」に対する回答の割合

表 35 表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる
「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を	
		テーマ・題材	イメージ
表現系ダンス 良い動き		0	2

		どのように																	
		イメージにふさわしい動き	はじめと終わり	質感	誇張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返し	コマ送り	力の変化	強弱	緩急	アクセント
表現系ダンス 良い動き		3	1	0	0	13	0	4	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

		どのように																					
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	個性的な動き
表現系ダンス 良い動き		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

		評価観点合計	評価項目数	どのように評価項目数
表現系ダンス 良い動き		28	6	5

		技能評価以外	その他	動きの多様性
表現系ダンス 良い動き		3	4	0

記述数が5語以上の項目を ■■■, 4語の項目を ■■■■, 3語の項目を ■■■■■, 2語の項目を ■■■■■■
1語の項目を ■■■■■■■■で示す

表 36 リズム系ダンスの「良い動き」の記述にみられる
「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を		
		ロックAB・AT	サンバSP	ヒップホップ
リズム系ダンス 良い動き		0	0	0

		どのように																		
		リズムの特徴	弾み	スイング	縦のり	全身	連続	なりきり	メリハリ	リズムに乗る・崩す	合わせる	合わせない	SP	ストップ・リーズ	素早く	倍速	力の変化	強弱	緩急	アクセント
リズム系ダンス 良い動き		0	0	0	0	6	0	1	3	3	5	0	0	0	0	0	0	4	2	1

		どのように																						
		立体	身体の変化	AR	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	個性的な動き
リズム系ダンス 良い動き		0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0

		評価観点合計	全評価項目数	どのように評価項目数
リズム系ダンス 良い動き		24	10	10

		技能評価以外	その他	動きの多様性
リズム系ダンス 良い動き		7	6	0

記述数が5語以上の項目を ■■■, 4語の項目を ■■■■, 3語の項目を ■■■■■, 2語の項目を ■■■■■■
1語の項目を ■■■■■■■■で示す

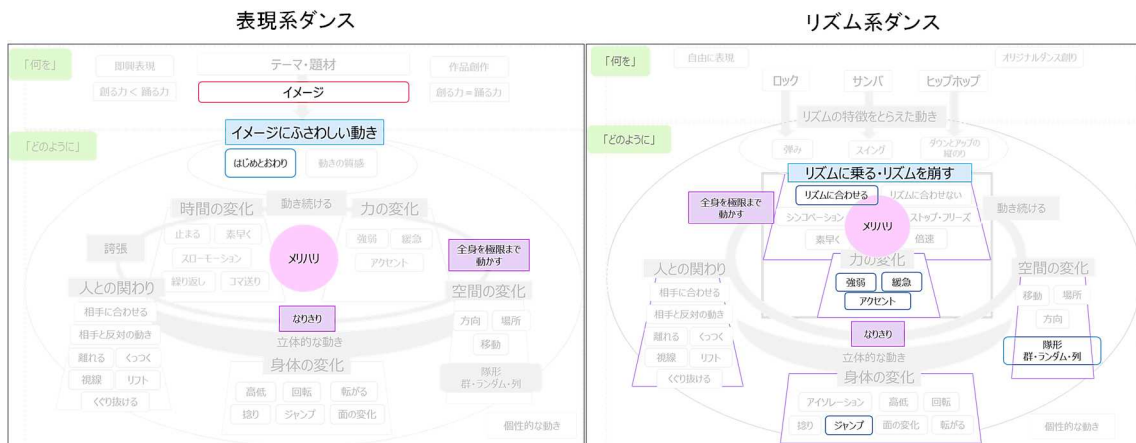


図 46 表現系ダンスとリズム系ダンスの「良い動き」の記述にみられる

「技能評価観点構造図」の技能評価観点

注) 構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

4. B 大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践

4.1 「体育 B」の授業概要

授業のシラバスを図 47 に示す。小学校「体育科」の「体づくり運動」と「表現リズム遊び・表現運動」を中心に、基礎的運動、技能、知識の習得及び児童の実態に即した指導法の理解を主目的とする授業である。「表現リズム遊び・表現運動」の領域特性の理解と、技能を実践及び指導ができるようになることを到達目標としている。

科目名 体育B Physical Education B 担当者 所属：E 学年：2年 期別：後学期 必選：選択 単位：1単位		
【テーマ（ねらい）及び到達目標 / Theme and arrival target】 本科目は、幼稚園教諭1種免許状取得のための選択必修科目イと小学校教諭1種免許状取得のための選択必修科目Bに位置づけられ、小学校「体育科」の領域「体づくり運動」「表現リズム遊び・表現運動」に焦点を当て、基礎的運動、技能、知識の習得及び児童の実態に即した指導法を理解し習得することをねらいとする。なお、小学校教諭1種免許状取得のために体育を選択する場合、必ず「体育A」と「体育B」をセットで履修しなければならない。		
■到達目標 ・「からだづくり運動」の特性を理解し、運動の実践及び指導ができる。 ・「表現遊び・表現運動」の特性を理解し、技能を実践及び指導ができる。 ・水泳の特性を理解し、技能を実践できる。		
【授業概要 / Class summary】 小学校教育における「体育科」の目標と内容を理解するとともに、指導者としての自覚と資質を培うことを目標とする。各運動領域の指導において必要な基礎的スキルや知識を自らが習得するとともに、児童の実態に即した段階的指導法を理解し習得することを目標とする。		
■領域に関して ・『体づくり運動』：小学生の体力が依然低下傾向である、運動する子とそうでない子の二極化、運動に親しむ資質が育っていない等の課題を改善するために取り入れられた領域である。「心身の変化への気付き」「体の調整」「交流」等をねらいとして、楽しく様々な運動遊び・運動を行う領域である。 ・『表現リズム遊び・表現運動』：「表現リズム遊び・表現運動」「リズムダンス」「フォークダンス」の3つで構成されており、「踊る」「創る」「観る」の一連の学習を通して、豊かに表現できる身体を育て、身体による豊かなコミュニケーション能力を培うことが期待できる領域である。		
【授業計画 / Class Structure】		
1	ガイダンス ・小学校体育科の領域「体づくり運動」の構成・内容	9 表現リズム遊び・表現運動の実践② ・心身をほぐすリズムダンス ・遊びながら、多様な動きを見つけよう
2	体づくり運動の考え方と実践① ・体ほぐしの運動 ・多様な動きをつくる・バランスをとる運動遊び	10 表現リズム遊び・表現運動の実践③ ・新聞紙を用いて動いてみよう
3	体づくり運動の実践② ・体ほぐしの運動 ・多様な動きをつくる・バランスをとる運動	11 表現リズム遊び・表現運動の実践④ ・なりきってみよう
4	体づくり運動の実践③ ・用具を用いて行う運動遊び・運動 ボール・棒・平均台・ひもなど	12 表現運動課題テストと評価 表現運動まとめ
5	体づくり運動の実践④ ・移動する・バランスをとる運動遊び ・組み合わせの運動	13 水泳試験と評価 水泳まとめ
6	体づくり運動の実践⑤ ・移動する・多様な動きをつくる運動 ・体力を高める運動 ・組み合わせの運動	14 フォークダンス① ・世界や日本のフォークダンスを踊ってみよう
7	体ほぐしの運動 ・体へ意識を向けてみる ・スキップを考える	15 フォークダンス② ・世界や日本のフォークダンスを踊ってみよう ・まとめ
8	表現リズム遊び・表現運動の構成と内容と実践① ・表現リズム遊び・表現運動の構成と内容 ・ゲームや遊びから入る表現遊び・表現運動	

-1-

図 47 「体育 B」のシラバス（2017 年度）

4.2 「技能評価観点構造図」の授業内での活用方法

「体育 B」の授業内では、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」のみを使用し、リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は使用されなかった。表現系ダンスの「技能評価観点構造図」は、「体ほぐしの運動」を含む「表現リズム遊び・表現運動」の授業の3時間目（シラバス上の9時間目）から6時間目（シラバス上の12時間目）まで活用された。

まず3時間目の「表現運動」の授業時に、「忍者」をテーマ・題材にした「作品づくり」の前に、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を学生に配布し、図を用いて教員が

説明を行った。説明時には、「技能評価観点構造図」を拡大してホワイトボードに掲示し、図 48 のように色マジックで線を加筆し、①～③の番号を付け、以下の順で説明が行われた。

- ① (黄色の線の箇所を示しながら) テーマ・題材からイメージにふさわしい動きを見つける。しかし、そのみでは動きがはっきりしない。
- ② (紫色の線の箇所を示しながら) イメージにふさわしい動きを、よりよい動きに高めるためには、動きを誇張したり、極限まで身体を動かしたり、動き続けたり、なりきったり、動きにメリハリをつけることが必要。
- ③ (青色の線の箇所を示しながら) 具体的にどのような動きをすれば良いかを示したのが③の箇所である。素早く動いたり、ゆっくり動いたり、ジャンプしたら転がって高低差つけたり等である。

次に 4 時間は、グループによる「作品づくり」が行われ、その助言の際に表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を用いた。また、タブレットを用いて動画を視聴し、助言の内容を視覚的に確認させた*xxiii。特に動きや空間の変化の付け方の参考に視聴された。

5 時間目は、各グループの作品鑑賞の際に、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を使用した。学生は作品鑑賞を通して、動きを見る視点を「技能評価観点構造図」の技能評価観点をもとに学習した。

6 時間目は、作品発表の振り返り時に表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を使用した。学生は、図に示された技能評価観点を参考に、自分のグループ作品評価を行った。

なお、B 大学の授業実践も、研究課題 1 の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図 6 の「技能評価観点構造図 (第 2 版)」を用いて行われた。B 大学も A 大学同様、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」はモノクロ印刷で配布された (図 42)。なお、授業内での「技能評価観点構造図」の活用方法については、質問紙の Q1 の回答をもとに、授業担当教員に、筆者が直接聴取を行った。

*xxiii) 本研究で用いた動画は、「技能評価観点構造図」の技能評価観点の可視化を目的に、2017 年に試作したものである (梶ほか, 2017)。「技能評価観点構造図」の各技能評価観点について、具体的な動きの例の動画を作成し、コメントを付した。B 大学の授業においては、動画を Google クラウドに保存し、Wi-Fi で繋いだタブレットを使用して、学生が自由に視聴できるようにした。なお、タブレットは学生 50 名に対し 7 台準備されていた。

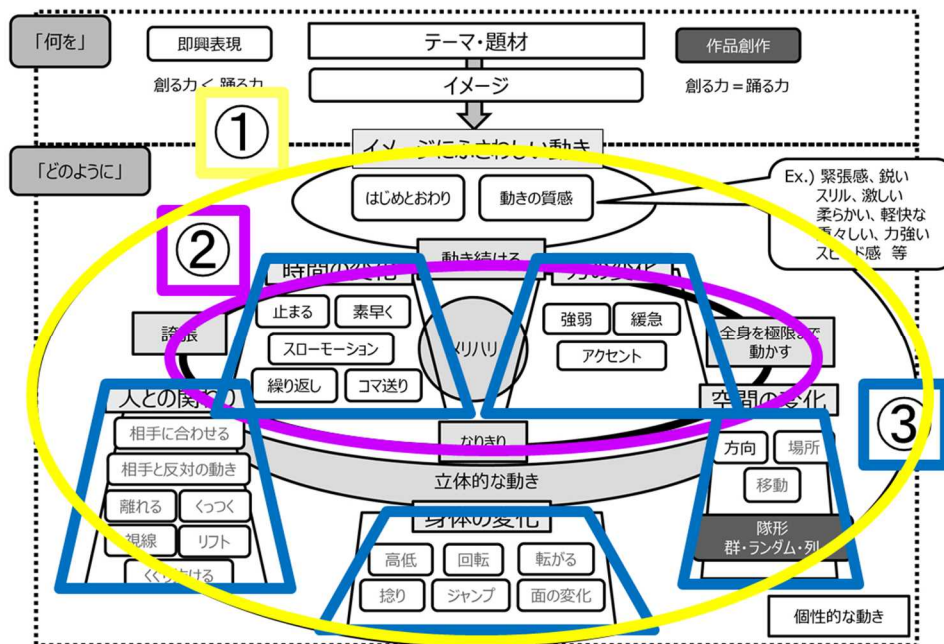


図 48 「体育 B」の授業内で技能評価観点の説明時に掲示された「技能評価観点構造図」

4.3 調査手順及び分析方法

授業後に教員及び学生に質問紙を配付し、回答を得た。学生の回答は、5件法を用いたものは、平均値及び標準偏差と、各回答のパーセンテージを求めた。また Q1, Q2 における自由記述については表にまとめた。自由記述の内容については、内容を精査した上で、類似の内容と判断したものについて同一の回答として集計した。集計した内容については、研究課題 1・2 と同様の 4 名の分析者によりメンバー・チェックングを行った。自由記述内容のテキスト化は全て筆者が行い、テキスト及び分類については、筆者と大学院生の 2 名で議論を行い、内容について完全に一致するよう整理・集約を行った。その後、得られた結果について、スポーツ運動学研究者及びトレーニング科学研究者に客観的な意見を求め、再度検討した。

4.4 結果

4.4-1 授業担当教員からの回答 (表 37)

B 大学の授業担当教員は、「技能評価観点構造図」について、学生の運動技能及び技能評価力向上に「少し役立つ」、また、教員自身が学生の技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で「とても役立つ」と回答した。改善点については、より視覚的に捉えやすい形に改善すること及びモノクロ印刷への対応に関する回答が得られた。

表 37 B 大学の授業担当教員からの質問紙回答一覧

	「技能評価観点構造図」についての質問	評価	評価の理由(1~3)/自由記述(4)
1	学生の運動技能向上に役立つか	4 ----- 少しそう思う	・学生自身の示範に必要な運動技能の向上に役立つ可能性は秘めているが、「表現運動」に充当できる時間数が絶対的に少なく、運動技能の向上が見込めるだけの時間が不足している ・15コマ分を「表現運動」に充てることができれば、運動技能の向上に役立つことができると考える
2	学生の技能評価力向上に役立つか	4 ----- 少しそう思う	・学生の質問紙調査から、学生自身は「技能評価観点構造図」を概ね評価しており、ダンスの技能評価に関する理解は促進された ・図が平面的で、立体的に見えにくく、この「技能評価観点構造図」のみであると説明がしにくい。
3	教員自身が学生の動きに対して行う技能評価やダンス指導に役立つか	5 ----- とてもそう思う	・これまでも「技能評価観点構造図」に示された技能評価観点を別の形で示し、指導したが、1枚にまとめられた図は、以下の点で役に立つと感じた ①「作品づくり」の際に図を用いて説明することで、不足している点や工夫する点を伝えやすい、②表現運動を行った後に、振り返りを行う際に使用することにより、技能評価の理解が促された、③作品鑑賞時に図を参考にすることで、動きをみる視点が明確になり、その結果、よい動き、よい作品の理解が促された
4	改善点		・図が平面的で、立体的に見えにくく、この「技能評価観点構造図」のみであると説明がしにくい、より視覚的に捉えやすい形に改善する必要がある ・カラー印刷は経費がかかるため、モノクロ印刷でも対応できる形に改善が必要、現在、色による違いで示されている観点を色以外の方法で表記できるよう工夫する

4.4-2 受講学生からの回答 (図 49, 表 38)

Q1の「表現系ダンスの『技能評価観点構造図』について、技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で役立ちそうですか?」に関しては、5段階評価で 4.4 ± 0.6 ポイントで、43.9%の学生が「5.とてもそう思う」、51.3%の学生が「4.少しそう思う」、4.8%の学生が「3.どちらとも言えない」との回答であった(図 49)。Q1の回答理由とQ2の改善点の記述について表 38にまとめた。技能評価やダンス指導に役立つと思った理由については、「技能評価観点の理解」、学生自身の「運動技能」、「ダンス指導」「その他」の4つの意見が得られた。また、改善点については、「評価観点の内容」「デザイン・構成」「追加・発展」の3つの意見が得られた。

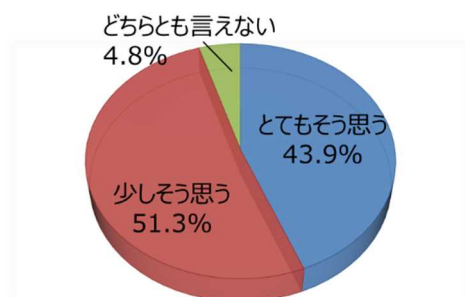


図 49 Q1. 「『技能評価観点構造図』は技能評価やダンス指導において役立つか?」に対する回答の割合

表 38 「技能評価観点構造図」が技能評価やダンス指導において
役立つと思った理由と改善点

	内容	主な記述例	コメント数
技能評価やダンス指導で役立つと思った理由	技能評価観点の理解	・技能評価観点の詳細と関係性が, 図にまとめられている	35
		・イメージから動きが導かれる流れが理解できる	23
		・具体的な技能評価観点が理解できる	19
		・技能評価観点がグルーピングされていてわかりやすい	10
	運動技能	・この図があることで具体的な動きが思いついたり, 選択できる	10
		・多様な動きを身に付けられ, 動きを工夫できる	3
		・図の流れに従って段階的に動きを考えることができる	5
	ダンス指導	・具体的な観点から改善点や重要ポイントを評価・アドバイスができる	31
		・技能評価観点が種類別にまとめられているので, 指導しやすい	16
		・段階的に指導すべき技能評価観点がわかる	15
		・動きが言語化されているので, 指導しやすい	8
		・図があることで新たに取り入れる動きや, 工夫すべき点を選択できる	8
		・ダンスが専門でなくても指導できそう	5
	その他	・授業のねらいの明確化に役立つ	7
		・評価の公平性に貢献できる	4
		・図をもとにした授業展開が想像できる	2
		・実際の授業で図を活用することができる	1
		・簡略化したものを授業で児童に配布しても良いと思う	1
・様々なテーマや題材で用いることができる		1	
改善点	評価観点の内容	・理解できない技能評価観点がある	8
		・「表情」は技能評価観点ではないのか	1
		・図にとらわれて表現が似通ったものになる	5
	デザイン・構成	・図の説明がないと初見では理解できない	14
		・図のデザインをもっとわかりやすく改善してほしい	12
		・文字が多い	8
		・図の構成が理解(納得)できない	6
		・図が複雑すぎる	5
		・モノクロ印刷でもわかるようにほしい	4
		・何が重要かわかりにくい	3
	追加・発展	・イラストがあれば良い	2
		・技能評価観点の動きの例があれば良い	7
		・動きを伴わないと図を見ただけでは理解できない	3
		・文章での説明があれば良い	1
		・判定基準も設定した方がわかりやすい	1
		・児童への活用を考えた際は, さらに観点を細分化し, 冊子等にする	1

Q3の「表現系ダンスの『良い』動きがわかるようになりましたか？」に関しては、5段階評価において4.3±0.6ポイントで、33.9%の学生が「5.とてもそう思う」、61.4%の学生が「4.少しそう思う」、3.7%の学生が「3.どちらとも言えない」、0.5%の学生が「2.あまりそう思わない」との回答であった(図50)。

ダンスの「良い」動きの記述については、表現系ダンスについても、全42の技能評価観点中37観点から回答されていた(表39, 図51)。

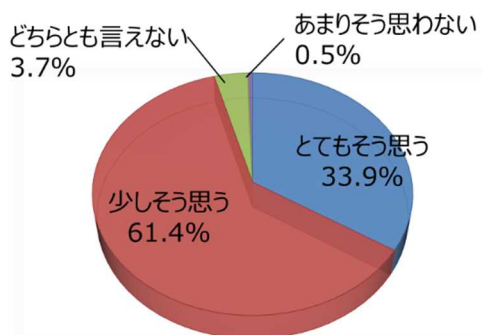


図50 Q3. 「表現系ダンスの『良い』動きがわかるようになったか？」に対する回答の割合

表39 表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる「技能評価観点構造図」技能評価観点別の記述数

		何を		どのように																			
		テーマ・題材	イメージ	イメージにふさわしい動き	はじめと終わり	質感	誇張	全身	連続	なりきり	メリハリ	時間の変化	止まる	素早く	スロー	繰り返す	コマ送り	力の変化	強弱	緩急	アクセント		
表現系ダンス 良い動き		2	8	44	2	1	18	109	5	67	87	37	8	17	22	0	0	11	23	15	1		
		どのように																					
		立体	身体の変化	高低	回転	捻り	ジャンプ	面	転がる	空間の変化	移動	場所	方向	隊形	人との関わり	合わせる	反対の動き	離れる	くっつく	視線	リフト	くぐり抜け	個性的な動き
表現系ダンス 良い動き		1	9	16	1	1	4	0	3	46	1	4	1	12	23	9	2	1	1	1	0	0	7
		評価観点合計	評価項目数	どのように																			
表現系ダンス 良い動き		620	37	35																			
		技能評価以外	その他	動きの多様性																			
表現系ダンス 良い動き		6	4	5																			

用語数が50語以上の項目を■, 40語以上50語未満を■, 30語以上40語未満を■, 20語以上30語未満を■, 10語以上20語未満を■, 1語以上10語未満を■で示す

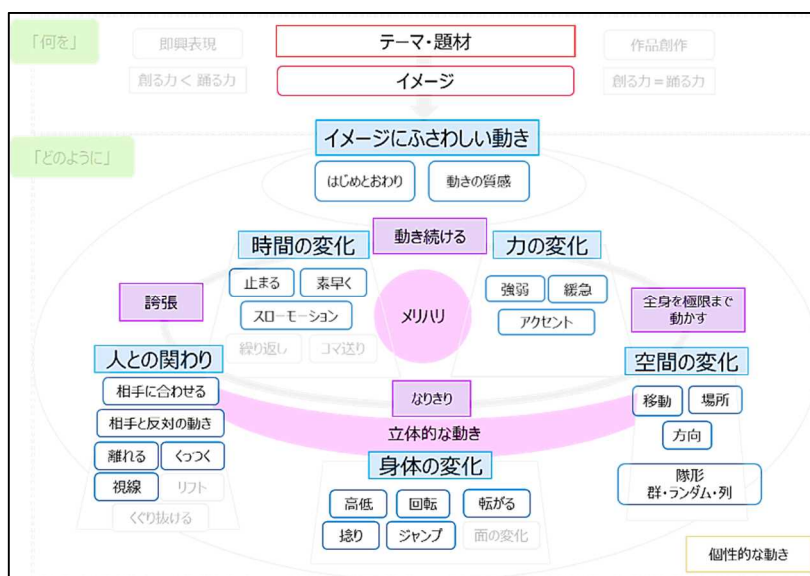


図 51 表現系ダンスの「良い動き」の記述にみられる
「技能評価観点構造図」の技能評価観点
注) 構造図上で記述されなかった観点等は透明化している

5. C 大学における「技能評価観点構造図」を活用した授業実践

5.1 「舞踊 I」の授業概要

授業のシラバスを図 52 に示す。C 大学で開講されている「舞踊 I」は、学校体育における「ダンス系」領域を指導できる教員を養成するため、①舞踊の基礎理論の理解、②豊かな表現を導き出すための基礎的身体技術の習得、③作品創作、④基礎的指導理論の理解と模擬授業等の体験を到達目標としている。

■科目名			
舞踊 I Creative Dance I			
■開設年度	■区分	■専修名	■分類
2017	専修専門科目	保健体育科	運動学
■単位数	■履修期	■履修条件	■開講期
1	4期		後
■担当教員			
■代表教員名及び連絡先等			
■オフィスアワー			
授業の前後			
■講義の概要 (目的・内容・方法)			
表現とは「作者(自己)の心的内容を教授者(他者)の知覚する形」にすることであり、ダンスは身体運動をその方法としている。このような表現形式をもつダンスの指導に必要な「舞踊や指導に関する基礎的理論」を理解し、また「基礎的舞踊技術」の習得に努めることにより指導者としての資質向上に寄与する。			
■授業の到達目標及びテーマ			
本授業の到達目標は次の通りである。1) ダンスの基礎理論を理解する。2) 豊かな表現を導き出すための基礎的身体技術の習得をする。3) 作品創作を行う。4) 基礎的指導理論を理解し、模擬授業等を体験する。			
■授業計画			
1回目: 基礎的ダンス技術/ダンスとは何か? ダンスの教育的価値・体育的価値について			
2回目: 基礎的ダンス技術/即興教育法(楽しく動きを創る実習・段階的指導法)			
3回目: 基礎的ダンス技術/リズム言論(動きのリズムの創り方及びその実習)			
4回目: 基礎的ダンス技術/空間理論(動きのリズムから表現へ)			
5回目: 基礎的ダンス技術/ラバンの運動分析理論(運動の工夫・発展の視点およびその実習)			
6回目: 基礎的ダンス技術/形式論(作品のまとめ方)			
7回目: 基礎的ダンス技術/作品創作(題材・主題・題名について)			
8回目: 基礎的ダンス技術/作品創作(作品の全体構成について)			
9回目: 基礎的ダンス技術/作品発表			
10回目: 基礎的ダンス技術/現代のリズムの技術習得(基礎編)			
11回目: 基礎的ダンス技術/現代のリズムの技術習得(発展編)			
12回目: 基礎的ダンス技術/現代のリズムの作品発表			
13回目: 基礎的ダンス技術/授業構成の原則について			
14回目: 基礎的ダンス技術/模擬授業			
15回目: 基礎的ダンス技術/模擬授業・レポート提出			
■授業外学習(予習・復習)			
課題に応じた作品創作・模擬授業準備			
振り返りシートの作成			
■受講要件			
■成績の評価基準			
受講態度とレポート提出状況を合わせて20点で評価し、作品創作と模擬授業を80点で評価する。合計点数が60点に満たない者は不可とする。			
■教科書・参考書			
小学校学習指導要領解説 体育編			
中学校学習指導要領解説 体育編			

図 52 「舞踊 I」のシラバス(2017年度)
(授業内容については、実施内容に基づき一部改変)

5.2 「技能評価観点構造図」の授業内での活用方法

表現系ダンスの「技能評価観点構造図」は、6, 7, 9 時間目の創作ダンスの授業内で使用された。6, 7 時間目の授業において、グループでの作品創作時に受講学生全員に表現系ダンスの「技能評価観点構造図」が配布され、技能評価観点について、動きを見る観点及び動きの工夫のための観点として図を用いて教員が説明を行った。受講学生は7~8名のグループごとに、作品創作ノート(図 53)に記入を行いながら、作品の創作を進めた。作品創作を進めるにあたっては、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」の技能評価観点を

意識するよう助言した。

9 時間目の授業では、創作した作品をグループごとに発表する、見せ合いの活動が行われた。その際、学生には、他グループの作品鑑賞時に記入するための評価票が配布され、評価観点別の各空欄に評価を記述させた（図 54）。その際には、配布された表現系ダンスの「技能評価観点構造図」の評価観点を参考にするよう促した。評価票の記入項目は、以下の通りである。

1. 動きの材料となる分野や現象（イメージ）、2. イメージにふさわしい動き、3. 時間、4. 人、5. 身体、6. 空間、7. 力、8. 作品形式、9. その他、10. 感想

舞踊 I 作品創作ノート(創作ダンス)

提出日:平成29年(22)月(19)日

平成29年度	後期	グループ名	構成員名
		Pinky bones	
題材	動きの材料となる分野や現象	感情	
主題	表現の中核となるもの 一番言いたいこと	仲間との絆	
題名	アドベンチャー～勇者 武豊の冒険～		
創作過程	A 32	武豊以外のメンバー 主人公の仲間 主人公の仲間について行進（相手を合せる、絆を通し）	
	B 32	一人ずつ攻撃 魔王降参 仲間と戦う（回転、シンプ、7拍） （強弱、軽め、高値）	
	C 16 16	勇者復活 魔王の仲間復活 ためて全軍攻撃	
	D 32	魔王撃破 仲間ハッピー（キラキラ）	
感想	<p>最初は中々動きが思いつかなかったが、練習を重ねると徐々にアイデアが出てきた。冒険の物語を表現しようと決めてからは、作品が出来たと感じる。</p> <p>一人一人の動きで、集団の動きは良かったが、もっとうまく空間を使うことができていたら、バトルシーンでタイミングに表現できたと思う。</p> <p>動きが振り付けを考えたにそぐわなかった、上手く踊ることができてよかった。</p> <p>一人一人それぞれの動きが、あっていて、とてもおもしろかった。もう少しジャンプの動きが、かっこよくないかと思う。</p> <p>一人一人の動きが、揃って来たと思う。楽しくてよかった。</p> <p>動きが、決まると、踊ることが、最後、大変だったことに、達成感も、感じました。</p> <p>動きの、連動を、意識して、アゲた。</p> <p>少々の時間の中で、アイデアを出し合って、表現することができた。</p>		

図 53 授業で使用された作品創作ノート（創作ダンス）の一例（2017 年度）

平成29年度 学期		氏名		
		G1番	G2番	G3番
題名	歌は口だけ	TSK Family's eye	TSK Family's eye	
舞臺の構成(音楽・照明・衣装)	恋愛	71222		
テーマ(音楽・照明・衣装)	落ちこ	29170		
評価観点	時間	20-25分	20-25分	
	人	1人	2人	
	身体	1170	1170	
	空間	狭い範囲でしか使われていない。	空間の使い方がよく、広く活用していた。	
	カ	音楽→ダンスの要素が2つある。	音楽が1つある。ダンス要素が2つある。	
	作品形式	ダンス。	ダンス。	
	その他	最後のダンスがカッコイイ。		
感想	Xの人はダンスが上手い。そのダンスの振り付けが、とてもいい。見ているだけでも楽しかった。	空間の使い方がよく、ダンスが上手い。A-B-C-Dの構成に、見ているだけでも楽しかった。		

図 54 授業で使用された評価票（創作ダンス）の一例（2017年度）

リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は、11・12時間目の授業内で使用された。グループでのヒップホップのリズムのダンスのダンスづくりの際にリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」が配布され、技能評価観点について、図を用いて教員が説明を行った。授業では、ステップの基本練習の後、ヒップホップのリズムのダンスが取り扱われていた。そのダンスは、全国小・中学校リズムダンスふれあいコンクール*xxivの中学生部門の第4回（2016年度）と第5回（2017年度）の規定曲4曲の中からグループごとに1曲を選択したもので、規定の振付をもとにグループでアレンジを行った。12時間目の授業で

*xxiv) 全国小・中学校リズムダンスふれあいコンクールは、学校体育の授業で行われている中学校の「現代的なリズムのダンス」、小学校の「リズムダンス」を学級単位で発表する機会を提供するという理念のもと、2013年より毎年開催されている。都道府県ごとに予選が行われ、12月に予選を勝ち抜いた学校を対象に東京にて全国大会が開催される。規定曲部門と自由曲部門があり、規定曲部門については、約2分間の曲の中の約1分間は、規定の振付があり、大会HPで動画が視聴できるようになっている。この振付は学習指導要領の例示をもとに、大学で舞踊教育に携わるダンスの専門家によって監修・振付がなされている。

は、9時間目と同様に、グループごとにダンスを発表する、見せ合いの活動が行われた。その際、学生には、他グループのダンス鑑賞時に記入するための評価票が配布され、評価観点別の各空欄に評価を記述させた（図 55）。その際には、配布されたリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の評価観点を参考にするよう促した。評価票の記入項目は、以下の通りである。

1. ジャンル, 2. リズム, 3. 人, 4. 身体, 5. 空間, 6. 力, 7. その他, 8 感想

なお、C大学の授業実践も、研究課題1の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図6及び図7のカラー版の「技能評価観点構造図（第2版）」を用いて行われた。なお、授業内での「技能評価観点構造図」の活用方法については、質問紙のQ1の回答をもとに、授業担当教員に、筆者が直接聴取を行った。

平成29年度 後期		氏名		
曲名	G1番	G2番	G3番	
曲名	Go my way	4 U		
ジャンル	HIP-HOP	"		
評価観点	リズム	いびき曲の要素が、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	教科書に載っているリズムの要素が、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
	人	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
	身体	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
	空間	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
	力	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
	その他	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	人々の動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	
感想	余計な動きが、リズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。	70スにおおむねリズムのハリやリズムのアクセントに注いでいる。		

図 55 授業で使用された評価票（リズム系ダンス）の一例（2017年度）

5.3 調査手順及び分析方法

学生へは、授業時間内で質問紙を配付・回答・回収する時間が設けられなかったため、教員対象の質問紙のみから回答を得た。

5.4 結果：授業担当教員からの回答（表 40）

C大学の授業担当教員は、「技能評価観点構造図」について、学生の運動技能及び技能評価力向上に「少し役立つ」、また、教員自身が学生の技能評価やダンス指導においてアドバイスをする上で「とても役立つ」と回答した。改善点は、図の見方や用語の説明資料を加筆すること、より視覚的に捉えやすい形に改善すること及びどのようなダンスにおいても使用できるかの検証が必要であるとの回答が得られた。

表 40 C大学の授業担当教員からの質問紙回答一覧

	「技能評価観点構造図」についての質問	評価	評価の理由(1~3)／自由記述(4)
1	学生の運動技能向上に役立つか	4 少しそう思う	・動画を使用した場合は、各人の技能向上に役立つと思うが、動画を使用できない場合は、効果がそれほど期待できない。
2	学生の技能評価力向上に役立つか	5 とてもそう思う	・表現系・リズム系共に技能評価力を向上させると思う。 ・高等学校までは感覚的にダンスの創作や評価(見方)を行ってきたように思われるが、この図を用いることにより、今後教職につく学生がダンスに関する専門的な見方やテクニカルタームを使用した説明能力を向上させることが可能であると思う。
3	教員自身が学生の動きに対して行う技能評価やダンス指導に役立つか	4 少しそう思う	・創作過程も含めた「何を」から「どのように」は説明や指導に役立った。 ・従来、文章で伝えなければならなかったダンスの特性や構造を簡単な図式にして学生に示すことは非常に良い。
4	改善点		・表現系：図中の「青の囲み」ち「紫の囲み」の関係が重なりがはっきりしないところを改善する。また図の見方や用語の説明資料があるといい。動画を使用方法にも対応できる。 ・リズム系：「どのように」の部分で「リズムの特徴を捉えた動き」を表現系のように矢印で少し離れた方がわかりやすい。全体に要素が増えているのに、図のフォントが大きいので見にくくなっている。「何を」と「どのように」の関係の説明も必要かと思われる。

6. 考察

本研究では、研究課題2において、筆者が体育系大学のダンス関連授業において活用し、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に貢献する可能性が示唆された「技能評価観点構造図」について、教員養成系の他大学・短期大学の授業で筆者以外の授業担当教員が使用し、活用可能性を探った。また、筆者以外の指導者の活用状況をもとに、「技能評価観点構造図」の「受容性」及び「供用性」を検討することを目的とした。

事前に各授業担当教員間で「技能評価観点構造図」の内容に関する共通認識は持っていたが、本研究においては「技能評価観点構造図」の活用可能性を探るため、あえて使用回数や説明方法、掲示・配布の有無等、使用方法は限定せずに、各大学の授業実態に応じて、授業に支障のない範囲で活用していただくようお願いした。その結果、3名の授業者で使用方法は異なった。

A 短期大学では、表現系ダンス・リズム系ダンス共に、学生がグループでの「作品づくり」に入る前に、それぞれの「技能評価観点構造図」について説明が行われ、学生自身が「作品づくり」をする上で、より良い動きや効果的な動きを引き出し、動き発展させるための参考資料として活用されていた。また、「作品づくり」の助言の際にも、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を示したり、動きを示範したりして、授業内で積極的に使用されていた。

表現系ダンス・リズム系ダンス共に「技能評価観点構造図」の説明は1時間ずつであった。しかし、9割以上の受講学生が、「技能評価観点構造図」が技能評価やダンス指導におけるアドバイスに役立ちそうだと感じていた(図43)。役立ちそうだと感じた理由についての記述(表34)からは、具体的な技能評価観点が1枚の図にまとめられていることで、技能評価に対する理解が進み、指導にも役立つと感じていることが伺えた。「良い」動きの理解についても、表現系ダンスで9割以上、リズム系ダンスにおいては8割以上の学生が、「わかるようになった」と捉えていた(図44, 図45)。しかし、「良い」動きについての記述内容は、「技能評価観点構造図」の技能評価観点数が、表現系ダンスで42観点中6観点、リズム系ダンスで45観点中10観点と少なかった(表35, 表36, 図46)。表現系ダンスでは、「全身を極限まで動かす」や「なりきり」等の基本的な動きや、表現系ダンスの動きの核となる「イメージにふさわしい動き」、動きの「メリハリ」に関する記述が認められ、表現系ダンスの最も基礎的な動きの部分については理解されている状況が伺えた。リズム系ダンスにおいては、基礎的な動きに加えて、「リズムに乗る・崩す」や「リズムに合わせる」、「強弱」「緩急」等、動きの「メリハリ」に関わる技能評価観点を中心に捉えられており、リズム系ダンスの、表現系ダンスとは異なる特性については、理解できているものと考えられた。これらの要因としては、表現系ダンス・リズム系ダンス共に「技能評価観点構造図」の説明が1時間のみであり、特にリズム系ダンスは授業の後半部分にしか全員で使用されおらず、「技能評価観点構造図」の各技能評価観点を深く理解し、「良い」動きを具体化できるレベルまでには至らず、表現系ダンスとリズム系ダンスのそれぞれの特性と基礎的な動きの部分を把握するにとどまったことによると考えられる。しかしながら、「良い」動きが「わかるようになった」と学生が捉えていること、また、「技能評価観点構造図」そのものの評価が高かったことから、授業前段階と比較すると、「技能評価観点構造図」を活用した授業を通して学習したことが学生のダンスの技能評価の理解に貢献した可能性は少なからずある。授業を担当した教員も、「技能評価観点構造図」について、学生の運動技能や技能評価力向上への貢献や、図を活用してダンスを苦手とする学生にも具体的な動きを助言

することができる実感している。従って、A短期大学の「リズム・ダンス表現」の授業においての「技能評価観点構造図」の活用は、学生の運動技能や技能評価力の向上に寄与した可能性が示唆される。

一方で、一部の学生からは、「技能評価観点構造図」について、「理解できない」「わかりにくい」といった意見があり、改善策として「カラー・色分け」や「イラストを入れる」、「動きの具体例があると良い」等の記述が見られた。これらは、研究課題1のダンス研修会に参加した現職の体育教員から得られた意見とも共通点が見られる。本研究の結果からも、初見かつ短時間で「技能評価観点構造図」の全てを理解することには限界があり、その改善のためにも、図の見やすさへの工夫は必要であると考えられる。「技能評価観点構造図」の色分けについては、本研究においては、カラー版の「技能評価観点構造図(第2版)」(図6, 図7)をモノクロで印刷し配布されていたため、授業担当教員からも指摘があった通り、同列の技能評価観点等の見分けがつかなくなる可能性があり、掲示や配布には適さないと考えられる。従って、大学や学校現場の実態を考えるとコスト面からも、モノクロ印刷に対応した「技能評価観点構造図」を作成すべきであると考えられる。

B大学においては、表現系ダンスの「技能評価観点構造図(第2版)」(図6・モノクロ印刷)のみの使用であったが、計4時間に渡り、様々な形で活用されていた。まず、「忍者」をテーマ・題材にした「作品づくり」の前に、モノクロ印刷された「技能評価観点構造図」に色マジックで線を加筆し、①～③の番号を付けて、技能評価観点構造について順を追って説明されていた。この説明方法は、筆者が体育系大学のダンス実技の授業や保健体育科教育法Ⅲの授業で説明した方法とほぼ同様であった(研究課題2)。次に「作品づくり」に入ると、グループへの助言の際に、「技能評価観点構造図」が活用され、さらに作品鑑賞の際にも、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を「動きをみる視点」として捉えるよう、指導されていた。さらに、自分のグループ作品の評価にも「技能評価観点構造図」が用いられていた。

その結果、95%以上の受講学生が、「技能評価観点構造図」が技能評価やダンス指導におけるアドバイスに役立ちそうだと感じていた(図49)。役立ちそうだと感じた理由についての記述(表38)からは、図によって技能評価観点の理解が進み、学生自身の運動技能のみならず、ダンスを指導する上で役立つと感じていると考えられる。また、「授業のねらいの明確化」や「評価の公平性」にも寄与できるとの意見もあり、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」がB大学の授業で有効的に活用できていた可能性が示唆される。さらに「良い」動きの理解についても95%以上の受講学生が、「わかるようになった」と捉えていた(図50)。表現系ダンスの「良い」動きについての記述では、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」の技能評価観点42観点中37観点(表39, 図51)の記述が見られ、図の技能評価観点をもとに表現系ダンスの「良い」動きを捉えていたと推察される。換言すれば、表現系ダンスの「技能評価観点構造図」を様々な形で4時間にわたり活用していたことから、「技能

評価観点構造図」の各技能評価観点の詳細や関係性が実際の動きと共に深く理解され、表現系ダンスの「良い」動きについてしっかりと捉えることができたと考えられる。

一方で、授業を担当した教員は、「技能評価観点構造図」が運動技能や技能評価力の向上に貢献できる可能性は実感しつつも、授業時間数の限界や「技能評価観点構造図」が平面的で見にくいことから、改善の余地があると意見している。学生からも、「技能評価観点構造図」について、「初見では理解できない」「文字が多い」「図が複雑」等の記述があり、「デザイン工夫」に関しては重要な課題であることが示唆された。A 短期大学と同様に、「カラー・色分け」や「イラストを入れる」、「動きの具体例があると良い」等の記述も見られ、これは、研究課題1のダンス研修会を受講した現職の体育教員からの意見とも一致しており、「技能評価観点構造図」の工夫・改善点は、共通のものである可能性が高い。

ほとんどの学生が「技能評価観点構造図」を肯定的に捉えている中、一部の学生から「技能評価観点構造図」によって、表現や動きに自由度がなくなり、似通ったものになるのではないか、という懸念事項の記述が見られた。学校体育における表現系ダンスとリズム系ダンスの特性は、非定形（三浦，1984）でゴールフリー型（村田，2008）であることから、筆者自身もダンスが専門でない学生や教員にも理解しやすい、技能評価の理解を深めるための教材を作成するにあたり、最も危惧した問題である。筆者は、表現系ダンスとリズム系ダンスの技能評価体系を整理する際、細川ほか（2005）や伊藤・熊谷（2009）、與儀ほか（2012）に倣い、技能評価規準毎に判定基準も含めたルーブリックを作成することを試みようとしたこともあった。しかしながら、表現系ダンスは「イメージにふさわしい動き」、リズム系ダンスは「リズムの特徴をとらえた動き」が動きの最重要観点であり、そのねらいに近づけるための手段として、様々な技能評価観点が存在する。つまり、必ずしも、表現系ダンス・リズム系ダンスを実施する際には、全ての技能評価観点を動きに取り入れる必要はない。以上の背景から、本研究では、技能評価規準毎の判定基準を伴ったルーブリックではなく、あえて技能評価観点をカテゴリーごとに分類し構造化した「技能評価観点構造図」にとどめることで、表現系ダンスやリズム系ダンスの動きの全体像を理解し、よりねらいとする動きに近づけるためにどのような観点が必要であるかを認識するための手助けとなるような教材の作成を試みた。今後、学生の意見にあった懸念事項を払拭するためにも、作成背景を踏まえた「技能評価観点構造図」の使用方法について加筆する必要がある。

また、B 大学の授業では、「技能評価観点構造図」と共に、各技能評価観点の可視化に向けて試作した動画（梶ほか，2017）も必要に応じて活用された。この動画の使用に関しては、B 大学の授業担当教員から、技能評価観点に示された視覚的に理解ができるため有効に活用できる一方で、視聴する動画の「動きの例」からの発展が難しい、つまり「動きの例」を模倣してしまう傾向が強かったと報告を受けた。また、視聴のための時間の確保が難しいことや、動画の視聴には、視聴用の PC やタブレット、大画面、Wi-Fi 環境や音響等、設備面の充実や準備が必要なことから、動画の使用には課題が多く残された。「技能評価観点構

造図」をより授業で効果的に活用するための補助教材については、今後、さらなる検討が必要である。

C大学では、表現系ダンス・リズム系ダンスの、グループでの「作品づくり」と見せ合いの活動の際にカラー版の「技能評価観点構造図」が活用され、特に見せ合いの活動では、他グループの作品を見ながら、学生が「技能評価観点構造図」の大枠の技能評価観点ごとに技能評価が実施できるよう、評価票が作成されていた。

授業担当教員によると、学生が「作品づくり」の際に「技能評価観点構造図」を使用して、ダンスの技能評価観点やその用語について理解しようとする様子が認められ、技能評価観点を参考に動きづくりを進める姿も観察されたと述べられている。さらに、評価票には図の技能評価観点を使用して評価の説明が記述されていたとして、「技能評価観点構造図」が技能評価力向上のための教材として有効であったと報告している。一方で、「技能評価観点構造図」のデザインに対しては、授業担当教員は、他の大学・短期大学の教員や学生と同様に、視覚的に捉えやすい形に改善することが必要であるとし、図の見方や用語についての説明資料もあるとよいと考えていた。また、学生自身の運動技能の向上には、「技能評価観点構造図」に加えて、動画がある方がよいと述べていた。以上の結果から、「技能評価観点構造図」は、学生の技能評価力向上に寄与する教材としての有効性が示唆されると共に、より見やすいデザインへの改善と、説明資料の追加、また技能評価観点に関連する動画の作成については、さらなる検討が必要である。

以上、3つの大学・短期大学の授業実践における活用例は、「技能評価観点構造図」が、教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業において、各大学の授業実態に応じて、動きの説明や作品づくりの際の助言、動きや作品の評価等、様々な形で活用できる可能性を示唆するものといえる。また、授業を担当した教員は、「技能評価観点構造図」を授業内で活用することが、学生の運動技能や技能評価力の向上に寄与していると感じており、筆者以外の授業担当教員における大学・短期大学のダンス関連授業での実践例は「技能評価観点構造図」の「受容性」や「供用性」を担保するものであると考えられる。

また、「技能評価観点構造図」は、学生にも概ね好評で、図に示された技能評価観点の詳細や構造を理解することで、学生自身の運動技能のみならず、ダンスを指導する上で役立つと感じていることが明らかとなった。また、A短期大学とB短期大学の学生は、「技能評価観点構造図」を用いて学習した授業後にダンスの「良い」動きが理解できるようになったと感じており、「良い動き」に関する記述においては、使用した時間数によって、技能評価観点に関する理解について深まりが見られた。従って、「技能評価観点構造図」は、複数の教員養成系大学・短期大学のダンス授業においても、示範に必要な運動技能や技能評価力の育成に貢献できる可能性が示唆され、一定の「供用性」が得られたものと考えられる。

一方で、「技能評価観点構造図」は、平面的に見えてしまうため立体的な表記方法を検討

すること、モノクロ印刷にも対応できる構成の工夫、より理解を深めるための例示や図・絵等の追記、評価観点の焦点・シンプル化等、課題も明らかになった。動画についても、ICT関連設備の環境によって使用に限界があること、また、サンプル動画の視聴によって学生の動きが画一化・限定されてしまう可能性があること等が問題点として挙げられた。これらの課題は、研究課題 1 でダンス研修会に参加した現職の体育教員から挙げられた改善点と共通するものであり、本章の実践から得られた課題の一部については、解説文を付した図 8 及び図 9 の「技能評価観点構造図（第 3 版）」の使用で解決できる可能性がある。しかし、より汎用性のある「技能評価観点構造図」の活用を目指し、また使用者の図の解釈の妥当性や信頼性を高めるため、使用方法や活用方法についての明記等、さらに検討を重ねる必要がある。

7. まとめ

本章では、研究課題 2 の筆者による体育系大学のダンス関連授業において、学生の技能評価力向上に寄与する可能性が示唆された「技能評価観点構造図」について、筆者以外の教員が担当する教員養成系他大学・短期大学の授業で使用し、活用可能性を探った。また、筆者以外の授業担当教員が「技能評価観点構造図」を納得できるという「受容性」、また様々な授業で活用できるという「供用性」を検討することを目的とした。

3 つの大学・短期大学の授業実践における活用より、「技能評価観点構造図」は、教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業において、動きの説明や作品づくりの際の助言、動きや作品の評価等、様々な形で活用できる可能性が示唆された。また、3 名の授業担当教員は、「技能評価観点構造図」を活用することは、学生の運動技能や技能評価力の向上に有効であると感じており、筆者以外の授業担当教員においても大学・短期大学のダンス関連授業で活用可能であることから、「技能評価観点構造図」の「受容性」と「供用性」が確認された。

また、「技能評価観点構造図」は、学生にも概ね好評で、図に示された技能評価観点の詳細や構造を理解することで、学生自身の運動技能やダンス指導に役立つと感じていることが明らかとなった。また、「技能評価観点構造図」を用いて学習した授業後にダンスの「良い」動きが理解できるようになったと感じていた。従って、「技能評価観点構造図」は、複数の教員養成系大学・短期大学のダンス授業においても、示範に必要な運動技能や技能評価力の育成に貢献できる可能性が示唆され、一定の「妥当性」や「信頼性」が得られた。

一方、「技能評価観点構造図」は、デザインをより見やすく改善することやモノクロ印刷にも対応できる構成の工夫、評価観点の焦点・シンプル化等、課題も明らかになった。

これらの課題は，研究課題 1 の教員からの意見と共通点が見られた．従って，本章の実践から得られた課題の一部については，解説文を付した図 8 及び図 9 の「技能評価観点構造図（第 3 版）」の使用で解決できる可能性があるが，より汎用性のある「技能評価観点構造図」への修正と工夫，使用方法や活用方法についての明記等，さらに検討を重ねる必要性が示唆された．

※本研究は，平成 29 年度及び平成 30 年度の全九州大学体育女子体育研究会の研究助成を受けて行われた．

第5章

学校体育における表現系ダンス・
リズム系ダンスの学生教材用の
「技能評価観点構造図」の提案

(研究課題 4)

1. 目的

本研究は、体育系大学の専門体育のダンス授業において、学校体育の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成をするための実践的な知見を得ることを目的としている。そのために、これまで整理されてこなかった学校体育の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の構造を明確化することに取り組み、「技能評価観点構造図」を作成した。そして、技能評価観点の明確化の知見の教授が、体育系大学のダンス実技及び体育科教育に関わる授業の受講学生の当該ダンスの技能評価力の修得にどのように影響し、さらに筆者以外の教員が実施する教員養成系大学・短期大学での「技能評価観点構造図」の活用可能性について検討した。

これらの研究目的を達成するために、体育・スポーツの実践研究の考え方及び「デザイン研究」の手法を援用し、4つの研究課題を設定した（図2）。研究課題1で作成した「技能評価観点構造図」を、研究課題2及び研究課題3において、筆者と筆者以外による複数回の授業実践を通して活用した。その結果、筆者の実施した授業において、表現系ダンス・リズム系ダンス共に、受講学生がより多くの技能評価観点から評価を行うことが可能となり、「技能評価観点構造図」が表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価の理解や実践に寄与する可能性が示唆された。また、複数の大学・短期大学の授業において、筆者以外の授業担当者も活用でき、「技能評価観点構造図」の活用が、技能評価力の向上に有効であることが明らかになったことから、「技能評価観点構造図」の「受容性」と「供用性」が確認できた。

これまでに得られた知見をもとに、本章では、体育・スポーツの実践研究の考え方における「実践知」及び「デザイン研究」の最終段階である「デザイン原則の提案」、つまり学生教材用の「技能評価観点構造図」の最終提案を行うことを目的とする。

以上の目的を達成するため、以下の2課題を設定した。

- 1) 体育系大学及び大学・短期大学における「技能評価観点構造図（第2版）」を活用した授業実践と「技能評価観点構造図（第3版）」の作成過程からみえた「技能評価観点構造」の作成課題
- 2) 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確化した、学生教材用の「技能評価観点構造図（第4版）」の提案

2. 体育系大学及び大学・短期大学における「技能評価観点構造図（第2版）」を活用した授業実践と「技能評価観点構造図（第3版）」の作成過程からみえた「技能評価観点構造」の作成課題

各研究課題において明らかになった改善点の指摘内容とその対策案について、表41にまとめた。

研究課題1では、学校体育現場における教員が理解しやすい、表現系ダンスやリズム系ダンスで求められる技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を提案することを目的とした。そのために、山崎ほか(2014)の10観点と学習指導要領の「技能」の内容を手がかりに試案である「技能評価観点構造図(第1版)」を作成し、ダンスの専門家と小・中・高等学校の体育教員を対象にインタビュー調査を行った。そこでは「技能評価観点構造図(第1版)」の受容性の検証と技能評価観点等の修正箇所の明確化を行い、その結果、「技能評価観点構造図(第2版)」(図6, 図7)を作成した。次に、ダンス研修会に参加した現職の体育教員71名を対象に「技能評価観点構造図(第2版)」の活用可能性及び改善点について調査したところ、「技能評価観点構造図(第2版)」は約9割以上の現職の体育教員から活用可能性が確認された。従って、ダンスの専門家や体育教員等が受容し、理解できる学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を「技能評価観点構造図」として構造的に示すことが可能であることが示唆された。

しかし、「技能評価観点構造図(第1版)」と比較して「技能評価観点構造図(第2版)」は、より詳細になったことで、用語が増え、技能評価観点の関係性も複雑化したことで、誰もが説明なしでもひと目でわかる簡潔明瞭な図の完成までには至らなかった。教員からは、「技能評価観点の内容」についての疑問や、「字の大きさや太さ」、「重要事項の強調」や「シンプル化」といった改善策が提案された。

これらの意見は、研究課題3において、授業担当教員や学生から挙げられた課題と共通点が見られた。特にモノクロ印刷にも対応できる「技能評価観点構造図」の作成は、学校現場における活用を考えた際には、重要な課題であると考えられた。また、一部の学生から「技能評価観点構造図」によって、表現や動きに自由度がなくなり、似通ったものになるのではないか、という懸念事項の指摘があった。このことについては、筆者自身も技能評価の理解を深めるための教材を検討するにあたり、最も危惧した問題である。当初は、技能評価規準に判定基準を伴ったルーブリックの作成等も検討した。しかし、表現系ダンスは「イメージにふさわしい動き」、リズム系ダンスは「リズムの特徴をとらえた動き」が動きの核であり、そのねらいに近づけるための手段として、技能評価観点が存在するものである。従って、必ずしも、表現系ダンス・リズム系ダンスを実施する際には、全ての技能評価観点を動きに取り入れる必要はないとの考えから、本研究では、ルーブリックではなく、あえて技能評価観点をカテゴリーごとに分類し構造化した「技能評価観点構造図」を作成した。以上のような

背景を踏まえ、学生の意見にあった懸念事項を払拭するためにも、「技能評価観点構造図」の使用方法や活用方法について、解説文を付した図 8 及び図 9 の「技能評価観点構造図（第 3 版）」に加筆する必要があると考える。さらに、図に示された技能評価観点の「ダンス系」領域特有の専門用語についての用語集も作成する必要がある。

研究課題 1 では、現職の体育教員からの意見を一部反映させ、主となる技能評価観点を視覚的に強調し、複雑に見える図の見方を示した解説文付きの「技能評価観点構造図（第 3 版）」を作成した（図 8、図 9）。研究課題 3 の授業実践は、研究課題 1 の「技能評価観点構造図」の作成途中で実施したため、図 6 及び図 7 のカラー版の「技能評価観点構造図（第 2 版）」を用いて行われた。従って、解説文を付した図 8 及び図 9 の「技能評価観点構造図（第 3 版）」を使用することで、課題の一部は解決できる可能性がある。しかし、より汎用性のある「技能評価観点構造図」の活用を目指し、また使用者の図の解釈の妥当性や信頼性を高めるため、示された技能評価観点全てを必ずしも指導・評価しなければならないものではなく、「ダンス系」領域の授業の対象となる児童・生徒の状況に応じて「技能評価観点構造図」に示された用語をよりわかりやすい言葉に変更する必要性が生じること、使用方法や活用方法について加筆すること、図の立体化に対応すること等、さらに検討を重ねる必要性が示唆される。

また、研究課題 2 では、筆者が行った体育系大学の学生を対象としたダンス関連の授業において「技能評価観点構造図」を用いた際に、技能評価観点以外で学生が評価してしまいがちな項目が明らかになった。リズム系ダンスであれば「表情」や「振付の間違い」、表現系ダンスであれば「発想」等が挙げられた。またリズム系ダンスと表現系ダンスの技能評価観点を混同してしまう例も見られ、リズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を明確にすることが重要なことも明らかになった。

表 41 各研究課題において明らかになった改善点の指摘内容とその対策案

改善点の内容	具体的な指摘内容	研究課題1	研究課題2	研究課題3		対策案
		現職 体育教員	筆者	授業担当 教員	学生	
評価観点の内容	・技能評価観点についての疑問 (例:これはどの観点到に含まれるのか、 これは技能評価観点ではないのか)	○			○	「技能評価観点構造図(第3版)」の解説文 (図の見方の説明)にて対応
	・理解できない用語がある	○		○	○	用語集の作成
	・全部取り入れられない、 図にとられて表現が似通ったものになる					○
デザイン・ 構成	・字の大きさ・太さの改善	○		○		「技能評価観点構造図(第3版)」にて対応
	・重要事項の強調	○			○	
	・シンプル化、見やすい図へ改善	○			○	
	・観点の色分け、モノクロ対応			○	○	
	・平面的で立体的に見えにくい			○		
	・図の見方がわからない、理解できない				○	「技能評価観点構造図(第3版)」の解説文 (図の見方の説明)にて対応
追加・発展	・学年別の相対表	○				図の使用方法や活用方法の加筆
	・児童生徒へ説明する際の用語の変更	○			○	図の使用方法や活用方法の加筆
	・動き(実技)と一緒に学ぶ				○	図の使用方法や活用方法の加筆
	・文章での説明が必要			○	○	「技能評価観点構造図(第3版)」の解説文 (図の見方の説明)にて対応
	・判定基準の設定				○	図の使用方法や活用方法の加筆
	・イラストの加筆				○	
	・「事例案」の作成	○				今後の課題
	・観点の動きまたは動画の例の追加			○	○	
学生の よくある間違い	技能評価観点以外で評価してしまいがちな項目 ・表現系ダンス:「発想」 ・リズム系ダンス:「表情」「振付の間違い」		○			技能評価の際の注意点の記述を追加
	・表現系ダンスとリズム系ダンスの技能評価観点を 混同している、違いが明確でない		○			表現系ダンスとリズム系ダンスの 共通と非共通の技能評価観点の明示

3. 学校体育における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確化した、学生教材用の「技能評価観点構造図(第4版)」の提案

研究課題 1~3 で明らかになった課題の解決を目指し、「技能評価観点構造図」が教員を目指す学生においても適切に活用できるよう、その使用・活用法と技能評価の際の注意点、表現系ダンスとリズム系ダンスの共通点と非共通点の明示、さらに用語集等を追記し、図を立体的に改善し、図 56 に「技能評価観点構造図(第4版)」としてまとめた。

この図では、研究課題 2 の授業実践の課題として挙げられた、技能評価観点以外で学生が評価してしまいがちな項目(リズム系ダンスであれば「表情」や「振付の間違い」、表現系ダンスであれば「発想」等)に対して、「技能評価の際の注意点」として解説文の下に追記した。特にリズム系ダンスの「表情」については「なりきり」との関係性、表現系ダンスの「発想」については、その評価の仕方について詳細に加筆した。また、研究課題 2 において、リズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を混同

してしまう場合があったことから、表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」を並列表記し、2つの図の間に各ダンスの共通点と相違点を明確に示した。さらに、研究課題3で指摘のあった「動きの画一化」に対し、表現系ダンス・リズム系ダンスの非定形かつゴールフリー型の特性が失われないよう、「技能評価観点構造図」とは何かを示し、どのような趣旨で作成したかも図の中央部分に示した。

また、この「技能評価観点構造図」をより効率的に活用できるよう、「どこ」に「何」が書いてあるのかが明確になるよう、図の手引を加筆した（図57）。

今後、さらに「技能評価観点構造図」の活用者からの共通の意見をまとめて、「技能評価観点構造図」を修正・加筆し続けていく必要がある。



【表現系ダンスの技能評価観点構造図の解説】
 表現系ダンスの核となる技能評価の観点は、「イメージにふさわしい動き」と考えた。従って、「イメージ」の出发点となる「テーマや題材」についても技能評価観点構造図でも必要と考え、技能評価観点の上部の「何」に位置づけ、評価観点に含めた。なお、直接的な評価観点ではないが、ダンスを実施する条件として「即興表現」「作品制作」という観点があることから、補足的に配置した。「イメージにふさわしい動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点としては、まずは表現系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」「誇張」の4観点を手かかりの評価観点とした。また、それらの動きを「時間の変化」「力の変化」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点を加えることで、より詳細に評価できると考えた。さらに、5つの各観点を詳細に記述されるものとする。一方、「時間の変化」「力の変化」「身体の変化」「空間の変化」にまとめられて評価されると考えた。「身体的な動き」として評価できる「人との関わり」は、「立体的な動き」として評価できる「イメージにふさわしい動き」が実現されているときに現れるものとして捉え、補足的に配置した。

技能評価観点構造図とは
 表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点とその関係性を示したものである。非定形であることやゴールフリーであるダンスの特性を踏まえ、イメージやリズムを軸とした、自由な表現や動きを授業・評価するために作成した。自由な表現や動きを授業・評価するために作成した。従って、決して示された技能評価観点の全てを指導・評価しなくてはならないものではない。

図の使用・使用方法
 児童・生徒から出現した様々な動きを、共通性をもった観点で評価し、よい例を取り上げるための手掛かりとして活用するものである。授業・学年別に学習指導要領に基づいた評価規程の作成や教材を決定する際の参考資料として、また、ダンス競技や学級の動きづくり、活用することが期待される。また、児童生徒に提示する場合には、発達段階に応じて、わかりやすい用語に変更して活用する必要がある。

【リズム系ダンスの技能評価観点構造図の解説】
 リズム系ダンスの核となる技能評価の観点は、「リズムの特徴をとらえた動き」と考えた。しかし、どんな「リズム」を評価するかのいうことも技能評価観点構造図でも必要と考え、学習指導要領に「リズム」を学年別に扱う例示して示されているロック、サンバ、ヒップホップを技能評価観点の上部の「何」に位置づけ、評価観点に含めた。なお、直接的な評価観点ではないが、ダンスを実施する条件として自由に表現「オリジナルダンス創り」という観点もあることから、補足的に配置した。「リズムの特徴をとらえた動き」が「どのように」実施されているかを評価する観点としては、まずはリズム系ダンスの基本的な動きである「動き続ける」「なりきり」「全身を極限まで動かす」の3観点を手かかりの評価観点とした。また、それらの動きを「リズムに乗るリズムを崩す」「力の変化」「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点を加えることで、より詳細に評価できると考えた。さらに、5つの各観点を詳細な観点も示した。なお、前述の5つの観点は授業のなかの教材によって取捨選択されるものである。一方、「リズムに乗るリズムを崩す」「力の変化」は「メリハリ」という観点にまとめられて評価されると考えた。「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」は、「立体的な動き」として評価できる「イメージにふさわしい動き」が実現されているときに現れるものとして捉え、補足的に配置した。

<表現系ダンスの技能評価の際の注意点>
 「発想」の独創性は、技能評価観点として存在しない。独創的な「発想」を認め合うことを前提しながら、あくまで表現系ダンスの核となる「イメージにふさわしい動き」を自ら身体で「動き」を「表現」して評価する。つまり、動きには「発想」が関係しない場合、単に「動き」を「表現」しているという点にのみ着目するのではなく、様々な技能評価観点に照らして、その「発想」に対して、「イメージにふさわしい動き」及び「個性」的な動きとなっているかを評価する。
 ・表現系ダンスにおいては、課題にもよるが、基本的には「リズムに乗る」とは技能評価観点としては存在しない。リズム系ダンスと混同しないよう注意すること。

<リズム系ダンスの技能評価の際の注意点>
 「発想」「楽」そのほかの「表現」のものは、技能評価観点としては存在しない。リズムに乗り、身体が動く「発想」の発露は、あくまで「表現」が関係している可能性がある。つまり、あくまで「表現」で「楽」にしても、身体が動いていない場合は、技能として評価できない。一方、「表現」に関連する技能評価観点として、「どのように」は、「表現」にも含まれる。「リズム」の特徴を捉え、リズム系ダンスの身体性を表現する観点として、意識的に「表現」の「どのように」の技能評価観点として評価することができる。
 ・学校体育におけるリズム系ダンスは、「リズムに乗って全身で自由に踊ること」を目的としているため、「評価」を捉えることには留意が必要であり、これは、技能評価観点としては存在しない。

表現系ダンス「技能評価観点構造図」技能評価観点用語集

- ・「テーマ・題材」・・・主題。表現の核。学習におけるテーマは、イメージを喚起する「共通の手がかり」のこと。表現の動機や基礎となり、主題となる材料。
- ・「イメージ」・・・経験や情緒等の蓄積を基に、内面に浮かぶ心象・形・現象。イメージは、題材の直接的（表層的）なイメージから、間接的（深層的）イメージに至るまでの広がり深まりをもっている。
- ・「イメージにふさわしい動き」・・・表現系ダンスの特性。自分が選んだり思い浮かべたイメージを表現するために、最もふさわしい動きを探る。
- ・「はじめと終わり」・・・動きのはじめと終わり。
- ・「動きの質感」・・・イメージにふさわしい動きと直結する、動きの感じ。緊張感、鋭い、スリル、激しい、柔らかな、軽快な、重々しい、力強い、スピード感等。
- ・「動きの連続」・・・途切れない動きと気持ち。
- ・「全身を極限まで動かす」・・・伸びるところは限界まで伸び、小さくなる場所は限界まで小さくなる等の身体の使い方。
- ・「なりきり」・・・恥ずかしくなく、イメージしたものになりきる。表情も含まれる。
- ・「誇張」・・・より効果的に表現するために、表現したい動きを大きめに強調（デフォルメ）すること。
- ・「メリハリ」・・・時間の変化と力の変化を合わせ合わせて生まれる。動きの「キレ」との関連が深い。
- ・「時間の変化」・・・動きの速さの変化。
- ・「力の変化」・・・緩急強弱、アクセントをつけること。
- ・「立体的な動き」・・・身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」を工夫することで、動き全体が立体的になる。
- ・「身体の変化」・・・体の状態や部分の多様化。非日常の動き。
- ・「空間の変化」・・・方向や場の使い方の変化。
- ・「人とのかわり」・・・1人ではできない動き。
- ・「個性的な動き」・・・イメージにふさわしい動きを、人それぞれ様々な動きで表現し、工夫することで、個性的な動きが生まれる。
- ・「即興表現」・・・題材から思い浮かべた動きをもとに変化をつけて、「ひと流れ」の動きとして表現すること。
- ・「作品制作」・・・「はじめ～なか～おわり」の構成を工夫してひとまとまりの動きとして表現すること。

参考文献：
 ・村田芳子（2011）新学習指導要領対応 表現運動・表現の最新指導法。小学館

リズム系ダンス「技能評価観点構造図」技能評価観点用語集

- ・「ロック」・・・1950年代にアメリカで生まれたロックンロールを基にしたポピュラーミュージック。Bビートを基調とした躍動感にあふれたリズムが特徴。ヒップホップと比較するとアップテンポ。アフタービートが特徴。
- ・「サンバ」・・・ブラジルのポピュラー音楽。2拍子のリズムの中に、様々な打楽器が刻むシンコペーションが特徴で揺れるリズムと躍動感を生む。「ワン・ツ・タタ」のシンコペーションのリズムが特徴。
- ・「ヒップホップ」・・・ロックと比較してゆっくりのリズム。強いアクセントのあるビートが特徴。
- ・「リズムの特徴をとらえた動き」・・・リズム系ダンスの特性。「ロック」「サンバ」「ヒップホップ」それぞれのリズムの特徴を「強み」「スイング」「ダウンとアップの縦のり」の動きを基礎として動く。
 ※アップは、オンカウントで体を伸ばしてリズムをとること。ダウンは、オンカウントで体を縮めてリズムをとること。
- ・「動きの連続」・・・途切れない動きと気持ち。
- ・「全身を極限まで動かす」・・・伸びるところは限界まで伸び、小さくなる場所は限界まで小さくなる等の身体の使い方。
- ・「なりきり」・・・恥ずかしくなく、リズムに乗って身体を躍動させる。ダンスバトルの際には、バトルの雰囲気を出して演じ切る。
- ・「メリハリ」・・・リズムの崩しと力の変化を合わせ合わせて生まれる。動きの「キレ」との関連が深い。
- ・「リズムに乗るリズムを崩す」・・・音楽のリズムに同調し体をのせて踊ること。リズムダンスの特性の核となる。音楽のリズムに同調しないで踊ること。
 ※シンコペーションは、強拍と弱拍のリズムがタイで結ばれて、アクセントの位置が移動したリズム。
- ・「力の変化」・・・緩急強弱、アクセントをつけること。
- ・「立体的な動き」・・・身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」を工夫することで、動き全体が立体的になる。
- ・「身体の変化」・・・体の状態や部分の多様化。
 ※アイソレーションは、体の各一部分のみを動かすこと。またはその練習を指す。
- ・「空間の変化」・・・方向や場の使い方の変化。
- ・「人とのかわり」・・・1人ではできない動き。
- ・「個性的な動き」・・・イメージにふさわしい動きを、人それぞれ様々な動きで表現し、工夫することで、個性的な動きが生まれる。
- ・「自由に表現」・・・リズムに乗って、自由に身体を動かすこと。
- ・「オリジナルダンス創り」・・・表現系ダンスの「作品づくり」にあたる。動きを工夫して、少し長めのダンスを創ること。

参考文献：
 ・村田芳子（2012）新学習指導要領対応 表現運動・リズムダンスの最新指導法。小学館

図 56 表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第4版）」【学生教材用】



図 56（下部）表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第4版）」【学生教材用】

「技能評価観点構造図」活用の手引き

学校体育における非定形の「表現系ダンス」と「リズム系ダンス」の技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」について、より効果的に正しく活用いただくため、以下に、図の見方を示した。

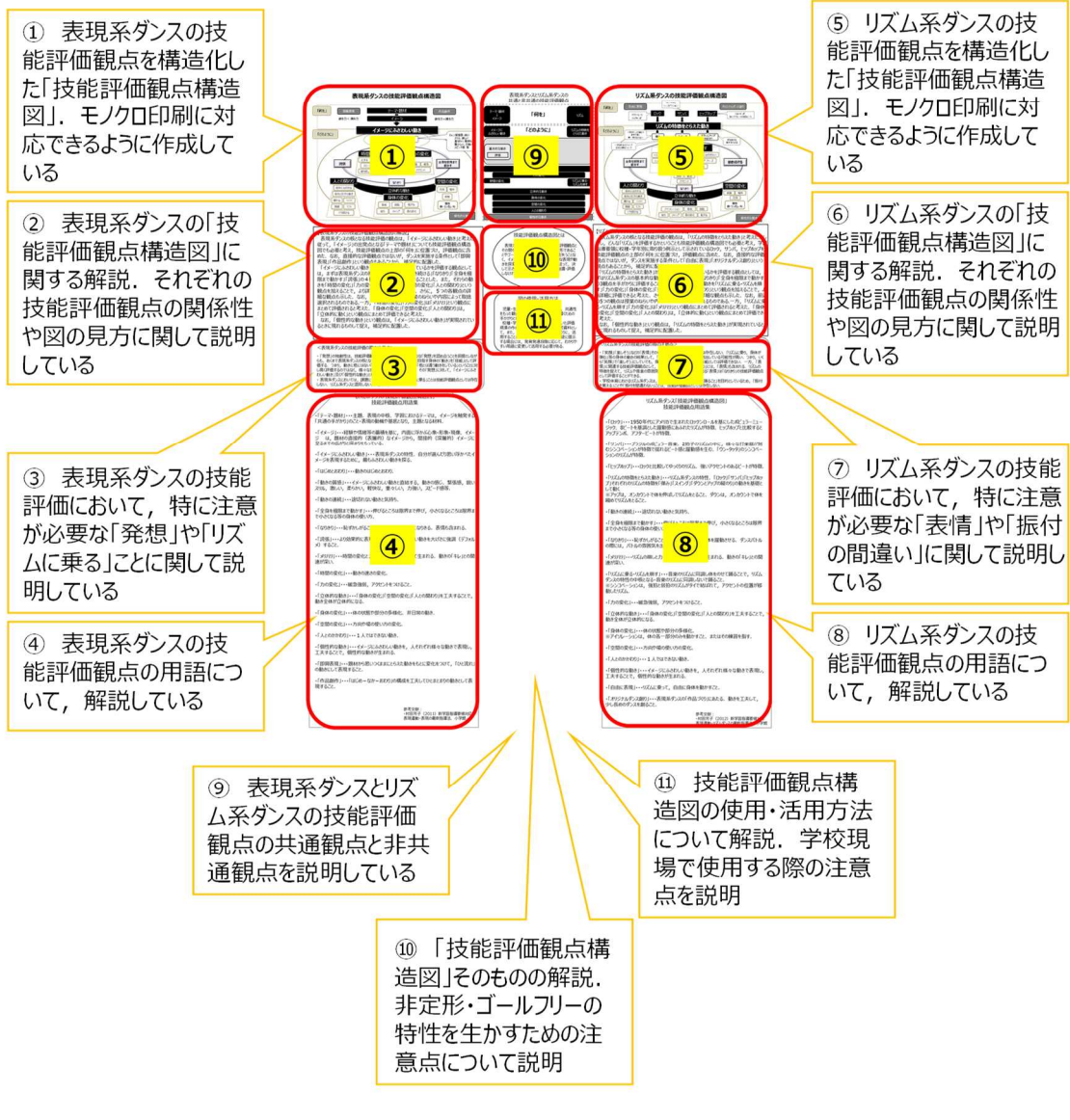


図 57 表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第4版）」【学生教材用】の手引き

第 6 章

総括論議

1. 本研究における研究デザインと提案する「技能評価観点構造図」の妥当性と信頼性

本研究は、大学における専門体育のダンス関連授業における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成に向けて、ダンスの専門家や体育教員が有する当該ダンスの技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を作成すると共に、「技能評価観点構造図」を活用した授業実践が受講学生の学修に及ぼす効果を明らかにすることを目的とした。

そのために、本研究では教育現場で活用可能な「デザイン研究」(根本ほか, 2011)を参考に、体育・スポーツの実践研究の考え方にに基づきながら検討を進めた。「デザイン研究」は、従来型の仮説検証型研究で必要とされる対照群を設定せず、すでに従来の教育よりも良いものだという前提条件の教育方法で実践が行われ、その成果を確かめ、知見を蓄積することで仮説を確かめていくアプローチである(鈴木・根本, 2013)。この方法は、教育における実践研究で課題とされる対象者の選定や、対照群の設定に対する倫理的配慮をクリアできるため、教育現場で活用可能な、より実践的な研究方法である。

本研究においても、ダンスの専門家や体育教員が有する技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を用いた、大学での授業実践が研究ベースとなる。この「技能評価観点構造図」は、先行研究(梶ほか, 2018b)において課題として挙げられた、より発展的な技能評価力の獲得に向けて作成されたものであるため、「デザイン研究」の前提条件となる「従来の教育よりも良いもの」という教育方法に該当する。そのため、本研究は、倫理的配慮からも、従来型の対照群を設定した実験型の科学研究ではなく、「デザイン研究」を援用して展開した。

まず、研究課題1では、表現系ダンスやリズム系ダンスで求められる技能評価観点を構造化した「技能評価観点構造図」を提案することを目的とし、山崎ほか(2014)の10観点と学習指導要領の「技能」の内容を手がかりに「技能評価観点構造図」の試案(第1版)を作成した。その試案について、ダンスの専門家と小・中・高等学校の体育教員を対象にインタビュー調査を行い、受容性の検証と技能評価観点等の修正箇所の明確化を行い、「技能評価観点構造図」の修正案(第2版)(図6, 図7)を作成した。また、現職の体育教員71名を対象に「技能評価観点構造図(第2版)」の活用可能性及び改善点について調査し、活用可能性の確認と課題を確認し、解説文付きのモノクロ印刷にも対応できる「技能評価観点構造図(第3版)」を作成した(図8, 図9)。この過程は、デザイン研究プロセスのステップ1:問題の同定と分析→ステップ2:デザインの作成と改善に対応する。また、体育・スポーツにおける実践研究の考え方を手がかりにすると、研究課題1は、①実践者の暗黙・経験知の可視化→②仮説の創出に位置づけられる。

次に、研究課題2として、筆者自身が、図6及び図7の「技能評価観点構造図(第2版)」を用いて、体育系大学のダンス実技授業と保健体育科教育法Ⅲの授業を実施した。2つの授業実践から、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」は、体育系大学にお

ける受講学生の両ダンスの技能評価観点の理解やその活用する力を向上させる可能性が示唆された。また、どのような授業形態においても、「技能評価観点構造図」の技能評価観点を意識することである一定の技能評価力の向上は期待できるが、実技を伴うこと、授業の中で「技能評価観点構造図」を用いた説明を複数回行う、ならびに「技能評価観点構造図」の技能評価観点を動きの観察を伴いながら繰り返し確認することで、より詳細な評価やアドバイスが可能となることが示唆された。一方、学生を対象とした授業で「技能評価観点構造図」を用いる場合の課題として、技能評価観点以外で学生が評価してしまいがちな項目、つまりリズム系ダンスであれば「表情」や「振付の間違い」、表現系ダンスであれば「発想」等について説明を行うこと、またリズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を明確に指導することが重要であることが示唆された。

研究課題 3 では、筆者以外の授業担当教員が担当する教員養成系の 3 つの大学・短期大学の授業で「技能評価観点構造図」を使用し、活用可能性を探った。その結果、「技能評価観点構造図」は、教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業において、動きの説明や作品づくりの際の助言、動きや作品の評価等、様々な形で活用できる可能性が示唆された。また、3 名の授業担当教員は、「技能評価観点構造図」を活用することは、学生の運動技能や技能評価力の向上に有効であると感じており、学生も、図に示された技能評価観点の詳細や構造を理解することで、学生自身の運動技能やダンス指導に役立つと感じ、また「良い」動きの理解にも貢献している可能性が示唆された。従って、「技能評価観点構造図」は、筆者以外の授業担当教員においても大学・短期大学のダンス関連授業で活用可能であることから「受容性」と「供用性」が確認された。一方、「技能評価観点構造図」は、デザインをより見やすく改善することやモノクロ印刷にも対応できる構成の工夫、評価観点の焦点・シンプル化、用語解説の必要性等、課題も明らかになった。

以上、研究課題 2・3 における過程は、デザイン研究プロセスのステップ 2：デザインの作成と改善、ステップ 3：結果の整理に該当する。また、体育・スポーツにおける実践研究の考え方に基づけば、研究課題 2 が③単一事例の実践による仮説の検証、研究課題 3 が④複数人が供用しての実践による仮説の検証に位置づけられる。

最後に研究課題 4 では、研究課題 1 及び研究課題 2・3 における授業実践から得られた知見と成果、課題をもとに、専門体育を学ぶ学生がより適切に活用できるよう図 56 としてまとめた。この図は、研究課題 2 の授業実践の課題として挙げられた、技能評価観点以外で学生が評価してしまいがちな項目について、「技能評価の際の注意点」として解説文の下に追記し、用語解説も追記した。また、リズム系ダンスと表現系ダンスで共通する技能評価観点と、異なる技能評価観点を混同してしまう場合があったことから、表現系ダンスとリズム系ダンスの「技能評価観点構造図」を並列表記し、2 つの図の間に各ダンスの共通点と相違点を明確に示した。さらに、研究課題 3 で指摘のあった「動きの画一化」に対し、表現系ダンス・リズム系ダンスの非定形・ゴールフリー型の特性が失われないよう、「技能評価観点構

造図」とは何かを示し、どのような趣旨で作成したかも図の中央部分に示した。この図 56 が、デザイン研究プロセスの最終形態であるステップ 4：デザイン原則の提案に該当する。また、体育・スポーツにおける実践研究の考え方では、⑤体育・スポーツ実践のための理論知（体育・スポーツ実践における実践知）の創出に位置づけられる。

図 56 の「技能評価観点構造図（第 4 版）」には、非定形・ゴールフリー型の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の構造化され、解説文にはそれぞれの図の説明・見方が示されている。また、「技能評価観点構造図」そのものの説明と活用方法について中央部に示し、それぞれのダンスにおける技能評価の際の注意点や両ダンスの共通点と違いも示した。さらに技能評価観点の詳細な説明については、用語集で確認できるようになっており、この「技能評価観点構造図」をより効率的に活用できるよう、「どこ」に「何」が書いてあるのかが明確になるよう、図の手引も示した（図 57）。

「デザイン研究」という考え方は、2000 年以降に世界的に取り入れられるようになってきた研究手法である（鈴木，2018）。この手法は、よりよい教育実践を生み出すことのできるアプローチ方法であり、本研究においても表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を整理した「技能評価観点構造図」を手がかりに、デザイン研究のプロセスを参照しながら、様々な形での授業実践を繰り返し、知見や成果を蓄積し、現段階でのデザイン原則である「技能評価観点構造図（第 4 版）」を導き出した。このプロセスは、体育・スポーツにおける実践研究の考え方にも共通する。

このような本研究のデザインから、ダンス教育に関わる専門家や授業者である教員からの「技能評価観点構造図」の「受容性」、その活用可能性や実践から「供用性」を確認することができた。このことは、実験的ではないが「技能評価観点構造図」の内容について多くの人の疑義がなく納得（受容）できる点において実践的な妥当性を示すものであり、複数人、異なった状況で使用（供用）しても同じような有効性を示す点において実践的な信頼性を担保するものと考えられる。

しかし、この最終的に作成した「技能評価観点構造図（第 4 版）」がゴールではなく、あくまで現段階で提案できる教材である。今後は、この「技能評価観点構造図（第 4 版）」を用いて、筆者及び筆者以外の教員による大学の専門体育におけるダンス関連授業を実践することが期待される。あらたな授業実践の中で、さらにこの「技能評価観点構造図」の有効的な活用方法を見出し、汎用性のある教育実践上の「原則」を探り続けることが重要である。

2. 教員養成を意識した「技能評価観点構造図」を柱とした授業展開の構想

研究課題 2 で筆者が実践した「ダンス実技」と「保健体育科教育法Ⅲ」の授業、また、研究課題 3 において筆者以外の授業担当教員が実践したダンス関連授業は、いずれも将来教

員を目指す学生が、示範に必要な運動技能のみならず、指導の際に必要な技能評価力の向上を目指して実施されたものであった。

各大学・短期大学においては、授業時間数や授業形態、履修学生の状況等、様々な条件下で授業が実施されていたが、「表現運動の授業は数時間しかとれず、15コマをフルに表現運動に充てることができれば、運動技能の向上に役立つ（B大学授業担当教員）」との意見も聞かれた。筆者が行った研究課題2の2つの授業実践の検討においても、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」を活用することで、どのような授業形態においても、ある一定の技能評価力の向上は期待できるが、「技能評価観点構造図」を講義にて1回のみ説明し、ダンスの模擬授業を行った保健体育科教育法Ⅲと、授業内で実技を伴いつつ、繰り返し「技能評価観点構造図」の説明、確認を行ったダンス実技の授業では、ダンス実技の方が技能評価力の向上が顕著にみられた。

従って、教員養成を担う大学・短期大学のダンス関連授業においては、授業時間数がダンスの運動技能や技能評価力を含めた指導力の向上に関連している可能性が高い。しかしながら、他の教科や、各大学・短期大学のカリキュラム編成上、ダンス関連授業にばかり時間を割くことはできない。宮本（2018）は、2015年度に行った調査において、関東圏で中学・高等学校の保健体育科教員免許取得が可能な34大学のうち、ダンスの実技授業が必修で設定されている大学は約半数、ダンスの指導法実技のある大学は19校、無い大学は2校、ダンスの授業の中に一部組み込んでいる大学は13校あったと報告している。しかし、指導法実技の授業の多くは選択半期の扱いであるため、ダンスの指導法を学ばない学生も多いと述べている。従って、限られた授業時間の中で、いかに効率よく学生に運動技能や技能評価力を身に付けさせるかが重要となると考えられる。

研究課題3で「技能評価観点構造図」を活用した筆者以外の教員からは、「今までも同様の評価観点を別の形で指導していたが、一枚にまとめられた図を活用することで、学生のダンスを観る視点が明確になり、よい動き、よい作品がつかめるようになった（B大学授業担当教員）」「従来、文章で伝えなければならなかったダンスの特性や構造を簡単な図式にして示すことは非常に良い（C大学授業担当教員）」等、1枚の図に技能評価観点を構造化して示したことに対して肯定的な意見が認められた。このことは、教員を目指す上で必要かつ重要な知識を効率的に身に付ける上で、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を構造化し、1枚にまとめた「技能評価観点構造図」が有効に活用できる可能性を示すものと考えられる。

しかしながら、研究2の結果からも、「技能評価観点構造図」を活用したところで、やはり授業時間内の取組のみでは、運動技能や技能評価力の向上に限界があると考えられる。研究課題2でも述べたように、WebClass等のe-learningシステムを利用して、授業時間外で、「技能評価観点構造図」を活用し、ダンスの映像を視聴しながら繰り返し技能評価を行う練習をする、またその際にキネステーゼ（運動感覚）を意識できるような質問項目を設定

する等の対策を講じることが重要である。その際に活用される「技能評価観点構造図」は、技能評価観点について正しい理解を確認しながら進めることが重要となるため、図の見方や用語、学生が間違えやすい項目についてあらかじめ明記した、「技能評価観点構造図（第4版）」が大いに活用できるのではないかと考えられる。「技能評価観点構造図（第4版）」は、解説文等を読めば、初見でもある程度、その構造が理解できるよう意識して作成しているため、授業時間内で教員が全てを説明する時間がない場合であっても、学生の技能評価観点の理解に貢献できる可能性を秘めていると考える。ダンス授業の復習や自主学習はもちろん、様々な授業形態の中で、効率的かつ有効的に「技能評価観点構造図」を活用することが可能であると考えられる。今後も、「技能評価観点構造図」の授業実践における活用可能性を探りながら、さらに検討を重ねていく必要がある。

3. 教養体育（一般体育）における「技能評価観点構造図」を柱とした授業展開の構想

教養体育（一般体育）においてもダンス関連授業は、現在多く行われている。大学における体育授業は、大学生の健康づくりに貢献するのはもちろんのこと（木内・橋本，2012）、レジリエンスの育成（賀川・原，2012）や社会的スキルの向上（野口ほか，2013）等、多くの効果が実証されている。ダンス関連授業においても、創造性育成を目的とした創作ダンス（佐藤，1996）や自己表現や直接的なコミュニケーション経験の場として提供されたダンス・表現運動（越部，2002）、フィットネスとしてのエアロビクス・ダンス（梁川ほか，2011）や、共生やノーマライゼーションの学習を目的とした車いすダンス（秋政・小野，2010）等、目的は様々である。今後は、生涯スポーツに繋ぐための「する、見る、支える、知る」の実現に向け、ダンスを「する（踊る）」だけでなく、「見る」「知る」楽しさも大学授業の中で教授していく価値は十分あると考えられる。その際に、「技能評価観点構造図」を活用することで、動きを「見る」視点や動きを「知る」視点を仲間と共有することができると考えられる。

筆者は、2018年度前期の看護学校の教養体育の授業において、「リズム運動」を扱った2回の授業の中で、「技能評価観点構造図」を使用した。6～7名のグループで曲の歌詞*xxvを手がかりに、1分程度の作品創作を行う課題であったが、ひと通りの動きが出来たところで、図6のカラー版「技能評価観点構造図（第2版）」を掲示及び配布し、以下の順に技能評価観点の大枠のみを説明した。

- ① 銀河鉄道 999 の歌詞のイメージから「イメージにふさわしい動き」を見付ける
- ② 「イメージにふさわしい動き」を実施するため、まずは、「動き続ける」「なりきり」「全

*xxv) 曲は「銀河鉄道 999 (ゴダイゴ)」を使用した。1 番の歌詞を手がかりに、グループで自由に動きを創作させた。

身を極限まで動かす」「誇張」の4観点を意識する

- ③ 「イメージにふさわしい動き」を「時間の変化」「力の変化」の観点を加えることで、「メリハリ」ある動きとなる
- ④ さらに「立体的な動き」にするために、「身体の変化」「空間の変化」「人との関わり」という観点が存在する
- ⑤ 各観点の詳細な観点が白抜きのものであり、動きの改善や発展のヒントにする

次に「技能評価観点構造図」の観点をヒントに、動きを改善・発展させるよう指示を出した。その後、作品を完成させ、1グループごとに発表し、次に挙げる4つの観点から「よくできている、ふつう、もう少し」の3件法で他グループの作品を観察・評価させた。

- ・「銀河鉄道999」の歌詞のイメージにふさわしい動きがあるか（総合）
- ・全力で動きを止めず、大げさにはずかしがらずできているか（動きの必須要素）
- ・メリハリのある動きができているか（時間・力の変化）
- ・立体的な動きができているか（身体・空間の変化、人との関わり）

「技能評価観点構造図」を掲示・配布し、説明した後は、学生達が「技能評価観点構造図」を見ながら、技能評価観点を手がかりに、少しずつ動きを発展させたりアレンジさせたりする様子が観察できた。また、他グループの作品鑑賞の際に、大枠の4つの技能評価観点別に評価を行わせたが、一人一人の学生が細かく動きを観察していた。授業後の学習ノートには、「メリハリをつけることでダンスが変わった」「空間を広く使いながら踊れるようになった」「立体的な動きを表現するのは難しかった」等、技能評価観点を意識した記述が多く見られた。また、「同じ歌詞をもとに作ったダンスがそれぞれ違うもので面白い」「どのグループもそれぞれ違う動きとリズムで踊っていた」「各グループいろいろなフォーメーションやダンスがあって面白かった」「メッセージを体で表現することができるということに気づくことができた」「ダンスはいろいろなことから発展させて創り出すことができるということを学んだ」等、ダンスを「見る」ことや「知る」ことの楽しみを見出していることが読み取れた。

このように、「技能評価観点構造図」は教員養成関連の専門体育の授業のみならず、教養体育（一般体育）の授業においても活用できる可能性が高いと考えられる

4. 小・中・高等学校における体育授業での「技能評価観点構造図」の活用の可能性

「技能評価観点構造図」は、大学の専門体育のダンス関連授業において、教員を目指す学生の技能評価力育成に向けて、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を構造化した教材である。本研究においては、体育系大学のダンス実技や保健体育科教育法Ⅲの授業、また教員養成系大学・短期大学のダンス関連授業における活用事例について報告したが、学校現場の体育教員も生徒の動きを評価し、さらに動きを高めるための助言において活用可

能である。教師側のダンス経験や指導経験，知識の不足（中村，2009；松本・寺田，2013）や，学習指導要領で示された趣旨とは異なる授業の実施（中村，2009；熊谷・中川，2014）が指摘される中，現職の教員が非定形の表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価構造を理解し，授業に生かすことは非常に重要である。研究課題1においては，教員対象のダンス研修会に参加した71名の現職の体育教員に「技能評価観点構造図（第2版）」を提示し，技能評価観点の構造について説明を行った結果，全員が「技能評価やダンス指導においてアドバイスする上で役立つ」と答えたことから，学校体育の体育授業での活用が期待される。

例えば，中学校1年生の「創作ダンス」の授業において，学習指導要領の例示から，「日常生活の動作イメージをふくらませ，動きを誇張し変化を付けて一流れの動きにして即興的に表現している」という評価規準を設定した場合について，「スポーツいろいろ」というテーマ・題材を用いて授業を行ったとする。この授業において，「ペアで自分たちが選択した名場面を思いつくままに誇張して表現する」という即興表現の課題を与え，生徒たちがおのおの動いた場合，生徒の動きを以下のように評価し，助言する。

それぞれに設定したスポーツに「ふさわしい動き」を「はじめとおわり」，そのスポーツの特性をとらえた「動きの質感」をもって動いているかをまず評価する。その上で，「誇張」と「動き続ける」という観点を主に，「全身を極限まで動かす」「なりきり」の基本的な動きができているかを評価する。次に，評価規準に「変化をつけて」とあるので，「時間の変化」や「力の変化」をつけて「メリハリ」のある動きになっているか，「身体の変化」や「空間の変化」，「人との関わり」を変化させ，「立体的な動き」となっているかを捉えていく。

以上のように，生徒がそれぞれ違うスポーツを選択し，異なる動きを行っていたとしても，「技能評価観点構造図」の評価観点をもとに，共通の観点で評価を行うことができる。また，さらに動きを高めるために必要な観点や不足している観点をアドバイスすることも可能となる。

また，研究課題1で先述した通り，新学習指導要領では，全ての教科等の目標及び内容が「知識及び技能」「思考力，判断力，表現力等」「学びに向かう力，人間性等」となり，ダンスにおいても「知識」と「技能」を関連付けて学習させることが重要視される。今後は，これまで教員自身が持ち合わせていた技能評価観点に関する「知識」を，指導内容に応じて，児童や生徒に示さなくてはならない機会が増えることが予想される。

その一例として，筆者が研究課題1で提案したリズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第2版）」（図7）を教員対象のダンス研修会で紹介したところ，大分県日田市のD小学校の体育授業の中で，構造図を活用した授業が展開された（岩崎，2018）。このD小学校では体育専科教員が配置されている。体育専科教員は，教員と児童が評価を可視化して共有することが重要であるとして，筆者が研究課題1で提案したリズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第2版）」（図7）を体育館の壁に拡大して掲示し，児童（小学校3～5年生）が

いつでも見られるように工夫した（写真1）。小学校3・4年生は、運動会で踊るダンスの動きづくりの際に掲示された図を参考にしたとのことである。また小学校5年生に関しては、ICTを活用した表現運動（リズムダンス）の授業時に掲示及び使用され、特に「リズムの変化」「空間の変化」「身体の変化」「人との関わり」の4つの観点を動きづくりや評価の際に活用されていた（図58、図59）。授業を実施した体育専科教員は、「指導する際に『上手になるポイント』として図を掲示した。しかし、子どもたちにとっては図を掲示し、説明したのみでは、技能評価観点の理解に限界があったため、学習カードに技能評価観点を書き込んでみた。正直、子どもの意識より教師側の意識として必要不可欠なものだったかもしれない」と授業で使用した際の感想を述べている。教員の感想からも、図7の「技能評価観点構造図（第2版）」は、本来、学生向けの教材として作成しているため、小学生にとっては難しい技能評価観点が多かったことが予想できる。小学校授業での取組を参考にすると、図60のような小学校版の「技能評価観点構造図」を作成し、児童が理解して書き込む学習カード案についても提供することも可能であると考えられる。



写真1 小学校の体育館の壁に掲示されている様子

5 学年 1 組 体育科学習指導案

平成 30 年 10 月 31 日 水曜日
 第 5 校時 14 時 00 分～14 時 45 分
 5 年 1 組 33 名
 指導者 T1：
 T2：

1 単元名 表現運動（リズムダンス）

2 ICT について

(1) 活用する機器、アプリなど

教師用 PC 1 台、プロジェクター 1 台、タブレット 9 台、ワイヤレスマイク
 写真、カメラ、YouTube、Clipbox、GarageBand、iMovie、

事前にカメラロールに入れた動画

- ・全国小・中学校リズムダンスふれあいコンクール規定振付
 (第 3 回 剛力彩芽「相合傘」 第 4 回 Sky,s The Limit 「4U」)
- ・小学校低学年：表現運動・現代的なリズムのダンス模範演技
 (日本ストリートダンススタジオ協会監修)

(2) 期待される効果

- ・表現したいがどうやってよいかわからないところの手助けになる。
- ・自分一人で踊る恥ずかしさを、協働で見本動画を創ることにより、恥ずかしさが軽減する。
- ・踊りをタブレット上で組み合わせることにより、ゴールイメージを持ちやすくなる。
- ・自分たちの踊りの出来栄を鑑賞することなく終わりがちな単元が、しっかり鑑賞できる。
- ・動画として学習履歴を保存でき、次年度の表現運動に役立つ。

表現運動として身につけさせたい力

観点	評価
知識及び技能	運動の楽しさや喜びを味わい、その行い方を理解するとともに、表したい感じを表現したり踊りで交流したりすること。
思考力、判断力、表現力等	自己やグループの課題の解決に向けて、表したい内容や踊りの特徴を捉えた練習や発表・交流の仕方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えること。
学びに向かう力、人間性等	運動に積極的に取り組み、互いのよさを認め合い助け合って踊ったり、場の安全に気を配ったりすること。

特にリズムダンスの構成では「リズムの変化」「空間の変化」「身体の変化」「人との関わり」を大切に

リズム系ダンスの技能評価観点まとめ

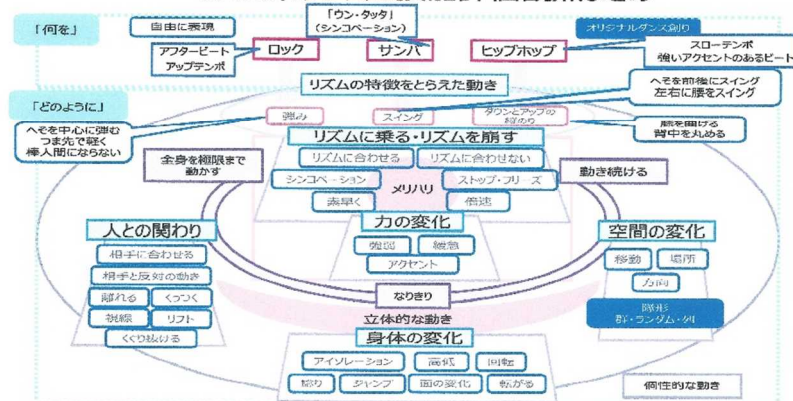


図 58 「技能評価観点構造図」を使用した小学校 5 年生の授業の学習指導案の一部

リズムダンス 学習カード①

10月25日(木曜日) 5年 名前()

★今日のめあて
グループで協力しながらオリジナルダンスを作ろう(人間性)

★今日の流れ
説明⇒ダンス(ユニゾン)⇒振り付のプログラミング⇒振り返り

★グループの割り振り

A	B	C	D	E	F	G	H

★採題曲: みんなでワーッハッ! (TOKIO 作詞・作曲 つんく /BPM137)
 ★いいダンスとは

ボロボロの機織りに縫われて
 今年に生糸の糸に打ち解けよう
 「大好きですよ」と話したら
 シーンとしろやんに 舞空舞
 みんなでワーッハッ!
 恋ざりゃおぞーハッホ
 それでワーッハッ!
 そりゃおぞーハッホの糸
 舞くハッハッハ
 舞くハッハッハ
 舞くハッハッハ
 舞くハッハッハ
 やった! 恋が舞った Baby
 舞った Baby 舞っていい感じ
 やった! 恋が舞った Baby
 舞った Baby あとひとふり

**身体・空間
 リズム・関わり
 の四つが変化する**

★ダンスの授業でつけてほしい力

1	友だちのよい聲に気づいた	はい・いいえ	() さんの () ところ
2	友だちのよいところを言えた	はい・いいえ	「 」

★今日のまとめ
 気づいたこと・感動したこと・発見したことなど

グループで協力しながらダンスを作ろうとしましたか?(した ・ まあまあ ・ しなかった)

リズムダンス 学習カード④

11月1日(木曜日) 5年 名前()

★ダンスのめあて
4つの観点を意識して、発表会を楽しもう(知識及び技能)

★今日の流れ
発表会の確認⇒仕上げの練習⇒発表会&採点⇒振り返り

★発表順と採点表

順番	班名	身体・リズム・空間・関わりの変化	気づき・感想
1	班	5-4-3-2-1	
2	班	5-4-3-2-1	
3	班	5-4-3-2-1	
4	班	5-4-3-2-1	
5	班	5-4-3-2-1	
6	班	5-4-3-2-1	
7	班	5-4-3-2-1	
8	班	5-4-3-2-1	

★今日のまとめ
 気づいたこと・感動したこと・発見したことなど

4つの観点を意識して、発表・採点を楽しむことが (できた・まあまあ・できなかった)

図 59 「技能評価観点構造図」を使用した小学校5年生の授業の学習カードの一部

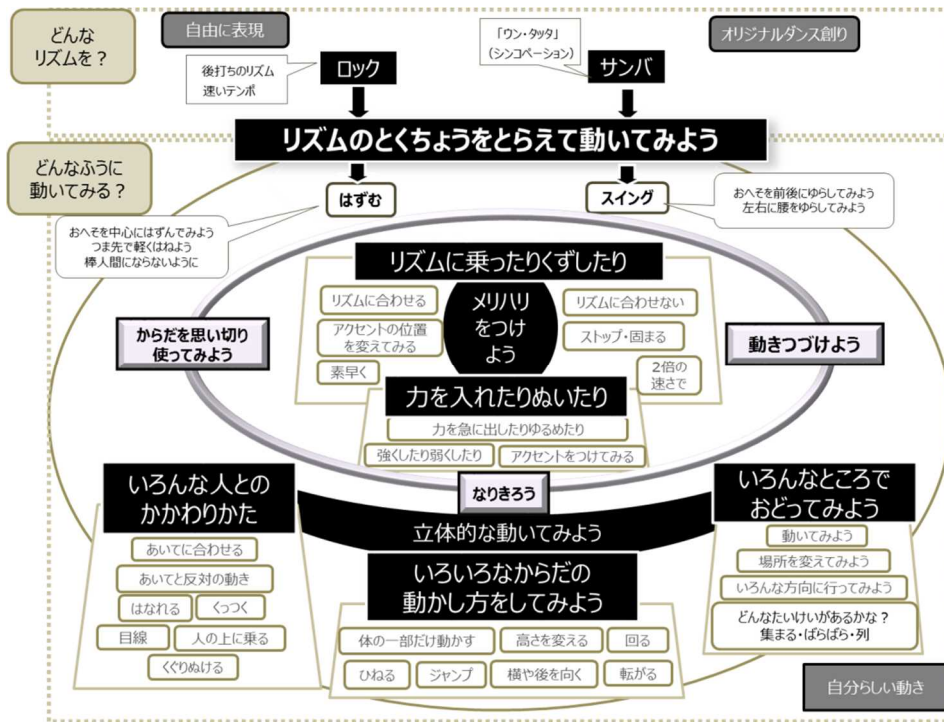


図 60 小学生版リズム系ダンスの「技能評価観点構造図」の例

5. 「技能評価観点構造図（第4版）」の今後の課題

本研究の研究課題4で作成した「技能評価観点構造図（第4版）」（図56）は、あくまで現段階において提案できる教材であり、これが最終的な完成系の図を示すものではない。今後、研究課題2・3で対象とした授業や、さらに他の大学の専門体育や教養体育（一般体育）におけるダンス授業、教員対象のダンス研修会等で活用する中で、より効果的な活用方法を探り、さらなる加筆・修正を加えながら、発展させていく必要がある。

6. 大学体育授業における実践研究の進め方の提案

本研究では、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を整理した「技能評価観点構造図」を手がかりに、デザイン研究のプロセス（根本ほか，2011）を参考に、体育・スポーツにおける実践研究の考え方に基づいて、様々な形での授業実践を繰り返し、知見や成果を蓄積し、現段階でのデザイン原則である学生教材用の「技能評価観点構造図（第4版）」を導き出した。そして、このような本研究のデザインの中で作成した「技能評価観点構造図（第2版）」が多くの人の疑義がなく納得（受容）され、複数人、異なった状況でも使用（供用）しても同じような有効性を示すことができた。つまり、本研究で用いた研究の進め方は、対照群を設定しない大学体育授業における実践研究の進め方としても適用できることを示していると考えられる。

本研究における研究課題の位置づけは、図2のように「デザイン研究」と体育・スポーツにおける実践研究の考え方との折衷で示された。しかし、研究の流れ等を振りかえると、分かりにくい点も幾分認められた。そこで、大学体育授業における用語等を考慮して、図61のように「大学体育授業における実践研究の進め方」として、①課題の可視化→②仮説の創出→③仮説に基づく授業実践→④仮説に基づく授業実践の反復（複数人／複数の授業実践）→⑤仮説の承認とさらなる改善案の提案として示すことができる。ここで示した実践研究の進め方の妥当性や信頼性については、さらに研究を積み重ねて検証する必要があるが、授業実践で活用できる知を産み出す「大学体育授業における実践研究の進め方」として大いに期待できるであろう。

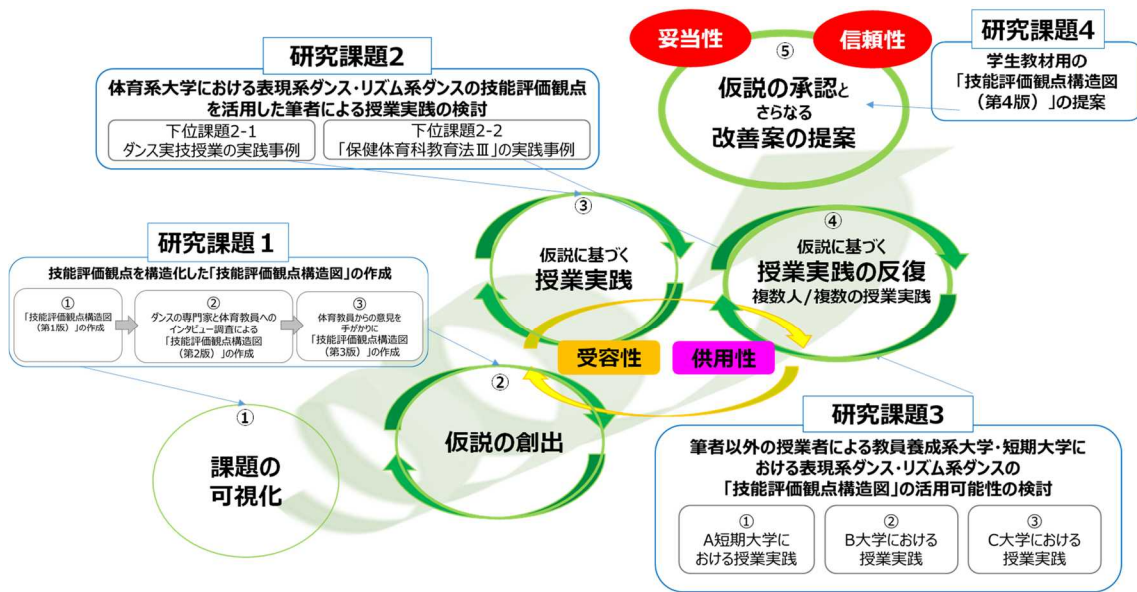


図 61 大学体育授業における実践研究の進め方

第 7 章

結論

本研究では、大学の専門体育のダンス関連授業における表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価力の育成を目指し、ダンスの専門家や体育教員が有する当該ダンスの技能評価観点の構造を明確化すると共に、技能評価観点を活用した授業実践が受講学生の学修に及ぼす影響について、「デザイン研究」を参考に、体育・スポーツ実践における実践研究の考え方に基づいて検討した。

まず、山崎ほか(2014)の10観点と学習指導要領の「技能」の内容を手がかりに「技能評価観点構造図」の試案(第1版)を作成し、「技能評価観点構造図(第1版)」について、ダンスの専門家と体育教員へのインタビュー調査を実施した(研究課題1)。その結果、「技能評価観点構造図(第1版)」は、ダンスの専門家や体育教員等が受容できるものであり、その活用可能性について一定の評価が得られた。それらインタビュー調査の結果を踏まえ、技能評価観点を構造的に示す「技能評価観点構造図(第2版)」を作成した。

次に筆者が行う体育系大学のダンス実技及び体育科教育に関わる授業において、「技能評価観点構造図(第2版)」が受講学生の当該ダンスの技能評価力の向上に貢献できる可能性を確認した(研究課題2)。その結果、1)「技能評価観点構造図(第2版)」の活用は、授業形態の違いに関係なく、一定の技能評価力の向上が期待できること、2)授業の中で実技を伴うこと、「技能評価観点構造図」を用いた説明(教授)を複数回行う、ならびに動きの観察を伴いながら繰り返し確認することで、受講学生のより詳細な評価やアドバイスが可能となることが明らかとなった。さらに筆者以外の教員が行った3つの大学・短期大学の授業実践(研究課題3)においても、「技能評価観点構造図(第2版)」は、授業時間数や内容、学生の実態に合わせて、動きの説明や作品づくりの際の助言、動きや作品の評価等、様々な形で活用の有効であることが確認された。

以上の研究課題1~3に関する検討結果から、ダンスの専門家や体育教員からの「技能評価観点構造図」の「受容性」、その活用可能性や実践から「供用性」を確認することができた。このことは、実験的ではないが「技能評価観点構造図」の内容について多くの人の疑義がなく納得(受容)できる点において実践的な妥当性を示すものであり、複数人、異なった状況で使用(供用)しても同じような有効性を示す点において実践的な信頼性を担保するものと考えられる。

一方、「技能評価観点構造図(第2版)」は、研究課題1において体育教員から、研究課題3においては授業担当教員・学生双方から、共通の疑問点や改善点が示され、さらに研究課題2の授業実践における学生の躓きから、以下の検討課題が抽出された。①立体的な表記方法の検討、②モノクロ印刷に対応できる構成の工夫、③より理解を深めるための例示や図・絵等の追記、④評価観点の焦点・シンプル化、⑤用語集の追加、⑥「技能評価の際の注意点」の追記、⑦リズム系ダンスと表現系ダンスの技能評価観点の並列表記と各ダンスの共通点と相違点の明示、⑧「動きの画一化」に対する説明の追記。これらの指摘事項について留意して、最終的な改善案として学生教材用の「技能評価観点構造図(第4版)」を作成し

た（研究課題 4）。

以上のように、本研究では、表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を明確にするものとして、1) ダンスの専門家や体育教員に概ね受容される表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点を構造的に示す「技能評価観点構造図（第 2 版）」を作成することができ（研究課題 1）、2) 筆者による 2 つの大学の授業実践と筆者以外の教員が担当する 3 つの大学・短期大学の授業実践より、表現系ダンス・リズム系ダンスの「技能評価観点構造図（第 2 版）」は、受講学生の両ダンスの技能評価観点の理解やその活用する力を向上させる可能性が実証され、受容性及び供用性を確認した（研究課題 2, 3）。そして本論文の最終的成果として、3) 研究課題 1～3 で明らかになった知見をもとに、実践的な妥当性・信頼性を担保した学生教材用の「技能評価観点構造図（第 4 版）」を作成することができた（研究課題 4）。

今後は、「技能評価観点構造図」をさらに多くの人と供用するために、ダンスの専門家や体育教員、学生等様々な立場からの意見を集約し、共通の「疑問」や「躓き」に対応した修正を図りながら、さらに実践の中で検討を重ねる必要がある。

博士論文に関する業績一覧

本論文は、以下に示した投稿論文、学会発表及び未公開資料をまとめたものである。

【学術論文】

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, 33(2) : in press.

【学会発表】

梶 ちか子・金高 宏文 (2017) ダンスの専門家及び小・中・高等学校の体育教員が有する表現系ダンス・リズム系ダンスの技能評価観点の事例分析：大学ダンス授業における技能評価力の育成のために. 第5回大学体育研究フォーラム・平成28年度九州地区大学体育連合春季研修会（沖縄県青年会館）：2017年3月.

梶 ちか子・小松 恵理子・青山 優子・檜垣 淳子・鄭 英美 (2017) 教員養成課程のダンス授業における技能評価力育成に向けての取組－ダンスの技能評価観点の可視化を目指した教材づくり－. 九州体育・スポーツ学会 第66回大会（福岡大学）：2017年8月.

梶 ちか子・金高 宏文 (2017) 体育系大学のダンス授業における技能評価力を高める授業実践の効果－「ダンスパフォーマンス概念図」を手がかりとして－. 第68回日本体育学会大会（静岡大学）：2017年9月.

梶 ちか子・金高 宏文 (2018) 体育系大学のダンス授業における「ダンスパフォーマンス概念図」を活用した取組がダンスの技能評価力に及ぼす影響. 平成29年度九州地区大学体育連合春季研修会（福岡県北九州市かんぼの宿北九州）：2018年3月.

梶 ちか子・小松 恵理子・青山 優子・檜垣 淳子・鄭 英美・矢渡 理奈 (2018) 教員養成課程のダンス授業における技能評価力言う生に向けての取組 (2)－ダンスの技能評価観点の可視化教材の効果的な活用方法について－. 九州体育・スポーツ学会 第67回大会（熊本学園大学）：2018年9月

文献

會田宏 (2018) コツやカンを対象とした実践研究. 福永哲夫・山本正嘉編著, 体育・スポーツ分野における実践研究の考え方と論文の書き方. 市村出版, pp.41-52.

赤堀文也・細川江利子 (2018) 学校体育における現代的なリズムのダンスとヒップホップダンスの関係性. 埼玉大学紀要 教育学部, 67(1) : 343-360.

秋政邦江・小野擴男 (2010) 医療系大学における「健康体育」授業への車いすダンスの導入ーユニバーサルスポーツの有効性ー. 川崎医学会誌 一般教養篇, 36 : 27-37.

茅野理子 (2013) 栃木県学校体育におけるダンス指導の現状と課題についてーダンス必修化に関するアンケート調査からー. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 36 : 25-32.

California State Board of Education (2005) Physical Education Model Content Standards for California Public Schools Kindergarten Through Grade Twelve, California Department of Education.

G. ライル : 坂本百大・井上治子・服部裕幸訳 (1987) 心の概念. みすず書房, pp.27-33.

南風原朝和 (2001) 第5章 準実験と単一事例実験. 南風原朝和・市川伸一・下山晴彦編, 心理学研究法入門 : 調査・実験から実践まで. 東京大学出版会, pp.133-152.

橋本創一・服部環・吉田寿夫・高垣マユミ・小泉令三 (2013) 研究委員会企画シンポジウム : 教育心理学研究に求められる質の高い研究論文とはー実践研究・介入研究のあり方をめぐってー. 教育心理学年報, 52 : 221-224.

樋口耕一 (2004) テキスト型データの計量的分析ー2つのアプローチの峻別と統合ー. 理論と方法 (数理社会学会), 19 (1) : 101-115.

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ー技能評価規準作成の試みー. 舞踊教育学研究, 7 : 3-17.

今関豊一（2015）これからの学校体育の方向性－資質・能力としての「21世紀型能力」の検討の動向を踏まえて－. 体育科教育学研究, 31(1) : 50-66.

Irmgard Bartenieff and Dori Lewis (1980) Body movement coping with the environment. Gordon and Breach Publisher.

猪崎弥生・松浦義行（2000）舞踊における動き（body action）の質（quality）を評価するための主観的尺度の構築：動力的性（kinetic force）の観点から. 体育学研究, 45(1) : 54-64.

石川泰成（2013）「指導と評価」の計画と具体－国立教育政策研究所 評価事例集から－. 体育科教育研究, 29(1) : 79-84.

伊藤恵子・熊谷佳代（2009）小学校における表現運動の実践的研究－技能に関する評価表の作成と規準作成のための指導事例について－. 舞踊教育学研究, 11 : 11－22.

伊藤美智子・岡沢祥訓・林信恵・北島順子（2000）ダンス授業における教師行動に関する研究：ダンス授業と他の体育授業との比較. 大阪体育大学紀要, 31 : 9-17.

賀川昌明・原妃斗美（2012）大学体育授業におけるレジリエンス育成の試み－女子大学生における身体活動状況と心理特性との関連－. 鳴門教育大学研究紀要, 27 : 360-369.

梶ちか子・小松恵理子（2015）現職教員のダンス授業実践に影響を及ぼす要因に関する検討－鹿児島県におけるダンス実技研修会のアンケートより－. 九州体育・スポーツ学研究, 30 (1) : 35-41.

梶ちか子・小松恵理子・青山優子・檜垣淳子・鄭英美（2017）教員養成課程のダンス授業における技能評価力育成に向けての取組－ダンスの技能評価観点の可視化を目指した教材づくり－. 九州体育・スポーツ学会第66回大会プログラム[学会抄録], pp.61.

梶ちか子・小松恵理子・青山優子・檜垣淳子・鄭英美・矢渡理奈（2018a）教員養成課程のダンス授業における技能評価力言う生に向けての取組（2）－ダンスの技能評価観点の可視化教材の効果的な活用方法について－. 九州体育・スポーツ学会第67回大会プログラム[学会抄録], pp.55.

梶ちか子・松元隆秀・佐藤豊・金高宏文 (2018b) 体育系大学のダンス授業における ICT 活用によるダンス映像視聴・評価活動の実践ー大学 3・4 年生を対象とした授業の分析を通じてー. 大学体育学, 15 : 31-45.

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, 33(2) : in press.

亀山勇太・笹子悠歩・山本正嘉 (2011) カナディアンカヌーにおける前足の接地角度の違いが漕パフォーマンスに与える影響ーカヌーエルゴメータを用いた検討ー. スポーツパフォーマンス研究, 3 : 100-112.

金子明友 (2005) 身体知の形成 (上) (下). 明和出版.

加藤謙一・川本睦・阿江通良・森丘保典 (2014) 小学生における前転及び後転動作の観察評価の妥当性. 発育発達研究, 64 : 1-10.

木村忠雄 (1981) 教育心理学の基本的問題についてー心理学との関連性からー. 大阪産業大学産業研究所所報, 4 : 1-5.

金高宏文 (2018) 陸上競技を対象とした実践研究. 福永哲夫・山本正嘉編著, 体育・スポーツ分野における実践研究の考え方と論文の書き方. 市村出版, pp.66-81.

木内敦詞・橋本公雄 (2012) 大学体育授業による健康づくり介入研究のすすめ. 大学体育学, 9 : 3-22.

木山慶子 (2014) 教員養成におけるダンスの授業改善ー学生による授業評価とダンスを苦手とする学生の変容からー. 群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編, 49 : 93-103.

向後千春 (2010) 教育実践の改善サイクルから教育実践研究のパターンへ. 日本教育工学会研究報告集, 2010(5) : 159-162.

国立教育政策研究所 (2011a) 評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (小学校 体育). 教育出版.

国立教育政策研究所 (2011b) 評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (中学校 保健体育). 教育出版.

国立教育政策研究所 (2012) 評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (高等学校 保健体育). 教育出版.

国立教育政策研究所 (2015) 中等教育・保健体育の教員養成の資質・能力一覧. 教員養成等の改善に関する調査研究 (全体版) 報告書, 55-60.

小松恵理子 (1997) 舞踊の効果的指導法の研究—日英のナショナル・カリキュラムにおける学習内容の比較を通して—. 鹿児島女子短期大学紀要, 32 : 23-38.

越部清美 (2002) 大学体育におけるダンス・表現運動の授業に関する一考察: ダンス・表現運動・大学体育・男女共習・コミュニケーション. 法政大学体育研究センター紀要, 20 : 1-6.

熊谷佳代・中川裕紀子 (2014) 岐阜県の中学校におけるダンス授業の現状と課題. 岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究, 16 : 21-28.

松本奈緒・寺田潤 (2013) 男女必修化時代の中学校ダンス実施の現状と指導者の問題意識—秋田県中学校保健体育教諭の研修レポートを参考として—. 秋田大学教育文化学部研究紀要 教育科学, 68 : 25-34.

松本富子・高橋和子・茅野理子・細川江利子・佐分利育代・廣兼志保・畑野裕子 (1994) 現職教員のダンス指導実践に影響を及ぼす要因の検討—大学時履修経験が与える影響について—. 舞踊学研究, 16 : 12-23.

松本富子・高橋健夫・長谷川悦示 (1996) 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) : 47-54.

松村勲 (2009) 陸上競技女子長距離選手の体調確認の実践事例—VAS法の活用—. スポーツパフォーマンス研究, 1 : 110-124.

Meinel, K 著. 金子明友訳 (1981) スポーツ運動学, 大修館書店, pp.140-143.

メリアム：堀薫夫ほか訳（2004）質的調査法入門 教育における調査法とケース・スタディ。
ミネルヴァ書房。

マイケル・ポラニー：佐藤敬三訳（1980）暗黙知の次元－言語から非言語へ－。紀伊國屋氏
書店。

三浦弓杖（1984）舞踊教師は体育教師か。体育の科学， 34：37。

宮本圭太・阪田真己子（2009）Locking ダンスにおける質評価指標の定量化。情報処理学会
研究報告， 2009_CH_82(4)：1-8。

宮本乙女（2005）創作ダンスの学習における学習者によるパフォーマンス評価の研究。お
茶の水女子大学附属中学校研究紀要， 34：65-86。

宮本乙女・中村恭子（2015）体育系大学における中学校ダンス必修化に対応したダンス指
導法授業の検討：ダンス指導法授業を受講した学生の意識の変容を通して－。日本女子体
育大学紀要， 45：141-153。

宮本乙女（2018）小グループで指導法を学び合う活動を取り入れた「ダンス指導法授業」の
成果。日本女子体育大学紀要， 48：111-122。

水本篤・竹内理（2011）効果量と検定力分析入門－統計的検定を正しく使うために－。2010
年度部会報告論集「より良い外国語教育研究のための方法」， 47-73。

文部科学省（2006）今後の教員養成・免許制度の在り方について。中央教育審議会答申。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm
閲覧日：2018-11-11。

文部科学省（2008a）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（2008b）中学校学習指導要領解説 保健体育編。東山書房。

文部科学省（2009）高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編。東山書房。

文部科学省（2010）児童生徒の学習評価の在り方について（報告）．中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会．

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm 閲覧日：2018-11-11.

文部科学省（2012）教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について．中央教育審議会答申．

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf 閲覧日：2018-11-11.

文部科学省（2013）第2節「表現運動系及びダンス」の具体的な指導内容．学校体育実技指導資料第9集 表現運動系及びダンス指導の手引き．東洋館出版社，pp.2-20.

文部科学省（2015）教員をめざそう．

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/miryoku/__icsFiles/afieldfile/2009/09/03/1283833.pdf 閲覧日：2018-09-04.

文部科学省（2017a）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（2017b）小学校学習指導要領解説 保健体育編．東山書房．

文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編．

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/07/13/1407073_07.pdf 閲覧日：2018-10-19.

文部省（1947）学校体育指導要綱．<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejp/index.htm>
閲覧日：2018-09-04.

文部省（1989a）中学校学習指導要領．大蔵省印刷局：東京．

文部省（1989b）高等学校学習指導要領解説 保健体育編．東山書房：京都．

文部省（1999a）小学校学習指導要領解説 体育編．東山書房：京都．

文部省（1999b）中学校学習指導要領解説 保健体育編．東山書房：京都．

文部省（1999c）高等学校学習指導要領解説 保健体育編. 東山書房：京都.

森田啓（2014）大学体育がめざすべきこと：高校体育，スポーツクラブ体育，専門体育との関係から. 大学体育研究，36：39-50.

森田啓・引原有輝・若林斉・金田晃一・西林賢武（2016）学士課程教育における大学体育：その可能性と再定義. 体育学研究，61：217-227.

村田芳子・松本昌代（2004）生涯学習に向けた「リズムダンス」・「現代的なリズムのダンス」の学習指導に関する縦断的研究. (社) 日本女子体育連盟学術研究，21：21-44.

村田芳子（2008）表現運動・ダンスの授業で身につけさせたい学習内容とは？：学習内容と「習得・活用・探求」の学習をつなぐ. 体育科教育，56(3)：14-18.

村田芳子（2009）表現運動・ダンスの特性とその指導. 女子体育，51(7.8)：8-9.

村田芳子（2011）資料 用語解説「授業を変えるキーワード」. 村田芳子指導，新学習指導要領対応 表現運動・表現の最新指導法. 小学館，pp.12-13.

村田芳子（2012）リズムダンスの特性を生かす指導のポイント. 村田芳子編著・指導，新学習指導要領対応 表現運動・リズムダンスの最新指導法. 小学館，pp.12-13.

那花和哲・尾崎大・加藤謙一（2016）小学校教員の運動観察力に関する研究－男子6年生の走り幅跳びを事例として－. 宇都宮大学教育学部教育実践紀要，2：99-106.

中畑敏秀・上田敏斗美・松村勲・瓜田吉久（2011）右足舟状骨疲労骨折を罹患した大学女子中距離ランナーの障害発生機序について－身体機能評価データと歩行並びに走動作評価をもとに－. スポーツパフォーマンス研究，3：112-137.

中村恭子・浦井孝夫（2007）学習成果から見たダンスの教材特性の検討－生徒の学習評価の観点から－. 順天堂大学スポーツ健康科学研究，11：10-20.

中村恭子（2009）中学校体育の男女必修化に伴うダンス授業の変容－平成19年度，20年度，21年度及び24年度の年次推移から－. (社) 日本女子体育連盟学術研究，26：1-16.

中村恭子 (2013) 日本のダンス教育の変遷と中学校における男女必修化の課題. スポーツ社会学研究, 21(1) : 37-51.

中村雄二郎 (1992) 臨床の知とは何か. 岩波書店, pp.6-7.

National Dance Association (1994) National Standards for Dance Education. Reston, VA : Music Educators National Conference for the National Dance Association, 5.

National curriculum in England : physical education programmes of study (2013)
<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study> 閲覧日 : 2018年9月27日

根本淳子・柴田喜幸・鈴木克明 (2011) 学習デザインの改善と学習の深化を目指したデザイン研究アプローチを用いた実践. 日本教育工学会論文誌, 35(3) : 259-268.

日本教育大学協会 (2004) 「教員養成の『モデル・コア・カリキュラム』の検討ー『教員養成コア科目群』を基軸にしたカリキュラムづくりの提案ー」. 『会報』第88号, pp.10

西村依子・川口千代 (2007) 「表現運動」の特性をふまえた評価票の提案. 京都女子大学発達教育学部紀要, 3 : 77-98.

野口和行・須田芳正・村松憲・村山光義・加藤大仁 (2013) 学生の社会的スキル向上を目指した体育実技実践の試み. 慶応義塾大学体育研究所紀要, 52(1) : 11-20.

大西祐司・長谷川悦示・三木ひろみ・宮崎明世・須甲理生・岡出美則 (2013) ナショナルスタンダードに示されたダンス教育のスコープ論. スポーツ教育学研究, 32(2) : 47-58.

大西祐司 (2016) アメリカにおけるダンス教育の教科内容の検討ーナショナルスタンダードと各州のスタンダードを比較してー. びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要, 13 : 109-112.

大島純 (2004) 最近の学習研究の方法論とその成果. 教育システム情報学会誌, 21(3) : 157-167.

- 大島純・大島律子 (2009) エビデンスに基づいた教育：認知科学・学習科学からの展望. 認知科学, 16(3) : 390-414.
- 太田一枝 (2012) ダンスの評価規準と判定基準. 北尾倫彦監修, 観点別学習状況の評価規準と判定基準. 図書文化. pp. 156-163.
- 太田早織 (2017) 教員養成課程におけるダンス授業の学習指導過程の検討ーダンスを「踊る・創る・指導する力」の育成を目指してー. 人文学研究所報, 57 : 101-121.
- 岡端隆 (2009) スポーツ運動学における運動観察の方法に関するモルフォロジー的一考察. 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), 59 : 41-52.
- 朴京眞・村田芳子 (2013) 日韓のナショナルカリキュラムにおけるダンスに関する内容の比較とその改訂の背景：日本の「2008年学習指導要領」と韓国の「2007年改訂教育課程」を対象に. 体育学研究, 58 : 151-180.
- 朴京眞・村田芳子・山崎朱音 (2015) 日韓の新ナショナルカリキュラムにおけるダンスに関する内容の具体化と比較検討：韓国の「体育」教科書を用いて. 体育学研究, 60(2) : 715-736.
- 朴京眞 (2016) 教員養成課程におけるダンス授業のあり方に関する一考察ーT大学の「ダンス実技」の授業を事例にー. 筑波大学体育系紀要, 39 : 61-70.
- 朴京眞・平山素子・寺山由美・関子美和・米澤麻佑子 (2017) ダンスの授業を選択した大学生のもつダンスのイメージのテキストマイニング分析ー大学体育におけるダンス授業のあり方の検討ー. 大学体育研究, 39 : 29-44.
- Preston-Dunlop, Valerie (1980) A Handbook for DANCE IN EDUCATION. Macdonald & Evans Ltd.
- Reeves.T.C. (2006) Design Research from a Technology perspective. In J. van den Akker, Gravemeijer, S., McKenney, & N. Nieveen (Eds.), Educational Design Research, Routledge, London, pp.52-66.

- 坂入洋右 (2011) コーチング学における新たな応用的研究の可能性ー包括的媒介変数を活用した実践的研究法ー. 体育方法専門分科会会報, 37 : 169-173.
- 佐藤節子 (1996) 創作ダンス教育における創造性開発について. 埼玉女子短期大学研究紀要, 7 : 75-92.
- 佐藤徹 (2001) 運動観察のトレーニングに関する基礎的研究. スポーツ運動学研究, 14 : 15-25.
- 佐藤徹 (2005) 体育教師養成のための運動観察能力の発達位相に関する実証的研究. 文部科学省科学研究費補助金研究成果報告書.
http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/bitstream/123456789/2939/1/t_SATO-20091207-2.pdf 閲覧日 : 2018年12月28日
- 佐藤豊 (2014) 単元構造図を活用して指導計画を作成する. 中学保健体育科ニュース, 1 : 4-6.
- 下山晴彦・能智正博 (2008) 心理学の実践的研究法を学ぶ. 新陽社.
- 鈴木克明・根本淳子 (2013) 教育改善と研究実績の両立を目指して : デザイン研究論文を書こう. 医療職の能力開発 : 日本医療教授システム学会論文誌, 2(1) : 45-53.
- 鈴木克明 (2018) インストラクショナルデザイン研究の動向と看護教育における展望. 順天堂大学医療看護学部 医療看護研究, 14(2) : 1-7.
- 高橋和子 (2016) ダンス領域を実践する上での成果と課題の把握並びにその解決策のための方策. 平成27年度文部科学省委託事業 武道等指導重質・資質向上支援事業
<http://kazuko-ynu.jp/pdf/report2015.pdf?r2> 閲覧日 : 2018年12月21日
- 田中彩子・吉本隆哉・山本正嘉 (2012) なぎなた競技における打突の評価を Visual analog scale (VAS) を用いて定量化する試みー審判と競技者間の判定の食い違いに着目してー. スポーツパフォーマンス研究, 4 : 105-116.
- 寺山由美 (2004) ダンス教育における自己表現についてー「なりきる」を手がかりにー. 体育・スポーツ哲学研究, 26(1) : 13-23.

寺山由美 (2005) 舞踊教育における学習内容の検討—特に小学校における「表現」に着目して—。(社) 日本女子体育連盟学術研究, 22 : 29-38.

寺山由美 (2007) 「表現運動」を指導する際の困難さについて—千葉県小学校教員の調査から—。千葉大学教育学部研究紀要, 55 : 179-185.

徳安彰・出口弘・蘭由岐子・喜多一・日置弘一郎・渡邊聡 (2011) 人間に関する研究の倫理指針の諸問題 (グローバリゼーションにおける社会・経済システムの構想)。社会・経済システム, 32 : 13-45.

内田伸子 (2014) 基礎研究・実践研究において留意すべきこと—「統制群」の発想が不可欠—。国語科教育, 75 : 13-15.

八木ありさ・安達詩穂・松山善弘・松澤慶信・坂本秀子・宮本乙女・森立子・高野美和子・岩淵多喜子・石川浩子・渡辺碧 (2018) 日本女子体育大学舞踊学専攻学生のキャリア意識：学年進行との関わりに着目して。日本女子体育大学紀要, 48 : 123-139.

山本正嘉 (2018) 体育・スポーツの実践研究はどうあるべきか。福永哲夫・山本正嘉編著, 体育・スポーツ分野における実践研究の考え方と論文の書き方。市村出版, pp.8-30.

山下利之 (2015) 特集③人間工学のための計測手法：「第3部：心理計測と解析」(1)—質問紙による計測と解析—。人間工学, 51(4) : 226-233.

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.

梁川悦美・中丸信吾・木村博人・山田美絵子 (2011) 大学体育におけるエアロビクス・ダンスを教材とした授業内容の検討。東京家政大学研究紀要, 51(1) : 21-25.

矢島ますみ・三浦弓杖 (1997) 大学教育におけるダンス・舞踊教育の可能性について—大学体育におけるダンス・舞踊教育の実態調査をふまえて—。大学体育, 24(2) : 73-81.

與儀幸朝・金城昇・小林稔 (2012) パフォーマンス課題・評価を取り入れたダンス授業の比較的研究—男性教員による男女共習における実践を通して—。琉球大学教育学部紀要, 81 : 315-326.

関子浩二（2012）体育方法学研究及びコーチング学研究が目指す研究のすがた．体育方法
専門分科会会報，38：11-17．

謝 辞

本論文の執筆にあたり、鹿屋体育大学スポーツ生命科学系教授 金久博昭先生には、論文の構成や論文執筆の方法等、終始懇切丁寧なご指導及びご校閲を賜りました。研究内容の伝え方や物事を捉える視点・考え方について、多くのご助言をいただきました。厚く御礼申し上げます。

鹿屋体育大学スポーツ・武道実践科学系教授の金高宏文先生には、学位論文の計画から研究方法、論文執筆に至るまで、精到なご指導をいただきました。ダンスや学校体育の内容に留まらず、体育・スポーツの実践研究に関する着眼点や表現方法について、深くご教授いただきました。心から感謝申し上げます。

筑波大学体育系准教授 長谷川悦示先生からは、体育科教育に関わる専門的なご指導と共に研究の妥当性に関わる貴重なご助言をいただきました。鹿屋体育大学スポーツ人文・応用社会科学系准教授 中本浩揮先生には、激励と共に、研究課題の設定及び論文の方向性についてご助言をいただきました。先生方に深く御礼申し上げます。

大学体育スポーツ高度化共同専攻担当の鹿屋体育大学スポーツ生命科学系教授 前田明先生、鹿屋体育大学スポーツ生命科学系教授 山本正嘉先生、鹿屋体育大学スポーツ・武道実践科学系 高橋仁大先生、鹿屋体育大学非常勤研究員（元教授）松尾彰文先生、筑波大学体育系教授 木内敦詞先生には、授業等を通して、温かい励ましと、多くのご指導・ご助言を賜りました。さらにQEや論文指導研究会では、鹿屋体育大学及び筑波大学の先生方に、貴重なご助言をいただきました。心より感謝申し上げます。

鹿児島女子短期大学名誉教授 小松恵理子先生、中村学園大学教育学部講師 桧垣淳子先生、福岡女子短期大学非常勤講師 矢渡理奈先生には、快く研究にご協力いただき、ご指導やご助言を多数いただきました。また、大変お忙しい中、インタビューやアンケート調査、授業実践にご協力いただきました舞踊教育学専門の先生方や、現職の体育教員の先生方、大学生の皆さまに深く御礼申し上げます。

鹿屋体育大学スポーツ・武道実践科学系助教 下川美佳先生には、常に同じ目標に向かって、お互いに支え合うことで、とても勇気づけられ励まされました。また、鹿屋体育大学及び筑波大学の大学体育スポーツ高度化共同専攻の学生の皆さま、鹿屋体育大学のスポーツ運動学・コーチング学研究室の皆さま、ダンス授業のTAとして支えていただいた松元隆秀さんにも、いつも温かい励ましをいただきました。ここに深く感謝し、心から御礼申し上げます。

最後に、私の意思を尊重し、博士課程への進学を許してくれた、夫 梶真二郎氏、ありがとうございました。そして、愛する息子だいちくん、いつもお迎え遅くてごめんね。学会や部活動等、お母さんの都合で連れ回してごめんね。なかなか一緒に遊んであげられなくてごめんね。でも、お母さんは、いつも笑顔で元気いっぱいのだいちくんを見て、頑張ることができました。本当にありがとう。

2019年2月 梶 ちか子