青森県総合学校教育センター　研究論文　[2025.3]
Ｇ６－０２

小学校　体育　視聴覚教育

小学校体育科表現運動領域「表現」において「伝える力」を高める指導法に関する研究
－集団思考場面の充実に向けたタブレット端末活用による授業実践を通して－

産業教育課　　研究員　　茶　谷　　眞由子

要　　　旨

小学校体育科表現運動領域「表現」において，児童の「伝える力」を高めるために，タブレット端末を活用して集団思考場面の充実を図り，言語表現と身体表現の向上につなげる指導法を実践した。その結果，単元を通した学習過程に応じて，タブレット端末を効果的に活用する指導法により，集団思考場面が充実し，児童の言語表現と身体表現の向上が見られ，「伝える力」が高まることが明らかになった。
キーワード：伝える力　小学校　体育科　表現　タブレット端末　集団思考場面

Ⅰ　主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）では，「思考力，判断力，表現力等」の目標として，「運動や健康についての自己の課題を見付け，その課題に向けて思考し判断するとともに，他者に伝える力を養う」と示されている。これは，「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月　中央教育審議会）において，「習得した知識や技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等に課題があること」を踏まえた改訂であり，伝える力を養うことの必要性が課題として浮き彫りとなっている。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　体育編　平成29年７月（以下，「解説」という。）においては「伝える相手や状況に応じた表現力を培うことが求められる」と示されている。「教育課程部会　言語能力の向上に関する特別チーム（第３回）配布資料５」（平成28年１月　中央教育審議会）によると，「非言語能力との関係（イメージ、音、身体）、言語の限界について」の中で「人間のコミュニケーションや創造的思考などの諸活動は、言語によってのみ支えられているものではなく、言語以外にも、形や色などのイメージや、身体の動き、音の強弱やリズムなどの多様な手段が関係している」と述べられている。さらに，「こうした多様な非言語的な手段による諸活動に関する資質・能力を、言語能力と相互に関連させながら高めていくことは、感性や情緒等を豊かなものにしていくことにもつながる」とされている。このことから，言語で伝えることだけにとどまらず，イメージ，身体の動き，音などの多様な手段を含めた伝える力として捉えることで，伝える相手や状況に応じた表現力が身に付くことにつながると筆者は考えた。

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（平成20年１月　中央教育審議会）では，「体を動かすことが、身体能力を身に付けるとともに、情緒面や知的な発達を促し、集団的活動や身体表現などを通じてコミュニケーション能力を育成することや、筋道を立てて練習や作戦を考え、改善の方法などを互いに話し合う活動などを通じて論理的思考力をはぐくむことにも資する」と述べられている。「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』第１章理論編」（文部科学省，2013）（以下，「手引」という。）によると，「表現運動系及びダンス領域」の学習には，「これらの趣旨に合致している要素が豊富に含まれています」と明記されている。解説では，「表現運動系は，自己の心身を解き放して，イメージやリズムの世界に没入してなりきって踊ったり，互いのよさを生かし合って仲間と交流して踊ったりする楽しさや喜びを味わうことのできる運動である」と示されている。表現運動系は，表したいイメージや思いを表現する「表現」の学習と，リズムに乗って踊る「リズムダンス・フォークダンス」の両方が位置付けられている。しかし，若井他（2021）は，小中学校の学校種および教師の熟練度を問わずリズム系が重点的に実施されていることを指摘している。また，望月（2023）の表現運動領域の授業困難度における調査では，授業の困難理由として「自分たちで動きを選び、組み合わせる多様性が生まれてよいが、しっかりやろうとすると時間が足りない」「題材が抽象的になり、イメージが伝

わらないことが多々ある」などが挙げられている。これらは，筆者のこれまでの経験から得た課題意識と共通項が多く，この課題解決に相応しい領域であると考え，本研究では，表現運動領域「表現」に焦点を当てることとした。

また，体育科における伝える力に関して徳永（2020）は，「集団思考場面」は児童の対話的な学びを実現し，伝える力を育てる場面となることを報告している。集団思考場面について徳永（2018）は，「児童各自の運動の試みを基に、児童相互の示範・観察、教師の方向付けを媒介に児童相互または教師と児童の問答を経ながら児童各自が自己課題を明確にする場面である」と述べている。一方で，徳永（2020）は，「伝える力を育成していくうえで、45分の授業において集団思考場面の設定と運動時間の確保の矛盾や、広範囲にわたる学習の場で集散を伴う学習過程の構成など、体育科授業独自の課題にどう対処するかが問われる」と指摘している。

以上のことから，本研究では，小学校体育科表現運動領域「表現」の学習を通して，これらの課題解決に取り組みたいと考えた。その中で，タブレット端末を効果的に活用することで，運動時間を確保しつつも集団思考場面を充実させ，児童の言語表現と身体表現を向上させることによって「伝える力」を高めることができるのかを検証したいと考え，本主題を設定した。

Ⅱ　研究目標

小学校体育科表現運動領域「表現」において，児童の「伝える力」を高めるためには，タブレット端末を活用して集団思考場面を充実させることが有効であることを明らかにする。

Ⅲ　研究仮説

小学校体育科表現運動領域「表現」において，タブレット端末を活用して集団思考場面を充実させることが，児童の言語表現と身体表現の向上につながり「伝える力」が高まるのではないか。

Ⅳ　研究の実際とその考察

１　研究の内容

(1)　本研究における「伝える力」の定義

解説によると，他者に伝えるとは，「自己の課題について，思考し判断したことを，言葉や文章及び動作などで表したり，仲間や教師などに理由を添えて伝えたりすること」と記載されている。本研究では，言葉や文章で表すことを「言語表現」，動作で表すことを「身体表現」と捉える。そして，「伝える力」とは，「言語表現及び身体表現を用いて理由を添えて相手に分かりやすく伝える力」と定義する。

(2)　タブレット端末活用の「三つの柱」

ア　表現アップタイム

本研究では，授業の導入場面において，単元全体を通して行う準備運動・心と体をほぐす補助的な運動の総称として，「表現アップタイム」を設定した。「小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック『表現運動について～表現』」（文部科学省，2011）では，指導のポイントとして，「表現しやすくするように準備運動で心と体を十分にほぐす」と明記されている。望月（2023）の調査では，表現運動領域の授業の困難理由として，「体をほぐすことに時間がかかる」「子供をその気にさせるのに時間がかかる」ということが挙げられており，表現アップタイムで心と体をほぐす時間の効率化を目指すこととした。そこで，準備運動はリズムダンスの要素を取り入れ，事前に教師による手本動画を撮影し，再生することで，音楽に合わせて教師と児童が一緒になって取り組めるものとした。このことにより，自由な表現を受け入れる場を醸成し，心のほぐしの効率化につなげることを目標とした。補助的な運動として単元前半では「動詞ジェスチャーゲーム」，単元後半では「反対言葉カルタ」を取り入れた。動詞ジェスチャーゲームは，グループごとに行い，一人の児童が「とぶ」「すべる」など動詞がかかれているお題を引き，残りの児童がどんな動詞を表現しているのかを当てる活動である。解説の表現運動系の内容として示されている「即興的に踊ること」の運動感覚を養う活動として実施した。これらの活動はタブレット端末を活用することで，準備・後片付けの時間の効率化につながるようにした。反対言葉カルタは，「小学校体育（運動領域）指導の手引～楽しく身に付く体育の授業～」（文部科学省，2022）

の「表現運動　資料」に記載されている「ジャングルカルタ」を参考とした。解説の表現運動系の内容で示されている「メリハリ（緩急・強弱）のある『ひと流れの動き』にして表現」する運動感覚を養うための活動とした。反対言葉カルタを作成する際はタブレット端末を活用させ，表したいイメージのカルタを短時間で作成できるようにした。ここでは，効率化を図るのと同時にメリハリのある表現の感覚をつかませるために実施した。

イ　表現学習フォルダ

表したいイメージをもつことが難しい児童のための「題材集」（図１），イメージはあっても動きにすることが難しい児童のための「動き集」（図２），考えた動きを言語化するのが難しい児童のための「言葉集」（図３）を一つのフォルダにまとめたものを「表現学習フォルダ」としてGoogleドライブ（Google LCC）に保存して共有設定を行った。題材集では，反対言葉カルタ作成場面，題材を決める場面，題材決定後に各グループで表現を考える場面において，イメージのヒントを得られるものとして作成した。動き集では，動きのコツとして村田（2012）の提唱する「４つのくずし」を取り入れた。「４つのくずし」とはそれぞれ，人のいない所へ動くなどの「空間（場）のくずし」，ねじったり，回ったり，跳んだりなどの「体のくずし」，素早く，ゆっくり，急に止めてなどの「リズムのくずし」，離れたり・くっついたり，反対にしたりなどの「人間関係のくずし」を示している。村田（2012）は「『くずし』（変化）が入ると、リズムののりも動きも長くおもしろく続けられ、動きにメリハリが生まれる」と述べている。筆者が事前にこれらの動きを10秒程度行って撮影し，動き集のフォルダにまとめておくことで，表現したり考えを伝えたりする際の手立てとなるようにした。言葉集は，「はずむように」「大きく」「なめらかに」「ガタガタ」といった動詞，形容詞，形容動詞，オノマトペなど，表現を考えるうえでイメージを言語化しやすくなるように筆者が言語を選定し，Googleスライド（Google LCC）にまとめたものである。反対言葉カルタを作成する際に，メリハリのある表現を言語からもイメージできるように「反対言葉集」のスライドも用意した。反対言葉の言語の選定に関しては，広辞苑や明鏡国語辞典に記載されている反対語に加え，表現するうえでメリハリを付ける際，イメージしやすいと思われる言語を選定した。

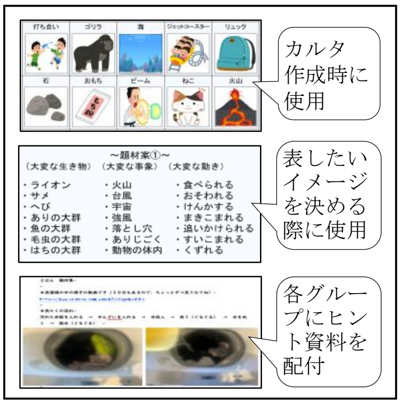


図１　題材集

図２　動き集

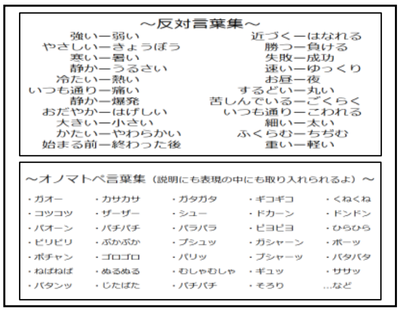


図３　言葉集

ウ　インスタントシート

これまでの実践では，考えた動作はワークシートの用紙にまとめ，動作の蓄積はデータで残すことが多かったため，成果物の確認には手間がかかった。そこで，言語表現と身体表現を一枚のワークシートにまとめ，即座に確認することができるインスタントシートを作成した（図４）。このワークシートは，Googleスライドを活用し，入力に際しても児童の発達段階に応じ，キーボード操作を極力少なくできるよう，音声入力等を活用させることで，シートにまとめる作業の効率化を目指した。また，理由を考える手立てとして「だから，体のこの部分をこのように動かして」と話型を設定した様式にすることで，体の動かし方について考えることを目標に作成した。

図４　インスタントシート

２　「集団思考場面の充実」についての考え方

「集団思考場面の充実」の捉え方として「学習場面の効果的な設定」と「『表現』の学習における深い学びの実現」の二つの視点から考えた。これら二つの視点については，タブレット端末を活用することで前者は主に，「運動学習場面と集団思考場面を適切に設定する視点」として，後者は，「問題を見いだして解決策を考えたり，思いや考えを基に創造したりすること，情報を精査して考えを形成すること，知識を相互に関連付けてより深く理解することにつなげる視点」として整理した。

(1) 学習場面の効果的な設定

白旗（2020）は，体育授業における１単位時間を「インストラクション場面」「認知学習場面」「運動学習場面」「マネジメント場面」の四つの場面に区切り，目安の時間配分を表１のように示している。本研究では，運動学習場面を60%以上確保することに加え，「認知学習場面」を徳永の提唱する「集団思考場面」に置き換え，タブレット端末を活用することで，「インストラクション場面」と「マネジメント場面」の時間短縮を実現できるよう授業を構成した。これらの時間短縮によって集団思考場面が確保され，単元中盤の集団思考場面が10%台となるように設定した。１単位時間の45分間に合わせて，インストラクション場面が７分程度，集団思考場面が12分程度，運動学習場面が23分以上，マネジメント場面が３分程度となるように，具体的な目安時間を設定した（表２）。

表１　４大行動場面の活動内容と目安の時間配分

	４大行動場面	具体的な活動	目安の時間	ポイント
①	インストラクション場面	・教師の児童生徒に対する説明や指示	**２０%未満 ※９分未満**	・児童生徒の学習意欲を低下させないように，教師の説明や指示の頻度や時間は端的にする
②	認知学習場面	・児童生徒同士の話し合い ・学習カード等の記入	**１０%台 ※８分台**	・中核となるべき運動学習場面を最大限確保できるように，時間や頻度を調整する
③	運動学習場面 ☆中核☆	・準備運動や整理運動も含め，児童生徒が体育授業で，実際に主体的に運動をする	**６０%以上 ※22分～27分 最低でも１単位時間の半分**	・単なる「運動量」ではなく主体的に主運動の学習に関わることができる豊かな「運動学習」の時間を指す
④	マネジメント場面	・児童生徒による準備，後片付け，移動，待機するなどの直接学習にかかわらない活動	**１５%未満 ※６分45秒未満**	・単元のはじめの約束ごとの確認と徹底，学習規律の確立が大切となる

表２　本研究における４大行動場面の目安の時間配分

	４大行動場面	具体的な活動	目安の時間
①	インストラクション場面	・教師の説明や指示	**7分程度**
②	**集団思考場面**	・動きづくりの話合い ・インスタントシート作成 ・振り返りの入力	**１２分程度**
③	運動学習場面	・準備運動や補助的な運動も含め，実際に主体的に運動をする場面	**２３分以上**
④	マネジメント場面	・準備，後片付け，移動，待機するなどの直接学習にかかわらない時間	**3分程度**

(2) 「表現」の学習における深い学びの実現

「学校における教育課程編成の実証的研究【平成29～令和３年度】『授業改善に向けた学習者の視点』」（国立教育政策研究所，2020）のうち，「深い学び」に関する学習者の視点である「問題を見いだして解決策を考えたり，思いや考えを基に創造したりすることに向かう」「情報を精査して考えを形成する」「知識を相互に関連付けてより深く理解する」の三つの視点は，前述した「タブレット端末活用の『三つの柱』」に含まれており，それぞれの活動に取り組むことで，深い学びを実現できるように設定した（図５）。

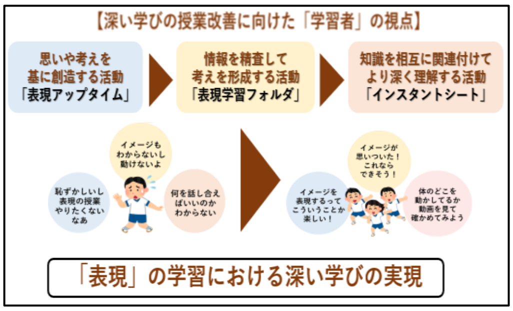


図５　タブレット端末を活用した深い学びの実現イメージ

３　検証授業の実際

手引によると，高学年では「異性に対する意識や踊ることに対する恥ずかしさや抵抗感も大きくなり、自由に踊りにくい状況も出てくる」と指摘されている。そのため，「一人一人のよさを生かしやすい、より大きなまとまりをもった内容の取り上げ方を工夫するとともに、踊りに没入できるような導入の工夫が大切」とも示されている。これらの指摘を踏まえ，適切な指導を通じて，表現することへの抵抗感を軽減し，表現活動を楽しめる環境を整えることが重要である。特に，高学年に入るタイミングでの指導の工夫が必要であると考え，本研究では，高学年の入り口である第５学年を対象とした。

検証は研究協力校Ａ校（以下，「Ａ校」という。）の令和５年度第５学年１学級22名，令和６年度第５学年１学級27名の児童を対象に，１年目検証授業は令和６年２月22日～３月８日，２年目検証授業は５月30日～６月17日に実施した。また，表現運動領域に関する意識調査を令和５年10月24日に第３学年１学級30名，第４学年１学級28名，第５学年１学級21名，第６学年１学級30名及び，教員11名を対象に実施した。本研究の題材名は，手引に記載されている実践例「大変だ！〇〇」とした。解説では，「表現」における技能として，「ひと流れの動きで即興的に踊ること」「簡単なひとまとまりの動きにして踊ること」が大切であると示されている。手引によると，「ひと流れの動き」とは，「題材やテーマから思いつくままにとらえたイメージを即興的に表現する場合に用い、あるイメージを表現して一息で踊れるくらいのまとまり感を持つ動き」とし，「ひとまとまりの動き」とは，「『ひと流れの動き』をふくらませ、変化のある動きを組み合わせて、表したいイメージを強調するように『はじめ―なか―おわり』の構成を工夫した動きのことであり、より『作品』に近いといえる」と示している。「大変だ！〇〇」の題材から，「ひと流

れの動きで即興的に表現する」技能を身に付けさせたうえで，「はじめ－なか－おわり」の構成を工夫した表現へとつながる学習活動とした。

(1) 表現運動領域に関する意識調査

ア　児童を対象に行った意識調査（第３学年～第６学年 109名を対象に令和５年10月24日実施）

小学校第４学年から第６学年を対象に実施した「音楽等質問紙調査」（国立教育政策研究所，2005）において，体育科の各領域に関して「好き」と回答している児童は，７割から８割程度であったのに対し，表現やフォークダンスの学習が「好き」と回答している児童は半数程度と，他の領域と比較すると低い結果であったことが明らかになっている。筆者の調査（表３）では，「表現運動の学習は好きか」という質問に対して，「とてもそう思う」「そう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」のうち，「とてもそう思う」「そう思う」と回答した児童は，第３学年は80.0%，第４学年は85.7%，第５学年は95.2%，第６学年は56.6%であった。2005年の調査結果と比較すると，高い傾向が見られた。しかし，解説で表現運動系の内容として示されている「『自由に』動きを工夫して楽しむことは得意か」という質問に関しては「とてもそう思う」「そう思う」と回答した児童は，第３学年は66.6%，第４学年は53.6%，第５学年は80.9%，第６学年は40.0%といずれの学年においても，表現が好きだと回答した割合よりも低かった。「『即興的』に踊ることは得意か」についても同様に，第３学年は60.0%，第４学年は57.2%，第５学年は61.9%，第６学年は43.3%と表現が好きだと回答した割合よりも低い結果であった。その他の項目では，表現活動の中で好きなこととして「音楽を聞いてリズムをとる，体を揺らす」「踊っている人の動画を見る」に関してはいずれの学年も60.0%以上と高い傾向が見られた。

これらの結果から，リズムダンスの要素も取り入れながらいろいろな題材を自由に，即興的に表現する経験を積むことが必要であり，タブレット端末を活用することで，学習の効率化や表現の仕方のヒントを得られる機会の一助となり，これらの苦手意識の解決に結び付くのではないかと考えた。

表３　児童を対象に行った意識調査

●「とてもそう思う」「そう思う」と回答した人の割合　（N=109）

質問	3年	4年	5年	6年
表現運動の学習は好きか	80.0%	85.7%	95.2%	56.6%
「自由に」動きを工夫して楽しむことは得意か	66.6%	53.6%	80.9%	40.0%
「即興的」に踊ることは得意か	60.0%	57.2%	61.9%	43.3%

●好きなこと（1つ以上選択，複数回答可）　（N=109）

質問	3年	4年	5年	6年
音楽を聞いてリズムをとる，体を揺らす	66.7%	75.0%	66.7%	60.0%
踊っている人の動画を見る	63.3%	67.9%	81.0%	90.0%

イ　教員を対象に行った意識調査（11名を対象に令和５年10月24日実施）

教員には，「表現運動の指導が得意か」という質問に対して「とてもそう思う」「そう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」のうち，「そう思う」と回答したのが27.3%，「とてもそう思う」と回答した割合は０%であったことから，児童は表現運動が好きと感じていても，教員は依然として指導が不得意と感じている人が多いことが分かった。さらに，若井他（2021）が行った「表現運動・ダンス授業に対する困難さについて（29項目）」の調査を参考に，「非常に困っている」「困っている」「やや困っている」「全く思わない」のうち，「非常に困っている」「困っている」「やや困っている」と特に困り感を感じている項目が７項目あった（表４）。児童と同様に，「自由に」「即興的に」表現させる効果的な指導法の他，「イメージにふさわしい動き」や「全身を使えるように指導すること」に困難さを強く感じており，これらに関する効果的な指導法も必要であると考え，授業実践に組み込むこととした。

表４　教員を対象に行った意識調査

（N=11）

質　問	非常に困っている	困っている	やや困っている	全く困っていない	合計
教師や他者の動きの模倣はできるが，独自の自由な動きができない	18.2%	27.3%	54.5%	0%	100%
子どもたちが全身を隅々まで使えない	9.1%	36.4%	54.5%	0%	100%
子どもたちの体が突っ立ったままになってしまう（ねじる，回る，跳ぶなど変化がない）	9.1%	18.2%	72.7%	0%	100%
子どもたちが表したいイメージにふさわしい動きを見つけることができない	9.1%	18.2%	72.7%	0%	100%
子どもたちが即興的に動いたり表現したりすることができない	18.2%	9.1%	72.7%	0%	100%
子どもたちが動きのメリハリ（緩急）をつけられない	0%	45.5%	54.5%	0%	100%
子どもたちから多様な動きを引き出せない	18.2%	45.5%	36.4%	0%	100%

(2) 指導計画

ア　本研究における指導計画

検証授業を行う前に，事前調査を１時間，タブレット端末操作方法の事前指導を「総合的な学習の時間」として２時間，事後調査を１時間設定した。検証授業では，１年目対象学級を６時間，２年目対象学級を７時間で設定した（表５）。手引では，指導計画例が５時間から７時間で示されていることから２年目の検証授業は「表現」の学習に慣れていない実態を考慮し，１年目の流れを変えず，ゆとりをもたせた学習時間となるように７時間で設定した。本稿をまとめるうえで，１年目検証授業と２年目検証授業の時数にずれが生じるため，以降の時数表記については２年目検証授業に沿った記載とする。

表５　本研究における指導計画

<table>
<tr><th rowspan="2">構成</th><th rowspan="2">授業時数</th><th colspan="2">１年目対象学級指導計画</th><th rowspan="2">授業時数</th><th colspan="2">２年目対象学級指導計画</th></tr>
<tr><th>目　標</th><th>主な内容</th><th>目　標</th><th>主な内容</th></tr>
<tr><td rowspan="4">ひと流れの動き</td><td>第１時</td><td>・ルールや学習のポイントを知る
・表したい感じやイメージを即興的に表現する</td><td>表現タイムⅠ（個人の作品をまとめる）</td><td>第１時</td><td>・ルールや学習のポイントを知る
・表したい感じやイメージを即興的に表現する</td><td>表現タイムⅠ（個人の作品をまとめる）</td></tr>
<tr><td rowspan="2">第２時</td><td rowspan="2">・表現の行い方を伝える
・表したいイメージをひと流れの動きで表現する</td><td rowspan="2">表現タイムⅠⅡ（グループで題材決め・ひと流れの動きづくり）</td><td>第２時</td><td>・表したい感じやイメージを表現する運動に積極的に取り組む</td><td>補助的な運動のルールやポイントの定着
表現タイムⅠ（グループで題材決め）</td></tr>
<tr><td>第３時</td><td>・表現の行い方を伝える
表したいイメージをひと流れの動きで表現する</td><td>表現タイムⅠⅡ
（グループでひと流れの動きづくり）</td></tr>
<tr><td>第３時</td><td>・ミニ発表会で表したい感じやイメージを動作や言語で表す
・グループのよさや課題を見付ける</td><td>ミニ発表会（グループ）
よかった点と改善点の話合い</td><td>第４時</td><td>・ミニ発表会で表したい感じやイメージを動作や言語で表す
・グループのよさや課題を見付ける</td><td>ミニ発表会（グループ）
よかった点と改善点の話合い</td></tr>
<tr><td rowspan="3">ひとまとまりの動き</td><td>第４時</td><td>・表したい感じやイメージを強調するように，差のある動きや群の動きなどでひとまとまりの動きを作る</td><td>表現タイムⅠⅡ
（グループでひとまとまりの動きづくり）</td><td>第５時</td><td>・表したい感じやイメージを強調するように，差のある動きや群の動きなどでひとまとまりの動きを作る</td><td>表現タイムⅠⅡ
（グループでひとまとまりの動きづくり）</td></tr>
<tr><td>第５時</td><td>・ペアのグループで見合うことで，仲間の動きのよさを伝え合う</td><td>交流タイムⅠⅡ（ペアグループ同士）
表現タイムⅠ（グループで動きの修正）</td><td>第６時</td><td>・ペアのグループで見合うことで，仲間の動きのよさを伝え合う</td><td>交流タイムⅠⅡ（ペアグループ同士）
表現タイムⅠ（グループで動きの修正）</td></tr>
<tr><td>第６時</td><td>・表現発表会で，身体や言語を用いて変化と起伏のある構成を仲間と感じを込めて表現する
・互いの動きや考えのよさを伝え合う</td><td>表現発表会（グループ）
表現タイムⅠ（個人の作品をまとめる）</td><td>第７時</td><td>・表現発表会で，身体や言語を用いて変化と起伏のある構成を仲間と感じを込めて表現する
・互いの動きや考えのよさを伝え合う</td><td>表現発表会（グループ）
表現タイムⅠ（個人の作品をまとめる）</td></tr>
</table>

イ　１単位時間の主な学習の流れ

１単位時間の主な学習の流れを表６に示す。また，表６で示している展開場面の内容を表７に示す。

表６　１単位時間の主な学習の流れ

<table>
<tr><th></th><th></th><th>学習過程</th><th>備　考</th><th>三つの柱の活用</th></tr>
<tr><td rowspan="2">導 入</td><td>1</td><td>本時のめあての確認</td><td rowspan="2">学習内容によって１と２が前後する時間もあり</td><td></td></tr>
<tr><td>2</td><td>準備運動
補助的な運動</td><td>表現アップタイム
表現学習フォルダ</td></tr>
<tr><td rowspan="3">展 開</td><td>3</td><td>表現タイムⅠ</td><td>第６時は交流タイムⅠ</td><td>表現学習フォルダ
インスタントシート</td></tr>
<tr><td>4</td><td>確認タイムまたは
ミニ発表会・表現発表会</td><td>第６時は表現タイムⅠ</td><td>インスタントシート</td></tr>
<tr><td>5</td><td>表現タイムⅡ</td><td>第６時は交流タイムⅡ</td><td>表現学習フォルダ
インスタントシート</td></tr>
<tr><td>まとめ</td><td>6</td><td>本時の振り返り</td><td>Googleフォーム
（Google LLC）で</td><td></td></tr>
</table>

表７　展開場面の内容

<table>
<tr><th>学習活動</th><th>内　容</th><th>活動形態</th></tr>
<tr><td>表現タイムⅠ</td><td>表現づくり</td><td>個人・グループ</td></tr>
<tr><td>表現タイムⅡ</td><td>修正を加えた表現づくり</td><td>グループ</td></tr>
<tr><td>確認タイム</td><td>動きのポイント確認</td><td rowspan="3">全体</td></tr>
<tr><td>ミニ発表会</td><td>中間発表会</td></tr>
<tr><td>表現発表会</td><td>完成した作品の発表会</td></tr>
<tr><td>交流タイムⅠ</td><td>動画視聴＋コメント機能によるアドバイス</td><td rowspan="2">ペアグループ</td></tr>
<tr><td>交流タイムⅡ</td><td>直接披露＋口頭によるアドバイス</td></tr>
</table>

(3) 検証授業について

ア　ひと流れの動きづくり（第１時から第４時前半）の活動

(ｱ) 表現アップタイム

第１時の初めに「表現」の学習における単元全体を通したルールやポイントを確認し，安心して表現できる心理的安全性を確保した上で，全身を使って表現するポイントに意識を向けさせてから表現の学習活動を進めた。まず，準備運動の動画を視聴し，動きのポイントを確認した後実際にダンスを行った。４分30秒間音楽に合わせて，腕を開く，回る，ねじる，指先を伸ばす，輪になるなどといった表現の技能である多様な動きを経験させた。第１時では動画の前半部分，第２時では後半部分，第３時からは一連の流れを通して毎時間行った。教師がその場で振付を指導したり手本を示したりする必要がないため，児童のよい動きを認めたり，心をほぐしたりする声掛けに専念することができた。楽しんで表現できた児童がいた一方で，児童の振り返りには，「次は恥ずかしがらずに思い切ってやりたいです。」「準備体操はまだ大きい動きができないので次も頑張りたいと思います。」といった記載も見られたことから，恥ずかしさがあり，全身を使って動くことができていない様子が伺えた。

次に補助的な運動として，「動詞ジェスチャーゲーム」を行った。ルールを動画で確認した後，一連の活動を同様に二回行った。第１時の初めは，「とぶ」「起きる」「かたまる」といった少ない動きでも伝わりやすい題材を表現し，全グループが終えるまでに２分05秒かかっていたが，第３時になると「驚く」「つかまえる」「急ぐ」といった複数の動きで表情も重要となる題材を１分55秒で表現できるようになった。題材について表現した動きが友達に伝わらない時でも動き方に変化を加え，相手に伝わるまで挑戦する様子も回数を重ねるごとに見られた。また，即興的に表現できない時は，友達と一緒に表現することでグループ内の友達に表現を伝える活動をした。

第２時からは「反対言葉カルタ」も行った。カルタ作成手順としては「題材集から画像を選定する」「Googleスライドに画像を挿入する」「言葉集から表したいイメージの言葉を決める」「音声入力で表したいイメージをまとめる」の順で行い，これを５分間で作成し，人数分のカルタが完成した（図６）。その後，作成したカルタを活用し，毎時間三つ程度教師が選択して表現を行った。最初に行った「優しい犬と凶暴な犬」のカルタでは，四つん這

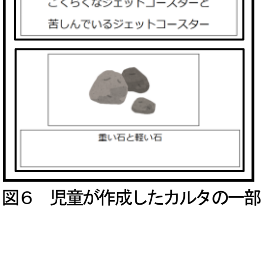


図6　児童が作成したカルタの一部

いでゆっくり歩く表現をした児童が多く，動き出せない児童は周りの友達の動きをまねて表現する様子も見られた。また，全く動くことができず，周囲の様子を見ているだけの児童も数名いた。

(ｲ) 表現学習フォルダ

反対言葉カルタ作成時に，表したいイメージをもちやすいと考えた画像（海，石，ねこなど）を一つのフォルダに多数保存した。その後，グループで表したい題材を決める際，合意形成時間の短縮を目指すため，題材集から表したい題材を選択させた。題材決定後は，各グループの表したいイメージに関する補足の画像や動画のリンクをGoogleドキュメント（Google LLC）に貼り付け，各グループに共有設定を行い，ヒントを配付した。例として，「蜂の大群に追いかけられた」の題材を選択したグループには，ミツバチの行動に関する動画のリンクの貼付，ヒントとなる画像をまとめ，イメージが膨らむヒントとなるようにした。実際そのグループは「ミツバチの引っ越し」の表現を表したいイメージとしてもつことができた。

動きのコツに関する知識を身に付ける学習場面において，「４つのくずし」のうち「体のくずし」と「リズムのくずし」を全体で確認した。その後の表現タイム（グループ）で，自分たちに必要な動きのヒントが得られるよう，動き集を必要に応じて自由に活用させた。「スローモーション」に着目したグループは，その後の表現タイムでより迫力のある見せ方に焦点を絞ったことで，何度も動きを確認する様子が見られた。

言葉集は，インスタントシートに考えた表現の説明をまとめる際や，他のグループにアドバイスをする際にヒントとして活用させた。反対言葉カルタの作成時には，全員が活用していたが，インスタントシートにまとめる際のヒントとして活用したグループはあまり見られなかった。

(ｳ) インスタントシート

個人の変容を見取るため，第１時において個人で表したいイメージを題材集から選択させ，表現をタブレット端末で動画撮影し，インスタントシートにまとめさせた。まとめる手順としては「動画を撮影する」「Googleドライブに動画をアップロードする」「Googleスライドに動画を挿入する」「音声入力で説明をまとめる」の順で６分間で行った。第１時のインスタントシートでは「はじめ－なか－おわり」のうち，「はじめ」の枠のみに説明をまとめ，全ての説明をまとめることができない児童が多く見られた。特に，理由の捉えである「だからこのように体を動かした」の部分はまとめることができない児童が多かった。

グループでは，第２時から第４時にかけて一番のヤマ場である「なか」の表現をインスタントシートにまとめさせた。第２時までに考えた表現を残す際，できたところまでを動画撮影させ，そのデータをインスタントシートに挿入し，説明をまとめる際は，音声入力を活用させた。しかし，思いどおりの文章にならずにまとめ終わるのに時間がかかってしまうグループや，せっかくまとめたデータが何らかの誤操作で消えてしまったことで作業が遅れるグループもあった。また，合意形成がうまくいかずに時間内にまとめきることができなかったグループもあった。次時の表現タイムが始まると，それぞれのグループでインスタントシートの確認を行い，どのグループも前時の活動を時間をかけずに想起していた。第４時では，まとめたインスタントシートを電子黒板に提示しながら，考えたひと流れの動きを発表させた。発表の流れは，インスタントシート右側の部分を説明原稿として読み上げ，その後実際に考えた表現を披露するという流れで行った。

イ　ひとまとまりの動きづくり（第４時後半から第７時）の活動

(ｱ) 表現アップタイム

準備運動では，振付に慣れてきたこともあり，笑顔で踊る児童が増え，全員でかけ声を出す場面も見られるようになった。単元後半の補助的な運動は，メリハリのあるひと流れの動きを重点的に行うことを目的に「反対言葉カルタ」のみを行った。「重いリュックと軽いリュック」のカルタを例に挙げると，スタートと同時に，足を大きく出す，しゃがみながら歩く，後ろに引っ張られるように歩くといった動きから，スキップをする，肩を回す，表情も笑顔にするといった動きをそれぞれ自由に表現できるようになり，児童の変容が見られた。また単元前半と比較して，初めは全体的に友達との物理的距離が近い状態で動いていたが，体育館全体を使って動くことができるようになったことからも心と体のほぐしができている児童が増加した様子が見られた。

(ｲ) 表現学習フォルダ

「大変だ！洗濯機に入れられた」の表現をしているグループは，ひと流れの動きの時点では，洗濯機内で洗われている様子を全員で輪になって手をつないで表現していた。そこからさらに題材集を確

認したことで，洗濯後に干されるイメージをもち，「おわり」の表現づくりの活動につながるきっかけとなっていた。

「４つのくずし」のうち「空間のくずし」と「人間関係のくずし」を全体で確認した。その後の表現タイム（グループ）で，自分たちに必要な動きのヒントが得られるよう，動き集を必要に応じて自由に活用させた。「くぐりぬける」に着目したグループは，くぐりぬける動きから，くぐりぬけた先が天国だったというイメージを表現することを決め，動き集を活用したことからイメージを広げることにつながっていた。

言葉集の活用場面として，インスタントシートにまとめる際に言葉が思い浮かばず悩んでいたグループがあった。その際，「言葉集になんか書いてなかったっけ。」と発言した児童の言葉をきっかけに，言葉集を確認し始めた。その中でまとめたい言葉が見つかり，インスタントシートに時間内にまとめることができた。

(ｳ) インスタントシート

第５時では，「はじめ」と「おわり」をインスタントシートにまとめさせた（図７）。第６時では，交流タイムⅠとして，前時までに作成したインスタントシートをペアグループで見合い，互いにアドバイスをする活動を行った。ペアグループのインスタントシートを共有設定し，お互いの考えた身体表現の動画と言語表現の説明の文章を確認した。そして，タブレット端末を活用し，考えた表現にコメント機能を使用してアドバイスをした。表現タイムⅠでもらったコメントを，タブレット端末を使って確認し，どのアドバイスを取り入れるかグループで検討し，さらに表現を修正した。交流タイムⅡでは，ペアグループでそれぞれ考えた身体表現を見合う活動を行った。児童の様子として「あれ（交流タイムⅠで見た動画）は，マグマを表していたの。」と表現をしたグループに問いかけ，この表現ではよく伝わらないため，「腕を使って波のように表現してみたらどうか。」などといった活発な意見交流がされていた。その後残りの時間で修正を加え，インスタントシート内の発表シート（発表する際の説明原稿）をまとめる活動を行った。第７時の表現発表会ではインスタントシート（図８）を電子黒板に提示しながら原稿を読み上げ，考えた身体表現をグループごとに披露した。

図７　グループインスタントシート「おわり」（第５時）

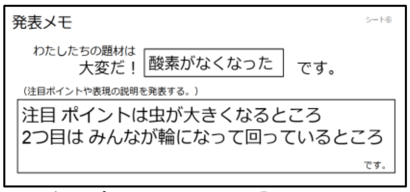


図８　グループインスタントシート「発表メモ」（第７時）

図９　個人インスタントシート「事後」（第７時）

最後に個人の変容を見取るため，個人の表現タイムを６分間で行い，第１時と同じ題材を表現し，個人インスタントシートにまとめさせた（図９）。

４　研究の結果・分析

(1)　「集団思考場面の充実」について

ア　学習場面の効果的な設定

(ｱ) １単位時間の４大行動場面における時間の分析

１単位時間の授業をビデオカメラで撮影し，学習活動全体の流れを記録した。全時間を「インストラクション場面」「集団思考場面」「運動学習場面」「マネジメント場面」に分けて検証した結果を表８に示す。単元のはじめ（第１時）は，オリエンテーションを含んでいるために，インストラクション場面が多くなってしまうこと，発表会を行う時間（１年目：第３時・第６時）（２年目：第４時・第７時）は，全グループの発表を行うために，発表を見る時間が多くなってしまうことから，これらを除いた時間で検証を行った。４大行動場面ごとに見ると，目標時間を最も達成できなかったのが「運動学習場面」で

表８　１単位時間の４大行動場面時間配分

行動場面	ｲﾝｽﾄﾗｸｼｮﾝ場面	集団思考場面	運動学習場面	ﾏﾈｼﾞﾒﾝﾄ場面	集団思考場面と運動学習場面の合計
活動内容	説明・指示	話し合い・入力・書く	運動時間	準備・片付け等	
目安の時間	20%未満（9分未満）	10%台（4分30秒～8分台）	50～60%以上（22分20秒～27分以上）	15%未満（9分未満）	
目標時間	7分未満	12分程度	23分以上	3分未満	35分
１年目対象学級（児童数　２２名）					
第２時	15’10	10’40	17’30	4’30	28’10
第４時	3’25	9’35	30’40	1’05	40’15
第５時	6’55	15’08	22’32	1’55	37’40
２年目対象学級（児童数　２７名）					
第２時	6’05	16’58	17’35	7’05	34’33
第３時	4’23	18’09	18’52	3’18	37’01
第５時	4’00	15’20	25’00	1’30	40’20
第６時	8’48	18’10	15’20	3’15	33’30

あった。１単位時間ごとで見ると，単元の前半で目標時間を達成できず，２年目対象学級では単元後半でも目標時間を達成できなかった。また，表現の学習では，体を動かしながら考える時間もあるため，集団思考場面と運動学習場面をひとくくりとして分析すると，目安の時間を達成できなかった時間はあったが，活動場面が活発になるにつれて目標とする時間に迫ることはできた。

(ｲ) 計量的テキスト分析

２年目対象学級に対し，検証授業終了後にタブレット端末を活用したことによる効率性を感じられたのかについて事後アンケートを実施し，その結果をユーザーローカルＡＩテキストマイニング（株式会社ユーザーローカル）による分析(https://textmining.userlocal.jp/)を用いて計量的テキスト分析を行った（図10）。なお，テキストデータを収集し，形態素解析を進める過程で，表記の揺らぎ（例えば，「アプリケーション」と「アプリ」等）を同義の単語として統一した。また，誤字・脱字についても，文意を損ねない程度の修正を加えた。児童からは「音声入力で入力した方が打つより全然速いのが便利」「反対言葉カルタで画像を出すとどういうものか浮かぶから便利だ」「カメラを使って鏡代わりにすること」といった回答が特に多く，カルタ作成の際にイメージが浮かんだ点や，カメラ機能を活用したことで動きの確認ができたよさなどが挙げられていた。

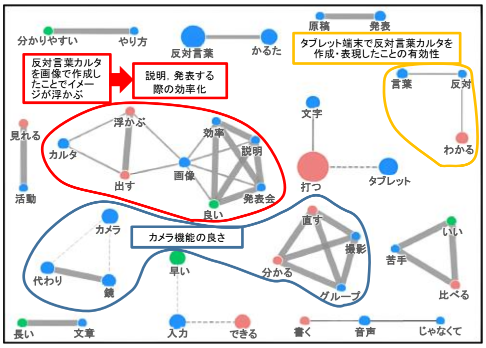


図 10　事後アンケートの共起ネットワーク

イ　「表現」の学習における深い学びの実現

タブレット端末の活用が深い学びの実現に効果的かどうか調べるため，教師及び児童の活動中の発言を文字化し，学習場面における対話の様子について分析した。また，事後アンケートの項目において，タブレット端末の活用が深い学びの実現に有効であったのかについて計量的テキスト分析を行った。

(ｱ) 表現づくりにおける対話の文字化

ビデオカメラ４台及びＩＣレコーダー４台に収録した授業中の教師及び児童の活動中の対話を文字化し，状況をまとめた。

ａ　思いや考えを基に創造する活動（表現アップタイム）

単元を通した振り返りの中で，準備運動に関して「ダンスが苦手だったけど少し得意になって楽しかった。」といった同義の記述している児童が数名見られた。ダンスが好きな児童だけでなく，苦手意識をもっていた児童にとっても「わかる」「できる」楽しさにつながっていたことが考えられる。動詞ジェスチャーゲームの児童の活動の様子を図11に示す。表現に苦手意識をもつＡ児は，Ｂ児と一緒に表現に取り組み，１回目は手のひらを小さく広げるだけの動きだったが，２回目になるとＢ児と一緒に交差して走り，イメージが伝わらなくても諦めずに何度も表現する様子が見られた。反対言葉カルタにおける集団思考場面の様子を図12に示す。Googleスライドでカルタを作成したことで，全体でイメージを共有することができ，教師の問いかけに対して「回る」「疾風ダッシュ」「手を広げる」などの動き方を示範・観察・問答できたことで，身体表現にもこれらの動きが見られた。

【動詞ジェスチャーゲーム】
引いたお題を即興的に表現する場面（グループ）

＜１回目＞
A児：B児と一緒にお題「おどろく」を確認する。
（お題確認３秒後）B児がその場で手を広げると，A児もまねをして小さく両手の手のひらを胸の前に出す。
班員：「おどろく！」
B児：「正解！」
A児：B児と一緒に笑顔で自分の場所に戻る。
＜２回目＞
A児：B児と一緒にお題「急ぐ」を確認する。
（お題確認１秒後）B児と目を合わせると，互いに向き合い，一斉に走ってお互い交差するように走り，同じ動作を２回繰り返す。
班員：「急ぐ！」
B児：「正解！」

図 11　動詞ジェスチャーゲームの活動の様子

【反対言葉カルタ】
強い風と弱い風のイメージに関する集団思考場面（全体）

T：強い風ってどんなイメージありそう？
A児：（お尻を使って座ったまま回り始める）
T：あ，回ってみるっていいかもね，風。あとどんな動きできそう？
B児：疾風ダッシュ！
T：疾風ダッシュ！いいねえ！
あとどういう動きありそう？回る，疾風ダッシュ…
C児：手を広げてみる。
T：いいねえ。じゃあ，今出た動きを参考にしてもいいし，自分でいい動きが思い付いたら自分で考えた動きで強い風をやってみて。
（中略）
T：じゃあ，いきます。よーいスタート。
（手を広げながら回る児童，友達と手をつないで回る児童，手を真横に広げて一直線に走る児童）

図 12　反対言葉カルタの活動の様子

ｂ　情報を精査して考えを形成する活動（表現学習フォルダ）

第３時にグループでひと流れの動きを考えている場面である（図13）。話合いがなかなか進まないグループが「題材集」からヒントを得ると，知らなかったことに気付き，イメージが膨らんだ様子が伺える。酸素がなくなる瞬間のイメージのみで止まっていたものが，建物が倒れるという発想の他，感情表現も加えることができた。表現学習フォルダを活用したことが動きを考えるきっかけとなり，新た

【第３時】「酸素がなくなった」を題材にしたグループ
表現学習フォルダ「題材集」を生かして動きを考える場面

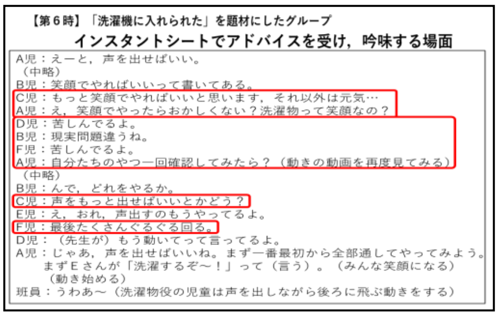
A児：先生からのコメント見てみようぜ。
（中略）さらにパワーアップさせるために「題材集」を見てみることから始めてみて。どうやらいろいろなことが起こるらしいです。
B児：あー，確かに。
C児：どんなことが起こるのか題材集から調べてみてね。
（中略）
T：例えばさ，これおもしろいと思うんだって，虫巨大化だって。
班員：え？ええ！？えー！
T：最初酸素が２倍になって，そのあとになくなったって最後苦しんで終わればよくない？
C児：ああ！
A：なんか，虫，酸素ある方が大きくなるから…
B児：（題材集の違うヒント「建物が倒れるの項目」を読み上げ始める）
T：そう！建物倒れるの。知ってた？
班員：知らなーい！
T：だから，そういうのも入れられそうじゃない？
D児：生きてんの，建物だって！
T：どう？まず試してやってみてー！

図 13　表現学習フォルダ活用時の様子

な表現の視点につながっていた。

c　知識を相互に関連付けてより深く理解する活動（インスタントシート）

第６時にインスタントシートのコメント機能を活用して，ペアグループからもらったアドバイスを確認し，どのアドバイスを取り入れるのかを話し合っている場面である（図14）。もらったアドバイスをそのまま取り入れるのではなく，「（この場面は）笑顔でやったらおかしい。」「現実問題違う。」という児童の会話から再度吟味している様子が伺える。アドバイスが記録として残っていることで，知識や情報を関連付けながらよりよい表現方法について深く考えている様子が見られた。


【第６時】「洗濯機に入れられた」を題材にしたグループ
インスタントシートでアドバイスを受け，吟味する場面

A児：えーと，声を出せばいい。
（中略）
B児：笑顔でやればいいって書いてある。
C児：もっと笑顔でやればいいと思います，それ以外は元気…
A児：え，笑顔でやったらおかしくない？洗濯物って笑顔なの？
D児：苦しんでるよ。
B児：現実問題違うね。
F児：苦しんでるよ。
A児：自分たちのやつ一回確認してみたら？（動きの動画を再度見てみる）
（中略）
B児：んで，どれをやるか。
C児：声をもっと出せばいいとかどう？
E児：え，おれ，声出すのもうやってるよ。
F児：最後たくさんぐるぐる回る。
D児：（先生が）もう動いてって言ってるよ。
A児：じゃあ，声を出せばいいね。まず一番最初から全部通してやってみよう。
まずEさんが「洗濯するぞ～！」って（言う）。（みんな笑顔になる）
（動き始める）
班員：うわあ～（洗濯物役の児童は声を出しながら後ろに飛ぶ動きをする）

図 14　インスタントシート活用時の様子

(ｲ) 計量的テキスト分析

事後アンケートの結果では「インスタントシートで表現を修正できた」と回答している児童は26名中25名，「表現学習フォルダをヒントに表現できた」と回答した児童は26名中25名であり，タブレット端末の活用が深い学びの実現に効果的だったことが示唆される。また，その理由として挙がっていた単語を分析したところ，共起ネットワーク（図15）では「表現したいことをはっきりさせること」「友達や教師とのやりとりが有効であったこと」などが共起していることが読み取れる。

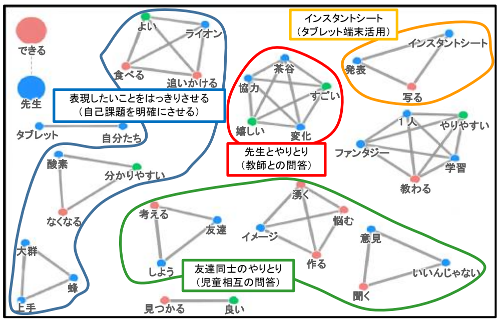


図 15　事後アンケートの共起ネットワーク

(2)　「伝える力」の高まりについて

ア　「ENDCOREsモデル」による言語表現と身体表現の変容

児童の言語表現と身体表現の変容を調べるため，藤本・大坊（2007）が作成したコミュニケーション・スキルに関する諸因子を階層構造に統合することを試みた「ENDCOREsモデル」を用いて，事前・事後の調査を行った。藤本・大坊（2007）は，「この尺度は，調査によって状況を自由に設定することで状況に依存したスキル得点を調べることができるなど，幅広い分野への活用が期待される」と述べておりサブスキルの因子として「言語表現」「身体表現」の項目も設定されていることから，こちらの尺度を用いることとした。この調査は対象が大学生であるため，小学校５年生にとって難解な文言に関しては補足説明をしながら行った。また，身体表現の内容項目は，本研究の調査内容と合致するよう，「しぐさ」の文言を「身体」に置き換えて実施した。それぞれの結果について，Wilcoxonの符号付順位検定を行った結果を表９，表10に示す。

表９　１年目対象学級の「ENDCOREs モデル」の結果（Wilcoxon の符号付順位検定）

メインスキル	サブスキル	内容項目	事前	事後	差	z値	有意確率 p
自己統制	欲求抑制	①自分の衝動や欲求を抑える	4.85	5.45	0.60	2.151	.031*
	感情統制	②自分の感情をうまくコントロールする	4.60	5.20	0.60	2.321	.020*
	道徳概念	③善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する	4.75	5.60	0.85	3.013	.003**
	期待応諾	④まわりの期待に応じた振る舞いをする	4.75	5.65	0.90	3.017	.003**
表現力	**言語表現**	**⑤自分の考えを言葉でうまく表現する**	**4.40**	**5.60**	**1.20**	**3.102**	**.002****
	身体表現	**⑥自分の気持ちをしぐさ(身体)でうまく表現する**	**4.65**	**5.75**	**1.10**	**3.219**	**.001****
	表情表現	⑦自分の気持ちを表情でうまく表現する	4.85	5.50	0.65	1.990	.047*
	情緒伝達	⑧自分の感情や心理状態を正しく察してもらう	4.60	5.20	0.60	2.000	.045*
解読力	言語理解	⑨相手の考えを発言から正しく読み取る	4.65	5.65	1.00	2.583	.010*
	身体理解	⑩相手の気持ちをしぐさ(身体)から正しく読み取る	4.85	5.90	1.05	3.091	.002**
	表情理解	⑪相手の気持ちを表情から正しく読み取る	4.85	5.70	0.85	2.454	.014*
	情緒感受	⑫相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る	5.00	5.60	0.60	2.272	.023*
自己主張	支配性	⑬会話の主導権を握って話を進める	4.35	5.15	0.80	2.622	.009**
	独立性	⑭まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする	4.55	5.35	0.80	2.361	.018*
	柔軟性	⑮納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める	4.50	5.30	0.80	2.093	.036*
	論理性	⑯自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する	4.25	5.35	1.10	3.331	.001**
他者受容	共感性	⑰相手の意見や立場に共感する	4.85	5.60	0.75	2.871	.004**
	友好性	⑱友好的な態度で相手に接する	5.05	5.85	0.80	2.582	.010*
	譲歩	⑲相手の意見をできるかぎり受け入れる	4.70	5.45	0.75	2.406	.016*
	他者尊重	⑳相手の意見や立場を尊重する	4.75	5.55	0.80	2.749	.006**
関係調整	関係重視	㉑人間関係を第一に考えて行動する	4.95	5.30	0.35	0.882	.378
	関係維持	㉒人間関係を良好な状態に維持するように心がける	5.00	5.20	0.20	0.666	.505
	意見対立対処	㉓意見の対立による不和に適切に対処する	4.65	5.40	0.75	2.874	.004**
	感情対立対処	㉔感情的な対立による不和に適切に対処する	3.90	4.95	1.05	2.976	.003**

（n = 20）　***：p<.001　**：p<.01　*：p<.05　†：p<.10

１年目対象学級では，「言語表現」の平均値は4.40から5.60へと上昇し，１％水準で有意な差が認められた（z＝3.102，　p＝.002，　p＜.01）。「身体表現」の平均値は4.65から5.75へと上昇し，こちらも１％水準で有意な差が認められた（z＝3.219，　p＝.001，　p＜.01）。言語表現と身体表現の他にも全ての項目において平均値の上昇が見られ，24項目中22項目で有意な差が認められた。

表10　２年目対象学級の「ENDCOREsモデル」の結果（Wilcoxonの符号付順位検定）

メインスキル	サブスキル	内容項目	事前	事後	差	z値	有意確率 p
自己統制	欲求抑制	①自分の衝動や欲求を抑える	4.46	5.12	0.66	2.029	.042*
	感情統制	②自分の感情をうまくコントロールする	4.58	5.23	0.65	2.626	.009**
	道徳概念	③善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する	4.65	5.31	0.66	2.512	.012*
	期待応諾	④まわりの期待に応じた振る舞いをする	4.65	5.12	0.47	1.588	.112
表現力	**言語表現**	**⑤自分の考えを言葉でうまく表現する**	**3.81**	**4.88**	**1.07**	**2.568**	**.010***
	身体表現	**⑥自分の気持ちをしぐさ(身体)でうまく表現する**	**3.81**	**5.58**	**1.77**	**4.054**	**.000*** **
	表情表現	⑦自分の気持ちを表情でうまく表現する	4.19	5.15	0.96	2.947	.003**
	情緒伝達	⑧自分の感情や心理状態を正しく察してもらう	4.35	4.77	0.42	1.784	.074†
解読力	言語理解	⑨相手の考えを発言から正しく読み取る	4.85	5.23	0.38	1.335	.182
	身体理解	⑩相手の気持ちをしぐさ(身体)から正しく読み取る	4.65	5.15	0.50	1.969	.049*
	表情理解	⑪相手の気持ちを表情から正しく読み取る	5.27	5.19	−0.08	0.311	.755
	情緒感受	⑫相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る	4.65	5.19	0.54	1.399	.162
自己主張	支配性	⑬会話の主導権を握って話を進める	4.46	5.04	0.58	1.896	.058†
	独立性	⑭まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする	4.19	4.81	0.62	2.093	.036*
	柔軟性	⑮納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める	4.77	4.92	0.15	0.587	.557
	論理性	⑯自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する	3.88	4.69	0.81	2.820	.005**
他者受容	共感性	⑰相手の意見や立場に共感する	5.23	5.04	−0.19	0.894	.371
	友好性	⑱友好的な態度で相手に接する	5.15	5.04	−0.11	0.300	.764
	譲歩	⑲相手の意見をできるかぎり受け入れる	4.81	4.96	0.15	0.816	.415
	他者尊重	⑳相手の意見や立場を尊重する	4.81	5.08	0.27	0.672	.502
関係調整	関係重視	㉑人間関係を第一に考えて行動する	4.88	5.15	0.27	1.101	.271
	関係維持	㉒人間関係を良好な状態に維持するように心がける	4.58	5.12	0.54	1.790	.074†
	意見対立対処	㉓意見の対立による不和に適切に対処する	3.73	4.58	0.85	2.418	.016*
	感情対立対処	㉔感情的な対立による不和に適切に対処する	4.23	4.73	0.50	1.874	.061†

（n ＝２６）　***：p<.001　**：p<.01　*：p<.05　†：p<.10

２年目対象学級では，「言語表現」の平均値は3.81から4.88へと上昇し，５％水準で有意な差が認められた（z＝2.568，　p＝.010，　p＜.05）。「身体表現」の平均値は3.81から5.58へと上昇し 0.1％水準で有意な差が認められた（z＝4.054，　p＜.001）。言語表現と身体表現の他にも21項目においてて平均値の上昇が見られ，24項目中10項目で有意な差が認められた。

イ　動作数・言語数・イメージや思いが伝わっているかの評価による変容

表現の学習における評価を，次のように三つの観点で設定した（図16）。動作数は身体表現における量的評価，言語数は言語表現における量的評価，イメージや思いが伝わっているかの評価は，身体表現と言語表現に整合性があるかどうか授業者による質的評価とした。図17，図18は，２年目対象学級児童が第１時と第７時に行った，表現タイム（個人）において作成したインスタントシートの内容を評価したものである。

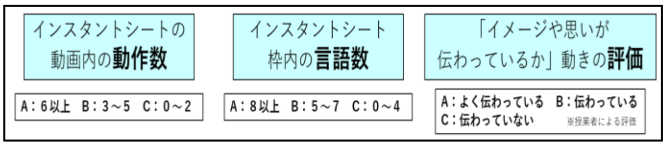


図16　動作数・言語数・イメージや思いが伝わっているかの評価基準

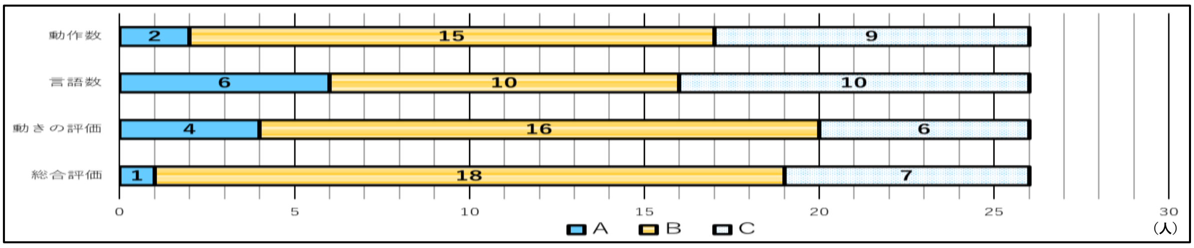


図 17　２年目対象学級　表現タイム（個人）　第１時評価

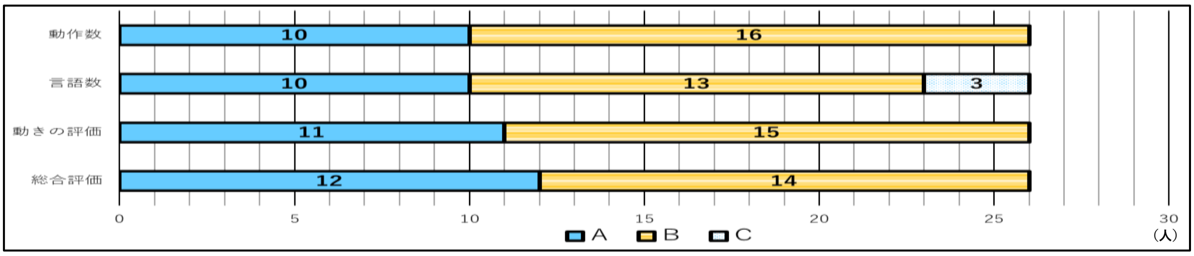


図 18　２年目対象学級　表現タイム（個人）　第７時評価

第１時では，三つのどの観点においてもＡ評価の児童は３割を超えず，観点によってはＣ評価の児童が４割弱見られた。具体例を挙げると，「火山の噴火」を表現したＺ児は，イメージは「はじめ」の枠のみに，「噴火して大変」と表現し，体の動かし方に関する説明として「足を伸ばして手をあげるようにした」と説明していた。動画による評価は，動作数が２→Ｃ，言語数が６→Ｂ，動きの評価がＢ，総合評価がＢとなった。

第７時では，動作数・言語数・動きの評価・総合評価がＡの児童はそれぞれ４割程度に増加した。Ｃ評価の児童は「言語数」を除き０名となった。Ｚ児の場合は，「はじめ－なか－おわり」のイメージをそれぞれ「噴火が起きそう」「噴火が起きた」「噴火がおさまった」と明確な表現に変わり，体の動かし方に関する説明として，「最初にしゃがんで途中に手足を伸ばして噴火の真似をした」と具体的な説明になった。言語数が増えていることはもちろんであるが「メリハリのある表現」の運動の仕方が理解できていることが，この説明からも読み取れる。動画による評価は，動作数が５→Ｂ，言語数が９→Ａ，動きの評価がＡ，総合評価がＡとなった。

学級全体としては，動作数は９割，言語数は８割の児童が増加した特徴が見られた。これらの結果から，身体表現と言語表現の量的評価の側面，身体表現と言語表現に整合性があるかどうかにおける質的評価の側面からも，タブレット端末活用の「三つの柱」の取組が身体表現と言語表現を高めることに有効であったと推察する。単元中盤にグループで作成したインスタントシートにおいても，動作数，言語数，イメージや思いが伝わっているかの評価を実施したところ，個人と同様に動作数と言語数の増加が確認された（表11）（表12）。また，本研究における身体表現及び言語表現の理由の観点となる「だから体をこのように動かした」に関する言語表現の記載が増加しており，「４つのくずし」から，体の動かし方に関する知識・技能を得ていたことが考えられる。

表 11　２年目対象学級　インスタントシートにおける身体表現に関する変容

身体表現(動作数)							
班	題材	第2～3時作成 （なか）	計	第5～6時作成 （はじめ）	計	第5～6時作成 （おわり）	計
1 班	ハチの大群に追いかけられた	歩き回る 走り回る 倒れる	3	手を広げて回る 腕を上げる 曲線に動く 手をひらひらさせる	4	倒れる 手を挙げてジャンプ 1人を運ぶ 這って移動する	4
2班	酸素がなくなった	みんな一緒に 丸まる スローモーション 起き上がる 上下に動く 急に倒れる	6	しゃがむ 起き上がる 腕を組む 手をひらひらさせる スキップで回る 急に倒れる	6	しゃがむ 体全体をぴくぴくさせる ゆっくり起き上がる 走り回る 手をひらひらさせる 急に倒れる 止まって決めポーズ	7
3班	洗濯機に入れられた	立ち上がりながら回る 手をつないで回る だんだん速く	3	前に押し出す 後ろに吹っ飛んで転ぶ 寝転んだまま回る 寝転んだままねじる	4	だんだんとポーズ ねじる みんな一緒に 体を折りたたむ 決めポーズ	5
4班	台風に巻き込まれた	しゃがみながら回る 立ち上がりながら回る 手を広げながら回る だんだんと合体して回る 一列だったのが輪になる だんだん速くなる	6	じゃんけんをする けんけんぱをする 寝転ぶ 手を広げながら回る	4	手をつないで回る 吹っ飛ぶ 1人ずつ起こす 腕を伸ばす みんな一緒に左右見る 決めポーズ	6

表 12　２年目対象学級　インスタントシートにおける言語表現に関する変容

言語表現(言語数)※「動く」「表現」はカウントしない							
班	題材	第2～3時作成 （なか）	計	第5～6時作成 （はじめ）	計	第5～6時作成 （おわり）	計
1 班	ハチの大群に追いかけられた	蜂が引っ越しした時に人がいて刺して攻撃した。	5	引っ越ししようとしたらおじいさんおばあさんがいて蜂が攻撃しておじいさんおばあさんが刺されて気絶した。だから、蜂ははしゃぎ回っておじさんおばあさんがパニックになって最終的に刺された表現をした。	10	蜂が人間にやられて蜂を連れてった表現をしました。	3
2班	酸素がなくなった	酸素がなくなった時の虫の変化の表現。だから、だんだん大きくなったりだんだん小さくなったりした。	7	羽化してから虫たちが楽しそうに飛び回るところ。だから、丸くなったり腕を羽のように動かしたりする表現をした。	7	酸素が戻ってみんなで楽しく遊んだ表現をしました。だから、腕を羽のように動かして楽しさを表現しました。	8
3班	洗濯機に入れられた	水が入れられてグルグル回りました。だから、特に最後のぐるぐるのところを表現しました。	6	雑に入れられた。次に水と洗剤が入れられた。だから、投げられたように後ろに倒れた表現をした。	6	絞られているところと乾かしていくところを表現しました。だから、絞られる時は体をねじって表現しました。	3
4班	台風に巻き込まれた	強い台風が来てみんな巻き込まれた。だから、台風が来て巻き込まれる時に手を繋いで最後はみんなでグルグル回って表現した。	9	みんなで遊んでいたら眠くなったから寝たという表現をした。だから、台風役の人だけが体を動かして表現した。	6	台風に巻き込まれたのは夢だった。だから、くるくる回って体を吹っ飛ばして表現した。	6

5　研究の考察

(1)　学習場面の効果的な設定について

１単位時間の４大行動場面における時間配分の目標が達成できなかった大きな課題に「運動学習場面」の時間の確保ができなかったことが挙げられる。その要因として，タブレット端末の基本的操作に関する指導は事前にしているものの，「文字の修正の仕方が分からない」「作ったデータが消えてしまった」な

どのつまずきにより活動が止まってしまったことが考えられる。操作に慣れていない児童は修正することが難しく，そのサポートの対応に時間を要する場面が何度かあった。本研究では，白旗（2020）の目安とする時間に沿って目標時間を設定したが，表現の学習では，動きながら考える場面も多数ある。よりよい表現にするための話合いが活発であったからこそ，集団思考場面が長くなり，運動学習場面の時間に影響をもたらす結果となったことも推察される。いずれにしても，単元全体を通して運動学習場面を十分確保し，そのうえで集団思考場面をバランスよく設定することが望ましいと考える。

⑵ 「表現」の学習における深い学びの実現について

単元全体の振り返りの中で，「表現アップタイム」に関して苦手意識をもっていた児童が「ダンスが少し好きになった。」と記述した内容が見られた。準備運動として行ったリズムダンスの教材として，児童の心がほぐれるテンポ感のある曲や，繰り返しの簡単な振付を事前に動画として用意したことで，教師も児童と同じ目線で動くことができ，児童の心と体を効率的にほぐすことに有効だったのではないかと推察する。今回は振付の作成から行ったが， YouTube（Google LLC）のダンス動画を活用することも有効であると考える。補助的な運動では，最初のルール説明以外の時間はインストラクション場面とマネジメント場面が１分以内であり，これまでの紙の教材を広げたり片づけたりする時間が短縮され，運動学習場面と集団思考場面に時間を充てることができた。二つの補助的な運動を通して，「即興的に表現する」「イメージに合った動きを表現する」「メリハリをつけて表現する」感覚をつかみ，これらの活動を通して「思いや考えを基に創造すること」の素地が形成されたのではないかと推察する。

「表現学習フォルダ」では，「題材集」を活用する様子は全てのグループで見られた。表したいイメージがすぐに視覚化されることでイメージが広がり，そこから表現のアイデアが浮かび，動きを考えるきっかけにつながったものと考えられる。確認タイムの際，例として紹介した動きを取り入れたグループが多く見られたが，その後の表現タイムの中で，改めて動き集を活用する様子はあまり見られなかった。他に児童が取り入れていた動きとして，「動詞ジェスチャーゲーム」や「反対言葉カルタ」で経験した動きを取り入れていたグループが多かった。「言葉集」は，児童の単元を通した振り返りの中に，「反対言葉カルタの時どういう反対があるのかわからなくて言葉集を見たら反対言葉がいっぱいあって便利だった。」と同義の回答をしていた児童が複数いた。反対言葉を通してメリハリをつけて表現することは，言語面からも理解することに有効であったと考える。また，グループ内でインスタントシートをまとめる際にも，言葉が見つからない時は「言葉集」を開いて参考にしている様子も見られた。

「インスタントシート」では，長い文章をまとめる際に，音声入力で効率よく行う様子が見られた。しかし，入力したい文章にならず音声入力に苦戦している児童も見られた。「ゆっくり」「はっきり」「発音よく」を意識することや，短い文章や訂正したい箇所は手入力するなど，十分に活用して慣れさせることが必要であったと考える。各グループの表現に，他のグループがコメント機能を使ってアドバイスをする際には，じっくり表現を確認することができたのはもちろん，もらったアドバイスをそのまま受け止めるのではなく，話合いをしたうえで意思決定することができていた。その結果，修正後の交流タイムⅡでは，「どの部分がよく伝わっているのか」「ここの動きの部分はもっと表現の仕方を変えるとよいのではないか」といった視点で活発に意見交換がされていた。その場で見て直接アドバイスするだけではなく，タブレット端末を活用してアドバイスをすることで，二回目のアドバイスの際には動きの良さや改善点がさらに明確になっていた。また，教師側にとっても，タブレット端末を活用することで，グループごとに的確なアドバイスをその都度行うことが可能となった。具体的なイメージやアドバイスのヒントを教師がその場ですべて行わなくても「表現学習フォルダ」の活用を促すことで，児童自らが課題に気が付き，活動を進めることにつながっていた。

⑶ 「伝える力」について

ENDCOREsモデルの結果に関しては，いずれの対象学級においても「言語表現」「身体表現」のサブスキルにおいて平均値の有意な上昇が見られ，２年目対象学級の「身体表現」のサブスキルに関しては事前と事後で1.77の数値の上昇が見られた。また，「論理性」に関しても，１年目対象学級では平均値が4.25から5.35へと上昇し，１％水準で有意な差が認められ（z＝3.331，　p＝.001，　p＜.01），２年目対象学級でも平均値が3.88から4.69へ上昇し，１％水準で有意な差が認められた（z＝2.820，　p＝.005，p＜.01）。「論理性」の質問項目「自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する」に関しては，本研究の伝える力の定義で述べた「理由を添えて相手に分かりやすく伝える力」に関連した項目であると考え，「言語表現」「身体表現」「論理性」の三つのサブスキルについてタブレット端末活用の「三つの柱」との関連を考察した（図19）。「言語表現」に関しては，表現学習フォルダを活用しながらインスタントシートに

まとめる活動を通して，言語のヒントを自分たちの必要に応じて得られたこと，インスタントシートに考えた言語を音声入力ですぐにまとめることが可能になったことが，平均値の有意な上昇につながったと考える。「身体表現」に関しては，表現アップタイムで即興的に表現する感覚や表したいイメージを表現する感覚を短時間でつかむことが可能になったことにより，身体表現の技能の素地が身に付いたことが示唆される。そして，身体表現をインスタントシートに動画で残し，修正したり吟味したりすることが可能になったことにより，平均値の有意な上昇につながったと考える。「論理性」に関しては，本研究における理由の捉えである「だからこのように体を動かした」と考えさせるうえで，表現アップタイムによる動きの引き出しの増加，表現学習フォルダによるイメージ，動き方，言葉の引き出しの増加，インスタントシートによる考えたことをすぐに残す・まとめる・修正する・吟味することが可能になったことにより，平均値の有意な上昇につながったと考える。

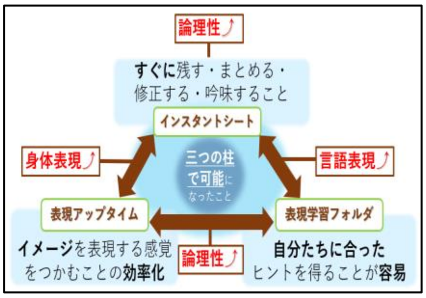


図 19　「三つの柱」で可能になったスキル

Ⅴ　研究のまとめ

本研究では，小学校体育科表現運動領域「表現」において，児童の「伝える力」を高めるために，タブレット端末を活用して集団思考場面を充実させ，児童の言語表現と身体表現の向上につなげる指導法を実践し検証した。その結果，児童の動作数や言語数の増加とともに，表現した理由にあたる，体の動かし方に関する言語表現の記載も増加した。また，「言語表現」「身体表現」のサブスキルにおいて平均値の上昇が見られ，有意な差が認められたことから，「表現の学習における深い学び」の視点から集団思考場面が充実し，「伝える力」を高めることに有効であることが示された。

しかし，学習場面の効果的な設定の視点においては，集団思考場面の充実とともに運動学習場面を十分に確保するという目標は達成できなかった。その要因として，タブレット端末の操作の難易度に対して，慣れる時間が不十分であったことが考えられる。対象学級の担任からは，検証授業終了後には，音声入力機能やGoogleスライド上で画像を操作することがスムーズになったと伺っている。今後タブレット端末の操作に慣れていくことで，これらの課題は解決できる可能性があると推察する。本研究では，Ａ校の学習の実態に合わせてGoogle社のアプリケーションで検証したが，他社のアプリケーションでも同等の授業展開が行えると考える。また，表現タイムの中にも「表現学習フォルダ」を元に集団思考場面として表現を考える時間と，運動学習時間として考えた表現を形にする時間を分けて設定することで，運動学習場面の確保にもつながるのではないかと考える。

今回の検証において，ENDCOREsモデルの結果からいずれの対象学級においても「言語表現」「身体表現」のサブスキルのみならず「欲求抑制」「感情統制」「道徳概念」「表情表現」「身体理解」「独立性」「論理性」「意見対立対処」の項目において有意な差が認められたことから，本研究で定義した「伝える力」に限らずコミュニケーション能力における様々な要素において有効性が示された。タブレット端末を活用することで，教師の表現の学習指導の困難さが少しでも軽減し，リズム系の指導だけでなく「表現」の指導にも目を向ける教員が一人でも多くなることが筆者の願いである。そして，実践してみることで，児童の「伝える力」のみならず「コミュニケーション能力」を高めることにもつながっていく可能性に期待したい。

最後に，本研究を進めるにあたり，御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ先生方に深く感謝申し上げます。

＜引用文献・URL ＞

１　文部科学省　2017　『小学校学習指導要領（平成29年告示）』，p.142
２　文部科学省　2017　『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　体育編　平成29年７月』，pp.21-22，pp.32-33
３　中央教育審議会　2016　「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」，p186
４　中央教育審議会　2016　「教育課程部会　言語能力の向上に関する特別チーム（第３回）配布資料５」，https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/siryo/attach/1366049.htm

（2025.02.14）
5　中央教育審議会　2018　「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」，p106
6　藤本学・大坊郁夫　2007　「コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/personality/15/3/15_3_347/_pdf/-char/ja
（2025.02.14）

＜参考文献・URL ＞
1　国立教育政策研究所　2005　「音楽等質問紙調査　調査結果教科別グラフ（児童生徒質問紙・教師質問紙）小学校体育」
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/ongakutou/04000471020007002.pdf （2025.02.14）
2　国立教育政策研究所　2021　「主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について（検討メモ）」
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/seika_digest_r03a.html (2025.02.14)
3　白旗和也　2020　『７日間で授業のつくり方をマスター！体育指導超入門』，明治図書
4　千葉県教育委員会　2022　「事務所だより『南房総の風』保健体育　体力・技能が高まる１単位時間の体育指導」
https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/kj-nanbou/minamikaze/documents/hota3.pdf
（2025.02.14）
5　徳永隆治　2018　「体育科授業の今日的課題における『集団思考場面』の意義　『主体的・対話的で深い学び』の授業づくり」
https://yasuda-u.repo.nii.ac.jp/records/403 (2025.02.14)
6　徳永隆治　2020　「『伝える力』を育て生かす体育授業の事例的研究　児童の発言から導かれる深い学び」（2025.02.14）
https://yasuda-u.repo.nii.ac.jp/records/499
7　望月崇博　2023　「小学校体育科表現運動領域の研修内容の検討－東京都小学校教員への研修実態及び授業困難実態に関する調査から－」
https://tust.repo.nii.ac.jp/records/2000079 (2025.02.14)
8　文部科学省　2009　「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』第１章理論編」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/__icsFiles/afieldfile/2013/10/30/1336655_02.pdf (2025.02.14)
9　文部科学省　2011　「小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック　表現運動について～表現」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/__icsFiles/afieldfile/2011/07/06/1308040_14.pdf (2025.02.14)
10　文部科学省　2022「小学校体育（運動領域）指導の手引～楽しく身に付く体育の授業～　表現運動資料」
https://www.mext.go.jp/sports/content/20240220-spt_sseisaku02-000022053_2611.pdf
（2025.02.14）
11　村田芳子　2012　『表現運動・リズムダンスの最新指導法』，岩崎書店
12　若井由梨・山崎史恵・吉田重和　2021　「教育現場における「表現運動・ダンス」指導時の困難さについて ―新潟市内小・中学校現職教員への実態調査をもとに―」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/niigatajohewewa/21/2/21_67/_pdf/-char/ja
（2025.02.14）

＜商標＞
1　Googleスライド・Googleドキュメント・Googleフォーム・Googleドライブ・ YouTubeは，Google LLCの登録商標である。
2　ユーザーローカルは，株式会社ユーザーローカルの商標である。