

現代的なリズムのダンス授業における教師が獲得する知識

安倍 健太郎¹⁾ 大西 祐司¹⁾ 住本 純²⁾

Required Knowledge for Teachers in the Contemporary Rhythmic Dance Class

Kentarou ABE Yuji OHNISHI Atsushi SUMIMOTO

Abstract

In this study, a university teacher majoring in dance and a junior high school teacher not majoring dance collaborated in constructing a dance learning unit to clarify what kind of knowledge the latter teacher need to acquires in modern rhythmic dance class.

As a result, we found seven points as follows;

1. Regarding knowledge of teaching materials, before the classes the subject acquired concepts on evaluation of dance learning materials. In addition, after the classes he acquired concepts on elements and skills of dance materials. 2. Regarding knowledge of students, before the classes he had some simple concepts on them. After the classes, however, he combined two different area of knowledge and there could be a possibility of generation of PCK. 3. Regarding area of instruction methods, he had concepts about specific instruction methods and making learning environment better both before and after the instruction. 4. Regarding knowledge of interaction between instructional contents and students, before the lessons, he gained better a better understanding of the instructional contents by sharing them with students. On the other hand, after the lessons, he evaluated the instructional contents from the viewpoint of students' educational achievements. 5. Regarding knowledge of interaction between students and teaching methods, before the lessons, he had some positive knowledge of planning goals and contents according to the learner's character. After the lessons, however, he felt some difficulty in giving specific or affirmative feedback to the learners. Also, he felt some difficulty in instruction of group learning both before and after the lessons. 6. Regarding knowledge area of teaching method and teaching material contents, he had concepts of technical instructions, improvement of teaching plan and systematic instructions both before and after the lessons. 7. Regarding knowledge of students, instruction methods and instruction contents, before the lessons, he talked from the learners' standpoint. On the other hand, however, in the latter half of the lessons, he talked from the viewpoint of learning contents.

Key words : contemporary rhythmic dance, pedagogical content knowledge,
physical education teacher , constant comparative analysis

キーワード：リズム系ダンス，授業を想定した教科内容の知識，保健体育科教師，
継続的比較分析

1. 問題の所在

ダンス領域は平成20年改訂の中学校学習指導要領より第1学年及び第2学年で必修化された。この領域は、「創作ダンス」、「フォークダンス」、「現代的なリズムのダンス」で構成されている。また平成10年改訂の学習指導要領により種目として加えられた現代的なリズムのダンスは、子どもの興味関心及び社会的なニーズは高い。岐阜県の公立中学校を対象に行った研究によると、ダンスの3つの種目の中で、現代的なリズムのダンスが最も採択率が高く、特に第2,3学年の女子においては8割を超えている(熊谷ら, 2014)。また関東圏の調査をみても、現代的なリズムのダンスは創作ダンスと並んで実施率が高いことが報告されている(中村, 2009)。一方で、実施上の課題は大きく分けて指導内容と指導方法の2つについて議論がなされてきた(中村, 2007)。まず指導内容については、ヒップホップやメディアで取り上げられる振り付けを学習内容と考える立場と現代的なリズムのダンスは創作ダンス同様、リズムに合わせて自由に踊ることが学習内容であるという立場があり、学習内容の相違により、生徒の学習成果に違いが出てしまうという点である。

次に指導方法は、中村ら(2005, pp12-13)が「テレビやビデオで見た流行のダンサーの模倣であったり教員による既成動作の一斉指導が中心であったりして、もっぱら『踊る』学習を中心とした内容が多く、自主創造性教育とは言い難い」と指摘するように、現代的なリズムのダンスでは、教員の一方的な指導が行われている。これはイメージをとらえて自己を表現するといった自主性、創造性を育むという観点から考えると改善されるべき課題であると考えられる。これらのことから、現代的なリズムのダンスに対する期待が大きい一方で、授業の質保障や教師の指導力には課題が残されている。

佐藤ら(2013, p.53)は、この授業の質の

保障確保する手続きについて、「授業の設計図に関しては、学習指導要領や施設条件が授業の質をかなり規定する。次に、その設計図を形にする教師をどのように育てていくかという問題がある。それから設計図通りにできているかどうかということと正確に評価する評価者をいかに育てていくのかということも授業の質保障からすると大変重要になる。同時に、授業の成果と言われているものには、教師の価値観というのが大きい。教師が実際に何かを変えられると思わない限りは、結果は出ないということが言われている。同時に変えたいと思ってもスキルがないと変えようがないので、教師教育をする必要がある。」と述べている。また、教師の指導力には、信念、知識、技術という3つの要素があり、その中でも、授業に関する知識は教師がいかにして教えるのか、あるいは児童・生徒が何を学ぶのかを規定するきわめて重大な要因となる。(木原, 2004)。この教師の知識に関してはShulman(1986)によって、授業を想定した教科内容の知識(pedagogical content knowledge: PCK)が提唱された。Shulmanは、教師の知識領域を①「内容についての知識(content knowledge)」、②「一般的な教育方法についての知識(general pedagogical knowledge)」、③「カリキュラムについての知識(curriculum knowledge)」、④「授業を前提とした教材についての知識(pedagogical content knowledge)」、⑤「学習者とその特性についての知識(knowledge of learners and their characteristics)」、⑥「教育の文脈についての知識(knowledge of educational contexts)」、⑦「教育の目的、目標、価値、哲学的歴史的基盤についての知識(knowledge of educational ends, purpose, and values, and their philosophical and historical grounds)」の7領域にまとめた。

同じく我が国の知識研究では、吉崎(1988, 1991)が、授業についての知識を教材内容について、教授方法について、子どもに

についての知識とそれらが複合した知識の領域(図1)を提案した。吉崎(1988, 1991)は複数の知識が統合された複合的知識の重要性が示されている。

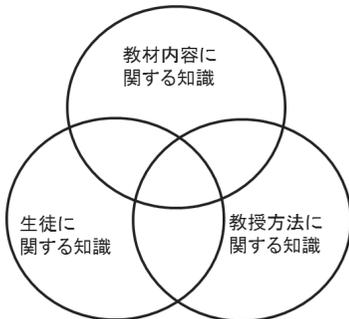


図1. 教師の授業についての知識構造

加えて、実践に即した知識がどのような契機で形成され、変容するのかを明らかにすることが、今後の重要な研究課題であると指摘されている(秋田, 1992)。

ダンス領域が必修化されたことを踏まえれば、ダンス授業の質保障は早急に取り組まなければならない課題である。加えて、この多様な課題解決に向けては、研究者や専門家によるトップダウンではなく現場の声に耳を傾けながら検討していく必要がある。そのためには、研究者は現場の教員と一体となって授業改善に向けての研究を進めていかなければならない。

2. 研究の目的

本研究では、現代的なリズムのダンスにおいて、ダンスを専門とする大学教員とダンスを専門としない中学校保健体育教員が1つの

ダンス単元を作成し、実践する過程においてその教師がどのような知識を獲得しているのかを明らかにすることを目的とした。この実践を通して中学校教員がどのような知識を獲得したのかを明らかにすることで、今後のダンス授業改善の一資料となることが考えられる。

3. 方法

1) 対象

調査対象者は、滋賀県公立中学校に勤務する女性教員である。対象者の抽出には、目的のサンプリングを用いた(メリアム, 2004)。サンプリング選択規準は、ダンスを専門としておらず、体育授業研究や研修に対して積極的な教員であった。かつ、本人が研究の趣旨に合意した場合とした。なお調査研究者には本研究の趣旨を文書と口頭にて説明し、研究趣旨の了解を得た。

2) データ収集

データは、3回の打ち合わせと2回のインタビューをICレコーダーで録音し、文章化した。調査日程とインタビュー時間は表2に示す通りである。なおデータ収集の際には対象者に研究の目的を説明し、インタビュー内容をICレコーダーで録音すること、対象者の意思でインタビューをいつでも中断できること、インタビュー終了後、文章化されたデータの内容とその解釈の確認を依頼することを説明し、同意を得た。インタビューは、事前に作成したインタビューガイド(表3)に基づき、半構造化インタビューを行った。単元

表1. 調査日程及びインタビュー時間

	単元前				単元後	
日付	2015.12/24	2016.1/28	2016.1/28	ダンス単元 (2016.2/13 ~2016.3/25)	2016.6/27	2016.6/27
時間	150分34秒	38分44秒	36分23秒		58分31秒	27分01秒
内容	打ち合わせ①	インタビュー①	打ち合わせ②		インタビュー②	打ち合わせ③

表2. 単元前後のインタビューガイド

	単元前インタビューガイド		単元後インタビューガイド
1	「先生がこれまでにを行ったダンスの授業のことについてお聞かせ下さい。」	1	今回中学校一年生を対象にダンスを行ってみましたか？ (ダンスの授業を中学生の期間でつみあげる最初の段階として)
2	「ダンスの授業の指導で意識されていることは、どのようなことでしょうか。」	2	ペア学習や、グループ学習についてはどんなことを考えられましたか。 (ペア学習の進め方の難しさや、グループよっての進度の違いについて)
3	「またダンスの授業の指導で気をつけていることには、どのようなことがありますか。」	3	ペア学習やグループ学習での生徒達の教えあいはどううまくいっていたでしょうか。
4	「ダンスの授業を行う上で重要と考えていること、大事にされていることは、どのようなことでしょうか。」	4	今回10時間単元で授業を行いました。ここにもっと時間を割きたかったとか、ここは少なくともよかったという所はありますか。(停滞していた場面や、スムーズにいった場面など)
5	「先生にとっての理想とするダンス授業とは、どのような授業でしょうか。」	5	今回のダンスの単元では、生徒に練習の仕方や学び方を教えることを意識されているように見えたが、生徒達は単元を通してこの力が身についたでしょうか。
6	「ダンス授業で重視すべき学習目標は、どのような事でしょうか。」	6	ICTや音響機材、ケンステップなどの機材の面で何か困ったことはありましたか。
7	「何点があれば、すべて教えていただけますか。」	7	今回の単元に取り組んで、先生にとって有意義だったことはなんですか。
8	「もしその学習目標に重視すべき順に順番をつけるとすれば、どのような順番になりますか。」	8	今回の単元に取り組むことで、先生の理想とする体育授業のイメージに変化はあったでしょうか
9	「ダンス授業で取り扱う教材について、意識していることはありますか。」	9	今回の単元に取り組んで、体育の授業の計画、立案に関して認識が変わったことはあるでしょうか
10	「どういう意図や考えを持って、教材を決めていますか。」	10	今回の単元に取り組んだことで、生徒に対する認識に変化があったでしょうか
11	「ダンスの授業を通して、子どもにどのようなことを伝えて、学んでほしいですか。」	11	今回の単元に取り組む課程で、大学教員との情報交換で役に立ったと感じたことはあったでしょうか

前のインタビューに関しては、住本（2015）の研究を参考に研究を行う上での動機や契機を中心に質問を行った。単元後のインタビューに関しては吉崎（1997）の教師の知識領域を参考にそれぞれの領域に焦点をあてた質問を行った。本研究はびわこ成蹊スポーツ大学学術研究倫理専門委員会の承認を受けて実施された。（承認番号：成ス第53号）

3) 分析方法

対象者の単元前後に持ち合わせていた知識を明らかにするため、継続的比較法（メリアム、2004）を用いて以下の段階で分析を行った。まず対象者のインタビューデータを意味のまとまりごとに区切りコード化した。第2にコード化されたデータを継続的に比較し、共通した意味のものをグループ化し概念とした。第3に概念を吉崎（1997）の知識領域にあてはめカテゴリーごとに分類した。なお各領域の定義は、高橋ら（2010）を参考にした。

以下に各領域の定義を示す。

①教材内容に関する知識

教材のもとになる素材（スポーツ種目等）の技術体系をはじめ、その歴史や素材特有のルール、マナーに関する知識のこと。また、授業でなにを教えるかという学習内容に関する知識も含まれる。

②教授方法についての知識

系統学習、発見学習といった学習指導の方法的側面からみた学習形態や、一斉学習、班別学習といった学習指導の組織的側面からみた学習形態、そして前時の復習、発問、課題の提示、学習活動、まとめといった授業展開、さらには学習指導、マネジメントといった授業運営に関する知識のこと。

③生徒に関する知識

これは、発達段階からみた子供の技能的、認知的、情意的特徴に関する知識のことである。ここでは、子供に関する一般的理論に限らず、目の前の子どもとの直接的なかわり

を通して学ぶ経験的な知識も重要である。とくに対象となる子どもの個々の特徴や性格、さらには集団の中における子供同士の関係性などを理解しておく必要がある。

④複合的な知識

授業についての知識では、「教材内容」「教授方法」「生徒」をそれぞれ独立して捉えるのではなく図1の重なり合う部分、その複合的な知識が特に重要となる。なぜなら、授業において教師がとくに必要とする知識は、一般的な教材内容や、教授方法、子どもについての知識というよりも、むしろ教材内容とのかかわりの中で生じる具体的な教授方法や子どもについての知識だからである。この複合的な知識の蓄積こそが、よりよい授業の実践へとつながる。

4. 結果と考察

単元実施前の知識について検討した結果、118個の具体例から16個の概念が生成された。また単元実施後の知識について検討した結果64の具体例から13個の概念が生成された。単元前後に生成された概念を吉崎

(1997)の知識領域に振り分け、領域ごとに考察を行っていく。

(1)【教材内容に関する知識】

このカテゴリは2つの概念が振り分けられた(表3)。単元前の<ダンスの動きの観点>の中では、ダンスの評価をどうやって行ったらよいかという発言がみられた。中村(2007)が創作ダンスの評価方法や授業構造は検討されているが現代的なリズムのダンスに適合するものは少ないと指摘するように、現代的なリズムのダンスを評価する観点は現場の教員も必要としている知識であることが考えられる。一方単元後の<ダンスの専門的な知識の学び>ではダンスの要素や技能に関する発言をあげていた。このことから大学教員と実践の計画を行うやりとりの中でダンスの専門的な知識を獲得したことが考えられる。このカテゴリの概念は、単元前後ともにダンスの専門的な内容であり、単元前はダンスの教材の評価に関する知識、単元後はダンスの教材の要素や技能の学びに関する知識が獲得されたと考えられる。

表3. 教材内容に関する知識のカテゴリ

カテゴリ	単元前後	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
教材内容に関する知識	前	1	ダンスの動きを見る観点	8	学習者の動きを見る観点や学習者同士で動きを見合う観点	だからちよつと、BからAってなるとちよつと段階上がりすぎになるんですけど、だいたいのが出来れば、基本的にはAになるの。だからBがAっていうよりも、AがA○になるとかB○がAとか、そういうぐらいの上げ具合とか、ちよつと考えてきたんだとか。なんか上の事挑戦してきたっていう感じのを
	後	2	ダンスの専門的な知識の学び	8	ダンスの専門的な知識の学び	今回の授業でいったらまだまだ、丸投げのところもあって、自分もどっちかっていうとDVDとか見てっていうのをやってたほうだったので、そのダンスという作品作っていくときに、足の踏み方があってとか、この要素とこの要素のアレンジがあって、で最後に全体の要素をこういう風に考えてとか、その段階も全く分かってなかったの

(2)【生徒に関する知識】

このカテゴリは1つの概念が振り分けられた(表4)。糸岡(2010, p53)は生徒の知識に関して「子どもの一般的理論に限らず、子どもとの直接的なかかわりを通して学ぶ経験的な知識も重要である。特に対象となる子どもの個々の特徴や性格、さらには集団の中における子ども同士の関係性などを理解して

おく必要がある。」と述べている。授業者は生徒の特徴や特性だけでなく、関係性についても述べていたことを考えると単元実施前には【生徒に関する知識】に関して知識を有していたことが考えられる。単元後には学習者の知識は他の2つの領域の知識と結び付けられて語られていることが多く、単一で語られた具体例は抽出されなかった。このことから

表4. 生徒に関する知識のカテゴリー

カテゴリー	単元前後	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
生徒に関する知識	前	3	学習者の特性	10	対象の生徒に関する特徴や特性	ニクラスしかないから、クラス分けの時にかなり人間関係に偏りが生じてしまう、やっぱりその中で凝り固まった人間関係もあるから、弱い立場の子とか。私の担任しているクラスの子なんですけど、そこ組める子組めない子っていうのは気持ちの成長とかもあってるので、

【生徒に関する知識】に関しては単元前には単一の知識として語られていたが、単元後には他の2つの領域の知識と結び付けられ、特に後述する【教材内容と生徒に関する知識】で生徒に関する知識は学習成果と複合した知識として生成されていたことが示唆された。

(3) 【教授方法に関する知識】

このカテゴリーは7つの概念が振り分けられた(表5)。教授方法に関して、体育の授業場面は大きく、「学習指導場面」、「認知学習場面」、「運動学習場面」、「マネジメント場面」に分類することが出来ると言われている(高橋, 2003)。単元前にはこの各学習場面における教授方法の概念がこのカテゴリーに振り分けられた。単元後にも授業者は自身の指導方法の改善について言及している(No. 9)。今回の実践では班別学習を中心に行ったため、単元前ではその指導方法に関しての発言

が多く見られた。その結果認知学習場面についての具体例数が多くなっている。また単元前後で共通性がみられた概念として、単元前の「学習環境の工夫」と単元後の「場や環境の工夫」がこのカテゴリーに振り分けられた。これらの概念の中ではダンスに関わる用具についての発言がみられた。ダンス、武道必修化に際して、それらの用具について文部科学省が言及しているが、主に武道関係備品の充実について述べられており、ダンスに関する備品・設備に関してはあまり言及されていない(文部科学省「中学校武道・ダンスの必修化に向けた条件整備」)。ダンスの授業に関わる場所や用具などの環境を整備することは、それを活用する教員の知識につながることを考えると、今後のダンス授業の課題と言えよう。以上のことからこのカテゴリーでは単元前後とも、指導方法と学習環境の工夫という知識が獲得されたことが考えられる。

表5. 教授方法に関する知識のカテゴリー

カテゴリー	単元前後	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
教授方法に関する知識	前	4	学習指導場面の指導方略	3	授業中での説明を行う場面の指導の方法やその計画	その中で先生の話を聞いていると、それ(グループ学習の進め方)を先に言ってあげるのは今回いるかなあ。っていうのはもしかして、それをやると、組合せによって停滞する組合せになったとしても、その通りにはやるから活発にはならなくてもなるんかなっていうのは
		5	運動学習場面の指導方略	4	運動学習場面の指導方法やその計画	ここだとチェックして、出来てない子とかだったら、ペアの子に声をかけておくこともできますし、もし違ってたらちゃうでっていうのが、いえるかな。でも絶対この助け合いの部分はあったほうが救われることもあるので
		6	認知学習場面の指導方略	10	認知的な学習成果を促すための方法やその計画	でもそれだったら、あれですよ、考える時間も最初あったほうがいいと思わんですけど、この時間を二時間ずつにするなら、この最後の一時間、最初にやる導入の方の最後に一人で考える時間を持たせるのも一つですね。
		7	マネジメント場面の指導方略	4	授業を円滑に進めるに進めるための指導方略	たとえばその時間の目安だけ、この授業の中でも伝えておくのは一つの手ですよ。早く終わったところは次に行ったらいいけど、遅いところでも最終この時間には次の所いかなとあかんよじゃないですけど
		8	学習環境の工夫	5	教具や場所等の学習環境の工夫	そうですね、ICT。Ipadみたいなああいうのは、この学校では、というか○市内ではあまり置かれてないの、難しいと思います。
	後	9	場や環境の工夫	3	場所や教具などの学習環境の設定や工夫	もっと空気感があるといいなっていう。発表会ももうちょっと場所を変えてもよかったのかなっていうのも思ったりもしたんですけど。
		10	指導方法の改善	3	指導方法の具体的な改善策	こういうみると、自分がもってる以外のところで喋らないといけないなと思いました。

(4) 【教材内容と生徒に関する知識】

このカテゴリーは4つの概念が振り分けられた(表6)。単元前には計画された学習内容を学習者と共有する<教員と学習者の単元の見通しの共有>という概念が振り分けられた。この概念の中では教員と生徒が単元の流れを共有し理解することで、生徒の授業に取り組む態度が変わるといった具体例があがった(No. 11)。単元後には、情意面では子供達が

意欲を持って学習に取り組んでいたこと、技能面ではダンス構成要素を理解して踊っていたこと、認知面ではグループ学習での関わりや学習カードへの記述内容が増えたことなど、教員が学習成果を実感していた(No. 12, 13, 14)。以上から、単元前は生徒と教材内容を共有し理解を深め、単元後には教材内容を生徒の学習成果から評価したことが考えられる。

表6. 教材内容と生徒に関する知識のカテゴリー

カテゴリー	単元前後	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
教材内容、生徒に関する知識	前	11	教員と学習者の単元の見通しの共有	3	単元全体の見通しをもつこと	割と意欲のある子と意欲のない子をコントロールしようと思ったら、ある意味見通しが本当に最初に学習の中にある方が割と、あ、あそこにゲームがあるから今日は我慢しようとか、で苦手な子としてどう進んでいくか分かる方がまあ何とかやれるなっていうのもあるし、
	後	12	技能面の学習成果	4	技能に関する学習成果	最初はすごいいっぱいいっばいで、中盤もいっぱいいっばいで空間の変化、隊形の変化、そのあたりまでは結構いっばいいっばいだなと思ってたんですけど、最後のほうとかは乗り出したら最後の方までやってたっていうのがあって。
	後	13	情意面の学習成果	5	意欲に関する学習成果	確かに内容的にも、もっとやってみたいという子供達の、もっとアレンジする時間があつたらっていう子供達の感想とか、あとはもっと長い時間やりたっていう感想があつたので、
	後	14	認知面の学習成果	4	認知学習での学習成果	やりたいんですけどね。ここは二年生が三年生になった時っていう一個飛ばしになってるから、1,2よりは、1,3かなとか。結構思ったよりもグループ活動やれる子たちなんだなって、集団的に思ったので

(5) 【生徒と教授方法に関する知識】

このカテゴリーは5つの概念が振り分けられた(表7)。単元前後に共通して見られた概念は授業中のグループ活動における指導方略に関する概念であった(No. 15, 19)。具体的には、単元前に教員は男女を徐々に共習にしていこうというグルーピングの方略を計画したが(No. 15)、単元後には、授業の中でのグループ学習で進度の差が出来てしまった(No. 19)という例が見られた。また単元前に見られた概念は<認め合う雰囲気醸成>と<学年と時期を考慮した授業計画>であった。具体例を見るといずれも学習者の特性を考慮しながら目標や内容を計画していたことが分かる。単元後にみられた概念は<学習者との関わり方への気づき>であった。この概念の中で「子供達の中から拾い上げたことを、もうちょっと見逃さないでうまいこと授

業に取り組んでいきたい」(No. 18)という例が見られた。この例から単元後に教員は、学習者に対しての具体的で肯定的なフィードバックに課題を感じていたと考えられる。以上のことからこのカテゴリーでは、単元前は学習者の特性を考慮しながら目標や内容を計画する知識を有していたが、単元後は、学習者に対しての具体的で肯定的なフィードバックに課題を感じていた。また単元前後ともグループ学習の指導について課題を感じていたことが考えられる。

(6) 【教授方法と教材内容に関する知識】

このカテゴリーは8つの概念が振り分けられた(表8)。このカテゴリーで単元前後に共通してみられたのはダンスの専門的な指導に関する概念である(No. 20, 24, 25)。単元前後とも専門的な指導方法、特に生徒への助

表7. 生徒と教授方法に関するカテゴリー

カテゴリー	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
生徒、 教授方法 に関する 知識	15	意図的な グループ 学習	11	段階や内容を踏 まえたグループ ピングすること	最終男女で共通のグループにはしたいなと思うんですけど、最初の段階では男子男子、女子女子でいいかなっていうのは思ってた。それだったら二人組でもいいかなあ。思ったよりは男女でやらはるんですけどね。うーん男子男子、女子女子
	16	認め合う 雰囲気 の醸成	9	学習者同士が認 めあう雰囲気を 重視すること	集団作りで言うと、みんなの前で表現をしていかなければいけないので、そのムード作り笑うの一つでも、バカにしているとその表現できなくなるので、その辺をダンスの授業というよりも日頃から、苦手とかその辺の子達がいてっていうのを考えさせながら授業はしていたので、集団作りに重きは置いていたかな。
	17	学年と時 期を考慮 した授業 計画	9	単元の位置づけ を意識した授業 内容の計画	でもやっぱり持ってくる時期が、今回の場合三学期なので、やっぱり集団作りで停滞、重きを置いたら、学習内容に重きを置くべきかなと思ってるので、集団の配慮はこっちですの方がいいかなと、それが例えば一学期だったら、集団作りに重きを置いて、もうちょっと課題を減らしてでも、最終作品作りに影響がないっていうか、
	18	学習者との 関わり 方への気 づき	3	授業中での学 習者との 関わり方への気 づき	子供達に対して直接褒めるっていう部分でもだし、自分発信で shouldn't ことも褒めてしまうんじゃないかと、その工夫を変化の中から拾い上げて提示してあげたりとかして、子供達の中から拾い上げたことを、もうちょっと見逃さないでうまいこと授業に取り組んでいきたいなと思いました
後	19	グループ 学習にお ける課題 点	8	グループ学習内 での進度の差な どの課題	発表会の一時間目の練習の時に、クラスが二つになった時に、グループ数も増えた時に、こう関わらなきゃいけない場所に私が動ききれなかったの、もうちょっとそこまで見て、そこまでついいたらよかったなっていうのはあるんですけど、そういったところで進捗がちがってきたかな

表8. 教授方法と教材内容に関する知識のカテゴリー

カテゴリー	単元 前後	No.	概念名	具体例数	定義	具体例
教授方法、 教材内容 に関する 知識	前	20	ダンスの 専門的な 知識の指 導	13	ダンスの専門的 技能や知識の指 導への不安	最終リズムの要素を加えた時に、リズムを変えないといけなくてそれは教えないといけなくていいかなと、だから今回音符で教えるのかとか、その辺をやっぱり思考錯誤していかないといけない部分もあるので、そこに関してはリズムの概念とかその辺をどういう風に教えたらいいのかなっていうところは
	前	21	学習内容 を考慮し た単元計 画の修正	6	学校の実態に合 わせた単元計画 の修正	私ね、ここが多分いると思ったんです。リズムの所、あの一音符の所。あそこを一時間で工夫のところが思ったよりかかるんじゃないかなっていうのは。あそこは一時間でいいですかね。
	前	22	ダンス授 業の学習 成果の目 標設定	5	ダンスの学習成 果を身につけ させるための 目標設定	あとはダンスの要素っていうのはきちっと作品に入ってる、それが真実事じゃなくて意図的に入っているっていうことが大事だなって、それがシンプルでも複雑でもそれはグループによって変わってくると思うけれども、そのどんだけ簡単だったりありきたりな隊形だったとしても、それを子供達が意図あって入れてるといいなっていうのが。
	後	23	系統性の ある単元 計画	9	毎時間の授業が 積み重なること で学習成果が生 まれるような単 元の計画	前の学校でダンスをやっていた時に、積み上げ感がないっていうか、他の競技だと、私バスケなんなんですけど、一年では、個人的な基本技術を身に付けて、それを試合に生かす部分をピンポイントに絞ってやる、二年生になったら、パスゲームができるようになる、三年生になったらこうって三年間通じた時に最終ゲームがあって、っていう風に考えるんやろなっていうのがあってダンスはそうできるんかなっていうのを思ってた
	後	24	専門的な 助言の難 しさ	6	ダンスの専門的 な 助言の難しさ	もっとうつたらどの部分を動かしたらっていうアレンジももしかしたら、手とか足の上げ具合とかも色々教えて頂いた部分もあるんですけど、そういったことももう少し提供してあげられたらなと思ったんですけども、そういったことも今回初めて学んだので
	後	25	授業で使 用する曲 の選定の 難しさ	5	授業で使用する 曲の 選定の難しさ	話戻っちゃうんですけども、一個だけ、忘れないうちに言っておこうと思ったのは、さっき言おうと思ったんですけど、発表会の時に曲を統一しなかったんですよ。それがちょっと良くなかったと思って。練習の時にもうこの曲でいくよっていうので、みんなやったほうが良かったなって思ったり。
	後	26	学習内容 に合わせ た単元計 画の修正	3	単元の 時間配分の修正	もしかけるならもう一時間はそこかなとは思んですけど。でもまあ時間で二時間とか、時間で二時間とったあとにそのあと隊形アレンジするところで、グループに進行具合も任せるところで、そこで一時間とるのも一つの手法かなと思っていたりして。
後	27	系統的な 指導の展 開	5	つながりある 授業の展開や次 のダンス授業へ の接続	自分の専門外の種目はどれも、今回の11時間を通した工夫ができればって思わせて頂いたことですかね。困ったことも、自分自身がどう返したらいいんだろうって困ったこともあったんですけど、初めてやった分。でも困ったけどやったことないことだったので自分も結構楽しかったの、その時はどうしようってなってたんですけど。	

表9. 生徒と教授方法と教材内容に関する知識のカテゴリ－

カテゴリ－	単元前後	No. 概念名	具体例数	定義	具体例
生徒、教授方法、教材内容に関する知識	前	28 学習者を想定した授業	9	授業の対象となる学習者の特徴を踏まえた授業づくり	あーでも今の見てて思うのは、私が同じあの情報量を、同じだけ喋ったらとしかかれないと思うんですよ、うちのクラスの子達は。もう少し余裕がある方がいいかなって思うので。
	後	授業に対する視点の変化	8	今までになかった視点や考えが変わったこと	こういう風に他の種目もやればいいのにとか思ったりとか。何か悩んだ中にも、それをじゃあどうやったら、自分の持ってる子供達の実態に合うんだろうとかかその実態により学びになるんだろうとかか考えることが多かったの、そういう意味で言うと、ありますけど、しますけど。いやでもそう真似しつつもそうは思っとかないとなと思っています。

言に関して不安や難しさを抱えていたことが具体例から示唆された。このダンスの助言に関しては、中村（2009）が、ダンスの男女必修の施行に際する問題点に関して、「専門でない教員にはダンス指導は難しい、運動技能・表現技法などの確な助言ができない。」という指摘をしている。単元後では助言に加えて、授業内で使う曲についても言及していた。（No. 22）。また単元前後に共通してみられた概念として系統的な授業の展開（No. 23, 27）があげられた。この2つの概念の中では専門外の種目の指導の際に、単元の学習内容の系統性や中学校の三年間を見据えた系統的な指導に難しさを感じていたことが明らかとなった。さらに単元計画の修正という概念も単元前後で共通して見られた（No. 21, 26）。単元前にみられた概念としては、ダンスの授業の学習成果の目標設定であった。このカテゴリ－では専門的な指導、単元計画の改善、系統的な指導という概念が単元前後で共通してあげられていた。いずれの概念も単元前に獲得されていた知識であったが、単元終了後に課題として残っていた知識であると考えられる。

(7) 【生徒と教授方法と教材内容に関する知識】

このカテゴリ－は2つの概念が振り分けられた（表9）。単元前は計画がある程度行われた段階で、授業を想定した際に学習者に起こるであろう問題を発言としてあげていた（No. 28）。単元後には学習内容をどのように

教えれば子供達の実態に合うのかという発言がみられた。これらの具体例からこのカテゴリ－の知識は単元前後どちらにも見られたが単元前は学習者の視点から、単元後は学習内容の視点から語られていたことが明らかとなった。

5. 結論

本研究では、現代的なリズムのダンスにおいて、ダンスを専門とする大学教員とダンスを専門としない中学校保健体育教員が一つのダンス単元を作成し、実践する過程でその教師がどのような知識を獲得しているのかを明らかにすることを目的とした。吉崎（1997）の授業の知識領域に概念を当てはめて検討した結果、以下の点が明らかとなった。①教材に関する知識の領域では、単元前はダンスの教材の評価に関する概念であったことに対して単元後ではダンスの教材の要素や技能に関する知識が獲得されていた。②生徒に関する知識の領域では単元前に単一的であった概念が単元後は他の2つの領域の知識と結び付けられ単元後にPCKが生成されていった可能性が示唆された。③教授方法に関する知識の領域では、具体的な指導方法と学習環境の工夫という概念が単元前後どちらにも見られた。④教材内容と生徒に関する知識の領域では、単元前は生徒と教材内容を共有し理解を深め、単元後には教材内容を生徒の学習成果から評価していた。⑤生徒と教授方法に関する知識の領域では単元前は学習者の特性を考慮しながら目標や内容を計画する知識を有し

ていたが、単元後は、学習者に対しての具体的に肯定的なフィードバックに課題を感じていた。また単元前後ともグループ学習の指導について課題を感じていた。⑥教授方法与教材内容に関する知識の領域では専門的な指導、単元計画の改善、系統的な指導という概念が単元前後で共通してあげられていた。⑦生徒と教授方法与教材内容に関する知識の領域では単元前は学習者の視点から語られていたのに対し、単元後半では学習内容の視点から語られていた。

6. 今後の課題

今回の研究では教師の知識の獲得を中心に検討したが、単元の計画段階、実施段階、省察段階で知識がどのように獲得されまた変容していくのかに着目して研究が行われなければならない。また大学教員の助言や授業内での気づきといった、知識獲得の契機についても検討し、これらの事例を蓄積することで、教員が授業を行う際の知識がさらに明らかになることが考えられる。今後の課題としたい。

引用文献

- 秋田喜代美 (1992) 教師の知識と思考に関する研究動向。東京大学教育学部紀要。32巻, pp221-232.
- 浜上洋平 (2012) 体育教師志望学生の教材内容についての知識が相互作用行動に及ぼす影響：3名の教育実習生を対象とした事例的検討。東亜大学紀要。第16号：pp13-26
- 八田幸恵 (2009) リー・ショーマンのPCK概念に関する一考察—「教育学的推論と活動モデル」に依拠した改革プロジェクトの展開を通して—。京都大学大学院教育学研究科紀要。54：180-192
- 糸岡夕里 (2010) 「体づくり運動」の授業を通して得られた教師に求められる知識。愛媛大学教育学部保健体育紀要。vol.7, p.53-60.
- 木原俊行 (2004) 授業研究と教師の成長, 日本文教出版。
- 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。第16巻。
- 木下康仁 (2007) 修正版グランデッド・セオリャ・アプローチ (M-GTA) の分析技法。富山大学看護学会誌。第6巻2号
- 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ー。ミネルヴァ書房：京都
- 文部科学省「中学校武道・ダンス必修化に向けた条件整備」。http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1294568.htm (2016/10/17アクセス)
- 中村恭子・武井正子・浦井孝夫 (2003) ダンス教育の目標に関する研究。一高等学校のダンス担当教員の評価に基づいて一。順天堂大学スポーツ健康科学研究 第7号：pp75-79
- 中村恭子 (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。第11号：pp10~20
- 中村恭子 (2009) 中学校ダンス男女必修化の課題—中学校教員を対象とした調査にもとづいて—。順天堂大学スポーツ健康科学研究。第一巻第一号：pp27-29
- 佐藤豊・高橋健夫・岡出美則・森良一・友添秀則 (2013) 諸外国の動向を踏まえて～これからの体育科・保健体育科を展望する～。鹿屋体育大学学術研究紀要。第47号。pp49-72.
- 坂本篤史 (2007) 現職教員は授業経験から如何に学ぶか。教育心理学研究。2007, 55, pp584-596
- Shulman, L. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher, 1986, 15 (2), pp.4-14
- 住本純・岡出美則 (2015) 現職教員が大学での体育に関する長期研修に参加する動機と契機。スポーツ教育学研究。35：pp15-27
- 高橋健夫 (1990) 体育授業研究の意義。小学校体育実践指導全集。第15巻体育の授業研究。高橋健夫編。日本教育図書センター：pp18-25.
- 高橋健夫 (1994) 体育の授業を創る。大修館書店：東京
- 高橋健夫 (2003) 体育授業を観察評価する。明和出版：東京

高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖（2010）
 体育科教育学入門．大修館書店．pp252-253.
 山崎朱音（2013）ダンス授業実践に向けた実技研
 修のあり方：静岡館内中学校教員のダンス授
 業の実施状況の把握を通して．静岡大学教育
 実践総合センター紀要．21．pp73-81
 吉崎静夫（1988）授業研究と教師教育（1）—教

師の知識研究を媒介として—．日本教育方法
 学会紀要．教育方法学研究．13：pp11-17
 吉崎静夫（1991）教師の意思決定と授業研究．ぎ
 ょうせい：東京．pp.123-155.
 吉崎静夫（1997）デザイナーとしての教師．アク
 ターとしての教師．金子書房．pp.39-49