

【原 著】

創作ダンス指導における教師の省察に関する質的研究
— 熟練教師の「行為の中の省察」に焦点を当てて —

福武 幸世 太田 一枝 酒向 治子

A Qualitative Study on Teachers' Reflection in Creative Dance Instruction
-Focusing on the "Reflection in Action" of the Experienced Teacher-

FUKUTAKE Sachiyo, OTA Kazue, SAKO Haruko

2023

岡山大学教師教育開発センター紀要 第13号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.13, March 2023

創作ダンス指導における教師の省察に関する質的研究

— 熟練教師の「行為の中の省察」に焦点を当てて —

福武 幸世※1 太田 一枝※2 酒向 治子※3

本研究は、公立中学校で長年ダンス教育に携わってきた熟練教師O氏を対象として、D・ショーンが提唱した「行為の中の省察(reflection in action)」という観点から、その実践的指導力の特徴を検討した。分析手法には、再生刺激法を採用した聞き取り調査を行い、M-GTAによる質的検討を行った。研究の結果、教師の授業実践中の省察から5つのコアカテゴリー【教師観】【中学生のダンスへの抵抗感】【即時的な指導】【ダンスの指導観】【指導中の困難感】と12のサブカテゴリーと45の概念が認められた。O氏の指導には、自主創造性教育を掲げるダンス教育と、規律や規範といった学校文化との狭間における葛藤がみられた。中学生のダンスへの抵抗感をダンス授業の根本的な課題と抱えながらも、自身の身体を介入させた指導方略によって人間関係を重視した集団づくりを核とする指導実践を行っていることが明らかとなった。

キーワード：創作ダンス，ダンス指導，熟練教師，行為の中の省察，実践的指導力

※1 新見公立大学健康科学部健康保育学科

※2 岡山市立上道中学校

※3 岡山大学学術研究院教育学域

I 研究背景と目的

学校教育では、平成24年度に中学校第1・2学年の「ダンス」男女必修化が完全施行となり、令和3年度から全面実施された学習指導要領（平成29年度告示）においても同事項は踏襲された。ダンスは、リズムカルな身体運動による自己表現の喜びと、仲間との共感・交流の楽しさを特性とする運動領域であり、特に、創作ダンスは自主創造性教育を主眼として取り組まれてきた（中村・浦井，2005）。

一方で、中村ほか（2018）は、大阪府ほか4県の公立中学校のダンス授業に関する調査を行い、学習内容が既成作品や基本ステップ等の踊り方の習得学習に偏っており、学習指導要領が示す創造的な学習と乖離している実態を報告している。そして、その背景となる要因として、教師自身の指導経験・知識・技術の無さ、生徒との関わり方など、様々なダンス指導についての不安が指摘されてきた（寺山，2007；茅野，2013；酒向・相原，2015；山口ほか，2017）。これまでダンス領域は、学習指導要領上において度重なる改訂を経てきたものの、教師のダンス指導に関する不安が解消されているとは言い難い現状にある。

ダンス指導は、変化し続ける授業の流れの中で、適切なタイミングでの声掛けや演示をするなど、教師の身体的介入が授業の成否に強く影響を与える領域とされる。熟練教師は、授業の場面に応じた、学習者への積極的な働きかけを行うが、その暗黙知である実践知の多くは言語化されずにいる。教師のダンス指導不安を払拭するためにも、熟練教師の実践知を概念として明示化することが求められている。

このようなダンス指導に関する実践知を検討する上で重要であるのが、省察 (reflection)¹ という観点である。D・ショーン (以下、ショーン) は、授業経験を省察することで実践知を獲得し、成長し続けていく教師を「省察的实践家 (reflective practitioner)」という言葉で表している。「省察的实践家」の中心概念は、「行為の中の省察 (reflection in action)」と「行為についての省察 (reflection on action)」である。「行為の中の省察」とは、活動の文脈に即した過程における思考であり、「行為についての省察」は実践の文脈と切り離して「行為そのもの」を対象化する場合の思考である。

教師の実践的指導力に関する膨大な先行研究の中で、表現運動や創作ダンス授業場面における教師の省察に着目した研究は限られている。その貴重な先行研究として、寺山・細川 (2011)、七澤 (2015) らの実践研究が挙げられる。寺山・細川の研究は、小・中学校の中堅教師と熟練教師を対象とし、表現・創作ダンスの内容について教師の実践知を質的に検討している。しかし、授業内容に焦点を当て教師の省察を検討しているため、授業実践の文脈から切り離れた「行為についての省察」に着目した研究となっている。

また、七澤は、「行為の中の省察」という視点から、初任教师と中堅教師2名の表現運動授業を対象として、指導中の発話に焦点を当てたプロトコルの分析を行っている。この研究では、プロトコルデータを定量的・定性的の両面から分析を行い、それぞれの教師の内面過程の特徴を明らかにしようと試みている。しかしながら、定性的アプローチを、吉崎 (1988) が提唱する「教師の実践的知識」² というカテゴリーに基づき分析しているため、ボトムアップに構築したモデルとなり得ていないという課題を抱えている。すなわち、定性的研究の利点である、データに密着した上で要素を抽出し、その関連性をボトムアップ的に導いていくことで、既存の枠組みに縛られない仮説を生成するという探索的な理論生成となり得ていないため、検討の余地があると思われた。これらを踏まえて、本研究ではあらためて仮説生成型の研究アプローチである修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (以下、M-GTA とする) (木下, 2003) を採用し、「行為の中の省察」という視点から、教師のダンス実践を分析することとした。

上記の課題を検討するにあたり、実際に中学校のダンス教育に長く携わり、優れた指導者として評価されている熟練教師としてO氏に着目した。O氏は、体育関係機関誌への論文執筆や実技講習会の講師として、長年教師教育に尽力し、優れたダンスの指導者として県内外から高い評価を受けている人物である。佐藤・秋田ほか (1991) の研究では、教師の熟達は、「人と人との相互作用の場

面、絶えず変容をとげる複雑な構造を含んだ文脈における活動過程での反省的思考を基本」とし、熟練教師は、そうした反省的思考に基づき、長年創造的実践を行っている」と述べている。本研究では、佐藤・秋田らの指標をもとに、28年間の指導歴を有し、優れたダンスの指導者として県内外から高い評価を受けているO氏の省察的実践の構造化を試みることで、より深い内的なデータの収集から帰納的に概念や仮説を生成し、ダンス指導法に関する学術的な進展に貢献できると考えた。

したがって本研究では、O氏のダンス指導を事例として、「行為の中の省察」という観点から、M-GTA 質的アプローチによって教師の省察を深層的かつ探索的に検討し、その実践的指導力の特徴を明らかにすることを目的とする。

II 研究方法

1 研究の流れと枠組み

(1) 研究の流れ

生徒の学習状況を捉えた実践的指導の内実を明らかにするために、以下3つの方法を採用した。

- ① 対象授業の参与観察およびビデオ撮影を行い、授業を記録する。
- ② 記録映像を視聴し、再生刺激法を用いた聞き取り調査を行う。
- ③ インタビューの逐語記録を作成し、M-GTAにより分析を行う。

(2) 研究の枠組み

①対象授業：中学1年生の創作ダンス単元（6時間）

O氏は、1年生の担任ではなく他学年の担任である。1年生の授業では、ダンスだけを担当している。本研究の対象クラスは1年A組である。A組は、1学期にO氏の「現代的なリズムのダンス」の指導を受けている。本研究の対象授業は、2学期の「創作ダンス」の授業である。O氏とA組の生徒は、日常での関わりがほとんどないといえる。なお、本来ならば、2019年11月20日までの6回の調査の予定であったが、2020年には授業中に生起している出来事について、より深層的に掘り下げるために追調査(2回)を行った。調査を行ったクラスは1年D組である。D組においてもA組と同様に、O氏がダンスの授業時のみ関わっているクラスである。

1年生の創作ダンス授業を対象とした理由は、小学校では、表現運動系の領域である「表現リズム遊び」、「表現運動」を学習するが、中学校では、1年生から新たに「創作ダンス」、「フォークダンス」、「現代的なリズムのダンス」に移行する。そのため、創作ダンス単元を初めて体験する1年生を対象とした。

② 主な授業内容

- 1) 身近な生活や日常動作（対決）
- 2) 対極の動きの連続（追跡 走る―止まる）

- 3) ものや小道具を使う (ペーパームーブメント)
 4) 「見る」のストップモーションと群

③ 調査期間：2019年10月30日～2020年9月28日 (計8回) (表1)

表1 授業観察期間

1	2019年10月30日(水)	5時間目 13:40～14:30
2	2019年10月31日(木)	2時間目 9:55～10:45
3	2019年11月6日(水)	5時間目 13:40～14:30
4	2019年11月13日(水)	4時間目 11:55～12:45
5	2019年11月14日(木)	2時間目 9:55～10:45
6	2019年11月18日(月)	4時間目 11:55～12:45
7	2020年9月24日(木)	1時間目 8:55～9:45
8	2020年9月28日(月)	1時間目 8:55～9:45

④ 調査場所

岡山市立F中学校体育館での撮影には、2台のビデオカメラを用いた。1台は授業風景全体を撮影(固定撮影)し、もう1台は研究対象者であるO氏の追跡撮影(パンニング撮影)を行った(図1)。

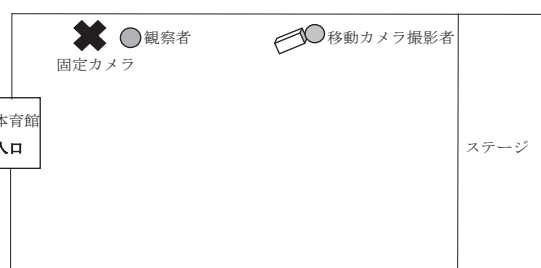


図1 撮影図

⑤ 倫理的配慮

本研究は、研究目的、研究方法、研究への参加・不参加による影響や不利益を被ることは一切ないことを説明し、研究対象者と調査校での校長の承諾を得て、研究を開始した。本研究は、岡山大学大学院教育学研究科研究倫理委員会にて承認を得て実施された。

2 聞き取り調査

(1) 再生刺激法による聞き取り

筆者は、教師が個々の学習者の状況をどのように捉えて指導を行っているのか、また、その学習者の状況を捉えた瞬間の前後の文脈を含めた状況認知や、意思決定といった思考について検討するため、再生刺激法を用いた聞き取り調査を実施することとした。

吉崎(2017)は、ショーンの「行為の中の省察」と「行為についての省察」の両方にアプローチ可能な方法として、再生刺激法の有用性を述べている。再生刺激法とは、吉崎(1983)が開発したVTR中断法と同様の方法で、具体的に

は授業者に授業を録画した VTR を再生視聴してもらい、インタビューデータを収集する方法である。ショーン(1983)によれば、「行為の中の省察」とは、実践の真っ最中の思考に限定されるものではない。実践後に「行為の中の省察」について省察をする場合においても、実践中の活動の文脈に即して実践を吟味するならば、すべて「行為の中の省察」に含まれるとしている。したがって、本研究では、吉崎の指標に基づき、再生刺激法による調査を行うこととする。

聞き取り調査では、筆者がインタビュアーとなり、①生徒の動きの見取り、②生徒への声掛け、③グループ活動の見取り、④毎時間の目標に対する生徒の見取りの4つの視点について、聞き取りを行うこととする。

(2) 調査場所と調査期間

表 2 0 氏への聞き取り調査期間

計 8 回の聞き取り調査は、進路指導室で行った。聞き取り調査日は、できるだけ早い期間で行うために、授業日の放課後や業務に支障が無いよう配慮した日程で行った(表 2)。

1	2019年10月31日(木)	18:00~19:30 (90分)
2	2019年11月1日(金)	17:00~18:30 (90分)
3	2019年11月8日(金)	17:00~18:30 (90分)
4	2019年11月13日(水)	18:00~19:30 (90分)
5	2019年11月18日(月)	18:30~20:00 (90分)
6	2019年11月20日(水)	17:30~19:00 (90分)
7	2020年9月24日(木)	18:20~20:00 (100分)
8	2020年9月28日(月)	19:10~20:20 (70分)

3 分析方法

(1) M-GTA による分析

分析方法には、M-GTA を用いた。M-GTA は、木下(2003)によって方法論が確立されており、独自の理論を生成する研究手法である。よって、本研究対象者の生の語り(内的なデータ)の収集から帰納的に概念や仮説を生成することが可能であると判断した。本研究では、5つの理由から M-GTA で分析を行った。すなわち、第1に質的研究としての分析方法が具体的に示されていること。第2に M-GTA は面接型調査を前提としており、文脈を切片化せず、文脈に即して半構造化面接法を用いたインタビューを援用できること。第3に研究対象者を1人に限定した場合においても分析方法に用いることができること。第4に解釈が独断的になるのを避けるため、複数名の研究者と指導者による検討を重ね、最終的に動的な理論(モデル)の作成を行うこと。第5に応用可能性を重視し、結果を現場に還元することを重視していることからである。

(2) 分析手順

収集したデータの具体的な分析手順は、以下の通りである。

- ① 分析ワークシートによる概念生成：第一段階は、1つの概念につき、1つのワークシートという手順に従って、概念名、定義、具体例、理論的メモ

を作成した。

- ②概念図の生成：第二段階はそれぞれの概念が相互にどのように関連しているのかを検討し、概念図を作成した。その際、解釈が独断的になるのを避けるため、複数名での解釈の検討を行い、その際に出てきた意見や発想を記録し、概念生成の際の手掛かりとした。

Ⅲ 研究結果

0氏の授業実践中の省察的実践に着目した計8回のインタビューを行い、質的アプローチ M-GTA を用いた分析を行った結果、5つのコアカテゴリー【教師観】【中学生のダンスへの抵抗感】【即時的な指導】【ダンスの指導観】【指導中の困難感】と、12のサブカテゴリー〈理想〉〈使命感〉〈個々への指導〉〈個人の特性の見取り〉〈全体への指導〉〈内面の見取り〉〈身体の見取り〉〈空間の見取り〉〈対人距離の見取り〉〈活動の進捗の見取り〉〈授業の方向性〉〈ダンスのねらい〉と、45の概念が認められた。

45の概念とは、(1)《生徒を揺さぶり楽しませる力》、(2)《生徒指導の重視》、(3)《表現することへの恥ずかしさ》、(4)《教師からの活動の指示への反抗的な態度》、(5)《無邪気な場の雰囲気への反抗的な態度》、(6)《ペア活動の重視》、(7)《キーパーソンの重視》、(8)《名指しした称賛》、(9)《支援の必要性》、(10)《発達段階の状態》、(11)《性別で分けて見る視点》、(12)《意図的な視界からの外し》、(13)《モチベーションを上げていく称揚》、(14)《真面目になりすぎない言葉での声掛け》、(15)《他者を意識し動きを活発化させる声掛け》、(16)《名指しを回避した称賛》、(17)《身体的な働きかけ》、(18)《安全を配慮した活動の展開の声掛け》、(19)《思考による作品構成の検討》、(20)《意図的な叱責の回避》、(21)《動きの質感を作る声掛け》、(22)《ノリの良さと楽しさ》、(23)《無関心な態度》、(24)《恥じらいの有無》、(25)《自己開示に対する苦手意識》、(26)《運動への集中》、(27)《空間変化への把握》、(28)《パーソナルスペースの把握》、(29)《創作過程進捗の把握》、(30)《全体像を掴ませる》、(31)《クラス作品の経験》、(32)《自由な表現が受容される学習環境づくり》、(33)《多様な動きの重視》、(34)《他者との一体感の経験》、(35)《テンポ感を重視した展開》、(36)《動きの連続性の経験》(37)《静止の重視》、(38)《リズムの崩しの習得》、(39)《空間の崩しの習得》、(40)《自由な表現への誘発》、(41)《他者との双方向的なコミュニケーション力の育成》、(42)《主体的に学ぶ態度》、(43)《動きの連続性の経験の失敗》、(44)《個と全体への指示の困難性》、(45)《叱責の回避の困難性》である。

また、カテゴリー間の関係性を図式化した結果、仮説モデルが構築された(図2)。0氏の授業実践中の省察におけるカテゴリーと概念間の関係構造を示すために、まず下段には、【教師観】と【中学生のダンスへの抵抗感】を配置した。さらに、下段を土台とする授業実践時の指導行為を包括した【即時的な指導】とその理念的な背景である【ダンスの指導観】を中段に配置した。

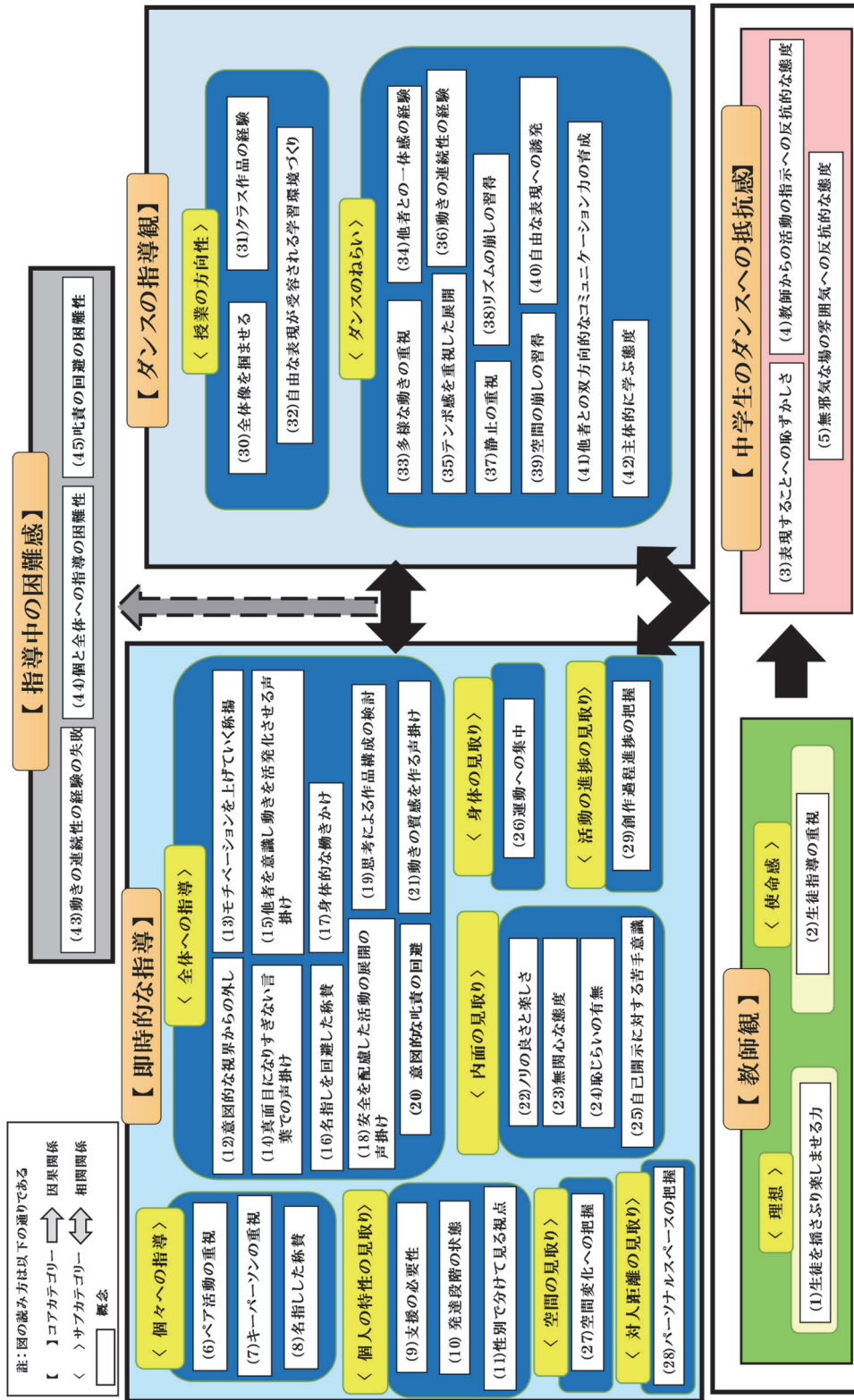


図 2 授業実践中の省察におけるカテゴリーと概念間の関係

中段の【即時的な指導】と【ダンスの指導観】は密接な関係にあり、生徒の学習の状況を捉えながら往還的に行われている。上段には、【即時的な指導】と【ダンスの指導観】の双方向的な関係の中で生じる【指導中の困難感】を配置した。

IV 考察

本研究の目的は、熟練教師である0氏のダンスの実践的指導を「行為の中の省察」という観点から深層的かつ探索的に検討し、その特徴を明らかにすることであった。その結果、カテゴリーと概念間の関係性から、以下の4つの特徴が挙げられる。

1 実践的指導の土台となる【教師観】と【中学生のダンスへの抵抗感】

熟練教師である0氏が抱く【教師観】として、ダンスの授業では、生徒の心を揺さぶり、心と体が生き生きとした状態でダンス活動を楽しませたいという〈理想〉と、授業中の生徒のトラブルに的確に対処するといった生徒指導を重視した〈使命感〉が読み取れた。しかし、その一方で、《表現することへの恥ずかしさ》(3)・《教師からの活動の指示への反抗的な態度》(4)・《無邪気な場の雰囲気への反抗的な態度》(5)という概念に見られるように、中学生のダンス学習に対する態度が否定的であることを強く認識している。ダンス学習以前に、いかにこうした【中学生のダンスへの抵抗感】という課題を乗り越えるかを根底的な課題として抱えていることが浮かび上がった。

さらに、上記の【教師観】と【中学生のダンスへの抵抗感】は、図2の中段の【即時的な指導】と【ダンスの指導観】を下支えしており、複層的に関連している。例えば、0氏は【教師観】として《生徒を揺さぶり楽しませる力》(1)を〈理想〉として掲げ、学習で重要とされる様々な要素についての指導実践を行なっている。【ダンスの指導観】の〈授業の方向性〉として、《クラス作品の経験》(31)を単元の最終目標に掲げ、それを通して〈ダンスのねらい〉である《テンポ感を重視した展開》(35)・《動きの連続性の経験》(36)・《静止の重視》(37)・《リズムの崩しの習得》(38)・《空間の崩しの習得》(39)といった時間や空間を意識した動きを引き出す指導方略を採っている。

また、【中学生のダンスへの抵抗感】の《表現することへの恥ずかしさ》(3)という考え方に基づき、【即時的な指導】における《恥じらいの有無》(24)といった〈内面の見取り〉が即座に行われていた。《教師からの活動の指示への反抗的な態度》(4)・《無邪気な場の雰囲気への反抗的な態度》(5)に対しては、【即時的な指導】として、《支援の必要性》(9)や《発達段階の状態》(10)といった〈個人の特性的見取り〉、《無関心な態度》(23)や《自己開示に対する苦手意識》(25)といった〈内面の見取り〉を即座に行い、〈全体への指導〉では、《意図的な視界からの外し》(12)・《名指しを回避した称賛》(16)・《意図的な叱責の回避》(20)など様々な省察から指導がなされていた。このように、0氏のダンス指導は、基底的な教師像と生徒像を基に行っていることが浮き彫りとなった。

2 一人ひとりを大切にしたい集団づくりを核とする【即時的な指導】

0氏は、授業実践中の【即時的な指導】において、個々の生徒の様々な見取りをダンスの指導行為へと反映させている。例えば、〈個人の特性の見取り〉では、《支援の必要性》(9)・《発達段階の状態》(10)・《性別で分けて見る視点》(11)が抽出された。これらの個々の生徒の性格特性や能力を捉えた上で、〈全体への指導〉を展開している。〈個々への指導〉における《キーパーソンの重視》(7)・《名指しした称賛》(8)によって個々の生徒の良さを引き出し、〈全体への指導〉で《モチベーションを上げていく称揚》(13)・《真面目になりすぎない言葉での声掛け》(14)・《他者を意識し動きを活発化させる声掛け》(15)などの指導方略により、生徒が遊び心やワクワク感を感じられる集団づくりを行っている。

また、〈内面の見取り〉では、《ノリの良さと楽しさ》(22)・《無関心な態度》(23)・《恥じらいの有無》(24)・《自己開示に対する苦手意識》(25)の4つの要素からダンスに対する苦手意識や消極的な感情を読み取り、心を解放できない生徒の内面を省察している。そこで〈個々の指導〉では、《ペア活動の重視》(6)により安心感をもたせ、さらに〈全体への指導〉で《他者を意識し動きを活発化させる声掛け》(15)を行っている。そのほか、〈身体の見取り〉における《運動への集中》(26)では、生徒が運動へ集中しているかどうかを筋肉や心拍数の状態や動きへの集中の有無で見取っている。また、〈空間の見取り〉における《空間変化への把握》(27)・〈対人距離の見取り〉における《パーソナルスペースの把握》(28)では、空間の中で動きを変化させながら、生徒同士や教師と生徒との間で自由な表現が実現しているか瞬時に省察している。0氏は、このように個々の生徒への様々な見取りを行い、【即時的な指導】において、〈個々への指導〉と〈全体への指導〉を関連させながら授業を展開している。よって、0氏の指導行為は一人ひとりを大切にしたい集団づくりが核となっていることが推察された。

3 【即時的指導】が展開される背景にある【ダンスの指導観】

【即時的な指導】の背景には、0氏の長年培われた【ダンスの指導観】があり、0氏の授業理念となっている。【ダンスの指導観】は、〈授業の方向性〉として、《全体を掴ませる》(30)・《クラス作品の経験》(31)・《自由な表現が受容される学習環境づくり》(32)を掲げ、これらの目標に向かって【即時的な指導】を行っている。

ダンス授業で身に付けさせたい技能や態度には、〈ダンスのねらい〉が挙げられる。例えば、生徒に動きや時間、空間的要素を掴ませるために《多様な動きの重視》(33)・《テンポ感を重視した展開》(35)・《動きの連続性の経験》(36)・《静止の重視》(37)・《リズムの崩しの習得》(38)・《空間の崩しの習得》(39)などの指導を行っていた。また、上記の一人ひとりを大切にしたい集団づくりを核とする【即時的な指導】と関連させながら、《自由な表現への誘発》(40)・《他者との双方向的なコミュニケーション力の育成》(41)・《主体的に学ぶ態度》

(42)が〈ダンスのねらい〉として挙げられ、【即時的な指導】と【ダンスの指導観】を往還的に展開していることが明らかとなった。

4 ダンス指導と生徒指導の狭間の葛藤

0氏の省察では、【指導中の困難感】として、生徒に対する技術的な指導の面では《動きの連続性の経験の失敗》(43)、教師自身の指導では《個と全体への指導の困難性》(44)、個々の生徒の活動状況を捉えた指導では《叱責の回避の困難性》(45)が表れた。特に《叱責の回避の困難性》(45)では、土台となっている〈使命感〉の影響も考えられる。中学校保健体育科の男性教員のダンスに対する意識について質的検討を行った酒向ら(2016)によると、体育教師は、「ダンス教師」である前に、学校文化の中で期待される「体育教師」であろうとし、男性教員の多くは日常的に《規律・規範の厳守》と《卓越した技能の提示》という【体育教師として求められる役割】を意識的・無意識的に関わらず実践しているという。0氏もまた、創作ダンスの授業中に起こった生徒のトラブルに対し、「ダンスの授業で何かもっといい動きをするっていう指導じゃなくて、生徒指導だと思った」と語っており、学校現場で28年間の体育教師としてのキャリアを重ねる中で、教師として求められる規律・規範を重視してきたことが推察される。生徒を揺さぶり楽しませながら創作ダンスの自主創造性を育みたいというダンス教師であると同時に、体育教師として求められる役割を意識的・無意識的に関わらず実践しているといえるだろう。

V 総合考察

中学校の体育教師は、学校の規律や規範を重視する文化の中で、個々の生徒に自由な創造性教育を実践していかなければならない。本研究において、「行為の中の省察」に着目し0氏の実践を分析した結果、実践的指導力の特徴として、学校現場の文化的特性の中で、他者との関わりを重視した集団づくりを核とする指導が明らかとなった。

教師は、授業実践という営みの中で生徒と教師の関係性を育み、生徒の状況を見取り、見取った情報を指導の資源に活かす省察的实践家としての在り方をさらに模索すべきであると考え。佐藤(2000)は、「今後の教育実践における学びは、関係論的な学びである」とし、「教師は自己関係性を内包する『みとり』能力がなければ、児童の学びに寄り添うことは不可能である」と述べている。本研究では、0氏の授業実践中の様々な省察を通して、自己関係性を内包する「みとり能力」や、教師自身の身体を介入させ、一人ひとりを大切にしたい集団づくりを核とした実践的指導力の特徴が明らかとなった。

一方で、0氏の省察からは、自主創造性教育の理想と規律・規範遵守との狭間で葛藤が生じていることも浮き彫りとなった。こうした葛藤を正面から捉え、いかに主体的・対話的で深い学びの視点に立った授業を創出するかは、ダンスに限らず全教科に通じる今後の重要な課題といえる。学校教育現場の現状を明確に捉えた上で、教科の指導法や教材開発に取り組んでいくことが肝要といえ

る。

注

¹ 「reflection」の訳語には、「省察」・「反省」・「内省」等がある。佐藤・秋田（2001）は、シヨーンの1983年の著書「The Reflective Practitioner」の翻訳で、reflectiveを「反省」と訳している。また、柳沢・村田（2017）、三品（2015）は、「reflective」を「省察的」、「reflection」を「省察」と訳している。本研究では、柳沢・村田、三品に従い、「reflective」「省察的」、「reflection」を「省察」と訳すこととする。

² 吉崎（1988）は、単一的知識（「教材内容」・「教授方法」・「生徒（子ども）」）と、複合的知識（「教材内容と教授方法」・「教材内容と子ども」・「教授方法と子ども」・「教材内容と教授方法と子ども」）を教師の実践的知識と明示し、これらを用いて教師行動が行われていることを定義した。

参考・引用文献

1. 太田一枝（2003）「空間をくずす」からはじめるダンスの授業～現代的なリズムのダンスの授業実践から～. 女子体育, 45(9):10-15.
2. 太田一枝（2005）踊るからだへの働きかけ～創作ダンスの授業～. 女子体育, 47(6):20-25.
3. 太田一枝（2006）野外彫刻のある空間におけるワークショップの試み―大原美術館における教育普及活動の中での実践―. 日本女子体育連盟学術研究, 23:75-85.
4. 太田一枝（2007）「もしもの世界」をダンスにする言葉がけ～中学1年生の創作ダンスの授業から～. 女子体育, 49(2):20-25.
5. 太田一枝（2009）「変わる」瞬間を共有するダンスの授業～本気になるからだ～. 女子体育, 51(4):20-25.
6. 太田一枝・高橋和子・細川江利己・中村恭子（2009）ダンス授業の基礎・基本から応用まで. 女子体育, 51(12):38-43.
7. 太田一枝（2011）リズムに乗って自由に踊ろう. 女子体育, 53(8・9):50-55.
8. 太田一枝（2013）中学生になって初めて取り組む現代的なリズムのダンス. 女子体育, 55(8):60-70.
9. 木下康仁（2003）グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践. 弘文堂:東京.
10. 佐伯胖・刑部育子・苺宿俊文（2018）ビデオによるリフレクション入門. 東京大学出版会:東京.
11. 酒向治子・相原朋枝（2015）エイコ・コマの Delicious Movement Workshop の検討―創造的な身体表現教育に向けて―. 体育・スポーツ哲学研究, 37(1):45-64.
12. 酒向治子・竹内秀一・猪崎弥生（2016）中学校保健体育科の男性教員のダンスに対する意識―語りの質的検討―. スポーツとジェンダー研究, 14:6-20.
13. 佐藤真（2000）教師の「みとり」能力の本質的性格と課題―「総合的な学習」

- における質的評価法を中心に－. 学校教育研究, 15:85-97.
14. 佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美(1991)教師の実践的思考様式に関する研究(1):熟練教師と初任教師のモニタリングの比較を中心に. 東京大学教育学部紀要, 30:177-198.
 15. 佐藤学(2015)専門家として教師を育てる－教師教育改革のグラウンドデザイン－. 岩波書店:東京.
 16. 佐藤豊・柴田一浩・太田一枝・高橋和子・村田芳子(2009)新学習指導要領に対応した表現運動・ダンスの授業の具体化に向けて. 女子体育, 49(2):20-25.
 17. Schön, Donald A. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
 18. 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－ダンス必修化に関するアンケート調査から－. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 36:25-32.
 19. 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－. 千葉大学教育学部紀要, 55:179-185.
 20. 寺山由美・細川江利子(2011)表現・創作ダンスの学習における「即興表現」の指導とその捉え方－実践を続けてきた4人の教諭に着目して－. 日本女子体育連盟学術研究, 27:21-38.
 21. ドナルド・ショーン:佐藤学・秋田喜代美訳(2001)専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える. ゆみ出版:東京.
 22. 中村恭子・浦井孝夫(2005)ダンス領域内の種目選択に影響を及ぼす要因の検討－創作ダンスと現代的なリズムのダンスの比較－. 順天堂大学スポーツ健康科学研究, 9:11-20.
 23. 中村恭子・中村なおみ・宮本乙女・原田純子(2018)中学校におけるダンス必修化後の授業実践計画と担当教員に関する実態調査. 舞踊教育学研究, 19:15-25.
 24. 七澤朱音(2015)表現運動における教師の省察に関する検討－研究校における授業研究と指導歴の有無に着目して－. 舞踊教育学研究, 17:15-28.
 25. 三品陽平(2015)ドナルド・A・ショーンの省察的实践論の再検討－個人の省察的实践から組織の省察的实践－. 名古屋大学. 博士論文, 甲第 10822 号.
 26. 村田芳子・太田一枝(2008)シンポジウム報告「ダンスとアート・ミュージアムとの出会い」－野外彫刻のある空間での身体表現活動－第 59 回舞踊学会大会報告. 舞踊学/舞踊学会, 31:88-92.
 27. 文部科学省(2018) 中学校学習指導要領(平成 29 年告示). 東山書房:京都府.
 28. 柳沢昌一・村田晶子(2017)省察的实践者の教育 プロフェッショナル・スクールの実践と理論. 鳳書房:東京.
 29. 山口莉奈・正田悠・鈴木紀子・阪田真己子(2017)体育科教員のダンス指導不安の探索的研究. 日本工学会論文誌, 41(2):125-135.
 30. 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－. 教育方法学研究日本教育方法学会紀要, 13:11-17.

31. 吉崎静夫(2017)わが国で開発された授業研究法の特徴と意義(2). 日本女子大学教職教育開発センター年報, 3:7-14.

付記

本研究は、科研費（課題番号:20K02734）の助成を受けたものである。

A Qualitative Study on Teachers' Reflection in Creative Dance Instruction
-Focusing on the "Reflection in Action" of the Experienced Teacher-

FUKUTAKE Sachiyo*1, OTA Kazue*2, SAKO Haruko*3

Keywords: creative dance, dance instruction, experienced teacher, reflection in action, practical leadership

*1 Department of Early Childhood Care and Education, Niimi University

*2 Joto Junior High School, Okayama City

*3 Graduate School of Education, Okayama University
