

# 教員養成におけるダンスの授業改善

—— 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 ——

木 山 慶 子

群馬大学教育学部保健体育講座

(2013年9月18日受理)

## Improvement of the Quality of Dance Classes in Teacher Training:

Examination of the student's evaluation and the transformation  
of student who is weak in a dance

Keiko KIYAMA

Faculty of Education, Health & Physical Education, Gunma University

(Accepted on September 18th, 2013)

### 【目 次】

- |   |  |
|---|--|
| <p>I はじめに</p> <p>II 研究方法</p> <p>1. ダンスの授業評価について</p> <p>1) 調査対象者・調査対象授業</p> <p>2) 調査期間</p> <p>3) 調査項目および手続き</p> <p>4) 調査結果の分析方法</p> <p>2. ダンスを苦手とする学生の変容について</p> <p>1) 調査対象者・調査対象授業</p> <p>2) 調査期間</p> <p>3) 調査項目および手続き</p> <p>4) 調査結果の分析方法</p> <p>III 結果と考察</p> <p>1. ダンスの授業評価について</p> <p>1) 診断的・総括的評価について</p> <p>2) 形成的評価について</p> <p>2. ダンスを苦手とする学生の変容について</p> <p>1) 診断的・総括的評価について</p> | <p>2) 形成的評価について</p> <p>3) 実習ノートにおける記述から</p> <p>IV 結論と今後の課題</p> <p>I はじめに</p> <p>「よい授業」への終わりなき授業改善は、教師の使命であろう。自己の授業に対しこれでよいと自己満足をした時点で、教師の成長は止まり、それは、学習者への責任を放棄することにもなる。授業を評価し、省察し、課題を見つけその解決に向け努力するプロセスを繰り返しながら、理想の授業を追い求めるのである。体育授業に課されたアカウントビリティは、いまや大学の授業についても例外ではないことも明白である。</p> <p>授業改善のための授業評価の有効な方法として、授業を経験した学習者による評価がある。評価の形態には、診断的・形成的・総括的評価の三つがあり、これは、学習評価であると同様に授業評価としても捉えることができる。</p> |
|---|--|

この授業評価として多く用いられている「診断的・総括的評価法」および「形成的評価法」は、梅野ら(1980)、高橋ら(1986)、高田ら(2000)によって数多くの学習者・授業実践例を対象に調査され、検討され、その結果に基づいて標準化されたものである。形成的評価に関しては、ダンスの特性を考慮したダンス固有の授業評価構造が明らかにされている。松本ら(1996)は、楽しさという心理的体験を越えて、学習者が、生涯にわたってダンスの運動文化を享受する性向と能力を開発するためには、「おどる・つくる」「わかる」「かかわる」「とりくむ」の4つの評価観点の学習が重要であることを導き出し、ダンスの学習の目標・内容に対応した授業評価法(2003)を作成している。「おどる・つくる」は運動学習を「わかる」は思考判断や認識学習を「かかわる」は社会的行動学習を「とりくむ」は意欲的学習を判断する観点として示されている。

現行学習指導要領は、中学校1・2年生でダンスを必修化とした。生徒が必ずダンスの学習経験を積み上げること、それは即ち、体育教師にも同様にダンスの指導経験が求められる。教員養成をめざすダンスの授業において、これまでにダンスの経験の無い学生に、自己のダンス学習の知識・技能、さらにダンス指導における知識・技能を、いかに効果的に確然と使える技術として習得させるか、学習内容の精練は課題である。

本研究では、ダンスの授業を通して、学生による授業評価を中心に授業の実態を明らかにし、ダンスに苦手意識を持つ学生の変容をみながら、教員養成におけるダンスの授業の改善点を導くことを目的とする。

## II 研究方法

### 1. ダンスの授業評価について

#### 1) 調査対象者・調査対象授業

対象者は、G大学の教員養成学部にも所属する24名(女子11名、男子13名)である。彼らが受講した「ダンス実習」の授業を対象とした。

#### 2) 調査期間

調査期間は、平成25年4月～平成25年7月までである。この期間に行われた授業にて調査を実施した。

#### 3) 調査項目および手続き

①学生による診断的・総括的授業評価(高田らが作成した「診断的・総括的評価法」大学生用<sup>1</sup>を用いた。)

第1回目の授業の前に学生に授業評価調査票への記入をさせた。

対象授業終了後に、授業評価調査票への記入をさせた。

調査票は、「たのしむ(情意目標)」「できる(運動目標)」「まもる(社会的行動目標)」「まなぶ(認識目標)」の4因子5項目、計20項目の質問からなり、学生には、「はい」「いいえ」「どちらでもない」の3件法で回答させた。

②学生による形成的授業評価(松本らが作成した「ダンス授業評価法」<sup>2</sup>を用いた。)

毎回の授業の終了後にダンスの授業評価調査票への記入をさせた。

全15回の授業のうち、講義等の内容であった授業回をのぞき、主にダンス実技の授業内容に取り組んだ12回について授業評価を行った。

調査票は「おどる・つくる」「わかる」「かかわる」「とりくむ」の4観点4項目、それらに「たのしむ」の項目も加え、計17項目の質問からなり、学生には「はい」「いいえ」「どちらでもない」の3件法で回答させた。

#### 4) 調査結果の分析方法

##### ①診断的・総括的授業評価

「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点とし、それぞれの質問項目を得点化した。各因子は5項目の合計得点、総合評価はすべての項目の合計得点から算出し、結果を導いた。

診断的授業評価と総括的授業評価について比較検討を行った。また、高田らによる診断基準<sup>3</sup>を参考に評価した。

## ②形成的授業評価

「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点とし、それぞれの質問項目を得点化した。さらに、それぞれの項目の平均点、各観点は5つの項目の平均点を算出し、結果を導いた。授業経過に伴う形成的授業評価の得点の推移について検討した。

## 2. ダンスを苦手とする学生の変容について

### 1) 調査対象者・調査対象授業

1. における「ダンス実習」の受講学生のうち、ダンスに苦手意識を感じている学生を抽出した。

抽出の手続きは、診断的授業評価および第1回目の形成的授業評価において総合評価が下位群であった学生についてダンスに苦手意識を持っていると判断した。下記の表1に示す学生A、学生Bの2名を抽出した。

表1 抽出した学生について

|       | 性別 | 診断的授業評価           | 形成的授業評価           |
|-------|----|-------------------|-------------------|
| 学生A   | 女  | 48                | 38                |
| 学生B   | 男  | 48                | 35                |
| 受講生平均 |    | 53.38<br>(SD3.45) | 45.35<br>(SD3.87) |

(点)

### 2) 調査期間

「1. ダンスの授業評価について」と同期間である。

### 3) 調査項目および手続き

#### ①対象とした2学生による診断的・総括的評価

「1. ダンスの授業評価について」と同様である。

#### ②対象とした2学生による形成的授業評価

「1. ダンスの授業評価について」と同様である。

#### ③実習ノートにおける記述

毎時間ごとに実習ノートに記入されている感想から、ダンスの授業に対する受けとめ方について特徴的なものを抽出した。

## 4) 調査結果の分析方法

### ①対象とした2学生による診断的・総括的評価

「1. ダンスの授業評価について」と同様である。

### ②対象とした2学生による形成的授業評価

「1. ダンスの授業評価について」と同様である。

### ③実習ノートの記述から

ダンス学習に対する特徴的な記述を抽出し、授業の進行にしたがって、その考え方に変化が現れているか、また、どのように変化しているかを考察した。

## III 結果と考察

### 1. ダンスの授業評価について

#### 1) 診断的・総括的授業評価について

表2、3、4は、診断的授業評価得点、総括的授業評価得点の結果であり、受講学生全体の結果を表1に、女子の結果を表2に、男子の結果を表3に示した。

表2 診断的・総括的授業評価 (全体)

|         | 診断的   | 総括的      |
|---------|-------|----------|
| 情意目標    | 12.96 | 14.17 ** |
| 運動目標    | 12.75 | 13.50 *  |
| 認識目標    | 13.54 | 14.67 ** |
| 社会的行動目標 | 14.13 | 14.67 *  |
| 総合評価    | 53.38 | 57.00 *  |

(点) \* P<0.05, \*\* P<0.01

表3 診断的・総括的授業評価 (女子)

|         | 診断的   | 総括的      |
|---------|-------|----------|
| 情意目標    | 13.00 | 14.27 *  |
| 運動目標    | 12.55 | 13.82 ** |
| 認識目標    | 13.18 | 14.91 *  |
| 社会的行動目標 | 14.73 | 15.00 ** |
| 総合評価    | 53.45 | 58.00 *  |

(点) \* P<0.05, \*\* P<0.01

表4 診断的・総括的授業評価 (男子)

|         | 診断的   | 総括的     |
|---------|-------|---------|
| 情意目標    | 12.92 | 14.08 * |
| 運動目標    | 12.92 | 13.23   |
| 認識目標    | 13.85 | 14.46   |
| 社会的行動目標 | 13.62 | 14.38   |
| 総合評価    | 53.31 | 56.15 * |

(点) \* P<0.05

全受講生の授業評価得点については、「情意目標 (たのしむ)」で、授業前の 12.96 点から授業後の 14.17 点となった。大学段階の各項目・次元の得点に関する診断基準 (2003、高田ら) を基に評価をすれば、授業前・授業後ともに「+」の評価であり、授業前に比べ授業後には、得点も向上した。また、「運動目標 (できる)」「認識目標 (わかる)」「社会的行動目標 (まもる)」の 3 つの項目に関しても同様の結果となった。総合評価についても授業前の 53.38 点から授業後の 57.00 点へと向上し、診断基準でも「+」評価となり、満点 60.00 に近い得点を得ることができた (表 2)。

次に男女別についての検討を行う。

女子のみの結果では、授業前後のすべての項目・総合評価について「+」の評価となり、授業前・授業後に得点の向上が見られた (表 3)。

男子のみの結果では、授業前後のすべての項目・総合評価について「+」の評価ではあったが、4 つの項目のうち「情意目標 (たのしむ)」のみ得点が向上したといえ、「運動目標」「認識目標」「社会的行動目標」については、学習効果に課題を残した。具体的に、どのような学習が効果をあげられなかったか、それはなぜだったのか、詳細な分析検討が必要である。総合評価としては、得点の向上が見られた (表 4)。

## 2) 形成的授業評価について

図 1 は、形成的授業評価の平均得点の推移を示したものである。

「たのしむ」は、第 1 回目の得点が 2.96 点であったが、12 回目の授業では 3.00 点となり、全員が楽しかった、と答え、ダンスの授業における楽しさの体験がおおむねできたと評価できる。

「とりくむ」は、第 1 回目の得点が 2.63 点であったが、12 回目の授業では、2.93 点となった。「恥ずかしながら取り組む」「積極的に意見を出す」「めあてに向かって学習する」「自分から進んで学習する」という意欲的主体的学習に対する評価であり、これらの学習態度が身につけてきたと考えられる。

「おどる・つくる」は、2.53 点から 2.95 点へととなり、有意に点数が向上している ( $P < 0.05$ )。1 時間目の得点について、「おどる・つくる」の 2.53 点は他の観点の得点に比べ低い。この観点は、ダンスの運動目標について評価であり、ダンスの運動技能である「めりはりをつけて踊る」「視線を生かして踊る」や創作技能である「めりはりのある動きを創れたか」「人にわかる表現ができる」への評価となる。ダンスの運動技能をどのように身につけさせるか、さらなる検討が必要である。

「わかる」は 2.64 点から 3.00 点となり、最後の授業では全員が思考判断、認識についての学習効果を

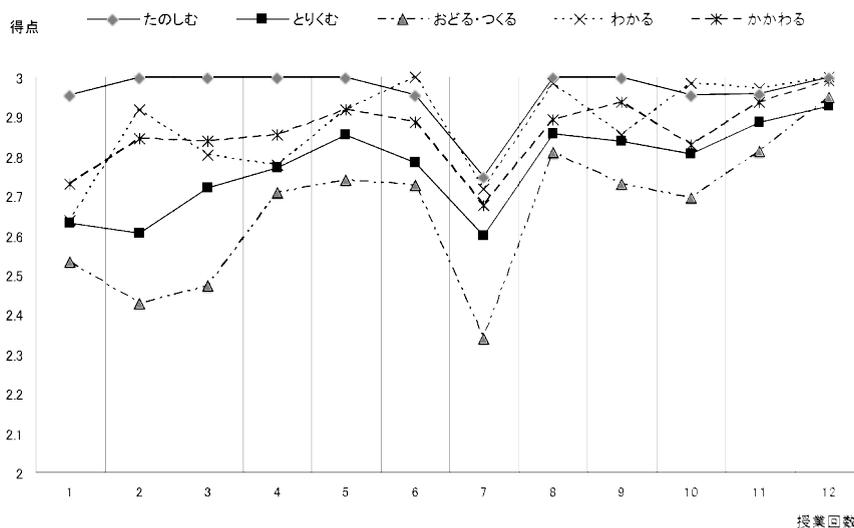


図 1 形成的授業評価得点の推移

実感しているといえる。

「かかわる」については、2.73点から2.99点となり、有意に点数が向上している(P<0.05)。最後の授業では、ほぼ3点に近くなり「踊る・創る・観る」のダンスの学習活動が仲間との良好な関係において行われていることを意味している(2003、松本)。

授業過程における推移をみると、7回目の評価が極端に落ち込んでいる。すべての観点においてこの授業回の得点は最も低い結果となった。この授業回の学習内容は「フォークダンス」である。群馬県に古くから伝わる「八木節」について理解を深め、伝統的な動きを残しながら、今の自分たちが考える新しい八木節「Yagi 節」を創り完成させることを目標にした。7回目はこの単元の最初の時間であった。授業の流れは、最初に準備運動を行い、前半は、教師の用意した動きを全員で覚え踊り、後半では、4～5人のグループに別れ、今の自分たちが考える新しい八木節の動き(8×4カウント)を創作し発表するという内容であった。表5は、7回目の授業における17項目の形成的授業評価得点を示している。「とりく

む」「おどる・つくる」「わかる」「かかわる」の4観点のうちで、「おどる・つくる」の得点がさらに低く、なかでも「視線を生かして踊れたか」に関して低い評価にとどまっている。音楽は、八木節をJ-popにアレンジしたものを使用した。しかしながら、八木節という伝統的な踊りに対してのイメージが強く、自分たちの創った動きが、八木節としての動きとしてふさわしいかどうかなどの不安や八木節を動きにイメージさせることの難しさから評価が低くなったと推察される。

フォークダンスの授業に関する学習内容や学習方法、教材研究などについては、まだ研究例も少ない。今回は、群馬県に愛着のある「八木節」を取り上げることによって、学生が興味を持って取り組みやすいと考えたが、学習計画、課題、方法、事実への対応に再検討が必要である。今後、フォークダンスでの何を教えるのか(学習内容)の明確化やいかに教えるのか(指導方法)に対する授業研究は急務であろう。

次に男女別についての検討を行う。

表5 7回目授業の授業評価得点

|    | 観 点     | 項 目                      | 得 点  |         |
|----|---------|--------------------------|------|---------|
| 1  | たのしむ    | 楽しかったですか。                | 2.75 | 2.75    |
| 2  | とりくむ    | 恥ずかしがらずに取り組みましたか。        | 2.55 | 平均 2.65 |
| 3  |         | 積極的に意見を出せましたか。           | 2.45 |         |
| 4  |         | めあてに向かって練習できましたか。        | 2.75 |         |
| 5  |         | 自分から進んで学習できましたか。         | 2.65 |         |
| 6  | おどる・つくる | めりはりのある動き(作品)を創れましたか。    | 2.50 | 平均 2.34 |
| 7  |         | 人にわかる表現(作品)を創れましたか。      | 2.50 |         |
| 8  |         | めりはりをつけて踊れましたか。          | 2.30 |         |
| 9  |         | 視線を生かして踊れましたか。           | 2.05 |         |
| 10 | わかる     | 動きやイメージを見つけられましたか。       | 2.65 | 平均 2.72 |
| 11 |         | 友だちの意見を取り入れられましたか。       | 2.80 |         |
| 12 |         | いろいろな表現ができると思うことができましたか。 | 2.65 |         |
| 13 |         | 表現のよい点(悪い点)がわかりましたか。     | 2.70 |         |
| 14 | かかわる    | 友だちと気持ちをひとつにして踊れましたか。    | 2.55 | 平均 2.68 |
| 15 |         | みんなで表現(作品)を創れましたか。       | 2.65 |         |
| 16 |         | 友だちと教え合ったり助け合ったりできましたか。  | 2.80 |         |
| 17 |         | 表現を認め合うことができましたか。        | 2.70 |         |

(点)

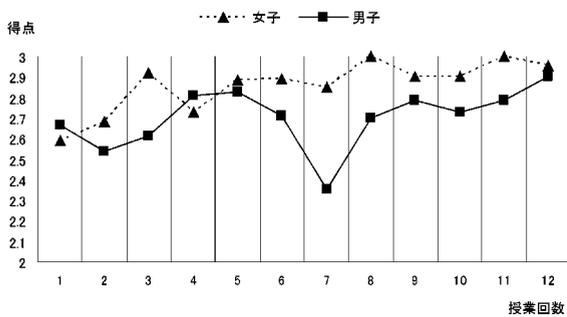


図2 形成的授業評価「とりくむ」得点の男女別推移

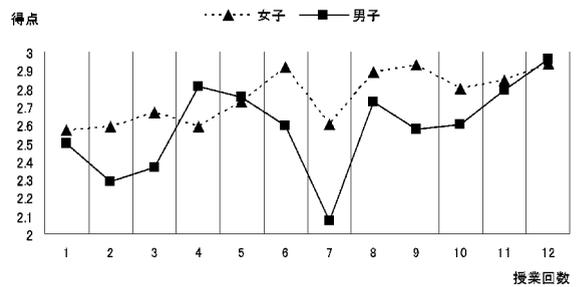


図3 形成的授業評価「おどる・つくる」得点の男女別推移

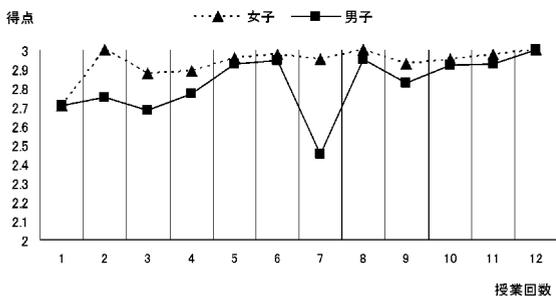


図4 形成的授業評価「わかる」得点の男女別推移

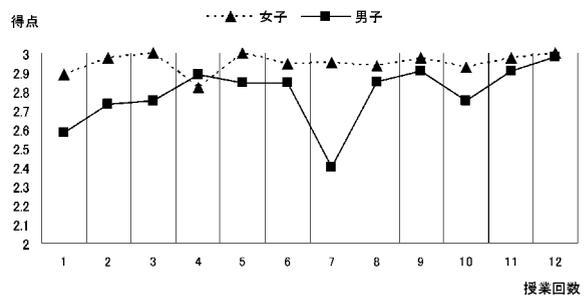


図5 形成的授業評価「かかわる」得点の男女別推移

図2～図4は、形成的授業評価における得点の推移を観点ごとに男女別に比較した。どの観点においても男子の得点が低い傾向にある。最後の授業では、男子も女子もほぼ同じ得点ではあるが、その推移の様相には違いがあることがわかる。

「とりくむ」に関しては、1、4時間目は女子の得点に比べ男子の得点が高いが、それ以外の時間は、すべて女子の得点が上回っている。女子は、1時間目より多少上下に推移はしているが、8時間目以降は、高い評価を示している。7時間目(2.85点)の落ち込みは見られない。男子は、7時間目(2.35点)に最低得点となり、なかでも「恥ずかしがらずに踊れたか」について2.10点を示し、この時間での「恥ずかしさ」が他の時間に比べ克服できなかった結果となった(図2)。

「おどる・つくる」では、4、5時間目は女子の得点に比べ男子の得点が高く、12時間目にもわずかながら男子の得点が高くなっている。女子も男子も7時間目に落ち込みが見られ、ことに男子は、2.08点

まで下がっている。「めりはりをつけて踊ること」が難しかったと考えられ、ダンスの運動技能学習場面での言葉かけ、学習形態、指導内容など、検討が必要である(図3)。

「わかる」に関して、女子は、1時間目2.70点であった。2時間目は満点の3.00点を示し、それ以降の授業回は常に2.80点を超え、7時間目の落ち込みもなかった。項目の中では、「いろいろな表現ができることがわかった」への得点が高く、ダンスの多様な表現の可能性についての認識学習の成果が現れているといえる。男子は、12時間目には3.00点となり、思考判断、認識学習への成果は認められるが、7時間目には、2.45点に落ち込んでいる(図4)。

「かかわる」に関しては、女子には、授業の進行によってさほど上下の推移がなく、常に2.80点以上を示している。1時間目の授業では、男子2.58点、女子2.89点と男子が低い評価にある。これは、高校時代までのダンスの授業経験の有無に影響していると考えられ、ダンスの授業経験のほとんどない男子

は、友人と協力してダンスの学習活動を行うことへの戸惑いがあったものと推察される。男子は、その後2時間目からは2.70点を超えるようになったが、7時間目に落ち込みがみられ、最低得点となる。12時間目には2.98点と高い評価を示し、友人とお互いの表現を認め合い、気持ちをひとつにして作品を踊ったり作ったりする態度が育成できたと考えられる(図5)。

## 2. ダンスを苦手とする学生の変容について

### 1) 診断的・形成的授業評価について

表6は、各項目の学生A、学生Bについての診断的評価と総括的評価の得点を示したものである(欠席した授業回は除く)。

学生Aに関しては、総合評価の得点において向上が見られ、授業後には、受講生全体の得点(57点)とほぼ同じとなった。「情意目標」「運動目標」「認識目標」の得点も向上し、授業後の「情意目標」「認識目標」「社会的行動目標」は3点を示し高い評価となった。

学生Bに関しては、総合評価得点の向上が見られ、授業後は、受講生全体の平均を超えた。すべての項目の得点について向上し、「情意目標」「認識目標」「社会的行動目標」は3点を示し高い評価となった。

両学生について、診断的授業評価よりも総括的授業評価が向上したと判断でき、期待された学習効果が得られたと考えられる。

### 2) 形成的授業評価について

図6は、学生Aの形成的授業評価得点の推移を示したものである。

「かかわる」「わかる」に関しては、2時間目の授業から高い得点を示すようになってくる。「とりくむ」に関しても5時間目の授業からほぼ2.5点を超える得点を示すことができた。授業が進むにつれ、友人との協力関係を築きながら学習活動を行うことができるようになり、思考や判断に関する学習もできるようになっている。また、ダンス学習への意欲、関心も向上し、学ぶ態度も育成されているように考えられる。一方「おどる・つくる」に関しては、7時間目までは、2点台前半にとどまり、8時間目で3.00点に向上するもののその後下降し、授業の最後には、3.00点を示した。ダンスの技能については、授業ごとにうまくいったり、うまくいかなかったりと系統的学習が難しかったと考えられる。

図7は、学生Bの形成的授業評価得点の推移を示したものである。

「とりくむ」に関しては、1時間目(2.00点)から2時間目(1.75点)、3時間目(1.50点)にかけて得点は下がっている。意欲、関心が低下した結果となった。その後5時間目には3.00点を示すが、最後の授業では、2.25点に下がっている。1時間目のこの観点の質問項目では、「恥ずかしがらずに取り組めたか」「積極的に意見を出せたか」に対して1点(いいえ)の評価をしており、やはり一般的に言われているダンス学習に対するの恥ずかしさをもって授業に望む典型的な学生といえる。このような学生は、少なくともと考えられ、恥ずかしさを取り除く具体的な学習指導を見出すことが重要である。

「おどる・つくる」に関しては、5時間目のみ3.00点を得ることができたが、1、2、3、6、9時間目は、2.00点にとどまっている。5時間目から次の時間へは評価が下がってしまい、最後の時間にも3.00点を

表6 学生A、Bの因子別診断的・総括的評価得点

|     | 情意目標  |       | 運動目標  |       | 認識目標  |       | 社会的行動目標 |       | 総合評価  |       |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|-------|-------|-------|
|     | 診断的   | 総括的   | 診断的   | 総括的   | 診断的   | 総括的   | 診断的     | 総括的   | 診断的   | 総括的   |
| 学生A | 10    | 15    | 10    | 12    | 13    | 15    | 15      | 15    | 48    | 57    |
| 学生B | 13    | 15    | 10    | 14    | 12    | 15    | 13      | 15    | 48    | 59    |
| 全体  | 12.96 | 14.17 | 12.75 | 13.50 | 13.54 | 14.67 | 14.13   | 14.67 | 53.38 | 57.00 |

(点)

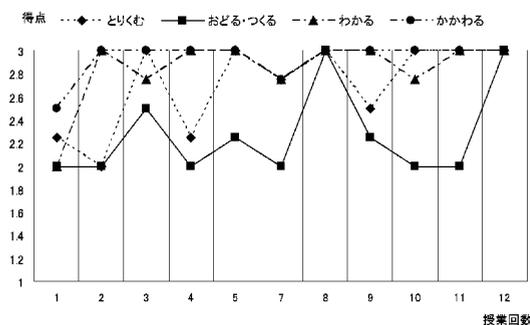


図6 学生Aの形成的授業評価得点の推移

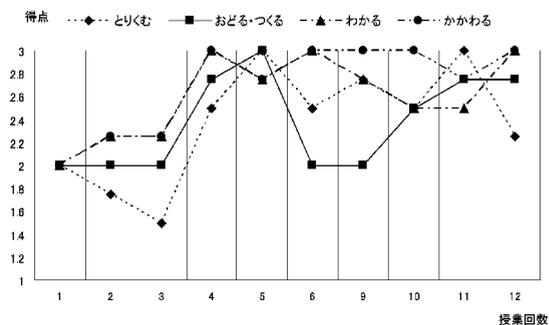


図7 学生Bの形成的授業評価得点の推移

表7 学生Aの実習ノートの記述

|                |   |
|----------------|---|
| 1              | 動きの順番をなかなか覚えられなかった。ステップがうまく踏めず、途中であきらめてしまった   |
| 2              | 恥ずかしくて発表がうまくできなかった。   |
| 3              | 動きがぜんぜん思いつかなかった。  |
| 4              | 練習ではできるのに、発表となると動きを間違える。  |
| 5              | 順番が覚えられない。動きがうまくできない。   |
| 7              | グループでの話し合いに案を出せなかった。  |
| 8              | テンポが速い部分の振り付けをごまかしてしまった。  |
| 9              | いまだに振り付けが完璧に覚えられない。   |
| 10             | 踊りを考えると全案が出ない。  |
| 11             | 先週創った動きを忘れてしまい、新しく創り直した。  |
| 12<br>(授業を終えて) | 最初は、先生のまねをすることで精一杯だったが、最後には、曲調に合わせてダンスを考え、覚え、発表できるところまでいった。保健体育教員を目指すうえで「ダンス」は避けて通れなくなった。 |

得ることはなかった。この観点の質問項目の中で、「視線を生かして踊れたか」に関する得点が3時間目1点、6時間目1点と評価の低い結果となった。言葉かけを行ったが、技能を獲得するまでにはいかなかった。その手立てが不十分であったと振り返ることができる。

「わかる」に関しては、1時間目にこの観点の質問項目すべてに2点（どちらでもない）と評価していたが、最後の授業では、すべての質問項目に3点をつけることができている。動きやイメージを見つけることや多様な表現があること、よい表現・悪い表現を認識することができるようになったといえる。

「かかわる」に関しては、1時間目の授業ではすべての質問項目に2点（どちらでもない）との評価をしたが、4時間目(3.00点)以降は、高い得点を示し、

10時間目の授業以降は、最後の授業まで3.00点の評価が続いた。

### 3) ダンス実習ノートの記述より

表7は、学生Aのダンス実習ノートからの記述において、特徴的な箇所を抽出したものである。反省の記述ではあるので課題についての表現が多くはなるが、最後まで「できない」ことが並んでいる。これらの記述を大別すれば、「恥ずかしさ」「動きの創作の困難さ」「動きの習得の困難さ」が挙げられる。これは、ダンスを苦手とする学習者に多い課題であり、これらの課題を克服することがダンスへの苦手意識の克服につながるものと考えられる。

また、保健体育の教員を志望しており、自らが「ダンス」を教えなければならないとの意識を高め、「ダ

表8 学生Bの実習ノートの記述

|                |   |
|----------------|---|
| 1              | ダンスを踊ることは恥ずかしい、どう克服すればよいのだろうか。  |
| 2              | 他の班は動きの工夫ができていたのに、自分たちの班はできていない。  |
| 3              | 他人にまかせきりになった。よい動きがまったく思いつかない。   |
| 4              | ダンスが少しだけ楽しいと思った。いろいろな考えが出た。はじめと終わりを工夫することでダンスの質はよくなる。   |
| 5              | ダンスをもっとうまくなりたと思った。今日は、そこそこ楽しくできた。   |
| 6              | 創作ダンスの難しさを感じた。普段とは違うグループだったので新鮮を感じた。  |
| 7              | 自分たちで動きを考えるのは難しい。決めるまでに時間がかかり、練習に時間を取れなかった。今まで習った動きに工夫することが大事。  |
| 9              | 戸惑いもあったが、楽しく踊れた。曲のチョイスもよかった。  |
| 10             | 動きを考えるのが難しい。なかなかまとまらない。今後の発表が不安になった。もっと練習しようと思った。   |
| 11             | より高度な動きが要求されるようになり大変。アクロバットの動きを取り入れることになり、華ができるのでは。来週の発表が不安である。   |
| 12<br>(授業を終えて) | この授業を受ける前は、ダンスに苦手意識しかなかった。それは、まだ経験したことがないからという点と恥ずかしいだろうなと思っていた点からくるものだった。しかし、この授業を通して、その意識は徐々になくなり、最終的には楽しく授業に取り組むことができた。中学校体育において「ダンス」は必修になっている。もっと技術を向上させたい。 |

ンス」の技能習得への必要性を認識している。

表8は、学生Bのダンス実習ノートからの記述において特徴的な箇所を抽出したものである。やはり、まず「恥ずかしい」(1時間目)の言葉が出てくる。その後は、動きの創作に関する記述が多くなる。動きの創作の難しさについての表現は多いが、その中でも、「はじめと終わりの工夫や」(4時間目)、「今まで学習してきた動きの再構成への視点」(7時間目)、「新しい動きへの挑戦」(11時間目)など動きへの多様な考えや新しい動き・おもしろい動きを創るにはどうすればよいかについての認識・思考学習へと広がるようになる。最後の授業の感想では、授業前のダンスへの苦手意識についての記述があり、しかしながら授業を終えて、ダンスへの苦手意識が少し克服でき、楽しさの体験ができるようになったことが記されている。また、ダンスがもっと上手になりたい、技術を向上させたいとの意欲へとつなげることができていた。学生Bも「ダンス」必修化によって「ダンス」の技能習得への必要性を認識している。

#### IV 結論と今後の課題

今回の大学生におけるダンスの授業評価の結果、以下の点が明らかとなった。

1. 診断的評価と総括的評価を比較検討した結果、全受講生については、「情意目標」「運動目標」「認識目標」「社会的行動目標」および「総合評価」について得点は向上し、おおむね学習効果が得られたと評価できた。男女別では、女子については、すべての項目、総合評価で得点は向上したといえる。男子については、「情意目標」、総合評価に関して得点が向上したといえるが、「運動目標」「認識目標」「社会的目標」に関しては、得点が向上したとはいえず、学習効果に課題を残した。
2. 形成的評価の推移については、全受講生では、「たのしむ」が第1回目2.96点から12回目3.00点へと、「とりくむ」は第1回目2.63点から12回目2.93点へと、「おどる・つくる」は2.53点から2.95点へと、「わかる」は第1回目2.64点から3.00点へと、「かかわる」は第1回目2.73点から2.99点へと、どの観点についても向上したと考えら

れる。ただし、7回目の「フォークダンス」の単元において評価が極端に落ち込んだ結果となった。また、男女別の推移では、12回目の授業の得点はほぼ同じであったが、推移の様相に違いがみられた。

ダンスを苦手とする学生についての授業評価および変容に関して以下の点が明らかとなった。

4. 診断的評価と総括的評価を比較検討した結果、総合評価得点は、受講生平均あるいは、それを超える得点を示し、苦手意識を持っていた両学生について期待された学習効果が得られた。
5. 形成的授業評価の推移については、学生 A は、「おどる・つくる」の観点についてその得点が上がったたり下がったりを繰り返し、技能学習の系統的指導に課題を残した。学生 B については、4時間目以降「おどる・つくる」の観点を除いてほぼ 2.5 点を超える得点を示すようになり、ダンスへの苦手意識の克服がみられる結果となった。
6. 学生 A のノートの記述において、「恥ずかしさ」「動きの創作の困難さ」「動きの習得の困難さ」の表現がみられた。学生 B のノートの記述において、1時間目に「恥ずかしい」の表現から始まるが、その後は、動きに対する多様な考えや新しい動き・おもしろい動きへの探究への表現がみられ、技能学習、認識学習の深まりを感じさせた。

本授業における診断的・総括的授業評価の結果から、情意目標、運動目標、認識目標、社会的行動目標への達成はおおむね実現できたと考えられる。特に、情意目標の「楽しさ」の実感、体感ができたといえる。形成的授業評価の結果からは、「フォークダンス」単元での評価得点の落ち込みなど個々の授業内容（学習内容）での具体的な課題が現れ、なぜそうなったか（原因）の分析を詳細に行い改善を図る必要性が理解できた。また、ダンスを苦手とする学生にも注目し、その変容を捉えることができ、苦手意識の克服への指導の手立てに対する示唆を得ることができた。

教員養成課程に組み込まれている本授業ではあるが、今回、学生自身にダンス未経験者が多かったため、まずは学習者としてダンスの授業に取り組んで

もらうことに重点を置いた。学習者としての学生に対する学習効果の達成はおおむね実現できたが、指導者としての学習効果に対する検証は、部分としては手立てを講じたものの、全体として把握しきれなかった。次の段階では、教える立場になったらどう指導するか、を学ばせる指導計画を準備し、教える場面を意図的に創出する必要がある。

ダンスは、中学校 1・2 年生での必修化を迎えた。ダンスが学校体育の内容として教育への貢献の役割を果たすには、その学習内容や学習効果の裏づけが不可欠となる。必修化は、標準化の機能を持ち、ダンスを学ぶ児童、生徒、学生がその明確な目標に向かって、明確な学習内容のもとで学習活動に取り組むことをめざす。そのためには、不断なる理論と実践の往還が求められる。

本研究では、学生による授業評価に焦点を当て、授業の実態を明らかにし、授業改善への課題を検討した。今後は、授業場面での詳細な個別の事例での積極的・消極的出来事の振り返りを行い、その一つひとつへの評価と対応策を精査しなければならない。殊に、ダンスを苦手とする学生への指導の手立てを具体化したい。教員をめざす対象学生らは、ダンスの授業に意欲的に愛好的な気持ちをもって取り組むことができた。よって自己の経験としてダンスの楽しさの体験を得ることができた。次段階として自らが教員になったなら、の視点をふまえた学習の場面をどのように整えるか、今後の課題としたい。

#### 注

- 1 高田ら（2000）が、授業改善のためのフィードバック情報を得るため、運動（技能）目標、認識目標、社会的行動目標、情意目標の 4 つの目標に一致する授業評価尺度を開発した。その具体的な方法として各学校段階における調査票を作成した。
- 2 松本ら（1996）が、スポーツとダンスの運動文化の特性や経験の質に大きな相違があることを踏まえ、ダンス固有の授業の目標・内容に対応した授業評価法を作成した。
- 3 高田らの作成した調査票についてその回答を得点化し、診断基準に照らし合わせ、各因子と総合評価を診断する。一般的な傾向から自己の授業評価を相対的にみることができると。

## 文献

- 伊藤美智子、林 信恵（2002）教師行動と生徒による授業評価から見たダンス授業の検討。体育学研究 47。
- 工藤和俊、飯野要一、松本秀夫（2006）大学教育における体育関連科目の授業評価—他の共通科目との比較から—。大学体育学。
- 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著（2010）新版 体育科教育学入門。東京都：大修館書店。
- 高橋健夫編著（2003）体育授業を観察評価する。東京都：明和出版。
- 高田俊也、岡澤祥訓、高橋健夫（2003）体育授業を診断的・総括的に評価する。著：高橋健夫編著，体育授業を観察評価する（ページ：8-11）。東京都：明和出版。
- 松本富子（2003）ダンス（表現運動）の授業を評価する。著：高橋健夫編著，体育授業を観察評価する（ページ：20-23）。明和出版。
- 松本富子（2011）ダンス学習の目標。著：中村恭子、宮本乙女、中村なおみ編著，明日からトライ!ダンスの授業（ページ：136-139）。
- 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。
- 村田芳子（2010）ダンスの世界にスイッチ・オン。著：村田芳子他，新・ダンス授業講座（ページ：9-11）。株式会社ユニバース。
- 中村久子（2011）授業研究の進め方。著：中村恭子、宮本乙女、中村なおみ編著，明日からトライ!ダンスの授業（ページ：154-155）。東京都：大修館書店。
- 中村恭子、宮本乙女、中村なおみ編著（2011）明日からトライ!ダンスの授業。大修館書店。
- 徳永隆次（2009）模擬授業による体育授業づくりの意識形成に関する事例的研究。安田女子大学紀要 37。
- 内山須美子（2005）ストリートダンスを教材としたダンスの授業評価。白鷗大学発達化学部論集 第2巻 第1号。
- 内山須美子（2007）ストリートダンスの授業構成に関する研究。白鷗大学論集 第21巻 第2号。
- 日本教育大学協会（2008）『学部教員養成教育の到達目標の検討（報告）』。日本教育大学協会。