

【原著論文】

体育大学生からみたダンス授業評価の構造

津田 博子¹⁾, 笠井里津子¹⁾, 松本 真咲¹⁾, 仲間 若葉¹⁾, 安則 貴香²⁾,
川口 愛子³⁾, 太田 早織⁴⁾, 加藤 範子⁵⁾, 三宅 香⁶⁾

¹⁾ 日本体育大学, ²⁾ 東洋大学, ³⁾ 國學院大學, ⁴⁾ 神奈川大学,

⁵⁾ Dance-Tect, ⁶⁾ 日本体育大学名誉教授

A structure of the student's evaluation to dance classes in university

Hiroko TSUDA, Ritsuko KASAI, Masaki MATSUMOTO, Wakana NAKAMA,
Yoshika YASUNORI, Aiko KAWAGUCHI, Saori OHTA, Noriko KATO and Koh MIYAKE

Abstract: The purpose of this study was to clarify the structure of student's evaluation to dance class unit in university. 630 (428 men and 202 women) students of the physical education university from 1st grade were answered a 27-item questionnaire for evaluating about the learning process and product in dance classes after the unit. Four factors were extracted from the questionnaire by factor analysis. These factors could be named "making dance and dancing", "cooperating", "involving" and "appreciating". The multiple regression analysis was performed as an independent variable in a dependent variable, four factors in "pleasure experience" or "learning as the teacher". As a result, a correlation was accepted by all of factors and "pleasure experience". Two factors were related in "learning as the teacher". The analysis of variance of two factors of variance (sex and experience of the dance) was carried out for four factors. As a result of analysis, it was revealed that the experience of the dance affected the class evaluation at the university.

要旨: 本研究の目的は、大学ダンス教育における授業評価の構造について明らかにすることであった。対象者は体育大学の1年生、630名（男子428名、女子202名）であった。学生はダンスの授業評価に関して、27項目からなる質問紙に回答した。得られた回答について、因子分析を行った。その結果、「おどる・つくる」、「とりくむ」、「かかわる」、「わかる」の4因子が抽出された。その後、「楽しさ体験」を従属変数、4つの因子を独立変数として重回帰分析をおこなった。そして、「指導する立場としての学び」を従属変数としても重回帰分析を行った。その結果、「楽しさ体験」では4つの因子のすべてで相関関係が認められた。「指導する立場としての学び」では2つの因子が関連していることが明らかとなった。その後、4つの因子について、性別とダンス経験による二要因の分散分析を行った。分析の結果、ダンスの経験が大学での授業評価に影響を与えていることが明らかとなった。

(Received: November 2, 2017 Accepted: January 26, 2018)

Key words: dance, educational value, class evaluation, factor analysis

キーワード: ダンス・教育的価値・授業評価・因子分析

はじめに

日本のダンス教育は、第二次世界大戦以前の「ダンス作品を与え教える」教育から、戦後の昭和22年に「ダンスを創り踊れるように引き出す」指導へと大きく変化をした。さらに、昭和53年に告示された学習指導要領以降、体育における内容選択が始まり、平成元年には、「ダンスと武道は男女ともこのうちから選択履修

できる」となり、男子の児童生徒にもダンスを選択することが可能となった。また、平成10年の改訂では現代的なリズムダンスの導入が始まり、平成20年の改訂により男女ともに中学1年生および2年生でのダンスの必修化がなされたことは、学校のダンス教育において大きな変革であるといえよう。

このような、ダンスが学校教育に広く展開されるに至った背景は、桜井（1987）や松本（1992）も指摘し

ている通り、ダンス教育が児童生徒の心身の発達や適応に深くかかわっているという、ダンスの教育的価値が認められたからに他ならない。ダンスの教育的価値は、まず動く楽しさや喜びを味わえるよう、基礎的な運動や技能や知識を確実に身に付けるとともに、それらを活用して自らの運動課題を解決するといった、運動学習をバランスよく行うことを重視する点にある。つまり、これらダンスの教育的価値については、文部科学省（2008, 2009）が述べているように、ダンスに親しむ資質や能力を育てること、そして勝敗を意識することなく個人に備わっている個性を引き出し、コミュニケーション力を育てることが他のスポーツと大きく異なる点である。ダンスにおける運動学習の独自性としては、「おどる」「つくる」「みる」の表現的性質があげられる。この「おどる」「つくる」「みる」それぞれのアイデアの独自性を認め合ったり、動きの多様性や様々なテーマを表現したりするところにダンスの独自性があり、発想を生かした多彩な結果を生むことが出来る学習法であるといえる（松本, 2010）。

時代の流れとともに変遷してきたダンス教育であるが、大学で保健体育の教員免許を取得し、卒業後に教員になるものは、男女問わず現場で「ダンス」授業を担当することを余儀なくされる。ダンス教育の必修化について、中村（2009）は現職の教員に対する調査研究を行っており、その結果として必修化に対して賛同する意見が多数を占めていることを明らかにした。このことから、現場ではダンス教育の必修化について肯定的であることが指摘されている。しかしながら、一方でダンス教育の問題点として、指導力不足、苦手意識など教師側に問題があることも指摘している。それは、ダンス教育の学習内容が創造的・芸術的であるために教えることも学ぶことも難しく、学校現場では多くの教員がダンス教育に対して苦手意識を持っていることが理由としてあげられる（伊藤・岡澤・林・北島, 2000）。さらに、中村（2013）は、現在の教育現場におけるダンス教育では、教員の指導力とともに指導するための支援体制が十分に整っていないと報告しており、ダンスの学習内容には混乱も見られているのが実状である。その一因として、特にダンス経験の少ない男性教員に対する教材研究や、指導法の研修が課題としてあげられている。

ところで、ダンス教育については、多くの保健体育の教員免許が取得可能な体育系大学で、学習指導要領の改訂にともなって女子学生のみが必修する時代から、男子学生の選択授業が取り入れられるようになってきた。そして、平成 20 年度からはダンス教育の必修化とともに、保健体育の教員免許が取得できる学科のすべてで、選択科目から男女ともに必修科目とて位置

づけられるようになった。この変遷の背景には、昭和 60 年の「男女雇用機会均等法」改正や、平成 11 年の「男女共同参画社会基本法」制定といった法制度との関連や、社会問題との関連が指摘されている（中村, 2013）。中学校では、昭和 60 年に男女共修のダンス教育が試みられるようになった。これは、ダンスが他の運動種目と異なり、男女差のない「表現」として全生徒が享受できるようにという男女平等の考え方が基本にある。また、この頃から学校現場では他者の人格を否定する「いじめ」が社会問題化してきた。文部科学省はいじめに対する一つの施策として、平成 10 年に改訂された中学校学習指導要領「ダンス」のなかで、「互いのよさを認め合う」態度の育成を示した。これには、文部科学省の個性的表現を重視するダンスの特性をいじめ問題に生かそうというねらいがある。

現在の教職課程をおく体育大学におけるダンス教育の共通する内容としては、ダンスに必要な基礎的理論の学習や基礎的技術の獲得である。そして特に、学校体育のなかで取り上げられている「創作ダンス」、「フォークダンス」、「現代的リズムのダンス」を学び、実際に動きが出来るようになること、そして教えることが出来るようになることに、当然重点がおかれる。このような理論や技術を学生が確実に獲得できたかどうかについては、試験によって確認するとともに、授業評価によって確かめることが不可欠である。しかしながら、大学ごとにそれぞれ組織や歴史的背景からくるアプローチの仕方に特徴を有している。例えば、法人である日本女子体育連盟と、官制の組織である日本教育大学協会といった異なる組織からくる特徴や（国枝, 1989）、創始者などの影響（早瀬ら, 2010；春日・友添, 2012）などがその例である。このアプローチの仕方に特徴があることから、日本の大学におけるダンス教育が多様化していることが指摘されている（畑野, 1995）。このことから、どの大学でどのようなアプローチでダンス教育を学ぶかによって、学生が習得する理論や技術が異なるのは当然のことである。そのため、大学におけるダンス教育に関する研究では、対象となった大学におけるダンス教育のアプローチの仕方、特徴とがどのような影響を与えているかについて検討する必要がある。

しかしながら、これまでの大学のダンス教育の授業評価に関する研究は、幼児教育を学ぶ学生を対象とし、楽しさや苦手意識について検討した宮下（2011）の調査や、知的な障害のある人のダンス公演の鑑賞に関する伊藤・白井（2015）の研究がみられるものの、中等教育の教員免許を取得する学生を対象とした授業評価研究は、きわめて少ないのが現状である。

そこで本研究においては、体育大学における教職科

目としてのダンス授業での学習活動ならびに学習成果に関する評価項目を作成し、ダンスを選択した学生を対象として、大学生がどのような評価構造でダンス教育をとらえているか、そして評価に影響を与える要因について検討することを目的とした。

研究方法

1. 調査対象者

体育大学でダンスの授業を履修した1年生（専任教員3名、非常勤講師3名の担当クラスあわせて20クラス、合計704名（男子484名、女子220名）から回答を得た。回収したアンケートのうち、記載漏れや不備等があるものを除いた結果、630名（男子428名、女子202名）を分析対象とした。

2. 調査対象大学のダンス教育

大学のダンス教育のアプローチ方法の特徴は、各大学でさまざまであり、授業評価の際にはその内容を考慮しなければならないということはすでに述べた。本研究で対象となった大学では、昭和24年からダンスの授業が行われ今日に至る。ダンス教育のアプローチ方法の特徴のひとつとして、エレメンタリーダンス教育を取り入れていることがあげられる。エレメンタリーダンス教育は、ドイツのドロティア・ギンターによって命名された表現法で、「縛られることのない自由な動きの芸術化を意味し、幼児が遊びを通して身につけていく基本的な動きに基づいている」として定義づけされている。遊びを通して培っていく運動、すなわち歩く・走る・跳ぶ・振る・スキップ・ギャロップなどが技術の基礎となっている（三宅，2000）。調査対象となった大学には、三宅香によって導入された。三宅は、1960年代にドイツスポーツ大学ケルンにて、マヤ・レックスに師事、教授を受け、その内容を大学のダンス授業を支える大きな基礎として位置付けた。

3. 調査方法

調査は15週の授業のうち、ダンス授業のまとめの段階として14週または15週の授業で実施した。各授業担当者が、ダンス授業に関してのアンケートを配布し、「これは、授業改善を目的に調査するもので、評価の対象ではありません」と説明し、授業中に回答させ、その場で回収し回収率は100%であった。

4. 質問項目

質問項目は、大きく3つに設問に分かれている。設問1と2でこれまで学校教育で受けたダンス授業の経験を問い、設問3で授業に関する評価を求めた。評価4件法（1あてはまる、2ややあてはまる、3あまりあ

てはまらない、4あてはまらない）で回答を求めた。

設問3は28項目から構成されている。この評価に関する項目の作成にあたっては、松本・高橋・長谷川（1996）の授業評価研究を参考とした。松本らは、中学生を対象としてダンス授業の評価について「おどる・つくる」、「わかる」、「かかわる」、「とりくむ」の4因子を抽出した。本研究では、大学生を対象としているため質問内容を大学生用の文言に改める必要があったことから、大学ダンス教育に携わる専門家9名によって内容を検討した。その結果、文言の修正とともに松本らの研究に加えて、指導する立場を意識したかどうかを問う項目を追加した。

5. 分析方法

授業評価項目については、因子分析（最尤法、バリマックス回転）により評価構造について検討した。因子分析は、授業評価の27項目のうち5項目を除いた22項目を分析の対象とした。除いた5項目のうち2項目は「楽しさの体験」に関する質問であり、松本ら（1996）の研究と同様に、「これによって短期の活動や達成による満足度を測ろうと」することができる。そのためその後の分析で使用した。また、1項目については「指導する立場としての学び」を問う項目であった。これは、調査対象となった学生が教員免許状を取得する目的を持った学生であったことから、その後の分析のために使用した。残りの「ダンスに対するイメージが変わった」は回答に両価性が認められたため、不適切な項目と判断し分析から削除した。「授業以外でも踊りたいと思った」は松本ら（1996）の研究にない今後、愛好的態度との関連を調べるために予備的に測定したが、今回の研究目的とは異なることから分析から外した。

そして、因子分析から得られた因子について「楽しさの体験」と「指導する立場としての学び」との関連性を検討するため、それぞれについて重回帰分析をおこなった。

また、各因子にあてる影響を検討するため、「性別」と「中学校と高等学校におけるダンス授業の経験」で二要因の分散分析をおこなった。

なお、データの統計処理はSPSS Statistics 24にて行った。

本研究は「日本体育大学ヒトを対象にした実験等に関する規定」に基づき、審査申請、研究計画書を提出し、倫理委員会の承認を（承認番号：第016-H038）を受けた。

結 果

1. 大学生からみたダンス授業評価の構造

表1に、大学ダンス授業評価の記述統計量を示した。「抽象的なイメージの表現に挑戦できた」、「変化のある作品をつくれた」、「身体の隅々まで意識して踊れた」、「心を開放させることができた」の4項目において平均値が3.00未満の値を示した。

次にダンス授業評価22項目について因子分析を行った。その結果、固有値1.0以上の因子が4因子抽出された。これらについて、バリマックス回転後の因子不可行列は表2のようになった。因子の解釈及び命名は、因子負荷量が4.0以上の因子に着目して検討した。22項目のすべてが4.0以上の因子負荷量を有した。これらの内容は松本ら（1996）の結果と一致するものであった。

第1因子には、「イメージにふさわしい動きをつくれた」、「様々な部位を使いながら全身で動けた」など8項目で構成される、「おどる・つくる」を、第2因子は「自分らしさや新しい自分の発見があった」、「自由に踊る・表現する楽しさを知った」など4項目からなる「とりくむ」因子であった。第3因子は「みんなと協力して取り組めた」、「自分の意思を伝えられた」など5項目で構成された。この因子は松本ら（1996）の「かかわ

る」因子と共通するものである。第4因子として、「様々な種類のダンスの特性が理解できた」、「発表・鑑賞の仕方がわかった」など5項目であった。これらの内容から「わかる」因子であることが示された。

2. 「授業評価」と「楽しさの体験」、「指導する立場としての学び」との関係

表3は、大学でのダンス授業に対する評価の構成因子と「楽しさ体験」、「指導する立場としての学び」との関係について、重回帰分析をおこなった結果を示している。各4因子の「おどる・つくる」「とりくむ」「かかわる」「わかる」を独立変数とし、「楽しさ体験」を従属変数として分析を行った。また表3にはピアソンの積率相関係数も表記した。分析の結果、すべての因子と「楽しさ体験」との間に $r=.50$ 以上の有意な正の相関係数を示した。重回帰分析の結果でも、同様の結果が認められた。特に、「おどる・つくる」($\beta=.26, r=.57$)と「かかわる」($\beta=.20, r=.54$)との関連性は非常に高いという結果であった。

また、授業評価の4因子を独立変数、「指導する立場としての学び」を従属変数として同様の分析を行った。その結果、それぞれが評価観点との間に異なる関連パターンを持つことが示された。すなわち、「指導する立場としての学び」が有意な関連性を示したのは「おど

表1 大学ダンス授業評価の記述統計量

No.	質問項目	平均値	標準偏差
3	イメージにふさわしい動きをつくれた	3.03	0.71
4	様々な部位を使いながら全身で動けた	3.22	0.72
5	リズムに乗ったり変化をつけたりして踊れた	3.16	0.72
6	空間や群を工夫した作品をつくれた	3.01	0.69
7	抽象的なイメージの表現に挑戦できた	2.96	0.74
8	変化のある作品をつくれた	2.94	0.75
9	身体の隅々まで意識して踊れた	2.96	0.76
10	表現したいイメージから動きをみつけることができた	3.04	0.72
11	様々な種類のダンスの特性が理解できた	3.16	0.69
12	発表・鑑賞の仕方がわかった	3.22	0.67
13	自分と違った意見や価値観を尊重できた	3.31	0.73
14	仲間の動きや表現の良さを指摘できた	3.18	0.72
15	発想が豊かになった	3.14	0.77
16	みんなと協力して取り組めた	3.57	0.63
17	自分の意思を伝えられた	3.27	0.73
18	互いに助け合ったり教え合ったりできた	3.42	0.66
19	積極的に取り組めた	3.33	0.72
20	仲間との連帯感を高められた	3.45	0.66
21	自分らしさや新しい自分の発見があった	3.08	0.78
22	自由に踊る・表現する喜びを知った	3.14	0.76
23	人と違っていいことに自信が持てた	3.05	0.77
26	心を解放させることができた	2.97	0.80

表2 大学ダンス授業評価の構造：バリマックス回転後の因子構造

因子名	No.	質 問 項 目	因子	I	II	III	IV	共通性
おどる・つくる	3	イメージにふさわしい動きをつくれた		.68	.22	.15	-.03	.54
	6	空間や群を工夫した作品をつくれた		.65	.32	.18	.15	.57
	5	リズムに乗ったり変化をつけたりして踊れた		.65	.14	.24	.29	.58
	4	様々な部位を使いながら全身で動けた		.64	.14	.21	.30	.58
	8	変化のある作品をつくれた		.60	.35	.20	.22	.51
	9	身体の隅々まで意識して踊れた		.57	.25	.16	.30	.58
	7	抽象的なイメージの表現に挑戦できた		.56	.25	.21	.29	.50
	10	表現したいイメージから動きをみつけることができた		.47	.30	.21	.31	.45
とりくむ	22	自由に踊る・表現する喜びを知った		.35	.72	.23	.23	.36
	21	自分らしさや新しい自分の発見があった		.29	.65	.28	.26	.47
	23	人と違っていいことに自信が持てた		.27	.60	.18	.26	.56
	26	心を解放させることができた		.31	.56	.22	.23	.45
かかわる	18	互いに助け合ったり教え合ったりできた		.19	.15	.70	.26	.52
	16	みんなと協力して取り組めた		.23	.16	.64	.21	.54
	20	仲間との連帯感を高められた		.20	.28	.62	.36	.49
	19	積極的に取り組めた		.22	.23	.54	.42	.62
	17	自分の意思を伝えられた		.31	.36	.51	.02	.57
わかる	13	自分と違った意見や価値観を尊重できた		.16	.15	.32	.64	.63
	12	発表・鑑賞の仕方がわかった		.25	.29	.20	.53	.65
	14	仲間の動きや表現の良さを指摘できた		.27	.34	.24	.45	.75
	15	発想が豊かになった		.28	.40	.30	.44	.54
	11	様々な種類のダンスの特性が理解できた		.28	.26	.23	.41	.51
因子寄与				3.9	2.9	2.7	2.4	12.0
因子寄与率 (%)				17.8	13.2	12.3	11.0	54.4

表3 大学ダンス授業評価因子と「楽しさ」「指導」との関係：重回帰分析の結果

因子	「楽しさ体験」			「指導的立場」		
	β	r	t 値	β	r	t 値
「おどる・つくる」	.26 **	.57 **	5.40 **	.22 **	.46 **	4.16 **
「とりくむ」	.14 **	.54 **	2.99 **	.33 **	.49 **	6.08 **
「かかわる」	.20 **	.54 **	4.29 **	-.01	.35 **	.21
「わかる」	.13 **	.54 **	2.66 **	.03	.40 **	.57
重相関係数	R	.63 **		.52 **		
決定係数	R^2	.40		.26		

R^2 は自由度調整済み ** $p<.01$

る・つくる」($\beta=.22, r=.46$), 「とりくむ」($\beta=.33, r=.49$)の2つの評価観点のみであった。

3. 授業評価と性差, 中高ダンス経験との関係

授業評価に及ぼす要因を検討するため、「性別の要因(男女)」と「中学校と高等学校におけるダンス授業の経験(経験の有無)」による二要因の分散分析をおこなった。表4は, 大学ダンス授業評価の各因子の平均値と標準偏差を男女, 授業におけるダンス経験別に示したものである。そして, 分散分析の結果(表5)に掲げた。分析の結果, 「とりくむ」「わかる」の因子については, ダンスの経験がある学生が経験のない学

生に比べて, 有意に高く評価していることが認められた(「とりくむ」($F(1, 627)=10.67, p<.01$), 「わかる」($F(1, 627)=6.59, p<.01$))。また, 「かかわる」の因子では, 男女の要因と経験の有無の両方で有意差が認められ, 男子学生に比べ女子学生のほうが, さらに, 経験のない学生に比べ, 経験のある学生のほうが高く評価をすることが示された(性差の要因($F(1, 627)=4.34, p<.05$), 経験の要因($F(1, 627)=8.04, p<.01$))。

「おどる・つくる」因子では交互作用が認められたため($F(1, 627)=4.36, p<.05$), 単純主効果の分析をおこない, その結果を図1に示した。分析の結果, 男子学生のダンス経験なしと女子学生の経験なしとの間に有

体育大学生からみたダンス授業評価の構造

表4 大学ダンス授業評価の各因子の平均値と標準偏差

因子 要因	I		II		III		IV	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
男子・経験無 (254)	2.99	0.56	2.99	0.67	3.28	0.57	3.13	0.58
男子・経験有 (174)	3.10	0.56	3.16	0.61	3.42	0.52	3.23	0.50
女子・経験無 (26)	2.73	0.47	2.79	0.55	3.37	0.52	3.01	0.44
女子・経験有 (177)	3.11	0.51	3.11	0.65	3.58	0.44	3.30	0.51

() 内はN数

表5 大学ダンス評価における男女別とダンス経験別の分散分析の結果

因子	要因	平方和	df	平均平方	F
おどる・つくる	男女	1.11	1	1.11	3.75
	経験	4.45	1	4.45	15.04 **
	男女×経験	1.29	1	1.29	4.36 *
	誤差	185.68	627	0.30	
	全体	192.53	630		
とりくむ	男女	1.19	1	1.19	2.87
	経験	4.44	1	4.44	10.67 **
	男女×経験	0.40	1	0.40	0.95
	誤差	261.01	627	0.29	
	全体	267.04	630		
かわる	男女	1.19	1	1.19	4.34 *
	経験	2.21	1	2.21	8.04 **
	男女×経験	0.13	1	0.13	0.47
	誤差	171.96	627	0.29	
	全体	175.49	630		
わかる	男女	0.01	1	0.01	0.04
	経験	1.88	1	1.88	6.59 **
	男女×経験	0.24	1	0.24	0.84
	誤差	179.04	627	0.29	
	全体	181.17	630		

* $p<.05$ ** $p<.01$

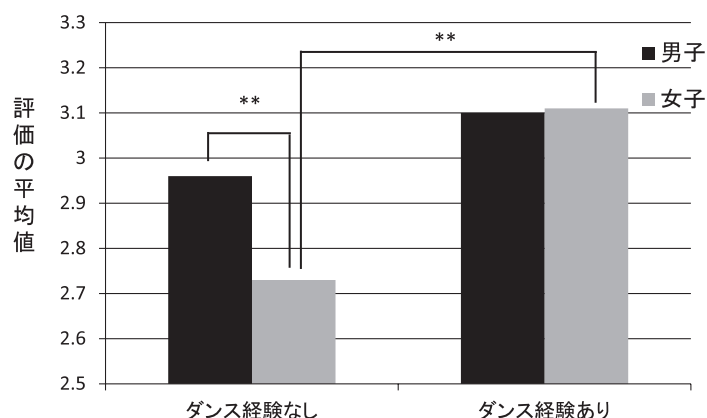


図1 大学ダンス授業評価の「おどる・つくる」因子における単純主効果

単純主効果の検定：男子経験なしと女子経験なし： $F(1, 627)=8.10$, $P<.01$
(有意差のあったもの) 女子経験なしと女子経験あり： $F(1, 627)=17.80$, $P<.01$

意差が認められ ($F(1, 627)=8.10$, $P<.01$), 女子の経験なしと女子の経験有に有意差が認められた ($F(1, 627)=17.80$, $P<.01$)。このことから、女子のダンス経験のな

い学生は「おどる・つくる」因子について、低く評価することが示された。

考 察

1. 大学生のダンス授業評価の構造について

因子分析で得られた第1因子に含まれる項目は、「主題のイメージに応じて動きを創り、踊るというダンス独自の運動学習の特性を反映している」(松本ら, 1996)と述べる通り、ダンス教育において他のスポーツにはない独自の評価因子が本研究でも抽出された。この因子は、教育を受ける学校種に関係なく、ダンス教育を受けるものにとっては欠くことのできない評価項目であることが明らかとなった。第2因子の「とりくむ」を構成する項目は、現在の自分の状態に対して新たな自分の発見や気づきを生み出す項目であることがうかがわれる。ダンスを通じて新たな発見や自信、喜び、心の解放といったものを生み出すためには、ダンスに「とりくむ」姿勢から派生したものであると解釈できる。松本ら(1996)の子どもを対象とした項目とは異なり、大学生としてより高次の項目内容で因子を構成していると考えられる。これは、主体的で意欲的な学習への取り組みで高まると思われることから、ダンス授業への意欲的な態度を評価できる因子であることが示唆された。第3因子の「かかわる」も、ダンス授業の特徴をよくあらわしている。ダンス授業のなかで個人が没頭して湧き出したイメージを表現したり、仲間と共同でひとつのイメージを共有してダンスを表現したりするためには、ともに学ぶ仲間との良好な人間関係を築くことが不可欠である。これについては「創作ダンスにおける社会的行動学習を評価する観点」と述べていることから(松本ら, 1996)、大学生の協調性やコミュニケーションスキルの指標としてもとらえることができると考える。第4因子の「わかる」は、ダンス表現を通じて授業を受けている学生が、自分の動きだけではなく仲間のダンスを鑑賞したり、仲間の表現のよいところを見つけられたりする経験から、ダンスについてのより深い理解の度合いを評価できるものになっていると考えられる。

また、授業評価における項目平均値のうち、ほとんどが3.00以上であったのに対し、4項目のみが3.00未満という結果であった。このうち3項目については、第1因子の「おどる・つくる」に含まれる項目であった。このことから、ダンス独自の運動学習の評価として重要な因子であるとともに、この因子の評価が低かった場合には、授業改善を積極的に検討する必要があるのではないかとと思われる。

本研究では4つの因子が抽出されたが、田中(2016)は大学生のダンス教育に対する主観的学習評価について因子分析を行い、「楽しさ・面白さ体験」「なるほど・わかった」「身に付いた」「授業実施への不安」の4因

子を抽出している。本研究とは異なる因子が抽出された理由として、この調査では現職教員を対象に行ったダンス実技研修で使用した質問項目(松本, 2013)を参考に作成されていることがあげられる。また、本研究では「授業評価」と「楽しさ体験」、「指導する立場としての学び」を分け、これらの関係から授業評価の構造を検討しているが、この調査では楽しさ体験を含め、教員養成課程としての学びに焦点を当てて構造を検討している。これらの理由により先行研究との違いが生じたと考えられるが、今後はこういった視点を取り入れながら、より詳細に授業評価の構造を検討する必要がある。

2. 「授業評価」と「楽しさの体験」、「指導する立場としての学び」との関係

大学生におけるダンス授業評価と、授業を受けて得られた「楽しさ体験」との間に有意な正の相関関係が認められ、特に「おどる・つくる」と「かかわる」因子との間に高い関連性が認められた。

本研究で対象となった大学では、エレメンタリーダンス教育を取り入れていることが特徴であった。エレメンタリーとは、初歩、自然なままのもの、本質的なものという意味があり、個人の中の創造力を伸ばし、自己を表現するダンスとして学校教育の内外でも指導できるということに重点がおかれた指導法である。それに加えて、創作時にはこの運動的な要因を使い、松本千代栄が考案した課題学習法(松本, 1982)とともに、調査対象大学のダンス授業の要となっている。このダンス授業の特徴は、「おどる・つくる」は当然のこと、「かかわる」ことを通してより達成感が得られる内容となっている。このことから、この2つの因子の評価が高まると、より多くの「楽しさ体験」が得られる結果となったと考える。

また、授業評価の4因子と「指導する立場としての学び」とでは、「おどる・つくる」と「とりくむ」の2つの評価観点のみで関連が認められた。調査をおこなった段階では、学生のほぼ全員が教員免許を取得することを希望していた。その学生にとって、自身でダンス表現ができることや、ダンスを創作することができるといったことは、教員として最低限必要なことであろう。そして、自己評価として意欲的に授業に取り組めたと評価できた学生は、授業を通して得たものが多く、それが将来の指導的立場につながっていると評価できたのではないかと考える。教員養成を行う大学としては、これら因子の評価について留意する必要がある。

3. 授業評価と性差、中高ダンス経験との関係

性差と中高ダンス経験が、大学ダンス授業の評価に及ぼす影響を検討するため、分散分析をおこなった結果、「とりくむ」「わかる」でダンスの経験がある学生が経験のない学生に比べて、有意に高く評価していた。中高でダンス教育を受けたことのある学生は、基礎的な知識を有しているため、経験のない学生よりも教員が教授しようとしている内容の理解が容易であったため高く評価することが可能となったのであろう。また、経験のある学生はダンスの授業がどういったものであるかの知識を持っていることから、その取り組み方もスムーズにイメージして参加できたものと思われる。そして、ここでは性差が認められなかったことから、両因子には過去のダンス経験が影響を与えるということが示唆された。

一方で「かかわる」因子は、性差と経験の有無の両方で有意差が認められた。経験者は取り組み方を知っていると同時に、かかわり方についても周知しているものと思われる。そして、伝統的に創作ダンスにおいては、男子学生にはまだ恥ずかしさがあることが知られている（松本・中村・小林, 2013）。このため、女子学生、経験のある学生に比べ、男子学生と経験のない学生の評価が低くなったのではなかろうか。大学でダンス授業を展開する際には、男子学生が仲間と積極的にかかわることができるような工夫が必要であることを示している。

「おどる・つくる」因子では、女子のダンス経験のない学生はこの因子について、低く評価することが示された。調査対象の内訳では、女子でダンス経験のない学生は26名であり、全体の約4%ほどであった。しかしながら、その少ない女子学生にはダンスに対する苦手意識や、抵抗感といったマイナスイメージを有している可能性がある。そのため、授業の導入を工夫したり、授業中の様子を観察したりするなどして、特に支援する必要があるのではないかと考える。

ま と め

今回の調査では、大学におけるダンス授業評価の構造を明らかにし、その構造からダンス授業の評価について検討した。その結果、先行研究と同様の4因子が得られた。また、全体的にダンス授業をはじめて経験する学生に比べて、中学校や高等学校でダンス授業を受けた経験がある学生のほうが、ダンス授業の価値が高いことが示された。

これらの結果は、保健体育教員を目指すものにとって、中学校や高等学校でのダンス授業経験の大切さを示すものであろう。過去のダンス授業経験が基礎となって、より高いレベルでダンスの理解が進み、さら

に将来指導する立場を意識して取り組めるようになることが今回の調査から示唆された。

参考文献

- 1) 学校法人日本体育会百年史, 学校法人日本体育会百年史」編纂委員会, 平成3年10月28日, 1949.
- 2) 畑野裕子: 米国の大学におけるダンス教育カリキュラム, 舞踊学, 18号, 33-34, 1995.
- 3) 早瀬健介, 渡邊洋, 阿江美恵子, 浅見美弥子, 在原章子, 大森雅子, 奥野知加, 掛水通子, 加茂佳子, 筒井孝子, 夏井裕明, 長谷川洋子, 本村清人, 森田昭子, 若山章信: 藤村トヨの教育理念や本学建学の精神が本学学生及ぶ影響について, 東京女子体育大学女子体育研究所所報 (4), 15-29, 2010.
- 4) 伊藤美智子, 林信恵: 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, 333-346, 2002.
- 5) 伊藤美智子, 岡澤祥訓, 林信恵, 北島順: 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, 2000.
- 6) 伊藤美智子, 白井麻子: ダンス公演の鑑賞に関する研究—体育系大学生は, 知的障害者とその家族のダンス公演をどのように享受したのか—, 日本女子体育連盟学術研究, Vol. 31, 19-33, 2015.
- 7) 春日芳美, 友添秀則: 戦前期日本の女子体育振興に関する史的研究: 大正期を中心として, 体育学研究, 57, 177-189, 2012.
- 8) 国枝タカ子: 日本における大学ダンス教育の歴史—第二次大戦後の国立大学創作舞踊発表会の位置—, 日本女子体育連盟紀要, 89号, 78, 1989.
- 9) 松本奈緒: ダンス領域を教えるうえで, 授業のポイントとは何か—中学校でのダンス必修化によせて—, 保健体育ジャーナル, 91号, 1-4, 2010.
- 10) 松本千代栄: 「舞踊課題と創作学習モデル—高等学校における実践的授業研究—」, 日本女子体育連盟紀要, 81, PP. 1-41, 1982.
- 11) 松本千代栄: 「第1章第1節 社会と舞踊文化」, 「ダンスの教育学」徳間書店, p. 11, 1992.
- 12) 松本富子, 中村なおみ, 小林峻: ダンス指導法実技研修にみる現職教育の成果に関する検討, 群馬大学教育学部紀要第48巻, 105-117, 2013.
- 13) 松本富子, 高橋健夫, 長谷川悦示: 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, Vol pp. 47-54, 1996.
- 14) マヤ・レックス, G. パディラ / 庵原真理子, 三宅香訳: 「エレメンタリーダンス—基礎から表現の動きの指導—」大修館, 2000.
- 15) 宮下恭子: 学生のダンスや身体表現についての意識や自己評価に関する研究, 東京成徳短期大学紀要第44号, 1-16, 2011.
- 16) 三宅香: 「はじめてのダンス授業」を失敗しないポイント, 体育科教育, pp. 28-31, 2008. 3
- 17) 文部科学省「中学校学習指導要領解説 保健体育編」株式会社東山書房, 平成20年, pp. 3-8.
- 18) 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 保健体育

- 編・体育編」株式会社東山書房，平成 21 年，pp. 3-10.
- 19) 中村恭子：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 年度および 24 年度の年次推移から—。日本女子体育連盟学術研究，26：1-16，2009.
 - 20) 中村恭子：中学校ダンスの男女必修化の課題—中学校教員を対象にした調査にもとづいて—。順天堂スポーツ科学研究，Vol. 1(1) 2009.
 - 21) 中村恭子，浦井孝夫：学習成果から見たダンスの教材特性の検討—生徒の学習評価の検討—生徒の学習の観点から—。順天堂スポーツ健康科学研究，第 11 号，10-20，2007.
 - 22) 中村恭子：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.
 - 23) 太田早織：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～ダンスを「踊る・創る・指導する力」の育成を目指して～。人文学研究所報，No 57，101-121，2017.
 - 24) 高橋健夫，長谷川悦示，刈谷三郎：体育授業における「形成的評価法」作成の試み：子どもの授業評価の構造に着目して。体育学研究，39：29-37，1994.
 - 25) 田中望：大学生のダンス授業に対する主観的学習評価の性差の検証—男女共修授業を対象として—，東海学園大学研究紀要：自然科学研究編 (20)，31-43，2016.
 - 26) 桜井勤：「ダンス」日本体育協会監修「最新スポーツ大事典」大修館書店，pp. 771-996，1987.
 - 27) 全国ダンス・表現運動授業研究会「明日からトライ！ダンスの授業」大修館，2011
-
- 〈連絡先〉
 著者名：津田博子
 住 所：東京都世田谷区深沢 7-1-1
 所 属：日本体育大学
 E-mail アドレス：tsuda@nittai.ac.jp