

論文

ストリートダンスを教材とした ダンスの授業評価

内 山 須美子

Evaluation of Dance Lessons Using Street Dance
as Teaching Materials

UCHIYAMA Sumiko

This research was implemented for two purposes: to clarify the viewpoint of evaluating the utilization of street dance as teaching materials, and to identify factors that specify a sense of ability during street dance lessons. As a result, the following two points became clear. Factors specifying evaluation of street dance lessons, recognized by students, are the following four: “efforts resulting in achievements,” “attainments,” “cooperation,” and “companions.” On the other hand, factors specifying the sense of street dance ability, recognized by students, are the following three: “recognition and self-confidence in bodily capability,” “recognition of possibilities,” and “recognition of receptiveness.” As a consequence of study, it can be concluded that street dance represents teaching materials that foster the sense of ability and social nature, resulting in emotional learning.

keywords: Street dance, evaluation of teaching lessons, sense of ability, factor analysis, efforts resulting in achievements, attainments, cooperation, companions, recognition and self-confidence of bodily capability, recognition of possibilities, and recognition of receptiveness.

1. 緒言

岡澤ら⁽¹⁸⁾によれば、人間は挑戦的な環境に自主的に関わり、その環境への統制感を持った時に、楽しいという傾向を感じる。ダンスの授業でも、全体を通して高い評価を得た教師の授業では、生徒は有能感すなわちダンスが上手になったという気持ちを味わっているとの報告もある⁽¹⁹⁾ことから、有能感とダンスの楽しさとは相関があると推測される。しかし、松本⁽¹⁴⁾が「仲間との人格的接触が、ダンス学習経験における重要な特質のひとつである」と述べるように、有能感よりも社会性を目指すことがダンスの授業の目的であると捉えられ、スポーツの授業では既存の運動技術や作戦を中心に学習するのに対し、中学校、高校のダンスでは、社会的行動を育てる内容や授業法が中心であり、運動技術の習得は二次的な要因となっていることが推察される。既存の運動体系に縛られない自由な表現に創作ダンスの良さがあることは事実だが、その自由さ故に目標や評価基準が曖昧になることも否めない。「表現」に焦点を置いたダンス教育の問題点⁽¹³⁾やダンスの授業に関する不人気の原因⁽¹⁶⁾については、これまでも議論されてきたが、筆者は、何ができれば達成と言えるのかという明確な目標や評価基準の曖昧さが、子ども達のダンスへの取り組みを消極的にさせると考えている。

一方、ストリートダンスは若い世代を中心に流行している。某ダンススタジオの主宰によると、「ジャズでうまく踊れない生徒が、ヒップホップならばすぐにさまになるということがある」ようである。流行の要因のひ

とつには、比較的容易な技術体系が備わっていることが挙げられるだろう。また、獲得すべき既存の運動技術が明確に提示されているストリートダンスは、できる・できないといった有能さの自己認知が容易であると考えられる。スポーツと同様に既存の運動体系を備えたストリートダンスは、目標設定と評価が容易であるという点で、子ども達を内発的に動機付け、その結果、楽しいという情意的傾向をもたらすとの仮説が成り立つ。ダンスとスポーツは基本的に性格を異する運動文化ではあるが、学校における体育授業で、生涯スポーツの視点に立った授業内容や指導方法が重視される⁽²⁵⁾なら、その運動の楽しさを体験する機会が必要であるという点で両者に違いはない。ダンスにおいても楽しさを追求することは不可欠であると思われる。ダンスの楽しさの認知に関する研究は、畑野⁽⁶⁾⁽⁷⁾、林⁽⁸⁾、東原⁽⁹⁾、松本ら⁽¹⁵⁾によって行われ、重要な知見を提供してきた。しかしながら、これまでの研究は、「ダンスの授業」という大まかな枠組みで調査をしたものが殆んどである。授業内容、教材の内容の違いによって、楽しさの認知も変わってくるだろう。本研究は、教材をストリートダンスに限定したところに意義がある。そこで、学生がどのような評価構造でストリートダンスの授業を捉えたか、自分のダンスの能力をどのように捉えたかという2点を実証的に検討しようと考えた。

2. 研究の目的

本研究は、ストリートダンスの一部を教材としたダンスの授業を行い、以下の2点を明らかにすることを目的とした。(1) ダンスの授業評価の因子構造 (2) ダンスの授業中の有能感の因子構造

3. 研究の方法

(1) 調査項目：

- ① 予備調査としてこれまでのダンス経験について回答してもらった。
- ② 松本らが作成した「ダンス（表現運動）の授業についての調査票」の14項目⁽²¹⁾を使用した。各質問毎に「はい」「どちらでもない」「いいえ」の3段階評定で回答してもらった。
- ③ 岡澤らが作成した「有能感についての調査票」の12項目⁽²¹⁾を、ダンスに相応しい表現に修正して使用した。各質問毎に「よくあてはまる」「ややあてはまる」「どちらとも言えない」「あまりあてはまらない」「全くあてまらない」の5段階評定で回答してもらった。
- ④ 授業の動機付けに関する要因について、自由記述形式で回答してもらった。

(2) 調査対象：白鷗大学発達科学部スポーツ健康専攻現1年生（男子48名、女子24名）72名（回収率100%、有効回答数71名）

(3) 調査期日：平成17年7月21日

(4) 結果の処理：主因子解析及びバリマックス回転を行った。統計処理にはSPSS Ver. 12を用いた。

(5) モデル授業

- ① モデル授業の構成（資料1に示す）
- ② コンビネーション（資料2に示す）

4. 結果

(1) ダンス経験

72名中、部活やサークルでのダンス経験者が2名、授業でのダンス経験者が12名（創作ダンス－9名・リズムダンス－1名・フォークダンス－7名・その他－1名）、DVD等を用いての自己流ダンスの経験者が4名、全くの未経験者が54名であった。

(2) ダンスの授業評価の観点

ダンスの授業に対する14項目について因子分析を行った。因子分析では共通性の初期値を1とし、主因子法により因子を抽出した結果、6因子が抽出された。それぞれのクローンバッハ係数は、第1因子が $\alpha=0.753$ 、第2因子が $\alpha=0.771$ 、第3因子が $\alpha=0.750$ 、第4因子が $\alpha=0.760$ 、第5因子が $\alpha=0.655$ 、第6因子が $\alpha=0.350$ であった。一般的に、クローンバッハ係数は0.7以上をもって信頼性があると言われているため、第5因子、第6因子は信頼性が低い因子であると解釈できる。その結果、4因子解を適当と判断した。この時の4因子による累積寄与率は56.3%であった。バリマックス回転後の因子負荷量を表1に示す。原則として、表1において因子負荷量0.4以上を示した項目の内容を参考に因子を解釈した。

第1因子は、「自分からすすんで学習できましたか」「積極的に意見を出せましたか」「恥ずかしがらずに取り組みましたか」「視線をいかして踊れましたか」「動きやイメージを見つけられましたか」の5項目である。「自分からすすんで学習できましたか」「積極的に意見を出せましたか」「恥ずかしがらずに取り組みましたか」の3項目は、学習への主体的で意欲的な取り組みを意味しており、ダンス学習における意欲を評価する観点である。「視線をいかして踊れましたか」「動きやイメージを見つけられましたか」の2項目は、作る・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因子であり、ダンス学習における運動学習を評価する観点である。そこ

表 1 ダンスの授業評価の構造：バリマックス回転後の因子負荷量

(N=71)

項 目	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	共通性
5) 自分から進んで学習できましたか。	.61						.53
3) 積極的に意見を出せましたか。	.56						.37
2) 恥ずかしがらずに取り組みましたか。	.55						.41
9) 視線を生かして踊れましたか。	.44						.36
10) 動きやイメージをみつけられましたか。	.43						.30
6) めりはりのある動き (作品) を作れましたか。		.69					.56
7) 人にわかる表現 (作品) を作れましたか。		.66					.48
8) めりはりをつけて踊れましたか。	.43	.47					.49
17) 表現を認め合うことができましたか。			.73				.63
16) 教えあったり、助け合ったりできましたか。			.72				.57
14) 友達と気持ちをはひとつにして踊れましたか。				.70			.52
15) みんなで表現 (作品) を作れましたか。				.69			.65
4) めあてに向かって練習できましたか。					.60		.44
11) 友達の意見を取り入れられましたか。						.03	.10
13) 表現の良い点 (悪い点) がわかりましたか。						.37	.29
12) 色々な表現ができると思うことができましたか。						.29	.23
固有値	1.92	1.42	1.35	1.20	1.14	0.47	
寄与率 (%)	11.28	8.37	7.95	7.07	6.67	2.75	
累積寄与率 (%)	11.28	19.64	27.59	34.66	41.33	44.08	
信頼性係数 (α)	.753	.771	.750	.760	.655	.350	

で、「取り組み」と「成果」の2つのカテゴリーが混在するこの因子を「成果を伴う取り組み」因子と解釈して、成果を伴う取り組み（F1）と命名した。

第2因子は、「めりはりのある表現（作品）を作れましたか」「人にわかる表現（作品）を作れましたか」「めりはりをつけて踊れましたか」の3項目である。これらの項目は、作る・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。そこで、この因子を「成果（作る・踊る）」因子と解釈して、成果（作る・踊る）（F2）と命名した。

第3因子は、「表現を認め合うことができましたか」「教えあったり助け合ったりできましたか」の2項目である。これらの項目は、仲間との協力的な関係の中での活動を表している。そこでこの因子を「協力」因子と解釈して、協力（F3）と命名した。この因子はダンス学習における社会的行動学習を評価する観点である。

第4因子は、「友達と気持ちをひとつにして踊れましたか」「みんなで表現（作品）を作れましたか」の2項目である。第3因子と同様に、ダンス学習における社会的行動学習を評価する観点である。この因子は「仲間」因子と解釈して、仲間（F4）と命名した。

(3) ダンスの授業中の有能感

ダンスの授業中の有能感に対する12項目について因子分析を行った。因子分析では共通性の初期値を1とし、主因子法により因子を抽出した結果、3因子が抽出された。それぞれのクローンバッハ係数は、第1因子が $\alpha = 0.891$ 、第2因子が $\alpha = 0.900$ 、第3因子が $\alpha = 0.793$ であり、3因子解を適当と判断した。このときの3因子による累積寄与率は65.02%であった。バリマックス回転後の因子負荷量を表2に示す。原則として、表2において因子負荷量の絶対値0.4以上を示した項目の内容を参考に因子を解釈した。

第1因子は、「ダンスもスポーツもたいいの運動は上手にできます」

(N=71)

表2 ダンスの有能感の構造：バリマックス回転後の因子負荷量

項 目	F 1	F 2	F 3	共通性
2) ダンスもスポーツもたいいの運動は上手にできます。	.88			.83
1) ダンスの運動能力が優れていると思います。	.83			.75
10) ダンスについて自信をもっているほうです。	.80			.72
8) ダンスの上手な見本として、よく選ばれます。	.68			.48
11) 少し難しいダンスの課題でも、努力すればできると思います。		.83		.73
12) できないダンスでも、あきらめなないで練習すればできるようになります。		.81		.72
4) 努力さえすれば、ダンスもスポーツもたいいの運動は上手にできると思います。		.79		.83
3) 練習をすれば、必ず技術や記録は伸びると思います。		.62		.65
6) ダンスをしている時、友達が励ましたり応援してくれます。			.89	.82
7) 一緒にダンスの練習をしようと誘ってくれる友達がいいます。			.70	.52
5) ダンスをしている時、先生が励ましたり応援してくれます。			.69	.48
固有値	2.90	2.62	2.29	
寄与率 (%)	38.93	17.47	8.63	
累積寄与率 (%)	38.93	56.40	65.02	
信頼性係数 (α)	.891	.900	.793	

「ダンスの運動能力が優れていると思います」「ダンスについて自信を持っているほうです」「ダンスの上手な見本として良く選ばれます」の4項目であり、「身体的な有能さの認知と自信」因子と解釈して、身体的な有能さの認知と自信（F1）と命名した。

第2因子は、「少し難しいダンスの課題でも努力すればできると思います」「できないダンスでもあきらめないで練習すればできるようになると思います」「努力さえすればダンスもスポーツもたいいの運動は上手にできると思います」「練習をすれば、必ず技術や記録は伸びると思います」の4項目であり、「可能性の認知」因子と解釈して、可能性の認知（F2）と命名した。

第3因子は、「ダンスをしている時、友達が励ましたり応援してくれます」「一緒にダンスの練習をしようと誘ってくれる友達がいます」「ダンスをしている時先生が励ましたり応援してくれます」の3項目であり、仲間や教師からの「受容の認知」因子と解釈して、受容の認知（F3）と命名した。

(4) ダンスの授業への動機付けに関する認知

Kimiecik&Stein⁽¹²⁾は、楽しさの生起に影響すると思われる要因を個人的要因と環境的要因に分けている。ダンスへの動機付けをもたらす要因が、対象者にどのように認識されているかを検討するために、自由記述により挙げられた理由を、Kimiecik&Steinの分類を参考に、個人的要因として、身体的有能さの認知、可能性の認知、性格、環境的要因として仲間との関係、教員の働きかけ、授業の内容・方法・評価、報酬・圧力、部屋や人数、その他の9項目に分類した。結果を表3に示す。

表3 ダンスの授業への動機付けに関する認知

	モチベーションを上げた要因	モチベーションを下げた要因
身体的可能性の認知	<ul style="list-style-type: none"> ・「できた」という達成感・満足感 (23票) ・徐々にうまくなくなったいくのを感じたこと (11票) ・努力しただけの効果が出たと実感したこと (9票) ・うまくなるにつれて集中力が高まったこと (2票) 	<ul style="list-style-type: none"> ・あまりにもできない、うまく踊れない自分が嫌になったこと (10票) ・他の人と比べて自分のほうが劣っていると感じること (6票) ・分からなくて辛かったこと
可能性の認知	<ul style="list-style-type: none"> ・自分にもできるという可能性を感じたこと (16票) ・早く次のダンスを覚えたい、ダンスがうまくなりたいと思ったこと (9票) ・大概の事なら人並み以上に出来た経験があったこと (2票) 	<ul style="list-style-type: none"> ・できないという気持ち先があっただこと (8票) ・不安や緊張があったこと (3票) ・他のグループのレベルが高すぎて自信をなくしたこと
性格	<ul style="list-style-type: none"> ・頑張らなければというプレッシャー・劣等感・壁を乗り越えたいという性格 (13票) ・積極的に前向きな性格 (7票) ・目標を持つと納得がいくまでやり抜こうというポリシーがあること (5票) ・セルフエフィカシー (自己効力感) が高かったこと ・負けず嫌いな性格、かっこ悪いところは見せられないというプライド ・仲間が誉めてくれたこと・認めてくれたこと (19票) ・仲間のやる気を感じたこと、助け合って (励ましあって) 出来たこと (19票) ・クラスにうまい人がいたり、みんなの存在が刺激になりライバル心が生まれたこと (9票) 	<ul style="list-style-type: none"> ・恥ずかしがり屋・人前で踊る抵抗感があること (12票) ・消極的な性格・失敗することを考えてしまうこと (7票) ・自信が持てなかったこと (6票) ・身体で表現することが嫌いなこと (2票) ・できる人に対して嫉妬心が生まれたこと ・できない自分をさらけ出すのが恥ずかしいと思ったこと ・仲間にやる気がなかったこと (3票) ・仲間にばかにされた (笑われた) こと (2票) ・恵め合う友達がいることで逃げてしまっていたこと ・仲間との仕事の分担が苦手で自分を追い込んでしまうこと ・仲間が協力してくれないだろうなと思うとやらなくなってしまう
仲間との関係	<ul style="list-style-type: none"> ・話したことのない仲間とも交流をもつことができて、一緒に達成感を感じることができたこと (8票) ・みんながかっこいいダンスを作り上げたと思ったこと、チームの為に頑張ったこと (7票) ・みんなから選んで迷惑をかけてしまう焦りを感じたこと、自分も頑張らなければというプレッシャーを感じたこと (5票) ・友達が教えてくれたこと、アドバイスしてくれたこと (4票) ・友達がわがわがならないところを聞いてきたこと (4票) ・快く受け入れてくれる、気の合う仲間がいたこと (2票) 	

教員の仕事	<ul style="list-style-type: none"> ・褒められた事 (31票)、名指しで褒められたこと (5票) ・具体的なアドバイスをもらったこと、教え方が細かく丁寧で説得力があったこと、質問しやすかったこと (14票) ・感情を全面に出して、学生と一体化したように感じたこと (9票) ・ATの卓越した技術を目の当たりにし、憧れたこと (5票) ・分らない時声をかけてくれたこと、失敗することが当たり前と励ましてくれたこと (3票) 	<ul style="list-style-type: none"> ・個々に対しての指導に偏りがあったこと
	<ul style="list-style-type: none"> ・アシスタントの人がいたこと (9票) ・評師の仕方が分かりやすく、厳しすぎず、実技の評価としてバランスが取れたものだったこと (8票) ・合格・不合格制度があり、合格をもらえらることもっと頑張ろうと思えたこと (7票) ・授業の目的がよかったこと (7票) ・一声授業でみんな同じように伸びていくので間違いを恐れず、焦りや不安を感じなかったこと (5票) ・終わって後の評師の紙を見たら1つ1つにコメント・アドバイスが書いてあり、これによって直す練習をしようと思えたこと (4票) ・プルキンエ細胞について学んだこと (4票) ・基礎から始まり、最初から難しくなかったため楽しくやっていけると言うイメージができたこと (3票) ・テストよりもレポートのほうが気持ちが楽で練習時間が増えた、テーマが書きやすかった、自分を見つめなおす機会になったこと (3票) ・プロのダンサーのワークショップがあったこと (3票) ・ポイントを押さえることに重点がおかされたこと (2票) ・休憩(2分)が短く、だからやらやっているよりやる気が持続したこと (2票) 	<ul style="list-style-type: none"> ・うまい人を中心にどんどん授業が進んだこと (6票) ・授業スピードが早くてわからなのまま (差がついたまま) 進んだこと (6票) ・覚えることが多すぎたこと ・週1回ぐらいの授業ではできるとは思えなかったこと
授業の内容・方法・評価		

	<ul style="list-style-type: none"> ・教職のため単位を取得しなければならぬこと (12票) ・将来ダンスの授業が出来るようになりたいと思ったこと (9票) ・良い成績をもらいたい、認めてもらいたいと思った (7票) ・テストや発表会という目標があった、テストで間違えないようにというプレッシャーがあったこと (7票) ・体むと技術が遅れてしまうため絶対休みたくなかった (3票)
報酬・圧力	
部屋や人数	<ul style="list-style-type: none"> ・授業環境がよかった(鏡を見ながらポイントとなる部分を意識出来たこと・部屋が広かった) こと (6票) ・人数が多すぎること・人数の割りに部屋が狭かったこと (8票) ・教室の後ろにいると見本が見えなかったこと
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・自主練習が足りなかったこと (2票) ・肉体的な疲れがあったこと ・休んでしまった次の授業についていけなかったこと

5. 考 察

本研究の対象者からみたダンスの授業評価の観点は、1「成果を伴う取り組み」、2「成果」、3「協力」、4「仲間」であった。これらの4観点は、高橋・長谷川・刈谷⁽³³⁾の体育学習の4観点、「成果」「学び方」「協力」「意欲・関心」とよく対応している。中でも第一因子の「成果を伴う取り組み方」が重要な意義をもつ。つまり、本研究の対象者は、自主的に進んでダンス学習に取り組み、臆すことなく意見を出し、練習に励んだかどうかという観点と、それに成果が伴うかどうかという観点から授業の良し悪しを判断している。これまでの調査では、「態度・取り組み」「社会性」が重要な要因であり、「生徒の評価として、ダンスの授業では、友人やグループの仲間との人間関係、ルールやマナーなど、社会的な行動に対して評価が高く、技能、技術的な向上、課題解決能力などに対する評価が低い。」⁽⁵⁾ (p. 5.) とされてきた。紙面の都合上関係する部分だけを掲載するが、ピアソンの積率相関係数を算出して関連性を調べた結果、「楽しかったですか」という項目と1%水準で相関がみられた項目は、「目当てに向かって練習できましたか」(504)「表現を認め合うことができましたか」(466)「みんなで表現(作品)を作れましたか」(409)「自分から進んで学習できましたか」(388)「動きやイメージが見つけれましたか」(310)の5項目であり、この結果からも取り組みや関わりは重要な要因であると思われる。やはり、松本⁽⁴⁾が指摘するように「仲間との人格的接触がダンス学習経験における重要な特質のひとつ」と言えるだろう。しかし、今回の結果では、今まではあまり重要視されなかった成果が取り組みと共に重要視されている。これらのことから、成果という因子の抽出が、今回の調査のひとつの特徴であると思われる。

鐘ヶ江ら⁽⁴¹⁾によれば、授業への取り組み(態度)は、習得した技能のレベルに強く影響される。つまり、その授業への取り組み方は、ダンスの上手下手で決まるということである。この主張を裏付けるように、自由記述

で動機付けを高めたあるいは低めた理由として最も多くあげられたのは、有能感の第一因子である「身体的有能さの認知と自信」に関するものであった。できたという達成感、やればできるという可能性を感じた時にはダンスへの動機が高まっていた。逆に、それらの感覚が得られない時には、ダンスへの嫌悪感や消極的な取り組みの姿勢を示した。これは、調査を実施したのが授業中であったことと関係するだろう。モデル授業の目的が「できる」こと、技能テストがあることとも関係するだろう。また、対象者が教員を志望するスポーツ専攻の学生であること、特に18、19歳の男子学生が多く（66.7%）技術志向性が強いという特性等も原因として考えられる。Csikszentmihalyi^④によれば、人は自己の技能と達成目標が釣り合った時に強く動機付けられる。そして、自己の技能が低ければ「不安」を、目標が低ければ「退屈」という傾向を示す。退屈さを示した意見がなかったことを考えると、今回のモデル授業で使用された教材（資料2）は、本研究の対象者（教員養成系大学における健康・スポーツ専攻の学生）にとっては、ほぼ適度からやや困難な挑戦課題であったと推察される。本研究で対象としたような学生にダンスを指導する場合には、技術的な事柄を主な指導教材とした上で、自己の技術の伸びや出来栄を容易に評価できるような指導を行うことで、ダンスへの動機付けを高めるという仮説を立てることができる。

挑戦的な環境に自ら積極的に関わり、その環境の統制感を感じ、仲間と共に満足すべき成果を挙げた時、学生達はそこに自己効力感に裏打ちされた楽しさを経験する。松本ら^⑤は、短期の情意目標である「楽しさの体験」には「関わる」と「取り組む」のふたつの評価観点のみが有意な関連性を示したのに対し、長期の情意的目標である「ダンスへの愛好的態度」の形成には4つの評価観点の全てが有意に関連すると述べている。つまり、楽しさだけに止まらず、学習者が生涯に亘ってダンスを享受する性向と能力を育成するためには、「踊る・作る」「わかる」「関わる」「取り組む」の4つの評価観点全てを満たす学習が重要である。しかし、今回の調査では、

ダンス学習における「理解」の因子は抽出されなかった。また、松本⁽¹⁴⁾は、踊る・創る・観るは一連の活動と考えているが、本研究では、踊る・作るを中心とするダンスの運動学習だけが評価の観点となった。本研究で用いたモデル授業には、「いろいろな表現ができると思う」「表現のよさ（悪さ）がわかる」為の内容が欠けていたと言える。確かにモデル授業では、習得する内容（3ジャンル24-8のコンビネーション）が多く、技術習得に多くの時間が割かれた。互いの成果を見せ合ったり、自己評価だけでなく相互評価を促す内容、また、教師から学生だけでなく、学生同士が教えあう機会、つまり、踊る・作るという能力と共に、他者の表現を理解・鑑賞・評価する能力を向上させるような機会を授業の中に取り入れる必要があったと思われる。

6. まとめ

学生の認知するストリートダンスの授業評価の観点は、「成果を伴う取り組み」、「成果（踊る・作る）」、「協力」、「仲間」の4因子であり、中でも「成果」因子の抽出が今回の調査の特徴であった。つまり、ストリートダンスの授業の楽しさは、積極的に学習に取り組み、自分の考えや意見を臆することなく示し、成果を伴う時に最も味わうことができる。この積極的な運動参加のエネルギーの源になるのが、運動有能感の3因子（「身体的有能さの認知と自信」「可能性」「受容感」）である。なかでも「身体的有能さの認知と自信」が重要な意義を持つ。つまり、できたという感覚と自信によって、積極的に取り組む姿勢が生まれ、それが仲間や教師から認められた時には、更に有能感が増幅して感じられ、それによってダンス活動に動機付けられたり、ダンスが楽しいと感じられるということである。ストリートダンスは、適度な挑戦課題を設定すれば、社会性を育むだけでなく、有能感や達成感をもたらす教材であると結論付けられる。高橋ら⁽²¹⁾⁽²²⁾⁽²³⁾によれば、体育授業の中核的学習領域である運動技術と運動の社

会的行動の学習の結果として情意的目標が達成される。故に、ストリートダンスは愛好的態度の形成に寄与する教材であるとも結論付けられる。今後、年齢、性別、技能レベル等、対象者の属性を広げた調査を実施していくことで、楽しさの内容は更に具体的に明らかになるとと思われる。また、授業内容、教材の内容の違いによって、楽しさの認知も変わってくるだろう。ストリートダンスは、他にポッピング、ヒップホップ、パンキング、アニメーション等がある。それらを教材とした時の楽しさ、有能感の調査、また、ストリートダンス以外のダンスを教材とした時の楽しさ、有能感の調査も今後の課題である。

参考文献

- (1) Crum, B. (1992) The critical constructive movement socialization concept: Its rationale and its practical consequences. *International Journal of Physical Education*: 29: 9-17.
- (2) Csikszentmihalyi, M.: 今村浩明訳 (2000) 楽しみの社会学. 新思想社. pp. 65-92.
- (3) Deci, E.L.: 安藤延男・石田梅男訳 (1980) 内発的動機づけ—実験社会心理学的アプローチ—. 誠信書房.
- (4) 長谷川悦示・高橋健夫・浦井孝夫・松本富子 (1995) 小学校の体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み. *スポーツ教育学研究*14(2): 91-101.
- (5) 畑野裕子 (1987) ダンスの授業の好悪を規定する楽しさの要因の検討—中学生を対象として—. *兵庫教育大学研究紀要* 5: 133-143.
- (6) 畑野裕子 (1987) ダンスの授業の楽しさに関する因子分析の試み. *舞踊学*10: 12-13.
- (7) 畑野裕子 (1987) ダンスの授業の楽しさに関する因子分析的研究—高校生を対象として—. *舞踊学*11: 29-31.
- (8) 林信恵・北島順子 (2000) ダンスの授業における楽しさを規定する要因—生徒と教師の認知—. *大阪体育大学紀要*31: 77-86.
- (9) 東原芳美 (1991) 男女共修におけるダンス授業に関する研究—ダンスにおける楽しさの変容を中心に—. *筑波大学体育科学系紀要*14: 85-97.
- (10) 伊藤美智子・林信恵 (2000) 生徒による授業評価の試み. *大阪体育大学紀要* 31: 1-7.

- (11) 鐘ヶ江淳一・江原武一・高橋健夫 (1985) 生徒による授業評価の検討 (1). 体育科教育33-5 : 52-56.
- (12) Kimiecik, J & Stein, G. (1992) Examining Flow Experience in Sport Contexts : Conceptual Issues and Methodological Concerns, Journal of Applied Sport Psychology, 4 : 144-160.
- (13) 近かつ子 (1979) ダンスのはどのように扱われたか・これからどう扱われるべきか. 体育科教育1月号 : 68-70.
- (14) 松本千代枝編著 (1980) ダンス・表現学習指導全書. 大修館書店. pp.3-14.
- (15) 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16(1) : 47-54.
- (16) 三浦弓枝 (1982) なぜダンスの授業は面白くないといわれているのか—不人気の原因と問題. 体育科教育6月号 : 14-16.
- (17) 西田保・澤淳一 (1993) 体育における学習意欲を規定する要因の分析. 教育心理学研究41(2) : 11-20.
- (18) 岡澤祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎 (1996) 運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究. スポーツ教育学研究16(2) : 145-155.
- (19) 岡澤祥訓・木谷博記・木谷真佐美 (2001) 小学校低学年用運動有能感測定尺度の作成. 奈良教育大学紀要50(1) : 91-95.
- (20) 桜井茂男 (1983) 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成. 教育心理学研究31(3) : 245-249.
- (21) 高橋健夫編 (2003) 体育授業を観察評価する—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント—. 明和出版.
- (22) 高橋健夫・鐘ヶ江淳一・江原武一 (1986) 生徒の態度評価による体育授業診断法作成の試み. 奈良教育大学研究紀要35(1) : 168-180.
- (23) 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎 (1994) 体育授業の「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(1) : 29-37.
- (24) 玉腰由美 (1994) スポーツの練習時におけるフロー状態の生起要因 : pp. 34-40.
- (25) 文部省 (1989) 小学校指導書—体育編—. 文部省.

資料 1. モデル授業 : 白鷗大学発達科学部スポーツ健康専攻/ 実技理論・実習ダンス I

〔講義目的〕

1. 基本動作のポイントを理解し、それが実践できる。
2. 基本動作を基にしたコンビネーションを覚え、それをリズムカルに実践できる。
3. 習得した動作とコンビネーションを利用・発展させ、オリジナル作品を創作できる。

〔講義のすすめ方〕

1. オリエンテーション、グループ分け (男女混合の4グループ編成)

2. ハウス：バドブレ・キックバック
3. ハウス：ターン・フロアパターン (1)
4. ロック：トウエル・ロック・クラップ・ポイント・ノック
5. ロック：スキータ・ツイスト・スクービードゥ
6. ロック：クロスハンド・スクーバット
7. プレーキン：エントリー・ツイスト・キックバック
8. プレーキン：6歩・3歩
9. プレーキン：足抜き・足抜きからのフリーズ
10. 基本ルーティン及びコンビネーションのテスト
11. 創作
12. 創作
13. 作品発表、鑑賞、評価

[成績評価の方法・基準]

1. 出席状況：46点（1回の欠席毎に4点ずつマイナス）
2. コンビネーション：24点（4点満点×6ジャンル）
3. 創作作品：15点
4. 筆記テスト：15点

資料2. コンビネーション

[ハウス]

1. キックバック
2. キックバック・バドブレ
3. フロア
4. ターン

[ロック：A]

1. キック（×3）・ボールチェンジ・スキータ・スクービードゥ
2. トウエル・ノック・トウエル・クラップ・トウエル・ロック・トウエル・
ロック
3. スキータ・スクービードゥ・トウエル・クラップ・トウエル・クラップ
4. キックターン・トウエル・ノック・トウエル・クラップ・スクエアラン・
トウエル・ポイント

[ロック：B]

1. クロスハンド・トウエル・クラップ・トウエル・ノック・トウエル・クラッ
プ
2. トウエル・ロック・トウエル・クラップ・クロスハンド・トウエル・ロッ
ク
3. スクービードゥ・トウエル・ポイント・クロスハンド・トウエル・クラッ
プ（×2）
4. トウエル・ロック・トウエル・ノック・トウエル・ポイント

[ロック：C]

1. トウエル・ロック・スクービードゥ（×2）
2. クロスハンド・トウエル・クラップ（×2）
3. ノック・トウエル・ノック・ロック・バドブレ・スクービードゥ

ストリートダンスを教材としたダンスの授業評価

4. スクービードゥ (×2) ・ロック・ノック・トゥエル・ロック

[ロック：D]

1. スキータ (×3) ・スクービードゥ

2. ツイスト・ヒールタッチ・トゥエル・ロック・トゥエル・ポイント

3. スクービードゥ・トゥエル・ロック・トゥエル・ロック・スクービードゥ

4. トゥエル・クラップ・トゥエル・ロック・スクーパ・キック

[ブレイクキン]

1. エントリー

2. アップロック・足抜き

3. 6歩

4. 3歩・足抜きフリーズ