

大学生を対象としたダンス授業の導入に用いる
二人組のリズム系ダンスに関する研究
：一時的気分尺度と授業レポートより

Pair rhythmic dance for introduction of dance class in university :
evaluation from the Temporary Mood Scale and class reports

檜皮 貴子*, 小島 瑞貴**, 梶 ちか子***,
若井 由梨****, 堀場みのり*****

Takako Hiwa, Mizuki Kojima, Chikako Kakoi, Yuri Wakai, Minori Horiba

I. 緒言

平成20年3月に改正された現行中学校学習指導要領において、従来では選択領域であった「ダンス」が、中学校第1学年及び第2学年で必修となった。ダンスは、「イメージをとらえた表現や踊りを通じた交流を通して仲間とのコミュニケーションを豊かにすることを重視する運動で、仲間とともに感じを込めて踊ったり、イメージをとらえて自己を表現したりすることに楽しさや喜びを味わうことのできる運動」と学習指導要領解説には示されている。つまり、ダンスでは、踊ることを通じた「交流」や「仲間とのコミュニケーション」が重要な観点であると捉えることができる。

中学校における現行学習指導要領の完全実施は平成24年度であったことより、その当時に中学2年生であった子どもたちの多くは現在の大学1年生にあたる。さらに、実施移行期も含めると、現在の大学生はダンス授業を学校体育で受けてきた世代といえる。しかしながら、「踊る」ことに対して恥ずかしさや戸惑い等の困難を抱えながら、ダンス授業を受

講している学生の姿を多く目にする。村田（1991）は、「ダンスで、解放、自由、個性がことさらに強調されるのは、それらがダンス本来のもつ根源的な行為（踊る、自己表現する）の楽しさと深く関わって成立しているからにほかならない」とダンスの本質を述べている。しかし、ダンスの経験が少ない者にとっては、ダンス特有の「解放感」や「自由さ」に戸惑いを感じることもある。前述のような学生の姿がその一つの表れといえ、顕著に現れるのが授業の導入期である。互いの目を気にし、自分になるべく目立たないような位置を選び、心と体を固い鎧でガードしている状態である（村田，2001）。そのため、学びを深めるための重要なスタート地点といえる授業の導入では、学生に「ダンスの世界へのスイッチ・オン」（村田，2001）させることが必要である。その導入期において筆者が用いる運動教材の一つが「二人組の現代的なリズムダンス（以下、ペアリズムダンス）」である。

片岡（1991）は、舞踊について、「人間が他者と共感・交流して生きる存在であるかぎり存続しつづける芸術」であり、舞踊を原初的形態にみると「踊ることによって他者に共感し、他者を模倣し、他者を受け継ぎ、人間の基盤を確保し拡張してきた」と述べている。この他者との関係は現代のダンス教育においても大変重要な観点といえる。高橋（2016）

2017.6.26 受理

*新潟大学 **東京藝術大学

鹿屋体育大学 *新潟医療福祉大学

*****名古屋芸術大学

は、「リズム系においても本来は、多様なリズムを共有しながら交流する方法をとるべきで、そうなれば身に付く力も多様な広がりを持つと思われる」と述べ、「振付・そろえる・見せる」のみだけでなく、リズムダンスにおいても「交流」の側面を持つことも実施方法の一つであることを強調している。さらに、相手と触れ合うダンスについて村田（2001）は、「相手を揺すったり、引っ張ったり、手をつなぎ合ったり……。手が触れ合っているだけで会話が弾み、自然に笑顔になるから不思議だ。『閉じた私』から『開いた私』に変わる重要な活動である」と述べている。筆者が実施しているペアリズムダンスは、スキップや手拍子、ポジションチェンジを音楽リズムに合わせ、二人でかかわり合いながら、そして触れ合いながら実施する定型のダンスである。二人で踊る時間は、8拍を4回繰り返す程度の長さで、1セットを踊り終えたらすぐに他の仲間とペアを作り、再び1セットを踊るものである。このダンスを授業の初期に実施することで、学生が「ダンスへのスイッチ・オン」ができてるように筆者は感じている。しかしながら、ペアリズムダンスが学生にどのような気分の変化を及ぼしているのかは把握できていないのが現状である。

ダンス授業における気分や感情についての研究では、原田（2006）が大学生17名を対象に創作ダンスの授業前後で自ら作成した質問紙調査を実施し、舞踊における「感情昇華」の機能に関する量的な検討をしている。その結果、「他者」との「コミュニケーション」やそこから創生される「場」が自己の内的感情の昇華を促進し、より良い「創造」活動を目指す段階へと至ることが確認された。さらに、森川（2015）は、ダンス授業における「恥ずかしさ」の軽減に着目し、大学生90名を対象に拳手運動を取り入れたウォーミングアップをさせることによって恥ずかしい気持ちを軽減させる試みを行った。その結果、自己効力感が高まり、恥ずかしさの増大を抑えられたため、ダンス導入の手段となることが示唆された。加えて、梶ほか（2014）は、ダンス授業における「発表」が気分と感情に及ぼす影響について、大学生59名を対象に、発表前後の気分や感情の変化を調査した。その結果、ダンス「発表」の体験は、緊張感や恥ずかしさについては緩和されないものの、ダンスに対する「楽しさ」や「生き生きする」といったポジティブなイメージをより向上させ、「混乱」といったネガティブなイメージを低下させたことが報告された。これらの研究より、一時的ではあ

るものの、ダンスの実施による気分や感情の改善が明らかとなっている。そのため、授業導入期で実施しているペアリズムダンスにおいても気分の変化に着目し、学生たちの実施前後の気分変化を把握しておくことは、指導する上で重要なことと考える。

そこで本研究は、大学生を対象にダンス実技授業の初回に「二人組の現代的なリズムダンス」を指導し、その実施前後における気分の変化と授業後の感想を明らかにすることで、ダンス授業の導入期で用いる運動教材についての基礎的知見を得ることを目的とする。

Ⅱ. 方法

1. 対象者

平成29年度開講科目「ダンス」を受講したN大学2年生から4年生の学生40名（男性15名、女性25名）とした。対象者の属性は、体育系の学生が12名、芸術系の学生が26名、その他の学生が2名であった。なお、実験参加に際しては、参加者全員にヘルシンキ宣言に準じて文書ならびに口頭による実験内容の説明を行った上で研究参加への同意を得た。

2. 実験日・場所

平成29年4月13日（ダンス授業1回目）にN大学第2体育館Bフロアで実施した。

3. ダンス実技指導内容

一人での簡単なストレッチングの後、ペアリズムダンスを指導した。

ペアリズムダンスは、次の4つの動きから構成した。

- ①スキップしながら相手と手合わせ（写真1）
- ②前後移動（ドーシーダー、写真2）
- ③伸びと足踏み（写真3）
- ④新しいパートナー探し

この4つの動きで構成した定型の踊りを音楽リズムに合わせつつ、相手を代えながら繰り返した。なお、本研究で使用した音楽は、WANIMAの「やってみよう」（2017、2分50秒）とAKB48の「フライングゲット」（2011、4分15秒）であった。



写真1 スキップしながら相手と手合わせ



写真2 前後移動（ドーシーダー）



写真3 伸びと足踏み

4. 調査内容

以下の内容について、無記名の自記式質問紙で調査した。

- (1) 対象者の属性:性別, 学年, 所属を記入させた。
- (2) ダンス経験:小学校, 中学校, 高等学校におけるダンス授業履修の有無について回答させた。
- (3) ダンスに対する意識:ダンスの得意または不得意について, とても得意・得意・やや得意・あまり得意ではない・不得意の5件法で記入させ

た。

- (4) 授業後の感想:授業を受けた感想について自由に記述させた。
- (5) 一時的気分尺度:一時的気分尺度“Temporary Mood Scale(TMS)”は, 徳田(2007)が作成した気分尺度である。状況に応じて刻々と移り変わる感情状態を「今現在」において客観的に測定でき, また, 臨床的にも有用性の高い尺度と考えられている。加えて, 一時的気分尺度の長

所は診断的有用性にあるのではなく、短期的な気分変化をとらえるのに適している点である。一時的気分尺度は、「緊張」「抑鬱」「怒り」「混乱」「疲労」「活気」という6つの下位尺度から成り、各下位尺度は3項目ずつである(表1)。回答は、「今現在」の気分について問う形式で、「非常にあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法で、各項目の得点が高いほどそれぞれの気分が強くなるよう1～5点を与え、3項目の合計が尺度得点となる(徳田, 2011)。

5. 実験の手順

本実験の手順は、図1に示した通りであった。

6. 分析方法

一時的気分尺度で得られた回答の分析には、Microsoft社のExcelを使用し、同じ群間の比較には対応のあるt検定を行い、異なる群間の比較には対応のないt検定を行った。いずれも有意水準は両側検定で5%未満とした。全ての値は、平均値±標準偏差で示した。

一方、授業後のレポートについては、数値ではなく、学生が記述した内容を検討するものとした。

Ⅲ. 結果および考察

1. 対象者のダンス経験

対象者40名における学校体育でのダンス経験について、小学校、中学校、高等学校のいずれかの校種で経験のある者が32名(80.0%)、経験のない者

表1 一時的気分尺度(TMS)の下位尺度と項目(徳田, 2011)

下位尺度	項目	下位尺度	項目	下位尺度	項目
緊張	気が張りつめている	抑鬱	希望がもてない感じがだ	怒り	ふきげんだ
	そわそわしている		孤独でさびしい		腹が立つ
	気が高ぶっている		暗い気持ちだ		むしゃくしゃする
混乱	やる気が起きない	疲労	疲れている	活気	生き生きしている
	集中できない		へとへとだ		陽気な気分だ
	頭がよく働かない		だるい		活力に満ちている

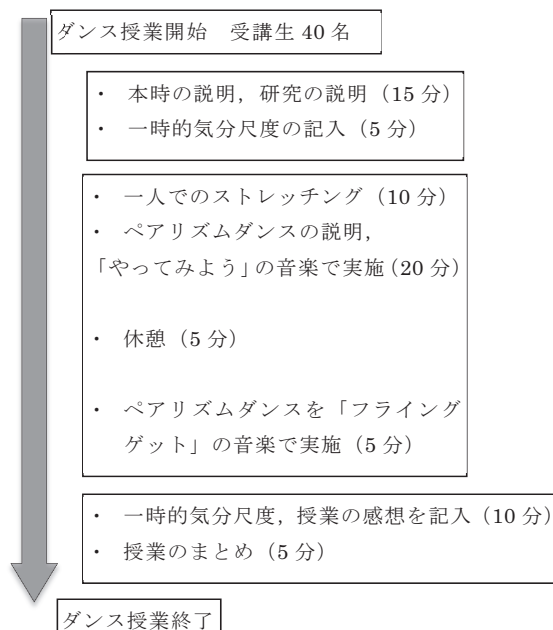


図1 実験の手順

は8名(20.0%)であった。大学で初めてダンスを履修する者が2割いる現状が示された背景には、現行学習指導要領への移行期との関係があるものと考えられた。男女別では、男性でダンス経験のある者が11名(73.3%)、ない者が4名(26.7%)であった。女性では、ダンス経験のある者が21名(84.0%)、ない者が4名(16.0%)であった。男性の方がやや履修率は低かったものの、性別における大きな差はみられなかった。

学校体育でダンスを経験した32名における実施した校種については、小学校が4件、中学校が25件、高等学校が12件で、中学校でのダンス経験が最も多いことがわかった。これは、中学校でのダンス必修化に伴い、実施率が高かったものと推測できる。一方、小学校での実施件数は4件に留まった。千葉県の実職小学校教員139名を対象にしたアンケート結果によると、表現運動の授業を実践している教員とそうでない教員の二極化が指摘されており(寺山, 2007)、小学校での経験の有無は教員の意向に大きく左右されるものと考えられた。

2. ダンスに対する意識

ダンスについて「とても得意」・「得意」・「やや得意」と回答した者は、40名中14名(35.0%)、一方、「あまり得意ではない」・「不得意」と回答した者は26名(65.0%)であった。男女別にみると、男性において得意と回答した者が6名(40.0%)、不得意と回答した者が9名(60.0%)であった。女性においては、得意と回答した者が8名(32.0%)、不得意と回答した者が17名(68.0%)であった。性別による大きな差はみられず、受講生は男女ともにダンスに対して得意な意識を持っている学生よりも、不得意と感じている学生のほうが多いことがわかった。本研究を実施したダンス授業は、選択科目であったため、学生が自らの意思で受講できる授業であった。ダンスを不得意と感じながらも履修をした背景には、「苦手を克服したい」や「不得意だが挑戦したい」という学生の考えがあったものと推測できる。加えて、体育系の学生においては、教員採用試験対策のために受講している者もいると考えられる。つまり、ある程度の受講意欲を持った学生の集団であったと捉えることができる。

3. 一時的気分尺度について

3-1. 一時的気分尺度の全体傾向

ペアリズムダンスを実施した前後の一時的気分尺

度を比較したものを図2に示した。なお、結果は下位尺度別に示す。

「緊張」の尺度については、事前が 6.6 ± 2.1 点、事後が 6.8 ± 1.9 点で、有意な差は認められなかった。

「混乱」の尺度については、事前が 6.2 ± 2.1 点、事後が 5.0 ± 2.2 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「抑鬱」の尺度については、事前が 5.5 ± 2.1 点、事後が 4.4 ± 2.1 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「疲労」の尺度については、事前が 6.4 ± 2.8 点、事後が 5.6 ± 2.5 点で、有意な差は認められなかった。

「怒り」の尺度については、事前が 5.1 ± 2.2 点、事後が 4.1 ± 1.8 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「活気」の尺度については、事前が 9.1 ± 2.6 点、事後が 11.5 ± 3.0 点で、有意な差が認められ、事後において数値が向上した。

以上より、4つの下位尺度で有意な差が示され、ペアリズムダンスを実施した後に、ネガティブな意味合いの「混乱」、「抑鬱」、「怒り」の尺度得点が有意に減少し、ポジティブな意味合いの「活気」が有意に向上した。つまり、やる気が起きなかったり(混乱)、気持ちが暗かったり(抑鬱)、むしろくしゃしていたり(怒り)する気持ちが、ペアリズムダンスの教材を経験することで、生き生きとした気持ちや陽気な気持ち(活気)に変化したものと考えられる。その理由として、踊りの内容に難しいステップなどを入れなかったことが、混乱や抑鬱、怒りの気分を抑えられたものと推察する。さらに、軽快なテンポで弾んで踊れるような曲を用いたことで、さらに踊りに取り組みやすくなり、結果的に活気をより生み出すことにも繋がったものと考えられる。

3-2. ダンスが得意な群とダンスが不得意な群の傾向

ダンスについて「とても得意」「得意」「やや得意」と回答した14名の者を「ダンスが得意な群」とした。一方、ダンスについて「あまり得意ではない」「不得意」と回答した26名を「ダンスが不得意な群」とした。事前の値を群間で比較した結果、有意な差は認められなかった。次に、各群における事前事後の比較を行うこととする。

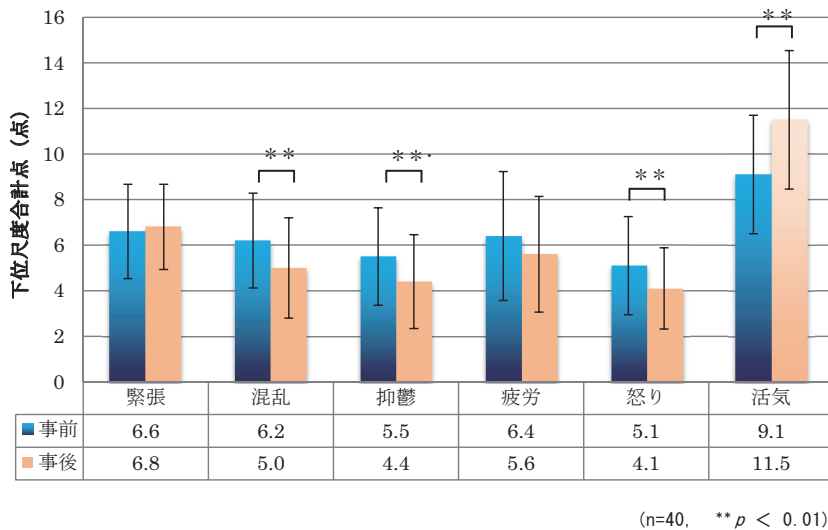


図2 一時的気分尺度の事件事後比較

3-2-1. ダンスが得意な群の一時的気分尺度

ダンスが得意な群の一時的気分尺度の事件事後比較を図3に示した。

「緊張」の尺度については、事前が 6.5 ± 1.3 点、事後が 6.7 ± 2.0 点で、有意な差は認められなかった。

「混乱」の尺度については、事前が 5.4 ± 1.7 点、事後が 4.0 ± 2.4 点で、有意な差は認められなかった。

「抑鬱」の尺度については、事前が 4.9 ± 1.9 点、事後が 3.9 ± 2.5 点で、有意な差は認められなかった。

「疲労」の尺度については、事前が 6.1 ± 2.7 点、事後が 4.6 ± 2.6 点で、有意な差は認められなかった。

「怒り」の尺度については、事前が 4.6 ± 1.7 点、事後が 3.8 ± 2.4 点で、有意な差は認められなかった。

「活気」の尺度については、事前が 9.6 ± 2.7 点、事後が 13.1 ± 2.2 点で、有意な差が認められ、事後において数値が向上した。

以上より、6つの下位尺度のうち、「活気」のみ事件事後で有意な差が認められた。つまり、事後においてポジティブな気分が増し、気分が改善されたことがわかった。ダンスが得意な群において、他の尺度では統計的な差が認められなかった。その理由は、他の5つの下位尺度は全てネガティブな気分の

状態を問う項目であったため、ダンスが得意な群においては、授業前においてすでに否定的な気分が弱い状態であったことが推測される。ゆえに、授業後に大きな改善がみられなかったと考えられる。肯定的な「活気」においては、実施前にすでに全体平均値よりも高い値を示していたが、実施後にはより向上し、事件事後で有意な差が認められた。したがって、ペアリズムダンスは、ダンスが得意な群においては、より生き生きとした気分を生み出すことができる教材としての可能性が示された。

3-2-2. ダンスが不得意な群の一時的気分尺度

次に、ダンスが不得意な群の一時的気分尺度の事件事後比較を図4に示した。

「緊張」の尺度については、事前が 7.0 ± 2.4 点、事後が 6.9 ± 1.8 点で、有意な差は認められなかった。

「混乱」の尺度については、事前が 6.7 ± 2.1 点、事後が 5.5 ± 1.9 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「抑鬱」の尺度については、事前が 5.8 ± 2.2 点、事後が 4.7 ± 1.8 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「疲労」の尺度については、事前が 6.6 ± 2.9 点、事後が 6.2 ± 2.4 点で、有意な差は認められなかった。

「怒り」の尺度については、事前が 5.3 ± 2.4 点、

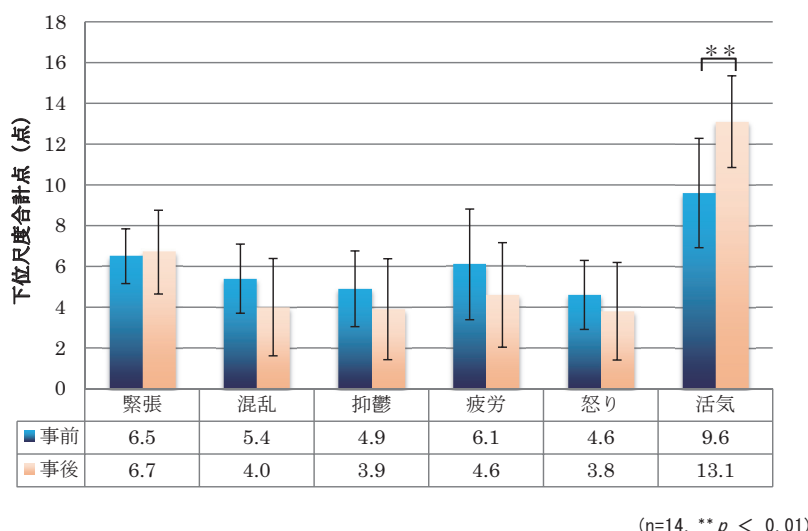


図3 ダンス得意群における一時的気分尺度の事件事後比較

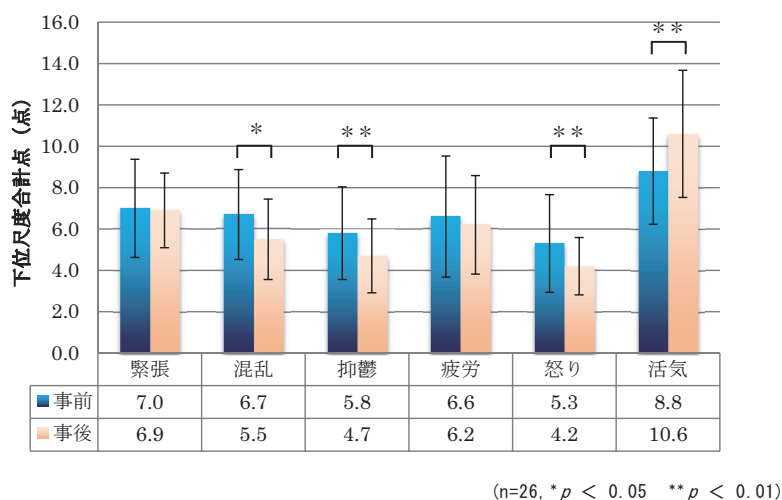


図4 ダンス不得意群における一時的気分尺度の事件事後比較

事後が 4.2 ± 1.4 点で、有意な差が認められ、事後において数値が減少した。

「活気」の尺度については、事前が 8.8 ± 2.6 点、事後が 10.6 ± 3.1 点で、有意な差が認められ、事後において数値が向上した。

以上より、6つの下位尺度のうち、「混乱」と「抑鬱」、「怒り」、「活気」の尺度が有意に改善された傾向は、全体傾向と同様であった。ダンスが不得意な者において、ペアリズムダンスはやる気が起きな

かったり集中できなかったりする「混乱」を軽減させることができるダンスであると考えられる。さらに、希望が持てなかったり、孤独を感じたりする「抑鬱」も数値の改善がみられたことに加え、むしろしゃべるような「怒り」の感情の数値も抑えられたことがわかった。したがって、ダンスが不得意な者にとってのペアリズムダンスは、ダンス授業において、ネガティブな気分を良い方向に転換できる可能性があるものと考えられる。あわせて、生き生きし

た気分や陽気な気分、活力がある感じを表す「活気」に関する項目が有意に向上した。このことより、ダンスが不得意な学生は、実施前にネガティブな気分を抱いていたものの、ペアリズムダンスの実施を通して、その気分が抑えられ、肯定的な気分へと移行したことがわかった。片岡（1991）は「回転したり、跳び上がった、重心の位置を急激に変化したりする運動は、心身の均衡を失わせるおもしろさを持っている。人々はリズムや音楽に満ちた超日常の空間で踊ることによって、こうした刺激と興奮に酔うのである」とめまい（イリンクス）と舞踊の関係について述べている。本研究の対象者も少なからず日常とは異なる空間に身を置くことで、イリンクスの刺激を体感していたものと考えられる。例えば、スキップのように上下に弾んだり、ドーシードーのような前後のポジションチェンジをしたり、ペアとなる仲間を雑多な空間の中で探したりと軽いめまいを感じさせるような動きを実施させたことが挙げられる。これらのことより、ペアリズムダンスは、ダンスを得意としない学生に対する、実技授業の導入時に用いる手だてとして、有効であるものと考えられる。

4. 授業後の感想

学生から得られた授業後の感想について、一覧にまとめたものを表2に示した。表右側には、感想のキーワードを示した。

キーワード毎に整理すると、「楽しさ」について記述したものが最も多く34件、次いで「交流」についての記述が18件、その他には「身体」のことや「気分」、「振付」などに関する感想が得られた。

「楽しさ」には、「ペアになってするので、いろんな人とコミュニケーションができて楽しかった」や「他の科の人と交流することができ、とても楽しく踊ることができた」といったように、他の受講生と「交流」ができたことについて楽しいと述べられている回答が12件と最も多かった。本研究で実施したペアリズムダンスは、「交流」と「全身でリズムに乗ること」をねらいとして実施したため、そのねらいが実技内容として学生に伝わっていたものと推察される。そのほかには、「久々に体を動かしたが、息が上がったけれど、楽しめたと思う」や「普段動かない分、息が上がったが、楽しかった」など、自らの身体に疲労を感じながらも、楽しさで苦痛が緩和されたような発言も見受けられた。さらに、「いろんな人と組むのは緊張するけれど、やり終わった後の相手の反応とか、仲良しになった時とか、すこ

く笑顔になって、ストレス発散できた」、「情が解放されて、すごく楽しかった」など、気分が陽気になったり、すっきりしたりすることが楽しさに繋がった記述もあった。加えて、「楽しさ」と「音楽」との関係で、「音楽をかけてリズムに乗るのが特に楽しかった」などの感想があり、音楽を聴きながら、音楽リズムに合わせて動くことに楽しさを見出している学生もいた。このように、個々人により異なった点に着目し、ペアリズムダンスに楽しさを感じていたことがわかった。

さらに、「身体が硬くなっていた」や「汗が止まらない」など、自らの身体に目を向けた発言がみられた。加えて、「疲れたけど、スッキリした」や「最初は緊張したが、踊っているうちにほぐれてきて良かった」など、気分が良好になった記述もみられた。この点は、「体づくり運動」領域の「体ほぐしの運動」とも重なる部分ではあるが、心地よい律動的な運動をすることで、自身の体や心の状態やその変化に気付くことは大変重要な観点であるといえる。そのため、今回のダンスでその点に焦点をあてた学生がいたことは、この教材の可能性がさらに広がったものと考えられる。加えて、一時的気分尺度でダンス実施後に気分の改善が示されたが、学生自身がダンスを通して気分が良好になったことを自覚できていることもわかった。

「振付」のことについては、「ダンスがあまり得意ではない私でもおどしやすい振り付けだった」や「最初は覚えられるか不安だったが、思ったよりもすぐに覚えられて安心した」という記述がみられ、今回の振りが学生に受け入れられ、導入段階の動きとしては取り組みやすいものであったことがわかった。山田（1991）は「その場に立ち、軽く両膝を屈伸させる、左右に身体をゆらす、手を挙げたり下げたりする、片足で跳ぶ、両足で跳ぶなどの簡単な小さな単位の日常的な運動、あるいは、押す、引く、切る、投げる、受けるなどの作業動作、叩く、蹴る、衝く、翻るなどのスポーツの中で現れる動作など、ほとんどの日常の運動がその運動独自の周期性を単位として繰り返される時、舞踊の運動が始まる」と述べている。したがって、特別な振りを準備するのではなく、ダンスと日常動作の間に垣根を作らないような簡単な動作を提案することが、授業の導入段階には必要な指導の観点と考えられる。さらに、山田（1991）は、「人間の身体と運動を媒体とする舞踊では、その生命力をもたらし運動のリズムの変化が、日常の運動を舞踊の運動に変える重要な要因で

表2 授業後の感想一覧

No	回答	楽しさ	交流	リズム	運動	展望	身体	気分	振付	音楽	全体	否定的
1	楽しかった(10)	楽しさ										
2	ペアになってるので、いろんな人とコミュニケーションができて楽しかった。	楽しさ	交流									
3	学科以外の人とコミュニケーションが取れたので良かった。	楽しさ	交流									
4	他の科の人と交流することができ、とても楽しく踊ることができた(2)	楽しさ	交流									
5	体を友人と動かすのはとても楽しかった。	楽しさ	交流									
6	簡単なうごきの組み合わせで、色々な人と関わることもできて楽しかった。	楽しさ	交流						振付			
7	簡単な動きだけだったが、いろいろな人と一緒に楽しめたので良かった。	楽しさ	交流						振付			
8	最初は同じ課程同士で固まってやっていたけれど、最後はいろいろな人と楽しくできて良かった。	楽しさ	交流									
9	色々な人とダンスをして面白かった。	面白さ	交流									
10	多くの人と関わりながら体を動かすのは楽しいことだと思った。	楽しさ	交流									
11	歳を感じたけれど、みんなと一緒にやるダンスはとても楽しくてとてもスッキリした。	楽しさ	交流					気分				
12	ダンス経験がなく、最初は不安だったが、音楽リズムに合わせておどることで、陽気な気分になって、いろいろな人も関わることができてとても楽しかった。	楽しさ	交流	リズム				気分				不安
13	情が解放されて、すごく楽しかった。	楽しさ						気分				
14	リズムに乗って動くことは楽しい。	楽しさ		リズム								
15	音楽をかけてリズムに乗るのが特に楽しかった。	楽しさ		リズム						音楽		
16	好きな音楽だとやっていて楽しいんだなと気付いた。	楽しさ								音楽		
17	簡単な動きでも音楽に合わせて皆であわせてやれば楽しい。	楽しさ							振付	音楽		
18	やはり体を動かすのは楽しいなと思った。	楽しさ			運動							
19	久々に体を動かしたが、息が上がったけれど、楽しめたと思う。	楽しさ			運動		身体					
20	普段動かない分、息が上がったが、楽しかった。	楽しさ			運動		身体					
21	普段全然運動しないので楽しかった。	楽しさ			運動							
22	運動の中でもダンスが大好きで、運動不足なのでいい運動になってうれしかった。	嬉しさ			運動							
23	知り合いが少ない授業ではじめはともそわそわしていましたが、楽しく笑顔で授業を受けることができた。	楽しさ										そわそわ
24	最初はペアを見つけることに必死だったけど、だんだん楽しくなってきた、久しぶりに体を動かせてよかった。	楽しさ			運動							
25	保健体育科以外の人と授業を通して仲良くなれそうな気がする。		交流									
26	ダンスを通して仲良くなれるかなと思う。		交流									
27	ペアを組んでくれた人たちは皆にこにこしていい人だなと思った。		交流									
28	いろいろな人と組むのは緊張するけれど、やり終わった後の相手の反応とか、仲良しになった時とか、すごく笑顔になって、ストレス発散できた。		交流					気分				緊張
29	最初は知らない人とペアになるのに少し少し気が引けたが、やっているうちに、そんなことはなくなった。		交流									
30	リズムに乗って全身で踊ることができたと思う。			リズム								
31	普段体を動かしていないので、今日久しぶりに運動してスッキリした。				運動			気分				
32	来週も頑張りたいと思う。					展望						
33	これからも機会を見つけて将来も継続的に体を動かしたいと思う。					展望						
34	次はもっと正確に踊れるようにしたい。					展望						
35	ダンスに対して苦手意識があるので楽しんでダンスをしたい。					展望						
36	これからの授業が楽しみ。					展望						
37	すぐ体がかたいので、だんだんとやわらかくのぼしていけるよう頑張りたい。					展望	身体					
38	身体が硬くなっていた。						身体					
39	身体がかたかった。						身体					
40	体が意外と硬くなっていた。						身体					
41	自分の体が固すぎてびっくりした。						身体					
42	汗が止まらない。						身体					
43	最初は緊張したが、踊っているうちにほぐれてきて良かった。							気分				緊張
44	疲れたけど、スッキリした。							気分				疲労
45	音楽のノリに乗せられてハイになっていたけど、気分はよかった。							気分		音楽		
46	気持ちが高ぶる。							気分				
47	ダンスとリズム感は切り離せない関係だと思った。			リズム								
48	ダンスがあまり得意ではない私でもおどりがやすい振り付けだった。								振付			
49	最初は覚えられず不安だったが、思ったよりもすぐに覚えられて安心した。								振付			不安
50	とても簡単な動きの中でたくさんのアレンジあって幅が広がった。								振付			
51	最初はゆるいダンスだと思ったら意外にも体を使った。				運動				振付			
52	大学に入ってからの実技でNo.1だった。										全体	
53	授業が終わってほしくないと思った。										全体	
54	笑顔が全体的にあふれていてやりやすい雰囲気だった。										全体	
55	疲れた。						身体					疲労
56	ペアをさがすのがイヤだった。		交流									嫌悪感
	回答数	34	18	5	8	6	9	9	7	4	3	8

ある」とも述べており、ごく簡単な振りにおいても、動きの上下動や強弱を強調しながら指導することで、ダンスらしさを確保できるものと考えられる。

「笑顔が全体的にあふれていてやりやすい雰囲気だった」という感想や「最初は緊張したが」や「最初は覚えられるか不安だったが」というような感想も見受けられた。活動は「できる」「できない」の間に面白いが、その前提としての安全と安心は不可欠（梅澤，2016）であり、できなくても大丈夫で安心した雰囲気づくりはダンスには特に必要であると考えられる。今回の活動は、あえて個人に注目が集まりにくい雑多な学習空間で実施し、その中で定型の踊りを繰り返し実施した。その点が、学習者の緊張感をほぐしたり、不安を軽減できたりする手だてとなったものと考えられる。

加えて、「ダンスに対して苦手意識があるので楽しんでダンスをしたい」や「これからの授業が楽しみ」といったこれからの授業に対する展望のような記述もあったことより、ペアリズムダンスを通して受講継続の気持ちが強くなった学生がいたものと推測される。

一方、「疲れた」や「ペアをさがすのがイヤだった」と今回の取り組みに否定的な感想もあった。寺山（2007）は『「表現運動」に魅力を感じない学習者の存在も多くいる』とアンケート調査から明らかにしている。本研究の対象者においても、今回の運動教材には魅力を感じていなかったり、受け入れ難かったりする回答が得られたことより、少数ではあるが配慮を要する学習者の存在が確認できた。ゆえに、そのような学生がいた場合は、踊る内容や方法を即座に再検討する必要がある、『「今」、「目の前」にいる学習者の状態をすばやく捉えて、授業の舵を操作できる技術』の重要性（寺山，2007）も改めて確認できた。

IV. まとめ

本研究は、大学生40名を対象にダンス実技授業の初回にペアリズムダンスを指導し、その実施前後において一時的気分尺度の変化と授業後の感想について調査することで、ダンス授業の導入段階で用いる運動教材についての基礎的知見を得ることを目的とした。その結果、以下のことが明らかになった。

1. 受講生40名の一時的気分尺度は、ペアリズムダンスの実施前後の比較において、ネガティブな意味合いの「混乱」、「抑鬱」、「怒り」の尺度の得

点が有意に減少し、ポジティブな意味合いの「活気」が有意に向上した。つまり、ペアリズムダンス実施後に気分が改善されていたことがわかった。

2. ダンスが得意な群（ $n=14$ ）は、6つの下位尺度のうち、「活気」のみ、事前事後で有意な差が認められた。つまり、事後においてポジティブな気分がより増すことによって、気分が改善されたことがわかった。ネガティブな気分の状態をあらわす他の5つの下位尺度は、授業前においてすでに否定的な気分が弱い状態であったため、授業後に有意な数値の減少は認められなかった。
3. ダンスが不得意な群（ $n=26$ ）では、「混乱」と「抑鬱」、「怒り」、「活気」の尺度が実施後において有意に改善した。ダンスが不得意な学生は、実施前にネガティブな気分を抱いていたものの、ペアリズムダンスの実施を通して、その気分が抑えられ、肯定的な気分を生み出すことができたものと考えられた。
4. 授業後の感想より、楽しさや交流、身体、気分、振付などについて、肯定的な意見が多数得られた。さらに、体への気付きや今後の展望を述べた感想も見受けられたため、今回の実技内容が多くの学生に受け入れられている傾向が示された。一方で、少数ではあるが否定的な意見も得られたことから、学生の実態に合わせた実施方法の検討が引き続き必要になることも確認された。

以上より、ダンス授業の導入に用いたペアリズムダンスは、実施者の気分を良い方向へ導くことができ、特にダンスを不得意とする者には、その傾向が顕著にあらわれた。加えて、今回実施したダンスの内容について、実施者が肯定的に受け取っている傾向も示された。つまり、ペアリズムダンスは、ダンス授業の導入期に用いる教材の一つとしてその可能性を有しており、特にダンスを不得意と感じている学生に配慮された内容であることがわかった。

ダンス領域はこれからの「アクティブ・ラーニング」における「他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現」できることに一翼を担える領域であるといえる。深い学びに繋げるためにも、導入段階において、学生がつまづくことなく「ダンスへのスイッ

チ・オン」ができるように、教員は支援する必要がある。その手だてとして、ペアリズムダンスは選択肢の一つになると考える。しかしながら、スポーツや運動に限らず、人間の脳は常にできることを繰り返すという「反復」を嫌う（梅澤，2016）ため、定型の同じダンスを繰り返すことは、学習者を飽きさせることに繋がると考える。教師の工夫で、少しずつ動きに変化を持たせたり、音楽を変えたりすることで学習者の集中力を途切れさせないように配慮も必要である。さらに、定型のダンスから発展させて、即興の動きを少し取り入れるようなアレンジを加えて行くことが、ダンス授業の導入としては重要な部分であるとも考えられた。

V. 研究の限界

本研究の成果は、教員養成系大学の「選択科目」である「ダンス」授業における体育系および芸術系の学生を対象にした単一事例から得られた知見であった。したがって、他学部の学生を対象にした場

合や、「必修科目」等の授業で意欲が異なる対象者の場合には、結果が異なる可能性も考えられる。また、統制群を設けていないため、本研究におけるペアダンス実施が直接的成果であったかどうかについて確信を持って結論づけるには至っていない。今後、それらの点を考慮に入れた検証が必要である。

引用文献

- 1) 原田 純子 (2006) 舞踊における“感情昇華”の機能に関する考察－質問紙調査による量的検討の試み－. 大阪女学院大学紀要, 3, 67－77頁
- 2) 梶 ちか子・長野 真弓・松崎 守利 (2014) ダンスの「発表」が気分・感情に及ぼす影響－体育専攻学生を対象とした検討－. スポーツパフォーマンス研究, 6, 143－160頁
- 3) 片岡 康子 (1991) 舞踊学講義. 大修館書店: 東京, 2頁, 3頁, 7頁
- 4) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説 保健体育編. 東山書房: 京都, 118頁



写真4 ペアリズムダンスの実施風景

- 5) 文部科学省 (2015) 教育課程企画特別部会における論点整理について (報告). http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf (参照日:平成29年6月24日)
- 6) 森川みえこ (2015) 創作ダンス授業における「恥ずかしさ」の軽減に関する研究ー挙手の運動に着目してー. びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要, 12, 107 – 114 頁
- 7) 村田 芳子 (1991) 舞踊学講義. 大修館書店:東京, 14 頁
- 8) 村田 芳子 (2001) 「体ほぐし」が拓く世界 子どもの心と体が変わるとき. 光文書院:東京, 94 頁, 112 頁
- 9) 高橋 和子 (2016) 改訂期のダンスでいま, 何が, どう問題か. 体育科教育3月号, 大修館書店:東京, 16 – 19 頁
- 10) 寺山 由美 (2007) 「表現運動」を指導する際の困難さについてー千葉県小学校教員の調査からー. 千葉大学教育学部研究紀要, 55, 179 – 185 頁
- 11) 徳田 完二 (2011) 一時的気分尺度 (TMS) の妥当性. 立命館人間科学研究, 22, 1 – 6 頁
- 12) 梅澤 秋久 (2016) 体育における「学び合い」の理論と実践. 大修館書店:東京, 60 頁, 62 頁
- 13) 山田 敦子 (1991) 舞踊学講義. 大修館書店:東京, 67 頁