

早稲田大学学位審査論文
博士(スポーツ科学)

中学校体育授業における外部指導者の有効性と導入方法の検討
— 現代的なリズムのダンス授業を事例として—

Introduction Method and Effectiveness of Outside Teacher for
Physical Education in Junior High School:
A Case Study on Modern Rhythm Dance Class

2016年1月

早稲田大学大学院 スポーツ科学研究科

望月 拓実

MOCHIZUKI, Takumi

研究指導教員： 作野 誠一 准教授

目次

第1章 序論	・・・1
第1節 研究背景	・・・1
第1項 現代的なリズムのダンスの背景	・・・1
第2項 外部指導者導入をめぐる諸問題	・・・2
第2節 問題点の整理	・・・4
第3節 用語の定義	・・・5
第4節 研究目的	・・・7
第5節 研究意義	・・・7
第1項 学術的意義	・・・7
第2項 実践的意義	・・・7
第2章 先行研究	・・・9
第1節 現代的なリズムのダンスに関する研究	・・・9
第1項 現代的なリズムのダンスの定義と研究動向	・・・9
第2項 授業プログラムの研究	・・・12
第3項 授業評価指標の研究	・・・19
第4項 教授方略の研究	・・・20
第5項 ティームティーチング(TT)の研究	・・・22
第2節 外部指導者に関する研究	・・・24
第1項 運動部活動における外部指導者の研究	・・・24
第2項 正課教育における外部指導者の研究	・・・26
第3項 体育・スポーツの指導者資格に関する研究	・・・27
第4項 外部指導者の資格に関する研究	・・・28
第3節 まとめ	・・・29
第3章 研究方法	・・・32
第1節 学校及び外部指導者をめぐる本研究の基本的立場	・・・32
第1項 学校と外部指導者をめぐる財務	・・・32
第2項 学校の公共性からみた新たな外部指導者の導入方法	・・・35
第2節 学校教育の外部化をめぐる動向	・・・38

第1項	生涯学習振興方策からみる学校教育の外部化	・・・38
第2項	体育活動コーディネーターからみる学校教育の外部化	・・・39
第3項	学校経営の関連法規及び法令	・・・39
第4項	学校経営のタイプと財務の問題	・・・40
第3節	研究の枠組み	・・・42
第4章	現代的なリズムのダンスにおける指導者資格の検討（研究1）	・・・44
第1節	背景及び目的	・・・44
第2節	先行研究の整理	・・・44
第3節	分析方法	・・・45
第4節	結果	・・・46
第1項	ダンス団体の分類	・・・46
第2項	インタビュー対象の選定と団体概要	・・・48
第3項	認定協議会へのインタビュー調査	・・・51
第4項	ワールドリズムへのインタビュー調査	・・・52
第5節	考察	・・・53
第1項	学習指導要領との比較	・・・53
第2項	資格の効用との対応	・・・57
第3項	小括	・・・59
第6節	まとめと課題	・・・60
第5章	現代的なリズムのダンス授業における外部指導者導入の有効性（研究2）	・・・62
第1節	背景及び目的	・・・62
第2節	先行研究の整理	・・・62
第3節	分析方法及び調査概要	・・・65
第1項	分析方法	・・・65
第2項	調査概要	・・・65
第4節	結果	・・・67
第1項	新授業プログラムの開発における修正点	・・・67
第2項	新授業プログラムの提示	・・・68
第3項	基本的属性	・・・70
第4項	現代的なリズムのダンス評価の信頼性・妥当性の検討	・・・70

第5項	形成的授業評価	・・・72
第6項	診断的・総括的授業評価	・・・77
第7項	現代的なリズムのダンス評価	・・・79
第8項	現代的なリズムのダンス授業を実施した教師へのインタビュー調査	・・・81
第5節	考察	・・・83
第1項	形成的授業評価の分析	・・・84
第2項	診断的・総括的授業評価の分析	・・・87
第3項	現代的なリズムのダンス評価の分析	・・・89
第4項	小括	・・・93
第6節	まとめと課題	・・・95
第6章	現代的なリズムのダンスにおける新たな外部指導者導入方法の検討(研究3)	96
第1節	背景及び目的	・・・96
第2節	先行研究	・・・97
第1項	米国における教育マーケティングの研究	・・・97
第2項	日本における教育マーケティングの研究	・・・97
第3項	スポンサーシップ及び評価指標に関する研究	・・・98
第3節	分析方法	・・・101
第1項	調査・分析手順	・・・101
第2項	調査概要	・・・102
第4節	結果	・・・103
第1項	導入方法の検討	・・・103
第2項	基本的属性	・・・103
第3項	ブランドコミットメント尺度の確認	・・・104
第4項	学校内マーケティングが子どもに与える影響	・・・106
第5項	男女差による影響	・・・108
第6項	学年差による影響	・・・109
第5節	考察	・・・111
第1項	ブランドコミットメント尺度の子どもへの適応性	・・・111
第2項	学校内マーケティングが子どもに与える影響	・・・111
第3項	学校内マーケティングによる広告の残存効果	・・・113

第 4 項 男女差・学年差がコミットメントに与える影響	・・・ 115
第 6 節 まとめと課題	・・・ 116
第 7 章 結論	・・・ 118
第 1 節 結果の要約	・・・ 118
第 2 節 総合論議	・・・ 119
第 3 節 新たな外部指導者導入方法の考察	・・・ 121
第 4 節 結論と提言	・・・ 125
第 5 節 研究の限界と今後の課題	・・・ 128
第 1 項 方法上の限界まとめ	・・・ 128
第 2 項 残された課題と今後の展望	・・・ 129
注釈	・・・ 133
参考文献一覧	・・・ 135
謝辞	・・・ 152
巻末資料	・・・ 154

表一覧

表 2-1 松尾ら(2013)による『女子体育』リズムダンス・現代的なリズムのダンスに関する記述件数	・・・10
表 2-2 「自由に踊る」に関連する先行研究一覧	・・・14
表 2-3 現代的なリズムのダンス授業評価指標一覧	・・・20
表 2-4 Medley(1977)による効果的な教授技術を備えた教師とそうでない教師の差異(深見 2007 訳)	・・・20
表 2-5 山口ら(2010)による体育授業における教授戦略に関する分析カテゴリー	・・・22
表 2-6 中尾(2011)によるチームティーチングのメリット・デメリット	・・・23
表 2-7 佐藤ら(2011)によるチームティーチングのメリット・デメリット	・・・23
表 2-8 佐藤ら(2011)によるチームティーチングのタイプ分け	・・・24
表 3-1 学校経営のタイプ	・・・41
表 4-1 検索方法と検索キーワード一覧	・・・46
表 4-2 インタビュー内容	・・・46
表 4-3 ダンス団体資格一覧	・・・47
表 4-4 ダンス団体学校対応・学校関連事業一覧	・・・47
表 4-5 資格付与団体による学校体育対応一覧	・・・48
表 4-6 「資格あり・資格が学校体育対応あり」のインタビュー対象概要	・・・49
表 4-7 認定協議会プログラム	・・・49
表 4-8 ワールドリズムプログラム	・・・50
表 4-9 認定協議会のカリキュラム	・・・50
表 4-10 ワールドリズムのカリキュラム	・・・50
表 4-11 学習指導要領対応比較表	・・・53
表 4-12 資格の効用対応表	・・・58
表 5-1 現代的なリズムダンス授業評価指標比較(学習指導要領解説)	・・・63
表 5-2 望月(2013)によるリズムダンス授業プログラム	・・・67
表 5-3 リズムダンス新授業プログラム	・・・68
表 5-4 基本的属性	・・・70
表 5-5 現代的なリズムのダンス評価指標の因子相関行列	・・・71
表 5-6 現代的なリズムのダンス評価指標の信頼性と妥当性	・・・72

表 5-7	形成的授業評価	・・・	72
表 5-8	形成的授業評価における外部指導者導入の差(成果)	・・・	73
表 5-9	形成的授業評価における外部指導者導入の差(意欲・関心)	・・・	75
表 5-10	意欲・関心態度における単純主効果検定	・・・	75
表 5-11	形成的授業評価における外部指導者導入の差(学び方)	・・・	76
表 5-12	形成的授業評価における外部指導者導入の差(協力)	・・・	77
表 5-13	診断的・総括的授業評価	・・・	77
表 5-14	診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(楽しむ)	・・・	78
表 5-15	診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(できる)	・・・	78
表 5-16	診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(まもる)	・・・	78
表 5-17	診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(学び方)	・・・	78
表 5-18	現代的なリズムのダンス授業評価	・・・	79
表 5-19	現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(踊る技能)	・・・	79
表 5-20	現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(創る技能)	・・・	79
表 5-21	創る技能因子における単純主効果検定	・・・	79
表 5-22	現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(観る技能)	・・・	80
表 5-23	観る技能における単純主効果検定	・・・	80
表 5-24	現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(関わり方他者理解)	80	
表 5-25	関わり方他者理解因子における単純主効果検定	・・・	80
表 5-26	現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(楽しさ意欲関心)	・・・	81
表 5-27	楽しさ意欲関心因子における単純主効果検定	・・・	81
表 5-28	教師のプロフィール	・・・	81
表 5-29	教師に対するダンス授業インタビュー回答一覧	・・・	82
表 5-30	現代的なリズムのダンス授業における教授方略	・・・	84
表 6-1	ブランドへの愛着やロイヤリティを測定する先行研究一覧	・・・	100
表 6-2	先行研究におけるブランド・コミットメント次元の先行研究	・・・	101
表 6-3	基本的属性	・・・	104
表 6-4	ブランドコミットメント尺度の因子相関行列	・・・	105
表 6-5	ブランドコミットメント尺度の信頼性と妥当性	・・・	105
表 6-6	ブランドコミットメント尺度のモデル適合度	・・・	105

表 6-7	ブランドコミットメント尺度の因子相関行列(修正後)	・・・105
表 6-8	ブランドコミットメント尺度の信頼性と妥当性(修正後)	・・・106
表 6-9	ブランドコミットメント尺度のモデル適合度(修正後)	・・・106
表 6-10	ブランドの違いによるコミットメントの変化(陶酔的コミットメント)	・・・106
表 6-11	単純主効果検定(陶酔的コミットメント)	・・・106
表 6-12	ブランドの違いによるコミットメントの変化(感情的コミットメント)	・・・107
表 6-13	男女の違いによるコミットメントの変化(A社)	・・・108
表 6-14	学年差の違いによるコミットメントの変化(A社)	・・・110
表 6-15	陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の分散分析	・・・112
表 6-16	陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の相関分析(上位群)	・・・113
表 6-17	感情的コミットメントと「楽しむ因子」の分散分析	・・・113
表 6-18	感情的コミットメントと「楽しむ因子」の相関分析(上位群)	・・・113

図一覧

図 1-1	外部指導者導入を巡る問題点	・・・5
図 3-1	従来の外部指導者との違い	・・・35
図 3-2	研究の枠組み	・・・43
図 4-1	調査・分析手順概要(研究1)	・・・45
図 4-2	資格の有無・学校体育事業・学校体育対応によるダンス団体分類	・・・48
図 4-3	阿形(2010)による、資格の効用分類図	・・・57
図 5-1	調査・分析手順概要(研究2)	・・・65
図 5-2	形成的授業評価(成果)	・・・73
図 5-3	外部指導者導入による形成的授業評価の違い(成果)	・・・73
図 5-4	形成的授業評価(意欲・関心)	・・・74
図 5-5	外部指導者導入による形成的授業評価の違い(意欲・関心)	・・・74
図 5-6	形成的授業評価(学び方)	・・・75
図 5-7	外部指導者導入による形成的授業評価の違い(学び方)	・・・76
図 5-8	形成的授業評価(協力)	・・・76
図 5-9	外部指導者導入による形成的授業評価の違い(協力)	・・・77

図 6-1	調査・分析手順概要(研究 3)	・・・ 102
図 6-2	ブランドの違いによるコミットメントの変化(陶酔的コミットメント)	・・・ 107
図 6-3	ブランドの違いによるコミットメントの変化(感情的コミットメント)	・・・ 108
図 6-4	男女の違いによる陶酔的コミットメントの変化(A社)	・・・ 109
図 6-5	男女の違いによる感情的コミットメントの変化(A社)	・・・ 109
図 6-6	学年の違いによるコミットメントの変化(陶酔的コミットメント)	・・・ 110
図 6-7	学年の違いによるコミットメントの変化(感情的コミットメント)	・・・ 110
図 7-1	外部指導者の導入方法(従来)	・・・ 123
図 7-2	指導者資格を付与し外部指導者を派遣する仲介組織(研究 1)	・・・ 123
図 7-3	仲介組織から派遣された外部指導者による導入効果(研究 2)	・・・ 123
図 7-4	新たな外部指導者導入方法の検討(研究 3)	・・・ 124
図 7-5	外部指導者の導入方法(本研究)	・・・ 125

第1章 序論

第1節 研究背景

第1項 現代的なリズムのダンスの背景

学習指導要領の改訂(文部科学省, 2008)に伴い, 中学校体育においてダンスが必修化された。学校体育におけるダンス(以下, 特に必要がある場合を除いて, 「ダンス」と略す)は「踊る」「創る」「観る」の3要素を含む自主創造性をねらいとしている(中村ら, 2007)。ダンスは1989年に学習指導要領の改訂により, 男女共修となった。また1999年に学習指導要領の改訂により, 従来の「創作ダンス」「フォークダンス」に加えて新しく「現代的なリズムのダンス」が導入された。

「現代的なリズムのダンス」は, 「ロックやヒップホップなどの現代的なリズムの曲で踊るダンスを示しており, リズムの特徴をとらえ, 変化のある動きを組み合わせ, リズムに乗って体幹部(重心部)を中心に全身で自由に弾んで踊ることをねらいとしている。」(文部科学省, 2008)と定義されている。現代的なリズムのダンスは, 3つのダンスの内, 採択率が最も高く(中村・浦井, 2005), 生徒からの人気がある(Benesse, 2012)。一方, 「テレビやビデオで見た流行のダンサーの模倣であったり教員による既成動作の一斉指導が中心であったりして, もっぱら『踊る』学習を中心とした内容が多く, 自主創造性教育とは言い難い」(中村・浦井, 2005)など学習目標に到達する授業が行われていない問題が指摘されている。例えば, 「教材研究の機会が不十分」(中村・浦井, 2005)であり, また「研修・研究の時間がとれない」(中村, 2010)という教師の意見がある。実際にダンス授業を行っている教師が抱える不安として「知識不足に対する不安」「指導経験不足に対する不安」「授業構成に対する不安」「生徒に対する不安」「指導法に対する不安」と5つの要素が挙げられている(山口ら, 2015)。具体的には「現代的なリズムのダンスは, 専門的なステップが教えられるか(子どもの方がうまい)」(山崎, 2013)などがあり, ダンス授業に対する不安がありつつも習得する機会や時間がない実態が示されている。

このような不安が生まれる要因として, ダンスと武道が男女別修で行われた時代が長く続いたことが考えられる。「女性の体育の先生は学校に一人で, 男性の体育の先生は複数配置されている」(佐々ら, 2010)実態がある中, 「体育・スポーツ分野においては男性指導者が圧倒的多数であり, そのほとんどが学校教育においてダンスを体験する機会はなかった」(中村ら, 2014)ため, ダンスを指導できる教師が少ないと推測される。そこで近年, このような現代的なリズムのダンスをめぐる問題を解決するために, 外部指導者が注目さ

れてきている。

東京都は、モデル事業として外部指導員(東京都における外部指導者)を中学校に派遣し、「専門の外部指導員による指導により、生徒に興味・関心をもたせ、リズムダンスの醍醐味を体得させることができた」、「全体を通して、遠慮がちでうまく授業に参加できない生徒一人一人に対して声かけなどアドバイスをして、最後にはほぼ全員が積極的に動くようになった」等の効果を挙げており、その有効性について検討を行っている(東京都, 2011)。また望月ら(2013)は、実証的な授業研究を行い、外部指導者導入校と非導入校をダンスへの態度と授業評価から比較し、有効性を検証している。しかし、中学校体育における外部指導者導入に際しては、いくつかの問題点が考えられる。

第 2 項 外部指導者導入をめぐる諸問題

1. 学校における外部化の背景

学校が抱える問題の複雑化・多様化を背景として、臨時教育審議会第三答申(1987)において、「開かれた学校」が明文化された。「開かれた学校」が指し示す意味は、生涯学習を発端とした学校施設の開きや、学校評議員制度・学校運営協議会等の学校評価など多岐にわたる。しかし、学校が教育の場であることを鑑みれば、「教育活動の開かれ」である「学校外の教育人材を学校に取り入れること、逆に学校内の人材を学校外に開くこと」も重要な要素であるといえる(大崎, 2006)。学校外の教育人材を活用する事例は、運動部活動をはじめ、正課教育にも及んでいる。正課教育における学校外の教育人材を活用する事例として、外部指導者が挙げられる。本研究で取り上げる、正課教育におけるダンス授業(現代的なリズムのダンス授業)の外部指導者もその一例である。

2. 人材の問題

第一に考えられる外部指導者導入の問題として、「人材の問題」が挙げられる。第 1 項で挙げた外部指導者導入における有効性を示した事例は、いずれの事例も派遣する人材についての条件や資格などは特に言及されておらず選定基準は曖昧であった。野村(2012)は、「人選は教師が行い、校長が委嘱する」状態であることを問題視している。そして、運動部活動における外部指導者においては、斡旋する制度がないことが部活動関与への阻害要因となっているという指摘もあり(青柳, 2015)、外部指導者を円滑に導入する制度が求められている。

また、外部指導者に求められる資質はダンスの技能だけではない。野村(2012)も指摘しているように「路上で踊っているダンサーはごろごろいるが、教育の現場で適任と言えるか

どうか。踊れるだけでなく、指導できるかどうかが大切」であり、学校現場での適格性や指導能力が判断できる「資格」の存在が求められている。

一般的なスポーツにおける指導者の資格について、「当該スポーツを統括している中央競技団体が付与している場合が多く」「ダンスにおける中央競技団体に相当する団体は複数存在し、またいくつかの資格が存在している。しかしそれらの資格が学校体育におけるダンス授業の指導において有効であるかはわかっていない」という指摘がみられる(望月ら, 2014)。また教員の意見として「適当な研修会や教材資料が見当たらない」(中村ら, 2010)という指摘もあるように、各団体が付与する資格や提供する研修会で行う内容についても情報が不足していることが推察される。

3. 指導の問題

第二に考えられる外部指導者導入の問題として、「指導の問題」が挙げられる。第一項で述べたように、現代的なリズムのダンスは、学習目標に到達していない授業が行われている実態がある。さらに、「現代的なリズムのダンス」は1999年に導入された種目であり、「創作ダンス」「フォークダンス」と比較すると極めて歴史が浅いと言える。ゆえに、学習指導要領に記載された内容の解釈や教授方略について、まだ議論の余地が多く残されている種目とも言える。例えば、『リズムの特徴を捉える』、『リズムに乗って全身で踊る』という記述によって、その指導内容が明示されてはいるものの、なかなか具体的にイメージすることが難しい(宮本ら, 2012)という指摘や、「生徒に『自由に踊ってよい』と言ったとしても、『どのように自由に踊っていいのかわからない』となりかねない」という指摘がある(浅野ら, 2011)。つまり、「現代的なリズムのダンス」は、生徒からの人気があるものの、歴史が浅い種目であるがゆえに適切な教授方略が定まっていない種目といえる。また、第一項で示した望月ら(2013)の研究では、研究の限界として外部指導者導入の効果を、統一した環境下で測定していない点が挙げられている。具体的には「授業時間数」「授業プログラム」「授業を行う環境」が統一されておらず、正確に外部指導者導入の効果を測定できたとはい切れない部分がある。以上から、「教授方略」「外部指導者の導入効果」は、再検討する余地があるといえる。

4. 財務の問題

第三に考えられる外部指導者導入の問題として、「財務の問題」が挙げられる。第1項で述べた「開かれた学校」だけでなく、中央教育審議会(2003)においても「教育の供給主体の多元化」として学校外の人材を活用する動きはみられる。そして、いずれの議論において

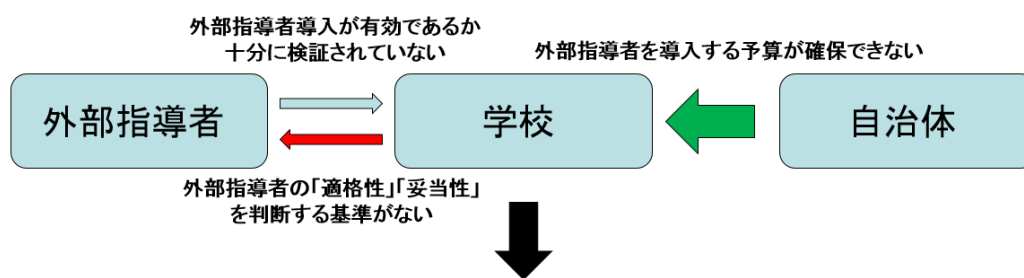
も,実際に運営する上で必要となる予算や資金については,「学校の公共性」として国や地方自治体・教育委員会が負担する前提となっている.しかし,限られた予算の中で多様化・複雑化する学校課題を解決するのは困難であり,実際に学校が運営資金に苦しむ事例は多々みられる(内田ら, 2011).つまり,これまで議論されてきた「学校外の教育人材を学校に取り入れる」ことには,「予算」や「資金」の抱える問題が抜け落ちていたと示唆される.「教育活動と密接にかかわる資金配分とその実態についての研究の蓄積は少ない」(赤井ら, 2014)という指摘からも,正課教育における外部指導者を議論する上で,予算や資金に対する問題は重要であるといえる.

例えば,外部指導者に対する報酬に対して,作野(2013)は,謝金など金銭的な報酬だけではなく「自己実現」や「やりがい」があることを指摘している.しかしながら,運動部活動における外部指導者参加の阻害要因として「謝礼金がない,または少ないこと」(青柳, 2015)や,運動部活動における外部指導者の採用人数や指導回数が制限される主な要因は予算である(青柳, 2015)という指摘があり,結果として,「学校側からも謝礼金の不足が指摘されており,予算の拡充が望まれている」(青柳, 2014)状況がみられる.つまり,外部指導者に対する報酬は謝金だけではないものの,謝金をもたらす影響力は大きく,優先して解決すべき報酬の問題は資金面といえる.また,文部科学省(2010)は「中学校武道・ダンスの必修化関連予算」において,指導者の確保として予算を示しているものの,記載されている内容は武道に関連する内容が大半である.ゆえに「武道・ダンス」と書かれているが,ダンス授業における予算が考慮されているかは疑問が残る.

第2節 問題点の整理

前項では「人材の問題」「指導の問題」「財務の問題」と3つの視点から問題点を整理した.3つの視点から整理した結果,以下に示す問題点が浮かびあがった.

- 1.外部指導者導入が有効であるか再考の余地がある(指導の問題)
- 2.外部指導者の「適格性」「妥当性」を判断する基準がない(人材の問題)
- 3.外部指導者を導入する予算が確保できない(財務の問題)



外部指導者を導入する方法が確立されていない

図1-1 外部指導者導入を巡る問題点

図1-1で示されているように、「外部指導者」「中学校」「自治体」と外部指導者導入に関わるアクター間で問題が生じている。従来から運動部活動における外部指導者の問題は研究領域において注目される題材であった。正課教育として行われているダンス授業に対する外部指導者導入問題も、同様に解決すべき問題であろう。2012年度からすでにダンス授業が正式に始まっていることから、問題の解決は目下の急務といえる。

第3節 用語の定義

本節では、本研究で用いる上で補足が必要と考えられる用語の定義を行う。

- ・外部指導者—教師の補助として、運動部活動や授業を指導する学校外関係者
- ・外部指導員—東京都内において、正課教育における教師の補助として、授業を指導する学校外関係者を指す。東京都以外では正課教育における教師の補助は外部指導者であり、東京都に問い合わせた所、東京都として一貫して外部指導員という言葉を用いていると回答があった。
- ・教育マーケティング—学校・大学における財源不足や改革の遅れ、やる気がない生徒の存在といった教育上の問題のいずれにも、マーケティングの概念と手法が貢献するという教育活動全般を対象としたマーケティング
- ・学校内マーケティング—企業がスポンサーとして財政難に苦しむ学校に支援を行い、それと引き換えに、学校内で自社商品の販売や広告活動を行うマーケティング
- ・学校の裁量権—教育活動（教育課程）と人事、学校財務に関する権限が学校（校長）に一定付与されること
- ・総額裁量制—義務教育費国庫負担金の総額の範囲内で、給与額や教職員配置に関する地方の裁量を大幅に拡大する仕組み
- ・仲介組織—外部指導者の派遣やダンス指導の資格を付与する組織を指す。本研究では、第

4章における日本ストリートダンス認定協議会を指す.

・支援組織—仲介組織の活動を支援する組織を指す.本研究では,第6章におけるA社を指す.

第 4 節 研究目的

本研究の目的は、現代的なリズムのダンスにおける外部指導者導入に関連する「外部指導者」「学校」「自治体」の 3 者間に存在する「人材」「指導」「財務」という問題点を明らかにし、解決策を提案することである。本研究の目的を達成するために、以下 3 つの下位目的を設定した。

1. 人材の適格性・妥当性を判断する「資格」に着目し、学校体育の観点から資格内容を分析する。
2. 外部指導者を用いた授業と用いていない授業を比較し、外部指導者導入の効果を測定する。
3. 自治体以外の組織が外部指導者の報酬を支援する方法を検証する。

第 5 節 研究意義

第 1 項 学術的意義

これまで、「学校の授業」「外部指導者」に着目した研究は数多く見られた。「学校の授業」に関しては、授業プログラムの開発にはじまり、教師と生徒の関わりなど多様な視点から研究が蓄積されてきた。一方で、「外部指導者」に関しても、運動部活動における外部指導者を中心として研究が行われてきている。しかし、「学校の授業」と「外部指導」をつなぐ研究は殆ど行われておらず、どのように外部指導者を導入していくかという視点が研究されていないといえる。学校教育における外部化の研究も、教育行財政の視点から研究されているものの、実践まで抽象度を落として考察した研究はなく、政策レベルの議論に留まっている。本研究は、正課教育における外部指導者の導入方法を、財務の視点まで含めて検証する実践的な研究である。この点において、先行研究にはみられない学術的意義があると考えられる。

第 2 項 実践的意義

ダンス授業における外部指導者の導入を促進することによって、研究背景で示された授業内容の問題等が解決される。また、本研究は外部指導者をどのように導入するかという部分に言及しているため、「どこに連絡すれば外部指導者を呼ぶことができるのか」「外部指導者を呼ぶための報酬をどうすればいいのか」といった問題点に対しても対応している。また、研究背景で示されている「研修・研究の時間がとれない」という問題に対しても、外部指導者が教師と共に授業に参加することによって、教師自身も指導方法を学ぶ場になると考えられる。

ただし、学校の外部化をめぐる議論では、そもそも学校に外部指導者を導入すること自体の是非が議論されている一面もある。しかしながら、実態としてすでに外部指導者が導入されていることから、外部指導者と学校の関係をつなぐ本研究は実践的な意義があるといえる。

第 2 章 先行研究

第 1 節 現代的なリズムのダンスに関する先行研究

第 1 項 現代的なリズムのダンスの定義と研究動向

現代的なリズムのダンスは 1999 年から選択科目の一つとして取り扱われており,創作ダンスやフォークダンスと比較すると極めて歴史が浅い。ゆえに,現代的なリズムのダンスとは何かという明確な定義自体も曖昧になっている部分があると考えられる。本項では,村田ら(2004)による現代的なリズムのダンスの定義と,松尾ら(2013)による女子体育誌からみた現代的なリズムのダンスの研究動向から,本研究で取り扱う「現代的なリズムのダンス」とは何かを明らかにする。

1. 現代的なリズムのダンスの定義

現代的なリズムのダンスは,学習指導要領改訂に伴うダンス学習の多様化(選択制・男女共修進展)によって創作ダンスのみが主内容である実態を見直すことがきっかけで導入された。結果として,フォークダンスが主内容に戻り,創作ダンスとフォークダンスを除いた「その他のダンス」を取り扱ってよいこととなった。「その他のダンス」には,社交ダンスやジャズダンスが挙げられ,その中に「現代的なリズムのダンス」も含まれている。改訂当時,常に変化し続ける現代的な音楽やダンスに柔軟に対応するために「現代的な」という表現が用いられた。

さらに,村田は音楽としての特性と運動としての特性から現代的なリズムのダンスとは何かを説明している。現代的なリズムが指し示す音楽の範囲は,1950 年代以降に生まれた 8 ビートを基調とした音楽を指しており,メロディーよりもビートを主導としてリズムを取ることを特徴としている。実際の動きでは,現代的なリズムの特徴であるアフタービート(裏打ち)や,サンバにおけるシンコペーションを用いて「黒人のリズム」の基礎と

なる体幹の動きによるリズムとリズムの崩しを駆使した動きが説明されている。

2. 現代的なリズムのダンスの研究動向

松尾ら(2013)は、長年学校体育におけるダンスの実践と理論の研究が蓄積されている「女子体育」誌を分析対象として、男女共修改訂後の1989年から現代的なリズムのダンスが男女必修化となる2012年までの24年間の動向を整理した。整理方法としては、相馬(2011)の分類を参考に「学習指導要領の改訂」「ダンス領域全体の理論」「授業実践(小学校)」「授業実践(中学校)」「授業実践(高等学校)」「その他(短大・大学・一般等)」に分類し、改訂を契機とした変化を探るために「共修後」5年、「導入前」6年、「導入後」5年、「必修前」5年、「必修後」3年とおおよそ5年ごとに分けて検討している。

表 2-1 松尾ら(2013)による『女子体育』リズムダンス・現代的なリズムのダンスに関する記述件数

	件数 (%)					計
	第1期	第2期	第3期	第4期	第5期	
	共修後 H元~5	導入前 ~H11	導入後 ~H16	必修前 ~H21	必修後 ~H24	
学習指導要領の改訂に関する記事	-	5	-	5	1	11(8.0)
ダンス領域全体の理論に関する記事	-	2	2	9	8	21(15.3)
授業実践に関する記事 ①小学校	-	2	7	6	18	33(24.1)
〃 ②中学校	2	3	7	8	12	32(23.4)
〃 ③高等学校	-	5	5	6	2	18(13.1)
その他(短大・大学・一般等)	-	5	6	10	2	22(16.1)
計	2	22	27	44	43	137(100.0)

分類項目から明らかとなった研究動向として、大きく二つの動向が明らかとなった。

第一に,中学校期の授業実践が最も多く,研究の中心であることが明らかとなった.小学校期や高等学校と比較して多いという事実は,現代的なリズムのダンスにおいて指導する内容が定まっていないことに加え,必修化による早急な課題解決が求められている現状がうかがえる.

第二に共修後から必修後に至る現在まで”HIPHOP”という言葉の解釈が多様なままであるなど解釈が定まっていないことが明らかとなった.多くの授業実践の中で一貫して用いられている”HIPHOP”という言葉であるが,適切な解釈がされておらず,音楽なのかダンスなのかが必修後まで曖昧になっている現状が示されている.

また,分類ごとの動向として現代的なリズムのダンスの内容の解釈が変容していることも明らかとなった.導入期まではストリートダンスなどの規定のステップを習得する方法がみられる.導入後も「学習指導要領解説が示す自由な運動学習」と「定型の運動習得学習」という二つの対立関係が続き,指導内容は混乱が続いている.そして,必修化前から必修化後に至る中で,「自由な運動学習」において教師がリードできる簡単な模倣の動きが追加された.また,定型の運動習得学習においてもステップを組み合わせる中で自由性を求める実践など二つの運動学習内容が近づいている.

分類ごとの動向を概観すると,現代的なリズムのダンスが登場して間もない時期は指導内容がまったく確立されておらず,ひとまず既存の動きを模倣する流れがあったことがわかる.その後,自由と定型という二つの指導方法が対立し,いよいよ必修化となる時点で二つの運動学習内容がそれぞれ持つ特徴を取り入れ始めていると考えられる.

3.まとめ

村田の定義する現代的なリズムのダンスでは,現代的なリズムの曲に合わせて,黒人の体の使い方をういて踊る方法が示されている.ゆえに,松尾ら

の研究で”HIPHOP”の解釈が曖昧になっている問題については、「音楽」と捉えることが適切であるといえる。解釈が曖昧となり、運動としての特性に「黒人のリズム」などいわゆる”HIPHOP”ダンスに用いられる動きが採用されていることが、”HIPHOP”を動きと捉えてしまう原因と予想される。以上の解釈をふまえると、動きとして”HIPHOP”ダンスなどで用いられるステップを使うと学習指導要領に記載されていない。しかし、黒人のリズムを用いた体幹の動きなど”HIPHOP”ダンスに近い動きをする必要があるため、いわゆるストリートダンスのステップを用いた授業も解釈の範囲内といえる。

松尾らの研究では、「学習指導要領解説が示す自由な運動学習」と「定型の運動習得学習」の論争を経て、必修後ではお互いが歩み寄っている実態が明らかとなった。村田の提唱するような音楽や動きを実践するのであれば、”HIPHOP”の動きを取り入れつつ、順番を入れ替えることによって自由性を担保する「定型の運動習得学習」が最も妥当と考えられる。しかしながら、ただステップを習得するのではなく、いかに自由性、あるいは創作性を取り入れるかが女子体育誌で議論されてきた内容に対応した授業内容となるであろう。

第 2 項 授業プログラムの研究

序論で述べたように、現代的なリズムのダンスは学習指導要領の解釈に余地があると考えられており、特に「自由に踊る」という部分が不明確となっている。よって、本項ではまず「自由に踊る」に関連する先行研究を整理する。そして、学習指導要領を分析視点として、「自由に踊る」に関連する先行研究がどのように解釈しているかを比較し、問題点を抽出する。

1. 「自由に踊る」

「自由に踊る」という部分に着目している先行研究を整理する。解釈が

多様である「自由に踊る」については、実際に様々な視点から研究が行われている。

山口ら(2008)は、ダンス授業の目標にある「リズムの特徴を捉え」に対し、ボディパーカッションを用いる授業を考案している。そして、「自由に踊る」に対してはグループワークで表現したいテーマを考えさせ、創造性を担保させている。

浅野ら(2011)は、「現代的なリズムのダンスの『つくる』は、『もともとある動きに工夫をくわえてまとまりのある形にする』と捉えている。「もともとある動き」は「ヒップホップのステップを基にした基本ステップ」と捉え、「工夫をくわえてまとまりのある形にする」を「動きを自由に組み合わせるオリジナルダンスをつくる」と捉えている。

中村ら(2013)は、自由な動きの創出について、ストリートダンスのステップを用いた授業では「創作条件：群の構成」とし、簡単な動きを用いた授業では「創作条件：リズム・空間の違いをはっきりと、床を使った動きをいれる」とし比較した。結果、簡単な動きを用いた授業が全体として高い評価を示した。「簡単な動き」とは「手拍子、自由に腕をうごかす、体の各部位を動かす」などである。

井上ら(2012)は、「自由に踊る」をアップロック・トップロック・フリーズなどストリートダンスのステップを用いて、自由に並び替えることで担保している。

望月ら(2013)は、「自由に踊る」を、「既存の動きに変化を加える」と捉えている。ストリートダンスのステップに、自分なりの工夫を加えステップを応用することで「自由に踊る」を担保している。

以上5つの先行研究を挙げた。上記の先行研究は、大きく3つに分類することができる。まず、「自由に踊る」に対し、必ずしも新しい動きを創出する

必要はないという立ち位置から研究を行っている「組み合わせ型」である。次に、「自由に踊る」に対し、必ず創作性を持たせるという立ち位置から研究を行っている「創造型」である。最後に、既存の動きを用いつつも、創作性を担保させようとする立ち位置から研究を行っている「折衷案型」である。

表 2-2 「自由に踊る」に関連する先行研究一覧

「自由に踊る」の解釈		
浅野ら(2011)	既存の動きを組み合わせる	組み合わせ型
井上ら(2012)	既存の動きを組み合わせる	
中村ら(2013)	簡単な動きを自由に動かす	創造型
山口(2008)	表現したいテーマを考えさせる	
望月ら(2013)	既存の動きを変化させる	折衷案型

2. 学習指導要領の解釈

学習指導要領は「全国のどの地域で教育を受けても、一定の水準の教育を受けられるようにするため」に「学校教育法等に基づき、各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準」である（文部科学省,2011）。また、学習指導要領は「告示」ではあるものの、法的拘束力も認められている（学制百二十年史編集委員会）。ゆえに、大枠として学校側は学習指導要領で定められた教育課程に沿って授業を行う必要がある。ただし、学習指導要領に記載された内容は抽象度が高く、指導内容を考察するうえでは情報量が少ない。ゆえに、実際に授業を行う際に用いられる教科書は、学習指導要領に記載されている内容を解説した学習指導要領解説を参考に作成されている場合が多い。よって本研究では、学習指導要領で述べられた内容に対する解説である学習指導要領解説に記載されている「現代的なリズムのダンス」の内容を確認し、授業プログラムの先行研究と照らし合わせる。そして、照らし合わせから現在の授業プログラムが抱える問題点を明らかにする。

2-1. 学習指導要領解説における「現代的なリズムのダンス」

学習指導要領解説における「現代的なリズムのダンス」は、運動領域の一つである「G ダンス」の一つとして分類されている。ダンスでは大きく「技能」「態度」「知識,思考・判断」の3つが学習内容として求められている。

「技能」は、「創作ダンス」「フォークダンス」「現代的なリズムのダンス」と3つのダンスそれぞれに対応する内容が記載されている。それぞれのダンスで違う目標が設定されており、「現代的なリズムのダンス」では、研究背景で述べた通り、使用する楽曲や体幹を使った動きの特徴などが記載されている。

「態度」は、3つのダンスに共通する内容であり、「ダンスに積極的に取り組むとともに、よさを認め合おうとすること、分担した役割を果たそうとすることなどや、健康・安全に気を配ることができるようにする」と記載されている。

「知識,思考・判断」も、「態度」と同じく3つのダンスに共通する内容である。「ダンスの特性、踊りの由来と表現の仕方,関連して高まる体力などを理解し,課題に応じた運動の取り組み方を工夫できるようにする」と記載されており,文化としてダンスがどのように用いられてきたかや,運動としてダンスがどのように体力向上に役立つかを理解する内容である。

3つの学習内容を概観すると「技能」のみ,ダンスごとに別れており「態度」「知識,思考・判断」については,ダンスの種類に関係なく共通する学習内容であることがわかる。ゆえに,どのダンスを授業として取り上げる際も,「態度」「知識,思考・判断」で述べられている内容を反映した授業内容にする必要がある。

2-2. 学習指導要領解説と研究における授業の比較

「現代的なリズムのダンス」の授業研究は、選択科目として導入された時期から行われている。授業研究で取り扱われているカリキュラムと学習指導要領を比較し、学習指導要領がどの程度反映されているかを検証する。なお、前項で取り上げた先行研究の内、本節では具体的な授業内容が明らかとなっている浅野ら(2011)と山口(2008)、望月(2013)、中村(2013)を検討する。

浅野ら(2011)の研究では、「技能」について、アップダウンを用いて「リズムの特徴を捉え」を学習させている。また、ヒップホップのステップを「動き」として用い、習得させた動きを子どもに自由に組み合わせることで「変化のある動きを組み合わせ、リズムに乗って全身で踊ること」を学習させている。「態度」については、ペアストレッチを用いて「仲間の学習を援助しようとする」や、「互いの動きをよりよくしようと協力しながら、進んで練習や発表を行おうとする」などを重視した学習内容となっている。「知識、思考・判断」については、具体的な学習内容が記載されていないものの、評価基準として「リズムの違いによる体の動かし方の違いが言えたり記入できたりすることができる」「基本的なステップの名前が言えたり、書けたりできる」「ダンスの交流会の仕方やよい動き、共感、感動するなどの鑑賞の仕方を知っている」などが挙げられている。しかし、学習指導要領と対応していない箇所も見受けられる。例えば、「知識、思考・判断」においては、「踊りの由来」について言及されていない。「ダンスの名称や用語」については触れているため、どのようなステップを用いているかは判断可能である。しかし、そのステップがどのような歴史的背景から生まれたステップなのかは学習していないと予想される。

山口（2008）の研究では単元計画の概要が記載されており、全9時間で行う授業内容が述べられている。内容としては「音楽に合わせて、手と足を叩いてリズムを取ってみる」や「キーワードから連想されるイメージをもとにリズムをつくり出し、ボディパーカッションで表現する」「他の班がどのようにイメージを表現しようとしているか観察する」など、大半が「技能」「態度」に関連する学習内容であり、「知識,思考・判断」に関連する学習内容が記載されていない。

望月ら(2013)の研究では、既成の動作として「ランニングマン」「スクービードゥ」などが用いられており、「リズムの特徴を捉え」や「リズムに乗って」という技能の部分を満たしているといえる。また、「技術の応用・創作」として、「一斉指導で学んだステップを用いるが、手の動き、顔の動き、上半身の動きなどに制限はないので自分で考えて応用すること」を行っており、「変化のある動きを組み合わせる」という技能の部分を満たしている。「知識,思考・判断」については、「踊りの由来がわかる動作」として既成動作を選定しており、「ダンスの名称や用語」「踊りの由来」などを満たした内容といえる。

中村ら(2013)の研究では、「おへそのダウン,ダウンで歩く」「部位でリズム,アップで歩く」など、「リズムの特徴を捉え」を満たした内容であるといえる。また、「2人組リーダーの真似→二人のオリジナル」など、グループ内で役割を分ける練習をした後に、各自でオリジナルのダンスを踊るという内容がある。よって、「よさを認め合おうとする」「分担した役割を果たそうとする」など、「態度」に該当する内容を含んだ学習内容といえる。しかし、「誰でもすぐにできる簡単な動き」(中村, 2013)を用いているために、「知識,思考・判断」にある「踊りの由来がわかる動作」「ダンスの名称や用語」という部分は反映されていない学習内容ともい

える。

4つの先行研究を検討した結果、「技能」「態度」に記載されている内容を反映させた学習内容は多くみられたものの、「知識,思考・判断」に記載されている内容を反映させた学習内容が少ないことが明らかとなった。前述の通り,「知識,思考・判断」も3つのダンスすべてに共通する内容である。学習指導要領に記載された内容を反映させた授業を行うためには,「知識,思考・判断」を反映させた学習内容を行う必要があると推察される。

2-3. 「内容の取扱い」からみる適切な学習内容

学習指導要領解説(2008)における「内容の取扱い」では,「『Gダンス』の(1)の運動については,アからウまでの中から選択して履修できるようにすること」と記載されている。つまり,創作ダンス・フォークダンス・現代的なリズムのダンスすべての授業ができる準備をしたうえで,子どもに選択させて履修させる必要がある。しかし,実際には学校側が種目を一つ選択する実態があり,事実上子どもが種目を選択することはできない(中村,2007)。

「態度」「知識,思考・判断」は共通項目であり,どのダンスを選択したとしても学習する内容となる。しかし,「技能」については学校が選択した種目によって異なり,子どもが学習したかった内容を学習できない事態が起りうる。よって,どの種目を選択したとしても,ダンス授業で学ぶべき「技能」の内容を反映した授業プログラムが必要となる。前述した先行研究においては,「知識,思考・判断」に対応した学習内容が不足していると指摘した。しかし,「知識,思考・判断」に対応した学習内容を行っている望月ら(2013)の研究においては,「多様なテーマ」や「表したいイメージ」といったテーマを決めて表現する学習内容は含まれていない。

「知識・思考,判断」の不足,「多様なテーマ」「表したいイメージ」の不足という問題点から,先行研究で挙げられた授業プログラムにおいて学習指導要領解説を網羅した授業内容は見当たらないことが明らかとなった.よって,本研究では「自由に踊る」に着目してきたこれまでの授業プログラムに対し,問題点を補う形式で新しい授業プログラムを提案する.

第3項 授業評価指標の研究

現代的なリズムのダンスの授業評価指標として,中村ら(2007)はダンスの学習成果について創作ダンス,現代的なリズムのダンスに共通する評価項目36項目からダンスの学習構造をとらえ,生徒の学習評価を元に分析し授業評価指標を作成している.次に松本ら(1996)は「踊る」「創る」「観る」「学び方」の4観点28項目で作成された授業評価を主成分分析し,「おどる・つくる」「わかる」「かかわる」「とりくむ」の4因子からなる授業評価を作成している.この授業評価指標は学習内容にほぼ対応するものであったが,創作ダンスをベースに創られている事,またリズムダンスに適応した際の問題点を指摘している.

また中村ら(2003)は学習の狙いという視点からの12項目を設定し,「創作ダンス」「フォークダンス」「リズムダンス(ジャズダンス・ヒップホップ・エアロビクス)」を教員の評価から5段階尺度で比較した授業評価を作成している.

さらに,中村ら(2007)の授業評価指標を元に,修正された指標が存在する.望月ら(2013)は,学習指導要領解説に記載されている「変化のある動きを組み合わせる」や「踊りの由来」に対応した質問項目を追加した「リズム・創作」「理解と技能」「仲間と関わる」「楽しむ」で構成される4因子の授業評価尺度を作成している.また,中村(2013)は「踊る技能」「観る

技能」「創る技能」「関わり方他者理解」「楽しさ意欲関心」の5因子で授業評価指標を構成している。大きな変更はないものの、因子内の質問項目が中村ら（2007）と比較してより統一されたといえる。

表2-3 現代的なリズムのダンス授業評価指標一覧

現代的なリズムのダンス評価指標	
松本ら(1996)	「おどる・つくる」「わかる」「かかわる」「とりくむ」
中村(2003)	「リズム」「技能」「表現力」「創作力」「鑑賞力」「理解」「感じあい」「協調性」「交流」「達成感」「楽しさ」「運動量」
中村(2007)	「踊る」「創る」「観る」「関わる」「楽しさ」
望月(2013)	「リズム・創作」「理解と技能」「仲間と関わる」「楽しむ」
中村(2013)	「踊る技能」「観る技能」「創る技能」「関わり方他者理解」「楽しさ意欲関心」

第4項 教授方略の研究

ダンス授業では、これまで経験したことのない運動である可能性が高いことから、ダンスに馴染めなかつたり、恥ずかしいなどが原因で授業を楽しめず参加できない生徒が出る可能性が高いと考えられる。ゆえに、実際の授業において、生徒が意欲的に授業に参加できるよう働きかける教授技術や教授行動、教授方略は重要な要素といえる。

教授技術については、深見(2007)によって整理が行われている。Medley(1977)は、効果的な教授技術を備えた教師とそうでない教師の差異をまとめている。

表2-4 Medley(1977)による効果的な教授技術を備えた教師とそうでない教師の差異(深見2007訳)

領域	効果的な教師	効果的でない教師
雰囲気	<ul style="list-style-type: none"> ・叱責が少ない ・非難が少ない ・よく賞賛する ・肯定的な動機づけを与える 	<ul style="list-style-type: none"> ・叱責が多い ・非難が多い ・賞賛することが少ない ・否定的な動機づけを与える
生徒行動のマネジメント	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の破壊的な行動が少ない ・授業のマネジメントに費やす時間が少ない ・マネジメントがより構造化されている 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の破壊的な行動が多い ・授業のマネジメントに費やす時間が長い ・マネジメントが構造化されていない
学習課題のマネジメント	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の活動に授業時間の多くが充てられている ・教師はクラスのすべての生徒に対して指導を行う ・監督されない個人的活動は少ない 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習以外の活動に授業時間の多くが充てられている ・グループ活動や個別の活動が多い ・監督されない個人的活動が多い

また,教授行動の代表として,シーデントップ(1988)による4つの分類が挙げられる。「直接的指導」「マネジメント」「巡視」「相互作用」の4つに分類されており,Medley(1977)による教授技術と照らし合わせた際に,「マネジメント」という視点が重なっていることが確認できる。

日本においては,高橋ら(1991)による教師行動観察法があげられる。従来の17のカテゴリから形成されるALT-PE-BE観察法で設定されている教師行動に対して,不足している部分をORRPETB観察法によって補足した観察法である。高橋ら(1991)の研究においても「マネジメント」と授業評価の関係に負の相関があることから,Medley(1977)の指摘する授業マネジメントに費やす時間が少ないことが望ましいといえる。

さらに,教授技術や行動に対して,別の視点から分析した研究もみられる。山口ら(2010)は,「学習成果を高める教師は,実践的知識の内実が深いとともに,教授技術が組織的に体系化されている可能性が高いもの」という考えから,よい授業を行う教師には何らかの教授戦略があると捉え,教授戦略を視覚化する手段としてゲーム理論を用いている。ゲーム理論からみた体育授業における教授戦略は「インセンティブ」「スクリーニング」「シグナリング」「コミットメント」「ロック・イン」「モニタリング」という6つの戦略的概念から構成されており,教授技術の観点を定めた上で,具体的な教授技術の例まで示している。

表 2-5 山口ら(2010)による体育授業における教授戦略に関する分析カテゴリー

教授戦略	体育授業における教授戦略の内容	教授技術の観点	教授技術の例
インセンティブ	子どもに課題(めあて)の必然性と意味理解を明確にさせ、彼らの自発的な学習活動を主体的な学習活動へと高めていく教授戦略	目標および課題の明確化	・授業の目標を達成させる手がかりとしての動きのイメージがとらえやすい課題を設定する。 ・子どもの動きを回数や時間に置き換えたり、できたかどうかがはっきりとわかる基準を設定したりする。
		評価観点(道具)の設定	・評価道具(走り幅跳び診断表、HJS、GPAI等)を活用する。
スクリーニング	子ども一人ひとりの感じ方や考え方の違いを顕在化させ、彼らの学習過程に即した教授過程を実現させる教授戦略	子どもの学習する道筋をとらえる	・体育ノート、グループノート、学習カード等を活用して子どもの学習する道筋をとらえる。
		子どもの学習する道筋を知らせる	・前時の学習カードの中から本時の課題(めあて)づくりに関わる内容の意見を紹介し、その子の言葉で再度説明させる。 ・前時までのグループ毎のめあての一覧表を作成し、提示する。
シグナリング	子どもに教師の意図(仕込み)を見抜かせる方法の工夫等、学習環境(時間的、物理的、心理的環境)の仕組みを子どもたちの学習活動に即させる教授戦略	観察学習の設定	・上手くできる友だちの様子を観察して、課題解決への手がかりをつかませる。
		示範	・目標となる上手な動きをしたり、子どもの動きの下手な動きを模倣したりする。
		学習集団の編成と活用	・学習集団を固定的に扱わず、単元経過に伴って一斉と小集団を使い分ける。 ・集団内等質、集団間異質の小集団(目的別小集団・能力別小集団)か、あるいは集団内異質、集団間等質のいずれかを用いる。
コミットメント	子どもたちを技能的特性に触れさせる積極的・能動的な教授活動により、彼らの学びの過程を試行錯誤から試行接近へと近づける教授戦略	発問の工夫	・「多義的な発問→焦点化する発問→観点を決めた発問」の流れに沿って発問を構成する。 ・回廊的発問、集中的発問、分散的発問、価値的発問を利用する。 ・動きの部位や局面に着目した「観点を決めた発問」を工夫し、よりよい動きのポイントを子どもたちにつかませる。
		課題解決の観点的明示	・矯正的(技能的)フィードバックによって、課題解決のポイントを明確にする。 ・子どもたちの相談に応じ、課題解決への方向性をもたせる。 ・肯定的フィードバックをふやすこと。
		指導言葉の工夫	・動きそのものを直接言い表すのではなく、動きのイメージが明確になる言葉(感覚的な言葉、擬音語・擬態語等)を使って指導する。
		練習活動の工夫と設定	・課題(めあて)を解決するために効果的な練習活動(8秒間走、横木幅跳び等)を行う。
ロック・イン	子ども一人ひとりが感じる楽しさを保障しつつ、運動教材がもつ独自の面白さを練習活動(学習活動)として顕在化させる教授戦略	施設・用具の工夫	・効率的・効果的な練習活動ができるような施設・用具を工夫する。
		練習の場の確保	・学級の人数や小集団の数に対応できるだけの練習の場を確保する。
モニタリング	子どもの動きを再現し、それを彼らにモニタリングさせることで課題解決を図る教授戦略	子どもの動きの診断	・教師がVTRの代わりになって、子どもの動きを的確に伝える。

第 5 項 ティームティーチング(TT)の研究

ティームティーチング(TT)とは、1950年代後半のアメリカにおいて開発された教授方法であり、複数の教師が協力して、指導、計画、実践および評価を含む教授活動に当たる教授方法を指す(岸本他、1994)。

また、TTの定義は多様であり、授業形式や教師の役割の違いなど多岐にわたる。しかしながら「TTは学生と教師の両方に肯定的な効果をもたらすという点では多くの報告が一致している」(佐藤ら、2011)という指摘があり、実際に行われた授業内容を分析できないまま一括りに効果が測定され

ている可能性がある。

実際に,TT のメリット・デメリットは多くの研究で整理されている.中尾(2011)は,TT のメリットとデメリットをそれぞれ4つに分類している.

表 2-6 中尾(2011)によるTTのメリット・デメリット

ティームティーチングのメリット
1. 一人の教師では展開しにくい、学習者の個性や個人差を踏まえた学習機会が増えることによる効果 2. 多様な学習評価がなされることの効果 3. 多様な学習環境の効果 4. 現職教育としての効果
ティームティーチングのデメリット
1. 時間的な問題 2. 古い教育観・指導観に関する問題 3. 組織としての総意の問題 4. 教員間の人間関係の問題

また,佐藤ら(2011)は,教職大学院における TT のメリット・デメリットを学生視点・教員視点から整理している.

表 2-7 佐藤ら(2011)によるTTのメリット・デメリット

学生にとってのメリット	学生にとってのデメリット
1. 授業の幅と深みが増す 2. 授業環境が改善される 3. 教員の協働をモデリングする 4. 学習が促進される	1. 成績の評価基準や教員の役割分担を明確に伝えておかないと、評価が曖昧であったり不公平であるという印象を与える 2. 複数の教員から様々な意見や議論が提示されることは、学習を深める機会となる一方で、初学者にとっては混乱を引き起こす
教員にとってのメリット	教員にとってのデメリット
1. 多様なカリキュラムが可能になる 2. 肯定的な感情が生まれる 3. 学習の機会となる	1. 事前の準備や打ち合わせ、授業後の振り返りや計画の修正に多大な時間と労力を要する 2. 打ち合わせの中で、教員間に意見の食い違いが生じることもある そのため一人で担当する授業に比べると、教員の自由度は低下する

二つのメリット・デメリットを比較すると,共通点が見受けられる.メリットとしては,一人ではできないカリキュラムを,TTが入ることによって可能になる効果と,TTが入ることによる教師自身の学習機会の確保が挙げられる.一方デメリットとしては,準備や打ち合わせの時間などを必要とする労力の問題と,原則として対等な立場である教師同士がTTという

授業形態で進める際の人間関係が挙げられる。このように、TTにおいては必ずしもメリットだけではなく、場合によってはTTとして授業を行う必要がない可能性も示唆される。実際に「チーム・ティーチングが学校教育のすべてにおいて有効であるとの立場に偏りすぎている感があり」（佐藤，1996）という指摘もあり、TTを行う際には、どのような授業を行うのか精査した上で導入する必要があるといえる。

そして、TTの授業形態についても、4つの型に分類されている。

表 2-8 佐藤ら(2011)によるTTのタイプ分け

TTのタイプ分け	
①輪講型	各回の授業は一人の教員によって主導される。どちらが主導するかは内容によって決める。もう一人は必要に応じて質問したりコメントを加える。1～2回ごとに、主導する役割を交替する。
②タッグ型	1回の授業の中でも役割分担があり、内容に応じて二人が交互に話題を提供したり、コメントする。
③相互作用型	学生の発表に対して二人がコメントしたり、一つの問題に関して教員と学生と一緒にディスカッションを行う。
④混成型	その日の授業の目的に応じて、①～③を適宜組み合わせで行う。

TTの効果が正確に測定できていない原因として、実際にどのような授業が行われたのか曖昧であるという点が挙げられる。よって、佐藤ら(2011)が示したような分類を参考に実際の授業を分析する必要があるといえる。

第 2 節 外部指導者に関する研究

本節では、外部指導者に関わる先行研究を「制度」「資格」という視点を中心に整理する。研究背景で述べたように、教育の現場に関わる外部指導者は、導入するための制度に加え、人材の資質が重要となる。まず、運動部活動・正課教育における外部指導者・外部指導者制度の先行研究を整理する。次に、体育・スポーツ全般に関わる資格を概観した上で、部活動や正課教育、ダンス授業に関係する資格の先行研究を整理する¹。

第 1 項 運動部活動における外部指導者の研究

正課教育における外部指導者は事例が少ないものの、「部活動に関わる教師の労働環境の改善」（作野，2011）など、様々な要因から運動部活動における外部指導者は積極的に導入されている。運動部活動における外部指導

者は「教師の代わりや補助として、運動部活動を指導する学校外関係者」(中澤, 2011)と定義されている。また,全体で 8 割程度が外部指導者を導入しており,一校あたりの平均は約 4 人である(中澤ら,2008)。採用率と採用者数は高く,外部指導者体制は進捗しているといえる。

また,外部指導者の制度は多岐にわたり,スポーツリーダーバンクを介する方法や総合型地域スポーツクラブと連携する方法などが挙げられる(作野, 2015)。しかし,外部指導者制度は必ずしも充実しているわけではなく,問題点が指摘されている。谷口(2014)は,日本の運動部活動が教育的意義を認められている一方で,専門的知識や技能を有する指導者の確保が困難であるなどの問題に直面していることから,運営形態の見直しを学校外に求めている現状を述べている。そして,「学校外(地域)との関係構築を期待する今日的な各種政策が施行されてきたにも関わらず,大部分の部活動が学校外(地域)とのシステムティック(組織体系的)な関係の構築を遂げるには至っていない」ことを指摘している。また,地域スポーツクラブなどと連携して外部指導者を活用できている事例では「学校や政府が『開かれたシステム観』に立ち,学校の外部環境を見極める力量(探索能力)ならびに現状変革のための実行力をもっている」(作野, 2013)必要があると指摘されている。つまり,外部指導者体制は量的に進捗しているものの,外部指導者制度としては依然として問題を抱えおり,外部指導者を活用できている事例は限られている現状にあるといえる。

同様の問題は,運動部活動だけではなく,ほかの部活動においても指摘されている。吹奏楽部における外部指導者の研究を行う新山王ら(2005)は,「外部指導者を導入するためにクリアしなければならない整備条件」として,「外部指導者招聘に関わる費用の調達・確保の問題」「専門的知識や技能を持った人材の養成と,その安定的な確保・供給システムの構築」「外部

指導者導入に関する学校運営上の問題(学校構成員としての問題や対生徒の指導に関わる問題等)」の3つを挙げている。谷口(2014)が指摘する外部指導者制度が整っていないという問題は、運動部活動だけでなく部活動全体が抱える問題であることがわかる。

一方で、運動部活動をめぐる外部指導者の問題は、その存在意義や存在理由自体が議論されている。友添(2015)は、運動部活動の存在理由として自主性や・自治能力等を養うなど教育のカテゴリーとして取り扱うべきであるとして、学校教育外に運営を委託する危険性を指摘している。そして、「我が国の学校運動部は、世界に類例をみない独特の日本型スポーツ教育システム。これを一度壊すと、元に戻すことができない」と、現行の運動部活動のシステムを変えることへのリスクを指摘している(友添, 2015)。

第2項 正課教育における外部指導者の研究

正課教育に対する外部指導者の研究はほとんどみられないものの、英語の授業において ALT(Assistant Language Teacher)が導入されている事例がある。そして、2019年までに ALTを 1.5倍の2万人に拡充するなど、外部人材の活用が促進されている(株式会社インタラック, 2014)。ALTはJETプログラムという総務省、外務省、文部科学省及び一般財団法人自治体国際化協会(CLAIR)協力の元運営されている指導者派遣プログラム(CLAIR, 2015)などで構成されている。また、ALTは、原則として TTを前提としている。運動部活動における外部指導者は「教師の代わり」を担う場合があるが、正課教育における外部指導者は「教師の代わり」とならない点異なる。ゆえに、正課教育における外部指導者は「教師の補助として、正課教育を指導する学外関係者」といえる。

ALTに関する先行研究として、泉(2007)は、ALTに求められる資質や指導形態を整理している。泉(2007)は指導形態について、半分近くが担任と

ALT による TT である理由として担任の英語教育に対する自信のなさや指導力の不足を指摘している。一方で、「まとまった研修を受け、英語活動を継続して行くと、英語力が向上し、英語指導および英語力について自信がつく」という意見も取り上げており、研修の重要性もあげている。

また、泉(2007)は、担任と ALT の役割について整理を行っている。担任の役割を「モデル提示機能、マネジメント機能、反応・評価機能」とし、授業全体をどう行うかマネジメントする役割を中心としている。ALT の役割として、ネイティブスピーカーとして英語の使い方や発音を指導する役割を示しており、子どもたちとコミュニケーションを積極的にとることもあげている。

このように、正課教育における外部指導者はあくまで教師の補助として関わる立場であるものの、教師が指導困難である領域を助ける役割があり、結果として教師が授業のコーディネイターのような役割となる実態も示されている。

第 3 項 体育・スポーツの指導者資格に関する研究

体育・スポーツ全般の資格として、公益財団法人日本体育協会が付与する「公認スポーツ指導者資格」をはじめとして、公益財団法人日本レクリエーション協会が付与する資格や公益財団法人健康・体力づくり事業財団が付与する健康運動指導士、健康運動実践指導者等様々な資格が挙げられる。このうち公認スポーツ指導者資格を保有する理由について、石黒ら(2013)は、「地域スポーツ指導者」「学校スポーツ指導者」「商業スポーツ施設指導者」「その他」と指導領域ごとに資格保有理由を分析している。そして「学校スポーツ指導者」が資格を保有する理由として、「資格がないと大会出場(帯同)できないから」「就職に有利になると思うから」が高いことを挙げている。この結果に対し、石黒ら(2013)は、資格保有が義務

化している傾向を示している。一方で、資格保有者全体からみた場合、資格の保有は職業・就業への影響が少ないと指摘されている。つまり学校スポーツ指導者は、他のスポーツ指導者よりも資格を保有している必要性が高いといえる。よって正課教育における外部指導者に対しても資格を保有する必要があると推察される。

第 4 項 外部指導者の資格に関する研究

学校教育における指導資格は、教員免許が存在するため原則として少ない。しかし、運動部活動に対する指導者資格については、土屋(2015)による運動部活動に対する指導者資格の制定案などがみられる。つまり、現状では運動部活動専門の資格は存在していないものの、運動部活動が抱える指導者不足等の問題から必要とされている様子が伺える。さらに、具体的な動きとして従来外部指導者として導入していた人材を職員として雇用する部活動指導員の動きもある(高浜ら, 2015)。また、正課教育における外部指導者の代表例である ALT は、JET プログラムを中心に構成されている。JET プログラムでは、資格要件を規定している。資格要件として、学士を取得していることに加えて、「3年以上の初等学校若しくは中等学校の教員養成課程を修了した者」と規定がある。つまり、正課教育を補助する人材として一定の能力を有していることを証明する資格となっている。ダンス授業においても、同様に正課教育であるため一定の能力を有していることがわかるような資格要件が必要であると推察される。

しかし、ダンス授業に対する外部指導者の資格に対しては、「約 8 つのストリートダンス団体がダンスの資格を発表した。中には、教員のような指導者の為のダンス指導士資格も誕生したが、いずれも文部科学省や教育委員会との繋がりはない」と存在しているものの、「仮にダンス指導

士資格を取得したからといっても，教育現場に繋がるような制度が生まれていないのが現状」と述べており，外部指導者の資格を取得する意義を疑問視する指摘がみられる(神田橋ら，2013).加えて，「必修化の意味とは異なる偏った情報や検定講習など憂慮すべき状況も進行して」(村田，2012)いるという指摘もみられ，資格の内容などが学校体育に対応しているかどうかを確認する必要があるといえる。

第3節 まとめ

本章では，まず現代的なリズムのダンスに関する先行研究を整理した。現代的なリズムのダンスにおける定義と研究動向を整理した結果，定型のステップを用いて踊る「定型の運動習得学習」が妥当と考えられるものの，同時に議論されてきた創造性や自由性を取り入れた踊りが現代的なリズムのダンスであることが明らかとなった。また，授業プログラムの先行研究を整理した結果，「自由に踊る」という部分の解釈が多様である実態が明らかとなった。しかし，学習指導要領解説の解釈から，現代的なリズムのダンスにおいても，創造性を含む授業内容を行う必要があることが明らかとなっている。ゆえに，表2-1で整理した「自由に踊る」の解釈では，「創作型」として解釈することが最も学習指導要領解説の内容を反映させることとなる。村田の定義した現代的なリズムのダンスから解釈できる「定型の運動習得学習」と学習指導要領から解釈できる創作型双方の意見を取り入れた授業プログラムの開発が望まれる。そして，「知識，思考・判断」を反映し，かつ「多様なテーマ」「表したいイメージ」という視点から行われている授業プログラムは，本研究で整理した授業プログラム内では見当たらなかった。

また，授業評価指標の先行研究を整理した結果，「技能」に相当する「踊る」「創る」「観る」というダンス授業の3要素は必ず授業評価指標に含ま

れていることが明らかとなった。そして、「態度」「知識,思考・判断」を因子としてどう構成するかに大きな違いがみられた。ダンス授業の効果を適切に測定するためには、「態度」「知識,思考・判断」をどのような因子として構成するかが重要と推察される。

教授方略の先行研究では,よい教授技術とは何かという抽象的な視点から具体的な教授行動まで多様な教授方法の整理がみられた。本研究では,実際に行ったダンス授業において,教師がどのような行動を取っていたか判断するために,より具体的な教授行動の分析が求められる。ゆえに,山口ら(2010)による,「教授戦略」を用いた教授方略からダンス授業を分析することが求められる。

最後に,TTの先行研究では,メリット・デメリットという視点からTTという授業方法に対する効果を整理した。先行研究の示唆から,ただTTを導入すれば授業がよくなるわけではなく,何故TTを行うのかを考えた上で導入する必要があることが明らかとなった。

また,外部指導者に関する先行研究を整理した。運動部活動における外部指導者の先行研究では,外部指導者を導入する意義を認めながらも制度が整っていない現状が指摘されている。また,外部指導者を推進する議論だけではなく,運動部活動の運営を学校外に委託する危険性から積極的な導入を反対する指摘もみられた。

正課教育における外部指導者の先行研究では,英語の授業に導入されるALTが取り上げられている。指導力に不安があるという理由からALTによるTTが行われている実態は,ダンス授業における外部指導者導入の理由とも重複する点が見られる。また,ALTを導入した際の教師が持つ役割やALTが導入された授業を通じた教師の指導力向上など,ダンス授業においても期待される効果が挙げられていた。

体育・スポーツの指導者資格に関する先行研究では学校スポーツ指導者の資格保有理由が、他と比較して義務化している傾向が明らかとなった。正課教育であるダンス授業に入る外部指導者においては、より資格を保有していることが重要になると推察される。

外部指導者の資格に関する先行研究では、体育・スポーツ全般の資格と同様に、一定の能力を有していることが証明される資格が必要である可能性が示唆された。そして、現時点でもいくつかのダンス授業に関連する資格が散見されるものの、その実態が明らかになっていないことも明らかとなった。

以上「現代的なリズムのダンス」「外部指導者」という二つの視点から先行研究の概観を行った。本章で取り上げた先行研究は、序論で挙げた「人材の問題」「指導の問題」に対応している。しかし、序論で述べたように、ダンス授業に外部指導者を導入するためには、「財務の問題」からも検討を行う必要がある。第三章では、「人材の問題」「指導の問題」に加えて、「財務の問題」を取り扱う理由を説明し、研究方法を提案する。

第3章 研究方法

第1節 学校及び外部指導者をめぐる本研究の基本的立場

具体的な研究方法を説明する前に,本研究の基本的立場を示す必要がある.序論で示したように,本研究は「人材」「指導」「財務」という3つの視点から学校教育における外部指導者の導入方法を検討する.しかし,通常「財務」という視点は「人材」「指導」という問題からは切り離されて議論されてきた.何故なら,学校教育における「財務」は,国や地方自治体が管理する「公共性」の原則に則り管理されてきたからである.本章では,何故「財務」の問題を「人材」「指導」と併せて検討する必要があるのかを解説し,研究としての基本的立場を示す.

第1項 学校と外部指導者をめぐる財務

1.教育マーケティングの視座

学校教育における「財務」の議論は,教育行財政領域で盛んに行われてきた.教育行財政の領域では,公教育としての学校教育における財務をどのように運営するべきかが研究されている.一方で,Kotlerを筆頭とした教育マーケティングは,「学校・大学における財源不足や改革の遅れ,やる気のない生徒の存在といった教育上の問題のいずれにも,マーケティングの概念と手法が貢献する」(佐野,2012)という立場から分析を行う研究領域である.本研究で取り上げる「財務」は,教育マーケティング領域で研究されている視点と重複する部分があると考えられる.ゆえに,教育マーケティングにおける学校の取り扱いから,学校と外部指導者をめぐる財務の立場を明らかにする.

佐野(2012)は,「教育マーケティング理論の新展開」の中で,Kotlerが提唱する組織分類を整理している.教育機関の位置づけとして,「まず組織を『ビジネス組織』と『非ビジネス組織』に分類」し,5つに分類した非ビ

ジネス組織の中でも「『知識組織』（公立学校,大学,研究機関）」に分類している（佐野, 2012）.また,「営利」「非営利」と「民間」「公共」という二軸から,組織を4分類しており,公立学校を「非営利」かつ「公共」と分類し,私立大学を「非営利」「民間」と分類している（佐野, 2012, p.38）.

このように,教育マーケティング領域においても学校は非営利かつ公共性がある組織と明確に分類されている.しかし,同時に「公費を獲得するためのマーケティングの必要性は,税金で賄われている公立学校においても当てはまる」（佐野, 2012）と指摘し「公共組織と民間非営利組織を,ともに『非営利組織』とみなして,それらのマーケティングの在り方を区別せず」に論じている（佐野, 2012）.つまり,公共性がある非営利組織であっても,民間非営利組織と同様に外部資金を獲得するマーケティングを行うことができること示されている.

2.外部指導者研究の視座

運動部活動における外部指導者の研究では,外部指導者の導入効果が多様な視点から検証されている.しかし,当然ではあるがどこから導入するのかという問題は,実践するうえで極めて重要となる.新山王ら(2005)は,部活動における外部指導者を導入するためのシステムを如何にうまく作るかを考える必要があると指摘している.また,青柳(2015)は,外部指導者の人材確保として仲介組織に企業などを団体登録させる方法を示している.理由として,教師が外部指導者を見つけることができない実態や,外部指導者が指導を継続して行うことができる環境のため等を挙げており,運動部活動における外部指導者は,仲介組織が重要な役割を担うことが推察される.また,大勝(2011)は,名古屋市における外部指導者の事例を取り上げ,「教育サポーターネットワーク」や教育委員会等に外部指導者を登録させることで学校と外部指導者を結ぶ方法を述べている.ただし,仲介組

織を設けたうえでも「需要と供給のバランスが取れているかは不明」であることを指摘している。

3. 学校予算裁量拡大の視座

学校の裁量権とは「教育活動（教育課程）と人事, 学校財務に関する権限が学校（校長）に一定付与されること」である(風岡ら, 2009). 学校の裁量権が拡大されることにより, 各学校の特色を活かした教育活動が推進されることが期待された. 例えば, 総額裁量制によって「地方の実情に応じたきめ細やかな教育が可能」になり, 「外部人材を活用した学習」などが行われる(小川ら, 2008). しかし, 教育改革による学校の裁量権拡大が提言されているものの, その実態は厳しい. 裁量権が拡大したことにより, 財源使途に融通が利くようになった結果, かえって教育費にあてられる金額が少なくなる実態がある. 風岡ら(2009)は, 「地方交付税の段階では積算根拠はあるものの, 地方公共団体への歳入後は, 一般財源として扱われ国からの使途制限はなくなります. さらに全国的に税収不足の地方公共団体がほとんどであり, 教育費への予算措置は年々逡減している傾向」にあることを指摘している。

また, 「学校裁量予算制度に基づいて配当された予算額は十分であったか」という問いに対して, 足りないが約6割を占めていることや約5割が経常経費に充てている実態が指摘されている(風岡ら, 2009). つまり学校の裁量権が拡大することで学校の特色を活かした教育活動を行うことは可能だが, 実態として予算額が不足しているため実施できないことを表している. 「学校提案要求型予算制度のように, 本当に学校が実施したい教育活動のための予算を学校自らが編成して, 予算要求をし, 予算を獲得している予算制度を導入している例は少な」い(風岡ら, 2009)という指摘からも本来学校裁量権の拡大に期待されていた効果は発揮されていないこ

とが伺える。

以上、3つの視座から学校と外部指導者をめぐる財務の検討を行った。外部指導者研究においては、外部指導者を導入するための仲介組織が重要とされている。しかし、学校の裁量権拡大によって可能となった外部指導者をはじめとした外部人材の活用も予算が確保できないという問題から困難となっている実態が示されている。そこで、教育マーケティングからの視座を改めてみると、教育マーケティングを取り入れることによって外部人材を活用する予算を確保する方法が考えられる。つまり、外部指導者を導入するために必要となる仲介組織に対し、教育マーケティングを取り入れることによって予算を確保し、仲介組織の活動を支援する方法が提起できるといえる。

第2項 学校の公共性からみた新たな外部指導者の導入方法

1. 従来の外部指導者と本研究における外部指導者の違い

序論で挙げた外部指導者の事例は、所謂一般的な外部指導者といえる。東京都(2011)の事例では教育委員会協力の元派遣された外部指導員であり、外部指導者を派遣する予算は各都道府県の教育委員会が教育費として負担する。本研究における外部指導者は、青柳(2015)の研究における「仲介組織」にあたる一般社団法人等からなる非営利団体から派遣される外部指導者であり、外部指導者を派遣する予算は、非営利団体に対する「支援組織」である協賛企業等が間接的に負担することとなる。

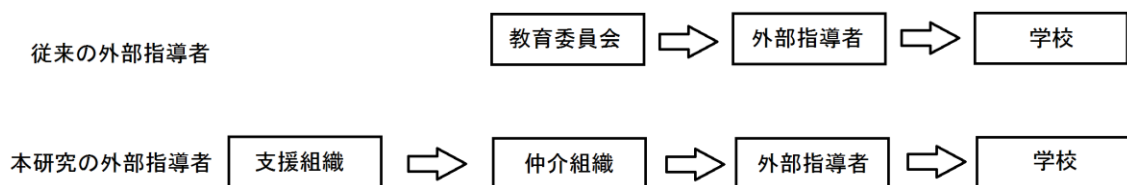


図 3-1 従来の外部指導者との違い

従来の外部指導者導入方法ではなく、あえて新しい外部指導者導入方法

を提案する理由には「財務」の問題が関係する。そもそも外部指導者など公教育に関わる費用が国や地方自治体・教育委員会などから支出される理由は、教育基本法第6条に示されている「公共性」に起因する。つまり、公教育に関わる費用を外部化・民営化することによって競争原理が働き、地域によって教育に格差が生まれてしまう危険を避けるためである。しかしながら、「公共性」を担保するための地方自治体・教育委員会が持つ資金力に陰りが見え始めている。例えば、「義務教育に係る資源配分の公平性と効率性という課題が表面化している」（内田ら、2011）という指摘や、財政難が原因で給食や空調設備が準備できず、学校間格差が生まれている事例が挙げられる。

2. 地方による学校運営が「公共性」を維持できるのか

そもそも、公立の小中学校は、「都道府県が県費負担教職員人件費の3分の2相当分や特別支援学校の設置・管理費などの都道府県支出金を支出し、市町村が学校運営費や施設整備費などを中心とする市町村支出金を支出」している（赤井ら、2014）。学校運営費を市区町村が負担しているため、前述したとおり、外部指導者を導入する費用は教育委員会が負担することとなる。よって、地方が負担する教育費が増えるほど、外部指導者導入に割く予算は少なくなると考えられる。しかし、赤井ら（2014）が行った分析においては、国と地方の教育費負担割合は、2004年から地方が増加し続けている。ゆえに、学校を運営する予算を支出する市区町村や教育委員会が持つ財源が厳しくなっているといえる。つまり、「公共性」を担保するために市区町村が学校運営費を支出しているという現状が維持できない可能性が示唆される。

また、青木ら（2012）は、「なぜ義務教育費の公費負担主義が定着したのか」という視点から財源構成の推移を分析しており、1960年代までは寄

付金が主たる財源の一つとして機能していたことを明らかとしている。そして、「現在の財源構成は永続的なものではない」としたうえで、「財源は固定的なものではなく、寄付金をも含めた財源の開発に取り組む余地が十分にある」と指摘している。つまり、現在の公費負担主義自体も永続的な制度ではなく、変化した結果であるといえる。

加えて、地域間による教育の格差も問題に挙げられる。実際、地域によって教育費には大きな差がある。大久保(2014)の研究では、基準財政需要額と実質支出の比較から、教育費における地域間格差があるかを検討している。結果として、建築費を除いた教育費でみた場合に、多くの自治体で実質支出が基準財政需要額を超える結果となり、地域間格差があるという事実に加え、財政難に陥っている事実も明らかとしている。

地方の教育費負担割合の増加に加えて、地域間格差による教育費の差が生じている実態を鑑みると、地方だけに「公共性」を維持させる現在の施策は限界にきているともいえるのではないか。

3. 「公共性」を補助する外部指導者

本研究で提案する外部指導者は、前述した「公共性」の維持を補助する役割を担うと考えられる。何故なら、従来の学校運営費を維持した上で、無償で外部指導者を導入できるからである。従来であれば、適切な授業内容を教授することが難しい状態にある学校には、公費負担主義に則り教師の資質向上に対する予算を組む方法や指導可能な教師を新たに雇用する方法が考えられる。しかし、教師の教師の指導力や質的向上となる教職大学院に派遣される教師の数が停滞・減少傾向にあり、研修派遣に関連する予算も縮小している実態(都道府県教育長協議会第3部会, 2012)や、先述した総額裁量制によって「教職員人件費の『合理化』や切り下げのために『下方』運用されるのではないか」という危険性が指摘されている(小川

ら, 2008). 学校運営を外部化するという方法で新しい予算を導入する事例は, 「株式会社立学校」などでみられた. しかし, 運営費すべてを外部に委託する方法は, 安定性や継続性からみても困難であるという指摘が散見される. 本研究における外部指導者の導入方法は, 運営主体は学校が担い, 教育委員会から学校運営費を受け取りながら外部指導者のみを仲介組織から無償で導入する方法となる. ゆえに, 教育費の減額が叫ばれる学校財政に対して, 本研究の提案する外部指導者を導入することは, 学校教育の公共性を担保する上で重要な役割を担うと推測される.

ただし, 「公費を獲得するためのマーケティングの必要性は, 税金で賄われている公立学校においても当てはまる」(佐野, 2012)という指摘からわかるように, 前述した仲介組織の活動を支える財源はマーケティングによって獲得する必要がある. つまり, 仲介組織の活動を支える支援組織に対して活動を支援する価値を提示する必要があるといえる.

第 2 節 学校教育の外部化をめぐる動向

第 1 項 生涯学習振興方策からみる学校教育の外部化

学校教育の外部化をめぐる動向の一つとして, 生涯学習振興方策が挙げられる. 中央教育審議会 (2007) は, 「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について (中間報告)」における「4. 地域社会全体で学習活動を支援する具体的方策」の中で, 「学習活動を支援する多様な人材が育つ仕組の構築」を述べている. 具体的には, 学校教育を支援する「教育サポーター」と, 学校や社会施設等活動場所との橋渡しを担う「学習コーディネーター」を提案している. そして, 前述した教育サポーターなどが地域によって確保できず, 財政的支援も受けられていない実態から全国的に活用するための仕組 (人材育成・認定事業) が提唱されている. これらの動向は, 第 1 節第 2 項で挙げた「仲介組織」の必要性に対する指摘と重な

る部分があると言える。

第 2 項 体育活動コーディネーターからみる学校教育の外部化

同様に、学校教育の外部化をめぐる動向として、体育活動コーディネーターが挙げられる。体育活動コーディネーターは、学校教育と地域が持つ教育の融合である学社協働を理念としている。実例として、永谷（2013）は、体育授業における専門指導派遣者として総合型地域スポーツクラブから体育活動コーディネーターを派遣した効果を紹介している。このように、体育活動コーディネーターは実際に学校体育を支援する方法の一つとしてすでに機能しているものの、問題点も指摘されている。文部科学省（2011）は、「外部指導者の活用に関しては、『学校の教員と外部指導者の共通理解など派遣に関する体制が整っていない学校がある』と指摘しており、「日常的に、継続して配置されることが大きな成果をもたらす」と述べている。つまり、体育活動コーディネーターとして派遣した事例では一定の効果を得られたものの、継続性や導入体制が整っていない実態があることが示されている。

第 3 項 学校経営の関連法規及び法令

前節で示した新しい外部指導者導入方法を提案する上で、「学校体育に民間組織が算入する方法が問題ないのか」という検討事項が存在する。そもそも、学校は「公の性質を有するもの」（教育基本法第 6 条）であり、原則として民間が経営に関わることは禁じられていた。

また、学校教育法第 5 条においても「学校の設置者は、その設置する学校を管理し、法令に特別の定のある場合を除いては、その学校の経費を負担する」と示されている。

加えて、義務教育費国庫負担法においては「義務教育について、義務教育無償の原則に則り、国民のすべてに対しその妥当な規模と内容とを保障す

るため、国が必要な経費を負担することにより、教育の機会均等とその水準の維持向上とを図ること」を目的とすることが示されており、文部科学省としては、一貫して「学校の公共性」を強調する法令を示している。

第4項 学校経営のタイプと財務の問題

しかし、文部科学省が示す方向性に対して、構造改革特別区における議論では、「公設民営学校」をはじめとした「民営化」の流れがみられる。従来ある学校法人による学校経営に加えて、「株式会社」「NPO」という新しいアクターが提案された。当初、文部科学省は前記した「公共性」や安定的・継続的な学校運営が保証できないという主張によって、新しいアクターの参入を否定してきた。しかし、社会からの要望が強い面もあり、「教育の持っている公共性、安定性、継続性をしっかり確保できるのであれば、できるだけ柔軟に対応する」（文部科学省記者会見室「平成15年1月7日大臣会見の概要」）という見解を示したうえで、特区内において株式会社立の学校を認めている。

株式会社の算入が認められた事例を受けて、NPOにおいても算入の是非が問われるようになった。そして、「株式会社による学校経営が今回特区で認められ、大変大きな進歩と評価するが、さらに全国ベースでNPOを含めて解禁すべきではないか」（平成15年第3回経済財政諮問会議議事要旨2003年2月17日）というNPO参入に対する指摘もあり、文部科学省は不登校児や学習障害をもつ子どもの学校に限定し特区において算入を認めることとなった。いずれの事例も特区法における改正に留まっている点は議論されているものの、学校経営に民間組織が算入する点に法改正の大きな動きがみられたといえる。

ここまで、学校経営において「株式会社」「NPO」という民間組織が算入できるよう規制が緩和された変遷を整理した。規制が緩和される中で、

争点は管理運営者が民間組織になった場合に「公共性」をふまえた学校運営が可能であるかという部分であった。本研究においては、仲介組織である一般社団法人に所属する外部指導者が正課教育の授業を補助するという形式である。つまり、設置者並びに管理運営者は地方公共団体・教育委員会であり、経費負担の一部を民間組織(本研究における仲介組織)が補助するという意味となる。ゆえに、従来の公立学校と同じ管理運営者であり、「公共性」を損なう危険性は極めて低いと推察される(表3-1)。

また、学校経営に民間組織が関わる方式として「公設民営方式」が挙げられる。本研究で用いる運営方式は、従前で示されたいずれの方式とも若干異なる。

表3-1 学校経営のタイプ

公設公営			
運営方式	従来型	学校運営協議型	本研究の運営方式
設置者	地方公共団体(公法人)	地方公共団体(公法人)	地方公共団体(公法人)
管理運営者	教育委員会	教育委員会	教育委員会
経費負担	地方公共団体	地方公共団体	地方公共団体 (ダンス授業のみ民間組織が補助)
例	公立学校	コミュニティスクール	公立学校

横浜市教育委員会(2005)を元に筆者作成

いわゆる民間組織が設置者、管理運営者に関わる方式を認める議論で問題となった点は、「公共性」に加えて、継続性・安定性が確保できないという経済上の問題であった。本研究で用いる方式は、設置者・管理運営者が従来の公立学校と同様であることから、義務教育費国庫負担法をはじめとする経営に係る補助金が確保されている。補助金でまかないきれない部分をNPOや一般社団法人等非営利団体が補填する方式をとっており、NPO立の学校経営よりも安定した経営が見込まれる。また、公設民営学校に対して「公立学校の管理運営を第三者に包括的に委託することは、学校設置者としての責任放棄である」(「構造改革特区の第2次提案に対する各

省庁からの回答」平成15年1月28日) という批判がみられる。本研究で用いる方式は、学校体育の中にある一授業であるダンス授業に対し仲介組織が運営を補助する。ゆえに、「包括的に委託する」という問題点に対し、譲歩する形となっている。今後、特区内に留まらず学校運営の外部化が進む中で、本研究で提唱するような外部団体の算入方法が必要になると推測される。

以上の議論から、「公共性を維持する上でも新しい外部指導者導入方法が必要である」「外部から学校教育を補助する人材を入れる取り組みは、多様な側面から求められている」「これまで議論されてきた学校運営方式と本研究における学校運営方式は異なる」ということがいえる。本研究は、外部指導者におけるこれまでの研究において抜け落ちてきた「資金」や「予算」等、財務の問題を取り上げ、外部指導者の導入・普及を促進する役割を持つといえる。

第3節 研究の枠組み

前節までの検討を踏まえて本研究は、序論で示した各下位目的に対応した3つの研究を段階的に進めていく。

第一段階の研究は、学校体育における「ダンス」の資格を整理し、学校体育に対応した適切な資格があるか検討する。その際、資格が学校体育に適応し、かつ資格を取得するとどのようなメリットが得られるのか検討するため、「学習指導要領」「資格の効用」という視点から分析を行う。

第二段階の研究は、「現代的なリズムのダンス」授業における授業プログラムの開発と、外部指導者導入の効果を測定する。その際、先行研究で指摘されている「授業プログラム」「導入効果」それぞれの問題点をふまえて修正したプログラムから検討を行う。

第三段階の研究は、現代的なリズムのダンス授業における新たな外部指

導者導入方法を検証する。その際、米国で行われている「学校内マーケティング」という手法を参考に、支援組織に対する価値を明らかにする。

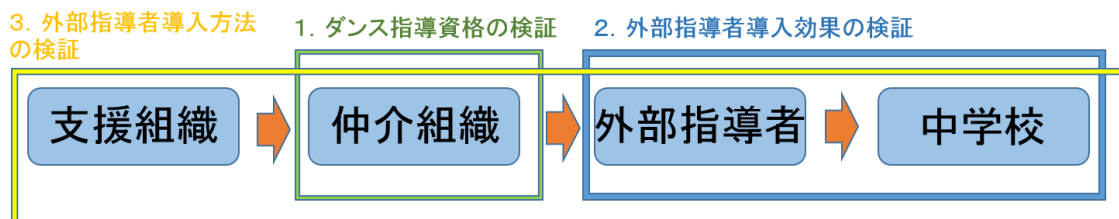


図 3-2 研究の枠組み

第4章 現代的なリズムのダンスにおける指導者資格の検討(研究Ⅰ)

第1節 背景及び目的

外部指導者導入に関連する問題は、「人材の問題」「指導の問題」「財務の問題」という3つの視点が序論で述べられた。そして、第二章において「現代的なリズムのダンス」「外部指導者」に関連する先行研究を整理した。さらに、第三章では、「人材の問題」「指導の問題」に加えて「財務の問題」を取り扱う理由を説明し、研究の枠組みを提示した。前章までにおいて、序論ではただダンスが踊ればいいわけではなく、学校体育のダンスが指導できるかどうかという外部指導者の資質が問われていた。第二章では正課教育における外部指導者には資格が必要である実態や学校スポーツ指導者が資格を持つ義務傾向があることに加えて、ダンス指導資格の実態が曖昧であり間違った解釈のもと資格を付与している可能性が示されていた。以上の流れをふまえ、本章では序論で挙げた3つの問題点の内、「人材の問題」を現代的なリズムのダンスにおける指導者の資格から検討を行う。

本研究では、下記の2点を研究目的とする。

1. 現代的なリズムのダンスに関連する団体(以下「ダンス団体」と略す)を調査し、各団体の特徴・学校体育における指導の視点から整理をする
2. 学校体育に対応している資格を付与しているダンス団体による資格のねらいや意義を調査し、学校体育における適応の可能性について検証を行う

第2節 先行研究の整理

先行研究で述べた通り、正課教育における外部指導者は「教師の補助として、正課教育を指導する学外関係者」である。しかし、教師を補助する立場であるとはいえ、学校教育に携わる際に資格を保有することが義務化して

いるとの指摘(石黒ら, 2013)やALTにおいて一定の能力を有していることがわかるような資格要件が設けられているなど,資格の重要性が指摘されている.一方,ダンスの指導資格も先行研究で挙げられており,「仮にダンス指導士資格を取得したからといっても,教育現場に繋がるような制度が生まれていないのが現状」と述べられている(神田橋ら, 2013).ただし,先行研究では実態調査などから指摘されたものではなく,実際にどのような資格であるのか実態がわからない状態である.

以上の先行研究で挙げられた指摘から,ダンスの指導資格においては「ダンスを指導する能力が証明できる資格なのかどうか」「資格の具体的な内容と取得することによる意義」を明確にする必要があるといえる.

第3節 分析方法

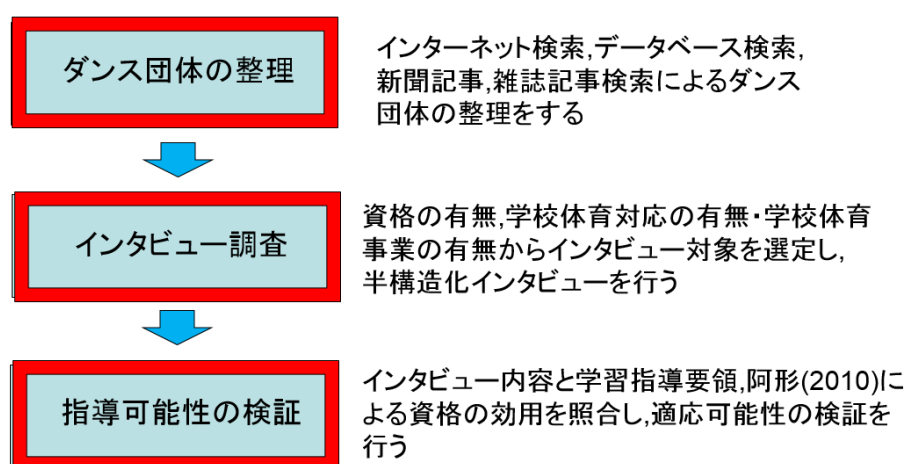


図4-1 調査・分析手順概要(研究1)

調査・分析手順を詳細に説明する.

まず,インターネット検索,データベース検索,新聞記事,雑誌記事検索によるダンス団体一覧を作成する.

次に,抽出されたダンス団体を,資格の有無,資格・検定が学校体育のダンス指導を目的としているか(学校体育への対応の有無),学校体育関連

事業の有無という観点から分類する。この中からインタビュー対象となるダンス団体を選定し、団体会員に対してインタビューを行う。

最後に、インタビュー内容と現行学習指導要領の内容との照合、阿形(2010)による資格の効用との照合を通じて、適応の可能性について検討を行う。表4-1,4-2に検索方法とインタビュー内容をまとめた。

表 4-1 検索方法と検索キーワード一覧

検索方法	検索エンジン	検索キーワード
インターネット検索	google検索 yahoo検索 goo検索	「ダンス 協会」「現代的なリズムのダンス」「ダンス 資格」 「ダンス 連盟」「ダンス 指導者」
データベース検索	内閣府NPOホームページ NPO検索 非営利法人データベース NOPODAS	「ダンス 協会」「現代的なリズムのダンス」「ダンス 連盟」
新聞・雑誌記事検索	聞蔵2(朝日関係) ヨミダス(読売関係) 毎索(毎日関係) 日経テレコン(日経関係)	「ダンス 協会」「現代的なリズムのダンス」「ダンス 資格」 「ダンス 連盟」「ダンス 指導者」

表 4-2 インタビュー内容

インタビュー内容	
資格概要	資格付与実績 資格のターゲット 資格の価値を高めるために行っていること 資格が役に立った具体的な事例
資格内容	具体的な資格の研修・試験内容→その内容にした理由

なお、ダンス団体の検索単語の選定および、インタビュー内容は、スポーツマネジメントを専門とする研究者 2 名、スポーツビジネスを専攻する大学院生および筆者で議論したうえで、決定した。

第 4 節 結果

第 1 項 ダンス団体の分類

インターネット検索の結果、14 団体が抽出された⁽²⁾。ここに、「スポーツにおける中央競技団体に相当する団体」として、日本体育協会のスポーツ指導員から 2 団体を追加し、団体数は表 4-3. 4-4 にある 16 団体となった。

まず各ダンス団体の HP に記載されている情報から資格の有無、さらに

資格・検定が学校体育のダンス指導を目的としているか(学校体育対応の有無)を判断した。資格を有しているダンス団体は10団体、そして資格が学校体育対応となっている団体はそのうちの3団体であることが明らかになった(表4-5)。つぎに、同じくHPの記載情報から、各ダンス団体が学校体育の関連事業を行っているかどうかについても調査した。これらを単純クロスによって分類したところ、資格の有無及び学校体育関連事業への関与という観点から、図4-2に示すような6つのカテゴリーが導かれ、実際のダンス団体はこのうち5つのカテゴリーに分類することができた。

表4-3 ダンス団体資格一覧

設立年	団体名	法人格	資格
1999	日本ダンススポーツ連盟(JDSF)	公益社団法人	日本体育協会公認指導員
1992	日本エアロビック連盟(JAF)	公益社団法人	公認エアロビック指導者資格
2008	日本ストリートダンススタジオ協会(NSSA)	公益社団法人	NSSAダンス検定(休止中)
2011	日本ストリートダンス認定協議会	一般社団法人	ダンス教育指導士
2009	ストリートダンス協会(SDA)	一般社団法人	ストリートダンス指導者資格
2012	ワールドリズムダンス技能協会	一般社団法人	ヒップホップダンス基本技能指導士
2009	日本ストリートダンス教育研究所(JSDEI)	一般社団法人	検討中
2011	日本キッズダンス協会	一般社団法人	キッズダンサー資格認定制度(準備中)
不明	日本ストリートダンス教育協会(JSDEA)	一般社団法人	なし
2009	全日本ダンス芸術協会(AJDAA)	一般社団法人	公認指導者認定
2007	ストリートダンス連盟	不明	検討中
不明	URSストリートダンス協会	不明	なし
2009	日本リズムダンス協会	NPO	なし
2009	ダンスインストラクター協会	NPO	なし
不明	セントラルスポーツ	株式会社	ダンスチャレンジ
2001	日本ストリートダンス協会(JSDA)	任意団体	JSDAストリートダンス検定

表4-4 ダンス団体学校対応・学校関連事業一覧

団体名	学校体育対応	学校体育関連事業
日本ダンススポーツ連盟(JDSF)	×	×
日本エアロビック連盟(JAF)	×	×
日本ストリートダンススタジオ協会(NSSA)	○	リズムダンスインストラクター派遣事業、リズムダンス研修事業
日本ストリートダンス認定協議会	○	認定研修大会、外部指導員派遣事業
ストリートダンス協会(SDA)	×	×
ワールドリズムダンス技能協会	○	教育機関対象ダンス講師派遣
日本ストリートダンス教育研究所(JSDEI)		教職員向けストリートダンス講習会
日本キッズダンス協会	×	×
日本ストリートダンス教育協会(JSDEA)		リズムダンス指導講習会
全日本ダンス芸術協会(AJDAA)	×	×
ストリートダンス連盟		ダンス指導会
URSストリートダンス協会		×
日本リズムダンス協会		×
ダンスインストラクター協会		ダンスインストラクター派遣、ダンス講習会運営
セントラルスポーツ	×	×
日本ストリートダンス協会(JSDA)	×	現代的なリズムのダンス指導者研修会

表 4-5 資格付与団体による学校体育対応一覧

ダンス団体名	学校体育対応の有無
認定協議会	「学校教育カリキュラムの中でのダンス教育指導者の育成を目的に設立された団体です」
ワールドリズム	「教員専用コース」で受講された方は、「一般者向けコース」とは異なる判定基準で審査を行いますので、『保健体育の「現代的リズムのダンス」の授業でダンス指導を行う、指導の場を学校の授業と限定した認定』をさせていただきます
NSSA	「NSSAダンス検定は、NSSAが実施をする学校でのダンス授業と連動したダンスカリキュラムで構成されており、安全で楽しいダンスを行うための基礎が網羅されています。」
SDA	記載なし
キッズダンス	記載なし
AJDAA	記載なし
セントラルスポーツ	記載なし
JSDA	記載なし

	学校体育関連事業あり	学校体育関連事業なし
資格あり 学校体育対応あり	日本ストリートダンス認定協議会 ワールドリズムダンス認定協議会	
資格あり 学校体育対応なし	日本ストリートダンス協会	ストリートダンス協会 全日本ダンス芸術協会 セントラルスポーツ 日本ダンススポーツ連盟 日本エアロビック連盟
資格なし	日本ストリートダンススタジオ協会 キッズダンス協会 ダンスインストラクター協会 ストリートダンス連盟 日本ストリートダンス教育研究所 日本ストリートダンス教育協会	日本リズムダンス協会 URSストリートダンス協会

図 4-2 資格の有無・学校体育事業・学校体育対応によるダンス団体分類

ついで、資格付与団体の学校体育における適応の可能性を検証するために、「資格あり・資格が学校体育対応あり」のダンス団体(2団体)を分析対象として選定した。

第 2 項 インタビュー対象の選定と団体概要

分析対象は「資格あり・資格が学校体育対応あり」の 카테고リーに分類される、日本ストリートダンス認定協議会(以下「認定協議会」と略す)・ワールドリズム技能協会(以下「ワールドリズム」と略す)の 2 団体となり両団体を対象としてインタビュー調査を行った。分析対象となった 2 団体の概要は次の通りである(表 4-6 参照)。

表 4-6「資格あり・資格が学校体育対応あり」のインタビュー対象概要

「資格あり・資格が学校体育対応あり」資格名とHP	インタビュー対象	検定料	日程
日本ストリートダンス認定協議会 ダンス教育指導士 (http://www.jdac.jp/)	実行委員長	8,000円	2013/7/18
ワールドリズムダンス技能協会 ヒップホップダンス基本技能指導 (http://www.worldrhythmdance.jp/)	理事長	60,000円	2013/7/6

日本ストリートダンス認定協議会は、「ダンス教育指導士」という資格を付与しており、認定料は8,000円である。資格付与事業と教員向けの研修大会事業の両方を統括する実行委員長であるM氏にインタビューを行った。インタビューは2013年7月18日に行い、プログラム・カリキュラムは表4-7、4-9の通りとなっている。

ワールドリズムダンス技能協会は、「ヒップホップダンス基本技能指導士」という資格を付与しており、認定料は60,000円である。理事長であるK氏にインタビューを行った。インタビューは2013年7月6日に行い、プログラム・カリキュラムは表4-8、4-10の通りである。

表 4-7 認定協議会プログラム

9:30 開場	
10:00 オリエンテーション	
10:30 食文化・マナー研修	
11:00 ストレッチ実技	
12:00 お昼休み	
13:00 オリエンテーション実技演習	
マイムマイム	
オクラホマミキサー	
13:50 休憩	
14:00 創作ダンス	授業の進め方
作品見本	創作ダンス実習
発表会	評価
15:10 休憩	
15:30 現代的リズムダンス	ステップ8種類
リズムダンス練習	発表会
評価	

表 4-8 ワールドリズムプログラム

1日目	
9:30~	実技講義
10:00~11:00	腕力・体幹運動の法則(アロンティ)によるリズムトレーニング
11:00~12:00	基本のステップの練習
12:00~13:00	ルーティンの練習
13:00~14:00	お昼休憩
14:00~15:00	理論講義
15:10~15:10	心理学習
16:20~17:00	ビジネスマナー講座
18:00~20:00	フリーワーク(時間が確保の範囲におきます)
2日目	
9:30~12:00	実技講習
12:00~13:00	お昼休憩
13:00~14:00	理論(実技)講習
3日目(最終日)実技検定試験	
14:00~14:10	検定試験についての説明
14:10~15:10	検定検定試験
16:00~16:00	検定検定試験

表 4-9 認定協議会のカリキュラム

試験種類	名称	内容	試験時間
筆記試験	実務に関する基礎知識等	<ul style="list-style-type: none"> ・教育原理、教育基本法(全文、第1条~第6条) ・学校教育法(施行規則第52条等) ・小、中学校学習指導要領(教育課程編成の一般方針、指導計画、道徳、音楽、体育等) 	
	ダンスに関する基礎知識等	<ul style="list-style-type: none"> 1、ダンスの理論に関する知識等 2、創作ダンスに関する知識等 3、フォークダンスに関する知識等 4、現代的なリズムのダンスに関する知識等 ※当協議会公式テキスト参照 「中学校ダンス指導のコツ」菊地由見子監修 (株)ナツメ社 出版	50分
実技試験	ダンスに関する技能などの指導方法	試験官を生徒に見立てた模擬授業	2時間

表 4-10 ワールドリズムのカリキュラム

試験種類	名称	内容	試験時間
筆記試験	理論検定試験	①指導者として知っておきたいダンス理論 <ul style="list-style-type: none"> ・ダンスの歴史 ・音楽の基本的な知識・音楽の聴き方 ・身体(体幹)の使い方 ・ステップの名前 ・その他 ・ダンスに関する小論文 ②ダンス指導者として最低限知っておきたい心理学 <ul style="list-style-type: none"> ・集団とは ・音楽療法 ・指導者としての心がけ・配慮他 ③ダンス指導者として最低限知っておきたいビジネスマナー	1時間
実技試験	実技検定試験	①体幹運動の法則によるリズムトレーニング(アロンティ) ②ダウン&アップの基本のリズム取り ③基本のステップ7種類 ④ルーティン4種類の中から2種類	20~30分

第3項 認定協議会へのインタビュー調査

まず認定協議会の結果は以下の通りである。

1. 研修及び試験の内容とその選定理由

学科試験は学習指導要領・学校教育法・教育基本法を出題している。特に教育課程一般，体育のダンスに関わる部分から出題する。実技は，文部科学省のリーフレットに則り動きを選定している。ただしその動きをベースにさらに創作することを前提とした内容である。

2. 資格のターゲット及び資格付与実績

18歳以上であり，幼，小，中，高，大学などの教員および地域のダンス指導者，各種ダンススタジオ，スポーツジム所属の方，特に学生をターゲットとして挙げている。また資格付与実績としては，講習会のみを受けた人が1,000人以上。資格付与は2012年度実績で1,000人弱（正確な人数は不明）とのことである。

3. 資格の価値を高めるために行っていること

学習指導要領をはじめ，ダンス教育や世界で行われているダンス，フォークダンスなど現代的なリズムのダンス以外の動向もふまえながら最新の動向を反映させている。また，研修大会に文部科学省や教育委員会の後援がつくこともある。

4. 資格が役に立った具体的な事例

ライセンスを取得した学生が，就職活動の際にライセンスについて評価され，内定を得たケースがある。また，教育委員会や中教研保健体育研修会からライセンス取得者に指導依頼がくるようになった。具体例として，2013年6月12日，9月4日に品川区教育委員会から要請があり，有資格者が講習会の指導に当たった。

第 4 項 ワールドリズムへのインタビュー調査

次にワールドリズムの結果についてみていくことにしたい。

1. 研修および試験の内容とその選定理由

学科試験は、学校教育に携わる関係者やダンス指導者を目指す人たちに
向けて、心理学の面からのダンスの有用性について知ってもらうために、
基本的な声かけなどを学ぶ心理学を出題する。また、これまでダンスのみ
を行っており、学校で失礼のない対応とはなにかを知ってもらうために学
校現場へ行くためのビジネスマナーを出題する。実技は、「アロンティ」
という体幹運動を中心とした動きを基に、学校の先生が DVD 映像をみな
ながらそのまま授業ができるという目安で動きを選定しており、また「アロ
ンティ」を体感しやすいという理由でも動きを選定している。

2. 資格のターゲット・資格付与実績

資格のターゲットとして、ダンス指導者、教員、さらには介護や医療関
係者を挙げている。資格付与実績については、2012 年度実績で 178 人で
ある。

3. 資格の価値を高めるために行っていること

「アロンティ(体幹の連動運動)」の効用を広めていくために、医師に推
薦文を書いてもらう。また厚生労働省認可の公益社団法人職業技能振興会
監修の資格である。

4. 資格が役に立った具体的な事例

生徒数が少ない学校において、ヒップホップを使ったまちおこし事業を
依頼された折に、学校体育に有資格者を派遣し、授業を行った。結果とし
て翌年、前年定員に満たなかった高校が定員オーバーとなり、学校として
成り立ったというケースがある。また、ワールドリズムが開催している「こ
ども検定」の検定員になることができる。検定を行うことで、収入を得る

ことができる。また、学校現場から、指導の依頼がくるようになった。

第5節 考察

本章の目的は、ダンス団体に対して行ったインタビュー調査に基づいて、資格のねらいや意義、そして学校体育における適応の可能性を検討することであった。以下では、まず「学校体育における指導の可能性」を検討するために、学習指導要領との照合を行い、検討する。

また本研究で調査した資格の中に国家資格はなく、すべて公的資格、あるいは民間資格である。「単なる職業資格の保持は、労働市場におけるプラスの効用をほとんどもたらさない」（阿形、2010）という指摘もあるように、資格を取得した結果、どのような効用がもたらされたのかについても検討する必要がある。そこで本稿では阿形(2010)によって分類された「資格の効用分類図」を用いて考察を行い、学校体育における指導の可能性を検討することとする。

表 4-11 学習指導要領対応比較表

	認定協議会	ワールドリズム
技能		
リズムの特徴を捉え	◎	◎
変化のある動きを組み合わせ	◎	◎
変化とまとまりをつけて	○	○
リズムに乗って全身で(自由に)踊る	◎	◎
知識・思考・判断		
ダンスの特性	○	△
踊りの由来	○	△
表現の仕方	○	○
関連して高まる体力	○	◎
自己の課題に応じた運動の取り組み方を工夫	○	△
ダンスの名称や用語	◎	◎
交流の仕方	○	△

◎:条件を満たしている ○:条件を一部満たしている △:条件を満たしていない

第1項 学習指導要領との比較

中学校学習指導要領におけるダンスは、大きく「技能」「態度」「知識・思考・判断」から構成されている。本稿では、「創作ダンス」「フォークダ

ンス」「現代的なリズムのダンス」と3つあるダンスの中でそれぞれ内容が大きく異なる「技能」「知識・思考・判断」から考察を行う。「技能」「知識・思考・判断」の詳細については表4-11に記載した。

1. 技能

「リズムの特徴を捉え」では、両団体とも現代的なリズムのダンスで用いられる「シンコペーション（拍子の強弱を逆転させたり変化させる）」や「アフタービート（後拍を強調する）」などを楽譜の概念を用いて説明が行われている。

「変化のある動きを組み合わせる」では、どちらも複数のステップを習得し、組み合わせで踊ることができる。

「リズムに乗って全身で(自由に)踊る」では、アロンティを用いるワールドリズムが、学習指導要領にある「体の各部位でリズムをとったり、体幹を中心にリズムにのったりして」をより習得できる内容といえる。一方で、リズムの取り方で即興をするワールドリズムと比べ、動作自体を自分で創作する認定協議会が、学習指導要領にある「既存の振り付けを模倣するのではなく」をより反映した内容といえる。

「変化とまとまりをつけて」では「短い動きを繰り返す」「ダイナミックなアクセントを加える」など、いずれも資格取得の際、自然と用いる技能であったが、特別言及されてはいなかった。

結果として両団体ともに、ダンス授業において期待される技能の要素をカバーしている。しかし、現代的なリズムのダンスが「自主創造性教育とは言い難い」（中村・浦井，2005）とされる理由は「既存の振り付けを模倣するのではなく」（学習指導要領，2008），すなわち動き自体を自ら創作しなければならないという条件が満たされていないためと推察される。認定協議会のカリキュラムは「動きをベースにさらに創作することを前提とし

た内容である」ため、このような現代的なリズムのダンスが抱える問題を解決しているといえる。ゆえに認定協議会がより学習目標に沿った資格内容となっていると評価できる。

2.知識,思考・判断

「ダンスの特性」では、現代的なリズムダンス以外にもフォークダンスや創作ダンスを講習に取り入れている認定協議会が、学習指導要領にある「様々なダンスが世代を超えて世界の人々に親しまれていることを理解できる」をより習得できる内容といえる。

「踊りの由来」では、フォークダンスを講習に取り入れており、踊りがどのように生まれたかなどの知識を学習できる認定協議会が、学習指導要領にある「踊りは、民族ごとの生活習慣や心情が反映されていることや、様々な文化の影響を受け発展してきたこと」をより習得できる内容といえる。

「表現の仕方」は、動きや踊り方そのものを教えるわけではなく、様々な表現の仕方があることを理解できるようにするという意味である。両団体とも特に言及してはいないが、結果として踊り方自体を指導している。

「関連して高まる体力」では、学習指導要領にある「ダンスを継続することで、柔軟性、平衡性、筋持久力などがその動きに関連して高められる」という点で、ワールドリズムが「アロンティ」を説明する際に、「アロンティ」を続けて練習することで体幹の柔軟性が高まり、リズムを取った際の平衡性が安定することを説明している。ゆえに、ワールドリズムが「関連して高まる体力」をより習得できる内容といえる。

「自己の課題に応じた運動の取り組み方を工夫」では、学習指導要領の例示にある「発表や仲間との交流の場面」がワールドリズムのプログラムでは設定されていない。ゆえに認定協議会が「発表や仲間との交流の場面」

をより習得できる内容といえる。「ダンスの名称や用語」では、どちらも名称や用語を説明している。「交流の仕方」では学習指導要領にある「作品を見せ合う」機会や「発表会」がワールドリズムのプログラムでは設定されていない。ゆえに認定協議会が「交流の仕方」をより習得できる内容といえる。

【技能】では両団体に大きな差がみられなかったが、【知識・思考・判断】では両団体に多くの違いがみられた。「ダンスの特性」や「踊りの由来」では、いわゆるダンスを文化としてとらえる視点が求められている。現代的なリズムのダンスだけではなく、認定協議会が創作ダンスとフォークダンスをプログラムに取り入れた点で、大きな違いが生じた。

しかし、現代的なリズムのダンス自体の「ダンスの特性」や「踊りの由来」については、言及している部分は少ない。よって今後はより現代的なリズムのダンスに特化したプログラム作成が望まれる。また「発表や交流の機会」がプログラムに組み込まれていない点については、ワールドリズムはダンス授業の重要な要素について触れていないこととなり、学習目標を十分に満たしている資格内容とは言い難い。「アロンティ」を中心とした指導内容によって「関連して高まる体力」などの部分は質の高いプログラムとなったが、実際の授業を想定し切れていない部分もあることが明らかとなった。

第2項 資格の効用との対応

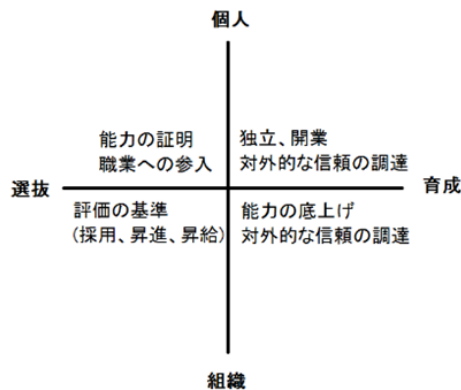


図4-3 阿形(2010)による、資格の効用分類図

阿形(2010)は、資格取得の効用を「個人—組織」という効用を得る対象と「選抜—育成」という効用の種類から4つに分け、効用ごとに3つのグループに分類している。

第1グループは「個人・選抜 能力の証明・職業への参入」である。「資格を取得した個人が労働市場においていかなる利益を得るか」(阿形, 2010)という視点からみた資格の効用であり、資格を取得することで能力を証明したり、職業への参入が有利となるかが基準となる。

第2グループは「個人・育成 独立、開業・対外的な信頼の調達」である。「独立自営、開業に資格がどう関わるか」という視点からみた資格の効用であり、「資格を取得する行為自体が個人にとっての効用をもたらす」と定義されている。資格を取得することで、独立・開業によい影響を与える場合や、個人としての対外的な信頼を得ることができるかなどが基準となる。さらに「首尾よく資格を得た暁には自分に自信をもてるようになる」など、労働市場には直接影響のない「表出的」な資格の効用まで含まれる。

第3グループは「組織・選抜 評価の基準(採用・昇進・昇給)、組織・育成(能力の底上げ・対外的な信頼の調達)」である。「企業が労働力を調達

したり、従業員の能力開発を促進する際に職業資格は役立つのかどうか」という視点からみた資格の効用であり、組織が採用・昇進・昇給の判断を行う際に資格を取得しているか否かが判断材料として有効であるかが基準となる（表4-12参照）。

表4-12 資格の効用対応表

		認定協議会 ワールドリズム	
第一グループ	個人・選抜 能力の証明・職業への参入	◎	◎
第二グループ	個人・育成 独立、開業・対外的な信頼の調達	△	△
第三グループ	組織・選抜 評価の基準(採用・昇進・昇給)	△	○
	組織・育成 能力の底上げ・対外的な信頼の調達	◎	◎

◎:条件を満たしている ○:条件を一部満たしている △:条件を満たしていない

第1グループ(個人・選抜 能力の証明・職業への参入)では、両団体ともに学校現場からの指導依頼や体育講習会からの指導依頼があり、資格を取得することで「職業への参入」が認められた。阿形(2010)の指摘では、「単なる職業資格の保持は、労働市場におけるプラスの効用をほとんどもたらさない」など、資格の取得が職業への参入や収入の増加には影響がないとされている。また、外部指導者は教員のように、資格が必ず必要となる職業ではないため、資格を取得する明確な意義が認められた。

第2グループ(個人・育成 独立、開業・対外的な信頼の調達)では、両団体ともに独立や開業が行われた事例はない。また「表出的」な資格の効用については、両団体の資格付与目的が「学校体育での指導」「医療・介護現場への応用」など明確であるため、「表出的」な資格の効用は認められなかった。ただし認定協議会のインタビューでは「資格を取得せずに講習会のみを受けにくる教師」の例も多数みられ、外部指導者ではなく教師の場合は「実際の授業を行う前に一度でも講習会を受けて、自信をつけておきたい」という効用も推察される。しかし、講習会のみに参加する教員が存在しているものの、資格取得までいたっていない原因には、研究背景にある「研修・研究にいく時間がとれない」(中村, 2010)「教材研究の機会

が不十分」(中村・浦井, 2005)という原因が推測される。さらに,講習会を一度受けただけの教員では,学習指導要領に記載された内容を満たした授業を行うことは難しく,やはり外部指導者が必要であるという実態もみられる。

第3グループ(組織・選抜 評価の基準《採用・昇進・昇給》, 組織・育成 能力の底上げ・対外的な信頼の調達)では,認定協議会は資格を取得することで何らかの組織に属するわけではないため,効用は認められなかった。一方ワールドリズムではワールドリズムが主催する「こども検定」という資格の検定員になることができるため,組織に採用される点では効用が認められた。しかし本研究では「学校体育における指導の視点」から効用をみる必要がある。ゆえに教師を採用・昇進・昇給する際に,学校側が資格を審査基準として重視することとなれば,効用が認められることになる。両団体とも,「学校体育における指導の視点」からの効用は認められなかった。

また,認定協議会は資格の後援に,各都道府県の教育委員会がついている。ワールドリズムも教育委員会から指導依頼がくるなど教育委員会は資格を「教育の現場で適任といえるか」(野村, 2012)という判断材料として信頼している様子が伺える。資格取得者は,自発的に資格を取得しにくる場合もあるが,教師に関しては,「学校から指示があり,資格を取得する場合」(野村, 2012)も多い。ダンス指導能力の底上げをするために取得する効用が認められた。しかし「講習会等の教材研究の機会が不十分」「適当な研修会や教材資料が見当たらない」(中村・浦井, 2005, p. 18)など,頻度や広報の部分において,さらなる改善の余地があることが推察される。

第3項 小括

学習指導要領との照合では,技能面に大きな差はみられなかったものの,

知識・思考・判断において大きな差がみられた。原因として1. ワールドリズムがリズムダンス以外のダンスがもつ学習要素を採用していない
2. ワールドリズムが発表の場を設けていない、という2点が挙げられる。

しかし資格の効用では、両団体ともに資格を取得する意義が認められ、効用に大きな差はみられなかった。講習会の頻度、資格付与数ともに認定協議会が大きく上回っているものの、どちらの資格を取得しても学校現場からの評価は大きく変わらない状態となっている。認定協議会はインタビュー調査で「メディアで資格を付与していることをまったく報道していない」と広報活動をしていないことから、今後はより広報活動に注力し、資格の効用をアピールする必要があると思われる。一方、少ない講習会の頻度、付与数でありながら、資格の効用が認められたワールドリズムは、資格内容をこれまで以上に学校体育の学習内容に対応させることが望まれる。

第6節 まとめと課題

本章の目的は、現代的なリズムのダンスに関連する団体が付与する資格を整理し、学校体育における指導の可能性を検証することであった。研究の目的を達成するために、ダンス団体をインターネット検索によって整理し、整理された団体に対しインタビュー調査を行った。結果は以下の3点に集約される。

1: ダンス団体ごとに資格制度は異なっており、資格を出していても学校体育に対応したものとそうでないものがある。さらに学校体育に対応した2団体の資格の中でも、ねらいの違いによって学習内容は若干異なることがわかった。

2: 「学校体育対応あり」の2資格は、資格を取得することで学校現場から指導の依頼がくることがわかり、資格を取得する意義が認められた。

3:学習指導要領との照合，資格の効用分類図から，2団体ともに学校体育における指導の可能性が認められた。ただし認定協議会はより資格付与を行っている広報活動をする必要があり，ワールドリズムは発表・見せ合いの機会を設けるなど指導内容の改善が必要である。

また，課題として，ダンス団体の整理で網羅しきれなかった団体が存在する可能性がある。現在，資格制度を検討中の団体もあるため，追加調査が必要である。また一部の団体では実際の講習会や資格試験を直接見していない団体もあり，実際の指導の様子を確認しないとわからない，学習指導要領における「態度」について，比較検討することができなかった。今後は講習会や試験で扱われている内容のより詳細な比較及び分析が必要である。さらに学校及び教員側の，ダンス団体や外部指導者に対する認識・意識についての調査も並行して行う必要があると推察される。

第5章 現代的なリズムのダンス授業における外部指導者導入の有効性(研究2)

第1節 背景及び目的

第4章において、現代的なリズムのダンス指導に対応した資格を「学習指導要領」「資格の効用」という視点から整理し、各資格の特徴や改善点を示唆した。本章では、第4章で整理した資格の内、一般社団法人日本ストリートダンス認定協議会が付与する資格を持った外部指導者を導入し授業を検証する。序論で示された問題点の内、本章は「指導の問題」を取り上げる。序論では、現代的なリズムのダンスが取り入れられてから歴史が浅く、指導方法が確立されていない現状や外部指導者の導入効果が正確に測定されていない問題が指摘されていた。

第2章では現代的なリズムのダンス指導の歴史を「女子体育」誌から整理し、必修化後における指導方法を提示した。また、学習指導要領と先行研究の授業プログラムを照らし合わせ、「知識、思考・判断」に反映されていない箇所があることを示した。以上の流れをふまえ、本章では序論で挙げた3つの問題点にある「指導の問題」を現代的なリズムのダンス授業における外部指導者導入の有効性から検証する。

本研究では、以下の2点を目的とする。

- 1：先行研究の問題点をふまえた、新しいダンス授業プログラムを作成し、その効果を実証する
- 2：先行研究の問題をふまえた、外部指導者導入の有効性を検証する

第2節 先行研究の整理

先行研究の検討から、「知識・思考、判断」の不足、「多様なテーマ」「表したいイメージ」の不足という問題点が挙げられた。また、二つの問題点をふまえた授業評価指標も現状は存在しないといえる。本節では、先

行研究で取り上げた授業評価尺度を再整理し,新しいダンス授業プログラムを適切に評価する授業評価指標を示す.

第2章で挙げた授業評価指標は5つあった.その内,松本ら(1996)の授業評価指標は,リズムダンスに適応した際の問題点を指摘している.また,中村(2003)は教員視点から作成しており,生徒からみた授業評価を測定する本研究とは趣旨が異なる.よって,中村ら(2007)と望月ら(2013)と中村ら(2013)の授業評価指標を比較することで,本研究の授業評価を適切に測定できる尺度を検討する.第2章で述べたとおり,正課教育であるダンス授業は,原則として学習指導要領に則った内容を行う必要がある.よって,学習指導要領に記載されている内容を解説した学習指導要領解説を検討材料とする.

表5-1 現代的なリズムダンス授業評価指標比較(学習指導要領解説)

	中村2007	望月2013	中村2013
技能			
リズムの特徴を捉え	◎	◎	◎
変化のある動きを組み合わせ	×	◎	×
リズムに乗って全身で(自由に)踊る	◎	◎	◎
態度			
積極的に取り組む	◎	◎	◎
よさを認め合おうとする	◎	◎	◎
分担した役割を果たそうとする	○	○	○
健康・安全に気を配る	×	◎	×
知識・思考・判断			
ダンスの特性	◎	◎	◎
踊りの由来	×	◎	×
表現の仕方	◎	◎	◎
関連して高まる体力	◎	×	×
課題に応じた運動の取り組み方を工夫	◎	◎	◎
因子内項目の妥当性	○	×	◎

「技能」「態度」「知識,思考・判断」「因子内項目の妥当性」という4観点から授業評価指標を比較した結果,それぞれ特徴がみられた.中村(2007)の授業評価尺度は,「踊る」「創る」「観る」「関わる」「楽しさ」の5因子で構成されている.技能では「変化のある動きを組み合わせ」に

対応する項目が存在せず,態度では「健康・安全に気を配る」に対応する項目が存在せず,知識,思考・判断においては「踊りの由来」に対応する項目が存在しない.また,「楽しさ」という因子がある一方で,「踊る」「観る」などの因子内に「創る楽しさ」「観る楽しさ」といった項目がみられるため,因子内項目の妥当性にも一部問題がみられた.望月ら(2013)は,知識,思考・判断において「関連して高まる体力」に対応する項目が存在していない,ただし,この項目は中村(2007)の研究において,分析で削除された項目である.また,因子内項目の妥当性に問題があり,一部解釈が困難な構成になっている.中村ら(2013)は,中村ら(2007)と同様の項目が抜けているが,因子内項目は修正されており,3つの授業評価指標の中でも最も妥当な構成になっているといえる.

以上の検討から,本研究では,因子内項目が整理されている中村(2013)の授業評価指標を基礎として,抜け落ちている項目を望月ら(2013)の項目を参考に補うことで新しい授業評価指標を作成する.本研究では追加する3項目を追加した.まず,望月ら(2013)の尺度から「踊りの由来」に該当する「ダンスが様々な文化の影響を受けて発展したことがわかる」と,「自由に踊る」に該当する「『回る』『蹴る』など変化のある動きを組み合わせることで踊ることができる」を追加した.また,中村(2007)では削除されていたものの,学習指導要領解説で記載されている内容を反映させるため,「関連して高まる体力」に該当する「ダンスの動きに関連した体力(持久力・柔軟性・筋持久力)が高まることがわかった」を追加した.

第3節 分析方法及び調査概要

第1項 分析方法

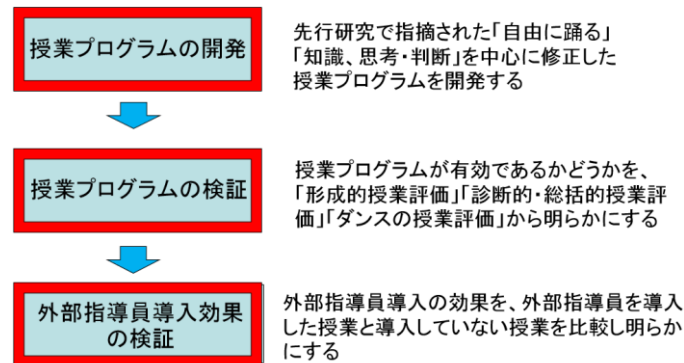


図5-1 調査・分析手順概要(研究2)

調査・分析手順を詳細に説明する。

まず、先行研究で指摘された「自由に踊る」「知識、思考・判断」という二つの要素を中心に修正を加えた授業プログラムを開発する。

次に、開発された授業プログラムが有効であるかどうかを、体育授業の評価指標として一般的である「形成的授業評価」「診断的・総括的授業評価」を用いて測定する。加えて、現代的なリズムのダンス授業に特化した授業評価指標による測定も行う。

最後に、外部指導者導入の効果を、外部指導者を導入した授業と導入していない授業を比較することによって明らかにする。

第2項 調査概要

調査期間 2014年10月20日～12月5日

調査対象 T中学校 1, 2年生 269名

調査方法 質問紙調査,インタビュー調査

分析尺度及び手法 本研究では、高橋(1994)による体育授業の形成的授業評価に加えて、新授業プログラムの授業評価を測定するため、体育授業の診断的・総括的授業評価を採用した。高橋(1994)の診断的・総括的授業評

価は、体育授業の「一般的条件の適否を観察・評価するため」の尺度である。従来の授業プログラムに大幅な修正を行った本研究が、「よい体育授業が備えるべき一般的な条件」を満たしているか測定するうえで適切な尺度といえる。診断的・総括的授業評価は、2条件(学年差)×2地点(授業前後)での分散分析を用いて分析を行った。また、形成的授業評価については2条件(学年差)×5地点(1～5時間目)での分散分析を行った。なお、本研究では有意水準として $p<.05$ を採用することとした。

今回の調査では、1年生の授業に外部指導者が導入され、2年生の授業は教師のみで行われた。1年生の授業は、過去に外部指導者を導入したダンス授業経験のある教師Aと外部指導者二人により行われている。一方で2年生の授業は、教師Aとダンス指導経験のない教師B、外部指導者を導入した授業経験のある非常勤講師Cにより行われている。

授業はTT方式で行われた。両学年で教師AがT1を務め、1年生では外部指導者二人がT2、T3を担当し、2年生では教師B、CがT2、T3を担当した。TTで行われた授業であるため、先行研究の指摘であるTTのデメリットについて先に言及しておく必要がある。第一のデメリットである「時間」については、授業期間が始まる前の時点で打ち合わせを行い、授業期間中も放課後に授業の振り返りを行うことで問題を解決する方法をとった。また、第二の問題である「人間関係」については、1年生のT2、T3が教師ではなく外部指導者であることから問題が生じないと考えられる。また、2年生では最もダンス授業の経験が長く、教師歴も長い教師AがT1であることから、教師間での意見もぶつかりにくく役割を分担して授業を行ったと予想される。

また、インタビュー調査は授業終了後に、教師A、Bに対して授業内容を想起する形式で、各学習段階の「外部指導者の価値」を回答する方法をと

った。

第4節 結果

第1項 新授業プログラムの開発における修正点

先行研究の整理と学習指導要領解説の解釈から、「自由に踊る」の達成及び「知識,思考・判断」の不足が問題点として指摘された.これらの問題点を解決した授業プログラムを開発するために,望月(2013)の研究を基礎として新プログラムを構築する.

表5-2 望月ら(2013)によるリズムダンス授業プログラム

	オリエンテーション	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目
0 5	共通ストレッチ デモンストレーション	共通ストレッチ 動きの確認 デモンストレーション	共通ストレッチ 動きの確認 デモンストレーション	共通ストレッチ 動きの確認 デモンストレーション	共通ストレッチ 発表の流れ説明
6 20	動きの説明・由来の 説明(ポイント&ロック 、ペイシング&クラップ)	ポイント&ロック 、ペイシング&クラップ (一斉指導)	ランニングマン (一斉指導)	スクービードゥ (一斉指導)	過去の技能・応用 の確認
21 35	動きの説明・由来の 説明(ランニングマン、 スクービードゥ)	技術の応用、創作 (グループワーク)	技術の応用、創作 (グループワーク)	技術の応用、創作 (グループワーク)	グループ発表
36 45	アップ&ダウン実践 次回内容確認	学習内容の振り返り (小発表)	学習内容の振り返り (小発表)	学習内容の振り返り (小発表)	グループ発表

望月ら(2013)が開発した授業プログラムでは、「動きの説明・由来の説明」として動きの由来がわかるステップを用いており、「知識,思考・判断」を満たしている.また,一斉指導でステップを習得した上で「技術の応用,創作」としてグループワークで「自由に踊る」を担保する形式をとっている.しかし,望月ら(2013)の研究における「技術の応用,創作」は「一斉指導で学んだステップを用いるが,手の動き,顔の動き,上半身の動きなどに制限などはないので自分で考えて応用すること」と定義されている.つまり,動作を自分で考えて創作するものの,「多様なテーマ」や「表したいイメージ」が存在するわけではない.よって,本研究では「技術の応用,創作」で行う内容に修正を加える.また,望月ら(2013)では,「アップ&ダウン実践」を,

リズムの特徴を捉える手段としてオリエンテーションで行っている。しかし、リズムの取り方が説明されておらず、すぐに動作に入る内容であるため、「シンコペーション」や「アフタービート」といったリズムの特徴が学習されていない。よって、本研究ではリズムの特徴の捉え方も学習内容として追加する。

第 2 項 新授業プログラムの提示

表 5-3 リズムダンス新授業プログラム

	導入	実践			発表
0 5	共通ストレッチ 講師紹介	共通ストレッチ	共通ストレッチ	共通ストレッチ	共通ストレッチ 発表の流れ説明
6 20	リズムの特徴・捉え方 の説明	ステップA 一斉指導 (由来の説明と解説)	前回ステップ復習 (一斉指導)	X種類復習 (一斉+グループ)	グループごとに練習 ・確認
21 35	アップ・ダウン実践	ステップB 一斉指導 (由来の説明と解説)	ステップC 一斉指導 (由来の説明と解説)	技術の応用・創作 (グループで練習)	グループ発表 見せ合い
36 45	ステップA (一斉指導さわり)	上記二つの実践 (グループごとに確認)	技術の応用・創作 (グループでテーマ選定)	グループで確認後、 仮発表	グループ発表 見せ合い

望月ら(2013)の授業プログラムに修正を加えた結果、大きく3つの箇所が変更された。

1つ目として、「リズムの特徴・捉え方の説明」が追加された。「リズムの特徴を捉え」という学習指導要領解説の内容を反映し、よりリズムの捉え方を理解しやすい授業プログラムに変更した。

2つ目として、「技術の応用・創作」に「グループでテーマを選定」が追加された。ただ動きを変化させるだけでなく、グループで決めたテーマに沿って動きを変更する内容となり、「多様なテーマ」や「表したいイメージ」を用いる内容となる。また、「多様なテーマ」や「表したいイメージ」を想起する際に、用いるステップの「動きの由来」は重要な示唆となる。用

いるステップを維持しつつ、グループで考えたテーマを反映させやすい動きとして、「ウォーターゲート」「ランニングマン」「ベビーシッター」という3つのステップを採用することとした。

3つ目として、ステップ練習方法が変更された。望月(2013)では、単元ごとにステップを一つずつ習得し、最後にすべてのステップを用いた発表会を行っている。新授業プログラムを作成するにあたって、実際に授業を行う予定である調査校の教員と体育科教育を専門とする大学教員と協議を行った結果、前回習得したステップを復習する方法を採用することとなり、授業プログラムを変更した。

以上3つの変更点をふまえ、本研究における授業プログラムは3つの要素から構成される。

1つ目は、導入部分である。ダンスをするうえで前提知識となるリズムの特徴・捉え方を説明し、ステップを習得するうえで必要となるアップダウンを実践する部分である。最後に余裕がある場合に、実際に用いるステップを一斉指導で行う。

2つ目は、実践部分である。単元の長さによって用いるステップ数は変化すると予想されるが、一斉指導によるステップ習得と、グループワークによる創作を行う。ステップは一度修得した場合に、次回以降復習する形式をとり、発表する際にすべてのステップが習得できるよう望月(2013)に修正を加えた。

3つ目は発表部分である。グループワークで練習したステップ・創作を一連の流れとして発表する。また、発表自体に慣れていない事態を想定し、実践部分にて仮発表を一度行う。仮発表の時点である程度発表の流れを掴んでおき、流れをふまえた上で本発表を行う。実際の授業では、TTの先行研究で示された「混成型」に則り授業を行った。具体的には、「リズムの特徴・

捉え方の説明」や「ステップの習得」を「タッグ型」で行い、「技術の応用・創作」や「発表」を「相互作用型」として授業を行った。本研究では、調査校の都合から導入 1 時間・実践 3 時間・発表 1 時間となる計 5 時間の授業を行う。なお、本項で示した授業プログラムの詳細は、巻末資料に「指導案」として記載している。

第 3 項 基本的属性

調査の結果、269 の回答を得られた。有効標本数は 268 であり、有効回答率は 99.9% であった。サンプルの属性は以下のとおりである。

表 5-4 基本的属性

学年	n	%	クラス	n	%	性別	n	%
1年生	133	49.3	A	67	24.8	男子	145	53.9
2年生	136	50.4	B	68	25.2	女子	124	46.1
			C	67	24.8			
			D	67	24.8			
欠損値	1	0.4						

第 4 項 現代的なリズムのダンス評価の信頼性・妥当性の検討

現代的なリズムのダンス評価指標は、中村ら(2013)が作成した評価指標に修正を加えた指標である。ゆえに、尺度としての妥当性・信頼性の検討を行う必要がある。本研究では Amos 21.0 を用いた確認的因子分析を行い、加えて収束的妥当性および弁別的妥当性を検討するために、因子負荷量と AVE、相関係数を算出した。また、尺度の信頼性は Cronbach α 係数により検討を行った³⁾。

確認的因子分析によるモデル適合度は、一般的に GFI, AGFI, CFI, RMSEA の値が用いられる(小塩, 2008)。しかし、質問項目が 30 を超えるモデルの場合、GFI の値が基準値である .900 を超えないことが指摘されている(田部

井, 2001).そして,質問項目が30を超える場合はCFIを用いることが推奨されている.また,RMSEAについては,一般的に.05が基準となっている.しかし.05から.10の間である場合にはやや劣る適合度であるという指摘もある(小塩,2008).以上の基準をふまえて,モデルの適合度について検証を行った.分析の結果,田部井(2001)による指摘の通り,GFI,AGFIは.900を下回る結果となったため,CFIを基準値とした.結果,CFIは.902となり,RMSEAも.057となった.また,別のモデル適合度指標であるIFI,TLIについても.900を超える結果となった.以上の結果から一定の当てはまりの良さが確認できた.

続いて,収束的妥当性と弁別的妥当性の検討を行った.分析の結果,収束的妥当性については,すべての因子でAVEが.50を超える結果となり,収束的妥当性を確認することができた.弁別的妥当性については,「踊る技能」と「楽しさ意欲関心」,「関わり方他者理解」と「楽しさ意欲関心」の間で弁別的妥当性が示されない結果となった.一方で,他の因子間では弁別的妥当性が示される結果となった.また,信頼性の検討を行うため,Cronbach α 係数を確認したところ,一定の基準値を超える結果となった.

以上から,現代的なリズムのダンス評価指標は,弁別的妥当性に検討の余地があるものの,一定の妥当性・信頼性が確認された.

表5-5 現代的なリズムのダンス評価指標の因子相関行列

	踊る技能	関わり方他者理解	楽しさ意欲関心	創る技能	観る技能
踊る技能	1				
関わり方他者理解	.73*	1			
楽しさ意欲関心	.76*	.75*	1		
創る技能	.071*	.69*	.64*	1	
観る技能	.57*	.68*	.65*	.57*	1

表 5-6 現代的なリズムのダンス評価指標の信頼性と妥当性

	質問項目	α	FL	AVE
踊る技能	思い通りに踊れる	0.886	0.8	0.55
	良い動き・表現が分かる		0.75	
	気持ちを込めて踊れる		0.68	
	対応の仕方を工夫できる		0.67	
	恥ずかしがらずに踊れる		0.72	
	精一杯大きく踊れる		0.69	
	リズムカルに踊れる		0.78	
	感じあって踊れる		0.7	
	「回る」「蹴る」など変化のある動きを組み合わせて踊ることができる		0.85	
	関わり方他者理解		グループ活動は楽しい	
仲間と協力して活動できる		0.66		
積極的に発言できる		0.74		
仲間の意見を尊重できる		0.77		
誰とでも仲良く学習できる		0.69		
交流を深め、相手を理解できる		0.78		
仲間との一体感を感じられる		0.82		
ストレッチやけがの予防などの安全について学ぶことができる		0.68		
楽しさ意欲関心	ダンスは自分にもできると思う	0.861	0.61	0.52
	ダンスを創ることが楽しい		0.74	
	一生懸命取り組んで達成感を感じられる		0.81	
	またダンスをやりたいと思う		0.77	
	ダンスを観ることが楽しい		0.74	
	授業に積極的・意欲的に取り組める		0.73	
	ダンスを踊ることが楽しい		0.63	
ダンスが好きである	0.74			
創る技能	リズムやアクセントの取り方を工夫できる	0.799	0.6	0.5
	音楽のリズムに合った動きを工夫できる		0.66	
	作品にふさわしい音楽を選べる		0.75	
	個性的・独創的な表現を工夫できる		0.74	
	郡の構成や空間の使い方を工夫できる		0.76	
観る技能	友達の踊り・作品の良い所が見つけられる	0.798	0.65	0.51
	友達の踊り・作品の表現したいことが分かる		0.83	
	友達の踊り・作品を観ることが自分の役に立つ		0.65	
	ダンスが様々な文化の影響を受けて発展したことがわかる		0.72	

第 5 項 形成的授業評価

表 5-7 形成的授業評価

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目
成果	6.96	7.75	7.8	7.86	8.4
意欲	5.23	5.43	5.58	5.38	5.49
学び方	4.63	5.01	4.98	5.14	5.46
協力	4.75	5.33	5.3	5.42	5.57

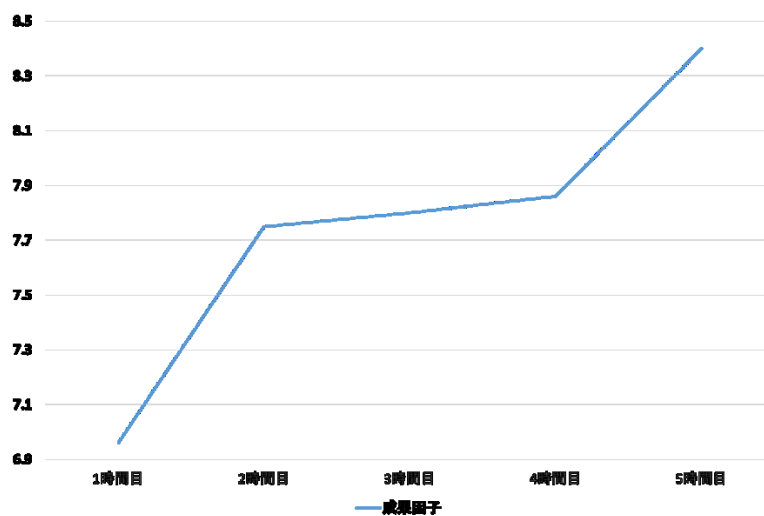


図5-2 形成的授業評価(成果)

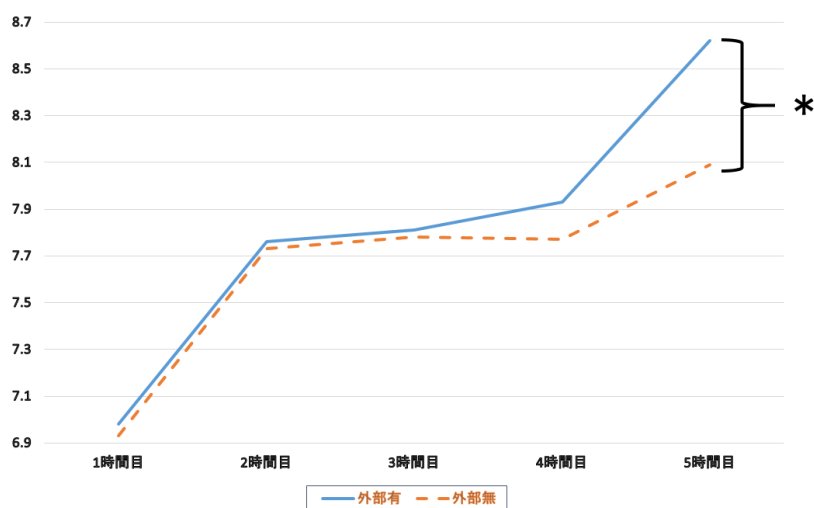


図5-3 外部指導者導入による形成的授業評価の違い(成果)

「成果」因子は、2時間目と3時間目及び2時間目と4時間目、3時間目と4時間目以外で有意差が認められた。

表5-8 形成的授業評価における外部指導者導入の差(成果)

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	外部有無	交互	時間
外部有	6.98	7.76	7.81	7.93	8.62	1.09	2.34	35.37*
外部無	6.93	7.73	7.78	7.77	8.09			

*:p<0.05

また、外部指導者導入の有無で比較した結果、時間の主効果のみ有意差が認められ、外部指導者有無・交互作用ともに有意差はみられなかった。

お,5時間目時点においては外部指導者ありの学年が有意に高い値を示している。

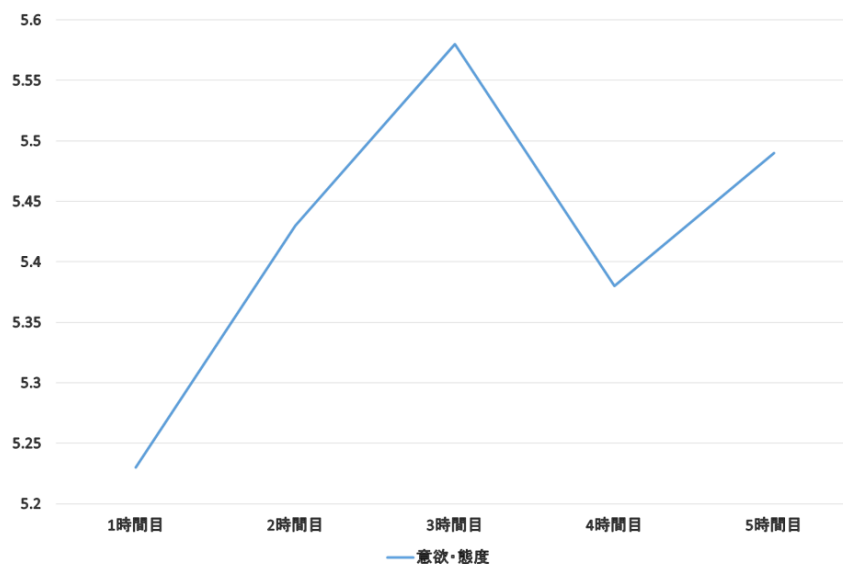


図5-4 形成的授業評価(意欲・関心)

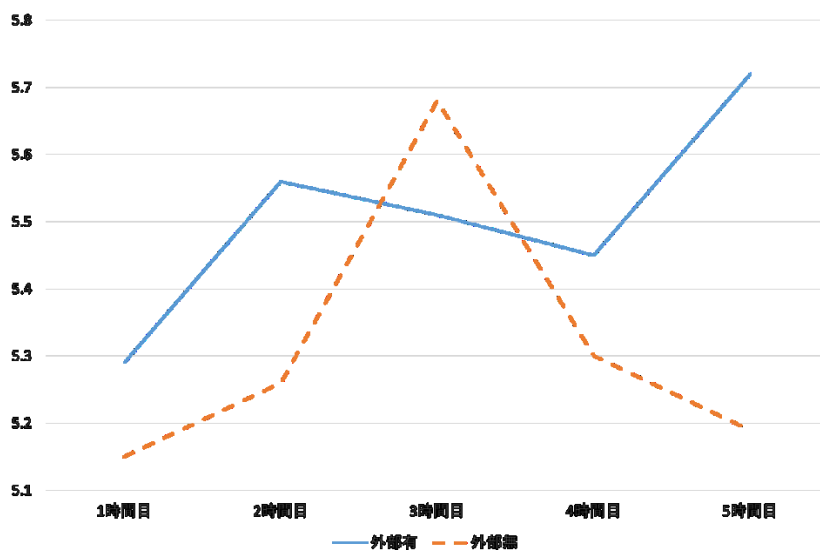


図5-5 外部指導者導入による形成的授業評価の違い(意欲・関心)

「意欲・関心」因子は1時間目と2,3,4,5時間目の間において有意差が認められ,他の時間との間に有意差はみられなかった。

表 5-9 形成的授業評価における外部指導者導入の差(意欲・関心)

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	外部有無	交互	時間
外部有	5.29	5.56	5.51	5.45	5.72	2.77	3.12*	3.31*
外部無	5.15	5.26	5.68	5.30	5.19			

*:p<0.05

表 5-10 意欲・関心態度因子における単純主効果検定

	F
1時間目	0.94
2時間目	6.54*
3時間目	0.2
4時間目	1.33
5時間目	24.58*

また,外部指導者の有無で比較した結果,時間の主効果に有意差が認められた.交互作用に有意差がみられたため,単純主効果検定を行った所,2時間目と5時間目が有意となった.

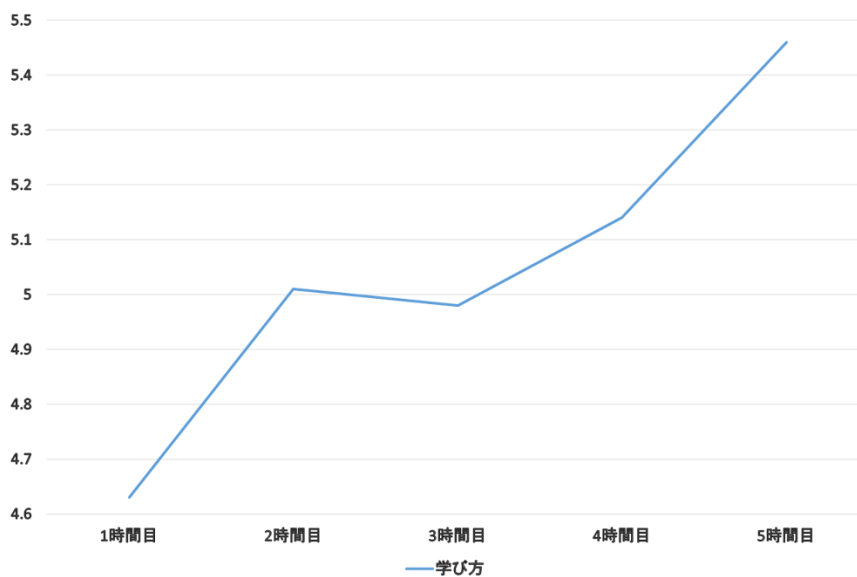


図 5-6 形成的授業評価(学び方)

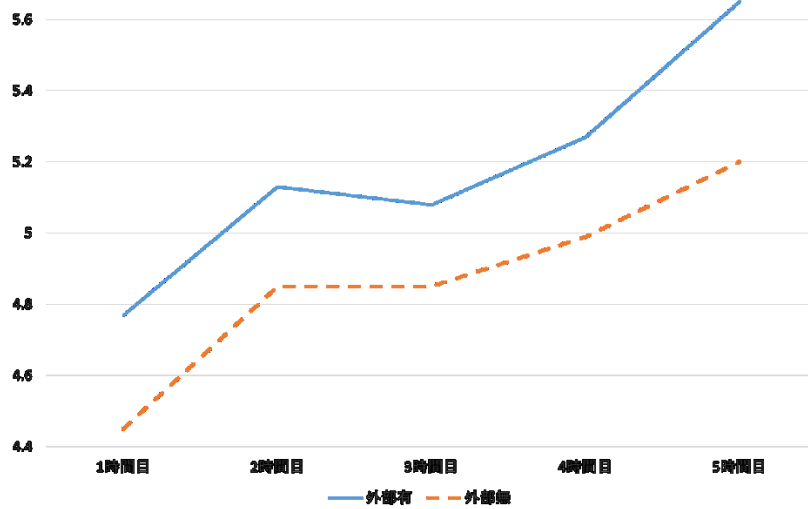


図5-7 外部指導者導入による形成的授業評価の違い(学び方)

「学び方」因子は,2時間目と3時間の間以外全てにおいて有意差が認められた。

表5-11 形成的授業評価における外部指導者導入の差(学び方)

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	外部有無	交互	時間
外部有	4.77	5.13	5.08	5.27	5.65	9.61*	0.86	27.43*
外部無	4.45	4.85	4.85	4.99	5.20			

*:p<0.05

また,外部指導者の有無で比較した結果,時間の主効果・外部指導者有無の主効果に有意差が認められた.交互作用に有意差は認められなかった。

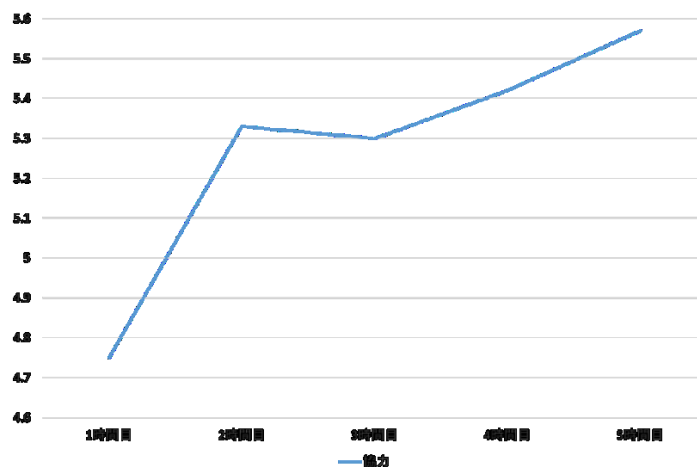


図5-8 形成的授業評価(協力)

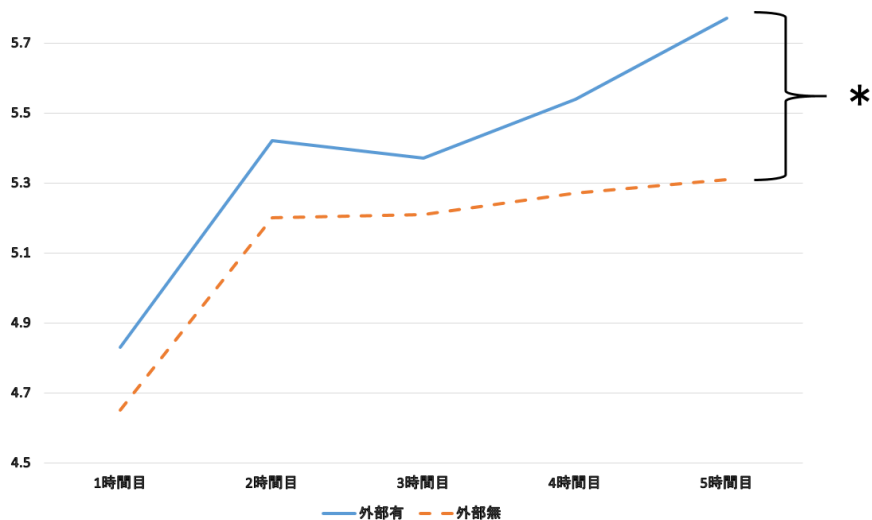


図5-9 外部指導者導入による形成的授業評価の違い(協力)

「協力」因子は,2時間目と3時間目以外で有意差が認められた。

表5-12 形成的授業評価における外部指導者導入の差(協力)

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	外部有無	交互	時間
外部有	4.83	5.42	5.37	5.54	5.77	7.61*	1.42	23.27*
外部無	4.65	5.20	5.21	5.27	5.31			

*:p<0.05

また,外部指導者の有無で比較した結果,時間・外部指導者有無の主効果に有意差が認められた.交互作用に有意差は認められなかった.なお,5時間目時点では外部指導者ありの学年が有意に高い値を示した。

第6項 診断的・総括的授業評価

表5-13 診断的・総括的授業評価

	授業前	授業後
楽しむ	11.26	11.89*
できる	12.75	13.18*
まもる	10.86	13.85*
学び方	12.41	13.03*

診断的・総括的授業評価では,すべての因子において授業前後で有意差が認められた。

表 5-14 診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(楽しむ)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	11.58	12.23	10.16*	0.02	23.08*
外部無	10.91	11.53			

*:p<0.05

「楽しむ」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,外部指導者有無・時間の主効果に有意差が認められた.交互作用に有意差は認められなかった.

表 5-15 診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(できる)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	12.97	13.39	5.97*	0.02	12.52*
外部無	12.49	12.94			

*:p<.05

「できる」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,外部指導者有無・時間の主効果に有意差が認められた.交互作用に有意差は認められなかった.

表 5-16 診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(まもる)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	10.99	13.97	1.93	0.00	471.62*
外部無	10.71	13.71			

*:p<0.05

「まもる」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,時間のみ主効果に有意差が認められ,外部指導者有無・交互作用に有意差は認められなかった.

表 5-17 診断的・総括的授業評価における外部指導者導入の差(学び方)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	12.43	13.15	0.81	0.92	28.23*
外部無	12.39	12.89			

*:p<0.05

「学び方」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,時間のみ主効果に有意差が認められ,外部指導者有無・交互作用に有意差は認められなかった.

第7項 現代的なリズムのダンス授業評価

表5-18 現代的なリズムのダンス授業評価

	授業前	授業後
踊る技能	28.7	31.89*
創る技能	15.32	17.29*
観る技能	13.58	14.49*
関わり方他者理解	27.02	28.6*
楽しさ意欲関心	25.72	28.8*

*:p<.05

現代的なリズムのダンス授業評価では,すべての因子において授業前後で有意差が認められた.

表5-19 現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(踊る技能)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	28.47	31.95	0.28	2.12	215.68*
外部無	28.97	31.82			

*:p<.05

「踊る技能」因子を外部指導者導入の有無で比較した時間の主効果のみ有意差がみられた.外部指導者の有無,交互作用に有意差はみられなかった.

表5-20 現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(創る技能)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	14.99	17.86	1.49	42.44*	174.15*
外部無	15.69	16.66			

*:p>.05

表5-21 創る技能因子における単純主効果検定

	F
授業前	4.90
授業後	45.33*

「創る技能」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,時間の主効果,

交互作用に有意差が認められた。単純主効果検定を行った所、授業後に有意差が認められた。

表 5-22 現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(観る技能)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	13.31	14.66	1.046	22.1*	81.8*
外部無	13.87	14.3			

*:p<.05

表 5-23 観る技能における単純主効果検定

	F
授業前	4.77*
授業後	4.77*

「観る技能」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果、時間の主効果、交互作用に有意差が認められた。単純主効果検定を行った所、授業前後いずれにおいても有意差が認められた。

表 5-24 現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(関わり方他者理解)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	26.55	28.58	2.76	4.41*	48.11*
外部無	27.54	28.63			

*:p<.05

表 5-25 関わり方他者理解因子における単純主効果検定

	F
授業前	4.178*
授業後	0.04

「関わり方他者理解」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果、時間の主効果、交互作用に有意差が認められた。単純主効果検定を行った所、授業前に有意差がみられた。

表 5-26 現代的なリズムのダンス評価における外部指導者導入の差(楽しさ意欲
関心)

	授業前	授業後	外部有無	交互	時間
外部有	25.3	29.33	0.12	21.96*	198.17*
外部無	26.19	28.2			

*:p<.05

表 5-27 楽しさ意欲関心因子における単純主効果検定

	F
授業前	2.92
授業後	21.37*

「楽しさ意欲関心」因子を外部指導者導入の有無で比較した結果,時間の主効果,交互作用に有意差が認められた.単純主効果検定を行った所,授業後に有意差が認められた.

第8項 現代的なリズムのダンス授業を実施した教師へのインタビュー調査

本項では,授業後に教師A,Bに対して行ったダンス授業に対するインタビュー結果を,各教師の体育教師としてのプロフィールと共に授業段階に沿って記載する.

表 5-28 教師のプロフィール

	性別	教師歴	ダンス経験	ダンス授業経験
教師A	女性	4年目	バレーボール	3年
教師B	男性	1年目	野球	なし
教師C	女性	2年目	バドミントン	1年

表 5-29 教師に対するダンス授業インタビュー回答一覧

外部指導効果	授業段階
△	1:リズムの特徴・捉え方 教師B「アフタービート・シンクペーションの説明が難しかった。自分で完全に理解できていない点があるため、1エイトの説明はできるが、エンドカウントあたりから伝えるのが難しかった。」
△	2:アップダウン実践 教師A「カウントの説明などは難しかったが、実際の動き自体は3年やっていることもあり、アップダウンの指導自体は問題なかった。」 教師B「外部指導員が行う授業を事前に見ておき、見よう見まねでなんとかやっていた。外部指導員が用いる手拍子を用いたアップダウンの練習方法などを参考になった。論理を説明するよりも実際に動く部分の方がなるとなってきた。」
○	3:ステップの習得 教師A「外部指導員がいると正しい動きを見せているという感覚がある。また、子どもたちもまず、自分たちよりも上手い先生がきたということで、子どもたちのやる気がでる面があると感じた。自分で指導した場合、できているのか自信がないまま、仮にできていたとしても怪しいと思いつながる。不安な感じでやっている。他の自分がやっていない種目ではこういった感覚がないため、だからこそ勉強しなきゃと思う。ダンスは今までやってきたものと動きが違ったりするので。」
○	4:グループでステップ練習 教師A「技術としてできているかできていないかとかは教師がみてわかるが、専門的な人がいてやったほうが子どもたちも楽しくできたりとか、こういうのもありなんだとか自信につながる。やっぱり教えるこっち側に自信がないから子どもの気持ちを引き出せないのかなと思った。」 教師A、B「ステップの習得ではベビーシッターが一番難しかった。」
○	5:技術の応用・創作 教師A「他のクラスでこういうのをやっていたとアドバイスすると、そこから子供たちがアイデアを考えてやっていたりするので、こっちがある程度この動きの場合こういうやつがあるということを伝えた。アイデア自体は前の授業や過去の授業を参考にできるが、実際に例を生徒に見せる部分に対応できなかった。」 教師B「前のクラスの動きを次のクラスの子どもに伝える方法でやっていた。外部指導員が実際にやっている様子を見てまねる方法で対応してみた」
○	6:仮発表 教師A「発表に対する解釈などをこっちゃんも生徒と一緒にやっていた。」 教師A「これまで生徒と一緒にやるという視点はあまりなかったが、外部指導員なしでやるということで、場合によっては、教師よりも子どもの方が(ダンスが)上手いこともある。そういう子たちをうまく引っ張って、その子たちを中心として一緒にやっていたらなと思った。」 教師B「次の時間が本番ということで、まだこんなもんでいっかという感じでやってボロボロで、そこでやばいなとなって本番でなんとか仕上げてくる感じ。なので仮発表の時点でどういう声掛けをしていけばいいか難しかった。「やばいな」と思わせるまで時間がかかりそうだった。なので、外部指導員の方が子どもにかけられる言葉を事前に聞いておいて『この動きをこうしたらいいんじゃないか』『このストーリーならここを強調したほうがいい』とかを参考にした。しかし、時間的な問題もあり発表は厳しかった。」 教師B「どうなるのかはわからないが、仮発表のグループ分けは、普段の生活や体育でリーダーとしての役割をもてそうな人物をふりわけて構成している。」
○	7:本発表 教師A「仮発表と内容を変えてくる班が意外と多く、なんだかんだ仕上げてきている印象があった。」 教師B「仮発表とは明らかに変えてきている班があった。やはり仮発表の時点で子供たちの意識を変えられるかどうかで本発表が大きく変わる印象があった。」
	8:全体を通して 教師A「やっぱりはじめのころ、二回目あたりで技能を教えてもらうところや気持ちをあげてもらうところが大事だった。外部指導員の方々は、教師と生徒の中間に位置するので、橋渡しの役割もあると感じている。また、大学時代にダンスをやった経験がなく、教師になってから授業のためにダンスを習いにいったりしていたが、やはり外部指導員の方が来た時に自分も一緒に学べるのでよかった。」 教師A「外部指導員の方に入ってもらって、自分自身に余裕がでるため、クラス全体を見渡すことができる。踊らない子やできない子の対応に追われる時間も減ったため、結果として指導に専念できた。」

各学習段階である「リズムの特徴・捉え方」「アップダウン実践」「ステップの習得」「グループでステップ練習」「技術の応用・創作」「仮発表」「本発表」に加えて、「全体を通して」という構成でインタビュー内容を整理した。また、教師に対して、「外部指導者の導入効果がみられたか」と

いう視点から回答を得た。

第5節 考察

研究2の考察を行う上で、事前に示しておくべき問題点が2つ存在する。第一に、研究2の調査では、教師の発話などを録音して分析することができなかった。第二に、学校側との相談の結果、子どもの授業映像を撮影することはプライバシーの関係から困難であると判断され撮影することができなかった。よって、本研究では考察の視点として、「指導案」と「教授方略」、「教師への授業に対するインタビュー」を用いる。

本研究では、外部指導者を導入したことによる授業への影響を測定している。よって、外部指導者によってどのような授業が行われていたのか詳細を明らかにする必要がある。今回は先行研究で取り上げた教授方略の内、現代的なリズムのダンス授業に当てはまりやすいと考えられる山口(2010)が示した「体育授業における教授方略に関する分析カテゴリー」に、当てはめることによって、実際の授業内で行われている指導内容を明確にし、考察の視点とする。なお、コミットメントにおける「発問の工夫」は、高橋(1991)による4つの分類がより解釈しやすいと考え、変更し修正を加えた。

表 5-30 現代的なリズムのダンス授業における教授方略

インセンティブ	現代的なリズムのダンスへの適用
<ul style="list-style-type: none"> ・(目標及び課題の明確化)授業の目標を達成させる手がかりとしての動きのイメージがとらえやすい課題を設定する ・(目標及び課題の明確化)子どもの動きを回数や時間に置き換えたり、できたかどうかははっきりとわかる基準を設定したりする。 ・(評価観点(道具)の設定)評価道具(走り幅跳び診断表, HJS, GPAI等)を活用する。 	<p>動きの由来がわかる動きを設定する</p> <p>2エイト連続でステップを行う、片足ずつステップするなど基準を設定する</p> <p>発表者に対する評価シートを活用する</p>
スクリーニング	
<ul style="list-style-type: none"> ・(子どもが学習する筋道をとらえる)体育ノート、グループノート、学習カード等を活用して子どもの学習する道筋をとらえる。 ・(子どもが学習する道筋を知らせる)前時の学習カードの中から本時の課題(めあて)づくりに関わる内容の意見を紹介し、その子の言葉で再度説明させる。 ・(子どもが学習する道筋を知らせる)前時までのグループ毎のめあての一覧表を作成し、提示する。 	<p>学習カードを用いて、創作内容の整理、共有を行い学習する道筋をとらえる</p> <p>グループで創作したステップの説明をさせる</p> <p>時間ごとに用いるステップの創作内容を一覧として整理させ、提示する</p>
シグナリング	
<ul style="list-style-type: none"> ・(観察学習の設定)上手くできる友だちの様子を観察して、課題解決への手がかりをつかませる。 ・(師範)目標となる上手な動きをしたり、子どもの動きの下手な動きを模範したりする、 ・(学習集団の編成と活用)学習集団を固定的に扱わず、単元経過に伴って一斉と小集団とを使い分ける ・(学習集団の編成と活用)集団内等質、集団間異質の小集団(目的別小集団・能力別小集団)か、あるいは集団内異質、集団間等質のいずれかを用いる 	<p>グループ内でうまく踊れる子どもを観察させ、自分のどこをよくしたらよいか問いかけさせる</p> <p>正しいステップの例と、よくある間違いのステップ例を模範する</p> <p>ステップ習得時には一斉指導を行い、創作活動時には小集団(グループ)で活動する</p> <p>グループごとにステップが上手な子供をひとり配置し、集団間等質とする。</p> <p>グループ内でステップの習得度が異なるため、集団内異質となる。</p>
コミットメント	
<ul style="list-style-type: none"> ・(発問の工夫)「多義的な発問一焦点化する発問一観点を決めた発問」の流れに沿って発問を構成する。 ・(発問の工夫)価値的発問、創意的発問、分析的発問、回顧的発問を利用する。 ・(発問の工夫)動きの部位や局面に着目した「観点を決めた発問」を工夫し、よりよい動きのポイントを子どもたちにつかませる。 ・(課題解決の観点的明示)矯正的(技能的)フィードバックによって、課題解決のポイントを明確にする。 ・(課題解決の観点的明示)子どもたちの相談に応じ、課題解決の方向性をもたせる。 ・(課題解決の観点的明示)肯定的フィードバックをふやすこと ・(指導言葉の工夫)動きそのものを直接言い表すのではなく、動きのイメージが明確になる言葉(感覚的な言葉、擬音語・擬態語等)を使って指導する。 	<p>テーマを決める際のグループワークにおいて、多義的な発問から大きなテーマを絞らせ、絞らせた中で焦点化、観点を決めた発問によってテーマを明確にさせる</p> <p>価値的：テーマの題材が決まらない時に、主体的にアイデアを聞く</p> <p>創意的：テーマを決める際の内容を自由に発言させる</p> <p>分析的：前回習ったステップと今回習ったステップがどう異なるか説明する</p> <p>回顧的：動きの由来などを聞いてみる</p> <p>ステップのコツや、動きの部位に着目した発問を行う</p> <p>子どもの踊りをみて、どこを修正すべきかフィードバックする</p> <p>どこができないかを子どもから聞き、解決策の一端を提示する</p> <p>ステップやリズムができるようになった際に、積極的にほめる</p> <p>動きの由来をイメージとして説明し、ケンケンパなどほかの動きを用いてイメージを明確にする</p>
ロック・イン	
<ul style="list-style-type: none"> ・(練習活動の工夫と設定)課題(めあて)を解決するために効果的な練習活動(8秒間走、横木幅跳び等)を行う。 ・(施設、用具の工夫)効率的・効果的な練習活動ができるような施設・用具を工夫する。 ・(練習の場の確保)学級の数や小集団の数に対応できるだけの練習の場を確保する。 	<p>ステップを分解した練習やケンケンパを用いた練習方法を行う</p> <p>ダンス専用スピーカーの使用やリモコン操作による楽曲の操作</p> <p>体育館全面を確保し、小集団が複数同時に活動しても支障がない広さを確保する</p>
モニタリング	
<ul style="list-style-type: none"> ・(子どもの動きの診断)教師がVTRの代わりになって、子どもの動きを的確に伝える。 	<p>外部指導員がVTRの代わりになって、正確な動きを伝える</p>

第1項 形成的授業評価の分析

先行研究では形成的授業評価と授業のマネジメント時間に有意な負の相関があると指摘されている。本研究では「外部指導者の方に入ってもらいと、自分自身に余裕がでるため、クラス全体を見渡すことができる。踊らない子やできない子の対応に追われる時間も減ったため、結果として指導

に専念できた」という教師の発言がみられることから、外部指導者が導入されたことによって教師に指導する余裕ができたため、授業のマネジメントに割く労力が減少したことが予想される。その結果、形成的授業評価が全体として向上した可能性が示唆される。以下では、各因子の検討を行う。

1. 成果因子の検討

成果因子においては、2時間目と5時間目に大きな伸びがみられた。1時間目ではリズムの説明や音の取り方など、理論中心で授業が構成されていることに対して、2時間目から実際のステップ習得に移行している。このことから今までできなかった動きができたなど、成果に関わる項目が向上したと考えられる。また、5時間目は本発表を行っている。前の時間である4時間目では、仮発表を行い教師・外部指導者から発表に対するアドバイスをもらう。そして、5時間目において修正したダンスを発表する流れがあり、アドバイスを元に修正を加えた本発表を行うことで、前回うまくできなかった動きなどが改善されたと考えられる。

一方で、外部指導者の有無による有意差はみられなかった。結果をみると、3時間目まではほぼ同じ数値で推移していたものの、4時間目から両者に関きがみられ、結果として外部指導者ありが高い結果となっている。差が生まれた要因として、教授方略におけるコミットメントの「課題解決の観点の明示」が考えられる。「子どもの踊りをみて、どこを修正すべきかフィードバックする」「どこができないかを子どもから聞き、解決策の一端を提示する」など、専門的知識を有する外部指導者がアドバイスを行った結果、教師のみのアドバイスよりも高い効果を示したことが予想される。ただし、2時間目、3時間目とステップを習得する時間においては両者に違いがほとんどみられなかった。形成的授業評価においては、ステップの習

得に外部指導者の有無は影響しないと推察される。

2.意欲・関心因子の検討

意欲・関心因子においては、4時間目と5時間目に大きな動きがみられる。4時間目に行われる仮発表の際、必ず教師・外部指導者からアドバイスを受ける必要がある。3時間目までは評価をされることなく授業が進んでいたため、4時間目にある仮発表によって楽しさなどが一度下がったことが考えられる。その後、4時間目に受けたアドバイスをふまえて修正し、本発表を行うことで発表を終わらせた達成感などから意欲・関心が再度高まったことが予想される。また、外部指導者の有無で比較した際に、2時間目と5時間目に差がみられた。

2時間目では外部指導者有りの学年が高い値を示しており、比較的簡単なステップに分類されるランニングマンやウォーターゲートを習得する経験自体が授業への意欲や関心に影響していると予想される。

3時間目では外部指導者なしの学年が高い値を示しており、教師A,Bが揃って述べた難しいステップであるベビーシッターを行っている。一度経験している外部指導者なしの学年ではベビーシッターのステップを踊ることができた子どもが多く、外部指導者ありの学年と比較して意欲・関心が高まったのではないかと考えられる。また、平均値の推移をみると4時間目から5時間目にかけて、外部指導者ありの学年は数値が向上しているのに対して外部指導者なしの学年は下がっている。「成果因子」で述べた「課題解決の観点の明示」が意欲や関心にも大きく影響していると考えられる。

3.学び方因子の検討

学び方因子においては、1時間目から5時間目を通じて一貫して向上している。4時間目から5時間目にかけて特に大きく向上しており、仮発表の結果をふまえて、「何回も練習」したり、「自ら進んで、学習」したことが予想

される。また、外部指導者の有無によって有意差がみられたものの、平均値の推移自体に大きな差はみられなかった。むしろ、2時間目と3時間目の間では、外部指導者有の学年において若干平均値が下がっている。原因として、外部指導者有の学年が初めて取り組むステップが多くあることから、上手くステップを行うことができずに習得しきれなかった可能性が示唆される。しかし、4時間目と5時間目の間では外部指導者有の学年が高く向上しており、外部指導者を導入した効果が表れているといえる。

4. 協力因子の検討

協力因子においては、2時間目と3時間目の動きに注目する。2時間目では平均値が大きく向上している。要因として、ステップを一斉指導で習った後に、グループに分かれて教え合う機会が考えられる。「友達とお互いに教えたり、助けたりしましたか」という質問項目につながる活動が行われているため、平均値が大きく向上したのではないかと考えられる。また、3時間目ではグループに分かれてテーマを考える機会を設けている。創作活動を行う時間であるため、互いに意見を出し合うものの、教え合うまでは至らず、結果として2時間目より平均値が下がったことが考えられる。

また、外部指導者有無によって有意差がみられた。特に4時間目以降の平均値に大きな差がみられ、教授方略における「観察学習の設定」や「課題解決の観点の明示」が影響していると推察される。仮発表をみて、どの部分を修正すべきかや誰が上手にできているからここを参考にすべきなど、5時間目に何を協力して修正すべきか明確な道筋を示すことができるため、協力因子に差がみられたと考えられる。

第2項 診断的・総括的授業評価の分析

1. 楽しむ因子の検討

楽しむ因子は、「身体を動かすと、とても気持ちがいい」や「せいっぱ

い運動することができる」などダンス授業自体に対しての楽しさを測定する因子である。外部指導者を導入する効果は、具体的な技術指導以外にも効果があることが示唆された。教師に対するインタビューにおいても「外部指導者の方々は、教師と生徒の中間に位置するので、橋渡しの役割もある」という指摘がある。外部指導者が授業に参加することで、教師と生徒の関係も円滑となり、結果として楽しさが向上したと推測される。

2. できる因子の検討

できる因子は、「上手にできるほうだと思う」や「難しい運動でも練習するとできるようになる」など、ダンスが習得できる・創作できると感じる意思を測定する因子である。教授方略における「課題解決の観点の明示」では、「子どもの踊りをみて、どこを修正すべきかフィードバックする」「どこができないかを子どもから聞き、解決策の一端を提示する」など子どもが上手くできない際のアドバイスが挙げられる。専門知識を有する外部指導者の指導によって、上手くできない部分が修正され、習得できる・創作できると感じる意思が高まったと推測される。

3. まもる因子の検討

まもる因子は、「いたずらや自分勝手なことをしない」や「クラスやグループごとの約束ごとを守る」など、授業を行う上で守るべきルールを測定する因子である。まもる因子では、外部指導者の有無によって有意差はみられなかった。実際の指導においては、グループ学習の輪を乱さないことや発表の仕方をきちんと理解しているかなどが挙げられる。発表の仕方は外部指導者を導入した学年では外部指導者が説明し、外部指導者を導入していない学年は教師が説明しているが、両者間で差はみられなかった。よって、外部指導者を導入しても、授業を行う上で守るべきルールについては差がないことが明らかとなった。

4. 学び方因子

学び方因子は「習った運動を休み時間や放課後に練習する」や「上手い子や上手なチームを見て,上手くできるやり方を考える」など学習方法を測定する因子である.形成的授業評価における学び方因子では有意差がみられた.しかし診断的・総括的授業評価においては平均値の伸びに差がでたものの有意差はみられなかった.要因として,「習った運動を休み時間や放課後に練習する」など,授業時間外の活動に対する質問項目まで含まれており,外部指導者が関わらない領域があったことが考えられる.

第3項 現代的なリズムのダンス評価の分析

1. 踊る技能因子

踊る技能因子では外部指導者導入の有無で有意差が認められなかった.要因として,外部指導者無しの学年を指導する教師Aの経験が予想される.外部指導者無しの学年を指導する教師は,外部指導者とTTで授業を4年行ってきた教師Aと初めてダンス授業を行う教師B・Cである.経験豊富な教師Aは,授業を行う中で「外部指導者の方と授業を行っていく中で,自分も練習した」と述べている.つまり,外部指導者を導入した授業を行うことで,教師自体の技能が向上している可能性が示唆された.一方で,初めてダンス授業を行う教師Bは,「外部指導者が行う授業を事前に見ておき,見よう見まねでなんとかやっていた」と述べており,ダンス授業の経験差によって教師の技能に大きな差があることが示唆される.また,授業前時点において外部指導員なしの学年が高い値を示している.一度経験している動きであるため,授業前の時点で踊る技能に対して「できる」という自信がある結果と考えられ,授業環境を統制しきれなかった問題が表れていると予想される.

2. 創る技能因子

創る技能因子では,単純主効果検定の結果から授業後の時点で有意差が認められた.創る技能因子では,「個性的・独創的な表現を工夫できた」「群の構成や空間の使い方を工夫できた」など,ステップの習得より高度な技能を測定している.判断基準が難しい「個性的・独創的」や「空間の使い方」などは,教授方略の「課題解決の観点の明示」である「子どもの踊りをみて,どこを修正すべきかフィードバックする」「どこができないかを子どもから聞き,解決策の一端を提示する」などが影響していると考えられる.また,「子どもの動きの診断」である「外部指導者がVTRの代わりになって,正確な動きを伝える」も影響していると考えられる.独創的な表現は,ダンス授業における創作部分に大きく関わる.グループに分かれて活動する際に,生徒が出したアイデアを外部指導者がその場で表現する指導が行われていた.アイデアをすぐに表現できる技能は,専門知識を有する外部指導者特有の技能であり,外部指導者を導入したことによる影響と考えられる.

3.観る技能因子

観る技能因子では,単純主効果検定から授業前後いずれにおいても有意な差がみられた.観る技能因子では「友達の踊り・作品の良い所が見つかった」「友達の踊り・作品の表現したいことがわかった」など,創作した作品の意図を理解する技能を測定している.教授方略における「発問の工夫」では,「テーマを決める際のグループワークにおいて,多義的な発問から大きなテーマを絞らせ,絞らせた中で焦点化,観点を決めた発問によってテーマを明確にさせる」などが挙げられる.実際の授業では,子どもたちが何に興味を持っているか(部活,趣味,習い事等)という多義的な発問から始まり,テーマを絞った中で具体的に用いたい題材を提案させていた.そして,提案させる中で,あくまでダンスとして表現可能な題材を選択さ

せる技能が求められる。この点において、教授方略における「子どもの動きの診断」の「外部指導者がVTRの代わりになって、正確な動きを伝える」も影響していると推察される。また、ダンス授業における「みる」は「仲間の動きをみる中での学習であり、あくまで『見合う』関係にある」（望月，2015）ため、指導する立場である教師や外部指導者も自ら踊り生徒にみせる必要がある。教師や外部指導者が踊った動きを生徒にみせ、何を表現しているかわかるようにする学習も可能であり、即興で踊る力を持つ外部指導者を導入した効果がでた可能性も示唆される。ただし、授業前時点での「観る技能」は、外部指導者なしの学年がかなり高い値を示している。前年と同じ授業プログラムを行っていることから、友達の踊りをみることや創作するテーマ自体に慣れてしまっている可能性があり、一概に外部指導者導入による差とは言い切れない。

4. 関わり方他者理解因子

関わり方他者理解因子では、単純主効果検定から授業前の時点で有意に差があることが明らかとなった。「仲間と協力して活動できた」「仲間の意見を尊重できた」など、グループ活動が円滑に行われたかを測定する因子であり、外部指導者がもつ指導能力があまり影響しないと考えられる。外部指導者の有無に関係なくグループ活動が行われた要因として、教授方略における「観察学習の設定」の「グループ内でうまく踊れる子どもを観察させ、自分のどこをよくしたらよいか問いかけさせる」と、「学習集団の編成と活用」の「グループごとにステップが上手な子供をひとり配置し、集団間等質とする。グループ内でステップの習得度が異なるため、集団内異質となる」が関係していると考えられる。グループを分ける際に、各グループに中心となる生徒を配置する必要がある。「うまく踊れる子ども」にステップを踊らせることによって、他人に教えるという役割を担う生徒が

でてくる。一方で、うまく踊れない生徒には、自分のどこができていないかを聞くことによって、積極的に発言する機会を設けられていた。また、グループ分けの際には、外部指導者が判断するのではなく、教師がグループ分けを率先して行った。理由として、ただ技能が高い生徒では、グループの中心としてグループ活動を行うことが困難であることが挙げられる。ダンス授業以外の活動を含めた性格や人間性などをふまえたグループ分けを行っており、ダンス授業のみに携わる外部指導者では困難な作業といえる。

さらに考察すべき点として、形成的授業評価における「協力」では有意差がみられたが、ダンス授業評価における「関わり方他者理解」では差がみられなかったことが挙げられる。要因として、先述したグループ分けが関係すると考えられる。ダンス授業評価における「仲間との一体感が感じられた」という質問項目において、外部指導者導入の有無による差はみられず、平均値もかなり近い結果となっている。教師が行ったグループ分けには、生徒同士の中の良さ・悪さまで考慮したグループ分けが行われていると考えられており、差が生まれなかったと予想される。また、形成的授業評価では「協力」や「助け合い」が測定されており、「一体感」とは若干意味合いが異なる。現代的なリズムのダンス授業評価では測定され、形成的授業評価では測定されていない項目において差が見られなかったことが、「協力」因子と「関わり方他者理解」因子間における結果の差に影響を及ぼした可能性が示唆される。

5. 楽しさ意欲関心因子

楽しさ意欲関心因子では、「ダンスは自分にもできると思った」「ダンスを創ることが楽しかった」など、ダンス授業に対する満足度や達成度をふまえた楽しさを測定する因子である。最終的な楽しさや満足度は、5時間が終わった後に測定されるため、仮発表や本発表の出来が大きく関係す

る.形成的授業評価の結果では,仮発表が行われた4時間目で一度「意欲関心」や「成果」が停滞していた.その後,教授方略における「課題解決の観点の明示」によって,自分たちの仮発表が持つ問題点を明確にし,本発表で問題を解決し発表を成功させた結果差が生まれたと予想される.仮発表の時点で,どの部分が問題であり,どう解決すべきかという明確な答えがない場合,答えがわからないまま本発表に臨まなければならないため,最終的な楽しさや満足度が向上しなかったと考えられる.

第4項 小括

形成的授業評価,診断的・総括的授業評価,現代的なリズムのダンス評価という3つの評価指標からダンス授業を分析した.まず,すべての評価指標から明らかとなったこととして,本研究で行った現代的なリズムのダンス授業プログラムの妥当性が挙げられる.いずれの評価指標においても,授業前後で有意に向上しており,ダンス授業として一定の効果が認められた.また,外部指導者を導入していない学年においても有意に向上しており,授業実施者に関係なく授業評価を高める授業プログラムであることが明らかとなった.

次に,異なる評価指標から得られた結果を総括し,外部指導者を導入する有効性を整理する.

第一に,外部指導者の導入は,ステップの習得などの技能にあまり影響しない可能性が挙げられる.形成的授業評価における「成果因子」や,現代的なリズムのダンス評価における「踊る技能因子」では,ステップの習得が関係する項目で有意差が認められなかった.外部指導者を導入した授業を数年にわたって行った教師の場合,授業自体が研修機会となりステップの指導方法が身につけていたことが原因と考えられる.この結果はTTを行うメリットである「学習の機会となる」や「現職教育としての効果」が

現れた結果であろう。一方で、ダンス授業の経験や外部指導者導入授業の経験がない教師の場合は、ステップ習得が関係する項目においても有意差がでると予想される。

第二に、創作に関わる部分で外部指導者の有効性があると考えられる。現代的なリズムのダンス評価における「創る技能因子」「観る技能因子」が高いことや、形成的授業評価における「学び方因子」が高いことから、外部指導者を導入することによる効果は動きそのものの指導よりも、創作部分にあるといえる。理由として、創作部分では、習得したステップができる前提で、そのステップから派生した新しい動きが求められる。要求される技能が高く、ステップ自体を習得した教師であっても、適切なアドバイスを行うことは困難と予想される。

第三に、外部指導者の指導の元、発表会を適切に行うことが、ダンス授業自体の楽しさや満足度につながる可能性が示唆された。3つの授業評価指標いずれにおいても、発表会の出来が最終的な楽しさや満足度に影響することが読み取れる。インタビューでは「まず、自分たちよりも上手い先生がきたということで、子どもたちのやる気がでる」という指摘や、「場合によっては、教師よりも子どもの方が(ダンスが)上手いこともある」という指摘がみられた。生徒が創った作品に対して、適切なアドバイスを行うことは高い技能が要求される。また、生徒からみた場合に「自分より下手な先生から何故アドバイスを受けなければならないのか」という不満がある可能性も示唆される。この点において、ダンス指導に特化した外部指導者を導入することはおおいに意味があるといえる。先述した「外部指導者の方々は、教師と生徒の中間に位置するので、橋渡しの役割もある」という指摘は、外部指導者がただ技能面を補うために導入されるわけではなく、指導が困難な種目で教師が発言する上でも重要な役割を担うことが考えられる。

第6節 まとめと課題

本研究の目的は、新しいダンス授業プログラムの開発及び効果測定と、外部指導者導入の有効性を検証することであった。結果は以下の3点に要約される。

- 1：開発した現代的なリズムのダンス授業プログラムは、いずれの評価指標においても有効性が示され、授業実施者に関係なく授業評価を高める
- 2：外部指導者の導入は、ステップの習得などの技能よりも、創作に関連する技能に有効である
- 3：外部指導者を導入することによって、発表会が円滑に行われ、結果としてダンス授業に対する楽しさや満足度が向上する

課題として研究2では、考察方法として「教授方略」「インタビュー」を用いた。通常の授業プログラム研究であれば、授業自体の映像や教師の発話を録画・録音し検証する機会が多いものの、学校との相談の中で断念せざるを得ない形となった。今後、より調査環境を整えた上で研究を継続する必要がある。また、先行研究で指摘された「環境」「授業時間数」「授業プログラム」という問題を解決することに注力した。しかし、結果として外部指導者導入の有無を比較する二者間において経験差が生まれてしまう結果となった。分析結果にも、難しいステップであるベビーシッターの習得など、一部経験差によって生まれた可能性がある差などがみられ、完全に統制された環境で比較できたとはいえない。

最後に、本研究は有効回答率を分析にかけたサンプル数として捉えている。理由として完全回答を行っているサンプルのみ抽出した場合大きくサンプルサイズが下がってしまう危険性がある。今後はよりサンプルサイズを確保した分析が必要となる。

第6章 現代的なリズムのダンスにおける新たな外部指導者導入方法の検討

(研究3)

第1節 背景及び目的

第5章において,現代的なリズムのダンス授業における外部指導者導入の有効性を,導入授業と非導入授業の比較から検証し,外部指導者導入の有効性を示した.

本章では,第4章及び第5章によって明らかとなった外部指導者導入の有効性を実現するための,新しい外部指導者導入方法の検討を行う.

序論で示された問題の内,本章は「財務の問題」を取り上げる.序論では,多様化・複雑化する学校課題に対応するため学校運営資金が苦しくなっている実態から,外部指導者に対する金銭的な報酬も確保できない問題を指摘した.第3章では,学校の公共性を維持するための新しい外部指導者導入方法として,「仲介組織」から外部指導者を派遣し「支援組織」が仲介組織の活動予算を支援する方法を提案した.また,教育マーケティングにおける財源の獲得方法から,仲介組織の活動を支える支援組織に対して,活動を支えることに対する価値を示す必要性が示された.

以上の流れをふまえ,本章では序論で挙げた3つの問題点の内「財務の問題」を,現代的なリズムのダンスにおける新たな外部指導者導入方法の検討から明らかにする.

本章では,以下の2点を目的とする.

- 1: 外部指導者導入授業における,教育マーケティングの導入方法を検討する
- 2: 現代的なリズムのダンス授業における新たな外部指導者導入方法を実施し,支援組織が仲介組織の活動を支える価値を検証する

第2節 先行研究

第1項 米国における教育マーケティングの研究

1990年以降のアメリカでは,教育予算削減による財政難を発端として,企業が財政難に苦しむ学校に対してスポンサーとして資金を提供する学校内マーケティングが行われている(天野, 2012).学校内マーケティングとは,学校現場において広告や販促・販売活動を行うマーケティング技法であり,世界保健機構(WHO)など,政府関連機関が研究対象・調査対象とするマーケティング手法として注目されている(FTC, 2008).また,学校のマーケティング戦略における「資金調達活動」においては,財団や政府と並んで企業が挙げられており,学校経営に企業が携わる事例は散見されている(コトラー, 1989).また,米国では「地域企業からのスポンサー費なども運動部活動の財源となっている」(谷口, 2015)事例もみられる.以上のように,「学校内マーケティング」「学校のマーケティング戦略」「スポンサー」など方法は多岐にわたるが,米国では学校に対し企業が支援を行う活動は散見される.

第2項 日本における教育マーケティングの研究

日本においても公教育における財政難は深刻な問題となっている(内田, 2011).しかしながら,日本においては米国で挙げた「学校内マーケティング」や「学校のマーケティング戦略」に関連する研究はみられず,運動部活動に対する企業の支援が一部でみられる状態である.ただし,「マーケティング」という言葉に関連する概念では,「ソーシャルマーケティング」や「関係性マーケティング」が存在する.「ソーシャルマーケティング」の定義は様々であり,教育への支援と捉える場合は「営利企業が,営利活動の枠を超えて,環境問題や消費者問題に社会,文化,環境への責任・貢献として行った取り組み」といえる(上地ら, 2012).そして「関係性マーケティ

ング」とは「企業と顧客および企業を取り巻く利害関係者集団との関係性の形成を重視し、組織のマーケティングと市場のマーケティングを結びつけたもの」である（朴，1999）。いずれの概念においても、企業の社会的責任の一環として企業活動を行う上で関係する集団に対し、何らかの貢献活動を通じてマーケティングを行っているといえる。ゆえに、日本においては、学校を直接マーケティング対象とする概念ではなく、企業の利害関係者の一つとして地域にある学校を捉えているといえる。また、「マーケティング」という言葉を外してみた場合は、企業が学校を支援する活動とみることができる。企業が学校を支援する活動では、「教育CSR」が挙げられる。「社会貢献活動支出全体に占める割合は増加傾向」にあり、「他分野より高い」（経団連，2007）という指摘からも、企業が行う社会貢献活動として、学校を支援する活動は積極的に行われているといえる。

また、体育授業における実践例として、フラッグフットボール授業に対する地域貢献事業がある（江崎グリコ，2010；日本フラッグフットボール協会，2015）。よって、米国で行われている「学校内マーケティング」や「学校のマーケティング戦略」等、教育マーケティングに直接該当する事例は日本で存在していない。しかし、日本においては「教育CSR」や「社会貢献事業」として類似した活動が行われていることが明らかとなった。

第3項 スポンサーシップ及び評価指標に関する研究

第1項および第2項で整理した結果、日米における教育マーケティングが明らかとなった。しかし、支援先である協賛企業等が目的なく学校を支援するわけではない。例えば、学校内マーケティングを行った結果として企業が提供する商品に対して好意的な態度を持ち、購入意向があることが示されている（Story and French，2004）。しかし、統計的な実証研究はまだ行われておらず、その効果はまだ不明確な部分がみられる。また、日本で行わ

れているCSRも見返りを求めない活動ではなく「経済的・社会的・環境的パフォーマンスの向上を目指すこと」(谷本, 2003)である。ゆえに,仲介組織に対する資金の提供を促進し,外部指導者導入の予算を確保するためには,支援組織が仲介組織を支援する価値を明確に提示する必要がある。

本研究では,学校体育におけるダンス授業を支援する仲介組織に対して資金を提供する対象が協賛企業等となっている。よって,体育・スポーツ領域で研究されている「スポンサー」という視点から先行研究を整理する。企業がスポンサーを行う目的として,Howard and Crompton(1995)は,「気づき,認知度の向上」,「イメージの改善と向上」,「販売促進経路の拡大と直接販売」,「ホスピタリティ機会の確保」などを挙げている。スポーツ・スポンサーシップの研究においても,Howard and Crompton(1995)に依拠しており,「気づき,認知度の向上」は「ブランド認知」に,「イメージの改善と向上」は「ブランドイメージ」「スポンサーへの態度」に修正されて測定尺度が用いられている。「チームの持つブランド力が,企業のブランド・ロイヤリティの向上や気づき・認知度の向上,イメージの改善そしてマーケットとの関係強化につなが」(原田, 2008)り,「スポンサー企業に対してスポンサー料に相当する『見返り(スポンサーメリット)』を提供していこうという姿勢と努力が不可欠」(原田ら, 2008)というスポーツ・スポンサーシップの効果と姿勢が指摘されていることから,スポーツに対してスポンサーする協賛企業に対するメリットを測定する尺度として妥当と考えられる。なお,本研究では調査対象を中学生とするため,影響を捉えやすい「イメージの改善と向上」に着目し,具体的にブランドへの愛着やロイヤリティを測定する。

ブランドへの愛着やロイヤリティを測定する先行研究では「ブランド・コミットメント」「ブランド・リレーションシップ」「ブランド・ロイヤリ

ティ」「ブランド・エクイティ」などの概念が挙げられる。

ブランド・コミットメントは「製品クラス内での特定ブランドに向けられた情動的ないしは心理的な愛着」と定義されている (Lastvicka, 1978)。

ブランド・リレーションシップは「消費者とブランドの関係性は、パートナーのような関係」であり、「消費者がブランドの使用経験を通じて醸成していく、喜びや驚きを超えた、信頼感や親しみ、愛情、情熱、愛着といった高次元の感情の融合体」と定義されている (Fournier et al, 1994,1998, 2009;Mick, 1998)。

ブランド・ロイヤリティは「特定の意思決定ユニットが長い期間にわたって表明する、一連のブランドの中の特定の一つまたは複数のブランドに対する偏向的な行動的反応（購買）であり、心理的なプロセスの関数」と定義されている (Jacoby, 1978)。

ブランド・エクイティは「あるブランド名やロゴから連想されるプラスの要素とマイナスの要素との総和」と定義されており、「ブランド認知」「ブランド・ロイヤリティ」を含む5つの要素から構成されている (Aaker, 1978)。

表 6-1 ブランドへの愛着やロイヤリティを測定する先行研究一覧

	先行研究尺度一覧	概要
心理尺度のみ	ブランド・コミットメント (Lastvicka, 1978)	情動的ないしは心理的な愛着
	ブランド・リレーションシップ (Fournier et al, 1994,1998,2009;Mick 1998)	愛情・情熱・愛着といった高次元の感情の融合体
行動尺度含む	ブランド・エクイティ (Aaker, 1978)	ブランド認知・ブランドロイヤリティを含む、5つの要素
	ブランド・ロイヤリティ (Jacoby, 1978)	行動的反応(購買)であり、心理的なプロセスの関数

本研究では、「イメージの改善と向上」を測定するため、心理的愛着を測定する「ブランド・コミットメント」「ブランド・リレーションシップ」がより適切な尺度と言える。さらに、質問数の少なさ、中学生でも回答しや

すいという観点から調査校と協議した結果、「ブランド・コミットメント」を用いることとした。

ブランド・コミットメントは、多次元的に定義されている(表6-2)。井上(2009)によって、ブランド・コミットメント尺度は整理されており、Amine(1988)による「感情的コミットメント」「計算的コミットメント」や、Fullerton(2005)による「感情的コミットメント」「存続的コミットメント」、Chaudhuri(2006)による「態度的コミットメント」「購買コミットメント」井上による「感情的コミットメント」「陶酔的コミットメント」「計算的コミットメント」などが挙げられる。本研究では「ブランド・コミットメント」の中でも、「感情的コミットメント」「計算的コミットメント」に加えて「陶酔的コミットメント」を提唱した井上の尺度が、より心理的なコミットメントを細かく測定できる尺度と判断し、本研究で用いることとした。

表6-2 先行研究におけるブランド・コミットメント次元の先行研究

ブランドコミットメント一覧	
Amine(1988)	「感情的コミットメント」「計算的コミットメント」
Fullerton(2005)	「感情的コミットメント」「存続的コミットメント」
Chaudhuri(2006)	「態度的コミットメント」「購買コミットメント」
井上(2009)	「感情的コミットメント」「陶酔的コミットメント」「計算的コミットメント」

ただし、本研究の研究対象は中学生である。井上(2009)によるブランドコミットメントは、満13歳～69歳を対象としており、年齢層に幅がある。また、商品として「シャンプー」「ビール」「発泡酒」「第3のビール」が用いられているため、子どもへの適応については正確を期す必要がある。よって、「ブランドコミットメント」尺度の子どもへの適応可能性も同時に検証する必要があると考える。

第3節 分析方法

第1項 調査・分析手順

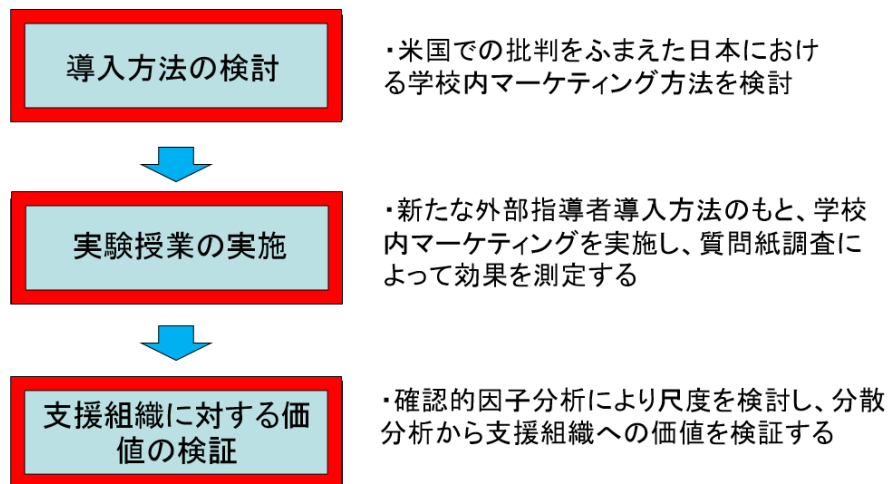


図 6-1 調査・分析手順概要(研究 3)

まず,米国における学校内マーケティングの批判をふまえた,日本における適切な学校内マーケティング方法を検討する.次に,現代的なリズムのダンス授業における新たな外部指導者導入方法のもと,学校内マーケティングを実施し,質問紙調査によって効果を測定する.最後に,確認的因子分析による尺度検討と,分散分析による支援組織への価値を検証する.

第2項 調査概要

調査期間 2013年10月22日～12月6日,および2014年1月15日(授業前・授業直後・授業後)

調査対象 T中学校 1,2年生 308名

調査方法 質問紙調査

質問紙では比較対象として同業他社であるB社・C社を追加し,A・B・Cと3社のブランドコミットメントを測定した.

分析手法 まず,ブランドコミットメント尺度の確認には,確認的因子分析を行った.3つのブランド間による「ブランドコミットメント」は,3条件(A社,B社,C社)×3地点(授業前・授業直後・授業後)での分散分析を用いて分析を行った.また,男女差と学年差については2条件(男女差・学年

差)×3地点(授業前・授業直後・授業後)での分散分析を行った。なお,本研究では有意水準 $p<.05$ を採用することとした。

第4節 結果

第1項 導入方法の検討

学校内マーケティングにおける先進国であるアメリカでは,学校内マーケティングに対する批判も見受けられる。例えば,青少年の肥満が社会問題となっている時代に学校で糖分を過剰に含む商品を勧める広告が掲載されている問題や,登下校のスクールバス内で,暴力的なビデオゲームなどのコマーシャルを含む番組が流れる問題などに対し批判が起きている。ゆえに,日本で学校内マーケティングを行う際は,青少年への悪影響がなるべく排除されたスポンサーを採用する必要がある。

また,GAO(2000)が挙げている問題点の一つとして「学校側が番組やコマーシャルの内容をコントロールできない」ことが指摘されている。ゆえに,本研究では,支援組織と学校の間には仲介役として筆者が介入し,学校側が許可したスポンサー活動を導入する方法を用いた。

結果として,本研究では研究1の結果から学校体育指導に特化した外部指導者として一般社団法人日本ストリートダンス認定協議会より外部指導者を導入し,スポーツブランドであるA社がスポンサーとして参加した。

学校内マーケティングの手段としては,調査校と協議した結果,CERU(2011)が分類する学校内マーケティングの一つである「学校内の空間占有についての提携」を用い,外部指導者のウェア,体育館の壁,配布資料の裏にロゴを掲示する3つの方法を用いた。

第2項 基本的属性

調査の結果,308の回答を得られた。有効標本数は289であり,有効回答率は93.5%であった。サンプルの属性は以下のとおりである。

表 6-3 基本的属性

学年	n	%	クラス	n	%	性別	n	%
1年生	135	43.8	A	73	23.7	男子	149	48.4
2年生	154	50	B	73	23.7	女子	139	45.1
			C	72	23.4			
			D	71	23.1			
欠損値	19	6.2	欠損値	19	6.2	欠損値	20	6.3
合計	308	100	合計	308	100	合計	308	100

第3項 ブランドコミットメント尺度の確認

本研究で使用した「ブランドコミットメント」尺度の信頼性と妥当性を、確認的因子分析を用いて検証した。結果、モデル適合度(表6-6)と弁別的妥当性(表6-4,6-5)については一定の当てはまりの良さが確認できたものの、収束的妥当性、 α 係数においては「計算的コミットメント」において基準値に満たない結果となった。

表 6-4 ブランドコミットメント尺度の因子相関行列

	陶酔的	感情的	計算的
陶酔的	1.00		
感情的	0.71	1.00	
計算的	0.44	0.35	1.00

表 6-5 ブランドコミットメント尺度の信頼性と妥当性

項目	α	FL	Ave
陶酔的	自分にとってはA社しか考えられない	0.76	
	A社だったら、ほかのブランドより多少高くても買う	0.831	0.75
	A社は自分にぴったり合っている		0.84
感情的	A社を信頼している	0.766	0.77
	A社に対して親しみや愛着を感じている		0.81
計算的	ほかのブランドを検討するのは面倒である		0.5
	あまり深く考えていない、なんとなくA社になる	0.528	0.32
	ほかのブランドを買って失敗したくない		0.78

表 6-6 ブランドコミットメント尺度のモデル適合度

CFI=0.952
GFI=0.954
AGFI=0.902
RMSEA=0.092

「計算的コミットメント」を除いた「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」のみで再度分析を行った。結果、一部のモデル適合度(表6-9)において当てはまりが悪くなったものの、モデル適合度・収束的妥当性・弁別的妥当性(表6-7,6-8,6-9)において一定の当てはまりの良さが確認できた。

表 6-7 ブランドコミットメント尺度の因子相関行列(修正後)

	陶酔的	感情的
陶酔的	1.00	
感情的	0.71	1.00

表 6-8 ブランドコミットメント尺度の信頼性と妥当性(修正後)

	項目	α	FL	Ave
陶酔的	自分にとってはA社しか考えられない	0.831	0.76	0.62
	A社だったら、ほかのブランドより多少高くても買う		0.75	
	A社は自分にぴったり合っている		0.84	
感情的	A社を信頼している	0.766	0.77	0.62
	A社に対して親しみや愛着を感じている		0.81	

表 6-9 ブランドコミットメント尺度のモデル適合度(修正後)

CFI 0.977
GFI 0.973
AGFI .907
RMSEA 0.096

第4項 学校内マーケティングが子どもに与える影響

1. 陶酔的コミットメント

つづいて、3つのスポーツブランドに対するコミットメントを比較した。まず「陶酔的コミットメント」の結果である。「ブランド」の主効果がみられ、A社が有意に高い値を示した(表6-10)。交互作用に有意差がみられたため、単純主効果検定を行った結果、A社のみ有意差がみられた(表6-11)。また、授業前→授業後では有意に高い値を示す結果となった(図6-2)。

表 6-10 ブランドの違いによるコミットメントの変化(陶酔的コミットメント)

	授業前	授業直後	授業後	ブランド	交互	時間
陶酔的A	5.74	5.97	6.17	6.49*	2.46*	2.86
陶酔的B	5.26	5.21	5.35			
陶酔的C	5.69	5.48	5.6			

*:p<.05

表 6-11 単純主効果検定(陶酔的コミットメント)

	F
陶酔的A	5.37*
陶酔的B	0.63
陶酔的C	1.38

*:p<.05

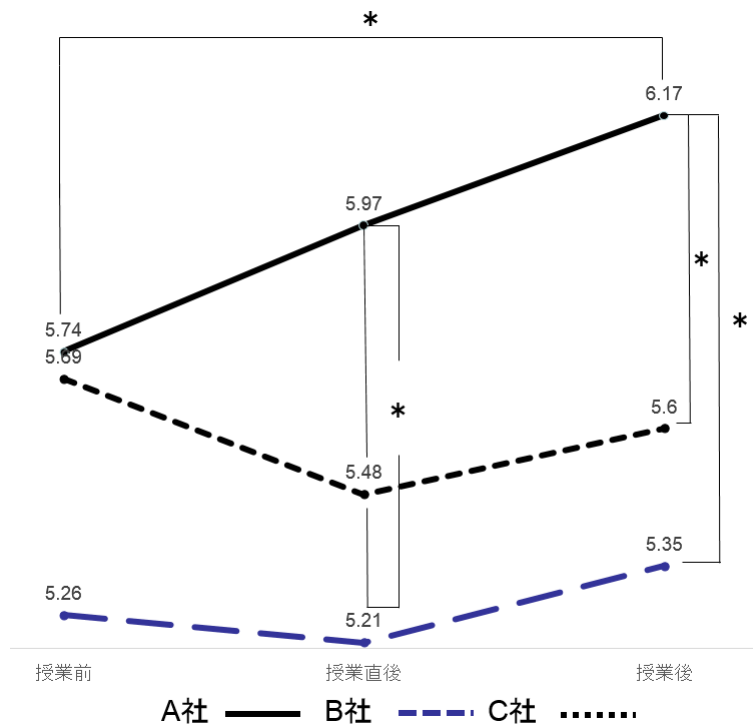


図 6-2 ブランドの違いによるコミットメントの変化（陶酔的コミットメント）

2. 感情的コミットメント

次に、「感情的コミットメント」の結果である。ブランドの主効果がみられ、A社が有意に高い値を示した。授業前→授業直後では、有意差がみられなかったものの、授業前→授業後において有意に高い値を示す結果となった。

表 6-12 ブランドの違いによるコミットメントの変化（感情的コミットメント）

	授業前	授業直後	授業後	ブランド	交互	時間
感情的A	4.92	5.04	5.3	9.55*	1.73	2.81
感情的B	4.53	4.58	4.54			
感情的C	4.68	4.67	4.76			

*:p<.05

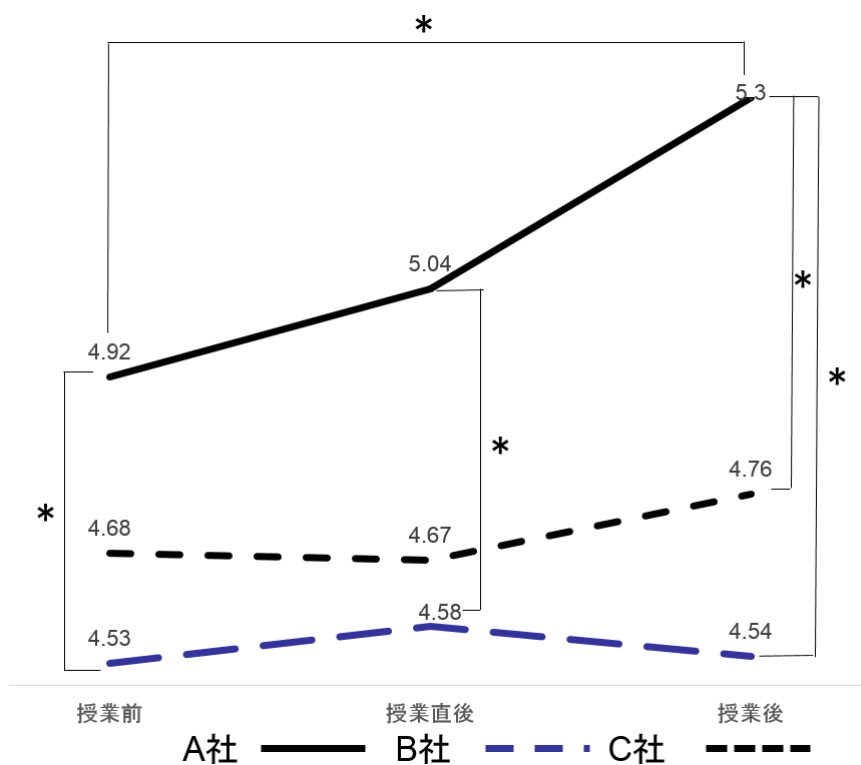


図6-3 ブランドの違いによるコミットメントの変化(感情的コミットメント)

第5項 男女差による影響

男女差を比較した結果,陶酔的コミットメント・感情的コミットメントにおいて性別の主効果がみられた(表6-13).また,有意差はないもののいずれも男子が高い結果となった(図6-4, 6-5).

表6-13 男女の違いによるコミットメントの変化(A社)

		授業前	授業直後	授業後	性別	交互	時間
陶酔的A	男子	6.14	6.71	6.84	19.22*	2.83	11.43*
	女子	5.31	5.30	5.78			
感情的A	男子	5.33	5.45	5.55	22.79*	2.24	8.94*
	女子	4.41	4.53	4.99			

*:p<.05

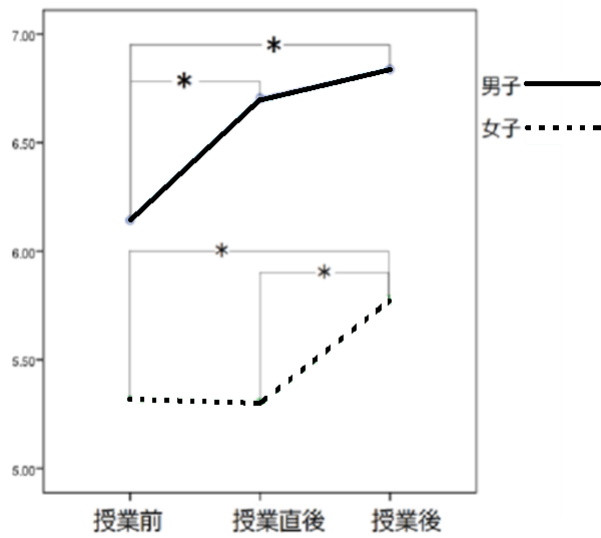


図6-4 男女の違いによる陶醉的コミットメントの変化(A社)

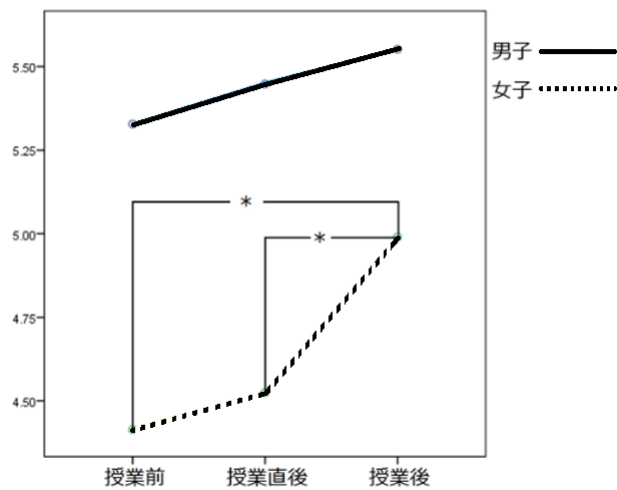


図6-5 男女の違いによる感情的コミットメントの変化(A社)

第6項 学年差による影響

学年差を比較した結果,陶醉的コミットメント(図6-6)・感情的コミットメント(図6-7)において,いずれも学年の主効果がみられなかった(表6-14).

表 6-14 学年の違いによるコミットメントの変化 (A社)

		授業前	授業直後	授業後	学年	交互	時間
陶酔的A	1年	5.66	6.11	6.4	0.01	1.37	21.23*
	2年	5.88	6.04	6.32			
感情的A	1年	4.79	4.91	5.39	0.15	2.7	8.38*
	2年	5.05	5.1	5.22			

p:<.05

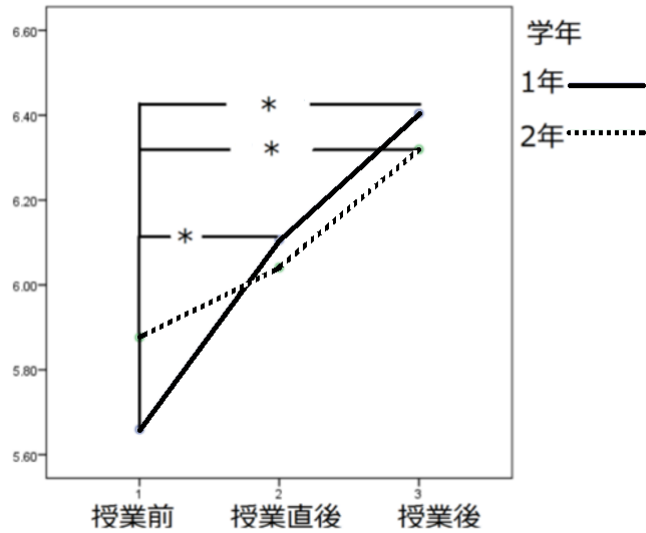


図 6-6 学年の違いによるコミットメントの変化 (陶酔的コミットメント)

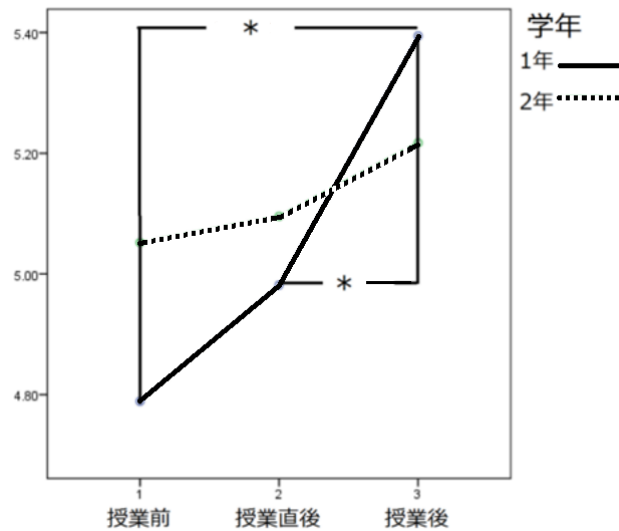


図 6-7 学年の違いによるコミットメントの変化 (感情的コミットメント)

第5節 考察

アンケート調査から得た結果を元に、ブランドコミットメント尺度の子供への適応性、学校内マーケティングが子どもに与える影響を明らかにする。

第1項 ブランドコミットメント尺度の子どもへの適応性

確認的因子分析では、「計算的コミットメント」において収束的妥当性、 α 係数の当てはまりが悪い結果となった。「計算的コミットメント」では、「代替選択肢の入手可能性やスイッチング・コスト」などを測定する尺度であり、購買決定権の多くを親が占めている中学生にとっては難解な項目であったことが推察される。

また、先行研究である井上(2009)の研究では、実験にビールやシャンプーなど恒常的に購入するブランドを用いて調査を行っている。「スポーツブランド」において「代替選択肢の入手可能性」や「スイッチング・コスト」を測定することが困難であった可能性も推察される。

さらに、「計算的コミットメント」を除いて再度分析を行った結果、収束的妥当性、 α 係数に関しても一定の当てはまりのよさがみられた。以上の検討から、子どもの「ブランドコミットメント」尺度は「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」のみで構成されている可能性が示唆された。

第2項 学校内マーケティングが子どもに与える影響

分析の結果、学校内マーケティングによって「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」を有意に向上させる効果を実証された。井上(2009)の研究では、「陶酔的コミットメント」が購買確率に有意に影響する結果を示しており、さらに「陶酔的なコミットメントが高いと、他ブランドを購入したという実質的なスイッチ経験が少なくなる」という指摘も

ある。また、「感情的コミットメント」においても「陶酔的コミットメント」と同様の影響・指摘がされている。先行研究で述べられている「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」が購買意欲に影響するという結果と本研究で得られた結果を照らし合わせると、中学校体育授業においても学校内マーケティングは有効であり、支援組織への価値が示されたといえる。

また、子どものブランドコミットメントが向上した要因として、外部指導者を用いたダンス授業のイメージとブランドへのイメージが重なった可能性(気分一致効果)が考えられる。つまり、授業が楽しかったイメージが、授業環境内に点在していたA社のブランドイメージに転移した可能性が示唆される。気分一致効果が起こった可能性を検証するため、授業後の陶酔的コミットメント・感情的コミットメントの値を、上位群・中位群・下位群に分類し、2013年に同時に測定した診断的・総括的授業評価指標の「楽しむ因子」とどのような関係にあるか検証を行った。

表 6-15 陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の分散分析

	mean	F	多重比較
陶酔下	11.47	3.06*	陶酔下<陶酔上
陶酔中	12.07		
陶酔上	12.3		

*:p<.05

分析の結果、陶酔的コミットメント上位群と下位群の間に、楽しむ因子の得点に有意差が認められた。つまり、陶酔的コミットメントが高い値を示した群の方が、授業評価指標における「楽しむ因子」も高いといえる。また、陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の伸びとの相関関係をみるため、相関分析を行った。その際、「陶酔的コミットメント」と「感情的コミットメント」の相関が高いことから、「感情的コミットメント」を制御変数として偏相関分析を行うこととした。

表 6-16 陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の相関分析(上位群)

	楽しむ	陶酔
楽しむ	1	
陶酔	0.44*	1

*:p<.05

分析の結果,上位群において陶酔的コミットメントと「楽しむ因子」の間に有意な相関関係がみられた。また,中位群,下位群においては,有意な相関関係が認められなかった。よって,ダンス授業が楽しかった生徒は,ブランドコミットメントも向上するという結果となり,ただブランドロゴを掲示すればよいわけではなく,外部指導者を入れた授業評価の高い授業でロゴを掲示することが重要であると示唆された。

なお,感情的コミットメントにおいても同様の分析を行った結果,上位群と下位群に有意差がみられ,上位群において「楽しむ因子」の伸びと相関関係がみられ,陶酔的コミットメントと同様の結果が得られた。

表 6-17 感情的コミットメントと「楽しむ因子」の分散分析

	mean	F	多重比較
感情下	11.47		
感情中	12.11	4.16*	感情下<感情上
感情上	12.36		

*:p<.05

表 6-18 感情的コミットメントと「楽しむ因子」の相関分析(上位群)

	楽しむ	感情
楽しむ	1	
感情	0.47*	1

*:p<.05

第3項 学校内マーケティングによる広告の残存効果

授業前→授業直後では,有意差がみられなかったのに対し,授業直後から約6週間経過した授業前→授業後では,「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」両方において有意となった。この結果は,学校内マ

マーケティングが終了してから、効果が持続し、より向上していると言える。広告効果測定研究の領域では、広告の減衰率に人間の記憶の減衰率を当てはめた「広告の残存効果」が提唱されている。清水(1990)の研究において「広告の残存効果」は6週間でほぼなくなると指摘されている。しかし、本研究では「広告の残存効果」が示す当週(本研究における授業直後)よりも6週間後の値が高くなり、先行研究の示唆と異なる結果となった。その要因として、スポンサー方法が長期間であったことが挙げられる。約1か月半という期間に、継続して特定のブランドロゴを見続ける行為は、単純接触効果⁴⁾をもたらしたと推測される。

一方で、広告の反復接触の効果を説明する理論である「2要因理論」では、「肯定的学習」と「飽き」があり、実証的研究においても存在が確認されている(岡本ら, 2013)。つまり、長く広告に接触した結果ブランドコミットメントが低下する可能性も考えられる。本研究では2要因理論における「肯定的学習」が向上しており、「飽き」の影響は抑制されているといえる。

岡村ら(2013)の研究では、「飽き」を抑制する広告効果として「関連要素」を指摘している。「関連要素」とは、ただ広告を掲示するだけではなく、スポーツ関連要素を取り入れた広告を行う方法である。本研究では、ダンス指導の専門である外部指導者が着用するウェアにA社のロゴを記載する方法を用いている。ダンス授業とA社のロゴ間にあるイメージのずれを、外部指導者がロゴの入ったウェアを着用して授業を行ったことで解消した可能性が考えられる。結果として、「飽き」を抑制させ、「肯定的学習」が向上した可能性が示唆された。

第4項 男女差・学年差がコミットメントに与える影響

男女差においては,性別の主効果が認められた.よって「スポーツブランド」においてダンス授業への学校内マーケティングは,性別により効果が異なることが明らかとなった.平均値としては男子が高い結果となっている.考えられる要因として男子の運動部活動への参加率が女子よりも高い(文部科学省, 1997,2001;日本中学校体育連盟, 2015)点が挙げられる.普段からスポーツブランドに触れる機会が多いことから,授業前の時点で高い値を示している可能性がある.一方で,伸び率としては女子の方が高い結果となった.考えられる要因として,男女による広告効果の違いが挙げられる.男女による広告効果の違いを整理したアダムら(2009)は,社会心理学領域において「マーケティング施策において女性消費者は男性よりも態度変容が起こりやすく」「女性のほうが男性よりも施策の影響を受けやすい」と指摘している.研究3で行った学校内マーケティングもマーケティング施策の一つであり,先行研究が支持する結果となった.

学年差においては,学年の主効果が認められなかった.学年差が見られなかった要因として,わずかに1歳差しか差がないことが考えられる.研究2における授業評価では,学年によって異なる授業を行っているため明確な差がみられたものの,同じ施策を行った研究3ではほとんど影響がないといえる.また,学習指導要領においても指導内容を「1・2年生」と「3年生」で分けていることから,1年生と2年生は同じ教育課程にあるといえる.年齢差の幅が小さく,同じ教育課程内にあることから影響がみられなかった可能性が示唆された.以上の検討から,「スポーツブランド」においては,ダンス授業への学校内マーケティングに学年差がないことが明らかとなった.

第6節 まとめと課題

本研究の目的は,新たな外部指導者導入方法を実践した上で,仲介組織の活動を支える支援組織への価値を示すことであった.研究の目的を達成するために,ブランドへの愛着やコミットメントに関する先行研究を精査し,構成された尺度を元に中学生にアンケート調査を行った.結果は以下の3点に要約される.

- 1.子どもの「ブランドコミットメント」は,「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」で構成されており,「計算的コミットメント」は当てはまらない
- 2.ダンス授業における学校内マーケティングは,子どものブランドコミットメントを向上させ,その効果は持続し,より向上する
- 3.ダンス授業における学校内マーケティングは,スポーツブランドの場合「性別」により効果の差があり,「学年」による効果の差はない

研究課題として「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」を向上させた要因が,どの方法(外部指導者のウェア・体育館の壁・配布資料の裏)であったのかまでは正確に測定できていない.備前ら(2010)は,スポーツ選手が持つ「スピード感がある」「しなやかである」などの「身体的魅力」や「力強い」などの「迫力」が広告態度に影響を及ぼすことを指摘しており,外部指導者のウェアがブランドコミットメントを向上させた要因である可能性が考えられる.しかし,スポーツ選手と外部指導者はスポーツをする姿を見せる点では共通しているものの,他の点において共通する部分がみられないため推測の域に留まる.また,スポーツブランド以外の支援組織が協力した際に,同様の効果が測定できるかはわからない.ゆえに,多様な業種のスポンサーで検証する必要がある.また,研究2と同様に,有効回答率を分析にかけたサンプル数として捉えている.サンプル

数を確保するために複数の学校で調査を行う必要があると考えられるが、調査環境の統一などから困難と判断し一つの学校内で調査を行った。

第7章 結論

第1節 結果の要約

第4章では,指導資格を付与している可能性があるダンス団体の整理から,学校体育に対応していると考えられる二団体を抽出しインタビュー調査を行った.インタビュー調査の結果から,二団体それぞれの特徴を整理し,ダンス授業への適応可能性を検証した.ダンス団体の整理では,神田橋ら(2013)が指摘するような,名前のみ学校体育のダンスに対応した指導資格も存在した.しかし,結果として抽出された二団体においては,教育委員会とのつながりや文部科学省の後援事業として付与している資格も存在した.また,資格を取得することで学校現場において指導する機会を得ることができる実態もみられた.

第5章では,先行研究の検討から作成した授業プログラムを元に,外部指導者導入の有効性を検証するため授業評価の違いを検証した.分析の結果,当初予想された技能評価の違いはみられず,創作部分の評価に違いがみられた.また,外部指導者を導入した授業を実施し続けることで,教師の指導能力が向上する効果が明らかとなった.

第6章では,第3章で提案した新たな外部指導者導入方法を実践した上で,仲介組織の活動を支える支援組織に対する価値をブランドコミットメントの変化から検証した.分析の結果,ダンス授業に対して支援したスポーツブランド(支援組織)に対するブランドコミットメントが向上し,仲介組織の活動を支える価値が示された.また,単に学校内マーケティングを行えばよいわけではなく,外部指導者を導入した授業による「楽しさ」の評価が高い授業を行うことが重要であることが示唆された.仲介組織を介して外部指導者の報酬を支援する方法は,第3章で述べた運営方式の問題を解決しつつ,支援組織への価値も存在することが示された.

第2節 総合論議

本研究の目的は、現代的なリズムのダンスにおける外部指導者導入に関連する「外部指導者」「学校」「自治体」の3者間に存在する問題点を明らかにし、解決策を提案することであった。以下では、目的を達成するために設定した各下位目的に対して考察を行う。

1.適格性・妥当性を判断する「資格」に着目し、学校体育の観点から資格内容を分析する。

ダンス授業に関連する資格を検証した結果、学校体育に対応した資格が明らかとなり、「安全性」「妥当性」を担保する資格が示された。結果として、本研究では2団体を学校体育対応ありの資格として取り扱いインタビュー対象とした。

ただし、実際には今後学校体育対応ありの資格を付与する可能性がある団体がいくつか存在している。例えば、表4-3に記載されている日本ストリートダンス教育研究所では、学校体育に対応した指導内容を行う事業が存在するものの、組織の規模等の問題から実施には至っていない実態がみられる。また、ダンスインストラクター協会も学校現場での指導事例があり、指導に入る際は学校側と入念な打ち合わせの末授業プログラムを作成するなど学校体育への対応がみられる。よって、本研究で得られた知見の一つである新たな外部指導者導入方法に必要な不可欠となる仲介組織は、今後増加する可能性があるといえる。また、学校体育には対応していないものの、大規模な資格付与を行っている団体もある。さらに学校現場への指導実績があるものの学校体育に対応した資格を付与していない場合もみられる。このように、現状ダンス団体が乱立している状態であり、「実際に統合・共存していく動きはわずか」（望月ら、2014）である。今後新たな外部指導者導入方法を実践していくのであれば、仲介組織の活動内容や付与する

資格は統一されている状態が望まれる。指導内容は適切であるが組織規模が小さい団体と組織規模は大きいものの指導内容が用意されていない団体との統合などが起こることによって仲介組織の充実が図られると推察される。

2. 外部指導者を用いた授業と用いていない授業を比較し、外部指導者導入の有効性を検証する。

先行研究を元に作成された授業プログラムのもと、統一された環境下で外部指導者の有無による授業評価の違いを比較した結果、外部指導者導入の有効性が実証された。

研究2で行った授業プログラムは、望月ら(2013)の授業プログラムに修正を加え作成した。望月ら(2013)の研究においても、授業前後で現代的なリズムのダンス授業評価は有意に向上しているものの、「楽しさ」においてはあまり向上がみられなかった。「楽しさ」の向上がみられなかった要因として授業プログラムが複雑であったことが指摘されている。つまり、外部指導者を導入した授業であっても授業プログラムによって結果が大きく左右されるといえる。また、研究3で述べているように、授業の「楽しさ」とブランドコミットメントには相関がみられる。ゆえに、外部指導者を導入すれば必ず支援組織に対する価値が示されるわけではなく、適切な授業プログラムと指導能力を有する外部指導者が揃うことによって初めて外部指導者導入の有効性が表れると考えられる。

3. 自治体以外の組織が外部指導者の報酬を支援する方法を検証する。

新たな外部指導者導入方法を実施した結果、子どものブランドコミットメントが向上し、支援組織が仲介組織の活動を支える価値が明らかとなっ

た。

研究3は本研究の独自性を担う部分であり,第3章で解説した「財務の視点」に該当する。第3章では,学校の公共性を維持することが財政的に厳しくなっている実態から,仲介組織と支援組織を用いた新しい外部指導者の導入方法を提案した。財政的に厳しいという問題は,正課教育における外部指導者以外にも影響を及ぼしているといえる。例えば,チーム学校⁵⁾の提案によって,複雑化・多様化する学校課題に対して教師が指導力を発揮できる環境を整備することが掲げられている。しかし,提案されているスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー,部活動支援員などを配置するための財源については見通しがなく,むしろ教職員の数を減らす提案がでている状態にある(渡辺,2015)。研究3で用いた新たな外部指導者の導入方法は,ダンス授業以外の外部人材にも応用できる方法と考えられ,学校が抱える「ヒト」の問題を解決する糸口になると推察される。

一方で,導入効果の面からみた場合にも,本研究で得られた知見が役立つ可能性がある。チーム学校によって導入される予定にある部活動指導員(高浜ら,2015)や,今後中学校にも導入される可能性がある体育活動コーディネーターの導入効果は未知の状態にある。本研究で導入した外部指導者は学校体育の授業に実際に参加しており,その挿入効果は体育活動コーディネーターの導入効果を予測する材料となる。また,どのような能力を有している人材を導入すべきかという基準についても,研究1で明らかにした基準が参考になると考えられる。

第3節 新たな外部指導者導入方法の考察

本研究では,第3章において「人材」「指導」の視点に加えて「財務」の視点から分析する必要性を述べてきた。結果,第4章において「人材」の視点から学校体育に対応した資格を明らかとした。そして,第5章において外

部指導者を導入した授業が外部指導者を導入していない授業よりも授業評価を高める有効性を示した.最後に第6章において学校内マーケティングを実施し,支援組織に対する価値を明らかとした.3つの視点から検討を行った結果を要約すると以下のような過程があったと考えられる.

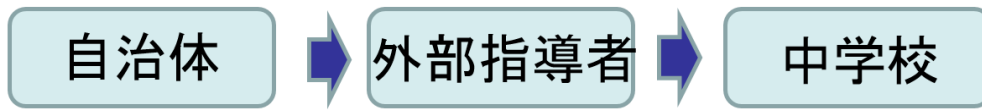


図7-1 外部指導者の導入方法(従来)

従来までの外部指導者導入方法は、「外部指導者」と「中学校」の間において、外部指導者がダンス指導に適格な人物であるかどうかという「人材」の問題が存在した。また、外部指導者を導入することが本当に授業にいい影響を与えるのかという「指導」の問題と外部指導者に対する報酬を確保できないという「財務」の問題が存在した。

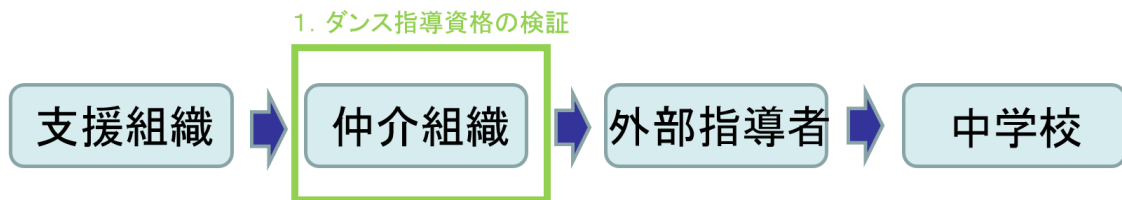


図7-2 指導者資格を付与し外部指導者を派遣する仲介組織

本研究では、従来の導入方法が抱える問題を解決するために、外部指導者を派遣し、外部指導者がダンス指導に適格な人物であることを示す資格を付与する仲介組織を導入させた。

その結果、仲介組織による中学校と外部指導者のマッチングが行われ外部指導者の導入方法が確立された。また、仲介組織が付与する資格を持った外部指導者が派遣されるため、ダンス指導に対する適格性が示され、人材の問題が解決された。

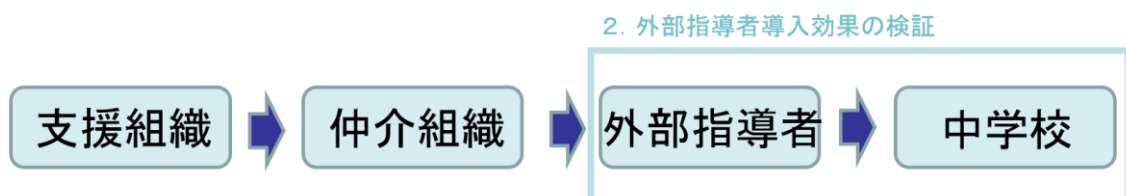


図7-3 仲介組織から派遣された外部指導者による導入効果

また、仲介組織から派遣された外部指導者による授業を行うことで、指導能力を統一した状態で外部指導者導入の効果を測定し、有効性を示すことが可能となった。結果として、指導の問題を解決することができたといえる。

3. 外部指導者導入方法の検証



図7-4 新たな外部指導者導入方法の検討

さらに、仲介組織を介して支援組織から外部指導者に対する報酬が支援されるため、第3章で述べた学校の公共性を維持することが可能となり、財務の問題が解決された。

従来の導入方法で挙げられた問題点を解決する上で最も重要となる要素は、仲介組織の介入である。仲介組織が中学校と外部指導者を結び付け、外部指導者の適格性を担保する役割を担う結果、「指導の問題」「人材の問題」は解決された。しかしながら、仲介組織が活動を続けるためには必ず活動資金が必要となる。本研究で仲介組織となった日本ストリートダンス認定協議会は、一般社団法人であり、非営利団体に属する。非営利団体が活動を続けていくうえで、本研究で示すような支援組織は必要不可欠といえる。つまり、従来の導入方法が抱える問題点を解決する仲介組織が活動を続けるためには、仲介組織を支援する支援組織が必要不可欠であるといえる。ゆえに、「指導」「人材」の問題に加えて、「財務」の問題を取り扱う必要があると考える。

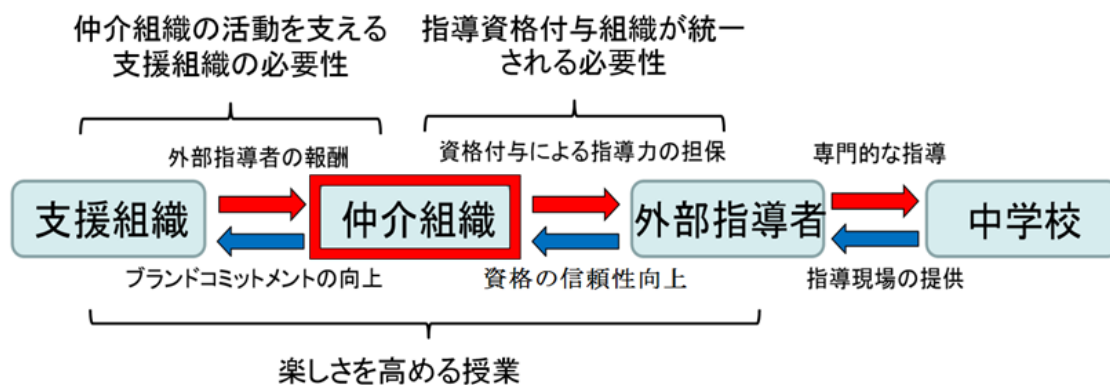


図7-5 外部指導者の導入方法(本研究)

ただし、仲介組織の介入だけでは本研究が提案する外部指導者の導入方法は円滑に機能しない。総合論議で述べたように、授業評価における楽しさとブランドコミットメントには相関関係がある。ゆえに、外部指導者を導入した授業評価の高い授業を行った上で実現する方法である。また、ダンス授業における外部指導者の適格性を担保する指導資格の質も当然重要である。ゆえに総合論議で述べたように、玉石混交状態にある仲介組織が統一され一貫した指導資格となることが求められる。以上の検討から、本研究で示した「人材」「指導」「財務」の問題は相互に影響しているといえる。よって、新しい外部指導者導入方法は序論で示した3つの問題点すべてを解決した上で始めて機能する方法である。

第4節 結論と提言

本研究の目的は、現代的なリズムのダンスにおける外部指導者導入に関連する「外部指導者」「中学校」「市区町村」の3者間に存在する問題点を明らかにし、解決策を提案することであった。3つの研究に対する目的に対応する結論は、要約すると以下のようなになる。

1. 適格性・妥当性を判断する「資格」に着目し、学校体育の観点から資格内容を分析する。

ダンス授業に関する資格を整理した結果、学校体育に対応した資格が明

らかとなり、「適格性」「妥当性」を担保する資格が示された

2. 外部指導者を用いた授業と用いていない授業を比較し、外部指導者導入の有効性を検証する。

先行研究より統一された環境下で比較した結果、外部指導者導入の有効性が実証された

3. 自治体以外の組織が外部指導者の報酬を支援する方法を検証する。

新たな外部指導者導入方法を実施した結果、子どものブランドコミットメントが向上し、支援組織に対する価値が明らかとなった。

これら3つの目的から「中学校」「外部指導者」「支援組織」の関係性を考慮し、提案の妥当性や実現可能性をふまえて考察すると4つの提言が考えられる。

第一に、支援組織と外部指導者をつなぐ仲介組織を設ける必要がある。本研究では、研究1においてダンス授業を指導できる資格を付与する団体を調査した。また、研究3では支援組織が実際に指導資格を持つ外部指導者を導入した授業を支援しており、結果として本研究が求める導入方法は実現できている。しかし、両者をつなぐ懸け橋として、仲介組織が介入した結果実現した方法であり、双方に価値があるとわかっていても交流がなければ実現もされない可能性が高いといえる。日本においてほとんど事例がみられないことから、今後はいかにして支援組織と外部指導者をつなぐ仲介組織を設けることができるかが鍵となる。そのためには、「教育CSR」という活動を先導する経団連などが、どのように仲介組織と関わっていくかが重要と推察される。

第二に、仲介組織を介して外部指導者を支援する方法を普及させる必要がある。資格を付与する団体は大半が非営利団体である。本研究で調査した中でも、資格付与団体に支援する民間企業はいくつかみられた。ダンス

授業における外部指導者は、2つの場合がある。一つ目は資格付与団体で資格を取得し、団体から派遣される形で学校に導入される場合である。二つ目は資格付与団体で資格を取得し、個人で活動し学校に導入される場合である。前者であれば、資格付与団体に対して支援を行えば、結果として外部指導者を支援する形となるため、問題なく外部指導者を導入できる。しかし、後者の場合は外部指導者個人あるいは学校に直接支援する形となり、「学校の公共性」「学校の運営方式」等様々な障壁がある。研究背景で挙げたフラッグフットボールの事例も、非営利団体であるフラッグフットボール協会に対して江崎グリコが支援した結果、学校内でロゴのついた用具が用いられても問題がない状態となっている。今後は、資格付与団体に対して支援を行い、資格付与団体から外部指導者を派遣し導入する形を増やすことが望ましいであろう。

第三に、外部指導者導入を教師の学習機会とする。本研究で得られた知見からは、外部指導者を導入した授業が、教師のみで行った授業よりも高い授業評価を得る結果となった。しかし、専門技術を有した人材を導入して行っているため、高い授業評価を得る結果はある意味当然ともいえる。また、現代的なリズムのダンス授業は「歴史が浅い」「教えられる教員が少ない」という特徴がある。外部指導者導入を推奨する一方で、先に述べた問題は外部指導者導入が促進されるほど解決していく問題でもある。外部指導者が導入され、指導方法も確立されていく中でチームティーチングを行う教員は、ただ外部指導者が行う授業についていくだけではなく学習の機会として捉えていかなければならないであろう。外部指導者の導入が促進された結果、研修・研究の機会がない教師もダンス授業を指導する方法を実践的に学べるようになる。結果として教師自身がダンス授業を指導できるようになり、外部指導者が徐々に減少していく将来が、ある意味理

想といえる。

第四に、教師のさらなる指導力向上が挙げられる。第3章で述べたように、正課教育に外部指導者を導入するためには、多くの障害があることが明らかとなった。各障害に対して解決策を提案する一方で、ダンス授業が抱える問題を解決する別の方法も考えられる。教員資格認定試験は特定の科目に絞った教員免許を付与する試験であり、武道や看護・福祉など特定の科目において存在している。ダンス授業と同様に、教師の指導力が問題とされている柔道では、柔道を指導する能力を有する警察官OB等が教員資格認定試験を取得し、学校で授業を行っている。ダンス授業においても、同様の資格認定試験があれば、外部指導者を導入する際の障害を考慮する必要がなくなるといえる。つまり、外部指導者による指導能力の補助ではない、教師自体の指導力向上によって問題を解決する方法も並行して考える必要があるといえる。ただし、問題の根底にある「財務」という観点からみた場合、教員資格認定試験を通過して教員免許をもった人材を導入するための予算が新たに問題となる可能性も考えられる。

第5節 研究の限界と今後の課題

第1項 方法上の限界まとめ

3つの研究から外部指導者導入方法を検討する上で、各研究において解決すべき方法上の課題が散見された。

研究1ではまだ網羅しきれなかった団体が存在する可能性がある。現在、資格制度を検討中の団体もあるため、追加調査が必要である。また一部の団体では実際の講習会や資格試験を直接見ていない団体もあり、実際の指導の様子を確認しないとわからない部分もあるため、今後の課題となる。加えて学習指導要領における「態度」について、比較検討することができなかった。今後は講習会や試験で扱われている内容のより詳

細な比較及び分析から、「態度」に対する考察も必要であろう。さらに教員側の、ダンス団体に対する認識・意識についてさらに調査を行う必要があると推察される。

研究2では、先行研究で指摘された「環境」「授業時間数」「授業プログラム」という問題を解決することに注力した。しかし、結果として外部指導者導入の有無を比較する二者間において経験差が生まれてしまう結果となった。分析結果にも、一部経験差によって生まれた可能性がある差などがみられ、完全に統制された環境で比較できたとはいえない。問題を解決する方法として、同一学年内でクラスによって外部指導者導入するクラスと導入しないクラスを分ける方法が考えられる。しかし、教育の機会平等という倫理上なかなか実現が難しく、今後の課題となる。

研究3では、「陶酔的コミットメント」「感情的コミットメント」を向上させた要因が、どの方法（外部指導者のウェア・体育館の壁・配布資料の裏）であったのかまでは正確に測定できていない。備前ら(2010)は、スポーツ選手が持つ「スピード感がある」「しなやかである」などの「身体的魅力」や「力強い」などの「迫力」が広告態度に影響を及ぼすことを指摘しており、外部指導者のウェアがブランドコミットメントを向上させた要因である可能性が考えられる。しかし、スポーツ選手と外部指導者はスポーツをする姿を見せる点では共通しているものの、他の点において共通する部分がみられないため推測の域に留まる。また、スポーツブランド以外の支援組織が協力した際に、同様の効果が測定できるかはわからない。ゆえに、多様な業種で検証する必要がある。

第2項 残された課題と今後の展望

1. 教育の公共性と平等性

本研究で提案した外部指導者導入方法は、非営利団体(仲介組織)を支援

する民間企業(支援組織)の存在によって成り立っている。ゆえに、公共性の問題に対しては対応したが、地域によって支援組織の協力を得られる地域と得られない地域が出る教育の機会の平等性という問題がある。この問題に対する対応策として、基準財政需要額のような積算による学校内マーケティング実施の基準額を設ける制度が考えられる。つまり、生徒の数や教師の数から、学校運営に必要となる教育費の基準値を算出し、基準値に満たない学校が学校内マーケティングを実施することが許可される制度である。この制度であれば、第3章で述べた「公共性」の維持を外部指導者が担う形を維持しつつ、教育機会の平等性も担保されると考えられる。

2.他の種目への適応

総合論議では、他の外部人材を導入する際にも本研究の知見が活用できる可能性を示した。しかし、ダンス授業に外部指導者が導入されるに至った経緯には、ダンス授業特有の理由がある。第一に、必修化された科目の中でも、歴史が浅く指導方法が確立されていない。第二に、男性の比率が高い体育教師が、ダンス授業の指導を女性教師に任せていた状態から必修化になったため問題になったことが挙げられる。第三に、表現運動は多くの運動種目と異なり試合形式で授業を進めることができない。また、陸上競技の短距離走におけるタイムを縮める行為等、明確な「できた」基準がないため、他の種目で培った指導能力を活かしにくいことが挙げられる。以上のような多様な問題が重なった結果、正課教育に対して外部指導者が導入される経緯となったため、安易に他の種目にも応用できるとは判断できない点もある。この点については、他の種目が抱える問題や実態を明らかにする必要があり、今後の課題となる。ただし、第三章における生涯学習振興方策の「教育サポーター」や「学習コーディネーター」で挙げられている「財政的支援」「全国的に活用するための仕組」という問題点と照らし合

わせてみた場合,本研究で得られた知見が大いに役立つと推測される.今後「部活動指導員」や「体育活動コーディネーター」など従来学外の人材であった役職が正規職員として雇用された際に,正課教育における外部指導者の導入方法や導入効果の参考記録として活用できるのではないか.

3. 学校内マーケティングを用いた妥当性

研究3では,仲介組織の活動を支える支援組織に対する価値として,学校内マーケティングを用いたブランドコミットメントの向上を測定した.しかし,日本における教育マーケティングの研究(第6章2節2項)からわかるように,日本において学校内マーケティングは行われておらず,教育CSRや社会貢献事業が行われている.今回は子どもへのアンケート調査の中で価値を示す必要があったため,学校内マーケティングを用いて子どものブランドコミットメントの向上を測定した.しかし,教育CSRや社会貢献事業が行われている日本で効果を測定するのであれば,調査を行った中学校がある地域の住民や子どもの親に対し,支援組織の活動に対する評価を測定する必要があると考えられ,この点については今後の課題となる.

4. 正課教育における外部化の是非

第2章2節1項では,運動部活動における外部指導者の是非を述べた.本研究で取り扱う正課教育における外部指導者にも,当然反対の意見が存在する.例えば,運動部活動における指導の現場では「学校運動部やスポーツ指導におけるスポーツと暴力は,我国特有の歴史的親和性を持ち」(友添, 2013),根強い体罰問題が残っている.この体罰問題において,外部指導者が体罰を行った事例もあり(日本経済新聞, 2013),「『外部指導者=善きもの』という前提」(内田, 2015)ではなく,指導の現場に適切な人材であるか慎重に判断する必要があるという指摘がみられる.

正課教育における外部指導者においても問題は散見される.小林(2000)

の研究では,ALTとJTE(日本人の教師)間で起きている問題を整理しており,ALTとJTE間での指導方針の違いやJTEがTTのトレーニングをする必要性を述べている.TTを行うこと自体にもトレーニングが必要である実態を考えると,かえって時間が必要となり「研修・研究の時間がとれない」(中村, 2010)教師にとっては負担となる可能性がある.正課教育における外部指導者を促進する際には,以上のような問題点をふまえて検討する必要があるといえる.

注釈

1)運動部活動や正課教育ではないものの,学校教育に民間企業が算入した事例として,私塾による特別講師を呼んで行われる特別授業(通称「夜スペ」)が挙げられる.この事例は,学校施設内で私塾がPTAから徴収した費用を元に生徒に対して授業を行っており,様々な批判を受けながらも最終的には実施されている.批判された理由として,「特定の塾が学校を利用して営利活動をしていると疑われかねない」「塾講師にやらせるのは公教育の否定になる」「公共施設を営利目的で使う問題はあるかもしれない」(近藤, 2008)など本研究で述べている学校教育の公共性や平等性の観点が重複しているといえる.しかし,本研究の外部指導者と異なる点は,夜スペの場合,私塾が通常の授業料より少ないとはいえ金銭報酬を直接得ていることである.「営利活動をしている」という指摘があることから,批判の対象となる理由に,直接金銭報酬を得ていることが挙げられるといえよう.

2)第4章でダンスの資格を分析するにあたり,分析対象に選定されなかった資格について事前に言及しておく.学校体育におけるダンスは女子体育連盟を中心に研究が蓄積されてきた.よって,ダンスの資格についても女子体育連盟が付与している資格を考慮する必要があると考えられる.女子体育連盟はダンス関連の資格として「ダンスムーブメント資格」を付与している.しかし,女子体育連盟の提唱する「ダンスムーブメント」は生涯スポーツとしてのダンス指導を主眼に置いている.学校体育指導にも対応可能ではあるものの,専門の資格ではないと考えられ,「学校体育におけるリズムダンス・現代的なリズムのダンスとは直接的な対象が異なるものである」(松尾ら, 2013)という指摘もみられる.また,受験要件として「大学・短期大学・専門学校においてダンスの単位を取得」する必要があるなど初級

から厳しい要件が設けられている。上級では、「大学・短期大学・専門学校等の教員で、ダンスを専門とし現在指導している」となっており、外部指導者が取得する資格ではなく、むしろダンスを専門とする教師が取得する資格ともいえる。

さらに詳細を確認するため、女子体育連盟の理事にインタビューを行った。その結果、「ダンスムーブメント資格の受講者は学校体育関係者だけでなく、地域のダンス活動を行っている人や引退した教師など偏りがなく多岐にわたる」「学校体育専門の資格も考えられてはいるが現状は存在しない」等が明らかとなった。以上の検討から、女子体育連盟が付与するダンスムーブメント資格は、学校体育に対応した資格という分類には当てはまらなないと考え、分析の対象から除外することとした。

3)中村ら(2007)、望月ら(2013)の分析でも排除された「関連して高まる体力」は、本研究においても因子負荷量や適合性の問題から排除することとした。

4)単純接触効果とは、「接触の反復が好感度や印象評定にポジティブな効果をもたらすこと」である。

5)チーム学校とは、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」(文部科学省、2015)を指す。

参考文献一覧

第一章

- 青柳健隆(2015)運動部活動における外部指導者活用推進策の質的検討.早稲田大学スポーツ科学研究科博士学位論文
- 赤井伸郎,末富芳,水田健輔(2014)教育財政の資金配分の在り方(教育財政ガバナンス)に関する考察—教育段階を超えた視点も考慮して—.独立行政法人経済産業研究所ディスカッションペーパー.
- 浅野愛美,熊谷佳代(2011)中学校ダンス必修化に対応した「現代的なリズムのダンス」の教材開発.岐阜大学教育学部教育実践研究.13.pp.55-67
- 内田良他(2011)「財政難」時代における公教育:教育予算をめぐる国の論理と地方の実情,日本教育社会学会大会発表要旨集録,vol.63,pp.422-425
- 大崎功雄(2006)「学校をひらく」とはどういうことか?—近年の諸答申にみる「開かれた学校」観—.北海道教育大学紀要(教育科学編)57(1)p.p.1-16
- 佐々京香,入口豊,輪田真理,山科英恵(2010)女性の職業としての体育教師に関する事例的研究(I).大阪体育大学紀要.第IV部門.59(1)pp.13-26
- 青柳健隆,石井香織,荒井弘和,岡浩一郎(2014)運動部活動での地域人材活用におけるモデルケース比較分析.SSFスポーツ政策研究3(1)pp.257-264
- 作野誠一(2013)外部指導者の活用や外部団体との連携をどう図るか(特集:岐路に立つ運動部活動).体育科教育 61(3)pp.26-29.

- 中央教育審議会(2003)今後の学校の管理運営の在り方について(中間報告)平成15年12月16日.http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/03121701.htm(2015年7月22日閲覧)
- 東京都報道発表資料(2011)外部指導者を活用する「武道・ダンス」実践事例. <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr110428ebesshi2.htm>, (参照日2013年7月22日)
- 中村恭子,浦井孝夫(2007)学習成果から見たダンスの教材特性の検討—生徒の学習評価の観点から—順天堂大学スポーツ科研究.11.pp.10-20
- 中村恭子,浦井孝夫(2005)ダンス領域内の種目採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).
- 中村恭子(2010)中学校体育全領域必修化に伴うダンス授業の変容と展望—東京都公立中学校を対象とした調査から—. 順天堂大学スポーツ健康科学研究, 1(16).
- 中村なおみ,内田匡宏,宮本乙女,中村恭子,布施典子,坂上香苗(2014)中学・高等学校におけるダンス教育推進に向けての調査及び取り組みについての研究.SSFスポーツ政策研究3(1).pp.230-239
- 野村昌二(2012年4月12日)ダンス必修で中学大変!先生一人盆踊り? . AERA 朝日新聞出版 p. 40.
- Benesse(2012年7月5日)ダンス必修化に中学生の7割が「うれしい♪」と回答!, <http://benesse.jp/blog/20120705/p4.html>
- 宮本香織,高岡治(2012)「現代的なリズムのダンス」における指導内容についての発生運動学的考察,鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要,22,pp.19-27
- 望月拓実,木村和彦(2013)中学校体育における外部指導者導入の有効性

—現代的なリズムのダンスを事例に— 早稲田大学スポーツ科学研究科修士論文

望月拓実,作野誠一,木村和彦(2014)「中学校ダンス授業における外部指導員導入に向けた検討—ダンス団体が付与する資格に着目して—」,日本体育学会.体育経営管理論集.6.pp.1-17

文部科学省(2008)中学校学習指導要領解説保健体育編.

文部科学省(2010)中学校武道・ダンス必修化に向けた条件整備,http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1294568.htm

山口莉奈,正田悠,鈴木紀子,阪田真紀子(2015)ダンス必修化に伴う不安構造の分析,日本認知学会第32回大会,pp.309-312

山崎朱音(2013)ダンス授業実践に向けた実技研修の在り方—静岡県内中学校教員のダンス授業の実施状況の把握を通して.静岡大学教育実践総合研究センター紀要.21.pp.73-81

臨時教育審議会編(1987)教育改革に関する第四次答申(最終答申),大蔵省印刷局

第二章

浅野愛美,熊谷佳代(2011)中学校ダンス必修化に対応した「現代的なリズムのダンス」の教材開発.岐阜大学教育学部教育実践研究.13.pp.55-67

石黒えみ,中村好男,間野義之(2013)スポーツ指導者の属性が資格保有理由に及ぼす影響.スポーツ産業学研究.23(1).pp55-61

泉恵美子(2007)小学校英語教育における担任の役割と指導者研修.今日と教育大学紀要.110.pp.131-147

- 井上達矢,七澤朱音(2012)技能向上を目指した「現代的なリズムのダンス」
の実践的検討—学習指導要領の示す「自由に踊る」の実現に向けて
—.第63回日本体育学会発表資料
- 学制百二十年史編集委員会.http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318314.htm(2015年6月22日閲覧)
- 株式会社インタラック(2014年4月29日)グローバル化に対応した体制づくり
文部科学省が外部人材(ALTなど)で概算要求2019年度までに
ALT2万人へ,FOREFRONT,vol.46
- 神田橋純,若杉祥太,林徳治(2013)ダンス教育の現状と今後の課題.日本教育
情報学会年会論文集.29.pp.284-285
- 岸本弘他編(1994)教育心理学用語辞典.学文社
- 近藤千寿枝(2008)公教育崩壊点「非公教育圏」について—杉並区和田区中
学校「夜スペ」からの検討—.教育行財政論議.11.pp.99-116
- 作野誠一(2015)外部指導者は運動部活動を変えられるか—さらなる普及・
定着に向けた覚書き—.YOMIURI ONLINE.http://www.yomiuri.co.jp/adv/wol/opinion/sports_141117.html(2015年8月20日閲覧)
- 作野誠一(2011)学校運動部活動のジレンマ—スポーツクラブとの共存は
可能か—.現代スポーツ評論.24.創文企画.pp.63-75
- 作野誠一(2013)少子化時代と運動部活動.現代スポーツ評論.28.創文企画.
pp.48-59
- 財団法人自治体国際化協会(CLAIR)HP(2015年7月3日閲覧)はじめに
- シーデントップ(高橋健夫ほか訳)(1988)体育の教授技術.大修館書店:東京.
- 新山王政和,矢崎佑(2005)学校吹奏楽における外部指導者システムの確立
をめざした—考察—自治体による試行事例と諸外国のコミュニテ
ィ支援システムの比較を参考にして—.日本管打・吹奏楽学会研究

論文〈付・機関誌アコール28号〉.pp.30-39

相馬秀美, 遠藤保子他編(2011)月刊誌『体育科教育』から探る今日の舞踊教育の現状. 舞踊学の現在 芸術・民族・教育からのアプローチ. 文理閣. 京都. pp.263-276

高橋健夫, 岡沢祥訓, 中井隆司, 芳本真(1991)体育授業における教師行動に関する研究—教師行動の構造と児童の授業評価との関係—. 体育学研究. 36. pp.193-208.

高浜行人, 前田育穂, 岡雄一郎, 伊木緑, 杉原里美(2015)「部活の外部指導者, 学校職員に 中教審が答申」朝日新聞DIGITAL.<http://www.asahi.com/articles/ASHDH5KJRHDHUTIL032.html>(2015年12月26日閲覧)

谷口勇一(2014)部活動と総合型地域スポーツクラブの関係構築動向をめぐる批判的検討—「失敗事例」からみえてきた教員文化の諸相をもとに—. 体育学研究. 59(2). pp.559-575

土屋裕睦(2015)運動部活動のためのコアカリキュラムの開発と新たな指導者資格制度の検討. 大学体育問題特別委員会報告資料

友添秀則(2015)学校運動部活動の存在理由と外部化の功罪. 第66回日本体育学会シンポジウム発表資料

中澤篤史(2011)学校運動部活動の戦後史(上)—実態と政策の変遷—. 一橋社会学. 3. pp.25-46.

中澤篤史, 西島央, 矢野博之, 熊谷信司(2009)中学校部活動の指導・運営の現状と次期指導要領に向けた課題に関する教育社会学的研究—8都府県の公立中学校とその教師への質問紙調査をもとに—. 東京大学大学院教育学研究科紀要48. pp.317-337

中村恭子, 浦井孝夫(2007)学習成果から見たダンスの教材特性の検討—生

- 徒の学習評価の観点から—順天堂大学スポーツ科学研究.11.pp.10-20
- 中村恭子,武井正子,浦井孝夫(2003)ダンス教育の目標に関する研究—高等学校のダンス担当教員の評価にもとづいて—.順天堂大学スポーツ健康科学研究.7.pp75-79
- 中村恭子,宮本乙女,中村なおみ(2013)現代的なリズムのダンスの学習内容および学習方法の違いが学生の授業評価に及ぼす影響.第64回日本体育学会発表資料
- 深見英一郎(2007)体育授業における教師の効果的なフィードバック行動に関する検討.筑波大学博士学位論文
- 松本富子,高橋健夫,長谷川悦二(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).pp.47-54
- Medley, D.(1977)Teacher competence and teacher effectiveness.American association for colleges of teacher education: Washington,D.C.
- 村田芳子 (2012) 心と体をほぐし, ダンスの世界にスイッチ・オン! 女子体育, 54(8・9)pp.6-7.
- 望月拓実,木村和彦(2013)中学校体育における外部指導者導入の有効性: 現代的なリズムのダンスを事例に,早稲田大学スポーツ科学研究科修士論文
- 文部科学省(2011)現行学習指導要領・生きる力.http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304372.htm(2015年6月22日閲覧)
- 文部科学省(2008)中学校学習指導要領解説保健体育編
- 山口英司,津守真治,海野勇三(2008)中学校体育科におけるボディパーカッション教材による実践の試み—男女共習による『現代的なリズム

のダンス』の実践事例として－.山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要.26.pp.137-145.

山口孝治,梅の圭史,林修,上原禎弘(2010)小学校体育授業における教師の教授戦略に関する実践的研究－学習成果(態度得点)の高い教師を対象として－.スポーツ教育学研究.29(2).pp.33-55.

第三章

青木栄一,小入羽秀敬,山中秀幸(2012)時系列データを用いた教育財政制度の実態分析－義務教育費の財源構成にみる政府間財政関係－.東北大学大学院教育学研究科研究年報.60(2).pp.13-36.

青柳健隆(2015)運動部活動における外部指導者活用推進策の質的検討.早稲田大学スポーツ科学研究科博士学位論文

赤井伸郎,末富芳,水田健輔(2014)教育財政の資金配分の在り方(教育財政ガバナンス)に関する考察－教育段階を超えた視点も考慮して－.独立行政法人経済産業研究所ディスカッションペーパー.

内田良,川上康彦,妹尾渉,長谷川哲也,日下田岳史(2011)「財政難」時代における公教育:教育予算をめぐる国の論理と地方の実情,日本教育社会学会大会発表要旨集録,vol.63,pp.422-425

大勝志津穂(2011)部活動における地域の人材活用方法－名古屋市の部活動外部指導者の取り組みについて－.東邦学誌.40(1).pp.35-46

小川正人,山下絢(2008)義務教育国庫負担金総額裁量制の運用実態.東京大学大学院行為苦学研究科紀要.47.pp.471-489.

大久保良次(2014)義務教育費支出の地方間格差に関する実証的研究－学校建築費に注目して－.公教育システム研究.13.pp.1-21

風岡治他(2009)主体性ある学校づくりを実現する学校財務—学校財務を
統括する事務職員と学校組織開発—,第41回全国公立小中学校事務
職員研究会本部研究分科会研究集録原稿.pp.19-50

佐野享子(2012)教育マーケティング理論の新展開.東信堂

新山王政和,矢崎佑(2005)学校吹奏楽における外部指導者システムの確立
をめざした—考察—自治体による試行事例と諸外国のコミュニテ
ィ支援システムの比較を参考にして—.日本管打・吹奏楽学会研究
論文〈付・機関誌アコール28号〉.pp.30-39

全国都道府県教育長協議会(2012)平成23年度研究報告No.3,教員の資質向
上に向けた教育委員会と大学との連携・協働の手法について.

東京都報道発表資料(2011)外部指導者を活用する「武道・ダンス」実践事
例.[http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr110428e/besshi2.
htm](http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr110428e/besshi2.htm) (参照日2013年7月22日)

永谷稔(2013)総合型地域スポーツクラブの学校体育支援活動—北海道内
2つのクラブに着目して—北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要.4.
pp.38-44

横浜市教育委員会HP(2005)横浜市高校教育改革推進会議.z [http://www.
city.yokohama.lg.jp/kyoiku/shingikai/koukoukaikaku/pdf/04-04.
pdf](http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/shingikai/koukoukaikaku/pdf/04-04.pdf)(2015年11月20日閲覧)

第四章

石黒えみ,中村好男,間野義之(2013)スポーツ指導者の属性が資格保有理
由に及ぼす影響.スポーツ産業学研究.23(1).pp55-61

神田橋純,若杉祥太,林徳治(2013)ダンス教育の現状と今後の課題.日本教

育情報学会年会論文集.29.pp.284-285

阿形健司(2010) 職業資格の効用をどう捉えるか. 日本労働研究雑誌,
52(1).

一般社団法人日本ストリートダンス認定協議会. 協議会概要. [http://www. jdac. jp/%E5%8D%94%E8%AD% B0%E4%BC%9A%E6%A6%82%E8%A6%81/](http://www.jdac.jp/%E5%8D%94%E8%AD%B0%E4%BC%9A%E6%A6%82%E8%A6%81/), (参照日 2013 年 7 月 18 日).

一般社団法人ワールドリズムダンス技能協会. FUNK 編ヒップホップ
ダンス基本技能指導士認定試験(教員専用コース新設)について.
[http://www. worldrhythmdance. jp/%E3%83%80%E3%83%B3% E3%82%B9%E6%A4%9C%E5%AE%9A%E8%A9%A6%E9%A8%93 /](http://www.worldrhythmdance.jp/%E3%83%80%E3%83%B3%E3%82%B9%E6%A4%9C%E5%AE%9A%E8%A9%A6%E9%A8%93/), (参照日 2013 年 7 月 6 日).

望月拓実, 木村和彦(2013) 中学校体育における外部指導者導入の有効性
—現代的なリズムのダンスを事例に—. 早稲田大学スポーツ科学研究
科修士論文

文部科学省(2008)中学校学習指導要領解説保健体育編.

中村恭子(2010)中学校体育全領域必修化に伴うダンス授業の変容と展
望—東京都公立中学校を対象とした調査から—. 順天堂スポーツ健
康科学研究,1(16).

中村恭子, 浦井孝夫(2005)ダンス領域内の種目採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).

日本ストリートダンス協会.<http://jsda.info/> (参照日 2013 年 7 月 26 日).

野村昌二(2012 年 4 月 12 日) ダンス必修で中学大変! 先生一人盆踊り? .
AERA 朝日新聞出版 p.40.

東京都報道発表資料(2011)外部指導者を活用する「武道・ダンス」実践

事例. <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr110428e/besshi2.htm>, (参照日 2013年7月22日).

第五章

小塩真司(2008)はじめての共分散構造分析—AMOSによるパス解析,東京図書株式会社,東京.

高橋健夫,岡沢祥訓,中井隆司,芳本真(1991)体育授業における教師行動に関する研究—教師行動の構造と児童の授業評価との関係—.体育学研究.36.pp.193-208.

高橋健夫(1994)体育の授業を創る—創造的な体育教材研究のために—.大修館書店

田部井明美(2001)SPSS完全活用法—共分散構造分析(Amos)によるアンケート処理,東京図書,東京.

中村恭子,宮本乙女,中村なおみ(2013)現代的なリズムのダンスの学習内容および学習方法の違いが学生の授業評価に及ぼす影響.第64回日本体育学会発表資料

中村恭子,浦井孝夫(2007)学習成果から見たダンスの教材特性の検討—生徒の学習評価の観点から—順天堂大学スポーツ科学研究.11.pp.10-20

松本富子,高橋健夫,長谷川悦二(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).pp.47-54

望月拓実(2015)学校体育における「みる」「支える」に関する内容分析.公益財団法人日本体育協会スポーツ医・科学専門委員会.平成26年度日本体育協会スポーツ医・科学研究報告書Ⅲ新たなスポーツ価値意

識の多面的な評価指標の開発—第一報—.pp.61-66

望月拓実,木村和彦(2013)中学校体育における外部指導者導入の有効性:
現代的なリズムのダンスを事例に,早稲田大学スポーツ科学研究科
修士論文

山口孝治,梅の圭史,林修,上原禎弘(2010)小学校体育授業における教師の
教授戦略に関する実践的研究—学習成果(態度得点)の高い教師を対
象として—.スポーツ教育学研究.29(2).pp.33-55

第六章

アダムアカー,高橋広行(2009)「広告調査における男女の回答の違い」に
ついての一考察.関西学院商学研究.60.pp.75-89

天野恵美子(2012)米国における食品・飲料企業の学校内マーケティング:
「市場」としての学校と「消費者」としての子ども,関東学院大学
『経済系』,vol.251,pp.35-49

Amine, A. (1998)Consumers' True Brand Loyalty: The Central Ro
le of Commitment," Journal of Strategic Marketing, vol.6
(4), pp.305-319,

井上淳子(2009)ブランドコミットメントと購買行動の関係,日本商業学会,
流通研究,vol.12,pp3-21,

上地広昭,竹中晃二(2012)行動変容のためのソーシャル・マーケティング
の活用,日本健康教育学会誌 vol.20(1),pp.60-70,

内田良他(2011)「財政難」時代における公教育:教育予算をめぐる国の論
理と地方の実情,日本教育社会学会大会発表要旨集録,vol.63,pp.42
2-425

- Aaker, D. A. and Joachimsthaler E. (2000) Brand Leadership, The Free Press,
- Aaker, D. A. (1993) 陶山 計介ら訳ブランドエクイティ戦略:競争優位をつくりだす名前,シンボル,スローガン,ダイヤモンド社
- 江崎グリコ(2011)日本フラッグフットボール協会 教育貢献事業.<http://pocky.jp/event/flagfootball/index.html>(2013年7月22日閲覧)
- キャリアコンソーシアムホームページ(2015年3月19日閲覧)教育CSRとは, <http://www.career-program.ne.jp/csr/>,
- 公益財団法人日本中学校体育連盟(2015)加盟校調査集計 加盟生徒数. <http://njpa.sakura.ne.jp/kamei.html>(2015年10月11日閲覧)
- Commercialism in Education Research Unit(2011) The Educational Cost of Schoolhouse Commercialism: The fourteenth annual report on schoolhouse commercializing trends: 2010-2011,
- Cornwell, T. B. et. Al(2000)Understanding Long -Term Effects of Sports Sponsorship:Role of Experience, Involvement, Enthusiasm and Clutter, International Journal of Sports Marketing & Sponsorship,vol.2(2), pp.127-143
- 財政難どっち優先? 中学給食と教室冷房 尼崎市,市民と集会で結論へ(2014年6月3日)兵庫県;朝日新聞,朝刊(神戸)p.26
- 清水聡(1990)プロモーション効果と広告効果の分析:記憶力に基づく広告効果の減退の視点にたつて,三田商業学研究,vol.33(1),pp.58-77
- Shilbury, D and Berriman, M. (1996) Sponsorship Awareness: A study of St. Kilda Football Club Supporters, Sports Marketing Quarterly,vol.5 (1),pp27-33
- Jacoby, J and R.W. Chestnut (1978)Brand Loyalty Measurement a

- nd Management, John Wiley and Sons New York
- General Accounting Office(2000)Commercial Activities in Schools.
GAO/HEHS-00-156
- Jones, M., and Dearsley, T. (1989) Understanding sponsorship. In:
Meenaghan, T.(Ed.) Researching commercial sponsorship. E
SOMAR: Amsterdam, Netherlands, pp.41-54
- Story, M & French, S (2004)Food Advertising and Marketing Directed at Children and Adolescents in the US, International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, pp.1-17
- 谷口輝世子(2015)指導者報酬はハウマッチ? アメリカ学校運動部 .yahoo
japanニュース(2015年4月5日)
- 谷本寛治(2004)CSR経営:企業の社会的責任とステイクホルダー,中央経済社,p.5
- Chaudhuri, A. (1990)Emotion and Reason in Consumer Behavior,
Butterworth and Heinemann,
- 東京都(2011)外部指導者を活用する「武道・ダンス」実践事例 <http://www.metro.tokyo.jp/INET/OSHIRASE/2011/04/2014s601.htm>(2012年8月25日閲覧)
- 中村恭子,浦井孝夫(2005)ダンス領域内の種目採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,vol9, pp.11-20
- 中村恭子(2010)中学校体育全領域必修化に伴うダンス授業の変容と展望
東京都公立中学校を対象とした調査から,順天堂大学スポーツ健康科学研究,vol.1(4),pp.472-485
- 名張の母親12人「中学に給食を」市長らへ要望書(2014年2月25日)三

- 重県;朝日新聞,朝刊(伊賀),p.34
- 日本経団連教育問題委員会教育と企業の連携推進WG(2007)教育と企業の連携推進に向けて:教育と企業の連携推進ワーキング・グループ
中間まとめ(概要版)p.1
- 朴善美 (1999) 90年代における関係性マーケティングの意義, 明治大学
経営学研究論集 11号, pp.313-341
- 原田宗彦(2008)スポーツマーケティングとスポーツ消費—なぜスポーツ
マーケティングは発展するのか?—.公益財団法人吉田秀夫記念事
業財団.研究広報紙「アド・スタディーズ」.24.pp.11-15
- 原田宗彦,藤本淳也,松岡宏高(2008)スポーツマーケティング.大修館書店
- Howard, D.R. and Crompton, J.L. (1995) Financing Sport. Fitness
Information Technology inc,
- 備前嘉文,原田宗彦(2010)スポーツ選手が消費者の購買行動に及ぼす影響
—商品推奨者としての役割.スポーツマネジメント研究.2(1).pp.19-
32
- フィリップ・コトラー,カレン・F・A・フォックス(1989) (水口健次監
訳) 学校のマーケティング戦略.蒼林社出版
- Federal Trade Commission(2008)Marketing to Children and Adoles
cents: A Review of Industry Expenditures, Activities, and S
elf-Regulation. July. Washington, DC
- Fournier, S. (1994) A Consumer-Brand Relationship Framework fo
r Strategic Brand Management, University of Florida, PhD.
thesis,
- Fournier, S. , Consumer and Their Brands (1998) Developing Rela
tionship Theory in Consumer Research, Journal of Consume

- r Research, vol.24, pp.343-373,
- Fournier, S. (2009) Lessons learned about Consumer's Relationships with Their Brands, in Handbook of Brand Relationships, in Handbook of Brand Relationships, ed. Deborah J. MacInnis, C. Whan Park and Joseph R. Priester, Society for Consumer Psychology, pp.5-23,
- 藤本 淳也(2007)スポーツ・スポンサーシップ効果に関する研究—プロスポーツチーム・スポンサーのブランド認知に着目して,大阪体育大学紀要,vol.38,p.2
- Fullerton, G. (2005) The Impact of Brand Commitment on Loyalty to Retail Service Brands, Canadian Journal of Administrative Science, vol.22(2), pp.97-110,
- 松本千代栄(1980)ダンス・表現学習指導全書,大修館書店:東京,pp.3-14.
- Mick, D.G., Fournier, S. and Dobscha, S. (1998) Preventing the Premature Death of Relationship Marketing, Harvard Business Review, vol.76, pp.42-51,
- 望月 拓実,木村和彦(2013)中学校体育における外部指導者導入の有効性:現代的なリズムのダンスを事例に,早稲田大学スポーツ科学研究科修士論文
- 望月 拓実,作野 誠一,木村和彦(2014)中学校ダンス授業における外部指導者導入に向けた検討—ダンス団体が付与する資格に着目して,体育経営管理論集vol.6,pp.1-17.
- 文部科学省;平成 25 年度文部科学関係予算(案)のポイント,(2013) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2013/02/01/1330426_2.pdf

文部科学省;平成 26 年度文部科学関係予算(案)のポイント,(2014) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2014/01/09/1343218_1.pdf

文部科学省;中学校武道・ダンス必修化に向けた条件整備,(2010) http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1294568.htm

文部科学省(2009) 運動部活動の在り方に関する調査研究報告(中学生・高校生のスポーツ活動に関する調査研究協力者会議). http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/sports/001/toushin/971201.htm(2015 年 10 月 9 日閲覧)

文部科学省(1997)「運動部活動の実態に関する調査(平成 13 年)」の結果. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo5/009/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2011/09/14/1310757_04.pdf(2015 年 10 月 9 日閲覧)

山口志郎他(2010)スポーツイベントのスポンサーシップにおけるスポンサーフィットに関する研究:Gwinner and Benettモデルの検証,スポーツマネジメント研究,vol.2(2),pp.147-161

Lastvicka, J. and D. M. Gardner(1978) Components of Involvement, in J. L. Maloney and B. Silverman eds., Attitude Research Plays for High Stakes, American Marketing Association, pp.53-73

第七章

内田良(2015)部活動 外部指導者の導入に「待った」—子どもの安全・安心を考える.Yahoo! Japanニュース. <http://bylines.news.yahoo.co.jp/ryouchida/20150329-00044314/>(2015年8月22日閲覧)

高浜行人,前田育穂,岡雄一郎,伊木緑,杉原里美(2015)「部活の外部指導者,

学校職員に「中教審が答申」朝日新聞DIGITAL.<http://www.asahi.com/articles/ASHDH5KJRHDHUTIL032.html>(2015年12月26日閲覧)

友添秀則(2013)学校運動部の現在とこれから.現代スポーツ評論.28.創文企画.pp.8-18

日本経済新聞電子版(2013)外部指導者がバスケ部員に体罰 札幌の中学校.http://www.nikkei.com/article/DGXNASDG0900W_Z00C13A4CC0000/(2015年9月2日閲覧)

備前嘉文,原田宗彦(2010)スポーツ選手が消費者の購買行動に及ぼす影響—商品推奨者としての役割.スポーツマネジメント研究.2(1).pp.19-32

望月拓実,作野誠一,木村和彦(2014)「中学校ダンス授業における外部指導員導入に向けた検討—ダンス団体が付与する資格に着目して—」,日本体育学会.体育経営管理論集.6.pp.1-17

文部科学省(2015)チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(中間まとめ(概要)).http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/07/28/1360375_03.pdf(2015年10月13日閲覧)

渡辺敦司(2015)公立小中の先生の数,減らして本当に大丈夫? Benesse 教育情報サイト教育ニュース教育動向.<http://benesse.jp/blog/20150603/p2.html>(2015年10月12日閲覧)

謝辞

博士論文執筆にあたり、まず主査である作野先生に心から御礼申し上げます。作野先生には修士時代から合同ゼミにおいてお世話になっており、私の研究テーマがダンスというスポーツ経営学の中では異質であるにも関わらず受け入れていただきご指導していただきました。また、学部ゼミのTAにおいて単独で講義を行う機会を与えていただくなど、論文を執筆することに対してのご指導だけでなく、研究者を目指すうえで必要となる経験もやらせていただきました。博士論文執筆においては、自身が主張する論理に対する反論も含めた、総合的な議論をする部分をご指導いただき、自分の中にはなかった視座を多くいただくことができました。

そして、副査を引き受けていただいた原田先生、友添先生、木村先生にも心より御礼申し上げます。原田先生は修士・博士課程ともにあまりお話しさせていただく機会がなかったのにも関わらず副査を快諾していただき、それまで考えたことがなかった多くの視点から考察する機会をいただきました。修士論文・博士論文ともに教育側面からのアプローチが多い中で、マーケティングの視点からアドバイスをいただけたことは、今後新たな研究を行う上でも大変貴重な経験となりました。

友添先生も原田先生と同様に、突然の副査依頼に対して快く受け入れていただき、感謝しております。教育を研究テーマの中心に置いていながら、ビジネスを専門とする領域に所属していた私の研究に対し、教育学の視点から論じる適切な視点をご指導いただくことができました。今後博士論文を論文文化する上でも、友添先生からご指導いただいた視点を元に作成していく所存です。

木村先生は、修士・博士課程と5年にわたりご指導いただきました。修士課程を志望した当時、「ストリートダンスの研究がしたい」という曖昧かつマニアックなテーマを提示した他学部の学生に対して、「どのようなテーマであっても研究はできる」という心強いアドバイスがあったおかげで、今回博士論文を執筆することができたといっても過言ではありません。

また、博士課程1年時に、教育学の素地をご指導いただいた吉永先生にも御礼申し上げます。授業プログラムの開発基礎などを知らない私に対して、お忙しい中相談に乗っていただいた結果、博士論文で用いた授業プログラムを完成することができました。さらに、3年間は院生の先輩としてアドバイスをいただき、その後助手になられた後も研究の相談に乗っていただいた霜島先生にも御礼申し上げます。外部研究のメンバーとしても一緒させていただいており、研究に対する熱い姿勢や論文を書き続ける研究者としての姿勢を、今後研究者を目指す中で目標としていきたいと考えています。

そして、博士課程の3年間を過ごした作野ゼミの院生の皆様にも御礼申し上げます。場合によってはほとんど更新がない、どう議論すべきか煮詰まっているような発表であってもコメントをしていただき、博士論文として構成するためにはどうすればいいかを議論し合った経験が、大学院という学生生活の中で最も記憶に残っている活動です。

最後に、大学院生活を支えてもらった家族に御礼申し上げます。修士課程も含めれば5年間という長い期間を乗り切ることができたのは、まぎれもなく家族の支えがあったからです。

末筆ながら、大学院を通して私に関わってくださった全ての方にこの場を借りてあらためて御礼申し上げます。ありがとうございました。

巻末資料

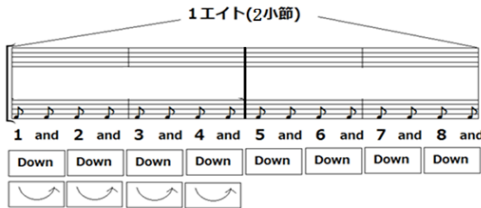
現代的なリズムのダンス指導案(全体)

	関心・意欲・態度	思考・判断	技能	知識・理解
単元の評価基準	現代的なリズムのダンスの楽しさや喜びを味わうことができるよう、よさを認め合おうとすること、分担した役割を果たそうとすることなどや、健康・安全に留意して、学習に積極的に取り組もうとしている。	現代的なリズムのダンスを豊かに実践するための学習課題に応じた運動の取り組み方を工夫している。	現代的なリズムのダンスの特性に応じて、交流できるよう、イメージをとらえた表現や踊りをするための動きを身に付けている。	現代的なリズムのダンスの特性、踊りの由来と表現の仕方、関連して高まる体力などを理解している。
学習における具体の評価基準	① 現代的なリズムのダンスの学習に積極的に取り組もうとしている。 ② お互いのよさを認め合おうとしている。 ③ 分担した役割を果たそうとしている。 ④ 仲間の学習を援助しようとしている。 ⑤ 健康・安全に留意している。	① 自分の興味や関心に合ったテーマや踊りを設定している。 ② 課題に応じた練習方法を選んでいる。 ③ 発表の場面で、仲間のよい動きや表現などを指摘している。 ④ 学習した安全上の留意点を仲間と学習する場面に当てはめている。	① 簡単な繰り返しのリズムで、自然な弾みやスイングなどの動きにより踊ることができる。 ② 軽快なリズムに乗って、弾みながら自由に踊ったり相手と対応しながら踊ったりすることができる。 ③ シンクレーションやアフタービート、休止や倍速など、リズムに変化を付け踊ることができる。 ④ ダイナミックなアクセントを加えるなどして、リズムに乗って続けて踊ることができる。	① 現代的なリズムのダンスの特性について、学習した具体例を挙げている。 ② 踊りの由来について、学習した具体例を挙げている。 ③ 表現の仕方について、学習した具体例を挙げている。 ④ 現代的なリズムのダンスに関連して高まる体力について、学習した具体例を挙げている。



現代的なリズムのダンス指導案(全体詳細)

単元の指導と評価の計画					
指導計画		評価基準			
時間	学習のねらい・活動	関心・意欲・態度	思考・判断	運動の技能	知識・理解
1	<p>学習1</p> <p>◇共通ストレッチ</p> <p>○外部指導員の紹介</p> <p>◇外部指導員によるデモンストレーション</p> <p>○リズムの特徴・捉え方の説明</p> <p>○アップ・ダウンの説明、実践</p> <p>◇ワークシートの記入</p>	<p>①現代的なリズムのダンスの学習に積極的に取り組もうとしている。</p>			<p>①現代的なリズムのダンスの特性について、学習した具体例を挙げている。</p>
2	<p>◇共通ストレッチ</p> <p>○アップ・ダウンの復習</p> <p>○ウォーターゲート(由来の説明と解説)</p> <p>○ランニングマン(由来の説明と解説)</p> <p>○グループ練習(ウォーターゲート・ランニングマンをグループに別れて練習)</p> <p>◇ワークシート記入</p>	<p>④仲間の学習を援助しようとしている。</p> <p>⑤健康・安全に留意している。</p>	<p>②課題に応じた練習方法を選んでいる。</p>	<p>①簡単な繰り返しリズムで、自然な弾みやスイングなどの動きにより踊ることができる。</p>	<p>④現代的なリズムのダンスに関連して高まる体力について、学習した具体例を挙げている。</p>
3	<p>◇共通ストレッチ</p> <p>○アップ・ダウンの復習</p> <p>○ウォーターゲート・ランニングマンの復習</p> <p>○ベビーシッター(由来の説明と解説)</p> <p>○技術の応用と創作(グループでテーマを選定)</p> <p>◇ワークシート記入</p>	<p>②お互いのよさを認め合おうとしている。(観察)</p> <p>④仲間の学習を援助しようとしている。(観察)</p>	<p>①自分の興味や関心に合ったテーマや踊りを設定している。(観察・ワークシート)</p> <p>④学習した安全上の留意点を仲間と学習する場面に当てはめている。(観察)</p>	<p>②軽快なリズムに乗って、弾みながら自由に踊ったり相手と対応しながら踊ったりすることができる。(観察)</p> <p>③シンコペーションやアフタービート、休止や倍速など、リズムに変化を付けて踊ることができる。(観察)</p>	<p>②踊りの由来について、学習した具体例を挙げている。(観察・ワークシート)</p> <p>③表現の仕方について、具体例を挙げている。(観察・ワークシート)</p>
4	<p>◇共通ストレッチ</p> <p>○アップ・ダウンの復習</p> <p>○ウォーターゲート・ランニングマン・ベビーシッターの復習</p> <p>○技術の応用と創作(グループで練習)</p> <p>○グループで確認後、仮発表</p> <p>◇ワークシート記入</p>	<p>②お互いのよさを認め合おうとしている。</p> <p>③分担した役割を果たそうとしている。</p> <p>④仲間の学習を援助しようとしている。</p>	<p>③発表の場面で、仲間のよい動きや表現などを指摘している。</p> <p>④学習した安全上の留意点を仲間と学習する場面に当てはめている。</p>	<p>④ダイナミックなアクセントを加えるなどして、リズムに乗って続けて踊ることができる。</p>	
5	<p>◇共通ストレッチ</p> <p>○技術の応用と創作(グループで練習)</p> <p>○グループ発表、見せ合い</p> <p>◇ワークシート記入</p>	<p>③分担した役割を果たそうとしている。</p>	<p>③発表の場面で、仲間のよい動きや表現などを指摘している。</p>	<p>④ダイナミックなアクセントを加えるなどして、リズムに乗って続けて踊ることができる。</p>	

現代的なリズムのダンス指導案(1時間目)

	学習内容と学習活動	指導上の留意点	評価基準、評価方法
導入 5分	1 集合、整列、挨拶 2 出欠確認、健康観察 3 外部指導員紹介 4 本時の学習の確認	○挨拶は元気よく行わせる。 ○体調のチェックを行う。 ○表現や踊りの交流を通して仲間とのコミュニケーションを豊かにし、仲間とともに踊ったり、表現したりすることに楽しさや喜びを味わうことができる運動であることを理解させる。 ○リズムの特徴をとらえ、変化のある動きを組み合わせ、リズムによって体幹部(重心部)を中心に全身で自由に弾んで踊ることを理解させる。 ○ダンスを継続することで、柔軟性、平衡性、筋持久力などが高められることを理解させる。 ○授業の流れや評価について理解させる。 ○体調に異常を感じたら運動を中止することや仲間の体調にも留意することを理解させる。	
展開 40分	1 オリエンテーション ◇「現代的なリズムのダンス」の特性について ◇「現代的なリズムのダンス」を学習する意義やねらい ◇安全な授業のために 2 リズムの特徴・捉え方の説明 ◇8ビート、エンドカウント等リズムの特徴の説明 	○4ビートのカウントで始め、8ビートのカウントや手拍子での動きに発展させ、エンドカウントのアクセントを体感させる	【関心・意欲・態度】 ①現代的なリズムのダンスの学習に積極的に取り組もうとしている。
	◇アフタービート・シンコペーション等リズムの捉え方の説明 アフタービートを強調するとは・・・2、4拍など偶数拍を強調すること ○ 普通の拍 ● 強調する拍 ○ ○ ● ○ ○ ○ ● ○ ○ ○ ○ ● ○ ○ ○ ● シンコペーションとは・・・拍子の強弱を逆転させたり変化させること ○ 普通の拍 ● 強調する拍 ○ ● ○ ○ ○ ● ○ ●		
	3 アップ・ダウンの実践	○アップ・ダウンのリズムをゆっくり行わせる ○音楽に合わせ、気持ちよく踊ることを意識させる	
整理 5分	1 ワークシートの記入 2 本時の評価と次時の確認 3 挨拶	○ワークシートに本時のまとめを記載させる	【知識・理解】① 現代的なリズムのダンスの特性について、学習した具体例を挙げている。

現代的なリズムのダンス指導案(2時間目)

	学習内容と学習活動	指導上の留意点	評価基準、評価方法
導入 5分	1 集合、整列、挨拶 2 出欠確認、健康観察 3 本時の学習の確認 4 準備運動	○挨拶は元気よく行わせる。 ○体調のチェックを行う。 ○ストレッチ運動	
展開 40分	1 アップ・ダウンの復習 2 ステップの習得 ◇ランニングマン  ◇踊りの由来を説明する 一説として、1990年の映画「ランニングマン」で、アーノルド・シュワルツネッガーが車と並走している様子から作られた動きと言われている。 ◇ウォーターゲート  ◇踊りの由来を説明する 一説として、1974年にニクソン大統領が辞職を表明する記者会見で、手に資料を持ちながら右往左往している様子から作られた動きと言われている。	○ダウンのリズムを意識させる。 ○動きを大きく行わせる。 ○はじめはゆっくりとしたリズムで行わせる。 ○足だけでなく全身で踊るようさせる。	【関心・意欲・態度】⑤ 健康・安全に留意している。
	3 本時の学習課題のグループ学習 ランニングマン・ウォーターゲートを小グループを作り練習する。お互いに踊りを見せ合いながら、交流する。 (例) ・グループリーダーのゆっくりとしたカウントにより、それぞれの動作を分割しながら踊る。 ・グループリーダーのゆっくりとしたカウントにより、それぞれの動作を通して踊る。 ・それぞれの動きを音楽に合わせて、連続して踊る。など	○アップのリズムを意識させる ○音楽を流しておく。 ○教師は各グループを巡回し、積極的に声かけを行う。	【思考・判断】② 課題に応じた練習方法を選んでいる。
整理 5分	1 ワークシートの記入 2 本時の評価と次時の確認 3 挨拶	○ワークシートに本時のまとめを記載させる	

現代的なリズムのダンス指導案(4時間目)

	学習内容と学習活動	指導上の留意点	評価基準、評価方法															
導入 5分	1 集合、整列、挨拶 2 出欠確認、健康観察 3 本時の学習の確認 4 準備運動	○挨拶は元気よく行わせる。 ○体調のチェックを行う。 ○ストレッチ運動																
展開 40分	1 アップ・ダウンの復習 2 前回のステップ復習 ◇ランニングマンの復習 ◇ウォーターゲートの復習 ◇ベビーシッター 3 技術の応用・創作(グループ学習) ◇学習したステップを、自分で考えたテーマにそって応用・創作する グループに分かれて発表に向けた練習を行う ◇リーダーのカウントにしたがって踊ることから、次第に曲のリズムに合わせた動きへと発展させていく。 4 プレ発表会 ◇発表の流れを説明する	○リーダーに、振り付けやリズムを言葉でかけさせる。全体的にリズムが揃わない時などは、グループ全体でリズムをカウントさせる。	【思考・判断】① 自分の興味や関心に合ったテーマや踊りを設定している。 【関心・意欲・態度】③ 分担した役割を果たそうとしている。															
	<table border="1"> <tr> <td>ウォーターゲート</td> <td>基本 応用</td> <td>2エイト 2エイト</td> </tr> <tr> <td>休憩</td> <td></td> <td>1エイト</td> </tr> <tr> <td>ランニングマン</td> <td>基本 応用</td> <td>2エイト 2エイト</td> </tr> <tr> <td>休憩</td> <td></td> <td>1エイト</td> </tr> <tr> <td>ベビーシッター</td> <td>基本 応用</td> <td>2エイト 2エイト</td> </tr> </table>	ウォーターゲート	基本 応用	2エイト 2エイト	休憩		1エイト	ランニングマン	基本 応用	2エイト 2エイト	休憩		1エイト	ベビーシッター	基本 応用	2エイト 2エイト	○テーマはステップごとでも全体で1つでもよい。ステップごとにテーマを設定しているのか、全体としてテーマを設定しており、ステップをつなげると一つのストーリーになっているかなどを確認する。	【思考・判断】③ 発表の場面で、仲間のよい動きや表現などを指摘している。
ウォーターゲート	基本 応用	2エイト 2エイト																
休憩		1エイト																
ランニングマン	基本 応用	2エイト 2エイト																
休憩		1エイト																
ベビーシッター	基本 応用	2エイト 2エイト																
	◇外部指導員によるデモンストレーションを行う。 ◇グループごとにプレ発表を行う ◇プレ発表に対して、教師・外部指導員からコメント	○本発表では、生徒同士で評価を行うため、発表だけでなく他のグループの発表を真剣に観ることも促す。																
整理 5分	1 ワークシートの記入 2 本時の評価と次時の確認 3 挨拶	○ワークシートに本時のまとめを記載させる																

現代的なリズムのダンス指導案(5時間目)

	学習内容と学習活動	指導上の留意点	評価基準、評価方法
導入 5分	1 集合、整列、挨拶 2 出欠確認、健康観察 3 本時の学習の確認 4 準備運動	○挨拶は元気よく行わせる。 ○体調のチェックを行う。 ○ストレッチ運動	
展開 40分	1 発表の流れを再度説明 ◇生徒同士で評価を行う評価シートも配布し、説明を行う 2 グループに分かれて確認 発表会に向けた修正練習を行う。必要に応じて部分練習の反復も行う。 3 本発表 ◇必要に応じてリーダーがカウントしながら、複数回発表する。 ◇本発表を相互に鑑賞し、評価する	○「リーダーのカウントにしたがって、部分練習に取り組ませる」、「音楽のリズムに合わせて特定部分を反復して踊る」等、取り組み方を具体的に教師から示す。 ○「曲のリズムに対するノリ」「全体のまとまり」「テーマが伝わっているか」「動きの大きさ」など、具体的な観点にしたがって相互評価させる。	【関心・意欲・態度】③ 分担した役割を果たそうとしている。 【技能】④ ダイナミックなアクセントを加えるなどして、リズムに乗って続けて踊ることが出来る。
整理 5分	1 評価シートの記入 2 ワークシートの記入 3 本時の評価と次時の確認 4 挨拶	○体調の確認 ○ワークシートに本時のまとめを記載させる。 ・自己評価表にまとめの感想や反省を記入させる。 ・振り付けの習熟程度だけでなく、学習の過程や現代的なリズムのダンスに対する取組について評価するようにする。	

リズムダンス授業のアンケート(授業前)

このアンケートはよりよいダンスの授業を行うことを目的に、ダンス授業を受けた生徒の皆さんに対して実施しております。すべて統計的に処理いたしますので皆さんにご迷惑をおかけすることは絶対にございませぬ。以上の趣旨をご理解頂き、どうか率直なご回答をお寄せくださいますようお願いいたします。

早稲田大学大学院スポーツ科学研究科博士課程 望月拓実
教授 作野誠一

()年()組()番 男子・女子

Q1. ダンス(ヒップホップなど)をダンス教室やダンススクールで習ったことがありますか?

1.はい 2.いいえ

Q2. Q1で「はい」と答えた方に質問します。ダンス(ヒップホップなど)をどのくらいしたことがありますか?

1. 3か月未満 2. 3か月～1年 3. 1年～3年 4. 3年以上

Q3. 下の質問に対し当てはまる数字に○(4: そう思う～1: そう思わない)をつけてください

回答例	そう思う		そう思わない	
感じあって踊れる	4	3	2	1
ダンス授業について、どう思いますか?	そう思う		そう思わない	
1: リズムやアクセントの取り方を工夫できる	4	3	2	1
2: ダンスを創ることが楽しい	4	3	2	1
3: グループ活動が楽しい	4	3	2	1
4: 音楽のリズムに合った動きを工夫できる	4	3	2	1
5: 思い通りに踊れる	4	3	2	1
6: 作品にふさわしい音楽を選べる	4	3	2	1
7: 良い動き・表現が分かる	4	3	2	1
8: 気持ちを込めて踊れる	4	3	2	1
9: 対応の仕方を工夫できる	4	3	2	1
10: 一生懸命取り組んで達成感を感じられる	4	3	2	1
11: 恥ずかしがらずに踊れる	4	3	2	1
12: またダンスをやりたいと思う	4	3	2	1
13: ダンスは自分にもできると思う	4	3	2	1
14: 仲間と協力して活動できる	4	3	2	1
15: ダンスの動きに関連した体力(持久力・柔軟性・筋持久力)が高まることがわかる	4	3	2	1
16: 友達の踊り・作品の良い所がつけられる	4	3	2	1
17: ダンスが様々な文化の影響を受けて発展したことがわかる	4	3	2	1
18: ダンスを観ることが楽しい	4	3	2	1
19: 積極的に発言できる	4	3	2	1

20: 精一杯大きく踊れる	4	3	2	1
21: 友達の踊り・作品の表現したいことが分かる	4	3	2	1
22: 個性的・独創的な表現を工夫できる	4	3	2	1
23: 仲間の意見を尊重できる	4	3	2	1
24: 誰とでも仲良く学習できる	4	3	2	1
25: リズミカルに踊れる	4	3	2	1
26: 授業に積極的・意欲的に取り組める	4	3	2	1
27: 郡の構成や空間の使い方を工夫できる	4	3	2	1
28: 交流を深め,相手を理解できる	4	3	2	1
29: 感じあって踊れる	4	3	2	1
30: ダンスを踊ることが楽しい	4	3	2	1
31: 「回る」「蹴る」など変化のある動きを組み合わせて踊ることができる	4	3	2	1
32: 友達の踊り・作品を観ることが自分の役に立つ	4	3	2	1
33: 仲間との一体感を感じられる	4	3	2	1
34: ダンスが好きである	4	3	2	1
35: ストレッチやけがの予防などの安全について学ぶことができる	4	3	2	1

—アンケートは以上となります.ご協力ありがとうございました.—

リズムダンス授業のアンケート(授業後)

このアンケートはよりよいダンスの授業を行うことを目的に、ダンス授業を受けた生徒の皆さんに対して実施しております。すべて統計的に処理いたしますので皆さんにご迷惑をおかけすることは絶対にございませぬ。以上の趣旨をご理解頂き、どうか率直なご回答をお寄せくださいますようお願いいたします。

早稲田大学大学院スポーツ科学研究科博士課程 望月拓実
教授 作野誠一

()年()組()番 男子・女子

Q1. ダンス(ヒップホップなど)をダンス教室やダンススクールで習ったことがありますか?

1.はい 2.いいえ

Q2. Q1で「はい」と答えた方に質問します。ダンス(ヒップホップなど)をどのくらいしたことがありますか?

1. 3か月未満 2. 3か月～1年 3. 1年～3年 4. 3年以上

Q3. 下の質問に対し当てはまる数字に○(4: と思う～1: と思わない)をつけてください

回答例	と思う		と思わない	
感じあって踊れた	4	3	2	1
ダンス授業を受けて、どう思いましたか?	と思う		と思わない	
1: リズムやアクセントの取り方を工夫できた	4	3	2	1
2: ダンスを創ることが楽しかった	4	3	2	1
3: グループ活動が楽しかった	4	3	2	1
4: 音楽のリズムに合った動きを工夫できた	4	3	2	1
5: 思い通りに踊れた	4	3	2	1
6: 作品にふさわしい音楽を選べるようになった	4	3	2	1
7: 良い動き・表現が分かった	4	3	2	1
8: 気持ちを込めて踊れた	4	3	2	1
9: 対応の仕方を工夫できた	4	3	2	1
10: 一生懸命取り組んで達成感を感じられた	4	3	2	1
11: 恥ずかしがらずに踊れた	4	3	2	1
12: またダンスをやりたいと思った	4	3	2	1
13: ダンスは自分にもできると思った	4	3	2	1
14: 仲間と協力して活動できた	4	3	2	1
15: ダンスの動きに関連した体力(持久力・柔軟性・筋持久力)が高まることがわかった	4	3	2	1
16: 友達の踊り・作品の良い所が見つけれられた	4	3	2	1
17: ダンスが様々な文化の影響を受けて発展したことがわかった	4	3	2	1
18: ダンスを観ることが楽しかった	4	3	2	1
19: 積極的に発言できた	4	3	2	1
20: 精一杯大きく踊れた	4	3	2	1

21: 友達の踊り・作品の表現したいことが分かった	4	3	2	1
22: 個性的・独創的な表現を工夫できた	4	3	2	1
23: 仲間の意見を尊重できた	4	3	2	1
24: 誰とでも仲良く学習できた	4	3	2	1
25: リズミカルに踊れた	4	3	2	1
26: 授業に積極的・意欲的に取り組めた	4	3	2	1
27: 郡の構成や空間の使い方を工夫できた	4	3	2	1
28: 交流を深め,相手を理解した	4	3	2	1
29: 感じあって踊れた	4	3	2	1
30: ダンスを踊ることが楽しかった	4	3	2	1
31: 「回る」「蹴る」など変化のある動きを組み合わせる ことができた	4	3	2	1
32: 友達の踊り・作品を観ることが自分の役に立った	4	3	2	1
33: 仲間との一体感を感じられた	4	3	2	1
34: ダンスが好きになった	4	3	2	1
35: ストレッチやけがの予防などの安全について学ぶことができた	4	3	2	1

—アンケートは以上となります.ご協力ありがとうございました.—

リズムダンス授業学習カード

()年 ()組 ()番 男子・女子

この質問は、**毎時間**記入する必要があります。

Q1.今日のダンスの授業について質問します。下の1～9について、あなたはどう思いましたか。

はいの場合は3に、どちらでもない場合は2に、いいえの場合は1に○をつけてください。

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目
記入例：楽しかったですか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
1.深く心に残ることや、感動することがありましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
2.今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
3.「あっ、わかった!」「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
4.精一杯、全力をつくして運動することができましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
5.楽しかったですか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
6.自分から進んで学習することができましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
7.自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
8.友達と協力して、なかよく学習できましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
9.友達とお互いに教えたり、助けたりしましたか。	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1

この質問は、動きをテーマに沿って応用・変化させた時間に記入します。

Q2.リズムダンス授業で習った動きを、どんなテーマで応用・変化させましたか。

ウォーターゲート

テーマ：

具体的な動き：

ランニングマン

テーマ：

具体的な動き：

ベビーシッター

テーマ：

具体的な動き：

リズムダンス授業のアンケート

このアンケートはよりよいダンスの授業を行うことを目的に、ダンス授業を受けた生徒の皆さんに対して実施しております。すべて統計的に処理いたしますので皆さんにご迷惑をおかけすることは絶対にございませぬ。

以上の趣旨をご理解頂き、どうか率直なご回答をお寄せくださいますようお願いいたします。

早稲田大学大学院スポーツ科学研究科博士課程
教授

望月拓実
作野誠一

()年()組()番 男・女

◎この調査用紙には、リズムダンスの授業に関する文章が 20 項目あげてあります。これらの文章を読んで、自分の考えにあてはまる場合は「はい」に○を、あてはまらない場合には「いいえ」に○を、またどちらともいえない場合には「どちらでもない」に○をつけてください

1. ダンスの授業では、みんなが楽しく勉強できます。 (はい・どちらでもない・いいえ)
2. ダンスの授業は、明るくあたたかい感じがします。 (はい・どちらでもない・いいえ)
3. ダンスをすると、体がじょうぶになります。 (はい・どちらでもない・いいえ)
4. ダンスの授業では、せいっぱい運動することができます。 (はい・どちらでもない・いいえ)
5. ダンスの授業で体を動かすと、とても気持ちがいいです。 (はい・どちらでもない・いいえ)
6. ダンスの授業をしているとき、どうしたら運動がうまくできるかを考えながら勉強しています。
(はい・どちらでもない・いいえ)
7. ダンスをしているとき、うまい子や上手なチームを見て、うまくできるやり方を考えることがあります。
(はい・どちらでもない・いいえ)
8. ダンスの授業で運動するとき、自分のめあてをもって勉強します。 (はい・どちらでもない・いいえ)
9. ダンスの授業で習った運動を休み時間や放課後に練習することがあります。
(はい・どちらでもない・いいえ)
10. ダンスの授業では、友だちや先生がはげましてくれます。 (はい・どちらでもない・いいえ)
11. 私はダンスが上手にできるほうだと思います。 (はい・どちらでもない・いいえ)
12. 私は少し難しい運動でも練習するとできるようになる自信があります。
(はい・どちらでもない・いいえ)
13. ダンスの授業では、自分から進んで運動します。 (はい・どちらでもない・いいえ)
14. ダンスの授業が始まる前は、いつもはりきっています。 (はい・どちらでもない・いいえ)
15. ダンスの授業では、いろいろな運動が上手にできるようになります。
(はい・どちらでもない・いいえ)
16. ダンスの授業では、いたずらや自分勝手なことはしません。 (はい・どちらでもない・いいえ)
17. ダンスの授業では、クラスやグループの約束ごとを守ります。 (はい・どちらでもない・いいえ)
18. ダンスの授業では、先生の話をしっかり聞いています。 (はい・どちらでもない・いいえ)
19. ダンスの授業で、発表やグループ活動をするときは、ルールを守ります。
(はい・どちらでもない・いいえ)
20. ダンスの授業で、発表やグループ活動をするとき、ずるいことや卑怯なことをしようとは思いません。
(はい・どちらでもない・いいえ)

スポーツブランドに関するアンケート

このアンケートはよりよいダンスの授業を行うことを目的に、ダンス授業を受けた生徒の皆さんに対して実施しております。すべて統計的に処理いたしますので皆さんにご迷惑をおかけすることは絶対にございませぬ。
以上の趣旨をご理解頂き、どうか率直なご回答をお寄せくださいますようお願いいたします。

早稲田大学大学院スポーツ科学研究科博士課程
教授

望月拓実
作野誠一

()年 ()組 ()番 男子・女子

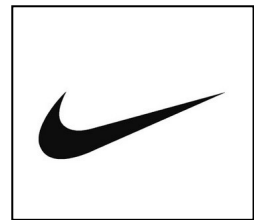
Q1.adidas,asics,NIKE という3つのスポーツブランドについて、自分の好きな**順番(1~3位)**をつけてください。



()位



()位



()位

Q2.また、それぞれのブランドに対して以下のような気持ちはどれくらい当てはまりますか？当てはまる**数字**に○(4:非常に当てはまる~1:まったく当てはまらない)をつけてください



回答例	非常に当てはまる		まったく当てはまらない	
自分にとっては adidas しか考えられない	4	3	2	1
1:自分にとっては adidas しか考えられない	4	3	2	1
2:他のブランドを検討するのは面倒である	4	3	2	1
3:adidas だったら、他のブランドより多少高くても買う	4	3	2	1
4:adidas を信頼している	4	3	2	1
5:adidas は自分にぴったり合っている	4	3	2	1
6:adidas に対して親しみや愛着を感じている	4	3	2	1
7:あまり深く考えていない、なんとなく adidas になる	4	3	2	1
8:他のブランドを買って失敗したくない	4	3	2	1

—次のページに続きます—



回答例	非常に当てはまる		まったく当てはまらない	
自分にとっては asics しか考えられない	4	3	2	1
1:自分にとっては asics しか考えられない	4	3	2	1
2:他のブランドを検討するのは面倒である	4	3	2	1
3:asics だったら,他のブランドより多少高くても買う	4	3	2	1
4:asics を信頼している	4	3	2	1
5:asics は自分にぴったり合っている	4	3	2	1
6:asics に対して親しみや愛着を感じている	4	3	2	1
7:あまり深く考えていない,なんとなく asics になる	4	3	2	1
8:他のブランドを買って失敗したくない	4	3	2	1



回答例	非常に当てはまる		まったく当てはまらない	
自分にとっては NIKE しか考えられない	4	3	2	1
1:自分にとっては NIKE しか考えられない	4	3	2	1
2:他のブランドを検討するのは面倒である	4	3	2	1
3:NIKE だったら,他のブランドより多少高くても買う	4	3	2	1
4:NIKE を信頼している	4	3	2	1
5:NIKE は自分にぴったり合っている	4	3	2	1
6:NIKE に対して親しみや愛着を感じている	4	3	2	1
7:あまり深く考えていない,なんとなく NIKE になる	4	3	2	1
8:他のブランドを買って失敗したくない	4	3	2	1

—質問は以上となります.ありがとうございました—