

女子大生のコミュニケーション・スキルに及ぼすダンス創作活動の効果

—作品創りにおける対人葛藤経験に着目して—

酒井 美鳥 (名古屋大学大学院 教育発達科学研究科) 相良 順子 (聖徳大学 児童学科)

Effect of Dance Creation on Communication Skills of Women's University Students: Focusing on Experiences of Interpersonal Conflict at Creating Works

Midori SAKAI (Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University)

Junko SAGARA (Seitoku University)

Abstract

The aim of this study was to examine the relationship between communication skills and dance creation with fixed large groups for a long-term. We investigated communication skills before and after 15 dance classes at women's college, and we investigated about experiences of interpersonal conflict through creating works after the classes. We obtained 222 data in the first survey and 239 data in the second survey from seven groups consisted of 29 to 47 students in one group. We used the scale "ENDCOREs" proposed by Fujimoto and Daibo (2007) to investigate communication skills. As a result, there were significant improvement in the scores of "decoding ability" and "self-asserting ability". It was also shown that students who did not experience interpersonal conflict in the creation had greater improvement in the score of decoding ability than those who experienced interpersonal conflict. These results suggest that improvement of communication skills by creating dance works is related to the group size and the kind of dance. Although experiencing interpersonal conflict at creating works has been considered to act positively for students, the result of this study did not support that idea.

Keywords: Dance, Communication, Conflict, Group Creation

1. 問題と目的

ダンスはイメージや感情を言葉ではなく身体で表現するものである。そして身振りや手ぶりを含めた広義のダンスには、コミュニケーションという側面がある。近年、大学生のコミュニケーション・スキルの育成方法に関心が寄せられる中で、ダンス授業での身体表現を通じた他者との交流、グループでの作品創り等の経験が学生のコミュニケーション・スキルに与える効果について検討が行われている。

谷本 (2016) は大学での15回の創作ダンスの授業を対象に、個人のチームワーク能力尺度 (相川・高本・杉森・古屋, 2012) を用いてその得点変化を検証した。その結果、下位尺度の「コミュニケーション能力尺度」のうち「表情が豊かである。」等の項目からなる記号化因子で得点の有意な向上が認められた。しかし、その他の下位因子 (「解説」「話をしているとき、相手の表情のわずかな変化も感じ取れる。」等、「主張」「人の話が間違いだと思ったときには、自分の考えを述べるようにしている。」等) と、他の下位尺度 (リーダーシップ能力尺度、モニタリング能力尺度、等) では得点の変化は有意ではなかった。また、向出

(2018) は大学での6回の創作ダンスの授業の前後でコミュニケーション・スキル尺度ENDCOREs (藤本・大坊, 2007) のうち3つの下位尺度 (表現力、他者受容、関係調整) の得点変化を検証した。その結果、3つの下位尺度すべてにおいて得点の向上が有意であり、ダンス授業のコミュニケーション・スキルへの効果を示した。このように、先行研究ではダンス授業を通して学生のコミュニケーション・スキルが向上することが示唆されている。

学校教育におけるダンスの授業では即興的な創作ダンスや伝統舞踊の学習、作品創りなど様々な内容が行われているが、大学のダンス授業では、即興創作ダンスの他に作品創りと本番に向けた練習活動が行われることも多い。通常、作品創りは即興創作や既成の振付の学習の発展活動として行われ、作品はクラス内で発表されたり、学内、学外に向けて大規模に発表されたりすることもある。先述した先行研究においても作品創りは行われており、谷本 (2016) では15回の授業の内、固定された5-6名のグループでの作品創作活動は5回程であった。また、向出 (2018) の授業は即興創作を中心としたものであったが、グループでの作品創りも最後の授業で行われていた。これらの作品創作活動は、比較的少人数かつ短期間の活動であるといえるだろう。しかしながら、ダンスの作品創作活動は、時に大人数で行われる。例えば学内での大規模な発表会や校外発表などがクラス単位、学年単位で予定されている場合は、作品創作活動はより長期間、大人数で行うこともあり、およそ半年の創作期間を経て約30名~50名のクラス単位で学内発表をする創作ダンスの授業が行われる大学もある。

大人数での作品創作活動が中心の授業が学生のコミュニケーション・スキルに及ぼす影響は、短期間、少人数で作品創作活動を行う場合とは異なるのではないだろうか。少人数のコミュニケーションではお互いの表情がよく見え、全員が発言しやすい環境であるのに比べて、大人数のコミュニケーションでは発言者に対して聞く側の人数が多く、また意見もまとまりにくいと予想される。そこで本研究ではグループサイズが大きく、長期間固定のメンバーで作品創作を行う場合の活動を取りあげ、コミュニケーション・スキルとの関連について検討していくことを第一の目的とする。

藤本・大坊 (2007) はコミュニケーション・スキルを“言語・非言語による直接的コミュニケーションを適切に行う能力”とし、先行研究から演繹的アプローチにより抽出された因子に基づいて最大公約数的な汎用的尺度“ENDCOREs^(注1)”の開発を行った。そして6種類のメインスキルとして、「自己統制」、「表現力」、「解読力」、「自己主張」、「他者受容」、「関係調整」を挙げている。

少人数での即興創作ダンス授業を取り上げた向出 (2018) では他者受容、表現力、関係調整の得点の向上が示されていたが、その他の能力については調査されていなかった。本研究で対象とする大人数で行う作品創作活動では、本番という期日に向けて効率よく活動を進めるためにも、グループ全体の統制感が重要視され、個人の意見は発言しにくくなることが予想される。これらのことから、本研究の仮説1として、大人数での作品創作活動ではコミュニケーション・スキルのうち、コミュニケーション行動の基礎となる言語的、反応系能力である「解読力」、解読力の上位因子である反応系対人能力である「他者受容」、集団内の人間関係およびコミュニケーションにはたらきかける能力である「関係調整」のスキルが向上すると予測する。また、先行研究との比較が行えるよう、コミュニケーション・スキル尺度ENDCOREsの6つの下位尺度すべてについて調査を行う。

ダンス授業を扱った研究では、しばしば活動中の葛藤経験について言及されている。細谷・田村 (2012) は学外発表に向けた創作ダンス授業を通して学生が直面する課題を抽出し、ダンス創作活動では生起する課題に対して各グループが状況に応じた解決策を見出し乗り越えていくという問題解決学習が繰り返されると考えられると報告している。また、谷本 (2016) は受講生の授業についての感想文から、“ほとんどの受講生が授業を受講する中で何か壁にぶつかり、試行錯誤しながらそれを乗り越え、自己成長感や達成感を得たと推察される”としている。本研究が対象とする大人数での作品創りでは、グループで数多くの意思決

定をしていく必要があり、その意見調整に葛藤が伴うことが予想される。細谷・田村（2012）では「テーマ設定」、「動きと作品構成」、「人間関係」等の課題・問題点が抽出されており、本研究でも同様の課題を通して葛藤が起こると考えられる。先行研究ではこうした葛藤経験は学生に肯定的に作用していると考察されているが、具体的な検証は行われていない。そこで、本研究は学生のコミュニケーション・スキルの変化と葛藤経験との関連について検討していくことを第二の目的とする。これまでの知見から、葛藤を乗り越えるという経験は、コミュニケーション・スキルの向上に肯定的に作用していると予想され、仮説2として、葛藤を経験した人の方がコミュニケーション・スキルはより大きく向上していると予測する。

葛藤は様々な分類、定義がなされているが、本研究ではグループ内他者との葛藤に着目し、対人葛藤を取り上げる。加藤（2003）は対人葛藤を“あなたの行動や願望などが他者によって妨害された状態”と定義し、その例として意見や立場などの不一致、他者との対立を挙げている。本研究はグループ内での対人葛藤について加藤（2003）を参考に対人葛藤経験の有無を調査し、コミュニケーション・スキルの変化との関連を検討していく。

2. 方法

対象授業の概要

4年制の保育士養成系私立女子大学において20XX年度前期に実施された2年生対象の創作ダンスの授業（科目名はこの通りに限らない）を対象とした。授業回数は15回であった。この科目は1年次からの連続的な科目であり、保育士資格・幼稚園教諭免許取得のための必修科目である。

この授業には7クラスが参加しており、1クラス（グループ）1作品を創作した。作品創作は1年次の年度末から行われており、約半年の創作期間を経て、7月に学校行事として行われるダンス発表会で作品を発表することになっていた。

この科目では各グループが自主的に自主練習を行うことが通例となっていたが、自主練習の回数や時間には特に制限はなかった。

調査協力者

調査協力者は全員女性であり、第1回調査時点の平均年齢は19.9歳、標準偏差0.15歳であった。第1回調査では1クラスが保育実習期間で授業に不参加であったため、6クラスを対象に調査を実施した。第2回調査では全7クラスが調査に参加した。また、調査協力者は授業参加者全306名のうち第1回調査は6グループ222名、第2回調査は7グループ239名であり、1グループの人数は29～47名であった。

調査協力者のうちダンス経験者は全体（ $n=221$ 、1名無回答）のうち、54名（24.4%）であった。ダンス経験年数は1年から17年であり、平均5.88年（標準偏差3.99年）であった。経験ジャンルは「ヒップホップやジャズなどの現代的なリズムのダンス」が最も多く22名、以下「バレエ」「チアダンス」等と続いたが、創作ダンスと最も近いジャンルと思われる「モダンダンス」の経験者はいなかった。

手続き

第1回調査を4月最初の授業で行った。作品のテーマ決めやモチーフとなる動きの創作は2月下旬ころから行われていたため、第1回調査を活動初期とする。第2回調査は7月に行われた学内での発表会終了後の最初の授業で行い、活動終了後とした。なお、どちらの調査も授業の最初に実施した。

質問紙の表紙には、調査の概要として大学生のコミュニケーション・スキルに関する調査であること、

回答の内容は授業の成績に影響しないこと、予想される回答時間（活動初期調査は約10分、活動終了後調査は約15分）、回答をもって調査協力に同意するとみなす旨を記載した。

調査は無記名で、活動初期と終了後の調査用紙の照合は第1回、第2回の両方の質問紙に共通の質問事項に回答を求めることで行った。なお、本調査は筆者が所属する機関の研究倫理委員会による審査・承認を得て実施した。

調査内容

学生のコミュニケーション・スキルの変化を検討するために、藤本・大坊（2007）が作成したコミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs を使用した。この尺度はコミュニケーション・スキルを包括的に測定する、6つの下位尺度から成る全24項目の尺度であり、信頼性と妥当性が示されている。教示文は「普段のコミュニケーション場面において、あなたはどのように行動しますか。」とし、回答は「かなり苦手」「苦手」「やや苦手」「ふつう」「やや得意」「得意」「かなり得意」から成る7件法であった。コミュニケーション・スキル尺度は活動初期、活動終了後の両時点で同様に使用された。

活動終了後の調査では、作品創作活動中の葛藤経験の有無と、その内容について調査を行った。葛藤経験の有無についての質問文は「活動中、グループについて悩んだりもめたりしたこと（対人葛藤）はありましたか。※対人葛藤とは、ここでは「あなたの行動や願望などが他者によって妨害された状態」であり、他者との意見の不一致や対立状態にあるときを指します。」とし、有無を2択で選択する形式であった。葛藤内容は細谷・田村（2012）を参考に、筆者らと授業担当者で検討し、7項目について複数回答可で回答を求めた。7項目は「テーマ設定」、「選曲」、「動きと作品構成」、「衣装」、「参加意欲の違い」、「スケジュール調整」、「グループで決めたことを守らない（練習時間など）」であった。

その他の質問項目として、年齢、ダンス歴、縦断調査として回答を照合するための質問（「携帯電話番号の下4桁」、「父親（または母親）の下の名前」、「好きな動物」）について回答を求めた。

3. 結果

分析には、清水（2016）の提供するエクセルをベースとしたフリーソフトのHADを使用した。

コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs の因子分析

藤本・大坊（2007）では尺度の平均得点について一部性差がみられていた。本研究の協力者は女性のみであったため、藤本・大坊（2007）とは因子構造が異なる可能性がある。そこで、活動初期の調査結果を用いて、最尤法による探索的因子分析を行った。初期解における固有値の減衰状況は7.772、2.530、1.849、1.553、1.466、1.233、0.893…となっており、また、尺度を作成した藤本・大坊（2007）でも6因子構造であったことから本研究でも6因子解を採用した。次に、6因子解を指定し、因子分析（最尤法、Promax回転）を行った。因子分析の結果を表1に示した。探索的因子分析の結果、 $\chi^2(147) = 338.831$ ($p < .01$)、CFI=.922、RMSEA=.081、AIC=617.719であり、藤本・大坊（2007）の尺度に基づく確認的因子分析を行ったところ、 $\chi^2(237) = 773.140$ ($p < .01$)、CFI=.806、RMSEA=.101、AIC=899.140であった。したがって、本研究の探索的因子分析の結果を採用することが適当と考えられる。 α 係数について、第五因子が.73と低めではあったものの、項目数が少ないことに加え、各項目は藤本・大坊（2007）によってサブスキルとして設定されていることから、本研究では項目の削除は行わなかった。その他の因子の α 係数は.75以上であり、内的一貫性は概ね信頼できると判断し、この結果を採用した。

第一因子は他者との関係性（人間関係）を重要視する項目が集まったので「他者受容」と命名した。第二因子は他者の感情や考えを読み取るという項目が集まったので「解読力」と命名した。第三因子は自分の立場を明らかにするという項目が集まったので「自己主張」と命名した。第四因子は対立による不和に適切に対処する項目が集まったので「対処力」と命名した。第五因子は自分の気持ちを表現する項目が集まったので「表現力」と命名した。第六因子は自分の行動を制御する項目が集まったので「自己統制」と命名した。

仮説1として藤本・大坊（2007）に基づいて「解読力」、「他者受容」、「関係調整」が本研究で対象とするダンス授業を通して向上すると予測していたが、因子分析の結果から一部下位尺度の項目、名称を変更した。しかしながら変化の予測をした3下位尺度について変更があった項目は「関係調整」の4項目のうち2項目が「他者受容」に含まれる形になった点のみである。したがって具体的な項目に変更はないが、下位尺度の名称を「解読力」、「他者受容」、「対処力」の3下位尺度の得点が向上すると予測に修正する。

表1 コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs の因子分析結果

項目	因子						α係数
	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5	Factor6	
19. 相手の意見をできる限り受け入れる	.93	-.12	-.11	.04	.02	-.04	.89
20. 相手の意見や立場を尊重する	.93	-.07	-.10	-.01	.01	.02	
18. 友好的な態度で相手に接する	.86	-.06	.05	-.03	.08	-.06	
17. 相手の意見や立場に共感する	.65	.11	-.10	-.03	.20	.00	
22. 人間関係を良好な状態に維持するように心がける	.52	.20	.12	.09	-.13	.01	
21. 人間関係を第一に考えて行動する	.51	.10	.11	.13	-.15	.07	
10. 相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る	-.03	.99	-.14	-.01	.02	-.01	.86
11. 相手の気持ちを表情から正しく読み取る	-.03	.83	.07	.00	.00	-.06	
9. 相手の考えを発言から正しく読み取る	-.10	.75	-.06	.04	.18	.15	
12. 相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る	.06	.65	.06	.00	-.08	-.06	
16. 自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する	-.08	-.03	.71	.02	-.09	.03	.77
5. 自分の考えを言葉でうまく表現する	-.12	-.23	.69	-.02	.21	.17	
15. 納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める	.19	.04	.64	-.03	-.05	.01	
13. 会話の主導権を握って話を進める	-.06	.04	.60	.09	.02	-.16	
14. まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする	-.08	.08	.57	.09	.10	-.19	
4. まわりの期待に応じた振る舞いをする	.20	.20	.39	-.18	-.14	.16	
24. 感情的な対立による不和に適切に対処する	.00	-.05	.02	.99	.07	.03	.92
23. 意見の対立による不和に適切に対処する	.12	.07	.07	.76	-.03	.02	
7. 自分の気持ちを表情でうまく表現する	.13	.02	-.03	-.05	.80	.00	.73
6. 自分の気持ちをしぐさでうまく表現する	.04	.07	.21	-.05	.61	-.09	
8. 自分の感情や心理状態を正しく察してもらう	-.05	-.01	-.03	.14	.57	.05	
2. 自分の感情をうまくコントロールする	-.07	-.01	-.06	.06	.06	.89	.77
1. 自分の衝動や欲求を抑える	.02	-.04	-.06	.01	-.09	.82	
3. 善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する	.10	.11	.13	-.05	.12	.44	
因子間相関	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5	Factor6	
	Factor1	-					
	Factor2	.59	-				
	Factor3	.38	.52	-			
	Factor4	.43	.38	.29	-		
	Factor5	.29	.35	.46	.11	-	
	Factor6	.39	.28	.28	.19	.15	-

コミュニケーション・スキルの得点変化

活動初期と活動終了後のコミュニケーション・スキルの変化について検討するために、コミュニケーション・スキル尺度の下位尺度ごとに活動時期を要因とする対応ありの t 検定を行った。なお、分析には活動初期調査と終了後調査で回答を照合できた166名のデータを使用し、各下位尺度の平均点を下位尺度得点とした。各下位尺度得点の記述統計量と t 検定の結果を表2に示す。

分析の結果、「解読力」、「自己主張」の得点に有意差が認められた ($t(162)=2.37, p<.05, d=0.18$; $t(162)=2.31, p<.05, d=0.18$)。

表2 各時期における下位尺度得点と対応ありの t 検定の結果

	第1回調査		第2回調査		t 値	p 値	効果量 d
	平均	標準偏差	平均	標準偏差			
他者受容	4.84	0.80	4.83	0.81	0.29	.771	0.02
解読力	4.45	0.78	4.60	0.89	2.37	.019 *	0.18
自己主張	3.74	0.67	3.88	0.82	2.31	.022 *	0.18
対処力	4.18	0.84	4.31	0.90	1.65	.100	0.15
表現力	4.09	0.87	4.07	0.95	0.19	.853	0.02
自己統制	4.36	0.85	4.39	0.92	0.41	.680	0.03

* $p < .05$

葛藤経験率とその内容

活動終了後調査で、グループでのダンス創作活動において「対人葛藤があった」と回答した者を葛藤経験ありとした。葛藤経験について回答があった者 ($n=236$) のうち、葛藤経験ありは154名で、その割合は65.2%であった。しかしながらグループによってその割合は異なっており、葛藤経験ありの割合が80%以上のグループと50%以下のグループとに二分した(表3)。

表3 各グループにおける対人葛藤経験の割合

グループ	有り		無し		全体
グループG	89.50%	(34)	10.50%	(4)	(38)
グループF	87.00%	(20)	13.00%	(3)	(23)
グループC	86.80%	(33)	13.20%	(5)	(38)
グループA	86.00%	(37)	14.00%	(6)	(43)
グループE	42.30%	(11)	57.70%	(15)	(26)
グループD	31.60%	(12)	68.40%	(26)	(38)
グループB	23.30%	(7)	76.70%	(23)	(30)
全体	65.30%	(154)	34.70%	(82)	(236)

※ () 内は人数

※点線より上は葛藤経験率の高かったグループ、下は低かったグループ

対人葛藤の内容については回答の多かった順に「参加意欲の違い（85名）」、「動きと作品構成（80人）」、「スケジュール調整（76人）」と続いた（表4）。

表4 葛藤内容と回答人数

葛藤内容	回答人数
参加意欲の違い	85
動きと作品構成	80
スケジュール調整	76
グループで決めたことを守らない（練習時間など）	54
衣装	27
選曲	15
テーマ設定	14

※回答者は葛藤経験有りとは回答し、かつ葛藤内容に回答した142名

※複数回答可

対人葛藤経験とコミュニケーション・スキルとの関連

葛藤を経験した人が多かったグループと少なかったグループでは、活動中のグループの雰囲気やコミュニケーションの様相が異なっていた可能性が考えられる。そこで、本研究では葛藤経験がコミュニケーション・スキルの変化に与える影響を検討する上で、葛藤を経験した割合が80%以上のグループ（グループA, グループC, グループF, グループG）を葛藤経験率高群、葛藤を経験した割合が50%未満のグループ（グループB, グループD, グループE）を葛藤経験率低群とし、コミュニケーション・スキル尺度得点の変化量について、下位尺度ごとに葛藤経験群（葛藤経験高群/葛藤経験低群）×個人の葛藤経験（有/無）の2要因分散分析を行った。なお、コミュニケーション・スキル尺度得点の変化量は活動終了後調査の得点から活動初期の得点を引いた値とした。分析の結果、下位尺度「解読力」において個人の葛藤経験の主効果が有意であり（ $F(1, 159)=4.48, p<.05$ ）、多重比較（Holm法）の結果、個人の葛藤経験無しの方が、個人の葛藤経験有りに比べて有意に得点が向上していた（ $t(159)=2.12, p<.05, d=0.41$ ）。また、下位尺度「自己主張」において個人の葛藤経験の主効果が有意傾向であったが（ $F(1, 159)=3.75, p<.10$ ）、多重比較（Holm法）の結果、有意差は認められなかった（ $t(159)=1.94, n.s.$ ）。

また、そのほかの下位尺度では、主効果、交互作用ともに有意差はみられなかった。個人葛藤の有無によるコミュニケーション・スキル下位尺度ごとの得点変化量を表5に示す。

表5 葛藤経験率と個人葛藤の有無におけるコミュニケーション・スキル得点変化量

葛藤経験率	高群		低群	
	有	無	有	無
個人の葛藤経験				
他者受容	-.094	.103	-.113	.137
解読力	.039	.577	.120	.225
自己主張	.033	.383	.071	.281
対処力	.029	.000	.020	.422
表現力	-.004	.051	-.147	.022
自己統制	-.021	.410	.013	.007

ここで、活動初期のコミュニケーション・スキルが個人の葛藤経験の有無に関連しているかを確認するために、コミュニケーション・スキル得点について葛藤有無を要因とする対応のない t 検定を下位尺度ごとに行った。結果、すべての下位尺度において葛藤有無による得点差はなかった（他者受容 $t(164)=1.16, n.s.$ ；解読力 $t(164)=0.43, n.s.$ ；自己主張 $t(164)=1.11, n.s.$ ；対処力 $t(164)=0.32, n.s.$ ；表現力 $t(164)=0.66, n.s.$ ；自己統制 $t(164)=0.30, n.s.$ ）。

4. 考察

本研究の目的はダンスの作品創作活動を大人数で長期間行う場合のコミュニケーション・スキルの変化について、葛藤経験に着目して検討することであった。

調査の結果、ダンスの作品創作活動は学生のコミュニケーション・スキルの向上に部分的に効果があることが示され、本研究で対象とした授業では解読力と自己主張能力の向上がみられた。しかしながら、他者受容能力、対処力、表現力、自己統制能力の向上は認められず、「解読力、他者受容、対処力の能力の向上」という仮説1は部分的に支持される結果となった。

本研究で向上が示された解読力は、谷本（2016）では得点の向上は示されていなかった。谷本（2016）で使用されたチームワーク能力尺度（相川ら，2012）のうちのコミュニケーション能力尺度の解読力という因子は、「話をしているとき、相手の表情のわずかな変化も感じ取れる。」等の項目から成る因子である。本研究で使用した尺度と谷本が使用した尺度は異なるものの、同様の能力と考えてよいだろう。谷本（2016）と本研究の結果が異なった理由として、グループサイズの影響が考えられる。本研究の作品創作活動は大人数での活動であり、谷本（2016）は5～6名の小集団での活動であった。本研究のような大きな集団では発言者に対して聞く側の人数が多く、コミュニケーションが一方向的になりやすいと考えられる。したがって相手の発言やしぐさから意図を正しく読み取ろうとする解読力が発揮される場面が多かったことが解読力の向上につながったと考えられ、大人数での活動ならではの効果であった可能性が示唆される。

もう一つ、本研究で向上が示された自己主張能力は、先行研究では扱われてこなかった要素であり、本研究によってダンス創作活動によってコミュニケーション・スキルのうち自己主張能力が向上する可能性が新たに示唆された。大人数での作品創作活動では統制感が重要視され、個人の意見は発言しにくくなるという予想であったが、一方でコミュニケーションをとる際にメンバー全員の表情や反応が見えづらいため、よ

り明確な言語的コミュニケーションが必要とされた可能性がある。本研究で扱った自己主張能力尺度の項目は主に言語的コミュニケーション能力について測定するものであったため、このスキルの向上がみられたと考えられる。しかしながら作品創作活動以外の、即興創作等の活動においても言語的なやりとりは行われるため、作品創作活動特有の効果であるかどうかは、今後の検討が必要である。

他者受容能力と対処力については、本研究では有意な向上は示されず、仮説は支持されなかった。この能力は向出（2018）では向上がみられていたもので、他者受容能力は相手の意見や立場に共感や尊重を示し、人間関係を第一に行動する能力であり、対処力は意見や感情の対立による不和に適切に対処する能力である。すなわち、活動の中で相手の意見や立場に共感や尊重を示す場面、意見や感情の対立による不和に適切に対処するという経験を積むことで、能力が向上することが考えられる。少人数で即興創作を中心に授業を行った向出（2018）は、考察の中で、グループの中でメンバーの動きを真似し合う活動が多く、自分の動きを受け入れてもらったり、逆に受け入れたらした経験が能力を向上させたのではないかと述べている。本研究はグループサイズが大きく、また本番の期日に向けた作品創り活動であったため、一人一人が創った動きを真似し合うよりも、グループで決めた動きを繰り返し練習する時間が多かった点に違いがある。このことから、他者受容能力と対処力は、大人数よりも少人数での活動によって、相手の意見や立場に共感や尊重を示したり、意見や感情の対立による不和に適切に対処するといったコミュニケーションをとる機会が増えることが、能力の向上と関連している可能性が示唆される。

表現力は本研究では向上は示されなかったが、先行研究では向上が示されていた。谷本（2016）では、「自分の気持ちをしぐさでうまく表現する」等、本研究での表現力と近い内容の項目から成る記号化因子の得点の向上がみられており、本研究と同様にコミュニケーション・スキル尺度ENDCOREsで調査を行った向出（2018）でも表現力の向上が示されていた。これら二つの先行研究と本研究の違いとして、即興的な創作活動の有無が挙げられる。先行研究では、5時間前後の即興創作活動が行われており、その都度グループのメンバーを変更しながら、個人で動きを生み出す機会が多かったという特徴がある。一方本研究は作品創りが中心であり、固定のメンバーで1つの作品を10時間以上かけて創作する形式であった。したがって個人が動きを生み出す機会よりも、決めた動きを繰り返し練習するという時間が多かったという違いが、表現力の変化と関連している可能性がある。

以上の結果から、ダンス授業とコミュニケーション・スキルの変化との関連には、活動のグループサイズと、即興的な創作活動の有無が関連していることが示唆された。大人数で作品創りをする場合でも、少人数のグループワークを取り入れて即興的な手法を用いて振付の案を出す活動等を行うことで、コミュニケーション能力の総合的な向上が期待できるのではないだろうか。しかしながら、本研究で向上が示された解読力と自己主張能力の変化について、統計的な効果量は小さかった。先行研究では効果量は示されていないため効果の大きさについて比較することができないが、ダンス授業によるコミュニケーション・スキルの変化については今後も詳細な検討が必要とされる。

本研究の第二の目的である、ダンス創作活動中の対人葛藤経験の影響については、コミュニケーション・スキルの解読力の変化との関連が示された。そして葛藤経験は解読力の向上を抑制していたことが明らかになった。従来、ダンス授業における葛藤経験は学生にとって肯定的に作用していると考えられてきたが、コミュニケーション・スキルの変化においてはそれを否定する結果となり、仮説2は支持されなかった。

本研究では葛藤を「あなたの行動や願望などが他者によって妨害された状態」であり、他者との意見の不一致や対立状態にある時を指す。」と定義した。そして学生が経験した葛藤内容は、参加意欲の違い、スケジュール調整、グループで決めたことを守らない、という大人数グループならではの問題点が多く挙げられた。本研究が対象とした授業では授業外での自主練習が慣例となっており、それが上記の葛藤内容に強く影響していたとも考えられる。

また、本研究ではグループによって葛藤を経験した人数に大きな差がみられたが、コミュニケーション・スキルの得点変化量とグループの葛藤経験率に関連はみられなかった。このことから、葛藤経験とコミュニケーション・スキルとの関連は、グループ内のコミュニケーションの様相よりも、個人の葛藤有無に依存していることが示唆される。本研究では、葛藤を経験するかどうかと、活動初期のコミュニケーション・スキルに関連はみられなかった。ダンス授業における葛藤経験の有無を分ける要因が何であるかは、今後の詳細な検討が必要とされる。

本研究の限界

本研究は約3か月の縦断研究であった。それにより、①創作ダンスそのものの活動に加え、その過程の中での対人関係などの要因の影響が考えられた。また、②ダンス授業以外での生活がコミュニケーション・スキルに影響を及ぼしていた可能性がある。縦断研究において日常生活の影響を排除することは困難であるが、統制群を設置することで、よりダンス創作活動特有の効果の検証が可能になるだろう。さらに、③結果はあくまでも本人の自己報告によるものであり、今後は行動観察などの客観的な視点も取り入れることが必要とされる。

今後の課題

本研究はこれまで直接関連が示されることがなかったダンス創作活動中の対人葛藤経験とコミュニケーション・スキルの変化について示すことができた一方で、ダンス創作活動の数多くある形態のうち、一事例を扱ったに過ぎない。ダンスの授業内容は多岐にわたっており、日本や外国の民俗舞踊の学習やヒップホップダンス等の現代的なジャンルのダンスの学習、発表会に向けた作品作り等が行われている。したがって、ダンス授業とコミュニケーション・スキルとの関連については、多様なダンスの授業を対象に知見を積み重ねていく必要がある。

また、本研究では葛藤経験について、有無の二分でコミュニケーション・スキルとの関連を検討したが、生じた葛藤に対してどのように対処したかといった葛藤方略をあわせて検討することで、作品創作活動を通じた葛藤経験とコミュニケーション・スキルとの関連についてより具体的な知見が得られると思われる。

注釈

注1) ENDCOREs のモデルの名称については、表現力と自己主張に共通する ENCODE・解読力と他者受容に共通する DECODE・自己統制の CONTROL・関係調整の REGULATION の頭文字を取り、ENDCORE モデルとされている。また、末尾のsは6つのメインスキルの中に複数の項目がある尺度であることを示している。(藤本・大坊, 2007)

文献

- 1) 相川充・高本真寛・杉森伸吉・古屋真, 2012「個人のチームワーク能力を測定する尺度の開発と妥当性の検討」, 『社会心理学研究』, 27 (3) : 139-150.
- 2) 藤本学・大坊郁夫, 2007「コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み」, 『パーソナリティ研究』, 15 (3) : 347-361.
- 3) 細谷洋子・田村典子, 2012「創作ダンス授業における社会人基礎力育成についての一考察—問題解決学習の課題に着目して—」, 『四国大学紀要』, (A) 37 : 77-90.
- 4) 加藤司, 2003「大学生の対人葛藤方略スタイルとパーソナリティ, 精神的健康との関連性について」, 『社会心理学研究』, 18 (2) : 78-88.

- 5) 向出章子, 2018 「ダンスの授業による大学生のコミュニケーション力の変化の検討」, 『武庫川女子大学 学校教育センター年報』, (3) : 77-85.
- 6) 清水裕士, 2016 「フリーの統計分析ソフト HAD:機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案」, 『メディア・情報・コミュニケーション研究』, 1 : 59-73.
- 7) 谷本英彰, 2016 「ダンス授業における創作活動がジェネリック・スキルに及ぼす効果—チームワーク能力に着目して—」, 『大阪産業大学人間環境論集』, 15 : 21-33.

