

## 大学生の創造性を発揮させる教育とは： 対話型鑑賞事例のCFBS分析

池 志 保\* ・ 池 永 真 義\*\*

本研究は、心理学と美術教育学の研究者共同で創造性研究に取り組むことを試みたものであり、大学生の創造性を発揮させる教育者の態度にはどのようなものが有効か、美術の対話型鑑賞を用いて、本人の資質と環境との相互作用を念頭に心理学的に探索し、検証していくことを目的としている。九州地方A大学大学生（男性2名、女性8名、平均年齢21.1歳、SD=0.74）を対象に、2015年12月中旬、大学の附属研究所にて対話型鑑賞を通した実験を行った。その際、創造性を測る目的で、対話型鑑賞前後にバウムテストを実施し、結果をCFBS（Creativity Focused Baum-test Scale；池・山本、2015）の指標を用いて事例ごとに分析を行った。結果、自由な発想で作品を語り合える教育者の態度や学生との相互作用によって、大学生の創造性が賦活する可能性が示唆された。また、創造性に抑制的に働く非創造的態度は減退する可能性が示唆され、資質に関わらず学生の創造性が発揮される可能性が考えられた。

キーワード；創造性、対話型鑑賞、大学生、教育、バウムテスト

### I. 問題と目的

#### 1. 生来誰にでもある創造性と教育環境による変化

心理学や芸術学の分野で創造性（creativity）は重要な鍵概念として着目されているが、通常我々が創造性の起源を考えると、創造性は生来の資質や特別な才能のみに起因するものであると考えやすい。しかしながら創造性は何も特別な才能のある天才だけのものではなく、誰にでもある普遍的なものとして捉える発達心理学的視点もある（Winnicott, D. W., 1971）。Winnicott, D. W.は遊びが「創造的に生きること」に発展し、人間の文化的な生活全体に発展すると述べている。彼の考える創造物は、人のヘアスタイルであったり、家庭料理であったり、誰にでも作り出せるものまでを含んでおり、必ずしも公に開かれた創造物で無くともよいことが特徴である。筆者（2013）の分類に従えば、Winnicott, D. W.の創造性は二者関係で生じる「私とあなたの創造性」と位置付けられる類のものである<sup>1)</sup>。さ

らに筆者は二者関係の創造性が洗練されると、三者関係に開かれた「公の創造性<sup>2)</sup>」に至ることもあることを論じており、本研究でも着目している点である。

なおWinnicott, D. W. (1971) は、創造性の発生と欠如（喪失）には、子どもを取り巻く養育環境からの働きかけの影響（Winnicott, D. W., 1971）を考えていた。このことは、林（2009）や松原（2002）らも同様で、創造性を育む家庭教育や学校教育の影響を指摘している。

逆に創造性が減退する環境因として、松原（2002）は、「常識的で型にはまった教育を受けたおとな」からの評価による失敗を言及しており、この種の大人からは創造性が気づかれず、時に笑って見過ごされたり、軽蔑されたりすることを指摘している。創造的発想の中に、しばしば優れた示唆が含まれていることがあるが、残念ながら見過ごされる点でもある。創造性を減退させる環境の影響には、創造性を評価する側の関わり方が影響を及ぼすと考えられ、逆説的に創造性を発揮させる教育環境として必要なことは、型にはまった見方で学生の創造性を喪失させないことや、彼らの自由な発想を大切に育むことが求められるだろう。

本研究で筆者らも、資質に程度の差はあれ、創造性

\*福岡県立大学大学院 人間社会学研究科 心理臨床専攻 講師

\*\*至学館大学 健康科学部 子ども健康・教育学科 准教授

は生来誰にでもあるものという視点に立ち、創造性の発生（発達）と喪失には本人の資質のみならず、教育環境からの影響による変化に着目をしている。

なお、幼少期ののびのびとした創造性は、学童期に入り、いわゆる英・国・数などの主要科目で「正しい答え」（集中的思考）を強く求められるようになるに従って、一旦減退する傾向がある。青年期後期に位置する大学生は、社会人になる前の猶予（モラトリアム）の時期であり、比較的自由な生活環境にあり、再び創造活動が育まれる環境に置かれる。この時期に育まれる豊かな感性はやがて社会に生かされるような、豊かな創造性へと結実していく。その創造性を導くための良質なイメージの生成は、心動かすような体験によってもたらされるものである。大学生における美術鑑賞の意義は、美術への関心を喚起するだけでなく、日常の視覚体験とは異なり、その美術を心身の内部で味わうことにあるだろう。

## 2. 対話型鑑賞

Arenas, A. (2001) が実践した対話型鑑賞は従来の鑑賞方法とは異なり、鑑賞者はファシリテーターの誘導に沿って鑑賞を行う新しいシステムである (Figure 1)。殊に美術館における従来の鑑賞は、学芸員の解説を前提とした受身の形態が殆どである。対話型鑑賞では鑑賞者の能動性や自発性を促し、両者の相互作用が生じる点で大きく異なる。また従来とは異なり、鑑賞者が美術に対する専門的な知識からではなく、自身の経験や感覚を中心とした自由な発想で作品を語り合える自由さが認められている。この鑑賞者に認められる自由さや自由な発言を否定しないという教育者の態度は、大学生の創造性を育む態度にも重要であろう。対話型鑑賞は学校教育の現場で普及し始め、Piaget, J.の構成主義を基に発達心理学的研究も積み重ねられている。しかしながら、これまでの研究方法は個人の鑑賞能力

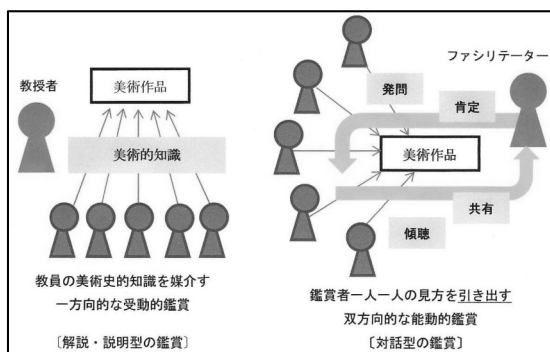


Figure 1 解説・説明型の鑑賞と対話型の鑑賞の比較

に重点を置き過ぎる点や、鑑賞者と学芸員との間での対話が少なく感想の共有が殆どないという批判も受けている。本研究ではこの点を改善して、鑑賞者と教育者との対話による相互作用を通して、鑑賞者の創造性はたして変化するか否かを探索していきたい。

## 3. 本研究の目的

この種の創造性を引き出す教育方法として美術教育の分野では、先述したArenas, A. (2001) が考案した対話型美術鑑賞が注目を集め、実践や実践報告的研究が進められている。しかし、美術教育学や芸術学の分野では通常、心理学で行われるような実証研究を行う研究風土がなく、これまで心理学と美術教育学の学際的交流が十分でなかったこともあり、実証研究が殆ど行われていないのが現状である。今後は、心理学と美術教育学を専門とする研究者が共同で創造性研究に取り組むことが課題である。

本研究は、心理学と美術教育学の研究者共同で創造性研究に取り組むことを試みたものであり、大学生の創造性を発揮させる教育者の態度にはどのようなものが有効か、美術の対話型鑑賞を用いて、本人の資質と環境との相互作用を念頭に心理学的に探索し、検証していくことを目的としている。なお、本研究ではCFBSで定義したものを創造性の定義とする（詳細は「Ⅱ. 方法」中「4. 分析」にて示す）。

## Ⅱ. 方法

### 1. 実験協力者

九州地方A大学大学生（男性2名、女性8名、平均年齢21.1歳、SD=0.74）を対象に行った (Table 1)。

Table 1 調査協力者の内訳

学生	性別	年齢	美術経験
A	女	22	無
B	男	22	無
C	女	22	無
D	女	21	有
E	女	21	無
F	女	21	無
G	女	20	無
H	男	21	無
I	女	21	無
J	女	20	無

## 2. 実験時期及び場所

X年Y月（14：30-16：00）、大学の附属研究所、中会議室にて実施した。実験で使用した部屋は机や椅子が移動でき、周囲の騒音もなく、適度な室温が保たれ、落ち着いた環境であった。

## 3. 手続き

① 対話型鑑賞のファシリテーターを美術教育学・美術鑑賞教育学を専門とするものが実施し、バウムテストを臨床心理学・発達心理学を専門とするものが施行することで、実施者と評価者を別にした。また、対話型鑑賞を実施するファシリテーターと実験協力者は別の大学に所属し、今後も成績評価を受ける心配のない関係性の者が行った。実験協力者には、事前に「対話型鑑賞：学校美術館」を行うことを伝えている。その上で当日の冒頭に、研究代表者より対話型鑑賞を行うファシリテーターを紹介し、これから行う「対話型鑑賞：学校美術館」について実験協力者に説明を行った。

② ファシリテーター（池永）による、「対話型鑑賞：学校美術館」を実施した（約35分間）。美術教材には、V. W. Goghや安藤広重の絵画を使用し、「木」を特別に描いた教材は用いず、「木」を巧く描くような美術教育も行わないこととした。教材で使用した絵画の一例をFigure 2に示す。対話型鑑賞時、研究代表者は実験協力者から見えない位置に移動した。

参加した学生には、ファシリテーターとの相互の対話を通じた絵画鑑賞を体験してもらい、絵画を自由に見て、考えて、語って、知る時間を過ごしてもらった。

③ 創造性を測る目的で、対話型鑑賞前後に研究代表者（池）によってバウムテストを実施した。バウムテストは通常の手続き（Koch, K., 1957）に準拠して

実施し（教示「一本の木のなる木をできるだけ丁寧に描いてください」）、特別に創造性に関して測定する旨の教示は行わないこととした。バウムテストは無記名で行い、実験協力者には自身が描いたバウムに関する調査票に自由に回答してもらった。教示後、実験協力者がバウムを描き始めると、研究者は実験協力者から見えない位置に移動した。対話型鑑賞前に実施したバウムテストは、対話型鑑賞が始まる前に裏向けに伏せて片付けさせ、実験終了まで実験協力者が後から見たり、書き加えたりできないようにした。終了すると、調査用紙に挟んで提出してもらい、描いたバウムが研究者からは見えないようにした。

## 4. 分析

創造性を測る指標にバウムテスト（Koch, K., 1957）を使用した。心理検査の中でも投影法であるバウムテストは、質問紙法と異なり、被験者には何を測っているかが分からないことが特徴であり、被験者の恣意的な回答を避けることができるためである。時間がかからず、実施が比較的容易であることも本研究で使用した理由である。バウムテストの実施と分析には、心理アセスメントの臨床経験が十分ある研究者（池）が担当した。

分析には、CFBS（Creativity Focused Baum-Test Scale；池・山本，2015）を用いた。CFBSでは、心理学（教育・発達・臨床）及び芸術学（芸術・美術教育）分野の複数の先行研究における創造性の定義を概観し、加えて美学辞典（佐々木，1995）の創造性の定義において認められる共通項を参考にして創造性の定義が定められている。これにより、創造性を構成する要素として①新奇性（新しさ・非既視感）、②想像性（発想力・豊かなイメージ）、③表現力（技巧性・象徴性・隠喩）、④独創性（非凡な反応を生み出す能力）が定義されている。また創造性には、創造性を発揮させる創造的態度も重要であるため、要素を①意欲（イメージしたものを忠実に描きとどめようとする態度）、②持続性（最後まで丁寧に描く力）を定義している。分析の指標に関しては、Koch, K. (1957) によるバウムテストに見られる創造性の指標も参考にして、作成されている。

CFBSの創造性の指標は「1. 常識にとらわれない独創的表現（サブカテゴリ：(1)独創性、(2)空間の意識）」「2. 心的表象（サブカテゴリ：(3)情景、(4)テーマ性）」「3. リアルなテクニック（サブカテゴリ：(5)リアル、(6)技巧）」「4. 洗練（サブカテゴリ：(7)洗練）」「5.

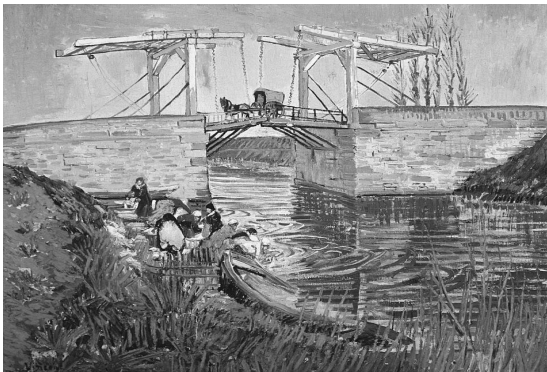


Figure 2 V.W. Gogh作『アルルの跳ね橋』

創造的態度(サブカテゴリ:(8)意欲)」の5つのカテゴリで構成されている。なお、「1. 常識にとらわれない独創的表現(サブカテゴリ:(1)独創性,(2)空間の意識)」は他の4つのカテゴリよりも、得点が重み付けされている。

そして、CFBSの非創造性の指標は「1. 貧弱(サブカテゴリ:(1)稚拙,(2)イメージ力の欠如)」「2. 非創造的態度(サブカテゴリ:(3)非創造的態度)」の2つのカテゴリで構成されている。

### Ⅲ. 結果と考察

#### 1. 対話型鑑賞の実施

対話型鑑賞では、行きあたりばったりで鑑賞者の意見をとりあげたり、ファシリテーターが異なる複数の意見を“一つにまとめる”ことをよしとしない。ただ、完全にオープンエンドというわけでもなく、異なる意見の中にも共通する統一の視点によって(「統合」)共有化をはかる場合も多い。

基本的には、「受容」→「交流」→「統合」をキーにしながら進めていく。また、絵画作品を鑑賞する上での基本をふまえつつ、構造的展開の中でファシリテーターと鑑賞者のやりとり、あるいは鑑賞者同士のやりとりを進めながら、それぞれの作品の見方を深めていく。以下、そのような構造的展開の支柱となる「発問」に即して、授業展開(要約)を記す。

#### ◆ 本授業における発問の基本カテゴリー

- A. 【初発の印象の問いかけ】
- B. 【描写内容の問いかけ】
- C. 【感覚的内容の問いかけ】
- D. 【表出・感情内容の問いかけ】
- E. 【媒体、フォルム、様式等の造形要素の問いかけ】
- F. 【作品解釈にかかわる問いかけ】
- G. 【価値判断内容の問いかけ】

上述の「絵画作品を鑑賞する上での基本」は、本作品に限らず、以下のような内容で絵画を総体的にとらえていくことを意味する。この基本と上記のA~Gの対応関係も、あわせて示す。

- ・ 作品全体を見たときの感覚印象はどういうものか?  
(first impression)・・・A
- ・ 作品には何が描かれているのか?  
(describe)・・・B, C
- ・ 作品はどのような表現特質をもっているのか?

(analysis)・・・D, E

- ・ 作品(作者)のメッセージはどういうものか?  
(interpret)・・・F
- ・ 作品の芸術的価値をどう判断するのか?  
(Judge)・・・G

なお、この対応関係や問いかけの種類・順序は、個々の作品によって、変わりうる。本授業における対話型の流れは、ファシリテーターがV.W.Goghの『アルルの跳ね橋』(Figure 2)を教材解釈した上で導き出した発問に基づく。

#### ◆ 授業の展開(●をファシリテーター(池永)の発言、○を学生の発言とする)

- A. 【初発の印象の問いかけ】(を中心に)
  - 「この絵は、ある画家が描いた作品です。ぱっとみた感じの印象はどうでしょうか?」
    - きれい ○ のどかで穏やかな感じがする
    - 明るい ○ 外国の風景のよう ○ 平和な田舎
- B. 【描写内容の問いかけ】
  - 「この絵をよくみてみてください。何が見えますか?」
    - 橋 ○ 水面 ○ 草 ○ 空 ○ 人々 ○ 馬車 ○ 土 ○ 土手
  - 「「人々」と言いましたね。なにをしているのでしょうか?」
    - 馬車に乗ってどこかへ行くところ
    - 川辺で洗濯をしている(拡大した後)
  - 「この絵はいつの季節だと思いますか?」
    - 春・・・4人
    - 夏・・・6人 ※複数回答含む
    - 秋・・・2人
    - 冬・・・0人
  - 「そう思った理由はなんでしょうか?」
    - 春・・・明るいから、なんとなく
    - 夏・・・蒸し暑い感じがする
    - 秋・・・草が茶色くなって枯れている
    - 冬・・・水が冷たい感じがするから
- C. 【感覚的内容の問いかけ】
  - 「この絵から音が聞こえるとしたら、どんな音が聞こえてきますか?」
    - 馬車の音 ○ 川の音 ○ 洗濯物を洗っている音
    - 人々の話し声(世間話)

D. 【表出・感情内容の問いかけ】

- 「この絵からは、どんな感情が伝わってきますか？」
  - おだやかな気持ち ○晴れ晴れとした気持ち
  - さわやかな気持ち
- 「絵には黄色が多く使われていますが、この黄色はなにを象徴していると思いますか？」
  - 作者の楽しそうな気持ちを象徴

E. 【媒体、フォルム、様式等の造形要素の問いかけ】

- 「色についてはどういう特徴がありますか？」
  - 青い空と橋の黄色が対比的で目立っている
  - 黄色、青、赤っぽい色（茶色？）というシンプルな原色が中心に
  - 水面がゆれている感じを、微妙な青をいくつも使い分けて表現している
  - 空と水面の青色を違う色調にして表現している
- 「絵の具の塗り方などについて、なにか特徴的なことはありますか？」
  - 厚塗りでぬっている感じ
  - すどい感じ（草など）
  - 微妙な陰影をつけていて立体感をだしている（橋など）

F. 【作品解釈にかかわる問いかけ】

- 「作者がこの絵を通して伝えたかったことはなんだと思いますか？」
  - 自分の幸せな気持ち
  - この土地が愛しているという気持ち

G. 【価値判断内容の問いかけ】

- 「この絵は描くのが難しかったと思いますか？また難しいなら、どんな点で難しいと思いますか？」
  - 難しかったと思う・・・5割程度
    - ・理由 奥行き、あかるい様子
  - 難しくはなかったと思う・・・5割程度
    - ・理由 不明
- 「この絵はあなたにとって、良い絵だと思いますか。良いと思うなら、それはどうしてでしょうか？」
  - 良い絵だと思う・・・9割程度
    - ・理由 見るものを心地よくさせる
  - 良い絵とは思わない・残り
    - ・理由 不明

以上に出た発言は、すべて肯定的に受容しつつ、複数の異なる意見があることを共有した。また、できる

かぎり意見がでた後に、「そう考えた理由はここにありますか？」と聞き、具体的な作品の部分聞くようにした。そうすることで、同じような意見でも、異なる見方をしていることを理解させた。

最後に、作者がV. W. Goghであること、タイトルが『アルルの跳ね橋』であることを告げ、この絵が描かれた背景について解説した。史実と照らし合わせながら、鑑賞者の多くの意見が妥当である旨を告げる。その後、以下の画像及び作品を紹介して終了した。

（その他の教材）

- ・ V. W. Goghがモデルにしたとされる、実際のアルルの跳ね橋の風景
- ・ V. W. Gogh作「夜のカフェ」
- ・ V. W. Gogh作「大橋あたけの夕立」（模写）
- ・ 安藤広重作「大橋あたけの夕立」

2. 対話型鑑賞前後の創造性の変化：CFBSによる分析

① 対話型鑑賞後のCFBS創造性得点の変化（Table 2）

対話型鑑賞前後でCFBS創造性得点を比較すると、学生B, D, I, JにおいてCFBS創造性得点が高まり、学生A, C, E, F, Gは変化が見られず、学生Hは下がる結果となった。全体の総合得点および平均得点を対話型鑑賞前後で比較すると、対話型鑑賞後に創造性が高まる結果となった（Pre；Sum=11, Mean=1.1, Post；Sum=21, Mean=2.1）。

大学生115名（大学院生10名・科目等履修生1名を含む。平均年齢19.62, SD=1.70）を対象としたこれまでの筆者ら（池・山本, 2015）の研究では、CFBS創造性得点の平均は1.52（SD=2.76）であり、CFBS創造性得点の高かった事例では、最高で12ポイント、次に11ポイントの得点結果を示していた。本研究の実験協力者のCFBS得点の平均値を見ると、Preにおいては先行研究とほぼ同様かやや低い結果であり、中には平均以上の創造性を示した実験協力者がいたが、突出した創造性を示した実験協力者はおらず、おおよそ平均的な大学生が集まったと思われる。Post時には本研究のCFBS得点の平均値が、先行研究の平均値を上回る結果となった。

② 対話型鑑賞前後のCFBS非創造性得点の変化（Table 3）

対話型鑑賞前後でCFBS非創造性得点を比較すると、対話型鑑賞前に非創造性特徴が認められた学生B, D, E, H, Iの内、対話型鑑賞後でB, D, IにおいてCFBS

Table 2 対話型鑑賞前後のCFBS創造性得点

学生	性別	Pre	Post	変化	感想（自由記述）
A	女	0	0	—	絵を見てもなんとなくの印象しか持たなくて、どうして感じるのかや絵の比較などを言葉にするのは難しかった。
B	男	0	5	上昇	絵のレベルが高すぎて、逆に絵のすごさが分かりませんでした。2枚目の夜の絵が好きです。
C	女	0	0	—	普段絵を見る機会がほとんどないので、絵を見て何かを感じたり考えるのがとても新鮮でした。今日見た絵で心が穏やかになったりと、少し現実から離れることができたのでとても良い時間を過ごすことができました。描いた絵の結果が気に入ります。
D	女	3	5	上昇	色には、心情とかが表れているんだと分かった。絵だけではなく、絵を描く時の作者の場所にも気持ちが表れているのではないかと思った。最初に見た絵は自分の足元の草も明るい黄色だったのが、2枚目には、お店だけまぶしく黄色く光っていて、作者は店の外からそれを見ているので、少し寂しそうに感じた。
E	女	0	0	—	絵について感じたことを言葉にするのは難しいと感じました。同じ人が描く絵でもその時の気持ちや年齢などで描く絵のタッチ、技法、色づかいなどがかなり変わることには驚きました。自分はあまり絵を描くのが上手ではないし、美術も苦手でしたが、描いた人のことなど背景を知って、絵画を鑑賞することはまた違った視点で見ることができ、楽しいと思いました。
F	女	0	0	—	私は絵を描くことが苦手なので、美術と聞くと少し緊張してしまうのですが、今日は絵を鑑賞するという体験ができて、自分が絵を見てどういう気持ちになるのかや、どういう気持ちで画家がこの絵を描いたのかという普段考えないことを考える良い機会になりました。雰囲気も和やかで、あまり緊張することなく楽しい体験のになりました。
G	女	0	0	—	小さいころに母がゴッホやモネなどがかいた絵がのっている絵本を見せてくれたことを思い出し、小さいころは特に何も思わなかったのですが、また今度改めてみようと思いました。また、同じ絵を見て人もによって気付く、気付かない点があった。人それぞれ異なった見方をして、おもしろいなと感じました。
H	男	5	3	下降	絵画について全く興味が無く、見てもすごいなあとか、こんな絵が何億円もするのだ、と価値がわからなかったのですが、今回の鑑賞によって見方や感じ方がなんとなくですが、少し知ることができ、絵画への見方や感じ方が変わり、少し興味がわきました。
I	女	0	2	上昇	自分は絵が下手だと思っていたのでこのテストは少し苦戦しました。対話形式の美術鑑賞は初めて見た絵から感じることや想像することを先生と話しながらみんなで見ていくというのは初めてでもおもしろかったです。有名なゴッホの絵ということは分からなかったのですが、ゴッホの絵には”黄色”が関係というか、黄色がよく使われているということを知りました。みんな同じ意見ではなく、感じ方が違うのだということが分かってよかったです。
J	女	3	6	上昇	絵にこめられた想いやメッセージ、考え方を、考えていくという経験は初めてだったのでとても興味深かったと思います。描く人の当時の気持ちが、こんなにも作品に反映されるということがとても面白いです。今後もこのような機会があれば非常に嬉しいです。本当にありがとうございました。
Sum		11	21	上昇	
Mean		1.1	2.1	上昇	

Table 3 対話型鑑賞前後のCFBS非創造性得点

学生	性別	Pre	Post	変化
A	女	0	0	—
B	男	1	0	下降
C	女	0	0	—
D	女	1	0	下降
E	女	1	1	—
F	女	0	0	—
G	女	0	0	—
H	男	1	1	—
I	女	1	0	下降
J	女	0	0	—
Sum		5	2	下降
Mean		0.5	0.2	下降

非創造性得点が下がり、学生E, Hは変化が見られない結果となった。学生A, C, F, G, Jは対話型鑑賞前から非創造性特徴が認められず、対話型鑑賞後も変わらず非創造性特徴が認められない結果となった。

全体の総合得点および平均得点を対話型鑑賞前後で比較すると、対話型鑑賞後で非創造性特徴が下がる結果となった（Pre ; Sum= 5, Mean=0.5, Post ; Sum = 2, Mean=0.2）。

対話型鑑賞前後でCFBS非創造性得点が下がった学生、B, D, IはいずれもCFBS創造性得点も上がった学生たちであった。学生Bにおいては、「2. 非創造的態度（サブカテゴリ：(3)非創造的態度）の中の「萎縮」が消失し、学生D, Iにおいては「2. 非創造的態度（サブカテゴリ：(3)非創造的態度）の中の「非効力感」が消失した。

以上より、元々絵を描くことに自信のない学生や自

己効力感が低い学生であっても、対話型鑑賞を通した、美術作品への自由な見方や発言を促す教育者の関わりによって、自信のなさや萎縮といった「非創造的態度」が回復することがあることが明らかとなった。また、創造性にマイナスの影響を及ぼす「非創造的態度」が減退することに関連して、これらの学生の「創造性」も活性化し、向上していることが考えられる。また同時に「創造性」が活性化したことでプラスの影響を及ぼし、「非創造性」が減退したとも考えられる。「創造性」と「非創造性」とは双方向に関連し合っていることが考えられる。

### ③ CFBS創造性得点に変化が見られた事例

学生Bは、対話型鑑賞後に「1. 常識にとらわれない独創的表現」で2ポイント、「2. 心的表象」で2ポイント、「4. 洗練」で1ポイント、計5ポイント得ている。今回の実験協力者の中でもっとも創造性が賦活された学生であった。対話型鑑賞前のバウムテスト (Figure 3) で学生Bは、「りんごの木」を描いており、「実と根っ子をこだわって書きました」と感想を述べている。全体的に小さく、萎縮して自信のない様子が窺えるバウムであった。CFBS創造性得点も0ポイントであった。

ところが対話型鑑賞後に描いたバウムテスト (Figure 4) では、萎縮した様子が消え、独創的な「夜の丘の上に立った月の形をした実」を想像して描いている。この日の対話型鑑賞では、V. W. Goghの「夜の力

フェテラス」が教材に用いられており、学生Bも「完全にゴッホの夜の絵に影響を受けています」と感想を述べている。

学生Bは、どちらかと言えば絵を描くことに資質的な拙さの窺える学生であったが、対話型鑑賞後に学生Bの創造性が実験協力者の中でもっともよく賦活されたことは意外な結果であった。創造性の資質が最初は窺えない学生であっても、美術作品への自由な見方や発言を促す教育者の関わりによって、創造性が活性化された事例である。

学生Dは中学生の頃に美術部員で、その後は描いていないが今も簡単なイラストを描くことが好きな学生であったこともあり、対話型鑑賞前からCFBS創造性得点を得ている。対話型鑑賞前 (Figure 5) は「1. 常識にとらわれない独創的表現 (サブカテゴリ：(1)独創性の中の特徴「様式化」)」で2ポイント、「4. 洗練」で1ポイントの計3ポイントであった。

対話型鑑賞後 (Figure 6) は、「1. 常識にとらわれない独創的表現」の中の特徴、「(サブカテゴリ：(1)独創性の中の特徴「様式化」)」が消失し、代わって「1. 常識にとらわれない独創的表現 (サブカテゴリ：(2)空間の意識の中の特徴「広がり」)」で2ポイント、「3. リアルなテクニク (サブカテゴリ：(5)リアルの中の特徴「遠近感」「立体感」)」で2ポイント獲得し、合計点が対話型鑑賞前後で2ポイント上がった。

創造性の資質が元々窺える学生であっても、美術作品への自由な見方や発言を促す教育者の関わりによ

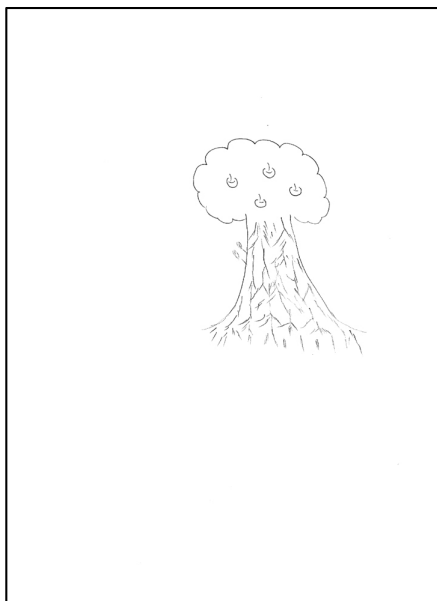


Figure 3 学生Bのバウム (Pre)



Figure 4 学生Bのバウム (Post)

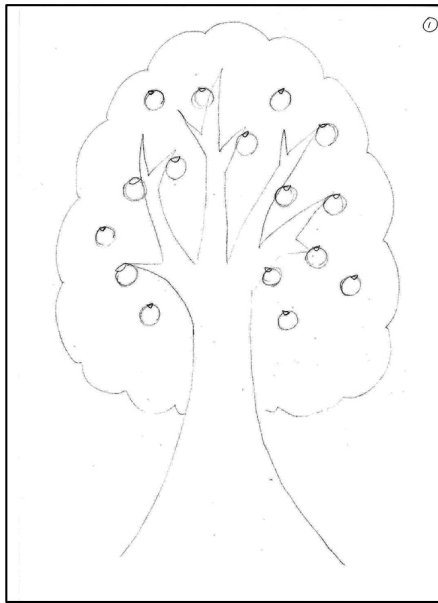


Figure 5 学生Dのバウム (Pre)

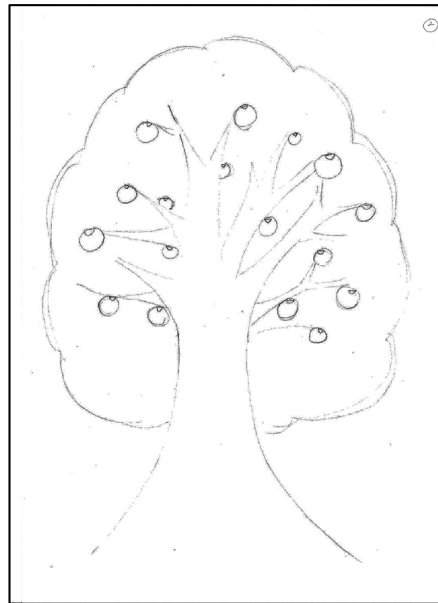


Figure 6 学生Dのバウム (Post)

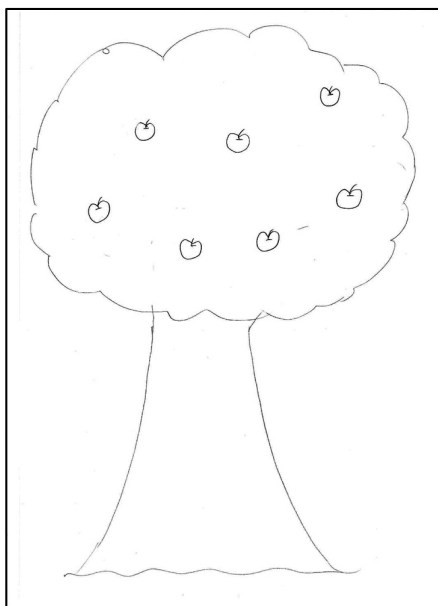


Figure 7 学生Iのバウム (Pre)

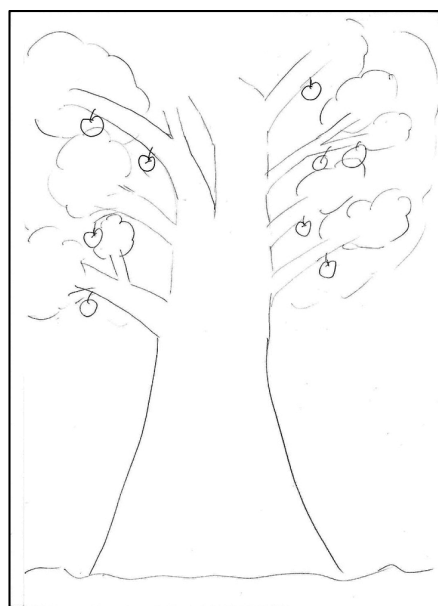


Figure 8 学生Iのバウム (Post)

て、創造性が更に活性化されることが窺えた事例である。

学生IIは、対話型鑑賞前 (Figure 7) のCFBS得点が0ポイントであったが、対話型鑑賞後 (Figure 8) にはCFBS得点が2ポイント得ていた(「1. 常識にとらわれない独創的表現 (サブカテゴリ: (2)空間の意識の中の特徴「樹冠の分化」)」。「樹冠の分化」については、バウムテストを考案したK. Koch (1957) 自身が創造性の指標として挙げており、CFBSにおいても重視した

指標である。彼の象徴解釈ではこの形態で描く人は、「主として、絵の才能のある人、分化している人に見られる」とされている。

対話型鑑賞前には、どちらかといえば特徴のない、ステレオタイプで内にこもるバウムを描いていた学生Iであったが、対話型鑑賞後には、創造性の指標のみにとどまらず、建設的な対人交流を意味する複数の枝が描かれ、より複雑でのびやかなバウムに変わっていた。学生Iにおいては、バウム全体において対話型鑑賞前後



で描き方が大きく変化していることがよく見て取れる事例であった。

学生Jは、対話型鑑賞前 (Figure 9) は「2. 心的表象 (サブカテゴリ: (3)情景)」で2ポイント、「3. リアルなテクニック (サブカテゴリ: (5)リアルの中の特徴「立体感」)」で1ポイント得ており、対話型鑑賞前のバウムテスト後の感想でも、「楽しいきもちで描きました」と述べていた。

対話型鑑賞後 (Figure 10) は、「力強い木をイメージして描きました」と説明し、CFBS創造性ポイントは「3. リアルなテクニック (サブカテゴリ: (6)技巧)」で2ポイント、「4. 洗練 (サブカテゴリ: (7)洗練)」で1ポイント、「5. 創造的態度 (サブカテゴリ: (8)意欲)」で1ポイント増えている。「2. 心的表象 (サブカテゴリ: (3)情景)」の中の「風」は消失しているが、合計点では対話型鑑賞前後でCFBS創造性得点が上がっている。

学生Jは創造性の資質が最初から窺えた学生であり、創造性の中でも特に心象風景を込めて描くことが好きな学生であった。美術作品への自由な見方や発言を促す教育者の関わりによって、心象風景以外の創造性の能力、リアルなテクニックや洗練さが更に活性化されたことが窺えた事例である。

以上より、大学生の資質に関わらず対話型鑑賞後に創造性が高まる可能性が示唆された。

逆にCFBS創造性得点が下がった学生Hのバウムテスト (Figure 11, Figure 12) では、対話型鑑賞前に評

価された「1. 常識にとらわれない独創的表現」の4ポイントが消失し、その代わりに、対話型鑑賞後は「2. 心的表象」が1ポイント増え、「3. リアルなテクニック」「4. 洗練」がそれぞれ1ポイントずつ増えていた。

「1. 常識にとらわれない独創的表現」の得点が重み付けされているため、総合得点では対話型鑑賞後にポイントが下がった結果となったが、対話型鑑賞後に増えた項目も見られている。

このため、学生Hの創造性全般が減退したとは言えず、創造性の中でも「独創性」が減退したものの、描き手の心を描写する「心的表象」や「テクニック」の面では向上したと言える。

### 3. まとめ

今回の実験を通して、自由な発想で作品を語り合える教育者の態度によって、大学生の創造性が賦活する可能性が示唆された。また、創造性に抑制的に働く非創造的態度は減退する可能性も示唆された。

創造性を示さない学生であっても、教育者の働きかけにより、創造性が賦活される可能性も示唆された。逆に、創造性に関して資質に恵まれている学生も、教育者の働きかけで更に創造性が賦活される可能性が示唆され、資質に関わらず自由な発想や語りを大切にす教育者の働きかけや学生との相互作用により、学生の創造性が発揮されることが考えられた。

PreとPostでCFBS得点が上昇した実験協力者の感想には、「色には、心情とかが表れているんだと分かった。

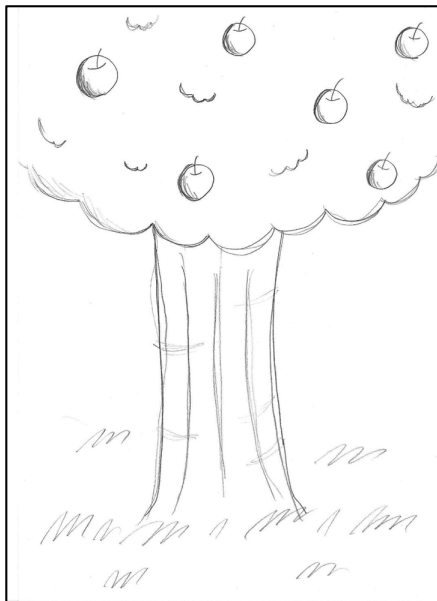


Figure 9 学生Jのバウム (Pre)

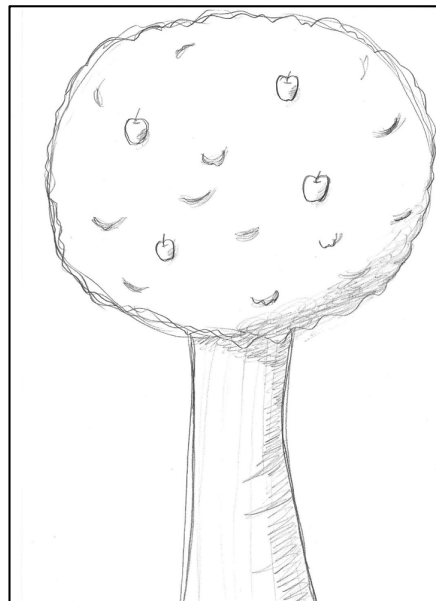


Figure 10 学生Jのバウム (Post)

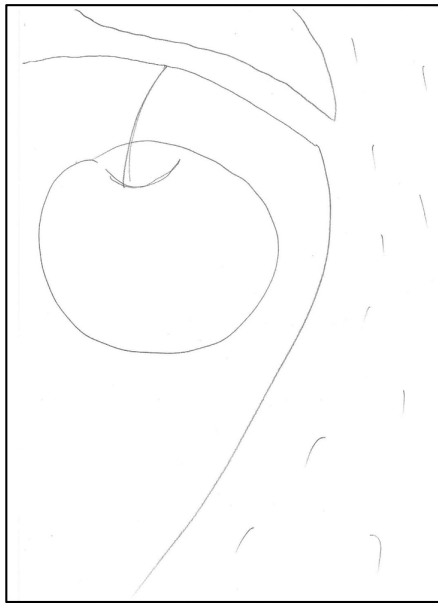


Figure 11 学生Hのバウム (Pre)

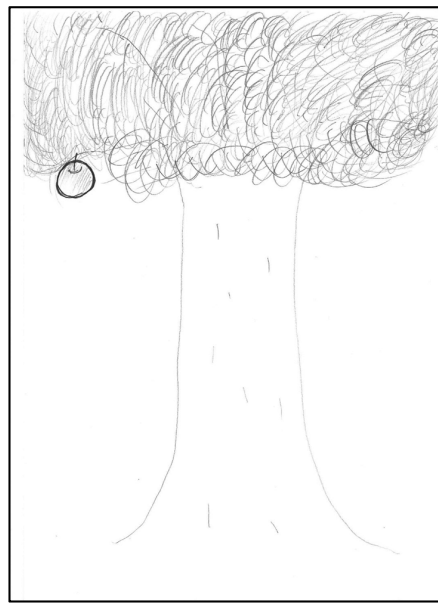


Figure 11 学生Hのバウム (Post)

絵だけではなく、絵を描く時の作者の場所にも気持ちが表れているのではないかと思った（学生D）」や「対話形式の美術鑑賞は初めて見た絵から感じることや想像することを先生と話しながらみんなで見ていくというのは初めてでおもしろかったです（学生I）」などがあった（Table 2）。創造性を導くための良質なイメージの生成は、心動かすような体験によってもたらされるものである。良質な絵画作品を用いた対話型鑑賞の意義は、美術への関心を喚起するだけでなく、ファシリテーターと共にじっくりと作品と向き合い、その美術を心身の内部で味わうことにもあったであろう。

また、変化が見られなかった学生においても、「普段絵を見る機会がほとんどないので、絵を見て何かを感じたり考えるのがとても新鮮でした。今日見た絵で心が穏やかになったりと、少し現実から離れることができたのでとても良い時間を過ごすことができました（学生C）」や「自分はあまり絵を描くのが上手ではないし、美術も苦手でしたが、描いた人のことなど背景を知って、絵画を鑑賞することはまた違った視点で見ることができ、楽しいと思いました（学生E）」などの感想が見られ、この意味で、実験協力者たちは、ファシリテーターの元で「作品」に思いを馳せるような、日常の視覚体験とは異なる体験をしていたようである。

#### IV. 本研究の限界と今後の展望

本研究は心理学者と美術教育学者と共同で創造性を検証する珍しい試みであり、探索的に検証する必要が

あった。このため、まずは事例を通して仮説生成的に検証する方法をとった。今回得られた結果について、一般化できるかどうか、量的にも検証し、更に今後は実験協力者を増やして、CFBSの妥当性も含めて実証していく予定である。また、本研究では1回の対話型鑑賞を体験してもらったが、継続して複数回体験することで、より創造性が育まれることが考えられる。

本研究で創造性が活性化された要因についても、確かに対話型鑑賞の主目的は「対話の相互作用」ではあるが、それが鑑賞者とファシリテーターの対話の相互作用による効果であったかどうかは、可能性が示唆された段階である。今後は、対話型鑑賞を行わない統制群を設けて比較することで、更に明らかにしていきたい。

#### 付 記

本研究の樹木画は、実験協力者の許可を得て載せています。実験に協力していただいた、学生の皆さんに感謝申し上げます。

#### 文 献

- Arenas, A. (2001) From Image to Mind: Reflections on the Relationship Between Art and Public. 木下哲夫訳 (2001): みる・かんがえる・はなす 鑑賞教育へのヒント. 淡交社.
- Ellenberger, H. F. (1970) The Discovery of the Unconscious. 中井久夫訳 (1980): 無意識の発見, 上

- 下. 弘文堂.
- Erikson, E. H. (1959) *Identity and the Life Cycle*. 小此木啓吾訳 (1982): 自我同一性, 誠信書房.
- Koch, K. (1957) *Der Baumtest*. 3. Auflage. *Der Baumzeichenversuch als psychodiagnostisches Hilfsmittel*. 岸本寛史・中島ナオミ・宮崎忠男訳 (2010): バウムテスト第3版ー心理的見立ての補助手段としてのバウム画研究. 誠信書房.
- Kris, E. (1952) *Psychoanalytic Explorations in Art*. 馬場禮子訳 (1976): 芸術の精神分析的研究. 岩崎学術出版社.
- Winnicott W. D. (1971) *Playing And Reality*. 橋本雅雄訳 (1979): 遊ぶことと現実. 岩崎学術出版社.
- 池志保・山本斉 (2015). バウムテストに見られる創造性の特徴ーM-GTAによる理論生成の試みー. 福岡県立大学人間社会学部紀要, 第24巻, pp.85-102.
- 池志保・山本斉・伊藤俊輔 (2014). バウムテストによる創造性の特徴ー青年期女子を対象にした理論生成の試みー. 松山東雲女子大学人文科学部紀要, 第22巻, 1-12.
- 池永真義監修・編著 (2016) 新時代の学びを創る, 第7巻, 図画工作・美術科の理論と実践 新しい表現と鑑賞の授業づくりのために. あいり出版.
- 池永真義 (2013). 中学生の鑑賞学習における美的認知の発達課題ー書記言語による概念的思考の促進ー. 日本美術教育学会誌 (No.297), pp.17-23.
- 池永真義・手塚悦子・富藤賢治 (2012). 授業実践: 授業の始め方, 進め方/わかりやすさって?, 授業反省: 自分を振り返ろう, 教育実習ガイドー中学校編ー. 大阪教育大学教育実習専門委員会 (編), pp.53-56及びpp.64-65.
- 佐々木健一 (1995). 美学辞典. 東京大学出版社.
- 林洋一監修 (2005). やさしくわかる発達心理学. ナツメ社.
- 松原達哉 (2002). 心理学概論. 臨床心理学シリーズ1. 培風館.

## 注

- 1 「私とあなたの創造性」とは, 評価とは関係のない創造性であり, 創造物は対象と共有され得るものである。その人の生き方が生き生きとなるような二者関係の中で展開される創造過程である。
- 2 「公の創造性」とは, 第三者に開かれた公共の場で試される, エディプスの三者関係の創造性である。創造物は基本的に社会的評価に晒される。芸術家などの創造活動はこれに相当する。