

特別な教育的ニーズのある子どもの他者との係わりに伴う創造性の拡大

小出 芽以

I 問題の所在

1 創造性の定義

創造性 (Creativity) とは、「ある領域において適切に問題を解決し、流行を生み出し、新たな疑問を提起することで、特有の文化的背景として受け入れられるもの」と定義されている (Gardner, 1993). 本研究において、他者との係わりを通じた創造的な活動が個々の児童の経験として内在化すれば、時間を超えて文化的背景を織り成す一助になると考える.

2 学校教育と創造性

Harris (2016) は、創造性は芸術教育に限らず様々な教科で活用され得るため、その価値は教育課程上の至るところに存在すると主張している. Newton and Newton (2014) によれば、子どもが異なる考えを持ち、新たな可能性を探求し、イメージネーションを働かせ、実験し、問題を解決し、説明することを促す環境は年齢、能力、教科にかかわらず創造性を高めると示されている. 創造性は、芸術教育だけでなく様々な教科の学習で求められるといえる. 教師が創造的な活動の場をつくり、子どもの創造的な思考に働きかけることが大切と思われる. このことから、子どもの創造性を培うための環境設定や創造的な活動を支える教師の働きかけを重要視した.

3 特別な教育的ニーズのある子どもの創造性

特別な教育的ニーズのある子どもとは「障害のあることが周囲から認識されていないにもかかわらず学習上又は生活上に困難があり、特別な支援を必要とする子ども」と定める. 一般に、自閉症スペクトラム障害 (Autism Spectrum Disorder : ASD) や注意欠如・多動性障害 (Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder : ADHD) を有する子どもは、その特性からなる創造性の困難さが指摘されている. 特別な教育的ニーズのある子どもは、障害や特性が不明確で、個々の子どもが感じる困

難さも様々と想定される. ASD 児や ADHD 児の知見を踏まえながらも、障害の枠にとらわれず個々の子どもの多様性に配慮した研究は希少で有意義なものとする.

4 創造性の拡大とは

創造性の拡大とは、Vygotsky (1930) によれば、「他者との係わりに伴う経験の広がり創造性の基礎となる知識や能力を高めること」である. 創造性の拡大には、対話の生成や表現の模倣といった他者との係わりを通じて、知識や技能を獲得する経験が大切であるとする.

5 他者との係わりを促す環境設定

大庭・葉石・八島・山本・菅野・長谷川 (2012) は、特別な教育的ニーズのある子どもの小集団を活用した学習支援の場を設定し、「他者とのかかわりの重要性を実感できるような学習形態」が「メタ認知の獲得」や「自分の考えを吟味する機会を作り出す」として有効性を示している. しかし、こうした実践においても他者との係わりを苦手とする子どもの存在が確認されるため、支援方法の検討を続けることが求められるとする.

6 問題の所在

特別な教育的ニーズのある子どもにおける創造性の拡大は、他者との係わりが互いの思考を深め、問題を解決する、新たな疑問を発見するなど学校生活の充実に役割を果たすといえる. 特別な教育的ニーズのある子どもの創造性を拡大させるために、対話の生成や表現の模倣により知識や技能を獲得する経験が必要であるとする.

II 目的

本研究は、特別な教育的ニーズのある子どもの他者との係わりを促す環境を設定することにより、支援者及び異学年の児童相互の係わりに伴う対話の生成と表現の模倣が創造性の拡大に及ぼす効果を明らかにすることを目的とした.

Ⅲ 方法

1 対象児

対象児は、小学校における通常の学級に在籍する2年生9名、3年生8名、5年生1名の計18名（C1-C18）であった。WISC-IVにおけるFSIQの得点範囲は、73から127であった。特別な教育的ニーズとして読み、書き、算数、コミュニケーションなどに関する支援が保護者により指摘された。

2 手続き

実践は、20XX年6月から20XX年10月までの期間に原則として週1回約40分間、A小学校教室において行った。学習環境の設定は、大庭ら（2012）を参考にして小集団を編成し、主支援者（Main Teacher：MT）1名と副支援者（Sub Teacher：ST）4名（ST1-ST4）を配置した。副支援者は、児童と対等な立場で協力的に活動するSTc（Sub Teacher as a cooperator）と、集団内で優秀な児童として活動を支えるSTs（Sub Teacher as a supporter）という2つの機能を状況に応じて使い分けた。

3 対話の生成と表現の模倣を促す環境設定

1）対話の生成

小集団による描画制作では、アイデアや表現技法を言語化して伝達できる児童、他者の作品への関心が高い児童、状況に応じて適切に受け答えのできる児童など、他者との係わりを得意とする児童を各グループに配置し、こうした児童を中心としたやりとりの機会を増えるようにした。

副支援者の働きかけは、異学年の児童相互のやりとりを通じた対話の生成を促す役割を果たせるようにした。アイデアの共有では、児童の作品の良いところを伝えるなどして他の児童の注目を集めた。表現技法の伝達では、描き方を教える、教えてもらうなど音声言語を通じたやりとりを促進させた。テーマからの逸脱がみられた児童には、テーマに関する情報を一緒に読むなど、大切な情報への定位を促した。

2）表現の模倣

小集団による描画制作では、創造性の豊かな児童が各グループに属するように配慮し、アイデアや表現技法を視覚的に共有できるようにした。作品の全体共有では、他グループの作品を鑑賞す

る活動を取り入れ、より多くのアイデアや表現技法の獲得を促した。

副支援者の働きかけは、異学年の児童相互のやりとりを通じた表現の模倣を促す役割を果たせるようにした。小集団による描画制作では、他の児童よりも早く作品を完成させることにより、副支援者のアイデアや表現技法を見本として作品に取り入れることができるようにした。創造性の困難さを有する児童には、副支援者の作品を模写してアイデアや表現技法を取り入れても良いこととし、作品の完成を目指した。

4 描画課題の実施

「宇宙ドリーマー課題」では、鯨の尾、猫の頭、クワガタのあごに見立てた不完全図形に絵を描き足し、火、氷、魔法など6つの惑星のテーマに合う架空の生物を創造した。作品の全体共有では、気に入った作品を記録する活動を取り入れた。

「ホシノモンスターズ課題」では、熊の頭とワニの尾に見立てた不完全図形に絵を描き足し、水と夢を惑星のテーマとして架空の生物を創造した。作品の全体共有では、独創的な作品を記録する活動を取り入れた。また、事前及び事後テストを実施し、他者との係わりのない状況で児童が個別に取り組む課題を設定した。

5 記録と分析

小集団による描画制作と作品の全体共有の場面では、4セットのビデオカメラとマイクを用いて映像と音声を記録した。また、映像と音声の記録をもとにトランスクリプトを作成した。

他者との係わりは、「対話の生成」と「表現の模倣」を分析の視点とした。「対話の生成」では、作品を完成させる過程でアイデアの共有、表現技法の伝達、作品評価など音声言語によるやりとりの場面が作品に反映されたかを分析した。「表現の模倣」では、副支援者や他の児童と作品を見せ合う、作品を観察してアイデアや表現技法を取り入れるというような視覚的なやりとりの場面が作品に反映されたかを分析した。

創造性の評価は、Runco and Jaeger（2012）による創造性の基準をもとに「独創性（Originality）」と「効果性（Effectiveness）」を分析の視点とし

た。「独創性」は Ten Eycke and Müller (2015) を参考として不完全図形の使用箇所をカテゴリ化した。副支援者及び児童における作品の全体傾向から出現率を算出し、独創性スコアに換算した。

「効果性」は Karmiloff-Smith (1990) を参考として非現実的な表現をカテゴリ化した。個々の作品における非現実的な表現の割合を算出し、効果性スコアに換算した。

IV 結果と考察

1 「宇宙ドリーマー課題」

1) 2 年生 C8 の係わりと作品への反映

2 年生 C8, 3 年生 C10, 3 年生 C13, ST4 の相互の係わりが作品に反映された。C8, C10, ST4 の作品は、不完全図形を頭に使用してモンスターを創造するなどの共通点がみられた。C13 が「こういう爪」とモンスターの足に鋭い爪を描き入れる場面では、ST4 が「それ俺も描こう」と発言し、C13 の爪の描き方を模倣する見本となった。C8 は、こうしたやりとりをきっかけとして ST4 の作品から爪の描き方を模倣し、新たな表現技法を取り入れたと思われる。対話が生成される場面を表 1 に示した。C8 の作品を図 1, C10 の作品を図 2, ST4 の作品を図 3 に示した。

2) 結果のまとめ

対話の生成では、アイデアの共有、表現技法の伝達、作品評価に関して、音声言語でのやりとりがみられた。表現の模倣では、不完全図形の使用法、架空の生物の全体像及び部分的な特徴を観察の対象とした視覚的なやりとりが確認された。他者との係わりを促す環境設定は、対話の生成と表現の模倣により創造的な知識や技能を獲得する機会を作り出した。

2 「ホシノモンスターズ課題」

1) 3 年生 C12 の係わりと創造性への反映

3 年生 C12 と ST1 の相互の係わりが作品の創造性に反映された。C12 と ST1 の作品は、不完全図形の使用箇所に共通点がみられた。C12 と ST1 はともに、蛙に見立てたモンスターを創造した。事前及び事後テストの比較では、C12 の独創性スコアと効果性スコアが上昇した。その理由として、

C12 が事後テストで ST1 のアイデアを取り入れ不完全図形を蛙に見立てたことが考えられる。ST1 が小集団による描画制作で描いた作品は蛙と魚の組み合わせであったのに対し、C12 は事後テストの作品で人魚を組み合わせている。C12 は、ST1 の作品から得たアイデアを独自に発展させて作品を仕上げたと思われる。対話が生成される場面を表 2 に示した。小集団による描画制作で描かれた C12 の作品を図 4, ST1 の作品を図 5 に、事後テストで描かれた C12 の作品を図 6 に示した。

2) 結果のまとめ

事前及び事後テストの比較では、創造性スコアの全体平均が上昇した。水をテーマに描いた作品の全体平均は、独創性（事前 33, 係わり中 57, 事後 57）、効果性（事前 21, 係わり中 24, 事後 34）であった。夢をテーマに描いた作品の全体平均は独創性（事前 62, 係わり中 71, 事後 74）、効果性（事前 26, 係わり中 30, 事後 31）であった。他者との係わりを通じた対話の生成と表現の模倣は、創造性に反映された。創造性スコアにおける全体平均の推移を図 7 から図 10 に示した。

V 総合考察

1 創造性の拡大とその要因

他者との係わりに伴う対話の生成と表現の模倣が創造性の拡大に影響を及ぼした要因としてメタ認知の働きが考えられる。Palincsar and Brown (1984) の実践は、他者との係わりがメタ認知の働きを促進させるとしたが、支援者の役割に主たる観点が置かれていた。本研究においては、支援者に限らず異学年の児童による係わりがメタ認知の促進に果たす役割を見出した。また、異学年の児童相互のやりとりから、学年の違いにより対話の生成や表現の模倣が果たすメタ認知への作用は異なる傾向がみられた。

2 他者との係わりを促す環境設定の成果

Gilman (2007) は、活動への参加とコミュニケーションを促す友好的な環境設定の重要性を述べている。実践記録では、他者との係わりに困難さを示す児童がクラスの仲間からの働きかけを受け創造的な活動への参加と他者との係わりに対する

意欲を高める過程が示されている (Gilman, 2007). こうした実践記録は、特別な教育的ニーズのある子どもへの一方向的な係わりに視点が置かれた。対して、本研究では、特別な教育的ニーズのある子どもの双方向の係わりを重要視したことが成果になったといえる。

3 創造性に反映された他者との係わり

表現の模倣について Laroche (2015) は、見たり、模写したり、新たに創造することで描けるようになること示している。また、友達の作品をできる限り正確に模写するよう指導することで、形を創造し、模様を作り、想像するための新しい方法を学習すると述べられている (Laroche, 2015)。先行研究では、表現の模倣が児童の創造性を豊かにするとして成果を示しているが、創造性における評価の観点は明確にされていない。本研究は、独創性や効果性といった評価の観点を設けたことに意義があったと考える。

4 特別な教育的ニーズのある子どもの学習支援

創造性に困難さを有する児童を対象とした先行研究は、ASD や ADHD など特定の障害との関連性を見出すことに主な視点が置かれた。本研究は、障害の枠にとらわれず、個々の児童の多様な困難さに配慮した学習支援の手立てによって結果を示したことが進展であったといえる。協同的な学習支援の場では、個々が得意とする能力も多様であるため、他者との係わりを通じて児童の能力が多面的に引き出されたと思われる。

VI 結論と今後の課題

特別な教育的ニーズのある子どもの他者との係わりを促す環境を設定することにより対話の生成と表現の模倣が創造的な知識や技能を獲得する機会を作り出すことが示された。また、支援者及び異学年の児童相互の対話の生成と表現の模倣において創造性の拡大に及ぼす効果が明らかとなった。

創造性が拡大される過程では、特別な教育的ニーズのある子どもの多様性がみられた。この背景として、他者との係わりを促す環境設定が個々の児童の特性により異なる影響を及ぼすことが明らかとなった。特別な教育的ニーズのある子どもが、

様々な方法で創造的な知識や技能を獲得し、それが個々の作品に適宜の時間を要して反映されるために、創造性が拡大される過程も多様になることが示唆された。

今後の課題として、分析ではより正確に視線を記録すること、課題の実施では過去から現在に至るまでの全ての作品を鑑賞し、自己の作品における変容過程を認識する機会が必要である。

文献

- Gardner, H. (1993) *Creating minds: An anatomy to creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, Gandhi*. Basic Books, New York.
- Gilman, S. (2007) Including the child with special needs: learning from Reggio Emilia. *Theory into Practice*, 46, 23-31.
- Harris, A. (2016) *Creativity, education and the arts*. Macmillan Publishers, London.
- Karmiloff-Smith, A. (1990) Constraints on representational change: evidence from children's drawing. *Cognition*, 34, 57-83.
- Laroche, A. G. (2015) Social learning and drawing: what children learn by copying the images of their peers. *Art Education*, 68, 19-25.
- Newton, D. L. & Newton, P. D. (2014) Creativity in 21st-century education. *Prospects*, 44, 575-589.
- 大庭重治・葉石光一・八島猛・山本詩織・菅野泉・長谷川桂 (2012) 小集団を活用した特別な教育的ニーズのある子どもの学習支援. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 18, 29-34.
- Palincsar, S. A. & Brown, L. A (1984) Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Runco, A. M. & Jaeger, J. G. (2012) The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24, 92-96.
- Ten Eycke, D. K. & Müller, U. (2015) New evidence for a social-specific imagination deficit in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental disorders*, 45, 213-220.
- Vygotsky, L. S. (1930) 広瀬信雄訳 (2002) 子どもの想像力と創造. 新読書社.

別紙資料

表 1. 宇宙ドリーマー C8, C13, ST4 の対話

C・ST	対話
C13	こういう爪, 爪.
ST4	あー, 良いな. それ俺も描こう. 爪.
ST4	爪あるだけで, なんか鋭い感じになる.
C8	足がなんか珍しく, あと 2 分じゃん.
C8	爪がある.

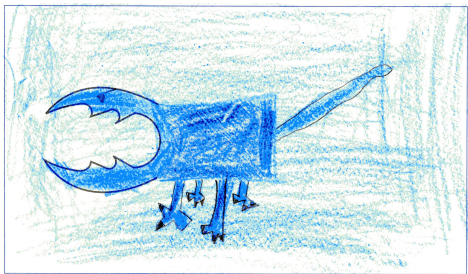


図 1. C8 の作品：氷のスターだから氷モンスター

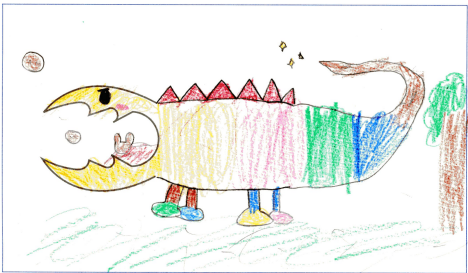


図 2. C10 の作品：まほうかいじゅう

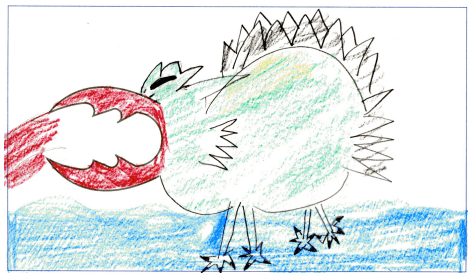


図 3. ST4 の作品：みずのかいじゅう

表 2. ホシノモンスターズ C12, ST1 の対話

C・ST	対話
C12	クマみたいな魚じゃだめかな.
ST1	魚ならいいんじゃない?
C12	やっぱりやめよ.
C12	クマだめって.
ST1	クマのようなカエルならいいんじゃない?



図 4. C12 の作品（係わり中）：くまざかな

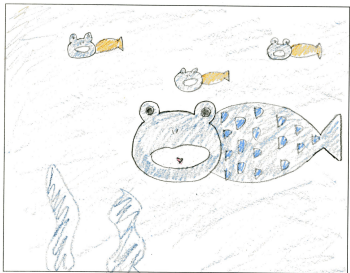


図 5. ST1 の作品（係わり中）：カエルフィッシュ



図 6. C12 の作品（事後）：かえる人魚

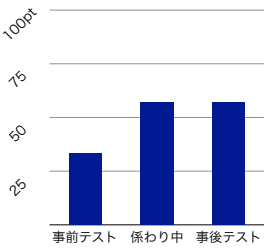


図 7. 独創性 平均（水）

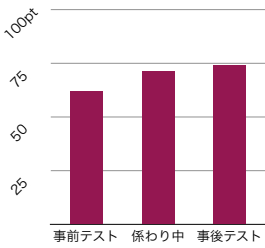


図 8. 独創性 平均（夢）

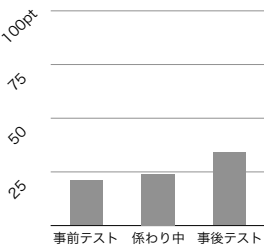


図 9. 効果性 平均（水）

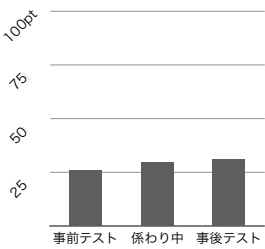


図 10. 効果性 平均（夢）