

小学校の各教科における創造性教育の実践と効果の測定

塩田 真吾¹⁾, 弓野 憲一¹⁾, 酒井 郷平¹⁾, 柿沼 明¹⁾, 山口 聖菜¹⁾, 石川 清香²⁾,
山本 由加³⁾, 柴崎 千賀子³⁾

静岡大学教育学部¹⁾, 松戸市立常盤平第三小学校²⁾, NPO 法人しずおか環境教育研究会³⁾

[概要]

新教育基本法では、創造性の育成が重点目標として挙げられているが、日本の学校教育、特に初等教育においては創造性教育の実践事例は少なく、その評価についても中長期的な視点で行った研究は少ない。そこで本研究では、小学校 6 年生の 2 クラスを実験群と統制群にわけ、実験群では各教科において創造性教育を約 3 ヶ月間実践し、実験群、統制群それぞれに授業前、授業後の計 2 回の質問紙調査を行い、考察を行った。各教科の授業で、「学び」に加えて、「創り」の活動を取り入れる授業を行った結果、実験群においては、「創造的行動」の独自性、持続性、「自尊心感情」、「創造性」に有意差が見られ、創造性教育の有用性が明らかとなった。

1. はじめに

新教育基本法では、「個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進する」とあるように、「創造性の育成」が重点目標として挙げられている。

しかし、日本の学校教育、特に初等教育においては、創造性の育成は軽視され(斎藤 2012)、創造性教育の実践も十分であるとは言い難い。また、創造性教育の評価についても、学校教育における創造性教育の中長期的な視点で評価を行った研究は散見の限り報告が少ない。

そこで本研究では、小学校 6 年生の 2 クラスを実験群(男児 23 名, 女児 15 名)と統制群(男児 11 名, 女児 16 名)にわけ、実験群では各教科において創造性教育を約 3 ヶ月間実践した。実験群、統制群それぞれに授業前、授業後の計 2 回の質問紙調査を行い、各教科における創造性教育による創造性等の変容を考察した。

2. 小学校の教科における創造性教育の実践

本研究では、小学校の各教科において創造性教育の実践を行ったが、実践では、創造性そのものを学ぶのではなく、あくまで各教科の目標

を達成しながら、創造技法を用いることで、創造性の育成が行えるよう授業づくりを行った。具体的には、次のような視点から授業づくりを行った。

まず、発散技法を用いて子どもたちに「たくさんアイデア」を出させる点である。授業で発言を求めるときに、正解を導き出し発言することだけが目的ではなく、たくさんあなたのアイデアを出して発言することが目的であることを伝えた。

次に、子どもたちに「疑問」を持たせる活動を取り入れた点である。各教科において、「問の生成法」を取り入れ、子どもたちが自ら問いを生成する活動を行わせた。

最後に、創造性を育むほめ方を取り入れた点である。弓野(2010)が示すように、教師が子どもたちの意見をほめる際、「自分らしいことを言えたね」「そういう視点は新しいね」などという創造性を育むほめ言葉を用いた。

これらの視点を踏まえ、各教科の授業では、「学び」に加えて、「創り」の活動を取り入れることとした。例えば、算数の授業であれば、単に算数の問題を解くだけでなく、「算数の文章題をつくる」活動を取り入れた。また、理科の授業では、授業の導入に時間をかけ、学習内容に関する「問い」をたくさん生成させる活動を取り入れた。こうした授業を約 3 ヶ月間、継

続的に実施した。

3. 評価の方法

創造性教育の評価については、次の4つの視点から行った。

1点目は、「創造的態度」の評価である。創造的態度については、先行研究を踏まえ、探究心、冒険心、独創性、持続性、自主性（積極性）の5つの観点について15問の質問項目を4件法で回答させた。

2点目は、「創造的行動」の評価である。ある期間に創造的な行動を行ったかどうかについて、探究心、冒険心、独創性、持続性、自主性（積極性）の5つの観点について15問の質問項目を4件法で回答させた。

3点目は、「自尊感情」の評価である。先行研究より、創造性と自尊感情については高い相関が見られることから、子どもの自尊感情について10問の質問項目を4件法で回答させた。

4点目は、「創造性」の評価である。創造性評価については、トランスの創造的思考テストを参考に、3問の記述式問題に回答させた。内容は、①空き缶の使い道を考える問題、②ピエロが水に映った絵を見て質問を考える問題、③ピエロが水に映った絵を見て原因を考える問題の3問である。

4. 結果と考察

実験群、統制群の事前、事後の回答について対応のあるt検定を行ったところ、実験群においては、「創造的行動」の独自性： $t(37)=2.25$, $p<.05$, 持続性： $t(37)=2.29$, $p<.05$, 「自尊感情」： $t(37)=2.04$, $p<.05$, 「創造性」： $t(37)=3.07$, $p<.01$ において有意差が見られた。特に、「創造性」については、①空き缶の使い道を考える問題では事前1.50、事後1.86、②ピエロが水に映った絵を見て質問を考える問題では、事前3.26、事後3.78、③原因を考える問題では、事前2.73、事後4.00となり、対応のあるt検定を行ったところ有意水準1%で有意差が見られた。なお、統制群については、全ての質問項目で事前と事後の有意差は見られなかった。

「創造性」の評価結果について、図1、図2に示す。

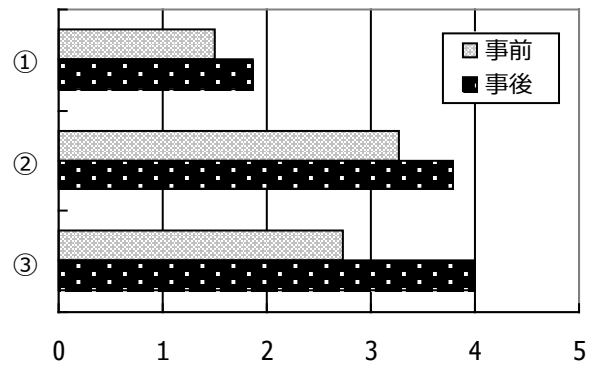


図1 創造性の評価結果（実験群）

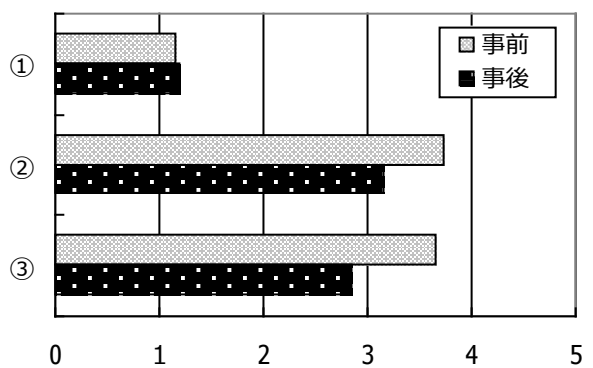


図2 創造性の評価結果（統制群）

このことから、各教科における創造性教育は、児童の創造性、特に創造性だけでなく、独創性、持続性などの創造的態度や自尊感情の育成に一定の効果があると言える。

しかし、本研究では、創造性教育実施校において、創造的態度についての有意差は確認することができなかった。今後は、対象校を増やし、より長期的で多様な教科での創造性教育を実践するとともに、授業中の発話の分析や記述の分析など、定性的でより精緻な分析を行うことが課題として挙げられる。

参考文献

- 齋藤浩（2012）「学校教育が創造力の育成を軽視する要因」, 佛教大学教育学部学会紀要第11号, pp79-89
- 弓野憲一・山崎彩乃（2010）「個性的能力と創造性に関する教師と大学生のほめ言葉比較」, 日本創造学会論文誌 vol.14
- 塩田真吾・弓野憲一（2011）「学生教師の創造的授業力の育成の試み」, 第33回日本創造学会全国大会, pp31-32