

芸術表現経験と表現への有能感，鑑賞態度が触発へ及ぼす影響 The Effects of Art Experience, Competence in Artistic Creation, and Methods of Appreciation on Artistic Inspiration

石黒 千晶^{†‡}，岡田 猛[†]

Chiaki Ishiguro, Takeshi Okada

[†] 東京大学教育学研究科，[‡] 日本学術振興会

[†] Graduate School of Education, The University of Tokyo,

[‡] Research Fellow of the Japan Society for the Promotion of Science

sanagi327@nifty.com, okadatak@p.u-tokyo.ac.jp

Abstract

The purpose of the present study was to examine the relationship between art experience and artistic inspiration. Focusing on attitudes and behaviors in appreciation and creation as mediating variables, it was hypothesized that (a) the method of appreciation with comparison between one's creations and others' creations is the best predictor of artistic inspiration, and (b) art experiences might affect artistic inspiration, mediated by competence in artistic creation and the method of art appreciation. A total of 185 Japanese undergraduate and graduate students completed the research questionnaire. Data was analyzed using multiple linear regression for the first hypothesis and structural equation modeling for the second hypothesis. The two hypotheses were supported. The findings suggest that people with more extensive art experience develop competence in artistic creation and consider their own creations when appreciating others' artwork. In addition, they experience artistic inspiration more frequently and intensely.

Keywords — Artistic expression, Experience, Competence, Appreciation, Inspiration, Creativity

1. はじめに

芸術を専門としない市民への芸術教育

21 世紀に入り，日本を含む多くの先進国ではコンピュータによって大量の計算や問題解決を効率的に行うことができるようになった．このような社会では，作業の効率性を高めることよりも，新しい価値を創造することで経済や人生の豊かさを追及することが重要視され[7, 14]，科学者や芸術家など，いわゆる創造領域の熟達者だけではなく，創造活動を専門としない市民も創造活動について理解し，日常的にそれに関わる市民（創造的教養人）になることが求められている[2]．

縣・岡田(2013)によれば，創造的教養人になるためには，創造活動を理解することに加えて，日

常的に創造活動に親しむことが必要である．では，創造活動を専門としない個人が創造活動に参加するとき，どのような支援が必要だろうか．

この問いを検討するにあたって，本研究では特に美術や芸術の教育に焦点を当てる．芸術活動は科学等の他の創造領域と比較しても，教育方法に関する実証的検討が少ない[3]からである．本研究では総合大学の学生など，美術の専門家にならない市民に焦点を当て，彼らが芸術創造とどのように関わっているかについて検討する．

芸術教育における触発的鑑賞の重要性

美術教育では，学習者が実際に芸術活動を体験することが教育活動の柱となっている．鑑賞と表現はそのような芸術活動の中心として扱われてきた．先行研究では，鑑賞と表現はそれぞれ独立な活動として扱われ，その知覚・認知プロセスが議論されてきた[11, 12]．しかし，近年，鑑賞と表現は各々独立な活動ではなく，互いに関わりがあることが指摘され始めている[22]．岡田(2013)によれば，鑑賞によって領域の他者作品から情報を得ることは，主体が新しい表現を行うためのイメージやアイディアの形成を促し，新しい表現を生むことにつながる．このような鑑賞と表現を繰り返すことによって新しい創造が促進される．岡田(2013)は外界から刺激を受けて，新しい表現のイメージやアイディアを得ることを触発と呼び，芸術活動を促進させるために重要な現象であることを指摘している．

しかし，教育現場では鑑賞と表現の関係性が意識されないまま教育支援が行われている[1]．では，鑑賞によって表現を触発するためには，鑑賞者の

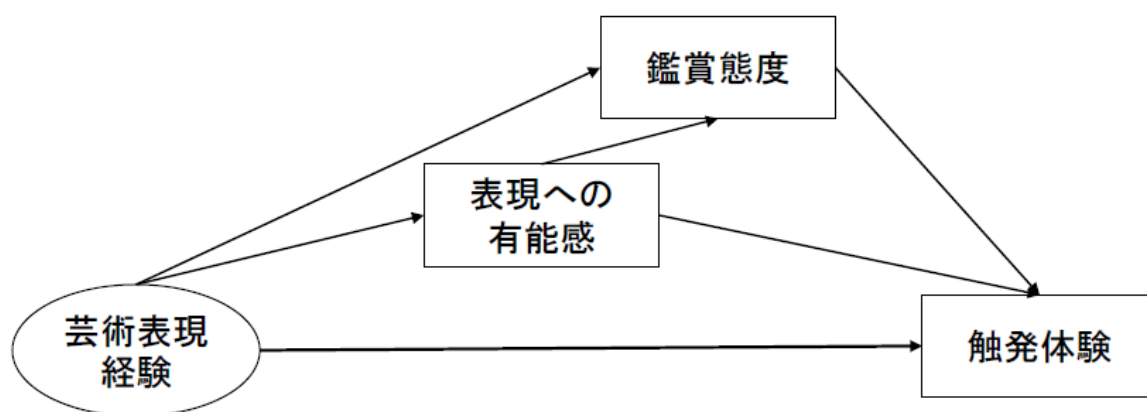


Figure 1 本研究の仮説モデル

芸術表現経験方をどのように支援すればいいのだろうか。

触発体験を予測する要因

触発は芸術活動を含む問題解決場面や社会的比較において生起する現象として、近年心理学研究の対象になっている。Elliot & Thrash (2003, 2010)は触発(inspiration)が喚起(evocation)、動機づけ(motivation)、超越(transcendence)によって心理学的に構成されていることを示し、触発を予測する要因として、開放性や集中、自己忘却などを挙げた。しかし、これらは学習者各々が持つ個性であり、教育的介入に適した要因ではない。

一方、芸術経験なども触発と相関する変数であることが示唆されている[21]。では、芸術経験はどのように触発体験を予測するのだろうか。創造活動の経験や活動実績は触発に影響することが示されている[21]が、単に創造や表現の経験が多いことが触発体験に影響するというには論理的飛躍がある。芸術表現経験が触発体験に影響するまでのメカニズムには芸術への関わり方や態度などのいくつかの要因が考えられるだろう。例えば、芸術への関わり方の中では鑑賞は触発体験に影響する重要な要因の一つだと考えられる。先行研究では芸術経験によって鑑賞が変わることが指摘されている[9, 16]。鑑賞の発達段階説では、鑑賞内容の特徴として、例えば、直観的な印象や好みなど作品の評価をする鑑賞、美術や作品が作られた創

作プロセスを推測する鑑賞、自分自身が創作するときのことを考えるなど自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞がある。芸術経験が長いほど、作品の評価をする鑑賞よりも、創作プロセスの推測をする鑑賞や自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞をすることが指摘されている。このような鑑賞の違いは触発体験にも影響すると考えられる。

Smith(2000)は、優れた他者と自己を比較するとき感激(inspiration)が生まれることを指摘し、このような感情体験が生まれるには自己と他者の両方に注意を向けることが重要であることを指摘している。この知見を踏まえると、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞をすれば、自分の創作にも関係した新しいイメージやアディアが生まれやすくなり、他の鑑賞よりも触発体験が促進されることが予想される。

他にも触発体験に影響する要因として、芸術表現への有能感が挙げられる。芸術表現の経験が多いほど、表現活動に対する有能感も高くなるだろう。このような有能感があれば、外界から受け取った情報から自分の表現につながる思考をする可能性が高くなると考えられる。このように表現活動の経験を積んで、表現に有能感がある人は、他者作品を鑑賞しているときも、自分の創作を想起しやすいだろう。その結果、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞が促進され、触発体験が促されるだろう。

以上のような予測から、本研究では Figure1 のような仮説モデルを想定した。この仮説モデルに基づいて、本研究では以下の 2 つの仮説を検証する。

仮説 1：自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度は、他の作品の評価を伴う鑑賞や創作プロセスの推測を伴う鑑賞などの鑑賞態度よりも触発体験を予測する。

仮説 2：芸術表現経験は、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度や表現への有能感を媒介して触発体験を予測する

まず仮説 1 については、「作品の評価を伴う鑑賞」「他者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞」「自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞」といった鑑賞態度がそれぞれ触発体験をどの程度予測するかを検討する。次に仮説 2 については、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度、芸術経験や表現への有能感が触発体験をどのように予測・説明するかを検討する。その際に、総合大学の学生など芸術を専門としない人への教育実践を想定し、これらの学生を対象にした質問紙調査を行う。この調査データをもとに構造方程式モデリングを用いた分析を行い、芸術経験や表現への有能感、鑑賞態度が触発体験をどのように予測・説明するかを検討する。

2. 方法

調査概要 2014 年に都内の総合大学における心理学の実験法、および、教養科目の心理学に関する授業を受講した学生 205 名が調査に参加した。調査にあたっては、目的を伝えず「芸術活動に関する調査」と説明し、学生は約 15 分で質問紙に回答した。

調査で得た回答の中で、欠損や不備があったものを除外し、185 名(女性 44 名、平均年齢 19.5 歳)を分析対象とした。分析対象となった回答者の中には、芸術表現を専門にしている学生はいなかった。

質問紙の構成 質問紙は、年齢・性別・専攻に関する項目の他に、以下の尺度が含まれていた。

1)芸術表現経験 芸術活動を専門としない大学生の芸術表現経験をとらえるため、現在行っている芸術表現活動と、学校の授業における美術の授業などを含む過去に行っていた芸術表現活動の両方について質問項目を作成した。回答者は「あなたは現在、芸術表現活動を行っていますか」という項目に「はい・いいえ」に二件法で回答し、「はい」と回答した場合には、「具体的にどのようなこと(例えば、彫刻、小説、ダンスなど)をしていますか」という項目に自由記述で回答し、もっとも集中的に取り組んでいる表現活動について「その活動をどのくらいの期間継続していますか」「その活動をどのくらいの頻度でしていますか」という問いにそれぞれ「1:2 年未満」～「5:8 年以上」、「1:ほとんどない」～「5:ほぼ毎日」の 5 件法で回答した。また、過去の芸術表現経験は、「あなたが芸術表現活動とお考えになるものなら何でも結構です。例：絵を描く、小説を書く、ダンスをする、ピアノを弾く、美術や音楽、図画工作の授業を受けたなど」と説明した上で、全員に回答を求め、現在の芸術表現経験と同様に、具体的な表現活動についての自由記述、および、もっとも集中的に取り組んだ活動の継続期間と頻度について尋ねた。

2)芸術表現への有能感 自分の芸術表現への有能感に関しては、櫻井ら(2009)の自ら学ぶ意欲を測定する尺度のうち、学習への有能感についての 8 項目を参考にして「私は表現活動に関しては周囲から一目置かれている」「自分には誇れる表現活動がある」「私はまわりの人と比べて表現力が優れているほうである」など芸術表現の文脈から 8 項目を作成した。

3)他者作品鑑賞態度 他者作品鑑賞態度については、仮説から 3 つの鑑賞態度を想定していた。第一に、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞に関しては、「作者の使っている技術やスキルが自分の表現にも役立つかを考える」「自分がもし同じようなテーマで作品を作ったらどうなるかを想像する」「作品の中に自分の表現のヒントがないかを探す」「自分ならどう表現できるかを考える」「自分の表現を発展させるために他人の作品を見る」、さ

らに、逆転項目の「他人の作品を見ているときに、自分の表現活動を考えることはない」の6項目を作成した。第二に、他者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞に関しては、「作者がどのように作品を作ったかを考える」「作者がなぜ作品を作ったのかを考える」「どのような技術なスキルで作品がつけられたのかを考える」「作者は作品制作中どんな気持ちだったのかが気になる」「どのような人が作った作品なのかを考える」、また、逆転項目「創作の背景や舞台裏には興味が湧かない」といった6項目を作成した。第三に、作品の評価を伴う鑑賞については、「自分にとって作品がどのような意味を持つのかを考える」「作品の社会的な価値について考える」「自分は作品が好きか嫌いかわかりにくい」「作品の中の世界に浸りたい」「他の人が作品をどう評価するかを考える」「作品の価値が気になる」といった6項目を作成した。

4) 触発体験 触発体験については、Inspiration Scale (Thrash & Elliot, 2003)を参考に、日常生活や表現活動において、外界や他者から受ける触発体験を尋ねる5つの質問を作成した。さらに、Inspiration Scaleに従って、それぞれの触発体験の頻度と強度を尋ねる全10項目を作成した。触発体験についての質問には、「触発(インスピレーション)は、他者の作品など外界の事物に刺激されて、新しいイメージやアイディアが喚起されたり、感情が動いたり動機づけが高まったり、ふりかえり等の活動が引き起こされたりするようなプロセスと定義します」という触発の定義が項目回答の前に記載されていた。回答形式はInspiration Scaleに従い、頻度に関しては「1:全くない」から「7:とてもよくある」、強度に関しては「1:全く強くない」～「7:とても強い」の7件法であった。

3. 結果

芸術表現経験の指標

芸術を専門としない大学生の芸術表現経験を測定するにあたって、芸術表現の継続期間と頻度を指標とした。その際に、それぞれの回答者の、学校での美術の授業を含む過去の芸術表現経験と現

在の芸術表現経験のうち、継続期間が長いほうの芸術表現経験を指標とし、その継続期間と頻度の積を芸術表現経験の総量として、芸術表現経験の指標とした。

3つの尺度の因子構造の検討

3つの尺度はそれぞれ、芸術表現への有能感、および、触発体験は先行研究から1因子とした。また、他者作品鑑賞過程は探索的因子分析の結果、3因子とした。これらの尺度の内的整合性の検討については本論文では紙面の都合上省略する。各尺度の平均点や信頼性についてはTable 1に示した。これらの3つの尺度の全ての因子は、構成する全項目の平均点を因子得点として以降の分析に用いた。

諸変数間の相関関係の分析

各尺度の因子間の関連性を検討するため、諸変数間の相関係数を算出した(Table 2)。「触発体験」は、「作品の評価を伴う鑑賞」以外の全ての変数と有意な正の相関が見られた($p<.05$)。つまり、芸術経験が多い学生や、芸術表現の有能感が高い学生は触発体験を得やすいこと、また、他者作品鑑賞態度が自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞や、他者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞をする学生ほど触発体験を得やすいことがわかった。

仮説1に関連した相関関係として、他者作品鑑賞態度の中でも自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞と作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞と触発体験との間に正の相関が見られた(それぞれ、 $r=.61, p<.01$; $r=.34, p<.01$)。しかし、作品の評価を伴う鑑賞と触発体験との間には有意な相関は見られなかった。

仮説2に関連した相関関係としては、芸術経験と芸術表現への有能感の間には正の相関が見られた(それぞれ、 $r=.17, p<.05$; $r=.27, p<.01$)。一方、芸術表現への有能感と他者作品鑑賞態度、特に、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞と作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞との間には正の相関が見られた(それぞれ、 $r=.55, p<.01$; $r=.28, p<.01$)。が、芸術経験と他者作品鑑賞態度の間には有意な正の相関は見られなかった。

Table 1 各変数の記述統計と信頼性

変数		<i>M</i>	<i>SD</i>	Range	Chronbach's α
芸術表現経験	継続	3.05	1.52	1-5	-
	頻度	3.72	0.99	1-5	-
表現への有能感		2.57	0.88	1-5	.909
他者作品鑑賞態度	自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞	2.68	1.09	1-5	.913
	作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞	3.20	0.94	1-5	.844
	作品の評価を伴う鑑賞	2.90	0.98	1-5	.716
触発体験		4.13	1.29	1-7	.944

Table 2 諸変数間の相関係数

		1	2	3	4	5	6	7
1	芸術表現経験 継続		.237**	.174*	.139	0.085	-.183*	.174*
2	芸術表現経験 頻度			.266**	.140	.037	-.016	.172*
3	表現への有能感				.552**	.278**	0.102	.567**
4	自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞					.386**	.240**	.608**
5	他者作品鑑賞態度 作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞						.509**	.339**
6	作品の評価を伴う鑑賞							0.123
7	触発体験							
M(8のみ1~7の値、それ以外は1~5点)		3.05	3.72	2.57	2.68	3.20	2.90	4.13
(SD)		1.52	0.99	0.88	1.09	0.94	0.98	1.29

以上の結果から、本研究のデータからは、概ね仮説モデルと矛盾しない相関パターンが確認されたと言えるだろう。ただし、作品鑑賞態度においては、3つの鑑賞態度のうち、触発体験との相関が低い、あるいは、見られない変数も見られた。これらの変数のうち、どの変数が触発体験に寄与しているかを検討した。

他者作品鑑賞態度と触発体験の回帰分析

3つの他者作品鑑賞態度のうち、どの鑑賞態度が触発体験を予測するかを検討するため、他者作品鑑賞態度を独立変数、触発体験を従属変数として重回帰分析を行った。その結果、他者作品鑑賞

態度の中で、触発体験をもっとも予測していたのは自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞であった (Table 3)。作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞は標準化係数が低く、また、作品の評価を伴う鑑賞は正の相関が見られなかった。以上の結果と諸変数間の相関分析の結果も併せて鑑みて、以下の分析では触発体験を説明する変数として他者作品鑑賞態度では、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞を扱った。

構造モデルの検討

Amos 22.0 を用いて構造方程式モデリングによって、Figure1 の仮説モデルの検討をおこなった。

Table3 触発体験と他者作品鑑賞態度の回帰分析

		標準化係数 β
他者作品鑑賞態度	自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞	.566 ***
	作者の創作プロセスの推測を伴う鑑賞	.172 *
	作品の評価を伴う鑑賞	-.100
重相関係数 R^2		.391

***: $p < .001$, *: $p < .05$

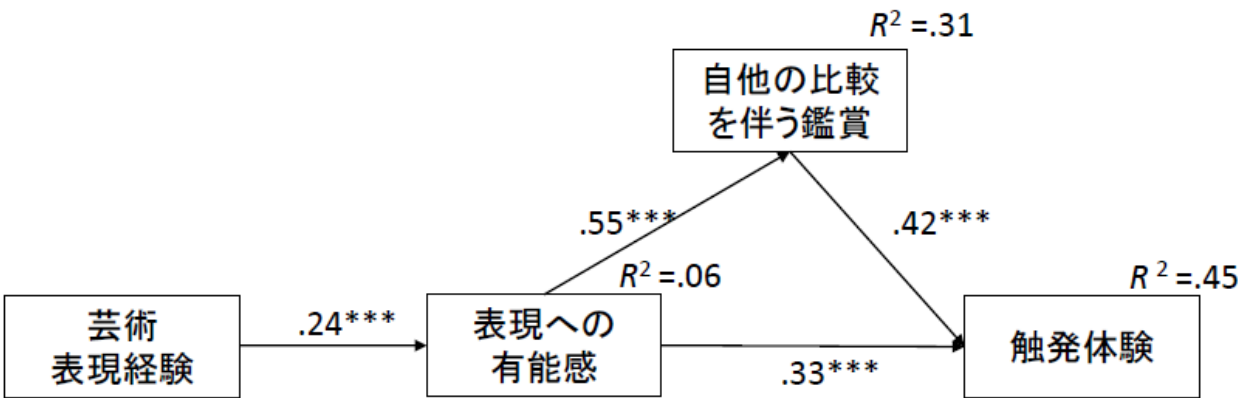


Figure 2 構造方程式モデリングを用いた仮説モデルの分析結果

($\chi^2(2, N=185)=1.42, p>.10$; GFI=.99 ; AGFI=.98; CFI=1.00; RMSEA=.00)* $p<.05$, *** $p<.001$

まず、仮説モデルに含まれるパスを全て含んだモデルについて適合度の検定を行ったところ、各指標には十分な値が得られた($\chi^2(2, N=185)=1.42, p>.10$; GFI=.99 ; AGFI=.98; CFI=1.00; RMSEA=.00) ため、Figure2 をモデルとして採用した。

分析結果から、芸術表現経験は触発体験に対してある程度の説明力があるものの(直接効果・間接効果を合わせて $R^2=.14$)、ほとんどが表現への有能感や鑑賞態度を介した間接効果であることがわかった。つまり、芸術表現経験そのものは触発体験を予測しないが、芸術表現経験を通して表現への有能感が高まったり、それにともなって自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞を行うようになることで触発されやすくなることが示唆された。

以上の結果から、他者作品鑑賞の中でも、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度は作品の評価を伴う鑑賞態度よりも触発体験を予測する(仮説 1) こと、また、芸術表現経験は自分と他者の表

現の比較を伴う鑑賞態度や表現への有能感を媒介して触発体験を予測する(仮説 2)という 2 つの仮説は支持されたと言えよう。

4. 総合考察

本研究の目的は、美術を専門としない大学生を対象にして、他者の作品など外界の事物に刺激されて、新しいイメージやアイディアが喚起されたり、感情や動機づけが変化する触発体験について検討することであった。特に、芸術表現経験に関して、どのような要因が触発体験に影響するか、また、それらが触発体験をどのように予測・説明するかを検討することであった。その際に、芸術表現の継続年数や頻度といった要因に加えて、それに伴って変化すると考えられる芸術表現への有能感や鑑賞態度、特に自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度に着目し、それらが芸術表現経験に媒介して触発体験を正の影響をもたらすことを仮定した。

まず、鑑賞態度による触発体験への影響を重回帰分析によって検討したところ、鑑賞態度の中でも自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度が触発体験を予測することが示された。さらに、構造方程式モデリングを用いた分析の結果、芸術表現経験は自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞態度や表現への有能感を媒介して触発体験を予測することが示された。すなわち、芸術表現経験が高いほど、芸術への有能感が高くなり、鑑賞態度も自分の表現を想定したものになる。さらに、芸術への有能感や自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞をする人ほど、触発体験を経験しやすく、その強度も強いことがわかった。

触発体験に影響する要因 本研究は鑑賞態度などの芸術表現経験が触発体験に及ぼす影響を示した。これは、創造性神話のように、触発が特別な才能を持った個人にだけ起きるといった観念[23]に対する反証となる知見であると言える。今後触発のより詳細なメカニズムを明らかにするためには、個性のような短期間では変容しにくい要因が芸術表現経験方のような習慣や態度とどのように関与しながら触発体験に影響しているのかについて検討する必要がある。

触発を促す鑑賞態度 触発体験に影響する鑑賞態度として、自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞が強い予測力を持ったことは、触発のメカニズムを考える上でも重要な知見である。洞察問題解決に関する先行研究では、自分も問題解決をしなければならないという文脈で他者の問題解決過程を観察することが洞察を促進することが示されている[10]。芸術などの創造活動も問題解決の一つであると考え、本研究で示された自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞が芸術に関する触発体験を促すという知見は、先行研究とも一貫した知見である。すなわち、芸術を含む創造活動では自分と他者の比較を行うことが、触発体験を引き起こすための重要なメカニズムの一部であると考えられる。

また、Markman & Macmullen (2003)は、自己と他者を比較する際に、他者の行動を自分に達成

可能かどうか判断されることを指摘している。

この知見は、本研究で示された、表現への有能感が触発体験に直接・間接効果があるという結果と一貫している。すなわち、自分に達成可能な課題であれば、自己と他者の創作の比較が行われやすく、触発を経験しやすくなると考えられる。

表現と鑑賞との関わり 本研究では、芸術表現の経験や頻度が芸術表現の有能感を高め、有能感が高い人ほど自分と他者の表現の比較を伴う鑑賞を行い、その結果触発体験の頻度や強度が強くなることが示された。この知見は、表現と鑑賞が相互に関与し合うサイクルがあることを示唆している。岡田(2013)は、創造活動には領域の他者作品など外界から刺激を受けて解釈するプロセス、そして、そこから得たアイディアやイメージを外化するプロセスが含まれ、それらのプロセスは互いに影響し合っていることを指摘している。芸術活動では、前者のプロセスが他者作品鑑賞、後者のプロセスが芸術表現であると言える。このモデルを鑑みると、本研究は表現と鑑賞の2つのプロセスの関わり合いを示唆している。すなわち、芸術表現の経験の積み重ねが他者作品の鑑賞に影響すること、また、他者作品の鑑賞が新しい表現を触発するという表現行為と鑑賞行為の相互の関わり合いである。

教育的示唆

縣・岡田(2010)は表現と鑑賞の関わりについて、美術創作に対するイメージやステレオタイプが表現の効力感に影響し、表現や鑑賞の動機づけに影響することを示している。本研究においても、鑑賞態度や表現の有能感が表現の触発体験を予測することが示された。加えて、触発体験を促進する具体的な要因として自分と他者の表現を比較する鑑賞態度が重要であることが示された。この知見は、実際の芸術教育場面で利用する教示や鑑賞方法に応用することができる。例えば、絵画を鑑賞する前に、単純にその絵画と学生がこれまで作った作品を比較するように教示することは有効であろう。また、学生自身が鑑賞後に作品制作をするという文脈を作ることも触発体験を促進するだろう。

う。今後は、以上のような鑑賞態度を促すような鑑賞支援の教育効果を実験や実際の教育現場で明らかにすることが必要である。

本研究の限界

第一に、本研究は総合大学の学生を対象に調査を行ったため、芸術大学の学生等の集団を対象にしたときには触発に関して改めてモデルを検討することが必要であるかもしれない。学校などのフォーマルな場面での美術教育を検討する際には、新しい集団の特性を考慮してモデルを再度検証することが必要であろう。

また、本研究で収集したサンプルは男女比に偏りがあった。先行研究では、性別と触発には有意な相関がないことが報告されており[21]、創造活動に関する研究においても、創造性は性別によって差がないと結論づけられている[6]。本研究の結果においても、性別と触発の相関を比較したところ、有意な相関は見られなかった。したがって、本研究の結果が男女比の偏りによって大きく歪められる可能性は低いと考えられる。しかし、今後の研究では、性別の偏りの少ないデータを利用することで、また、性別が芸術表現経験や触発体験との関係を検討する必要がある。

第二に、鑑賞態度を計測するにあたって、本研究では自己報告の質問紙尺度を利用した。しかし、自己報告では被験者が実際に芸術作品を鑑賞したときの思考が反映されているとはいえない。より厳密に被験者の鑑賞過程と触発体験の関係を検討するためには、今後自己報告による鑑賞態度の測定だけではなく、実際に作品を鑑賞する実験で鑑賞態度が触発体験にどのように影響するかについて詳細に検討する必要がある。

最後に、本研究は芸術領域一般を対象にして質問紙調査を行ったが、個々の芸術領域を扱うときには、その特性を考慮して要因の重み付けを捉えることが必要である。領域によっては、表現と鑑賞という活動の境界が曖昧な活動もある。例えば、ダンスや演劇などのパフォーミングアートでは、絵画や写真などの美術よりも即興的な創造活動が重視される。このような領域では、実際にものを

作る表現と、外界からの刺激の解釈が分離されにくい。そのような場合には、本研究で要因として扱った表現の概念はより広範に及ぶ可能性がある。

謝辞

本研究は、平成 26 年度学術振興会科学研究費補助金(特別研究員奨励費、課題番号 26・11149、研究代表者 石黒千晶)、および、科学技術振興機構社会技術研究開発センター (RISTEX) の「文化的な空間における触発型サービスにおける価値創造」プロジェクト(代表中小路久美代)の助成を受けた。記して感謝します。

参考文献

- [1] 赤木里香子, 森弥生, & 山口健二. (2006). 美術鑑賞教育のタイポロジー. 美術教育, 2006(289), 8-15.
- [2] 縣拓充, & 岡田猛. (2013). 創造の主体者としての市民を育む:「創造的教養」を育成する意義とその方法. 認知科学, 20(1), 27-45.
- [3] 秋田喜代美 (1997). わが国の最近 1 年間における教育心理学の研究動向と展望:教授・学習部門「教授・学習研究の動向:教室における学び研究の現在とこれから」教育心理学年報, 37, 94-102.
- [4] Arenas, A. (1998). なぜ、これがアートなの? 淡交社
- [5] 縣拓充・岡田猛 (2010). 美術の創作活動に対するイメージが表現・鑑賞への動機づけに及ぼす影響 教育心理学研究, 58, 438-451.
- [6] Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. The Journal of Creative Behavior, 42(2), 75-105.
- [7] Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2006). Education for the knowledge age: Designed-centered models of teaching and instruction. In P. A. Alexander, & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology (second edition)* (pp.695-713). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associations.

- [8] Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2010). Approach and avoidance temperament as basic dimensions of personality. *Journal of personality*, 78(3), 865-906.
- [9] Housen, A. (1987). Three methods for understanding museum audiences. *Museum Studies Journal*, 2(4), 41-49.
- [10] 清河幸子, 伊澤太郎, & 植田一博. (2007). 洞察問題解決に試行と他者観察の交替が及ぼす影響の検討. *教育心理学研究*, 55(2), 255-265.
- [11] Leder, H., Belke, B., Oeberst, A., & Augustin, D. (2004). A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments. *British journal of psychology*, 95(4), 489-508.
- [12] Mace, M. A., & Ward, T. (2002). Modeling the creative process: A grounded theory analysis of creativity in the domain of art making. *Creativity Research Journal*, 14(2), 179-192.
- [13] Markman, K. D., & McMullen, M. N. (2003). A reflection and evaluation model of comparative thinking. *Personality and Social Psychology Review*, 7(3), 244-267.
- [14] 茂木健一郎. (2005). 脳と創造性: 「この私」というクオリアへ. PHP 研究所.
- [15] 岡田猛 (2013). 芸術表現の捉え方についての一考察: 「芸術の認知科学」特集号の序に代えて *認知科学*, 20(1), 10-18.
- [16] Parsons, M. J. (1987). *How we understand art: A cognitive developmental account of aesthetic experience*. New York: Cambridge University Press. (尾崎彰宏・加藤雅之(訳) (1996). *絵画の見方: 美的経験の認知発達* 法政大学出版局)
- [17] 櫻井茂男, 大内晶子, & 及川千都子. (2009). 自ら学ぶ意欲の測定とプロセスモデルの検討. *筑波大学心理学研究*, (38), 61-71.
- [18] Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology (pp. 97-115). na.
- [19] Smith, R. H. (2000). Assimilative and contrastive emotional reactions to upward and downward social comparisons. In *Handbook of social comparison* (pp. 173-200). Springer US.
- [20] Thrash, T. M., & Elliot, A. J. (2003). Inspiration as a psychological construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 871.
- [21] Thrash, T. M., & Elliot, A. J. (2004). Inspiration: core characteristics, component processes, antecedents, and function. *Journal of personality and social psychology*, 87(6), 957.
- [22] Tinio, P. P. (2013). From artistic creation to aesthetic reception: The mirror model of art. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(3), 265.
- [23] Weisberg, R. W. (1986). *Creativity: Genius and other myths*. New York: W. H. Freeman and Co. (大浜幾久子(訳) (1991). *創造性の研究: つくられた天才神話 メディアファクトリー*)