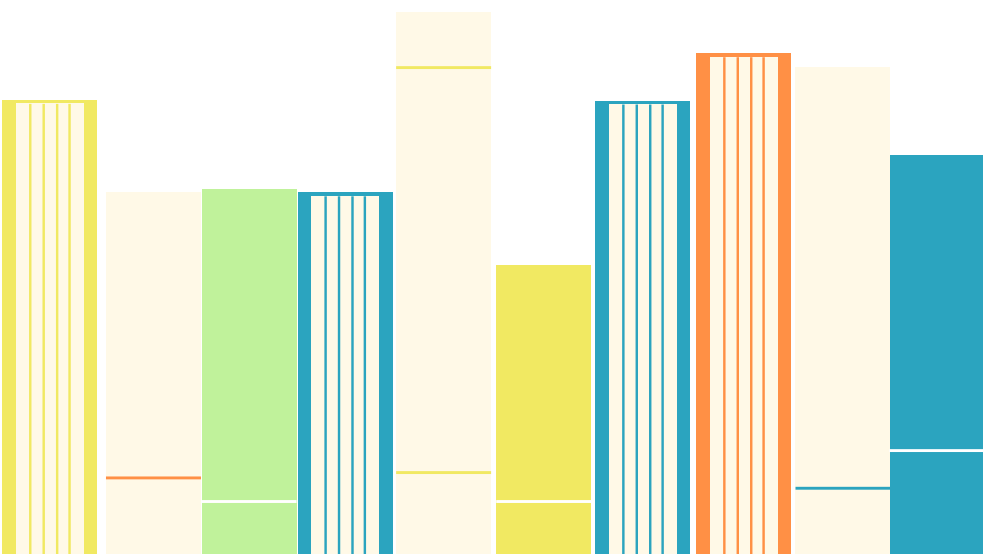


MANABI DESIGN SYMPOSIUM 2025

これからの学び・教育の可能性を考えるシンポジウム





Contents 目次

本冊子は次の通り開催したシンポジウムでの講演内容をもとに編集したものです。

MANABI DESIGN SYMPOSIUM 2025
2025 年 2 月 22 日（土）@ 武蔵野美術大学市ヶ谷キャンパス

Introduction	イントロダクション	02
Special Talk	基調講演	05
Project Presentation & Panel Discussion	プロジェクト紹介&パネルディスカッション	15
Closing	クロージング	36

シンポジウム当日の様子を撮影した映像を下記リンクよりご視聴いただけます。



MANABI DESIGN SYMPOSIUM 2025



これからの学びを創造する

造形構想学部 教授 Value Creation Program 総合監修
長谷川 敦士 Ph.D.

本シンポジウムは、武蔵野美術大学ソーシャルクリエイティブ研究所（以下、RCSC）がこれからの学びを考えるため主催しました。

武蔵野美術大学は、2019年に市ヶ谷キャンパスを開設し、Institute of Innovationとして、学部教育や大学院での研究活動、社会連携による研究所活動を推進してまいりました。本学の造形構想学部クリエイティブイノベーション学科（以下、CI学科）は、ファインアートとデザインという両分野の特性を融合し、新たなイノベーション教育を目指しています。具体的には、アートをアーティスト育成の手段としてだけでなく、日常生活の中で新たな視点を獲得するための活動として捉え、批判的思考や構想的思考を養うことを意図しています。また、そこで発見した課題に、さまざまなアプローチで試行錯誤を重ねながら、社会的に価値ある解決策を生み出していくプロセスをデザイン活動として位置付けています。これは、将来的にアートやデザインの考え方を日常的に活用する「これからの時代における普通の人」の育成を目指す試みです。

こういったビジョンに基づき、ここ数年大学連携で新しい教育を実践したり、新しい教育プログラムを開発したりといった研究を行っています。

本シンポジウムでは、北海道大学および北海道教育大学との共同実践の報告を軸として、ゲスト3名をお迎えし、実践活動の意義や価値、課題について多角的に議論し、次年度以降の活動に向けた示唆を得ることを目的としています。

ここでの議論が、これからの教育や研究の新たな可能性を広げ、より豊かな学びの未来を描く機会となることを願っています。



Institute of Innovation

連携共創チーム チームリーダー
河野 通義

初めに、武蔵野美術大学の紹介をさせていただきます。

本学は1929年に創立し、まもなく100周年を迎えます。国内では最大規模の美術・デザインの大学です。現在2学部、12学科で美術・デザイン、映像、建築、情報などの教育を行っています。メインキャンパスとして鷹の台キャンパス（東京都小平市）を構え、多彩な学科において充実した教育を展開しています。90周年となる2019年に「社会へ美術大学を正しく伝える」というコンセプトの下、市ヶ谷キャンパス（東京都新宿区）を開設し、新学部、新学科、新大学院に加え、RCSCを設置しました。

本日の話でも「北海道」というキーワードが出てきますが、RCSCでは、2023年度から北海道大学、北海道教育大学と、「創造性教育」の多拠点化を目的に、2つの共同研究「戦略的イノベーション創造プログラム（SIP）」、「共創の場形成支援プログラム（COI-NEXT）」に取り組んでいます。本研究は今年で2年目を迎えます。本日は、今年度の成果をご報告するとともに、ディスカッションを通じて、次年度の研究への示唆を得られればと考えています。昨年の報告会の報告書も本日お配りしていますので、ご覧ください。

美術大学と聞くと、油絵や彫刻などの美術作品の創作を学ぶ場という先入観を持たれがちですが、本学ではアーティストの育成に留まらない幅広い人材育成に取り組んでいます。その基盤となるのが「創造的思考力」です。美術大学で養われるこの力を社会課題とかけ合わせ、価値創造できる人材を育成していくことを目指し、4年間の教育を行うのがCI学科です。また、2年間で研究を主軸とするのが大学院造形構想研究科クリエイティブリーダーシップコース（以下、CLコース）です。そして、価値創造人材の育成プログラムを60時間でビジネスに特化した形で実施しているのが、「価値創造人材育成プログラム（Value Creation Program）」（以下、VCP）です。最近

では、創造的思考力をベースに観光経営人材の育成を目的とし、東京都と取り組んでいる「VCP for TOKYO Tourism」などを展開しています。

本日お集りいただいた市ヶ谷キャンパスは「Institute of Innovation」という名前でも呼んでいます。ここは「教育」「研究」「コミュニケーション」を核におき、教育でCI学科、教育研究としてCLコースがあります。美術大学にとって研究とは何なのか、企業や自治体との協働した研究を実践する場としてRCSCという研究所を、教育・研究の成果を社会に発信し、広く知ってもらうための社会連携拠点として、ギャラリー、オープンスペース、共創店舗などを設けています。また、本キャンパス6階を企業との共同研究拠点としており、日本総合研究所が入居し共同研究を行っています。

以上が本学の紹介となります。本イベントを通じて、本学の取り組みに少しでもご関心をお寄せいただければ幸いです。



Special Talk

基調講演

基調講演では、以下のゲスト2名をお招きし、話題提供をしていただきました。

アート教育実践家・アーティスト・東京学芸大学 個人研究員
末永 幸歩

06

株式会社 MIMIGURI 代表取締役 Co-CEO
安斎 勇樹

10





スピーカー

末永 幸歩

アート教育実践家・アーティスト・東京学芸大学 個人研究員

武蔵野美術大学 造形学部 卒業。東京学芸大学 大学院 教育学研究科(美術教育) 修了。

中学校の美術教諭としての経験を持ち、技術指導や知識伝達に偏重した美術教育の実態への問題意識から、アートを通して「自分なりのものの見方」で「自分だけの答え」を探究する授業を行ってきた。

2020 年にアート教育実践家として独立。全国の学校・企業・社会の様々な場での講演やワークショップの企画実施、書籍の執筆など多岐に渡る活動を通して生きることの基盤となるアートの考え方を伝えている。E テレ「ノージーのレッツ！ひらめき工房」監修、文化庁「文化芸術の充実・改善に向けた検討会議」委員、品川学芸高等学校リベラルアーツコース アドバイザー、九州大学・東京学芸大学 非常勤講師など兼任。著書『「自分だけの答え」が見つかる 13 歳からのアート思考』（ダイヤモンド社）は 4 ヶ国語に翻訳され、22 万部超のベストセラー。

自己紹介

私は元中学校の教諭として東京都で働いていました。一教員として技術指導や知識の伝達に偏った教育の実態に問題意識を持ち、「自分なりのものの見方」で「自分だけの答え」をつくる探究プロセスに重点を置いた美術の授業を行ってきました。その実践を元に、「アート思考」について解説したのが『13 歳からのアート思考』という本です。現在は 22 万部を超える多くの方々に読んでいただいています。2020 年にアート教育実践家として独立して、現在は全国の教育機関や企業など、様々な場所で講演会やワークショップを行っています。また執筆活動などを通してアートの考え方をお伝えしています。今日は私なりのアートの考え方をお伝えしていければと思います。

図 1



100 の言葉

まずは、せっかくのアートの時間ですでお絵描きをしてみたいと思います。配布資料の中に白紙が 1 枚あるので、今から 30 秒間で海の絵を描いて、隣の方と見せ合い、互いの絵の「共通する部分」を話し合ってください。

私が見た限り多くの方に共通しているものがありました。水平線ではないでしょうか。どこか岸边に立って視覚的に見た海の景色を描いた方がほとんどだったと思います。ここで紹介したい 2 つの海の絵があります。どちらも私の娘が描いた絵（図 1）です。左側は 2 歳の時に描いた海の絵で、この時初めて海に行きました。私が娘を無理やり抱っこして海に入れると波を怖がって大泣きました。その旅行の帰りの飛行機の中で娘が海の絵を描くと言って描いた絵です。この絵には水平線も見当たらず、何がなんだか分からないのですが、これを視覚的ではなく身体的に捉えた海と考えると理解できるような気がします。海に実際に入ってみて、自分を取り囲む水が肌に触れる感じ、つまり体で捉えた海がここに描かれているのではないかなと、私はその時娘の様子を見ながら感じました。

右側の絵はその娘が 4 歳の前半に描いた絵です。海とビーチが描かれていて、まるで上空から見たようなアングルも面白いのですが、もっと興味深かったのは海の部分の描き方です。まず青いパステルで水を描いて、その次に赤黄緑のパステルで小さなお魚たちを描き、また青いパステルで塗りつぶしてしまっていました。

聞くと「だってお魚って海に潜ってるじゃん」と言うのです。なるほど、遠近法とは違う方法で 2 次元の紙に 3 次元の海の深さを表現しているのだと思いました。

この 2 つの絵を通して何をお伝えしたいのかというと、娘に限らずここに集まっているひとりひとりにも異なる物の見方があると思います。同じ人でも時々によって違う物の見方があるはず。それにも関わらずここにいる方々が、ほとんど同じ見方で海の絵を描いていたとしたら、それはちょっと不自然なことではないかと思うのです。これに関連して 1 つ紹介したい詩があります。イタリアの小都市で発祥し世界中に広がったレッジョ・エミリア教育の実践者であるローリス・マラグッツィさんの『100 の言葉』という題名の詩です。少し先に説明を加えますと 100 というのはたくさんという意味です。言葉というのは言語という意味ではなくて、物の見方・捉え方・考え方・感じ方など様々な意味を含んでいます。その『100 の言葉』という詩を紹介します。

『でも、100 はある』

ローリス・マラグッツィ（田辺敬子 訳）

子どもに 100 とおりある。
子どもには 100 のことば 100 の手 100 の考え
100 の考え方 遊び方や話し方 100 いつでも 100 の
聞き方 驚き方、愛し方
歌ったり、理解するのに 100 の喜び
発見するのに 100 の世界
発明するのに 100 の世界
夢見るのに 100 の世界がある。
子どもには 100 のことばがある
(それからもっともっともっと)

けれど 99 は奪われる。
学校や文化が 頭とからだをバラバラにする。
そして子どもにいう
手を使わずに考えなさい 頭を使わずにやりなさい
話さずに聞きなさい ふざけずに理解しなさい
愛したり驚いたり は 復活祭とクリスマスだけ。
そして子どもにいう
目の前にある世界を発見しなさい
そして 100 のうち 99 を奪ってしまう。
そして子どもにいう
遊びと仕事 現実と空想 科学と想像
空と大地 道理と夢は
一緒にはならないものだ。

つまり 100 なんてないという。
子どもはいう
でも 100 はある。

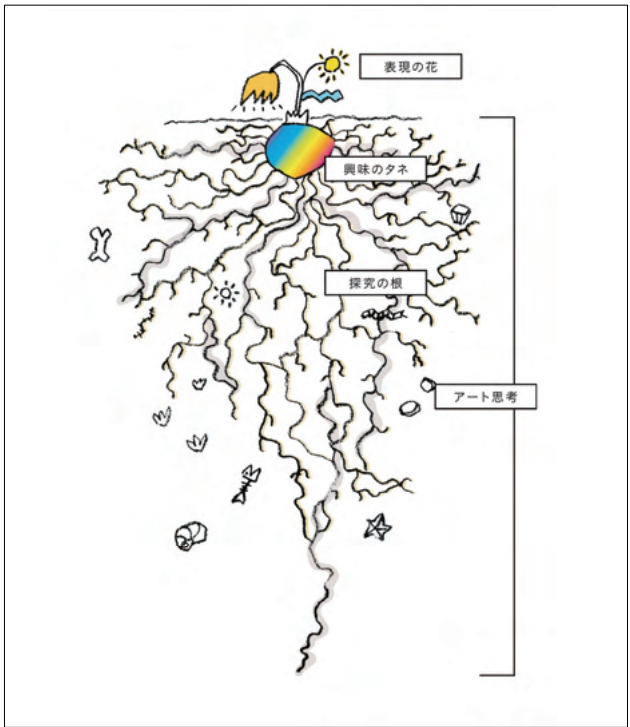
引用元

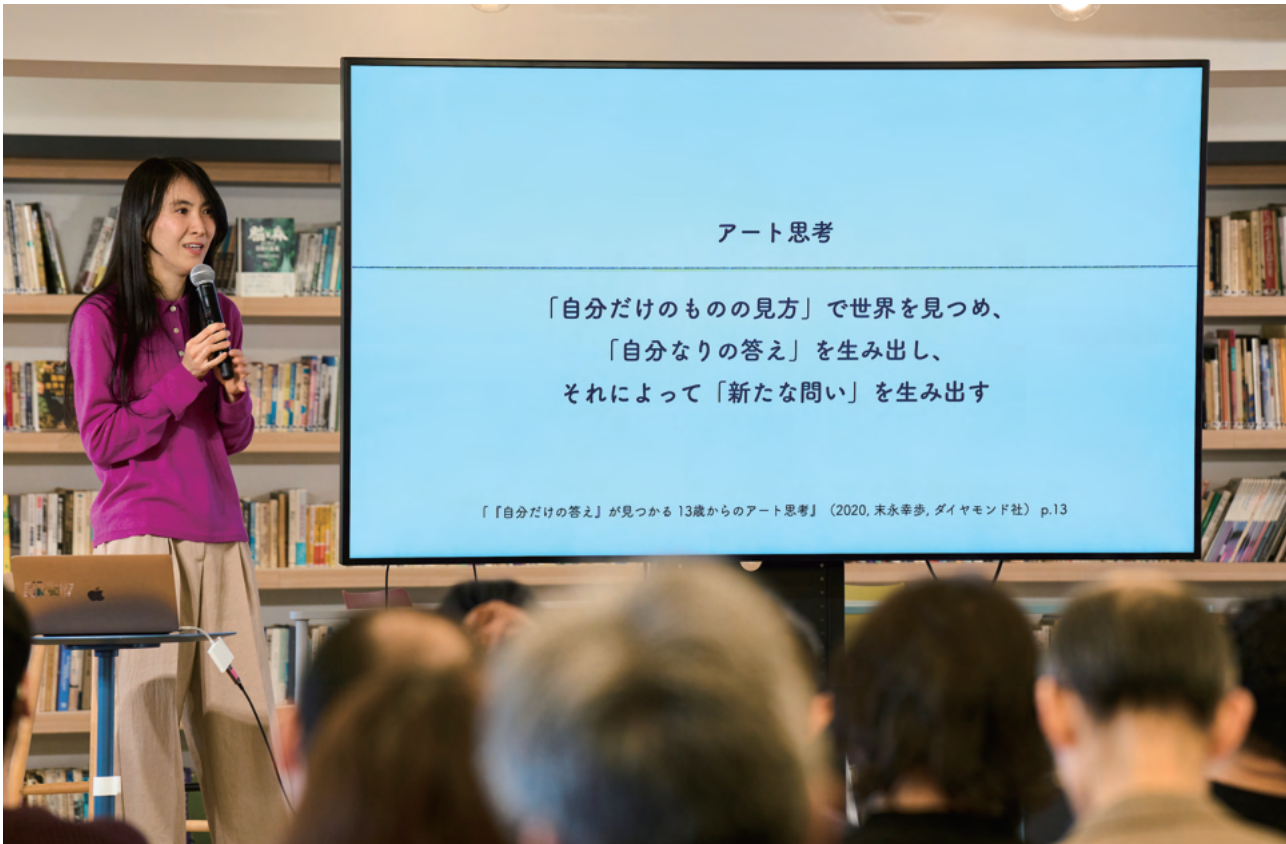
“子どもは 100 の言葉を持っている。” | なら歴史芸術文化村
<https://www3.pref.nara.jp/bunkamura/100kotoba/>
(参照日 2025-2-22)。

私たち大人は知らず知らずの間に 99 の言葉を忘れてしまっているのかもしれない。子どもの 100 の言葉に気がつくためには、まずは大人自身が忘れてしまった 100 の言葉を思い出す必要があると考えています。

アート思考とは？

頭の中でタンポポを思い浮かべてみてください。きっと小さい黄色いタンポポのお花が地面の下に咲いているような情景を思い浮かべたのではないのでしょうか。正解です。ただ、それはほんの一部でしかありません。二ホンタンポポの場合、地面の下には長い根っこが生えているそうで、長いものは 1m に及ぶものがあるそうです。また 1 つの花が花を咲かせている期間はたった 1 週間ぐらい。でも根っこの方は何年も何年も生きています。なぜ今タンポポのお話をしたのかというと、アートというのはこの植物に似ているからです。私はアートを植物に例えて考えています。地面の上に綺麗なアートというお花が咲いているとします。私たちはアートを考える時についついこの地面の上ばかりに目を向けてしまう。子どもの作品を見る時にも、作品がちゃんと完成したかなとか、色は綺麗な、丁寧に作り込んでいるかな、こういった視点は全て地面の上に目を向けています。でもタンポポの時と同様、本質は地面の下だと思います。地面の下を覗いてみると、アートという植物の根元には大きい丸い種があります。「興味のタネ」と私は呼んでいます。これはその人自身の興味・疑問・好奇心そのものです。そこから地面の下に四方八方に根が伸びているのが、その人の「探究の根」です。「種」と「根」、そして「花」、この 3 つの要素がアートであるということです。特に大事なのは、植物の時と同様に目に見える「花」の部分ではなく、その人自身の「興味のタネ」から探究していく過程にあると思うのです。あらゆる学びや、人生における活動の基盤であり、根本にあるものだというのが、私のアートの捉え方です。





私はアーティストたちの探究過程をたどりながらアート思考というものをこのように定義しました。

アート思考とは、「自分だけのものの見方」で世界を見つめ、「自分なりの答え」を生み出し、それによって「新たな問い」を生み出すことである。

ポイントは2つあります。1つは自分が出発点であるということ。先ほどの植物の話にも通じます。そして2つ目のポイントは答えが執着点ではない。答えがあってその後から問いが生まれて、またそこから探究の根が伸びていくわけですから、終わりのない探究の営み、それがアート思考であるということを表現しています。

Q1. 末永さんが実践している教育活動の学習体験としてどのような視点を大事にしているか？

答えは、お花だけではなくて種と根っこを見るようにしています。例えば、私の2歳の娘が描いた海の絵は、お花に着目したら、ちょっとわけの分からない作品に見えます。もし何かアドバイスを加えるとしたら、次は色を塗ってみる？とか、ここにお魚でも描いてみたら？というような声かけが考えられるかもしれませんが。でもお花ではなくて種や根に着目してみると、海での実体験が元になって自分を取り囲む海の身体的な表現が生まれたのかもしれないなど考察できるわけです。こんな風に子どもの年齢が低い時には子ども自身に種や根を意識してもらうよりは、傍にいた大人が花だけではなくて、目に見えない種や根を想像して捉えてあげることが必要なのかなと思います。

他方、子どもの年齢が高い場合には、その人自身に種や根を意識してもらうようにしています。例えば、東京学芸大学の大学生に向けて絵画の授業を行うにあたって、学生たちが数時間かけて作品を作

る授業の最終回では、先生からの講評会があるのが一般的ですが、私は講評会の代わりに学生自身が自分自身を振り返って発表する時間を設けました。出来上がった作品をどう良くしていくのかという話し合いではなく、自分自身が一連の制作活動を通して何を感じていたのか、何を考えていたのかをゆっくり振り返って、内省して、それをひとりひとりに発表してもらい、学生自身に種や根に目を向けてもらう時間を設けました。これが、学習体験として大事な視点への答えです。

Q2. 探究学習などにおいて美術家以外の教師が取り入れられるアートの視点は何ですか？

答えは、花だけではなく種や根っこに目を向けることです。前の回答と同じでつまらないので、もう1つアートの視点として「即興性」という言葉をキーワードとして上げてみたいと思います。一般的に、学習は「計画性」が大事だと思います。例えば、探究学習をするとしたら、まずは課題や問いの設定、そして情報収集、分析、結論を出す、と計画的に進めていくと思いますが、それは科学的な探究に近いのかなと思います。アートの探究は「即興性」が含まれるのですね。例えば、何を作ろうか、どんなコンセプトで作ろうかを考える前に、まずは体を動かしてみる、目の前にある素材を触ってみるとか、目の前に「たまたま」あった素材の形、質感、色、そういったものから、「たまたま」触発されて自分の行為が起こって、それが積み重なって「たまたま」何か形ができていく。そんな即興的な探究の仕方が一つのアートの視点だと思います。探究学習の時にも1つの道筋だと同じような答えしか出てこないかもしれない。そこにアートの即興的な探究の仕方を取り入れていくことで、また違った方向に考えが広がり、答えが出てくるのかなと思います。

アートの捉え方

私は武蔵野美術大学を卒業しています。学部時代は芸術文化学科の鈴木民保教授という絵画の先生の研究室に在籍していました。卒業後は東京都の中学校の美術教諭になりました。美術の先生を選んだ理由としては、美術に直接関わる仕事をしたい、先生の仕事をしながら自分の絵画制作も継続していきたいという思いがあったからです。でも先生になって数年後に振り返ってみると、自分自身の制作に向かう気持ちや時間が全くない。そのモチベーションがとっても薄れていることに気がつきました。そこでもう1回考え直してやっぱり自分自身の制作活動にもっと向き合ってみたいと思い、美術の教諭という職を離れて大学院に進学することを決めました。もちろん迷いもありました。金銭のこと、公務員という立場を捨ててしまっているのか、何より学校や生徒たちが好きでしたので天職かもしれない仕事をやめていいのか、と色々思いながら思い切って大学院に行きました。せっかく大学院に入ったわけですが、いざ何でも作っていい時間があるとなかなか制作に打ち込めなくなっている自分に気がつきました。一度社会人を経験したからかもしれませんが、そもそも自分の絵って何のために描くのかな、何を描いてどうなるのかな、アートって一体何なんだろう、と考えてしまうと迷いが生まれてしまって制作に打ち込むことができませんでした。そんな中で大学院の仲間たちと造形ワークショップをするようになりました。これは授業ではなく課外活動のような形で仲間たちと自由にやっていました。それが非常に面白かったし、気づきがたくさんありました。はじめはメンバーの中で教員経験があった私がリーダー的存在になって企画をしたり、全体に目を配ったり、適宜声かけしたり、褒めたり、手助けしたり、忙しく動き回っていました。一方で大学院のメンバーといったらとんでもないのです。1人の子どものにつきっきりで全然他の子どもに目を配ってない、しかも、つきっきりだったにも関わらずその子どもの作品は完成しなかった。学校の先生としての常識が通用しないような大学院のメンバーたちとワークショップの実践を繰り返し、議論を繰り返していました。はじめは私がみんなに教えているつもりでした。しかし、私がやっていたことは学校での当たり前をそのまま何も考えずにやっていただけだったと後から気がつきました。例えば、多くの子どもたちを集めて同じ時間内で同じものを作らせる、同じゴールを目指させ

るとか、企画者であり先生である私がスケジュールを立てて、それを子どもたちにやらせよう必要は全くないわけです。しかし、それを何も考えずに採用していたなということに気がついたのです。そこからワークショップがとて楽しくなりました。何をやってもいい環境の中で色々なワークショップをしながら1つ1つ今まで自分が考えてなかったようなところを考えて、当たり前を疑っていく過程が非常に楽しくなっていました。その頃、非常勤の教員として中学校の先生も継続していたので、学校現場でも子どもや美術の授業に対する私の向き合い方・考え方が変わっていききました。例えば、チャイムが鳴ってまだ立ち歩いてる生徒たちがいる時に、以前だったら「チャイムがなったので座ってください」とはっきり言えていたのですが、なんでチャイムがなったから座らなきゃいけないのだろう。『100の言葉』の「頭と体をばらばらにする」、あれを私が進めているのではないかと色々と考え出すようになりました。このように美術の授業について1つ1つ今まで当たり前だと思っていたことを考え直す癖がついていきました。次第に作品だけではなく、目に見えない根元にある種や根に重点を置いていく授業スタイルが形になっていったように思います。

一方で、私には制作魂のようなものがあって、やっていることを形にしてみたいという思いもありました。そこで授業で実践してきたことを何か形にしてみたい、今度は絵画ではなく文書で表現してみたい、それも論文とか実践報告のような形ではなく、読んだ人が楽しんで体験でき、より多くの人に読んでもらえるようなもの、「本」を書こうと思いました。その時は出版の当てはありませんでしたが、ありがたいご縁が色々繋がって、本になって刊行されて、そこから私の活動が学校教育だけではなく、社会の様々な場に広がっていきました。色々な活動を通して私自身の考え方やアートについての捉え方も日々アップデートしています。今は、小さい子どものものの見方、子どもの視点に興味広がっています。これがどんな風にお花になっていくのか分からないですが、今の私自身の「興味のタネ」から「探究の根」を伸ばしていく過程を楽しんでいきたいと思っています。





スピーカー

安齋 勇樹

株式会社 MIMIGURI 代表取締役 Co-CEO

1985 年生まれ。東京都出身。東京大学工学部卒業、東京大学大学院学際情報学府博士課程修了。博士（学際情報学）。組織づくりを得意領域とする経営コンサルティングファーム「MIMIGURI(ミミグリ)」を創業。大企業からベンチャー企業まで、350 社以上のコンサルティングを通じて組織づくりを支援してきた。また、MIMIGURI は文部科学省認定の研究機関でもあり、学術的成果と現場の実践を架橋させながら、人と組織の創造性を高める「知の開発」にも力を入れている。ウェブメディア「CULTIBASE」編集長。東京大学大学院 情報学環 客員研究員。主な著書に『問いかけの作法』（ディスカヴァー・トゥエンティワン）、共著に『問いのデザイン』（学芸出版社）、『リサーチ・ドリブン・イノベーション』（翔泳社）、『パラドックス思考』（ダイヤモンド社）、『チームレジリエンス』（JMAM）など。

自己紹介

私は今、MIMIGURI というアートと関係ない大企業の組織作りを専門としている会社を経営しています。元々のバックグラウンドとしては大学院でワークショップの研究をしていました。これまで『問いのデザイン』や『問いかけの作法』という著作がありますが、大元のバックグラウンドはワークショップ、学習論が大学院の専門です。博士論文のテーマは「どうしたらワークショップというインタラクティブな学びの場に参加している人の創造性や主体性、コラボレイティブなどが生まれてくるか」でした。意外にワークショップをやるのが難しく、自由に話し合えようと言っても全然意見が出なかったり、ありきたりなものしか出ない。しかし、デザイン 1 つでそこで起きるものが変わってくということ、ワークショップのデザインを学習論の観点から研究してきました。僕の博士論文のバックグラウンドに、探究学習のルーツでもありワークショップ論のルーツでもあるジョン・デューイ（John Dewey）という教育哲学者が、1938 年頃に「Learning by Doing（為すことで学ぶ）」という経験学習と呼ばれる考え方を哲学的、実践的に打ち立てた論があります。それにリスペクトを込めながらオマージュして書いたのが、初めての著作『ワークショップデザイン論』という本です。これを在学中に出版し、副題に「Learning by Creating（創ることで学ぶ）」、つまり体験を通して学ぶだけでなく、何か新しいものを創り出すことによって学んでいくことが、現代社会においてデューイの思想を体現するのではと考え、創造的な学びの場を探究してきました。

そのため、僕はどちらかというと会社や組織は苦手で、自由な学びの場を学習論的にやっていたはずなのですが、今年 40 歳になり、先月末に 20 代 30 代の集大成として、初めての組織論の本である『冒険する組織のつくりかた』を出版しました。末永さんの本とジャンルが違うのですが、担当編集者が同じでして、担当編集者の藤田さんが「テオリア」という出版社を立ち上げて初めての作品です。両方読んでいただくと、ジャンルは違いますが根っこで通じている部分があると思います。

組織 x ワorkshopデザイン

ずっと学習論を研究していた私が、なぜ好きではなかった「組織」の本を書くに至ったのか、「冒険する組織のつくりかた」と「冒険する学びのつくりかた」を往復的に探る中で、今回の主題である、デザインやアートの創作を通して学びの場をつくる可能性について、自己内省しながら迫っていければと思っています。私は、ワークショップデザインの他にも、15 年前頃から小学生や中学生が学校の外で創造的に作りながら学ぶ場をつくるということを実践していました。「学びの場のデザイン」を現代企業の中に持ち込んで、その力で組織をより良くし、イノベーションを起こせるかを 20 代から挑戦していました。2018 年の資生堂の事例を紹介します。資生堂が 2020 年に向けてのグローバルビジョンを基に、そのビジョンに向けて全従業員 4 万 6000 人で実践したい経営理念を定義しました。「THINK BIG」「TAKE RISKS」「BE OPEN」などの

「TRUST 8」という 8 つです。課題は、これらの経営理念をどのように色々な国や部署にまたがっている 4 万 6000 人に浸透させていくかでした。すでにシンプルに整理されていて、カッコいいポスターが社内に張り出されていて、映像もあるけれど、腹落ちしているかと聞かれたら、ピンときていない。確かに、人事の「THINK BIG」の捉え方と、開発の「THINK BIG」の捉え方は全然違うと思います。

私は、8 つの経営理念のうち、1 つくらい要らないものがあるのではと考えました。そこで、もっとも要らないものを全職場で話し合ってもらいました。これが大成功で、まず経営チームは、「消しているの?」「これはいらないでしょ?」「すでにこれは実現しているよ」「それを消したら油断するよ」というようにすごく盛り上がりました。最終的に、一番要らないものを決める頃には、8 つの経営理念の意味を咀嚼できていました。そして、経営チームのワークショップをビデオに撮って、全従業員に見せたら、これも大盛り上がりで、結果として、全従業員が経営理念を自分ごととして捉えられるようになりました。

もう一つの事例は、同じく 2018 年頃、時計メーカーであるシチズンでのワークショップです。シチズンは 2024 年にブランド 100 周年を迎えています。シチズンの最初の時計が誕生したのは 1924 年ですが、現在は、目の前の業務ばかりに意識が向き、「来年の流行に合わせてこのカラーを取り入れよう」という判断をしてしまいがちだと。しかし、ブランド 100 周年という節目にあたり、次の 100 年に向けてどのようなブランドを残していきたいのかを自分たちで取り戻したいということで、依頼を受けました。そこで、シチズンミュージアムに貯蔵されている 6000 個のモデルの中で自分がシチズンらしいと思う時計を 3 本選んでもらい、選んだ時計のデザインについて話し合ってもらったところ、ものすごく盛り上がり、最終的にシチズンらしさを表現するキーワードが 10 個ぐらい浮かび上がりました。そのキーワードを元に、次の 100 年に残したい 100 本を選定し、100 周年の展示会を行い、シチズンのデザインとは何かについて、ウェブサイト公開しました。

軍事的な世界観と冒険的な世界観

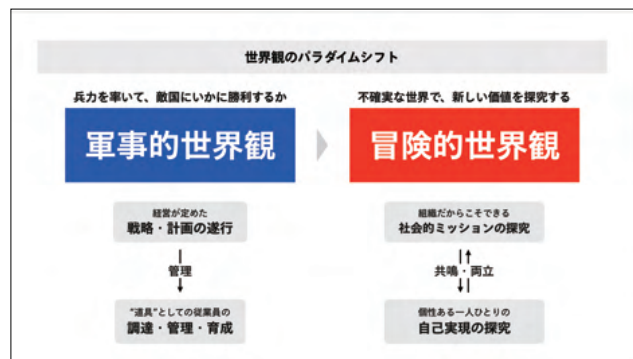
ファシリテーションにはさまざまなコツがあります。苦手な人は、最終的に話し合いたいアジェンダを最初に提示しがちですが、そうするとなかなか意見はでません。その場合、視点を変えたり、主語のレベル観を調整したり、時間軸を工夫することで、よりスムーズな進行が可能になります。これらをまとめたのが『問いのデザイン』や、その翌年に出版した『問いかけの作法』です。問いを工夫しながら企業の中で創造性を学びつつ作り出すかを実施してきました。これらの本は多くの方に読んでいただいている一方で、限界も感じています。100 周年や 2020 年に向けてといった「非日常」では、テクノロジーを活用して創造性を発揮したりすることができました。しかし、100 周年が終わると、再び「真面目な日常」業務に戻ってしまうのです。100 周年のイベント時には問いをデザインできるものの、普段のミーティングでは問いがデザインされておらず、KPI など無機質な数字を追うことが中心になってしまいます。ここ数年、「真

面目な日常」でどうすれば創造性を発揮できるのか、その背後にある「根源的な課題」は何なのかを模索し、昨年ようやく言語化することができました。これまでの経営論を、「軍事的な世界観」と私は呼んでいます。資本主義社会で成果を出すために合理の力学が働き、戦略・戦術・軍の統率・兵隊育成といった戦争的なメタファーで経営や組織運営が行われている中で、閉塞感が生まれていったということに気がつきました。偉大な経営者たちが、経営のバイブルは孫子の兵法だといい、「戦略」「戦術」「ロジスティクス」という軍事用語を日常的に我々は使うようになっている。でも、1930 年頃まで、誰も「戦略」「戦術」という言葉を使用していなかったのです。1940 年代中盤、戦争の最中において、経営者たちは大規模工場の従業員の管理に悩んでいました。働く人と働かない人をどう統率するかを模索する中で、戦争のテクノロジーと組織運営との相性が非常に良いことに気づいた者がいたのでしょう。そうして軍事的な統率の方法論が導入され、それ以降の 80 年間、組織運営は軍事的な世界観に染まっていたのではないかと私は考えています。これが私のビジネス論であり、旧来の学校教育に対する問題意識でもあるわけです。



旧来のマネジメントの成功は、極論として従業員の創造性を剥奪することでした。余計なことや未来のこと、他の可能性を考えずに目の前のことだけをやってくれればうまくいくという状況を大企業で作り出すことでした。視野を狭め、効率性と生産性を上げることが、これまでのマネジメント論の正解とされてきたのです。ご年配の経営学者にこの話をすると、「いや君は何を当たり前のことを言っているんだ」と言われます。しかし、Z 世代の若者や大学生にこの話をすると、「キツモ」と言われます。それほど価値観が今変わっているのだと思います。その背景には、人々のキャリア観が大きく変わっていることも一因だと考えています。一昔前は、良い会社に入ってそこで長く働き、職場に感情を持ち込まず、何がやりたいかやりたくないかではなく、そこにいかに自分をアジャストして、出世し、給料を上げて家族を養うというのがキャリアの定説でした。しかし、今ではそんなことを考える人はほとんどいません。人生 100 年時代ですから、定年後が非常に長いのです。さらに、兼業や副業が当たり前になり、一つの会社で長く働いても給料が上がるとは限りません。そうした時代において、自分の 100 年続く人生、地域との関わり、SNS 上など様々な自分の顔の中に、会社があるようになっているのです。このようにキャリア観が大きく変わっていて、ビジネスでもマーケットの中でシェアを何パーセント奪うかがこれまでのマーケティングの至上命題でしたが、今では地球の持続性が問い直され、新し

い価値や課題解決が求められる中で、狭いマーケットでシェアを奪い合うという視点ではビジネスが立ち行かなくなります。だからこそ、理念経営やパーパスが重要視されるようになっているのです。個人や組織においても仕事の意味が問い直されている時代だと感じています。この長く続いた「軍事的世界観」が立ち行かなくなり、「冒険的世界観」と呼ぶべき不確実な社会の中で、どうやって多くの人と協力しながら新しい価値を探究するのか、やはり探究がキーワードになると思います。これまでのマネジメントは、勝利条件を定め、それを下の人に右翼の軍隊と左翼の軍隊にインストールしてやらせるものでした。しかし、勝利条件も分からなければ、何のために自分たちの商品が存在するのかも分からない。それを探究しながら、同じ船に乗っているひとりひとりが自分の人生についても探究している。これを共鳴させていく組織論がこれからの時代は必要だと考えて書いたのが『冒険する組織のつくりかた』という本です。ワークショップという組織の中の「非日常」から攻めていたところを、組織の「日常」の部分がどれだけ創造的な学びの場になるかを考えなければならないと思い、この本を書きました。発売からまだ1ヶ月経つか経たないくらいなのですが、続々と好評の声を頂いています。



冒険する「学び」のつくりかた

「学び・教育の在り方」も必然的に変わっていく必要があるし、すでに変わりつつあると思います。今までの軍事的世界観の企業で活躍できる人を育てるためには、規律を大事にし、知識を増やし、あるべき行動を規定・実施し、何も考えず目の前の業務をこなし、スキルを充実させる、「トレーニング（訓練）」によって自己を変える学び」が必要でした。しかし、今求められている冒険的世界観における学びというのは、不確実で複雑で様々なことが起きるこの世の中で、多様なものの見方を持った人たちがいるはずで、その人たちのものの見方を生かしながらも、自分のものの見方もまた変えていく学びこそが大事だと思います。一度獲得した得意技で人生逃げ切れることはもう無理ですし、獲得した専門性の賞味期限も短くなっている。得意を見つけて確立するのではなく、得意技に飽きて新しいことを見つけていく、そんなことも許容されるべきです。そうしたことを通して自分らしさに向き合いながらも、それが変わっていく。そして、一人でやるのではなく、多様な他者がいる共同体や場所に参加し、またそういう場をつくる。このような訓練ではなく探究によって、結果として自分や集団が変わっていくという学び

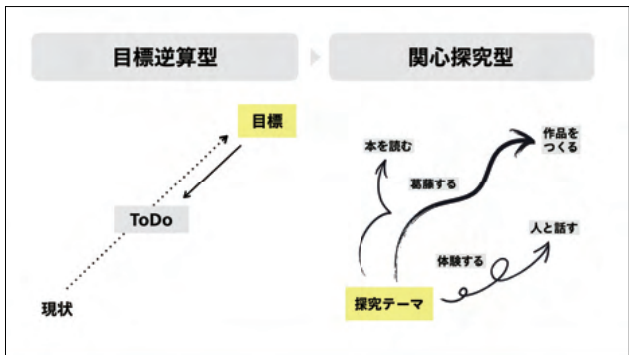


になっていくのではないかと思います。

これまでの学びは意思によって変えられました。例えば、「明日の朝はいつもより30分早く起きてみよう」、これはなんとか意思で変えられますよね。でも、「自分の得意技に飽きてみよう」とか「新しいことに興味を持ってみよう」ということを、意思で変えるのは難しく、目の前の自分の関心に向き合って探究していた結果、気づくと変わっている。探究を通して結果的に自分が変わっていくという学びに切り替えていく必要があるのではないかと思います。

企業でも学校でも、時間とリソースが限定された中で、目標を定めて逆算してやるべきことを決める「目標逆算型」が賢い学び方だと習います。例えば、大学選びもそうです。文系か理系か、理系なら世界史をやらなくていいね、というように。目標がある人はいいのですが、今は不確実な時代だからこそ目標を立てることも難しくなっています。そうしたときに重要なのが、「探究テーマ」と呼んでいる、自分が今持っている好奇心や関心です。探究テーマに基づいて、新しい本を読んだり、体験したり、人と話したり、作品を創ったりということを通して、探究テーマ自体が書き変わっていく「関心探究型」の学びに切り替えていく必要があると考えています。

これは教育の場だけではなくキャリア論としても重要だと思います。様々な企業で、マネージャーが部下に聞いても「will（やりたいこと）」が返ってこないと言われるようです。それは聞き方が悪いと思っていて、不確実な時代には目標を立てにくい。だからこそ手掛かりになるのが、今自分が何に面白いと思うか、何に興味を持つかで、これが探究型学習であると思います。



探究とは？

最後に、探究についてもう少し深めていきます。

現在、文部科学省で探究の時間が義務化され、探究学習が教育現場で当たり前になりそうな気配がします。問題提起したいのが、探究学習をやらなければいけなくなった学校の先生が、「探究とは一体何なのか」と悩んでいるという点です。

「教室にいと探究っぽくないぞ」と外に出て、商店街のフィールドワークをして課題を見つけてきて、「ああ良かった、探究っぽいことができた」といった感じで課外活動すれば探究したことになるという風潮があります。しかし、この風潮が探究的ではないと感じています。

最近、探究とは一体何だろうと考えまして、最後に言語化して終わりたいと思います。

大前提として、人って自分のことがよくわからないし、世界のことがよくわからないわけです。私はもうすぐ40歳になりますが、40年生きてきたのに、テレビのニュースで起きる事件を見た時に「なんでこんなこと起きるんだろう」とか、「世の中でなんでこんなことになってるんだろう」と不可解なことが多くあります。また、組織の専門家ですが、日々自分の会社で起こる出来事も「なんでこんな問題が起きるんだ」といまだに分かりません。それくらい、世界のことを私たちは分かっていなくて、これだけ膨大な文献と研究の蓄積があっても分からないことだらけです。そんな広大な未知なるオープンワールドに住んでいる我々自身も、自分のことがよく分かってないわけです。

20代の頃に「あなたは将来組織論の本書きますよ」と言われても、「いやいや、絶対書かないです。会社なんて嫌いですもん」と思っていたくらい、自分が会社を経営して組織論の本を書くことなんて10年前は予測不可能だった。自分が何に面白いと思うのか、何にむかづのか、どうしたら自分の才能が発揮できるのか、凸凹な私という存在がどうするとこの未知な世界にフィットするのか、どこに自分のもっとより良い活躍の仕方、遊び方があるのか、わかりません。だからこそ探究が必要で、自分というものを通して世界を理解するしかなくて、世界に何か活動した痕跡を通して私を理解するしかないと思っています。自分の起怒哀楽や才能、より良い自分の遊び方を探る娯楽でありケアみたいなものが探究だと思っていて、それをやっていく手がかりとして、自分の興味関心を指針として言語化しておくことが、目標を置く生き方よりも生きやすい生き方なのではないかと最近考えています。

私自身を振り返ってみると、昔から制服を絶対着たくなかったとか、カラオケで歌う曲がうまく選べないあの空気が嫌だったとか、色々なことを感じていたのが、うまくフィットできるのがワークショップという領域だったのでしょう。20代でワークショップをずっとやってた結果、自分はワークショップが好きなのではなく、問いが面白いと思っているのかもしれませんが。結果として、組織ってこうやって考えると大事かもしれないと感じ、本という作品の制作を通して探究テーマが揺れ動き続けています。これを通して私という存在自身が育まれているのではないかと考えています。40代のうちに探究の本やキャリアデザインの本を次にかきたいと思って

いますが、こんな風に制作を通して私（アイデンティティ）を育てていくことが探究なのではないかと思っています。

今、探究テーマが、外に向きすぎているのではと思います。学校の探究学習も外に出て問題を見つけてくる。これは非常に重要ですが、何に興味があるかは人によって異なります。同じ街づくりに興味がある人でも、どのような角度でどのように眺めたいかは人によって全く違う。この「レンズ（ものの見方）」の部分にその人の個性が現れると思います。学校の中で育まれたり、幼い頃からの趣味趣向も含めて、学問的・職能的・趣向的な多様な要因の「レンズ」があって、その人自身のレンズに目を向けても良いのではないかと思います。課外活動で何か作り出すことは、その人のレンズが滲み出ている何かであり、それを振り返り、内省する。この運動を通して世界の探究と自己探求をしていくことが、探究なのではないかと思っています。

「探究的な学び」を進めるにあたり、共同体が非常に重要になると考えています。良い集団を作っていくこと自体が重要な学びになると思います。そうすると、探究は1人でやるものではなく、良い共同体、良いチーム、良いプロジェクト、良い組織が欠かせない。この人たちが集まっているからこそできる探究があるとした時に、この社会に劇的に足りていないと感じるのは、こうした良い集団的な探究の環境をつくるリーダーやファシリテーターの存在です。彼らが非常に不足していると思います。

そう考えてみると、『冒険する組織のつくりかた』という本は、良い探究の場を職場の中につくるための方法論として書いたのかもしれないというのが、今回の話す内容を考えながら振り返って得た私の気づきでした。

したがって、学びの研究をしてきた私が組織論の本を書いたのは必然だった気がします。組織論というのは、ある種、学びの学習環境の本でもあったと思います。だからこそ、この本は学校の先生も多数読んでくださっているのかなと。学びの共同体をつくり、探究的な学びが必要であることを、自分でもいつの間にか体感していたのかもしれません。

本日の話が、何かの話の素材になれば幸いです。





Project Presentation & Panel Discussion

プロジェクト紹介 & パネルディスカッション

今年度実施した3つのプロジェクトの紹介の後にゲストをお招きし、プロジェクトの振り返りと今後の展望について議論しました。

美大生による学びのデザインプロジェクト 16

- －発表者：造形構想学部クリエイティブイノベーション学科学生
- －聞き手：山内 佑輔（新渡戸文化学園 VIVISTOP NITOBE チーフクルー）

高校生／社会人向け価値創造人材プログラム 22

- －発表者：岡 碧幸（アーティスト／武蔵野美術大学特任研究員）
- －聞き手：安斎 勇樹（株式会社 MIMIGURI 代表取締役 Co-CEO）
長谷川 敦士（造形構想学部教授）

教育大生に向けた学びのデザインプロジェクト 28

- －発表者：伊勢 壮太（ソーシャルクリエイティブ研究所客員研究員）
- －聞き手：末永 幸歩（アート教育実践家・アーティスト・東京学芸大学
個人研究員）



プロジェクトの狙い

田中 私たちはCI学科の「学び」をもとに小学生に向けたワークショップを実施することで、「新しい学び」の形態を模索するという産学連携の活動を行いました。新しい学びを教育プログラム化することを見据えてワークショップを実施していくということで、授業における到達目標である「学習目標」と、実際の内容である「活動目標」の2つの軸を意識してワークショップ設計を行いました。プロジェクトの流れ（図1）

図1



市ヶ谷キャンパスでは、ワークショップを通して子どもたちにどのような教育をしたいのかディスカッションやデスクリサーチを繰り返し、北海道日高町で実施した Creative Learning Design Camp では、ワークショップ設計の方法論について学びました。北海道岩見沢市では、最終的なアウトプットとして市内の小学校3校において、45分間の授業時間で、私たちが考えた「学び」をワークショップに落とし込んで実施しました。

ワークショップを設計する上で、学習目標、いわゆる教育における指導要領的な到達目標というのは、子どもたちの知的好奇心を阻害してしまうのではないかと議論を行いました。テストなどの数値的に達成を判別する指標というのは便利なのですが、点数を取ることが目的となってしまう、学ぶことへの当事者意識が薄れて長期的には身にならなかったり、子どもひとりひとりの興味や個性を摘んでしまう可能性があります。そこで私たちはワークショップにおける学習目標にあえて明確な到達目標を設けずに、ワークショップの実施後に目標が明確になったり変わったりしても良いものとして、目標よりも仮説的な意味合いの強い「ねらい」を設定することにしました。これらを踏まえて、美大生が教育に携わる強みである「創ること」を通して明確な正解のない授業設計をすることや、子どもが授業に没頭できる環境作りに注力しました。

ここからは実際に行ったワークショップについて説明します。

「描いて広げようみんなの街」

清水 このワークショップでは大きな紙にみんなで思い思いの街を描き、その後に描いた街に色を塗るという活動をしました。ねらいは、「発想を広げ手を動かすことを楽しんで欲しい」というものです。実際に子どもたちには、大きな紙に街を描いたり、色を塗ったりしてもらいました。ワークショップは2クラスに行い、1クラス目と2クラス目で若干修正したところ、それによって行動の変化が見られました。

1クラス目は、最初に自己紹介、ルール確認を行いました。自己紹介は、私たち大学生がどこから来たのかといったこと、ルール確認では体育館の中で走ってはいけないといった決まりや約束ごとを説明しました。その後、1クラス目は5分間で1m程度の範囲に黒いペンで街を描いてもらいました。次に、色を塗るフェーズの説明を行いました。色を塗るフェーズではスポンジを使って水彩絵の具で色を塗る作業を、例えば、色の三原色を使って緑を作りたい子だったら黄色と青を混ぜてみようといった感じで進めていきました。最後にみんなの街を見て振り返るということを行いました。

1クラス目と2クラス目とで、ペンで街を描くフェーズの時間を「5分」と「7分」で変えてみたり、色を塗るフェーズでBGMを「流す」、「流さない」という変化を加えてみたり、振り返りで「挙手制で何を描いたか当てていく」と、「周回性で1人ずつ聞いていく」というように、内容を変えました。

写真（図2）に見られるように、1クラス目は綺麗に街を描いて色を塗っていましたが、2クラス目は真っ赤にドーバーっと塗っていたという行動の変化が見られたのは、色を塗る段階でBGMを流したことが影響を与えたのではないかと考察ができました。

図2



ワークショップの考察として、街をきれいに描き塗り絵のように丁寧に塗る子、塗る段階で3人ほど集まりその区画だけ黄色や赤に塗る子、色の塗り方を友達と共有しながら「この色とこの色を混ぜると何色になるよ」と相談しながら塗る子、というように、それぞれが自分なりの方法で取り組める環境を作れたと思います。一方で、周りに流されて写真のように真っ赤に塗るという不本意な塗り方をしてしまった子もいたのではないかと考察もありました。全体の考察としては、BGMが急かす効果を与え、塗る行為に影響を与えた可能性があるという意見や、日常にはない身体性を伴う制作活動につながったのではないかと、という指摘もありました。また、当初想定していた街を彩って発想していくのではなく、色を塗っている段階だけでも発想が広がっていたのではないかと考え、塗ることだけにフォーカスしたワークショップを展開できるのではないかと意見が出ました。意外とワークショップ1つ1つの内容を少し変えるだけでも子どもたちの行動変容が起こることを痛感しました。

「光で映すわたしの世界」

嘉藤 このワークショップでは、「透明キューブの中に自分の好きなものをイメージして表現する」、「自分の作った作品や友人の作った作品を光で照らして鑑賞する」という活動目標を立て、「作品づ

美大生による学びのデザインプロジェクト

発表者

造形構想学部クリエイティブイノベーション学科3年

嘉藤 花香

清水 秀人

田中 新一郎



くりを通して自分について考える」というねらいを設定しました。ワークショップを設計する際に、小学校高学年くらいからだんだん協調性が失われたり、養われたり、周りの目を気にするようになることで、自分の軸や自分の考えが薄れていく子が増えていくのではないかと考えました。そこで、好きなものを思い出すことで自分を再認識するきっかけになったらいいなと思い、自分の世界をキューブとして見立てた作品づくりを通して、自分について改めて考えるきっかけになるようなワークショップを設計しました。また、このワークショップは、最後に光を当てて綺麗に映る経験を通して、自分が好きなものや自分が思うことも光するという自信を持って欲しいというメッセージが込められています。

ワークショップの流れは、まず自己紹介をして、自分の世界を表現するというハードルを少し下げするために好きなものを書き出し、次に自分が書いた好きなものをキューブに表現するというメインのワーク、最後はみんなで光を当てて鑑賞しました。

1クラス目と2クラス目の変更点は、1クラス目はキューブを作成した後に光を照らすということを伝え、2クラス目はキューブを作成する前にあらかじめ光で照らすことを伝えたことです。結果、1クラス目では、自分の好きなものに着目した子が多かったのですが、2クラス目では、好きなものよりも、セロハンを光に透かした時に綺麗だったことへの感想が多かったです。

全体の振り返りとして、学習目標の達成度に注目すると、すぐに表現できた子は自分の好きなものが明確で、逆に表現する時に手が止まってしまうという意見が見られ、ワーク自体が難しかったように思いました。一方、私たちが意図していた作品を通して自分について考えるきっかけを与えることができたのではないかと考えています。



「音で色づく！桃太郎」

田中 このワークショップの活動内容は、5人～6人のチームに分かれて桃太郎の紙芝居の絵から聞こえてくる音を想像し、身の回りにある道具を使って音を表現するというものです。1チームにつき1人の大学生がファシリテーターとして参加しました。それぞれのチームが担当場面のナレーションや音を担当し、全チームで力を合わせ、1つの紙芝居を作り上げます。最終的に、紙芝居に合わせて音をつけて発表してもらいました。

ワークショップのねらいを「他者の考えや感性を知ることで、自分に無かったものの見方に気づく」と設定し、他者の考えを受け入れるということを子どもたちに体験してもらえようワークショップ設計を目指しました。特に、意見を出しやすい環境をつくること、

肯定したくなる環境をつくるために全体でのマインドセット、やる事が明確で子どもたちが迷わない環境づくりの3点に気をつけてワーク設計をしました。これらを踏まえた上で何度もリハーサルを行う中で、大学生がフォーマット化しすぎると子どもの創造性を阻害してしまうと考えました。一方で、丸投げされると子どもたちも戸惑ってしまうことが想定されたため、ワークへの取り組みやすい環境と創造性を発揮できる環境のバランスを取るために何度も実験を行いました。

実際にワークを行い子どもたちの様子を観察した結果、いくつかの気づきがありました。特に注目したいのが、発表後に他の班が鳴らしていた音と同じ音を作ろうと試行錯誤している子どもがいて、好奇心によって子どもたちが自然に他者を肯定して受け入れた姿から、テーマを達成できたと感じられる反応を観察できました。一方、やる事が明確化されすぎていたことや、小学5年生という高学年が相手だったため、「これやっとなげばいいんでしょ」みたいな反応も見られ、ワーク設計の難しさを感じました。



ワークショップを振り返って

嘉藤 ワークショップを振り返り、私たちは「余白」の重要性を再認識しました。日高でのワークショップでは、想定外の出来事が発生し、対応力が求められました。その経験を踏まえ、岩見沢では柔軟性を「余白」と捉え、ワークショップを再設計していきました。また、教育者と子どもの捉え方や、子どもを一括りにできないのではという疑問から、現状の教育に対する思いとして、先生と小学生という明確な上下関係や、小学校と家との往復という狭い世界は、子どもからすると全てが絶対的になってしまうのではないかと考えました。

明確な正解のある環境は、情報量・選択肢が少ないと考えられます。情報量・選択肢が少ない環境に、私たちが考えたワークショップは、子どもたちにとって新たな刺激となることを体感しました。そして、大学生、先生、小学生、関係者全員が1つのワークショップから学んだことによって、私たちだけではない学びの広がりを感じています。子どもたちが得る情報量・選択肢を多くするためにもワークショップを継続していくことが必要ではないかと考えています。

田中 ワークショップを通じて、子どもたちは良くも悪くも私たちの想像以上に「大人」であることに気づきました。もちろん個々の違いはありますが、設計した「ねらい」に気づき、それを言語化できる子がいる一方で、勘の良さゆえに自分の興味を押し殺し、「これをやってはいけないんでしょ」と一般的に正解とされるものを探

してしまう児童も一定数いたことは問題と感じました。

また、子どもたちは周囲の大人や他の子どもの様子をうかがっていることも分かりました。例えば、大きな街の絵を描くワークショップでは、周りの作業を見てから絵を描き始める子が多く、周りの顔色をうかがう姿が見られました。人それぞれの楽しみ方に違いがあるように、その子どもが得た学びも違うからこそ、その子どもの行動全てを認めていく必要があるのではないかと考えます。

対策をした上でも正解を探してしまう子どもが一定数いたことを現場で体感し、根深い問題と再認識しました。こうした問題の背景には、従来の教育が「目標達成型」の形態であることが関係しているのではないかと考えました。この現状こそが、子どもたちが正解を探そうとする根本的な要因であり、変えていかなければならない部分ではないかと、私たちのチームで議論しました。

清水 ワークショップ実践を通じて、従来の学びに対して新しい学びとは、児童ひとりひとりに合わせて目標が可変的であることが重要であり、教育者側の意識を変えていく必要があると考えています。私たちの設計したワークショップでは、明確な正解を設けず、余白を確保することで、児童に柔軟に対応できるよう工夫しました。しかし、現場の教育者と関わる中で、従来の教育は依然として目標達成型の枠組みにとどまっており、私たちが提案する新しい学びとの間に大きな隔たりがあることを痛感しました。

そのため、従来の学びが展開される義務教育の中で、目標が可変的な新しい学びのワークショップを継続的に実施することが大切だと考えています。





Panel Discussion パネルディスカッション 山内 佑輔

山内 簡単に自己紹介すると、前職は公立小学校で6年間図工の教員でした。

その知見を踏まえながら、今はよりそれを拡張した美術教育を模索しながら新しい学びを作っています。先ほど発表してくれた学生の皆さんとは、Creative Learning Design Campで3・4日間寝泊まりして共に過ごして、一緒に「鬼ごっこ」や「だるまさんが転んだ」もした仲ですので、今日は再び話せることを楽しみにしていました。よろしくお願いします。

僕は学生のみなさんがどういう葛藤を抱えながらこのワークショップを作ったかも知っているのが最初に前提だけ共有すると、45分でやらないといけなかったんですね？

田中 そうです。

山内 それを聞かれた時どう思いました？

田中 全然45分じゃ収まりきらないって。

山内 そう。ワークショップデザインを日高の合宿所で一緒にやった時には45分ではなかったんです。2時間とか1時間半とかかけてやっていたのを、本番の実践では45分でやるのは辛いよね。という前提だけ共有したくて、お伝えしておきます。

新しい学びの観点で、僕は目標が可変的というのはすごく好きで、これは今日の前段の末永さんや安斎さんがお話ししたことともすごく合うんじゃないかなと思っていました。そう思った時に聞いてみたかったのですが、最初の清水さんが話してくれた、街を赤く塗り始めた時の心持ちはどうでした？

清水 やはり少し不安でしたね。だんだん子どもたちが暴力的に色を塗っている感じがあって、大丈夫かなっていう不安がありました。

山内 その時に、次の手としてはこうした方がいいんじゃないか、でもこれは見守っていた方がいいか、どんな考えがありましたか？

清水 1人の子どもの中で完結するものならばほっといいいというか、任せていいなとは思っていたのですが、他の子の学びも阻害してくるとやっぱり止めた方がいいなっていうのは感じていたので、そこを見ながら対応していた感じです。

山内 なるほど。なんとなく他の子どもたちも本来やりたかったのと違うことになってしまったなっていう感じはありましたか？

清水 そうですね。だんだんと男子の勢力が赤に塗っていく中で、不本意に塗られそうな子どももいたので、そこは静止しながらやっていました。

山内 なるほどね。セロハンを使ったワークの時には、光を当てることを最後に説明した場合と最初に説明した場合とで、それぞれどんな立場でどんな心持ちでその状況を見守っていたか話してもらえますか？

田中 実は、1回目の時は最後に光を照らすことを伝え忘れたのです。それで結果として1回目と2回目で伝えた内容が変わりました。光を当てることを最初に伝えることで、子どもたちが自分の好きなものよりもセロハンを光に透かした時の綺麗さを先に考えて作り始めることはあまり予想していませんでした。でも、綺麗なものを発見するということも、子どもたちがひとつの学びをしているのではないかと捉えて、興味深く子どもたちを観察するというか、特に不安はなく見ていました。

山内 自分がねらいを持ってやっていたことに、全然違うことをしてくる子どもってのはやっぱりいて、その時に引き戻すか、それを見守れるか、または、もう1個方法があると思っていて、僕は割とこっちのタイプですが、面白がって乗っかっちゃう。例えば赤く塗り始めた場面では僕は現場にいなかったからわからないけど、その葛藤と常と戦っていく覚悟を持つことが大事だと思います。目標が可変的であり、仮説的であるということは、途中トランジションするところをここだって思う感覚や覚悟を持っていくことなのかなと思っています。

先ほどの話を聞きながら、これをどう学びに変えていくといいかなと聞いていたのですが、僕は45分では難しいと思いました。“あなたがやったことが何だったのか”ということ、子どもに解く時間がおそらく倍の時間必要だと思いました。その上で、赤く塗った子はどうだったのか、周りの子がどうだったのか、ということ聞いて、学びを自分自身で自覚し、この90分で何を獲得したのか理解してもらうのは、小学5年生ならできると思います。45分という短い時間では設計的になってしまわざるを得ないというのを改めて実感しました。

でも、まさに皆さんが学びを経験して、やってみて、フィードバックされて、今自分でじわじわと実感していくという時間が、本当の学びであり、そういうのを増やしていきたいなと思っています。残りの時間がわずかなので、最後にこれを聞きたいと思います。実際にワークショップをやってみて既存の教育との対比を最後強調されていましたが、これまでやってきた自分の学びの良い部分はどこだと思いますか。

嘉藤 私は小学校の頃から創造性教育の時間が多い世代でしたが、CI学科の良いところは、大学という場から出た時に感じると思っています。今回の機会ように、普段出会わない方に会った時に、いろんな考え方があるということ学んできたからこそ、何でも受け入れて、そして日々のことも何でも疑う気持ちが自分の身になっていて、それが基盤となってきたので、そこは子どもたちにも感じて欲しいなと思いながらワークショップ設計してきたので、伝わっていたら嬉しいなという思いがあります。

山内 ありがとうございます。

他にも思うところがあれば。全然いい思い出なんかないっていう意見でも大丈夫です。

清水 私は公立でコテコテな感じで塾も行ってたので、結構生き苦しかったです。小中高と学びに対して閉塞感をずっと感じていて、大学に入って初めてやっと学校が始まったなっていう感覚がありました。

良いところは、数学とか科学とか自分が興味なかった分野の下地を義務教育で作ってくれたことはいいなと思うのですが、ただ、自分の身になっていたというか、好んでやっていたかと言われるとそうではなかったの、大学に入って創造的な学びというのをやり出して、初めて自分から行動というか自分から学ぼうという風に思えるようになったと思います。

山内 ありがとうございます。最後に田中さん。

田中 自分も清水くんと同じで、軍事的な教育にいたので生き苦しさも感じていましたし、教育者に対して、謙虚じゃないみたいな疑問を感じるが多かったです。

だからこそ、このプロジェクトをやる中で、学びというのが相互的なものであるということをつえられたのは自分にとって収穫ですし、もっとそういう学びの形態が広がったらいいなと感じました。

山内 ありがとうございます。今聞いたことはなぜかという、僕は、良いところがないから全部180°ひっくり返してやろうとは思っていない立場だからです。ある種良い部分もあるかもしれない。つまりどっちかに偏りすぎるのではなくて、バランスを取っていくことや、両方抱える葛藤を味わうことは、仕方がないと思っています。

そういった葛藤と一緒に感じている同士、僕は仲間だと思っているので、今日同じような服の色にしてみました。今後ともよろしくお願いします。





プロジェクトの狙い

私はアーティストとして、札幌を拠点に活動しています。今年度のムサビが北海道大学と北海道教育大学と一緒に実施している地域の創造性教育に関するプロジェクトに参加しています。

このトークのタイトルにもある「価値創造人材育成プログラム」通称 VCP というプログラムがあり、それを土台にワークショップを実施してきました。このプログラムはアートやデザインのワークショップを通じて、ビジネスや教育などの様々な分野で使える「創造的思考力の基礎」を身につけようという狙いがあります。創造的思考力の基礎は、VCP では「構想力・観察力・批判力」という3つの力として整理していて、これらの力を体験して鍛えられるようなワークショップの設計を色々試してきました。

全てのワークショップに共通する基本的な要素を説明します。順番はワークショップによって変わりますが、講師からの情報提供として「講義」。いつも見ているものを発見し直してみる「探索」。実際に作品を作る「制作」。作品を発表してもらい私を含めアートやデザインに普段から関わっている方からフィードバックをもらう「講評」という、4つの構成要素をワークショップで実施しています。どのワークショップでも制作の前にお話しているのが、作品の完成度を上げるより、自分が何を試して何を考えたかに注意をしながら作ってみてくださいということです。

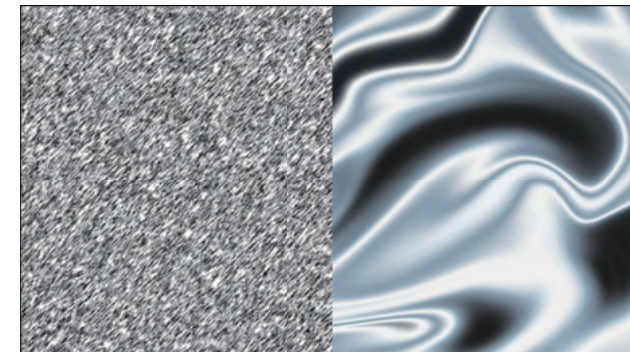
実際に実施した3つのワークショップについてご説明します。札幌では、大学生・社会人向けと、高校生向けのワークショップを1回ずつ、岩見沢市では、高校生向けのワークショップを1回実施しました。

大学生・社会人向けワークショップ@札幌

大学生・社会人向けワークショップは、全体で3時間のワークショップで、制作と講評を各1時間行いました。最初の講義では、制作につながるように感覚と表現についてレクチャーをしています。実際に行ったミニワークを皆さんにも体験してもらいたいと思います。これから色々なスライド(図1)を出していくので、どちらが「動」で、どちらが「静」か、「動」だと思う方を、指をさしてみてください。

このように2択を判断してもらった後に、人の認識はその人の感覚や今までの経験が混ざり合って生まれているということや、だからこそ周りの人と共通していることもあれば自分独自ということもあるということを意識すると、表現の選び方や作品の見方の参考になるかもしれませんという話を導入として行いました。

図1



その後、いくつかのアート作品を紹介し、制作に移ってもらいました。お題は、「あなたにとっての「強い」と「弱い」を表現してください」です。この時は建物自体が貸し切りだったため、どこに作品を設置してもいいことにしました。机の上で制作する方もいれば、建物自体を回って転々と作品を作っている方、置いてある椅子を自分の作品に含めてダイナミックに作っている方もいました。お題に対して、物理的な建築とか物自体のことを表現している方や、記憶とか抽象的な自分自身の内面や立場や他人との関係性について表現している方など、色々な解釈の作品を見ることができました。

参加者の感想としては、「作業しながら意味を見出していくという作り方もあるんだ」という発見や、今回テーマが自分なりの意見が出やすいものだったので「作品が人を知るきっかけになる」というものや、「参加者同士でもっとコメントをしたかった」というハングリーな感想も多かったです。

高校生向けワークショップ@岩見沢

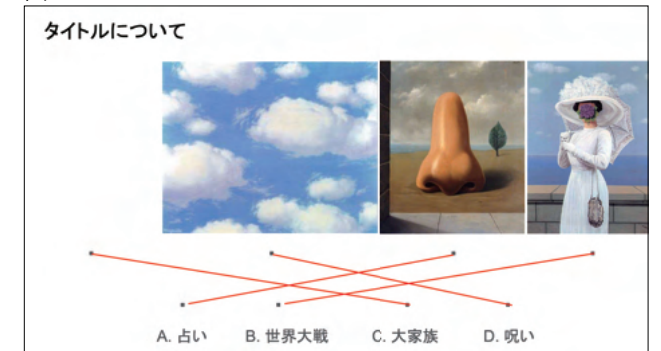
次は岩見沢市で実施した高校生向けワークショップについてご紹介します。

北海道教育大学岩見沢校が会場で、まず校舎を周って「誰か/何かの跡を探す」というワークをやりました。跡というのは、例えば、壁の傷や落とし物、ゴミといった意図して誰かが作ったわけじゃなさそうなものを探して、それぞれ見つけたものをスマホで写真撮影してもらいました。大学なので色々な跡があり、壁にポスターを貼って剥がしたような汚れというか傷みたいなものもありました。

こういった跡を見つけた後に、今回の制作のお題「見つけた何かの跡を、何らかの方法で残してみる」の説明をしました。例えば、表面を残したり、その輪郭を残したり、立体的な形を取ってみたり、どんな方法を使うかどんな素材を使うかでも残るものは変わってくるという話をしています。

全ワークショップに共通して、作った作品にタイトルをつけてくださいとお願いしています。スライド(図2)にあるようなルネ・マグリットの絵を見て、それぞれの絵のタイトルを考えたときに、正解を見ると「なんで鼻がモチーフの絵が「占い」というタイトルなのかな?」というように疑問が生まれてくると思います。タイトルをつけることは、タイトルと表現の乖離や飛躍、想像の余地の機会をつくるということを、例に出しながら紹介しています。

図2



その後は制作です。高校生向けなので、お題が難しくないか心配だったのですが、大学生メンターについてもらい、手が止まっている子には話しかけてとりあえず手を動かしてみようというように進めて

高校生／社会人向け価値創造人材プログラム

発表者

アーティスト／武蔵野美術大学特任研究員

岡 碧幸



図 3



いきました。

いくつか作品をご紹介しますと、雪の中に置き去りにされていた椅子を、針金を使って模型的に制作してくれた作品（図3右上）は、「さみしい」というタイトルをつけていて、すごくタイトルが作品の魅力を引き出しているなと思いました。参加者からは、「跡を探す、残すということを今までやったことがなくて難しいかなと思ったけど自分らしい作品ができた」とか、「発表で自分の考えを話して伝える楽しさを感じた」というような感想がありました。

高校生向けワークショップ@札幌

最後に、札幌の高校生向けワークショップについてご紹介します。前回の反省から制作への導入をもう少し丁寧にするために、導入的な制作の①と、がっつり制作の②に分けました。

先ほどの「動と静」についての講義をした後に、色々な紙をビリビリに破いてもらい、その中から「かわいい」と思う破片と「こわい」と思う破片を選び、それぞれの選択理由を共有してもらいました。次に、選んだ破片を複製（コピー）する制作に取り組みました。形や表面の質感、色など、紙の一要素だけでもいいので複製（コピー）してもらおうという内容でした。例えば、針金を使って紙の立体的な輪郭線を再現した作品を作ってくれた方もいました。最後に、みんなで作った作品を並べて、コピーしてできたものを観察し、それはまだ「こわい」「かわいい」ですか？という質問をして、形や素材、言葉の感覚を表現し、実験するという、導入的な制作①を行いました。（図4）

続いて、制作②では、まずみんなで一緒に外を歩きながら「動詞」を探すというワークを行いました。見つけた動詞を付箋に書いて貼ってもらい、どんなところでどんなものを見つけたのかを共有しました。（図5）

その後、制作に入ります。今回のお題は「動詞を1つ選んで表現する」です。例としていくつかの作品を紹介し、「これは歩く、走る、動く、立つといった動詞を表現したものとして見ることができるよね」という話をしました。また、ジャクソン・ポロックの「ドリッピング」という絵の具を垂らしながら作った作品を紹介し、「落ちる、垂れる、重ねるといった動詞を行う動作で作品を作ることでもできるかもね」ということを紹介しました。

動詞を選び、1時間ぐらいで作品を制作した後に、タイトルをつけて発表を行いました。（図6）

「整う」という動詞を選んだ方の作品を紹介しますと、彼はサウナが好きなサウナーで、サウナと水風呂と外気浴という三つを模型的に1個ずつ作り、それぞれを部屋の離れたところに配置した作品を作ってくれました。外気浴の椅子は窓辺の外が見える場所に置くことで、鑑賞の仕方自体が部屋を巡るようになっており、自分が実際にサウナにいた時の動き自体を含めて作品として表現していて、すごく印象的な作品の一つです。

プロジェクトを終えて

全てのワークショップに共通して、「講評の時間が印象的だった」という感想が多くありました。作品を作って発表してそれを誰かに講評されること自体が、普段はほぼ経験することがなくて、美大の文化が感じられてすごく良かったとか、ためになったという感想もありました。

今回シンポジウムでの発表にあたり、改めてワークショップを振り返ってみて、今回紹介した感想はワークショップの直後に書いてもらったものが多いですが、多分じわじわと来る学びも多いだろうと考えています。プロジェクトの中でワークショップ参加者の行動変容も調べていますが、その結果も参考にしながら、言葉にしにくい、説明しにくいけど、大切な力を育むような、良いワークショップの設計を見つけられたいなと思っています。

図 4

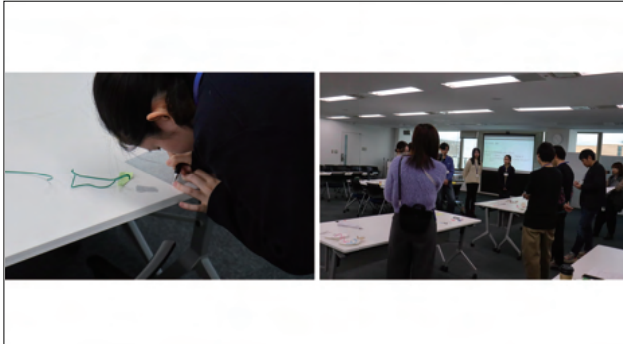
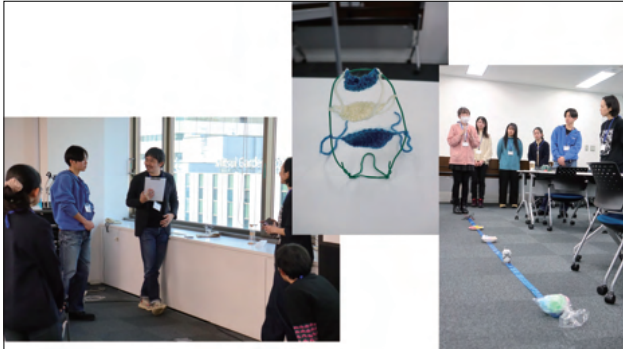


図 5



図 6



Panel Discussion

パネルディスカッション

安齋 勇樹
長谷川 敦士

長谷川 最初に補足をしますと、CL コースの半分以上が社会人院生で、その非美大出身の方向けにオブションで受講できるアートプログラムを講座として実施していたところ、受講者から「新しい!」「考えたことがなかった」というアイオープニングな発見があって、その知見をスピノフする形で履修証明プログラムを作ったのが、VCP です。VCP では重要なエッセンスとして、構想力・観察力・批判力の3つの学びを設定し、まずアート制作に本気で取り組んでもらい、そこから自分で見つけた問題について遂行してもらうというプログラムになっています。

岡さんにはその中で主にアートパートの監修と遂行をお願いしました。今日2つ目にご紹介いただいた岩見沢では、高校生向けにアートの学びを伝えた(アートフェーズ)後に、その学びを元に自分たちが新しい学びを作ってみて(デザインフェーズ)、彼ら自身に振り返ってもらうというプログラムを実施しました。

前半のアートフェーズと後半のデザインフェーズも含めて、大人の方が日常の視点についての学びが得られたというような反響がありました。また、高校生へのワークショップでは、学校の美術の授業と今回やったプログラムの違いとして、作品を作ることを目的とせず、先ほどの末永さんのお話にもあった根っこのところを育成することにフォーカスをしています。高校生にはその区別が理解しにくいといったところはあると思いますが、彼らに影響を与えるようなプログラムになったのではないかと思います。

安齋さん、どんな風にお感じになられたか率直に聞かせてください。

安齋 ありがとうございます。まず率直に言うと、とても面白いと思いました。私は企業やフォーマルではないところで行われる、とことん創造性に向き合う探究的な場やワークショップの可能性を、どうやって企業に持ち込むかということを10年以上続けてきた中で、「これは何の意味があるのか」、「もっと短くできないのか」ということを言われ続けてきました。1日かけて5人とか少人数でじっくりと作品制作に向き合って、かつ講評をたっぷりして終わるみたいなことはアートワークショップでは普通かもしれないですけど、学校や企業の中でだと、45分という短い中で結論を出さないといけなかったり、何の意味があるかを証明しないといけなくことがある。それを疑ってこういう実践の価値を説明していく必要があるよなと思ったので、めちゃくちゃいいなと思いましたね。

長谷川 ありがとうございます。余談になりますが、実は僕は美大出身じゃなく、理系出身で物理とかAIとかをやった後にデザインをやってここの大学教員になったので、ムサビですごく面白いなと思ったことがあります。それは、まさに安齋さんのご指摘にあったようなめっちゃめっちゃコスパが悪い教育をする文化があるということです。これはものすごいオポチュニティだと思っていて、CI学科の学生は1年生の時に20人に非常勤講師が2人ついて1つのアトリエに入って、1年間月曜日から金曜日の午後ずっと作り続けます。普通は大学の演習という週に1回2コマ程度なのが、1年間ずっと作品制作をやるのですね。それぐらいやらないとやっぱり



見えてこないことがあるので、コスパの悪さは美大の中では普通になっていて、そこは教育とは何かを考えさせられるところだと思います。

安齋 本当にそうだなと思います。『ワークショップデザイン論』という本と一緒に書いた僕の師匠でもある山内祐平先生が、「いい学びはディープでスローなんだ」ってことをよく言っていました。だから3時間でできることと、1時間×3コマでできることってやっぱり全然違って、今の学校の探究学習は限られた1コマで着地させなきゃいけないから、生徒たちもやればやるほど慣れてきてこなれてきて、50分ぐらいで着地できそうな問いを立ててきっちりワークシートまとめ切って終わるみたいな風になってきていますよね。そこに先ほどあったようなどちらが「静か動か」のワークを50分の授業でやったら大混乱で終わりますよね。つまり、刺激を撒いてすぐには何のことかよくわからないけど作っていくうちに2時間後ぐらいに繋がって気づくという、そういった種巻きの学びの場を許容することや、価値を認めていくことはすごく大事なだなと思いましたね。

長谷川 なるほど。先ほど岡さんの話にもありましたが、美大の特徴として講評の時間があります。多くの方がご経験ないと思いますが、講評とは、作品についてみんなの前で説明して、各講師からコメントをもらいます。講師のバックグラウンドが違くとそれぞれ全然違うことを言うのです。「私はここがいいと思う」「僕はここがいいと思う」「いやそれは全然違う」みたいなことを言うわけです。講師側も別に個人攻撃をしたいわけではなくて、作品というものに

ついて客観視した時に、もっとこういうことができそうとか、こういう解釈もあるじゃないかと、良かれと思って言っているのですが、本人からすると多分耳が痛いようなことを、人前でバシバシ言われます。今回のこのワークの中でも講評の時間をかなり取っています。我々としてはこの講評の時間でクリティカルシンキングが得られると思っていて、そういった文化も大事だと思っています。

安齋 そうですね。講評はアート系ワークショップの特徴ですね。講評に時間をかけたりとか、アーティストがどのような眼差しで物事を見たり捉えたりしているのかといったように、時間をかけて作ってきたものに対して光を当てることによって気づきがあるという意味で、すごく講評って大事だなと思います。

気になった点として、美大生やアーティストは多分制作以外の時間でもずっと内省しているような人間じゃないですか。だから、ほっといても内省する人間だと思うのですが、学校教育のフォーマットで慣れていると、そのコマの時間が終わった後はその科目のことを考えなくなります。だからこそ、ノンアーティストに対するワークショップで大事になる点として、ワークショップが終わった後のリフレクション(振り返り)の支援があげられると思います。この経験にはどのような意味があったのかを言語化していく時間をどれだけ粘って支援していくかが重要だと思います。

何年前かに、子ども時代にアートワークショップに連続10回以上参加したことがある25歳以上の人にインタビューするという調査研究をやったことがあったのですが、本人は結構影響していると捉えていたのです。影響の仕方は様々で、作った作品のことに對してむちゃくちゃ覚えていて、そこでの経験が自分の今の仕事に活かしているという人もいれば、作った作品は1個も覚えていないけど全然違う学年の人の講評のことをずっと覚えていて、それが今に活かしているという言う人もいました。いろいろなレイヤーの経験価値が埋め込まれているからこそ、その経験のポテンシャルを本人が味わえるようにしていく支援は、結構難しいことだけだと大事な気がします。

長谷川 岡さんはこれまで聴いていていかがですか。

岡 そうだなと思います。何を学び取ってくれるのか、ワークショップで学んで欲しいことの目標はこちらが立てられないと思ってい

て、やっぱり何を学ぶかは人それぞれなので、できるだけオープンにして何を学んでもいいように設計するのがいいのかなと、今は思っています。

長谷川 創造性教育の中で「アブダクション」という概念があって、自分が観察したものに仮説を作るという人の特性をいかに促進できるかという研究をしているのですが、結果的に1つのワークショップ、1つの経験で得たことで何かがみつかるわけではなくて、別のことをやっている時に別の発想に繋がる方が、個人的に効果が高いと思っています。「日常」と「非日常」というように別れていない。僕は大学と企業経営と両方やっているのですが、いっしょくたにしている方が得られるものが多いと思います。割とそこを自主規制して切り分けている人が多いのは、社会のもったいないところだと思っています。だからこそ、アートや美術と切り分けなくて、高校生だったら数学の授業でもいいかもしれないし、探究でもいいし、部活でもいいかもしれない、そういったところにアートが接続できるような軽やかさみたいなものが必要だなとお話を伺いながら思いました。

安齋 なるほど。いや本当にその通りだなと思いますね。先ほど岡さんがおっしゃったように、ここで何を学んだよねって先生が意味付けたりとかその場で勝手に意味づけちゃうとその感想を書いて終わってしまうことがあったりする。どこか思わぬところでポテンシャルが発揮されると思って種を蒔くけどそれが発芽しないまま終わってしまうリスクもあるから、その発芽の可能性を上げていくことが大事だと思います。さきほどの調査研究で思ったのは、作品の記録だけでなく、自分の制作している姿のドキュメンテーション(写真等の記録)をリッチに残しておいて、その経験を時間が経った後に振り返られるような記録の支援みたいなことが大事なような気がします。

長谷川 なるほど。今回のワークショップでは途中で内省するようなジャーナリングを参加者に書いてもらったりしているので、それと映像をセットにすると本人にとってはすごく良いリフレクションになりそうですね。来年度に向けていい論点も示唆いただいたような気がしますのでこのまま引き続きやっていきたいと思います。今日はどうもありがとうございました。





自己紹介

自己紹介になりますが、普段は広告会社のマーケターとして「ストラテジックプランニングディレクター」というまさに軍事的世界観のど真ん中で働いておりまして、新規事業開発などを行っています。自分自身が子どもを持つことから、子どもに興味があり「子育て家族研究所」という活動や、武蔵野美術大学大学院のご縁で現在はソーシャルクリエイティブ研究所でも活動しております。

今日の話のベースには、僕の会社のバックグラウンドが関係あるのでご紹介すると、広告会社のマーケターとして、ビジネスにおけるワークショップデザインや、ファシリテーションというものを基本所作として身につけています。安斎さんのお話にあったようなビジョンを制作していく中で、答えのない問いに向けて創造的にみんなでつくる／考えるといったことを後押ししていくのが、僕の普段の仕事です。またそれが高じて、社会人向けの研修プログラムや大学生向けにワークショップ型授業をしています。

もう1つが父親としての視点です。末永さんからも話がありましたが、僕の子どもはレッジョ・エミリア教育の保育園に通っていて、今は何の躊躇もなく表現できる状態を持っていて、このままでいて欲しいなと心の底から思っています。それをどうやったら実現できるのだろう？ということが僕の研究の背景にあります。

世の中で創造性や探究学習が大事だと言われていますが、とはいえ、僕自身も「伝達的な学び」で育ってきています。「創造的な学び」と言われても、そもそも変わるべきは大人の方ではないかという課題感があり、このプロジェクトをスタートしています。創造的な学びを実践するためのポイントを明らかにし、未経験者ができるようになるためのデザインプログラムを提案する、つまり「子どもに対して学びの場を提供する大人のためのプログラム」というのが僕の出発点であり、修士研究の目的です。昨年に修士研究の発表をしていて、昨年度のシンポジウム冊子に掲載していますので、ご興味のある方はご覧ください。

創造的な学びについて考える 6 日間

今年度は「Creative Learning Design Camp」を実施しました。このプロジェクトは、先ほど登壇したメンバーを含む武蔵野美術大学の学生の視点と、北海道教育大学の将来教師となる学生の学びの視点とを合わせてプログラムを作ってもらい、実際に遂行したうえでフィードバックを得ていく形のプログラムです。先に発表した2つのプロジェクトと違う点は、発表者自身の僕は教師としてプログラムに参加していないということです。

「Creative Learning Design Camp」は、体験すること、実践することを大事にした、創造的な学びという答えの分からないものについて6日間考えるプログラムになっています。美大生と教育大生が協力しながらオリジナルのワークショップを子どもたちにとって実践するということをゴールとしています。

大きな流れとしては、先ほど登壇された山内先生を含め様々なゲスト講師によるワークを体験し、子どもたちを観察し、ワークを設計し、実践して、最後にリフレクションをするという構成になっています。構成を決める時に、「デザインスプリント」という概念を参

考にしました。デザインスプリントとは、Googleで有名になった概念で、5日間程でサービスのプロトタイピングを作るというプログラムがあり、それをヒントに今回作りました。

6日間のスケジュールでは、大きく3つの子どもたちとの活動の機会を用意しました。1つ目は実践者がファシリテーションしている様子を観察するプログラム、2つ目は学生たちが実践するプログラムを小人数で実施するもの、そして3つ目は大人数で実施するものです。

学生の内訳は、北海道教育大学の学生が13人、武蔵野美術大学の学生が7人、計20人のメンバーが参加してくれました。の中には、教職免許を志望している学生も参加していて、彼らの変化を追っていくことが僕の研究内容になっています。以下のスライド(図1)のように「体験・観察・設計・実践・省察」と5つのステップを踏んだプログラムになっています。

図 1



実践者のファシリテーションを観察する

ワークの体験では、最初に「こども哲学」のワークショップを実践されている鳥羽瀬有里さんに哲学対話を行ってもらい、答えのない問いへの向き合い方といったマインドセットを教示いただきました。もう1つは、先ほど登壇された山内先生に造形ワークショップの視点で作りながら学んでいくところを実践いただきました。また、現役の俳優である内容さんに身体表現ワークということで、感情のコントロールの仕方にも取り組みました。さらに、共同研究をしている北海道教育大学の岩見沢校でアウトドアでの野外教育を専門にされている山田先生には、外でできる創造的な学びをワークとしてやってもらいました。



観察のパートでは、鳥羽瀬さんと山内さんを講師としてワークショップイベントを開催し、子どもたちに参加してもらいました。学生へは、プロフェッショナルであるファシリテーターがどのよう

教育大生に向けた学びのデザインプロジェクト

発表者

武蔵野美術大学ソーシャルクリエイティブ研究所客員研究員

伊勢 壮太



に振る舞っていたかということへの気づきと、子どもたちに対してどんなことを感じたのかを覚えていてほしいとお願いしました。そして、終わった後にリフレクションの時間を設けています。プランニングのプロセスに関しては本日ご登壇いただいた安齋さんが10数年前に書かれたワークショップデザインの本のセオリーを採用しています。簡単にセオリーを伝えつつ、学生たちがどんな学びを作りたいかというビジョンの部分を学習目標と活動目標に落とし込みながら4つのプロセスに落とし込んで、最後に学習環境デザインの4つの視点で準備をしてもらうというプロセスになっています。

オリジナルワークショップを実践する

実践パートの第1弾として、まずは少人数を対象にワークショップを行いました。大学生1人に対して子ども2人ぐらいを見ていくので、そこまでファシリテーション能力が高なくてもワークショップ自体はうまく進んでいきます。小規模に実施して自分たちが考えた学びがどのように子どもたちに受け入れられるかを体感してもらうというプロトタイピングのフェーズです。そして、1回目の実践でよかった点と改善点を上げてもらい、翌日の第2弾に向けてすぐ準備を進めてもらい、どうしていくかをみんなに考えてもらいました。

第2弾の大規模実施では、岩見沢市の小学校にご協力をいただき、2限90分の総合学習の時間に、小学校1年生と6年生にグループを分けて実践しました。

低学年向けに実施したのが、箱の中にボールやどんぐりを入れてアートを作る「コロコロアートギャラリー」と、透明なプラバンに工作をしてみんなで重ねてみる「重ねてみよう ○○の世界」という2つのワークショップです。

高学年に向けたプログラムでは、1つ目はメンバーの中に忍者カフェでバイトしている学生がいたことから考案された、ピンチになるよう設定されたお題を忍者になって乗り越えていくというスキットといわれる寸劇を使ったワークショップ、2つ目はオノマトペを生活の中から探して作っていくワークショップ、そして最後に自分が住んでいる地域の魅力をキャラクターに仕立てていくというワークショップを学生たちが作りました。

最後の振り返りでは、実際にどのようなワークになっていたのかをKeith Sawyerさんが作った「オーケストレーションスクリプト」というフレームワークを使って学生たちにリフレクションを行ってもらいました。また、プロジェクト全体を通して日々の気づきを書いて貼れるリフレクションパネルを用意しました。そして、最終日にOST（Open Space Technology）のような形式で全員がそれを共有するという学びの体験を作っていました。



調査結果からわかった3つの変化

僕の研究は、教育大学の学生がどのように変化したかについて調査しています。プロジェクトの事前事後のタイミングで、定量調査と定性調査を行い分析しました。以降、学生という表現は、教育大学の学生をさします。

定量面では創造的指標と言われるようなものを中心に、定性面ではどのような学習観だったか、学びに対しての捉え方を中心にインタビューを20人全員に対して行いました。

学生の変化として大きく3つご紹介したいと思います。1つ目は創造性に対する認識。2つ目が学びの捉え方。3つ目に教職志望の方限定して、自らが今後教師になった場合に授業に与える影響を聞きました。

まずは創造性の観点についての調査結果を説明させていただきます。一般的に4つの創造性のあり方があると先行研究では指摘されています。傑出した偉大なことをする「Bic-C」、プロフェッショナルなレベルの方々がやっていくような「Pro-C」、人々が日常生活で行う「Little-C」、学習課程の中で個人に新しい意味合いや洞察が生まれる「Mini-C」という4つが指摘されていますが、それは見せずに、創造性を学生なりにどう捉えているかということをベースにインタビューをしています。

事前調査では、教育大生にとって創造性は、「アーティストみたいな人」、「自分にとっては馴染みがない、なんとなくみんなでやるもの」、「ちょっと怪しいもの」といったイメージを持たれていました。ところが、ワークショップ後に聞くと、「知らないうちに身につけていて気がついたら創造的だったみたいなこと」、「子どもたちの中にあるもの」、「子どもの中には0ではなく初めから1の創造性がある、それが環境や場面によって意図せず伸びていったりするのではないか」という発言がありました。20人全員そうだというわけではないですが、大きく要素をまとめると、「創造性は子ども達の中にあるもの」という意識の芽が確認できました。もう1つの変化として、「創造性は道具や問いかけ、周囲の人間の対応・環境によって発露するもの」という理解が進んでいました。最後に、「創造性は時間をかけて変化していくもの」というところです。人によっては自分が教師になって潰さないかどうか心が配になったというコメントをしている人がいました。

定量調査はまだ全員回答しておらずあくまで参考値ですが、自分は創造的であるという自信に近い概念としての「創造性自己(Creative Self)」という指標を使いました。教育大生は事前と事後で微増していますが、そこまで大きく変化はしていないというのが僕のプログラムの実態かなと思います。

一方で「創造的マインドセット (Creative Mindset)」創造性をどういう風に捉えているかについては、創造性は環境や努力によって伸ばすことができるという「Growth Mindset」と言われる考え方と、反対に生得的なもので変化しない「Fixed Mindset」という考え方があります。いくつかの指標の平均値を取っていくようなものになりますが、主に「Growth Mindset」が教育大生に関してはかなり上昇していました。つまり、創造性は変化するものであるということはこのプログラムを通して感じてくれたのかなと思っています。

続いて、2つ目の論点、学びの捉え方の調査について説明します。学習観と言われるものですが、先生が学びについてどういう風に捉えているかが授業に影響すると言われています。安齋さんの「note」に綺麗にまとめられているので、気になった方はぜひご覧ください。一般的には大きくわけて3つあると言われています。「行動主義的学習観」は、漢字が書けるようになることや、ドリルができるようになること。「構成主義的学習観」は他人の行動を見て気づきを得て、自分の中に生まれてくるものという考え方。最後の「状況的学習観」は、学習を個人の中で起こるものではなく、共同体との関わりの中で生じる過程というもの。他にもいくつかの学習観の研究があります。また、事前にこれらを提示する研究もありますが、今回は提示しないで事前と事後でどのように変わるかを検証しています。

結果を一部共有しますと、事前調査では彼らは教師を目指していることもあり、伝達的な学習や行動主義的な学習観を持っているわけではなく、「自分のやりたいことを大事にしたい」、「失敗の経験みたいなことが学習である」と言っていました。一方で、「社会の型にはめることもある程度必要なのではないか」と言っていた学生もいました。事後調査では、「好きなことだけではなく、好きを見つけるプロセスにこそ学びがある」、「自分でゴールを可変できることが学びにとってすごく大事」、「十人十色の学びがあって違う学びがあるという気付きがあった」と言った学生がいました。

結果を踏まえて、大きく4つの要素があると思います。1つは構成的な学習観に極めて近く、「体験プロセスの中に気づきがある」と

いうことです。自分自身の行動の過程の中で感じたことや、自分の考えが容容していくことに対して学びがあると感じた方々が一定数いました。もう1つが状況主義的な学習観に近く、「自分の外側にある」という考え方です。要は他人との行動や考え方の違いに触れたり、他人の作品に触れて気づきを得ること自体が学びではないかという考え方です。アイデアはインターパーソナルなものと言われるのですが、学び自体もインターパーソナルなもののように感じたと僕自身は解釈しました。さらに、末永さんからも繰り返し興味のタネについての話がありましたが、自分自身の個性や興味によって学び自体は変わっていくのではないかなというものです。同じ体験を経ても違う学びを得るという構成主義的な学習観に近い概念の学生がいました。一方で、ゲスト講師によるワークショップ体験があまりにも楽しかったためか、「楽しい、面白い、という感情によって自分の行動が変わっていくことで学びが得られるのではないか」と言っていた人もいて、つまりはモチベーションによって影響を受けるということだと僕は解釈しました。昨年は、参加する人数が少ないこともあり、三者三様の反応をしていると感じたのですが、今年はある程度の人数を確保してインタビューが行えたこともあり、大きく4つの要素にまとめることができたと思います。

最後に、先生を目指す教職課程の学生に対して、授業にどんな影響を与えるかということについて説明いたします。例えば、中高の社会科を目指している学生は、忍者劇の即興演劇という要素を社会の授業に応用可能ではないかと話してくれました。また、数学の教員を目指している学生は、アウトドアのワークから数学って実は外で学べるのではないかなという話をしてくれました。一方で美術の先生になろうとしている学生は違う気づきを得ていて、ワークショップと授業が全くの別物に感じたと話していました。授業だとしても指導者として指導案を書き出していくことが多いけど、ワークショップだと子どもたちと並走できたと話してくれました。

以上が僕のプロジェクトのご紹介でした。来年度は、北海道教育大学の履修科目になるそうなので、今後も頑張っていきたいと思っています。ありがとうございました。





Panel Discussion パネルディスカッション

末永 幸歩

末永 「変わるべきなのは大人である」という問題意識にとっても共感しました。

美術科の教員を目指す学生が、授業とワークショップとで違いがあるのでそこをどうしたらいいんだろうという悩みのお話については、プロジェクトの目的を明確に教育大生に理解してもらう必要があるのかなと思いました。プロジェクトの目的は2つあると思います。1つが体験する小学生の創造性を育成するためのワークショップを作るという目的。もう1つが参加している教育大生がワークショップを作るという体験を通して自分自身の創造性を発揮していく、育成していくという目的。ここでの目的はおそらく後者だと思います。そう考えると、プロジェクトの流れやリフレクションの方法に、参加する教育大生自身の創造性が発揮されることや、問いやひらめきがプロジェクトの中で起こっていくための工夫の余地があると感じました。

具体的に、プロジェクトの流れを振り返ってみると、まずゲスト講師の方々から情報収集をして、計画を立てて、小規模実施、振り返り、大規模実施という流れで行っています。この方法だと小規模実施から大規模実施の間にワークショップが洗練されて、より良いワークショップを子どもたちに行うことができます。一方で、教育大生にとってどのようにひらめきや問いが起こるかにフォーカスするのであれば、小規模実施後の振り返りで教育大生の中に「問い」や「ひらめき」が起こって、また違った方向に大規模実施していく。そんなプログラム設計、つまり計画的ではなくあえて即興性を取り入れたプログラム設計が可能だったのかなと思いました。そうすることで最後のワークショップの質は落ちる可能性がありますが、参加する教育大生の中に芽生える問いの多さは増すと思います。

伊勢 なるほどなるほど。

末永 もう1点は振り返りの方法の見直しがあると思います。今は、うまくいった点、改善したい点、そういった論点で振り返りをされていると思います。これも小学生にとってという視点は置いておいて、体験する教育大生自身に探究が起こるためにはという視点で考えると、どんな論点を設定できるかなと考えました。そこで安齋さんの『冒険する組織のつくりかた』にチームのリフレクションの論点が4つ提示されていて、これは面白いなと思いました。1つ目が良かった点。2つ目にモヤモヤや引っかかっていること。その引っかかりを出してもらってそれを問いに変換するという過程を経て、3つ目が今後向き合っていきたい問い。4つ目が今後やってみたいこと。私の解釈で説明しましたが、このようにプロジェクトの中で教育大生の中にいくつ問いが起こるのか、その問いがどう深まっていくのか、ワークショップの形としては紆余曲折、変な方向に行ってしまうかもしれないけれど、それも受け入れられるようなプログラムの余裕をあえて設計していくという方法も考えられるのではないかなと思いました。

伊勢 ありがとうございます。

まさに短期間でスプリントというよりショットガンみたいな感じで作っているので、今のお話を伺って今日のシンポジウムでも指摘があった「余白」がプログラムの中で足りてない視点だなと、とても学びになりました。ありがとうございました。

Closing

クロージング

クロージングでは、本プログラムの総合監修を務める長谷川がお越しいただいたゲスト3名と今年度のプログラムの総括と次年度へ向けての展望を議論しました。

登壇者

- 山内 佑輔

新渡戸文化学園 VIVISTOP NITOBE チーフクルー
- 安斎 勇樹

株式会社 MIMIGURI 代表取締役 Co-CEO
- 末永 幸歩

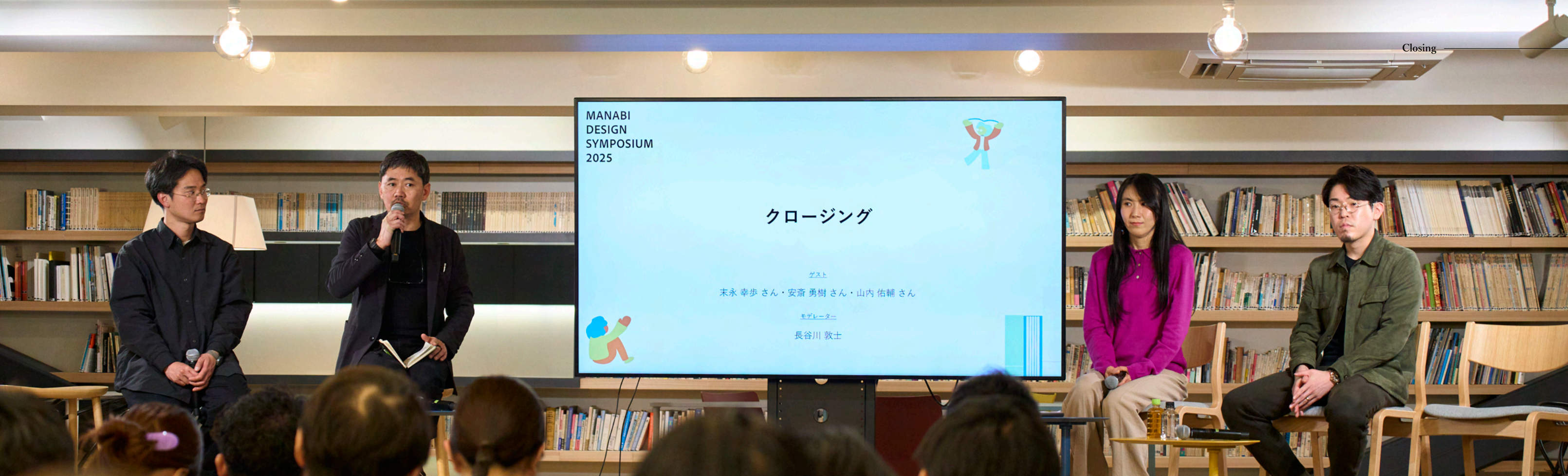
アート教育実践家・アーティスト・東京学芸大学 個人研究員

モデレーター

- 長谷川 敦士

造形構想学部 教授





長谷川 本日のプログラムを振り返りますと、まず冒頭に末永さん安斎さんから我々が考えるべき刺激的な論点を提供いただき、続いて本学が今年度実施したプロジェクトについて、断片的ではありますがご報告いたしました。本日の内容は昨年度のアップデートとしてご理解いただき、来年度に向けて論点をさらに発展させていきたいと思います。

今日の振り返りの感想と合わせて、私たち主催者側が日頃から感じていることをお三方に問かけの形でお伺いしていきます。ワークショップはいち手段であって、数学でも国語でも何の授業でも良いのですが、そういったアプローチに、美術教育的、創造的な「創る」ということを教育に掛け合わせることは、今後の可能性が広がる話だと思います。ただ、「美術教育」と表現されてしまうと、高校などの美術授業というような画一的なイメージを想像されてしまうことがあります。どのようにラベリングできるか、この新しい教育をどのようにネーミングしていくか、ということが長らく悩みとしてあります。

そのため、今日の感想や振り返りのご意見をいただきながら、「新しい教育とは何か」ということも皆さんにご意見いただきたいと考えていますが、いかがですか？

山内 ありがとうございます。こういう話になると子どもに対してワークショップがどうであったかというような話になりがちなところですが、論点が違うのがこのシンポジウムの面白いところであり、楽しいと思います。

今日、僕の中での気づきは、アートは“時間が長い”という特性があることを改めて痛感しました。その時間の長さを大事にした時に、「創る」ということを中心にしつつも、他のアプローチでも長い時

間をかけることでどのようなことが起こるのか。その点に関心を持ちました。



長谷川 ありがとうございます。では、安斎さんにも今日の振り返りと、新しい学びをどのようにラベリングするか聞いてみたいと思います。いかがでしょうか？

安斎 めちゃくちゃ難しい無茶ぶりですね。何ですかね。これは一体何なのかを説明することが難しいですね。答えはないんですよ。先ほど岡さんにどうやってワークショップを作るのですかと聞いたら、会場を下見た時に落とし物が多いことに気づいて思いついたとおっしゃっていたのが印象的でした。ビジネス系の研修やワークショップは、テーブルがあるか、模造紙をおけるかといった、やることが決まっていて、必要な道具を調達することから始まります。

アート系のワークショップは、本質的にその場にある環境や素材、道具と対話しながら、そこに参加する人のインタラクションの中で、価値をいかに最大化できるかを考えた結果、そこで行うワークショップのプログラムが生まれてくるのですね。それを「ブリコラージュ」といいます。これは、『冒険する組織のつくりかた』で書いていますが、フランスの文化人民学者のレヴィ＝ストロースが使っていたもので、「エンジニアリング」と対比して使われます。行為をしながら「それが何か」を見いだしていく活動が本質なので、事前に価値を説明して進めていくことは矛盾する。だから創った作品に、最後に必ずタイトルをつけてもらうことは、結構大事だと思います。だからこそ、このプログラムは何だったのかを最初に宣言するのではなく、参加者に最後にタイトルをつけて帰ってもらうぐらいが良いのかなと思いました。



長谷川 なるほど。それは大変いいアイデアですね。ぜひ採用したいと思います。

今日の話は同時多発的に色々なことがリンクしていますが、デザインの分野でも「存在論的デザイン」という言葉が注目を集めています。これは、何も無いところからデザインするのは原理的にありえないことで、デザインをする時は状況や問題といったものを見て、それを問題として認識して、初めてデザインをします。そして、作ったものは私たちに影響を与えます。つまり、デザインという行為は単体ではなくシステムとの相互作用で起こることを指しています。これは、「デザインとはユニバーサルに普遍的に行うものではなく、地域やそれぞれのコミュニティといったところに、固有のデザインがなければいけない」という議論にも繋がっています。

まさに安斎さんのご指摘通り、ワークショップデザインを何も無いところから作るのではなく、状況を見て、その状況に必要なものから何をデザインすべきかを考えるべきだと。これはグラフィックやプロダクトでも同じで、何をデザインするかは後から決まります。コミュニケーションの課題があって、Webを作るか、紙媒体がいか、ワークショップをやる方がいいかは後から決まる話で、先に決めるのは不義理だということはデザイナー同士でよく話されます。その話とも通じるように思い、学びがブリコラージュ的に生まれてくることに大きな意味を感じるとともに、深い示唆を受けました。末永さんはいかがでしょう？

末永 会場にいる皆さんにもお聞きしてみたいと思います。せっかく多様なバックグラウンドを持った方々が集まっていますので、今日の発表を通してどんなことに気づかれたかをゲスト講師になったつもりで隣の方と1分間程度話してみてください。

大変お話が盛り上がっていましたね。

こっそり皆さんのノートを見ましたら、びっしりメモが書き込まれていて、色々な気づきや学びがあったという言葉が聞こえてきて、とても良かったなと思います。このような場に集まることはとても大事だと思います。それから今お話ししたことをぜひ質問チャットにも書いていただくと、ここにいる方々が今日の学びの振り返りをできると思います。このように今日、この場で、双方向の学びが起るといいなと思っています。



長谷川 本来主催者がやるべきことをやっていただき、ありがとうございます。よく考えたら今日の講演者は皆さんエキスパートばかりで、歴史的な会になっているのではないかという印象を持ちました。

今日提案いただいたプログラムを来年も継続していきたいとおっています。本学の学生のプロジェクトは、北海道教育大学、北海道大学と共同で取り組んでいるので、来年度は「他の専門分野の学びを本学の学生が新しい学びに変換する」というもう1段階難易度を上げた学びをつくることに挑戦したいと思います。また、伊勢さんから発表された教える側がどのように変化していくかについても継続したいとおっています。また、本日の岡さんの発表では高校生に向けたワークショップを重点的に発表しましたが、次年度は社会人向けや、本学以外の方へ学びを展開しつつ、安斎さんから指摘のあったジャーナリングの記録を残していくことにも挑戦しながら、取り組みたいと思います。

最後に一言ずつお願いします。せっくなので無茶ぶりしますね。このプロジェクトでこんなことやったらいいのではないかという大胆なアイデアがあったらお聞きしたいと思います。山内先生からぜひお願いします。

山内 今日一番心拍数が上がりますね。今回、大学生と一緒に6日間泊まり込みでワークショップをさせてもらい非常に楽しかったですし、大学生と共に宿泊しながら一緒に学び合うことは非常にありがたい経験でした。今年度もよかったら誘ってください。そして、色々な人が参加できるような形がいいですね。

長谷川 はい。色々な人が参加できるようにしたいのではないかと、ということで受け止めました。どうもありがとうございます。安斎さんからよろしいでしょうか？

安斎 クロージングが一番負荷高いですね。難しいですね。このプロジェクトは国の予算で行っているの、長い目で見て色々実験的なことができる体制だろうと思います。これを、企業のお金でやるのが大事なんじゃないかなという気もしています。企業の商品開発のプロジェクトだと短期合理性の中に絡め取られてしまうけれど、企業側も短期的ではない営みに投資をしたり、実験したりしたい。けれども、どうしたらいいかが分からない。学校の探究学習で行うと短い時間になってしまうのと同じで、企業に組み込むのは難しいけれども、例えば寄付金を募り、払ったからには関与しなければいけないという責任やコミットメントを発生させるよ



うにしてはどうでしょうか。複数企業から募ったお金で単独企業ではできないことやるといふ枠組みを作ると、お金を払ったからには一緒に考えなくてはいけなくなる環境が作れるかなと思いました。

長谷川 なるほど。そういったネットワーキングは大事ですね。ありがとうございます。お金も出して人にも関与してもらうことをお願いする、その関係が多分一番面白いと思います。それをどう納得してもらおうかということへの胆力が必要になると思いますが、その点はどうですか？

安斎 最初から「説明責任は追いません。」と言ってそれでもお金を出してくれて、協力してくれる企業と一緒にやるのが大事な点かなと思います。

長谷川 安斎さんの本にも書かれていましたが、危機意識からではなくて、そこに乗り遅れてはダメだという問題意識や、大事なことだと理解したうえでお金を出してもらうことが重要ということですね。ありがとうございます。末永さんはいかがでしょうか。

末永 私は安斎さんの発表で言われていた「探究が起こる環境を作るファシリテーターの育成が重要である」という点に非常に共感しました。探究が起こる環境を作るという視点が大事である。その環境の中で色々な素材がありますよね。その素材が1つ1つのワークショップであったり、出会いであったり、プロのゲスト講師を呼ぶことも素材になり得るかもしれない。でもそれを統括する人が「探究が起こる場をつくる」という視点を常に持ち合わせておかないと、次のネタは何をしようかというような細部に目を向けてしまう。その場をつくるという視点が今後大事になってくると思います。

長谷川 ありがとうございます。来年度のプログラム作りにも反映させたいと思いますので、監修にぜひご協力いただきたいと思います。

発行日 | 2025 年 7 月 31 日

発行 | 武蔵野美術大学ソーシャルクリエイティブ研究所 (RCSC)

〒 162-0843 東京都新宿区市谷田町 1-4

<https://rcsc.musabi.ac.jp/>

<https://www.musabi.ac.jp/>

編集・デザイン | 新名さくら

記録映像 | 渡辺真太郎、藤田恵実、石川愛梨、濱名篤史

写真 | 相ヶ瀬広大