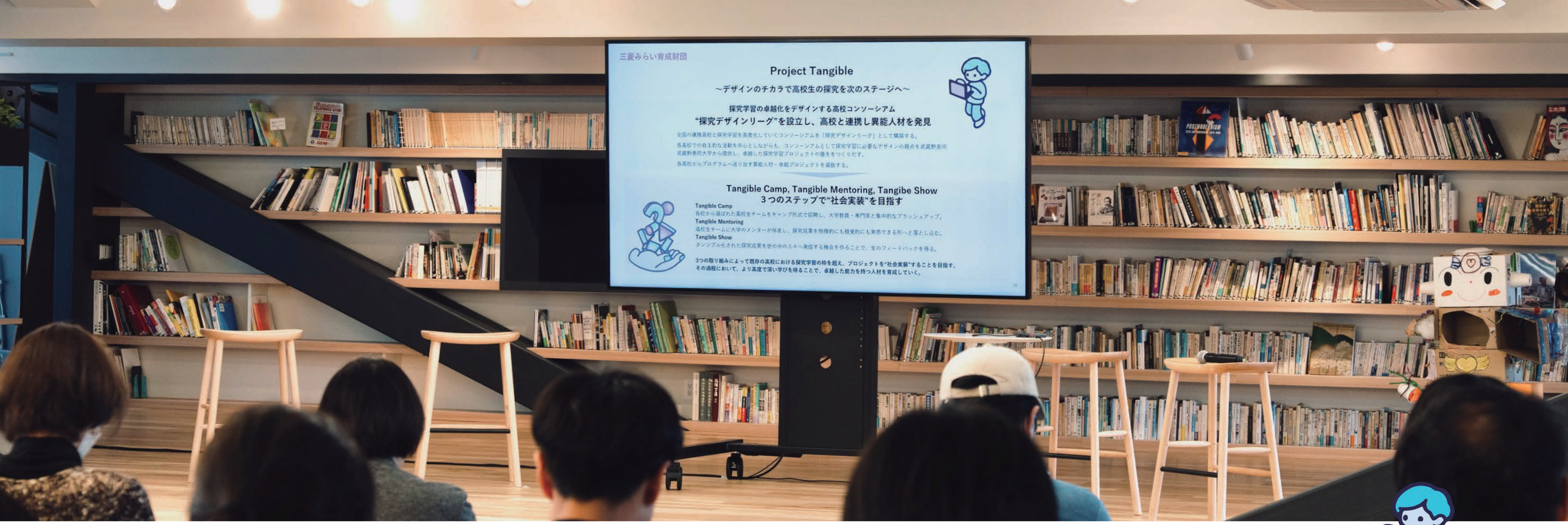
MANABI DESIGN SYMPOSIUM 2026



これからの学び・教育の可能性を考えるシンポジウム

『MANABI DESIGN SYMPOSIUM 2026』2026年2月21日（土）
場所：武蔵野美術大学 市ヶ谷キャンパス
主催：武蔵野美術大学



目次



01 Introduction

03 Institute of Innovation における2025年度の活動について
河野 通義

02 Project Presentation

07 学びのデザインプロジェクト in 北海道岩見沢市
クリエイティブイノベーション学科3年生 / 長谷川 敦士

13 高校生の探究活動における創造性ワークショップの実践と参加者調査について
岡 碧幸 / 齊藤 美咲

19 教職学生に向けた学びデザインプロジェクト Creative Learning Design Camp
伊勢 壮太

23 経営層向けリーダーシップ教育プログラム VCP for Leadership の取り組み
小川 望

03 Panel Discussion

31 振り返りのパネルディスカッション
美馬 のゆり / 長谷川 敦士 / 小川 望 / 伊勢 壮太



登壇者

所属・肩書きは、2026年2月21日のシンポジウム開催当時のものです。



河野　通義
大学企画グループ長（連携共創担当）



青山 智咲 / 石松 ゆき / 伊藤 正騎 / 小島 康暉 / 末武 美宝 / 山本 杏
クリエイティブイノベーション学科3年生



長谷川　敦士
クリエイティブイノベーション学科 教授



岡　碧幸
武蔵野美術大学 特任研究員 / アーティスト



齊藤　美咲
株式会社コンセント サービスデザイナー



伊勢　壮太
ソーシャルクリエイティブ研究所 客員研究員



小川　望
株式会社ユーザベース 執行役員 / ストラテジックデザイナー / ソーシャルクリエイティブ研究所 連携研究員



美馬　のゆり
公立はこだて未来大学 教授

01

Institute of Innovationにおける2025年度の活動について

大学企画グループ長（連携推進担当）
河野 通義



武蔵野美術大学は1929年に創立され、2029年に100周年を迎える美術大学です。建学の精神として「教養ある美術家の養成」を掲げ、「真に人間的自由に達するために美術教育への願い」という教育理念のもと、長年にわたり教育・研究活動を行ってきました。

2019年、創立90周年を契機として、「美大の教育が社会に十分伝わっていないのではないか」という課題意識のもと、教育や研究のあり方を見直す取り組みを進めてきました。

具体的には、従来の1学部体制を再編し、造形構想学部と造形構想研究科を新たに開設しました。その中で、造形構想学部にはクリエイティブイノベーション学科（以下、CI学科）を設置し、造形構想研究科は社会人向け大学院機能も含めたコースを開設しました。同時に、美術大学における研究を再定義するため、ソーシャルクリエイティブ研究所（以下、RCSC）を設立しました。

さらに、価値創造人材育成プログラム（Value Creation Program：VCP）をはじめとした社会人向け教育プログラムを展開するとともに、他大学や企業等との共同研究やスタートアップ支援など、教育・研究・社会連携を横断した取り組みを進めています。これらは、教育・研究・コミュニケーションを統合する拠点としての「Institute of Innovation」という構想のもとに推進されています。本学の教育を基盤に、研究と社会への接続を一体的に進める仕組みです。現在、この取り組みは約7年が経過し、美術大学における新たな教育モデルとして発展を続けています。

2019年に取り組みを立ち上げた後、コロナ禍を経て、2023年からは内閣府の「戦略的イノベーション創造プログラム（SIP）」に、北海道大学とともに参画し、あわせて「共創の場形成支援プログラム（COI-NEXT）」にも関わる形で、創造性教育に関する研究を本格的に開始しました。このシンポジウムも今年で3年目になりますが、まさにこうした活動の中から立ち上がってきたものです。

今回の発表では、これらの研究の取り組みをもとに、いくつかの対象に分けてご紹介します。まずセッション1では初等教育を対象とした創造的思考力の実践について、セッション2では高校生の探究活動における創造的思考力の可能性について発表します。さらに、教職学生に向けた学びのデザインプロジェクトについては、セッション3で紹介します。

加えて、2025年度からは三菱みらい育成財団の支援を受け、高校の探究活動における創造性ワークショップにも取り組んでおり、その一部をセッション2で併せて紹介します。

また、文部科学省のリカレント教育エコシステム構築支援事業にも採択され、経営層に向けたクリエイティブリーダーシッププログラムの開発にも取り組んでいます。

来年度については、引き続きSIPや三菱みらい育成財団の支援を活用しながら、文部科学省の新たな事業にも応募し、こうした取り組みを継続していきたいと考えています。

CI学科やRCSC、市ヶ谷キャンパスも設立から7～8年が経過しており、100周年が近づく中で、改めて本学が社会に対して何を提供できるのか、組織としての研究力をどう発揮していくのかを見直していくフェーズにあると考えています。

現在進めている新たなプログラムの一つである三菱みらい育成財団の事業では、高校生の探究活動に対して、タンジブル（Tangible）、すなわち「実際にものをつくり、形にしていくこと」を重視した伴走型の支援に取り組もうとしています。これは本学が強みとしている領域を、高校の探究活動の中で実践していく試みです。

ただし、この事業は今年度から本格的に実施されるため、実際の成果は来年度以降の発表になる見込みです。本年度はその準備段階として、これまで継続してきた高校生向けの創造性教育がどのような影響を与えているのかについて調査を進めており、その内容を今回、紹介できればと考えています。

リカレント教育エコシステム構築支援事業については、対象が企業や社会人に広がりますが、そもそも社会課題を共有できるプラットフォームをつくれないか、という議論を長谷川教授と重ねてきました。そのプラットフォームの上で教育プログラムを設計していくという考え方です。今年はその一つの試みとして、経営層に向けたプログラムを、小川さんを中心に開発しました。この内容については、セッション4で紹介いたします。



まだ実験的な段階でもあり、課題も多くありますので、その点も含めて議論し、皆さんからのフィードバックを次年度の取り組みに活かしていきたいと考えています。



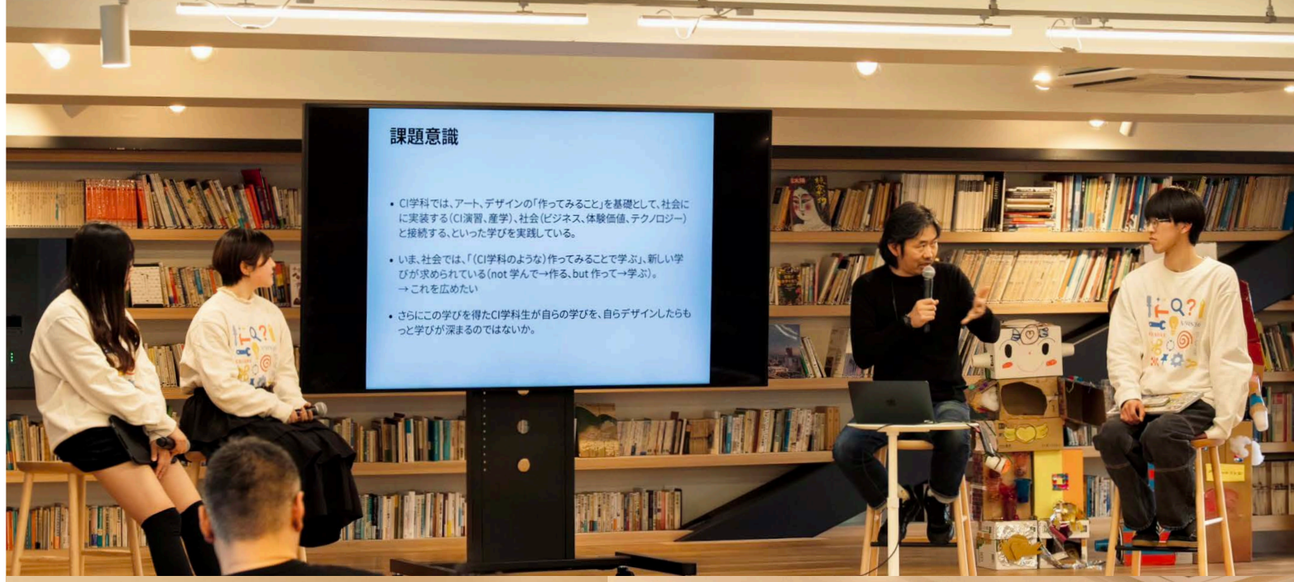
02

PROJECT PRESENTATION

4つの実践報告

小学生から高校生、教職を志す学生、そして企業の経営層へ。

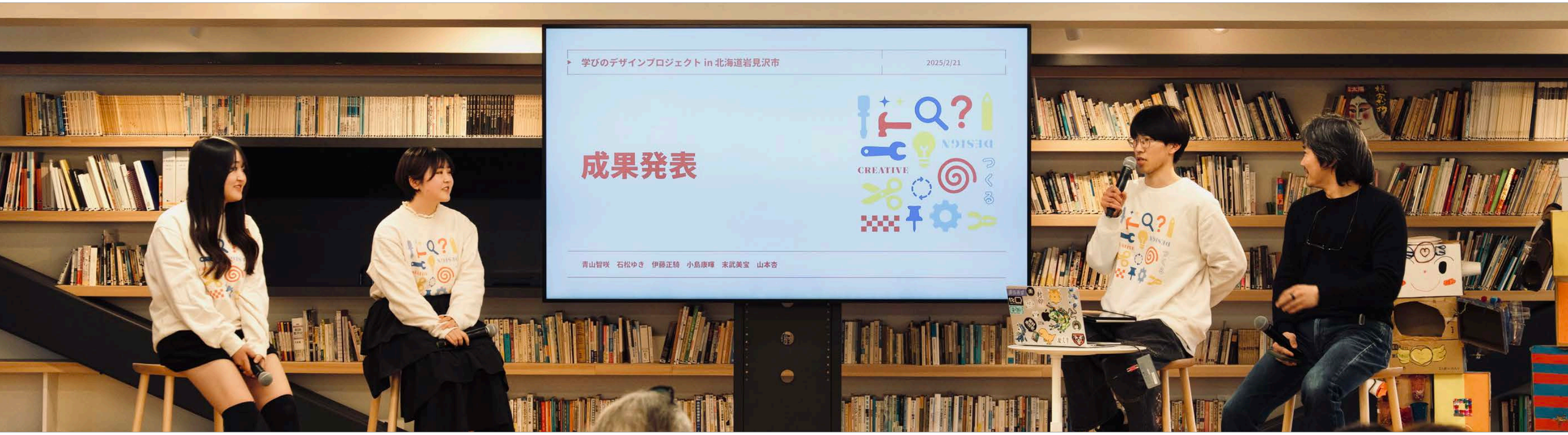
対象も文脈も異なる4つのプログラムから、「創造的な学び」の輪郭を描き出す。











学びのデザインプロジェクト in 北海道岩見沢市

造形構想学部 クリエイティブイノベーション学科 3 年生
青山　智咲 / 石松　ゆき / 伊藤　正騎 / 小島　康暉 / 末武　美宝 / 山本　杏

造形構想学部 クリエイティブイノベーション学科 教授
長谷川　敦士

はじめに

本発表では、プロジェクト概要、CI 学科の紹介、Creative Learning Design Camp（以下、CLDC）、児童館での活動、ワークショップの順にお話しします。

このプロジェクトは、CI 学科の学生 6 名が、子どもたちを対象に「サービスデザイン」を学ぶワークショップを設計する取り組みです。

ここでいうサービスデザインとは、「他者の立場に立って考え、その人がより良い感情や行動を生み出すように体験や仕組みをデザインすること」として捉えています。

プロジェクトの流れとしては、まず大学でサービスデザインを学び、岩見沢市に赴いた後、北海道教育大学との合同プロジェクトである CLDC に参加します。その後、児童館で子どもたちへの理解を深めながらワークショップを設計し、最終的に北海道教育大学の『あそびプロジェクト』の中で、完成したワークショップを発表します。

CI 学科では、“自らの手でつくる” ことで学んだことを社会に活かすという学びを実践しています。

それを活かし、ワークショップという “自らの手でつくることで学ぶ” 形式そのものを、自分たちで設計してみることになりました。このプロジェクトでは、教育プログラムを設計・実践するプロセスの中で、私たち自身の学びについても探究していきます。

CLDC とは

CLDC は、北海道大学および北海道教育大学との合同プロジェクトで、ワークショップのデザインから実践までを体験しながら学ぶ 5 日間の合宿型体験プログラムです。

主な活動は二つあり、一つは専門家が考えたワークショップを体験すること、もう一つは自分たちでワークショップを設計し、子どもたちに実践することです。専門家の方からは、

子どもたちにとって“楽しいこと”が最優先であり、その中で自然に学びが生まれることの重要性を学びました。

その後、自分たちでワークショップづくりにも取り組みました。準備から実施、振り返りまでの一連の流れを経験する中で、子どもとの関わり方や、計画通りに進める難しさ、ワークショップ設計の考え方、チームで取り組むことの大切さなどを実践的に学びました。

児童館での活動

児童館を訪問する前の準備として、演劇ワークショップを体験しました。子どもたちが目の前にいることを想定し、ダンボールで制作した小道具を１つ使って５分間の自己紹介を行うという内容です。これにより、子どもたちと触れ合う中で普段とは異なる話し方や振る舞いが求められる場面でも、恥ずかしがらずに堂々とする力を得ることができました。



その後、岩見沢市の鉄北児童館に週３回、計９回訪問し、主に子どもたちと自由に遊ぶこと、自分たちが考えたワークショップを実践することの二つの活動を行いました。こうした継続的な関わりを通じて、子どもたちへの解像度が高まり、子どもの目線に立ったワークショップの設計へとつながっていきました。

児童館での活動を通して、学んだことは次の４つです。

① 自分の想像以上に説明はゆっくり話さないと伝わらない

② 制限時間以内に終わらせるコツ

③ どんなものが子どもにとって楽しいか

④ 実際にやってみないと分からないことがある

ワークショップの実践

ワークショップのタイトルは『地球を悲しみから救え！セイバーズ緊急会議』です。「セイバーズ」というヒーロー組織の一員として子どもたちに参加してもらい、悲しんでいる人を救うロボットをつくってもらいました。



ワークショップの活動目標は「自分の考えた機能が搭載されたロボットの今後の活躍について考える」、学習目標は「ロボットというものづくりを通して他人の体験を考え、他人へのサービスを考える１歩目になる」としています。

まず「悲しみを救うロボット」というテーマを設定した理由ですが、例えば「荷物を持つロボット」のように具体的な課題を設定すると、解決策が限定され、想像の幅が狭まると考えました。そこで、より豊かな発想を引き出すために、答えの決まっていない感情である“悲しみ”を救うロボットをつくるというテーマに至りました。

このワークショップは、「セイバーズ」というヒーロー組織がいる世界観をコンセプトとしています。

まず紙芝居によって世界観を提示し、子どもたちに物語の中へ入り込んでもらいます。その後、「セイバーズ」に加入した証として会員証を渡します。会員証には物語の中への



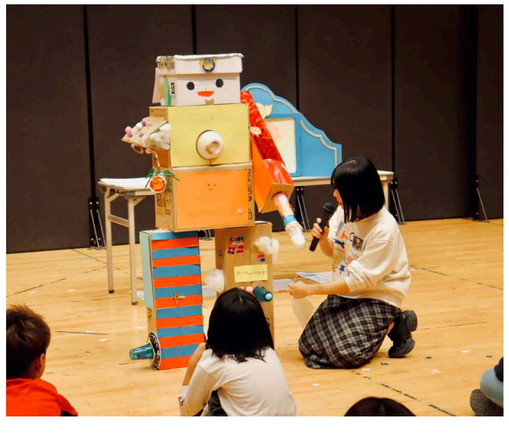
没入を高めること、持ち帰ることでワークショップを振り返るきっかけとすることの二つのねらいがあります。

続いて、紙芝居に登場する悲しんでいる人をどのように救うかについて、チーム内で話し合いを行います。これは、ロボットにつける機能の発想を柔軟にし、それを意識した制作の場をつくるということがねらいです。



制作では、５つのチームに分かれて、頭・胴体、右腕、左腕、右足、左足をそれぞれ作ります。子どもたちにロボットの見た目だけでなく、どのような機能があるかまで考えてもらい、大学生がロボットを組み立てます。そうして完成したロボットを披露し、それぞれの機能について共有します。なお、複数の機能が組み合わさって一つのサービス（ロボット）を形作るという考え方は、サービスデザインにおいて重要な要素であり、このロボットの合体プロセスにはその視点が含まれています。その後、完成したロボットがどのように活躍するかをチームごとに考え、紙芝居として表現します。これは、学習目標である「ロボットというものづくりを通して他人の体験を考え、他人へのサービスを考える１歩目になる」という学習効果を高めることをねらいとしたものです。紙芝居の最後では、さまざまな機能が組み合わさることで多くの人を救うことができるという点を伝え、多様な機能の連携の重要性を示します。

また、ロボットの活躍についてはワークシートを用いて整理することで、「どんな人が、どのように変化するか」を視覚的に理解できるようにしています。この流れは、サービスデザインの定義である「他者の立場に立って考え、その人がより良い感情や行動を生み出すように体験や仕組みをデザインすること」とも一致しています。一例として、“会社で失敗したサラリーマンが、ロボットのサプリの機能を利用して自信が湧き、仕事の発表でハキハキと話せるようになる”というサービス体験が考えられていました。このような体験を通じて、学習目標が達成されると考えています。



最後に、ここで得られる学習効果を改めて３つ紹介して終わります。

①「悲しみ」という問題から課題を発見し、サービスを作るという課題解決プロセス

②ロボットの利用者を想像してものづくりをすることによる体験の設計

③最終的に１つのロボット（サービス）として形になる体験





長谷川 敦士
造形構想学部 クリエイティブイノベーション学科 教授

CI 学科の学び

本学では、「Institute of Innovation」という構想のもと、教育・研究・社会連携を統合した三層構造で取り組みを進めています。学部である CI 学科では、アーティストやデザイナーの育成にとどまらず、アートやデザインを基礎教養として学び、視点や遂行力を養うことでイノベーション教育を行っています。さらに大学院のクリエイティブリーダーシップコース（以下、CL コース）では、その学びを発展させ、社会の中で実践できるクリエイティブリーダーの育成を目指しています。これらを支える組織として、RCSC があり、教育・研究・社会をつなぐ場づくりを行っています。

学部教育では、1・2 年生は鷹の台キャンパスでアートやデザインの基礎的な演習・実践を行い、その後、市ヶ谷キャンパスにおいてテクノロジー、ビジネス、ヒューマンバリューといった専門教育を行いながら、同時に、個人プロジェクトの提案や、産学連携による実践的なプロジェクトにも取り組みます。

今回の取り組みは、そうした産学プロジェクトの中で「学びをつくる」というテーマを選択した学生たちが、実際に北海道で実践したものになります。

このプログラム以外にも複数の取り組みがありますが、特に「学びのデザイン」については、個人的な問題意識があります。CI 学科では、アートやデザインを“つくってみること”を基盤にし、それを社会に実装していく教育”を行っています。これは学生の視点や実践力を育てる点で意義がありますが、本来は大学の中だけで完結するものではなく、“学んでからつくるのではなく、つくって学ぶ”という学びのあり方自体が社会全体に広がるべきではないかと考えていて、そのためには、どのように社会へ展開していくかが一つの課題となっています。

学びのエコシステム

こうした学びを得た学生自身が、それをもとに新たな学びを設計し、実践してみることで、より深い理解につながるのではないかとも考えています。いわば、学びを循環させていく「学びのエコシステム」という構想です。

今回のプロジェクトは、その一環として位置づけられています。CI 学科で学んだ学生が、自身の経験をワークショップとしてアウトプットし、子どもたちに実践することで、子どもたちにサービスデザインの一端を体験してもらいながら、自分たち自身も改めてこれまでの学びを振り返る機会になるという循環です。また、単に制作するだけでなく、一度分解し、再構築するプロセスを通して対象への理解を深めていくという取り組みも並行して行っています。

これは、デザインを通して理解を深める「Understanding Through Design」の実践として、2021 年から継続的に取り組んでいるものです。

こうした取り組みを統合し、本プロジェクトでは CI 学科の学生の経験に加えて、北海道教育大学の学生とも協働しながら実践を行ってきました。今後はさらに、理系や人文系など他の専門分野の学生とも連携し、それぞれの専門性と、CI 学科で培われたアート・デザインの視点やワークショップ設計・遂行力を掛け合わせていくことを構想しています。

その中で、CI 学科の学生はある種のコーディネーターやファシリテーターとして機能し、学びを翻訳していく役割を担います。こうした協働で子どもたちに教えていくことで、関わる学生自身だけでなく、他大学の異なる専門領域の人たちの理解や学びもより深まっていくと考えています。

プロジェクトの展望

この取り組みは、SIP の枠組みの中で、北海道大学・北海道教育大学と連携し、北海道というフィールドで新しい学びを創出していくことを大きな目標としています。その中の構想として、CI 学科や他大学の学生、さらに修了生や大学院生がメンターとして関わり、まるで生態系のように実践と学びが循環していく「学びのエコシステム」の活動プロセスやコンテンツを蓄積していくことで、継続的なものになると考えています。

こうした構想のもと、今年度は学生が学んできたサービスデザインという専門性を踏まえて、それを学びとして再構成する実践を行いました。今回のロボットという形への変換も、その創造的な試みの一つとして位置づけられます。“教えること自体が学びになる”という実践が、今回の報告から一定の成果として現れてきていると考えています。

今後は、こうした学びの場の意義をどのように言語化し、discourse（言説）として広げていくかが本学、RCSC としての役割だと思います。

さらに将来的には、全国の大学が地元の小学校と連携し、大学生が自らの専門性を子どもたちに伝えていくような仕組みを、日本全体で実現していく構想を描いています。そうした実践は、大学生にとっても自らの学びを深める機会となり、同時に小学生にとっても、より身近な存在から先端的な知を得る機会となります。

このように、教育と実践が循環し続ける「学びのエコシステム」を CI 学科から社会全体に広げていくこと。それ自体が大きな目標であり、その実現に向けた試みとして本プロジェクトが位置づけられています。





高校生の探究活動における創造性ワークショップの実践と参加者調査について

武蔵野美術大学 特任研究員 / アーティスト
岡　碧幸

株式会社コンセント サービスデザイナー
齊藤　美咲

プロジェクト概要

全国 6 校の高校生 82 名が参加した創造性ワークショップ。
「問いづくり」を育む実践と、参加者調査から見えてきた学びのかたち。



岡　碧幸
武蔵野美術大学 特任研究員 / アーティスト

ワークショップの概要

本発表では、前半は岡よりワークショップの概要を、後半で齊藤さんから調査とその手法、結果についてお話しします。

本学では 2025 年より、全国の高校と連携し、高校生の探究活動を対象とした『Project Tangible』を展開しています。これは、美大における「タンジブル（Tangible）化＝触れる、実感できる形にする力」を基盤に、高校生の学びを社会に開いていく取り組みです。

探究活動は、「変化の激しい社会に対応して、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成する」（文部科学省ウェブサイトより）と定義されています。

本取り組みでは特に、課題解決に至る前段階としての“ 問いづくり” に着目し、アートとデザインのワークショップを通じてその基礎を育むことをねらいとしています。

本学ではこれまで、社会人向けに創造的思考力を育成するプログラムである VCP を実施しており、構想力・批判力・観察力を基礎として設計してきました。今回の高校生向けワークショップも、この枠組みをもとに設計しています。

タイトルを『高校生のための頭で見る、目で作る、手で考えるワークショップ』とし、2025 年 10 月から 11 月にかけて、福島から熊本まで全国 6 校にて、90 分から 120 分程度の時間で実施しました。

参加者は、美術部や写真部といった美大やアートに関心のある生徒だけでなく、幅広い関心を持つ生徒が、各校 10 名から 20 名程度、全体では計 82 名（1 年生 46 名、2 年生 36 名）が参加しました。講師は、制作活動の経験を持つ 3 名で、各校 2 名ずつで担当しました。作品に対するコメントや批評において、複数の視点を取り入れることを重視したためです。基本構成は全 6 回共通としながらも、各回終了後に高校の先生方からフィードバックを受け、随時内容を調整しながら進めました。また、各回で記録と調査を行い、計 6 名から 10 名程度のスタッフ体制で運営しました。



ワークショップの流れ

ワークショップの実施に先立ち、事前課題として、実施日の約 2 週間前から前日までに、“ 日々のとおり道” で撮影した写真を 5 枚提出してもらいました。提出された写真は印刷し、ワークショップ内で使用しています。

当日は、冒頭に挨拶と概要説明を行った後、観察・制作・批評で構成された 3 つのワークを実施しました。ワーク終了後には全体を振り返り、“ 今日の活動は何だったのか” を整理して締めくくりました。それぞれのワークについては、この後に詳しく説明します。



ワーク 1　フォトオブザベーション（観察）

ねらい「日常の写真を観察し、見えないものを発見すること」

事前課題として提出してもらった写真を、会場の壁やホワイトボードに掲示し、その写真を見て“動詞”をみつけるというワークです。例えば、道路であれば“渡る”、街灯であれば“光る”など、写真の中から想像できる動きや行為を言葉として取り出していきます。参加者は 5 分間で見つけた動詞を付箋に書いて貼り出し、その後全体で共有します。講師は、例えば「なびくって書いてあるけど、何がなびいていたの」と、気になる言葉を取り上げながら観察を行いました。



ワーク 2　フォトコラージュ（制作）

ねらい「写真を再構成し、新しい価値を生み出すこと」

ワーク 1 でも用いた事前課題の写真を素材に、見慣れた風景から全く異なる表現を生み出すことを目指しました。ワークの導入では、色や形が私たちに与える印象について触れた上で、コラージュの考え方を作品例とともに簡単に説明し、その後、制作に入ります。制作のテーマは、「写真を使って『動き』を表現する」というものです。制作時間は 20 分と短く設定し、考えてからつくるのではなく、手を動かしながら考えるプロセスを重視しました。参加者は 4 ～ 5 人のグループに分かれ、ハサミやのり、テープなどを使って自由に制作を行い、完成した作品は壁に掲示します。制作後には講評に入る前に、全員で作品を鑑賞する時間を設けました。



ワーク 3　講評（批評）

ねらい「考えを共有し、批判的な視点を理解すること」

自分の作品が他者にどう見えるか、また他者の作品を自分はどう捉えるかを対話し、共有する場として設計されています。まず制作者が 1 分程度で、“どのような動きを表現しようと思ったか / どのような動きが表現されたと思うか”、“どのような流れで制作したか”、“どんな試行をしたか”といった点について説明します。その後、講師が複数の視点からコメントを行い、見え方や制作方法について問いかけながら理解を深めていきます。さらに、参加者同士でもコメントを行うことで、多様な視点が交わる場をつくっています。全員の作品について丁寧に時間をかけて進めました。



齊藤 美咲
株式会社コンセント サービスデザイナー

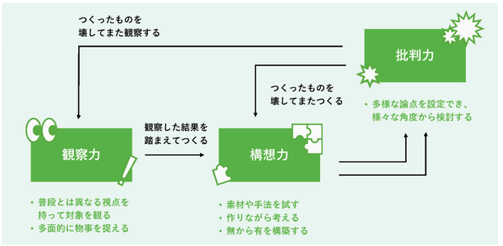
参加者調査の報告

① 目的

本ワークショップを通じて高校生が得た学びと、その学びを評価・検証し、今後のプログラム設計にどのように活かすかという観点から実施した調査について説明します。

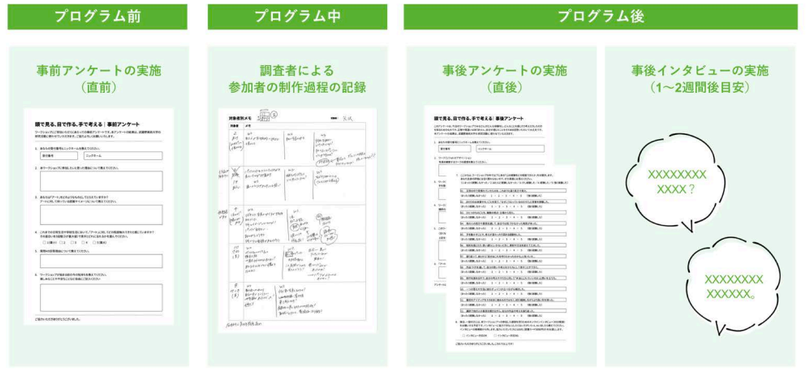
調査対象は、全 6 回のうち後半 3 回のワークショップとし、高校生が創造的思考力の 3 つの能力―観察力・構想力・批判力―をどのように学び、経験できたかを明らかにすることを目的に実施しました。また、それらの力がどのようなプロセスや体験を通じて育まれているのか、さらにプログラム改善に向けた課題を確認することも目的としています。

創造的思考力の 3 つの能力についてですが、観察力は、普段とは異なる視点を持って対象を観る、多面的に物事を捉える。構想力は、素材や手法を試したり、作りながら考えたり、無から有を構築する。そして批判力に関しては多様な論点を設定して様々な角度から検討する ― これらは独立した力ではなく、観察し、つくり、批判的に見直し、また壊して再構築するという循環的なプロセスが創造的思考力を育むものと考えています。本調査では、創造的思考力をどのように獲得できるのかを確認することを試みました。



② 手法

調査は複数のタイミングで実施しました。まずワークショップ開始直前にアンケートを行い、ワーク中は制作活動への取り組み方を観察しました。さらに、終了直後に再度アンケートを実施し、加えて約 2 週間後に各校の参加者のうち数名を対象にインタビュー調査を行っています。これまでも同様の取り組みは実施しており、昨年度はインタビューの結果を基に分析を行いましたが、今年度は対象校が 6 校に増え、今後さらに拡大することを見据え、より多くのデータを扱うための手法として、事後アンケートの設計・開発に注力しました。



© PIVOT, Inc. All Rights Reserved

事後アンケートは、ワークショップ直後に実施して、高校生がどのような学びを得られたのかを参加者全員に回答してもらう設計としました。工夫した点としては、ワークショップを通して経験してほしい内容をあらかじめ12項目設定し、それぞれについて「どの程度経験できたと感じているか」を自己評価してもらう形式を採用した点です。例えば観察力に関しては、以下のような項目を設定し、それぞれの経験度を5段階で回答してもらいました。

＜設問例＞

・日常の中で見慣れていたものを、これまでと違う見方で見た

・まわりの出来事やモノごとを見て、「なぜこうなっているのだろう」と背景を想像した

・ひとつのものごとを、複数の視点・立場から見た

・他の人の見方や意見を通して、自分では気づかなかった発見があった

③ 結果

調査結果の詳細な分析については割愛し、ここでは主なポイントを3点に絞って紹介します。

1点目は、創造的思考力の3つの力（観察力・構想力・批判力）のうち、特に観察力に関する経験が自覚されやすいワークショップであった点です。アンケートはあくまで参加者自身の実感を示すものなので、相対的に比較した結果、観察力に関する項目の平均値が最も高い傾向が見られました。

これは、構想力や批判力に関する経験ができていないということではなく、観察力が特に経験を自覚しやすかったことを示しています。その要因としては、観察という行為が特定のワークに限定されず、ワークショップ全体に横断的に組み込まれていた点が挙げられます。フォトオブザベーションだけでなく、フォトコラージュ制作時の素材選択や発想の場面、さらに講評において他者の作品を見て考えを共有するプロセスなど、あらゆる場面で観察が繰り返されていました。こうした自覚のしやすさと横断的な配置が、観察力に関する数値の高さにつながったと考えています。

2点目は、アートの経験を問わず学びが得られるワークショップであった点です。昨年度は北海道の高校生を対象として公募形式で実施したこともあり、美大志望者や美術系の活動経験がある参加者が中心でしたが、今回は放課後の授業として実施したため、より多様な背景を持つ高校生が参加しました。

そのうえで、アートの経験の有無で比較を行ったところ大きな差は見られず、多様な参加者に対して一定の学びが提供できていることが確認されました。一方で、項目ごとに見ると差が見られる部分もあり、特に“背景を想像すること”や“複数の視点から考えること”においては、アート経験がある参加者の方が、経験の実感度が高い傾向が見られました。これは、制作に対する慣れが影響していると考えられます。そのため今後は、制作に不慣れな参加者であっても試行錯誤に向かいやすくするような声かけや支援の工夫が重要であると考えています。

3点目は、プログラムの意図やねらいの説明が、参加者の経験の実感度合に影響を与えるという点です。観察力・構想力・批判力の平均値を比較したところ、初回に調査を実施した熊本の高校だけ他校よりも低い結果となりました。この要因を分析すると、熊本での実施時に、「プログラムの目的や各ワークの意図についてもっと説明をしてはどうか」という指摘を受け、その後の東京や福島ではこの点を改善し、目的や意図を丁寧に説明したことが、参加者の実感に影響したと考えられます。

このことから、同じプログラムであっても、どのように意図を伝えるかによって学びや経験の実感に大きく影響することが示唆されます。今後、学びのプログラムを展開していく上でも、内容だけでなく、その意味づけを丁寧に共有することの重要性が明らかになりました。





教職学生に向けた学びデザインプロジェクト Creative Learning Design Camp

ソーシャルクリエイティブ研究所 客員研究員
伊勢　壮太

プロジェクト概要

北海道大学・北海道教育大学・武蔵野美術大学の三者連携による 5 日間の合宿型プログラム。
教員を志す学生が「創造的な学び」を自らデザインする。

Creative Learning Design Camp の活動紹介

『Creative Learning Design Camp』の概要をご紹介します。

研究の背景として、創造性は教育分野においても非常に注目されており、学習指導要領でも探究学習として扱われている一方で、教師教育の中では十分に実践されていないという課題があります。その点にアプローチする形で、北海道大学・北海道教育大学・武蔵野美術大学の三者で連携して取り組んでいるプロジェクトで、主に北海道教育大学の学生、すなわち将来教員を目指す学生に、“創造的な学び”をデザインしてもらうプログラムです。

この活動は約 3 年間継続しており、初年度は私の修士研究として小規模に開始しましたが、2025 年度からは北海道教育大学の集中講義として単位化されました。

実践としては、美大生と教育大学の学生がチームを組み、小学生を対象とした創造的な学びを設計・実施します。その結果、参加者の態度がどのように変化するのかを研究しています。

プログラム構成

本プログラムは 5 日間で実施しており、自分自身が創造的な学びを体験することと、実際に設計・実践してみることの両方を重視しています。

5 日間のゴールとしては「つくりたい新しい学びは何か？」という問いを学生に投げかけています。テーマは自由とし、何かをつくることを通して学びにつながることを前提に、学生自身がオリジナルのワークショップを設計し、子どもたちに対して実践します。

プロセスとしては、サービス開発の手法である「デザインスプリント」のエッセンスを一部取り入れています。短期間ではありますが、初めて出会った学生同士がチームを組み、ワークショップの設計から実践までを一貫して行います。参加者である子どもたちや保護者への対応・調整は事務局が行いますが、それ以外のプロセスは基本的に学生に委ねる形で進めています。

体験・観察

最初は体験から始まります。学生は参加者として「創造的な学び」を自ら体験することで、ワークショップのあり方を実感します。今年はゲスト講師として、プレイフルワークの第一人者である上田信行氏や、北海道教育大学でアウトドア教育を行っている山田亮教授によるワークを実施しました。その中で学生は、ワークに参加しながら子どもたちの様子を観察し、さらに学習環境デザイナーの山内祐輔氏による造形対話を通して、子どもたちの様子やファシリテーターの問いかけについての気づきを言語化していきます。

設計・実践

こうした体験を踏まえた上で、次に自分たちの“問い”を起点に、チームでワークショップの設計に取り組みます。問いづくりについては哲学対話のファシリテーターである鳥羽瀬有里氏によるワークも取り入れながら、具体的なワークショップのアイデアへと落とし込んでいきます。設計にあたっては、ワークショップデザインや学習環境デザインに関する基礎的なインプットは行いますが、何をつくるかについては基本的に学生に委ねる形で進めています。

最終的に、今年は 6 チームに分かれ、それぞれが設計したワークショップを子どもたちに実践しました。学生自身がファシリテーターとなり、実際に子どもたちと関わる経験を重視しています。実施は 2 回行われ、テーマの変更も可能としましたが、短期間で新たに構築することは難しく、多くのチームが 1 回目の内容をもとに修正を加えたうえで 2 回目を実施しました。

省察

5 日間の取り組みを振り返り、言語化を行います。具体的

には、「オーケストレーションスクリプト」という創造性教育のフォーマットを用いた振り返りや、ピアレビューを実施しました。チーム内での役割や貢献について互いにフィードバックし合うプロセスは、学生にとって特に印象的な経験となっていたと思います。

参加者に対しては、事前・事後のアンケートおよびインタビューを実施し、両面から態度変容を捉えています。主に、子どもの創造性の捉え方、学びや学習とは何かという学習観の変化、そして将来の自分が授業を行う際への影響について、インタビューを通して分析しました。

その結果、創造的マインドセット（Creative Mindset）の変化が見られ、創造性は後から身につけられるものであるという認識や、子どもの創造性は環境によって引き出されるのではないかという捉え方へと変化していました。

また、学習は体験のプロセスや人との関係の中で生まれるものだという気づきも得られていました。さらに、PBL(Project-Based Learning) 的な応用可能性として、数学や歴史といった教科において、劇を活用した具体的な展開イメージも挙がっており、授業への応用に向けた発想も生まれています。



今年度の新たな兆候

本プログラムは学校教育への応用を前提としたものではありませんが、インタビューの中で「先生になりたい気持ちが高まった」という声が複数見られました。これは事前に想定していた項目ではなく、自然な会話の中から自発的に出てきたものです。

教育大学の学生であっても必ずしも教職志望とは限りませんが、参加を通じて「教職への関心が高まった」という声や、「中学校志望から小学校にも関心が広がった」という声が見られました。中には、「大学を辞めるのをやめた」という声もありました。そうした変化の理由を尋ねると、「とても楽しかった」という回答が多かったため、DAY1 から DAY5 の活動に関する逐語録を再分析し、その背景要因を仮説的に検討しました。

その結果、ゲスト講師の存在や、学生同士・子どもたちとの関わり方が大きく影響していると考えられます。特に、先生という教える立場ではなくファシリテーターとして関わる経験や、子どもと同じ参加者として関わる経験が大きかったという発言が見られました。

また、ピアレビューを通じたチーム内での対話の中で、自分の役割を見出す経験が、教師という職業観の捉え直しにつながっている可能性もあります。

さらに、子どもたちに対してファシリテーションを行う中で、子どもへの解像度があがったことや、自分で学びをデザインしてよいという自由度の高さが、主体的な関わりにつながったと考えられます。まだ仮説段階ではありますが、こうした経験が教職への意向に影響を与えている可能性も示唆されており、今後の研究テーマとして検討していく予定です。活動内容は note でも発信していますので、ぜひご覧ください。

note | Creative Learning Design Lab





経営層向けリーダーシップ教育プログラム VCP for Leadership の取り組み

株式会社ユーザーベース 執行役員 / ストラテジックデザイナー
ソーシャルクリエイティブ研究所 連携研究員
小川　望

プロジェクト概要

「Leadership as Design ― 経営とはデザインである」
ディストピアを構想することから未来を描き直す、経営層のための創造性プログラム。

VCP for Leadership の概要

『VCP for Leadership』は、文部科学省のリカレント教育エコシステム構築支援事業に採択され、実施したプログラムです。本学の VCP シリーズの一つとして、執行役員や経営層を対象とした社会人向けプログラムとして設計しています。

今年は初年度ということもあり、プロトタイピングとして無償で参加者を募り、20 名に参加いただきました。参加者は大企業からスタートアップまで幅広く、執行役員や本部長クラスの方々を対象に、3 日間のプログラムとして実施しました。

本プログラムでは、3 つの力の獲得を目標としています。1 つ目は“クリエイティブコンフィデンス”、すなわち創造性を発揮することへの自信です。2 つ目は“創造的構想力”、未来を構想し、社会や経営課題に対して新たな仮説を立てる力です。3 つ目は“ネガティブケイパビリティ”、簡単に答えが出ない状況や曖昧さを受け止めながら前に進む力です。特に経営層において重要な力として位置づけています。

プログラム構成

本プログラムは、11 月・12 月・1 月の 3 か月にわたり、各月 1 回のペースで実施しました。このように一定の間隔を空けた設計については、効果と課題の両面があったと捉えています。

開講時には、「Leadership as Design」というコンセプトを掲げ、“経営とはデザインである”ということを打ち出しました。経営は数字や意思決定、ステークホルダーとの複雑な調整など論理的な側面が強い一方で、それらも含めて本質的にはデザイン的な営みである、という考え方に基づいています。特に経営層、むしろ CEO や代表取締役といった立場になるほど、創造性やデザインの感性が求められるのではないかという仮説のもと、設計しています。

講師体制は、Day1 と Day2・3 とで分かれた構成となっています。Day1 はアート演習に特化し、本学の石川卓磨准教授やアーティストの岡碧幸氏を中心に実施しました。Day2・3 は本学の岩嵜博論教授を中心に、私と現在 CL コース 2 年で経営コンサルタントである加藤達也氏の 3 名で設計・実施しました。（2026 年 2 月現在）

全体の流れは、Day1 を土台としてアートを通じた体験を行い、Day2・3 では「批判的未来構想（Critical Design Fiction）」および「意思のデザイン（Decision Design）」をテーマにした講義とワークショップを行いました。このように、DAY1 と DAY2・3 とで、異なる性質の学びを組み合わせた構成となっています。

DAY1　アートパート

「寓意」をテーマに、第一線で活躍するアーティストの方々をメンターに迎え、その場にある素材でアート作品を制作しました。寓意とは、本音やメッセージを別の形で伝える手法を指します。例えば映画『パラサイト』では、格差社会というテーマをサスペンススリラーという形式で表現し、その中で階段の高さなどが格差社会のメタファーとして用いられています。こうした寓意的に表現することを通じて、参加者には普段の論理的な思考から離れ、自身の創造性を発散し、ロジックのないアートの世界に没入する体験を提供しました。

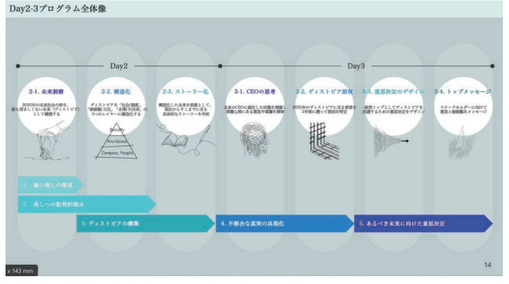
DAY2・3　デザインパート

Day1 の体験を経て、Day2・3 へと展開していきますが、設計するにあたり、私自身の経営の現場に対する問題意識がありました。企業における意思決定には無意識のバイアスが存在しており、将来像が“今より少し良い未来”が基本路線として語られる傾向があります。例えば、事業成長や時価総額の向上、人員拡大といった未来が前提とされ、共有されている状況があります。また、企業中心で自社がどうあるべきかという視点となり、時間軸も短期志向や中期計画に

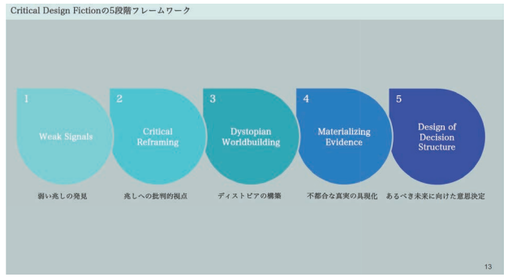
偏った意思決定が行われがちです。さらに、多様性が重視されつつも、組織という特性上、似たような価値観や能力を持つ人材の集合体になりやすい構造的な制約も存在します。

こうした状況を踏まえ、経営の中にある悪意のない線形思考を、批判的に捉える力が必要ではないかと考えました。その上で、一人ひとりのリーダーとしての意思決定を改めてリデザインすることも必要になると思いました。

そこで、Day2・3を貫くコンセプトとして「Critical Design Fiction」を設定しました。このコンセプトは、デザイン分野における“Critical Design”と“Design Fiction”という概念を組み合わせたものです。Critical Design は、一見意味のないプロダクトや不便さをあえてつくることで批判的な視点を促す手法であり、Design Fiction は未来を構想するための手法です。これらを組み合わせ、批判的に未来を構想するアプローチを試みました。従来のような線形思考で捉えるのではなく、一度現状を批判的に見直した上で未来を構想していく方法です。この2つの考え方を両取りできないかと考えました。



具体的には、従来のデザインワークやデザインアプローチは、ありたい未来や理想の姿を思い描くといった理想主義的なワークが中心となっています。これ自体は有効な方法でありますが、本ワークではあえてその逆の発想を取りました。すなわち、極端に悪い未来、いわゆる“ディストピア”を想定するという方法です。現実には起こり得ないほど悪い状況を考えることで、そこからの回復や対処の方向性が浮かび上がるのではないかと考えました。こうした発想は、ジョセフ・ボロスが提唱する、極端な未来を想定することで不確実性に備えるという考え方も参照しています。



このように、ディストピアを構想することで、既存の線形思考を破壊できるのかという問いを実践的に検証したのが今回の取り組みです。

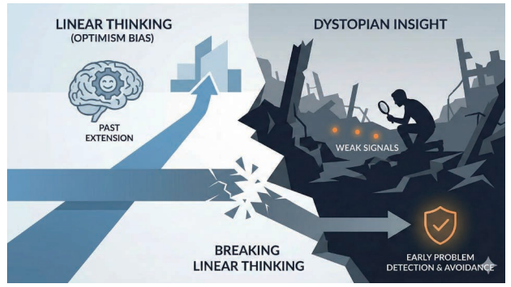
5段階のフレームワーク　ー DAY2・3

最初に、“Weak Signals（弱い兆し）”をみつけます。例えば、アタッチメントハッキングのような兆しがさらに進行した場合にどうなるのかを起点とします。そこからそれを批判的に捉え、極端に悪化した未来を想定し、ディストピアとして具体的に構想します。このディストピアは単なる空想ではなく、その社会構造や文化、人々の暮らしまで組み立てていきます。それらをビジュアライズし、具体的なイメージを膨らませた上で、最終的に“このような社会にはしたくない”という認識から、改めてあるべき未来を再構想するという、一度思考を極端な方向に展開した上で、最終的に再構想へと導くプロセスとして設計しています。

このフレームワークを各ワークに落とし込み、全体で8つのステップとして構成しました。

事前課題として、ステップ0にあたるWeak Signalsの収集を行ってきてもらいました。AIの発展や社会の分断、物価高の加速など、現在見られるWeak Signalsが今後どのように変化するかを考え、各自で持ち寄ります。

DAY2では、それらをもとに、10年後に極端に悪化したディストピアを構想していきます。このディストピアがどのような制度や社会構造を持つのか、どのような文化や価値観が支配的なのか、そこで暮らす人々がどのような生活をしているのかを、構造的に分解し整理します。最後に、それらをストーリーとしてまとめ、AIを活用して1枚のビジュアルとして可視化し、参加者同士で共有しました。



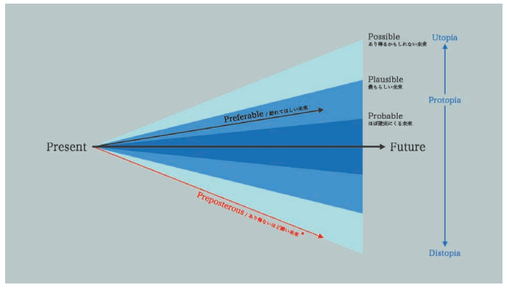
DAY3は、「CEOの思考」をテーマに、参加者には、5年後に自社の社長になった設定で、どのような価値観を持つかを社長のインサイトとして言語化してもらいます。その上で、自身が社長として意思決定を行う前提で、5年後にディストピアが起こると仮定し、その前兆や組織内に現れる兆候を特定し、それを回避するためにどのような意思を決定するかを検討します。つまり、ディストピアを回避するリーダーとして、どのような意思を示すかを明確にするプロセスです。最後に、その意思決定をステークホルダーに向けたメッセージとして伝えます。従業員、株主、顧客などの中から重要度の高い3者を選び、それぞれに対して伝わるようにメッセージを書いてもらいました。

特徴的だったのは、役員として考える場合には顧客の優先度が高くなる傾向がある一方で、CEOの立場になると、従業員の優先順位が最も高くなる点でした。企業の最終的な資産として、従業員を重視する意識が表れているのではないかと思いました。

このように、2日間を通して非常に密度の高いワークを実施しました。また、ワークで用いるツールも独自に開発しており、エンパシーマップを応用してCEOのインサイトに憑依するというシートや、究極の2択の中での意思決定のプロセスを可視化するワークシートなどを作成しています。

プログラムからの気づき

アンケートや参加者の声として、ディストピアを真剣に考え続けることは非常に負荷が高いという意見が全員から挙がりました。これは、日常的にそのような思考を行う機会が少ないことに起因していると考えられます。通常、経営層は課題に対して解決志向で思考を進めますが、DAY2・3ではその流れを意図的に反転させているため、強い認知負荷が生じたと捉えられます。



一方で、その過程はコンフォートゾーンを離れ、新たな思考様式を経験する機会にもなっていました。理想の未来を考える場合には制約が生じるのに対し、最悪の未来を想定することで発想の制限が外れ、より自由な思考が促されるという発見がありました。さらに、極端に悪い未来を想定することで、“このような状況は避けたい”という感情が自然に生まれ、その回復への意志が、その後の施策検討をより現実的かつ切実なものへとつなげていく効果も確認されました。

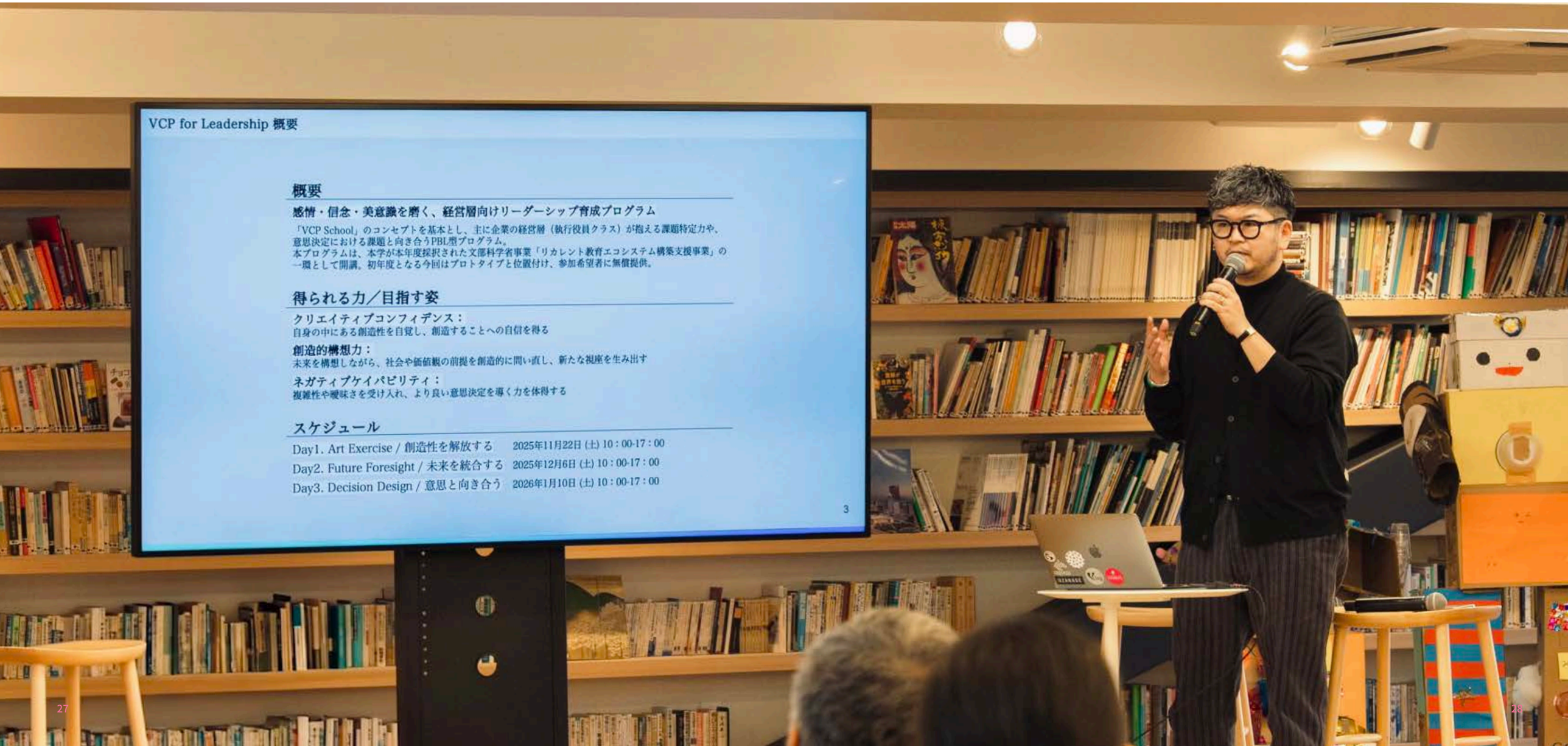
ディストピアというテーマ自体についても、経営層の参加者からは概ね高い評価が得られました。実際に、受講後には、自社のプロジェクトが最悪の結果に至った場合を想定して考えるようになったという声もあり、このコンセプトの有効性を感じています。

一方で、改善点も明確になりました。まず、2 日間に内容を詰め込みすぎたことで、参加者の負担が大きくなってしまった点があります。今後は日程や構成を見直し、適切なバランスを検討していきます。また、Day1 のアート演習とのつながりが参加者にとって分かりづらく、意図としては連続しているものの、別のワークとして受け取られてしまった点も課題として挙げられました。この点については、構成や説明のあり方を改善していきます。さらに、新たなコンセプトやワークシートの導入に対して、全体像や意図の説明が十分でなかった部分もありました。今後はこれらをより丁寧に伝えながら、実践を重ねて内容の精度を高めていきます。

今後の展望

まだ立ち上がったばかりの試行段階ではありますが、本プログラムを、本当の意味でデザインとビジネスをつなぐものへ成長させていきたいと考えています。

デザインはこれまで経営の中で十分に活用されてきたとは言い難く、MBA 的な知見が重視される場面において、デザイン的な感性が第一線の意見に入ってくるシーンは多くないのが現状です。しかし、そうした状況には課題を感じており、デザインが本当の意味で実際の経営に活かされるものへと変化して欲しいと考えています。また、「Critical Design Fiction」というコンセプトについても、一定の手応えを感じており、思考と実践を重ねながら、より確からしいものに磨きこんでいきたいです。さらに、本プログラムでは、理想論にとどまらず現実と向き合いながら、表面的なものではなく実際に実践できるものを理念として、実現していければと考えています。



03

PANEL DISCUSSION

振り返り

小学生から高校生、教職学生、そして経営層へ。対象の異なる 4 つの実践を横断し、
「創造的な学び」がこれからの教育に何をもたらすのかを語り合った。

パネリスト
美馬　のゆり
公立はこだて未来大学 教授

パネリスト
長谷川　敦士
造形構想学部 クリエイティブイノベーション学科 教授

パネリスト
小川　望
株式会社ユーザーベース 執行役員 / ストラテジックデザイナー /
ソーシャルクリエイティブ研究所 連携研究員

モデレーター
伊勢　壮太
ソーシャルクリエイティブ研究所 客員研究員





振り返りの
パネルディスカッション

アトリエ的学び

伊勢　今回は小学生、高校生、教職学生、そして経営層と対象は異なっていましたが、「創造的な学び」という点では共通したテーマがあったように感じています。個別でも全体でも構いませんので、美馬先生ぜひご感想をお願いします。

美馬　ありがとうございます。この全然違うレベルを通して見られたというのは、すごく良かったと思います。これからの学びが何であるのかというのは、子どもから大人まで関係ない、一方通行じゃないということが、ここにはっきり出ていたと思います。

　私は 20 年ほど前に、『未来の学びをデザインする』という本を出したのですが、副題を「空間・活動・共同体」と書いています。その中で空間の意味がすごく大事で、それを「アトリエ的学び」と呼んでいます。当時の話を少しさせていただくと、はこだて未来大学が 25 年ほど前にできたのですが、その立ち上げに関わることになったのが 1996 年頃で、ちょうど 30 年ほど前になります。そのとき、まだ 30 代前半だったのですが、自由にやっていいと言われて仲間と議論を重ねていました。その中で、多摩美術大学で一度だけ教える機会があり、そのときに衝撃を受けました。教室というと一方通行の空間を想像するのに対して、アトリエではみんなが議論をしていたり、講評会のようなことをしていたりしていて、その違いは何だろうと思ったんです。先生のコメントも聞こえるし、学生同士がやっていることも見える。いわば昔の寺子屋のような空間で、学びが共有されていくような場でした。

　そこで、これが「アトリエ的学び」なのではないかと考えました。そしてこれは美大だけではなく、一般的な教育の場でもできるのではないかと考えて、その後いろいろと工夫を重ねてきました。それがまさに主流になってきているのではないかと感じています。

　もう一つ大きかったのがコロナの経験です。コロナを経て、このアトリエ的な学びの重要性に改めて気づいたと思います。知識を覚えるだけ、内容を受け取るだけであればオンデマンドでも成立するわけですし、学校に来る必要もないという話になります。でもそのときに何が失われたのかを経験していて、それがまさにこのアトリエ的な学びだったのではないかと思います。隣の人と少し話すとか、講演会が終わった後の余白の時間とか、そこに実は意味があった。それが失われてしまった。そのことを多くの人が実感したのではないでしょうか。そして、その要素が今日ここにあったというように感じました。

　これからは、美大が率先してアトリエ的な学びを、自分たちがこれまでやってきたあり方を美術教育の中にとどめるのではなく、それ以外の領域にも適用していくことが、やるべきことだと思いますし、実際にすでに行われていると感じました。

伊勢　アトリエ的な学びという観点で見ると、美術大学ではどうしても美術やアート、デザインの文脈の中で捉えられがちですが、それを他の領域に展開していくという点では、長谷川先生が市ヶ谷キャンパスを拠点に進めている取り組みではないかと感じています。今の美馬先生のお話を受けて、そのあたりについてもぜひお伺いできればと思います。

長谷川　そうですね。「アトリエ的学び」には、いろいろな側面があると思っています。1 つは、物理的な環境としてのアトリエ、もう 1 つは美術教育自体のあり方で、美術教育はそもそも正解がない構造で、もちろん上手い下手という評価軸はありますが、それだけではない。

　本学では、石川卓磨准教授（専門は近現代美術・美術批評）が、CI 学科で唯一美術を専門にされている教授で、学部・大学院におけるアートプログラムをプロデュースしているのですが、いわゆる伝統的な美術というよりも、現代美術をベースにしています。現代美術は、造形的な上手い下手というよりも、見立てや解釈といった部分にシフトしていますよね。また、「Socially Engaged Art」の考え方も背景にあります。これは美術作品そのものだけで完結するのではなく、社会との関係性や活動とリンクすることにより新しい意味付けがされていく。

　そうした考え方をベースに、学部や大学院のプログラムが設計されています。つまり、上手い下手をあまり問わない中で行われているということです。上手い下手によって評価が決まってしまう面もありますが、そこをあえてずらしているわけです。この点は高校教育との比較でも顕著で、高校での探究学習と私たちのやっていることは非常に親和性があると感じています。

　一方で、美術の授業は、やはり上手い下手の評価に寄っている場合が多い。県のコンクールに出すことが目標になっていたりして、評価軸がそこに固定されてしまうんですね。

もちろんそれが悪いというわけではないですが、本来的な美術教育はそこだけではないはずです。ゴールが明確に外部で決まっているのではなく、一人ひとりが自分と対峙しながら、何をしたいのか、これでいいのかと考えるプロセスそのものに意味がある。そう考えると、アトリエ的というのは単に空間の話ではなく、内容やプロセスの話でもあるんです。環境としてのアトリエと、プログラムとしてのアトリエ、この両方が大事だと思っています。

個人的には、これをどう一般化していくかということを考えています。本学でその実践を試みていますが、CI 学科というのは“発展的解消を目指す学科”だと思っています。CI 学科での教育を専門教育として続けるのではなく、これが当たり前になった段階で次に行くべきだと。できるだけ早く、この考え方がコモディティになっていくことを目指したいと考えています。そういう意味で、この「アトリエ的学び」というのは、まさに目指している方向だと思っています。

美馬　今日の長谷川先生のお話を聞いていて、つくって学んで振り返る、いわゆる「Make–Learn–Share」を思いました。

これは、「自己調整学習（Self-Regulated Learning）」といいます。自分でこうかなと考えて、学習を進めていくものです。そこには「AAR Cycle」という考え方もあって、Anticipation（予期）・Action（行動）・Reflection（振り返り）という流れの中で、自分自身の学びを調整していくというプロセスになります。そして、次の段階として「共調整学習（Co-Regulated Learning）」があります。

これは一人で完結するのではなく、他者と関わる中で学びが調整されていく段階です。さらにその先の段階として、「社会的共有調整学習（Socially Shared Regulated Learning）」という考え方があります。ここでは、単に相手を鏡のように使って自分を調整する、いわば“壁打ち”的な関係ではなく、他者との関わりの中から新しい価値が社会的に立ち上がっていくという状態になります。

自己調整学習からさらに一歩進んだ考え方として、「自己主導型学習（Self-Directed Learning）」があります。自己調整学習というのは、ある意味で誰かが設定した目標があって、それに合わせて自分の学びを調整していくという側面があります。しかしこれからは、その前提自体を超えて、自ら問いを立てて学びを設計していく段階に入っていると思います。

つまり、与えられた課題に対して調整していく学びから、自分自身で問いを立てて学びを設計していくことに移行していて、それが始まっていると思いました。

企業に求められる学び

伊勢　ありがとうございます。今のお話で出てきた「自分と調整」、「他者と調整」、「社会と調整」といった点は、経営者にとっても非常に重要なスキルであり、実際に求められている力なのかなと思いました。

小川　先ほどの共調整についてもう少しお伺いしたいのですが、相手がいて、その関係性の中で調整されていくというのは、例えばケア的な関係のように、お互いに何かを提供し合いながら、その影響によって学んでいくものなのか。それとも、他者の姿を見ながら、あくまで自律的にその影響を取り入れていく、つまり相手が何かを提供しようとしていなくても、その関係性の中から自律的に吸収していくようなものなのか。このあたりの関係性のあり方がどう捉えられているのか、少し気になっていました。

美馬　あまり考えたことはなかったのですが、ケア的な関係ではないと考えています。むしろ、壁打ちのように使うイメージに近いのかなと思います。だから、今日の小学生を対象としたプログラムの発表であった“悲しみに寄り添う”とは違うと思います。あくまでも、自分が活用するというイメージです。

小川　そうですね。最終的に“問いを立てる”というところに関しても、自分の自律性がすごく重要になってくるんだなと感じました。これを経営の話に戻すと、実は自律性ってすごく重要でして。私が勤めている会社は 2 年後の再上場を目指しているんですね。ファンドと一緒に取り組んでいる状況です。そうなると、経営の中ではシリアスな場面があって、その中で短期志向にもなりやすいし、責任が重い分、「誰がそれを言うか」というのはかなり勇気がいることで、少しずつ自律性がしぼんでくるような感覚もあるんです。

ただ、こういう困難な状況だからこそ、経営の隣にいる私たちが自律性を持って、自分が正しいと思うことをきちんと意見交換できる環境をつくらないといけないと思っています。そうしないと、CEO はどうしても孤独ですし、私たちの役割も果たせないと感じています。

このような状況の中で、どうやって自律性を保ち続けるか、



しっかり根を持って発揮していくかというのは、正直まだ答えがあるわけではなくて、悩みながら取り組んでいるところです。

長谷川　少し前の議論に戻るのですが、小川さんが質問された共調整型の話のときに、それがケアなのか、それとも相手から勝手に学ぶのかという話がありましたよね。僕は、そんなに違いはないんじゃないかなと思っています。というのも、経営者でも学生でも小学生でもそうだと思うんですが、結局、自分に見えるものしか見えないんですよね。自分がそこから何を見出すか、例えば僕が小川さんに良かれと思って何かを伝えようとしても、言葉尻の一部だけが印象に残る、みたいなことって実際によくあると思うんです。

　つまり、相手を思って何かを伝えようとしているのか、あるいは何気なく言ったことなのか、受け取る側がどこを切り取るか分からないというか、実はどちらでもいいのかもしれないとも思っています。

美馬　確かにそうですね。私は 3 年前まで 1 年間、UC バークレー（University of California, Berkeley）にいて、友達からテスラを借りて乗ってたんですよ。ある日、起きたら突然画面が変わっているんですね。しょっちゅうバージョンアップみたいなものが勝手に起きているんです。向こうではみんなそれを普通に許容しているんですよね。それが当たり前というか。日本で同じことをやったら、ユーザーは結構怒るよね。怖いし。でも、向こうではそういう前提で暮らしている。

　そう考えると、AI も同じで、毎日どんどん賢くなっていく技術ですよね。そういう中で、日本企業の姿勢ってやっぱり問われると思うんです。一方で、日本の強みは、日本の車って安全で、かなり厳密にチェックされていて壊れにくい。そこはすごく強みですよね。でもテスラは、どちらかというと壊れることもあるけど、その分アップデートされ続けている。日々変わっていく。でもそれを日本企業がやるかというと、車に限らず難しい部分があると思います。

　人が意見を言いづらくなる背景って、やっぱり評価制度や組織文化が大きいと思うんですよね。失敗すると評価が下がるとか、前例が安全の証明になるとか、そういう前提があると、どうしても挑戦しにくくなってしまう。でも AI みたいに動的に更新され続ける技術って、試行回数を増やすこと自体が精度向上につながるわけじゃないですか。だとすると、その前提に合わせて評価制度をどう変えたらいいか？そこを考えないと、結局みんなが言いたいことを言えなくなってしまうのではないかと思います。

小川　そうですね。この根本的な価値観とか文化を変えていかなければいけないという点は、どの企業にも共通してある課題だと思っています。

　僕らの会社はすごくラッキーで、オープンコミュニケーションが是とされています。組織上の階層はもちろんあるんですけど、新人であっても役職者であっても、厳しい意見も含めて自由に交換できる環境は整っています。そこは良いカルチャーだなと思っています。

　ただ、それができない会社もまだまだ多いですし、1 人ひとりがビジョンを語るなんておこがましいと思ってるような文化の会社もあると思います。そういった組織の“OS”をどう切り替えていくのかというのは、やり方は僕自身まだ分かっていないところがあります。ただ、何か意思決定を変えていくときに、根本的な変化を起こしていくときには、その OS 自体を変えていく必要があるんだろうなと、今の話を聞いていて感じました。

伊勢　企業経営とは全然レイヤーが違う話ではありますが、今のお話を伺っていて、実は学校の先生も同じような構造があるんじゃないかなと思いました。文部科学省は、子どもたちに対して自律性や主体性を求めていますが、それを引き出すはずの先生たちは、がんじがらめに縛られている状況にある。そこに、一種のダブルスタンダードが起きてしまっている部分もあるのかなと感じました。先ほどの学生が教職に就きたいと思うようになったというデータも、まだ確かではない部分がありますが、もしかすると、自分の中で「本当はこういうことをやりたかったんじゃないか」というところに立ち返るきっかけになっていたのかもしれない。そういう意味で、問いの自律性というところに、もう一度触れ直した部分があったのかな、とお話を聞いていて感じました。



美馬　あるワークショップに参加していた方の言葉で、今でもすごく印象に残っていることがあります。先端的な教育に触れて学んで育った学生が、いざ現場にでると、実際にはそういう教育を受けていない先生たちの組織の中に入ることになりますよね。そのときに、せっかく新しいことを学んできた学生たちの話があまり聞かれずに、“教育とはこういうものだ”とか“学校とはこういうものだ”ということで、結局潰されてしまう人がすごく多い、という話をしていました。だからこそ、そうした学びを受けた学生に対しても、“こういう現実があるよ”ということをちゃんと伝えておかないといけないんじゃないか、という話にもなるのかなと思います。

　ちなみにその方は、最終的には学校現場ではなくて、県庁に入り直して、教育委員会など行政側に行ったそうです。現場から変えることの難しさを感じた結果の選択であり、現在もこうしたワークショップに自主的に参加し続けていると話していました。

学校教育に求められる学び

伊勢　いわゆるトランジションの局面において、先に新しい概念を理解している人が、まだ変化していない環境に入っていくと、さまざまな困難に直面することは多いと思います。それは社会人や学生だけでなく、子どもたちにも共通して起きている現象かもしれません。

　長谷川先生のように、新しい人材を育てて社会に送り出していく立場として、そういうときに意識されていることや、気をつけていることはありますか。

長谷川　よく欧米型では“グレーは白と解釈する”、日本は“グレーは黒と解釈する”と言いますよね。僕自身もデザインやイノベーションのプロジェクトで企業の支援をしていて、グレーを白として捉えたほうがスピードは上がるなと感じることはあります。ただ、アメリカ的な文化が絶対的に良いかというと、そうでもないとも思っています。日本はどちらかというと粘着性が高い文化で、意思決定もドロっとしていて、パキッと決まらない。

　でも、粘性が高いから長く残るものがあったりする。欧米型は機能主義的でストラテジックにビジョンを掲げて進めていくのに対して、日本の企業は明確なストラテジーやビジョンがなくても、結果的に長く続いているケースもある。そこはプロコンがあって、どちらが良いという単純な話ではない。日本の文化の中で、いかにイノベーションを起こしていくか、日本にローカライズした形で考えていくことが日本の文化の良さも残って大事だと思っています。

　その上での質問に戻ると、学生に対しては、イノベーションの姿勢というか、素朴に「これおかしいんじゃないの？」と言えることとか、「じゃあ自分でなんとかしてみる」と動けること、そういうイノベーション教育をここではやっているつもりです。それはある意味、ボトムアップというかリビングラボ的というか、現場的なもので、その“遺伝

子”を持った学生たちが社会に出ていって、隠密のように社会の中に入り込んでいく。そのときに、大学として研究所としてやらなければいけないこととして、「Discursive Design」という考え方を実践しています。つまり、“discourse（言説）”をつくっていくデザインです。何の discourseかというと、“こういう学び方や考え方が当たり前なんだ”という言説をつくっていくこと。その言説自体を社会に提示していくということです。

ここで重要なのは、説得ではないということです。プロモーションのように“これが良いからやりましょう”と押し出すのではなく、批判も含めて議論できる素材として提示していく。アートやデザインが基礎教養として成立するのではないかという仮説、それによってどういう思考が生まれるのかという問いを提示し、それに対して賛成も批判も含めて議論が起きる状態をつくる。それが discourseをつくるということだと思っています。

つまり、教育実践とは別に、もう一層として、社会の規範や前提に対して疑問を投げかけていくレイヤーが必要だと考えていて、大学院の研究などではそういった取り組みも始めています。その一つの手法として、Discursive Design を考えています。

具体的に何をしているかというと、例えば今回の「VCP for Leadership」のように、まだ確立していないことでも実際にやってみる。ちょっと無謀でもやっていくことで“こういうやり方もあるんだ”という気づきが生まれる。あるいは、こうした場にさまざまな実践者や研究者を巻き込んでいく。そして、自分たちの取り組みをあえて批判にさらすことで、その強度をあげていく。そういうことを重ねていくこと自体が、discourseをつくる活動になると思っています。そういう意味で、教育の実践と、社会に対する問いかけの両方を同時に進めていく、いわば二層構造の戦略のようなものは意識しています。



「創造的な学び」の展望

伊勢　“批判的”という点に関連して、一つお話ししたいと思います。先ほど 30 年前のご著書の話がありましたが、私自身も拝読しており、その考え方はプログラムの中にも多く取り入れさせていただいています。コンセプトとして見ると、以前から提唱されてきたことが、いよいよアトリエ的な形で実装できる段階に入ってきていると感じています。

一方で、今回美大がフロントランナーに立っているというお話もありましたが、「本来はもっとこう進めるべきではないか」とか、あるいは「これはすでに 20 年前から言われていることで、むしろ遅れているのではないか」といった視点も含めて、ご意見をいただければと思います。

ここではアートやデザインの学びを「創造的な学び」と総称していますが、それを今後どのように展開し、発展させていくのか。まさに discourseとして広げていきたいと考えています。その可能性や方向性について、ぜひお聞かせいただければと思います。

小川　美馬先生のプレゼンテーションを伺い、楽屋でも少しお話ししたんですけれども、創造性というのは個人から生み出されるものではなくて、対話の中から生み出されるというお話がありました。個人的には、それがすごく発見でした。言われてみれば確かにその通りですし、当たり前のことなのかもしれないのですが、自社でもお客様の前でも、個々の従業員の創造性を育むことが必要です。それがイノベーションの第一歩であるとして、ワークショップを設計していました。

もちろんワークショップ自体は対話を促すように設計しているのですが、それでも発想の起点はあくまで個人に置いている。そこが、今回の話を聞いていて、そもそもスタートラインから違っていたのかなと気づかされました。

そう考えると、起点そのものを対話に置く必要があるということになりますし、その前提で学びの形も、いわゆる個別学習のように個人が積み上げていく形ではなくて、最初の段階から、いかに共創性や対話の場を組み込んでいくか。その設計が重要になってくるんじゃないかと、今日のお話を聞いていて感じました。



伊勢　企業や所属している共同体の文化が、発言しやすく、対話が許容される環境にあるのかどうかは非常に重要なポイントですよね。これは先ほどの議論とも重なりますが、そもそも関わる人たちがどれだけ自由に意見を出せる状態にあるのか、ということにも関わってくると思います。

そう考えると、個人の能力や創造性だけではなく、環境全体の仕組みという言い方がいいのか分からないですけど、そういうところもすごく重要になってくるのかなと思います。

長谷川　対話の中身がすごく重要だと思っていて、さっき欧米との比較は単純ではないという話もしましたが、日本の場合、構造的にというか、初等教育から高等教育まで含めて、“批評”そのもののトレーニングがあまりなされていないと思うんですよね。

それは、発言する側もそうですし、受け取る側もそうで、批評されると反射的に防御的になったり、ちょっと攻撃的になってしまう。あるいは、自分の感想として言っているのか、状況に対して責任を持って批評しているのか、その区別も曖昧なまま話してしまうことが多い。

批評性を持った発言が成立するような状態での対話、そういう対話のあり方がすごく重要なんじゃないかと思っています。

その意味で、さっきのアトリエ的な学びの話ともつながるのですが、目的が決まっていない教育、あるいは方向が固定されていない物理的な環境というのに加えて、美大の特徴として、講評文化というものがあります。美大出身でないと馴染みがないかもしれませんが、“講評”というのは、作品に対して複数の人が立って、それぞれが評価やコメントをしていく場です。必ずしも一つの正解があるわけではなくて、いろいろな視点から「いい」「よくない」といった意見が出てきます。

もともと正解がない前提で話しているので、意見はばらばらなんですが、ただ一つ共通しているのは、その作品をより良くしていこうという方向性は共有されているということです。ベクトルは同じだけれども、見る観点や評価軸は人によって違う。そういう状態がデフォルトで、講評というものがほぼすべての授業に組み込まれているんですね。

そういう環境にさらされていく中で、最初は落ち込んだりすることもあると思うんですが、次第に批評されることの意味が分かってくる。自分を良くしていくためのものだと理解できるようになると、厳しいことを言われても「なるほど」と受け止められるように耐性がついていく。そういう意味で、講評文化そのものが“クリティカル・シンキング”のトレーニングになっていると思っています。



一方で、一般的な日本の教育では、こうした経験がほとんどない。その結果、対話の仕方自体が分からないという状況が生まれているのではないかと思います。

ディベートのように相手を説得するための技術とはまた別で、批評というのは違うので、アトリエのもう一つの重要な側面だと感じています。

美馬　最近ずっと自分の中で考えている「Human Learning Design」という考え方があります。その具体的な方法論として、私は大きく 2 つあると思っています。

1 つは、「ELSI 思考 PBL」です。PBL（Project-Based Learning）はもう基本ですよね。今日やっていることもそうですが、PBL はチームでやるものなので、1 人でやるものではない。そこに ELSI（Ethical・Legal・Social な Issues）の視点を組み合わせます。

例えばゲノム編集のように、技術的には可能でも、倫理的にやってよいのか、社会的に許容されるのか、法的に問題ないのか、といったことを考える視点です。それを PBL の中で最初から扱っていく。難しいことではなくて、この解決策は持続可能ですか？あなたがいなくなっても続きますか？誰かに不利益を与えていませんか？といった問いを投げるだけでもいい。あるいは文化や環境への配慮も重要です。AI も便利ではありますが、エネルギー消費などの問題もありますよね。今日発表した学生のプロジェクトのように、悲しみに寄り添う仕組みもとても良いと思いますが、それが現実に社会実装されたときにどうなるのか、もう一歩考えさせる必要もあると思います。“アタッチメットハッキング”や“Grief Business”のような問題にもつながりえるので、その先まで想像してみることが大事です。

もう 1 つが、「Discussion-Based Learning」、つまり議論を基盤とした学習です。これはディベートとは違って、勝ち負けではなく、対話を通して問いや共通理解を深めていくものです。それによって、多様な視点と対話を通じて批判的な思考につながる。この中で深まることが 3 つあると言われています。まず 1 つ目は“Opinion Change”。議論を通じて自分の理解が変わり、再構成されていくことです。2 つ目は“理由の明確化”。自分の意見を説明することで、その根拠や背景が整理されていく。いわば思考の外化ですね。伝える過程そのものによって思考が深まる。3 つ目が“意味のネゴシエーション”。言葉や概念の意味をすり合わせながら、知識を共に作っていく。そのプロセス自体が学びになるということです。

この 2 つは、今日の話ともすごく親和性が高いですし、美大でやっていることとも重なっていると感じています。AI 時代においては、この 2 つが非常に重要になってくるのではないかと思っています。

「問い」を立てる

伊勢　ありがとうございます。対象はそれぞれ異なっていましたが、単に作って終わりではなく、その成果が対話のきっかけとなり、人と人とのやり取りにつながっている点は共通していたように感じます。経営者の話でも、ディストピアを共有するのは体力がいる、という話がありましたよね。

小川　全体として批判耐性が弱くなってきているような感覚があります。肯定的な文化が強くて、「それいいね」と盛り上げながら進めていくことには良い側面もあると思いますが、一方で、何かを批判することに対して、言う側も少し躊躇するし、受ける側もそれに耐えづらくなっているように感じます。その意味で、今お話にあったようなやり方は、批判する側の訓練でもありますし、受け取る側の耐性を磨いていくことにもつながるのかなと思いました。

少し飛躍するかもしれませんが、アタッチメントハッキングのような話は、まさにこうした批判耐性を少しずつ弱めていく方向にも働き得ると思うんですよね。今必要とされている学びと、社会の流れがある意味で逆行しているような感覚もあって、だからこそ、この耐性をどう磨いていくかがすごく重要なんだろうなと感じました。

美馬　そう！　それって本当は企業のリスク管理のところで 1 番重要だと思うんですよね。最悪の場合を考えて備えなきゃいけないのに、日本はいつも最後はうまくいくんじゃないかみたいなところで、結構大きいガツンと来ちゃうっていうね。

小川　そうですね。まさにディストピアを考えるというのは、“うまくいかない”という前提に立つことなんですよね。例えば「明日会社が潰れるかもしれない」くらい極端に考えてみる。そうすると、日常的に批判的な視点が身についてくると思います。そのような思考の習慣がついてくると、経営の中でもより多様な議論が生まれてくるんじゃないかなと思っていて、そこは今の話ともつながる部分があるのかなと感じました。

伊勢　確かに、企業でも教育現場でも、“心理的安全性”という言葉が広く使われるようになったことで、ポジティブに返さなければならないような空気が強まっていると感じます。本来の心理的安全性は、たとえ批判的な意見であっても、それを受け止められる状態を担保することにあるはずですが、実際には少し異なる意味で使われている場面もあるように感じます。その意味では、先ほど美大における批判的な文化の話とも重なりますし、そうした視点が、これからの学びの重要なコアになってくるのかなと思います。

長谷川　美大の美術作品の講評は、基本的には教員が担うことが多いですよね。彼らは自分自身の制作経験を積んでいるので、批評のための専門用語や視点を持っていて、それができるんだと思います。僕が大事だと思っているのは、大学という場の使い方です。例えば、4 年生になると研究室配属があって、毎週ゼミで議論や壁打ちのようなやり取りをする時間がありますよね。せっかくそういう時間が 1 年あるのに、学生はこれまでの教育の中で批評文化を学んできていないので、いきなりそれをやれと言われても難しいんですよ。VCP なども短期集中のプログラムなので、どうしても先生からの講評が限界で、総合批評までは難しいんですよね。

総合批評は、僕自身も教員として何年かやってきて難しいと感じていて、3 年生で配属される学生には最初に論理学のトレーニングからやります。つまり、言葉の使い方です。自分が何をどういうふうに言っているのか、言葉の使い方が正確でないと、それが批評なのか、どこを指摘しているの



か、その区別自体が曖昧になってしまう。順接なのか逆接なのか、という基本的なところも含めて、軽くでもトレーニングすることが大事なんですよね。他の人に意見を言うときに、特に正解のないテーマだと、例えば人格否定のように受け取られてしまうことがあります。

でも、そういうことが言いたいわけではなくて、あくまでその人が言っている概念に対して改善の余地があるということを伝えたい。ただ、言葉遣いが稚拙だと、意図せず全否定のように聞こえたり、相手の考えを否定しているように伝わってしまう。そこが難しいところです。なので、自分の言葉遣いをある程度コントロールできるようになることと、多少の言い間違いがあっても受け止められる関係性をつくること、その両方が必要になってきます。それは一朝一夕ではできなくて、対話を積み重ねていく中で、半年とか１年くらいかけて形成されていくものだと思います。そうすると、4 年生の後半くらいには、学生同士で相互批評ができるようになってくる、という感覚があります。

美馬　その可能性が美術教育の中にはすごくあると思います。30 年前に美大で見たアトリエ的学びというのは、私にとってすごく印象的だったんですね。 最初、美大とは縁遠かったので「センスのいい人たちが作品を作って、発表して終わり」というイメージを持っていました。でも実際に講評会を見たときに、「こんなに言葉にするのか」と驚いたんです。作品を出して終わりではなくて、その場で言葉のやり取りが行われている。それがすごく良いことだと感じました。

一般の学校教育や他の分野では、そこまで言葉にすることが重視されていないですよね。レポートを書いて終わり。今だと、レポートも ChatGPT のようなツールで書けてしまう時代ですし、自分の言葉で語ること、それをやり取りする美術教育は、これからも続けるべきだし大事にしていくべきだと思います。

長谷川　今年の卒業生の一人が、ディストピアをテーマにした作品を描いていて、“今の自分のやりたいことを問われる”風潮に対して、かなり強い嫌悪感を持っていたんですね。

その結果として、日本全体に腸内細菌のようなものが埋め込まれて、誰もが自分の欲望ややりたいことを即座に言語化できるようになる、というディストピアを描いたんです。それを“スペキュラティブデザイン（Speculative Design）的な手法”で、「起こり得る未来」として提示する作品でした。

そこに至るまでには、今の状況に対する嫌悪感があって、途中の段階では別のアプローチも提案されていました。そのプロセスの中で、僕たち教員よりも、同じ時代感覚を持っているゼミの学生たちが、かなりクリティカルな視点でいろいろ意見を出していたんですね。そのやり取りが、最終的に作品にしっかり反映されていて、かなり強いディストピアとして結実していました。

教員としては環境をつくる側なので、つい先回りしてしまう部分もあるんですが、学生自身が一歩ずつ積み上げていくプロセスのほうが、セルフコンフィデンスという意味ではすごく重要だと思っています。そういう意味で、最終的に相互批評ができるような状態を環境としてつくれるかどうかが大事で、特に大学のような教育の場では、その設計が重要になってくると思います。最初は多少背中を押すような関わり方でもいいと思うんですが、徐々に相互批評し合える状態になっていくような環境がつくれると、アトリエとしてもすごく良い状態になるんじゃないかなと思っています。

小川　改めて感じたのは、アトリエ的な学び、つまり直接会って対話をしながら進めていくことの重要性です。例えば、私たちの会社ではリモートワークが推奨されていて、東京にいないメンバーも多く、北海道や福岡などからそのままリモートで働いている人もいます。そうなると、どうしてもテキストコミュニケーションが中心になります。ただ、テキストベースのやり取りはすごく難しくて、ちょっとした言葉の違いで意図が伝わらなかったり、相手を傷つけてしまうこともある。なので、どうしてもみんな慎重になって、なるべく肯定的に書くとか、オブラートに包んで伝える方向に寄っていくんです。

その結果、批判的な意見を書くこと自体に、かなり慎重になります。実際、厳しい話をするときは、できるだけ対面でやろうという流れにもなりますし、それはそれで大事なことだと思います。

ただ、こうしたリモート中心の環境の中では、構造的に批判耐性が磨かれにくいという側面はあると思います。だからこそ、意図的にリアルな場をつくること、対面でのセッションをつくれるかは重要なんだと感じました。

美馬　だから、何回かに１回は「何が失われているんだろう」と考えることが大事なんだと思います。こういうリモートのセッションで何が起きているのか、それを自覚するところから始まるんじゃないかと今感じました。１回やって終わりではなくて、何回かに１回は、「これだと何が欠けてしまうんだろう」と改めて問い直す。その上で、リモートを前提とするのであれば、その状況下で何ができるのかを考えることが大事だろうなと思います。

小川　本当にそうで、リモートだとしても、例えば週に１回集まるとか、月に１回顔を合わせるとか、そういった工夫でいくらでもチューニングできるとは思うんです。ただ、その行動自体を批判的に捉える視点も必要だと思っていて、「リモートワーク自体どうなのか」とか、「テキストコミュニケーションはどうなのか」といったことを、少しメタな視点で見られる力も、リーダーには求められるんだろうなと感じます。

美馬　今日ファシリテーションしていただいていて、何度も出てきていた言葉があって、“そもそも”なんですよね。この“そもそも”ってすごく大事で、「そもそもなんで私たちはこの場にいるの」とか、「そもそもこれでいいんだっけ」といった問いを立てることが重要だと思います。それともう一つ、VCP for Leadership の後に、例えば１か月後にもう一度、「あれによって何が変わったのか」を振り返るような機会が、リモートでもいいからできないかな？



小川　できると思います。実は３日間のプログラム後に、参加者の方からフィードバックしたいという声をいただいて、この後どうだったかという話を丁寧にフィードバックいただきました。オンラインで１時間ほど、５名の方からじっくり話を聞く機会がありました。その中で、「ディストピアについて日常的に考えるようになった」という声があり、結構刺さっているんだなという実感がありました。あとは、プログラムの構成が Day2 と Day3 の間に年末年始を挟んでいて、Day2 はディストピアを徹底的に考えて、マインドをかなり落とした状態で終わる設計になっていて、そのまま年末に入るんです。その期間にかなり深く考えたという声があって、「本当にこのまま進んだらどうなるんだろう」とか、「これは絶対に避けたいな」といった思考が続いて、それが結果的に自分の考えを深めるきっかけになったという話もありました。そういう意味では、この期間の取り方やスパンの設計自体も一つの重要な要素なんだなと感じました。そういった示唆はいただいたのですが、できれば全員で共有できるような場をつくれたらいいなと思います。

美馬　そう、そう。ラップアップはオンラインでもいいんですよ。自分のフィードバックだけじゃなくて他の人の意見を聞いたらまたそこからさらに思いつくことがいっぱいある。

小川　おっしゃる通りで、実は参加者から言われて後悔したのが、飲み会をやらなかったことなんですよね。「なんでやらないんですか、このまま終わっていいんですか」と言われてしまって。本当にそのときは、「すみません、次回は絶対やります」と思いました。やっぱり、そういう場で語りたいというニーズはあると思いますし、ポジティブなこともネガティブなことも含めて、いろいろ話したいという気持ちは強いんだと思います。

美馬　すごくいい経験で、しっかり考えたからこそ、何か月も経ってからじわっと効いてくる、そういう問いを仕込むというのはすごく大事だなと感じます。

　まさに今日の話に出ていた“ネガティブケイパビリティ(negative capability)”にも近いと思うんですけど、今日のワークショップ良かったねで終わるのではなくて、その場で答えを出さないことが重要なんですよね。最近よく「モヤモヤを持ち帰ってください」と言うようにしていて、そのモヤモヤが後からどこかで引っかかると思うんです。ここで答えが出るわけではなくて、日常の中でふと考えたりするきっかけになる。

最後に

小川　今日冒頭で、バラバラのプログラムが一つの場で発表されるという話がありましたが、こういう非連続なものが同じ場で共有されることで、いろいろな気づきが生まれるんだなと感じました。ある意味、これもアトリエ型の学びに近いと思っていて、同じ場でセッションすること自体が学びになっているんだと思います。

　そういう意味でも、とても有意義な時間でした。私が取り組んでいる VCP for Leadership については、まだ 1 年目のプロトタイプで、3 日間というのも縮小型ですし、無償で実施したので、来年からが本番だと思っています。厳しいご意見もしっかり受け止めながら、より良いものにしていきたいと考えています。今後ともぜひよろしくお願いします。ありがとうございました。

美馬　では、最後は問いで終わらせて、少しモヤモヤを持ち帰っていただければと思います。今日ご参加いただいている皆さんに共通の問いです。「あなたの組織で、問いはどのように育まれていますか？」上司やメンターの立場であれば、部下の問いを支援できているか。会議や研修の場で、問い直しや対話は起きていますか。沈黙している声や、多様な視点を拾い上げる機会はありますか。

　最後は、AI についてです。生成 AI を使うときに、「なぜそれを使うのか」という議論は行われていますか。考えてみて、ぜひ持ち帰っていただければと思います。本日はありがとうございました。

長谷川　今日は“アトリエ型”という言葉が、この VCP シリーズを貫く一つのキーワードになったのではないかなと思います。環境としてのあり方、終わりのない問い、あるいは批評といったいくつか共通するキーワードも見えてきたのではないかと思います。

　こうしたスタイルをどう一般化していけるかという野望がありまして、今日ご参加いただいた皆さんも、その野望の実現に向けた仲間だと思っています。この取り組みを、社会全体に広げていけたらと思いますし、もしそれが実現できたとしたら、その先にさらにどんなことができるのか、ということを考えていくのも面白いのではないかなと思います。今日の場を通して、そういった可能性を強く感じることができました。とても楽しい会でした。ありがとうございました。

全員　ありがとうございました。

発行日　2026 年 11 月 11 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　橋口 純奈

記録映像　渡辺 真太郎・山倉 一樹・藤田 恵実・中村 蒼

写真　有吉 羽海