

# みんなくりポジトリ

国立民族学博物館学術情報リポジトリ National Museum of Ethnology

## 経験のパブリッシング

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2009-04-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上田, 信行 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.15021/00001652">https://doi.org/10.15021/00001652</a>

## 経験のパブリッシング

上田 信行  
同志社女子大学

- |                                  |                      |
|----------------------------------|----------------------|
| 1 「みること」と「つくること」を循環させる鑑賞／表現活動    | 3 コンストラクショニスト・ラーニング  |
| 2 インストラクショナル・デザイン vs. ラーニング・デザイン | 4 ネオ・ミュージアムと学びの社会的構成 |
|                                  | 5 経験のパブリッシング         |

\*キーワード：鑑賞／表現活動，ラーニング・デザイン，コンストラクショニスト・ラーニング，学びの社会的構成，経験のパブリッシング

このセクションは、佐藤さん、八代さんの「異文化理解のための造形表現活動—願いを込めたメディアとしての仮面づくり」の授業実践報告（本報告書参照）を受けて、学びの場のデザインについて語ったものです。

本実践は、小学校においてこれまでも図工科の教材として採用されてきた「仮面づくり」を、博学連携を通して新しい視点で計画・実施することを試みるものである。仮面づくりは、葦原小学校だけでなく、多くの小学校において造形表現のために取り組まれている教材のひとつである。本実践においては、仮面を作成するための技術の習得と、より工夫を凝らした意匠による表現のための「形」としての仮面を制作するのみにとどまらず、その表現に意味をもたせることを目指したい。世界の様々な地域の仮面をじっくり観て、そのモノが持つ意味や作り手に思いをはせること、また実際に自分でも仮面をつくってみることを通して、文化相対主義にもとづく異文化理解教育のための試みとして仮面づくりの実践を位置づける。また、博物館における鑑賞の後に制作し、仮面完成後に再度鑑賞を行う。そのため、「みること」と「つくること」を往き来することで、相互の活動がより意味深いものになることが予想される。

（「願いを込めたお面をつくらう」指導案より）

### 1 「みること」と「つくること」を循環させる鑑賞／表現活動

今、「願いを込めたお面をつくらう」という授業実践の発表を聞かせていただきながら、私が10年前に担当しました大学院生（三宅有里さん）の修士論文を思い出していました。当時、彼女は美術作品の鑑賞教育の方法について研究を行っていて、鑑賞を深めるためのツールの開発に取り組んでいました。来館者（鑑賞者）がいかにして、作品との距離を縮められるか（作品との対話ができるか）ということを考えていたのです。

美術館での展覧会を研究フィールドにして、そこでの作品を深く味わうための仕掛けを考えていました。作家がその場にいれば、作家自身によるワークショップなどができるのですが、そうでない場合、どう鑑賞者を作品に近づけるかを考えなければならなかったのです。そこで彼女が考えたのは、鑑賞者がキュレータになってみるということでした。たとえばここに作品が30点くらいあって、あなたがキュレータとしたらこの中のどの作品を何点くらい使って、どんな展覧会を企画するか、企画のテーマを何にするかなど、鑑賞者を企画者に仕立てあげ、企画者の視点で作品を観るという試みに挑戦したのです。

彼女は、コンピュータ上で展覧会をシミュレートするために、「キュレータ」というソフトを開発し、展示や展示データをコントロールできるようにしたのです。彼女は美術館と交渉し、作品をデジタル化させてもらい、作家や作品のデータを集め、鑑賞者がそれらを使って、展示を構成できるシステムをつくったのです。

当時、コンピュータやプログラミングのためのソフトウェアの機能が十分でなかったため、複雑なシステムをつくることができなかったのですが、逆に、ある視点で作品を選び展示するという企画の本質に焦点をあてた、シンプルだけれどパワフルなツールを開発しました。それは、スライドショーを展示とみなし、鑑賞者が展示をスライドで構成するという、今で言えば、作品と解説で構成されたパワーポイントのようなものです。

彼女は、鑑賞者が作品を吟味し、テーマを考え、作品を選び、解説をつけ、フレームの色やサウンドを選択し、完成したスライドショーを他の人にプレゼンテーションして、展示テーマや意図を説明するという活動をデザインしたのです。

このワークショップは、まず最初に美術館を訪れ、作品群を参加者（鑑賞者）にじっくりと観てもらうことから始まります。



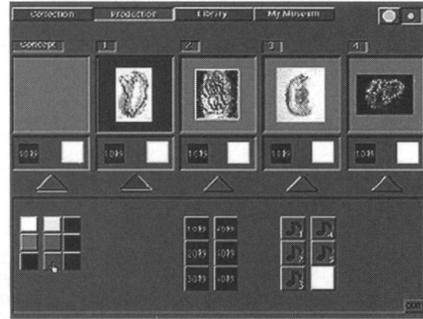
美術館での作品鑑賞風景

そしてその後、研究室に戻ってきて、展示の企画（スライドショーの制作）にとりかかるとのことです。「キュレータ」のシステムは実際のミュージアムのように「収蔵室」「制作

室」「図書室」「展示室」の各部屋に分かれています。企画のテーマにそって収蔵室から作品を選び、図書室にあるデータベースから作家や作品の背景を取り出し、テキストをエディットし、制作室でつくったものを展示室でスライドショーとしてプレゼンするのです。



スライドショーの制作と発表



キュレータの画面

その後、最初に訪れた美術館に戻り、もう一度展示作品と向かい合うのです。そうすると、最初に作品を観たときとは作品の見方が違っているのに鑑賞者は気づくのです。作品を自分のものとして観ることができ、自分が選んだ作品になんとも言えない親密性を感じるのです。



二度目の鑑賞

この研究のポイントは、企画者になってみる、すなわち、自分の目で展覧会の作品を何点か選び、それらの作品への作家の思いを感じ取り、テーマを設定して展示する、という活動そのものが鑑賞行為であると位置づけたところにあります。「キュレータ」の研究は、1) 作品を観て、2) 展覧会をつくり、3) もう一度作品を観る、ということを繰り返すことによって、作品との深い対話が可能になるという仮説を、「キュレータ」というツールを開発しワークショップ活動を通して実践的に吟味したということに大きな意味があります。

佐藤さんは美術フォーラムの論文(2005)の中で、「仮面づくり」の実践は「展示物の作り手のことを慮りながら鑑賞し、その経験をもとに展示物と同じモチーフの作品を自分でもつくってみて、作り手の視点を持って再び鑑賞するという活動である。鑑賞と表現を行き来させることで、展示物の背景にある思いや関係性に関心をよせたり、作り手に共感したりすることが意図されている」と述べておられますが、このキュレータの実践も、鑑賞者を作り手(企画者)の視点に立たせ、「みること」と「つくること」を循環させる仕掛けをつくったという点で、「仮面づくり」の実践との共通点が見られると思います。このような観点からデザインされた実践は、従来学校教育だけでは出来なかった学びを、美術館や博物館とコラボレートすることによって実現出来る豊かな学びなのだと感じます。

## 2 インストラクショナル・デザイン vs. ラーニング・デザイン

美術館や博物館における、「作品や展示物との対話を通しての学び」を可能にする「場のデザイン」は、従来のインストラクショナル・デザイン(ID)と呼ばれている教授設計学(学習指導のシステムデザイン)の方法にはなじまない気がします。IDは、学習目標を明細化し、その目標に到達する道筋を設計して学習指導を行い、学習成果を評価項目に従って吟味して、設計者(教師)と学習者にフィードバックするというシステムのインストラクションの設計方法です。「仮面づくり」や「キュレータ」のようなミュージアムでの学びをデザインするには、ティーチング・デザインではなくラーニング・デザインを基底とした学習環境デザインへのアプローチが必要になってきます。学び手の探求活動をサポートする素材や道具(メディア)を用意し、それが効果的に使われる社会的・文化的文脈をデザインするのです。学び手が自ら課題を設定し、その実現のために他者と協同しながら自分の学びを開拓していくエマージェントな学びのデザイン、それをここでは、ラーニング・デザイン、あるいはコンストラクショナル・デザイン(constructional design)と呼んでみます。

## 3 コンストラクショニスト・ラーニング

この考え方は、MITメディア・ラボのシーモア・ペパート(Seymour Papert)の提唱するコンストラクショニズム(constructionism)という構成主義的な学びのアプローチを基底にしています。彼はジャン・ピアジェ(Jean Piaget)のもとで研究をしていた数学者で、ピアジェのコンストラクティヴィズム(constructivism)の認識論をベースにして、こどもは、自分にとって意味のある何らかのアーティファクト(人工物)をつくる活動を通して知識を構成する(Kafai & Resnick 1996)と主張しました。

たとえば数学的な概念や解釈は、適切な環境と道具を与えることによって、こどもは自分で学んでいくことができると考え、コンピュータをつかったマイクロワールドという学習環境をつくったのです。ロゴと呼ばれるプログラミング言語を開発し、プログラミング活動を通して数学的概念をこども自身がつくっていくというものです。

これは、たとえば三角形という概念を学ぶために、ロゴというプログラミング言語という「ことば」を使って、こどもがコンピュータに三角形を描く手続き（手順）を「教えていく」のです。もちろんこどもたちは、最初からコンピュータにうまく教えられない。頭で想像した図形と同じカタチをコンピュータに描いてもらうために、コンピュータに描くための手続きを教える（プログラミングする）のですが、なかなかうまくいかない。イメージと違った図形になってしまう。そこで、こどもはなぜそうなったかを、自分が書いた手続きを吟味することによって考えようとする。自分の考えをたどり直していくのです。このデバッグ（間違いを修正する）活動がリフレクションそのものであり、この反省的吟味のプロセスが、こどもの反省的思考を鍛えていくと共に、知識を構成するとはこういうことなのかという学びの本質を経験していくのです。これは、三角形の描き方を誰かから教わるという経験とは、質的に違うのです。

さらに、ペパートのアプローチはコンピュータという新しいメディアをうまく活かしています。コンピュータはこどもが命令すると即座に、そして忠実に実行する。その結果を三角形というカタチとして、こどもにヴィジュアルにフィードバックする。テクノロジーが、インタラクティビティという学びの中核的な活動をパワフルにサポートしているのです。

反省的实践家、*The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1983) という本を書いてセンセーションを起こしたドナルド・ショーン (Donald Schön) の言う、リフレクション・イン・アクション (reflection-in-action), 行動的反省ということ、プログラミング作業の中に必然として埋め込んでいるのです。

ペパートの実践はラーニング・スルー・デザイン (learning through design), モノづくり (デザイン活動) を通して学ぶという教育へのアプローチだといえます (Kafai & Resnick 1996)。ペパートは興味深い言い方をしています。今まではコンピュータがこどもを教えようとしていたが、これからは、「こどもがコンピュータを教える」時代がくる (Papert 1980)。すなわち、プログラムをこども自身がコンストラクション (構築) することによって、さまざまな概念をパワフルに学んでいく。考えを外化し、シェアできるようにすることによって知識を構成していく、これがコンストラクショニズムのスピリットなのだ。さらに、ラーニング・イン・コミュニティズ (learning in communities) という学びの社会的側面を重視する考え方が登場し、コラボレーションによる学びが目されます (Kafai & Resnick 1996)。そして、ヴィゴツキー (L. S. Vygotsky) の発達理論の影響を受けて、知識の社会的構成や状況的学習論、テクノロ

ジーを媒介とした協調的学習の研究が活発になり、社会的構成主義を基底にした学習環境デザイン論がさかんになっていきます。

学びは社会的・文化的分脈の中で創造的、協同的な作業を通して立ち現れてくる。この考え方が僕のワークショップ・デザインのベースラインになっています。

#### 4 ネオ・ミュージアムと学びの社会的構成

僕はこの考え方を具体的な実践として実験するために、1990年、奈良県吉野にネオ・ミュージアムという新しいタイプのミュージアムをつくりました。ミュージアムというと大きな建物をイメージしますが、7メートルの立方体空間を中心にしたアトリエです。コミュニケーション・デザインそのものを展示の対象にできないかということへの挑戦でした。すなわち、活動そのものを展示するという試みです。学校でもない、工房でも、研究所でもない、何か楽しいコトがおこりそうな予感がする空間。アトリエとギャラリーが一緒になったもの。ミュージアムのようにだけれど展示物がない。モノでなくて「出来事を展示する」ミュージアム。このような場を表現する言葉や概念がなかったので、今までにない新しい (neo) ミュージアムとして、ネオ・ミュージアムという名前をつけたのです。

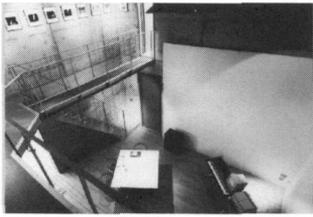


neoMuseum, Yoshino, Nara, Japan

具体的な活動のイメージをつかんでいただくために、「キューブ」を使ったワークショップをご紹介します。このワークショップは「学び」「メディア」「デザイン」という3つのキーワードと自分とのかかわりを1辺10cmの発泡スチロールのキューブ（立方体）に文字や絵をかくて表現し、でき上がったキューブを媒介にして参加者どうしが語り合い、ワークショップの最後に今日1日の経験を振り返るというものです。このときは女子大学生10名を対象に行いました。キューブがメディアとなつて、表現・コミュニケーション・内省を媒介するということを、コンピュータではなくキューブというタンジブル（触知できる）オブジェクトを使って理解してもらうことをねらいとしたため、このワークショップをmultimedia unplugged (Ueda 1999)と呼び

ました。

ワークショップは、「空間」「活動」「メディア」「参加者」という4つのエレメントを有機的に組み合わせ（Weintraub & Ueda 2000）、「つくって」「かたって」「ふりかえる」という活動をスパイラルに繰り返すデザインにしました。ネオ・ミュージアムの空間は7m×7m×7mの立方体空間です。1階を「経験のフロアー」、2階のキャットウォークの部分を「リフレクション（内省）のフロアー」と呼んで、学びの多層空間を演出しています。



ワークショップ空間



ワークショップ風景



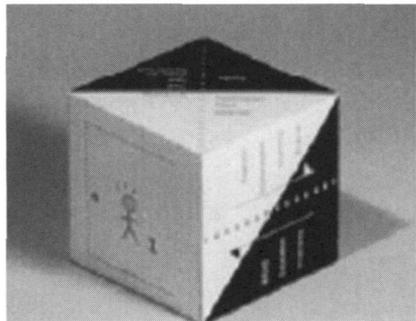
ワークショップの流れを、「つくって」「かたって」「ふりかえる」という3つのフェーズで組み立てるため、学びの活動と空間を有機的にリンクさせています。つまり、夢中になって表現づくりに没頭すること、人に考えを伝えること、そしてそのプロセスをステップ・バックして客観的にながめたり、自分の表現活動そのものを感度をあげて意識的に内省するという行為を、空間を垂直に移動することによって経験できるようにしたのです。1階は「つくって」「かたつ」活動を中心に、2階は1階での自分の経験を「ふりかえる」、メタ認知的空間としてしつらえました。そうすることによって、空間がパワフルな「学びの装置（メディア）」になるのです。



「つくって」「かたつ」「ふりかえる」

このワークショップで参加者がつくったキューブは、学びのメディアとして様々な側面を持っています。すなわち、自分の考えを表すという意味で「表現メディア」であり、キューブを媒介にして考えを人に伝えるという意味で「コミュニケーション・メディア」でもあります。そして、キューブに投影され、可視化されたイメージがあたかもカガミのように作用して自分の考えを内省する「リフレクティブ・メディア（反省的メディア）」にもなるのです。このような様々な認知的ディメンションを刺激する

キューブは、表現だけではなく、自分の思考過程を意識し、モニターし、修正するという思考のメタ認知過程を外在化するという面で、学習メディアとしてパワフルなツールになっています（上田 1997）。



cube



cube を使ってのインタラクション

ワークショップでは、参加者一人ひとりがキューブづくりに没頭し、出来上がったキューブを使って仲間と語り合い、自分の考えをふりかえりつつ作品を仕上げていきます。このキューブづくりを通してネオ・ミュージアムに「学びのコミュニティ」が立ち現れ、そして、このコミュニティが一人ひとりの活動をさらに触発していきます。このワークショップを通して、参加者たちは、キューブが、表現・コミュニケーション・内省を触発するパワフルなメディアであるということに驚き、この活動に埋め込まれた協同作業こそが学びをささえているのだということに気づくのです。

## 5 経験のパブリッシング

ネオ・ミュージアムでのワークショップの特徴は、「つくって」「かたって」「ふりかえる」という3つのフェーズを組み合わせていることにありますが、「つくった」作品について「かたる」ことによって、作り手としての自分と作品との関係性を意識することができます。さらに、「ふりかえり」によって気づいた学びを他者に語ったり文章化することによって、経験を再構成していくことが出来るのです。これをワークショップという学びのコミュニティの中で行うため、参加者同士で経験がシェアされ、お互いの学びが深まっていきます。自分の経験を外化して、シェアできるようにすることを、僕は「経験のパブリッシング」と呼んでいます。自分の経験をパブリックにする、「メイク・パブリック」というアクティビティがワークショップの要になります。

「仮面づくり」の仮面の役割と、「キューブ」プロジェクトのキューブとは目的も活用の仕方もちがいますが、この二つの実践にはどこか共通する点があるように感じます。

学びの場をデザインし、実践するということは、こどもたちに仮面というのはこうい

う役割を持ったものだと歴史的・文化的に理解できるようなインストラクションを与えることだけではなく、子ども自らがその意味を獲得できるような「道具」と「活動」と「環境」を整え、仮面の意味づけとその役割を子ども自身が納得するまで考えることができる機会を提供することだと言えます。そういう意味で「仮面づくり」プロジェクトは、ここで述べてきました、ラーニング・デザインを基底にしたソーシャル・コンストラクショニスト・アプローチによる学習環境デザインのすばらしい実践だと思います。

博学連携のプロジェクトが、博物館にある「展示資料」を有効に活かした豊かな学びを創出する授業デザインへの挑戦だとすれば、子どもたちが展示資料というオリジナルなモノと出会うことによってどんな学びが生まれてくるのか、そのための場や機会はどうデザインされればいいのかを考えることが、重要な研究課題になってくるのだと思います。

## 謝 辞

このセクションを報告書としてまとめるために、キュレータの資料を快く使っていただきました三宅有里さんにお礼を申し上げます。この頃の研究が今の実践のルーツになっているのだと改めて思いおこすことができました。ありがとうございました。

## 文 献

Kafai, Y., & Resnick, M.

1996 *Constructionism in practice: Designing, thinking, and learning in a digital world*.  
Lawrence Erlbaum Associates.

Papert, S.

1980 *Mindstorms*. New York: Basic Books.

佐藤優香

2005 「モノがメディアイトするもの—ミュージアムにおける鑑賞と表現のための学習デザイン—」『美術フォーラム21』11号 pp.98-100

Schön, D.A.

1983 *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.

上田信行

1997 「学習環境のデザイン」平田啓一・町田隆哉（編）『新・教育の方法と技術－学習指導のシステムデザイン』教育出版 pp.112-124

1999 Multimedia Unplugged: A Workshop on Learning Designs at the NeoMuseum, Japan. *The Turkish Journal of Pediatrics* 41( Suppl.) pp.109-117

Weintraub, H., & Ueda, N.

2000 Socially Shared Playful Constructionism “improvisation in the kitchen.” (共著)『子ども学』2 pp.143-144.

