

〈論文〉

## 文芸創作におけるキャリア教育と協働学習の開発

杉原麻美

### 要約

淑徳大学人文学部は2017年度に完成年度を迎えた。本稿は、学部開設当初から進めてきた表現学科文芸表現コースの専門教育科目のカリキュラム・デザインと学習デザインについて報告するものである。授業設計の基本思想には、創造性の高い場づくりを目指す「クリエイティブ・ラーニング・スパイラル」と、学生の学び合いを促す「学習する組織」の理論を据えた。各専門教育科目の授業内容には、表現学科のカリキュラム・ポリシーに鑑みて「キャリア教育」と「協働学習」の要素をそれぞれに取り入れ、授業以外にも正課外のインターンシップやプロジェクト活動の機会を設けることによって社会との接点を増やし、学生のキャリア意識醸成と能力開発をはかることを目指した。このような1年次からの段階的な学びの中で見られた学生の変化と、4学年を俯瞰した考察および今後の課題についてもまとめる。

### キーワード

協働学習 アクティブ・ラーニング ワークショップデザイン キャリア教育 文芸創作

## 1. 研究の背景と目的

### 1.1 完成年度を迎えた人文学部

2014年4月に開設した淑徳大学人文学部は、2017（平成29）年度に全学年が揃う完成年度を迎えた。筆者は、この学部開設と同時に表現学科に着任し、文芸表現コースの専門教育科目を中心に授業を担当してきた。授業の設計にあたっては、各教育機関のアクティブ・ラーニングの導入例や社会人教育に取り入れられている学習デザインの中から学科の教育目標に照らして参考になるものを取り入れ、実践してきた<sup>1) 2)</sup>。本稿では、学生が1年次から4年次まで段階的に学修を進め、大学での学びをもとに社会で活躍できる人材へと成長することを目指して、とくに文芸表現コースの専門教育科目に取り入れた学習デザインを中心に報告するとともに、4学年を俯瞰した考察と今後の課題についてまとめる。

1

## 1.2 表現学科のカリキュラム・ポリシー

大学改革の一環として、すべての大学は2017年4月から「入学者の受入れに関する方針」(アドミッション・ポリシー)、「教育課程の編成及び実施に関する方針」(カリキュラム・ポリシー)、「卒業の認定に関する方針」(ディプロマ・ポリシー)という「三つの方針」の策定と公開が義務付けられた。2017年5月にインターネット上で一般公開された表現学科のカリキュラム・ポリシーでは、「2 教育方法」の項目で、「表現分野の現場で活躍する実務家を含めた教員により、表現の実践に触れることができる授業を行い、学生のキャリア意識醸成を図る。」「学生の主体的な学びを促進するため、参加型授業やフィールドワーク、授業外の積極的な学修などアクティブラーニングを取り入れた教育方法を実践する。」という方針が示されている。さらに、「専門教育科目」の教育方法は、「少人数クラスによるさまざまな演習・実習科目あるいはフィールドワーク等により、実践の場との関わりや主体的学びの場をもつ。」<sup>3)</sup>と明記され、少人数教育を生かした専門的で実践的な教育が表現学科の特色として打ち出されている。

なお、表現学科の「専門教育科目」は、表1のように5つに分類され、カリキュラム・ポリシーや履修体系図に明示されている。本稿では、このうち筆者が担当している文芸表現コースの「基幹科目」「展開科目」、そしてゼミ指導の対象となる「演習科目」を中心に述べる。

表1. 表現学科の専門教育科目の分類

基礎科目	表現学科共通	1年前学期～2年前学期
基幹科目	文芸表現、編集表現、放送表現の各コースごとに科目を設置	1年後学期～2年前学期
展開科目	学生はコースを横断して授業を選択できる	2年後学期～4年前学期 (2コマ続きの授業)
関連科目	表現学科共通の理論を中心とした講義	3年前学期～4年後学期
演習科目	ゼミ研究、卒業制作・卒業研究に該当	3年前学期～4年後学期 (「表現文化研究法」のみ2年後学期)

## 1.3 専門教育科目における「キャリア教育」と「協働学習」の重要性

前述のカリキュラム・ポリシーと履修体系を前提に各科目の教育内容を検討するうえで重視したのが、「キャリア教育」と「協働学習(collaborative learning)」の要素である。昨今では、キャリア教育的な指導は本来、授業の中でされるべきで、「今、学んでいることと社会とが密接に関連していることを教師が折に触れて語り続ける」ことの重要性が指摘されている(中原, 2016)<sup>4)</sup>。担当する授業の中には可能な限りキャリア教育を意識した要素を組み入れた。また、協働学習については、自尊感情や多様性受容力を向上させることが明らかにされており、独学や競争的な学習よりも学力の向上に効果があるとされている<sup>5)</sup>。表現にたずさわる職種やクリエイティブ系の職場では協働してチームで成果を上げることが強く求められるため、協働性を高める目的においても協働学習を重視し、教育の柱に据えた。

## 2. 教育方法の検討

### 2.1 学習デザインの基本思想

筆者は現職に着任する前に、民間企業で出版編集の仕事に従事するとともに、学びについての研究員を兼務していた時期がある。その際に出会った学習デザインが、現在の教育実践に大きく影響を与えている。中でも、創造性の高い場づくりを支える学習デザインとして、全科目に共通する基本思想に位置づけたのが、「クリエイティブ・ラーニング・スパイラル」と「学習する組織」である。

#### ① クリエイティブ・ラーニング・スパイラル

マサチューセッツ工科大学メディアラボのミッチェル・レズニック教授が示した学習観で、幼稚園で体験するような創造的な学びを生涯にわたって続けられることを目指し、人々の創造性を支援するテクノロジーの研究開発を進める中で示されたものである(図1)。アイデアや着想が思い浮かんだら(IMAGINE)、それを試しに創り(CREATE)、プレイし(PLAY)、人と共有し(SHARE)、その反応などからふりかえり(REFLECT)、次のアイデアが思い浮かんだら(IMAGINE)……という繰り返りで、らせん型に学びが深まる。文芸創作では、各自が着想した物語を膨らませたりアイデアを練り上げたりしながら作品を完成させていくことが多い。このような創造的活動に欠かせないプロセスとして、授業でもクリエイティブ・ラーニング・スパイラルがまわっていくことを重視している。

#### ② 「学習する組織」における「チェックイン」「創造的緊張」「プレゼンシング」

「学習する組織(The Learning Organization)」は、マサチューセッツ工科大学のピーター・センゲらが生み出し普及させた概念である。システム思考などの理論とともに具体的な手法が多く示され、1990年に初版発行された著書(日本では2011年に翻訳本を出版)はその後、世界的なベストセラーとなり、この著書で示された5つのディシプリン(自己マスタリー、システム思考、メンタル・モデル、チーム学習、共有ビジョン)の要素は多くの企業で取り入れられている。文芸創作の学習デザインには、場づくりの要素として「チェックイン」「創造的緊張」「プレゼンシング」を取り入れることにした。

「チェックイン」(および「チェックアウト」)は、会議や研修の冒頭(および最後)にすべての参加者が発言することによって参加意識を高めるもので、チーム学習や組織開発を進める上でもっとも簡単に始められる行動慣習として紹介されている。また、「話す練習と聴く練習として有効」であることも指摘されている<sup>7)</sup>。授業では時間的な制約もあるため、筆者はチェックアウトを省略しているが、大半

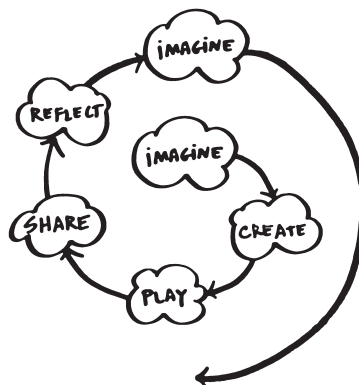


図1. クリエイティブ・ラーニング・スパイラル (Mitchel Resnick, 2007)<sup>6)</sup>

の授業で何らかのチェックインを実施している。内容は、事前課題を用いたり持ち寄りのニューストピックスで行ったりなど、それぞれの授業の目的や到達目標に応じて設定している。

「創造的緊張」は、感情的緊張と対比して示されているキーワードで、「学習する組織を目指すうえで、感情的緊張ではなく創造的緊張を高めることが重要」とされている<sup>8)</sup>。両者とも、理想と現実ギャップがある状況から生じるものであるが、外部や他者からの脅威に敏感に反応して心理的な不安要因があると感情的緊張に陥りやすく、創造性を大幅に損ねるだけでなく、不安ゆえに目標をなし崩しにしまったり不正に走る事態を招いてしまったりする場合もあると言われている<sup>8)</sup>。創造的緊張を高めるには、自分のなりたい姿とそのために習得することを意識し、計画化し、振り返りを行うことが大事で、学生が自ら到達したいと思える具体的なビジョンや目標を持てるように工夫している。たとえば、「文芸作品研究Ⅱ(小説の技法)」「表現文化研究Ⅶ(創作表現)」の授業では、短編小説もしくは脚本を完成させるという目標があるが、そこまでのプロセスにいくつかのマイルストーンを設定し、何度か学生がゴールイメージを確認するステップを配置している。履修生の中には、計画的に進められる学生もいれば、なかなか筆が進まない学生もいるが、このマイルストーンで自分の目標を言語化やイメージ化し、他者の進行状況も共有することによって、創造的緊張を促している。

「プレゼンシング」は、オットー・シャーマーが発案しアダム・カヘンが練り上げた「話し方と聞き方の4つのレベル」というモデル(図2)の中で示されたもので、左上の象限に位置する生成的な未来志向の対話を指し、場の質を高めチームを変容させるコミュニケーションであるとされている。ここでいう「生成的」とは、「過去にはなかったような、今この場から新しい関係性や新しい洞察・アイデア、行動する意思などが生じてくる様子」<sup>9)</sup>の意である。プレゼンシングでは、参加者の自己開示が進み、リラックスした状態で自身が執着していることを手放し、互いの考えを率直に述べ、相手の意見を時に合理的に、時に共感的になって最後まで聞くことができる状態になっている。授業では、このプレゼンシングのような創造的な対話がうまれてくることを目指した。具体的には、教員が意見を言う学生を指名しなくとも、学生の側から次々と手が挙がり、アイデアや意見について発言が進んでいく状態である。プレゼンシングを促すために、教室内では学生のリーダー役等が固定化しないようにも心がけている。学生は、役割を固定化してしまうと、その役割に過剰に順応してしまう傾向があるからだ。キャラクターの決めつけを避け可能な限りフラットな場づくりをしていくことで、プレゼンシングを誘発している。

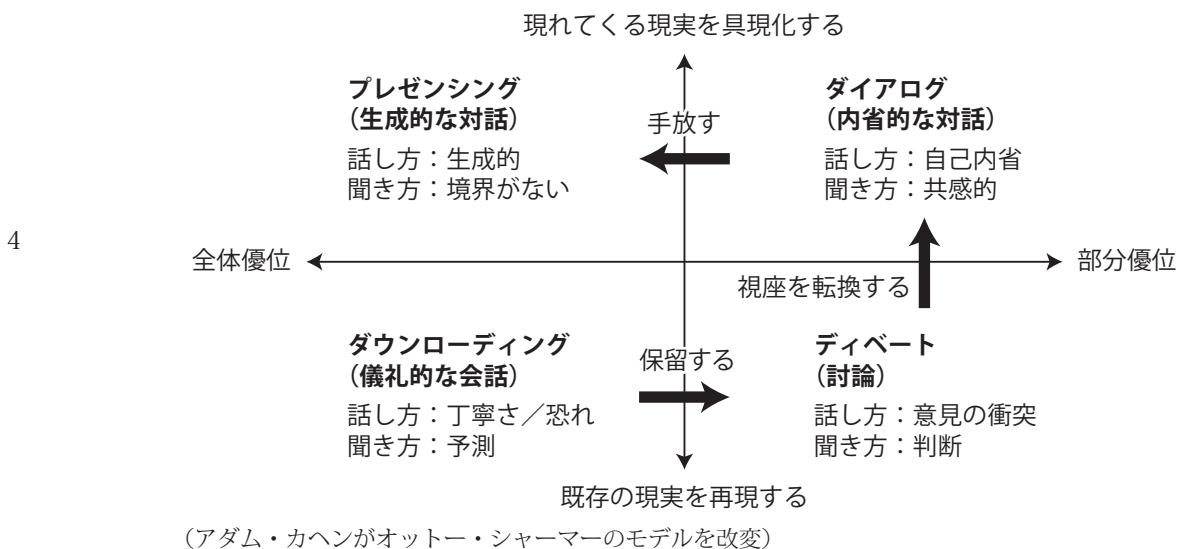


図2. 話し方と聞き方の4つの方法 (小田, 2017)<sup>10)</sup>

## 2.2 文芸創作におけるキャリア教育のアプローチ

専門教育科目にキャリア教育の要素を入れていく際には、各科目の取り扱い領域や学年によって内容を吟味した。重視したのは、学生が当事者意識を持ってキャリアについて考え、理解できる機会になるよう、座学以外の立体的な学び方を取り入れることである。表2に示したように、「①知識として学ぶ ②ロールモデルから学ぶ ③場から学ぶ ④体験から学ぶ」という4つのアプローチに大別できる。

なお、②の特別ゲストや③の学外授業は、カリキュラムの流れの中に自然に組み入れるタイミングに配置し、前後のカリキュラムと有機的につなげることを心がけた。また、④では正課外のインターンシップやプロジェクト活動などの機会を設け、授業時間の制約を越えたプログラムも検討した。

表2. キャリア教育のアプローチと具体例

キャリア教育のアプローチ	学習形態	文芸表現コースの授業科目やゼミ活動での具体例
① 知識として学ぶ	教室内での講義	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コンテンツ業界の基礎知識と業界動向</li> <li>・仕事の流れ、職種間での業務フロー</li> <li>・企画の立て方、企画の採用可否のポイント</li> <li>・各種ルール（表記、書式、入稿、校正・校閲など）</li> </ul>
② ロールモデルから学ぶ	特別ゲスト プロジェクト学習 課題・資料 研究調査の対象	<ul style="list-style-type: none"> <li>・客員教授（脚本家、作詞家・作家、エッセイスト・作家）</li> <li>・特別ゲスト（取材対象者 もしくは 講師）</li> <li>・プロジェクト学習での協力企業（出版社、印刷会社など）</li> <li>・作家、ライター、プランナー</li> <li>・各自が研究対象に選ぶロールモデル</li> </ul>
③ 場から学ぶ	学外授業	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域連携のプロジェクト学習</li> <li>・コンテンツ業界の展示会視察</li> <li>・ターミナル駅でのフィールドワーク</li> <li>・文学館や資料館での学外講義</li> </ul>
④ 体験から学ぶ	インターンシップ プロジェクト学習 その他 正課外活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>・撮影スタッフとして参加するインターンシップ</li> <li>・ワークショップで取材・記事制作をサポートするスタッフとして参加するインターンシップ</li> <li>・大学内のキャンパス横断プロジェクト</li> </ul>

## 2.3 文芸創作における協働学習のアプローチ

キャリア教育の要素と同様に、専門教育科目に取り入れる協働学習の要素の検討も行った。前述のように近年、協働学習は学力の向上に効果があるとされ、アクティブ・ラーニング型授業の推進とともにさまざまな教育方法が開発・実践されている。それらの方法の中から、文芸創作の専門教育科目に取り込むうえで重視したのは、各学生の創造性を高めることや、他者と関わり創造的活動を進める協働性に結びつく点である。一般に、文芸創作は「孤独な作業」と捉えられることが多い。しかし、人気作家や脚本家がインタビュー等でコメントしているように、多くの人に支持される作品を手がけるプロフェッショナルは、創作のプロセスで編集者やプロデューサーなど壁打ちに不可欠な存在と対峙し、彼らからのフィードバックによって作品を磨いている。クリエイティブの現場では、他者の視点を自分の作品や企画に次々と生かしていく吸収力や柔軟性が求められる。こういった力をつけていくステップとして、表3に示した「①他者の視点や反応を自分の作品に生かす ②他者の作品に貢献する ③他者を巻き込みながら企画や作品にまとめる」という3つのアプローチに大別し、学生の心理的ハードルも考慮して、段階的に協働の度合いを上げていくように検討した。

これらの協働学習では、前述のクリエイティブ・ラーニング・スパイラルと学習する組織の視点に加え、これまでワークショップの学習デザインについて学んできた中で得た知見も多く取り入れた。近年



表3. 創作における協働学習のアプローチと実施例

創作における協働学習のアプローチ	学習デザイン上のポイント	文芸表現コースの授業科目やゼミ活動での実施例
① 他者の視点や反応を自分の作品に生かす	<ul style="list-style-type: none"> <li>共有することの心理的ハードルが低いことから始め、段階的に共有の度合いを上げていく</li> <li>「優れている・劣っている」の評価軸ではなく、着眼点の個性とその背景を理解することに重点を置く</li> </ul>	<p>〈少人数共有タイプ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>インタビューワーク</li> <li>ワークシート等を用いたグループ内共有とフィードバック</li> <li>小説通読後のグループ・ディスカッション</li> </ul> <p>〈全体共有タイプ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>マイクリレーによる作品共有とフィードバック</li> <li>朗読会による作品共有とフィードバック</li> <li>ワールド・カフェによるアイデア共有</li> <li>ポスター・セッションによる作品共有とフィードバック</li> <li>作品の読み合い会</li> <li>視察報告プレゼンテーションとディスカッション</li> </ul> <p>〈ゼミタイプ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>コンテンツ業界のマーケットトピックスの持ち寄り共有と全体ディスカッション</li> <li>研究中間報告の共有とフィードバック会</li> </ul>
② 他者の作品に貢献する	<ul style="list-style-type: none"> <li>「なぜ？」と聞きあう風土を作る</li> <li>情報提供や意見提示だけでなく、しっかり相手に「反応」を返すことも貢献につながると説明する</li> <li>自分の持っている情報、経験、視点の中から、他者の作品を深めるうえで参考になるものがないかを意識するよう促す</li> </ul>	
③ 他者を巻き込みながら企画や作品をまとめる	<ul style="list-style-type: none"> <li>「役割」から学ぶ機会を作る</li> <li>リーダーやファシリテーションなどの役割は一部の学生に固定させず、できる限り全員が1度は経験するように進める</li> <li>ループリックや最終レポートなどで他者との協働をふりかえる機会を作る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表資料のグループ制作</li> <li>共同インタビュー演習</li> <li>持ち回りでのファシリテーション</li> <li>ゼミ内プロジェクト</li> </ul>

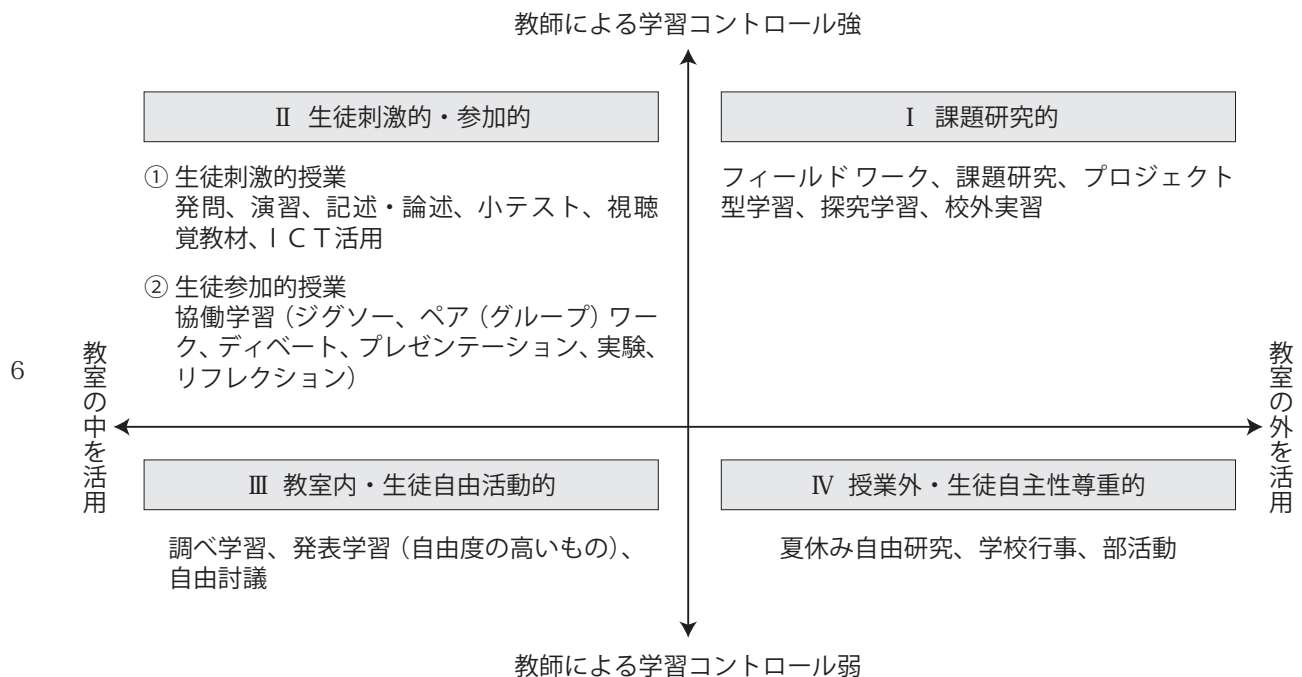


図3. アクティブ・ラーニングの視点に立った学習の分類イメージ（杉山，2016）<sup>12)</sup>

では、大学教育にもワークショップデザインの手法を取り入れる例が見られる。たとえば、博報堂出身でワークショップ企画プロデューサーの中野民夫氏は、2012年より同志社大学に着任し大教室での参加型授業の開発を進めた後、東京工業大学に転じて2016年よりリベラルアーツ研究教育院教授として同学の「立志プロジェクト」という新生全員の必修授業における少人数クラスでの学習デザインを担当している。授業の開講前に、2日間に渡る教員研修においてファシリテーターという支援型のリーダーシップのノウハウを共有して臨むなど、組織的な取り組みがなされ、初年度から学生の変化にも大きな手応えが得られたという<sup>11)</sup>。「教える」より「学び合う」参加型の場を創るうえで、ワークショップデザインの手法には利用できるものが多く、これらを授業内で取り入れることを検討した。

なお、埼玉県立浦和高等学校校長の杉山剛士氏は、学校全体がアクティブ・ラーニングを推進しているうえで図3のような整理を行っている。教室の内外、教師によるコントロールの強弱で4つに分類し、アクティブ・ラーニングを幅広く捉えた上で、従来の教育に不足している面を改善していくことを提案している<sup>12)</sup>。左上の象限にあたるⅡの「②生徒参加的授業」が、本稿の専門科目教育における協働学習と重なり、左下のⅢがゼミ、右上のⅠが学外授業、右下のⅣがサークル活動やインターンシップと捉えられる。キャリア教育の観点とともに、このような多面的な学習機会をどのように担保していくかを検討し、プロジェクトやインターンシップでの協働学習も検討した。

### 3. 教育方法の実践

#### 3.1 文芸創作の専門教育科目におけるキャリア教育と協働学習の要素

文芸創作コースの専門教育科目には、「基幹科目」が4科目（1年後学期～2年前学期）、2コマ続きの授業でじっくり取り組む「展開科目」が8科目（2年後学期～4年前学期）設置されている。筆者はそのうち、基幹科目の4科目すべてと、展開科目の半分に相当する4科目を担当している。これら8科目にそれぞれ設定・実施したキャリア教育と協働学習の要素を、表4にまとめる。なお、筆者が担当していない展開科目の4科目の取り扱い分野は、古文、海外文学、ノンフィクションである。

（2015年度と2016年度には、上記以外に編集表現コースの展開科目「表現文化研究Ⅰ（視覚表現）」「表現文化研究Ⅱ（視覚表現）」を担当しているが、文芸表現の科目ではないため一覧からは除いた。）表4の履修人数の項目には、これまでの最多数と最少人数を記載した。履修人数を見ると、1年次対象の「文芸作品研究Ⅰ（創作の表現）」がもっとも多く42名、4年次対象の「表現文化研究Ⅷ（創作表現）」がもっとも少なく8名であるが、それ以外の科目は10数名から30名以下である。この人数であれば、協働学習を進める際にグループを適宜組み換えることができ、参加者から多様なアイデアや意見



図4. 可動式のホワイトボードを用いたグループワークの様子

表4. 文芸創作の専門教育科目に取り入れたキャリア教育と協働学習の要素

分類	学年	学期	科目名	履修人数	文芸ジャンル	キャリア教育の おもな要素	協働学習の おもな要素	授業内容 (履修体系図より)
基幹 科目	1年	後	文芸作品研究Ⅰ (創作の表現)	33～42	フィクション		<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習でのチェックイン</li> <li>短い課題(50字コピー等)のマイクリレー</li> <li>課題創作の共有とフィードバック会</li> <li>ワールド・カフェ</li> <li>最終課題の朗読会</li> <li>表現カタログのグループ制作</li> </ul>	名作や人気小説の中の描写を題材に、心理描写、人物描写、情景描写などの技法を学び、短文の創作を行う。
	2年	前	文芸作品研究Ⅱ (小説の技法)	29～30	フィクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>作家のインタビュー記事(朝井リョウ、上橋菜穂子、夏川草介)</li> <li>作家のキャリアに触れる資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習を用いたチェックイン</li> <li>インタビューワーク</li> <li>ポスター・セッション</li> <li>ワールド・カフェ</li> </ul>	テーマ設定やプロット作成など、小説を書くうえでの基本的な流れに沿って短編小説を完成させ、実践的な技法を学ぶ。
	2年	前	文芸作品研究Ⅲ (論評と評価)	13～17	総合	<ul style="list-style-type: none"> <li>コンテンツ業界(出版・広告を含む)の動向</li> <li>文学賞の背景と出版業界での位置づけ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習(前回授業400字)でのチェックイン</li> <li>グループディスカッションと1分プレゼン</li> </ul>	文芸批評の歴史や現代における書評やレビューの役割を理解し、作品を多角的に鑑賞・論考する力を身につける。
	2年	前	文芸作品研究Ⅳ (執筆の技法)	17～23	ノン フィクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>ロールモデルへの取材をもとにした執筆課題(米国で活躍する日本人マンガ家、英国で活躍する日本人書家)</li> <li>記者ハンドブックと業界ガイドライン</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習を用いたチェックイン</li> <li>共同インタビュー演習</li> <li>執筆課題の共有とフィードバック会</li> </ul>	書籍・雑誌・Webなどの入稿フローと原稿書式について学び、媒体や企画に応じた適切な原稿制作に取り組む。
展開 科目	2年	後	表現文化研究Ⅴ (創作表現)	18～25	フィクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>客員教授による特別講義・添削指導(脚本家、作詞家・作家、エッセイスト・作家)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習を用いたチェックイン</li> <li>課題作品のグループ分析</li> <li>創作課題の共有・フィードバック会</li> </ul>	日常の中の小さなドラマに着目し、歌詞、ミニドラマ、エッセイなど複数の表現形態による創作に取り組む。
	3年	前	表現文化研究Ⅵ (創作表現)	13～22	ノン フィクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>ロールモデルへの取材をもとにした執筆課題(映画監督、B-1グランプリ事務局長)</li> <li>記者ハンドブックと業界ガイドライン</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習を用いたチェックイン</li> <li>共同インタビュー演習</li> <li>インタビューのロールプレイング</li> <li>執筆課題の共有とフィードバック会</li> </ul>	場所や人を軸にしたテーマを設定し、情報収集や取材を重ねたうえで、事実にもとづくルポルタージュを完成させる。
	3年	後	表現文化研究Ⅶ (創作表現)	15～21	フィクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>実在の人物の生き様をリサーチしたうえでの創作課題(短編小説か脚本)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後学習と事前学習を用いたチェックイン</li> <li>課題作品のグループ分析</li> <li>創作課題の共有とフィードバック会</li> <li>最終課題の作品読み合い会</li> </ul>	人の深層心理や人間関係の機微について思考を深め、登場人物の繊細な心模様を描写する作品を創作する。
	4年	前	表現文化研究Ⅷ (創作表現)	8	総合	<ul style="list-style-type: none"> <li>コンテンツ業界における職種と業務フロー</li> <li>客員教授による企画書の添削指導と講義(ドラマ企画書、出版企画書)</li> <li>コンテンツ東京の視察(学外授業)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>企画書課題の共有とフィードバック会</li> <li>各自の視察報告のプレゼンテーションおよびディスカッション</li> </ul>	作家、脚本家など第一線で活用するプロの創作現場に触れ、仕事の流れと仕事を進めるうえでの姿勢について学ぶ。



分類	学年	学期	科目名	履修人数	文芸ジャンル	キャリア教育のおもな要素	協働学習のおもな要素	授業内容 (履修体系図より)
演習 科目 (ゼミ)	3年	通期	表現文化 調査研究Ⅰ	13～14	総 合	<ul style="list-style-type: none"> <li>・業界地図やIR情報を用いた業界研究</li> <li>・コンテンツ業界の展示会視察(学外授業)</li> <li>・ゼミ内プロジェクト活動(出版社、印刷会社)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・事後学習(前回授業400字)でのチェックイン</li> <li>・研究中間報告の共有とフィードバック会</li> <li>・各プロジェクト活動での協働</li> </ul>	専門課程で学んだ理論知識から、各自研究課題を設定し、それを創作表現(卒業制作)に結びつける演習を行う。
	4年	通期	表現文化 調査研究Ⅱ	13	総 合	<ul style="list-style-type: none"> <li>・マーケットトピックス共有(毎週全員が持ち寄り)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・マーケットトピックス共有からのディスカッション</li> <li>・研究中間報告の共有とフィードバック会</li> <li>・持ち回りでファシリテーション</li> </ul>	

が出やすい。なお、授業では数名単位のグループワークを行うことが多く、可動式のホワイトボードが欠かせない。ホワイトボードは協働を助けるツールでもある。それぞれの意見や視点を統合したり、論点を整理したり、構造化したりすることで、思考力も高まる。図4のホワイトボードはグループ・ディスカッション後に、各グループが話し合った内容を前に並べて比較する際にも使い勝手が良い。

表4に挙げた取り組みの中でも、もっとも文芸表現の授業らしい学習デザインとして実施できたもののひとつが、「文芸作品研究Ⅳ(執筆の技法)」「表現文化研究Ⅵ(創作表現)」で実施している「ロールモデルへの取材をもとにした執筆課題」である。特別ゲストや協力企業(出版社、印刷会社など)の方を授業に迎えることは、キャリア教育の観点でもロールモデルから学べる機会として貴重である。ただし、ロールモデルへの関心の度合いは学生によって開きがあるうえ、ただ受け身に話を聞くだけの登壇になってしまうと、話者(ロールモデル)が話術に相当長けている人でない限り、学生の集中力は続かない。このようにゲストを迎え入れる授業では、学生の主体的な学びを促し、緊張感、集中力を醸成する仕掛けが不可欠である。そこで、この2科目では、特別ゲストの招聘に「共同インタビュー演習」を組み入れた。ゲストは取材対象者であり、取材内容をもとに執筆するインタビュー記事が授業の創作課題となる。ロールモデルの話をひと言も聞き漏らすまいと学生は集中して話を聞き、記事を想定して深く掘り下げたいところの質問を練る。しかも、同じ場で同じ人取材しても、各自の創作課題の切り口やタイトル、原稿構成はさまざまで、それぞれの取材視点や文章表現の違いを共有することから得る気



図5. ロールモデルへの共同インタビュー演習(「文芸作品研究Ⅳ(執筆の技法)」)

づきや学びも大きい。このスタイルの授業で、これまでに映画監督、海外で活躍するマンガ家、書家などを授業に招いた。完成した創作課題の原稿には、彼らがロールモデルからどんな刺激を受けているかも垣間見える。このように、文芸表現の教育目標にも合致し、キャリア教育と協働学習の要素を内包でき、かつ1回の招聘を有効に活用できる学習デザインとなった。

### 3.2 教室外へ展開する取り組み

学生の主体的な学びや深い学びを促すうえでも、教室から離れた場や体験を通じた学びの機会を作ることの意義は大きい。学部開設の初年度では、1年次前学期の「表現文化入門」（オムニバス形式の基礎科目。文芸表現3回分の授業設計を担当した）において日本近代文学館（東京都目黒区）の視察を行う学外授業を実施した。文豪の手書き原稿や創作メモなど、作家の生きた時代と息づかいを間近に感じることのできる場であったが、キャンパスからの移動時間が1時間以上を要することから、必修の1コマの科目として行うには負荷が大きく、2年目からは取りやめた。一方、2年次後学期以降に設置されている展開科目であれば、90分×2コマのまとまった時間を確保でき、履修人数も比較的少ないため、学外授業を設定しやすい。そこで、2015年度以降は展開科目と演習科目（ゼミ）の中で学外授業を設定するようにした。とくに、キャリア教育の観点で重視した学外授業が、出版社などのコンテンツ業界が集まる展示会の視察である。東京ビッグサイト（有明）で開催された「東京国際ブックフェア」（2014年～2016年）、「コンテンツ東京」（2017年：図6）が該当し、業界の最前線に触れられる機会となっている。2017年6月に開催された「コンテンツ東京2017」は、国内外から1,680社が出展、4万8000人の来場があった大規模な展示会で、メディア、エンターテインメント、宣伝・マーケティングなどに携わる人が集まり、展示ブースでのプレゼンテーションのほか、第一線で活躍する登壇者によるセ



図6. コンテンツ東京2017の視察（3年ゼミ生）



図7. インターンシップとして学生が参加した『働く』の教室

ミナーも多数開催されていた。3年次のゼミ生は日帰りゼミ合宿として実施し、視察後に1時間半に渡る視察情報共有会を開催した。4年次の「表現文化研究Ⅷ(創作表現)」でもコンテンツ東京2017で学外授業を実施し、履修学生は視察で興味をもった業界テーマについて各自で追加調査を行い、その後の授業で1人15分のプレゼンテーションを行った。卒業研究と関連づけて情報を集めた学生や、就職が決まっているゲーム業界に特化して最新技術の情報を集める学生もあり、生きた教材からさまざまな刺激を受けている様子が見られた。なお、これらの視察では、出展企業のリストをもとに各自が事前に視察計画シートを作成する。任意でセミナー受講、名刺を用意(記載項目については助言)し、3年次の学生には卒業研究や就職活動に向けた業界研究のきっかけにもなっていた。3年次ゼミ生を対象に視察後のアンケートも実施した。次章に結果をまとめる。

このほか正課外の取り組みとして2016年度からは、企業やNPOの協力を得て表現学科の学生の強みが発揮できるインターンシップをコーディネートした。取材や撮影などのスタッフ業務が発生するイベントに表現学科の有志学生が参加する形で、これまでに3回実施し合計18名が参加した。うち2回は夏休み期間に実施する「『働く』の教室」というプログラムで、小学生が親に仕事内容に関するインタビューを行いタブレット端末でプレゼンテーション資料を作成するワークショップのスタッフ業務である。学生は児童が進めるインタビュー取材やプレゼンテーション資料作成を支援する(図7)。このプログラムは世代間交流、表現教育、キャリア教育、協働学習が複合した学習デザインになっている<sup>13)</sup>。

## 4. 評価・考察

### 4.1 キャリア教育に関する考察 ～3年ゼミ生のアンケート結果より～

キャリア教育は単一科目で完結するものではないため、その教育効果を測定することは難しい。今回の取り組みの中では、2017年6月に3年次のゼミ生を対象に学外講義・日帰りゼミ合宿として実施した「コンテンツ東京2017」の視察が体験的な学習として特徴があることから、この参加者12名にアンケートを実施した。まず、就職活動やキャリアを考えるうえで参考になったかを聞いたところ、約6割の学生(7名)が「YES」、約4割(6名)は「どちらともいえない」と回答し、「NO」はいなかった(図8)。3年次の6月はまだ就職活動への意識に個人差がある時期だが、キャリア教育と掲げていないゼミ活動の中でYESが6割を占めたことから、視察のインパクトが大きかったことが伺える。YESと回答した学生にさらに参考になった点を複数回答式で聞いたところ、業界研究・企業研究や気になる企業の発見ではなく、コンテンツ業界への興味・理解が深まったことが多く選択されている(図9)。印象に残ったこと、学びになったことの自由記述(図10)では、「市場の大きさ」「ビジネスの切り口」「経営

コンテンツ東京への参加は、自分の就職活動や  
キャリアを考えるうえで参考になったか？(N=12)

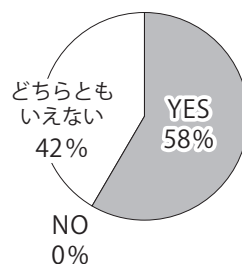


図8. コンテンツ東京 視察後アンケート(就職活動やキャリアを考える参考になったか)



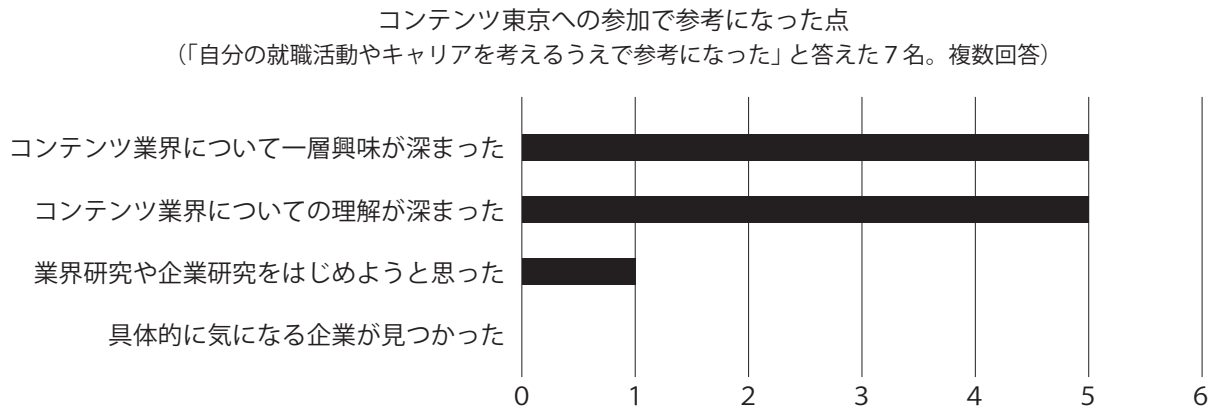


図9. コンテンツ東京 視察後アンケート (参考になった点)

<p>(印象に残ったこと)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・キャラクターライセンス市場の大きさとAR・VRの技術が想像以上に進んでいたこと</li> <li>・VRを起用している企業が多いと感じた</li> <li>・スマホVRゲームの体験会でゲームをさせて頂いたこと</li> <li>・セミナーで今まで見ていたものの裏側が知れたこと</li> <li>・セミナーに多く参加したので、さまざまな業界の方のお話が聞けたのは良かった</li> <li>・最先端技術も驚いたが、セミナーでの経営者の考え方がとても印象的だった</li> <li>・ライセンス、ライセンサーなど、様々なビジネスの切り口を見つけられた</li> <li>・クリエイターのゾーンで誰でも手に取りやすい見本だけでなく、後ろに作品など載せていて目に留まりやすくしているなどと思った</li> <li>・VRの進化と社会への影響</li> <li>・ターゲット設定の細かさが印象に残った</li> <li>・キャラクター大賞の学生部門では、キャラクターのデザインの他にもビジネス化案やストーリーなどがしっかりと設定されていたことが印象に残った</li> </ul>	<p>(学びになったと思うこと)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・どんな良いコンテンツでも、まずは興味を持ってもらうことが大切ということ</li> <li>・フリーでも自分でPRすることが大切であること</li> <li>・どんな企業があるかを知ることができた</li> <li>・動画、ゲーム、マーケティング……全ての業界を理解できたわけではないと思うが、同じ場所を違った視点でみることで、考え方や視野が広がった</li> <li>・経営者の話を通じて、マイナスからのスタートでもそこに作りたい、なりたいと思うことがあるなら投資をしてみる遊び心が大切、ということを学んだ</li> <li>・就職の幅が広がる貴重な経験だと思った</li> <li>・プロの作家から小説の構成などの話がきけたこと</li> <li>・ターゲットをできるだけ細かく設定することの大切さを学んだ</li> </ul>
---	--

図10. コンテンツ東京 視察後アンケート (印象に残ったこと・学びになったこと)

者」「ターゲット設定」といったキーワードが並び、今まで自分がユーザー・消費者側から見ていたコンテンツ業界を、業界・企業側から見る機会となり、視野が広がった様子が見える。

- 12 表現学科の学生の多くは、書籍、マンガ、ゲーム、映画、ネット動画、芝居、コンサート、キャラクター商材などの特定のコンテンツのファンであり、コンテンツ市場のコア・ターゲットである。彼らが「自分が夢中になっていること」の裏側に視点を移し、業界構造を理解したり企業の戦略を理解したり、クリエイターの仕事の流れを理解することは、それまで自分に見えていなかった世界を認識することにつながる。表現という領域も社会の中では市場メカニズムの中でコンテンツが流通して成立していることに気づける。学生がこのようなマーケティング視点をもつことができれば、コンテンツ業界によらず社会を多面的に捉える力につながり、その後の業界研究などにも生きていくだろう。

#### 4.2 協働学習に関する考察 ～年次が上がるにつれ増えてくるプレゼンシング～

3年次以上の学生の授業内での様子を見てみると、目指してきた「プレゼンシング」の対話量が明らかに増えている。年次を経て周囲と安心・安全な関係が構築できていることも影響しているであろうが、授業内で「質の高いフィードバックをし合える関係」ができていく。相手の言っていることを受けとめて、「場に貢献する」という意識のもとで周囲に気づきを与えられる自分なりの視点や情報を提示できる学生が多い。また、当初は言葉数が少なかった学生が授業内で活発に発言し参加意欲が高まるようになったケースが学年によらず散見される。この背景に何があるのか、授業で記入するシャトルカードのコメントの中にヒントがある。

- ・みんなが持ってきた作品が様々でとても楽しかった。表現の引き出しが増えた気がする。(1年次)
- ・人に読んでもらうのは恥ずかしかったが、いろんな意見をもらって作品に生かせることがたくさん見つけられた。(2年次)
- ・イメージがぼんやりしていたところを見事に指摘されてしまった。でも、みんなから意見をもらえてアイデアが一気に固まった。(3年次)

学生の参加意識を高めているのは、周囲の履修者であることがわかる。とくに文芸創作では、学生間で「多様な感性と視点の共有」「豊かなフィードバック」が生まれると参加意欲が高まる。

#### 5. 課題と展望 ～自己調整学習者を育てる～

学部開設に伴い文芸表現コースの専門教育科目のカリキュラム・デザインを任された経験は、筆者には大きな挑戦であり貴重な学びの機会でもあった。最初に履修体系にもとづく各授業の位置づけを整理したものの、各科目の授業内容は走りながら作ってきたというのが現実である。全科目が日の目を見る完成年度を迎え、並行して学生の成長や変容を実感し、一定の成果は出つつあると少し安堵している。しかし、手を止める暇もなく次を見据えた動きが求められる。OECDとEducation2030事業を推進しているカリキュラム・リデザイン・センター(the Center for Curriculum Redesign: CCR)によれば、「21世紀の社会に対応したカリキュラムは、新発見や新しいブレイクスルーの出現に合わせて、常に最新のものに改訂し続ける仕組みを備えていなければならない」と同時に、「カリキュラムには、個々の子どもの求めや関心、そして、個人の成長目標に合わせて調節可能な部分が用意されていることが重要である」と示されている<sup>14)</sup>。この指摘とあわせて筆者が今後の課題と感じているのが「アクティブ・ラーナーとして学生が自走できるための指導法」の開拓である。2017年度からはゼミ生に研究ノートを導入し研究の伴走方法を模索中である。こういった課題は高等教育や社会人の学びに共通するもので、近年「自己調整学習」という理論が着目されつつある。この理論の翻訳書の監訳を行った公立はこだて未来大学の美馬のゆり教授は「われわれ大学教員に関わる者の使命は、専門的な知識だけでなく、生涯学び続ける力、方法を身につける機会を提供することだと考えている私にとって、本書はまさにアクティブラーニングの先へ進むべき方向だと思った」と述べている<sup>15)</sup>。この使命のもと、次なる挑戦を続けたい。



## 引用文献

- 1) 杉原麻美「文芸創作における協働学習の可能性」『淑徳大学人文学部研究論集 第1号』淑徳大学人文学部, 2016, pp.1-16
- 2) 杉原麻美『『よのなか』を授業に取り込む協働学習の開発』『淑徳大学人文学部研究論集 第2号』淑徳大学人文学部, 2017, pp.15-23
- 3) 淑徳大学 大学ホームページ「淑徳大学の三つの方針」より  
<http://www.shukutoku.ac.jp/university/shukutoku/policy/> (2018年1月11日アクセス)
- 4) 中原淳「学校から社会への円滑なトランジションのために」リクルート進学総研『キャリアガイダンス』vol.414 2016, pp.40-42
- 5) C・ファデル, M・ビアリック, B・トリリング, 岸 学 監訳, 関口貴裕, 細川太輔 編訳, 東京学芸大学次世代教育研究推進機構 訳『21世紀の学習者と教育の4つの次元ー知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習ー』北大路書房, p.109, 2016
- 6) Mitchel Resnick "All I Really Need to Know (About Creative Thinking) I Learned (By Studying How Children Learn) in Kindergarten", Creativity & Cognition conference, June 2007  
<http://web.media.mit.edu/~mres/papers/CC2007-handout.pdf> (2018年1月11日アクセス)
- 7) 小田理一郎『「学習する組織」入門』英治出版, 2017, p.247
- 8) 小田理一郎 前掲書7), pp.82-84
- 9) 小田理一郎 前掲書7), p.236
- 10) 小田理一郎 前掲書7), p.231
- 11) 中野民夫『学び合う場のつくり方ー本当の学びへのファシリテーション』岩波書店, 2017, pp.4-52
- 12) 教育課程研究会『「アクティブ・ラーニング」を考える』東洋館出版社, 2016, p.136-138
- 13) 杉原麻美「世代間交流による協働学習に関する研究ー学生・児童・親世代をつなぐ学習デザイン」平成28年度～平成30年度 科学研究費助成 基盤研究(C)・研究課題番号16K00719
- 14) C・ファデル, M・ビアリック, B・トリリング 前掲書5), p.41, 2016
- 15) L・B・ニルソン、美馬のゆり・伊藤崇達 監訳『学生を自己調整学習者に育てる：アクティブラーニングのその先へ』北大路書房, 2017, p.197