

動画制作を通した自学・共学型学修プログラムの構築を目指して

—pisa 型学力の向上についての考察を中心に②—

Developing a program for self & co-learning by filmmaking in the class

—Consideration on improvement of pisa style ability②—

古橋 敬一 Keiichi Furuhashi

(愛知学泉短期大学生活デザイン総合学科)

山田 麻由 Mayu Yamada

(愛知学泉短期大学生活デザイン総合学科)

抄 録

本稿は、萌芽的段階として位置付けて取り組んでいる実践研究をまとめた「動画制作を通した自学・共学型学修プログラムの構築を目指して—pisa 型学力の向上についての考察を中心に—」(2022)の続編である。本稿では、前稿を振り返って論点を整理し、その論点の中から抽出した課題に取り組んだワークショップ「pisa 型動画の制作に向けての絵コンテづくり」の内容を紹介すると共にそのワークショップの振り返りを考察している。研究スタイルは、前稿に引き続きエスノグラフィックの手法を援用し、実践の様子とそこから思考を記述している。pisa 型学力の向上を視野に入れたツールやメソッドの開発に向けて有意義な展望が見えてきている。

キーワード

動画制作 (filmmaking)、pisa 型学力 (pisa style ability)、エスノグラフィックリサーチ (ethnographic research)

目 次

- 1 はじめに
- 2 教育実践の考察
- 3 仮説生成のフレームワーク
- 4 ワークショップ
- 5 結果とその考察
- 6 おわりに

1 はじめに

本稿は、「動画制作を通した自学・共学型学修プログラムの構築を目指して—pisa 型学力の向上についての考察を中心に—」の続編である。執筆者である古橋と山田は、2022 年 4 月より愛知学泉短期大学の生活デザイン総合学科に就任した。新米教員である執筆者らの目下の課題は、本学の教育システムをい

かに活用して教育の質の向上を目指すかにある。

そのような課題を見据えながら、本稿では萌芽的段階として位置付けて取り組んでいる実践研究の第 2 弾として、教育実践の中から生成された仮説検証の一部をまとめる。第 2 章は前述の論文を考察し、第 3 章では生成された仮説のフレームワークを論じる。さらに第 4 章では、それらの仮説の部分的検証

を行ったワークショップのプロセスと成果を扱い、第5章では、そのワークショップの考察並びに今後の展望について記述する。

2 教育実践の考察

2.1 振り返り

執筆者らは、自分たちで書き上げた論文を再読し、議論する場を度々持ってきた。執筆者らはいずれも前職が実務家であったことから、自らの実践を客体化して記述する、またその意義や課題を論じる、いわゆる研究的な行為に臨む機会が少なかった。現場は、総じて「それどころではない」場所であり、タスクをこなすことで精一杯になりがちである。もちろん教育もまた「現場」であるため、振り返りや実践を深める研究行為を折り込むことは至難といえる。しかし、その時間を絞り出し、教育実践の全体的な質の向上を図ることが、教育研究者としての我々の使命である。

執筆者らの議論は、次々とやってくるさまざまなタスクの合間を縫って行われたが、一方でその時間は意義深い滋養が得られる貴重なものでもあった。また、それ故に反省や新たな課題が見えてくる。以下では部分的ではあるが、それらの議論における論点を記述しておく。

2.2 学生との協働作業における教師の役割について映像制作における編集の可視化問題

活動成果物である各ゼミの紹介動画は、オープンキャンパス以外にもさまざまなシーンで活用されており、現在は大学のHPにもアップされている。動画はシーンに合わせた複数のバージョンがあり、「多彩で豊富なカリキュラム」という生活デザイン総合学科の特徴をシンボリックに紹介できるツールになっていると考えられる。

しかし、制作過程には反省点も多い。例えば、学生との協働作業を通した学科紹介動画の制作という発案は古橋がしたもの、その制作に関しては全て山田とそのゼミ生が担った。企画に関しては、今回は特に時間的な制約もあったため、撮影しながら、その撮れ高を見て、編集と追撮等を折り込むという方式をとるしかなかった。それは非常に流動的なプロセスであり、企画の全貌が見えたのはかなり終盤だったといえる。予定調和的ではない、まさに実践的なプロセスとなったが、学生たちが撮影した動画

素材の編集作業等については、山田が一手に引き受けざるを得ない状況となり、膨大な作業量を一人で担う結果となってしまった。

古橋としては、動画の目的を整理し適切な尺を提案したり、学生たちが撮影する際の進行をサポートしたりしたが、それ以上のことには手が出せなかったという反省がある。役割の分担上、致し方ないことではあるが、困難な作業の大部分は山田によるものであった。もちろん、山田も自分への負荷は承知の上だった。参加してくれた学生たちの今後の評価や動機にも関わるため、成果物のクオリティは、教師としても必死に確保したい部分であった。また、作品の制作者としても、手を抜かない姿勢は、山田としても大切なアイデンティティであり、当然のことであったからだ。しかし、今後に向けては多くの改善点があるのも事実である。教師と学生が、しかも複数人による協働作業の中で、それぞれの役割が何でどこに線を引くのかは、ケースバイケースの難しい問題である。

また、今回負荷が集中した動画編集作業を協働することは、特に難しい問題である。これを可能にするためには、山田の非言語的な知識やスキルも明示化しなければならない⁽¹⁾。これは協働作業を可能にする上での課題であるが、山田自身の課題とも密接に絡む複合的課題である。また、制作スケジュールにも余裕を持たせる必要もある。しかし、それは果たして現実的に可能なことなのかは疑い深い。まさに課題は山積している。

2.3 ビジョンとコンセプト

前回行った学生へのヒアリングワークショップの中での山田の一つの刮目は、「学生たちはやる気や主体性がないのではなく、それを発揮できない状況に追い込まれていた」ということだった。山田は、その状況を打開するために、プロジェクト、さらにはゼミ活動のビジョンを明確に示すことが肝心だと解釈した。そして、学生たちのやる気や主体性が発揮できるビジョンをどう作るか、あるいはそのビジョンを実現させるためのスキルを如何にして身につけさせるかという課題を検討していた。しかし、そこで暗礁に乗り上げてしまったという。

例えば、アニメーションや自主制作動画をつくってみたいという学生らのニーズに対し、それをビジョンとして練り上げるためには、ニーズを実現させるためのプロセスが描けなければならないが、学生た

ちはその手前で立ち往生してしまう。ビジョンを描くという行為そのものにも経験やスキルが問われるのである。また、動画制作は、1つひとつのPC操作や撮影等のスキルの組み合わせであるため、その細部への理解が欠かせないが、学生たちが現段階でそれを身につけているわけでは当然ない。このようにして考えていると、一体どこから手をつけたら良いのかわからなくなる気持ちも想像がつく。

しかし、その山田の解釈や取り組みの苦勞を聞きながら古橋から提起したことは、大切なのは、ビジョンではなくむしろコンセプトの方ではないかということであった。ビジョンとは、またコンセプトとは何かという定義を論じる誌面はないが、略式的に述べると、ビジョンとは、一般的には「将来のあるべき姿」とされる。つまり目標、あるいは仮説とも言い換えられるだろう。だとすると、それが明確であることに越したことはないが、その精度を求め過ぎて逆に動きだせなくなってしまうのは本末転倒である。ビジョンは修正可能な仮説として、プロトタイプやモックアップ的に発想しても良いのではないか。PDCAという言葉もあるが、それはつまりトライ&エラーのことで、むしろ最初の企画や計画を机上で練るよりは、実行に基づいた改良から生まれるその方が実現可能性も高くなるからだ。もちろん、先のプロジェクトのように0から1を生み出すことがしんどいのは間違いないが、その結果生まれたものの汎用性は広く、今後に向けての学びも実り多いものがある。むしろ、しんどさの先にある展開、あるいはなぜ、何のためにそれを実施するのかといったコンセプトの方が重要で、それを練り上げる必要がある。コンセプトとは、その取り組みの基本構想であり、価値観や思いなどをとりまとめた概念である。しかし、これもやりながらある程度は時間をかけて洗練化させていけば良いのではないかと考えている。とはいえ、コンセプトを構築する意識そのものが欠けていることは問題である。早急にコンセプトワークを実施し、誰のなんのためのゼミ活動なのかを思考してみる必要があるだろう。

2.4 pisa 型学力の向上のために

自学・共学型学修プログラム「学びの泉」の中でも、「智・徳・体・感・行」の「智」を司るのが「pisa 型学力」である。これは、「獲得した知識を活用できる学力」である「PISA 型学力」を援用したもので、「獲得した知識を活用した課題解決ができる学力」と

してさらに一步踏み込んだ実践的な学力を定義したオリジナリティを有している。

知識を「獲得・活用・解決」を意識して捉え、同時にどのような課題を解決するのかを思考する学修という説明そのものは、明瞭であると言えるだろう。しかしながら、それを実施するとなると途端に難しくなる。だがしかし、よくよく考えてみれば、「pisa 型学力」に限らず、例えば習字で「水」というお手本を見て、隣にそれを書いてみても、いきなり同じようには書けない。型やお手本とは、少なからずそういう性質を持つもので、それを睨みながら、なんども反復を繰り返す習熟を通して、私たちは「水」という字を体得していく。こうしたプロセスには「守・破・離」ということも言われるが、やはり学ぶとは真似ぶであり、いきなり応用から入り、それを軌道修正しながら習熟していくことが基本なのではないだろうか。

古橋と山田は、上記のような議論を交わしながら、「pisa 型学力」を学生たちが体得していくためのカリキュラムやツールを開発することを試みたいと考えるようになった。例えば、現時点で生まれたアイデアは、下記の3つである。

① pisa 型ドリル

『知識の「獲得」と「活用」による課題の「解決』』という思考パターンを反復的に学習できるツール。脳トレ、頭の体操などのような知育ゲームが参考にならないか(2)。

② pisa 型動画

5〜7分程度の尺で、「そもそも pisa 型学力ってなあに？」を理解できる動画。概略をつかんで全体像を理解させるためのツール。入学前教育、教員の新任者研修などにも使用できる想定。

③ pisa 型ケースメソッド

実際の課題解決事例(3)を題材にして、『どのような、あるいはどうやって課題を設定し、いかなる知識を「獲得」「活用」し、「解決」を導いたのか』を議論し理解を深めるワークショップ型の演習。

いずれもまだアイデア段階であるが、やはりこれを学生たちにも開示し、一緒に作り上げていくプロセスこそが有意義なのではないだろうか。

3 仮説生成のフレームワーク

3.1 pisa 型動画の制作にあたってのワークショップ

古橋と山田は、議論する中で生まれた上記のアイデアを実現させるために、さっそく「実験」を開始することにした。小さく始める、トライ&エラーを繰り返す、そのプロセスに学生の意見をどんどん取り入れる、そんなことが肝心である。

そこでまずは山田ゼミ内でのワークショップを企画することにした。執筆者らが企画したワークショップの詳細は次章に譲り、ここではそのフレームワークを整理しておく。

まず、今回のワークショップのテーマは「pisa 型動画の制作に向けての絵コンテづくり」である。これは、既に説明したアイデア②「pisa 型動画」を制作するにあたっての準備作業に相当する。動画制作において、絵コンテはシナリオであるが、わずか数分の短い動画でも、細部を描こうとするとかなりの分量の絵コンテが必要になるが、そうしたことは意外と知られていない。

そこで、今回のワークショップのねらいとしては、「動画制作の背景の世界を構築する面白さや難しさを知ってもらう」と同時に「pisa 型学力への理解を深めるきっかけづくり」という二つを設定することにした。もちろん、ワークショップは集団創造の場であるため、学生に学びの機会を提供するというだけでなく、学生と共に学び、動画制作に学生の発想を活かすための機会にもしたいと考えた。

3.2 仮説の生成

実際の活動や行動を分析し、そこから新しい仮説や考え方を構築していくタイプの研究を「仮説生成型研究」と呼ばれる。今回の流れを振り返ると、まずは①生活デザイン総合学科を紹介する動画を制作し、その実践を振り返りながら②「編集技術の習得を目指した学習方法の開発」、「ゼミテーマに即したビジョンやコンセプトづくり」、そして「pisa 型学力を体得するためのツール開発」などの新たな課題を抽出し、これらに具体的に取り組むための新たな実験として、③スモールステップとしてのワークショップを実施し、「pisa 型動画の制作に向けての絵コンテづくり」に挑戦をしている。

今回の「pisa 型動画の制作に向けての絵コンテづくり」は「新たな実験」と称したが、仮説生成型研究の視点からすれば、「新しい仮説や考え方を構築し

ていく」というプロセスの中に、或はそれに連関するものと言えるだろう。しかし、厳密に言えば、そのためだけに実施したわけでもない。プロセスの途中は、手探りのことも多いのが現実なのだ。

自分達の実践をもう少し俯瞰してみると「pisa 型動画は学生のためのツールであるから学生の意見を取り入れるべきだろう」とか、「編集プロセスを理解してもらいたい」などのざっくりとした見立てがあったといえる。そして、これを学生たちと一緒に学びあうためのワークショップをやってみようと考えたのである。「教うるは学ぶの半ば」という諺もあるが、ツールの対象者が自ら制作に関わることも大変意義深いものがあるのは間違いないだろう。しかし同時に、執筆者らの肌感覚としては、学生たちの pisa 型学力への理解はまだまだ不十分ではないかとも考えた。そこで、後に説明する「4 コマ漫画ワーク」などの新たなアイデアが生まれている。

こうした流れを振り返ってみると、そこには改めてさまざまな新しい仮説や考え方が見えてくるが、執筆者らにはまだそれを上手く整理して提示する力量が足りていないとも感じられる。これは、研究の進め方の課題であると考えるが、今はそれを意識する以上のことはキャパオーバーとも考えられるため、さしあたっての継続的な課題として睨むにとどめておきたい。

4 ワークショップ

ワークショップを行うにあたり、山田は pisa 型学力そのものを解説するスライドを作成した。(図1)

本スライドは『自学・共学システム「学びの泉」—『智性・徳性・身体・感性・行動』の5つをバランス良く鍛える—学泉ノート 2022』と、2022年12月7日に行われた『学びの泉グランプリ』においての解説を参照している。

このスライドを提示したところ、古橋から「これは解説動画をつくる際の絵コンテに相当するのではないか」と指摘を受けた。厳密には情報量が不十分ではあるが、クライアントから PowerPoint のスライド資料を渡され、それを元に動画化するプロセスは実務においてよく見られる。そして、絵コンテは映像制作特有のものであり、要でもある。

ここで、絵コンテとは何かを説明する。絵コンテ(画コンテとも表記する)とは、映像の設計図とも言



図 1 「pisa 型学力とは？」スライド 山田制作

われ、映像の流れを絵と文字で表現したものだ。

様々なフォーマットが存在するが、横長の四角いコマが複数個タテに並び、ここに画面構成を表す簡単な絵が描かれる。その横に画面に伴うト書きや台詞、音楽や効果音などを文字で記入する。(図2)主に制作に関わる人員が大人数で構成される場合、撮影の流れや完成形のイメージを全体で正確に共有するために用いられる。

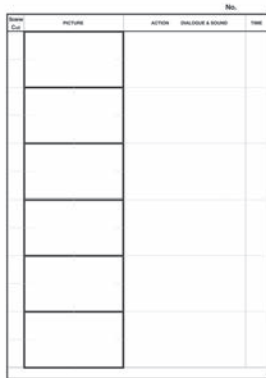


図2 絵コンテのフォーマット

しかし断っておかなければならないが、全ての映像作品が事前に絵コンテを作成しているわけではない。大手プロダクションが制作する一般的な商業作品（特にコマーシャル映像や映画作品）は絵コンテが必須な場合が多い。対して、少人数のクリエイティブチームで制作されるインディペンデントな作品では、現場で発生するグルーヴを尊重し即興的に撮影する場合もある。

このように、絵コンテは必ず作られるわけではな

いが、頭の中にある曖昧なイメージを固めるためのプロセスとして、作り手にとっては非常に重要な工程である。特に、経験の少ない者ほど絵コンテづくりは「自身の映像と向き合う」ことと同義であり、たいへん意義深い。

古橋とディスカッションを進める中で、「絵コンテと4コマ漫画はどう違うのか?」という質問を受けた。この素朴な疑問は、絵コンテを作成する際に最も注意を払うべき観点であったため、思わず反応した。絵コンテは一見すると確かにマンガのようである。特に、図3のような4コマ漫画の形式に近い。



図3 4コマ漫画の形式

そして実際、経験が少ない者ほど“マンガのように”描いてしまう。山田は授業で絵コンテのフォーマットを見せながらこのように説明する。「タテに並んだ四角いコマたちの間には、時間が流れているという意識を持ちながら描きましょう。」使っている単語や言い回しは難しくないため、何を言っているかは

学生たちも理解できる。しかし、実際彼らの腹に落ちているかと問われれば甚だ疑問である。

このように、絵コンテの書き方(“頭の中で映像を再生する技術”とも言える)を言葉で説明することは非常に難しい。山田も教員や上司に言葉を尽くされ教わったことはなく、実務において“描いてはダメ出し”をひたすら繰り返して体得した。この点は先述したように、実務家ゆえに言語化する機会が無かった部分であり、目下の懸案事項である。

ここで、絵コンテを“マンガのように”描くことの問題点を挙げる。マンガのコマとコマの間には時間が流れている。この点は絵コンテと同様であるが、性質が全く異なる。まず、マンガの“コマ割り”は作品の質を左右する大きな要素であり、そこには多大な含蓄(行間)が存在する。コマ割りはむしろ、映像制作における「編集」に近い。高度な表現力が求められ、私たち読者が紙面やスクリーンで見るそれは作者による「編集」の結果である。それに対して、絵コンテは先述したように、大勢の人間が一つの完成形を共有するための“設計図”である。そのため、絵コンテに“高度な表現”が差し込まれることは好ましくない。家電の説明書や建築の設計図をイメージすると分かりやすい。一部工程を割愛したり、遠回しに表記したりしては完成まで辿り着くことはできないからだ。

補足すると、マンガ制作において絵コンテ(=設計図)に相当するものはプロットとネームだ。この工程において、作者はコマには描かれない時間の流れやキャラクターの感情の移ろいなど、細部を作り込みながらコマ割りを検討する。

このようにして古橋とディスカッションをする中で、映像制作における絵コンテづくりの重要性を再確認した。そこで、ワークショップの名称を『絵コンテづくりワークショップ』とし、絵コンテと4コマ漫画との相似性に目を向けつつ、相違点を体感できる二段階のワークを行うことに決めた。

今回のワークショップは以下の順に進めた。括弧内はそれぞれの主担当者を表す。

1. 前提説明(古橋)

2022年度の前期に筆者ら二人で論文を書きその続編を執筆中である旨を説明し、テーマである『pisa型学力』についての概要を紹介。

2. 本ワークショップの内容説明(山田)

映像制作において撮影・編集の前段階である企

画・絵コンテづくりのプロセスが最も重要だと説明。

3. 【ワーク1】4コマ漫画の行間を想像しよう(山田)

本題に入る前の準備体操として4コマ漫画の行間を想像し加筆するミニワーク。学生11名を3グループに分け、それぞれのチームに山田がピックアップした4コマ漫画作品を印刷したA4用紙を配布した。(図4)4コマ作品を読み、コマに描かれていないシーンを自由に想像し、横にある空のコマに絵を描くという内容だ。絵を描くのが苦手なグループは文字のみを記入しても良いこととした。およそ15分間ワークを行い、その後に全グループの結果をプロジェクターで映しながら発表していった。(図5)

4. 【ワーク2】『pisa型学力解説動画』の絵コンテを補完しよう(山田)

本題である山田の作成した『pisa型学力』解説動画の絵コンテをプロジェクターで1コマずつ見せながら解説を行った。これをたたき台に、学生たちが要素を追加したり削ったりして絵コンテをブラッシュアップするという内容だ。山田が作成したスライドを絵コンテの形式に落とし込んだものと、その横に空のコマが並んだもの2種類を各グループに配布し、ワーク1と同じ要領で記入してもらう。(図6)また、説明後に今回の解説動画の参考作品である『そもそも01『課題とは、そもそも何か?』』(島根大学)を視聴した。これは学生たちの様子を見て古橋が提案した即興的なアイデアだ。作業を開始すると、学生たちは苦戦している様子で、ワーク1のような動きがなく、適宜声かけや追加説明を行い進めていった。

5. 振り返りシート記入(古橋・山田)

Classroomに課題を割り当て、ドキュメントに感想を記入してもらう。今回は時間の都合で、時間外に各自提出してもらうようにした。

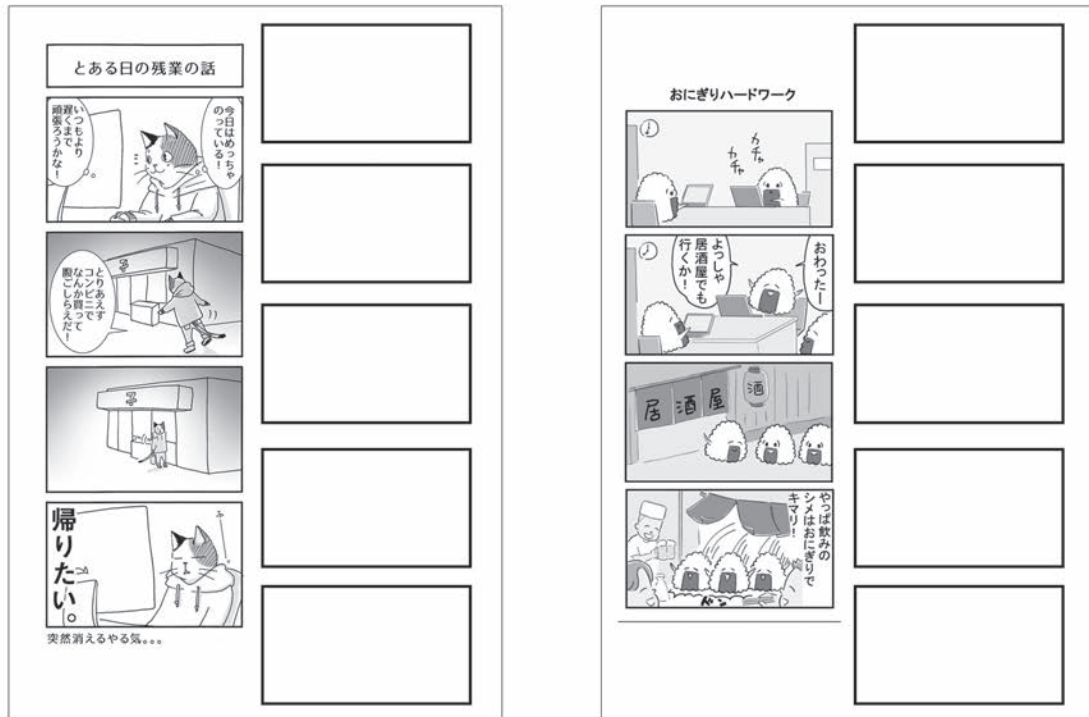


図4 【ワーク1】4コマ漫画の行間を想像しようワークシート

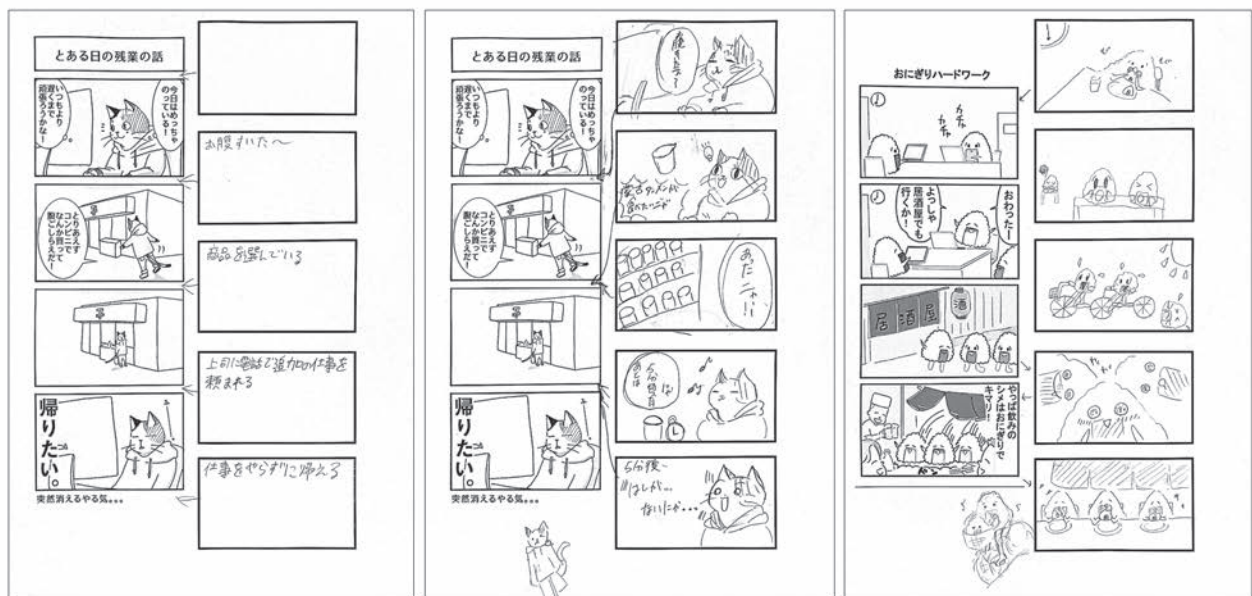


図5 【ワーク1】学生が記入したシート

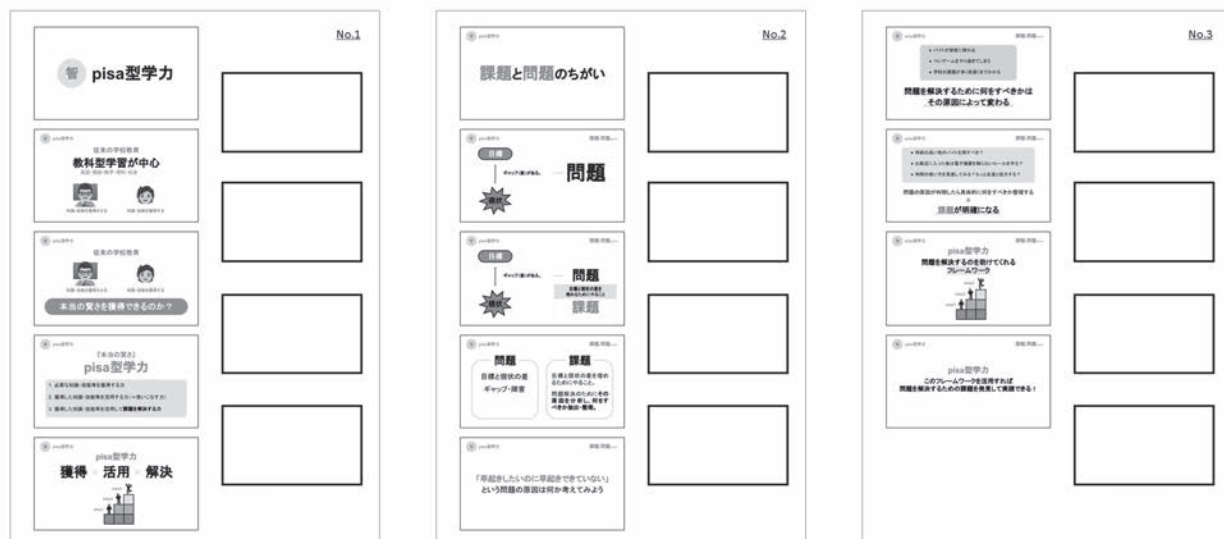


図6 【ワーク2】『pisa 型学力解説動画』の絵コンテを補完しようワークシート

5 結果と考察

5.1 結果

準備運動として行った「【ワーク1】4コマ漫画の行間を想像しよう」の結果は想定外の面白さだった。既存のコマを背景や小物までよく観察し、関連した言動をキャラクターに行わせたり、高度な描写力でキャラクターを再現したりする創造性が見受けられた。これまでゼミで動画の企画を考える際、学生たちは中々アイデアが浮かばずただ時間だけが過ぎてしまうことが多々あった。そのため、主体性の無さと発想力の弱さが目立つと決めつけていたが、そうではなかったのだ。

それに対して、「【ワーク2】『pisa 型学力解説動画』の絵コンテを補完しよう」では彼女らの自由な発想力と創造性が完全に封殺されていた。この点に関しては、山田のファシリテーションスキルの不足が大いに影響しているため、反省と改善を急務とする。しかしそれを抜きにしても、学生たちの様子を見ると、ほぼ膠着状態であった。ワークショップ後に学生たちが書いた振り返りシートの内容を抜粋し考察する。

5.2 考察

学生A

「スライドは話を聞きながら聞いてれば内容も理解しやすいが、スライドだけだと何の説明が必要か考えてもあんまり出てこなかった。スライドだけ見てもらうなら十分な説明と短く読みやすい文にするべきだけどそれが難しいなと思いました。」

山田考察①

言葉による説明＝ナレーションが必要ではないかという鋭い指摘である。こちら側が提供した絵コンテにナレーションが無かった点が大きな原因として挙げられる。突然絵コンテを見せられて、そこから時間の流れを感じ取るには相当な経験が必要である。しかし、ナレーションやト書きがあれば、時間経過が飛躍的にイメージし易くなる。実務においても、山田はナレーションきっかけで絵コンテをつくることが多い。ナレーションを読めば自ずと時間が流れ、言葉に対応する映像を当てはめていけば良いからだ。絵コンテづくりの一つの方法論として、授業の初期段階に紹介・実践する方向性を見出すことができた。

古橋考察①

学生Aのコメントを()で敢えて補足すると「スライドは(山田の)話(＝解説)を聞きながら聞いていれば内容も理解しやすいが、スライドだけだと(＝スライドだけを見て自分たちで考えてみると)何の説明が必要か考えてもあんまり出てこなかった。以下、同文」となるのではないかな。これは、学生自身も述べていることを言い換えると、「見たり聞いたりして、わかった気になったことが、自分でやってみると意外とできない」ということの自覚である。まずは、そのギャップに気が付くことは、課題認識の第一歩と言える。しかし、「難しい」と感じたものをどう乗り越えるのかについては、別のサポートが必要である。案外、「難しい」と感じて終わってしまうことも少なくないし、今回はまさにそこで時間切

れとなってしまった。そこから、山田の編集ワークの一端を想像できるようなところまでを促せると理想的だが、あまり性急なのも良くない。今後のサポートを含めた展開が重要であると考えている。

学生 B

「4 コマ漫画の間を考えるやつはイメージすることができたのですが、本題の PISA 型学力のスライドの足りないところを考えるやつでは、4 コマとほぼ同じ事をやっているのにまったく思いつかなかったもので、扱う題材は大事だと感じました。」(原文ママ)

山田考察②

学生たちはいわゆる「Z 世代」と呼ばれる年代の若者である。Z 世代の若者は常に SNS で何らかのコンテンツ（プロアマ問わず）に触れている。そして自身も SNS 上で自己表現に勤しむ。彼らが行う自己表現のスタイルは、0 から 1 を生み出す「創作」と言うよりも「キュレーション」に近い。ここで言う「キュレーション」の定義は、「誰かが生み出した創作物 1 と、また別の 1 である創作物とを繋ぐこと」である。検索し、見つけたものを撮影して SNS 上で共有する。彼らにとって「自己」は”裸の私”ではなく”着飾った私”であり、SNS において彼らは常に「お前は何をどう着飾るのか？」と問われ続けている。彼らの自己認識は SNS というフィルターを通して行われ、アバター（仮想世界における自身の分身）をカスタムする感覚で捉えられる。それゆえ、彼らは現実の肉体を蔑ろにする傾向がある。昨今、過度なダイエットによる「やせ」や美容整形の隆盛、アプリによって種々の加工が施された写真や動画がそれを物語っている。

そんな彼らにとって写真や動画を撮影することは、自身のアバターを着せ替えるための手段である。若者たちのスマホを覗いてみると、カメラロールには夥しい数の写真と動画が溢れている。その中には、こちらが驚くほど上手く撮影できているものもある。ただし、そこに見られるのは決まりきった定型的な表現であり、彼らは定型を身につける（＝SNS に最適化される）ことこそを切に求めている。先述したように、0 から 1 を生み出すことが「創作」だとしたら、彼らは 1 以下の世界への経験値が足りない。しかし、1 である 4 コマ作品への活き活きとした反応から窺えるように、1 から 1.5、2、5、10 にするスキルは高い。学生たちや入学を控える高校生たち

がこのような特徴を持つと仮定すると、本学が提唱するオリジナルの『pisa 型学力』を習得、或いは高めるためにはどのような戦略が考えられるだろうか。

また、「キュレーション」という言葉の多義性に注目すると、先述したものとは別に「0 から 1 を創作することをサポートする」というものもある。こちらは学生たちに対する筆者らのスタンスに近い。その姿とプロセスをありのまま見せる（学生と教員が解の存在しない課題に共に取り組む）ことが有効だと考えられる。

古橋考察②

ワークショップの最中に、古橋も学生たちを真似て、山田が用意した初見の 4 コマの行間を埋めてみた。実際やってみると、ある程度完成されている 4 コマの行間を書くのはそれほど簡単な作業ではなかった。そして、その場では、学生たちの発想の柔軟さの方に目がいて、自分が書いたものとの違いには、あまり目がいてなかった。

しかし、その後、山田との振り返りを経てみると、学生たちと古橋の 4 コマの行間の描き方の違いは、明らかだった。それはつまり、山田が指摘するところのキュレーションの違いそのものだった。4 コマ漫画そのものをさらに面白くするために、創作的キュレーションを重ねた学生に対し、古橋は、4 コマ漫画そのものをよりわかりやすく解説するためのサポート的キュレーションを行っていた。もし、このことに明確に気づいていれば、ワークショップは違う展開に導くことができたのかもしれない。しかし、あの場ではその必要もないくらい学生たちの描いた行間が興味深かったのも確かであった。ワークショップは、即興のグルーヴ感も大切である。反省はあるが、後悔はない。

この考察から見えてくることは、4 コマ漫画のワークショップは、コンテンツづくりの導入として使う以上の可能性をもっているということが、まず第 1 に挙げられるだろう。特に動画制作における編集を学習する上で、学生各位の個性を引き出しながら、しかも楽しく学べるコンテンツとしての可能性を大いに有していると考えられる。次に、スライドを絵コンテに例えた場合は、「紙芝居」のナレーションをイメージして、①そのナレーションを考える②ナレーションを軸にした物語がスムーズに展開するように足りないスライドを補足するなどの順番で作業を進めると、よりスムーズな運営ができるかもしれない

い。いずれにしても、示唆に富んだ実践ワークショップとなった。

振り返りの時間が足りず、振り返りシートは講義後の提出となってしまったために、フィードバックまでを丁寧にやりきれなかったことは改善しなければならぬ。今後の課題としたい。

6 おわりに

企画や絵コンテ作成の段階ではひたすら頭を使うことが重要だと考えていた。しかし、今回のワークショップを通してその認識は一変した。本稿 2.4 で古橋が述べたように、幼少期の書道教室での記憶を思い起こす。筆を持ち手本を睨みながら文字を書いても上手くいかない。その後、一人で大真面目に何枚も書いても一向に上達しない。そこで先生に泣きついて、朱を入れてもらう。すると不思議と書けるようになる。この「朱を入れる／入れられる」という身体を伴ったコミュニケーションこそが、知識や技術の獲得を加速させる。こうやって文字にしてみれば当たり前のことだが、日々の業務をこなすうちにすっかり忘れてしまっていた。当時の感覚をありと思い出すことができたことは、筆者にとって非常に意義深い。

また、このようなコミュニケーションは教員と学生との間のみならず、教員同士でも積極的に行われるべきであると考え。したがって今後の展望として、筆者ら二人体制での動画編集作業を通し、制作プロセスの言語化を実施する。また、他のゼミとのコラボレーション活動を通して『pisa 型学力』の獲得・活用・解決の実践を行うことを視野に入れ研究を進めていく。

注

- (1) 非言語的な知識やスキルへの言及は多々あるが、もっとも良く知られているのは、SECI モデルを開発した野中郁次郎 (1996) の研究である。野中は暗黙知を基盤にした非言語的な知識を、形式知として言語化し組織的な知識創造を達成していくプロセスを明らかにしている。
- (2) 光文社より、多湖輝による「頭の体操」という文庫本シリーズが発売されていたが、「頭の体操」という言葉そのものは、思考を必要とするパズルゲーム等の代名詞でもある。任天堂のゲームシリーズの「脳トレ」も脳を活性化、あるいは鍛えるトレーニングゲームの代名詞になっている。
- (3) 経営学の分野では、実際の事例をケースとして参考にして、課題解決のプロセスを学習する手法が一般的で

ある。

引用文献

- 株式会社プラッツ (2020) 『デの道をタマがゆく。 4コマ漫画 01 : とある日の残業の話』 (2023年1月4日取得, <https://www.platz-inc.com/about/manga/etc01/>)
- ふくろみゆ (2020) 『【4コマ】いつでもたのしいおにぎり「おにぎりハードワーク」』, Twitter, (2023年1月4日取得, <https://twitter.com/fukuromiyu/status/1268487660277907456>)

参考文献

- 小島真也 (2022) 『世界一わかりやすい動画制作の教科書』技術評論社
- 野中郁次郎 (1996) 『知識創造企業』東洋経済新報社
- 古橋敬一・山田麻由 (2022) 「動画制作を通じた自学・共学型学修プログラムの構築を目指して—pisa型学力の向上についての考察を中心に—」『愛知学泉大学紀要』第5巻第1号 63-82
- S.M. Entertainment Co., Ltd. (2021) 『aespa 에스파 'ep1. Black Mamba' - SM Culture Universe』, YouTube, (2023年1月4日取得, <https://www.youtube.com/watch?v=vbH4Lk5wYWg>)

(原稿受理年月日: 2023年1月10日)