

【実践報告】

芸術ワークショップによる 教育コミュニティの創造

—成熟した市民社会に向けた実践的試論—

信藤博之（大阪市立大学大学院文学研究科）

抄録

本稿の目的は、地域性を核とした若者のアイデンティティ形成に焦点を当て、タイ・プーケットの高等機関を主体とした芸術ワークショップを通して、コミュニティの変容プロセスを実践的に検討することである。筆者は、国内外より計7名のアーティストを招聘し、彼らのフィールドワークを通して、ワークショップを組み立てていった。また、学校、地域、家庭の協働を視野に入れた実践的な教育コミュニティの形成を通して、プーケットにおけるマネジメントの固有性を導き出そうとした。

Key Word

コミュニティ教育、芸術ワークショップ、コミュニティマネジメント、アイデンティティ、プーケット

1. はじめに

1-1. 研究背景と目的

本稿の目的は、地域性を核とした若者のアイデンティティ形成に焦点を当て、タイ・プーケットの高等機関を主体とした芸術ワークショップ（以下、WSと表記）を通して、コミュニティの変容プロセスを実践的に検討することである。

本研究（2006〈平成18〉年12月から2011〈平成23〉年6月）は2部構成となっており、本稿の内容は、その第2部（2008〈平成20年〉年9月から2011〈平成23〉年6月）に当たる。

第1部においては、短期間のアーティスト・イン・レジデンスとして、日本より招聘した若手アーティスト計5名がそれぞれ2週間から1ヶ月の間滞在した。そして、彼らのフィールドワークを通じた住民¹⁾とのコミュニケーションによって得られた知見を、日記として書き起こし、フリーペーパーとして編集したのち、民家に投函する作業を通して、住民に新しい視点の提供を試みた。また、公共空間におけるWSの開催と、サイトスペシフィック性のある作品制作を行った。しかしながら、前衛的な現代アートを用いた試みは、住民への周知不足も伴い、地域社会への効果は極めて限定的なものとなった²⁾。

特にWSに関しては、現地の大学と公共空間（アートカフェ）において開催したものの、大学においては、講義の一環として学内にて認知されるに留まり、公共空間においても、現代アートという形態が住民にとって受入れ難いものであることを主な理由として、その効果は限定的なものとなった。さらに、プロジェクトの終盤には、新たな社会実験として

公立高校である Satree Phuket School (サトリープーケットスクール：以下、公立高校と表記) にて WS を実施した。その試みは、教員との連携不足や、生徒が理解し難いテーマを用いた進行によって、成功事例とは言い難いものであったが、教育機関を核とした若者のアイデンティティ形成に可能性を持たせた。

このような経緯をもってプロジェクトは終了したものの、その約半年後である 2008 (平成 20 年) 年 1 月、ある転機が訪れる。アート・プロジェクトの運営支援に携わっていた独立行政法人国際交流基金バンコク日本文化センター (以下、国際交流基金と表記) の内田裕³⁾より、日本人若手アーティストの作品展示と WS 開催の打診を得たのである。そして筆者は、以前より交流のあったアニメーション作家である早川貴泰をバンコクに招聘し、個展を開催⁴⁾すると同時に、バンコクのシラパコーン大学と公立高校において「アニメーションにおける動き」に関する WS を開催した。

公立高校においては、Amelia Arenas (アメリカ・アレナス：以下、アレナスと表記) による鑑賞教育⁵⁾と体験学習法を用いて WS の体系化を試みた結果、筆者は協力者である日本語学科の教員から一定の理解を得る事に成功し、学内における継続的な WS の開催が認められた。

しかしながら、それは日本語学科の授業の一環に留まり、他の教員や生徒が全く認知していないことを後になって知る。従って、学内における認知度の獲得を通して、WS の効果を高める事を試み、その行為は、多くの教員との協働へと結びついていく。

さらには、筆者の所属機関からの支援を通して、学内におけるアカデミック・フォーラムの開催⁶⁾に成功したことに加え、生徒の保護者からの支援獲得、そして、教員による WS が学外において自発的に開催された。

1-2. 先行研究

まず、イギリスの国家政策である「Creative Partnerships (クリエイティブ・パートナーシップ)」の援用である。本政策は、教育機関における若者のアイデンティティ形成を目的とした活動を展開しており、クリエイティブ・パートナーシップの拠点は全国 36 か所の、イギリスの中でも最も貧しいとされている地域に設置されている。また、「学校とクリエイティブなプロフェッショナル (建築家、科学者、マルチメディアの開発者、アーティスト等) との間において長期間に渡る協力関係を創造的に構築し、成功した事例である」(太下, 2009:136) といった主張や、教育面において楽しみや、社会的意義のある新たな価値を創造し、社会的に大きな変化をもたらすという論考 (Jones & Thomson, 2008) がある一方、その創造性とは、社会的包摂を目的とした政策的な枠組みから抜け出せてはおらず、アーティストと教員は、教育カリキュラムの範疇において創造性を追求している (Hall & Thomson, 2005) といった主張。そして、「クリエイティブ」の定義が定まっていない中、如何にして創造的な教育を促進させるのか (Wyse & Spendiove, 2007) といった反論もある。このような議論の展開は、政策面のみならず教育現場における試行錯誤が繰り返されていることの裏付けとなり、数多くの研究者がアクションリサーチによって解を導き出そうとしている状況 (同, 2007, Cotton & Griffiths, 2007, Milligana & O'riordana, 2007, Spaniol, 2011 など) に正当性を与える。

日本では、アメリカの教育学者である John Goodlad (ジョン・グッドラッド) による

「教育は社会のいたるところで生じる試みであり、学校の内と外の教育的営みが反響し合うようなコミュニティにおいてこそ健全な教育が可能である」(Goodlad, 1984:4)との考察を起点とし、「学校と地域が協働して子供の発達や教育のことを考え、具体的な展開をしていく仕組みや運動」(池田, 2005:11)を通じた教育コミュニティの生成によって、コミュニティの再構築を図ろうとする考え方がうまれる。そして、大学と地域社会をつなぐ学校教育を通して、市民社会の形成を検討した若槻による論考(若槻, 2007)や、学校、家庭、地域の協働を進める上での校長の役割に言及し、学校内の管理職にはリーダーシップと地域における継続的なコミュニケーションが求められるとした諏訪による考察(諏訪, 2008)、そして、ジャワ島中部地震の被災状況の調査を通して、コミュニティ教育を通じた災害教育の必要性と情報提供体制の整備に言及した重村・塩崎による論考(重村・塩崎, 2006)など、コミュニティ教育の理念とも言える学校と地域の協働を肯定的に捉えた意見がある一方で、「それがどのような目標や原理にもとづいて行われているかは、活動の多様性にも拘らず必ずしも明確に意識されていない」(山本, 2011)との主張や、不登校児の支援を目的した適応指導教室を事例として、学校への復帰が困難である現状の改善には、コミュニティ教育プログラムの更なる工夫が必要であるとする植村・岸澤による考察(植村・岸澤, 2008)などがあり、未だ完成には至っていない。

一方、1990年(平成2年)代のタイにおいては、学校と地域における連携を目的としたアプローチが検討されていた。そこでは、①地域における行政と教師の関係 ②教育開発 ③僧侶との交流の3点に着目し、学校側から地域に働きかけることによる、コミュニティの活性化を検討したプアンソムジットによる考察(Phuangsomjit, 1997)がある。また、学校と地域の連携を目的としたコミュニティ・プロジェクトを立ち上げたナンソンによる実践的研究においては、当初は、学校側が全く興味を示さなかったものの、コミュニティリーダーの進言により、学校側が支援体制を整え、プロジェクトを推進していく。しかしながら、旧来から変化のない教育体制や、教師の意識変革が困難であったことを理由として、そのプロジェクトは失敗に終わる(Nanson, 1997)。また、ブーンプラサートは、ナンソンの失敗事例を裏付ける論考として、2000年(平成12年)代までは教育現場と地域との間における連携が議論の対象となることはなく、政策的なアプローチも一切なかった(Boonprasert, 2000:118)と述べる。

その後、2010年(平成22年)代に入ると、行政による教育改革が検討され始める(Office of Education Revolution, 2011、Wiriyamanuwong, 2011など)。そこでは、学校と地域における連携の欠如を問題点として取り上げ、行政、学校、教育、教師が一体となった地域マネジメントを重要課題とし(Office of Education Revolution, 2011:2-10)、コミュニティと学校の関係性を深めようとする動きが始まる。教育省は、2011年(平成23年)から2014年(平成26年)の教育改革予算に1094億5000万タイバーツ⁷⁾(以下、THBと表記)を計上⁸⁾していることから、今後の展開が期待される。

上述のように、教育改革が進められている背景には、地域における学校の孤立が挙げられる。例えば、プーケットの公立高校である Satee Phuket School(サトリープーケットスクール)においては、「学校から生徒への働きかけは学内に留まり、保護者や地域との連携はないことから、学校は地域における形骸的な存在のように映る」⁹⁾と教員が自ら述べている。

では、次に研究方法と構成を提示する。

1-3. 研究方法と構成

本研究は、アクションリサーチを手法として取り入れており、日本人作家1名、タイ作家4名¹⁰⁾、香港人作家1名、台湾人作家1名を招聘し¹¹⁾、彼らによるWSの制作や、教員とのやり取りをフィールドノートに記録していく作業を中心に進められていった。

また、WSの体系化においては、対話を通して相互の考え方や独自性を認め合うことによって、他者の価値を認め人間的な充足感や成長を可能とするアレナスによる視点（上野, 2001:52）と、体験による気づきをより確かな学びとするための循環過程を構造化した体験学習法（西田, 1999:68）を方法論として援用した。鑑賞教育に関しては、美術教育における効果や有効性に関する議論が主流ではあるものの（向坂・平野他, 1995、松岡, 2005、和田・勝目他, 2007など）、筆者は、上述したアレナスによる視点や、美術鑑賞教育がコミュニケーション能力の育成に有効であり、社会性および道徳性の獲得に効果があるとする北村による論考（北村, 2006）など、子供の成育プロセスにおける体験によって形成されるアイデンティティの確立を議論の核としている先行実践研究に軸足を置いた。

次に、本稿の構成であるが、第2章においては、鑑賞教育と体験学習法を援用した体系的なWSの実施を通して、教員との協働体制を構築し、継続性のある活動を可能とした様子を提示する。また、第3章では、度重なるWSの改善によって、教員と共に学外WSを実施し、それがコミュニティへと波及していった様子について述べる。そして、終章では、これらの実践によって、コミュニティが本活動を受容するまでのプロセスに言及し、総括とする。

2. 教育機関におけるワークショップの実践

2-1. 鑑賞教育と体験学習法を通じたワークショップの体系化

本節においては、鑑賞教育と体験学習法を取り入れたWSの体系化を試みた模様と、そのプロセスを経て、教員との協働体制を構築し、継続的な実践を可能とした様子を提示する。また、WSの企画書（表1）は以下の通りである。

表1：WSの企画書

①ワークショップ

教育の場を舞台とした芸術ワークショップを実施します。制作をアーティストに委ねることで、新しい視点と価値の創造を試みます。

②教員のための学習

教育現場において、学校教員がワークショップの制作から実施までのプロセスに携わることで、芸術教育を通じた指導方法とその工夫を学習する機会を提供します。

③コミュニティと学校

コミュニティ教育、住民間ネットワークの構築、学校の機能拡張など、コミュニティの活性化に関する重要テーマに焦点を絞ったフォーラムを実施し、将来のプーケットの文化発展を担う専門的能力を持った人材を育てます。

④コミュニケーションと価値の創造

対話を重視したワークショップづくりにより、参加者同士が価値を創造しあい、人間的な充実と成長の促進を図る機会を提供します。

⑤市民との共有

質問紙調査、ウェブ、メディアといったツールを用いて、教育現場の外におけるコミュニケーションの誘発を試みます。これにより、教育の場を抜け出したワークショップでの経験を、市民が「うわさ」として共有していくことが期待されます。市民が相互に語りあうなかで自然と構成されるコミュニケーションに継続性を持たせること、そしてそれをつぶさに観察していくことで、緩やかに彼らが共生することのできる社会のあり方を模索します。

出典：筆者作成

早川貴泰（以下、早川と表記）による、「アニメーションにおける動き」のWSは、2008年（平成20年）9月10日に日本語学科の授業を履修している生徒を対象に実施され、36名が参加した。以下、その実施内容を提示する。

- ① アニメーションの意味の解説
- ② アニメーションにおける動きの解説
- ③ 驚き盤（フェナキスチスコープ）¹²⁾の制作

早川によるWSの狙いは、驚き盤の制作を通して、アニメーションにおける動きを生徒が理解することにあり、コミュニケーションに重点を置いたプロセスによって、生徒の話に耳を傾け、尊重し、心に残るWS¹³⁾の実施を目指すことにあった。さらに、知的成長の側面に対してアートの活用を試みるのではなく、自身が人に認められていると感じること、そして、普段は目立たない子供が認められるようになるといったプロセス¹⁴⁾に着目した。

教育とは、学びの活動を通して自らのアイデンティティを確認することや、「自己効力感（自分は役立つ存在であるという実感）」[Bandura, 1977:191]を高めることであり、他者の価値を認め、人間的な充実や成長をもくろむことを重視すべきである。従って、知的側面と人間的側面の両方に対する意図的な働きかけを心がけた。

それでは、アレナスが提唱する鑑賞法を通して、早川のWSを整理していきたい。鑑賞法とは、①観衆の意見を受容する ②観衆相互の対話を組織化する ③観衆の意見の向上的変容を促すことの3点からなり、意見を受容することは、それらの基礎にある。さらに、「受容」を成立させる要素は、①受け入れる ②観衆の意見から始める ③良さをみつける ④ほめる ⑤ともに喜び、ともに楽しむといった5つに分類される¹⁵⁾。では、本WSのプロセスを、アレナスが言及する「受容」の5分類に照合させ、その整合性を確認していく。

① 受け入れる

はじめに、早川作品を10分間鑑賞した（写真1）。彼の作品は概念的であり、意味を理解することは困難を伴う¹⁶⁾。従って、「これもアニメの1つです。では、皆さんはどん

なアニメが好きですか？」と生徒に質問を投げかけた。また、生徒の分からないという気持ちを払拭するために、生徒が作品を通して感じた気持ちを受け入れる姿勢を持つことで、開放的かつ包摂的な場の構築を目指した。



写真1：早川による作品解説の光景



写真2：驚き盤を通したアニメーションの動きの理解

② 観衆の意見から始める

次に、事前に準備しておいた驚き盤の見本を12種類配り、その構造を理解してもらった。この際、驚き盤と鏡を使って、アニメーションにおける動きを理解してもらいながら、動きの確認作業を行う生徒の姿を見守った。その感想は、「楽しい」「面白い」「こっちの方が面白い」「反対に回したら、動きが変わった」などといったものであった（写真2）。

③ 良さをみつける

見本を通して、楽しみながら理解するという作業を終え、生徒が実際に制作する段階に入る。そこでは、誤った解釈によって作業を開始する者や、理解不足によって手を動かさない者が数名いたものの、殆どの生徒が驚き盤に絵を描く作業を順調に行っていた。どのようにすればアニメーションとして成立するかと話し合う者もいれば、黙々と作業を進める者もいた。また、筆者らが注視した点は、生徒に対する評価であり、その尊重であった。それは、興味を持って生徒と接することにより、彼らの意見に対して価値を見出すことであり、良さをみつけることに繋がる。

④ ほめる

絵を上手く描けない者が数名いたものの、驚き板のコンセプトを理解しているならば、その才能は重要な要素ではない。何よりも、「理解できた」という体験が自己効力感を生むのである。従って、どのような作品に対しても「素晴らしい」という言葉を投げかけ、全ての生徒に作品の感想を伝えていくことで、相手を尊重する態度を心がけた。

⑤ とともに喜び、ともに楽しむ

誰とも会話することなく、孤立していた生徒が、驚き盤に壮大な絵を描いた（写真3）。それを見た筆者らは、何故このような絵を描くに至ったのかと尋ねたところ、「たぶん綺麗に動くと思ったから」と返答するに留まった。育ってきた環境や、知識や経験の質の差は、このような所に突如として現れる。また、制作プロセスを生徒と共有し、喜び、楽し

むといったプロセスを繰り返していった結果、早川は「私自身も人間的に成長したような気がする」と述べる。それは、作品を通して生徒と対等に向き合った結果であるといえるのではないのだろうか。



写真3：壮大な絵を描いた生徒の驚き盤

では、次に、体験学習法にみる成果を検証していく。本WSは、その体験をより確かな学びとすることを意識した実践であり、「何らかの体験をすれば、そのことだけで学習したとするものではなく、今、ここでの体験によつての気づきにこだわり、共に体験した人と気づいたこと、感じたことをわかちあい、その解釈から学びを深めて、次の行動へと生かしていく循環過程として構造化される」[中野, 2001:138-139] 体験学習法に基づく。つまり、体験すれば良いというものではなく、その体験を振り返り、体験者が相互に分かち合うことで、その学習効果は高まる。そして、この体験学習法に基づいた学習展開によつて、参加者自らが気づき、学び、行動するという循環が生まれる(図1)¹⁷⁾。

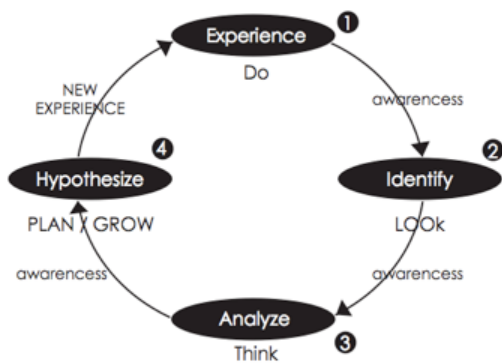


図1：体験学習法の循環過程

体験学習法の循環過程は、①体験する(やってみる)②指摘する(みてる)③分析する(考えてみる)④概念化する(まとめる、次を考える)となる。また、今回のWSを循環過程に当てはめると、①アーティストからのレクチャーを受け②生徒個人がそれを理解するために考え③それを生徒同士でわかちあい④さらに作家や教員と自由に話すことで理解を深めていく、といったプロセスであったといえる。また、②③④を何度も繰り返すことで、「ふりかえり」や「分かち合い」による理解の深化を容易にすることが可能となる。

2-2. ワークショップを通じた学校教員との継続的な協働

その後、2010年（平成22年）の2月と6月に2名のタイ人作家を招聘し、前項にて提示した循環過程を土台としたWSを実施した。1人目に招聘した映像作家であるクンカーン・コプタイ（Koonklung Kouputhai：以下、コプタイと表記）は、生徒と共に映像作品を制作することを試みた¹⁸⁾。そこでは、緩急のついた展開によって円滑なWSが実施されたものの、その内容は、パソコンによる映像制作技術のスキル獲得に重きが置かれ、授業の一環としての枠組みを超えることはなかった。また、地域性にも欠けたものであったが、WSを実施したコプタイは、「生徒が楽しく学べる環境を作り上げることを心がけた。現代社会にとって必要なパソコンのスキルを身につけることで、職業選択の幅を広げることを理想とした¹⁹⁾」と述べていることから、包摂的教育としての意味合いはあったと言える。また、生徒からは、「映像作品ができるまでの過程をよく理解できた」というものや、「今までテレビに映っていたものがどうやって創り上げられているのか知る事ができて楽しかった」といった意見があった。しかしながら、そのWSを見守っていた教師は、WSの効果には着目しておらず、アーティストの話し言葉が汚く、礼儀がなっていないと述べ、不快感を露にしていた。従って、6月には、教育者としての礼儀作法を弁えているという点も考慮し、バンコクよりPisitakun Kuntalang（ピシタクン・クアンタレーング：以下、クアンタレーングと表記）を招聘した。彼には、2週間の滞在期間を通じたフィールドワークを依頼し、そこから導き出された問題意識をWSのコンセプトとすることを求めた。その後、クアンタレーングは、生徒の生活範囲が狭く、プーケットの持つ観光地としての特殊性を認識しきれていないことを問題意識として浮かび上がらせ、何も記されていないプーケットの白紙地図に対して、生徒が思い描くプーケットのイメージを創りあげることが目的としたWSを3日間実施した。また、制作時においては、アーティストが街中から集めた多種多様な広告を手やハサミを使って切り取り、糊で貼付けるといった作業を通して、白紙地図を色鮮やかなものとしていった。そして、そのコンセプトを「私のプーケット」としてWSの最終日に発表した。

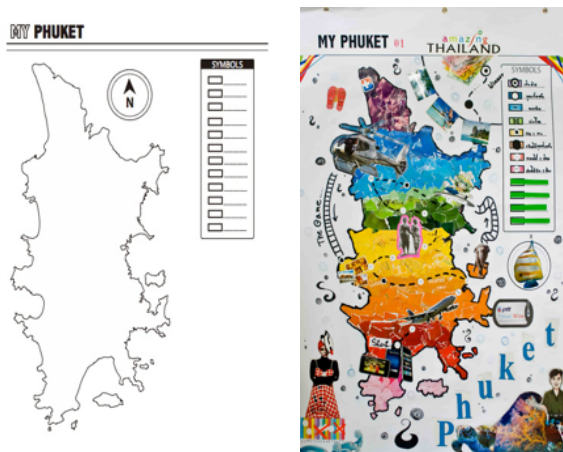


写真4： 左：白紙地図（制作前）
右：制作後

上記の作品（写真4）は一例であるが、制作した生徒は、そのコンセプトをプーケットの持つ活気の温度差としたと述べる。また、それぞれのシンボル（写真4:右）には意味付けを行っており、モノポリーゲームが楽しめるようになっている。

このように、生徒たちの居住地域を意識したWSの制作を通して、プーケットについて考える機会を提供することに繋がった。そして、クアンタレーングは、生徒が制作した作品を通して、自分自身がプーケットを知る事が出来たと言い、生徒もまた、今まで自分達が住んでいる街の事を友人と共に話し合った事などなかったと述べていた。さらに、その意見に教師も同調しており、本WSは好感触にて終了した。しかしながら、それはクラスルームにおける日本語授業の一環から抜け出すことには結びつかず、学内における活動の周知も行われることがなかった。また、筆者は、日本語学科の教員以外に学内においてWSに関する相談をもちかける相手がおらず、コミュニティとの接点を見出すことができずにいた。従って、他の教員と連携していくための手段を模索していくことになる。

3. 教育コミュニティの生成と学校の機能拡張

3-1. 教員とのワークショップの協働体制の確立に向けて

前節において言及したWSから導き出された知見と課題を活かすため、1組のタイ人作家（Namfon Udomlertlak 〈ナムフォン・ウドムラートラック〉と Yurawan Champol 〈ユラワン・ジャンポン〉の2名）を2010（平成22）年11月18日から29日にかけて招聘した。しかしながら、日本語学科のスケジュールと筆者の求めるWS開催日が合致しなかったことから、美術科との連携を求められ、そのやり取りから、筆者は、美術科の存在を初めて知る。そして、WSに興味を持った美術科の教員との協働が生まれ、美術を選択科目として専攻する生徒を中心とした実践へとWSの形態が変化していった。また、前節にて言及した作家同様、フィールドワークを通じたコンセプトの制作を依頼した結果、環境破壊を題材したWSをビーチにおいて実施することになった（写真5）。また、コンセプチュアルアート概念を生徒と共に体感することで、現代アートに対する理解の向上を試みた。



写真5：ビーチでのWS

学外におけるWSの開催は困難を極め、学内の担当部署および副校長、そして校長からの了承が必要となった。また、こういった手続きには正式な書式による実施目的の記述が必要であり、これは何度も担当部署のスタッフによって書き直しを求められることになる。しかしながら、このようなプロセスを踏んだことにより、本活動は学内中の教職員に知れ渡り、美術科に所属する全ての教員との協働へと繋がっていった。

3-2. ワークショップに対する更なる地域性の付与

次に筆者は、2011（平成23）年2月8日から19日にかけて、台湾人作家であるイーチェ・

チェン (Yi-Chieh Chen : 以下、チェンと表記) を招聘した。彼女は中国語の通訳を必要としていたことから、中国語学科の教員との連携によって WS を制作していくことになる。そして、学科長である Suansiri Teosakun (スワンシリ・テオサグン : 以下、テオサグンと表記) が強い興味を示したことにより、WS が徐々に拡張性を帯び、コミュニティとの接点を持ち始める。

まずチェンは、旧市街地であるプーケット・オールドタウン²⁰⁾においてフィールドワークを始める。そして、プーケットには福建系の華人²¹⁾やマレー系の移民が多く、多様性に富んだ伝統文化が受け継がれている [Nasution, 2005:35] 様子を発見する。また、その多様性に潜む「色」に着目することで、地域の持つアイデンティティを外部者の視点によって確かめていった。では、チェンが開催した2日間に渡る WS の内容を以下に提示する。

(1日目)

過去に発表した作品を生徒と共有する作業を通して WS の導入とした。その後、自らがプーケットにおいて実施したフィールドワークの内容を説明していった。その内容は、プーケットが中国文化の影響を受けており、街中に赤色が多いことを発見したというものであった。その際、チェンは「あたかも自分のルーツを再発見したかのような印象を持った」²²⁾と述べ、その発言に対して生徒が興味を抱いていたことが印象的である。

次に、学外にて実施する WS の内容を伝達していく。ここでは、街における色の探索を目的とした写真撮影を行った。まず初めに、カメラを持っている生徒を中心に5名ほどのグループを作り、街において探索したい色をグループごとに1色ずつ提示してもらった。そして、その色を撮影するために学外へと出た。以下、WS の流れを整理しておく。

- ① 自己紹介と過去に制作した作品の説明
- ② WS の概要説明と色の設定
- ③ グループに別れて、街における撮影開始 (写真6)

生徒たちは、各自が設定した色を探し、その色をカメラに収めていく。赤であれば、赤色のバイクや看板といった具合に、とにかくその色を追いつける (写真7)。そして、街の中にある特定の色という、普段気に留めることのないものを探し出すことで、新しい視点を通して自らの居住地のあり方を確かめていく。



写真6 : 色を定め、撮影する様子



写真7 : 街にある色を探す (赤色の場合)

(2日目)

2日目は、生徒が撮影した写真を事前に現像しておき、WS中に配布した。そして、それをA1サイズのプラスチック製のボードに自由に貼り付け、ペンで色を塗っていく作業を通して、空想の街を創り上げていった(写真8)。その後、各グループが創り上げたプーケット像をストーリーとして発表するという流れをとった。



写真8：空想の「緑」の街をつくる生徒

この2日間のWSは、①プーケットにおける街の多様性を発見すること ②普段気に留めない「色」に着目することで、日常生活に新しい視点を加えること ③日常生活に芸術的な視点を提供することの3点をコンセプトとしたものであり、生徒が自らの居住地が持つ多様な価値を理解することを目標とした。また、将来的な地域の文化的発展に、新しい視点を注ぎ込むことのできる人材育成という点も兼ね備えている。

その後、バンコクにおいて、アーティスト・トークを実施した(写真9)²³⁾。そこでは、過去に制作した作品の説明に加え、プーケットにおけるフィールドワークやWSのプロセスを説明し、バンコクを拠点とするアーティストやキュレーターとの意見交換をもとに、彼らの持つプーケットに対する意識を高め、興味対象にまで引き上げることを目指した。また、この行為を通して、一極集中化の傾向にある首都バンコクのアートシーンにおける本プロジェクトの認知度向上を期待するだけでなく、タイにおけるコミュニティベースのアーツマネジメント研究に対する知見の構築とした。



写真9：アーティスト・トークの様子



写真10：台中市のギャラリーにおける作品展示の光景

さらに、チェンは、プーケットにおいて制作した作品を台中市のギャラリーにおいて展示した(写真10)。それは、街の中の「赤」に着目したものであり、サイトスペシフィック性に富んだものであった。

それから3ヶ月後、香港より Lo Chi Kit (ロー・チキッ) を招聘した。彼は、2011(平成23)年5月30日から6月29日まで滞在し、WSと作品制作、アーティスト・トークを実施した。彼の滞在期間中に起こった出来事として特筆すべき点は、テオサグンが市街

地にて経営する衣服店を WS のために開放したことにより、住民が自由に WS を楽しみ、各々の意識を共有することのできる空間を創出したことである。当日は、多くの生徒・教員が課外学習として参加し、保護者の姿も見受けられた。また、その WS は高校生に向けたものであったが、そこにはアートを楽しむ大人の姿があった。

そして、テオサグンは、その後も自らの手によって高校生に対する WS を実践していく。彼女は、Old Phuket Foundation (オールド・プーケット基金)²⁴⁾ の理事やロータリークラブ²⁵⁾ の委員を務めるなど、コミュニティにおける影響力を持ち、そのプロセスを住民と広く共有することで、その活動は更に地域性を帯びていく。

2011年7月、筆者は、テオサグンによる継続的な活動の様子を自らの目で確認し、コミュニティリーダーとも形容できるだけの影響力を持つ彼女へのプロジェクトの受け渡しをもって、WS そのものを終了させる。第1章において言及したアート・プロジェクトの実践から継続すると、約5年の歳月をかけた営みであった。また、彼女による WS の実践は今も続いている。

3-3. アカデミック・フォーラムの開催を通じた地域の理解

本プロジェクトの終了直前である2011(平成23)年3月、筆者は大阪市立大学都市研究プラザの支援を得て、アーツマネジメント・フォーラムを公立高校にて開催した。ここでは、「グローバル・ツーリズムの進展による地域アイデンティティの変容」を題目とし、コミュニティの活性化や再生を多様な観点から議論することを目的とした。プーケットからは、公立高校の副校長、ロータリークラブの委員、大学教員2名、そして現地ツアー会社の経営者と従業員が参加した。また、バンコクより、インド洋大津波時にパブリックアート作品をThalang National Museum (タラン国立博物館)に寄贈した映像作家のKamol Phaosavasdi (カモン・パオサワット)、大阪市立大学より、中川眞、堀口朋亨、筆者が参加した。

この人選は多難を極めたものの、教員の力強い支援を受けた結果、円滑なマネジメントを可能とし、会議を成功へと導くことができた。また、このプロセスを通して筆者は大きな支援を住民より受けていることに気づく。それは、筆者がコミュニティの中において、住民の利益を重視したアーツマネジメントを実践してきた成果の裏付けであるようにも感じる。

4. ワークショップの効果と検討課題

前章までにおいては、WS の効果がコミュニティに派生していった様子を提示した。特に、チェンによる WS の形態は、アートを活用した地域アイデンティティの変容プロセスを容易な形にて表現したことにより、教員が理解を示し、興味対象とするだけでなく、彼らの自発的な実践を誘発するに至った。それは、連携を通じた能動的行為 [柏木, 2008:160] の構築である。

さらに、教員の積極的な WS の開催を後押ししたのは、彼女自身が芸術教育に強い興味を抱きながらも、それを教育現場において活かしていなかった点にある²⁶⁾。彼女は、「私はプーケットが変わっていく様子を長い間見てきた。今は観光業が活性化している影響で、市街地までもが観光地化されようとしている。その状況は食い止めなければな

らないし、WSは私が子供達に対してできることだと思った」²⁷⁾と述べる。つまり、グローバル・ツーリズムの進展による地域アイデンティティの変容をテオサグンが危惧し、また、WSを通してその改善が可能であるという意識を、教員を含めた一部の住民と共有するまでに至ったことは、大きな成果である。

しかしながら、教員が一方的にWSを提供している状況にあるため、それを「学校の内と外の教育的営みが反響し合う状態」[Goodlad, 1984:4]へと移行させていかなければならない。そして、そのためには、「共通の課題に従事することによって、他者との観念や感情、興味を共有する空間の構築が必要」であり[Carter, 2006:1772]、そこにコミュニケーションの必要性が問われる。

例えば、作家のフィールドワーク中においては、保護者が情報提供を試み、それによって、活動が円滑に進展した様子が見受けられた。また、移動手段に困っていた作家をバイクで目的地まで送り届ける者や、帰国日にバーベキューパーティーを開催した者がいたという。こういった支援に対し、保護者の1人は「一度関わってみたかった」²⁸⁾と筆者に対して述べている。そこには、筆者がコミュニティにおいて構築してきた住民との関係も然ることながら、それを差し引いたとしても、「外部者」の熱意に対する何らかの意識が働いていたといえる。

WSにおいて地域性を追求するためには、フィールドワークによる住民とのコミュニケーションは欠かせない。「強くローカライズされ、サイトスペシフィック性のあるプロジェクトであれば、強い印象をコミュニティに与えることが可能である」[Cole, 2011:1]との考察が示すように、本実践はそのインパクトを少なからずコミュニティに与えた。

また、鑑賞教育と体験学習法を用いた体系的なWSの実践は、生徒の理解を円滑なものとするだけでなく、日本語学科の教員からの信頼獲得へと繋がり、学内における継続的な活動を可能とした。また、体験学習法の循環過程を用いたロジックモデルを構築し、その内容を教員に報告していたことも、彼らの評価に値したと考えている。

さらに、こういったプロセスを踏まなければ、学内における協働は生まれなかったといえ、明確な意図をもったWSが実践されていたことにより、偶発的にではあるものの、芸術科や中国語学科の教員からの支援の獲得に繋がり、WSを自発的に開催しようとする教員も現れた。

また、当初はWSに対する地域性の付与が困難であったものの、作家に対してフィールドワークを重視した制作を求めたことで、多様性に富んだ文化の理解を全面に押し出したWSを展開することに結びついていった。

ただし、ここに至るまでのプロセスは容易ではなかった。教育機関におけるヒエラルキー体質や教員間の軋轢によって、多くの弊害が生まれ、それは学内におけるWSの開催を事実上不可能とした。テオサグンは、「学内におけるWSは困難を極めた。教室を使う、WSをする、生徒を学校の外に出すといった1つ1つのプロセスに対して書類を作成する必要があり、大体の書類が事務職員によって止められてしまう。新しい試みに対して学校は億劫で、外部者との連携を快く思っていない」²⁹⁾という。例えば、WSを実施している最中であるにも関わらず、事務職員が教室に訪れ、書類内容の不備を指摘し、WSそのものに対する中止を告げるのである。そのようなやり取りは幾度も続き、やがてWSは放課後や休日における実践へと移行していった。そして、最終的にはその行為がコミュニティ

と WS が接点を持つことに繋がっていくものの、それが、学校機能の拡張に結びついたというには時期相尚であるといえる。テオサグンは、「教育を真摯に真っ当すべき学校がこれでいいのですか。怒りがこみあげてくる」とチェンが WS を実施している最中に生徒を目の前にして、声を張り上げるのである。この言葉からも理解できるように、教員と学校側の教育に対する姿勢は合致したものであるとは言い難い。

そして、このような経緯を通して、教員を核とした WS の実践が始まる。そこでは、放課後や休日に、特別課外授業として生徒を呼び集め、50 名以上の参加者が集まった。また、こういった新しい形態は、住民の興味対象となるだけでなく、生徒の休日の楽しみへと繋がっていった。

上述のとおり、教員の持つ教育に対する意識は高いものの、教育機関の機能拡張を実現するには長期的な視野に立った実践の蓄積が必要であり、外部者を広く巻き込むことが肝要である。

筆者は、度重なる WS の開催を通して、プーケットにおける新しい市民社会のあり方を垣間見たように感じる。成熟したコミュニティを形成していく主体は、他の誰でもなく、彼ら住民である。

¹⁾ 本稿が言及する「住民」とは、プーケットに暮らす人々全般を指す。

²⁾ アート・プロジェクトの第 1 部の内容は、Nobuto, H. 2010, "Community Reconstruction through Cultural Identity Regeneration; Tourism and Creativity in Phuket, Thailand". The Proceedings of the 8th Academic Forum of Urban Culture Research, Journal of Urban Culture Research, Chulalongkorn University. pp.24-38. および、「Japanese artists invade Phuket」Phuket Gazette News Pager. Volume 14, Issue 34. pp.14-15. 2007. に詳しい。

³⁾ 打診があった 2007 年、内田裕は芸術担当部長兼副所長であり、2012 年 4 月より所長を務めている。

⁴⁾ 『『アジアのアニミズムとアニメーション』早川貴泰アニメーション作品展』国際交流基金バンコク日本文化センター アートスペース, 2008 年 9 月 5 日 -10 月 22 日

⁵⁾ 本章においては、「鑑賞教育」もしくは「鑑賞法」と記す。その詳細は、「MoMA's Visual Thinking Curriculum」<http://www.pz.harvard.edu/research/MoMA.htm> (2013 年 9 月 15 日アクセス) や、三澤一実, 2006 「対話型鑑賞の意味 - アメリア・アレナスのトークから」言語と文化 (19) 文教大学大学院言語文化研究科 附属言語文化研究所. P.70. に詳しい。

⁶⁾ 本研究の一部は日本学術振興会「頭脳循環を加速する若手研究者戦略的海外派遣プログラム『アジア・アーツマネジメント研究機構確立のための若手研究者派遣育成プログラム』」(代表:佐々木雅幸)より財政支援を受けた。

⁷⁾ 日本円に換算すると、約 3392 億円となる。が、通貨価値の変動を考慮する必要があるため、これらの数値は比較対象としてのみ扱う。1THB = 3.1 円 (2013 年 9 月 5 日現在)

⁸⁾ Daily News - Manager Online, 10 July, 2013 「Suggestion for Thailand 2 : Thai Education Episode Look back before looking at Future Changing or improve」<http://www.manager.co.th/daily/viewnews.aspx?NewsID=9560000084309> (2013 年 10 月 27 日アクセス)

⁹⁾ サトリープーケットスクールの中国語学科教員である Suansiri Teosakun (スワンシリ・テオサグン) に対するインタビュー (2008 年 9 月 20 日)

¹⁰⁾ 4 名のうち、2 名は同時期に WS を開催したことから、タイ人作家による実質的な WS の回数は計 3 回となる。

¹¹⁾ タイ国外よりプーケットに招聘するアーティストは、タイへの渡航経験がないことを条件とした。またタイ人

アーティストに関しては、プーケットへの渡航経験がないことを条件とした。それは、現地に到着した時に感じる衝撃をフィールドワークに投入してもらうことで、WSの質を引き上げることを目的としたからである。また、サイトスペシフィック・アートに興味のある者を参加対象とした。

¹²⁾ 驚き盤の詳細は「Phenakistoscope, North Carolina School of Science and Mathematics」<http://courses.ncssm.edu/gallery/collections/toys/html/exhibit07.htm> (2013年9月5日アクセス)を参照のこと。

¹³⁾ Bresler, A. (2001) "Arts and Learning Research", The Journal of the Arts and Learning Special Interest Group of AERA. Vol.17, No.1. pp.4-6.

¹⁴⁾ Housen, A.C. (2002) "Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer" Arts and Learning Research Journal. Vol. 18, No. 1. pp.100-101.

¹⁵⁾ 上野行一 (2001) 『まなざしの共有』 淡交社. p.53.

¹⁶⁾ 早川作品のコンセプトは、日本人、もしくは日本的であるというアイデンティティの探求に加え、神や宗教に関する意義の追求であり、それをビジュアル化したものである。主観が伴うものではあるが、異国の高校生には理解が困難であると考えた。詳細は「ヨコハマ・アートナビ | 表紙の人 早川貴泰さん」<http://www.yaf.or.jp/magazine/2010/01/post-8.php> (2013年9月5日アクセス)を参照のこと。

¹⁷⁾ 中野民夫 (2001) 『ワークショップー新しい学びと創造の場ー』 岩波新書. p.139.

¹⁸⁾ コプタイは早川の紹介を通して招聘された。それ以降のアーティストは、筆者とバンコクのキュレーターである Pichaya Suphavanij (ピッチャヤー・スパワーニット) および、Penwadee Nophaket Manont (ペンワディー・ノッパケット・マーノン) との協議を通して決められた。

¹⁹⁾ コプタイへのインタビュー (2010年7月3日)

²⁰⁾ 詳細地図に関しては「Phuket Town Treasure Map」<http://www.phuket-maps.com/treasure-map-xl.htm> (2013年9月5日アクセス)を参照のこと。

²¹⁾ Falkus, M., (1996). Labour in Thai mining: some historical considerations. Asian Studies Review. Vol.20. Issue 2. p.71.

²²⁾ チェンによる発言 (2011年2月15日)

²³⁾ アーティスト・トークはバンコクのオルタナティブアートスペースである「The Reading Room, Bangkok」<http://readingroombkk.org/>にて実施された。(2013年9月5日アクセス)

²⁴⁾ 「Old Phuket Foundation」<http://www.oldphuketfoundation.org/> (2013年9月15日アクセス)

²⁵⁾ 「Rotary Club of Phuket, District RI 3330」<http://www.rotaryphuket.org/main/home.php> (2013年9月15日アクセス)

²⁶⁾ テオサグンへのインタビュー (2012年7月13日)

²⁷⁾ 同 (2012年7月13日)

²⁸⁾ 公立高校の生徒の保護者へのインタビュー (2012年7月11日)

²⁹⁾ テオサグンへのインタビュー (2012年7月13日)

文献

赤木攻, 他 (2009) 『タイ事典 (初版)』 日本タイ学会編, めこん

池田寛 (2005) 『人権教育の未来ー教育コミュニティの形成と学校改革』 解放出版社

上野行一 (2001) 『まなざしの共有』 淡交社

- 植村勝彦・岸澤正樹 (2008) 「適応指導教室が不登校生徒に対してもつ機能の現状と期待 ―正規校としての位置づけを求めて―」 コミュニケーション学部・コミュニケーション研究科篇, 第8号 愛知淑徳大学論集
- 太下義之 (2009) 「英国の「クリエイティブ産業」政策に関する研究」季刊 政策・経営研究, Vol.3, 三菱UFJ リサーチ & コンサルティング
- 柏木智子 (2008) 「子供の主体形成―コミュニティ構築を担う児童・生徒」高田一宏編『コミュニティ教育学への招待』解放出版社
- 北村英之 (2006) 「美術鑑賞教育の意義と実践」同志社政策科学研究, 同志社大学大学院総合政策科学会
- 向坂一彌・平野るり, 他 (1995) 「美術教育における鑑賞教育の位置づけ 2」金沢大学教育学部紀要・教育科学編, 金沢大学教育学部
- 重村力・塩崎賢明 (2006) 『ジャワ島中部地震における「緊急シェルターから住宅復興・耐震住宅普及の過程における諸問題』 神戸大学都市安全研究センター, 神戸大学
- 諏訪晃一 (2008) 「地域への外部参入者としての校長」高田一宏編『コミュニティ教育学への招待』解放出版社
- 高田一宏, 他 (2008) 『コミュニティ教育学への招待』高田一宏編, 解放出版社
- 中野民夫 (2001) 『ワークショップ―新しい学びと創造の場―』岩波新書
- 西田真哉 (1999) 「体験学習法とは」野外教育指導研究会編『野外教育指導者読本』, 野外教育指導研究会
- 濱元伸彦 (2008) 「大阪発教育コミュニティづくりの到達点と課題」高田一宏編『コミュニティ教育学への招待』解放出版社
- 松岡宏明 (2005) 「美術(図工)科における鑑賞教育の目標設定に関する考察」美術教育, 日本美術教育学会
- 三澤一実 (2006) 「対話型鑑賞の意味-アメリア・アレナスのトークから」言語と文化 (19) 言語文化研究科 附属言語文化研究所, 文教大学大学院.
- 山本冬彦 (2011) 「コミュニティ教育の一つの原理 ― 及川学童保育実践から読み取れること」関西大学 学校教育学論集, 第1号, 関西大学初等教育学会
- 若槻 健 (2007) 「協働的サービス・ラーニングを通じた多面的市民性教育の構想」日本特別活動学会紀要, 第15号
- 和田圭壮・勝目浩司, 他 (2007) 「書道教育における鑑賞指導の一考察 -- 分析的鑑賞を中心として」教育実践研究, 福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター

- Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change", Vol. 84, No. 2, Psychological Review:Washington, DC.
- Boonprasert,U. (2001). "Research report the way of administration and organization by using school-base management" . Office of the basic Education Commission of Thailand:Bangkok
- Bresler, A. (2001). "Arts and Learning Research" , Vol.17, No.1. The Journal of the Arts and Learning Special Interest Group of AERA:Philadelphia.
- Carter, M.M. (2006). "Cultural competency training for third-year clerkship students: effects of an interactive workshop on student attitudes" . 98 (11), 1, Journal of the National Medical Association:Maryland.
- Cole, B. (2011). "The cult of well-being: implications for a sustainable CCD" , Issue 1, The Children of Freire CCD Journal:Melbourne.
- Cotton, T. & Griffiths, M. (2007). "Action research, stories and practical philosophy" , Vol.15, Issue 4, Educational Action Research:Nottingham
- Cummings, C. (2007). "Towards Extended Schools? How Education and Other Professionals Understand Community-Oriented Schooling" , Vol.21, Issue 3. Children & Society:New Jersey.
- DfEE., (1999). "Schools Plus: building learning communities : improving the educational chances of children and young people from disadvantaged areas" . Department for Education and Employment, England: London.
- Department for Children, Schools and Families. (2011). A Guide to the Law for School Governors. DCSF:London.
- Falkus, M. (1996). "Labour in Thai mining: some historical considerations" . Vol.20. Issue 2, Asian Studies Review:Melbourne
- Goodlad, J.I. (1984). "A place called school: Prospects for the future" . McGraw Hill Book Company.
- Hall, C. & Thomson, P. (2007). "Creative partnerships? Cultural policy and inclusive arts practice in one primary school" , Vol.33, Issue 3. British Educational Research Journal:Nottingham.
- Housen. A.C. (2002). "Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer, Vol.18, No. 1, Arts and Learning Research Journal:Arizona
- Jones, K. & Thomson, P. (2008). Policy rhetoric and the renovation of English schooling: the case of Creative Partnerships. Vol.23, Issue 6. Journal of Education Policy:Staffordshire.

- Midwinter, E. (1973). "Patterns of Community Education" . Ward Lock.
- Miller, A. (1998). "Business and community mentoring in schools London" , Department for Education and Employment:London
- Manujuntharat, S. (2008). "The new phenomenon of vegetarian custom in Phuket: A Case Study of Jui Tui Tao Bo Keang Chinese Temple" . Sukhithai Thummathirat University:Bangkok
- Milligana, J. & O' riordana, T. (2007). "Governance for Sustainable Coastal Futures" , Vol.35, Issue 4, Coastal Management:Norwich
- Mori, I. (2008). "Extended Schools Testing the Delivery of the Core Offer in and Around Extended Schools Final Report" . Department for Children, Schools and Families:London
- Nason, S. (1997). "Administration of Schools for Life and Community Project in Uttaradit Province" , Graduate School of Education, Chiang Mai University:Chiang Mai (Unpublished)
- Nasution, K.S.N. (2005). "Once Upon a Time in Phuket: Changing Identities Among the Baba Chinese and Thai Muslims in a Tourist Paradise, Session, 1. Reflections on the Human Condition: Change, Conflict and Modernity" , The Work of the 2004/2005 API Fellows:Tokyo.
- Nobuto, H. (2012). "Community Reconstruction through Cultural Identity Regeneration; Tourism and Creativity in Phuket, Thailand". The Proceedings of the 8th Academic Forum of Urban Culture Research, Journal of Urban Culture Research, Chulalongkorn University:Bangkok
- Office of Education Revolution, (2011). "Report the education revolution to people, Bangkok" . Amarin Printing and Publishing:Bangkok.
- Phuangsomjit, C. (1997). "An analysis of facilitating factors and restraining factors towards community-elementary school participation in the vicinity of Bangkok Metropolis" , Graduate School of Education, Chulalongkorn University:Bangkok (Unpublished)
- Ramey, H.L. & Rose-Krasnor, L. (2012). "Contexts of Structured Youth Activities and Positive Youth Development" , Vol.6. Issue.1. Child Development Perspectives:Mississippi
- Speniol, S. (2005). "Learned Hopefulness: An Arts-Based Approach to Participatory Action Research" , Vol.22, Issue 2, Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association:Cambridge
- Thomas, E. (2007). "Student Engagement and Learning in a Community-Based Arts Classroom" ,Vol.109, Number 3, Teachers College Record:Columbia

Tebes, J.K. (2007). "Impact of a Positive Youth Development Program in Urban After-School Settings on the Prevention of Adolescent Substance Use" , Vol.41, Issue 3. Journal of Adolescent Health:California.

Wilkin, A. & Kinder, K. (2003). "Towards the Development of Extended Schools" . National Foundation for Educational Research.

Wiryamanuwong, S. (2011). "The thesis talked about the education revolution in Thailand" . Office of academic resource and information technology, Rajabhat Rajanagarindra University.

Wuschitz, S. (2012). "Access to Interfaces of Expression: A Workshop with Woman Artist in Syria" .
Mortenbock, P & Mooshammer, H. (Eds.) . Space (Re) Solutions: Intervention and Research in Visual Culture.

Wyse, D. & Spendiove, D. (2007). "Partners in creativity: action research and creative partnerships" . Vol.35, Issue 2, Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education:Cambridge.