

研究ノート

展示活動を通じた学生の主体性育成教育に関する実践的研究

—異学年合同展「Gotcha!」に関するインタビュー調査から—

竹内 美帆・三上 いずみ

要約

本稿は、大学生が主体となり教員が支援する展示活動が学生の主体性に与える教育的効果を検討する。星槎道都大学デザイン学科が2024年度に実施した異学年合同展「Gotcha!」を対象に、運営中核メンバー3名への質的インタビュー調査をおこない、その語りを分析した。語りから主体性に関わる箇所を抽出し、動機、行動、協働、支援、振り返りの点から再統合し、各テーマ内で3名の発言を比較した。その結果、①裁量・自由度の確保による自己決定の経験、②役割遂行を通じた当事者意識と責任の獲得、③異学年協働による関係形成と学びの継承、④ピアサポートによる安心の設計、⑤教員の適切な距離感の重要性が明示され、学生の主体性育成に一定の効果をもたらすことが示唆された。

キーワード：美術教育／展示教育／主体性／プロジェクト型学習／異学年協働

I. 研究の背景と目的

1-1 はじめに

本稿は、大学生が主体となり教員が支援を行う形で開催する展示活動が、学生の主体性にどのような教育効果をもたらしたかを、運営中核メンバーへの質的インタビュー調査から検討するものである。具体的には、2024年度に星槎道都大学美術学部デザイン学科の学生が実施した異学年合同展「Gotcha!」の実践を対象にする。展示は、制作と発表、運営、広報、会場構成など多面的な意思決定を伴う学習経験であり、学生が「自分ごと」として判断・調整・実行する局面が生じやすい。

近年の初等中等教育では、「主体的・対話的で深い学び」や総合的な探究の時間に代表されるように、学習者が課題を設定し、協働しながら試行錯誤して成果を表現・発信する学びが重視されている。展示活動は、こうした協働的・探究的学習の

延長線上で、学生が目的、方法、役割分担、発信の在り方を自ら設計し、実社会に開かれた形で成果を提示する実践として位置づけられる。

本研究の問いは次のとおりである。

- (1) 異学年合同展「Gotcha!」の取組は、学生の主体性の観点からどのような教育的効果をもたらしたか。
- (2) 教育的効果があるとするならば、その効果を支えた条件（環境・運営上の工夫等）は何か。

上記の問いに基づき、運営中核メンバーである3名の学生（インタビュー当時4年生2名、3年生1名）にインタビューを行い、その内容を検討した。

1-2 実践の概要：異学年合同展「Gotcha!」

本展示会は、学内共同研究「展示活動を通して学生の主体性を育むことの可能性を探る実践的研究」（2024年度、研究責任者：梅田力）に基づく教

育実践である。本共同研究は、従来のデザイン学科における「卒業制作展」および「3年生展」の運用のなかで顕在化していた課題を踏まえ、学生がより主体的に制作・発表・運営に関与できる学習機会を設計し、その教育的効果を検討することを目的として立ち上げられた。研究計画上も、学生による展覧会の企画と実施、ならびにインタビュー等による効果測定が位置づけられている。

背景として、デザイン学科では例年、4年生による「卒業制作展」、3年生による「3年生展」が実施されてきた一方で、展示経験の蓄積や展示スキルの学習機会が十分とはいえず、制作段階でのサイズ設計や搬入出、展示形式の見通しが立ちにくい学生も少なくなかった。また近年の卒業制作展をめぐるのは、作品の質向上を志向する動きや学生数の増加から展示スペースの縮小傾向が強まることで、展示形式や表現上の制約が増し、学生の自由度や自立的な関与が相対的に弱まりうるという問題意識も共有されていた。以上をふまえ、本研究では、(1)全学年が任意参加でき、(2)専門ゼミや卒業制作展とは切り離された枠組みで、(3)学生が企画・運営を担う展示活動を試行し、その過程と成果を検討する方針を立てた。とりわけ本展は、出展作品の内容やジャンル、形態が「自由」であることに加え、展示開催に至るまでのプロセス（役割分担、進行管理、広報、展示レイアウト等）も学生に委ねたという点で、二重の意味での「自由さ」を特徴とする。

展示の実施体制としては、教員側で企画骨子の検討と学内共同研究費の申請等を進め、学内審査を経て研究を開始した。その後、北広島市芸術文化ホールギャラリー運営委員会に関与していた本学非常勤講師の鳴海伸一氏の協力により会場との接続を得、同会場での展示を実施する運びとなった。教員は参加学生募集までの初期段階を支援し、それ以降の運営は学生の自主性を尊重して委ねた。会場費等展示に関わる費用は、共同研究費から支出した。（共同研究および展示の詳細は、研究代表者による同紀要掲載論文を参照。）

展示の基本情報は以下のとおりである。

- ・会期：2024年11月27日(水)～12月1日(日)
- ・会場：北広島市芸術文化ホール ギャラリー
- ・参加学生：デザイン学科 1～4年生全38名（任意参加）
- ・学生プロジェクトチーム発足：2024年8月／準備期間：2024年8月～11月
- ・教員の関与範囲：会場確保、会期設定、展覧会名・コンセプト案、必要に応じた制作・展示計画支援

II. 研究方法

2-1 対象と実施時期

本展示が終了し、卒業制作展や3年生展も終了した2024年3月、運営中核メンバーとなった学生へ、質的インタビュー調査を実施した。調査対象となる学生は、運営リーダーとなった4年生1名(A)、Aのサポート役として副リーダー的な役割を担った4年生1名(B)、ポスター・DM（ダイレクトメール）制作班のリーダーであり3年生として中心的に関与し、次年度(2025年度)にはリーダーを務めることになる3年生1名(C)である(2024年3月時点)。質的インタビュー調査の方法は、個別の学生に対し、調査者である教員が約30分間それぞれの設問について対面でヒアリングを行った。

2-2 インタビュー設計（質問項目）

インタビューは、あらかじめ用意した質問項目に基づきつつ、回答に応じて掘り下げる半構造化の形式で行った。質問項目は、(1)学年、(2)過去の展示参加経験、(3)担った活動（複数回答）、(4)参加動機、(5)向上したと感じる力、(6)満足度と理由、(7)授業や今後の活動へのモチベーションへの影響、(8)学び、(9)次回参加意欲、(10)改善点、(11)その他、から構成した。（巻末に質問表を添付）

2-3 分析手順

本研究では、3名(A・B・C)へのインタビューの文字起こしデータを分析対象とした。まず文字

起こしを通読し、「主体性」に関わる経験・認識・評価が語られている箇所を抽出した。次に、抽出箇所を内容の近接性に基づいて整理し、暫定的なカテゴリ（計11項目）に分類した。さらに、カテゴリ間の重なりを踏まえ、因果の流れ（動機→行動→協働→支援→振り返り）が見えるよう5つのテーマへ再統合した。結果提示では、各テーマ内でA・B・Cの発言を並列に配置し、共通点と相違点が見えるよう比較整理した。最後に、本稿の形式的定義（自己決定、自律的行動、協働、支援の利用・提供、振り返り）に照らして、主体性の発現を支えた条件を抽象化して考察した。

2-4 倫理的配慮

インタビューに先立ち、研究目的、匿名化、任意参加であること、回答を拒否できること、途中で休憩・中止できること、同意後も撤回できること等を説明した。また、録音を断ることが可能であること、得られたデータは研究目的以外に使用しないこと、個人が特定されない形で記載すること等を明示した。同意取得は、インタビュー前に依頼書・同意書の内容を口頭で説明した上で、同意書への署名（書面同意）を得る方法で行った。本稿では個人が特定され得る固有名・詳細は伏せ、必要に応じて表現を調整している。

Ⅲ. インタビュー調査結果

本プロジェクトの目的は、学生が展示の実施方法（テーマ設定、作品レイアウト、照明・空間設計、広報など）を実践的に学びつつ、主体性を育む教育的効果を検証する点にある。本章では主要メンバー3名の語りを、テーマ別に整理する。

なお本稿では「主体性」を、(1)自己決定（裁量・選択）、(2)自律的行動（自分から動く・責任を引き受ける）、(3)協働（関係形成・役割分担・調整）、(4)支援の利用と提供（助けを求めると／与える）、(5)振り返り（次に向けた改善提案）として形式的に捉える。

インタビュー調査の質問項目は細分化した複数

項目（計11項目）で整理したが、内容の重なりがみられ、「同じ経験が複数の側面（動機／行動／協働／支援／振り返り）にまたがっている」ことの反映であると捉え、「動機→行動→協働→支援→振り返り」の流れが見えるよう、以下の5テーマに再統合した。

そのテーマとは、「自己決定（表現の自由）と動機づけ」、「運営における自律的行動と責任」、「協働・異学年連携（関係形成と学びの継承）」、「支援の設計と教員の距離感」、「成果の実感と次への展望」という5つの項目である。それぞれの項目ごとに、3名のインタビュー中の発言をまとめる。なお、インタビューの回答は、回答者のプライバシーの観点から、回答者本人の役割や固有名等については内容に支障がない程度に伏せておく。

まず、A、B、Cそれぞれの展示や作品制作の経験についてまとめておく。

Aは当時4年生であり、プロジェクトのリーダーを任された。自身の作品制作だけでなく、プロジェクトの進行や、参加学生の動きを指示したり、展示全体の構成やレイアウトなどを企画したりなど、本展でのキュレーター、コーディネーターとしての役割を務めた。自身の作品を展示したのは、大学2年生の時が初めてで、それ以降個展やグループ展を含めて10回程度の経験がある。インタビュー当時も、下記で述べるBとの2人展を準備中であった。

Bは、4年生であり、Aのサポート役として副リーダー的な役割を担った。Aと同様に、2年生の頃から展示に参加しはじめ、10回程度の展示経験がある。Aが担っていた役割以外の参加学生のメンタル面でのケアや、目が行き届かない部分へのサポートなど、臨機応変に対応していた。

Cは当時3年生であり、ポスターやチラシ、DM（ダイレクトメール）の制作班のリーダーを務めた。デザインから入稿等を6～7名のメンバーで行った他、広報にも一部携わった。また、来期の「Gotchal」展のリーダーにも内定している。展示経験としては、3年生で初めて展示に参加し、ゼミ展などを含め、4回ほど経験がある。

3-1 自己決定（表現の自由）と動機づけ

3名に共通して、従来の学内展示に比べ「自由さ（枠の少なさ）」が参加動機および満足感の中核として語られた。ここでは、(a)作品内容・表現の「自由」（ジャンル、形式、題材の裁量）と、(b)運営プロセスの「自由」（展示の作り方を自分たちで決める裁量）を区別しつつ、両者が動機づけに結びつく点を確認する。

Aは「個人的なモチベーションは、個人の作品というより、展覧会全体として既存の価値観に対して、何か別の価値観を提示できないかというのがありました」と述べ、既存の価値観への対抗意識を含む「企画全体の意義」を動機としており、ここからAが「自分で意味づける姿勢（自己決定）」をもって企画に臨んでいたことが分かる。さらにAは「やはり、学生は好きなことをのびのびやらせた方がモチベーションが上がると思っていて、卒展とかを見ていたり僕らのときの3年生展などを見ていたりすると、何か縛られて「これはダメだ」と言われてやると全然うまくいかないし、萎えてしまうみたいなことは結構あるなと思っていて」と語り、自由の設計が参加意欲の土台になっていることがうかがえる。

Bは「これまでの卒展や3年生展は、みんながすごく頑張って作品を作っていることは分かるのだけど、やはりちょっとオリジナリティがないというか、あくまで学校の勉強という枠の中で表現しているように感じて。正直何回も見ようと思う展示会までは、至っていない、ちょっと息苦しさはあったかなと感じていて」と述べ、従来展示の「枠の中での表現」を問題化し、「Gotcha!」では異なる鑑賞体験を作ることができると捉えている。ここからBが自由であることを「表現の新規性」の条件として位置づけていることが読み取れる。

Cは「自分の作品をたくさん出したいなと思っていて。新作も含めて」と述べ、作品発表の機会として本展を捉えている姿勢が示され、ここからCは自由さを「作品発表、参加機会の拡大」と結びつけて捉えていることが分かる。

比較すると、Aは自由を「価値観の提示」や「企

画の意義」と結びつけ、Bは「来場者の鑑賞体験の提供」と、Cは「発表機会の確保」と結びつけて語っている。つまり自由は一様ではなく、参加者の立場によって意味づけが異なる点の特徴である。

3-2 運営における自律的行動と責任（役割の引き受け）

3名とも、運営を「自分ごと」として動いた経験が語られた。ここでは、ある役割を引き受けることが、どのように自律的行動（自ら動く）を引き出したのかを整理する。

Aは「人に動いてもらうためにどうすればいいか、若い作家たちのモチベーションの上げ方とか、いい展示をしてもらうにはどうすればいいかという、そこをよく学べたかなという感じです」と述べ、リーダーとしての経験を通して「人を動かす」「質を上げる」ための工夫を学んだと述べている。ここからAは、責任を伴う役割が学びの駆動力になったと捉えていることが明らかとなる。

Bは「作品の展示の仕方や何をいつまでにやればいいのかということが、後輩たちは分からないという認識があったので。自分がサポート担当として「これはどうすればいいのですか」という質問には答えることが仕事でした」と語り、サポート役としてリーダーのAとは異なる働き方で、具体的な支援（何をいつまでに、どうするか）といった相談に乗り、メンバーが制作に集中できる環境を整える役割を担った。またBは、「今回はリーダーであるAがマネジメントの主体だったので、彼が動けないときや、先生も大学に居られないとき、自分が行く仕事もありました。すごく偉いことをしたわけではないけれど、取りあえず必要のところには行っていただけで、そこはちょっと手応えですね」とも語っている。ここからBは、指示待ちではなく、状況に応じて必要な仕事を見つけて実践する行動が主体性として立ち上がったことが読み取れる。

また、Cは「DM制作係は6～7人がいましたが、基本私がリーダーから来た話などを全体に流

したりして、何日までにこういう動きをしましよ
うという連絡を私からして動かしていました。私
自身は、デザインから、入稿までを担当しました」
と述べ、連絡のハブとしてスケジュール管理や入
稿を主導した。ここからCは、実務を回す経験
を通して、自分で状況を整える力（自律的行動）を
獲得したことが分かる。また、展示の実務に関し
ても、Cは「結構（注：展示用の）台座をたくさん
作りました。特に、1～2年生が多かったので、
展示用の台座のことを考慮せずに作品を作ってい
る人が多かった。台座は会場に備え付けてあ
るものではないので、私が1～2年にも手伝っ
てもらいながら作りました。」と語り、1～2年が配
慮の及ばなかった台座制作などの不足を補う具
体的行動を引き受けていた。

比較すると、Aは全体を設計し人を動かす
「リーダーの主体性」、Bは不足を補いながら運営
を支える「調整者の主体性」、Cは締切・連絡・制
作実務を回す「実務推進の主体性」が強調されて
いる。役割は異なるが、いずれも「自分が動かな
ければ進まない局面」が主体性を促した点は共通
している。

3-3 協働・異学年連携（関係形成と学びの継承）

本プロジェクトでは、任意参加で1～4年生が
混在したことにより、異学年の協働や学びの継承
が促進された。さらに、展示経験の少ない1～2
年生を、経験のある3～4年生が支える仕組みが、
学生たちにより設計・運用された。経験者が初心
者の不安や不明点を受け止める構造が、協働の質
を高めたとみられる。

4-2でも示したが、展示経験が豊富なAやB
は、1～2年生や展示経験のない学生が「わから
ないことがわからない」状態なのを見越して、経
験のある学生がサポートできる体制や、気軽に相
談ができる体制を整えることが重要であるという
意識を、プロジェクト始動時から持っていたこと
を語っている。そして個別にコミュニケーション
を取り、困難や不安を言語化する支援の必要を強
調していた。

さらに、展示の成果として、Aは「3年生はゼ
ミで会ったりするのですけれども、1～2年生と
関われる機会が今までほぼなかった。そうい
う面において作家友達も増えるし、後輩も増えた。
つながりができたのが良かったと思っています」
と述べ、学年を越えた関係形成が成果として語ら
れ、ここから協働経験が学内ネットワーク（関係
資本）を拡張したことがうかがえる。

Bは「他の学年とのつながりがめっちゃく
ちや増えたと思いますね。自分自身も、後輩と言
えばオープンキャンパスの学生スタッフで会ったこ
とがある学生ぐらいしかしゃべったことがなかつ
た。だから正直、もうちょっと大学に残って一緒
にいろいろやりたかったなとも思います」と述べ、
後輩との接点が増えたことを強調しており、ここ
から協働が単なる作業ではなく、学内の学びの循
環（教える／学ぶ関係）を生んだことが読み取れ
る。

Cは「DM関連で関わっている学生に連絡をし
たり、マネジメントの力が身に付きました。あと、
他のゼミの後輩をプロジェクトに勧誘したりもし
て、そういう人と関わる力がついたのではないか
と思います」と述べ、小グループでのマネジメン
トを通じて人と関わる力が伸びたと述べ、ここ
から協働が対人関係を学ぶ機会になったことが分
かる。

比較すると、AとBは「これまで関われなかつ
た下級生とつながる」ことを成果として語り、C
は「具体的な調整行動を通じた関わりの獲得」を
成果として語っている。協働は、関係形成（ネッ
トワーク）と運営遂行（調整）の両面で主体性を
育むとみられる。

3-4 支援の設計と教員の距離感

展示プロジェクト全体における学生同士の支援
の設計について、「自由」を保証する一方で、「困
ったときに助けを求められる安心」が重要である
ことが語られた。本テーマでは、ピアサポート（学
生同士）と教員の関与の距離感が、主体性にどの
ように作用したかを整理する。

Aは「メンバーに「本当に、少しでもイメージができないことがあれば、すぐに連絡してください」という体制でやっていたので、ある程度思うようにみんな好きなことができたのかなとは思いますが」と述べ、不明点があればすぐ相談できる体制を整えたと振り返る。ここからAは「自由」と「支援」をセットで構想していたことがうかがえる。

さらにAは「最初に、どこまでが先生に手伝ってもらえる部分で、どこからが「学生それぞれやってください」という部分なのかが、ぼんやりしていたところがあったので、そこを細かく最初に言ってもらえた方がやりやすかったかな」と語り、支援範囲の線引きが曖昧だった点を課題として挙げており、ここから「支援の範囲の明確化」が主体性と運営安定の両立に必要なだと分かる。

Bは「展示をする機会がなかなか取れない学生が多いので、まず楽しんでもらいたいというところを中心に考えていました」と語り、学生個人が参加する経験を積み、楽しむことを重点に据えていた。さらにBは「展示全体の運営について、ほどよく自由にやらせていただいたという意識があります。ただ、全く自由で学生だけで、例えば大学のイベントという名目なしにやるのだと、見てほしい人からはどうでも良いものになってしまう。だから、大学の名義のもとにこの展覧会をおこなうことによって、多くの人にとって無視できない存在になったので、それを先生方が協力してくださったことは大きい。僕たちが挑戦的なことをやった後に支えてくださったことが、本当にありがたかったです」と語り、大学名義のもとで開催したこと（制度的な支え）と教員の後方支援があることで、単なる自主制作ではなくある意味で「美術教育」に対するカウンターになり得たと自己評価している。ここから教員の関与が「挑戦の安全網」として機能したことが読み取れる。

Cは「先生方の関与は程よい感じで、特に違和感はありませんでした」と述べ、教員関与を程よいと捉えており、ここから過介入による主体性の阻害は少なくとも当事者経験としては大きくな

かったことが分かる。

比較すると、Aは支援の設計・線引きを「運営上の課題」として捉え、Bは教員の後方支援を「挑戦を可能にする条件」として捉え、Cは教員関与の適切さを体感として語っている。本プロジェクトの目的に即しても、教員は前面で指示するのではなく、危機対応、制度面、調整役の安全網として関与するほうが、学生の自己決定と実行を保ちやすいと示唆される。

3-5 成果の実感と次への展望

3名は本展を概ね成功と評価し、達成感を語った。同時に、成功要因の言語化や改善点の析出が行われており、振り返りが本プロジェクトの次年度の計画や、各々の今後の進路や制作活動に接続されている。

Aは「展覧会自体は大成功だったかなと思います。自分の作品はもう少しできたかなと思っちゃちょっと複雑な気持ちなのですが、参加した後輩が言うにはかなり満足してくれているみたいなので、キュレーションという面では大満足でした」と述べ、後輩の満足を踏まえキュレーション面での満足を述べている。さらに、「北広島市の芸術文化ホールで1日約100人集めたのは結構すごいことだと思って」と、成果が来場者数として現れたことに手ごたえを示す。

Bは「展示全体を見て、100点に近いというか、思ったよりできたというのが正直な感想。100点の根拠として、まず、お客さんからの反応が良かったというのと、学生が全体的に楽しんでた。すごく自由な雰囲気が出ていた。あとは、展示会が終わってから良くも悪くもすごく大学にも影響があったのかなと。周りの反応を見ている限り、参加していない学生や教員にも少し話題に上がるぐらいにはなっていたので。自分自身の作品も一切手は抜かなかったし、今までやったことない形にも挑戦したので、それは良かった」と述べ、達成感を具体的に述べており、Bも外部反応も含めて成果を評価する視点を持っていることが分かる。

Cは「自分が目指したことについては達成でき

た。満足しています。全体的にみても成功していると感じました。結構みんな自由に展示や作品を作っていたかなという気がするのです。これまで参加した展示で、枠に取られずに作品を展示するという経験が、そんなになかったかなという感じがします」と述べ、「自由に展示できた」成功感を語る。

個々人の活動への影響としては、Aは「大きな学びとして、広報の仕方はすごく大事なのだと感じました。地元のスーパーにポスターを貼りに行ったのですが、結構影響があったみたいで、展覧会に興味ないお客さんもたくさん来てくれました。DM以外の方法も今後は自分でも使っているかな」と述べ、広報の重要性を学んだことの一つとして挙げており、ここからAは経験を次の実践に転用する振り返りを行っていることが読み取れる。

Bは「作家活動をずっとやっていきたいですね。コンスタントに」と語り、「これまでは、さすがに個展は自分で計画しなければできなかったけれど、基本的に誰かが企画した展示会に参加して、その中で自分がどう表現するかでした。しかし今回は学生主体ということもあって、基本、僕たちが考えてやっていたので。これが今回みんなできたということは、自分にとっても自信にはつながるし、逆に他の学生が頑張ってくれたことを思い返して、これを今度は自分でやらなければいけないという学びにもなりました。主体性という面では成長になったと思っています」と語っている。今後の活動を「自分でやらなければならない」思いを強めたと述べ、主体性の成長を自覚しており、ここからBは本実践の成果を「自己効力感の強化」として捉えていることが分かる。

Cは「やはり、展示方法も全部自分たちで決めるというところから始まったので、今後自分たちで展覧会をしていくときも、その経験が活かせるかなと感じました。主体的にというか自分で動く力というか、そういう学びはあったと思います」と述べ自身の今後制作活動や展覧会への応用可能性を示し、経験を継続的実践へ接続していること

が分かる。

比較すると、Aは成果を「全体設計（広報活動を含むキュレーション）」として語り、Bは「外部反応と自信の獲得」として、Cは「目標達成と今後への応用」として語る。ここから、成果の捉え方自体が主体性（自己評価と次の行動選択）に関与していると考えられる。

4. 考察：主体性育成のメカニズムと課題

4-1 主体性を引き出すために重要なもの：自由・責任・支援

インタビュー結果からは、主体性の発現が単に「自由にやらせる」だけではなく、(a)自己決定の余地（学生の裁量）、(b)役割と責任の引き受け（運営上の必然）、(c)安全性を担保する存在と支援設計（ピアサポートと教員の後方支援）の組み合わせによって促進されたことが示唆される。とりわけ、自由を掲げるほど「困ったときに相談できる」、「実現方法を一緒に考える」支援が必要になり、自由と支援は対立ではなく相補関係にあるとみなすことができる。

また、本展は「参加のしやすさ（1～2年生も参加可能）」と「経験者による支援」を組み合わせることで、初心者が不安を抱えたまま孤立する状況を避けつつ、意思決定と実行の主体を学生側に置いた点に特徴がある。そのサポート方法も、学生自身が主体的に生み出した点は特筆すべき成果であると考えられる。

4-2 「自由」の効果とリスク：モチベーションの上昇と質保証の課題

本プロジェクトにおける「自由」には、(1)作品内容・表現の自由と、(2)運営プロセスの自由が含まれる。前者は参加動機を高め、後者は企画力・調整力・意思決定力を育む。一方で、自由度が高いほど、準備の遅れや質のばらつき、運営側メンバーの負担の偏りが生じやすい。Aが「しょぼくならないように」と述べるように、自由を掲げるほど、学生個々人の「やりたいこと」と「どうす

れば実現できるか」と「質」を支援する仕組みが不可欠になる。この点に関しては、引き続き学生を含めて実施方法等について思索をめぐらす必要性があり、自由は目的ではなく、主体性を引き出す条件として、運営プロセスの設計と支援計画とセットで位置づける必要がある。

4-3 教員の役割：線引きの明確化と介入度合い

本プロジェクトは、開始初年度であったこともあり、教員側としても、学生側としても、手探り状態のスタートとなった。そのため、プロジェクトが進行するなかで、段階的に教員の役割や学生の裁量範囲が模索されていった経緯がある。さらに、今回はオフィシャルな大学の制度として恒例だった卒業制作展や3年生展とは異なる、任意参加の展覧会であったことも、オフィシャルな大学の展示と、プライベートな個展やグループ展との境界に位置するあいまいな立ち位置であると認識された側面もある。

大学が主催する学生主体の展示では、教員が前面に立って指示するほど主体性を損ないやすい一方、制度的名義、会場確保、資金面、トラブル対応など、教員が担うべき領域は確かに存在する。今回の語りからは、教員が学生の「挑戦の安全網」として後方で支えるサポート体制が、学生の自己決定と実行を保ったまま、プロジェクトを安定させる方向に働いたことが示唆される。

ただしAが指摘したように、どこまで教員が手伝い、どこから学生が担うかの線引きが曖昧だと、プロジェクトの実行の妨げとなり、学生の不安や負担の偏りにつながる。次年度以降は、支援範囲の明確化（例：会場交渉、予算、広報のうち教員が関与する部分／学生が決定する部分）と、相談ルートの明確化が重要である。

4-4 限界と今後の課題

本稿の限界として、(1)聞き取り対象が運営中核の3名に限定され、参加学生全体の変化を直接には捉えられていないこと、(2)自己報告（語り）に依拠しており、外部指標（アンケート、観察記録、

成果物評価など）との検証が十分ではないことが挙げられる。今後は、参加者アンケートや運営記録（会議ログ、スケジュール、広報データ等）を併用し、教育的効果を多面的に検証する必要がある。

2024年度の運営は、立ち上げ初年度という特性もあり、中核を担ったA、B、C他展示経験者への負担が重くなり、準備が短かったという反省がある。次年度以降は、(1)年間スケジュールへの組込みと周知の前倒し、(2)役割分担の標準化（代表者、会議設計、締切管理など）、(3)引継ぎ資料の整備（チェックリスト、過去資料のアーカイブなど）により、属人的運営から継承可能な仕組みへ移行することが望ましい。

また、運営リーダーの色が強くなること自体は創造性として肯定しつつ、最低限の運営基盤は共有知として残すことで、自由度と継続性を両立できると考えられる。

5. 結論

2024年度の「Gotcha!」の実践は、学生に自己決定の余地を与え、役割と責任を引き受ける経験を提供し、異学年のピアサポートと教員の後方支援によって安全網を確保することで、主体性の育成に一定の教育的効果をもたらした可能性が示唆された。

巻末資料

【インタビュー質問表】

1. あなたは、本展覧会プロジェクト参加当時何年生でしたか。
2. 本展覧会プロジェクトに参加するまでに、展覧会に参加したことはありましたか。（学内展示も含む）
3. 本展覧会で、あなたが担った活動はどのようなものでしたか。
4. 異学年合同展に参加しようと思ったきっかけは何ですか。
5. 本展覧会プロジェクトに参加したことによ

- り、向上したと思われる力を教えてください。
6. 本展覧会に参加したことに対する満足度は、どのくらいですか。また、その理由を教えてください。
 7. 本展覧会プロジェクトに参加した経験が、自分の通常の大学の授業や今後の活動に対するモチベーションへ良い影響を与えたと思いますか。
 8. その他、今回の展覧会プロジェクトに関して、
- 自分にどのような学びがあったか、自由に語ってください。
 9. またこのような企画があったら参加したいと思いますか。
 10. 本展覧会を実施するにあたり、気になったこと、今後改善してほしいと思ったことがあれば、記述してください。
 11. その他伝えたいことや質問があればご自由にどうぞ。

A Practice-Based Study on Fostering Student Agency Through Exhibition Activities: Perspectives from an Interview Study of the Cross-Year Joint Exhibition “Gotcha!”

TAKEUCHI Miho MIKAMI Izumi

Abstract

This paper examines the educational effects of student-led exhibition activities, supported by faculty, on fostering student agency at the university level. Focusing on the cross-year joint exhibition “Gotcha!” held in AY2024 by the Department of Design at Seisa Dohto University, we conducted qualitative interviews with three core student organizers and analyzed their narratives. Passages relevant to student agency were extracted, re-integrated around five perspectives—motivation, action, collaboration, support, and reflection—and the three participants’ accounts were compared within each theme. The analysis highlights: (1) experiences of self-determination enabled by ensuring sufficient autonomy and freedom; (2) the development of ownership and responsibility through fulfilling assigned roles; (3) relationship building and the transfer of learning through cross-year collaboration; (4) the design of psychological safety through peer support; and (5) the importance of an appropriate faculty distance. These findings suggest that such exhibition activities can have a meaningful effect on fostering student agency.