

ワークショップ実践者のファシリテーションにおける困難さの認識[†]安斎勇樹^{*1,2}・青木翔子^{*1,2}東京大学大学院情報学環^{*1}・株式会社ミミクリデザイン^{*2}

本研究の目的は、様々な領域でワークショップを行っている実践者（初心者～熟達者）を対象に、ファシリテーションにおいて認識されている困難さの実態について明らかにすることである。152名を対象とした質問紙調査と16名を対象としたインタビュー調査の結果、ワークショップのファシリテーションの主な困難さは（1）動機付け・場の空気作り、（2）適切な説明・指示、（3）コミュニケーションの支援、（4）参加者の状態把握、（5）不測の事態への対応、（6）プログラムの調整、に類型化することができた。また、ワークショップの実践領域の違いによって困難さの傾向は異なること、また熟達するにつれて困難さは軽減されていくが、初心者～中堅には見えていなかった新たな困難さが認識されることが明らかになった。

キーワード：ワークショップ、ファシリテーション、困難さの認識、熟達化、アクティブラーニング

1. はじめに

1.1. アクティブラーニングとワークショップ

近年、初等・中等教育から高等教育まで、アクティブラーニングが広く導入され、実践方法に関する関心が高まっている。アクティブラーニングとは「学生の自らの思考を促す能動的な学習」（溝上 2007）のことであり、アクティブラーニング型の授業には問題解決型学習、プロジェクト型学習、反転授業、ワークショップ型授業など多様な形式がある（中川 2016）。

このうちワークショップ型授業とは、中川（2016）によれば「ワークショップ」の特徴を取り入れた授業の総称であり、形式としてグループディスカッション、アイデア創出、プレゼンテーションなどが活動に組み込まれたものが多い。ワークショップとは、「創ること」で学ぶ活動」と定義され、ファシリテーターと呼ばれる進行役のサポートのもとで、集団で新しいアイデアや形を創り出す活動を通して学ぶところにその特徴がある（山内 2013）。20世紀初頭に演劇領域で行われた

実践に端を発し、アート、まちづくりなどでノンフォーマルに実施されてきたが、現在では企業内人材育成、商品開発など、様々な領域で実践されている（安斎 2014）。

ワークショップの特徴や形式を取り入れた授業実践は増え始めており、たとえば荻宿ほか(2012)では、行政と大学が協同した地域に根ざした実践や、学校内にアーティストを招聘した実践、地域とアートの関わりを重視し、自治体、NPO、市民などを巻き込んだ実践など、学校の枠組みをワークショップの力で乗り越えようとした実践などが多数報告されているほか、高等教育においては正課内・外で企業と連携した商品開発などの活動を通して大学生の創造性を育成するための手法としても注目されている（e.g. 中西ほか 2006；東京大学 i. school 2010）。このように、単に形式にアイデア創出などを組み込むだけでなく、ワークショップの元々の実践領域であるアートや地域、また企業活動とつながりながら、教室の枠を超えたダイナミックなアクティブラーニングとしてのワークショップ型の授業実践が増加している。

1.2. ファシリテーションの重要性と困難さ

ワークショップにおいて、ファシリテーターの役割は重要である。ワークショップを実践する上で重要な技能は、大きく分けると事前の企画段階におけるプログラムデザインと、当日の運営段階におけるファシリテーションの2点がある（堀・加藤 2008）。プログラ

2018年2月8日受理

[†] Yuki Anzai^{*1,2}, Shoko Aoki^{*1,2} : Workshop Practitioners' Recognition of Difficulties in Facilitation

^{*1} Interfaculty Initiative in Information Studies, The University of Tokyo, 7-3-1, Hongo, Bunkyo-ku, Tokyo, 113-0033, Japan

^{*2} MimicryDesign, Inc., 3-26-16, Shibuya, Shibuya-ku, Tokyo, 150-0002, Japan

ムデザインとは、ワークショップのコンセプトを設定し、趣旨説明やアイスブレイクで構成される「導入」のパート、話題提供や意見交換などで構成される「知る活動」、個人やグループでアイデアや作品を制作する「創る活動」、そして発表と振り返りからなる「まとめ」の4段階のプログラムを設計し、タイムテーブルを構成することである。他方でファシリテーションとは、事前に設計したプログラムに沿って進行しながらも、当日の状況に応じて指示を変更したり、参加者に問いかけや助言をしたりすることで、学習や創造の過程をより促進するための一連の働きかけを指す(安斎 2013)。ワークショップは参加者同士の主体的かつ即興的なコラボレーションから生まれる創発を重視するため、当日の活動を事前に予測し記述しておくことができない。ワークショップのファシリテーションの重要性については様々な現場実践者が強調している通り(e.g. 中野 2017; 柏木 2012)、よく練られたプログラムデザインに加えて、当日の臨機応変なファシリテーションが必要不可欠である。ファシリテーションの重要性は、アクティブラーニング型授業全般や、ワークショップ型授業においても新たな教員の役割として重要視されている(e.g. 中井 2015)。

需要の増加から、ワークショップを学ぶ人が増え、書籍だけでなく、資格取得のための教育プログラムや市民講座なども増え始めている。しかしながら、まだ育成に対する支援は十分ではなく、課題も多く指摘されている(森 2015)。

ワークショップの実践者の育成が困難である理由は様々なものが考えられるが、その一つにはワークショップのファシリテーションの困難さが挙げられるだろう。広石(2005)は、ワークショップのファシリテーターには単に参加者の学びを支援するだけでなく、知識を教授する役割(Instructor)や、地域社会等との協働を企画する役割(Coordinator)など、多様な役割が求められること。またその行為は状況に埋め込まれており、現場の暗黙知(臨床の知)に委ねられていることを指摘している。

また、一口に「ファシリテーションが難しい」といっても、その難しさの様相は複雑であると考えられる。まず、ワークショッププログラムのうち「導入」なのか、「知る活動」なのか、「創る活動」なのか、「まとめ」なのかによっても、困難さや適切な方略は変わってくるはずである。また、実践される領域が例えば学校教育なのか、まちづくりなのか、企業内の商品開

発のための実践なのかによっても、ファシリテーターに求められる振る舞いや役割は異なるものになるだろう。

以上から、ワークショップにおけるファシリテーションの困難さは、一定の複雑さを有していることがわかる。ワークショップ実践者の育成方法について検討するためには、まずワークショップ実践者がファシリテーションにおける困難さをどのように認識しているか、明らかにする必要があるだろう。ワークショップ領域におけるファシリテーションの困難さを明らかにすることは、ワークショップ実践者の育成に貢献するだけでなく、教室の枠を超えてダイナミックに変化しつつあるアクティブラーニングにおけるワークショップ型授業の実践方法に対しても示唆が期待できる。

関連する先行研究を概観すると、ワークショップのプログラムデザインの効果的な方法論に焦点化した実証研究がいくつか存在する(e.g. 安斎ほか 2011; 安斎ほか 2013)。アクティブラーニング型授業におけるファシリテーションに関しては、問題解決型学習におけるファシリテーターの振る舞いについて調査した研究(e.g. FRANCO & MONTIBELLER 2010; HMELO-SILVER & BARROWS 2008)などがいくつかある。これらの研究群では、メタ認知を促す質問や、問題の構造化や選択肢の評価など、グループの知識構築活動を支援するための効果的な振る舞いが明らかになっている。これらはグループでアイデアを創ることで学ぶワークショップにおいても参照可能な知見であるが、ワークショップが活動の即興性やアイデアの創発性を重視していることや、広石が指摘している通り、ファシリテーターに多様な役割が期待されていることを考慮すると、ワークショップのファシリテーションの対象はグループの知識構築活動だけにはとどまらないはずである。他方でワークショップのファシリテーションに関する研究については、幼稚園におけるアートワークショップにおいて、ファシリテーターの「制作のための資源の投入」という何気ない行為が、制作活動に偶然因を導入するかたちで大きな影響を与えていたことを確認している研究(宮崎ほか 2005)や、初心者の実践者と熟達した実践者のそれぞれが決められたワークショップのファシリテーションを行い、そのふるまいを比較した調査(TAVELLA ほか 2015)などがあるが、ファシリテーションの困難さの特徴、構造、実態についてはいまだ明らかになっていない。

そこで本研究では、様々な領域でワークショップを

行っている実践者（初心者～熟達者）を対象に、ファシリテーションの困難さの実態について、質問紙調査とインタビュー調査を用いて明らかにすることを目的とする。具体的には、実践領域や経験年数に依らず、ワークショップのプログラムのどの場面において、どのような困難さが認識されているのかについて全体像を明らかにする。その上で、それぞれの実践領域や経験年数ごとに、認識されている困難さにどのような傾向があり、どのような相違点があるのかについて検討することで、より多角的に実践者の困難さの認識の実態を明らかにすることを目指す。

2. 研究の方法

2.1. 質問紙調査

ワークショップの実践者がファシリテーションのどの場面においてどの程度の困難さを感じているのかを明らかにするために、領域や経験年数を問わず、ワークショップのファシリテーション経験のある実践者を対象にウェブによる質問紙調査を行った。

質問内容は、性別、年齢、職種、ワークショップの実践領域、経験年数などの基本情報のほか、当日のファシリテーション場面において、ワークショップのプログラムの各フェーズにおいて感じている困難さを5件法で回答を求めた。フェーズの名称は、安斎(2013)の定義を参照しながらも、一般の実践者向けにわかりやすいかたちで分割、整理をした。具体的には、「導入」を「イントロダクション」と「アイスブレイク」に分割し、「知る活動」「創る活動」をそれぞれ「サブ活動」「メイン活動」と言い換え、「まとめ」を「発表」と「振り返り」に分割し、また「開始前」と「終了後」というフェーズを追加した。また、「とても困難である」と答えたフェーズについては、その理由を自由記述形式で回答を求めた。調査期間は平成29年6月～9月に、SNSやメーリングリストを用いて送付したところ、155名の回答が得られた。そのうち欠損値3名を除く152名を分析対象者とした。

得られた回答は、またそれぞれを経験年数ごと、実践領域ごとに整理を行った。

経験年数については、熟達に関する先行研究（e.g. 森 2015）を参考に、1～3年目までを初心者（52名）とし、3～10年目までを中堅（78名）、11年目以上を熟達者（22名）として整理した。熟達の段階の区分けには明確な定義が存在するわけではない。熟達には10年の経験が必要（11年目から熟達者）という考えもあれば、

森（2015）では回答者の分布から1～4年目を初心者、5～9年目を中堅、10年以上をベテランと操作的に定義している。本研究では、今回取得した回答者の分布から、段階ごとの傾向の違いを検討するために偏り過ぎないように配慮し、上記のように区分した。

実践領域は、複数回答があった場合でも、第一回答の領域を判定した。その結果、回答者数が多かった企業内人材育成（44名）、学校教育（21名）、商品開発（30名）、まちづくり（15名）、アート（9名）のそれぞれで整理を行い、それ以外の領域はその他（33名）とした（表1）。

表1 質問紙調査の回答者の内訳

	企業内 人材育成	学校 教育	商品 開発	まち づくり	アート	他	計
初心者	12	10	13	6	1	10	52
中堅	24	8	15	8	4	19	78
熟達者	8	3	2	1	4	4	22
計	44	21	30	15	9	33	152

2.2. インタビュー調査

インタビューは、平成29年8月～11月に実施した。質問紙調査の回答者のうち、了承が得られた16名を対象に、半構造化インタビュー調査を行った。インタビューの最中は許可を得た上で、全てICレコーダーに録音した。協力者は表2の通りである。質問紙調査がいわば全体の傾向を掴むための調査であったのに対して、インタビュー調査ではさらに踏み込んでファシリテーションにおける困難さの認識の実態や背景、またその要因について探ることを目的とした。具体的には、質問紙調査で得られた各フェーズの困難さの数値の結果と自由記述の回答をもとに、(1)それぞれがどのような困難さか、(2)その困難さの要因は何だと考えているか、(3)それについてどのように対処しているか、について聞き取りを行った。また背景情報として、普段の仕事内容、仕事におけるワークショップの位置付け、実践しているワークショップの特徴やプログラムの概要についても確認した。協力が得られたインタビューイーには領域や経験年数の偏りがあったため、分析において不足したデータについては適宜質問紙の自由記述形式の回答を参考データとして参照した。なお、分析に使用したインタビュー協力者の発話や質問紙の参考データには、協力者IDに加えて、初出の場合のみ領域と経験年数を併記している。

表2 インタビュー調査の協力者

経験年数	実践領域	年齢	性別	職業
初心者	3 A 企業内人材育	49	女性	会社員
	3 B 学校教育	31	男性	団体職員
	3 C 商品開発	33	女性	会社員(メーカーデザイン部門)
	3 D 商品開発	32	女性	コンサルタント
	1 E まちづくり	28	女性	一般社団法人職員
	3 F その他	33	男性	インターネット広告
	3 G その他	35	男性	サービスデザイナー
中堅	4 H 企業内人材育	53	男性	個人事業主
	8 I 学校教育	36	男性	医師
	9 J 商品開発	45	男性	会社員(研究者)
	10 K 商品開発	44	男性	研修ファシリテーター
	9 L まちづくり	32	女性	会社員
熟達者	27 M 企業内人材育	54	女性	会社員(人材開発)
	11 N 学校教育	41	男性	会社員、大学教員
	12 O 学校教育	29	男性	ワークショップデザイナー
	26 P アート	57	女性	大学教員、舞台芸術コーディネーター

2.3. 分析の視点

質問紙調査とインタビュー調査で得られたデータの分析を通して、主に以下の3点について検討した。

第一に、経験年数や実践領域に依らず、ワークショップの実践者がファシリテーションにおいて認識している困難さにどのようなものがあるか、各フェーズにおける困難さの違いに着目しながらカテゴリの検討を行った。

第二に、ファシリテーションの困難さがワークショップの実践領域ごとにどのような傾向の違いがあるかについて検討を行った。領域が異なれば、実践の目標や参加者特性が異なるため、困難さの質やその要因もまた違った特徴を有している可能性がある。

第三に、ワークショップ実践者の経験年数の違いによってどのような傾向の違いがあるかについて、初心者、中堅、熟達者のそれぞれの違いから検討した。初心者の頃に認識していたファシリテーションの困難さは、中堅、熟達者と熟達を重ねる過程で乗り越えられていく可能性がある。逆に、熟達したが故に新たに認識される困難さもあるだろう。経験年数の観点からデータを比較することによって、ワークショップ実践者の育成に対する示唆が得られることが期待できる。

3. 分析と結果

3.1. ファシリテーションの困難さの全体像

質問紙調査の結果から、プログラムの各フェーズにおける困難さは以下の図1の通りである。

最も困難だと認識されているのは「メインアクティビティ」(平均3.30, $SD=1.05$)、その次が「振り返り」(平均3.24, $SD=1.14$)であった。他方で最も困難さの平均値が低かったのは「開始前」(平均2.45, $SD=1.09$)、次が「イントロダクション」(平均2.68, $SD=1.14$)であった。それぞれの理由の考察については、インタビ

ューデータを踏まえて後述する。

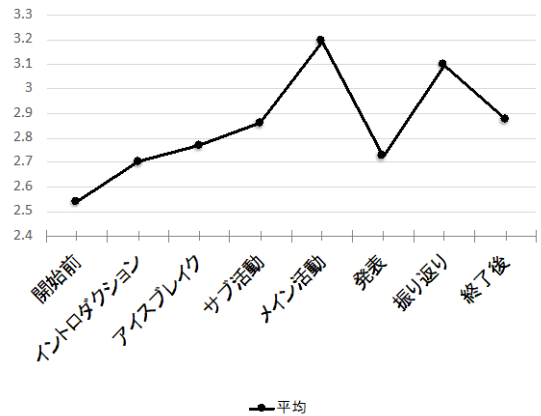


図1 プログラムの各フェーズにおける困難さ

インタビューデータは全てプロトコル化した上で、インタビューイーがファシリテーションに対して困難さを認識していると考えられる発言を抽出し、困難さの内容をコーディングした。生成された66のコードを類似概念で分類したところ、34種類の困難さのカテゴリが生成された。さらにそれらをカテゴリの内容・関係性によって類型化したところ、【動機付け・場の空気作り】、【適切な説明・教示】、【コミュニケーションの支援】、【参加者の状態把握】、【不測の事態への対応】、【プログラムの調整】、【その他】、の7グループに類型化することができた(表3)。表の()内の数値は、グループを構成するカテゴリ数である。

表3 困難さのカテゴリとグループ

グループ	カテゴリ	場面
動機付け・場の空気作り(6)	雰囲気作りが難しい	開始前
	参加者の恐怖を緩めることが難しい	イントロ
	話題提供を聞くことへの動機付けができない	サブ活動
	発表の雰囲気作りができない	発表
	全体の場の空気作りが難しい	全般
適切な説明・教示(4)	参加者との信頼関係を築けない	全般
	参加者に合わせたイントロダクションが難しい	イントロ
	伝えたいことが伝わらない	サブ活動
	サブ活動とメイン活動の接続がうまくいかない	サブ活動とメイン活動の接続
	ワークとワークの接続の説明ができない	全般

コミュニケーションの支援(9)	参加者同士の人間関係を作ることが難しい	イントロ
	議論が意図した方向に進まない	メイン活動
	議論の合意形成ができない	メイン活動
	参加者の意見を引き出せない	メイン活動
	創発的な議論を起こせない	メイン活動
	多様な参加者を制御できない	メイン活動
	適切な介入ができない	メイン活動
	参加者の関係をフラットにできない	全般
参加者の状態把握(2)	参加者の動機付けができない	全般
	議論の様子を把握できない	メイン活動
不測の事態への対応(5)	参加者が学んだかどうかを把握できない	振り返り
	ゲストスピーカーによる話題提供を調整するのが難しい	サブ活動
	ラップアップが難しい	発表
	発表に対するコメントが思い浮かばない	発表
	参加者の質問に答えられない	振り返り
プログラムの調整(4)	想定外の事態／参加者への対応が難しい	全般
	時間的制約の中で発表することが難しい	発表
	振り返りの時間を調整することが難しい	振り返り
	時間調整を行うことが難しい	全般
その他(4)	プログラムをリデザインすることが難しい	全般
	参加者の学びの言語化を促すことが難しい	振り返り
	ワークショップの効果・成果を持続させることができない	終了後
	自身の心理的な課題を制御できない	全般
	何が困難なのかかわからない	全般

【**動機付け・場の空気作り**】参加者の動機付けや空気作りなど、場を活性化するための働きかけに関する困難さである。34種類中6種類のカテゴリが該当した。「開始前」の雰囲気作り、「サブ活動」の話題提供を開くことへの動機付け、活動全体における空気作りや参加者との関係づくり、「発表」の雰囲気作りなど、プログラムのフェーズに依らず、プログラム全般において困難さが認識されていた。

【**適切な説明・教示**】プログラムの進行において適切な説明や教示が十分にできないことによる困難さである。参加者に対する「イントロダクション」におけ

る趣旨の説明や、「サブ活動」と「メイン活動」を結びつける説明の仕方、それ以外のワークとワークの接続の説明など、4種類の困難さが該当した。

【**コミュニケーションの支援**】参加者同士の関係構築やコミュニケーションを支援することに関する困難さである。9種類のカテゴリが確認された。「イントロダクション」や「全般」において「参加者同士の人間関係を作ることが難しい」「参加者の関係をフラットにできない」といった関係構築に関する困難さが認識されていたほか、主に「メイン活動」についてはグループワークにおける「議論の合意形成ができない」「創発的な議論が起こせない」「多様な参加者を制御できない」「適切な介入ができない」など多様な困難さが確認された。また「適切な介入ができない」というカテゴリの中には「グループワークに介入しすぎてしまう」というものもあれば、「グループワークに十分な介入ができない」というものもあり、グループワークの介入についてはジレンマがあることも伺える。

【**参加者の状態把握**】観察や介入によって参加者の状態をリアルタイムで把握する困難さである。参加者が多人数の場合にそれぞれの活動の様子が把握しきれないことや、参加者の思考や学習の進捗など、内的な状態について把握しにくいことなど、2種類のカテゴリが確認された。構成する種類数としては他のグループに比べて少ないが、(1)～(3)の困難さの前提となっている困難さであると考えられるため、1つのグループとしてまとめた。

【**不測の事態への対応**】プログラムの計画段階では予測していなかった参加者の言動やトラブルへの対応に関する困難さである。1章で述べた通り、ワークショップ当日に起こる出来事は事前にすべて予測することはできない。メイン活動で創発されるアイデアに対するフィードバックから、機材トラブルや参加者の妨害行動など、5種類の困難さが確認された。

【**プログラムの調整**】事前に計画したプログラムをワークショップの進行中に調整することに関する困難さである。予定よりも時間が押してしまった場合のタイムテーブルの調整や、プログラムの変更の必要性が生じた場合など、4種類の困難さが確認された。

【**その他**】上記のグループに分類できなかった困難さとして、「参加者の学びの言語化を促すことが難しい」「ワークショップの効果・成果を持続させることができない」「自身の心理的な課題を制御できない」「何が困難なのかかわからない」という4カテゴリはその他

として分類した。

以上から、ワークショップのファシリテーションにおいて性質の異なる多様な困難さが認識されていることが明らかになった。これらの困難さの類型を踏まえて、改めて図1で示したプログラムの各フェーズにおける困難さについて検討する。

困難さが最も高い数値を示していた「メイン活動」における困難さは、構成カテゴリ数が最も多く多様な困難さを示していた【コミュニケーションの支援】や【参加者の状態把握】に関する困難さが言及されており、さらに全般的な困難さである【動機付け・空気作り】や【プログラム調整】など複数の異なるタイプの困難さによって構成されていたことがわかる。

次に困難さが高かった「振り返り」については、【参加者の状態把握】【不測の事態への対応】【プログラムの調整】【その他】と、同様に3種類以上の異なる困難さが認識されていた。「振り返り」はプログラムの最後のパートということもあり、時間を調整することの難しさがインタビューでも強調されていた。たとえば協力者D（商品開発, 3年目）は以下のように話している。

振り返り、とても困難だと思います、はい。（中略）
場合によるけど、だいたい押しちゃうので、10分くらい。まず押しちゃう時点で、大変だなと思うのと。一応設計上は20分、30分はとれるようにしているんですけど。（協力者D）

「振り返り」では参加者の学習状態を把握しにくいことや、学びの言語化を促すことが難しいことに加えて、それまでの進行によって計画していたタイムテーブルよりも遅れが生じ、十分に振り返りの時間が確保できなくなったがゆえに、結果として複雑な困難さが認識されていたのではないかと考えられる。

他方で、最も困難さが低かった「開始前」において認識されているのは【動機付け・空気作り】の困難さのみであり、認識されている困難さが比較的シンプルであったがゆえに困難さの平均値が低かったのではないかと推察できる。

3.2. 実践領域ごとの困難さの実態

質問紙調査の回答を実践領域ごとに比較した結果が以下の図2である。プログラム全体を通した困難さの平均値は、高い順に学校教育が3.11、商品開発が2.93、企業内人材育成が2.89、まちづくりが2.75、アートが

2.61であった。

以上の結果を踏まえて、インタビューデータをもとにそれぞれの領域固有の特徴であると考えられる困難さの性質やその要因について検討を行ったのが表4である。今回のインタビュー調査の協力者は領域や実践経験に若干の偏りがあるため、必ずしも当該領域の特徴や困難さを網羅的に整理できているわけではない。あくまでインタビューデータから確認できた特徴的な事例をもとに、傾向について考察したものである。

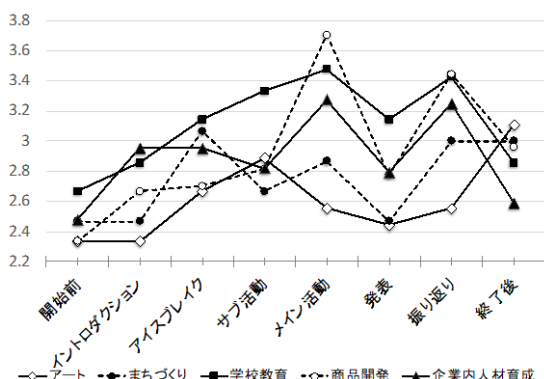


図2 実践領域ごとの困難さ

表4 実践領域ごとの困難さの特徴

領域	領域の特徴	特徴的な困難さ
学校教育	・カリキュラムにおいて学習目標が明確に決まっている ・あらかじめ人間関係が形成されている	・参加者の主体性と学習目標の両立が困難 ・学びの言語化が困難 ・相性を考慮したグルーピングが困難
商品開発	・市場にとって新奇なアイデアが求められる ・複数の分野の参加者のコラボレーションを重視 ・業務の一環であり、一定の問題意識がある	・目標に合ったアイデアの踴躍の支援が困難 ・専門や価値観の異なる参加者の視点のすり合わせの支援が困難 ・動機付けやアイスブレイクは容易
まちづくり	・地域の多様な年代の市民が参加 ・市民と行政の目線の高さや要求が異なる	・アイスブレイクによる関係構築が困難 ・終了後にアウトプットの実行することが困難
企業内人材育成	・学校教育同様に、学習目標が明確 ・参加が強制	・空気作りが困難 ・反応が薄く、学んでいるか把握できない
アート	・明確な学習目標やアイデアの評価基準がない	・参加者主体で進められ、進行中の困難さは低い ・経験を評価できない

(1) 学校教育における困難さ

最も困難さが高かった「学校教育」の領域では、全体的に他の領域に比べて高い数値を示していたが、特
「メイン活動」「振り返り」の困難さが目立った。その理由として、インタビューからいくつかの領域特有の特徴や制約が挙げられることが示唆された。

例えば、協力者 N（学校教育、11年目）は、ワークショップにおける参加者の活動の主体性と、目標とした学習の達成度が必ずしも一致しないことについて、以下のように話している。

グループダイアログをやらせます。4人で喋ってね。その4人班が、10個あります。すごい盛り上がっているところと、明らかに上手く話が進んでいない4人グループ、ぱっと見て分かりますよね。だけど授業の最後にレポートを書かせたり、アンケートを書かせたりするんですけど、意外と盛りあがっているグループって、学習目標そっちのけなんですよ。単純に盛り上がっているだけ。（協力者 N）

学校教育の場合、正規のカリキュラムに位置付けてワークショップ型の授業を実施することが多く、達成したかどうかを評価しなければならない学習目標が存在する。参加者の主体性や重視するあまりに、活動の自由度を高めすぎると、すでに参加者同士の関係性が構築されているため議論が脱線し、「活動を楽しんでいるが、学習目標は達成されていない」という問題が起こりうる。また、参加者の人間関係に関連して、参加者同士の相性をコントロールする困難さについて、協力者 B（学校教育、3年目）が言及している。

ペアの作り方とかかなと思いますね。初年度そこを失敗したなと思ったので、次年度は最初からペアを決めることはなくなりましたね。（中略）あえておとなしいのとおとなしいのを合わせたところもあれば、おとなしいのと強いのを合わせたところもなくなっちゃったところもあったので、そういう強弱が露骨なところは組ませないように配慮というかはしましたね。強すぎると強すぎるはお互いに泣き出しちゃって失敗したなと思うところもあるんですけど。（協力者 B）

また「振り返り」における「参加者の学びの言語化を促すことが難しい」という困難さのカテゴリは、「学校教育」にインタビューイーのみに見られた領域固有

のものであった。以下に、協力者 I（学校教育、8年目）の発話を示す。

フリートークなどではいいことを言っていて非常に多くのことを学びとっていると思うのですが、書いてもらうと非常に陳腐といえますか。（協力者 I）

「学校教育」では、カリキュラムで明確な学習目標が設定されているほか、参加者が同じ共同体の中で一定の人間関係を構築している点にその特徴がある。それゆえに、学習目標をきちんと担保しながらも、参加者の動機付けや主体性を促進すること、また学ばれたことを言語化することに困難さが認識されていた。

(2)商品開発における困難さ

続いて困難さが高かった「商品開発」の領域では、メイン活動が3.70と特に高い数値を示していた。メイン活動の困難さについて、協力者 C（商品開発、3年目）と協力者 F（商品開発、3年目）は以下のように述べている。

5年後のエンタメを考えたいみたいな依頼がきた時に、困りましたね。（中略）その案件は結構苦しかった。一緒にやっている技術の人たちも10人ぐらい参加して、デザイン部門の子も7,8人出して、1日ワークショップをやったけれど、そんなにいいものができなかったの、反省。（協力者 C）

出会い系アプリのリブランディングをしたいっていうニーズがあったんです。（中略）ウォーミングアップで「未来のデートをレゴで作っててください」とかはみんなもやるし出来るわけですよ。（中略）いざそれをアイデアにしようってなると結局まだまだジャンプしなくちゃいけないところって大きいなと思っていて、そこをどれぐらいまではしごを掛けてあげるべきなのかっていうのもそうですし、どんなはしごのかけ方があるのかなって。（協力者 F）

「商品開発」のワークショップでは、市場にとって新奇性のあるアイデアを生み出すことが求められるため、過去の発想にとらわれないアイデアの跳躍が必要である。目標レベルに合ったアイデアを起こすこと自体の難易度が非常に高いことが読み取れる。また、同じく協力者 C は「メイン活動」の困難さについて、以下のようにも述べている。

技術者とデザイナーが一緒になればうまくコラボレーションするかっていうとそうじゃないっていうのが今感じている大きな課題で、(中略)技術から発想させようと思ったら、デザイナーも技術に引っ張られてしまうというか、よくあるアイデアみたいなものしか出なかったんですね。(中略)技術発想で出て来たものと楽しい体験で出て来たものがうまく合わないというか。(中略)本当は考えたい部分に持っていくのが難しい。(協力者C)

また「商品開発」のためのワークショップでは、視点の融合から生まれる創発を期待して、複数の分野の人材のコラボレーションを重視する場合が多い(安斎2014)。しかし裏を返せば、専門や価値観の異なる参加者同士の話し合いはそれ自体に葛藤があり、それをファシリテートすることには困難さを伴うことが読み取れる。

他方で、「開始前」「イントロダクション」「アイスブレイク」の困難さは他の領域に比べても低い数値を示していた。これについては協力者J(商品開発、9年目)の発言が参考になる。

グダグダに始まっても、ディスカッションさえなんか進めば、ゴールは何か見えてくるみたいな。(中略)ある程度問題意識が一定の人たちが多いので、あんまりそこを工夫してないかもしれないですね。グダグダでスタートするのがあんまり怖くないっていうか、どっかでなんとかなるだろうって思っているというか。(中略)彼らにとっても仕事なんでね、その辺が社内ファシリテーションのある意味甘いところかもしれないですね。(協力者J)

丁寧に導入や足場かけをしなくてもメイン活動に進めばなんとかなる、という信念は協力者Jのこれまでの実践経験で得た自信によるものであると考えられるが、商品開発の場合は丁寧に趣旨の説明をしなくても目標が明快であり、またアイスブレイクをしなくとも日常の業務の延長でコミュニケーションを取ることができるため、他の領域に比べて困難さの認識が低いのだと考えられる。

(3)まちづくりににおける困難さ

「まちづくり」の領域では、サブやメインの活動の困難さは目立たず、「アイスブレイク」の困難さが最も高かった。インタビューデータをみてみると、多様

なレディネスや背景を持った参加者が活動に参加しているために、「アイスブレイク」が困難であることが言及されているケースがいくつか存在した。例えば、協力者L(まちづくり、9年目)は、以下のように述べている。

参加者の方の知識とかがバラバラだったりすることもありまして、バックグラウンドが違う人が集まった時のスタートって難しい感じがします。(中略)高校生と社会人ぐらい別れちゃうと難しいな、とか。いわゆる、一般の普通の市民の人とバリバリボランティア活動やっている人みたいな(中略)。あと時々可哀想なのが、60, 70, 80代メインのところに、PTAのお母様だけぴょんって入って、抱えているものすべてが違うみたいな感じで。(中略)アイスブレイクがてら地域の身近な話しやすそうなテーマにしたつもりが、逆にかえって話しづらいとかがあったりとか。(協力者L)

地域の多様な年代の市民が参加するために、商品開発における異分野の専門家同士のコラボレーションの困難さとはまた違った困難さが存在することが読み取れる。

また「アイスブレイク」に続いて、後半の「終了後」の困難さが比較的高い数値を示していた。「まちづくり」領域のインタビューデータを見てみると、「ワークショップのアウトプットが実現しない」というコードが多くを占めていたことがわかった。以下に、それに関する協力者Lの発言を示す。

お客さん(市役所)と市民(参加者)のズレは、お客さんからはこういう方向にして欲しいけど、市民の総意として違うっていうのは難しいなって。(中略)例えば、田舎の方で足がなくて、車とかも運転できなくなっている人に、ボランティアで郵送サービスやろう、みたいな。それが市民から出てくることってすごい貴重なことで、これとこれをクリアすれば出来るのに、市はそこまで予算もないしやる気がない。市民のやる気がせっかくあっても、市がやる気がない時が辛いかもしれないですね。(協力者L)

「まちづくり」のワークショップは、行政や地域企業をクライアントに、市民参加型で実施される場合が多い。市民の主体性を促し、合意を形成するだけでは、本当に実行できるアイデアにつながらないこともある。そうしたステークホルダーの複雑な関係性や制約が、

この領域特有のファシリテーションの困難さにつながっていたと言えるだろう。

(4)企業内人材育成における困難さ

「企業内人材育成」の領域のワークショップは、外部講師による研修として実施される実践が主である。「学校教育」領域と同様に、明確な学習目標が規定されていることから、「メイン活動」と「振り返り」が困難さのピークである点は同様の特徴を有していた。

ただし、「イントロダクション」については他の領域に比べて高い困難さの数値を示していた。インタビューデータからはその要因は確認できなかったが、質問紙調査の自由記述を参照すると、「参加者の温度を確認しながら進行するのが難しい（質問紙協力者、人材育成、13年目）」「どのような人が参加しているかによって、会場の空気が大きく異なる（質問紙協力者、人材育成、10年目）」など、グループ【動機付け・空気作り】【参加者の状態把握】に該当する困難さが多く言及されていた。

また、上記に関連して、「振り返り」に関する困難さについて、協力者 M(人材育成, 27 年目)は、参加者の意欲の低さや、参加者が学習しているかどうかを把握することの困難さについて以下のように述べている。

その時の参加者の反応が薄い、ですね。なんか、わかったんだかわかんないんだか腹落ちしてるんだかしてないんだかよくわかんなくて。まず質問が出てこないことが多いで、こっちから何々さんいかがですか？って聞くと、「大丈夫です」とかいうから、いかがですかじゃだめなんだなーとか。（協力者 M）

以上の発話から、「振り返り」においても【動機付け・空気作り】【参加者の状態把握】に該当する困難さが認識されていたことが読み取れる。「企業内人材育成」の領域では、その他の領域ではあまり言及されていない「反応の薄さ」や「温度の低さ」が度々言及されていることから、参加が強制であるがゆえに根本的に主体的な学習活動を促すことへの困難さが認識されていたことが読み取れる。

(5)アートにおける困難さ

「アート」の領域は全体的に低い数値を示していた。熟達者1名のインタビュー調査だけではその要因は明らかではなかったが、質問紙調査の自由記述の回答には「アートの場合、参加者が何をどう感じたかシェアしながら進んでいくため、そんなに困難さはない。（質

問紙協力者、アート、11年目）」といった記述がみられたことから、他の領域で存在していたような達成しなければいけない学習目標やアイデアの質の評価基準が存在せず、また参加も強制ではないため、参加者の主体性を尊重した活動が進めやすいのではないかと考えられる。

他方で、ワークショップの「終了後」の数値はすべての領域の中で最大値を示していた。これについて、協力者 P(アート, 26年目)は以下のように述べている。

演劇ですから。舞台芸術・演劇って、評価できないんですよ。最終的には個人の印象でしかない。獲得できたものは何かっていうことを数値化できない。（協力者 P）

協力者 P が述べる通り、明確な評価基準が存在しないがゆえに、ワークショップで得られた経験をのちの日常に活かしてもらう支援に関する困難さが認識されていた。

3.3. 経験年数ごとの困難さの実態

質問紙調査の回答を経験年数ごとに比較した結果が以下の図3である。困難さの平均は初心者が3.08、中堅が2.83、熟達者が2.63であった。

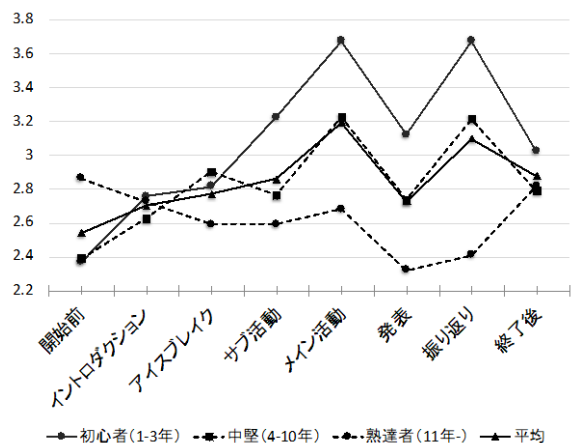


図3 経験年数ごとの困難さ

初心者のグラフをみると、「開始前」と「イントロダクション」は比較的低く、後半になるにつれて困難さが上昇し、「メイン活動」と「振り返り」がピークになっていた。これは図1で示した全体の傾向や、図2で示した多くの領域の傾向と同様である。

中堅は、初心者のグラフ形状の特徴を保ったまま、全体的に困難さの認識が下がっていた点が特徴的であ

る。森（2009）の調査によれば、ワークショップ実践者は熟達の過程で様々なきっかけによってデザインの方法を幾度となく変容させていることが明らかになっている。ファシリテーションも同様に、経験を積む過程で困難さを乗り越える工夫や態度を獲得しているのではないかと考えられる。

他方で、熟達者のグラフは、初心者や中堅とは異なる傾向であった。全体として困難さは低いものの、相対的にワークショップの「開始前」と「終了後」が最も高い数値を示しており、初心者や中堅が困難に感じていた「メイン活動」や「振り返り」はそれほど困難さを認識していなかった。また、初心者に比べて中堅で低減されていた「イントロダクション」の困難さが、熟達者にとっても比較的高い数値を示しており、初心者とほぼ同程度の困難さを感じていたことがわかった。「イントロダクション」の難しさについて、熟達者の協力者Pは以下のように述べている。

プログラム作るときに相手が見えませんから、参加者が一人ひとりがどういう顔をして、どういう声をして、どういう肉体をして、どういう考えを持って参加するか見えないので、そこを仮定できないわけですよね。（中略）それが本当に参加者によって変わってくるので。何パターンか考えたり。当日来て、初めて会った場合、あった瞬間に（イントロダクション）を変えようって思うことって意外にあったりしますから。（中略）例えば（参加者が）腕組みをしている。もうこれは受け入れないっていうか、頑なに。やる気がないわけじゃないけど、すごくブロックが強い。そういう人たちが沢山いる時は、身体から和らげる場合もありますし、怖くないよという説明を言葉でする時もあります。（協力者P）

協力者Pはプログラムデザインの段階では特定のイントロダクションのやり方を決めずに、複数の選択肢を用意しておき、実際の参加者の様子を観察することでやり方を決定していることがわかる。適切なイントロダクションの仕方は参加者によって異なり、その適切な判断が参加者の動機付けのために重要だと考えていることが読み取れる。

4. まとめ

4.1. 結論

分析の結果、ワークショップのファシリテーションの主な困難さには（1）動機付け・場の空気作り、（2）適切な説明・教示、（3）コミュニケーションの支援、（4）参加者の状態把握、（5）不測の事態への対応、（6）プログラムの調整、が認識されていたことがわかった。

ワークショップの実践領域ごとに比較すると、ファシリテーションの困難さにはワークショップにおいて達成すべき目標の基準、実践に関わる人々の人間関係や利害関係、参加に対する強制力、参加者の多様性の程度の違いなどの変数が影響することが示唆された。

また、熟達するにつれてプログラムの進行時に感じる困難さは軽減されていくが、ワークショップの前後とイントロダクションにおける困難さの認識は高まっていたことが明らかになった。ここから、現場における観察力の向上や各プログラムの重要性の認識の変化によって、初心者や中堅の頃には認識していなかった新たな困難さが認識されるようになることがわかった。

4.2. 今後の課題

(1)困難さの要因とプログラムデザインの関係性

本研究は、「ファシリテーションにおける困難さは何だと思うか」という問いのもとで、実践者が現場で実感している困難さを調査したものである。しかしながら、実践者が「ファシリテーションがうまくいかない」と考えている課題の要因が、必ずしもファシリテーションの力量の不足にあるとは限らない。インタビュー調査においても、グループ【その他】に分類した「何が困難さなのかわからない」というカテゴリに該当する発言において、協力者L（まちづくり、9年目）は、ファシリテーションの困難さの要因の解釈について以下のように話している。

そもそもファシリテーションっていうのが何かっていうのがわからなくなってしまっ。（中略）よくファシリテーションが上手い下手って言うけど、それはそうじゃなくてプログラムが悪いんだっていう話を聞いた時に納得してしまっ。（協力者L）

ワークショップのプログラムデザインに関する先行研究（e.g. 安斎ほか 2011）で言及されている通り、同

じコンセプトのワークショップであっても、メイン活動の課題設定によってグループワークが活発になるかどうかは大きく変わる。したがって、実践者が自身のファシリテーションによって「創発的な議論を起こせない」という困難さを認識しているときであっても、その要因はプログラムデザインの課題設定の甘さにある可能性も大いにある。ワークショップデザインにおいてファシリテーションとプログラムデザインは切り離すことができない。複雑に認識されている実践の困難さのすべてをファシリテーションの力量や工夫だけで解決しようとするのではなく、ファシリテーションで解決すべき課題とプログラムデザインで解決すべき課題を整理し、熟達度に応じて現実的に実行可能なワークショップデザインの方法論を考察する必要があるだろう。

(2)熟達者のファシリテーションの暗黙知

初心者、中堅、熟達者の比較を通して、熟達者とそうでない実践者では、困難さの認識が大きく異なることが明らかになった。初心者や中堅が課題として認識していた困難さはもちろん、初心者や中堅がまだ認識できていない実践上の諸課題を、熟達者は現場における様々な工夫に乗り越えていると考えられる。

しかしながら、3.3.節で協力者Pが述べていた通り、ファシリテーションの工夫は現場の状況化において即興的になされるものであること多いと考えられる。このような実践現場に埋め込まれた知性は、熟達者にとっても言語化しにくい暗黙知であり、その判断は現場状況において手続きとして自動化されている場合が多い (Sternberg & Wagner 1992)。実際のところ、熟達者は現場でどのように実践の課題を乗り越えているのか、ワークショップ実践者の育成方法の体系化に向けて、現場の状況に埋め込まれた熟達者のファシリテーションの方略についても調査をしていく必要があるだろう。

(3) ワークショップ型授業のファシリテーション

本研究は、長い歴史と実践の蓄積がありながらも、実態に関して未だ明らかになっていなかったワークショップ領域のファシリテーションを対象に調査を行なった。商品開発、まちづくり、アートの領域において、学校教育の領域とは異なる傾向の困難さが認識されていたことは、教室の枠を超えたアクティブラーニングとしてのワークショップ型授業をファシリテートする上でも示唆的であろう。例えば、地域と連携したまちづくりのワークショップ型授業を行う場合であれば、

市民の多様性や行政との目線の高さの違いなどを考慮しながらステークホルダー全体の関係性をファシリテートすることに気を配る必要があるだろうし、アート活動を導入する場合であれば、振り返りにおいて学習の観点から丁寧に経験に意味づけをするなどの工夫が有効だろう。

しかしながら、正課内の授業にワークショップの特徴を積極的に取り入れることで、授業実践がダイナミックになる反面、成果物に対する目標基準の高さや曖昧さ、学生・生徒以外の関係者の人間関係や利害関係などの要因によって、学習者一人ひとりの知識構築活動が疎かになり、授業として担保しなければならない学習目標が曖昧になるリスクも懸念される。今後は、ワークショップのファシリテーション研究と従来のアクティブラーニング型授業のファシリテーション研究を組み合わせながら、「ワークショップ型授業」ならではの方法論についても検討していく必要がある。

謝 辞

本研究にご協力くださった皆様に感謝申し上げます。本研究はJSPS科研費16K16313の助成によるものです。

参 考 文 献

- 安斎勇樹 (著), 早川克美 (編) (2014) 協創の場のデザイン-ワークショップで企業と地域が変わる。藝術学舎, 東京
- 安斎勇樹 (2013) ワークショップを企画する。山内祐平, 森玲奈, 安斎勇樹 (著) ワークショップデザイン論, pp.41-99. 慶応義塾大学出版会, 東京
- 安斎勇樹, 益川弘如, 山内祐平 (2013) 創発的コラボレーションを促すワークショップの活動構成: アナログカル・ジグソーメソッドの効果の検討. 日本教育工学論文誌, 37(3): 287-297
- 安斎勇樹, 森玲奈, 山内祐平 (2011) 創発的コラボレーションを促すワークショップデザイン. 日本教育工学論文誌, 35(2): 135-145
- FRANCO, L. A., MONTIBELLER, G. (2010) Facilitated modelling in operational research. European Journal of Operational Research, 205: 489-500
- 広石英記 (2005) ワークショップの学び論: 社会構成主義からみた参加型学習の持つ意識. 教育方法学研究, 31: 1-11
- HMELO-SILVER, C. E. , & BARROWS, H. S. (2008).

Facilitating Collaborative Knowledge Building. Cognition and Instruction, 26: 48-94

堀公俊, 加藤彰 (2008) ワークショップデザイン—知をつむぐ対話の場づくり. 日本経済新聞出版社, 東京

柏木陽 (2012) ファシリテーションのデザイン. 荻宿俊文, 佐伯胖, 高木光太郎 (編) ワークショップと学び3—まなびほぐしのデザイン. 東京大学出版会, 東京

荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎 (2012) 『場づくりとしてのまなび—ワークショップと学び2』東京大学出版会, 東京

宮崎清孝, 小野寺涼子, 田中康生, 福田稔 (2005) アート作品の協働的な制作過程:プロのアーティストによる幼稚園でのワークショップの場合. 人間科学研究, 18(1): 51-65

溝上慎一 (2007) アクティブ・ラーニング導入の実践的課題. 名古屋高等教育研究 (7): 269-287

森玲奈 (2015) ワークショップデザインにおける熟達と実践者の育成. ひつじ書房, 東京

森玲奈 (2009) ワークショップ実践家のデザインにおける熟達過程—デザインの方法における変容の契機に着目して. 日本教育工学会論文誌. 33 (1): 51-62

中井俊樹 (2015) シリーズ大学の教授法3—アクティブ・ラーニング. 玉川大学出版部, 東京

中川雅史 (2016) 理系の授業がファシリテーションで変わる! —ワークショップ型の授業をどこで組み入れるかのコツ. 中野民夫・三田地真実 (編) (2016) ファシリテーションで大学が変わる: 大学編—アクティブ・ラーニングにいのちを吹き込むには. ナカニシヤ出版, 京都

中西紹一, 松田朋春, 紫牟田伸子, 宮脇靖典 (2006) ワークショップ:偶然をデザインする技術. 宣伝会議, 東京

中野民生 (2017) 学び合う場のつくり方—本当の学びへ

のファシリテーション. 岩波書店, 東京

STERNBERG, R. J., WAGNER, R. K. (1992) Thinking Styles Inventory. Unpublished test, Yale University, New Haven, CT

TAVELLA, E., PAPADOPOULOS, T. (2015) Expert and novice facilitated modelling: A case of a Viable System Model workshop in a local food network. Journal of the Operational Research Society, 66: 247-264

東京大学i.school (2010) 東大式 世界を変えるイノベーションのつくりかた. 早川書房, 東京

山内祐平, 森玲奈, 安斎勇樹 (2013) ワークショップデザイン論. 慶応義塾大学出版会, 東京

Summary

The purpose of this study is to identify the difficulties in facilitation experienced by practitioners (beginners and adept) conducting workshops in various fields. As a result of a questionnaire survey targeting 152 persons and an interview survey targeting 16 individuals, the main difficulties in facilitation of workshops could be classified into, (1) motivation and creating the atmosphere of the place, (2) appropriate explanation and instructions, (3) communication support, (4) understanding situation of participants, (5) responding to unforeseen circumstances, and (6) adjusting the program. Further, the trends in difficulties varied depending on the differences in the practical area of the workshop, and with expertise the difficulties reduced, but it became clear that new difficulties which could not be perceived at the beginners to intermediate stage were recognized.

KEYWORDS: WORKSHOP, FACILITATION, DIFFICULTIES, EXPERTISE, ACTIVE LEARNING