

実践を通じたデザイン教育

東京理科大学 経営学部 国際デザイン経営学科 准教授

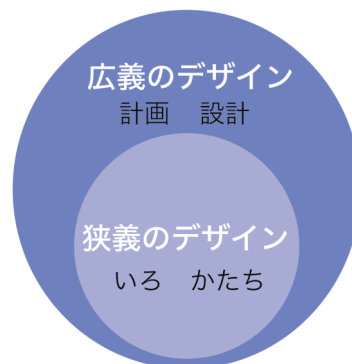
やぎさわ まさき
八木澤 優記

はじめに

右のページに掲載されている【写真 1】は経営学部国際デザイン経営学科（以下 IDM）の学生達が 2 年次デザイン系必修授業である Representation in Design (Basic) で描いたデッサンです。モチーフは野菜や水の入ったグラス、自分の手など身近なものを指定し、毎週 1 枚授業時間内と場合によっては自宅に持ち帰り描き上げます。

デッサン (dessin) とデザイン (design) は文字にすると混同してしまいそうですが、どちらもラテン語の designare を語源としています。この言葉には「印を付ける」「構想する」「計画する」といった意味があります。その後、デッサンは主に観察し描く行為を指す言葉として発展しました。一方、デザインという言葉は近年とても幅広い意味で使われ、人によってイメージする内容も異なってきています。一般的には工業製品やパッケージ、広告、など物の形や色など、見た目に関係する事柄を想像しがちですが、近年ではサービス、組織、地域、教育、行政など、人の行動や関係性、仕組みそのものを対象とする考え方が広がっています。前者を狭義のデザイン、後者を広義のデザインとして認識されることが多くなっていますが、ふたつに分かれているのではなく、【図 1】が示すように、広義のデザインの中に狭義のデザインが含まれていると考える方がイメージしやすいかも知れません。

IDM に入学する学生は、美術や色や形をデザインする狭義のデザインを専門に学ぶために入学してきたわけではありませんし、将来その道に進むことを目指している学生もほとんどいません。ではなぜ必修授業として、一般的には、美術大学や芸術、デザイン系学部で行われるものであるデッサンを学生に課しているのでしょうか。この授業で取り組むデッサンは、本学



【図 1】 広義のデザインと狭義のデザイン

科が行うデザイン教育の一例ですが、そもそもなぜ美術大学でもない理科大学の経営学部でデザイン教育を行っているのでしょうか。

なぜデザインが必要なのか

人口減少、環境問題、地域がそれぞれ抱える課題、多様な働き方への対応など、現代社会では、容易に答えを見いだせない問題に直面する機会が増えています。これらは、そもそも唯一の正解があるのかどうか不明らかではなく、複数の要因が複雑に関係する「厄介な問題」です。このような問題の多くは、一つの専門分野の知識だけで解決できるものではありません。また、何を優先するべきか、誰にとってどのような状態が望ましいのかについても、あらかじめ決められているわけではありません。問題をどのように捉え、どのような未来を目指すのかという判断そのものが問われています。そのため、現在求められているのは、与えられた問題を効率よく解決する能力だけではありません。何を問題として捉えるべきかを考え、自ら問いを立て、行動しながらより望ましい答えを探していく姿勢が必要です。こうした状況のなかで、デザインは単なる造形や装飾の技術ではなく、望ましい状態を構想し、それを具体的に実現していくための考え方として注目さ



【写真 1】 学生が描いたデッサン

れるようになりました。

2018年に経済産業省と特許庁が公表した「デザイン経営宣言」¹⁾も、こうした認識が広がる一つの契機となりました。企業の競争力を支える要素として「ブランド」と「イノベーション」が挙げられ、それらの基盤には、企業や経営者が自らのアイデンティティを明確にすることがあると考えられています²⁾。ここでいうアイデンティティとは、他社にはない固有性、独自の考え方や姿勢、これまで培ってきた文化などを指します。何を守り、何を変え、どのような価値を社会に

提供するのかを考えるためには、まず自分たちが何者であるのかを理解する必要があります。

「ゼロから一を生み出す」という言葉はよく語られますが、その前提として、自分にとっての「ゼロ」がどこにあるのかを知り、定義することが必要です。出発点が曖昧なままでは、その先に何を生み出そうとしているのかも明確になりません。また、一人ひとりが経験してきたことや大切にしている価値は異なるため、それぞれの「ゼロ」も同じではありません。その違いや差を認識することが、新しい発想や他者との協働の

出発点になります。自分は何を大切にしているのか、どのようなことに関心を持っているのか、何に違和感を覚え、どのような未来を望んでいるのか。こうした問いに向き合うことは、自分自身のアイデンティティを確認し、判断や行動の土台をつくることにつながります。しかし、これらの問いにも唯一の正解がなく、知識として説明を受けるだけで身につくものでもありません。実際に考え、手を動かして試し、結果を観察し、振り返る経験を重ねるなかで、少しずつ明確になっていくものです。

どのようにデザインを教えるのか

デザインの概念が幅広いものである以上、デザイン教育も一つの方法に限定することはできません。何をデザインとして捉えるかによって、教育の目的や扱う内容、用いる方法も変わります。

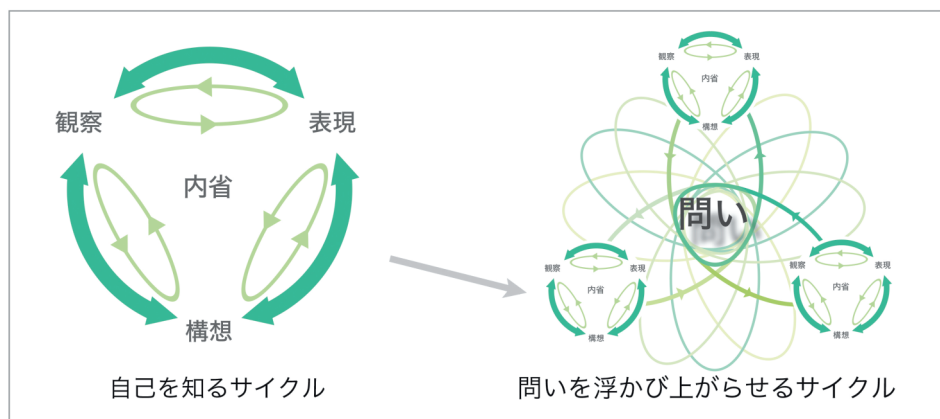
国際デザイン経営学科 (IDM) では、デザインを「よりよく生きるために何ができるかを問い、その問いに対する答えを生み出す活動」としており、論理的な思考、直感的な洞察、直観的なひらめき、多様な要求を止揚し、有形か無形かを問わず、自らが動いて具体的に表現するもの、としています。この定義において、デザインは特定の造形技術ではなく、物事に向き合う姿勢として捉えられています。社会や組織、サービス、仕組みなどを構想する広義のデザインに軸足を置きながら、描く、つくる、表現するといった狭義のデザインも扱います。両者を分けるのではなく、思考と表現を往復しながら、考えたことを具体的な形にすることを重視しています。その柱となるのが、【図 2】が示

す観察・表現・構想のサイクルを繰り返す「実践を通じたデザイン教育」です。まず対象や状況をよく観察し、自分が何を見て、どのように捉えているのかを確かめます。次に、自ら手を動かして考えを表現し、具体的な形として外に出します。そして、実際に生まれたものと当初の意図との違いや、不十分さ、失敗に向き合いながら、なぜそのような結果になったのかを振り返り、構想を見直します。

この過程を繰り返すことで、学生は成果物を改善するだけでなく、自分がどのように観察し、判断し、表現しているのかという認知の過程そのものを、俯瞰的に捉えるようになります。つまり、制作や実践を通して、自分自身の思考や行動をメタレベルから認識することを目指すのです。ただし、観察・表現・構想のサイクルは、常に一定の順序で進むわけではありません。表現することで初めて観察すべきことに気づいたり、構想を立て直すために再び対象を見直したりすることもあります。ときには手順が逆行し、一部が省略され、思いどおりに進まないこともあります。

こうした不安定で不確実な過程を、単なる失敗として避けるのではなく、それ自体も学びの重要な機会として扱うようにしています。思いどおりにならない状況に向き合うことで、学生は自分の思考の癖や前提に気づき、何を問い直す必要があるのかを考えるようになります。その経験が、「与えられた問題を解く力」だけではなく、「何を問題として捉えるのかを考える力」や、「自ら問題を発見し、それに応える方法を構想する力」につながります。

そのため、「実践を通じたデザイン教育」では、学生が自ら動かざるを得ない状況を意図的に作り出すこ



【図 2】 実践を通じたデザイン教育のサイクル

とを意識した授業設計をしています。観察し、考え、表現し、振り返り、再び行動するという実践を通して、自分自身の見方や判断の基準を知り、他者や社会との関係のなかで問いを立てることを目指しています。

背景にある考え

このようなデザイン教育のベースには、私自身が東京藝術大学デザイン科で受けた教育と、その後、同大学で行なってきた教育や企業との共同プロジェクトに携わった経験があります。

美術大学で学ぶことの価値は、造形に関する知識や技術を身につけることだけではありません。自らの制作の動機を見つけることから始まり、構想を立て、手を動かして具体的な形にし、その結果を他者に提示するという一連の過程を経験します。制作が思いどおりに進まなければ、その原因を考え、必要な情報や方法を探し、試行錯誤しながら完成へと近づけなければなりません。そもそも自分がこれを制作する意味はあるのかといった根本的な問いに行き着くことさえあります。このような学びは、あらかじめ与えられた知識や手順を身につけるだけでは成立せず、学生自身の主体的な判断と行動を必要とします。

また、制作した作品は、自分のなかだけで完結するものではありません。作品を受け取る人の立場を想定しながら、何を、誰に、どのように伝えるのかを検討し、それを具体的な表現に落とし込むことが求められます。さらに、制作したものを教員や学生、審査員などの第三者に提示し、批評や評価を受ける経験を重ねます。そこで示される評価は、必ずしも客観的な基準だけによるものではありません。評価する側の経験や価値観を含んだ、主観的な意見が示されることもあります。学生は、それらを無条件に受け入れたり、単に拒否したりするのではなく、その評価がどのような立場や基準から生じたものなのか、自分の制作にとってどの程度妥当なのかを考えなければなりません。他者の見方を理解しながら、自分の意図や判断との関係を整理し、どの意見を受け入れ、何を維持するのかを自ら決める必要があります。この経験は、自分の表現を改善するだけでなく、自分自身の価値観や判断の基準を認識することにもつながります。

近年、美大でデザインを学んだ人に期待される役割が変化していると感じています。彼らの就職先は、必ずしも製品や広告、グラフィックなどを制作する狭義のデザイナーに限られなくなり、企業や組織のなかで新しい事業を構想したり、異なる専門分野をつないだり、まだ明確になっていない課題を発見したりする役割を担うようになってきています。

企業や社会の側からの視点から見ても、芸術系大学の学生に求めているのは、演奏や描画、造形などの専門的な技能だけではありません³⁾。自ら課題を設定し、考えたことを具体的な形にする主体性や実行力、他者に意図を伝える力、批評を受けながら提案を改善していく力が重視されています。制作活動を通じて培われる発想力や実行力を、新しい事業や価値の創出に生かすことが期待されているのです。

芸術系大学の教育に特徴的なのは、思考と実践を切り離さず、何かを構想するだけでなく、実際に形にし、他者に示し、そこで生じた反応や問題を受け止め、再び考え直すことです。考えてから実行するだけではなく、実行することで初めて考えるべきことが明らかになる場合もあります。こうしたサイクルを通じて、自ら問題を見つけ、必要な知識や方法を探し、状況に応じて判断を能動的に更新する力が身につきます。

実践を伴うデザイン教育は、美術大学で培われてきた制作中心の教育が持つ本質を、主体性、実行力、構想力を育む教育として捉え直したものです。

実践を通じたデザイン教育の実例

具体的にどのような授業を行なってアウトプットを出しているのか2つの例を紹介します

1：観察し、思考し、表現する

これは冒頭でも紹介したデッサンを描く授業です。この授業では、上手に描くための技術を身につけることは目的ではありません。重視しているのは、対象を注意深く観察する力と、すぐに答えを決めつけず、対象と粘り強く向き合う習慣を身につけることです。ただ対象を見続けろと指示しても、何をどのように見ればよいのかが曖昧になり、観察そのものが目的を失ってしまいます。手を動かして紙の上に表すことで、自分が何を見ていたのか、何を見落としていたのか、ど

の部分进行思い込みで補っていたのかが、具体的な痕跡として現れます。描くことは、観察の結果を確認するための手段であり、自分の見方を外に取り出して検証する行為です。

デッサンでは、対象を観察し、実際に描き、描かれた結果を見直すという「観察・表現・構想」のサイクルを、短い時間のなかで何度も繰り返すことができます。描いてみることで初めて気づく形や構造があり、その気づきをもとに再び対象を見直すことで、観察はさらに深まります。このサイクルも必ずしも一定の順序で進むものではなく、描くことから観察へ戻ったり、全体と細部を行き来しながら進みます。

その過程では「これはこのような形である」「自分はすでに分かっている」といった固定観念や思い込みを、いったんやめることが大切になります。名称や用途によって対象を理解したつもりになるのではなく、目の前にモチーフがどのように存在しているかを改めて探りにいかなくはなりません。デッサンにも唯一の正解があるわけではないため、自分が何を見て、何を選び、どのように表したのかを自ら考える必要があります。

【写真2】はこの授業の様子ですが、このように皆で並んで描くことで、同じ対象に対して、他の人はどのように解釈し表現するのかを制作しながら見比べることができるのです。同じ対象を描いても、着目する部分や解釈、表現の方法は一人ひとり異なります。また、授業で描いたデッサンは原則として、次週に全員分を教室のプロジェクターに投影し共有します。他者の作品を見ることで、対象には多様な見方があることを知ると同時に、自分が描いたものが、自分の意図と

は離れたところで他者にどのように見えるのかを確かめます。これは、自らの表現を客観的に捉え直すための重要な機会になるのです。

この授業の成績は、デッサンや制作物の巧拙を中心に評価するのではなく、描くことやつくることを通して何に気づき、何を考え、その経験をどのように振り返ったかを重視して評価します。そのため、絵を描くことやものをつくることが不得意だと感じている学生が、技術的な差によって不利にならないようにしています。

一方で、描かれたものや制作物そのものについても講評を行います。ただし、その評価には、教員である私自身の経験や価値観に基づく主観が含まれます。私が「良い」と評価したからといって、それが唯一の正解になるわけではありません。本当に良いデッサンとは何かを、誰もが納得する客観的な基準だけで決めることは困難です。評価は、時代や文化、見る人の立場によって変化しますので、そのことについても考え続けなくてはならないことを体感して欲しいのです。また、「上手い」という表現は唯一の正解があるように誤解を与えてしまうのでデッサン自体の評価では極力避けるようにしています。

2：自らの思考を形にして表現する

私のゼミナールでは、自らの考えを具体的な形にして表現する授業を行っています。ただし、ここで制作するものは、表現そのものの完成度や芸術性を目的とした作品ではありません。重視しているのは、まだ十分に言語化されていない自分自身の考えに向き合い、それを何らかの形で外に表すことです。取り上げる考



【写真2】 デッサンの授業風景



【写真3】 学生が制作した作品 左:「自分史上最高の球体」製作を通じた自己観察 中:埋もれてしまったかつてのお気に入りにより愛情を注ぐプロジェクト 右:就職活動における本音と建前のジレンマの可視化

えは、必ずしも社会的に大きな問題である必要も、明確な主張として整理されている必要もありません。日常のなかで感じる小さな違和感や疑問、漠然とした不安、懸念、思いつきなど、自分の内側から生じたものであることを求めています。それは焦点が合わない、輪郭も曖昧な状態であっても、そこに何らかの思考が存在していることに意識を向けます。この授業は、あらかじめ設定された問題に対して解決策を提示するデザインではありません。自分が何に引っかかり、何を問題として感じているのかを探り、それを可視化し、他者に提示することを目指します。実際に形にすることで、頭のなかだけでは気づかなかった矛盾や不足が明らかになり、自分の考えを改めて捉え直すことができます。

こうした表現を通じて獲得してほしいのは、思いどおりにならない状況を受け入れ、それでもより良い方向へ動き続ける覚悟です。自分の感覚や考えを信じて一歩を踏み出す勇気と、それが本当に妥当なのかを疑い続ける胆力の両方が必要です。表現することは、自分の考えを正解として示すことではなく、自ら問いを受け入れ、行動しながら考え続けることなのです。

【写真3】 は学生が制作した作品です。

この授業においても、成績の評価は各々の振り返りで行いますが、制作物自体の評価は私の主観を中心に行います。社会に提示されるサービスや製品、事業や提案も、最終的には一人ひとりの主観的な判断にさらされます。表現することには、自分の考えを外に示し、必ずしも予測できない評価を受け止める覚悟が必要で

す。評価を単なる正解や不正解として受け取るのではなく、その背景を考え、自分にとっての意味を判断することも、デザイン教育における重要な学びです。

まとめ：受け手から作り手へ

実践を伴うデザイン教育が目指しているのは、知識やサービス、社会の仕組みを与えられる「受け手」から、自ら問いを立て、考え、行動する「作り手」へと学生の立場を転換することです。受け手の立場では、与えられた問題に対して正解を探し、用意された方法に従うことが中心になります。しかし、正解の定まらない社会の課題に向き合うためには、何を問題として捉えるのかを自分で考え、その判断を具体的な行動や表現へ移す必要があります。作り手になるとは、単に作品や製品を生み出すことではありません。自分が何を大切に、何に違和感を持ち、どのような未来を望むのかを知り、その問いと結果を自ら引き受けることです。自分を信じて動く勇気と、自分の判断を疑い続ける姿勢を持ちながら、より望ましい状態を構想し続けることが、我々が目指す「作り手」の姿です。

参考文献

- 1) 経済産業省・特許庁, 2018, デザイン経営宣言, <https://www.jpo.go.jp/resources/shingikai/kenkyukai/kyousou-design/document/index/01houkokusho.pdf> (参照 2026-06-01)
- 2) 経済産業省/九州経済産業局, 2025, デザイン経営とは, https://www.kyushu.meti.go.jp/seisaku/ryutsu/design/design_mgmt.html (参照 2026-06-02)
- 3) プレジデント社, プレジデント Family, 2022, P94~97, 2022 年春号: 新受験に強い子になる