



平成20年度

美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

Leader Training for Art Education Using Art Museums



Leader Training for Art Education Using Art Museums



平成20年度

美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

独立行政法人国立美術館

子どもたちにとって鑑賞とは何か？

悩み、試み、さらに問い、

心の交流を通して学ぶ

Leader Training for Art Education Using Art Museums





contents

ごあいさつ	17
日程表	18
ギャラリートーク	19
グループワーク	31
分科会	69
事例紹介	75
事例紹介 1	76
事例紹介 2	84
講演	93
講演 1	94
講演 2	108
技術チーム報告	123
実施要項	124
研修をふりかえって	125
国立美術館とは	126
アートカード 利用者の声	巻末

ごあいさつ



本書は平成20年度の「美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修」を記録したものです。

国立美術館が、学校と美術館の連携をテーマにした鑑賞教育の研修を始めて、3年目となります。今年も7月28日から30日までの3日間、全国から小・中学校の教員や指導主事、学芸員あわせて131名が集まり、東京国立近代美術館と国立新美術館を会場に、研修が開催されました。

今年3月に公示された新しい学習指導要領では、鑑賞指導のさらなる充実が求められました。美術文化についての理解を深めることや、言語活動を取り入れることが新しく加えられ、そのために美術館と連携することや、文化財を活用することが勧められています。これは、美術館を単に施設として利用するのではなく、一人ひとりの子どもが能動的に鑑賞できるように、その内容についても美術館と協力してあたることを意味しており、美術館にとっても歓迎すべき文言といえるでしょう。

美術館には、作品が収蔵・展示されているだけでなく、研究によって蓄積された知識・情報、学芸員・教育普及学芸員・解説ボランティアといった人材が揃っています。これら、作品、情報、人材といった美術館資源が、子どもの成長のために有効に活用されれば、どんなに素晴らしいことでしょうか。

子どもの感性を育てる、豊かで充実した鑑賞教育のために、教員と学芸員がともに学び、考え、連携の可能性を探ろうとすることが、この研修の目的です。

研修は、講演や事例紹介のほかに、小・中学生へのギャラリートーク見学や、グループワーク、分科会など盛りだくさんの内容で行われました。本書を通じて、貴重な講演や事例発表の内容はもちろん、全国の先生や学芸員がいかに関心を持って鑑賞教育について語り合ったかについても、知っていただけるものと期待します。

研修の開催と本書の刊行にあたり、温かいご協力を賜りましたみなさまに、心より感謝申し上げます。

平成20年12月



独立行政法人国立美術館理事長
青柳正規

日程表

第1日目 7月28日(月)		第2日目 7月29日(火)		第3日目 7月30日(水)	
会場：東京国立近代美術館		会場：国立新美術館		会場：国立新美術館	
		9:30	開門	9:30	開門
		9:40	受付	9:40	受付
		10:00	業種別分科会 (小学校/中学校/指導主事/学芸員)	9:50	グループワーク発表準備
				10:10	業種別分科会報告 前日の分科会の討議内容を 進行役が発表する
10:50	開門			10:30	グループワーク発表 グループワークの成果を代 表者が発表し、講評を受け る
11:00	受付 受付後、所蔵作品展見学(自由)	11:10	(休憩・移動)		
		11:20	講演② 長田謙一 (首都大学東京 教授)	12:15	グループワーク講評
12:30	開講式	12:20	昼食	12:30	閉講式
12:40	オリエンテーション			13:00	(終了解散) 国立新美術館展覧会 観覧 (初日受付時に配布する 「ウィーン美術史美術館所蔵 静物画の秘密展」招待券で 自由観覧)
12:50	講演① 奥村高明 (国立教育政策研究所 教育課程調査官)	13:30	事例紹介① 美術館での実践 前田比呂也 (沖縄県立博物館・美術館 主任専門員)		
13:40	(休憩・移動)				
14:00	ギャラリートーク見学 児童・生徒へのギャラリー トークを見学	14:10	事例紹介② 小学校での実践 内部恵子 (大阪市立上福島小学校 教諭)		
14:50	(休憩・移動)	14:50	(休憩・移動)		
15:10	グループワーク① 課題作品をじっくりと鑑賞 し、グループ内での鑑賞の 意義を共有する	15:10	グループワーク② 課題作品を鑑賞する小・中 学生向けのプログラムを検 討する		
18:00	(終了)	18:00	(休憩・移動)		
		18:15	情報交換会 (希望者のみ)		
		19:45	(終了)		



「い組」「ろ組」=小学生
「は組」「に組」「ほ組」=中学生

ギャラリートーク

5つの事例

研修初日、東京国立近代美術館の所蔵品ギャラリーで、小学生と中学生へのギャラリートークを行った。受講者は、5つのグループのうち興味のあるところを自由に見学した。

トークを行ったのは、日常的に小・中学生を受け入れている教育普及担当学芸員、鑑賞を授業に積極的に取り入れてきた教員、美術教育の研究者である。事前にトークの方法を打ち合わせたわけではないが、対話をベースに子どもの視点や意見を引き出そうとする姿勢は、共通していた。いずれも、1～2作品を約50分かけて鑑賞した。

夏休みにもかかわらず来館してくれた小・中学生、引率の先生には、多大な協力をいただいた。また、子どもたちの到着から解散までのさまざまな対応（マナーレクチャー、手荷物の管理やトイレ案内、移動時のケア、お土産のセルフガイドを渡すことなど）は、東京国立近代美術館解説ボランティアが行った。

*「ねらい」はトーカーが配布資料に記載したものを転記、「活動の流れ」は記録係が執筆、「受講者感想」は当日回収した感想文より抜粋した。



ギャラリートーク 【い組】

視線をかりる

作品に作者の視線を感じ、
その眼差しに込められた思いを探る

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 10名
トーカー：西村徳行（同校 教諭）
サポート：池田香織（東京学芸大学大学院 修士課程）
記録：伊藤敬子（東京国立近代美術館 インターン）
作品：石元泰博《雲》1991-95年 *写真上
梅原龍三郎《北京秋天》1942年 *写真下



ねらい

写真は、撮影者の視線そのものです。ある風景の中から、撮影者が意図的に切り取った世界が、写真作品となって表れているのです。これは絵画についても同じことが言えます。「では、なぜこの風景が切り取られたのか？」今回のギャラリートークは、子どもたちが学校で行った「学内の思い出の場を撮影する活動」とつながりのあるものとして位置づけています。写真や絵画として表された作者の眼差しの意味について、自分たちが行った活動と重ね合わせながら、感じたり考えたりできればと考えています。

活動の流れ

1. 3F 写真コーナー入り口で即興の展覧会 (10分)

- トーカー：「今日は一番最初にみんなでいたずらしよう。」
□児童が授業で撮影した写真を展示室床に並べ対話する。
トーカー：「これは何を撮ったの？教えて」
児童：(みな口々に)「思い出の場所…」
トーカー：「同じ場所だけど、違う撮り方だね。どうして違うの？」
児童：「その人と、やったことが違う、というか思い出が違う。」
トーカー：「今日はいろいろな作品を見ます。今話したことをぜひ大切にしてほしいと思います。」

2. 石元泰博《雲》(6枚の組写真)の鑑賞 (20分)

- トーカー：「何か見つけたことあったら教えて下さい。」
□以下、数分間気付いたことをみなで口々に報告。
児童：「みんな空が暗い、悪い天気に見えるって言ってるけど、カラーじゃないんじゃない？」
トーカー：「本当は青空ってということ？」
児童：「うん」
トーカー：「みんなで撮ったときは一枚だけだったけど、この人は6枚も撮っている。どうして？何を撮っているんだろう？」
児童：「一つひとつ違うから、いろいろな雲の形を撮っている。」
トーカー：「いろいろな形を集めてみた？」
児童：「形というか天気の変わり…」「雲の特徴みたいなものを見せたいんじゃないの？」
児童：「6枚ないと表現できないから…」
トーカー：「そうか！何でだろう、6枚で1つの作品と思った？」

3. 梅原龍三郎《北京秋天》の鑑賞 (20分)

- トーカー、最初に絵を体で隠す。
トーカー：(退きながら)「見つけたものを、1人5つ言ってみて。」
児童：「木、建物、うしろに山、青空、ときどき雲…」etc.
トーカー：「じゃあなぜ、この人はこれを描いたのかな？」
児童：「昔その町に行って感動した場所。」etc.
トーカー：「みんなで撮った写真のテーマは？」
児童：「思い出」
トーカー：「この絵にもテーマがあるらしい。それを、夏休み明けに教えて下さい。」

受講者感想 (抜粋)

6枚でなければ伝えられない雲についてのギャラリートークでは、自分たちの撮った1枚の写真に対して、なぜ6枚一組であるのか、という問いに、子どもが「6枚でなければ伝えられない。6枚そろって一組の作品として伝えているから」という答えが印象に残りました。(学芸員)

人と人とのつながりを

意見を交流できる仲間とは…一人ひとりが認め合える集団。ギャラリートークからはコミュニケーション能力の育成以上に、人と人とのつながりや社会性を育成することが可能なことを強く感じた。(小学校教諭)

教師との関係性や信頼関係がカギ

生徒たちの素直で無邪気な態度や意見に感動しました。教師が何か質問をするとすぐにたくさんの手が挙がる…素晴らしいですね。

写真を見て、雲のこと、撮る人のカメラの方向、どんな日に撮ったのかな等々…子どもたちの想像力は果てしない。そして先生に自分の意見を聞かせたい、聞いてほしいという教師との関係性や信頼関係も、思いや言葉を引き出すカギとなり、ギャラリートークを盛り上げるのだと感じました。(養護教諭)

ゆっくり優しく待つ

子どもたちは、一つの作品から、それぞれが感じた驚きや発見を口にし、クラスでその思いを共有していた。また、一人の子の発言から考えをさらに深めたり、広げたりしていったのでびっくりした。指導される先生方も子どもの思いや考えが出てくるまで、ゆっくり優しく待っていて、ギャラリートークのやり方等、大変参考になった。これから自校でも取り入れていきたい。(小学校教諭)





ギャラリートーク 【ろ組】

どこか、かわいい・なんか、不思議

現実にはないモチーフから、想像をふくらませる

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 20名
 トーカー：柴崎 裕（多摩市立多摩第三小学校 教諭）
 寺島洋子（国立西洋美術館 主任研究員）
 サポート：豊田直香（京都国立近代美術館 研究補佐員）
 記録：酒井千波（東京国立近代美術館 インターン）
 作品：原田直次郎《騎龍観音》1890年 護国寺蔵 *写真上
 ハンス・アルプ《地中海群像》1941/65年 *写真中、下
 使用教材：紙、鉛筆、バインダー



ねらい

作品を見ることの楽しさと、自分らしい見方・考え方を促し、大切に語るトークです。今回は架空の生き物や、どこにもない不思議な形など、現実とは異なるものを共通の要素とする絵画と彫刻をそれぞれ1点ずつ鑑賞します。作品を見て感じた驚きや発見を共有し、それらをもとに、考えを深めたり、広げたりしていきたいと思っています。

活動の流れ

1. 原田直次郎《騎龍観音》（トーカー：寺島）

①自由鑑賞

□発言をさせないことで、自分がどう思うか考えさせる。

②みんなで鑑賞<児童は床に座って鑑賞>

□気付いたこと等についてみんなの前で発表する。

トーカー：「何か気になったことや気付いたことがある人？」

児童1：「普通の人じゃないように見える」

児童2：「竜は1匹？それとも2匹??」

*この発言より、1匹説と2匹説の議論がヒートアップ。

児童3：「手に持っているものを使って、お祓いしたのでは？」

*観音について、竜について、背景についてという順に議論が出た。あくまで、トーカーによる区切りではなく、子どもたちの発言から自然に生まれた流れ。

③グループワーク

□2グループに分かれてのワーク。これから何が起るかを予想して紙に書き、発表。

児童：「これから雲が晴れて明るくなっていく」「これから雲に囲まれていく」「このあと世界が終わる」など。

④最後に、考えたことを書いた紙を絵の前に並べて置いてみる

2. ハンス・アルプ《地中海群像》（トーカー：柴崎）

①自由鑑賞

□発言をさせないことで、自分がどう思うか考えさせる。

②みんなで鑑賞

□自由鑑賞で思ったことをみんなに発言させる。

トーカー：「じゃあ、思ったことを言ってもらおう。」

児童1：「こっちから見ると人がいるみたいだけど、向こうから見るともう一人いるように見えて、なんだか不思議」

児童2：「なんか、2人で混ざり合っているみたい」

*友達と2人で作品の形を真似た場面では、子どもだけでなく周りで見ていた受講者たちからも笑いがこぼれた。

③視点を考えての鑑賞

□自分が好きな角度を探して立ち、その理由を発表する。

トーカー：「もうちょっと近づいてみて、『あ、ここはいいぞ』っと思う場所を見つけてそこに立ってみて」

児童：「漢字の『平』に見える」、「ここから見るといろいろなものに見える」など。

④ワーク「くるくるハンドアルプっぷ」

□伸縮性のある白い布袋の中に2人で手を入れ、掛け声に合わせていろいろな形をつくり、何の形に見えるか考えてみる。

受講者感想（抜粋）

ポイントを与えて考えさせる

最初の《騎龍観音》の中で心に残った発問は「この後どうなったかな？考えてみよう!」というもの。どう思う？だけでなく、何かポイントを与えて考えさせるということが参考になった。次のアルプの作品では、鑑賞の後、布を使って身体表現していたのがとても面白いなあと思った。（小学校教諭）

絞った発問

《騎龍観音》では、「竜が2匹いる」など、大人では考えもつかない感想を出し合っていたので、こちらもとても楽しく鑑賞できた。トーカーの発問が「観音」→「竜」→「景色」と絞って発問されていたので、子どもたちの話し合いもぼやけずに進められていたと思う。（小学校教諭）

子どもたちの発言を引き出す語り

小学生の素直な反応がとても印象に残った。逆にいつから声を出すことにためらうようになるのか、そうなった時にどのようにして引き出していけばよいのか等々考えさせられた。静かに子どもたちの発言を受け入れ、引き出しているトーカーの語りが心に残った。引き出す側は語り過ぎず、「間」も大切にしなければと感じた。（学芸員）

自由な表現を広く引き出す

ハンス・アルプ《地中海群像》では、彫刻で一体どんなギャラリートークになるのか疑問だったが、実際に見ると子どもたちの自由な表現を広く引き出せていたと感じた。特に布を使った表現は、ただ鑑賞するよりも、楽しみながらできる点が素晴らしいと感じました。（学芸員）

子どもたちの豊かな感性

児童がハンス・アルプの作品を見て感じたことをポーズしたり、友達にポーズさせたりして表現していたこと、またゼンマイ仕掛けの人形のようにだと言っていたこと等、子どもたちの豊かな感性に驚かされた。欲張って多くをまわり過ぎたため、時間が足りなく感じた。（学芸員）



ギャラリートーク 【は組】

サブロー・ジローの 難解？痛快？現代美術

中学生の哲学をもって、作品の新たな解釈を創る

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校美術部 11名
 トーカー：山田一文（同校 教諭）
 サポート：赤崎陽子（東京国立近代美術館フィルムセンター 研究員）
 記録：西山桐香（東京国立近代美術館 インターン）
 作品：吉原治良《黒地に白》1965年 *写真上
 村岡三郎《折れた酸素》1985年 *写真下



ねらい

中学生は、体や心の劇的な成長とともに、哲学に目覚める時でもあります。「友達ってなんだろう」「勉強って何のためにするのだろう」「大人はどうしてわかってくれないのだろう」このような問いを持ちながら日々考え哲学して成長していくのが中学生と言えるでしょう。今回のギャラリートークは、作品が具体的な何かを表しているわけではない現代美術だけに、生徒たちが考えや感覚の深い面に刺激を受け、心の底からどっぴりと語り合う場になることを期待しました。

活動の流れ

ウォーミングアップ《単純な図での連想ゲーム》（5分）

1. 吉原治良《黒字に白》（15分）

トーカー：「さっきのゲームと同じように見て。」

①自由鑑賞＜1分間じっと観た後、場所を変えて鑑賞する＞

②床に座って鑑賞＜何に見えるかを発表＞

生徒：「頭のとっぺん」「白い皿」「卵の中をX線で見たところ」など。

③まとめく吉原治良の図版を参照した後、円のイメージを発表＞

生徒：「永遠」「やさしい」「平和な感じ」など。

トーカー：「よいイメージが多かったけど、治良さんが晩年一

生懸命円をつくったのも、そこと関係あるかもしれないね。」

2. 村岡三郎《折れた酸素》（20分）

トーカー：「今度は意味を考えてみたいと思います。」

①自由鑑賞＜何がどうあるのか探り、発表する＞

トーカー：「立体の作品はいろいろな角度から見て。」

□生徒は屈んだりして作品をじっくり観察。タイトル・材料を生徒に確認させる。

生徒：「ビンの中に枯れた木」「汚い筒の中に酸素」など。

②作者のメッセージを探る＜学年ごとに話し合い、学年ごとに発表＞

3年：「筒に綺麗な酸素、ビンの中に汚い空気が入っている。

環境汚染の警告がメッセージ。」

2年：「中の酸素が出て、筒は折れた。酸素の減少と二酸化炭素の増加がメッセージ。」

1年：「筒は、最近になって汚れてきたことの象徴。CO₂削減頑張ろう、がテーマ。」

③まとめく岡村三郎のテーマの紹介＞

生徒：「二酸化炭素が悪くて、酸素がよいイメージ」など。

トーカー：「みんなのイメージは作品のテーマに近づいていく気がする。生命とかに関わっているテーマなのかもしれないね。」

3. 鑑賞のまとめ（5分）

①鑑賞＜《熔断—1380° C × 11000mm》を床に座って＞

トーカー：「みんな何を想像する？」

生徒：「酸性雨」「焼け爛れた跡」など。

②鑑賞のまとめく現代美術について＞

トーカー：「現代美術は、今生きている社会との関連があるといわれている。社会への警告など、みんなが感じたことも、まんざら無関係ではないと思えるね。」

受講者感想（抜粋）

抽象の意味を伝えられる問いとは？

は組を特に重点的に見たが、気になったのは、抽象の作品に対して「どう見えるか」「何が見えるか」という問いは果たして有効なのかということだ。自分もよくやってしまうのだが、抽象であることの意味をもっと伝えられるような問いを立てなければいけないのではないかと思った。（学芸員）

視覚的な鑑賞だけでなく、感じたことも山田一文先生のギャラリートークを拝見させていただきました。はじめに「自分なりの見方」というものを簡単な図ながらも子どもたちから多くの言葉を引き出している様子はとても参考になりました。次の《黒地に白》の作品の前では、「どのように見える？」という視覚的な鑑賞だけではなく、「やさしさ」「永遠」「形にはまらない」等の感じたことも子どもたちが発表していたのが、印象に残りました。また、《折れた酸素》の作品の前では、観察し、様々な作品の特徴を発見することから、スムーズに鑑賞につなげることができるのだと発見することができました。（中学校教諭）

現代美術については批評の視点も

簡単な図のフリップを見せて、何に見えるかの問いから始まった導入方法は、中学生の見方を広げ、思考の方向性をつくるよいアプローチだったと思います。吉原治郎、村岡三郎の作品を見て、出てくる言葉に「さすが、子どもの柔軟な見方や考え方だ」と感じました。ギャラリートークとしては、とても楽しかったし、意見もよく出ていて、子どもたち同士の思考も広がったかと思えます。中学生として現代美術を見る視点が獲得できたと思えました。しかし現代美術については作品の価値も検証されていないので、今後自分自身がどう考えていくかをしっかりとおさえていく批評の視点も持たせたい年代だと思いました。（中学校教諭）



ギャラリートーク 【に組】

向かい合い、何を想う

現代の立体作品から、自己をみつめる

対象者：千代田区立九段中等教育学校 1、2年生 14名

トーカー：松永かおり（東京都教育委員会 指導主事）

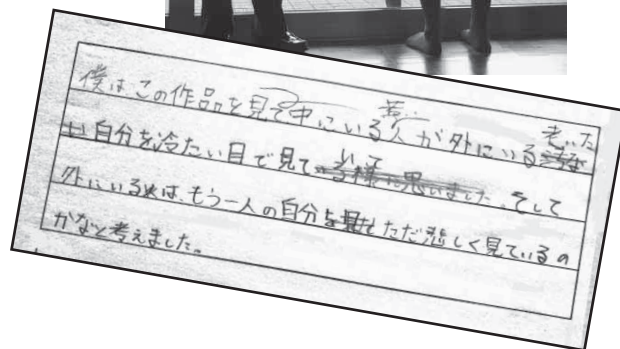
サポート：三上美和（東京国立近代美術館工芸課 客員研究員）

記録：本橋弥生（国立新美術館 研究員）

作品：抽象作品フロアの作品

アントニー・ゴームリー《反映／思索》2000年

使用教材：ワークシート、鉛筆



ねらい

向かい合う一対の像。この不思議な作品を自分自身の姿と照らし合わせて鑑賞します。思春期、自己形成の時期にある中学生はこの像をどのように受け止め、感じ、そしてどのような言葉で表現してくれるのでしょうか？作品との対話がいつしか、自分自身との対話になる…。生徒と作品との出会いや、発想を大切にしながら鑑賞活動を行います。

活動の流れ

1. 現代美術の展示室で鑑賞（10分）

①自由鑑賞＜現代美術と向き合う＞

トーカー：「ここにある作品は、抽象的で、何が表現されているのか、すぐにはわかりにくいものばかりですね。一体何が表現されているのか、自分なりに考えながら見てみましょう。」

*生徒は、始めは分散して見ていたが、やがて数名ずつグループになり、互いに作品についての感想を交わし始めた。

②自由鑑賞＜想像力をふくらませる＞

トーカー：「わかりにくい作品も、自分自身がその作品から何を感じるのかを大切にしながら鑑賞することが大切です。」

2. アントニー・ゴームリー《反映 / 思索》（40分）

①ゴームリー《反映 / 思索》へ移動

②自由鑑賞＜作品をじっくりと見る＞

トーカー：「今日みんなで鑑賞したい、私のお薦め作品はこれです。まず、第一印象を大切にしながら、自由に鑑賞してみましょう。」

生徒：自由に鑑賞

*作品と同じポーズをとり始める子どもも現れる。

*次第に作品について話し合い始める。

③意見交換＜作品を囲んで床に座る＞

トーカー：「第一印象や、感じたことを自由に発表してみましょう。」

生徒：「2人の向かい合っている像は同じ人物で、外側の像は内側を客観的に見ている。」

④自由鑑賞＜鑑賞を深める＞

トーカー：「お互いの意見を聞くと、見方が変わったり、新しい考えが浮かんできた人もいるかもしれません。これから、この2人の関係に注目して、みんなの考えを、ワークシートにまとめてみましょう。」

⑤切り口を提示した上での自由鑑賞→ワークシートに記入

⑥発表

生徒：「2人は同一人物で、一方は過去の自分、もう一人は未来の自分。」

生徒：「二体は同一人物だが、年が違う。外側は、老いている自分で、内側を悲しく見ている。」

⑦まとめ

トーカー：「最初は不思議な印象をうけた作品も、こうしてストーリーを考えていくと、自分の思いや考えが深まっていきますね。自分自身の姿と重ねて考えて見ている人もいますね。」

受講者感想（抜粋）

鑑賞は様々なことを思考する貴重な時間
美術館という空間の中で、本物の作品を前にしてじっくり鑑賞できる贅沢さを感じました。中学生たちが指導者の投げかけのもとに、真剣に作品を見て感じ、考えている姿、また自分なりの思いや考えを言葉にまとめ、伝えようとする姿に感動しました。何の予備知識がなくても、見る人に何かを感じさせたり、考えさせたりしてくれる作品の力や子どもたちの想像の豊かさをあらためて感じました。鑑賞は子どもたちの気付きから新たに教えられることも多く、作品をめぐって子どもも大人も様々なことを思考する貴重な時間であると思います。（指導主事）

どこに美の根拠を見出せるのか

全ての生徒発言を受け入れ、大切にしている姿勢が伝わった。生徒は受け入れられ肯定されることで、自身の存在を実感していたと思う。一方で、基調講演にもあった、美の根拠を考えさせるという点で不満が残った。なぜ美なのか、あの2対の人形のどこに美の根拠を見出せるのかと導いていくのも、ギャラリートーカーの務めだと思った。（中学校教諭）

感受性の鋭さを引き出す発問

中学生と小学生の両方を見学させていたでしたが、その違いにあらためて成長段階に合わせて考えなければいけないことを痛感しました。さらに高校生になるとまた違ってくるのでしょうか。美術館としてオプションの幅も持たなければいけないなと思いました。それにしても、小学生の自由な発言と友達の発言を聞くことによって、さらに考え方が構築されていく様子も感じられましたし、中学生では、感受性の鋭さとともに、考えていく中でさらにふくらんでいく様子も目の前で見られ、それぞれのよさを実感しました。それを引き出す発問なども大変参考になりました。（学芸員）

しっかりしたストーリー

に組に関しては、子どもたちが意外にしっかりストーリーを作っていたことに感心した。（学芸員）



ギャラリートーク 【ほ組】

題名から想像しよう

題名を手がかりに、自分なりに作品を読み解いていく

対象者：千代田区立九段中等教育学校 1、2年生 11名

トーカー：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）

サポート：吉澤菜摘（国立新美術館 研究補佐員）

記録：鳥居茜（国立新美術館 研究補佐員）

作品：柳原義達《犬の唄》1961年



ねらい

中学生は抽象的思考ができるようになってきます。作品の鑑賞も、今までの自分の経験からイメージを広げるだけでなく、抽象的な言葉から想像したりします。今回のギャラリートークでは、作品と、作品の題名を手がかりとして、自分なりに作品を読み解いていきます。読み解き方は何が描かれているか、また、彫刻では実際にそのポーズをとって何を感じるかなど、個人の感じ方を切り口に感じたことや意見を交流しながら鑑賞を深めていこうと考えています。

活動の流れ

柳原義達《犬の唄》（45分）

①トーカー自己紹介<この作品を選んだ理由を発表>

トーカー：「この作品のタイトルは《犬の唄》だけど、なぜだろう？ 僕には分からないことが多いので、若いみんなに聞いてみたいと思い、この作品を選びました。」

②自由鑑賞から生徒の考えを聞く<タイトルから作品を鑑賞する>

トーカー：「いろんな場所から作品をみて、タイトルについて考えてみよう。友達同士で話をしてもいいですよ。作品を見てどう思った？」

生徒：「腕のポーズが犬っぽい」「犬になりたかった人間」など。

③彫刻のポーズを真似る<身体で彫刻を感じる>

トーカー：「犬っぽい、ということだけど、本当に犬っぽいか実際にこの彫刻作品と同じポーズをとってみよう。」

□彫刻のポーズを真似る。

トーカー：「この彫刻のポーズをやってみてどうだった？」

生徒：「反っている感じがした」「反っていると身体が辛い」など。

トーカー：「じゃあ、この彫刻のポーズの感覚を踏まえて、もう一度この作品を見てください。作品から感じたことを一人ずつ言ってみよう。」

生徒：「犬っぽくない。犬は普通反っていないから」「無表情で目がうつろ」「空をみている感じ」など。

□彫刻の表情が見える場所へ移動。

生徒：「人間になりたかった犬」「空虚な感じがする」など。

④自由鑑賞から生徒の考えを聞く<一番好きな鑑賞場所を探す>

トーカー：「作品をみるのに一番好きな場所を探してみよう。何故その場所を選んだの？」

生徒：「後ろからでも顔の表情を想像できるから」「正面より、横からの方がさみしそうにみえるから」など。

⑤自由鑑賞から生徒の考えを聞く<様々な角度から作品を鑑賞する>

トーカー：「いま出た意見をもとに、もう一度作品をぐるぐると回りながらみてみよう。最初に見たときと感じ方や印象が違って来た人はいますか？」

生徒：「飼い主がいなくなったことをイメージした」など。

⑥まとめ<作品の感じ方をまとめる>

トーカー：「様々な視点から作品をみてきたけど、最後に何故《犬の唄》というタイトルがついたのか、自分の感じ方をまとめてみてください。」

生徒：「一度希望を失ったが、また勇気を持って歩いていこうと足を一歩上げている」「言葉にできないような叫びを犬の遠吠えに見立て、《犬の唄》にした」など。

受講者感想（抜粋）

くり返し価値づけ

生徒たちが、まさに仲間との関わりによって、自分の思いをふくらませ、自分の感じ方を高めているのがよくわかりました。三澤先生が生徒の言葉をくり返し、価値づけておられるのが印象的でした。私たちも授業の中でこのような価値づけを大切にしています。（中学校教諭）

生徒を主体に本題へ

私は特にほ組の《犬の唄》を見せていただきました。とても面白いテーマだったと思います。作品を見て、なぜそれが《犬の唄》なのか、どこに関連があるのか、自分たちの中からどんどん豊かな発言が出てきて、素晴らしいと思いました。彫刻自体もひどく興味のある題材で、自分もスケッチしてしまいましたし、まずは教師は何も言わず、生徒に考えさせる、生徒個々が面白い場所を探すなど、生徒を主体に本題へ自然に近づけていく先生のテクニックにもすごさを感じました。（中学校教諭）

指導者の声かけで生徒が一転

ほ組の実践で、彫刻《犬の唄》に関し、「それぞれベストだと思う角度を探してごらん」と指導者が声をかけたところ、生徒が一転して自由に探し、同じ角度を選んだ子同士が共感し合って喜んでいた場面は印象に残りました。また、生徒自身の感想文を読むのを聞きましたが、これも個性が出ていて興味深く思いました。中学生には言葉以外のコミュニケーションや、周囲を気にすることなく自分の考えをまとめる時間をつくり、書いた上で発表してもらうなどの工夫が必要なのかもしれないと思いました。（学芸員）

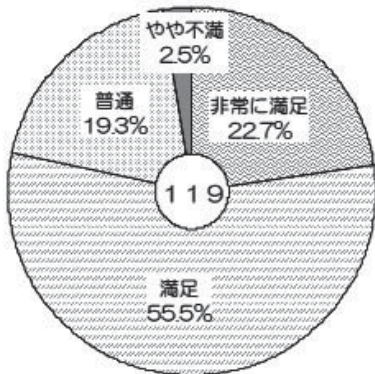
生徒の心を引き出す

指導者の先生方は児童・生徒の心を引き出すのがとても上手だと思いました。ほ組で《犬の唄》という彫刻のタイトルについて、生徒が「負け犬を表している」とか「戦争面の展示室にあるので戦争の悲しみを唄っている」等と発言していたのに感心しました。（学芸員）

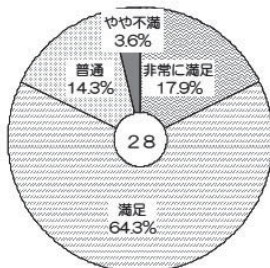
ギャラリートーク
受講者アンケート

回答数 120

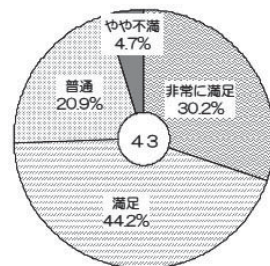
全体的な満足度



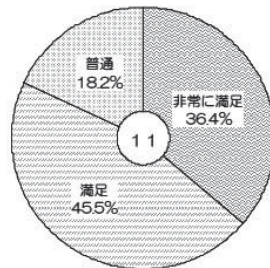
小学校教諭



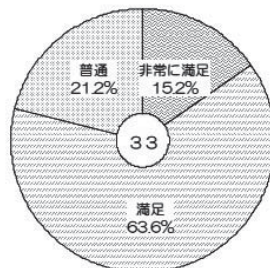
中学校教諭



指導主事



学芸員



感想 (抜粋)

小学校教諭

子どもを受け止めるということが大切だということを感じました。

教師(指導者)がつかないでいくギャラリートークの中でポイントとなる言葉の意識が見えるようになるのもっと良いのでは。

あまりにもいろいろなことが出てきて、これでいいのかなと感じる面もありましたが、自分の言葉で興味をもったことを話し合う子ども達は楽しそうで良かったと思います。

実際に子どもが来て、ギャラリートークをされたことがとてもよかったです。

時間的に、全てのグループの様子がわからないのが残念だった。他のグループのギャラリートークの様子も、ビデオ等で紹介してもらえると更によかった。

中学校教諭

先生が丁寧に導こうとされていることが伝わってきました。

生徒の発言をつなぎ合わせていきながらそれぞれの生徒に新たな意見をさせていく指導者の役割があらためて難しいと感じました。

様々なアプローチがあるなあと感じました。トークの先生方の持ち味が生きて、子どもの様子を見ながら深めさせているお話がとてもよかったです。トークが作品にどれだけ向き合っているかが大切だと思いました。

一つのグループのギャラリートークしか見られなかったのもう少し他のグループも見たい感じがします。

実際に様々なアプローチの仕方があることがわかり有意義でした。

初めてギャラリートークを見たの

で、自分の考えていたものと違い驚きました。

人数が多くトークの声が聞き取りにくいところがあった。

実際に見るのは始めてでよかった。やってみたいと感じた。

指導主事

小グループで自分の考えや疑問をフリーに話す時間をたくさんとっていたのが良かった。

ギャラリートークについての説明があると良い。

中学生の感性の素晴らしさに感動しました。三澤先生のしかけもすごい。鑑賞後この生徒達がじっくり他の作品を鑑賞にしていたのが印象的だった。

子どもたちの言葉の一つひとつに感心させられることが多かった。様々な見方、感じ方、考え方が多種多様で、意見をまとめていくと新たな意味づけがされていくという展開が、いかに重要であったかを理解することができた。

学芸員

話の導入や進行など大変に参考になりました。取り入れて実践してみたいと思います。

中学生を対象としたギャラリートークを初めて見学し、鑑賞活動の一端をつぶさに実感することができた。

対話型... 子どもの声に耳を傾けることは大事だが、教師がもう少し、作品の意図知識を伝えてもいいのではないのかと思った。

小学生と中学生の違いをあらためて感じたと共に、それぞれの良さを実感した。

トークの進め方、とても分かりやすかった。



【グループの構成】

A～D＝小学校教諭＋指導主事＋学芸員

E～I＝中学校教諭＋指導主事＋学芸員

【日程】

1日目：ギャラリーで鑑賞体験（170分）

2日目：鑑賞プログラムづくり（170分）

3日目：発表（10分×9グループ）

【目標】

- ・作品を前に、意見交換しながら見方を深めるという鑑賞を体験すること
- ・教員と学芸員がともに鑑賞教育について考え、鑑賞プログラムをつくること

グループワーク

じっくり鑑賞すること

話し合うこと

研修全体の約半分にあたる時間が、ワークショップ形式のグループワークに充てられた。

より活発な討論を促すため、あらかじめ提出された自己紹介文、国立美術館のアートカード・セット（16頁、巻末参照）、模造紙や付箋紙、デジタルカメラ、ノートパソコン、プロジェクタ等が活用された。機材類の使用については技術チームのサポートを受けた。

各グループには、鑑賞教育経験の豊富な小・中学校教員、大学研究者、国立美術館研究員、他館の学芸員が、各グループにファシリテーター（進行役）、記録係として配された。

どのようにグループワークを進めるかについては、課題作品の傾向などを考慮しつつ、ファシリテーターが各々検討した。

*活動記録については記録係が執筆した。

作品のイメージを声に、そして身体表現へ

受講者：14名（小学校教諭9名、学芸員4名、指導主事1名）

課題作品：白髪一雄しらが≪天慧星拵命三郎てんすいせいへんめいざぶろう（水滸伝豪傑の内）≫ 1964年 油彩・キャンバス、他3点



ファシリテーター

柴崎 裕

多摩市立多摩第三小学校 教諭

停滞の時間に付き添うファシリテートは苦しく、また楽しい。初日、勇気ある素朴で直裁な受講者の一人が、白髪作品に「気色悪い、道端にへばりつく猫の死体みたいだ。これが、なぜ美術館に置

かれているのか？」と問うたとき、確かに道端に転がる猫の死体を、私たちの多くは見てしまったのだ。そして沈黙…。言葉は私たちのイメージを操る魔力を持っている。同じ一つの作品が、それぞれの文脈を衝突させ、美術はそうして「底なし」の切り口を、見る者の傍らに開き、その言葉の力をも「体験」させる。やがてほんの一瞬クロスするように、一つの輝かしいパフォーマンスが形を結んだ。そこへと参画する道のりこそ、これから受講者個々の現場での営みに、送信し続ける資源となるだろう。それにしても「世界を感じる私」を手放さずに生きようとする、受講者一人ひとりの真摯な姿があった。こそのトライアルだった。



記録係

弘中智子

板橋区立美術館 学芸員

Aグループの活動はまさに白髪一雄の作品のようであった。熟考を重ね、一気に描き上げるような

緊張感とエネルギーに溢れていた。小学生に作品の情報を伝える必要はあるのか、どの作品を選び紹介するべきなのか、など初日から白熱した議論が行われた。2日目のグループワークの最後30分ではグループ発表へ向けて、全員が一つのクラスになり、全身を使ったパフォーマンスが生まれた。こうして作品を、美術館を楽しむために、全員が舞台の上で作品になった。

1 日目の活動の流れ

1. 自己紹介 (45分)

- * ファシリテーターの自己紹介 (写真)
- * 受講者の自己紹介 (アートカードを使用)



授業での取り組み等

2. 作品選び (10分)

- * 展示室の4つの作品 (白髪一雄、吉原治良、山口長男、田中敦子) をじっくりと観る
- * 小学生に紹介したい作品を選び出し、作品の前に座る
- * 吉原の作品を選んだ理由を聞きながらみなで鑑賞する

3. 田中の作品で対話型ギャラリートーク (20分)

ファシリテーターと受講者のUさん (学芸員) の掛け合いギャラリートーク。作品については、「親子の対話のよう」「エネルギーを感じる」「線が動いている」など。子どもたちが好きに作品の感想を述べるだけで鑑賞が終了してよいのか、という疑問が出る。作品の情報を伝えるべきなのか、結論は出ないが議論した。

4. 白髪作品で対話型ギャラリートーク (30分)

絵の具の盛り上がりの迫力、この作品は何だ?、血・内臓・轢かれた猫の死骸のように見える、など。一見すると汚らしい作品が美術館にどうしてあるのだろうという疑問について議論。汚い・きれいの基準はなんだろう、作品が気になるのはどうしてだろう、と話を展開することもできるといった話が出る。

5. 3つの班に分かれ、田中・白髪作品について話し合う (50分)

ほぼ初めて美術館へ来る小学校4・5年生のクラスを想定し、プログラムを考える

- 1班… (白髪) 好き嫌いを話す、物語を考える、描き方を考える、タイトルをつける、自分で考えたタイトルに合う作品を自分でつくる、という授業案が出る。
- 2班… (白髪) 第一印象を話す、何が見えるのかとその理由、見えるものが異なることを確認、描き方を考える、作家が足で描いている写真を見せる、学校で実践する、という授業案。
- 3班… (田中) 作品の部分を見せ、実際の作品を観る、作品について話す、線を使って描く、という授業案が出た。

6. 1日目のまとめ (5分)

ファシリテーターより：子どもたちと作品について話し合い、どのように表現に結びつけるか考えたい。美術作品を制作するに限らず、言葉や体を使った表現につなげることもできる。

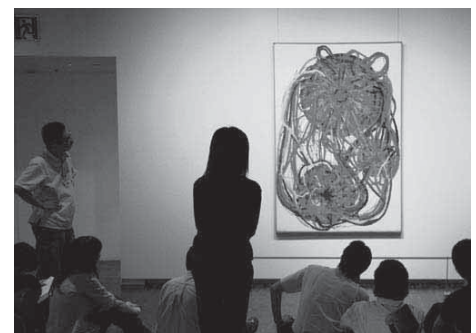
受講者感想 (抜粋)

どのような形で受け止めてもらうかが課題

具体の田中さんと白髪さんの作品のどちらを選ぶかの話し合いでのU先生の「落としどころ」が印象に残っています。私自身、子ども向けギャラリートークで最も悩んでいるものでした。無理に結論づけずに、どのような形で受け止めてもらうかが課題かと思いました。(学芸員)

様々な表現の可能性

最初知らない人同士なので、少し緊張しましたが、そのうちいろいろと話をすることができました。作品は1960年代の抽象作品についての話し合いでしたが、ざっくばらんにたくさんの意見が出され、聞いていてとても参考になりました。ファシリテーターの柴崎先生から、鑑賞から表現につなげる時の表現は絵を描いたりすることのみでなく、言語表現や身体表現など、様々な表現の可能性があるというお話が心に残りました。(小学校教諭)



田中敦子《作品 66-SA》の作品の前でトーク



白髪作品の前で班に分かれて話し合う

2日目の活動の流れ

1. 分科会・講演会の感想を班で話し合う（30分）

学習指導要領は読む機会がない、固定観念を壊すことも必要、美術館との連携が必要など。

2. 昨日のまとめ（20分）

ファシリテーターより白髪一雄らが結成した「具体」についての説明。描く行為・活動を際立たせたグループ。白髪さんはロープにつかまりながらこの作品を描いた。

3. 鑑賞プログラムについて3つの班で考える（60分）

子どもの顔を思い出しながら考える。

4. 一つの鑑賞プログラムへ（30分）

受講者のIさん（小学校教諭）の司会で白髪の作品のプログラムをまとめる。

1班…最終案「オノマトペ（擬音語）」で作品を表す。黒は「グワーン」など色毎に違う声で表現する。色を決めてみなで一斉に表現する。子どもたちが美術館で作品を観て語り体感することが重要なのではないか。

2班…事前学習後、作品を観る、感想を話す、何が見えるか。「どうやって描いたの？」の声が出たら、足で描いたことを話し、写真を見せる、学校での制作につなげる。

3班…事前学習後、作品の図版を渡す、作品を観た後に「どんな気持ちになった？」「何が起こってるの？」と問い、観た感じの印象を話す。「どうやって描いたと思う？」と尋ね、技法の話をする。

1班のアイデアを軸に発表に向けてプログラムを完成させた。（議論）事前学習では美術館のマナーは伝えるが、作品については事前に話さない。

「どんな気持ちがする？」などの抽象的な問いは、事前に他の作品図版で練習しておく必要がある。

5. 発表へ向けて（30分）

先生役、子ども役、学芸員役を決める。初めて美術館へ来る子どもの関心に合わせ、無理のないプログラムにする。子どもの気持ちになり、白髪作品の色を声と体で表現するリハーサルを繰り返し、2日目終了。

受講者感想（抜粋）

発問の一言一言の大切さと重要さ

作品への出合わせ方、作品と出合ってから教師がどのような言葉を投げかけていくといいのか、吟味できたことは大変勉強になった。「どんな感じがする？」「どこか気になる所はある？」「気付いたことはあるかな？」といった教師の発問は、どれも子どもが絵の中に入っていききっかけとなる言葉であり、そうした発問の一言一言の大切さと重要さも同時に考えさせられました。（小学校教諭）

自分の殻を破る

緊張気味の一日目を終え、少し気軽な感じの中で全体が始まった印象です。参加者の気質（性格）が知ることができて、課題の組み立てについての協議、検討などがぐっと深まったような感じがして（特に最後の1時間に）、参加してよかったという気持ちになりました。鑑賞＝表現、創造ということを、身をもって体験したというか、自分の殻を破るということで鑑賞プログラムを演劇風に再現してみせるというアイデアは、とても有効だったように思いました。（学芸員）



話し合いのようす



身体化への過程

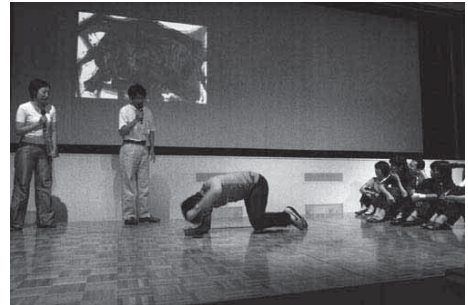
3日目 発表

小学校の美術館での授業を想定した発表スタイル

ある小学校中学年の子どもたちが美術館に来たことを想定して演劇形式で発表を行った。これは、美術館、学校、子どもたちの現状とあるべき姿について長い議論を重ね、鑑賞教育の中心である子どもたちが美術作品を楽しむためにはどうすればいいのか、という原点に戻り一つのケースとして提示したものである。1点の作品をじっくりと観ること、それを体と声で表現することは圧倒的な迫力と謎に溢れた白髪の商品に子どもたちが入りこむための一番の近道ではないだろうか。特定の作品だけを観て帰るのではなく、美術館のさまざまな作品や図工の実技の授業につなげるための工夫をちりばめた発表となった。



小学生になってギャラリートーク



身体化への過程の再現



作品をグループ全員身体の動きで表現

講評 自分の体験に定着されていく…実り豊かな議論

長田：みんなが感じたであろう通り私も、色を五感で感じ取って、全員で一斉に動き回ったその瞬間に、この舞台の上に作品そのものが別な次元で生まれ出てきたという、そういう印象をこのグループ全体から感じました。小学生がこの種の作品をどのように見るか？ いろいろなきっかけがあり得ると思うのですが、**「内臓のようなものが噴き出したような」**というところから段々に入って行って、このほとぼしるような動きそのものが自分の体験に定着されていく。このグループの議論の実りは実に豊かだったように思います。

最高の出会いをプロデュース！

受講者：15名（小学校教諭9名、学芸員4名、指導主事2名）

課題作品：アントニー・ゴームリー《反映／思索》2000年 鋳鉄



ファシリテーター

藤吉祐子

国立国際美術館 研究員

またもや悩み苦しんだ2日間のグループワークであった。Bグループでは、ふだん「鑑賞って楽しいからやってみようよ」という呼びかけだけでは伝わらない鑑賞の醍醐味、鑑賞す

ることそのものの喜び、鑑賞を通して感じられる喜びなどを、いかにして、ほかの人に味わってもらえるかを考えた。この、自分で体験して納得した経験がない限り、鑑賞を進める原動力となり得ないのではないか。結果として、3つのグループでそれぞれ考え抜かれた案が出た。その一方で、大きすぎたテーマであり、私の説明の悪さも加わり、参加者のみなさんはかなり苦しまれたようだった。しかし、同じ主題について一緒に悩み考えた3日間はやはり得難いものであり、私にとっても、鑑賞に対する考えをふりかえる貴重な機会となった。



記録係

小野範子

神奈川県教育委員会教育局
子ども教育支援課 指導主事

内側は生チョコ、外側はバターチョコ。夜中にぎっと動いている。と、柔らかいイメージが飛び交う。そのうち、みなが立ち上がりゴームリーになっていった。

子どもへの思いは深く、自分の感じ方、自分の言葉を大事にする方たちが集まって、ゆったり過ごした時間。それは、ゴームリーがそうしているように、実は私たち自身が自分と向き合い、「何のために鑑賞するのか」という原点に戻る時間だったのかもしれない。

1 日目の活動の流れ

1. アートカードで自己紹介 (60分)

ランダムに配られる1枚のカード。何のカードが手元に来て、「自分のお気に入りの1枚」として、その理由を交えながら自己紹介する。例えば、国立国際美術館の建物のカードが来た方は、「なぜなら、私の故郷がカツオとマグロの町。建物が魚の骨のように見えるからです。」と、自分の環境とイメージを絡めていたのが印象的であった。

*それぞれの紹介は個性的で、聞いている側のイメージもふくらみ興味深いものになった。また、地域で鑑賞教育について中心になり実践されている方が多く、意識の高さと、何か生み出そうするエネルギーを感じた。

2. 作品を1人で見る (20分)

まずは、自分が見た最初の印象や、気付きを大切にします。

3. 作品を3人で見る (30分)

1人で見て感じたことを少しずつ広げて共有する。

*最初は、座って話をされていたが、やがてガラス越しにポーズを取るなど、それぞれのグループが動き出した。ほぼ全員が窓ガラスをはさんで内側と外側に立ち、ゴームリーになった瞬間があり、シャッターチャンス逃したのが残念。

4. 全員でそれぞれの考え、感じたことを共有する (30分)

「見る人によって様々感じられるように色々なものをそぎ落としている感じがする。」「ガラスの面で隔たりがある。空間全てが作品ではないか。」「自分自身に向き合って、何かと葛藤している。」「人間自身の中にあるような感じがする。」「外側のおしりの部分に錆が流れたような跡があり、気になる。時間を感じる。」

*共有の途中に出た「どうやって立っているの？重いの？」などの疑問に、ファシリテーターから情報が伝えられた。それによって、さらに「他の場所だったらどうだったのか」など、新たな話の展開があった。

5. 2日目に向けてプログラムづくりについての説明 (30分)



受講者感想 (抜粋)

とても面白い展開

作品はゴームリーで、いろいろな意見が出て、参加者の方々と作品について話すのはとても楽しかった。しかし、先生方は、個人として作品を見ていても、「子どもたちにどう見せるか」という視点から抜けきれない様子だったのが印象に残った。「子どもの発想力はすごい」という意見が多く、私も同感ではあるが、大人でもびっくりするようなことを言う人もいたので、子ども、大人という部分にこだわり過ぎなくても良いのでは?とも思う。最後に、子ども向けのプログラムをつくるか、教師向けのプログラムをつくるかという議論になったのは、とても面白い展開だと思う。明日どのように議論が進むか、参加する人間としてとても楽しみに思う。(学芸員)

受身ではなく主体的につくっていく研修アートカードをきっかけにした自己紹介が有効でした。初対面同士でも美術を通してつながりがあることを、一人ひとりの方の発言を聞きながら確認しました。誰でも語りたい、伝えたいものはあり、語ることで自分の考えが整理される一子どもの鑑賞行為も同じだろうと思います。「子どものための鑑賞プログラムか、教師のためのプログラムか」結論が出ずに終了となりましたが、あらためて本研修が受身のものではなく、参加者自らが考えながら主体的につくっていくものであることを認識しました。よりよい鑑賞教育の在り方について、いろいろな方の考えに触れる貴重な機会でした。(指導主事)

2日目の活動の流れ

プログラムづくりについての話し合い

「子どもを育てるためには、子ども自身を育てるだけでなく、その周りを育てる必要があるのではないか。」ということから、プログラムをつくる対象を最初から子どもだけに絞らないことにした。希望によって3つのグループに分かれ、「○○と作品との最高の出会わせ方」について考えた。

グループ1「作品と話そう 親子で話そう」

作品をじっくり見られるような、立ち止まりやすいような視点を設け、見方が広がったり、深まったりする交流を大事にしたい。今回は親子でも話す機会が少ないと思われる父親をターゲットに美術館で行うワークショップを想定して、イメージをふくらましていった。

グループ2「キラキラした子どもの目」

子どものキラキラした目に出会うと、先生自身の気持ち動く。だからこそ、子どもの目を輝かせ、先生たちの原動力となる授業をつくりたい。また、子どもが家庭で話題にするような取り組みにしたい。

- ・低学年は、自分で見つけて作品の面白さに気付かせたり、ミニチュアをつくって、どこに置か考えさせたりする。
- ・中学年は、ワークシートを大事にしたり、事前に写真で出会わせたりして、表現につなげる。
- ・高学年は、2人の会話から物語をつくる。また、外側の方が見えないように、布などでガラスを覆った状態で鑑賞させた後に作品と出会わせるなど工夫する。



グループ3「人生での最高の作品との出会い」

美術館のリピーターに話を聞くと、何かしら印象に残る出会いの体験がある。そのきっかけになるようなプログラムを考えたい。素材から考えたり、ポーズをとることでなりきったり、顔を想像して描いてみるなど、感じたことを交流させることを大事にする。

- *プログラムの対象が誰になっても、その人にとって何が大事かを考えると手段は多様であるが、最終的には同じところにたどり着くのではないか。

受講者感想（抜粋）

プログラムづくりの過程の大切さ

子どものためのプログラムづくりにこだわらず、教師や一般来館の方々も視野に入れたプログラムづくりをしようと、新たな試みとして挑戦した。プログラムをつくっていく過程を大切にしていこうという共通の認識のもと、それぞれの立場や経験からの発言を尊重した話し合いが進んだ。ある程度の形になったグループもあったが、まとまらずに終わったグループもあった。しかし、共に一つのものをつくりだそうと考えを出し合い、意見を交わす過程はとても充実していた。この話し合いもファシリテーターの話しやすい雰囲気づくり、アドバイスに支えられていた。(小学校教諭)

学校と美術館での“鑑賞”は別の意味をもつ言葉

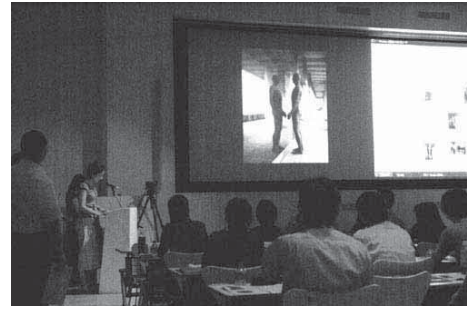
3つに分かれてグループワークを行った。それぞれの考えたプロセスが発表としては出ないことに意見もあったが、個人的にはプロセスを見せても、一つのプログラム案としても問題を感じなかった（その前提をあえて発表に入れる必要性を感じなかった）。子ども対象のグループの発表は、教師には分かるのだろうが、学芸員の立場では差をあまり感じなかった。学校と美術館での“鑑賞”は別の意味をもつ言葉であると実感したし、それは既にあるものとして明言した方がスムーズだと思えた。(学芸員)



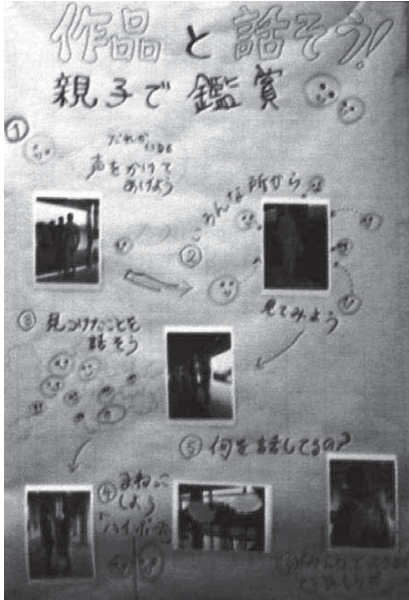
3日目 発表

対象ごとにグループで討議

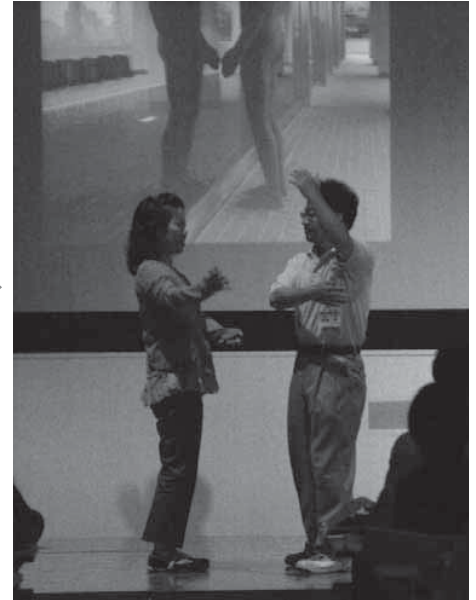
対象を誰にするのか。美術館で鑑賞体験がない先生や一般の方へなど、より鑑賞が広がる可能性を考え、親子を対象、授業案として先生が子どもたちを対象、誰に対してでもできる鑑賞について、3つのグループが鑑賞そのものについて考えてみた。



発表風景



親子を対象とした鑑賞プログラム案



実演場面 まず作品と同じポーズを取り、互いに動きを合わせながら別のポーズへ

講評 「本物」でないとできない活動

奥村:この発表に関して、「本物」ということについて少しお話したいと思います。私が「本物」と言うときには、必ず括弧を付けて言います。括弧というのはどういうことかという、アメリカ大陸の「発見」と言ったときに、必ず発見に括弧が付いています。なぜかというそれはヨーロッパ人によるアメリカ大陸の発見であって、先住民にとっては発見ではないということです。つまりそれはヨーロッパが世界の中心であるというヨーロッパの発見という意味があるわけですね。「本物」と言ったときに、例えばピカソの作品が人々に与えたオーラ（アウラ）は、「本物」からだけだったかということです。「本物」というのは、印刷物という言い方もできるし、実物という言い方もできるわけです。いろいろな意味で「本物」というのは括弧付けで考える必要があります。

とはいえ、「本物」は素晴らしいわけです。生の迫力という言葉も出ましたが、そこに居ないと分からない大きさ、質感、色調、圧倒的ですね。だからこそ気をつけてほしいのは「本物至上主義」に陥らないこと。「本物至上主義」に陥ると「本物だ」ということで思考が停止してしまうことがあります。それは美術館自身を傷つけることもあります。例えば「本物を見ることが大事だから子どもを呼んで来い。子どもを呼んで来たら大人になって来るから」と、そういう思考に走るということです。

じゃなぜ「本物」がいいんでしょうか？ 昨日の講演で、小石を集めている子どもの写真をお見せしました（95頁 資料1参照）。あの小石はあの子にとって作品だったんです。とすると小石を拾い上げたときにあの子が働かせている感覚は…と考えたら、小石は印刷物ではなくて「本物」である必要があるわけですね。今発表のあったいずれのアイデアも、「本物」でないとできない活動だった。今のグループの学習によって、「本物」でないといけない理由、つまり「経験が本物」であることを今まさに示していただいたのではないかと思います。

関係性の中から生まれた“心の変容”

受講者：16名（小学校教諭10名、学芸員4名、指導主事2名）

課題作品：野田英夫《帰路》1935年 油彩・キャンバス



ファシリテーター
西村德行
筑波大学附属小学校 教諭

グループワークでは、プロショッパー（実演販売人）になったつもりで作品を鑑賞し、そこから作品のお薦めのポイントを3つ紹介してもらうことにしました。4人ずつ、4つの小グループに分かれての活動では、課題作品の野田英夫《帰路》を前に何を「売り」にすればよいのかと「？」がいっぱい。それがグループで話し合い、またそれぞれのグループの発表を聞いているうちに「！」に変わっていききました。みなさんの多彩な意見とその発表に感服いたしました！



記録係
池田香織
東京学芸大学大学院教育学研究科 修士課程

「この絵だけは避けたかった…」という第一印象から「噛めば噛むほど味が出るような、みればみるほど味の出る絵」という見方を見つけ、最後には「この絵が一番輝いて見えた」という「心の変容」は、参加者のみなさんの熱意と、西村先生の一人ひとりに目を配る丁寧さが出合った心地良い関係の中で生まれました。私も記録係として、この“心の変容”体験、素敵な時間を共有することができたことをとても嬉しく思います。

1 日目の活動の流れ

*ファはファシリテーターの略

1. 作品を鑑賞し、紙に感想を書き出す (5分)

ファ:「とっておきの見方を紙に書いて、作品の前に置いて下さい。みなさんの中の子どもスイッチを押して下さい。」

2. 紙をもとに、全員で感想を述べあう。(25分)

[感想の一部]

- ・この絵だけは避けたかった…この絵はわからない。
- ・過去と現在をあらわしている?
- ・題名から、仕事か何かで失敗して悩みながら帰る所。

3. プロショッパーのつもりで、作品の魅力を3つ挙げる(15分)

ファ:「今回はみなさんにこの作品のプロショッパー (実演販売人)になって頂きます。この作品を紹介するとしたら、どのような点を3つ挙げますか。」

*用意した用紙におすすめの理由を3つ書き込む。

4. 4つの小グループに分かれて話し合う (80分)

ファ:「グループに分かれて戦略会議を開いていただきます。」

*自己紹介をして話し合う。打ち解け、大いに語り合う。

5. 各グループで話したことを発表 (20分)

東グループ (テレビショッピング仕立てで発表)

- ・この絵はすめめです! 噛めば噛むほど味が出る!
- ・傷ついたあなた。この絵はあなたを癒してくれます。
- ・この絵は幸せになります。「明日があるよ」です。

南グループ (話し合いで出たポイントを報告)

- ・嫌いなのはわからないから。希望に溢れた絵だと説明するのが大事ではないか。

西グループ (話し合いで出たポイントを報告)

- ・見れば見るほど味が出る。一枚の絵で3時間も話したこと、今までありましたか?

北グループ (画商がマダムに絵を売り込む劇で発表)

- ・悩みのない方でも大いに悩めます。
- ・他の絵の邪魔をしない。内容は濃いけど、なぜかやさしい気持ちになれる。やわらかい色調。

6. まとめ (3分)

ファ:「今日は、使う作品も、やり方も私が決めました。発表はみなさんにお任せしたいです。」

*明日のスケジュール等を確認して解散。

受講者感想 (抜粋)

多様な視点での交流の場

一人で見ていただけだとしたら、おそらく見落としていたかもしれない。好き嫌いと言うと後者に当たる作品かもしれない。そんな作品を目の前にして、「一人で見ると」だけではない多様な視点での交流の場からは、思いもしない他者の感性に触れ、驚かされた。その人が語る鑑賞の視点は、きっと「その人なり」だろうと思いつつ交流する場は楽しくもあり、新たな発見の有意義なひとコマだった。(小学校教諭)

鑑賞する行為が心を開く

一つの作品について、初対面の人同士が長時間語り合い、悩み、考える時間。初めての体験で大変楽しむことができました。また、作品をテレビショッピングでPR販売するなら…というテーマには少し驚きました。見るからに美しく、明るい作品なら販売意欲も湧きますが、《帰路》という作品は、良さを感じ取るのが自分にとって難しい作品でした。しかし、4名の小グループになり、打ち解け、話がトントン進むと想像力がふくらみ、最初に思い込んでいた感情に変化が生まれているのを感じました。鑑賞する行為が心を開いて人と人がコミュニケーションすることのようにも思えました。好きになれない芸術作品が、鑑賞を行う仲間や人との触れ合いを通して好きになってしまう…単純に何だかとってもあったかくなる楽しい鑑賞の時間を味わえたような気がします。楽しい鑑賞を体験できて良かったです。(養護教諭)



2日目の活動の流れ

1. 全員で発表に向けて話し合い (35分)

発表に使用可能な機材・材料を確認し、今後の展開をどうするか、発表の内容と方法や進め方について意見交換。

- ・昨日と違うメンバーとも話したりすることで掘り下げたい。
- ・目の前に子どもがいるとしたら、どういう風に展開するか？アートカードなど手を動かす活動を盛り込みたい。
- ・昨日の活動で心に残った共通項目を押さえておきたい。
- ・最初は好きじゃなかったのに見ているうちに気持ちに変容する。最後にはあの絵が一番輝いて見えた。それはなぜ？

2. グループに分かれて話し合い (25分)

東南グループと西北グループに分かれて話し合い。

3. 再び全員で話し、発表の方向性を決める。(20分)

[テーマは、なぜ私たちの心は変容したのか]

- ・昨日は、自分たちが子どもの視点を体験した。最初はいやだったのに、興味が出てきた体験をしたということが強み。どうして心の変容は起きたのかを他のグループに伝えたい。

[押さえどころは何か]

- ・じっくり見た。たっぷり浸る時間があった。
- ・安心して語り合う関係。
- ・嫌い、気持ち悪いというのも鑑賞。どこが嫌いなのか？とつなげていけばいい。
- ・ほかの作品でもそんな風に（楽しく）みることのできる心が育つことが大事。



4. 発表の準備を始める (50分)

発表に向けて分担作業を決める。模造紙とポストイットを使って気持ちの変容を整理してみる。

[発表する4つのプロセスとグループの分担]

- ①第一印象 (東) ②グループのセールスポイント (西)
- ③取り組み・提案 (南) ④変容・その後 (北)

5. 発表資料作成開始 (35分)

1日目の活動の様子画像と文章で資料をつくる。

6. 発表リハーサル (10分)

時間を計ってリハーサルしてみる。

受講者感想 (抜粋)

「かかわり」と「コーディネート」

1日目は楽しむことができました。絵の見方がどんどん変わる自分と、知らない人との距離がぐんぐん近づくことを実感できたからです。しかし、本来の目的に向かってそれが何なのかを探り、提案にまとめることは容易ではないなとつくづく思いました。苦手な部分は自分一人ではなかなか解決できないけれど、違う人がきちんと補ってくれる。そうすることで、また新たな考えが浮かぶ。相手を受け入れるドアが大きくなると、また新たな考えが浮かぶ。かかわりを通して、どんどん開かれていく自分を感じることができました。こんな行為のきっかけと目標に「作品」を置くと「鑑賞」になるのでしょうか。私にとっては「かかわり」と「コーディネート」という言葉と行為が収穫となりました。(学芸員)

自分自身の心の変容を自覚

作品に出会った時、あまりよい印象を持たなかった私たちが、西村先生の「しかけ」にまんまとはまり、会場を後にする時、この絵が一番輝いて見えた…3時間余りの鑑賞活動を通して、まさに私たちが絵に真剣に向き合い、仲間とのディスカッションを重ね、今までにない鑑賞活動を体験できた貴重な時間でした。鑑賞を通して、自分自身の心の変容を自覚し、それに感動し、また一緒に鑑賞活動をした方々と信頼関係が生まれてきたことも実感しました。この実感を子どもたちにも味わわせることができるように、鑑賞活動の取り組みに工夫をしていきたいと思えます。また鑑賞力を育てることは、心の豊かさの育成につながっていることを実感できた研修でした。(指導主事)

3日目 発表

心の変容のプロセスを発表

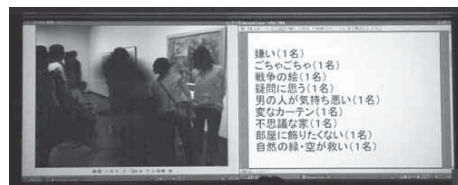
1日目に体験した、最初は嫌いだった絵が、みんなで語り合うことを通して輝いて見えた「心の変容」のプロセスを発表しました。自分が子どもに作品を見せるときの手立て・プログラムづくりについても考えていましたが、どんな作品でも、どんなプログラムでも共通して重要な「関係性」にスポットを当てました。発表の最後には、参加者のみなさんの希望により、西村先生からも一言コメントが寄せられました。

ファシリテーターよりひと言

西村：この絵は3つのことで選びました。1つ目は描かれている要素が多いということ、2つ目は人物が描かれているということ、3つ目は「何だ？」という突っ込みどころがたくさんあるということです。この3つがあることで言葉が生まれる。言葉が生まれるということは、そこから対象（作品）との関係が生まれる。すると、お互い人と人との関係も生まれてきます。その中で、この作品をじっくりと見てもらえればなあと思いました。今回のこのグループのみなさんにはどちらかという「嫌い」というところから始まって、それをあえてプロショッパー（実演販売）の人の立場になって、この絵をもう少しじっくり見ていただく。その中でさらに作品との関わりを深め、周りの方々との関わりを深め、話をしていただきたいという風に思っておりました。随分無理を申しまして、グループのみなさんごめんなさい。そして東京国立近代美術館のみなさま、素敵なお作品ですのに大変悪い言葉を先ほど並べましたことグループを代表してお詫び申し上げたいと思います。

講評 関係づくりという鑑賞のとらえ方

三澤：私が言おうと思ったことを全て西村先生に言っていただいたのでその通りなのですが、私たちは避けて通りたいものも関係をつくれれば避けて通れなくなっちゃうんですね。その避けて通れなくするための手段がプロショッパーになってくれという方法です。以前テレビで、絵をどうやって見ていいかわからないという人たちに実験をした番組がありました。絵が好きではない人たちに来てもらって、「どの絵を買いますか？」という風にやったそうです。実際に自分のお金を払ってどの絵を買いますかと。その「どの絵を買いますか？」という手立てによって自分とその絵に関係がつくれる。それが先ほどの発表の中では、全然見ず知らずのグループにこの絵を売ってくださいという課題を与えて、そこで作品と自分とのコミュニケーションが生まれて関係ができていく。関係づくりという視点から鑑賞を進めていくのは非常に面白いなと思いました。



プレゼンテーション画面



発表風景



画商がマダムに絵を売り込む劇（初日）



課題作品

みんなで考えよう！

—ギャラリースペースの再発見&再創造にチャレンジ！—

受講者：14名（小学校教諭8名、学芸員4名、指導主事2名）

課題作品：高松次郎≪No.273（影）≫1969年 ラッカー・木、他



ファシリテーター

谷口幹也

九州女子大学人間科学部人間発達学科
講師

Dグループでは、子どもたちの自然で豊かな感受性を前提とし、共にアートを楽しみ、語り考える経験を

重視しグループワークを行った。また、グループの大きな活動課題として、なぜ、美術館といった場所が必要とされているのかを考えることとした。参加者各人の個性はとても豊かで、共に笑い、時に各人が吐露する問題意識に深く聴き入る密度の濃い対話を体験することができた。この経験を通して生まれた出会いの輪と、アートへの思いや驚きは、より大きな輪となり子ども達へとつながっていくのではないかと思う。



記録係

豊田直香

京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員

Dグループは、対象を特定の作品ではなく、複数の作品を含むギャラリースペース全体としました。そして、なぜ美術館のような場所が必要

とされるのかという根本的問題を通して、この場所が持つ発見や新たな価値の可能性を探求しました。参加者は現場と考察の間を何度も行き来することで、ギャラリースペースの存在意義と鑑賞教育の目的とを、切り離すことなく再創造するという挑戦的な課題に、果敢に取り組みました。この取り組みは、鑑賞教育における指導者も、一鑑賞者であることを思い出す機会ともなり、鑑賞者の立場から双方をとらえ直すことで、美術との新たな出会いの創造に繋がったと思います。

1 日目の活動の流れ

*ファはファシリテーターの略

1. オリエンテーション (40分) 1階ロビーにて

ファ:「小学3年生になってみよう!」

小学3年生当時のあだ名の名札を着け、薬指の長さ順に整列し4グループに分かれる。その頃夢中だったことをグループで会話した後、自己紹介を兼ね、小学3年生頃の自分について発表。

2. グループ鑑賞① (20分) 2階展示スペースにて

ファ:「小学校3年生になって、展示スペースを鑑賞しよう。」

グループごとに作品を鑑賞。さまざまな方向から観察したり、身体を使ってアプローチしたり、子どもの視点で作品に接する姿が見られた。そして作品についての感想が活発に交わされた。

3. グループ発表① (20分)

ファ:「『なぜ』、『不思議だな』と感じた作品を選ぼう。」

各グループが選出した作品と、その理由などが発表された。また、不思議だと思うだけでは、「美術」鑑賞にならない、教師としてこのプログラムにどう関わるべきか分からない、という率直で重要な発言もあった。

4. グループ鑑賞② (15分)

ファ:「この展示室を1つの美術館と見立て、名前を考えてみよう。」

もう一度、グループごとにじっくりと鑑賞しながら、このスペースのキーワードとなるような美術館の名前を考えた。

5. グループ発表② (30分)

各グループの代表者が、美術館の名前とその由来を発表。

6. 全体討議 (40分)

ファ:「現在の仕事での実践と、課題や悩みなどを打ち明けよう。」

主に小学校が美術館を活用する際に起こる問題点が挙げられた。学芸員から教師にまたは、教師から美術館に異動した受講者によって、実体験に基いた双方の立場や考え方の違いなどが指摘され、互いの課題をより明確にし、共有できる機会となった。

7. まとめ (5分)

ファ:「いったん各自の職業的立場や責任を忘れ、子どもになったつもりで、この展示スペースをどのように楽しむことができるか考えてみよう。そして、どんな美術館にしたいか、どんなことを大切にしたいか、ということを考える契機にしてほしい。学習指導要領の解釈論に陥ることのない対策を考えよう。」

受講者感想 (抜粋)

作品が身近なものに

ファシリテーターの「3年生になろう」という提案で、子ども心に戻って鑑賞することができました。コンテンポラリーアートは、抽象的で鑑賞も難しいと思っていましたが、複数で話しながら鑑賞することで、作品が身近なものになったように思えました。子どもたちにも美術館での鑑賞を通して、美術作品が身近で親しいものと感じてもらえるような鑑賞教育をしていきたいです。(小学校教諭)



オリエンテーション風景

自分の言葉で…

作品を何気なく鑑賞していたが、今回、業種の違う先生方と鑑賞したことにより、さまざまな作品のとらえ方、見方、考え方があることが分かった。話し合い活動でも活発に意見が出され、先生方が日頃、子どもたちのためにいかに考え、実践されているかもよく分かった。また、ファシリテーターの先生は、さまざまな話をまとめ、研修のあるべき方向へと根気強く導いてくださっていたことに感謝したい。ちょっとズレかけていた話し合いも先生のひと言で元に戻っていったように思う。先生の「自分の言葉で…」という言葉が大変心に残った。(小学校教諭)



現代美術コーナーにて

2日目の活動の流れ

1. はじめに（1日目の振り返りと今後の課題）（10分）

ファ：「子どもたちの現状と照らし合わせ、なぜ美術館のような場所が必要とされているのかを、もう一度考え直そう。」

2. ワークシート作成①（25分）

ファ：「どうして小学生を美術館に連れて行きたいのか。」

新たに組み直した3グループごとに、ギャラリースペースを体験することの意義等について、思い付いたキーワードを付箋紙に記入し、模造紙に分類・整理して貼付していく。

3. ワークシート作成②（25分）

ファ：「さらにキーワードを整理して、ワークシート（模造紙）を完成させ、グループ名をつけよう。」

4. プレゼンテーション①（35分）

ファ：「課題について結論を出すのではなく、常に継続的に自分たちの言葉で考えていくことが大切。」

完成したワークシートを壁面に張り、各グループのリーダーが中心になって発表を行った。それぞれのグループの特徴が、浮き彫りになると共に、メンバー全員が、ギャラリースペースの再創造という新たな課題に、まさに格闘するように熱心に取り組み組んだ姿勢が反映された発表になった。

5. 新ワークシート作成（30分）

ファ：「小学生の自分にとって、東京国立近代美術館の現代美術スペースをどんな場所にしたいかを考えよう。」

6. プレゼンテーション②（35分）

グループごとに新しく作成したワークシートを発表した。どのグループも展示空間とのかかわりのなかで作品をとらえ、鑑賞する順序や作品同士の関連性に重点をおいた、まさにひとつの美術館を巡るようなプログラムを提案した。

7. まとめ（10分）

- ①私たちが、この場所で子どもたちにさせてあげたいこと→再創造されたスペースの特色や内容は何か。
- ②私たちはなぜ、子どもたちにそのようなことをさせてあげたいと考えるのか→再創造されたスペースの目標や使命は何か。

受講者感想（抜粋）

美術館はコミュニケーションの場

「私たちがこの場所でさせてあげたいこと」また「なぜそのようなことをさせてあげたいのか」を話し合った。美術館はコミュニケーションの場として大切であることを確認できた。一つの商品を通して他者と話し合うことで、自分を見つめ直し、新しい自分を発見できる。また、自分にも他者にも、生活の中のいろいろなものに新しい価値を見出し、エネルギーを蓄えることができる。そして、元気になれる場であることに話し合いを通して気付くことができた。（小学校教諭）

感じる心を次に広げていけるような

美術館での作品との出会い、本物の作品との出会いは、何か心に感じるものがある。しかし、美術館では“はい！本物だよ”だけで終わるのはつまらない。何か仕掛けがあるといい。そんな思いをグループのメンバーで共通に持ち、話をしていたのがよかった。感じる心を次に広げていけるような、次につなげていけるような仕掛けをという思いで…（学芸員）



ワークシート作成のようす



グループごとのプレゼンテーション

3日目 発表

プロセスの充実に徹するプログラムを実施

Dグループは最初から、結論を出すことを目標とせず、受講者の自発的な構想とそのプロセスの充実に徹するプログラムを実施しました。よって発表は、主にグループワークの取り組みの様子を記録した画像と、各所で提示されたキーワードによって構成されました。発表者は各グループの代表3名で、小学校教諭、美術館の教育普及・広報担当、そしてチーフ・エドゥケーターとそれぞれ立場が異なっていました。しかし、いったん職業的な立場を忘れて実施したグループワークを通して、立場の違いを感じさせないスムーズなコミュニケーションが図られ、取り組み中もメンバー間のギャップはほとんど感じられませんでした。子どもになり切って鑑賞をしたことも功を奏したと思われませんが、何よりギャラリースペース全体を対象とした取り組みが、個別の作品に関する知識や解釈に固執することなく、広い視野で対象をとらえる視点を実現させたことが、立場の隔たりを埋めたのではないのでしょうか。

小グループに分かれての取り組みが多かったのですが、機会あるごとに集合し、意見を共有できたため、全員で1つのテーマに取り組んだという印象が強いです。結論を出す達成感よりも、結論を留保にして、継続的に考察し、実践し続ける姿勢の重要性に気付く取り組みでした。

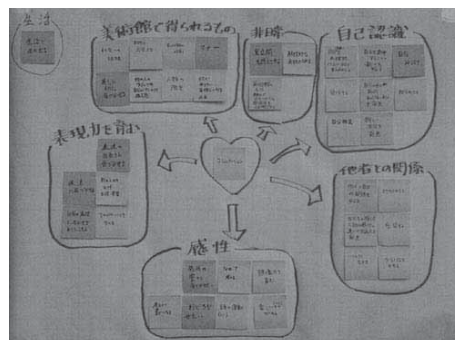
与えられた制限時間のなかでは、その過程を十分に紹介することはできず、また明確な結論も提示しませんでした。鑑賞教育自体への言及とギャラリースペースとしての美術館という発見は、作品との出会いを考察するなかで生まれた沢山のキーワードや議論と共に、各参加者のなかに確実に残り、地元へ持ち帰られることと思います。

講評 課題の発想の前提のところから、柔軟に崩し直してみる

長田：鑑賞のプログラムや在り方を考えていくかのように一見思われた今回の課題を、このグループは個々の作品にかかわりながら、現代美術の展示コーナー全体を対象として、そこに小学校3年生が訪れたときのようなことが生まれるかという風に問題を転換して見せた。いわば課題発想の前提を柔軟に崩し直してみるグループだった。特定の作品をとりあげるといっても、その前提になるところから議論を積み上げていく。この高松次郎の《影》が、作品とそれを見ている私たちの関係性を意識させずにはおかない作品であったことに象徴されるように、この現代美術コーナーとこのグループないしはグループに仮託された子どもたちとの関係性が全体として浮かび上がってくる。グループにおいて非常に刺激的な議論がなされたことの成果だと思われまます。個々の作品と子どもたちのかかわりを問題にするだけでなく、同時に展示スペースないし美術館全体が子どもたちの目線から見えてくるという事態が、可能なのだということをグループの最終成果として教えてもらいました。



発表風景



ワークシート



1日目、現代美術コーナーにて

深い鑑賞へと導き出す手立てを

受講者：14名（中学校教諭9名、学芸員3名、指導主事2名）

課題作品：伊東深水《露》1931年 紙本彩色



ファシリテーター

松永かおり

東京都教育庁指導部
義務教育特別支援教育指導課
指導主事

伊東深水の《露》は、日本の伝統美、対話型鑑賞の活用など、多様な展開

例が考えられます。また、写実に憧れを持つ時期である中学生に対し、技法面から深い鑑賞を行うこともできます。ファシリテーターとして、受講者のみなさんが日頃行っている実践を生かしつつ新たなものを得たという充実感を得られるように心がけました。学芸員の方が活発に意見を出して下さったことは、グループワーク充実のポイントであったと思われます。



記録係

三上美和

東京国立近代美術館工芸課 客員研究員

受講者の多くが既に鑑賞教育を実践していたため、教員と学芸員が各自の課題を出し合い、活発な意見交換が行われました。対話形式の鑑賞と

そこから得た情報により、参加者の多くが作品への理解を深めた体験に基き、最終日の鑑賞教育プログラムが作成されました。今後の課題としては、鑑賞教育に対する真剣な姿勢と熱意を持ちながらも、孤立しがちであること、学校と美術館の連携の難しさが出されました。また教員と学芸員の人数の比率は同じくらいの方がよいのではないかという指摘もありました。

1 日目の活動の流れ

1. 自己紹介とグループワークの流れを確認 (15分)

現時点では何らかの形で携わるか、既に研究している参加者が多く、各自の具体的な実践例も披露された。

2. 課題作品を確認 (15分)

ファシリテーターの、このコーナーの作品の中で、自分ならどの作品を選び、どのように授業を進めたいかという問いかけに、「文学性と結び付けられる」あるいは「いかにも日本画らしいから」、など多様な意見が出る。

ファシリテーターから、中学生向けにはテーマ設定が必要という視点から本作品が課題となった経緯が説明される。

3. 一鑑賞者として鑑賞 (20分)

ファシリテーターより、各自の立場を忘れて本作品を味わうことが提案され、気がついた点や感じたことを話し合う。三人の女性の人間関係から、次第に植物の精緻な描写、人物の配置が生み出す緊張感、屏風ならではの空間表現、視点の位置の大切さ、プラチナ箔の普遍性、着物の柄の意味など細部の認識へと進み、対話形式の鑑賞による作品理解の深まりを各自が体験する。作者の観察力、作品の湛える生命力、季節感を大切にす日本の伝統に対する賞賛の声も上がった。

4. 教員、指導主事、学芸員の立場から鑑賞し、意見交換 (50分)

ファシリテーターより、教員と学芸員の連携を通じて、今回のような深い鑑賞に導き出す手立てを考えるよう提案される。

教員からは、「現在行っている岩絵の具をつくる授業をさらに深めたい」「理科の授業も取り入れた総合学習をしたい」「季節感、自然と人間との拘わりを呼び起こさせる授業をしたい」「日頃生徒が見る西洋絵画とは異なる、日本の良さ、固有の美を教えたい」という意見が上がった。学芸員に対しては、「距離感のある大人の意見なら聞くため、作品の見方について子供に専門的な意見を聞かせてほしい」「同じ画家による別の作品を紹介してほしい」といった要望が出た。

学芸員からは、現在行っている日本画や岩絵の具を使った鑑賞教育や、展示作品の理解を深めるワークショップへの取り組みが具体的に紹介され、五感を使った鑑賞や、他学科へつなげる試みも提案された。

最後に作品に関する資料を配布。鑑賞プログラムの形に仕上げるため、今日の話合いに基き、配布資料を参考に各自で案を考えてくることを宿題とする。

受講者感想 (抜粋)

この作品との出会いは運命

まず、本物の前にあのように長い時間座って語り合うことができたことが、大変嬉しく、感動しました。私は今年は「日本の美」をテーマに鑑賞を行いたいと思い、少しずつ勉強を始めていたところでしたので。伊東深水の作品とのこの出会いも、何か運命のような気がします。「日本画では、音を感じる、風を感じる、温度を感じる」とおっしゃった先生がおられ、大変勉強になりました。他にも、「知識を与えていくことも大切、しかし、どのように生徒が知識を獲得していくのか」という話し合いが心に残りました。

(中学校教諭)

とても勉強になりました

最初は初対面のメンバーで緊張していましたが、グループワークをしている間に次第に楽しくなってきました。前半でざっくばらんに意見交換した際、いくつかハッと気付くことができました。一つは襖絵についてのことです。後に資料でいただいたものは広げた平面の図と比べると、随分印象が違い、女性3人の視線の重なり、立ち位置や関係性がこんなにも変わるものかと思いました。もう一つは《露》の題名から主人公が右の女性ではないかというもの、日頃の私の知識では浮かばない発想だったので、みなさん素晴らしいと思いました。後半の授業としてどう扱っていくかでは、私自身日本画に詳しくない面もあったし、うまく発言できませんでしたが、面白い活用方法がたくさん出て、感心するとともにとても勉強になりました。(中学校教諭)

2日目の活動の流れ

1. あらためて鑑賞し感じたことについて自由に意見を交換する(20分)

昨日の鑑賞では、対象作品が「言うまでもなく美しい」という意見に違和感を感じ、発言できなかったという意見が上がり、作品鑑賞の導入の際に注意が必要なことが指摘された。配布資料からは、知識を教える難しさ、昭和6年という制作年から、時代背景への理解につなげるなどの指摘があった。

2. グループを2つに分けてそれぞれで作業を進める(90分)

昨日のメモを辿り、これまでの考えを振り返る。授業の展開として考えられること、学芸員と教員の連携として考えられることを提案する。

司会、記録を決定。昨日の内容を受けて、鑑賞プログラムを作成する。必ず美術館との連携、学芸員との関わりを入れる。ひとつにまとまらないこともあってよし、発表(各5分)の仕方考えた。

記録係が参加したE-1では、対話形式の鑑賞を行い、大枠は伝統美の発見とし、細部の表現から季節感や伝統色の発見へとつなげていくことに決定。自由な観察ののち、まず生徒に意見を書かせ、自分との拘わりを発見させ、それをいくつかのタイプに分類し、他の人の意見に目を向けさせることとする。タイトルは、十分に意見交換をした後初めて示して、タイトルと画面との関係を考えさせるように仕向ける。学芸員も対話に参加し、適宜専門的な意見を述べる方向にした。事後の展開としては、鑑賞を生徒の制作や他学科への展開に生かすこと、今後の美術館体験につなげていくという意見が出た。

3. 各グループの発表、反省や感想の交換(45分)

各グループの発表内容を1分ずつで発表したのち、2日間の反省を各自述べ合う。参加した教員、学芸員それぞれの熱心な取り組みがとても参考になった、それぞれが孤立しがちなため、意見交換できてよかった、今回の経験は自分自身のこれまでにない鑑賞経験となり有意義だった、などの意見が上がった。

ファシリテーターからは、この2日間のグループワークは、受講者自身の鑑賞体験でもあることを指摘し、是非今後指導者として、ここで得た経験を全国に広めてほしいという要望が伝えられた。



話し合いのようす

受講者感想(抜粋)

本当に身につけさせたい伝えたいこと肩書きのハードルを越えて、相互に歩み寄り意見をぶつけ合い、意味深い話し合いになったと充実感を感じております。全員が鑑賞教育に対する熱い考えを持っていたため、一本化しようと度々軌道修正してくださった指導主事の先生のおかげで、徐々に余分なものが排除され、本当に身につけさせたい伝えたいことがまとまり、大変有意義な話を進めることができたと思います。しかし、これは何よりもファシリテーターの松永先生のおかげだと誰もが感じていることは確かです。ありがとうございました。(中学校教諭)

事後の活動にどうつなげていくか

1日目に全員で話したことを踏まえて、2つの小グループに分かれて具体的な鑑賞プログラムについて検討しました。普段小学校の先生との関わりが多かったので、中学校の先生方の鑑賞に関する授業の取り組み方の違いを聞き、一緒に検討できたことはとても有意義だったと思います。私のグループでは、テーマをひとつに絞るのではなく、生徒たちの生活につながりがなくなっている日本の伝統美をどう感じ取らせるか。その鑑賞を事後の活動にどうつなげていくかなど、その場で完結しない鑑賞をどうすればできるかと言っていたのが印象的でした。あとは学芸員の方は“現在の事実”としての知識を子どもたちに伝えてほしい、と言われたのが心に残っています。

(学芸員)

3日目 発表

2 グループそれぞれが鑑賞プログラムを発表

いずれも対象は中学2、3年生とし、作品から日本の伝統文化、様式美に着眼。昨日までの鑑賞体験から学芸員による解説を要望。

E-1 明日から使える鑑賞授業

意見交換と作品の情報を通じて、新しい価値観の確立を目指す。事後は国語科、観賞作品を参考にした制作、次の美術館経験につなげる。

E-2 日本の季節を感じよう

和室に展示することで屏風の特性の理解、日本的な情緒、自然を生活に生かすよさを示唆。



発表風景



1日目の鑑賞のようす



講評 作品自体を作品ととらえるのか、鑑賞によって作品になるととらえるのかでアプローチが変わる
奥村：今の発表で、作品の人物関係が同時に子どもの人物関係もつくりだしているというのが大変印象に残りました。それから、季節を大事にしたいというのも素晴らしいことだと思いました。みなさん四季というのはいつ生まれたかご存知でしょうか？ あれは人工物です。四季というのは実は千年の歴史なのです。中国から輸入して日本に定着したのが10世紀くらいのことです。私は宮崎出身なんですけれど、沖縄の方と季節って夏と冬の2つですよって、昨夜の懇親会でも非常に盛り上がりました。つまり、四季であるとか、和風であるとか、抽象であるとか、絵だとか彫刻だとかいうことは言葉の仕組みとして名づけられたものであるということなんです。名づけられたものであるということは、予め在るものではないということで、それは使うと便利でもあるし、見方を広げたり深めたりすることができる。しかし反面、見方を固定化したり人と人の関係を逆に切り離したりしていくこともある。人工物であるということをポイントにすると、作品であるということも考え直すことができると思います。この作品のどこが子どもにとって「作品」かということです。あの帯が「作品」かもしれませんね。人間関係を「作品」とする子も居るかもしれない。右の花を「作品」とする子も居るかもしれない。そのように考えると作品ということ自体もはじめから「作品である」ととらえるのか、鑑賞によって「作品になる」ととらえるのかによって、またアプローチが変わってくるということもあると思います。

何よりも交流を大切に、プロセスに本質を見る

受講者：14名（中学校教諭9名、学芸員4名、指導主事1名）

課題作品：土田麦僊《湯女》1918年 絹本彩色



ファシリテーター

寺島洋子

国立西洋美術館学芸課 主任研究員

グループワークは、初日は作品をじっくり見ること、2日目は3つのグループに分かれてプログラム（案）作成に費やした。今年は課題を授業（案）に限定せず、またディスカッションを大切にすることで教員、指導主事、学芸員が自由に意見を交わすことができたように思う。また、研修3年目となる今回は、鑑賞についての疑問を抱える参加者もいる一方で、鑑賞についての自分なりの考え、あるいは職場での経験を持つ人が多いように感じた。



記録係

相田隆司

東京学芸大学教育学部 准教授

ファシリテーターの寺島洋子さんは、グループワークの冒頭、日頃鑑賞をめぐって思っていることを共有したい、何より交流を大切にしたい、と述べた。私はそのことを、参加したFグループのみなさんが鑑賞と作品をめぐって語り合う言葉を追いかけてながら実感していた。この作品が語りかける言葉をどう子どもと共有するか、この作品を鑑賞する意味は何か等、参加者のみなさんの言葉には子どもを意識した実践的な授業論と本質的な教育論が内在している。それがグループ内で交わされ、和やかな雰囲気の中で層となっていったように思う。

1 日目の活動の流れ

1. 身体ほぐし・自己紹介

身体をほぐしのため、軽く身体を伸ばす。5グループに分かれ、車座になり所属と氏名に一言を添えた簡単な自己紹介。

2. グループディスカッションとシェア (30分+ 30分)

[発言等]

- ・子どもが語るプロセスと、制作者の思いに迫り理解をすること、どちらが大事なのか。
- ・教室で行う際、質感や大きさを伝えるのは難しい。
- ・小学校高学年になると、思いを語り、またそれを引き出すのは難しいと感じる。評価の問題や、授業時数の少なさ。

3. 個人鑑賞とグループディスカッション (10分+ 40分)

課題作品「湯女」を個人鑑賞して感想を付箋に記入し、3グループでディスカッションする。

湯女をめぐるのは、しぐさ、豊満さ、幼い顔立ち、醒めた表情、年齢、顔と体のアンバランス、様式化された天女のようにいった、また、松の枝と藤の枝については、彩色、霞がかかった雲のような表現など、付箋に記入された個人鑑賞の多様な感想がカテゴリー化されていった。

4. 討議内容を発表し全体で共有 (60分)

グループ1

- ・着物の赤と周囲の緑の対比。
- ・さまざまな音が聞こえる絵画である。

グループ2

- ・女性は瞳が青く、半眼である。
- ・松=男、藤=女という対比が成立する。

グループ3

- ・三味線を弾く人物は顔を見せないところからして男性か。
- ・松が不明確なのに藤ははっきり描かれていないか。

5. ファシリテーターによるまとめ

湯女をめぐる、そして松と藤、男と女などの対概念、また、場所の不思議さなど多様な意見が出ている。明日は中学生と一緒にこの絵を楽しく見るためのプログラムを考える。今日まとめたカテゴリーから発想してもよい。プログラムに行き着かなくても、中学生とこの絵を見ることが可能か、という論議から出発してもいい。プロセスを重視してほしい。

質問への応答、関連資料を配布、事務連絡。終了、自由鑑賞。

受講者感想 (抜粋)

一枚の絵を自分の目で見る

各立場から鑑賞について課題を感じていること等の話を聞くことができ参考になった。特に現場の先生方の時数不足、美術館との連携の難しさ、評価の在り方についての話は印象に残った。また、「作者の意図や様々な背景について、どのようにいつ伝えればよいのか」という意見も出されたが、作者に関する知識や情報がなくても一枚の絵を自分の目で見るができることを実感した時間だった。(学芸員)

大人にとっても貴重な体験

一点の絵画をじっくりと観察し、気付いた点や思ったこと、感想などをカードに記入しました。次に5人グループで、カードを持ち寄って模造紙に貼り、作品について各グループ毎にまとめたものを発表しました。

ファシリテーターの寺島さんは小グループで出たことを全体にフィードバックする際、何度も「全体で共有」と言いましたが、自分たちと他が同じ意見を持つことを確認する作業は、まさに共有していくことだと思いました。今回の研修に参加する前の私は、鑑賞はあくまで個人的、主観的な営みだと考え、鑑賞教育は個性への過干渉なのではとすら思うことがありました。しかし、今回鑑賞という体験で得るものが意外に他者、そして多数と共有できることを具体的に見られたことは貴重な体験でした。そして共感した上でユニークな意見をその中に取り込み、みなで共有する作業は興味深く、何より楽しいことを知ることができました。こうした作業は子どもはもちろん、大人にとっても貴重な体験になるのではと思いました。(学芸員)



ディスカッション場面

2日目の活動の流れ

1. ファシリテーターによるアートカードの紹介

2. グループディスカッション (60分+ 30分)

3グループに分かれ、前日に引き続き討議を行う。実際の鑑賞を想定した討議後、明日の発表についての討議が行われた。

[発言等]

- ・「ねらい」をどうするか。なぜこれを見せるか？
- ・導入時にこの作品がつまらないと感じる生徒がいたら、なぜ関心がわかないかを出発点にしてみる。
- ・日本の美術への理解を深めさせたい。

3. 討議内容を発表し全体で共有した (30分)

グループ1

大きな作品の前で語り合うという体験をさせたい。手だてとして絵の部分をカットしたチップを用意して作品を探させる。その後、活動を深めるために「色」を挙げさせ、何が描いてあるかを見つけさせる。人物の関係性など徐々に物語を語れるように。女性については美術を語る上で古来扱われてきたものであり、性が商品となっている今日、語る必然はある。

グループ2

事前に学校で女性を隠して作品を見せる。屏風の絵と平面の絵がどう異なるのかをミニチュアで示す。その後作品を実際に見て、学芸員とチーム・ティーチングで印象に残ったところ等を起点に話を深め、カテゴライズし、トークを行い発言させる。グループに分け、作品タイトル、置く場所、周囲の状況などを想像させる。学校に戻り、事後は湯女を現代風に、屏風を左右入れ替えたなら等の問いかけを行う。部屋をミニチュアで制作する、構図を考えて扇を描く、解説文を執筆、模写を行ってカード化し学習するなどの活動が考えられる。

グループ3

授業で取り上げるのなら、色・形の美しさを感じ取らせるようにしたい。具体的な授業の流れについては様々な意見が出たが、授業よりはギャラリートークの方が扱いやすいであろうという結論になった。作品の隅々まで見せる指導を行いたい。作者の意図に近づけていく、知識を押さえるのが大事かなど、鑑賞の難しさをめぐっても話が出た。

4. プレゼンテーションの資料作成 (30分)

受講者感想 (抜粋)

賛同が得られ嬉しい

自分の実践を伝えたところ賛同が得られ嬉しく思った。さらに話し合いによって様々なアイデアがプラスされ、充実した話し合いができた。

(中学校教諭)

イメージが広がった

他の人の考え方、学校での実践を聞くことができ大変参考になった。また、美術館と連携して鑑賞教育を行う時の発想の方法などイメージが広がった。

(中学校教諭)



グループディスカッションのようす



グループでの討議内容をまとめる



全体討議のようす

3日目 発表

中学生向けの3つのプログラムを提案

Fグループでは、討議を重ねてきたグループ内の3つの小グループの代表者がプレゼンテーションを担った。発表では連日の討議内容が、ねらい、鑑賞の事前事後指導とその発展性も含めたプログラム案、といったカテゴリーで具体的に示された。さらに、中学生の興味・関心と作品選択、評価、作者の意図といった本質的な論議がグループ内で行われたことが示された。



課題作品（部分）



発表風景

講評 感じ方の違いというのをお互いに理解し合えると非常に面白いものが見えてくる

三澤：中学生が対象ですが、一部の男子中学生にはなかなかしびれる作品だろうなあなんて思ったんですが（笑）。昨年度もやはり似たような作品、萬鉄五郎の《裸体美人》を、中学校の先生方にどのように鑑賞プログラムをつくるかやっていたいたんです。そこで感じたことですが、感じ方には性差があるんです。男性が感じることと女性が感じること、そこらへんを引き出して、感じ方の違いというのをお互いに理解し合えると非常に面白いものが見えてくるような気がいたしました。

そのような視点でこの作品を見てみると、どうしても真ん中に居る女性のエロチックな感じを、女子はどのように見るのか？ 男子はどのように見るのか？ それを議論していく中で実はそこから美しさとか、生命感とかが導き出せるんじゃないかなと思います。でもそこを避けて通っていたら、表面的な描かれているものだけの解釈という程度で終わってしまうだろう。実は鑑賞をしていく面白さというのは、表面的なものを超えて、中に潜んでいる生命感とか美しさとか、この作品の場合はそういうものをどうやって引っ張り出すかというのが勝負になるわけですね。松の木の緑なども生命というようなテーマで共通していますよね。尚且つ色も若々しかったりします。形のやわらかさとか、着目させるキーワードをまず整理しておくということが一番大切かなと思いました。

この作品面白いですよ。子どもたちを前に（鑑賞の授業を）やってみたいですね。男の子たちがどう感じるのか？ 女の子たちがどう感じるのか？ その違いを超えて描かれているものを探り出すような授業ができれば素晴らしい授業になるんじゃないかなと思いました。

鑑賞とは何か、鑑賞は誰のためにあるのか

受講者：15名（中学校教諭10名、学芸員4名、指導主事1名）

課題作品：鬯光《眼のある風景》1938年 油彩・キャンバス



ファシリテーター
三澤一実
武蔵野美術大学造形学部 教授

今年のグループワークは、なるべく口を挟まないという課題をもって臨んだ。昨年までは口出しが多かったのではないかと反省している。参加者自身が自分たちで課題を解決してこそグループワークとしての意味があるのだろう。参加者の方々に十分な議論の時間を差し上げたい。なぜならば、日頃これほど一つの作品について贅沢に時間を使うことはできないからだ。それにしても鬯光の《眼のある風景》は議論しても議論しつくせない作品であった。



記録係
吉澤菜摘
国立新美術館学芸課 研究補佐員

「鑑賞プログラムをつくるという本研修そのものが、実は鑑賞プログラムになっている。」講評での三澤先生のこの言葉が、Gグループの3日間を見事に言い表していた。子どもたちのための鑑賞について討議を重ねたグループワークを通じて、参加者は作品と真摯に向き合い、意見を出し合い、鬯光の表現へと迫っていった。その様子は、まさに鑑賞プログラムだった。そんな3日間を記録係として目撃できたことに感謝するとともに、研修での参加者それぞれの経験が教育現場で活かされていくことを祈りたいと思う。

1 日目の活動の流れ

1. はじめに (50分)

- ファシリテーター自己紹介
- アートカードを使って自己紹介

床に並べたアートカードから1枚を選び、選んだカードを使って自己紹介。

[発言等]

- ・モネ《睡蓮》：高校の時に観て本物だと感動した。子どもたちにもそんな感動を伝えられる鑑賞教育をしていきたい。
- ・東山魁夷《道》：子どもたちには日本画と洋画の違いなど、画材の知識も与えていきたい。

□グループワークの進行について：ファシリテーターより

「鑑賞とは何か」ということを、参加者それぞれに、方法論に偏らずに考えてみてほしい。

2. グループワーク (90分)

3人ずつ5グループに分かれて、課題作品を鑑賞しながら、作品や鑑賞教育について話し合う。



3. グループごとに話し合ったことを発表 (25分)

グループA：指導する側は作品の情報を子どもに与えたくなくなってしまいが、子どもの答えを引き出すのが大事。だが子どもの答えに反応できるように、手持ちの情報はたくさん持っておきたい。

グループB：子どもにはまず、「この眼からどんなことを感じるか」を聞いてみたい。

グループC：気持ち悪い印象の、内臓や肉を思わせる部分のある絵だが、一体何を描こうとしたのか、答えまでたどり着きたくなる絵でもある。

グループD：子どもが作品から受けた印象や思考を伸ばしていくには、作品の時代背景を伝えた方がいいのではないかと。どう感じたか自分で分析していくうちに、感性が伸びていく。

グループE：まずは「見る」ことが大切。子どもが感じたこと、感性は絶対に否定してはいけない。

4. 1日目の総括：ファシリテーターより (5分)

グループワークで「鑑賞は誰のためにあるのか」という話題をよく耳にした。どう鑑賞していくか、一度子どもに投げ返してみるのも面白いかもしれない。

受講者感想 (抜粋)

美術館を活用するとは

一つの作品と90分間観るのは初めてで、そのこと自体、新鮮な体験であった。美術館を活用するという点で、ワークが進められたかと自省する。わざわざ竹橋に来て、あの作品を見るという手間に見合った効果を期待する鑑賞の方法や仕掛けを見い出すことができなかった。作品を鑑賞することと、美術館を活用することは、目指す教育のねらいが異なるのではないかと感じ始めている。美術館を活用するとは言い換えれば美術館でしかできないこと、美術館だからできることであると考えている。この点を深めたいし、教えてほしい。このことはギャラリートークや講演についても同様である。

(中学校教諭)

“鑑賞”について考えさせられた

受講者のT先生が「鑑賞の技能とは知識の堆積ではなく、意識の新しい次元を開くことだ」という言葉を教えて下さいました。また夏目漱石は「展覧会で作品を見る時、作品の電気に触れることだ」とか言ったとか…先生方はさすがに教育のプロ、よく研究されています。

《眼のある風景》から何を引き出すか、あの眼はどういう気持ちの眼か、眼の緑色は何を映しているのか、あなただったらどう仕上げるか、絵から具体的に何が見えるかを聞き出すのみでなく絵から感じ取れる概念(例えば生と死等)を聞いてもよいのでは…、必ずしも作者の気持ちを理解できなくてもよいのでは…《眼のある風景》という作品が対象であったため“鑑賞”というものについて考えさせられました。(学芸員)

2日目の活動の流れ

1. はじめに：ファシリテーターより（5分）

2日目のグループワークを進める上で、まずは教師、指導主事、学芸員であることを忘れてほしい。先生であることに縛られずに、まずは鑑賞の魅力についてじっくりと話し合ってもらいたい。そうすれば自然と鑑賞の魅力の引き出し方が見えてくるのではないかな。

2. グループワーク（130分）

5人ずつ3グループに分かれて鑑賞について話し合い、出た意見やアイデアを模造紙に書き込んでいく。

[例：グループ1]

- ・絵を見て「全体的な気付き」と「部分的な気付き」を付箋に書く→整理して並べる
- ・絵のテーマは何か、付箋に書く
- ・鑑賞の流れを順序立てる→出た意見の付箋を、鑑賞の流れに沿って並べていく
- ・先に出た付箋を整理し、再度プログラムの流れを考える

3. グループごとに話し合ったことを発表（20分）

グループ1：子どもには、絵の細部もよく見て描き方の違いに気付いてほしい。絵の中の眼や白い丸を隠すと、それまで注意を向けていなかった部分もよく観察するようになる。

グループ2：子どもには、まず作品の第一印象を聞いてみてはどうか。他の人の感想や意見を聞くことも大切。鑑賞は「個人→グループ→個人」という流れで進めるのがよい。

グループ3：絵をじっくり見るということを大切にしたい。「じっくり見る→タイトルを考える→どうしてそのタイトルなのか話す→友達の意見を聞いてから、もう一度じっくり見る」という流れを考えた。



プレゼンテーション場面

4. 3日目の発表の準備（5分）

グループ1を中心に発表することに決定。

5. おわりに：ファシリテーターより

美術教諭は学校で孤独になりがちだが、この研修を美術の先生同士で交流する、いい機会としてほしい。

受講者感想（抜粋）

みなで話せる幸せ

美術の教員は学校ではいつも1人（多くて2人…）です。今回2日目にグループで一つの目標に向かって話し合いをしていて、こんな風に美術についての問題解決に向けて、みなで話せるなんて幸せだとしみじみ思いました。学芸員、教員と立場は違っても、一緒に活動していくことで相互に得ることがたくさんありました。じっくり1日かけて話したいと思った反面、最後はエネルギー切れになりフラフラになりました。じっくり話をしたことで、多様性（一人ひとりのイメージの）を身をもって知ったことが、今後の鑑賞指導に生かせると思います。（私の思い込みによる暴走はなくせると思います）
（中学校教諭）

作品のテーマに迫るような会話

三澤先生の「絵をじっくり見て話すことで子どもたちに伝えたいことは自然と見えてくる」という言葉で、グループワークの話し合いも随分楽になり楽しいものとなった。話し合いも各班とも活発に行われたが、作品の読み取りにくさ（分かりにくい部分の多さ）が、より各自のイメージをふくらませていたように思う。話し合いが進むにつれ、「これは〇〇じゃないかな」「私は△△だと思う」といった意見交換から「結局、□□が伝えたかったんじゃないかな」という作品のテーマに迫るような会話にまで発展した。教える者がしっかり作品に触れ、作品のよさをつかみ取ることが何よりも大切だということを学んだ。またここまでひとつの作品について熱く語り合える参会者の姿勢も素晴らしいと感じた。（指導主事）

3日目 発表

まず指導者自身がじっくりと作品と向き合う大切さを提言

「魅力ある鑑賞プログラム」を引き出していくために、参加者同士が「鑑賞の魅力」についての対話を重ねたグループワークの経過を示し、鑑賞教育においてはまず指導者自身がじっくりと作品と向き合うことが大切であるということをあらためて提言した。



発表風景



課題作品

講評 グループの討議全体を通して、この絵が見事に再生産されている

長田：鬘光の代表作を前に教師自身がまずじっくりと作品と向き合うということを、グループ討議の中で実際に実践し、その成果をお伝えいただいた。私は、見方が徐々に深まっていくそのプロセスそれ自体を感銘深く伺いました。このグループは確か初日、初めてこの作品の前に集まったときに、参加者のある方が「十何年か前に初めて東京国立近代美術館を訪ねたとき、この作品に圧倒されてもうそこから動けなくなった。そのときの記憶ではこの絵は3mもあるくらいの大きな絵として自分の中に残っている」というような話をされていました。その印象というのが、今回のグループワークを通してしなやかに言葉に拾い上げられつつ、またある意味では一旦分解されていき、そして分解されたその一つ一つを今、発表を通してつなげていった、と言えるようです。このプロセスを通して、鬘光のこの作品が、私の心の中では、この講堂のスクリーンくらいに大きくなって定着されていったように思います。この作品には具体的に、何が描かれていると言葉でいえるものは、ほとんど眼くらいしかない。にもかかわらず、色や、何かはわからないが白い突き抜けたような小さな丸、あるいは内臓や骨、心臓のような…という風にいろいろ比喩を駆使しながら言葉に乗せていくしかないさまざまな部分というのが次々と見えてきて、それを言葉にしながら、この絵の表面からさらに奥の層まで実際に見ていくというプロセスが進行していつている。同時にそのことを通してこの絵が日本の明治以降の油絵の大半とは違うひとつの特徴、つまり表側に見える色のその下に幾重にも幾重にも色が重なっているという特徴を持っているということ、そのこと自体を例えばグリザイユという言葉で指摘はしないけれども、この絵の色と形とそこから浮かび上がるイメージを言語化することによって、見つけ出しているということにも、話を伺いながら気がついたところです。つまりこのグループの討議全体を通して、この絵が実に見事に再生産されているということであらためて私はグループ討議の“すごさ”みたいなものを感じながら伺いました。

写真への苦手意識を逆手に新鮮なアイデアを

受講者：14名（中学校教諭9名、学芸員4名、指導主事1名）

課題作品：畠山直哉《川の連作》1993 - 96年 タイプCプリント 9枚組



ファシリテーター

山田一文

埼玉大学教育学部附属中学校 教諭

中学校の先生方が多いグループだったので、「鑑賞者が中学生だからこそ、作品を楽しむと同時に確かな学びがある鑑賞をさせたい」という提案をしたところ、みなさんに賛同していただき、一丸となって活動に取り組むことができました。とても楽しかったです。また、作成したプログラムは課題作品の魅力を押さえた上で、具体的かつ実践的で、早速使ってみたいものになりました。集まったみなさんのパワーをいただきました。



記録係

赤崎陽子

東京国立近代美術館フィルムセンター
研究員

バリバリ課題をこなしてゆかれる—Hグループの受講者の方々にはそんな印象を抱かせるエネルギーと自信が感じられました。みなさんがそれぞれすでに美術鑑賞という新たな学びのあり方を常々意識されており、写真の鑑賞という難しい課題と向き合い、活発に意見交換して、さらに自信を見出されたようでした。

1 日目の活動の流れ

1. 1人で自由鑑賞 (20分)

[ファシリテーターのなげかけ]

- ・課題作品の展示スペース全体は“遠近”がテーマ
- ・写真は難しい、授業で扱いにくく思われがちでは？
- ・教える前に課題作品を楽しむことが大事です
- ・まずは1人で作品をじっくり鑑賞しましょう！

2. 3人で自由鑑賞 (20分)

[ファシリテーターのなげかけ]

- ・実は複数で作品を見ることもとても大事です
- ・複数での鑑賞がどのようなものか体験しましょう！

3. 自己紹介と課題に関する感想 (100分)

[参加者の発言 (鑑賞教育に関して)]

- ・実技と結びついた鑑賞教育を常々考えている
- ・鑑賞も実技と同じくらい重視してゆきたい

[参加者の発言 (課題作品に関して)]

- ・授業には扱いにくい作品だと感じた
- ・3人で観たら、より多くの発見があった
- ・作品に対する各人の表現方法の相違も興味深い
- ・作品に対する小さな発見を授業にどう生かせるか
- ・複数での鑑賞は読解力や表現力も養えるのでは？

[ファシリテーターのなげかけ]

- ・複数での鑑賞で、自分の気付かないことに出会える
- ・「見る→考える」の過程で他者との対話は重要です

4. 関連資料映像 (アーティスト・トーク) の鑑賞 (20分)

[ファシリテーターのなげかけ]

- ・授業づくりの前に予備知識として作家の情報収集も重要
- ・作者の意図に自分の解釈を加え独自の価値観を創造して
- ・作品鑑賞後の VTR 鑑賞 (情報収集) は非常に有効

5. まとめ (10分)

[ファシリテーターのなげかけ]

鑑賞教育に当たって重要な4つの事柄

- ・観る力=描かれていないものも観る=読解力を育てるために複数で対話しながら鑑賞する
- ・自らの価値観を創造する=自分なりの意味を導き出す
- ・幅広い見方、考え方=他者から意見の多様性を知る
- ・時空を越えた対話を可能にする文化財に興味を持つ

受講者感想 (抜粋)

発見からまた新しいことを

正直に申しますと、自然を題材にした写真は「綺麗だな」という感想を持ち、関心を持って作品を見ることができのですが、人工物を写したものはあまり関心を持ってないでいました。しかし、《川の連作》を話し合いを通じての鑑賞をしてみて、様々な発見ができ、そしてその発見からまた新しいことを見つけることができ、大変楽しい時間を過ごすことができました。加えて、畠山直哉さんのアーティスト・トーク (録画) を聞くことによって、写真に対する考え方や作品を上下にわけて意識的な自我と無意識的な自我を表現していること等を知ることができ、より一層作品に対する興味関心が湧きました。そして、もし自分自身が生徒にこの作品を紹介する時は、どのように行おうかと想像することができました。(中学校教諭)

新しい見方ができて楽しい

テーマになった作品が写真だったので、ギョッとしました。普段なら通り過ぎてあまりじっくり見ないような (鑑賞するには少し難しいと思う) 作品だったので、話し合いができるか不安でした。ですが、同じグループの人の発言を聞くうちに、新しい見方ができて、楽しくなってきました。(学芸員)



アーティスト・トークのVTRの鑑賞場面

2日目の活動の流れ

1. 3つの班に分かれてディスカッション (60分)

[ファシリテーターのなげかけ]

- ・興味を持ちにくい作品からいろいろな発見を導くには？
- ・その「どうすればいいか」を発表内容に発展させては？

2. 経過報告 (20分)

1 班の報告

- ・各生徒が撮った写りこみ写真と課題作品1点を比較
- ・展示室の中で課題作品1点がどこにあるかを探す
- ・展示された課題作品を距離・角度を変えながら鑑賞
- ・課題作品が9枚で一つだと教え、同様の連作をつくる

2 班の報告

- ・課題作品の縮小コピーを上下半分で分ける
- ・小さな班、後にクラス全体で気付いたことを共有
- ・上下の絵合わせをし、それについて感想を言い合う
- ・最後に本物の状態を見せる
- ・正誤探しが目的でないことを強調する
- ・鑑賞の楽しさに気付かせる

3 班の報告

- ・課題作品の縮小コピーの下半分のみを渡し、題名付け(連想させるため)
- ・各班が題名を発表し、意見交換する
- ・下半分の写真から、実物の中から同じ物を探す
- ・観ていたものが作品の一部だということに驚いてもらう
- ・適宜発言を求め言語表現としての美術へとつなげる
- ・9枚で一つの作品である理由などを考える
- ・先生がこどもたちの発言を整理して、まとめる

3. 各班で鑑賞授業プログラムの具体化作業 (60分)

4. 発表の準備・リハーサル (20分)

5. まとめ

[ファシリテーターのなげかけ]

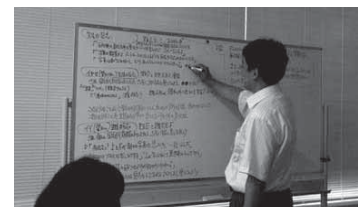
みなさんには、やや扱いにくい写真を課題作品にを使って鑑賞授業について考えていただきました。結果、こうしていろいろなアイデアが生まれ、発表の準備も非常に楽しく、着々と進めることができました。明日も楽しく発表しましょう！

受講者感想 (抜粋)

チームによるプログラム開発の可能性
ファシリテーターの山田先生より、大まかなプランを提示していただき、鑑賞プログラムづくりに取り組み始めたため、プログラムの全体的なイメージを持って話し合いを進めることができた。教諭、学芸員、指導主事と違った立場から中学生が主体的に作品に向き合えるように意見交換を行えた点が意義深かった。H班では、3つの班に分かれ、プログラムづくりを進め、3パターンのプログラムを生み出すことができた。あらためて個人ではなくチームによるプログラム開発の可能性を感じることができた。(中学校教諭)

実践するところまで経験できれば…

やはりまだ遠慮がちな部分はあったが、時間が短いということもあり、早く意見をまとめなければ、ということで徐々に意見を言い合えるようになった。今まで私は1人で鑑賞プログラムを考えており、常に「本当にこれでいいのか？」という不安があったので、今回、グループで考えることで様々な考え方や意見に触れ、そしてその多様な考えをまとめて1つのプログラムをつくり上げるという作業はとても参考になった。ただ、時間的に難しいですが、できれば研修ではその組み立てたプログラムを実践するところまで経験できればと感じた。またプログラム作成の前に、そもそも鑑賞とは何かという根源的なところを話し合う場を設けてもよいのではとも感じた。(学芸員)



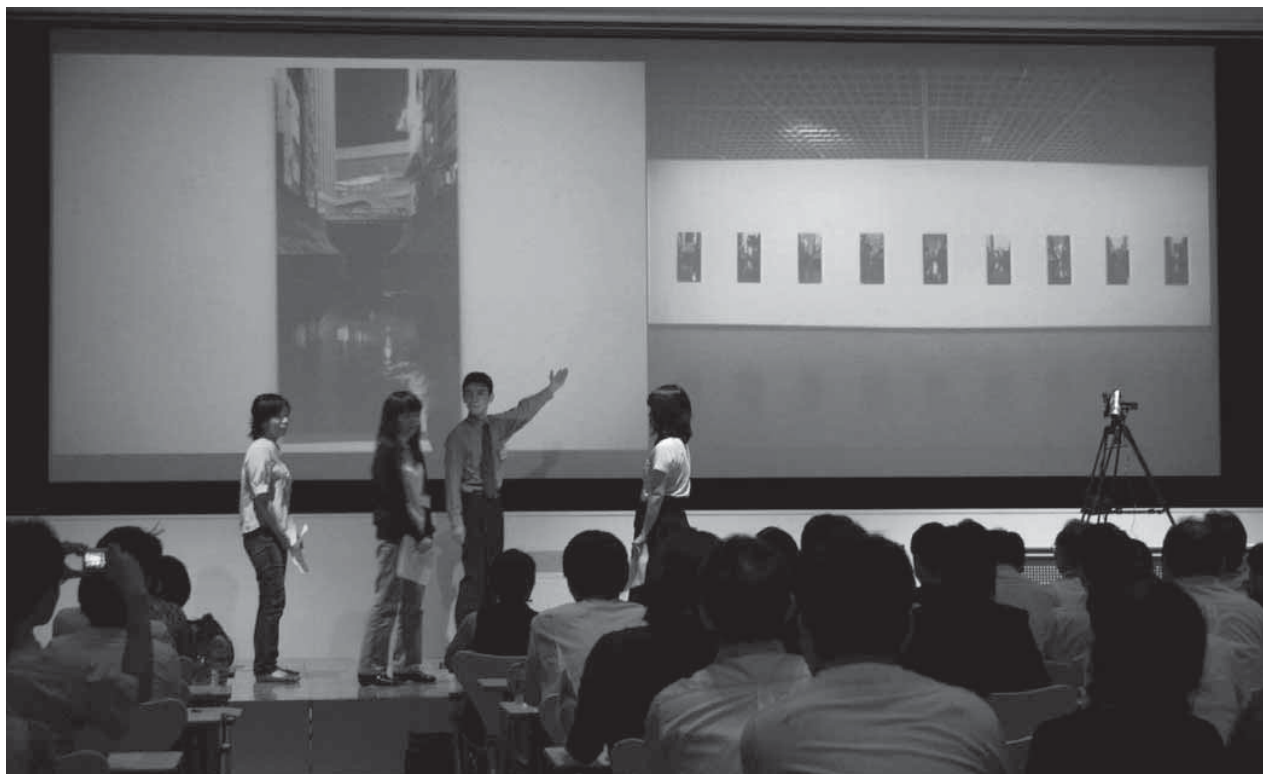
3日目 発表

生徒だったらどう反応するか～劇団「川」の発表

2日目のうちにつくったシナリオをもとに劇で発表を行いました。劇団名は畠山直哉さんの作品にちなんで「川」と命名。イントロダクションでは、私たちのグループが初めて課題作品と出会った時の様子から、生徒だったらどう反応するかを演技し、それを受けて具体的な3つの提案をしました。どの提案も、生徒の活動と作品についての学びの部分を意識して、すぐに現場で生かすことのできる内容にすることができました。



発表風景



劇による発表場面

講評 子どもに戻って考える

奥村：文化を深く理解するために2つくらいの方法があると思います。先人の血のにじむような研究を学習することも大切なことでしょうし、今の発表のようにできるだけ子どもに戻るといいうのも大事なことだろうと思います。学習という視点からすると、大人の視線だけでは学習指導演というのはつくれない。必ず子どもはどう考えるのか？ 何を感じるのか？ そこからしか組み立てられないので、今のような方法は大変有効だろうと思います。そのときにどこに行き着くかということですが、それでも、「写真である」とか、「表現である」とか、「美術である」ということに行き着くのではなく、学習である以上、「鑑賞の能力を育てる」というところに行き着く必要があるわけです。そう考えたときに、あのような写真を見た子どもたちの中から「あーなんか上と下が違う」というような意見が出る。だけどあの子たちが言いたいのは、ただ単に違うということなのだろうか？ 表面的にはそうだけれども、言葉はたくさん駆使できなくても、実在というところから生まれてくる危うさとか、広がりとか、驚きとかを、実は「あーなんか違う」という言葉で表しているかもしれない。だから、ぜひ子どもに戻って考えて、表面の言葉ではなくその奥に、子どもたちが感じていること、考えていることを気付いたときに、恐らく私たちは鑑賞の能力を伸ばすことができるのだろうということをして今の発表を見て感じました。

絵画というフィクションの存在を意識

受講者：15名（中学校教諭9名、学芸員4名、指導主事2名）

課題作品：尾竹竹坡《おとづれ》1910年 紙本彩色



ファシリテーター+記録係

今井陽子

東京国立近代美術館工芸課 主任研究員

1グループは時間いっぱい、課題作品をじっくりと鑑賞しました。丹念なモチーフの拾い上げに始まり、屏風という形式、日本画というスタイルの美しさ、面白さに感銘し、余白の意義に触れるメンバーもいました。一般にこのような作品では、「登場人物」に対する感情移入をもって鑑賞とされることがありますが、造形的要素が構築する絵画というフィクションの存在を意識できたことは、今回のグループワークの大きな成果であると思います。2日目には子どもたちとの鑑賞を目的とした論議が交わされましたが、1日目のメンバー一人一人の体験を踏まえた発言は、力強く、熱意にあふれたものであったことを記しておきます。



記録係+ファシリテーター

齊藤佳代

東京国立近代美術館工芸課
事務補佐員

前半の多くの時間を一鑑賞者として作品をよくみて分析することに費やしましたが、この過程で参加者の方々が作品について話されることに変化が現れるのが印象的でした。また後半の小グループにわかれてのディスカッションでは、教諭（+指導主事）と学芸員にグループをわけたことにより、立脚点や優先順位の違いをあらためて認識することができました。差異を確認することで連携の重要性が浮き彫りにされたことは極めて有意義でした。

1 日目の活動の流れ

自由に作品を鑑賞して開始時間を待つ（約 10 分）

1. 自己紹介（約 15 分）

鑑賞教育に対する思いをおりませた簡単な自己紹介

2. 作品鑑賞（3分）+ディスカッション（12分）

- * 開始前よりも「みる」という意識をもって鑑賞
- * 気付いたり気になったりしたことを心にとどめる
- * 作品のディスクリプション→分析（登場人物の関係性や距離感、描かれている植物を中心とした作品の色彩、屏風という形の特性や構図等に着目）

3. 作品鑑賞+ディスカッション（約 30 分）

- * 左右を入れ替わるなどして視点を変え、前のディスカッションで出た意見を検証しながら、もう一度鑑賞
- * 屏風という形式ならではの表現や効果に着目
- * 子ども達を作品にどう向き合わせるかは大事な問題、そのために、まずは自分が作品と向き合う

[発言等]

- ・ 屏風だからみる側をかえると、みえるものが異なる
- ・ 屏風が置かれていた所、または置きたい場所を想起
- ・ 鑑賞しにくい作品と思ったが、手応えを感じてきた、など

4. 小グループでのディスカッション+発表（20分）

[構図やモチーフについて]

- ・ 影がないのは西洋絵画の常識からすると不思議など

5. ディスカッション（20分）

中学生を対象とし、どんな観点が提示できるか、どんなプログラムが可能か



6. 発表と質疑応答（約 30 分）

7. 翌日への準備：付箋紙を使ってメモをつくる（10分）

黄色：自分が作品から感じたこと、分析したこと

緑色：子どもたちに何をみてほしいか、この作品を使って彼らに何を伝えたいか

8. 資料配布・連絡等

作家略歴、作家の言葉、作品解説

受講者感想（抜粋）

意見交流の意味を自分が体感

生徒になった気持ちで参加できたことがとても楽しく、生徒の立場をあらためて考えてしまいました。それぞれの方々の見方や考え方など、自分では気付かなかったことが多く発見できて、意見交流の意味を自分が体感しました。教師、学芸員、指導主事など立場の異なる方々がいらっしやっただので、それぞれの立場から鑑賞活動のアプローチの方法などが参考になったと思います。一つ課題として残ったことは、実物作品をこのようにじっくり見ることを課されると発見もあって、意見交流で十分に得るものも大きかった。このことからファシリテーター（私の立場であれば教師）がいかに参加者の気持ちを盛り上げられるかが成否を分ける重要なものかと感じました。（中学校教諭）

内容とタイミング

作品の大きさもさることながら、そこに描かれている人物、植物など具象的に描かれているのに簡単には読み解くことのできない不思議な面を見れば見る程感じさせてくれる作品でした。作品に対する予備知識のない中で、各人が気付いたことを活発に意見を述べ、それぞれが読み解こうとする内容も興味深いものが多かったと思います。子どもたちの自由な発想に対して、その妨げとなる情報の与え方は必要ないのではないかという意見と、自由に勝手に考えたままにするのではなく、作品についての情報をどのように伝えるか、年齢に合わせて（理解度に合わせて）伝えるのはやはり必要ではないかという意見は、どちらも頷けるものでした。内容とタイミングが大切なのかなと思いました。（学芸員）

2日目の活動の流れ

1. 後半の課題共有

プログラム作成という、より具体的な課題（目標）をもって作品をとらえ直す

2. グループごとに中学生を対象としたプログラムを考案(60分)

業種別に3つに分かれてそれぞれ職業的な立場で話し合い

3. 発表+質疑応答（約40分）

(A) 教諭グループ（対象：中学1年生）

事前学習のあり方：教室内の和の雰囲気づくり、美術館見学のマナー指導、日本画の画材の紹介

指導者の役割：観察する時間の確保、着目点の誘導等

美術館との連携：本物を見ることによる感動、学芸員によるレクチャー、事前準備のツール提供をうける

鑑賞と関連した表現：ミニ屏風制作、感想文など

(B) 教諭+指導主事グループ（対象：中学2、3年生）

前提：押さえないポイントとねらいをはっきりさせる

興味・関心：部分から全体の鑑賞、パズル、映像の活用

1時間の授業枠での展開を考察：鑑賞前の活動をふりかえることで造形要素の着目点を意識させる

(C) 学芸員グループ（対象：中学生全般）

美術館の役割・連携の可能性：美術館＝本物を見せることができる、言及された情報を提供できる

来館前の準備：事前準備に使用する複製品と本物とのギャップを埋める工夫、本物を見たいと思わせる仕掛け、出前授業（地域による要求の違いを考慮）

来館を前提とした授業：本物を感じさせる授業、提供する複製品のクオリティを検討

情報提供の重要性（指導者研修の開催など）

4. ディスカッション/発表にむけてのまとめ（約50分）

3つのグループから出たアイデアを取捨選択することで、中学生を対象とした学年別授業案と、学校と美術館との連携に関する提案が可能ではないか

- ・中学校での授業のねらい、鑑賞のねらいと美術館の目的が共有可能か、まずはその設定をはっきりさせる
- ・授業を中心軸にとらえながら学校としてのあり方、美術館としてのあり方を模索

受講者感想（抜粋）

1人では思いつかない授業展開

グループで話し合いをすることで、知らなかったことを教わったり、1人では思いつかない授業展開を考えたりすることができて、大変よかったです。自分の地域においても、他校の美術の先生と学芸員の方との複数で、美術館の作品について話し合う活動ができたならよいなと思いました。ファシリテーターの方が様々な方向に広がる話し合いを非常に上手に方向づけてくださり、さすがだと思いました。感謝しています。（中学校教諭）

先生と学芸員の考え方の違い

初めに先生と学芸員のグループに分かれて話し合いを行ったことで、それぞれの考え方のズレや違いが浮き彫りになったことはよかったと思う。先生のグループが、団体で美術館に行くことが無理（学校内限定の鑑賞内容のみを考えていた、作品の本物を最終的にも見ることを念頭に置いていなかった）ということをも前提にしていたことに驚いた。両者のズレや考え方の違い、それぞれの歩み寄りを話し合う時間が足りず、不十分だったと思うが、こちらが一番必要に感じた。（学芸員）

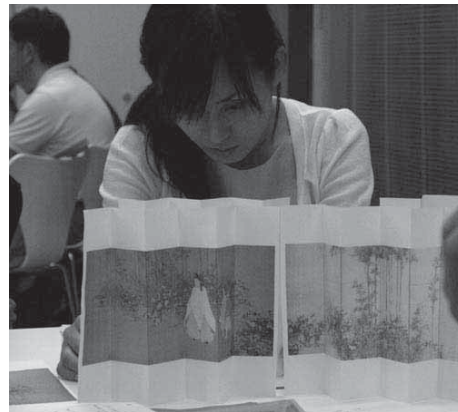


グループ討議のようす

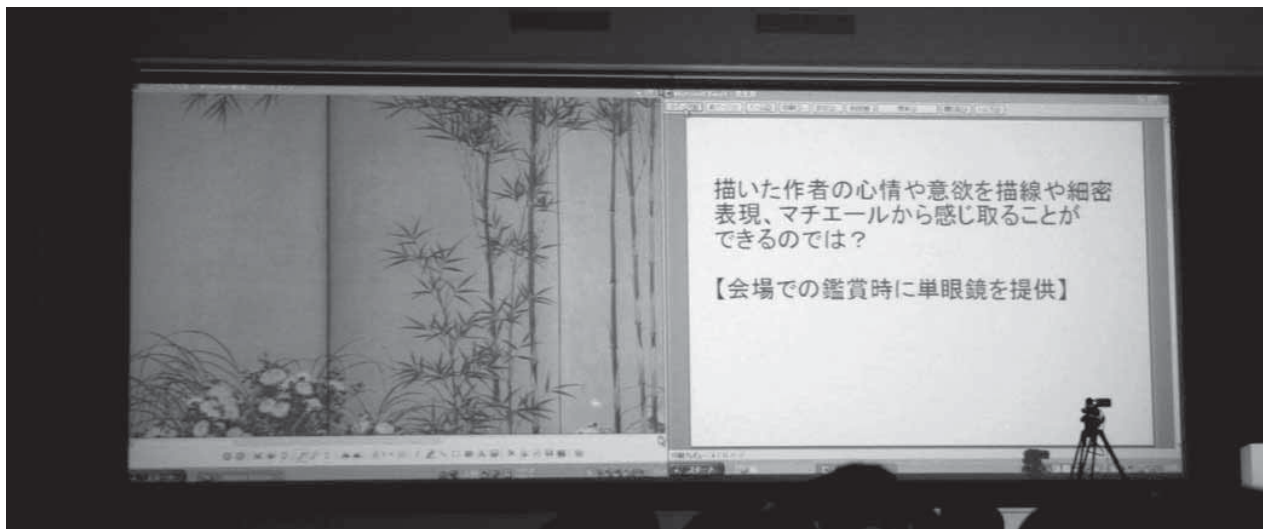
3日目 発表

具体的なアイデアとともに連携の可能性を提案

Iグループの発表は、中学生を対象とした授業案をまとめ、具体的なアイデアとともに連携の可能性を提案しました。発表を非常にシンプルな形式にすることで、グループワークの時間を最大限にディスカッションに充てることができました。



2日目、ミニ屏風制作風景



発表画面



課題作品

講評 「単眼鏡」「身体」「テーマを追求」等々

三澤：素晴らしい発表だったと思います。面白い言葉がいくつかあったのですが、例えば盛り上がりを見せたいといったときに、単眼鏡を用意するというのがありましたよね。とても良いと思います。作者の技能も見えますし、実際に美術館で実物を見たときと、スクリーンで映したときの違いがそこで実感できるわけですよね。そういう点では単眼鏡を美術館で用意して見せるとか、あるいは学校で準備してその会場で見るとかできるのではないかと思います。部分に着目させる点では、すごく繊細な線なども興味を引く要素になるのではないかと思います。

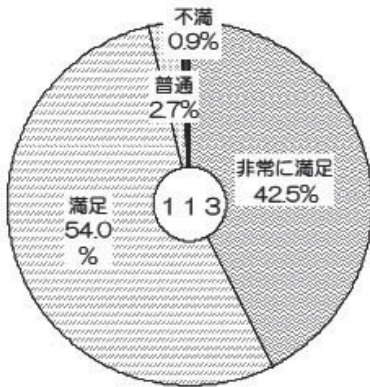
先ほどの作品は広がり、空間、時間が非常に面白く描かれているので、ぜひ身体を使って実際に歩いてみて、「このぐらいの距離かなあ」とか言ってほしいですね。中学生になってしまうと頭で理解しようとか、ものごとを考えて理解しようという傾向が増えてきますので、例えばグループワークにして各グループで課題をもって自分たちのテーマを追求してみるというような活動も有効かなと思いました。事前授業等、美術館との連携をうまくつくっていければ、素晴らしい教材になるのではないかと思います。

グループワーク

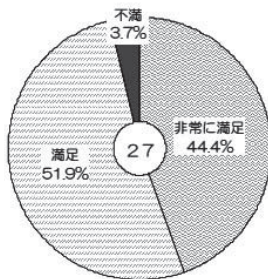
受講者アンケート

回答数 120

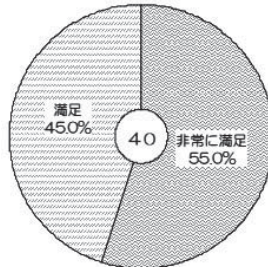
全体的な満足度



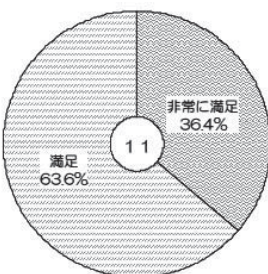
小学校教諭



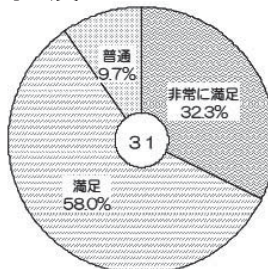
中学校教諭



指導主事



学芸員



感想 (抜粋)

小学校教諭

まとめ役の方がいろいろと気を遣ってくれ、上手にまとめてくださいました。

美術館と連携してひとつの作品の鑑賞プログラムをつくるという作業は大変面白かった。

時間にとらわれることなくゆったりと鑑賞できた。そして鑑賞することの意味のひとつを実体験できて非常に良かった。

意見交流が積極的に行われて充実した時間を過ごすことができた。

それぞれのグループの発表を通し、鑑賞プログラムをつくる思考過程や方策、アイデアが伝わり、興味深かったです。

ファシリテーターの個性が出てよかった。選んだ作品には疑問が残る。

ファシリテーターの進め方がとてもよかった。一人ひとりの個性を生かしながら、お互いの意見やアイデアを出し合い、まとめられたことでとても達成感があった。

中学校教諭

活発な意見交換となりました。

この活動を通して作品の見方はもちろん人のコミュニケーションが深まり、自校に戻ってからの仕事に意欲が高まった。

ひとつの作品を教師としてもあれほど長く鑑賞したことはほとんどなく鑑賞活動の深さ面白さを実感しました。カリキュラムづくり、発表等、是非今後の現場で実践していきたいです。

とても楽しく知らず知らずに自分が鑑賞していることに気がきました。この楽しさを生徒にあじわせたいです。

各学校の取り組みや困っている点などが情報交換できてよかった。

発表時間 10 分は短いようだが、9 グループあるので適切だったと思う。発表の仕方の工夫にも驚いた。

指導主事

立場は違う中で、鑑賞教育に対する熱い思いが伝わりよい体験になりました。

はっきりした視点がなかったので参加者ですべてプログラムをつくっていくことににずいぶん苦労した。

グループ内でのつながりができたこともなよりの成果であった。

話合いの力にびっくりしました。鑑賞の能力を育てる意味がよくわかりました。アートを介して人とかかわるのは面白いです。

もっと実物の前で研修したい気持ちもある。

学芸員

子どもの立場になって作品をみる事ができた。

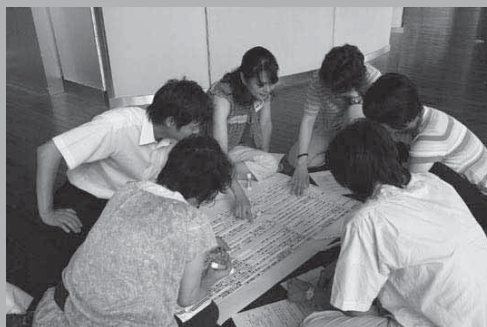
結果を求めるのではなく、考え、感じ、話し合うプロセスが重要とわかりました。具体的プログラムができなくても大変考えさせられる経験となりました。

ファシリテーターの「まとめる力」は参考になった

教員、学芸員ともに話し合う時間が十分とれたのはよかった。

グループワークはヘタに着地点を設けず、それぞれの関心で考えていけたのでよかったと思う。

短い時間の中であつたが、メンバーと深い話ができた。それにはファシリテーターの方の、みなと短時間で親密になるアプローチの仕方がとてもよかった。



分科会

小学校分科会

中学校分科会

指導主事分科会

学芸員分科会

今回より、職種別の分科会を新設した。共通のテーマとして、今年3月に公示された新学習指導要領をとりあげ、おもに指導要領解説書の執筆協力者が進行役を務めた。70分間と短い時間であったが、職種特有の問題について活発に情報交換する姿が見られた。

*記録については記録係が執筆した。

新学習指導要領パズル

受講者：37名（養護教諭も含む）

進行：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）

記録：西村德行（筑波大学附属小学校 教諭）



今年度から、同業種同士の交流を目的とした業種別分科会が新たに設けられました。小学校分科会では、新しい学習指導要領が今年3月に公示されたことから、その新しい学習指導要領の内容について研修することで、交流を深めることにしました。

小学校分科会で行ったのは、「新学習指導要領パズル」です。図画工作科の新しい目標及び内容が一覧にまとめられた学習指導要領の構造表を模造紙大に拡大し、まずそれを罫線に沿ってはさみでバラバラに切ります。そしてそのバラバラの短冊状に切った目標や内容を、約一時間かけてもとの一覧に再現するというものです。

罫線で区切られた枠の大きさは、高さ・幅ともにどれも同じ大きさに統一されています。そのため再現するには、表記の内容を熟読し、自分たちの目の前にいる子どもたちの姿を思い浮かべながら、検討しなければなりません。

新しい学習指導要領の特徴として、子どもた

ちが造形活動を通して、力を発揮している姿が、発達に沿ってわかりやすく整理されているということがあります。6名ずつのグループに分かれて行った「新学習指導要領パズル」では、その特徴に気付いたり、また各々が感じたりしたことを互いに話し合いながら、共感して活動する姿がみられました。

各グループで答え合わせをした後、三澤一実先生から新学習指導要領についての解説をいただきました。それぞれの項目の意味や、学習指導要領全体の構造についてのお話を、深くうなずきながら聞く受講者の姿が印象的でした。

学習指導要領という、本来固い内容ではありながら、子どもの姿を思い浮かべながらの文言の検討は、大変充実した人と人との交流を生み出していました。



新学習指導要領の改訂の要点と鑑賞活動の取り組みについて

受講者：45名

進行：小野範子（神奈川県教育委員会 指導主事）

記録：松永かおり（東京都教育委員会 指導主事）



中学校の分科会では、新学習指導要領の要点を確認し、特に鑑賞活動について各グループでディスカッションを行った。

1 新学習指導要領の改訂の要点

要点1：今回の学習指導要領の改訂で今までと違う点は、教育基本法と学校教育法の改正を受けての改訂であること

要点2：教科の内容について、育成する資質や能力と学習内容が整理されて、子どもたちに身に付けさせたい力が明確になったこと

要点3：表現と鑑賞の領域や項目を通して、共通に働く資質や能力を新たに整理し、〔共通事項〕として示されたこと

2 グループディスカッション（5グループ）

鑑賞活動は、新しく自分の中に価値をつくりだしていく創造活動であり、言語活動を充実させることなどが示されている。

テーマ：鑑賞活動の授業実践に基づき、具体例を挙げながら進める

①鑑賞活動の難しい点

②工夫している点

3 グループの代表が発表（抜粋）

①課題や、難しいと感じている点

・中学生は自分の言葉で書かせると書けるが、

思春期ということもあり、話し合ったり、批評し合ったりさせることが難しい。

- ・生徒に興味をもたせるために、知識や歴史的なものが必要。知ることによってより視点が深まり、考えが広がるのではないか。
- ・鑑賞活動の評価が難しい。生徒が想像したり発想したり、思いを広げたりしている点を見ようとしているが、書いている量で評価していることもある。

②工夫している点

- ・合評会形式では言葉がでない生徒が多いためポストイットを使い意見交換している。
- ・CDやテレビ番組などのメディアや、美術館が学校に貸し出してくれる作品を活用している。
- ・興味を呼び起こすような今風の題材を取り入れている。

4 まとめ

分科会全体で共有する貴重な時間となったが、深めるためにはさらに時間が必要であった。



新学習指導要領の読み方

受講者：14名

進行：奥村高明 (国立教育政策研究所 教育課程調査官)

記録：山田一文 (埼玉大学教育学部附属中学校 教諭)



各地の指導主事ということもあり、研修を受けるだけでなく、受けた研修内容をどう広めていくか絶えず考えていらっしゃるところに先生方の熱い使命感を感じることができた。奥村調査官を囲んで、興味深い話題が飛び交い、充実した時間を過ごすことができた。

1. 自己紹介

2. 新学習指導要領について

①横に読んでいける学習指導要領に注目

学年が違っていても記載内容が同じ段落になるようにしている。これで系統性を見てほしい。

②これからの主役は現場

学習指導要領の考えを実現する場が現場です。現場の教育活動の充実に努めてほしい。

③鑑賞のポイント

何をどのように見るか→解説に分類して書いてあるのでよく見てほしい。鑑賞における意味とは→子どもたちが自ら見つけていくもの。一人の子どもを追いかけると鑑賞の活動の中で、子どもたちにどんな劇的なことが起きているかがわかる。自分の感じたこと考えたことについて思考をめぐらし哲学のように深めていく学習は鑑賞のみである。

④〔共通事項〕

子どもたちの中に年齢や題材を問わず一貫し

て身に付け育てていきたい資質能力のこと。

⑤スケッチについて

スケッチは単純な形の再現ではない。「私が見ること」「私が見たこと」を様々な用具や方法で表すことである。

3. 美術館との連携について

美術館に勤務する指導主事の先生から、展示の内容によって来館者が大幅に変わってしまうとの話題提供があった。鑑賞の対象になりうる作品には共通項があるのか。また、ギャラリートークの在り方はどうあるべきなのか等の話題も出た。

①広報の活用

美術館や学校がかかえている事実を報告するとともに、問題点や課題も示し知ってもらおう。

②人は関係性によってデザインされている

子どもたちが集まる作品を最もよく知っているのは監視の方。監視員がギャラリートーカーになることもありうる。

③鑑賞者が作品の意図を創り出す

トーカーは子どもの発言の意図を全身全霊をあげてとらえるようにしなくてはならない。

④美術館が研修の場になる工夫を

先生方が視点をつくっている現状に気付かせ、参加者が主体者になるようにする。

新学習指導要領の「共通事項」と「美術館と学校の連携」

受講者：35名

進行：一條彰子（東京国立近代美術館 主任研究員）

記録：四條ひろか（東京国立近代美術館 インターン）



1. 新指導要領について

新たに追加された「共通事項」。「表現」と「鑑賞」を通して目指す成果は各学年概ね以下の通り。

【ア】自分の感覚を通して、見ている作品の色・

形・奥行きなど造形的特徴をとらえる。

【イ】とらえた特徴をもとに、自分なりのイ

メージを持つ。

学校と美術館では、双方の求める成果が共有されにくい。「共通事項」は、学校で何を学ぶのか簡潔に記され学芸員にとっても分かりやすく、美術館での成果を想定しやすくなった。

また、「美術館との連携を図る」との記載も追加。学校から美術館へ出向している教員等、両方の活動を熟知した人材の増加は今後の美術館にとって重要である。さらに、学校と美術館では機能が違うことも意識すべきだ。美術館も館ごとに機能や分野は多様。各館が持つ特徴を生かし、利用者に合わせたプログラム開発を行う必要がある。



2. グループディスカッション

6グループに分かれ、①鑑賞教育において効果的だった活動 ②今後行いたい活動と問題点についてディスカッション。

3. 各グループ代表が発表

①鑑賞教育において効果的だった活動について

- ・粘土や絵の具等、素材をつくる・模写を許可
- ・解説ボランティア、館員の解説
- ・出前授業・児童作品を展示する企画展
- ・ジュニアキュレーター・ツアー

②今後行いたい活動と問題点について

- ・中学生の受け入れ
- ・展示室の構造上、対話型鑑賞が難しい
- ・来館人数が多くても、きめ細かな対応が困難
- ・学校現場との共通理解がとりにくい
(教員との十分な打ち合わせが重要)
- ・美術だけではなく音楽や数学なども視野に
- ・学校と美術館をつなぐ窓口が必要

4. まとめ

ディスカッションを通して見えてきた課題

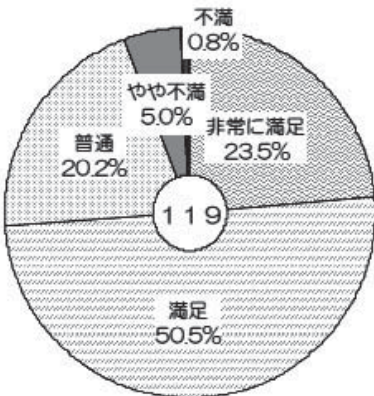
- ・対象の決めにくさ
- ・大人数受け入れに対応しがたい施設の問題
- ・交通の便の悪さを克服する工夫
- ・学校現場との共通理解が必要
- ・地域行政との連携も視野に

分科会

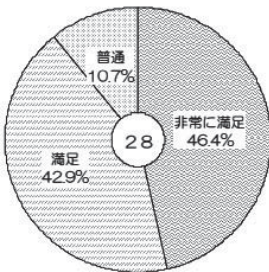
受講者アンケート

回答数 120

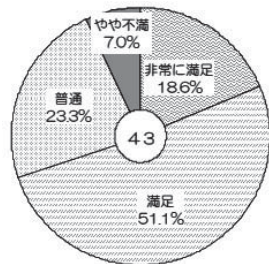
全体的な満足度



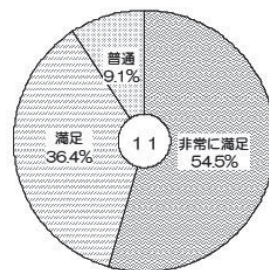
小学校教諭



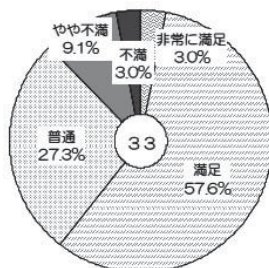
中学校教諭



指導主事



学芸員



感想 (抜粋)

小学校教諭

普段、文面を最後まで読み通すことのない学習指導要領をパズル形式にすることで何度も真剣に読み通すことができました。この方法で私が行う指導者講習会を聞きたいと思います。

楽しく参加しつつ、新学習要領を感じ取ることができた。身体を使つての学習からしっかりと考えることができた。

小学校指導要領を1時間で真剣に学びました。ワークショップの形、素晴らしい方法だと思います。現場に戻り実践してみたい。

5人で真剣に取り組むことができました。そしてそれぞれの言葉の意味について考えることができました。よかった。(パズルの)結果は間違っていました。

中学校教諭

指導要領のポイントの説明が大変よくわかった。

最初の講演とグループごとの話し合いが時間が中途半端だった。交流の時間が短かったです。30分では充分なものになりにくい。

各々の実践について又日頃悩んでいることなどを話すことができ、みな同じなんだとか、がんばらなければいけないとか感じることができました。

時間が足りないと実感しました。各学校での取り組みを聞いてとても参考になりましたがレポートの交換などができるとさらに充実したものになるのかなとおもいました。進行の先生のレジュメとお話がとても素敵でした。

同じ美術科の先生と話し合うとこんなにも刺激を受けエネルギーをもらうのかと感じた。

それぞれ地域の実状がわかったことは大変勉強になった。

評価方法等を話し合う時間がもう少し必要だと感じた。

指導主事

再度新学習指導要領についてのポイントとなる部分を詳しくお話いただけてよかった。

適度な人数で質問にも答えていただけ大変よかった。

指導主事としての質問・疑問に答えていただきありがたかった。

業種別に特にポイントをおさえて話し合えてよかった。

調査官のお話はわかりやすく納得しつつ理解できました。ただ参会の方々の意見をもっとたくさん伺いたかったです。

一参加者として、抱えている課題について話し合えた点がよかった。

学芸員

学習指導要領についての説明を頂けたのはとてもよかったです。

場所のせいかマイクがまったくといってほど聞こえず残念。

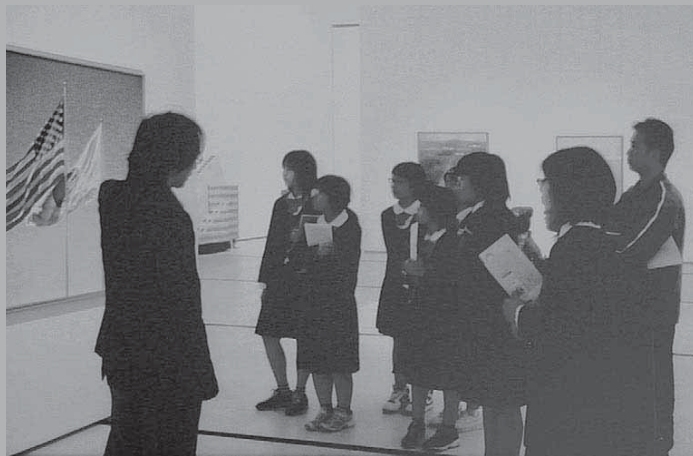
小グループで話をするというスタイルは初対面同士でも時間をとらずに交流を深められるという点でよかったです。

共通の話題をそれにどう対応していくべきかの話のできたので非常に実践的だったと思う。

もう少し時間をとって情報交換ができればと思います。

他館での普及事業について情報交換することができ、有意義でした。

学校との連携について同じように悩みをもつ館が多いことがわかった。



事例紹介

事例紹介1 美術館での実践

事例紹介2 小学校での実践



事例紹介 1 美術館での実践

沖縄の文化を通して 子どもをはぐくむ

—学校と連携したプログラム—

前田比呂也

沖縄県立博物館・美術館 主任専門員

はじめに

沖縄県立博物館・美術館、とても分かりにくい名前ですが、去年の11月に開館した美術館です。那覇市の北の方にあった米軍の軍用地になっていた広大な土地が返還され、都市部にぽっかりできた空き地の再開発の核になる施設としてつくられました。開館したのは去年ですが準備室の期間が15年ほどありまして、私はずっとそこに居りましたので準備室の時の様子も含め、今日は事例報告ということで発表させていただきたいと思います。まず初めにひとつ映像を見ていただきたいと思います。

ワヤンワークショップ

(沖縄テレビニュース 2004.7.30 放送)

ナレーション：明日、満月の夜に沖縄で幻想的な影絵が上演されます。これはインドネシアと沖縄の伝統芸能をミックスした影絵劇で、地元の中学生在が挑戦しています。影絵劇ワヤンは、水牛の皮に細かい透かし彫りを施した人形を白い幕に映し出し、ダランと呼ばれる語り手によって物語が展開されるインドネシアの総合芸術とも言われるものです。ワヤンの特徴である光と影の表現技法を生かして、国の重要無形文化財に指定されている沖縄の伝統芸能、組踊の影絵劇に豊見城市立伊良波



資料1
インドネシアの美術家エディ・ブラバンドノさん(右)

中学校の3年生が挑戦しています。生徒たちが海の向こうインドネシアの伝統芸能に触れるのは初めて。インドネシアの美術家エディ・ブラバンドノさんが指導にあたっています(資料1)。組踊『執心鐘入』は、琉球王府に奉公に向かう途中、一夜の宿を求めてやってきた美少年に恋する女が、思いを受け入れられずに鬼に変身してしまうという物語。生徒たちはそれぞれの役割を決め、人形制作に取り組んできました。満月の夜に行われる上演会までもう少し。夏休みに入って稽古も本格化しました。未完成とはいえ、くっきりと映し出される影は幻想的で美しくあっと言う間に独特の世界をつくりだします。中学校生活最後の夏の挑戦。本番はいよいよ明日、明後日です。

生徒：「まずは人形を完璧に仕上げ、それからもっと感情を入れてやっていきたいです。」

生徒：「ちゃんと満月になるのかなあって心配してて、なるんだったらちゃんと自分たちの気持ちも満月に負けないくらい光らせたいなあと思っています。」

キャスター：本番では吹奏楽部のメンバーなど多くの人たちが協力して舞台を盛り立ててくれるそうです。

キャスター：沖縄の明日、明後日の予報は晴れ。満月のもと素敵な舞台になりそうですね。



資料2
上演直前、掛け声をかけるメンバーたち

(沖縄テレビニュース 2004.8.2 放送)

キャスター：本番はどうだったのでしょうか？

阿佐慶キャスターの取材です。

ナレーション：満月のもと自分たちの影絵劇を上演しようと取り組んできた生徒たち。会場には大きな幕が張られ、生徒たちを待っていました。本番直前、人形のチェック、動きの確認、唱えの練習が続きます。

生徒：「一人ひとりが自分の人形をつくって頑張ってるから、全体的に注目してほしい。」

生徒：「こんなにもできるのよみたいな。」

生徒：「みんながそれぞれ楽しむためにやってきたものだから、今日来てくれた人たちにも最後まで楽しんで見てほしいなと思います。」

生徒：「みんな一声出していこうな」「オー！」

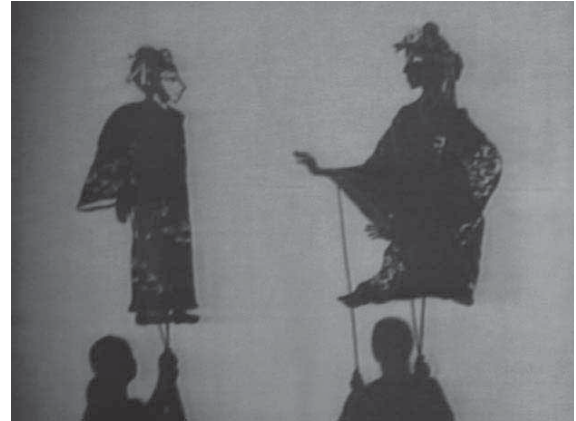
ナレーション：影絵を操るのはもちろん、この4ヶ月で覚えたインドネシア語を披露したり、見どころを紹介したり、舞台の進行役も自分たちです。吹奏楽部や太鼓のメンバーも力を貸してくれました。まあい月も昇ってよいよ上演の時。

観客：「すごい、素晴らしいですね。」

観客：「感激しました。」

観客：「思ったよりすごく素晴らしかったです。」

保護者：「もう一生懸命やりましたので、これだけのみなさんにご覧になっていただいとってよかったと思います。」



資料3
影絵劇『執心鐘入』

ナレーション：観客の大きな拍手を聞きながら、みんなが舞台裏に戻ってきました。

ゆかり先生：「まず満月に感謝しましょうか？満月ありがとうね！（拍手）一言、先生とても楽しかったです。ありがとうね！」

生徒：「司会楽しかったです。」

生徒：「思ったより受けてたからよかったかな。」

生徒：「お客さんの拍手がすごかったというか、まじで嬉しかったです。」

生徒：「何かもう胸がいっぱいってというか、感無量って感じで。今まで頑張ってきてよかったなあって。」

生徒：「すごいよかったので、ぐっすり眠れそうです。」

ナレーション：中学校最後の夏の挑戦は、みんなにとっていくつもの宝物ができました。

生徒：「一人が困ったらみんなで支えあって解決して、みんながどうしようってなったら、演出のアカネが『こうだよ』みたいな感じだったから、随分まとまったと思う。」

生徒：「考えることもいっぱいあったし、笑えることもあったし、授業がすごい楽しみだったし、中学校の結構よい思い出になると思います。」

ナレーション：お兄さんのような存在で、みんなを支えたエディ先生。

エディ先生：「私わかったよ。とても頑張っていたから。できるよ。大丈夫！」

ナレーション：そして、演技が始まってからは



資料4
指導にあたった美術担当の前田紫先生

ただじっと見守っていたゆかり先生は…
ゆかり先生：「子どもの可能性というのは大人の予想をはるかに上回って、私たちの感性も少し呼び覚まされて、本当によかったです。」
ナレーション：おそろいのTシャツに描かれた満ちていく月のように、みんなの思いは綺麗な満月になりました。

キャスター：インドネシアと沖縄の伝統芸能をミックスして新しい影絵劇をつくり上げた伊良波中の生徒たちの心も大きく成長したようですね。

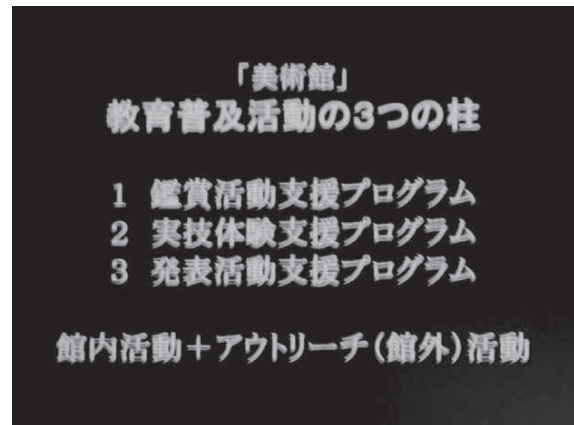
キャスター：そうですね。土日2日間併せて1000人近い人が訪れたということです。また、明後日の夜には学校の中庭で地域の人を招いて上演会を開くということです。

(映像終)

ということで、美術館の工事が始まる前の建設予定地の更地を使ってこういうプロジェクトを行いました。一番いいのは学芸員が一度もテレビに出てこないということですね(笑)。そうでなければいけないと常日頃思っています。

教育普及活動の3つの柱

うちの館は教育普及活動に3つの柱、鑑賞活動支援プログラム・実技体験支援プログラム・発表活動支援プログラムがあるのですが、美術館の使命を考えれば鑑賞の機会の提供というのが一番



資料5
教育普及活動の3つの柱

大きい役割であることは間違いないことだと思います。ただこれらそれぞれをバラバラにやるのではなくて、この3つがうまく絡まって一緒に歩けるようにする、そうすることで鑑賞も深まるのではないかなと思っています。午前中の分科会で表現と鑑賞の異なる領域の作業をどうやってつなげていくかということ、先生方が話しておられましたけれども、同じようなことを考えていて、これらのプログラムを連動させる方法をいろいろ考えています。それであえてワークショップの方をはじめに紹介させていただきました。

実技体験支援プログラム

それからもう一つ心がけているのは、美術館の教育普及活動は個人とか団体とか学校とか地域とかに具体的に役に立たなければいけないと思っています。即効性がある「ありがとう」と言われたいいけないと思っています。今やっているのは、11月の巡回展、美術家たちの「南洋群島」展。町田市立国際版画美術館で始まって今高知県立美術館でやっていますが、この後、沖縄に回ってきます。沖縄は移民県でして、随分たくさんの方が南洋群島(テニアンとかサイパン)から引き上げてきているんですね。沖縄本島の中部にうるま市というところがありますが、その栄野比という地区に南洋群島で小学



資料6
「島民ダンス」記念写真（1951年）

校を出た人たちが引き上げてきて、向こうで見た踊りをアレンジして地域の行事として根付かせた「島民ダンス」というのがあるんですね。コミュニティ自体がだんだん崩壊していきまから、このダンスも失われていくんですが、美術館の11月の展覧会のオープニングでこちらの方にこのダンスを踊っていただくというプロジェクトを今やっていて、そのことが地域の活性化につながればいいなあと考えています。でも、若い人は踊ってくれないんですね。この写真（資料6）は、1951年のもので写っているのは当時の中学生です。この方々を集めました。もう後期高齢者になられているんですが、50年ぶりにみなさん集合していただいて、リハーサルで踊っていただいているところ（資料7）です。たぶんオープニングではこの方々がさっきの扮装をして、踊ってくれるんだと思いますが、できればこのことがまた若いこの地域の世代の感性も呼び覚ましてくれればと思っています。

その他に沖縄の民具を使った、これはアンディラというものですが、入れる物によって外側の形が変わるかごで、アダンという植物の気根でつくります。その発想を展開させたワークショップです。うちのワークショップは、作業している時間よりこんな風にしゃべっている時間が長くて、とにかく対話の時間がたくさん



資料7
「島民ダンス」練習風景

あるワークショップです。最近ではコンテンポラリーダンスを身体表現ということでやっているのですが、絵の具ではなくて身体を使ってそのまま表現してみようと。バリアフリーでそういう活動を行っています。集団の演舞のワークショップをしたりしているんですが、これもダンスそのものよりもアフタートークの方が非常に重要で、ダンサーとそれを見た人でこういう風に対話をしていくという時間をとっています。鑑賞するというのも表現であるという考え方です。「見て感じたことを言う」を表現するにとらえ、対等な立場でディスカッションできるプログラムを展開しています。

発表活動支援プログラム

それから、発表活動支援プログラムは学校現場の先生方と組んで行っているものです。いろいろなコンクールで上手な絵はたくさん見ることができんですが、本当に子どもたちが真剣につくったもの、あるいは先生たちが地域の教材とか子どもたちのニーズに合わせてつくる授業でできる作品を発表する機会というのはほとんどない状態です。それを見る機会もないんですけれども、そういう機会をつくらうということも進めています。これは美術館の中の県民ギャラリーというスペースがありまして、そちらでの発表の事例です。



資料 8
出前美術館 中学校での実践

鑑賞プログラム—出前美術館

さて、ここからが鑑賞の話ですが、館ができる前までは出前美術館という美術館の所蔵作品を学校に持っていく実践をたくさん積んできました。最初に行ったのが琉球大学附属中学校です。

これは宮古島、全校生徒 11 人ぐらいの学校ですけれど、そこにも本物の絵を持って行きました。学校で授業をして、夕方からは地域の方に学校に来ていただいて P T A と一緒に鑑賞会をやりまます。これは小学校の実践ですが、造形教育大会との連動ですね。美術館の作品にタイトルをつけようというもので、子どもたちがグループで考えてタイトルをつけてくれました。現在、美術館で展示されているキャプションの横に子どもたちがつけたタイトルもキャプションにして貼り付けてあります。一方的にこちらからではなくて双方向で活動ができることを目指しています。

これは辺土名小学校、文科省指定の 3 年間研究指定校だったところです。先生方は忙しいので、美術館との連携事業を拒まれないためには、研究指定にあたっているところに出かけて行く、大変な学校へ行くというのがきつと鉄則です。

郷土の作家で石膏で作品を美術館に預けられる方については、ブロンズにする時に作家と調整をして 2 体焼いて、ひとつを展示用とし、もうひとつはこういう出前に持って行き、子ども



資料 9
出前美術館 彫刻作品に触れる子どもたち

たちにさわってもらっています。これ猫の作品なんですけど、あごの下のところをこの子どもたちが指でさわって、つくった人もこういう風にさわったんだなって指の形がちょうどあって、それを発見して大騒ぎになったシーンですけれども、やはりこういうのはさわってみないと分からないことかもしれないですね（資料 9）。

また県立盲学校とタイアップをしまして、彫刻だけじゃなくて絵画の方も対話しながら見てもらうということも進めているところです。

ティーチャーズキット

岡山県立美術館のご指導をいただいてつくったものですが、CD-R になっていて希望される先生方に配布をしています。私たちの県は美術館がなかったので、まずはマナー指導から入らないといけないということですが、「〇〇しないでください」ではなくて、「作品には手で触れず心で触れましょう」というような現場の先生方の実践例などを載せています。ここには作品のリストがあって、常設展示室で常に見られる作品の事前学習ができるようになっていきます。指導案もオープンエンドで、ひとつの作品を見るパターン、2 つの作品を比べるパターン、それから分類の作業が伴うものをつくっていますが非常に粗いものです。指導案ですので、そもそも先生方がつくられ



資料10
ティーチャーズキット

るものですから、美術館の出番ではないと思っていますので枠だけを提供しているんですが、これまでやってきた実践例がたくさんありますので、この実践例というところではいろいろな情報が見られるようにつくってあります。

対話式鑑賞

よく教材として活用しているのがこの作品、安谷屋正義という郷土の作家です（資料11）。対話式の鑑賞を進めていますが、学校で先生方に使っていただく場合には、画面にうっすらと見える人影から入っていくことが多いです。「この人の職業は何でしょう？」という問いかけから始まるんですが、沖縄の子どもたちにとってはこれは米兵にすぐ見えます。とても身近ですから、白いヘルメットが憲兵であると沖縄の子どもたちには分かります。そうすると自動的に後ろのゲートが軍用地のフェンスであるということになって話が進んでいくのですが、「じゃあここに持っているもの何でしょう？」という話になって、大体カメラじゃないかという話になるんですね。「じゃ何を撮ったんだろう？」と問うと、「自分の犯した過ちを撮っている」と丸坊主の子どもが突然言う。そして教室に「オーッ！」という歓声上がるんですが、しばらくするとまた「あれはカメラじゃない。望遠鏡だ」とい



資料11
安谷屋正義《望郷》

う話になって、「望遠鏡はこういう形だから、双眼鏡だろう」という突っ込みが入るといのがいつものパターンです。「双眼鏡で何を見ているか？」という話になって、いろいろな話が出てくるのですが、「帰りたけれど帰れないふるさと」と、子どもたちからまた詩人のような言葉が出てきます。この絵は《望郷》というタイトルですが、それまで圧倒的に支配する側であったアメリカ兵と抑圧される沖縄の人たちという関係が、個人に話を戻して望郷の念にかられている兵隊も居るんだよという、沖縄の戦後意識の転換点になった作品のひとつです。この作品をきっかけに大城立裕の『カクテル・パーティー』という小説が生まれて、沖縄とアメリカの向かい合い方が変わっていくのです。しかしそんな説明をしなくても、子どもたちは何となくそこに辿り着いていきます。面白かったのは宮古島での出前授業の時ですが、宮古島は軍用地がないのでこれを米兵とは子どもたちは見ないわけですね。見ていくうちにヘルメットと安全靴に見えるのか、これが漁港をつくっている人と答えました。ビジュアルなイメージなんだろうと思っていたのですが、よく話を聞いてみるともう少し深く、宮古島はガソリンスタンドよりも漁港が多いととえられるところですけども、子どもたちにしたら必要のないものなので



資料 12
開館記念展 学校団体見学



資料 13
開館記念展 学校団体見学

すね。無駄なものが海を壊してどんどんつくられるというイメージで、漁港の工事をしている人は非生産的な行為をしているよそから来た人に見えるらしいです。そのことが兵隊のイメージと重なるのかななどとも思いました。

開館してから

開館記念展は沖縄の文化を紹介するという展覧会で、奥村先生にも見ていただきましたが、伊良波中学校はワヤンワークショップをやったからか、その後しょっちゅう美術館に来てくれます。この展示のスタートはインスタレーションですが、子どもたちが実際に参加体験する型の作品になっていて、このことをきっかけに主体的にものを見ていこうというものです。

これは、《島クトゥバで語る戦世》という作品ですけれども、沖縄の言葉で沖縄戦を語っている人たちの証言フィルムの作品です。

この絵は星条旗と日の丸ですが、1972年の5月15日沖縄が復帰した日の朝、突然アメリカの軍用地に日章旗が揚がるんです。私も覚えています。そういう時代の変わり目が描かれています。引率している先生は、実は美術の先生ではなくて社会科の先生です。美術の教科を超えて他の教科の先生が子どもたちを引率してくれるようになっていきます（資料12）。

これは京都市美からお借りしたのですが、日本画を見る機会がないので、まさに食い入るように見ているところです（資料13）。

ボランティア

今、美術館の展示解説はNPO法人のhapp（沖縄県立現代美術館支援会）というボランティアの方々がすごく頑張っていて、力を借りています。これはファン・リジュンの作品のトークをしているところです（資料14）。これは先週、草間彌生の映画を桜坂劇場という映画館とタイアップして上映したものです。

また今は夏休みなので県立図書館と国語の先生方と連携して、絵本の読み聞かせを美術館でやっています。壁に絵本の画像を投影してボランティアの人に絵本を読んでもらっています。これは展示されている作家がつくった絵本です。ここでしばらく読み聞かせをした後に、展示室へ移動してボランティアの方に対話式の解説をしていただくというものです。この子たちは5歳児くらいですが、結構対話が成り立っていて、すごく一生懸命に話をしてくれます（資料15）。

課題—ノウハウの蓄積

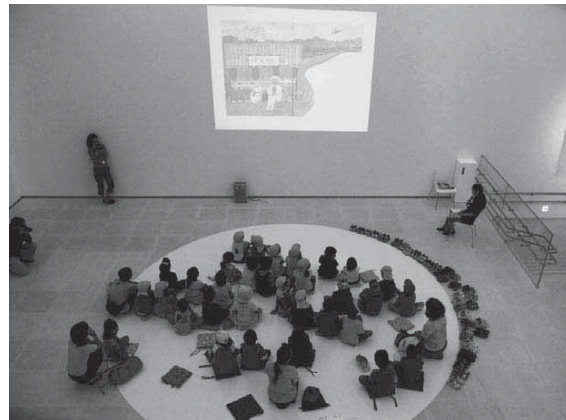
今、展示解説ボランティアで課題になっているのが、対話式のトークというのがなかなかノウハ



資料 14
ファン・リジュン作品のドーセント

ウを蓄積するのが難しいということです。特に私
たちのような郷土の美術を主に扱っているところ
は文献資料もなかなかないので、自分で学習する
という方法が見つからないんですね。それで、そ
れぞれがやったトークを蓄積して共有しようとい
うサイトを今つくっています。文化庁の助成をい
ただいている okiamu というサイトです。

このサイトにはアート・スタディというコー
ナーがあり、その中の KID'S ギャラリーで、定
期的にコンクールでは発表されないような作
品の事例展開をやっています。これは生徒が応
募するのではなくて先生が私の授業実践とい
うを紹介していただくというコーナーです。こ
の中に展示解説ボランティアというフィールド
があって、みなさんがやったことをここに蓄積
していくという計画です。ドーセント・スタッ
フはそれぞれの持ち味で話をしていただくので
あって、比べて誰が上手ということではないで
すよね。その人のカラー、私はこんなやり方で
やると宣言してから中身をつくってもらうため
にリングネームのようなニックネームをそれぞ
れが持っています。いついつ誰々がどんなトー
クをして、こういう質問をしたらこういう答
えが返ってきましたというのが蓄積されるよう
になっています。来週この絵のトークを自分が
やりたいなと思ったら、事前にここで見ておく



資料 15
絵本の読み聞かせ

とある程度の反応が予想できるという仕組みに
なっています。

おわりに

長田先生のお話にもあったフィルターの話で
すけれども、開館記念展を見た中学生、高校生
たちが書いた文章に、沖縄っぽいとか沖縄らし
いというイメージも結局外からつくられたもの
かもしれないなあなどという感想があって大変
嬉しく思っています。これまでいろいろな実践
をしてきましたが、美術館の学芸員だけでは結
局何もできなくて、活動する人との間にもうひ
とつ何かが入らないとうまくいかない。どう連
携を進めていくかということなのですけれども、
今ボランティアの例や地域の例をお話しまし
たが、連携する相手として最も強いのは学校です
よね。何といたっても教師という専門家が居る。
ワヤンワークショップのドキュメントの中にも
実践した先生が「教師は愚かです。教師は生徒
のためであれば見境なく働いてしまう生き物で
す。根底に教育的意義があれば、おのずと働い
てしまう宿命は、この仕事の特徴とも言えましょ
う」と書いていましたが、まさにその通りで、
この「学校」という専門機関とどう連携してい
くかということに美術館の教育普及活動の未来
があるのではないかと考えています。

事例紹介 2 小学校での実践

子どもたちが 美術館鑑賞から得たものは？

— 「小川信治展」の鑑賞を通して—

内部恵子

大阪市立上福島小学校 教諭

はじめに

私が勤務する上福島小学校は都心にあり、全校児童数は94名。全学年が単学級という小規模校です。教職員も少ないため、専科はなく、全ての教科を教えねばなりません。よさもあります。子ども一人ひとりの多様な側面に触れることで、より深い児童理解ができ、子どもの意識の流れもよくわかります。これは、授業実践を進める上で大きなメリットだと思っています。現勤務校には2003年に赴任しました。それ以来毎年美術館鑑賞をしています（資料2）。

大阪市立美術館へは、学校と社会施設の連携事業、レッツゴープラン（教育委員会から交通費支給）を活用して行きました。国立国際美術館は、幸運にも私が上福島小に転勤した翌年、徒歩15分の所に新築移転開館しました。大阪市内300校の中でも、美術館鑑賞の機会が多いといえます。これは私に、「美術館鑑賞へのこだわり」があったからだと思います。

なぜ、美術館鑑賞？

私の美術館鑑賞へのこだわりは、7年前、出光美術館の「ジョルジュ・ルオー展」鑑賞がきっかけでした。当時、子どもが被害を被る心ない悲惨な事件がいくつも報道されていました。館長さんは「こんな時代だからこそ、子どもたち



資料1
2年間担任した25名の児童と

に本物の作品と出会い、心が揺さぶられるような感動を与えたい」と考えられ、休館日に近隣の小・中学生を招待する機会を設けられたのです。閉館後の静寂の中で、館長さんと2人で作品を鑑賞しました。その時の不思議な感覚を今もよく覚えています。ルオーという人間の魂の発露に立ち会っているような身の引きしめる緊張感と、濃密な時間の流れを感じました。

ルオーは子どもには暗いのでは？という意見もありましたが、ルオーの家族への愛に満ちた作品や、戦争をテーマにした銅版画集「ミセレーレ」、晩年の穏やかで温かな色調の「アルルカン」などは、きっと子どもたちをひきつける…と考え、鑑賞を決めました。

後日、4・5・6年生300人が、3日間に分けて鑑賞しました。美術館と学校の連携は初めてのことでお互い手さぐり状態でしたが、何回も打ち合わせを重ねて実施できました。

この初めての美術館鑑賞で、私はこれまでにない子どもの姿を見ました。気に入った絵の前に座り込んで、安心したような表情でじっと絵を見ている子、ふだんは口数が少ないのに、妙に熱っぽく話す子、「休んでよかった。」とつぶやく不登校気味の子、その日のうちに地域の図書館に行ってルオーの画集をかりる子、など。彼らの姿は、私にも思いがけないものでした。

年度	展覧会名	学年	実施場所
2003	円山応挙展	4・6	大阪市立美術館
2004	美術館は動物王国展	4・6	大阪市立美術館
2005	シュテファン・バルケンホール展 フランス絵画展	全	国立国際美術館
		4・6	大阪市立美術館
2006	三つの個展 プラド美術館展	全	国立国際美術館
		4・6	大阪市立美術館
2007	小川信治展	5	国立国際美術館
	開館三十周年記念展	全	国立国際美術館
	エミリー・ウングワラー展	5・6	国立国際美術館

資料2

大阪市立上福島小学校で実施した美術館鑑賞

6年最後の懇談時に「この子はこの1年間で一番楽しかったことはルオーの鑑賞だったと言っています。」と言われる保護者がおられました。なんとルオーは修学旅行にも勝ったわけです。

それにしても、子どもたちは美術館鑑賞の何に魅せられたのでしょうか？それが知りたくて、その後、毎年、美術館鑑賞に取り組むようになりました。

2年間担任した、高学年児童との美術館鑑賞

この春に卒業した子どもたちは25名。そのうちの1人、Kさんは自閉症で、特別支援学級在籍です。でも、図工はみんな一緒に学びます。

「シュテファン・バルケンホール展」

《ベンチの上の3人の男たち》の作品です。初めての全校児童の鑑賞はどの美術展にしようか、と国立国際美術館に相談に行った時に目にしました。4日後に開催される展覧会準備の真っ最中で、床にはものが散乱しています。その中にこの作品が無造作におかれていました。ひと目みてこれだ！と思いました。作品の高さは275cm。重量感のある男たち3人は全員白いワイシャツと黒いズボン姿です。表情は笑っているのか、悲しんでいるのか、判別がつきません。だからかえって凝視してしまいます。



資料3

作品《ベンチの上の3人の男たち》の前で
（「シュテファン・バルケンホール展」より）

バルケンホールはドイツの彫刻家です。大きな丸木をノミでダイナミックに削り、どこか奇妙な人物や動物像を表現します。これは子どもの深い想像力を呼び起こすものでした。

「フランス絵画展」

これは南仏モンペリエ、ファーブル美術館所蔵のフランス絵画の美術展です。風景画・肖像画など、90点が展示されました。

「三つの個展」

これは今村源、須田悦弘、伊藤存の3人の現代作家の美術展です。

今村源は、日用品にしかかけをほどこしたものや、美術館の吹き抜け空間に広がる多角形の作品などがあり、子どもたちは作品をくぐったり、のぞきこんだりしました。

須田悦弘の作品は、身近な植物を木彫りで表現したものです。それは本物と見間違えばかりに精巧で、しかも驚くような場所に展示されているのでその意外性に驚かされます。

伊藤存は刺繍糸で自らがイメージする世界を表現します。素材の持ち味と、イメージのひろがりやを暗示する図柄は子どもたちをなぞ解きの世界に導くような楽しさに満ちていました。



資料4
須田悦弘の作品の前で（「三つの個展」より）



資料5
事前学習 アートカードゲームで名画に親しむ

残された4つの課題～「小川信治展」以前

さて、これまでの鑑賞ではいつも、ワークシートをかき、作品の映像を見て話し合う事前学習をし、当日は美術館の方のギャラリートーク、事後に感想を書く、という形をとっていました。しかし、私のなかで残された課題がありました。

①事前学習のあり方

～映像やワークシートの内容と量

②指導者の役割

③鑑賞と関連した表現のあり方

④美術館との連携

この点では、私は恵まれていました。国立国際美術館の연구원さんは、労をいとわず、私の「教えすぎる」という、陥りやすい過ちや迷いを冷静に受け取り、いつも適切な助言や示唆をくださいました。

「小川信治展」～もうひとつの世界

この鑑賞は私の校内研究授業として実施しましたが、文科省の科学研究費補助金を受けたSoVAプロジェクトという、美術館、大学関係者、小・中学校教諭と、多様な立場で構成された鑑賞教育の研究組織とも連携したものでした。

さて、この「小川信治展」。最初は乗り気ではありませんでした。作品数も44点と少なく半数が鉛筆画…。子どもたちはさっと素通りして

しまうのでは、と躊躇したのです。しかし何度も足を運ぶうちに、「小川信治展」の印象が変わりました。この美術展はこれまでと趣が異なると思いました。見るものに、独特の「不思議な感覚」や、「奇妙な違和感」を感じさせるのです。それが魅力で、この鑑賞を決めました。

小川信治は例えば、西洋の名画から中心人物を消去して、描き直します。牛乳を注ぐ女が消え、最後の晚餐にイエスがいません。でも元の絵の細部も、人物を消去した後の空間も、巧みな描画技法で描き込むので、その作品は単なる改変を施した模写ではなく、見るものに圧倒的な存在感を感じさせるのです。作品の圧倒的な存在感と、こんなことはありえないと感じる私たちの意識とのズレが起こす奇妙な感覚。

自分と隣にいる人が見ている世界は違っていても当然なのに、普段の日常生活でそれを意識することはありません。小川信治はそれを感じさせる作家だと思いました。そこで、「もうひとつの世界」という題材名で取り組んだのです。

配慮することは…

①小川信治の世界観を、指導者が観念的な言葉で説明したり押し付けたりしない。

②自然な子どもの言葉を待つ。言葉に置き換えることを無理強いしない。



資料6
事前学習 変更前の作品をスクリーンで鑑賞する

③子どもが頭だけでなく、体全体の感覚を働かせて考えられるよう鑑賞と関連した表現活動を取り入れる。

題材の評価規準

ア 小川信治の作品に関心を持ち、作品のよさや不思議さを味わおうとする。

イ 小川信治の作品を、体全体の感覚を働かせ、自分らしい見方や感じ方で進んで鑑賞し、表し方のよさを感じとる。

指導の実際

事前学習

小川信治が変更した名画自体をよく知らない小川信治の作品にある「不思議な感覚」や「奇妙な違和感」は伝わってきません。そこで変更前の作品をそれとなく教室に掲示し、アートカードのゲームを楽しみました。それだけでも「これはミレーの落穂拾いだよ。4年生の道徳の本に載っていたよ。」と、自然な形で作品と触れる子どもの姿がみられました。

また、スクリーンに作品を映し、床に座って同じ視線で、互いに感じたことを自由に話し合いました。そこには、教え教えられる関係がないからこそ生まれる雰囲気がありました。



写真7
「小川信治展」当日の鑑賞

当日の美術館鑑賞

美術館での鑑賞では、「小川さんは元からある作品をどのように変えられたのでしょうか。変えた作品を見て、自分の中でどんな気持ちがおこったのか、のぞきこんでみましょう。」と言葉かけをしました。

黙って一人で絵の前で佇む子もおれば、同じシリーズの絵を行きつ戻りつして見る子もいます。子どもたちそれぞれの鑑賞の仕方は異なりますが、どの子も非常に興味を持って見ていました。驚きの声や不思議に思う声、見つけたことをみんなに知らせる声もひそやかに響いていました。

鑑賞途中の交流では、担任と美術館研究員の周りに子どもたちが集まりました。発言をゆったりと待ちます。時には表情を見て発言を促すこともしますが、無理強いはいしません。(ああ、何かいいたそう…)と思えば、「どう？」とさそい水をかけるように言葉かけをします。

子どもたちの感想(抜粋)

「小川さんの作品はすご過ぎます。いたずらでかいていないと思いました。人の作品をけがすようなことをせず、その人の作品の個性を逆に出していると思いました。」「小川さんの作品を見て、ぼくは変だなあと思いました。小川さ



資料8
前半の自由鑑賞タイムの後、互いの感想や気付いたことを交流し合うタイムをとる

んは人物を消したり、物を増やしたりしてどこが面白いんだろうと思いました。だけど、数分間、じーっと見ていると、とても面白くなりました。ぼくは小川さんが作品を変えたのは、変えることでまた新しい感じ方、見方ができるからだと思います。」

そこには、小川作品から不安感、違和感を感じ取り、自分なりに小川信治の世界に関心を持つようとする子どもたちの姿がありました。

鑑賞後の表現活動

「小川信治は、どんな思いでそれらの作品を制作したのか」その解説を、子どもたちは求めています。それゆえ、子どもたちが体全体の感覚を働かせながら、小川さんが表そうとしている世界を感じたり考えたりできるような表現を事後学習に取り入れたいと考えました。

鑑賞後の表現① 「つながる世界」

実はこれは、小川信治が美術館で実施したワークショップの内容です。その作品を見た子どもたちが、自分たちもつくりたいと考えたのです。まず子どもたちはたくさん用意された外国や日本の写真から、自分が気に入った部分（パーツ）を選びます。それを組み合わせて再構成し、新たな絵を描くのです。そうして描かれた25枚



資料9
鑑賞後の表現① 「つながる世界」制作風景

の絵はそれぞれが完結した「ひとつの世界」です。それに半分の大きさの新たな紙をはさんで、つないでいくのです。

小川信治のワークショップでは、絵をつなぐのは小川信治さんです。しかし我がクラスでは、子どもたち自身がつなぐしかありません。しかしこの全く異なると思える絵をひとつにつなぐことは、予想以上に子どもたちの興味・関心をひきつけました。

つなぎの部分ができると、目の高さの位置にくるように作品を展示しました。25人の描いた絵は直径が約5メートルの円環状となります。その作品を鑑賞した子どもたちは、まずその迫力に驚いていました。

この作品は他学年の子どもたちにも鑑賞してもらいました。指で絵の線をなぞりながら、「この山のそばの池に、この舟があって…」と、お話を語りながら楽しそうにひと巡りする低学年の姿が印象的でした。

子どもたちの感想（抜粋）

「まるで一つの大きな絵をみんなで描いた感じでした。海から草原へ、また海へ、今度は山へと変わっていきました。特に青空から夕焼け、真夜中へと変わっていくところは、本当に一日が変わっていく感じでした。」「小川さんのかい



資料 10
鑑賞後の表現① 「つながる世界」 円環状になった作品

たつながる絵は不思議な感じでした。私たちが描いたものは不思議な感じはしません。にぎやかそうで、楽しい感じでした。」

この円環状の作品を鑑賞したとき、「自分もこの世界に入りたい」という声が出ました。そこで、白い紙から人型を切り抜き、好きな場所に貼り付けることにしました。決めかねて、その人型を絵に沿ってずっと動かしている子どもいました。それはまるで世界を旅しているように見えました。

この円環状の「つながる世界」の作品は「世界は流動的なもの」ととらえる小川信治の考えそのものであるといえます。子どもたちは難しい言葉で小川信治を分析したり、決めつけたりはしません。しかしこの表現をしながら、子どもたちは「パーツを共通項にして、異なる風景が連鎖していくこと」や「世界が始まりも終わりもなく延々と広がりつながっていくこと」という小川信治の世界観を身体で感じていたように思います。

鑑賞後の表現② 「もうひとつの世界」

小川信治の映像作品に、「干渉世界」というのがあります。広い展示室の壁面に大きなスクリーンが3つ並び、見ていると中央のスクリーンにいた3人の寄り添う老人が、上下左右にそれぞれ



資料 11
鑑賞後の表現② 「もうひとつの世界」 児童作品

れ離れて、異なる背景に立っているのです。

まず子どもたちは、葉書大の透明シート数枚と、世界各地の風景写真、自分や友人のスナップ写真等を選びます。同じ写真を2枚用意し、1枚を分割してずらして重ねると「もうひとつの世界」が現れます。自分や友人を切り抜き、自分が気に入った別の背景と重ね合わせることで、タイムトリップしたような世界も表れます。それらの操作を繰り返してできあがったシートを、上下左右に移動させながら互いに鑑賞合いました。これも、小川信治の表現の意図に触れる活動となりました。

「小川信治展」鑑賞のふりかえり

①事前学習のあり方～映像やワークシートの内容と量

今回、改変前の作品のみを鑑賞し、小川作品を美術館で初めて目にするという流れは適切でした。この後、「先生、事前なしで行くほうがわくわくしていいわあ」という声が多く聞かれました。

②指導者の役割

言葉にすることが難しいものでも、言葉に置き換えることでみえてくるものがあります。子どもたちから自然に言葉が出るのを待つこと、発言のきっかけをつくること、また互いの発言



資料 12
「国立国際美術館開館三十周年記念展」 全学年鑑賞

をつないでいくことが、指導者の大切な役割でした。

③鑑賞と表現の関連

鑑賞後の2つの表現は、小川信治の「流動する世界」「同時に多様に存在する世界」を体感するものでした。「小川さんなら、こうするんちゃう？」などの会話も自然に出てきました。

④美術館との連携のあり方

ひとつの美術館鑑賞の授業をどうデザインするかは重要です。今回は校内研究組織や、SoVAプロジェクトの多くのメンバーとやりとりを深め、子どもの意識に寄り添う鑑賞ができました。

「小川信治展」その後…

さて、学級の子どもたちも6年生となり、最高学年としての仕事もどっと増えました。その年度は全校で「国立国際美術館開館三十周年記念展」を鑑賞しました。400点もの館蔵品が一挙に展示される記念すべき美術展です。今回の鑑賞方法はこれまでと異なるものを提案しました。6年生は自分が選んだ作品の前に立ち、立ち寄る1年生から5年生の子どもたちと作品についての対話をするのです。

小規模校で、子どもたちはお互いによく知っています。6年生が1年生の教室に入って遊んだりなどの姿は、日常的に見られます。小川信



資料 13
小さい人の言葉に耳を傾ける6年生

治展を十分楽しんだ子どもたちです。この提案も「面白そう！」と大歓迎してくれました。

子どもたちは調べ学習をしてそれを発表する体験は数多くしてきています。しかし今回のねらいは、作品について自分が調べたことを一方的に発表することではありません。作品の前で、他学年の子どもたちと楽しく対話することです。実施にあたり、まず6年生が美術館に行き、事前鑑賞をしました。そして自分の好きな作品や他学年の子どもたちが関心を持ちそうな作品を選びました。そして、子どもたちみんなで、「どんな言葉かけだと、話が広がるかな」など、ああでもない、こうでもない話し合いながら準備を進めていきました。1年生は少人数に分け、各グループに6年生が入ります。残りの6年生は自分の選んだ作品の前に立ちました。

Hさんは今井俊満の《混沌》という作品を選びました。じつは前日に「先生、ぼくやっぱり、自分が一番好きな作品でしたい。」と変更を求めてきたのです。作品は大きいのですが、画面のほとんどが暗っぽい抽象画です。小さい子にはしんどいかもと、思えるものでした。しかしこの心配は無用でした。Hさんと3年生2人で20分ほど活発な対話が続いたのです。2人が作品を後にしたとき、Hさんは（3年でもたいしたものだ…）とつぶやいていました。

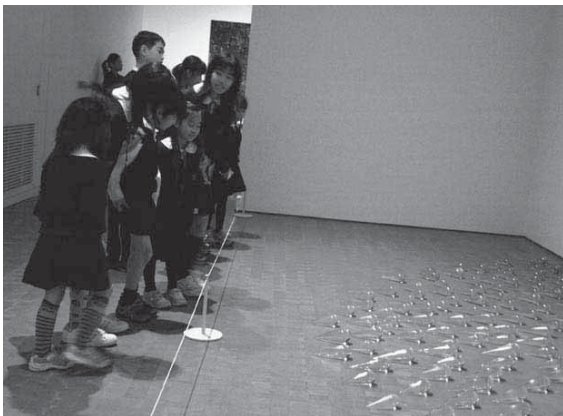


資料 14
今井俊満《混沌》の前でのトーク

この鑑賞方法は、他の先生方にも好評で「これは面白いから、できるだけ子どもたちの対話を記録しよう」という声があがり、急遽、全教諭が付き添うことになりました。この異学年交流の姿はほほえましく、高学年にも達成感を与えるものでした。今は例年この形で全校鑑賞を実施することに決まっています。

小川信治展で得たもの

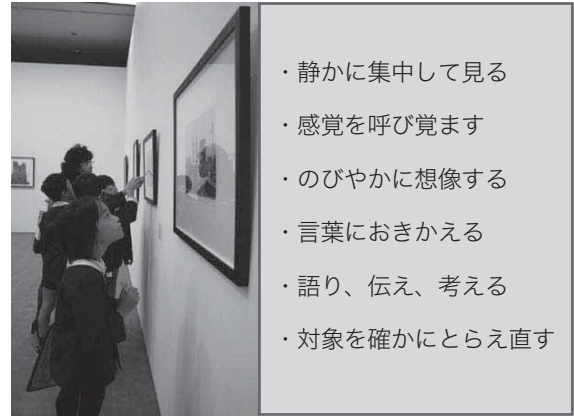
さて、子どもたちは、美術館鑑賞から、何を得たのでしょうか。「みえてはいるが誰もみていないものをみえるようにするのが、詩だ。」これは詩人の長田弘が『アウシュビッツへの旅』



資料 15
キキ・スミス《露の虹》の前でのトーク
「何に見える?」「ねずみ!」「じゃあ、頭はどっち?」「とがってるほう」「じゃ外に向いているってこと?」「そう。で、敵から守ってる」「何を?」「王様。中にねずみの王様がいるの」
私は4年生の豊かな想像力がすごいなって感心しました(6年児童)。

のなかに書きつけた言葉です。この「詩」は「美術館鑑賞」と置きかえてもいいのではと思います。見えてはいるが、誰も見ていないものを見えるようにするには、ここにあるものを手がかりとして、ここにはないものをたぐり寄せねばなりません。つまり想像することが求められます。

美術館で子どもたちは…



- ・ 静かに集中して見る
- ・ 感覚を呼び覚ます
- ・ のびやかに想像する
- ・ 言葉におきかえる
- ・ 語り、伝え、考える
- ・ 対象を確かにとらえ直す

この過程で子どもたちは、自らの想像力を広げ、感性を育てていったと感じています。

今年の春、特別支援のKさんを含む学級の全員が地域の中学校に進学しました。想像力は、美術館鑑賞の中だけで起こるものではありません。日々の営みや活動のなかで活発に働くものです。この美術館鑑賞で培われた想像力は、きっと子どもたちが新たな世界にたち向かう大きな起爆力になると思っています。

さいごに

美術には門外漢の私、美術史も何も知らない私でしたが、これまでたくさんの方から多くの示唆や学びの機会をいただき、この発表をまとめることができました。心より感謝したいと思います。ご静聴、ありがとうございました。

事例紹介

受講者感想 (抜粋)

静かなる熱意に感動

①積極的な普及活動は、一人ひとりの子どもの感性を育む上でとても大切であり、生涯を通して美術館が身近になるものだと感じた。前田先生の静かなる熱意に感動です。
②内部先生の鑑賞指導の中で、高学年の子が学芸員となって下級生の子に接していく姿や子どもたちと内部先生が一体となって作品鑑賞している姿が印象的。事前、事後学習のきめ細かな指導の実践例も参考になりました。(小学校教諭)

現場での丁寧な準備

それぞれが魅力にあふれたものを感じられました。現場での丁寧な準備がこのような活動を成功させる要因だと思うし、当たり前ですが、子どもたちが主体的に活動するように水を向けることが、こうした活動の一番有効であるということがよく分かりました。(学芸員)

鑑賞は創造活動

鑑賞では作品を視る、そして自分の感じ考えたことを交流することを大切にしたいと思った。鑑賞が創造活動であることを子どもの姿からとらえることができた。(小学校教諭)

スタンスの違い

美術館の現状でのスタンスは教育のそれとはだいぶ違うことを再認識しました。(学芸員)

その土地ならではの活動

①その土地ならではの特徴のある活動で、とても素晴らしかったです。自分の美術館でもその点で見直してみようと思いました。
②大変分かりやすい発表で参考になりました。(指導主事)

自然であることの素晴らしさ

①美術館として社会とのつながりを感じた。美術館が美術館という

箱ではなく、アートの空間、アートの空気を感じられるものであり、前面に出ていなくて自然であることに素晴らしさを感じた。

②小川信治さんの作品をぜひ見たいと思いました。(小学校教諭)

連携のよさ、子どもの背景

内部先生の実践は「美術館での鑑賞って?」と考えている先生方にはとても分かりやすく、素晴らしい実践だった。その成功の裏には、美術館の方との連携のよさ、そして小さい学校で担任の先生がされる実践(子どもの実態をつかんでいる 子どもの背景を知っている)だったことがある。(学芸員)

大いに参考になった

①障害者をはじめ、様々な団体に向けて積極的に活動体験支援を行うことが地域とどう関わりを持ち、発展していくのかという点についてあらためて考えさせられました。
②小学校の先生がここまでやってくださるのなら、その子どもたちを次に引き受ける我々もさらに発展させたいと思いましたし、大いに参考になりました。(中学校教諭)

とても勉強になった

それぞれの異なる立場で活躍されている先生方の話を拝聴できてよかったですと思います。国語の先生の活動は当館で行っている総合科目としての美術館の活用という提案をまさに実践されていてとても勉強になりました。(学芸員)

ダイナミックな実践

沖縄県の事例、影絵の実践に深い感動を覚えた。学校と美術館、そして地域を巻き込んだダイナミックな実践。体全体を使っただけの様々なワークショップ等、自分の地域の美術館にも提案してみたい。(中学校教諭)

地道な積み重ね

一つひとつの地道な積み重ねに頭が下がりました。自分で近くの美術館

をテーマに鑑賞教育案を作成しようと思った。(中学校教諭)

鑑賞の際の配慮事項

①美術(総合的な学習)を通じて、心が満たされることの素晴らしさを教えられた。あらためて美術教育の原点に触れたように感じた。
②「なぜ本物に魅力があるのか」という疑問を追求されたところが素晴らしかった。鑑賞の際の配慮事項はとても参考になるものであった。(指導主事)

もう少し詳しく知りたかった

地域の伝統芸能組踊『執心鐘入』に取り組む中学生の姿に感動しました。この取り組みへの美術館のかかわりについて、もう少し詳しく知りたかったです。(中学校教諭)

美術館の努力すること

①前田さんの「曖昧」という言葉が印象的だった。
②内部さんのように積極的に美術館に足を運び、数々の実践をされているような先生の姿を拝見すると、学校と美術館の連携に不可欠なのは、まず何よりも先生に美術館を好きになってもらうこと、そのために美術館が努力することなのだろうと感じた。(学芸員)

大変興味深い実践

①生徒たちが終わった後に見せた表情が印象に残りました。何かしらそういう場面を創り出していくことの必要性を感じました。
②6年生が下級生の相手をして、鑑賞を進めていくというのは理想の姿だと思いました。大変興味深い実践でした。(中学校教諭)

丁寧な紹介で分かりやすかった

どちらも具体的な内容や子どもたちの反応などが丁寧に紹介されて分かりやすかった。特に小学校の実践では、地の利もあるのだろうが、とても熱心に美術館側に働きかけ、つくり上げていく様子が伝わってきた。(学芸員)



講演

講演1

子どもたちの創造的な鑑賞と
これからの鑑賞教育

奥村高明



講演2

<視覚性>はどのようにして
ひらかれるか

長田謙一

子どもたちの創造的な鑑賞と これからの鑑賞教育

奥村高明

国立教育政策研究所教育課程センター 教育課程調査官
文部科学省初等中等局教育課程課 教科調査官



1. はじめに

「美しいのはなぜか」

これは、最近見つけた写真ですが、「満地球」といって「満月」ではありません。月の衛星「かぐや」が撮影したもので、一年に2度ほど撮影できるらしいです。「満月」ではなくて「満地球」。これを見たときに、私は文句なしに美しいなと思ったんです。ほうっという顔をしてる方がいらっしゃるので、同じように感じてらっしゃるのだろうと思います。

しかし、教育では「美しい」から始めるのではなくて、「なぜ美しいと思ったのかな」ということから始めることが大事だと思います。「美しい」から始めてしまうと、思考が停止してしまふ。なぜあれを美しいと思ったんだろうな、地球をどうして美しいと思ったんだろう、そこを考えることから教育というのは始まっていくのでしょ。美を前提とせず、その美は何かを

考える。「美しい」を教え込むというよりも「なぜ美しいのか」を考える力を育てるのがおそらく鑑賞教育でしょう。美術館においても学校においても、そのような活動が今、求められているのだろうと思います。

ではこれをスタートとして、話を具体的に展開していきたいと思います。

2. 子どもの鑑賞

人はどんな風に鑑賞しているのか、どんな風に考え、学んでいるのか。これは「子どもを見る」ということによって分かることが多くあります。今日は、子どもの鑑賞がどのように行われているかというのを、

(1) 日常性と身体性

(2) 文化や社会

この2つの切り口からとらえて、まとめてみたいと思います。

(1) 日常性と身体性

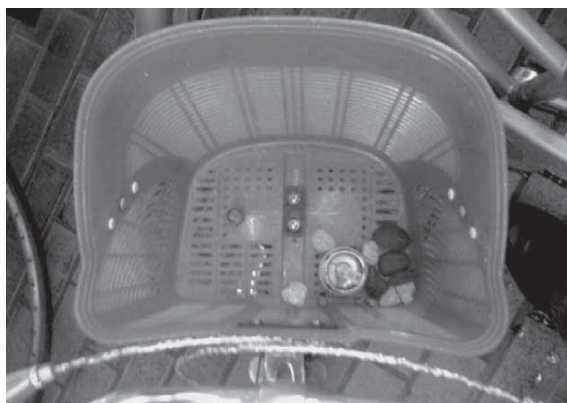
①人は日常的に鑑賞している

近くのスーパーで見つけたんですが、女の子の自転車のかごです。よく見てください。丸い石が入ってるんです。この子はおそらくこれを「きれいだな」と思ってとっておいたんでしょう。そのときにこんな話を思い出しました。「奥村先生、うちの子いつもポケットに石を入れて持って帰るんですよ。でも洗濯するたびに捨けないでとって置いてたら、あの子が鑑賞してたということが分かりました」。ある一定のきまり、この子が「きれいだな」と思ったもののとらえ方をもとに集められていることが分かります。人は日常的に鑑賞してるわけです。

あるいは作品をつくる場面です。この子は表現をしているのでしょうか？ それとも鑑賞をしているのでしょうか？ じっとインクの広がりを見つめる目は、鑑賞でしょう。インクを落とそうとしているところが表現なのでしょう。こんな風に表現の場面でも子どもたちは豊かに鑑賞をしています。

②身体、感覚を働かせて見ている（ビデオ映像）

これはある美術館に、小学1年生を連れていったときに見られた場面です。具象的な作品も抽象的な作品もあるんですけども、この子



資料1 自転車のかごの中の丸石

はこんな風に2人で、全部同じポーズをとっていく。全身を働かせて鑑賞しています。

じゃこれは、どんな絵を見ていると思えますか？ おそらく子どもが自然にした顔でしょう。ムンクですか？ みなさんそうおっしゃいますね。近いと思います。ピカソの《泣く女》を見ているところです。このような行為は子どもだけじゃないんです。この人は、右から左にすつと顔を動かしました。このような行為を通して、この9メートル近くある大きな作品を、広がりをもってとらえているのでしょう。

次にこの作品は視覚以外に、実にたくさんの感覚を呼び起こします。どうですか？ 見えるということ以外にどんな感覚が？ 「におい」…あつなるほど嗅覚ですね。どんな香りですか？ 「ミルクのような赤ちゃんのにおい」、甘いにおいがしてきますね。「触覚」、ああわからかさ、赤ちゃんの。おそらくそのようにこの写真を通して私たちは見るだけでなく嗅覚も働かせたり、触覚も働かせたり、あとは音、寝息が聞こえますという方もいらっしゃるかもしれない。この子はそのような視覚以外の感覚を根拠に写真を撮りました。生まれてずっと視覚的な経験がない子の作品です。でもしっかり空間を全感覚でとらえています。これは横浜で行わ



資料2 全身で作品を見ている子どもたち

れた授業のひとつなんですけれども、この一年だけで終わらずに、「だいすきな弟しんちゃん」という題でずっとその子は撮り続けているのだそうです。人は身体を使って、全身の感覚で見えています。

③対象と一体的に感じ考えている

子どもたちも含めてなんですけれど、鑑賞では人は対象と一体的にとらえています。これは対象と私が重なるように見ているということです。おそらく低学年から中学年くらいまではこのように見ているけれども、高学年くらいから徐々に「もう一人の私」が「見ている私」を見ているというようなことができるようになるでしょう。これが、発達ということだろうと思います。

これは鑑賞の事例というより、表現の事例に近いんです。カエルです。花壇を耕していたら出てきました。この先生はえらいなと思ったんですけれども、「そのままにしておいてください。明日子どもが掘り起こしますから。」それで、子どもたちがカエルと出あったそうです。保育園児です。近づけないので、遠巻きに見ている。だけれども、近づこうとするとカエルがピョンと飛び跳ねるわけです。そして子どもたちが、カエルの真似をしているわけですね。



資料3 カエルの絵

ピョンと飛び跳ねてるわけです。この一年は全てカエルくん、カエル跳びやカエル泳ぎが流行る、全てこのカエルと過ごした一年だったそうです。その子たちが描いたカエルです。何人もうなずいてらっしゃる。そうです。カエルが跳んでる、それがこの子のとらえ方なんでしょう。こんな子もいるんですね。模様をとらえる。どのカエルもこの子たちなんですね。

このように子どもたちは日常的に見ているし、鑑賞の能力を働かせているし、そして全身の感覚を働かせて、さらに一体的に見ている。そういう特徴があるという話をしました。

(2) 文化や社会

①文化・社会的な感覚

我々は文化・社会的な感覚を持って見ているということです。ありのままには見てません。「何を言っているんだろう。私は私の目の前のものをありのままに見ているぞ」とお思いでしょうが、そうではありません。私たちは純粋にものを見ることが実はできない。文化的な社会的な感覚が働いている。それは身体に組み込まれていくという性質を持っているということです。

②身体に組み込まれる文化

これは私の小さい頃の思い出です。おそらくこの作品はみなさんにとっては《モナリザ》でしょう。有名な作品。最高の微笑み。ところが、私にとってこの作品は全然笑っているように見えなかった。今でも笑ってるようには見えませんが、ずっとこれを見るのが怖かったです。怒ってるみたいだったから。なぜかというこの顔は化粧を落とした私の母によく似ているんです。非常に怖い。今でもちょっと怒ってるように見えるんですけど。というのは子どもというのは、モナリザは最高の微笑みという文脈はないんですね。いつのまにかそうやって組み込まれていくんでしょうけれども。例えばみなさんがどれだけ文化に染まって見てるかという実験をしたいと思います。これ（着物姿の男性）を見て誰も笑わないですね。じゃこれ（スカートをはいた男性）は？ 笑ってしまいましたね。外国の方にはどちらもロングスカートなんですけれども。どうしてこれは可笑しくないんでしょう？ 一瞬たりとも可笑しいと思わないはずですよ。ロングスカートには絶対に見えない。私は今見てもロングスカートには見えない。けれども、文化圏が違えばスカートに見えるかもしれません。そのくらい私たちの感覚というのは文化に影響を受けている。例え

ばこの作品、私たちには風神雷神の奥に広がる空間が見えているが、海外の方は風神雷神以外は何も描いてないという風にとらえるという話もあります。

私この作品（びっしり突起物のついた焼き物）を初めて見たときに「わっすごい」と、本当に胸を打ち抜かれたような気がしたんです。すごいなあと思った後に分かったんですけども、これをつくったのは滋賀県の作業所で働いている、私たちのものの言い方で言うと、障害を持ってらっしゃる方です。この作品が載っている画集の巻頭には、私たちは芸術家であるとか芸術家じゃないとか、大人だとか子どもだとか、障害があるとかないとか、いつになったらそんなことから脱却してもものを見ることができののだろうかということが書かれていました。この作品を何の偏見もなく、スパッと作品として見る。そう考えたときに、どれだけ私たちが文化的に社会的にある意味いろいろなものを身に付けてしまったか。それは貴重なことだろうけれども、同時に目を曇らせることにもなる。

「ゴッホの作品も一つボタンの掛け違いがあったら燃やされていたかもしれませんね。」これは京都造形芸術大学の福さんという方がおっしゃっているのですが、美術ということ、



資料4 俵屋宗達《風神雷神図》

美術作品ということは鑑賞者と社会次第ではないですか。美というのは、社会的で歴史的で文化的で個人的で共同的で様々なものの集まりなのかもしれません。

これ（資料5）は小学校6年生の絵です。透視図的に表すというのは非常に珍しいことですけれども、なぜこの子が透視図的に表したかというのがヒントになります。この子が透視図的にとらえられた理由、そうです自分で旗を揚げています。この子、運動会の際に旗係になったんです。旗を持つとき、手の平を自分に向けて何度も何度も練習したんでしょう。失敗しちゃいけないから音楽に合わせて何度も揚げていくうちに、顔を見上げてだんだん小さくなっていくということに気付いたんでしょう。そしてその向こうに抜けるような青空がある。何回も自分の経験を繰り返して、このようなものの見方ができるようになったんでしょう。

また、こんな子もいます。体育館が内側に傾いています（資料6）。電話して確かめましたところ、真っ直ぐ建っているんだそうです。では、この子はどこに居て描いてたんでしょう。この中庭の広場に座って空を見上げて描いたわけです。体育館というのは子どもたちにとってはものすごく大きいですね。それがおそらく

迫ってくるように感じたんでしょう。だからこのようにあの旗揚げの子とは逆にガタッと内側に倒したわけです。自分の感覚に正直に描いてあります。

ある方が言ってましたけれども、透視図法というのは真っ直ぐな道路と真っ直ぐな建物があるところの人のものの見方だろうと。透視図法的に描いたところで、それが立体的に見えないという国もかなり多いのではないかと思います。我々は違いますね。どうしてもあれが立体的に見えてしまいますね。

さて、同じように国が違くと発達も随分変わってきます。ナタで果物を割れるのは何歳くらいでしょう？ 文化人類学者のバーバラ・ロゴフによると11ヶ月だそうです。狩猟民族です。子どもの生存率が低いそうです。身の回りにふんだんに刀があるそうです。

発達というのは、国によって違う。これは仮説ですけども、日本で反抗期というのが生まれるのは戦後ではないかと思えます。アメリカでも反抗期とか、青少年非行といった記述が生まれ始めるのは、1800年代の中盤くらいからだそうです。これは1800年代のアメリカの写真（資料7）です。この時期に、反抗期という記述は一切ない。反抗期というのは15～18歳



資料5 福井市立河合小学校
6年 杉本雅季



資料6 全国教育美術展 出品作品より

くらいの、十分に知力、体力があるのに社会に貢献できないという、そういう社会に生まれるということではないかと先のロゴフが述べています。戦前に思春期を過ごされた方に聞いてみました。そしたらみなさん、異口同音に「反抗期？ そんなものはない」なぜですかと問うと、「そんなことをしている暇はない」と。どうしてかというと、知力、体力が充実した子は、みんな社会に貢献できますから。それができない学校社会、近代社会、工業社会になっていったときに、全部学年で輪切りにされたときに、反抗期というものが成立していくのでしょうか。

おそらく感覚的に一体だった幼児・小学校低学年から、だんだんと他者であるということと同時に自分だなということが分かるようになる。ある哲学者は、どうして俺は俺なんだろうって考えたのは小学校3年の頃だったそうです。そして、さらに社会や文化的なツールも使えるようになるという風におおまかには発達するだろうと言われていました。これは中教審の答申やあるいは法律、教育基本法、学校教育法、さらには学習指導要領を通した発達の見本のとらえ方、背景になっている考え方だと思います。

実は教育基本法とか学校教育法にもきちんと書いてあるんですね。他者との問題とか、私の

問題とか、文化・社会の問題とか…。

3. 学習指導要領における「鑑賞」

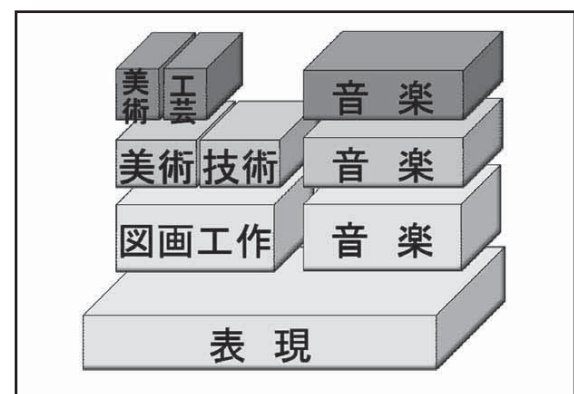
(1) “図工” = “美術” ではない

小学校の図工の先生はお分かりかもしれませんが。すごい勘違いがあるんですけど、“図工” = “美術” と思っている人が多いんです。制度上は昭和33年に、中学校“図画工作科”が“美術”と“技術”に分かれました。今もその制度は有効です。だから“美術”はイコール“図工”ではありません。“美術”の考え方で“図工”を見るのは間違いです。逆に“図工”の考え方で“美術”を見るのも間違いです。“製作”と“制作”の漢字が違うのも当たり前の話なんです。それをどちらかの考え方でどっちが正しいということは愚かなことです。

今回の答申、学習指導要領は、子どもに育てたい力があるんだ、“生きる力”なんだと。その中で、“見る”とか“描く”とか“つくる”とかが大事だと。“生きる力”と図工とどっちが先かということ“生きる力”が先なわけです。教科から考えない。“生きる力”から考える。これが学習指導要領の解説書を読む際のひとつのポイントだろうと思います。そして、そこに何と書いてあるかということ、ここが一番ポイ



資料7 1800年代のアメリカ
 出展『文化的営みとしての発達—個人、世代、コミュニティ—』
 バーバラ・ロゴフ著 當眞千賀子訳 2006年 新曜社



資料8

ントですけれども「鑑賞は創造的な行為です」。単純に見るということではないですよと言ってるんです。これは今回言ったんじゃなくて、もう2、30年前からずーっと鑑賞は創造的な行為だと学習指導要領上は言ってるんです。えーって顔の方がいらっしゃるんで、教科の目標を見てください。図工の目標で鑑賞は“つくりだす”って言ってるんです。えっじゃあ美術は？美術も一緒です。鑑賞は創造活動なんです。

図画工作科の目標

「表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。」

美術科の目標

「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を培い、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。」

そもそも長い間学習指導要領は鑑賞は創造活動であるという定義をしてきました。つまり、子どもたちが友達、先生、あるいは地域の人と一緒にやってつくりだす活動であるということです。

(2) 小学校解説書の鑑賞の解説

児童は、視覚や触覚などの様々な感覚、自分の行為などを通して身の回りの世界を把握している。そこに、経験や発達の状況、伝統や文化などが加わって、よさや美しさをとらえている。

さらに、感じたことを、自分で確かめたり友人と話し合ったりするなどして、その見方や考え方を深めている。これを鑑賞とする。

と解説で語っている。同じようなことが中学校解説書にも今回書いてあります。そして、学習指導要領の本文としては、鑑賞の活動を通して次の事項を指導しなさいとなっていて、鑑賞をやりなさいとは書いてありません。ここ一番眠くなるころなので、頑張ってください(笑)。

要するに鑑賞はあくまでも手段です。それを通してこれをやりなさいということで(ア)、(イ)が入っています。その(ア)、(イ)には何があるかということ、鑑賞の能力が書いてあります。同時に何をどのようにというつくりになっています。中学校もこれと同じように(ア)、(イ)、(ウ)という風に続きます。特に中学校の場合、(ア)の対象が分かれていきますので、より文章が分かれて(ア)、(イ)、(ウ)という3つの構成になっていきます。



資料9

鑑賞の能力

小学校低学年：楽しく見る

中学年：よさや面白さを感じ取る

（「よさ」というのは他者ということがはっきり自覚できるようになって認識できることだろう）

高学年：よさや美しさを感じ取る

（「美しさ」というのは、社会とか文化とかが関わってくる）

中学校：よさや美しさ、心情、意図、調和…などいろいろなものを感じ取る

何を対象

小学校低学年：身の回りの作品など

中学年：身近にある作品など

高学年：親しみのある作品など

中学校：作品、自然、美術文化など

どのように

小学校低学年：話す、聞く

中学年：話す、話し合う

高学年：話す、話し合う

中学校：説明し合う、批評し合う

そして、これまでの“表現”と“鑑賞”を、もっと具体的に指導していこう、あるいは子どもが発揮している能力を具体的にとらえましょう、ということで共通事項というのを設けました。ですからこれは子どもの資質・能力であり、同時に指導事項です。内容は簡単で、“形や色”ということと“イメージ”ということです。

〔共通事項〕

小学校

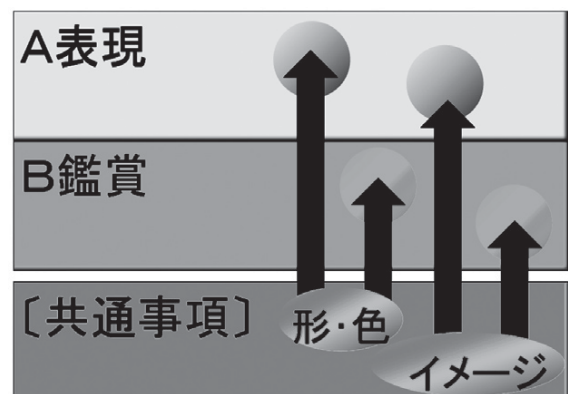
- ・自分の感覚や活動を通して、形や色などをとらえる
- ・形や色などを基に、自分のイメージをもつ

中学校

- ・形や色彩、材料、光などの性質や、それらがもたらす感情を理解する
- ・形や色彩の特徴などを基に、対象のイメージをとらえる

(3) 美術館との連携

それから、今回の3日間の研修の中でも肝になるところで、“美術館との連携”について話したいと思います。これは、中学校も小学校も「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」というところに入っています。小学校の中から引



用すると、「鑑賞の指導については、表現との関連を図るようにすること。」これが小学校の大前提です。

前回の解説では「ただし、児童や学校の実態に応じて、指導の効果を高める必要がある場合には、独立して行うようにすること」だったが、今回はちょっと順番が変わりました。「ただし、指導の効果を高める必要がある場合には、児童や学校の実態に応じて、独立して行うようにすること」となった。単に実態に応じるだけであれば、美術館が近いからという理由でもできてしまうんですけども、こういう風に順番が並び変わるとどうなるかというと、鑑賞の能力をしっかりと高めてくださいね。そのねらいであれば、鑑賞の時間は表現とは独立して扱ってください、とそういう記述になります。

小学校

美術館などを利用したり、連携を図ったりすること。

中学校

美術館・博物館等の施設や文化財などを積極的に活用するようにすること。

具体的な連携については、小学校では「美術館などを利用」ということが、ここ10年の間に随分充実してきましたので、「連携を図ったりすること」ということが加えてあります。中学校では「活用する」という言葉。例えばある美術展を中学生自身が学芸員になって企画する、なんていうこともできますけれども、小学校では「利用」、「連携」、中学校では「活用」ということになっていきます。

小学校の解説書の中では「地域の美術館など」と、“など”がついています。単に美術館や博物館だけではなく、親しみのある美術作品や暮らしの中の作品などを展示している地域の施設や場所、例えば公民館とかのこともここには入っています。そして、利用においては、児童の鑑賞の能力を育てる目的で行うようにするとともに、児童一人ひとりが能動的な鑑賞ができるように配慮してくださいねという解説が書いてありまして、さらに、それだけではなく、美術館というのは、作品の保存や収集、展示、研究、教育普及など、様々な目的をもっています。それぞれの施設に応じて特性が異なるので、これらの配慮した上で、施設が提供する教材や教育プログラムなどを活用する、学芸員の専門的な経験や知識を生かして授業をするなど、多様な

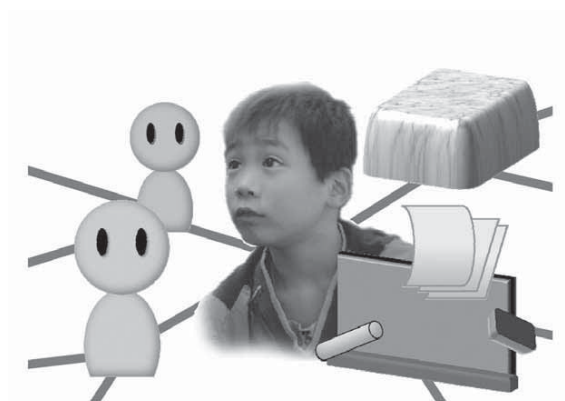
取り組みが考えられるということです。“利用”だけでしたら、「行けばいい」とか「学芸員にお任せ」とか。あるいは鑑賞の能力というのを育てるという目的がなければ、美術館も「子どもが来れば入館者数が増える」とか単純な考えで行われても、学校と美術館両方にとって結果的にどうなのでしょうかということがこの解説には書いてあります。

4. 鑑賞をつくりだす

(1) 関係のデザイン

今までの話を踏まえた上で「鑑賞をつくりだす」というのは一体どういうことなのか、という話を最後にまとめたいと思います。

まず、関係のデザインということをぜひ配慮していただきたい。この子は一人で鑑賞してないってことです。たった一人では鑑賞していない。友達、先生、授業あるいは美術館、いろいろな関係の中で初めてこの子は鑑賞活動をやっているんです。そこで鑑賞の能力を働かせているわけです。鑑賞をつくりだすために、こんな視点が重要ですよ、一対一で子どもは鑑賞しているわけではないですよ。例えば学校では、こういった先ほどの石ですね。石をきれいだと子どもたちが思っているのであれば、このような



資料11 関係のデザインイメージ

活動もできるでしょう。その背景にある、子どもたちのあの姿に鑑賞の能力が働いているという風にとらえる、これもひとつの大事なポイントでしょう。あるいは、掲示板に鑑賞コーナーをつくる。「ポーズをしてみましよう」みたいなカードが書いてあると、こんな風に子どもたちは真似をする。学校の授業だけを鑑賞だと考えてないでしょうか？

さらにこれは美術館づくりというんでしょうか。これは花札館。これは私の大好きな事例なんですけれども、一枚一枚解説が加えてあるんです。中学2年生がこんな解説をつけています。「稜線の弧と月が接さんばかりに近付いているので、山の向こうから月が上がってきた感じがよく出ています。月は正中線からずれています。あえてずらすことで、動きが感じられます。」私、こんなに分析的にきちんと物事をとらえることは、なかなかできないんですけれども、みなさん、あの「満地球」きれいだと思ったでしょう？ この子がひとつの答えを出しているんですよ。

こういう授業もあります。この先生が主人公をスカウトしようと言って、身の回りのものから、私がつくる物語の主人公を取り出すという方法で、身近な生活のデザインを鑑賞させています。テーマやストーリーを考えよう、間柄を



資料12 作品を真似てポーズする子どもたち

考えよう、関係性とかですね、こういった実践もあります。

これは、やかんの鑑賞ではなくて、どのやかんがほしい？ というところからの鑑賞です。どうしてそれを選んだのかという鑑賞の方法です。あるいは、この阿修羅像の鑑賞。ある先生が、図工・美術として鑑賞したら、こんな感想が生まれました。「昔の人がつくって、ずっと保存してくれたことに、とても感謝している。」単なる知識理解でやるんだったら、こんな感想生まれません。私は思わず、これを知っていたのかなと思いました。これが明治時代の阿修羅像です。廃仏毀釈の嵐に巻き込まれました。ぼろぼろでした。それをいろいろな人たちがこの姿に戻したんですね。

(2) 美術館では

美術館って、いろいろなことをやっています。これは展示室です。収蔵庫ではありません。今の展示の方法はいろいろですね。裏も見えるようにしたりして。こういった実践をもとに、アートボックスと言って美術館セットだとか学芸員セットがあったり、遠い学校には大きさが分からないだろうから、本当はこんなに大きいんだよということを見せたり、あるいはこれは音を

聞いているのではなくて無音にしているんですね。無音にする装置を使って鑑賞をしています。こんな風に虫眼鏡を使ったり、アートゲームをしたり。この後ろで学芸員が驚いてました。学芸員が解説しようと思ったことを、全部子どもたちが自分で作りだしたそうです。あるいは、ラグビーで脳しんとうを起こした選手が支えられながら退場する彫刻作品に対して子どもは「題名は《支えられた記憶》より《支え合っている記憶》の方がいい気がする」…と言ったりする。

これは青森県立美術館、これは東京国立近代美術館、これは工芸館ですね。パンフレットをもとに一冊の本をつくっています。美術館では今いろいろなワークシートとかガイドブックとかティーチャーズガイドが生まれています。実際に授業をしてみてもつくる場合もあります。これは金沢21世紀美術館の実践ですが、やった後にこのように細かく子どものようすをとらえています。そして私は思わず膝を打つ感想がひとつありました。私の体験と一緒に。「大人は作品に対して『わからない』と言うけど、子どもは言わない。」小学校のある先生の言葉でした。「わかる、わからないという基準ではなくて、素直でまっさらな気持ちで作品と向か



資料 13 国立美術館のアートカード・セット

い合っている。」私も子どもが美術館で「わからない」という言葉を聞いたことがないです。大人の方からはたくさん聞きます。

「子どもは本質をとらえる」これは、亡くなられた河合隼雄先生が第一回の講演でおっしゃってた言葉です。私もそうだと思います。

(3) 様々な実践

様々な実践があります。学校で、美術館で、そしていろいろな美術館も一緒になった実践。

(映像ナレーション)「長野県千曲市立戸倉上山田中学校。ここは年に一度学校がまるごと美術館に変身します。とがびプロジェクトの主演は、キッズ学芸員の生徒たち。彼らが県内外から招いたアーティストたちとのコラボレーション作品が各教室に展示されています。この日のために生徒たち自身が、アーティストとの交渉、制作活動、展示作業など全ての運営をしてきました。今回の来場者は840人。アートを満喫した2日間でした。」

こういう実践ってゼロからできたわけではなくて、1年目はただ単に作品を借りたんだそうです。だけど、子どもたちが「つままない」と

言って、2年目は「じゃあ何がやりたいの?」と聞いたら「作家と一緒に何かやりたい」となった。それでもやっぱり子どもたちが「つままない」と言って、「なんで?」って聞いたら、「手下じゃ嫌だ。自分たちも一緒にやりたい」と言って、コンセプトからつくっていったそうです。一緒に協力した学芸員の方がなかなかこういう言葉が言えないかなあと思うような言葉をおっしゃってます。『信濃美術館には来たことがないけど、学校だから来たのよ。すごい素敵な作品があるのね。』っていう方が非常に多くて、そういう出会いを得られるところであれば、私たちが何か協力できることっていうのも、美術館の在り方の大きなひとつになっていくのかな。」

4年目は今年ですけれども、とうとう長野市と千曲市の5つの小・中学校合わせてのプロジェクト「ながのアートプロジェクト」になりました。この先生すごいなと思うことは、「教室をお菓子でいっぱいになりたい」と子どもが言ったら、「お菓子?」じゃなくて、「この子は教室をわくわくするような楽しい空間にしたいんだな」という風にとらえる。「来場者が空を飛んでいるような感覚になってほしい」と言ったら、「えーどうする?」じゃなくて、「来場者にそこでしか得られない体験をさせるようにし



資料 14 とがびプロジェクト 2005 の展示

たいんだな」と子どもの言葉の芯をとらえるところから、このことがすごいなと思った次第です。

あと国画会の実践ですが、これは何をやっているかという、作家自身が自分たちの作品の目の前でギャラリートークをしている。そこで得た知恵とは、「作者との関わりは正解を得ることではない、そこで作者と一緒に作品の意味をつくりだすことだ」ということだそうです。

これは東京芸術大学の実践ですけれども、盲学校の子どもたちと一緒にあってこういった作品をつくっています。子どもの感覚ということが分かります。子どもの感想なんですけれども、「ぼくのまわりをぐるぐる回る、素敵な作品ができたと思います。」

この間ある研究会に行きましたら、こんな質問が出ました。「私は全盲だがコミュニケーションによって絵が見えてくる。全盲でもナビゲータになれるか？」という質問に対して、私の隣に居た方がこんな答えをしました。「目が見えるから同じものを見ていると考えるのは間違い。鑑賞者が主体的に見ることが重要では？」なるほどと思いました。

様々な実践があるんですけれども、ポイントは鑑賞をつくりだすということです。「関係のデザイン」先ほども申しましたこの子をめぐ

る人は何か？ 物は作品は材料はあるのか？ そこでどんな出来事を起こそうとしているのかという風に考え、鑑賞をつくっていくことが大事ではないかなと思います。例えばWiiが大ヒットした理由は、プレステは画面の向こう側をデザインしたけれども、Wiiは画面の手前をデザインしたんだと。Wiiとかゲームだけではなくて、その人々の関係をデザインしたからヒットしたんじゃないかと言う人がいます。こういう風に美術館で見ると必ず友達と見てますよね。このような人の関係まで含めてどうデザインしていくのか。

これは2枚の絵で授業をしていたんですけれども、子どもの視線を追ってみましょう。今、前の2枚ではなくて上の方をチラチラッと3箇所見ましたね。目線の先には他の4枚の絵があったんです。私たちはいつも1枚で、あるいは2枚で授業をするけれども、子どもって授業しながらいろいろな情報を入れてるんですね。学習環境も大事でしょう。

鑑賞（ギャラリートーク）がうまくいくと、最初は難しい顔がだんだんと笑顔が出てきて、とうとう前まで出てきてしまいます。そういうことをもし美術館がやった場合に、ただ集まって帰るだけの場所ではなくて、集まったら何か

が起きるという場所になるのではないのでしょうか？ そのようなことも含めて、デザインをしていくということが大事だと思います。

これはコダックの100年前の宣伝文句です。「あなたはシャッターを押すだけ あとはコダックにおまかせください」私も子どもの頃、これと似たような宣伝文句がありました。彼らがデザインしていたのは、カメラ、フィルムだけじゃなくて現像所とかサービス。その中で初めてアマチュア写真家をつくりだそうとしたわけです。どれひとつ欠けても、おそらくアマチュア写真家は生まれなかったでしょう。そういった関係のデザインということがおそらく求められているのだらうと思います。

5. おわりに

とはいえ、結局何が大事なところかというところで、私はどうしてもここに行き着いてしまいます。

ある授業に行きました。ある学校に行きましたら、この子がおいでおいでってするんですね。ですから私はこの子のところに居ました。何かおしゃべりができるのかなと思ったら、ちょっと言葉が苦手な子どもでした。けれども、こうして一生懸命作って行って、私に「できた」と何度も何度も、1時間の中で何十回も。この子



資料 15

の「できた」は私たちのいう「作品ができた」ではない。「私はここに居るよ」という意味だなあと思いました。

ある方が伝統工芸師に指定されたときのインタビューの会話です。「母ちゃんは私が見よう見まねで何かつくと『よくできたなあ』って、必ずほめてくれる人だった。どんなに下手でも…絶対に怒らないでほめてくれた。だから、私、喜んで、いろんなもの作ったの。今、こんなに幸せなのは、母ちゃんのおかげだわね、だから感謝しているのよ」おそらく、「命は大切だ。命を大切に。そんなこと、何千何万回言われるより『あなたが大切だ』誰かがそう言ってくれたらそれだけで生きていける」これはCMの言葉なんですけれども、あのおばあちゃんが言われてたのは、「あなたは大切だよ」とずっと言われてたんだらうなあと。だからあの子も「私はここに居るよ」という意味の「できた」と私に話しかけてきたんだらうなと。

鑑賞教育をデザインする、つくりだす、いろいろな難しい話もしましたけれども、ぜひこのことだけは、私をつくっているんだということだけは、心に留めていただければと思います。



資料 16

<視覚性>はどのようにして ひらかれうるか

—<美術館 / 鑑賞 / 学校>の可能性のために—

長田謙一

首都大学東京 教授 (芸術学)



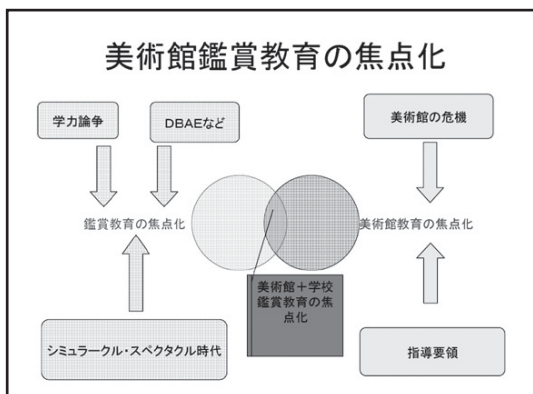
はじめに

この研修会も3回目を迎えました。新しい指導要領も発表され、美術館と学校の提携にも新しい頁が開かれたと考えられます。そのような時代に私たちは何を考えたらいいいのか、材料となるお話ができればと思います。ただし、それは、むしろみなさん方が拓かれてきた材料だと言えるものとなるはずです。このような研修会に日本全国から美術館の学芸の方々、指導主事の方々、そしてたくさんの教育現場の先生方が集まって来られるということ自体が、日本各地でたくさんの試みが積み重ねられてきているということの証ではないでしょうか。例えば目黒区美術館では教育普及の歴史を総括する展覧会と連日の企画が展開されています。日本全国各地でいろいろな方々がいわば手探りで、困難な条件を開いてさまざまな教育普及に関するプログラム、プロジェクトを展開されてこられた。私は

何よりもそのことが貴重だと思います。しかしまた、こうした全国のみなさんが集まる場ができたということは、情報が相互に交流しあう、新しい段階が始まっているということは何よりも意味していると思います。

美術館鑑賞教育の焦点化

去年の振り返りです。鑑賞教育は近年にわかに焦点化されてきました。最初のうちは、孤立した試みでした。この「美術館を活用した鑑賞教育」も、やはりここにきて急激に社会的な注目を浴びるようになってきた。それはどうしてか。いくつかの条件が複合的に重なっているけれども、必ずしもそれは内在的、必然的、あるいはきちんと理論立てて考えられてきたというわけではない。むしろいくつかの外在的な要因が複合して、一部には、何だか知らないけど始めなければというような向きもなかったわけで

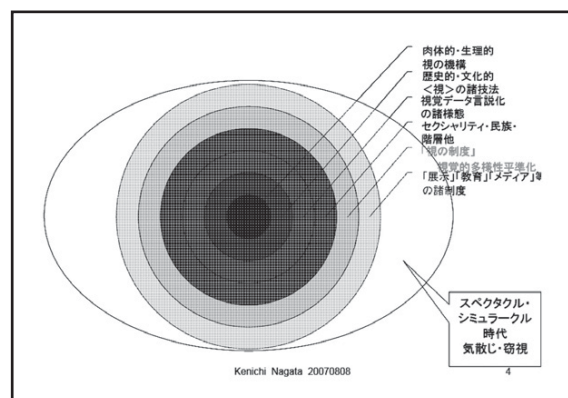


資料1 美術館鑑賞教育の焦点化

はない。しかしそれだけにその活動というのがどういう意味をもっているのか、いわばそれ自体に即した意義というものをとらえてみる必要があるのではないか。そして、私たちがモノを見るということは、どんな仕組みの中にあるのか。美術館というのも実は私たちの目に提供されているフィルターのひとつだ。以上のような内容を昨年の研修でお話しました。今年は、その最後の論点を発展させるところから、お話させていただこうと思います。

美術館とは

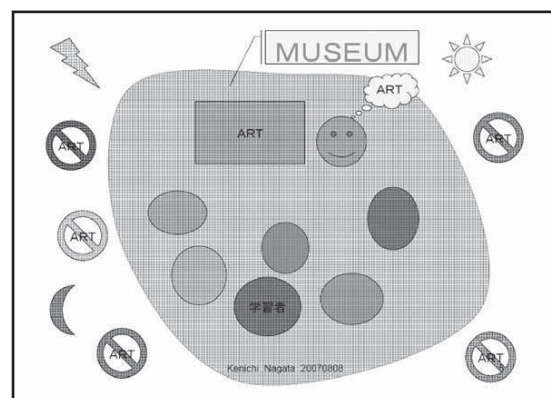
美術館というと何か美術がそこに行けばある、美術の専門家たちがそこに居る、と誰しも普通そう思います。一面でそれは間違いではない。しかし、美術館は本当にありがたいものなのか、と問うことには大切な意味がある。美術館は作品をセレクトして、作品を何らかの基準で展示する。ということは、もし万一セレクトの基準が間違っていたらとんでもない作品が美術館の作品という形で展示されるわけです。実際そういう館はないか考えてみることも重要ですが、今ここで言いたいことは、美術館は選択し、価値づけるという仕組みをもっているということ。したがって美術館に展示されているも



資料2 眼のフィルター

のは、そのようなフィルターを通して、私たちや子どもたちに提供されているということです。けれども、もう一つ大事なことは、実は私たちが生きている時代は、そういうさまざまなフィルターそのものが、いろいろな角度から問題になっている時代だということです。今まで「これはもう絶対確実」「100%正しい」と思っていたようなことが、「ちょっと考えてみると違う」という驚きの中に突き落とされることの連続を私たちは生きるようになって久しいのです。ベルリンの壁が崩され冷戦構造が終焉した1989年から数えただけでも20年、欧米でカルチュラルターンの時とよばれる1960年代末から数えれば実に40年がたとうとしています。

この図(資料3)は、私たちが美術館と学校の提携を考えるときに思い起こすべきことを示そうとするものです。美術館の外側には、これアートではないよ、芸術ではないよ、美術ではないよ、とたくさんのものが×を付けられて、はみ出させられている。輝く太陽も緑の野山も夏の楽しい海辺も、全部美術館の外にあります。私たちは<内側にあるアート>だけを語っているのか。という問題意識をどこかでもつ必要があるということです。これらの幾重ものフィルターを補強して上貼りすることが美術館の、学



資料3 美術館の内側と外側

校の、あるいは美術館と学校の連携の使命なのだろうかという問題意識です。確かに美術館でせっかく提携してやるのだから、美術についてより深く体験してもらいたい。ある意味ではフィルターを新たに身につけてもらうことにも意義があり得ます。しかし、それを教え込むとか、お仕着せのものの上から無理やり着せてしまう、ということが使命なのではない。むしろ今まで当たり前だと思っていたさまざまなフィルター、それが本当は意味があるのかなのか、もし意味があるとしたらどういうフィルターをあらためてつけたらいいのか。私たちは自分をもっとよく見るためにフィルターをあらためて獲得する必要があるのであって、知らないうちに身につけたフィルターは、子ども自身がそれを吟味できるようになるということが本当は必要なのではないか。

子どもたちが作品に触れることの意味

美術館と学校の提携・連携を考えるにあたって、私たちは鑑賞を子どもから大人までの視覚性の新しい可能性を開くための起点と考えていきたい。ところが、今年の春先に、そういうことを考える上で看過し得ない、ひとつの出来事がありました。みなさんご存知のように東京・世田谷区の世田谷美術館で『横尾忠則展』(その後、兵庫県立近代美術館に巡回)が開催されるにあたってのことです。世田谷美術館は教育普及のパイオニア館で、鑑賞教育が区内の小・中学生を対象に非常に熱心に行われている、その意味でも特に有名な館ですね。今年も区内小学校が、年間展覧会の中から見学対象とする展覧会を学校単位でチョイスして計画が立てられていました。3分の1くらいの学校が『横尾忠則展』を見に行くという計画を立てていた。ご承知のようにこの企画が直前になって取り止めになってしまったのです。結果的にはその取り止め決定をした教育委員会は横尾さんにも美術館にも謝罪をしたといいます。責任追究のために今この話をしているわけではありません。世田谷の教育委員会の方々も含め、美術館と学校の提携、あるいは美術館で子どもたちが作品に触れるということはどういうことか、あるいは美術館とは何なのか、これを美術に即してきちっと考えていくきっかけにすべきだと言いたいです。横尾作品の中の、例えば首吊り、裸体女性、性的図像等を理由に、展覧会のチョイス自体が排除されてよいとなると、横尾作品は、ここではアートとしては問われないこととなります。しかし、横尾作品がポルノグラフィや暴力

礼賛を意図したものでないことは明らかです。なぜそれがアートたり得るのか。本質的な問いは、むしろここから始まります。個別具体的にどの作品の前でギャラリートークをする必要があるか、という配慮はあり得る。しかしこれは、このギャラリートークに向けて準備する学芸やボランティアの方々や学校現場の先生の、あるいは必要に応じて学校当局の方も交えた事前の研究会等の、むしろ真に創造的な課題となるべきものだとは言えないでしょうか。学校と美術館の提携の努力が、美術館により大きなフィルターを付加するということにつながってしまうとしたら、それはとんでもないことだ。むしろ、求められるのは、学校と美術館の連携が、深く子どもが美術と触れるということについて、美術を通して子どもがイメージ世界を分け入る力を得ていくことについて、より深められた理解を獲得し広めていくことです。とはいえ、私たちは今回、はからずも美術館とフィルターという問題をより深く慎重に考える機会に立ちあったということになるでしょう。

創造的な課題

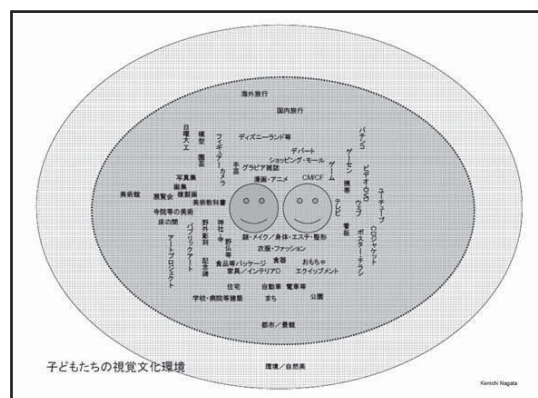
感性を働かせながら子どもたちが自分のイメージをもって生きていく。現在の、過去の、

また周りのそして世界中のさまざまな人々と、感性を働かせながら自分のイメージをもってコミュニケーションしていく、そのような生きていく力、そのような力を獲得する上で、美術館と学校の提携が新たな可能性を開くことが望まれます。しかし、ことは本当はそう単純な、たやすいことではない。それは私たち共通の創造的な課題なのではないでしょうか。この課題を分かち合うために、私たちは今ここに集っているのだと思います。

現代社会の主戦場

さて、“生きる力”にとって“感性”“イメージ”は、まさに根幹を担うと考えられます。“感性”“イメージ”は、子どもにとってフリル、飾りではありません。生きることの源であり、生きる活動力の集約点でもあり、それを通してこそ生きようとすることができ、それを通してこそ世界と他の人々と、そして自分を生きることができるのです。ところがその“感性”“イメージ”は他方で、現代社会を生きる私たちにとって安心できる価値を担ったものだとは言えない。むしろ“感性”とか“イメージ”は、現代社会の戦いの場、主戦場だとさえ思われるのです。

こんな図（資料5）を描いてみました。子ども



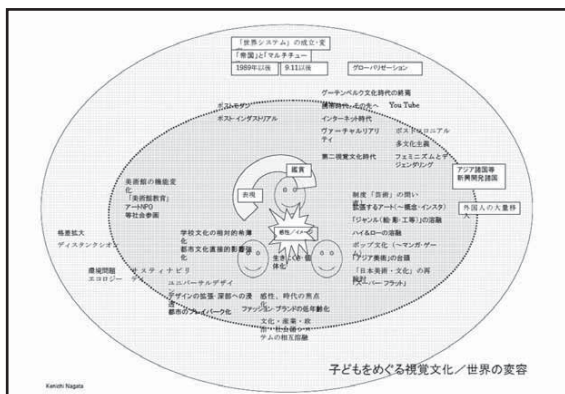
資料5 子どもたちの視覚文化環境

もたちが真ん中に居ます。その周りに、子どもたちが関わっている視覚にウェイトを置いた文化というものをザッと並べてみたわけです。マンガ・アニメ、顔のメイク、あるいはエステ、もちろん服があったり、テレビを見てゲームもして、時々、図工や美術の教科書を見たり等々。子どもたちは日常的に“感性”“イメージ”に満ち満ちた生活をしているのです。

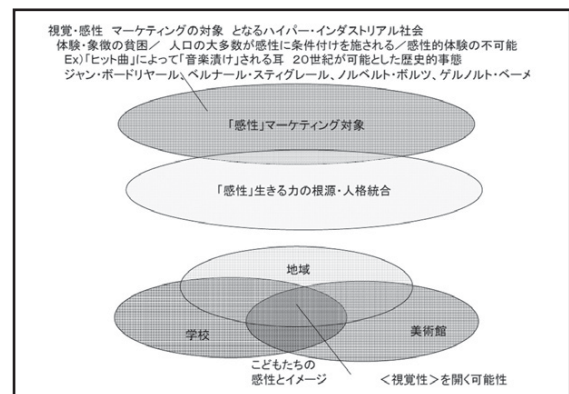
資料6は子どもたちが関わっているその“感性的な世界”を、どのような問題群としてとらえられるかという角度で図をつくり直したものです。グローバルゼーション、「世界システム」の転換は外国人が日本に大量にやってくる時代の始まり…、そのような問題をいろいろ書いてみたんですね。こうやって挙げてみると、美術もまた実は大きな変容をまさに今迎えつつあることがわかります。

生きる力の根源に感性がある。その“感性”は、一人ひとりが人格的にもっている全ての力を統一して外の世界と触れ合う、つまり人格と世界とのインターフェイスだと言ってよいでしょう。しかし、しかしです。それが感性だと考えると、その感性が実は現代社会の中でマーケティング、及びマネージメントの最大のターゲットになっている。“生きる”ことは、感性

をもって生きるわけですがけれども、現代社会にあっては、この感性に向けて商品を開発する。この感性に向けて世界が動いていくシステムをマネージメントしていくということが、極めて意図的に莫大な資金と才能を注ぎ込んで行われるようになってきている。それは、ポストモダンと呼ばれている時代、あるいはポストインダストリアルと呼ばれている時代、あるいはハイパー・インダストリアルと呼ばれている時代の顕著な特徴です。このような感性の現代的な位置づけを、ジャン・ボードリヤール、ベルナル・スティグレル、ノルベルト・ボルツ、ゲルノルト・ペーメ等、さまざまな哲学者や社会学者が共通して論じています。こうして私たちにとって中心的な課題である“感性”は、実は現代社会の中心的な課題でもある。しかし、ここでいう現代社会の中心的な課題は、人間にとって幸せな中心的課題とは必ずしも言えない。むしろ人間それぞれの生きる経験が空疎化され、その感性に向けてマーケティングされることで、あらかじめ設定された戦略と戦術に基づいて一人ひとりの人間の感性が作り上げられることになる。“感性”が“主戦場”ということはこのことだったのです。この主戦場である“感性”に関わる学校や美術館等は、この“感性”を“生



資料6 子どもをめぐる視覚文化/世界の変容



資料7 感性へのマーケティング

きる力”にとって不可欠のものとして開く場となる必要がある。地域と学校とそして美術館とがさまざまな形で連携しながら、子どもたちの感性とイメージ、そして（今私たちは美術に主にに関わりながら議論をするので）“視覚性”をこの“生きる力”に関わる形で開く、これが課題として浮かび上がってくるわけです。

以上のような課題は1980年代以降、美術そのものの中でもさまざまな形で問題にされています。例えばニューヨーク近代美術館が開催した非常に有名な展覧会「HIGH & LOW」（資料8）は、ハイカルチャーとしての芸術とポップなカルチャーの境がなくなってきたということを自覚的に取り上げた展覧会です。また、美術史の方ではニュー・アートヒストリー（資料9）というのが、今までの美術を語っていく文脈を根本からさまざまな角度で問い直していく議論を積み重ねてきています。さらにヴィジュアル・カルチャーを論ずる議論（資料10）では、美術とか芸術に限らずさらに大衆的な文化やマスメディアを含むヴィジュアルな文化全体の中に、アートの問題を位置づける議論を積み重ねてきています。それでは、これらの議論にも学びながら、子どもたち、そして私たちがどういうヴィジュアルな文化の中に居るのかということを知りたいという思いを街に出て見てみましょう。

ファッション雑誌の世界

中学生を対象にした『Hanachu(ハナチュー)』、私は今回の講演のために生まれて初めてこれを買いました。恥ずかしかったです。そして気がついたんですね。この手の雑誌は表現への誘いに満ち満ちている。「みなさん表現しましょう！表現しましょう！表現しましょう！」そして中学生たちはこの雑誌を手にしなが、何よりも目を鍛える（友達の着ている服や、まず何よりもこの雑誌の中でいろいろなものを瞬時に見分ける力を目につける）のです。「読モ（どくも）」なんて言葉もこの講演に向けて初めて知りましたが、読者モデルですね。この手の雑誌には読モがたくさん出ている。ちょっと大人になると、この『Pretty Style (プリティスタイル)』。これは大学生向けの雑誌だそうです。プリティたらんとする女子学生のお手本雑誌ということになります。ここでもやっぱりExpression、表現なわけですね。文字通り「プリティスタイル エクスプレッション」というコーナーがあって、エクスプレッションのツールは服と小物とそれから表情です。表情のための指南の頁、口元をどうやって上げておいたら

かわいいかとかいろいろ書いてあります。こういうので“目”を鍛えているわけですね。“スナップ”とか“発見”というのもこの手の雑誌のキーワードです。こういう雑誌で力をつけていった人が大人になるとどうなるか。婦人雑誌にもいろいろグレードがあるということを今回知りましたけれども、ちょっとセレブなヤングミセス向けの雑誌だとこんな雑誌があります。「いい女になりたい」…子どものときから鍛えた力をここぞ見せる場面なんですね。大人になると家までが表現の手段です。そして子どもができる額縁（これも美術のアイテムですね）。つまりこんな風に表現できていますということ、額縁に入れて自分で満足するだけではなく、人を呼んだら見てもらうというところまでこの雑誌は呼びかけています。さらに、少々皮肉な話ですけれども、この手のヤングミセスの雑誌の必須アイテムは美術館です。美術館は、「教養ある」ヤングミセスに欠くことのできない「文化の香り」です。しかも「子どもたちをそこに連れて行こう」と誌面は呼びかけています。つまり私たちがやろうとしていることをこのヤングミセス向けの雑誌は、大変ありがたいことに宣伝してくれるんですね。

鑑賞者が作品の意味を完結する

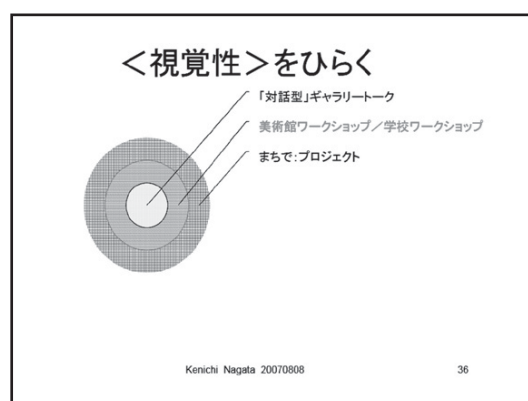
ピエール・ブルデュー (Pierre Bourdieu) というフランスの社会学者は、文化資本という聞き慣れない言葉を使って、金持ちで教養のある家では、生まれたときからもう自ずと文化が子どもには蓄積されていくのだと言っています。

例えば、演歌やJポップを聞いて育った子どもが小学校に上がったときに生まれて初めてモーツァルトの音楽を聞くのと、生まれたときからお母さんがピアノ、お兄ちゃんがバイオリンで弾くモーツァルトで育ってきた子どもが音楽の授業にモーツァルトのトルコ行進曲を聞くのとでは、同じその曲が全く違って聞こえるのだということ、社会学的に明らかにしたんですね。その裕福で教養のある家庭には、文化資本というものがあるのだというわけです。ミュージアムは、この文化資本形成の重要なエレメントなんですね。

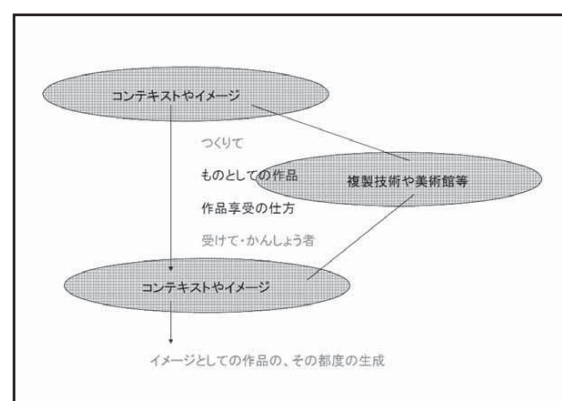
さて、しかし、私たちが取り組もうとしているのは、以上のようなマーケティングおよびマネージメントを通してつくられていくフィルターで鍛えた目や、文化資本の問題を見据えた上で、＜視覚をひらく＞ということはどうしたらできるかという課題です。

〈作品〉というものを考えてみましょう。一見すると、誰の目の前でもいつの時代でも変わらぬ形で、誰その作品が「客観的」に存在しているかのように思えるかもしれません。しかし、今では、作品はとりあえずモノとしてあるけれども、作り手が作品をつくるだけでなく、受け手が初めて作品の意味を完結するのだと考えられています。ひっくり返して言うと、受け手の鑑賞行為がなければ、作品は実は生まれていない。もう一回ひっくり返して言うと、作品というのは鑑賞者によってもまた生まれるのだということになります。この鑑賞する我々、享受する我々が作品をつくる側でもある。作者だけではない。美術館についても次のようなことが言えることになります。美術館が作品を提示して「ほらあなた方に見せてあげますよ」というのではなくて、美術館に来館する来館者が見て初めて作品がそこに成立する。しかしながら、一番えらいのは消費者という王様というわけでもありません。作者と美術館、そして鑑賞する人々、というシステムが成り立つことが重要なのです。そして、このシステムにとって重要なのは、作品はその作者においても媒介者においても享受者においても、ある時代のコンテキストの中で生まれているということです。美

術館はある時代のコンテキストと現代という時代のコンテキストを比較したりつなげたりしながら、現代的にあらためて意味のある作品を、現代的にあらためて意味のある企画の中に並べていくということをやりますね。しかし、その美術館の活動自体も、時代的コンテキストの中で展開しています。1960年代の美術展と今日の美術展を比較すれば一目瞭然です。美術館を訪れる子どもや私たちは、現に生きているそれぞれのコンテキストをそこにもち込んで、作品と出会います。現に生きているコンテキストというのは、例えば先ほどの一連の雑誌の中で目を鍛えた子どもたちや大人たちが身に付け肉体化してこの美術館にやってくるわけですね。演歌やJポップを聞いて育った子どもは演歌やJポップを聞いて育ったフィルターをももって作品に接していくわけです。モーツァルトを生まれたときから聞いている人間が作品と接するときに違う接し方が当然あります。では、モーツァルトを聞いて育った接し方こそが正しいのか、よい趣味なのか、そうではない。Jポップを聞いて育ったそのフィルターをももって作品と接するとしても、その接するということ自体が真実であるとすれば、演歌とJポップしか聞かない環境であるときの真実が作品につけ加えら



資料14 <視覚性>をひらく



資料15 コンテキストとイメージ

れて作品の享受が行われる、あるいは作品の意味がそこに生成する。しかし、だからと言って全てが等価だ、同じ価値だと言えるかということでもない。なぜならば、例えばある作品がある時代にどういうコンテキストの中で用いられ、時代が移っていったらどういうコンテキストの中にずれ込んでいったのかということをもっと深く知るといことは、自分の今見ている見方をさらに一歩深めたり、場合によっては自分の感じ方にこんなにフィルターがかかっているということに気付かされたりするわけです。つまり、自分の感じ方は間違いではない。しかし自分の感じ方はもっと知る、もっと深く見ることによって、もっと変わることができる。こういういわばある種の弁証法的ともいえる関係の中にあると言えるのではないのでしょうか。そして作品は、そのような関係性の中で私たちの「無意識に」身につけたフィルターを揺さぶり、剥す力をもつときがあるのです。

フィルターを剥す

大急ぎで、現代を生きている私たちの問題を、私たちのフィルターを剥すような形で示している例をランダムに取り上げたいと思います。

例えば岡崎京子の『ヘルタースケルター』（資料16）、これは私が前に居た大学で大学院生が修論のテーマにしたとき、初めて集中的に読ませられ、それですっかりはまって、以来私も岡崎コレクションというのを持っているんですけども。先ほどのような雑誌世界が描いている世界の裏側の世界を描いている。整形を続けていく人気ファッションモデルが整形手術の痕がどンドンほつれていって悲劇に巻き込まれていくというストーリーですね。

これは「ラブズ・ボディ ヌード写真の近現代（東京都写真美術館、1998年）展」の展覧会カタログからとった神蔵美子《Tokyo Girls》です。女性のヌードを写しているのですが、しかし、先程雑誌で問題にしたようなフィルターを剥している。例えば男性の気に入るようなポーズをとるとか、かわいく振舞うとかいうフィルターを全て剥したところに映る日本の女性を撮っている。ただし、この展覧会を企画した笠原美智子さんという優れたキュレーターが文章の中で言っていることですけれども、「しかしこの写真はなおひとつの限界があるかもしれない。強いて言えばそれは若くてプロポーションがよいという女性が描かれているということだ。」若くてプロポーションがよいというのはやはりフィルターのひとつですね。それ

に対して、このアメリカの写真家ローリー・トビー・エディソン (Laurie Toby Edison) は女性が若くなくてプロポーションがよくなくて、やせていなくて、という写真を提示している。しかもそれはとても美しい。また、同じ写真家が男性ヌードを撮った問題提起的な写真ですけれども、男性というのは「何々ができる」「何をする事ができる」という“何を”“する事ができる”という形でイメージされる。例えばSEXすることができる、家を建てる事ができる、物を買う事ができるという風に。ところが、彼女の男性ヌードを撮った写真集『Familiar Man』には、戦争か何かで足が2本とも無い人物が、象徴としての性的な能力を示す部位も写されずに背中から写されています。こちらは親子ですけれども、年老いて身体も衰えた人物が、それもそのまま正面から映し出されて、なおかつ美しいという写真。この写真集では、私たちが男に期待するフィルターというものを剥して、そうではない男というのを何の衒いもなく映し出しています。

《騎龍観音》に感じるズレ

話は飛んで、しかしフィルターの話なんですけれども、昨日もギャラリートークで扱われた原田直次郎の《騎龍観音》、この作品を見ながらフィルターのことを考えてみたいと思います。これは東京国立近代美術館に寄託している寄託者である護国寺に行くときこういう風に展示されています (資料 18)。原田直次郎が展示の仕方を自ら指示して置いたと思われま。お堂の中にあります。観音がどちらを向いているか分かりますか。観音の目線を真っ直ぐ引いていくと、実は皇居。護国寺のお寺の軸線は皇居に向かっていてのです。ただし、護国寺は江戸時代に綱吉の母である桂昌院が建てたお寺ということで、元来は皇居ではなくて江戸城を向いていたのです。

昨日も子どもたちが実に見事なまでにいろいろなことを発見しながら、そしてギャラリートークはそういう子どもたちのいろいろな声を実に見事につなぎながら、密度濃く展開されていて、私は聞きほれていました。このような作品を私たちはどういう風に見たらいいのか。重要文化財にもなったから、これはすごい絵なのだという風に考える必要はやはりないだろう。昨年、この絵をもとにこの研修の参加者たちのワークショップが開かれたときに、「なんでこんな絵のグループになっちゃったんだろう」「この絵好きません」というような声が何人もから

拳がっていた。私は「この絵好きません」「気味が悪い」「なんでこんなグロテスクな絵がいいのか分からん」という気持ちが実は大事だと思うんですね。なぜならば、この絵が描かれたコンテキスト、時代のコンテキストがある。しかし現代を生きている私たちのコンテキストもある。現代の私たちが生きているコンテキストは、明治からずっと近代化を遂げてきたその日本のコンテキストですね。多くの人が気味悪い絵と言ったその言葉の底には、この私たちが生きているコンテキストが反映しているわけです。「ありがたいから見ましょう」ではなくて、このズレ、この絵を見て気味悪いと思うズレ、そのズレこそが実は大事なものであって、そのズレが何なのか、このズレの中に自分は何を実はフィルターとしているのか、ということが体験されていくとすれば、この絵を見るということも非常に意味があるということになるかと思えますね。そもそも日本美術史そのものが、この20年間に大きく塗り替えられました。30年前までの日本美術史の考え方と今日の日本美術史の考え方はもうまるで違います。

『稿本 日本帝國美術略史』は明治時代に日本で初めてつくられた美術史の本です。この本の

中で語られていた日本美術史と、今日私たちが最先端の研究やあるいはそれを反映させた展覧会で触れる日本美術史とは違うのです。例えば辻惟雄さんの『日本美術の歴史』。木下直之さん、北澤憲昭さん、佐藤道信さんらの著作に代表される、日本美術史を根底から問い直すような一連の研究が、この間積み上げられてきました。私たちがそういう予備知識なしにこの絵を見るときに、そこに生ずるズレが何であるかということが、近年の研究などを一度媒介してみると、見えてくることがあるんですね。

《騎龍観音》を読み解く

私の研究成果の一部、今年美術史学会で発表したエッセンスを話させてください。要旨が『美術史』165（2008.10）に掲載されています。

考察の出発点は、和歌山県立近代美術館の学芸員の宮本久宣さんが発見した資料です。この絵が図像的に元になっている可能性が高い。少なくとも図像的には大きく重なります。しかし油絵の原田の絵はそれをそのままモデルにしたということでは説明がつかないくらいにギトギトとしています。もうちょっと深く考えられないだろうか。観音の手元に注目してみよう。これは何か。昨年の研修のグループワークでは、



資料 19 原田直次郎《騎龍観音》1890年 護国寺蔵

鈴だと言われていましたけれども、これは水を入れる壺なんですね。水を入れる壺に紅白のリボンがつけられている。昨日のギャラリートークでは、このリボンに気がついた子どもは残念ながら居ませんでした。でもこの絵に紅白のリボンがつけられているのは何でだろう。元になっているこの絵にはついていませんね。つまり、原田は特別な意味を込めて紅白のリボンをつけた。紅白のリボンといたら分かりますよね。紅白、祝い事、お祝いが何であったのか。

そのヒントがサインにあります。ちょっと読みにくいですが「Kigen2550」とあって、これはもちろん「皇紀」（神武天皇即位の年を元年とした紀元）です。明治23年というのは、紀元2550年だったわけですね。つまりこの絵には、紀元2550ということを書く特別の意味があった。紅白のリボンとこの紀元2550というのを併せて考えると、明治23年が特別なだということに思い至りますね。その年は実は帝国憲法が公布され、帝国議会が開催され、明治日本がまさに近代化を遂げて帝国日本として生まれ変わる年。つまりこの原田直次郎の絵はその帝国日本の誕生を寿ぐ絵だということにならないだろうか。

さらに昨日の子どもたちが「あの雲面白い」

などいろいろな議論していたこの絵の風景ですが、原田直次郎が留学していたミュンヘンのアルテ・ピナコテーク (Alte Pinakothek) にアルトドルファー (Albrecht Altdorfer) の絵があります。この絵の雲と風景が元になってはいないだろうか。実はこれはアレキサンダー大王が勝利する決定的な瞬間を描いた絵なんですね。アレキサンダー大王が勝利するというのは、西洋が東洋に勝つというそのときであった。原田直次郎が明治帝国国家の成立を寿ぐ絵が、西洋が東洋に勝ったその歴史にひとつの転換をもたらす。つまり、東洋が西洋に勝つかどうかは別として、東洋が西洋の向こうを張っていく、そういう時代の始まりを告げるということ。このアルトドルファーの絵が参照されていると考えられるとすれば、そのようなことが言えるのではないか。

そうだとすると、「あのおばさん」と子どもたちが言っていた観音は日本帝国ということの意味している。ところが原田直次郎がミュンヘンで通っていた学校には、パラス・アテネの彫刻が屋上に掲げられていたんですね。そして原田が訪ねたときに降り立ったミュンヘン駅には壁画があって、その壁画などには竜に乗って、その竜を司る、御すという絵が当時のミュンヘ

ンではしばしば描かれている。竜というのは自然力です。自然の力、その自然の力を御す、制御する、つまりこれは産業の力なんですね。そして電気が雲間から降りてくる。こういうような図像が当時のミュンヘンに満ち満ちていた。これらを元に原田直次郎の絵は描かれたのではないか。護国寺には明治になってから豊島ヶ岡御陵という皇室の墓地ができました。陸軍の墓地もあります。つまり護国寺というのは、江戸幕府のお寺だったけれども、明治に入って皇室と陸軍にそれぞれの土地を提供した、ある特別の意味をもった空間なんです。そしてそこには太政大臣を務めた三条実美とか大隈重信の墓が鳥居を掲げてつくられています。こういう空間の中に原田直次郎の絵が納められている。東京国立近代美術館の壁面で見ているだけでは分からないことを護国寺に行ってみると私たちは知ることができるのです。以上は私の研究の一端です。こういうことがこの絵を子どもたちと一緒に見るときに無意味だとは思われません。しかし、このことを子どもたちの前で話をすることに意味があるとも思いません。子どもたちと原田のこの絵を見るときに、絵がもっている意味の層の重なりを大人たちが知っているとすれば、例えば紅白のリボンに気がついた子どもが

居た場合、「何だろうねこの紅白のリボン」とすかさずこちらが問いをさらに続けることができます。つまり、子どもたちが発見する、その発見の意味をフォローできる力が私たちにあるときに、子どもたちの見つけたことが重要な力を発揮するということになるかと思います。

ちょっと角度を変えて、竜といえば子どもたちにとっては例えばドラゴンクエストのような形で竜と接することがあります。こういうイメージを子どもたちが呼び起こしながら《騎龍観音》に接することにももちろん意味があるんですね。気持ち悪い竜、悪者の竜とかいろいろなことを子どもたちは連想したり、あるいは特別な神秘的な力をもつ竜、そういうことを連想しながら、原田直次郎の絵を見る。つまり原田の絵の前で子どもたち自身がその意味形成を行う。しかし、その意味形成は原田直次郎がああ絵を描いたときの文脈を知ることによって、さらに深まりをもっていくことができるということが言いたかったわけです。

ヴァールブルク (Aby Moritz Warburg) という人は、人間のつくりだしたさまざまなイメージ、美術作品のみならず時代のニュースなどさまざまなイメージをストックして、その連関をさまざまに模索したという、非常にユニークな

形でイメージの世界の研究の新しい頁を開きました。私たちはイメージというものが、狭い意味での言葉にはできない重要な文化の伝達、あるいは重要なコミュニケーションの手立てになっているということを知っています。そのイメージの世界をもっと分け入って丁寧に、緻密に、あるいは強い力をそこから引き出す形で読み解いていくこと、それは私たちがもっと豊かにそのイメージの世界でコミュニケーションしていく、表現していく力に当然なっていく。これは国立美術館でつくったカードですね。このカードがマニュアル化した形で使われるのではなくて、これを使う現場でクリエイティブな力が発揮されるような形で運用されることを願っています。作品の意味は受容者によって作り上げられると言いました。そのためには、紋切型の目を超えて現代を生きる子どもたちが現代を生きる文脈に根ざした清新な視覚性をひらくことが求められる。そのような“開き”というものを求めて私たちは美術館・学校が提携する場をつくろうとしているわけです。ただしこの美術館・学校の提携の鑑賞の場というのは、逆説をもっています。もしお仕着せのステレオタイプ化された紋切型のある作品についての評価や、見方や、知識を教え込む場になったとした

ら、それはむしろこの美術館・学校鑑賞提携に期待されるものとは逆の意味をもっているんですね。そうではない形で、この提携が意味をもつとすれば、それは私の言うところの“視覚性をひらく”、つまり、フィルターを剥し、フィルターの意味を問い、そして現代を生きる人間としてその作品に触れ合い、その作品の新たな意味をそこにつくりだしていく、そういう“視覚性”、そのような視覚性を獲得する方向に向けて提携されることだと思われま。ではそれをどうしたらいいか、どう具体的にしたらいいか、それは最初にお断りしたように、私が答えを示すべきことがらではありません。みなさん自身が既にやってこられたことだろうし、これから事例も伺うわけで、それらの中からお互いに学び合いたいと思います。

作品の意味は受容者によって作り上げられる
 しかしそのためには
 ステレオタイプ、紋切り型の〈眼〉をこえて
 現代を生きる者／子どもたちが
 現代を生きる者の文脈にねざす清新なく視覚性〉を
 ひらくことがもとめられる

講演

受講者感想 (抜粋)

講演 1

大変参考になった

学習指導要領の理解がまだ浅く、大変参考になりました。(学芸員)

疑問が解けた

学習指導要領の改訂にともなって疑問に思っていたこと、「共通事項」や低学年、中学年、高学年、中学校の系統性について伺うことができよかったです。(小学校教諭)

少し疑問

「なぜ美しいと感じるのか」を考えることは大切だと思うのだが、「美しいと感じる」が前提になっているのは少し疑問に思う。(学芸員)

指導者の感性の大切さ

子どもにとって、どんな意味が有るのか、その子の行為から読み取っていく指導者の感性の大切さをあらためて感じた。(小学校教諭)

なぜ美しいのかを考えさせる

美しいを教えるのではなく、なぜ美しいのかを考えさせることが鑑賞教育の役割というお話が印象に残っています。(小学校教諭)

あなたは大切だ

お話の最後に「あなたは大切だ」のお話をしていただいたこと、何度きいても涙が出てしまう言葉です。(中学校教諭)

制作として鑑賞すること

「何が美しいのか」そういう心情を育て、制作として鑑賞することを再認識しました。実践に移せるよう頑張ります。(中学校教諭)

何より嬉しい

特別支援教育の中で仕事をしてきた私にとって、障害のある子どもたちの作品が紹介されたことが何より嬉しかったです。(学芸員)

情操教育の一環

鑑賞の「日常性と身体性」というお話が特に印象に残りました。鑑賞教育が美術教育の枠を超えた、情操教育の一環であることを今更ながら実感しました。(学芸員)

とても勉強になった

「鑑賞は創造的な行為」「知力・体力が充実した人がその力を発揮できる社会では反抗期はない」等、とても勉強になりました。(学芸員)

発見があふれている

鑑賞活動が「楽しい」「知的な好奇心→発見」があふれていることに気付きました。(中学校教諭)

心に残る言葉がたくさん

子どもは全身の感覚で作品(対象)と一体となって見るということは目から鱗でした。そして人との関わりで鑑賞も深まることなど、心に残る言葉がたくさん散りばめられていました。(学芸員)

講演 2

もっと深く見ることはできないか「自分の感じ方は間違っていない。しかしもっと深くみることはできないか」という言葉は、子どもたち一人ひとりに感じてもらいたいことだと思いました。(小学校教諭)

演題の意味がつかみづらい

論旨に共感。でも演題の意味が観念的で少しつかみづかったです。(学芸員)

フォローの大切さ

目の前の子どもの見方や感じ方、考え方を受容し、新たに意味をつくりだしていくことができるようフォローしていくことの大切さを考えさせられた。(小学校教諭)

仕事がクリアになった

現在の網のようなフィルターを相手を見つづ外し、新しい視点を提示することは楽しいだろうと思う。

学芸員の仕事が自分の中でクリアになった。(学芸員)

自由な考えを持ちたい

美術館があらためて、誰かが選んだものを私たちは見せられていることに気付いた。決め付けるのではない、自由な考え方をもちたいと思うと同時に、偏りがあるであろう自分のことにも気付きたいと感じた。(小学校教諭)

内から湧き出るような勇氣

「生きる力」にとって、感性、イメージが大きく関わってくる、むしろ「現代社会の主戦場」であるという考え方に内から湧き出るような勇氣が湧いてきました。(中学校教諭)

今後のテーマになりそう

現代を生きる者たちが現代の文脈に根ざして新しい意味をつくりだしていくという言葉が印象に残った。“清新な視覚性を開く”は今後の自分の鑑賞教育のテーマになりそうだ。(中学校教諭)

必死で聞きました

すごい人に出会うことができたという感想に尽きます。必死で聞きました。(中学校教諭)

美術をもっと身近な存在に

「美術に対して持たれているフィルターをはがす」については、美術がもっと一般化された誰でも身近な存在としていきたいという強い思いを感じた。(指導主事)

豊富な資料

豊富な資料を交えての講演でよかったです。(少々難しいところもありましたが…)(中学校教諭)

大変参考になった

お話を伺ってすぐに答えが出る訳ではないが、常に頭の中において鑑賞について考えていきたいと思ひ、大変参考になった。(学芸員)

技術チーム報告

室屋泰三（国立新美術館学芸課 主任研究員・独立行政法人国立美術館本部事務局 主任研究員）

グループワークの記録方式の見直し

平成20年度の指導者研修では、グループワークの時間が短くなっていることや、昨年度からの反省として、より自由度の高いグループワークとしたいなどの観点から、今年度は「ワークシート」は用意せず、WORDやEXCELを用いてグループワークの記録を行うこととなった。

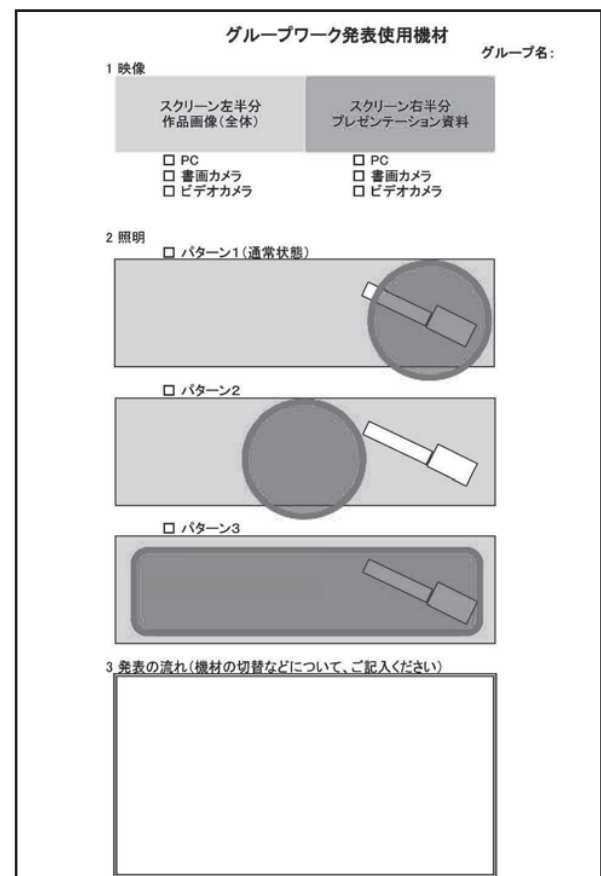
しかし、「ワークシート」を用意した背景として、最終日の「グループワーク発表」の際の発表資料としてそのまま使えるようにして、資料作成の時間を軽減することや、印刷して配布する資料の原稿としても使用できるようにするということがあった。今年度については、各グループのグループワークの成果を資料として配布しないことから、各グループの作業の成果をどのように発表資料に結びつけるかということが課題となった。

より自由度を高く

昨年度の発表では寸劇による発表あり、作品図版を主とした発表ありということから、より自由度の高い方法で発表できるように、さまざまなリクエストに応じられるような体制をとるということとした。例えば、今年度は各グループに作品の撮影用にデジタルカメラを配布したが、この作品画像を主とした発表のために2つの画面を並べて映せるようにしたり、アートカードを使った発表が予想されたことから、ビデオカメラを使って実際のカードを使いながらの発表をスクリーンに大きく映すことができるようにするなどである（図「グループワーク発表使用機材」参照）。

また、発表資料の作成には、PowerPointの使用も検討したが、広く使われているとはいえ、習

熟していない参加者がいることや、WORDやEXCELと比較すると、それほど標準的にどのパソコンにも入ってはいないことから、EXCELの「印刷プレビュー」機能を使っての発表を提案し、その文字の大きさや行数、用紙の余白の設定などをまとめた「ポイント」を各グループに配布した。なお、実際の発表では、模造紙に付箋紙を貼り付けた形でつくられたグループワークの成果をデジタルカメラで撮影し、画像を見やすくするためパソコン上で加工して発表資料としたケースがあった。活発な議論のための付箋紙というアナログな媒体と大きなスクリーンで、参加者みんなで共有できるデジタルデータを結びつけるという作業を第2日目の夜に行ったが、このようなサポートを技術チームは今年度もさまざまな場面で行った。



実施要項（抜粋）

1 目的

子どもたちの健やかな成長のためには、幼い頃から芸術・文化に触れることが重要であり、小・中学校においても、鑑賞教育は重要な教育活動とされている。このような鑑賞教育の重要性を踏まえ、全国の小・中学校等の教員と美術館の学芸員等が一堂に会してグループ討議等を行うことにより、美術館を活用した鑑賞教育の充実及び学校と美術館の一層の連携を図るため、本研修を実施する。

2 主催 独立行政法人国立美術館

3 共催 文部科学省、文化庁

4 期間 平成 20 年 7 月 28 日（月）～ 30 日（水）

5 会場 東京国立近代美術館、国立新美術館

6 受講者

受講対象者 ①小・中学校教員、②美術館学芸員、③指導主事

募集人数 ①小・中学校教員は各都道府県と各政令指定都市から 1 名
②美術館学芸員及び③指導主事は、各都道府県と各政令指定都市からいずれか 1 名

募集方法 各都道府県と各政令指定都市の教育委員会からの推薦に基づき、独立行政法人国立美術館が決定する。

※詳細は独立行政法人国立美術館ホームページをご覧ください。

<http://www.artmuseums.go.jp/>



研修をふりかえって

鑑賞教育と向かい合う 3 日間

司会・進行

一條彰子（東京国立近代美術館企画課 主任研究員・国立美術館本部事務局 主任研究員）

◆参加意識の高まり

教員と学芸員が全国から集まって、鑑賞教育について集中的に討議するこの研修も、今年で3回目を迎えました。全国的な鑑賞教育への注目を反映したのか、あるいは過去2回の受講者が地域で働きかけてくださったためか、定員を超えた応募があり、これまで以上に、鑑賞教育に強い関心と意欲がある受講者が多いと感じる回でした。

◆学習指導要領と分科会

3月に新しい学習指導要領が告知された直後ということもあり、学校での鑑賞指導がどう変わるのかというトピックに、関心が集まりました。幸いなことに、学習指導要領の改訂に携わった方々の多くが、この研修に講演者やファシリテーターとして協力してくださっているので、奥村教科調査官の講演をはじめ、分科会などで改訂の要点についてしっかりと確認ができたのは時機を得ていたと思います。

新しく設けられた「分科会」では、小学校教員、中学校教員、指導主事、学芸員に分かれ、特有の課題や実践について意見交換することができました。特に、専科教員の減少で孤立しがちな中学校教員や、他館と遠く離れて交流しにくい学芸員にとっては、共通する問題点を話しあったり解決法を

助言しあったりする貴重な時間となったようでした。



学芸員分科会での一場面

◆グループワーク

9人のファシリテーターは過去2回の経験を十分に生かして、グループ全員がグループワークに能動的に参加できるような工夫を凝らしていました。2～3人の小グループで作品鑑賞したり、テーマ別に中グループに分かれてプログラム案を練ったりする、そのグループワークの手法自体も、地域にもどって研修を企画しようとする指導主事には特に参考になったようです。

事後アンケートではグループワークが一番充実していたとの感想も多かったのですが、同時にもっと少人数で行いたい、興味のあるテーマに焦点化したい、等の要望も最も多くありました。これらに応えるために、来年以降グループワークの枠組みを大幅に変えたいと考えています。

◆課題

鑑賞教育への関心が高まり、研修の認知度が上がるにつれ、受講者の立場や経験がより多様になりつつあります。また、研修後のネットワークづくりや、ステップアップ研修などの要望も多く、研修の今後の展開には課題を残しています。

今年、国立美術館は、コレクションを使ったアートカードセットを作成し、受講者に配布して意見と活用例を求めました。国立美術館は、このような教材提供も併用して、多くの学校が美術館を活用した、よりよい鑑賞教育を行うことができるよう、今後も活動していきたいと考えています。



独立行政法人

国立美術館 <http://www.artmuseums.go.jp/>

独立行政法人国立美術館とは

国立の美術館の運営・管理を行うために2001年4月に発足した独立行政法人です。東京国立近代美術館、京都国立近代美術館、国立西洋美術館、国立国際美術館、国立新美術館の5館を運営しています。



東京国立近代美術館

<http://www.momat.go.jp/>

本館

100年の美術の流れをたどる美術館

教育普及について

会期中は毎日14時から、ボランティアによる「所蔵品ガイド」を実施しており、「対話を取り入れたギャラリートーク」を体験していただけます。児童生徒へのギャラリートーク、教員向けの研修、教員養成コースの大学生へのレクチャーなどにも対応しています。

住所 〒102-8322 東京都千代田区北の丸公園3-1
TEL ハローダイヤル 03-5777-8600

教育普及に関する問い合わせ

TEL 03-3214-2605 FAX 03-3214-2576
E-mail school@momat.go.jp



工芸館

近・現代の工芸を味わえる美術館

教育普及について

会期中の水・土曜日14時から、ボランティアによる「タッチ&トーク」を実施しています。作品や資料を手にとって鑑賞することができるので、展示ケース越しでは味わえない素材や技法の魅力に触れます。夏休みには、主に小・中学生を対象としたワークショップやセルフガイドなどの鑑賞プログラムを用意しています。

住所 〒102-0091 東京都千代田区北の丸公園1-1
TEL ハローダイヤル 03-5777-8600

教育普及に関するお問い合わせ

TEL 03-3211-7781 FAX 03-3211-7783
E-mail cg-edu@momat.go.jp

フィルムセンター

映画の上映もある美術館



教育普及について

毎夏には、子どもにも分かりやすく映画の魅力を紹介する「こども映画館」などを実施しています。

住所 〒104-0031 東京都中央区京橋3-7-6
TEL ハローダイヤル 03-5777-8600



京都国立近代美術館

<http://www.momak.go.jp/>

京都という地域性を活かした美術館

教育普及について

京都市内の小・中・高等学校を中心に、学校が自主的に美術館を活用する取り組みを、随時受け入れています。同時に当館では、自発的な学習を支援する「学習支援」の立場から、コレクション展での小企画やプロジェクトなどに積極的に取り組んでいます。

住 所 〒 606-8344 京都府京都市左京区岡崎円勝寺町
T E L テレホンサービス 075-761-9900

教育普及に関する問い合わせ

TEL 075-761-4111 (代) FAX 075-771-5792
E-mail info@ma7.momak.go.jp



国立国際美術館

<http://www.nmao.go.jp/>

国内外の現代作品がみられる美術館

教育普及について

ギャラリー・トーク「こどもびじゅつあー」、ワークショップなど、主に小・中学生を対象としたプログラムを定期的で開催しています。また、作品鑑賞の一助に「ジュニア・セルフガイド」を無料配布するなど、子どもたちが作品を見るきっかけを楽しく持てるような取り組みを行っています。

住 所 〒 530-0005 大阪府大阪市北区中之島 4-2-55
T E L 06-6447-4680 (代)

教育普及に関する問い合わせ

TEL 06-6447-4680 (代) FAX 06-6447-4699



国立西洋美術館

<http://www.nmwa.go.jp/>

西洋美術の流れをみわたせる美術館

教育普及について

学校団体に向けたギャラリートークや、所蔵作品を楽しんでもらうことを目的とした企画「Fun with Collection」など、鑑賞の一助となるプログラムを充実させています。

住 所 〒 110-0007 東京都台東区上野公園 7 番 7 号
T E L ハローダイヤル 03-5777-8600

教育普及に関する問い合わせ

TEL 03-3828-5131 (代) FAX 03-3828-5797
E-mail wwwadmin@nmwa.go.jp



国立新美術館

<http://www.nact.jp/>

多彩な展覧会を開催する美術館

教育普及について

子どもから大人まで幅広い層を対象としたワークショップや講演会など、多彩なプログラムを実施しています。

住 所 〒 106-8558 東京都港区六本木 7-22-2
T E L ハローダイヤル 03-5777-8600

教育普及に関する問い合わせ

TEL 03-6812-9901 FAX 03-3405-2532

■謝辞

* 研修の開催と記録集の刊行にあたり、ご協力を賜りました方々に心より感謝いたします。

筑波大学附属小学校のみなさん・西村德行教諭
埼玉大学教育学部附属中学校のみなさん・山田一文教諭
千代田区立九段中等教育学校のみなさん・落合良美教諭

(以下、敬称略)

奥村高明 (国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官・文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官)
長田謙一 (首都大学東京システムデザイン学部 教授)
前田比呂也 (沖縄県立博物館・美術館 主任専門員)
内部恵子 (大阪市立上福島小学校 教諭)
柴崎 裕 (多摩市立多摩第三小学校 教諭)
弘中智子 (板橋区立美術館 学芸員)
藤吉祐子 (国立国際美術館学芸課 研究員)
小野範子 (神奈川県教育委員会教育局子ども教育支援課 指導主事)
西村德行 (筑波大学附属小学校 教諭)
池田香織 (東京学芸大学大学院教育学研究科 修士課程)
谷口幹也 (九州女子大学人間科学部人間発達学科 講師)
豊田直香 (京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員)
松永かおり (東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育 指導課 指導主事)
三上美和 (東京国立近代美術館工芸課 客員研究員)
寺島洋子 (国立西洋美術館学芸課 主任研究員)
相田隆司 (東京学芸大学教育学部 准教授)
三澤一実 (武蔵野美術大学造形学部 教授)
吉澤菜摘 (国立新美術館学芸課 研究補佐員)
山田一文 (埼玉大学教育学部附属中学校 教諭)
赤崎陽子 (東京国立近代美術館フィルムセンター 研究員)
今井陽子 (東京国立近代美術館工芸課 主任研究員)
齊藤佳代 (東京国立近代美術館工芸課 事務補佐員)

■国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員

* 本研修は、同委員会において企画されました。
岡部幹彦 (文化庁文化財部美術学芸課美術館・歴史博物館室 美術品登録調査官)、
奥村高明、小野範子、柴崎 裕、長田謙一、西村德行、
野口玲一 (文化庁文化部芸術文化課 芸術文化調査官)、
松永かおり、三澤一実、山田一文

■運営スタッフ

国立美術館本部事務局普及・研修室：
小山寛俊、田島秋桜、有馬智子
国立美術館本部事務局情報企画室：
室屋泰三、数原 潔、藤井大和、尾形泰三
東京国立近代美術館企画課教育普及室：
一條彰子、荒木 和、山口百合
国立新美術館庶務課：西田佳二、伊藤 晃、市川亜木子
国立新美術館学芸課：本橋弥生、鳥居 茜
東京国立近代美術館企画課インターン：
伊藤敬子、酒井千波、四條ひろか、西山桐香
東京国立近代美術館工芸課インターン：
神田 惟、松崎裕子
国立国際美術館学芸課インターン：
川井遊木、小田美沙紀
国立新美術館学芸課インターン：
熊本晃順、篠田怜美、杉浦央子、平田寿里
東京国立近代美術館解説ボランティア MOMAT ガイドスタッフ

■記録集スタッフ

企 画 一條彰子
編 集 小堀幸子
デザイン 藤川素子 (スタジオダイス)
本文構成 宮武佳美
撮 影 柳原茂光、藤川素子、藁谷祐子 (国立西洋美術館学芸課 研究補佐員)

平成 20 年度 ^{びじゅつかん} 美術館を ^{かつよう} 活用した ^{かんしょうきょういく} 鑑賞教育の ^{じゅうじつ} 充実のための ^{しどうしゃけんしゅう} 指導者研修

発行日：平成 20 年 12 月 22 日

発 行：独立行政法人国立美術館 ©2008

〒 102-8322 東京都千代田区北の丸公園 3-1

電話：03-3214-2561 (代) E-mail: kensyu@momat.go.jp ホームページ：http://www.artmuseums.go.jp/

国立美術館のアートカード

グループワークでは、平成19年度に国立美術館が制作した「アートカード・セット」が紹介された。アートカードは、遊びを通して美術鑑賞能力を伸ばすことを目的とした、鑑賞教材である。誰にでも簡単に始められるうえ、楽しく創造的な鑑賞ができることから、近年、日本でも注目されつつある。

国立美術館のアートカード・セットには、東京国立近代美術館、東京国立近代美術館工芸館、京都国立近代美術館、国立西洋美術館、国立国際美術館の所蔵作品のカードが、13枚ずつ収められている。

アートカード・セットは、各国立美術館から学校などに貸し出すことができる。また、研修受講者には1セットずつ贈呈し、研修終了後、アンケートや実践報告を提供していただいた。

「楽しい！」

「またしようよ！」

2年生には難しそうな印象だったのですが、大変に勢いよくゲームにぐいぐいついてきました。クラス20人を5班に分けて、テーブルにカードを並べた時点で子どもたちはワクワクして、自分のお気に入りを探し始めました。終了後も「楽しい！」「またしようよ！」という感想でした。（小学校教諭）

※他の利用者の声や貸し出し方法については

…… 巻末をご覧ください ……▶

アートカード・セット



【入っているもの】

- アートカード71枚
- 子ども用ルールシート
- 作品リスト
- 教師用冊子

アートカード 利用者の声

* 国立美術館アートカード・セットを、研修終了後に学校や美術館で実際に使っていただき、アンケートや実践事例を提供していただきました

●一生懸命ことばに置き換えようとする姿

大変良かったです。作品を見て、考えたことや感覚的なことを一生懸命ことばに置き換えようとする姿が多く見られました。特に地方の子どもたちには、多様性に触れてほしいので、立体を含めた多様な作品がカードになっていて良かったです。(小学校教諭)



写真：新宿区立花園小学校での授業

●予想以上の興味を示してくれました

特別支援学級で、1対1で使用しました。

予想以上の興味を示してくれました。

(小学校教諭)

●生徒の新たな一面を

カードを見てよくしゃべりました。作ることが苦手だったり、普段あまり話をしなかったりする生徒が活発に意見を言い、新たな一面を見ることができました。再度やりたがっていました。(中学校教諭)

●ただ楽しかっただけではなく手ごたえが

「たくさん絵を見られて楽しかった」「美術館に行ってみたい」という感想がほとんどでした。ただ楽しかったというだけではなく、絵を見る（視る）ということを学習として定着させたという手ごたえが、私自身にもありました。(中学校教諭)

●新しい発見があって楽しい

鑑賞活動の導入として使ったが、いい印象で受け取ってもらえたようだ。さまざまな意見が聞きだせて新しい発見がある。楽しいです。(学芸員)

貸し出し方法

下記の美術館から学校に貸し出しています（送料は学校負担となります）。

東京国立近代美術館	03-3214-2605
東京国立近代美術館工芸館	03-3211-7781
国立西洋美術館	03-3828-5131
京都国立近代美術館	075-761-4111
国立国際美術館	06-6447-4680

