

令和 6 年度

Leadership Training for Teachers
and Curators to Enhance
Art Museum-based Learning

美術館を活用した
鑑賞教育の充実のための
指導者研修

2024 年 7 月 29 日 – 7 月 30 日



はじめに

美術鑑賞で 何が起きているのか



一條 彰子 Akiko Ichijo

2022年より国立アートリサーチセンターのラーニンググループリーダー。1998年～2022年まで、東京国立近代美術館にて教育普及を担当。本研修の立ち上げのほか、対話鑑賞を行なう解説ボランティアの育成・運営、鑑賞教材の開発、ビジネスパーソンや来日外国人に向けた有料鑑賞プログラムの実施などに携わる。

令和6年の夏も、国立美術館が毎年行っている鑑賞教育の指導者研修が、東京国立近代美術館と国立新美術館を会場に開催されました。全国の小中学校や高等学校で図画工作や美術を教える教員や、特別支援学校の教員、指導主事や学芸員あわせて約100名が参加し、ここ数年では最大規模の研修となりました。

今回の研修では、初めて全体テーマを設けることにしました。「美術鑑賞で何が起きているのか」がそのテーマです。私たちが目指す美術鑑賞は、単に知識を与える一方的なものではなく、観察・直観・想像・言語化・気づきを通して、対話・推理・解釈などを深める双方向的な体験です。鑑賞によって子どもたちは、多様な視点に触発され、価値を生み出し変容していきます。研修受講者にも、まずは自分自身が鑑賞を通して変化していくプロセスを体験、意識化してもらうことが重要です。そこから、美術館を活用した鑑賞教育の意味と価値を見出してもらうことを期待して、このテーマとなりました。この全体テーマはグループワークを進行するファシリテーターにも共有されました。グループワークは初日の大部分を使って展示室内で行う、本研修の目玉ともいえるプログラムです。教員、学芸員、指導主事による10人程の混合チームが、鑑賞やワーク、ディスカッションを通じて、互いの立場を超えてさまざまなことに気づきあう時間となります。このグループワークに加え、講演やワールドカフェなど、研修のすべての機会を通して、鑑賞教育で何が起きているのか、鑑賞教育は何を生み出すのかを考える機会となったことでしょう。

また今回は事前アンケートで、受講者のみなさんに「鑑賞教育を進めていくための課題」を書いていただき、事後アンケートには課題を解決する方法が見つかったかを問う設問を入れました。そこには、それぞれの立場で自己の課題に向き合い、研修で得たものを今後に生かそうとしたり、新たな課題に取り組もうとしたりする受講者の姿が見られます。報告書に事後アンケートの一部を掲載しましたので、受講者のみなさんが何を得たかを垣間みていただけると幸いです。

研修の開催と報告書の公開にあたり、ご協力を賜りました皆様に厚く御礼申し上げます。

研修の流れ

Day 1 | 2024 年 7 月 29 日

会場 東京国立近代美術館

9:30 - 9:50

開講式・オリエンテーション

開講の挨拶：小松弥生
(東京国立近代美術館長)



9:50 - 10:40

講演

「これからの社会を生きる子どもたちに求められる
資質・能力の育成と鑑賞教育」

講師：平田 朝一
文化庁参事官（芸術文化担当）付教科調査官
文部科学省初等中等教育局教育課調査官
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

まずは教育現場での鑑賞
教育の意義と課題を知る



10:50 - 16:10

グループワーク



美術館の展示室で鑑賞やワークなどを行って、
作品にじっくりと向き合い、今後活用していく
ためのディスカッションを重ねる

16:20 - 17:30

グループワークの成果発表・講評



他の参加者の意見を取り入れて、自身の授業や
プログラムのアイデアをブラッシュアップする

Day 2 | 2024 年 7 月 30 日

会場 国立新美術館 講堂

10:30 - 12:40

事例紹介

堀川紘子（京都市立向島秀蓮小中学校 教諭）
藤田龍平（京都市京セラ美術館 事業企画推進室事務企画グループ ラーニング担当）
「京都市立向島秀蓮小中学校と京都市京セラ美術館
タブレット端末と美術館の作品コンテンツを活用した鑑賞授業について」

更科結希（北海道弟子屈町立弟子屈中学校 教諭）
「美術館と連携し「表現」と「鑑賞」の一体化を図った実践を通して」

藤島美菜（愛知県美術館 主任学芸員）
「教員と協働して行う教育活動 高校プログラム」



「こんな実践例がある！」
学校と美術館との連携の具体的な事例を知り、
自身の活動に生かせるヒントを得る

13:30 - 14:20

講演 「自由な鑑賞とそれを拘束する文脈の関係について」

講師：神野 真吾（千葉大学教育学部 准教授）

あらためて、鑑賞するとはどういうことだろう。
鑑賞の場では何が起きているのだろう
いま一度、立ち戻って深く考える



14:40 - 16:30

ワールドカフェ



たくさんの気づきと意見を他の人とシェアし、
「この研修で何を学んだのか」を全員で話し合う

16:30 - 16:45

閉講式

閉講の挨拶：逢坂恵理子
(独立行政法人国立美術館 理事長 | 国立新美術館長)



ツール紹介・用語解説

これからこの報告書を読み進めていくと、いくつかの教育ツールの名前や用語が登場します。本研修への理解をより深めていただけるよう、このページでご紹介します。

鑑賞教材

「国立美術館アートカード・セット」

国立美術館と株式会社求龍堂が共同制作した、鑑賞学習のための教材です。「見る、考える」だけでなく「話す、聞く」という言語活動も取り入れて、楽しく鑑賞の基本を身につけます。

カード作品は、東京国立近代美術館本館、国立工芸館、京都国立近代美術館、国立西洋美術館、国立国際美術館の5館の所蔵作品から、こどもの対話がはずむ計65作品が選ばれています。学校授業で、美術館訪問前の鑑賞の導入として活用いただけます。

国立美術館アートカード・セット

【編集・発行】独立行政法人国立美術館／株式会社求龍堂

【企画・監修】国立アートリサーチセンター

【発売】株式会社求龍堂

【発行日】初版 | 2011年3月31日 改訂第五版 | 2024年9月12日

【価格】2,800円＋税



各大型書店、国立美術館各館のミュージアムショップ、ネット書店でお求めいただけます。美術館訪問の事前学習として活用する際は、各美術館で貸出も行なっております。

販売・貸出についての詳細はこちら：

<https://ncar.artmuseums.go.jp/activity/learning/learningresources/#artcard>



オンライン鑑賞教材「鑑賞素材 BOX」

主に小学校から高等学校までの授業で活用されることを想定したデジタル鑑賞教材です。国立美術館所蔵の名作を、高精細画像で電子黒板へ投影したり、タブレット端末へ配信したり、ワークシートを作成することができます。授業準備にあたっては、「図工・美術のキーワード」や「他教科へのひろがりキーワード」を使って作品を選ぶことができます。授業で活用するためのアイデア集も掲載しています。

詳細はこちら

<https://box.artmuseums.go.jp/>



対話型鑑賞（対話鑑賞）

一般的には、文字通り“複数人で作品をみながら対話をしていく鑑賞”と認識されています。その源流となっているのは1980年代にニューヨーク近代美術館（MoMA）で開発されたVTC（Visual Thinking Curriculum）という教育プログラムです。このVTCが1992年に「対話型鑑賞」と意識され、日本の美術館へ紹介されました。現在では「対話を通じた鑑賞」「対話鑑賞」「対話による鑑賞」というさまざまな呼称も用いられながら、美術館にとどまらず、教育、医療、ビジネスパーソンなど多岐にわたる領

域で応用されています。

対話型鑑賞は、1回で終わる作品鑑賞のスタイルや鑑賞法というイメージを持たれる方もいらっしゃるかもしれませんが、本来は継続的・連続的な教育プログラムです。言い換えれば、長期的な指導のカリキュラムがあったうえで、対象者の発達の段階などを念頭に置きながら作品を選定し、鑑賞する順番や組み合わせなどを考慮して展開していくことを前提に開発されています。



Leadership Training for Teachers and Curators
to Enhance Art Museum-based Learning
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

Day 1

2024年7月29日
会場：東京国立近代美術館

Theme

これからの社会を生きる子どもたちに 求められる資質・能力の育成と鑑賞教育

教育現場では、鑑賞の授業を大切にされてきていると思います。しかし、どのように鑑賞の授業を行っていけばよいか戸惑うこともまだあるのではないのでしょうか。本研修の冒頭では中学校の美術教諭として教育現場での経験を積み、現在は教科調査官である平田朝一氏から鑑賞学習の具体的な事例と学習指導要領のポイントを講演いただきました。



Speaker

平田 朝一 Tomokazu Hirata

文化庁参事官（芸術文化担当）付教科調査官
文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官
国立教育政策研究所教育課程研究センター教育課程調査官

1994年に岡山県の中学校で美術科教諭として赴任。その後2012年から岡山県総合教育センター教科教育部指導主事、2020年から岡山県内の中学校で指導教諭を務める。2006年の第1回目の指導者研修に参加し、10周年のシンポジウムの際は、岡山県の指導主事・指導者研修の過去の受講者として研修で学んだ成果を発表した。2021年より現職。

はじめに

現代は、VUCAの時代（「Volatility：変動性」、「Uncertainty：不確実性」、「Complexity：複雑性」、「Ambiguity：曖昧性」）と言われ、将来の予測が困難な時代になってきていると考えられます。現在の子どもたちを取り囲む環境は大きくしかも急速に変わってきているのではないのでしょうか。学校ではICT端末が活用されるようになってきていますし、子どもたちは家庭でも、インターネット検索をしたり生成AIなどに接したりする機会が広がってきているように思います。こうした中で、ますます創造性を尊重する態度の形成と知的財産権や肖像権について学習することも大切になってくることが考えられます。

このような時代の中で、目の前の子どもたちが、将来活躍するために、図画工作や美術の授業を通してどのような資質・能力を育成していけばよいのか考えていかなければいけません。本日から2日間にわたって、鑑賞について、体験を通しながら一緒に考えてみましょう。

学習指導要領における「鑑賞」について

小学校図画工作科の学習指導要領（第5学年及び第6学年）の内容の「B鑑賞」アでは、「親しみのある作品などを鑑賞する活動を通して、自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、生活の中の造形などの造形的なよさや美しさ、表現の意図や特徴、表し方の変化などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めること」と示されています。ここでは、第5学年及び第6学年を例に挙げましたが、他学年のところも確認していただき、発達段階を意識して指導していただくことが大切です。

中学校美術科の鑑賞は、「ア 美術作品などに関する鑑賞」と「イ 美術の働きや美術文化に関する鑑賞」の2つに分かれています。



アは、絵や彫刻、デザインや工芸など、感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現や、目的や機能を考えた表現の造形的なよさや美しさを感じ取り、作者の心情や表現の意図と工夫について考えて、見方や感じ方を広げたり深めたりする鑑賞に関する指導内容を示しています。このアには「(7) 感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現に関する鑑賞」と「(i) 目的や機能などを考えた表現に関する鑑賞」の指導事項があります。また、アの「美術作品など」に関する学習の事項は、「A表現」との相互の関連を重視して、特に発想や構想と鑑賞に関する資質・能力とを総合的に働かせて学習が深められるようにしています。イは、身の回りの自然物や人工物、身近な環境に見られる造形、文化遺産などの造形的なよさや美しさを感じ取り、生活や社会の中の美術の働きや美術文化について考えて、見方や感じ方を広げたり深めたりする鑑賞に関する指導内容を示しています。イには「(7) 生活や社会を美しく豊かにする美術の働きに関する鑑賞」と「(i) 美術文化に関する鑑賞」の指導事項があります。イの「美術の働きや美術文化」に関する学習は、特に生徒にとって実生活や自分たちが住む地域などとも深く関わる内容です。(7)は、生活や社会を美しく豊かにする美術の働きに関する学習であり、美術作品や生活の中の造形などを、それがあることによりどのような効果をもたらしているのかを考えるなどして、見方や感じ方を深めることが大切です。(i)は、美術文化に関する学習であり、美術文化を美術表現の総体として捉え、そのよさや継承と創造について考えるなどして、見方や感じ方を深めることが大切です。また、見方や感じ方を深めたことが、自分の身の回りや地域を新たな視点で見つめ直す機会となることが大切です。

ここでは、中学校美術科の学習指導要領（第2学年及び第3学年）の内容の「B鑑賞」を例に示しています。第1学年では見方や感じ方を広げること、第2学年及び第3学年では、第1学年で身につけた鑑賞に関する資質・能力を柔軟に活用して見方や感じ方を深めることが大切です。

高等学校芸術科（美術）の鑑賞においても、中学校美術科と同様に「美術作品など」と「美術の働きや美術文化」に分かれています。高等学校芸術科（工芸）についてもご確認ください。

先生方には、鑑賞の授業を行う際に、学習指導要領のどこに位置づけているのかを改めて確認していただけたらと思います。

また、鑑賞の授業では、まず子どもたちが作品をじっくりと見るができるようにすることが大切です。作品のよさや美しさに感動するときは、なぜ美しいと感じるのだろうか、どの部分からそう感じたのだろうかというように様々な造形の要素の働きなどを根拠に感じ取り味わっています。感じ取ったことや考えたことをお互いに話し合うことで、自分では気づかなかった新たな作品のよさを発見でき、一層広く深く感じ取ったり考えたりすることにつながるのではないでしょうか。

中学 3 年生の鑑賞教育の事例

美術文化に関する鑑賞について中学3年生の授業の事例を見てみましょう。歌川広重の《名所江戸百景 大はしあたけの夕立》とゴッホがこの版画を模写した《雨の大橋、広重作品模写》とを比較して鑑賞した授業です。

まずはしっかりと作品を鑑賞して、その後ICT端末を使って意見を発表し合いました。生徒達からは「描かれた場所は日本だと思う。橋を渡る人々を描いている。浮世絵でよく見る。もう1つの絵は、独特で細部まで描かれている。しかし浮世絵と違って、柔らかい線や塗りなどから絵の具で塗ったように見える」という発表がありました。

その後に先生は、浮世絵と印象派の作品を数点ずつ鑑賞させて、生徒同士で話し合う時間を設けていました。そして最後に「ゴッホはどうして浮世絵を真似して描いたのかな？」と問いかけました。子どもたちは次の様に答えています。「ゴッホは浮世絵の中に西洋にはない筆使いや、輪郭線があることで力強く印象に残る特徴に魅力を感じたと思う」、「ゴッホは西洋と日本の特徴のそれぞれよいところを取り入れて書いたのではないかと思う」などと発表していました。1時間の授業でしたがとてもしっかりと考えていたと思います。

今回は、中学校3年生の実践例を紹介しましたが、小学校図画工作科や高等学校芸術科（美術、工芸）においてもそれぞれ子どもたちの発達段階に応じて、どのような鑑賞授業を行って行けばよいのかを考えて授業を進めていく必要があります。

造形的な見方・考え方について

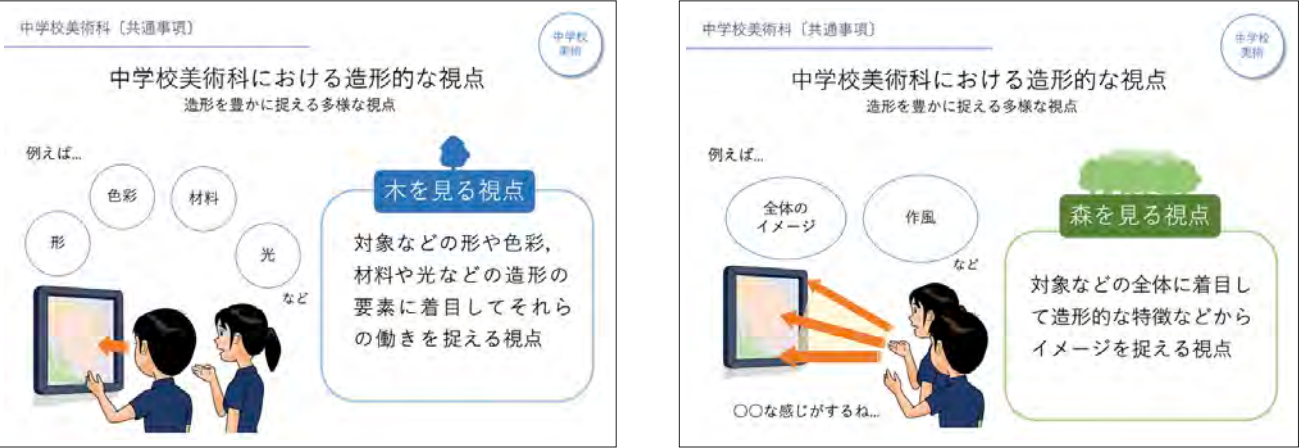
「造形的な見方・考え方」については、小学校図画工作科では『感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値をつくりだすこと』であると考えられる」と示されています。中学校美術科では、「美術科の特質に応じた物事を捉える視点や考え方として、表現及び鑑賞の活動を通して、よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力である感性や、想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすことが考えられる」と示されています。美術科においては、「造形的な視点」とは、「造形を豊かに捉える多様な視点であり、形や色彩、材料や光などの造形の要素に着目してそれらの働きを捉えたり、全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりする視点のことである」と示しています。造形的な視点を持つことで、漠然と見ているだけでは気づかなかった身の回りの形や色彩などの働きに気づいたり、よさや美しさなどを感じ取ったりすることができるようになってきます。また、造形的な視点とは、美術科ならではの視点であり、教科で育てる資質・能力を支える本質的な役割を果たすものでもあります。例えば、中学校美術科の〔共通事項〕について見てみましょう。〔共通事項〕は、「A表現」及び「B鑑賞」の学習において共通に必要な資質・能力であり、造形的な視点を豊かにするために必要な知識に関する項目です。「ア 形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解すること」と「イ 造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解すること」と示しています。アは、形や色彩、材料、光など、それぞれの造形の要素に視点を当て、自分の感じ方を大切にして、温かさや軟らかさ、安らぎなどの性質や感情にもたらす効果などについて理解する指導事項です。それに対して、イは、造形的な特徴などから全体のイメージや作風などで大きく捉えるということについて理解する指導事項です。いわば、アは「木を見る」、イは「森を見る」といった視点で造形を豊かに捉えられるようにするために必要となる内容を示しており、これらは表現及び鑑賞の学習において共通に必要な資質・能力です。鑑賞でもぜひこの2つの視点を大事にしていきたいと思います。

この造形的な見方・考え方は、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善にも大きく関わっており、造形的な見方・考え方が深い学びの鍵とされています。

表現と鑑賞の指導の関連を図る

中学校美術科ならびに高等学校芸術科（美術、工芸）では「表現と鑑賞の指導の関連を図る際には、鑑

講演スライドの抜粋



賞の学習において、単に表現のための参考作品として、表面的に作品を見るのではなく、発想や構想と鑑賞の学習の双方に働く中心となる考えを軸にそれぞれの資質・能力を高められるようにすることが大切である」と示しています。先生方にはぜひこのところを大事にしていきたいと思います。中学校美術科の器の授業を紹介しましょう。題材の最初に様々な器を鑑賞した後に、使う目的や条件などを基に、使用する人の気持ちや、材料などから主題を生み出し、使いやすさや機能と美しさなどとの調和を考えて構想を練って、意図に応じて工夫して表していました。自分の身近な人を対象にして、どんな人に何に使ってもらうかといった機能などを考えながら様々な形や色の器をつくりました。ある生徒は、イカの形をしたお皿をつくりました。イカの形を利用して料理の盛りつけや醤油を入れることを想定するなど工夫をしていました。また、ある生徒は紫陽花をモチーフにしたカップを作成していました。おうちの方からも「ぼってりとしたフォルムが紫陽花が咲いているようで素敵だと思いました。手で包むと収まりがよく、飲み口は薄くつくられているので飲みやすかったです」と感想をもらっていました。題材の最初の鑑賞で、器のよさや材質、機能などに気づき、それを発想や構想に生かすなど、表現と鑑賞の指導を関連させて授業が行われていました。

美術館との連携

私も生徒を美術館に引率するときには、事前に学芸員の方と打ち合わせを行っていました。美術館には様々な鑑賞プログラムや鑑賞用のツールがあるので、訪問時の展覧会の内容も含めて、どのような流れで鑑賞ができるか相談していました。その際、子どもたちが今までにどんなことを学んできたかや、美術館で鑑賞する時に育成したい資質・能力などをお伝えしていました。そうすると、私が思っていた以上のヒントをくださってとても効果的な連携ができていたように思います。また事前にどのような準備を学校であればよいか考えることもできましたし、美術館を訪れた後に、さらに関連した学習をすることも考えられます。近年は美術館の方に学校に来ていただくということも考えられますし、ICTを使って美術館と学校をつなげることも考えられます。また、地域によっては、先生方の研修会を美術館で行っているところもあります。今回の研修で、美術館とどのような連携ができるか、その可能性についても考えていただけたらと思います。

最後に

今回の研修のテーマは「美術鑑賞で何が起きているのか」です。そのとき子どもの立場ではどんなふう

に作品を見ていくのか、そして教師の立場でファシリテーターの先生を見ることもあると思います。また自分の学校の子どもたちはどんな作品を鑑賞するのがよいのか、どういうふうに授業を進めていけばいいのか、両方の立場で見てください。そして今日と明日で、ぜひご自身の中でどんなことが起きるのかを感じてください。



Leadership Training for Teachers and Curators
to Enhance Art Museum-based Learning
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

Day 1
2024 年 7 月 29 日
会場：東京国立近代美術館

GROUP WORK

グループワーク概要・展覧会紹介

1日目に行われたグループワークでは、約100名の受講者が10名程度のグループに分かれ、東京国立近代美術館の展示室内で実際に作品を鑑賞しながら「美術鑑賞を通して、参加者のなかで何が起こっているか」「展示室での作品鑑賞の経験をどのように設計できるか」「自分たちの学校や現場ではどんな工夫ができるか」といった問いについて考えていきます。

受講者は、それぞれのバックグラウンド（経験年数・鑑賞プログラムの実施回数など）に応じて、小学生・中学生・高校生・特別支援教育など対象別に分けられ、10のグループが設けられました。

過去の研修でも毎回必ず設けられてきたこのグループワークは、実際に美術館の展示室で行われるもので、国立美術館の所有する豊富なコレクションを活用しながら、授業やプログラムを想定したワークが展開できるという大きな特長を持っています。さらに、昨年度に続いて本年度のグループワークでも特別支援学校の児童生徒を対象にしたグループが設けられました。このグループでは美術館の空間的特徴（通路の広さや展示スペース）から考えられるアクセシビリティや、鑑賞する作品の選び方、そして教員や学芸員たちが配慮すべき事柄などがワークに盛り込まれました。他のグループでも受講者のニーズや特徴に応じた内容となっています。

各グループには全国で鑑賞教育に取り組み、知見と経験が豊かなファシリテーターが1名付き、受講者へ向けたプログラムを設計しました。また国立美術館各館の教育普及の学芸員がサブファシリテーターとして入り、事前のプログラム設計と当日の進行をサポートしました。

展覧会紹介

1日目の会場となった東京国立近代美術館では、「MOMATコレクション」展の展示室がグループワークの舞台となりました。同美術館が1952年の開館以来の活動を通じて収集してきた13,000点超の所蔵作品から、会期ごとに約200点を展示する国内最大級のコレクション展です。そして、それぞれ小さなテーマが立てられた全12室のつながりによって、19世紀末から今日に至る日本の近現代美術の流れをたどることができる国内随一の展示です。

今期のみどころ紹介です。5室「パリのサロン」、9室「『20 Photographs by Eugène Atget』」、10室「東西ペア／三都の日本画」は、企画展「TRIO パリ・東京・大阪 モダンアート・コレクション」（5月21日～8月25日）に関連した展示です。また3階7、8室「プレイバック「日米抽象美術展」（1955）」は、当館黎明期の重要展覧会を再現VRなどを駆使して振り返る企画第二弾です。そのほか前会期好評だった1室「ハイライト」の鑑賞プログラムの試み、12室「作者が語る」は作品を入れ替えて継続していました。



● 西村グループ

「わからない」の楽しみ方

【受講者：10名】



小学校教員 5 名



学芸員 2 名



指導主事 3 名

ファシリテーター
西村 徳行

東京学芸大学教職大学院教授。専門は教科教育学（美術科教育）、鑑賞教育。東京都立中学校、筑波大学附属小学校を経て2014年より現職。「みかたをかえる」をテーマに、子供たちの「いたずら心」をくすぐる題材を開発。現在は、「みること」を軸にした図画工作・美術科教育カリキュラムの研究をおこなっている。

サブファシリテーター
宮下 咲
(国立新美術館)

ワークのねらい

作品と向き合うと、その形や色を手掛かりに、そこに描かれているものやことがわかります。しかし「わかること」がなくなると、あとは自分の中にあるものを引き出し、わかったことと組合せながら、自らが作品の世界をつくっていくしかありません。これからの教育の課題は「わからなさ」にどのように向き合っていくか」です。いまや何でもすぐに調べられ、何でもすぐに分かる世界です。しかし最も大切なのは、わからない中から自分なりに解を見出し、意味や価値をつくっていくことです。今回のワークでは、そのようなことを活動の狙いとししました。

ワークの流れ

- 自己紹介**
「国立美術館アートカードセット」から、お気に入りの一枚を各自が選ぶ。隣の人は選ばれたカードから選者の性格や趣向などを想像し伝える。最後に本人が選んだ理由と自己紹介をする。(写真1)
- ギャラリートーク**
辰野登恵子《Work 86-P-1》でギャラリートークを行う。ファシリテーターとサブファシリテーターが、受講者から気付いたことや見てわかること、想像したことなどを聞き出しながら鑑賞する。(写真2)
- グループワーク『『わからない』の楽しみ方』**
「わからない」を楽しむ鑑賞方法を3グループに分かれて検討する。(写真3)
- アートカードの活動グループ内発表・感想**
「わからない」を楽しむ鑑賞方法をグループ内で発表し、共有する。(写真4)



1



2



3



4

受講者の声

作品への新しいアプローチが生まれた。

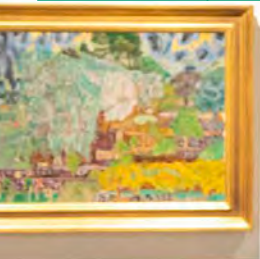
今回鑑賞した作品は、人が描かれているわけでもなく、要素も多くありません。経験を重ね合わせてみる隙間もない作品でした。「わかること」はとても大変だったはずですが。しかしそこから対象への切り口を見出し、時には床に寝転がりながら、いつもと違う視点で対象と向き合い、「わからない」の楽しみ方を十分に考えていただいたと思います。先生方が導き出された「わからない」の楽しみ方で、作品への新しいアプローチを教えてくださいました。有り難うございました。

アートカードを初めて使用したこと、一つの作品をこれほどまでじっくり観たこと、絵を見る方向で感じ方がこれほど違ってくことなど新たな体験や気づきがたくさんありました。「何を話しても大丈夫」という雰囲気がとても大切なことをあらためて感じました。話をする、しっかり聞くことを学級経営でさらに深めていきたいです。アートカードを使って早速、授業を試みたいです。(教員)

ファシリテーションを行う側には入念な準備が必要だとわかったので、センター主事と協働して今後の研修に生かしたいと思います。(指導主事)

小学校の先生の授業の組み方を間近で見ることができた。そのことで、先生の立場からすると「ねらい」となる要素がわかりやすいと、美術館の授業に組み込みやすくなるのが理解できた。ワークシート作成時や、団体対応時に、学校の先生の助けとなるような発問を設けられるようにしたい。(学芸員)

ファシリテーターの感想



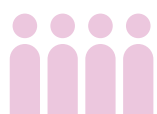
● 渡邊グループ

主体的・対話的な鑑賞体験と 学習目標の検討

〔受講者：10名〕



小学校教員 5 名



学芸員 4 名



指導主事 1 名



ファシリテーター
渡邊 美香

大阪教育大学表現活動教育系准教授。専門は美術教育。現代美術の教育における抽象表現の指導方法、教育における映像メディア表現題材についての研究を行う。鑑賞教育の教材として、美術館訪問鑑賞教材「アートとともだち」を作成（2019）。国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員



サブファシリテーター
阿部 楓子
（国立国際美術館）

ワークのねらい

参加者は小学校教員（5）、学芸員（4）、指導主事（1）の10名で、事前アンケートでは対話型鑑賞の基本的な理解と鑑賞授業の評価についての要望が多かった。そのため対話型鑑賞の体験と鑑賞学習の目標を考える活動を設定した。対話型鑑賞では、他者の見方を共有することで作品をよくみるきっかけや気づきが生まれることをねらいとした。評価については、題材提案の活動を通して学習者の発達段階に合わせた目標の明確化をねらいとした。

鑑賞した作品

マルク・シャガール《ふたり》

アンリ・マティス《ルネ、緑のハーモニー》

金子九平次《C嬢の像》

ピエール・ボナール《プロヴァンス風景》

ワークの流れ

- 自己紹介**
車座になり、名前・所属と小学生を対象とした鑑賞授業で大切にしていることを話す。アートについて「知っていること」「知りたいこと」をシートに記入、発表する。（写真1）
- 対話による鑑賞**
マルク・シャガール《ふたり》をファシリテータの進行により全員で鑑賞し、その後、ファシリテータの対応について振り返る。次に受講者がファシリテータとなりアンリ・マティス《ルネ、緑のハーモニー》を全員で鑑賞する。（写真2）
- スケッチによる鑑賞**
金子九平次《C嬢の像》の気に入った角度から鉛筆でスケッチをする。描くことで得た気づきを発表する。
- アートカードの活動**
2グループに分かれ、「似たものつながりゲーム」を行う。（写真3）
- 題材についての話し合い**
ピエール・ボナール《プロヴァンス風景》を題材にした鑑賞活動を3グループに分かれ提案する。発表の際は、こどもの学びの様子をどのようにみとることができるかについても話す。
- まとめ**
アートについて「学んだこと」を振り返り、ワークシートに記入、発表する。（写真4）



1



2



3



4

受講者の声

まずは、指導者が
作品をじっくりと味わうこと。

各々の課題をもち、これまでの経験と新たな疑問をもとに議論し学びを深める受講者皆様の姿が印象に残っています。鑑賞について一緒に議論できたことは本当に楽しい時間でした。シャガール作品の鑑賞では、最終的に作品を見る角度により見え方が変わることを発見、皆で美術館の空間の楽しみ方を見つけました。指導者がまず鑑賞の方法を体験すること、作品を味わう時間を大切にしたいのだと改めて実感させられました。

美術館を活用した活動について、学校の教員の方々がどのような目標を設定しているか、また美術館に求めることに対して美術館側がどういった対応ができるのかを、まずは共有する必要があると、グループワークを行うなかで強く感じた。今後勤務先の美術館で学校の見学受け入れ等対応を行う際に、そのことも意識した提案や相談を行えるようにしたい。（学芸員）

対話型鑑賞の手法は、他の教科・科目の指導にも応用できるところがあると感じた。児童生徒が目への活動に主体的・能動的に取り組むことができるよう、「良質な発問（考えさせる契機を与える問いかけ）」を練って、授業等に臨みたいと思った。（指導主事）

対話型の鑑賞をグループの方と実際にやってみました。ファシリテーターの先生が共感されたり焦点化されたりしたので、作品をじっくり見て妄想（←あえて）することを楽しめました。その作品について、もっと調べたいと感じました。きっと子どもたちも同じように感じるとおもいます。（教員）

ファシリテーターの感想



● 中根グループ

対話型鑑賞の実体験から
研修テーマを検討

[受講者：9名]



小学校教員 5 名



学芸員 3 名



指導主事 1 名

ファシリテーター
中根 誠一

世田谷区立瀬田小学校 図画工作専科 主任教諭、「国立美術館の教育普及事業等に関する委員会」委員、「東京都教師道場（令和4年度）」「美術による学び研究会」会員、「どの子も夢中になって取り組む！図画工作題材&活動アイデア100（明治図書出版）」共著、八王子市立陶鎔小学校で地域の美術鑑賞教室「あそびじゅつかん」を発足、現在6年目

サブファシリテーター
稲庭 彩和子
(国立アートリサーチセンター)

ワークのねらい

今年度の担当させていただく受講者の事前アンケートから、対話型鑑賞や美術館連携授業の経験がほとんど無いため基本的な内容を押さえるための体験的なワークを設定した。

まず、私から伊東深水《清方先生寿像》を扱った対話型鑑賞を実施した。作者の師匠、鎬木清方を描いた作品で、作中に描かれている浮世絵や書籍、原稿用紙などから人物像を紐解きながら見ることで、充実した美術鑑賞につながると考えた。

また、受講者による小グループ毎の対話型鑑賞を実践していただいた。作品の選定から作品の造形要素、鑑賞の流れの書き出しなどを通して、ファシリテーターと鑑賞者双方の視点から対話型鑑賞への理解を深めることを期待した。

ワークの流れ

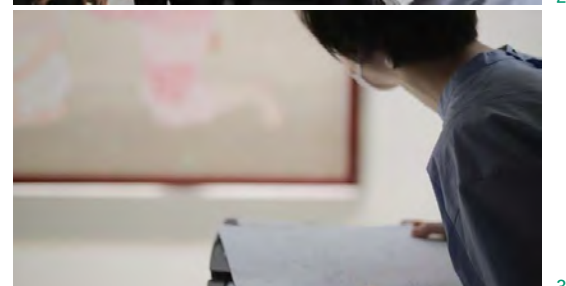
- 1 自己紹介**
 - 氏名、所属、美術館連携授業の経験の有無（写真1）
- 2 ファシリテーターによる対話型鑑賞**
 - 対話型鑑賞体験（写真2）
 - 対話型鑑賞のねらいや流れなど確認
 - 受講者から感想発表
- 3 受講者による対話型鑑賞**
 - 小グループ編成、作品選び
 - 作品の構成要素や主観的な印象など書き出し、準備作業（写真3.4）
 - 対話型鑑賞の実施。Aチーム 安田靫彦《鴻門会》
Bチーム 三谷十糸子《夕》
Cチーム 野田九浦《辻説法》
 - 感想発表
- 4 サブファシリテーターによる対話型鑑賞**
 - これまでの活動を振り返り、補足説明
 - 対話型鑑賞体験
 - 質疑応答
- 5 課題意識の共有**



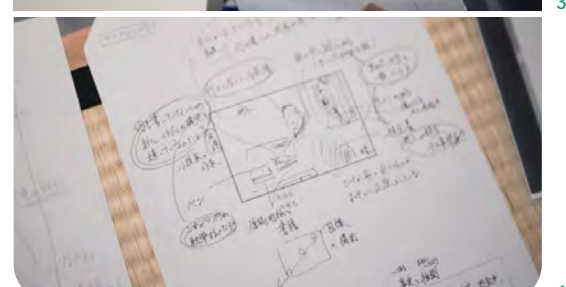
1



2



3



4

ファシリテーターの感想

改めて美術鑑賞の奥深さを学んだ。

今回のグループワークを通して、受講者の実態に合わせた課題設定の大切さを改めて実感いたしました。

また、今年度の受講者の熱心な取り組みを通して、私自身も対話型鑑賞を通した見方や感じ方の変容、美術鑑賞の奥深さを改めて学ばせていただきました。

本研修で得られた感動や学びを、現任教員や「あそびじゅつかん」の参加者に届けられるよう、引き続き精進して参ります。この度も貴重な機会をいただき誠にありがとうございました。

受講者の声

美術館のスクールプログラムを担当する中で、教員とのコミュニケーションについて悩みがありましたが、実際に学校現場で働く皆さんとお話できてよかったです。(学芸員)

ファシリテーターの中根先生が、鑑賞教育の魅力や対話型鑑賞の方法をわかりやすく教えてください、たいへん勉強になりました。市内の学校に鑑賞教育・美術館との連携をすすめていきたい。(指導主事)

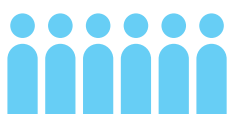
複数の作品で対話型鑑賞が経験できたことがとてもよかったです。ファシリテーターの立場、児童の立場両方の視点で作品を鑑賞できて大変勉強になりました。授業の中で対話型鑑賞に取り組んでみたいと思います。その時、子供たちが造形的な価値にも気づけるよう経験を生かしていきたいです。(教員)



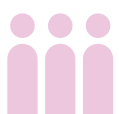
● 今井グループ

作品の「奥行」を訪ねる

[受講者：10 名]



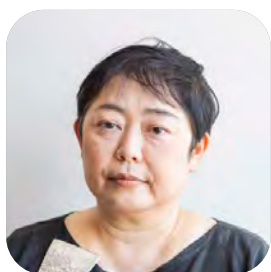
小学校教員 6 名



学芸員 3 名



指導主事 1 名

ファシリテーター
今井 陽子

1996年東京国立近代美術館入職。東京国立近代美術館工芸館にて「非情のオブジェ」「芹沢銈介のいは」展等を担当。また教育普及に従事し「ボディ³」「もようわくわく」「アツアツこうげいかん」など工芸の魅力を子どもと共有する展覧会と鑑賞プログラムを企画。2020年工芸館の石川県への移転に伴い国立工芸館教育普及室長、主任研究員。

サブファシリテーター
日南 日和
(国立工芸館)

ワークのねらい

人物モチーフは作品への感情移入をたやすくし、活発な発言が期待できる。一方で、造形要素とその効果への意識が明確化されないままとなることも少なくない。そこで今回は作品へのまなざしの分解から「実はこんなに見ることができていた」自分を知り、鑑賞がさらに楽しくなることを目指した。課題作品は以下のとおり。①②では工芸特有の豊かな質感を体験。その成果をもって③と子どもの出合わせ方を考えた。

【鑑賞した作品】

- ①十三代三輪休雪《花冠》(2003年)
- ②小宮康孝《縮緬地江戸小紋着物 梨の切口》(1976年)
- ③鍋木清方《墨田河舟遊》(1914年)

ワークの流れ

- 1 **自己紹介**
「今日の気分」で選んだアートカード1枚とともに。(写真1)
- 2 **感覚をひらく**
作品①②を全員で鑑賞。気づいた事象を対話によって共有。また五感を通して作品と向き合う角度を増やす。(写真2)
- 3 **情報の活用**
①②の参考作品や制作工程の資料を触察。「見る」と「感じる」のリンクを強化し、素材技法情報を聞いて感覚の背景を認識する。(写真3)
- 4 **立体的に「似たものつながり」**
会場を巡って朝のカードと共通点がある作品を探し、作品画像と並べて端的に紹介。気楽な鑑賞体験から造形要素を抽出し、言語化を試みる。また他の人の視点からあらためて鑑賞。(左ページ写真)
- 5 **スナップショット**
作品③の鑑賞コメントを付箋に書き出し、客観と主観に分類。複数の付箋の間に相互作用を見出せたらリンクを貼り、特に好きな組み合わせをマーク。「好き」を共有したい学年を考える。(写真4)
- 6 **グループワーク**
低学年と高学年の2グループに分かれ、5で見つけた「好き」を共有。対象学年の特色等を話し合い、作品③との出合わせ方、ねらい、評価について考える。



1



2



3



4

受講者の声

今回は私がファシリテーターとして、鑑賞活動を行います。また、要請訪問等で先生を対象とした研修を任されることがあるので、その際に鑑賞活動をやってみて、魅力や方法を伝えます。(指導主事)

工芸作品の鑑賞はあまりしたことがなかったので、とても勉強になった。鑑賞についてや、授業をする際の教員の方の考え方、学年ごとの特徴などがとても参考になった。今後学校を受け入れる際に注意したり、発問の流れをを考える上でも取り入れていきたい。(学芸員)

後半、グループを、低学年対象グループ、高学年対象グループの2つに分けて「楽しく、豊かな鑑賞をさせるためにどうするか」について考えました。その年齢の子どもの特徴をどんどん挙げてから考察し、明日にでも実践したい授業を考えることが出来ました。研修を終えたばかりの今、やる気に満ちています。(教員)

ファシリテーターの感想

工芸作品の鑑賞を通して感覚をひらく。

工芸の豊かなテクスチャーやそれを実現するプロセスと熱意で感覚をざわめかせ、それを他分野の鑑賞に生かせたらと考えた今回。初めは工芸の「オブジェ」を前に少し硬かったのが、対話を重ね、作品を見つめなおすうちに表情が生き生きと輝いていったのがとても印象的でした。最後は3人ずつに分かれて振り返りの時間を設けましたが、どのグループも言葉が止まりません。鑑賞によって参加者のなかで起きた何かがはじけ出すようで、沢山のエネルギーをいただきました。ありがとうございました！

● 東良グループ

「美術鑑賞を通して学ぶこと」とは何か

〔受講者：10名〕



中学校教員 6 名



学芸員 3 名



指導主事 1 名

ファシリテーター
東良 雅人

京都市教育委員会 京都市総合教育センター指導室長、京都市立芸術大学客員教授

- ・文部科学省初等中等教育局 視学官（～令和3年）
- ・国立美術館の教育普及に関する委員会委員（平成23年～令和4年）
- ・文化庁 文化芸術教育の充実・改善に向けた検討会議委員（令和5年～）

 令和3年4月より現職
サブファシリテーター
松山 沙樹
(京都国立近代美術館)

ワークのねらい

美術館の特質を生かした鑑賞の活動の特徴として「実物との出会い」、「美術館という空間」、「専門性」、「テーマ性」、「知の宝庫」を挙げ、それらを生かせるようなグループワークを目指しました。特に「テーマ性」という点については、東京国立近代美術館の所蔵作品展「MOMATコレクション」における洋の東西を越えて共通点を持つ国内・海外の作品をペアで展示した空間を活用し、それぞれの作品のつながりから作者の心情や意図と表現の工夫などを読み取ることで作品の見方や感じ方を深められるようにしました。また、ワーク終盤では、今後の指導者としての役割を果たしていくために、本研修テーマを基に、「中学生にとって美術作品を鑑賞することや、美術館で鑑賞することの意味や意義」について考えました。

ワークの流れ

1 アイスブレイク、自己紹介

2 作品を鑑賞するⅠ

対話を用いてフランシス・ベーコン《スフィンクス—ミューリエル・ベルチャーの肖像》から直感的に感じたことや考えたこと、印象などをそれぞれで述べたのち、作品の文脈に視点を置いて、この作品から読み取れる情報から「焦点となる出来事」について自由な発想で考えてみる。(写真1)

3 作品を鑑賞するⅡ

上條陽子《玄黄—兆》を鑑賞する。対話を用いてフランシス・ベーコンと同様な活動を行う。(写真2)

4 二つの作品から考える

上記の二つの作品を比較鑑賞などすることにより新たに気付いたことや、二つの作品から私たちが気付かされる「本質的な鑑賞という行為」とは何かを交流する。(写真3)

5 2つのグループに分かれて作品を鑑賞する

午前中のワークを生かして他の二つの作品からなる作品群を選び鑑賞し、感じたことや考えたことを発表する。(写真4)

6 美術館との連携について

学校と美術館との連携や、アートカード、鑑賞素材ボックスなどの活用について学ぶ。

7 3つのグループに分かれてグループディスカッション

午前と午後のグループワークでの経験から、「中学生にとって美術作品を鑑賞すること」や「美術館で鑑賞すること」の意味や価値について話し合い、それぞれのグループでまとめる。(左ページ写真)

8 発表・共有、まとめ

ファシリテーターの感想

「美術館でしかできない体験を考えた。」

東良・松山グループでは、本研修会テーマに基づき、「中学生の美術館における鑑賞活動では何が起こっているのか」を考える時間になることを目指しました。美術館における大きな利点は実物に出会えること—確かにそれはそうなのですが、決して美術館という場はそれだけではありません。せっかく子どもたちと美術館に来たのだから教室で出来ることと同じ事をしているのでは勿体ない。「美術館だからできる、美術館でしかできないことって何だろう」そんなことを大小様々なグループの形態で考えました。今回のグループワークを通じて、参加者自身が体験し、そこでの気付きを踏まえて子どもたちが美術館で鑑賞することについての意味や価値を見付けられたとしたらこんなに嬉しいことはありません。

受講者の声

プログラムが今までに体験した事がない内容で、鑑賞を原点に帰って考えることができました。生徒の気持ちも理解できました。自ら、仲間と一緒に鑑賞するからこそその深まりも実感でき、このような機会を自分も工夫したいと意欲が湧いています。(学芸員)

改めて、自分の鑑賞授業に改善の余地があると気付かされた。同じ悩みを抱えていらっしゃる教員が全国各地にいることが分かった。(教員)

本研修で学んだ多くのことをもう一度整理し、まずは勤務校の生徒たちの学びにつなげていきたいと思います。また、宮城県・仙台市の美術部会や宮城県美術館等へ周知し、地元での連携を深めていきます。鑑賞教育に対する手立てだけでなく、連携する上での課題点や鑑賞への捉え方についてみんなで考えを積み上げていきます。(教員)

道越グループ

美術鑑賞で何が起きているのか
～子供の気づきに目を向ける～

〔受講者：10名〕



中学校教員 5 名



学芸員 3 名



指導主事 2 名

ファシリテーター
道越 洋美

藤枝市教育委員会 教育政策課 主席指導主事
静岡県藤枝市内公立小中学校教諭
静岡大学教育学部附属島田中学校教諭
平成19年度鑑賞教育指導者養成研修受講
静岡県教育委員会静岡教育事務所指導主事
藤枝市内公立中学校教頭
令和6年4月から現職
国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員

サブファシリテーター
渡川 智子
(京都国立近代美術館)

ワークのねらい

中学校教員や、教員経験のある学芸員、指導主事など経験や年齢も様々であったため、皆のこれまでの鑑賞授業やプログラムの経験からの課題を引き出し、作品や仲間と向き合うことで、自分自身のこれからの活動にも向き合うことができるようにプログラムを構成した。

また、抽象作品はわかりづらい、どのように子供同士の対話を引き出すのか、というような率直な疑問に対して、参加者全員で新たな価値を創り出すという目的から、抽象作品のエリアを選び、まずは参加者の自由な見方や感じ方が大いに引き出されるようファシリテートの仕方を意識した。

〔メインで鑑賞した作品〕
建畠覚造《貌》

ワークの流れ

1 グループワークの主旨とテーマ確認

- ・アートカードを用いて自己紹介、ペア活動を行い、自分がこの研修にどのような課題意識をもって参加しているのかを伝え合う。(写真1)
- ・ファシリテーターからグループワークの主旨を伝え、鑑賞教育のリーダーとしての立場で、何を学ぶのか見通しをもってもらう。

2 対話による鑑賞

- ・建畠覚造の《貌》(彫刻作品)を鑑賞し、ギャラリートークを行い自由な見方や感じ方を伝え合う。(左ページ写真)
- ・造形的な視点や、造形的な見方・感じ方を働かせることについて共有し、子供の立場に立って互いの見方や感じ方が深まっていく過程を楽しむ。
- ・建畠覚造についての情報を共有し、作者の主題や表現の意図と工夫について考える。

3 小グループで鑑賞プログラムを作る

- ・3つの小グループに分かれて、エリア内の作品から1点を選び、鑑賞プログラムを作る。(写真2)
- ・子供の視点に立って、どのように見方や感じ方を深めていくのか、気づきをうながすようプログラムを練る。(写真3)

4 振り返り

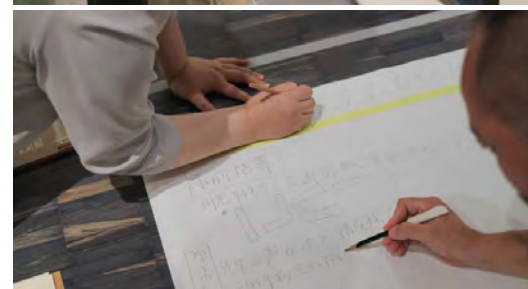
- ・今後、指導者としてどのように地元の学校や美術館とつながっていくのか、また何を伝えていくのかを伝え合う。
- ・ファシリテーターから本日の研修を通してのまとめを行う。(写真4)



1



2



3



4

受講者の声

個人の考えを伝え、互いに吸収した時間。

今年は、建畠覚造の抽象彫刻作品をメイン作品に選びました。作者の言葉の中に「見る人によって全然違った考え方もあっていいから、広く考えてもらいたい」という一節があります。まさに、今年のグループワークを象徴していると思いました。グループの皆さんは、自分の考えを自由に伝えるだけではなく、互いの考えを吸収しようという意欲にもあふれ、あたたかな聴き方で活動を盛り上げてくれました。仲間と一緒に新たな価値を創り出すという鑑賞活動の本質的な楽しさを改めて実感しました。作品との出会い、そして一緒に学ぶ仲間との出会いは、まさに「ご縁」であり、作品や鑑賞活動を介して人と人が結ばれていく素晴らしさを学ぶことができたと思います。グループの皆様、関係者の皆様に感謝申し上げます。

ファシリテーターの、温かく誰の意見も認めながら進める姿に敬意を表します。研修に参加して良かったと心から思えます。美術鑑賞は、人と人が繋がれる大切な活動だと思いますし、47都道府県の方々が同じ考えや気持ちで鑑賞に対する想いを感じることができました。この研修を機会に仲間が増えました。この研修でLINE交換するとは思ってませんでした。(学芸員)

ひとつの作品をじっくり見て、交流をしながら見方を広げ、深めていくことが体験できたので、子供たちにもその体験をさせたいです。ファシリテーターとして、情報の出し方や言葉の引き出し方を学ぶことができたので、今後に生かしていきたいです。(教員)

「美術館に行きたい!」という声を生徒から聞けるような、心に残り、足が進むような授業を行えるように、教材研究をより充実できたらと思いました。(教員)

ファシリテーターの感想

● 松永グループ

学校と美術館の連携で
充実した鑑賞に

[受講者：10名]



中学校教員 6 名



学芸員 3 名



指導主事 1 名

ファシリテーター
松永 かおり

世田谷区立砧南中学校校長、全国造形教育連盟委員長、東京都中学校美術教育研究会副会長。都内公立中学校美術科教員の後、東京都教育委員会指導主事等を経て現職。中学校学習指導要領美術（平成20年度改訂）の作成協力及び同解説執筆等に関わる。国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員。

サブファシリテーター
秋田 美緒（国立西洋美術館）

ワークのねらい

事前アンケートの結果では、鑑賞の進め方や生徒の発言を促す方法、学習評価、具体的な連携についての悩みが見られたため、できるだけ受講者のみなさんの課題解決につながることをねらいとし、ファシリテーターが学校の立場、サブファシリテーターが美術館の立場で、役割を明確にしたグループワークを進めることにしました。授業としての美術館活用や学習指導要領上の学びを考える場面と、美術館のもつ様々な機能やツールの活用、具体的な連携の在り方を考える場面を設定し、ファシリテーターとサブファシリテーターがそれぞれの立場から進行することで、受講者のみなさんが体験的に連携の在り方を捉えていただけるよう工夫しました。

ワークの流れ

自己紹介の後、サブファシリテーターの進行でアートカードを使い「夏の思い出」の展覧会を作って発表するアイスブレイク。その後、ハンス・アルプ《地中海群像》でギャラリートーク。「造形的な見方や考え方を働かせること」「鑑賞による価値の創造」について確認。次に、アド・ラインハート《抽象絵画》でギャラリートーク。「中学生を対象とした作品選定」について意見交換。各作品の詳細については、サブファシリテーターが解説。「中学生に必要な作品の知識」についても協議。その後、各美術館のHPや鑑賞素材BOX等ICT活用について紹介し、昼休憩。午後は、最初にサブファシリテーターから美術館の展示について説明。その後、エリア内から一人一作品を選定し、ワークシートに基づいて授業案又はトークプランを作成、二つのグループに分かれて情報共有。最後に全体で「美術鑑賞で何が起こっているのか」について協議。



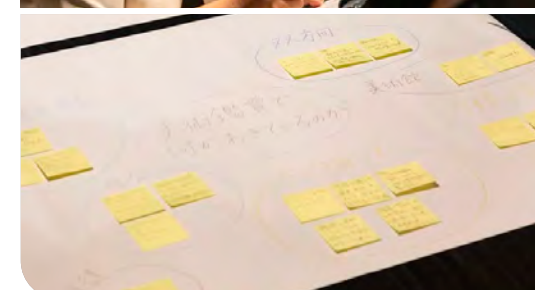
1



2



3



4

受講者の声

鑑賞教育の意義や教育的な価値付けをすることで、音楽科、国語科などの他教科にも普及させたい。（教員）

床に座って少人数で話すというのも、安心して話せることにつながったと思い、今後やってみたいです。美術館にそんなこと聞いていいのかなと思っていましたが、今回の研修で美術館のみなさまは要望を知りたいということがよくわかったので、やってみたいことはどんどん伝えていきたいと思いました。（教員）

これまで、美術館で対話鑑賞の作品を選定する際に、「要素が沢山あって、発言しやすい作品」をただ選んでいただけということに気がつきました。今後は、その作品を選んだことによって、鑑賞者がどのようなことを感じたり学んだりすることができるか、何につながっていくのか、ということを検討した上で作品を選定したいと思いました。選定する際も、発達段階や地域の特性に合わせて、先生と協議の上で進めたいと思います。（学芸員）

指導案やトークプランを考え、
実践に繋げる。

事前アンケートで受講者のみなさんの課題を把握できたことが、進行計画に大変役立ちました。ギャラリートークで協議したことを基に、個別で指導案やトークプランを考える時間は、研修後の実践に繋げる大切な時間だと思っています。今回、アートカードや作品解説などをサブファシリテーターの秋田さんにご担当いただきました。それぞれの専門性を生かして役割分担したことが、今後の各地区での連携に役立てば幸いです。

ファシリテーターの感想

● 星グループ

美術鑑賞で何が起きているのか
～高校生にとって美術館を活用した
鑑賞で大切なことを考える～

[受講者：10名]



高等学校教員 8 名



学芸員 1 名



指導主事 1 名

ファシリテーター
星 博人福島県立会津学鳳中学校・高等学校 副校長
福島県立高等学校教員（美術）
福島県教育センター指導主事
国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員サブファシリテーター
藤吉 祐子
(国立国際美術館)

ワークのねらい

高等学校の教諭8名と指導主事及び美術館職員各1名のグループ。所属する学校環境が大きく異なる高等学校では、指導者自身が美術鑑賞で意識の変化を実感し、生徒の状況に応じて指導法を考えることが大切と考え、参加者自身が見方や感じ方を深める活動を行った。自我を確立し、自己の美意識や価値観を形成する時期とされる高校生では、鑑賞学習において、自己を見つめ、自分の生き方と比較する視点をもつことにより、自分なりの価値意識を育むことが大切と考える。長谷川利行の《カフェ・パウリスタ》《岸田国土像》を課題作品とし、3つの大きな問いをもとに、参加した皆さんと対話しながら独自の解釈を深めた。

ワークの流れ

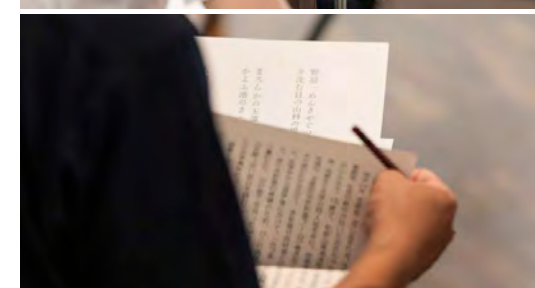
- 1 自己紹介**
アートカードを使って、偶然引き当てたカードの作品と自分の共通する点を見つけながら自己紹介する。
- 2 見えるものの共有**
課題作品の形の特徴や細部の様子など事実（客観）の視点を全員で共有する。(写真1)
- 3 考えたことの共有**
問い①「作者の描き方から気づいたことは何か」感じたこと考えたことの発表し、対話によって共有する。(写真2)
- 4 作者についての共有**
問い②「《岸田国土像》の表情からどんなことが読み取れるか」「利行はどんな人物だったのか」《岸田国土像》について書かれた文章から、感じたこと考えたことを話し合い、長谷川利行の人物像に迫る。(写真3)
- 5 作者の生き方について考える**
問い③「長谷川利行はどう生きようとしたのか」生い立ちの資料や自身の短歌や俳句を読んで感じたこと考えたことを全員で共有する。
- 6 振り返り**
鑑賞活動を振り返る。鑑賞で大切なもの、大切にしたいことは何かについて話し合い、全員で共有する。
- 7 まとめ**
2つのグループに分かれ、これまでの鑑賞活動をもとに高校生にとっての美術鑑賞で「育みたい資質・能力」「鑑賞活動で大切にしたいこと」をまとめ、相互に発表する。(写真4)



1



2



3



4

受講者の声

配布された作品の制作背景や作家の作った短歌等のテキスト資料を元に、歴史や文学についてのこれまでの学びも活かし、感じとったり考えたり、自分の考えをまとめていく活動は、実践ではあまりしてこなかったのですが、改めて学習指導要領において求められる高校生の姿のだと気がきました。(指導主事)

これまでの実施していた鑑賞の授業では、早い段階で情報を提示していたので、いつ情報を提示するか、どれくらい多くの情報を提示するかを考えて、授業をデザインしていきたい。(教員)

表現の背景にある作者の精神に迫り、そして自分自身と照らし合わせ、自身とも対峙できた貴重な時間となりました。これが青春期である生徒達なら更なる思いや考えが生まれるのだから、と感じました。(教員)

ファシリテーターの感想

受講生の皆さんとともに、
見方や感じ方を深めた。

長谷川利行の作品鑑賞をとおして、独特な作風と作者の破天荒な生き方について参加された皆さんと考えとともに、作者の「生きることは絵を描くことに値するか」ということばから、表現に対する姿勢や大切にしている普遍的な価値を紡ぎ出す活動となりました。作品の特徴や印象などを自分の見方や感じ方を大切にしながら感じる活動と、表現の独自性や創造性、作品の背景にある生活や社会、時代などを資料をもとに考える活動をとおして、皆さんとのことばの共有によって見方や感じ方を深めることができました。

亀井グループ

高校生にとっての鑑賞—

「みる」からみつめる、感じ取り、味わう鑑賞へ向けて

[受講者：10名]



高等学校教員 9 名



学芸員 1 名

ファシリテーター
亀井 愛

三井記念美術館 主任（教育普及担当）
公益財団法人 横浜市芸術文化振興財団での勤務を経て、
2007年より公益財団法人三井文庫 三井記念美術館に
入職。教育普及担当として学芸員と連携しながら、教育
普及事業の企画・運営、実施。地域や教育機関と連携し
た美術館を拠点とする学びと実践の場づくりに取り組む。

サブファシリテーター
白濱 恵里子
（国立西洋美術館）

ワークのねらい

高等学校の教諭9名と学芸員1名のグループ。

所属する学校環境、また鑑賞活動の経験値（年数）が
様々な本グループでは、まずは指導者自身が鑑賞の醍醐
味を味わうことが、生徒の状況に応じた指導に役立つと
考え、受講者自身が意味や価値をつくりだし、見方や感
じ方を深める活動を行った。

関根正二が20歳の時に描いた《三星》を課題作品と
し、自我を確立し、自己の美意識や価値観を形成する時
期である高校生の鑑賞の学習について、あらためて考え
る1つの提案としてのグループワークを目指した。

ワークの流れ

- 自己紹介**
展示室指定エリア内の作品を自由に鑑賞した後、展示作
品中の人物と自分に共通している点を述べながら自己
紹介を行う。(写真1)
- 課題作品《三星》を鑑賞し、事実（客観）と印象（主
観）の視点を共有する**
作品の形の特徴や細部の様子など事実（客観）の視点と、
感じたこと考えたこと（主観）の視点を発表し、グループ
全体で共有する。(写真2)
- 作品、作者について理解を深める**
作品に関する資料を読み、感じたこと・考えたことを全
員で共有する。
作者の生き方や内面について考える。時代を越えて人間
が美術を通して求めてきた普遍的な価値について気付く
ことを目指す。
- 鑑賞活動を振り返る**
2～3の鑑賞体験を振り返り、鑑賞で大切なもの、大切
にしたいことは何かについて話し合い、全員で共有する。
(写真3)
- まとめ**
これまでの鑑賞の活動をもとに「高校生にとっての鑑賞」
「美術館で鑑賞すること」の意味と意義、大切なもの、
大切にしたいことをまとめ、相互に発表する。(写真4)



1



2



3



4

受講者の声

業務上、いつもメソッドを指導し、運営する側な
ので、グループワークする側として時間をかけて作品
と向き合えたので新鮮だった。(学芸員)

いろいろな鑑賞経験や理解度の先生方と活動するのは新鮮
だった。一つ作品を対象として少ないかと当初思ったが、充実
してあっという間に時間が過ぎた。(教員)

休館日の美術館で、一つの作品とあれだけ長い時間向き
合うことができたことに、地元に戻り改めて振り返ると、大
変贅沢で夢のような時間だったと感じています。一人で作品
を見た時も一生懸命様々な角度から見ようと意識しましたが、
その後班の方々の意見を聞いた時に、自分にはない視点や
考え方がこんなにあることを思い知りました。“深く見る”と
いうことを体感しました。(教員)

ファシリテーターの感想

「見る→言葉にする→共有する」を繰り返す。

様々な課題意識をもっていた私たちのグループでは、1
人で、グループで、全員で“みて”、言葉にし、共有する
ことを繰り返して、あらためて鑑賞について考える1日
となりました。一つの作品と徹底して向き合い、理解を
深めていく作業を通して、高校生の鑑賞で大切にしたい
こと、美術館で鑑賞する意味と意義について話し合うこ
とができたのではないのでしょうか。

グループの皆様と白濱さんへの感謝とともに、これら
の活動が、鑑賞のあり方をあらためて考えるきっかけと
なれば幸いです。

● 鈴木・亀井グループ

「美術館に行こう!」

障害のある児童・生徒による
美術館体験を実現させるには

[受講者：10 名]



支援学級等教員 7 名



学芸員 3 名

ファシリテーター
鈴木 智香子

国立アートリサーチセンター ラーニンググループ研究員。美術館でのインターン研修、ボランティア活動をきっかけに、美術館教育の道を歩み始める。神奈川県立近代美術館での勤務を経て、2015年より東京藝術大学美術学部特任助手に着任、上野公園の9つの文化施設を連携するラーニングデザインプロジェクト「Museum Start あいうえの」のプログラムオフィサーとして携わる。2022年より現職。

ファシリテーター
亀井 幸子

フリーのアート・エデュケーターとして活動。徳島県公立学校の美術教員として聾学校、特別支援学校、工業高校、教育委員会等の勤務を経て2011年から退職する2023年まで徳島県立近代美術館に勤務。主に学校教育との連携事業やユニバーサル美術館事業に携わる。退職後はアートイベントサポーターとして活動。2024年からスリランカにも生活拠点をもち、現地の子どもたちや若者との活動を展開している。

このワークのねらい

受講者の事前アンケートには、「様々な障害のある児童・生徒たちがどういう方法だったら楽しめるのか／あるいは迎えることができるのかがわからない」という声が目立った。多様なニーズのある児童・生徒たちだからこそ、美術鑑賞ならびに美術館を楽しむための工夫が必要である。

大きなねらいを2つ設定し、まずは受講者自身に「鑑賞」の楽しさを体験してもらうこと、障害がある場合には作品鑑賞に至る前の環境づくりの必要性を理解してもらうこと、とした。「合理的配慮」についても学び、美術館と学校側と双方で環境を一緒に作る重要性も伝えることとした。最後に「障害のある児童・生徒たちを美術館に連れて行くための企画プレゼン」をグループワークで行い、美術館体験の意義を言語化してもらうことをねらいとした。

グループワークの流れ

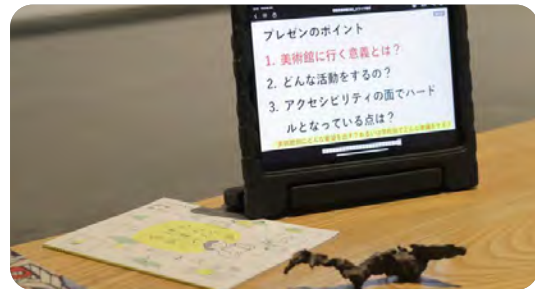
- 1 アートカードを使った自己紹介**
「国立美術館 アートカード・セット」を用いたアイスブレイクを行う。お互いの参加動機を聞き、作品を「よく見る」「お互いの話を聞く」練習の時間。(写真1)
- 2 展示室散歩**
実際に児童・生徒たちを来館するとしたら、美術館の広さがどれくらいか、そしてどのような作品が展示されているのかを体感し、どのような障壁がありえそうかを考えるために、展示室の全てのフロアを一周。
- 3 鑑賞体験① 対話による鑑賞**
平面作品と立体作品の2点を、みんなで話しながら鑑賞。(写真2)
- 4 鑑賞体験② ブラインドトーク**
視覚情報に頼らない作品を鑑賞する体験。まずは全員が目隠しをして立体作品を触りながら鑑賞をし、そのあと数名だけが目隠しをしたまま、みんなで話しながら作品を鑑賞。(左ページ写真)
- 5 ふりかえり**
鑑賞体験①②がどのような体験だったか?を考える。多様なニーズのある生徒たちにとっては、鑑賞体験の前に「環境づくり」が必要なこと、そのための「合理的配慮」についてハンドブックを元にプチレクチャー。(写真3)
- 6 小グループでの活動：プレゼン企画を考える**
「美術館に行こう!」という企画を立て、学校内の校長先生や教員仲間に説得できるプレゼンを考えるグループワーク。学校教員2〜3名と学芸員・職員1名が受け入れる施設側として、小グループに分かれて議論を重ねた。(写真4)
- 7 発表・まとめ**
各グループの内容を発表し、グループワークのふりかえりをキーワードにまとめ付箋に書き終了。



1



2



3



4

良い美術館体験をつくるために対話を。

「重度の障害がある生徒を美術館に連れて行っても・・・」という思いに対して私たちはどう応えるのか。短い時間でしたが、美術館で教師自身がまず鑑賞の楽しさ、面白さを実感することにより、言葉によるコミュニケーションを図ることが難しい生徒との対話鑑賞について考える手がかりを得たと思いました。重度の障害がある子どもたちを美術館に連れて行き、そこで学ぶ意義について周りの人たちにどうやって共感してもらうのか、様々な立場から意見を交わすことができたように思います。「もし、学校から美術館見学に行かなかったら、一生のうちに一度も美術館にいくことがないまま人生を終える生徒がいると思う。」と語った先生の言葉が今も響いています(亀井)

今回グループワークを準備するうえで一番意識したことは、「方法論」に留まらないことです。日常の業務に追われ、どうしても目の前の課題について解決するための方法を考えてしまいがちですが、そうではなく、美術館へ行く体験にどういう意味や価値があるのか、子どもたちにとってその先の未来がどうなるのかについて、受講者の皆さんと共に考え、議論したいと思っていました。短時間の中でのワークではありますが、少しでも充実した議論ができたのではないかと思います。これからも、学校教員と美術館側の双方とで、良い美術館体験をつくるための対話を続けていく可能性を感じる時間でした(鈴木)

受講者の声

アイマスクを使った作品鑑賞は、実施側スタッフとして参加したことは何度ありますが、今回は体験する側として参加できて良かったです。支援学校の先生方が、生徒たちを美術館に連れて行きたいと思いつつも不安を抱えていて、またそれを気軽に美術館へ相談できないと思っていることを知ったので、今後支援学校の学校の先生方とも交流を持ち、相談し合える関係を築いていきたいと思いました。(学芸員)

ICTやアートカードを活用した校内での鑑賞活動の実践や、小グループを単位に年度内で美術館へ生徒を連れて行けるよう計画を立て実践したいと思います。(教員)

「美術館に行こう」という企画をプレゼンするグループワークでは、グループの中に「まさにその企画が10月にあって・・・」という先生が居たので、「もし自分の学校の場合なら」と具体的に考えることができた。知的障害の子特有の「触りたい」にどう対応していくか、そして「本物を見る」ということを考えることができて、とても有意義だった。(教員)

ファシリテーターの感想

グループワーク講評

研修初日、グループワークの後に参加者全員が集い、グループワークの成果発表とそれに対する講評が行われました。各グループから代表者が選出され、各グループのワークの内容や、それぞれの学びが発表されました。



Speaker

平田 朝一 Tomokazu Hirata

詳しいプロフィールはP.10を参照。



Speaker

神野 真吾 Shingo Jinno

千葉大学教育学部准教授。
1993年東京藝術大学大学院修了、東京大学社会情報研究所（現情報学環）研究生を経て、1995年より山梨県立美術館学芸員として「現代美術百貨店」（2000年）、「新版日本の美術」展（2002年）などの現代美術展を企画。2006年より現職。WiCAN（千葉アートネットワーク・プロジェクト）を主宰。

平田 今日1日ありがとうございました。発表を聞いていて、先生方にとってそれぞれ深い学びがあったんだと感じました。本物を前に、じっくりと「見る」という体験をされたと思いますが、いかがだったでしょうか。今日は最初に「子どもたちの視点で見る」とことと「先生としての視点で見る」とことをお話し致しました。子どもの視点でじっくりと作品を見てみると、作品から感じ取ったことを言葉にした時に、はっと気づいたことはなかったでしょうか？また、それを他の方と話したら「もっと話したい」と思わなかったでしょうか？

私も授業をしていたとき、よく子どもたちの表情を見て「この子はもっと発言したいのだろうな」とか「この子は違う意見を持っているんだろうな」とか、それらを読み取りながら子どもたちの発言を繋げていくことがありました。その時に、友達の意見を聞くことで、「こういう考え方もあるんだ」と気づきます。それは、自分の意見があるからこそです。そして、再度作品を見てさらに自分の考えを深めていくということができたのではないのでしょうか。

また「先生の視点」としては、ファシリテーターの先生方の発問の仕方や、どういうタイミングで作品についての情報を入れるか、また作品選びについてもヒントになったのではないかと思います。鑑賞しながら自分の学校の子どもたちだったらどうなるのかなと想像しながら研修を受けられたと思います。今日体験したことを次に繋げていくために、目の前の子どもたちのことを考えて、ぜひアレンジしていただけたらと思います。また、その際に子どもたちは何を学ぶのか、またそのためにはどうすればいいのかをぜひ大事にいただけたらと思います。

研修のテーマは「美術鑑賞で何が起きているのか」ですが、今日はきっと皆さんの中で、何かが起こったと思います。そしてきっと明日はまた新たなことが起こると思います。明日もぜひ楽しみにしてください。今日1日ありがとうございました。

神野 皆さんお疲れ様でした。皆さんとても積極的にコミュニケーションをとっておられたのが印象的でした。グループの発表の中で「鑑賞では同じ作品を見ていても、色んな意見があることを実感を持って楽



しかった」という感想がありましたが、こういう体験をみんなで体験できたことはとても新鮮であったかと思います。また、特別支援学校の先生の感想で「美術館に生徒を引率するのに、管理職をどう説得するかが課題だ」と仰っていましたが、これはすごく本質的なことに関わっていると思います。「美術館で、どんな学びがそこにあるのか？」と問われたとき、どのような学びがそこにあるのか、またそれを今やるべきなんだと伝えられることが、すごく重要です。私も千葉市美術館などと一緒に鑑賞教育に関わってきましたが、そのときに関わった先生が「子どもたちが学ぶ前に私たちがすごく学べました」と仰ったことが印象に残っています。そのときは、事前学習をしっかり行なった上で美術館で作品を鑑賞し、事後学習も行うというものでした。「鑑賞を通して子どもたちの中で何が起ころかを想定して、そしてそれがちゃんと伝わることに感動した。すごく重要な学びなので積極的にやっていきたい」と仰る先生もいらっしゃいました。

さて、私はもともと大学で美学を研究していました。人間は世界に関わる上で感覚的で感性的な体験に基づいて価値判断をしています。それはいったいどういうものなのかを考えていく学問が美学です。我々は美術作品を前にして子どもたちにこの感性的な判断の体験をさせています。そしてそこからどのような学びを生み出せるのかということをやっています。

さて、近代以降、感性的な体験は主観的な判断に基づくと言われていました。ちなみに近代以前は私たちが見ている対象の中に何かすごいものが備わっていて、それがこちら側に伝わってくると考えられてました。しかしおよそ18世紀以降から、見ている私たちがそれぞれ価値づけをしているんだという主観的美学が主流になってきました。皆さんもすでにおわかりのように、主観は人それぞれ違うわけですね。言い換えると、それぞれ違うものを見ていて違う感想を持つのが当たり前なんですね。今日のワークショップで、「作品を見た時の『感想の根拠を示すことが大事だね』とファシリテーターの方が説明して、その違いをお互いが発表し合うことによって、自分とは違う判断をしたことをお互いに共有することができた。それがおもしろくて、貴重だった」という感想がありましたが、これがものすごく大事だと思っています。なぜなら自分が面白いと思わないと授業がつくれなからです。そのためには他の学校の先生と議論したり、同僚にも魅力や面白さを共有して伝えていただきたいなと思います。

私はこれまで美術を専門にきて、美術館で学芸員としても勤めてきましたが、私にとってもわからない作品はたくさんあるんですね。でもわからない作品こそ面白い。なぜなら自分の見方も変わる可能性があるからです。皆さんご自身もこれからいろんな作品と出会って、まず皆さんがいろんな驚きや気づきを体験しながら、それを学校教育で実践するために、同僚にも「鑑賞にはこういう学びがあるんだよ」と、自らの実感に基づいて伝えていくのがとても大切です。そしてそれが現場を大きく変えていくんじゃないかなと思います。

今回の研修のテーマは「美術鑑賞で何が起きているのか」ですが、皆さんの中に起きたことを思い出してくださいと、わからないことや気づいていなかったことに気づくということが、授業を行っていく上で非常に大事なヒントになると思います。それを子どもたちの中に起こしてあげるためにはどんな状況で、どんな作品に出会わせて、どういう知識を与えるor与えないのか、またどのタイミングでそれを行うのかということが大事なことになると思います。

まずは皆さんが美術を楽しんで、いろんな方と議論したり感想を伝え合ったりすることで、こうした「なるほど」を増やしていったほしいと思います。今日はそれが起こっていたと思います。これからも今日、面白かったなと感じたことを大事にしてください。

Leadership Training for Teachers and Curators
to Enhance Art Museum-based Learning
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

Day 2

2024 年 7 月 30 日
会場：国立新美術館 講堂



事例紹介について

「事例紹介」では、鑑賞教育の実践について、実際に現場で取り組んできた教員や学芸員が発表し、受講者に授業内容や成果、課題を共有しました。

今回の研修では、小学校、中学校、そして高校・盲学校で実際に取り組まれた3つの事例が発表されました。美術館が作ったワークシートをもとに、デジタルデバイスを用いて授業を協働で開発した事例、「造形（つくる）」と「鑑賞（みる）」という授業のなかに他の生徒どうしの対話を組み込んだ事例、高校と盲学校が遠隔でつながり、ともに美術館の作品を鑑賞した事例が紹介されました。

紹介した事例は、地域に偏りがなく、できるだけ受講者にとっても参考にしやすいものを取り上げました。ICT デバイスが教育現場でも美術館でも広く取り入れられ浸透していますが、その活用方法にはまだ更新や工夫の余地があります。今回の発表は、そのような技術やツールの新たな取り入れ方について参考になるでしょう。

また、美術館と学校が丁寧に関係を築き上げたからこそ実現した取り組みもあります。お互いの持っている知見を生かし、相談を重ねられる関係構築などについても参考となる事例となっています。



タブレット端末と美術館の作品コンテンツを活用した鑑賞授業について

Speaker



堀川 紘子

Hiroko Horikawa

京都市立向島秀蓮小中学校 教諭。
情報モラル教育の研究が専門。一般社団法人日本教育情報化振興会（JAPET&CEC）委員、ロイロノートスクール認定ティーチャー。メディアリテラシー、情報活用スキルに関するNHK学校放送番組委員。



藤田 龍平

Ryuhei Fujita

京都市京セラ美術館ラーニング担当、アーティスト。美術高校で油画を学び、芸術大学でプロジェクトアートやグループワークに取り組む。アーティストとして活動し、2019年10月から京都市京セラ美術館ラーニング・プログラムの企画運営を担当する。

藤田さんの発言

教えるから学び合いへ

京都市京セラ美術館は昭和8年に開館した公立美術館で、近代以降から現代まで4400点の作品を収蔵しています。令和2年にリニューアルし、春夏秋冬を通してコレクションの鑑賞ができるコレクションルームが新設されました。このリニューアルに際して、「教育普及活動」を「ラーニング・プログラム」に名称変更し、「教えるから学び合いへ」というテーマを設けました。また本館2階に美術館を通じて多様な価値観を学びあう拠点として「談話室」を設け、ここでさまざまな鑑賞プログラムや対話プログラムを行っています。また当館は展示室以外の場所はフリースペースになっているので開館時間中は自由に往来ができるのですが、ここは休憩室としても機能しています。「談話室」にはコレクション作品を通じて多様な価値観を学び合うためのラーニング・ツールが設置されています。「名画との縁結びシート」というシートと、そのシートに回答したものを綴って美術館にアーカイブするための「ほんまかファイル」が設置されており、様々な人が綴って残した作品に対する感想を通じて、多様な価値観を学び合える仕組みになっています。また京都市とその近隣には9つの美術大学があり、美術大学の学生たちと一緒にラーニングのためのツールを考案してもらうなどの活動も行っています。

連携授業の経緯

教育委員会を通じて堀川先生から連携授業についてのご相談を受けました。当時はコロナ禍でしたのでタブレット端末を使ってオンラインで授業をしてくれませんか、という依頼でした。しかし「京都市京セラ美術館のラーニング・ツールは学校の先生方が授業で使っていただくことも想定してつくられているので、それらを活用して堀川先生の方で授業をしてもらえませんか」とご提案しました。その後、美術館から教育委員会のICT担当者を通じて先生に作品の高精細画像やコレクションルームの紹介動画、「名画との縁結びシート」のデータを提供しました。堀川先生がデータを受け取られた後、授業計画の立案と、「名画との縁結びシート」をもとにした教材を作成されました。シートには「コレクションルームの作品をみんなで研究しよう!」と書かれています。そして「空想でも想像でも良いので、皆様の考えを書き残してください。（正解は1つではありません）」と共同研究を呼びかけています。このシートは実際に作品を見ながら質問に答える形式ですが、そこには2つの目的があります。1つ目の目的は質問に答えながら作品を目の前にすることで1秒でも長く作品の前にいてもらうこと。複数の質問が書かれていて、答えを考えながら作品を何度も見直すうちに、作品のさまざまな細部に目が凝らされる仕組みになっています。もう1つは「学び合い」



というラーニング・プログラムのテーマに基づいて学芸員の研究の中でもわかっていないことや、意見が割れている事柄を積極的に質問にもりこんでいます。美術館で学芸員の方々を観察していて気づいたのですが、学芸員はわからないことがあるとすごく嬉しそうにするんです。「わからないことは面白い」ということ。またわからないことがあるから学芸員は研究ができるんです。けれど当館ではこれまでこうした側面を来館者とあまりシェアできていなかったという思いから、できるだけ「正解のない」質問事項を考えています。

連携授業の経緯

堀川先生が鑑賞授業に選んだ作品は前田青邨の《観画》でした。作者の前田青邨は、建国したばかりの満洲国で開催された「日滿合同美術展」を訪れました。その会場で見た皇帝周辺の女性たちの衣装に刺激されて、帰国後に知人や娘をモデルに構図をまとめ上げて描いた作品です。この作品は女性と衣装が主題なので人物の周辺は詳しく描かれていません。「名画との縁結びシート」ではそこを逆手にとって、周りには何があるか、官女の眼差しにはどんな意図があるかを想像できるようになっています。この問いに対する答えは学芸員も持ち合わせていません。シートには作者の前田青邨も登場します。実際の授業は児童が各自のタブレット端末を用いて作品を鑑賞し、紙のワークシートに自分の考えを書き込む形で進みました。その中である生徒がシートにある画中の中心的な女性の気持ちを想像する吹き出しに、「すごいイケメンがいる」と書いていました。その理由として「(女性の) 頬が赤くなっているから」と書いていたのですが、後に当館のベテラン学芸員にこのことを話すと、「鋭いね。この女性たちは官女でしょ。その女性たちの視線の先には絵を観ている溥儀がいる可能性が高いはずだ、その発想はなかった」と言ったんです。1人の小学生の意見が学芸員にインスピレーションを与えたのですが、これこそ「名画との縁結びシート」が目的としている「学び合い」で、共同研究を呼びかけるという点の面白さが明確に出た事例でした。授業後、児童から「美術館に行ってみたい」という声がたくさん上がりました。他にも先生方からは「作品の時代背景や社会情勢をふまえて、中学生の授業でも行なってみたい」ですとか、「生活様式なども含まれているので歴史の授業での授業展開も考えられる」などの声が上がりました。美術館の今後の課題として、こうして作品に関心を持った児童生徒が来館しやすい環境づくりを考えていく必要があります。夏休みの自由研究ができるように別のラーニング・ツールを作成するなどの準備も進めています。

堀川先生の発言

鑑賞授業をしたいと思ったきっかけ

私からは授業の様子を発表したいと思います。コロナ禍で子どもたちが本物に触れる授業をしたいと思っていた中、私の大好きな京セラ美術館の学芸員の方とオンラインで授業ができたらいのではという思いから、資料を作成し、プレゼンに伺って藤田さんと出会うことができました。今回授業で題材に選んだのは前田青邨の《観画》という作品です。この絵を見たときにどうして左側の女性だけが離れているのかがとても気になりました。また子どもたちも小学5年生で人間関係に関心がある時期でしたし、ちょうど美術館でもこの作品が展示されている時期でしたのでこの作品を授業で扱うことに決めました。縁結びシートには質問がたくさん書かれていますが、これが授業中の発問に使えると思いました。また「空想でも想像でもいいので皆様の考えを書き残してください」という言葉があり、どんな意見が出て大丈夫だなと安心して考えることができました。

実戦で意識したポイント

授業は教室で行いました。実際に美術館を訪れている雰囲気を出したかったので、導入として大型モニターを使って動画で作品を鑑賞しました。その際、教室を暗くして画面に集中しやすい環境づくりと、照明が画面に映り込むのを排除する工夫をしました。子どもたちと美術館に一緒にいるという臨場感を味わうために、動画を見ながら「風景画があるね」や「長い椅子があるよ」など声をかけながら授業をしました。実際に美術館を訪れていたらずっと「静かに」と言ってるかもしれませんが、この点は教室で授業をするよさだなと思いました。さて、子どもたちが作品の細部まで見たいな、と思うぐらいの頃合いで「ロイロノート」を使って、作品の画像を生徒各自のタブレットに送りました。この授業のポイントは、デジタルと紙の使い分けです。あえてワークシートを紙で配布した理由の1つめは、自分の考えを絵で表現できる点。2つめは、タイピングスキルの差が影響しないこと。3つめは、ワークシートを撮影して、デジタル上でも学習の足跡を残すことができ、子どもたちが学びを振り返ったり、指導者が子どもたちの様子を知ることができることがあげられます。

タブレット端末を利用した、デジタルの良さ

「ロイロノート」を使うと、シートを写真に撮って提出するだけで、クラス全体で考えを共有することができます。手を挙げるのが苦手な子でも自分の考えを伝えることができます。また友達と自分の考えを手元で比較でき、自分の考えがまとまらないときに、友達の考えを参考にすることができます。指導者の画面上で誰が提出していないか確認できるので、提出がまだの子には「お友達の考えを参考にしてみよう」と声をかけることができます。

子どもたちがシートに書いたことをご紹介します。「最初はこの絵が誰の絵か、どんな絵なのかわからなかったけれど、話を聞いて本当にあったことを思い出して描いたと知って、びっくりしました。1枚の絵に注目して考えることが少ないので面白かったです」「1枚の絵には色々な表し方があって（中略）その時代や注目してほしいところによって違うとわかった」などさまざまな意見が出ました。

ふりかえりと今後の課題

授業の前と後では子どもたちの様子に変容が見られました。子どもたちはタブレットでズームしながら自分のペースで作品を見られたので、官女の肌や刺繍など作品の細部まで見ることができました。また友達とは違う自分なりの解釈を持とうとしていました。「縁結びシート」のおかげで「どうやって子どもたちに問いかけたらよいか?」「作品のどこに注目したらよい?」など授業する側が発問に迷うことなく、子どもたちの意見を聞くことに集中することができたと感じています。またシートには作者の意見を書く欄があり、作者である前田青邨の視点で鑑賞できたのもこのシートを活用した成果だと感じました。今後の課題としては、縁結びシートから学んだ「鑑賞の視点」や「描かれた人の視点」「作者の視点」を他の作品鑑賞

講演スライドの抜粋



に生かすための工夫が必要だと思いました。また作品の鑑賞に時間を長く割いてしまい、その後の展開がタイトになってしまいました。鑑賞後に考えをまとめるための時間配分については授業案を練り直したいと思っています。また今回の授業は当初から年間指導計画に位置づけていませんでしたが、長期休暇の前に実践を位置づけることができれば、休暇中に子どもたちは美術館に足を運びやすくなると思いました。

質疑応答

Q1 授業時間は1時間ですか？もしワークシートの中に作者の前田青邨の吹き出しが書かれていなかったら授業はどのように展開したでしょうか？

堀川：小中一貫校の5年生の授業で、50分1コマで行いました。前田青邨を入れなかったとしても、授業自体は成立したと思いますが、作者の視点を登場させることによっていろんな立場の視点で作品を見ることができたのが良かったと感じています。
藤田：作品鑑賞は自由さがある一方で作者の意図もあります。作中のストーリーを自由に発想するだけでなく、作者はどう見たのかという多層的な構造にした方が難しさは生まれて、より面白くなります。

Q2 美術館から学校に対しての要望はありますか？

藤田：美術館からは学校に対して実物を見てほしいという思いはあります。ところが美術鑑賞の豊かさと集団行動につきまとう問題は相反する状況があり、集団鑑賞で京都市内の全学校を受け入れるとなると難しい側面もあります。そこで、まずは子どもたちに美術に関心を持ってもらうことを大切にして、そこから主体的に、また意欲的に美術館に来てもらうというモデル例になったらよいなと考えています。

美術館と連携し「表現」と「鑑賞」の 一体化を図った 実践を通して



Speaker

更科 結希 Yuki Sarashina

北海道弟子屈町立弟子屈中学校 美術教諭。2015 年北海道教育大学
大学院教育学研究科教科教育専攻美術教育専修修了。現在は、協
働的な学びを実現する授業や美術と地域社会が結びつく授業展開、
ICT を活用した授業の在り方について研究を進めている。

表現と鑑賞の課題

日頃から美術教員として授業をする中で、鑑賞の時間を表現の前後に位置づけることが多くありました。しかし、表現と鑑賞を相互に関連させながら子どもたちの資質能力を育むことはできないか、とずっと課題を抱えていました。今日は釧路市立美術館の学芸員さんにご相談させていただいてつくった授業をご紹介します。授業を構築する上で対象学年は中学2年生といたしました。

最初は鑑賞からスタートして、最後は美術館で鑑賞した作品と、子どもたちが鑑賞から感じ取ったことをもとに表現した作品を鑑賞作品に対する「アンサーアート」として一緒に展示できないかという授業を構想しました。授業のねらいは、鑑賞から感じたことや考えたことをもとに子どもたちが主題を生み出し、適切な材料を用いながら感じたことを表現できることとしました。時間数は鑑賞と表現を合わせて9時間に設定しました。また、子どもたちには「表現することとはどういうことか」を考えてもらいたいと思いました。そのためにも鑑賞が絶対的に必要でしたし、そこと繋げた表現活動がとても重要な意味を持つのではないかと考えました。この指導計画は対話的な活動や学級集団での学び合い、また個人で考えることを、事前にどの指導場面で行うかを設定して進めました。鑑賞では子どもが作品に主体的に関わる必要があります。作品から感じたことや考えたことを、仲間と交流しながら自分としての意味や価値に気づき、深く考えるものとしています。その導き出した意味や価値を造形的に表すことによって鑑賞では理解がさらに深まり、表現では自分で主題を生み出すことにつながるのではないかと、などを学芸員さんとお話しながら常々考えていたことがさらに深まっていきました。

美術館のロビーを活用した鑑賞

釧路市立美術館は生涯学習センターの3Fに設置されている美術館です。授業では展示室の手前のロビーに作品とホワイトボードを用意していただいて授業を行いました。子どもたちは本物の作品から色々発見して、作品を指さしながら説明したり、感じたことを発表しました。今回鑑賞したのは市成太皇の《森の話(2)》という1973年に書かれた日本画です。作品の選定は子どもたちが共感したり、発見する要素があったり、疑問を感じたり、予想できる作品がよいと考え、学芸員と相談して選びました。

作品を見た子どもたちの感想を読みます。鑑賞から感じ取ったことや考えたこととして「第一印象は、悲しい、暗いなどマイナスのことでしたが、色々な方向から見ると2羽のよりそう姿の温かさが伝わる」と書いてます。また鑑賞作品へのアンサーとしては「暗さが伝わってきたことは、2羽にとって辛いことがあるから、未来を明るくして欲しいと伝えたい」と書いてます。中には文章ではなく「恋しさ」「闇」「かすかな光」などキーワードで記載している生徒もいました。



作品の制作

このように鑑賞から感じたことを主題にして、表現の活動に入りました。表現の活動では、まずアイデアスケッチを行いました。そして、そのスケッチを協働的な活動として他の生徒にも見てもらい、スケッチから受けた印象や読み取れたこと、よりよくするためのアドバイスをもらい、主題の追求につなげました。批判的にみる場面も設けました。全員が1つの同じ作品を鑑賞していることがポイントで、同じ作品から生まれたいろんな考えを知り、相手のために意見を伝える素敵な時間となりました。

さて、子どもたちが作品で表現するにあたって、使用する素材は美術室の真ん中に置く、自分の表現したい内容に応じてどの素材でも自由に使えるようにしました。色々な素材を試しながら、最適な方法を選択し表した表現は多岐にわたりました。

子どもたちが書いてくれたコメントをご紹介します。「仲間の作品、素材が全然違う。意図も聞けて参考になり、素材の大切さを知った」、「みんなの意見を聞いてみると、Answerは自分と同じテーマでも表現方法がかなり違っている。それぞれの考え方が見れて面白かった」、などの声が上がりました。

「Answer Art 展」の実現

こうした子どもたちの取り組みの後、実際に釧路市生涯学習センター市民展示ホールにて《森の話（2）》とアンサー作品と一緒に展示する「Answer Art展」を行いました。必ずしも鑑賞作品の中心であったフクロウをかたちどったものではなく、生徒たち一人ひとりが鑑賞から感じたことをもとにした主題に応じて、さまざまな表現が現れました。これだけ幅の広い表現が生まれたのは鑑賞授業が最初にあったからだと推察しています。実は今回の展覧会はこの授業を2回目に実施した時に実現した展覧会でした。ある生徒が「1つの作品から、受け取ったものを自分で作品として表すということをしました。（中略）今回自分がつくった作品を見て、誰かが何かを感じ取り、またそれを作品にしたら、どうなるのだろう、と思いました」と感想を書いてくれたことが私の中でずっと残っていて、この「Answer Art展」が実現しました。これこそ、まさに表現することの意味だと感じています。

また「Answer Art展」では来場者から生徒の作品に対して、返答（アンサー）をもらう機会もつくりました。《READY…》という作品をつくった生徒に対して、小学2年生の男の子が「《READY…》が気に入りました。人生のはじまりみたいでまた頑張ろうという勇気をくれました!」と感想を書いてくれました。そしてそれを読んだ生徒は「これを読むことによってやっとフクロウの作品にANSWERすることができたな、と実感できました。（省略）その少ないきっかけの1つに自分の作品がなれたのだと思うと、とても嬉しかったです」という感想を残しています。このように《森の話（2）》から受け取った主題を作品として表現し、それが小学2年生の来場者にループして伝わった。ここに意味があったと思います。

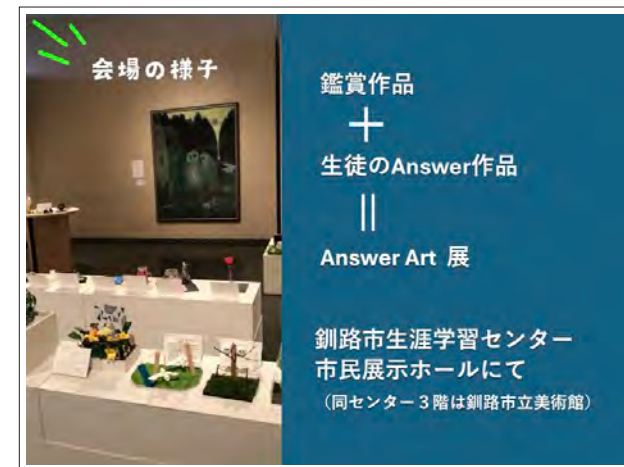
「じっくり見る」ということ

釧路市立美術館学芸員の武東祥子さんからコメントをいただきましたのでご紹介します。
「ゆっくり、じっくり見るということは生徒にとっては初めての経験に近いのではと思います。じっくり深く見るって案外難しいことで、大人もなかなかできないところがあります。制作ではいろんな材料を置いて生徒たちは自由につくれましたね。絵を描くのが苦手とか不器用という人がいますが、表現はいろんな自由があって、いろんな素材で自由にできるのなら表現表現の敷居はそんなに高くない。普段、苦手だと思ってることに案外いろんな発見があったと思いますし、普段簡単だと思っている『見る』ということの中に難しさがあるということがあったかなと展示を見て思いました。またそこが面白いと思いました」。
学芸員の武東さんと色々お話をしながら、授業を形にしていって私の中でも意味合いが変わっていききました。今回、美術館がある施設で展示させていただいたことは大きな機会となりました。

今回の授業を実現するために鑑賞と表現とをぐるぐるとサイクルを回すように授業を展開しました。もしかしただ鑑賞だけでは、この授業は深まらなかったかもしれないと思います。表現するときに生徒の頭の中には作品が常にあって、それを意識しながら取り組んでいました。そうして生み出したものを発表することで地域の方々からもアンサーをいただくことができ、子どもは作家の立場も経験することができました。この展覧会は子どもと地域を結びつけるという重要な側面がありました。

また主題を生み出すのは難しいのですが、鑑賞をスタートにして感じたことを主題に置きかえていくというところは中学校美術の授業展開としてはある程度効果があったと思います。ただ作品選定に関しては、現在の勤務地では、美術館がすぐ近くにある地域にはおりませんので、そういう時にどう対応すればいいのかの検討が必要だと思いました。場合によっては地域の公民館の作品を使うといったことも考えないといけません。鑑賞者で始まり表現者で終わる授業展開でしたが、地域の方々が応援してくださって、子ども達にこの授業を通して美術とは何かを考えるプレゼントをいただいたなと思います。私自身これからもいろんなタイプのアンサーアートを展開していきたいと思っています。

講演スライドの抜粋



質疑応答

Q1 作品の制作で用意した材料以外の素材を使いたいという子がいた場合はどのように対応しましたか？

映像をやりたいという子たちもいましたので、「ipadを使ってください」と言いました。今回は「作品に思いを返す」という学習でしたので、それを実現できるなら何でも挑戦しようと伝えました。

Q2 この後子どもたちにはどのような変化が起きましたか？

この授業の後に、また別の作品の鑑賞を行いました。すると子どもたちにはアンサーを求めなくても「この作品だったらこう返そうかな」という言葉が出るようになりました。また表現する時に迷いながら取り組んで、私のアドバイスを求められることが多かったのですが、私は「見守るだけ」ということが増えました。自分の表現に責任を持ったんだなと感じました。

Q3 鑑賞から展覧会の実施まで、要した流れを教えてください。

初年度は作品展示をロビーで行いましたが、1回目は美術館の作品と生徒たちの作品の同時展示はできなかったんです。2回目はどうしても同時展示がしたかったので、美術館ではなく市民展示ホールで行いました。ホールの空きがある日程を確認して、逆算して授業を計画してスタートさせました。

Q4 評価はどのように行いましたか？

表現は、主題に応じて適切な素材を使って表現すること。鑑賞では他者の意見を踏まえた上で自分の考えを導いていくことをねらいとしました。そしてこの裏返しで評価しました。主題と素材の関係に納得がいけないという生徒にはアドバイスをし、最適な方法を自ら選択していけるよう指導したこともありました。評価ができないとか困ったという記憶はあまりなく、シンプルに考えて評価しました。

教員と協働して行う教育活動 高校プログラム

Speaker



藤島 美菜

Mina Fujishima

愛知県美術館主任学芸員。教員やボランティアなどと連携し、教育普及の様々な取り組みを実践。鑑賞学習ツールや触察ツールの開発やその検証を各実践を通して行う。近年では、地域の多様な人と美術を楽しむ環境づくりを目指し、ICTを活用した鑑賞や人材育成も行っている。

愛知県美術館と学校との連携の歩み

2020年度のコロナ禍において、愛知県美術館と県立高校と特別支援学校の高等部が連携して、オンラインによる鑑賞と、対面による鑑賞と造形ワークショップを行いました。これまで関わることのなかった学校同士をICTを通して結びつけ、同世代の高校生が交流しました。この交流までに愛知県美術館が学校機関とどのような活動を行ってきたのかを以下にご説明いたします。

- 1、学校団体鑑賞会 年間を通した学校行事の受入れ
- 2、鑑賞学習の授業実践 学校団体鑑賞会と連動した、事前学習・事後学習への支援。オンライン鑑賞会の実施
- 3、現職教育、各種研究会 現職の教員向けの研修会、各地域の研究会への協力
- 4、「小・中・高の先生方との鑑賞学習交流会」、「鑑賞学習ワーキンググループ」 学芸員と教員による鑑賞学習に関する研究
- 5、美術館と学校が行う教育プログラム 子ども鑑賞会（鑑賞&造形ワークショップ）
- 6、視覚に障がいがある児童・生徒を対象としたプログラム

4では、学芸員と教員、教員と教員が交流して、鑑賞学習に関する意見交換を行っています。美術科の教員だけではなく国語科の教員も参加しています。また岐阜県の教員も参加しており、教科や県の枠を超えて活動しています。交流会に参加した教員には企画展の説明を行う一方で、展示室の作品や鑑賞補助ツールを使った鑑賞学習の方法の体験や、子ども鑑賞会のプログラムを動画で紹介するなどの研修を行っています。

鑑賞学習ワーキンググループは、学校で意欲的に独自の鑑賞学習に取り組んでいた教員達が交流会に参加し、鑑賞学習をさらに深く研究したいという要望をきっかけに2006年度に発足しました。現在20名程度のメンバーで活動を行っています。こうした活動の中で、小・中・高の教員と美術館が連携して「あいバック」*および「あいバックプラス」が生まれました。「あいバック」は、愛知県美術館のコレクションから児童・生徒に親しみやすい作品40点のアートカードを選択し、「あいバックプラス」では、県内11館の美術館・博物館が協力して、各館のコレクションから愛知にゆかりのある作家の作品20点を選んでアートカードにしました。美術館と教員がそれぞれ分担して準備し、アートカードを用いたアートゲームの開発や、学習指導要領に基づいた鑑賞学習指導案やオリジナルのワークシートの作成、鑑賞学習初心者の教員の方々でも取り組めるように教師用指導書も作成しました。

このような活動を通して、教員と連携して愛知県美術館の主要なコレクションの鑑賞学習を前提とした鑑賞方法や、様々な観点からの作品へのアプローチ方法を蓄積してきました。その活動として、小・中学



生を対象とした子どもプログラムをコレクション展を中心に実施し、学年や発達段階を考慮しながらこれまでの活動で考案してきたゲームや鑑賞方法を組み合わせて行っています。高校プログラムは、コレクション展や企画展の作品をテーマに、鑑賞と造形ワークショップを行ってきました。古代から現代までの多様な作品に向き合い、ディスカッションを行ったり、感じたことを造形で表現したり、作家の制作方法を追体験するなどしてきました。

自ら考えを深めることを尊重する

高校プログラムの一部を紹介します。2019年6月8日（土）10時～16時に、「なりきり！学芸員Part2」と題して、コレクションに関連したプログラムを行いました。展示室で鑑賞して作品を選び、展示プランを考えるという内容です。「やばい」「ゆるい」などSNS上でコミュニケーションに使う高校生に馴染みの深いワードをグループに割り当て、作品から受ける印象や作品へ考えを深めていくプロセスが、より彼らの感性に近いものになることを期待しました。

参加した生徒は、ワードに合った作品を展示室で選び、それらの作品に共通するものは何かを話し合い、見つけたことを展示のテーマにして展覧会を企画しました。展覧会タイトルやコンセプト、展示プランを検討し、最後にそのプランを模型とあわせて発表しました。高校プログラムでは、作品を鑑賞しディスカッションする主体は高校生自身であると考えています。学芸員や教員はプログラムを進行しますが、生徒たちのディスカッションの方向性を無理に変更させることはありません。彼らが自ら感じ、深めていくことを尊重しています。またディスカッションのために、自分の考えをまとめるためのワークシートや、感じたことを参加者と視覚的に共有するためのワークシートなどの資料も毎回準備しています。

盲学校との連携授業プログラム

2011年度以降、愛知県内の盲学校と連携して、学校や展示室でコレクションに関する鑑賞学習授業や、また県の予算や文化庁の助成金を活用して、身体ワークショップや現代アートのプログラムを実施してきました。2020年には、名古屋盲学校の生徒と愛知県立岩倉総合高等学校の生徒が、一緒に愛知県美術館の展示室で作品を鑑賞するプログラムを計画しましたが、緊急事態宣言により美術館での鑑賞は中止となりました。そのため、オンラインによる交流と鑑賞、対面による鑑賞と造形ワークショップによるプログラムを「～名古屋盲学校&岩倉総合高等学校&愛知県美術館～ ネットワーク鑑賞交流—美術館が教室にICTでひろがるコミュニケーション」と題して、2020年9月から2021年3月まで行いました。オンラインで鑑賞を行う前に、生徒同士がお互いを知るところを目的に学校同士の交流を始めました。交流の前提として、まず学校紹介ビデオと参加する生徒が見つけた作品を交換しました。これはオンラインに参加する個人の一人ひとりを互いに印象づけることが狙いです。参加したのは名古屋盲学校からは教員1名、生徒5名で、うち4名が弱視、1名は全盲でした。岩倉総合高等学校からは教員1名、生徒12名の参加でした。

岩倉総合高等学校の紹介ビデオは、中学生対象の進学説明会で流す公式なもので、学校の1年間の活動がよくわかるものでした。これに加えて、教員が美術部の生徒の制作の様子をビデオに撮りました。一方、名古屋盲学校は、教員がビデオカメラを回し、5人の生徒が分担して学校の紹介や行事の様子を紹介するビデオを作成しました。夏休み中にビデオと生徒の作品を交換し、9月にオンライン上で交流しました。この交流では各学校の生徒が司会をし、交換した生徒の作品を実際に見ながら、オンラインで作品の作家である生徒に質疑応答を行い交流しました。合計2回行っています。

10月に、オンラインで美術館と2つの学校を同時につなぎ、オンライン鑑賞を行いました。オンライン鑑賞では、美術館で学芸員がタブレットで作品を映しました。生徒が面白さや興味を抱く現代美術作品を鑑賞するには、作品を映し出すアングルや問いかけの手順は重要です。作品を映す手順や視点はあらかじめ計画していましたが、恣意的にならないように、生徒たちの言葉による反応を聞きながら作品を映すように努めました。作品を映す作業を行いながら、タブレットに映される教室の生徒の様子を観察する余裕はありませんでしたので、生徒たちの発言のみを手がかりに映しました。

今回のプログラムでは、屋外展示の作品もオンラインで鑑賞しました。愛知県美術館は、愛知芸術文化センターの10階にある美術館で、センター内には屋外展示作品があります。これらは愛知芸術文化センターが1992年に開館したときに設置された作品で、今井瑾郎の《大地》の建築用のマケットと縮小模型が残っていました。これらの模型は、オンライン鑑賞に合わせて事前に盲学校に搬入しました。また、展示室内の作品についても、盲学校の弱視と全盲の生徒のために、盲学校の教員が触図や紙粘土で触察模型を作成しました。

今井瑾郎の《大地》(1992年作、コルテン鋼・鉄)を鑑賞するにあたっては、作品の素材や大きさを想像させることを意図して、初めから全体像は映さず、叩いたり触る音を聞かせるなど、視覚よりも聴覚を使って鑑賞するプロセスをたどりながら興味や関心を持ってもらいたいと考えました。その結果、岩倉総合高等学校の生徒たちからは「中が空洞？」という声が上がリ、盲学校の生徒たちからも「中が広そう」と、音から同様の連想を導き出すことができました。また、通常の展示室では作品を隠すことはできませんが、意図的に想像させたい部分にのみ作品をクローズアップできるのも、オンライン鑑賞の1つの特徴です。また一般的には視覚芸術と呼ばれる美術作品も、触感や音といった他の要素を鑑賞プロセスの一部として取り入れることが可能となります。生徒の感想を引き出すために、双方の学校の司会者は、発言の意図を質問したり、また互いの発言を板書して視覚化したり、また盲学校では、時折教員が生徒に発言を促すなどの支援を行いました。

対面鑑賞&造形ワークショップ

この一連のプログラムでは、緊急事態宣言の合間を縫って、2020年の11月と2021年3月に美術館での対面鑑賞&造形ワークショップが実現しました。参加してきた生徒にとっては、これまで学校でオンラインを通して出会ってきた作品と生徒に、実際に対面することができるという大きな出来事でした。まだコロナ禍ということもあり、11月のプログラムは屋外スペースで行いました。企画展の「古代エジプト展」を鑑賞した後、白いビニールテープを材料にミラをつくり、色づけしました。また3月に行ったプログラムでは、企画展の横尾忠則展「GENKYO 横尾忠則 原郷から幻境へ、そして現況は？」中のコラージュ作品に注目し、各自が選んだコラージュの材料から連想を広げて、作品をつくり上げました。人と本物の作品に直接向き合った交流は、生徒たちにはなにもものにも代えがたく楽しそうでした。ワークショップはチケット売りの横のスペースで行いました。一般の人が往来する場所です。オンライン鑑賞は、慣れ親しんだ学校から離れずに行うことができますが、美術館という公共の場に足を運び、プログラムに参加することは生徒には大きな刺激となります。普段接している教員からは、生徒たちに普段にはない緊張感を感じるという声もありました。学校では出会うことのない他校の生徒に出会い、その発言を気にしたり、また鑑賞した作品の制作意図を知って、刺激を受けたのではないかと思います。

講演スライドの抜粋



展示作品の触図とオンライン観賞の様子。



盲学校のオンライン鑑賞授業の様子。
作品の模型（建築マケット）を触察。

ICTは今では身近な機器となっています。今回紹介したプログラムでは、ICTを活用することでこれまで交流することのなかった学校が交流し、体験を共有しました。こうした成果は、一方が主導するだけでは得られません。学校や美術館がそれぞれの立場を生かして、共につくり上げていく努力が大事だと考えております。また優れた作品はいつでも何かを私たちに問いかけてきます。鑑賞プログラムに力のある作品を選定し、作品の表現やメッセージについて理解や考えを深め、作品の本質的なものを伝え共有できるように、美術館も務めていかなければならないと考えています。

*「あいバック」(平成23～24年度文化庁 文化遺産を活かした観光振興・地域活性化事業)、「あいバックプラス」(平成25年度文化庁 地域と共働した美術館・歴史博物館創造活動支援事業)

質疑応答

Q1 鑑賞授業において教員と美術館の役割分担はどのようにされていますか？

藤島：鑑賞学習ワーキンググループでは、どんなプログラムがつかれるか、コンセプトと流れを学芸員と教員と一緒に考えます。高校生の場合はプログラムの本番までに5回ほど集まります。教員はワークシートをつくる、材料を準備するなどを分担し、また学芸員は作品へのアプローチの方法に留意し、アドバイスをを行っています。参加する生徒の募集は、美術館でもHP上で告知しますが、教員が所属校で生徒に声をかけて参加を呼びかけて集めることが多いです。

Q2 造形ワークショップの材料費の負担は？

美術館の通常の予算に加え、美術館友の会から一部の費用をサポートいただいています。

Theme

自由な鑑賞とそれを拘束する文脈の関係について

鑑賞教育では作品から感じたことを話し合ったりしますが、「思ったことを述べる」だけでよいのだろうか、と疑問に思うかもしれません。鑑賞という言葉が含む2つの意味と、思ったことや感じたことをさらに深い学びにするために意識しておきたいことについて、神野先生にご講演いただきました。

Speaker

神野 真吾 Shingo Jinno

千葉大学教育学部准教授。
詳しいプロフィールはP.34を参照。

「鑑賞」と「art appreciation」の違い

鑑賞教育のあり方を考えるとき、「鑑賞」と「art appreciation」という2つの言葉から捉えることが大事だと思っています。作品を鑑賞するとき「自由に鑑賞して」という投げかけがよくされます。対話型鑑賞では、美術の専門的な知識を持たなくても、他の人と一緒に鑑賞しながら対話的に作品と触れ合うことが推奨されています。一方で、例えば「日本の美術には自然との調和を意識したものが多い」という観点があったとして、それを意識して鑑賞するのは自由に見ることと矛盾しているのではないかという話になります。「appreciation」という言葉には、評価や批判という意味も含まれます。評価や批評とは、自分が何がしかの価値づけに関わる行為で、主体的なものです。近年の学習指導要領の中には「自分にとっての意味や価値を生み出す」という言葉が使われて、主体的に意味を生成することの重要性が語られています。そういった意味で「art appreciation」の観点での鑑賞は重要視されるべきものです。

一方で、漢字の「鑑賞」の意味を考えてみましょう。「鑑」は「模範とすべきもの、規範」という意味。一方「賞」は愛でる、楽しむとか味わうという意味。これらを繋げた「鑑賞」という語の意味は、「模範とすべきものを楽しみ、味わう」ということになります。これは言い換えると、広くよいとされているものがわかるということです。例えば「こういう作品が名画とされる」など価値があるとされていることが、わかるということです。教科書に載っている作品はこの漢字の「鑑賞」の対象となるはずのものです。この一般的によいとされている規範は「自分の中」にあるものではなく、「自分の外」にあるものです。ときには、一般的によいとされている規範と自分の価値が一致しない場合もあります。すると「その価値は学ばなければわからない」となります。私は前に触れた「appreciation」を「意味生成の学び」と呼んでいます。この「鑑賞」については「文化の学び」と呼んでいます。現代社会ではそれぞれが自分なりに意味を見出すことを重要視していて、それが創造性に深く結びついているとされています。「鑑賞」の方はよいとされてきたことを理解するという点で、伝統などと結びつくものです。その価値を確認をしたり、自分たちのコミュニティのよさを再認する価値もあり、創造性とは異なる重要性を持っています。

イギリス人の美術批評家であるハーバート・リードの『芸術による教育』の第1章には「芸術を教育の基礎とするべきである」と書かれています。そしてその教育の目的について「人はその人自身になるように教育されるべきである（中略）人は、その人自身でないものになるように教育されるべきである」とあります。先ほどの「appreciation」は「人はその人自身になるように教育されるべき」ということ。つまり自分自身が大事だと思う価値、自分にとって重要だということが認識され、磨かれるということになります。一方で「その人自身でないものになるように教育されるべき」というのは、先ほど触れた意味での「鑑賞」のことです。ひと言で鑑賞と言っても、俯瞰して整理するとこのように2つの面があるといえます。自分がよいと思ったことをひたすら追求していくこともとても大事なことです。それだけだと広がらない。複数人での鑑賞で、他の人と感じたことを共有するのが面白かったと言う人は多いですが、そういう側面があ



るのです。この2つの面についてしっかり押さえておくことが大事です。

認知の観点から「美術鑑賞で何が起きているのか」を考える

今回の研修のテーマは「美術鑑賞で何が起きているのか」です。これは、皆さんの中で何が起きているかを意識してほしいということです。そこで「art appreciationの学び」つまり意味生成の学びに関わることとして、認知の観点から感性や感覚と、知識と行動の関係について考えてみたいと思います。ノーベル経済学賞を受賞した心理学者ダニエル・カーネマンは『ファスト&スロー あなたの意思はどのように決まるのか?』の中で、人間の認知を直感的ですばやい第1のシステムと論理的な第2のシステムに例えて説明しています。これはカーネマンのみならずいろんな学者が指摘していることです。人によってホットなシステムとクールなシステムとか、直感的とか分析的とか、呼び方は異なっていますが、このように私たちは情報処理を2つのシステムで行なっています。例えばひと目惚れのように、論理的に考えて納得できることではなくて直感的な否応なしにやってくるものは第1のシステムと捉えられるかもしれません。しかし、直感というのは間違ふことがあるので、人間はじっくり考える情報処理も認知の仕組みとして持っているわけです。この第1のシステムは感覚的な刺激を受け取ると、現代人にとって視覚情報は非常に大きなウェイトを占めていますが、そこから過去の記憶や知識を連想し、つなぎ合わせて認知します。基本的にはそれは無意識のうちに行われる。わかりやすい言葉で言うと「好み」のようなものが生じるということです。これが第1のシステムです。カーネマンは「システム1は個性や好みのある主体であり、複雑な関連づけのパターンによって現実を理解する連想マシーン」と例えています。

皆さんが作品を前にして子どもたちに「どんな感じがする？」と尋ねるときには、これを期待しているわけですね。人は対象物を前にすると感覚的な刺激を受け取り、そこから認知が生じるという前提があるわけです。しかし考えないといけないのは、直感的な行動は間違えることも多いと言われている点です。そこで終わってしまうと、単なる好き嫌いを表明することで終わってしまうかもしれない。対話型鑑賞が流行りはじめた頃、作品から受ける印象だけを、それぞれが述べて次の作品に行ってしまうという場面が多く見られました。第1の印象を作品から受け取るのは、欠くことのできない重要なことですが、果たしてそれだけでよいのかなという点に私は今まで拘ってきました。美術は感覚的な刺激を受け取ることで成立します。作品の中にあるものを見出し、発見したことについて発言して、他の人とも共有する。そういうプロセスからはじまります。その経験の中で造形的なことや表現の仕方などいろいろなものを見出し、新たな知識などを得て学んでいきます。でも第一印象の段階で終わってしまったらそれで終わりです。

第一印象として感じることを増やして、見た経験を複雑にすることはできるかもしれないけれど、そこから考えられることは、自分が持っている知識や経験からしか導き出せない。そこに大きな問題があります。感じたことを出発点にし、鑑賞教育では新たな知識や経験を獲得させて、その上で自分自身の解釈の意味をつくり出すことが求められます。したがって、これらをどう実現するかが、鑑賞の授業の核心にあると言えます。認知心理学では、ある環境の中から得た感性的な情報をどう処理するかで人間の行動は決定されると言われています。鑑賞では印象を伝えるという行動だけだと単なる好き嫌いの話になってしまいます。

なので見る人がどのような知識や経験を持っていて、さらにどのような知識や経験を与えるべきかを考えることが重要となってきます。第一印象に基づき自分が持っているものだけで意味生成をすることも大事ですが、それだと限界があります。感じたことから想像することと、新たな知識や視点を得ること、この両者を統合して批評や価値判断を下す。つまり好きとか嫌いとか自由に発言することは第1のシステムですが、そこを少しゆっくりとした論理的な思考に移行させるプロセスによって、鑑賞における実感を伴った解釈（意味生成）が生まれます。こうして最終的に生徒が自分で価値判断を下すことができるようになるのが重要な学びになります。

自由な鑑賞とそれを拘束する文脈の関係について

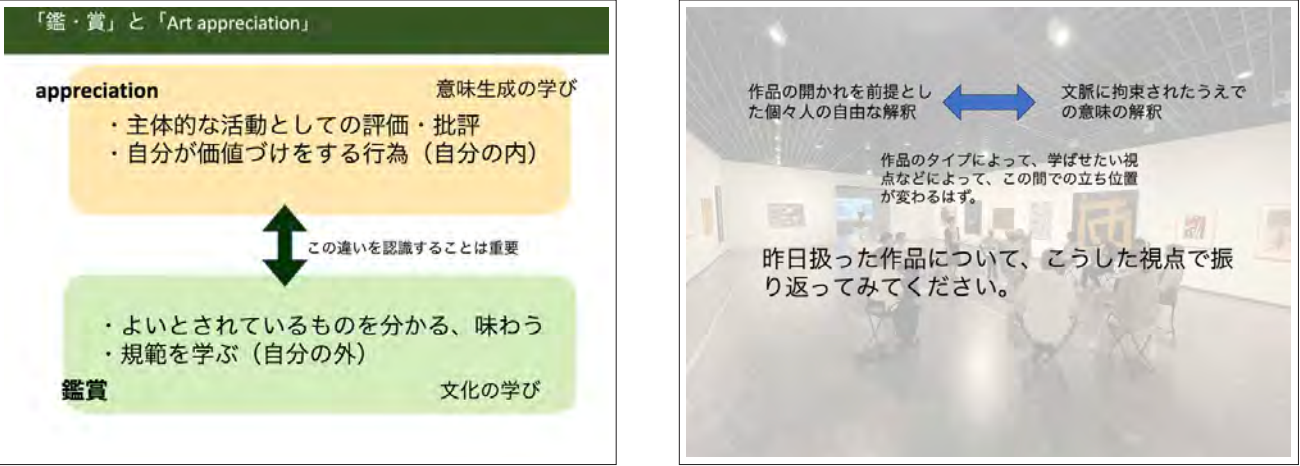
明治・大正期の詩人である山村暮鳥の《りんご》という詩があります。かつて私の学生が教育実習でこの詩を学ぶ国語の単元を受け持ちました。あるとき、その学生がやってきて号泣したんです。理由を聞いたら、この詩の作者はどのような感情だったかと問うテストの設問があり、ほとんどの子はネガティブな感情だったと書いていましたが、1人の男子生徒が「ポジティブな感情」と答えたそうです。その理由として「詩の中にある『日当たり』という言葉に温かみを感じるし、りんごが1個転がっていることは寂しい感じには感じられなかった」ということが書かれていました。答えをマルにしたら担任の先生にひどく怒られ、それに納得がいけないとのことでした。さて、詩とは言葉を切り詰めた表現です。論理的な表現ではありません。それは美術ととても似ていますね。この詩の設問として一般的に「幸せなのか不幸せなのか」といった問いを立てることが多いらしいのですが、果たしてこの詩の少ない言葉のみでその問いに答えることは可能なのでしょうか。これは美術鑑賞とも非常に近い問題を孕んでいるのではないかと思います。

美学者のウンベルト・エーコは言葉を用いた詩という表現について「言葉の美的な使用」と説明しています。この「美的」とは、単に「美しい」という意味ではなく、「感性的」なという意味で用いられています。ある概念を明確化したり、論理的に説明するために言葉を用いるのではなく、言葉が与える感性的な刺激を経験させるために用いられているわけです。「感性的な」という点は美術作品と同じです。感性的な刺激は、とりとめもない、形が掴みづらいものであるからこそ芸術が存在するのだと思います。1つの答えだけでなく、無数の解釈が可能となる「開かれ」がそこに生じるわけです。ただ美術作品の方が言葉で表現する詩よりも、より受け取られ方が千差万別ということは意識しておいた方がよいかなと思います。

古代ギリシャ時代では、神の世界にある完璧なものの不完全なコピーが現実の私たちの世界に存在していて、その中に本質的な意味を求めようとするならばそれは神の世界に近づこうとする努力だと説明されていましたが、現代では、私たちはそれぞれがよさというものを主観的に判断すると考えられます。例えばマルセル・デュシャンの《泉》という作品は既製品の便器ですが、これが作品として重要視されているのは、同じものでも、見る人がどのような観点で見ると全然違った意味や価値が生じてくるんだということを美術の分野で明瞭に、しかも挑発的に行ったところが歴史的な出来事であったからです。言葉を感性的に使用している「詩」においても、解釈には主観的なものが強く要求されるわけです。つまり正解というものを導き出すことが極めて難しいはずです。むしろ正解なんてほぼ不可能ではないでしょうか。そうであるのに正解があるかのように授業が行われていることが少なくないのはなぜでしょうか。そこには、作者を絶対視する考え方が強く影響しています。

作者の考え方をどう扱うかについてですが、本当のところは作者に聞いてもわからないだろうというのが私の考えです。作品というのは作品として独立しているものであって、作者の思いの答え合わせをするためにあるのではないと考えているからです。では先ほどの《りんご》の詩のテストのように、正解があるかのように教えられるのはなぜでしょう。それは、そこに書かれていないものを教師が知っているからです。作者の山村暮鳥は詩人として評価される前に亡くなりました。こうした彼の生涯を知った上で「正解」を導き出している。しかし、それを正解として教えた上で鑑賞させることに意味があるのでしょうか。この書かれていないことは文脈です。文脈とはその前後の事柄や出来事との関係において、あるものやことの

講演スライドの抜粋



意味を規定するものです。どんな美術作品も時代を問わず文脈の中で意味を有してきました。つまり作品を見ただけではわからないことがあるわけです。近現代の芸術作品の場合は作者の存在が重視される傾向がありますが、これはロマン主義が影響していると思います。18世紀の終わりから19世紀にかけて流行った思想ですが、ロマン主義では自分の思想や考えたことに価値があるとされます。お気づきの方も多いと思いますが、日本の教育はロマン主義的傾向が強いと言われます。作者が思いを込めているのだから、作者の思いを想像することが大事ですよねということです。しかし20世紀後半に入り、フランスの思想家罗兰・バルトは『テクストの快楽』の中で「作品は読者によって読まれるべきもの」として、解釈者の権利を重要視しました。作者を絶対的な存在として想定してしまうと、見る側は自由に作品を読むことが不可能になります。作品には「表現されなかったが、意図していたもの」と「意図せず、表現されたもの」との「数学的關係」があるとマルセル・デュシャンは言っています。デュシャンの講演録『創造過程』の中で「創造的行為はアーティストだけで完遂されるものではないのだ。鑑賞者は作品に内在する質を翻訳し、解釈することによって、作品と外部世界とのつながりを生じさせ、そうして創造的行為に加わるのである」と語っています。作者は重視しすぎるのではなく「必要に応じて招待する」という存在なのだと思います。

イタリアの美学者・作家であるウンベルト・エーコは『開かれた作品』の中で芸術作品は基本的に曖昧なメッセージであり多様な意味内容を持つとして、作品に対する受け手の関与の積極性を理論化し、一義的に固定された意味だけではなく、享受者によって達成される豊かな「解釈」の可能性を備えた作品のことを「開かれた作品」として考察しました。そして20世紀以降はこの「開かれ」が前提とした作品が多く生み出されていると指摘しています。ただし完全に恣意的な解釈に作品が委ねられているのではなく、あくまでも作者により設定された構造内で複数の読みへの可能性が開かれていると書いています。作品とは、それを見る者が感性的刺激を受け取り、自身の主観的判断・解釈を行う際の「リソース」とも言えます。するとその美的体験は主観的に意味づけられるものであるから、全ての作品は解釈の可能性が「開かれている」と言える。ただし可能性が開かれているというだけでは、作品の解釈があまりにもバラバラで意味をなさなくなってしまいます。それぞれの意見を尊重する上ではそれぞれの解釈は大事ですが、それだけでは解釈を深めることにはつながらない。そのとき、作品の解釈可能性のある範囲に限定し拘束するのが「文脈」です。我々が教育現場でどのような学びを成立させたいかを考える上で、文脈を設定しなければ、あまりにも広く「開かれ」ているということになります。そのために知識や経験を与えることが必要になるのだと思います。《りんご》は、限定された詩的言語で表現された作品であるので、開かれ方は大きい＝自由な解釈の度合いが大きい。作家の人生や制作当時の生活状況を作品を理解するための文脈として設定することは間違っているとは言いませんが、何を学ばせたいのか、それによって損なわれることはないのかということを検討しなければなりません。またそれは作品のタイプや学ばせたい視点によって変わるはずです。開かれを大きくとることによって豊かな鑑賞体験が生まれる作品もありますし、知識情報を与え、その範囲の中で色々考えさせることが大事という作品もあります。そのような観点で昨日のワークショップで扱った作品についてあらためて考えてみてほしいと思います。

ワールドカフェ

Facilitator

一條 彰子 Akiko Ichijo

国立アトリサーチセンター ラーニンググループリーダー
詳しいプロフィールはp5を参照

116名の参加者が
20分間の対話を繰り返し、考えを深めた

ワールドカフェとは、参加者全体を少人数のグループに分け、各テーブルでメンバーを入れ替えて複数回シャッフルしながら対話を深める議論の手法のことです。

今回のワールドカフェでは、受講者に加えて、講師、国立美術館の学芸員など116名が4名ずつのテーブルに分かれて、2つのテーマについて対話を行ないました。得られたアイデアはテーブルの真ん中に置かれた模造紙に書き込めるようになっていました。

20分ほど経過したら、1人がホストとしてテーブルに残り、他の人はミツバチが花の花粉を集めに行くように他のテーブルへ席を替えていきます。この方法により、100名以上の参加者ができるだけ多くの人とフラットに話せる機会が生まれました。

また、会場では司会から次のような「マナー」が共有されました。

ワールドカフェのマナー

- テーマに集中して話し合しましょう
- 自由に言葉を書きとめたり、絵を描いたりしましょう
- 話は短く、簡潔に
- アイデアを繋ぎ合わせてみましょう
- よく聞き、よく話しましょう
- 愚痴や不平を言う「ガス抜き」の場ではありません



ワールドカフェの手順

- Round 1**
テーマについて話し合う
- Round 2**
アイデアを他花受粉する
各テーブルに一名のホストを残し、他のメンバーは旅人として別のテーブルへ移動します。
- Round 3**
テーマを掘り下げて、さらに話し合う
- Round 4**
気づきや発見を統合する
旅人は最初のテーブルに戻ります。
- 全体セッション**
集合的な発見を収穫する

14:55 ~

Round
1

START

テーマ1：美術鑑賞で何が起きているのでしょうか？

—どのような気づきや行動、変化が起きますか？
—それはどのような学びにつながりますか？

会場全体へ向けて、まず1つ目の対話のテーマが共有されます。各テーブルのメンバーは、前日のグループワークとは異なるよう構成されていたため、まずは自己紹介をします。あるグループでは、前日に自身が取り組んだグループワークがどのようなものだったかを他のメンバーに紹介しながら、テーマに関する意見を述べている場面も見られました。模造紙には大きくテーマやキーワードが書き込まれていき、誰かがそのキーワードに反応すると、各テーブルは徐々に明るい雰囲気帯びようになっていきました。

席替え

15:15 ~

Round
2

テーマ1のつづき

20分が経過すると、他のテーブルへの席替えをします。唯一ホストとして残ったメンバーが、後からやってきた人へこれまでどのような話が行なわれたかを、模造紙を指しながら説明していきます。多くの会議では模造紙や手元のノートに「議事録」や「自分だけのメモ」として使うことが多いですが、このワールドカフェでは、議事録を取る必要はありません。その代わりに、小さくメモを取るのではなく、全員に見えるように大きく書くというルールが設けられています。まとまっていなくてもまずは全員が見ることのできる議論のテーブルに上げていくことが大切です。

15:35 ~

Round
3

席替え

テーマ2：学びにつながる美術鑑賞を行うために、私たちは何をすべきでしょうか？

—教員として、学芸員としてできることは？

昨年度より、グループワークに特別支援学級対象のグループが設けられているように、多くの文化施設や教育現場では誰にでも学びの機会を開くための取組が行なわれています。自分の学級や施設の来館者に向けたアプローチや配慮について、ここにいる「すべての」メンバーが考えていくのです。模造紙はテーマが変わっても取り換えません。これは先のテーマで挙げたアイデアたちが思いがけず繋がる可能性を残すためです。3Round目になると、テーブルに身を乗り出しながらアイデアどうしを繋げたり、メンバーへ説明する場面も多く見られるようになりました。

席替え

15:55 ~

Round
4

全員もとのテーブルに「おかえりなさい！」

参加者たちは、Round 1のテーブルに帰ってきます。「ただいま」「おかえりなさい」という声があがります。会場全体は賑やかな様子でしたが、いくつかのテーブルでは真剣な面持ちで静かに意見を交わす場面や、考え込んで慎重にキーワードを書き込む様子も見られました。多くのアイデアや意見が出ることは、様々な素材を準備し、まな板に乗せることと似て、重要なステップ。しかしそれらをどのような料理にするかを考えるのもまた大切なプロセスともいえます。様々な意見を、目の前にあるテーマや参加者たちの様子と照らし合わせて意味づけをしていくということは、作品を前にして意見どうしを繋げながら応答していくファシリテーターの役割とも重なります。

16:15 ~

5

集合的な発見を収穫し、各自振り返る（沈黙の時間）

最後に、いくつかのテーブルから気づきやアイデアが発表されました。その後司会の一條から、「印象に残ったキーワード」、「研修後に実行しようと考えていることは何か」という問いかけがなされ、参加者たちは静かに考え、付箋紙に書き込んでいきました。これまでの賑やかな会場とは違って変わり、2時間にわたる対話を通じて得たものを各々が意味づけし、言語化していく時間です。書き終わったら会場内のホワイトボードに付箋紙を貼り出します。それらを一望し、参加者どうしが意見を交換する場面もありつつ、本研修最後のプログラムであるワールドカフェは幕を閉じました。



ワールドカフェで集まった キーワードたち

2日間を総括する対話の記録

ワールドカフェの間、各テーブルで書かれた模造紙は25枚ありました。参加者たちの熱意や思考の軌跡が記録されているこの模造紙の中から、当時の熱気を帯びた議論や、立ち止まって考えるきっかけとなっていた問いなどを、キーワードとして抜粋してご紹介します。

キーワードの抜粋:

- 美術館でもお話できる!?
- 鑑賞 = (人生に) 種をまくこと
- 生きていくうえで どう必要なの?
- 本物を見に行く!!
- 自分の頭で考えるしかけ
- 授業のねらいを求めすぎると多様が意見が出にくい。フラットに反応... 鑑賞と制作(表現)セットで
- 鑑賞は生涯にわたって美術と関われる! 表現よりハートフルが低い!
- よいタイミングで出していないと広がらない。子どもの話からひろってほしい
- 鑑賞もよく知ろう! 美術もよく知ろう! 美術館へ行く!
- 人生原動力
- 化学反応
- 見落とすな!
- アクトア 非道徳 core 作家の生き様 未知
- 経験にない 経験から学ぶ!
- 学校のセッセは 美術鑑賞と ツンツン! するぞ!
- 鑑賞 段階 1人の特性 特別支援 11年生 下からこの興味を引きが重要だ!
- 新しい自分の発見
- 安心して失敗する! 3
- 人目を見ず 見る 自分からの 見方からの 発見

ワールドカフェの 重要アイテム「模造紙」

ワールドカフェでは、25のテーブルに1枚ずつ模造紙が置かれていました。右図はその中の1つのテーブルで使用されたものです。このように、ラウンドを重ねるたびに四方八方から参加者によって図やコメントなどが書き加えられ、各テーブルでユニークな模造紙ができあがっていました。



109.1cm

78.8cm

“これまで”を振り返り、
“これから”を書く

ワールドカフェの最後、参加者全員が沈黙して研修全体を振り返りました。そして「明日から自分には何ができるだろう?」という問いについて付箋紙に書き込みました。ここに紹介しているのは、受講者が研修を通してインプットしたことを踏まえて、「これから」の行動の指針やアイデアを表明(アウトプット)するものとなっています。

余白と
なぞ、を
反芻す

やりたいこと
やてほしいこと
と
できること、できないこと
明確化

言葉と対話
にしていって
こで頭の中が
整理され、
スッキリ、

大切なのは、
最終的に
あなたはどの
思うか。(主観)

教師自身が
鑑賞の土の
と実感ある!

自分の「変イ」
を、生徒が
自覚する
しくみづくり

自分だけでなく
みんなで見るとの
よさ
みんなに
広げるための

ファシリテーター
は 話しすぎ
ない

情報
伝達

鑑賞の
ねらいを
明確に

生徒が、
自分を
出しやすい
しかけづくり

自己の気づき
+
他者からの
気づき

安心に発言
表現できる
環境づくり

教科書にでてる
作家の作品は、
美術館にあり
か? とたずねて行く。
教科書を持って。

お互いが
よさそいかして
おつきあひする。
(きもちほいほ)

学校と美術館
でそれぞれ
準備すること
が大切。

1つでもいい
↓
いくようにする

良質な
問いかけ
も大切にする

自由の中
の
自分みがき
自分気づき

伝え合うこと。
美術館と学校と
教師と生徒と
美術と社会と

専門外の方々、
市民の方々の
美術への支持を
高めよう!

主体が主は
気軽な
おしゃべりから

じにじした
ことが
何年後かに
花が咲く

わからない
も
楽しい

まずは同僚
にこの体験
をしてもらう

鑑賞は生涯
学習に付きがり。
人生を豊かに
する。

美術館は
ハードルさげる
学校は
ハードルあげる
つなげて連携!!

作品の前で
子どもども
立場も関係なく
フラットでいろいろ
いいね。

危険と
スパイス
のはざま!

地元の美術館
からまず連携。
よいきっかけに
なるはず。地元な
らうでの見せあり

学芸員さん
に会いに
行く!

美術館に
(何曜日)
きてみる!

何で見ると?
何を見のの?

美術を
キライにせない
鑑賞を!

発想の
エクササイズ

学校教育の
限界突破
美術館

学校と美術館
の言葉を
翻訳すること
重要性

ちがひ間の
鑑賞を
始める。
継続する

生徒が
手間を
惜まない!

他の教科と
セットにする。
図工・美術単体
で考えない。



scenes Leadership Training for Teachers and Curators to Enhance Art Museum-based Learning
Day 2
国立新美術館 講堂
ワールドカフェでの
1シーン

Leadership Training for Teachers and Curators
to Enhance Art Museum-based Learning
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

受講者の声



事後アンケート

課題解決の手がかりは得られたか ※抜粋

設問：本研修を経て、鑑賞教育・鑑賞プログラムを進めるにあたり、あなたが現在課題だと感じていることの解決の手がかりは得られましたか？ また解決のためにどのようなアイデアや行動ができそうですか？

美術館、学校、教育委員会の三者の連携が大きな課題と思っていたが、**今自分たちだけでもできるアプローチがあることに、グループワークやワールドカフェを通じて、気づくことができた。**ワークシートのウェブへのアップロード等できることから着手していきたい。(学芸員)

当館にも教育普及の立場の職もありますが、自分を含め、今回経験したような取組には遠い感じがしましたので、もっと充実させなければ、と思いました。**自分は学芸課の立場ですが、「しなければ」というよりは、「やりたい」と思えるようになりました。**(学芸員)

教員とのコミュニケーションについて課題を感じていました。美術館に来館する目的が、**美術ではなく社会科見学である学校が多い**ので、せっかく本物を見るので鑑賞を、というのを伝えたくても中々思ったようにいかず、モヤモヤしていましたが、グループの先生方やファシリテーターの方にアドバイスをいただけて良かったです。**「子供たちがワクワクして美術館に来られるように」というのを伝えと当日の鑑賞への姿勢が変わる、**というアドバイスをいただき、今後の先生との打ち合わせですぐに実践したいと思いました。(学芸員)

学芸員全員で鑑賞プログラムを進めていきたいが、鑑賞ファシリテーション経験が少ない学芸員もあり、自分自身も自信がないことが課題だと思っていたが、**今回の研修を通して、自信ができました。**館内で研修内容を共有しながら、課題についても話したいと思います。収蔵作品を活用した鑑賞プログラムの作成のために、「この作品を鑑賞してどんな学びにつながるか」ということを意識しながら、収蔵作品を見つめ直したいと思います。そして、**美術館と鑑賞者で学び合いができるような鑑賞プログラム・ツールを検討します。**(学芸員)

高校生から、考えたこと感じたことを引き出すまではできていましたが、それ以上の学習につながる学びができていなかったように思えました。自分の考えをまとめ、他者と共有し、情報や時代背景など他教科に繋がられる学習を取り込んで行けるといいなあと思います。**まずは、社会科や国語科の先生に学習内容の確認をして、そのタイミングに合わせて鑑賞を行う**ことで、自他の考えだけではなく、それを取り巻く状況や環境にまで興味関心が繋がれるようにしたいです。(高等学校教諭)

鑑賞教育が大事だということは頭では理解していましたが、**表現活動や技術の習得(工業科・デザイン科のため)ばかりに意識がとられていたことを再認識し、目が覚めた**思いです。計画的に授業を構成し、生徒のさらなる高い表現活動のため、また生涯に渡って美術やデザインと関わっていく力を育成するためにも、効果的に鑑賞教育を取り入れようと思います。タブレットや紙面の写真と本物の作品との違いを実感させる授業をしたいと思います。そのためにもまず地元的美術館に連絡をし、相談しようと思います。(高等学校教諭)

手がかりを得られた。現在も近美と小中の先生への鑑賞プログラムを行っているが、**対象を図工美術以外も増やせないか検討する。**学校丸ごとパッケージ。校内アピールパッケージ。(指導主事)

現在の鑑賞の授業スタイルが古いのは、教師が美術館と連携がうまく取れていないからだと感じました。最新の情報を発信している美術館と連携を図ることで、世界の流れを共有できるのではないのでしょうか。(指導主事)

手がかりを得られました。まずは美術館の方と教員が出会うことだと学んだので、**早速夏休みに美術館に伺い、打ち合わせをします。**(小学校教諭)

子どもたちが安心して心を開いて対話できる鑑賞は、1日にして成らず。小学校から継続して大切に育てていくことが、高校までの充実した鑑賞教育に繋がっていくと思いました。そのためには、**図工が専門ではない小学校の先生方に、**子どもの主体性を育てる鑑賞教育を研修等で伝達し、様々なプログラムを広めたり、ファシリテイトの技能を高めたりすることに取り組んでいきたいと思いました。(小学校教諭)

手がかりを得られました。たくさんのアイデアを頂きました。研修を終えたばかりの今、心に火が灯っています。すぐに近くの美術館に連絡して、鑑賞の授業を作りたいです。そして、いつか事例紹介の更科先生の取り組みをやってみたいので、県立美術館で、小学生在が鑑賞してアンサーアートを制作するのに適した美術作品を選定してもらいたいです。(小学校教諭)

今持っている難聴の児童に、いかに楽しく美術館を過ごさせ鑑賞をさせたいかのヒントが2日間で得られた。合理的配慮を行っている日本を代表する美術館で本物の絵画を目の前にしながら、鑑賞のやり方を学ばせていただいたことは私の良い刺激になり、また原動力にもなった。感謝しています。学校から出て美術館で本物を見せて視野を広めていきたい。美術館との前段階での交流は、小学校への架け橋としてとても大切なので、大変さもあるが未来の鑑賞者たちのためにもが結びつきを深めていきたいと思う。(小学校教諭)

美術館に実際に子どもを連れて行くことについて、**学年が下であればあるほど尻込みしてしまうものだが、**学芸員さんの想いやお考えをお聞きし、もっと気軽にお願いしても良いということがわかった。**早速、研修から戻り、昨日地域の県立美術館に行ってみた。**コレクション展では、子どもたちができるクイズラリーの中には、今回対話型鑑賞で学んだことも含まれていた。今後、地域の学芸員さんとなつながりを持ち、授業の相談にのっていただいたり、実際に美術館に足を運んで鑑賞する機会を設定したりしていきたいと考えている。(小学校教諭)

はい。鑑賞教育の深さを実感しました。鑑賞教育で大切にすべきことをつかめた気がします。私自身的美術館での鑑賞の仕方も変わるでしょう。**早速、アートカードが学校にあるか図工部の詳しい人に聞いて確かめました。**おかげさまでありましたので、早速授業してみたいと思っています。(小学校教諭)

先生のやる気スイッチを押すことが大事。そのためには、今回の研修でスイッチを押してもらった人が周りの人のスイッチを押さなくてはいけない。(中学校教諭)

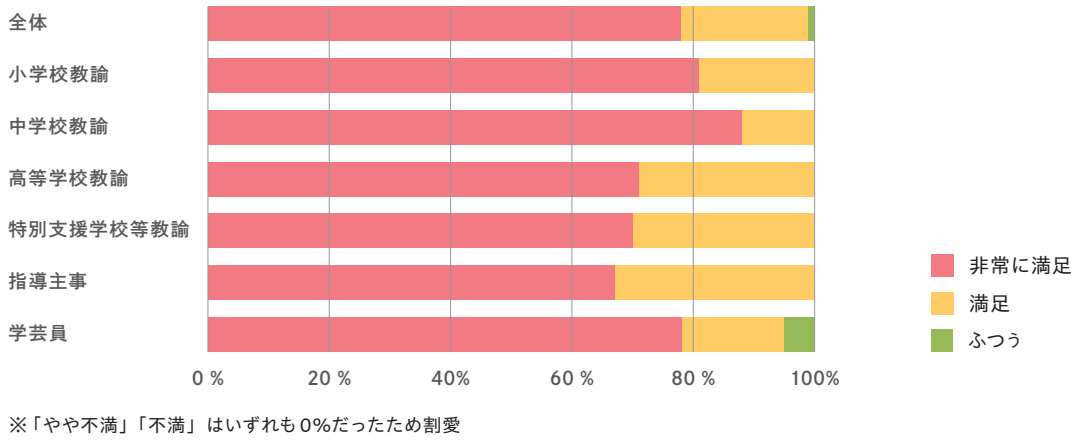
2日間で何度も「何が起きているのか」という言葉を聞いたせいか、「変化」の実感が肝要であるとよくわかり、これまで単に「おもしろかったこと・発見したことを書きましょう」としていたワークシートを充実させて、「はじめに考えたこと」→「変化のきっかけとなった他者の作品や考え」→「どのように変化したか」の項目を設けようと考えています。(中学校教諭)

各美術館において、デジタルデータや教育普及に関する取り組みがあることを知りました。各生徒がタブレットを持っている時代となりました。**高精細のデータを各生徒が見ることができるので、個と一斉とを使い分けた鑑賞活動を取り入れられそうだと**考えています。(中学校教諭)

まずは9月からの鑑賞授業の組み立ての参考になった。チームティーチングの他の先生への啓発にも自信をもって行える。(特別支援学校教諭)

特別支援学校から、美術館へ出向き鑑賞教育を行う前に整えなければならない多くの課題があります。その上で鑑賞教育を深めるために必要なことを具体的に考えることができました。まずは、簡単なアートカードを作り事前学習を行うこと、美術館鑑賞するにあたり小グループ編成にすること、事後学習としてワークシートを行うこと、現在来館予定の美術館で行われている企画展示作品のAnswer作品を考えてみること、それらをふまえた学芸員さんとの入念な打ち合わせ等です。可能な範囲で実現できるように頑張ります。(特別支援学校教諭)

総合評価



講演の感想 ※抜粋

両方の講演があることで、非常に意味のあるものだと思います。1日目は学校関係者の背景、2日目は大学での教育も加味しつつ美術館関係者の背景が非常に丁寧に分かりやすく示されていたからです。自分自身の考えを深めるためにも、録画映像があるならば複数回確認したいと思うほど勉強になりました。(学芸員)

社会と子どもたちを取り巻く状況の変化は著しく、美術館の教育も対応していく必要があることを考えさせられました。社会の状況にアンテナを張り、学校現場を一番よく知る先生方とは、できるかぎり情報交換するよう意識していかなければと感じました。(学芸員)

平田先生からは現状を踏まえた鑑賞の醍醐味や美術館との連携についてお話いただき、その後のグループワークでの取り組み方や楽しみ方が分かりました。神野先生からは人間の認識の仕組みから、それによってどのようにこちらからのアプローチを考えるか、文脈の扱い方についてお話いただき、授業を構成するために必要な土台を理解することができました。(高等学校教諭)

平田先生のお話が初日にあり、それを意識しながら神野先生のお話で深める事ができました。講演それぞれの内容も為になりましたが研修全体がデザインされていることが伝わり、自身が学びとった部分と研修として鑑賞の活動の経過について整理する事ができました。(指導主事)

2日目の神野先生の講演を聞き、これまでの自分の鑑賞活動は単なる好き嫌いの表明のみの授業にしかなくなっていたのではないかと考えさせられた。発達段階やどんな作品かにもよると思うが、授業づくりについて再考していきたい。(小学校教諭)

平田調査官のお話は、これから始まる2日間の方向性を価値付けていただけたように思いました。神野先生のお話では、なんでもありだと思っていた対話型アート鑑賞はそうではなくて、どんな視点で展開していくべきなのか、目標や目的をはっきりさせる意味を教えてくださいました。(小学校教諭)

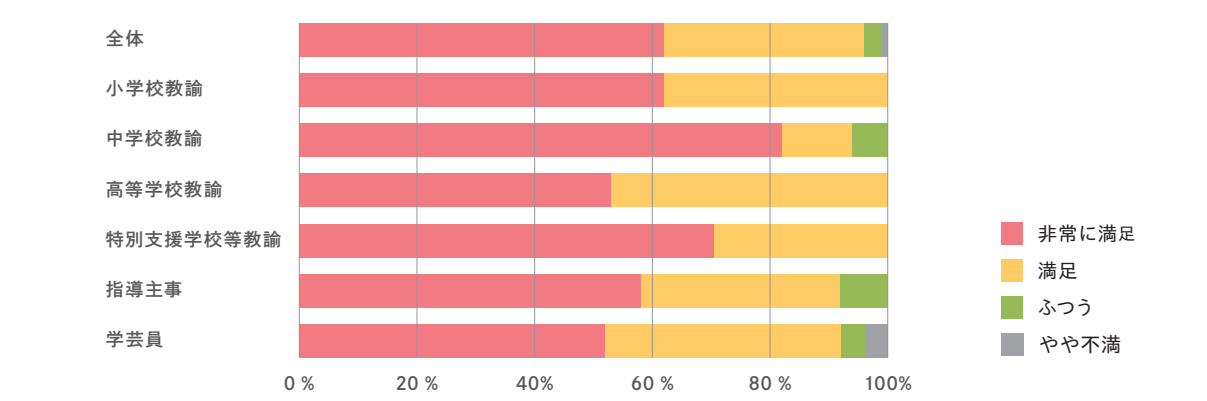
平田先生が初めに、生徒のことをよく知っているのは先生であり、美術館にそれを伝えなければならないとお話になったことは、その後の研修ですっと意識することとなりました。(中学校教諭)

1日目の平田先生の講演は学習指導要領を元に鑑賞の立ち位置を解説していただき実際の事例も交えながら話をしていただき、すごく参考になりました。また、小中高の全ての鑑賞とはということでご説明いただいたので、ちょうど中間の中学校に勤めている私は前後の実態を知ることができ見通しを持つイメージができました。2日目の神野先生の講演では作者の意図を考慮するか、または作品の造形自体に視点を絞るのか、また、答えは一つに誘導するのか、それで良いのかという深い疑問を呈していただきました。これは自分の中ですぐに答えの出ることではないので、職場に持ち帰り、市の美術部会で先生たちで議論しようと感じました。(中学校教諭)

再来年に勤務地域で造形教育大会の東北大会もあるので、それに向けて、今回の講演の内容を意識して授業や指導案を考えていけばいいのだな、という指針を得ることができました。(中学校教諭)

鑑賞の授業をほぼ行っていなかったのが本当に基本を教えていただいた。考え方、組み立て方の土台を得た気持ち。(特別支援学校教諭)

講演の満足度



事例紹介の感想 ※抜粋

指導の流れにストーリーがしっかりと存在していて、段階ごとに理解が深まりやすい仕掛けになっているものが多かったように感じられた。(学芸員)

特別支援校の生徒との鑑賞はまだ行ったことが無かったので、今回の事例はとても興味深く、勉強になりました。市内にある特別支援校も今後は、対話型鑑賞の対象になると思うので、どのようなアプローチが出来るのか考えるきっかけとなりました。(学芸員)

学校側へ美術館が授業の材料を提供すること、ICTを用いた鑑賞などは、人口密集地外の美術館としてとても興味深く感じました。これまでの美術館の教育は、ついあれもこれもと情報を出し、教えずぎてしまっていたのではないかと考えさせられる内容でした。(学芸員)

鑑賞して感じたことなどを”言語化する”を意識が向かっていましたが、その先の表現に向かっていく授業展開をされている先生がいたことに驚きました。作品を鑑賞して、自分の中で深め、主題を設定し、それをどう表現するのか工夫し、作品を展示し、また鑑賞者に気づきをあたえ、作者としても考えを深めることができるなんて、本当に素晴らしい循環だと思いました。(高校教諭)

美術教員は基本的に一人なので、学芸員さんと協力して鑑賞の授業に取り組んだりできるのは大変心強いと思う。高校生にはもっとと美術館に足を運んでもらいたいと思うが、こうした鑑賞の授業を小学校からやっていくと、美術館に足を運ぶということがもっと気楽にできるようになるのではないかと感じた。(高校教諭)

3つの実践とも、タイプの違う学校と美術館の連携の実践だった。1つめが美術館のツールを用いた小学校との連携した実践。2つめは中学校が美術館と連携し、表現とも関連させた実践。3つめは美術館主導のインクルーシブを意識した高校との連携の実践と多様で、貴重なお話を聞くことができた。また、プロジェクトのような大がかりなものではなく、地に足のついたもので、さらに実現までのプロセスなどもお話しの中にあっただので、実際に自分の館での実施を考えるのに非常に参考になった。(指導主事)

美術館と学校がいかに連携を密にするかが大切ということが、分かった。美術館が身近ではない地域に勤務している私には何ができるのかを考えることができた。(小学校教諭)

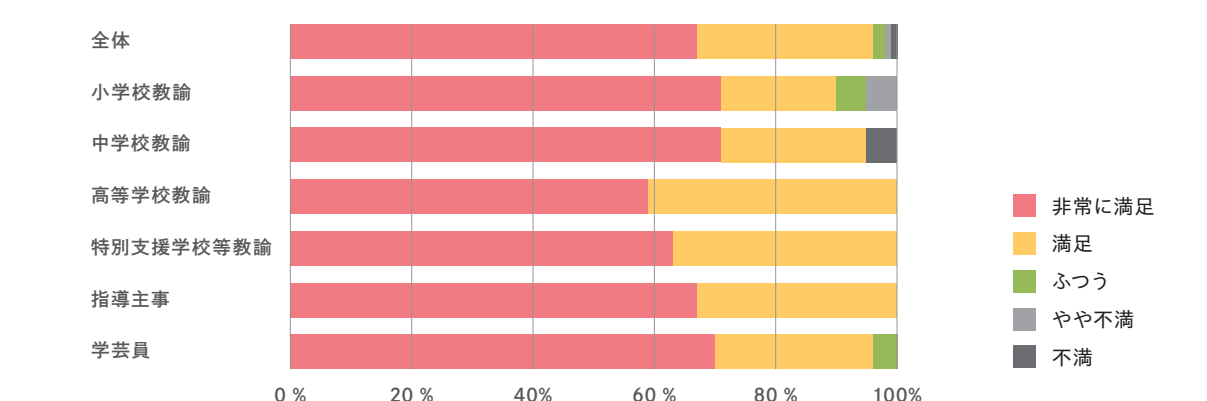
美術館と学校教育との連携で、どのようにしたらよいか知りたかったICTの活用について、いろいろな取り組みが知れてとても参考になりました。また、アナログとデジタルのバランスや、鑑賞と表現の関連サイクルなども、とても参考になりました。(小学校教諭)

そうやってやれた人がいるなら、自分達にも何かできるはず!という気持ちになれることが何よりも大きいことでした。(中学校教諭)

小学校、高校での取り組みを知ることで「この段階でこうした取り組みをするのであれば、中学校ではこれができる」または「中学校ではこんなことも取り組んだほうがいだろう」というような、縦のつながりにも意識を向けるきっかけとなりました。(中学校教諭)

ロイロノートというアプリが使ったことがなかったので、職場でも使ってみたい。紙とデジタルの使い分けができるのはとてもいいと感じた。ロイロノートで発表せずに考えを共有できるのは緘黙を抱えている生徒や、声が小さい生徒が気持ちいを表現できる手助けになる。「空想でも想像でもいいので、書いてください」という言葉は「どうしよう、正しく書かなくちゃ」と考える子ども達（大人も）の支えになる言葉だな、と感じた。(特別支援学校教諭)

事例紹介の満足度



ワールドカフェの感想 ※抜粋

最初はぼつりぼつりと意見を出していったが、あっという間に盛り上がっていき、各20分のラウンドの時間が足りないくらいだった。**ホームに戻ってきたときの議論の充実度が高く、とても有意義な場となった。**(学芸員)

話してきたことが重なったり発展したり、自分の中で化学変化が起こるような感じがしたのが面白かった。**複数のテーブルの先生方が「美術館がこんなに色々やっていると知らなかった」と言われていて、どの地域でも美術館活動が周知しきれていない現状を改めて感じた。**(学芸員)

美術鑑賞で何が起きているのか、自分は何をしていかなければいけないのかについて、整理できました。対話型鑑賞と一緒に、たくさんの方の考えのおかげで、自分の考えを深めることができました。(指導主事)

思考の整理ができ、非常に素晴らしい締めくくりとなりました。(小学校教諭)

とにかくいろんな方と話すことが楽しかったです。**この2日間でたくさんの方のことをインプットできました、それをアウトプットする時間は足りないくらいでした。話してみるとまた新たな発想も生まれて、知識やアイデアがどんどん蓄積されていく感じがしました。**マイナスイ見ではなく、ポジティブに物事を捉え、より良い方向性を考えて行く時間はとても大切だと感じました。(小学校教諭)

グループが東北で良かったです。話しやすかったです。また、**最後に戻ってきて見聞を仲間に広げるのも良かったです。**(小学校教諭)

この2日間のインプット中心の活動で自分の中でモヤモヤと整理できていなかったことを、人と話すことで整理でき、「自分はこう思っていたのか」と改めて気づきかけにもなりました。(中学校教諭)

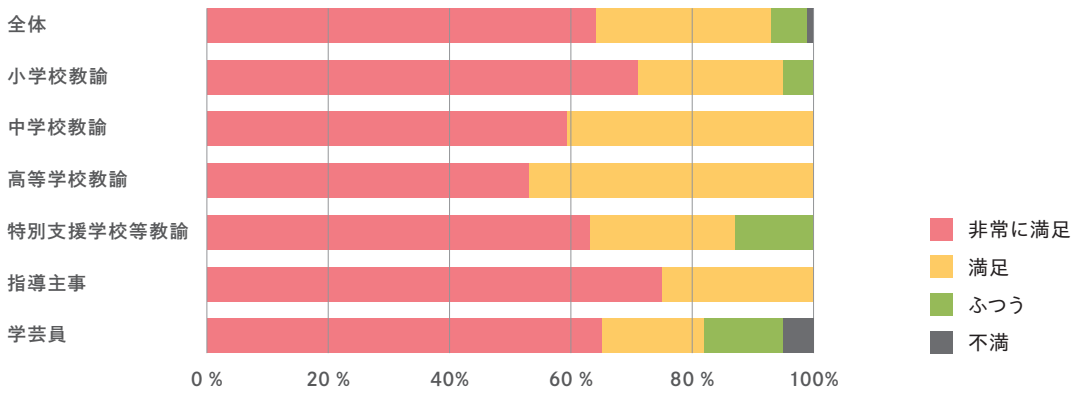
今回のような大きな規模のワールドカフェは初体験でした。それも日本の各地域からの参加者の中で緊張しましたが、**どこにいても共通の悩みを抱えていたり、その悩みに対して真剣に前向きに話をしてもらえ、心強い思いを得ました。**

目の前にできた模造紙は宝物だと思った。私たちは一つの問いに向かって色々な立場や経験をもとに意見を出した。ここに書かれたことを自分なりに解釈しながら、できることややりたいことを実践したいと思った。また、**誰かに伝えたいと強く思っている。**(中学校教諭)

地元に戻って実践したいことがたくさん思い浮かびました。研修だけで終わらずに実践できるように心がけたいです。(中学校教諭)

初めて取り組みました。この活動自体が生徒の鑑賞活動に役立つと感じましたし、コミュニケーション力を育てることができると思いました。**生徒向けに手順を検証し、自校でも取り組んでみようと思います。**(特別支援学校教諭)

ワールドカフェの満足度





講演

平田 朝一^{*1}
文化庁 参事官 (芸術文化担当) 付 教科調査官 (併)
文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調査官 (併)
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

神野 真吾^{*1}
千葉大学 教育学部 准教授

事例紹介

堀川 紘子
京都市立向島秀蓮小中学校 教諭

藤田 龍平
京都市京セラ美術館ラーニング担当、アーティスト

更科 結希
北海道弟子屈町立弟子屈中学校 美術教諭

藤島 美菜
愛知県美術館 主任学芸員

ファシリテーター

西村 徳行
東京学芸大学教職大学院 教授

渡邊 美香^{*1}
大阪教育大学 教育学部 准教授

中根 誠一^{*1}
世田谷区立瀬田小学校 主任教諭

今井 陽子
国立工芸館 工芸課 教育普及室長

東良 雅人
京都市総合教育センター 指導室長

道越 洋美^{*1}
藤枝市教育委員会 教育政策課 主席指導主事

松永 かおり^{*1}
世田谷区立砧南中学校 校長

星 博人^{*1}
福島県立会津学鳳中学校・高等学校 副校長

亀井 愛
三井記念美術館 主任

鈴木 智香子
国立アートリサーチセンター ラーニンググループ研究員

亀井 幸子
アート・エデュケーター

*1 国立美術館の教育普及事業等に関する委員会 委員
*2 サブファシリテーター
※所属は研修開催当時

運営スタッフ

一條 彰子
国立アートリサーチセンター ラーニンググループ グループリーダー

稲庭 彩和子^{*2}
国立アートリサーチセンター ラーニンググループ 主任研究員

鈴木 智香子
国立アートリサーチセンター ラーニンググループ 研究員

原 泉
国立アートリサーチセンター ラーニンググループ 任期付研究員

古澤 美久
独立行政法人国立美術館 本部事務局 総務企画課 係長 (研修担当)

五十嵐 仁映
独立行政法人国立美術館 本部事務局 総務企画課 事務補佐員 (研修担当)

端山 聡子
東京国立近代美術館 企画課 教育普及室長

齊藤 佳代
東京国立近代美術館 企画課 特定研究員

植杉 奈央
東京国立近代美術館 企画課 研究補佐員

吉岡 萌
東京国立近代美術館 企画課 研究補佐員

大西 晶子
東京国立近代美術館 総務課 係長 (総務担当)

田中 広志
東京国立近代美術館 総務課 情報研究補佐員

今井 陽子
国立工芸館 工芸課 教育普及室長

日南 日和^{*2}
国立工芸館 工芸課 研究補佐員

土井 貴美子
国立工芸館 工芸課 客員研究員

松山 沙樹^{*2}
京都国立近代美術館 学芸課 研究員

渡川 智子^{*2}
京都国立近代美術館 学芸課 特定研究員

大宜見 一画
京都国立近代美術館 総務課 係長 (事業担当)

秋田 美緒^{*2}
国立西洋美術館 学芸課 任期付研究員

白濱 恵里子^{*2}
国立西洋美術館 学芸課 特定研究員

藤吉 祐子^{*2}
国立国際美術館 学芸課 教育普及室長

阿部 楓子^{*2}
国立国際美術館 学芸課 特定研究員

吉澤 菜摘
国立新美術館 学芸課 教育普及室長

室屋 泰三
国立新美術館 学芸課 メディア企画室長

宮下 咲^{*2}
国立新美術館 学芸課 特定研究員

柴澤 希
国立新美術館 学芸課 研究補佐員

神 和夏
国立新美術館 学芸課 事務補佐員

迫 智子
国立新美術館 総務課 主任 (総務担当)

編集・デザイン

Neki inc.

撮影

成田 舞
Neki inc.

堀井ヒロツグ

編集・執筆

一條 彰子
国立アートリサーチセンター

ヘメンディングー綾

発行日

2025 年 3 月 25 日

発行

独立行政法人国立美術館

独立行政法人国立美術館 国立アートリサーチセンター

〒102-0073 東京都千代田区九段北 1-13-12 北の丸スクエア 2 階
Tel 03-6910-0637 (ラーニンググループ 代表)
mail info.learning@artmuseums.go.jp
web https://ncar.artmuseums.go.jp/

Copyright © 2025 National Center for Art Research,
Japan

ISBN978-4-911341-07-0



Leadership Training for Teachers and Curators
to Enhance Art Museum-based Learning
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修