



平成19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19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

出会い、語り、

〈みる〉ことを通して、

鑑賞教育と向かい合った3日間



■ 東京国立近代美術館

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



日本で最初の国立美術館。皇居に近い北の丸公園にあり、近代以降の日本画、洋画、版画、水彩・素描、彫刻、写真など約9500点の作品を所蔵する。所蔵品ギャラリーでは、毎日2時よりボランティアによるガイドツアーがある。

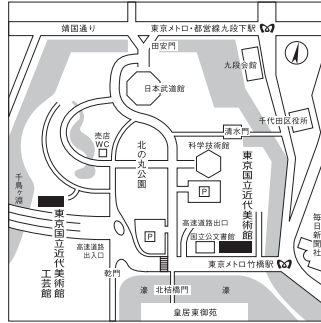
開館時間：午前10時～午後5時（金曜日は午後8時まで）

休館日：毎週月曜日、展示替期間、年末年始

アクセス：東京メトロ東西線竹橋駅1b出口から徒歩3分

問い合わせ：03-5777-8600（ハローダイヤル）

住所：〒102-8322東京都千代田区北の丸公園3-1



会場について

■ 国立新美術館

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



コレクションを持たず、展覧会の開催、美術に関する情報や資料の収集・公開・提供、教育普及など、アートセンターとしての役割を果たす美術館。国内最大級の展示スペース（14,000m²）を活かし、複数の展覧会が同時進行で開催される。

開館時間：午前10時～午後6時（金曜日は午後8時まで）

休館日：毎週火曜日、年末年始

アクセス：東京メトロ千代田線乃木坂駅6出口（直通）

東京メトロ日比谷線六本木駅4a出口から徒歩5分

都営地下鉄大江戸線六本木駅7出口から徒歩4分

問い合わせ：03-5777-8600（ハローダイヤル）

住所：〒106-8558東京都港区六本木7-22-2



ごあいさつ



本書は平成19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」の様子を報告するものです。

国立美術館では、昨年度より、小・中学生の美術館を活用した鑑賞教育のための指導者研修を実施しています。第2回目となる今回は、8月6日からの3日間、全国47都道府県17政令指定都市から小・中学校の教員、指導主事、美術館の学芸員あわせて139名が一堂に集まり、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。

美術鑑賞は、特に成長期の子どもたちにとって意義深いものです。幼いころから芸術文化に触れ、感性を働かせ情操を育むことは、子どもたちの精神世界を深く豊かにすることでしょう。海外の美術館でよく見られる、車座になって作品を囲む子どもたちという光景は、最近日本でも珍しくなくなりましたが、日常に溶け込むまでにはなっていません。多くの大人たちが、美術鑑賞の意義をわかっているにもかかわらず、なかなかその機会を子どもに与えられないままに日々が過ぎていってしまうというのが、残念ながら現状ではないでしょうか。この研修は、そうした我が国の状況を何とか改善し、学校と美術館が連携して子どもたちの鑑賞環境をつくり出そうという目的をもって行われました。教員と学芸員が、子どもと美術についていかに熱く語り合ったか、この報告書から読み取っていただければ幸いです。

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皆様には、心より感謝いたします。

平成19年11月

独立行政法人国立美術館理事長
辻村 哲夫

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19年8月6日(月)～8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.artmusems.go.jp/>



「創造的な行為としての鑑賞」

奥村 高明

日程表

第1日目 8月6日(月)	第2日目 8月7日(火)	第3日目 8月8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 受付	9:30 受付
	9:45 事例紹介① 美術館での実践事例 武居利史、成相華 (府中市美術館学芸員)	9:45 講演 長田謙一 (首都大学東京教授)
	10:25 事例紹介② 小学校での実践事例 日高和広 (宮崎大学教育文化学部 附属小学校教諭)	10:45 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 講評者： 長田、奥村、三澤
	11:05 (休憩)	
	11:15 事例紹介③ 中学校での実践事例 中平千尋 (長野市立櫻ヶ岡中学校 教諭)	
12:40 受付	11:55 昼食(休憩)	12:30 閉講式
13:00 開講式	13:00 教材パイロット版紹介 三澤一夫(文教大学准 教授)・一條彰子(東京 国立近代美術館主任研 究員)	13:00 終了解散 (解散後希望者は、国立新 美術館「日展 100 年記念展」 「スキントポーンズー 1980 年以降の建築とファッション」 等自由鑑賞)
13:10 オリエンテーション	13:30 グループワーク② 前日鑑賞した課題作品の鑑 賞プログラムを作成する	
13:20 講演 奥村高明(文部科学省 初等中等教育局教育課 課程教科調査官)		
14:20 (休憩・移動)		
14:30 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		
15:30 グループワーク① ・ギャラリー内で課題作品 を鑑賞し、鑑賞の意味につ いて考える ・学校と美術館の連携のあ り方について考える		
18:00 (終了)	18:15 (情報交流会)	



ギャラリートーク

5つの事例



講演-1

創造的な行為としての鑑賞
子どもから考える鑑賞教育

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教育局教育課程課教科調査官

紹介にもありましたように、小学校、中学校、美術館で働いて参りまして、今、国の行政というところに携わっています。何かこうじゃないといけないという話より、みなさんと一緒にこの画面の中で考えていけたらということで話を進めたいと思います。

ここには、学校と行政と美術館の、この三者がおそらくいらっしゃる。この三者をつなぐものというのはたった一つしかないですね。

「子ども」…ということから「鑑賞」ということを考えていって、伝統とか、世の中とか、あるいは「連携」の在り方というのを考えていけたらなと思っています。

全体を通して、今日のテーマである「鑑賞というのは創造的な行為である」ということが確認できればと思います。



I はじめに

口を大きく開けて読んでください。「ピカソ」はい、正解です。ではこれは、「学力」はい、正解です。でもどうして「びりょくそ」、「がくか」と読まなかったのでしょうか。実は人というのは、漢字は漢字、片仮名は片仮名と思った途端にそう読んでしまう。つまり人はわかったことから見る性質があります。では、今度はこれは何に見えるでしょう。わかる方？ いらっしゃらない…。実はこれペンギンです。ペンギンに一度見えてしまうとどうですか？ もうペンギンしか見えなくなってしまうんですね。一番最初のように訳のわからなかった時のことに戻ってくださいと言っても戻れない訳です。人は一度わかると戻れない。わかったことから見せしる上に、一度わかると戻れない。つまり、人は決してありのまま、そのままだは見えていないということです。大人になってしまったら、子ども

の視線にはなかなか見えない。これは、そのままは見えていないということで、仮に「そのまんま効果」と呼びます。メモされなくて結構ですよ。(笑)

例えば、日本はいつから四季になったかという、いつくらいからだと思いませんか？ ずっと四季があったと思いませんか？ 実は日本は二季だったんです。盆と正月、正月から盆、盆から正月。それが四季というのが中国から輸入され、ほぼ10世紀に完成した。私、宮崎県出身です。宮崎で考えるとよくわかるんですけども、夏が5月～10月ぐらい、残りが春、秋、冬。平野部は冬でも雪が降りません。だいたい二季ぐらいだなと思います。だけど、東京で暮らして始めてつくづく思ったのは、四季がびったりなんです。新聞もテレビも、祭りも行事も食品も、全てびったりと四季に一致している。宮崎ではズレて感じていたのですけれども、おそらく北海道の方は、そうだと思います。四季は一つの「そのまんま効果」だと思います。

じゃあこれは何でしょう？…ヒツジです。ヒツジのイメージってどんなイメージですか？「毛がいっぱい生えてる」、「かわいらしくて、もこもこして、のてのてって感じ」そんなところでしょうかね。みなさんご存知でした？ ヒツ

ジというのはヤギの親戚ですから、ものすごくジャンプをするんです（ヒツジのジャンプしている画像）。「おーっ」と声を上げている方は、いわゆるヒツジという文化的な「そのまんま効果」にかかっているのですね。

そうやって考えると、やはりもう一度「美術」とか、「子ども」とかを見直しながら、「子どもの鑑賞」というのは考えていった方がいいのではないかなというのが、まず一つの提案です。

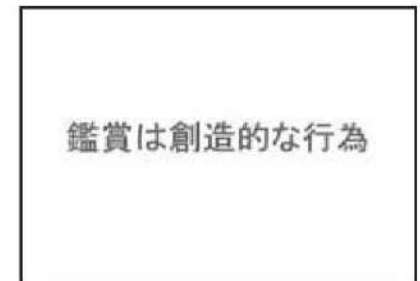
II 子どもの鑑賞

①多様な関係

まず、子どもは人、モノなど、多様な関係の中で見ている。一対一では見えていない、ということ。まず、この画像のように、たいてい子どもは友達と話し合いながら見えています。これだけでも絵と一対一で見えてないことがわかりますが、関係性は友達だけではありません。これは宮崎県立美術館で撮影した映像ですけれども、美術部の中学生が来た時の様子です。その中に二人ほど、サーッと駆けめぐる子どもがいます。今、部屋を出ましたね。するとここにいた監視員の方がずっと居なくなりました。監視員の人は、何をしたかという、「この部分に説明があるよ」と、指示したんです。そこであの二



資料1



資料2

講演-1

人は戻ってきて一つひとつ確かめていくわけです。ということは、子どもたちは友達とか、監視の方とか、いろいろな人と関わりながら鑑賞をしていることがわかります。

次に、これは、小学校高学年の鑑賞の様子です。遠足などで来るとだいたいこんな様子ですね。1秒ごとの動きを点にして表すとこのようになります(資料3)。まさに川の流れのようです。でも、美術館が出前授業をしたり、ワークシートで「好きな作品を一つ選んでごらん」などとすると、こんな風になります(鑑賞の様子の動画)。子どもたちがバラバラに、かつピタッピタッと絵の前に止まっていることがわかります(資料4)。

たった二つの手立てだけで、このようになるということは、先ほどの人と人の関係に加えて、「出前授業」とか「ワークシート」とか、モノヤコトなど、子どもは多様な関係の中で見ているということですね。

②全身の感覚

この写真を見てください。どんなことを感じますか? 「かわいいな」「寝てるな」「気持ちよさそう」「寝顔がかわいらしいなあ」実はこれ全盲の子が撮りました。全盲の子どもの作品です。

みなさんが言ったようにかわいい、大好きな「弟の慎ちゃん」なんです。全盲ということは、つまりわたしたちのいう「見えて」いないんでしょう。けれども、この写真を見ておそらく多くの方は、寝息、温かい匂い、赤ちゃんの独特の匂いがありますね。そして布団の空間、奥の染みのところ、つまり部屋全体の中で「この子が居る」ということをおそらく感じているんですね。つまりこの写真を見て私が思ったのは、人は目だけじゃ見てない、慎ちゃんを寝息とか、香りとか、音とか、温かさとかいろいろなものからとらえているということです。同じように、これは「海」というやはり全盲の子が撮った作品です。今、横浜で展覧会が行われているそうですけれども、空を飛ぶ鳥の声とか、キラキラ光る様子とか、いろいろな空間の中で初めて、わたしたちは海をとらえている。だから美術館ではこんな子どもの様子が見られたりする。ほんのちょっとした音が壁から聞こえてきたら手で確かめてみたり、耳で確かめたりする。視力だけで世界をとらえているわけではない。というところを考えると、こんな風にスッと子どもが彫刻の前でしゃがんで、同じポーズをとることは、子どもが全身で味わっているということとして考えることができる。この姿を教師がとら

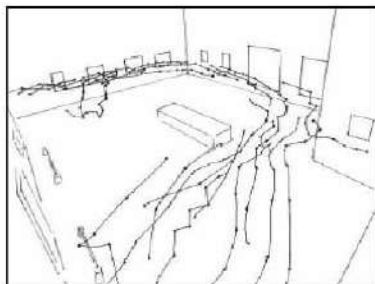
えることができれば、こんな授業もできるんじゃないかな(資料5, 6)。全身で味わっているんでしょう。でもそれは子どもだけのことでなくて、こういった茶碗、古物商の方はこういう茶碗のことを「これは、これは、いいお仕事をされていますね」とは言わずに「おさまりのよい形ですね」と言うんだそうです。「おさまりがよい」ということは、自分の手の平にのせている訳です。しかもそこで温もりも感じているんでしょう。大人だって視力だけではなくて、いろいろな感覚を生かしている。

③対象との一体化

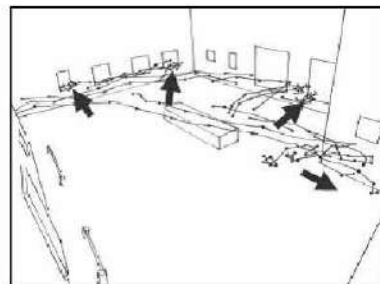
子どもは対象と一体となって見る、ということについてお話をさせてください。これは宮崎県立美術館にあった作品ですけれども、ちょうど残虐な事件があった時でした。この彫刻(首のない像のひざの上に、首のある像が座っている)の周りにダークと低学年の子どもたちが集まりました。幼稚園児だったかもしれない。私が面倒を見ようと思えばいたら、ある女の子が「うわっ首が一つしかない!」って言ったんです。首が一つしかないと言われて、どうしよう、どうやって説明しようと思った瞬間に隣の男の子が、「いいんだよ。二人で一つだから」と即座

に答えた。エッてびっくりしたんですけど、この像の題名は「二人の像」。本当に一つではないんです。

あるいは、この彫刻の作品ですけれども(パネの先に農機具がついている)、普通はこれは「あん? わかん」と言って通り過ぎる作品なんです。これがある小学生がパッと見るなり「あっミサイル!」って言ったんです。私はちょうどその場に居まして、「ちょっと僕、教えて。どうしてこれミサイルだと思うの?」って言ったなら、「どうしてこの大人はそんな簡単なことがわからないのかな」という顔をしながら説明してくれました。面倒くさそうに「あのねー、おじちゃん、ここがこうぐるぐる上上にいくでしょ?(パネの部分)でね、落ちるわけ。そしてここがね(農機具の部分)、壊すんだよ。わかった?」「ありがとう。わかったよ。」題名は「武器の競技」……戦争批判なんです。どうして子どもというのは、そんな風にスパッと作品の本質のようなことが突けるんだろう。いろいろな子どもたちを見てきて私が思うのは、おそらくこんな風に見てない。作品と対峙するようには見てないように思います。というよりも子どもはこんな風に対象と一体となって、作品を見ているというか、作品になり



資料3



資料4



資料5 札幌市立三角山小学校



資料6 札幌市立三角山小学校

講演 I

きってるといふか、味わうといふか、そういうところがあるように思います。

例えばこの近代美術館にある作品（福田平八郎「雨」）。この作品どう思われます？ パッと見て感想を、はい、「瓦がきれいだな」「ずっと続いているな」「雨が降ってきたな」「色がきれいだな」ほとんどの方がやはりこれを見る立場から言ってますよね。小学校6年生が何て言ったかという、「空が暗くなってきました」です。瓦になりきってから空を見あげているんですよ。多くの大人がそこ、今、自分が座っている立場から見てたんですけれども、子どもはまるっきり逆で、この作品と一体となって感じている。

同じような事例で「彫刻にインタビュー」という実践の中でのごとです。「彫刻にインタビュー」というのは、先生が、「彫刻の気持ちになるにはどうしたらいいかな？」と子どもたちに聞いたら、「先生簡単だよ。彫刻にインタビューすればいいんだよ」と、インタビューの項目も答えも子どもたちがつくるといふことで始まった実践です。これ（資料7）について、みなさんだったら、どんなインタビューを考えますか？「何の曲ひいての？」私もそのぐらいしか考えなかったんですけれども、子

どもは違ったんです。（映像を見ながら）この子が「何をしてるかっていうと…」という、友達に「ギター！」と答えます。でもこの子は、「いや、ギターじゃなくて、えっと、あっそうだ」といって、何と書いたかという、Q「何をしていますか？」A「小鳥たちがきいていて、友達ができ嬉しい」どうでしょう？この彫刻になっているんですね。そして周りの友達とか木々とか、そこにおそらくそこにはいない小鳥とかを思い描いている。どうも子どもたちは対象と一体化して見るという傾向があるように思います。

④発達の特徴

その子なりの発達で見る、「発達」ということそのものがやはり我々があまりそうな「そのまま効果」です。これを見てください。ナタで果物を割っています。生後11ヶ月です。こんな子が日本に居るのでしょうか？この部族は、3〜4歳でお母さんが粉をひく手伝いをやって、男の子は狩りの練習をして、12歳くらいで全ての生活に必要な技能を身につける。日本では考えられないですね。生存率の問題、狩猟民族であるとか、遊牧民族であるとか、いろいろな条件で子どもたちの発達は変わるわけです。マ

ヤ族では7歳で薪割り、家族の責任を果たす。つまり先ほどの子どもたちはこんな社会の中（家族全員で労働している写真）で生きているわけです。こんな社会の中で発達するとあのようになるのかもしれない。日本もおそらくかつてそうだったのでしょうか。

これは戦前、昭和16年の小学生の絵（資料8）です。いずれにも人々が出てきている。人々の社会の関係性が見える。おそらくこれを描いた子どもは、人はこんな風に働いているんだとか、うちのお父さんえらいな〜とか感じながら描いたことでしょうか。描かれたおじさんやお父さんは描かれたことによって非常に嬉しかったかもしれない。自分の仕事とか誇りとかいうものを確認できたかもしれない。つまり一枚の絵を描くということが、社会にも影響を与えている。だから「生活画」ということの意味があった。今描けと言われても、子どもは描けない。「お父さんの働いてる絵を描いてごらん」と言っても抽象面になってしまう。ドアから出たっきりわからないんですから。今、働く人々を豊かに描くような絵は、東南アジアから出てきます。その子たちにはきちんと意味のあることなのでしょうね。

つまり、発達というのは、文化、社会と密接に

関わっている。鑑賞を考える時、やはり鑑賞にも発達があるわけですね。学校と美術館の連携、学校で鑑賞を何か行うという時にはこの発達について考えた方がいいでしょう。

鑑賞の発達について見てみましょう。この絵（資料9）について、どんな感想をもちますか？

「海が荒れてるなあ」「荒々しいな」「こわい」「洪水が起こらなければいいな」私も思いました。小学6年生の子の書いた感想です。「絵の中の一羽のカモメに惹きつけられました。カモメを見ると私が一人ぼっちで闘っていた時の気持ちを思い出しました」何か深い経験があるのかもしれない。「私の中にある海がとっつもうねっていて、自分でもコントロールできなかった気持ちと重なったので、私はこの絵が好きです」自分の経験、作品と一体となってスパッとこの言葉を書く。私もこの感想を見て、「自分では書けないな。大人になっちゃったな」と感じました。これが小学生です。なりきっちゃうんですね。この絵の中に入り込んで。

中学生だとどうなるかという、自分の好きなものを集めて美術館をつくりましょうという実践なんですけれども、この花札（資料10）の解説がここに書いてあるんですが、みなさんだったらこの花札にどんな解説をつけますか？



資料7 札幌市立三角山小学校



資料8



資料9

考えてみてください。中学2年生の解説を読んでみましょう。「稜線の弧と月が接さんばかりに近づいているので、山の向こうから月が昇ってきた感じがよく出ています。月が真ん中の正中線からずれていますが、あえてずらすことで動きが感じられます」こんな的確な解説ができる学芸員が居るのかなと思うくらい、きちんと色や形から分析的に作品をとらえています。さすが中学生。

では高校生はどうなるんでしょう。アートライター大賞というのを筑波大学でやってまして、その最優秀作品なんですけど、これは自分の描いた絵(資料11)についての論文の一節です。「最初に黄色にするつもりだった蜜には、大量に赤が入った。タッチが激しくなり、線のうねりは大きくなった。硬いはずだった魚の鱗は、いつの間にか半固体のような質感になった」なるほど、自分の描いた感覚もとり入れながら、しっかり書いてますね。さらに、「小学校の頃イメージがあった。その子は毎日殴られ、囲まれ、物をぶつけられ、笑われ、罵声を浴びせられた。誰も口をきかなかった。その子とは、私。完成した時に絵の中の自分と目が合った。絵が叫んでいると私は思った。「私はここに居るんだ」と言っているような気がした。「ああ私は生き

てるんだ」と思った」……全身の感覚を働かせるということも、対象と一体になるということも、自分の経験を生かすことも、色や形から考えるということも、きちんと高校生になるとできるんでしょうね。これがおそらく鑑賞の発達ということではないでしょうか。理論づけられるものではないですけども、子どもたちから見ると、なるほどなというところが見えてくると思います。

⑥伝統と文化

みなさん、これ(男性が着物着ている)見ておかしいと思いませんか? 思われない。じゃあこれ(男性がスカートを着ている)は? 笑い声が出てしまったということはおかしいでしょう。でも外国の方にはどっちもロングスカートですよ。わたしたちは前者を一瞬でおかしいとは思わないんです。それが伝統文化というものではないでしょうか?

例えば「青田風」です。夏の風です。青々とした田んぼの上を風がサーッと走ると風の道が幾重にも折り重なって生き物のように動く。おそらくここに居る多くの方がこの青田風がわかる。この写真を見た時に、その場に立っているような気になる。わたしたちは、こういう空間

に住んでいるんでしょうね。

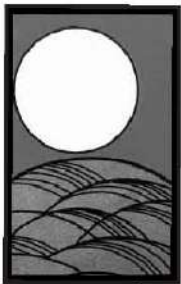
伝統というのはわたしたちの中にそもそもあるはずなんです。子どもたちでもわたしたちでも、高齢の方であっても、そういう自分たちらしさを発見するところからまずスタートする。いきなり訳のわからないものを「これだよ」と言って教えるのを、ちょっと一歩立ち止まって、子どもたちの中から、あるいは自分たちの中から発見していくということを考えるといいのかなと思います。

でも、色の勉強というですぐ12色環やるんですよ。どうして自分たちの好きな色、自分でテーマを決めた色というのを集めたりしないのかなと思うんですけども、いきなり12色環、色の混ぜ方、混色とやっちゃう。伝統と文化ということをもっと大事にすると違うアプローチもあるのかなと思います。

伝統と文化の文化ということ考えると、結構無視された美術というものあって、これ私の持っている本『日本全史』という本なんですけど、塙翰、浮世絵、下の方には仏像もあります。みんな真面目な顔をしていますよね。どうして笑顔の塙翰は載らなかったんでしょう。満面が笑顔の塙翰は実際に日本のいろいろなところにあります。江戸時代の絵にも本当によく笑っているものが

多い。木喰の仏像もそうですね。こういう笑いの美術がしっかりわたしたちの中には流れているのに無視されてしまってるのかもしれない。子どもから見るだけではなくて、こういったわたしたちの身の回りの美術ということをもう一度見直すのも、伝統では必要なことかなと思います。

誤解された美術というのもあります。モネというと多くの方がほとんど誤解、というかどうかわかりませんが、印象派、自分の印象を描いた人という印象、考えをもってるかもしれない。けれども、連作を確かめると、ポーッとしたのを描いてるのではないとわかる。湯気とか空気とか空間とかそういったことをきちんとモネは描いている。あるいは「睡蓮」。『睡蓮』という題名がついてるので、みなさん、睡蓮を描いたと思っているけれども、何枚も見ていくと、睡蓮と水面だけで、水の深さ、水面の奥行きなど、実にきちんと自分の見たこと、感覚したことをとらえて描いてますね。自分の印象を好き勝手に描いたんじゃないんです。だけど中学校とかよくやるんですけども、「はい、今日は印象、自分の好きなように描いていいから」。それは印象派とは違うと思います。あるいはピカソは立体的な写実だと言う人も居ます。最近の脳科



資料10



資料11 白崎 薫『心』

学では、ピカソのこういった絵は雇の仕組みには非常にぴったりだと。人はこのように人をとらえているということを描く研究者も居ます。でも、中学校とか小学校でよくある実践なのですけれども、「今日はピカソだよ」「何それ？先生」「好きに描いていいよ。目どこにやってもいいです」それは福笑いです。ピカソではありません。だけど、「今日はピカソ」とか言ってやってるんです。そういうことがまた誤解を生み出しているのかもしれないですね。こういったことも美術をちょっと勉強してみると気づくかもしれません。

III 学校と美術館の関係

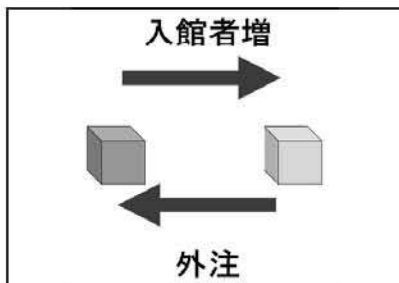
学校と美術館にはちょっとした齟齬があります。その代表的なのが、学校が美術館に任せっぱなしになる「外注」です。「美術館に行けば何か学ばせよう。学芸員さんよろしく願います。私何もわかりませんから」。あるいは美術館の方の「入館者増」。「子どもの頃来たら、大きくなって美術館に帰ってくる」。子どもは魅じゃない。もちろん入館者というのは大事ですけれども、こういったずれ合いがあって、両方とも全然子どもに視点がないんじゃないかなと思うことがある。もっと社会的なところから

考えた方がいいと思います。
例えば、美術館というのは、美術品だけ収蔵してる場所じゃないんですね。美術館ができたことによって、虫干しを何週間おきにやったらいいのかとか、軸はどういう風に丸めるのかとか、どこに保存するのかとか、民間にあったノウハウまで全部美術館が吸収するわけです。同じように学校も学校がなかった時にはそうじゃなかったのに、子育てや教育というノウハウを吸い込んでしまうわけです。そもそもそういう機関というか装置なんですね。ですから、学校も美術館も一つの社会の機関として、そこで子どもを育てましょうよ、というところにまず立つ必要があると思います。そうでないと、註作戦と外注がまかり通ってしまう。両方とも社会的な機関ですから、連携では、「どんな力を子どもに育てるのか」というところをまず共通目標としてスタートしていったら随分子どもたちも変わってくるんじゃないかなと思います。
例えば、3日目に講演をされます長田先生のお考えですが、「形や色、視覚文化などに主体的に関わってそれらとコミュニケーションしながら自ら世界を構築しようとする」力を、美術館と学校で一緒に育てましょうというところから始まれば、「これが教えたい」とか「任せたい」

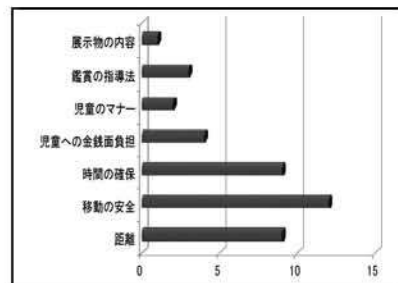
というずれ合いがなくなるような気がします。まずはこういった共通の目標というところから始める。
京都造形芸術大学の福先生が紹介していますが、アメリカでは、美術館はもう単なる教育だけではすまなくて、「人々の生活や社会が実際に直面する問題に密接に関わり、役割をもって、人々が既にもっている知識・考え・感情に何らかの変化を及ぼし、問題提起を行い、価値観を揺さぶることのできる公共の施設」として考えられているそうです。名画を提供するというよりも、そういう役割が美術館に求められているのでしよう。けれども、この考え方は、学校でも適用できる。むしろ、これからの学校像を示しているような感じもします。学校だけに役立つ力を育てるのではなくて、生活とか社会に密接に関わりながら、責任をもって生きていけるような力をきちんとつける。まさに今の中教審の答申の方向なんですね。子どもの価値観を揺さぶって、子どもの感情とか知識とかを変化させて、これがおそらく今日から3日間行われる鑑賞で、先生方が体験されることだろうと思います。実体験できるのはまさにこのポイントではないかなと思います。

IV 美術館を活用した事例
美術館に行かないのはなぜですか？とか、困っていることはありませんか？と問うと、時間の確保、移動の安全、距離、金銭面の負担とかが出てきますけれども（資料13）、よく見ると、下から4つはそんなに急に変わられる問題じゃないんですね。よく見ていくと、結局、上の3つ、先生たちが困っているのは、特に鑑賞の指導法というのがわかる。下は行政とかいろいろお金とかがかかってくるから。やはり先生たちは指導法で困ってるんだなということで、今日は全国の実践の中から4つだけ紹介させていただきます。

①ティーチャーズガイド（北九州市立美術館）
学校と行政と美術館の三者の委員会がティーチャーズガイドをつくりました（資料15）。他のティーチャーズガイドと決定的に違うのは、全て実践に裏づけられていることです。だから、ティーチャーズガイドの中に子どもの姿があります。子どもからこんな言葉、こんな活動が出たよ的確に書いてあります。これは斎藤義重さんの作品を前に、そこからさらに表現した作品『草原の空』です。「思い切って一面に黄緑色を塗りました。次に水色を塗りました。寂し



資料 12



資料 13 橋本恵和「鑑賞教育アンケート調査」より



資料 14

資料 15

く思えたので彫刻刀でいろいろな模倣を彫り、コンテで色をつけました。青い青い空と草原が自然に頭の中に浮かんできました」。こういう子どもの能力から表現と鑑賞の関連を考えていることが参考になると思います。

②アートゲーム

これはさっき言った作品と同じポーズをとってジェスチャーゲームしている様子ですね。これは、小学校2年生が美術館で販売されている絵葉書を使ってカードゲームをやっています(資料16)。指の動きを見ると、なかなか子どもたちがよく考えているのがわかりますね。今、日本中のいろいろなところでアートゲームが開発されています。

③対話型鑑賞

対話を生かした鑑賞の実験も増えてきました。対話というのは、日本の、特に小学校では一般的な授業方法の一つですね。例えば、まどみちおの「ぞうさん」という詩を使ってやってみましょう。まず、この詩をみなさん読んでください。はい、じゃあもう一度、はい、じゃあ今度はこちら半分が読んでください。こちら半分は聞いてください。はい、じゃあ今度はこちら半

分が読んでください。こちら半分は聞いてください。じゃあ一緒に読んでみてください。

今4回読みました。もう4回目にみなさんの読み声が変わっているのにお気づきですか？読み方が全然変わってきてるんですよ。

小学校では、さらに、「どうして語尾を上げて読んだの?」「だってね、お母さんがね、好きなんだもん」などのように、先生や友達との対話を繰り返していきながら、詩を読み込んでいくんですね。子どもの声をまず受容して、「どこから?」ってきいて位置づけたり、言葉の足りない子どもたちに「こういうことかな?」と補足したり…。さらに、「それって誰々くんと一緒だね」と交流させたり、「それは〇〇だよ」と知識をタイミングよく与えたりとかしながら、詩をみんなで解釈していくのです。いきなり「まどみちおはね、動物の詩をたくさん書いてね、そして何年に生まれてね」とはやらない。子どもたちの意見をつなげて「さあ、みんなの意見をまとめるとね」と言ってまとめるんです。それでいて、まどみちおさんが断えたかったことにきちんと気づくんです。①子どもの発言の内面をとらえて、②意見を交流させて、③知識をタイミングよく材料として使って、④子どもの言葉でまとめて、よーし今日はこんなことが

勉強できたね、ってやるんですよ。小学校では、社会だって国語だって算数だって基本的にそうなんです。

実を言うと、私は中学校の教諭から小学校の教諭になりましたので、このことが目から鱗だったんです。そんなことやったこともなかったから。だから小学校、中学校、もっと交流するといろんなことが学べるような気がします。

これは「海」というこの作品です(資料17)。これを今のように子どもとの対話を大事にしながら授業をしていくと、例えば、これは当時の絵葉書とか雑誌とかいろいろのものを集めて作られた作品ですけれども、その方法とか、どうしてそういうことをやろうとしたのか制作の原理を探るような子どもの姿が見られました。見ていてちょっとゾクゾクしました。授業が終わってからも一回教室に戻ったのに帰ってきて「先生!あれね、題名つけるとしたら、『空想と現実の世界』だなぁ」と言うんです。でも「作者が」ということはひと言も言っていないです。「自分が」なんです。子どもが「海」という作品をつくっているんです。

例えばこれはあるギャラリートークの場面です。難しい顔をしていたおじいちゃん、おばあちゃんたちがだんだん楽しくなって、盛り上

がって、最後にはおばあちゃんが前まで出てきてしまう。もう即席のコミュニティができてきたようですよ。

私の経験から言うと、15人程度が美術館のギャラリートークの限度です。この画像(ポーラ美術館でのギャラリートーク)では5人なので、当然10人くらいの空間が余ってるんですよ。後ろでじーっと見ている男性がいるでしょう。「じゃあこの問題がわかる人」って言ったらその人が「はい」ってちゃんと埋めるんですね。ただこんなこともあります。前に2枚置いて、「どちらの絵が好きですか?」という質問をしました。大人のギャラリートークです。この人を見てください。「うーん、うんうん」って言います。何か発表するかなって思ったら、しなかった。後から理由を聞いたら、「どちらの絵が好きですか?」と聞かれたので、絵に入らないで、聞いている側、つまり先生の方に思考が回ったんだそうです。そんな風に質問によっては絵から引き離すこともあります。

これはポーラ美術館の学芸員から何った話ですが、いろいろ子どもたちと語り合った後に、学芸員の方が「ピカソが初めて結婚して、初めての子供を描いたの」と言った途端、子どもたちの目がサッと曇ったそうです。学芸員の方

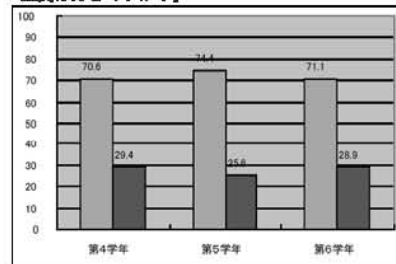


資料16 宮崎大学教育文化学部附属小学校



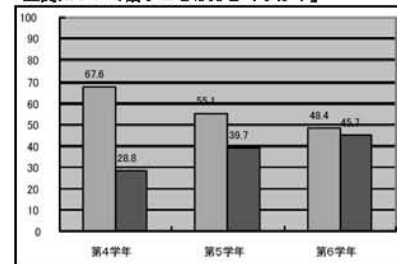
資料17 古賀春江「海」1929

「鑑賞は好きですか?」



資料18 国立教育政策研究所

「鑑賞について話すことは好きですか?」



資料19 国立教育政策研究所

は忘れられないと言っていました。子どもたちには、自分たちが考えてきたことが全てだったんです。知識を与えるなど言うことではなく、場とかタイミングとかいろいろな問題を考える必要があるということです。

さらに実際に作品の作家と関わるということがよくありますけれども、できれば正解を得ることではなくて、一緒に作家と考えるという風になっていけたらいいと思います。でないと、正解探しになります。

このアンケートは国立教育政策研究所が行ったものですが、「鑑賞は好きですか？」という問いに多くの子どもたちは好きと答えている（資料18）。でも「鑑賞について話すことは好きですか？」それほどでもない（資料19）。気をつけてください。

④学校美術館

これは3日間だけ学校美術館という長野県の中平先生が行った「とがびプロジェクト」の1シーンです。展示を担当した子どもたちに「どうして社会と関わるの？」というじわるな質問をしてみました。すると「中学生だけの空間じゃなくて、歳を超えたおばあさんとかおじいさん、小さい子どもと一緒にやってやりたいというこ

とで、コミュニケーションを幅広くとりたいなということで、やはり地域と関わるというなと。思っ。体験活動もあるんですけども、小さい子がすごく楽しくやってるんですよ」と見事に答えました。決してペラペラしゃべる子じゃないんだそうです。けれど、この勉強を通して、社会との関わり、中学校ではなくてどんな風に関わるかという力をおそらく身につけたんでしょう。中平先生が言っていました。「子どもは、しゃべらせようとしても駄目だよ。しゃべりたければしゃべるから。子どもが自分で話したくなる学習を組織すればいいんですよ」名言だと思います。

V おわりに

「鑑賞は創造的な行為である」自分と一体になったり、対象と一体になったり、自分の感覚を生かしながらそこであたかももう一つ作品をつくり出すかのような創造的な行為であるという話をしてきました。そこでおそらく子どもたちというのは、自分なりの意味とか価値とかを発見しているのでしょう。それは表現だけでなく様々なことを創造していく力につながっていくのであろうと思います。そのためにわたしたちは何をしていけばよいか、という根っこになる

なと思うことだけ押さえて終わりにしたいと思います。

これは最近、伝統工芸に指定された作品（資料20）です。これをつくったおばあちゃんの語ってたことが何を大切にしていけばいいのかという一つの答えかなと思いました。

「かあちゃんは、私が見よう見真似で何かつくと、「よーくできたー」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、喜んでいろいろなものをつくったの。今こんなに幸せなのはね、かあちゃんのお陰だね。だから感謝してるの」あるCMに「命は、たいせつだ。命を、たいせつに。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」とありました。あのおばあちゃんは、それをずっと小さい頃からお母さんに言われ続けてきたんです。

この絵（資料22）はどんなですか？ 担任の先生が教えてくれました。「空がね、普段より一生懸命塗られてるんですよ。太陽が普段より大きいんです。普段の倍の笑顔で嬉しそうでしょう？」でも、この時にこの子はすでに車椅子だったんです。酸素ボンベをつけてますから自分の足じゃ立ってないんです。お母さんがつ

きっきりなんだけれども、お友達と遊んだ楽しさを思いっきり描いているわけです。これが最後のこの子の作品です。10月に描いて11月に亡くなったんだそうです。

おばあちゃんも、この子も、今という時間をせいっぱい生きています。私が伝えたいのは、鑑賞も同じことだろうということです。今学校に居る子どもたちだって同じことだろうと思います。子どもたちというのは毎日毎日その瞬間その瞬間を、かけがえのない瞬間を生きているんだらうと思います。道端の石、映画のポスター、畳屋さんの動きを、ずっと見ていた記憶が私にはあります。先生方にはどんな思い出がありますか？ 鑑賞というのは、何を大切にしないといけないっておそらく根本は「みる」っていうことのかげがえのなき、それを大切にすること、これを一つ中心にポンッと置いて、一つひとつのものごとを考えていったらいいんじゃないかなと思います。



資料20 久保田節子「ヒロコ織工」



資料21



資料22 横浜市立中和田小学校

グループ「い」 動き出すきもち

対象者：筑波大学附属小学校5年生 15名
 指導者：柴崎 裕（多摩市立多摩第三小学校教諭）
 寺島祥子（国立西洋美術館主任研究員）
 作品① 北脇昇『クォ・ヴァデイス』1949
 作品② 白髪一雄『天竺屋拵命三郎（水滸伝豪傑の内）』1964
 使用教材：紙、色鉛筆

活動のながれ

作品①（柴崎メイン）

1. 自由鑑賞
「しばらくよく見てごらん」
2. 気づいたことを聞く
3. 意見をもとに考察を深める
4. 意見を時々まとめながらさらに聞く
「戦争」という言葉も出てくる
5. 指導者が主人公に扮してポーズをとり、子どもが話しかける
6. 子どもが主人公に扮してポーズをとり、ひとこと「どっちに行けばいいのかなー？」
7. まとめ

作品②（寺島メイン）

1. 自由鑑賞
「近づいたり離れたりとにかく見てみよう」
2. 気づいたことを聞く「動き」「色」など
3. 2人1組で絵を描く（色鉛筆で会話するように絵を描き合う）
4. できた絵を作品の前に並べて鑑賞する
5. まとめ

受講者感想（抜粋）

子どもたちの反応にびっくり

子どもたちの反応で「戦争」や「死」といった言葉が多いのはびっくりしました。子どもの中でイメージされる言葉は、社会の状況を反映しているのかどうか気になります。色鉛筆の絵を作品の前に並べるアイデアはナイスです。

考えること、話すことに重点を置いた内容

最後、意見の総合を行わないあたりが驚きであり、作品の意味、作者の意図から離れていくことを恐れず、考えること、話すことに重点を置いた内容は面白かったです。白髪一雄の作品は足で描いて思うようにいかないところや、その迫力というのが見過ごせないところかと思いますが、思いを色や形にのせる制作は大変面白い展開でした。



ねらい

絵を見ることの楽しさと自分らしい見方・考え方を促すトークです。今回は、気持ちや心の動きを共通の要素として、内容・表現方法の異なる2点の絵を鑑賞します。それぞれの表現の巧みさ、大膽さ、面白さに注目しながら、そこから感じられる気持ちや心の動きについて、思ったこと、考えたことを出し合い、そして確かめます。

言葉であるいは言葉以外の形で表現してみることによって、また新たに＜動き出すきもち と きもち＞…ウゴキダセ！キモチ！

子どもたちの興味いっばいの様子

画用紙と色鉛筆を取り出したときの子どもたちの興味いっばいの様子を見ると、少し手間はありますが、実際に美術館まで足を運ぶこのギャラリートークも有意義なものであると感じました。

「知識」を与えるべきでしょうか？

児童が戸惑うことなく参加していて楽しそうなのが印象的でした。ただ児童は「鑑賞慣れ」しているようでした。初めての児童たちでも、こううまくいくのでしょうか。児童の意見はどれも豊かな発想力を思わせる驚くべきものでした。今回は意見を聞いて終わりでしたが、児童から答えを求められることはないのですか？ 求められた場合、「知識」を与えるべきでしょうか？

グループ「ろ」 鑑賞探検

対象者：筑波大学附属小学校5年生 15名
 指導者：西村徳行（筑波大学附属小学校教諭）
 作品① 古賀春江『海』1929
 作品② 清水登之『街の掃除夫』1925
 使用教材：ワークシート、鉛筆、バインダー

活動のながれ

- 鑑賞に入る前に、いろいろな作品を見ながら歩く
- 作品①
1. 作品をまっすぐ見る
 2. 作品に背を向けて座らせる
 3. 画面の中に見つけたことを絵を見ないで発表
 4. あらためて作品を見る
 5. さらに、気づいたことをワークシートに書く
 6. ワークシートをもとに発表し、考察を深める

作品②

1. 作品を見る
2. 絵を見ながらワークシートに気づきを書く
3. ワークシートをもとに発表し、考察を深める
4. 指導者はいろいろな意見が出たことを評価してまとめる

受講者感想（抜粋）

発見の喜びは教師の共感によって倍増

すぐに鑑賞する作品に触れさせるのではなく、いろいろな作品の前を子どもたちと話しながらゆっくり歩き、まるでウォーミングアップのようでした。2枚の作品は、たくさんいろいろな物が描かれていて、子どもたちにとって絵について語る手がかりが豊富で、子どもたちは話の根拠を見つけたり、比較して考えたりできていたと思います。また、2枚目の作品に入る時に「普通」という言葉を強調した、子どもの心を揺さぶる投げかけが効果的だったと思います。だから子どもたちは背伸びしたり、のぞき込んだり、身振り手振りを交えながら、絵の世界に入っていったと思いました。いろいろな物や事を見つけた喜びは、教師の共感によって倍増されていたように思いました。

自分の言葉で話すことの大切さ

1枚の絵を前にして、そこに見えるものから感じたことや考えたことを自分の言葉で話すということが何より大切なことと考えます。今日の子どもたちもそのところがしっかりできていて感心しました。指導する先生の受容的な対応が安心感を与えていたからだと思います。いつも思うのですが、鑑賞活動を



ねらい

絵の中に描かれた人やものを一つひとつじっくり眺めていると、そこには不意に空気や風の感触、また匂いなど、実際には描かれていないはずのものが感じられることがあります。「探検鑑賞」では、さまざまな見方・考え方で作品に接することを楽しみながら、子どもたちがまるで絵のなかに入っていきような感覚を味わえるような鑑賞活動を行いたいと思っています。

した後に、何か自分の中が変わったものができたというような感じが、少しでもないと、高学年から中学生の子どもは満足感（知的な）が得られないのではないかと。終わり方をどのようにすべきか、子どもにとって今日の新しい財産となる気づきをどう与えてやればいいかが、難しいところだと思っています。

絵のコピーが載っている用紙

子どもたちに、絵を見て発見したことを書かせる際に、ただ白紙に書かせるのではなく、絵のカラーコピーが載っている用紙に書かせるのはよいアイデアだと思った。絵の周囲に余白が取っており、子どもも書きやすそうだった。一度チラッと絵を見た後、あえて絵に背を向けて絵について話すやり方も面白いと思った。

見せ方

作品を見せる際、離れて見る、一時的に見せずに（最初に見た記憶を元に）発言させる、時間を区切って近づいて見るなど、単に「よく見る」以上に効果のある見せ方をしていた点が興味深かった。予想以上に子どもたちは能動的に見（慣れている？）、活発に発言していた。先生も発言の少ない子にも気を配り、様々な意見を引き出そうとしていた。

グループ「は」

みてつくる「MOMAT 五行詩」

対象者：筑波大学附属小学校5年生 10名
 指導者：安斉紀子・川上好美（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）
 作品① 太田喜二郎「新緑の頃」1911
 作品② 同じエリアから児童が選んだ作品
 使用教材：ワークシート、鉛筆、バインダー、短冊、
 マグネットボード

活動のながれ

- 作品①
1. 全員で座り、作品を見ながらディスカッション
 2. 子どもの気づきに対し、その都度質問を投げかけ発展させていく
 3. 感じたことを言葉にしてみよう（紙に1行だけ書く）
 4. 紙を集める
 5. 今日のテーマを説明（五行詩をつくる）
 6. 集めた紙を適当に並べて読んでみる（共同制作の詩）
 7. 共同だったものを今度は個人の作業へ

作品②

1. 好きな作品の一つを選ぶ
2. 思いついたことをメモする
3. メモの中から言葉を選び五行に構成
4. 作品の前で全員発表する
5. まとめ

受講者感想（抜粋）

床に座って和やかな雰囲気
 子どもたちが床に直に座り、和やかな雰囲気の中で自由に発言できているところがよかった。五行詩だけでなく、思いついた思いやイメージをマップにするIMTの活用とか、発展的にとらえることができると感じた。

テーマ設定でなく手法の選択が問題

いずれの指導者も、鑑賞者（子どもたち）の感じたことをすくい上げるスキルの向上に努めてきたことがよくわかった。また、年代・学年別のプログラム作りにおいて留意すべきは、テーマ設定ではなく、あくまで手法の選択の問題であることが確認された。

子どもたちの変容

最初の頃の子どもの様子、だんだん交流してい



ねらい

作品を鑑賞して感じたこと、考えたことを、字数制限のない五行詩に表すプログラムです。まず、対話を交えながら1点の作品を全員で鑑賞し、浮かんだ言葉を一人一行、短冊に書き出します。5つの短冊をつないで五行詩をつくり、発表します。作品をよく見ること・考えること・表現することを楽しみ、グループ活動と個別制作を組み合わせることで、伝えることや認め合うことを体験してもらいたいと思います。

く中で変化していく様子を見ていて、子どもたちの変容に目を見張りました。平立てについて大変興味もてました。

オープンエンド

有名な作品に囲まれて環境が素晴らしいと思いました。どのギャラリートークもオープンエンドでこれが正解というのを説明せず、子どもたちの意見が生かせていたと思います。休館日という特性からか、本来静かにするべきギャラリートークが一部大きな声であったと思います。もう少し静かに進めた方がよいのではと感じましたが、程度問題ですね。

キャプションは前提ですか？

子どもたちが活動する際に、キャプションの情報を気にしているのが見受けられました。美術館での鑑賞はキャプション付であることが前提なのか、また、ない方がいい場合もあるのではないかと感じました。

グループ「に」

向かい合い、何を想う

対象者：目黒区立第八中学校2年生 20名
 指導者：松永かおり（目黒区立第八中学校教諭）
 作品① 2階作品全般
 作品② アントニー・ゴムリー「反映/思案」2000
 使用教材：ワークシート、鉛筆

活動のながれ

- 作品①
1. 2階作品全般を自由に鑑賞
 2. 集まって気になる作品を発表（理由も）

作品②

1. 屋外と屋内の両方から自由鑑賞
2. 座って気づいたことを発表
3. 作品に隠されたストーリーを想像してワークシートに記入
4. ワークシートをもとに発表（指名）
5. 発表の内容から発展させて作品情報を少し提示
6. いろいろならえ方があることを評価
7. 感想を書く

ねらい

この生徒たちは、つい先日まで「自己を見つめる」というテーマに基づいて自画像を制作していたところでした。作品制作を通して、思春期、自己形成の時期にある自分との対話を大切にすることを学びました。さて、そのような生徒たちが今回初めてこの「抽象的な向かい合う像」に出

受講者感想（抜粋）

多様なつぶやき

まず、生徒の作品を見るまなざし（の素直さ）が印象に残りました。次に先生の発問に対して出てくるつぶやきが多様で興味深く見ることができました。そのつぶやきをひろいあげる先生の手際も素晴らしい、学ばせようとする姿勢を強く感じました。ゴムリーを選ぶこと自体が中学生にとって意味があると感じました。ギャラリートークをみる研修が、今後も多く企画されることを願っています。



会います。彼らはこの像をどのように受けとめ、感じ、そして表現するのでしょうか？生徒の作品との出会いや発想を大切にしながら鑑賞活動を行っていきます。

題材選びと受容の姿勢

何を題材にして子どもたちと対話をするかが大事なものがよくわかった。松永氏が選ばれたアントニー・ゴムリーは私も一目見てほれこんでしまいました。意外性というか不思議さというか、向かい合った2つの像が多くのことを語りかけてきそうです。子どもたち一人ひとりの意見を受容することで、子どもたちは伸びやかに、そしてイキイキとした表情で発表をしていました。何を題材とするかという視点、そして受容する姿勢が大変敏感になりました。

グループ「ほ」

お洒落で粋な日本人

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校 9名

さいたま市立土呂中学校 4名

坂戸市立住吉中学校 17名

指導者：山田一文(埼玉大学教育学部附属中学校教諭)

作品① 伊東深水「露」1931

作品② 同じエリアから生徒が選んだ作品

使用教材：中学校国語便覧

活動のながれ

いろいろな作品を名前をつけながら歩く
作品①

1. 空間の特徴について意見を述べさせる
「日本らしい」「着物をきている」など
- 2.じっくり作品を見る
- 3.小グループに分かれ、さらにじっくり見る
- 4.気づきを発表(花の名前→季節は秋)
- 5.見えているもの→見えないものへの気づきへ
- 6.登場人物の関係性へ
- 7.絵の気になったところ(ストーリー)をワークシートに書き、発表
- 8.まとめ(日本画には影がない話など)

受講者感想(抜粋)

かくされたストーリー

一つの作品をみんなで見合い、感じたことを様々な観点から出し合うことで、いろいろな見方ができてとてもよいと思う。指導者が、「この作品にはどんなストーリーがかくされているか、かくされたストーリーを想像しよう」と投げかけていたが、とても参考になった。中学生はあまり積極的に発見はないが、ワークシートにはとても真剣に書いていた。

日本画のもつ線や色彩にも

ウォールケース内に並ぶ日本画の雰囲気について一言触れてから本題に入り、生徒の意見と発展的に進めていく指導は素晴らしいと思いました。ねらいのように推理する楽しさを味わうことができたと思います。

日本画については、指導者・生徒間で自然(花)に目を向けたことと、最後に指導者の発した「日本の絵には影がない」という点でした。これまでの経過



ねらい

日本人でよかったと思えることを期待したギャラリートークです。前半は課題とする鑑賞作品で起こったできごとを推理する楽しさを味わうとともに、国語の資料を活用して季節の草花や着物の意味などをヒントに深く読み込み、お洒落で粋な日本人の心遣いや感性を感じることを目指します。後半は同じエリアの作品をグループで鑑賞し、発見や感動したことを発表してもらいます。

はわかりませんが、日本画のもつ線や色彩、意匠する構図など、魅力を引き出す要素にも触れていけたらと思いました。「鑑賞は自分なりの…」とは思いますが、

ワークシートに書かせる活動は必要

参考にしたと思ったのは、今日のめあてをきちんと示したこと(今日は作品をじっくり見ていきます)。「描かれているものは何か」「最初に気になったことは何か」など指名を通してうまく発言させていた。子どもたちの発言が意図した方向にいかない場面もあったが、子どもたち自身の言葉を使い、バランスをとりながらうまくまとめ上げていた。まとめの段階で教師が必要な情報(着物の意味、日本画の特徴など)を与え、子どもたちの今後の鑑賞に生かせる方向づけをしていたことがよかった。話し合いのルールや発表の仕方等は事前に確認する時間はあったのかどうか？

Group work

グループワーク

目的は「交流」と「話し合い」

研修全体の約半分の時間が、ワークショップ形式で行うグループワークにあてられた。AからDまでが小学校教員+指導主事+学芸員のグループ、EからIまでが中学校教員+指導主事+学芸員のグループで、それぞれにファシリテーター(進行役)と記録係(進行補助)がスタッフとして配置された。

目的と方法については、研修の1ヵ月前に開かれたスタッフミーティングで、次のように確認された。グループワークの目的は、立場や経験の異なる受講者同士の「交流」であり、交流からめざすべき鑑賞の姿を討議すること。そのための方法として、美術館という空間を最大限に利用し、①課題作品をじっくりと鑑賞する→②鑑賞の意義を共有する→③具体的な鑑賞プログラムを考えつつ、連携に向けての課題について話し合うこと。

進行の手法はファシリテーターに委ねられたので、実際にはさまざまな方法でグループワークは行われた。そして、2日間7時間以上にわたり、共に悩み考えながらつくり上げられた鑑賞プログラム案が、3日目に発表された。

ファシリテーターと記録係には、国立美術館の担当研究員はもちろん、「国立美術館の教育普及等に関する委員会」委員である教員などがあたるほか、大学教員、学芸員、インターンの協力を得ることができた。グループワークに使用した機材等については、技術チームの専門的なサポートを受けた。



グループワーク-A

■Data

課題作品 清水登之「街の掃除夫」

1925

受講者 16名

構成 小学校教員 9名

指導主事 3名

学芸員 4名

ファシリテーター 西村徳行

記録係 赤崎陽子、広瀬品子

■1日目のながれ

①作品鑑賞（気づきをメモ）

↓

②テーマ、目的の説明

↓

③自己紹介（作品について語る）

↓

④15分間作品観察→ワークシート記入

↓

⑤作品について意見交換

↓

⑥授業化を視野に入れた討議

↓

⑦まとめ

8月6日（1日目）

「 」はファシリテーターからの発言

①作品を鑑賞

子どもの気持ちになって作品について気がついたことを書く

→作品の前に置く

②テーマ、目的の説明

「テーマは“仲良く”」

「ホームグラウンドにもどった時に今回学んだことを実施してほしい。今回培ったネットワークを大切に保ち、利用して欲しい」

③一人ひとり自己紹介、作品について気がついたことを発表

どういった絵を使って、どのように使って、どのような子どもを育てたいのか？

④15分間じっくりと作品を観察

発見したことをワークシートに書く

⑤作品について意見交換

- ・バリを象徴する建物などがある
- ・掃除している人は鉄道員？向こうに見えるのは線路？
- ・1925年にメトロがあったのか？
- ・中央左の男の目がうつろ。雇い主と雇われている人。弱い主と犬。対応している（その関係が赤い色で表されている）
- ・移民の多いフランス。階級差別などを表しているのではないかな？
- ・二人の表情は厳しい。二人は視線を合わせているように見えて、実は目を合わせにくそうにしているように見える
- ・家族構成に関しては、右の男と左の男は同じ生活水準ではないはず。左の男は裕福な人ではないはず

- ・小学5年だったら…犬は上から見下ろした視点から描かれているが、シスターに関しては違う
- ・シスターの服の色は中世ならば、位を表していた。この頃もそうだったとするならば、どうなのか？
- ・煙突は紡績工場のもの？メトロは近代の象徴。労働者の働きによって近代が実現したことが表されているのではないかな？
- ・犬を飼うということはいつから行われていたかな？
- ・裕福な人と裕福な人のために働く人

⑥授業化を視野に入れた討議

- 「子どもに対して最初にどのような声をかけるか？どういう質問をして、どういった答えが出てくるかを想定してみてください」
- ・思うことを根拠をもって言語化することが大事ではないかな？
 - ・作品から自分たちの物語をつくり上げられればよいのではないかな？
 - ・自由な発想で接する。発想を膨らませることが大事
 - ・調べてみたいという欲求、自分なりの意味を見出す。他者の意見を聞くことによって、さらに自分の意見を展開してゆく
 - ・キャプションで大切なのは、どのようにして観覧者の興味を引き出すか？自分なりの解釈を生み出すきっかけとなるような、鑑賞の手助けとなるキャプションをつくるのが大事。提供する情報によって発想の展開を狭めないことが重要
 - ・大人の感覚では表題に引っ張られる。情報が少ないと疑問も広がってよい
 - ・情報に狭められない自由な観覧はよいが、ある程度情報を得ることによって、さらに発想を展開できることもある。要はバランスではないかな

⑦まとめ

方向性としては、発想を大きく展開していくこと。具体的には、根拠をもって話をする。必要な際には、適当な情報を提供する

■受講者感想（1日目）

まるでギャラリートークのよう
みんなで作品について語り合うきっかけを自然につけてくれたファシリテーターのお陰で、たくさんの意見が出され有意義だった。また、ファシリテーターの温かい雰囲気と、決して方向づけのない司会（参加者にゆだねる大きさ）で誰もが発言しやすく、まるでギャラリートークしてもらっているようだった（指導案検討時も含めて）。人数が多いので、まだ十分に交流できていないが、この3日間で仲良くなれ、笑顔で解散できるような気がする。

どの方向に向かえばいいのかわからない語れる作品であったと思う。ただ順番としてはどうだっただろうか。一つの風景としての絵からシュールリアリズムの表現へとつながりの方がよかったように思う（ギャラリートークとの関連）。子どもの視点で作品を見るのか、子どもにも作品を提示する側の立場として見るのかわかりにくく、どの方向に向かえばいいのかわかりにくく、少し曖昧だった。グループの雰囲気はよかったと思う。それぞれの立場で感じたことを述べられたのではないだろうか。

■ファシリテーター紹介

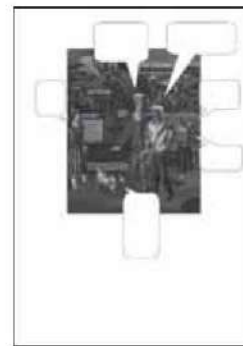
西村徳行 筑波大学附属小学校教諭

東京国立近代美術館の子どものための鑑賞教室をお手伝いすることになったのが、鑑賞教育と関わるきっかけ。最初は作品解説することが鑑賞教育だと思っていたが、子どもたちと対話の中で、子どもが独自の見方や考え方、感じ方で対象と接し、鑑賞することの大切さを感じる。

以後、自校の子どもたちを連れて美術館に行くことを続けている。よく行く美術館は東京国立近代美術館。

■課題作品を選んだ理由

子どもたちが自分の生活や体験を重ね合わせながら対象を見ることができるよう、①人物が描かれているもの、②街が描かれているもの、として清水登之の「街の掃除夫」を選んだ。テーマは「探検鑑賞」。鑑賞する中で、絵に描かれた人やものをつつじつと眺めると、そこには不意に空気や風の感触、また匂いなど、実際には描かれていないはずのものが感じられることがある。さまざまな見方・考え方で作品に接することを楽しみながら、子どもがまるで絵の中に入っていきような感覚を味わえる、探検するような鑑賞活動ができるのではないかと考え、この作品を選びました。（西村徳行）



1日目に使用したワークシート



■ 2日目のながれ

- ① 4人×4班で指導案を討議
- ↓
- ② 中間グループ発表
- ↓
- ③ 最終グループ発表 (2案に絞る)
- ↓
- ④ 発表について決める



4人グループで話し合う



昨日のワークシートも貴重な資料に



全員の配役決め。一人ずつ役が決まることに拍手が沸き起こる

8月7日 (2日目)

① 4人ずつ4つの班に分けて指導案を出し合い、話し合う

② 中間グループ発表

● 1班

- ・ 能動的な鑑賞になるように
 - ・ 作品を深く読み解く機会ができればよいのではないか
 - ・ 作品に関するさまざまな見方を養うことが大切
- やり方として…
- ・ 「われら〇〇劇団員」
 - ・ 子どもたちは作品の写真、穴埋め式の台本、ワークシートのみが入った封筒を受け取る
 - ・ ワークシートなどに記入してもらう
 - ・ 与える情報、考えさせる情報にあらかじめ分けておく、など

● 2班

- ・ 作品の主題について考えてもよいのではないか
- ・ 絵を楽しく見て、この後、美術館に行きたくなるようにしたい
- ・ 絵に合う音、BGM、音楽を考えるとという案。→でも難しい
- ・ 劇をつくる

● 3班

- ・ 連携について話し合った
- ・ まず地域の美術館との連携を考えなくてはならない
- ・ 税金によって成り立っている展示。学芸員は作品の選定、配列の順番などにもこだわっているのだから、そこにも意味があることがわかってほしい。わからせるのも、学芸員の仕事。学芸員との密な連携が必要となる。事前に十分な話し合いをすべきだろう

■ 指導者研修の記録係を終えて

赤崎陽子 東京国立近代美術館フィルムセンター研究員

印象的だったのはやはり、研修の参加者の方々の熱意ではないでしょうか。学校の先生方がそれぞれの意見の相違にもかかわらず、根底では美術教材と子どもと先生との間に何らかのつながりを見出すことへの熱意を分かち合っておられることをあらためて実感いたしました。

・ 学校側は積極的に作品を使っていかなくてはならない。地元にあるものをきちんとめぐる場をもつべき。アートカードなどの積極的な利用が必要

・ 学校の鑑賞活動に、学芸員の協力があるとよい。その鑑賞活動が、保護者にも影響を与えるものであるべきではないか

● 4班

- ・ 教える側は作品についての情報を知っておくべきではないか
- ・ 子どもの意見をきちんと拾える状態にしておくべきではないか
- ・ 体験的なものを取り入れたい
- ・ 白黒の絵にして、それに色塗りしてもらおう。ヒントを与える「この中にきれいな緑色と赤色があるけどどこに塗るか？」
- ・ 劇がいい
- ・ 具体的にどういう絵なのか。楽しい絵？ 暗い絵？
- ・ いろいろな意見が出ることの大きさを体感してもらおう

③ 最終グループ発表

発表方法について

案1

説明係：どういった指導をするのが説明

教室の再現：先生1人、学芸員1人、生徒7人

まず説明、そのあと実際授業をしている場面を見せ、最後にどういった連携がされているかを見せて締めくくる

案2

学芸員と先生のやり取りの後、教室での指導

④ 発表について決める

寸劇班、連携について用意する班に分かれ、15分間準備をする。最終的には全員で劇化。配役を打ち合わせ

また、小学校等の教育機関と美術館の相互の歩み寄りが模索されている昨今ですが、この度の指導者研修は、美術館側が学校の教育者側との連携づくりに強い関心を示していることを、学校の先生方にあらためて知っていただくにも大変よい機会であったと確信しております。

グループワークでは、参加者の意見に一生懸命耳を傾け、個々のアイデアの展開を促す西村先生の指導が非常に印象的でした。参加者の方々が研修課題へ自然と積極的に取り組むことができたのは、こうした先生の導き方も功を奏していたように見受けられました。

■ 受講者感想 (2日目)

参加者同士が協議し合えた活動で印象的だったのは、同じグループの参加者同士が協議し合えたことである。教師と子どもたちとの関係もそうであるが、共に学ぶ喜びを実感し、分かち合い、楽しみながらつくり上げていく中に「心のつながり」が生まれるのだとあらためて感じた。特にプログラムづくりについての話し合いでは、熱く互いの思いをぶつけ合うことができ、私自身、よい刺激になった。学ぶことに対する貪欲なまでの意欲をもつことが大切だということも感じた。今後、研修で学んだことを生かしながら自分が、そして子どもたちが納得できるように鑑賞教育の実践に努めていきたい。

スムーズに一日目の絵画の鑑賞会では、1枚の絵について様々な意見が出た。それらの話し合いを受けての授業づくりであったので、一日目の意見が生かされていた。特に私のいたグループでは、みんな前向きな人達ばかりだったのか(?)積極的に意見が出された。他のグループの絵を見た時に、我々の班は人物が目立っているように思われた。よって、吹き出しにしたり、劇化をする方向で話がまとまっていた。それを持ち寄り、話し合った結果、スムーズに話がまとまっていたように思われる。

三者の連携が不可欠今回は、教員(実際に授業するもの)、学芸員(美術の専門家)、指導主事(行政)の三者で作成できたというのが大変大きかったと思う。美術館と連携した授業の創造では、この三者の連携が不可欠だと感じた。

■3日目(発表)のながれ

- ①3日間のまとめ(司会2名)
- ↓
- ②連携(先生と学芸員のやりとり)
- ↓
- ③題材名、ながれの説明
- ↓
- ④劇化
- ↓
- ⑤まとめ(司会)



清水登之『街の掃除夫』1925



司会の2人が登場



先生と学芸員の連携場面



課題「街の掃除夫」の登場人物になって作品を劇化

■ファシリテーター報告

今年のグループワークでは、まずはじめにグループの課題作品をみんなで一緒に鑑賞しました。そしてみたり感じたり考えたりしたことについて、作品を前に、自己紹介を兼ねて一人ひとり発表していただくことにしました。今年の参加者の方々の印象は、大変意欲的で、鑑賞活動に課題意識をもって参加されている方が多いということです。この点については、他のファシリテーターの方からも同じような発言をお聞きしました。グループの人数が多いことから、一人ひとりにご発言いただく大変時間がかかりますが、グループでの課題意識を共有するという上でも、この時間は大変大切であると感じました。グループワークの主な目標は、課題作品を使った鑑賞の題材開発ですが、その場で考え発言しているだけでは、なかなか話が進まず、また内容も深められません。そこで今年は「宿題」という形で課題作品への切り口を、一人ひとりに考えてきてもらう

ことにしました。あまり負担にならない程度にお願いしました。2日目は班を4つの班(1班4人)に分けましたが、これは昨年の反省からです。昨年は参加者一人ひとりにご発言いただき、それを私が中心となってまとめていくというものでしたが、しかしそれではグループとしての話を深めることができませんでした。そこで今年のグループワークでは、まずなによりも参加者同士がしっかりと「語り合える」ように、場のもち方などを考えながらグループワークを行うことにしました。4人1班にしたのはちょうどよい人数であったと思います。全体での話し合いを数回もち、3日目の発表を見据えて題材の検討を行うことで、今年は班の中での活発な対話がなされました。来年への課題としては、最後に各班の中で検討されたことをどのようにして共有するかという点にあります。時間的に制約があることから難しくはありますが、来年への課題したいと思います。(西村徳行)

鑑賞プログラム案

■対象 小学校高学年

■題材名

「手がかりは一枚の絵 我等は〇〇人の劇団員」

■ねらい

登場人物に着目させ、セリフを考えストーリー化することで、受身の鑑賞から主体的な鑑賞へ。一枚の絵の鑑賞を通して、いろいろな美術作品への興味を広げる。

■連携

学芸員は子どもの疑問に答える支援を

■ながれ

先生と学芸員で事前打合せを行う。先生は鑑賞授業の目的(ねらい)、美術館側にしてほしいことなどを学芸員に伝える。学芸員は対応を考える。実際の鑑賞では、作品を見た後、ワークシート(絵のコピーに吹き出しをつけた)を用い、グループで登場人物のセリフを決めストーリー化(共同制作)し、発表する。

■劇化の例

レポーター:「1925年くらいかな。いろいろな会話が聞こえてきますね。ちょっと聞いてみましょう」
 シスター:「ポチや、6時になったら礼拝が始まるから帰りますよ」
 犬:「おなががすいたワン!」
 後向きの女性:「パリの街は野良猫がいっぱいで困るわ」
 長身の男:「ボンジュール ムッシュマリオ。全然ヒゲが似合っていないぜ」
 ひげの男:「ノノノノノ、ピエール。これをとったらマリオじゃなくなるからなあ。今日も疲れた。飲みにでも行くかな?」
 長身の男:「そうだな。おごってくれよ」
 後方の掃除夫:「ピエール、マリオ、まだこっちの仕事が終わっていないっしょー。どうして行っちゃうのー。なまら悲しい〜」



■講評

三浦:美術館が劇団を組織して先生の研修会に上演していただけたらなあと思います(笑)。見ていて感じたことですが、身体で表現する場合、身体を動かした時に生じる言葉にならない感覚というのがあって、演じることを目的にしてしまうとなかなか自覚するまでたどり着かない。演じながら、その感覚を大切にするといいなと思います。

グループワーク・B

■ Data

課題作品 元永定正『作品 66-1』

1966

受講者 16名

構成 小学校教員 10名

指導主事 2名

学芸員 4名

ファシリテーター 柴崎 裕

記録係 齊藤佳代

■ 1日目のながれ

①自己紹介



②課題説明



③鑑賞→どんな感じか一言で



④さらに考察を深める



⑤絵本の紹介



⑥ファシリテーター提案



⑦プログラムについて全体討議

■ファシリテーター紹介

柴崎 裕 多摩市立多摩第三小学校図画工作専科教諭・東京都図画工作研究会

国立西洋美術館と東京都図画工作研究会の連携は1995年の子ども向けガイドブック作成に遡る。2003年には共同で教員研修の場を立ち上げ、以降毎年この研修会を実施している。現在では東京国立近代美術館、東京都現代美術館の教育普及担当者を交え、公開授業を行うなど鑑賞授業の様々な可能性を探っている。多摩市立多摩第三小学校では、2002年より学区内にあるバルテノン多摩と連携しながら、「作家とのコラボレーション授業+鑑賞」実践に取り組んでいる。これまでに開発好明氏(2003)、江田 豊氏(2004)、清 真美氏(2005)、小川照夫氏(2006)の協力を得た。



8月6日(1日目) 「 」はファシリテーターからの発言

①自己紹介

自身の活動、問題意識、課題などを中心に

②課題説明

「お互い意見を出し合ってわからないところがあったら確認をしながら、進めましょう。最終的に一本のプログラムに」
・対話型ギャラリートークについて
(アメリカ・アレナスについて簡単に説明)

③しばらく自由に作品を鑑賞する

どんな感じか一言で

- ・こわいかんじ、目玉が大きい、くるくてわーっと
- ・生き物が吐き出しているかんじ、ぱっくり口が開いている
- ・唐辛子たくさん。真ん中が一番からそう!
- ・色がたくさんあってカラフル!
- ・それぞれの人生をあらわしている蜘蛛

④さらに作品を見ながら考察を深める

- ・どこから描き始めたのかな。柱の部分をたらすのが最初かな
- ・全体的に流れた感じから混沌をかんじることが、はっきりとした揺ぎ無いものが、芯がある、柱一本一本に個性を感じる。全体のイメージはゆらゆら、混沌。その中にある本質を主張
- ・動的、静の両方がある
- ・上の構図がなんだかいやな感じ「うえー」と濃を出すような

⑤絵本の紹介

本人とのインタビューより、意外に子どもたちに受け入れられたことに対する作者の驚きを紹介

⑥ファシリテーター提案

- 「この作品を使って遊びを考えたい」
- ・丸いところに好きな顔を描いていく
- ・切り取って並べ替えたり
- ・一本一本に生き物を考えて名前をつけていく
- ・だば君が地面から出てきて何かを噴出しました。くる君がピッ!

⑦プログラムについて全体討議(終了まで討議)

- 「この作品でできることは?」
- ・プログラム構築の方法論骨組みの紹介
- ・4つのキーワード紹介(ねらい、ながれ、子どものとらえ方、こんな連携がしてみたい) ファシリテーターが材料になって提案したが、その後はだんだんフェイドアウトする形
- 「4つのキーワードにとらわれることなく、話しやすいところから始めましょう」
- ・学校に持ちかえるプログラムではなく、作品の前で行えるもの
- ・そのときそのときの目標。どう感じてほしいのか、を話し合っていくと何かがみえてくるのでは
- ・みることって楽しいことだったんだ、いろいろな考えをもってもいいのだ、と子どもが実感するようなことになれば
- ・絵について最終的に言葉で表現してみる
- ・言葉を気楽に発してよいのだ、という雰囲気をつくる努力をしなければ

■受講者感想(1日目)

意図がわかりやすい

ファシリテーターの意図がわかりやすかった。全国の方々の考えが様々な興味深く、自分のスタンスに重ね合わせ、いろいろと考えることがあった。どんなプログラムができるか楽しみ。

「この作品で」の一言

「元永定正、抽象的、わかりにくい…」と一瞬思ったが、メンバーがそれぞれの意見を言うのには、よい作品だと思う。ファシリテーターの鑑賞における考え方が揺れ動いていない点がいいと思う。学校と美術館の連携が気になり、つい授業や学校現場の語になりがちだが、ファシリテーターの「この作品で」の一言で、グループ内の話が動いていったように思う。

人数は半数くらいがまとまりやすい互いに認め合おうという気持ちはあるのだが、ギャラリートークの対象が15人程度ということとグループワークでの15人は異なるものだと思う。一人ひとりが経験豊富で、理論派の方も多し集団となっているので、この半数くらいのグループの方がまとまりやすいと思った。

■課題作品を選んだ理由

近代以降、美術が目指してきた作品観(テキスト論)として「開かれた作品」への展開がある。芸術を「作品の中に込められた自明の価値」としてとらえるのではなく、「観者と芸術との関係性」としてとらえ、観者の意味生成に委ねていく。ここでは作品を作家の意図として解釈しようとするのではなく、観者が「作品」とコミュニケーションすることが重要になるが、元永定正の『作品 66-1』は、そのような作品との関係性を端的に求めているように思える。作品は一般的には抽象画に分類されるのだろうが、どこか生物を連想させ、動きがあり、かわいらしく奇妙だ。「わかりやすく、わかりにくい」両義的、根源的な問いかけをもっている。そして元永は自分の制作や作品について「具体」の仲間とも議論はしない、「話したら負けや」「絵は絵やん」…と谷川俊太郎とのトーク(2006年練馬区立美術館)で明らかにしている。グループワークで扱うことは、このような姿勢に買われた作家の姿勢から、より「主体的に美術との関係性」を喚起することができ、さらにこの作品を使って「遊ぶことができるか」という提案が可能であると考えた。(柴崎 裕)

■ 2日目のながれ

- ①昨日のふりかえり
- ↓
- ②4班に分けてプログラムづくり
- ↓
- ③各班のプレゼンテーション
- ↓
- ④全体トーク
- ↓
- ⑤3日目の発表のすり合わせ

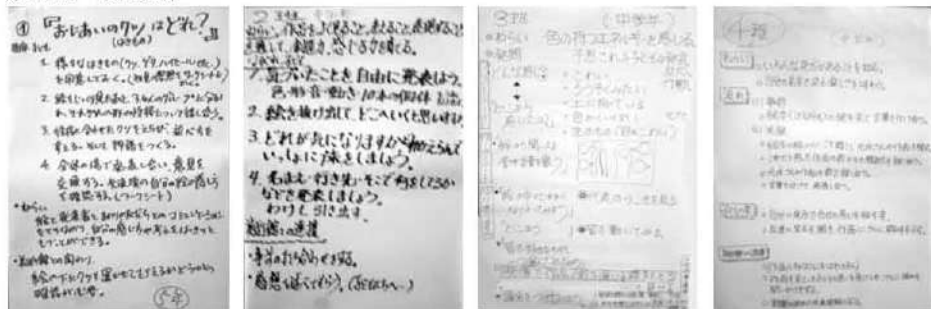


B グループ全体



3 班のプレゼンテーション場面

プレゼンテーション資料



1 班

2 班

3 班

4 班

8月7日(2日目)

①昨日のふりかえり(昨日の話し合いの中で出た言葉の抜粋を紹介)

- ・身体表現によるプレゼンテーション
- ・絵をいかに解釈するのではなく、自分がいかに表現するか
- ・プログラムがどんな形であれ、そこに至るまでの交流が重要
- ・美術館という環境の中だからこそ、できること
- ・気軽に言葉を発することができる雰囲気づくりの重要性

②4班に分けて各班で1つずつプログラムづくり

- ・リーダー選出(進行役はファシリテーター→リーダーへ)
- ・4つのキーワード(ねらい、ながれ、子どものとらえ方、連携)
- ・班ごとのディスカッション(紙にマジックでまとめる)

③各班のプレゼンテーション

1班 「もの」を介在させたやりとり

靴の置き方を解して並べ方、靴の選定などに性格が出るはず(柱から得たイメージとのつながり)

2班 10本の固体を自分の分身として

動き→旅→絵をぬけてどこにいくか?
原始的な生命などへのつながりや生命力(具体との関連の中で)

3班 全体と部分の対比

題名をつけ言語化する。そうすることで、その日に感じたことがままとめてあらわされるはず

4班 言葉をつける作業

絵本を字のない状態で子どもたちにみせる
学芸員による子どもたちの言葉の引き出し、受け入れ



④全体トーク

各プログラムについての分析をする中で、各プログラムの特性、利点を検討、それぞれの持つ課題が確認できた。
元永作品ならではの作品鑑賞プログラムの骨子として1班提案の「おにのクツはどれ?」を取り上げることとした。

⑤3日目の発表のすり合わせ

発表の準備

【プログラム構築の背景】

色やかたちの性格や特徴を自分なりに感じ、意見や考えを述べたり、かたちにあらわしたりする

- ・作品鑑賞からさまざまな意見が出る可能性に着目
- ・色、かたち、動きなどみる視点や子どもが感じ取った絵の要素に気づかせながら、作品から感じることをコミュニケーションの題材とする
- ・色の躍動感を感じて、感じつつ、その絵の前であそぶ
- ・色のエネルギーを感じ、靴をつかって表現を試みる
- ・作品と発表者とまわりの友達とのコミュニケーションをとりながら、自分の感じ方や考え方をはっきりもつことができる(コミュニケーションをとるための作品の存在)

- ・作品をよくみること、考えること、表現することを通し創造力、感じる力を育てる
- ・色のもつエネルギーを感じる(+表現)
- ・いろいろな見方があることを知る
- ・自分の見方でみる楽しさを味わう
- ・直感的にかぎとったものを、表現を通じて形にしたり、他者と共有したりする
- ・自分が感じたことの反映、友達との意見の交換

元永作品ならではの要素
・絵の見方を強制しない
・色のもつエネルギーを感じる
・直感的に感じるこそが元永
・作品を鑑賞する意義につながる
・「絵は絵やん!」(元永本人の言葉)

■受講者感想(2日目)

様々な発想にユニークさ
4つの班から鑑賞プログラムの案が出されて、様々な発想にユニークさがあり楽しかった。自分一人では考えつかないアイデア、見方が各班の中で交流ができたことがとても有意義であった。学芸員側と教師側の意見が交わされているところは、特に新鮮で楽しかった。ある作者の作品を美術館に探す活動は異色で、大きな問題を提示できそうな面白いプロジェクトだった。

子どもの感じる力・考える力

4班に分かれ仮プログラムを4つ提示したが、作品を導入にして行うプログラムだけでなく、子どもが楽しむことを前提にした比較的自由なプログラムなども提示されていたのが印象的であった。私は美術館側なので、考える視点も絵の理解を深めるものになってしまいがちだった。絵について理解を深めることよりも、子どもの感じる力・考える力を養うことにも重点を置くべきだと感じた。

■記録係から

齋藤佳代 東京国立近代美術館工芸課事務補佐員

記録係として参加して強く感じたのは、参加者間での課題の共有からグループワークを始めたことが、グループBの研修をより充実させたのではないかとということである。鑑賞教育に対する日頃の取組みの中で各人が抱えている疑問や課題を、自己紹介を通じて情報交換することにより、プログラムを構築するために必要な共通認識を、最初の段階で得ることができたようだった。これは各参加者が、具体的な成果を求めて研修に参加していたからこそその成果だろう。また、グループワーク全体を通じて活発な意見交換が行われていたのも印象的だった。小グループに分かれてつくった4つのアイデアについて、その発展の可能性や問題点を論議する過程を通じて1つのプログラムを仕上げたのだが、多角的な視野から検証するこれらの作業は、討論が尽きることはなかった。グループワークにおけるこの思考のやりとりこそが、本研修における最大の収穫だったのではないだろうかと思う。

■3日目(発表)のながれ

- ①次点3案の紹介(司会)
↓
②採用案の報告(1班リーダー)
↓
③実際の授業場面(全員)
↓
④まとめ(1班リーダー)



実際の授業場面

■ファシリテーター報告

昨年度、本年度と2回のファシリテーターを努め、気がつく点について述べる。研修受講生が教師、美術館学芸員、指導主事という3者による構成がファシリテート上の大きな課題となる。研修内容や議論の行方は、この3者によって見え方が違い、常にその点を意識することが必要だった。研修内容を方向づけるフォーマットが、指導案となっていることで、課題のわかりやすさとわかりにくさを同時に抱え込むことになった。「指導案」は教師にとって日常的だが、記述上「テクニカルターム」が多用される。これが最終的な発表の形式となることによって、議論が「語法」の問題へと転化する傾向を生む。昨年度は初めてのこともあり、この「語法」の問題が最終的に焦点化した。つまり学芸員から見ると議論をフォローするのが困難な事態を生んだ。このことは職域を越えて理解される連携上の課題であることに違いないが、美術館という場で「語法」を議論す

ることにジレンマを感じた。

本年度はファシリテートの視点を「授業づくりの着眼点」、「子どもと作品」をどう出会わすべきか?という展開部のバリエーションに中心が行くようコントロールしたいと考えた。この点についてはグループをさらに4つに分け、プログラムづくりに取り組んだことが有効に働いた。プレゼン時に、関心を集め、焦点化したのがやはり「展開部」だったからである。やはりプログラムづくりで3者がエトスとし、研修内容として優先順位を高くするのは「展開部」と言えそうである。ここには教師の「子ども性」の知見と、学芸員の作品情報や、作品と観衆の反応など経験的な知見がクロスする部分がある。さらに美術館という場所性、フロア-他作品との関連などに受講生の意識が向くことになった。今後、ファシリテートの経験を交流させ、フォーマットの見直し、時間の組み方、終末段階のファシリテーターの在り方などに、方法論の骨格を見い出すことができると考える。(柴崎 裕)



ねらいの説明



授業が始まったところ

鑑賞プログラム案

■対象 小学校5年生

■題材名

「おにあいのクツはどれ?」(1班)

■ねらい

色やかたちのかかわり合いの中から、イメージをひろげ、話を考えたり、表現したりすることができる

■ながれ

- ①事前の準備(様々なはきものを用意する)
- ②教師のなげかけ
- ③気づいたことを自由に発表→話し合う
- ④形に名前をつける、性格を考える
- ⑤靴を使って構成したり、表現したりする
- ⑥発表を通じて他者の表現に触れ、受け入れる

■子どものとらえ方

- ・子どもたち同士がどうかかわり合って表現につながったか
- ・絵の要素(色やかたちなど)を発言の言葉に入れながら、作品と自分の表現を比較しながら工夫しているか
- ・靴の選び方、並べ方、性格づけから子どもが作品から何を感じ取ったか

■こんな連携がしてみたい

- ・美術館に事前に確認(作品の前に靴を並べること)
- ・キャプションを隠すことの許諾(来館者への配慮)
- ・分散活動のため、子どもの言葉を拾う人員の確保
- ・支援、作品保護の観点から美術館側の人員の確保

■講評



奥村: 昨年も同じ絵でグループワークを行いました。一人ひとりこの絵と同じ色の色紙を頭に載せて上下に動いたんですよ。今の発表と実は同じなんです。つまりこの絵を通して感覚と動き(行為)を引き出している。感覚とか行為とかそういうことがおそらく達成されている。それはもしかすると元永さんの意図に至るのでは、ということを感じました。

グループワーク-C

■ Data

課題作品 土谷武 『開放I』 1997
 受講者 15名
 構成 小学校教員 9名
 指導主事 2名
 学芸員 4名
 ファシリテーター 谷口幹也
 記録係 弘中智子

■ 1日目のながれ

- ①リラックスを促す
↓
- ②作品を子どもになって鑑賞する
↓
- ③気づきを話す
↓
- ④気持ちのよい角度を探す（自己紹介）
↓
- ⑤身体で表わしてみる
↓
- ⑥3人一組で話し合う
↓
- ⑦班ごとにプログラムを考える
↓
- ⑧話し合った内容を報告



8月6日(1日目) 「I」はファシリテーターからの発言

①「心のネクタイをゆるめて、リラックスしましょう」 15:30-
 ファシリテーター自己紹介/グループワークの趣旨/
 スケジュール

②作品を子どもになって鑑賞する 15:45-
 ・近づいてみる、覗き込む、離れてみる、声を響かせてみる etc.

③気づきを話す
 ・叩いてみたい→キャベツのようなたたいた跡を見て
 ・開いていくイメージ
 ・5枚しか板がないので1枚は飛んでいってしまったのではないかと



④気持ちのよい角度を探す 15:55-
 ・作品の写真を1枚撮ってみる
 ・「ここが気持ちのよい場所だ!」の理由
 →自己紹介 16:03-
 ・鞍の部分に小さい穴があいていて、光がもれることが楽しいのでこの場所が好き
 ・台風で飛んできたイメージ、安全そうな場所を選んだ
 「心地よい、不安定の違いは何だろう?」



・不安定、ちょっと不安で冒険できる場所、この作品が音をたてて回転しながら空へ行く感じがする

■ ファシリテーター紹介

谷口幹也 九州女子大学人間科学部人間発達学科専任講師

現代美術を視野に入れ、人とアートの出会い、アート教育の可能性について、現象論的な考察と教育実践の観点から研究を行っている。鑑賞教育に関しては、平成17年度より、鳴門教育大学・橋本泰幸教授を研究代表とする SoVA プロジェクト(科研費助成研究)にて、東京国立近代美術館、国立国際美術館の学芸員、大学研究者、現場教員らと共に、美術館教育、鑑賞教育実践の課題と展望をめぐって研究を行っている。

まとめ

*一人で見るとこれだけの気づきはない
 *対象と一体になる、ことはできないだろうか

⑤身体で表わしてみる 16:25-
 ・できるだけ立場の違う人同士の構成に展示室の作品を見ながら他の作品と課題作品、空間との関係等を考える
 ・対象と一体になるために、3人で身体を使った表現を考える
 ・班ごとに作品を発表する 16:45-

⑥3人一組で話し合う 16:56-
 空間、作品、子ども、身体など

⑦班ごとにプログラムを考える 17:03-
 ・自分の抱えている問題、子どもたちのこと
 ・やってみたい鑑賞教育、私たちにどんなことができるだろうか

⑧話し合った内容を報告 17:25-
 ・この作品で何ができるかな? 国語なら物語、音楽なら音で表現するなどすれば感覚でとらえられるのではないかと
 ・段ボール、紙で作品をつくる、金属質なものをつくってみる
 ・身体表現をしたいなあ
 ・美術館の中での活動(スケッチ、クイズを載せたワークシート)
 ・作品の鉄板の一枚がメッセージだとして言葉や絵で表現する

「明日はグループで作品を楽しむ方法をディスカッションしていきましょう」

■ 課題作品を選んだ理由

初見のときの印象が強かったので、この作品を選びました。どういった印象かという点、「これは、授業をする時難しそうだな...、だけど、だからこそモシロイのではないかと」といったことです。私の判断の背景には、鑑賞教育の共同研究で一緒にいる先生の「子どもは不思議が大好き!」という言葉が印象に残っていたからかもしれません。私自身、これまで立体作品の鑑賞活動を行ったことがありませんでした。ですから、研修に参加する方々と同じスタート地点から、鑑賞方法や内容を考えることができるのではないかと、できれば自分にとっても未知の領域に踏み込める作品がよいだろうと考えた次第です。そして、作品が展示されていた空間そのものよさ、この空間ならば、参加者の方々と落ち着いて、作品や空間を楽しめるのではないかと考えたのも選んだ要因の一つです。(谷口幹也)

■ 受講者感想(1日目)

グループ全体で作品を共有
 好きな場所を選び、座り、写真を撮り、理由を伝え、という個々の働きと、3人ずつのグループになって身体で表現し、他に伝え、写真で記録をとり、作品と一体になるという小グループでの働きによって、グループ全体で作品を共有できたような雰囲気づくりをしてもらえた。

15人で見たとときの気づきの価値や意義
 「開放I」は、周りの空間を取り込んでしまう存在感の大きさと、それでいて周りの作品と調和している作品だと思った。また、素材の加工や構成、表面の様子が面白く、子どもたちにとっても、いろいろな発想を促される作品である。1人で見たとときと違う、15人で見たとときの気づきの価値や意義をファシリテーターは楽しい雰囲気の中で教えて下さった。

ダイナミズムという言葉が印象的
 彫刻ということで、美術館以外の場所では鑑賞しづらいので、館内スペースを生かした活動、鑑賞後の学校での活動等、分けて考える必要があるのでと思った。ファシリテーターの方には雰囲気をつくっていただき、子どもの視点で自分の鑑賞が行えたと思う。グループの他の方と交流を進めていく中で、様々な見方、感じ取り方があると思ったが、ファシリテーターの方の言うダイナミズムという言葉が印象的でした。

小・中が混在していてもよいのでは? グループの雰囲気は大変和やかだったが、こういう場だからこそ、小・中の先生方が混在していてもよいのでは? と感じた。

■ 2日目のながれ

- ①本日のスケジュールの確認
- ↓
- ②新しい班誕生!
- ↓
- ③付箋で頭の体操
- ↓
- ④班ごとに付箋をみんなで読む
- ↓
- ⑤班で出た意見を全体で討議
- ↓
- ⑥昨日の写真・ビデオ鑑賞会
- ↓
- ⑦班ごとに授業案を考える
- ↓
- ⑧班ごとのプレゼンテーション
- ↓
- ⑨班ごとにもう一度案を整理
- ↓
- ⑩どの案にするかを定める

8月7日(2日目)

- ①本日のスケジュールの確認 13:40 -
 - *指導的な観点が必要。わかりやすい言葉で指導案を考える
 - *子どもたちが美術作品に入りやすい方法を考える
 - *土谷作品をひとつの入り口にして考える
 - *自分の抱えている問題について考える
- ②新しい班誕生! (前日の班を解体し、5人組×3班をつくる)
 - ・班名をつける(A班キャンキャン、B班たまらだらー、C班ウィニー)
- ③付箋で頭の体操 14:06 -
 - 1質問につき3分で思いつくまま書く
 - 質問1. 子どもがかわいいな、かがやいているな、と思える場面
 - *教育者として嬉しい部分、目標に近づいた時
 - 質問2. 自分が子どもに対して失敗したな、悪いことしちゃったな、と思える場面
 - *自分の規範意識
 - 質問3. 今、子どもたちに伝えたいこと、大切にしたいこと
 - *教育者としての自分のテーマ、使命
- ④班ごとに付箋をみんなで読む 14:25 -
 - 同じような内容のものを模造紙にまとめていく(例: 子どもの表情のことだな) → どのような傾向、まとまりなのかを考える → キーワードを書く



- ⑤班で出た意見を全体で討議 14:50 -
- ⑥昨日の写真・ビデオ鑑賞会 15:10 -
- ⑦班ごとに授業案を考える 15:30 -
- ⑧班ごとのプレゼンテーション 16:20 -
- ⑨班ごとにもう一度案を整理する 17:05 -
 - 1つの案にまとめていく
- ⑩どの案にするかを定める 17:18 -
 - 練り直した案をみんなで読んでみる
 - 造形を基礎にするか、鑑賞を基礎にするか?



次点の2案

班名	ウィニー	キャンキャン (鑑賞)
■題材名	「シカクのナカミ」	「シカクのプロシギ」
■対象	中学校3年生	小学校5、6年生
■ねらい	自分と向き合う	発見、価値観の広がり
■ながれ	・平面・立体にこだわらず「中から出ていったもの」をつくる はじめ 対話型鑑賞 なかみ 表現を考える まとめ 美術館で発表をする	・事前: シルエットクイズ → 紙や板でミニチュアをつくる → 「本物を見てみたい」 ・美術館へ行く
■子どものとらえ方	・道路選択の時期に自己を見つめ直す	
■こんな連携がしてみたい	・生徒作品の展示への協力 ・作家との対話	・学芸員(子どもが欲したことについて添えてくれる役、情報源) ・作者、制作写真、素材もよい

■受講者感想(2日目)

付箋
3つのテーマについて付箋に書いて言葉を出し合ったことが印象的だった。自然に各自の共通項が抽出され、かつ大切に思っている事(ここがポイント)が言葉で明確になり、次のプログラムづくりの根幹として、ぼんやりとはあっても共有できていた感覚をもてた。そのことにより、信頼して次のステップに進むことができた気がする。1人では考えつかない思いもよらない流れや、言葉を紡ぎ出せたのではないか。「心のネクタイ」「ポストイット」「グループ名」それぞれのアイテムが成功グッズだったかな。

思考・議論に時間をかけたかった
実際の授業の時間設定を想定したためか、現実的なプログラムの案出が、かなり短時間でなされた。グループワークの時間内という枠が大きいと思う反面、すぐカタチになることをつくる行程の前段階の思考・議論により時間をかけたかった。

■ Cグループ記録係が語る～笑いと刺激に満ち溢れた3日間～

弘中智子 板橋区立美術館学芸員

「心のネクタイ」をはずして作品や人々と正面から向き合う時間を大切にできたことがCグループの大きな収穫ではないか、と私は考えています。ファシリテーター、谷口さんは基本をこなしただけだ、とおっしゃっていましたが、心から楽しく進めることができたのは谷口さんの雰囲気に参加してくださった方が素直に入り込めたからではないか、と思います。貸切になった展示室内で作品と作品を体現した参加者を見比べながらお腹がよじれるほどに笑い転げたことは忘れることのできない経験の一つです。笑い声の絶えない議論の中心はしっかりと「作品」と「鑑賞者である子どもたち」でした。初日は体を使って作品について考え、2日目は模造紙を使って子



付箋を使って思いつくまま書き出す受講者



班ごとのプレゼンテーション場面

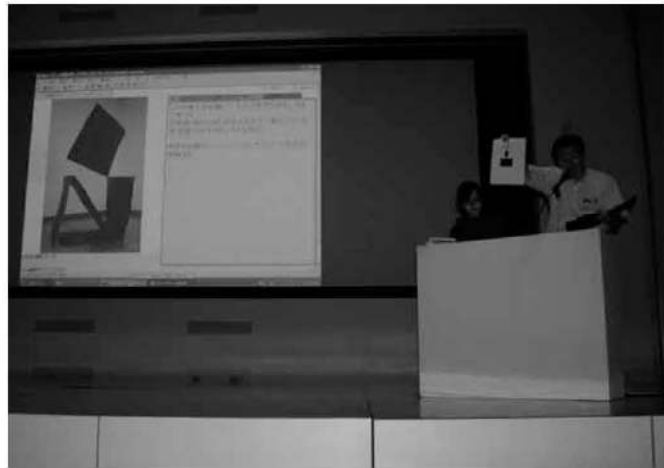
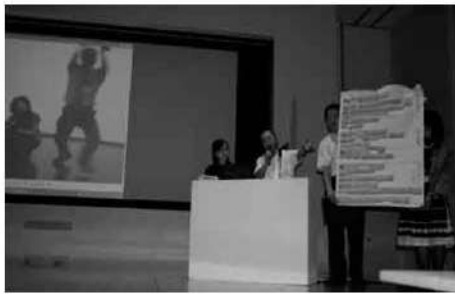
もたちについて考えました。思いっきり動く、笑う、共感する、これらの行動は作品を楽しみ、そして人と人がつながる原動力になっていたように思います。今後のための問題点を指摘しておきます。まずは用意された「共通フォーマット」について。Cグループでは各項目を見ながら議論を進めましたが、項目に書ききれないものをどこに入れるか、の議論に時間を費やすのが惜しい、「子どものとらえ方」の「とらえ方」がわからない、との意見も出ました。フォーマットを使う場合はグループ全員にわかるように抽象的な単語の説明が必要だと思われます。次にグループでの発表について。Cグループでは指導案を3つの小さな班に分けて作成しました。発表時間が5分となると1案に絞らなければなりません。せっかくのアイデアがグループ内で消滅してしまうのが惜しいと思います。発表時間の延長や、グループ内の細かな案を全て発表するという方法ではなく、他のグループでの議論を共有することができればと思います。

真に共有できる基礎の共通理解を

全国的な集まりの中で行われた会であるからこそ、メソッド、スキルの部分の共有化ではなく、真に共有できる基礎的なものの共通理解を確認できれば充分であると思った。パラダイム論的に様々な教育理論が構成、形成される際、子どものある特定の反応ないしは一般的な傾向をどのようにとらえるか、そのこと自体大きな意味をもつ。様々な実証的所見が教育プログラムの形成に影響を及ぼすことを思うと、その解釈の問題を含め、諸アータの取り扱いについて慎重な配慮が求められると思う。

■3日目(発表)のながれ

- ①2日間のプロセスの紹介
- ↓
- ②採用案の詳細報告(班の代表)
- ↓
- ③全体を通しての感想



発表者のひとこと

やっぱり皆でやらないかん

今まで、実は惜しいところ手放してたなと思います。(鑑賞プログラムを)みんなでつくることがいかに楽しいことで、そしてこれを大事にすることが鑑賞を広め、深めていくということを実感しました。

■ファシリテーター報告

Cグループの活動テーマは、「交流」です。これは、突然浮かび上がった言葉ではありません。事前に開催されたスタッフミーティングにおいて確認された言葉です。私は研修会の目的を、教員、学芸員、指導主事が立場を越え、協力関係の重要性を実感することであると理解していました。

1日目、私はグループメンバー全員に対し、立場や肩書きを外し全員で鑑賞活動を楽しむことを提案しました。そして、対話型鑑賞を全員で体験し、よく「見る」こと、子どもの鑑賞の在り方の特性を体験できるよう、1人で→3人組でと鑑賞のアプローチを変えていきました。その際、作品のおもしろさ、参

加者の気づきを全員で共有できるよう留意致しました。初日に奥村高明氏の講演が行われたことは、グループワークの進行上とても有効に作用したように思います。奥村氏が、「美術館」、「学校」の真ん中に「子ども」が存在していること、子どもの鑑賞の在り方のおもしろさとその重要性を明示したことによって、プログラムづくりの目的がより明確となりました。


2日目は、5人一組となり、付箋紙、模造紙を使用してKJ法を行い、立場を越え共有しうる「教育への想い」「子どもへの想い」を抽出することからスタートしました。この試みは、時間配分上、リスクイ

鑑賞プログラム案

- 対象：小学校3、4年生
- 題材名：「シカクのキモチ」(たまたら一班)
- ねらい
 - ・ものの見え方を通して、ものの見方のおもしろさに気づく
 - ・四角形(単純な形)を組み合わせて新たな形(立体)を生み出す楽しさを味わう
 - ・作家の活動をシミュレーションすることで作品を理解する
- ながれ
 - ①この影どんな形?(シルエットクイズ)
 - ②5枚の口(しかく)からできているんだよ(ヒント)
 - ③ミニミニくんをつくってみよう!!(持ち運べる大きさ)
 - ④つくったあとに…タイトルをつけてみよう!
- 相互鑑賞・こんなにいろいろあるんだね
みんなで見てみよう・シルエットでも見てみよう(あ!似てる 似てる ちょっと違う? ここは似てる)
「ひとつの影からこんなにできた!!!」
- ⑤〇〇美術館に本物があるんだよ
子どもたち：「いくいくー!みたいみたいー!」
教師：「みんなの作品はどうする?」

- 子どもたち：「もっていくー!」
- ⑥実際に行ってみよう→対話型鑑賞?
- 1.自分の作品と比べてみる、置いてみる? 表面のテクスチャーの違い、色、大きさ、素材の違いなど、気づきを出す
- 2.学芸員さん・作家さんのお話「開放!」「本物ってスゴイ!」
- ⑦学校に戻って…作品を少しふりかえって自分の作品をどうしたい?(大きくしたい!ポコポコしたい!色をつけたい!もようをつけたい!別のものづくりしたい!)
- ⑧きみの「シカクのキモチ」を聞いてみよう(インタビュー)
- ⑨制作
- ⑩相互鑑賞、展示会(吹き出しをつけて飾ろう!)
- 子どものとらえ方
 - ・四角を組み合わせて、新しい形を子どもたちが楽しんで生み出そうとする。
 - ・平面を組み合わせて立体を構成するおもしろさ、不思議さを味わうことができる。
- こんな連携がしてみたい
 - ・学芸員、作家との対話(存命の場合)
 - ・作者の制作風景、他の作品の写真の提示
 - ・対話型鑑賞
 - ・子どもたちの作品を持ち込んで比べてみる

であるとも考えましたが、学芸員の方が安心して、教育論議に参加するためには必要な導入と考えていた次第です。そして、プログラム作成においては、細かな文言に振り回されることなく、各人の立場で行えること、協力できることは何かを考えるよう要請しました。実際、教員だから判る学びの階梯、他教科のつながり等、子どもたちの実際の姿からの提案が多数行われました。笑顔と笑い声、そして実直な言葉のやりとり。Cグループの活動は、新たな取組みをスタートさせるためには、顔の見えるネットワークが大切なのだと実感する3日間であったと思います。(谷口幹也)



■ 総評

長田：1日目のグループワークのプロセスの中で、身体を使って作品の形を見直すということをおもひながら、立体作品を身体表現に変えていくというのは、とても重要だとあらためて感じた。質問だが、身体的に体験的に再現する中で、この作品のテクスチャーはどんな風に問題になったか?

発表者：最初の気づきの中ではテクスチャーの面がいろいろ出たが、プログラムを考える段階で、構成の方に絞っていった。

グループワーク-D

■Data

課題作品 アントニー・ゴームリー
『反映/愚衆』2000

受講者 16名
構成 小学校教員 10名
指導専事 2名
学芸員 4名

ファシリテーター 寺島洋子
記録係 鳥居 茜

■1日目のながれ

- ①自己紹介
- ↓
- ②ギャラリートークの感想・質疑応答
- ↓
- ③自由に作品をみる
- ↓
- ④全体で話し合う
- ↓
- ⑤どのような経緯で作品が設置されたか?
- ↓
- ⑥作品写真とゴームリーの作品の紹介記事配布

■ファシリテーター紹介

寺島洋子 国立西洋美術館学芸課主任研究員

1994年より国立西洋美術館で教育普及を担当。所蔵作品を多様な視点から楽しむFun with Collectionを毎年開催している。'04年より学校団体を対象とするギャラリートークを開始。最近では、幼稚園児と一緒に作品を見る機会もあり鑑賞の深さを実感する日々である。

8月6日(1日目)

- ①自己紹介 15:35 -
- ②ギャラリートークの感想・質疑応答 15:55 -
- ③自由に作品をみる 16:35 -
5分ほど中から、外から自由に鑑賞する
- ④全体で話し合う 16:40 -
 - 作品をみて気になったこと、気づいたこと
 - ・何をしているのだろうか?向こうにいる人は誰なんだろうか?なぜ裸なのか?なぜこのポーズなのか?
 - 次の瞬間どんなことをするだろうか?足に入っている力の具合から想像してみよう→実際にこの像のポーズを真似してみる
 - ・いざやってみると姿勢がづらい
 - ・力を抜いて立っているようで、力が入っている
 - 外側から見たらどうか?印象はどう違うか?
 - ・外の像は外気、風、音の中にあるので、現実感を感じる。室内の像は、空想の世界
 - 2体が向かい合わせであることで様々な解釈ができる。この2体の関係は?
 - ・今日見ると、10年後とは違う。外側は風雨にさらされて変化するので、印象が異なっていく
 - 自分としてどこからみるといいと思うか?
 - ・外側から場所を変えて像をみてみる
 - ・再び中に戻ってみる
 - ・外で見た時とまた異なる印象があるので、見る場所がポイント
 - 中から見る方が好きな人は?
 - ・外で見ると小さく見えたが、中から見ると像が大きく見える
 - ・どちらからがいいかは決められない。ガラスであって、鏡では



- ないということを強く意識する。それぞれの場所からみることで、両方の像の気持ちになりきることができる
- 子どもがみたらどのようなことを言うか?
 - ・のっぺらぼう
 - ・近いところで向き合っているの、会話している内容を言うのではないか
 - ・相手の方へ手を伸ばして向こう側に行こうとするアクションを起こすのでは
 - ・違う環境の場所に同じ像があることで様々な想像を引き起こす
 - ・選択肢によって異なる道を歩んだ二人の関係性
 - ・使用前、使用后…
 - もう一言何か言っておきたいことは
 - ・目や鼻の口などがすべて閉じている
 - すべての感覚が閉ざされている人物だとすると、何を感じられるか

- ⑤どのような経緯で作品が設置されたか? 17:30 -
所蔵館の学芸員(一体)に聞く
 - ・作家自身が美術館内を巡り、この場所に設置することを決めた
 - ・重さ600キログラム。とても重いので床の木を剥ぎ、鉄板を置きコンクリートで固めて設置している
 - ・鉄でできている
 - ・素材は内、外同じもの
 - ・自分の体から型をとっている
 - ・設置後の2004年秋、各地に豪雨をもたらした2つの台風によって、テラス側に設置した1体に雨が当たり、赤く錆びてしまった。作家に連絡すると、「それこそが自分の望んでいることである」というコメントがあった

⑥作品写真とゴームリーの作品の紹介記事配布

■課題作品を選んだ理由

前回もこの作品を取り上げて魅力を感じたから。遠見にはリアルな感じのする人体でありながらマネキンのような匿名性があること、対であること、ガラスを隔てて異なる環境に設置されていることなど、興味や感性を刺激する要素が多い。また、参加者の多くはこの作家の作品を見るのは初めてだと予想され、子ども同様に先入観なく作品を見る体験ができると思ったので。(寺島洋子)

■受講者感想(1日目)

安心して発言できた
ファシリテーターの「見る場所がポイントですね」という言葉が印象的だった。発言者の発言を尊重し、受容しながら進めてくださり、安心して発言できた。その中で、作品の見方のヒントを与えてくださったと思う。グループの雰囲気もとてもよいと思う。

自己の内面と向き合っている
2体が向かい合っているという点がポイントだと思う。自己の内面と向き合っているという印象を強く受けた。何か静けさを感じた。外に出てみると外の音や風などで、がらりと印象が変わった。外側は今後、さらに風化が進んでいくであろう。何年後かにまた見てみたいと思う。

作家の意図を汲み取らせるかどうかの議論は?
非常に面白く、また難しい題材だと思った。ファシリテーターの方の言い伝え方がうまく、大変参考になった。明日以降どういう形で進むのか楽しみ。しかし、前提として子どもたちの主体性を引き出すということがあるようで、作家の意図を汲みとらせる必要があるかどうかの議論はなしでいくのかなとも思っているのだが…。



■ 2日目のながれ

- ①昨日に引続き全体での話し合い
- ↓
- ②4班に分かれて小学生対象の鑑賞プログラムの作成
- ↓
- ③経過報告
- ↓
- ④班ごとの発表



4人で鑑賞プログラムについて話し合う



経過報告



班の成果を全体に伝える

8月7日(2日目) 「 」はファシリテーターからの発言

①昨日に引続き全体での話し合い 13:30 -

- 子どもにとっての鑑賞とは？
 - ・今までは投げっぱなしの鑑賞だった
- 鑑賞の授業は子どもたちにとってどのような意味があるか？
 - ・いろいろな見方がある。他者との違いを知り、認め合うことが大切
 - ・何も情報を与えない鑑賞でよいのか悩む
- 何を評価するのか？
 - ・ねらいにより評価するポイントは異なる
- 楽しい鑑賞では評価できないか？
 - ・観点はある。鑑賞のテーマが、ねらいと通じていく
- どのようなシチュエーションで作品の事実を知ったときに、また作品に戻れるか
 - ・みるためのポイントをタイミングよく出すことが大切

「現代の美術作品は比較的自由。古いキリスト教の宗教絵画には明確な事実がある。子どもが欲している時には事実を話すことがある。但し、子どもがそこまで話したことが、それによって否定されないように気をつけている。一人ではなくみんなで見ることによって、その子どもの世界が広がることを意識している。答えは一つではない。学年によって、理解力、知識量によっても鑑賞の授業は変わってくるのではないかと。授業を組み立てる時には、子どもたちに学ばせたい、伝えたいと思っていることをまず意識してから作品を選ぶ。今回はゴムリー作品をどのように楽しんでもらえるかを考えてほしい」

②4班に分かれて小学生対象の鑑賞プログラムの作成 15:00 -

「このグループワークではプログラムを作成した結果よりも、作成するために意見交換する過程を大切にしてほしい」

③経過報告 16:05 - 16:25

■指導者研修について(記録係から)

鳥居 茜 国立新美術館学芸課研究補助員

記録係として参加した私にとっても今回の指導者研修は、全国から集まった小・中学校の先生、指導主事、美術館学芸員といった立場の違う方々の考えに触れることのできる貴重な機会となった。最終的に鑑賞プログラムをつくるという目的のもとにグループワークは進められたが、プログラムをつくり上げるまでのプロセスに大きな

④班ごとの発表 17:10 -

A班 対象：小学校5、6年生 題材名：あなたはだあれ？

- ねらい：自分なりの見方感じ方で作品と向かい合い楽しむ
- ながれ：作品と出会う→自由に見る→気に入った場所をみつける→教師は回りながら感想を聞く→気に入った理由でディスカッション→作品の対話に気づかせる→作品と同じポーズをとる→対話をワークシートに書く

B班 対象：小学校6年生

- ねらい：自分なりの作品の意味をつくり出すことができる
- ながれ：内側から見せる→ひとりでもじっくりみる→気づきを語る(外側)→自由に見る→内側にもどき座る→何を話しているのかな?など問いかける→好きな場所で写真を撮る→ワークシートにタイトルとその理由を書く

C班 対象：小学校4年生

- ねらい：友達のを聞き、自分と比較し、自分の思いを広げることができる
- ながれ：気づきを語る(内側→外側)→作品と同じポーズをとる→友達同士でポーズをアドバイスしあう→ポーズをとったときのガラスに映った様子も見させる→2対の関係を考える→自由に鑑賞→離れてストーリーを考える(ワークシートを利用)→発表→再び作品を見る

D班 対象：小学校1、2年生 鑑賞教育の入り口として

- ねらい：作品の特徴に目をむけ、よさに気づくことができる。
- ながれ：事前学習はしない→作品に出会う→この人は誰かな?自由鑑賞→立ったり座ったりいろいろな角度から見る→気づきを発表→自分が一番見たいところから再び鑑賞
- ※事後学習を行いたい、小学校1、2年生のため難しいと思われる
- 評価について：作品に出会い、自分なりの作品への関わり方が見られればよいのではないかと

意義があったと思う。Dグループでは、グループワークを進めるにあたり、ファシリテーターの寺島さんから鑑賞プログラムを作成した結果よりも意見交換の過程を大切にしてほしい、とあった。参加者は教員の方が多く、現場を通じた悩みや疑問について触れながらも、何よりも鑑賞とは何か? 子どもにとってどのような意味があるか? ということについて充実した話し合いがもたれていた。それぞれ立場や経験の異なる参加者が集い、あらためて鑑賞の意味を問い、考えることによって、鑑賞そのものに向き合う機会となったのではないと思う。

■受講者感想(2日目)

とても新鮮で楽しく美術館、小・中学校における事例を出し合って、1つのプログラムをつくり上げていくのが、とても新鮮で楽しく感じました。なかなか学芸員の方とこんなに身近にお話できる機会も今までありませんでしたし、他県のようなすをお聞きするのも大変勉強になりました。

話しやすかった

グループワークに入ると、なんだかそのグループが身内(?)、仲間という感じがして話しやすかったです。またその中でもさらに4人グループに分かれて話し合っていました。これもまた短時間でいろいろ話ができ、プログラムもできてよかったです。グループのコーディネーターをしてくださるファシリテーターの方が、とてもソフトでそれでいて安心感があり、「1つの立派なものをつくり上げなくてもいいですよ。その過程が大事だから」と言っていたのがよかったです。

指導案を作成することを目的とせず研修者一人ひとりの意見や疑問を引き出し、共有化させる運営の方の司会が大変印象的でした。無理に方向づけたり、結論づけられないことにより、研修者が様々な問いや考え方をもちことができたと思います。プログラムづくりについては、指導案を作成することを目的とせず、それぞれの立場、経験、要望、考えを交流しながら案を練り上げる行為や過程を大切に、その中で研修者自身が鑑賞指導についての見識等を高めることをねらいとしたことがよかったですと思います。



■ 3日目(発表)のながれ

①全4プログラムの説明



②ねらい



③ながれ



④子どものとらえ方(評価)



⑤こんな連携がしてみたい

■ファシリテーター反省記

昨年は、全体で1つの授業(案)をつくるうとしたことから、ファシリテーターが本来の進行役以上に前に出すぎてしまい、参加者同士の交流や意見交換の時間を十分に取ることができなかった。そのため参加者にとっては授業(案)作成の面でも、交流の面でも中途半端な内容となってしまったとの反省から、今年は全員が発言する場と機会をもうけ、交流と自主性を尊重しようと考えた。まずは気持ちをほくすことから始まった今回のグループワーク。初日は、ゆっくりと作品を見ることだけに終始した。2日目の授業(案)作成は、全体をさらに小グルー

鑑賞プログラム案

班名	D班	C班	A班	B班
■対象	小学校1、2年生	小学校4年生	小学校5、6年生	小学校6年生
■ねらい	作品の特徴に目を向け、よさに気づくことができる	友達のを聞き、自分の考えと比較し、さらに自分の思いを広げることができる	作品になりきって対話することができる	自分なりの作品の意味をつくり出すことができる
■ながれ	<ul style="list-style-type: none"> ・立ったり座ったりいろいろな角度から見る ・気づいたことを発表し合う ・自分が一番見たいところから再び鑑賞させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・作品とポーズをとる。友達同士でポーズをアドバイスしあう。ポーズをとった時のガラスに映った様子も見させる ・離れてストーリーを考えさせる。ワークシートを活用 	<ul style="list-style-type: none"> ・お気に入りのスポットを見つける ・誰と話しているのかな?などと投げかけ、対話していることを気づかせる ・対話している内容を考えて、ワークシートに書く 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きな場所に行き、デジカメでそれぞれ好きな場所から写真を撮る ・ワークシートに自由につけたタイトルとその理由を書かせる
■子どものとらえ方(評価)	鑑賞時のつぶやき、発表	子どもたちの発表 ワークシートの書き込み	鑑賞している姿 ワークシート	行動やつぶやきの観察 ワークシートの内容
■こんな連携がしてみたい				20名ずつ2グループに分かれ、学芸員と教師の双方がギャラリートークをする

プに分けたことで、それぞれに発言と参加の機会は増えたのではないと思う。しかし、ファシリテーターは、授業(案)の完成と交流という2つのどちらをより強くイメージしてグループワークに臨むべきなのかを私自身の課題として残った。限られた時間の中でのことだけに、明日にでも使える授業事例をもって帰れるように作業を進めるのがよいのか、それとも参加者の中で疑問や課題となっていることについて意見交換できる機会を大切にしているべきなのか。参加者のバックグラウンドによっては、研修に期待するものも異なるだけに迷うところである。(寺島洋子)



■講評

三澤：ゴームリーの作品は人間の形ですから、生徒が自分自身を投入しやすい作品だと思います。内面的なことを感じ取らせるプログラムになっていますが、その内面を表出させてどのように他者と交流させるか、そこらへんの手立てはどのようなのがありますか？

発表者：授業のながれの中に発表の場は設けてあります。時間がない場合は、書いたワークシートを教室に貼って、交流会を持つことも考えられます。

三澤：その交流会が非常に重要になるのかなという感じがあります。作品に自分を投影して、それをどうやって出していくか、そこらへんが非常に面白いなと思います。ぜひ実践してみてください。

■ Data

課題作品 高鉄五郎『裸体美人』
1912 重要文化財
受講者 15名
構成 中学校教員 8名
指導主事 3名
学芸員 4名
ファシリテーター 三澤一実
記録係 豊田直香

■ 1日目のながれ

- ①はじめに (自己紹介 30秒)
- ↓
- ②悩み・課題や各地の事例
- ↓
- ③鑑賞の評価について
- ↓
- ④課題作品のプログラムづくり
- ↓
- ⑤感想
- ↓
- ⑥プログラムの提案・考案
- ↓
- ⑦どんな学びができたらいいか?
- ↓
- ⑧私の見方 (私はこう見る)



8月6日 (1日目)

①はじめに

交流をキーワードとして、課題作品の前に車座になって座り、参加者 15名の自己紹介 (各人 30秒程度) を行う。その後、参加者の方々の悩みの共有・課題を出していく

②悩み・課題や各地の事例

- ・学校から来てくれるのは本当に近隣のみ
- ・学芸員と先生の交流の場がある。しかし、作品の学校への持ち出しは、年に数回。僻地ならば可能だが、微妙な立地の学校には難しい
- ・現代美術の立場からは、ビデオアートの出前授業の可能性も

③鑑賞の評価について

- ・言葉にできる子は評価しやすいが、苦手な子はテストで補足も
- ・大規模校はボランティアの協力、分けて訪れるなどの工夫が必要
- ・美術館の管理の問題×学校の評価の問題=共有から相互理解を

④課題作品のプログラムをつくってみよう

- ・5分間でアプローチを考案
- ・中学で紹介するには衝撃的な作品→どのように鑑賞に活用するか?

⑤感想

- ・好きな理由: 色の大胆さがいい、おおらかさがいい、など
- ・嫌いな理由: 腋毛、痣と赤の色が強烈で生理的にだめ、など
- ・輪郭線に統一感がない、なぜ顔にだけ黒の輪郭線が入るのか?
- ・鼻と腋毛がいい=笑わせる感じ、プライベートな感じがする
- ・萬の自画像、モディリアーニの裸婦像などを一緒に並べてみたい=比較で見せてもいいのでは?

⑥プログラムの提案・考案

- ・画家の視点からアプローチしたい
- ・色彩: 赤と緑の補色関係、色彩の強烈さ、色を置き換えて考える
- ・背景を自分で描いてみよう。→ワークシートがつくれる
- ・「なぜ裸か?」という子どもならではの質問が出るのではないかと?
- ・中学生に見せることに対する恐怖感のある作品
- ・なぜこんな絵を描いたのか?という疑問を生徒に投げかけてみる
- ・生徒に色々な視点や描き方をしたいということを感じてほしい
- ・学校と美術館、双方での授業のメリットを考える

⑦どんな学びができたらいいか?

- ・作者の信念を感じ取らせること。その発問方法は?
- ・なぜ描いたか?
- ・さまざまな見方の「つでもわかればいい
- ・鑑賞対象として取り上げる意味を教員側、学芸員側が考える必要がある
- ・学年の絞込み→今回は中学3年生をターゲットに考えていく

⑧私の見方 (私はこう見る)

- ・顔や背景が足などに対して未完成ではないか?
- ・部分による描き方の違い、例えば髪だけ描き方が違うのでは?
- ・本当にこの場所で描いたのだろうか?
- ・同時代の作品と並べた時、明らかに美質。時代を感じ取らせる
- ・ちゃんと描いている草と、いい加減に描かれた草との混在

2日目へ

中学3年生をターゲットにした授業プランの考案

- ・この絵を見たことによってその生徒がどのように変わるかなどを念頭においてプログラムを考案してみる

■受講者感想 (1日目)

貴重な意見がたくさん
使い方によってはとても面白い作品だと思った。視点位置の問題から教材の導入を進める方法や、最初の印象からくる色彩のイメージから子どもたちに意見を出させるという方法など、様々な意見を聞くことができたと思う。グループの雰囲気は、最初はなかなか意見が出なかったが、後半になるにつれ、どんどん意見が出るようになったので、結果的によかったと思う。

学校の授業が前提

作品はよく知られたものだったが、あらためて実作品をよくみると、今まで気づけなかった細部に気づき、また全体の印象もこれまでとは少し違うように感じた。学校の授業が前提ということもあり、「ねらい」「到達点」「組み立て」を意識した内容で、先生方の意見も実際に生徒に見せる場合を思いながらのものが多かった。美術館側の人間としては、そのような思いや事情をいかに汲みとり、時にはぐらかしたり、壊したりしていくかが問題になると思った。グループはまだ硬い雰囲気。ファシリテーター対参加者のやりとりが多かった。

■ファシリテーター紹介

三澤一実 文教大学准教授

1991年、埼玉県の公立中学校教諭となる。当時校内には掲示物は一切なく、書き初めを飾るとライターで火をつけられる始末であった。翌年から「生徒が自ら学ぶ主体的鑑賞指導の研究」に取り組む。校内の掲示環境を整え、鑑賞授業に取り組んだ。生徒作品を額に入れて丁寧に飾ってあげると悪戯されなかった。2001年、埼玉県立近代美術館主査、翌2002年から文教大学に勤務。長野県東御市梅野記念絵画館の運営委員などを務める。

■課題作品を選んだ理由

この絵は中学生にとって衝撃的な絵であるはずだ。授業では扱いにくい作品なのではないだろうか。だからこそ、グループワークを通して感じ方を出し合い、作品をよく見て、どのように鑑賞活動を組み立てたらよいか考えることができる。教員、指導主事、学芸員、それぞれの立場で知恵を出し合い協働できた時に優れた鑑賞教材ができるはずだ。また、できなくても議論を重ねる中で何か得られるものがきっとあるだろう。じっくりこの絵を見ていると不思議さやおもしろさにだんだん気づいてくる。資料などを読んでみるとなおさらこの絵に惹かれてくる。このような扱いにくい作品を避けて通るのではなく、立ち止まって考える時間にしていきたい。鑑賞者にとって好き嫌いははっきりとしていそうな作品なので、鑑賞活動を通して各自の感じ方が変容していく可能性も大きい。

その様な課題を多く提供してくれる『裸体美人』だと考えている。(三澤一実)

■ 2日目のながれ

①本日の課題



②3つの班でプログラム考案



③各班の鑑賞プログラムのプレゼンテーション



話し合いの様子



事例紹介2で紹介されたアートカードを見ながらプログラムを検討



アートカード（詳細は98頁を参照）

8月7日（2日目）

①本日の課題

- ・美術館の活用、学校との連携を中心課題として、授業プログラムを考案する
- ・作家・作品の知識提供は必要なだろうか
- ・中学3年生は義務教育の最後の学年。社会に出る前の最後の美術の授業になる可能性のある時期
- ・美術館には作品＝ハードと、学芸員・研究など＝ソフトがある
- ・楽しければいいという美術ではなく、教育的・社会的意義を考えなければならないのではないかと

②3つの班でプログラム考案

- ・A、B、C班に分かれてプログラムを考案する。各グループで発表者を決める。話し合いの内容は以下の通り
- ・ねらいを考える（30分間）
- ・授業の具体的展開を考案する
- ・班ごとに話し合った項目を、適宜発表しフォーマットに記載して完成させる。このフォーマットが3日目の全体発表の下敷きになる
- ・時間の最後に各班の意見を統合して、あるいはそれぞれの見解をあげて、3日目の成果発表につなげる

③各班の鑑賞プログラムのプレゼンテーション

A班

■ねらい

作品が生まれた背景、作者の心情を想像することができる

1. 単純に絵から受ける印象
2. 描かれている形や色、筆づかいなど自由な表現に気づこう

■一記録者の目から見た研修

豊田直香 京都国立近代美術館学芸員研究補佐員

私が記録を担当したEグループは、富鉄五郎『裸体美人』がプログラム作成の対象でした。初日、参加者15名が作品を前にまず自己紹介を行い、続いて、鑑賞教育に関する各々の意見が交換されました。2日目、3班に分かれプログラム作成に向けての討議が行われ、意見統一が成立し現実的なプログラムが作成できた1班のみ、最終日に作成プランが発表されました。残り2班は参加者の意見が分かれプログラム作成までに至りませんでした。そこで交わされた討議

■ながれ

画像を白黒に変換し、形態に注目してもらう。色彩の大胆さに気づく。色相、明度、筆づかいなどにも気づくきっかけにはなるのではないかと

B班

→明日の発表原稿として採用

C班

■ねらい

題名『裸体美人』にある「美」に注目する

●学校での授業（1コマ目）

1. 美のとらえ方の多様性に目を向けることができる
2. 作者がこの作品で表現したかった内面的な美に気づく

●美術館での授業（2コマ目）

美術館に実際に赴き、生の作品を見て美を表現するための方法や工夫を知る

■ながれ

1. アートカードの中から美人だと思うものを選び、その理由を考える
2. その理由を交流する→美のとらえ方の多様性に気づく
3. 『裸体美人』を何らかのツールで見せ、美しさを探る
人物の美しさについてグルーブトークし、発表する



■受講者感想（2日目）

とても意義があった

とても話しやすい空気を研修スタッフの先生方につけていただいたことに感謝しています。協力して作り出す教材研究でも、美術館の方と意見を交えることができたことに、とても意義があったと思います。

反省させられた

美術館学芸員として参加しましたが、学校に特有かつ不可欠な評価ということを考えさせられ、非常に参考になりました。今まで作成してきた子ども向けワークシートが、美術館のみの考えでつくられ、学校側にとっては使いづらいものだったのではないかと反省させられました。

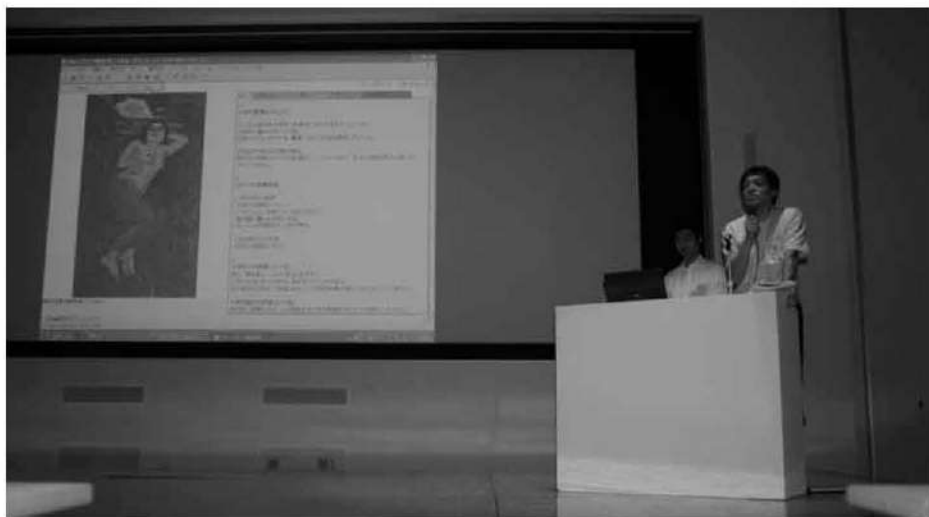
美術の授業だけにとどまらず

グループワークでは、メンバーに非常に恵まれ、大変活発に意見が飛び交いました。子どもたちの発達過程を熟知しておられる先生方の経験の裏づけにより、美術の授業だけにとどまらない、人間の成長過程に必要なめあてまでも含められたことは素晴らしいと思いました。

美人か、美人でないかは問わず

3グループに分かれた時、「美人」でまず話が盛り上がりました。三澤先生が「この絵を鑑賞させるねらいは、子どもが今まで『美しい』と思っていた範疇にはない美しさがあることに気づかせることだ」とおっしゃって、皆なるほどと思いました。そこで、美人か、美人でないかは問わず、作者は「美しい」といっているのだが、どこがどう美しいのだろうか？とズバツと問いかけていこう、ということになりました。

は、「鑑賞教育の意義」、「作品鑑賞とは何か」という根源的な問題を問う議論であり、とても意義深い討論であったと感じました。結果だけではなく、過程に於けるこうした対話も容認され重視されたことで、今回の研修が参加者の多様な期待の一部に柔軟に対応できたのではないのでしょうか。今後に向けての現実的な課題としては、参加者増加による時間配分の問題、教師、指導主事、学芸員の参加者の比率の問題、鑑賞作品選択の問題など、解決すべき点があります。この研修がこれらの課題を確実に解消し、学校の個別の現場と美術館との柔軟な連携が可能で、多様なプログラムを発想できる契機となることを願っています。



■ 3日目(発表)のながれ

- ① 3つの班での話し合い報告
- ↓
- ② 採用案の授業形態の説明
- ↓
- ③ ねらいの説明
- ↓
- ④ 三つ折ワークシートの説明



■ Eグループのファシリテーターとして

今回、中学校教諭と学芸員、指導主事で作成されたEグループのファシリテーターを務めた。課題作品は萬鉄五郎の『裸体美人』である。この作品は多感な思春期を迎えている中学生の鑑賞題材としては非常に扱い難いだろう。しかし、この鑑賞題材を考へることは必ず参加者の大きな力になるはずである。話し合いの進め方にも留意した。1日目はファシリテーターと言うよりも司会として話し合いを進めていった。それは、この『裸体美人』を表面的にとらえるのではなく「なぜ、裸体なのか」「なぜ、美人なのか」という、作品の本質に迫る議論を共有した

いと考へたからである。どんな作品でも鑑賞の題材にすることはできよう。しかし、鑑賞のおもしろさは作品を通して子どもたちが哲学することだと考へている。そのためには教師自身が作品の背景に見え隠れする作者の考へや教師自らの作品に対する感じ方を自覚し、わかりやすい言葉に置き換えて子どもたちに投げかけたり、引き出したりしていく必要がある。ということで、Eグループはいきなりハードなスタートを切った。

2日目は小グループに分かれ議論した。昨日の議論が功を奏したのか、それともじまをしたのか、具体的に題材化されていくグループもあれば、美とは何か、という本質的な話し合いが続いているグ

鑑賞プログラム案

■対象：中学校3年生

■ねらい

- ・表現の多様性に気づく
- ・美術館への親しみをもつ

■三つ折ワークシートの提案(どの作品でも使える)

①学校 1~2時間

●STEP1 まず静かに鑑賞

- ・見てわかった、感じた、考へたことを記入
- ・対話型で発表
- ・類型化して板書(色彩、形、人物、背景、技法)
- ・類型ごとに分析的に掘り下げる(友達との感じ方の違い)

・第一印象との違いを比較

●STEP2 1クラスを6グループに分ける

- ・疑問をもとにグループ分け
- ・仮説、根拠などを立てる

●学芸員に挑戦(学芸員さんへの手紙)

②美術館

●学芸員のレクチャー

- ・作品への疑問をもつこと、見方の多様性をほめてもらう(知識は最小限)
- ・この作品に影響を与えた作品、影響を受けた作品を教へてもらい、館内を見てまわる
- ・最後に感想

ワークシート

おもて

STEP1 第一印象	STEP2 ・疑問 ・仮説 ・根拠	参考資料
何が描いてあるか		
作品の カラーコピー	本時の感想	美術館に行った感想

うら

評価の ポイント	作者について	なりきり キュレーター
美術館での マナー	キュレーター について	学芸員に挑戦 (学芸員さん への手紙)

ループもある。学芸員と教師との見解の違いも明確になったり、またそれによって協力できる範囲が見えてきたりしたと思う。反省点としては各グループで話し合っている内容を全体で共有する時間が少なかったことである。また、極力口を挟むことを控えたが、お節介りな性分はどうしようもなく口を出し過ぎたかもしれない。

教師自身が深く追究したり、思いを巡らし考へていくことは、実はシンプル且つ揺ぎない答えに到達するための手段であろう。しかし限られた時間の中ではなかなかそこまでたどり着けない。最後まで悩み続けた様子の先生の顔が忘れられない。参加された方々、皆さん素晴らしい。 (三澤一実)



■講評

真村：作者の表現意図や時代背景について学芸員から最低限の説明をしてもらうということが出てきました。それは、子どもの「こう思ったことが知りたいんだけれども」ということに対する説明ということだと思えます。学芸員の立場になって考へると、子どもが質問してきたら、答えないといけない。そういう意味での時代背景とか作者の表現ということなのでしょう。子どもの立場から知識をとらえ直す必要があるということです。学芸員の立場に立ってみると、大変だなと身を引きたる次第です。

■ Data

課題作品 原田直次郎『騎龍観音』
1890 護国寺蔵(寄託作品)
重要文化財

受講者 16名
構成 中学校教員 10名
指導主事 2名
学芸員 4名

ファシリテーター 山田一文
記録係 小野範子

■ 1日目のながれ

- ①ファシリテーターから
↓
- ②5つにチーム分け
↓
- ③自己紹介及び作品についての感想等
↓
- ④まとめ

8月6日(1日目)

①ファシリテーターから

- 今までの鑑賞教育に問いかけたい
 - ・今もっている情報をフルに活用して鑑賞を行うこと。さらに、見て、味わう体験をどのようにつくるかが重要だと考える
- ねらい
 - ・見る力を育てること
 - ・自分にとっての価値をつくること
 - ・幅広い見方を知ること
 - ・文化財と親しくなること
- 3日間で、この作品を通じてどのような学習活動プログラムをつくることができるか?
- ・押さえておきたい知識は何か。紡ぎだしたい

②5つにチーム分け

騎龍チーム、観音チーム、原田チーム、直次郎チーム、護国寺チーム
チームごとに作品を鑑賞する(15分)

③自己紹介及び作品についての感想等

- Fグループの初発の印象は、「なんだかなあ」で始まった
 - ・古臭い感じがする。「けったいな絵」嫌いではないが
 - ・自分の気持ちが入る絵ではない。和洋折衷の絵
 - ・雲の下は戦をしている。龍の周りには火は戦火。戦争を押しやるための観音。鈴を鳴らすと火が消えるストーリー
 - ・観音が龍を操っている感じがする。顔が大変リアル。現実の世界に現れた感じ。重みがある観音に見えた
 - ・周りの雲とか海とか荒れている状況とは反対に、観音はじっと見ていたい感じ

- ・不協和音が聞こえてくる。「動」を感じる龍と、「静」を感じる観音。明暗等対立するところが見える。観音の鈴の音が聞こえてきそう。観音は生身の肉体のような感じがする。右手の笹は何か
- ・描写は巧みだが、つくりものっぽい。龍はわざとらしい顔。近所の犬のような口元。鹿のような角。実際に見たものを寄せ集めてでっち上げた感じがする。怪獣映画のつくりを感じる
- ・龍が何を見ているのかが気になる。不思議な絵だなあ
- ・歴史的な深みが感じられない。自分の宗教観と比べると違和感がある。でも、自分の気持ちが救われるような感じはする
- 中学生に伝えたいこと
 - ・時代背景を言わないと「なんだかなあ」という微妙な感じは伝わらないのではないか?この着地点をどこにもっていくのか
 - ・観音の表情等か龍の質感などを見せたい
 - ・題材は和風だが、油彩画なので細密な部分に感心するだろう。サインが英語など、疑問点が出てきた
 - ・原田直次郎は岡山県出身の画家。具体的に何が描かれているのかを見てもらうのがいい。絵から離れないで物語をつくりたい
 - 鑑賞教育について
 - ・行き詰まってきた思春期の頃の微妙な心理をどうとらえるか。裸体など授業ができない場合があるのではないか
 - ・近くの美術館から移動美術館の話がもて上がった。外部の方と交流することで、子どもたちの違う表情が見えてよかった
 - ・鑑賞の授業は評価が難しい

④まとめ

- ・教科の問題は、ネタにしやすいものしにくいものがある
- ・抽象作品の対話型トークは作品から離れずにいくのが難しい(生涯学習につながる中学生に何を押しやるべきか考える必要)
- ・プログラムの原案づくりを考えていきたい

■受講者感想(1日目)

自分の主観で選んではいけない
第一印象は最悪。私の嫌いなタイプの絵でした。しかしギャラリートークに参加していた中学生が5~6名熱心に鑑賞していて、この絵の魅力を感じ取っているのがわかりました。教師は自分の主観で絵を選んではいけないとあらためて感じました。

参考になった

特に文化財と親しくなることは、学校における鑑賞指導ではほとんどない(意識化されていない)と思う。押さえるべきことは何なのかを意識させていたことと、常に評価の大切さについて指摘していたことも参考になった。

もう少し話が良かった

一人ひとりの作品の見方や考え方、解釈の仕方は大変参考になり、刺激になった。ファシリテーターの方が対話でうまく引き出していたが、課題がそちらの方向にはかり行っていまい、この作品鑑賞を通して子どもたちに身につけさせたい力や期待する変容、姿について、もう少し話が良かったという感想をもっている。

■ファシリテーター紹介

山田一文 埼玉大学教育学部附属中学校教諭

もともと埼玉県公立中学校の教員だったが、2002年から3年間、埼玉県立近代美術館の教育普及担当として勤務していた。鑑賞がとても楽しくなり、鑑賞教育に力を入れるようになったのはそれからである。最近は日本の近代美術を見るのが好き。
お気に入りの美術館は原美術館(品川)と朝倉彫塑館(日暮里)。

■課題作品を選んだ理由

作品選びにこだわりはなかった。むしろ個人的に気に入った作品を選んでしまうことを避けたかった。扱いやすい作品とそうでない作品を分けたくないとも考えた。そこで判断をしばらく保留して運営担当からの候補作品のうち残ったものを引き受けることにした。その作品が原田直次郎『騎龍観音』だった。作品が決まってから考えたこと。作品にこだわりはないとは言ったものの正直どうしようかと思った。それは心のどこかで考えた扱いにくい作品を選んでしまったという思いでもあった。しかし研修の一週間前に見に来た考えは一変した。実物と向かい合い、あらためてよく見てみると作品から様々な情報や問いがあふれるようになってきたのである。鑑賞は実物あつての賜物。自分のグループもおそらくはじめに戸惑いをもちながらも、この作品の実物と出会うことで、いろいろな発見をし、それをもとに大いに話が盛り上がるであろう。そんなことをこの作品に期待した。(山田一文)



■ 2日目のながれ

- ①昨日の話し合いのつづき
- ↓
- ②チームを5つから3つへ統合
- ↓
- ③鑑賞プログラムづくり
- ↓
- ④全体での討議



アートカードのこぼれカードを見ながら



ファシリテーターとも随時相談



2日目最後に全体でトーク

8月7日(2日目)

①昨日の話し合いのつづき(アートカードなどを検討しながら)

- この作品の具体的なねらいについて確認
- ・50分授業の流し方ではなくて、「このような条件がクリアできれば、こんな面白い使い方ができるよ」といった活動として考えてほしい
- ・与える情報は議論を起しやすいものを。情報によって子どもは納得するが、次から正解を言おうとする鑑賞に変わってしまう

②チームを5つから3つへ統合

(駒龍チーム、観音・直次郎チーム、原田・醍醐寺チーム)

- 宮崎県立近代美術館のアートカード
- ・こぼれカードが使える。絵の情景や人物等に当てはまりそうな言葉を置いていく。「寂しい」というのは、この絵のどこに寂しい感じがあるのか。グループごとに貼らせてみる。どうして「寂しい」と思ったのか全体で共有する
- お互いの立場を知ることがまず連携の第一歩
- ・中学校で実際どの様な鑑賞をしているか、情報交換。鑑賞の時間が少ない授業の中で割り当てられていることが分かった。美術館に来ていただいた時間は本当に貴重な時間なのだ。任務の重さを感じた(学芸員)

③鑑賞プログラムづくり(4つのキーワードに沿って)※75頁参照

④全体での討議

- 画像をズームして、視点を変えたら見えたこと
- ・「傷」「ピアス」「半眼」「水晶」「雲のアップ」「手元のものは鐘ではない」「龍のサンプルがないので鹿とか犬とかチャボをア

■記録係のつづき

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

以前、神奈川県立近代美術館の収蔵庫を案内していただいた時に、学芸員の方が「この状態は作品がリラックスしている状態です。展示されているときは、作品は緊張しているのです」と、まるで作品が生きているといった口ぶりに「はっ」とさせられたことがあります。今回、初発の印象が悪かった「駒龍観音」ですが、3日間も寄り添って見つめているうちに、画面の中に激しく吹く風や凜とした観音の表情、細部の緻密な表現等、いつ

レンジしたらしい」など、部分的に見せて発見することが重要
・抜群の描写力で、細部まで描かれているのがわかる。技法について話をする場合、「100年も経っていても色鮮やかな秘密を解き明かしてみよう」という視点も必要

- 小学校と中学校1年と2・3年の違い
- ・理論的なことも含めて、小学校との違いを出すことが必要。作品は物語性が強いから、時代背景等の知識は、最後に出合わせたい。実際のものを見ることが大きさを実感することになる
- ・中学校1年生は、絵の鑑賞の仕方身につけることを考えて、作品に親しみ、想像力を広げて、そのよさについて自分なりの見方や感じ方をもつことができるようにしたい
- ・学習指導要領の中では、2・3年生で日本の伝統を踏まえることが出てくる。観音については、色々な像があるので、絵画と比較してみたり、明治に入った時に西洋に追いつこうとしてこんな観音になったというようなことに気づかせたりするような知識が必要ではないか
- 中学生は大人と同じような受け止め方はしていないのでは?
- ・中学生はどう受け止めているのか。違和感があるのは、様々な絵を見た大人の見方なのではないか
- ・アニメやゲームの世界として違和感なくずっと入ってしまうのではないか。超人、神様、人間を超えた何かだろう、という見方をするかもしれない
- ・先入観を押しつけないで授業をつくる必要がある

●ファシリテーター語録

- ・子どもたちは、作品をよく見ることで、知らず知らずの間に作品の本質に触れていくのではないか
- ・納得するまで知ることができるような情報。子どもたちを育てるという視点をもてばよい

の間にか作品の魅力にどっぷりと皆ではまっておりました。「作品は生きている」とつくづく感じた研修だったのではないかと思います。ぜひ、子どもたちに、そういった感覚や、作品が生き続けるには、学芸員の方たちの熱い思いと支えがあることも伝えていきたいと考えています。

■受講者感想(2日目)

具体的に考えられた
午前中の事例紹介等がよい刺激となり、グループワークでは様々なアイデアが初日に比べ大変多く話に出ました。そして内容についてもより具体的に考えられたと思います。

美術館からも学校に何う働きかけを現場で活躍されている先生方より鑑賞授業の実態を聞き、美術館にいる理由で来られなかったり、鑑賞すら授業で扱う時間のなかったりする学校もあるようでした。それなら、美術館からも何う働きかけをもっと考えていかなければならないし、学校も要望を声に出していかなければいけないのかな、と感じました。もう生徒が来館するのを待つだけの美術館は古いのかもかもしれません。どんどん外へ向けた活動にも力を入れたいと思います。しかし、それには学校との連携は重要ですが…。

やはり本物を
事例紹介で紹介された「アートカード」を実際に手に取り、いろいろな使い方の可能性を知ることからグループワークは始まった。そこで感じたことは、やはり本物を見ないとどんな物なのかよくわからないし、そこからどんな使い方ができるかを考えるのは難しい。新たな発見もあるが、それでは美術館で本物を見る必要はないのではないかと「よく見る」とは、その子ならではの視点で読み取ることであり、大きい作品はそのまま見て見えた範囲で感じ取るのでいいのではないかと意見になった。本物を見ていくには、やはり学校と美術館がこれから上手に連携をして可能性を広げていかねばならないと思う。



■ 3日目(発表)のながれ

① 2日間の話し合いのながれ



② プログラムの解説

(騎龍チーム→観音・直次郎チーム→原田・護国寺チーム)

■ ファシリテーターとしての分析

今回のグループワークは無から有をつくり出すワークショップそのもので、とても知的好奇心を刺激するものであった。ある意味で対話型鑑賞やビジュアルシンキングから一歩進んだ、芸術の意味も考える深い活動を行うことができた。そのような活動に至った理由を次の3点にまとめてみた。

1 原田直次郎「騎龍観音」の話題性と文化的価値
一見違和感があると思えるこの作品は、その違和感が何から来るのかを考えながら見ることで新たな発見をしやすい、見る側に固定概念(油彩の主題、観音様の表現方法など多数)があることを浮き彫りにしたりする力を持った作品であった。この作品の力はビジュアルシンキングを大いに促進すると思わ

れる。作品の魅力はそれだけではない。日本近代美術史においても意義のあるこの作品は、明治期の日本洋画がどのような問題を抱え、それに原田直次郎がどのように対峙していたかを追求することもできる。中学生にとって初歩的な鑑賞から発展的な鑑賞も期待できる作品であることがよくわかった。文化財を鑑賞することの意味がここにあると思った。

2 体験から創造へと展開したグループワーク
運営としてメンバーの一人ひとりが活躍できるよう小グループを活用した。初日は対話型鑑賞を体験。体験後の交流で当初の目的である作品の感じ方が様々であることや多くのメンバーが感じている違和感などが明らかになった。2日目は具体的なプログラムづくり。昨日の成果と作品の魅力が相まって充実した活動を行うことができた。メンバー全員が研修会のねらいをよく理解しており建設的な活動を展開することができた。

3 教員・学芸員・指導主事の有機的な連携
中学生に合ったプログラムづくりを目指して、それぞれの職種がメンバーが力を発揮することができた。特に中学生の実態として、感じるだけでなく学びが求められることについては、学芸員の視点からの美術の知識がとても役に立った。(山田一文)

鑑賞プログラム案

チーム名	騎龍チーム(美術館)	観音・直次郎チーム(美術館)	原田・護国寺チーム(教室)
■対象	中学校1年生	中学生全般	中学校1年生、3年生
■ねらい	じっくりと作品と向き合い、自分なりの感じ方や見方、考え方を持てることができるようにしたい	見て、感じて、一人ひとりの思いを創造活動につなげよう	1年生:作品に親しみ、想像力を広げてそのよさを味わう 3年生:作品に親しみ、表現の工夫や作者の心情に気づく。日本美術を愛好する心情を育む
■ながれ	はじめ ・興味・関心をもたせる ・別室に集めパズルを見せる ・ワークシートを配る ・キャプション等を伏せておく なかみ ・学芸員からマナーについて ・実物の作品の前で鑑賞する ・何が描いてあるか発見する ・発表 ・問いかける ・想像したことを対話して共有 まとめ ・ワークシートに感想をまとめる やくめ ・学芸員と教員で事前打合せ ・鑑賞の際のティーム・ティーチング	はじめ ・アイスブレイキング ・別室で誰のどこだけ見せる ・感じるものを発表、他の意見も聞く ・実物の作品の前で鑑賞する なかみ ・鑑賞の時間を10分とする ・ワークシートに個人の気づきを記入 ・歌で発表する ・物語をつくる(創造活動)一学校 まとめ ・作品から膨らませた物語を絵に(アニメーション、絵巻、絵、絵本等) ・美術館に戻り作品を展示する *美術館で実物を見るタイミングと中身がしっかりしていれば、適切な情報を伝えたいほうがよいと考える	1年生 はじめ:作品を見て何が描かれていたかを発表 なかみ:作品から言葉を見つけてグループ発表→どのような場面かを個人で発表 まとめ:作品名を知らせ、生徒一人ひとりが自由に想像を広げられたことを確認する 3年生 はじめ:作品を見て何が描かれていたかを発表 なかみ:美術作品のカードを用意し、作品との類似点を発表→時代背景、作者等を考察 まとめ:日本の伝統的な表現や西洋の表現に気づかせ、作品名と作者名を生徒に知らせる
■子どもにとらえ方	・じっくりと作品と向き合っているか?	・個人ではなくて、周囲の言葉によって自分の考えが変化していく様子をとらえる。	・描かれているものに自分の目で気づくことができる ・友達の見方から幅広い見方を知る ・想像力を広げて作品を味わう ・多角的な見方を身につける
■こんな連携がしたい	・お互いが歩み寄り ・移動美術館 ・アートゲームを美術館と学校の先生と共同でつくる ・美術館で研修を行いアートゲームを体験してもらい ・地域の美術館の鑑賞教材をつくる ・授業を実施した後に美術館で実物を見る ・学芸員には知識の部分の指導を ・鑑賞の手引きになるような資料の共同開発		



■ 講評

原田:当初あった「難い」という気持ちが、楽しみがもてるようになったというのは同慶の至りなんです。中学生にとっても大人にとっても別に好きになる必要はないと思うんですね。しかし、「なぜ難いのか」ということに、いろいろ問題がたぶら入っていて、その「なぜ」というのが、中学生なりに、あるいは大人の私たちなりに、見えてきた瞬間というのは、この作品はかけがえのないものになるというように考えました。それからディテールを切り取ってというの

すごくいいだろうと思います。型を持っている手のところとか、頭に黄金色の飾りのところとか、そこだけアップにした図案などを用意すると、そこはもう抜群の写実力で、日本でこんなすごい写実力をもっている絵描きがいなかったらどうなるかと思うほどの見事な写実力ですね。それはそれでもう立派な一幅の絵として感銘を与えて、それが何でこんな奇妙な絵になっているのかという落差とか、いろいろ子どもなりに発見ができると思います。

グループワーク-G

■Data

課題作品 伊東深水「露」 1931
 受講者 15名
 構成 中学校教員 10名
 指導主事 2名
 学芸員 3名
 ファシリテーター 松永かおり
 記録係 酒井敦子

■1日目のながれ

- ①今日の課題、目的の説明
↓
- ②自己紹介シートを見る
↓
- ③参加者の自己紹介
↓
- ④課題作品の選択理由説明
↓
- ⑤作品を見る
↓
- ⑥ディスカッション
↓
- ⑦今日のまとめ

■ファシリテーター紹介

松永かおり 目黒区立第八中学校教諭

大学時代よりミュージアムティーチャーに憧れつつも中学校教諭となる。授業では美術作品をはじめ、色そのものや和菓子等、さまざまな素材を用いた鑑賞活動を行っている。

最近では審美観や情緒的な表現を伸ばす事を目指し、言葉や文章表現を活用した授業実践を研究している。



8月6日(1日目) 「露」はファシリテーターからの発言

①今日の課題、目的の説明

②各自書いてきた自己紹介シートを車座になって見る

③参加者の自己紹介

- 参加者からあがった本研修への期待、鑑賞に対する考えなど
- ・美術史を教える従来の鑑賞教育に疑問
 - ・限られた時間の中でできること(鑑賞授業)とは?
 - ・教材開発が今後の課題
 - ・どの先生も手軽にできる鑑賞教育はないのか?
 - ・美術以外の教科への活用があるのではないか
 - ・美術館からの働きかけ方、先生からの要望を知りたい

④課題作品の選択理由説明

⑥作品を見る(席を立てて近くによってじっくり見る)

- それぞれの立場を抜きにして一鑑賞者として作品を見ることを強調
 「ここがすごい」と感じるところは?」
- ・マチエールなど表現方法や、描かれているモチーフ(季節の植物、柄、着物や日本古来の美女のような顔など)から日本の粋、美意識
 - 「3人の人間関係は?」
 - ・足の向き、着物の色・柄、しぐさ、表情、持っているものなどから3人の関係についての意見がでる。また周囲に描かれるものから場所や時間についても広がり、3人の心情、物語へ発展
 - ・緊迫感のある関係という意見もあれば、いい人間関係という意見もあり

⑥ディスカッション

この作品を使って授業をするとしたら、どのような切り口でできるか?

<ディスカッションの前提>

- この空間でこの作品を使って授業をする
- 学芸員、教員、指導主事の立場の確認。それぞれの立場から授業の発表+意見を出す。また、異なった立場の人にどのような手助けをほしいか考える
- ・ストーリーを考える。
- ・この絵で何を書きたかったのかな? 題名は?
- ・模写をする
- ・人間関係を読み取る→人間の内面に着目
- ・日本の伝統色、着物に着目する→季節にもっていく
- ・日本画を知る→日本画の表現とは
- ・初めて見たときの印象を大切にしたい
- ・対話の中で子どもたちが絵に出会い入っていく
- 「体験的な鑑賞と知識理解を重視した鑑賞がありますね」
- 「美術館からの提案はないですか?」
- ・出会った瞬間を豊かにするためには、学校側でモチベーションをあげてもらおうとよい
- ・事前学習をしておくとうい
- ・先生と授業を考える上で「本物でしか味わえない感動があることを伝える」「何を伝えるか先生にお聞きする」「美術に興味のない子どもたちにどう興味をもたせるかの提案」の3つを行っている

⑦今日のまとめ

資料の配布、宿題(ねらいと評価について考えてくる)
 明日について事務連絡

■課題作品を選んだ理由

中学生は写実に慣れ、美しさに敏感に反応する時期です。そんな彼らに誰もが美しさと繊細な表現に「うっとり」するような作品で鑑賞の授業ができれば…そんな思いで伊東深水の「露」を選びました。技法や配色などの表現方法などから日本の伝統美術に迫る鑑賞活動、画中の三人の女性にまつわるストーリーを考える鑑賞活動、あるいは対話型から展開する鑑賞活動など、授業の展開の可能性は多岐に渡ると思います。(松永かおり)

■受講者感想(1日目)

案外難しい作品かも
 課題となった作品はとても美しく目を引くもので、私もあの中であればこの作品を選んでいたらかも知れないと思った。しかし、子どもたちに何を伝えたいか…ということ考えた時には、案外難しい作品かもしれないと思った。作品の背景など、深い部分を自分がよく知らないで子どもたちに何を伝えられるのだろうと戸惑ってしまう。それに対して先生方は次々と指導案を披露され、なるほどと思うこともたくさんあった。

もう少し美術館関係者がいても…
 学芸員の方の参加が意外に少なく驚いた。もう少し美術館関係者がいてもいいのではと思う。

見る行為が対話によって変化
 自分が全く興味のない作品を課題として提示され、大いに戸惑った。生徒の立場に身を置く体験も、貴重な時間となったと思う。何か言いたいことがあるのに言葉にならないもどかしさや、ファシリテーターが受け止めてくれた時の嬉しさなど、様々な感情体験ができた。はじめの戸惑いや不安が周囲の意見を聴く中で、さらに揺さぶられたり、自分と似た感じ方をしている人の存在に安心したりなど、対話型授業の中で感じる様々な心の動きに気づかされた。そして、気づくと自分なりの解釈ももっていたりして、見る行為が対話によって変化するのだという点がよかった。

小・中混在でさらに深まったのでは?
 グループに小・中混在させるとさらに深まったのではないかも考えました。

■ 2日目のながれ

- ①資料紹介
- ↓
- ②今日のスケジュール確認
- ↓
- ③昨日のふりかえり
- ↓
- ④あらためて見てどう思ったか
- ↓
- ⑤班分け
- ↓
- ⑥班ごとに授業案作成
- ↓
- ⑦授業案発表
- ↓
- ⑧この研修で得たこと、感想



2つの班に分かれて授業案作成



図鑑で花の名前を調べる

8月7日(2日目)

①資料紹介

“週刊アーティスト・ジャパン 第11号” “国語便覧”

②今日のスケジュール確認

授業案フォーム使用

③昨日のグループワークのふりかえり

④あらためて見てどう思ったか

⑤班分け

インテリ型授業班と和気あいあい型授業班に分かれる(教員5名ずつ、学芸員、指導主事はそれぞれの班に散る)

⑥班ごとに授業案作成

⑦授業案発表

⑧この研修で得たこと、感想

- ・ひとつのプログラムからたくさん鑑賞プログラムができることがわかった。ぜひやってみよう
- ・普段交流できない人たちと出会い、得るものがあった
- ・美術に関する話をしたり、学んだりする機会を普段もつことができないので、よい経験となった
- ・美術館と学校が関わっていく流れを感じた。まずは戻って県でどのような連携ができるか考えていく必要がある
- ・中学校の先生、学芸員の方とゆっくり話せて元気もらった。

■グループワークをふりかえって(記録係から)

酒井敦子 国立西洋美術館学芸課研究補佐員

初日は作品をじっくり見ながら全員で話し、2日目は2つに分かれて授業案をつくった。少人数で作業をしたことで参加者同士が直接意見交換をすることができよかったと思う。また、知的導入をする授業案と作品そのものを感じる体験的授業案と異なるアプローチでできたのもよかった。私自身は後者のグループの記録をしたが、作

現状にとどまらず改善していくパワーを得た研修会だった
 ・意見交換ができ、よい機会だった。授業案をつくることができ、実際にやってみようという気になった
 ・教科のことを一緒に考える有意義な2日間だった。きっかけをつくるのが大事で、それがこれからの生徒の生活に結びつくのではないかと
 ・学芸員の話聞いて目からうろこが落ちた。「見る」ということは生きていく上で大切な力で引いてはいけなかったと思った
 ・日本画の鑑賞は難しいと思っていたが、見て感じ取るのは子どもが主体で何を感じるかは自由で、選ぶ作品はわかりやすい題材だけではないと思った。文化を子どもに知らせていくことは大きなことだと思った
 ・学芸員と先生の間で見せたい作品が異なる状況で作品を見るのであれば、短い時間でも話し合いが必要だと感じた
 ・学校との連携は美術館も重要視している。今日話し合いをもててよかった。地域に戻って役立てたい
 ・自分がやってきて答えてもらえなかったことを奥村先生の話で得ることができた
 ・コミュニケーションを通して子どもたちの価値観を形成するのにこのようなプログラムが必要だと実感した。地域で紹介したい
 ・ギャラリートークの場の雰囲気は居心地がよかった。作品の前にまったく異なる立場の人たちが作品に興味を持ち同じ空間にいられたから。将来的に参加者たちがファシリテーター役をして、広めていく必要があると感じた
 ・学校に帰ってやってみようという気持ちになった。作品を介して学校と美術館が協同していくことができた。子どもたちにおろしていく段階でどうしていくのか。松永先生の運営の仕方がよかった。実際に学校で授業をしてみたいので色が近い図版を手に入れたい。実際にできる機会をつくってほしい

品がもつ力をどう感じてもらうか、そのために作品との出会いをどうするか、苦心されているのが印象的だった。
 先生方になじみのある授業案のフォーマットを使用したこともあり、学校に戻ったらすぐに授業ができるものに仕上がったようだ。作り終えた先生方からは、実際にこれで授業ができるという自信が感じられた。個人的には、時間があれば、そもそも「鑑賞」とは何か、そしてその可能性について、参加者の方の考えをさらに聞いてみたかった。

自校でやってみたい

今日は参加者のみなさんと1つの作品をもとに、鑑賞プログラム(授業案づくり)について協議した。最初はそれぞれの方のイメージが広がってまともななかったのだが、話していくうちに「こんな風にしていけば面白い!」というアイデアが出てきて深まっていくのを感じた。これがおそらく「つくりだす喜び」なのだろう。最終的にはこの鑑賞題材を自校でやってみたい、と言えるほどになったことは、特に現職の先生方にとっては意義深いことだった。話し合いの中で重要だと感じたのは、1つのアイデアが出た時、それに対して「こういうこともできるのでは?」という代案が次々出されたことである。授業づくりにおいては、今ある授業スタイルにこだわることなく、よりよいものへとアレンジしていく前向きな意識をもち続けることが何より大切だと感じた。あとメンバーの中に中学の先生、学芸員の方、指導主事とそれぞれの立場の方が入っていることがよかった。

意見をまとめるのが大変

さすがに鑑賞の指導者研修にいらっしゃる先生方だと感じた。指導案の作成では、かなり授業をこなし、常によりよい授業を追究してなければ出てこないような発問の切り口、展開案が見出され、とても勉強になった。2つの班に分かれて1つずつ指導案をつくる活動であった。同じ展開を求めて集まった班であったが、その中でも更に様々な展開案に分かれ、意見をまとめるのが大変だった。これが鑑賞の授業の奥深さであり、面白さであると思う。道徳の授業ととても似ていると感じた。

■3日目(発表)のながれ

①A班の発表

↓

②B班の発表



鑑賞プログラム案

A班 知的な導入を行う班 題材名「みつけよう 日本の色、日本の季節」

■ねらい(この作品鑑賞で身につけさせたい力)

- ・伊東深水の作品「露」を鑑賞し、日本独自の色や季節感を感じ取る
- ・季節感のある微妙な色づかいを創意工夫し表す
- ・日本画の画材や作品に見られる伝統的な色の呼び名、そして日本人の美意識を知る

■授業の展開(総時間数3時間、本時2/3) 対象 中学校2年生

学習の流れ	教師の声かけなど	学芸員の関わり	備考
導入 (学校にて) ○季節を色で表す。 ○自然の風景や行事、美術作品を写したピクチャーカードを利用し、季節のイメージで分類する	・季節を色で表してみよう。 ・季節感のあるピクチャーカードを準備する。 ・今度は、用意したピクチャーカードを季節のイメージで分類しよう。 ・次の時間は季節感のあるとても美しい作品を鑑賞することを予告する。		・絵の具を使い、季節を色で表現する。 ・グループをつくって話し合いながら、イメージの分類を行う。 ・楽しみだなあ。
本時 (美術館にて) ○本時の鑑賞題材を知る。また、T・Tとなる学芸員の紹介を受ける ○作品を見て初発の感想をもち、発表する ○日本の伝統的な色と色の呼び名や季節感の表し方について、学芸員の話を聞く ○日本の伝統色と色の呼び名についてカードをもとに学習し、鑑賞題材の中のものに選んでいるかをさがす ○本時のまとめを聞く	・これが今日鑑賞してもらう作品です。そして、今日みんなの学習を手伝っていただく学芸員の○○さんです。 ・作品を近づいて、よく見よう。 ・気がついたことを自由に発表しよう。 ・絵の内容から作品の題名や、季節や時間帯を考えてください ・作者が季節感を表すために工夫した配色について学芸員さんに説明してもらいます。 ・日本には昔から伝統的に使われている色と独特の呼び名があるんだよ。カードをもとに覚えていこう。 ・さて、これらの色がこの作品のなかのどこに使われているかな。 ・この時間は「露」という作品をもとに、日本の伝統色と季節感の表し方について勉強しました。	・自己紹介する。(生徒の反応や)生徒の反応や発言に注目する。 ・本作品に見られる色づかいについて特徴的な事柄を説明する。 ・日本画の画材を紹介する。	・(生徒の反応など) ・拍手・すごい迫力! ・とても細かく描かれている ・女の人がこわい感じ ・線の濃淡がたくさんある ・何かな。麗かな・なるほど ・日本の色っておもしろいな ・自然の風物から名前がついているんだ ・よく見てみるとさまざまなか色をつくっているんだ ・あいさつ
事後学習 ○前時の学習をもとに、季節感を表す色づかいについて復習する。 ○さまざまな色の紙を使い、季節や時間帯を表現する配色を工夫してコラージュ作品を制作する	・前の時間を思い出して、この時間は季節を表す作品を制作します。 ・季節を日本の伝統的な季節の呼び名を学習しよう。 ・さまざまな色の紙を考えながら季節や時間帯を表すコラージュ作品を制作しよう。		

■評価の観点

芸術への関心・意欲・態度	意欲的に作品を鑑賞し、表現活動にかそうとしたか。
発想・発能の能力	季節感のある微妙な色づかいを創意工夫し表したか。
鑑賞の能力	伊東深水の作品「露」を鑑賞し、日本独自の色や季節感を感じ取ることができたか。 日本画の画材や作品に見られる伝統的な色の呼び名、そして日本人の美意識を知ることができたか。

B班 和気あいあい型鑑賞プログラム

■ねらい(この作品鑑賞で身につけさせたい力)

- (ア) 自らすすんで作品を見つめ、鑑賞の活動に親しもうとする
- (イ) 日本の美術のよさや美しさに気づき味わうことができる
- (ウ) 想像力を働かせ、作者の心情に思いをめぐらすことができる

■授業の展開

学習の流れ	教師の声かけなど	学芸員の関わり	備考
導入 カラコピーを配る	・この絵についてどう思うか?・風物は何種類あるか? ・線は何色あるか?・季節は? ・カラコピーの用紙に記入できるようにしておく		・絵の具を使い、季節を色で表現する ・グループをつくって話し合いながら、イメージの分類を行う。 ・楽しみだなあ
導入 本時の活動を確認する 実物を鑑賞しよう! 本物を前にして ●事前学習と同じ質問をする ●コピーと本物のギャップを感じさせる ●作品中人物の気持ちを考え役割演技をする	・この絵についてどう思うか? →すごい、大きい、屏風だ、緑色が多い、後ろがデカデカしている、着物の中に生き物がいる! ・気づかせるだけに気づかせる ・植物の種類は何種類? ・場所はどこか? ・3人の会話は? ・意見をだしてから3人の組でロールプレイングをする。一人一言ずつセリフを言う	・花の名前の解説など	(ア) (イ) (ウ)
終末 (再度作品を離れて見て) ●作品のタイトルについて考える ・学芸員の話を聞く ・もう一度作品を鑑賞する ・ワークシートに本時の授業で感じたこと、気づいたことについてまとめさせる	・作品にタイトルつけよう?	・深水の生い立ちについて ・作品について	(ウ) (イ) (イ)

■評価の観点

- ・自らすすんで作品を見つめ、鑑賞の活動に親しむことができたか
- ・日本の美術のよさや美しさに気づき、味わうことができたか
- ・想像力を働かせ、作者の心情に思いをめぐらすことができたか


■ファシリテーター報告

今回のグループワークでファシリテーターとして最も気をつけた事は、参加者のみなさんに研修の目的やグループワークの目標をきちんと把握していただく事です。また、それぞれの立場を尊重したグループワークの展開を工夫しました。全国各地からそれぞれの立場を代表して参加されるということもあり、日頃の取り組みの成果を生かしながら相互作用したグループワークとなるよう心がけ、以下のように取り組みました。

初日 ①資料をもとに自己紹介→②立場を考えず一鑑賞者として課題作品を鑑賞、意見交換→③それぞれの立場をふまえて、課題作品にどのようなアプローチの仕方が考えられるか意見交換(教員、指導主事は授業の題材として、学芸員はこの作品を所蔵していたらどのように学校との連携を提案するか等)

2日目 ①あらためて作品を眺めながら意見交換→②「学校の教師が美術館に来て授業を行う」ことを前提とした教育プログラム作成の意識統一、それぞれの立場でどう関わるか考えていただく→③初日の意見交換をふまえて知識・理解重視型、和気あいあい体験型の2つのプログラム作成グループに分かれる(学芸員、教師、指導主事等に分かれていただく)→④プログラムの作成→⑤発表→⑥2日間の反省プログラム作成に際し、簡単な授業案形式のワーク

シートを作成し、それを埋めて行く形の取り組みとしました。課題作品として伊東深水の「露」を選びましたが、例えば、学芸員の方は補助資料として用意した資料について専門的立場から分析をし、助言をしてくださいました。指導主事の先生は、プログラム作成上出てくる目標や評価、指導の流れ等の留意点などについての助言、教員のみなさんは日常の取り組みや現場の意見として授業展開の工夫を中心に様々な展開例を挙げて発言。それぞれの立場を生かしつつ、活発な意見交換ができ、あっという間の2日間でした。「この作品でなくとも、美術館と連携した授業を組み立てる方法がわかった」「お互いの立場を理解できたことが何より」「自分が地元のリーダーとして普及していく事が大切」など貴重な意見もたくさんいただきました。(松永かおり)



■講評

三澤:「色」を切り口にしてこの作品を鑑賞するというのが非常に面白いなと思いました。なぜ「色」だったのですか。
 発表者:この作品はとても色が美しいところから、子どもたちがより見やすいように、切り口を「色」と考えました。

三澤:素直にスッと入っていきいえないと思います。色をテーマにした場合、授業の充実があればあるほど、日常的な生活の中で色を見つめる目というの育ってくると思うんですよね。それをどうやって持続させるかというフォローのプログラムも重要になってくると思います。

■Data

課題作品 岸田劉生「道路と土手と塀
(切通之写生)」1915
重要文化財
受講者 15名
構成 中学校教員 10名
指導主事 2名
学芸員 3名
ファシリテーター 今井陽子
記録係 中村喜代子

■1日目のながれ

- ①自己紹介
- ↓
- ②ファシリテーターより説明
- ↓
- ③まずはじっくり観る
- ↓
- ④気づいたことを話す
- ↓
- ⑤ディスカッション
- ↓
- ⑥班ごとの発表
- ↓
- ⑦意見交換
- ↓
- ⑧班ごとに話し合う

■ファシリテーター紹介

今井陽子 東京国立近代美術館工芸課主任研究員

「現代の布—染と織の造形思考」(東京国立近代美術館工芸館、2001年)の際、はじめて子どもたちの鑑賞能力の高さに接する機会を得ました。自由でのびのびとしているだけでなく、対象に向き合うひたむきさと核心に飛びつく勤めよさに驚かされた記憶があります。現在、工芸館では、子どもたちが発散するエネルギーに方向性を与え、子どもたち自身にしっかりと確信してもらえるような鑑賞教育を心がけています。



8月6日(1日目) 「 」はファシリテーターからの発言

- ①自己紹介 作品の前で各自ひとこと自己紹介 15:35-
- ②ファシリテーターより、これからの流れを説明 15:50-
「岸田劉生について知っているか? 1915年作 2つ作品名がある」
- ③まずはじっくり観る (2分ぐらい)
- ④気づいたことを話す(疑問、不思議、印象) 15:55-
・この先はどうなっているのか、のどかがわく
「大部分が土。影が気になった人は?」→大部分が手を上げる
・影が不思議。夏の暑い感じがする。太陽が傾いている
・風景でこの人のざらざら感をあらわしている
・現実にこういう坂があったのではなく、心象風景ではないか
「立ってみると座ってみるとの違いはありましたか?」
- ⑤ディスカッション 16:20-
3人ずつ5つの班に分かれて、作品の見どころについて考える
- ⑥班ごとの発表 16:40-
1班 地面を描きたかったのではないかと
2班 人間の生き方を読み取ることもできる
3班 写実的でリアル。でも違和感がある
4班 人の生活感、営みが見えない。現実でない不安感
5班 ここはどこ? 何時ごろ? 引き込まれる要素がたくさん
- ⑦意見交換 16:50-

- ・思ったより小さい。かなり迫力がある
「新たな情報を投入した上でまた見て見ましょう」
いつごろ描かれたのか? 「1915年11月15日に書き上げられた」
どのくらい時間をかけたか? 「実際は10日間。どう思いますか?」
・地塗りは乾いたのか疑問。乾かないと難しい表現もあるのに
「次の年の展覧会に出品している。岸田は描くのが早かったといわれている。とにかく人が来ると肖像画を一気に描き上げていた」
(田山花袋の文章を朗読)
現実でない? 「現実の場所。東京渋谷区代々木三丁目あたり。宅地造成のために作った人工の坂。1915年明治神宮の造成が始まり、周辺の宅地造成も始まっていた。東京が拡大していった時期の作品」
影は何か? 「同じ場所の違う角度の絵がある。あの影は電柱」
- ⑧班ごとに話し合う 17:18-
・当時最先端の風景。岸田の手法で書き表した作品
・自然なのに人工的。不思議に惹かれて描いたのだろう
・ヒントを与える時にどこまで情報を与えるべきか考えさせられた
・作者の意図に近づけるのがよいのか、そのあたりがわからない
・知らないほうがよかったかな、とも思う
(椿貞雄の文章を朗読)
土の迫力、土への思いがこの文章から明らかに

劉生コーナー見学「自画像などの他の劉生作品を見て見ましょう」

資料配布 17:55-

劉生の略年譜、劉生の言葉、カラーコピー、自己紹介文
「個人として今日は向き合ったが、鑑賞を子どもたちにさせるために、この作品を通して明日話していきたいと思います」

■課題作品を選んだ理由

一般的な風景画のイメージと比べると、いわゆる風光明媚な土地柄ではなく、どちらかというと殺風景と感ずる人があるかもしれません。圧倒するような急勾配の道が登り切ったところで突然途絶えて(みえ)、その先に濃く深い青空が広がるものの、あとはタイトルが示すとおり土手と塀。物語や情趣に類するところがなく、代わりに触れられそうな物質感が充満しています。「切通」とは山や丘などを切り開いて通した道のこと。自然を人知によって別の存在に改造しようとする行為は、岸田劉生がほぼ正方形に近いこの画面において試みようとした事柄と重なって映ります。今回は、一枚の作品に表されたことをつぶさに鑑賞し、その奥にある作者の事物をみる力と実現に向けた意志の強さを感じ取ることをグループワークの基本にしたいと思います。(今井陽子)

■受講者感想(1日目)

作品についての情報を与えること
他の方々と発言しながら鑑賞することにより、人によって様々な解釈をしていることをあらためて確認できました。「知識」に邪魔されず感覚的な鑑賞ができていたと思います(あるいは各自がそう努力していたのかも)。ただ、子どもと違ってやはり意見がぼんぼん出るような状態にはなりませんでした。大人の場合、理性をいかにコントロールするかがポイントですね。グループ内でも意見が出ましたが、作品についての情報を与えることが鑑賞の妨げにもなり得るのです。しかし、逆に全く与えないのであれば、鑑賞授業を学芸員が行うことの意味をどこに見出せばよいでしょうか。2時間1枚の作品を見るのはさすがに疲れました。

「とらえ方」の幅に大きな興味
普段親しんでいる作品を扱ったが、参加者の方々の「とらえ方」の幅に大きな興味を覚えた。また、作家・作品についての情報の扱いについても鑑賞のねらいに合わせて慎重に行うべきとあらためて感じた。



岸田劉生「道路と土手と塀(切通之写生)」

■ 2日目のながれ

①中間報告



②鑑賞プログラムについて



③班でのディスカッション



④全体討議



全員での話し合い



画面の記録を見ながら発言は続く

8月7日(2日目) 「 」はファシリテーターからの発言

「子どもたちを作品に向かい合わせるためには？」

①中間報告

- ・自分の意見を語らせるために、教師が作品を選ぶこと
- ・画面の中に入り込む課題(岸田となって、詩、手紙を書く)
- ・鑑賞後、最後に題名を教える方法も
- 1) 絵の中に自分を置く。どこに立っている？ 季節は？
- 2) 心理テスト:(絵を見せずに)道・土手・塀・空があります…絵を描かせ、岸田の絵と比較させる
- 何が面白いのか？ 作品のポイント
- ・坂の向こうに何があるのか？何が見えるのか？
- ・材質感・土の感触…立体にしてみる。実際に土に触る
- ・絵を言葉にする…子どもに見せるきっかけ。書き出す。子どもたち同士でつき合わせて比較する。ほかの道の作品と比較する
- 絵を見せずに、身近な坂の風景を思い出してスケッチ
- ・場所への説明・コメント(情報)を絵につけてもらう
- ・最後に岸田の絵を見せ、気づいたことをメモ(ワークシート上に)
- 坂がモチーフであることを気づかせる
- 1) 空の部分を隠して、見せて想像を膨らませる
- 2) パズルにし、坂、土手などの部分を見せて、風景を描かせる
- 3) 物語を書かせる。手触り、におい(視覚以外を働かせる)

②鑑賞プログラムについて

■ねらい

- ・残して次につなげられることが成功なのではないか

■記録者として気づいたこと

中村喜代子 東京国立近代美術館工芸課インターン

最初は、ぎこちない感じがしたが、3人ずつのグループに分かれて話し合いをするようになってから、とても活発に意見が飛び交うようになった。また、参加者が発言しながらも、考えがまとまらないで止まってしまう時がしばしばあり、その都度ファシリテーターの今井さんが適切な発問を投げかけることで、発言しながら参加者自身が自分の考えをまとめていく場面が何度も見受けられた。記録を取る中で気づいたのは、発言をタイプしてプロジェクターで表示すると、グループ全員が見えるように文字をある程度大きくす

- ・作品が何かはあまり問題ではない。考えるプロセスの大切さ
- ・子どもたちに自分の姿に気づくきっかけを与える
- ・表現力(自分の言葉で、話をする、言葉にする、絵にするなど)
- ・劉生の「ものを見る」が「考える」につながっている面白さ

■ながれ

- ・(できれば美術館で)学芸員からさらに情報を提供してもらう
- ・風景の授業をした後に、鑑賞の時間を設けたい。一連の自分のやってきたことがあるので自然に受け止められるだろう

■子どもとのらえ方

- ・言葉が出てこない子どもにどう語ってもらうか
- ・子どもが自分の言葉で話す・文字にする(子どもの表現)
- ・子どもが作品を通して自分と向き合う
- ・子どもが相手の話に耳を傾ける



■こんな連携がしてみたい

- 教員： 学芸員から作品の情報提供、学芸員との話し合い
- 指導主事：学芸員と話し合う 意見交換の場を設定する 連携の難しさ 研究組織から広げていきたい
- 学芸員： 体制の違いからのズレ(展示に見たい作品が出ていないなど、2、3年前から企画はできない) 先生が見せたい作品と見せたくない作品(授業の進行状況とのズレ)

③班でのディスカッション

④全体討議

■受講者感想(2日目)

貴重な体験

昨日からのグループワークで感じていたことですが、初対面の参加者でどこまで意見交換ができるものかと思っていました。しかし各参加者の専門性を生かした多数の意見と、それをとりまとめるファシリテーターの方の手腕に感心しました。特に日ごる鑑賞素材開発では一人よがりになりがちですが、グループワークでのみなさんのご意見をお聞きして、様々な発想や考え方があるものと、私にとって貴重な体験をさせていただきました。ありがとうございました。

ファシリテーターの進行は適切 相互に意見を出すことができ、内容よりもそのような時間に意味を感じた。プログラムづくりはひとつの型を求めて行うのは無理なので(と思う)、ファシリテーターの進行は適切だった。異議を唱えるのは難しいともあらためて感じた。

プロセスに意味

グループで何かをつくり出していくことは、個人でやることの達成感とは違う面白さを感じた。学芸員も集団で何か考えるというのは大きな美術館なら可能かもしれないが、小さな美術館、学校でも美術の教員はたいがい1人なので、同業(に近い)の集団でできたことは嬉しかった。このような横のネットワークを広げることができる機会は有難い。プログラムをつくる行為は、完成・結果よりもプロセスに意味があると思う。



■ 3日目(発表)のながれ

① 1日目の作品鑑賞について

↓

② 2日目のプログラムづくりについて

↓

③ 連携について

■ ファシリテーター報告

今回、グループワークのおよその目標として、課題作品の鑑賞とその検証のほか、学校と美術館の連携や鑑賞プログラムの作成が掲げられていました。とはいえ、実際のところ、初めて目にする作品で鑑賞プログラムを時間内に完成するのは困難です。また、参加者の職種は教師、指導主事、学芸員とさまざま、日ごころ各自を取り囲む諸条件はさらに千差万別に違いありません。こうした立場や状況が異なる人々が集い、限られた時間内に行うこととしては、いったいどのような内容が有効でしょうか？ 私が重点を置いたのは、鑑賞の根幹ともいべき「みる」という行為とそれを強く意識することでした。

発表者のひとこと

ひたすら作品をみてました

私たちのグループで誰しもが心に残っていることは、1日目、2時間ちょっとの濃密な作品と向き合う時間ではなかったかと思います。ひたすらみてました。(中略) いろいろ意見が出ましたが、いずれも子どもたちの言葉をどう引き出すか、それをどう作品と結びつけるかということに心を砕く手法ではなかったかと思います。

事前に用意した作家や作品、時代に関する資料はすぐには配布せず、Hグループはひたすら絵をみて、語り合いました。作品の前で解説を聴けば、それについて何となくわかった気にはなります。しかしながら、また違う作品に向かいあった時、過去に得た知識が役に立つとは限りません。一方、「みる」ことを徹底的に行い、「みた」ことをつぶさに検証した経験は、参加者の内面に溶け込み、状況に応じた道を拓くひとつの雛形となるのではないかと思います。初日に作品の前で交わされた言葉は、資料を読まずとも、しばしば作者自身のものと重なりました。あの強く印象的な作品が、数々の発言によって炙り

鑑賞プログラム案

■ 対象：中学生

キーワード：坂、道

鑑賞方法：言葉にする / カード

■ ねらい

みること、考えること、それを表現すること、それによって自分自身に気づくこと

■ ながれ

○東山魁夷など2点の道の絵と比べる。描画材料など表面的な違いを確認。どのような意図で描かれたのかを考えていく。友達と意見交換してから、クラス全体に発表。他の道の作品紹介、岸田作品の関連情報を提供

○キーワード(坂、土手など)によるスケッチ

・作品のカラー図版の吹き出しに書き込み、発表
・子どもの発言について学芸員に講評してもらう
・そこから本物への興味を(行けたら美術館)

○身近な風景などを紹介し合う時間・機会をつくる。作品へのモチベーションを高める。

・作品を見る(情報は与えない)

・3、4人の班に分かれカードを配る

・作品から連想・印象などの言葉を書き出し、班で分類する(学校での授業)

○キーワードから自分で思い描く風景を描く

・自分と岸田の作品との比較。違いなどを発見

・絵の中に自分が存在したらどこにいるか想像
・服装、行動などを班で考え発表する

○風景画の制作

・作品を3分間見せ、小グループに分ける

・グループで意見を共有し、まとめたものを発表し合う。書き出し、視覚化し確認する

・岸田個人、作品について情報を提供する。岸田になりきって作品を書き終えた感想を書く。(できれば美術館で)学芸員からさらに情報提供

○やくめ：風景の授業をした後に、鑑賞の時間を設けたい。作品を自分の言葉で語るために

■ 子どものとらえ方

・子どもにとって話しやすい環境を設定し、意見を受け止められることで子どもが自信をもてるようにする

■ こんな連携がしてみたい

・説明は、先生がいいのか、学芸員がいいのか？
・美術館から 来館の目的・ねらいがはっきりしていないと難しい。学芸員としては事前の情報がほしい(学校との事前のコミュニケーション)
・学校から 制作の一部としての鑑賞：制作の導入として鑑賞すると食い入るように見る。経験させることが必要。それをもとに自分の作品を制作する
・美術館の知識：提示の仕方を提案してもらいたい。定期的に話し合いができればいい

出されたかのように、より濃くはっきりとみえてきたのは、私にとっても忘れがたい記憶です。

さらに、「みる」というきわめてニュートラルな行為は、立場の差異を乗り越え、それぞれの人に「個」であることを求めます。この「個」に立ち戻る過程は、人の内面と密接な鑑賞体験にとって不可欠であり、同時に各自の職業における「公」の意義をはかる上でも欠かすことのできない要素です。翌日の鑑賞プログラムを組み立てる段階になって、それまで穏やかだった参加者の表情が、それぞれの方向性を探る意識的な眼差しへと変化していったのがとても印象的でした。(今井陽子)



■ 講評

奥村：1日目、2日目と、受講者の方の表情に気をつけてみたんですけど、1日目はみなさん絵の前で、嬉しそうに全く子どもの顔をしてらっしゃった。2日目はほとんど先生の話をしてらっしゃった。つまり人は場とか空間とかで人になるんですね。同じように作品も、場や空間で作品になる。そのような立場から鑑賞について考える必要があるでしょう。

■ Data

課題作品 石井茂雄「戒厳状態」
1957
受講者 15名
構成 中学校教員 10名
指導主事 2名
学芸員 3名
ファシリテーター 藤吉祐子
記録係 相田隆司

■ 1日目のながれ

- ①自己紹介
- ↓
- ②まずは自由に見る
- ↓
- ③3人一組の班で討議・記録を発表
- ↓
- ④絵の周囲に小さく集まり討議を発表
- ↓
- ⑤もう一度作品を見る
- ↓
- ⑥翌日のアナウンス・資料配布



8月6日(1日目) 「 」はファシリテーターからの発言

- ①自己紹介 15:30-
 - ・参加者のモチベーションの高さ
 - ・それぞれの悩みと課題
- ②まずは自由に見る 16:00- (10分間)
- ③3人一組の班で討議・記録を発表 16:10-
 - ・球は降っているのか、上がっているのか
 - ・発問ひとつで子どもには球にみえたり、風船に見えたりする
- ④絵の周囲に小さく集まり討議を発表 16:30-
 - ・悪いことがこれから起こるのか、終わってこれから展望へと向かうのか、ぎりぎりの状態ではないか。背景は明るい感じ
 - ・球体には実体はない。思いや記号ではないか。影がないから
 - ・子どもへの見せ方、さかさまにしてみる
 - ・昨日下見に来たが、本作は見飛ばした作品である。子どもは足を止めるのか？見せ方の工夫が必要ではないか？
 - ・いや、私は目に留まった。課題で嬉しい。私はこれが好きです
 - ・透視図法などどの段階で(年齢)言及するのかなど考えてしまう、説明することを考えるとつい

「キャプションは私の場合、小学生にはなるべく見せないようにしている」

 - ・子どもになってみるといろいろなことが見えてくる。先入観を排除することの重要性を再認識した。ゴムボール、鉄球、などいろいろ見方が出た
 - ・白いのは目玉？だとすると顔にも見える(笑)
 - ・上半分と下半分が異質

■ファシリテーター紹介

藤吉祐子 国立国際美術館学芸員

小学1~6年生を対象に行っている鑑賞会「子どもびじゅつあー」をはじめ、小・中学校との連携鑑賞授業の実施を通して、子どもたちと作品との出会いを創造し、子どもたちの中に作品を見る喜びを育てていくことの楽しさ、難しさ、奥深さを実感しています。

- ・「どんな音が聞こえる？」というアプローチは若い人、子どもにも有効では
 - ・陰影の扱いがまったく違うのでやはり回転しているのではないか。鉄の塊
- 「音という観点から話を」
- ・この作品には「音」がない
 - ・ボールが弾むような音がする
 - ・近くで見ると上から火花が散っているような。いやなもの塊が浮き上がって回転体にぶつかって「きゅいん」と「音」がしている
 - ・共通意見としては、重厚なものが降りてきてる。地面に当たりそうで当たらない。当たったら爆発する。何かが起こりそう、緊迫した状態。題名を見てしまったこと、先入観もあるかもしれないが
 - ・鑑賞とは作者のイメージ、思いに迫らねばならないのか？タイトルが想像を狭めないか？

「まず見て楽しむ。その後のアプローチは年齢に応ずる。例えば小学校低学年にこの作品のデータは意味があるのか？中学生ならば、作品の背景が気になる年齢になってくるのだろうか。そのところみなさんどう思うか？」

- ・先ほどの中学校相手の鑑賞では作品のデータに触れていない。短時間の授業の後「本当はこうなんだ」は子どもの思いを圧殺するのは？謎解きはしない方がよい。さまざまな意見に触れることに意味があるのでは？

- 「作品の情報を知ることが作品に近づくことになるのか？それだけではないはず」
- ・人の意見を聞くのが鑑賞であろう。絵を読み解くことが目的ではないだろう。小・中学生が混じるとトークは難しい。グルーピングも重要だ
- 「話を戻します」
- ・飛び散った色は、建物の上は模様、床の上のものは針にみえるのでは。下のほうから作品を見ると上が重い、少し離れて見てみると、浮いている感じがする
- ・先ほどの意見だが、これが橋の上だとすると、起こっている状況に向かいあわざるをえず選択の余地がない
- ・先ほどの音に関する意見「きゅいん」を聞いた時にこれは傷だと解釈した

⑤もう一度作品を見る 17:50-
最初で最後の「ほんもの」体験のために

⑥翌日のアナウンス・資料配布



■課題作品を選んだ理由

第一に、グループワークの際に、取り上げる作品に対して、参加者全員が同じスタートラインに立つことができるよう、参加者には、おそらくあまり知られていないであろう作家・作品であること、次に、作品を介しての参加者間の発言が活発になるよう、具象的かつ抽象的な作品であること、最後に、2日目からのグループワークでは、スライド投影でしか作品を見るができないので、立体作品よりは平面作品であることに留意して、作品を選びました。(藤吉祐子)

■受講者感想(1日目)

ファシリテーターの存在こそ重要みなさん意欲的な方ばかりでいるような意見が聞けてとても参考になりました。鑑賞教育はファシリテーターのような存在こそ重要だと思います。いかに話を引き出すか、奥村先生の話が一つひとつ思い当たりました。

■ 2日目のながれ

- ①宮崎県立美術館のアートゲーム
- ↓
- ②昨日のふりかえりと本日の課題把握
- ↓
- ③「ねらい」の設定
- ↓
- ④班ごとの討議
- ↓
- ⑤「ねらい」の中間報告
- ↓
- ⑥班ごとに検討内容を発表



全体でのトーク



班に分かれての話し合い

8月7日(2日目)

- ①宮崎県立美術館のアートゲーム 13:45-
ルール確認して実施。キーワードは「懐かしい」「派手な」など著作権に関する質問が出る。費用の問題。最近の子どもはカードに親んでいるので、遊ぶためのルールづくりなど積極的にできる。手づくりカードの例が学芸員から出される。大判のカードを体育館などにおいて走って取りに行くゲームの例が出る
- ②昨日のふりかえりと本日の課題把握 14:00-
研修を通した気づきや変容「皆さんの思う鑑賞とは」
・子どものころの感覚に戻る。本物とスライドでは全く違うという印象をもつ
「資料を読んで感じ方は変わったか？」
・事前に解説を見ていたら浮遊物は「落ちてくるもの」としか考えなかったろう。作家の言葉はやはり大事だと考えるが、子どもの鑑賞の場合はどうか？
・「音」について。配布された解説の「ノイズ」のくだりを読んでなるほどと思った
・シリーズ作品ということについて。他の作品を知りたく思う
「評論家が言葉を加えることによって、また、私たちがじっくり見ることによって作品が広がっていく」
- ③「ねらい」の設定と授業プログラムへ向けて 14:30-
・グルーピングするなら学芸員の方に入ってほしい
→学芸員の方を中心に3グループを構成した
・ギャラリートーク型、体験型、美術室普段授業型の3タイプは？
・美術館との連携を視野に入れたプログラム構築を行うことを確認しあおう

■ | グループ記録者の記録

相田隆司 東京学芸大学芸術・スポーツ科学系美術科教育学分野准教授

グループワークは、藤吉祐子さんの「とにかく作品を見ましょう」という呼びかけから始まった。作品に近づいたり、遠ざかったり、複数で同じ場所から見てみたり、場所を変えてみたり…石井茂雄の作品「戒厳状態」には重そうな「球体」が多く描かれているのだが、その球体をめぐって意見が飛び交う。興味深いと感じたのは、この作品の「音」をめぐってでた意見だ。「この作品から「音」は感じられない」「ボールが弾むような「音」がする」「いやなもの塊が浮

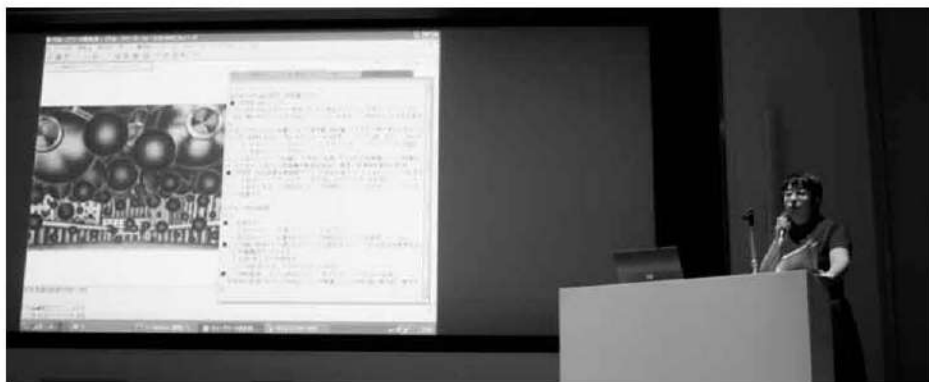
- ④班ごとの討議 15:00-
・この「作品」と子どもたちをどのように出会わせるか
・画像イメージを分割して部分を配布し話し合い→全体イメージを確認した後美術館へ→その後表現の授業(全3時間)
・子どもには「感想」を聞くより、「題名」を考えさせる方がよい
・事前に美術館でのマナーを学ばせる必要がある
・評価の観点と適切な評価
- ⑤「ねらい」の中間報告 15:45-
A班:①対話型を採用する ②だれもが参加できる
B班:一人ひとりが作品に親しんで、多様な美があることを知り、自分なりに考えることができる
C班:表現や仲間の意見を受け止め、自分の思いを表現できる
- ⑥班ごとに検討内容を発表 17:10-
A班(3年生対象)
1時間目 学芸員も立ち会う
2時間目 美術館に行く。美術館に当該作品用の特別室を用意
3時間目 学校に戻る。感想を発表・交流。感じ取ったことをもとに自分のイメージを表現=ボックスアート。表現作品を通してさらに交流を発展させる
B班(全2時間)
1時間目 絵との出会い
2時間目 作品鑑賞を美術館で行う。学芸員によるトーク
C班(8時間)
1. 鑑賞する
2. この絵から感じたキーワードと反対側のキーワードを表現
3. 本物を鑑賞し、自分の作品を深める。自分の思いをつくるための鑑賞

■ 受講者感想(2日目)

新しい知を創る
日ごころの立場とは逆に子どもの姿を想像しながら指導案を考えるという教員としての幸せな楽しい時間を過ごさせていただいた。特に異校種、学芸員さんを変えたグループであったため、中学校教員の狭い視点から進めようとする、特別支援学校の立場、美術館の立場から鋭い意見や指摘があり、その都度なるほどと考えさせることが多かった。まとめる進行役は大変であるがこのようなグループワークが新しい知を創るのは間違いない。私の県でも同様な異校種でのグループワークを行っている。受講生は何度となく行き詰まり、辛い時間ではあるが、その都度、子どもという原点に帰りながら話し合いを深めている。「対話をしながら新しい価値に気づき、自分を振り返るよい機会となった。美術館、特に学芸員さんと学習指導案をつくることの楽しさを県内でも話し、広め、薦めたい。もう少し時間がほしかった。

美術の楽しさを伝えることはプログラムをつくる時、子どもがどのようにとらえたかという結果ではなく、どのようにとらえるであろうという想定を立てることが理解しづらい。また、教師の方々は時間的制約というものを体得しているのか、時間ととらえる傾向があり、現実的、可能性の高い方策を検討し、実践的なプログラムを重視していると感じた。また様々なツールを知っていて、実践している方も多いのには驚いた。限られた時間で成果を明確に示していく、美術の楽しさを伝えることはできるのだろうか。

き上がって回転体につづかって「音」がしている」等。絵画という見えるものの背後にあるかもしれない「見えないもの」をめぐって思いめぐらす。この研修の、特にグループワーク最大の価値は、己の「見かたが増える」という瞬間に出会えること、そして、その静かな興奮を仲間と共にできることである、と思う。記録者も、あるメンバーの発言によって、石井茂雄の作品の見かたがひとつ増えた。



■ 3日目(発表)のながれ

① A班の発表

↓

② B班の発表

↓

③ C班の発表

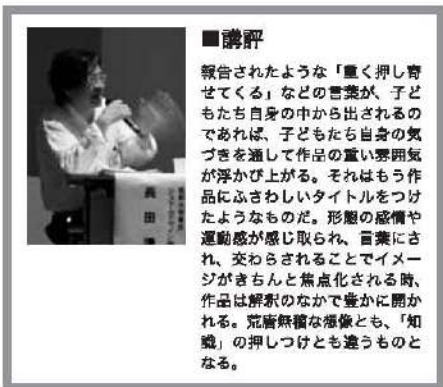
■ ファシリテーター報告

当研修のグループワークにおいては、各グループは、2日目に発表する鑑賞プログラム作成のために、ある一定のフォーマットが与えられていることを除いては、進行方法から作成プログラム内容まで自由に決定することができる。無限に多様であるはずの鑑賞をテーマに取り上げるからこそ、各グループには、それぞれの特徴が自然と現れる環境が整えられた。そこで、私は、次の2点に留意し、グループワークをファシリテートした。まずは、教育普及担当として、美術館で実践されるさまざまな団体鑑賞を見ている経験から、当研修の参加者の大多数を占める教員の方々に、時間を惜しまずに作品を見ることの大切さを知ってもらうことであった。個々の現場に立ち返った後も、鑑賞プログラムを考える際には、その題材となる作品を自分の目で見ることから始めることができるよう、作品を「みる」時間を極力設けた。

次に、全国各地から参加している教員・指導主事・

学芸員という異なった立場が生み出す、鑑賞に対するとらえ方の違いがある中で、できるだけ多くの発言が引き出され、会話が交わされる場をつくりだすことであった。常に参加者の言葉を中心にして、次に展開していけるよう、彼らの言葉を一つひとつ筋いれていくことに専心した。

これらの過程において、徐々に、参加者の間には、それぞれの主張に耳を傾けつつ積極的に討議する姿勢が生まれ、鑑賞プログラム作成の際にも、少人数に分かれたグループのメンバーが、会話を通して作品を丁寧に見ていたことが印象的であった。見栄えのよいプログラム作成に主眼を置くのではなく、子どもたちにその作品をどう見せるか、子どもたちとその作品をどう見ていくかという、根本的な部分が大切に扱われるようになっていた。(藤吉祐子)



■ 講評

報告されたような「重く押し寄せてくる」などの言葉が、子どもたち自身の中から出されるのであれば、子どもたち自身の気づきを通して作品の重い雰囲気がかき上げられる。それはもう作品にふさわしいタイトルをつけようなのだ。形態の感情や運動感が感じ取られ、言葉にされ、交わらされることでイメージがきちんと焦点化される時、作品は解釈のなかで豊かに開かれる。荒唐無稽な想像とも、「知識」の押しつけとも違うものとなる。

鑑賞プログラム案

A班:対象 中学校3年生

■ ねらい

①対話型を採用する ②だれもが参加できる

■ ながれ(全3時間)

1時間目(学芸員も立ち会う)

・図版を切ってパズル化し「これは何だと思う?」と問う。完成させる活動中、対話や交流を期待

2時間目 美術館に行く

・美術館に当該作品用の特別室を用意する
・「この絵は何だろう?」といった基本発問を通して絵の中に入っていき
・簡単なスケッチをさせる
・鑑賞が終了時、作品の本来の展示室へ案内し、感想用紙に記入させる

3時間目 学校に戻る(学芸員とともに)

・感想を発表・交流。感じ取ったことをもとに自分のイメージを表現=ボックスアート
・表現作品を通してさらに交流を発展させる

■ 子どものとらえ方

・中学生が人見知りするので、学芸員との交流を早期から設定する
・模倣も鑑賞活動のひとつである
・OGを連想する子どももいるだろう

■ こんな連携がしてみたい

・学校での活動にも学芸員が参加する(チーム・ティーチング)

B班:対象 中学生

■ ねらい

一人ひとりが鑑賞活動に親しみ、多様な美があることを知るとともに、自分なりの作品への考え方をもつ

■ ながれ(全2時間)(学芸員の立会い)

1時間目 絵との出会い

①部分的に作品を見せる。球体、窓、線の集まりなど部分を見せることから始める(理由:親しみやすい作品ではない、全体像への興味づけ)

②個人でワークシートを書く

③3~4名のグループで討議し、代表者が発表。

それを教師が板書しながら関連付け、カテゴリー化を行う。学芸員が意見を抽出し、意見の

多様性を肯定的評価

2時間目 作品鑑賞を美術館で行う

・生徒は作者名・タイトルを知ることとなる。あるいは、作品のサイズが明らかになる。学芸員による作品背景・作家等をめぐるトーク。子どもは自分の意見に自信を持ち残りの時間館内の他の作品を自分なりに感じとりながら鑑賞

■ 子どものとらえ方

1. ねらいに立ち返って子どもをとらえなおす
・作品と対話できるようになったか
・作品に入り込めるようになったか
2. 作品をしっかりと見つめ、作品の表現から技法・色彩・構成などを感じ取るようとしているか

■ こんな連携がしてみたい

・学校に作品を持ってきてもらう
・授業で学芸員にほめてもらう。知見の補足等

C班:対象 中学生

■ ねらい

1. 表現や人の意見を受け止め、作品に触発された、自分の思いの表現へつなげていく
2. まず作品ありきと考え(作者・時代は明かさず)、感じ方の理解へと進ませる。そして、制作のためのツールとして鑑賞による感受を大切に

■ ながれ(全8時間)

1. 鑑賞する(ギャラリートーク、映像、レプリカなどいずれでも可)
2. 作品に触発されて感じたキーワードと反対側のキーワードの両方を表現する
3. 本物を鑑賞し、自分の作品を深める。自分の思いをつくるための鑑賞

■ 子どものとらえ方

1. 中学生は結果・目的を知りたいがる傾向にあるので、造形・表現の視点で鑑賞への興味関心を深める
2. 生徒は平面表現を好む傾向にあると考えられるので、さまざまな技法を用いた表現の広がりをおさめさせる
3. 再度鑑賞を行うことで、本物をより深く見ることができ、自分の作品もさらに深く理解することができるのではないかと

■ こんな連携がしてみたい

鑑賞と解説、評価のあり方

● グループワーク…課題作品



A



C



D



G



B



E



F



H



I

- A : 清水登之【街の掃除夫】1925
- B : 元永定正【作品66-1】1966
- C : 土谷武【開放 I】1997
- D : アントニー・ゴムリー【反映/思索】2000
- E : 萬鉄五郎【裸体美人】1912 重要文化財
- F : 原田直次郎【騎龍観音】1890 重要文化財 護国寺蔵 (寄託作品)
- G : 伊東深水【露】1931
- H : 岸田劉生【道路と土手と塀 (切通之写生)】1915 重要文化財
- I : 石井茂雄【戒厳状態】1957

美術館での実践事例
 小学校での実践事例
 中学校での実践事例

技術チーム報告

室屋泰三

国立新美術館研究員
 独立行政法人国立美術館本部事務局研究員

1. 「技術チーム」とは？

技術チームは、グループワークのためのワークシート作成や機材セッティング、ギャラリートークでの記録などの技術的な対応を行うためのチームである。平成19年度は東京国立近代美術館、国立新美術館から4名のスタッフにより編成され、パソコン（以下PC）20台、ビデオプロジェクタ9台、ビデオカメラ5台など全35品目112台の機材を運用した。

2. ワークシート

グループワークの記録のための「ワークシート」（11頁参照）は、そのままスクリーンに大きく投影して、キーワードを「タブ」で切り替えながらプレゼンテーションができるほか、ワークシートの内容をA4サイズに印刷できるようになっている。これらはグループ発表の際の配布資料の印刷や発表用のPCを用意する時間やスタッフが限られていることから、省力化をはかるための機能である。また、ワークシートへの入力の際には音式の指定が簡単にできるようになっており、重要なポイントを目立たせるなどのメリハリをつけた記録が可能となっている。これらの機能を実現するために、ワークシートの作成にはパソコン用データベースソフトウェアである「ファイルメーカー Pro 8 Advanced」を使用し、再配布可能なランタイム版として作成した。

3. ギャラリートーク

1日目のギャラリートーク（5グループ）のビデオ撮影では、トーカーと参加した子どもたちのやり取りを鮮明に録音できるように、各グループのトークのスタイルに合わせてマイクなどの機器構成に配慮した。例えば、子どもたちが発表を行うグループではトーカーのタイピンマイク+子どもたち用のハンドマイクとしたり、トーカーが2名いる場合にはそれぞれにタイピンマイクを用意するなどとした。

4. グループワーク

2日目のグループワークでは、作品画像やディスカッションの内容を共有するためのスクリーン+ビデオプロジェクタ+PC（画像投影と記録用としてそれぞれ1台）を9つのグループに用意した。また、2日目以降は（会場が国立新美術館に移ったため）作品を直接見ることができないため、各グループの選択した作品について、部分や、（立体作品の場合は）さまざまな方向からの撮影を行い、グループワーク時に資料として利用できるようにした。一連の撮影は1日目終了時に各グループのファシリテーターの指示に従い、技術チームにて行った。

指導者研修主要機材

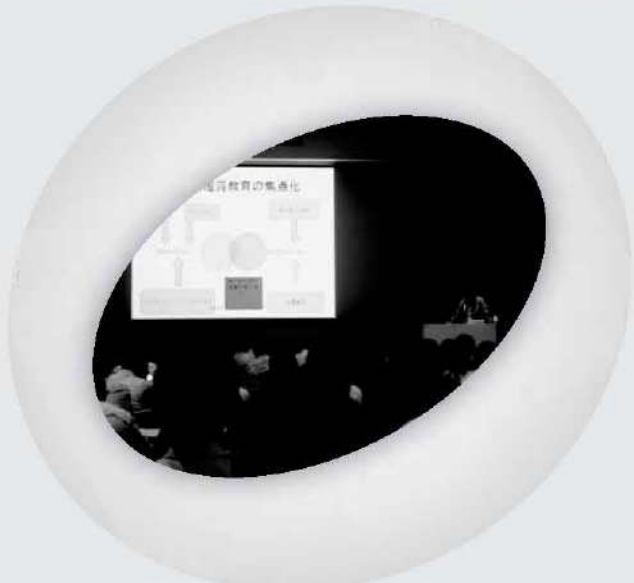
デジタルビデオカメラ	6
デジタルカメラ	7
三脚	10
ビデオプロジェクタ	9
ロールスクリーン（100インチ）	3
ロールスクリーン（80インチ）	4
ペーパー・スクリーン	3
ワイヤレスマイク（タイピン）&レシーバー	5
ワイヤレスマイク（ハンドマイク）&レシーバー	2
ワイヤレスマイク&アンプ内蔵スピーカー	1
パソコン	20
その他（マウス、USBメモリ、ケーブル類）	多数



講演 2

「覚醒する〈眼〉、あるいは
 〈視覚性〉をひらくこと」

長田 謙一



子どもの目で見ると、美術館

武居利史・成相 肇
府中市美術館学芸員

I 子どもの目で見ると現代美術 成相 肇

1 第3回府中ピエンナーレ美と価値

(先生と学芸員が協力してつくった授業)

第45回 東京都図画工作研究大会 北多摩大会 (2006年12月)にて、小学校と府中市美術館とが連携して行った授業の報告。

この大会の長い歴史の中で、美術館が企画段階から関わって鑑賞がテーマになったのは初めてのこと。同じ時期に開催されていた第3回府中ピエンナーレは若手作家紹介の展覧会。同時代を生きる出品作家たちと子どもたちを合わせようという企画がもち上がった。対象は、美術館に最も近い府中市立若松小学校6年3組32名の子どもたち。

①イメージしよう、ピエンナーレ

学芸員が学校に向き、7人の出品作家と作品について話した。作家になったつもりで、子どもたちに作品のアイデアスケッチをしてみよう。

②イメージつくる、ピエンナーレ

アイデアスケッチを元に実際に作品をつくる。

③見に行こう、ピエンナーレ

子どもたちは自分の制作物を持って美術館を訪れ、作品、そして作家本人に出会う。作品をつくった経験から、子どもと作家の双方に敬意が生まれ、対等な関係性が育まれていた。



資料1
展覧会場で作家と話す子どもたち(「第3回府中ピエンナーレ美と価値」で栗澤邦彦氏と)

2 子どもの目で見ると、てんらんかい

(所蔵品展の展示の工夫)

子どもの目で見るとは、2つの意味。

①物理的な意味での子どもの目

靴跡、踏み台など様々な角度での見方を促す工夫

②内面的な意味での子どもの目

未知のものに対する子どものようなひらかれた態度
府中市の「美術鑑賞教室」(小学校の間に一度は美術館を訪れる)というプログラムで5年生の団体がこの展覧会を訪れた。この展覧会の最大の特徴は、子どもの目で見るという視点の提示だが、これは「子どものため」という観点ではなく、子どものように見てみよう、子どもに見習ってみようというアプローチ。結果的に子どもも楽しく見ることのできる展覧会になったのではない。

II 背景の教育普及の取り組みに対する考え方

武居利史

1 子どものための教育普及プログラム

一体子どもは府中市美術館で何ができるのか? そのために、府中市美術館は何ができるのか?

①府中市立小中学校美術鑑賞教室

・小学校(22校)4~6年生

授業なので事前の打合せを重視し各先生の考え方を尊重して進めている。



資料2
美術鑑賞教室 小学生対象のギャラリートーク

事前:先生と美術館で打合せ(「てびき」を配布)

当日:学芸員による解説(団体鑑賞と自由見学)

・中学校(11校)1年生

事前:学校から計画書提出(「てびき」を配布)

当日:夏休みに期間中の個人鑑賞が一般的

②子どもワークショップ(年に数回実施)

・現代作家とのコラボレーション

・市教研図工・美術部共催の夏休みワークショップ

平成14年度から1日100人規模で実施

③ティーンズスタジオ

・10代が対象、年間登録制

④企画展開催イベント

・前回のピエンナーレでは「めりえでコラボ!」など

⑤はじめてアート

・小さい子ども連れの観客対象(今年度は4回実施予定)

⑥子どもに開かれた美術館にするために

・あらゆる年代の子どもに来てもらうための工夫

・鑑賞、表現の垣根なく美術の多様な魅力でつながる努力

・小学校を基礎にネットワークを広げる努力

2 学校の先生・地域の人々をつなげる美術館

①教育普及の方針をもって共有していく必要

・9つの方針

10代の青少年を系統的に育成するシステムづくり



資料3
昨年度の夏休みワークショップ
「まさか?さかさま?かさ様」のようす

や、学校教育との安定的かつ多面的な連携を重視

②教育普及のスタッフの増加→組織化へ

教育普及担当学芸員2名に加え、指導員、普及員、サポートスタッフ(ボランティア)、NPO法人アートプロジェクトTAM、学校教員・保育士、インターンなど

③府中市美術館のミッション

・基本テーマ:生活と美術=美と結びついた暮らしを見直す美術館

・基本的性格:開館以来、教育普及が美術品の収集・保存・展示と並ぶ位置づけ(積極的に市民や子供に働きかけてその成長を見守っていく姿勢)

④府中市教育委員会の方針(府中市学校教育プラン21)

進行プランには、美術教育の充実を盛り込み、学校教育と一体になった美術教育を検討している。

⑤つながりはどう広がってきたか

・学校との連携 創造活動や発表活動、教員の研修
・小学校から中学、高校へと校種の広がりを提案
・地域との連携 NPOと協定 スタッフの組織と育成

おわりに

●取り組みは広がりつつあるが、まだ初期段階

●さらに本格的に取り組むためには体制整備と人材育成が不可欠

●子どものための効果的な活動を行うための研究と理論化が必要

事例紹介 小学校での実践事例

小学校における美術館と連携した鑑賞授業の展開 アートカードの活用をおして

日高和広

宮崎大学教育文化学部附属小学校教諭

1 宮崎県立美術館との連携

①経緯：宮崎県立美術館が提案した「美術鑑賞教育教材を活用した鑑賞プログラムの開発」が文科省の学力向上拠点形成事業の委嘱事業になり、美術鑑賞教育研究会の組織が立ち上がった。この事業の意義は、美術館主導の鑑賞教育の研究に、私たち、学校現場の視点が加わることができたこと。私たちが確認し合ったことは「子どもを中心に据えた連携」をしようというもの。子どものために楽しい、意義のある鑑賞の授業をしようが合言葉。主な活動は下の2つ。

- ・鑑賞支援教材（アートボックス）の開発
- ・鑑賞プログラムの作成

※授業実践の積み重ねが重要

②アートボックスの構成

作品を楽しく見られるものをつくろう。

- アートカード（見つけてそれを表現するもの）
対話型鑑賞を支える教材（アートカード2種、ことばカード、ガイドブック）
- 補助ゲームツール（みて、さわって、やってみる）
体験型鑑賞を支える教材（ブラインドケース、額縁、ふきだし、ポインター、虫眼鏡など）
- ③視点：学年の発達の特長や学級の子どもの実態に応じて使い方を様々な工夫し、授業化する。

→指導過程・指導方法の工夫



資料1
アートカード

2 授業実践例

- ①低学年（2学年）「わくわくアートゲーム」
作品に親しみをもち自分の感じ方で楽しく見る。
- ・なりきりあそび
作品を真似て作品に身を重ねる
具象的な作品→抽象的な作品へ
 - ・この絵をさがせゲーム
カードを使って4つのヒントで絵を見つける→配慮として、正解とは違う絵を見つけた子の意見を聞く→全体で話し合う
 - ・ブラインドケース
絵の一部を示し、子どもたちは中に入っている作品をカードから探そう→絵について友達と話し合う
- ②中学年（4学年）「絵から生まれた私のお話」
カードの絵をよく見て短い話をつくる。
- ・作品から発見したことをワークシートにメモ
 - ・全体で意見交換、話し合い
 - ・お話づくりをしてみよう→発表
 - ・美術館学芸員の方のお話「本物をぜひ見に来てください」
- ③高学年（5学年）「この絵どんな絵？」
教室での鑑賞をもとに美術館での鑑賞を深める。
- ・作品をパズル化したものを教材として作成
 - ・子どもたちはパズルを構成して題名をつける→発表
 - ・本物の作品を見に美術館へ（ギャラリートーク）



資料2
「わくわくアートゲーム」より

この赤ちゃんは、リンゴを持っているから特別で... お祝いをしていて...



資料3
「うつして見つけた私のお話」より

3 子どもの姿からわかってきたこと

- ①「わくわくアートゲーム」から
子どもは自分の感じたことを表し、他者（教師）の問いかけについて考えることで、さらに自分の考えを確かにしている。自分の考えと、友達の発言を結びつけて発言している。友達の意見が大切な情報になっている。→全体での話し合いは必要
- ・反省点（参加者の意見より）
発表しなかった子どもの思いを伝えたり、感じたりする手立ても必要。→授業改善のポイント
- ②「絵から生まれた私のお話」から
子どもは作品の細部まで観察する力を発揮することができる。→じっくり観察する状況の設定
気づいたことを友達と交流することで、自然に物語が生まれる。→教師は子どもの発言を受け止め、状況に応じて授業をコーディネートしていくことが必要
- ③「この絵どんな絵？」から
前時の学習（作品パズルなど）が美術館での鑑賞を一層積極的に行っている。たとえ本物の題名であってもそれに違和感を感じている。子どもは題名で作品をとらえない。自分と作品とのかかわりから意味をとらえている。そのことに楽しさを感じている。
- ④アートカードを活用した鑑賞学習の意義
- ・見ることが楽しくなる
 - ・細部まで観察する力が高まる

- ・色や形などから考える力が高まる
 - ・他者に伝えようとする中で、表現力が育つ
 - ・他者の考えを理解しようとする姿勢が育つ
 - ⑤表現の授業における鑑賞の姿から
 - ・うつして見つけた私のお話（2年）
自分の描いた絵について友達に伝えている。（アートカードが自分の作品になっただけ）
 - ・みんな集まれトントントン（3年）
自分のつくった作品に自分の身を重ねて見ている。（アートカードによるなりきり遊びと共通）
- 子どもは、習得した鑑賞の力を表現の学習でも活用している。→表現と鑑賞は一体的に働き合う。鑑賞能力を豊かにすることは、表現活動も豊かなものにし、つくりだす喜びにつながる。

4 課題

- ①教師の側から
- ・鑑賞学習の楽しさや意味を校外外に広げる
 - ・学校の実態に合った美術館との連携を探る
 - ・表現と鑑賞を一体的にとらえた指導を工夫していく
- ②美術館への教育普及に関する要望
- ・見て話す活動の楽しさを一層アピールしてほしい
 - ・鑑賞でどんな力が育つかを研究、公表してほしい
 - ・学校で鑑賞の指導について教えてほしい
- 楽しい鑑賞の学習を子どもは求めている！

事例紹介 中学校での実践事例

中学校を美術館にしよう！

とがびアートプロジェクトにみる中学生のチカラ

戸倉上山田びじゅつ中学校「とがびアートプロジェクト 2006」から考える
学校と美術館との連携の可能性

中平千尋

長野市立横ヶ岡中学校教諭

はじめに

戸倉上山田びじゅつ中学校、略して「とがび」は2004年に始まった。3年間鑑入場者数は2600人以上。主役は生徒による「キッズ学芸員」。作家・美術館・教師の共通のねがいは「アートファンを増やしたい！」である。

I とがび3年間の流れ

学校を美術館にしようと思想したきっかけ

●見ることの充実

美術史を縦軸とした鑑賞から始まる授業カリキュラムをさらに発展させたい。

●見られることの充実【作品を見られる＝見る】

選択美術「暗闇美術館」「光の美術館」での校外展示のよさを発展させたい。

●信濃美術館の協力や理解

1 第一回とがび (H16)

「中学校を美術館にしたら面白いだろうなあ」信濃美術館学芸員さんに、教室に東山魁夷作品を飾りたいというアイデアを話したところから話が膨らんでいった。東山魁夷作品（安全上リトグラフ作品）を信濃美術館にクラス全員でお借りしに行く。展覧会にまつわる様々な仕事について学芸員さんから指導していただくことに。



資料1
第一回とがびの会場の様子

第一回とがび 入場者数1100人

反響

地域の反響は良好だったが、キッズ学芸員の満足度は低かった。

「面白かった50% 面白くなかった50%」

なぜ面白くなかったのか？

第二回に向けての考察

①自分たちで深めた作家の担当になったのではないため、モチベーションが上がらない

→自分で呼びたい作家をさがしたらどうだろう

②作家の作品制作をあまり手伝っていないため、作品が完成するまでのプロセスを知らない。従って、作品説明ができない。学芸員というよりお手伝いになってしまっている

→作家に、生徒とできるだけ作品制作する時間をもつようお願いしたらどうだろう

2 第二回とがび (H17)

「自分の呼びたい作家を呼ぼう」

・主な出品作家（東山魁夷、奈良美智、326、天明屋尚、室木おすし、もりやゆき 他18名）

・3年選択美術作品、高校生作品など

第一回を踏まえた改善点

①作家を生徒がさがす

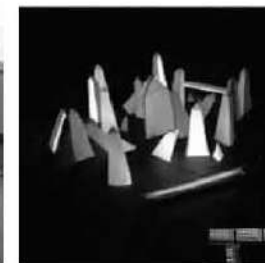
②生徒と作家の共同作品



資料2
先生感動するから見て来て！
(第二回とがびの展示より)



資料3
第三回とがびの会場の様子
(第三回とがびの展示より)



資料4
3年選択美術作品
(第三回とがびの展示より)

③ギャラリートークツアー

キッズ学芸員としての仕事

のれんづくり、ポスターづくり、作家との共同制作

第三回へ向けての考察

生徒のコミュニケーション能力が発揮された場面

①とっておきの経験による「伝えたい」「見てもらいたい」願望

②作家との交渉や制作を行っているので、「エピソード」や「作品意図」を全て承知している

→次回第三回とがびで、さらに深め展開したい

改善したいこと

①作品ジャンルの偏り→作家選択の工夫

②地域との関係が薄い→テーマを地域密着に

③入場者数が伸びない(2回目入場者数700人)

→制作者に地域の方々に巻き込んだらどうか？

3 第三回とがび (H18)

とがびアートプロジェクト 2006

テーマは「戸倉上山田」

キッズ学芸員60名 総入場者数810人

反響

「とても楽しくて忙しい4日間でした。終わった時は、すごく達成感があった」(キッズ学芸員)

「生徒さんが生き生き取り組んでいる姿に感動しました」(地域の方の手紙)

II とがびは一日にして成らず(美術室での鑑賞学習)

Nスパイラル・カリキュラム

3年間の題材を全て美術史の流れに沿った鑑賞題材から始め、3つの小題材で大題材を構成する。卒業制作では、自分で目的を決め好きな素材でつくる。自分で決めて追究する力がついている。とがびの前段として、放課後の学校を美術館にしようという取り組みがあった。それを信濃美術館の学芸員さんが見て、大きく評価して下さったことが今日につながった。

III まとめ(生徒の様子から考えたこと)

1 見ることは、見られることである。見られることによって、初めて自分や他人の作品を見る。

2 人は、とっておきの経験をする、誰かとコミュニケーションをしたくなる。コミュニケーションはスキルが問題なのではない。

3 美術教師は、美術の宜教師。美術の楽しさを義務教育の場で誰に対しても(児童生徒、保護者、地域、教師)伝える役割。学校や教室を常に美術世界とつなげていたい。それを実現するには、美術館、学芸員、作家など美術関係者が協力することが絶対必要である。

詳しくはとがびアートプロジェクトのウェブサイトをご覧ください <http://www.gakko-bijutsukan.com/>

講演-2

覚醒する〈眼〉、あるいは〈視覚性〉をひらくこと (美術 / 館 / 教育) その逆説と可能性

長田謙一

首都大学東京教授 (芸術学)



はじめに

私の専門は芸術学ということになりますが、美術館、学校、地域の接点のようなところで研究と教育、また、教育を含むさまざまなアクティビティ (活動) に関わって仕事をしてきました。昨年、この研修の第1回目が開かれたことは、日本における美術館と学校が提携して鑑賞教育を展開するという営みにとって歴史的、画期的なことでした。そのことは第2回目の今回ますます明らかになったと思います。昨日の3本の事例紹介や初日の講演を通して、昨年以上に、この研修で取り上げようとする営み (全国津々浦々で多くの人々の創意や勇気に支えられて展開していること) が、この研修の場で集まり、つながり、そして位置づけられ、元気づけられ、そしてまた各地に戻っていくのだということを痛感させてもらいました。

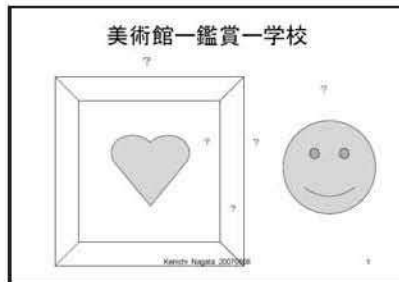
ただし、美術館を活用して鑑賞教育を行うと

いう目的のためにこの研修は組織されていますが、実際には無数の問い (美術とは? 美術館とは? 学校とは? 鑑賞教育とは?) が前提されています。それらに答えたことにして、私たちは集まっているわけです。けれども事柄はそれほど単純ではないと私は去年から思っていますし、今年も思っています。つまり、美術館を活用した鑑賞教育という、ここに集まる者にとって当然の前提とされていることを、私たちはもう一度、一つひとつの前提に立ち戻りながら考え、そこにクリエイティブな答えを与えていく、つくり出していく姿勢が必要だろうと。おそらくそれは今日の結論の一部になりますけれども、子どもたちが生き生きと創造的な鑑賞教育を展開できる場をつくり出そうとする者の、姿勢として求められるものではないでしょうか。

I どのようにして、美術・館・鑑賞・教育が
焦点化されているか

1 二重の焦点化

そもそも美術館と提携した鑑賞教育が、どのように焦点化されてきたのか。近年、美術館に関わった鑑賞教育は、社会的な注目を浴びようになっています。しかし、その理由は、どちらかというと外在的ないくつかの理由が重なりながら焦点化された。例えば、バブルがはじけて以後、美術館の危機というのが全国各地で叫



資料1 美術—鑑賞—学校

ばれるようになりました。美術館の経営、指定管理者制度への移行、美術館の恒常的な活動費が大幅に削減されただけでなく、学芸や事務スタッフの定員がどんどん削減され、挙句の果てに事実上美術館として機能しなくなる美術館が出現する、という危機が2000年に入ってから少なくとも日本では進んでいます。だから多くの来館者を招いたり、美術館が社会的に認知されるように、学校という言わば保障された機関と提携して美術館の存続を固らなければいけないという論理というのは確かに生まれている。美術館を活用した鑑賞教育の重視というのは、こういうネガティブな理由から焦点化されるといったベクトルもあるわけです。また別の角度から、指導要領が美術館、博物館を利用して鑑賞教育を熱心に興していこうという方向を打ち出した。これと先ほどの美術館の危機がちょうど合わさったところに美術館を活用してということが課題として浮かび上がってきます。日本では、指導要領の新しい学力観、これに関わって学力論争というのが展開されるようになり、それとはまた別にアメリカの美術教育のDBAEのような立場の美術教育観が美術教育における学力についてのシステムティックな考え方を打ち出した。それらが関わりながら、鑑賞教育というのが実はもっとシステムティックに展開される必要があるのだ、という課題を浮かび上がらせてきましたし、それとはまた全く違う角度から、現代の視覚の新たな性格をもった視覚社会、シミュラクル社会、スペクタクル社会と言われてるような社会の在りよう、この在りようの中で我々が「世界をみる」「つくられたものをみる」というのがどういうことなのか、これをやはり学校教育の中でも考えなければいけないという課題でもあります。

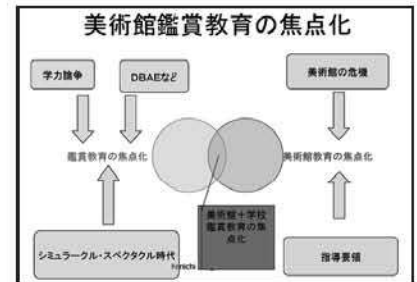
こうしてそれぞれ根拠を異にしたいくつかの理由が、ちょうど折り重なるようなところに「美術館を活用した鑑賞教育」という課題が浮かび上がってきたわけです。ただし私はこの1時間の中で外在的な理由で浮かび上がってきた課題というのをもっと本質的な内在的な課題にとらえ返してみたいと思います。つまり現代社会の中で美術館、あるいは〈みる〉ということ、教育という営みに関わって、本質的なエネルギーを発揮することが実は現代社会の中心的な課題になっているのだと、もっと本質的なレベルからとらえ返してみたい。

2 〈美術 / 館 / 教育〉、四重の逆説

①教育

そのようなことを考える上で、〈美術館教育〉とひとりで言ってしまう言葉の分解して、〈美術 / 館 / 教育〉そして全部をまとめた〈美術館教育〉というのが現代社会において、ある種の逆説をそれぞれ抱え込んでいるということに注目しておきたいと思います。

まず〈美術〉でも〈教育〉でも、私たちはひとりで言ってしまうかもしれませんが、そもそも一体〈教育〉とは何か、〈美術〉とは何かということ自体が実は非常に深いところから問題に



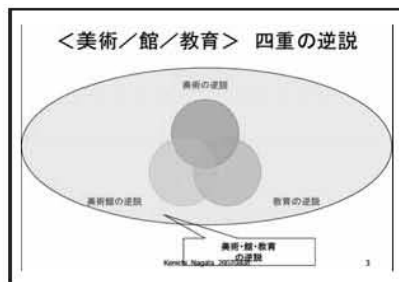
資料2 美術館鑑賞教育の焦点化

講演 2

なっている時代を既に私たちは長く生きています。例えば〈教育〉ということは、子どもたちがそれぞれの人生をかけて自己実現していく、あらゆる可能性を育んでいく営みだといえるわけですが、しかしその同じ〈教育〉が、子どもたちを、あるいは子どもたちだけでなく大人になってからも選別していくシステムとして現に機能している。子どもたちをどのように選別して中学校に入れるか、どのように選別して高校に入れるか、どのように選別して大学に入れるか、どのように選別して大企業に入れるか、あるいは職を失わせるか、どのように選別して美術館に入れるか、どのように選別して学校の教師にするか。こういう選別の仕組みの中に〈教育〉が働いているという事実は、どうしてもあるんですね。そうすると、この現実と、それから私たちがいわば理想として掲げている〈教育〉との間にはなかなか解決がつかないジレンマがあります。そのことを指摘する議論というのは昔からたくさんあって、今日なお解決されないどころか、昨日も政府が格差社会がいよいよ深刻だと言わざるを得ないようなところまで現にきているわけですね。

②美術

〈美術〉もそうです。一体〈美術〉とは何か？



資料 3 〈美術/館/教育〉四重の逆説

問題化されるようになって既に少なくとも 90 年は経っています。一体〈芸術〉とは何か？ 〈美術〉とは何か？ かつて〈美術〉というのはもっと安定したものであったはずだと思われていましたが、例えばマルセル・デュシャンが既製品を美術展覧会に持ち込んで、それが拒否されるということを通して、〈美術〉は深刻な逆説の中に置かれるようになりました。一体〈美術〉とは何だったのか？ 結局、美術館が美術だと認めたものが〈美術〉ではないか？ あるいはそれを徹底して考えると、全ての人がそれぞれ「これが美術だ」と言ったものが〈美術〉だということになるのではないかと。しかしもしそうだと、私が語りかけようとする人ごとに「私が美術と思うもの」というのが全部違うということになり、私が「美術が〜」と語ったとしても、お互いに共通に語るものは本当はないということになる。もしそうだとすると〈美術〉がわかったつもりで語っているというのは、所詮みんなわかったつもりでお互い傷つけないでいきましょうと妥協しているに過ぎないことになるわけです。

これは先ほど触れたマルセル・デュシャンの「泉」、1917 年デュシャンがニューヨークのアンデパンダン展に持ち込んだ当時の写真ですね。左は、デュシャンではなくて牛波（ニュー・ポ）という中国のアーティストの作品です。板橋区立美術館に収蔵されているものですが、ご存知の方もいらっしゃると思いますけれども、美術館の展示室ではなくて美術館の男性用トイレに入ると見られます。女性が見に行かれる時には多分、学芸員の方に特別にご覧の方がいいと思います。右は美術品ではありません。マルセル・デュシャンが「泉」をつくった当時のアメリカの便器のカatalogueの写真です。この

中で美術品と言えるものはどれなのか、そしてそういえるのはなぜなのかというわけですね。

③美術館

あるいは〈美術館〉とは何か？ これも大変問題化されるに至っている。上の写真は古いタイプの美術館、下は新しいタイプの美術館。同じ美術館といっても展示の構え、展示空間のつくり方、大いに違います。額縁、白い壁、いろいろな違いがあります。〈美術〉というものは、こういう違いを孕んだ美術館という函、函を支えている美術館という制度、これらによって〈美術〉というものが〈美術〉たらしめられてきたわけですが、このこと自体を問い直す作品が 1910 年代以降、たくさんつくられてきました。とりわけ 20 世紀の後半になると、美術館の原理を問うかたちで多数つくられるようになりました。そしてとりわけ 1980 年代末以降、美術館自身が美術館とは何かを問う企画展をたくさん展開するようになりました。日本でも例えば国立国際美術館が美術館自体の問題を取り上げた展覧会「Museum as Subject」を開催しましたし、東京国立近代美術館のリニューアルのための閉館時期に上野の東京国立博物館の表慶館を主題ともし舞台ともした現代アートの展覧会は、美術館それ自体を問う一つの企画でもありました。同じ時期、美術館を問う問いは、一層根底的に美術館が芸術の拠点だという考え方を突き破って、美術館に代わる空間を街に、あるいは使われなくなった工場に、倉庫に、廃校等々に求めて、芸術の拠点が美術館の外に全面的に展開されるようにもなりました。美術館が美術を支える場ではなくなったとすると、このように街に展覧する美術は何によって美術として確認されるのか。このようにして美術館があらゆる角度から問い直される時に私たちは

生きているのです。〈美術〉を支えてきた制度を代表する美術館が揺らいでいるとすれば、一体〈美術〉とは何かという先ほどの問いはさらに一層大きな揺らぎの中にあると言ってもよいでしょう。

④美術+館+教育

私たちはひとりで〈美術館教育〉と言いますが、以上見てきたように〈美術/館/教育〉のいずれの項も逆説を抱え込んだ状況のなかにおいて、〈美術館教育〉も、実はそんなに単純ではないわけです。学芸員の方もここに多数参加されていていらっしゃいますが、美術館の中で〈美術館教育〉というこの言葉がもつ独特のニュアンスを学芸員の方はよくご存知だと思います。つまり〈美術館教育〉が、美術館の中で本来の業務だと認められにくい風土というのが少なくとも日本ではずっと続いてきました。美術館の危機だから〈美術館教育〉を重視しようという論理はよく見受けられるけれども、美術館の本質にとって〈美術館教育〉とは何なのかということが、学芸員全員の共通の了解になっているといえる美術館は、残念ながら極めて少ないわけです。

日本では美術館は、社会教育に位置づけられて、博物館法に基づいてつくられることになっています。美術館を社会教育の枠で考えるだけで十分かと言う問題が別途あります。芸術文化の問題は教育の問題に限られないからです。しかし日本では美術館の公共性や、それを支える職種の専門性等を法的に根拠づけるものが、現状では社会教育法しかありません。しかし、だからと言って日本の美術館が〈美術館教育〉を館活動の中核に位置づけてきたというわけでは必ずしもないのです。そもそも、少なからぬ美術館がこの博物館法にさえ基づいていないと言う現

講演 2

状があります。例えば、東京都美術館は博物館法に基づく登録博物館はおろか、博物館相当施設とさえなっておらず、博物館類似施設に過ぎません。この類似施設というのは、例えば私が自宅に何かコレクションを展示して美術館を名乗っても同格です。しかし、国立美術館は、さらに別格で、国立美術館には博物館法に基づくところの「学芸員」はいないのです。つまり日本の美術館は、博物館法に基づく社会教育の一機関だというだけの理解の仕方は、現状であちこちでほころびているのです。博物館法に基づいていないということが直ちに当該美術館のレベルの低さを物語ることに直結するわけではありません。国立美術館は別格とするにしても、公立館でも抱束の大きい同法に縛られることなく充実した館活動を展開するという意図をも含んであえて同法の外に設立展開される場合もあります。教育委員会管轄から首長部局管轄へと位置も変えられということもあります。しかし、その場合、学芸員や美術館そのものの専門性や公共性をいかに確保保証することが可能か、特にバブル崩壊後の「美術館の危機」の進行する中で深く問われることにもなっています。博物館法に基づく社会教育施設のひとつとしても、「美術館教育」が館活動の中にどのように本質

的に位置づくかなかなか明確にされずにきた上に、近年の〈危機〉が加わり、「美術館教育」が〈美術館〉、さらにはそれをこえた文化の広がりの中でどのように位置づくべきなのか、一層重要な課題となってきていると言えるでしょう。従来残念ながらそのための本質的な議論はかならずしも深められませんでした。そうすると、どのような考え方が支配的になるか。「美術館・博物館は本来展示をすることで既に、多くの人々に美術を見てもらふ教育の場であり、普及の場ですよね。その意味では既に美術館自体が教育普及の場なのだ、それなのにそこにあらためて教育普及活動をするということは二番煎じ。美術館の展示がそれ自体学芸のいろいろな活動の成果として教育普及であるとすれば、その上に行われる教育普及活動などというのは、結局二番煎じ、屋上屋を重ねるものになるしかないではないか。結局は、大人向けに真剣に取り組んだものを「子ども向け」と称して水で薄めたり、お茶を濁したりしたものになってしまうに違いない」そのような論調がずっとくすぶり続けるわけですね。もし〈教育普及〉なる活動がそのように理解されたものであるとすれば、今「美術館教育を重視しよう」と言っているだけでは、要するにここは〈美術館教育〉という聞こえのいいものを前面に打ち出すことによって現在の美術館の危機を乗り越えようというレベル以上のものにはならないわけです。しかし、果たしてそうなのか。それについて、さらに述べていきたいと思っています。ただ、ここで急いでつけくわえておく必要があるのは、すぐれた展示がそれ自体すぐれて教育普及的意義を有しているということ自体は決して間違いではないということです。美術館で開催される企画展の中に、いくつか、本当に「目から鱗」の

ような新しい美術の見え方、さらには世界の見え方をひらく展覧会があるのです。あるいは東京国立近代美術館や千葉市美術館等が話題になりましたし、最近全国的に増えています。自館コレクションを用いた意欲的なコレクション小企画展示などを通して、非常にすぐれた教育普及的意義をもった展示が示されもします。しかし、今この面について論じることは課題ではありません。先ほど「屋上屋」「二番煎じ」といわれかねないとしたより狭義の〈美術館教育〉それ自体の意義を考えるために、議論を進めたいと思います。

II 現代を生きる者の「視覚性」とそれをひらく課題の重要化

美術館と学校、社会のさまざまな機関がリンクを張って興隆してきた、鑑賞教育を核とするさまざまな教育普及活動が、いかに本質的なことであると考えられることができるか、それが課題です。私は〈視覚性（ビジュアルティ）〉をひらくという課題に即してこの問題を考えてみたいと思います。

現代社会を生きる子どもにとっても、そして私たち大人にとっても、〈視覚性〉は非常に大きな問題となってきています。そもそも近代社会が視覚優位の社会と言われてきたわけですが、しかし、その視覚優位の社会である近代からポストモダンと呼ばれる現代へ移行する中で、〈視覚性〉がさらに重要性を増してきました。今私たちはパソコンの画面を見ながら、バーチャルなリアリティの世界を体験しています。今まで私たちは映像や写真を見たりしている時に、それらには何かオリジナルがあってそのオリジナルを写したり簡略に描いたりしたもののみなし、それらの向こう側にオリジナルを見る習慣

の中で世界を見てきました。ところが、バーチャルなリアリティの世界というのは、そのオリジナルがない。この液晶画面の中に出てくるものは、実際には電気的情報と私たちの知覚以外のどこにも根拠をもたない「存在」なのです。そして現実には何もないその新たな存在が私たちにとっては現実の生活以上にリアリティをもって、私たちの考え方や感じ方、価値判断を形成していく、そういう時代に私たちは生き始めています。そのような世界・現実と私たちが関わる際のインターフェース、それが私たちの眼だということになります。

1 〈見る〉こと

しかし、この〈ビジュアルティ〉はどういう性格を有しているか振り返ってみると、ここでも問題は単純でない。そもそも私たちが〈みる〉ということは、単純な生理的な機能（否この生理的機能それ自体も決して単純ではないのですが）ではありません。目があって、視神経があって、脳があって…それによって見えるのだ、ということで済むわけでは毛頭ないのです。私たちが〈みる〉ということは、この生理的な機能に加えて、あるいはそこに染み込むようにして、歴史・文化が関わってきているわけです。そしてこの歴史・文化が関わる中で、私たちは、既に初日の講演で私よりもよほどの確にお話をいただいていることですが、自分たちが実は知っているものを見ているという、あるいは見ているつもりでも結局知っているものだけしか見えない、というようなことが生じてきます。つまり私たちの目は、視神経の中に入ってくる視覚情報100%同じように見ようとしても実は何も見えない。視覚情報の中で、適宜選んで、選ぶことによって形が見えてくる、あるいは意味

美術館の外に出現したアート拠点



資料 4 美術館の外に出現したアート拠点

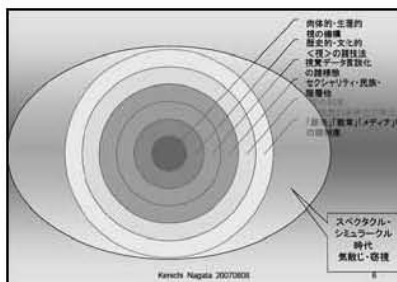
講演 2

がその都度つかめる、というような仕組みの中に〈視覚〉があるわけです。その選んでいく時に、当然選択の基準というものがあられるわけですね。もちろん私たちは日常生活を送っていく時に、「今これを選んで、これを見る」なんてことを自覚しながら行っているのではなくて、私たちの〈みる〉という行為の中に、肉体化した選択の基準というものが働いています。それは、言ってみれば私たちの視覚に具わっている（剥がれなくなっている）フィルターなわけです。そのフィルターを幾重にも幾重にも重ねることによって私たちはモノを見ている。けれどもそのフィルターは、同時に、私たちに世界を見えなくさせていくものでもあります。

2 現代の〈見ること〉

私たちはテレビの画面を見つめている時に、テレビの画面は世界中どこにでもくり出して行って、私たちはリビングルームや茶の間でくつろぎながら、世界中のあらゆるものを今現にコーヒーを飲んでいるということとは関わりなしに見ることができる。戦場、病氣や死、台風や地震、幸せそうなカップル、さまざまな個人のプライベート等々、全てをテレビの画面を通して〈覗き見〉しているというのが私たちのビジュ

アルな在り方の大きな部分を占めています。同時に私たちは、例えば新宿のコンコースを歩く時に、周りにたくさんのビルボード、広告、看板があるが、それを視覚的には目に入れているんだけど、見るともなく「さあ乗り換えなければ」と言って目的の番線を見逃さないように歩いている。こういうのをベンヤミンという人は〈気散じ(Zerstreuung)〉などと言いました。私たち、現代社会を生きる人間は、多くのものをこの気散じ的に見ている。目にしているけど、じっくり見ていないというような形であらゆるものを見ている。あるいはスペクタクル社会と呼ばれるような、私たちの目の前で、私たちの生きるということに深く関わらないでいろいろなもの「面白おかしく」（実際には面白いなどとはいえないことも）展開していく、そういう社会の中に居るわけですね。さらに先ほどお話したようなコンピュータ社会で、私たちはコンピュータ画面と World Wide Web を通して世界中どこに居てもつながっているのですが、しかしそのつながり方というのは基本的に匿名的で、だれもがさまざまな「人格」を演じながら Web 世界を泳いでいくことができます。そういう私たちの在り方が現代の〈みる〉という行為の上に成り立っています。そしてそこにはさらに、〈みる〉ことに伴う、近代が作り出した、ナショナリティやジェンダーなどに関わる、一層古いフィルターがさらに重ねられています。こうして私たちの視覚というものは、私たちの見方を規定するいろいろなフィルターを幾重にも重ねるようにして成り立っていることになります。そしてそれは、それに即して見るよう私たちを自動的に導き、それ以外のものは見えなくさせていくものでもあります。



資料 5 〈見る〉こと

III 逆説をこえる一可能性

さて、こういう非常に重要性をもった私たちの〈視覚性〉、その逆説を越えていくことは可能か？この問題を私は、最初にお話した〈美術/館/教育〉それぞれの逆説を越えていく可能性と重ねて考えてみたいと思います。

1 視ることの自覚化

① 〈視ること〉へ

この課題は子どもたちがどのようにモノを真正面から見るができるか、そして目で見たものを、子どもたち自身が判断し、評価し、意義づけ、意味を見つめ、そして見つめ合った世界を他の人々と共有し、そして自分自身でその世界をつくり変えていく…そういうことがいかに可能かという子どもたちの問題であると同時に、その子どもたちに教育を通して関わろうとする大人たち、私たち自身の課題でもあります。これにも答えることができるとすれば、つまり私たちが多様な視覚の在り方というものを認める。私たちの中に染みついてしまっている選択の仕方、例えば私は男であるが故に私の視覚に染みついていっている男の見方なるものが、女性や子どもの立場から見えている世界の多くを隠しているわけですね。しかし、それをひらいて多様なモノの見方を共有しながら、多様なモノの見方それ自体を私自身の〈みる〉という行為の豊かさへと取り戻していく—そういうことができるのであれば、実はそれは私自身の視覚を〈開くこと〉〈手で触ること〉〈言葉で話すこと〉という狭義の視覚以外の感覚や営みに私自身の中でつなぐということでもあります。つまり〈視覚性〉をひらくということは、外に向けてだけではなくて、私自身の中で私自身の全体性を確保する方向でひらくということでもあり

ます。時間がないので、大幅にスキップして話してしまえば、そのような視覚性のひらかれた在り方を確保することこそ、とらえ返された意味でのアート・芸術に託された可能性なのではないでしょうか。

② 〈視ること〉〈語ること〉アメリア・アレナスによる「対話的」美術館鑑賞教育

さて、そういうような〈みること〉を重視する方向に、私たちが今共通に課題としている美術館教育を、感動的に、そして説得力をもって打ち出してくれたのが、アメリア・アレナスさんによる対話型の鑑賞教育の実践です。もちろん彼女が日本に紹介される以前から、単に美術史の知識をあれこれ並べ立てて教えればそれで鑑賞教育なのだという知識注入型鑑賞教育に対する批判や疑問、あるいはそれに代わる実践はいろいろな形で行われていました。例えば一條彰子さんが前にお話くださったセゾン美術館で、やはりクラシックモダンの作品を小学生の子どもたちが〈創造的に見る〉ということがいかにしたら可能か、都図研（東京都図画工作研究会）の先生方と共に非常にクリエイティブな努力を、トークも含めてされました。そういうような努力が、アレナスさんの日本への紹介を待つ前から、全国各地の美術館やもちろん学校の中でも行われていたわけです。しかし、アレナスさんの実践が紹介された時、それらもろもろの実践の目指そうとしていたものの結実、結晶するコアというものがどこにあるのかというのが非常にクリアになったと思えます。これは上野行一先生の言葉で言えば、「ピッチング型ではない」、また、パウロ・ブレインという教育学者の言葉で言えば「銀行型ではない」、ということです。そして進行役とギャラリーに来た観客が相互に対話を交わし、作品とかつてな

解説 2

い深さで対話が始まる…。そういうことでそれが重要であるということも、非常に詳細に教えてくれたわけです。ここで行われているのは、作品のまず見えるものをしっかり見るというのが大事なのということです。実はこれは専門の美術史学の中では昔から行われてきたことでもありますね。ドイツ語で Beschreibung と言って、目の前にしている作品をとにかく先入見なしにきっちり記述する。記述することで画面のあらゆるものが可視化されるわけです。何があるというだけではなくて、それがどのように描かれているか、ということも記述します。これが第一のレベルです。これが終わると記述された一つひとつのものが何であるのか、何を意味しているのか、さらに振り下げて検討していきます。作品解釈のレベルです。美術史学が研究上やってきた、まず目に見えるものをしっかりと記述し、そこから解釈へと入っていくというのがアレナスさんの方法の最も重要な特徴です。このことは予備知識がなくとも誰もが目の前にしている作品を見て記述することができる。これは大いなる教養であるだけではなく、実はそのようにして〈見る〉ということが、私たちがいかに作品、もっと一貫化すると世界を普遍見たいかということに非常にクリアに気づかせてくれたわけです。例えば美術館で絵を見たという人に、作品を記述せよと言ってもほとんどできない。これは私でもそうです。目の前にした作品、あるいは図版を一つひとつ目録に換えていく努力をした時に初めて、ああ「ここにこんな離れた島が回ったんだか、ここに影が差していたか、そういうものが見えてきます。さまざまなものが見えるということが、この営みの中で初めて可能になってくるんですね。その経験をした人間は、いかに見ていなかったか、

いかにフィルターを通して見ていたか、いかに「そのまんま効果」の中で見ていたか、ということを知ることがあります。

このアレナス方式について、さらにその先の問題を考えたいと思います。アレナスさんによってひらかれて、日本で大いに学ばれている対話型の鑑賞教育は、実はそれ自体論議というものをもちっています。例えば、アレナスさんのアビュールの展覧会及びその展覧会に伴う対話型の鑑賞実践に「なぜこれがアートなの？」というものがありましたけれども、この間には、「これはアートなのだ」という答えが含まれていますね。そしてその答えはまた、「これはアートではない」という無数のものが周りに存在するというところも含んでいます。あるいは「これはアートなのだ」と認定した時に、「これ」以外のさまざまなものがアートでなくなるという論理的な構造を可能性としてはらんでいます。アレナスさんのトークの中でも、あるいは一般の対話型のトークの中でも、この「アートである/アートでない」という基準が、前提されているということになります。

2 (美術館)の自覚化

①美術館そのものが本来教育普及機関として、今日のお話の最初の方で語ったように、美術館にあるものはアートだということになっているわけですね。美術館を訪れ、美術館の中でトークを始めるということは既に、美術館の中にあるものがアートである、という暗黙の前提を置いているということです。しかしやはり最初にお話したように、一体何がアートなのか、そのこと自体が本当は問題です。一体なぜ美術館は、アートをアートたらしめる制度として存在しているのだろうか、ということが問題にな

ります。

国立の新しい美術館として国立新美術館がオープンしました。みなさんこの美術館の英語の名称を何と言うかご存知ですか？ The National Art Center ですか。美術館ではありません。しかし日本語ではここを美術館と呼びます。なぜか？ 美術館という言葉がもっている制度的な力があるからだということも否定できないでしょう。

そもそも美術館が、何をアートとするのかということが実は大問題です。ある作品を美術館に入れた時、それはアートです。しかし博物館に入れた時、それはアートではなく民族資料であったりするわけです。このような問題を世界の民族博物館は深刻に考えるようになりました。

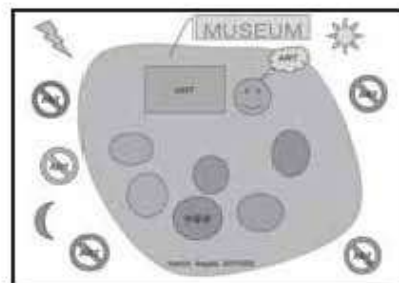
②この問題に対する深刻な反省

例えば、「インディアン」(差別用語)と白人たちが嗜してきた人々の展示をするということは、ネイティブアメリカンの人々に対する差別のシステム以外の何ものでもなかったということへの民族博物館や郷土博物館等の反省です。また美術館が博物館資料とされてきたものの中からある種のものをチョイスして、それを美術作品だということに伴う問題性を深刻に問うということが各国のさまざまな展覧会で可視化してきました。ポンピドゥー・センター「大地の展覧会」展、ニューヨーク MoMA「プリミティブイズムと20世紀美術」展、あるいは世田谷美術館「異文化へのまなざし」展、あるいは「パラレルビジョン(日本ではアウトサイダー・アート)」展。「未開」とされた民族の作品、「アウトサイダー」と呼ばれた人々の作品、あるいは子どもの作品が美術館に入るのか、(美術館)というカテゴリーに入るのか入らないのか、ある

いは工業製品というのが、美術館に入るのか入らないのか。

これは1934年、できて間もないニューヨークの近代美術館が展覧の芸術と称したエポックメイキング的な展覧会の会場風景です(資料7)。これは「民族」という解釈(資料8)。東京国立近代美術館がオープンした時、そこには民族は取り入れられませんでした。柳宗悦は「現代の派」というエッセイの中で、国の作る美術館は民族などというものは美だと思っていないのだ、と抗議しています。ところが2000年に入ってから東京国立近代美術館で開かれた美術展では、日本の近代美術の重要なエポックとして民族運動を一つのコーナーとして展示しました。つまり、柳宗悦がここにこそ日本の美があると言ったその民族なるものを国の美術の仕組みは、ある時はそれを美術というカテゴリーの中に入れなかったり、入れたりというわけです。つまり美術は美術館に関わってこのようにつくられるものでもあるのです。

これはナチス・ドイツが芸術美術展と同じ1937年に行った大ドイツ美術展の会場風景です。ナチスは(芸術)という制度を大衆に重視しました。美術の中でこそゲルマンの精神が遺憾なく発揮されるのだ、そしてこの(芸術)と



資料6

講演 2

いう制度からして、現代アート、近代美術、アバンギャルドの芸術というものが、いかに墮落しているか、いかにこれらの美術は精神障害者や未開の民族に似たものをつくっているか、と愚弄し、そしてこの愚弄をみんなにわからせるために徹底した美術館教育的システムを動員して、史上空前の美術館来館者をこの退廃芸術展につくり出しました。この退廃芸術展に向けて、大キャンペーンがはられ、いかに近代美術が墮落しているかということがさまざまなマスコミをあげて宣伝されました。そしてその宣伝を了解した多くのドイツ国民は展覧会場に行き、「本当にそうだ。こんなに墮落して、こんなにわからない絵をつくりやがって」と酒飲を下げて帰りました。ナチスにとっては、〈芸術〉という制度が極めて重要でした。右がベルリンのミュージアムスインゼルのなかのベルガモン・ミュージアムでギャラリートークが開かれている場面です。左上と左下は工場その他に移動して美術館を開くことが積極的に行われた場面です。これら全ての営みでは、〈美術〉は一切疑われませんでした。むしろ〈美術〉という制度が権威のあるものとして前提され、その制度の中にゲルマン的なものがすくい上げられていったのです。



資料 7

それに対して、〈美術〉という制度、あるいは美術館という仕組み、これらが問題なのだというのが現代の私たちの時代の懸案でした。ところが、絵を前にしてみんなでトークしましょうという時には、その懸案の問いはなかったことになっています。〈美術〉や〈美術館〉はトークのむしろ前提として暗黙のうちに承認されていることになっています。図で言えば、ほほえみ君が「これがアートです」と言うと、そこにいる来館者たちは「何でこれがアートなんだろうか？」ということを対話その他さまざまなアクティビティを通して理解したとします。しかしその外にはたくさん（これはアートではない）が閉め出されたままです。これは、ドイツのある美術教育の本の中からスキャンしたのですが、この中にいわゆるアートが一点だけあります。どれでしょう？ 左上の2番目ですね。ドイツを代表する名画です（マティアス・グリュネヴァルトの「イゼンハイム祭壇画」）。それ以外のものはアートでない、となぜ言えるのか。例えば同じようにキリストが描かれていて、その周りにいろいろな人物が描かれていて、キリストが光を放っていて、というようなことをトークを通して語ったとするとどれも同じではありませんか。ところが一点だけ



資料 8

本当にアートだと言えるものがあるということは、それ以外のキリストを描いた絵はアートではない（この本の場合他の絵はキツチュの例として並べられています）ということですね。なぜそういうことが言えるのか、特に現代では難しい問題です。ところが美術館でのトークは、通例、最初から他の絵は排除された場で行われるわけです。あるいはこれは日本のつくり出したものです。生人形、こて絵（襷絵）、皿などを積み上げてつくる一色飾り。こういうのが日本では江戸時代から明治にかけてつくられていました。普通は美術館に入りません。長八美術館にこて絵は入りました。そして、熊本現代美術館で生人形の展覧会が2回にわたって開催されました。それは非常にセンセーショナルな展覧会でした。私たちはそれを自分たちの歴史の中にもっていただけ、アートだとは誰も思わなかった。そういう制度の中に美術というものがあったのです。

③ふたたびアレナスとその「対話型鑑賞運動」について

こうして私たちは対話型の鑑賞教育が暗黙の前提としていることをいろいろ見ることができました。そして、アレナス自身は非常にすぐれた美術史家です。彼女のトークを分析されたものを繰り返し読んだり、ビデオを見たり、あるいはギャラリートークを実際に拝見したりする度に、アレナスという人が美術の大きな流れや作品そのものをしっかりと押さえた上で、ギャラリーの一人ひとりの発言の中的的確なものに激励を与え、そしてそのことによって、もっとよく自分の眼でみることを激励する、そのことにいかに長けているかということに感服します。しかし、そうであるとすれば、この卓越したギャラリートークを成り立たせている背景を私

たちは考えてみる必要があるのではないのでしょうか。確かに、誰もが作品を見て記述を始めることができる。子どもができる。絵を見る習慣をもってこなかった大人もできる。そしてそれを始めることで、絵を見るのがこんなにも楽しいことだということを実感することができる。そして、絵を見るこの楽しさを組織する〈進行役〉は、その進行のルールをしっかりとわきまえることで、誰にでもできる。それは本当にそうでしょうか。しかし、このディスカッションをもっと深くするために、そしてそのディスカッションを通して美術館や美術という制度のあり方のさらに向こう側までもみる視覚性を私たちはどのようにして獲得することができるのでしょうか。つまり私たち自身が、自らの視覚性を支えている、今まで話してきたようなさまざまなフィルターについて理解し、認識を得、それを打ち破っていくことはできるのでしょうか。しかもそれを「銀行型」、「ピッチング型」で教え込むのではなく、自らみる体験やそれに関わるさまざまなアクティビティを通して自らどのように発見していくか、それが課題として浮かび上がってきます。要は子どもたち自身が自分で批評する力、あるいはまた美術館をつくり美術展示をつくる根源となる力、それ



資料 9 熊本現代美術館「生人形と松本喜三郎」展 2004

講演 2

を一人ひとりがつとということですが、昨日の事例紹介はそういう意味でも大変感動的なものがありました。こういうことを考える時に、美術史の研究、本来の美術館の使命というもの、あらためて別な形で見えてこないでしょうか。美術史、ここではとりわけ美術館における研究を念頭に置いて語るのですが、もしただ研究者だから研究するというにとどまるものであるとしたら、今まで私が語ってきたことになかなかつながりません。しかし、美術史の世界でもとりわけ1990年代以降、ニューアートヒストリーやポストコロニアリズムあるいはフェミニズムといった、従来の美術史を批判する新しい流れが生じました。それは〈美術〉同様〈美術史〉がいかに制度として成り立っているか、その〈美術〉や〈美術史〉という言葉を使うことによって、いかに多くのものを排除してきたか、あるいはまたいかに多くの問題を見落としてきたかということに対する反省を内在させています。つまり美術史研究もまたそれ自体が今、その姿を容れようとしてきています。もし学芸における研究が、そのような組み替えられ、とらえ返された新しい美術の研究ということになるのであれば、そのこと自体、言葉の本当の意味で教育的意義をもつことにならないでしょうか。そして、そのような研究に支えられたすぐれた展示は、それ自体目から鱗の展示ということになるはずですね。こうなった時、いわゆる狭い意味での教育普及活動と展覧会を企画するという活動は、深く本質的に重なってきます。つまり美術館の本来的な機能の片隅に教育普及が位置づけられるのではなくて、美術館の中心軸にこの教育普及が、先に紹介した考え方のように二番煎じ、三番煎じとみなされるのではなく、より深くから位置づけ直されることになり

ます。このような美術館のとらえ直しが行われる時、それは、幾重にも重ねられたフィルターの少なくともいくつかをはずしながら美術そのものに向かい合うことへと罪をひらくと共に、美術そのものを美術以外の生活や文化や社会へとひらくことでもあり、美術館と学校のみならず、福祉施設その他さまざまな機関、街等との間のリンケージの可能性にもつながるのではないのでしょうか。

一人ひとりの見方で、能動的に創造的に作品をみる、ということは要するに、これを出発点にして、既にどこかで誰かが「これはすぐれた芸術です」と太鼓判を押したものに、「うん、やっぱりすぐれていた」と鵜飼返しの答えを引き出すことでも、あるいは誰かが「これはすぐれた芸術だ」と太鼓判を押した作品についてその太鼓判の権威はそのまま鵜飼みにしておいて、その権威の内側で作品についてただ好きずきにおしゃべりすることでもないはずですが。本当にそれはすぐれているのか、そうだとするならば何故なのか、自分自身納得いくのかいかなのか、それを自分自身が偽りなく問う、そういうことが子どもにも大人にも求められているのだとは言えないでしょうか。

時間がないのでほんの少しだけですが、私自身の研究の一端でもある「海」という絵を見てみたいと思います。古賀春江がおそらく重要な参考資料にしたのではないかと私が議論したのですが、ドイツの雑誌です。この雑誌ではご覧のように、気球と魚がこんなにそっくり、クレーンとキリンがこんなにそっくり、というのを見せてるんですね。ギャラリートークでは「ほら、この魚と気球とか潜水艦とか似てるよ」と、子どもたち自身が指摘していましたね。すごい！それは非常に重要な指摘だったわけで

です。もし対話的鑑賞のトークをする側が美術史に対して排他的な関係をとらないならば、つまりこういう研究が古賀春江の作品理解にとって意味があるという風に鑑賞教育の場でも考えるとするれば、トークをする私たちが、古賀春江は、ドイツの同時代の雑誌を見るということを通して同時代のイメージの中に類似、相似をたくさん探していたのだということを押さえることで、子どもたちの「これとこれが似てる」という発言の中に古賀春江作品の本質を子どもたち自身が深める手がかりを、子どもたち自身が発見したということを知り、そのように位置づけることが可能になります。無論その際、よほど特別な場合以外、「古賀春江はこういうドイツの雑誌を見ていたんです」と教えることは無用です。ここで重要なのは、子どもたちにとっても私たちにしても古賀春江の作品（およびそれに関わる文化）についてより深く見る眼が目覚めることです。今の場合で言えば、その相似のもっている意味を子どもたち自身がさらに考えるトークが可能になるでしょう。例えば、工場の海に潜っている地下を断面図で示している絵が、やはりドイツの同じ雑誌の別の号の表紙を飾っているのですが、もし子どもが、「工場が断面で見えてる」とか、「潜水艦の中が見え

る」と言ったら、「中が見えるってどういうことなんだろうか？」と子どもたちにさらなる発見に誘うことができます。つまり古賀春江の絵の中では中が透けて見えるということが重要な意味をもっていたということを子どもたち自身がさらに見出ししていくことが可能になるでしょう。しかし、内部を透視することの意味を気づけないものがトークを組織していたらどうなるのでしょうか？ トークは深まるのでしょうか？ もう一つ。実は今私は、原田直次郎の「騎龍観音」について論文を執筆中です。私のオリジナルな議論は残念ながら執筆中なのでまだ紹介できませんが、和歌山県立近代美術館学芸員の宮本久宣さんが、書かれた論文の中で「騎龍観音」とミュンヘンの凱旋門の「パヴァリア」女神像とは関係があるのではないか、と論文の終わりで示唆しています。私はこの示唆は非常に重要だと思っています。この「騎龍観音」に対して、何だか奇妙な、とっつきにくい、あまり好きでない、という率直な感想がグループワークで出されていましたが、これはとても大切なことだと思います。それにもかかわらず国の重要文化財に指定された。このずれには、とても重要な問題が潜んでいます。「好きでない」「何か変だ」という現代の私たちの反応にも、また



資料 10 古賀春江「海」1929



資料 11 「海」が制作された頃のドイツの雑誌

講演2

そのような「変な絵」がかかれたことにも、どちらにも理由があるのです。それぞれの理由には、それぞれのフィルターが深く関わっています。そして大切なことは、「変だ」という素朴な、率直な、正直な、しかし重要な感想が意味をもっていることを理解できる者には、その意味をみんなで創造的に探ることがトークの中で可能だし、そして、トークの中である程度ことが浮かび上がったら、例えば中学の3年生だったら、ここに關わる〈近代/日本/美術〉のフィルターをギャラリートークの延長線上にもっと徹底して探求するプロジェクトを企画することもできます。

京都国立近代美術館が「源流教室」という鑑賞教育のプログラムを展開しました。これは子どもたち自身が徹底して絵や美術についていろいろな角度から探求するということを織り込んだプログラムです。絵を前にして、それを子どもたち自身の言葉で語る、これが重要だということは論じてきたとおりです。しかしまた、その先に、子どもたち自身が自分で探求することもまた大変に重要なことです。これは、決して美術史の知識の押しつけではありませんし、また美術史的に探求するというのも決して美術史の専門家だけに任せていいことではあ

りません。何故ならば、例えば、原田直次郎の絵に深くかかわるミュンヘンの「バヴァリア」神像は、ドイツ国民の精神の統合の象徴として作り出されたのですが、そのことと『騎龍観音』は本質的に関わっているのです。あ、これはもう私の論文の主題を言ってしまうました。そのような重要なことを従来の美術史研究は明らかにしてきませんでした。美術史研究そのものが、表象文化研究や社会学、カルチュラルスタディーズ等にひられる必要もあり、またさまざまな「マイノリティー」の視点から、その生活の場からも含め問い直される意味があるということは先ほど語ったとおりです。そういうことが我々のビジュアルな世界の中にはたくさんあるわけです。子どもたち自身は、自分の眼で見ることを開始し、さらにその先に探求することをも通して、自分の中に蓄えられてきたフィルターを吟味しなおし、一回洗ったり、付け替えたり、あるいは外したりしながら世界をみる、ということが求められているのではないのでしょうか。

3 〈図をひらく〉—美術館教育の名の下に

最後に、ここで主題にしたギャラリートーク、鑑賞教育というのは、実は〈眼の覚醒〉という課題に向けられた取り組みの一部でしかないということを思い返しておきたいと思います。そもそもワークショップ型的美術館教育というのが、日本の美術館教育では最初盛んになりました。その後、「鑑賞教育」の重視へとシフトが変わりました。しかし、今日改めてワークショップやアート・プロジェクトなど、「鑑賞教育」に限定されないアクティビティの意味、重要性が評価されていいと思っています。というのは、先ほどお話ししたように、対話型であっ

たとしても、作品を前にしてトークすることは、暗黙のうちに〈美術館〉、あるいは〈美術〉というものを前提にしています。ところがすぐれたワークショップはそのような前提それ自体を体験的に問うことを可能にさせます。もちろん美術館を中学校につくってしまうとか、あるいは地域のさまざまな人々と美術館や学校以外のところに美術のアクティビティ（マネージメントやキューレーション、エディション等を含むこととなります）を組織するという事などに、子どもも参加することができるのであれば、もっと多様な形で〈美術〉、〈美術館〉という制度を子どもたち自身が問うということになります。つまり視覚をひらくというのは、こういういろいろなものを重ねながら展開することが可能となります。

そして、最後に、最も重要なことを語りたいと思います。このようにひらかれていく視覚性は生きる力の根幹の一つの柱を担うものだというこのことです。美術は情操を養うにとどまるものでなく、私たちが世界と存在をかけて関わっていく時のその入り口出口であるビジュアルリティ、これをひらき、そこに私たち自身が自身の関わりを可能にさせていく、という、より根源的な営みに関わるものなのです。そして子どもたちにそのビジュアルリティのひらきを保障していくということが、まさに子どもたち自身の目で世界を見、見た世界に自分自身で関わっていくということ、つまり生きる力というものを保障していくことに他ならないと思うわけです。

このような視覚性をひらくというこの目的に向けて、既に日本でも創意に満ちたプログラムがたくさん展開されてきたと最初にお話ししました。そしてこの3日間の研修を通して、日本全

国に新たなエネルギーと新たな問題意識をもったたくさんの方々に戻っていきます。そして新たな創意に満ちたプログラムが、全国からつくり出されること、そしてそのネットをつくるのがこういう研修を通して可能とされれば、それは日本の美術教育、美術館教育、学校教育、あるいは社会の在り方さえも変えていくことにつながるのではないかと私は確信してこの話を終わらせていただきます。



資料12 ミュンヘンの凱旋門にある「バヴァリア」神像



資料13

受講者アンケート

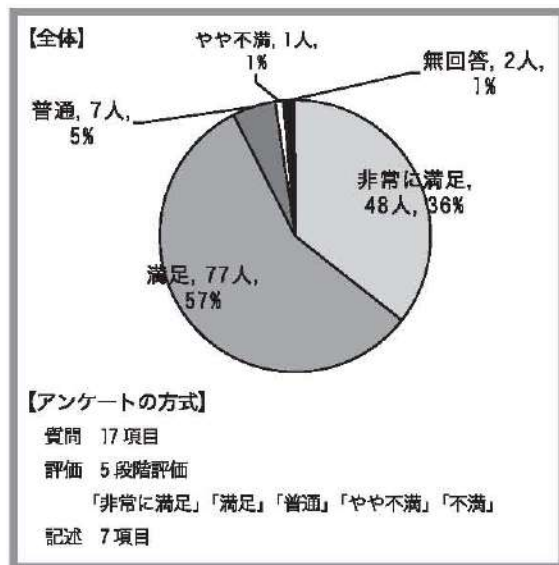
研修開講時に受講者全員を対象にアンケートを行った。総合評価として、「非常に満足」と「満足」が全体の93%を占め、昨年にひきつづき、本研修が受講者の期待に充分応えられたことを示した。また、殆どの回答者から詳細なコメントが寄せられ、今後への貴重な意見となった。

【対象者】

受講者 139 名
(参加決定者 140 名、欠席 1 名)

【有効回答数】

全体 135 件
内訳
教諭 80 件
(小学校 35 件、中学校 45 件)
学芸員 31 件
指導主事 19 件
職種無回答 5 件



全体的な感想・ご意見 (抜粋)

交流が何よりの宝

全国から集まった“鑑賞について考えたい”という思いをもった方々とたくさんお話(交流)できたことが、何より宝になったと思っています。(小学校教諭)

さらに深めていきたい

もっともっと自県の先生方にこの研修を受けてもらい、連携してさらに鑑賞教育を深めていきたいと思いました。(小学校教諭)

情報交換の重要性を再認識

情報交換の重要性を再認識しました。鑑賞教育がさらに充実し、現場の先生ひとりひとりの意識が高まるように尽力していきたいと思っています。(指導主事)

もっと討議を深めたかった

鑑賞教育によって子どもたちにどんな力を身につけさせるのか、評価とも関連してもっと討議を深めたかった。(中学校教諭)

触発され、意識高まる

今年初めて参加させていたいただきましたが、参加者のモチベーションが高く、触発され、自身の意識も高まりました。(中学校教諭)

教師と学芸員

教師と学芸員が同時に受ける研修に意味を感じました。グループ研修が行われたことがとてもよかったと思います。(学芸員)

講演について

冒頭と締めくくりの2つの講演が、研修を始めるにあたってのメッセージと理論的などらえ直しという相互補完的な内容で、受講者に多くの手がかりを与えたことがわかった。

感想・ご意見 (抜粋)

【小学校教諭】

- ・幅広い視野で、鑑賞教育をとらえる起点となった。
- ・鑑賞について根本的な話が聞いてよかった。
- ・自分の中に足りなかったもの、自分の研究すべきことのひとつがわかったような気がした。

【中学校教諭】

- ・鑑賞が創造的な行為であること、人はありのままで見ない等、目からうろこだった。
- ・実践(授業)の前提や土台の確認こそ非常に重要なのだと思った。

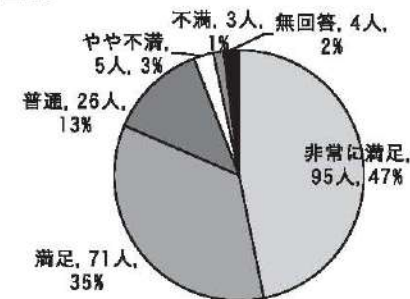
【指導主事】

- ・今回も様々な発表や取組みがあったが「評価」も常に付けておく必要があると思う。
- ・鑑賞は創造的な行為ということを再認識することができた。

【学芸員】

- ・いかに子どもたちに「見て」もらえるか工夫していきたいと思った。
- ・アレナスの鑑賞法と歴史的背景を説明することの相反するような鑑賞の違いを自分の中で整理するのに手助けになったと思う。

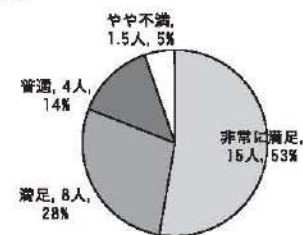
【全体】



【教諭】



【指導主事】



【学芸員】



事例紹介について

3例とも大変参考になったと好評。特に具体的な手立ての紹介が、「自分のところでもやってみたい、すぐにできそう」という参加者の気持ちを引き出していた。

感想・ご意見（抜粋）

【小学校教諭】

- ・一つひとつの事例がわかりやすく、実践したくなるものばかりだった。
- ・学校にもどり実践してみようと思えた。決して難しく特別なことではない。まず、やることに意味があると感じた。
- ・本県的美術館で学校に対してやってくれることを知りたくなった。

【中学校教諭】

- ・ぜひアートカードを使ってみたい。
- ・作家と子どもたちとの対面できる場面があったり、素晴らしい。
- ・鑑賞の学習を、構えずに普通にやっていると感じた。距離が近くなった。
- ・もっとダイナミックにもっといろいろなことができるということを感じた。
- ・カードゲームを使った発表がとても参考になった。

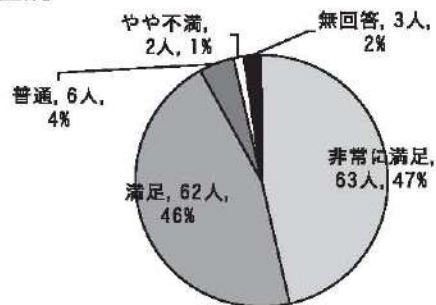
【指導主事】

- ・絵を描かせた後で、お互いの絵を鑑賞し、批評し合う授業しかしたことのない私には目からうろこだった。
- ・美術館が近くなくてもできる鑑賞や連携等アイデアをたくさんいただいた。

【学芸員】

- ・同様のカードを当館でも作成しているが、それを使ったプログラムと実際の子どもとの反応と分析が具体的であり、是非活かしてみたいと思った。

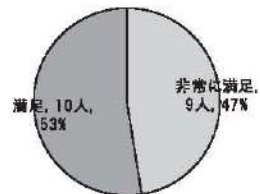
【全体】



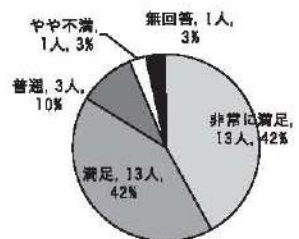
【教諭】



【指導主事】



【学芸員】



ギャラリートークについて

見るのは初めてという受講者も含め、指導者の支援のあり方や、子どもとの生のやりとりを見ることができたと好評。直前の講演で、鑑賞する子どもの内面の読み取り方を説かれていたこともよかったようだ。5グループが同時進行したことに對しては、さまざまなアプローチを知ることができたとの評価がある一方、さらに、小・中学生両方を見られるよう2コマを増やしてほしいという声が多くあがった。

感想・ご意見（抜粋）

【小学校教諭】

- ・生き生きした子どもたちの表情が印象的。“つぶやき”を大切にしたいと思う。
- ・初めてギャラリートークというものを知り、楽しい雰囲気の中どンドン見方、感じ方が深まっていくところがすごいと思った。
- ・與村先生の講演の後だったので、子どもの姿と内面とのつながりをつかむことができた。

【中学校教諭】

- ・生徒の生の声（姿）が大変よかった。
- ・対話がとても参考になった。
- ・全グループを見てまわった。自分のやり方と比較して安心できたり、とても参考になった。

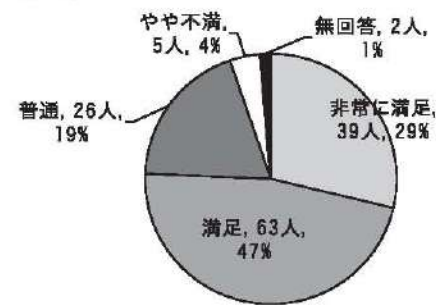
【指導主事】

- ・実践を積み重ねることで、自分自身を鍛えていかなければと思った。
- ・子どもの生き生きとした鑑賞の姿があった。

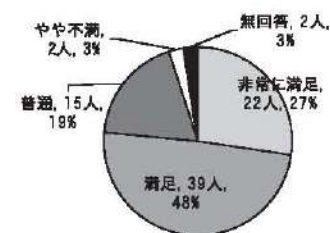
【学芸員】

- ・非常にシンプルでわかりやすく、広がりのあるギャラリートークをされていると感じた。
- ・学校での授業にはもちろん、美術館での普及プログラムにも活用できそうだった。
- ・実感をもてるように作業を加えるのはよいと思った。

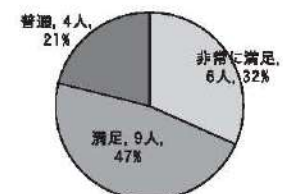
【全体】



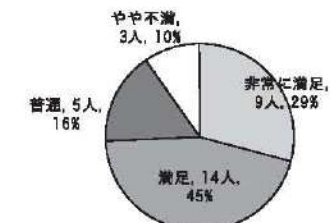
【教諭】



【指導主事】



【学芸員】



グループワークについて

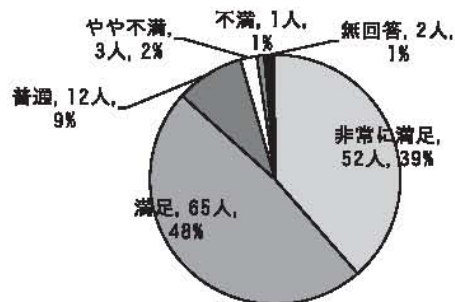
最も楽しく意義のある活動だったとふりかえる受講者が多く、ファシリテーターに対する評価も高い。教員、指導主事、学芸員と立場の異なる受講者を混合させるグループ編成については、大変よかったという反応が多い一方、教員の割合が高いがために発言しにくかったという学芸員の意見もある。また、結果としてのプログラム案づくりよりも、プロセスとしての討論にもっと時間を割くべきであるという意見や、反対に実際に使える指導案づくりをしっかりとすべきという意見など、さまざまである。最終日のプログラム発表は時間が短すぎるとの意見も多い。本研修の核となるグループワークであるだけに、次年度に向けて、目的・方法をさらに検討したい。

感想・ご意見（抜粋）

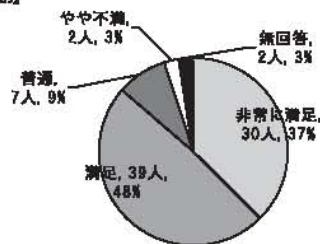
【小学校教諭】

- ・みんなでつくり上げることが楽しく、心の結びつきがあったと思う。
- ・教材研究を様々な地域立場の方々と行うことを通して、刺激を受けた。
- ・全員で→1人1人で→3人1組→5人1組→全員でといういろいろな方法でアプローチしたのがよかった。
- ・いろいろな意見が聞けて、自分の考えが変わっていくことに気づいた。
- ・おもしろいアイデアがいっぱいあったが、もっともっと作品の選択、教師の言葉、指導過程…喧嘩してもいいから真剣に話したいと思った。
- ・発表時間が短く他のグループの内容が理解しきれなかった。
- ・プレゼンをやる時間確保が情報交換会の前にあれば…と思います。
- ・他のグループの発表が参考になった。自分の

【全体】



【教諭】



- ・クラスでもやってみたいと思わせるものがたくさんあった。
- ・ファシリテーターの方の人柄がよく、プログラム（我々）のアイデアがとても段階的で、お互い親近感をもてるように考えてつくられたものだったので、お互いの考えを遮断せず出し合えた。

【中学校教諭】

- ・実践案がもっとほしかった。
- ・様々な切り口、手法、考え方を学ぶことができた。
- ・どんなプログラムをつくっていくか、数人でああではない、こうすれば等いろいろと話し合えたことは本当によかった。
- ・初日は子どもの側にまわり、翌日は教育者の

【指導主事】



【学芸員】



- ・側にもわり、鑑賞について考えることができた。
- ・発表する、しないに関わらず、一つの作品についてこんなに長い時間をかけて語り合ったことには意義があったと思う。
- ・地域も状況も違う方々と話し合いができたことは“学校”という閉鎖的な空間を越えたもので、とてもよかった。
- ・Gグループのような指導案形式で考えるのは、後から見てわかりやすい。
- ・自分たちのつくった鑑賞授業を早くしたいと思った。

【指導主事】

- ・各グループのレジュメが印刷物としてあったので、発表の内容が一段とよくわかった。

- ・もう少しグループの人数を少なくした方がよいのでは。
- ・鑑賞作品は必ずしもスーッと入るものではなくて、不協和音の作品も十分楽しめることがわかったことが何より収穫である。
- ・鑑賞指導のノウハウ的なことから始めていくことも大事だと思う。

【学芸員】

- ・先生の立場・発想・意識と美術館学芸員のそれとの差、ギャップがわかってよかった。
- ・教師と学芸員が同時に受ける研修に意味を感じた。グループ研修が行われたことがとてもよかったと思う。
- ・鑑賞プログラム作成作業では、各地域、学校事情に差があり、話がまとまらず大変であった。
- ・子どものことを第一に考え、授業計画をつくり上げていくことは、普段の教習活動で、ねらい/目標の設定が不十分になりがちな私にとっては非常に勉強になった。
- ・非常に参考になった。学校現場での学芸員のニーズを確認できた。



国立美術館 鑑賞教材（パイロット版）について

研修では2日目の一部の時間を割いて、鑑賞教材（国立美術館作成）のパイロット版についてのプレゼンテーションを行った。まず、45分の授業実践例（古賀春江の『海』）を早回ししながら、鑑賞教材を教室で用いる際のポイントについて説明。次に5分授業用映像（高村光太郎『手』）では、実際の授業と同様に、受講者に作品と同じポーズをとってもらった（写真）。いただいた反響をもとに、さらに充実した内容で鑑賞教材を作成する予定である。



【パイロット版内容】

テキスト：鑑賞のねらい／鑑賞のイロハとNG
／45分授業指導案／ワークシート例
解説シート：古賀春江『海』／中村彝「エロシェンコ氏の像」
DVD：45分授業用映像／5分授業用映像／45分授業実践例（筑波大学附属小学校）

【小学校教諭】

- ・すぐにも授業に使える教材であると感じた。ぜひ学校で使ってみよう。
- ・目の前の子どもの実態に合わせてオリジナルにしていきたい。
- ・先生たちの研修に使えるそうです。
- ・活用、自らも開発したいと思います。
- ・これを参考に、地元作品についてのプログラムをつくってみたい。

【中学校教諭】

- ・鑑賞5分用のものがたくさんあると嬉しいです。是非使ってみよう。
- ・指導案もついていた点よかった。



- ・作品映像はナレーションやBGMを消して学校の先生が生徒の前で行いたい。
- ・公立の美術館で連携を組んで各地の美術館が同じようなものをつくるのであれば、大いに活用したい。

【指導主事】

- ・DVDを使ってかけばなしで授業が終わるのでなく、先生がきちんと生徒にかかわっている内容であり、役立ちそうです。
- ・鑑賞授業を普及させるにはとてもよい。
- ・鑑賞に対して抵抗のある方も、取り組みやすくなると思います。

【学芸員】

- ・当館でも同様のことができると思う。
- ・エッセンスを厳選しているところに、汎用性、継続性がある。好感をもちました。
- ・何から始めたらよいか、一つの方向・やり方を教えていただけ、とっかかりができたと思う。

アンケートにお寄せいただいた ご意見の中から…

もっと交流したい！

- ・プログラムをつくることで見えてくることの中で、もっと学校、美術館、指導主事が互いの考えや立場について意見を交換したい（中学校教諭）
- ・発表時間が短く他のグループの内容が理解しきれなかった。グループ同士の交流の時間をしっかり取ってほしい。（小学校教諭）
- ・せっかく全国の先生方が集まっているので、日頃の実践交流などできる時間ももう少しあればよかったです。（中学校教諭）
- ・もう少しグループの人数を少なくした方がよいかと思いました。（指導主事）
- ・1日目に情報交換会を設定したらどうか？（小学校教諭）

もっとネットワークを広げたい！

- ・もっともっと自県の先生方にこの研修を受けてもらい、連携してさらに鑑賞教育を深めていきたいと思いました。（小学校教諭）
- ・本県の美術館で学校に対してやってもらうことを知りたくなった。（小学校教諭）
- ・情報交換の重要性を再認識しました。研修が終わってからが私たちの仕事です。鑑賞教育がさらに充実し、現場の先生一人ひとりの意識が高まるように尽力していきたいと思えます。（指導主事）
- ・この成果を地域に広めていく手立てを考えたいと思います。（学芸員）
- ・作品図版の配布または、ネット上での配信→ダウンロード→実践→交流（ネット上?）→冊子→配布等、事後に活かし、継続するものにしていただくと助かります。（中学校教諭）

もっと見たい！

- ・作品を見る時間をもっとほしい。（中学校教諭）
- ・初日の日に、午前中美術館の見学がよかった。（中学校教諭）
- ・ギャラリートークは、すべて同時展開ではなく、2回に分けることにより、2コマ見学できればなおよかったです。（指導主事）
- ・ギャラリートークは、せめて小・中など2つ見られればよかった。（学芸員）
- ・ギャラリートークは、全部は見られないので、あとで自由にビデオで見ることができれば最高。（小学校教諭）

その他のご意見・アイデア

- ・美術館のワークシート等、他の館の試みなどを知る機会なので、それをもっと置くスペースや、持参できるならそのような案内をお願いしたいです。（学芸員）
- ・もらった資料について、もう少し宣伝（説明）があってもよかったです。（小学校教諭）
- ・講演はパワーポイントを使っているので、そのレジュメ（メモ欄を少しとったもの）があるとありがたい。（学芸員）
- ・（講演の際の照明について）記録を取るのもう少し明るくしていただければと思います。（指導主事）
- ・学校現場では指導後に必ず評価がともなう。今回は様々な発表や取組みがあったが「評価」も常につけておく必要があると思う。（指導主事）

今後の参考にさせていただきたいと思います。ご協力ありがとうございました。

研修をふりかえって

各地を結ぶゆるやかなネットワークづくりに向けて

二つの柱

独立行政法人国立美術館が、鑑賞教育に関する全国規模の研修を検討し始めたのは、約2年前のことでした。国立美術館が教育普及の分野で今後すべきことを、学校現場と教育・文化行政に立つ方々からなる委員会で討議した結果、〈研修〉と〈教材〉という二つの柱が提案されたのです。

研修の展開イメージ

平成14年施行の小・中学校の学習指導要領では、鑑賞の指導にあたって地域の美術館などを活用することが勧められています。美術館の方でも近年、教育普及を館の重要な事業と位置づけて積極的に学校を受け入れるところが増えてきました。

このように、学校と美術館が連携した鑑賞教育が、各地で見られるようになりましたが、せっかく培われた経験や方法も地域での活用に留まりがちで、その検証や改善に必要な情報は不足しがちです。そこで委員会は、全国から鑑賞教育に関わる人々が集まり、情報を

共有し課題を討議する〈場〉が必要ではないかと考えました。〈研修〉を結節点（ハブ）として各地を結ぶ、ゆるやかなネットワークづくりというイメージです。

研修の特徴（グループワーク）

このようなイメージをもとに研修には、講演・事例紹介・見学に加えて、ワークショップ的な手法を取り入れたグループワークの時間が設けられました。もとより、日本においては比較的新しいジャンルである鑑賞教育は、いまだ理論や方法が確立されているとは言えません。むしろ日本の実情に合わせて、新しく価値や考え方を確立していくことが求められています。研修でも、すでにあるものを学ぶだけではなく、そこから創り出されることを大切にしたいと考えたのです。

今年2回目を迎えた研修は、会場が狭すぎたという昨年の反省を踏まえ、六本木にオープンした国立新美術館を会場に加えて行われました。それぞれのプログラムの記録や感想は、この記録集に収録されているとおりですが、

やはり反響が大きかったのは、教員・指導主事・学芸員という立場の異なる受講者を混成して行われたグループワークに関することでした。

課題

よく「学校と美術館の連携」と一括りにされますが、教員と学芸員では発想や価値観に大きな違いがあります。この点をグループワークで実感した人が多く、しかし殆どは、違うからこそ意味があり、連携する価値があると考えるに至ったようです。

他方、プログラムづくりという課題が「指導案作成」に偏りがちで学芸員には取り組みにくいという指摘や、個々人が抱える悩みや問題意識の解決に焦点化してほしいという要望もありました。発表時間が足りない、ギャラリートークをもっと見学したいという要望とあわせて、3日間という限られた時間ではありますが、来年に向けて検討すべき課題ととらえています。また同時に、国立美術館は、小・中学校で利用しやすい鑑賞<教材>づくりも進める予定です。

さいごに

初日のギャラリートーク見学时、展示室のあちこちの作品の前で、子どもを見守る受講者の姿がありました。美術館・作品・子ども・先生・学芸員・行政。美術館を活用した鑑賞教育を、象徴的に表す光景でした。

この研修で、「鑑賞するとはどういうことか」「子どもは鑑賞を通して何を学ぶのか」「そのために教員として、指導主事として、学芸員として何をすべきか」について考え、討議した受講者のみなさんが、研修を終えて地域に戻り、これからの活動に活かされることを期待します。

■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
独立行政法人国立美術館本部事務局主任研究員

セゾン美術館（1999年閉館）在職中の1991年、小学生向け鑑賞プログラム「あそびじゅつ」をきっかけに、美術館での子どもの鑑賞に興味をもつ。1998年からは、東京国立近代美術館の教育普及担当研究員として、コレクションを中心とした鑑賞教育や、解説ボランティアの養成・運営に携わっている。この研修やSoVAプロジェクト（鑑賞教育に関する科研費助成研究）に関わったことで、最近やっと「学校」からの視点ももてるようになったかと感じている。



副刊

●研修の開始と報告書の発行にあたり、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・西村雅行教諭
目黒区立第八中学校のみなさん・赤木かおり教諭
埼玉大学教育学部附属中学校のみなさん・山田一文教諭
さいたま市立土呂中学校のみなさん・正岡真由美教諭
祝戸市立在吉中学校のみなさん・田中夢子教諭
青木学海教諭（宇都宮市立一乗中学校）

（以下、敬称略）

- 奥村高樹（国立京大京大等特別教育推進センター教育推進課 課長官・文部科学省中等教育司教育推進課長（中京官））
- 長田謙一（群馬大学東京教授）
- 高橋利史（府中市美術館学芸員）
- 成相 謙（府中市美術館学芸員）
- 日高和成（宮崎大学教育文化学部附属小学校教諭）
- 中平千尋（長野市立藤ヶ岡中学校教諭）
- 西村雅行（筑波大学附属小学校教諭）
- 森崎雅子（東京国立近代美術館フィルムセンター・研究員）
- 泉崎 裕（多摩市立多摩第三小学校教諭）
- 河野佳代（東京国立近代美術館工芸課事務係主任）
- 谷口幹也（九州女子大学人間科学部人間学専攻学術主任）
- 弘中寛子（都立区立美術館学芸員）
- 中島和子（国立西洋美術館学芸員主任研究員）
- 尾形 香（国立新美術館学芸員研究員）
- 三澤一実（文京大学教育学部助教授）
- 豊田直幸（東京国立近代美術館学芸員研究員）
- 山田一文（埼玉大学教育学部附属中学校教諭）
- 小堀雅子（神奈川県教育委員会教育局 子ども教育支援 推進課主任）
- 赤木かおり（目黒区立第八中学校教諭）
- 岡井美子（国立西洋美術館学芸員研究員）
- 今井朋子（東京国立近代美術館工芸課主任研究員）
- 中村真代子（東京国立近代美術館工芸課インターン）
- 藤吉祐子（国立国際美術館学芸員研究員）
- 相田直司（東京学芸大学助教授）
- 安井紀子・川上好美（東京国立近代美術館研修ボランティア プロジェクトスタッフ）

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・歴史博物館官事務部長兼美術調査官）、奥村高樹、小堀雅子、泉崎 裕、長田謙一、西村雅行、谷口幹一（文化庁文化財部美術学芸課美術調査官）、赤木かおり、三澤一実、山田一文

企画官スタッフ

国立美術館本館事務普及・研修室：小山直樹、田島敬義、有馬智子
国立美術館本館事務推進課企画室：南園康三、赤木直樹、兼家 直
東京国立近代美術館企画教育普及室：一條夢子、尾木 朝、山口百合
国立新美術館学芸員：西村雅子、本橋聖也、古橋英樹
インターン：大畑洋平、村田雅子、船越祥紀、北川知哉、齋藤伸英

国立新美術館スタッフ

企画 一條夢子
総務 小堀雅子
デザイン 藤川希子（スタジオグイス）
本文構成・IT 宮島佳純
撮影 玉田実生（スタジオグイス）、藤川希子
写真提供 三澤一実、谷口幹也、池田香織（東京学芸大学大学院教育学研究科）

平成19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

発行日：平成19年11月17日

発行：独立行政法人国立美術館 ©2007

〒102-8322 東京都千代田区北の丸公園 9-1

電話：03-3214-2561 e-mail: kaseyo@moma.go.jp ホームページ：http://www.moma.go.jp/

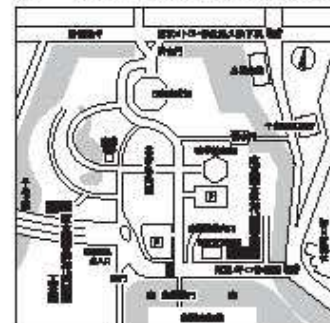
東京国立近代美術館

http://www.moma.go.jp/



日本で最初の国立美術館。皇居に近い北の丸公園にあり、近代以前の日本画、洋画、版画、木彫・漆器、彫刻、写真などの約8500点の作品を所蔵する。所蔵品ギャラリーでは、毎日2時よりボランティアによるガイドツアーがある。

開館時間：午前10時～午後5時（休館日は午後8時まで）
休館日：毎週月曜日、祝日、年末年始
アクセス：東京メトロ丸の内線竹橋駅1b出口から徒歩3分
問い合わせ：03-6777-8800（ハローダイヤル）
住 居：〒102-8322東京都千代田区北の丸公園3-1



会場について

国立新美術館

http://www.naot.jp/



コレクションを所蔵せず、国民会の開催、美術に関する情報や資料の発信・公開・提供、教育普及など、アートセンターとしての役割を果たす美術館。国内最大級の展示スペース（14,000㎡）を有し、独自の展覧会が頻りに開催される。

開館時間：午前10時～午後8時（休館日は午後8時まで）
休館日：毎週火曜日、年末年始
アクセス：東京メトロ千代田線有明駅4a出口から徒歩5分
都営地下鉄大江戸線有明駅7出口から徒歩4分
問い合わせ：03-6777-8800（ハローダイヤル）
住 居：〒106-8658東京都港区有明7-22-2

