

平成21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



平成21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

独立行政法人国立美術館



独立行政法人国立美術館



平成 21 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

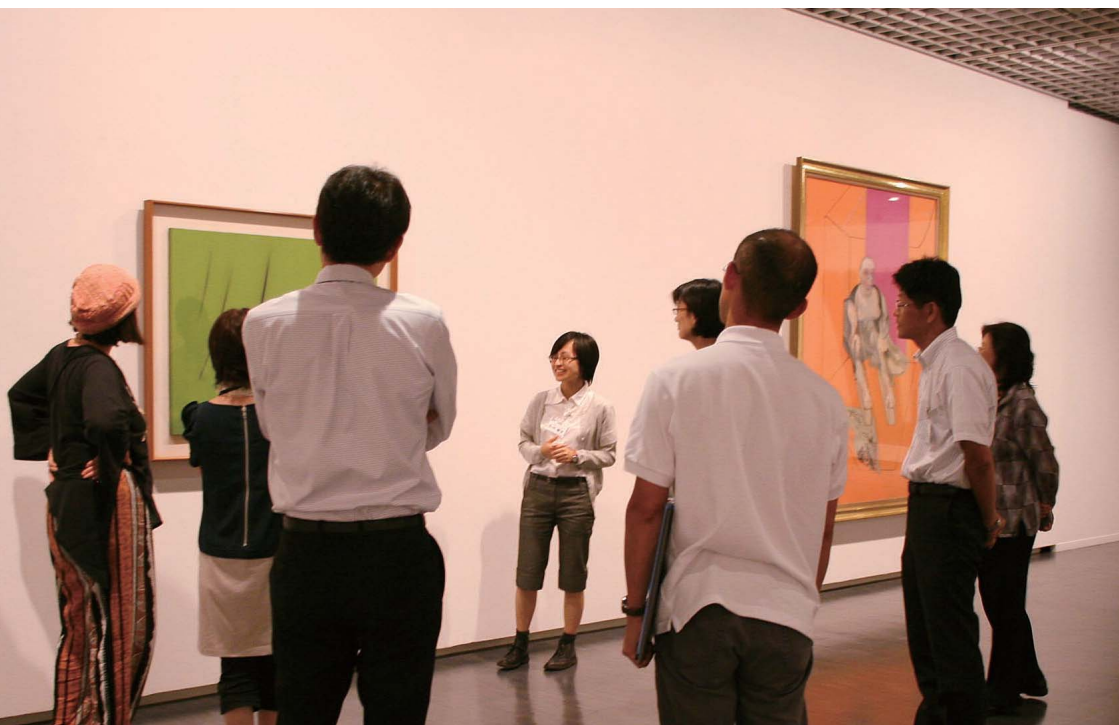
研修 4 年目の変革…

Leader Training for Art Education Using Art Museums



contents

ごあいさつ	17
日程表	18
ギャラリートーク	19
グループワーク	29
分科会	61
事例紹介	71
事例紹介 1	72
事例紹介 2	78
事例紹介 3	84
講演	91
講演 1	92
講演 2	106
技術チーム報告	121
受講者アンケート（研修全体）	122
実施要項	124
研修をふりかえって	125
教員免許状更新講習の実施について	126
ファシリテータ、トーカー紹介	127
協力者一覧	128
独立行政法人国立美術館	巻末



ごあいさつ



本書は平成21年度の「美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修」を記録したものです。

国立美術館が行う、学校と美術館の連携による鑑賞教育についての研修も、4回目となりました。今年も8月3日から5日までの3日間、全国から小・中学校の教員や指導主事、学芸員あわせて128名が東京国立近代美術館と国立新美術館に集まり、研修が行われました。

昨年告示された新しい学習指導要領の改善点には、伝統文化の尊重、言語力の育成、美術館等との連携という、美術館と関係の深い事項が挙げられています。研修の初日で行われるギャラリートークに見るような子どもたちの姿、つまり子どもたちが美術館にある作品群に触発されて、自分の思いを話したり、友達とともに考えたり批評しあったりしながら鑑賞を深めていくという姿を、全国の美術館で見られるようにするために、教員と学芸員がともに学び、考え、連携の可能性を探ろうとすることが、この研修の目的です。

研修は、受講者全員が聴講する講演や事例紹介だけでなく、ギャラリートークやグループワーク、分科会など、少人数にわかれて同時に進められたプログラムを含みます。本書では、受講者の感想などを細かく拾いながら、できるだけ各所で何が起こっていたかを伝えるように工夫しました。本書を通じて、貴重な講演内容はもちろん、受講者がいかに真剣に鑑賞教育について取り組み語り合ったかについても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みなさまに、心より感謝申し上げます。



平成22年2月

独立行政法人国立美術館理事長
青柳正規

日程表

第1日目 8月3日(月)		第2日目 8月4日(火)		第3日目 8月5日(水)	
会場：東京国立近代美術館		会場：国立新美術館		会場：国立新美術館	
		9:30	開門	9:30	開門
9:50	開門				
10:00	受付	10:00 (120分)	業種別分科会 4グループ(小学校/中学校 /指導主事/学芸員)	10:00 (90分)	グループワーク報告 14グループ
10:30 (20分)	開講式 オリエンテーション		《進行役》 (小学校) 西村徳行・三澤一実 (中学校) 小野範子・山田一文 (指導主事) 松永かおり (学芸員) 一條彰子		
10:50 (50分)	講演① 奥村高明 (国立教育政策研究所 教育 課程調査官)			11:40 (60分)	講演② 長田謙一 (首都大学東京 教授)
11:50	昼食・所蔵作品展見学 (各自)	12:00	昼食	12:45	閉講式
13:00	ギャラリートーク見学 い組(小学生) 西村徳行 ろ組(小学生) 奥村高明+藏屋美香 は組(小学生) 柴崎 裕	13:10 (40分)	事例紹介① 小学校の実践 高松智行 (横浜国立大学教育人間科学 部附属鎌倉小学校 教諭)	13:00	(終了解散) 国立新美術館展覧会 自由観覧
14:00	に組(小学生) 寺島洋子 ほ組(中学生) 三澤一実 へ組(中学生) 山田一文	13:50 (40分)	事例紹介② 中学校の実践 濱脇みどり (西東京市立田無第一中学校 教諭)	14:00 (60分)	試験 (教員免許状更新講習希望者 について実施)
		14:30 (40分)	事例紹介③ 美術館での実践 竹内利夫 (徳島県立近代美術館 専門学 芸員)	15:00	終了
15:00	(休憩・移動)	15:10	(休憩・移動)		
15:30 (150分)	グループワーク①	15:30 (130分)	グループワーク②		
		17:40	(休憩・移動)		
18:00	(終了)	18:00	情報交換会(希望者のみ) [1F]		
		19:45	(終了)		



小学生＝「い組」「ろ組」「は組」「に組」
中学生＝「ほ組」「へ組」

ギャラリートーク

6つの事例

研修初日、休館日の東京国立近代美術館所蔵品ギャラリーで、小学生と中学生へのギャラリートークを行った。受講者はレジメを参考にしつつ、興味のあるグループを自由に見学した。

今年は、前年までの受講者アンケートで多かった「複数のギャラリートークを見比べたい」という声に応え、地元の公立小学校にも参加を依頼して、1時間のトークを2回設定し、のべ8グループを準備した。しかし残念ながら、新型コロナウイルス発生のため中学校のひとつが参加できなくなり、急遽6グループに減らしての実践となった。

大人数の見学者に囲まれながらも頑張ってくれた小・中学生、急遽の計画変更に対応してくださった指導者の方々、引率の先生方、受講生のみなさんに協力感謝したい。

＊「ねらい」は、トーカーが配布資料に記載したものを転記し、「活動の流れ」は記録係が執筆した。

ギャラリートーク 【い組】

怒ってる？ 笑ってる？

人体の部分や痕跡から、感情や思いを探る

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 13名

トーカー：西村德行（同校 教諭）

記録：神田 惟（東京国立近代美術館工芸課 インターン）

作品：高村光太郎《手》1918年頃 ＊ブロンズ

鬺光《眼のある風景》1938年 ＊油彩

草間彌生《冥界への道標》1976年 ＊ミクストメディア

時間：50分（13：10～14：00）

使用教材：アートカード

ねらい

「い組」では、子どもたちの見ることへの興味・関心を高めながら、創造的に鑑賞することの楽しさを十分に味わわせたいと考えています。具体的に表されていることの発見から、それをもとにさまざまな見方や考え方で関わり、自分の中にその作品についてのお話をつくり上げていく創造的な鑑賞活動へ。トークで扱う3つの作品には、人体の部分や痕跡は表現されていますが、感情を表す「顔」は表されていません。「この人、怒ってる？ 笑ってる？」お互いの発見したことや想像したことをもとに、その人物の感情や思いを探ってみたいと思います。（西村）

活動の流れ

1. アートカードで連想ゲーム（20分）

「い組」は実際に作品を見る前に、アートカードを用いた連想ゲームを行い、子どもたちの作品を見る力、表現力を高めた。子どもたちは「道」、「人間」、「食べ物」、「身体の一部」等、懸命に手持ちと場のカードを観察し、それらを繋ぐキーワードを考え、友達の意見を聞いていくうちに、あらゆる角度から作品を「見る」ことを学ぶ。

2. 展示室で（30分）

展示室に移動した後は、「身体の一部」をテーマに高村光太郎《手》、鬺光《眼のある風景》、ゴームリー《反映／思索》、草間彌生《冥界への道標》を中心にギャラリー



トークを行った。《手》では、実際に「手」の形を真似てみることで、「牢屋の中にいる絶望した年若い左利きの病気の男が助けを求めている」姿を思い描いた。また、《眼のある風景》を近くで、遠くで、寝そべて、逆さまで鑑賞することで、子どもたちは、単に「眼」だけでなく、涙、カバやワニ、悲しみと喜び、明け方と夕方、といったさまざまなものが見えてくることに気づいた。（神田）



セットの内容
アートカード 65 枚、建物カード 6 枚、ルー
ルシート、作品リスト、教員用ガイドブック

アートカードについて

アートカードは、鑑賞学習のための教材です。場所を選ばず、誰でも簡単に始められ、しかも楽しく創造的な鑑賞学習をすることができます。

中には、作品カードが計 65 枚入っています。国立美術館 5 施設のコレクションから、子どもたちに人気の作品や、館を代表する名作などを各館 13 枚ずつバランスを見ながら選択しているので、西洋美術から工芸作品まで幅広いジャンルによるユニークなセットになっています。

カードには作者や作品名は記載されていないので、さまざまにイメージを広げることができます。説明書にある使い方以外にも自分たちで工夫して新しいゲームを考えたり、ワークシートを組み合わせたり、授業導入に使ったりと、学習の目的や時間にあわせて応用できます。美術館での鑑賞の事前授業や、先生の研修にも適しています。

遊びかたの例と、期待できる鑑賞の力

似たところを見つける「にたものつながりゲーム」

⇒色や形の特徴をとらえる力

質問によってカードをあてる「名探偵ゲーム」

⇒言葉による表現力や批評力

「カレンダーをつくろう」

⇒季節や自然の豊かさなどのイメージを広げる力

使用した先生の声

- ・「美術館への期待が高まり、行って実物を見てみたいと思うきっかけができました」（小学校教諭）
- ・「自分の見方や感じ方が人と違っても大事にされるので、どの児童も楽しめました」（小学校教諭）
- ・「『よく見てみるとすごい』『こんな見方があるのか』『気づかなかったことに気づけた』等の体験ができました。鑑賞の基本であると思われる、よく見る本質的なことへの導入に適していると思います」（中学校教諭）
- ・「付属のガイドブックのテキスト『アートカード遊びの意義』が、指導案をつくる際に非常に役に立ちました。書かれているとおり、生徒の「遊び」が「学習」に変わっていくところを、論理的に観察できました」（中学校教諭）

○申込方法

アートカードは、送料のみのご負担で貸し出しています。最寄りの国立美術館（巻末参照）に電話でお申し込みください。

ギャラリートーク 【ろ組】

二人三脚ギャラリートーク

学芸員のサポートを受けてトークする

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 13名

トーク：奥村高明（国立教育政策研究所 教育課程調査官）

サポーター：蔵屋美香（東京国立近代美術館 美術課長）

記録：黒澤美子（東京国立近代美術館企画課 インターン）

作品：草間彌生《冥界への道標》1976年 ＊ミクストメディア

アントニー・ゴームリー《反映／思索》2000年 ＊銅鉄

リチャード・ロング《東京の石の線》1983年 ＊石

時間：50分（12：50～13：40）

ねらい

教師は子どもの話し合いを進めることは得意ですが、美術作品の知識や理解は充分ではありません。教材研究をしようにも、最新の資料や解釈を得ることが難しいうえに、方法でつまづくこともあります。

一方学芸員は、美術作品に関する知識は豊富ですが、子どもの発達に応じて話を進めたり、まとめたりすることは専門外です。

そこで、先生が学芸員と協力しながら進めるギャラリートークを行ってみたいと思います。（奥村）

活動の流れ

1. 《冥界への道標》

トーク：「これはなんだと思う？」

児童：「しっば」、「石」「靴がささってる」、「きつと誰かが河原で靴を脱いだんだ」

サポーター：「じゃあ靴を脱いでどこに行ったのかな？」

児童：「（右左を指して）こっち！」、「お芋ほりに出かけた」

トーク：「作品の周りに広がっているものも見たんだね」

＊空間の広がり注目

2. 《反映／思索》

トーク：「この2人は同じ人？」

児童：「朝と夜で性格が変わる同じ人」、「互いを思索している」、「もう1人の自分を見てる」

トーク：「中の人の色は…（児童と一緒に）明るい。」



外の人は…暗い。何で色が違うんだろう」

サポーター：「一方には錆びちゃった部分があるけど…」

鏡の中の自分が変わっていつちゃったらどう？」

児童：「むなししい」、「怖くて見たくないから、この2人は目も口も閉じているのかも」

＊時間的広がり注目

3. 《東京の石の線》

サポーター：「寝転んでもいいよ」

児童：寝転がりながら「石と石の間が道に見える」

トーク：「名前をつけてみようか」

児童：「滅亡した街」、「何百年後かの地球」、「先じゃなくて、前じゃない？ 昔の風景」

＊作品のもつ空間、時間の広がり自由想像

（黒澤）



事後のコメント

奥村高明（トーカー）

つないだり、まとめたり

「子どもと作品が循環するように遊ぶこと」が大事だと思っている。もちろん安全への配慮、進行、作品の選定、切り上げる判断などは教師の仕事である。これをふまえた上で子どもたちと鑑賞を楽しんだ。3作品目までは、全員で作品を選びながら鑑賞した。私は子どもの意見を聞き、それを作品や友達の意見とつないだり、子どもの言葉でまとめたりしながら進めた。困ったときは蔵屋学芸員に助けを求めた。すると「寝っ転がって見てごらん」のように見る方向だけを示唆してくれた。それは作品という知識に届かせるのではなく、深い作品への理解から導き出された〈子どもたちを遊ばせる方法〉の提案だった。子どもたちは面白いように鑑賞の能力を高めていった。もう4作品目は全員で鑑賞する必要を感じなかった。そこでばらばらになって自分たちが見たい作品を鑑賞することにした。子どもたちは、見る高さや距離を変えたり、友達と話し合ったり、キャプションを見たりしながら自在に鑑賞していた。心から楽しかった。子どもと蔵屋学芸員と作品たちに感謝している。



蔵屋美香（サポーター）

学校とはまた違う子どもたちの姿を

《冥界への道標》では、①作品面に貼り付けられた靴を見つけること、②靴から履いていた人のようすを想像すること、③作品面が地面に見立てられており、作品を壁に掛けることによって、水平なはずの地面が垂直に90度回転させられていること、つまり靴を履いていた人たちが今ここにいるとすれば、壁から横に生えているように見えるはずだということ、を理解してもらうと考えたが、③は概念的過ぎたためか、うまく伝わらなかった。子どもの理解に合わせた問いかけをするノウハウに欠けていたと感じている。こうした点は、先生と学芸員の事前の話し合いによって、最適解が得られると思う。

逆に《反映／思索》は、高度な哲学的概念を扱う作品にもかかわらず、意見が活発に出た。抽象度が高くても、子どもの問題意識——この場合、「自分とは何者か」「自分や他者の目に自分はどうか映るのか」という問い——に合致し、意見が豊富に出る場合、思い切って対話を深めるべきだと感じた。例えばこうした場面で、先生方が、学校とはまた違う子どもたちの姿を見出してくださるなら、美術館としてもやりがいがある。

蔵屋美香（東京国立近代美術館 美術課長）

千葉大学大学院修了後、1992年より東京国立近代美術館に勤務。展覧会の企画等を行う。最近の企画に「ビデオを待ちながら——映像、60年代から今日へ」、「寝るひと・立つひと・もたれるひと」がある。



あなたは何を見ているの？

「見る」を深める「問いの一撃」を探る

対象者：筑波大学付属小学校 4年生 12名

トーカー：柴崎 裕（多摩市立多摩第三小学校 教諭）

記録：岸田陽子（東京国立近代美術館工芸課 インターン）

作品：原田直次郎《騎龍観音》1890年 ＊油彩（護国寺蔵）

古賀春江《海》1929年 ＊油彩

時間：50分（13：00～13：50）

ねらい

対象作品の2点には、それぞれ視線を投げかける登場人物がいます。多くの人が見守るトークでも、自然に子どもたちのまなざしは、それらの「視線の行方」＝「あなたは何を見ているの？」へと、導かれることになるでしょう。その「視線の行方」をめぐることから、「わたしは何を見ているの？」というひとりひとりの旅の扉が開くよう…「問いの一撃」を探りたいと思います。（柴崎）

活動の流れ

1. 《騎龍観音》

いろいろな位置から眺めた後、気づいたことの指摘からトークを始めた。「龍の横に尖った爪が見える」などの意見が出され、それぞれの意見に対し、見えない4つ目の手足が観音の背後にある、といった想像も自由に述べられた。

額縁にお寺のマークが付いているという観察に対しては、実際に寺に置かれていたという絵の来歴をトーカーが教えた。

龍の動きを問われて、1人の子どもが体を使って示してみせ、観音が何を見ているかという質問には、下にいる人々を見てパトロールしているといった声が上がった。

まとめとして画中の観音になってみてと提案され、1人が「世界は大丈夫だろうか」とポーズを決めて観音の真似をした。



2. 《海》

ここでも同様に気づいた点への意見から次第に絵への理解を深めた。朝と夕方や夏と冬、時代の違うものがひとつの空間に描かれている、という矛盾した要素が指摘されていた。絵の人物になりきった子どもは「カモメに餌あげますから！」と声をあげた。最後にトーカーが、いろんな謎が絵には隠れている、画中の人物が何を考えているのか、これからも考えてほしいとまとめた。（岸田）

「何？」から始まる鑑賞

想像をふくらませて、新たな世界を創造する

対象者：千代田区立九段小学校 4年生 13名

トーカー：寺島洋子（国立西洋美術館学芸課 主任研究員）

記録：菅野仁美（東京国立近代美術館企画課 インターン）

作品：草間彌生《冥界への道標》1976年 ＊ミクストメディア

白髪一雄《天慧星拏命三郎（水滸伝豪傑の内）》1964年

使用教材：アートカード、 ＊油彩

大月ヒロ子『コレでなににする？』福音館書店

時間：50分（14：10～15：00）

ねらい

注意深く見ることを、考えることを大切にするトークです。今回は、見る者を引き込むような大きい抽象作品との出会いを楽しみます。目で見るだけでなく、体を動かしながら感じたこと、発見したことを、簡単な言葉にしてみみんなで共有します。それらをもとに、考えを深めたり、広げたりして、作品から想像をふくらませていきます。子どもたちは2点の作品からそれぞれどのような世界を創造するのでしょうか。（寺島）

活動の流れ

1. 導入

自己紹介を兼ねて今日の気分を表すアートカードを1枚選び、理由を発表。

2. 《冥界への道標》（25分）

よくみた後、〈刺さっている感じ〉など気になったことを自由に発言。

トーカー：靴に注目し、「人はどうしたのかな？」

児童：「本当はいる」、「黒いのが出てきたから逃げた」

トーカー：「いろいろな風にみだけれど、どんな気分？」

児童：「不気味」、「静か」

トーカー：「自分だったらどんな題名をつける？」

児童：「靴と闇の絵」、「足が痛い」



3. 《天慧星拏命三郎》（25分）

前の作品との相違点・共通点を発言し合う中、子どもたちの間から「地獄の蛇」「深み」などの題名が提案された。

トーカー：「みんながこれを描くとしたら何でどうやって描く？」

児童：「ペンキ」、「手」、引っ掻くような仕草、「勢いで描いているようだが」頭を使っている」

4. 発表（5分）

最後に今日見た2作品の内、好きな作品とその理由を1人ずつ発表。絵本『コレでなににする？』の紹介。白髪氏が足で制作する写真を見る。

トーカー：「本当はもっといろいろなことが背景にあるかもしれないね」（菅野）

鑑賞の切り口を考えながら

生徒の主体的な鑑賞の能力を生かした
鑑賞活動への挑戦

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校 1、3年生 7名
トーカー：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）
記録：三石恵莉（東京国立近代美術館工芸課 インターン）
作品：柳原義達《犬の唄》1961年 ＊ブロンズ
岡本太郎《夜明け》1948年 ＊油彩
時間：50分（14：00～14：50）

ねらい

鑑賞活動を生徒の主体的活動にしていくためには、多様な鑑賞の視点を生徒自身が獲得していくことが必要です。今回は、彫刻作品と絵画作品を取り上げ、どのような見方をしたら鑑賞が楽しめるか、生徒自身が鑑賞の方法のアイデアを出し、皆でその方法を試してみます。そして、感じたことを話し合いながら、それぞれの鑑賞を深めていくことに挑戦してみたいと思います。（三澤）

活動の流れ

1. 《犬の唄》

トーカー：「何に見える？」

生徒：「妊婦」、「何かを抱いた人」

トーカー：「どう見たらおもしろいかを考えたいと思います」

生徒：「同じポーズをとってみたら？」

（見方の提案→みんなでポーズをとる）

トーカー：「どんな気持ち？ この姿勢は楽かな？」

生徒：「楽じゃない」、「無理している」、「どこかが痛くて手を握っている？」

いろいろな角度から鑑賞→2、3人に分かれて相談

生徒：「（左手は）痛い時の握り方じゃない。何かを掴んでいるのかも」

（再度ポーズ→それぞれの考えを発表）



2. 《夜明け》

（絵の前に座って意見交換→議論を深める）

生徒：「色がすごい」、「迫力がある」、「恐ろしい」

トーカー：「この世界で何が起きているのかな？」

生徒：「山の向こうが赤い」、「こわい、より楽しい」

「最初は暗いと思ったけど、段々見方が変わってきた」

3. まとめ

トーカー：「いろいろ考えてみたけれど、こたえは出てこないよね。今日みた2つの作品を読み解く鍵は、この部屋の展示作品たち。この後の見学で、自分が感じた“何だろう”“ふしぎ”を糸口にもっと鑑賞を深めてください」（三石）

みるみるよむよむ

作品に込められた意味を思考ならぬ視考する

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校 美術部 8名
トーカー：山田一文（同校 教諭）
記録：福永 愛（東京国立近代美術館工芸課 インターン）
作品：北脇 昇《最も静かなる時》1937年 ＊油彩
田中信太郎の作品と空間 ＊金属など
時間：50分（14：00～14：50）

ねらい

取り上げる作品は、それぞれが比較的シンプルなもので、直接具体的な何かを表しているものではありません。しかし、みるみる（よく見る）と、作者が気を遣ったところ、何かを仕掛けたところが見えてきます。はたしてその特徴からはどんなことが、よむよむ（読み取り）できるのか。みんなの力を合わせて取り組みたいと思います。（山田）

活動の流れ

1. 《最も静かなる時》

自分と仲間がみたことを総合してみる『みるみる』と、作品の空気と中身を総合してよむ『よむよむ』の説明を受けてから作品と向きあった生徒たち。

北脇の作品に対する「暗い感じ」「木の先が人の手のよう」「落ち葉は女の人の心」といった初見の感想が共有された後、トーカーから北脇が作品に用いる「見立て」の手法が紹介された。

ヒントも踏まえ何が象徴されているかが話し合わせ、太平洋戦争直前の制作年に注目した生徒からは手の形に見える木は光を求めているのではないか、という意見も出た。

2. 田中信太郎の作品と空間

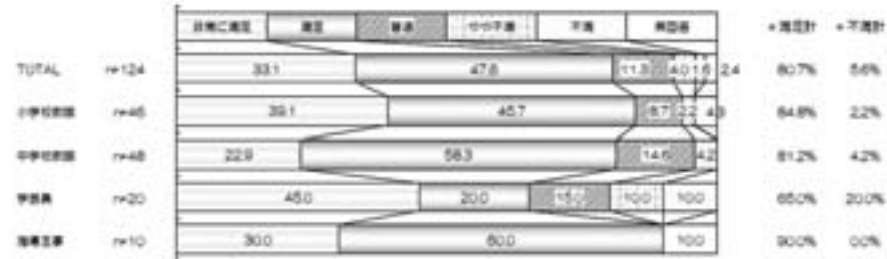
作者の意図がわかりにくいといった意見と同時に、《無域》の単純に見える十字が実は円柱、三角柱、四角柱で構成されたものである、などの発見が発表された。



トーカーからは作者の「意味のある所に意味は無い。意味の無いところに意味は生まれる」という言葉等、作品を読み解くヒントが紹介され、生徒たちは離れたり、近づいたり、匂いをかいでみたりして再度作品を『みるみる』した。鉛の作品（《鉛の胎児》）に対し「割ったら何か入っているのでは」という意見も出され、視考の深まりを感じさせた。（福永）

※ 視考は、視て考えるという意味の造語。

受講者アンケート（ギャラリートーク）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

答えはひとりひとりの心に

みることの楽しさを実感できる学習を具体的にみせていただいた。答えはひとりひとりの心にあるということをあらためて感じることができた。発達に応じた作品選びのポイントなどをもう少し詳しく知りたい。

アートカードは予想以上

「い組」を見学した。アートカードに興味があったので、導入でアートカードにふれ、次に実物を見ることが子どもたちにどう影響するのか楽しみだった。結果は予想以上に子どもたちが作品に関わるようになり、自分なりの考えを自由に発言する様子が素晴らしかった。

ぜひ実践したい

生の姿を見ることができたので、非常に面白かった。ぜひ受け持ちの子どもたちを引率して、ギャラリートークを実践したいと感じた。

話しかけ方、問いかけ方が参考に

トーカーの柔らかな話しかけで、児童が素直に自分の言葉で話していた。基本となりそうな話しかけ方、問いかけ方が参考になった。

教師の関わり方がよくわかった

ギャラリートークを実際に行う場合、どんな風にやればよいのか見ることができてよかった。子どもの様子もさることながら、教師がどのように関わっていけばよいかがよくわかった。

安心して実践できそう

内容や流れを理解できた。現場に帰っても安心して実践できそうだ。

中学校教諭

鑑賞が広がっていく様子が

私たちにもすぐ実践できる内容でとてもよかった。丁寧に子どもたちの言葉を拾い上げ、みんなで共有することで子どもたちの鑑賞が広がっていく様子がみてとれた。

どの発言にスポットを当てるか

特に、子どもの発言から次の段階へと進めていかれる場面では、発言を全て受け入れとても自然な流れに見えるのだけでも指導者がねらいをしっかりふまえた上で、どの発言にスポットを当てるかが課題としてとても大きいと感じた。

子どもたちに寄り添う姿勢

小学生たちの反応はとてもものびのびしていて、指導者のスタンスもその子どもたちの「間」に自然にとけ込んでいると感じられた。指導者の子どもたちに寄りそう姿勢を学ぶことができたと思う。

「発見していく」ことがキーワード

指導者が、子どもたちとかなり近い感じで作品をみて発問をしていることに驚いた。「教えこむ」というより「発見していく」ことがキーワードなのかなと思った。

少し変えて実践してみたい

ギャラリートークそれぞれのテーマが明確で、参観しやすかった。日頃、見ることでできない小学生の鑑賞活動の様子を見られて、大変よかった。中学生の方は、最後のまとめの部分につなげるところをもう少し変えて実践してみたいと思った。

学芸員

自信にもなった

それぞれの指導者の個性がでていて、絶対にこうでなければならぬ、ではないことがよくわかった。とても勉強になり自信にもなった。

まだ何かあるのではないかな？

自由に作品を見る行為は十分であったが、そのこと＝（イコール）鑑賞なのかと考えると、まだ何かあるのではないかな？

空気の変化に注目

「に組」は声が小さく聞こえづらかったが、かえてグループの空気の変化に注目することができた。

指導主事

教師の役割について

こうした生の姿をみせてくださってとてもありがたかった。ギャラリートークの教師の役割について深く考えることができた。

援助する姿勢の大切さ

「ろ組」はトーカーとサポーターが2人で進んでいた。子どもの思いを引き出し、子どもを前面に出した鑑賞がとても印象的。大人が余分なことを言わず、援助する姿勢の大切さを学んだ。

ぜひ勤務館でも取り入れたい

子どもたちのつぶやきをいかに拾っていくか、トーカーの発問とその表情が大変参考になった。「ろ組」の学芸員とのかけあいによるトークは、新鮮だったので、是非、勤務館でも取り入れてみたい。



A



B



C



D



E



F



G



H



I



J



K



L



M



N

グループワーク

14 の記録

内容

今年のグループワークについて… 30

A グループ …………… 32

B グループ …………… 34

C グループ …………… 36

D グループ …………… 38

E グループ …………… 40

F グループ …………… 42

G グループ …………… 44

H グループ …………… 46

I グループ …………… 48

J グループ …………… 50

K グループ …………… 52

L グループ …………… 54

M グループ …………… 56

N グループ …………… 58

- 1 日目：ギャラリーで鑑賞体験（150 分）
 2 日目：各グループのテーマに沿って話し合う（130 分）
 3 日目：ファシリテータによる発表（各 5 分）

＊本年の活動記録についてはファシリテータが執筆した。「受講者感想」は、研修最終日に回収したアンケートより抜粋した。

今年のグループワークについて

本研修の要ともいえるグループワークについて、これまでの受講者の意見を参考にして、今年はふたつの大きな改良を加えた。

9 グループから 14 グループへ

ひとつは、グループ数を大幅に増やしたこと。
9 グループから 14 グループに増やし、グループあたりの受講者が 10 名以下となるように変更した。これにより緊密な話し合いが可能になり、各々が持つ疑問点を解消する時間も持てたようであった。スタッフの増員分は、昨年までのサブファシリテータにファシリテータになってもらうこと、新しくアシスタントとしてインターン修了生や解説ボランティア（東京国立近代美術館ガイドスタッフ）に参加してもらうことで補った。

テーマ別のグループ分け

ふたつ目の改良は、事前アンケートを手がかりに、受講者をテーマ別にグループ分けしたことである。受講者の意識や経験は、鑑賞教育の拡がりとともに年々高くなる傾向にある。受講者の関心事と研修プログラムのミスマッチを避けるため、ファシリテータからあらかじめ提出された得意分野を生かしたテーマと、受講者への事前アンケート（資料 1）をすりあわせて、グルーピングを行った（資料 2）。

最終日は、ファシリテータが 5 分間の短い報告を行い、鑑賞教育にも多様な切り口があることが確認された。

資料 2：グループワークのテーマ一覧

グループ	ファシリテータ（所属）	受講者の所属	事前アンケートで受講者が選択したキーワード
B	小野 範子（教育委員会）	小・中学校	鑑賞の基本、鑑賞ツールづくり
G	寺島 洋子（美術館）	小・中学校	◎美術館の機能と活用
M	谷口 幹也（大学）	小・中学校	◎遠距離の連携
C	藤吉 祐子（美術館）	小学校	◎鑑賞ツールづくり
D	三澤 一実（大学）	小学校	◎言語活動の充実
E	齊藤 佳代（美術館） 藁谷 祐子（美術館）	小学校	◎ギャラリートーク実践
I	西村 徳行（小学校）	小学校	◎授業との関連
N	柴崎 裕（小学校）	小学校	現代美術、授業との関連
A	山田 一文（中学校）	中学校	◎言語活動の充実
F	相田 隆司（大学） 豊田 直香（美術館）	中学校	現代美術、鑑賞ツールづくり
H	今井 陽子（美術館） 三上 美和（美術館）	中学校	◎鑑賞ツール
J	小池 研二（大学）	中学校	日本画、鑑賞ツールづくり
K	弘中 智子（美術館）	中学校	◎ギャラリートーク実践
L	松永かおり（教育委員会）	中学校	授業との関連

※学芸員、指導主事は各グループに 1～2 人

◎印はほぼ全員が希望

資料 1：受講者への事前アンケート () は回答者数

Q.1 興味のあることがらについて

(3 つまで選択可)

☐鑑賞の基本 (44)

☐鑑賞ツール (教材) づくり (62)

☐ギャラリートークの実践 (23)

☐授業との関連 (43)

☐言語活動の充実 (32)

☐美術館の機能と活用 (22)

☐遠距離の連携 (8)

☐現代美術の鑑賞 (17)

☐日本画の鑑賞 (18)

☐小学生の特性にあわせた鑑賞 (48)

☐中学生の特性にあわせた鑑賞 (47)

Q.2 美術館 (学校) と連携した鑑賞教育の取り組みについて

☐積極的に取り組んでいる (29)

☐すこし取り組んでいる (57)

☐まだ取り組んでいない (42)

	テーマ	課題作品
	「鑑賞の基本」	岸田劉生《道路と土手と塀》
	「美術館の機能と活用」	素描コーナー特集展示「黒い風景」
	「遠距離の連携」	アントニー・ゴムリー《反映／思索》
	「小学生のための鑑賞ツール」	古賀春江《海》ほか
	「小学生の鑑賞と言語活動」	坂本繁二郎《水より上る馬》
	「小学生へのギャラリートーク」	小杉放庵《青鸞》
	「小学生の鑑賞と、授業との関連」	岡本太郎《夜明け》
	「小学生と近・現代美術に出会う」	ギャラリー4のテーマ展示「寝るひと・立つひと・もたれるひと」より選択
	「中学生の鑑賞と言語活動」	原田直次郎《騎龍観音》
	「中学生と見る現代美術／写真」	写真コーナー 川田喜久治《ラスト・コスモロジー》より 17 点
	「中学生のための鑑賞ツール」	梅原龍三郎《北京秋天》、安井曾太郎《奥入瀬の溪流》ほか
	「中学生と見る日本画」	渡辺学《魚・人》
	「中学生とのギャラリートーク」	ルーチョ・フォンターナ《空間概念 期待》
	「中学生の鑑賞と、授業との関連」	リチャード・ロング《東京の石の線》

グループワーク A

中学生の鑑賞と言語活動

受講者:10名(中学校教諭7名、学芸員1名、指導主事2名)

課題作品:原田直次郎《騎龍観音》1890年(護国寺蔵)

ファシリテータ:山田一文(埼玉大学教育学部附属中学校 教諭)

アシスタント:内藤裕子(元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)



1日目 作品の前でのワーク

テーマについて

言語活動は「言語活動の充実」として、新しい学習指導要領の主な改善事項の筆頭に示され、知的活動やコミュニケーション、感性・情緒の基盤であるとされている。この意味をふまえ、中学美術の指導を考える時、鑑賞が求めているものと密接な関係があると思い、テーマとして設定した。

活動の流れ

1日目

1. テーマと目的の共有

情報交換をしながら幅広くテーマについて考えた。

2. 《騎龍観音》をおしゃべり鑑賞

鑑賞する楽しさを味わうため《騎龍観音》に可能な限り近づいて自由におしゃべり。

3. 自己紹介とおしゃべり鑑賞の感想を発表

自己紹介では、参加者のみなさんが日頃から鑑賞指導を熱心に行っていることがわかった。《騎龍観音》の鑑賞からは、この作品に好感を持つ方が多いことがうかがえた。

4. 《騎龍観音》についての情報共有

作品についての情報を共有し、中学生に必要な情報が何かを検討した。



5. 実践紹介

《騎龍観音》の鑑賞の実践「ドラゴンクエスト」ほか。

6. 明日に向けての確認

鑑賞における鑑賞活動の問題点を挙げた。

2日目

1. 鑑賞の手だてと言語活動を整理する

言語活動を「会話・対話」「聞く・知る・読む」「書く・表現する」に分け、美術の活動と関連付けを行った。
図示した言語活動の区域に付箋を貼り付け整理した。

2. 発表のための準備





3日目 発表場面（ファシリテータが進行し、授業案としての身体化などを受講生が再現した）

ファシリテータ感想

メンバーのみなさんとテーマについて深く考えることができ、充実した時間を過ごすことができました。心より感謝申し上げます。グループワークを通じて、あらためて中学生という年頃が、子どもから大人への急激な成長の過渡期にあり、対応が難しいことや、個人差によって指導に多様性が求められることを実感しました。また、中学生の知的欲求や知的好奇心にどのように答えていくかは、多くのみなさんが日頃から抱えていた問題であることもわかりました。そのような中学生に鑑賞の指導をするわけですから、我々は鑑賞の研究を幅広く行うとともに、それ以上に子どもたちのことを大切に見ていく必要があるのだと思います。鑑賞の実践や研究が日本の各地でさまざまに展開されていることもわかりました。これからの中学生の鑑賞の在り方としては、これまでの楽しい鑑賞や価値意識を磨く鑑賞に加えて、美術文化の理解につながる鑑賞や学びがいのある鑑賞が必要と思いました。（山田）

受講者感想（抜粋）

価値ある新しい発想

何と言ってもファシリテーションが抜群だった。お陰でグループ内の交流が活性化し、私の中にバラバラに集めていたものがスッキリと整理され、そこに価値ある新しい発想が生み出されたと思う。（中学校教諭）自分ひとりではない

さまざまな、意見を素直に出し合い、学び合いの中で自分たちの意見をまとめることができた。自分ひとりではない、それぞれの場所で頑張っているアイデアと勇気をもらった。（中学校教諭）

もう少し「手だて」を深めたかった

ファシリテータには大変感謝しているが、あえて言わせていただくと、言語活動からはずれることが多く、もう少し「手だて」を深める話し合いをしたかった。言語活動の3つの分類も自分たちで考えて出していたかったし、言語活動への深まりのために教師ができることを考える流れにして欲しかった。（中学校教諭）

グループワーク B

鑑賞の基本

すべての子どもが体全体で見るための 出会いづくり

受 講 者：9名（小学校教諭2名、中学校教諭3名、特別支援
学校教諭1名、学芸員2名、指導主事1名）

課題作品：岸田劉生《道路と土手と堀（切通之写生）》1915年
ファシリテータ：小野範子（茅ヶ崎市教育委員会 指導主事）
アシスタント：井尾鮎一（元・東京国立近代美術館工芸課 実習生）



1日目 課題作品について語り合う

テーマについて

体全体の感覚を使って「見ること」を大事にしたい。発達障害や視覚障害等の支援を要する子どもたちも含めて、すべての子どもたちが作品と出会うためには、何を準備していったらよいかさまざまな立場から意見交換をして考えるきっかけとする。

活動の流れ

1日目

1. 自己紹介
2. アートカードでコミュニケーションしながら見る
 - ・近代美術つながりとして東京国立近代美術館と神奈川県立近代美術館のアートカードを併せて使用。
 - ・作品並べ、お話づくりゲームを通して、形、色、イメージの言葉の世界を共有。
3. 課題作品をじっくり全員で見る
 - ・自分が感じたことから、話す、きく、考える、伝え合う。
 - ＊画面に描かれた2本の線について探りました。
4. 作家が描いた同じ場所を撮影した現在の写真から見る
5. 視覚障害の方の立場になって見る
 - ・さまざまな情報交換をしながら幅広くテーマについて考えていきたいことを示す。



2日目

1. 発表
 - ・蟻、蝶、カタツムリ、つばめの視点で見る。
見る喜びを味わわせるために。
 - ・視覚障害の子どもたちがイメージをふくらませるために。
 - ＊グループのみなさんが、絵の中に入って、一緒に足踏みして坂を登ったり、しゃがんで地面の感触を確かめたり、最後は体が自然に動いていったことが印象に残りました。
2. 共有する中でさらに、気が付いたことを意見交換
 - ＊みなさんの熱い思いが飛び交う有意義な時間になりました。





3日目 発表場面（2日間の活動について、ファシリテータが時間軸に沿って説明した）

ファシリテータ感想

現在もこの絵の坂道は、東京の代々木と同じ傾斜をとどめています。研修前にそこへ行き、ゆっくりのぼってみました。今も昔も日差しは変わらないですね。電柱から伸びた影が、アスファルトの坂道にちょうど横たわる時刻を見つけ、うれしくなりました。

グループワークでは、全員で絵の中へ遠足に行った感じです。季節や時間、光や風、草や土のおい等を感じたり、横たわる2本の線の謎について考えをめぐらしたりして、やわらかい時間を共有しました。

一方、「すべての子ども」をキーワードに特別支援教育の視点からも迫りました。例えば、先天的に視覚障害がある子どもへ寄り添う時、絵自体の大きさや描かれているものの形や量なども取り上げること、伝える側がいかに感性豊かにイメージを言葉にできるかということ、また、一方的に伝えるのではなく、会話しながら互いに楽しむことが大切だということが見えてきました。絵を通して生まれたさまざまな出会いを、地域につなげていきたいですね。（小野）

受講者感想（抜粋）

がんばりすぎない心地よい研修

ファシリテータのおだやかな語りに、日頃の忙しさやあせりを忘れ、作品に向き合うことができた。がんばりすぎない心地よい研修だった。グループの個性あふれるみなさんの発表も楽しみながら、ヒントをたくさんいただくことができた。（小学校教諭）

五感をおおいに活用して

視覚障害のある方に作品を伝えるという視点も加え話し合ったが、結果として、絵をみる時そこに描かれたコト、モノは、視覚だけではわからない触覚、嗅覚、聴覚などのいろんな要素で構成されているため、五感をおおいに活用した鑑賞は、作品を深く理解することにつながるのがわかった。（学芸員）

次は実践的な研修も…

さまざまな業種の方が集まったグループだったので、新しい視野をもつことができた。次に機会があれば、今度は同じ業種の方たちと実践的なグループ活動・研修もしてみたいと思った。（中学校教諭）

グループワーク C

小学生のための 鑑賞ツール

受 講 者：10 名（小学校教諭 9 名、学芸員 1 名）

課題作品：古賀春江《月花》1926 年／古賀春江《海》1929 年

ファシリテータ：藤吉祐子（国立国際美術館学芸課 研究員）

アシスタント：栗城敦志（埼玉県加須市立加須小学校 教諭）



1 日目 アートカードを用いた自己紹介

テーマについて

「小学生のための鑑賞ツール」というグループ C のテーマを念頭に置きながら、課題作品を可能な限りじっくりと鑑賞し、「みる」ことを深めた。鑑賞ツールの制作を目的とするのではなく、まずは作品を鑑賞する時間を大切に、その結果考えられる切り口を検討し、鑑賞ツールの可能性を探った。

活動の流れ

1 日目

国立美術館の「アートカード・セット」を用いて自己紹介を行った後、「鑑賞ツール」の定義について話し合い、その一例として、実際に用いられている数種のツールを確認した。その後、課題作品を決定するために、指定コーナーの全作品を鑑賞した結果、絞られた 4 点についてギャラリートークを通して検討し、2 点に決定した。

2 日目

1 日目に選択した 2 点のうちから、希望する作品を選び、2 グループに分かれた。グループでは、まずは、個人で 1 日目に鑑賞した作品を思い起こしながら、付箋紙に作品について気づいた点、気になる点、疑問点、感想などを書き込み、グループで模造紙にマッピングして行った。作品に立ち返りながら、それぞれの付箋紙の内容を読み込みグループで話し合うことによって、鑑賞に際して持ちうる視点の豊かさを確認し、鑑賞ツールにつながる切り口を考えた。最後に、グループごとに、各グループで話し合

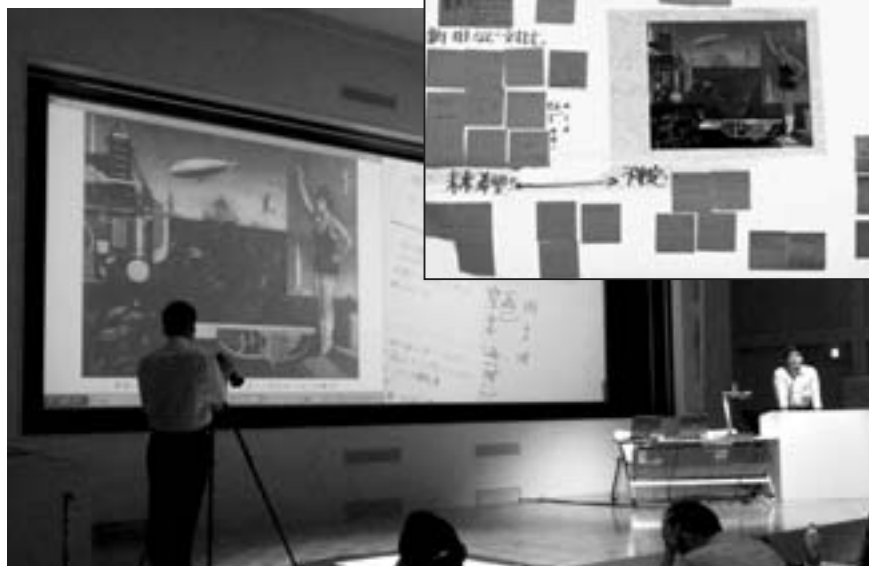
われたことを発表し、考えられうる鑑賞ツール案の共有だけでなく、2 日目の作業によってさらに深まった鑑賞体験について意見交換をした。



2 日目 鑑賞ツールの資料をみる（上）

マッピングを元に話し合う（下）





3日目 発表場面（右上は模造紙にまとめられたマッピング）

ファシリテータ感想

「小学生のための鑑賞ツール」というテーマではあるが、鑑賞ツールの「制作」など、数時間で目に見える形にするのではなく、鑑賞ツールの制作プロセスとして非常に重要である、作品の丁寧な鑑賞にこだわり、グループワークを進めた。参加者の方々も作品を2日に渡り、みていくうちに、徐々にいろいろなものがみえてきて、特に他の参加者の発言から気づかされる時には、子どもたちと同じような新鮮な気持ちで作品に向かい合っていたのではないと思う。じっくりと対象作品をあますことなく鑑賞することによって、作品鑑賞にはいくつもの切り口が存在し、それらを拾い上げて行くことが子どもたちとの鑑賞において意味のあることだと実感してくださったようだ。今回は、10名中9名が小学校教諭であったことから、グループワークに取り組みながら、「小学生の鑑賞」について、各地で取り組まれている内容を紹介し合ったり、疑問点について話し合ったりする時間を取れたことも、鑑賞ツールを考えるヒントになったように思われる。（藤吉）

受講者感想（抜粋）

鑑賞ツールについて多様なアイデアを

絵とじっくり向き合い、そこから考えられることを挙げて鑑賞できたことがまず価値があったと思う。ファシリテータの方の押しつけでない上手な導きで、作品から考えられる鑑賞ツールについて多様にアイデアを出し合い可能性を広げることができた。（小学校教諭）
じっくりと向き合えてないのでは

「ツール作成にこだわりすぎない」ということは日頃の私自身の鑑賞の仕方についても大切だと思った。つついついこの絵ならどんな授業をする？ という視点で作品をみてしまい、じっくりと向き合えてないのではと気づかされた。（小学校教諭）

鑑賞教育のねらいがつかめた

鑑賞ツールというテーマだったので、ワークのはじめからツールを使って体験する場をもつと、より会の視点がまとまっていったと思う。2日間の研修を通して、鑑賞教育のねらいがよくつかめるようになった。（小学校教諭）

グループワーク D

小学生の鑑賞と 言語活動

受講者：9名（小学校教諭6名、学芸員2名、指導主事1名）

課題作品：坂本繁二郎《水より上る馬》1937年

ファシリテータ：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）

アシスタント：田中彩子（坂戸市立住吉中学校 教諭）



1日目 坂本繁二郎の展示コーナーで自己紹介

テーマについて

鑑賞活動と言語活動を安易につなげてしまうと、作品鑑賞をして感想を言わせたり作文を書いたりして終わってしまう。グループワークでは、言語活動を言葉で表す活動のみならず、言葉で表せないイメージをどのように膨らませ、伝えるかという活動まで広げて言語活動をとらえてみた。例えば、形や色で、身体で伝える活動などである。

活動の流れ

1日目

坂本繁二郎の展示コーナーから、好きな絵、気になる絵を選び理由を添えて自己紹介。

〈鑑賞1〉

- ・まずは作品をじっくり鑑賞してみる。小グループ（3名）に分かれて鑑賞。
- ・グループで話し合ったことを全体で発表。「話を聞くことで見方が変わった」などの感想が出る。

〈鑑賞2〉

- ・今までで出なかった視点で見てみよう。味にたとえると？ 臭いにたとえると？
- ・五感を使って鑑賞するとどうなるだろう？
- ・鑑賞の切り口を、「形」「色」「イメージ」「身体」のキーワードで考えてみる。

2日目

- ・前日に分けた鑑賞の切り口から具体的鑑賞題材を考えてみる。例えば、体を使って鑑賞するには？ 2つのグループに分かれて授業づくり。
- ・「考えていても始まらないので、活動しましょう」

- の呼びかけに、馬になりきって感じてみる（身体）
- ・カラーコピーの馬を切り抜いて、さまざまな場所においてみる（形・色・イメージ）など。
- ・身体を動かすことでメンバー同士の言葉も増えてきた。



2日目

具体的な活動を基に話し合う





3日目 発表場面（ファシリテータの説明後、受講者が一言ずつ感想を述べた）



2日目の活動より（カラーコピーの馬を切り抜いてさまざまな場所においてみる）



ファシリテータ感想

受講者の印象深い言葉に出会いました。それは「悩むことが言語活動かもしれない」という言葉です。確かに、「ああでもない」「こうでもない」と考えている時、頭の中では言葉がグルグル回っています。ひとつのことにじっくりと向かい合い、議論したり、考えを巡らしたりしている時間って、学校生活の中で少なくなっていないですか。

言語活動のひとつである対話による鑑賞や、ギャラリートークが広がりを見せてきた今日、再度原点に立ち返って「見ること」をとらえてみようと思いました。もちろん言葉を使い、他者と交流する事で鑑賞が深まっていく事には異論はありません。しかし、「鑑賞活動を言葉に頼らない」と制限をかけると、初めて鑑賞活動における言葉の意味が見えてくるのかもしれませんが。特に小学校では言葉が生まれてくる前段階の、豊かなイメージの世界を耕す事が必要なのかもしれません。言葉で伝えきれない世界…受講者の皆さん悩ませてごめんなさい。（三澤）

受講者感想（抜粋）

子どもと同じことを体験

悩みながら、イメージを広げていくという、子どもと同じことを体験させていただいた。さまざまな立場の方々と考えを交流できて有意義だった。（小学校教諭）
見えてくる面白さ、考える楽しさ

1枚の絵を4時間以上見つめ続けた体験は、私自身の鑑賞指導に対する考え方を深め、広げてくれた。2度にわたる小人数でのグループ討議を通して自分に見えていなかったものが次々に見えてくる面白さ、子どもたちに新たな発見の喜びを味わわせるための手法をあれこれと考える楽しさ、そして、今回「絵画俳句」に辿り着いた私。薫風に吹かれ優駿透き通る（指導主事）
鑑賞の原点がここに

ファシリテータのコーディネートにより、小・中・学芸員が、互いのよさを発揮して、とても参考になる取り組みになった。疲れたが充実感があり、何より楽しく他の参加者とコミュニケーションを取れたことが大きい。鑑賞の原点がここにあると思う。（学芸員）

グループワーク E

小学生へのギャラリートーク

小学生を対象とした、
ギャラリートークに挑戦しよう

受講者：10名（小学校教諭6名、学芸員4名）

課題作品：小杉放菴（未醒）《青鸞》1938年

ファシリテータ：齊藤佳代（東京国立近代美術館工芸課 研究補佐員）

藁谷祐子（国立西洋美術館学芸課 研究補佐員）

アシスタント：荒井由紀（元・東京国立近代美術館工芸課 インターン）



1日目 課題作品をじっくりと鑑賞する

テーマについて

ギャラリートークの実践を主題に、トークテーマ、子どもへの発話や質問の設定、子どもの反応の受容について等、さまざまな角度から議論を重ねた。また、トークを中心とした美術館体験と組み合わせる学校での事前・事後の学習や、美術館と学校間の連携についても併せて考察した。

活動の流れ

1日目

1. 導入→作品分析（15：30～16：30）
 - ・自己紹介後、各自で課題作品を鑑賞。
 - ・各々気づいたことや感じたことを付箋に記入。
 - ・全員で共有しながら、コメントの属性を「観察による描述」「主観的な感想」「疑問」などに分類。
2. ミニグループワーク①（16：30～18：00）
 - ・2つの小グループに分かれ、小学生と鑑賞する場合の着眼点、切り口等話し合う。（途中、小グループで議論したことを全体で共有+ディスカッション）

2日目

1. 前日を振り返り、ゴールの確認（15：35～15：45）
2. ミニグループワーク②（15：45～17：10）
 - ・1日目同様小グループに分かれ、トークプランを考えるとともに、事前・事後学習や学校と美術館の連携の可能性を探る。
3. ギャラリートーク模擬（17：10～18：00）
 - ・トーカー役と児童役に分かれ、ギャラリートークを模擬的に実演する。
 - ・上記模擬をもとにディスカッション。





3日目 発表場面（画面は模擬ギャラリートークの場面）

ファシリテータ感想

展示室でグループワークができる初日は、とにかく作品をみることに終始した。まずは個人による鑑賞から始め、その過程で生まれた観察結果や感想などを洗い出し、共同作業でそれらを分類したり、根拠を考慮することで、作品の分析を試みた。次に小学生だったらこの作品をどうみるか、小学生とともに鑑賞する場合の切り口について考察。この時点で自分以外の眼を設定することにより、鑑賞の幅や可能性が大きく広がったように見受けられた。

ディスカッションでは、子どもに対する発話や設問の実例、生徒の言葉や反応の受け止め方に関するテクニックなど、学芸員が教員の話に熱心に耳を向けたり、あるいは展示室における活動について学芸員からアドバイ스가あったりと、互いの専門性を活かしたやりとりがそここでみられた。

グループワークの最後はギャラリートークの模擬で締めくくった。トーカーと、事前・事後学習やツールについての発表者を1人ずつ選出し、発表者以外は皆生徒役を演じて、小学校低学年と高学年を対象としたトークを行った。それぞれが役割になりきった演習は、それ自体が楽しく、極めて魅惑的な時間であったのだが、生徒、引率教員、トーカーという役割を借りる行為により、よい意味で職務を忘れた無名性の中で活発に思考の交換ができたことこそが、Eグループの研修の醍醐味だったのではないだろうか。（齊藤）



1日目 分類された付箋

受講者感想（抜粋）

トークの大切さがわかった

「なぜこの絵なの」と口々にいいながら、穴のあくほど絵を眺めた。グループの人たちの意見を聞きながら自分の見方が変化していくのに気づき、トークの大切さがわかった。同じ絵を見て語ることの楽しさ…参加してよかった。（小学校教諭）

やはり本物の前で

ギャラリートークはやはり本物の前でやりたかった。話し合ったストーリーの練習（美術館ならではの体験）になりにくかった。（小学校教諭）

自分ならば選ばないであろう作品

難しく、自分ならば選ばないであろう作品をあえて指定くださったことに感謝。（小学校教諭）

一生忘れない

3日前までは、知らなかった人が、私の初トークと一緒に考えて、喜びあっていたことは一生忘れない。この経験を生かしていきたい。（学芸員）

グループワーク F

中学生と見る現代美術／写真

受講者：8名（中学校教諭6名、養護学校教諭1名、学芸員1名）

課題作品：川田喜久治《ラスト・コスモロジー》より17点
（1980～1996年撮影分）

ファシリテータ：相田隆司（東京学芸大学 准教授）

豊田直香（京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員）

アシスタント：八木良美（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 鑑賞後の感想の交流

テーマについて

現代美術とともにある多様な今日の写真作品を対象とする。記録媒体としての意味を超え出るこれらの写真を鑑賞することの意義を吟味し、中学生と共にどのようなアプローチができるかを意見交換しながら考察する。

活動の流れ

1日目

1. 国立美術館アートカード・セットを用いたゲーム

2. 作品鑑賞

- ・個人での鑑賞と作品群全体の印象を交流
- ・各自気になる作品を鑑賞し感想の交流

2日目

1. 1日目のふりかえり・質疑等

2. 2グループに分かれ中学生を意識した鑑賞プログラムを検討

3. 交流・質疑・総括



Fグループではグループワークを通じて皆で作品を見ることと話すことを経験し、それを楽しむことを基軸に、2日間で中学生を意識した鑑賞の方法を考えることを緩やかなゴール地点として意識した。1日目の鑑賞では参加者から柔軟で多様な見方が提示される中、交流が進められた。2日目は、1日目のふりかえりのあと、2つの小グループに分かれて協議を行った。中学生を意識したプログラムとして、①美術室に作品を掲示して事前学習を行うことからスタートして、中学生がじっくり見ることとイメージをふくらませることを重視したもの、②モノクロの写真に彩色を施してイメージを広げるもの、③作品タイトルから生きることを考えさせるものなどが提案された。他に学芸員との積極的な連携の重要性、民間機関との連携の可能性等多様な論点があがった。





3日目 発表場面

ファシリテータ感想

Fグループの話し合いは時に本質的な議論に至りました。なぜ美術館か、なぜ写真か、写真はオリジナルか…等がそうです。グループワークを通してみなさんのきわめて高い問題意識を感じました。また、みなさんによって常に柔らかに和やかに生成される話し合いの場の空気心地よさによって…小生は己がファシリテータであることを忘れる程でした。感謝いたすとともに、これから皆さんがいらっしゃる日本のさまざまな場所で、こうした魅力的な“教育の現場”が生成されることを期待いたします。(相田)

課題対象は《ラストコスモロジー》シリーズから選出された17点の写真作品すべてでした。今回の取り組みは決して容易ではなかったと思います。写真メディアの観点から、展示空間としての美術館機能の側面から、そして展示作品の本質から離れず、鋭い観察眼と豊かな感性をフル活用させた参加者の皆さんの鑑賞自体が、中学生にとっても充分に魅力ある体験になると感じました。この体験をもとに、常に問題意識を持ちながらも、魅力ある鑑賞教育を実現されることを切に願っています。(豊田)

受講者感想 (抜粋)

ひとりよがりを反省

一番緊張して臨んだ活動だったが、ファシリテータや記録の方の温かく気さくな人柄と親切な対応、他の受講者のお陰で楽しく取り組むことができた。専門的な知識や貴重な意見を伺って、いつもひとりよがりに考えているなどあらためて反省もさせられた。(中学校教諭)

新しい世界を知った

写真の鑑賞に最初とまどいを覚えたが、写真の持つ情報量の多さを生徒にじっくり鑑賞させるために情報を拾っていく、テーマをつかませる可能性に自分自身気づくことができ、新しい世界を知った気がした。川田氏の写真集で実際に授業をしてみたくなった。(中学校教諭)

鑑賞体験の共有で再認識

鑑賞体験の共有でより理解が深まる、新しい発見があるということを再認識した。(中学校教諭)

難しいと思われた課題も…

ファシリテータの先生方のおかげで楽しく、みなさんと仲良くできてよかった。難しいと思われた課題(写真作品)も自分なりにいろいろ考え、見ることで気付きを教えてくれたようだ。(中学校教諭)

グループワーク G

美術館の機能と活用

受講者: 9名(小学校教諭3名、中学校教諭4名、学芸員1名、指導主事1名)

課題作品: 特集展示「黒い風景」

ファシリテータ: 寺島洋子(国立西洋美術館学芸課 主任研究員)

アシスタント: 伊藤敬子(元・東京国立近代美術館企画課 インターン)

協力: 保坂健二郎(東京国立近代美術館美術課 研究員)



1日目「黒い風景」の分析

テーマについて

作品が人々の創造的な鑑賞によって新たな価値や意味を吹き込まれるように、美術館もまた人々が活用してはじめて価値のある存在となる。人々が集い、知見を得、心ふるわし、意見を交わす。そのような、より主体的で、多様な活用をするための前段階として、今回は美術館の展示について考えることとした。

活動の流れ

1 日目

1. 自己紹介とグループワークのテーマの説明(20分)

2. 松本竣介《工場付近》を鑑賞(30分)

展示分析の前に、ウォーミングアップとして1点の作品をじっくり鑑賞。

3. 特集展示「黒い風景」の分析(40分)

展示を注意深く観察し、企画意図、展示の工夫、企画者の価値観や視点などの項目をたてて各自で分析を行う。

4. ディスカッション(30分)

分析結果を全員で話し合う。

5. 企画者(保坂研究員)による趣旨説明(25分)

企画者から展示の意図やその背景について話を聞く。質疑応答。

6. まとめ(5分)

意識して見ることで見えてくるものを大切に。



2 日目

1. 企画者の意図を再確認(20分)

前日の作業を振り返り、企画者の展示意図を確認。

2. 展示の意図が小・中学生に伝わる工夫を考える(50分)

3つの小グループに分かれて特集展示「黒い風景」の意図を、小・中学生により伝わりやすくするための展示の工夫やプログラムを考える。

3. 小グループごとに工夫を発表(30分)

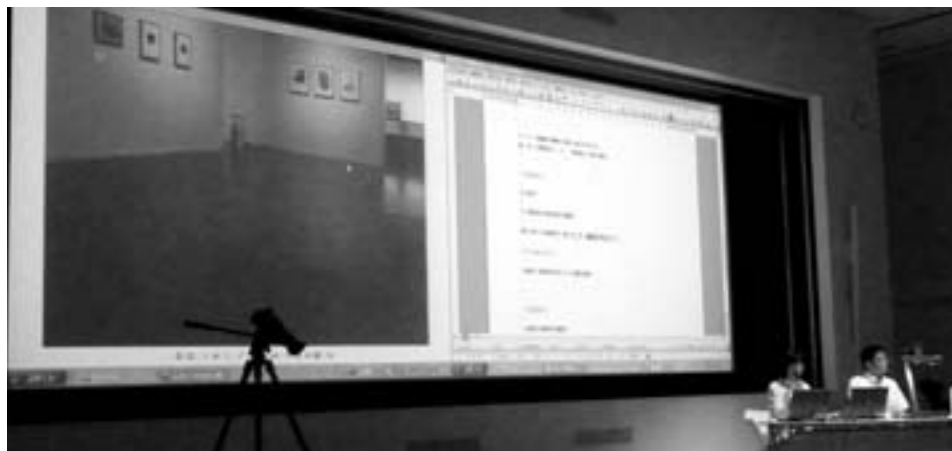
A(小学生対象): 色を意識する具体的な問いかけのパネルを用意する。

B(中学生対象): 企画内容を暗示すると同時に、中学生を惹きつける黒を使った展示入口にする。作品ごとにキーワードや関連情報が記載されたパネルを追加する。

C(中学生対象): 鑑賞プログラムの一環として色について考える彩色ワークシートを作成する。

4. 参加者の感想(20分)

企画者のこだわりと強い思いを知ることで深い話し合いができた。美術館は利用者の反応を直に見られないので思いを伝えるくいのではないかなど。



3日目 発表場面



2日目 全員での話し合い (左)
と小グループでの活動 (右)



ファシリテータ感想

美術館の基本的な機能の一つは作品を公開する展示である。特にテーマのある展示や展覧会では、作品はそれぞれの固有の文脈から切り離され、学芸員の視点によって新たに再構成される。そこでグループワークでは、普段何気なく見ている展示をじっくり観察、分析して、展示の意図を考えてみることにした。今回は、鮮やかな色彩を特徴とする画家たちのモノクロの素描を集めた特集展示「黒い風景」をとりあげた。モノクロの素描は地味で見過ごされがちだが、参加者は展示の要素を一つ一つ確認することで発見した黒という色の豊かさ、単色という限られた要素であるがゆえに見えてくる表現の多様性、また作品どうしの関連性などを基にして、展示の解釈を試みた。その後、企画者の保坂研究員から展示の意図やその背景について話を聞いたうえで、小・中学生を対象とした時の展示の工夫を考えた。利用者と企画者という異なる二つの立場から展示を考え、意見を交わしたことは有意義な体験となったのではないかなと思う。(寺島)

受講者感想 (抜粋)

学芸員だからこそできた内容

ある素材を授業でいかに教えるかという実践直結型のワークよりも、作品を「見せる」側の方法とか思いを疑似体験できた本ワークは有意義であり、学芸員の方だからこそできた内容だったと思う。(小学校教諭) 時には批判的に見ていい

ファシリテータのおだやかな語り口。カウンセラーのようであり、無理やりひっぱるのではなく、じわ〜っとしみ入るように私たちの中に入っていった。展示の仕方を時には批判的に見ていいと言われたことには、ハッとさせられた。いろんな角度で物事を見ることが大切だなと思った。(小学校教諭)

美術館の展示について深く考察

美術館の展示について深く考察することができ、学芸員の方の考えやねらいが展示に強く反映されていることも理解できた。また並行してファシリテータの方の日々感じていることや考えも聞くことができ、会に深まりが出たと思う。(中学校教諭)

グループワーク H

中学生のための鑑賞ツール

受講者: 10名(中学校教諭7名、学芸員2名 内1名は教諭、指導主事1名)

課題作品: 小出樫重《海》1930年/安井曾太郎《奥入瀬の溪流》1933年/藤島武二《港の朝陽》1934年/中西利雄《夏の海岸》1936年/梅原龍三郎《北京秋天》1942年
ファシリテータ: 今井陽子(東京国立近代美術館工芸課 主任研究員)
三上美和(東京国立近代美術館工芸課 客員研究員)
アシスタント: 菅野ももこ(元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)



1日目 小グループでの鑑賞

テーマについて

鑑賞補助ツールの作成を一応の目標とするが、必ずしも完成させることが目的ではなく、その過程で得られた経験を通じて、各自が鑑賞教育についての理解を深めることに主眼を置いた。対象は特に設定せず、参加者の多くが中学校の教諭であったことから便宜的に中学生とし、さらに学年に応じた内容の違いも考慮に入れた。

活動の流れ

1日目 作品鑑賞 150分

5点を漠然と眺め、次に「1点を選ぶ」課題から作品を見直し、作品ごとにグループ分け。グループ内で感想を述べ合った後、再度作品を選定、作品から得た情報や感想を付箋紙に書き出し、それらを分析し発表。

最終的に各自の深い鑑賞体験を共有し、一人の鑑賞では得られない見方を得ることができた。

2日目 鑑賞ツール作成 130分

昨日の体験を生かし、昨日の4グループで中学校向け鑑賞キット、鑑賞ツール、ワークシートを作成。

それぞれの内容は異なるが、いくつかの段階を追って鑑賞を深めたり、作者の表現力に気づかせるためのさまざまな工夫がなされた。また、来館しないで授業で使える鑑賞形態も提案された。

作成を通じ、全員が鑑賞体験の重要性和コミュニケーションの大切さを実感した。「同様の体験を生徒

にもさせたい」、「『鑑賞』という答えのない問題の大切さ、作品にじっくり向き合う姿勢を教えたい」という声が上がった。



2日目
小グループでの活動(上)
と全体での話し合い(下)





3日目 発表場面



2日目 小グループでの
個別の活動



ファシリテータ感想

初日に全員が5作品とじっくり向き合い、どのように言葉で表現するかを徹底的に話し合うことで、それぞれの鑑賞体験を共有し合いました。これは、鑑賞ツールのコンセプトを追体験することでもあるのですが、そのことが、2日目の鑑賞ツール作成への積極的な参加を可能にし、内容も充実したものにしたのではないかと思います。

そのため2日目は、ごく自然な成り行きで、前日選んだ作品を鑑賞ツールの対象にすることが決まり、作品をどのように見せたいか、さらに、事前、事後学習とどう結びつけるか、といった実践的なツールの完成にまでつながっていききました。

なお、初日にお互い意見交換したあと、気になる作品を再び選んだ際、半数以上の方が前回と別の作品を選んだことが大変印象的で、コミュニケーションの重要性をそれぞれが実感した瞬間でした。

3日間を通じ、意欲的な姿勢による豊かな鑑賞体験こそが、鑑賞教育の核となることを再確認しました。(三上)

受講者感想(抜粋)

早速応用していきたい

みな熱心で、意見もよく出て楽しく活動できた。現場に則した課題だったので早速応用していきたい。ファシリテータのお二人には、きさくに、かつ親身に相談にのっていただき、自分たちをよりよき方向に導びいて下さり、大いに感謝している。(中学校教諭)

こんなに贅沢なのは初めて

こんなに贅沢に時間を使って自らが作品を鑑賞したのは初めて。ファシリテータの方に感謝。(中学校教諭)
実は自分が…

生徒に作品をじっくり見せるためには一体どうすればいいのかいつも悩んでいたが、実は自分がじっくり見ていなかったことに気づかされた。(中学校教諭)
もっと話し合いの時間がほしかった

個性的な先生ばかりでそれぞれの価値感の違いが面白かった。「もっと生徒に語らせるきっかけづくりのツールができたのでは？」と思う面もありもっと話し合いの時間がほしかったと思う。(中学校教諭)

グループワーク I

小学生の鑑賞と、 授業との関連

「問いがうまれることば」

鑑賞指導での「発問」を考える

受講者：10名（小学校教諭9名、指導主事1名）

課題作品：岡本太郎《夜明け》1948年

ファシリテータ：西村徳行（筑波大学附属小学校 教諭）

アシスタント：夏目敬子（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 3つの班に分かれて課題作品を鑑賞

テーマについて

子どもたちがみることそのものを楽しみながら対象に眼差しを向け、主体的に鑑賞活動をするためには、子どもたちの中に、対象を「みたい」と思うような「問い」がうまれなければならない。Iグループでは、子どもたちの中に問いがうまれるための、指導者の発問や授業の構成について話し合った。

活動の流れ

1日目

1. オリエンテーリング式鑑賞

- ・展示室の10作品を使って、ゲームを行う。
- ・くじ引きで当たった作品のヒントとクイズをワークシートに記入する。
- ・ヒントは作品の中の部分を、形として描く。
- ・作品をよくみなければわからないもの・ことをクイズにする。
- ・ヒントとクイズがかかれたワークシートをみて、各々解答する。
- ・自己紹介と答え合わせを行う。

2. 課題作品 岡本太郎《夜明け》の鑑賞

- ・3つの班に分かれ、「オリエンテーリング式鑑賞」の方法で、この作品のヒントとクイズを考える。
- ・絵をじっくりとみるために、作品のカラーコピーを配り、作品の中から見付けたことや感じたことを記入する。
- ・グループ全体でギャラリートークを行う。

- ・各班ごとに、ワークシートに記入したヒントとクイズを発表する。

2日目

1. 特大《夜明け》掛け図の制作

- ・垂れ幕印刷したA4×25枚をつなぎ合わせ、壁面に掲示する。

2. 《夜明け》をつかった仮想授業を考える。

- ・各班ごとに学年などの設定を決めて、約3分の仮想授業を考える。
- ・子どもたちに問いが生まれるように、投げかけや授業構成などを考える。
- ・仮想授業を班ごとに行い、その様子を映像として撮影する。
- ・映像をグループ全体で鑑賞しながら、言葉がけの意図や授業を構成する上での工夫について互いに話す。





1日目 オリエンテーリング式鑑賞



2日目 仮想授業の映像を見ながらの話し合い



2日目 掛け図の制作



3日目 発表場面（ファシリテータによる仮想授業）

ファシリテータ感想

I 班のグループワークでは、子どもたちのみたり感じたり考えたりする力を引き出すための、指導者の発問や授業の構成について考えてもらおうと、鑑賞活動の仮想授業をつくって頂くことにしました。そしてそれぞれの班の「エア授業」の様子を映像で撮影し、その撮影した映像を全体で鑑賞しながら、それぞれの場面で使った言葉の意図について解説してもらい、仮想授業の検証を行いました。

I 班の先生方はとても意欲的で、できあがった仮想授業はどれも名作ばかりでした。子どもたちが心を開くためのものから、視点を変えるもの、意見をつないだり見方を深めたりするものなど、さまざまな発問が提案されました。また言葉だけでなく、子どもたちの発言を受け止めるための指導者の立ち居振る舞いについても意見が出るなど、鑑賞の授業づくりに向けて、大変充実した時間を過ごすことができました。

I 班の先生方に感謝！有り難うございました！（西村）

受講者感想（抜粋）

すぐにも生かせる研修

2日間かけて、実際に授業をする時にどんな発問をすべきなのか考えてきた。2学期からすぐにでも生かせる研修となったと思う。（小学校教諭）

大変ありがたい活動

先生役、子ども役になって教師の言葉かけを考えたことで、どんな言葉が子どもたちを語りやすくさせ、どんな言葉が語りにくくさせてしまうのかを考えることができた。ギャラリートークの経験が浅い自分にとって、大変ありがたい活動であった。（小学校教諭）
これからも研究を続けていきたい

ファシリテータのお陰で、実践に役立つ楽しい研修となった。ギャラリートークでは、どう子どもたちの言葉を探り、拾い上げ、それを返しながらつなげていくか、その場の感覚がとても大切なので、「作品と人、人と人をつなぐ言葉」を見つけていくという研究は、これからも続けていきたいと思った。（小学校教諭）

グループワーク J

中学生と見る日本画

「日本画って、何？」

受講者：8名（中学校教諭6名、学芸員1名、指導主事1名）

課題作品：渡辺学《魚・人》1962年

ファシリテータ：小池研二（横浜国立大学教育人間科学部 准教授）

アシスタント：安斉紀子（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 自己紹介しながら問題を提起し合う

テーマについて

中学生と現代日本画、この2点をどのように結びつけることができるのか。そもそも、日本画とは何なのか。はっきりと言い表すことが可能なのか。それらの疑問と向き合っていくことを出発点とした。さらに、この作品を中学生の視線で鑑賞し、中学生が深く理解していく方法を考えることが今回のテーマの中心だった。

活動の流れ

1日目

参加者からの自己紹介を兼ねて問題提起をする。

- ・中学校の現状（時間数、組織、評価）、地域の特性、美術館側からの見方など。
- ・作品《魚・人》の鑑賞、作品と向き合う。暗い、もがいている、力が感じられる、などのさまざまな意見が出た。
- ・他の作品も鑑賞し、日本画とは何かを考えていった。



2日目 全体での話し合い場面

2日目

3グループに分かれ、活動計画をつくり、発表した。

グループ1 「作品のない環境での鑑賞会『感じてみよう』」

線だけで表す、作品のイメージを着色してみる、実物大の作品をみるなどの活動から感じることを大切にするプラン。



グループごとのプレゼンテーション

グループ2 「創造的な鑑賞にしたいなあ」

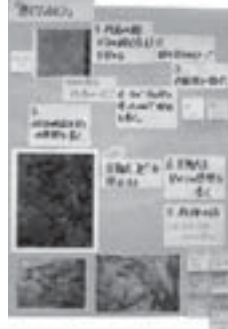
「鑑賞は創造である」をキーワードに、導入、展開、終末の流れ。初発のイメージの変容を明らかにするプラン。

グループ3 「いろいろあります。鑑賞のしかた」

低学年から中学生までの流れをとらえながら、鑑賞の仕方を提案。低学年では名画パズル、高学年では、素材、色、マチエールなどをポイントにしたプラン。



3日目 発表場面



2日目 小グループで話し
合った3つの授業プラン



ファシリテータ感想

中学校と美術館それぞれの立場から積極的な発言があり、作品の前で有意義な議論を進めることができました。中学生という難しい年頃の生徒たちの特性をいかに伸ばしていくか、ということがやはり議論の中心になったと思います。今回の作品については参加した先生方から疑問点も多くありました。しかし、トークを重ねていくうちに「苦手な作品は避けがちなので、いい機会にしたい」と積極的に受け入れてくれた先生もありました。また、作家の出身地など、地域と関連した授業を提案する意見もあり、一つの可能性を見いだしたと思います。今回は日本画についても話し合いました。学校現場でも、扱う機会を今よりも増やす必要性があるという意見が多く出ました。この活動から、実物作品の持つ力、独特の色や質感など実物に接した時の感動がいかに重要か、そしてその感動を生徒と共有することや、生徒に伝えることの重要性をあらためて確認しました。(小池)

受講者感想(抜粋)

とても有意義な活動

時間的にも内容的にもよく計画され考えられていて、とても有意義に活動できた。(中学校教諭)

授業レベルで鑑賞活動を考察

じっくり時間をかけて鑑賞し、そこから授業レベルで鑑賞活動を考察することができて非常に良かった。また、さまざまな交流が行えてよかった。(中学校教諭)

現場の生の声

学芸員は、学年によって「何を教えるか」という流れがよくわかっていないので、年齢に応じたプログラム開発の参考になった。特に、現場の教師の方の生の声がいろいろ伺えることが、何よりの機会だった。(学芸員)

鑑賞教育のあり方や楽しさを実感

グループワークの中で参加者自身が体験することで、鑑賞教育のあり方や楽しさ等を実感することができたと思う。(指導主事)

グループワーク K

中学生とのギャラリートーク

美術館で出会う作品、言葉

受講者：8名（中学校教諭7名、学芸員1名）

課題作品：ルーチョ・フォンターナ《空間概念 期待》1961年

ファシリテータ：弘中智子（板橋区立美術館 学芸員）

アシスタント：山本与志絵（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 課題作品や美術館の空間を味わう

テーマについて

学校や美術館における作品鑑賞方法の一つとして定番化してきた「ギャラリートーク」。思春期を迎え言葉や感情を表に出すことの難しい年齢とされる中学生とどのように作品を味わうかを考えた。これまでのギャラリートークの体験談、現在の中生の実態、中学校と美術館の実態を考慮しながら、抽象作品を例にギャラリートークについてさまざまな角度から話し合った。

活動の流れ

1日目

グループワークでのルールはただひとつ「がんばらない!」。課題作品や美術館の空間を味わい、初めて出会う仲間とギャラリートークについての問題点を話し合い、中学生と鑑賞について話し合う時間にする。

ギャラリートークについての話し合いでは「作品について説明しすぎる」「生徒の反応がうすい」「一度に対応する中学生の人数が多い」「学校で時間がとれず美術館に連れていくことができない」が出てきた一方、美術館で鑑賞をすることで「落ちこんでいた中学生が元気になった」「制作の授業に活かすことができる」「自由に作品を見る楽しさが伝わってくる」などのよい面がたくさんあることを確認。

参加者が持参した「自身の中生時代の写真」を見ながら「中学生時代の私」の紹介では、部活のこと、美術の授業のこと、当時の将来の夢のことなど話す。



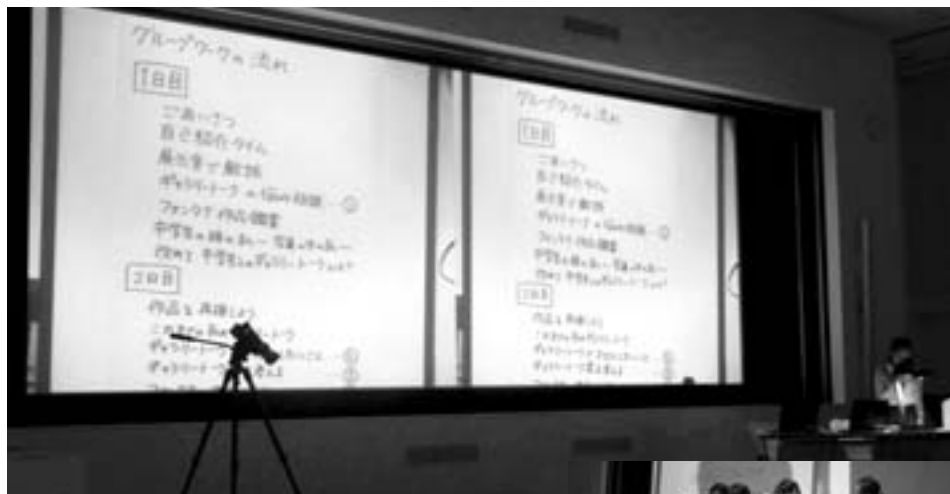
中学時代は華々しいものではなかったという回想も。中学時代の自分を胸にフォンターナの作品の感想を話し合い、1日目終了。

2日目

フォンターナの作品を記憶をたよりに4人1組で表現。模造紙を使ってフォンターナの作品を再現しながら作品の感想を話すグループ、体を使ってキャンバスに現れた切れ目について擬音を交えて表現し、その制作方法のおもしろさを表現するグループ。

続いて研修中の見学や講演会をふまえて「ギャラリートークに必要なものは何?」を話し合う。「発言を受け入れる」「話しやすい場の雰囲気づくり」「作品を見るさまざまな視点を紹介する」「生徒同士のコミュニケーションを大切にすること」など。

フォンターナの作品はその立体感ゆえに美術館で実物を見ることで初めて楽しむことができる、これは美術の教科書にはない、中学生に対して新鮮な作品で、制作方法も想像を膨らませることができる。また、作品についての直接的な感想や問いかけに加えて「なぜこの作品が美術館にあるのだろうか?」という美術館や美術の制度そのものを問うことも可能ではないかという意見が出た。知識で見るのではなく、関心を持って考える、この楽しさを共有することがギャラリートークなのであろう。



3日目 発表場面（ファシリテータの司会進行により、作品を身体化して見せるなど、受講生が話し合いの過程を再現した）



ファシリテータ感想

いかなる状況にあれ自分の思いや感動を言葉にして他人に伝えることは難しい。Kグループでは「言語能力のある子がよい作品鑑賞ができたと言えるのか？」も話題になった。作品を見ないで感想だけ上手に書いて提出する子、一生懸命だけれどもうまく言葉にできなくて苦しんでいる子。正解がないだけに鑑賞の善し悪しを見極めるのは難しい。しかし、問いかける言葉、答える言葉にじっくり耳を傾けると内なる言葉が少しずつ見えてくるのではないかな。

トーカーに必要なことは話しやすい雰囲気づくりだということが強調された。

フォンターナの作品は制作方法、色、素材、美術館で展示される意味などさまざまな面から話が展開できる。出入り口の複数ある作品の前で、トーカーは言葉を紡ぎだすきっかけづくりをする。作品の前においてトーカーが「がんばる」のはよくない。皆で共有した時間や言葉、頷いている姿、真剣なまなざしを美術館からのおみやげに持ち帰る。グループワークでは中学生の時の自分を呼び戻し、あらためて中学生と美術鑑賞について話し合うことができた。（弘中）

受講生感想（抜粋）

がんばらないことが大切

チームワークよく取り組めた。がんばらないことが大切だとつくづく思った。（中学校教諭）

肩の力を抜いて

小グループでざっくばらんに話ができ、交流できたのはよかった。肩の力を抜いて時間がたつのが早く感じた。ファシリテータの方の進行も絶妙でとてもよかった。（中学校教諭）

等身大の鑑賞教育を

「がんばらない」をルールとして始まったグループワークはファシリテータの方のお陰でとてもアットホームな雰囲気でも2日間活動することができた。ギャラリートークについて素朴な疑問や、思いを、お互い意見交換できたと思う。等身大の鑑賞教育を現場に帰ってからできそうな気持ちを持つことができた。（中学校教諭）

時間が足りなかった

たくさん話し合うことができ、時間が足りなかった。ギャラリートーク案を考える時間がもう少しほしかった。（中学校教諭）

グループワーク L

中学生の鑑賞と、 授業との関連

受講者：10名（中学校教諭7名、学芸員1名、指導主事2名）

課題作品：リチャード・ロング《東京の石の線》1983年

ファシリテータ：松永かおり（東京都教育委員会 指導主事）

アシスタント：大黒洋平（元・東京国立近代美術館企画課 インターン）



1日目 視点を変えて鑑賞の深まりを体験

テーマについて

受講者の間では、「心の中ではちゃんと感じていながらも、思春期故に表現することを躊躇している中学生の姿」がよく話題になる。その多感な時期の中学生にとって、鑑賞がもたらす力とは何か。美術館での鑑賞と授業との関連をふまえながら、鑑賞することで身につく力とはどのようなものかについて迫る。

活動の流れ

1日目

自己紹介の後、2度のギャラリートークを行いました。1回目は、「一般の鑑賞者としての視点」を大切にしながらのギャラリートーク。素材や形から受ける第一印象に始まり、ひとつひとつの石の個性や時間の経過感、空間感等に発想が広がり、鑑賞の深まりを体験しました。

2回目は、「この作品から中学生にどのような鑑賞を行うことができるか」という視点でのギャラリートークです。予想される生徒の発言や、鑑賞のポイント、教師の発問についてなど、中学生ならではの鑑賞の仕方について、それぞれの考えを述べ合いました。



2日目

先生方の熱い思いが時間を忘れる話し合いにつながりました。自分の見方や感じ方を確認する鑑賞を通して、「自己肯定感や価値観等を身に付けることができる」「鑑賞とは人格形成に大きく役立っており、日常生活全般に大きく役立つ」という方向にまとまっていきました。





3日目、発表場面（2日間じっくり行ったディスカッションのようすが報告された）

ファシリテータ感想

グループワークのテーマは「中学生の鑑賞と、授業との関連」でしたが、美術館で本物に出会う体験は、「美術の授業はもちろん、日々の生活の中で物事の本質にふれる大切さを知るきっかけとなる」ということを確認しました。

また、鑑賞から生まれる「心の耕し」が思春期の中学生にとってはとても有効であり、鑑賞により身に付く力は、生徒の人格形成の重要な役割を果たすことも語られました。このことから、例えば、「朝読書」のような取り組みとしての「朝鑑賞」など、学校全体を巻き込んで「心の耕し場所」を増やしていくことで、生徒個々の力とともに集団の力も向上するのではないかと。鑑賞で身に付く力は、たくさんあり、この部分は美術の教科性をアピールできる最大のポイントである。との意見もありました。2日間のグループワークの時間が大変短く感じられました。今後先生方が各地域に戻られて、鑑賞を核にますますご活躍されることをお祈りします。（松永）

受講者感想（抜粋）

具体的な意見交換が大変有意義

内容もよかったが“中学生の鑑賞”について悩んでいることや、それぞれの中学校の実践例など具体的な意見交換ができ、大変有意義だった。（中学校教諭）
大変刺激になった

ひとつの作品をじっくりと鑑賞すること自体が初めての経験であり、人によってさまざまな見方があり、人の意見を聞くという見方が変わることが実感できた。主に「中学生の鑑賞」についてグループで話し合われたが、それぞれの先生が現実のさまざまな問題（授業時数や生徒指導等）を抱えながらも、熱意を持って前向きに取り組んでいることがわかり、大変刺激になった。（中学校教諭）

日頃感じていることを自由に話す機会

グループを温かく支え、リードして下さったファシリテータの方に感謝。作業する活動よりも今回のように日頃感じていることを自由に話す機会となりよかったと思う。（指導主事）

遠距離の連携

受講者：10名（小学校教諭3名、中学校教諭4名、
指導主事1名、学芸員2名）

課題作品：アントニー・ゴームリー《反映/思索》2000年
ファンリテータ：谷口幹也（九州女子大学人間科学部 講師）

アシスタント：西山桐香（元・東京国立近代美術館企画課 インターン）



1日目 さまざまな角度からの鑑賞

テーマについて

全国各地の小・中学校のほとんどは、当然ながら美術館のそばにはない。この現状の中、「学校」と「美術館」の連携には、どのような課題があり可能性があるのか。本グループは、「遠距離の連携」をテーマに、今、私たちがそれぞれの場所のできることは何かを考え、そして共有できる「はじまり」を生み出す基盤とは何かを探った。

活動の流れ

1日目

1. みんなで鑑賞

作品のそばに座ったり、近づいたり外に出たりし、
さまざまな角度から鑑賞。

2. 共に考える

3つの小グループに分かれ鑑賞活動プランを考える。

提案された活動案：「作品の気持ちになってみよう」

「あなたは何を考えているの？」

「自分自身に向き合う」

3. 語り合う「連携をはじめるために」

考案した活動プランを実現するために何が必要となるか：条件、前提を小グループごとに検討し発表。

4. 共に考え語り合う①

グループ全体で、「遠距離の連携」を行うための現状を整理し問題を抽出。

2日目

1. 共に考え語り合う②

「今、私たちにできることは何か」

メンバーひとりひとりがアイデアを付箋に書き発表。

2. まとめよう①

アイデアをKJ法で分類しマップ化する。

3. まとめよう②

KJ法マップを、より視覚に訴えるために検討内容をイラスト等でヴィジュアル化する。「遠距離の連携」を図るために、今、私たちにできること：学校と美術館が手をつなぐ
図『二人の距離を縮めるために』が完成。





学校と美術館が手をつなぐ図



3日目 発表場面（進行役のファシリテータに加え教員と学芸員が1人ずつ登壇し、連携を象徴的に表した）

ファシリテータ感想

グループワーク参加者は、魅力的な人物ばかりだった。個性豊かで、鑑賞教育に対する思いはとても熱い。日本各地で情熱を持って子どもたちに向き合い、鑑賞教育の可能性を追求する人々同士が出会えたことは、Mグループの参加者にとって、また私にとって大きな喜びであった。この情熱をつなぎ、結びつけることこそが「遠距離の連携」ではないか、そんな予見を持ってグループワークは進行した。学校と美術館が連携していくためには、さまざまな障壁がある。グループワークを通じて明確になった一番大きな壁は、教員、学芸員の中にある「心の壁」である。そこで、私たちは学校と美術館を擬人化し、相手のことをもっと知りたい、距離を縮めたいと思っている男女に見立て、学校と美術館が手をつなぐ図『二人の距離を縮めるために』を制作した。学校と美術館の間には、すでにさまざまな「つなぐ」ためのアイテムや仕組みが整備されている。手をつなぐ図には、情報を共有し、心の壁を越えよう、そういったメッセージが込められていた。しなやかな心と協同する力、そしてユーモア。これらの力を持った参加者の皆さんに私は感服である。（谷口）

受講者感想（抜粋）

エネルギーとヒントもらった

グループワークの内容が非常に充実していて、楽しかった。悩んでいたことが「なんだ解決方法あるじゃん」とエネルギーとヒントをもらった。（小学校教諭）
多くのことを考える機会に

ファシリテータの方のお人柄と好リードでとても和気あいあいと活動できた。また、内容も充実して多くのことを考える機会になった。（中学校教諭）

連携（恋愛）をしてみたくなった

全国各地の先生との「対話」を通して自分を表現でき楽しかった。鑑賞においても「対話」をしてみることにの大切さを実感できた。遠距離の連携というテーマで、美術館側からのご意見が聞け、美術館との心の距離が縮まり連携（恋愛）をしてみたくなった。（中学校教諭）
他のグループともつながる点が…

「遠距離の連携」ということでグループワークを行ってきたが、他のグループテーマともつながる点があるなと思った。また、鑑賞教育に対する自分の考えや思いも強く深まり、グループのメンバーやファシリテータの方に感謝している。（中学校教諭）

グループワーク N

小学生と 近・現代美術に出会う

受講者：8名（小学校教諭6名、学芸員2名）

課題作品：草間彌生《冥界への道標》1976年

ファシリテータ：柴崎 裕（多摩市立多摩第三小学校 教諭）

アシスタント：酒井千波（元・東京国立近代美術館企画課 インターン）



1日目 おためしみんなでみるトークの場面（奥は白髪作品）

テーマについて

学校と美術館がクロスする基本となる場は、「美術館で授業が行われる」という課題意識である。しかし「授業」は、美術館サイドにとって「自明」となる前提ではない。授業創出のテーマは、両者が深層に於いてもう一度「授業」を新たに編み直す作業となるだろう。

活動の流れ

1日目

1. イントロ、おさんぽ交流（自己紹介）
2. おためしみんなでみるトーク
（受講生の学芸員とのアドリブツイントーク：白髪作品）
 - ・ みんなで見る楽しみの共有・確認
 - ・ トークをコントロールする視点の確認
3. 直感授業アイデアのドローイング
4. 上記のシェアから、課題作品の選定
草間彌生《冥界への道標》
5. 宿題：授業アイデアの深化



1日目 草間作品の前でのトーク



2日目 討議場面

2日目

1. ウォーミングアップ
『くさまであそぼプロジェクト』
草間作品制作の体験化、作品の身体化
2. 授業の深化、具体化へ向けて討議
3. 授業展開例の検討
4. まとめ、報告準備



2日目 草間作品制作の体験化



3日目 発表場面（2日目のワークの説明）

ファシリテータ感想

受講生のみなさんに、「美術館授業の創出」の入り口では、教師また学芸員という社会的な「戦う衣装」を脱ぐ必要があります、武装解除することから始めましょう…と投げかけました。美術はいつも、あらゆる衣装を無効とし「連なる私」に地震を起こして、未だ言葉のない「感じる私」へと、ひどく無防備な「私」に引き戻すからです。

ファシリテータの役割の多くは、このような状態で他者に囲まれ、コミュニケーションするプレッシャーを取り除くことです。まず私自身が「素」になって、この無防備で孤独な「私」への共感と肯定にあると思います。Nグループのみなさんも、やがてそれらに果敢に挑戦する「素」となって声を出し、声を聞き「全員が靴を脱いで」この出会いを自分のものへと手繰り寄せていきました。できあがったNグループ美術館鑑賞授業案には、まだまだ具体的な課題が横たわっているでしょう。新たな授業論を求めつつ、言葉に還元されないワーク「はだしの体験」の地点にこそ、「授業」の未来の資源は眠っているのだ…と考えます。そうだとすれば、ファシリテータは容易くそれらをまとめることはできないと感じています。（柴崎）

受講者感想（抜粋）

もう少し時間をかけられれば…

本研修会のプログラムの中では最も意義深く、得るものも多かった研修だった。実践的に教材を考えられたこと、その過程で率直な意見交換ができたこと等多くのことを学ぶことができた。できれば、このプログラムにもう少し時間をかけられればさらに深まったと思う。（小学校教諭）

とても有意義で元気が出てきた

とても中身の濃い2日間だった。作家のこと、子どもたちと向き合う授業の内容をこんなに楽しく研修し、真剣に考えられたことでこの研修の最高の時間を過ごせたと思う。初対面の方々とこんなに腹を割って語り合えたのはとても有意義で元気が出てきた。（小学校教諭）

とても刺激的な時間

発表が短くて（時間が）困った。美術館の作品の前で活動することがまず新鮮な驚きだった。とても刺激的な時間を過ごすことができたと思う。（小学校教諭）
柔軟な対応がよかった

グループの向かう先に柔軟に対応してもらってよかった。（学芸員）

受講者アンケート（グループワーク）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

語り合いながら見る楽しさ

一つの作品をこのように時間をかけて見たことはなかったように思う。他の人と語り合いながら見ることの楽しさを経験できた。

じっくりと作品と向かい合う

学習プログラムをつくるのではなくじっくりと時間をかけて作品と向かい合うことができたので、理解が深まり、さまざまな考えに触れることができた。

共通のテーマ

多くの先生方と共通のテーマについて考えることができてよかった。

5分ルールを守って

とてもいい発表だったが5分ルールを守ってほしかった。

研修全体の考え方

発表は各グループの思いがわかっただけでなく、研修全体の考え方もわかり、今後の活動に多大な影響を与えてくれるものとなった。

協議の方向性と深まり

まとまることで協議が深まることを発表を見て思った。ファシリテータによって協議の方向性や深まり方が決まるのでは…と感じた。

発する言葉の大切さ

子どもたちと対話しながら進めていく授業では、教師として発する言葉の大切さをあらためて感じた。

中学校教諭

考えが深化していく

意見を出し合っていくことで思考が整理されたり新しいアイデアが湧いたり自分の鑑賞に対する

考えが変わってくる（深化していく）のがわかった。

満足のいく研修

全国の先生方の意見や考え方に触れて、たくさんの刺激が得られた。苦手意識のある鑑賞の組み立てや切り口の参考になるまとめも行え、充分満足のいく研修だった。

情熱が子どもを育てる

人とのつながりの中で新たな視点の学びがあった。教員側の情熱が子どもたちを育てていくものだと感じた。感謝。

共有の意義を再認識

鑑賞体験の共有でより理解が深まる、新しい発見があるということを再認識した。どこのグループも楽しそうにワークをしていて発表を見ることもとても楽しかった。

また参加したい

連携を進める上で、美術館側と学校側が互いに理解を深めることも重要なことだと思った。発表で成果を共有することができた。参加したいと思うグループワークもあり、機会があればまた参加したい。

主体的に参加できた

グループワークによってこの研修に主体的に参加できた気がする。

見えてきた

美術館を活用した鑑賞、学校で何ができるか、見えてきた気がする。

学芸員

何よりの収穫

それぞれ、課題意識を持って集まった人達と、同じ課題で、長時間活動できたことは何よりの収穫。

時間をせかすのはもったいない

発表は、研修の成果や具体例を詳しく聞ける機会であるのに、時間をせかして全グループの発表終了を優先する設定ではもったいない。

作品を通したコミュニケーション

いろいろな先生と作品を通してコミュニケーションを取れたことは大いに学びとなった。

新鮮な体験

何か目新しい展開を期待していたが、それ以上に先生と学芸員が“作品をみる”という体験がとても新鮮で、今後地域の先生方と実践してみたいと思った。

指導主事

もう少し時間をかけて

研修の中でグループワークが一番充実したものであった。発表はエッセンスのみであったが、もう少し時間をかけて聞きたい内容ばかりであった。

時間オーバー気になる

情熱を持った方ばかりで、鑑賞の授業（特に中学校での）について深く考える時となった。他グループの発表も大変参考になったが時間のオーバーは気になった。

思いの熱さと課題の重さ

各自の思いの熱さと、同時に直面している課題の重さを感じる時間となった。

できれば…

できれば途中で約1時間程度グループを自主的に選択して参加する時間があれば、より理解できるのではないかと思った。



分科会

小学校分科会

中学校分科会

指導主事分科会

学芸員分科会

*記録については記録係が執筆した。

ワークショップ 「新学習指導要領パズル」

受講者：46 名（養護教諭 2 名も含む）

司会：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）

：西村德行（筑波大学附属小学校 教諭）

記録：田中彩子（坂戸市立住吉中学校 教諭）

サポート：中井彩子（東京国立近代美術館企画課 インターン）

使用備品：小学校図画工作科・中学校美術科学習指導要領系統表の拡大コピー、

はさみ、セロテープ



概要

新学習指導要領をよく理解するために、「新学習指導要領パズル」を行った。図画工作科の各学年の目標および内容の系統表を模造紙大に拡大したものを、表の枠に沿ってはさみで切り、短冊状のパズルをつくる。それを目標や内容、学年などを考えながら、もどおりに再現する。似たような表現やちょっとした言葉の違いなどをグループで議論しながらパズルを組み立てることで学習指導要領の目指すものを実感するワークショップである。

進行流れ

- ① 概要説明
- ② グループづくり（5～6人ずつ）
- ③ 小学校新指導要領を短冊状に切る
- ④ パラバラにする
- ⑤ 話し合いながら再現する
- ⑥ 答え合わせ
- ⑦ 感想発表
- ⑧ まとめ

報告（まとめ）

「学習指導要領は難しい、面倒だ」とはじめは受講者の多くが思っていたことだろう。しかし、大変に盛り上がり、楽しい笑い声も聞こえるワークショップとなった。短冊状のパズルに表記された内容について、言葉の意味や違いを自分たちの受け持つ子どもたちの姿と照らし合わせながら、考え、検討するようすがみられた。またグループの仲間と話し合い、共感し合うことで、理解が深まったようであった。

司会の三澤先生からは、学習指導要領を常に頭に入れておくのは難しいが、題材毎に必ず確認をすることが重要である。義務教育9年間の最終目標を意識し、その基礎となる小学校から、発達をふまえて鑑賞活動を充実させましようというお話があり、西村先生は、鑑賞の鑑は「かんがみる」という字である。この学習指導要領を鏡として自分の授業が今この段階にあるのかを確かめる軸にしてほしいと話された。





各グループの感想

小学校の分科会では、新学習指導要領の要点を確認し、特に鑑賞活動について8つのグループに分かれてディスカッションを行った。

A 流れが意識できた

はじめは難しかったがひとつひとつ悩みながら考え、低学年から高学年への流れが意識できた。図工があまり得意ではない先生もいるので、もっとわかりやすい言葉だといったと感じた。

B 言葉の意味や発達段階

キーワードをみつけて、その言葉の意味や子どもの発達の段階を考えながらパズルを組み立てることができた。

C 小・中の連携が課題

文末と内容をふまえながら、いろいろな切り口で考えた。特に小・中のつながりを意識し、中学校での展開を考えると、小学校はどこまでやるべきか、連携が課題だと感じた。

D 職場でもやりたい

発達の段階、学年のつながりを意識して考えた。小学校と中学校の指導要領を並べてみて、発達の段階の違いを感じた。みんなでつくり上げるワークショップの楽しさも知った。職場でもやりたい。

E 活動の後ろ盾

たくさん間違え、迷ったが、指導要領が活動の後ろ盾になるという意味を実感し、「遊び」

と「学習」の違いをきちんと周りの先生も伝えることができると感じた。図工・美術がなぜ大切なのかを一般的に広めていかなければならない。

F もう少し勉強したい

夢中になって取り組んだ。言葉の細かなところ発達に段階がふまえられており、よく練られていると感じた。〔共通事項〕や言語活動についてももう少し勉強したい。

G 観点や系統性がはっきり

横のつながりで系統立てて考えることができた。仕上がってみると観点や系統性がはっきりしていることが分かった。

H “みる”と“気づく”

「造形遊び」と「つくりたいものをつくる」の文末表現が違うことに気づき、その違いをあらためて考えることができた。鑑賞についても“みる”と“気づく”が分かれていることをふまえないといけないと思った。



学習指導要領の構造と そのヴィジュアル化

受講者：51 名

司会：小野範子（茅ヶ崎市教育委員会 指導主事）

山田一文（埼玉大学教育学部附属中学校 教諭）

記録：相田隆司（東京学芸大学 准教授）

サポート：鳥居茜（国立新美術館学芸課 研究補佐員）

使用備品：模造紙、付箋紙、はさみ、カラーペン

概要

中学校分科会は、小学校図画工作科と中学校美術科学学習指導要領のポイントや関連をめぐる解説等が資料をもとに行われた後、参加者が小グループに分かれてワーキングを行った。このワーキングは、小・中学習指導要領の構造と関連をわかりやすく伝えるためにはそれをどのようにヴィジュアル化するのがよいかというテーマで行われ、グループ毎にプレゼンテーションを行って成果を確認し盛会に終了した。

進行流れ

I 学習指導要領について（小野）

資料）表記のポイント／学習指導要領一覽

- ・表記および必須事項と例示等について
- ・小・中学校の学習指導要領の関連について
学年目標／A 表現／B 鑑賞／〔共通事項〕

II 構造のヴィジュアル化 ワーキング（山田）

資料）小・中学校の学習指導要領

- ・構造をわかりやすく図示する
- ・小グループでのワーキング（付箋紙・模造紙等使用）
- ・プレゼンテーション・講評等



報告（まとめ）

中学校分科会では、まずその担当者から資料をもとに学習指導要領の「必須事項」と「例示」の関連に注目した具体的な解説、小・中学校の学年目標、領域、〔共通事項〕に沿った関連の解説がなされたのち、模造紙と付箋紙などを活用しながら、小・中学習指導要領の構造と関連をヴィジュアル化するワーキングが行われた。

ワーキングは参加者が9つの小グループをつくり、おのおの伝えやすい具体的な図示のあり方を目指して検討を行った。そのプロセスにおいて参加者は、今一度子どもの育ちを振り返ること、あらためて教科を構成する要素が何を指摘しているのか確認すること、そして、その両者の関連をめぐる議論等を和やかに、かつ真摯に行っていた。そうした議論のなかで手がかりになっていると考えられるのは、参加した先生方のその豊富な経験であり、これまでに蓄積されてきたきわめて具体的な子どもの姿であった。

完成した後、各グループのプレゼンテーションが行われた。肝心のヴィジュアル化がどうなったかといえば、構造を“樹木と果実”になぞらえたもの、“タマゴと羽化したヒヨコそしてニワトリ”になぞらえたものなどさまざまであったが、いずれのグループのビジュアルにも子どもの成長、図画工作・美術で育てる資質・能力、自己への理解、社会性の獲得といった視点が盛り込まれており、たいへんわかりやすい図となっていた。

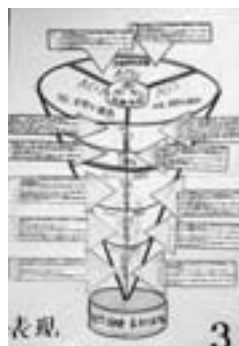
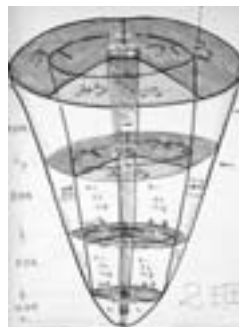
各グループのワーキングのようすから



ラフスケッチ

各グループのヴィジュアルより

図画工作・美術でめざす資質・能力と教科の構造がわかりやすく示された



プレゼンテーションのようすから



各地区における美術館を 活用した鑑賞教育の 現状と課題

受講者：11 名

司会：松永かおり（東京都教育委員会 指導主事）

記録：栗城敦志（加須市立加須小学校 教諭）

サポート：門馬英美（国立新美術館学芸課 インターン）

使用備品：ホワイトボード、メモ用紙



概要

「美術館を活用した鑑賞教育」という視点から各地区の実施状況や課題について情報交換を行った。さらに、指導主事という立場から今後どのような支援が可能であるか討議した。

学校現場の現状としては、対話による鑑賞をはじめ鑑賞活動に対する関心が高まってきている。しかし、美術館を活用した実践となると限られた学校・教師によるものであり、充分といえる状況ではない。子どもたちの鑑賞の能力を育てるために、行政ができるアクションは何かを考える時間となった。

進行流れ

参加者が下記の項目について、各地区の現状と課題をまとめたものを基に、討議を行う。

1. 各地区小・中学校における鑑賞の授業の充実の度合いについて（現状と課題）
2. 美術館を活用した鑑賞授業の実施状況と課題について
3. 学校と美術館の連携にかかわる行政の取組及び支援の状況について
4. 美術館を活用した鑑賞の授業における指導・助言のあり方について

報告（まとめ）

参加者全体による活発な意見交換により充実した分科会となった。

鑑賞の授業への関心は、年々高まってきている。小学校は、独立した鑑賞事例が少ないが、表現と一体の形で対話的に取り組んでいることが多い。中学校は、対話による鑑賞が増えてきているが、子どもの発言を引き出す教師の言葉かけの重要性に課題が見られる。共通して言えることは、対話による鑑賞は鑑賞の手段であって目的ではないことを忘れずに、常に学習のねらいを明確にすることである。

美術館を活用した鑑賞授業については、交通手段等の問題から実施校は限られている。しかし、授業時間に美術館を活用する以外にも、学校でアートカードを利用したり、休日を利用して親子鑑賞やワークショップに参加したりする学校も増えており、体験を通した学びが広がっている。

鑑賞教育を推進するために行政の立場から支援すべきことは、①研修会の実施 ②学校や担当教師への情報発信 ③校長会等への発信 ④振興計画等への位置づけ 等が考えられる。

行政の立場から美術館と学校のつながりを支援し、子どもたちの鑑賞の能力を高めていきたい。

1 各地区小・中学校における鑑賞授業の充実について（現状と課題）

- ・全体的に鑑賞の意識は高まっているが、小学校は専門の教師ではなく、題材を選ぶことが難しい。中学校は、知識重視型の学校が多い。
- ・鑑賞活動は、子どもが気づき・考え・まとめ・自分なりに表現することが重要である。そのような視点では、まだまだ充実が図れてはいない。
- ・授業において対話による鑑賞を行った際に、目標・評価を設定することが難しい。
- ・「言語活動の充実」ということから、言葉による鑑賞に力を入れすぎて、表現の時数が減っているように感じる。
- ・各学校の教師は、研究会等で学んだことを授業に生かそうとしている。しかし、対話による鑑賞をやりっぱなしにしている現状もあり課題である。

2 美術館を活用した鑑賞授業の実施状況と課題について

- ・以前は、遠足的な感覚で美術館を訪れている学校が多かったが、次第にレクチャー等を希望する学校が増えてきた。
- ・小学校では、鑑賞に対する意識が高い教師が実施している。学校現場においては、準備や段取り等で抵抗感を感じてしまう面が見られる。
- ・教育施策として美術館に行かせることがあり、全児童が一度は美術館を体験している。しかし、連れてこられるという感覚は、常にある。
- ・粘土を大量に貸してくれる美術館があり、学校はそれを活用している。
- ・学芸員が学校に赴き、授業に関わることもある。

- ・学校の熱意、移動手段の確保が可能な学校が実践している。行政が企画することは難しいが、研究団体が研修会を企画して取り組んでいる。

3 学校と美術館の連携にかかわる行政の取組及び支援の状況について

- ・教育振興計画等でどのように位置づけられているか。体験活動を重視する中で計画に位置づける必要がある。
- ・行政の部署が異なると連携が難しい。「つながるといい」と思いつつもできない状況にある。
- ・指導要領に基づいて県版の冊子を作成している。中身は、県内の美術館紹介や具体的な実践等であり、現場の教師が使いやすい構成にしている。
- ・行政の指導主事と美術館の指導主事が近い立場にあることは、うらやましい。

4 美術館を活用した鑑賞の授業における指導・助言のあり方について

- ・他校の事例を紹介しながら指導している。
- ・題材により、一步引いてしまう教師がいるが、子どもたちは感じたことを素直に話している。子どもよりも教師に指導すべきことが多い。
- ・教師も子どもも事前学習を行い、予め耕しておくことが重要である。
- ・新学習指導要領に基づいた指導助言が必要である。



学校との連携において 美術館が抱える課題・ 問題点について



受講者：21 名

司会：一條彰子（東京国立近代美術館企画課 主任研究員）

グループ司会：今井陽子（東京国立近代美術館工芸課 主任研究員）／寺島洋子（国立西洋美術館学芸課 主任研究員）／藤吉祐子（国立国際美術館学芸課 研究員）

記録：藁谷祐子（国立西洋美術館学芸課 研究補佐員）

サポート：齊藤佳代（東京国立近代美術館工芸課 研究補佐員）／豊田直香（京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員）／弘中智子（板橋区立美術館 学芸員）／三上美和（東京国立近代美術館工芸課 客員研究員）

使用備品：模造紙、鉛筆、マーカー、付箋

概要

学芸員部会では、学校との連携で美術館が抱える課題、問題点を中心に、3つのグループに分かれて話し合いを行った。多くの美術館がさまざまな取り組みをしていることが見えた一方、直面している課題や問題点が浮かび上がった。それらの課題や問題点を共有し、どのような解決策が考えられるのか、さらに話し合った。今後やってみようことについて触れるグループもあった。

進行流れ

1. 3つのグループに分かれ、学校との連携において今まででよかったことを織り交ぜた自己紹介
2. 連携における課題や問題点を付箋に書き出し、グループ内で共有、さらに解決に向けてディスカッション
3. 全体共有：各グループの代表者がグループ内で話されたことを発表
4. まとめ ～長田謙一氏（首都大学東京 教授）からのコメント～

報告（まとめ）

学校の教員との意識の違いや予算のことなど、どのグループでも出ていた課題がある一方、それぞれの美術館が抱える問題は、その美術館の組織や地域によって異なることが分かった。さまざまな課題や問題点が出る中で、取り組みの事例を紹介し合うなど、受講者同士で共に解決策を模索する姿勢が見受けられた。受講者の方々がいかに教員との連携を強く意識しているか知ることができたのは貴重だった。学校と美術館が連携していくには、話し合いの場を設けること、そして互いの状況やゴールを共有し理解していくことが大切なのではないか、と強く感じた。分科会をご覧になった長田先生が、最後に、今まさに新しい芸術のシステムをつくっているという実感がした、とおっしゃったことが印象に残っている。



ディスカッション記録

1 学校との連携において、これまでの経験でよかったこと

- ・先生と連携し、小学校・中学校在学中に一度は美術館に行こう、ということを目指している。
- ・小さな町ならではのレスポンスのよさがある。町の市民や保護者と作家が一緒になってインスタレーションなどの制作を行っている。
- ・子どもたちの積極性に勇気づけられ励まされている。
- ・子どもがナビゲートする展覧会を学校で行っているが、この試みは評判がよい。
- ・市内の小学校5年生は必ず美術館に行く制度があるため、子どもに鑑賞する態度が身についてきているように思う。
- ・実技のワークショップが盛んなのに対し鑑賞が弱みだったが、ワークショップ後に子どもたちを展示室に連れて行くことがやっと定着してきた。

2 学校との連携における課題と解決案

<課題> ネットワークづくり

- ・スタッフの数が少ない、人手不足
- ・作家との連携の難しさ
- ・中学生がなかなか来ない / 小、中、高校生があまり来ない

<解決案>

- ・人手不足解消に、地域の大学と連携して学生の力を借りてはどうか（学生は単位をもらえる形にしては?）
- ・美術館から幅広い来館者への呼びかけが必要かもしれない

<課題> 教員と学芸員の連携・歩み寄り

- ・美術館をよく利用する学校とそうでない学校とに大別されてしまう（子どもへの機会が均一にならない）
- ・社会科見学的な来館になってしまい、来館

者数と子どもの滞在時間にギャップがある

- ・美術館に来ることにに関して美術館が一任されてしまう
- ・評価のことなど、学校側と美術館側が鑑賞教育に求めるものにズレがあるのでは?
- ・美術館や学校で異動・転勤がある中、継続的活動をどう組み立てていったらよいか

<解決案>

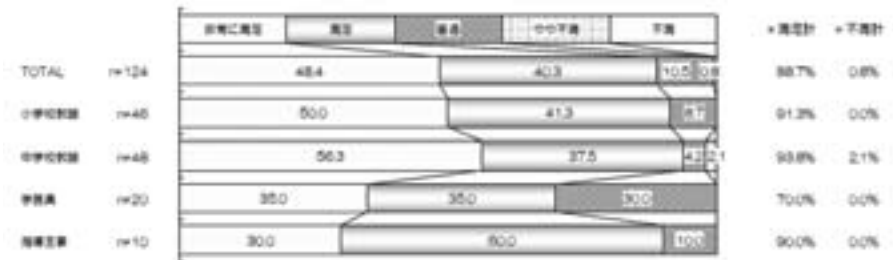
- ・先生と学芸員が顔を合わせてじっくり話し合うこと
- ・美術館の活動が知られていない場合、「美術館は使える!」ということを学校現場の先生にPRしては?（目に見える形でホームページ、新聞など）
- ・学校の事情に合ったやり方を提案してみてもどうか（ツールづくりを一緒にするなど）
- ・意識の高い先生方を中心に情報交換したり、研修を行ったりする（研修は夏休みや冬休みが有効では?）
- ・会合や地域での口コミが実は大切なのでは?

3 美術館組織における課題、問題点

- ・美術館の学芸員の中に温度差がある（例：管理職の意識が低い）
- ・現場の声がなかなか反映されない（現場で上がる声も少ない）
- ・教育普及の専門職員がいない



受講者アンケート（分科会）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

とてもよかった

指導要領を理解しているつもりだったが、ワークショップをしてみて、曖昧な部分や、言葉を正確にとらえられていないことがわかり、とてもよかった。学校に帰って、このワークショップを行ってみたい。

コミュニケーションは十分もてる

何より交流ができた。互いに話し合い、一つのことに対して時間を共有することで、3日間という少ない期間でもコミュニケーションは十分もてるのだと感じた。

実のある研修

指導要領をこんな風に見ていく方法が新鮮だった。私たちの日常実践の後ろ盾となる、ということがよくわかり、実際に手を使い頭でよく考えた実のある研修と感じた。

グループワークにも

とても取り組みやすい内容で、新指導要領の図工のねらいがよくわかった。鑑賞の視点について整理できた。→グループワークにも生かされてよかった。

中学校教諭

多角的に要領を見る

「指導要領のビジュアル化」の作業を通して、小・中の要領のつながりを見つめることができた。他のグループの作品を見ると様々なまとめ方があり、多角的に要領を見ることができて参考になった。

整理しやすかった

指導要領を系統的に分析された

アドバイスの後だったので整理しやすかった。完成したものを縮小して持って帰りたい位、どのチームもよかった。共同作業もよかったが、もう少し授業の組立てなども意見交換したかった。

もっと時間がほしかった

もっと検討、討議する時間がほしかった。普段じっくり読むことのない指導要領だが、構造をわかりやすく図示するという共同作業の中で理解が深まったように思う。

より明確に内容を理解

自分の地域には美術の教員が少なく、意見を交換し合うような機会も少ないので、とても貴重な時間になった。指導要領は小・中全体を通して考えることで、より明確に内容を理解できると思った。

学芸員

解決法も話題に

各館の問題点や、自分の館にも共通する問題点が見えた。それに対する解決法も話題に出たので、とても参考になった。

励みになった

課題に対する解決とはいかないものの、他館の事例や悩み、問題など知ることができ、励みになった。

人的ネットワークを広げて

教師との人的ネットワークを広げて結びつきを深めることが、単純だが有効、教員グループと学芸員グループでの要望、問題点それぞれの事情などを出し合うディスカッションの場があってもよい。

確かな方向性を見いだせた

日頃、教育普及活動を行う上で感じている事を他館の担当者と意見交換できた事が大変有意義であった。学校連携を行う上での確かな方向性を見いだせた点が大きな収穫である。

指導主事

予想を超えた共通性感じた

同業の方々の持つ希望や悩みに、予想を超えた共通性を感じ、全国規模で鑑賞に関する諸課題を真剣に解決していく努力を要することを痛感した。地方によってさまざまな取り組みがあり、詳細を知りたいと思った（これについてはあらためて自らの足で学びたいところです）。

全国の情報を共有できるような

美術館を活用した授業に対して指導主事としてどのようにかわっていくべきなのか、同じ立場の方々との意見交換等を通して我が身を振り返ることができた。特に印象に残ったのは、司会の方から紹介のあった「岡倉天心記念館」の日本画セットや鑑賞教材等の無料貸し出しシステムである。こうした鑑賞学習に生かせる全国の情報を共有できるようなネットワークの構築を期待したい。

情報共有のネットワークほしい

鑑賞教育についての各地域での取り組み状況や課題について話を聞けてよかった。共通の課題が浮かびあがってきたが、今後、どんな工夫や展開があるのか情報共有のネットワークがほしいと思った。



事例紹介

事例紹介1 小学校での実践

事例紹介2 中学校での実践

事例紹介3 美術館での実践

事例紹介 1 小学校での実践

鑑賞を柱にした 学級経営

高松智行

横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉小学校 教諭

はじめに

私は今、図工専科ですが、2006、2007年度は5、6年生の学級担任でした。その際に、美術鑑賞を柱に学級経営をした経験があります。子どもたちは現在、中学校2年生になっていますが、まだ美術館との交流は続いております。

鑑賞を柱にした学級経営

鑑賞を柱に学級経営をしようと思いついたのは、私が特に美術館に興味があるとか鑑賞の知識に長けているとかいうことでは一切ありませんでした。目の前の子どもの実態から思いついたことです。

まず、一枚の写真ですが、私と彼らとの出会いを一番象徴するもので、5年前に撮った図工室です（資料1）。授業や休み時間に、子どもたちが後片付けせずそのまま放置していった道具や材料です。

そこでまず、私の初発の感想として子どもたちの実態はここでした。とにかく学校自体が騒然として、落ち着きがないところをどうにかしたいな、というのが5年生をもったときの最初の気持ちでした。5年生の実態として、美しいものを美しいと感じる素直な気持ちはもっているなということはありませんでした。しかし、とにかく学校自体が行事のうねりの中で1



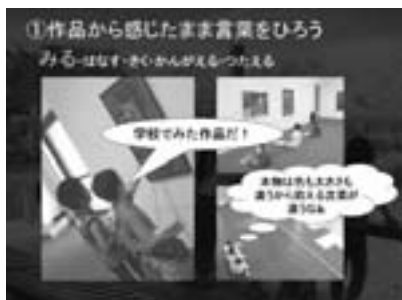
資料 1
5年前の図工室

年間に過ごすものですから、授業も休み時間もずっと行事で活動が進んでいくと、その中で、やはり落ち着きがない。それから、日々自分と向き合うじっくりとした時間が確保できないといういことで、そういうことが苦手な子どもが多かったように思います。そこで、鑑賞しかないと考えたわけですが、とにかく子どももそれから私自身も一旦立ち止まる場と、時間の保障をしたいということ、後はゆったりとした時間の中で一人になって、自分自身と対話できる時間が必要ではないか？ ということを考えました。

鑑賞を取り入れることで

それから、学級経営をする上で課題だったのは、子どもたちの中に自分と異なる意見を完全に否定してしまう子が多かったことです。発言できる児童とできない児童と完全に二極化が進んでいました。活動も声の大きい子だけが発言して、また、その子も表面的なことと言っていくので、その後のクラスの活動も、すべて表面的なことで終わってしまう。もちろん、自分の指導力不足もありますが、そういったことが深刻になっていました。

ですから、求められた、絶対的に正しい答えがない鑑賞を取り入れることで、「まあそう



資料 2
美術館での活動

言われれば、そう見えるなあ」と、まず共感することを覚えてほしいなと思いました。それから、一見好みでない作品でもじっくり時間をかけて見ることや、仲間と関わることで新しい発見があるんだなということを実感してほしいなと思ったわけです。

授業での鑑賞

本校は、通学路に神奈川県立近代美術館があるのですが、最初、5年生の9割以上の子が美術館の存在に気づいていませんでした。そこで、突然、美術館に連れて行くのも恐ろしいものがあつたので、まずは、週に1回鑑賞の時間というものを特設しました。プロジェクターを使ってオーソドックスに鑑賞していくわけですが、近代美術館の所蔵作品を中心に鑑賞していきました。後々、美術館に行くことを考えて、事前に親しんでおくのとそうでないのとでは食いつきが違うのではないかと予想したからです。授業では感じたことはすべて正解、感じてしまったことは正解だよということで、おとなしい子にもどんどん発言を促しました。予想通り、それまであげ足をとっていた子も、「そういわれるとそう見えるな」というつぶやきがどんどん出てくるんですね。そこも大切にしながら、鑑賞って面白いなっていう経験をたくさ



資料 3
学校での活動

ん積んでいきました。すると2学期、今までぜんぜんこう見向きもしなかった美術館の存在に気づいて、子どもたちがクラスで出かけてみたいということになりました。そうして、めでたく鎌倉の近代美術館の鑑賞をスタートしたわけです。

美術館での活動の具体

「みる、はなす、きく、かんがえる、つたえる」をキーワードに、自分自身に気づいてほしいというプログラムを組みました。なぜなら私自身、夏休みに美術館主催のワークショップに参加して初めて1日作品と向き合うという体験をし、自分自身に変容があったからです。この実感子どもたちに伝えていけばいいんだということで、2学期からプログラムを組みました。

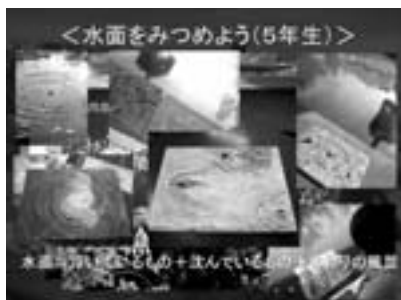
美術館の中に入ったとたん、やはり事前にプロジェクターで鑑賞していましたの食いつきが全然違いました（資料2）。「学校で見た作品だ」自然に作品に吸い寄せられていきました。プロジェクターで見ていたのと本物は色も大きさも厚みも全然違うから拾える言葉も違うなど。まず、美術館の中に子どもたちが入りまして、ぐるっと一周まわりながら、気になった作品の前で黙々と自分が感じたままの言葉を拾うという作業をしました。これが、「みる」で



資料 4
美術館での 2 度目の活動

す。次に報告会をしました。その活動は、展示室を離れて（本校の場合は学校が隣りですの）で、すぐに学校に戻って「はなす」「きく」という作業をしました（資料 3）。例えば、こんなつぶやきがありました。「《鬼》っていう作品があったんだけど、どうしても鬼に見えなかった。」ここは大事ですね。「えっ。そんな作品あったっけ？ 気になるなあ」展示室を離れてすることで、見ているようで、見ていなかった自分に気づいた瞬間がそれぞれたくさんあるんですね。こうなったらしめたもので、もう一度自分の目で確かめに行きたいという気持ちになるわけです。再度、美術館に行きます。報告会で気になった作品を中心に言葉を拾う子どもたち（資料 4）。「あ。これが、さっき言っていた《鬼》か。不思議だねえ。鬼って赤鬼、角、牙というイメージがあるから、こんな絵になったのかなあ」「さっきは気にならなかったけど、よく見ると面白い作品だね」ということで友達の見方を照らし合わせながら、自分の見方っていうのをどんどん考えて深めていきます。

最後に再び学校に戻ってお気に入りの作品についての今日の自分の見方、考えたことをみんなに伝えて終わりということになります。とてもシンプルな流れですが、最初に美術館に入った時と終わった時と、自分自身の変容に気づい



資料 5
液体粘土とアクリル絵の具を使った半立体作品

て、確かな学びを実感した 1 日となりました。

その後も、鎌倉館、葉山館の展示が変わるたびにクラスで出かけて、基本的に同じ流れで鑑賞を続けました。

その後の活動

この美術館の活動から広がったその後の活動です。まず、教室美術館と題して、常に色や形に触れられる環境、そして美術館で鑑賞してきた作品を見られる環境づくりに努めました。

それから「水面をみつめよう」という題材（資料 5）にも発展しました。近代美術館鎌倉館 1 階のピロティーに、池の上に張り出した天井があるのですが、ここに天気の良い日は水面の波紋の影が映るんですね。天気や風向きによって、この模様がどんどん変わっていく。「鎌倉館の究極の作品はこの天井だ」と言って、休み時間などに毎日観察に行った子たちもいました。

普段気にも留めていなかった水面が、実はあんなに美しい模様をつくるんだから、水面って本当はよく見たら、いろいろな発見ができるんじゃないかということで水面の鑑賞だけに美術館に行ったこともあります。最後に、水面というものは、浮いているものそれから沈んでいるもの、そして周りの風景が集まってできているんじゃないかという考えをみんなで共感なが



資料 6
「ミニ近代美術館をつくらう」のひとコマ

ら導き出し、それにのっとって表現活動をしました。子どもたちはそれまで、絵をかなり表面的に描いていたのですが、この時ばかりは一筆一筆にこだわって表現していました。

それから、秋の文化祭でも「ミニ近代美術館をつくらう」ということで、地域の方々、全校児童とギャラリートークにも挑戦しました。ここで特筆すべきことは、人と関わることが苦手としていた子ども、作品を通して地域の方々と共感的に関わっていたということです。これは、子どもたちがペラダに水を張って、水面の影を来た人に見せようとした活動です（資料6）。

それから、縦割りで1年生との交流もしました。近代美術館がつくったアートカード「宝箱」を使って鑑賞の遊びをしてからペアで出かけて話をしました。5年生にとっては1年生の素朴な見方に共感すると共に、美術館でのマナー、言語力の向上を実感した1日となりました。

無言館 窪島誠一郎氏との出会い

子どもたちは6年生になってある美術館と出会います。近代美術館で繰り返し鑑賞してきたことと、総合学習で沖縄の平和学習をしたこととの結びつきで、長野県上田市にある信濃デザイン館別館の無言館について学習をしていきたいと子どもから提案してきました。これは、最



資料 7
伊沢洋《家族》

初に出会った作品です。伊沢洋の《家族》という幸せ絵にしたような作品なのですが、実はこの画家は貧しい農家の生まれで、一度でいいから家族にこういう裕福な思いをさせてあげたかったという空想の絵なんです（資料7）。この絵を残して伊沢さんは太平洋戦争で戦死していきます。この作品との出会いにより、時代背景や作者の背景を知ることでもっと深い鑑賞ができるということ、子どもたちは実感していきました。「これはいい」ということで、無言館の作品をその後繰り返し鑑賞しました。うちの学校は修学旅行はどこへ行ってもいいというルールがあるので、実際に無言館にも行って参りました。ずっと取り組んできた無言館の学習、それから実際に無言館の前に立っている、このリアリティーは子どもたちにとってとても鑑賞の意欲を高めるものでした。ただ、今まで美術館でずっと言葉拾ってきたんですが、この時ばかりは言葉が全く拾えない子が多かった。滞在時間が短かったということもありますが、とにかく重過ぎて言葉が拾えないとか、涙ぐんでいる子とかいろいろいて、子どもたちの中では、ここで完結するつもりが、まだまだ学習を続けないといけないということで、2学期もまた繰り返し画学生の作品について考えを深めていきます。その年の文化祭では、「無言館」



資料 8
窪島誠一郎氏による特別授業

戦没画学生が存在を地域の方に知らせようと、また美術館をつくりました。その熱意が通じて館長の窪島誠一郎さんが特別授業に来てくださいました（資料8）。

とにかく2年間、このような形で繰り返し繰り返し鑑賞の授業をして、最後の最後で子どもたちは報われた気持ちになったと思います。この2年間の繰り返しにより、子どもたちに起こった変容をいくつか紹介したいと思います。

子どもたちの変容

まず、二極化していた2年前に比べて、自分の考えをもって発言する子どもが増えました。それから、多様な価値観を認める姿勢が身についていたかなと思います。本当に膨大な時間をかけていた話し合いや活動も、共感的かつスムーズに進められるようになりました。これは、一番の変容だったと思います。それから、何よりも美術館が身近な存在になりました。もうひとつは対象とじっくり向き合う児童が増えました。5年生を担任した時に図工は好きなんだけれども絵を描くことがとっても嫌いだという子がたくさんいましたが、自分の表現に対する違和感と向き合うようになった。それから自分にとってのリアルな色や形、それから作文などについても自分にとってのリアルな言葉について悩むよ



資料 9
6号キャンパスにアクリル絵の具で描いた卒業制作の作品

うになった。これは、すごく大きな変容だったと思います。無言館の学習からアクリル、キャンパスに描きたいということで、時間は20コマ以上使ったんですが、もう、描いては消し描いては消しの中で、自分の中のしっくりを見つける。そういう、卒業制作をしました。（資料9）

卒業後もクラスの半数の子が、まだ美術館と連携を続けています。昨年、鎌倉館、近代美術館鎌倉の企画展に参加させてもらいました。2年間、ずっと美術館で過ごしてきた子どもたちの視点、足跡を展示の中に残したいということで、子どもたちが鎌倉館の周りで撮った自然の風景を、展示の中に取り入れてもらいました。それから、作品から拾った言葉も1冊の絵本にさせていただいて、鑑賞ツールとして来館者に無料配布されました（資料10）。子どもたち自身が美術館の楽しみ方をブログで発信する「蓮池通信」というサイトも昨年オープンしました。他のクラスの子どもたちの活動や美術館の活動も載っていますので見ていただければと思います。http://museum.group-rough.net/

それから、今年です。彼らも中学2年生になりました。今、鎌倉館で「美術館はぼくらの宝箱」という展覧会をやっています。去年の子どもたちの絵本が好評だったのを受けてさらに、もっと突っ込んで子どもたちの足跡を残そうという



資料 10
ポケット絵本（企画展「あの色 / あの音 / あの光」
ワークショップより）

ことで、学芸員の方と共に考えました。その結果、映像ということに辿り着いて、5年生の時から、何度も見てきた松本竣介の《立てる像》、斎藤義重の《鬼》という作品について、あらためて中学2年生の彼らがどう見るのか、というドキュメンタリー映像を撮りました。

3年間を振り返って

子どもたちがこの3年間、美術館での鑑賞を振り返って書いてくれた言葉です。

「絵は『見る』んじゃない、『みる』んだ。自分をみる。絵をみる。世界をみる」鑑賞とは生活の一部、鑑賞というのは絵だけではなく、日常で思っていることすべてが鑑賞ではないかなと私は思う」「鑑賞って一生続いていって終わりのない最高の遊び」生活の中に浸透している子どもたちもいます。もやもやしている子もいます。「美術館の価値、自分を知る場所。やっぱり、絵をみているようでずっと自分をみていたんだということにも気づかされます。」これは家庭環境がちょっと複雑な子で、家出して整理がつかない時には美術館に行って、深呼吸をして落ち着いて、家に戻るんだそうです。「分かりそうで分からない自分、もっと時間をかけて、何年もかけて、分かるようになった自分を見たい。もっと、活動を続けたい」



資料 11
撮影風景（企画展「美術館はぼくらの宝箱」より）

まとめ

私自身も最初から確かな答えがあったわけではなく、子どもたちと一緒にスタートでした。3年経って、私が見つけた価値を3つ紹介したいと思います。

鑑賞の教育的価値 最初は全然分かりませんでしたけれども、3年たった今は「答えの出ない不確かな自身との対峙の中で、自分を起点に他人と関わりつつ意味を見出しいくという、創造的な行為」を、子どもの感覚に伝えていくことではないかなと思っています。

美術館 私にとっても、子どもたちにとっても現時点では自分本来の姿を思い出すために、「立ち止まれる場所」になっているんじゃないか。

学校と美術館の連携 私は経験から、やはり一教師と一学芸員が互いに面白いが関係性を築くことから始まるんじゃないかな、と思っています。私がこういうことをしたいと言った時、美術館の学芸員が「あ、それいいですね。面白いですね。やってみましょう」と言ってくれる。また、美術館の学芸員が新しい提案をしてくれた時に、私も「面白い。やってみましょう」と言う。そういうことの繰り返しでした。

詳しくは『子ども×神奈川県立近代美術館（当日配布資料）』という冊子に書いてありますので読んでください。

事例紹介 2 中学校での実践

普通の中学生を 作品と出会わせるために

濱脇みどり

西東京市立田無第一中学校 教諭

はじめに

「普通の授業の中でどんなことができるかな？」というテーマで2つの事例を紹介します。

私も実は条件が揃わないとなかなかこういう実践はできません。しかも、状況はここ3年で一層きつくなってきたように思います。実際には、まず同僚の先生を説得するところから始めないといけないと思うのですが、「本物に出会える」「その空間が子どもたちを変える」「深く味わって見方が広がる」と同時に、それを通してどんなことが子どもたちに返っていくのかということが、どの程度深く考えられているかによって実践が進んでいくように思います。

中学生について

最近の中学生、KYという言葉が本当に流行りました。子ども自身が「空気読めよ」というオーラを出していることが非常に多くて、自分たちがいるその場の雰囲気を何よりも大切にします。要は、自分の居場所づくりに窮々としているのです。そのような中学生が、自分とあまり関係ない人と会話をするというのは、なかなか難しい。以前、東京国立近代美術館（以下、東近美）の一條さんと「中学生は口は動かないけれど、頭や心は結構動いている。だから、そんなに怖ろしがらなくてもいいのかも」という会



資料 1

手書きプリント（事前学習）

話をしたことがあります。また、「美しい」「質が高い」「これはすごいぞ」というものには憧れの気持ちももっている。ただ、互いの領域を侵さないように棲み分けをしている。それから、「自分に関係ないや」と思ったとたんに退けてしまう傾向が強いとも感じています。

活動のねらいを定める

美術館に連れて行っても一瞥して次々行ってしまう、深く心に残るところまでどうやってもっていったらいいのか？ 説明をただ聞かせればいいのか？ このあたりが悩むところだと思います。私の場合は、3つの「つながり」というねらいをもちました。

①人とのつながり

「○○ちゃんはこういう風に思っているのか」というような人の存在に気づく、仲良しグループじゃない人とのつながりを実感してもらう。

②日常とのつながり

中学2年生としての生活と作品とのつながり。同じ生きていく中で、作者がいろいろなことを感じて作品ができているということに、中学生なりに感じてもらいたいという思いです。

③造形活動とのつながり

今見ている活動と、自分の表現とがつながっていくものだととらえられると、すべての活動に自信が出てくるのではないかと思います。



資料2
ワークシートへの記入（事前学習）



資料3
岸田劉生の作品の前でのトーク

実践1：立ち寄り型鑑賞（東近美との連携）

前任校の豊島区立千登世橋中学校で行った、立ち寄り型鑑賞という4年前の実践です。仲良し2人でユニットを組ませました。複数で活動することによって、見方が広がって深く考えられるようになるのではないかなというねらいです。それから、事前に選定した作品の前にボランティアガイドさんに立っていただき、必ず話をしてくれるという1つのミッションを設けました。自分たちから行って挨拶し、「この絵はこんな風に思ったんですけど、どうですか」というような話をしてくれるというものです。

時数確保については、この時の総合のテーマが「共に生きる」だったので、歴史的な人間と同じように自分も生きていることに気づくというのと、交通機関を使う、人と挨拶する、その辺りを加味して6時間扱いで実施しました。

まず事前学習、2日後に本番、そして事後学習という流れになっています。

①事前学習（2時間）

体育館で実物投影機に手書きのプリント（資料1）などを映して、話しながら子どもたちに理解を深めてもらいました。

「普通の授業のときは『見る』、『感じる』、『つくる』を試行錯誤しながらぐるぐる回っているよね。今回はつくらなくても同じように『見る』、

『考える』、『語り合う』をぐるぐる回って、互いにそれでどう思ったか？『気がつかなかった』とか『こんな見方もあるのか』ということをつくさん体験してもらえるといいなと思います」

それから、近代ってどんな時代だろう？ ということで、ちょうどこの年にやっていた映画『ALWAYS 三丁目の夕日』や、祖父母の生まれた時代などを話題に、年表の大正や明治に印をつけながら、何となくこういう時代だったのかな、という感じをつかんでもらいました。

作品の選定については、前もって11作品を美術館との話し合いから選定し、カラーコピーを用意しました。イスに作品のコピーを置いて生徒が巡っていくイメージだったんですが、こうやってすっかり寝転んでしまい、同じ作品について語りながらワークシートに書いていくという活動になりました（資料2）。

②当日（3時間）

これは岸田劉生の絵をみんなで見ているところ（資料3）ですが、2人組だったのが、だんだん人だかりができて、気がついたら8人とか10人とかになっていました。この男の子たちは、結局30分以上ずっと、あーでもないこうでもないといって、「この影はなんなんだろう」とか話をされていて面白かったです。

座りこんで2人の世界でじっくり見たり、違



資料 4
実物投影機を使った発表（事後学習）

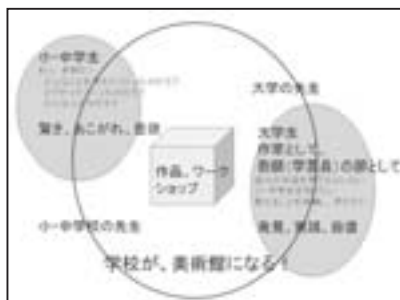
うところに行ってまた戻って来たりと、自由度がすごくありました。浅原清隆の《多感な地上》という作品も、不思議がいっぱいあるということでかなり会話が進んでいました。すると、一般の方が会話に入っていっちゃって、年配の方だったのですが、「白いハイヒールは花嫁さんしか履けなかったんだよ」という話をしてくださったりして、その制作年代のようすについて話が進んだのを覚えています。

③事後学習（1 時間）

クラスごとに行いました。同じ作品を選んだ生徒で集まって話し合い、それをまとめてから、1つ1つの作品について代表者が発表するという形をとりました。これは、実物投影機に作品のカラーコピーをおいて、最初はこう思っていたんだけど、実際に見たらこうだったという話をしてきているところです（資料 4）。ちなみに、この《戒厳状態》は、初めの印象と全然違って、という反応が一番顕著な作品でした。

実践 2：旅するムサビ

東大和市立第二中学校でも間もなく開催（2009.8.8-8.9）されますが、これからご紹介するのは、半年ほど前の 2009 年 2 月 12 日～27 日に、羽村市立羽村第三中学校、私の勤める西東京市立田無第一中学校、そして、府中市立若



資料 5
「旅するムサビ」基本構想

松小学校で行ったプロジェクトです。武蔵野美術大学(三澤先生)の学生のみなさんと話し合い、作品と作家が旅をする「旅するムサビ」というプロジェクトにしようということで、進んでいったものです。実は、今とても反省しています。私の中に「お任せしちゃえばいいか」みたいなスタンスがちょっとあったんですね。どんなことを自分は見せたいと思うかというところまで、とことんやらなくてはいけなかった。大学生のみなさんは非常に意欲的で、どんな子たちなんだろうとか、どういう風に自分の作品を見てもらえるだろうとか、とても真摯に取り組んでくれていたと思います。

美術大学の学生さんは、教師の卵であるのと同時に作家の卵でもあり、それから学芸員の卵でもあるという、そういう稀有な状態ですよ。子どもたちも、作品だけが来るのと違って、作家と一緒に来てくれ、しかも歳も近いということで、美術の鑑賞ということ以上にいろいろな成果があったと思います。

1 クラスを 3 グループに分け、1 グループ 12、3 人の生徒にトーカーとして 1 人の大学生についてもらいました。そして、一緒に掛け合いのようなかたちでトークをする。それと同時に、タイムキーパーや連絡係、記録をとるスタッフもということで、かなり多くの学生さんが来



資料 6
作品の前でのトーク（新聞紙による兎の作品）

てくださって活動しました。

一気に飛びますが、うちの学校の吹き抜けの場所を使って展示をしました。ギャラリーのようなつくりの学校ですが、実際には学校の中に生徒の作品がありません。ちょっとやんちゃな子が多くて出しておけないという、その中での展示です。これは新聞紙でつくった兎が紐でつながっている兎タワーの作品です。右側の椅子の上に新聞紙が置いてあって、「あなたもこのプロジェクトに参加してください」という作家の学生さんのメッセージが書いてあって、つくった人の名前を書くスケッチブックも置いてある、という風な参加型の作品だったんですね。設置作業が終わって展覧会初日に学校に行きましたら、非常に冷たい視線が職員室にあって、「あの兎、たぶん1時間もたないんじゃないか」という視線です。結果としては大丈夫だったのですが、やはり、人が一生懸命つくったものを出しておかなければ、それに対して優しい気持ちになれませんので、どんどん出していかなければいけないのではないかと新たに思った次第です。

さて、実際のトークですが、まず挨拶をして始めました。2人大学生がいるのですが（資料6）、左が作家で、右がトーカーの方ですね。このトーカーの方の誘導というか関わり具合がとてもよくて、いつの間にか話に聞き入っているような



資料 7
作品の前でのトーク（絵本の作品）

いい感じでした。

これは手の中に入るような小さな絵本ですが、だんだん広がっていきます。「ゴキブリ」という絵本なのですが、子どもが食べこぼしをするとゴキブリがビローンと出てきて、最後にすごくたくさんのゴキブリがうごめいているというところで盛り上がっています（資料7）。

日本画の作品もあります。この作者は学校で1週間公開制作をしました（資料8）。それは1校目の羽村三中から続いていたんですが、羽村三中では本当に真っ白のパネルの状態から始まって、2校目のうちではこれくらいできている状態です。毎日毎日少しずつ絵ができていく状態を、子どもたちは見ることができました。

今回は3年生の授業で1日に通して4時間やったので、昼の時間に1度ちょっと打合せをして、仕切り直しをしました（資料9）。

美術館訪問における事前の話し合いの重要性

2つの実践を合わせて、大事にしなければいけないこととして挙げられるのは、事前の話し合いですね。これが本当に大事だと思います。先ほどの発表でも先生と美術館の方が「面白いね」「やりましょう」となったお話がありましたが、まさにそうだと思います。どんな子たちで、どんな感じのことだったらのってくれるのか、と



資料 8
日本画の公開制作

か、どういう状態ならできるかな、ここまでは無理かなとか、いろいろあると思いますが、そういうような話し合いですね。東近美の実践の時にお休みの美術館にお邪魔して、一條さんと2人で作品を選定することができました。「この作品はぴったりかもしれない」とか、「ちょっとこの作品を入れると偏ってしまうかな」とか。「こういう子だからよろしく」とお任せしてしまうんじゃないくて、1つ1つの作品を自分で選ぶことが大事だと思います。それから、学校や保護者に向けた事前の説明（どんな美術館に行くのかとか、どんな活動をするのか）は、当然のことですがしっかりやっておかなければならないだろうということ。そうしないと距離が遠ざかってしまうと思います。

事前学習について

事前に子どもたちに作品を1回見せておくっていうのも、良し悪しがあるかもしれませんが、大事だと思います。ガイドさんの反省会での振り返りをテーブル起こししていただいたものがあるのですが、読み返してみても、事前にある程度のことを知って子どもたちが来てくれているので、会話がスムーズに始まったという話がたくさんありました。事前にある程度情報をもっての方がいいのかなと思います。



資料 9
昼休みの打合せ

事後学習について

それぞれバラバラに作品をみているので、「あなたはどんな風にみたの?」「ああ見た見た」というだけでもすごくいいのですけれども、鑑賞活動が自分にとってどうなのかということまで、中学校の段階ではしっかり言葉に落としおくことが大事なのではないかと思います。自分にとってどんな財産になったのかという風に考えておかないと、その活動はするって過ぎてしまうのかなと思います。

ギャラリートークに適した人数について

立ち寄り式の場合は、2人組になってもいいました。仲良しグループなのでバラバラになる心配はないだろうということと、1人だと寂しいものだから団子のように集まって大集団になるかもしれないということが理由でした。2人組みだと安心できるので、気楽に自分の言葉が出せたり、自由に動けたりということもありました。先ほどもありましたが、1回ちょっと見えて、違うところに行って、「気になるから、もう1回見ようよ」と言っていて、もう1回戻ることができたということですね。それもすごく主体的に活動できたということ。それから、生徒80名に対してガイドスタッフが15人と、たくさんの方たちが、肯定的に子どもたちの言葉を受



資料 10
旅するムサビより

け止めてくださって、そういう体験はなかなかないですね。「えーあれ男じゃん」とか「女じゃん」というような、どうってことない会話ですが、そんな言葉を「そうだね。どうして、そんな風に思ったの?」と受け止めてもらうことはすごく大事なことだと思います。

学生のトーカーについて

「旅ムサ」では、学生2人組によるトークでした。トーカーの方たち自身が、1人だと沈黙が怖いとか、自分がガアーツとしゃべってしまうのではないかと心配があったと思うのですが、2人だとちょっと客観的になれるのかもしれませんが、また、子どもにとっては、3、4歳年上の学生の先輩というのがとてもよかったようです。これは予期していなかったんですが、中3の試験目の時期だったので、学生の方が自分で勝ち取った進路について自信をもって話をしてくれたんですね。それから、自分のやっていることがすごく好きだという自己肯定的な気持ち、オーラが出ていて、その姿を見ることができて、すごくよかったなと思います。

対話による鑑賞について

12人程度のグループというのは、もしかすると人数的に多くて、6人くらいで動く方が話は



資料 11
立ち寄り型鑑賞より

しやすいのかもしれませんが。今回は、展示場所の関係で、あまり多くのグループがぐるぐる回ると、互いに干渉してしまったり、声が混じってしまったりする心配があったのと、スタッフの問題で、3グループで各12人くらいだったら、ちょうどよかった訳です。

対話による鑑賞では、子どもたち自身が自分のことに気がついたり、自分の外側にあるいろいろなものにも気がついたり、自分の隣にいる人に温かい気持ちになれたり、と思いがけないよいことがたくさんあって、今後につながっていくのかなと思っています。中学2年生の振り返りの言葉の中に、「世界を知り、歴史を知り、作者の生き様を知る」というのがありました。

さいごに

実際にやれるかどうかは、自分がこの作品を見せたいと思えるかどうか、もしくはこの活動をしている人と子どもたちを会わせたいとどこまで思えるかだと思います。それがないと時数のやりくりとかも疲れてて無理、という感じになりますよね。毎年やりたいと思ってもなかなかできないのは、その辺のことが大きいかなと思います。そういう作品や人に自分自身がまず会いたいなと思いますし、そういった機会を大事にしていけたらいいなと思っています。

事例紹介 3 美術館での実践

鑑賞の基本の力を 拓きたい

—学芸員にできること、教師にできること—

竹内利夫

徳島県立近代美術館 専門学芸員

はじめに一手の携え方

本館は、学校と連携するにあたって、窓口に教育担当というのを置いています。でも、できるだけ他の学芸員も協力して、出前授業に行ったりしています。その理由はひとつです。1人の人が頑張る体制でいくと必ず先細りになってしまい、結局この活動が続かないという、リーダーの森の長期的な考えがあつてのことです。

今日お話する実践は「楽しさを体験する」というのがメインになるかと思います。初めて独立した鑑賞の授業を受ける、子どもたちや先生との取り組みです。主体的な鑑賞は、独りぼっちでできるのではなくて交流の中で実現する、という考えでおります。

「本物に出会う場所で、専門的な話をどうぞ」などと先生方から振られることが多いのですが、この5年間やってきた私の実感としては、うちくを語るというよりも、見えたものと関わり方を、初めて鑑賞する子どもたちに提案するのが役目ではないかなと感じています。

徳島県立近代美術館について

徳島は四国の右側、大阪と和歌山に向かっていて、美術館は徳島市の郊外にあります。作品収集には3つの方針があつて、①20世紀の人間像、②徳島ゆかりの美術、③現代版画、とな



資料 1

移動展のようす

ります。1990年に開館した後発の美術館で、しかも徳島で初めての美術館です。どうやって親しんでいただくか、その手立てとして「人間像」というのをキーワードとしました。

移動展

美術館へ来ていただくのが難しい郡部へ作品を持って行く活動です。写真(資料1)の右の方に映っている絵は、菊池契月けいげつの《虫撰むしえらみ》という静かな作品です(資料2)。この地域は美術愛好家が多くて、「家にもおじいちゃんの掛け軸があるよ」といった話題がよく出るという事前の情報がありました。そこで、この地味な作品をちょっとアイドルにしたいなと思って、ポスターに取り上げてみたのです。この年、私は久しぶりに教育担当になって張り切っておりまして、最初にどんなガイダンスをしたらよいか、そこから逆算してこの作品を使おうと決めていました。保育園から高校生まで、すべて同じひとつのクイズ「虫はどこにいますか？」からガイダンスを始めました。「虫かごの中にいる」というのがクイズの答えですけれども、低学年だったらどんな反応をするかお分かりだと思います。「嘘つきー」と大ブーイングになるのですが、「でもいるかもしれないよ。この女の人はどんなようすかな」と問いかけると、「大事そうに持っ



資料2
菊池契月《虫撰》1930年頃

ているから、やっぱり中に大事なものが入っているかもしれない」「どうして大事そうだと思う」「だって手が優しそうに持っている」などと低学年もしっかり見ます。小さい子たちには「何が描かれているか？」ということよりも、むしろ生活体験、実際に知っていることに結び付けていきます。そして、中学年になれば想像や印象、さらに年齢が上がれば、技法といった点からも関心をもつように、その虫のクイズから進めていきました。先生方にとっては、日常茶飯のことと思いますが、学芸員の立場では、すごく勉強になりました。

チーム・ティーチング—私の居場所

もう一枚写真（資料3）を紹介します。この右で後手を組んでいらっしゃる先生、この写真を見て何かお気づきになることがありますか？

この先生、私を見ていないんですよ。絵も見えていない。子どもを見ているんです。自信満々の笑顔で誰がどんな活動をしているかずっと見取っていらっしゃるんですよ。私の話を翻訳しない。「〇〇さん、こないだ読んだ本にあったな、こんな話」そう言われた子どもはわかるわけです。毎日同じ場所で勉強しているわけですから、そうすると作品との距離のとり方みたいなのがまた変わります。そうしたら、周りにいた子も、



資料3
移動展でのチーム・ティーチング

また立ち位置が変わったりする。「ああ、T・Tってこうやるんや」って私はこの先生から教わったんです。私に任せるのではなく、分担させようとしてくださっている、自分に居場所がある、とすごく思いました。要是教室のペースで、教室のフレーミングでやってほしい、今日の話はそこに尽きます。

鑑賞シート

鑑賞シートといってもA4で4頁、薄いものですが、大学の先生、小・中・高の先生、総合教育センターの先生とチームで開発しています（資料4）。今までに8種類つくりました。これはセルフガイドではなく、授業で使うためのものです。しかし、学校にサンプルを送ってもなかなか反応がないんですね。そこで授業研究会を開き、実際にシートを使って授業をしてくれそうな先生に声をかけて、実践結果を持ち寄っていただいています。私たちにとってはフィードバックとしてとても勉強になります。

小学校との連携—鑑賞遊び

「鑑賞遊び」と呼んでいますけれども、これは絵の中から聞こえてきた音を見つけて、聞こえた音の正体を言葉にしていって「音のかくれんぼ」という実践です（資料5）。小学校の授業は



資料 4
鑑賞シート

必ず対話型ですよ。でも、一斉の活動の中では、どうしても傍観者になる子が出てきます。ルールをすぐ真似たり、変えたりして、みんなで遊べるような場、それはモデル学習だという考えが、実践された濱口由美先生（鳴門市立板東小学校）にはあったんですね。

これは吹田文明さんの《雨のあと》という作品（資料5の中央）ですが、「リリリン」という音を、小学校2年生同士だとちゃんと当ててるんですね。静かな構図の虹を動かして音を見つけています。しかし、音によって表現することが活動の目標ではありません。必ず形と色に戻っていくように気をつけています。濱口先生の授業案を、同じやり方で自分なりに何回もやってみました。授業を先生と共有することができたという思いを、ここで取り上げました。

これはカルタを使った「シーがる・た」という活動です（資料6）。彫刻はいろいろな方向から見るといいですよ。鑑賞シートの上でもそのことに触れてもらえるよう、シーガルの作品をいろいろな角度から見た写真とその写真から子どもたちがよんだ絵札をマッチングさせていくカルタ遊びの形にしました。これを応用した展示室での「作品カルタ」の実践も増えています。最初にルールを示し、練習問題を出します。意見が分かれても、どちらにも必ず理があります。



資料 5
鑑賞遊び—音のかくれんぼ

そのことをみんなで確認するわけです。このような簡単なルールは、子どもたちはすぐ覚えてしまいます。学年の低い子も、ささっと自分の作品を選んで書きはじめます。何をすればいいかというモデルがその子の中にあれば、もう自信満々に歩いていきます。このカルタの何が面白いかというと、作品を一言で言い当てるのって、かなり難しいですよ。それを一旦、一つの世界として自分なりにつかまないとカルタに書けないんですね。だからとても単純な活動ですけれども、自分の見る力を総動員して、作家がつくった世界を丸ごと受け止めるという要素が、私はあると思っています。そういう子どもたちの活動を見るにつけ、ここには見るものの原点があるなと思います。

中学校との連携

中学校との連携というのは数は非常に少ないのですが、先ほどの《虫撰》の活動の1年後です。移動展「バクバクパーク」を考え、目のつけどころや見るヒントを紹介しやすいような作品を選びました。担任の中本亜希子先生（那賀町立相生中学校）の「本当にこの子たちは見ることは好きですから大丈夫です」という一言があって、私は絵本の読み聞かせから入るとことができます。丸坊主で私より背が高い強面の中学生



資料 6
鑑賞遊び—シーがる・た

を相手に、日本画の作品から私がつくったお話を読んでるんですね（資料 7）。思春期の子どもたちがにやにやしながら聞いています。けど作品は目を皿のようにして一生懸命見てくれました。こういう子たちがべたんと座って 5 分、10 分と没頭している姿が私は大好きです。

次の年は「伊原宇三郎とピカソ」という展示会を別の場所で、鳥澤和佳先生（海陽町立海南中学校）という方で行いました。鳥澤先生は学年ごとに、友達の描いたものへの評価に「パクリ」という言葉が多い、資料集の裸に反応して騒ぐ幼さもある、といったことをたくさん書いて送ってくださるんです。私に通じるかどうかかわからないのに。

次頁の写真（資料 8）で私がしているのは、恥ずかしいのですが、自分が受験時代に書いた鉛筆デッサンを見せているところです。裸を描く時は私も恥ずかしかったけれど、絵がうまくなりたいと思ったら恥ずかしさも飛んでいったみたいなことを、これはおっちゃんの話やけどなって話すわけです。その後、伊原の模写作品を見てもらうのですが、彼らに言わせればパクリのものです。

この伊原という人は東京芸大を主席で卒業して、5 年間ほどパリで頑張ってルーブルで一生懸命模写をしたりします。でも結局戻ってきて



資料 7
中学生の鑑賞のようす

あんな長大な西洋の歴史に追いつくのは無理やできへんっていうのがその人の結論だったんですね。大の大人の優等生がバリから帰ってきて、「無理や」の一言って、これ君らどう思う？ という話をするわけです。この地味な作品を子どもたちは一生懸命見ていました。私がそんな話題を落語みたいな話をしたからといって子どもが変わるとか、子どもに何かが入ったとかいう気はもちろんありません。けれどもそういう話題は、この子たちには必要だという情報を何となく先生はほのめかしてくださっているわけです。そうすると私はそこに立つ位置が何となくわかる、ということがお伝えしたいことなんです。

職場体験

数少ない高校生、中学生との出会いの一つとして職場体験があります。これが、非常に面白いのです。美術に興味があって来てくれますので、集中してやってくれるんですが、私の授業の練習にしっかり点数もつけてくれます。「先生の話し方は面白かったけれども、目標はもう一つ」という具合に減点されたりするんです。授業を受ける役をして、先生の授業評価をするところまでが今日の職場体験です、という風にお願いをするんです。「小学校みたいだと思ったけれども、やってみたら全然そうじゃなかった」



資料 8
「伊原宇三郎とピカソ」より

「自分なりに感じる点を言えるというのはよかった」「音を探すことで作者の気持ちまで読み取ろうとしていた」と自分を振り返ってくれています。学習を自分で批評する力が、この子らあるんやな、と気づけたことが私としてはとても面白いことでした。

多面的負担

鳥澤先生がおっしゃるのは多面的にやらなければ駄目だということ。見るだけでは駄目で、技法体験もやってみる、自分の制作もやってみる、いろいろな方向から攻めていく。写真（資料 9）は、展覧会を見る前にマブリングやデカルコマニーの実技をさせ、それをまたここヘイゼルと一緒に持ち込んで来られるんですね。そして、あんたらがこないだやった活動これやったな、という話を見学の間にはさまれるんです。その中に私は所在なげに立っていますけれども、そのうち場所を与えられて話をするわけです。教師と学芸員というのは、何らかの意思疎通をした方がいいと思うのですが、「学芸員さん、専門のお話をどうぞ」と言われるけれども、専門の話をするだけでは、当たるも八卦、当たらぬも八卦みたいなことになってしまうと思うんですね。やはり、学芸員の側も鑑賞学習の基本というところで、何か役割を分担していたい、役



資料 9
中学校との連携より

に立ちたい、という思いで関わっていくというところが、私としては連携の大切なところかなと思っています。

こども鑑賞クラブ

最後に、もう一つご紹介して終わりにしたいと思います。土曜日の美術館を楽しむ「こども鑑賞クラブ」という小学生向けの催しです。これも今年で6年目に入りました。手づくりの探偵手帳とかワッペンとかを使って、予算ゼロで行っています。写真は、私の着ている古着にクレヨンで描いているところです（資料 10）。実際にこの後、現代美術家が自分の服に色を塗った作品を鑑賞するのですが、家でしたらきっと怒られるようなことを、土曜日のこの遊びの時間はやろうかと。学校との連携の仕事のもう一面を探求したいということで森が発案したのですが、「いいですね」と言ったら「竹内さんあなたがして下さいよ」と言われるんですね。優れた教育者です。そして、苦しみが始まりました。

学校対応っていうのは場数を踏めば踏むほどそれなりに思うことがあったのですが、これは授業であってはならないわけです。もちろん力を発揮できた喜び、自己実現の喜びをベースに置くところは学校も鑑賞クラブも同じだと考えますが、子どもたちにとって今日の指導目標は



資料 10
こども鑑賞クラブより

これやからなみたいなのをいわれても、それでは土曜日の遊びにはなりません。ではどういう楽しみ方があるんだろう、と考え出すと考えても考えても難しいことになってしまいました。全部の展覧会で、毎回1回ずつするのですが、そのたびに手づくりで企画をします。子どもだったらどう楽しむか、といった目線でいざ見てみると、わからなくなってきました。いつもはでき上がっているコンテキストを落としていくという発想で見てるので、お客さまにはこう見ていただきたい、という情報の流し方には慣れているのですが、いざ、見てみるとわからないところはいっぱいあるんですね。そこから出発するのが一番早い、というのが今、6年目に入ってもっている実感です。キャッチーなものだけ追っていても、心から楽しめないところがあります。子どもたちに、近寄り難いものもよく見てみなさい、自分は気づいてなくても他の人にはいろいろな見方があるよ、そう指導するわけじゃないですか。でも、当の自分が苦勞するところを見て見ぬ振りしていたら、それちょっと違いますよね。指導する立場として、どういうところで困るかという実感の話をしたいと思いました。難しいことほど寄り添うという視線でやってみたいということです。「寄り添う」「共感」というと、柔軟で何でも同化していくようなイ



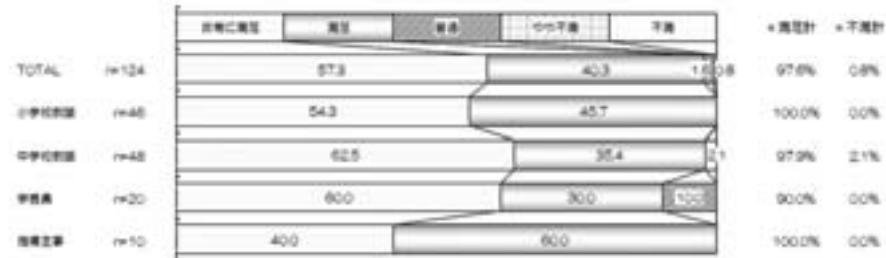
資料 11
こども鑑賞クラブ「日本近代洋画への道」より

メージがあって、私としては使いにくい言葉だったのですが、最近は違うイメージでとらえています。そこには疑念や葛藤も必ずあるはずやろうと。そういうものを含みこんだまま向き合っていくというのが共感的にみる、そういうことなのではないかと考えています。

さいごに

手の携え方という風に話して参りましたが、これはあくまで徳島の事例です。鑑賞シートを開発していることも影響していると思うのですが、すぐく教室本位できているなと我ながら客観的に振り返ってみて思います。もちろん美術館としての専門性、必要な時は情報を提供したり、その調べ方の指南をしたり、ということなこともあるのですが、もう一つは鑑賞学習というのは積み上げですから、基礎の部分がなくていきなり深い鑑賞っていうのは絶対無理な話ですよ。どの学年であっても、経験がないなら基本となる体験からまずやっていった方がいいんじゃないかと思っています。美術館がアートに出会わせてあげるとか、教師にできない知識を入れてあげるとか、そういう立場も認めますけれども、私のリアリティとは違うという感じで、今考えています。

受講者アンケート（事例紹介）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

連携のあり方考えさせられた

小、中、美術館それぞれの実践を知ることができた。特に、連携のあり方を考えさせられた点は、大きな収穫だった。

どんどん連携をとりたい

徳島県立近代美術館の話が自分にとって新鮮で新しい方向づけをさせてくれ、学校と美術館の連携がどうあればよいか多くの示唆を与えてくれた。美術館とどんどん連携をとりたいと元気づけられた。

3つの事例とも心動かされた

2学期からの学級経営に生かしたり、ペア鑑賞を進化させたり、徳島県に行ってみたくなったり…3つの事例とも心を動かされた。

よく工夫されている

特に中学校の先生の実践が、現場や子どもたちの課題を明確にとらえて、それらに応じてよく工夫されていると感じた。共感したところが多く、私自身のこれからの実践のヒントとしていきたい。

使わないのはもったいない

美術館を、児童の教育に使わないのは、本当にもったいない！と思った。これからの自分の教育活動が広がるなあとワクワクしています。

子どもが自分自身と向き合う姿

「子ども×神奈川県立近代美術館」の発表が素晴らしかった。きちんと計画を立て、突きつめて活動することにより、ここまで子どもが成長するのだなと驚いた。子どもたちが作品を通して、自分自身と向き合う姿が感動的だった。

中学校教諭

大変役に立つ内容

先進的なことも、自分の学校に近いことも含まれており、大変役に立つ内容だった。これから鑑賞について取り組んでいく順も頭の中にできかけてきたように思う。

実際に行動しなくては

小、中、美術館のそれぞれの事例を詳しく知ることができた。やってみたい事例もあり、まずは、実際に行動しなくては、と思った。

実践しやすい発表

「立ち寄り型」鑑賞は新しい発想で、現実的な方法だと思う。実践しやすい発表をしていただき感謝。

正解のない鑑賞

学級経営に鑑賞を取り入れていることに驚いた。気持ちや考えを共有し、他者の考えを認め合う場を設定し、正解のない鑑賞にそれを求めたことが素晴らしいと思った。

学芸員

自館化していきたい

それぞれの事例が次の実践につながっていくと思うので、取り入れられる部分は、自館化していきたいと思う。

希望のヒント

もんもんとしている現状に対する示唆と希望（のヒント）をたくさんいただいた。

1つでも多くの授業を

全国では素晴らしい実践をされている先生や美術館があることを知り、励まされた。自分の置かれてい

る環境を前向きにとらえ1つでも多くの授業を行いたいと思った。

考え方に共感

学芸員の方の事例発表が、同業種として、示唆に富むことが大変多かった。方法論ではなく、普及に取り組む基本的姿勢、「何のための鑑賞教育か」というあたりの考え方（ベースにあるもの）に非常に共感した。また、「かるた」は、自分も実践したいと思う。

指導主事

違いがよくわかった

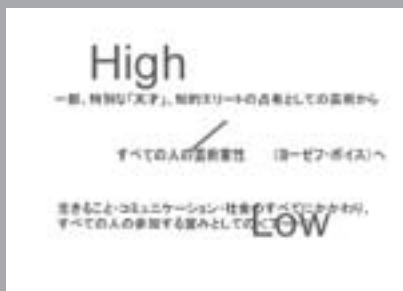
内容の濃い実践を、わかりやすく要約して発表していただき、勉強になった。小、中、学芸と、それぞれの立場から鑑賞のあり方を提案していただき、校種の違いや鑑賞のあり方の違いがよくわかった。

熱心な取り組み素晴らしい

3つの事例、それぞれ参考になった。3人の発表者の熱心な取り組みはどれも素晴らしいと思う。特に小学校の実践で、小学生から卒業後の中学生にまで連続させた活動が素晴らしいかった。教師の人間性、学級経営、これらは授業の取り組みに大きな影響を与えるものですね。

方向性や方法を再確認

それぞれの立場で先進的な取り組みを紹介してもらう機会は、あまりなかったので、大変参考になった。現時点で日々行っている鑑賞教育の方向性や方法を再確認、概ね正しい方向に向いていると再認識することができた。



講演

講演 1

鑑賞教育の現在、
美術館と学校の連携

奥村高明

講演 2

「見る」ことの獲得に向けて

長田謙一

鑑賞教育の現在、 美術館と学校の連携

奥村高明

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



1. はじめに

この研修の「美術館を活用した～」というねらいに、今日的な鑑賞教育のポイントがあらわれていると思います。「美術品」ではなく「館」なのです。このことをふまえて「鑑賞教育の現在」と「美術館と学校の連携」について話したいと思います。

この研修会を始めた4、5年くらい前までは、「鑑賞教育って何?」「考え方って何が大事なの?」「実践はどこでやるの?」という社会だったと思います。ところがここ数年、学校と美術館の現場が大きく変わってきて、鑑賞教育が随分盛んになってきました。だから、鑑賞教育＝美術作品鑑賞ではない。美術館と学校の連携＝図工美術教育でもない。今この話をしてもみなさんの方もスーッと入るのではないのでしょうか?

鑑賞教育は子どもの生きる力を育てるためにある。そのために学校と美術館は手を携えて進

むことができる。子どもの生きる力を育てるために、学習をどのようにデザインしていくか、それが我々ができることですよね。これらのことを、自然に納得できる状況になってきたのではないかと思います。

2. 学習とデザイン

「学習」というのは、何かが子どもに入っていくというようなことではありません。例えば、この子ども（資料1）が、どうして前に身を乗り出して、今にも発言しそうな顔をしているのかといえば、それは先生がいて友達がいて、そして美術館があって、というさまざまな関係の中で学習しているからです。そして、これらの学習の資源の先にはさまざまなコミュニティが広がっていて、そこで初めて鑑賞の能力をこの子は発揮することができる。このように学習というのはさまざまなヒト、モノ、コトの関係で



資料1 学習はヒト、モノ、コトの関係で成立している

成立しているということがまず挙げられます。

次に「デザイン」ですが、単に色や形をきれいにするというものではありません。デザインというのは行為や社会をデザインします。例えばカップに持ち手をつけるだけで、一度にたくさんのカップを運ぶことが可能になるわけです。たったひとりで畑を耕しているように見えますが、その使っている鋤は誰がつくったのか、それを販売したのは誰か、さまざまな社会関係がそこにはある。また、転がせるドーナツ型の水タンクが何を達成しているかという、何十kgもの水を運ぶという社会をデザインしなおしている。

そしてデザインは人もつくり出します。例えば100年くらい前に、6歳～96歳までのアマチュア写真家が生み出されました。コダックという会社がハンディカメラをつくり、そしてフィルムをつくり、現像所をつくり、その中で初めてアマチュア写真家という人たちが生まれることができるわけです。デザインはさまざまなモノ、コトの配置からヒトや社会をつくり出している活動だろうと思います。

3. 鑑賞教育の現在

教科の目標では「鑑賞は創造活動である」と

いう定義をしています。もう30年来、学習指導要領上ではそう言っています。鑑賞は自分なりの意味や価値をつくり出す学習活動なのです。今回の解説書にもその点を明示していますし、これは答申の基本的な改善の方針でもあります。

さて、子どもの鑑賞とはどのようなものなのでしょうか。まず、子どもの鑑賞は日常的です。例えば、自転車のかごの中に石を集めていたり、ポケットの中から毎日きれいな石が出てきたり、子どもは毎日鑑賞しながら生活しています。次に身体的です。小学1年生を美術館に連れて行った時ですが、何を始めたかという言葉ではなく身体を言語にして、ひとつひとつの作品と対話をしていました。さらに表現と鑑賞は一体的です。この子は濡れた画用紙にインクを落として、パツと広がるようすを瞬たりとも見逃さないようにしています（資料2）。

このように、子どもの鑑賞は、日常的で、身体的で、そして一体的という特徴があります。ごく当たり前の子どもの姿からそれがわかるということです。

実際に、学校・作家・美術館といったところが、どのような鑑賞教育にチャレンジをしているのか？ 俯瞰するように紹介をしていきたいと思っています。



資料2 身体を使って作品と対話する

4. 小学校の挑戦

石をポンと子どもに与えたら、さあ子どもは何を材料に持ち出すのでしょうか。この子は水たまりを材料にしました。水たまりに映っている校舎も材料にしました。鑑賞能力を十分働かせて表現活動を行っているわけです。この子は小学校2年生で影絵遊びをしているのですが（資料3）、友達をつくったものと自分の影を重ねて、身体的かつ、見る力をしっかり働かせている。身体性を生かせば、作品を顔で真似るといえるのでしょうか、顔を使った鑑賞ということもできるでしょう。これはピカソの《泣く女》を見ているシーンだと思います。このような学習も可能でしょう。

これは京都の地域を生かした実践です（資料4）。学校に山ほど壺を寄贈されたので、これを何かに使えないかということで「壺しりとる」。形だったり色だったり、さまざまな主題だったり、要素でつなげていくという実践ですね。子どもたちは自分の発表の時間が待ち遠しくて仕方がないでしょう。

尼崎のカードを使っているいろんな美術館をつくる実践です。「やさしい空間」「静かな街」いろいろなテーマでつくってますね。さらに自分のやったことをまとめて発表しています（資料5）。

これは作品にインタビューという実践です。インタビューをするのも、その答えをつくり出すのも子どもです。「何をしていますか？」という問いをつくり、私には「ギターを弾いてる」しか思いつかないのですが、この子は「鳥もいて、友達もいて、嬉しい」という答えをつくっています。子どもが外側から見るのではなくて、内側から見るという特徴を生かした授業です。

1年生と4年生を美術館に連れていくと、自然にギャラリートークが生まれます。「本当だね」「うーん」「他に何か感じた人いる？」こんなに上手くトークを進める大人はなかなかいないと思います。4年生であっても子どもにはこういう力があるということです。ただ4年生同士だとこのような活動は出にくいと思います。4年と1年ということでお互いのよさを出し合うような学習が出てきたのでしょうか。

作品というのは、子どもの作品であっても大人の作品であっても、さまざまな人々をつなげるという効果があります。これは6年生の作品を1年生が覗きこんでいるようすです。この子は今何を感じているのでしょうか。何を考えているのでしょうか。そういうところに目をつけると、普通に行われている学校展というものの、



資料3 影絵遊び



資料4 壺しりとる

人をつなぐ大事な場であるということにお気づきになるでしょう（資料6）。ただ、作品展示というのは学年別に並べますよね。すると、この子が上手だとかこの子が下手だとか、どうしても上手下手に話がいく。そこで鳥根県では、作品を一旦バラバラにして、それぞれのテーマで集めました。例えば「生命」、あるいは「色・形」。小学1年生から中学生まで入っています。すると不思議なことに、私もこの場に行って驚いたのですが、上手下手で見ないんです。「わーこの子はこんな工夫をしているな」「あーこの子はこんな工夫だな」こういう工夫が学校現場で行われている。

さらに発展して街角に作品を持ち出すという加須小学校の実践です。「僕たちの作品を飾ってください」と言っても、最初は1枚、たった1つの商店しか飾ってくれなかったそうです。それが今では7つの商店街97店舗が飾ってくれるところまで広がりました。当の加須小学校もそれだけで済まず、そして次に、加須の中で美しいものを見つけようという活動に展開します。美術品あるいは作品として用意したのを見るのではなくて、自分たちでつくり出すということです。電柱、古いテラー、商店街の門…等々、自分たちが美術品だと思うものを探し

出してそれを美術館にしてい、「加須ごと美術館」にしてい、という発想で活動を展開していくようです。

5. 中学校の挑戦

さて中学校の挑戦を見ていくことにしましょう。「五感をフルに活用して絵の中に入ろう」中学校もこういった実践が行われているんですね。遠いということもあって年間計画に組めるのが県展（道展）なのだそうです。何をしているかということ、作家になってみんなに説明をする、「なりきりアーティスト」という実践です。また、こういう実践もあります。身近な生活用品を主人公にして、テーマやストーリーを考えるという実践。日常品の鑑賞ということですね。これは“やかん”の鑑賞なんですけど、よく考えてますよ。見た目がおしゃれだから、これは娘さん。昔っぽくて伝統的で黒っぽくて悪者っぽいから悪代官。一番向こうはお父さん（資料7）。いわゆる「何時代の誰作で」「こういうデザインの流れがあって」というのではないけれども、自分でしっかり考えて鑑賞しています。また、美術作品を見て、それにそっくりの場面を携帯電話のカメラで撮影するという実践もあります。次は、自分たちで絵を集めて四つ切り



資料5 板書を上手に活用する



資料6 学校展での作品展示

画用紙1枚の上に美術館をつくらうという実践です。それぞれに解説が書いてあるのですが、そのうちの1つ「花札」です。私のとても好きな事例でいつもご紹介しているのですが、この「芒(すすき)に月」にどんな解説を書きますか？

私は敵わなかったのですが、これが中学生の解説です。「稜線の弧と月が接さんばかりに近付いているので、山の向こうから月が上がってきた感じがよく出ています。月は正中線から少しずれています。あえてずらすことで、動きが感じられます。」中学2年ってすごいですね。本当に力があるなと思います。それを引き出すのが我々の仕事でしょうね。

これわかりますか。私は世代が違ってちょっとわからないのですけれども、ガンダムです。ガンダムで最初に鑑賞活動をして、「ガンダムはどこにいるんだ！」ということから表現活動をするという山梨県の実践ですね。

これは東京です。立川市にあるファーレ立川というところです。ファーレ立川を企画された北川フラムさんが「五感に語りかけるアートの街づくり」というのを提案しているのだそうです。そこでこの中学校の先生は「五感に語りかける学校美術」というのを展開されました。アート作品に対して、写真の報告書をつけて出すと



資料7 やかんを鑑賞しよう

いう形ですね。この子も作品と一体になっています(資料8)。その後、いろいろな表現や鑑賞の活動につながっていくのだそうです。

長野の学校を美術館にする実践です。最初は子どもたちが美術館に「作品を貸して下さい」「飾らせてください」という活動をしたのですが、半分の子どもが「面白くない」と言ったそうです。もっと自分たちが「関わりたい」ということで、翌年は作家と一緒に活動しました。すると、3分の1くらいの子どもたちがまた「面白くない」と言う。「どうして？」とたずねたら、「手下だったから」「ぼくたちもテーマづくりたい」ということで、作家と対等な立場でこのような美術作品をつくり、学校美術館を展開していきました。すると全員が面白いと言ったそうです。そして、これも地域に広がっていったようです。

6. 高校の挑戦

高等学校の実践もいくつかあるのですが、今日はひとつだけ西宮の学校です。これはチラシですけれども(資料9)、高校生が市民の方に対してギャラリートークやワークショップをするというものです。高校生には十分その力があると思います。



資料8 ファーレ立川の鑑賞報告

7. 大学の挑戦

街を対象にしたアート展というものです。これはさまざまなものがありますね。まず、街を美術館にする活動を市民と美術系の学生と一緒にやろうというもの。そして、美大生の作品や制作活動そのものを学校に持ち込むというもの。これが「旅するムサビ」です。学生が中学校に行って展覧会をして、自分の作品でギャラリートークをする、あるいは2週間その中学校に滞在して作品をつくるという実践も行われています。

アートライティングというのは高校生向けのコンテストで、表現部門、鑑賞部門、イベント体験部門と3つで小論文の公募をします。2年に1回で今年が第3回目のアートライティングコンテストですが、これが第1回目の最優秀作品です。自分の描いた絵画についての論文をこの子は書いています。

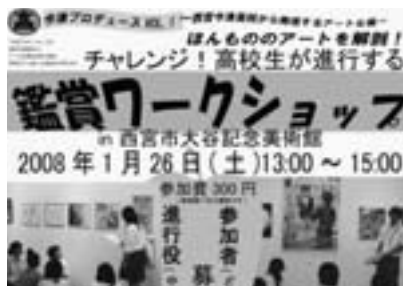
「最初、黄色にするつもりだった蜜には大量に赤が入ってタッチが激しくなり、線のうねりは大きくなった。硬いはずだった魚の鱗が半固体のような質感になった」形とか色とか質感とか、非常に細かく制作活動を分析し、さらに「小学生の頃イジメがあった。その子は毎日殴られ、囲まれ、物をぶつけられ、笑われ、罵声を浴び

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。『私はここにいるんだ』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。

この論文が多くの先生方の胸を打ち、アートライティング大賞となりました。

8. 作家の挑戦

これは国画会です（資料10）。国立新美術館で作家自身がトークをする…ただそれはお客さんから質問して正解を答えるというものではないんです。作者とお客さんと一緒に作品の意味をつくり出すというアーティストトークだそうです。例えば、私の知っている大成さんという彫刻家。いつもニコニコしている方で自分の作品を楽しそうに説明するんですけど、そうするとおばあちゃんがパツと手を挙げて、「あなたそんなにニコニコして話をしているけれども、ここまできるのは大変だったんでしょう？」と。大成さんは自分の人生を言い当てられて、答えられなかったそうです。そのような場も作家がつくろうとしています。この他に盲学校とのコラボレーションなどもあります。



資料9 高校生による鑑賞ワークショップ



資料10 作家によるアーティストトーク

9. 美術館の挑戦

以前は考えられなかったでしょうが、近代美術館の中で図工の作品が展示されるという実践もあります。また、「美術館でおしゃべりしよう」というような展覧会も行われています。トークをする時はちょっとしたコツも必要ですので、それをちょっとお話したいと思います。トーカーは、作品より子どもの顔を見ておくということです。例えば、この子は今当ても発表できないですね。でもトークが続いていくとどうでしょう？ ほら、表情が変わって動きができます。おそらくこの後この子は発表できると思います。もちろんうまくいくとは限らなくて、毎回私もドキドキです。またトークにはさまざまな呼び方があります。「対話による鑑賞」だとか、「ゆんたく（沖縄の方言で『おしゃべり』の意味）鑑賞」とか。長崎では、「おしゃべり鑑賞」という呼び方をしています。

これは宮崎県立美術館ですが、収蔵庫ではありません。展示室です（資料11）。つまり美術館そのものを学習の材料にしようという展示です。ここはアートボックスを使ったり、アートゲームをしたりもしています。これは徳島県立近代美術館ですけれども、ここはカードだけではなくワークシートを使っています（資料

12）。「好きな絵と音のかくれんぼをしよう」とあり、4枚目には吹田文明さんの簡単な解説が入っています。ただここは、つくりっぱなしではない。このような学習指導案をつくっていて、しかも研究会も組織している。先ほどのデザインの話を思い出してください。フィルムが欠けても、現像所が欠けてもアマチュア写真家は出ません。それと同様にシートをつくっただけで鑑賞は生まれないのです。シート＋研修会、あるいは指導案、逆に言えば指導案が鑑賞教育をつくり出すという側面もあるでしょう。

これは山口の実践ですが、同じ作家の作品2枚を教室の前と後ろに掲示して、前には学芸員、後ろには先生がいて、子どもたちが選びます。学芸員と先生はお互い得意・不得意がありますから、役割を分担していくことも大切でしょう。

それぞれの地域にティーチャーズキットもできています。北九州市立美術館は作品と制作活動が一緒になっているティーチャーズキット。これは長崎県立美術館がつくった、美術館に全く来たことのない学校に届けるスクールプログラムです。たった5、6枚のリーフレットですが、「うちの美術館では、表現ではこういうことができますよ」「鑑賞ではこんなことができますよ」という簡単なプログラムが書いてあって、それ



資料 11 宮崎県立美術館の展示



資料 12 徳島県立近代美術館のワークシート

に申込書がついています（資料 13）。拡大してみると、一番上の「ご利用のねらい」ここが大事なんですね。それを先生方が書くことによって、「遠足じゃだめだな。子どもたちが…」と学習のねらいが明確になっていく。「活動内容のご希望は?」「学校のどのような活動で利用されるのですか?」「事前打合せはいつ?」「どんな資料を送ったらいいでしょう?」非常に丁寧な申込書だと思います。しかも学校の学習活動を引き起こす申込書になっている。ただの事務的な申込書ではないです。

金沢 21 世紀美術館のティーチャーズキットです。「大人は作品に対して『わからない』と言う。けれども子どもって全然言わない。素直で真っすぐな気持ちで作品と向かい合ってますよ」という先生の素敵な言葉をこの金沢 21 世紀美術館の方がお話ししていました。

このように以前より格段にさまざまな挑戦が見られるようになっていきます。「作品は素晴らしい」とか、「本物はすごい」というだけではなく、美術や美術館そのものから考えるという取り組みも見られるようになってきました。「人々の社会や生活が実際に直面する問題に密接な関わりと役割を持ち、人々が既に持っている知識、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が美術館です」これはアメリカでの美術館の定義だそうです。なるほどという感じがします。さて、次に行きましょう。

10. 美術館活用術

それでは、我々はどうのように美術館を活用したらよいのかということで、2つ活用の例を紹介したいと思います。美術館側としてはどのように活用を提案できるのか、ということです。美術館じゃないんですけども、非常に示唆に富んだ実践をされていますのでご覧ください。

①旭山動物園

これはペンギンです。ペンギンって水の中を飛ぶんですね（資料 14）。アザラシもかわいいという感じではなくて、本当に格好いいです。シロクマです。近くで見ることができます。毛が本当にきれいです。旭山動物園は、動物そのもののすごさ、美しさというものをきちんと見せてくれる。でも、それだけではないんです。そこにいろいろなテキストがある。シロクマの園舎には「最近シロクマの体重が 15kg 減りました」というテキストが書いてあるんです。すると、ただ動物のすごさ、美しさを見るだけで

資料 13 長崎県立美術館 申込書



資料 14 水の中を飛ぶペンギン

はなくて、「そうか、地球環境だよな」という風に考えさせられます。これはサル山、サルの遊具のロープですが、外にも同じロープが用意してあってお客さんも遊べます。ほら子ザルがジャングルジムで遊んでいてかわいいでしょ。その外には同じジャングルジムが置いてあって…ほら、我が子が動物に見えてくる。楽しい普及をしながら、実は見る人の視覚の転換を促しています。「私たちも動物だよ」「人と動物ってどこで境界があるんだろう？」と考えさせられます。私が動物の話をしているのではないことを、もうお気づきだと思います。「動物」を「名作」あるいは「美術品」に置き換えてみてください。

オランウータンのモモ、ここは喪中でした。ジャック、リアンと動物にみんな名前がついています。人格を持ったものとして動物を扱っている。そしてここに書いてあります。「親が殺されたのでこの動物園に来ました。動物園で飼われているから、絶対この個体は自然へは帰れません」誰がどうやって動物を連れてきたかという出自やプロセスが非常に明確になっています。ボルネオゾウのところにはこんな風にあります（資料 15）。「ボルネオゾウは、地球にいるのがわずか 1000 ～ 1500 頭で、絶滅に

向かっています。なぜかという、パームヤシの害獣として駆除されるからです。しかし、日本のパーム油消費量は著しく増加しています」ということは、日本はマレーシアを責められない、ということですね。「生態系としての動物」だけでなく「経済活動としての動物」というところも見せてくれるわけです。決定的に私が圧倒されたのは、これです。動物園にありえない動物がいます。カラス舎です（資料 16）。ここには、「このカラスは害獣駆除された巣の中から連れてこられた子どもです」と書いてありました。

動物園というのは一体何でしょう。動物園にふさわしい動物を決めるのは誰でしょう？我々がつくり出している動物を見ているということが、カラス舎によってわかるわけです。動物園で動物を見る私たちの視線のものが問い直されます。結果的に日常が揺さぶられ、前提が問い直されて、知的興奮が味わえます。旭山動物園でいつも楽しんでいるある女性の方が某動物園を見たら、あまりの面白くさに園長さんに手紙を書いたそうです。全然つまらないと。慌ててその動物園は旭山動物園に職員を派遣したそうです。それが 10 年ぐらい前のことだそうです。動物園の歴史をちょっと振り返っ



資料 15 ボルネオゾウ舎にあるデキスト



資料 16 カラス舎

てみましょう。見たこともない珍獣を移動させるのが最初の動物園でした。それから百獣の王とか、かわいいパンダとか、私たちが意味づけた動物を見せる動物園というのがたくさん生まれます。そして旭山動物園のような人の考えや日常を揺さぶる動物園がでできます。この「動物」を全部「美術品」に置き換えてみてください。先ほどのアメリカの美術館の定義に非常に似ていると思います。

②テート美術館

2つめの例です。テート美術館はブリテン、モダン、リバプール、セント・アイヴスの4つの美術館で構成されていて、普及活動の歴史がある美術館です。このテート美術館が普及活動の本を出しました（資料17）。現在日本語に翻訳中ですが、大きな2つの柱で構成されています。「第1部 美術館について考える」と「第2部 美術館で学ぶ」という内容です。

第1部（資料18）の冒頭には、私たちの「美術」や「美術館」という考え方はどこから来ているのか？ 政治や経済などの社会的な側面と切り離せられない、それは美的感覚とか創造性と一緒に語られるべきではないか？ ということが書かれています。先ほどの経済活動として

の動物ということと似通うものがあると思います。第1章 芸術家とは何か？ 昔は職人、実用美をつくり出すものでした。フェルメールも無名の画家でした。いつ彼は有名な画家になったのでしょうか。それは職人が芸術家になって、純粋美ということだけが大事にされるようになって、アカデミズムが生まれ、アヴァンギャルドが生まれ、ということで彼は芸術家になっていったわけです。第2章 美術館とは何か？ 美術館はいつ、なぜ、どのように現れたのか？ 昔は王侯貴族の蒐集した珍品を見せる個人的な展示室でした。それが価値づけられ意味づけられた名品を見せる啓蒙主義的美術館になります。先ほどの動物園の歴史と非常に似ていると思います。そして純粋に美術を見る空間となっていくますが、それもすぐに新しいイデオロギーではないかと批判されます。現代は市場原理とか商業主義とか、巨大なフランチャイズ美術館というもので生まれています。また、展示にはキュレーターの意思が含まれている。ありのままの名品を私たちは見ているのではないんです。

このように文化的な制度であるのが美術館、人の考えを揺さぶるのが美術館とすれば、美術館自体が学習の資源ではないでしょうか？ 今



資料17 『THE ART GALLERY HANDBOOK』の表紙



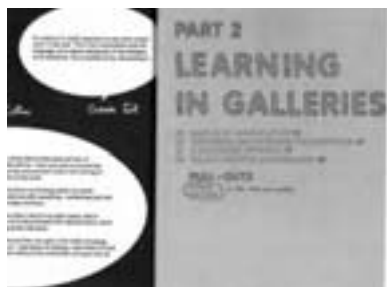
資料18 第1部 美術館について考える

日の話の一番大きなところですよ。いろいろな実践が生まれてきて、ようやく日本で美術館も学習の資源にできる状況になってきているのではないかと、テートの本を読んでいてそう感じました。第4章は収集から展示まで。あるインスタレーションの収集から展示までを追います。この作品は小屋を爆発させて、それをもう一度組み立てるというものです。保存するために箱が必要で、そして、作家と一緒に組み立てて、という話が数頁にわたって続いています。キュレーターがいて、レジストラ（作品管理、展示デザイン）がいて、コンサバター（修復・保存家）がいて、ビジターサービスがあって、展示技術があって、写真部門があって、マーケティングがあって、プレスオフィスがあって、私たちはひとつの作品を見ることができるということがわかります。1枚の作品にそれだけ大勢の人が関わっているんですね。

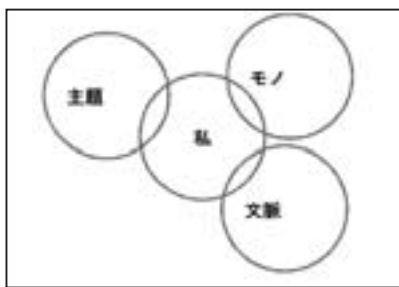
第1部を読み終えて私が感じたことです。これらが何かわかりますか？ こちらは竹細工、そしてこちらは特別支援の方々の美術作品です。どちらも今の日本では充分認められていないかもしれませんが、海外では非常に高価な値段で、手に入れないくらい要望の多い作品です。どんな関係の中で私たちは作品を

作品として見ているのでしょうか。

「第2部 美術館で学ぶ（資料19）」ですが、今度は教育課程の学習資源として美術館を位置付け、実践的な方法論、活動ベースで学習者中心の解説をしています。第5章はまずモノの枠組み、「私」のアプローチを基盤に、モノ、主題、文脈という扉からアートを創造的に解釈するというのがこの美術館の考え方です（資料20）。まず「私」とは、私が何を感じるのかな、私の年齢・人種は何を、どういう経験をおいひすかなということ。そこから「モノ」とは、どんな色かな？ 形かな？ どんなプロセスかな？ どんな時間かな？ 材料から私が連想するのは何かなというもの。「私」から「主題」は、何の作品かな、どの時代のかな、何を問いかけてくるのかな、テーマは何かな、私はどのようにその作品と会話をするのかなということ。そして「文脈」とは、当時の社会、時代、歴史、展示の方法、キュレーターの意図、そういうものはどのように感じられるのだろうかということ。つまり、私というところからこのような扉でアートを見ていくというのがテート美術館の考え方なんだそうです（資料21）。これを踏まえた上で第6章は実際に美術館を教育課程で活用するための伝統的な作品とコンテンポ



資料19 第2部 美術館で学ぶ



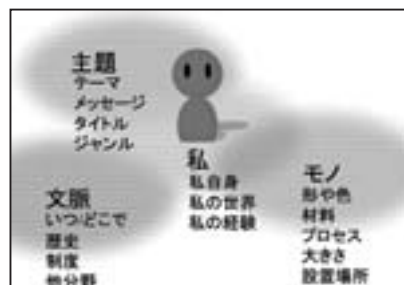
資料20 テート美術館の考え方

ラリーアートの2つの面から解説をします。これは、ジョン・コンスタブル (John Constable 1776-1837) の《フラットフォードの製粉場》という絵です(資料22)。イギリスのチョコレート箱に印刷されるような典型的な風景画です。しかし、一見牧歌的な風景のように見えますが、ここに鎌を持った人が実は描かれています。つまり死神です。子どもから死神へ、人の一生を追っているわけです。《フラットフォードの水門と水車場》という作品には、鯉(はしけ)、水門が描かれています。牧歌的と言っても自然の風景ではないということです。ここは羊毛の貿易が盛んだった場所です。実はこれらはコンスタブルの絵であって、当時のフラットフォードは貧富の差が激しく、昼も夜も放火を見ない日はないというのが、この絵が描かれた時の状況でした。そしてその当時の子どもは、私たちが言うような子どもではありませんでした。一日中働く働き手です。そうであれば、少年の一日について作文が書けるでしょう。あるいは人造の自然ということで地理の学習もできるでしょう。つまり、美術だけではなくということです。

これは旗が蟻によってごちゃごちゃにされていくという作品ですが、国家のアイデンティ

ティが段々に崩れていくのを表したと言われる、柳幸典さんの有名な作品です。市民科(日本では総合学習にあたる)で移民や経済の問題を語ることもできるだろうし、美術や科学で扱うこともできるでしょう。

そして、最後にいろいろな学習活動例が載っています。袋の中の材料を触ってこれと同じ作品はどれかなとか、「ナチュラル」「オールド」といった言葉にぴったりの作品あるいは正反対の作品はどれかなといったものです。言語を活用した学習例では、アイスクリームの形でアイスクリームの詩を書くというシェイプポエム、作品を見ていない人に作品を解説をするもの、アート探検、作品にインタビュー、展覧会づくりなど。記録簿としてスケッチブックを活用した学習では、マスキングテープで自分のつくった作品をたどって行って、そのテープに文字を書き込んでいく。描く活動を活用した学習というもあります。例えば手、口、足など身体中をつかって描く、擦り出しをする、線で会話をする、工作や演技を活用した学習など。グランドフォードミルの絵から音を探さないで、と先生が指揮者になって演奏する「音のオーケストラ」、あるいはアーティストになってこの作品を説明しましょう、という「なりきりアー



資料 21 模式図



資料 22 ジョン・コンスタブル《フラットフォードの製粉場》

テスト」もあります。

私たちは純粋に作品と出会っているわけではありません。日々、更新される意味の層を作品は纏っているとこの本は言っています。美術館にある、歴史がある、文脈がある、文化、地域、私たち自身の経験がある、だからさまざまな学習ができるはずです。どれかひとつだけでも学習のテーマになると思います。既に日本の至る所でこういう実践は行われています。美術館という施設、美術という制度、そのものが学習の資源であるのだらうと思います。

11. さいごに

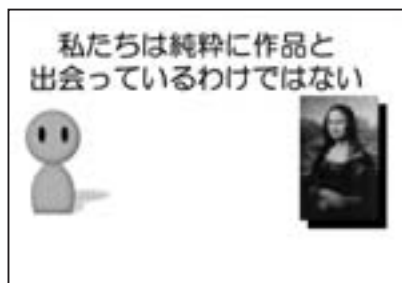
これは段ボールにスリットを1つ入れて組み立てていくという授業です（資料24）。でもうまく立たない。そこで2つスリットを入れる。手伝っているのは先生です。するとうまくいつて、立ちました。先生が一番喜んでますね。

子どもたちの喜びを我がことのように感じて、喜びを表現できる先生というのは素晴らしいと思います。この先生は、ひとりでこうなったわけではありません。教育の生態系という中で、この先生は先生になっています。どういうことかというと、私たちは、授業研究会あるいは美術館の鑑賞教育研究会などを、明治以来

ずっとやってきている。日本の授業や美術館の水準は非常に高いと思います。図工美術の教科書は薄くてけしからんという声が時々あります。それはそれで大切な視点です。ただ一方で薄い教科書で授業ができるのはなぜだろう？

それは薄い教科書で授業ができる先生がいるからです。授業研究文化で育てられているから、薄い教科書で授業ができるわけです。同じことがおそらく美術館にも言えるのではないのでしょうか。

先生の素晴らしいさを語って終わりたいと思います。これは私の見た授業です。小学校6年生ですね。この子は積極的な子ではありませんでした。そして最後の発表の時間、先生は真っ先にこの子に当てました。「ぼくは、バスケットボールを針金でつけて、手袋をつけました」。見てる私には、何の特徴もない発表でした。友達の感想です。「手袋がひとつひとつ違います」えっそうなの？ もう一度見てみます。確かに違います。ああ素晴らしい。意味がわかりますか？ 手袋がひとりひとり違うんだそうです。これはN君、これはT君、これがぼく、この作品の題名は《ぼくらはヒーロー》です（資料25）。この子は5年生の時の思い出を作品にしたのだそうです。どういう思い出かという



資料 23 作品は、日々更新される意味の層を纏う



資料 24 段ボールにスリットを入れて立てる実践

と、〇〇大会で5年生の頃コートを駆け巡ることができたという思い出。理由は地元で大会が行われたことと、当時このチームは6年生がたくさんいたので、5年生だったこの子と一緒に活動できたのだそうです。《勝った負けた〇〇大会》これが最初のテーマです。それが先生と何度も話し合いをしていくうちに、《ぼくらはヒーロー》にテーマが変わったそうです。今この子は6年生でキャプテンです。6年生はたった2人しかいません。負けてばかりで〇〇大会には出られません。だけどその思いを作品にした。ひとりひとりを手袋に表した。それを先生は知っていた。だから先生はこの子を真っ先に当てたんです。先生方はよく耳にされると思います。子どもはかけがえがない、素晴らしい存在、私も全くそう思います。だけど全国で、授業を見てまわっていると、必ずそのそばに先生がいらっしゃいます。子どもと目線を合わせて低くかがんで。実は、かけがえのない子どもたちのそばには、かけがえのない先生がいます。

これは伝統工芸品で、これをつくったお婆ちゃんの言った言葉です。伝統工芸師に指定された時のインタビューの会話です。「母ちゃんは私が見よう見まねで何かつくと『よくできたなあ』って、必ずほめてくれる人だった。ど

んなに下手でも絶対に怒らないでほめてくれた。だから、私、喜んで、いろんなものをつくったの。今、こんなに幸せなのは、母ちゃんのおかげだわね、だから感謝しているのよ」

「命は大切だ。命を大切に。そんなこと、何千何万回言われるより『あなたが大切だ』誰かがそう言ってくれたらそれだけで生きていける」これはCMの言葉なんですけれども、おそらくあのお婆あちゃんは、「あなたは大切だよ」とずっと言われていたんだろうなあ。そんな先生たちに子どもたちは囲まれている。

学習指導要領に「連携」という言葉を入れることができました。これまでは「利用」でした。「連携」、これは互いが互いを認め合うという、その上で子どもの生きる力を育てる、そのために手を取り合うという意味です。お互いの役割を踏まえできることをする、提案をお互いにし合う、そのような関係性がようやく取り持てる現状になったと私は思います。何がいい何が悪いじゃないです。今いる場所で自分たちは何ができるのか、既にさまざまな実践という財産がわれわれにはあります。ここから始めていくことができるのだと思います。以上、ご静聴ありがとうございました



資料 25 6年生作品《ぼくらはヒーロー》



資料 26 教師のまなざし

「見る」ことの獲得に向けて

現代視覚文化—社会における
「鑑賞」をめぐる幾重もの「対話」

—「学校」と「美術館」の連携・協同を中心に—

長田謙一

首都大学東京 教授（芸術学）

はじめに、今日の話の通奏低音

この3日間の研修に私も参加させていただいて、当初、話をしようとしていたことと組み換えた内容になっています。今日の話の骨格は、「I & YOU」の関係、つまり「美術館と学校」という関係をつくっていくということを、いわば通奏低音としながら、そこで浮かび上がってくるキーワード、「対話」について考えたいと思います。この学校と美術館が提携するという新しい形式、これを考えていく上で、私が極めて重要だと思っている問題を話したいと思います。

芸術教育大会 1901 ドレスデン

1901年、ドイツのドレスデンで芸術教育大会が開かれました。クンストハレ美術館の館長アルフレッド・リヒトヴァルク（当時）が、美術館のあるハンブルク近辺の学校の先生方の間で盛り上がっていた美術教育の新しいうねりと

美術館とが深く手を結んで、つまり「あなたと私」の関係を結んで、そして、全ドイツ語圏の芸術教育の新しいムーヴメントを始めた、これが、そのドキュメント、記録集です（資料2）。

この芸術教育大会が、ドイツのみならず、全世界の20世紀芸術教育のいわば「のろし」となりました。ちょっと大げさかもしれませんが、私がこの研修で第4回目を迎えるにあたって、美術館と学校の先生方が非常に創意に満ちて、協力合って、新しい何かをつくり出そうとする、その濃密な時間を見ながら、このことを、つまりドレスデンの芸術教育大会のことを思わず思い起こしたという次第です。



資料1 教師と学芸員（グループワークより）



資料2 芸術教育大会 記録集（表紙と目次）



1. 学校と教育と対話

対話的な関係について

私は、学校と美術館の対話的な関係がつくり上げられることを強く望んでいます。この「対話的關係」を裏返してネガティブな形で言うと、「美術館の学校化ではない、学校の美術館化でもない」ということになります。つまり、美術館は現代求められる美術館であること、学校は現代求められる教育の可能性を開いていく学校であること、そしてこの2つが連携すること、これを言い換えれば「対話的な関係」だと私は考えています。

「学校の美術館化」とはどういうことかと言えば、「美の神殿」とか「芸術の墓場」とか、「美術の権威、制度」の根拠として美術館があるとすれば、学校にそのような墓場や権威を押し付けることを意味します。

今日お話す4つのうちの第1番目、学校と教育と対話というこの言葉を整理してみようと思います。この「対話」とは、教育と文化の文脈の中でどういう意味で使うのだろうか？ 英語に訳すと Dialogue、ドイツ語だと Zwiesprache、もう少し現代的なニュアンスを強めれば interactive ということになります。デジタル世界のインタラクティブはほとんどの

場合、まだ対話ではありません。既にでき上がっているプログラムに従って、人間の動きがデジタル情報で翻訳されているだけの場合がまだ少なくありません。しかし、人間と人間の対話はそうではありません。

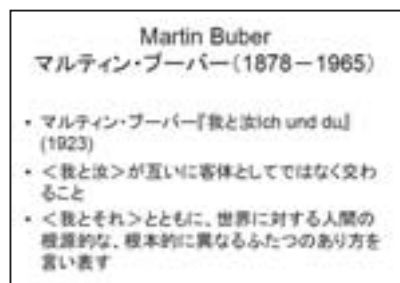
マルティン・ブーバー (1878-1965)

私たちはいろいろな場面で、対話型鑑賞教育とか、美術館と学校の対話、作品と対話する、世界と対話する、自分と対話するなど、対話という言葉を使います。でもこの対話という言葉を、教育と文化の文脈の中で考える時に、まず思い起こさなければならないのは、マルティン・ブーバーという人の著書『我と汝 (Ich und du)』が提起した問題だと思っています。

人間は2つの存在状態で存在している、ひとつは、「私とあなた」です。恋人同士のあるいは親友同士などの、深く自分の真実をさらけ出しながら語り合える、その様な関係にある二人。もうひとつは、「私とそれ」です。「それ」というのは、物、事柄などのことですが、しかし私たちはしばしば人間も「それ」と言ってしまうことがあります。人間が人間らしくあるというのは、「私とあなた」、「私とそれ」の2つの状態のうち、「私とあなた」という関係だと、ブー



資料3 ギャラリートーク (東京国立近代美術館)



資料4 マルティン・ブーバー (オーストリア)

バーは言っています。「私とあなた」という関係、実は最初に孤立して「私」や「あなた」がいるということではなくて、「私とあなた」という関係性の中に人間はいる、ということを行っています。ところが「私とそれ」の「それ」とは、「私」がまず居て「それ」を持つ、という関係であって、「それ」と呼ばれたものは、私の道具、対象、客体になります。しかし、「私とあなた」という関係は、片方が片方の道具になる、片方が片方の支配権を握る、という関係ではないというわけです。

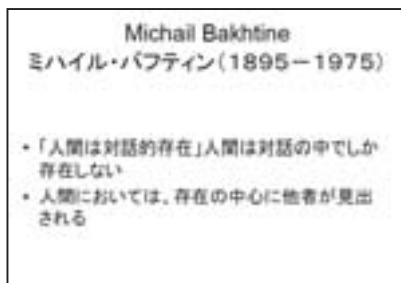
ミハイル・バフティン (1895-1975)

対話と文化ということ考えた時に次に思い浮かべるのは、ロシア文学、あるいは演劇の理論を中心に、現代の文化論の極めて重要な問題を提起し続けたミハイル・バフティンです。彼はブーバー以上に端的に「人間は対話的存在である」、つまり、私たちは子どもも含めてみな対話的存在であると言います。対話の中でしか存在し得ない、そして人間がつくり出した文化というのは、この対話のいわば蓄積に他ならない。人間が生きているということは、それぞれ集団的な記憶というものをストックしながら生きる、この集団的な記憶の中に過去の、また自

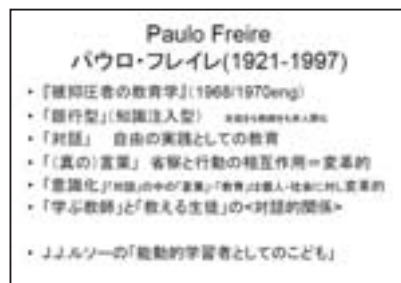
分自身の経験の対話が蓄積されていくのだ、と。つまり「対話」が外にあって、私たちがどのようにアプローチするのではなくて、私たちの存在、私たちの文化それ自体が対話的なのだというわけです。対話的というのは、私と鏡が向かい合って話していても対話にはならないわけですね。対話とは、違う相手がいる、私とは違う声、私とは違う感受性、私とは違う願い、私とは違う経験を持っている存在が常にいる、ということ意味します。つまり、ポリフォニックである。たくさんの声部が同時に音楽をつくり出していく、それが人間の存在であり、人間の文化だとバフティンは言ったわけです。

パウロ・フレイレ (1921-1997)

さらに教育の問題として対話を考える時に、二人の存在を思い起こさないわけにはいきません。一人は、パウロ・フレイレ、彼は非抑圧者の教育学という、南アメリカから始まって、ヨーロッパに伝わり、今や全世界の教育学上のひとつの重要な文献となっている『対話による教育』の著者です。彼は銀行型の教育に対して、問題提起型の教育という、非常に明解な教育図式を対置させました。従来は、子どもは真っ白で、この真っ白なタブラ・ラサ (tabula rasa ラテ



資料5 ミハイル・バフティン (ロシア)



資料6 パウロ・フレイレ (ブラジル)

ン語)の中に、貯金を貯めていくのが教育だった。しかし、子どもは真っ白ではない。子どもは生まれた時からひとつの主体であって、子ども自身が望みをもち、子ども自身が能動的に生きている。この子どもと、あるいは大人でもそうですが、対話的な中で教育を考えていかなければならない。じゃあどうすれば対話的な教育が行い得るか、これを問題提起とか対話的な教育という風に、フレイレは言ったわけです。フレイレ的な考え方の中では、教師は一方的に銀行の口座にお金を貯める、そういう存在であってはならない。教わる子ども、あるいは大人であっても、一方的に教育的に価値のあるものを、貯め込まれる器のようなものであってはならない。さらに言えば、対話的というのは、互いが互いを必要とする関係ですから、教育者が学習者になり、学習者が教育者となる、という関係が可能とならなければ、対話的な関係とは言えないというわけです。

イヴァン・イリイチ (1926-2002)

もう一人、教育に関して対話を最も重視した人物の一人として、イヴァン・イリイチがいます。今は下火になりましたが、1980年代を通して彼の議論は非常にホットで、ユネス

コでも中心的な議論でした。イリイチの著書『Deschooling Society:1971』のDeschoolingは、翻訳では「脱学校化」となっていますが、正しくは「非学校化」ではないかとする山本哲司さんの説に私も賛成です。近代社会というのは、学校をつくり出しただけではなくて、学校の仕組みを貫徹するように社会全体をつくり出しました。学校化の仕組みというのは、先程のフレイレの言い方を借りれば銀行型の仕組みを制度として確立していくということです。この銀行型の仕組みというのが、学校だけでなく、病院、会社、その他近代社会の基本的な仕組みを貫いている。その結果、人間は自由を失い、のびのびとした個性的な存在であることを失ってしまわざるを得ないのだらうと、イリイチは近代社会を批判したのです。これを超えていくために、「非学校化」ということを彼は主張し、フリースクールをつくり出していく重要な、理論的な、バックボーンを提出しました。

以上、対話を論じた中心的な論客を思い起こしてみました。私たちが「対話」という言葉、私たちの文脈の中で使うと、当然その言葉がどのような理論家たちによってどのような意味をおびているのか、ということを見無視して使うことはできないわけです。今、紹介したいいろいろ



資料7 イヴァン・イリイチ (オーストリア)

な対話論議を、どのようにして私たちが使うのか、これが極めて重要だろうと思います。私の見解としては、プーバー、パフティン、フレイレが言った「対話」というのは、極めて重要な、今なお私たちにとって重要な意味を提供し続けていると思います。

＜教育＞の二重の二義性

さて、そういう「対話」を念頭に置きながら教育の問題を改めて考えると、教育というのは二重の意味で二義性をもっています。ひとつは教育がなければ、人間は類的な再生産ができない、教育というのは極めてポジティブだということ。そして、さらにこの教育というのは、受け継がれた文化を保守することと、文化を革新するということの両輪を統一しなければ成り立たないだけではなくて、実は人類自体が存続できなくなる。なぜなら古いものを受け継いだけならば、人類は早晩生命力を失って果てる。次の世代がそれを革新することによって初めて文化は続いていくことができる。同様に人類も、ということです。このことは、思想家ハンナ・アーレントが教育についての議論の中で語っているところでもあります。保守と革新の狭間で生きていく子どもたちが、逆に革新されていく

だけだとしたら、「え？ 次の時代はどうなるの？」「せっかく学んだことが次の時代には生きないの？」ということになる。

しかし、ルソーは既に言っていました。革命（フランス革命）が近づいている。この革命の時に今までの教育を受けた子どもたちは死にたがる。しかし教育は、死にたがる子どもではなくて、革命のさらにその次の時代を担って生きる、そういう子どもとして教育されなければならない。そのような教育はいかにして可能か？

これがジャンジャック・ルソーの著書『エミール』の基本的なモチーフでした。しかし、教育というのは現実には、特定の国家の中で、特定の社会の規範の中で追及される。この現実の教育と、先に話したような教育との二重性を、教育は不可避的に背負い、またその二重性の中で教師や教育に関わる者は教育を追求することになるわけです。

先程のイリイチの言い方からすれば、教育をすべからず学校に還元するということは、実は教育の矮小化です。学校そのものを教育の本義と照らすことで、学校化した学校、あるいは学校化した教育を、教育の可能性に向けて開く、そういう教育がイリイチ的には求められました。彼の議論をそのまま適用することが現実的

かどうかは疑問を残しますが、イリイチの指摘しようとしたこと自体の重要性は疑えません。

以上のように整理していくと、教育、学校、学校化、それぞれ少しずつ、重要な意味の違いがあるということがわかります。そして、美術と教育、美術と学校ということを考えた時に、それぞれの項と項の関係性にいろいろなバリエーションが出てくるわけです。学校なる仕組みと＜教育＞の関係、「学校美術」と「美術」の関係、「美術館」と「美術」の関係…。そして、このような問題を考えていく先に現代の私たちの問題が生まれてきます。ハイカルチャーとしての美術とローカルチャーとしての大衆文化あるいは昨今のメディア文化、などの関係性もそのうちのひとつです。「美術館を活用する鑑賞教育」という場合、何を美術とみなすのか、鑑賞するとはどのような営みとなるのか、などの問題をよく考えておく必要があるのではないかと。以上、ここまでは、教育、学校、学校化と美術の関係を考えていくことが、私たちの時代の美術教育の課題であり、鑑賞教育の課題なのだ、ということを確認させていただいたわけです。

2. 美術館とは

近代的=公共 Museum

次に二番目の話に移り、美術館とは何だったのか、ということを考えておきたいと思います。美術館の最も有力な起源、少なくとも西洋の起源としてはプロトミュージアムがあります。ドイツ語でヴンダーカンマーなどというのがこれにあたります。これは一言で言うところの絶対君主が、＜世界＞を我が物とする箱でした。representation という英語があります。「表象」はさらには「イメージ」と訳すことができますが、同時に代理、代表するという意味でもあります。プロトミュージアムは代理・代表としてのモノたちによって＜世界＞を表象する装置でした。部屋の壁という壁が引き出しとなっていて、引き出しを引っ張り出すと、そこに世界中の様々な珍物などが何らかの原理で分類されて入っている。天井にワニや甲殻類の標本が貼り付いていて…これがミュージアムの原型だったんですね。近代的なミュージアムはこのプロトミュージアムが、2つの方向で変容してできたといえます。ひとつの方向は、博物学的な全宇宙を閉じ込めたこの部屋を、ある分類原理（動物園、水族館、歴史、考古など）にしたがって分化させていくということです。



資料 8 世界を我が物とする箱

もうひとつが、その分類のどれもが共通して公共性を獲得するという事です。プロトミュージアム（ヴァンダーカンマー）とは、王侯貴族の邸宅の中につくられた特別な部屋で、隣の国の王様、あるいは王子様がやってきた時に、「お宝を見せますよ」と案内する部屋だったのです。ところが、王の首が飛んだ象徴としてフランス革命がその最初期に取り組んだのが、ルーヴル宮殿からルーヴル美術館をつくることでした。それは、ルイ王朝の、美術を中心とする財宝を民衆に公開すること、つまり、公共的な原理をプロトミュージアムを刺し貫いて位置づけた。これが近代的なミュージアムの二番目の重要なメルクマールとなりました。フランスでは1789年にルーヴル美術館、イギリスでは1759年に大英博物館の基本形ができます（資料10）。市民社会が台頭していく時代に、公共的なミュージアムができていったことがよくわかります。

しかし、公共性を獲得した美術館も実は、ひとつのパワーの結晶でありました。パワー、権力、力、とりあえず権力と訳しておきます。

Power と Museum

プロトミュージアムは、あからさまに王の権力の象徴でした。しかし、公共のミュージアムになったからといって権力を失ったわけではありません。ミュージアムの中に何を入れるのか？ どのように秩序づけ、それを解説するのか？ これらは全て権力の具体的な行使です。つまり、学芸員はこの権力の行使者、担い手ということになります。これを最も端的に示したのが、民族博物館、人類学博物館などと呼ばれる、人間を収集し展示するミュージアムでした。

ヨーロッパ各国には民族博物館がありますが、そこに展示されていない人間がいます。それは白人です。展示

されるのは白人以外の、日本人であったり中国人であったり、アフリカやアメリカ南部の民族であったりするけれども、白人は民族博物館の対象ではない。つまり、博物館という存在それ自体が、民族博物館の中では人種的な、あるいは世界のヘゲモニーをどこが握っているかという権力の端的な表れでありました。誰が何を展示するか、ということが権力の行使であるということを、端的に物語っているわけです。このことは、1960年代以降、世界各国の民族博物館で、深刻な問題となって議論され、この種



資料 9 ミュージアムの原型



資料 10 1795 年頃（絵）と現在の大英博物館（右上）

の博物館のドラスティックな変化をもたらすことにつながりました。日本でもそれに関わった展示が国立民族学博物館と世田谷美術館等で開催されました（「異文化へのまなざし」1997）し、重要なシンポジウムも開かれました。

美術館という博物館

さて、博物館一般の中で美術館というのは、さらにもうひとつ限定が加わったミュージアムです。つまり、それはアートのミュージアムです。ミュージアムそれ自体がひとつのパワーの行使であるのに加えて、美術館というのはもうひとつのパワーが重なっています。アートというパワーです。

いったい何がアートなのか、誰がそれをアートとみなすのか、東京の道を歩いていて、転がっていた石は、誰もアートと普通は言わない。ところが、東京国立近代美術館にたくさん並べられた石はアートになる。なぜか？ という問題があるわけです。ここには、これをアートとみなす、という見えない制度が働いていて、この見えない制度が具体的に行使されている、ということがあります。この見えない制度の行使はひとつのパワーです。このような美術館という制度、機関を最も純粋な方法でつくり出してい

くのが近代美術館でした。

拡張する＜美術＞

近代美術館は、ホワイトキューブに代表される「純粋」な空間の中に、さまざまなものをこれぞアートだという文脈を用意して提示するシステムとなりました。この近代美術館という制度の下で、美術そのものが、この美術館を裏付けのひとつとしながら拡張されていきます。

19世紀的美術館から脱皮して20世紀20年代末以降登場していくこの近代美術館という制度とその空間は、美術作品をみる見方と美術概念そのものを変え、さらには20世紀初頭以降のアバンギャルド、デザインや、それ以外のさまざまなものを吸収しながら、美術を拡張していく仕組みとさえなりました。

例えばこれは、ニューヨーク近代美術館が1934年に開催した「Machine Art」という非常に有名な展覧会ですが、機械の部品などをマシンアートとして展示しました（資料11）。なぜこれが＜美術館＞に並ぶのか。ここには、近代美術館という制度ができたから、この機械の美に注目するという展示が可能になる、という関係があります。プロペラ、あるいはバネなどが、美術館の展示の対象になったのです。美術館の



資料11 マシンアート展ポスター 1934年

空間は、それらのものを見る新しいまなざしを創出したとも言えます。

反転する内外

しかし、美術館はある矛盾を抱えこみながら進んでいく機関でもあります。近代美術館ができて何十年か経った段階で、美術館そのものがいわば内側から打ち壊されていく美術の展開というものが始まりました。ポップアートを思い起こしてみましょう。例えば街にあふれる広告や漫画やパッケージ、外見上それらと見まごうものが作品化され、そして美術館の中にアートとして展示される。月面着陸する宇宙飛行士の姿が美術館の中にそのまま、版画で転写されて持ち込まれる。つまり、生活空間とは違うと言われていた美術館の中が、美術館の外の現実を組み入れていく。理想的なアート空間へと脱皮したはずの近代美術館は、あたかも非ユークリッド空間のようにねじれて自己陥入する空間になるわけです。

しかし、それだけではなくて、美術館のもっている制度自体が、アートそのものによって問題化されていく中で、美術館を超えて、美術館の外でアートが発生するというさまざまな試みが行われていきます。さらに、個々のアーティ

ストの行為そのものだけではなくて、展覧会の仕組みが美術館の外へということが活発に行われていきます。各地のビエンナーレなどの国際展は代表的なものです。さらにさまざまなオルタナティブスペースでの展示などが、美術館を問題化しそれを超え出る動向の延長線上に次々と展開していきます。

<美術館>を問う美術

個々の作品のレベルでも、美術館とは何かという問題それ自体が作品とされていきます。マルセル・デュシャンの、自らの作品をパッケージした移動美術館、かばんの美術館である「トランクの中の箱」は、その先駆的であると同時に代表でもある作品です。ヨーゼフ・ボイスの《商品価値》と題されたインスタレーション作品も、美術館展示室に、粗末な棚に並べられた旧東ドイツの食料品と、大理石とそこに染み込んだ脂等を、美術館コレクションとともに展示した作品もまた、美術館とは何か？そして、人間が生きる生活全体の中で美術館とは何か？ということの問題化してきました。

さらには、美術館もまた、美術館自身を問題にする各種の展覧会を行います。ニューヨーク近代美術館 (MoMA) (『The Museum as Muse』



資料 12 THE MUSEUM AS MUSE 展図録 (MoMA 1999)

1999) 等いくつかの美術館が、美術館自体を問う美術展を相次いで企画していきました。ドイツのカール・エルンスト・オストハウス美術館では、来館者自身がその美術館の持っているコレクションで展覧会をつくっていく、コレクションと展示という美術館機能それ自体を展覧会にした先駆的な「オープンボックス」展(1990/91)が試みられています(資料13)。そして、1997年の第2回ミュンスター野外彫刻展は、このように美術館を問題にする全世界の美術動向に強いインパクトを与えました。街中に点在させられた「彫刻」作品を地図を片手に訪ねまわることで、作品自体を見るだけでなく、いわば作品を不可視の支点として街そのものをも新たなまなざしに置くことが可能であることを多くの人々に強く印象付けることに成功しています。

さらに、さまざまなオルタナティブスペースを使ってアート・プロジェクトというアートの現場をつくり出すムーヴメントが全世界的に広がっていきました。つまり、美術館は「これが美術だ」を示す唯一の機関では既になくなっていく。



資料13 open box 展図録

3. 美術とは

ARTのあとのART

これらの事態の中で気がついてみたら私たちは、もはや「美術」と呼んでいた理解の仕方のように超えた、もう美術は終わってしまったという時代を生きていることに気がつかざるを得ません。松井みどりの著書のタイトルを借りて言えば「“美術”の後の“アート”」の時代ということになりますが、近代の芸術の基本的な枠組みを問い直し、それを内側から食い破った先に、現代の「フラット」で多元的で相対化された視覚文化状況の中で尚且つアートが存在し得るか、存在しうるとすればそのアートとは何なのかという問いを不断に内包しながら立ち上がるしかないアートは、いわば、アートをもう一つも超え出ようとするアートともいうべきものになるのではないのでしょうか。

美術館と学校の連携の中での鑑賞教育、を語り合い実践し合おうとする私たちもまた、このようなアートの新しい位相に目を向けて、学校と美術館とアートということを考えないわけにはいかないだろうと思います。

今、私たちの手元に残されたアート——粘土や紙やキャンバスを使うということ全てを含みこんだ上で、現代の私たちのもに残された、

再定義されたアートとは何だといえましょうか？ 私は既存の意味秩序を超えた意味生成を生きる、生きる意味の生成であると同時に、世界の組み換えであり得るような経験を可能ならしめる文化的なアクティビティ、これがアートであり、その所産である作品をアート作品であると考えてよいのではないのでしょうか。

近代の芸術は、私たちの日常生活から芸術が切断されることを要件として成り立ってきました。しかし、美術が終わった後のアート、さらにはアート自体の不断の再定義を内包したアートは、つまりは、社会の隅々のどんな問題にも食い込み、その中で意味を問う、新しい経験を可能ならしめることになります。それは世界の新しい近くの可能性の提示であり、新しいコミュニケーションの可能性の開示であり、同時に、社会のどんな深刻な政治問題も福祉の問題もSEXの問題も自殺の問題も、その全てを、アートの問題圏の中に受け止めるものでもあります。そうであるとなると、アートは「生きる力」とまさに一番深いところで関わってくることになるのです。

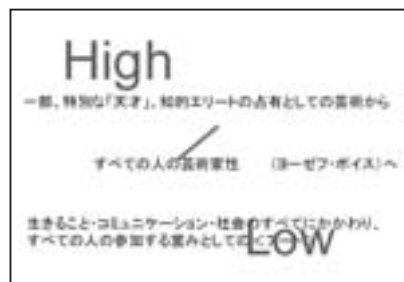
High & Low

一部の天才や知的エリートの占有物としての

芸術から、全ての人が芸術である、全ての人が、生きるということに関わってアートをよりどこにするという、アートの概念が21世紀の私たちの下で大きく変わってきています。ハイカルチャーとしてのアートとローカルチャーとしての大衆文化という区分は、それ自体としては既に成り立たなくなっています。そうすると、例えば美術館には行かないけれど、電車のなかでマスカラを整えていたり、ネイルアートに時間をかけるような営みは、アートといえないのか、という切実な問題に私たちは直面せざるを得ません。それをアートと言うことはできるのか？ それに答える責任がある。アートと言えるのならば、それは美術の授業の中で許されるのか？ という問いに答えることが求められていきます。この問いに、今ただちに答えを出すのが適切ではなさそうです。今後、みなさん方と一緒に考え続けていきたいことのひとつです。

生きることの<場>の中で

生きることの場の中で、生きづらさを背負って生きている子どもたちや若者たちが、美術館には行かないけれどもビデオは見えていたり、クラシック音楽は聞かないけれども、毎日 iPod



資料 14 High & Low

でこれがあるから生きていられる、という音楽を聞いていたりする。これらをどうすれば美術館や学校が引き受けられるのか、それを現在の日本では考えないわけにいかない、と思います。

そのような時に私たちは、既成の情報をただ一方的に受け止める一般の人達と、発信する側という対比構造を超えて、例えば YOU TUBE や小さな雑誌、メールなどを使って、メディアの担い手になる。つまり、メディアを通して情報を受け取るのではなく、自らメディアの担い手になることが可能だといえないだろうか。

自分たちがメディアの担い手に

そのような可能性をイギリスや、英語圏では新たなムーヴメントとして、DO it YOURSELF が盛んになりつつあります。この具体的に展開している DiY (DiY の i は小文字) 全てが、今後の文化を担い得るかということとは別に、この DiY が提起している問題を理論的にとらえた時に、そこから提起される問題は今日の私たち、子どもたちの芸術の在り方の最も基本的なところを指し示していると思います。こうして、豊饒なイメージの海の中に放り投げられて、それがゆえに干からびている心を、そのイメージを砂を噛むように噛みながら生きている私た

ちや、そのイメージの豊穡さを、本当の生きることにつながる豊穡さへと変えていく可能性をアートはもっているはずなのです。例えば教科美術の存続を考えるとしたら、このようなアートのとらえ方こそが学校教育の中におけるアート教科の最も重要な意義を理論化することになるはずだ、と私は考えています。

感性文化の新しい社会的システム形成の課題に向けて

要するに、今までの話は、美術館の再定義、つまり、現代のイメージの問題に立脚して古今の視覚文化の問題を問い直す、批判、批評の集中的な場として自覚された美術館というものが、今生まれようとしている。そしてまた、生まれてくることが課題であると思われます。そして、学校における美術教育もまた再定義される、つまり、今述べたようなイメージ生成の力としてのアートを、生きる力の根幹につなげて学校教育がどのように保障することができるか？ それとの関係の中で、鑑賞が極めて重要な意義をもつというように構造化できるのではないか？ つまり、感性文化の新しいシステムを形成する、この課題に向けて、美術館、学校、これらも再定義される必要があるわけです。



DiY

資料 15 毛利嘉孝『はじめての DiY』より

そのような再定義に向けてこの3日間、私たちは手と手を取りあって、「あなたと私」という関係づくりを試みたのではないのでしょうか。

4 美術史研究もまたその課題に協同する

対話型か美術史かの対比を超えて

今日の私の話の最後に、美術史研究と鑑賞教育の関係について言及しておきたいと思います。美術鑑賞教育に新しい地平を開いた「対話型の鑑賞教育」では、知識を与えることは有害であると考えられがちですから、学校と美術館の連携を探ろうとする私たちの共有する文脈の中では、美術史研究などはともすると肩身が狭い思いをするかもしれません。しかし、そういう関係ではないということを強調して、美術館と学校の連携を考えるうえで欠かすことのできないファクターに注意を促したいと考えます。

美術史研究も今まで述べてきたような課題を共有しています。美術史研究の最先端では、「美術とは何か？」が深刻に問われ、その再定義が試みられてきているのです。ニューアートヒストリーとか、あるいは表象文化研究などは、それらの先端を担っていった研究ということになります。それらの研究は、私たちのこれまでの、美術の概念や、それに伴うまなざしなどを、様々

な角度から問い直してきています。それは、私たちの「見る」という活動が、いかに多くのフィルターを介在させているかということを明らかにしてきたと同時に、そのフィルターをはがして新たにみることの可能性や喜びさえをも提示しています。

そのひとつの例だというのは僭越ですが、萬鉄五郎の《裸体美人》(1912) (資料 16) に関する私自身の最近のささやかな研究も、この作品の見え方を揺さぶるものになろうかと考えるものなのですが、その梗概は、2009年5月の美術史学会大会での口頭発表および『美術史』掲載のその概要に、さしあたりは託しておきたいと思います。後日、より詳細な議論が印刷された形でみなさまにご覧いただけるようになるかと思しますので、その時にはぜひご一読ください。要するに、萬鉄五郎《裸体美人》1912は、日本近代美術のそれまでのスタンダードの大きな変換を、萬言うところの「原人、野蛮人」の立場に積極的に立つことを通して図ろうとしたということになります。そこには、平塚らいてふの『青鞥』への共振、アンリ・ルソーへの共感、ばかりでなく東北により強く残されていたであろう近代以前の日本人、さらには植民地化されようとする台湾の人々の身体への帰依

といった、驚くべき構えが宿されていると考えられるのです。もしそうであるとしたら、萬の《裸体美人》を見る（「鑑賞する」）ということは、どのような営みになるのでしょうか？ それは、萬とともに私たちのまなざしと身体との〈野蠻〉を覚醒させる営みへの、通路をひらくものとならないのでしょうか？ 逆にまた、このように言うことができるとすれば、美術史的萬研究は、私たちの〈目〉をも新たに創出することにならないのでしょうか？

私の研究自体よりもここで語りたいことは、このような美術史研究のこの新たなまなざしを創出する力や可能性のことでした。本日の冒頭に、学校の美術館化と美術館の学校化を回避し、美術館と学校、学校と美術館のよき連携の必要性を語らせていただきました。美術館が、調査研究・展示活動を深めるということは、「鑑賞教育」・教育普及活動と無関係な、あるいは対立することでは、断じてないということを思い起こしておく必要があったのです。美術館のこの調査研究展示の活動が十分に確保されることは、学校と美術館の深い「対話的」関係の必須の要件だということです。このことを抜きに、あるいはこのことに対立する形で美術館の教育普及活動がとらえらるるとしたら、美術館は悪し

き意味で「学校化」し始めてしまいます。

教育の営みにおいて、また美術＝アートの現代的展開にとっても、「対話」的關係がその核心部に息づくことが求められています。少し比喩的な意味においてはありますが、学校と美術館の間にも、まさに「対話的」な關係が大切にされる必要があるのではないのでしょうか。

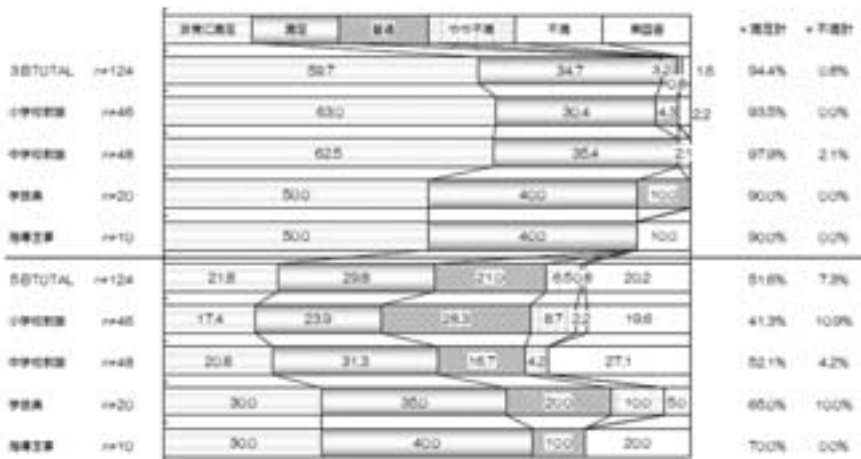
3日間にわたる本研修が、そのような意味での「対話的」關係を生み出す貴重な場であったことを、私は確信しています。

ご静聴ありがとうございました。



資料 16 萬鉄五郎《裸体美人》

受講者アンケート（講演）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

知的に興奮させられた

初日、目からうろこだった。鑑賞教育は単なる作品の鑑賞ではなく、生きる力を育てるためにあること、子どもの鑑賞活動は日常的、一体的、身体的であることなど、館を活用し視点の転換をはかることなど、知的に興奮させられた。

基本的な考え方や意味そのもの

講演1は、基本的な考え方やあり方をわかりやすく伝えてくださった。講演2は、美術館の意味そのものについて考えることができて、よかった。

資料があれば

指導要領の考え方や、全国各地の実践例の紹介はとてもよかった。ただ時間の割に中身が豊富だったせいか説明が早過ぎた。資料があれば尚嬉しい。

中学校教諭

ストンと得心がいった

講演1は、日頃から思っていたことを含め、これからの鑑賞教育のありかたを的確にわかりやすく話をしていただき、ストンと得心がいった内容だった。これからの道筋をしっかりと示していただき感

謝している。講演2は、萬鉄五郎の話が特に興味深かった。

ひとつの方向見えた

自分が何となくモヤモヤと思っていたことが、今回の2つの講演を聞いて整理され、ひとつの方向が見えた。

新しい認識に立てた

鑑賞や美術館のとらえ方について、新しい認識に立てた。奥村氏の事例提示の中で授業のアイデアがいくつか思い浮かんだ。長田氏の研究も概念を揺るがすような興味深い話だった。

学芸員

何か行動しなくては

先生が頑張っているんだから、学芸員も何か行動しなくては、と考えさせられた。

連携の可能性

奥村氏の話は具体的で、連携の可能性を感じることができた。長田氏の話から課題もはつきりしてきた。

わかりやすく新鮮

講演1はとても参考になるわかりやすい内容だった。少し早くして、資料が読み解けない部分があったことだけが残念…。講演2は難しかったが、「対話」について歴史的

に考えたことはなかったので新鮮だった。

指導主事

納得、そして感謝

講演1は、能力、指導方法、0JTに至るまで充実した話だった。一つの例にとられないよう幅広く取り上げられている点も納得。講演2は、美術・美術館等の意味を見直すという視座から考えないと、本質的に我々が行きつく先・すべきことを考えることにならない、と最後にこのような話で締め切られて感謝している。

重要なポイントとなる講演

3日間の皮切りとなる場面での平易で示唆に富む初日の講演と、最終日のこれまでの内容を更に高める奥の深い、そして一歩先の問題提起を盛り込んだ充実した講演、といずれも大変重要なポイントとなる講演だった。

生きる力につながるもの

2つの講演は、わかりやすくよく理解できた。鑑賞を通して子どもの生き生きとしたようすや素直に感動する心を育てていくことが大切だと感じた。ひいては生きる力につながるものであるとも感じた。

技術チーム報告

室屋泰三（国立新美術館学芸課／国立美術館本部事務局 主任研究員）

平成 21 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」は受講者のグループ分けを 14 グループとこれまでより大幅に増やして実施された。技術チームは例年通り、国立新美術館と東京国立近代美術館の 5 名のスタッフにより、ギャラリートーク、グループワーク、分科会、事例紹介、グループワーク発表のための 50 品目を超える機材の運用・操作・利用サポート、さらには講演やギャラリートークのビデオ撮影などの業務を行った。

グループワークとデジタル機器

今年度の研修のグループワークは、パソコン等をあまり使わず「ローテク」という前提があったが、実際にはデジタルカメラやパソコンを使っての記録はファシリテータや受講者にとって当然のことであり、第 1 日目に東京国立近代美術館の展示室で撮影した画像を、国立新美術館に会場を移した 2 日目以降、プロジェクターで大きく投影してディスカッションするグループが多く見られた（2 日目のグループワーク開始直前に使用するパソコンの台数が急遽大幅に増えるというハプニングがあったが、技術チームでは、このような事態が起こることは予想しており、遅滞なく対応できた）。一方、昨年度にも見られたスタイルであるが、模造紙に付箋紙を貼りながら議論を進めているグループもあった。ある意味、「ローテク」であるが、発表の際にはこの模造紙をビデオカメラで撮影しながら講堂のスクリーンに投影するという事になった。

グループワーク発表について

グループワーク発表は当初、グループ数が増え

たことで発表時間が短くなったので、口頭発表程度を想定するということであったが、ディスカッションが盛り上がり、プレゼンテーションにも力が入るのか、例年と同様にバリエーション豊かなスタイルでの発表が行われた。

発表の形態を大別すると、以下のような 4 つのスタイルであった。

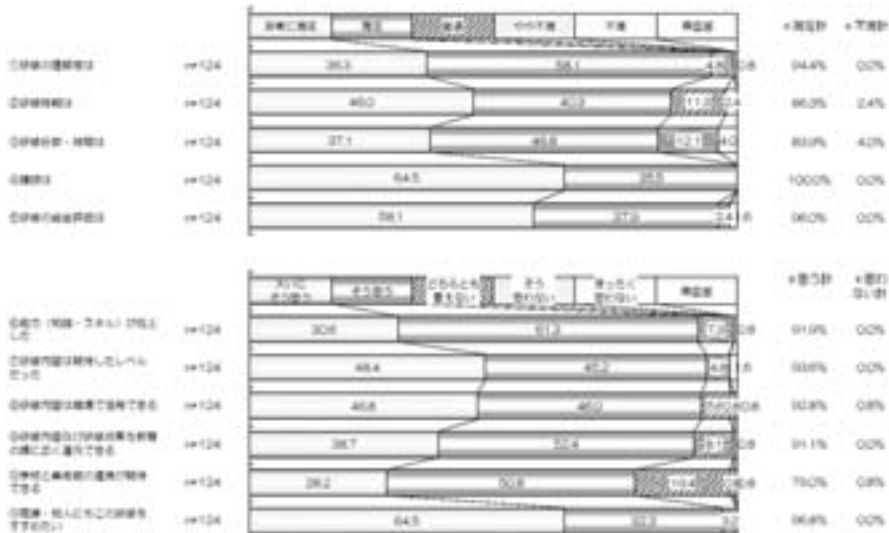
- ① 2 台の PC で作品とグループワーク記録映像を並べて投影。（8 グループ）
- ② ビデオカメラや書画カメラで制作物を撮影して投影。（3 グループ）
- ③ Word や PowerPoint で発表。（2 グループ）
- ④ 映像などは使わず、作成した掲示物を掲げながら演技。（1 グループ）

3 日目の朝、約 40 分という非常に限られた時間の中で、14 のグループから発表方法のヒアリング（1 グループあたり 2 分間程度）を行った。さらに画像ファイルのパソコンへのコピー等の準備を行い、直前で発表機材の変更にも対応したが、実にタイトでハードで、スリリングな時間帯であった。

研修を裏側から支えて…

研修の数日前から機材の整理、第 1 日日夜の竹橋から六本木への機材移動、グループワークの機材設営、各グループからの印刷やデータコピー等のリクエストへの対応、そして最終日のグループワーク発表、機材撤収まで、受講者の皆さんの目にはあまり触れなかったかもしれないが、技術チーム 5 名は、今年も充実した活動を行ってもらうべく、研修の裏側や縁の下で活動した。

受講者アンケート（研修全体）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

7月末なら

いろいろな研修と重なっていたので、研修の時期をもう少し早めて、7月末だといと思った。

特別支援の内容も

特別支援学校（学級）に応じた内容を設けていただきたい。

アートカードを活用したい

国立美術館のアートカードがとてもよかったので、活用したくなった。

とても意義深い

小・中学校教員、学芸員、指導主事などいろいろな方が一堂に会した場はとても意義深いと思う。

地元で報告したい

地元美術館での鑑賞学習交流会で報告したい。

課題をもう少し詳しく

現場では時数、校内事情等の課題があることも事実である。そのようなケースの事例ももう少し詳しく聞きたかった。

「やるぞ」という気持ちになった

パワー溢れる参加者のみなさん

から、たくさんのエネルギーをいただくことができた。子どもたちの顔が浮かんで来て、「やるぞ」という気持ちになれたのも嬉しかった。

少しずつ前に進めたら…

私にも「できそうなことがある」と思える機会となった。ただ、学力重視、多忙化する職場という現実の中、難しい問題もある。少しずつでも前に進めたらと思う。

多くの先生に参加を

これからこの研修を続け、できるだけ多くの先生に参加できるものにしてほしいと思った。

美術館と積極的な連携を

自己課題が明確にもてたことや、いろいろな先生方と交流できたことが大きな成果。美術館との積極的な連携や相談を行っていくと思う。（ハードルが低くなった）

子どもの気持ちになって

討議し、身体を動かしていくうちに、子どもの気持ちになって楽しんで学ぶことができた。

不安になることも

ワーク、アクティビティの方法

は、自分の考えを引き出してくれるが、何か忘れたことがあるのでは…と不安になることも少しある。

知的衝撃が糧に

ファシリテーターから受けた知的衝撃が、これから私の取り組む鑑賞教育の糧となっていくと思う。

水のサービス、弁当もよかった

余計なことながら重要かと…お水のサービス、お弁当の内容などもとてもよかったと思う。

つながり今後も続くよう

せっかくできたつながりが今後も続くような工夫があったらよいと思う。（自分自身でも努力したい。）

中学校教諭

動いて学びたい

2日半は充実している。座学よりも自分たちが動いて学びたい。

展覧会も見られると

初日の近代美術館を開館日にし、展覧会が見られる環境にしてほしい。

行政と学校と美術館

とても勉強になった3日間だが、

行政と学校と美術館の三者が意識を一つにして、何度も話し合いを重ねて初めて動き始めることかなと思う。

学校の授業例も

今回はギャラリートークに特化した内容で、学校での授業例があるとより参考になったのではないかと思う。

夢、わくわく感

何と言っても…夢、わくわく感が広がったことが一番だった。

自分で考え、動き、獲得

実際に自分で考え、動き、獲得できたものが、とても大きく、大変有意義な体験となった。

同業種のグループ活動ももっと

同業種のグループ活動をもっともっと取り入れていただきたい。

また参加できるよう

これで終わりではなく、また参加できるようなシステムにしていただけると嬉しい。

多様なスタイルを肯定

多様なスタイルを肯定できる受容性をさまざまな面で感じた。鑑賞のよさを社会に広めていけたらいいと思った。

質疑応答で完結される

質疑応答があってはじめてプログラムの評価も含めて完結されると思うが、それがなくて残念。学校と美術館と手を結ぶことができれば、美術教育はかなり変わるだろうという予感十分感じた。

ぜひ受講を勧めたい

同じ地域の先生方にもぜひこの講座の受講を勧めたいと思う。

よく考え、対話できた

3日間で“鑑賞”教育について自分の考え方が大きく変化したと思う。研修がとても有意義だったし、参加した方々がそれぞれの場

面でよく活動し、考え、対話できたからだと思う。

表現と鑑賞をバランスよく

表現活動を充実させるためには、鑑賞教育の充実が不可欠だとわかった。2つの活動を深めるためには、それぞれをバランスよく行っていくことが大切なのだったと思った。

生徒に還元したい

今回の研修で学んだことを、できる限り授業にそして生徒に還元していきたい。

考え続けていきたい

学校に帰り、“言葉では伝わらない感動”の表わし方を、今後とも考え続けていきたい。

今までとは違う角度から

全国の方々と交流したことによって、今までとは違う角度から鑑賞について考えていくことができた。

もう少し時間的な余裕を

それぞれのスケジュールが過密で、もう少し時間的な余裕（休憩なども）がほしかった。

エネルギーもらった

自分も何かしたい、という気持ちが強くなり、帰ってまた頑張ろうというエネルギーをもらった。

ニーズにあった研修

本当に自分のニーズにあった研修だった。さまざまな課題をそれぞれの側面からとらえた研修内容で、広範囲にわたる、バランスのとれたものであったと思う。

美術館は強力なサポーター

研修を終えて、これまで遠い存在だと思っていた美術館が、思ったより近くにあって、学校教育の強力なサポーターであるということを知ることができた。

事前にビデオ・デジカメ OK を

事前にビデオ、デジカメの持参

OK を知らせていただけると有難い。

交流をこれからも

今回の縁を大切に、各地区の先生方、美術館との交流をこれからも続けていければと思う。

学芸員

東京だけでなく各地方で

とても中身の濃い研修だった。このような研修を、東京だけでなく、各地方で開催できるとよいと思う。

教育現場へのイメージ変わった

いろいろな立場の人から、正直な考えを聞いたのがよかった。今後につながるヒントをもらい、教育現場へのイメージが変わった。

新たな発見も

早く帰ってまずはトークを試してみたい。学校の先生と交流がもて、新たな発見もあった。

もう少し涼しい時期でも…

もう少し涼しい時期でもよいのではないかと思った。

これからも続けていきたい

他県との情報交換は、これからも続けていきたいと思う。

指導主事

充実感、満足感でいっぱい

盛りだくさんの内容で少々ハードな感じがしたが、充実感、満足感でいっぱいになった。

撮影の電子音が耳障り

講演中、スクリーンをカメラで撮影するのは構わないと思うが、電子音がとても耳障りだった。

2日間に絞って

3日間より、2日間に絞られるとより参加しやすいと思う。

今後もぜひ継続を

学校現場への告知方法（パンフ、リーフ等）を工夫していただくと、さらに先生方の意識が高まるとともに、参加もふえるのではないかと今後もぜひ、継続して実施していただきたいと思う。

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

4 期 間 平成21年8月3日（月）～5日（水）

5 会 場 東京国立近代美術館、国立新美術館

6 受講者

受講対象者 ①小・中学校教員、②美術館学芸員、③指導主事

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

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

※詳細は独立行政法人国立美術館ホームページをご覧ください。

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



研修をふりかえって

変化への対応と今後に向けて

司会・進行

一條彰子（東京国立近代美術館企画課／国立美術館本部事務局 主任研究員）

◆3年間の変化

指導者研修のコンセプトは、平成17年に発足した「国立美術館の教育普及事業等に関する委員会」によって作られました。この委員会は、教員、研究者、行政担当者の約10名の委員からなるもので、ここに国立美術館5館の教育普及を担当する研究員ら職員が加わり、研修のあり方について反省や検討を毎年重ねています。委員と職員は、実際に研修に関わる講師やファシリテータでもあります。

平成20年度に行われた3回目の研修後の委員会で最も多かった感想は、受講者の変化についてのものでした。年々、鑑賞教育の実践経験のある受講者が増えていること。それに伴い各人の関心事が焦点化され、課題が具体化しつつあることが話題となりました。わずか3年の間のこの変化は、この研修自体が認知されてきたということよりむしろ、全国的に鑑賞教育の実践が増えたことによるものといえるでしょう。

◆今年度の改良点

受講者のレベルアップという変化に合わせ、今年はグループワークを、少人数でテーマを絞って行えるようにしました。まず31ページに掲載するように、受講者の関心事について事前にアンケートを取りました。項目は、ギャラリートークなど



グループワーク1日目

美術館での鑑賞活動について、言語活動など学校教育方針に関わること、日本画など作品のジャンルについて、子どもの発達段階に関わることなどです。これに、ファシリテータの得意分野をマッチングして、グループ分けとテーマ設定を行ったのです。その結果、鑑賞教育をさまざまな角度から討議することができました。最終日に行われたグループワークの報告は、各グループわずか5分の持ち時間だったため、十分に伝わらない面もあったかもしれませんが、この記録集によってあらためて確認していただければ幸いです。

希望者が「教員免許更新講習」を兼ねることが出来るようになったのも、今年からです。研修終了後に該当者が修了試験を受け、無事14名全員が履修証明書を手にすることになりました。

これら改良点を加えたグループワークを核に、講演、ギャラリートーク見学、事例紹介、分科会が組み合わさった「美術館で過ごす3日間」が、今年の研修でした。

◆今後に向けて

さて来年度、この研修が5回目を迎えると同時に、5年毎に事業計画を策定している国立美術館も見直しの年を迎えます。今後もこの形で研修を続けるかどうか検討するために、まずは500名を超えるこれまでの受講者全員に、アンケートにご協力いただきたいと思います。この研修は果たして、当初の目的どおり、全国から関係者が集まることで鑑賞教育に関する互いの知見を深め、地域の学校と美術館の連携を進めるリーダーを育成することに貢献できたのでしょうか。全受講者アンケートの集計と分析は、来年度の研修報告書までお待ちいただきたいと思います。

教員免許状更新講習の実施について

平成 21 年度の指導者研修は教育職員免許法第 9 条の 3 の規定に基づき、教育職員免許状更新講習の認定を受け、開設時間数 選択領域 12 時間の講習として実施することとなった（講習の名称及び認定番号：美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修・平 21-70010-51027）。

免許状更新講習では、研修のプログラムに加え、自由記述式の筆記テスト（800 ～ 1200 字・試験時間 1 時間）を行い、14 名の受講生全員に履修証明書を交付した。また、講習の事後評価アンケートでは、「講習内容・方法についての総合的な評価」及び「講習の運営面についての評価」について「よい」が 78.6%、「だいたい良い」が 21.4%となり、「最新の知識・技能の修得の成果についての総合的な評価」は「よい」が 85.7%、「だいたい良い」が 14.3%との結果となった。いずれも「あまり十分でない」「不十分」の評価は 0 名となった。

本研修は平成 22 年度についても免許状更新講習を実施する予定である。

※教員免許更新制については、文部科学省のホームページをご覧ください。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/

ファシリテータ、トーカー紹介

GW = グループワーク

GT = ギャラリートーク



山田一文
埼玉大学教育学部附属中学校 教諭

GW・Aグループ・ファシリテータ
GT・へ組・トーカー
中学校分科会・司会



小野範子
茅ヶ崎市教育委員会 指導主事

GW・Bグループ・ファシリテータ
中学校分科会・司会



藤吉祐子
国立国際美術館学芸課 研究員

GW・Cグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・グループ司会



三澤一実
武蔵野美術大学 教授

GW・Dグループ・ファシリテータ
GT・ほ組・トーカー
小学校分科会・司会



齊藤佳代
東京国立近代美術館工芸課 研究補佐員

GW・Eグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・サポート



藁谷祐子
国立西洋美術館学芸課 研究補佐員

GW・Eグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・記録



相田隆司
東京学芸大学 准教授

GW・Fグループ・ファシリテータ
中学校分科会・記録



豊田直香
京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員

GW・Fグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・サポート



寺島洋子
国立西洋美術館学芸課 主任研究員

GW・Gグループ・ファシリテータ
GT・に組・トーカー
学芸員分科会・グループ司会



今井陽子
東京国立近代美術館工芸課 主任研究員

GW・Hグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・グループ司会



三上美和
東京国立近代美術館工芸課 客員研究員

GW・Hグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・サポート



西村德行
筑波大学附属小学校 教諭

GW・Iグループ・ファシリテータ
GT・い組・トーカー
小学校分科会・司会



小池研二
横浜国立大学 准教授

GW・Jグループ・ファシリテータ



弘中智子
板橋区立美術館 学芸員

GW・Kグループ・ファシリテータ
学芸員分科会・サポート



松永かおり
東京都教育委員会 指導主事

GW・Lグループ・ファシリテータ
指導主事分科会・司会



谷口幹也
九州女子大学 講師

GW・Mグループ・ファシリテータ



柴崎 裕
多摩市立多摩第三小学校 教諭

GW・Nグループ・ファシリテータ
GT・は組・トーカー

謝辞

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

■ギャラリートーク協力

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

(以下、敬称略)

■講演

奥村高明 (国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官/文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官)
長田謙一 (首都大学東京システムデザイン学部 教授)

■事例紹介

高松智行 (横浜国立大学附属鎌倉小学校 教諭)
濱脇もどり (西東京市立田無第一中学校 教諭)
竹内利夫 (徳島県立近代美術館 専門学芸員)

■ファシリテータ (P.127 掲載)

■協力

蔵屋美香 (東京国立近代美術館 美術課長)
保坂健二郎 (東京国立近代美術館美術課 研究員)

■グループワークアシスタント

A 内藤裕子 (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
B 井尾鉦一 (元・東京国立近代美術館工芸課 実習生)
C 栗城敦志 (加須市立加須小学校 教諭)
D 田中彩子 (坂戸市立住吉中学校 教諭)
E 荒井由紀 (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
F 八木良美 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
G 伊藤敬子 (元・東京国立近代美術館企画課 インターン)
H 菅野ももこ (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
I 夏目敬子 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
J 安斉紀子 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
K 山本与志絵 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)

L 大黒洋平 (元・東京国立近代美術館企画課 インターン)
M 西山桐香 (元・東京国立近代美術館企画課 インターン)
N 酒井千波 (元・東京国立近代美術館企画課 インターン)

■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。
奥村高明、小野篤子、柴崎 裕、長田謙一、西村德行、
野口玲一 (文化庁文化部芸術文化課 芸術文化調査官)、
松永かおり、松本純子 (文化庁文化財部美術学芸課 美術館・歴史博物館室 美術品登録調査官)、
三澤一実、山田一文

■運営スタッフ

独立行政法人国立美術館：
小谷松誠司、矢島 絢、小川原茜、有馬智子、
長谷川暢子 (以上、本部事務局普及・研修担当室)
室屋泰三 (情報企画室)
東京国立近代美術館：
一條彰子、荒木 和、山口百合、藤井大和 (以上、企画課)
数原 潔、松本知恵 (以上、フィルムセンター)

国立新美術館：

小山寛俊、伊藤 晃、田島秋枝、福田武史 (以上、庶務課)
西野華子、鳥居 茜、吉澤菜摘、尾形泰三 (以上、学芸課)
東京国立近代美術館企画課 インターン
菅野仁美、黒澤美子、中井彩子
東京国立近代美術館工芸課 インターン
神田 惟、岸田陽子、松井裕美、三石恵莉、福永 愛
国立新美術館学芸課 インターン
熊本晃順、門馬英美

■技術スタッフ

室屋泰三、数原 潔、藤井大和、荒木 和、尾形泰三

■記録集スタッフ

企 画 一條彰子
編 集 小堀幸子
デザイン 藤川素子 (スタジオダイス)
本文構成 宮武佳美
撮 影 柳原茂光、神吉 猛 (写真事務所 COM)、
松本知恵

平成 21 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 22 年 3 月 29 日

発 行：独立行政法人国立美術館 ©2010

〒 102-8322 東京都千代田区北の丸公園 3-1

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

独立行政法人国立美術館 <http://www.artmuseums.go.jp/>

独立行政法人国立美術館とは国立の美術館の運営・管理を行うために2001年4月に発足した独立行政法人です。

Photo by Norihiro Ueno

東京国立近代美術館

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

Photo by Norihiro Ueno



本館

〒102-8322 東京都千代田区北の丸公園 3-1

教育普及に関するお問合せ

TEL 03-3214-2605 FAX 03-3214-2576

E-mail school@momat.go.jp



工芸館

〒102-0091

東京都千代田区北の丸公園 1-1

教育普及に関するお問合せ

TEL 03-3211-7781 FAX 03-3211-7783

E-mail cg-edu@momat.go.jp



フィルムセンター

〒104-0031

東京都中央区京橋 3-7-6

教育普及に関するお問合せ

TEL 03-3561-0823

FAX 03-3561-0830



国立西洋美術館 <http://www.nmwa.go.jp/>

〒110-0007 東京都台東区上野公園 7-7

教育普及に関するお問合せ

TEL 03-3828-5131 (代) FAX 03-3828-5797

E-mail wwwadmin@nmwa.go.jp



京都国立近代美術館 <http://www.momak.go.jp/>

〒606-8344 京都府京都市左京区岡崎円勝寺町

教育普及に関するお問合せ

TEL 075-761-4111 (代) FAX 075-771-5792

E-mail info@ma7.momak.go.jp



国立国際美術館 <http://www.nmao.go.jp/>

〒530-0005 大阪府大阪市北区中之島 4-2-55

教育普及に関するお問合せ

TEL 06-6447-4680 (代) FAX 06-6447-4699



国立新美術館 <http://www.nact.jp/>

〒106-8558 東京都港区六本木 7-22-2

教育普及に関するお問合せ

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