



平成22年度

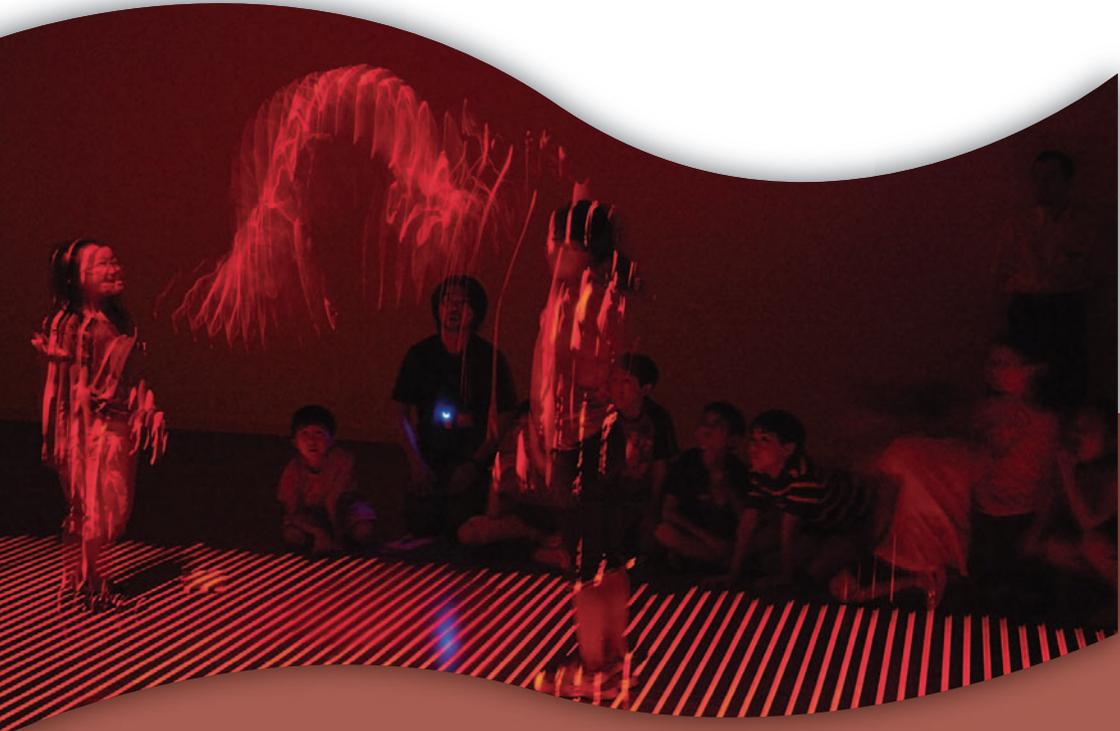
美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修

Leader Training for Art Education Using Art Museums





Leader Training for Art Education Using Art Museums



平成 22 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 5 年目の総括、 そして、新たなスタートへ

Leader Training for Art Education Using Art Museums



contents

ごあいさつ	13
日程表	14
ギャラリートーク	15
ワールドカフェ	33
グループワーク	39
事例紹介	71
事例紹介 1	72
事例紹介 2	82
講演	93
講演 1	94
講演 2	108
技術チーム報告	123
実施要項	125
教員免許状更新講習の実施について	126
受講者アンケート（研修全体）	127
5年間のふりかえり	129
ヒアリングレポート	141
過去受講者への追跡アンケート	155
指導者研修のこれまでとこれから	173
協力者一覧	174
独立行政法人国立美術館	巻末



ごあいさつ

本書は、平成 22 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、5 回目を迎えました。今回は 7 月 26 日から 28 日までの 3 日間、東京国立近代美術館と国立新美術館を会場に、教員、指導主事、学芸員あわせて 112 名が集まりました。

研修は、講演や事例紹介だけでなく、ギャラリートーク見学や少人数でのグループワークなども含まれます。また今年は、ワールドカフェという新しい討議手法を用い、全国から関係者が集まる場という特性を活かしたディスカッションが試みられました。いよいよ来年度から新学習指導要領が実施されるということもあり、会場では新しい鑑賞教育について真剣に学びあう姿が見られました。

国立美術館の第二期中期計画に沿って実施された本研修は、今年度をもって一区切りを迎えます。本書には、過去受講者への追跡アンケートとヒアリングについても記載しています。調査からは、過去の受講者が研修の成果を活かし、地域に還元しているようすがうかがえます。また、本研修の継続を求める声も多く、国立美術館はこの研修を、来年度以降も内容を見直しつつ実施することにいたしました。

研修の開催と本書の刊行にあたり、あたた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 23 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 7月26日(月)		第2日目 7月27日(火)		第3日目 7月28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	9:40	受付	9:40	受付	
10:00	受付	10:00 (45分)	事例紹介① 犬童昭久 (熊本県立美術館 主任主事) 東奈美子 (熊本市立力合小学校 教諭)	10:00 (140分)	グループワーク報告 13グループ	
10:30 (20分)	開講式 オリエンテーション	10:45 (45分)	事例紹介② 不動美里 (金沢21世紀美術館 学芸課長)			
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)	11:30	昼食	12:20 (20分)	講評 長田謙一、三澤一実 (武蔵野美術大学 教授)	
11:40 (50分)	講演② 長田謙一 (首都大学東京 教授)	12:30 (120分)	ワールドカフェ	12:40	閉講式	
12:40	昼食・所蔵作品展見学 (各自)	14:30		(休憩・移動)	13:00	(終了・解散)
13:30 (90分)	ギャラリートーク見学 い組(小学生) 西村徳行 る組(小学生) 寺島洋子 柴崎 裕 は組(小学生) 山本与志絵 に組(小学生) 保坂健二郎 ほ組(中学生) 山田一文 へ組(中学生) 松永かおり と組(中学生) 三澤一実 ち組(中学生) 川上好美	14:50 (140分)	グループワーク② 13グループ	14:00 (60分)	試験 (教員免許状更新講習希望者 について実施)	
15:00		(休憩・移動)		15:00	(終了)	
15:10 (170分)		グループワーク① 13グループ	17:10	(休憩・移動)		
18:00		(終了)	17:30	情報交換会(希望者のみ)		

ギャラリートーク

8つの事例



い



ろ



は



に



ほ



へ



と



ち

い組	16
ろ組	18
は組	20
に組	22
ほ組	24
へ組	26
と組	28
ち組	30

*「概要」は、トークア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。事後のトークアへの取材は、直接、またはメールによる取材によって作成したものである。

ギャラリートーク 【い組】

みみをすませば

絵の中に潜む「音」を切り口にして行う
ギャラリートーク

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 10名

トーカー：西村徳行（同校 教諭）

記録：三石恵莉（東京国立近代美術館工芸館 インターン）

作品：ワシリー・カンディンスキー《全体》1940年 ＊油彩画

清水登之《チャイナタウン》1928年 ＊油彩画

岡本太郎《夜明け》1948年 ＊油彩画

時間：60分（13：30～14：30）

使用教材：アートカード

概要

「い組」のギャラリートークのテーマは「音」です。具体的に表されていることを発見することで子どもたちに見ることへの興味・関心を高めさせ、さらに絵の中に潜む「音」に着目させることで、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。（西村）

活動の流れ

1. アートカードでウォーミングアップ

アートカードを用いて連想ゲームを行う。

「色」「人物」「構図」などさまざまなつながりを発見。

2. 移動

トーカー：アートカードで見た高村光太郎《手》の横を通る。真似をする児童。

トーカー：「手は体の一部よね。この手はどんな体につながっているのかな。どんな人の体の一部なのかな。これから絵をみるけど、描かれているものといないものとの関係をよく考えてみて。」

3. 《チャイナタウン》

トーカー：「TVと違って絵は自分で想像しないと動かない。この絵からどんな音がきこえてくるか教えてくれる？」

→ラップみたいな楽器の音色、教会の鐘、「発車します」



アートカードでウォーミングアップ



絵の中の形で気になったもの一つを選び、紙に書いてもらう

と告げる人の声…。耳を傾けてみるとさまざまな音が聞こえ、生き活きとした物語が生まれてきた。

4. 《全体》

* 絵の中にある形で気になったもの一つを選び、紙に書いてもらう。

児童：「賑やかでお祭りみたい」「色んな形の全体だから《全体》なんだ」などの意見が飛び出した。

5. 《夜明け》

* 海の底、トンネル、マグマの中で妖怪が踊っている。「朝だよ～」と叫んでいる、などと意見を出し合った。

6. まとめ

トーカー：「描いてあることをみるのも大切だけれど、“描かれていないこと”も考えてみてくださいね。」



自分の言葉で見つけたことを話す

トーカーにインタビュー

西村徳行

一活動の特徴について教えてください

子どもたちが目の前の対象作品に関わる際、さまざまなアプローチの仕方が考えられます。「い組」のギャラリートークでは、絵の中に潜む「音」を切り口にして、ギャラリートークを行いました。活動を通して対象作品の中の「音」や「動き」、またそこで起こっていることなど、本来は見えないものが見え、聞こえるようになる。その自らの変容に気付くことを活動のねらいとしています。

一驚いたこと、予想外だったことは？

対象作品に対する自分なりの見方もありながら、他の友だちの発言を受けて、あらためて考え直す姿が多く見られました。一緒に活動する仲間の、さまざまな見方や考え方を共有することで、それぞれの頭の中に、対象作品が「像」として浮かび上がっていたのではないかと思います。

一特別に配慮されたことがあれば

学校と同じクラスの仲間で話し合っている、子どもたちにとっては、やはり美術館は特別な場所です。活動も発言も、自然と「よそ行き」の姿になってしまいます。まず子どもたちの気持ちを「普段着」にすることが、活動をする上で大切であると考えました。アートカードでのウォーミングアップは、子どもたちの心をひらき、活動を活発にするよい導入となりました。

受講者感想（抜粋）

心がゆさぶられているよう

心の中の感じたことを、自分の言葉で語り合うことで一人ひとりが見方を広げ、心がゆさぶられているようだった。この心の「ゆれ」が心を豊かにするのかな？と感じた。

（小学校教諭）

子ども自身の話で意味づけ

ウォーミングアップをじっくりやったためか、子どもたちからはどんどん話が出ていた。子ども自身の話で作品にどんどん意味づけ、新たな見方がなされ、またそれに触発されていくようすが見てとれた。（学芸員）

いっしょに見る…

それが物語のはじまり

作品をひとつの物語として鑑賞し、自分なりの意味づけを行います

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 10名

トーカー：柴崎 裕（多摩市立北豊ヶ丘小学校 教諭）

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：稲葉麻里子（東京国立近代美術館工芸課 インターン）

作品：野見山暁治《ある証言》1992年 ＊油彩画

大岩オスカル《ガーデニング（平和への道）》

2003年 ＊油彩画

時間：45分（13：30～14：15）

概要

二つの作品は、何かの物語の一場面であることを予感させます。幾つもの線が、色が、形が、そして空間の広がりがあり、子どもたちの自由な物語の発生現場となるでしょう。一人の声を聞き、もう一度絵をみる。そこに発見したものが新しい声となってつながり、物語が始まります。

（柴崎・寺島）

活動の流れ

1. 野見山暁治《ある証言》

トーカー：作品から3メートルくらい離れた床に座って鑑賞。

児童：「机、魚、山、夕日の海と船…に見える」

①絵の真ん中に描かれているものに焦点を当てて

トーカー：「真ん中に描かれたものは何？」

児童：「魔法のランプか壺、中心に風景、サメの口」

一人が逆さからの新しい見方を発見して、皆で真似る。

* 線の太さの変化から、動きには向きがあり、描かれた世界に内側と外側があることに気付いた。

②最後に作品に近づき1人ずつ高いところから観察

トーカー：子どもを抱え「覗きこんだら何が見える？」と問いかける。

児童：「平らな海」、「滝」、「湖と島」、「渦巻き」



逆さから見るという新しい見方を発見した子どもたち



トーカーに持ち上げてもらい、高い位置から鑑賞

2. 大岩オスカル《ガーデニング（平和への道）》

トーカー：離れた位置から初見後、作品が見えない形で感想。

トーカー：「今見た絵と前を見た絵との違いは？」

* 色彩や雰囲気、描き方、連想するものが挙がった。

①今度は近づいて座って鑑賞

トーカー：「何がある？」

児童：「戦車、ヘリコプター、家、人は誰もいない」

* 戦争か震災の後に描いている印象を受けていた。土、濁流、岩、川、燃えた煙、爆発の跡などの意見。

②作品から想像する物語

トーカー：「この状態の前は？ 何があった？ この先は？」

* 大都市に戦争か災害が起り、片付けている最中。花を人の命、きれいな空気sの表現と捉える子どももいた。



一度見た後、作品に背中を向けて感想を話す



再び作品に近づき、座って鑑賞

トーカーにインタビュー

寺島洋子+柴崎 裕

一活動の特徴について教えてください

私たちは本研修会当初より、ツイントークに取り組んできました。トーク作品を決めることから始まる、一連の取り組みで、学校と美術館という立場を越えてすばらしいパートナーを得たことは、両者にとって何よりも喜びであり、深い学びの場となりました。一人ではなかなか見出すことのできないトークの構成方法を共有する過程は、そのまま作品を巡る子どもたちとの対話に生かされていきます。

野見山作品のポイントを私たちは、中央に開いた内と外を区切る大きな口であると想定しました。そこに向かって対話は深まるに違いない。子どもたちにとって、それが意味の起点として作用することを生かした方略を構想し、そのまとめとして「口をのぞき込むようなパフォーマンスに加えて一言」に取り組むことになったのです。子どもたちはそれまでの対話を材料に野見山作品探検の一場面を見事に創出することになりました。「湖のところに鳥が見える」「平らな海が中では深く入っている」「入り口のところから水がドーンと入ってくる」「水が滝のように下に落ちている」…。

一驚いたこと、予想外だったことは？

大岩作品では、全く異なったイメージの合成、戦争

で破壊された都市を俯瞰する視点と、同じ画面に静かに広がる白い花の園、道…の視点に自ずと導かれるでしょう。私たちは対話は両方のイメージを交互に繰り返しながら、やがてその行方は平和に向かう明るい静けさへと向かうだろうと考えました。そこでトークの終末はこれらを振り返りながら、カードを配りそれぞれに題名をつけることを想定していました。しかしながら、まとめに差しかかり、ある子が「あの花は命だ…」という発言をしたとき、それを聞いた子どもたちもトーカーである私たちも、無理のない自然な到達点に立ったと思いました。

その問いかけにゆっくりうなずいて、このトークは終了となりました。題名を書き出すことは、私たちトーカーふたりの了解のない了解として胸の内にしまわれています。

受講者感想（抜粋）

事前準備の大切さ、素晴らしさ

T1、T2のような、お2人の子どもたちへの声かけ接し方から事前準備の大切さ、素晴らしさを感じ取ることができた。

（小学校教諭）

すぐにも実践にとり入れたい

問いかけの仕方、トークの展開の方法、すぐにも実践にとり入れたいものがたくさんあった。2つの作品を比べることで世界が広がるという発見があった。

（学芸員）

ギャラリートーク 【は組】

ミッション・ゲーム

「作品のなぞを探れ！」

美術館のふだんの活動をお見せします

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 9名

トーカー：山本与志絵（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）

記録：佐原しおり（東京国立近代美術館企画課 インターン）

作品：萬鉄五郎《裸体美人》1912年 ＊油彩画

安井曾太郎《金蓉》1934年 ＊油彩画

徳岡神泉《赤松》1956年 ＊日本画

時間：45分（13：30～14：15）

使用教材：萬の妻・よ志さんの写真、下絵やスケッチのコピー、

小田切峰子さんの写真、パイプ椅子、チャイナドレス、

指令書、鉛筆



トーカーの問いかけに元氣よく手が挙がる

概要

ガイドスタッフ（解説ボランティア）が、夏休みの鑑賞プログラムのために開発した「ミッション・ゲーム」を使い、こどもたちの「見ようとする気持ち」を持續させながら行うギャラリートーク。東京国立近代美術館を授業で訪れる小学生も受ける、「いつもの」学校向けトークです。（一條）

活動の流れ

1. 指令1「美人かどうかさぐれ」《裸体美人》

トーカー：「この人、美人だと思う？」

児童：美人→「オーラがある」

美人ではない→「鼻の穴が大きい」「堂々としすぎ」

2. 指令2「青い服の女をさぐれ」《金蓉》

トーカー：「この女性は何歳？ 仕事は何？ 性格は？」

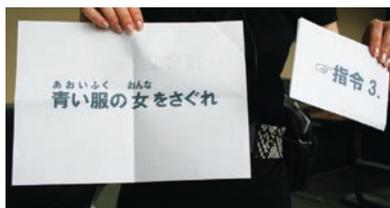
児童：「鼻や顎を見ると、むしろ男の人っぽい」

「ポーズの取り方を見ると、職業はモデル？」

トーカー：「誰かこの人の格好を真似してみて」

＊みんなで絵を見ながらポーズを取る子に指示を出す。

トーカー：画中の女性のプロフィールを紹介した。



トークを盛り上げる謎の指令書

3. 指令3「三本の木のなぞをさぐれ」《赤松》

児童：「林みたい」「想像で描いたのかな」

トーカー：「この絵、好き？ 嫌い？」

児童：好き→「じっと見ると落ち着く」

嫌い→「寂しい」「不自然」

トーカー：「自分が木だったらどんな気持ち？」

（子どもたちに紙に書いて、発表してもらおう）

児童：「ただボーっとしている」

「友達が少ししかいなくてさびしい」

4. まとめ

子どもたちは作品を見ながら思ったこと、感じたことを言葉にし、その理由を作品の中の要素と結び付けようとしていた。指令者「ボス」は「なぞの答えはみんなの心の中にある」とミッションを締め括った。



「自分が木だったらどんな気持ち？」 考えを発表する子どもたち

トーカーにインタビュー

山本与志絵

一どんな準備をされましたか？

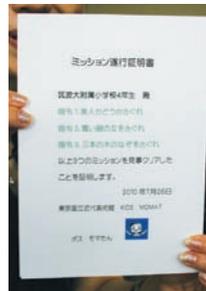
《金蓉》は私の十八番なんです(笑)。最後にモデルと同じポーズを子どもたちにとってもらうんですが、青いチャイナドレス(私物)を身体に当ててもらって気分を盛り上げます。活動を予想して、実際に使う以上にたくさんの資料やガイド用ツールを用意しています。

一活動の特徴について教えてください

このミッション・ゲームは発案者が井澤さんというガイドスタッフで、映画「ミッション・インポッシブル」から着想したそうです。なので、ミッション・ゲームに臨む時の衣装は、映画をイメージして全身黒づくめなんですよ(笑)。ミッションという言葉は当館では定着してきていると思います。

一特別に配慮されたことがあれば

「恥ずかしい」「間違ったらどうしよう」という子どもたちに、「みんなが作品から感じた事をそのまま言葉にするのが大切だよ」「合ってる、間違ってるはない



ミッション遂行証明書



ガイド用ツールと資料

よ」と声かけています。ゲームにすることで比較のおとなしいお子さんでも関わりやすいと思います。

受講者感想(抜粋)

興味・関心を高める工夫

ガイドスタッフのたぐみな話術、ミッション、指令書など子どもたちの興味・関心を高める工夫にふれることができてよかった。(小学校教諭)

素晴らしいアイデア

指令が出る想定がとても素晴らしいアイデア。子どもたちが作品に集中していくようが見事だった。(学芸員)

建築はどこにあるの？

展覧会を企画した学芸員による

ギャラリートーク

対象者：筑波大学附属小学校 4年生 9名

トークー：保坂健二郎（東京国立近代美術館 研究員）

記録：井上絵美子（東京都国立近代美術館企画課 インターン）

作品：企画展「建築はどこにあるの？」より

中村竜治《どうもろこし畑》2010年

*紙を使ったインスタレーション

内藤廣《赤編》2010年

*赤色レーザーを使ったインスタレーション

時間：45分（13：30～14：15）

概要

東京国立近代美術館では、子どもたちへのギャラリートークはふだん、コレクション展で行っていますが、ここでは企画展を担当した学芸員が、展示室でのトークに初挑戦します。展覧会には、7組の建築家がそれぞれ培ってきた建築の「考え方」が、インスタレーションという形で表現されています。おそらく子どもたちも、絵や彫刻を鑑賞するときとは少し違った、数学的・科学的な推理や発想を働かせるのではないのでしょうか。（一條）

活動の流れ

1. 《どうもろこし畑》

* インスタレーションの一部分を持ってきて

トークー：「なんで建築家は（紙製）ハリガネを、上は細くして、下は太くしたと思う？」

児童：「太く支えて上はできるだけ軽くしている」

「下に重さがあるてすぐ倒れないようにするため」

トークー：「そうだね。」

建築家は高いものをつくるから、それと同じで、上の重さを下が支えるようにしたんだよ。」



細い柱でできた《どうもろこし畑》をいろいろな角度から見る



《赤編》の作品空間に入る手前でトーク

2. 《赤編》

* レーザーのインスタレーションの中で指を入れて

トークー：「指を段々上げてごらん」

児童：「あ、消えた！」

トークー：「何で消えたと思う？」

児童：「レーザーが三角形になってるんだ！」

トークー：「そうです。この作品は、見えない200個の三角形でできているんだよ。」

* 布を使って

児童：「床に布を置いても編が見えるよ」

トークー：「物を置くと見えるんだよ。建築家は空間をつくる人、言いかえれば、普段見えないものをつくっている人なんだよ。」

3. まとめ

トークー：「これまで見た2つの作品は、建物に見えないけど、建築家はいつもと同じようにいろいろなことを考えているんだよ。」



《赤縷》200本の赤色レーザーがつくり出す空間

トーカーにインタビュー

保坂健二郎

一活動の特徴について教えてください

中村竜治の《とうもろこし畑》は、1万本以上の細い柱（紙製）のできた構造体である。動きと相関してモアレなどの視覚的变化が生じるため、捻やぶりではあるが、子どもたちには作品に背を向けてもらって話をした。構造の特性を確認するために、レインボーブリッジや東京タワーなどの参考写真を見せつつ会話をし、理解が深まったところで振り返って見る。これを繰り返したのであるが、焦らずことで好奇心が高まったようにも見えた。

一驚いたこと、予想外だったことは？

内藤廣の《赤縷》は、200本の赤色レーザーがつくり出す場により「空間」とはなにかを考えさせてくれる作品であるが、これも一旦、作品の空間に入ってしまうと、(大人ですら)興奮して会話にならない。したがって作品に入るぎりぎり一歩手前の暗闇の中でトークを行った。暗くて表情が見えないので声色に注意を向けたのだが、期せずしてトーカーである私も、視覚以外

の感覚を研ぎ澄ますこととなったのが興味深かった。

企画展は、混雑度合や会期の点から、学校受け入れには向かないとされているし、こと現代美術系となると「難解」の語で片づけられがちである。しかし担当学芸員としては、むしろ現代美術系の企画展は平日の日中は比較的空いていると強調しておきたいし、なによりも今回がそうであったように、体験型であったり、根源的な現象を扱ったりしているので、むしろ受け入れに向いていると感じている。

受講者感想（抜粋）

子どもの見方や感じ方を深めていた

ただ子どもたちの発言を聞くだけでなく、とてもよいタイミングで建築の知識を提出していた。それが子どもの見方や感じ方を深めていた。（小学校教諭）
大人に語るのとまるで同様に

保坂さんは、自然な形で子どもたちと話していたのが印象的だった。情報も、難しい言葉も、大人に語るのとまるで同様に作品について開示していたし、時間配分もきちんとしていたように思う。子どもからアンサーが出なくても情報を注ぎつつ進めていたが、スムーズで和やかな雰囲気ですっきりとした。（学芸員）

吹き出しトーク

「○○ちゃんは言いました」

いわゆる漫画でよく見る「吹き出し」を使って
生徒の言葉を引き出します

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校 1・2年生 10名

トーカー：山田一文（同校 教諭）

記録：星野立子（東京国立近代美術館工芸課 インターン）

作品：菊池契月《鉄漿蜻蛉（おはぐるんとんぼ）》1913年

*日本画（屏風）

原田直次郎《騎龍観音》1890年 *油彩画

加山又造《天の川》1968年 *日本画（屏風）

時間：45分（13：45～14：30）

概要

中学生が作品に描かれた人物等の気持ちや考えを「吹き出し」を使って代弁します。自分の気持ちを発表することはひとまず置いておいて、描かれた人物の気持ちを発表し合うことでそれぞれ生徒の本音に近づきたいと思っています。合言葉は「さあ、この吹き出しのセリフを言ってみよう！ ○○ちゃんは言いました！」（山田）

活動の流れ

1. 《鉄漿蜻蛉》に描かれた人物にセリフを付ける

* まず、指導者がスケッチブックに描いた例を使って説明する。

トーカー：「描かれた人物のセリフを、周りに描かれたものや色も見ながら推測しよう。何故そのセリフか説明できるようにしよう。」

生徒：作品を見て気付いた点を発表し、その後、画中の人物のセリフとその理由をグループ毎に発表し合う。

生徒：「右（隻）から船で来た時に幸せな夢を見ていたが、左（隻）に来て覚めて現実に引き戻され、『まだ、花も蕾も草も少なくて寂しい』。」

2. 《騎龍観音》に描かれた人物にセリフを付ける

* 絵を見て、最初からグループ毎に相談する。



スケッチブックに描いた例を使って説明



屏風作品《天の川》の鑑賞

生徒：「観音様が無表情。」

* 次に、画中のストーリーと描かれた観音像の思っていることを考え、発表する。

生徒：「『これから敵を倒すぞ』。龍の動きにスピードを感じる。どこかに向かっている。」

3. 《天の川》を見て、人物以外のものにセリフを付ける

* 最後は人物がいない作品を取り上げる。人物以外のさまざまなモノのセリフをグループ毎に考え、発表する。

生徒：「月が水に接しそう。」

トーカー：「その時は何て言ったんだろう？」

トーカー：「各グループの説明は皆違っていたけれど、絵を使って説明すると、どれも納得できて面白いね。」



活動後の自由鑑賞で活発な意見が出る

トーカーにインタビュー

山田一文

一活動の特徴的について教えてください

中学生が作品に描かれた人物等の気持ちや考えを「吹き出し」を使って代弁する活動です。自分の考えをまとめて発言するよりも、吹き出しの中の言葉を直感的に言えるようにした工夫でした。「吹き出し」は面白いもので、「吹き出し」を付けることで人物でない者も何かをしゃべっているように見えることを活用したいと思った次第です。

一驚いたこと、予想外だったことは？

《鉄漿蜻蛉》の作品で、生徒はとてもよく作品を見ているのに、言葉を発しにくい状態がありました。このようすについて参観いただいた先生から次のような内容のコメントをいただきました。

「子どもはすごいね。ちゃんとこの作品の空気を感じ取っていたから、話しにくかったんだよ。だって、絵の中の子どもは、あの世の子どもだもん。悲しい絵を

感じたんだよ。」

トーカーは表現された言葉の内容だけではなく、その時の子どもたちの表情やしぐさを読みとり、言葉にならない言葉にも気付くようにすることが大切だと強く思いました。

受講者感想 (抜粋)

生徒の声をよく聞き

よく作品を見ている生徒、そしてスケッチブックを使い発問や追加説明をしたり、トーカーが生徒の声をよく聞き、もう一度部分を見てもらうなど言葉も丁寧だった。

(中学校教諭)

子どもたちが言いやすくなる

吹き出しを使うことで、子どもたちが言いやすくなると思った。

(中学校教諭)

緻密な戦略に基づいた問いかけ

児童や生徒には自由に発言させているように見えるが、そうした発言を引きだすために緻密な戦略に基づいた問いかけや、絞り込まれた発問が仕組みられていることに気づかされた。

(学芸員)

ギャラリートーク【へ組】

「何のしみかな?」「いみありげだよね…」「なんでしみなの?」

抽象的な作品から

中学生ならではの鑑賞を行います

対象者：埼玉大学教育学部附属中学校 3年生 10名

トーカー：松永かおり（東京都教育委員会 指導主事）

記録：浅井 慧（国立新美術館学芸課 インターン）

作品：「いみありげなしみ」展より

榎倉康二《二つのしみ》1972年 ＊ミクストメディア他

時間：45分（13：45～14：30）

使用教材：自作のワークシート

概要

抽象的な作品から生徒たちはどんなことを感じ、語り合おうでしょうか？ 学習指導要領に示された「作品などに対する自分の価値意識をもって批評しあう」姿をみせてくれるような鑑賞を行います。共通事項を生かした発問や、「言語活動の充実」の場面を設定し、生徒の活発な意見交換を促します。（松永）

活動の流れ

1. 導入

トーカー：「意味ありげなしみって何だろう？ しみの意味って何かな？ どんなしみがあるかな？ そんなことを意識しながら自由に見学してみてください」

＊ その後、展示室で自由に鑑賞。

生徒：「しみだ…」「どうやってつけたのかな?」「しみじゃない」

2. 榎倉康二《二つのしみ》

トーカー：「何のしみだと思う?」

生徒：各々第一印象を発言する。「殺人現場」「おもしろ」「うっかりつけたようで同じ形のしみが二つだから意図的なしみ」などの意見が出た。

＊ その後、生徒同士と相談しながら、「しみ」の意味をどんどん掘り下げていく。



ワークシートに自分の考えを記入



作品の隣に立って、みんなの前で発表

3. ワークシートに自分のストーリーを記入

＊ ワークシートが配布され、これまでの議論を参考にしながら「何のしみ?」、「何でしみなの?」といった問いに対し、色や形、数などに注意して、一人ひとりが感じたことを記入した。その後ワークシートを見せ合い、自分にはない意見を取り入れていった。

4. 全員の前で発表

＊ 作品の隣に立ち、記入した内容を全員の前で発表した。第一印象から変わったこと、他の生徒の意見を聞いて発想が変わったこと、作者がどのようなことを考えて作品をつくったのかなど、考えたことを述べ合った。



「いみありげなしみ」展を自由に鑑賞

トーカーにインタビュー

松永かおり

—どんな準備をされましたか？

中学生が自分の感じ方を自由に表現しやすい作品と
考え、抽象的で「意味ありげな」作品を選択しました。

—活動の特徴について教えてください

今回は中学校3年生対象のギャラリートークということもあり、学習指導要領に示されている「作品に対する自分なりの価値意識をもつ」ことや「根拠をもって批評する」場面を促すように心がけた発問をしました。

—特別に配慮されたことがあれば

最初は流暢に第一印象を発表してくれていましたが、次第に発言に行き詰る場面が出てきました。

その解決の手立てとして、ワークシートを用いて自分の感じた第一印象と、ほかの人の意見を聞いた後の印象についてじっくり考える時間をとりました。

ワークシートを記入する行為を通して自分の考えを

醸成し、自信をもってその後の発表を行うことができたようです。

受講者感想 (抜粋)

どんなものでも題材になる

取り扱う内容が難しいと感じた反面、どんなものでも題材になるという例として参考になった。(中学校教諭)
素晴らしかった

難しく、自分ならさけてしまうと思われる絵を、みごとに深く読みとらせ、しかも、共通事項も意識させず自然にサラ〜と押さえさせる手法。これは素晴らしかったです。(中学校教諭)

ワークシートの使い方など参考になった

思春期の子どもたちでも意見を発表しやすいように工夫されたワークシートの使い方など、とても参考になった。(中学校教諭)

写真—読む・聞く・話す

気になる写真を自分なりに読み解き、友達の見聞も聞きながら、作品について語ります

対象者：千代田区立神田一橋中学校 3年生 9名

トーカー：三澤一実（武蔵野美術大学 教授）

記録：吉澤菜摘（国立新美術館学芸課 研究補佐員）

作品：写真コーナー「特集：東京一人と都市」

時間：45分（14：00～14：45）

概要

あるテーマについて展示された写真の作品を鑑賞し、自分が気になる写真を自分なりに読み解き、友達の見聞も聞きながら、作品について語ります。全員の発表を通して、展示のテーマに気付いたり、新たな視点を持って作品を鑑賞することができるようにします。（三澤）

活動の流れ

1. 2、3人のグループで写真コーナーを鑑賞

トーカー：「今日は写真をじっくり鑑賞して、作者が何を撮り、伝えたかったのか、意見を出し合ってほしい。」

2. グループごとに写真一点を選んで解説

生徒：近くで火事が起こっているのに無関心で通り過ぎる人たちを見て、作者は悲しみを覚えたのだと思う。（大辻清司《東京、銀座》）

生徒：左の写真は、縛って守っているみたいな印象で、古い城のよう。右は新しく、守っていたものが解放されている感じがする。（東松照明《城》より）

生徒：写真の手前がソ連で、奥がアメリカのイメージ。アメリカから起こった世界恐慌の波をソ連は受けなかった。手前にあるテトラポットからそう思った。（神谷俊美《東京神話》より）

生徒：歪んだフィルムを容器に閉じ込めているのは、戦争を表していると思う。戦争の悲惨さを封印して、遺そうとしている。（中川政昭《TYO-No.223P 渋



トーカーからの投げかけ



2～3人の小グループで鑑賞

谷区（渋谷駅ハチ公前交差点脇からセンター街方向））

3. まとめ

トーカー：ここにある写真は、作者が何百枚と撮った中から選びぬいた一枚。だから、写真の中に作者の思いが写し出されていて、よく見ると伝わってくる。それについてのみなさんの見方もとても面白かった。これから写真を見るときは、一点一点をじっくりと見て楽しんでほしい。



グループごとに写真を一点選んで解説する

トーカーにインタビュー

三澤一実

一活動の特徴について教えてください

活動の内容は、好きな写真を選んで作品について語る、です。今まで行ってきた対話による作品鑑賞と基本的に同じですが、今回はモノクロ写真の鑑賞なので、最初に幾つか鑑賞の視点を伝えました。それは、写真をじっくり見て自分自身で感じたこと、そして考えたことを、構図、光と影、動き、そこから生まれるイメージについて、ファシリテーターの私自身がなぜそう感じたのかを生徒に説明したことです。私は、今回の鑑賞のポイントは、自分で感じたことを話す批評力だと考えていたので、中学生の感性とガチンコ勝負!のつもりで、言葉を選び真剣に作品について話しました。

一驚いたこと、予想外だったことは?

鑑賞は2~3人の小グループで行いました。生徒は思いの外、作品について話し合っているのです。発表では多重露光から時間の経過を読み解いたり、近景と遠景の明暗をかつつのソ連(現ロシア)とアメリカの

対立に見立ててストーリーを作っていくなど、どのグループも自分たちの視点で楽しく且つ鋭く作品について解説してくれました。

受講者感想(抜粋)

1つの作品をよく見て解釈

中学生らしい意見。中学生らしい発想。言葉が少ない中学生らしい態度。1つの作品をよく見て、解釈していた。
(中学校教諭)

参考になった

導入の方法や、どう子どもたちへ問いかけるかなど、とても参考になった。
(学芸員)

想像力、空想力のある意見

活発な意見とまではいかなかったが、大勢の受講者の前ではいたしかたがないと思う。それでも、3枚の写真から物語をつくる創造力、空想力のある意見が出て、面白かった。
(指導主事)

みんなで見るっておもしろい！

美術館のふだんの活動をお見せします

対象者：千代田区立神田一橋中学校 1・2年生 9名
トーカー：川上好美（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）
記録：細谷美宇（東京都国立近代美術館企画課 インターン）
作品：アントニー・ゴームリー《反映／思索》2000年 ＊彫刻
和田三造《南風》1907年 ＊油彩画
ブリジット・ライリー《讃歌》1973年 ＊アクリル画
時間：45分（14：00～14：45）
使用教材：ゴームリーの制作風景写真、《南風》のモデルの写真、和田三造のことは、《讃歌》の下絵写真など

概要

ガイドスタッフ（解説ボランティア）が、授業で東京国立近代美術館を訪れた中学生に、ふだんから行っている基本的なギャラリートークです。ガイドスタッフ自身は、作品に対して入念な下調べを行っていますが、あえて解説することはせず、生徒自身の気づきや発見を促していきます。「この作品なら、どのような問いが生徒の発言を促すか」を経験的に知っている、当館スタッフならではのファシリテーションが見られます。（一條）

活動の流れ

1. 《反映／思索》

ガラス壁を隔てて館内外にある作品を、中外から場所を変えて何度も鑑賞した。その後、トーカーは生徒それぞれにこの作品に副題をつけるよう促す。副題とともになぜその題にしたのかが発表され、一人ひとりの作品の見方と何を思ったのかが明らかにされていった。

2. 《南風》

「後ろにある島はどこだと思う？」という質問からだんだんと島にかかる雲や船上の人物へと目を向けていく。トーカーとのやり取りから、人物への考察は深まっていった。かなり話し込んだところでトーカーから作品の背景について説明が入り、答え合わ



問いかけから始まるトーク



トークの前や合間に楽しいおしゃべりでリラックス

せとなった。生徒たちの考察から説明していったため、興味をもって聞きながら聞いていた。

3. 《讃歌》

10mほど離れた場所に生徒たちを並ばせ、「この作品には何色ある？」とたずねる。生徒たちが6～9色かな？と数えたところで、5mほどまで近づき、もう一度。作品の手前まで近づくと、「えー、なんで！」「うそー！」と声上がる。実際に使われていた色は4色だが、隣り合う色の作用で多色に見えていたことに気づき、生徒たちは驚きとともに作品をじっくり見ていた。



作品を内側、外側から何度も鑑賞



生徒が自分の言葉で作品に副題をつける

トーカーにインタビュー

川上好美

一活動の特徴について教えてください

本当にふだんからしている団体対応です。修学旅行で訪れる中学生とも同じ活動をしているんですよ(笑)。中学生だけでなく、小学生、高校生でも同じです。また子どもたちのようすを見て予定作品周辺の作品も加えて鑑賞することもあります。常に初対面だから、友達感覚で準備運動的な会話をして「取りつく島」を持ってもらって、子どもたちの気になるところから活動を始めています。作品はその都度変わりますが、対話から作品を見せるというのは同じですね。

一どんな準備をされましたか？

思わずしゃべりたくなっちゃうような質問を考えること、です。最初の作品では練習も兼ねて、全員が発言しやすい質問を用意しています。ですが、最も準備で考えるところは「作品選定」です。対応する子どもたちにマッチする作品を可能な限り考えます。また今回はローテーションであるような順になりましたが、本来は《南風》

→《讃歌》→《反映/思索》の順でもあります。

一伝えようと意識されたことはありましたか？

ファーストインプレッションもいいですが、一度問い返すと子どもたちは深く考えるようになります。今回は美術部の生徒さんたちだったので、「美術とは何か」を考えてほしくて活動を組み立てました。「また美術館に行きたい」と思ってもらうことがゴールイメージですね。

受講者感想(抜粋)

子どもたちの思考をくすぐる仕掛け

川上氏の作品をめぐる対話は中学生という発達段階における知的好奇心を満たしながら、子どもたちの思考をくすぐる仕掛けが仕込まれており、意見が途切れなかった。初対面であっても最初の会話で緊張をほぐし、対話がそれでも平然と作品に引き戻す対応力は学ぶべきところだ。(学芸員)

作品への子どもの反応を熟知

さすが子どもの話をよく引きだして、それを受けて話を広げていると思う。作品への子どもの反応がよくわかってらっしゃる。(中学校教諭)

受講者アンケート（ギャラリートーク）

	非常に満足	満足	普通	やや不満	不満	無回答	*満足計	*不満計
TOTAL n=110	41.8			46.4		7.3 2.7 1.8	88.2%	2.7%
小学校教諭 n=30	53.3			36.7		6.7 3.3	90.0%	3.3%
中学校教諭 n=44	36.4			50.0		11.4 2.3	86.4%	2.3%
学芸員 n=26	42.3			50.0		3.8 3.8	92.3%	3.8%
指導主事 n=10	30.0			50.0		20.0	80.0%	0.0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

あたたかい雰囲気

子どもの姿が一番、自校に近いグループを選んで見学した。日常の教師と子どものつながりの深さを感じられる、大変あたたかい雰囲気で感心した。ギャラリートークは児童理解、特別支援的に有効な学習方法だとあらためて感じた。

伝えて、教えてからの脱却

子どもに伝えたいことを伝えて、教えてあげることから、早く抜け出さなければならないと感じた。参観しながら図工、鑑賞から、多くの教科領域にその考えを広げたいと思った。

とても参考になった

小学4年～中学生まで、絵を見る時の視点のちがいがあってとても参考になった。また、トーカーの方の働きかけ方にもさまざまなバリエーションがあってどうやって子どもに作品を見せればいいのか、参考になった。

豊かな感じる力にはっとした

子どもの豊かな感じる力にはっとした。自由に館内をまわった時の先生の語りかけもよかった。

想像力、発想の豊かさ

今回は小学生と中学生のギャラリートークを見学したが、作品との向き合い方の多様さ、個々の感じ方の違い、年齢（発達）の違い、言語表現の違いなど、ひとつの作品から触発されて生まれてくる想像力、発想の豊かさの素晴らしさを味わうことができた。

自由に渡り歩きながら

自由にグループや鑑賞している作品を渡り歩きながら見学できたのが面白かった。

終わりがたが難しい

一言ひとことが勉強になった。子どもの言葉を引き出す発問、声かけ、真似して使いたいと思う。ギャラリートークの終わりがたが難しいなあと感じた。

中学校教諭

生の声が聞けて楽しかった

ギャラリートークを見学したのは初めて。子どもたちの生の声が聞けて楽しかった。教室では生まれてこない感想や感激が出てきているようだった。

小・中の違いが比較できた

「ほ組」（中学生）と「い組」（小学生）が、岡本太郎の《夜明け》の鑑賞をしているところに出会い、小・中の子どもの発想の角度や内容の違いが比較でき、とても面白く感じた。

子どもたちのささやきや表情から

鑑賞マナーを守りながら、子どもたちのささやきや表情から意見を引き出しているトーカーの先生の力に感動した。

誠実に受けとめる大切さ

さまざまな手法で行う鑑賞のようすを知ることができた。どのように自由に意見を述べられるか、一人ひとりの思いを誠実に受けとめることの大切さもあらためて理解した。

指導主事

美術館でやることに意義がある

子どもたちの目がくるくる変わっていき、心に感じたまま言動に表われている光景を見て、これぞ美術館でやることに意義があると感じました。

追跡すればよかった

子どもたちの視線、ようすから学んだ。つまみ食いではなく追跡すればよかったと感じた。

意見を引き出す術

子どもたちから意見を引き出す術が素晴らしいと思った。

学芸員

他館の方のトークを聞くチャンス

他館の方々のトークを聞く機会はありませんのでよいチャンスだった。同時に、方法や子どもへの語りかけ方などおおいに勉強になった。

有意義な時間だった

子どもの反応を客観的に観察できる有意義な時間だった。いくつかのグループのようすを見学したが、先生と美術館スタッフとで子どもの反応が違うのを実感した。一方でそれがあるとして、模範的なギャラリートークがどういうものなのかはよくわからなかった。何より、子どもが楽しそうなのが印象的だった。

さまざまなタイプが見られた

さまざまなタイプのトークを見学でき、それぞれの工夫や技術が垣間みられてよかった。



ワールドカフェ

全員で話し合う

- 1 ラウンド
- 2 ラウンド
- 3 ラウンド
- 4 ラウンド
- 全体セッション

*当日話し合われた事柄は、個々のテーブルによって異なるため、話し合いの内容については省略した。



ワールドカフェ

ワールドカフェは、カフェのようなリラックスした空間で、メンバーを変えながら、小グループで会話を続けることにより、集合知を生み出す話し合いの手法。結論を出すことを目的としない「決めない会議」でもあり、1995年、米国のアニータ・ブラウンとデイビッド・アイザックスによって編み出された。

これまでの参加者アンケートでよく見られた、「全国から関係者が集まる場で、もっと情報交換したい」と「同じ地域の人と知りあい、将来の連携につなげたい」という矛盾する要望を解決する手段として、昨年までの分科会に替えて新しく導入した。

活動の詳細

参加者は地域（北海道～沖縄）ごとに4人ずつ、約30卓のテーブルに着席する。テーブルには模造紙が敷かれ、マーカー、飲み物、菓子類が用意されている。

■第1ラウンド：「あなたにとって美術館はどんなところですか？」というテーマについて、20分間オープンに話し合う。話しながら模造紙に、いたずら書きや絵を描いていく。

■第2ラウンド：各テーブルに1名のホストを残し、他のメンバーは旅人として別のテーブルへ行く。ホストは旅人に、自分のテーブルでの対話内容について簡単に説明する。旅人も、自分のテーブルで出たアイデアを紹介し、同じテーマについてさらに話し合いを続ける。

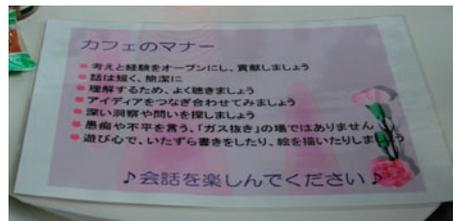
■第3ラウンド：ホストを残し、旅人はテーブル移動。第2のテーマ「子どもにとって作品を鑑賞することの意味とは何でしょう」について自由に話し合う。

■第4ラウンド：最初のテーブルに旅人は戻る。旅で得たアイデアを紹介しながら、気づきや発見を統合し、つながりを探求する。

■全体セッション：数名による報告、感想の披露。

■「沈黙の時間」：ワールドカフェの感想や印象に残った言葉を、付箋紙に書いて貼り出す。

▼各テーブルに置かれた「カフェのマナー」カード



▼「あなたにとって美術館はどんなところですか？」



▼「子どもにとって作品を鑑賞することの意味とは何でしょう」



参考サイト：株式会社ヒューマンバリュー

<http://www.humanvalue.co.jp/service/wcafe/>

参考書籍：『ワールド・カフェをやるう！』香取一昭・大川恒 著
日本経済新聞出版社 2009年



▼ 司会者が手を挙げたら全員で真似て、トーク終了の合図



▼ 話し合いを深めながら模造紙にいたずら書きをする



▼ ホストのところへ新たな旅人がやってくる



▼ 報告や活動の感想を希望者数々が発表





ワールドカフェ



共同の実りを

実感した時間

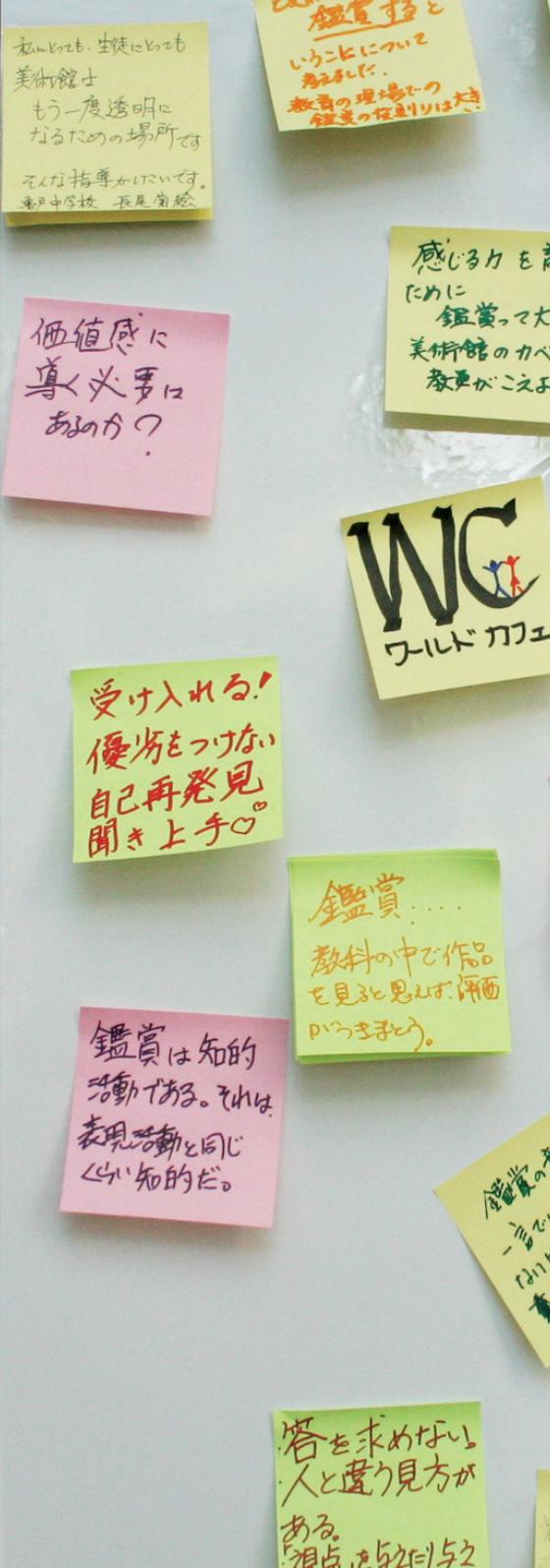
こういう形式のディスカッションを初めて経験して、不思議な生産性に満ちているのにびっくりしました。

受粉という言葉が出て

いましたが、テーブルを旅人たちがまわって行って、別なテーブルに異なる花粉をつけていく。そのテーブルに残っているホストがそれぞれのところで受粉を重ねていく。つまり、一つひとつのテーブル（花）だけではなくて、ここに参加したみんなが一つの共同の実りを実感していく。ミツバチの集団がここにでき上がったみたいなきががしました。このディスカッションは、一つの社会をつくり上げるディスカッションになったのではないのでしょうか。

美術館、そして子どもの鑑賞ということをめぐる、共通の深まった議論をつくり上げたこのわずか2時間のディスカッションは、本当に素晴らしいなと思います。

(長田謙一)



私もとても、生徒にとても
美術館士
もう一度透明に
なるための場所です
そんな指導かいていす。
香川中学校 長尾尚絵

鑑賞すると
いこうについて
考えました。
教育の現場での
鑑賞の役割りはだ

感じる力を
ために
鑑賞って大
美術館のカベ
教員がこえよ

価値感に
導く必要は
あるのか？

WC
ワールドカフェ

受け入れる！
優劣をつけない
自己再発見
聞き上手♡

鑑賞……
教科の中で作品
も見ると思えば、評面
がうまそう。

鑑賞は知的
活動である。それは、
表現活動と同じ
く知的だ。

鑑賞の
一言を
ついで

答を求めない
人と違う見方が
ある
視点、立場、与え

受講者アンケート（ワールドカフェ）

	非常に満足	満足	普通	やや不満	不満	無回答	*満足計	*不満計
TOTAL n=110		57.3			39.1	2.7	96.4%	0.0%
小学校教諭 n=30		53.3			40.0	33.3	93.3%	0.0%
中学校教諭 n=44		59.1			36.4	4.5	95.5%	0.0%
学芸員 n=26		46.2			53.8		100.0%	0.0%
指導主事 n=10			90.0			10.0	100.0%	0.0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

ともに鑑賞について考えたい

グループ外のさまざまな職種、職種の方々とじっくりと楽しく、語り合えた。そして、心の底から、もっと難しくなく、もっと素直に、もっと子どもとともに鑑賞について考えたいと思った。

いい土産をたくさんもらった

世界各国の料理が食べられるのかと思っていたが違った。しかし、ガッカリしたのではなく、新しい試みでワクワクした。旅人となってたくさんの方の話を聞いて、自分もたくさん話して、何かいい土産をたくさんもらったような気がする。

ホッとしたのが不思議

ワールドカフェのシステムは、子どもにも活用できるトーク、コミュニケーションを深める手法だと思う。スタート地点のテーブルに最後にもどった時にすぐホッとしたのが不思議。初対面の人と自分の出し方を考えながら会話をからませる過程が非常に興味深かった。

疲れたが充実

初めて体験したが、すごくたくさんの方と話せた。とても疲れたが、充実していた。

鑑賞教育の可能性をたくさん発見

美術館の学芸員や教諭等、いろいろな立場の方の意見や考えにふれたことで、鑑賞教育の可能性をたくさん発見することができた。言葉を交わし、共有する喜びを体感できてよかった。子どもたちにも鑑賞を通して、この喜びを味わわせてあげたい。

中学校教諭

刺激が大きかった

近隣の方々との情報交換ができたので、今後の連携に生かしたい。いろいろなテーブルをまわることで、たくさんの方の意見を受け取ることができ、刺激が大きかった。

知り合いも増え有意義

会議の形式は聞いてはいたが、参加をしたのは初めて。話題の深まりと広がりを体感でき、知り合いもグループ以外に増えたのがとても有意義だった。

発言しやすい不思議な空間

自分の意見や考えを発言しやすい不思議な空間になっていた。最後に自分のホームグループに戻った時に、とても話が広がって深まった事が印象的だった。

気軽に話が進む面白さも

さまざまな意見の中から柱となる考えが、見えてくるものだった。人がどんどん変わることによって話が進む、面白さも感じた。

早速現場でもとり入れてみたい

テーマについて自分の考えや知識が広がったり深まったりしたこともよかったが、この方法は、学級づくりや、授業づくりの大ヒントとなったと思う。早速現場でもとり入れてみたいと思う。

打ち解けた雰囲気

初めての体験で楽しかった。打ち解けた雰囲気の中で自由な意見が出せたが、グループによっては打ち解け過ぎて話がそれってしまったところもあるようだった。

指導主事

一人では考えつけない答えを出せた

この方式のディスカッションはとても新鮮であり、こういった内容の研修では合っていると感じました。特に「鑑賞とは何か」というテーマでは、そもそも「大人」「子ども」と分けるのはおかしいという新しい視点の意見にもなり一人では考えつけない答えが出せたと思う。

全員が一体感に包まれた

参加者全員が一気に一体感に包まれた、そんな気がする。

学芸員

今後のネットワークに役立つ

異なる業種の方と同じテーマで語り合うことの面白さや驚きなどとても刺激を受ける時間だった。交流可能なホームチームの設定は有難く、今後のネットワークに役立つと思う。

コミュニケーションに効果的

グループワークと似ている、コミュニケーションを深める手法としても効果的だと思った。共通の課題に対して、意見を出しやすい雰囲気ができ、創造的なものだと思う。

指導者としてどうあるべきか

大変面白い形態であった。お茶や飴なども用意され、フレンドリーな雰囲気が演出されていた。メンバーによって流れが違ってくるのも興味深い。指導者としてどうあるべきか考えさせられる。



A



B



C



D



E



F



G



H



I



J



K



L



M

グループワーク

13の記録

内容

今年のグループワークについて…	40
Aグループ	42
Bグループ	44
Cグループ	46
Dグループ	48
Eグループ	50
Fグループ	52
Gグループ	54
Hグループ	56
Iグループ	58
Jグループ	60
Kグループ	62
Lグループ	64
Mグループ	66

- 1日目：ギャラリーで鑑賞体験（170分）
- 2日目：各グループのテーマに沿って話し合う（140分）
- 3日目：ファシリテータによる発表（各8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

昨年度と同様、グループワークのテーマについて受講者から事前にアンケートをとり、テーマ毎にファシリテータと受講者のマッチングを行った。

資料 1：受講者への事前アンケート

Q.1 興味のあることがらについて

() 内は優先順位 1 位の回答者数

- 小学生へのギャラリートーク実践 (8)
- 小学生の鑑賞教材づくり (15)
- 小学生の鑑賞と言語活動 (12)
- 日常的な授業と関連付けた小学生の鑑賞 (4)
- 中学生へのギャラリートーク実践 (2)
- 中学生の鑑賞教材づくり (13)
- 中学生の鑑賞と言語活動 (11)
- 日常的な授業と関連付けた中学生の鑑賞 (12)
- 我が国の美術や文化の鑑賞 (中学生) (6)
- 対話が苦手な中学生に向けてのギャラリートーク (7)
- 現代美術の鑑賞 (7)
- 日本画の鑑賞 (3)
- 美術館の機能と活用 (9)
- 遠距離の連携 (1)

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 (39)
- まだ取り組んでいない (41)

資料2：グループワークのテーマ一覧

グループ	人数	ファシリテータ（所属）	テーマ	課題作品
A	8	弘中智子（美術館）	小学生へのギャラリートーク実践	福沢一郎《牛》
B	8	小野範子（教育委員会）	小学生の鑑賞教材づくり	清水登之 《チャイナタウン》
C	8	藤吉祐子（美術館）	小学生の鑑賞教材づくり	大岩オスカル 《ガーデニング（平和への道）》
D	8	西村徳行（小学校）	小学生の鑑賞と言語活動	ワシリー・カンディンスキー 《全体》
E	8	柴崎 裕（小学校）	日常的な授業と関連付けた鑑賞 （小学生）	野見山暁治 《ある証言》
F	9	齊藤佳代（美術館）	中学生の鑑賞教材づくり	アントニー・ゴームリー 《反映／思索》
G	9	三澤一実（大学）	中学生の鑑賞と言語活動	和田三造《南風》
H	9	松永かおり（教育委員会）	日常的な授業と関連付けた鑑賞 （中学生）	川端龍子《草炎》
I	9	田中 晃（美術館）	日常的な授業と関連付けた鑑賞 （中学生）	小茂田青樹 《虫魚画卷》
J	9	山田一文（中学校）	我が国の美術や文化の鑑賞 （中学生）	錦木清方 《墨田河舟遊》
K	9	小池研二（大学）	対話が苦手な中学生とのギャラ リートーク	東山魁夷《道》
L	8	谷口幹也（大学）	現代美術の鑑賞	榎倉康二 《二つのしみ》ほか
M	9	寺島洋子（美術館）	美術館の機能と活用	写真コーナー 「東京 - 人と都市」

グループワーク A

小学生への ギャラリートーク実践

受講者：8名（小学校教諭5名、学芸員2名、技師1名）

課題作品：福沢一郎《牛》1936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：夏目敬子（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 ギャラリートーク案を考える

テーマについて

小学生を美術館へ連れて行く、彼らを迎え入れる。学校（教諭）と美術館（学芸員）のそれぞれの立場からギャラリートークの計画、実施、内容についての悩みを各自の実践例を参考にしながら話し合った。福沢一郎の《牛》を囲み、参加者自身が作品を味わいながら、ギャラリートーク案やそのあり方について議論を重ねた。

活動の流れ

1日目

- ウォーミングアップ、自己紹介、仕事紹介
- ギャラリートークの悩みを打ち明ける
悩みを書き出し、全員で分類。興味を持たせるには？ 鑑賞のねらいは？ 作品の情報は出す？など。
- 福沢一郎《牛》を鑑賞
最初は1人。2人で、4人で鑑賞。出てきた言葉を書き出し、分類してそれらの言葉の根拠を探る。(写真)
- ギャラリートーク案を考える
社会見学などで本物の牛を見た場合の展開例。《牛》の形態模写。描かれた2頭の牛の視線を考え、牛の関係、状況を考える。



2日目

- ウォーミングアップ、ことば連想ゲーム（写真）
- 4人1組で記憶を頼って《牛》を再現
言葉、スケッチによる再現。昨日のトークで注目した部分だけ記憶が鮮明。
- 作品、作家の情報は必要？
《牛》の描かれた当時の社会状況をファシリテータが話す。これらの情報は小学生の鑑賞において必要なものか？を議論。
- ギャラリートークにおいて大切なものは？
学芸員との連携、子どもの興味のあることを伸ばす、みんなの意見に耳を傾ける。





1日目 作品の形態模写



3日目 発表風景
ファシリテータによる報告(左)と、小グループでまとめた案(模造紙)をビデオカメラで写し出し、説明を加えた。(下)



2日目 記憶によるスケッチで作品を再現



ファシリテータ感想

ギャラリートークに関する各自の体験談、考えをもとに鑑賞と言語活動、社会や美術史との関連を幅広く考える時間になった。参加者は既に子どもたちの美術館での作品鑑賞の経験を積んでいる方が多かったため、方法論ではなく、鑑賞のねらいなど根本的な議論が中心となった。それが空論に陥らなかったのは、初日にじっくり見た作品の存在が大きい。《牛》の形態模写などを通じて、全員で鑑賞することにより作品の新たな解釈が発見されたことはギャラリートークの有効性を強く実感させられた。議論は「作品の専門的な質問が出たら？」など子どもたちの実態を想定したものに展開し、時代背景、作家の経歴などの情報を伝えるか否か、子どもたちから質問が出た時は誰が答えるのか？を話し合い、解決策として学芸員と連携して役割分担をすること、質問内容によっては図書館での調べ学習へと展開させる、などの案が出た。日頃は各地で子どもたちや美術作品と接する先生と学芸員が、疑問点や解決策について意見交換できたことが一番の収穫である。(弘中)

受講者感想(抜粋)

いろいろなやり方、参考になった

2人→3人→4人やゲーム・クイズなどのテーマにそって、いろいろなやり方で進められ、参考になった。熱い思いをもった先生が多い。(小学校教諭) エネルギーをいただいた

ファシリテータさんを中心に小学生へのギャラリートーク実践について考えを深め合えた。実践したいと思うエネルギーをいただいた。(小学校教諭) 引っぱってくれた

ファシリテータの方が非常によく、みんなを、引っぱってくれた。(さりげなく！) (小学校教諭) 難しかったが満足している

1つにまとめることが、難しかった。でもみんなと話し合ったことを知らせることができ、満足している。(小学校教諭)

高い密度で意見交換

これほど高い密度で意見交換できる機会は大変貴重であり、新たな視点を多数得ることができた。(学芸員)

グループワーク B

小学生の鑑賞教材づくり

受講者：8名（小学校教諭4名、学芸員3名、指導主事1名）

課題作品：清水登之《チャイナタウン》1928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：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 みんなで見る

テーマについて

鑑賞教材は、いったんでき上がるとマニュアル化して子どもが不在になることがある。大切なのは、今、向き合っているこの子どもたちに何が必要かということ。柱は同じでも、つくるプロセスの中で子どもの姿を想像し、何をプラスするか、何を思いきって削るか柔軟にかかわれるようにする。

活動の流れ

1日目

1. アートカードとともに自己紹介
2. みんなで見る
 - ・ギャラリートークで共有する。
3. 場面を3つに分けて言葉を拾う
 - *各場面の人々をラフな線で描写した後（写真）、付せん紙に言葉を書いて貼る。（描写ではなく、薄くコピーしたものが有効ではないか？）
4. 深く見れば見るほど今度は知りたくなる
 - *この絵の国はどこ？ 時代は？ 資料が欲しいという声がある。（美術館の資料のコピーを提供。高学年ぐらいただと、同じように欲求が出てくるのでは？）



2日目

1. 資料で気になった箇所の報告（写真）
 - *（現ニューヨークのチャイナタウンを地図で示すのはいかが？）
2. 最初の印象から深い鑑賞へ
 - ・最初は、賑やかで楽しそうな絵だと思ったが、人々のよそよそしさ、現実離れた世界など自分たちが深く味わった鑑賞を子どもにも味わわせたい。
 - ・「チャイナタウン」から自分の地域を考えさせたい。
3. 教材づくり
 - ・45分の授業を想定し、明日からすぐに使えるワークシートを作成。



グループワーク C

小学生の鑑賞教材づくり

受講者：8名（小学校教諭6名、学芸員2名）

課題作品：大岩オスカル《ガーデニング（平和への道）》2003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：神田 惟（元・東京国立近代美術館工芸課 インターン）



1日目 全員でギャラリートーク鑑賞

テーマについて

テーマは「小学生の鑑賞教材づくり」とあるが、すぐさまモノとして形作るのではなく、まず「鑑賞教材」とはどういったものであるべきかを話し合い、対象者＝小学生に、対象物＝作品のいかなる部分を、どのように伝えようと、対象者が対象物を通して学びを深めることができるのかといった、鑑賞教材を作る過程で重要なポイントを話し合うことに注力した。

活動の流れ

1日目

1. アートカードを用いて自己紹介

床に並べたアートカードの中から、参加者は自分を紹介できる＝自分を表していると思うカードを他の参加者に気づかれないように選び、「名探偵ゲーム」の要領で順番に質問し合う。カードを当てられた参加者は、それがなぜ自分を紹介できるカード（作品）なのかを説明しながら、自己紹介する。

2. 鑑賞教材に関する意見交換、共有

参加者の現場の話もふまえながら、鑑賞教材を作る意義、理想的な鑑賞教材について話し合う。

3. 1人で対象作品の鑑賞

作品の細部から全体まで鑑賞しながら、気になる部分、惹かれる部分などを考え、作品と向き合う時間を持つ。

4. 4人で鑑賞

子どもたちのことを念頭に置きながら、一人で鑑賞したときの感想などをふまえ、意見交換しながら鑑賞する。

5. 8人全員でギャラリートーク鑑賞

8人のうち1人（学芸員）がトーカーになり、残

りの7名が子どもになったつもりで、気づいた点、感想などを交換しながら、作品を鑑賞する。

6. 作品の伝え方について意見交換

模造紙に作品のポイントなどを書き出ししながら、子どもたちに伝えたい作品のポイント、作品と子どもたちとの出会わせ方などについて検討する。

2日目

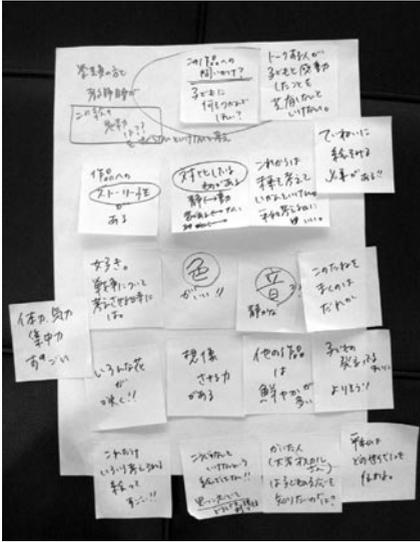
1. 前日のふりかえり

2. 鑑賞スタイルについて検討

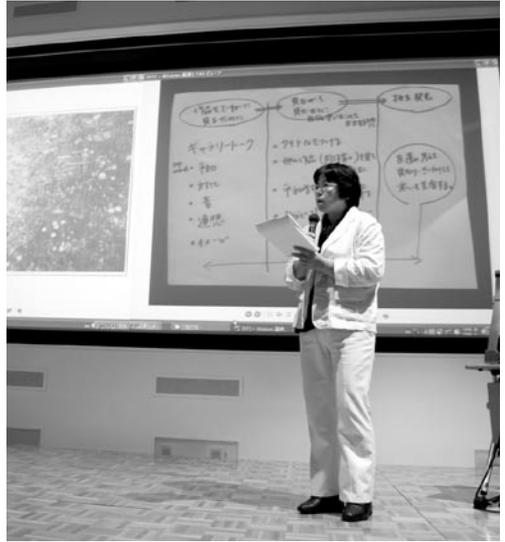
引き続き、子どもたちと鑑賞する上で引き出していきたい作品のポイントと鑑賞を通して子どもの中に育てて行きたい力を挙げながら、今回の作品の場合に一番適した具体的な手だてを検討する。

3. まとめ

最終的には、今回の作品をじっくり鑑賞するためには、ギャラリートークを取り入れることが最良と参加者の意見が一致し、どういった問いかけがあるかを検討するとともに、目的、学年に応じて、美術館でのギャラリートーク後の教室での展開を検討する。



2日目の話し合いで書き出された作品のポイント



3日目 発表風景



1日目 アートカードを用いた自己紹介「名探偵ゲーム」を行っているところ

ファシリテータ感想

今回のグループワークでは、例年以上に先生と学芸員の意見交流を各所で意識的に試みました。「美術館を活用した鑑賞教育の充実」を図るためには、この両者の協力／相互理解が何よりも不可欠だからです。幸いにも参加者は、勤務地で既に実績を積まれた大変意欲的な方々ばかりでした。それでもなお、子どもたちの実態に関する各先生の声に耳を傾けながら、先生と学芸員という違う立場の者が、それぞれが願う子どもたちとの鑑賞のあり方について積極的に話し合いました。子どもたちにとってどのような鑑賞がよいのか、そのためには学校と美術館がどのように関わって行けるのか、グループワークの過程のなかで再三再四追求する姿が印象的でした。各地に戻られた参加者の方々が今後更に充実した実践を築き上げていかれることを楽しみにしています。(藤吉)

受講者感想 (抜粋)

深い意見をからめての教材づくり

ファシリテータの藤吉さんの常なる優しい言葉かけ。「みなさんを信用しています。どんどん進めて下さい」そして時折聞かせていただいた鋭い学術トーク。大変頼りになった。1つの作品をめぐる立場の違いを生かした深い意見をからめて教材づくり。やはりこれくらいしてこそよい授業ができるなあと少し反省した。(小学校教諭)

地元に戻って提案・提供できる立場に

1つの絵を通じて、職種の違う立場の人々とともに考えを出し合い、子どものための教材研究が、長い時間をかけてできたことが何よりもよかった。このようなともに研究できる時間や空間を、地元に戻って提案・提供できる立場になれるといいなと思った。(小学校教諭) 実践研究をした上で参加すれば…

たっぷり時間をかけて、他県の先生方と共働で教材を考えられたのは大変楽しかった。もう少し自分自身が実践研究をした上で参加すれば、もっと爽りあるものになったのに…ということが少し心残り。(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：8名（小学校教諭5名、学芸員2名、指導主事1名）
課題作品：ワシリー・カンディンスキー《全体》1940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：伊藤敬子（元 東京国立近代美術館企画課 インターン）



1日目 作品の鑑賞

テーマについて

Dグループのテーマは、子どもたちの言葉を引き出す教師の発問です。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、主体的に鑑賞活動するには、指導者の発問や授業構成の検討が必要です。具体的な授業づくりをおこないながら、そのあり方について検討しました。

活動の流れ

1日目

作品の「ヒント&クイズ」

展示室の作品を使って、ゲームを行った。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。ヒントは作品の部分の形として描き、クイズは作品をよくみなければわからないもの・ことについて書く。ワークシートと作品とを照らし合わせながら各々解答し、自己紹介を兼ねて答え合わせを行った。

課題作品を使った授業づくり①

課題作品を使って、上記の方法でゲームをした後、4人ずつの班に分かれて具体的な授業づくりを行った。課題は、子どもたちが思わず発言したくなるような発問のある授業づくり。メンバーを入れ替えながら、どのような発問が有効であるのかを、具体的に授業をつくりながら話し合った。



1日目 ワークシートを見ながら作品の細部を見ていく

2日目

課題作品を使った授業づくり②

まず前日のグループワークの内容を確認することにした。課題作品のそれぞれのマスから音が感じられるということから、2日目に急速、楽器（音が出るもの）を持ち寄りたり、また形や色の様々な要素のある作品であるということから、その中を旅する人形を作ったりするなどした。

発表では、子どもたちから言葉を引き出すために、導入として作品を細部分割させたパーツを利用したり、また言葉が出てこない子どもたちのためにペープサートを利用したりするなど、3日間の研修で話し合われた内容が、ふんだんにちりばめられた案が発表された。また学芸員と教員がそれぞれ違う立場を認め合いながら、鑑賞の授業を作っていくことの大切さについても言及された。



2日目 パーツを切って、ペープサートづくり



3日目 実物投影機を用いた発表場面（絵の中に最後、子どもが全員飛び込んで終わり。ペープサートをもって）

左 1日目 ワークシートを床面に並べて、クイズの答え合わせ



右 2日目 話し合い風景



ファシリテータ感想

D班では、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に、指導者はどのような発問をし、どう授業を構成すべきか、具体的な授業づくりを行いながら検討しました。

D班の先生方はとても意欲的で、出てきたアイデアはどれも素晴らしいものでした。発問についても、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など、さまざまな発問が提案されました。また、それと同時に、見て感じていても、具体的な言葉が出てこない子どもたちのために、その表現を保障するペープサートや楽器など、補助教材のアイデアも大変幅広く検討されました。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。

意欲的な先生方のおかげで、ファシリテータの私が一番楽しい時間を過ごさせていただきました。D班の先生方に感謝申し上げます！有り難うございました！

（西村）

受講者感想（抜粋）

この先につながるグループ

「協力」が素晴らしく、楽しく活動できた。この先につながるグループだと思う。（小学校教）

発言を引きだし、流れを作れる教員に

ファシリテータの先生が、私たちの発言を引き出そう、発言の流れを作ろうと苦労されているように感じました。現場に戻ったら、西村先生を見ならって発言を引きだし、流れを作れる教員になりたい。（小学校教諭）面白かった

互いの立場の違いを理解したり、構えの違いから、思いもよらない発想や、当たり前と思っていたことが、そうでないことがわかるなど、いろいろなことが出てきて面白かった。（小学校教諭）

安心して取り組めた

最終日に発表を行うという目標に向けて、熱意ある意見交換をすることができました。ファシリテータの西村先生の人柄に導かれ、3日間、安心して取り組むことができた。ありがとうございました。（学芸員）

グループワーク E

日常的な授業と 関連付けた鑑賞（小学生）

受講者：8名（小学校教諭7名、学芸員1名）

課題作品：野見山暁治《ある証言》1992年

ファシリテータ：柴崎 裕（多摩市立北豊ヶ丘小学校 教諭）

アシスタント：北村仁美（東京国立近代美術館工芸課 主任研究員）



1日目 作品の前でギャラリートーク

テーマについて

小学生にとっての鑑賞は、言うまでもなく身近なものを感じ取る自然な活動から始まる。風を感じる、大きな木を感じる…そんな生きることの最も基本的な「体験」の延長線にあるだろう。そして「見ることは、表わすこと」「表わすことは、見ること」、別な言い方をすればそれは、子ども達に備わっている「私を起立させる営み」である。

活動の流れ

1日目

セッション1

- ・野見山作品お試しギャラリートークのワーク

ギャラリートークをグループで構成する過程には多様な課題が発生する。この形は何か？ 子どもの反応は？ ポイントはどこにあるか？ このセッションでは作品観や子ども観の共有が目指される。

2日目

セッション2

- ・野見山作品で遊ぼうワーク

セッション1で示された受講生のお試しギャラリートークを受けて、野見山オノマトペ劇団を設立、30分の制限時間で…瞬間芸のようなパフォーマンス1分をつくる（写真）。身体で表現することを、新たな言葉を生む契機とした。

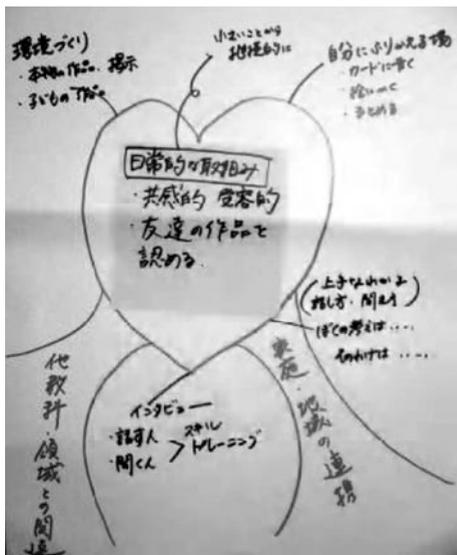


セッション3

- ・ふりかえり

本研修会のさまざまな学びを振り返りながら、教室での鑑賞授業授業構想に取り組み、鑑賞活動を円滑に進める上で必要な日常的な学校での取り組みについてディスカッション。





豊かな鑑賞活動の定着のために、日常的に学校が取り組みたいこと

ファシリテータ感想

野見山作品の核心はどこにあるのだろうか。作品からも伺える制作姿勢…言葉での断定を慎みながら、まるで呼吸するように自然に営まれる絵画世界の追求は、私たちに肩肘張らない作品との対話を促しているようだ。このことは初日のGTワークを通して全員で作品に浸りこんだ私たちEグループの一つの共有地点であった。

もっと色々な感じ方がある…。「そうかな～、上から葉は落ちてるんじゃない。横へと吹き飛ばされているんだよ。」思わず全員がその発言にうなづく瞬間、動きのある画面に寄り添って、全員の「気持ち」が絵の具と一緒に動き回った。子ども達は何を感じ取るだろうか。「あのカタチはうんこって言うのだろうか」「うんこ…どうする?」「それは…やはり…」、でも「子どもの感じ方であれば…」私たちが教師はいつも、答えのないリアルな問いに晒されているのだ。子ども達を知り、その時々の様子を嗅ぎ分けて、やっと目の前にいる子どもたちに即した受け応えが生まれる。そんな風にして私たちのワークは、子ども達のまなざしを捉えながら野見山作品世界を旅してきた。作品と子ども達から学んだことは、そこにある「柔らかなさ」を決して忘れてはならない…ということだった。(柴崎)



3日目 発表風景



2日目 話し合い風景

受講者感想 (抜粋)

これからの実践の参考に

ファシリテータの先生が、熱心に進めてくださり、話し合いもオノマトペも有意義で、これからの実践の参考になり感謝している。グループの皆さんとも2日間、オープンに話し合い、交流ができて、とてもよかった。グループ発表では、さまざまな取り組みを知ることができよかった。(小学校教諭)

智慧を出し合って考えることができた

1日目のギャラリートークの実際や授業案作りなど、グループの参加者の智慧を出し合って考えることができた。(小学校教諭)

ホッとできる雰囲気

グループでひとつのものを作り上げていくことでチームワークも生まれ、少しずつ輪ができていくのも感じられ、充実した時間となった。2日目など、グループワークで何かホッとできる雰囲気になったことも楽しかった証と思う。(小学校教諭)

グループワーク F

中学生の鑑賞教材づくり

受講者：9名（中学校教諭7名、学芸員1名、指導主事1名）
課題作品：アントニー・ゴームリー《反映／思索》2000年
ファシリテータ：齋藤佳代（東京国立近代美術館工芸課 研究補佐員）
アシスタント：福永愛（元・東京国立近代美術館工芸課 インターン）



1日目 作品をじっくりと鑑賞する

テーマについて

思春期を迎え、多感な日々を過ごす中学生たち。そんな彼らは感覚的に作品と接するだけでなく、より知的な鑑賞を望むようになるといえるだろう。彼らが作品と向き合うためにはどのようなツールが有効で、情報提供に際してはどのような工夫が考えられるのか。中学生を対象とした鑑賞教材づくりを主題としつつ、美術館ならではの体験として、作品鑑賞から出発するグループワークを行った。

活動の流れ

1日目

作品鑑賞／ディスカッション

ウォーミングアップとしてアートカードを用いた自己紹介を行った後、作品鑑賞に移った。作品の間近で研修できる初日の利点を活かし、作品をじっくりみること多くの時間を費やした。次に各人がコメントを記入した付せん紙を分類し（写真）、系統立てることで作品の分析を試みた。これらの作業をもとにディスカッションを行った後、作品と離れる2日目に備えて、各々みどころと思う作品の部分を好きなアングルから撮影し、レンズを通した作品観察とした。最後にファシリテータより作品画像と作

品解説および作者の言葉を配布して1日目のグループワークを終了した。

2日目

教材作成／ディスカッション

1日目の内容を振り返り、対象となる中学生について考察した後、3人ずつの小さなグループに分かれ教材の具体案を考えた。各グループの発表では、対象学年や美術館との連携方法等が異なる3種の提案がなされた。グループワークを締めくくるディスカッションにおいては、作業の過程で生じた疑問点や未解決事項を共有し、意見を交換した。





3日目 発表風景



ファシリテータ感想

「中学生を対象とした鑑賞教材づくり」をテーマに据えながら、作品をじっくり鑑賞し分析することに多くの時間を費やした。同時に教材を完成させることにはあえてこだわらず、作業の過程で営まれる議論こそを重視するよう務めた。その結果、必ずしも即実践に結び付けられるようなかたちではでき上がらなかったが、作業が進まないときにはきっちり止まってその理由を考えたり、丁寧に互いの異なる思考を付き合わせるなどして、ゴールに至るまでの話し合いを十分に持つことはできたのではないだろうか。

2日間のグループワークで、それぞれの職務のこと、生徒達のこと、そして作品や作家について、年齢や地域の垣根を越えて、あるいは各自の経験に基づいて、多様に意見を交わすことができた。本研修を通じて、グループFとして集まった我々は、既に連携の第一歩を踏み出したように思う。根気強く議論を重ねて下さったメンバーのみならず心より感謝したい。(齊藤)

受講者感想(抜粋)

大変実になった

経験もさまざまな方が集まり、お話できたのは大変実になったと感じている。ファシリテータの方のリードが素晴らしく、グループで楽しく過ごせた。(中学校教諭) 意見のぶつかり合いもよい時間に

意見のぶつかり合いや、さまざまな立場からの感じ方を知ることができ、大変よい時間になった。ファシリテータの方にも感謝している。(中学校教諭) 今後もつながりを持って

個々の意見は持ちつつも協調性の高いグループで、恵まれたと思う。最後の発表をほぼ1人に任せてしまったのが心苦しかった。今後もつながりをもって、自身の業務に活かしていきたい。(学芸員) 発信する側として

一つの作品をこれほど時間をかけてみたことがなくよい経験となった。悩むことも多いが、私たちは発信する側としてやらなければならないと思う。(指導主事)

グループワーク G

中学生の鑑賞と言語活動

受講者：9名（中学校教諭6名、学芸員1名、指導主事2名）

課題作品：和田三造《南風》1907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：安藤栄信（武蔵野美術大学 埼玉県長期研修生）



1日目 《南風》の分析

テーマについて

Gグループは「中学生の鑑賞と言語活動について」というテーマでグループワークに取り組みました。鑑賞作品は和田三造の《南風》です。言語活動を、言葉で表せる活動と、言葉にはならない言語活動と2つあると捉え、言葉にする活動を通して、言葉では言い尽くせない作品のイメージを理解し、鑑賞を深めていくことに挑戦しました。

活動の流れ

1日目

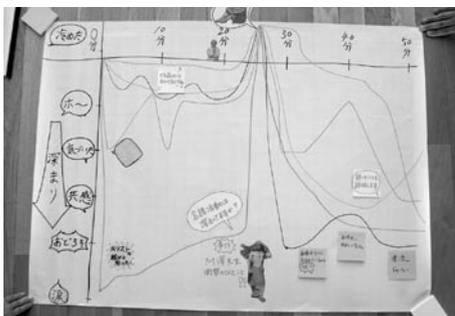
1日目は、自己紹介に続き《南風》に描かれている内容から感じたことを言い合いました。約20分程で言い尽くされて意見が出なくなりました。そこで、今度は画面に描かれていないものに注目していきます。例えば、《南風》が生まれた年代や当時の時代背景などです。そのためには情報が必要です。意見が出尽くした頃を見計らって、簡単に1907年当時の日本の状況話し、なぜその作品が生まれたのか推察を深めていきました。その結果、さらに違う視点から作品鑑賞が再び始まることになりました。

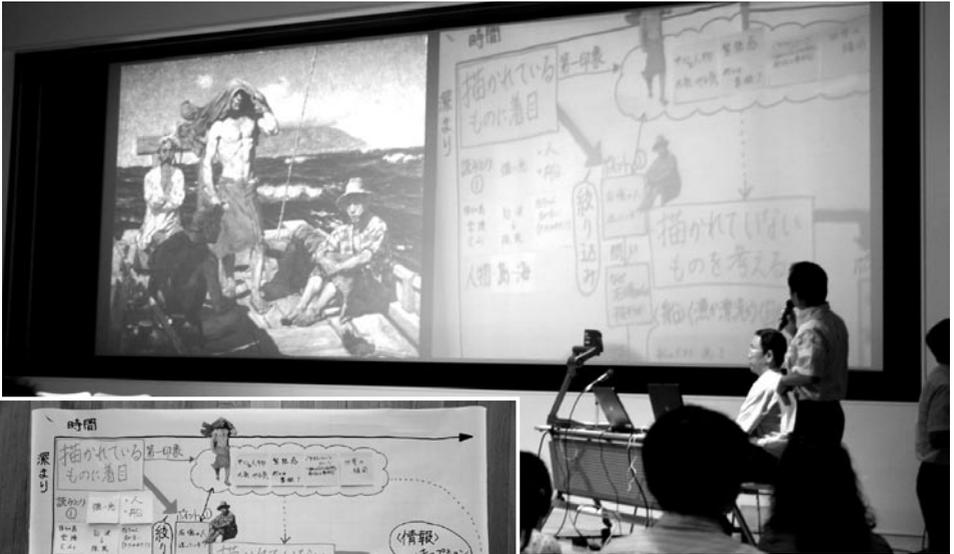
キーワードになった言葉は「西洋」と「日本」。そして「漁」なのか「漂流」なのか。また「この絵が暗示しているものは何か」の3点。実は、事前に作品解説を読んでいたたり、ギャラリートークですですに情報が入っていたメンバーが何名かいたことが後で分かりましたが、その方は、なかなかトークに絡みづらかったそうです。

2日目

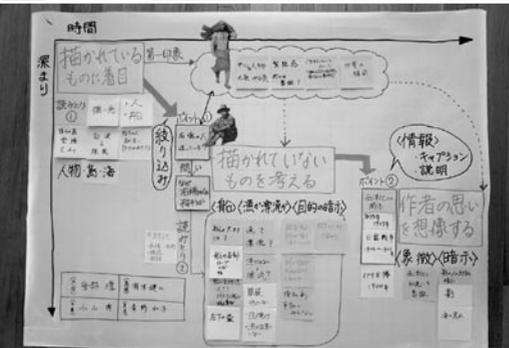
2日目はそれらの鑑賞プロセスを図示することに挑戦しました。

2日目 小グループでのディスカッション





3日目 発表風景



鑑賞プロセスを图示したもの

ファシリテータ感想

言語活動とは何かを自分たちで説明できなければ、単なる字面の活動しか生まれまいだろうと考えました。そのためにも、まずは徹底的に言葉で絵について語ることから始めようとチャレンジしました。しかし、この《南風》は一言で言うと手強かったと言えます。写実的な描写の強さ、絵の具の勢いや鮮やかさ、そして構図など、私たちの余談を許さないかのように堅牢で、途中で作品選びを失敗したかなと思うくらいでした。その状況を打破してくれたのは作品に関する情報でした。鑑賞活動における情報の与え方は今までとさんざん議論されてきたとは思いますが、情報に飢えさせた状況を如何につくり出し、そこにどのような情報を放り込むかが思考を深めていくきっかけになると実感できました。また、最初から知識を得ていたメンバーはなかなかその情報から抜け出せなかったとも言っています。言語活動は思考そのもの。情報の二面性と言語活動。また今年も勉強させてもらいました。感謝。（三澤）

受講者感想（抜粋）

準備もいきとどいていた

先生方の意見アイデア、やる気を感じた。準備もいきとどいていて、とてもよかった。（中学校教諭）
充実した話し合いができた

ファシリテータの先生、アシスタントの先生が、グループワークが充実するよう、努力して下さい、本当に感謝している。お陰で、充実した話し合いをすることができ、とても勉強になった。（中学校教諭）
一定の見方を導くところまで

美術における言語活動の在り方について、一定の見方を導くところまで至らなかった点が残念。（中学校教諭）
まとめる力と表現力

先生方のまとめる力と表現力（プレゼン力）に感動した。（学芸員）

貴重なものとなった

全国の先生方、大学の先生とともに学べた時間が貴重なものとなった。（指導主事）

グループワーク H

日常的な授業と 関連付けた鑑賞（中学生）

受講者：9名（中学校教諭8名、指導主事1名）

課題作品：川端龍子《草炎》1930年

ファシリテータ：松永かおり（東京都教育庁 指導主事）

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 作品鑑賞

テーマについて

中学校学習指導要領解説美術編では、「表現と鑑賞は密接に関係しており、表現活動の学習が鑑賞に生かされ、鑑賞活動の学習が表現に生かされて、一層充実した創造活動に高まっていく。」と示されています。学校と美術館が連携する上での「美術館に丸投げの連携」「イベント的な取組」といった課題を克服するための、ひとつの視点として本テーマを設定しました。

活動の流れ

1日目

1. 自己紹介

自己紹介文に掲載されていない内容を中心に、自己紹介を行う。

2. ギャラリートーク

自分の職業的立場を考えず、ギャラリートークを行う。

3. 発表

この作品を使って美術館と連携した授業を行うとしたら、どのような実践が考えられるか。ワークシートを活用して各自考え、発表する。



2日目

1. 2グループに分かれる

1日目に発表した実践について、「独立した鑑賞の授業」として実践を行うグループ、「表現の授業の導入としての鑑賞」として行うグループに分れる。

2. 話し合い

各グループで実践事例（指導案）を考える（写真）

3. 発表

各グループの実践事例発表



Hグループ 川端龍子「草灰」から考えられる授業例 ② 鑑賞から発展する表現の事例

- 題材名
ばくたちの「草灰」→川端龍子への挑戦→
- 題材のねらい
・龍子の鑑賞の楽しさにつづき、自分の表現を生み出すことができる
- 事前準備 (準備期との打ち合わせ)
・美術大の発展の用意
・鑑賞の制作に関する題材の用意 (紹介していた)
- 授業の流れ (鑑賞) 第1時

時間	学習活動	指導上の留意点
導入	題材の振り返り 草灰の鑑賞をみる。	学習員さんに実物を紹介しながら見せていただく。
展開	鑑賞の紹介 どんな紙？ 紙は二種類 どの筆？ 金剛・野 自分の好き嫌い草灰どの書き方なのか、分析 3人1組でグループ分け	



3日目 発表風景

Hグループ 川端龍子「草灰」から考えられる授業例 ③独立した鑑賞の事例

- 題材名
あなたが川端龍子だったら・・・新「草灰」
- 題材のねらい
・鑑賞→部分まで作品をよく見ようとする。
・作品から作品を作り出すことにより川端龍子を知る (感じる)
- 授業の流れ (鑑賞) 第1時

時間	学習活動	指導上の留意点
導入	ビデオ・エチケットの説明 (学習員)	
展開	・ビデオワークシート (動画がワンリテータ) 3つのことにつづける。 1 草の鑑賞 2 筆の鑑賞 3 草の鑑賞感 ・ワークシートに記入 ビデオワークシート 草の鑑賞 筆の鑑賞 草の鑑賞感 作品からどんな草が観えますか？ ・作品からどのような草が観えますか？ (共通事項のイ)	・最初の参加 「何が見えますか？」
終末	学習員より、作品、作意の説明	

左上:「鑑賞から発展する表現の事例」の一部
左下:「独立した鑑賞の授業例」の一部

ファシリテータ感想

学校から美術館へ生徒を引率する際には、「なぜ美術館へ行くのか」という理由が必要です。学校の教育活動には必ず「ねらい」があり、美術館へ行くことにも鑑賞する作品を選ぶことにも「生徒にどんな力が身に付くのか」を第一に考えなければなりません。

先生方はこの作品から「独立した鑑賞」と、「表現につなげる鑑賞」の二つの指導案を考えてくださいました。指導案を作成しながら、この作品を鑑賞することで生徒に身に付けさせたい力として、「作品のよさや美しさ、我が国独自の美意識などを感じ取る」ことや「詩絵などの工芸品製作、スケッチなどの絵画作品を表現する際の授業のねらい」などがあげられました。『なぜその作品を鑑賞させるのか』ということが『授業のねらい』となる」という貴重な意見も出ていました。また、グループワークを進める上で必要になった作品に対する知識について、美術館で集められた資料を活用させていただきました。例えば教材研究を行う最にも様々な形で支援していただくことも連携の一つであることを、あらためて発見することができました。(松永)

受講者感想 (抜粋)

じっくりと作品と向き合うことが必要

ファシリテータの松永先生に心から感謝。鑑賞について考えるにはじっくりと作品と向き合うことが必要であることをあらためて実感した。またグループの先生方からはともに考えを共有する中でさまざまな思いを聞くことができ、充実した時間を過ごすことができた。(中学校教諭)

さまざまな切り口を考えることができた

鑑賞活動に得意とする先生やそうでない先生方も、一枚の絵の中に時間をかけて、観る活動ができ、思い思いに意見を言えることで有意義だった。中学校でいかに鑑賞授業ができるか、さまざまな切り口で考えることができ、よかった。(中学校教諭)

互いに聞き合うことの大切さ

多様な意見、見方があり、互いに聞き合うことの大切さを実感した。貴重な体験。フリートークの内容が翌日にはPCにまとめられて出てくる。松永指導主事、PCを打ちつづけてくれた方に感謝！(指導主事)

日常的な授業と 関連付けた鑑賞（中学生）

受講者：9名（中学校教諭8名、学芸員1名）

課題作品：小茂田青樹《虫魚画卷》1931年

ファシリテータ：田中 晃（川越市立美術館 主任）

アシスタント：谷口武教（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 作品鑑賞

テーマについて

「中学生の生活」という背景のもとに行われている日々の授業では、その題材ひとつの中ですべてを解決し目的を達成することはできない。このような課題を持ちながら鑑賞について試行錯誤を繰り返している学校において、鑑賞の広がりや表現活動と関連させた授業をどう計画し深めていくかについて、美術館との連携から考察する。

活動の流れ

1 日目

1. アイスブレイク

ブラインド・ドローイングで相手の顔を描き合い（写真）、自己紹介。

2. キーワードを書き出す

実物の絵画を見る前に作品《虫魚画卷》の図版から得た印象のキーワードを書く。

3. キーワードゲーム

実物の作品を見ながら、印象の言葉からどの作品か当てるキーワードゲームを行う。

4. 作品鑑賞

実物の作品をじっくりと見て、思ったこと、気になること、疑問などを書き出す。



5. 課題について話し合い

日常の授業における鑑賞との関連についての課題を出し合い、作品資料を配布する。

2 日目

1. 目標について

1日目の活動の振り返りを行う。その後、プログラムの目標について共通理解を持つ。

2. アイデアを出し合う

対象作品から何を中心に授業を組み立てるか、お互いのアイデアを出し合う。

3. 身体による表現

画家の言葉をヒントに、絵の中の虫になってみて身体を使った鑑賞活動を試みる。

4. 指導案の検討（KJ法）

具体的なプログラムとして流れを作成する。KJ法でポイントを分類し指導案を検討。

5. まとめ

基本指導案をまとめ、アイデアの広がりやオプションという形で全体をまとめる。

我が国の美術や 文化の鑑賞

受講者：9名（中学校教諭5名、学芸員4名）

課題作品：錦木清方《墨田河舟遊》1914年

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：猪飼 藍（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 作品鑑賞

テーマについて

国際化が進む社会の中で、我が国が自国の存在価値を実感するためには、我が国の美術や文化を学ぶこと、そのよさや美しさがわかることは極めて重要なことと考える。これを前提に、我が国の美術や文化が何であるかを考えるとともに、中学校の美術の授業で、具体的に、どのように我が国の美術や文化の鑑賞を行っていくかを追求していく。

活動の流れ

1 日目

1. 自己紹介
2. 課題作品の鑑賞

錦木清方《墨田河舟遊》を2、3人のグループで自由に鑑賞

3. フリートーク

- ・日本の美術や文化って何？ 日本らしさって？ 教えるべきことは？
- ・日本の美術だから意識したい実物と複製、著作権、作品選択の問題
- ・教材、アートカード、新しいメディアの可能性
- ・育てる力、価値観、読解力、審美眼
- ・中学生の鑑賞として知と感の共存、



バランス

- ・美術館利用の問題、事例、理想

2 日目

課題作品を使ったプログラム案の検討

3つのグループに分かれて検討

1. 日本の文化を学ぶ鑑賞

- ・課題作品は日本的なものが満載
着物、帯、小物、小紋、日本髪、猿回し、提灯、人形芝居、鼓、三味線、和舟、笠、和菓子、盆、漆器、屏風 などまだまだ

2. 内容や主題を考える鑑賞

- ・課題作品にはできごとがいろいろ
「この舟の人たち何してる？」 「気になる人は？」
「どんな物語があるのかな？」

3. 屏風そのものを味わう鑑賞

- ・あまり馴染みのない表現方法
アプローチ例：屏風のある風景、作品のルーツ、技法から見える物、実物を見る

グループワーク K

対話が苦手な 中学生とのギャラリートーク

受講者：9名（中学校教諭6名、学芸員1名、指導主事2名）

課題作品：東山魁夷《道》1950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：中尾小絵（東京国立近代美術館 ガイドスタッフ）



1日目 ゆっくり見る

テーマについて

美術館や教室で美術作品について自分の意見を言うなんて、照れるし、恥ずかしいし、ちょっとかっこ悪い…こう思っている中学生はきっと多いだろう。しかし、そんな中学生だからこそ対話型鑑賞が有効なのは、と考えている現場の先生方もきっと多いはず。このような考えからテーマを設定し、参加された先生方と考えていくことにした。

活動の流れ

1日目

1. ゆっくり見る

前半は《道》を、ゆっくりと見ることから始めた。一鑑賞者として作品と対峙した。その後、中学生に対する鑑賞授業の難しさについて全員で話し合った。

2. 資料の活用も考えながら

後半はもう一度作品をじっくり見た上で、鑑賞対象としての《道》や日本画について資料の活用も考えながら、中学生にどう見せるかについて互いに考えていった。

2日目

1. 意見の共有

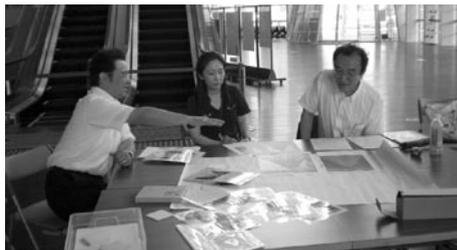
作品についてあらためて考え、意見を共有した。

2. 授業プランの検討

その後、3グループに分かれて《道》を対象とした授業プランを検討し発表する作業（写真）を行った。美術館で実物を対象とした設定であったり、教室で活動する設定であったりときさまざまなプランが

発表された。それぞれ独創的な、しかもよく考えられた実践的なプランであった。各プランに共通していたのが単に描かれているものを表面的に見ていくだけでなく、絵そのものを深く捉えさせ、鑑賞者の現在や将来についても考えさせるといったものであった。作品を見て、考え、言葉で発表する活動を提案することができた。





2日目
作業風景



3日目 発表風景



3日目 発表風景
小グループでまとめた授業プランを提示する受講生

ファシリテータ感想

東山魁夷の《道》を対象作品とした。教科書にも取り上げられており、中学生を対象とした授業で扱うのも合理的だと考えたからだ。必要なもの以外をすべて切り取ったような簡潔な作品である《道》は、鑑賞する者にさまざまな思いをもたらすのではないかと考えた。シンプルだけに中学生にとって難しいのでは、という意見も出たが、あえて、取り上げたのは表面的ではないもっと深い鑑賞ができるのではないかと思ったからである。

Kグループは、美術館や教育委員会の仕事をされている方もいたが、全員が学校現場での教員経験をお持ちの先生方であった。鑑賞活動について具体的な実践例を挙げての話し合いは内容の濃いものとなった。言葉が発することが苦手であってもきっと深い鑑賞をしている生徒をいかに授業に参加させるのかといった、鋭い議論ができた。発言が苦手な中学生にとっても鑑賞の授業は多くの効果をもたらすと実感できた3日間であった。(小池)

受講者感想(抜粋)

一緒に考える、学ぶことに大きな意味

日頃、現場では1人で仕事をする事が多く、さまざまな人とともに授業をつくっていくことの大切さを学んだ。自分の気づかない、自分自身の課題もあった。一緒に考える、学ぶことが大きな意味があることだと実感した。(中学校教諭)

地元によさを伝えていきたい

生み出すことの難しさや鑑賞授業の捉え方がとてもパーソナルなものであると実感した。テーマである対話が苦手な中学生に対するギャラリートークは教師の意識改革が大きいのであろう。子どもの可能性を信じ、その中にあるものを引き出す技術を磨くことで対話式は中学生でも十分に活用できる。今回学んだことをぜひ地元から広げそのよさを伝えていきたいと思う。(学芸員) 過程が非常に面白かった

多様な見方、考え方を交えながら、合意形成をして、1つものをつくり上げる過程が非常に面白かった。

(指導主事)

グループワーク L

現代美術の鑑賞

〇〇現代美術館・創造プロジェクト

受講者：8名（小学校教諭2名、中学校教諭1名、特別支援学校教諭1名、学芸員4名）

課題作品：「いみあげなしみ」展より

榎倉康二《二つのしみ》1972年 ほか

ファシリテータ：谷口幹也（九州女子大学人間科学部 准教授）

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 鑑賞風景

テーマについて

私たちのグループは、「〇〇現代美術館・創造プロジェクト」と題して活動を行いました。グループメンバーは、「〇〇現代美術館」の開設にあたって準備委員として各方面から参集した、教育、美術の専門家という設定です。現代美術館とはどんな場所なのか？ 私たちは美術をとおして子どもや大人に何を伝えるべきなのか？ といった事柄を「一つのチームとして考える」「いろいろな立場、専門性の違いを大切にすること」に留意し、共に考え探求しました。

活動の流れ

1日目

屋外にて、自己紹介として小さかった頃のワクワクした思い出を語り合ったあと、展示室内にて“ぞうさんチーム”と“うさぎさんチーム”に分かれ、榎倉康二の作品をじっくり楽しみました。そして「美術館って何？—〇〇現代美術館が大切にしたいこと—」とは何かを全員で考えました。メンバーが協力し抽出した大切にしたい事柄、キーワードは、「不思議」「出会い」「人」「変容」「夢」「発見」「可能性」「みんなの居場所」の8つです。



1日目
付せんに書き出した
た言葉を整理する

2日目

グループごとに、榎倉康二作品を活用した「学び」の活動案を具体化したあと、全員で、「現代美術とは何か」を、私たち自身の言葉で定義することに挑戦しました。メンバーが紡ぎ出した言葉、定義は次のとおりです。

現代美術とは、「垣根の高いものではなく、皆の身近にあるもの。誰でも表現できる。誰もが表現者だ。」
現代美術とは、「今の時代を問いかけるもの。」
現代美術とは、「自分の存在を許し、受け止める機会を作ってくれる。」

現代美術とは、「価値の創造に、誰でも参加できる。」
現代美術とは、「作家も、作品も、鑑賞者も、生もの。」
現代美術とは、「現代（に生きる私たちの）美術」



2日目
チームでの
話し合い風景



●対象学年（学年）
小学校高学年（4年生以上）

●活動目的（目標）
●作品をきくくとして、作者の行為を体験した上で、改めて作品に敬意を払い、よの思い遣へたと味わうもの。

●活動内容
？ はてな
 作品をよみかき、思い遣をうながす【題材（カーテン/カーペット）
 など「しゅ」か、「ん」につながる問題について】
探す
 学校や身の回り、偶然でたまたま知りあつた形を探す。
やってみる！
 見つけた画としみや面白い場面、疑問点ではない色や身なものをプリント・
 スタンプしてみる。
鑑賞
 作者の行為を体験したこと、自分に思いをひきつけて、改めて作品や作
 者の意図にむかふ。

チームワークの成果



3日目 発表場面（模擬授業とプレゼンテーション）

ファシリテータ感想

とつきにくいと思える現代美術も、子どもの頃の感覚を思い出し、じっくり覗き込んだり、匂いを嗅いだり、体全体を使って感じ見てみると、だんだん作者の意図が見えてくるように感じるから不思議です。私がグループワークで一番重視したのは、「現代美術とは何か？」を自分たちの言葉で定義するという試みです。定義とは、少々大それた試みのようなのですが、この試みこそ、鑑賞教育に携わるすべての人が行うべき、と私は考えるのです。なぜなら、今この時代の「芸術とは何か」を考え模索することこそ、人間の本質的な取り組みなのではないかと思うからです。「わからない」ということは、つらいことかもしれませんが、しかし「わからない」に向き合うことによって、子どもも大人も自由の翼を拡げることができるのではないのでしょうか。鑑賞教育とは、この「答えのない問題に向き合う」ことによって一人ひとりが自由の翼を力強く育てていくことなのではないか、そんなふうに私は考えるのです。（谷口）

受講者感想（抜粋）

自己肯定感が強くなった

ファシリテータの方の心遣いで、とても話しやすい場をつくっていただけたことが助かった。グループ内でいろいろな話をいろいろな立場の人から聞けたり、自分の話を聞いてもらったり…そのお陰で私自身もこのグループワークで自己肯定感が強くなった感じがする。（小学校教諭）

1人でも多くの先生方に現代美術を

互いを知り、理解や話が深まるにつれ、時の経つのが早く感じられた。1人でも多くの先生方に苦手意識のある現代美術に好意を寄せていただきたく、グループワークの最中も、そのことに心を砕いた。発表はファシリテータと技術サポートスタッフの強力なサポートにより、事なきを得、感謝します。（学芸員）
 たくさんの方の考えや意見聞けた

学芸と教師というグループでしたが、さまざまな県から来ているし、たくさんの方の考えや意見が聞けてよかった。（学芸員）

グループワーク M

美術館の機能と活用

受講者：9名（中学校教諭2名、中学・高等学校教諭1名
学芸員3名、指導主事3名）

課題作品：写真コーナー「東京-人と都市」

ファシリテーター：寺島洋子（国立西洋美術館学芸課 主任研究員）

アシスタント：朴 鈴子（京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員）



1日目 作品1点を選んで発表

テーマについて

展示は、作品のある意図をもって配置することで、特定の概念や事実などを鑑賞者に伝える美術館の基本となる機能である。ここでは、展示を見る側ではなく、見せる側に立って既存の写真コーナー「東京-人と都市」の再構成を試みることで展示について考えた。

活動の流れ

1日目

1. 自己紹介
 - ・記憶に残る最初の美術館・博物館体験を交えて自己紹介する（写真）。
 - ・記憶に残るモノやコトが多様であることを確認。
2. 作品鑑賞
 - ・写真展の中から各自で印象に残る作品を1点選ぶ。
 - ・全員で選んだ作品とその理由を確認する。
3. 作品観察
 - ・2つのグループに別れ、展示作品を分類する。分類の作業を通して作品の特徴や内容をより注意深く見て、考える。
 - ・グループ発表



2日目

1. 昨日の振り返り
2. キーワードを探す
 - ・新たなグループ分けを行い、再び個々の作品を見ながらその作品を言い表すことのできるキーワードを考える（写真）。
3. 中学生になって考える
 - ・書き出したキーワードについて、中学生だったらどう言うか、どう感じるか、どう考えるかを話し合う。
4. 中学生を対象とする展示を考える
 - ・中学生に感じてもらいたいこと、考えてもらいたいことを話し合う。
 - ・展示のコンセプト（目的・意義）を考える。
 - ・作品を取捨選択して展示を構成する。
 - ・できたところまでをグループ発表。





3日目 発表時の映像

2日目
作品を言い表すキーワードを考える (左)
作業風景 (左下)



3日目 発表風景

ファシリテータ感想

展示はそれ自体が教育的機能をもっている。ふだんは企画された展示を見る側にいるグループワーク参加者が、ここでは見せる側に立つことで展示の機能とその教育的側面を考えることにした。10人の写真家が撮影した24点の写真で構成された企画展示「東京・人と都市」を題材にした。

あえてネームプレート以外の文字情報なしで作業に取り組んだが、参加者は作品から多くのメッセージを受け取っていた。参加者の大半が中学校の教員であったので、中学生を対象とする展示に再構成することを試みた。活発な意見交換が行われ、自らの考えや意見を人に伝えるためにいかに言葉が重要であるかを全員が再認識できた。時間が足りず完成には至らなかったが、その話し合いの成果として「我々はどこから来て、どこに行くのか?」「光と影」という異なる展示のテーマを抽出することができたのは貴重な体験だったのではないかと思う。(寺島)

受講者感想 (抜粋)

さまざまな感じ方や切り口を知った

どのようにテーマを設定し、どのようにカテゴライズするか…ということを話し合うことで、さまざまな感じ方や切り口を知ることができた。(学芸員)
話し合うことの大切さを痛感

何よりも1つの作品(コーナー)についてじっくりと話し合うことを通して、話し合うことの大切さを痛感した。(学芸員)

自分と向き合うことができた

ファシリテータの寺島先生のあたたかく適確な示唆をいただきながら、とても有意義なワークになった。何より自分と向き合うことができたように思う。(指導主事)
まとめきれないほどの意見、勉強になった

写真を一枚一枚見ていると一日ではとてもまとめられず、途中で終わってしまったのが心残り。でもまとめきれないほどみなさんからのご意見を聞き、それだけで勉強になった。(指導主事)

受講者アンケート（グループワークと発表について）

		非常に満足	満足	普通	やや不満	不満	無回答		*満足計	*不満足計	
TOTAL	n=110		53.6			36.4	4.5	10.9	27	90.0%	2.7%
小学校教諭	n=30		53.3			43.3		3.3		96.7%	0.0%
中学校教諭	n=44		56.8			31.8	9.1	2.3		88.6%	0.0%
学芸員	n=26		46.2		38.5	3.8	7.7	3.8		84.6%	11.5%
指導主事	n=10		60.0			30.0		10.0		90.0%	0.0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

グループ8人は最適

グループ8人は最適だった。同じ校種の方が多かったのも大変嬉しかった。発表は今回のようにきっちり決めることが大切だと思う。発表を大切にグループワークそのものが短くなるのは本末転倒だと思う。どのプログラムも減らさない方がいいが、もっとグループワークをしたいと思った。

素晴らしい時間だった

グループのみで発表に向けて話し合い、形づくっていく過程は大変面白かった。なかなかこんな機会はないので、いい体験ができたと思っている。他のグループの発表も素晴らしいものが多く、たくさん吸収させていただいた。素晴らしい時間だった。

発表8分はナイス設定

1グループの発表時間が8分という枠の中で、もっとたくさん聞きたい！！という思いもあったが、休みなしでは8分が限界かと思った。ナイスな設定だと思う。

共同製作しているような気持ちに

発表はプレゼンテーション能力も必要とされ、作品を共同製作しているような気持ちになった。

よく工夫され充実していた

どのグループも発表の仕方、内容がよく工夫されていて、充実していた。時間もちょうどよかった。

とてもよかった

グループワークは考えが広がり、とてもよかった。実践につなげて

いきたい。

互いの専門をうまく出し合えば

美術館を活用した鑑賞教育をするには、学芸員さんには、導入の作品との出会いをしてもらい、図画工作の教育の知識を持った教師がめあてを子どもから導き出し活動を進めていくようにし、学芸員さんに活動中に子どものよいところをほめてもらい価値づけてもらう。最後によかったところを評価してもらうように互いの専門をうまく出し合えばよいと思った。

トークができてよかった

日ごろしたいと思っていても、なかなかできないトークができてよかった。自分が気づかなかったことを気づかせてくれた。

視点がそれぞれで勉強になった

全国から集まったさまざまな立場のメンバーが、一つのことに向かって話し合っているときの充実感には、何とも言えないものがあつた。お互いの立場の違いを理解したり、構えの違いから、思いもよらない発想や、当たり前と思っていたことが、そうでないことがわかったりするなど、いろいろなことが出てきて面白かった。また、他のグループでも、楽しみながら、鑑賞について考えていたことがよくわかった。視点がそれぞれで、勉強になった。

作品選定からやってもよい

あらかじめ、発表することと、それにむかう時間等が示してあったので、発表が目標となって活発

に活動できた。テーマに沿った発表にするためには、取り上げる作品選択からやってもよいと思った。

道すじ見え、勉強になった

みなさんの考えた道すじが見え、勉強になった。

答えは見つからなかったが…

具体的な答えは、はっきり言って見つからなかった（テーマに対して！）。でも、同じ悩みを共有し合い、多様な鑑賞のアイデアを話し合えたことは、とても勉強になった。

事前に昨年の実施例があると

グループワークは楽しくなった。テーマ・作品、与えられた感があった。事前に昨年の実施例があるとよかったかなと思う。

いろいろな方法、参考になった

いろいろなグループの報告を聞くことができ、よかった。それぞれの作品によっていろいろな方法があり、参考になった。

とても刺激になった

参加された方の鑑賞教育に取り組まれる熱意が感じられ、とても刺激になった。短い時間で、もっと詳しく聞きたい内容もあったので、レジュメとしてまとめた形で配布されればありがたいと思った。

準備時間をもう少しほしかった

発表準備のための時間をもう少しほしかったと思う。

中学校教諭

新たな発見ができ価値あった

さまざまなオモイをお互いの歩みよりで、すりあわせていく難しさはあったが、これも自己のオモイがあるからで、それぞれの考えを受け入れることで自分のオモイがさらに明確になったり、新たな発見ができたりしたことは大変価値があった。

さまざまな意見聞けてよかった

実際に作品について意見交換すると、自分とは違うさまざまな意見や、考え方を聞くことができてよかった。

さまざまな手だて学べた

先生方の考えるさまざまな手だてが発表で聞け大変参考になった。また、鑑賞そのものについて、さまざまな考え方があることを学ぶことができた。

もっと勉強していきたい

みなさんの見識の高さに刺激を受けることができた。もっと勉強していきたいと考えるようになった。

濃密な時間共有できた

当初、100名を越える研修生ということで講義を聞くのみかと思っていたが、少人数のグループに分かれて3日間濃密な時間を共有できたことは、非常に有意義だった。

楽しく勉強になった

どのグループも非常に深く研究し、さまざまな方法で楽しい発表だった。楽しく勉強になった。

自分の実践作るヒントに

じっくり作品を鑑賞し、いろいろな指導法などのアイデアを出し合うのは有意義だった。自分の実践を作るヒントをいただいた。

時間が足りない

発表の準備の時間がなく大変だった。時間が足りないと思う。

リハーサル時間作れなかった

全体的に各グループの力の入った発表で自分で試してみようという展開例が多く有意義な時間だった。グループとしてはリハーサルの時間を作れなかったのが残念

だった。申し訳なく思う。

形にまとめたかった

もう少し形になるよう、まとめたかった。この発表も、本になってほしい。

もっと学芸員さんの登場場面を

いろいろな鑑賞授業のやり方や美術館との連携の仕方が分かり、よかった。「美術館を活用した～」研修なので、もっと学芸員さんの登場場面や解説するところがあればよいと感じた。その他全搬を通して、2日目、国立新美術館を会場とし、休館日であるならば、オルセー美術館展をじっくり見る時間を設定していただきたい。学芸員の方たちもたくさんいらっしやっただけで、話し合いながら見るまたとない機会だったと思うと残念。

発表をもっとシンプルに

もっとシンプルに発表してもよい。もっと的をしぼって内容をまとめてほしい。グループが多いので、時間をかけ過ぎないことが大事だと思う。

狙いがしっかりわかった発表

発表には、各グループごとに狙いがしっかりわかった発表で勉強になった。小学校での鑑賞、中学校での鑑賞の接続をどのように結び付けていくかも理解できた。時間をもっとほしいところだった。

学芸員さんの話が聞けた

多様な意見が聞け、しかも学芸員さんのお話が聞けてよかった。

考えることに意義がある

みなさんいろいろ考えておられることがわかった。この考えることに意義があり、現場で使えるものになるのだと思う。

もっと時間を

もっと時間をかけてじっくり行いたかった。3日じゃ短かすぎる。

興味深い内容

楽しい発表が多くて、興味深い内容だった。

自分でも試してみたい展開例

全体的に各グループの力の入った発表で自分で試してみようとい

う展開例が多く有意義な時間だった。

エッセンスがほしい

時間はなかつたがエッセンスがほしいだった。

発表するには時間が少ない

意見の深まりを感じられたのがよかった。3日間の時間の流れの重要性が感じられた。発表するには少し時間が少ないように思う。

内容は優劣つけがたいが…

やはり大人で話し合っただけあり、内容の深い取り組みだった。内容は優劣つけがたいが、発表の方法・進め方は、はっきり優劣があった。時間的なことも含めて。

参考になるポイントたくさん

普段は、1人で授業のプランを立てているが、今回は3人の意見をまとめながらの作業で、参考になるポイントがたくさんあった。積極的な生徒と関わっているであろう先生たちの姿もうかがえ勉強になった。

指導者間の交流深まった

指導者間の交流が深まって大変よかった。美術の先生方が柔軟性豊かであることを感じた。他の教科ではこうはいかないのではないかと。美術に関わる人は人と関わるのもうまいのではないかと思った。

自分も授業をやってみたくなった

具体的な指導案のようなものができた。自分も授業をやってみたくなった。発表が多様で、とても勉強になった。

発表をもっと強く意識して

もう少しグループ毎の時間を取り、事前の活動には発表をもっと強く意識した活動をしたかったと思う。この点に関してのみや不満ではあるが悪しからず。

他の人の考えを聞くことは大事

教員として自分の考えのみに固まりがちだということがわかった。他の人の考えを聞くことは大事。作業する机がほしかった。

短時間でまとめ上げ立派

発表では、みなさんがとても真

受講者アンケート（グループワークと発表について）つづき

面目に熱心に話し合い、短時間で大きく上げられたことがわかった。大変立派だったと思う。

3日間よく話し合った

グループとしては、発表をファシリテータの先生一人にお願いしてしまったことが反省点。どのグループも3日間よく話し合ったということがわかった。

発表内容の骨子だけでも…

発表内容の骨子だけでも印刷物として配布する方法がないか考えた。スタッフの方々の仕事はあまり増やしたくないので、グループワークが終了した時に各グループの提出書類として、B6程度でよいので用意し、発表時にメモ用紙に加えて、配布してもらえたらと思う。

テーマを掘り下げられた

2日にわたって深くテーマを掘り下げることができた。

学芸員

高い密度で意見交換は貴重

これほどに高い密度で意見交換できる機会は大変貴重であり、新たな視点を多数得ることができた。

考えもなかったヒントももらった

普段接することの少ない学校関係者、他地域の人と話し合う中で、自分たちの博物館の収蔵品の説明についてもこれまで考えもなかったヒントをもらった。できるならばまた参加したいと思う。機会があれば他の学芸員にもすすめてほしい。(直接展示を担当しない学芸員でも学校との関係や自分なりの美術館活用の想いは必要なので)

今後おおいに参照すべき実践

結果として、学校現場の「生々しき」を実感できるプログラムだった。鑑賞が、授業の組み立て作りに発展していくようすは新鮮だった。ただ、「鑑賞教材づくり」というテーマの「鑑賞教材」について、私は、授業に沿ったものではなく、

もっと汎用性のある「モノ」を想像しており、その点では期待をはずされた。また、「作品」についての理解が中途半端では危険だとも思う。しかし今後おおいに参照すべき実践となった。

時間がたっぷりあった

グループワークの時間がたっぷりあったので、内容を深めることができた。

思いの確認は非常に大切

学芸員だけでなく、先生方の意見をうかがえたことは貴重だった。人と話し、お互いの思いを確認することは非常に大切だということに気がついた。実践はなかなか難しいのだが…。

考えていくプロセスが大切

発表や講評の中で、何度も、考えていくプロセスが大切という話があったが、まさに、その通りと感じた。

持ち帰ることができる内容を

ファシリテータの先生が計画なさったプログラムは、時間内に、何らかの回答をひねり出すことができるような絶妙な配分・内容だったと思う。しかしながら、かなり長い時間をかけるのであれば、もう少し、「考える材料」を持ち帰ることができるような内容を期待してしまう。それを実現するのはかなり難しいことと承知しているが、そうであればよかったと思う。

よいものに仕上げる時間ほしかった

自身のスキルの向上に役に立たず、非常に残念だった。新たな試みや斬新な切り口、秀逸なテクニクを加味した鑑賞教育の方法を提示することができない上に、旧態依然とした質の低い実践例を発表に加えなければならず、恥ずかしい限りである。発表内容を絞って決定した後に、もっと煮詰めてよいものに仕上げていく時間がほしかったと思う。発表する場さえ与えてもらうことができず、残念でならない。

“声”による感想は伝わる

プロジェクタ、パソコン、プリンタ、OHPなど、さまざまなプレゼン機材が十分にあった。先生方のプレゼン力の高さに驚かされたが、“プレゼンすること”の強制力はほどほどでいいのかなとも思う。但し、文書になるとわからない“声”による感想は伝わるものが多いと思った。

「過程」が大事が一番よかった

発表は、先生方が多いため、すぐ実践できるように考えられていたが、「過程」が大事といったグループの発表が一番よかったと思う。

ためになった

いろいろな県の先生方と一緒に作業ができてためになった。

発表から得るもの多かった

グループワークのはじめにねらいや目標一流れなど（見通し）がはっきりわかるとよかった。他グループの発表から得るものが多かった。

プロセスや結果が勉強になった

それぞれテーマにしたものの違いはあるが、その話し合いのプロセスや結果は非常に勉強になった。

指導主事

深く話し合うことができた

日を追うにつれ、同じグループの人たちと考えや思いを深く話し合うことができた。少し時間が足りなかったのが残念。

伝えきれないほどの取り組み

いろいろなアイデアが満載だった。8分という限られた時間では伝えきれないほど、各々のグループでの取り組みだったのだと思う。参考にして今後を生かしていくためにも、もう少し時間がとれたらと感じた。もう少し話を聞きたかった。

他のようすよかった

発表は、他のグループワークのようすがわかってよかった。



事例紹介

2つの事例

事例紹介 1

子ども×学校×美術館=∞ (無限大)

互いに紡ぎ合う連携活動をめざして

犬童 昭久 熊本県立美術館 主任主事

東 奈美子 熊本市立力合小学校 教諭

事例紹介 2

みることはつくること

金沢 21 世紀美術館の実験

不動 美里 金沢 21 世紀美術館 学芸課長

事例紹介 1 小学校と美術館

子ども×学校×美術館 =∞ (無限大)

互いに紡ぎ合う連携活動をめざして

犬童 昭久 熊本県立美術館 主任主事
東 奈美子 熊本市立力合小学校 教諭

はじめに

九州から参りました熊本県立美術館の犬童と申します。発表の機会をいただき、事務局とスタッフのみなさんに感謝申し上げます。

今年で5年目ということですが、私も平成18年度の第1回研修会に参加させていただきました。全国から集いますので、意見交換やディスカッションの場で白熱したのを覚えています。今回も新しい考え方、体験があるのではないかと私自身、大変ワクワクしてこの場にいます。

当美術館では、学校との連携の他に、美術館同士の連携、機関連携を最近重視しております。そのあたりの話も後でしたいと思っておりますが、まず美術館と学校の連携、特に「わーくしょっぷの会」の方を紹介いたします。後半は力合小学校の東先生にバトンタッチしたいと思います。

「わーくしょっぷの会」について

大切にしたいのは子どもたち一人ひとりの感じ方や考え方です。子どもたちの持つ資質や能力というものは学校・家庭・地域社会が相互に連携しながら社会全体で育てていくべきものだと考えます。そして、その育成が学校や美術館、いわゆる文化施設にも求められる共通の教育課題といえるでしょう。

そのことを踏まえて、当美術館でも子どもた



資料1
子ども美術館等のような

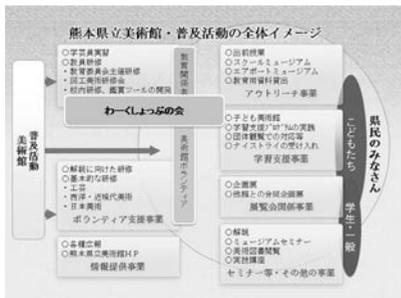
ちを対象とした教育普及活動や、学校の先生方を対象とした研修会を実施してきました。そこで先生方からある意見が多く出たんです。それは「本物の作品を子どもたちにもっと見せたい、もっと美術館を活用したい」という熱い要望でした。そこで、キーワードとして「子どもたちと美術作品をつなごう」というとても熱い思いから、平成7年(1995年)度に、熊本県立美術館の教育普及活動を支援する先生のボランティア集団、「わーくしょっぷの会」が有志で結成されました。

主な活動内容としては県立美術館を舞台に子どもたちに美術講座(子ども美術館)の講師をしていただいたり、子ども向けの展覧会企画に参加していただいたりしています。(資料1)

現在、小・中・高校、養護学校の先生方による17名のメンバーですが、15年前の発足当時は5名でした。実は私自身も学校の教員でしたので、この会に参加して美術館における活動について教えていただきました。

「わーくしょっぷの会」発足の成果として、次のことが挙げられます。

一つは学校と美術館、それぞれの視点を取り入れることができたことです。例えば、美術館学芸課職員でしたら専門的な言葉が思わず出てしまうような場面で、学校の先生方は子どもた



資料 2
普及活動の全体のイメージ

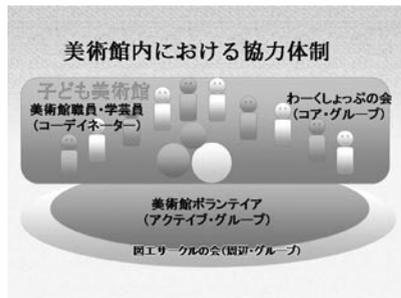
ちに非常に分かりやすい言い方をして下さいます。すると、見ている学芸課職員も学ぶわけです。それぞれの視点に気づいて、共有し合い、そして互いに学び合えました。

二つ目は、先生と美術館職員のコミュニティの場を作ることができたということです。美術館をコミュニティの場にするによって、学芸員と先生方がいろいろと話をし、意見交換をしています。終わったら一緒にお茶を飲んだりなどして…、人間関係、人と人とのつながりを温めていく場ができたということです。

美術館内の協力体制について

美術館普及活動の全体のイメージですが、図(資料 2)のような位置付けになります。この図にあるように当館にも、美術館ボランティアの組織があります。35年の歴史がありまして、現在42名の方が所属しています。この美術館ボランティアも「わーくしょっぷの会」と協力して、子どもたちを対象としたワークショップの活動をしていただいています。熊本県立美術館では「子ども美術館」と呼んでいます。

これは子ども美術館のプログラムを企画するときの協力体制のイメージです。企画を考えるコアグループに「わーくしょっぷの会」の先生方を、そしてそれを支える実働の方たちに美術



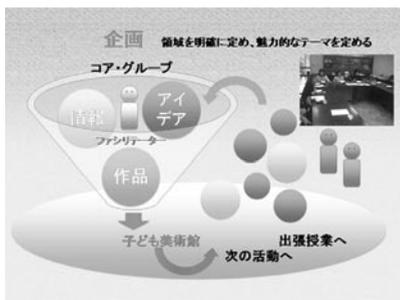
資料 3
美術館内における協力体制

館ボランティアを位置付けました。アクティブグループと呼んでいます。また周辺のグループとして、くまもと図工サークル等があります。

さらに、一連のグループを実践コミュニティ(共同体)として位置付けた場合、中心的コーディネーターが美術館の職員だったりするわけですが、真ん中がコアグループである「わーくしょっぷの会」ですね。それをサポートしているのがアクティブグループの美術館ボランティア。そしてさらに周辺のグループとしてくまもと図工サークルが位置付けられます。(資料 3)

子ども美術館には、先生方も見に来られますが、「これは授業でも使える」といった、いい意味での情報探しをやっていただく場でもあります。例えば、浜田知明という世界的な版画家の作品が美術館にあります。それに関する授業や鑑賞ツールに至るまでの流れというのは、まず子ども美術館のテーマで取り上げ、それを見に来られた先生方が「これは活用できるな」とか、「これ、学校でもやれるんじゃないのかな」と情報交換をし合う。そして具体的には出張授業につながっていきます。出張授業では、まず学校から依頼があって、我々美術館職員が伺い、T・Tで授業を行うことが多いです。(資料 4)

コンテンツとして美術館で力を入れているのは、この出張授業と浜田知明鑑賞ツールに関す



資料 4
出張授業へつながっていく

る事例になります。

ここからは一旦、東先生にバトンタッチをしたいと思います。

熊本市の鑑賞教育について

熊本市立力合小学校の東と申します。私は美術館と連携した小学校鑑賞教育の実際ということで話を進めていきたいと思います。

熊本市の美術研究団体は大きく分けて3つあります。「熊本市図工美術研究会」、「わーくしょぶの会」、「くまもと図工サークル」です。

まず、「熊本市図工美術研究会」は小学校と中学校の図工美術会員で構成されており、約150人のメンバーがいます。活動内容は、授業研究会、子ども美術展・造型展、それから研究会の実施等です。例えば、子ども美術展は県立美術館の分館で行っていて、保護者の方もたくさん観に来られます。

次は、「わーくしょぶの会」ですが、こちらは先ほど説明されたので、ここでは控えます。私も以前から参加させていただいています。

それから、「くまもと図工サークル」です。市内の公立小学校教諭と熊本大学教育学部附属小学校教諭と美術館職員で構成されています。美術館職員は犬童さんに今年から参加していただいているという状況です。内容は、自分たちが



資料 5
鑑賞ツールのセット一式

実践したことの紹介、教材研究、共同研究、論文作成、芸術家等を招いて講話を聴いたりワークショップを行ったりしています。回数は月1回ですが、みんなで話し合いをするうちにいろいろな内容が深まっていくことが多いです。

例えば、「わーくしょぶの会」で学んだことを、「図工サークル」へ持ち帰ったり、論文を書いたり、この連携を利用して熊本市図工美術研究会に持ち帰って普及しています。

浜田知明鑑賞ツール

この活動に非常に貢献してくださったのが永野一成氏です。私どもは浜田知明作品群を、永野氏のNをとって、「Nコレクション」^(註1)と呼んでいます。永野氏が中学校の先生をされていたころに、浜田知明さんの作品を160点ほど収集されていて、それを県立美術館に寄贈されました。前任の美術館職員である坂本正文さんから一緒に研究活動をしてみないかと誘われ、そのときにでき上がったのがこの鑑賞ツールのセット一式^(資料5)になります。

上の方に見えるのがコレクション、それから鑑賞ボックス、この中にいろいろなツールを入れて学校に持って行くことで、鑑賞教育が行いやすくなりました。この中には、アートパズル、作品カード^(資料6)などが入っています。それから



資料 6
作品カード

授業をどういう風に進めればよいかというプログラムのコンテンツ一式もこの中に納められています。これらを作るにあたっては、ガイドブック、基本資料、素材資料等は美術館に提供していただきました。

地域の美術館との連携について

ここで、図工サークルが2006年に発表した論文についても紹介したいと思います。

地域の美術館と連携しながら鑑賞教材、教具を開発し、指導を工夫していく。そうすれば鑑賞を楽しむ子どもが育つだろうという仮説を立てました。ここで言う地域の美術館というのは、熊本県立美術館になります。この論文は佐武賞をいただきました。賞をいただくことによって、またさらに密にいろいろな活動をしていくことになりました。タイトルは「鑑賞を楽しむ子どもを目指して—熊本県立美術館と連携しながら」です。

①視点 1

視点1として、まず、浜田知明さんの作品の教材化があります。その理由は、熊本在住の作者なので親近感を持ちやすいということ、多くの作品を生んだ国際的な美術家であるということ、それから低学年にも親しみやすい具象的な



資料 7
浜田知明氏 (1917 -)

作品が多いこと、などが挙げられます。^(註2)

また、6年生になると私たちの学校では長崎に平和の社会見学旅行、修学旅行に行きますが、そのときのテーマ学習として他教科との関連でも取り上げることができるということで、視点1としました。

この方が浜田知明氏です。^(資料7) 近々、93歳になられます。2007年にはイタリアのウフィツィ美術館に先生の作品が収蔵されました。版画のほか、彫刻も制作されているということで、多くの作品が美術館にあります。

②視点 2

視点2は、ITや本物の作品の効果的活用です。IT活用での利点は、多様な作品提示が可能になったということと、デジタルデータとして多方向への普及効果が期待できるということが挙げられます。

また、本物の作品の活用では、美術館の職員の方に学校に来ていただいて作品のよさを伝えることができるということが挙げられます。

③実践について

小学校低学年への実践ですが、題材は《アレ》という作品を選びました。みなさんこの作品を見てどうお感じになるでしょうか。^(資料8)



資料 8
低学年の実践《アレスレ》

顔の表情、それから手の動き、鼻、いろいろなものが子どもたちの好きそうな形象をしています。子どもたちが初めて興味・関心を持つのに適しているのではないかと思います。低学年の子どもたちは部分から入っていきますので、まず目の部分、あるいは鼻の部分の形をパソコンなどIT機器も使って消したり増やしたりしながら展示もしました。

次は中学年の実践です。ここで取り上げたのは《噂》という作品ですが、唇がたくさん浮かんでいて、3人の女の人のようすを表しています。

高学年では《ボクン (B)》による実践を行いました。これは、広島市現代美術館の開館にあたって制作依頼をされた作品です。平和について考える資料として高学年に向くのではないかということで選択しました。では、ここで図工美術研究大会で行った《噂》の授業を簡単に紹介しながら論文の内容も説明していきたいと思います。

まず、鑑賞の仕方について話をしました。飛び込み授業でしたので、子どもたちとは初めて会ったのですが、「鑑賞とは一体どういうことなのか」ということを話し、一緒に考えてもらいました。私は鑑賞教育の中で育てていきたいのがコミュニケーション活動。それから作品を意識する活動ということで、これらを支えるのがソーシャルスキルではないかと考えています。ソ-



資料 9
アートパズルをつかって (授業風景)

シャルスキルについてまず考えたことは、はっきり話す、友達の話最後までしっかり聞く、それから認め合う態度です。やはり認め合う態度の中で話し合うことによって、子どもたちは安心して話し合えるのではないかと考えます。

次にソーシャルスキルの2としての生涯学習です。これから美術館に行く子どもたちですので、作品を触らない、静かにしようなどといった簡単なことですが話をしていきました。

そして、美術館作品の鑑賞ツールのセット一式を犬童さんに持って来ていただいて、話をさせていただきました。この中にはコーヒーカップやアートパズルなど楽しいグッズがいろいろ入っています。アートパズルは16分割のパズルですが、最初からこれをすべて組み立てるのは難しいので、下段の4つだけを子どもたちに渡してグループ活動をしていきました。^(資料9)

グループ活動、対話型で、みんなで話し合いながらやることで、ナーバスにならず、自由に語らうことができたとと思います。大きなパズルを黒板に貼って、「間違いないかな」とか言いながら、みんなで楽しみました。ワークシートを配って、隠した部分がどんな風になっているかを想像して描いてもらいました。子どもたちは、作品の首から上はどうなっているかという問いかけに対し、「鶏」、「怪物」、「女の人」、「エ



資料 10
どんな話をしているのかな？

イリアン」など、いろいろなものを想像して楽しく活動していました。その後、『噂』のパズルができ上がるのですが、どんな話をしているのかな？題名は？と、絵を見ながら感想を出し合いました。^(資料10) そして、感じたことや考えたことを共有化するために、みんなで話し合いをしました。

最後に、お面ですけれども、これを子どもたちがかぶることによって、自分も唇になっていろいろな噂話をしてみようということを楽しみました。この男の子たちはサッカーが好きなのでサッカーの話をしたり、唇からは舌など出ているので、ちょっと意地悪な話をしているのではないかな、などと推測したりしながら行いました。^(資料11)

最後に、今後の作品と出会うということで犬童さんに本物の作品、Nコレクションを持って来ていただいて、説明をしていただきました。

作者の紹介、浜田知明氏についての説明では、熊本在住だということと、アイデンティティあるいはソーシャル、セルフエスティームを高めるだろうということを考えました。また作品を間近で見ること、思ったよりも作品が小さくて、しかも大変細かい表現の作品だということに、子どもたちは感動していました。

それから、体験型学習の中の素材ということで、銅版画の原版も持ってきていただきました。



資料 11
唇お面をかぶって会話してみよう

^(資料12) 子どもたちはいろいろな発見をして、銅版画って硬そうだなとか、どんなもので削るのだろう？とか、あるいは絵が逆転しているのを見つけて「ああ、自分も版画の授業でやったことがある」といった反応がありました。

表現へつなぐということで、最後にコラージュ作品を見てもらいました。私たち図工サークルの授業でできた作品集がありますが、それも子どもたちに紹介して、これからコラージュ作品で『噂』のような楽しい作品を作ろうという投げかけをしました。^(資料13)

生涯学習へ向けて

これで、論文内容の授業展開を終わりますが、生涯学習へつなげるために、学校の鑑賞教育で私たち教師ができることは一体何だろうということをいつも考えています。人や物との出会いの企画、物を見る視点を養う時間の提供、それから学校でしかできない教授、体験化、といったことです。出会いの企画としては、自己肯定感といいますか、セルフエスティームまたはアイデンティティ、日本人であるということを高める、ということです。それから郷土の素材ですので、地元文化の継承者、日本文化の継承者も作っていきたいということを考えています。

時間の提供ということでは、表現のよさを感じ



資料 12
作品の制作過程を知る

得する時間、友達の感じ方を知り、自分と対話する時間、表現方法や作品、作者の背景を知るといことを考えています。これらを支えるのが私たち小学校教師の役割になるかと思いますが、美術館でもホスピタリティをみなさん考えていらっしゃると思います。学校側としては、異文化理解、他者理解を喜ぶ感性、豊かな人間関係を築くための伝え合う力、そして、それらを支える言語能力など基礎学力の充実を、努力していきたいと思っています。美術館と学校の情報交換や連携の授業づくりでよりよい生涯学習の構築がなされると考えます。

出張授業について

5月の出張授業で、犬童さんに着物を着て来ていただきました。^(資料14)そして「花押」という戦国時代や江戸時代の武士がかいたサインについて子どもたちに紹介してもらいました。子どもたちもとても喜んで、自分もこういう「花押」をかきたいということになり、いろいろなところ（絵など）にこれからサインをしていこうと張り切って作品を作りました。子どもたちは普段の生活の中でもこうしたことをもっと生かしていきたいという風に、美術館というところにとっても興味を持ったようでした。美術館の学芸員さんに会いに行きたい、そういう言葉も



資料 13
表現へつなぐコラボージュ作品

ありました。私の勤める小学校はマンモス校で、1200人ぐらいの子どもたちがいます。1学年約200人、6クラスあります。犬童さんには、3年生の6クラス全てで同じ授業をやっていただきました。そのとき授業を受けた約200人の子どもたちの保護者に、美術館のアンケートをとりました。今回のことを通して、美術館の広報活動にもなったかなと思っています。

学校での成果について

では、学校での成果について話させていただけます。美術館で授業の事前研究会を行うことで、作品や作家に対する専門的な資料等に触れることができ、それが授業計画に有効でした。授業では、他教科や表現活動と関連して結びつけることにより、子どもの身体感覚を働かせた表現が生まれたり、感じたことを言葉によって表現することができたりしました。それから低、中、高学年用に作ったコンテンツを使うことにより、楽しい鑑賞教育活動ができるようになりました。外国語活動が小学校でも始まりましたが、それと並行してアイデンティティ、日本人というのは一体どういうことを今、学んでいるのか？ということも重要になってきていると思います。文化をきちんと継承していかなければ、海外に向けての国際人として、私たち



資料 14
永青文庫展・花押書きに挑戦

は太刀打ちできないのではないか？ 国際社会の人々と仲よくフィフティフィフティの権利を獲得できないのではないか？というこで、これからは熊本では浜田知明先生のエッセイブックを中心に、学校でも取り組んでいきたいなと思っています。

では犬童さんに代わります。

美術館の成果について

今度は美術館としての成果について、話をさせていただきます。

一連の流れをふりかえると、美術館のワークショップ^(資料15～17)などの活動から、出張授業、そして実際に鑑賞するためのコンテンツづくりにつながっていきました。学校と美術館が連携することにより、それぞれの特性を生かした授業計画ができました。それから、鑑賞教材の開発ができたこと、浜田知明の本物の作品を授業に持ち込むことにより図工美術の授業への子どもたちの興味・関心を高めることができたこと、これが一番大きかったと感じました。そして、本物の作品とさまざまな教材、教具も活用しながら、これから、子どもたちの心に感動が生まれる、心に残るような、そういった授業を作り出すことができれば、と思っています。



資料 15
学生ボランティア参加による子ども美術館のようす

課題について

今回は課題ですが、地道に作って練り上げていったコンテンツ、そして出てきた成果を、学校の先生方、美術館の教育普及担当者の方々と共有できる方法を探っていこうと思っています。ホームページで資料をダウンロードできるようにしたり、メーリングリストを活用などを行っているのですが、まだまだ他にも何かよい方法がないか模索をしているところです。

今回は小学校の授業でしたので、今後は、中学校や高等学校での実践も加えていきたいと思っています。授業実践を他の浜田知明作品に広げていくことも考えています。Nコレクションは160点程ありますから、実践のためにコンテンツ化していきたいと思っています。これは学校の話になるかもしれませんが、年間計画への位置付けをどうしていくかというのを、お互いに勉強しながら検討していきたいと思っています。それから、作品の貸し出しの依頼があった場合には、美術館の職員が同行します。今後は手続きや貸し出し方法をもっとスムーズにできるようにと、検討中です。

最後に、授業内容の更なる検討が必要です。作品提示のタイミングも含めて、子どもたちの前に、どういう作品をどのように提示するのか、といったことです。あわせて他の教材との関連



資料 16
子どもたちとのギャラリートークの様子

や他教科との関連といった辺も、もっと協力していく必要があると感じました。

ビジョンについて

ビジョンについては、東先生の方からも教えていただきましたが、加えてお話しします。

一つ目としては、さらなる学校、地域との連携です。少し話がそれるかもしれませんが、当館では浜田作品について学校に情報を提供しています。例えば浜田知明作品のレプリカを学校の玄関に掲示したとします。小学校1年生から6年生まで毎日何気なく見るわけですが、卒業した後、学校の玄関で作品を見たときに、あの作品は浜田知明さんの作品だ、と思い出してくれたりする。これはあくまでも一つの例ですが、日常に作家の作品があったということは、とてもかけがえのないことです。

二つ目は、他教科と関連させた授業展開を行うということです。国語、音楽、いろいろな広がりがあると思います。

三つ目として、伝統文化をテーマとした学習を行うということです。その辺の内容、題材も取り入れて教材化し、学習につなげていけたらと思っています。

四つ目は、鑑賞ツールの充実化と共有化。まだまだ普及が足りません。今日、みなさんのお



資料 17
アーティスト参加による子ども美術館の様子

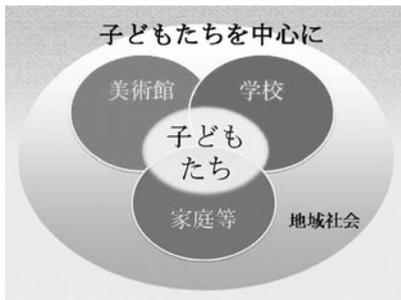
手元にお配りしていますが、他県の方々にももっと知っていただきたいと思っています。熊本県立美術館から他県の美術館にお貸しすることもできますし、活動の輪をどんどん広げていけたらと思っています。

美術館の今後の展望

今後の展望として、さまざまな分野をテーマとした展覧会、ワークショップを企画したいと考えています。アクティブグループであるボランティアの方々は、高いスキルを持っておられ、これまでは「わーくしょっぷの会」の先生方が表に立って実践されていたのですが、最近はボランティアの方々が企画に参加されたり、実際に子どもたちとのセッションや、子どもたちへのアプローチもしてくださったりしています。今後、新たな企画を作ることができるのではないかと考えた次第です。それから、アンケートをとってニーズの検証をさらに行ったり、伝統文化をテーマとした体験型鑑賞の回数を増やしたりしていくといったことも考えています。

おわりに

長引く景気低迷の影響から将来についての閉塞感が増し、心のゆとりを失いかけている現在。こうした世の中の状況であるからこそ心の豊か



資料 18
子どもたちを中心に

さが求められ、芸術体験の社会的価値はますます重要なものとならねばならないでしょう。

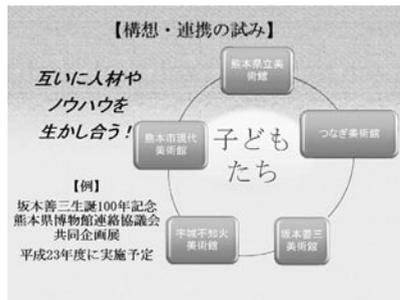
そうした中、子どもたちにとって、美術鑑賞の最初の入り口として、学校における鑑賞教育が充実することは、将来にわたって美術を愛好する態度を育てることにつながると考えます。

子どもたちを中心に据えて^(資料 18) 本発表のタイトルは、子ども・学校・美術館の各々と関係性を紡ぎ合う実践として、そして、その可能性は無限大であってほしい、という願いをこめています。

本実践発表をとおして、各々ノウハウや、また、課題を共有し合うとともに意識を高め合っ、学校と美術館の連携の新しい可能性が開かれることを期待しています。^(資料 19) 私たちの実践を知ってもらうことで、何かヒントやアイデアが浮かんだり、可能性を見いだしていただけますと幸いです。

ご静聴ありがとうございました。

(発表内容の文言は数カ所補足させていただいております。)



資料 19
構想・連携の試み

(註1) N コレクションと永野一成氏

学校の教師であった永野一成氏 (1925 - 2005) は浜田知明氏 (1917 -) の家が近かったこともあり、作家との交流も深く、収集した作品は版画、カット等を含め総数 160 点にのぼる。2005 年に美術館の行う教育普及活動に活用してほしいと収集された作品を熊本県立美術館に寄贈された。熊本県立美術館にはほぼ全ての浜田版画コレクションが、県所蔵コレクション、作家よりの寄贈コレクションと合わせて 3 セット揃うこととなった。「N コレクション」と名付けられた永野氏寄贈の作品は、「浜田先生の作品のすばらしさを多くの子供達にもみてもらいたい」という永野氏の願いにより、スクールミュージアムや出張授業等でも活用されている。

(註2) 浜田知明氏 (1917 -)

浜田知明氏は、熊本県出身で、現在も熊本で制作を続ける国際的な版画家である。その作品は、自らの体験に根ざした「初年兵哀歌シリーズ」で戦争の悲惨さや愚かさを告発し広く注目を集めるようになり、その後も、人間の生きる姿を鋭く見つめた作品を作り続けている。現代の子供たちに浜田氏の作品を紹介することは、郷土の作家の作品に親しむと共に作品のもつ深い意味を感じさせることからも意義深いことと考える。

事例紹介 2 美術館と鑑賞

みることはつくること

金沢 21 世紀美術館の実験

不動 美里

金沢 21 世紀美術館 学芸課長

1. メディエーターとしての金沢 21 世紀美術館

金沢 21 世紀美術館は、建築家の妹島和世＋西沢立衛／SANAA によるデザインで、円形ガラス張り、透明性、水平性、多方向性という建築的特徴を持つ現代美術館として 2004 年に開館しました。^(資料 1) この建築の特徴は、当館の美術館活動と極めて緊密に連携しています。フラットな大地にさまざまなプロポーションの展示室が林立しており、日常と非日常、内部と外部が共存する空間なのです。私はそのことをいつも当館で鑑賞者が会おう象徴的な「三つの空」で説明しています。まず館内には「光庭」と呼んでいる中庭が点在していて、建物の中にも外の空が見える。無料ゾーンに恒久設置されているジェームズ・タレルの作品《ブルー・プラネット・スカイ》(通称、「タレルの部屋」)は、天井が四角く切り取られていて直に空が見える。さらにレアンドロ・エルリッヒというアルゼンチンの作家による《スイミング・プール》(通称、「レアンドロのプール」)^(資料 2) という作品。これは一見プールに見えるけれども、水面を介して人と人との出会いを生む作品で、このプールの底から水面を通して見える空がある。これら二つの作品のなかから見える空と光庭から見える空。空は一つですが、鑑賞者は館内で「三つの異なる空」と出会う。即ち、光庭からみえる日常の空、



資料 1 金沢 21 世紀美術館 外観

タレルの部屋の瞑想的な空間で自己と向き合うなかで出会う非日常的な空。そして美術館の最深部、「レアンドロのプール」の底に辿り着いた鑑賞者は、水面のゆらぎを通して空と再会する。来館者は美術館を回遊するうちに自ずとこれらの次元の異なる三つの空に出会っていくのです。

円形の建物の中心部分が有料の展覧会ゾーンで、この中に 14 の独立した展示室があります。その周りを無料ゾーンが取り囲み、ここにも作品が展示されています。屋外のプロジェクト工房は、作家の公開制作などさまざまな企画に活用しています。この美術館では、建物の真ん中にも外を歩く人たちがごく自然に目の中に入り、外からも展覧会風景が垣間見える。美術館が一方向的に定めたシナリオに誘導されるのではなく、作品、作家、そして自分以外の多様な他者との出会いがここには常にあります。美術館そのものが、広い意味で「メディエーター (媒介者)」となることを目指している私たちの美術館では、作品以外のさまざまな要素が鑑賞体験を司る重要な要素となっている。個人の自由な意思や衝動によって生まれるリアクション、偶然の出会いと予定外の刺激や違和感など、従来の美術鑑賞にとってはいわばノイズであったり、夾雑物であったりするものも含みこんで、作品と人、あるいは人と人との関係づくりを創出しようとする美術館です。^(註 1)



資料2 レアンドロ・エルリッヒ《スイミング・プール》



資料3 日比野克彦《明後日朝顔プロジェクト21》2007年-

2. 美術館の4大機能と協働体制

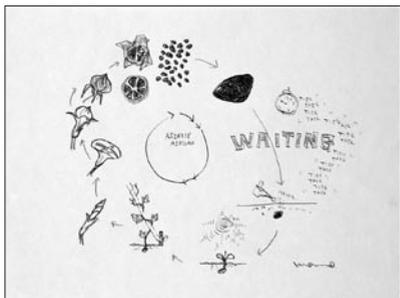
一般に美術館機能の4本柱として「調査研究」「収集保存」「教育普及」「企画展示」が謳われますが、その4つの機能が渾然一体となって美術館という身体は、健全にそして有機的に生き延びていけるのだと思います。特に現代美術を扱う私たちの美術館は、時代を映し出す軽やかで柔軟なメディアとしての身体が要求されています。したがって従来の縦割り型、分業主義の発想ではなく、作品の収集や展覧会活動も広い意味での調査研究であり教育普及であると大きくとらえています。このように意識を転換することによって展覧会はライブな調査研究の場となり、そして教育や学習の現場へと変貌していきます。またコレクションの社会的な意味も絶えず変化しています。開館以来私たちは美術館が、新たな価値を見つけて、知らせて、育てる“創造の現場”、作家と鑑賞者との創造的な出会いの場、即ち多様な人間の関係やコミュニケーションを創出する場であってほしいと願ってきました。そのためには、キュレーターとエデュケーター、コンサーベーター、レジストラ、アーカイヴィスト、ライブラリアン、インスタレーション・コーディネーター等、学芸課の専門スタッフ全員によるメディエーターとしての協働体制の構築が重要でした。現在学芸課は総勢16人

ですが、オープンしてからこの5年半というもの、スタッフ全員でメディエーターとしての協働意識の醸成と基礎体力を培うことに専念してきた、といっても過言ではありません。^(註2)

3. 金沢若者夢チャレンジ・アートプログラム

このプログラムは、2006年のミュージアム・サミットで、当時ストックホルム近代美術館長だったラース・ニッティプ氏（現、M+ エグゼクティブ・ディレクター）が発表した、10代の若者を対象とする教育プログラム「ゾーン・モデルナ」を先行事例として誕生したものです。

社会に開かれた美術館として、学校や行政の枠組みでは接点を持つことができない人々、特にフリーターやニートと呼ばれるような、自分自身と社会の関係を模索している多くの人々との関係を作りたい。そういう思いから、2006年に準備を行い、2007年実施に向けてアーティストの日比野克彦さんと話し合いました。その結果、日比野克彦アートプロジェクト「ホーム→アンド←アウェー」方式という長期のプロジェクトに発展していきました。若者といっても、18歳～39歳と幅広い層を対象とし、作家と一緒に活動するコアメンバーを募りました。加えてボランティアには、年齢制限を設けませんでした。主役を若者に置きながら、あくまでも不



資料4 日比野克彦《明後日朝顔プロジェクト21 コンセプト・ドローイング6》2008年



資料5 2008年 [But-a-I] サマーキャンプより
日比野克彦氏(左)と野田秀樹氏(右)

特定多数の多様な人々と出会い、触れ合う、開かれたプロジェクトとしてスタートさせたかったからです。旅によって自己と他者、故郷と異郷の地、を行ったり来たりする、そして人がつながり、世界を広げる、日比野さんはそんな表現方法を、スポーツのサッカーで使われる言葉、ホームとアウェーになぞらえて、「ホーム→アンド←アウェー」方式と名付けたわけです。その中心となった活動が、「明後日朝顔プロジェクト21」でした。

①日比野克彦「明後日朝顔プロジェクト21」^(資料3)

美術館の建物が朝顔の花に包まれたのは2007年の夏のことでした。当館のガラス張りの建物は周囲が360m、高さが4mあります。地元の美術部の中学生400人とボランティアのみなさんが、約2000株の朝顔の苗を植えてくれました。子どもから大人まで大勢の市民が花を育て、秋には100万個の種ができました。日比野さんは、これまで全国各地で、その土地の人々と朝顔を育てることによって、時間と空間を超えて人と人をつないでいくという活動を展開してきました。日比野さんは、この金沢の若者たちとの長いプロジェクトのプレリユードとして、まずこの朝顔によって一つの風景を作る壮大な企画を仕込んだわけです。

そして、私たちは、金沢21世紀美術館の建築とのコラボレーションともいえる、金沢でのこの「明後日朝顔プロジェクト21」をコレクション作品として購入しました。つまり「人々とともに風景を作っていく」という創造行為のコンセプトを美術館はコレクションしたわけです。美術館には今、日比野さんのコンセプト・ドローイング^(資料4)と収穫した朝顔の種があり、いつでもまた条件が整えば、人々とともに朝顔の風景を作る可能性が保管されています。

②「ホーム→アンド←アウェー」方式 meets NODA [But-a-I]

さらに、日比野克彦アートプロジェクトは、次の年の企画「ホーム→アンド←アウェー」方式 meets NODA [But-a-I] へとつながり、新展開を見せます。^(資料5) 演劇の分野で活躍中の野田秀樹とのコラボレーション、つまり、日比野さんにとってのホームである美術と野田さんにとってのホームである演劇を互に行ったり来たりするというわけです。美術館の展示室に日比野さんがインスタレーション作品として舞台と客席の機能を持つ空間を作りました。舞台と客席は渡り廊下でつながって、人が循環する仕掛けになっています。ここにやってきた観客はいつのまにか舞台の上で演じる人になったり、



資料6 2008年【But-a-I】サマーキャンプより
ワークショップ風景

客席から見る側に立ったりするわけです。この舞台上では、日比野さんの司令により、段ボールをはさんで、表と裏から糸で刺繍をするワークショップも同時に行われます。それは、作品の制作でもあり、また演劇的行為でもあります。また、舞台美術としても生かされます。一方の野田さんは、このインスタレーション空間でしかできない、芝居作りをワークショップとして展開していきます。^(資料6) 日比野さんの美術と野田さんの演劇の間を、参加者は行ったり来たりしながら創造行為を体験し、たまたま訪れた観客は、これらの出来事をライブで鑑賞することになるわけです。

4. 「ミュージアム・クルーズ」—感じる自由・表わす自由

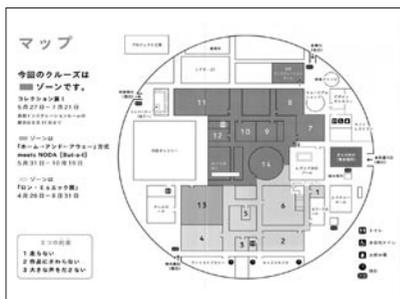
コレクションのグループ鑑賞教育として、毎年金沢市内の小学校4年生、約4千人を学校ごとに美術館に招待して当館が主体で実施している鑑賞プログラムが「ミュージアム・クルーズ」です。2004年度は開館記念事業として全小・中学生4万人を対象に実施しましたが、一過性のイベントではなく、恒常的に地道に継続できる活動にすべきであるという方針から、学校サイドと協議の上4年生に絞り、10分の1のスケールで2006年度から継続事業として現在ま



資料7 エントランスホールで、子どもたちと対面するクルーズ・クルー

で続けています。教育委員会との共催事業として年間の学校行事の中に組み入れていただいてこそ実現できるプロジェクトです。^(資料7)

鑑賞のパートナー役として子どもたちとともに活動するボランティア教育にも力を入れています。「ボランティア」という言葉遣いにも誤解が生じないよう、我々なりのコンセプトを培ってきました。ボランティアは本来美術館の専門職員がやるべき仕事の肩替わりやお手伝いをしていただく人ではありません。生涯教育の観点から美術館はさまざまなボランティア教育プログラムを市民に提供します。そのプログラムを自己啓発のために利用されている美術館の積極的なユーザーが当館のいわゆるボランティアの方々です。このミュージアム・クルーズでは、子どもたちと一緒に作品を鑑賞するパートナーという位置付けで「クルーズ・クルー」さんを公募して、毎年40～50人に研修を行っています。キュレーターのギャラリー・トークとは異なり、クルーさんは、作品を「解説する」ことはありませんし、物理的にも心理的にも作品と子どもたちの間に立つことはありません。クルーズ・クルーは、鑑賞マップ^(資料8)を用いながら子どもたちと一緒に館内を自由に探検していき、子どもたちに寄り添って子どもたちがのびのびと体験できる環境を作る^(資料9)、そしてグループ



資料8 ミュージアム・クルーズ ガイドマップより



資料9 エルネスト・エトの作品《身体・宇宙船・精神》を鑑賞する子どもたち

の一員として自分自身も鑑賞を深める、そんな活動をしています。この鑑賞マップに載せる写真、言葉、情報、そしてデザインは、キュレーターとエドューケーターが、教育委員会から検討委員として選任された先生方と時間をかけてディスカッションしながら慎重に制作しています。

学校と美術館が連携する場合、それぞれのすみ分けを十分協議して理解し合い、互いの立場を尊重し補完し合うことが極めて重要です。美術館が行う美術館教育は学校教育とはまた違った役割を持っています。美術館の展覧会や作品を学校教育の素材として、図工美術に限らずいろいろな教科でどんどん活用していただきたいしそのための協力は惜しみませんが、その授業や評価に私たちが立ち入ることはありません。美術館のキュレーターもエドューケーターも学校の先生の代わりは決してできないし、すべきではない。安易な依存関係や勘違いに陥らないようにしたいと心掛けております。

一方の美術館、特に私たちのような現代美術館が主催し提供するプログラムは、ものの見方、感じ方を一方的に教えたり、ある基準によって個人の鑑賞体験を評価したりする場ではありません。美術館教育は大人子どもの区別なく、人間の感じる自由、表現する自由への意識を覚醒し、批評精神を醸成する場ですから、私たちは

このミュージアム・クルーズで、作品に触れた子どもたち一人ひとりが感じたこと、そのすべてが肯定される環境づくりに努めています。このプログラムは、そこに関わる先生、ボランティア、美術館専門職員のそれぞれが固有の役割を深く理解し協働しているからこそ成り立っているものです。

5. 「まるびいアートスクール」一個個性・多様性を受けとめる

これは、子どもたちが「アーティストと一緒に」美術館と学校を往還しながら、表現に取り組むプログラムです。ミュージアム・クルーズにおいて学校単位というマスを対象としたグループ鑑賞教育を実施しつつ、同時に、一人ひとりの個性／多様性に重点をおいた教育プログラムを提示する必要性を痛感したところからコンセプトを練り、少数を対象に目配りが可能なプログラムを構想しました。コレクションを中心に作品の向こう側にいる作者と、作品のこちら側にいる鑑賞者が、同じ土俵に立って、見て、感じて、考えて、表現する。つまり「みること」は「つくること」であり、それらは地続きの行為であるという鑑賞体験の深化を主眼に2005年度より文化庁芸術拠点形成事業としてスタートさせました。^(註3)



資料10 2006年 金沢健一「音のかけら」ワークショップより、作家のパフォーマンスを鑑賞する子どもたち



資料11 2006年 金沢健一「音のかけら」ワークショップより、自分の作品に向き合う子どもたち

①金沢健一「音のかけら」ワークショップ

ご覧いただいているのは、鉄の音響彫刻を作る作家、金沢健一とその作品「音のかけら」の様子です。^(資料10) 素材や、力によって、鉄の断片はどれも違った音色を立てます。無限に変化する響きを、子どもたちは体全体で受けとめてから、自分自身の作品作りに取り組みました。小さな鉄の断片と対話しながら、集合体となった時の喜びを体験していきます。^(資料11)

②小島久弥「ミンナデツドウミンナデツドウ」

小島久弥という作家は、普段身の回りにある当たり前前の風景を、少し見方を変えるだけで全く別の世界に変えてしまう、そんな作品を作っています。教室に線路を敷いて小型カメラを取り付けた機関車を走らせる。^(資料12) 線路沿いには子どもたちが家から持ってきた宝物や工作物を用いて小さな街や景色を作っていきます。そうやって小島さんは子どもたちと一本の映像作品を共同制作しました。^(資料13)

このプログラムの重要なポイントは、ここでのアーティストの存在はもう一人の教師ではないという点。アーティストはあくまでも子どもたちと対等の表現者であるという位置付けです。普段作家が表現する時に見せる真剣そのものの姿とその

作品、つまり美術館で「本物」に子どもたちが出会う。それを受けて子どもたちも学校の授業のなかでそれぞれ自分の真剣な表現に取り組む。作家と子どもたちが五分五分で互いの作品を以ってコミュニケーションする。作家が先生になって教えるのではない。ましてや作家が、学校や先生や子どもを利用して自己表現するのではない。子どもたちと作家、双方の立場を先生と美術館職員が協働して守っていきながら、こういう場を創出していくわけです。さらに「まるびいアートスクール」は、学校と美術館を往復しながら、みることとつくることをつなぐことによって、美術館での体験を一過性のものではなく、日常的な自己表現へと橋渡しするプログラムであり、協働での教材開発の可能性を探る試みでもあります。

6. 展覧会／収集活動における実験的な取り組み^(註4)

開館来、私たちは、美術館自体を広義のメディアエーターであると認識し、展覧会をライブな調査研究の場に、そして現在進行の教育や学習の現場へと変貌させてきました。また形のないプロジェクトのコンセプトを収集するなどコレクションの多様化にチャレンジしてきました。普段の企画展の中でもさまざまな美術館教育の試みを行っています。ここでは代表的な2つの展覧会事例を紹介します。



資料 12 2007年 小島久弥「ミンナテツドウミンナテツドウ」より、作家と子どもたち



資料 13 映像作品《ミンナテツドウミンナテツドウ》より

①「荒野のグラフィズム：粟津潔展」

通常の展覧会企画自体に、実験的な美術館教育の要素を最初に取り入れた事例として、2007年度の「荒野のグラフィズム：粟津潔展」が挙げられます。展示室の一つをワークショップルームと位置付けて、版画や音楽のライブ、詩の朗読、作曲、パフォーマンス、レクチャーと、毎週末、何かがこの展示室の中で起こっているという状況を作り、4カ月間の会期を通じて、28件47回にのぼるプログラムを展開しました。一般の鑑賞者がその場で刷った版画もどんどん壁に貼り出し、作家の作品と共存させました。

これは、子どもたちに絵本の読み聞かせを行っているところです。^(資料14) ライブラリー担当の司書が日常的に行っているプログラムで、内容に応じて展示室の中でも行います。どの場所でもどんな絵本をどのように読み聞かせるかということについて、作品や展覧会のコンセプトに照らし、担当のキュレーターと司書が時間をかけてディスカッションして選びます。なぜその絵本なのかということについて作家とも十分相談しながら決めています。当然著作者の了解も必要です。美術館の我々の姿勢として大切なことは、作品あるいは展覧会を説明する手段、あるいは難解な現代美術への導入として絵本を使っているのではないという点です。美術館に

とって、絵本は一つの芸術作品であり、読み聞かせは一つのパフォーマンスです。ですから当然それ自体のクオリティに美術館として責任を持たねばなりませんし、一つの展覧会、あるいは一つの作品世界と絵本の時空とのコラボレーションとして成立させることが重要です。この展覧会はその後、開館5周年を記念して全館を使って「対話」をテーマにミュージアム・エデュケーションを追求した実験的展覧会「愛についての100の物語」の原型になりました。

②奈良美智展「Moonlight Serenade 一月夜曲」

2006年度に企画した展覧会、奈良美智の「Moonlight Serenade 一月夜曲」は、半年間にわたる長期プロジェクトでした。美術館の中心にある展示室に、巨大な作品をコミッション・ワークとして作家が制作。^(資料15) そして無料ゾーンの展示室では、作家がデザインした子犬の着ぐるみを子どもたちが着て、美術館内を見て回るという参加体験型のプログラム「Pup Patrol」^(資料16) を実施しました。子どもたちが子犬の目線で世界を新たに発見して歩くある種の鑑賞プログラムともいえますが、その子どもたち自身が奈良さんの作品になって他の作家の展示作品に侵入していく。そこでは、子犬=子どもたちによってアナーキーに変貌する風景を周りにいる



資料 14 「絵本を読もう」実施風景（「荒野のグラフィズム：栗津潔展」展示室にて）

人々が鑑賞することになるという二重三重の意味合いが生まれてきます。さらに奈良さんは野外にあるプロジェクト工房で、クリエイター集団 graf と協働でアトリエとカフェを合体させた空間を作りました。そこで制作プロセスを公開しながら、週末の夜は奈良さんがプロデュースしたライブ^(資料 17)も実施していく。このカフェでの出来事自体が奈良さんの作品であり、表現の時空なのです。この展覧会は、当館の3つのゾーンをそれぞれ使い分けて、ワーク・イン・プログレスで展開するという「長期プロジェクト型展覧会」のプロトタイプとなりました。

さて、この2006年の展覧会で生まれた奈良さんの作品は子どもたちのプログラム「Pup Patrol」も含めて当館のコレクションになりましたので、その後のコレクション展においても出品され、子どものためのワークショップが行われています。私はワークショップ論を研究テーマにしておりますので、時にはこの子犬のワークショップ・リーダー役を買って出ることもありますし、絵本の読み聞かせを専門とする司書が当館独自のプログラムを創案し、展覧会を企画したキュレーターは子どもたちに作品について語りかける。作品の鑑賞のあり方自体をエディケーターのみならずみんなそれぞれの専門領域からクリエイティブに考えて日々実践していく。



資料 15 奈良美智 + graf 《Voyage of the Moon (Resting Moon) / Voyage of the Moon》2006年

これが金沢21世紀美術館の日常です。

7. “オープン・ダイアログ”

ご覧頂きましたように、現代美術を扱う私たちの美術館は、作品と作品、作品と作家、作品と鑑賞者、作家と鑑賞者、鑑賞者と鑑賞者…表現ジャンルの境界を超えて多様な対話が生起する実験場だとも言えるのです。

「ミュージアム・クルーズ」の実践から得られた知見や課題を、私たちは即座に他の企画へと反映させ展開しながら、作品・作者・鑑賞者が協働で表現を担う「創造の現場」の創出を目指してきました。2005年に立ち上げた「まるびいアートスクール」は「ミュージアム・クルーズ」と対をなす学校連携プログラムです。ミュージアム・クルーズは子どもたちが作品と対話するためのグループ鑑賞教育です。それに対して、まるびいアートスクールはアーティストが子どもたちと出会い、作品を通じて対話するワークショップを考案し、作品と作家と鑑賞者の密接で多様なコミュニケーションの場を生み出します。子どもたちも作家も作品も美術館と学校を双方向に行き来することによって、美術館のなかでの体験が、子どもたちが日々生きる日常の時間へ乗り入れていくのです。

奈良美智のプロジェクトは、展示空間をプラッ



資料 16 奈良美智《Dog-o-rama》より、「Pup Patrol」プログラム風景



資料 17 「スタジオカフェ yngm: k」ライブ風景

トフォームと位置付けて、他の作家の作品の世界にまで進出し、屋外、町中へと、作品と作家と鑑賞者が協働で「表現」を担うプロジェクトでした。さらに、組織や行政の制度によってとらえきれない不特定多数の人々に対して、美術館はいかに向き合い、対話の場を開拓できるのか、という当館の大きな課題に対する豊かな応えが、金沢若者夢チャレンジ・アートプログラムにおけるアーティストたちの実践のなかで見出されつつあります。2年間の日比野克彦の実践を皮切りに、昨年の「広瀬光治と西山美なコの“ニットカフェ・イン・マイルーム”」^(資料 18)による「編み物」のプロジェクト、そして今年度の高嶺格の「Good House, Nice Body〜いい家、よい体」^(資料 19)と題された建築と身体を原点からとらえ直すプロジェクトへと多様な展開を見せています。

昨今、鑑賞教育において「対話」についての議論は盛んです。この一連の私たちの試みのなかでも「作者・作品・鑑賞者」の関係を紡ぐ「対話」は、常にキーワードになってきました。「そもそも美術館で美術作品をめぐる生成する対話とは如何なるものか」をあらためて問いかけた展覧会が2009年度の5周年記念展「愛についての100の物語」でした。「対話とは、一人が一人と対等に向き合って固有の交信を図ること」であるという原点に立ち、「オープン・ダイ

アログ”をキーワードに掲げて43組の作家を招き4カ月間に100件を超えるパフォーマンスやワークショップを展開し「作者・作品・鑑賞者」の関係を多元的に紡ぐことを試みました。しばしば鑑賞教育のメソッドとして使われる「対話」という言葉の意味を、本日紹介したような当館の実践に即してあらためて考えればこうなります。美術鑑賞における「対話」とは、何よりもまず作品と鑑賞者との間に生まれる「対話」が主題になる。作品との「対話」の始まりは、自己との対話、「私」自身の声に耳を澄ますこと。そして他者つまり、「私」とは異なる「あなた」という存在に向き合って、例えば声を発したり身振りで表したり、沈黙も含めて、対話し合うということの重みを体験すること。そんな複数の「私」によるかけがえのない出会いと語らいの集積が「私たち」の社会環境の輪郭をかたちづくっています。^(註5)

8. 結びにかえて―「みることはつくること」

本日の発表タイトル「みることはつくること」という言葉を私はよく使います。この言葉は、アーティストの粟津潔の文章を参照したものです。粟津潔は「創る側と、見る側の境界は始めからない。あるのは個々人の差異だけである。」^(註6)とっています。粟津にとってものを見る、



資料18 2009-2010年 広瀬光治と西山美なコの「ニットカフェ・イン・マイルーム」より、「エブリデイ・ニット・プロジェクト」風景

あるいは世界を見るということは、全身で見る、認識するということであって、みることものをつくる、表現することはほとんど同じことを意味したわけです。

確かに、見るというのは、眼を閉じてみることや触れてみることも含めて五感全体で全身を使う身体的行為としてとらえるべきでしょう。そうやって体感したエネルギーに自分なりの方法でなんらかの姿かたちやことばを与えてやるのが表現であり、さらに生み出された姿かたちやことばを受けとめる他者がいてくれて、それらの表現に社会関係が生まれれば、社会的に存在していくことになります。鑑賞の場においては、作り手も受け手も、そして作品も、感動のエネルギー授受の関係性のなかを自由に遊泳しているというわけです。現代美術を対象とする当館における美術鑑賞とは、個々人が自発的に選びとった出会いを体全体で受けとめて、その出来事ありのままに享受し、深めていくことによって、新しい自分を生み出すという表現行為であるといえます。「みることは、自己像、さらには自己と他者を含む世界像を更新すること、あるいは新しくつくること」だと言えるでしょう。一人の作者の手によって完成された作品を社会的存在として完成していくのは一人ひとりの鑑賞者なのです。



資料19 2010-2011年 高嶺格・渡辺菊真「Good House」プロジェクトより「土壌の家」

註

- (註1) 拙稿「第二の自然に向かって」『金沢21世紀美術館研究紀要第4号』金沢21世紀美術館2007年 参照
- (註2) 拙稿「創造の現場:金沢21世紀美術館の実験」『2008年度コレクション展ミュージアム・クルーズ記録集』金沢21世紀美術館 2009年 参照
- (註3) 2005/2006年度文化庁芸術拠点形成事業「まるびいアートスクール・プログラム」報告書 参照
- (註4) 拙稿「終わらない対話の始まり、或はポスト・コレクション」『金沢21世紀美術館コレクション・カタログ、ブルーマーク、2011年、CD-R 参照
- (註5) 拙稿「対話について」『2009年度コレクション展ミュージアム・クルーズ記録集』金沢21世紀美術館 2010年 参照
- (註6) 粟津潔「見ることの意」『粟津潔 造形思考ノート』河出書房新社、1975年、p. 28

参考文献

- 『芸術環境を育てるために』角川学芸出版、2010年
- 『愛についての100の物語』金沢21世紀美術館、2009年
- 『日比野克彦アートプロジェクト「ホーム→アンド←アウェー」方式 記録集』金沢21世紀美術館、2008年
- 『日比野克彦アートプロジェクト「ホーム→アンド←アウェー」方式 meets NODA [But-a-I] 記録集』金沢21世紀美術館、2009年
- 『広瀬光治と西山美なコの「ニットカフェ・イン・マイルーム」記録集』金沢21世紀美術館、2010年
- 『高嶺格「Good House, Nice Body〜いい家、よい体」記録集』金沢21世紀美術館、2011年

credits

- 撮影：中道淳/ナカサンドパートナーズ(資料1、2、4、15、16)
日比野克彦(資料3)
所蔵：金沢21世紀美術館(資料2、3、4、9、15、16)

受講者アンケート（事例紹介）

		非常に満足	満足	普通	やや不満	不満	無回答	*満足計	*不満計	
TOTAL	n=110	48.2			42.7		6.409	1.8	90.9%	0.9%
小学校教諭	n=30	46.7			46.7		6.7		93.3%	0.0%
中学校教諭	n=44	56.8			34.1		6.8	2.3	90.9%	0.0%
学芸員	n=26	34.6			57.7		3.8	3.8	92.3%	3.8%
指導主事	n=10	50.0			30.0		10.0	10.0	80.0%	0.0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

美術館と連携していきたい

2つの事例とも実によかった。いきなりあの域まで行くことはできないけれど、美術館と何か連携していきたい。

もやもやがすっきり

自分の中でもやや疑問に思っていたことが、事例紹介のプレゼンテーションを聞くことで、すっきりした。

非常に具体的に参考になった

鑑賞教育の実際について熊本県の事例が非常に具体的に参考になった。金沢 21 世紀美術館の取り組みは、「うらやましいなあ」と思ったが、学校での即実践には生かせないので、残念。このような先進的な取り組みがわが県にも広がっていくといいと思う。

連携する勢いや熱を感じた

それぞれの地域の美術館と学校との連携の実際を見て興味深かった。特に金沢 21 世紀美術館でのプロジェクトに興味を感じた。そこにある人と人がつながり連携する勢いや熱を感じた。自分に何ができるか考えさせられた。

中学校教諭

学校からも美術館に提案したい

他県のうらやましい取り組みを知って参考になった。地元でも少しずつ広がっていくようだが、中学校現場に密着したものになればありがたいと思う。中学校側か

らも美術館へ提案していきたい。

地方都市の豊かさ感じた

熊本・金沢での事例を聞きながら、地方都市での鑑賞教育の豊かさを感じた。

映像が興味深かった

美術館を実際に活用しての活動を映像化されたものが、大変興味深く、活動のようすを知ることができた。中学校の活動のようすがあればもっとよかったと思う。

まずは組織作りから

どちらの活動も、組織力・企画力が素晴らしい。私の地域も、まずは組織作りから始めたい。

もっと深いつながりの可能性

美術館と学校の連携が単に展覧会を見ることにとどまらず、もっと深いつながりを持つ可能性があることに気づかされた。

サポート体制参考になった

どちらも新しい試みで自分に経験のない事例ばかりで大変興味深かった。学校と美術館以外のサポート体制もあり、参考になった。

学芸員

非常に密接にかかわって

熊本の事例紹介では、美術館職員と教員が非常に密接にかかわって授業をされていることを知った。

アーティストと子どもが対等に

どちらの事例も興味深かった。特に、アーティストが子どもたちと対等につき合って関わっていく実

践が気になった。「授業」なのか「美術館主導」なのかを明確に分けていて、基底部がきちんとした取り組みになっていることに感動した。

大いに学ぶところあった

熊本の事例では、研究団体、ボランティア、教師、学芸員…継続的に手をとりあって研さんをつんでいくことの大切さを感じた。金沢の事例では、全職員が教育普及に携わっている意識を持っているという姿勢が大いに学ぶところがあった。

もう少し件数増やしても…

大変参考になった。もう少し件数を増やしてもよいと思った。

指導主事

違いがよくわかった

美術館と学校（子ども）をいかにつなぐか、システム面、内容面等参考になる事例でありよかった。

具体的な実践、参考になった

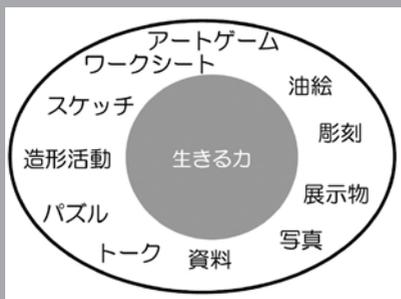
具体的な実践をうかがうことができてよかった。熊本でも金沢でもどのように工夫されているのかがよくわかり参考になった。

ボランティアの存在知った

美術館ボランティアの存在を知ることができて、収穫があった。開かれた美術館と、あこがれの美術館とのバランスが大切と感じた。

さまざまな試み知った

身近にある美術館、環境の大切さ、美術館のさまざまな試みを知ることができた。



現代社会の文化的課題
 生きる力としての
 「視覚文化」を
 <読み解き＝意味形成する>
 コミュニケーション的な力

- ・ 美術館・博物館も、学校も共有する課題
- ・ 「美術」に替えて「視覚文化」
- ・ <読み解き＝意味形成する> 意味をめぐる主体的な力
- ・ コミュニケーションの中に生きる
- ・ 世界を意味づけるとともに自分をも意味づける
- ・ それこそ「生きる力」の基本



講演

講演 1

美術館と学校における
 鑑賞教育の現状と課題

奥村高明

講演 2

視ること／語ること／伝え
 あうこと

—視覚文化社会に〈生きる〉ちから
 と〈アート〉—

長田謙一

美術館と学校における 鑑賞教育の現状と課題

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



こういう肩書ですので、もしかしたらみなさんの中に鑑賞教育とはこうあるべきだとか、あるいは鑑賞教育とはこのように行われるべきだという話を期待されている方がいらっしゃるかもしれませんが、そのご期待には添えないと思います。では何をするのかと申しますと、私が全国で集めてきた、また全国から寄せられた鑑賞の現状について、淡々とご報告させていただきたいと思います。その中でみなさん自身が答えを見つけていただけたらと思います。

1. はじめに

これを読んでください。もう一度。本当ですか？ どうして「がくか」って読まないのでしょうか。これは非常に簡単なことで、人間っていうのは分かったことからものをみるという傾向があるのです。つまり一瞬で学力(がくりよく)と読んでしまう、「がくか」とは読まないですね。

「ピカソ」を「びりよくそ」とも読まないわけです。ここで私が何を言いたいかというと、子どもはもしかしたら「がくか」と読むかもしれませんよ、ということです。

その思い込みがどのくらい激しいか示してみましょう。これは何年生の絵だと思いますか。小学校4年生？ 実は全部、昭和20年代の中学2年生の絵です。お分かりでしょうか。当時は漫画、映像、テレビといったものがほとんどない。つまり透視図法というものに触れていません。すると、このような表現が普通に行われるわけです。でも、今の子どもたちが描けないような内容も含まれています。題材は独創性あって、犬と猫のけんかだったり、ぼろぼろの窓だったり…今の子がこう描けるかなあ。びっくりするような面白い表現で溢れています。このような表現を見たある方が、私たちは本当に絵が上手になってしまったとおっしゃいまし



資料 1

た。よく今の子は下手になったって言いますが、けれども、これを見る限り、今の子の方がはるかに上手でしょう。けれどもそれは上手という不自由を身につけたのではないか。当時の子どもたちの表現に私たちがかなわないのはなぜだろうということを、その方はおっしゃいました。つまり、透視図法なりいろいろなことが分かるということは、社会的に知識を活用できるようになるということで、それはその時代において文化的に発達することであり、最も重要なまきに教育の要です。これは欠かすことができません。けれども心のどこかで「何かが見えなくなってしまうのではないか」ということを、美術に関わる人間として、心に留めておきたいと思います。なぜなら、これはある美術館の広告です。駅にあります。なんて書いてあるかというと、一番右端の部分ですが「アートと出会う」と書いてあります。美術館はアートというものに出会う場所だと広告は言っているのです。ということはそれを身につけてしまうと、他のもっといろいろなことが美術+館でできるのに、そういう働きを見失ってしまうわけです。もし美術館がアートというものに出会う場所という風に考えていたらいろいろなことが、もしかしたら見えなくなってしまうのかもしれない。美術

館を活用した鑑賞教育を充実するための指導者研修会です。ご覧になってください。この研修の題目は「美術館を活用」なのです。「美術作品」ではないんです。もう一つ「鑑賞教育」ということは、非常に明確なねらいをもって子どもを育てる活動であるということです。この二つがこの研修の題目に含まれているということをはじめに押えて、本題に入りたいと思います。私の話がどうい話になるかというと、美術館って何だろう？ 鑑賞教育って何だろう？ ということで私が見聞きしたことを、そのままお伝えしようと思います。

2. 美術館って何？

「美術館って何？」ということですが、まず昨年訪問したテート美術館です。テート・ブリテン、テート・モダン、テート・リバプール、テート・セント・アイヴスという4つの美術館が1つになったような美術館です。入るとまず、巨大な募金箱に出会います。そして中に入ると作品があるのですが、その脇にビデオが置いてあって、作家がこんな風につくったとか、こうやって運んで大変だったとか、そういったインタビューが流れています。これはテート・ブリテンです。川沿いにある発電所跡地につく



資料2 テート美術館（イギリス）

られた美術館です。その発電所だったころの写真が、あるコーナーにずっと流されていました。当時、エリザベス女王が来訪したこともあります。その後、発電所の役割が終わったので美術館に改築したわけです。そしてまた王室の方が来られるという美術館の歴史が淡々と流されています。

中に入るとキャプションがあります。この展示はカレンさんという学芸員がやったものだと、はっきり学芸員の名前が明記されています。あるいはビデオだけではなく、この作家がこれを表そうとしたという作家の言葉もふんだんに示されています。

これは沖縄県立美術館の常設展のキャプションです。同じように学芸員の言葉が入っています。実はこれは日本では非常に少ないんです。でも、美術館では作品だけでなくアーティストに出会える、キュレーター（学芸員）に出会える、そして美術館自体にも出会える、ということが、テートや沖縄の事例で分かると思います。美術館そのものが教育の資源である、ということです。

では、沖縄県立美術館に行ってみたいと思います。美術館と博物館が同じ一つの建物に入っていて、美術館と博物館を一度に見ることが

できます。これは私の経験ですが、自分の見方が博物館にいるときと美術館にいるときとで変わってしまいました。

最初に博物館に入ったのですが、民具のキャプションを読んで、「ああ、こんな風に沖縄ではものを運んでいたんだ」といった具合に、博物館が整理し分類したのを見ます。

博物館によって定義された見方を押さえる、という風に私は見ていました。ところが美術館に入ったとたん、先ほどの民具で使われていた材料が、全く違う使い方使われていました。「あら、これ何だろう。何を表しているんだろう」そして、いろいろな人がつくり出したものがあります。キャプションには作家の名前があります。博物館と同じ写真ですよ。でも私は「ああ。沖縄の人はこんな風に運んでいたんだ」とは言いませんでした。「おぼあつて、なんてたくましいのかな。すごい生命力だな」そんな風に見ていました。つまり美術館はですね。誰かがつくったものを見るんです。私自身の見方がいろいろ揺さぶられます。

これもミュージアムです。非常に美しく動物を見せることで有名です。旭山動物園です。見てください。サルの子の中にある遊具です。同じものが外にあいてあります。自分の子が動



資料3 発電所だった頃の様子（館内映像）



資料4 沖縄県立博物館・美術館

物？ でもよく考えれば人間だって動物なんですよね。少しここで揺さぶられます。そして、マレーシアから来たゾウです。その横にこんなキャプションが付けられています。「パーム油」と書いてあります。ラクトアイスや高級化粧品材料です。実はあのゾウはパームやしの害獣として親が殺されたから、子ゾウのときに連れてこられたんです。日本や世界でパームやしが求められ、生産が急増しています。我々も加担している。だから責められません。ここでは、経済としての動物も見せてくれます。また、グラグラと揺さぶられます。そして、一番やられたなと思ったのはこれでした。「カラス」です。何で動物園にカラスがいるの？ と思ったとたん、「私たちが動物園にふさわしいと思う動物を描えているのが動物園」という思い込みに気づきます。だから面白いんです。ここ旭山動物園の入場者数は、上野動物園とほぼ一緒です。

これは、美術館のある人の定義ですが、生活の問題に密接に関わって変化を及ぼして賢く揺さぶる、旭山動物園、沖縄県立博物館・美術館で私はそれを体験できました。

いろいろな美術館があります。美術ってそもそも何だろう？ 美術館って何だろう？ どのような考え方や活動をしているのかな？ という



資料5 旭山動物園のカラス

ところから、美術館というものを考え出すことができますと思います。

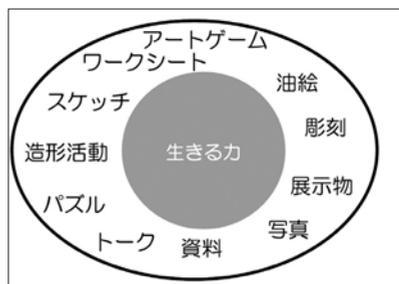
3. 鑑賞って何？

次に、鑑賞教育って何だろう？ というところで全国の実践を紹介したいと思います。

まずこれは学習指導要領の目標です。鑑賞は創造活動として定義されています。表現と同じように鑑賞もつくり出す喜び、創造活動の喜びである。自分なりの意味や価値をつくり出す学習活動という位置付けになっています。つまり鑑賞のためにいろいろな素材、材料が用いられ、いろいろな活動をしますが、肝はここ、卵の断面図なんです。結局、子どもの生きる力を育てるために、子どもの創造力、創造的な力、喜びというものを味わうために行っている、というのが学習指導要領上の定義です。

小学校の実践

さて、そういうことも反映しながら小学校でどのような学習が行われているのでしょうか。小学生の特徴は、日常的に行われるということ、身体的に行われるということです。子どもは、低学年であればあるほど対象と一体になるという特徴があります。これは私の知人の子どもの



資料6 学習指導要領上の鑑賞の定義

ポケットの中から、お母さんが毎日取り出さないといけなかった石です。見てください。鑑賞の能力を働かせて集められています。

これはただ子どもに「作品ができれば集まりなさい」と言っただけです。子どもはただ集まっただけじゃない。子どもというのはどんな瞬間でも学習しています。ただ集まりなさいと言っただけなのに見事に鑑賞しています。相互鑑賞、身体的に鑑賞します。小学校1年生をただ美術館に連れて行っただけなんだそうですねけれども、自分の身体を使って、具象的な作品であろうがなかろうが、すべて見事に鑑賞していきます。

それを活かせば、こんな学習ができるという例です。ジェスチャー鑑賞。廊下にコーナーをつくり、「ジェスチャーしましょう」ということもできる。これ、どんな作品を鑑賞しているのわかりますか？ 子どもって面白いと思います。

彫刻にインタビューという実践もされています。美術館の発行する絵葉書をもとにカードゲームをやったり、それをもとに美術館をつくったり。京都の実践では、つぼがたくさんあるから、つぼをカードの代わりにしりとりをする。これは意味があってつながっているんです

ね。佐賀ではマンホールの鑑賞だそうです。日常的なものの鑑賞ですね。そして学校ではいろいろなものが使われます。美術館には美術作品がありますけれども、学校はワークシートがあれば黒板も使えるし、このように電子黒板も使うことができます。この先生、電子黒板を絶妙な使い方していますけれども、電子黒板だけには頼っていない。この女の子は、そんなに食い入るようには見つめてはいないですね。電子黒板って、子どもには普通の道具なんです。その先生が実演したときのようすです。今度は食い入るようになっていますね。こういう風に実体験にはかなわないわけです。

これもやはり佐賀ですね。「どれが100円？」という実践です。何かテレビの番組を参考にしたいのですが、もう夢になって、「これは、こういう模様が、こういう色が…だから100円じゃないの」とやっているんですよ。経済としての美術を上手に使っていますね。私はこういう実践も、行われていいのかなと思います。ごっこ遊びすることで学習したりしますから、キッズオークションということをやっても面白いのかなと思います。

地域に広がる鑑賞ですね。これは埼玉県加須市の実践です。商店街にお願いしていろいろ



資料7 小学校における電子黒板の位置付け



資料8 どれが100円

なところに絵を飾るという活動ですね。このおじいちゃんも嬉しそうです。というのは、中央商店街は廃れてきているんですね。ところが子どもの絵によってお客さんと会話する、情報を提供する、そういう商業機能が活性化されたわけです。あんまり嬉しいから、加須市長と埼玉県知事の二人を呼んだそうです。その後、加須小学校は「加須ごと美術館」という、加須の美しいものを子どもたちが集める活動をしています。美しいものを見つけると、そこに賞状を贈るそうです。「あなたは加須美術館としてふさわしいのでこれを賞します」、もちろんおじいちゃんにも贈りました。そうしたら、すぐに壁に貼って、これでまたお客さんと会話しただけです。

中学校の実践

中学校になると視点を応用したり、知識をうまく使ったり、何が面白いかというのを自分で決めることができます。ギャラリートークをやって、アートゲームをやって、学芸員がお話をしたときに、私は子どもの顔をじーっと見ていたのですが、子どもたちが一番食い入るように参加していたのは学芸員のお話でした。子どもたちにとってそれが一番面白かったのだしょ



資料9 加須ごと美術館

う。子どもが面白いことを決めるという特徴が中学校はあります。

これは美術館づくりですが、小学生のとはちょっと違います。花札美術館です。一つ一つに文章がついていますが、ぜひ想像してみてください。大人だったらどんな文をつけますか？

この子は、こういう風に全部に鑑賞文をつけているんです。中学校2年生です。読みます。

「稜線の弧と月が接さんばかりに近付いているので、山の向こうから月が上がりてきた感じがよく出ています。月は正中線からずれていきます。あえてずらすことで、動きが感じられます。」

もの凄い力です。子どもはあっという間に幼児から大人になっていく。

これは日常的な鑑賞ですね。やかんをキャラクターに見立てています。これは、親切な若侍、これは、綺麗な娘さん、これは、悪代官、そして普通のお父さん。

ただ単に自分の作品をつくって終わるのではなくて、自分のつくった手とじゃんけんをする。こういう鑑賞があってもいいですね。先ほどの電子黒板ですが、中学校になると今度は電子黒板を生徒自身が活用しています。

地域に鑑賞が広がっていきます。地域の前にまず学校ですね。この学校は東京都の学校です。



資料10 中学校における電子黒板の位置付け

線路沿いにあります。そしてこんなメッセージを掲示しました。疲れて帰ってくるお父さん、お母さんが、電車の中からこれを見るに元気づけられる。ときに涙ぐむこともあるそうです。先生や美術を応援しない地域の人はいません。応援しない学校、校長先生はいないんです。

北海道の実践です。生徒が見事に作品を解説していますが、この子の作品じゃありません。作品の作家になりきっている、なりきりアートです。遠隔地なので定期的に来るのは県展くらいです。そこで、県展を学習化するために、なりきりアーティストというのをやっています。中学生ならできるでしょうね。

これは長野の学校美術館です。作家と一緒に学校を3日間、美術館にするというものです。

高校の実践

高等学校になると、非常に高度に応用できるようになります。

床の間の鑑賞です。生徒が自分たちで教室に床の間をつくりました。この子たちの学習の結果報告です。「間合いを考えると、いろいろな印象を与える」「仕切ることによって空間を生かすことができる」。参りますね。子どもがやっているうちに辿りつく境地です。



資料 11 床の間の鑑賞

高校生が主催するギャラリートークのワークショップというも行われています。

大学の実践

大学生は社会ではもう大人ですから、自分自身が社会の結節点として働くことができます。例えば、ある町のアートプロジェクトを学生が商店街の人と一緒にやって、商店街同士をつないでいくような実践があります。埼玉県の実例です。

ある美術大学の学生が、学校をずっとキャラバンしていくという実践もあります。作品解説をしたり、アーティストインレジデンスをしたりする。学校美術館も去年から行っているようですが、何でもまるごとするのだそうです。

学生主催の「私たちの目」展です。学生が障害をもっている方々にいろいろなところに行つてインタビューして、作品をピックアップしてきます。その作品を展覧会としてまとめるという、これも埼玉県の実践です。こんなことも学生ができるんですね。

これは、横浜国立大学のアートツールキャラバンという実践です。小学生は身体性を生かして鑑賞するわけだから、作品を持って行くのではなくて、活動が活性化するようなツールを



資料 12 大学生・高校生でつくる小学生用アートブック

持っていくという感じなんです。

これは大阪教育大学です。大学生と高校生が一緒になって、小学生用のアートブックをつくって授業をする実践です。

作家の実践

作家の方の実践です。日本広告写真協会が美術連盟、全国教育造形連盟と一緒に公开展をしました。ただ公募展をするのではなくて、カメラはこんな風につくるんだよ、こんな風に撮影するんだよっていう授業をしました。そこで生まれた作品を応募する。そしてコンテストをするということをやっています。

伝統工芸です。人間国宝級の人たちが社会に貢献しようということで、子どもたちのために鑑賞ブックをつくりました。詳しい方だったら「ああ、あの作家だ」と分かるほど、高いレベルの人たちが一生懸命やっているんですね。

国画会です。国画会では作家自らが「トークイン」というギャラリートークをやっています。この3つの作品を見たのですが、作家の方が予想もしない質問がきます。例えば、ある方が「先生、真中だけ塗り方が違います」と発言しました。エッと思ったのですが、作家の方は、「実は30年、僕はこんな描き方したことなかった

んだ」とすごく喜びました。自分の人生を初見の、しかも玄人素人でいえば素人の方がスバツと言いつける。それが、国画会が「トークイン」と呼ぶ理由なんです。ギャラリートークとは呼ばない。あくまでもトークインなのです。作家が正解をもっているわけじゃない。その場で新しい夢をつくり出すという立場で、作家と観客が作品の間でトークし合う実践です。

これは沖縄の前田先生という方の実践です。NPOであり美術教師であり学芸員でもあるこの先生には、ちょっと素敵なエピソードがあるんです。教え子に彫刻家のお母さんをもつ少女がいました。その彫刻家の作品は、体の成長が心に合っていない、戸惑うような少女の像だったので、前田先生は「この作品あなたなんじゃない？」と、その少女に問いかけました。すると、きっぱりと「違います。私じゃありません」と答えていたのだそうです。そのお子さんが成長して小学校の先生になりました。そして、お母さんの作品を小学校に持って行きました。触ったり、名前を考えたり、好きな角度を選んだり、次はどんなポーズをするか考えたり、いろいろなことをしました。そして、「名前をつけてみよう」と彼女が言ったとき、ある女の子が「この子の名前はさくらちゃん。だってこの子は桜



資料 13 人間国宝級の作家が作成する鑑賞ブック



資料 14 国画会のトークイン

の下を歩いているから」と言いました。そのとき授業を見ていた前田先生の目に、パーッと桜並木が、あの少女の通った学校の桜並木が見えたそうです。作家、学校、作品…いろいろなものが関わりあって、かけがえのない学習が生まれているということですね。

美術館、博物館の実践

さあ美術館もいろいろなことをします。これは「あそびじゅつ」という活動です。行ったのはセゾン美術館という民間の美術館ですね。90年代初めに学校との連携を本格的に始めた美術館の一つで、先駆的な例だと思います。私が好きなのは、「ヘンリー・ムーアの小宇宙」という1992年の展覧会ときの活動です。あそびじゅつでは、ヘンリー・ムーアを教えようとしなかった。彼の作品をもとに活動したのではないんです。ヘンリー・ムーアがやろうとしたことをもとに活動を行いました。彼がやろうとしたことを学習活動に生かすわけです。身体性、あるいは作品との一体性といった子どもの特徴をよく生かした学習だったと思います。実は司会をされている一條さんの実践です。

これは今年の子ども工芸館です。東京国立近代美術館の工芸館のパフレットですけれど

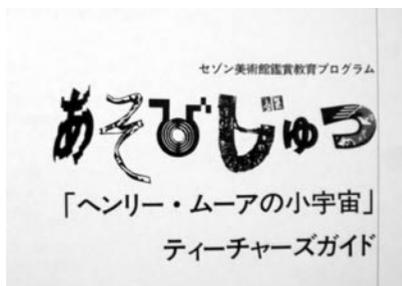
も、もうこれだけで分かりますよね。工芸館が何をしようとしているか。クローズアップで見せています。みなさん、皮膚が動きませんか？

近づくことによって「つるつる」とか、「ざらざら」とか、感覚を非常に重視して普及活動をしています。これも触ってみよう。筆の違いを触ってみようという実践ですね。パズルをやったり、あるいは、背中合わせになって、お互い見える絵を説明し合ったりという実践もあります。

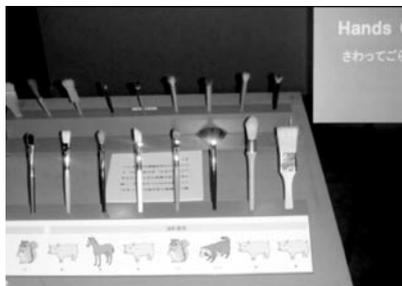
国立美術館がアートカード・セットをつくっています。これは5館で共同というのがポイントですね。つまり5館分の美術館の性格が使えるアートカードなのです。1館だとなんか作品だけになってしまいます。

宮崎県立美術館は、アートボックスといういろいろな鑑賞活動ができるツールボックスを作っています。

徳島県立近代美術館は、「見つけたことは？ その正体は？」と問うと初めてその子が何を感じているかが分かると言っています。アートカードもただ感想を書きなさいではなくて、「それはどこから？ なぜ？ あっ、ここからね」という風に具体化させる工夫をしています。さらにアートカードの研修会や教師研修会も美術



資料 15 あそびじゅつ (セゾン美術館)



資料 16 茨城県立近代美術館

館が組織しています。その学芸員の方の言葉です。『『自由に感想書いていいよ』と言ってでき上がった文章の中から、良いものばかり褒めていく。それは分類なんですよ。後出しじゃんけんじゃないですか。アートカードっていうのは作品を教え込むための道具じゃありません。子どもが作品を見つめて考える子どもの生きる力を伸ばすための手だてです。学芸員の役目は「アートに出あわせる」、「専門知識をあげる」ではありません。鑑賞教育の分担、教育のコミュニティーへの貢献をするのが学芸員の役割です。」という、非常にこれも先駆的な言葉だろうと思います。

金沢 21 世紀美術館では、先生たちに子どもたちと一緒にギャラリートークをやってもらっています。すると、こういう言葉が出てきます。「大人はわからないと言うけど、子どもは言わない」。私も経験しましたが、子どもは「わからない」という言葉はあるものの見方を、ガチガチに文化を身につけた人の言葉なんです。それは悪いことではないんです。必要なことなんですけれども、大事なのは、子どもは素直にものを見るということですね。

九州国立博物館です。こういう児童用だけに学習パンフレットをつくるような非常に先駆的

な美術館です。これは阿修羅展。東京国立博物館の展示では、暗い中に阿修羅像をポーッと浮かび上がらせて、360 度、非常に綺麗に見せてくれました。しかし、九州国立博物館はそのそばに漫画ポールを立てました。東京でもしやったら怒られるかもしれませんね。漫画ポール。ところがこの作品と漫画ポールの間を、観客は何回も行き来するんです。よく美術館でキャプションばかり見て…と批判的に言われますが、決してそうではなくて、そのことがとうとう本にまでなって、あつという間に売り切れてしまったそうです。

つまり、こういうことです。背景人口 3000 万人として、東京国立博物館の阿修羅展は 94 万人入りました。九州国立博物館の阿修羅展は背景人口 1000 万人に対して何と 71 万人入っています。美術館の施設、展覧会の時期などさまざまな理由があると思いますが、地域に合った展示普及活動ということも大きいのではないのでしょうか。帰りの電車で私が聞いたセリフです。「ねえねえ、お父さん、あの漫画、よかったわね」「うん。あれよかったなあ。阿修羅のことがよくわかったよね」。絶対、家でも話すと思います。だから、どんどん口コミが広がって行って、71 万人の人が見る。地域に合う、ということです



資料 17 アートカードの研修会（徳島県立近代美術館）



資料 18 九州国立博物館

ね。私も九州のおじちゃんですけれども、おじちゃん、おばちゃんに合わせた展示、普及活動が企画を補ってくれるということではないでしょうか。

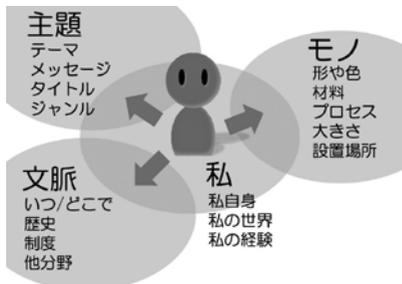
テート・ブリテンです。テート・ブリテンでは、入口の入ってすぐのところガイドツアーの集まる場所があります。ルーブル美術館、これも一番目立つところに、グループが入る場所はここだよってでかでか表示してあります。

テート・モダンも、一番いい広いところが集合場所です。階段を降りると子どもたちが集まる場所があります。中に入って行くと、いろいろなギャラリートークの資料が整理されています。テート・モダンは「アートへの扉」という方法論を持っていて、ものとか文脈とか主題とかいろいろな扉から作品を見るという活動をしています。例えば、資料を使う学習、言葉を使う学習、スケッチブックに記録をしていく学習、工作や演技をする学習などを行っています。でもよくみると、日本でも行われている活動が多いですね。作品にインタビュー、見えない作品を人に伝えよう、キャプションづくり、こすりだしや身体スケッチ、なりきりアーティスト…。と日本でもある活動ですね。ただ違うのは、迎える姿勢が非常にあるということ、方法論が

しっかりしているということ、方法論をベースにきちんと整理された普及活動があるということです。

さて民間です。NPO おきなわ時間美術館というのはどういうところにあるかというと、こういう商店街のど真ん中にあります。そしてどんな商店街かというと非常に元気のいい商店街。これは40代～60代のおばあっパズ。そういう場所で空き店舗を使って美術館をつくったから、もうそこは集まる場所、飲む場所となるわけです。そこに子どもたちがいる。この子はもう美術館の住人みたいな子で、全部の作品をギャラリートークしてくれます。

日本でも多様な実践があります。もう昔のように作品に出会うというだけではなくて、子どもの力を育てるものに、この5年くらいの間に鑑賞教育はガラッと変化してきました。課題としてあえて挙げるとすれば、方法論や実践をそれぞれ整備するということだと思います。実践などは散発的で、ノウハウや学校という単位で終わってしまいがちです。あるいは美術とは何か、美術館とは何か、経済とか文化、そういったものを含めて考える視点は、まだ一般的でない…という気がします。これが私がいろいろ現状を見たり聞いたり教えていただいたりしなが



資料 19 「アートへの扉」という方法論



資料 20 NPO おきなわ時間美術館

ら感じている事柄です。

4. さいごに

さて最後に簡単に今後のみなさんのヒントに
というのでしょうか、あえて挙げさせていた
だきたいんですが、ぜひあの子どもをじっくり見
てください。そして自分たちを信じてください。
子どもを見るというのは子どもの視線、動き、
役割、この子は今どんな役割をしているのだ
ろう、と見ることだと思います。よくあるん
ですが、鑑賞をグループ活動でやると何にも言
われない子がいる。何も言わない子はいるだけ
れども、その子はちゃんと聞いているという役
割を果たしているんです。元気な人ばかりが評
価されるというのはどうかと思います。日本サ
ッカーの代表チームはどうでしたか。ゴール
をする人もいれば後ろでしっかり守る人もい
る。ギャラリートークを見ていてよく思うのは、
表現ほど一人ひとりをばらばらに評価できな
いということです。それも生かしていただきたい。

あと作品や文章もこれまでみたいに存分に使
うといいと思います。子どもの視点を見ると
いろいろなことが分かります。長野県信濃美術
館です。作品2枚だけで授業をやっていました。
ところが見てください。この子の目、先生が質

問する度に奥にある作品の右上、真上、左上
つてチェックするんですよ。前の2枚じゃなく
て、よそ見しているんです。でも、その子の
視線の先には他の作品がある。よそ見にも理
由があるのです。だったら何ができるかな。
教室の壁、後ろの壁も使おうかな、子ども
たちだけでやらせてみようかな、といろい
ろなことができます。この子の視線を見
てください。ワークシートです。友達の作
品をチラッとみて、今度はグッとみて、丸
をつけましたね。つまり、このワークシ
ートは鑑賞の手立になっていること
です。ところが最後の質問に関しては全
然見ないですね。あれっと思いました。鑑
賞シートを見てみました。「感想をお願
いします」見る必要ないですね。この子
は「丁寧によく説明してくれました」と書
いていました。ところがこれ偶然じゃな
いんですね。次の作品、ほら見た。丸
した。見た。あ、丸した。ところが最
後の質問でもじっくり見てから書いて
いたんです。なぜかなと思ったら、「感
想を書きなさい。どこからそう思
いましたか」こう質問するだけで、全
部をしっかりと見る手立になったの
だろーと思います。

長崎県立美術館です。ギャラリートークのよ
うなことをもしやるとしたら、ぜひ作品より子



資料 21 鑑賞シートを書いているようす

真似で何かつくるとねえ、『よくできたなあ』って必ず褒めてくれる人だった。」何をつくっても「よくできたなあ」って、だから喜んでいろいろなものをつくった。そして伝統工芸士になりました。その伝統工芸士になって、「こんな幸せなのはね、かあちゃんのおかげだわね」と感謝している。子どものそばには大人がいるんです。「命は大切だ。命を大切に。そんなこと何万回いわれるより、あなたが大切だって、そういってくれたら生きてゆける」。私はこの言葉本当にそうだと思います。あのおばあちゃんはずっとちっちゃいころから、お母さんからあなたは大切だといわれ続けてきたのだと。

今回の学習指導要領の改訂で連携という言葉を入れることができました。美術館との連携です。これはお互いがお互いを認め合うことです。お互いの役割を踏まえてできることを考えて提案をし合って何かをやりようという意味です。かけがえない子どもたちを育てるために学校の先生たちは美術館とどう連携するのか。何が引き出せるのか。何を我々は提供できるのか。美術館サイドとしては学校とどう協力するのか。どんな働きかけができるだろうかと。教育委員会としては何を後押しして、どんな状況整備をすればよいのか。今ある実践をどう活性化する

のか。どこかの偉い人がですね、何かこうあるべきだということをやるんじゃなくて、自分たちの現場から答えを見つけていく。そういう姿勢が現場主義といわれている。今、最も文部科学省が大事にしていることの一つです。

最後に、先生方を応援する言葉を贈って終わりたいと思います。たくさんのお小さな命を、たくさんのお小さな人々が、たくさんのお小さなことをすれば世界の顔は変えられる、世界を変えることができる。小さな人が、小さな場所で、小さなことをして。これが先生方にぜひ贈りたい言葉です。もし「何を大げさな」とおっしゃったら、これが事実だということをお伝えして終わりたいと思います。

かけがえない子どもたちのそばにはかけがえないみなさんがいます。ぜひみなさんこそ、かけがえない存在として大事に健康も大事に、笑顔になっていただければと思います。

ご静聴ありがとうございました。

たくさんのお小さな場所で、たくさんのお小さな人々が、たくさんのお小さなことをすれば世界の顔を変えられる。

視ること／語ること／ 伝えあうこと

— 視覚文化社会に「生きる」ちからと「アート」 —

長田謙一

首都大学東京 教授 (芸術学)

はじめに

奥村さんが非常に具体的に生き生きとした現場からのお話を明快なメッセージにのせて話されたのに対して、私の方は今日、かなり地味なパワーポイントを用意させてもらっています。みなさんと一緒に、この5年間あるいは5年間を超える日本の美術館教育、そして学校との連携、これらが何をもたらしているのかということ、少し大きな枠組みで考えてみたいと思います。

現代社会の文化的課題

「少し大きな枠組み」というのは、学校の子どもたちが美術館に行く、美術館が子どもたち（ひいては子どもに限らない多くの市民たち）で賑わう、その現象が美術のあるいは文化のどのようなステージをひらきつつあるのか。それを少し立ち止まって考えてみるのが、この研修が5年を迎える今、そろそろ必要ではないかと

考えたわけです。

一週間ほど前、私はヨコハマ創造都市センターで開催された「北仲スクール」の1回分の講義をして、そこではコミュニティーとアートという問題を北仲スクールの参加者たちとともに考えて参りました。7月初旬には、東京都の文化発信プロジェクトの一環として、3331 Arts Chiyodaというところで開催された日本のアートプロジェクトを考えるという講座で、私が千葉大学と首都大学で展開してきたアートプロジェクトについて話をさせていただきました。

さらに6月半ばには「アートの迷える変容」というシンポジウムのコーディネートをさせていただいて、奥村先生にも大変共感を呼ぶお話をさせていただきました。

この6月から今日にかけて立て続けに少しずつ角度の違う場で話をさせていただいているのですが、私にとってそれらは、いずれも共通し



資料1 古賀春江《海》を鑑賞する子どもたち

た問題の角度の違う切り口だと考えています。

5年目を迎えた研修ですけれども、この研修が美術館と学校に留まることなく、より大きな文化の枠組みの変容、その一つの重要な切り口として位置付くのではないかと考えています。それらさまざまな問題を貫いて一言で要約すると「現代社会の文化的な課題」、これは日本に限らず世界的にいえば生きる力として視覚文化を読み解き、かつ自ら意味形成する、そのようなコミュニケーション的な力を世界中の人々が獲得する、ということです。

世界を変えるデザイン

そのような文化変容の中の課題のひとつに、本日の本題に隣接するデザインの問題があります。去る6月、首都大学での私の講義のゲストとして、本村拓人さんという27歳の株式会社Granma代表取締役社長を務めている方に来ていただきました。彼は、「世界を変えるデザイン」という展覧会を東京六本木で開催した方でした。「世界を変えるデザイン」というのは、アメリカですでに開催された展覧会です。アメリカでは「Design For the Other 90% (残りの90%の人々のためのデザイン)」というタイトルでした。デザインは一見現代社会の中で元氣

に活躍しているように見えますけれども、私たちが実際に目にする大抵のデザインは、地球上のわずか10%の人々に向けてつくられているデザインに過ぎない。残りの90%は極貧困であつたり、インフラがなかったり、などなどしていわゆるデザインを施した製品の恩恵に浴することなく、貧困やエイズ等の病や売春に日々直面して生きている。この残りの90%の人のためのデザイン。これがどうやったら可能か。これを世界のいくつかの大学のデザインの研究室が提携しながら、例えばアフリカで実際に使える生水を吸っても病気になるためのストローとか、そういうのをデザインしていく、その製品を展示する展覧会でした。今、世界規模で、人間の知的活動が一体何のためにあるのか、というのが問われている、その一つの重要な切り口を示す展覧会だったのです。美術教育の中に位置付くべきデザインについて、多くのことを考えさせられるものです。

読み解き＝意味形成する

そのデザイン問題とともに、現代の私たち／子どもたちの生を大きく規定しているのが視覚文化です。＜美術館－鑑賞＞という、この研修に即した問題領域は、この現代視覚文化的課題

現代社会の文化的課題
生きる力としての
「視覚文化」を
＜読み解き＝意味形成する＞
コミュニケーション的な力

- ・美術館・博物館も、学校も共有する課題
- ・「美術」に替えて「視覚文化」
- ・＜読み解き＝意味形成する＞ 意味をめぐる主体的な力
- ・コミュニケーションの中に生きる
- ・世界を意味づけるとともに自分をも意味づける
- ・それこそ「生きる力」の基本

の一環に位置付きます。現代の視覚文化世界を生きていく子どもたち、若者たち、大人たち、そしてこれらすべての人たちが、この視覚文化世界と呼ばれる社会を自ら読み解き、そして自ら自分なりの意味を付け加え、他の人たちとその社会の中でコミュニケーションしていく力をどのように獲得することができるか？これが世界的とも言っている、現代の課題となっています。そのような課題を美術館、学校も共有しているし、児童館、あるいは公民館なども共有している、と言うことができます。

さらに現代的に言えばアートNPO、アートプロジェクトなども、この同じ課題を共有していると言うことができるのではないかと。今挙げた力こそ、現代世界を生きていく人々にとって、まさに生きる力の根底に位置する力のひとつです。

現代社会は、視覚を通してさまざまな情報が行き渡るだけでなく、この視覚を通して私たちのさまざまな欲望、あるいは私たちの判断を支配するいろいろな原理が私たちに届けられます。日本における年間3万人もの自殺者も、若者たちの生き辛さも、視覚文化を介して私たちが日々内側に抱え込んで生きる現代社会のそれら諸原理に深く規定されています。

この状況の中で、視覚的な世界に自分自身が

意味ある世界を見出し、自分自身や世界に対して納得のいく意味づけをしていけること、これが「生きていこう」という力の根幹に関わるものであることは言うまでもありません。

「美術」は固定された閉じた対象領域ではない

さて、そう考えたとき、私たちは美術館、学校における美術、図工という教科や、生徒を前提にしてものごとを考えることになっています。しかし、今日の話では、この美術、図工、あるいは美術館というすでに認められている言葉を前提にするのではなく、それらを超えた大きな広がりを目指すようにしたいと思えます。先ほどは「視覚文化」という言葉を使いましたが、言葉は何を使うにしても、美術という言葉を超えた広がりの中で問題を考えていこうというわけです。

例えば数学や自然諸科学では、それぞれの学問に対応した領域が私たちの意識から独立し秩序を成していると考えておいて普通は処理できていきます。ところが美術という言葉で言い表せる事象は、そのように私たちの意識の外側に客観的な秩序としてある、という姿をとることができない。歴史的にみると、この美術と呼ばれる活動は、時代によってガラガラと変わって

きていることを誰しもが経験的によく知っています。現に今、私たちが生きているこの時代に、ほんの30年前に美術だと一あるいは美術外だと一世の中の大抵の人が言っていたものが、そのままであり続けているかどうかさえ怪しいわけです。いやむしろ、現代を生きている私たちは、一体何が美術なのかということをいつも自分自身に問わなければ美術を語るができないう、そのような時代を生きていると言っても過言ではない。また、現代のアーティストは、自身のアート活動の中に「一体美術は何なのか」という問いを内包することなしに美術を制作することはできないとも言えます。

こうして美術は、閉じ、固定し、安定したものとして私たちの前に置かれているわけではないということに今では誰もが気づいています。

例えば、美術教育の世界で一時期、エッセンシャルイズムということが語られ、アメリカから日本、そしてアジア諸国にも大きな影響力を持ちました。美術という教科が、どのように完結した自己目的を持っているかということを考え、その美術に接近するのに必要な教育としての美術教育がそこでは考えられました。しかし、先ほど話したように社会、歴史の文脈が大きく変わってきたとすれば、想定されたエッセンシャル自体を、あら

かじめ想定して美術教育を考えることがどこまで妥当か、あらためて問われねばならないはずです。

実際のこの30、40年間だけでも、かつて「普遍的な価値基準」に従って描かれてきた<美術>の構図は、次々と崩されていきました。その美術の構図は、西洋中心的な、また男性中心的な美術の原理をとり入れ我が物とし、身体化してきた、その基準に従ったものだということが全世界的に問われてきました。私たちが普遍的だと思ってきた価値基準は、実は美術を美術ならしめる社会的連関の中で、そこにおける力関係等をにらみつつ形成されたもので、私たちはその価値基準を暗黙のうちに身体化して美術を見ているのだ、ということが明らかにされていきました。

それらを受けて私たちは、美術とは何かということ西洋中心的な原理だけではなく、江戸期以降の日本及び非西洋の諸社会、そして男性だけではなく女性、あるいは同性愛などのさまざまな立場、多元的なものの見方で問い直す、そのことを始めているわけです。

例えば、ハイ&ロー

「高級な芸術」と「大衆文化」という問い方も、半世紀も前であれば「高級な芸術」と言えば美術館に展示されてしかるべきもの、「大衆芸

例えば、ハイ&ロー

- マンガは「美術」か？
- 日本は、マンガを「美術」の中に正式に組み入れた最初の国
東京国立近代美術館「手塚治虫」展
以後東京都現代美術館のマンガ展を介し、
全国各地の美術館におけるマンガ展

資料3 例えば、ハイ&ロー

術」といえば美術館の扉を入っちゃいかん、というのが暗黙の了解でした。しかし。1990年に東京国立近代美術館で手塚治虫展が開催されて以来、全国各地で漫画の展覧会が開催されて、今ではすっかり当たり前になりました。漫画は芸術なのか？ 漫画はすでに美術館の年間スケジュールの中に組み入れられ、「ハイカルチャーとしての美術」と「大衆文化としての漫画」というのは、とうの昔に日本の美術館業界の中では崩れている。大衆文化とハイカルチャーの境界が崩れた後、なおかつ美術が固有に成り立つのか、また美術を何と規定したらいいのか？ ここで二つの側面からこの事態を考えておきたいと思います。一つは、それでもなお<美術>という領域は大衆文化と合一してしまうのではなく、そして、一人ひとりの好みという次元を超えて、社会的に存続し続けているということです。美術は一人ひとりの意識には解消されないが、しかし人々の意識の中に成立する制度として、大衆文化等と不断にせめぎ合い変容しながら存続していきます。ハイ&ローを混淆しようとも、それでも美術という制度は変容しつつ存続するわけです。現代の美術の変容に関して、考えておくべきもう一つの側面は、今述べた<美術=制度>をそれぞれに意識の内にとり込ん

でいる一人ひとりと個々の美術作品との交渉という側面です。ひと頃まで作品は、享受する私たちから自立すると見なされていました。すなわち優れた作品は、私がそう思おうと思わざらうと、普遍的な価値を持っていて、そのような作品が美術館に収められているのだ、というような構図で語り、また考えられてきました。

解釈は読み手にひらかれている

けれども、作品は作者が作品をつくって終わるのではなく、それを見る人があって初めて作品として現実存在する。それは果してどうということか？ 例えば、子どもたちが美術館に行ったとします。「子どもが分かるのが分かるまいが作品はもうすでにそこにある」ということではない。子どもたちが作品の前に佇み、作品と交渉し、そして子どもにとっての作品が生まれ出てくる。そのときに、作品はその都度作品として、いわば画電点晴というか最後の完成をみるわけです。作品は、このように読み手、受け手に対してひらかれている。作品の成立には受け手、享受者が参加しているということになります。そこで、鑑賞者の参加に関わって、三つの相にわたって考えてみたいと思います。

解釈は読み手に開かれている

- 「美術」作品なるものが完結してすでにあるとする旧来の美術理解からの脱却
- 20世紀終わり4分の1以来次第に明確に
- 美術の存立の仕方そのものの変化にも読み手・観衆の「参加」に拠る「作品」の成立

アートのかかわる「参加」三相

① 「作者の死」／テキスト／「読者の誕生」

一番目は、作者・受け手・作品の関係です。ロラン・バルトが、文学作品に関わりながら、かつて「作品」と呼ばれていたものはテキストというレベルでとらえられ、それに対応して「作者」と呼ばれてきた存在は「死んだ」。「作者」こそが作品をつくり、読者は作者の込めた意味を作品から受け止める、と考えられてきましたが、テキストと呼ばれるレベルでとらえ返された文字の情報は、読み手の側がさまざまに楽しみながら、そこに読み手の情報も加えながら読んでいく、そのようなものになったのだという。ただし、文字通り本当に作者がすっかり死んでしまったのかというと、そんなことはありません。文章をつくる人、絵を描く人、アートをつくる人がいることは疑いもない。しかし近代がつくり出した制度としての作者は死んだ。作者はいるけれど、先ほどお話したように作品というのは受け手を持ってはじめて完結する。読者は、作者によって一義的に規定されていると想定された「作品」ではなく、複数の意味にひらかれた「テキスト」を、読者の側で織りあげるのだというわけです。例えば、バルトとはまた別にウンベルト・エーコは、現代の芸術作

品の著しい特徴について、これを「開かれた作品」と呼びました。あるいは、社会学者ルーマンは、芸術を「つくり手、作品、受け手」のシステムの中で考えなければいけない、と明快に述べます。

これらの議論から共通して確認されるのは、芸術作品が権威を持って存在し、子どもたちであれ大人であれ、それを一方通行的に伝えようというこの構図ではなく、子どもも大人も含めた享受者にとって、芸術作品はそれと触れ合うことによって存在するということです。

その読み手はもはや一方的な受け手、受身の存在ではありません。この受け手は何らかの形で自分の人生、自分の経験を踏まえて、その目の前の作品にある新たな意味を付け加え、更には言えば書き加えていきさえする存在です。意味を付け加える、例えば北の、北国の生活をしている人は、その北国の生活の中から付与する意味を、そこに付与するだろうし、あるいは貧しい少年はその生活の意味を付与するかもしれない。

② 「作者」／企画者の企画への「参加」

以上が、作品とその作品に鑑賞者が参加するという次元での参加でした。しかし、現代のアートは、もうそのようなレベルで参加を留め

アートのかかわる「参加」三相

- ・ 1 「作者の死」と「読者の誕生」
- ・ 2 「作者」／企画者の企画への「参加」
- ・ 3 「読者」であった者／「読者」ですらなかった者が「語り始める」こととしての「参加」

ているわけではありません。作品そのもの（それは「もの」から「こと」に大きく傾斜しているのですが）が街や農村や、あるいは島のたくさんの人々の参加を不可欠のものとしながらつくり出される。つまり、享受者が参加するというだけではなくて、作品が生まれるプロセスに多くの人々が参加しながら作品が生まれていく。さらには、その参加のプロセス自体が作品となる。こうしてアートは誰がつくるか、誰が受け取るかという関係だけではなくて、受け取り手と思われていたものが、つくり手の中に組み込まれていく、あるいは自ら加わっていく、という事態を生み出しているのです。子どもたちが参加するプロジェクトの中で子どもたちはただ受け手であるだけではなくて、実際にアーティストとともに何かアーティストックなプロセスのある種の作品としてつくり出しているということでもあります。

ただし、このような参加型アート、あるいは参加型アートプロジェクトには、ある種の困難な問題が伴います。つまりアーティストやアートプロジェクトのコーディネーターが子どもたちをも含むさまざまな人々の参加を求めてプロジェクトを展開するときに、そのアート、あるいはアート作品、アートプロジェクトは、一体

誰に帰属するかということです。アーティストやアートプロジェクトの企画者に帰属するとき、参加した一人ひとはアーティストやコーディネーターに、下手をすれば搾取される、という構造が発生してしまわないか。

こうして参加の問題は、コミュニティーにとって、あるいは街を生きている一人ひとりの普通の人にとって「アートは何であるか」という問いを新たな次元で提起することになります。冒頭でお話したように、現代社会を生きる子どもたちや私たちにとって、その世界をどのように自ら読み解き、自ら意味形成することができるか、というこの課題が大きな意味を持つようになります。そして、美術館におけるワークショップに見られるように、この問題もまた、本日の私たちのテーマに本質的な関わりを有しています。

③「語ることを拒まれたもの」たちが「語り始める」ときとしての参加

参加の第三番目は語ることを拒まれた者が語り始めるという意味での参加です。例えばリストカットによってしか生きている手応えを感じられない若者がいる一彼／彼女はリストカットで叫びを自分の傷として刻む。なぜ歌うこと

が、なぜ叫ぶことができない？ 声を奪われた存在。この声を奪われた一人ひとりが声を発すること、これもまた冒頭に話した「世界を自ら読み取り、自らが意味形成する」課題の重要な一側面をなしています。

シリン・ネシャット (Shirin Neshat) の映像インスタレーション《荒れ狂う》(1998) をご覧になった方もたくさんいると思います。二つの映像が交互に、あるいは時々同時に流されます。片方の映像では満場を埋め尽くす聴衆を前に男の歌い手が朗々と歌を歌います。ところが、もう一つの映像では女性が舞台上立ちますが、その会場には人が一人もいません。聴衆が全くいないその舞台で彼女は口を開きます。しかし、彼女は朗々とした歌ではなくて鳥のさえずりのような声を発します。誰もいない舞台の上、会場の中で鳥のさえずりのような、つまり言葉を失った歌を歌います。このネシャットの映像は、言葉／歌を奪われた者の言葉／歌を取り戻すときを非常にシンボリックに示しています。

美術と参加をめぐるここまで考えれば、20世紀ドイツを代表するアーティスト、ヨーゼフ・ボイスが、誰もが芸術家たりうるとした言葉を思い起こさないわけにはいきません。

ぼくが「誰もが芸術家」というときは、社会という芸術の意味なんだよ。「誰もが画家、だれもが建築家、だれもがダンサー」などという意味じゃない。だが、だれもが社会(という芸術作品)をつくる芸術家なんだ。新しい芸術の登場というわけだ。こういう芸術作品の概念がびったり理想的にあてはまるなら、この新しい芸術には(略)みんなが参加する。参加できるだけじゃなく、参加しなくちゃならない。それがポイントだ。

資料6 ヨーゼフ・ボイス (ミヒャエル・エンデ: ヨーゼフ・ボイス『芸術と政治をめぐる対話』丘沢静也訳、岩波書店)

創造的である限り、社会という芸術作品に参加する芸術家たりうる。

美術の再定義

こうして、〈参加〉を問いながら、

①鑑賞者としての作品生成への参加

②制作プロセスへの参加

③声なき者が語り始めることの参加

という三つのフェーズを見てきましたが、このアプローチからも(他のアプローチ同様)、私たちは、美術の再定義が求められていることに至っています。モダニズムを、20世紀の前衛やモダンデザインををくぐり抜け、そして「美術は死んだ」、「前衛は死んだ」と1970年代の始まり頃にすでに芸術に関わるさまざまな終焉が語られてから、すでに40年近く経っている今、美術がそれでもなお社会的重要性を持って存在する意味があるとすればそれは何なのか？ それはつまり視覚的な文化に切れ込みを入れ、新たな意味秩序を〈アーティスト／とともに社会の一人ひとり〉が自らつくり出していく、そのような営みとして再定義されているのではないのか？ そして、そのような営みとして、美術は大衆文化・ポップカルチャーには解消されえない固有の文化

領域として更新されて在り続けると考えられます。

美術の再定義という議論をなぜこの場でしなければならなかったか、お分かりいただけでしょうか。今、美術館と学校が連携して鑑賞教育をいろいろな形で展開しよう、という創意に満ちた実践が、日本全国の津々浦々で蓄積されてきました。私たちのこの努力の総体は、実は今述べてきた美術の再定義を実践的に試みようとする（他のいろいろな試みとともに）ムーヴメントだと言えるのではないか。あるいはそうであってほしいと願います。

視覚文化は現代における感性の主戦場

感性は現代生活における主戦場であり、視覚文化はさらにその中心に位置しています。感性は私たちの知覚と感情をつなぎ、生きて活動する意欲の源泉となり、またそれを方向づけます。それ故に感性はまた、私たちを虜にして、その方向に私たちの体を動かす、そのような力ともなりえます。

ギー・ドゥボールという人は、現代社会の感性的、とりわけ視覚的な特徴をもったあり方を「スペクタクル社会」と呼びました。世の中のどんな残酷な出来事、過激な戦争、深刻な課題

を掲げた総選挙も、48人の娘たちの総選挙と同じようなレベルでエンターテインメント化していきます。世界はテレビの前、あるいは映画の前で、私たちはテレビか映画を見るように世界をその表象レベルで見、経験している。そして、そのスペクタクルは、メディアを介して社会的連関の中でつくり出されている。このスペクタクル社会を子どもたちも大人たちも生きているわけです。この中で私たち一人ひとりが自分の感性を通して世界と自分自身とに意味を与えるわけですから、私たちの感性はスペクタクル化された世界／私とリアルな世界／私間の落差を背負った戦場となるのです。

アメリカの女性アーティスト、バーバラ・クルーガー (Barbara Kruger) は「Your body is a battleground」というメッセージを込めた有名な作品をつくっています。「あなたの身体は戦場だ」——これは主に女性に向けたクルーガーのメッセージですけれども、しかし実は女性に限らず現代世界を生きる私たちすべて、私たちの身体＝感性、それがバトルグラウンドなのです。だからこそ、そのような戦いの中で自分自身が世界と自分を意味づけることができるということ、つまり「自分の感性」で生きることが生きる力の根幹に関わるわけです。

<美術館/学校>が「鑑賞」に取り組むこと

さて、話を美術館/学校と鑑賞に絞り込んでいききたいと思います。

美術館は作品を調査・研究・収集・保存し、そして展示し教育普及する。このうちの教育・普及と他の諸機能、とりわけ調査・研究の間の関係がどうつくられるかが問題です。私はこの展示活動それ自体が、すでに美術館の第一義的な教育的な課題をも負い、また、教育・普及も調査・研究に根ざし支えられてであると明確に考えるべきだと思っています。一定規模以上の美術館では、今日多くの場合、展示を担当する学芸員、例えば特別展を担当する学芸員の他に、教育普及を担当する学芸員がいます。しかし、この分業は確定的なあるいは決定的なものではありません。作品の研究に基づいた何らかのステイトメントを込めて企画/展示する営み、それ自体が教育的でもあるのです。それは美術の新しい展開、あるいは美術の忘れられた側面、あるいは美術についての従来とは違う枠組みや新たな解釈や評価などを提示するものとして企てられ、少なくとも優れた企画/展示は当然のことながら教育的でもあるものです。

「教育・普及」を軽視ないし無視してきたひ

と頃までの美術館では、今述べた企画/展示それ自体が有する教育的意義を発揮するのに留まっていたとも言えます。けれども、そのような展覧会をつくるということは、ある種の権力の行使でもあります。それは、特定の美術・作家・作品をとり上げ、特定の物語の中に組み立て、特定の光のもとに提示することであり、他を排除することでもあるからです。しかもそれを多額の金を用いて行います。しかしこの権力の行使は、美術の新しい見方やアーティストへの新しい光の当て方などを観客、来館者に向けて媒介するという、そのような使命を帯びて(先ほどはこのことを以って、教育的だと述べました) いるわけです。

それに対して、狭義の「教育普及」というのは何なのでしょう？ かつての美術館理解では、「教育・普及」は調査・研究の成果を水で割って、知識や眼や「教養の乏しい」人/子どもに伝授する程度に解されることが少なくありませんでした。しかし今では、この狭義の教育普及は、展示された作品と来館者の間の生き生きとした相互交通的な関係性をつくる、ということに力点を置いた、はるかに創造的な営みだということになります。かつての学校教育は先生が「知識」を子どもたちに一方通行的に教え

込むというものでした。しかし学校教育は美術館よりも早く、子どもたちと生き生きとした関係性を持ちながら、生きる経験に基づいて、子どもたちが自ら学習していくことを大事にする教育に変わってきました。

美術館もまた現代的な課題をともにしているとすれば、美術館を訪れた人々が作品と生き生きとした関係をもてるように、作品を展示しただけで終わるのではなく、訪れた人々と作品との関係をバイタルなものにしていくさまざまな試みがそこに必要とされます。狭義の教育普及は、美術館がそのような役割を果たそうとすることを日本の美術館界の中でいわば先駆的に、自覚的に展開してきた学芸活動の側面だということになるのではないのでしょうか。美術館の学芸の機能を大きくとらえて、その上で展示そのものの教育的な機能と狭義の教育普及とを、統一のかつ区別して連携させた形で理解することが、現代日本において重要な意味を持ち始めています。

見ることに関わる二つの逆説

美術館における（狭義の）教育普及では、<見る>ことが基軸に据えられます。けれども、「見る」ということはどういうことでしょうか？

ここにもある逆説が孕まれています。私た

ちは目という生理的な器官を介して生理的、神経的に世界を見てはいます。しかし私たちはすでに知っているものを通して世界を見ています。私たちの目にはすでに知っていることが幾重ものフィルターとなって貼りついていて、そのフィルターに則して世界をみえています。このフィルターがないと実は世界を見ることができません。しかし、同時にそのフィルター故に私たちはさまざまな偏りや価値付け・選択を避けることは困難です。そのことと自分の目と心で見るということが、どうやったら両立するのでしょうか？ フィルターがすべて悪いわけではありません。否、幾重にも重ねられたフィルターがあるからこそ、私たちは世界を相対的に安定した、意味あるまとまりのもとに見ることが可能となります。しかし、そのままでは、使い古された型に則して見るばかりか、それに伴う偏りや歪みをもまぬがれえない。このフィルター越しに世界をみるということと、自分の目で直に、直下に見るということがどのように両立するか？

一瞥した印象を超えて、自分の目で見ることへのアプローチがベースとなります。ここに美術の固有の存在理由の一つがあります。美術は西洋近代の規範に則して美術なるものをなぞる

見ることにかかわる二つの逆説

- 既知を見る の逆説
- 自分の目と心で見る の逆説

ことを超えて、〈新しく見ること〉へと転位しています。言語化は、見ることをより自覚化し、ファシリテータ及び仲間たちとの「対話」は、見ることをより深く多角的にします。何を自分が見ているのか、それを言語化し、友達と語り合い、そして友達がまるで違うものに注目していることを知り、交流しながら世界を新たに見ることにアプローチする。

しかし、ここですぐさま次の問題に直面することになります。一人ひとりが自分なりの見方をすればいいのか？ 作品は各人の見方によって違うと言い切って終わりか？ それは悪しき相対主義であり、美術はそういう単純なものではない。作品が鑑賞者各自の「感性」と生活経験に根ざした見方に対してひらかれてあることは、鑑賞者の眼が新しくひらかれるということと一体なのです。つまり、作品を見るということが深まっていくということは、作品を豊かにし、かつ自分の眼を豊かにするという関係性の中にあります。

美術の見方の転回

ここに更に 1970 年代以降の美術史の根底的な転換が加わります。美術史を支配してきた西洋／白人／男性中心の原理とまなざしが反

省され、多元的な原理／規準にそった美術史が語られるに至り、古今の作品もそのような光のもとに置かれます。しかし、いろいろな見方があるからどの見方も成り立つという相対主義になったのではない。例えば、女性から、あるいはアフリカ系の人々からの見え方が美術の個々の作品をも、美術史全体をも、文化的ストラグルを介しつつ、より豊かにする。

これは日系アメリカ人アーティスト、ブルース・ヤマモト (Bruce Yamamoto) の作品です。アメリカの独立戦争期の軍服を着たアジア人の顔をした青年が武器を持って立っています。違和感が漂います。独立戦争のときにアジア系の人間が独立戦争の先頭に立って、アメリカの独立のために戦ったということは、あったとしてもよほど例外的だったでしょう。この作品から、いろいろなメッセージをさまざまな角度で受け取り、またそれに対してそれぞれの反応を返すことができます。しかし、この作品の核にある「アジア系の若者が、独立戦争のときの軍服を着て、写真館らしきスタジオセットの中で写真を撮る」ということへの違和感、これが作品を読み解いていくときの核にあること、これは動かない。しかし、いつもの生活の中の見方で一瞥するだけでは、その核にひっかかりを見出せ

ないかもしれません。鑑賞プログラムの中で、対話の中で、自ら言語化し語り合う中で、そのような核をさぐりあてることになるかもしれません。自分の目で見るということと、視覚文化の奥行きを我がものとしていくということ、これがダイナミックに、統一的になされていくことが鑑賞という営みになるでしょう。これは作品を前にして、それぞれが気づきや感じたことを語ることで、作品についてきちんと知識を伝えるべきだとすることの間で、ときに水掛け論争のようになりかねない問題は、このようにして乗り越えられることになるでしょう。一人ひとり自分の経験に則して、自分の目を見て、自分の言葉を紡ぎだすこと、それを通してその作品がコアにしているものを自分なりに豊かにするということとは実は矛盾しない。とりわけ中学校以上の学年になったときに必要な、正確な知識が提供されることが、その作品を深く感動を持って味わうということにおおいに寄与するということもあり得ます。

美術実践の鑑賞的意義

今、主に感想を語り合うというサイドから考えてきましたが、鑑賞は単に作品を前にして語り合うことで終わるわけではありません。ワー

クショップやプロジェクトを展開する中で、実はより深く鑑賞的な行為が行われていることはいうまでもないからです。

最近ではサリバン (Graeme Sullivan) という人がアメリカでリサーチとしての美術実践、美術実践が作品を深くリサーチするという意義を持つという新たな方法論を提起して、説得力を持っています。

こういうことを含めて美術実践そのものが作品をより深く／多角的に理解する意義も持っていることに言及しておきたいと思います。

いくつかの作品をとおして

最後に2つの作品を紹介して、みなさんが作品をどう見ているか、美術史の研究はどのような議論をしているのか、それを具体的に話して終わりたいと思います。

この作品は、萬鉄五郎の《飛び込み》と題される作品です。この作品は野生の身体が喜びに満ちて跳躍しているという方向で解釈されてきました。しかし本当にそうだろうか。萬鉄五郎の仕事や、その時代のコンテキストや画像等に照らしてより深くさぐることによって、この作品の見え方が一気に変わる瞬間があるのではないかと。結論だけ先に言えば、これは明治時代に旧薩摩の軍

美術実践の鑑賞的意義

- 美術館ワークショップ、アーティスト・イン・スクール、各種アートプロジェクトなどの美術実践の意義再考
- Graeme Sullivan :
リサーチとしての美術実践
Art Practice as Research, Sage Pu. 2005

勢が日本軍と称して台湾に侵略し、台湾の現地の人々を殺戮した、そのときに逃げ惑う台湾の人々を描いた絵だとしたらどうでしょうか。それを証明するのは、論文に託します。

次に、松本俊介^註の有名な《立てる像》(1942年1月頃)という自画像です。この作品は「抵抗の画家」松本俊介をイメージする代表的な作品でした。ところが、松本俊介が戦争画を描いていたと分かって以降、この作品にむしろネガティブなニュアンスを読み取ろうとする議論が重ねられるようになってきました。ちょうどこの作品が描かれた前後に、山下清の絵などを含む、当時「特異児童」と呼ばれた子どもたちの作品展(1週間弱の間に2万人の人が画廊に押し寄せた)が開かれました。この作品はその影響を受けて、松本俊介が高熱を病んで聴覚を失ったことを気にして、さらに個人的な悩みを投影した作品ではないか、という解釈も出てきました。しかし、そうだろうか? その作品の中にネガティブな表明を聞き取ろうとする重要な契機となってきたのは、この《立てる像》の風景は、实景をなぜか左右逆転させて描いているとする洲之内徹の指摘でした。しかし、この指摘が間違っていたとしたら、この作品の見え方は変わってこないでしょうか。これについて

も別途論拠を示して議論することになります。

この作品をさらにいろいろ議論していくと、この作品の、違った顔が見えてくるはずです。つまり、作品はさまざまな見え方を呼び起こし、さらに子どもたちがこの作品を前にしたとき、当然この作品からいろいろなことを読み取り、一人ひとりの松本俊介の《立てる像》のイメージをつくり出すはずで、そのことの正当性と、しかし松本俊介がなぜこの絵を描いたのか、そして1942年という時点、あるいは現代の時点でこの作品がどのような意味を有するのかをさぐるということとは対立することではありません。一人ひとりがこの絵を自分の目で見ることと、松本俊介が託すメッセージを深いところでさぐり、手繰り寄せていくこと、それは矛盾することではないのです。

そのような一人ひとりの読みと作品とのダイナミズムの中で子どもたちの眼が、そして私たちの眼もまた、<自分の目で見る>という可能性をひらき、かつ古今の豊穡で多元的な世界にひらかれていくのではないのでしょうか。

ご静聴ありがとうございました。

註

松本俊介は、1944年の時点で名を「竣介」に改め、以降、松本竣介となる。

受講者アンケート（講演）

		非常に満足	満足	普通	やや不満	不満	無回答	*満足計	*不満足
TOTAL	n=110		64.5			30.9	3.6	95.5%	0.0%
小学校教諭	n=30		83.3				13.3	96.7%	0.0%
中学校教諭	n=44		61.4			38.6		100.0%	0.0%
学芸員	n=26		42.3		46.2		11.5	88.5%	0.0%
指導主事	n=10		80.0			10.0	10.0	90.0%	0.0%
TOTAL	n=110	20.0	37.3			29.1	9.1	57.3%	10.9%
小学校教諭	n=30	13.3		50.0		26.7	10.0	63.3%	100%
中学校教諭	n=44	20.5		29.5		34.1	11.4	50.0%	13.6%
学芸員	n=26	34.6		30.8		23.1	7.7	65.4%	11.5%
指導主事	n=10	0.0	50.0		30.0	0.0	20.0	50.0%	0.0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

アイデアがどんどん湧いてきた

目からウロコの講演だった。知識として知ってはいたが、あらためて美術館活用について考えさせられた。講演中にも、アイデアがどんどん湧いてきた。

難解だったが考えさせられた

できれば講演1も講演2のように、プレゼンの資料の配布があるのとありがたい。長田先生の講演は難解なところがあったが、鑑賞教育と美術館が、視覚文化社会における子どもたちに、どのような存在であればいいのかを考えさせられた。

伝えたいことたくさん学べた

映像と言葉でわかりやすく、とても参考になった。子どもたちに対しても同僚に対してもすぐに伝えたいことがたくさん学べた。

より学びたい

「より学びたい」と思わせてもらえた講演をこの3日間のスタートに聞くことができてよかった。奥村先生の「上手という不自由」「経済という視点」が心に残っている。

中学校教諭

あらためて問い直すよい機会

美術とは何か、美術を通して、

子どもたちにつけたい「生きて働く」力とは何なのか、あらためて自分に問い直すよい機会となった。

「見る」とは何か、考えたい

今の「美術」→「視覚文化」についてわかりやすくまとめて話していただいた。その上での鑑賞について考えることができた。「見る」とは何か、考えていきたい。

当たり前前の意識が揺さぶられた

大変わかりやすく、参考になることの多い講演だった。自分の当たり前前の意識が揺さぶられた。

メモ取り切れなかった

視野が一気に広がった。パワーポイントの画像、文章の資料がほしい。メモが取り切れなかった。

現場密着で参考になった

現場に密着した内容で非常に参考になった。鑑賞の場面のビデオで子どもの視線に注目していた点がとても参考になった。

学芸員

研修全体の中で講演が活きた

2つの対比的な内容の講演がきけて、非常に面白かった。講演の内容がグループワークやワールドカフェの際にキーワードとして出てきたこともあったので、研修全体の中で活きたと思う。

共感が多くあった

講演1は具体的な事例を混じえた講演で、講演2は理論的。それぞれの立場からの話を興味深く拝聴した。特に長田先生の考えには共感する部分が多くあった。

ジレンマが現場にあること

いずれも大変興味深い内容だった。奥村先生の話は今最も関心の高い鑑賞法だと思うが、長田先生の話はそれのみでよいのか、という問いかけだったと思う。このジレンマが現場にあることを認識しておきたい。

指導主事

すぐに実践に生かせる内容

奥村先生の話はわかりやすく、すぐに実践に生かせる内容が多かった。

時間をもう少し長く

講演時間をもう少し長くしたら、講師の先生も余裕をもって、話ができ、内容も深まると思う。

頭も心も開放して

奥村先生の話は、大変わかりやすくコンパクトにまとまっていた。「思いこみ」にしばられていることに気づかされ、少しは頭も心も開放してこの研修に望むことができたのではないかなと思う。

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）

「美術館を活用した鑑賞教育の充実のための指導者研修」と「技術」とはあまり結びつかない印象かもしれない。

情報機器活用の意義

本研修は第2回目の平成19年度から東京国立近代美術館と国立新美術館の2つの美術館を会場として実施されている。

これは美術館という鑑賞の場から（作品を直接は見ることのできない）学校への移動という実際の構図と符合している。鑑賞において、もちろん作品の印象や気持ちを胸に取めて持ち帰ることが重要であり、それが作品鑑賞の基本的な方法であろう。しかし、作品への再認識や認識の共有という行為においては客観的な「記録」が重要となるであろう。そのような際にはさまざまな情報機器や映像機器の活用が有効であり、研修の場でも参加者の助けとなっていたと思われる。

デジタルデータ活用の実例

視覚的な記録を、例えば大きなスクリーンに投影して全員で同じ画面を見たり、部分的に拡大したり、印刷して切り貼りしてみたりと二次加工が容易なデジタルデータならではの活用が可能であ

る。もちろん、図録、所蔵作品目録をはじめとする図書資料も有効ではあるが、図版が小さかったり、モノクロであったり、色が正しくなかったりということがディスカッションの「障害」となるかもしれない。実際、図書資料に掲載されている図版の画質が十分でない場合には展示室にて作品の撮影をリクエストされることがある。作品を前にして、「この作品のココが！」というポイントを押さえた画像は、展示室を離れて議論する際に有効な材料であり、作品の撮影を依頼される場合には「この作品のこの部分が見えるように」等、細かなリクエストを受けることも多かった。（もちろん、デジタルカメラで撮影したからといって、作品の正しい色が記録されるわけではない。展示室の照明等の条件を踏まえてカメラを設定して撮影した上で、より適正な色彩に補正する工程が重要となる。）

研修参加者も日常的にデジタルカメラを使っていることから、東京国立近代美術館の展示室内での記録機材として各グループにはデジタルカメラを配布し、さらに印刷が必要な場合に備えて、カラーインクジェットプリンタを複数配置し、A3から写真サイズまで数種の大きさの印刷用紙を用意して各グループのリクエストに対応できるよう



にした。

デジタルカメラの動画撮影機能も有効に利用されている。作品の前で体を動かしたりする様子を生き生きと記録できるのは、やはり動画機能ならではである。しかも、撮影した動画を容易にパソコンにコピーし、大きな画面で見ることも手軽にでき、グループワークの成果の発表でも活用されている。

子どもたちの活動の記録について

第1日目に東京国立近代美術館で行われるギャラリートークの記録も技術チームにとっては重要な役割である。

ビデオカメラでギャラリートークの様子を記録する際には、トークの主演である子どもたちの邪魔にならないようにふるまわなければならない。あまり距離を詰めすぎて、撮られていることを意識されすぎないようにしたり、作品との位置関係、またトークを見学している研修参加者の動きにも注意したりしながら撮影している。記録として重要な音声はワイヤレスマイクをトーカーに持ってもらい、自身の声以外にも周囲の声も拾ってもら



うようにしている。現在使用しているデジタル("Bluetooth")方式のビデオカメラ用ワイヤレスマイクはマイクを中心にして半径2m程度の音声をかなり鮮明に捉えることができ、トーカーの問いかけに答える子どもの声も十分記録することができる。

グループワーク発表について

本研修の第3日目にはグループワークの発表が行われるが、ここでもさまざまな情報・映像等が利用されている。

13の各グループそれぞれに発表の形態も工夫され、単にPCでプレゼンテーションを行うだけではなく、劇・模擬授業・パフォーマンスなどと身体を使ったり、また、模造紙に付箋紙を貼り付けたディスカッションの記録をデジタルビデオカメラで撮影し、それをプロジェクターで映す「アナログ+デジタル」な方法などさまざまな方法がある。自分たちのグループ発表直前に（ほかのグループの発表に刺激されたのか）急遽発表方法の変更を告げられるなど予定外の事態も起こったが、よりよい発表をしたいという参加者の熱意の表れということで、現場としてはできうる限りの対応をできたつもりである。

さいごに

技術チームがサポートしている情報機器や映像機器の利用は本研修の目的などではなく、あくまでも2つの美術館にまたがって研修を実施することをフォローするための「手段」である。だが、このような手段も研修参加者にとって、研修の収穫のひとつとなれば幸いである。

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など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 22 年 7 月 26 日 (月) ～ 28 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/>

教員免許状更新講習の実施について

平成 22 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 22-70010-59183）。

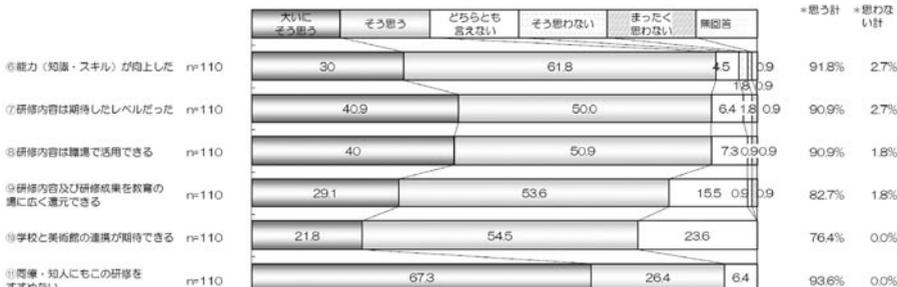
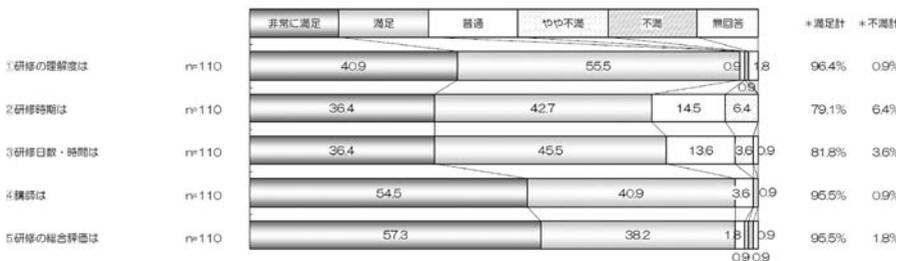
免許状更新講習では、研修のプログラムに加え、自由記述式の筆記テスト（800 字程度・試験時間 1 時間）を行い、12 名の受講生全員に履修証明書を交付した。また、講習の事後評価アンケートでは、「講習内容・方法についての総合的な評価」及び「講習の運営面についての評価」について「よい」が 75%、「だいたい良い」が 25%となり、「最新の知識・技能の修得の成果についての総合的な評価」は「よい」が 83%、「だいたい良い」が 17%との結果となった。いずれも「あまり十分でない」「不十分」の評価は 0 名となった。

本研修は平成 23 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/

受講者アンケート（研修全体）



受講者感想（抜粋）

小学校教諭

楽しいことは何時間でも

超過密スケジュールで、ものすごく疲れるかと思いきや、楽しいことは何時間でも耐えられることがわかった。ここでのご縁を活用し、今後も鑑賞教育について自分なりに深めていきたい。

次は私が発信する番

2泊3日、目一杯鑑賞を学んだ。本当に熱く楽しく、学べたことを幸せに思う。次は、地元に戻って私が発信する番。頑張ります！

実際に自分が体験する活動

同僚にもぜひすすめたい。グループワークや、ワールドカフェ等、実際に自分が体験する活動が特に勉強になった。今後も、このような研修を続けていってほしい。

プロセス体験、貴重な機会

鑑賞の授業をつくるプロセスが体験できて、貴重な機会となった。全国の方と話せて、各県の実態等

も分かり、意欲が高まった。

つながってこそ楽しくできる

鑑賞教育の研修内容そのものに対してはどの瞬間においても満足しているが、それ以上に「人」と「人」がつながってこそいろいろなことが楽しくできると再確認した。行き届いた心遣い

きめ細かい会場づくり、通路の表示ひとつとっても行き届いており、そんな心遣いがたくさん積み重なって私たちは気持ちよく研修できたと思う。

地域セットの参加がよい

同じ県内でも、端と端の地域では、連携は難しい。研修後、すぐに実践につなげるためには、地域セットがよいと思う。

中学校教諭

ワクワクした3日間

自分が今回体験した事を持ち帰り、実践につなげていきたい。対話、イメージの共有→協働の喜び→大変ワクワクした3日間だった。

つながりや交流の大切さ

美術教師が1校1人が当たり前の今、美術館とのつながりや人と人との交流の大切さをあらためて感じた。

自分の鑑賞の授業に自信持てた

自分の鑑賞の授業でいいのかどうか、手探りでやっているが、この研修に参加して、自信を持てた。

意義について再考できた

鑑賞教育のもつ意義について再考することができた。全国の教員、学芸員との交流、つながりを大切にしていきたい。

自分から学ぼうという前向きな心

参加する前は非常に緊張していたが、スタッフのあたたかい対応に気持ちがほぐれた。自分から学ぼうという前向きな心で3日間過ごせた。県の研究会で報告したい。

ネットワーク広げられた

ネットワークを広げることができ本当によかった。今後の教育活動に生かせるよう頑張りたいと思う。

同じ作品で小・中を

鑑賞は、小・中ともに行う活動

受講者アンケート（研修全体） つづき

であり、同じ作品で、小学校、中学校の鑑賞授業を考えてみてもよかつたのではないか。

本当に意義深い研修

講演によって基本的な考え方を確認し、グループワークによって考えを共有し体験することによって確かな研修ができたのではないかと思う。また幅広い職にある方々、いろいろな地方の方との交流で深められたことも数多く、本当に意義深い研修になっていると思う。

贅沢な時間過ごせた

非常に内容の濃い研修だった。本物の作品の前で長時間話し合うという贅沢な時間を過ごし、参考になるポイント・言葉等たくさんのお土産をいただいた。

展覧会も見たかったが…

3日間本当にありがとうございました。国立新美術館の展覧会（オルセー展）を見たかった。電車の時間があり、指をくわえて帰らなければならなかったのが心残り。情報交換会も楽しかった。

人と人がつながる研修

考える、話し合う、協力するという場面が多く、とても充実していた。余計なストレスがなく「関わり」に集中できた。人と人がつながる研修でした。

いつまでもやわらかい頭で

講師、指導者の先生方に、固定化しつつある観念をくずしていただいた。いつまでもやわらかい頭でいたいと思う。暑い中、熱い研修をありがとうございました。

可能性が無限にあることを再確認

「みる」ということが、美術の中でさらに一層大切だと実感した。またさまざまなみ方、とらえ方、手法があり、可能性が無限にあることを再確認した。

床に座ることに抵抗ある

何かアクシデントがあった時こそ、スタッフの方はKeep Smileでいてくださると嬉しい。床に座ることに抵抗がある（抵抗ない方が多いと思う）。

学芸員

ハード・ソフトの両面での努力

自分ひとりが頑張ればできるのではなく、周囲の協力をうまく引き出し、学校や管理者や自治体レベルの理解のもと、前向きな学芸員のいる美術館と連携を持つことが大切だと思った。学校以上に美術館にはハード・ソフト両面での努力が必要なのではないか。

美術館は奉仕すべきか

若干、学校側の存在感が強いと感じた。個人的には大いに感覚のリフレッシュができたと思うが、こうした研修が美術館は奉仕すべきであるという先入観を植えつけないかと危惧した。

別のテーマでもしてみたい

とにかく、参加してよかった。もっと日数があってもよかつたらしい。別のテーマでもディスカッションをしてみたい。今後の活動にいかせればと思う。

地域の特性に合わせた活動を

鑑賞にひとつの正解がないように、鑑賞教育の手法にもひとつの正解はなく、その地域の特性に合わせた活動をコツコツと積み上げ、続けていきたいと思う。

美術に関する他職業の人も

美術館関係者やその他の美術に関する他職業の人の参加も、もう少し多くあるとなおよいと思う。

じっくり鑑賞できた

グループワークでは、与えられた作品の鑑賞は大変じっくりできた。このように真剣に絵を見たこととはいいのではないかと思う。

学校を活用した学芸員研修を

「学校を活用した鑑賞教育の充実のための学芸員研修」を実施してほしい。指導力を学べる機会が必要だと思う。

連携のイメージ持てた

全ての方が問題意識を持って参加されているので、それぞれの考えに非常に共感ができ、勉強になった。鑑賞、学校の連携についてま

だ確固たるイメージを持って参加したが、研修を通しイメージが固まっていた。

指導主事

子どもも鑑賞の学び伝えたい

教師が子どもを評価するための鑑賞ではなく、子どもの資質能力を育むための鑑賞の学びについて県内の先生方に伝えていきたい。

情報交換できてよかった

この研修を通して、各地で頑張つて実践されている方々とたくさん出会うことができ、情報交換できたことがとてもよかった。今後に生かすことができそうなヒントもたくさん得ることができた。これらを持ち帰って自分の中で整理し広く先生方に伝えていけるようにしたいと思う。

先生方に伝えていきたい

意味のある3日間だった。子どもに実践することはできないが、子どもたちの前の先生方に伝えていきたいと思う。

よく考えられたプログラム

研修の後の充実感は何んだらう。今まで興味があっても実際にはどうしたらよいかイマイチ分からなかったが、3日間の研修の流れが、ギャラリートークや教材づくりの流れそのものと感じた。飽きさせない、よく考えられたプログラムに感謝する。

ぜひ次年度も継続してほしい

研修内容のレベルが高いので、ぜひ次年度も、継続してほしい。

美術教育の発展あつてこそ

やりたい事は分かっているけど、それにとりまわらぬ労力、資金がおいついていない事にいつもジレンマを感じる。美術教育の発展あつてこそ、美術館や文化の発展があると思っているので、このような研修はぜひ続けてほしい。

ワールドカフェは研修の新しい形

ワールドカフェの手法は、さまざまな場面で活用できると思った。研修の新しい形になると思う。

協力者一覧

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



弘中智子
板橋区立美術館 学芸員

GW・Aグループ・ファシリテータ



田中 晃
川越市立美術館 主任

GW・Iグループ・ファシリテータ



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



山田一文
埼玉大学教育学部附属中学校 教諭

GW・Jグループ・ファシリテータ
GT・ほ組・トーカー



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



小池研二
横浜国立大学 准教授

GW・Kグループ・ファシリテータ



西村徳行
筑波大学附属小学校 教諭

GW・Dグループ・ファシリテータ
GT・い組・トーカー



谷口幹也
九州女子大学 准教授

GW・Lグループ・ファシリテータ



柴崎 裕
多摩市立北豊ヶ丘小学校 教諭

GW・Eグループ・ファシリテータ
GT・ろ組・トーカー



寺島洋子
国立西洋美術館学芸課 主任研究員

GW・Mグループ・ファシリテータ
GT・ろ組・トーカー



齊藤佳代
東京国立近代美術館工芸課 研究補佐員

GW・Fグループ・ファシリテータ



山本与志絵
東京国立近代美術館 ガイドスタッフ

GT・は組・トーカー



三澤一実
武蔵野美術大学 教授

GW・Gグループ・ファシリテータ
GT・と組・トーカー



保坂健二郎
東京国立近代美術館美術課 研究員

GT・に組・トーカー



松永かおり
東京都教育庁 指導主事

GW・Hグループ・ファシリテータ
GT・へ組・トーカー



川上好美
東京国立近代美術館 ガイドスタッフ

GT・ち組・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 西村徳行教諭
千代田区立神田一橋中学校のみなさん 小林 猛教諭
埼玉大学教育学部附属中学校のみなさん 山田一文教諭

(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

犬童昭久 (熊本県立美術館 主任主事)
東奈美子 (熊本市立力合小学校 教諭)
不動美里 (金沢21世紀美術館 学芸課長)

■ファシリテータ、トーカー (P.174掲載)

■グループワークアシスタント

A 夏目敬子 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
B 荒井由紀 (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
C 神田 惟 (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
D 伊藤敬子 (元・東京国立近代美術館企画課 インターン)
E 北村仁美 (東京国立近代美術館工芸課 主任研究員)
F 福永 愛 (元・東京国立近代美術館工芸課 インターン)
G 安藤栄信 (武蔵野美術大学 長期研修生)
H 安斉紀子 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
I 谷口武教 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
J 猪飼 藍 (東京国立近代美術館 ガイドスタッフ)
K 中尾小絵 (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 朴 鈴子 (京都国立近代美術館学芸課 研究補佐員)

■国立美術館の教育普及事業等に関する委員会委員

*本研修は、同委員会において企画されました。
奥村高明、小野範子、柴崎 裕、長田謙一、西村徳行、野口玲一 (文化庁文化庁芸術文化課 芸術文化調査官)、松永かおり、三澤一実、山田一文

■運営スタッフ

独立行政法人国立美術館：

小谷松誠司、羽田野愛、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、藤田百合、藤井大和 (以上、企画課)
今井陽子、北村仁美 (以上、工芸課)

数原 潔、田澤真理子 (以上、フィルムセンター)

国立西洋美術館：

藁谷祐子

国立新美術館：

小山寛俊、伊藤 晃、矢鳥 絢、福田武史 (以上、庶務課)
西野華子、本橋弥生、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

井上絵美子、佐原しおり、細谷美宇

東京国立近代美術館 キュレーター研修生

益田志保子

東京国立近代美術館工芸課 インターン

三石恵莉、稲葉麻里子、星野立子

国立新美術館学芸課 インターン

浅井 慧、門馬英美

■技術スタッフ

室屋泰三、数原 潔、藤井大和、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 藤川素子、玉田安生 (スタジオダイス)

安藤栄信、田澤真理子



平成 22 年度 ^{びじゅつかん} 美術館 ^{かつよう} を活用した ^{かんしょうきょういく} 鑑賞教育 ^{じゅうじつ} の充実のための ^{しどうしやけんしゅう} 指導者研修

発行日：平成 23 年 3 月 20 日

発 行：独立行政法人国立美術館 ©2011

〒 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.momat.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