

美術館と学校との連携に関する一考察

青木 善治

1 はじめに

私は、昨年度3月までは主に小学校教員として25年間学校教育に携わってきたが、異動により今年度の4月から新潟県立近代美術館学芸課に赴任することとなった。主な仕事は美術館の教育普及である。11ヶ月ほどが経過したが、この間、団体来館(幼稚園・保育園・小学校・中学校・高等学校・大学・特別支援学校小～高等部)の対応は100件以上であった。その際の来館人数も2人から150人と様々であったので、教育普及部4名で人数に合わせて対応してきている。また、中学生の職場体験受け入れや、企画展やコレクション展の解説やギャラリートーク等も経験してきている。

私は美術館勤務当初の4月、特に気になっていたことがある。それは、次の2点である。

- ① 日本に「美術館」が生まれた時の経緯について
- ② 美術館として、多忙な学校との連携をどのように図っていったらよいか

現在は当たり前のように現存する美術館であるが、一体いつ頃から、誰を対象として日本の美術館が誕生したのか素朴な疑問をもっていた。そもそも、「日本で『美術』という語が初めて用いられたのは、明治6(1873)年のウイーン万博参加の際、出品をすすめる出品差出勤書添付の出品規定においてだった」¹と佐藤道信が述べるように、明治初期の近代に作られた語なのである。「芸術」という言葉は明治以前から日本で使われていた²語であるが、木下直之が述べるように「美術という語は昔からあったわけではない」³のである。明治に入って導入された学校制度と同様に、「美術」も近代になってつくられたものなのである。

そして、2つ目が、これは課題にも通じることだが、美術館として、多忙な学校との連携をどのように図っていったらよいかという点である。なぜなら、新潟県の学校においては新潟県教育委員会から「平成25年度学校教育の重点」に示されているように、重点事項の第一に「学力向上の取組の充実を図る」ことが掲げられ、国語や算数等の学力向上に重点が置かれているのである。そして図画工作や美術の標準授業時数は他教科が増加している中、変わらないということは相対的には減少している状況なのである。

さっそく、日本における美術館の歴史を探ってみると次のことが明らかになった。

北澤憲昭によると、「『博覧会』を名乗る催しは明治4(1871)年10月に京都において開催されたものが最初であり、『博物館』はその翌年に文部省によって東京湯島の大成殿に開館された」⁴とある。東京国立博物館は、明治5(1872)年の湯島聖堂博物館の展覧場からスタートしている。したがって、起源はおおよそこの頃と考えられる。

諸説があるが、蓑豊によると、アメリカで一番古い美術館は、ほぼ同時期に開設されたニューヨークにあるメトロポリタン美術館⁵とある。つまり、美術館の歴史としては、両国ともできた時期はあまり違いはないことが分かる。しかし、そこには大きな違いがあった。それは、美術館ができた際の経緯である。

東京国立博物館は、明治5(1872)年、湯島聖堂博物館の展覧場からスタートしているが、アメリカの場合、美術館は美術学校と一緒に創設されていた⁶とある。すなわち、アメリカでは初めから美術館自体が「教育の場」からスタートしていたのである。

日本の場合、美術館や博物館に「教育」という認識が出てきたのは後のことで、いまだに、教育部門の比重が小さいようである。実際に、新潟県内においては、すべての県立の

1 佐藤道信『<日本美術>誕生 近代日本の「ことば」と戦略』講談社選書メチエ、1996、p.34

2 北澤憲昭『眼の神殿』美術出版社1989、p.146

3 木下直之『美術という見世物』平凡社1993、p.11

4 前掲書2、p.119

5 蓑豊『超・美術館革命 - 金沢21世紀美術館の挑戦』角川書店、2007、pp142-143

6 前掲書5、p.143

美術館で教育普及担当者が複数名配置されてはいない現状が見受けられる。

平成24年度「新潟県民アンケート調査報告書」を見ると、今まで新潟県立近代美術館に来館したことがない人が、約52%であった。年代別に見ると、20代～30代が約6割、40～50代が約5割、60～70代が約4割と、若い世代の方が来館していないことが分かる。その理由として、「美術や歴史に興味がない」が約28%、「美術館の存在を知らなかった」が約17%⁷である。

アメリカでは、親に連れられて子どもと一緒に美術館に来るのが日常のようである。学校の先生が子どもたちを美術館に連れてきて説明したり、絵のスケッチをさせたりしているような姿をよく見かけるそうである。小学校や中学校の授業に美術館を日頃から利用しているのである。美術の授業に限らず、歴史や社会など、あらゆる授業に美術館を利用しており、フロアに座った子どもたちに先生が授業するのは日常的な光景になっている。このことによって、子どもにとって美術館は、公園と同じように自然に足を運ぶ楽しい場所にもなっているようである。

このような事実や背景も踏まえた上で、子ども目線の美術館づくりを目指し、多忙な学校との連携をどのように図っていったらよいか。知恵を出し合い、小さなことでも行動に移し、微力ながら工夫改善を続けている。その結果、連携や活動の在り方について実践し、検証し、ほんの僅かながらではあるがその手応えのようなものを感じている。その有効性を学習指導要領における改善の基本方針や現在の教育において大切にしたい「学び」を確認した後に示していくこととする。

2 学習指導要領における改善の基本方針から

図画工作・美術科においては、いくつかの改善の基本方針が示されたが、その中でも新たに加わったこととして、次の視点があげられる。まず、「図画工作科、美術科の学習を通して、造形や美術の働き、美術文化などに関心をもち、生涯にわたって、生活や社会に主体的にかかわっていく態度を育てる」⁸という視点である。より一層、受け身ではなく、自ら生活や社会に主体的にかかわっていく態度を育てることが重要となる。

また、教科目標に「感性」という文言を加え、表現や鑑賞を貫く[共通事項]が新設された。例えば、小学校第1・2学年の[共通事項]として、ア「自分の感覚や活動を通して、形や色などをとらえること。」イ「形や色などを基に、自分のイメージをもつこと。」とある。これは、領域や項目などを通して共通に働く資質や能力を示したものであり、子どもをとらえる手立てであると同時に、重要な指導事項でもある。そのため、鑑賞教育も含めて題材の指導計画や学習指導案の中に位置づけ、どこでどのような内容をとらえさせていくかを十分に検討する必要がある。

[共通事項]は独立して指導するものではない。「感性を働かせている子どもの姿」であり、授業改善の視点である。私は、教育現場で活用し指導に生かすことができた時に、初めて[共通事項]が意味あるものになると考える。そのためには教師自身の子どもの学びをとらえる確かな眼差しが不可欠であると感じている。「子どもがどんな作品をつくったのか、何を鑑賞したのか」という結果だけのことでなく、プロセスを通して「子どもに何が育ったか」という内面をもしっかりとらえられる教師や大人の身体が必要である。その上

7

平成24年度第10回県民アンケート調査報告書「近代美術館・県立万代島美術館の運営及び管理に関するアンケート」新潟県知事政策局広報広聴課、2013.3月、p.29

8

文部科学省「小学校学習指導要領開設図画工作編」日本文教出版株式会社、2008、p.5

で、子どもが感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わったり、感じ取る力や思考する力を培ったりするための授業展開や鑑賞の工夫が求められているのである。

現学習指導要領が本格実施になり、3年が過ぎようとしているが、私たち大人や教師は子どもが自分の感覚や活動を通して、形や色をとらえ、自分のイメージをもつことができているのか、その姿からしっかりとらえ続けていく必要がある。したがって、共感的な開かれた大人や教師の身体がないところで、いくら教材研究をしても徒労に終わり、学校や図画工作・美術としての鑑賞において学習指導要領を確実に実施することは難しいことと考える。

3 現在の教育において大切にしたい「学び」について

今日の子どもと教育の状況は、「子どもたちが生きられている社会そのものの極めて複雑で解決困難な問題状況がそのまま持ち込まれてしまい、本来、希望にみちていなければならぬ世界が大混迷の状況にある」⁹と何年も前から指摘されている。また、学力低下問題¹⁰や狭い意味での「読み・書き・算」を「基礎・基本」とし、その定着や向上をいかに図っていったらよいのかということで、教育現場は翻弄されている。

そもそも、「学び」の基礎ともいわれている、「文字やことばや数などの知識は、何のためにあるのか」と言えば、それは、あくまでも『他者』とともに生きるためにある¹¹のである。しかし、このことの意味が、この近代社会を生きてきた私たち大人には、なかなかみえにくいようである。挙げ句の果ては、未だに子どもを未成熟な存在とみなし、知識や価値を効率よく、合理的に伝達することに重点が置かれているのではないだろうか。

現実の子どもたちは、外からの様々な枠組みや価値にしたがいながら生きていくうちに、「生きるための学び」が「評価（成績）のための勉強」¹²へと転倒していくのである。その結果、「社会的ひきこもり（Social withdrawal）と呼ばれる状態にある青少年が益々増加している」¹³ことが何年も前から示されているように、「他者」と共に「学ぶ」と「生きる」こと、あるいは自己そのもの（心と身）がバラバラになり、「私」が生きていることの根拠さえ、身をもって感じにくい状況に陥っているのではないだろうか。この意味は、まさにかげがえのない「私」として「生きる」ことがなかなか保障されない状況があることを示しているのである。

しかし、私はこれまで子どもたち一人一人とかかわり合って生きていくうちに、この問題を解決していく手がかりのようなものを感じている。それは、この社会をつくりあげてきた私たち大人が、既存の考え方のみで「子ども」や「学び」や「鑑賞」をみていくのではなく、まだ刷り込みの少ない「子ども」とかかわり合いながら、長年刷り込まれてきた価値観や概念をつくりかえていくことなのである。すなわち、子どもと共に自己変容しながら生きていくことが、まさに今求められているのである。結局、様々な問題の原因は「子ども」にあるのではなく、この閉塞的な状況をつくりあげてきた私たち大人自身の問題とも感じている。また、これまでの学校教育現場における経験から、是非次の点も踏まえた上で、学校との連携を図っていききたいと考えている。

9 佐伯胖「「学び」を問いつけて授業改革の原点」小学館、2003、p.390

10 『小学授業30年ぶり増』2007年8月31日、朝日新聞

11 中田基昭『授業の現象学』東京大学出版会、1993、p.72

12 浜田寿美男『教育評価を考える』ミネルヴァ書房、2000、p.3

13 齊藤 環『社会的ひきこもり』PHP新書、1998、pp.4-5

4 自分の価値観や概念をつくりかえる

(1) 他者とのかかわり合いの中に埋め込まれた「学び」について

これまでの学校教育の中での学びは、ともすると個人の自律を強調して、自分の力だけで学びを完遂していくこと、そのための能力の育成といったことに目標が置かれがちであった。そこで、「『学び』というものは本来、個人の閉じたものではなく、もっと他者との相互交流、相互の支え合いのなかで行われる開かれたものとしてとらえ直していく」¹⁴ ことが求められている。具体的には、中田基昭が述べるように「授業においては、単に知識や認識方法が伝達されるだけではなく、多数の人間が共通の事柄や課題に向かうことによって何かしら独特な生の営みがなされている」¹⁵ という指摘があるように、子どもたち一人一人が「他者」とかかわり合う中で、一体どのような生の営みがなされながら、「学び」がつけられているのか、現象学的にありのままに見つめていくことが求められている。

「学び」とは、「決して正しい答えが言えるという意味ではなく、自分のもっている知識や考えをいろいろ関連付けて、それなりにもっともらしい情報を新しく生み出すことができる」¹⁶ ことも言われているが、他者と共にどのように学びが成り立っているのかを見つめていく必要があるのである。それには、子どもたち一人一人がどのようなことができるようになったのか、どのようなものをつかったのかといった結果(実体)のみを見ていくのではない。一体どのような営みがなされながら、様々なかかわり合いの中で「学び」をつくりだしていったのかといった、相互行為・相互作用を大人や教師が見つめていくのである。

(2) 「子ども」とは、「つくる」とは

「子ども」とは一体何だろうか。そして、大人になるとはどういうことであろうか。「子ども」は、まだこの世の中のことをよく知らない。それがどんな原理で成り立っているのか、まだよく分かってはいないであろう。では、大人は分かっているのか。ある程度は分かっているだろう。しかし、全分的に分かっているわけではない。むしろ大人とは、永井均が言うように「世の中に慣れてしまって、わかっていないということを忘れてしまっている人たち」¹⁷ なのではないだろうか。まず、謙虚な姿勢で子どもと一緒に学び合い生き合っていく姿勢が何よりも大切ではないだろうか。この姿勢がない限り、「子ども」のよさやかけがえのなさは見えにくく、分かりにくいのである。

さらに、鑑賞活動とは少し離れてしまうが、図画工作や美術などにおいてよく使われている「つくる」という言葉には一体どういう意味があるのであろうか。「作る」という言葉の表層的で狭いイメージを取り除き、ひらかれた「つくる」という行為とする意図から、昭和52年度の学習指導要領から「つくる(ひらがな)」と表記する経緯がある。しかし、今日においてもなお図画工作や美術が本来の意味での人間形成に深くかかわる教育として、必ずしも認知されることにつながっていないといえる。また、最近の学力低下論などを聞いていると、図画工作や美術が、今日の子どもの問題の解決に深く関与できるものであろうなどとは考えも及ばない状況にあるのではないだろうか。これらについては、学校と連携していく上で非常に大切な要因と考える。

では、これから前任地の阿賀野市立笹岡小学校に勤務していた際、美術館学芸員と連携して行った鑑賞活動の事例や当館学芸員として学校と連携して行った鑑賞活動

14
佐藤公治『対話の中の学びと成長』金子書房、1999、pp.11-15

15
前掲書11、p.1

16
稲垣佳世子・波多野諠余夫『人はいかに学ぶか』中公新書、1989、p.181

17
永井 均『<子ども>のための哲学』講談社現代新書、1996、p.14

の事例をもとに見ていくことにする。その際、単なる鑑賞活動だけでなく、大人自身や教師が一体どのようなことに留意しながら鑑賞の活動を行い、子どもの学びをどのようにとらえていくのか子どもの姿をもとに示し、学校との連携をどのように図っていったらよいのかも、可能な限り示していくことにする。

5 鑑賞活動の事例から

(1) 事例1(美術館学芸員との連携を図る)

① 題材名「パウル・クレー『赤い鳥の話』からイメージを広げよう」1時間(阿賀野市立笹岡小学校4年生32名)

② この活動の意図と可能性

美術館学芸員¹⁸から提供されたパウル・クレーの作品をきっかけとして、子ども同士の対話が生まれやすい鑑賞会を実施し、作品の見方や感じ方を深める機会とした。その際、「赤い鳥の話」をきっかけとして、作品の意味を考えたり、お話づくりを通して、お互いの見方や感じ方を深めていきたいと考えた。さらに、一枚の絵でも、人によって多様な見方やとらえ方があることを身をもって体感できる機会にしたいと考えた。

③ 活動の展開と実際

子どもたちは、パウル・クレーの作品を20km以上離れた美術館ではなく、感想なども言いやすい教室でプロジェクターを使用して見ることにした。パウル・クレーの生涯について簡単に紹介した後、「赤い鳥」という絵を提示した。絵を見ながら、赤い鳥はどこにいるのか見つけたり、その他の生き物がいくついるのか、印をつけたり、それぞれが、何と言っているのか、セリフを考えたりした。この様にするこによって、子どもたちは細かなところにも注視しながら自分のイメージを広げる姿をみせていた。

18

阿賀野市の市教研図画工作部において、2012年7月に鑑賞の研修会を実施。その際、当時万代島美術館に勤務していた宮下東子学芸員を講師に招き、対話型鑑賞の研修会を実施した。その研修会の時に提供された資料を活用し本題材が実施されることとなった。



写真1 感じたことを発表



写真2 お話をつくり表す

その後、お互いに考えたセリフを紹介し合い、考えたセリフなどをもとにして、お話づくりを行った。子どもたちは、次のようなお話をつくり、お互いに紹介し合った。



図版1 ワークシート

「赤い鳥の話」

ある日、赤い鳥は、夢を見ました。不思議な世界の夢です。赤い鳥は、へんてこな生物に食べられそうになりました。

赤い鳥は「やめてくれ～食べないで～」と言いましたが、へんてこな生物は、「うまそうだなあ。」と言って、全然聞いてはくれません。赤い鳥は、横を振り向くと大きなへんてこ生物が小さい魚を食べようとしています。小さな魚は、「たすけて～」とさげんでいます。そして夢からさめました。赤い鳥は、「何だったんだろう。」と思いました。

「赤い鳥の話」

昔のスイスに、赤い鳥の女の子のリリーという鳥がいました。リリーは、いつも一人ぼっちでした。お母さんは病気でねこんでいて、お父さんは食べ物を取りにいつも出かけていました。

ある日、リリーが空におさんぽに行きました。すると、どうくつがありました。リリーは、入ってしまいました。すると、その洞くつの中に怪物が住んでいました。怪物はけがをしていて座っていました。リリーは、いつも一人なので、友だちになれるかと思い、かいぶつの近くに行ってしまいました。実は、怪物はけがをしていなかったのです。リリーは危うく食べられそうになりました。そこで、リリーのお父さんがきて、かいぶつをやっつけました。その話をお年寄りになったリリーが村のみんなに話していました。

「赤い鳥の話」

目が覚めたら不思議な怪物が私を見てる。「ここどこ?」「どこだと思う?天国でも海の中でも地獄でも現実でもない。」

「じゃーこは、、、」「コンピュータの中だ!」赤い鳥はコンピュータの中にいます。

(以下略)

概要のみになってしまったが、子どもたちは、作品をきっかけとして、形や色などを基に、楽しみながら自分のイメージを広げるとともに、言語活動の充実も図られていることが確認された。美術館学芸員との連携を図ることによって、学校から遠く離れた美術館に出かけなくとも、プロジェクターの写真やプリント等をもとに、自分のイメージをもち、作品から自分の物語をつくりだすことができた。また、お互いの感じたことを紹介しあうことで、多様なものとのとらえ方、思考方法をも学びあうことにつながった事例の概要である。

幸い阿賀野市の小学校教科研究会図工部で美術館学芸員を招き、対話型鑑賞等の研修会を実施したことがきっかけで本活動が実践された。このような研修の機会がなければ、子どもにとっても非常に魅力的な「パウル・クレー」を題材とした授業も行われなかったであろう。そもそも私た



写真3 お話を紹介しあう

ち大人自身が、子どもの頃に対話型のような鑑賞の授業をほとんど受けてきていないのである。従って、美術館にある作品を活用した鑑賞活動をやりにくいのも無理もないことである。このことから、美術館学芸員が教員に対して、鑑賞の研修会を実施することの有効性が浮き彫りにされた。教師自身が、まず、鑑賞のよさや魅力を体感していくことが重要と考えられる。学芸員と教員が顔と顔を合わせて作品を通じて鑑賞の魅力を体感することの重要性が明らかになった。

次は、私が美術館職員として、学校と連携して行った鑑賞活動の事例である。

(2) 事例2(新潟県立近代美術館へ来館した学校との連携を図る)

新潟県立近代美術館からほど近い、長岡市立下川西小学校の3年生¹⁹ が来館し、鑑賞活動を行った事例で示すことにする。担当教師との1時間ほどの事前打合せの後、活動のねらいは次のように設定された。

- ・美術館の位置、働きについて知る。(社会科)
- ・作品のよさに触れ、スケッチなどに表すことを楽しむ。

子どもたちは、当日の午前中長岡市立図書館やアオーレに行き、公共施設を見学してきた。すなわち、丸一日校外学習の日程であった。まず、昼食後に近代美術館へ着くと、講座室で私から美術館の働きや鑑賞の際の諸注意や当日の活動内容を確認し、天野尚氏の展覧会「新潟の風景～未来への記録」へ向かった。

ちなみに、今回の活動の大まかな流れは次の通りである。



写真4 気に入った作品をスケッチ

天野展(スケッチ)→県展(スケッチ)→講座室にて彩色と相互鑑賞→屋外作品鑑賞

コレクション展がない期間中であつたので、子どもたちはお気に入りの1点をそれぞれの展覧会場で選び、鉛筆でスケッチし、講座室で彩色した。その後、お互いの作品の素敵などところを見つけて、それを付箋に記し手渡す相互鑑賞活動を行った。子どもたちは、写真4のように、お気に入りの作品を見つけると思い思いにスケッチをする姿を見せていた。

では、実際に鑑賞活動中にどのような子どもの姿(相互行為・相互作用)が見られたのか。そして、子どもたちは、本活動をきっかけとして、いかにしてお互いの関係をも育んでいっているのか。Aさんたちの様子を中心に示していくことにする。

調査方法は、鑑賞活動をとまなう行為のひとつとまりのできごとを、事例の観察単位とし、ビデオカメラを用いた周知的・参与的な観察や活動後に子どもが記したシートも活用しながら、事例収集を行った。そして、その行為の意味について相互行為分析²⁰ やエスノメソドロジー²¹ の手法を用いて考察している。

トランスクリプトの表記記号

[] : 参加者の発話がかさなりはじめている時点を2行以上にまたがる各括弧で示す。
= : 2つの発話もしくは発話文が途切れなく密着している事を示す。

19

長岡市立下川西小学校3年生9名、引率2名が6月14日(金)13:00~15:30に来館

20

西阪 仰 『相互行為分析という視点』金子書房、1997、p.191「人の相互行為の過程を詳細に記述することで、心と社会秩序のありようを描き出そうとするのである。」

21

佐藤 学 『教育方法学』岩波書店、1996、p.93。エスノメソドロジーとは「カリフォルニア大学のガーフィンケルらが開拓した方法であり、特定の社会集団の内部で自明視されている判断や行動のコードを読み解き、その社会集団の日常生活を構成している文化規範と権力関係を行為者の行動や感覚に即して開示する方法である。」

() : 聞き取り不能な個所を示す。空白の大きさは聞き取り不能な音声の相対的長さを示す。

(0.4) : 沈黙・間合いを示す。0.2秒ごとに()内に示される。0.2秒以下は(.)で示す。

:: : 音声の引き延ばしを示す。コロンのは引き延ばしの相対的長さを示す

- : 言葉の不完全なままの途切れを示す。

① 作品を鑑賞する子どもの姿から

<図版2> 相互行為・相互作用 (11時12分20秒-11時13分10秒) t:青木、a,b:子ども

2013年6月14日

	相互行為・発話	備考
00:t	「どれがいい?」と聞く	
01:a	「全部いい。あれきれい」と正面を鉛筆で指しながら言う	 <p>03:a 左からb, a</p>
02:b	「私もそれきれい」と言う	
03:a	「あっちもきれい」と左手で指さしながら言う	
04:a	「何が降ってきてるんだろう……雨降ってきてる」といいながら近づき下から作品を見上げる	 <p>04: a</p>
05:b	「ふふっ」と笑い、aと同じ動作をして下から覗き見る	
06:b	「すご……い()」とaの顔を見ながら言う	
07:a	「空気がきれい」と言う	
08:b	もう一度下から見上げる	
09:a	「朝、朝、朝」と隣の作品を見て言う	
10:b	「お……ビュ……ティフル」とつぶやく	
11:a	「全部きれい」と言う	



写真5 「04: a」下から作品を見上げる



写真6 「05:b」aと同じ動作をする



写真7 「06: b」「すご……い」



写真8 「08:b」もう一度下から見上げる

この場面はAさんとBさんが二人で作品を見ながら、思わず発話した場面である。1枚の作品をきっかけとして同じ動作をしながら、BさんがAさんの言葉や動作をまねる姿が見られた。ここにも思いを共感する姿が見られた。子どもたちはなんだか楽しくて仕方がない様子であった。

実は、これは共感的な人間関係を築いていく上で、とても大切なことなのである。そんな貴重な姿を見ることもできた。指導する上でも同調することがいかに大切なことなのか、私は次の様に感じている。

子どもたちの姿から共感を指導に活用するための具体的な技術の一つに「ペーシング」があるが、これを見事にしていたのである。子どもの世界を尊重し、理解を深めながらよりよい関係を築いていくかけはしが「共感」であるが、その共感を指導に活用するための具体的な技術の一つがペーシング(pacing)である。もちろん、子どものみならず大人同士でも同様である。ペーシングは、別名ミラーリングとかマッチングともいい、最近ではコミュニケーションやカウンセリング、コーチングなどの分野で頻繁に使われている用語である。すなわち、相手の話し方に自分を同調させることである。

例えば、仲のいい夫婦の会話を観察すると、そっくりな表情や話し方をしていることに気付く。これは、相手に同調するペーシングが定着している表れである。中には顔つきまで似てくるようである。信頼関係の成立に必要な最初の条件は、このペーシングといっても過言ではない。

「わたしのことを分かろうとしてくれている」「共感してくれている」ことを感じてもらえると、相手は心を開き、こちらに近づきやすくなる。ペースを合わせるのを無意識にしている場合もあるが、それを意識的にスキルとして行うことをいう。非言語のペーシングに、話す速度をそろえたり、視線の高さをそろえたりすることがある。相手の目の動き、表情、姿勢、しぐさに合わせるようにするのである。

この時のAさんの気持ちを考えてみると、自分の言葉や動作にも同調してくれる友だちが存在していて、とても居心地のよい空間になっているようにその表情から感じられた。

② 講座室での活動から

展示室では鉛筆しか使えないので、子どもたちはスケッチしたものに思い思いに色鉛筆などを使って彩色した。その後、私は子どもたちに付箋を5枚ずつ配布し、友だちの描いた作品を見て、すてきと感じたところや気に入ったところを見つけて、それを付箋に言葉で書いて渡しましょうと伝えた。すると、子どもたちは、お互いに自分の書いた作品を選んだ訳や気に入った理由を紹介しあう姿が見られた。そして最後に友だちの作品を見て感じたことや、もらったメッセージを読んで感じたことをピンクの付箋に書き残した。Aさんは次のように感じたことを記していた。

「友だちから感想をもらってうれしかったです。自分から見る作品と、友だちから見る作品は、ちがって見えるんだなあと思いました。いろんな見え方があって、いいなあと思いました。」



写真9 講座室でも一緒に



写真10 説明しあって



写真11 屋外作品を鑑賞

その後、天気もよかったので、屋外彫刻の鑑賞に行った。子どもたちは、全身で作品とふれあい、楽しい思いもクラスのみならず共有することとなった。

私は、これらの子どもの様子の概要を活動後に鑑賞活動報告にし、後日学校へ送付した。すると、引率の教諭や校長は、子どもたちのいきいきとした様子を別の視点から知る機会にもなり、改めて鑑賞のよさを実感する上で、非常に有効であったと述べていた。次のような感想が担任より届いた。

教室で「楽しかった」「また行きたい」と子どもたちがつぶやいていました。作品を鑑賞したり、友だちからメッセージをもらったりすることで子どもたちの感動は大きく変わりました。これからも作品から「読み取る」楽しさやお互いの感じ方を伝え合う活動を大切にしていきたいです。活動報告も大変ありがとうございました。子どもを見る視点が大変参考になりました。

子どもが「有能である」ということは、常に正しい答えが言えるという意味ではない。自分のもっている知識をいろいろ関連付けて、それなりにもっともらしい情報を新しくみ出すことができるという意味であり、この過程では必然的に誤りを伴うこともある。しかし、自分で感じ、考え、表す場が保障されていることで、新しい意味生成の能力が培われやすいのである。今後も可能な限りこのような活動を継続していきたい。

6 終わりに

ほんの僅かな事例しか示せなかったが、今回の事例を通して明らかになったことがある。それは、美術館学芸員が鑑賞の魅力を教職員に研修会などを通して伝えていく有効性と学校団体が美術館に来館した際に、作品を通してどのように子どもや先生と対峙していったらよいかということである。また、子どもの変容を担任に伝えることによって、美術館の魅力がより一層伝わりやすいと実感している。

これまでの25年間に渡る学校や僅か11ヶ月ほどではあるが美術館に勤務している経験から改めて強く感じていることがある。それは、以下のことである。

今の子どもたち一人一人にとってとても大切なことは、自分が存在することについて抱えている不安や心配を軽減すること、安心して生き、生きようとする力を子ども自らが手にするための支援をすることである。「自分には自分のよさがあるんだよ」といったことを言葉だけではなく、相互のかかわり合いの中で身をもって感じていくことが何よりも大切ではないだろうか。そのために、人と人がかかわり合って生きていくことは快いことなのだとすることを子どもが感じ取ることができる環境や状況をつくっていく必要がある。これがまさに大人や教師に対する「評価」でもあり、教育の営みではないだろうか。私はまさに鑑賞活動や図画工作・美術の表現活動において、このような思いを非常に培いやすいと感じている。鑑賞や図画工作は、全てが正解になりうる活動なのである。

私たち大人や教師は見えているようで、実はあまり見えていないのかもしれない。子どものことが分かっているようで、実はあまり分かっていないのかもしれない。結局、子どもの行為に見とれたり、共感的に寄り添ったりしていくことが、大人がその子の感じ・考え・表してい

<参考文献>

- 福原義春編『100人で語る美術館の未来』慶応義塾大学出版会、2011年
松宮秀治『ミュージアムの思想』白水社、2009年
建畠 哲編『ミュージアム新時代』慶応義塾大学出版会、2009年
岡部あおみ編著『アートが知りたい』武蔵野美術大学出版局、2005年
岡部あおみ監修『ミュージアム実践編』武蔵野美術大学出版局、2003年
亀井修、竹内有理『新訂 博物館経営・情報論』放送大学教育振興会、2008年
佐藤公治『対話の中の学びと成長』金子書房、1999年
ジーン・レイヴ・佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習』産業図書、1993年
竹内薫『99.9%は仮説』光文社新書、2006年
山田富秋・好井裕明編『エスノメソロジーの想像力』せりか書房、1987年
矢野智司『自己変容という物語』金子書房、2000年
竹内敏晴『思想する「からだ」』晶文社、2001年
山田富秋『日常性批判』せりか書房、2000年
竹田青嗣『現象学は<思考の原理>である』ちくま新書、2004年
ベルンハルト・ヴァルデンフェルス著・鷺田清一監訳『講義・身体の現象学』知泉書館、2004年