

東京都美術館紀要 No.20

The Bulletin of Tokyo Metropolitan Art Museum

東京都美術館のアート・コミュニケーション事業と学校連携

稲庭 彩和子

はじめに

美術館と学校が連携する教育活動はこの10年で全国的な広がりをみせた。その背景には、いくつかの要因がある。学校側では平成14(2002)年と平成24(2012)年の学習指導要領の改訂¹⁾で美術館の利用や連携が明記され、また、図工・美術の中で、それまでは「表現」活動に従属的であった「鑑賞」について改定後は独立した指導を行うことも可能となったことがあげられる²⁾。一方、美術館側から考えれば、1990年代以降、少しずつ美術館の教育機関としての認識と理解が日本の現場でも広がって来た事、また、学校単位の児童・生徒の来館を、相対的に来館者数が少ない平日の新たな来館者層の獲得として、あるいは少子化の中で長期的な視点で育成が求められる若年層利用者の新たな創出の機会としてとらえ、学校来館利用の促進が目指されてきた事などがあげられる。そうした動きの中、2008年には博物館法が半世紀ぶりに改正され、大学における学芸員養成課程では博物館教育の単位取得が必須となり、また、すでに現場にいる現役の学芸員に対してはエデュケーション分野の研修の機会が2011年から設けられている³⁾。学校と美術館の連携は、今や公立美術館の教育普及活動のベーシックな要素として認識されつつある。

しかし一方で、学校と美術館がどのようなプロセスを経て、どのような授業を行ない、学校と美術館の両者で何を目標として連携活動が行われているかについて、公に報告される機会は非常に少ない。この実践報告では当館の学校連携事業について、特に学校と連携して行う「授業」について焦点を当てて報告する。まず、新しい事業として立ち上がったアート・コミュニケーション事業がどのような趣旨の事業で、そのなかで学校連携がどのように位置づけられているのか、次に、学校と美術館が連携して行う鑑賞プログラムの具体的なプロセスについて、3つめに、鑑賞プログラムを通してどのような学びにつながるのか、これら3点を報告し、最後に今後の課題を述べる。

1. アート・コミュニケーション事業と学校連携

1-1. アート・コミュニケーション事業の目的

東京都美術館は2012年のリニューアルオープンと共に、アート・コミュニケーション事業を立ち上げた。この事業は、美術館の4つの事業の柱(展覧会事業、アート・コミュニケーション事業、公募展事業、アメニティ事業)のひとつであり、またリニューアルした当館の特色ある事業として位置づけられている。「アート」を介した「コミュニケーション」を掲げているこの事業の目的は、大きく分けて2つある。ひとつが、美術館に展示する作品や展覧会のテーマ、また美術館建築など、文化財について多様な人々に情報を伝えるための、いわゆる教育普及活動。2つめが美術館を拠点として、人々が文化活動へ主体的に参加することを促し、アートを介して人々の繋がりを育むことを目的とした、コミュニケーション促進活動、およびコミュニティ形成活動である。事業名として「教育」や「普及」といった一方向の情報の動きを連想させる言葉を選び、双方向もしくは多方向を意識させる「アート」と「コミュニケーション」という単語を連ねた事で、リニューアル後に動き出した実際の活動の中でも、主に2つめの目的に、より注力がなされてきている。

「アート・コミュニケーション」というあまり例のない名称がつけられたこの事業は、どういうものなのか。そうした質問に答えるべく、リニューアルオープンに向かって事業計画は立てられたが、テーマが「アート」×「コミュニケーション」であるだけに、予測通りにしか事が起こらないようがちりと計画を立ててしまつては「アート」も「コミュニケーション」も柔らかく機能できなくなってしまうかもしれない。現実には、その新しい領域に乗り出し、コミュニケーションを介した実践を積み重ねていく先にしか、新しいアートを介したコミュニケーションの形は生まれてこない。そう考えると「不確かな領域に覚悟を決めて歩を進めつづけること」自体をプラスの事として抱え、新しく起きる事と対峙し、学び合いが起こる状況をデザインすることがこの事業の要であるとも言える。リニューアルオープン後、いわば事業を走らせながら「アート・コミュニケーション事業」と冠するにふさ

わしい事業の中身について、その事業に関わる人々が、考え続け、試行錯誤し続けられる、実践と学び合いが起こるコミュニケーション環境を美術館の内外に作っていく仕組みづくりが、何より重要な課題であり、同時にそれが事業の目的とも考えられる。

1-2. 学校連携事業の概要

学校連携事業は「公教育」との連携事業である。つまり学習指導要領をはじめとして、さまざまな学校活動の基準や枠組みに乗っ取って行われている教育活動と連携するということであり、アート・コミュニケーション事業の中で最も公的で「教育的⁴⁾」な使命を持つプログラムである。当然のことながら、実施するプログラムには学校側の「活動のねらい」があり、授業を行なう場合には教員は指導案を考え実行に移す。美術館側はこうした学校連携事業の基本的な性質をよく理解した上で対応が求められている。

学校連携事業とは、当館では次のような活動を指している。
①教育目的利用に対する情報提供・サポート・授業内容の提案と実施、②教材開発と貸出し、③中・高・大学生の職業体験やインターンシップなどの受け入れ、④教員向けの研修会の開催。これらの事業の概要については平成24年度の年報に掲載されているため⁵⁾、ここでは①の学校の教育目的利用に対する情報提供・サポート・授業の実施についてより詳しく説明をしたい。

学校の教育目的利用に対する情報提供は、教員が参照できるジュニアガイドや、展覧会のポスター・チラシの参考配布、学校向けプログラムのリーフレットの配布などがある。こうした印刷物の送付は広報の趣旨も含むが、美術館発の教育コンテンツの学校への提供は、継続的に行えば連携の基礎回路を作る事につながるため重要である。例えば、平成24年度のエル・グレコ展ジュニアガイドは、一都三県の全小中学校5,655校へ数部ずつ参考配布をしている⁶⁾。校長や図工・美術の担当教員がジュニアガイドを受け取り、生徒に配布したいと考えた場合、必要部数を申請するとその部数が学校に送付される仕組みになっている。ジュニアガイドは特別展に合わせて年間2回程度制作しており⁷⁾、学校の教員が教育活動に利用したり、夏休みの宿題などで子供たちが利用できることを考えて制作している⁸⁾ (図1)。

次に、直接来館するケースとしては、主に修学旅行や校外学習での来館、図工・美術の授業での利用、美術部の活動での利用などがある。当館が上野公園内に位置するため、修学旅行などで班別に別れ少人数で三々五々来館するケースも多い。こうしたケースでは事前に来館についての申請が必要はなく、班別などのグループで何校が来館しているのか学校数は把握していない。当館が把握しているのは、来館に合わせ



図1 「メトロポリタン美術館展」ジュニアガイド



図2 学校向け貸出鑑賞ツール

て情報を求めて問い合わせがあり、それに対し学芸員が何らかの来館のサポートをした学校の数と、東京都内からの来館で教員の引率についての観覧料免除の申請をした学校の数である。平成24年度は合わせて年間約100校のサポートを行った。この中には、当日のサポート以外にも、②に書かれている教材貸出しを事前に郵送で行い、当日の活動に生かすこともある (図2)。

①の項目で、アート・コミュニケーション事業の趣旨を最もいかし、この実践報告で中心的に述べたい特色ある実践は、学校の教員と連携して作る鑑賞プログラムである。平成24年度は「スクール・マンデー」、平成25年度は「スペシャル・マンデー」と「通常開室日コース」という名称の枠組みでプログラムが行われた。学校数としては、平成24年度は8校 (スクール・マンデー)、平成25年度は14校 (スペシャル・マンデー) と12校 (通常開室日コース) が参加した。それぞれの学校の教員と事前から打ち合わせをしながらプログラムを練

り策定していくため、それぞれの学校の児童・生徒の状況に応じ、授業のねらいもより合致したものとなり、児童・生徒が深い鑑賞体験ができるプログラムとなっている。このプログラムは学校側の枠組みでいえば、図工・美術、総合的学習、国語などの授業として行う場合が多く、校外学習として取り組む学校もある。

1-3. 対話の構造を作る「とびらプロジェクト」の関わり

学校の教員と共に作る鑑賞プログラムは、実は学校と美術館の2者の連携ではない。東京都美術館と東京藝術大学（以下、藝大）が共に運営している「とびらプロジェクト」が連携し、その「とびらプロジェクト」に所属するアート・コミュニケーター（愛称：とびラー）も、対話を通じた鑑賞をしていく際の伴走役として共に授業を行っている⁹⁾。つまり、美術館、大学、学校、市民の4つの立場の人々が関わっている（図3、4）。

「とびらプロジェクト」はアート・コミュニケーション事業の大きな要素をなす、まさにアートを介したコミュニケーション促進するプロジェクトである。先述の「1-1. のア

ト・コミュニケーション事業の目的」の最後に「アート・コミュニケーション事業」と冠するにふさわしい事業の中身について、その事業に関わる人々が、考え続け、試行錯誤し続



図3 とびラー募集の広報物

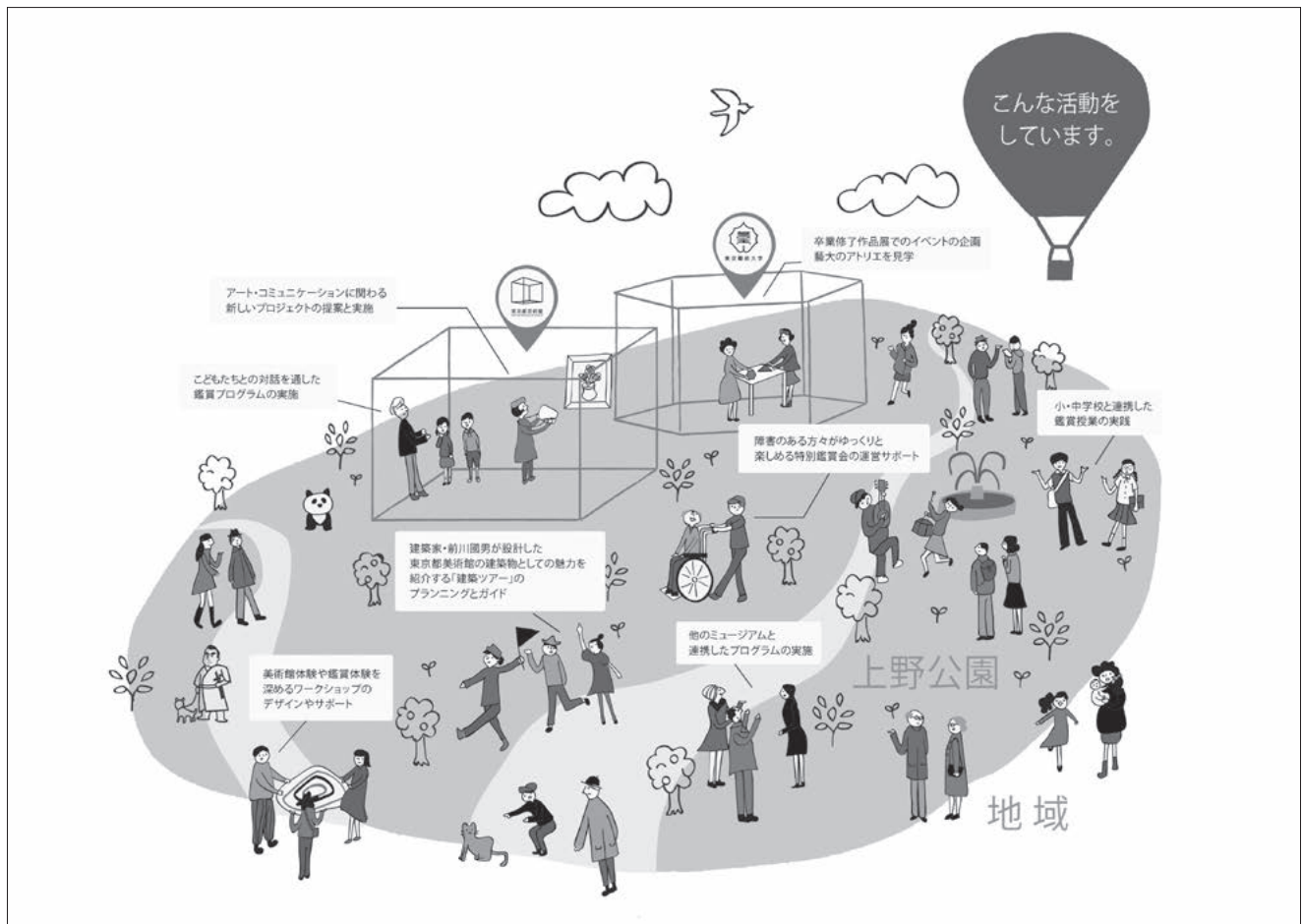


図4 とびらプロジェクト概念図

けられる、実践と学び合いが起こるコミュニケーション環境を美術館の内外に作っていく仕組みづくりが何より重要な課題」と、アート・コミュニケーション事業の性質を述べたが、まさにその仕組みづくりの屋台骨のひとつとなっているのが、このとびらプロジェクトである¹⁰⁾。美術館内外に広がりのあるコミュニケーションを考えていくには、人々の間に対話を起こしていく事が必要であるが、これは単体の組織だけではむずかしい。先入観にとらわれることなく今ある事実をとらえ、対話を起こしていくには、組織内の前例や価値基準などをひとまず脇に置いておくための、他者が必要になってくる。とびらプロジェクトの運営では、当館と藝大が連携することにより、まずプロジェクト運営側に対話の構造をつくり、さらにアート・コミュニケータとして市民が加わり、さらなる対話の構造を作っている。そのとびらプロジェクトが学校連携に関わる事で、この鑑賞プログラムは、学校（教員/児童/生徒）、美術館、大学、市民の4者がフラットに関わりあい、対話が生まれる活動となっている。

2. 鑑賞プログラム実施のプロセスについて

2-1. 事前・当日・事後の3つのプロセス

展示室での鑑賞プログラムを実りあるものとするために、学校には3つのプロセスを提案している。①事前の準備、②美術館での鑑賞体験、③事後のプログラム、である。特に当日の鑑賞体験の深まりに大きく影響する事前の準備はできるだけ丁寧に行う事を目指しているが、当然のことながら学校や教員の状況により時間の掛け方には幅があり、美術館側としてはその状況に合わせて最善の策を提案している。

事前準備として、まず教員と美術館側の担当者が打ち合わせをすることから始まる。目的は大きく3つある。①鑑賞プログラムを実際に行う展示室や展示作品を事前に見て、授業を具体的に想像し始める機会を持つ、②美術館での鑑賞の意義や、対話（言語活動やコミュニケーション）をとり入れた鑑賞授業のプロセスについてのイメージの擦り合わせ、③当日に向けての児童・生徒の学びの素地作り（レディネス）が鑑賞の深まりを左右する重要なポイントである事を教員と確認して、事前に児童・生徒と作品をどのように出会わせておくかを、学校側と美術館側が共同で考える事である。このあと教員は事前のプログラムを生徒に対して行い、来館数日前までに事前のプログラムが学校でどのように実際進んだかについて美術館へ知らせ、美術館側はその情報を元に当日のプログラムの最終調整を行う。最終調整した情報は、事前にアート・コミュニケータや美術館側のスタッフで共有し、当日の鑑賞プログラムの段取りを確認する。学校により、学年、人数、プログラム実施の目的が違い、さらに当館の展示が2～

3ヶ月ごとに変わってしまうため、今まで実施した鑑賞プログラムで全く同じ展開というプログラムはなく、それぞれの学校に則した内容で鑑賞プログラムは組み立てられる。

2-2 具体的事例をもとに…メトロポリタン美術館展

具体的にひとつの事例を取り上げながら、鑑賞プログラムのプロセスをみていきたい。平成24年度の11月に「メトロポリタン美術館展」を鑑賞した小学6年生の事例である¹¹⁾。この連携授業の実施プロセスは、①事前の準備、②美術館での鑑賞体験、③事後のプログラム…鑑賞した作品の中から自分が気に入った1作品を選び、その作品に関して児童自身がテキストを推敲し、自身の声で録音する音声ガイドを作成。再び美術館を訪れてその音声ガイドを聞きながら鑑賞する、という3つのプロセスである。③の事後授業が充実している例ではあるが、基本的な3つのプロセスがやはりプログラムの柱となっている。

2-2-1 事前の話し合いと事前プログラム

担当の教員とは、事前、当日、事後を通して、次のように話し合われた。事前に授業を行うことは時間的にむずかしいため、教室内に美術館が提供するポスター等作品画像を掲示し、さらにパソコン上で展示作品画像にアクセスできるようパスワードで制御された授業用のページを構築し、休み時間や帰宅後に感想等も書き込めるような環境づくりをする¹²⁾。美術館での当日は、1時間半の鑑賞時間のなかで「自分ひとりで見える時間」と、「複数で対話をしながら鑑賞する時間」を作り、2つの活動を通して鑑賞を深めていくプロセスをとる。事後の活動としては、学校の授業での経験がいかされる、独自の音声ガイドを制作する案が出され、より積極的な言語活動を伴いながら鑑賞が深まって行く授業を目指す事が話し合われた。

当初、教員は鑑賞で感じたことを言語化することについて有用性を感じていなかったが、美術館側から鑑賞に対話を取り入れた場合の効果や、それぞれの児童に鑑賞の伴走役となるアート・コミュニケータが寄り添うことを説明し、対話の時間を設ける事になった。また、そうした対話で言語活動を行った後、児童それぞれが作品についてのテキストを書き、さらに自分の声で録音し音声ガイドを作るという新しいアイデアが教員から出され、計画が豊かなものにつながっていった¹³⁾。

この事前打ち合わせは、まず教員が展覧会を見ることから始まり、そのあとの打ち合わせを含めると4時間近い時間がかかれた。こうした事前の打ち合わせをすることで、学校の教員と美術館側が持つそれぞれの学習の素材やアイデア、そしてお互いの経験値が組み合わせり、児童がより主体的に楽し



図5 wikiを活用したウェブ上の専用画像ページ

く、学びが深まることにつながっていく。また、話し合いの過程で学校と美術館の担当者間に信頼関係が生まれ、それが当日のオープンマインドな「場の空気」を支える要素となる。

児童の学びの素地づくりが、何より当日の鑑賞の深まりを左右する重要なポイントである事を教員と共有でき、教員はメトロポリタン美術館展の作品画像がなるべく多く児童の目に入る環境を作る事となった。美術館側からは、ポスター・チラシ・ジュニアガイドに加えて、パソコン上でアクセスできるようにするための展示作品の全作品のデジタル画像を提供し、教員はそれに加えて展覧会場場で販売している絵はがきを何枚か購入し、そうした様々な複製画像を教室に掲示した。また、事前授業を行わない代わりに、学校にあるパソコン等も活用して、児童が休み時間等を使って作品に関心を寄せられる教室の空間を作っていた。この教室の環境づくりは来館予定の1ヶ月前から始められ、児童は教室にしながら、1ヶ月後にやってくる美術館訪問を自然と意識するようになっていった。

加えて、以前から教員が授業で構築し活用していたウェブのシステムも活用し、より積極的に作品を見て関心を深める機会を作っていた。構築された専用画像ページには展覧会に展示されている全作品の画像がアップされ、Facebookのコメントのように、複数の人がログインをして画像にコメントをつけられるようなページになっていた。児童は休み時間などを使ってこのページにアクセスができ、鑑賞当日前にいくつかの作品については感想が寄せられるようになった。自由に何を書き込んでもよい環境が、当日の対話へのレディネスを作る事にもなった(図5)。

2-2-2 鑑賞当日の流れ

当館での鑑賞当日のプログラムは次のような流れで進めら

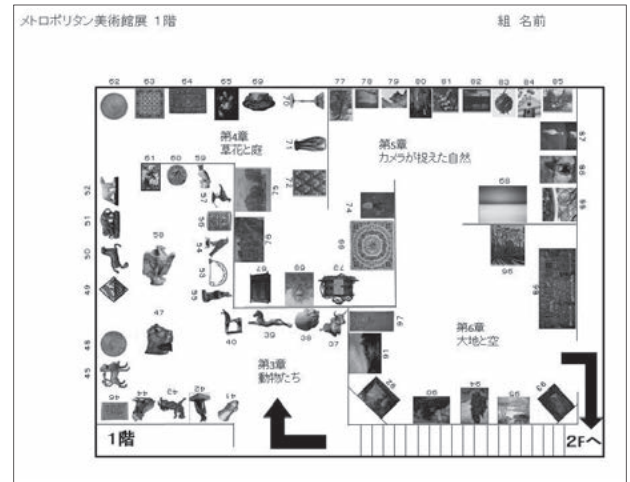


図6 展覧会場の作品配置図(マップ)

れた。①アートスタディールームに集まり鑑賞プログラムの流れを説明、②展示室に入り、3つのフロアを1周する(約10分)、③個人鑑賞で自分のお気に入りの作品を3つ選ぶ(約40分)、④アート・コミュニケータ2人と児童2人の計4人での対話を通した鑑賞をする(約30分)、⑤最後にもう一度個人鑑賞(約10分)、というあわせて約1時間半の展示室での時間となる。

①のオリエンテーションの部分では、美術館側からの挨拶と流れの説明があり、担任からは鑑賞プログラムの目的や課題などが子どもたちに向けて改めて話された。鑑賞プログラムでつかうツールとしては、クリップボードに展示室内の展示構成を示した「マップ」がセットされたものが各児童に配布された。児童はこのほか各自持参したスケッチブックを持って会場に向かった(図6)。

②の「展示室に入り、3つのフロアを1周する。」のプロセスは10分ぐらいの時間で行うが、これには2つの目的がある。ひとつは、展覧会場が地下、1階、2階と3フロアにまたがる展示空間の全体像をつかむためである。2つめは、展示室の空気に慣れる意図がある。美術館の展示室は非日常的空間で、すこし体を慣らすのに時間が必要になる。物理的に展示室の照度や閉塞感に体が慣れるということもあるが、心理的にも空間に安心していられる状態を作るための準備体操のような時間であると考えている。

③と④で「個人での鑑賞」と「複数での対話を取り入れた鑑賞」を取り入れ、鑑賞を深めていく。③の個人で見て選んだ3点について④で計4名(児童2名+アート・コミュニケータ2名)で意見を聞き合い共有をする。このときの児童の2名は、なるべく普段はあまり付き合いのない相手とペアになるように教員に依頼していた。普段から関係性が濃い友達同士であると、日常の関係性に引きずられて対話が起き



図7 「複数での対話を取り入れた鑑賞」の様子

くくなるためである。児童が書いた感想から、当日の鑑賞の様子をうかがうことができる(図7)。

- 今日は、メトロポリタン美術館展に行きました。まずは、自分の気に入った絵を3～5つ選びました。その後、とびラーという人とその作品のどこが気に入ったのか話しました。僕はSさんと同じ班でした。Sさんが選んだ絵は「聖アントニウスの誘惑」で、見れば見るほど不思議になりました。僕が選んだ絵は「月光、ウッドアイランド灯台」というので、1回パッと見て、その後、近くからと遠くからとくり返し見たら印象が全然違い、色々な発見もありました。僕は美術館が嫌いでした。見てもつまらないからです。でも、今日、とびラーさんやSさんと意見を言い合ったら「あ、この絵はそういう意味なのか」と思ったりしました。意見を言い合うのはとても大切なのだと思いました。とてもおもしろかったです。
- 私は、N君とでした。N君の1位はパンチボールでした。私が全く目をつけていなかったものです。でも、N君の意見を聞いていくうちに、新たな発見が次々とありました。私の絵の時は、色々な見方を発見しました。その内容は音声ガイドで言おうと思います。思っていたよりずっと楽しい見学でした。とびラーさん、N君などに色々なことを発見させてもらったからだと思います。音声ガイド付きでもう一度見る時は、また違って見えると思います。それが楽しみです。

2-2-3 鑑賞後のプログラム

鑑賞後のプログラムは、音声ガイドの作成である。ここからのプログラムは美術館の手を離れ、すべて教員によって学校で進められた。プロセスとしては、①好きな1点を選び、音声ガイドのための1分の読み原稿テキストを書く、②読む練習をする、③録音、である。テキストを書く段階でも、先

述の作品画像にコメントをつけられるウェブ上のシステムを利用し、児童がテキストを推敲するプロセスで、児童同士がコメントをつけ合うことができる学び合いの形式が取られていた。つまり、事前・当日・事後を通して対話的学び合いの構造があることが、この活動の全体の特徴となっている。

教員によれば、原稿を書く上で児童がもっとも苦労したのは「制限時間1分」という、読み原稿のテキストの長さを調整することであったという。じっくりとした鑑賞体験を経て、作品に対し多くの事を感じただけに、当初のテキストは長いものであったようだ。しかし1分という読み原稿の長さの制限があることで、何を割愛するかということを考えなければならず「自分の中で本当に伝えたいこと」を真剣に考えざるを得ない状況が生まれた。その結果、最終の原稿はどれも密度の濃いものになったという。ここまでが授業としてのプログラムである。

このあと教員は36人分の音声ファイルを1本にまとめ、音声ガイドとして仕上げ、それが記録された機材を持って児童が家族と共に「メトロポリタン美術館展」を再訪することを推奨した。結果的には36名全員が再訪し、36名の36作品につけられた音声ガイドを聞きながら展覧会を鑑賞し、さらにそれを保護者も楽しんだ。多くの児童が、2回目の鑑賞が1回目が増えて、さらに楽しかったとアンケートで答えている。

事前・当日・事後の活動を通じて、学び合いや対話が入り入れられたこの活動を通して、児童の美術館体験への印象も随分と変化があったという。教員が行った事後のアンケートから、児童の声をいくつか紹介する。

質問：授業が終わった今、美術館に対しての印象は変わりましたか。

- 静かだけど、インパクトがあって面白いものだと分かった。
- つまらないと思っていたが、見方しだいで楽しくなるし興味を持てるようになるものなのだと思うようになった。
- 今までは音声ガイドの通りに絵を味わうものだと思っていたけれど、とびラーさんや皆さんの話を聞いて、もっと自由に感じていいと気づき、有名な絵がより身近に感じられるようになった。
- 美術館は「絵があって見る所」から、「絵を見て考える所」に変化した。
- どの作品にも、深く考えれば意味がある事が分かり、とても面白かった。
- 美術館ってこんなに楽しかったっけ?と思った。また行きたいなと思った。
- 前よりも絵を見る事が楽しくなり、もう次に何かを見に行く時は、途中であきないと思う。
- 今まで僕は美術館に良いイメージがあまりなかったのです

が、メトロポリタン美術館展に行って、色々な見方、距離、明るさ、見ている人の顔などを観ていると、1つの絵を30分ぐらい眺める事が出来るのも知りました。とにかく美術館がとても良い印象になったのは間違いありません。

3.鑑賞プログラムから得られる学びとは

この学校と美術館が連携した実践を通して目指されたのは、児童が「主体的に作品と深く対話をする体験」を生み出す事であった。児童の鑑賞の様子や、事後のアンケートから、多くの児童においてこの目指した状況を生み出す事ができたように思われる。では、「主体的に作品と深く対話をする体験」は、児童にとってどのような学びの体験だったのだろうか。美術館としては、芸術作品との出会いによる美的経験の価値についても論じたい所だが、ここでは学校連携の視点から、生徒の学習到達度調査（PISA）などを行っている、経済協力開発機構（OECD）が提示している「人生にわたる根源的な学習の能力（キー・コンピテンシー）」の3つの柱、①自律的に行動する能力、②社会的な異質の集団における交流能力、③社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、から考えてみたい。

まず①の「自律的に行動する能力」については、アンケートの回答から、プログラム全体の流れの中で、子供たちの態度が少しずつより主体的に変化していった事が見て取れる。つまり当初はあまり主体的でなかった児童も、事前・当日・事後のプロセスの中で次第に主体的な関わりが増えていっている。2回目の訪問は授業ではないにも関わらず、全員が各自で美術館を訪れている事もその現れではないだろうか。つまり児童はこのプログラムの経過のなかで「主体的な態度を学ぶ機会」を得ていた。

②の「社会的な異質の集団における交流能力」は、共感する力や、他人と円滑に人間関係を構築する能力などをさすが、今回の場合はアート・コミュニケータ（とびラー）との対話によって、②に関わる経験が促進されていた。児童にとって、大人といえば、通常は学校の先生か家族である事がほとんどであり、全く知らない初めて会う大人と意見を交わすのは新鮮な体験だったのではないだろうか。普段は出会わない大人とアートを介して眼差しを共有し、共感が生まれたり、視点の違いに気がついたり、他者も自分も認め合う関係性が、鑑賞のプロセスを通して生まれていた。

③の「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」は、言語、シンボル、テキストなどを活用する能力や、自らの意見の形成、テクノロジーを活用する能力などを指している。この鑑賞プログラムでは言語活動を取り入れつつ、メディアとしては芸術作品という文字ではない図像のテキストが介在する。作品を自分という感覚器を通して受け止

め、他者の意見を聞き、そのあと自らの意見を音声ガイドとしてまとめるというプロセスを経る。さらに、テキストを作っていく段階ではウェブ上のテクノロジーを使いながら、他者と共に進めていく機会があり、まさに③の能力に関わる活動となっている。

「主体的に作品と深く対話をする体験」は、OECDのキー・コンピテンシーが示す「単なる知識や技能だけではなく、複雑な要求・課題に対応することができる力」に対応する学びにつながると思われ、図工・美術の領域だけでない、より広く、複雑系に対応する学びにつながっていると考えている。

おわりに

最後に今後の課題について述べる。この実践報告では当館の学校連携事業について概略を示し、特にその中でも鑑賞プログラムの具体的なプロセスや、そこから得られる学びが、どういうものであるのかを整理し述べてきた。つまり学校連携事業の骨組みの部分だけを抽出したものであって、プログラムの背景にある、教員の工夫や学芸員の動き、またアート・コミュニケータの対応など、そのプロセスで注ぎ込まれた人々の主体的なエネルギーについてはほとんど述べていない。しかし実際にはプログラムで目指された「主体的に作品と深く対話をする体験」が生み出されるには、そのプログラムを支える人々の主体的な行為や態度が不可欠である。子供たちの主体的な鑑賞体験を生むには、その周りに主体的な大人がいる事が重要であり、その主体的な大人と「主体的な存在である作品」を共に鑑賞し、眼差しを共有する事で、子供たちの主体的な態度が引き出されていく。子供たちは、極めて主体的になっている時に深い鑑賞体験を得ている。「作品と深く対話をする体験」が、人々が美術館で体験できる、もともと価値ある基本的な体験であると考えれば、それを実現するにはどのような方策があるのか、さらに考え続ける必要があるだろう。当館では作品と人の対話的構造を作りながら、さらに事前、当日、事後という3つのプロセスを取り入れ、鑑賞者の主体的な態度が育つ環境を作る事で「作品と深く対話をする体験」が生まれる事を試みてきた。

どういった鑑賞体験が有意義なのか、もしくは、有意義な鑑賞体験がどのようにしたら子供たちの間に生まれるのか、といった事が、学校教育や美術館の関係者の中で驚く程共有されていないと筆者はしばしば感じてきている。しかし、主体的な鑑賞のありようというのは、なかなか文字テキストでは伝える事が難しい。鑑賞者が主体的であるかどうかは、かろうじて言語活動につなげた時に表出してきた分分かるが、その鑑賞者の表情や動きなどからのほうが主体的な様子を見て取ることができる。つまり、鑑賞体験の全体性をなるべく失わない動画などでこうした実践を報告し、主体的で創造的な

鑑賞体験がどのようなものであるか、その目指す姿を、鑑賞体験を支える大人たちの中で、まずはイメージを育む事が重要ではないだろうか。こうした実践報告をできるだけ画像や動画を通して公開し、多くの教育関係者とイメージを共有していくことで、学校と美術館の連携がより実りあるかたちになるよう、今後も努力をしていきたい。

註

- 1) 学習指導要領の改訂は戦後7度目が1998（平成10）年告示・2002（平成14）年実施、8度目が2008年告示・2012年実施。告示された後実施までの4年間に一部先行実施される。
- 2) 例えば小学校学習指導要領でも「各学年の『B鑑賞』の指導に当たっては、児童や学校の実態に応じて、地域の美術館などを利用したり、連携を図ったりすること。」と書かれている。
- 3) 2011年より文化庁主催でミュージアム・エデュケーター研修が年間5日間で行われている。開催概要については文化庁のウェブサイトを参照。
http://www.bunka.go.jp/bijutsukan_hakubutsukan/museum/
- 4) ここで教育的という単語にカギ括弧をつけたのは、教育についての定義や概念は非常に広く「教育的」といったときの受け手の理解の範囲が非常に広いため、ここでは学校教育における教育という意味に限定する為に括弧を付した。
- 5) 平成24年度の年報は東京都美術館のウェブサイトに全文がPDFにてアップロードされている。
<http://www.tobikan.jp/archives/publication.html>
- 6) ジュニアガイドの配布数等も註6と同様に『平成24年度東京都美術館年報』に記載されている。
- 7) 特別展を共催する報道機関などと協力して制作するため、年間の制作回数や配布範囲が一定ではない。
- 8) 24～25年度に発行されたこれまでのジュニアガイドは当館のウェブサイトにも掲載されている。
<http://www.tobikan.jp/learn/resoucebox.html>
- 9) アート・コミュニケーター（愛称：とびラー）は、一般市民から公募され、毎年約40名が小論文と面接による選考を経た上、メンバーとなる。現在126名が活動をしている（平成25年度3月）。学校連携事業については鑑賞プログラムの実践講座が年間十数回あり、子供達と共に鑑賞していく伴走役としての役割を学んでいく。24年度のとびらプロジェクトの活動内容については、註5の『平成24年度東京都美術館年報』を参照のこと。
- 10) 藝大と連携した「とびらプロジェクト」の立ち上げの経緯とコンセプトの詳細は、稲庭 彩和子「東京都美術館×東京藝術大学「とびらプロジェクト」－美術館と大学の連携が開く実践的コミュニティの今－」『博物館研究』Vol.47 No11、2012を参照。註8に示した当館のウェブサイトにも掲載。
- 11) 慶應義塾幼稚舎の6年生36名との鑑賞プログラム。学校側は図工専科の先生ではなく、担任の教員（鈴木秀樹氏）。
- 12) 担任の教員が以前に同様のwikiを構築して詩の授業を行ったことがあり、その経験が活かされている。wikiはウェブブラウザを利用してWebサーバ上のハイパーテキスト文書を書き換えるシステム。
- 13) 音声ガイド制作の着想は、教員の鈴木秀樹氏の経験から生まれた。例えば、詩の群読を授業で取入れたり、「音を聴く」様々な教育プログラムを実践している。音を聴く教育実践の詳細は「サウンド・エデュケーション・プロジェクト」のウェブサイトを参照の事。
<http://sound.dmc.keio.ac.jp>