

美術館と学校教育との連携に関する一考察 —対話型鑑賞研修会における教師の変容事例から—

青木 善治

1 はじめに

これまで、拙稿「美術館と学校教育との連携に関する一考察」¹ や「美術館と学校教育との連携に関する一考察—子どもの考える力、表現する力、自己肯定感を育むための鑑賞活動の取組—」において、主に当館所蔵作品による鑑賞活動の取組や子どもの鑑賞活動における学びについて言及し、課題として次のように述べていた。「美術館と学校が具体的にどのように連携し、自己肯定感をも育むことのできる鑑賞活動を学年や子どもの実態に応じて提供することができるのか、現場の教師の声を積極的に取り入れながら実践」² していききたい。そこで、本稿においては、学校現場より要望のあった、幼・保・小・中学生が描いた作品による対話型鑑賞研修会における教師の変容事例を示していくことにする。その際、現在の教師に文部科学省より求められていることを確認した後に、対話型鑑賞研修会において教師自身が変容・省察する事例を示しながら、美術館と学校教育との連携の一例を示していくこととする。

2 対話型鑑賞について

対話型鑑賞とは1980年代半ばに、アメリカのニューヨーク近代美術館で子ども向けに開発された美術の鑑賞法で、英語ではVTS (Visual Thinking Strategies : ビジュアル・シンキング・ストラテジー) という。日本でも2000年前後から、教育普及プログラムの一環として様々な美術館で行われたり、学校教育の現場などで取り入れられ、知られるようになってきている。しかし現実には、小・中学校教師の半数以上が、対話型鑑賞を経験したこともない状況である。そこで、当館においては教育普及の中心的な活動として対話型鑑賞を実施している。

対話型鑑賞が従来の美術鑑賞と異なる点は、学芸員等の解説を一方向的に聞くだけではないことがあげられる。作品の意味や技法、作者に関する事など、美術の知識をもとにして作品と向かい合うのではなく、作品を観た時の感想や、そこから想像されることなどをもとにして、グループで話し合いをしながら、その対話を通して鑑賞を楽しむことにある。特定の美術についての知識を介さずに作品を楽しむ体験を他者と共有することを通して、自己肯定感を育んだり、想像力や自分で考える力を育てること、自分の考えを話す力や他者の話を聴く力といったコミュニケーションの能力や新しい意味や見方や感じ方を育むことが可能である。

対話型鑑賞では、一つの作品を前にして、グループで「ファシリテーター」(支援者・促進者を意味する)と呼ばれる司会役を中心にして、それぞれの感想や自由な発想を話し、互いに聴きながら対話が進んでいく。作品を次々と短時間で巡っていくような美術展の作品解説・鑑賞と異なり、一点ずつの作品について自由な発想で深く掘り下げていく特徴がある。本稿では学校現場より要望のあった、「ジュニア展」³の子どもの作品を用いた鑑賞研修会の事例を示すこととする。

1 青木善治「美術館と学校教育との連携に関する一考察」新潟県立近代美術館研究紀要第13号、2014年、pp. 14-25

2 青木善治「美術館と学校教育との連携に関する一考察—子どもの考える力、表現する力、自己肯定感を育むための鑑賞活動の取組—」新潟県立近代美術館研究紀要第15号、2016年、pp. 16-25

3 第47回新潟県ジュニア美術展覧会とは、感性豊かな子どもの育成と美術振興をねらいとして、47年間継続している全県規模のコンクールである。県内の幼稚園、小・中学校、特別支援学校等から3万点以上の応募があり、9名の審査員により選ばれた約2000点を新潟市、柏崎市、長岡市(当館)、上越市の4会場にて巡回展示している。主催：新潟日報社・新潟県教育委員会・新潟県立近代美術館・新潟県美術教育連盟・新潟市教育委員会・長岡市教育委員会・上越市教育委員会・柏崎市

3 現在の教師に求められていること

筆者は柏崎市学校教育研究会より今年度も「ジュニア展」の作品をもとにして、図工・美術科主任の作品鑑賞の研修会講師を依頼された。会場は、ジュニア展が開催されているソフィアセンター2階展示室、2017年1月24日(火)に実施した。依頼内容は、「対話型鑑賞法の理論と実践」である。目的は、教師の作品の鑑賞力を高め、学校での指導に生かすためである。そこで、まず、文部科学省から現在の教師に求められていることを踏まえた上で、研修を進めることとした。

(1) 論点整理から教師に求められていること

「アクティブ・ラーニング」や「カリキュラムマネジメント」が提唱されるもととなった「論点整理」⁴には、次の「三つの柱」の資質や能力の育成が掲げられている。

4 文部科学省、教育課程企画特別部会「論点整理」、2014年8月26日、教育課程企画特別部会、pp. 1-55

- ① 何を知っているか、何ができるか(個別の知識・技能)
- ② 知っていること・できることを、どう使うか(思考力・判断力・表現力等)
- ③ どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びに向かう力、人間性等)

①を習得して、②のように活用して、③のような人間を育てていく。各教科の垣根を越えて、教科横断的に育てていく。これが「三つの柱」の考え方である。

以下の内容は、「新しい学力観」や「生きる力」が示された際のねらいとあまり変わらないが、教師には次の視点(アクティブ・ラーニング)が求められている。

- i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。
- ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。
- iii) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。

以上の点から対話型鑑賞は、「ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。」の視点においても、的確な教育活動となるのである。教師は、学習活動を不断に見直し、改善し、子どもと共に創造できる力がより一層求められているが、その上で最重要なのが、目の前の子どもから学ぶ姿勢である。鑑賞に関して言えば、表現と鑑賞は本来一体のものであり同時に行われているが、作品をみる場合については、作品から子どもの想いを読み取り、感じたこと等を複数の教師で語り合うことで多くのことを学び合うことができるのである。そして、何よりも身をもって教師自身が対話型鑑賞や鑑賞の魅力を体感することが重要となる。従って、美術館としては、鑑賞を通して教師自身の見方や感じ方をも省察していくことのできる研修を実施することが重要となる。

(2) これからの教師像「教える専門家」から「学びの専門家」へ

佐藤学は『専門家として教師を育てる』において次のように述べている。

教職の専門職性を議論する上で、もう一つ重要な視点は、二一世紀において教師の専門家像が「教える専門家」から「学びの専門家」へとシフトしていることである。この変化は、グローバリゼーションと知識基盤社会の形成によって一九世紀型の学校から二一世紀型の学校への変容が起こり、教師の役割が変化したことを背景としている。

「学びの専門家」という教師像は、次の二つを意味している。

一つは、知識基盤社会と生涯学習社会の到来によって、学校教育システムが教師の授業を中心とするシステムから、子どもの学びを中心とするシステムへと変化してきたことである。この変化に伴って教職の専門職性も、授業技術を中心とするものから、子どもの学びのデザインとリフレクション(省察)を中心とするものへと変化している。この変化によって「教える専門家」から「学びの専門家」へのシフトが生じている。

もう一つは、教師の教育と学びが養成教育の段階から現職教育の段階へと延長し、教師教育それ自体が、現職教育を中心とする生涯学習へと発展したことである。知識基盤社会の到来によって知識は高度化し、複合化し、流動化している。同様に、教師の職域における専門的知識(カリキュラム、教育内容、授業と学びの様式、教室の文脈、学校と地域の関係などの知識)のすべてが高度化し、複合化し流動化している。

二一世紀の社会の変化に伴って、教師は生涯学び続けることなしには職務を遂行できなくなり、生涯にわたって研修を続けて学び続ける教師という専門家像が形成されているのである。⁵

このように、「教える専門家」から「学びの専門家」へのシフトが生じ、「教師の教え方の研修」から「学びのデザインとリフレクション(省察)の研修」へと転換する必要性が益々求められているのである。このような背景を踏まえた上で、美術館として学校・教師とどの様に連携を図り、どの様な研修会を実施していくことができるのか、ジュニア展における対話型鑑賞において実践した。

4 子どもの絵の見方・作品鑑賞に関する研修会の概要

研修会では、教師の姿勢に関するポイントを以下の資料「子どもの絵から見えてくること・留意したいこと、対話型鑑賞・ギャラリートークのポイント」⁶をもとに具体的に解説した後、小学校5年生の絵画作品1点を用いて全員で対話型鑑賞を行った。その後、4～5人グループ毎にグループ内でファシリテーター(司会役)を輪番にし、子どもの視点で感じ、考えてみる対話型鑑賞研修会を行った。まず、以下の資料に基づき教師や大人が留意していきたい点等を説明した。

5 佐藤学『専門家として教師を育てる 教師教育改革のグランドデザイン』岩波書店、2015年、pp. 42-43

6 奥村高明『子どもの絵の見方 子どもの世界を鑑賞するまなざし』東洋館出版、2010年、pp. 4-21を参考に作成

(1) 子どもの作品からみえてくること・留意したいこと

1 子どもの絵から見えてくること・留意したいこと

- ・子どもは、子どもの理由で絵を描いています。絵は、子どもの「世界」です。私たち大人は一度自分の見方を脇において子どもの絵をみる必要があります。
- ・子どもの視点でみる。→絵からプロセスを読み取って、子どもが何を感じたり考えたりしたのかを探っていくこと。
- 「子どもの作品をみる」→ 作品から「子どもの声」を聞くこと
- ・ぐっと近づいて（部分を）見る、なぜなら、作品をつくっている作者の視線に重なるため、その子のまなざしになる行為
例：絵の具やペンの重なりから、つくった順番がある程度わかります。同じ形の繰り返しから「この形が大好きなの」という笑顔がみえるような気持ちになります。何度も描き直した後から、「ここ大変だったんだ」という声が聞こえてきます。

- 1 近づいてみる
- 2 描いた順番をたどる
- 3 その子の理由を考える

- ・距離をとってみる = 審査とは、ある特定の価値観のもとで作品を判断することです。その子が「何を感じ、何を考えたか」よりも、見る人の基準で作品のよしあしを選別していく行為です。
- ※ 現場の先生は指導者です。審査員になる必要はありません。
現場の先生が知りたいのは、今、目の前の子どもが、何を感じ、何を考えているかです。先生はそれをとらえることが日々の仕事といっても過言ではありません。
- ※ 何のために絵を描くのか。それは、上手な絵を描くためではなく、子どもの力を伸ばすためです。
子どもの力を伸ばすためには、まず子ども自身が何を描くのか、つくるのか決める必要があります。子どもが考えた主題なのか、先生が決めた主題なのか。多くの場合、子どもに決めさせると、子どもは大人が思いもよらない主題で描いたりつくったりします。審査員によりますが、絵の審査でも、この点は重視されます。「子どもの声」と「先生の声」とのバランスが大切です。「先生の作品」をつくらないようにしましょう。

○子どもが絵を見せに来たとき

子どもが絵をみせます。第一声として「できたね!」「これをつくったんだ」と、うれしさを伝えます。「上手だね」は NG。社会的視点なので。何かが上手な人ほど、自分より上手な人が社会にいることをよく知っています。教室などで誰かをほめることは、同時に他の誰かを否定する意味を含むことに留意しましょう。

最上の褒め言葉＝「あなたの作品をもっとみたいな～」「この作品を玄関に飾ってみたいな～」等、作品を認め、作品を共有しようとする姿勢の表現が大切です。「ほめる」という意識を捨てて、そのまま子どもを感じるようにします。

例：全体よりも部分を見て「ここをこんな風にしたんだね。ここは苦労したでしょう。」などとおしゃべりをします。子どもの絵をみながら生まれてくる自分の気持ちをそのまま口にします。このとき、無理に「何か言おう」「ほめよう」とするよりも、「聞く」「うなづく」の方がいいです。

例：「ここ、どうしたの?」「そうなんだ」「なるほど」「どんな順番でつくったの?」「なるほどね。じゃ、ここを描いた後に、つくったんだ」「そうかあ」自分をいったん脇において、子どもを感じていく姿勢が大切です。

2 対話型鑑賞、ギャラリートークのポイント

- ・絵を前にして、お互いの気づきを出し合います。
- ① 絵をみる
- ② 10秒は待つ
- ③ 受容する、認める
- ④ オウム返しや言い換えをする（どうして、どこをみてそう思ったのですか?等）
- ⑤ 具体化する、位置づける
- ⑥ 事実と意見を分ける
- ⑦ 題名をうまく使う（題名を隠しておく、等）

例：この絵をご覧ください。

「何がみえますか?」「時間、季節はいつですか?」「どんな声、音が聞こえますか?」

「この絵をみて、どんな気持ちがしますか?」「どんな題名が考えられますか?」

(参考文献：奥村高明『子どもの絵の見方 子どもの世界を鑑賞するまなざし』東洋館出版、2010年)

この説明後、まず、5年生の作品を用いて23名の参加者全員で筆者がファシリテーターとなって、対話型鑑賞を行った。その際、事前に作品の題名や氏名などは隠し、次の投げかけで始めた。

- ① あなたなら、この作品に何という題名をつけますか？(あらかじめ作品の題名を隠しておく)
- ② この作品はどこから描きはじめたと思いますか？それはなぜですか？
- ③ この作品からどんな音や声が聞こえますか？
- ④ この作品の描かれている時間はいつ頃だと思われますか？



写真1 全体での対話型鑑賞の様子

全体で実施し、大まかな流れを確認した後、低・中・高学年・中学校の4グループをその場でつくり、グループ毎に対話型鑑賞がスタートした。

(2) 調査方法・対象

本調査では、対話型鑑賞の研修会に参加している教師が子どもの描いた作品を媒介としながら相互にどのように対話型鑑賞を通して、新しい見方や感じ方を学びあっていくのかを分析し、その意味や教師の変容を考察することを目指した。

対象は小学校教諭5名である。調査方法は、対話型鑑賞中における相互行為や会話を観察単位とし、ビデオカメラ1台、デジタルカメラ1台を用いた周回的・参与的な観察や、アンケートをもとにして行った。

(3) Aグループの対話型鑑賞研修における事例と考察

まず、全体で筆者が5年生の作品で対話型研修を行った後に、各グループ毎に子どもの作品を前にして対話型鑑賞を行った。これは、1点目の作品を終え、2点目の作品で行った際のものである。次のような相互行為や会話が記録された。Aグループ(低学年)を中心にみていくことにする。



写真2 Aグループ

対話型鑑賞における図1のやりとりでもわかるように、司会役が01:a「どんな題名を想像しますか」との投げかけに対して、eが02:e「あ、これはあれですかね、1年生ですからクジラ雲ですかね、大きなクジラ雲とか、乗ったよとかそういう感じ」と「大きなクジラ雲」とか「(大きなクジラ雲に)乗ったよ」と作品や該当学年の学習活動内容からイメージをひろげて題名を答えた。隣にいたdは、「私は赤いので、『赤いクジラに乗ったよ』みたいな」とeの返答に付け加えるかたちで答えた。二人の発話を受けて、Cは04:c「私もクジラだと思うんですが、どうみても雲に見えないんですけど」と正直な気持ちを伝えた。すると、05:e「あははは」と納得するような笑い声をあげ、あたりは和やかな雰囲気包まれていた。

<図1> 相互行為・相互作用 a:司会、b,c,d,e:教諭、t:青木

2017年1月24日

	相互行為・発話	備考
01:a	「どんな題名を想像しますか」と投げかける	
02:e	「あ、これはあれですかね、1年生ですからクジラ雲ですかね、大きなクジラ雲とか、乗ったよとか、そういう感じ」と言う	
03:d	「私は赤いので、赤いクジラに乗ったよみたいな」と身を乗り出しながらいふ	
04:c	「私もクジラだと思うんですが、どうみても雲に見えないんですけど」と発話する	
05:e	「あははは」と笑い声をあげる	
06:c	「どういうものなのでしょうね」という	
07:a	「ふふ、見えないような」と笑いながら言う	
08:c	「見えないような」と小さな声で言う	
09:b	「ぱっと見て、やっぱりクジラ雲だと思って、このタワーみたいなものを見ると、あの、子どもが手遊びでやる、カボチャの種をまきました芽が出て膨らんでっていうやつ、東京タワーにぶつかって、そのあたりのとかに私は見えました」とその絵の部分を指差しながらいふ	
10:c	「あははは」と声があがる	
11:a	「確かに、東京タワーなのかなー、赤の方が強い感じがします」	
12:a	「はい、では、どこから描いた感じがしますか、先生どうですか」と言う	
13:e	「そうですね、切って貼ってあるんですけど、色がついているので、この最初のはほんとここに貼ってから後から周りを塗ったんじゃないかな、と思うんですけど、周り塗ってから貼ったんじゃないかと、これが一番ですよ」と、赤いクジラのような部分を左手で示しながら言う	
14:d	「うーん」と声をあげる	
15:d	「私も初めにクジラ、でー何か下の建物からいっぱいやって、最後に人を乗せたような感じを受けました」	
16:a	「あー」と声をあげる	
17:c	「私もクジラです、クジラ描いて、人描いて、空いたとこに、すき間埋めようねとか言われてた」と言う	
18:d	「あはははは」と笑い声をあげる	
19:b	「先生の声が聞こえてしまう」と言う	
20:c	「ふふふふ」と笑い合う	
21:c	「ここにも何か描けるよとか」と空いている空間を指さしながらいう	
22:c	「自分ならいかもしれない」という	
23:b	「何か、子どもの声というよりも、先生の声すごい聞こえてしまう」と両手を耳のところにもっていきながら言う	
24:d	「そうそう」と声をあげる	
25:a	「私も」	
26:t	「なるほど」	
27:b	「さっきの作品ももう少し塗ろうねとか」	
28:d	「あはははは」	
29:b	「ここ白いよとか」	
30:t	「それ大事なことですな、先生の声が聞こえるって、やっぱりそうかもしれないですね、中には、そういうのが全くそういうのが聞こえない絵もありますね」	
31:b	「うーん」	
32:c	「でも、さっきの太鼓の絵の方が、子どもが好きに描いた感じがする、こちらは先生がちょっと構成してあげた感じがする」	
33:e	「あー」と同意するような声があがる	

以上の出来事から、この場が、思い思いに感じたことを思いのままに表現できる場になっており、鑑賞する上で、一人一人の見方や感じ方は違い、不正解もないということが教師に浸透していることがわかる。

続いて、司会役が、12:a「はい、では、どこから描いた感じがしますか、先生どうですか」と、子どもがその絵を描いた時の順番を尋ねた。すると、eは、13:e「そうですね、切って貼ってあるんですけど、色がついているので、この最初のはほんとここに貼ってから周りを塗ったんじゃないかな、と思うんですけど、周り塗ってから

貼ったんじゃないかと、これが一番ですよ」と、赤いクジラのような部分を左手で示しながら描いた順番を答えた。その隣のdは、14:d「うーん」と同意するように声をあげた。

dは、15:d「私も初めにクジラ、で一何か下の建物からいっばいやってて、最後に人を乗せたような感じを受けました」と答えると、司会役が16:a「あー」と声をあげた。cは、17:c「私もクジラです。クジラ描いて、人描いて、空いたところに、すき間埋めようねとか言われてた」と、その子どもが表している時に、教師から受けたであろう指導を想像して答えていた。その話を受けて、bは19:b「先生の声が聞こえてしまう」と言うと、cは、21:c「ここにも何か描けるよとか」と空いている空間を指さしながら言い、更に、22:c「自分ならいかもしれない」と自分事として受け止めて答えていた。

これは、教師自身の指導を振り返り、省察している場面であるといえる。対話型鑑賞を通して、教師自身の指導のあり方までも省察しているのである。その後、bは、23:b「何か、子どもの声というよりも、先生の声がすごい聞こえてしまう」と両手を自分の耳にかぶせながら言い、一枚の絵から、その子の想いや気持ちと同時に、その場で指導しているであろう教師の言動もイメージすることができるようになっていくことがわかる。これは、とても大切なことである。竹内敏晴は、子どもの成長にとって必要なことを次のように述べている。

子どもが成長してくるためには、自分がやってみようかなと思いついたことは、なんでもやってみていい、なにをしても受け止められる、はげまされる「場」が必要だ。おじけたら、表現、というより その前提である表出が死ぬ。表現が培われる土壌があるのだ。それは、学校ならば 教員が、全力でつくりだし、支えねばならない「場」である。

よく子どもは「ほめて」育てねばという言い方を聞くが、ほんとに子どもに必要なのは、ほめことばではない。見るものがほんとに感動することだ。つくり出した子どもには見えない、あるすばらしさ、いのち、リズム、それに気づいて感嘆することだ。それへ向かって常に身構え、見落とすまいと、目を耳を触覚をたっぴりと広げて子どもに向かっていること。これが「場」を支えるということだろう。すてきなことを発見した心のふるえだけが子どもを信頼させる。

第二は、表現するということは、秘密をもつことと一組になっているということだ。自分の内に、人には言えない大切なもの、あるいは見せたくないものがあることに気づくことこそ、表現が成長してゆく基盤なのであって、すべて心の動きを外へむき出しにすることが表現だと思いこんでいるらしい教員を見かけることがあるが、それは、すぐ外へ見せてもいいように整えられているパターンに子どもを追い込むことにすぎない。⁷

7 竹内敏晴『思想する「からだ」』晶文社2001年、pp. 199-200

竹内が述べるように、「子どもが成長してくるためには、自分がやってみようかなと思いついたことは、なんでもやってみていい、なにをしても受け止められる、はげまされる『場』が必要」であり、「自分の内に、人には言えない大切なもの、あるいは見せたくないものがあることに気づくことこそ、表現が成長してゆく基盤」となることを肝に銘じておきたいものである。

<図2> 相互行為・相互作用 a:司会、b,c,d,e:教諭

2017年1月24日

	相互行為・発話	備考
01:a	「描いた人が、人間がどちらかな、なんかありますか?」と描かれた人がどちらが作者なのか質問する	
02:e	「乗ってる人の方ですかね」と発話する	
03:d	「クジラも赤だし、この子の服も赤なので、好きなのかなー」と言う	
04:d	「赤だと思う、一番目立つところに乗っているから」と発話する	
05:b	「しっかり乗ってるし」と答える	
06:b	「服もね一体もよくかいてあるから、こちらかなー、服によく見ると、模様がかいてありますか? 英語みたいのが」	
07:e	「えー」といいながら近づいてみる	
08:d	「えー」といいながら近づいてみる	
09:e	「ほんとだー、何か描いてある」と指指しながら言う	
10:d	「でも、顔にも見える」と言う	
11:e	「確かに」とすかさず言う	
12:d	「あはは」と笑い声をあげる	
13:b	「ズボンの上にスカートはいてるのかな」とじっと見ながら言う	
14:a	「あー」とうなり声があがる	
15:c	「女の子かな」とのぞき込むようにしながら言う	
16:c	「あー」と驚きの声を上げる	
17:b	「色づかいとか女の子っぽいな」と凝視しながらいう	
18:c	「だからピンクのくじらなのかしら」と言う	
19:c	「あーピンクが好きなのか?」	
20:b	「女の子がこういうかくのって珍しいですよ 詳しい車のかたちとか珍しいですよ」と近づきながらいう	
21:e	絵に近づいてみる	

さらに、上記図2の対話型鑑賞の様子から次のことがわかる。司会役が、01a:「描いた人が、人間がどちらかな、なんかありますか?」と描かれた人物のどちらが作者自身なのか質問すると、eは、02e「乗ってる人の方ですかね」と答えた。それを受けて、dは03d「クジラも赤だし、この子の服も赤なので、好きなのかなー」とその服装の色から理由を付け加えた。すると、dが、04d「赤だと思う、一番目立つところに乗っているから」とさらに同意しながら言うと、bはさらに05:b「しっかり乗ってるし」とその理由を付け加えていた。

その後、06: b「服もね一体もよくかいてあるから、こちらが、服によく見ると、模様がかいてありますか? 英語みたいのが」、07:e「えー」といいながら作品にぐっと近づき細かなところまで作者の視線や気持ちになってとらえようとする姿が見られた。このことから、子どもの気持ちや想いを知る上で、描かれた人物のどちらが作者自身なのかを問う投げかけがとても有効であったことがわかる。

今回の事例の教師は20代～50代の経験年数も様々な教師である。僅か1時間程の対話型鑑賞がきっかけとなって、教師自身の指導観や子ども観や鑑賞に対する見方や考え方を改め、省察する姿を見ることができた。このような研修の場を実践することが鑑賞の魅力を実感し、教師自身の省察を促す上で、有効であることが明らかになった。bはアンケートに次のように記していた。

たくさんの作品をみて、ギャラリートークをすることで、自分が感じないことを話し合えたり、作品を違う観点からみることができたので、とてもいい経験になりました。また、指導法も学ぶことができ、有意義な時間をすごすことができました。

(4) 対話型鑑賞研修の成果と課題

研修会に参加した教師のアンケート⁸には研修の成果や課題が示されているのでそのまま引用する。

8 研修会当日に参加者にアンケートを実施。括弧内は学校種、下線は筆者が付け加えた。2017年1月24日

<成果・課題>

- ・ ギャラリートーク、すごく楽しかったです！する前と後では絵の見え方が全然違ってびっくりしました。校内でも紹介したいと思います。(f小、o教諭)
- ・ 「子どもの価値観から考える」という一番大切なことに改めて気付くことができました。子どもたちと一緒に実践したいと思います。(n小、k教諭)
- ・ 1枚の絵のできあがった姿だけでなく、途中の子どもがいっしょうけんめい絵と向き合っている様子が目に浮かんでよかった。(k小、k教諭)
- ・ 様々な感じ方を聞くことができてよかった。ありがとうございました。(k小、s教頭)
- ・ 昨年は評価色の強いものになっていました。今年は最初のご指導もあり、描いた生徒の気持ち、考えが話題の中心となり、大変参考になりました。(k中、k教諭)
- ・ 一人一人の見方や感じ方が違うということ、題名を隠すだけで出てくるんだな～と感じました。子どもたちに題名をつけさせる、プラスのメッセージを送る鑑賞活動をぜひやってみたいと思いました。(h小、T教諭)
- ・ 題名を隠して鑑賞すると見る側の想像力も広がって楽しくみることができると学びました。見る視点があると子どもたちもより細かく作品をみようとすると思います。(a小、k教諭)
- ・ 「題名を考えよう」という話をするので、じっくり絵を見ていろいろな視点から、子どもたちの絵に対する思いを考えることができました。他の先生方の見方も知ることができて、とてもいい経験ができました。(k小、f教諭)
- ・ 先生方一人一人題材に選ぶ絵がおもしろく、自分では気付かない視点で絵を見ていることが分かった。先生方のコメントが「なるほど」「そういう見方もあるね」と感心するばかりだった。積極的に自分の感じ方を話すことで、返ってくる感じ方も多く、勉強になった。(n小、w教諭)
- ・ 今回で2回目となります。中学校の部では、みんなよく知っている方なので気軽に話せます。ギャラリートークには正解もなければ不正解もありません。よってすべてが認められます。1つの言葉に周囲がなるほどリアクションがあるため、言葉を言った後、うれしくなる様子がいろんな人にありまし

た。気分がいいですね。この気持ちを生徒にも味わわせたいです。

(d中、h教諭)

- ・よい雰囲気の中行うことができました。共感できること、はっとして気付くこと、絵を鑑賞することで体験することができました。(k中、h教諭)
- ・作品を近くで見ると子どもの声、想いが伝わってきました。グループ内でも話が盛り上がり、楽しい鑑賞ができました。(h小、O教諭)
- ・自分以外の方の感じ方を知れて、色々な作品に触れられてよかったです。学級でもギャラリートークをやってみたいと思います。(b小、I教諭)
- ・自分の感じたことを他の人に認めてもらえるという体験は、とてもうれしい気持ちになりました。そのため「自分の意見を慌てず言える」という環境づくりは大切だと感じました。他の先生方の意見は自分にはない見方で、おもしろかったです。授業でも今日の学びを取り入れていけるよう、考えていきたいです。(h中、k教諭)
- ・1つの作品をじっくりみることと対話というきっかけで自己有用感を感じられると思いました。授業の実践は工夫がいると思いますが、今日とても楽しかったです。(m中、O教諭)
- ・ギャラリートークは初めてだったのですが、自分と異なる考えの方の話がきけて、とても勉強になりました。子どもの思いを聞き、それが絵に表れるように、子どもと話しながら作品を完成させる支援・指導ができればいいなと思いました。(k小、h教諭)
- ・初めてギャラリートークをしました。子どもたちがどのような思いをもって絵をかいたのか、色々な視点から絵を見ることで今までとは違う見方をすることができました。子どもの作品のよさを見つける。また、子ども同士でよさを認め合うことのできる場をたくさんつくっていきなさいと思いました。(s小、I教諭)
- ・先生方と鑑賞しあうことで、よく絵をみることができたり、いろいろな見方や、解釈の仕方があることに気付くことができました。子どもたちの思いなどが伝わってくるような気がしました。「子どもたちの声」を聞くことを大切に、これから指導していきたいと思います。(t小、U教諭)

5 終わりに

アンケート結果からも研修会に参加した教師が対話型鑑賞を通して鑑賞の魅力を感じ、自分の見方や考え方、感じ方が決って全てではないという当たり前のことにも改めて気づくことができたことがわかる。これは、教師にとって、子どもを共感的にとらえたり、学習活動を不断に見直し、改善し、子どもと共に創造したりする上で重要な要因である。

今回の研修事例が示すように、作品を共にみて対話型鑑賞をすることによって、子どもの作品でも鑑賞の魅力を感じ、多様な見方や感じ方を体感することができ

るのである。しかも、同一校に勤務している職員同士でなくとも、可能なのである。改めて、このような機会や場を設定していくことの重要性を確認することができた。

幼い頃からスキーの魅力や楽しみを知っている子どもは、やがて親になった時、ゲレンデへ我が子を誘っていくであろう。これは、「美術館」や「鑑賞」も同様である。

鑑賞は創造性のみならず新しい意味や見方、感じ方、自己肯定感をも育む魅力的な活動である。当館では他にも出前講座や出張授業、研究授業の連携等も随時行っている。有益な研修の機会を提供することができるよう、今後もより一層学校と連携した取組を進めていきたい。

(新潟県立近代美術館 学芸課長代理)