

[報告]2022年度の博学連携プログラムの試行と小中学生の受け入れについて

鈴木俊晴

はじめに

2024年度に(仮称)豊田市博物館が隣接する敷地に新設されるのに際して、豊田市美術館はこれまで博物館準備室が主催してきた博学連携委員会に2022年度より加わり、ともに市内の小中学校向けのプログラムを作成、実施することとなった。本稿では、当館のこれまでの学校向けのプログラムのうち、とりわけ美術館開館直後の1996年度から2010年度にかけて実施した「美術館学習」の経緯を振り返るとともに、この度新しく取り組み始めた博学連携プログラムについて、今年度、試行的に小中学生を受け入れた際に見えてきたいくつかのポイントを備忘として記しておく。

始まったばかりのプログラムを振り返るにはあまりに時期が早すぎるかもしれない。しかし、後述するように、今回の試行はあえて理想的な条件を整えることで美術館でのプログラムのあるべき姿を模索する機会とし、それはある程度成功したと考えている。今後プログラムが本格的に稼働していくなかで、プログラムの条件をより現実的なものへと落とし込み、変化させていく必要はあるとしても、将来このプログラムに携わるスタッフが立ち返るべき寄る辺として参照できるテキストを残しておきたい。

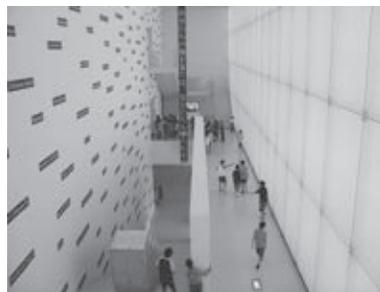


図1

「美術館学習」と残された課題

1995年に開館した豊田市美術館は、当時の日本の美術館における教育普及活動への関心の高まりにあわせるように、教育普及を担当する学芸員を置き、美術館活動の一つの軸として、「学校ではできないこと」を鍵言葉に、展示室で作品を前に行う鑑賞のプログラムに力を入れてきた。なかでも作品ガイドボランティアの活動をとおしての対話による鑑賞プログラムの展開については、1997年の本格稼働以降活動を途切れさせることなく、2022年度には7期生の受け入れを始めるなど、いっそう活動の幅を広げていこうとしている¹。

もう一つ、開館以来当館が続けてきた鑑賞のプログラムとして「美術館学習」があった

【図1-2】。これは、毎年度市内の小中学生のそれぞれひと学年全員を美術館に招き²、美術館という施設について学ぶとともに、その時に開催されている展覧会やコレクション展をまわりながら、美術作品を間近にする機会を児童生徒に与えたいという豊田市教育委員会の要請を受けてはじまったものだった³。毎年度平均して8,000人強の来館があり、学校の規模を問わず美術館の職員と作品ガイドボランティアとが協力して児童生徒を受け入れ、美術館についてや、展示室内での過ごし方について簡単にレクチャーをしたあと、展示室内をまわりながら作品を前に対話型の鑑賞を行うプログラムを続けてきた。あわせて希望校には美術館学習に先立って出張授業を行い、来館への動機づけを行うなど、複合的にプログラムを展開してきた【図3】。これらの活動は、学校教育のなかで美術館の積極的な活用が明示される1998年の学習指導要領改



図2



図3

定に先立つものであり、市内の全児童生徒が一度ならず場合によっては二度も美術館を訪れる機会を持つというのは画期的で、美術館にとっても恵まれた機会だったといえる。しかし、安定的に実施継続されてきた美術館学習は、2008年秋のリーマン・ショックに端を発する財政的な緊縮のあおりを受けて、児童生徒を美術館に連れてくるためのバスの予算が確保できず、2010年度にいったん事業としては終了する。その後、教育委員会の「心に残る記念事業」および「公共施設見学」⁴に含まれるかたちで再開したものの、当初の規模に戻ることはなく現在に至っている。

市内の児童生徒が一度は美術館を訪れ、美術館という施設の存在を知り、直に芸術作品に触れる機会を持つことは、何かしらの統計を取ったりはしていないものの、大きな価値があったことは間違いない。実際にこのプログラムを通して美術館を知り、高校生や大学生になって、あるいは成人してから美術館に「戻って」きた、また、美術や文化にまつわる進路を選んだり、そうした仕事に就いたりという話も聞こえていた。展示室で作品を前にして、作品ガイドボランティアのナビゲートのもと、言葉のやりとりをとおして児童生徒の感想や発見を重ねるようにトークを展開する対話型の鑑賞は、2017年度の学習指導要領の焦点の一つである「主体的・対話的で深い学び」に通ずるものだったうえに、図画工作と美術の教科において「鑑賞」の比重が段階的に増していることを鑑みても、豊田市の取組は先駆的であったといえる。であればこそなおさらに、そうした外的な制度が整ってきた時期に美術館学習が継続できなくなってしまったことが惜まれる。この活動が規模を縮小したまま10年以上が過ぎてしまったことは、美術館にとっても、この地域の学校教育にとっても大きな損失だったはずだし、その影響は長期に及ぶことが危惧される⁵。

美術館学習のプログラムの功績は大きかったと思われる反面、財政上の緊急事態が原因ではあるものの、このプログラムがそれを乗り越えて継続できなかったこと、児童生徒を美術館に連れてくる教員側から美術館学習の継続や復活に対する要望などが聞かれなかったことなどは事実として受け入れなくてはならないだろう。今年度に入って博学連携プログラムを実施していくなかで、当時のことを苦々しく振り返るように語る教員に出会うこともあった。曰く、美術館に入ると「話すな、騒ぐな、触るな」とルールが厳しく、緊張感がありすぎて展示されている作品を見る余裕がなかった、とか、一列に行列を作って館内をひと通り歩いただけで、何を見たのかも思い出せない、などのコメントも聞かれた。開館後まだ数年の若い美術館にとって、とりわけ地方都市の現代美術を軸に据えた美術館にとって、まずは美術館の姿勢を作り、示し、時にはそれを守らなくてはならなかったことは容易に想像できる。とはいえ、上述のように、美術館学習が復活できなかった背景には、美術館が目指そうとした鑑賞の体験と学校の教員が求めている美術館での体験にミスマッチがあったことは否めない。したがって、新しく始まった博学連携のプログラムには、美術館学習が残した課題に再び向き合い、新しい隣人たる博物館とともに、学校教育との連携を再構築する機会として積極的に取り組んでいきたい。

博学連携プログラムについて

豊田市郷土資料館（1967年に市街地中心部に開館）の機能を引き継ぎながら拡張するものとして、2024年度に美術館の北側の敷地に（仮称）豊田市博物館が新設されることとなった。「学習支援」と「ネットワーク機能」を旨とする新しい博物館は⁶、郷土資料館で長らく「郷土学習スクールサポート」として展開されていた小中学校向けのプログラムをさらに発展させるべく、2020年度に「博学連携委員会」を立ち上げ、博物館と学校、地域のさまざまな文化や産業施設、自然資産との連携の推進を図る「博学連携プログラム」の準備を始めた。2022年度からは美術館も事務局の一員としてその委員会に加わり、協力してプログラム開発に携わることとなった。

スクールサポートも博学連携プログラムもともに現役の各教科の教員が博物館のスタッフと協力してプログラムを作成していくことが特徴で⁷、博学連携プログラムでは市の教育研究会の各部会から委員が派遣されている。今後、委員とともに学校での教育内容を踏まえて作成したプログラムを年度ごとに冊子にまとめ、各学校に配布し、次年度の年間スケジュールのなかに組み込んでもらい、実際に来館してもらうという流れである。図工科・美術科については2022年度は鈴木早紀恵先生（豊田市立元城小学校教頭）に協力をあおぎ、プログラムを作成、6月、8月、12月の小中学校の来館に合わせて試行することとなった⁸。

プログラムの作成について

博学連携プログラムに参加するにあたり、個別のプログラムの作成に先立って以下のような目的を念頭に置くこととした。項目のうち上の二つ（太字）がとりわけ今回のプログラム参加における重要なポイントである。また、この活動をとおして学校教育と美術館との継続・発展的な関係を（再）構築することや、社会教育施設として最新・現場の教育の課題を共有し、有益に働きかけることも目的として見据えておきたい。

- **学校教育のなかで児童生徒が美術館に訪れる機会をもち、美術作品や美術館に親しみを持つ機会とする**
- **学校教育の課程のなかで位置付けられるプログラムを作成し、学校単位での来館を促進する**
- 19世紀末から現代までのさまざまな地域のさまざまな美術作品を間近にし、多様な表現に親しむとともに、身体的な感覚を含め、全体的な体験の重要性に気づく機会とする
- よく見ること、見たものについて考えること、考えたことを言葉にすること、言葉にしたものをよく聞くこと（読むこと）、そしてまた見ること。この循環をと

- おして、多様な意見・視点を受け入れ、観察力、言語表現力、想像力を育む
- 作品ガイドボランティアをはじめ、普段は出会わない人との交流をもち、公共の場での振る舞いやマナーを伝える



図4

博学連携のプログラムでは、学校の授業の題材に則し、教科の成績評価につながる内容が必須となる。今回は「この筆あと、どんな人? — 美術館に行こう —」(小学6年生)【図4、5】、「人物を見つめて — エゴン・シーレの人物画で対話型鑑賞 —」(中学2年生)、「日本の美意識 — 高橋節郎館・茶室で美意識を学ぶ」(中学2年生)を鈴木早紀恵先生が作成し、作品ガイドボランティアと協力しながらともに展示室で試行した。たとえば「この筆あと、どんな人?」では市内の小学校で使用している教科書の「この筆あと、どんな空?」を応用するなど、教科書の題材に則した内容であり、美術館で作品を間近にした体験が、実際の学校の図画工作科や美術科の授業内での制作の時間に活かすことができるプログラムとなっている。今回はひとまず当館で展示の頻度の高いクリムト、シーレ、高橋節郎をコンテンツとして揃えることを優先したが、今後は毎年度少しずつプログラムを増やしていき、現代美術に特化したものや、よりテーマ性を際立たせた内容も加えていきたい。

プログラムの実施について

いずれのプログラムにおいても児童生徒は大まかに次の流れで展示室での鑑賞を進めることになる。

- 1) 作品の鑑賞
- 2) ワークシートの書き込み
- 3) ワークシートに書き込んだことの発表を含めた対話型鑑賞
- 4) 振り返りを行い、再びワークシートに書き込む

1から3の流れを具体的に記しておく、児童生徒は作品ガイドボランティアに作品の前に案内され、各自で作品を近くから、遠くから見つめる時間を数分持つ。ひととおり作品を見たら、床に腰を下ろし、ワークシートに気づいたことや発見したことを書き込む。作品ガイドボランティアや教員はこのとき児童生徒が書き込んでいる内容を簡単にも確認できるとよい。その作業がひと段落したところで、ワークシートに書き込んだ内容に基づきながら、気づいたこと、発見したこと、意見や感想を発表する。ここからいわゆる対話型の鑑賞が始まるが、トークの展開としては、必ずしもワークシートに書き込まれた内容の発表にとどまらずに、生徒児童のコメントを適宜別の生徒児童に繋げたり、発展的に全体に問い返したりすることが作品ガイドボランティアには求めら



1 題材名 「この筆あと、どんな人？－美術館へ行こう－」

2 ねらい

- ・人物が描かれた美術作品を見て、筆使い・絵の具の使い方の違いや表現の意図・特徴、よさを味わう。
- ・美術館へ行き、実物の美術作品を観るよさを味わう。

3 美術館のサポートと連携

- ・グスタフ・クリムトの「オイゲニア・プリマフェージの肖像」での対話型鑑賞
- ・必要に応じて、エゴン・シーレ、オスカー・ココシュカ、岸田劉生作品等の自由見学での解説
- ・豊田市美術館見学案内

4 学習活動（美術館見学サポート）

- (1) 人数 1～3クラス
- (2) 時間 85分（各学級）
- (3) 場所 常設展会場
- (4) 学習活動



時間	学習内容	先生	学芸員・職員
15分	<ul style="list-style-type: none"> ○事前指導（見学の注意事項） ○学習課題の確認 「人物が描かれた美術作品を見て、筆使い・絵の具の使い方の違いや表現の意図・特徴、よさを味わおう」 	<ul style="list-style-type: none"> ・整列指示、司会 ・学習課題提示 ・移動指示 	<ul style="list-style-type: none"> ・美術館紹介、解説 ・注意事項
30分	<p>活動A</p> <ul style="list-style-type: none"> ○グスタフ・クリムトの「オイゲニア・プリマフェージの肖像」を鑑賞し合う ・グスタフ・クリムトの筆づかいをまねて動作化してみる ○見学前の印象と実物作品を目にした時の違いに着目し、見つけたことをワークシートに書きこみ、伝え合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の監督 ・安全指導 ・記録写真 ・移動指示 	<ul style="list-style-type: none"> ・誘導 ・対話型鑑賞
30分	<p>活動B</p> <ul style="list-style-type: none"> ○エゴン・シーレ、オスカー・ココシュカ、岸田劉生等の人物画やその他の作品を自由に鑑賞する 		<ul style="list-style-type: none"> ・説明 ・個別に解説
10分	<ul style="list-style-type: none"> ○振り返り（質問、感想など） 	<ul style="list-style-type: none"> ・司会 ・挙手の指名 	<ul style="list-style-type: none"> ・質疑応答、評価

(5) 留意点・備考

- ・児童数によって、活動Aと活動Bに分かれて学習をすすめる。
- ・事前に、学習用タブレットでクリムトの「オイゲニア・プリマフェージの肖像」を鑑賞し、美術館で本物を見て確かめたいという気持ちを高める。
- ・注意事項（走らない・大声で話さない・美術品には触らない等）を守って見学するように、指示を徹底する。
- ・事後に、筆使いや絵の具の使い方等、意図的に表現を工夫するように学びを生かす。

れる。

意見や感想の共有をひととおり済ませたところで、よりポイントを絞った鑑賞へと進む。クリムト作品を題材とした「この筆あと、どんな人？」では絵画作品の筆致に注目する。クリムトによる晩年の肖像画《オイゲニア・プリマフェージの肖像》には、その時期の彼の特徴である鮮やかな色彩と大振りな筆致で衣服と背景が描かれていて、面相筆を用いたであろう首から上と両の手の描写とコントラストを成している。児童生徒にそうした表現の特徴へと注意をうながしたうえで、実際の絵筆やローラーを数種類見せ、どこにどの筆を用いたのかを想像させる。これまでいくつかの特徴や細部から人物像や状況を想像していた児童生徒は、ここであらためて絵筆のストロークの違いに目を向け、絵画が実際に画家の手によって描かれたものであることを再認識し、「この筆あと、どんな人？」という問いのもとに、描かれた人と描いた人の両方について想像を膨らませ、モデルがどのように描かれることについて、また逆にモデルをこのように描くことについて意見の交換を始める。トークのさなかに都度作品ガイドボランティアからクリムトやこの作品について簡単な情報提供を挟みながら（小学生向けにはクリムトのお面を使ったりもする）、児童生徒の気づきを作品や作家へと、そして児童生徒のそれぞれの意見や感想に接続しながらトークが展開できれば望ましい。

ワークシートを用いた鑑賞は、従前の美術館学習では積極的に行ってはこなかった。それは限られた時間を「見る」「話す」「聞く」活動に充てたいという思いからだったが、今回ワークシートを用いてみて、作品を前にした児童生徒の反応の速度には個別に差があり、すぐに感想を話すのではなく、まずは文字に書くことで自分の意見や感想を深めたり、まとめたりする時間を少しでも持つのは有効であることがわかった。とはいえ、場合によっては児童生徒が作品を見ることなく、下を向いて手元のワークシートばかりを見続けてしまうこともあるので、トーカーは適宜声がけをするなどして、活動にめりはりをつける必要がある。また、ワークシートは振り返りの際にも重要である。展示室での活動を締めくくる際、そして展示室での活動を終えて講堂に戻ってから、まとめの感想を書き記したり、それを発表したりすることで美術館での体験を個々に消化し、かつ共有することができる。

ワークシートはまた、児童生徒の鑑賞体験を深めるのに役立つのみならず、教員が今回のプログラム内での児童生徒の評価をつける際にも必要なものである。教員は展示室で児童生徒の様子を横で見て、適宜トークの進行に参加し、ワークシートの書き込みに目配せをしながら、回収したワークシートの内容を加味して評価をすることになる。ここで重要なことは、美術館はプログラムの内容の作成や実施においてさまざまに関わるとして、学校の成績評価については一切関与しないし、し得ない、ということである。特にトーカーを務める作品ガイドボランティアは各々の活動が児童生徒の成績評価に直結してしまうことを危惧する向きがある。確かに、評価の基礎となる活動の内容は最低限統一しておく必要はあるものの、学校の評価は美術館が考えるトークの良し悪しなどとは別の評価軸に沿っており、ガイドボランティアが特段の配慮を必要とする

わけではないと理解しておけばよい。

今回の試行では、児童生徒が書き記したワークシートをいったん美術館で回収し、データ化したのちに原本を各学校へと返却することとした。後述するように、児童生徒が書き込んだワークシートを見ることは、美術館スタッフにも多くの知見をもたらすし、また学校側にとっても、普通の授業では見られない児童生徒の違った側面や気づかなかった個性を客観的に認める機会になる。ワークシートに目を通すと、学校の授業の枠組みを出発点としたこうした活動であっても、非日常的な美術館での活動だからこそ気づき得る新しい視点をもたらす可能性があることがわかる。

プログラムの実施について

—来館する児童生徒の人数とグループ分け

今回の試行では、美術館学習での反省を踏まえ、いちどに受け入れる人数をできるだけ少なく、ひとグループが15人前後に収まるように、来館する学校のスケジュールを調整してもらった。かつての美術館学習の大きな課題は、ひと学年4クラス前後の中規模校から7クラスといった大規模校を受け入れる際にクラス単位での行動を前提としていたため、展示室内をツアーする際も対話型鑑賞の時間においても作品ガイドボランティアの目が行き届かず、十分に情報が提供できなかつたり、展示室での行動が散漫になったりしてしまっていたことだった⁹。それが全体として体験の質を下げ、先述したような実際に引率した教員からのネガティブなコメントの遠因となっていたと思われる。今回の試行では一回に来館するクラス数を絞り、できるかぎりひとグループを15人前後に収まるように構成し、さらに各グループに2人の作品ガイドボランティアがつけるようにした。このような条件付けは試行だからできたことでもあり、実際に博学連携プログラムの運用が始まると難しくなることが予想されるが、美術館での滞在時間の質を保つためにも、ひとグループ15人前後でプログラムが無理なく展開できるスケジュールが望ましいし、それが維持されるように努めたい。

もう一つ、以前の美術館学習から大きく変化させた点として、展示室での滞在時間の配分を見直したことが挙げられる。美術館学習でもは少なくとも一つの作品を取り上げ20分程度の対話型鑑賞の時間を設けていたが、別館の高橋節郎館を含め美術館全体をめぐる構成をとっていたため、展示室でのプログラム全体がやや慌ただしく、集中して鑑賞する雰囲気作りに苦慮していた。今回の博学連携プログラムでは、一つの作品に対して比較的長い時間をかけられるように全体を調整し、じっくり感じたり、考えたりできる時間を取るよう心がけた。そこではインプットとアウトプット、つまりさまざまな感覚を動員して受容する時間と、言語化し対話する時間を両方とも確保できるように配慮した。



図6

ツアーの構成、順序について

今回作成した小学6年生向けのプログラムでは、所蔵作品のグスタフ・クリムトの《オイゲニア・プリマフェージの肖像》をメインの作品として構成したが、展示室ではすぐにクリムト作品に対面するのではなく、その前にジュゼッペ・ペノーネの《黒鉛の皮膚》などの巨大な絵画作品や、ルーチョ・フォンターナやピエロ・マンゾーニといったモノクロームのいわゆる抽象的な作品を取り上げ、10分ほど対話型鑑賞を行うこととした

【図6】。一般的には人物や風景の描かれた具象的な絵画の方が親しみやすく、抽象絵画や現代美術は敬遠される傾向にあると思われるが、学校のクラスを対象とした美術館での対話型鑑賞においては、はじめに「誰も見たことがない」「あまりに不可解な」「正解／不正解の答えがあるのかないかわからない」作品に向かい合い、どうかこうにか自分たちで目の前のものに意味づけするほかない状況を作り出すのが有用である。これまで目にしたことがないような大きな（小さな）作品、同じ行為の途方もない反復や素材の集積、あるいは絵画など既成の媒体自体へのある種の破壊的な取り組み（カンヴァスが切られていたり、折り曲げられたり）といった、20世紀半ばから現代までの実験的な作品はとりわけ、児童生徒を美術館という非日常空間へと誘い、通常の正解不正解がある授業とは違う場に来ていること実感させる力がある。そうした作品を前にすると、とりいそぎ児童生徒は目の前の不可解なものについて、これまでの経験や既知の価値観に照らし合わせて、それがいったい何なのかを推しはかるところから出発せざるを得ない。普段接することのない作品ガイドボランティアの導きのもと、（先生も含めて）全員が見たこともない「よくわからない」作品を前に、答えのないものに答えを見つけようとする共同作業のなかで子どもたちは想像力のリミッターを解き、正しさの呪縛から多少なりとも外れ、日常的な授業の流れやクラス内の関係性などからいったん離れることができる。「よくわからない」ことを面白がるようなウォームアップができれば、続けてプログラムの主眼にしている作品（今回であればクリムト作品）に臨むときにも、児童生徒はより新鮮な眼差しで作品を見つめることができ、また作品について発言する際もより積極的になるし、ひいては普段の授業では寡黙な児童生徒が驚くようなコメントを発したりもする。学校単位での美術館での滞在はどうしても時間が限られてしまうが、目的を絞り、それに合わせて観賞する作品の順番や内容についてよく吟味することで、プログラム全体の効果を高めることができるだろう¹⁰。

児童生徒を対象とした対話型鑑賞の進め方について

豊田市美術館では作品ガイドボランティアの発足以来、長きにわたって対話型の鑑賞プログラムを実践し続けてきた。前述したとおり、それは学習指導要領にある「主体的・対話的で深い学び」を先取るものだったが、今回の試行を通して、私たちの実践してきた対話型鑑賞のあり方も再検討することになった。対話をベースとしたプログラムはおおむね作品ガイドボランティアと参加者との問いかけと応答の繰り返しによって

進行していくが、参加者が大人の場合はボランティアと応答者との「一問一答」の積み重ねでも参加者全員にその問答が共有されて進行することができる。しかし子どもを対象とする場合、昨今の教育現場で重視されているのは、できるかぎり「一問一答」にならないように、ひとつの問いを複数の応答に開いたり、ひとつの気づきから別の気づきへと、児童生徒の気づきを引き出し、つなげ、深めることである。したがって「私も同じような気づきがあったという子はいるか?」「私はちょっと違うなと思った子は?」「別のことに気づいた子は?」などの声かけを問答のあいだに挟み、ひとつのコメントを多数に開きながら、全体として進行していくことが重要である(発言の声の小さい子には、トーカーが聞こえないよという仕草をして「みんなにも聞こえるように言ってもらっていい?」と促すなど工夫が必要である)。そのなかで児童生徒が自分から興味を持ち、自分なりの関心を追究できるように導くことができれば理想的だろう。また、とりわけ中学生を対応する場合、発言が活発に行われなことが多い。そうした場合はワークシートをより積極的に活用する、クラスの状況をよく知っている教員が指名を代行するなど工夫が必要な場合もある。

-自由観覧について

中学生については、個別ないし友人どうしでそれぞれの関心に則して自由に展示室内を動ける時間を多く取るようにした。小学生に比べて自主性の高い年齢になっている中学生を、展示室の滞在時間中ずっと作品ガイドボランティアが主導することは、かえって生徒、ガイド双方に負担が大きく、結果として充実した時間とならないと判断した。展示室で自由に見て回れる時間を設けることで、各々が気になる作品、好きな作品を選び、集中して、楽しんで作品に臨んでいる様子が見えかけた。

こうした自由に観覧できる時間は学年によらずプログラムの中に少なからず設けた方がよいように思われる。児童生徒に配布しているワークシートの余白や裏面には、必ずしもプログラムにおいて主眼とした作品についてだけでなく、展示室で気づいたことや、学芸員やボランティアからの話、友達との会話の断片などがメモしてあったり、気に入った作品が描かれていたりすることが多い【図7-8】。そこでは思わぬ作品に人気が集まっていることがわかったり、私たちが思っている以上に作品に共感や理解を示しているようすがありありと伝わったりもする。

おわりに

美術館学習のプログラムが途絶えて以来、さまざまに学校とのチャンネルの再接続を試みてはうまくいかない状況が続いていた。今回の博学連携プログラムには学校との連携を発展的に継続し、美術館／博物館と学校の双方にとって益のあるプログラムと

なることを期待したい。そして、博学連携プログラムのなかで学校教育に資する活動を続けていくことは、開館以来当館の教育普及活動で重視してきた「美術館でしかできない教育普及プログラム」をまた促進するだろう。両者は相反するものではなく、共存し、相互に刺激を与え続けられるはずだ。

豊田市美術館が開館し、美術館学習が始まった前世紀末から、美術そのものも変化してきた。当時からすでに絵画や彫刻といった既成のジャンルは自明性に疑義を呈され、美術を織りなすメディアはより混交的に、主体もまたより多声的なあり方へと移っている。美術館の存在もまた、かつての美の殿堂にとどまらない多様な開かれと接続が期待されている（直近の博物館法の改定も、賛否はあれど、その方向に則ったものだ）。その意味では、美術館と博物館とで文脈も立脚点も違うところがあるにせよ、それぞれの自明性に寄りかかるのではなく、同じ「ミュージアム」として相互に刺激を与え、変化しながら、学校等の諸機関とともに地域の学びに資することが期待されているだろう。

2017年の当館の作品ガイドボランティアの活動20周年を記念するイベントにお招きした上野行一氏は、作品ガイドボランティアをはじめとする当館の鑑賞教育の今後の課題として「多様な鑑賞プログラムの開発」と「学際的なプログラムの可能性を探ること」を挙げてレクチャーを締め括られた¹¹。美術館での体験を、美術について学ぶとともに、美術を通して社会や日常のさまざまなテーマにふれる機会とすること。われわれはようやくその端緒に立ったところだ。私としても今後美術館でのプログラム展開がこの博学連携という機会をとおしてどのような刺激を受け、変化していくのか楽しみにしたい¹²。

元城小学校の鈴木早紀恵先生をはじめプログラムの試行にご協力くださった学校教員のみなさん、博物館準備室の伊藤俊満さん、駒野雅彦さん、作品ガイドボランティアのメンバー、とりわけ学校担当に入ってくくださった城所豊美さん、戸田八重子さん、土田綾乃さん、中尾美恵子さん、松葉美由紀さん、喜田泉さん、矢藤伸子さん、そして同僚の石田大祐学芸員にお礼を申し上げたい。本稿でまとめたさまざまな知見や経験は上記の方々の実践の積み重ねによってもたらされたものである。

¹ 作品ガイドボランティアの活動については次の文献に詳しい。都筑正敏編『美術館とガイドボランティア10周年記念誌 観る人がいなければアートは存在しない!対話による美術鑑賞の可能性について』豊田市美術館、2008年; 都筑正敏、鈴木俊晴編『美術館とガイドボランティア20周年記念誌 美術を見るってどういうこと?対話による美術鑑賞の可能性について』豊田市美術館、2018年。

² 美術館学習で受け入れる学年は年度によって違いがあった。1997-1999年度は小学6年生と中学2年生。2001年度は小学4-6年生。2002-2009年度は小学4年生と中学3年生(2007年度は実施されず)。また美術館学習は市内のコンサートホール・能楽堂の見学と合わせて一日で実施された。

³ より具体的には、美術館学習は豊田市教育委員会の「公共施設見学」(註4参照)の一環として始まった。美術館学習については以下に詳しい。都筑正敏「豊田市美術館と学校との連携事業 — 「美術館学習」(1996-2008年度)について」『豊田市美術館紀要』No.6、2013年、12-28頁。ここで都筑は美術館学習を振り返りながら「プログラムの立ち上げに際しての準備期間が短く、学校との連携が十分に行われなかったこと」「展示室内での過ごし方の設計に苦慮したこと」「効果を測定する手段を持たなかったこと」を反省点としてあげている。都筑とともに当時美術館学習を担当していた筆者の本稿における記述もこれらの反省点に基づいている。なお、年度を通してまとまった数の児童生徒を受け入れる同様の取り組みとして、世田谷美術館の「美術館賞教育」(1986年-)や金沢21世紀美術館の「ミュージアム・クルーズ」(2004年-)がある。

⁴ 「心に残る記念事業」は2013年度から美術館とコンサートホールをあわせて見学するプログラムで、中学3年生を対象に希望校に向けて実施し、現在も継続している。「公共施設見学」は小学4年生が市内のさまざまな公共施設(ごみ処理施設や消防署など)を見学するプログラムで、その目的地の一つとして選択される。

⁵ 豊田市美術館では上記の「心に残る記念事業」「公共施設見学」のみならず、美術館学習を代替ないしその欠落を補填するプログラムをさまざまに試行錯誤してきた。とりわけ2012-14年度にかけて開催した夏休みの子どもを対象とした参加型の展覧会(「小沢剛 あなたが誰かを好きのように誰もが誰かを好き」[2012年]、「高橋匡太 ぼくとひかりと夏休み」[2013年]、「こじまひさやーあっち|こっち|どっち?」[2014年])は規模においても質においてもまさに美術館でしか成し得ない体験として特筆すべき活動だった。美術館学習以降の小中学校の児童生徒向けの活動の一端については以下を参照。都筑正敏「豊田市美術館の教育普及活動」『豊田市美術館所蔵作品選2015 VISION』豊田市美術館、2015年、277-280頁。

⁶ 「平成29年度豊田市新博物館基本構想」

<https://www.city.toyota.aichi.jp/jigyousha/proposal/1030097/1030374.html> 2023年2月閲覧。

⁷ 伊藤俊満「郷土資料館 博学連携のスヌメ」『豊田市郷土資料館だより』No.64、2008年7月、4頁。

<http://www.toyota-rekihaku.com/shiryo/pdf/64.pdf> 2023年2月閲覧。

⁸ 試行は次のスケジュールで行った。

2022年6月8日 元城小学校

6月16日、17日 童子山小学校

8月23日 稲武中学校

24日 足助中学校、小原中学校

8月25日 下山中学校(同日来館した石野中学校は丹羽先生によるタブレットを用いた独自のプログラムを実践した)

12月13日、16日、20日、21日 朝日丘中学校

なお、今回は試行ということもあって、各回の終わりに必ず簡単な反省会を設け、振り返りを行い、良かった点や今後のための修正点をあげ、それをボランティア全員にフィードバックするように心がけた。

⁹ 金沢21世紀美術館で行われているミュージアム・クルーズのように、児童生徒を少人数のグループに分け、館内の指定された展示室内を自由に見学するようなプログラム構成も可能である。ただし、過去にそうした方法を当館で試みてみたところ、フロアが三つに分かれ、展示室とパブリック・スペースが複数の出入口で行き来できてしまう建築的特徴のためか、たとえば展示室での活動を十数分で終えて、大半の時間をエントランスのベンチでのおしゃべりに費やす児童生徒が多発してしまうなど、美術館での時間を有効なものにできないことがわかった。

¹⁰ 昨今、対話型鑑賞に対する批判点として、作品の背景となるはずの知識を軽視していること、真っさらな眼での鑑賞という考えを増長していること、さらにその上で教育的・ビジネスのスキルの即効的な効果を謳っていることなどが挙げられていることにも留意しておきたい(たとえば森功次「美術作品の教材化の功罪 — 「ビジネス×アート」における対話型鑑賞が取りこぼすもの」『美術手帖』2021年10月号、70-73頁参照)。本文中で記した鑑賞のアプローチは、背景知識を脇に置き自由な見方を推奨するというよりは、まずは鑑賞者各人のこれまでの経験や価値観に照らし合わせて作品を理解しようと努め、それを対話を通して共有することで、集合的に未知なるものに向かい合い、ひとまず当座のものだとしても意味

づけを試みる活動を目指している。その際、必要に応じて作家・作品についての情報や背景となる知識を提供することはむしろ望ましいこととして認められる。

¹¹ 上野行一「対話による美術鑑賞の多様性 — 鑑賞プログラムにおける情報の扱い方を中心に」『美術館とガイドボランティア20周年記念誌 美術を見るってどういうこと？対話による美術鑑賞の可能性について』所収。

¹² そのなかでひとつ、美術館学習や博学連携プログラムなど集団で対話を通して協働するような鑑賞活動がクラスやグループなど全体での活動を前提とすることによる負の側面にも留意しておきたい。金沢21世紀美術館で学校向けのプログラムを実施した黒沢伸は、学校の児童生徒の「全員参加」を前提とするプログラムが最終的にマスとしての人数で数えられてしまい、それが「ファシズム的」とであると諧謔的に振り返っている（『金沢市小・中学校&美術館連携特別プログラム ミュージアム・クルーズ・プロジェクト記録集』金沢21世紀美術館、2005年、55頁）。美術館での対話型鑑賞の活動が自発性や能動的な参加を求めるのであれば、そこには当然それを望まない、あえて参加しない自発性も認められるはずであるが、こと授業という枠組みを与えられたとき、その自発性は別の何ものかにすり替わってしまう可能性もある。美術館は成績評価には携わらないとはいえ、館内での集団での活動を導く役割としてそうした力学が働きかねないジレンマがあることも留意しておかなくてはならないだろう。