

美術鑑賞におけるファミリー・アートプログラムの必要性 ～アクティブ・アート・ラーニング（AAL）を通して～

Examining the Significance of Family Art Programs: “Active Art Learning (AAL)” for the Education through Art Appreciation

林 有維^{*1}

Yui HAYASHI

和文要旨

本論の問題の所在は、美術鑑賞におけるファミリー・アートプログラムの有用性と方法論を問い直す点にある。参加者、実践者、研究者の3つの立場から、美術史学の知識を基に作成したプログラムの有用性を検証し、「アクティブ・アート・ラーニング」と名付けたプログラムを提唱する。2015年度から開始したオーダーメイド・ミュージアムツアーと、アートブッククラブの実践を経て、その有用性について報告する。

Abstract

This paper re-evaluates the effects and methodologies of family art programs in the context of art appreciation for educational purposes. Engaging with family art programs as a participant, organizer, and researcher, the author examines the impact of introducing an art historical perspective to the field of art education and proposes a new program of art appreciation: “Active Art Learning (AAL)”. The program consists of customized museum tours and art book clubs, and has been practiced and developed since 2014.

1. はじめに

本稿では、参加者、研究者、実践者という3つの立場から、「ファミリー・アートプログラムは何のために必要なのか、またどのようなプログラムが有効なのか」という問いをたてて論じる。近年、対話による鑑賞が美術館プログラムにも多く取り入れられ、ビジネスパーソンから乳幼児までアートに親しむ機会が増えている。しかし美術館のファミリープログラムについては総括的な研究、特に事後調査研究が少なく、どのような効果を果たしているか判明していない。ファミリープログラムで開催される会話形式のギャラリートークは、様々なタイプの団体や個人が主催するため内容や対象者が異なり¹⁾、筆者は保護者から「どのプログラムに参加したら良いかわからない」という相談を受けてきた。ファミリープログラムの内容を把握するために、筆者は2人（2020年現在12歳、7歳）の子どもを持つ親として、美術館の様々なプログラムへ積極的に参加し、その有用性について考え続けてきた²⁾。そのような状況で、周囲の保護者から「もっと気軽に親子連れで美術館を楽しみたい」という要望を受けて、2015年に任意団体「子どもと美術館」を立ち上げ、ミュージアムツアー等のワークショップを主催し、2019年2月までの合計で参加者は延べ250名を超えるに至った³⁾。

ここで本稿において用いる「会話形式のギャラリートーク」という言葉の定義について述べる。アメリカ・アレナス

による「対話型鑑賞」という手法は、美術史の知識不要のギャラリートークとして意味づけされつつあるが、まだ明確な定義が定まっておらず議論が必要なことを長井が述べている⁴⁾。識者によって「対話式美術鑑賞法」⁵⁾「対話的ギャラリートーク」⁶⁾など用いる語彙が異なる。寺島は「会話形式のギャラリートーク」を紹介する中でニューヨークのグッゲンハイム美術館などのプログラムでは「多様な質問によって子供たちの興味・疑問・解釈を引き出すことで探求的な学びを支援しているが、学習のねらいや状況に応じて、必要と判断される作品情報や知識も適切なタイミングで与えている。」⁷⁾ことに触れている。また、大高は博物館におけるワークショップの手法において、「緻密な計画と入念な準備が必要であるが、学習の過程で、参加者の関心や疑問に柔軟に対応していくことになる。」⁸⁾と述べている。

実際にファミリープログラムを実践する立場にたつと、緻密な計画が必要であり、更に教える側に「知識」がなくては、子ども達の好奇心を深い思索へと誘うことは難しい。そこで筆者は以前研究していた美術史の知識や方法論を、プログラムに効果的に取り入れられないか試行している。本稿では「会話形式のギャラリートーク」という言葉を、「多世代が対話を通じて主体的に学び、必要な場面で専門家が知識を補う鑑賞」と定義して用いる。「子どもと美術館」のプログラムでは、適切な段階で美術史の知識を提供することを要件に含め、事後調査により有用性の検証を行うことを目指す。

*1 お茶の水女子大学 特任アソシエイトフェロー

2. 調査研究、先行研究、問題の所在

2-1. 調査研究（東京都美術館、シカゴ美術館等）

参加者として訪れた教育普及プログラムの中で一番印象に残ったのが、「キュッパのびじゅつかん」展⁹⁾（東京都美術館 2015 年開催）での「Museum Start あいうえのキュッパ部」であった¹⁰⁾。「Museum Start あいうえの」は「すべての子どもたちにミュージアムを。」という目標を掲げて、2013 年から東京都美術館が中心となって活動している¹¹⁾。「キュッパ部」はまず展覧会をアート・コミュニケーター（愛称：とびラー）と一緒に楽しみ、その後国立西洋美術館へ行くというプログラムである。当時 8 歳の長男と参加し、ワークショップが楽しかったことから、子どももこの展覧会を良く覚えていた。アート・コミュニケーターの目線が参加者と同じ位置にあり、全員が一つの共同体として作品を共有する雰囲気のため心地よく鑑賞できた。筆者は多くの美術館を子連れで訪問している経験から、親子連れの来館を困難にしている要因として、厳しい看視による緊張感が、要因の一つとして挙げられることを述べておく。作品の保護が最重要事項であるため、手をつないで場内を歩いていても鋭い警戒の視線を感じることが多い¹²⁾。2015 年の展覧会会場の最後にはワークショップスペースがあり、材料（ボタン、布、貝などの多種多様な小物類等）が用意されており、一つのボックスに自分自身で選んだ材料を詰め合わせ、自分のコレクションを集めた一つの作品を創り上げた。最後に自分の作品を展示するコーナーがあり、創作から展示まで体験できるコーナーとなっていた。大人から子どもまで夢中でボックスを創っており、展覧会の意図と内容が体験に結実し、主体的な学びが促進される空間が実現されていた。この展覧会のように、子どもだけではなく大人にも備わっている好奇心をどのように引き出していくかが、主体的な学びを継続するために最も重要であり、ファミリープログラムに必要な要素であることが分かった。

ここで日本との比較の対象として、シカゴ美術館がファミリープログラムに果たす役割について触れる。筆者は 2019 年にシカゴ美術館のライアンラーニングセンター¹³⁾を訪れ、興味深いプログラムについて知る機会を得た。シカゴ美術館では年代やグループ、学校、研究者向けに分類して教育活動が組織的に行われており、制作と鑑賞活動に関するモデルケースとして紹介する。ラーニング・アンド・パブリックエンゲージメント部門が生涯を通してのアート教育を受け持っている¹⁴⁾。ライアンラーニングセンターはその一部であり、ファミリー層向けの施設となっている。センターは、無料の施設であり（美術館とは別入口で、美術館に入館せずに利用可能）その場で制作・展示できるアトリエや、絵本や美術作品パズルのあるファミリールーム、予約不要の制作プログラムなどが常に用意されている。中でも興味深いのは Journey Maker¹⁵⁾ という PC で作るオーダーメイドの鑑賞プログラムであった。まずインタラクティブギャラリーを訪れ、

アーティストのテクニック、マテリアルなどから自分の好きな作品を選択していくと、最後に自分だけのオリジナルツアーが出来上がり、楽しい鑑賞方法が掲載されたブックレットがその場で印刷してもらえる。自宅の PC からでも作成可能である。マップも付いているので広い館内も回りやすい。グラミー賞（Exhibition Media or Experience）に 2017 年にノミネートされたプログラムで、組み合わせは 262,000 通りとされている¹⁶⁾。

付属しているクラウン・エデュケーター・リソースセンター¹⁷⁾では、教育者向けの資料を所蔵し、教育者のグループ向けに、30 分ほどの無料のオリエンテーションが行われている。開室時には、ミュージアム・エデュケーターと話すことができ、学校向けに無料のポスター等を持ち帰ることができる。オンライン上のリソース活用は、美術館にアクセスしにくい遠方の利用者へ美術鑑賞活動を普及するために有用な手段だと考えられる。作品解説だけではなく、テーマ性を持ち、作品の傾向や内容のトピックでまとめてあり、教師が使いやすく生徒たちも興味を持ちやすい。項目は東洋、西洋の古代から現代まで扱い、全 31 のトピックがある（2019 年 11 月現在）¹⁸⁾。シカゴ美術館は、「アートとミュージアムへの格差のない参加を促進し、批評的で創造的な考察を育て、我々の市の枠組みを強化するために多様なパートナーとコミュニティが協働する」¹⁹⁾ことを掲げている。日本でも特に横浜美術館が「子どものアトリエ」で制作を行い、鑑賞活動プログラムと連動させて活動を行っており、このような施設が増えることで日本における鑑賞もより深いレベルで幼児期から推進されるであろう。また、シカゴ美術館が開発しているような教育者向けリソースも、ミュージアムの少ない地方との教育格差を少なくするために開発が必要である。

筆者と長男は、シカゴ在住の知人親子と一緒にシカゴ美術館を観覧した際に、とてもリラックスして楽しむことができた。要因として、看視スタッフが展示室に入った瞬間に笑顔で子どもを歓迎してくれたこと、会話をしながら鑑賞している人々が多かったことが挙げられる。子ども達は、彫刻を身体で模倣して楽しんだ。（図 1）

一番長時間滞在したのは、有名なミニチュアームの展示で、「日本の部屋」や「中国の部屋」などを見て子ども達は歓声を上げていたが、スタッフは笑顔で見守っていた。別日に、フリーア美術館（ワシントン D.C.）へ筆者と子どもで訪れた際には、「私達の美術館のこの作品を見た？」と看視員から積極的に話しかけられた。受付スタッフからは「今日はこのファミリープログラムがあるよ！」と情報提供があり、ジェーム



図 1 身体での彫刻鑑賞（シカゴ美術館）

ズ・アボット・マクニール・ホイッスラー（1834-1903）の手法で描く水彩ワークショップに参加することができた²⁰⁾。プログラムに参加してからホイッスラーの作品を鑑賞することで理解が深まった。アメリカのように、美術館の環境全般（人、施設、プログラム）がファミリーを歓迎する場として存在することで、美術館を訪れる世代の幅が広がることを予見させる調査となった。

2.2. 先行研究

対話による鑑賞の意義や方法についての議論は増加している。全般的に対話による鑑賞を評価しつつも、ファシリテーターの重要性について問う先行研究が多い。吉田はアレナスの手法を評価しつつも、対話的ギャラリートークの拡大と普及をはかる場合には、進行役本人の知識と解釈が大切になることに注意を促している²¹⁾。和田・山田は対話型鑑賞における橋渡し役としてのファシリテーターの力量について問い直しを行い、実際の鑑賞プログラムで実証を行っている²²⁾。長井は、対話型鑑賞が到達すべきモデルについての議論を行う必要について述べている²³⁾。また、内海はアレナスの「知識を教えない」という対話型鑑賞のコンセプトに対して、権力的な「知識」の在り方その物を問い直した²⁴⁾。内海は「『知識』を『来館者という学習主体によって展開されるプロセスであり、動的概念』」²⁵⁾と捉え直し、「学芸員は、権力としての『知識』を解体し、同時に来館者の学びの自律性を担保するという極めて重要な教育役割を担う」²⁶⁾という指摘を行っており、対話型鑑賞における知識の有用性と学芸員の教育的役割について重要な指摘を行っている。

ファミリープログラムに関する来館者研究や理論研究は少ない。ファミリープログラムの歴史そのものが浅く、更に事後の追跡調査が困難であることが要因に挙げられる。美術館での会話形式のギャラリートークの効果検証にあたって、事後に家族内でどのように共有され継続されていくかは、重要な課題である。大高は「効果的な家族プログラムは、家族と博物館・美術館の相互作用の場であるばかりではなく、家族以外の多様な顧客グループにとっても、有益な教育のモデルとなり得るといえる」²⁷⁾と指摘しており、ファミリープログラムの重要性を掲げている。大高は家族の相互学習を促進するために、3種の機会を提供することを提案している。すなわち「大人が家族内の教育の重要性を認識できるような機会」「家族の構成員が対話する機会」「異なる家族同士が学びあう機会」の3つであるという²⁸⁾。筆者はこの機会の提供を重要視し、実践するプログラムに組み込むように心掛けている。杉浦は「乳幼児の心理的発達に関わる美術館における鑑賞プログラムの分析と開発」²⁹⁾研究において、美術館における乳幼児プログラムを実施している。映像記録やインタビューの分析結果から、これまで明らかにされていなかった「美術館」が乳幼児の心理的発達に寄与する可能性を導き出している。

2.3. 問題の所在と筆者の目標

2-1に挙げた調査研究によって、スタッフや環境が子どもに対してポジティブであることが学びを深める一要件であることが判明した。先行研究が少ない要因はファミリープログラムの効果検証が困難なためであり、問題の所在はこの点にあると筆者は考えている。その点を補うために本稿では現時点での検証結果を記し、今後の研究の布石とする。加えてこれまでの調査研究・先行研究を基に、大高の述べる「効果的な家族プログラム」の開発と実践を目指す。参加後も家族内の相互学習を促進可能にするファミリープログラムを作成し、これまでその効果について調査が困難であったファミリープログラムの有用性の検証を試みる。

3. 実践研究—アクティブ・アート・ラーニング (AAL) の目標、方法論と有用性

3.1. アクティブ・アート・ラーニングとは

本稿ではファミリープログラムの目的を「家族の相互学習促進」の機会ととらえ、家庭でも学びが継続できるようなプログラムを立案し、かつ継続調査を行っている。そのために筆者は、ミュージアムツアー（以下 MT と略す）と、鑑賞と創作活動を連動させたアートブッククラブ（以下 ABC と略す）を実施してきた。MT 後に参加した保護者（74 名：2018 年 7 月まで）へ、以下のようなアンケート用紙で質問を行っている。「これまでこのような企画に参加したことがあるか。」「子どもと美術館のツアーにまた参加したいか。」「年齢構成」「今後希望するツアー」「感想（自由記入）」などである。そもそも子連れで美術館に行ったことがない方が多く、理由として「子連れで行くと騒ぐから心配。」「迷惑をかけるから。」「作品をさわって怒られないか心配。」などの声が寄せられている。以上の保護者の声から、美術館は「他の鑑賞者や美術館へ迷惑をかけないように緊張する場」という印象があることがわかる。この結果も、2-1 の調査研究の結果を踏まえた、美術館に子どもだけでなくファミリー層や高齢者など広い世代を歓迎する環境作りが必要であるという筆者の考察と呼応する。

親子両方の不安を払拭するために、事前に美術鑑賞と制作を両輪で体験する場として、ABC を企画した。この取り組みは平成 30 年度世田谷区子ども基金から助成金を得て合計 5 回開催した。ABC で疑似美術館体験をしてから、本当の美術館に行くことで鑑賞体験が深まる様子を 3-3 で述べる。

本稿ではこの 2 つのプログラムを連動させた流れを「アクティブ・アート・ラーニング (AAL)」と名付ける。(図 2) 文科省の用語集によると「アクティブ・ラーニング」は「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。」³⁰⁾と定義されている。本稿では「アクティブ・ラーニ

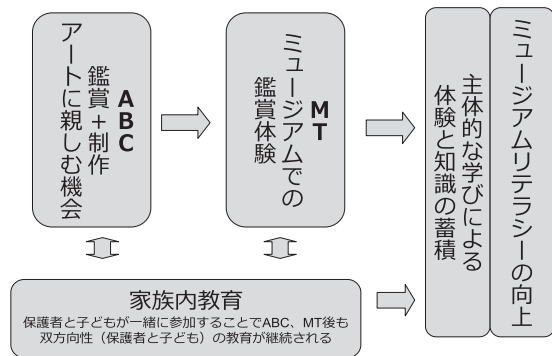


図2 AAL教育循環イメージ

ング」を「双方向的で主体的な学びによる共同関係の中の学習法」ととらえ、既存の価値観を問い直し続ける存在としての「アート」を通して学ぶプロセスの名称として「アクティブ・アート・ラーニング」を定義する。

「子どもと美術館」は筆者が代表をつとめ、企画立案からツアー主催、広報と事務作業を実質一人で行っている。そのため、ボランティアスタッフが、行動の記録、写真撮影、参加者のフォローを行っている。フォローは原則としてツアーに1回以上同行したことがあり、進行方法を理解し、美術史の知識を持っている方（大学教育課程において美術史の学部以上を卒業、もしくは大学において美術史の授業を受講したことがある方）に依頼する。参加者の人数は、対話による鑑賞で対応できる範囲とし、基本的には親子3組までを想定している。「家族」という枠組みを広義の面でとらえ³¹⁾、祖父や叔母、血縁がなくても子ども達と親しい年長者などの保護者が一緒に参加することが可能である。

3-2. オーダーメイド・ミュージアムツアー（MT）～美術館と鑑賞者のマッチング～

日本の美術館での教育普及プログラムは、海外の美術館に比べて開催数も限られ、抽選制を取ることが多い。筆者は海外の美術館プログラムと日本のプログラムを比較し、海外は予約不要で低年齢からのプログラムが多いことを指摘した³²⁾。筆者は日本で参加者として多くのファミリープログラムに申し込みを行ってきたが、当選は半分以下の確率である。周囲の保護者から、「美術館に子どもを連れていきたいが、一緒にどう楽しんでよいかわからない。実は自分も興味があるけれど行ききかけがない。」と相談を受けたことが、MTを主催するきっかけであった。2015年度から2018年度7月まで18回のツアーを開催し、発達段階によるプログラム組み立てを再考する中で、「美術館と鑑賞者のマッチング」が重要であることを認識した。美術館主催のプログラムでは、参加者に事前に細かいインタビューを行うことができないため、事前にマッチングを考えることは難しい。未就学の子ども達は解説の文字を読めないため、作品その物に注目するのだが、美術館で作品鑑賞が始まった直後に「見てもよくわからない」と走って逃亡してしまうことも多い。このよう

な事態に対処する経験を経て、筆者は事前に「美術館と鑑賞者のマッチング」を予め行うことで、鑑賞をスムーズに行えるような方法を可能な限り取っている。美術館に行くことへの緊張感を減らし、スムーズに作品鑑賞へ入る一つの方法として、以下のプロセスでツアーを組み立てている。

1. 聞き取り調査：参加者の年齢、興味のある作品の傾向（ジャンル、年代等）、美術館の規模（小規模、中規模、大規模）、これまで行ったことのある美術館（なければどのようなイメージの所に行きたいか）、アクセス（近距離、中距離、遠距離）等を聞く。調査の方法は対面もしくはメールにて行った。
2. 提案：参加者に適していると思われる展覧会を数カ所提案し、選択してもらう。
3. 下見、プログラム資料作成、美術館への連絡と調整（特に企画展の場合）。
4. ツアー実施。（親子3組まで。希望者多数の場合は回を分けるか、ボランティアを増やすことで対応する。）

聞き取り調査を保護者に行うことで、親子でお互いの嗜好を確認する時間が生じ、会話を増やすことも目的の一つである。提案の際には、以下の分類に沿って開催されている展覧会からマッチングする物を探す。

- ・分類1：これまで美術館に行ったことがない。
- ・分類2：行ったことはあるが、楽しむ方法が分からない。
- ・分類3：作品に関する基礎知識があり、好む美術作品の傾向がある。
- ・分類4：作品・時代背景に関する知識もあり、普段から展覧会に良く足を運ぶ。
- ・分類5：美術史に限らず知識が豊富で、より深いレベルで展覧会を楽しみたい。

分類1の場合は美術館体験への導入として最も大事な機会となるため、子どもにとって負担の少ない展覧会を選んで提案する。人気の企画展に行きたいという希望も多いが、混みあって鑑賞できない場合が多く、選定は慎重に行う。下見では、プログラム内容に沿った動線の確認、館内の混雑状況、子どもが落ち着くための退避場所やトイレの場所の確認、ベビーカー置き場や授乳室、休憩所（カフェやレストラン）の確認を行う。混雑状況や年齢により開催時間を決定する。ヒアリング結果を元に、参加者が興味を持ちそうな作品を事前にピックアップし、プログラム構成を考える。配布資料は、親と子でページを分け、親のページに美術史の基礎的な知識を記載して、子のページにはクイズを掲載する。MT後に子どもが作品について思い出した時に、親が配布資料を参照することでその後の鑑賞に対する興味を継続できるように筆者が制作している。参加費用は実費となり、美術館下見のチケット代金、下見の交通費、カタログ購入費、当日の交通費、ボランティアスタッフへの交通費（または交通費程度のお礼の品物）、資料代を含む。参加費用は展覧会のチケット代によって異なるが2000円程度（チケット代別）を基本としている。MTを同じメンバーに繰り返し行くと分類が次第

に変化していくため、複数の美術館にまたがって一つの主題について取り上げると興味が深まっていく効果があるが、紙面の都合上別の場で報告する。オーダーメイドMTでは、参加者の傾向や特性に合わせたセッティングが可能となる。参加者の年齢層の幅が広く、レベルも多岐にわたる場合プログラム構成が非常に難しく、基本的には子ども中心のプログラムを組んでいる。近年は大人のみ参加のツアー開催の要望もあり、ツアー当日に美術館に入る前にカフェなどでレクチャーをすることで知識レベルの統一をはかり、鑑賞に入るなどの工夫を行っている。

3-3. アートブッククラブ（ABC）～鑑賞+制作～

これまでのMTを通して、小学生にツアーを行う時と比べて、幼児期（未就学児）の子ども達は特にスムーズに作品鑑賞することが難しいことを経験してきた。また、はじめて行く場所への不安から、美術館という空間に入ることに抵抗を示す子どももいる。しかし、自分が主体的に参加した瞬間に、集中力が高まる。例えば、ブラインドスケッチ³³⁾やクイズに取り組む時や、気になる作品を見つけた時に、彫刻作品の真似をしたり、作品についての物語を考えだしたり、大人にはない感受性で作品を鑑賞する。館内に入る前にブラインドスケッチを行った回では、「自分が描いたのがどの作品なのか」探しなが観覧することで他の作品も注視するようになり、特徴を詳細に見る様子が散見された。

2015年から2017年までのツアー経験を踏まえて、予習として美術館に行く前に作品に接する体験を持ち、更に身体を動かして制作を行い、その後実際に美術館へ行くプロセスを経ることで段階的に興味が引かれていくのではないかとという仮説を立てた。その仮説を実証するために、「アートブッククラブ」³⁴⁾（ABC）というワークショップを実施した。2018年度のMTとABCの実施内容と参加者数については図3に示した。参加した保護者の分類は1～2と、3～4が半々を占める構成であった。会場は地域の世田谷区玉堤地区会館にて、大部屋を借りてクローズな空間で行った。ABCは「移動美術館+アトリエ」のような存在であり、美術館に行く

ことが難しい小さな子どものいる世帯に対して、美術に触れる第一段階として機能することを目指している。ABCでは絵本を鑑賞の素材として用いている。杉浦は絵本で美術を楽しむことができることについて考察を行い、抽象絵画を目にすると作品の意図を読み取ろうとしてわからなくなるが「しかしそこに絵本のような最小限の言葉（説明ではなく）があったら、私たちはその作品に近づくことができるだろうか」³⁵⁾と述べている。関井は小学校の図工教育において「美術館ではない教室では、この美術作品に代わる複製画などが必要となる。（中略）図工教育の範疇であれば鑑賞の対象は作品ということになるのであろうが、身近な作品ということであれば、『絵本』も美術作品である」³⁶⁾と、絵本が持つ美術鑑賞活動の可能性について触れている。ABCの実施プロセスは以下の通りである。

- ①アーティストと作品の選定：発達段階の異なる子ども達が一緒に制作に取り組めるタイプの手法を選定し、90分のワークショップで制作可能な大きさの作品を選ぶ。
- ②マテリアルの選定：絵本や展覧会カタログ、アーティスト関連書籍などを選ぶ。専門家の論文も収集し大人向けの資料リソースとする。
- ③プログラム作成：アーティストによって異なる制作方法を踏まえ、制作と鑑賞の進行の手順を変化させる。
- ④絵本による作品鑑賞：アーティストの生涯と作品について絵本を読み聞かせながら解説する。絵本がないアーティストについては、オリジナルスライドを作成する。
- ⑤制作：制作方法の説明後に、親子で制作に入る。
- ⑥発表：制作後に自分の描いた作品について発表もしくは展示を行う。

1回目のアンリ・マティスの回では、『色の魔術師 アンリ・マティスものがたり』³⁷⁾を読み、マティスが画家になったきっかけや、今回のワークショップで子ども達自身が制作する切り紙絵を理解してもらうために、マティスが切り紙絵を制作し始めた理由に力点を置いて読み聞かせを進めた。挿絵はマティスの作品を掲載していなかったため、大型絵本『おはなし名画シリーズ（12）マティス』³⁸⁾で作品の複製を

NO	実施月日、時間	作品・展覧会	子どもの人数、学年	人数
1	2018/7/22（日） 10時～12時	アンリ・マティス 《ポリネシアの海》1946年	幼稚園年長6名、年少1名、小学3年1名、小学4年1名、小学5年1名	16（親子6組）
2	2018/8/12（日） 10時～11時半	ジャクソン・ポロック 《One: Number 31, 1950》1950年	幼稚園年長6名、小学2年2名、小学4年1名、小学5年5名	21（親子7組）
3	2018/10/1（日） 13時～14時半	マーク・ロスコ 《オレンジと黄》1956年	2歳1名、年少2名、年長5名、小学2年1名、小学4年1名、小学5年3名	21（親子8組）
4	2019/1/6（日） 10時～11時半、 14時～15時半 *2回開催	世田谷美術館／ 「ブルーノ・ムナリー」展	幼稚園年長3名、小学2年2名、小学3年1名、小学5年4名	18（親子7組）
5	2019/2/13（水） 10時半～12時	パウル・クレー 《ニーゼン山》1915年	幼稚園年長4名、年少1名、1歳1名	9（親子3組）

図3 2018年度アートブッククラブ概要

紹介しながら鑑賞を行った。第2回のジャクソン・ポロックの回については既に報告しているが³⁹⁾、一番反響があり「また開催してほしい」という声が多い。(図4図5) この時に読んだ『オリビア』⁴⁰⁾や『パパールの美術館』⁴¹⁾を後で読んだという感想もあった。筆者の子ども(当時6才)の例だが、後日図書館で『オリビア』を選んで本棚から引っ張り出して読んでいる姿が見られた。3回目のマーク・ロスコは日本で出版されている絵本が探せず、展覧会カタログを作品紹介で使用した。更にオリジナルのスライド資料を作成して、ロスコの生涯や作品について概観した。この回では、ロスコ・ルーム⁴²⁾をスライドで紹介し、ロスコ・ルームの疑似鑑賞体験をしてもらうために、作品制作後にすぐ別室で展示を行った。(図6)(図7) 造形としては単純であるが、微妙なグラデーションを特徴とするため色作りに時間がかかり、作品制作の複雑さを実感できるワークショップとなった。

2018年度は4回のABCを行い、ABCに1回以上参加した親子のみ、MT(世田谷美術館「ブルーノ・ムナリー」展)へ筆者と同行した。予めABCで美術作品や美術館について予習していたためか、概ねスムーズにツアーを行うことができ、美術館に入ることに抵抗する姿や館内を走る姿は見受け

られなかった。この展覧会を選定した理由は、ABCで扱った作品と共通して、造形や色彩を重要視する内容の展覧会であり、ムナリー自身が子どもの造形教育を専門とするため、家族の相互学習に効果が期待できるからである。プログラムと実施の様子を以下に記す。

1. ブラインドスケッチ：《役に立たない機械》(1934年/1983年)について行った。ヒントから作品を類推し、館内で実際の作品鑑賞を行った。ヒントは「私は(作品)は機械です。」「私は風で動きます。」「私の部品は線でつながっています。」「私の名前は役に立たない機械です。」などを挙げた。実際の作品を見て、親子から「これ?!(思ったのと)全然違った!」などの感想が漏れていた。
2. 会話形式のギャラリートーク：《陰と陽》(1953年)を見て、幼児期の子ども達には、造形・色の組み合わせで全く印象が違うことに注目してもらう。中～高学年の子ども達には、作品の「地」や「背景」の問題を考えてもらった。すべての色彩と線が同じ働きを持つように構成されている点に着目してもらった。
3. 会話形式のギャラリートーク：《短い訪問者のための椅子》(1988年)をタイトルから推定して作品を探してもら



図4 絵本で作品鑑賞する様子



図6 制作

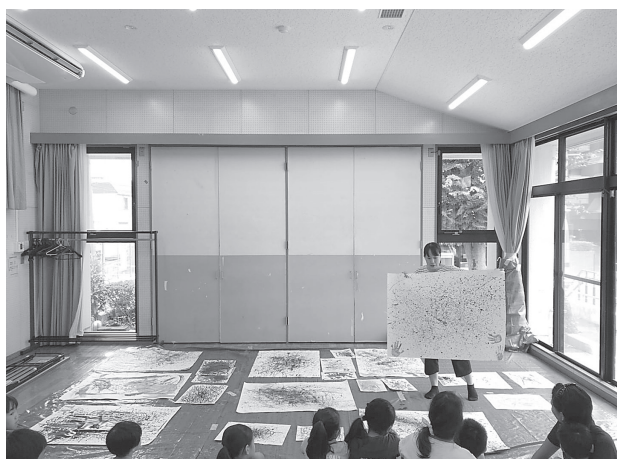


図5 制作終了後の発表会



図7 作品鑑賞の様子

い、「これは何のための椅子？」と質問を投げかけた。まず椅子を見て笑ってしまう子どもが多く、「座ってほしくないと思っている椅子」など、椅子が主体性を持っているかのような、作品の本質を言い当てる感想が多く聞かれた。ムナリーが椅子と格闘する写真を資料として提示し、この椅子を作った理由を考えた。

4. 会話形式のギャラリートーク：《偏光の映写》：35mmボジ・フィルムを、スライド・プロジェクターを使用して投影している作品を鑑賞。

5. 自由鑑賞：それぞれ好きな作品を鑑賞し、最後にムナリー考案のゲームが配置されたコーナーで解散。楽しそうにずっと遊ぶ光景が見られた。

「ブルーノ・ムナリー」展では「美術館に展示されてしまえば全部アートなの？」という疑問が多くの親子から飛び出し、アートの本質について一緒に考えることのできる良い機会となった。自由鑑賞の際にムナリーの木の描き方（どの種類の樹木も1本の枝が二股に分かれていく）について説明しながら鑑賞した。図8は、後日家庭で参加者の子どもが描いた作品で、ムナリーのように木が二股に分かれて成長していく様子が描かれている。母親がその特徴に気が付き、ツアー後に知識と体験が生かされている例として筆者に報告してくれた。

全5回で実施したアンケートで「ABCに参加して、アートへの印象はどう変化しましたか？」という設問への回答（回答数30家族）として、「美術館に行って実際の作品を見たいと思った」は40%（12家族）、「他のアーティストの作品を見たいと思った」は77%（23家族）があてはまると答えていた。参加者の感想で印象的だった部分を抜粋して紹介する。

「子どもと一緒に楽しめて、また美術館に行きたいと思いました。子どもと鑑賞できる事に驚きました。」（母〈40代〉、子〈11才、6才〉）

「全ての作品をじっくり見るのはまだ年齢的に無理があったので、ポイントを押さえて分かりやすく説明してくれて、

子どもと一緒に楽しめました！」（母〈40代〉、子〈6才〉）

「ワークショップ、美術館ツアーと参加しましたが、どちらも楽しくアートが身近に感じられる様になりました。また参加したいです。」（母〈40代〉、子〈11才、8才、8才〉）

口頭による感想で、「実は夫もロスコが好きで、家にポスターを持っている事を始めて知りました。」（マーク・ロスコの回への参加者）というコメントもあり、家族内での新たな気づきも生まれていることが確認された。またAALが「異なる家族同士が学び合う機会」となっている根拠として、以下の感想を挙げる。「母以外の人たちと作品についてお話することは、気づきや見方も広がりとても良いと思いました。」（母〈30代〉、子〈5才〉）

制作した作品を家庭で飾っている参加者も多い。後日家庭でアートに関する親子の会話が増えているという報告もある。家族Aはドリッピングについて夏の自由研究を行った。図9は家族Bが更に表現を追及するために河原でドリッピングを行った際の作品である。家族Bはパウル・クレーの回にも参加し、その後もクレーにインスピレーションを受けた作品を描き続けた。児童Aは学校の美術の時間に、ドリッピングで作品を制作後、それを切り紙絵の素材として利用して作品を仕上げ、マティスとポロックの技法を併せて行った。図10は児童B（小学5年生の時にABCへ参加）が学校で取り組んだ切紙の作品《小さなせかいから…》（小学6年生の時に制作）である。保護者によると図工の時間だけでなく、学校の休み時間中も集中して制作していたようだ。この作品は学校の展覧会プログラムの表紙を飾った。児童Cは美術鑑賞に興味を持つようになり、学校が主催している美術館ツアーに主体的に参加するようになった。

これらの報告から、参加者は事後も家族の中で継続的に好奇心を育み、対話を続け、新たな作品を生み、主体的に美



図8 ムナリー MT 後のスケッチ
〔小学2年（女）、幼稚園年長（男）〕



図9 ドリッピングで制作した作品〔小学1年（男）〕

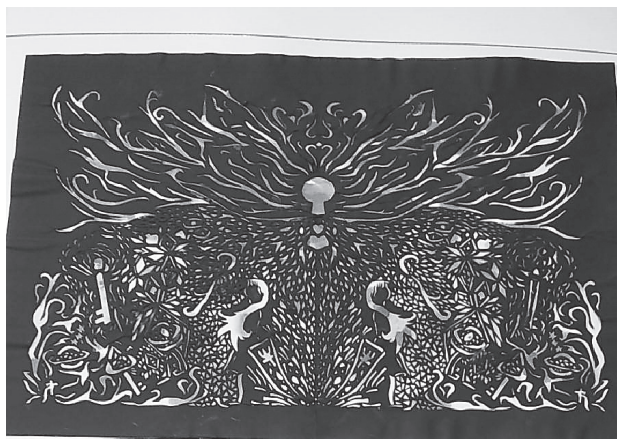


図10 《小さな世界から…》[小学6年(女)]

術館へアクセスを始めており、AALは有益な教育モデルとして機能していると考えられる。

4. おわりに

これまでの実践と事後報告を経て、美術史の知識を基盤としたファミリープログラム構築の有用性が検証された。AALの事後報告からは、学んだ技法を自分の中に取り組み、鑑賞と表現活動が根付いていることが確認できた。まだ開催数やデータが少ないため断言はできないが、ABCでアートに興味を持ってから美術館を訪れた子ども達は、必要以上に騒いだりすることなく、鑑賞を楽しんでいるように見受けられた。AALにおいて、制作と鑑賞活動を両輪で行うことで、アートへの興味を増し学びが深まることを実感した。

「効果的な家族プログラムは、家族と博物館・美術館の相互作用の場であるばかりではなく、家族以外の多様な顧客グループにとっても、有益な教育のモデルとなり得るといえる」⁴³⁾と大高が指摘しているように、「子どもと美術館」で開発しているAALを教育モデルの一つとして提示したい。アクション・リサーチの調査方法は現状ではボランティアの記録とアンケートのみだが、今後は映像記録を取り、会話の分析、事後に追跡調査表で変化を追い、家族間のミュージアム・リテラシーの向上や家族内教育の循環性を確認していく。博物館におけるファミリープログラムの充実、来館者の増員を促すだけでなく、主体的な学びの場として多世代に影響を及ぼすという点で、重要な課題ではないだろうか。

注

- 1) 学芸員の行うギャラリートーク、トレーニングを積んだボランティアスタッフの行うギャラリートーク、フリーのアート・コミュニケーターのプログラムなど多くの活動が混在している。
- 2) これまで参加した主なファミリープログラムを挙げる。Museum Start あいうえの (東京都美術館)、「おやこでトーク」「夏休み！こども美術館」(国立近代美術館)、「わくわ

く1日鑑賞講座」「わくわく1日造形講座」(横浜美術館子どものアトリエ)、サントリー美術館10周年記念イベント工芸ワークショップ「おもしろびじゅつ教室 鍛金」など。

- 3) 林有維「幼児期からの美術鑑賞教育の実践と効果について ファミリー・アートプログラムの実践報告から」『お茶の水女子大学人文科学研究』第15巻, 2019, pp.53-63.
- 4) 長井理佐「対話型鑑賞の再構築」『美術教育学:美術科教育学会誌』30巻, 2009, pp.265-275.
- 5) 奥本素子「協調的対話式美術鑑賞法 対話式美術鑑賞法の認知心理学分析を加えた新仮説」『美術教育学:美術科教育学会誌』27巻, 2006, pp.93-105.
- 6) 吉田貴富「対話的ギャラリートーク型鑑賞指導における進行役の要件について」『美術科教育学:美術科教育学会誌』30巻, 2009, pp.439-452.
- 7) 一條彰子, 寺島洋子「米国の美術館における鑑賞教育:所蔵作品を活かしたスクールプログラムの調査結果に基づく一考察」『日本美術教育研究論集』No47, 2014, pp.1-12.
- 8) 大高幸「ワークショップ:その理念と人文科学系博物館における実践」『新訂 博物館教育論』放送大学教育振興会, 2016, pp.81-98.
- 9) 「この展覧会は『物を見つめ, 集め, 並べてみることから始まる, 私たちの住む世界とのコミュニケーション』がテーマです。『キュッパのはくぶつかん』のお話を導入にしながら, 物を収集する過程の, そのワクワクした気持ちが伝わってくるようなコレクションや, 何かを観察し, 収集し, 並べることを含むアーティストの作品を紹介します。」<http://kubbe.tobikan.jp/outline.html> (「キュッパの美術館」展「展覧会概要」より) (2019年11月21日検索)
- 10) Museum Start あいうえのについては以下を参照。寺島洋子「美術館におけるプログラム」『新訂 博物館教育論』放送大学教育振興会, 2016, pp.111-113.
キュッパ部については以下を参照。<http://kubbe.tobikan.jp/program01.html> (2020年2月16日検索)
- 11) 稲庭彩和子・伊藤達矢, とびらプロジェクト編『美術館と大学と市民がつくるソーシャルデザインプロジェクト』株式会社青幻舎, 2018年.
- 12) 近年はファミリーデーやフリートークデーを実施する美術館が増加し, 少しずつ状況改善されている。
- 13) <https://www.artic.edu/learn-with-us/ryan-learning-center> (2019年11月21日検索)
- 14) “Art Institute of Chicago Museum Studies” Vol. 29, No. 1, 2003.
- 15) <http://journeymaker.artic.edu/> (2019年1月21日検索)
- 16) <https://mw17.mwconf.org/glami/journeymaker/> (2020年1月21日検索)
- 17) <https://www.artic.edu/learn-with-us/educators> (2019年11月21日検索)

- 18) ・アートと科学に関するテーマ：シカゴ美術館がミドルスクールレベルにおけるアートと理系教師達の対話とコラボレーションをサポートするために作られた。カリキュラムにおいてアートとサイエンスの統合を引き出すことを最終的な目標に置いている。ギャラリートゥアーと制作という2つのカリキュラムを連動させている。
・エドゥケーター・リソース・パケット マルク・シャガール《アメリカの窓》(1977年)：シカゴ美術館に寄贈されたシャガールのステンドグラスの作品について、アメリカの歴史に紐づいた作品解説や、ディスカッションにおける質問の例、アクティビティのアイデア、資料集などがセットで提供されている。
- 19) <https://www.artic.edu/learn-with-us>
(2019年11月21日検索)
- 20) 「Open Studio: Working in Watercolor」(Freer Gallery of Art and Arthur M. Sackler Gallery, <https://asia.si.edu/events-overview/kids/#/?i=7>.) (2019年11月21日検索)
- 21) 吉田, 前掲論文, 2009, pp.439-452.
- 22) 和田咲子, 山田芳明「美術作品鑑賞における対話と作品理解の関係についての一考察」『美術教育学：美術科教育学会誌』29巻, 2008, pp.645-655.
- 23) 長井理佐, 前掲論文, 2009, pp.265-275.
- 24) 内海美由紀「対話型鑑賞法における学芸員の教育役割：「知識を教えない」に伴うジレンマに着目して」『日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要』23号, 2019, pp.19-24.
- 25) 内海, 前掲論文, 2019, p.20.
- 26) 内海, 前掲論文, 2019, p.24.
- 27) 大高幸「家族のためのミュージアム・リテラシーとはーニューヨーク市内3美術館の家族プログラムと参加家族の日常生活の研究から」『日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要』14号, 2010, pp.19-28.
- 28) 大高, 前掲論文, 2010, pp.25-26.
- 29) 研究代表者 杉浦幸子「乳幼児の心理的発達に関わる美術館における鑑賞プログラムの分析と開発」『科学研究費助成事業研究成果報告書』(2014年~2017年実施)
<https://kaken.nii.ac.jp/file/KAKENHI-PROJECT-26560150/26560150seika.pdf>
- 30) https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf
(2020年2月20日検索)
- 31) 大高幸「家族と博物館」『新訂 博物館教育論』放送大学教育振興会, 2016, pp.167-183.
- 32) 林有維「幼児期における鑑賞教育の必要性：日米の美術館教育普及プログラムの比較から」『お茶の水女子大学人文科学研究』12号, 2016, pp.141-150.
- 33) 「レアンドロ・エルリッヒ：見ることのリアル」展(森美術館, 2017年)にて《根こそぎ引っ張られて》(2015年模型)についてブラインドスケッチを行った。作品を見る前に、作品をイメージする言葉を与えてスケッチを行う。「私(作品)は家です。」「私は宙に浮いています。」「私には根っこがついています。」「私のタイトルは《根こそぎ引っ張られて》です。」など少しずつ作品のヒントを出していき、各自の自由なイメージを描いてもらった。
- 34) 林, 前掲論文, 2019, pp.56-59.
- 35) 杉浦篤子「絵本から知る現代アート 絵本を入口としてアートとの関係を探る」『藤女子大学人間生活学部紀要』第52巻, 2015, pp.113-120.
- 36) 関井一夫「図工教育における「表現と鑑賞」その基礎としての「観察」：幼児期からの鑑賞教育と児童画の写実期教育を繋ぐ」『大東文化大学 教職課程センター紀要(2)』2017, pp.51-58.
- 37) マージョリー・ブライン・パーカー作, ホリー・ベリー絵『色の魔術師 アンリ・マティスものがたり』六耀社, 2016.
- 38) 森田義之監修『おはなし名画シリーズ(12) マティス』博雅堂出版, 2000.
- 39) 林, 前掲論文, 2019, pp.56-59.
- 40) イアン・ファルコナー作・絵, 谷川俊太郎訳『オリビア』あすなろ書房, 2001.
- 41) ロラン・ドブリュノフ著, せな あいこ訳『パパールの美術館』評論社, 2005.
- 42) ワシントンD.C.のフィリップス・コレクションにロスコ・ルームが所蔵されている。日本ではDIC川村記念美術館(千葉)がロスコ・ルームを所蔵している。ロスコの大規模作品を壁面に配置することで、色彩で身体が包まれるような独特な空間が生まれる。
- 43) 大高幸, 前掲論文, 2010, p.26.