

# 美術館教育における手だてに関する一考察

兵庫教育大学芸術系教育講座 福本謹一

大学院修士課程芸術系(美術) 金子晴代

## 1. 研究の目的と方法

海外の美術館では、先生や両親らとともに子供達が絵を囲んで楽しそうに語らっている場面に出会うことがよくある。そして数年前から我が国においても、鑑賞行為を援助する手だてを準備、企画している美術館を目にするようになった。それらは、今はまだ手探りの状態ながらもすすんだ欧米の手法を積極的に取り入れながら、それぞれの美術館の様々な試みがなされている。

社会教育機関として位置づけられている美術館であるが、特に生涯学習への関心の高まりを背景に、活動の活性化とその基盤の整備が求められてきた。また、物質的豊かさから心の豊かさやゆとりを求めだした人々の社会要求の変化が美術館の在り方を変えてきたともいえる。美術館は「教育活動」が理想的に機能することが望まれており、そこには美術館は大衆のものであるとの意識が不可欠である。つまり美術館が、箱だけでない多様な交流の場として捉えられ、文化の殿堂から生涯学習の拠点としての万人の学習の場であるという立場に変わってきたと捉えられる。そして他の教育分野（学校・家庭教育など）をも含んだ、教育的役割が強調される中、「教育」の主体者は受ける立場の側にあることを再認識しておくことが重要であり、主体者が自ら学ぶことに対して側面からの支援を行うことが美術館・博物館における「教育」である。

そこで多様な人々に対応できるように様々な条件整備が必要であるが、とりわけ考慮すべきことは、人々の学習需要に対応するために美術作品と利用者の接点にどう関わっていくかである。美術館教育 (Museum Education) とは、全ての市民を対象に、蓄えられた研究・調査の成果により、館のコレクションや展示品の理解あるいは楽しんでもらうための教育サービスのことである。

美術館の教育活動で、もっとも重要なのは展示であることはいうまでもない。展示とは、単にものの陳列ではなく、コミュニケーションの一つの形態であり、意味のある目的をもって、人に「見せる」ことである。「展示は見る人の考えを刺激し、明瞭な観察と、論理的推論を促すことであり、また単に美しいもの、興味あるものを見るだけでも、真理と美についての感受性が刺激されるのであ

る」注 と ICOM (国際博物館会議) で述べられていることからすれば、展示による教育機能は、見る人の自発的行為のうちに興味と関心を引きださせ、そのものの背後にある真理と美によって行われるものといえる。その狙いを効果的に人々に伝達するためにあるのが、種々の手だてともいえる活動である。

また美的視覚は、知識や経験に助けられた感覚である。しかし、知識や経験は鑑賞行為を行う道具の役目を持ち、それを得ることのみでは鑑賞行為は成立しないと鑑賞を捉える。そして、作品理解への手だてと考えられるものは、鑑賞行為における知覚、解読の操作をスムーズに行えるよう「見る」枠組みを開いたり、認知不安をコントロールするなどといった機能を担うものであると考える。また、その活動は鑑賞者側の状態と密接に関わりをもち、効果的な手だてを考えていくには、「見られる」作品の研究に加え、「見る」主体者としての鑑賞者に対しても関心をもつことが必要である。

そこで、手だての具体化を進めていく上で、まず鑑賞者がどのように知覚し、解読をすすめる、またどのような点に関する手だてを必要と考えているのかを見つけたいと考えた。そこで、小・中学生を対象に調査を行い、児童・生徒の作品をみることに関しての発達上の特性の基礎情報を得ようとする。そして、それらの結果をもとに手だての具体化への視点を探り、美術館教育の具体的な活動のうち、ワークシートの開発を試みることにする。

## 2. 絵をみることに関する調査

### 2.1. 目的

本調査の目的は、知識や鑑賞に関する教示といった手だてとよばれるものが何も与えられていない状態で、児童・生徒がどのように作品を見るのかに関して、発達特性の基礎情報を得ることである。このため作品の複製資料を児童・生徒に提示し、関連する質問項目に回答してもらうアンケート調査を実施することにした。

### 2.2. 方法

#### 2.2.1. 調査資料の選択

対象となる造形作品は絵画に限定して選定することにした。その際、本調査に先立ち大学生に行った予備調査から浮かび上がった項目を考慮し18作品を選択し、各項目における学年差を明らかにしたいと考えた。

大学生に対しての予備調査で浮かびあがった傾向

- 1) 人物が登場すると、何者であるかの解明に意識が向かう。
- 2) 動きのある人物に対しては、その動きの動機や目的に関心をもつ。
- 3) 二つ以上の生き物が登場する場合には、それらの関係に興味を持つ。
- 4) 自分たちと風習の違うことに対し、興味を覚える。
- 5) 人物が登場する絵より、静物画の方が、図像学的読みとり促す傾向がある。
- 6) デフォルメが見られるほど、作者の心情に迫ろうとする。
- 7) 不自然な配置のモチーフに注目する。
- 8) 抽象的空間に配置されたモチーフで、正体の分かっているものは、意味を読もうとする。
- 9) 油彩・写実ではない絵には、技法や制作に関する興味を持つ。

選択した作品

- 1) クレー『イエルク』2) デュフィー『ニースの埠頭』3) ドガ『プリマ・バレリーナ』4) シャガール『私と村』5) ワイエス『彼方へ 1952』6) ファン・アイク『アルノルフィニ夫妻の結婚』7) オキーフ『赤いけし』8) ボロック『収斂 第10番』9) フラ・アンジェリコ『受胎告知』10) ルソー『眠れるジブシー女』11) マティス『ダンス』12) アルチンボルド『ウェルトゥムヌスとしてのルドルフ2世』13) ムンク『叫び』14) ローランサン『ポール・ギョーム夫人の肖像』15) ボジャン『五感』16) ウォーホル『神話；ミッキーマウス』17) モネ『睡蓮』18) ラ・トゥール『ダイヤのエースを持ったいかさま師』

## 2.2.2. 調査の対象

アンケートの対象となった児童・生徒は次のとおりである。

小学校低学年（小1）	60名	小学校高学年（小6）	61名
小学校中学年（小3）	49名	中学生（中3）	65名

## 2.2.3. 質問紙の構成

設問は、作品ごとに題名と作者に対する質問の二点に分けて構成し、自由記述とした。これら二つの項目には以下のねらいを反映させた。

- ①その絵に題名をつけるようになったとき、絵に含まれるどの要素に着眼するか
- ②その絵の作者に質問できるとしたら、どの観点からの情報を得ようとするのか

## 2.2.4. 調査の手順

調査は、学校の授業時に教師に質問紙を配ってもらい、その場で記入のうえ、直ちに回収してもらおうという形をとった。児童・生徒個々に、調査資料（A3版・カラーコピー）と質問及び回答用紙（B4版）各2枚を配布した。教示は5分、回答40分とした。

## 2.3. 調査結果

### 2.3.1. 集計と処理

児童・生徒が記述した内容をもとに分析上浮かび上がった13の観点に分類した。さらに学年間の違いを明確にすることを狙い、各学年人数を分母にし、それぞれの観点についての記述した人数の比率からグラフにした。ただし、この観点はあくまで概括的な比較を行う上で用い、各作品における分析はそれぞれの記述の内容を文脈から判断して読み取るようにした。ここでは、18作品中、クレー『イエルク』を例に調査結果を示し、最後に全体のまとめを掲載する。

### 2.3.2. クレー『イエルク』に関して

#### 2.3.2.1. 観点別分布

記述内容の分析にもとづく観点別分布を学年ごとに示したものが図1である。

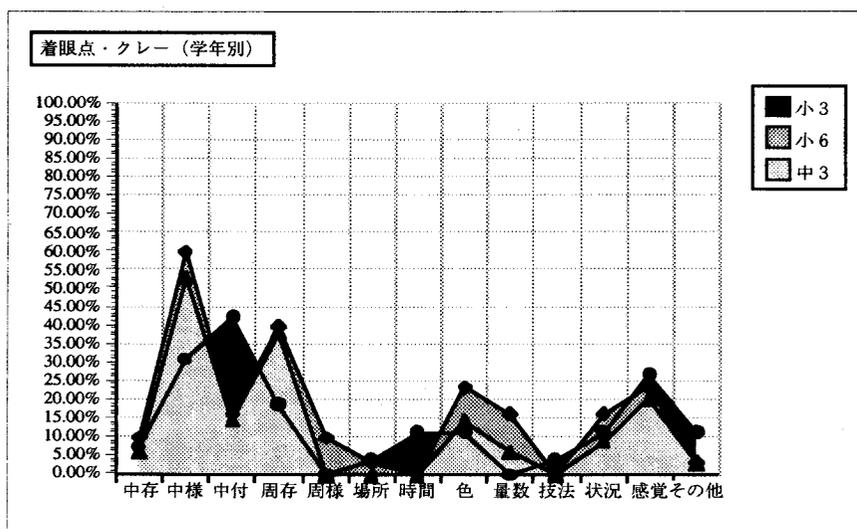


図1

#### 2.3.2.2. 観点ごとの回答例

各観点の記述例を次ページの表1に示す。

#### 2.3.2.3. 結果の分析と考察

全体的に中心の人物に着眼した者が多いのは、描かれた対象物が少ないので当然ではあるが、その人物に対する着眼点や関心には以下のような学年差が見られた。

小1では、色などによる印象的な部分から捉えた者が多く、人物の細かな部分に目をむけた者はいない。

小3では、「ひげ」「ぼうし」「ふく」など人物にともなっているものに目が

中心の対象物・存在のみ	人がいる・おとこ・少年・インディアン
中心の対象物・様態や行為	もっている・つんでいる・顔が大きい
中心の対象物・付随物	ひげ・毛・はね・ほうし・ふく・けしょう
周辺の対象物・存在のみ	花・芽・文字
周辺の対象物・様態や行為	つばみが強調・
場所	かべの上・ろうや
時間	古代・昔
色	赤い・オレンジ色・黒とオレンジ色
数量	二つ・一人
技法	すけている・曲線と直線で・単純なかたち
全体的状況	はつめいしている・かせきにされてしまった・自分をみつめている
感覚・感情	さみしそう・なごやか・やさしさ
その他	他のとちがって・

表1

いきやすい。そしてそれらから『〇〇おじさん』『インディアン』といった人物が何者であるかという点から題を考えようとした者が多い。つまり描かれた人物への興味が高く、また作者個人に対しての質問が素直にだされる。

小6では「～を持っている」「見ている」など行為をとらえようとする。そのため行為の対象物へも目がいきやすい。題の付け方も、『ひとりぼっちの男の人』『巨大な人』など、人物がどのような状態にあるかに意識がむき、また人物以外の対象を中心にとりあげようとする。そして色や絵の中に描かれているものの存在への疑問をもつ。

中3では、「がっしりしている」「～に似ている」など、容姿をとりあげる者が多くなる。題の付け方も、「人が大きくて、わたげをもっているので『巨人のやさしさ』」のように、描かれたものを組み合わせて読み取るといったものもみられた。また絵の中の文字、手にもっているのは何かを探るような質問が多く、絵の中の意味を探ろうとする疑問が多かったり、外観から人物の内面に迫っていこうとするところが他学年とは異なる。

### 2.3.3. 各学年における結果及び手だてへの利用に向けて

#### (1) 小学校低学年

画面全体の印象や画面に描かれた一部のものを限定的にあげるなど、直感的な把握がみられる。そのため鑑賞というよりも作品との出会いによって表現された主題や主となる事物をもとにしたお話づくりなど、間接的な手だてで十分であろう。また、語彙の少なさが感じられ、一方的な問いでは十分に気持ちを引き出すことは難しいことから、適切な誘導が必要であると考えられる。

## (2) 小学校中学年

画面に描かれた意味のまとまりのある形態個々に目が向き、それを列挙しようとする傾向がみられた。これは表現においても、事物の関係性を十分表現できないことを裏付けるものであり、認知発達の上からも事物を統合的に把握できないことを示している。具体物を示さない不定形に対しては、それを現実のものに引き寄せて具体的なものとして捉える傾向があること、また、一般的には暗い、寂しいといったイメージのものをポジティブな感覚として捉えるので、鑑賞対象としての具象抽象は視覚的にはあまり問題視されず、どのような造形作品でも楽しめるのではないだろうか。

作者が実在するかのように話しかけ、作者の人間性と対話しているような質問のしかたが多い。すなわち作品に対する興味よりも作者自身の方へ関心が向かいやすい。従って鑑賞者と作品とが直接向かい合うような鑑賞設定よりも、鑑賞を援助するエージェントとして作者を設定することで身近な鑑賞にすることができるとは思えないだろうか。

## (3) 小学校高学年

行為や個々のものの関係を捉えようとするため、中心的なものばかりでなく、周辺に配置されているものへも目が向くようになることが明らかになった。感覚的なイメージも、ポジティブなものやネガティブなものが半々となり、感覚的な嗜好判断がなされる傾向が芽生えて、鑑賞対象を吟味する知的準備が出来はじめていると考えられる。

作者と絵との距離を均等に保ちながら会話をするような質問が多い。つまり、絵画への興味が中学年よりも増し、そのため、色づかいや描かれ方など技法面への関心を示し、自己の表現へ結びつけようとする。表現と鑑賞の関わりを重視した方向性が示唆されるだろう。

## (4) 中学生

表現された状況を読みとろうとしたり、画面に見られる個々のものに意味付けを行おうとする傾向がみられた。また、具体的なものさえ抽象的、象徴的なものとして捉える傾向もある。しかし、その読みも生徒の生活経験からの推察にとどまっている。また、感覚移入の傾向としても他の学年にはみられない、微妙なニュアンスを持たせようとするのがうかがわれるなど、より高度な鑑賞行為を期待できる。また、絵に描かれたものには何か意味があるはずだという前提での質問が多く、明らかに花とわかっているものに対しても、何か意味

をもち、何かを象徴しているに違いないと考える。表現意図や動機、形と象徴性の関係など造形の意味の探求的な鑑賞に関心を持つと考えられる。

再度整理して、手だてに関する示唆をまとめる。

低学年＝作品全般、自己との関わりなど物語性に着目

中学年＝多様な鑑賞対象、作品の部分への着目、エージェントの設定

高学年＝感覚・感情表現作品、造形技法への着目、表現と鑑賞のバランス

中学生＝イノログカルな作品など象徴性・記号性のある作品、造形動議・意図への着目、鑑賞の分析過程や批評

### 3. ワークシートの作成

#### 3.1. ワークシートの特徴

ワークシートは、セルフガイドのための一手法である。美術館の利用者が拡大されていくということは、今までのごく限られた専門家あるいは愛好家に加え、様々な要求をもった人たちが足を運ぶようになり、その人たちと作品の接点を考えていくとき浮かび上がるのは、「知識への配慮」「動機づけへの配慮」である。この二点からみると日時に縛られず、ほぼ全員に行き渡ることが可能であり、個人対応であるため知識のないことに対するコンプレックスをもつ人にも不安を抱かせないなど、現在の状況の中ではワークシートは極めて有効的であると考えられる。

しかし「美術館側が作ったワークシートを鑑賞者が一方的に手に取るだけで、一方通行の活動である」「美術史とか作品に関する知識をわかりやすくときほどして与えることだ」という誤解におちいりやすい」などの問題点もある。そして、そこには利用者主体を目指しながらも、与えられたものを受け取るといった受動的な活動にならざるを得ない原因があるとも考えられる。そこで、より利用者の自由な活動を支援していくことができる手だてを探っていくために視点を設け、前節の調査の結果とを合わせ、ワークシートの作成を行う。

#### 3.2. ワークシート作成の視点

現在あるワークシート作成の観点と共に、次の六点を提案したいと考える。

##### (1) 鑑賞者の主体的な取り組みを促す

専門的なことがらを学ぶ機会を利用者に提供する活動と同時に利用者の知的好奇心を刺激したり、興味や関心を育む働きかけが求められる。押しつけでなく自ら取り組みたいと思わせるような工夫が必要と考える。

## (2) 他者との交流の機会を設ける

他者に自分の考えを述べたり、他者の意見を聞くことで考えを修正したり、深めたりといった活動をワークシートに盛り込みたい。それには、鑑賞者同士の交流や常に開かれた場の設定が必要であると考えます。

## (3) 自分で答えを出す機会を設ける

絵の解釈の不統一が必ずしも間違っておらず、絵というのは鑑賞者の受け取り方感じ方によって、唯一ではないという理解を促し、鑑賞者自身が実感したり、気付いたり、考えたりした意見を引き出すような設問を考える。

## (4) 新たな発見や経験を得る機会を設ける

美術的な知識のみを与えることを目的とするのではなく、「なるほど、そういう見方もあるのか」「今まで気付かなかったなあ」という発見や経験を促すような情報の提供を考える。

## (5) 鑑賞者の不安要素に配慮する

美術的な知識のないことに対する不安を取り除いたり、取り組みが不明確にならないように留意したり、活動が退屈にならず、また難しすぎることもないようにする。

## (6) 鑑賞者のもつモデルに配慮する

鑑賞者は、まずこれまでの経験や知識によって作品を捉えようとするため、鑑賞者がどのようなモデルから出発するかを考慮に入れる必要性が考えられる。

### 3.3. ワークシートの試作

#### 3.3.1. 作品について

「私と村」マルク・シャガール

(油彩,カンヴァス,191.0×151.5 cm,1911年作,ニューヨーク近代美術館所蔵)

#### 3.3.2. ワークシート試作の展開

ここでの提案は、調査によって得られた発達特性等といった鑑賞者の状態から、ねらいを設定しようとする点である。小学校低学年を対象としたワークシートを試案していくにあたり、前節の「調査結果に基づく発達特性の傾向から導いた手だて」と「ワークシート作成の視点」からの二方向から、『私と村』のワークシートの展開を検討する。

#### 3.3.3. ワークシートの試作

対象：小学校低学年

ワークシート名：「シャガールさんのころのいとでんわ」

鑑賞の視点：絵の中の一本の線に着目する。

ねらい：一本の線を電話線に見立てたお話づくりにより、美術館にある絵とじっくりと向かい合い、絵の中の世界を想像する。

発展：

○「線が伝える」という糸電話の経験により、視覚の世界をより現実の世界と結びつける。

○「私と村」の絵や自分のかいた絵について、まわりの人に話したり、まわりの方の話の話を聞いたりすることにより、自由に発想することの楽しさを味わう。

展開：

小学校低学年においては、論理的な思考の積み上げが難しいことから、直接的に主題にせまらせることが望まれ、また直感的に捉えられるものを鑑賞の視点に据えることが必要であると考えた。そこで、画家と村を象徴する牝牛との間をつなぐ震えるような細い線からワークシートを発展させることにした。見えにくい線であるが、それをコミュニケーションの手段である電話線に見立てることによって、より実体的に捉え、震える線を伝って両者の思いが行き来することを実感することによって、この絵の世界により親しみを覚えられるのではないかと考えた。また調査での小1の回答から、「にんげんとしろいどうぶつがおはなししている」ことを挙げている子どももいたことから、両者が会話をしているという状況を与えることは子どもたちにとっても抵抗がないと考えられる。

#### 4. まとめと課題

作品側に蓄えられた知識をどのように伝えるかということも大切ではあるが、美術館において利用者にとどのような経験をさせることが作品をより理解することにつながるのかといった視点の重要性を確認できた。作品をみることに興味を持ち、美術館に足を運ぶことが楽しいと感じることが、まずは「見る可能性」を大きく開くことである。また作品の楽しみ方は、無数に拡がりを持っているようにも感じられ、文化的な情報だけに偏らず、利用者と共にその楽しみ方を開拓していこうとの心構えが大切であると考えた。

またワークシートの存在は、ある必然性から誕生したもので「ある人がある美術館である絵を見る」ということが二つとして同じことがないのと同様に、

ワークシートに求められるものも完璧性ではないと思われる。利用者を設定しての作成にしても、それぞれの観点での選択には作成者の創造性が必要である。そのため、手だての作成者自身、よき鑑賞者であることが望まれると考える。

また、今回取り上げることができなかったが、理解を促すということでは教育批評の考え方なども考慮すべき課題であると考え。また、ここでおこなった調査では美術館における多様性の一つとして、年齢による発達過程の違いを取りあげた訳であるが、鑑賞能力や美的感情の発達に関する研究も加味しなければならないと感じる。

<注記>

倉田公祐責『博物館講座 第8巻—博物館教育と普及』雄山閣出版 1979年 p.30

<主な参考文献>

井出洋一郎『美術館学入門』明星大学出版部1993年

大島清次『美術館とは何か』青英社 1995年

倉田公祐責『博物館講座 第8巻—博物館教育と普及』雄山閣出版 1979年

川村善之・江口善之『美術鑑賞辞典』日本文教出版 1990年

川村善之『美術の鑑賞教育』日本文教出版 1975年

『ミュージアム ワークシート—博物館・美術館の教育プログラム—』丹精総合研究所1987年

付録【小学校低学年におけるワークシートの展開】

