

多様な市民の教育参画を促す鑑賞学習に関する研究：
「高田博厚のえらべる鑑賞シート」の生涯学習教材
としての教育的可能性を探る

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 濱口, 由美 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00028638

多様な市民の教育参画を促す鑑賞学習に関する研究 —「高田博厚のえらべる鑑賞シート」の生涯学習教材としての教育的可能性を探る—

福井大学教育学部 濱口由美

「高田博厚のえらべる鑑賞シート」は、多様な市民の教育参画を促す生涯学習教材として、福井市美術館と福井大学の共同研究によって開発されたものである。幅広い学習層を常設展「高田博厚の世界」へ誘うために、MI理論に基づくエントリーポイントの考え方を参考にして、4つの異なる学習のとびら（学習の入り口）を設けられるようにした。本研究では、複数の学習のとびらをもつ「高田博厚のえらべる鑑賞シート」を用いることで、どのような教育的可能性をもつ生涯学習の場が提案できるのか、教材の内容や実践事例の検討を通して考察する。

キーワード：市民の教育参画、鑑賞学習、複数の学習のとびら、エントリーポイント、生涯学習教材

1 研究の目的・背景・方法

「高田博厚のえらべる鑑賞シート（以下、「えらべる鑑賞シート」と記す）」は、福井市美術館常設展「高田博厚の世界」を市民の生涯学習を支える身近な学習の場として活用して行くために、福井市美術館と福井大学の共同研究によって開発されたものである。多様な市民の参加を念頭に置き、MI（多重知能）理論¹に基づく「知能の複数性」に着目して、複数の学習のとびらが設定される学習設計を企図した。2018年9月に、大学院生・学芸員・研究者らの9名で教材開発チーム（表1）を組織し、2018年9月から着手、2019年7月に「えらべる鑑賞シート」（4種類）と指導の手引き（全20頁）を発行するに至った。

本稿では、複数の学習のとびらをもつ本教材によって、常設展「高田博厚の世界」にどのような教育的可能性をもった生涯学習の場を提案できるのか、教材開発チームのメンバーによって協働的・実践的に研究してきた成果を踏まえて考察するものである。

表1 教材開発チーム

「高田博厚の選べる鑑賞シート」の開発メンバー	
福井大学大学院 教育学研究科:院生	高橋葵彩・森下由唯・松宮 史恵・山田夏乃・前田大鶴
福井大学:元学生	寺根千尋
福井市美術館:館長・学芸員	石堂裕昭・鈴木麻紀子
福井大学:研究者	濱口由美

「みる」と「つくる」が一体化した美術館といったコンセプトを軸に運営してきた福井市美術館は、幅広い世代の鑑賞者の期待に応える企画展や日常的に創作体験ができるアトリエ活動などによって、気軽に訪れることができる美術館として地域市民に親しまれてきた。また、第二次世界大戦前後の動乱期をフランスで過ごした福井

表2 福井市美術館入館・入場者数

福井市美術館入館・入場者数（資料提供：福井市美術館）				
西暦	開館 日数	入館者数	常設展事業 入場者数	企画展事業 入場者数
2014	302	92,559	3,759	61,920
2015	300	50,001	3,219	19,388
2016	299	71,933	2,947	39,425
2017	295	67,532	3,029	22,410
2018	304	95,114	2,246	46,314
2019	300	121,247	2,096	81,659

市ゆかりの彫刻家・高田博厚（1900年-1987年）の作品を収蔵、展示する美術館としての役割も担っており、常設展示室「高田博厚の世界」には、彫刻家としてのみならず、文筆家、思想家としても活躍した高田博厚の全貌を紹介するための工夫が至る所に施されている。しかし、常設展「高田博厚の世界」の入場者は、思いの外少なく、近年については1日の来場者が10人にも満たない状況が続いている（表2）。福井市が保有する貴重な文化財が十分活用されていないことへの課題意識を抱いた高間前福井市美術館館長からの相談を機に、「えらべる鑑賞シート」の開発に着手することになった。さらに、完成後は、常設展「高田博厚の世界」で学ぶことの意義や可能性を多様な市民とともに探るための生涯学習教材としても成長させていこうと、院生を中心とした市民参画型プロジェクトの実践的研究へと発展させることになった。

近年、美術作品や美術館を活用した鑑賞学習は、美術文化や表現の特質などについての関心や理解、作品の見方を深める鑑賞教材や学習指導などの充実につながる研究が進んでいる。しかしながら、鑑賞学習の働きを地域社会の中で活用していこうとするプロジェクト型の鑑賞学習についての実践的研究はほとんど見当たらない。学校教育においては地域に開かれた教育課程への転換を推

進する新学習指導要領が告示され、生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質能力を育成する授業への改善が求められている。また、公立美術館においては、少子高齢化、情報化、国際化が進む社会の中で、多様なニーズや地域の課題に応える生涯教育施設としての役割が希求されている。筆者らが取り組んでいる市民参画型プロジェクトは、地域が保有する文化財の教育的存在意義や可能性を探究し、美術鑑賞や美術文化の働きを生かして地域の中で学び合うコミュニティの形成を目指そうとする新しい鑑賞教育の提案であり、こういった学校や美術館の課題にも応えるものとなるであろう。

本研究においては、まず「えらべる鑑賞シート」に複数の入り口を設けることの意義について先行研究を踏まえて確認する。次に、開発された「えらべる鑑賞シート」の内容について、高田博厚や常設展と関連づけながら、とびらごとに整理と検討を行う。さらに、「えらべる鑑賞シート」を活用した実践事例を取り上げ、実際の活動を踏まえて生涯学習教材としての教育的可能性を考察する。

2 先行研究と「えらべる鑑賞シート」

2-1 先行研究

複数の学習の入り口に着目した事例研究については、ハワード・ガードナーのMI理論に基づく鑑賞教育に取り組んだ米国のプロジェクト・ミュージズ (Project MUSE: Museums Uniting with Schools in Education) のエントリーポイント²がある。

ガードナーは、学習と知能の組み合わせの違いから困難を生じさせる教育方法に応えようとエントリーポイントの開発に取り組んだ。そして、MI理論で分類した複数の知能の組み合わせの差異によりみられる認知パターンの違いから、各個人の異なる戦略や問題の解き方を整理し、理解の類型として5つのパターンを見出し、それらを「学習の入り口」といった意味合いもつ多重のエントリーポイントと示した。MI理論は学習者について考えるときに有効であるのに対し、エントリーポイントは学習対象について捉えるのに有効であるとしている。

このような研究成果を踏まえ、1993年から始まったプロジェクト・ミュージズでは、エントリーポイントを「物語の窓」「理論・数量の窓」「基礎的な窓」「美的な窓」「経験の窓」、といった「5種類の窓」に置き換え鑑賞教育に取り入れ始めた。さらに、学習対象を多面的に捉えようとするエントリーポイントの仕組みを生かし、美術館を美術のみならずあらゆる学習の入り口として活用していこうと、クイズ形式・オープンエンドの5つの窓からなるエントリーポイント (表3) を設置した。美術館で用意される学習対象に応じて質問内容はその都度変更されるが、いずれも学習者の能動性を引き出すオープンエンドの質問であり、最後には「振り返り」によってメタ認知を促す質問が据えられている。

プロジェクト・ミュージズのこうした取り組みは、学習者の個の特性や思考パターンを活かせる学習アプローチとして注目されてきた。また、プロジェクト・ミュージズのエントリーポイントは、異なったどの窓からも入れる

表3 プロジェクトミュージズのエントリーポイントの窓と質問例

5つの窓	エントリーポイントの質問例
物語の窓	<ul style="list-style-type: none"> ・この作品を見て、どのような物語を思い浮かべるか。 ・誰が一番重要な人物 (形態・物) か。 ・この後、どのように話が進展して行くのか。 ・あなたの見出した物語を思い出して。作品、あなたの人生の物語りや他の物語りから何を学んだのか。
理論・数量の窓	<ul style="list-style-type: none"> ・最も多く用いられている色、もっとも少ない色は？ ・どのような物・形が一番目に入るか？それはなぜ？ ・どのようにこの作品をつくったか、知りたいのならどう質問するのか。 ・教師たちはこの作品を見て得るものはないと言っているが、見ることによって何を学ぶことができるかということについて討論せよ。
基礎的な窓	<ul style="list-style-type: none"> ・作品からどれか色を選び、なぜその色が用いられているのか、その色に意味があるのか考えよう。 ・作品から何が見えるか。あなたが見ているものを皆も見ていると思うか。 ・芸術家はなぜ、この作品を創ったのか。なぜ、芸術家は作品を創るのか。 ・あなたの観察を思い返してください。重要なことを発見したか。この作品によって、見ている人たちの人生がどのように変わるか。
美的な窓	<ul style="list-style-type: none"> ・どの色を最初に見たか。他にあなたの目を引いたものがあるか。 ・色や線に、形態に動きはあるか。どのように動いたり静止したりしているのか。 ・芸術家はどのような材料または道具を用いたか？また、どのような問題点に付き当たったのだろうか。 ・あなたの回答を思い返そう。作ったり、見たりすることで、何か発見はあったか。
経験の窓	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な場所から近づいたり、離れたりして眺めてみよう。異なった視点からの眺めは一つの位置からの眺めよりもリアルであるか。 ・作品を見て、あなたの感情を歌で表現してみよう。 ・題名を見て、そのイメージで、詩を書いたりダンスをしたりしよう。 ・あなたの活動を思い返そう。好きな活動はあったか。それはなぜか。あなたに何を語ったのか。これらの活動から学んだことは？

※池内によって翻訳されたものから筆者が一部を取り出し、端的な表現に置き換え表にしたものである。

ようになっており、美術館があらゆる学習の場になる可能性を広げるとともに、総合的な学習の時間などにおけるテーマを学習者が自分で絞り込むための手立てにも活用できるものになった。

学習者の個の特性や思考パターンを活かすとともに、美術をあらゆる学習の場にしようとするエントリーポイントのアプローチの考え方は、多様な市民の参画を目指す生涯学習教材を開発してく上での力強い指針となった。

2-2 「えらべる鑑賞シート」

「えらべる鑑賞シート」は、常設展「高田博厚の世界」の生涯学習教材となるものである。高田博厚は、彫刻家のみならず文筆家、思想家として活躍した多彩な芸術家であり、その高田の生涯を紹介する展示室は美術の領域を超えた多様な切り口から模索するための材料が十分に蓄えられた宝庫でもある。こういった展示室を生涯学習の場として活用していくプロセスに多様な市民が参画できるように幅広い学習層を想定した教材開発を目指した。その結果、エントリーポイントのアプローチの考え方や高田博厚の人生や展示室の魅力を融合した教材として、4種類の学習のとびら（学習の入り口）をもつ「えらべる鑑賞シート（A3両面カラー刷り）」を発行するに至った。

3 「えらべる鑑賞シート」の整理と検討

本章では、4種類の「えらべる鑑賞シート」の内容について、高田博厚や常設展と関連付けながら、とびらごとに整理と検討を行う。

3-1 哲学のとびらシート

哲学のとびらシートは、「高田博厚の目に映るものを探ってみよう」といった「問い」を活動の入り口で共有する。そして、造形要素や印象といった作品から読み取れる内部の情報だけでなく、哲学のとびらシートに集められた作品の外からの情報（高田博厚の福井での青少年時代・その後の交友関係・高田の言葉やエピソードなど）を手がかりに、彫刻家としての土台を築いてきたプロセスを探ったり、作品制作に対する姿勢などを読み解いたりするための「問い」と向き合う。

哲学のとびらシート2頁（図2左）には、2歳から18歳までを福井で過ごした高田博厚の青少年時代におけるエピソードが「日常」「思想」「文学」「芸術」といった4つの視点からまとめられた。後に親交を深めることになるロマン・ロラン（フランスの思想家）の『ジャン・クリストフ』を12歳で読み、15歳になると宗教学や哲学にのめり込み、英語のシェイクスピア原文も読んだ、といった高田の青少年時代のエピソードがすごろくマスで整理されており、彫刻家としての礎がどのように形成されたのか探ることができる。



図1 哲学のとびらシート表（外側）

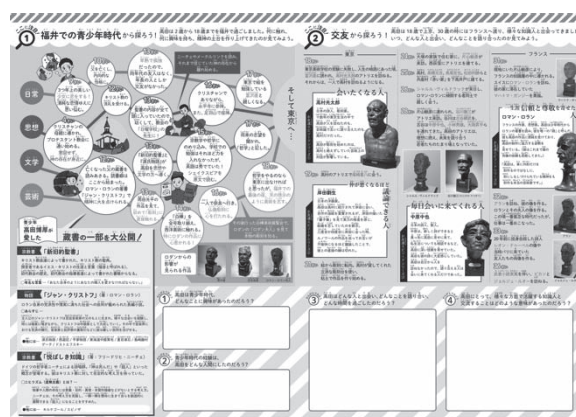


図2 哲学のとびらシート表（内側）

哲学のとびらシート3頁には、「交友」の視点から彫刻家として開花していく高田の人生を探ろうと、二つの資料が組み合わせられた（図2右）。その一つは、18歳から36歳までに会った友人が概観できる「交友の年表」であり、もう一つは「お友達エピソードシリーズ」である。「お友達エピソードシリーズ」は、「交友の年表」で取り上げた友人の中から、特に注目してほしい4名について、「会いたくなる人（彫刻家：高村光太郎）」、「仲が悪くなるほど議論できる人（画家：岸田劉生）」、「毎日会いに来てくれる人（詩人：中原中也）」、「一生信頼と尊敬を寄せた人（思想家：ロマン・ロラン）」といったタイトルに基づくエピソードを紹介している。

4頁には、高田の制作姿勢を裏付けるような言葉やエピソードが掲載されている（図1左）。

哲学のとびらシートに掲載されたこのような作家の人生や背景、制作意図にまつわる情報は、通常は作品の外側にあって作品鑑賞だけでは見えてこない外部の情報である。鑑賞シートの要所要所で設定されている「問い」は、造形要素や作品の内容といった展示作品から読み取る内部の情報と外部の情報をつなげて、自分なりの答え（決まった答えは存在しない）を紡ぎ出そうとする探究的な鑑賞活動を期待して設定されたものである。

常設展「高田博厚の世界」の第2展示室には高田が渡仏するまでに交流を深めた画家や詩人たちの肖像作品

が、第3展示室には高田のパリ時代の交友を知ることができる肖像作品が並んでいる。哲学のとびらシートで提案された、内部の情報と外部の情報を絡めながら探究しようとする鑑賞方法を、個々の肖像作品について活用していくことで、モデルとなった郷土の文化人³、画家や詩人、哲学者への関心を高める活動へと発展させることも期待できよう。また、第3展示室には、「サント・シャベル」⁴、「貴女と一角獣」、モネの『睡蓮』といったフランスの文化財⁴が、作品の外部の情報としてステンドグラス風のドキュメンテーションパネルとなって美しく展示されている。こういった展示室の工夫からも、学習者自らが外部情報を収集してみたいと思う意欲を抱かせたい。

哲学のとびら鑑賞シートから期待できるこのような学習展開を、表3のエントリーポイントの質問例に照らし合わせると「作家はなぜ、この作品を創ったのか。なぜ、芸術家は作品を創るのか」といった根本的疑問に迫る「基礎的な窓」と類似した学習の入り口が設定されていることが窺える。

3-2 物語のとびらシート

物語のとびらシートは、「彫刻作品との出会いから、物語をつくろう」といった「問い」が学習の入り口に用意されている。さらに、学習者が活動の見通しをもち、自らの観察と想像を往還させながら見方や感じ方を深めていく自立的鑑賞活動に取り組むことができるように、1頁には、「出会いの物語」のつくり方がイラストやワークシートに記された例文と共に掲載されている(図3右)。

3-4頁には、「学習者と彫刻」、「彫刻と彫刻」といった出会いの物語を紡ぐための鑑賞ツールが複数用意された(図4)。その一つである「五感スコープ」は、自らの五感を研ぎ澄ませながら多面的に彫刻作品を観察していくための道具である(図4左)。学習者は「五感スコープ」を活用した観察から得た情報を根拠として、物語に登場させる人物像を描き出す。それらを肖像作品のバックグラウンドやプロフィールとして整理し、他者と伝え合うための「紹介カード」にまとめることができる。さらに、「出会いのワークシート」を活用することで、「学習者と彫刻」、「彫刻と彫刻」といった出会いの物語を生み出す活動を提案している(図4右)。

さて、文筆家としても名を馳せた高田は、友好関係のあった河村重治郎(旧制福井中学の恩師・英語学者)、宇野重吉(俳優)、ジョルジュ・ルオー(画家)、高村光太郎(彫刻家・詩人)、ロマン・ロランといった恩師や文化人、芸術家や思想家についての著述を多数残している⁵。その多くは、史実や知識を論拠とした学術的検証を行う類のものではない。彼らと出会い、親交を深める中で思い深いエピソードを取り上げながら、彼らの作品・思想・生き立ち・時代背景などが高田自身の内省的問いによって貫かれた物語として語られている。「物語のとびら」の学習においても「なぜ、自分はこの彫刻



図3 物語のとびらシート表(外側)



図4 物語のとびらシート裏(内側)

をこのような登場人物に仕立てたのか。」「どうして、このような出会いの物語を考えたのだろう」といった学習に対する省察的な捉え直しの場を設定することで、文筆家あるいは思想家としての高田作品への興味へとつなげることが可能であろう。

物語のとびら鑑賞シートから期待できるこのような学習展開を、表3のエントリーポイントの質問例に照らし合わせると「この作品を見て、どのような物語を思い浮かべるか。」「この後、どのように話が進展していくのか。」といったストーリーを考えさせる質問が用意されている「物語の窓」と類似していると言えよう。

3-3 レシピのとびらシート

レシピのとびらには、福井市と遠く離れた埼玉県東松山市にある同じ形の作品を見比べながら、「高田の作品はどうやって作られているのだろう」といった謎と出会いの学習のとびらが用意された。ブロンズ鑄造のプロセスより「型(ここでの型は、石膏原型・鑄造原型を指すものである。)」の存在を知り、「型」を活かした高田の制作方法に気づき、高田ならではの制作アプローチ「高田博厚レシピはなぜ生まれのか」について、自分なりの考え(仮説)を導くのである。

常設展「高田博厚の世界」の第4展示室には、石膏からブロンズに置き換える工程が立体模型によって展示されている。こういった展示室のアイデアも活かした活動

展開を想定し、レシピのとびらシートではブロンズの彫刻作品が作られるまでのプロセスが3工程(①粘土で形をつくる ②粘土から石膏へ ③石膏からブロンズへ)に分けて探れるようにした(図9)。特に、③の工程については、「石膏からブロンズへの道カード」として切り取ることで、カードの並び替えを通して自らの予想を組み立てたり、考えたことをカードで表したりすることができるように工夫されている。

また、第4展示室には、高田の「型」を活かした制作アプローチ(「過剰となる説明の除去」・「素材の違い」など)を探るための作品展示が施されている。レシピのとびらシートには、こういった作品展示の工夫にも着目できるように、「型」を用いた高田の制作アプローチの意図を探るための「問い」が設定されている(図6下)。

「型」を活かすことで自らの思考のプロセスを見える形に外化させてきた高田の表現アプローチに対する自分なりの考えが導き出されたら、学習者はその根拠となる外部の情報を調べようとする意欲が高まるであろう。「高田は、単に外形だけを形作るのではなく、形にしるしづけられている精神をも形作る本当の芸術家です。」と述べたロランの言葉が掲載された「哲学のとびらシート」やロランから依頼された肖像を制作する際の素材に対するやりとりを知ることができる往復書簡⁶といった資料に出会う機会も準備しておきたい。

レシピのとびら鑑賞シートから期待できるこのような活動展開を、表3のエントリーポイントの質問例に照らし合わせると「芸術家はどのような材料または道具を用いたか? また、どのような問題点に付き当たったのだろうか。」といった質問が用意される「美的な窓」や「どのようにこの作品をつくったのか、知りたいのならどう質問するのか。」といった理論・数量の窓と類似した学習の入り口が用意されていると言えるであろう。

3-4 からだのとびらシート

からだのとびらシートは、高田博厚の代表作となるトルソ(胴体みの彫像)作品『カテドラル』に対して、「どうしてカテドラルと名付けたの?」といった「問い」を抱かせる学習の入り口が用意されている。

カテドラルは、フランス語で司教座聖堂を表す言葉である。「目の前の広場に、戦争の砲弾で無残に傷ついたカテドラルが、地に膝をつき胸をはって天を仰ぎ、祈っている若い女のように立っていた。」といった高田の言葉が残されていたことから、トルソ作品『カテドラル』は祈る女性の姿をイメージしながら制作されたものとされている⁷。からだのとびらシートは、このような背景をもつ『カテドラル』を鑑賞対象として取り上げ、ポーズを真似る鑑賞方法を用いて、『カテドラル』の名前の由来を探ったり、傷ついた聖堂を祈りの姿として制作した象徴的表現の工夫に気付いたりする活動の展開を提案した。

学習者が、自らの身体を用いて作品のポーズを真似る活動は、親しみやすさや強い印象を得ることができる有効な鑑賞方法として、すでに多くの美術館が取り入れている。様々な角度から観察する活動にもつながるため、彫刻作品の鑑賞においては特に有効である。ただ、『カテドラル』を対象とする場合は、見えない部分(頭や手足)を想像しながらポーズを真似る必要がある。そこで、からだのとびらシート2-3頁には、「身体をつくられていない部分を想像しながら、カテドラルと同じポーズをしてみよう」といった投げかけと、四方から撮影された『カテドラル』の作品写真や身体でポーズを探るための「ポーズの虎の巻」を準備した(図8)。



図5 レシピのとびらシート表(外側)

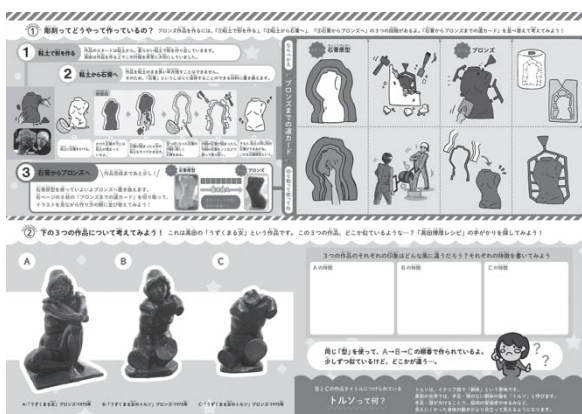


図6 レシピのとびらシート裏(内側)



図7 からだのとびらシート表(外側)

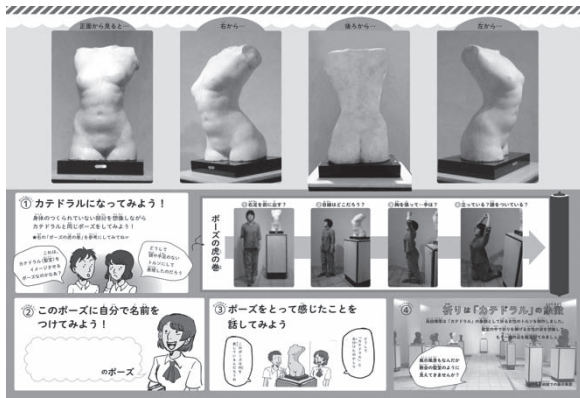


図8 からだのとびらシート裏（内側）

聖堂を祈りの姿として制作した象徴的表現への気付きは、聖堂のような雰囲気を醸し出している第3展示室の空間デザインへとつなげることができる。また、4頁の人間彫刻は、友達を彫刻に見立てたポーズ指導の活動を通して、身体のポーズそのものに潜在する言葉の意味を探る活動へと発展させたい(図7左)。

からだのとびら鑑賞シートから期待できるこのような活動展開を、表3のエントリーポイントの質問例に照らし合わせると「様々な場所から近づいたり、離れたったりして眺めてみよう。」や「題名を見て、そのイメージで、詩を書いたりダンスをしたりしよう。」といった質問が用意される「経験」の窓と類似した学習の入り口が設定されると言えよう。

4 「えらべる鑑賞シート」を活用した実践

本章では、福井市美術館開催の「子ども美術館」⁸において実施されたワークショップ「高田くんと遊ぼう」を「えらべる鑑賞シート」を活用した実践の事例とする。実践の記録を基に活動の概要を述べ、生涯学習教材としての教育的可能性を見出すためのエピソードを抽出し考察する。

4-1 実践の概要と学習の入り口

「えらべる鑑賞シート」を活用したワークショップ「高田くんと遊ぼう」は、2019年3月21日、「子ども美術館(於:福井市美術館)」のプログラムの一つとして実施されたものである。未就学児からシニア世代までの幅広い世代の参加者28名が集まった。ワークショップリーダーには、教材開発チームの院生3名と筆者の4名が担当した。院生3名は、各自が中心となって開発してきた学習のとびらのリーダーを担当した(表4)。

ワークショップの導入では、参加者が自分の興味のあるところから学習のとびらを選ぶことができるように説明した(図9)。その際、家族であっても、それぞれが自分の興味のあるとびらから参加してほしいことを付け加えた。その結果、各とびらの活動は、表4のような参加人数の振り分けで取り組むことになった。一番少ないと

びらは1名、一番多いとびらは18名と人数にばらつきがみられるものとなった。

表4 参加者人数とワークショップ担当者

とびら	参加者数(内訳)	ワークショップリーダー
人生すごろく(哲学)	4名(小学生3 大人1)	森下由唯
物語	10名(未就学児1名、小学生5 大人4名)	松宮史恵
レシピ	1名(大人 1)	高橋葵彩
からだ	13名(未就学児2名、小学生6名、大人5名)	濱口由美

- 📖 作家の歴史や作家が考えていたことを知りたい人は「人生すごろくのとびら」へ、
- 📖 本を読むことや想像して物語を作ることが好きな人は「物語のとびら」へ、
- 📖 作り方や素材を知りたい人は「レシピのとびら」へ、
- 📖 運動や身体を使うことが好きな人は「からだのとびら」へ

図9 学習の入り口の選択

4-2 人生すごろく(哲学)のとびら

本節では、とびらごとに実践の概要とエピソードを記し、生涯学習教材としての観点から考察する。

(1) 人生すごろく(哲学)のとびらの概要

人生すごろくのとびらには、歴史が好きと公言していた小学生3名と大人1名が集まった。リーダーを務めた森下は、子どもの参加者を想定し、「哲学のとびら」というネーミングを「人生すごろくのとびら」へと変更していた。また、展示室も「えらべる鑑賞シート」の「すごろくマス」(図2左)を拡大したものを壁に貼ったり、サイコロを活用したりしながら、高田の友人たちとの出会いを演出したりするなどして、「人生すごろく」のための学習室へと転換させていた。

活動時間は、いずれのとびらも50分と設定していた。森下も50分という時間を想定し、高田の人生と向き合うための「問い」を3つに厳選していたのだが、「人生すごろくのとびら」に関しては90分という長い活動となった。もちろん、保護者を含める参加者からの要望と同意があつてのことだが、長引いた要因は「青少年期の高田くんにあだ名をつけよう」といった最初の「問い」に40分も時間を要したことである。聴き慣れない単語や言い回しがマスの中に頻出していたため、子どもたちからの質問が相次いだからである。

森下が用意した3つの「問い」に対する参加者の考えは表5の通りである。

表5 三つの「問い」に対する参加者の答え

三つの問いに対する参加の考え		
視点	問い	参加者の回答(森下による原文の解釈) 青 小学1年 赤 小学3年(複数回答あり) 緑 大人
青少年の時代	青少年期の高田くんにあだ名をつけよう	・天才君 ・哲学大すきすぎくん ・ちようこくん ・哲学大好きで美術に目覚めた高田くん ・てつくん
交友	高田君にとって、様々な人と出会うことはどんな意味があったの？	・ともだちがすくなかったから、うれしい (解釈:幼少期は友達が少ないが、大人になってから様々な友達と交流できて嬉しい) ・いろいろな作品を見せるため、いろいろ勉強するため ・いろいろな人に自分の作品を見せたいから ・し(詩)を読んで、この人気にいった(解釈:他者の作品に触れ、共感したり影響を得たりできるものに出会えた) ・人の人生観や生き様、価値観、考えを知る
作品や言葉	高田くんにとって『作品をつくる』とはどういうこと？	・人のべんきよう ・ぞう(像)をつくるのが楽しい、人の顔をつくるのが楽しい ・お客さんに自分の考え方を見せること ・見せるのが楽しい ・その物(人)の心の奥(中)にあるものを表現すること

※森下が実践報告としてまとめていたものを濱口が表に再構成したものである。

(2) エピソード「最初の問い」

長い時間をかけて探ることになった最初の「問い」の活動について、森下は実践報告に次のように記している。

……子どもたちの、わからないことを流してしまわない姿勢がこの活動を意味あるものにしたと思う。作家の行動と考え方の因果関係を探ることが、作家の存在に寄り添うことになったのではないだろうか。……(中略)……私が問いかけても恥ずかしいのか積極的に答えようとしなかった女の子も、最後の方には自分の意見を発信することに関して遠慮が無くなってきた。わからないことはわからないと言っていいし、知っていることは積極的に共有して、みんながそれを元に考えを深めていく空間が、活動①(最初に取り組んだ「青年期の高田君にあだ名をつける活動」のこと：筆者加筆)の中で実現されていた⁹。

リーダーを務めていた森下は、子どもたちの知りたいといった熱意の高まりと年齢差を超えた探究チームが次第に構築される確かな手応えを感じながら、活動を進展させていたのであろう。

(3) エピソード「最後の問い」

高田の制作した肖像彫刻が「モデルに似ていない」と度々言われていたことに対して、高田は「人間の顔の表面は年とともに変わるが、一生のものは変わらない。本当をいうと、現在のあなたが私の作った像に似てこないといけなないのだ。」といった言葉を残している。森下は、3つ目の「問い」として、この言葉の意味を探る活動に取り組んだ。そのときの話し合いの様子についても次のように記録している。

「……現在のあなたが私の彫刻に似てこないといけなないのだ。」と言った高田の言葉に対して、「子どもたちは「似てこないといけなないってことは、似なかったら自分が悪いの？」などと思いついた疑問を口にしながら

ら言葉の意味を確かめていた。私(森下)が、「人の未来の姿って、その人を大人っぽいやりにすれば出来上がるのかな？」と尋ねると、「いや、違う……」「人の性格を見て、未来をイメージするんだ」と人の内面に注目し始めていた¹⁰。

こういった参加者とのやりとりについて、森下は「今回集まった参加者はえらべるシートの対象学年より幼かったが、考えることは十分にできていた」と述べている。

(4) 考察

森下の実践報告からは、小学生たちの真摯な探究姿勢に応えようと、森下自身も悩みながら、容易に結論へとたどり着かせない探究プロセスを共有してきたことが窺える。

鑑賞学習で人々が消極的になってしまうのは、専門家から全て教えてもらうことを前提としているからといったような指摘¹¹は現在も聞こえてくる。しかし、「学習者の知りたい」という欲求と探究的な「問い」が存在している場合には、リーダーからの情報伝達が学習者の思考を深めていくための生きた知識として働く。小学生でもあっても「歴史が好き」といった自分の興味のあるところから、考えを深めるための材料(情報)を収集でき、またそれらを理解し吟味するための時間が確保されたことで、頭に汗をかく「問い」に対してもしっかりと向き合えたのであろう。

このように考察してみると、「えらべる鑑賞シート」を生涯学習教材として成長させていくための指針が「教える人と教えられる人、大人と子どもといった壁が取り払われ、時が経つのも忘れるほどの協働探究が生まれる」といったような具体的なイメージの一つとして浮かび上がってくる。

4-3 物語のとびら

(1) 物語のとびらの概要

物語のとびらへの参加者は、4組の家族(家族A:母親と小学生、未就学児、家族B:2人の小学生と母親、家族C:小学生と祖母、家族D:小学生と母親)であった。

リーダーの松宮は、まず、車座になって行う自己紹介に取り組み、「自分の名前や好きな食べ物、趣味など様々なことを伝えてくれたように、この会場の彫刻のことも皆に紹介できるようになりましょう。」と自己紹介を鑑賞活動につなげた。次に、拡大版五感スコープ(物語のとびらシート2頁の五感スコープを拡大にしたもの)を用いて、自分が選んだ肖像彫刻と対話をするように観察する活動を肖像彫刻『萩原朔太郎』の前でやって見せ、『萩原朔太郎』を自分の友達のように皆に紹介した。松宮のモデル学習で作品との関わり方を理解した参加者た

ちは、それぞれに自分が紹介してみたい作品を探し出し、拡大版五感スコープを用いて観察したり、彫刻作品について紹介カードを作成したりする活動に取り組んだ。

(2) エピソード「親子の対話」

未就学児のいる家族 A を除いて、参加者の多くは家族であっても、お気に入りの肖像彫刻を選び出し個々に活動していた。その中で、1組の親子（家族 B の母親と子ども：妹）だけは、肖像彫刻『谷川徹三』（図 10）の前に並んで観察を行っていた。

松宮は、その親子の対話が印象的であったとして、次のような記録を残している。



図10 『谷川徹三』

「どんな性格かな?」「怖い顔をしているから、頑固そう」と、親子が五感スコープで彫刻を覗きながら会話をを楽しむ様子が見られた。驚いたのは、喋ることで想像をより膨らませていた点だ。どんな些細なことでも言葉を交わすことで、異なる見方に触れて刺激を得られるのだと感じた¹²。

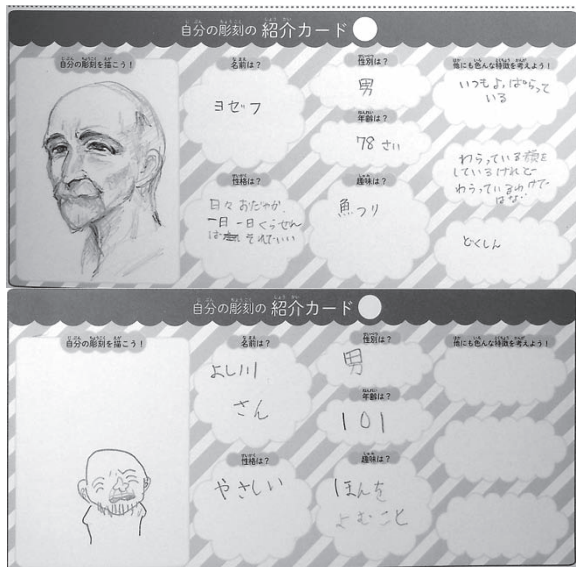


図11『谷川徹三』の紹介カード 上：母親，下：子ども

図 11 は、その親子によって綴られた紹介カードである。母親が記した紹介カードからは、いつも酔っ払っているその日暮らしの老人の姿（図 11 上）が、子どもが記した紹介カードからは、長寿の本好きで優しいおじいさんの姿（図 11 下）が浮かび上がってくる。松宮の記録と親子の紹介カードを重ねてみると、親子の対話が同調していくものではなく、それぞれの見方を深め合うようなものであったことが窺える。

(3) エピソード「シニア女性の変容」

さらに松宮は、孫と一緒に参加しながらも、一人で鑑賞活動に取り組んでいたシニア世代の女性についても次のような記録を残している。

最初は参加者の誰もが、何が始まるのか不安そうな表情を見せていた。しかし、活動が始まると様々な角度から彫刻を眺める等、積極的に行動する姿が見られた。特に、ある年配の女性は、「難しいわぁ」と当初は何度も呟いていた。ところが、活動中に声をかけると楽しげな表情で想像した人物像を伝えてくれた。観察を深める内に、少しずつ彫刻と自身とを重ね合わせたのだろう。最後の発表では、「この女性の名前はエミーで、子どもが3人いて……」と、かなり綿密な物語を語って参加者を驚かせていた¹³。

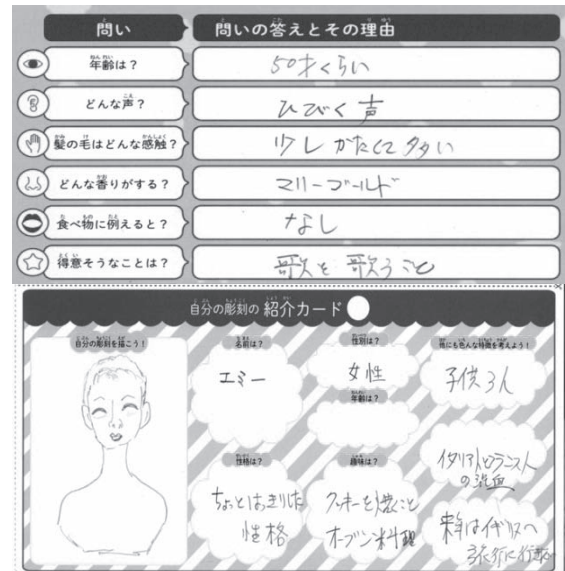


図12 シニア女性の観察及び紹介カード

シニア女性が記した観察カード（図 12 上）からは、「響く声」「少しかたかくて多い髪の毛」「マリーゴールドの香り」といった具体的な言葉で、彫刻を捉えていたことがわかる。また、シニア女性の観察記述から再び肖像作品（図 13）を見てみると、長い首から突き出した頭、しっかりと形作られた髪型、ホワイトセメントの顔に薄化粧を匂わす着彩が施されていることに気付かされる。女性は、観察から捉えたこういった作品の形象に自分の体験などを重ね合わせることで、イメージを具体化させていったのであろう。

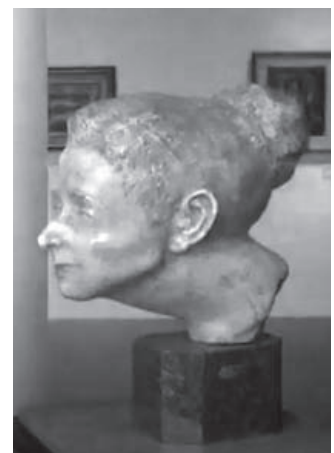


図13 『美しきエミーII』

(4) 考察

リーダーの松宮からの働きかけは、導入時のモデル学習のみであったが、同じ肖像彫刻に向き合い対話をしながら取り組んだ親子も、最初は困惑していたシニア女性も、それぞれが自分自身で見つけた造形的視点から人物像を紡ぎ出している。物語に登場するような人物像としてイメージを具体的に膨らませていくためには、学習者が自分との接点を見出す造形要素を作品から見出すことが必要となろう。五感スコープは、特定の作品を選ぶことなく活用できる汎用性の高い鑑賞ツールである。その一方で、個々の学習者が作品との対話を促すための自分仕様の「問い」を見出すための支援ツールにもなる。「作品紹介カード」の作成といったゴールを目指し、それぞれが自立的に取り組む今回のような鑑賞活動には一層有効に働くのであろう。

また、シニア女性の最初の戸惑いは、今回のような学習者主体の活動に慣れていない市民の姿を象徴するものではないか。「えらべる鑑賞シート」には、主体的・自立的・探究的に作品を見る学習方法がそれぞれに具体的に提案されている。学習者主体の学び方に慣れていないシニア世代にとっても、「えらべる鑑賞シート」を用いることで、常設展「高田博厚の世界」が、新しい学び方と出会ったり、自分の変容を実感したりする場となることが期待できる。

4-4 レシピのとびら

(1) レシピのとびらの概要

レシピのとびらへの参加は、成人女性1名のみであった。この女性も親子での参加であったが、それぞれが自分の興味のあるとびらを選んでいった。

リーダーの高橋は、子ども向けに用意していた活動内容を「常設展を見るのは初めて」という女性に合わせてながら変更しつつ取り組んだ。一方的な説明型にならないように、「これらは何の素材でつくられていると思いますか。」「どうやってつくっていると思いますか。」といった質問を投げかけながら鑑賞活動を展開させた。

第4展示室の石膏からブロンズへの置き換え工程の模型展示(図14)を観察する前には、女性が自分なりの考



図14 石膏からブロンズへの置き換え工程の模型展示

えや予想を抱いた上で対峙できるように、「ブロンズまでの道カード」の並べ替えに取り組んでもらうなど、自分の考えや意見をもつための資料としてレシピのとびらシートを活用した。

(2) エピソード「保護者も学習の主体者となる」

成人女性と1対1で行うことになった今回の活動について高橋は報告書の中で次のように綴っている。

大人の方と1対1であったからこそできたことも多かった。参加者の質問にゆっくりと答えることができた。制作プロセスのひとつひとつについて詳しく説明したりすることができた。当初の活動予定には無かった、常設展をゆっくり見て回る時間も設けることができ、「あ、この作品のこのこの繋ぎ目って型で付いたものですね?」などと、活動で得た知識を作品鑑賞に反映させている様子も窺うことができた¹⁴。

この後も、「何で同じものをいくつもつくったのでしょうか?」といった「問い」を共有しながらの会話も生まれたことが記されており、積極的な学習者としての参加姿勢が窺える。

(3) 考察

たった一人の参加者でもあっても、高橋からの「問い」を共有しようとする学習姿勢が持続できたのは、「問い」に対する自分の考えを導いたり、考えの根拠となる素材やつくり方の具体的事実を確認したりすることの資料として、「レシピのとびらシート」を随時活用できたからではないか。

「えらべる鑑賞シート」は、個人で活用する際にも学習の手引きとなるような生涯学習教材を目指して作成されたものである。そのために、常設展「高田博厚の世界」への一人旅を応援する地図やコンパスとしての役割も担えるように、「問い(見る視点の投げかけなど)」「情報(素材や工程など)」「鑑賞ツール(ブロンズまでの道カードなど)」といったものが、全てのとびらの鑑賞シートに掲載されているのである。

レシピのとびらの中心的な開発者であった高橋はそういった「えらべる鑑賞シート」の特性も生かしたのであろう。

4-5 からだのとびら

(1) からだのとびらの概要

からだのとびらには、未就学児からシニア世代まで幅広い年代の13名の参加者が集まった。高田の彫刻作品が設置されている屋外ギャラリーに移動し、大人も子どもと一緒に、自らの身体を通して対象を理解していく鑑賞活動に取り組んだ。

まずは、心とからだの開放、感情と身体感覚の共鳴と

いったことをねらった準備運動「感情をポーズで（ダルマさんが転んだ！の遊びに倣ったゲーム）」に取り組んだ（図15）。



図15 苦し〜いのポーズ

緊張がとけた状態で、「話

しかける人間彫刻」や「つ

ながる集団彫刻」とネーミングした活動へつないだ。ど

ちらも、自らの身体を介して彫刻作品に直接働きかける

活動であった。

野外活動を40分ほど行った後、活動場所を第3展示室に移し、人体のトルソ作品が『カテドラル』という名前が付けられたのかを身体を通して探る活動へとつなげた。

(2) エピソード「つながる集団彫刻」



図16 大人チームの集団彫刻

大人チームと子どもチームに分かれて取り組んだ「つながる集団彫刻」は、彫刻作品とチームの参加全員がつながって一つの集団彫刻をつくるといった活動である。大人

チームは、互いの肩に手を添えて連なり、「いた

わり」と名付けた集団彫刻をつくっていた（図16）。知り合ったばかりと思われる大人たちではあるが、「つながる」や「集団彫刻」といった言葉に導かれ、スキンシップの伴う人間作品を完成させたのであろう。

大人たちの集団彫刻「いたわり」を撮影していたとき、突然、子どもチームから歌声が聞こえてきた。驚いた私は大人チームの人たちと一緒に、子どもチームの側に駆け寄った。仰向けに座り込む彫刻作品の周りで、男の子たちは肩を組んで体を左右にゆらしながら、女の子たちは恥ずかしそうに少し離れた状態のまま、「僕らはみんな生きている。生きているから……」と歌っていたのである（図17）。これには、私も含め大人たちはみんな「やられた〜」とばかりに拍手を送った。

その後「なぜ、彫刻に向かってその歌を歌ったの？」とたずねると、高学年と思われる男の子が「この人（彫刻）が、走りすぎて疲れているので、皆で励まそうと、全員が知っている歌を選んで歌うことにした」とその理由を述べてくれた。



図17 子どもチームの集団彫刻

(3) エピソード「トルソの元のポーズを真似る」

これから出会うトルソ作品が祈りのポーズであるらし

いといったことを告げた上で、第3展示室に移動し『カテドラル』と対面してもらった。

「胸が張っている」「反り返りがすごい」といった作品の特徴を伝えあった後、「ポーズの虎の巻（からだのとびらシート2-3頁）」を参考にしながら、それぞれがトルソ彫刻の元のポーズを探った。小学生の子どもと参加していた父親は、「この祈り方はキリスト教だからでしょうか。天を仰ぐような祈り方です。私がお祈りをするときは、頭を下げて手を前で合わします。」と自らの身体を介させた気付きを伝えた。自分の身体で真似てみた未就学児は、「両手チョップのポーズだ！」と声を上げた。「重たいものを上げるマッチョの痛いポーズ」と名前を付けた小学生もいた。

(4) 考察

「つながる集団彫刻」の活動において、子どもたちは彫刻を囲んで「歌を歌う」といった働きかけを用いて、作品との関わりを深めた。筆者はこれまでも、よく似た子どもたちの鑑賞行為に遭遇しており、「作品から音や臭いを感じ取る・作品に触る・作品を真似る」といった身体感覚や行為を通しての働きかけが、小学生のような子どもたちにとっては、作品への興味と深い理解を促していくものになることを明らかにしてきた¹⁵。

しかし、今回の「つながる集団彫刻」では、自らの身体感覚や行為を通して作品に働きかける鑑賞活動が、子どものみならず、大人にも受け入れられることを気付かせてくれるものとなった。「つながる集団彫刻」では、大人たちも作品に近づき、はに嘸みながらも「肩に手をおく」といった働きかけを通して、自らの身体を作品や他の鑑賞者と共鳴させるような鑑賞活動に展開させていた。このような野外での鑑賞体験があったからこそ、『カテドラル』の元のポーズを探る活動にも取り組み、自らの身体を介して捉えた気付きを「日本と西洋との祈り方の違い」といった言葉で伝えてくれたのであろう。

5 成果と課題

5-1 成果

本研究では、福井市美術館と福井大学によって開発された「えらべる鑑賞シート」を用いることで、常設展「高田博厚の世界」にどのような生涯学習の場が提案できるのかを考察した。

まず、4種類の学習のとびら（学習の入り口）をもつ教材を開発する意義について、先行研究となるエントリーポイントのアプローチの考え方を踏まえて検討した。学習とびらを複数設定することで、学習者の個の特性や思考パターンが活かされやすいこと、常設展「高田博厚の世界」が美術の領域を超えた多様な学習の場としても活用できることを考察した。

次に、「えらべる鑑賞シート」の内容について、とびらごとについて整理と検討を行った。表6は、その成果

の一覧である。「とびらごとの内容」は、「対象の中の情報と外の情報をつなげて考える、五感を通して観察する、仮説を立て向き合う、身体の働きかけを通して理解する」といった学習対象を探究するためのアプローチの提案とそれらのアプローチを支援するためのツールで構成されていることを整理した。また、「えらべる鑑賞シート」にはエントリーポイントの「5つの窓」と類似する学習の入り口が設定されていることを確認し、多様な学習者の特性や思考パターンを活かした活動展開が期待できることを明示した。各シートのアプローチから展開する活動と作家や常設展「高田博厚の世界」の有する多様な学習素材展開との関連について検討し、多様な学習の場となる具体的な可能性を示唆した。

さらに、どのような教育的可能性をもつ生涯学習の場を提案できるのかについては、「えらべる鑑賞シート」を活用した実践事例の検討を踏まえて次のように考察した。

- ・教える人と教えられる人、大人と子どもといった壁が取り払われ、時が経つのも忘れるような協働探究の場
- ・シニア世代にとっても、新しい学び方と出会ったり、自分の変容を実感したりするような学習体験の場
- ・えらべる鑑賞シートを地図やコンパスとして活用しながら、自立的に「高田博厚の世界」を探っていく学習の場

- ・大人たちも子どもたちと一緒に、作品に対して自らの身体を共鳴させながら、直接的な働きかけを行う鑑賞体験の場

5-2 課題

実践事例として取り上げた「高田くんと遊ぼう」では、教材開発チームのメンバーが、ワークショップリーダーも担当した。そのうち、筆者を除く3名の院生については、それぞれが中心となって開発してきたとびらのリーダーを務めた。つまり、「えらべる鑑賞シート」といった水面に浮上した冰山の一部のみならず、水面下に潜在させてきた内容や教材の価値についても熟知する者によって取り組まれた実践であり、その成果は、「えらべる鑑賞シート」のみならずワークショップリーダーの力量に依るところも大きかったといえよう。そのことを顧みると、今後は「えらべる鑑賞シート」を活用した指導者養成研修会などが必要となってくるであろう。

同時に、本研究の成果についても市民と共有していくべきであろう。学習者の見方や感じ方の変化が検討できるようなドキュメンテーションの作成と展示を通して、地域美術館が保有する文化財を活用した教育活動の意義と可能性を市民と共に振り返る場のデザインを提案していきたい。

表6 鑑賞シートの内容についての整理と検討

とびら	学習の入り口	とびらごとの内容	作家や展示室との関連	類似するエントリーポイント
哲学	作家の目に映るものは？	作品の外にある情報が三つの視点（福井での青少年時代・交友・言葉）から掲載されている。展示作品から読み取れる作品の内側の情報と結びつけて、作家が何を探ってきたのかを深く考えることができる。	・高田の友人たちをモデルとした肖像作品 ・高田の異文化接触の痕跡を辿るドキュメンテーションパネル	基礎的な窓
物語	出会いの物語を作ろう	五感を活かした観察を基に肖像作品の人物像をイメージし、出会いの物語を紡ぐ。五感スコープなどの自立鑑賞のための鑑賞ツールが充実している。	・友人たちをモデルとした肖像作品 ・友人たちとの出会いやエピソードをもとに記された芸術エッセイ集等の資料	物語の窓
レシピ	高田作品はどうやって作られているのだろう？	高田の表現アプローチに対する自分なりの考え（仮説）を導き出したり、その根拠となる外部の情報を調べたりすることのできる「問い」・情報・鑑賞ツールが掲載されている。	・東村山市にも設置されている『空』 ・石膏からブロンズまでの工程を説明する立体模型。 ・高田の「型」を活かした制作アプローチ（「過剰となる説明の除去」・「素材の違い」など）を探るための作品展示	美的な窓 理論・数量の窓
からだ	どうしてカテドラルと名付けたの？	身体の働きかけを通して、トルソ作品への理解を深めたり、作品タイトルの謎を探ったりする。名前の由来や人間彫刻の探究を通して、象徴的表現に気づく。	・トルソ作品『カテドラル』 ・高田博厚の野外展示場 ・教会のようなつくりと作品展示の第3展示場	経験の窓

謝辞

本研究は、JSPS 科研費 19K02809 の助成を受けています。

註

- 1 MI (多重知能理論) は、ハワード・ガードナーによる知能の再定義である。知能の概念について、問題を解決したり製品を生産したりする能力といったようにこれまでよりも広い範囲のものとし、知能を8つに分類し各個人によって認知の形態が異なることを提示した。
- 2 池内慈朗 (2014) 『ハーバード・プロジェクト・ゼロの芸術認知理論とその実践』, 東信堂, 270-287 頁
プロジェクトミューズには、ハーバード・プロジェクト・ゼロの1967年から30年以上に及ぶ研究成果に踏まえ、ガードナーのMI理論・認知的学習理論の成果・最新の教育方法論が盛り込まれており、エントリーポイントもその中の一つである。
- 3 肖像作品のモデルとなった郷土の文化人には、宇野重吉 (俳優), 中野重治 (小説家・詩人) などがいる。
- 4 高田博厚 (2000) 『分水嶺』, 岩波書店, 43 頁
高田はフランスにきた人を案内する度に、「サント・

シャベル (フランスのパリ中心部, シテ島にあるステンドグラスが美しい教会堂)], 「貴女と一角獣 (タペストリー6枚連作品)」・モネの『睡蓮』の三つをフランスの魂があるものとして最初に紹介した。

- 5 高田博厚 (1978) 『もう一つの眼 - 高田博厚芸術エッセイ集 -』, 蝸牛社
- 6 福井市美術館 (2017) 『高田博厚展図録』, 48-49 頁
- 7 前掲書, 90 頁
- 8 「子ども美術館」は、福井市美術館と福井大学の共催による「福井大学公開講座アートマネジメント」の活動の一環として立ち上がったイベントである。
- 9 濱口由美: 編 (2019) 『高田博厚のえらべる鑑賞シート指導の手引き』, 福井市美術館・福井大学濱口由美研究室, 15 頁
- 10 前掲書, 15 頁
- 11 このような鑑賞教育の問題点については、これまでにアメリカの美術教育学者エドマンド・フェルドマンらが指摘している。
- 12 濱口 (2019), 17 頁
- 13 前掲書, 17 頁
- 14 前掲書, 13 頁
- 15 濱口由美 (2010) 「音のかくれんぼをしよう」『図画工作科実践事例集』, 小学館, 90 頁 -95 頁など。

Research on Art Appreciation Learning that Encourages Diverse Citizens to Participate in Education

Yumi HAMAGUCHI

Keywords : Citizen's participation in education, Art appreciation learning, Entry point, Lifelong learning materials