

# Gの杜プロジェクト「かこ・いま・みらい」(1)

—美術館と大学との連携において学生は何を学んだのか—

春原史寛・喜多村徹雄・茂木一司・宮川紗織  
深須砂里・西村圭吾・飯島 渉・中平千尋

群馬大学教育実践研究 別刷

第32号 37～54頁 2015

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター



# Gの杜プロジェクト「かこ・いま・みらい」(1)

—美術館と大学との連携において学生は何を学んだのか—

\*春原史寛・\*喜多村徹雄・\*茂木一司  
\*\*宮川紗織・\*\*深須砂里・\*\*西村圭吾  
\*\*飯島渉・\*\*中平千尋

\*群馬大学教育学部・\*\*群馬大学大学院

## Forest “G” Project, “the Past, the Present, the Future” (1)

—What can students learned in cooperation with the Gunma Prefectural Museum of Modern Art—

\*Fumihiro SUNOHARA, \*Tetsuo KITAMURA, \*Kazuji MOGI,  
\*\*Saori MIYAKAWA, \*\*Sari FUKASU, \*\*Keigo NISHIMURA  
\*\*Wataru IIJIMA, \*\*Chihiro NAKADAIRA

\* Faculty of Education, Gunma University

\*\* The joint Graduate School of Gunma University

(2014年10月31日受理)

### 1. はじめに

本稿は、群馬県立近代美術館と群馬大学教育学部美術教育講座がはじめて連携した“Gの杜プロジェクト「かこ・いま・みらい」”(2014. 9. 13～11. 3、主催：Gの杜プロジェクト(群馬大学教育学部美術教育講座・群馬県立近代美術館))で行われたプロジェクトの準備プロセスとワークショップを分析し、参加学生がそこで起きた出来事から何を学んだかを報告する。

したがって、前回の中之条ビエンナーレ(2013年)の「こどもワークショップづくり@ぐんだいびじゅつ」における「アートプロジェクトが持つ美術教育の可能性」に関する考察<sup>1)</sup>は同じだが、「アートプロジェクトにおける主に子どもを対象とした美術教育プログラムの検討」に加えて、「既存のアートにおけるホワイトキューブシステムへの参加と連携・調整」や「教員養成系学生の美術教育の学修」についても検討を試みる。

本展は開館40周年を記念して開催される展覧会

「1974 第2部 戦後日本美術の転換点」(2014. 9. 13～11. 3)の関連事業として、2014年4月、美術館側からの、美術教育講座への参加呼びかけからはじまった。美術館からの相談は、展覧会の内容が必ずしも一般向けではないので、関連イベントにより集客や展覧会周知に繋げ、県民に参加意識を持ってもらい、子どもから一般までの参加者に「1974年」をリアルに感じて欲しい。また、ワークショップは毎週末に開催するなどとしても、会期中は展示の一部として機能するものとして欲しい、というものであった。

この依頼に対して、講座としては、1974年だけではなく、現在への視点、未来への視点を設けたい。コンセプトづくりをしっかりと行い、学生が企画に関与する意義を持たせたいということをまず考えた。また、参加学生については自主的な参加であり、教育実習や教員採用試験の時期で3・4年生はなかなか参加できない。院生がリーダーとなり、1・2年生が活動の中心となることが想定された。

両者には40年間連携ができていなかったことに驚

きもあったが、私たちは前向きに早速コンセプトづくりから連携をスタートさせた。(茂木)

なお、本稿は連携プロジェクトの発案から準備、開催直後の時期を中心に取り扱い、その過程における学生の意識の変化に着目する。以降の会期中と終了後の成果については、続編(2)として稿を改める予定である。また、本論文は各項目を末尾に記名の執筆者が執筆し、全体を春原がまとめた。(春原)

## 2. 企画コンセプト

Gの杜プロジェクト「かこ・いま・みらい」の基本理念は、群馬県立近代美術館の40年間の歩みをふりかえり、群馬の森というこの地にアートを根付かせてきた意味をみんな(美術館側も大学側も一般市民も)で集め、ふりかえり(過去)、私たちの今をアートで切り取り(現在)、次の40年(未来)で生み出されるであろうものを想像していくアートプロジェクトとして構想した。春原、喜多村、茂木と中平のアイデア出しの結果、基本構想は中平千尋の「みんなでつくるワークショップ《かこいまみらい》プロジェクト」案からはじまった。中平案は「美術や美術館への関心を高め、入場者の増加を図り、美術館のイメージアップにつなげる」というもので、ワークショップをイベントからはじめて、院生を「かこ」「いま」「みらい」のそれぞれのチームリーダーにし、学生を組織してプロジェクトを運営するかなり具体的な提案であった。個人の思い出が詰まっているものを集めた思い出の森としての「あつまるかこ」、私たちの具体的な「いま」を美術で写し取り、「そだついま」の集合体をつくり、このプロジェクトから生み出される、まだかたのこない「うまれるみらい」をビジュアル化する(図1)。その後も議論をくり返し、最終的な名称の「Gの杜プロジェクト《かこいまみらい》」は茂木が提案した。Gはgeneral=一般、gunma=群馬、good=よい、などを表し、アートを群馬県民に一般化し、アートがよりよく生きる糧になることを意味する。杜は、美術館のある群馬の森を鎮守の杜に見立てて、杜(芝生や林、草木など)そのものが信仰の対象となるメタファーを考えた。すなわち本企画を原始の時代の祝祭としてのアートプロジェクトとして、美術館の活力を蘇らせることを期待

するというものである。最初の私たちの思い(込み)は美術館側との理念のすりあわせの中で多少変化していったが、ワークショップや展示室のデザインの基本コンセプトとして「過去が集まる・今が育つ・未来が生まれる」(中平)は変わっていない。最終的なコンセプトは挨拶文として、次のように落ち着いた。

「この度群馬県立近代美術館と群馬大学教育学部美術教育講座の連携が実現したことに大きな希望を感じています。2つの組織は美術教育/教員養成と美術の普及・啓蒙という違いがありますが、ともに美術文化を通じた群馬の地域づくりに貢献してきました。

「Gの杜プロジェクト」は群馬Gunma大学の学生・院生が中心となって、Good tasteなワークショップを体験し、アートを群馬県民にGeneralにしていきたいと思って考えました。美術館を真ん中に「群馬の森」がアートの祝祭と創造の場である(鎮守の)「杜」になることをめざします。群大生が自分たちのアイデアで来場者の皆様を一生懸命おもてなします。普段美術館に来ない人でも楽しめる「みんなでつくる展覧会」です。ワクワクをみつけに来ませんか!どうぞよろしくお祈いします。」(茂木)

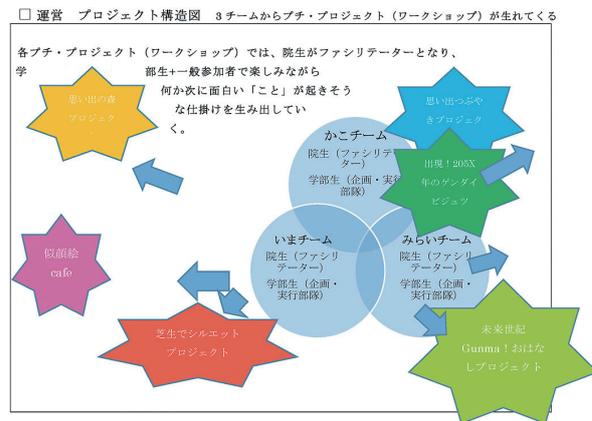


図1 中平によるコンセプトマップ案

## 3. プロジェクトの準備プロセス

### 3-1. 準備から開催直後までのドキュメント

2014年4月2日、美術館から美術教育講座に、専攻の学生の展覧会の関連イベントへの参画が打診された。これを受けて、4月23日に美術館の「1974」展担当職員3名(学芸員および指導主事)と美術教育講座教員との打合せを大学において実施し、展覧会の概要と依頼内容や予算の説明が行われ、25日には教員から大学院生に、院生がリーダーとなって学部生とのワークショップ実施を前提とした企画立案を依頼した。

まずは中平が企画コンセプトの方向性を示す2つの素案を作成して4月27日に教員に提出した。この時点では展覧会の来場者増加と美術・美術館への関心向上を果たし、学生と一般参加者が美術による学びの場を形成することを目指して、「みんなでつくるワークショップ《かこいまみらいプロジェクト》」および、付随する「タイムカプセルプロジェクト かこ×いま×みらい」が提案された。前者は「過去が集まる。今が育つ。未来が生まれる。」が基本コンセプトで、後者ではモニュメントとなる巨大タイムカプセルをプレイベントとして制作することが予定された。両者とも、中平がプランナー、院生がファシリテーター、学部1・2年生を実施者とする組織体制が提案された(学部3年生は教育実習期間のため、4年生は教員採用試験・就職活動のため原則的に除外。一部の学生は自主的に参加)。

4月29日には美術館において、本案を提示してワークショップの方向性を教員と中平、美術館の担当職員とで確認する打合せを実施し、30日には、学生によるワークショップ企画を教員が監修するという企画として美術館内で了承されたことが教員に伝えられた。その結果を受けて、同日、教員と中平が美術専攻と美術教育専修の学生に対して美術館との連携に関する説明会を実施し、参加希望学生を募ってプロジェクトの準備が本格的に始まることとなった(参加希望学生39名)。この説明会において本プロジェクトは「Gの杜プロジェクト」と命名された。また、中平をプロデューサー、院生6名をチーフディレクターと位置付け、各チームのチーフディレクターの下に学部生が所属する組織が作られた。参加学生は「かこ」「いま」「みらい」の3チームに別れ、1人1つのワークショップ企画を5月7日までに提案することとなった。なお、学生同士の話し合いにより、1人1企画ではなく、複数人で1つのチームを作るという動きが見られた。学生から提出された企画書は、5月13日と21日の2回の学生による会議で意見交換が行われ、ブラッシュアップされていった。この時点で約40のワークショップ企画が提案された。これらの企画案は、5月24日に美術館の担当職員へ提出した。

5月10日、学生がプロジェクトのブログ<sup>2)</sup>を開設(アメーバブログを利用)、準備の段階から情報発信し、プロジェクトの広報かつ、簡易なアーカイブとし

て活用することを目指した。

5月14日、各ワークショップ企画についての学生と美術館との打合せに、一般の県民の意見を取り入れるべく、オープンスペースでの企画会議「もりっこ・ひろば」が中平によって提案された。本企画は会議自体のイベント化・可視化も意図していた。その準備として、すでに11日に深須、西村が、13日に宮川が群馬の森公園の来場者を対象にアンケート調査を行った。本調査は、群馬県立近代美術館や美術に対する印象と、望ましい美術館像、公園の利用と美術館入館との関連を調査することを目的とした。

もりっこ・ひろばは、美術館との協議の上で開催を決定し、実施に向けての学生の会議が6月9日に開催され、第1回もりっこ・ひろばが6月15日に群馬の森公園にて実施された(県民約25人参加、記事が『上毛新聞』2014年6月17日地域版(県央)に掲載)。当日使用した黒板パネル(図2)を、後日大学内に展示した。



図2 もりっこ・ひろばの黒板パネル

6月上旬、美術館に提出した企画について、実施可、変更・修正の上で実施可、実施不可の判断が行われ、学生に通知された。6月29日、美術館と学生との企画の実践に向けた詳細な協議に向けて、教員から各企画の提案学生に、統一の書式による企画エントリーシートを作成を依頼した(美術館への購入希望物品も記入)。この時点で企画数は統廃合などによって18となった。7月1日から7日まで、まず、教員が各企画担当の学生と面談し、修正・改善を指示した。その上で、7月8日から13日まで、学生がそれぞれ美術館におもむき、学芸員および指導主事との面談を行った。ここでは、企画の充実の程度に対する評価やさらなる提案、美術館の規定との齟齬や、安全面の配慮の不足などの指摘がなされた。学生はこれらの指摘を教員に

報告し、教員の指導によって企画案の改善を行い、再度美術館との協議を行い、実施可と判断されるまで修正を続けた。この作業は8月中旬までにほぼ完了した。なお、8月1日には、学生の企画案に基づく美術館全体会議の結果が教員に示され、ワークショップの実施に関わる諸条件や使用可能な場所、実施は会期中の土日祝日にするなどがほぼ確定した。

7月28日、再度のもりっこ・ひろば実施に向けて学生の全体会議が行われ、8月9日に第2回もりっこ・ひろばが群馬の森公園にて開催された（県民約35人参加）。実施に先立ち、5日に「まえばしCITYエフエムM-wave」の番組に中平、飯島、学部生の3名が出演、プロジェクトともりっこ・ひろばの広報を行った。

なお、8月中旬以降、中平が多忙のため、ディレクターである院生の宮川・深須・西村の3名と教員が企画を中心的に進める体制となった。8月28日には、各企画が実施マニュアルを完成、8月末には喜多村がデザインを担当したチラシが完成、さらに美術館からワークショップに必要な物品の支給がはじまり、8月下旬に確定した展示案に基づいて大学での展示物の制作作業も開始され、いよいよ実施に向けた準備が本格化することとなった。

9月初旬には各ワークショップの実施日時が確定、4日には喜多村によるプロジェクトのウェブサイト<sup>3)</sup>が公開された。7日から11日にかけては展示室の設営作業が、美術館担当職員の協力を得て、教員と学生によって行われた（9日には展示室において、教員と美術館担当者による開会後に関するガイダンスを実施した）。なお、7日には、ワークショップの理念や方法に対する理解を深めるため、茂木が大学の授業として担当する「フレンドシップ教育実践：コミュニティー学習ワークショップ」に学生が参加した。

そして、9月13日に「1974」展第2部の開会とともに、本プロジェクトもオープンした。なお、最終的に実施が確定したワークショップは15（土日祝日20日間にのべ32回実施）、実施を担当する学生は35名となった。（春原）

### 3-2. 「もりっこ・ひろば」の実践

本プロジェクトのコンセプト形成および準備プロセスにおける学生の意識変革に重要な役割を果たしたが、2回のもりっこ・ひろばであった。その基本コン

セプトは、中平によって次のように設定された。（春原）

「地域のあらゆる年代層から愛される美術館になりたい」。その願いは、美術館関係者のみならず、地域の住民も同じである。実現ためのきっかけはどうあったらよいだろう。1974展での来場者増加を具体的にねらうならば、美術館が、文化の担い手である子どもからお年寄りに対してオープンな雰囲気であるということ、誰でも入ることができる有意義な場所であるということ、説明ではなく体感していただくために、美術館が地域へ「一歩外へ歩み出る」ことが必要である。

「その一歩をどうデザインするか」。美術館からの意向を受け、群馬大学教育学部は、Gの杜プロジェクトを企画した。かこ×いま×みらいの3コンセプト・チームに分かれ、学部生が企画を考案中であり、チーム内で会議を繰り返し行っている。

「美術館側と大学による企画会議自体をオープンにできないだろうか」。現在、学部生を中心にイベントを企画中であり、後日、美術館側と企画会議を行う方向である。その会議自体を、オープンなイベントにしてしまおう、と考えているのが、本提案の趣旨である。

つまり、今まで《美術館×大学》と二者で行っていた会議の場に、イベント参加者（園児・小・中・高生、一般保護者、年配の方）も交え《美術館×大学×一般》での企画会議を行う。それにより、企画は、地域のかたがたの参入により具体的かつ創造的な方向へ変化することが可能となり、会議自体が「できないことをピックアップする会議」から、「できそうなことをピックアップする会議」への転換の試みとなる。それは、すなわち美術館に対するイメージの一新だけでなく、参加者の美術館運営への親近感を高めるのみならず、効力感、存在感が感じられ、好印象が残る。また、企画自体も参加者の意見を聞くことにより、より現実味を増してくるに違いない。

以上のことは、参加者のみならず、美術館、学生、大学にとっても価値ある時間となることだろう。また、後々のイベント実施宣伝効果も期待できよう。（中平）

第1回もりっこ・ひろば（図3）は準備期間が短く、学部生、院生共に具体的なイメージがもてないまま当日を迎えることになってしまった。そのため、反省点として準備不足などの理由により盛り上がり欠けて



図3 第1回もりっこ・ひろば

いたのではないかという声が挙がった。しかし、もりっこ・ひろばをきっかけに院生と学部生が関わる機会が増えたため、今後のプロジェクトのイメージの共有、学部生がどのようなことをしたいのかを院生や学部生同士がつかむことができた。さらに、企画者やそのメンバーも一般の人に伝えるということを通して今後の見通しを立てられたのではないかと感じられた。

一般の参加者は大人が多く、意見を出してくれたが、子どもたちは発言しにくそうであった。参加者の多くは企画を体験できると期待していたようで、第2回までに体験ができるように企画を明確化することが課題として挙げられた。実際に大学の外に出て活動する体験を通して一般の人を巻き込む難しさを感じられたとともに具体的なイメージをもって取り組む大切さを全員で体験できたことは大きな成果であった。(深須)

第2回もりっこ・ひろば(図4)の目的は、実際にワークショップを試行することであった。しかし、当



図4 第2回もりっこ・ひろば

日集まった学生の一部には準備不足で活動を行えないグループもあった。そのため、学生の動きもグループ毎全く違い、活発に活動している学生もいれば、なにをしていいのかわからず立ち止まってしまっている学生もいた。これは、活動に対する共通理解や実際に実施する感覚などが不足していたためではないかと思った。反省会でもそのことに触れている学生は多く、以降の活動には反省が反映していたように感じる。学生たちにとって2回目のもりっこ・ひろばは、他の企画(進行状況や具体的な活動内容)の状況を知ることによって自分たちの活動を見直す機会になった。(飯島)

### 3-3. 学生と教員・美術館との連絡・調整

本プロジェクトでは、美術館の来館者と学生たちが相互作用を持って結びつくことを最終的な目的のひとつとしている。一方、連携という点では、目的達成のために、来館者を迎える美術館(職員)と、学生を指導する大学(教員)、そして主役である学生たち、この三者の、特にワークショップ企画を中心とした連絡・調整が非常に重要となる。それが来館者の満足度向上、学生たちの学びの機会の獲得につながるはずである。

さて、学生たちによって発案されたワークショップのコンセプトの充実化については、はじめは学生同士による会議で深められていき、書面による美術館職員のコメントと、もりっこ・ひろばによって外部の視点を導入して、さらなる深化が行われた。

次の段階として、美術館で来館者に対する実施の具体性を踏まえた実現可能化への作業が行われることになる。この段階では、美術館という公的社会教育機関での実施という質的要求に応えるため(同時に作品資料の保全という視点も踏まえた)、教員との面談の後、「1974」展担当の教育普及担当学芸員1名と指導主事1名の全面的な協力を得て、美術館においてそれぞれの企画担当学生との面談、内容の調整がかなりの時間をかけて行われた(企画の連絡調整は、はじめは各教員で分担し、後に春原が一括して担当した)。これは、大学で学ぶ美術科教育ではない社会教育機関の美術に対する意識を実感する貴重な学びの機会になったのではないだろうか。学生・美術館・教員間の幾度かの往還によって企画の洗練化が図られていったのである。その際には、喜多村が準備したフォーマット(使用希望場所・定員・所要時間・必要物品・人員などを記載、

マイクロソフト・エクセル形式ファイル) に学生が案を書き込み、イメージスケッチを付して面談時の検討材料とした。必要に応じて試作を準備した学生もいた。

春原の対応については、未だ美術や美術教育の高い専門性を持たない学生独自の視点を尊重するため、学生が自分の企画で最も実現したいと考えるものを引き出し、美術館の枠を考えた場合に実現困難と思われる部分も、出来る限り学生の提案のまま美術館と相談できるような方法の考案を促し、美術館からの意見による学生自身の発見を期待した。また、美術館からの反応については、学生からの学生の視点や解釈による報告によって把握することを目指した。

ところで、学生と教員、美術館とのやりとりは、主に大学の夏季休暇期間に行われた。したがって、学生全体への教員からのレクチャーといった形式は取りにくく、直接の面談のほかは、電子メール等の間接的な方法で行われた。また、大学側の組織の面では、プロデューサー(中平)、チーフディレクター(院生6名)、そして企画担当学生がいるが、連絡は担当学生を主たる対象として、必要に応じてプロデューサー、チーフディレクターへの同報や、対応の依頼を行った。(春原)

### 3-4. 展示と企画のビジュアル化について

群馬県立近代美術館の現代美術棟展示室3(図5)は、仮設壁で南北に仕切られている。入り口に近い南半分では群馬の森公園の成り立ちを振り返る資料の陳列と開館後に訪れた県民によって撮影された公園の写真が展示され、連続する北半分を会場にGの杜プロ

ジェクトは実施された。本節では、会場の展示構成および広報物を担当した喜多村がその意図について述べる。

美術館からの依頼は、「1974年」をリアルに感じて欲しいことと会期中は展示の一部として機能して欲しい、という二点であったことは既に述べた通りである。これらを踏まえ、1974年を接点として趣向の異なる二つの展示に連続性を与えることを考えた。そこで、先端に鉛筆を結びつけた糸を40本垂らし、5本おきに西暦を付すことで1974年から2014年までの空白の年表を施行し、来館者が空白に個人の記憶を書き込むプランを提案した。

この年表が南北の展示に連続性を与えるのは、次の二つの要素による。一つは、1974年から今日までを捉える時間的連続性である。南半分に展示された写真は、来訪者の視点で開館以降の姿を捉えたアノニマスな記録である。そして、無数の来館者の記憶によって生成する年表は、アノニマスな記憶の束である。このアノニマスな記録／記憶の連続性が二つ目である。

連携の親事業である「1974」展は、開館年に生まれて表現方法が異なる6人の作家の「いま」の表現が紹介された第1部「1974年ニ生マレテ」(2014.9.28~8.24)と1974年当時の日本の美術状況を俯瞰することが試みられた第2部「1974年一戦後日本美術の転換点」(2014.9.13~11.3)の2部構成である。Gの杜プロジェクトが連携する第2部は、美術史と美術館の歴史を俯瞰するものであり、謂わば、公の歴史である。一方、来館者は全長約22.6mの年表を介して、時

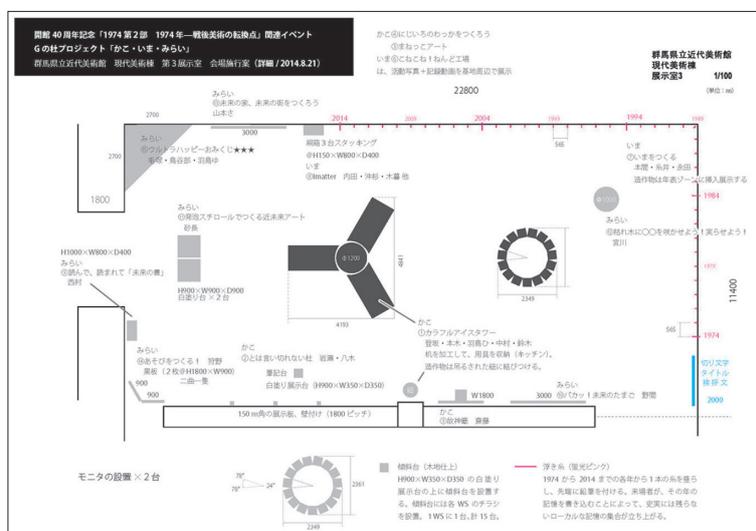


図5 展示室3レイアウト

間を空間に変換し、自身の記憶で美術館の壁を満たしていく。アノニマスな集合年表を読み・書く行為は、公の時間／空間と記録のなかにアノニマスな時間／空間と記憶を挿入する行為でもある。この行為によって身体性と主体性を回復させ、公を構成する確かな〈私〉を想起することで「1974年」の当事者になると考えた（施行後、年表への書き込みは担当学芸員の提案により、ワークショップ<sup>ゼロ</sup>となった）。

年表に沿いながら展示室中央へ進むと2014年で途切れる。その直後に「いま」チームのひとつで来館者の今の気持ちを書いてもらう「Imatter」を配置し、連続する横並びに「みらい」チームの「未来の家、未来の街をつくろう」を設置することで、現在から未来を想像する動線を開いた。2014年以降にワークショップを接続したのは、第1部で「いま」に、第2部で「かこ」に焦点があてられていることから、Gの杜プロジェクトが「みらい」を志向した経緯に拠る。

院生と学部生で15の小ワークショップを企画・実施したのが本プロジェクトだが、会場は年表を起点に、展示什器、ワークショップで使用する造形物、参加者の造作物で構成している。美術・教育を学び始めた学部1・2年生がプロジェクトの中心メンバーのため、提供できるワークショップは未熟なものにならざるを得ない。結果、不完全な造形や出来事が乱立することになる。この不完全さを欠損と捉えることが出来るだろうし、「未然」と捉えることもできるであろう。そして、未然是可能性と捉えることもできる。我々は、これを「未来」と捉えた。そこから、結実した成果を開

示する展示室ではなく、今・ここに携わった学生や参加者、子どもたちと共同して行う様々な出来事から何かが始まったり生まれたりする未来への萌芽が感じられる雰囲気となるよう心がけた。

このコンセプトは広報物にも反映させた。チラシ(図6)のイメージは、群馬の森を訪れた県民に意見を求めた第1回もりっこ・ひろばの画像を背景にして、中央部に17個の台形で構成した色相環を配置した。台形の数が入稿した時点で実施予定だったワークショップの数である。それぞれの個性を表すために全ての色を変え、全体を俯瞰することで彩りが現れる様を示している。これに「かこ」「いま」「みらい」を表した三つの円を重ねることで、学生たちが試みる出来事と三つの時間がもりっこ・ひろばの上に重なっている様子をイメージしたデザインである。尚、山形と丸形の図形は、針葉樹と広葉樹の地図記号で作成した「杜」である。ウェブサイト<sup>3)</sup>はチラシのコンセプトを踏襲している。メインイメージは開幕以前のGの杜で最もコミュニケーションが高まったもりっこ・ひろばの画像だが、コンテンツページの最下段はページ毎に異なるもりっこ・ひろばの画像を挿入した。また、情報量が多いためシンプルなサイト作りを心がけるとともに、ワークショップ概要と実施カレンダーとの利便性を高めるためページ間リンクを細かく設定した。

展示什器の設置についても記しておく(図7)。展示室3東側中央に、チラシの色相環と相似形を成すよう円環状に傾斜台を設置し、学生が手作りした各ワークショップのチラシを置くことでインフォメーションの機能を持たせた。西側中央には、中央部を黒板塗装した円柱とこれを中心に3台の机を放射状に設置した。この什器は、ワークショップの打ち合せや準備等に利用する他、展示室内で実施するワークショップのため



図6 チラシ



図7 展示作業中の展示室3

の作業台として利用するGの杜のホームデスクである。3台の机は「かこ」「いま」「みらい」の3チームに割り当て、円柱は人々が集う中心的造作物でコミュニケーションの場である。様々な由来を持つ端切れを縫合したタープを設けたのは個別的記憶の集合という意図があった。また、ワークショップの解説文を台紙に貼らずマスキングテープで留めたのは、簡易さと仮設性を強調することでフォーマルな印象を崩すための工夫であった。

以上が、展示コンセプトと展示構成、展示什器、広報物の関連である。(喜多村)

## 4. 成果と課題

### 4-1. ワークショップの実践

ここでは、「かこ」「いま」「みらい」の各チームからそれぞれ1企画の成果を紹介する。特に企画の発案・

準備に即して学生の意識の変化がうかがえる企画を選択した。なお、残りの12企画の成果については、次稿に掲載する予定である。(春原)

#### 4-1-1. かこチーム「カラフルアイスタワー」

・実施者：登坂美帆・鈴木真美野・本木由実・中村桂子(学部2年)

・概要：参加者には昨日着ていた洋服を思い出してもらい、プラスチックカプセルをベースに色紙、カラーセロハン、ビーズ、スパンコール、カラースプレーをのりで貼ったりカプセルの中に入れて、その色のアイスクリームを作ってもらう。昨日のことであっても実は曖昧なところがあり、それを形にし、やがてたくさん人の過去の記憶が集まって1つの作品になっていく様子を楽しんでもらう。

・実施の詳細(表1)：9月28日(日)13:00~15:00、美術館展示室、参加者6人

表1 「カラフルアイスタワー」の実践

| 時間    | ワークショップの活動・支援・発話など<br>○：実施学生／▲：子ども／△：保護者／・活動の説明   | 実施の状況  |
|-------|---|--|
| 13:00 | ・ワークショップ開始  |  |
| 13:20 | ・同時に6人のワークショップ参加者が来たため、隣の机に材料を分けて用意し作業をしてもらった。<br>○「昨日着ていた洋服を思い出してみよう。どんな服を着ていたかな?思い出しながらこのカプセルに飾りつけしよう。」<br>▲Aくん「どんなふうにするの?」<br>△「お手本見てみなよ。」<br>・母親と兄妹で来ていたAくん、Bちゃんは展示してあったアイスタワーのもとに行き、どんなふうにするのかを見る。   |    |
| 13:25 | ○「ここにあるようにカプセルの中に入れてもいいよ。」<br>▲Aくん：カプセルの上にビーズをのせるがのりを付けていないので手を放すとビーズが落ちてしまう。<br>○「ビーズを付けたいところに先にのりをつけてね。」<br>▲今度はカプセルの中にビーズを入れる。「中にも入るよ!」カプセルを振るとカラカラと音がして楽しそうだが、穴からビーズが出てしまう。<br>▲Bちゃん：Aくんがビーズを使っているのを見てビーズを使おうとするが、向かいの席に座ったAくんの手元にビーズが入った容器があり、なかなか手にできない。<br>○はじめはBちゃんが席を立ててビーズを取りに行く様子を見ていたが、繰り返しBちゃんがビーズを取りに行くのを見て、Aくんの隣にBちゃんの椅子を置く。<br>▲Bちゃん：Aくんと同じようにのりをつけてビーズをつける。<br>▲Aくん：折り紙とカラーセロハンが入っているトレーからカラーセロハンだけとりだし、赤、黄、青が重なったセロハンを学生に見せる。「ねえ、これ!」 | <br> |

|       |  |
|-------|--|
| 13:40 | <p>○「くっついてたの？」</p> <p>▲Aくん「ううん、つくったの。これも。」</p> <p>再度セロハンだけをとりだし、赤と青、青と黄など、カラーセロハンの組み合わせを変えながら色の変化を楽しんでいた。青色のセロハンをとり、カプセルにのせるがまた取れてしまう。</p> <p>▲Aくん「またとれちゃった。」</p> <p>○「のりをつけないととれちゃうよ。」</p> <p>▲Aくん「全部にやればいいのか？」カプセルの全体にのりをつける。</p> <p>△「できた？」AくんとBちゃんのつくっているカプセルをほめる。「上手にできているね。」</p> <p>○「とってもいいねにつけているね。」</p> <p>▲Bちゃん：「ビーズつけたい。」</p> <p>○「ビーズより紙のほうがつきやすいんじゃない？」</p> <p>▲Bちゃん：カプセルにビーズを付けようとするが落ちて机に散らばってしまう。それを見てビーズが入っていた容器にカプセルを入れた状態でビーズをつけるようになりまわりに落ちなくなる。「このビーズたくさん使っている？」ビーズが入った容器をふる。「この音が好き。」</p> <p>▲Aくん、Bちゃん両方ともビーズを中に入れていらしく穴をふさいでビーズを入れていく。</p> <p>Aくん：ビーズを入れたカプセルをふってビーズがおちないとBちゃんに見せて「ねえ見て、落ちない！」と喜ぶ。下からのぞいて色を楽しんでいる。さらにカプセルの中にセロハンを入れる。「ぎりぎりまで入れるの！」</p> <p>△「いれすぎじゃない？」</p> <p>・それぞれのアイスが完成し、ファシリテーターがヒモに通すと嬉しそうにして、Aくんは母親が持っていたデジカメラでアイスタワーを撮影していた。</p> |
|-------|--|



・まとめ：子どもたちは、たくさんトッピングすることが楽しく、自由に作っていることが多かった。大人の参加者にもそのような様子が見られ、楽しそうで「きれい、万華鏡みたい」などのつぶやきが聞けたが、楽しいだけで「かこ」との関連性は薄くなった。カプセルの中に材料を入れた子どもたちが穴から落ちてしまわないよう穴に何かを貼って蓋をするのを見て、小さい子ども自分で問題を解決出来るのだと感心し、全く想定していなかったので面白い発想だと感じた。その作品を見てアイデアを真似していく子どもが増えたように、過去の参加者の作品とつながって新しい作品が作られていき、他者との関係性で変化していくワークショップの面白さを感じた。(本木)

ワークショップをはじめから企画・実施することは初めてだったので困惑が大きかった。一番苦労したのは、企画の段階だったと思う。何から始めればよいのかわからず、とりあえずやりたいことから考えてみたものの、あまり魅力的なものができず、とても大変だった。

しかし教員との話し合いを繰り返すうちに、なんとなくではあるが、少しずつ内容が決まっていっていった。一番初めに考えた案とは大きく異なったものとなり、本当にこれでいいのだろうかという不安もあったが、実施すると参加者が楽しそうだととてもうれしかった全体を通してとてもいい経験になったと思う。反省としては、参加者とのコミュニケーションが少なかったことがあげられる。「昨日の服装」という題材があるのだからそれをきっかけに対話していけたらよかったと思う。(中村)

「かこ」というテーマばかりに気をとられてなかなか自分たちがやりたいと思うことを企画することができなかった。企画の段階で試行してどうなるかある程度想定したはずだが、実施後に接着剤の粘着力が弱い、手が汚れるため拭くものが必要など、問題点が出てきて大変だった。また、カプセルの中にのりで貼らずに折り紙やセロハンを入れるという参加者がいたが、企画の時に想定していなかったことなので面白

く感じた。企画は展示室で行ったが、来場者がいないときは材料を持って公園に行き、遊んでいる子どもに声をかけて参加してもらった。そこで一番感じたことは場によって参加者の様子が変化することだ。館内は静かで参加者も黙々と作っていて声をかけづらく、コミュニケーションがなかなかとれなかった。しかし外では服に関することなどの話をしながら作ってもらうことができた。保護者の方からも「子どもが楽しそうにしていたのでよかった」と言ってもらえたのをうれしく思った。場が解放的で、遊んでいる子どもも多く、緊張せず気軽にできたのではないかと思う。(登坂)

準備段階での予想以上に参加者が多く驚いた。12歳までの子どもが大半であったが、中には親や、興味を持って来てくれる大人もいた。ただ、どの参加者も静かな展示室の空間の中で学生に見られていると作業がしにくい様子だった。アットホームな空間づくりのためのコミュニケーションも、ワークショップには欠かせないものなのだと実感した。その点、屋外でのワー

クショップは外のにぎやかで楽しい雰囲気の後押しされてか、子どもたちが興味を持って近寄ってくれたりした。展示方法は天井からつすというものだが、白い壁にトッピングされたカプセルが映え、視覚的にも参加意欲が高まる効果があったと考えられる。実際、その白い壁の前で立ち止まりカメラを構える人やじっと鑑賞していく方も多かった。(鈴木)

#### 4-1-2. いまチーム「いまをつくる(仮)」

・実施者：本間千尋・永田光・糸井夏美(学部2年)  
 ・概要：自分の記念日に対する「いま」の思いを様々な素材を用いて平面上に表現した記念日カードを作り、その日への特別な気持ちを再確認する。公園で撮影した写真も素材に使用することで、自然に触れ、自分の気持ちと自然を合わせてみる。

・実施の詳細(表2)：9月27日(土)10:00~11:00、美術館アトリエ・群馬の森公園、参加者4人

表2 「いまをつくる(仮)」の実践

| 時間    | ワークショップの活動・支援・発話など<br>○：実施学生／▲：子ども／△：保護者／・活動の説明  | 実施の状況   |   |
|-------|--|---|---|
| 9:30  | ○アトリエにて準備。   |  <p>参加者が公園で撮影した写真</p> |   |
| 9:45  | ○公園に出て呼び込みをする。<br>・親子2組が参加(母親と4~5歳の女の子)。子どもに写真を撮ってもらい、アイスブレイクしながら移動。   |   |   |
| 10:00 | ○学生2人がワークショップの説明をし、1名が公園で30分ほど呼び込みを続ける。  |   |   |
| 10:15 | ・美術館のアトリエで制作開始。  |   |   |
| 10:30 | △「いつにする?」「誕生日にする?」<br>▲「スパンコールはのりでつくかな?ついた!」<br>○「クリアケースにスパンコールなどを貼り付けたい場合はホットボンドでくっつけますね。」<br>△「わ〜、たくさん材料があるよ。」<br>▲折り紙を選択しようとする。<br>○「何色の折り紙がいいですか?」<br>▲「ピンク!」  |   |   |
| 10:50 | ○活動がスムーズにいくように、目の前にある多くの材料から手に取るまでの手助けをする。<br>・完成に近づく。<br>△「いいね!かわいい!上手だね。」<br>▲嬉しそうな顔。「きらきら(スパンコール)はたくさんつけると可愛くなるよ。」<br>△「えーそうかなあ。」<br>○「すごい!アクセントの感覚がわかっているんですね。」<br>△「あら、まだ出来上がりではなかったの?」<br>▲うなずく。黙々と手を動かしている。<br>△その日のエピソードを書く。 |   |  <p>カードの制作中</p> |

|  |  |
|--|--|
| <p>11:00</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○がエピソードを読み上げる。文章の中に「生まれてきてくれてありがとう」とあった。</li> <li>▲恥ずかしい言葉にあえて表情を出さない様子。</li> <li>・クリアケース上にホットボンドで飾り付け。</li> <li>○「どんな感じがいい？」</li> <li>▲「ハートがいい。」出来上がりを見て満足した様子。親に見せに行く。</li> <li>△「百円均一で材料揃えて同じものまた作ろうかしら。」</li> <li>○「材料があれば自由に遊べますよね！」</li> <li>・写真を撮って終了。</li> </ul> |  <p>完成した時の様子</p> |
|--|--|

・まとめ：自分で企画したワークショップを仲間と協力してなんとか終わることができた。準備すること、やるべきことが多く大変だった。当日は外へ出て参加者を集めるところから始まり、どう説明したら企画の魅力がわかってもらえるか模索して苦戦した。終了後、楽しそうに自分の作品を持って帰っていく参加者を見て、やってよかったなと思えた。(本間)

親と子供の会話が盛んであり、企画を通じて参加者同士のコミュニケーションのきっかけづくりができたと思う。家でも同じようにやろうかしらとの言葉を頂いた。この場だけに留まらない広がりが出て良かった。子供たちが自由に集中して取り組んでいる姿を見て実施した甲斐があったと感じた。実施時は和気あいあいと活動できたが、呼び込みは緊張感があった。やみくもに呼び込みして良いわけではなく、もし自分が呼び掛けられる側だったらと考えた上ですべきだろう。どうしたら相手に不快に思われず、柔らかい物腰で接することができるのかと未だに考えている。正直なところもう呼び込みは進んでやりたくない。あらかじめ、確実な参加者を集めておくことも大切なことだと感じた。ワークショップ開催までに費やした時間は、実施時間とは比にならないほど長い。Gの杜の話聞いた当初からは想像していなかった。ここに至るまでの過程で悩み、辛いことはあったが、その分大

学の授業では知り得なかつたであろう知識や出来事に出会えたことには満足している。(永田)

私たちが企画をし、準備に準備を重ねてきたワークショップを実施できたことを嬉しく思う。今までワークショップには参加してきたといっても一から企画したことはなかったのでも新鮮だった。それと同時に一つのワークショップを完成させるのにはこんなにも時間がかかることを痛感した。次の企画には今回の経験を大いに役立てたい。実施日がちょうど運動会シーズンで公園にも人が少なかったため、呼び込みの際には参加者を集められるか本当に不安だったが、協力的な親子が参加してくれて安心した。私は主に作業の説明と援助に回る係りだったが、参加親子との会話を楽しむことが出来た。(糸井)

#### 4-1-3. みらいチーム

##### 「ウルトラハッピーおみくじ☆☆☆」

- ・実施者：羽鳥由紀・鳥谷部結衣・毛塚結美 (学部2年)
- ・概要：未来におみくじを引く人の幸せ、ハッピーを願っておみくじを作る。同じように誰かが作ったおみくじを引き、オブジェに結び、カラフルなオブジェを作り上げてゆく。幸せのバトンタッチがコンセプト。
- ・実施の詳細(表3)：9月15日(月・祝) 13:00~15:00、美術館展示室、参加者18人

表3 「ウルトラハッピーおみくじ☆☆☆」

| 時間  | ワークショップの活動・支援・発話など<br>○：実施学生／▲：子ども／・活動の説明   | 実施の状況  |
|---|---|--|
| <p>13:00</p> <p>13:30</p> <p>14:00</p> <p>15:00</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークショップ開始。</li> <li>○「おみくじ引いていきませんか？」</li> <li>○壁の紙を指しながら「好きな色を選んでね。」</li> <li>△「おみくじだって！引かせてもらおうか？」</li> <li>▲気に入った色を見つけ「あれがいい！」</li> <li>○子どもにとってあげて「何が書いてあるかな？」</li> <li>▲「わー！大吉だ！」</li> </ul> |  <p>ワークショップ開始前</p> |

- ・おみくじには基本的にハッピーな内容が書かれているため、引いた子どもは喜んでいました。
- この中から好きな色を選んでいいよ（机の上のモール）。
- ▲「じゃあ、これがいい！」
- ・カラフルなモールを用意したが、キラキラしたもの、もこもこしているモールが人気であった。
- 「じゃあ、ここに吊るして行ってね。」
- ・オブジェに案内し、吊るす場所を選んでもらう。
- ▲「ここに吊るしたい！」背が届かない。
- 布でできたオブジェを引き下げながら「どうぞ。」
- 「そうしたら、おみくじを書いていこうよ。」
- 机に並んだ紙を指して「好きな色を選んでいいよ。」
- 「ペンも好きな色を使っていいよ。」
- ・色とりどりの紙、ペン、モールを用意し、好きな色を選んでもらう楽しさを味わってもらおう。
- ▲「何をかこうかなあ？超大吉にしよう！」
- ・子供たちはみな、進んで良い内容のおみくじを書こうとしていた。
- かけたかな？もらった人は喜ぶね。
- ▲できたよー！ありがとう！じゃあね！



机には色とりどりの色紙が並んでいる



子どもたちが書いたおみくじ(絵もある)

・まとめ：実際にワークショップを実施してみると、予定していた流れ通りに行かない点もあり、子どもたちの自由さと、企画のルールとの間に立って、随時自分たちで調整を判断していくことがとても難しい点であった。一方で、子どもたちが楽しんで参加してくれる姿を見られるのは、楽しさや達成感を感じさせてくれた。展示室まで入館料払って足を運んでくれる来館者は想像以上に少なかったため、呼びかけのために外へ出向くこともあった。ルールの変更やその場での判断は難しい点ではあったが、来館者に良い気分楽しんで帰ってもらうことも大事なことだと思った。(羽鳥)

今回初めてワークショップを企画・実行して、企画にあたっての配慮や責任が多くあることを学んだ。実現しにくい部分や注意して進めなければならない部分が多く、企画側に細かな計画や配慮があって良いものが成り立っていると知った。また、そのような準備があって、実際にワークショップを行ってみると、新たな問題点や改善すべき点が見つかっていき、どんどん変化していくものになったと思う。参加者が楽しんでくれたり、笑顔になってくれたりしたことに達成感ややりがいを感じた。自分たちの企画が人々に働きかけていることがとても嬉しく思えた。Gの杜プロジェクトに参加し、1つ1つのプロジェクトに多くの思いや目的があり、それによって人が動くことの大きさを身

を持って学ぶことができた。(鳥谷部)

本企画は、カラフルなおみくじをひき、オブジェにおみくじを吊るし、任意で新しいおみくじを書くという企画である。主な参加者は未就学児から小学校中学年の児童たちであったが、大人にも楽しんでもらった。子どもたちが一番時間をかけていたところは、次の人に幸せな気持ちをバトンタッチする目的のおみくじを書くというところであった。最初何を書こうか悩んでいる子どもに、「次におみくじを引いた人が嬉しいと思うことを書いてみたら？」と言ったら可愛い絵とポジティブな内容の凝ったおみくじを作ってくれ、とても微笑ましかった。「楽しかった」「またやりたい」という子どもたちの嬉しそうな声をたくさん聞くことができ、実施して本当に良かったと思った。(毛塚)

#### 4-2. 院生による準備プロセスのふりかえり

私は自身が学部1・2年時にはこのようなプロジェクトに参加したことがなかった。学部3年時に教育実習や授業実践、美術館でのボランティア、中之条ピエンナーレでのワークショップ実施の経験を重ねたからこそ、今の自分がある。そのため、2年生や入学したばかりの1年生にどこまで求めてよいのか、どこまでアドバイスをしてよいのかが非常に難しく悩んだ。やるべきこと、やってほしいことを伝えても、学部生には伝わっていなかったり、返事がなかったりと、学年

が違うだけで連絡がうまくいかないことを実感した。しかし、全体ではなく1対1でのやり取りを行っていくことで、ワークショップで本当にやりたい核になる部分に触れることができたのではないと思う。また、細かく質問したり指摘したりすることを繰り返すことで、考えなくてはいけないことが明確になり、学部生の考えが深まったと感じた。改善点として、本プロジェクトでは多数のワークショップが実施されたが、主要メンバーである1・2年生による合同企画がなく、1年生と院生、2年生と院生のやりとりは行われたが、1・2年生間のやりとりがほとんど生まれなかった。学年間の交流から新たな気付きが生まれたのではないか。

さらに、美術館側とのワークショップ企画内容についての話し合いによって、実施不可となった学部生が、新たなワークショップを考える際にもっとフォローをすべきであった。どの部分が実施の際に困難かを指摘し、解決策を一緒に考えていけば、さらなる学部生のやる気や達成感、自信につながったのではないか。しかし、実際には学部生も院生も大学の授業や課題に追われる毎日であり、じっくりと話し合う時間を持つことをしなかった。ワークショップの企画内容の詳細を話し合ったのは、開期直前の夏季休暇に入ってからである。この考えが甘かったと痛感している。

また、もりっこ・ひろばについても、学生が積極的に動いたり、一般の方に声をかけたりすることがなかなかできずにいた姿が見られ、事前に学生自身をほぐす活動を行っておくべきだったと感じた。自分が何をするためにここにいるのか、という意識が低かったのである。このもりっこ・ひろばでの経験は次のワークショップや活動に生かされたのではないと思う。



図8 学生による企画会議(5月)

私自身がワークショップを考える時に一番考えたことは、企画者自身の独りよがり(企画の意図や目的を参加者に押しつける)にならないように、参加者が心から「楽しかった」「参加して良かった」と思えるような内容にすることだった。美術館職員や大学教員との話し合いからそれを学んだ。また、学校や家庭など普段の生活ではあまりできないことを体験して欲しいという思いもあった。それを実現させるために、企画内容が決定するまでかなり長い時間がかかった。自身の企画が決まらないのに、他の企画のことに目を向けたり、美術館や大学教員、院生同士と連絡を取り合ったりすることが辛く感じることもあった。しかし、今となってはとても貴重な経験であり、今後の自信になるだろうと考えている。(宮川)

私はGの杜プロジェクトの準備期間で学部生との連携も大切であると感じたが、特に院生同士の連携の重要性を感じた。1年生は入学したばかりであり、経験や体験が少ないなかで話し合わなければならない。そのため、プロジェクトの詳しい内容や学生と美術館が連携して行うことについて具体的なイメージを持ってもらうことが必要だと感じた。しかし、院生同士の連携と協力が十分にできていなかったため、ディレクターである院生が具体的なイメージを持つまでに時間がかかってしまった。院生全員が毎日大学で顔を合わせられるわけではなく、連絡や近況報告はメールなどのやりとりがほとんどであった。しかし、文字だけでは情報の共有、プロジェクトの現状の雰囲気、院生一人ひとりがプロジェクトについてどう感じているのかを知るには限界があった。

そこで、一度、院生全員で近況報告会をしてはどうかという提案が院1年生の中から出た。大学でよく顔を合わせる1年生同士は現状の報告や悩みなどがあれば相談しあうことがあったがこれは2年生も含めてすべきだという意見が出てきたのである。しかし、実際には全員が集まることはできず、近況報告以上の、院生同士の連携の改善や協力し合おうとする団結にはなかなか繋がらなかった。院生全員で定期的にコミュニケーションを取っていれば、学部生への情報提供、共有も円滑に進められたのではなかったと感じている。プロジェクトの準備期間は学部生との密な連携も重要であったが、同じように院生同士のつながりを

しっかりもつことが準備期間を充実させる要素であったのではないかと気づくことができた。

企画の進め方については大学教員、美術館学芸員との話し合いが進むにつれて、企画内容や関連する安全面などへの配慮の問題が生じ、やってみたいことと実現可能かどうかのずれが生じてきた。企画者の中にはそのずれと制限が負担という学生もいれば企画をより充実させようとさらに意欲が増す学生もいたようだった。私自身は美術館とやりとりをし、企画内容、自身がやってみたいことを明確化させていく過程は充実感があった。しかし、先ほども述べたように学部生の中には自分たちが考えた案をすべて却下されてしまったような不満や今後どう進めるべきなのか悩んでしまう人もいた。そこで、学部生と企画について話し合う際は制限された中で妥協するのではなく、できる範囲で工夫しようとする意識を持ってもらえるようにアドバイスをするように心掛けた。(深須)

私が、このプロジェクトの準備期間で意識していたことは、学部生へのアドバイスの仕方であった。ワークショップ案から具体的な想像を膨らませる手伝いをする意識をもって、学部生へのアドバイスを行っていった。しかし、企画書を作成するまでに、学部生との相談のために十分な時間をつくることができなかつたことが反省点である。また、院生同士の動きについても、話し合いや連絡を取り合う時間の不足が見られた。そのため、同じチームの一人の院生に学部生の相談が集中し、負担が偏ってしまった。その後、情報共有の意識を高め、分担して学部生の相談を聞く体制をつくることができた。プロジェクトの準備を通して、多くの人と一緒に物事を進めていく際には、各方面への連絡のあり方や、自分が何をすべきなのか、他の人は何をしているのかを確認しながらことを進めていくことの重要性を経験することができた。これらのことが準備期間で学部生や院生が特に反省することであり、一番の学びであったと思う。(西村)

私は当初ワークショップの提案者としてこのプロジェクトに携わっていた。「いま」チームでの企画会議などでは、司会を行ってきたが、チーム内での連絡や企画書類などに関する指導は、同じチームの院生に任せきりであった。しかし、7月の末に自分の企画を取



図9 学生による企画会議（6月）

りやめることになり、同チームの企画の補助として動くことになった。主に、企画についての助言や使用する物品の想定や制作などである。自分の企画がなくなったことで、周囲の状況や複数の企画に気を配れるようになった。また、同チームの院生に任せきりであった仕事もある程度分担できたことで、学部生の企画に対する対応が早くなり、学部生も具体的な目標を持って動いていた。また、制作物の準備段階では、「Imatter」や「今をつくる（仮）」の場合、企画提案当初に比べて実際の活動を想起した考えを基に話し合うようになっていた。本プロジェクト準備段階を通して、企画補助者（またはディレクター）として初めからかかわっていれば、より多くの企画と連携できたのではないかと考えた。(飯島)

#### 4-3. 教員による準備プロセスのふりかえり

本プロジェクトの準備作業を通じて、学生が何かを学び取ったことは間違いない。それは本稿の学部生のふりかえりに見られるように、ワークショップの実施を迎えて学生自身に自覚されたように思われる。準備期間において無自覚（時には他人事としてまったく受動的に）に蓄積された学生同士の企画検討の結果の意味や、美術館職員や教員との面談や指示などの意図していたことやその意義を、実践の場において、程度の差はあれ実感として把握したのではないだろうか。

そこで実感されたことは、例えば、社会教育機関としての美術館の現場の実際や、生涯学習の場における美術の可能性などと総括できるのかもしれないが、学生個人にとって自覚されたのは、美術やあるいは子どもたちに対する自らの先入観や想像力の不足、組織と

しての協同の複雑さ(連絡・報告・相談)、さらに単純に、不特定多数の他者とのコミュニケーションの難しさと面白さなのかもしれない。少なくともそれを経験したことは成果といえるであろう。

なお、一方で、美術館への来館者や美術館がプロジェクトで得た成果もあるはずだが、今後の考察が必要であり、次稿の課題としたい。

もちろん成果以上に、多数の課題が残ることにもなった。最も重大なこととしては、プロジェクトに対する学生の自主性がなかなか発揮されなかったことである。その原因は、プロジェクト理念の共有が(特に準備期間初期に)十分に達成されなかったことであろう。プロジェクトの最終目的や理想(そしてその理想が学生のいまの生活とどう結びついているのか)、具体的にどのような傾向を望ましいものとし、何を避けるべきことにするのか、教員・学生間、学生間のコミュニケーションが不足していたし、大学・美術館間でも同様であった。したがって、教員からの課題に対する対応実施の指示への反応として学生が反射的に行動し、学生自身による問題発見・課題解決の行動にはつながらなかった。プロジェクトの目標が学生にとっては不明瞭であり、場当たりの対応にならざるを得なかった。基本的に学生は組織的な課題解決行動に対する経験が少ないことも原因であるし、あわせて、ユーザーとしてではない美術館理解の難しさもあるだろう。つまり公的機関として県民への公平公正な文化的サービスとして美術を提供する美術館の在り方は、学生たちにとっては実感として理解・想像することが難しかったようである。

さらに具体的なことをいえば、連絡体制の不備がある。主要な準備期間が夏季休暇と重なったこともあり、連絡には電子メール等を多用したが、学生たちのネットや情報機器の環境には、パソコンやネット回線を所持せず、大学の施設を利用していたり、スマートフォンではなく携帯電話のみを所有する、オフィス・ソフトの使用が不慣れである、他の連絡手段があり電子メールをほとんど使用していないなどの諸条件があり、教員の想像が及ばない部分が多々あり、コミュニケーション不全を生じさせる要因ともなった。対策が必要だった課題である。

しかしながら、本プロジェクトによって大学の授業外における教員と学生との関わりが活性化され、上記

のような課題や学生の現状が明らかになったことは、今後の同様のプロジェクトの実施や、学内における教育に還元することの出来る成果であるといえるだろう。(春原)

群馬県立近代美術館と美術教育講座のはじめての連携であることに加え、ワークショップが開催されない平日は展示の一部として機能することが期待されたことに重責を感じた。前者は連携を成功させて今後に繋げたいという気負いであり、後者は展示室のスケールによる。同館の現代美術棟展示室3はGの杜プロジェクトが使用した北半分だけで22.8m×11.4m、天井高約10m近くある大きなホワイトキューブである。「どんな力のある作品を持ってきてもほしいは空間に食われる」とは担当学芸員の言である。この空間を展示として成立させるためには、造形的魅力を備えた美術家の作品数点を以てしても難しい。院生の作品を展示するわけではないし、学部1・2年生を中心に編成された本プロジェクトにおいて造形的力は望むべくもない。多くのワークショップを実施することの意義は、個々の質の高さではなく量による多様さを提示することである。しかし、美術館に適した造形に近づけるための努力は必要だと考えたことから、学生たちの現状の能力を超えた造形力を求めてしまった。不足を補うために教員がイメージを提案したり造作を補助したりしたことが却って学生の当事者性を弱めることを誘発したと考えられる。組織間連携であるが故に、期待される社会的成果と学生の成長のバランスに難しい局面があり、最終的に、連携の成果に達成点を設定したと言える。つまり、教員が介入したことで、学生が達成したい到達点(能動性)から到達しなければならぬ到達点(受動性)へと学習の姿勢を転回させてしまう結果となった。

学習姿勢の転回は美術館との渉外活動のなかでも生じた。学生がワークショップを提案した際、美術館の規則に照らして譲歩してくれたのだが、初めて折衝や渉外活動を行う学生にとっては大きな制約と感じたようである。この制約が受動性を生じさせる要因となった学生もいる。ただし、それは学生の学習習慣に拠るところが大きいと考えられる。

プロジェクト開始当初の学生の実態は次の通りである。学部1年生は大学入学直後で高校までの学習習慣

が強く、学部2年生であっても教養教育を中心にしたカリキュラムによって大講義室で受講する受動的な学習習慣から抜け出せていない。3年生以上は自身の研究課題に応じて能動的な学習習慣へ移行するが、既に述べた理由から参加していない。提供されるプログラムを受けて正答を導くことに慣れている学生にとって一から企画立案する自由、つまり問いを立てる自由は不自由だったようである。そのため指摘された事項を自らのフレームに転換させ、これを満たすように企画を変更しはじめたことは、この時点で学習姿勢が能動から受動へ転回したと推察できる。この他に、早い段階で企画が通った学生は案を煮詰めない傾向にあったことや実施前に実践をしてから臨む企画が少なかったことは、受動性の表れだと指摘できる。学習の受動性は眼前の出来事を課題に転化してしまったようである。

当初、一人一企画の実践を求めたが、行き詰まった学生のなかには企画を放棄する者も現れ、企画の統廃合を繰り返しグループが形成された。このことで気兼ねなく相談できるようになって企画立案や実施する不安感が軽減し、学習の能動性を回復させたグループもあった。しかし、人数が少ないグループでは負担感の軽減には繋がらなかったり、多いところでは実質的に参加しない学生が現れるようになった。グループ形成にともなう学習の受動化には以下のパターンが認められた。①立案者が企画の主導権を持ち過ぎて、メンバーの主体性が発揮できていない。ここでの主導的企画者は能動性と積極性を備えているが、短期的な企画実現の観点に立つ傾向があり、不特定多数（アノニマス）の参加者と共同して行う様々な出来事＝ワークショップを自己実現の手段にする危険性があることを指摘できる。②自企画を放棄して他企画に合流したことで、その企画の意図を理解しないまま参加している。尚、少数であったが、立案者が企画に参加しなくなったことに伴い他の学生がフォローすることで当該学生が能動性を発揮する事例が見られた。

グループにならなかったワークショップでは、企画者が院生の場合は比較的順調に進んだが、学部生は連絡の遅延や思い違いなど初歩的なコミュニケーション不足に拠る問題が頻出した。これらは組織編成の問題も含むため、プロジェクトの組織構成についても検討を加える。

学生に対する聞き取りに拠れば、指揮連絡系統を明確にした組織構成を敷いたことでチーム内の状況把握は出来ており、役割を明確にしたことで各自の企画に集中できたようである。その反面、領域意識も生まれたようで他チームに対して不干渉になっていた。つまり、チーム間でのコミュニケーションや横の連携が不足していた。同様の傾向は院生間にも見られたことから、学部生を統括する院生でさえ全体の状況を把握できていなかった。そのため、教員にも情報が挙げられないことが度々あった。これはプロジェクト全体を統括し、美術館との最終調整を担っていた教員の役割がメンバーに認識されていなかったことも一因である。また多くの学生が連絡に応答しなかったり書類や連絡の期限を守れなかったりした。理由の多くは、まだ解決していないなど、“答え”が出てから報告しようとしたため、“答えられない”から返答や連絡しなかったというものである。このことは、相手との関係（約束や時間）を無視して自己本意に振る舞っていることを示している。初等中等教育の12年間を同年代という限定した社会で過ごしてきたため、世代を超えた共同を前提とした社会性を備えていないのは承知している。社会での活動経験がない現状を踏まえれば、所属意識やその上に成立する連携に自覚を持つことは難しいのだが、このことが内外的なコミュニケーション不全を招いたように思われる。そして、同世代でしか通用しないコミュニケーションは閉じたコミュニケーションに映る。

したがって、組織構成と各自の役割に加え、プロジェクト開始当初にメンバー全体で連携の必要性和意義の共有を徹底すべきであった。また、組織規模に対して35名で15企画は細分化し過ぎであった。学年を混在させた5名程度のグループを編成し、6企画程度が適正であった。この編成と規模に先の共有ができていれば、意思疎通を図りながら立案し、相互にフォローしながら実施に至れたと思われる。事実、院生に情報共有を促して以降は、飛躍的に改善していった。

イメージを実現するための能力は今後培えばよいが、イメージする力の不足を感じる場面があった。想像力の不足である。これを知識や体験の転化能力の不足と言い換えることができる。また問いを立てる力と言うこともできよう。経験や知識を基に問いを見出し、想像力によって既習事項を逸脱・飛躍しながら柔軟に

問題と向き合える力と、不足している学習内容を自ら見出し学習する力が必要である。これは短期的で明快な課題には直近の学習を応用して正答を導くことができるが、問いを発見し正否を問えない出来事に解を投げることができない問題と根を同じくしている。課題解決型学習以前に、問題発見能力を高める必要がある。

会期中にワークショップを繰り返し実践することで学生に意識の変化が生じ、問いを立て、解を投げるグループも現れている。これらは本稿で設定した期間を超えて現れた成果であることから、その検討は稿を改めたい。

多くの課題を列挙したが、これは成果でもある。何故なら、上述した問題は大学内であれば学生自身の問題として決着するし教育的配慮の下看過することもできるが、大学内で課題を提示し実践するだけでは表面化しないことを連携したことで把握できたからである。

大学の授業においても既習事項を生活のなかに転化することの必要性を述べているが、実際にはできないことを知れたことが、今後も学生を指導する教員としては、自身の授業を検討するための成果となった。(喜多村)

この企画を聞いたとき、率直にいいことだなと感じた。それは今まで40年以上に渡って群馬大学教育学部美術教育講座が群馬県立近代美術館という、いわば県内のアートの主会場(戦場)に何も関わってこなかったことへの反省と今後の展望に光を感じたからであった。しかし、連携は思った以上に困難を極めた。その原因は院生や他の教員の感想にあるように、①ワークショップを企画・運営する学生の現在の資質能力、②群馬近代美術館の組織的な資質・対応、③美術館展示室という場での展示とワークショップの両立(ホワイトキューブシステムとワークショップのようなプログレッシブな学習活動の対比と言いつてもいい。準備期間の短さや会場空間の広さ)など、さまざまである。最初この企画がきたとき、「とがびアートプロジェクト」<sup>4)</sup>のプロデュースを10年間やっていた中平千尋(群馬大学教育学研究科大学院1年)にある程度任せようと考えた。それは彼が中学生を主人公にする主体的な協同学習をアートプロジェクトという形で実践することに成功していたからであった。しかし喜多村が

指摘するように、悪くいうと院生リーダー+学部1・2年生の組織は中学生以下にしか、本プロジェクトでは機能しなかった。これにはわたしたち教員のより丁寧で慎重なフォローが不可欠だったことを意味する。中平が実践した「とがび」は彼の「中学校美術教育の縮小に対する反発や外側からの刺激による美術教育改革」という強い思いがあって、そのモチベーションに中学生たちが共感し、彼を助けながらプロジェクトをみんなでつくりあげ、積み重ねてきた実績の上になりたってきたものである。しかしながら本当にはじめての群馬県立近代美術館との連携である、今回の「Gの杜」プロジェクトの動機とはそもそも受動的で、どうしても解決しなければならない緊要な問題があったわけではなかった。たとえば、わたしたちの思いは、昨年度中之条ビエンナーレにおける群馬大学教育学部美術教育講座の学生・院生のワークショップや鑑賞ツアーの実績から、地域アートプロジェクトの教員養成学生へのよい教育的効果の実証的な経験を今年度も期待したに過ぎなかった。それはそもそも街の大きな秋祭りのな中之条ビエンナーレのほぐされた場でのワークショップ実践と近代美術構築システムとしての美術館という箱物(ホワイトキューブシステム)の中での展示・ワークショップの実際をかなり読み違えていたということでもあっただろう。「Gの杜」がまだ終了していない段階で、早急に結論を出すわけにはいかないが、今回の実験は今後の美術教員養成教育における大きな問題点を投げかけたと感じている。つまり、日常的に課題(実技・理論を含めて)が出され、それをこなしていくという学校教育システムにはかなり破綻がみえるということ。学生は主体的に学び、協働・協同し、自らの学びをつくって学んでいかなければならない。自分が当事者になって、問いを立て、社会や組織に関わり、一定の期間・場所において答えを出しながら、さらに問いを発展させながら、周囲を巻き込んで解決を図っていく、そういう存在としての(美術)教師をめざしていく本来の学習システムへ改修を急ぐ必要があるだろう。しかし、現実には教員養成のほとんど授業が机に座りっぱなしである。教員養成問題の困難さをさらに深くしていくと同時に、学生が学びたいと思うように学ばせるシンプルな問題とも逆に捉えることもできる。(茂木)

## 5. おわりに

本稿では、Gの杜プロジェクトについて準備段階における参加学生の学びに注目してその成果と課題を論じた。4月初旬に始まり9月中旬開会とはいえ、本格的な準備は1ヶ月半程度の期間に集中し、その濃密な時間における学生と、そして教員の思考が再現・提示・考察出来たと思われる。

基本的には様々な課題が主に挙げられる結果となったが、本プロジェクトには準備終了後に2ヶ月弱の実施期間がある。その中で、変化のない部分もあるが、課題の改善が見られたところも散見された。さらに、何よりも重要なワークショップへの参加者や、美術館側の連携に関する動向についてはほとんど言及していない。いまだ開催中でプロジェクトの総括が行われていない現時点では言及することが出来なかったが、続編では、それらのことを考察し、今回のプロジェクト全体の総合的な成果と課題を明らかにしたいと考えている。(春原)

## 謝辞

本プロジェクトの実施にあたっては、群馬県立近代美術館の学芸員・佐藤聖子氏、指導主事・相良浩氏、

学芸員・田中龍也氏をはじめ、職員各位のご高配を賜りました。また、藤巻直子氏（群馬大学大学院教育学研究科専門職学位課程・大学院生）のご協力を賜りました。記して御礼申し上げます。

## 附記

本プロジェクトの実施にあたって多大な貢献をされた、本稿執筆者の中平千尋氏は、病氣療養中のところ2014年11月7日に逝去されました。ここに謹んで哀悼の意を表します。

## 註

- 1) 茂木一司・郡司明子・春原史寛・喜多村徹雄・藤原秀博・飯島歩・大塚裕貴・椎橋元貴・城田祐規・寺内愛乃・宮川紗織・鷲塚裕太郎「地域アートプロジェクトにおける美術教育の実践—中之条ビエンナーレにおける表現と鑑賞のワークショップ—」『群馬大学教育実践研究』31号(2014) pp.47-77
- 2) <http://ameblo.jp/g-nomori-project/>
- 3) <http://art.edu.gunma-u.ac.jp/forestgproject/>
- 4) 中平千尋は「中学校を美術館にしよう〜とがびアート・プロジェクト」を長野県千曲市立戸倉上山田中学校で10年間(2004~2013)開催し、平成25年度には文化庁官表彰(文化芸術創造都市部門)を受賞している。

(すのほら ふみひろ・きたむら てつお・もぎ かずじ・みやかわ さおり  
ふかす さり・にしむら けいご・いいじま わたる・なかだいら ちひろ)