Bulletin
of
Japan Museum Management Academy
No. 17

■FROM EDITORIAL

The Age of a Contradiction of Sense-of-Cold
—The museum management theory can be a contribution for the solution to the problem in the museums?—
Eiji MIZUSHIMA 1

■INVITED PAPER

Recognizing the Significance of the Professional Museum Educator in Todays' Museum Institutions
David Anderson・Makiko YUASA 3

■ARTICLES

A study based on the Concept of Co-creation museum management Hironori HIRAI 17

■REPORTS

Museum style's LED lamp-stand for Enosima Hiroshi AMOH 23

Study on the teaching materials development of the ancient-documents reading and understanding intended for a primary schoolchild Osamu TAKAHASHI 29

Visitor survey report on the impact of the School Mobilemuseum: the pilot study at the Yushima elementary school Ayumi TERADA 37

Research about Consciousness of Students of Curator Training Course —To Consider "Effective Museum Practice"— Takashi NAKAMURA 47

■NOTES

A Case Study of Hands-On display: Conveying Feelings of Detainees in Siberia Tsumugi KATO・Kozue HANDA 55

March 2013
Japan Museum Management Academy

日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要 第17号 二〇一三年三月 JMMA日本ミュージアム・マネージメント学会

ISSN 1343−4659

日本ミュージアム・マネージメント学会 研究紀要

第17号

2013年3月

JMMA
日本ミュージアム・マネージメント学会

日本ミュージアム・マネージメント学会
研 究 紀 要
第 17 号

目　　次

■巻 頭 言

矛盾冷覚の時代
—ミュージアム・マネージメント理論は現場の問題解決に貢献できるか—……水嶋　英治…… 1

■招聘論文

今日の博物館における専門職員としてのミュージアム・エデュケータの重要性
……ディビッド・アンダーソン…… 3
翻訳：湯浅万紀子

■論　　文
（理論研究）

共創概念に基づく博物館経営の考察
—参加型プラットフォームの構築における主体の差異を中心として—……平井　宏典…… 17

■実践報告

江の島 LED 行灯ミュージアム ……天羽　　弘…… 23

小学生向け古文書読解プログラム開発の意義と効果 ……髙橋　　修…… 29

スクール・モバイルミュージアムの効果検証に関する利用者調査報告
—文京区立湯島小学校における『火星展』のパイロット事例—……寺田　鮎美…… 37

学芸員養成課程の学生の意識に関する調査研究
～効果的な博物館実習を検討するために～……中村　　隆…… 47

■研究ノート

想いを伝える展示への試み
—さわって知る戦後強制抑留—……加藤つむぎ…… 55
半田こづえ

巻頭言

矛盾冷覚の時代

―ミュージアム・マネージメント理論は現場の問題解決に貢献できるか―

The Age of a Contradiction of Sense-of-Cold

―The museum management theory can be a contribution for the solution to the problem in the museums?―

研究紀要編集委員会
委員長　水　嶋　英　治[*1]

冷覚とは、皮膚より低い温度刺激によって生ずる感覚を言う。普段何気なく「熱い」「寒い」と感じている生理的感覚を突きつめて研究してみると、皮膚の冷点は45℃の温度刺激で興奮し、その前後の温度では冷覚と温覚がまじって熱さの感覚になる、という。専門用語では、この冷覚を矛盾冷覚と呼ぶそうだが、ここに登場する概念を冷笑的に眺めれば、二つのことが見えてくる。ひとつは45℃という「境界」温度のことであり、他のひとつは矛盾した温度の感覚が「混在」するということ。医学には門外漢の筆者が邪推するに、おそらく、45℃という温度は人によって様々であろう。温泉では、熱めの湯を好む輩もいれば、ぬるま湯体質を好む奴(やっこ)さんもいる。境界温度とはいえ、人それぞれ感じ方が違うのは当然である。もうひとつの「混在」概念は、個人レベルでも集合体レベルでも在り得る現象である。

仮に、45℃という境界線を4,500万円という経済概念に置き換えてみよう。4,500万円という博物館の運営予算を考えた場合―金額の多少にかかわらず―、4,500万円を多いとみるか、少ないとみるか。ほとんどの人は、予算があるにこしたことはないので、「少ない」と不平不満を言う。これが４億５千万円になっても、不平は不平として、文句は文句として、口から不満は止むことなく、泉の如く出てくるのである。

では、この数字をどのように解釈するか、という問題が次に出てくる。博物館の建設コストないしは展示の製作コストは、過去の経験から１㎡あたり○○万円という数字が算出されている。一般論として言えば、静止的な歴史博物館の展示製作コストは低く、動態的なサイエンスセンターの製作コストは高い。

ならば、博物館の維持管理費・ランニングコストも全国レベルで研究してみれば、博物館運営費の平均値が出てくるであろう。その数字が算出されて初めて、自分の館は平均よりも高い（または低い）という判断基準が明らかにされる。もちろん、この喩え話は相対評価である。そして、境界線上の数値データを追究し、炙り出していくことこそが研究である。

憎たれ口をたたけば、近年投稿される論文は感覚だけでものを言っている論文が多い。もちろん定性的な内容を批判しているわけではなく、定量化研究だけが良いわけではない。しかし、隠された事実など不明な点を削ぎ落とし（問題設定）、さらに削ぎ落としていったときに初めて見えてくる骨格を明らかにすること（プロセス）、こうして炙りだされた文章（結果・結論・理論化）が論文ではないか。逆に、理論化された内容が博物館の運営の現場に応用され、検証されることも必要である。かくして、学問は深化するのである。ミュージアム・マネージメント理論が現場の問題解決に貢献できるように…細やかな願いであるが、これほど難しいことはない。

さて、２年後の2015年は、JMMA設立20周年の年である。この特別な節目にあたり、JMMAミュージアム・マネージメント事典が出版計画されている。これまで論文に登場してきた事例研究も理論研究も、時代を経て再度検証する良い機会になるであろう。例えばPublicという概念も1960年代と70、80、90年代とでは異なる。ましてや、半世紀前と2010年代とでは、格段の差があって当たり前である。グローバリゼーションの大きな波に呑まれたこの時代に、私たちの20年の歩みを振り返るには絶好のチャンスである。全学会員が時代を振り返り、また将来を展望する理論を提唱していただきたい。

折しも昨年2012年チュニジアの首都チュニスで開催されICOFOM（国際博物館学委員会）大会テーマはempowering the museumであった。今年2013年はICOM大会がリオデジャネイロで開催される。

2015年は、JMMA20周年記念事業の一環として、ICOFOM大会を日本に招致し、世界の研究者たちと交流する機会を設けたい。全地球規模でミュージアム・マネージメントを研究推進していくための「場」をぜひとも実現するべく、学会員のご協力ご支援を願うものである。

[*1]日本ミュージアムマネージメント学会副会長　vice-president of Japan Museum Management Academy

今日の博物館における専門職員としてのミュージアム・エデュケータの重要性

Recognizing the Significance of the Professional Museum Educator in Todays' Museum Institutions

ディビッド・アンダーソン[*1]
David Anderson
翻訳：湯　浅　万紀子[*2]
Makiko YUASA

和文要旨

博物館は、社会への貢献という点で、教育と学習の両方が行なわれる機関である。すなわち、博物館は教育的な体験がデザインされ、促進される場であると同時に、来館者が学習する場でもある。そのため、今日の博物館において公教育を担うという役割は、その活動の中心ではないとしても極めて重要なものとなっている。社会のなかで果たす博物館の教育的な役割と任務の重要性が増しているということを博物館が真剣に受け止めるようになるにつれて、博物館の組織的な使命を実現するために職員が身に付けるべきスキルと能力に関する認識が高まってきた。その結果、博物館の専門職員としての「ミュージアム・エデュケータ（museum educator）」の役割に次第に期待が寄せられるようになった。私は、博物館において教育実践を行う者に必要とされるスキルと能力は多種多様であり、博物館の分野において高度なスキルを持った専門職員は博物館に適用可能な現代教育の理論と実践を理解している必要があると考えている。しかも、そうした専門職員は、博物館での使命と任務の遂行に効果を発揮できる者でなければならないだろう。本論では、このような専門職員の起源をたどり、その養成や発展を進めていくことが博物館の分野にとって将来性のある新しい取り組みであることを論じていく。

博物館――教育的な任務を持った多様な機関

2007年にオーストリアのウィーンで開催された国際博物館会議（ICOM: International Council of Museums）第21回大会で承認されたICOM規約において、博物館という用語は次のように定義されている。

> 「博物館とは、社会とその発展に貢献するため、有形、無形の人類の遺産とその環境を、教育、研究、楽しみを目的として収集、保存、調査研究、普及、展示を行う、公衆に開かれた非営利の常設機関である。」（第３条）

ICOMはこの規約において、博物館の重要な特徴とその存在意義を示す中心的な根拠として「社会に貢献する」ことと「教育、研究、楽しみ」を挙げ、驚くほど包括的な博物館の公式の定義を提案してきた。更に、この定義には、「有形、無形の人類の遺産とその環境を…普及、展示」する機関であることも示されている。このように、博物館の定義は広く、自然史系博物館及び歴史系博物館（記念館や歴史的保存地区を含む）、科学系博物館（インタラクティブなサイエンス・センター、水族館、プラネタリウム、植物園、動物園を含む）、美術館、考古学や人類学の博物館など、様々な機関が含まれている。

このような種類の博物館の多くは、事物を「収集」し、人工物を「保存」するだけでなく、博物館のコレクションを構成する有形の遺産について優れた「研究」を行うという、極めて重要で必要不可欠な活動に従事している。しかしながら、教育学の分野で著名なアメリカの研究者であるGeorge Heinが学術論文や博物館に関する解説書でしばしば主張してきたように、博物館の第一の機能は「教育」である。

> 「博物館教育は博物館活動の中心にあるものである。博物館は、何よりもまず、教育機関であり、その教育活動によって文化を残していく公的機関としての役割を担っている。」（Hein, 2005, 357頁）

Heinのこの正当な主張には、事物が重要で意義あるものだと考える（あるいは考えるべき）社会の人々に対して事物の価値と意味が伝えられ解説が加えられるのでなければ、いくら事物を収集し保存しても仕方がないということが暗示されている。ゆえに、「博物館教育は博物館活動の中心にある」というHeinの主張は真に正当なものであると考えられる。

ICOM規約に示された実に様々な博物館のなかには、事物の「収集」、人工物の「保存」、コレクションに関する「調査研究」、といった活動を行っていない博物館があることが認められていると考えてもよいだろう。ICOM規約の定義に示されているように、無形の文化遺産を扱い、実物資料に拠らない「体験」を提供する博物館もある。たとえば、プラネタリウムは、星空を映し出すシアター、大型スクリーン投影装置、解説者の語り口が媒介となって来館者の体験が形成されるのであって、事物を中心にしておらず、コレクションに基づいている

[*1] ブリティッシュ・コロンビア大学（カナダ・バンクーバー）教授　博物館教育学　University of British Columbia, Vancouver, Canada
[*2] 北海道大学総合博物館　准教授　The Hokkaido University Museum Associate Professor

わけでもない。インタラクティブなサイエンス・センターは、光や磁性、電気の原理など物理学の現象を説明する。これらは、人類社会にとって文化的な価値があり重要ではあるが、本来無形の場合であることが多く、美術館や歴史系博物館の活動として想像されるような保存は必要とされない。また、水族館と動物園と植物園は有形の生物学的な「事物」を保有しており、来場者達の体験の根幹は、これらの生きた標本について様々な観点から解説を受けることである。このように、私達の社会にある様々な博物館では、その博物館のコレクションの性質や、有形の事物や無形の体験的エピソードを通して人々の博物館体験にどのように働きかけるかによって、収集・保存・解説といった活動の中身は変わってくる。しかしながら、どのような種類の博物館であれ、教育的な使命と、それに伴う来館者の学習体験という二つが、博物館活動の中心にあるということは共通しているのである。

博物館体験から学ぶ

今日の教育に関する考え方では、学習の本質は個人の一生涯にわたる活動であると捉えられている。そこでは、教育と学習はともに、児童期や教室内に限定されるものではなく、個人の人生を通して展開されるものであり、広範囲な環境と状況のもとで生起すると考えられている（Anderson & Ellenbogen, 2012; Falk & Dierking, 2012; Fischer, 2000）。何十年にわたって“Curator: the Museum Journal[1]”、“Visitor Studies[2]”、“Journal of Museum Education[3]”といった権威ある学術専門誌に掲載された実証研究が証明しているように、博物館が教育と学習の両方が行われる重要な場であることは疑いないだろう。更に、来館者の体験を調査した膨大な研究論文を通して、今日の博物館が極めて重要で多様な、認知と感情を伴った学習の機会を提供していることがよく知られている（Falk & Dierking, 2000; National Research Council, 2009）。

博物館は、学校や大学とは異なり、極めて幅広い層の様々な人々に利用されるものであり、そうした人々はそれぞれのコミュニティを構成する一般市民である。大半の博物館は公的機関であるため、多くの館はあらゆる人々を受け入れる教育的なサービスをその任務や使命として掲げており、誰にも開かれた機関であることを設立趣意書に示し、全ての年齢層の人々を受け入れることを謳っている。実際に、Kotler and Kotler（2000）は次のように指摘している。

> 「何十年も前の博物館は、ごく限られた狭い範囲の数少ない人々が自ら選択して訪れるということに満足していた…〔しかしながら〕博物館が変化したことが今日では広く知られるようになり、かつて博物館と他の娯楽施設や教育機関とを隔てていた境界は薄れたり、まったく消えてしまった。」（271頁）

明確に示されているかどうかは別にして、今日の博物館が対象とするのは家族や子ども、学生、ティーンエイジャー、若年成人、高齢者といった幅広い層である。これら文化的に異なる層において、関心や知識レベル、望ましい学習方法、学習者としてのニーズは自ずと異なっている（Jensen, 1994）。この他にも来館動機（来館理由）や来館者の目標課題（来館中の意図）といった複雑な要素もある。数多くの研究から、どのような種類の博物館であっても来館者の来館動機は多様であり、それらが博物館を訪れた際に生じる学習に極めて大きな影響を与えることが示されている（Briseno, Anderson & Anderson, 2007; Doering, 1999; Packer & Ballentyne, 2002）。このような来館者の特徴の違いによって、どのようにすれば博物館が効果的な方法で来館者とコミュニケーションを図り、解説し、最終的には教育できるかということについての重大で複雑な問題が浮かび上がってくる。そして、あらゆる人々に適したコミュニケーションや解説の仕方があるのかという古くからある疑問に直面せざるを得なくなる。こうした問題の核心にあるのは、「博物館の教育方法」である。すなわち、博物館が効果的な学習体験をいかに教育的にデザインすべきかということである。博物館が対象とする多様な来館者にとって必要な教育学的アプローチは何であるのかを真剣に考える必要性があるだろう（Anderson, et al., 2002）。実際のところ、博物館はプログラムや展示を通して教育的な体験をどのようにデザインするかによって教育方法を決めることができる。確かに、ある種の博物館は特定の教育方法を採用したり、特に重視したりしているのも事実である。しかしながら、来館者の博物館体験と学習を十二分に高める教授方法が唯一存在するというわけではない。各種の博物館は、それぞれに様々な方法を懸命に模索している（Kotler & Kotler, 2000）。たとえば、インタラクティブなサイエンス・センターはアクティブなハンズオン展示や他者との関わりを重視している。その一方で、一般的に美術館は来館者がコレクションに対して思索的に、各人各様に向き合い、内省的に関わることを推奨する。ここ最近の数十年間に、博物館の種類やそれまでの来館者との関わり方に関係なく、博物館という場で教育方法として有意義な学習と教育実践とは何かを明らかにしようとする研究が数多くなされるようになってきた（Hooper-Greenhill, 2007）。学習の仕方、関心、既有知識、来館動機などが異なる多様な市民に対して博物館がいかに貢献するかを真剣に考えることは挑戦しがいのある困難な課題であるが、博物館が教育的な使命と任務を有効に果たそうとするならば非常に重要な課題であると言える。

学問分野としての博物館教育と専門職分野としての博物館教育

博物館が教育的な使命と任務を完遂するという挑戦しがいのある課題に取り組むためには、何よりもまず、スキルを持ったエデュケータという人材（博物館の専門職員）を配置す

ることから始めなければならない。かつて博物館と他の娯楽機関や教育機関との間を隔てていた境界は次第に薄れ、社会における博物館の教育的な役割と機能が増すにつれ、このような場での教育の性質を理解し、スキルを持った専門職員のニーズが増している。「ミュージアム・エデュケータ」という用語が北米で多用されている。様々な責任を負い、教育実践の性質を理解することの訓練を受け、そうしたスキルを持った博物館専門職員を表現するのに、この用語が用いられるようになった。この用語は、学校見学のグループや家族、教員、一般市民を対象としたプログラムを開発し、コーディネートし、実施して運営していく専門職員を指すのによく用いられているが、必ずしもそういった専門職員に限定されるものではない（Bailey, 2006）。また「ミュージアム・エデュケータ」には、コミュニティ全体をカバーして、より広く多様な人々を対象とするだけでなく、彼らが博物館に足を運んで利用することを促すために、コミュニティのグループとの関係性を結び、発展させ、育てていく専門職員も含まれるだろう（Henry, 2006）。更に、ミュージアム・エデュケータはプログラムや展示に関するコンセプトの企画、デザイン、開発にも貢献するかもしれない（Roberts, 1997; Bitgood, Serrell, and Thompson, 1994）。これらはミュージアム・エデュケータが果たし得る役割と任務のごく一例にすぎない。

博物館教育は、博物館が誕生した時から継続して、より専門化されていく方向を辿ってきた。Hooper-Greenhill（1991）は、博物館の学芸員には公衆を教育する仕事がもともと課せられてきたが、そうした仕事は博物館の資料やコレクションの保存を主要な任務とする学芸員にとって二次的なものにすぎなかったと示唆している。しかしながら、20世紀の変わり目には、学芸員とは別に、博物館の教育義務を果たすための職員が採用されるようになり（Hein, 2006）、学校の教員から採用して、公教育の伝統的な実践をモデルとして行われることが多くなった。その後、数十年をかけて博物館教育は明確な専門職分野として発展してきたが（Hooper-Greenhill, 1991; Tran & King, 2007）、博物館教育を職業として表現する方法は次第に多様化してきた。

ICOM は2008年に「博物館の専門職員―ヨーロッパの参照枠（Museum Professions－A European Frame of Reference）」という報告書を発表し、博物館の様々な専門職員の役割や機能、責務、求められる学歴を定義付け、明確化しようと真剣に試みてきた（ICOM, 2008）。この報告書によれば、博物館の専門職員は国や博物館の種類によって異なり、博物館の様々な専門職員の役割と機能は、博物館そのものが総合的で効果的な機能を発揮することを支えているという点で、相互に極めて深く関わっている。報告書はまた、博物館のいくつかの専門職員を取り上げ、来館者の教育と学習を支援することに関与する職種であると特定している。たとえば、「教育・来館者サービス担当マネージャ（Manager of education and visitor services）」、「教育・来館者サービス担当オフィサー（Education and visitor services officer）」、「ウェブ担当マスター（Web master）」（14頁）である。報告書ではまた、専門職員の概念を明確化する際、「展示・ディスプレイ担当学芸員（Exhibition and display curator）」や「展示デザイナー（Exhibition designer）」といった職種も認めているが、これらは「コレクションと研究」を担当する職種であり、「来館者関連分野」の担当職員とは別に考えている。確かに、Roberts（1997）や Bitgood, et al.,（1994）が示唆しているように、展示デザインに関わるこのような博物館の専門職員が、目標を設定して効果的なコミュニケーションや解説、教育を考慮して適切な展示を実践しようとするのも当然のことと言えよう。更に、コレクションを中心にした多くの博物館では、「学芸員」の役割は依然として多種多様であり、教育の機能と任務も担っているという場合が少なくない。

米国に拠点を置く科学技術センター協会（ASTC: Association for Science and Technology Centers, www.astc.org）と動物園水族館協会（AZA: Association for Zoos and Aquariums, www.aza.org）、アメリカ博物館協会（AAM: American Alliance of Museums[4]－Aviso , www.aam-us.org/aviso）が紹介した職種に関する調査では、今日の北米の博物館界には教育に関連した仕事の機会は広範囲にわたって拡大していることが明らかにされている。たとえば、「学校見学・家族向けプログラム担当ディレクター（Director, school and family programs）」、「〔学校と博物館をつなぐ〕スクール・リエゾン・オフィサー（School liaison officer）」、「教育プログラムのコーディネータ（Educational programs coordinator）」、「保存教育資源担当マネージャ（Conservation education resource manager）」、「環境分野担当エデュケータ（Environmental educator）」、「教育分野アウトリーチ担当マネージャ（Manager of educational outreach）」である。これらのポストには、学士号、あるいは多くの場合は大学院修士号や更には博士号を取得していることが必要とされている。こういったポストに求められる学歴と資格に関する期待は、ICOM 2008報告書に示されたこのようなポストについての見解とも完全に一致している。

博物館において教育が中心的な役割を果たすことに関してこれまで主張されてきたことや、ICOM 2008報告書に示された来館者教育の核となる認識を考慮すると、博物館が教育的な使命と任務を効果的に実現するには、博物館に教育分野のスキルを持った専門職員が必要であることは明らかである。博物館における教育の仕事が複雑であり、極めて多様な来館者の学習ニーズを深く理解する必要があるのであれば、尚更である。更に、博物館の分野において専門職員としてのミュージアム・エデュケータが必要であると認識されていることは、この分野の職員が現在広範囲にわたって様々なかたちで雇用されていることからも明確にうかがわれる。

博物館教育と大学院レベルの教育プログラムの必要性

社会における博物館の教育的役割の重要性が増したことを博物館が真剣に受け止めるようになるにつれ、博物館の専門職員、特にミュージアム・エデュケータは、博物館とより広範なコミュニティとの新たな関係を模索するだけでなく、様々な観点から博物館という場での教育と学習に関する検討を強く推し進める役割を担うことになるだろう。博物館の教育的役割の重要性が増しているということは、単に専門職員としてのミュージアム・エデュケータが現代の教育理論と教育実践を理解しておく必要があるだけではなく、多方面に才能を発揮し、変化に順応でき、分かりやすい言葉で専門的な議論ができなければならないということを含んでいる。このことが重要なのは、分かりやすい言葉を用いることで専門職員は自らの仕事内容を見直し、公教育の発展に役立つ実践を推進できるからである（Davis, 2005; Tran & King, 2007）。このように教育実践を理解できる博物館の専門職員へのニーズが生まれたことで、この種の専門職員はどこから供給されるのか、あるいはどこで養成されるのかという重要な問いが提起される。その答えは、博物館の種類と当該学術分野だけでなく、博物館が立地する各国の管轄権に左右されるため、状況によって大いに異なる。多くの国にはそれぞれ独自の、博物館の発展の歴史と教育理念、文化的な価値があり、これらは全て教育担当の専門職員の養成と供給に影響を与える。更に、博物館の発展史と教育理念と文化的価値という枠組みには、他にも多様な歴史的な影響が存在する。これらも同様に、教育担当専門職員のニーズや、国の管轄権のもとで博物館で仕事をする教育担当専門職員の種類に強い影響を与える。たとえば、国民の科学技術リテラシーを重視するようになった日本では、サイエンス・コミュニケータの役割と養成の重要性がこの数年の間に認識されるようになった。そこで、科学館職員がエデュケータやコミュニケータの役割を担うと定義され（第４期科学技術基本計画，2011など）、大学と連携したサイエンス・コミュニケータ養成プログラムがいくつか開発されてきた。中国でも同様に、政府が最近いくつかの著名な大学に依頼して、大学院生が科学関連の幅広い多様な博物館で働けるように大学院レベルの「科学教育修士」と「サイエンス・コミュニケーション修士」のプログラムを開発してきた。こうした動きは、博物館を通して中国国民の科学技術リテラシーを向上させようという、広範囲にわたる計画的な国家的政策決定の一環である（CAST, 2012, 2007; Kang, Anderson, & Wu, 2010）。

学芸と保存に関連した分野の博物館専門職員になるための大学院レベルの認定プログラムは、世界中に多数ある。たとえば、米国やカナダ、英国といった欧米諸国では、ジョージ・ワシントン大学やトロント大学、レスター大学などに、非常に評判のよい大学院レベルのミュージアム・スタディーズのプログラムが多数ある。日本では、多くの大学が学部レベルの学芸員養成課程を実施しており、常盤大学（茨城県水戸市）とお茶の水女子大学（東京都文京区）などの専門職業人養成を目指す機関では、大学院レベルの博物館学のプログラムを提供している。学芸と保存に関連した分野に焦点を当てた大学院レベルの認定プログラムは、有形の文化遺産の管理方法を理解し、スキルを持った博物館専門職員を輩出するのに貢献し、博物館分野の未来に不可欠である。世界中で認められているミュージアム・スタディーズのプログラムの多くが、学芸と保存に関連した分野に主に焦点を当てていることに加え、学生達に、博物館のマネジメントや評価、来館者サービスといった博物館活動の他の側面についても実際に学べる機会を提供している。こういったプログラムの主な方向性は、基本的に、学芸と保存に関連した分野の実践を目指すものである。このことから、博物館の専門職員が今日の教育分野の理論と実践を理解し、今日の博物館に求められている専門的な役割を果たすことが求められていると考えた時に、博物館専門職員の養成と供給について、いくつかの限界が生じる。第一に、博物館の主要な機能として人工物の収集・保存の目的で事物を購入していない博物館が存在することについてのこれまでの議論を考慮すると、ミュージアム・スタディーズのプログラムは、ミュージアム・エデュケータとして的確に仕事をするのに必要なスキルを持った専門職員を供給するには、最適のプログラムではないのかもしれない。第二に、ミュージアム・スタディーズのプログラムが学芸と保存に関連した分野に主に焦点を当てているために、教育が最重要課題として位置付けられていない。このため、高度なスキルを持つミュージアム・エデュケータを求めようとするあらゆる種類の博物館のニーズには、このようなプログラムだけでは適切に応えられないだろう。

博物館教育担当の専門職員の供給と養成に関する別の問題は、博物館という文脈で教育に特定した理念的な方向性を持った大学のプログラムは、世界中でごく限られた数しかないという点である。多くの国、特に西洋諸国では、規模の大きな博物館では、学校教育の現場で指導経験がある、教育学の学士号や教員資格を持つミュージアム・エデュケータを雇用している。多くの場合、教育分野の専門職員を養成する大学の教育学部が、教室や公的学校施設という学習環境の範囲内で教育を行っている。このようなプログラムが採用している教育学と教育方法の理論は重要であることは当然であるが、今日の教育理念では学習の性質を生涯にわたる活動として位置付けており、学校教員が対応するのは（５～18歳の）比較的狭い対象であることを考えると、プログラムの理念は限定されていると言わざるを得ない。そのため、博物館の多様な来館者の教育に関するニーズに応えられる専門性の高い内容にはなっていない。更に、教員養成のプログラムと学校教員の多くは、博物館における教育的な実践と来館者の学習を効

果的に実施するのに役立つ、最近の数十年に行われてきた実証研究や現代教育理論を十分に把握できていない。学習環境としての博物館が学校や公教育機関とは異なることは明らかである（Wellington, 1999）。博物館の学習環境の特徴は、公教育の学習環境と比較して、義務的な性質はなく、そこで評価を受けたり成績が与えられたりすることもなく、学習者が主体であり、オープンエンドで、高次の社会的体験となることが多い点である。このため、教育の理論的知見を公教育からインフォーマルな学習の場に導入して適用することは、時に意欲的な取り組みではあるが、困難でうまく置き換えられないことがある。以上のように、教員養成プログラムは本来、有能な博物館教育の実践者を養成するには不十分であると考えられる。

更に、専門職員としてのミュージアム・エデュケータの供給と養成に関して、「組織内で」養成することに関連した別の問題がある。すなわち、博物館教育の「実践」の範囲内で本当にエデュケータを養成できるのかという問題である。この種の養成や展開は本来、短期集中型の「実地による文化化」[5]のプロセスを通して、新人の、あるいは駆け出しのミュージアム・エデュケータのスキルを向上させるためのものである。McIntosh（2011）が最近発表した博士論文では、博物館の専門職員の多くが教育の技法を実地の場で実践することによって文化を受け入れ、博物館の職場環境のなかで他者から指導を受けて学んでいるということを示唆した。つまり、専門的なスキルを習得する主要な手段は「職人の知恵」によるものと言える。博物館教育の専門職員を養成するためのこのような方法には長所と短所がある。確かに、短期集中型のアプローチでは実践者に基礎を教え込み、必要となる特定の仕事に関連したスキルを短期間に習得させることができる。しかしながら、このアプローチだけを用いることには、いくつかの危険が伴う。たとえば、組織には「集団的意思決定」によるリスク、つまり、一様に同じ方法で思考し、変化のない教育を実践し、そして革新を受け入れることなく文化化を代々繰り返していくことで、結局は時代遅れとなってしまうというリスクがある。一般的にこのような状況は、博物館が対象とする来館者の学習と教育に関するニーズの変化に気づくことができないために起こるものである。たとえば、学校のカリキュラムや、人々がテクノロジーを使って情報にアクセスする方法、余暇やレクリエーションに関する社会の姿勢といったものは、急速に変化する。これらは何れもミュージアム・エデュケータが博物館のメッセージをやりとりする際には把握し適応していかなければならないものである。「職人の知恵」で養成することのもう一つの落とし穴は、博物館が外部の実践から良い影響を受けられず、代わりに「立証済み」であるとみなされる実践や、過去に博物館にうまく役立った実践に固執しすぎることである。博物館が対象とする来館者のニーズが前述したように大きく変化していることを認識できていないのであれば、このアプローチは危険を伴う。最後にもう一点指摘するが、「組織内で」、「養成者を養成する」という教育モデルだけを採用するのも、「養成者」の高い質が保証されないために危険である。博物館が新しいミュージアム・エデュケータを養成して成長させているかどうかを自ら批判的に評価できないのであれば、効果のない教育的な実践しかできず、博物館の教育的な使命と目的を事実上果たせなくなる。

このような警告や、ミュージアム・スタディーズのプログラムに限界があること、教育実践を理解する博物館の専門職員が必要であることは、大学院レベルの認定プログラムを変革する強い理由になる。大学レベルのプログラムにおいて明確に博物館教育を志向した教育理念を新たに打ち立てることによって、認定プログラムを変革していくことはできるが、これまでのミュージアム・スタディーズのプログラムを拡張して博物館教育を主流に据えるようにすることでもそれは可能である。実際のところ、世界中の大学の教養学部と教育学部において、学校の教室を超えて教育者として働く専門職員の養成のニーズが今後増していくことが大いに期待される機会が、近い内に訪れると考えられる。現在、このようなプログラムはほんの数例しかない。たとえば、北米のジョージ・ワシントン大学の博物館教育を教える修士課程（MA: Master of Arts）やタフツ大学の博物館教育の修士課程（MA）、ブリティッシュ・コロンビア大学（UBC: University of British Columbia）の博物館学教育修士プログラム（MMEd: Masters of Museum Education）である。これらは、教育学の分野で博物館の専門職員の認定を目指している。

UBC の MMEd プログラムは、博物館教育の修士号を取得させる初めてのプログラムであると言われており、博物館教育が一専門分野として現在も将来においても重要であると、この大学が確信していることを示す一つの証拠である。この際立ったプログラムのユニークな点は、教育について国際的な視点を志向していることでもあり、特に驚異的な成長を見せているアジア太平洋地域の博物館部門に特徴がある。MMEd プログラムのモデルはアジア太平洋地域の学生に関して、独自の社会的、政治的、文化的特徴を有する彼らの母国の状況と、博物館教育の実践が異なるカナダにおける教育の文化的状況の何れにも、博物館の教育的実践を当てはめる必要性を認識している。それは実際には、UBC とパートナーとなるアジア太平洋地域の大学が共同で MMEd プログラムを運営していくことで達成される。博物館の現場実習を含め、プログラムの一部は、アジア太平洋地域に拠点を置く大学によって学生の母国の状況で実施され、その他のプログラムはカナダのバンクーバーの UBC が提供する。プログラムを実施した結果、母国のシステムにより影響を与えることができ、博物館に有益な革新をもたらす能力を持った博物館の専門職員を卒業させていくことになる。

最後に指摘したこの点は、限られた地域の問題だけに取り

組むのではなく、国際的な志向性を持つプログラムがもたらす利益を強調するものであるが、卒業生に彼ら自身の博物館コミュニティを理解して、かつ、それに影響を与える能力を習得させる必要性を認識すると同時に、教育について広い見識を求めている。このようなアプローチによって、将来の博物館専門職員はミュージアム・エデュケータとしての役割を果たしながら、新しい変革をもたらすような考え方を持ち、博物館の教育的使命を遂行して地域社会がより良いものとなるよう貢献できる力を身に付けるのである。北米以外の国の管轄権のもとで大学レベルの博物館教育プログラムを確立する機会は、まだ十分に多く残されている。このような教育プログラムが生まれてくることで、博物館が社会に対して教育的な使命と責任を果たし、更に発展していくと考えられる。

著者について

David Anderson 博士は、カナダのバンクーバーにあるブリティッシュ・コロンビア大学（UBC: University of British Columbia）の教授で、同大学の博物館学教育修士プログラム（MMEd: Masters of Museum Education）の責任担当者である。専門分野は博物館教育学と科学教育。この分野で、博物館と学校、大学のコラボレーションをスタートさせ、改革し、強化することに貢献してきた。Anderson 博士の研究活動は、博物館をベースにした組織が来館者に提供する体験を最適化することを支援することと、教育学の分野の研究者が博物館という場での来館者の行動と学習を概念化して調査するための理論的枠組みを精緻化することに焦点を当てている。2002年に UBC に着任する以前は、Reuben Fleet Science Center（アメリカ、サン・ディエゴ）のカリキュラム開発者、Institute for Learning Innovation（アメリカ、アナポリス）のシニア・リサーチ・アソシエイト、クィーンズランド工科大学（オーストラリア、ブリスベン）のシニア・リサーチ・アソシエイトと講師を務めた。

Anderson 博士は日本の国際交流基金と立命館大学と Universitas 21のリサーチフェローでもある。研究の場は世界に広がっており、特にアジア各国に対して関係が深く影響力を持っている。E-mail: david.anderson@ubc.ca

訳者謝辞：

著者の David Anderson 教授には、疑問点についてお問合せし、丁寧にご回答いただきました。また、神戸学院大学人文学部の清水寛之教授には訳文を点検していただき、多数の貴重な示唆をいただきました。お二人に感謝申し上げます。

訳者紹介：

東京大学総合研究博物館を経て、2006年度より北海道大学総合博物館　博物館教育・メディア研究系准教授。専門分野は博物館教育学と文化資源学。「記憶のなかの科学館」を研究テーマに設定し、科学館に関与した人々の長期記憶を調査し、社会における科学館の存在意義を明らかにする研究に取り組んでいる。著者とは以前から研究交流を進めている。

注

1）http://www.curatorjournal.org/

2）http://visitorstudies.org/resources/journal-and-archive

3）http://www.lcoastpress.com/journal.php?id=3

4）American Alliance of Museums は2012年までは American Association of Museums という名称であった。

5）文化化とは、個人を取り巻く文化からの要請を個人が学んでいくプロセスを指し、その文化に適した、あるいは文化に必要な価値や行動を獲得することを意味する。（Berry, 2007）

参考文献

Anderson, D., & Ellenbogen, K.M.,（2012）. Learning science in informal contexts−Epistemological perspectives and paradigms. In B. Fraser, K. Tobin & C. McRobbie（Eds.）. *The Second International Handbook on Science Education.*（pp. 1179−1190）. New York: Springer Publishers.

Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C.（2002）. Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator, 45*（3）, 213−231.

Bailey, E.B.（2006）. Researching museum educators' perceptions of their roles, identity, and practice. *Journal of Museum Education, 31*（3）, 175−198.

Berry, J.W.（2007）. Acculturation. In J.E. Grusec & P.D. Hastings（Eds.）. *Handbook of socialization: Theory and research.*（pp. 543−560）. New York: Guilford Press.

Bitgood, S., Beverly S., & Thompson, D.（1994）. The impact of informal education on visitors to museums. In V. Crane, M. Chen, S. Bitgood, B. Serrell, D. Thompson, H. Nicholson, F. Weiss, and P. Campbell（Eds.）. *Informal science learning: What the research says about television, science museums, and community-based projects*. Dedham, MA: Research Communications.

Briseno, A., Anderson, D., & Anderson, A.（2007）. Entry and emergent agendas of adults visiting an aquarium in family groups. *Visitor Studies, 10*（1）, 71−87.

CAST.（2012）. Promotion meeting of cultivating science popularization professionals in universities. http://www.cast.org.cn/n35081/n35473/n35503/13707930.html.

CAST,（2007）. The law of the People's Republic of China on popularization of science and technology. http://english.cast.org.cn/n1181872/n1182066/n1182093

/46500.html

Davis, J.（2005）. Responding to change: Challenges for professional education in the museum sector. *Curator, 48*（4）, 427−438.

Doering, Z.（1999）. Strangers, guests, or clients? Visitor experiences in museums. *Curator: The Museum Journal, 42*（2）, 74−87.

Falk, J.H., & Dierking, L.D.（2000）. Learning from museums: Visitor experience and the making of meaning. New York: Alta Mira Press.

Falk, J.H., & Dierking, L.D.（2012）. Lifelong science learning for adults: The role of free-choice and experiences. In B. Fraser, K. Tobin & C. McRobbie（Eds.）. *The Second International Handbook on Science Education*.（pp.1063−1079）. New York: Springer Publishers.

Fischer, G.（2000）. Lifelong learning−More than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11（3/4）, 265−294.

Jensen, N.（1994）. Children, teenagers and adults in museums: A developmental perspective. In E. Hooper-Greenhill（Ed.）. *The educational role of the museum*.（pp.110−117）. London: Routledge.

Hein, G.（2005）. The role of museums in society: Education and social action. *Curator, 48*（4）, 357−363.

Hein, G.（2006）. Progressive education and museum education. *Journal of Museum Education 31*（3）, 161−174.

Henry, B.（2006）. The educator at the crossroads of institutional change. *Journal of Museum Education, 31*（3）, 223−232.

Hooper-Greenhill, E.（1991）. *Museum and gallery education*. Leicester: Leicester University Press.

Hooper-Greenhill, E.（2007）. *Museums and education*: Purpose, pedagogy, performance. New York: Taylor & Francis.

International Council of Museums Statutes（2007）. International Council of Museum Statutes. Vienna: ICOM. http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Statuts/statutes_eng.pdf

International Council of Museums（2008）. Museum Professions−A European Frame of Reference. Angelika Ruge（Ed.）
http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/professions/frame_of_reference_2008.pdf

Kang, C., Anderson, D., Wu, X.（2010）. Chinese perceptions of the interface between school and museum education. *Cultural Studies of Science Education, 5*（3）, 665−684.

Kotler, N., & Kotler, P.（2000）. Can museums be all things to all people?: Missions, goals, and marketing's role. *Museum Management and Curatorship, 18*（3）, 271−287.

McIntosh, L.（2011）. *Museum educators teaching other to teach*. Unpublished Doctoral dissertation, University of British Columbia, Vancouver, Canada.
https://circle.ubc.ca/bitstream/handle/2429/35396/ubc_2011_fall_mcintosh_lisa.pdf?sequence=1

National Research Council.（2009）. *Learning science in informal environments: People, places, and pursuits*. Committee on Learning Science in Informal Environments. Philip Bell, Bruce Lewenstein, Andrew W. Shouse, and Michael A. Feder, Editors. Board on Science Education, Center for Education. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

Packer, J., & Ballantyne, R.（2002）. Motivational factors and the visitor experience: A comparison of three sites. *Curator: The Museum Journal*, 45（3）, 183−198.

Roberts, L.C.（1997）. *From knowledge to narrative: Educators and the changing museum*. Washington, DC: Smithsonian Institution Press.

Tran, L., & King, H.（2007）. The professionalization of museum educators: The case of science museums. *Museum Management and Curatorship, 22*（2）, 131−149.

Wellington J.J.（1990）. Formal and informal learning in science: The role of the interactive science centres. *Physics Education, 25*, 247−252.

日本国政府　第４期科学技術基本計画（平成23〜27年度）2011年８月19日　閣議決定
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/science/detail/__icsFiles/afieldfile/2011/08/19/1293746_02.pdf

Recognizing the Significance of the Professional Museum Educator in Todays' Museum Institutions

David Anderson[*1]

【Abstract】
Museums are institutions of both education and learning in service of society, that is, they are sites where educational experiences are designed and facilitated, and also places where visitors learn. As such, the role of public education in museums today is highly important, if not at the center of museum activity. As museums contemplate the growing significance of their educational roles and mandate within society, so too are they increasingly realizing the skills and capacities needed of their staffs in order to realize their organizational missions. Hence, the emergence of the "museum educator" as museum professional is gaining prominence within the museum field. I argue that, the skills and capacities demanded of educational practitioners in museums are multifarious, and the museum field needs highly skilled museum professionals who understand contemporary educational theory and practice as it applies to museums if they are to be effective in their missions and mandates. In this paper I argue that sources and training and development of such professionals are a new and promising frontier for the museum field.

Museums—Diverse Institutions with an Educational Mandate

According to the ICOM Statutes, adopted during the 21st General Conference in Vienna, Austria, in 2007:

> "*A museum is a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment.*" (p. 2).

In this statute, ICOM has put forward an official definition of museums that is surprisingly inclusive, listing "service to society" and "education, study and enjoyment" as key characteristics of the institution and central to the rationale for their existence. Furthermore, this definition encompasses institutions that "communicates and exhibits both the tangible and intangible heritage of humanity and its environment." As such, the definition of museum is broad and embraces a diversity of institutional types such as natural and social history museums; memorials and sites of memorization; science museums—interactive science centers, aquaria, planetariums, botanic gardens, and zoological gardens; art museums, archeological and anthropology museums.

Many of the aforementioned types of museums engage in the important and vital work of "acquiring" objects, "conserving" artifacts, and even conducting important "research" concerning the tangible heritage that constitute their collections. However, as George Hein, a noted American scholar in the field of Education has frequently asserted throughout his scholarship and commentary on museums, the primary function of museums is one of *education*.

> "*Museum education is at the center of museum activities. Museums are primarily educational institutions; what makes them public institutions for the preservation of culture is their educational work.*" (Hein, 2005, p. 357).

This valid assertion implies that there is little point in collecting and conserving objects whose values and meanings are not communicated and interpreted back to the members of societies who do (or should) deem them to be of importance and significance. Thus, Hein's assertion that "*education is at the center of museum activity*" is indeed highly defensible.

Within the diversity of museum types that may fall under the ICOM definition, it is also reasonable to assert that there are types of museum institutions that do not engage the work of "acquiring" objects, "conserving" artifacts, or even conducting "research" concerning their collections. Some museums, as the ICOM definition suggests, work with intangible cultural heritage and provide "experiences" without physical objects as the basis of the visitor experience. For example, planetariums rely on star theaters, large screen projection media, and narrative as the mediator of visitor experience which are not object-centered or collections-based. Interactive science centres portray the phenomena of the physical sciences, i.e., principles of light, magnetism and electricity, which are of cultural value and significance to humanity and society, yet are very often intangible in nature and not requiring of conservation as we might think of the activity manifest in arts and history museums. Furthermore, aquariums, zoological, and botanic gardens, have tangible biological "objects" and provide a diverse means of interpretation of those living specimens as the core visitor experience. Thus, in the diversity of museums that exist in our societies, there are varieties of institutions that require different kinds of acquisition, conservation, and interpretation activities depending on the nature of their collections and the extent to which they mediate an experience through tangible objects or intangible experiential episodes. Common to all museum types, however, is the centrality of their educational mission, and with that, visitors' learning experiences.

Learning from the Museum Experience

Contemporary educational philosophies recognise the nature of learning as being a lifelong activity. Such a view contends that both education and learning are not confined to the realm of childhood or the classroom, but are mediated throughout the life of an individual and occur in a wide range of circumstances and settings (Anderson & Ellenbogen, 2012; Falk & Dierking, 2012; Fischer, 2000). Museums are without doubt key sites of both education and learn-

[*1] Prof. David Anderson, University of British Columbia, Vancouver, Canada

ing, as attested by decades of empirical research scholarship compiled in authoritative journals such as *Curator: the Museum Journal*[1], *Visitor Studies*[2], and *Journal of Museum Education*[3]. Moreover, it is well known through this extensive body of literature studying visitor experiences, that contemporary museums afford a very important and significant diversity of cognitive and affective learning opportunities (Falk & Dierking, 2000; National Research Council, 2009).

Museums, unlike schools and universities, serve a very broad set of demographics that constitute the citizenry of communities in which they are embedded. Because most museums are public institutions, many claim a mandate or mission of educational service that is embracing of all peoples, and very often claim a non-exclusionary charter, embracing of all ages. Indeed, Kotler and Kotler (2000) point out that,

> "*museums, decades ago, were content to reach a small, narrow and self-selected audience*... [However] *change is pervasive in today's museums, and the boundaries which once separated museums from other recreational and educational organizations are blurring or breaking down altogether*" (p. 271).

Whether implicitly or explicitly stated, the audiences todays' museums serve include a diverse range of groups such as families, children, school students, teenagers, young adults, and senior citizens. Each of these cultural demographic groupings has different interests, levels of knowledge, preferred modes of learning, and needs as learners (Jensen, 1994). Added to this challenge are other demographic complications, such as visiting motivations (reasons for visiting) and visitor agendas (intentions during the visit). There is much research that has demonstrated that visitors to all kind of museums hold a variety of visiting motivations which in turn critically influence the kinds of learning that emerge from a museum visit (Briseno, Anderson & Anderson, 2007; Doering, 1999; Packer & Ballentyne, 2002). These differences raise significant and complex issues about how museum institutions communicate, interpret, and ultimately educate visitors in effective ways, and challenge the adage that one kind of communicative or interpretive approach suits all. At the heart of the issue is the "pedagogy of the museum"—how the museum approaches the educational design of experiences for effective learning, and, with that, the need to think critically about the pedagogical approaches required for the diverse audiences museums serve (Anderson, et al., 2002). Indeed, the museum does have control over the pedagogy it deploys through the way it designs the educational experience of its programs and its exhibitions. Certainly, it is true that certain types of museums employ or are biased toward particular kinds of pedagogy. There is not a single pedagogical method which museums can employ for successfully facilitating visitors' museum experiences and their learning. Different types of museums will strive for different balances (Kotler & Kotler, 2000). For instance, interactive science centers encourage active hands-on and social engagement, whereas art galleries typically encourage thoughtful, often solitary, introspective, reflexive engagement with their collections. A great deal has been learned over the last few decades about visitor learning and educational practice in museum settings that can meaningfully inform pedagogy regardless of museum type or their traditions of visitor engagement (Hooper-Greenhill, 2007). Thinking critically about how museums serve a diverse citizenry, with a diversity of learning modes, interests, prior knowledge and visiting motivations, is challenging, but nonetheless, very important if they are to be effective in their educational missions and mandates.

Museum Education as a Discipline and a Profession

Addressing the challenge of museums being effective in their educational missions and mandates begins with the deployment of human resources (museum professionals) who are skilled educators. As the boundaries which once separated museums from other recreational and educational organizations blur, and their role and function as places of education in society increase, so too does the need for skilled professionals who understand the nature of education in these kinds of settings. The term "museum educators" is gaining increased usage in North America, and is employed to describe museum professionals who take on diverse set of responsibilities and who are trained or skilled to understand the nature of educational practice. The term is used to describe, but not limited to, those who develop, coordinate, implement and manage programs for school groups, families, teachers, and the general public (Bailey, 2006). In addition, "museum educators" might include professional designations which involve the creation, development and nurturing of relationships with community groups in order to foster accessibility and usage of museums, as well as to enhance the relevancy and inclusiveness of the people they serve (Henry, 2006). Further, museum educators might contribute to conceptualisation, design and development of programs and exhibitions (Roberts, 1997; Bitgood, Serrell, and Thompson, 1994). These represent just some examples of their possible roles and responsibilities.

Museum education has been in the process of professionalizing since the inception of the museum itself. Hooper-Greenhill (1991) suggests that originally, museum curators were given the task of educating the public, but this was only secondary to their primary responsibility which centered on the conservation of museum objects and collections. At the turn of the 20th century, however, separate staff members were employed to take on the museums' educational duties (Hein, 2006) that were often recruited from the school teaching profession and modelled their practice after such formal educational pedagogical traditions. However, over the ensuing decades, museum education developed into a distinct occupation (Hooper-Greenhill, 1991; Tran & King, 2007), but is becoming increasingly diverse in its professional expressions.

In 2008, ICOM produced a report entitled "*Museum Professions—A European Frame of Reference*", in which a serious attempt was made to define and designate the role, function, responsibilities, and required educational backgrounds for the various professions within a museum institution (ICOM, 2008). The report recognized that designated museum professions vary according to the country and the institution type, and also, that the role and function of various museum professions are vitally interconnected with each other in ways that support the collective and effective

functionality of the institution itself. The report identifies a number of museum professionals whose profiles involve supporting visitor education and learning, for instance, *Manager of education and visitor services, Education and visitor services officer*, and *Web master* (p. 14). The conceptualization of professions within this report also recognises other professional designations, such as, *Exhibition and display curator* and *Exhibition designer*, but considers these as residing under the designation—"Collections and Research", and separate from the "Visitors Domain". Certainly, as Roberts (1997) and Bitgood, et al., (1994) suggest, it could be reasonably argued that those museum professionals concerned with exhibit design rightly practice their craft with goals, effective communication, interpretation and education in mind. Furthermore, in many collections-based museums, the role of the *curator* is still very diverse and frequently includes function and responsibilities for education.

A simple inspection of the kind of positions posted by the US-based *Association for Science and Technology Centers* (www.astc.org), the *Association for Zoos and Aquariums* (www.aza.org), and *American Alliance of Museums*[4]—*Aviso* (www.aam-us.org/aviso) reveals a wide and extensive variety of professional educational opportunities in the North American museum field today, e.g., *Director, school and family programs, School liaison officer, Educational programs coordinator, Conservation education resource manager, Environmental educator and Manager of educational outreach*. All these positions require university-level qualifications at the bachelor degree level, and in many instances graduate-level certification at magisterial, and even doctoral degree levels. Expectations pertaining to the required educational backgrounds and qualifications of these posted positions are also quite consistent with the perspectives outlined in the ICOM 2008 report for such positions.

Given what has been previously asserted about the central role of education in the museum, and the core recognition of visitor education in the ICOM 2008 report, it is evident that museums need skilled professionals in the field of education if they are to effectively realize their educational missions and mandates. This is particularly the case given that the art of education in the museum is complex and requires in-depth understanding of the learning needs of a very diverse audience. Furthermore, the recognition in the museum field of this need for professional educators is vividly demonstrated by the extent and diversity of current employment opportunities in the field.

Museum Education and the need for Graduate level Programs

As museums contemplate the growing significance of their educational roles within society, it will be incumbent upon museum professionals, and particularly museum educators, to become catalysts for different ways of thinking about education and learning in museum settings, as well as exploring new relationships between museums and the broader community. The growing significance of the educational role of museums not only necessitates professional educators who understand contemporary educational theory and practice, but who are also versatile, adaptable to change, and able to embrace a common language/professional discourse. This is important since a common language permits professionals to be able to reflect on their work and push their practice to benefit an enhanced public education (Davis, 2005; Tran & King, 2007). The need for museum professionals who understand educational practice in these ways begs an important question: from where are such professionals sourced and/or trained? The answer is contextually bound, in that it depends on the type of museum institution and its discipline focus, but also the national jurisdiction in which the museum is located. Most countries have their own unique history(ies) of museum development, educational philosophy, and cultural values, which all have a bearing on training and sourcing of educational professionals. Furthermore, and within these frames of development, philosophy and cultural values, lay a diversity of other historic influences. This in turn bares a strong influence on the need for educational professionals and the kinds of educational professionals that work in museums across national jurisdictions. For instance, in Japan, a country putting much emphasis in the scientific literacy of its population, the importance of the role and training of science communicators has been recognized for several years. The staffs in science museums are defined as educators or communicators (Government of Japan Cabinet Papers, 2011), and they have developed a number of science communicator practical training programs which run in partnership with universities. Similarly, in China, the government has recently commissioned several prominent universities to develop graduate-level, *Master of Science Education* and *Master of Science Communication* programs to specifically equip graduates to work in wide diversity of museums with science orientations. This move is part of a broader and deliberate national policy decision around improving the scientific literacy of China's citizens through museums (CAST, 2012, 2007; Kang, Anderson, & Wu, 2010).

Graduate-level accreditation programs for museum professionals seeking careers in curatorial and conservational practice are plentiful worldwide. For instance, in Western countries like the United States, Canada, and the United Kingdom there are numerous, very well respected graduatelevel museum studies programs at institutions such as George Washington University, University of Toronto, and University of Leicester. In Japan, scores of universities offer curatorial certification at the undergraduate level. Also, tertiary institutions such as Tokiwa University (Mito) and Ochanomizu University (Tokyo) offer graduate-level programs in Museology. Graduate-level accreditation programs focusing on curatorial and conservational practice are vital to future of the museum field because they aid in producing future skilled museum professionals who know how to manage tangible cultural heritage. In addition to their core focus of curatorial and conservational practice, many of worlds' recognized museum studies programs also provide opportunities for students to sample other aspects of museums, such as management, evaluation and visitor services. The dominant philosophical orientation of these programs is fundamentally aligned with curatorial and conservational practices. This situation gives rise to some limitations when considering the training and sourcing of museum professionals who need to understand contemporary educational theories and practices, and who are needed for the kinds of professional roles demanded of todays' museums. Firstly,

given what has been previously established about the existence of museums that do not acquire objects for the purpose of collecting or conserving artifacts as a primary function, museum studies programs per se may not be best suited to provide future professionals with the skills needed to function adequately as museum educators in such institutions. Secondly, because museum studies programs dominant philosophical orientation is towards curatorial and conservational practices, their emphasis is not directed towards education as the primary concern. As such, the need for highly skilled educators across all types of museums may not be adequately serviced by such programs alone.

Another issue concerning the sourcing and training of museum education professionals, centers on the relatively limited number of university programs worldwide with a philosophical orientation specifically directed towards education in the museum context. In many countries, particularly in the West, larger museums do employ educators with previous teaching experience in the school systems that are credentialed with Bachelor of Education degrees and/or teacher certification. Very often, the Faculties of Education in universities that prepare educational professional do so within the bounds of a classroom and the formal school learning environment. The theories of education and pedagogy on which such programs concentrate are of course important, but, are nonetheless narrow if we consider that contemporary educational philosophies recognise the nature of learning as being a life-long activity and also the relatively narrow audience (5 to 18 year olds) which is the concern of the school teacher. As such, they are not professionally trained to address the educational needs of a diverse museum audience. In addition, most teacher education programs and classroom teachers are not exposed to the recent decades of empirical research scholarship and contemporary educational theories that can effectively inform educational practice and visitor learning in the museum. It is obvious that museums as learning environments are different to that of schools and formal education (Wellington, 1999). They are, among other things, non-compulsory, non-assessed or not graded, learner-led, open-ended, and often highly social experiences in comparison to formal learning environments. Hence, the extrapolation and subsequent applications of theoretical knowledge of education from the formal to the informal is sometimes challenging, and sometimes does not translate well. As such, I argue that those teacher education programs per se are inadequate in preparing effective museum educator practitioners.

Further still, there is another issue concerning the sourcing and training of museum education professionals around the practice of "in-house" training, that is, the training of educators within the bounds of museum education practice by "doing" the practice itself. This kind of training and development is immersive by nature and develops the skills of new or beginning museum educators through a process of "on-the-job enculturation[5]". A recent doctoral dissertation by McIntosh (2011), suggests that many museum professionals learn the art of education on-the-job and through the enculturation of practice and being mentored by others in the museum work environment. Thus, the principle means of acquiring their professional skills is through "craft wisdom". Such approaches to the development of museums education professionals have both their strength and weaknesses. Certainly, it can be argued that immersive approaches ground the practitioner and permit the rapid development of skills relevant to the specific roles they may perform. However, there are several dangers in this approach alone. For example, institutions run the risk of "group think"—uniformly thinking in the same ways and practicing education without change, and ultimately becoming outdated because of repeated generational enculturation of practice without the capacity for innovation. Situations such as these generally occur because institutions fail to recognise changes in learning and educational needs of the audiences they serve. For example, there are rapid changes in school curriculum, the ways in which people access information through technologies, and societal attitudes about leisure and recreational activities, all of which museum educators needs to aware of, and adapt to, as they mediate their institutional messages. Another pitfall of "craft wisdom" training approaches is that museums may fail be beneficially influenced by outside practices, and instead hold too rigidly to practices which they regard as being "tried and true" or having served the institution well in the past. Such approaches are risky if museums fail to recognise the aforementioned dynamic changes in the needs of audiences they serve. Finally, in-house "trainer of trainers" models alone can also be risky since quality assurance of "trainers" cannot be guaranteed. Institutional failures to critically evaluate how they train and develop new museum educators can lead to ineffective educational practices and failure to effectively realize the museums' educational mission and objectives.

These cautionary notes and limitation of museum studies programs, and the demand for museum professionals who understand educational practices, are strong grounds for change in graduate-level accreditation programs. Such change can be achieved through the creation of University-level programs with a dominant philosophical orientation toward museum education, but also through the broadening of traditional museum studies programs to embrace museum education as a core stream of study and scholarship. Indeed, I argue that there is an opportunity at hand for Faculties of Arts and Education in universities worldwide to capitalize on the future potential and growth in the demand for professionals who will work as educators beyond the bounds of the school classroom. Currently, there are only a few such programs in existence, for example in North America, George Washington University's *Master of Arts* (MA) in teaching in museum education, Tufts University's *Master of Arts* (MA) in Museum Education, and the University of British Columbia's *Masters of Museum Education* (MMEd)—philosophically oriented toward the professional accreditation of museum professionals in the field of Education.

The University of British Columbia's MMEd program is believed to be the first Masters' degree in Museum Education, and is a sign of confidence, on the behalf of the University, in the current and future significance of museum education as a field. The uniqueness of this particular program also resides with its orientation toward international perspectives of education, and, in particular, in the Asia-Pacific museum sector that is experiencing a tremendous growth. In respect to the Asia-Pacific student population, the MMEd program model is one that recognizes the need for contextualizing

the educational practice of museums both in the home country context of the foreign student, with its own unique social, political, and cultural characteristics, as well as in the Canadian cultural context of education, in which museum education practices may be different. In practice, this is achieved through university partnerships in which both UBC and universities in the Asia-Pacific partner together and jointly administer the MMEd program. Part of the program is delivered by the Asia-Pacific based university in home country context of the foreign student including in-situ museum practicum, and part is delivered at UBC in Vancouver, Canada. The end result is a graduating museum professional that is better able to influence the systems in their own country and who has the capacities to introduce beneficial reforms in museums.

This last point speaks loudly to the benefits of internationally-oriented programs that are not rigidly localized in their orientation, but seek a broad view of education whilst recognizing the need to equip graduates with the capacities to both understand and impact their own museum communities. Such approaches have the capacity to empower those future museum professionals in their educator roles with new and innovative ideas that realize the educational missions of museums to the betterment of the communities they serve. Still the opportunity for establishing universitylevel museum education programs in national jurisdictions beyond North America remains. These emerging educational programs, I argue, will support museums in realizing and surpassing their educational missions and responsibilities to society.

About the Author

Dr. David Anderson is a Professor and the Director of the *Master of Museum Education* (MMEd) degree program at University of British Columbia (UBC), Vancouver, Canada. His academic work is situated in the fields of *Museum Education* and *Science Education*, and he has made contributions to these fields through initiating, reforming and strengthening collaborations between museums, schools and universities. Dr. Anderson's research activities focus on helping museum-based institutions optimise the experiences they provide their visitors, and refining the theoretical frameworks through which educational researchers conceptualize and investigate visitor behaviour and learning in museum settings. His previous appointments include: Curriculum Developer, *Reuben Fleet Science Center*, San Diego, USA; Senior Research Associate, *Institute for Learning Innovation*, Annapolis, USA; Senior Research Associate & Lecturer, *Queensland University of Technology*, Brisbane, Australia, before joining UBC in 2002.

He is a *Japan Foundation, Ritsumeikan* and *Unversitas 21* Research Fellow, and his research contributions span the Globe, but have had particular impact and relevance for the nations of Asia. E-mail: david.anderson@ubc.ca

About the Translator

Dr. Makiko Yuasa is the Associate Professor at the Department of Museum Education and Media Research, the Hokkaido University Museum since 2006. Her specialized areas are Museum Education and the Cultural Resources Studies. In these fields, she started the career in The University Museum, The University of Tokyo. Setting the research theme as "Memories of Science Museums", she has been conducting the surveys on the long-term memories of visitors and staffs of science museums to clarify the roles of science museums in society. She has been deepening the academic exchange with Dr. David Anderson.

References

Anderson, D., & Ellenbogen, K.M., (2012). Learning science in informal contexts—Epistemological perspectives and paradigms. In B. Fraser, K. Tobin & C. McRobbie (Eds.). *The Second International Handbook on Science Education.* (pp. 1179-1190). *New York*: Springer Publishers.

Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator, 45* (3), 213-231.

Bailey, E.B. (2006). Researching museum educators' perceptions of their roles, identity, and practice. *Journal of Museum Education, 31* (3), 175-198.

Berry, J.W. (2007). Acculturation. In J.E. Grusec & P.D. Hastings (Eds.). *Handbook of socialization: Theory and research.* (pp. 543-560). New York: Guilford Press.

Bitgood, S., Beverly S., & Thompson, D. (1994). The impact of informal education on visitors to museums. In V. Crane, M. Chen, S. Bitgood, B. Serrell, D. Thompson, H. Nicholson, F. Weiss, and P. Campbell (Eds.). *Informal science learning: What the research says about television, science museums, and community-based projects*. Dedham, MA: Research Communi-cations.

Briseno, A., Anderson, D., & Anderson, A. (2007). Entry and emergent agendas of adults visiting an aquarium in family groups. *Visitor Studies, 10* (1), 71-87.

CAST. (2012). Promotion meeting of cultivating science popularization professionals in universities. http://www.cast.org.cn/n35081/n35473/n35503/13707930.html.

CAST, (2007). The law of the People's Republic of China on popularization of science and technology. http://english.cast.org.cn/n1181872/n1182066/n1182093/46500.html

Davis, J. (2005). Responding to change: Challenges for professional education in the museum sector. *Curator, 48* (4), 427-438.

Doering, Z. (1999). Strangers, guests, or clients? Visitor experiences in museums. *Curator: The Museum Journal, 42* (2), 74-87.

Falk, J.H., & Dierking, L.D. (2000). Learning from museums: Visitor experience and the making of meaning. New York: Alta Mira Press.

Falk, J.H., & Dierking, L.D. (2012). Lifelong science learning for adults: The role of free-choice and experiences. In B. Fraser, K. Tobin & C. McRobbie (Eds.). *The Second International Handbook on Science Education.* (pp.1063-1079). New York: Springer Publishers.

Fischer, G. (2000). Lifelong learning—More than training. *Journal of Interactive Learning Research, 11* (3/4), 265-294.

Jensen, N. (1994). Children, teenagers and adults in museums: A developmental perspective. In E. Hopper-Greenhill (Ed.). *The educational role of the museum*. (pp.110-117). London: Routledge.

Hein, G. (2005). The role of museums in society: Education and social action. *Curator, 48* (4), 357–363.

Hein, G. (2006). Progressive education and museum education. *Journal of Museum Education 31* (3), 161–174.

Henry, B. (2006). The educator at the crossroads of institutional change. *Journal of Museum Education, 31* (3), 223–232.

Hooper-Greenhill, E. (1991). *Museum and gallery education*. Leicester: Leicester University Press.

Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. New York: Taylor & Francis.

International Council of Museums Statutes (2007). International Council of Museum Statutes. Vienna: ICOM. http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Statuts/statutes_eng.pdf

International Council of Museums (2008). Museum Professions—A European Frame of Reference. Angelika Ruge (Ed.) http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/professions/frame_of_reference_2008.pdf

Kang, C., Anderson, D., Wu, X. (2010). Chinese perceptions of the interface between school and museum education. *Cultural Studies of Science Education, 5* (3), 665–684.

Kotler, N., & Kotler, P. (2000). Can museums be all things to all people?: Missions, goals, and marketing's role. *Museum Management and Curatorship, 18* (3), 271–287.

McIntosh, L. (2011). *Museum educators teaching other to teach*. Unpublished Doctoral dissertation, University of British Columbia, Vancouver, Canada. https://circle.ubc.ca/bitstream/handle/2429/35396/ubc_2011_fall_mcintosh_lisa.pdf?sequence=1

National Research Council. (2009). *Learning science in informal environments: People, places, and pursuits*. Committee on Learning Science in Informal Environments. Philip Bell, Bruce Lewenstein, Andrew W. Shouse, and Michael A. Feder, Editors. Board on Science Education, Center for Education. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

Packer, J., & Ballantyne, R. (2002). Motivational factors and the visitor experience: A comparison of three sites. *Curator: The Museum Journal, 45* (3), 183–198.

Roberts, L.C. (1997). *From knowledge to narrative: Educators and the changing museum*. Washington, DC: Smithsonian Institution Press.

Government of Japan Cabinet Papers. (2011). The fourth plan of basic program for science and technology (2011–2015) by the cabinet on August 19, 2011 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/science/detail/__icsFiles/afieldfile/2011/08/19/1293746 _02.pdf

Tran, L., & King, H. (2007). The professionalization of museum educators: The case of science museums. *Museum Management and Curatorship, 22* (2), 131–149.

Wellington J.J. (1990). Formal and informal learning in science: The role of the interactive science centres. *Physics Education, 25*, 247–252.

Note

1 http://www.curatorjournal.org/

2 http://visitorstudies.org/resources/journal-and-archive

3 http://www.lcoastpress.com/journal.php?id=3

4 The *American Alliance of Museums* was formally known as the *American Association of Museums* up until 2012.

5 Enculturation is the process by which a person learns the requirements of the culture by which he or she is surrounded, and acquires values and behaviours that are appropriate or necessary in that culture (Berry, 2007).

共創概念に基づく博物館経営の考察
―参加型プラットフォームの構築における主体の差異を中心として―
A study based on the Concept of Co-creation museum management

平　井　宏　典*1
Hironori HIRAI

和文要旨

本稿は、博物館の地域連携について、共創概念を適用し、地域と共に成長する博物館経営のあり方を探求するものである。近年、博物館は地域連携の重要性が高まる中で、社会教育の場としてだけではなく、地域活性化に資するインキュベーターとしての役割も期待されている。このような期待に応えるには、博物館が地域社会とどのような連携体制を構築するかが重要な問題となってくる。本研究は、連携体制の構築について、共創理論における参加型プラットフォームに着目し、その構築主体の差異から①博物館主導型、②ステークホルダー（SH）主導型という２つのタイプを導出した。参加型プラットフォームの構築において、博物館主導型は内部志向的であるのに対して、SH 主導型は外部志向的であり、その主体は多様性を有している。現代の複雑化する地域社会の諸課題に対応するためには、新しい地域連携の形としての SH 主導型が重要であることを明らかにした。

Abstract

This paper will explore the way of museum management to grow with the regional community applying co-creation concept in regional collaboration of the museum. Recently, the importance of museum's regional collaboration is increasing and the becoming as not only a place for social education but also expected to play a role of the incubator to contribute to regional revitalization. To meet these expectations, the way how museums build a cooperative system with the community is an important issue. Focusing on the participation platform in the theory of co-creation, this study has derived 2 types of participation platform from the difference of the structure principal, (1) Museum-led and (2) Stakeholder-led (SH). In the construction of the platform, Museum-led is internally-oriented with respect to SH is externally-oriented and the principal has diversity. To challenge toward the increasingly complex modern society, SH platform is significant to adapt to the new form of regional collaboration.

１．はじめに

2003年、日本博物館協会の「博物館運営の活性化・効率化に資する評価のあり方に関する調査研究委員会」によって提案された『博物館の望ましい姿』において、「市民の視点に立ち、市民と共に創る博物館」の実現を目指し、以下の３つが重要な視点として示された。

①社会的使命を明確に示し、人びとに開かれた運営を行なう博物館
②社会から託された資料を探求し、次世代に伝える博物館
③知的な刺激や楽しみを人びとと分かちあい、新しい価値を創造する博物館

この３つの視点にはそれぞれを表すキーワードとして①マネージメント、②コレクション、③コミュニケーションが付記されている[1)]。この記述の中で、「共に創る博物館」、「人びとと分かちあい」、「コミュニケーション」等の共通する言葉を抽出することができる。公益施設である博物館は、その機関的性質から地域社会と深く結びつくことが求められるが、今日の社会環境の変化から、従来の博物館学の文脈における「地域連携」の意義や役割を超え、さらにその重要性が強調されていると推測できる。

このような状況の中で、博物館の地域連携は新たな展開を迎えていると想定できるが、博物館経営論においてその実践を導く理論基盤の蓄積はいまだ浅い。このことから、本稿は、経営学において近年注目される「共創」概念を適用し、今日求められる地域連携の形を探求する。共創概念の研究は多義的・多面的であり、字義通りの「共に創る」という広義の枠組みの中で、経営学の様々な分野にてそれぞれの視点に立脚した理論が展開されている。本稿では、それらの研究群の中から Prahalad and Ramaswamy を嚆矢とする経験に立脚した企業と顧客の価値創造プロセスから、幅広いステークホルダーを包摂的に新たな経験を生み出すプラットフォームに参加させる企業成長までをも視野に入れた共創概念を博物館に適用する。

*1 共栄大学　専任講師　Lecturer, Kyoei University

博物館における新たな展開としての地域連携では、当該地域における市民と博物館の相互作用のみではなく、地域が抱える様々な課題に対して多様なステークホルダーと共創的に取り組むことが求められている。このことから、共創概念における参加型プラットフォームに着目し、博物館の地域連携に関する新たな展開について考察する。

2．博物館経営における地域連携

公立館が大多数を占める日本において、地域連携は博物館の存在意義として重要な位置づけにあり、公益施設として博物館という機関が成立した創成期より常に模索されている経営課題であるといえる。しかし、前述の報告書にもみられるように、近年になって殊更「地域連携」が協調され、その重要性はますます高まっている。2009年、これからの博物館のあり方に関する検討協力者会議の『新しい時代の博物館制度のあり方』においても博物館の望ましい姿が提示する３つの視点を基本として「交流（コミュニケーション）」が新たな登録基準における重要な要素として挙げられている。その記述の中に「（前略）施設と利用者という関係を超えた幅広いコミュニケーションを図り、人びとに支えられる博物館かどうかという観点が必要である。そのような取組によって、学校、家庭及び地域の連携の中核になる等、地域の活性化の役割も一層促進できる」とある[2)]。なぜ、地域連携が現代的な経営課題として取り上げられるのか、その背景として博物館経営の観点から以下の２つの要因を挙げることができる。

第一は、バブル経済崩壊による博物館の経営危機に起因する「補完的役割としての地域連携」である。1990年代、博物館は設置主体である地方公共団体の財政危機から運営費が大幅に削減され、コレクション機能の停止や展覧会の規模縮小または回数の削減等の事業活動を縮減しなければならない状況に直面した。日本においてミュージアム・マネジメント研究が急激に進んだのも、この現場の危機的状況と結びついたものといえる[3)]。この場合の地域連携は「欠如した経営資源をどのように補完するのか」に主眼が置かれている。博物館経営の観点から、アウトソーシングによる経営合理化や企業等の賛助会員による資金調達といった経営努力がなされるようになった。また、PFI や指定管理者制度のように民間の資金や経営ノウハウを活用する制度設計も行なわれたように、博物館に欠如している経営資源を地域連携によって補完することを目的としている。この要因は経営危機を起因としており、その状況への対応策という視点に立てば、ネガティブな要因であり、その志向性は博物館の内部にあるといえる。

第二は、博物館の社会的役割の多様化による「地域活性化の担い手としての地域連携」である。従来、博物館は社会教育機関としての役割を主として事業活動を営んできた。この役割は博物館の存在意義として今日も変わることなく主たるものではあるが、新たな役割として観光、まちづくり等の地域活性化に注目が集まりつつある。その代表的な事例が斜陽の産業都市が博物館の誕生によって一大観光都市として再生したビルバオである。このビルバオ効果は創造都市の文脈で研究され、その後は日本でも横浜、金沢、直島等において同様の取組が試みられている。この創造都市論における博物館は当該地域の創造性を喚起する主要な役割を担っており、博物館は欠くことのできない存在であるといえる[4)]。このことから、上述の第一の要因と比較して、ポジティブな要因であり、その志向性は博物館内部よりも地域へと向けられているので外部とすることができる。

このように、博物館経営の観点から地域連携が重要視されることになった背景をみるとネガとポジという2つの要因が存在する。社会環境の変化の下、この2つの異なる志向性を有する要因を同時的に追求しなければならないことから、現代における博物館の地域連携の問題を複雑化させ、注目を集めることになったと推測できる。

3．共創（Co-Creation）戦略の基本原理 ―Ramaswamy and Gouillartの所説を中心として

「共創」という言葉は字義通り「共に創る」という意味をはじめとして様々な文脈で用いられてきた。経営学において共創の理論的精緻化が図られる上で、重要な視点となっているのは価値を創造する主体としての企業と価値を享受する客体としての顧客という関係性の変質である。この関係性では、顧客は客体として価値を享受するのではなく、企業と協働して価値を生産する、もしくは価値の創造主体は顧客にあり企業はその価値に対して提案しているに過ぎないと看做す。このように、従来は受動的であった顧客の立場が共創という概念によって能動的に変化したことは後述する様々な分野に一貫する視点である。

マーケティングの分野では Vargo and Lusch（2004）を嚆矢とする新たな支配的論理であるサービス・ドミナント・ロジック（以下、「S-Dロジック」とする）において「共創」の概念が説明されている[5)]。S-Dロジックでは、価値は企業と顧客の協業的な共創によって創出され、顧客は消費者でありながら価値の生産者としての側面も有しており、製品・サービスの購買時点だけではなく、その前後の文脈を重視している。また、イノベーションの分野では von Hippel（2005）がイノベーションの民主化について「製品やサービスの作り手であるメーカー（製造業者）ではなく、受け手であるユーザー自身の、イノベーションを起こす能力と環境が向上している状態と定義する」としている[6)]。そして、ここでのユーザーとは個人か企業を問わないと付記している。

本稿が着目する共創理論はPrahalad and Ramaswamy（2003）を中心に[7)]、Ramaswamy and Gouillart（2005）がさらなる理

論的枠組みを提示している Co-Creation である[8]。Ramaswamy and Gouillart の共創理論は、価値創造プロセスを基盤としながら、サプライヤーやパートナー、従業員等の関係者を包摂的に共創のプラットフォームに参加させることを中心的課題としている。この共創理論についてスターバックスの一連の企業改革における Web を活用した顧客との関係構築（マイ・スターバックス・アイデア）の事例を通して、その要点を概説する。

マイ・スターバックス・アイデアとは、端的にはアイデア投稿サイトと表現することができる[9]。このサイトはアイデアを投稿するだけではなく、すでに投稿されたアイデアについて議論したり、投票することもできる。このサイトがスターバックスと顧客の共創関係を構築する上で有用なプラットフォームとなっている。このサイトの優れている点は、誰でも自由に参加することができ、アイデアの有無を問わず、議論や投票といった行動選択の余地があることを挙げられる。また、議論と投票によって雑多なアイデアをサイトの段階で洗練させていくことができる。さらに、アイデア・パートナーと呼ばれるサイト運営のためのスタッフがおり、意見交換を促したり、具体的なアイデアを社内のチームに伝え、顧客のアイデアを擁護する役割を担う。カテゴリーも質問票のように紙幅の関係がないことから。商品周りのことから CSR のことまで多岐に渡っている。実際にこのサイトから実現されたアイデアも少なくない[10]。このようにスターバックスは本サイト（仕組み）を通して事業プロセスに顧客の声を取り込む形で共創関係を構築している。

Ramaswamy and Gouillart は共創型企業への転換における基本原理を「価値ある体験を生み出す作業に関係者を参加させ、ネットワーク経済を強化すること」であるとして、次の４つの要素を提示している。

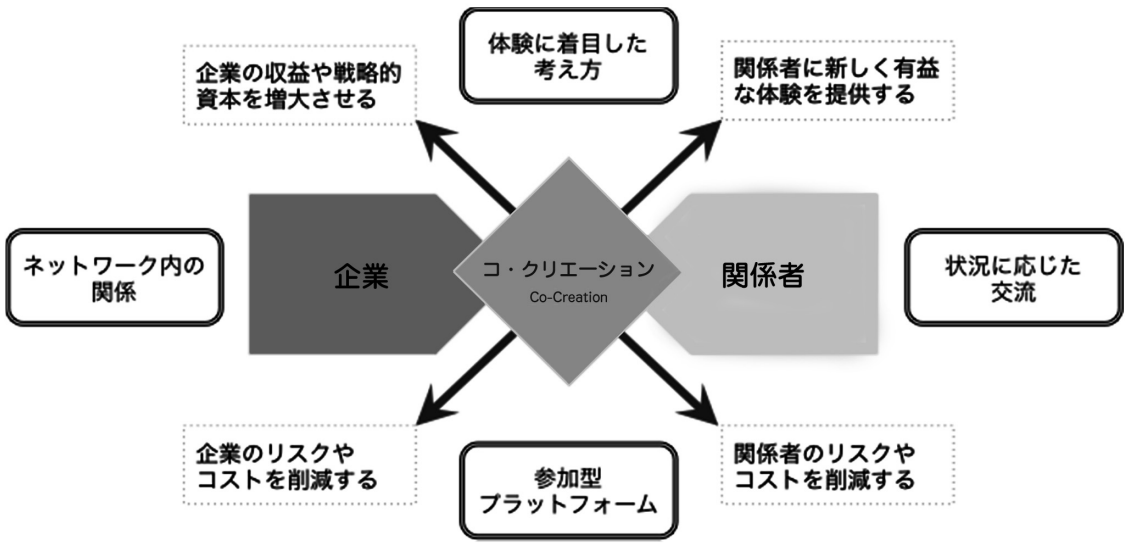
・体験に着目した考え方
・状況に応じた交流
・参加型プラットフォーム
・ネットワーク内の関係

上述のマイ・スターバックス・アイデアのような仕組みが「参加型プラットフォーム」であり、他の３つの要素を支える土台として非常に重要な位置づけにある。そして、参加型プラットフォームはマイ・スターバックス・アイデアのような Web サイトの形態だけではなく、対面会議、直営店、ハードウェアやソフトウェア、モバイル機器、コールセンター、非公開・公開コミュニティ空間等、様々な形態が想定される。参加型プラットフォームを土台とする４つの要素の関係性は以下のように図示されている。

土台となる参加型プラットフォームと同様に共創型企業への転換を図る上で重要な点となるのが「体験に着目した考え方」というパラダイムシフトである。自社の製品やサービスが起点となるのではなく、個々の関係者の体験を起点とする考え方にシフトする必要がある。この「体験」という概念は Pine and Gilmore（1999）がコモディティ、製品、サービスに続く第４の経済価値として提示した「経験（Experience）」と捉えることができる[11]。

経験とは個人的なものであり、記憶に残る価値である。前述のスターバックスの一連の経営改革においてもコーヒーの品質を守ることと同様にスターバックス体験を重視している。この体験とは共創の基本原理のひとつである顧客との交流の中で創出される。スターバックスのグローバル開発部長 Rubinfeldはシェアード・プラネットの取組に関して「長期にわたりお客様との関係を保っていくためには、お客様の関心、ライフスタイル、価値観の変化に伴い、絶えず進化していくことが重要だと認識しています。最終的にはお客様に、一段

図１　コ・クリエーションの基本原理



出典：Ramaswamy and Gouillart, 2011, p.52

階上のコミュニティ感覚、スターバックス・コーヒーの伝統との深いかかわり、環境に対する強い責任感を感じていただければ幸いです。」と言っている[12]。この言葉にみられるように顧客との関係やコミュニティ感覚を重視することがスターバックス体験につながっているといえる。

この体験は顧客との「交流」を通して共に創るものである。この交流は反復的・実験的性質を有しており、交流当初はわずかな数の関係者による実験的な取組が反復されることで基盤が強化され、新たな関係者をネットワークに取り込んでいくことで、プラットフォームの一部として確立される。このことにより交流コストが削減されると同時に新たな戦略資本が創出され、企業成長への正の循環が形成される。その関係者とのネットワーク内の関係を調整することが企業側の重要な役割となる。

Ramaswamy and Gouillart の共創概念は博物館の地域連携を考察する上で、非常に示唆的な知見を提供している。そこで本稿は共創の基本原理の中でも土台として重要な役割を果たす参加型プラットフォームに焦点を絞って博物館の地域連携について考察する。

4．共創概念に基づく博物館の地域連携の類型

共創において顧客とは、価値の消費者でもあり生産者でもある[13]。このことは、博物館でも同様であり、代表的な事例として展示解説ボランティアを挙げることができる。ボランティアは無償で展示解説という業務を担い、博物館の価値創造に貢献している。しかし、博物館はボランティアの自己犠牲にその価値創造を依存しているわけではない。ボランティア活動に従事したいという市民の自己実現欲求を充足するために博物館という場を提供し、場合によっては研修等も実施した上でボランティア活動を行なっている。この関係性はまさに共創であるといえる。共創の 4 つの原理に当てはめて考察すると、上述の「博物館という場」は参加型プラットフォームと換言することができる。また、市民の自己実現の機会は「個人的」なものであり「記憶に残る」ものとして体験という価値である。そして、博物館はボランティア希望者との交流によって、その活動を実験的・反復的に行ない、共創型生態系の一部としていく。その際に、ネットワーク内の関係性を調整するためにボランティアを組織化したり、研修を行なったりすることでプラットフォームを精緻化していく。このように、企業経営の文脈における共創的取組がすでにある部分では博物館でも展開されている。

しかし、博物館の地域連携には企業の共創と異なる要素が存在している。企業経営における共創では、企業と顧客は新しい体験の創出という点で協働するが、基本的に参加型プラットフォームを構築し、そのネットワーク内の関係の構築・調整も企業であり、顧客は状況によって交流するという形である。博物館の地域連携において「地域活性化の担い手としての地域連携」という要因を指摘したように、観光やまちづくりという分野で博物館の役割が期待されている。この文脈から、観光を例にすると、参加型プラットフォームを構築する主体は地方公共団体の関連部署、観光協会、観光事業者となるケースがあり、博物館はむしろプラットフォームに参加する関係者となることが想定される。

このことから、博物館の地域連携の文脈において共創概念を適用すると参加型プラットフォームの構築主体という違いから 2 つの型に分類することができる。以下でその 2 つの型について詳述する。

(1) 博物館主導型

本稿では、参加型プラットフォームの構築主体が博物館であるケースを博物館主導型と定義する。博物館主導型は、前述のボランティアのように、博物館が自館の経営資源を基盤として参加型プラットフォームを構築し、市民を中心とした多様なステークホルダーを参加させ、価値創造を試みる型であり、図 2 のように表すことができる。

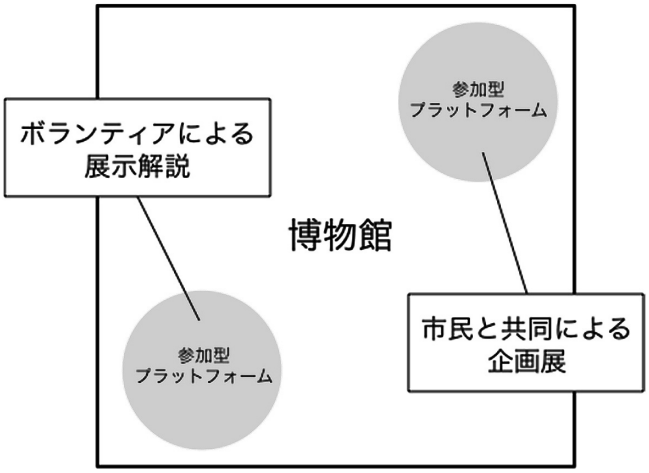
博物館主導型は自館の経営資源を基盤とすることから、基本的に従来の博物館活動の延長線上に体験の創出があり、その体験の場も館内が中心であると想定できる。さらに、その活動は関係者による業務の補完もしくは代替といった性質を有している。しかし、業務の補完や代替が、博物館の非金銭面を含む管理コストの低下につながっているというわけではない[14]。展示解説ボランティアと同様、市民と協働による企画展の開催（絵画サークルの展覧会等も同様）や友の会組織における情報発信等も参加型プラットフォームとすることができる。

(2) ステークホルダー（SH）主導型

博物館の地域連携にて考察したように、「地域活性化の担い手としての地域連携」という視点に立てば、その志向性は外部である。つまり、参加型プラットフォームを構築し、共創型生態系を形成して戦略的資本を創出し、成長を目指すのは博物館ではなく地域である。

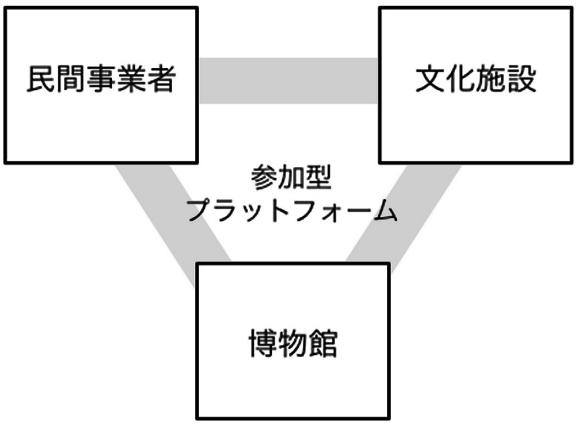
このことから、地域全体がどのような共創を目指すのかによって博物館の役割は大きく異なってくる。例えば、文化的都市というブランドを形成するために複数の社会教育施設で参加型プラットフォームを形成するケースを想定すると館種・規模・立地等の点から博物館が構築主体となることもあるだろう。一方で、前述のように観光のケースでは主要な観光施設のひとつとして参加型プラットフォームの構成要素のひとつとなることはあっても主体となる可能性は低いであろう。このように、地域活性化を主眼とした地域連携の場合、その主体が博物館ではないことから意思決定における重要度には幅がある。

図２　博物館主導型の概念図



博物館の経営資源を基盤に参加型プラットフォームを形成
体験の場は館内が中心となる

図３　ステークホルダー主導型の概念図



地域に分散する経営資源を活用する（結びつける）参加型プラットフォーム
多様なステークホルダーにまたがる連携体制（体験の場は任意）

出典：筆者作成

図３はSH主導型の概念図である。地域活性化を目的として連携体制を構築する場合、その多くは対象や地域がひとつの機関で対応することが困難であるために担い手となるSHは２者以上であることが想定される。例えば、過疎地帯であった新潟県越後妻有で開催されるトリエンナーレはその広大な会場に点在する博物館も重要な役割を果たしているが、それ以上にNPO・ボランティア・地域のお年寄り等の力が大きい[15]。

また、参加型プラットフォームが複数の主体にまたがることから、博物館主導型はその取組が自館を基盤として想定されるが、SH主導型の場合は他主体を基盤もしくは地域の任意の場等で取組が実施されることもあるだろう。このことから、SH主導型の場合、博物館が主導的役割を担うことがなくとも、ステークホルダーの数や性質の多様性が増せば、それに比例して取組の規模や範囲も増大する可能性を有している。つまり、博物館の活動の延長線上にある博物館主導型に比べ、SH主導型は地域の課題やパートナーによって新たな役割を期待されることがある。

５．おわりに

今日の成熟社会において、地域が抱える問題は複雑さを増し、博物館に対する社会の期待は高まっている。一方で、依然として厳しい財政状態の中で、博物館は自己の役割や存在意義を明確に社会へ発信しなければ存続が危ぶまれる可能性もある。この多様化・複雑化した環境に対応するためには、顕在化した顧客ニーズだけではなく、地域社会の潜在的なシーズ（種）を見出し、博物館がインキュベーターとして育てていくことが重要である。

この文脈から、博物館はニーズを汲み取って充足する（価値を提供する）だけではなく、地域社会と一体となって共に価値を創造する「共創型」の取組が必要であるといえる。本稿は、経営学における共創概念を適用し、参加型プラットフォームの構築主体に着目することで博物館主導型とSH主導型の２つの類型を導出した。博物館主導型に分類される展示解説ボランティア等の取組は従来から多くの博物館で行なわれている。観光やまちづくり等の様々な分野でその役割を期待される現代の博物館においては、複数の主体との交流の中で実験的・反復的にSH主導型の取組を展開していくことが求められているといえる。

博物館の地域連携において、その現代的な課題に対するひとつのアプローチとしてSH主導型の取組が有効であると仮定した際、どのような参加型プラットフォームを構築するのかという根本的な問題が存在する。Ramaswamy and Gouillartは、参加型プラットフォームはマイ・スターバックス・アイデアのようなWebサイトのみならず対面会議、コールセンター等の様々な形態があると指摘している。この指摘の通り、参加型プラットフォームはその構築の目的や手法、さらには自社の経営資源や環境によって多種多様であるといえる。しかし、博物館における共創戦略の理論的精緻化を図るためには、今後その重要性が高まると推測されるSH主導型の参加型プラットフォームの特徴や傾向、または構築に影響を与える要因等を明らかにすることが必要不可欠であると考えられる。この課題はまた稿を改めて考察したい。

注および参考文献

１）報告書の中には、この３つの視点に立って新しい時代における「博物館の望ましい姿」を次の９つの項目に纏めている。
①使命と計画、②資料の収集と保管、活用、③調査・研究、④展示、教育普及活動、⑤施設の整備・管理、⑥情報の発信と公開、⑦市民参画、⑧組織・人員、⑨財務・社会的支援

財団法人日本博物館協会『博物館の望ましい姿―市民とともに創る新時代博物館』，2003
2）これからの博物館のあり方に関する検討協力者会議「新しい時代の博物館制度のあり方」『博物館に関する基礎資料』，文部科学省国立教育政策研究所社会教育実践研究センター，2010，pp.462-463.
3）牛島薫・川嶋-ベルトラン敦子「日本における博物館経営の経緯と現状」『展示学』第34巻，日本展示学会，2002，pp.52-63.
4）上山信一・稲葉郁子『ミュージアムが都市を再生する』日本経済新聞社，2003
5）Vargo, Stephan L., and Robert F. Lusch “Evolving to a New Dominant Logic for Marketing” Journal of Marketing 68 (1), 2004, pp.1-17.
6）von Hippel, “Democratizing Innovation”, Cambridge, MA: MIT Press, 2005（エリック・フォン・ヒッペル『民主化するイノベーションの時代―メーカー主導からの脱皮』サイコム・インターナショナル監訳，2006
7）Prahalad, C. K and Venkat Ramaswamy, “the Future of Competititon: Co-Creating Unique Values with Customers”, Harvard Business Press（有賀裕子訳『価値共創の未来へ―顧客と企業のCo-Creation』ランダムハウス講談社，2004）
8）Ramaswamy, Venkat and Francis Gouillart, “The Power of Co-Creation : Build It with Them to Boost Growth, Productivity, and Profits”, Free Press a division of Simon & Schuster, INC, 2010（尾崎正弘・田畑萬監，山田美明訳『生き残る企業のコ・クリエーション戦略―ビジネスを成長させる「共同創造」とは何か』，徳間書店，2011
9）My Starbucks Idea，参照先＜http://mystarbucksidea.force.com/ideaHome＞（参照2012-11-20）
10）Howard Schultz 著・月沢季歌子訳『スターバックス再生物語―つながりを育む経営』，徳間書店，2011
11）本稿において、Ramaswamy and Gouillart と Pine and Gilmoreは両者とも experience という言葉を用いており、邦訳における「体験」と「経験」の差異について原義は同一であると推測できることから訳書の記述を採用している。Pine, Joseph, B. and James H. Gilmore, *The Experience Economy*, Boston, Harvard Business School Press, 1999
12）シェアード・プラネットとはスターバックスの CSR 活動の一環であり、コミュニティや環境に対する奉仕活動である。Rubinfeld の言葉は Ramaswamy and Gouillart，前掲書，2011，pp.42より引用。
13）藤川は Toffler の所論を援用し、S-D ロジックにおける顧客像のひとつの側面として「生産消費者」であるとしている。藤川佳則，「価値共創者としての顧客―資源ベースの顧客観に向けて」，『一橋ビジネスレビュー』，第58巻，第３号，2010，pp.154-160.
14）博物館のボランティアの受け入れに関するアンケート調査において、デメリットに関する回答で最も多かったのは「特にデメリットは感じていない（35.9%）」であったが、次点は「職員の仕事が増えて面倒・負担になる（31.0%）」と高い回答率を示している。これは他の社会教育施設と比較しても高い数値である。大木真徳「博物館運営におけるボランティア受け入れの意義と課題」『ミュージアム・マネージメント学会研究紀要』第13号，2009，p.6 .
15）高階秀爾・蓑豊編『ミュージアム・パワー』慶応義塾大学出版，2006，pp.237-259.

本研究は科研費（22601002）「博物館学における新領域の基盤研究」の助成を受けたものである。平成24年度の学芸員資格課程改正にともない新領域の科目が統合、新設されることにより、新科目に対応したカリキュラム案の作成が求められている。本稿は、新領域における「経営」、特に地域連携のあり方に焦点を当てた基盤研究のひとつである。

江の島 LED 行灯ミュージアム

Museum style's LED lamp-stand for Enosima

天　羽　　弘*1
Hiroshi AMOH

和文要旨

江の島は光の島である。江の島の祭神である弁財天のお宮は三社あり、それらのお宮の正面には鏡が祭られている。参拝者はそのお宮の神徳を光で受けている。そのお返しに江の島の関係者や団体は年間を通じて数多くの光の形の奉納が行われている。その代表的な光の形は江の島シーキャンドル（灯台）、灯籠祭りである。それらに使用されている光源は放電ランプ、白熱ランプである。省エネで長寿命の LED ランプを使用した LED 行灯はこれまでの灯篭祭りに革新をもたらすでしょう。LED 行灯の効果はお宮への奉納を確かにして、参拝者達を癒し、更に江の島商店街の活性化が図られるであろう。LED 行灯は屋外用 LED ランプ、和紙模様プラスチックス拡散板、アルミ合金構造体で構成された屋外仕様である。奉納媒体は切り絵（影絵）である。LED 行灯の拡散板内面に貼り付けられた切り絵は LED 光でシルエットをなし、夕闇にそぞろ歩く参拝者のためのミュージアムとなる。

Abstract

Enoshima is an island of the light. There are three Benzaiten shrines which enshrined deities in Enoshima. The divine mirror is enshrined each in the front of those shrines.

A visitor to the shrine receives the grace of God by the light of the mirror. To reward to the grace of God, people or groups concerned in Enoshima dedicate many offering objects by using lights style through the year. The typical dedication by using lights style is Enoshima Sea-candle（lighthouse）and Garden Lantern Festival. The source of lights that is used to them is an electric discharge lamp or incandescent lamp. On the other hand, our LED lamp-stand uses a LED lamp. A LED lamp is energy-saving and long life lamp. Therefore, our LED lamp-stand will be innovated the conventional Garden lantern Festival. The LED lamp-stand assures the dedication to a shrine and heals visitors, and the activation of the Enoshima shopping arcade will be accelerated more by the LED lamp-stand. The LED-stand is outdoor specification. It is comprised of a LED lamp used outdoor, a plastics diffusion board having Japanese-paper pattern, and an aluminum alloy structure body. There is the dedication of the paper-cutting picture（Shadow picture）setting inside of the diffusion board. The LED lamp-stand displays silhouette by the Paper cutting picture. The place arranged the LED lamp-stands become outdoors museum for visitors strolling in the dark.

はじめに

我が方の LED ランプ開発は2008年から開始しており今年で４年目になる。LED ランプ21W～24Wは当初から屋外仕様でその用途はサンマ船集魚灯として完成した。しかし、サンマ船では LED ランプ形式は採用されず、他の用途を探していたところ、静岡県の川根本町の第５回（2010年）寸又峡温泉　和紙のあかり展[1]の開催を知った、和紙を使う条件で自由に参加できる。ここに LED ランプを使った行灯を出展してみようと考えた。拡散板付き LED 56Wの平面光源を下に置き和紙で囲いを設けただけの行灯であった。明るいだけで何の美装も無いので入賞できなかった。その次の年の第６回（2011年）寸又峡温泉　和紙のあかり展にも出展を行った。LED ７Wランプの１灯式で行灯を試作した。これは屋外でも使用できることを特徴にした。全体は木材の構造体で、囲いは和紙模様のプラスチックス拡散板である、美装は拡散板の裏面に切り絵を貼りつける形とした。この形は入賞できなかったが、寸又峡温泉の商店経営者には良い評判を得た。しかし LED ７W では照度が足りず薄暗い行灯のイメージであったので、この出展後に LED ７WランプからLED 24Wランプにパワーアップを行った。行灯の美装はどのようなものか調べてみることにした。東京日本橋にある和紙店の小津商店の小津資料館[2]には江戸時代の日本橋の商店街を描いた絵が展示されている、その絵には店先に行灯がある。これら行灯は扱い商品を大胆に表現する美装がある。

現在の行灯の用途について探索してみると、京都の二条城でメッセージ行灯[3]が開催されていることを知り早速見学に出かけた。夕方城門が開き次々と多くの市民や我々のような遠方から来た観光客がどっと入場した、20基ばかりの高さ２mぐらいの行灯が庭に点在していた、行灯表面には京都にまつわる有名女優さん達の自筆の短歌と署名が印刷されていた。短歌を浮かび挙げた行灯を多くの人々が取り囲み観賞されている様子は教養の深さと雅を感じた。

東京上野公園で開催された浮世絵行灯[4]も見学に出かけた。

*1 ソーラ　スピリット　光応用技術コンサルタント　　Light application Consultant, Solar Spirit

上野公園内の散策路は幅が広く道の両側に沿って高さ40cmの行灯が270台ぐらい設置されていた。行灯の表面には油絵で浮世絵が描かれていた、それらの絵は東京芸術大学油絵科の学生たちが描いたとされている。

山梨にある切り絵の森美術館[5]を訪問したときに、行灯仕立ての切り絵の見学をした。そのときには展示室内に20台ぐらいの行灯が展示されていた。それらの行灯は一人のプロ切り絵作家によって全て異なった画題の切り絵で美装されていた。

さて我が方の LED 行灯はどのような使い方が有るのだろうと思案しているとき、今年９月初めに江の島散策中に気になったことがあった。それはなぜ江の島には大きな灯台が島の中心にそびえているのだろう。気になったこの疑問から展開して今回の江の島 LED 行灯ミュージアム構想が生まれた。

かってな推測をすると、江の島の中心のこの大きな灯台[6]は江島弁財天に対する献灯ではないかと思う。更に江島弁財天にいたる参道を多数の灯籠で参拝者を導く灯籠祭りも弁財天に対する献灯である。江の島は江島弁財天の神徳である恋愛成綬を夜参りの参拝者を導く光の島といえる。

江島神社：江島弁財天のお社は三社あり、その三社共にお社の正面には鏡が祭られている。そして弁財天の神徳は恋愛成綬である。恋愛成綬の決まりごとは独り者の参拝者が弁財天にお願いする決まりである。ゆえに、弁財天様は独り者の参拝者に鏡から光で恋愛成綬をお告げになる。

江の島灯籠の中に：８月は江の島の参道に多くの灯籠が並び、灯籠祭りが開催される。その中には切り絵を入れた灯籠もある。参道には淡々と灯籠が献灯されていて、それは見事である。しかしながら、参拝者の散策の流れは淡々と進むばかりである。今回の提案はこの献灯の一部に淀みを設けることにある。この淀みのエリアの夕闇に LED 行灯をならべて美に交わる雰囲気を作り出す、LED 行灯の美装はアマチュアのシニア達による切り絵である。この LED 行灯を見ながらの散策は弁財天様からお告げを得た男女のめぐり合いの場となるでしょう。

提案：江の島灯籠の中に LED 行灯エリアを設けることは切り絵の美を提供するミュージアムとなる。この LED 行灯ミュージアムは江の島灯籠を運営する江ノ島電鉄㈱、主催する藤沢市、鎌倉市に提案したい。

１．江の島とは

１.１　江の島の地理[7]

江の島は神奈川県藤沢市にあり相模湾にある島である。島は湘南海岸から砂洲でつながっている、交通は海岸通りから自動車橋と歩行者橋の両方が架橋されている。住民は400人ほどでそのほとんどは観光業に携わっている。島の面積は0.38km²で東京ドーム８個分ある。江の島は３つの地盤から形成される。１つ、古くからある島は最高標高60.4mで島の中央部が侵食されて２分断されている。この島は江戸時代の浮世絵に描かれている江の島である。２つ、島の南側の海に面した岩棚は大正12年（1923年）の関東地震で島全体が２m隆起して出来た。３つ、島の東側のコンクリート造りの人工造成地域は東京オリンピック（1964年）のヨットハーバーとして、2000トン級の船舶の岸壁として、観光客のための駐車場として造成された（図１）。

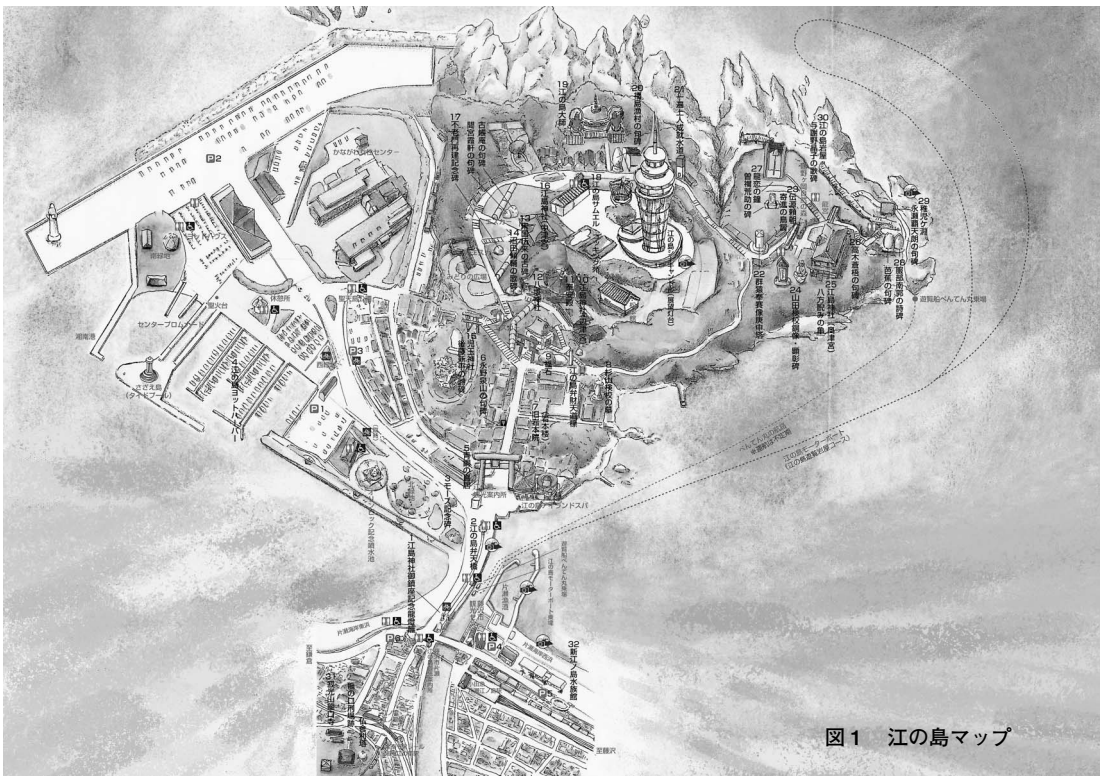


図１　江の島マップ

１.２　江島神社の由来[8) 9)]

３つあるお宮の祭神は江島神社によれば、天照大神が須佐之男命と誓約された時に生まれた神で、三人姉妹の女神様である。島の奥に祭られている奥津宮（おくつのみや）のタキツヒメノミコト、島の中ほどに祭られている中津宮（なかつのみや）のイチキシマヒメノミコト、島の一番手前に祭られている辺津宮（へつのみや）のタギツヒメノミコト、この三女神を江島大神と称されている。古くは江島明神と呼ばれていたが、仏教との習合によって、弁財天女とされ、江島弁財天として信仰されるに至った。海の神、水の神の他に、幸福・財宝を招き、芸道上達の功徳を持つ神として、今日まで迎えられている。授かり物として恋愛成授の絵馬の人気が高い（図２）。

図２（1）辺津宮



図２（2）中津宮



図２（3）奥津宮



１.３　江の島灯籠[10)]

江の島灯籠は江島弁財天に献灯される灯籠である。江の島島内各地で８月１日から８月31日まで開催される。主催は社団法人藤沢市観光協会、社団法人鎌倉市観光協会、ザ・ギフトアイランド、運営は江ノ島電鉄株式会社である。プロ作家による切り絵灯籠、家紋入り灯籠、など1000灯が献灯される。献灯がされる地域は島内の全域にわたる、それは弁財天仲見世通り、江の島東町、江島神社（辺津宮）、江島神社（中津宮）、江島神社（奥津宮）、全参道、江の島サミエル・コッキング苑、御岩屋道通り、江島岩屋、亀ヶ岡広場である。

１.４　商店、企業[11)]

江の島のメインストリートは江の島弁天橋終点から始まる、この参道の両側に古くからある弁才天仲見世通りの商店街である。江の島観光会に属する30店ほどと有名な旅館の岩本楼本店や恵比寿屋がある。このほかにも参道や島内に点在するみやげ物店、レストラン、旅館が多くある。企業として、江の島弁天橋の手前にある新江の島水族館を経営する江ノ島マリンコーポレーション、橋を渡って直ぐのところにある温泉とレストランの江の島アイランドスパ、島内中央にある江の島シーキャンドルは江ノ島電鉄㈱が運営する。江ノ島サミエル・コッキング苑は藤沢市が所有するが、その運営は江ノ島電鉄㈱が行っている。

２．LED 行灯

２.１　LED ランプ

LED 行灯を室内で使う場合は市販の一般 LED ランプでよい、しかし神社の参道のような屋外に設置する場合の LED ランプは高輝度の LED ランプとなる。LED 行灯の外側のプラスチックス囲い部分からの埃の対応として、LED ランプは防塵性が必要になる。LED 行灯はどれくらいの明るさが必要か判らなかったので、2010年第５回寸又峡温泉和紙のあかり展出展の LED 行灯は56Wの白色光タイプに光拡散板をつけた。これは明るすぎて道路照明の感じで光の情緒が無かった。次の年の2011年の第６回寸又峡和紙のあかり展には LED７Wの一般 LED ランプを使用した。逆に灯りが暗く精彩に欠けた。この LED 行灯はこの出展後に持ち帰り改良を行った。LED ランプは屋外仕様の LED 24Wを選び、光の拡散にはプラスチックス拡散板を使った。行灯情緒には赤色とか青色とかの色のある光が必要とのアドバイスを得て、プラスチックス色フィルターをプラスチックス拡散板の上に重ねた。ビーム形 LED 24Wランプ[12)]はハイパワー LED ２W12個からなり、拡散プラスチックスカバーで防塵されている（図３）。行灯の情緒にあわせて光の発散角は60°とした。使用する交流電圧は85Vから265Vまでの間の電圧であれば可能である。配線する場合は商用交流電圧100Vでも200Vでも可能となる。神社の雰囲気は

図３　ビーム形 LED 24Wランプ



太陽光と同じ色温度の6000Kである。ソケットはE26である。LED ランプの寿命は通常40000時間となっていて、白熱ランプの1000時間、蛍光ランプの6000時間と比べて桁違いである。

２.２　LED 行灯仕立て

神社の参道に設置されるのであるから、LED 行灯のデザインは和風が基本である。屋外に設置されるから、太陽光に曝される、風雨に曝される、この環境に耐えられる材料が必要になる。LED ランプ寿命は40000時間あるので、LED ランプ１灯消費するには１日３時間点灯してすると、40000時間割る３時間で13333日、年間毎日365日点灯するとして、13333日割る365日は36年になる。余程のことが無ければ、LED 行灯において LED ランプは交換することなく使えることになる。

LED ランプがこのように長寿命であるから、LED 行灯の構造体も耐候性に優れた材料で作ることになる。LED 行灯の設計概念は自動車並みである。LED 行灯全体を支える構造はアルミ合金で表面は和風塗装を施す。囲いは全て和紙模様プラスチックス板であるワーロン[13]を使い和風行灯とする。LED 行灯の大きさ縦横450mm角で高さが924mmである、足回りは展示が容易に行えるようにストッパー付きフリーキャスタ４台である。

行灯の側面の光る面積は一枚あたり幅が296mmで高さが640mm、これが４面ある。上面も光る面積がある340mm角である。これら側面と上面に広告や美装を入れることが出来る（図４）。

図４　LED 行灯

（1）　（2）



２.３　LED 行灯奉納

古来より神社の参道には有志の名を刻んで奉納された石灯籠がある。LED 行灯はこれと同じである。石灯籠のように何百年も持たないが、LED 行灯は数十年使える。LED 行灯のスポンサーを募り、LED 行灯一式いくらで奉納をしていただき、奉納された個人名や企業名やロゴは LED 行灯の側面囲いのプラスチックス拡散板（ワーロン板）の下面に４箇所入れる。耐候性が必要なので、その拡散板の裏面に耐候性の良いインキで印刷する。ビーム形 LED ランプ24Wを内蔵した LED 行灯の姿は長方形で拡散板の４面の上部の３分の１は色フィルターを使い赤色や青色または黄色に染めることが出来る。その下の３分の２は白色に光り、下部には奉納者の印刷が見える。行灯の上面からは色フィルターのビーム光照射が設置した上部空間に広がる。赤色の雰囲気は幸福を感じ人々を集める、青色の雰囲気は落ち着きを感じさせて人を散らせる。

３．LED行灯ミュージアム

３.１　美装

切り絵で美装した LED 行灯は人々に美を提供するミュージアムである。LED 行灯側面４面に切り絵の美装が施せる。これらの切り絵は一般から募集する。定年後のシニアは趣味として切り絵の会に多くの方々が入会されている。それらの切り絵作品は額に入れて地元の集会所で発表されている。江の島灯籠主催者はこれらの切り絵の会に声を掛けて切り絵を応募してもらう。それらの切り絵は主催者が有識者にお願いして選んでもらい、選ばれた切り絵作品はその作者によって LED 行灯の側面４面裏面に貼り付ける。素晴らしい切り絵には優秀賞を授与してその作者に賞金を授与する。切り絵美装コンテストは毎年一回行い、美装した LED 行灯は江の島灯籠の中の淀みに設置する。８月の江の島灯籠のイベントが終わると、LED 行灯は希望する商店に貸し出し商店街のシンボルの光として次年度まで使う。

３.２　切り絵

切り絵は中国を起源地とするお守りである。日本でも古より神様の儀式に使われ、今も飛騨高山などでは奈良時代以来と伝えられる伝統的な様式が残っている。その後は染物師が使う染めの型紙として発達した。LED 行灯の切り絵は切り絵を趣味とするシニア作品である。シニアの皆様が参考にされる切り絵技法は先ごろ惜しまれてお亡くなりになられた切り絵作家の成田一徹氏の著書「成田一徹の切り絵入門」[14]に詳しく述べられている。その書の「はじめに」から引用する。

＊切り絵は、１枚の黒い紙をナイフ（カッターナイフ）だけで切って絵にしてゆく、極めてシンプルな絵画技法である。切り絵の魅力のひとつは、このシンプルさにあるといってもよい。道具もナイフと黒い紙、のりと白い台紙があればことたりる。どこでも、誰でも気楽に楽しむことができる。もうひとつの魅力は、刃物特有の切り口の鮮やかさである。初心者の線でも、ひとたび刃物を通すと、みごとに美しい切り口の線がよみがえってくる。切り絵を始めて30数年経た今でも、完成間近、下絵をはがして黒の紙に刻まれた刃物の線があらわになる瞬間は、ときめきを覚えるものである。こうした鮮やかな刃物の線は、反面、表現上の大きな制約になっている。現実の世界は、明と暗の間に豊かな階調がひろがっている。鋭い刃物の線は、それを明と暗に容赦なく峻別し、単純化してしまう。しかし、その制約こそが切り絵の独自性の母といえるのだ。切り絵表現の力強さ、簡潔さは、その制約なしには生まれてこないのである。シャープな線で明と暗に切り分けられた切り絵の、きっぱりとした美しさは、他の技法ではとうてい表現することはできない。＊

このようにして描かれた通常の切り絵は台紙に張り切り絵の線の明と暗を反射光で観賞する。LED 行灯の切り絵は透過光で鑑賞する。LED 行灯の拡散板の裏面に「貼ってはがせる」タイプのテープや糊を使って貼る。貼るときに浮きが生じた時はぼかし切り絵となる。切り絵と拡散板との隙間を通過した光は拡散して切り絵の輪郭をぼかした状態で映し出される。LED 行灯でのぼかし切り絵の観賞は切り絵の新しい感覚を生むであろう。

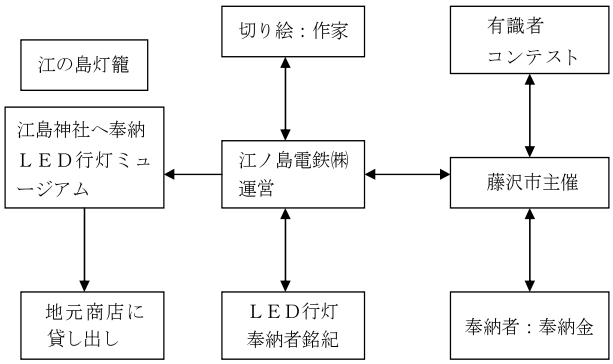
3.3　江の島灯籠に淀みを

江の島灯籠の灯籠光の列に LED 行灯を加えた形は川の流れの中の淀みと同じである。川の流れでは交わらなかった魚たちは淀みのなかではゆっくり泳ぎまわる。同様に、参道の人々の流れも淀みがあれば、そこではゆとりのある雰囲気になれる。独身の男女は江の島灯籠に誘導されて江島弁財天の３社におまいりして、LED 行灯に近づくと LED 行灯の赤色フィルターで赤く染まった淀みの空間に入り幸福度が高まり行灯の周りに集まる。LED 行灯の前にたたずむと切り絵が見える。この切り絵は白と黒のモノクロの世界である。その人達は切り絵のモノクロ絵の空間に色を感じた時、コミュニケーションが始まり、そこに恋愛感情も生まれるであろう。

3.4　LED 行灯ミュージアム化

LED 行灯に浮かび上がる切り絵はシニア達が人生の過程で得た経験に基づいたテーマを切り絵に仕立てた縮図である。シニア達の切り絵は表現が多様である。人それぞれ長年生きてきた世界が異なるからである。このように多様なテーマと個性のある切り絵には人生の情報がある。男女は夏の夕べの

図５　江の島行燈の中に LED 行灯ミュージアム

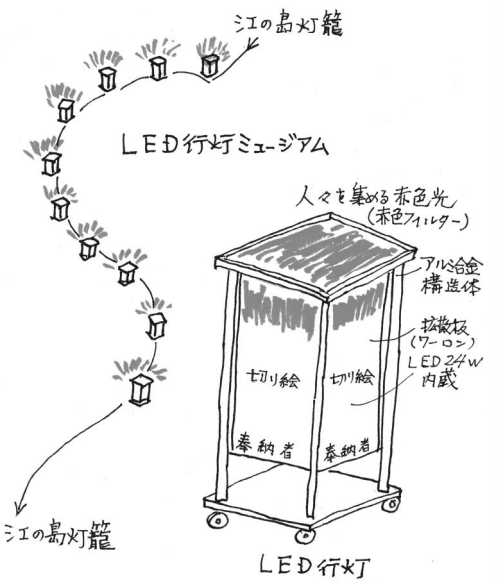


江の島灯籠の淀みの中で、LED 行灯から浮かび上がった切り絵の美を鑑賞してコミュニケーションが図れる。このようなコミュニケーションの形成が LED 行灯ミュージアムの目的である（図５）。

マネジメント：主催者の藤沢市は LED 行灯の奉納者を募り、奉納者には LED 行灯を購入する金額を奉納していただき、その LED 行灯に奉納者の銘を残す。毎年切り絵の作品提供者を募り、主催者主導で有識者による切り絵コンテストを行い、切り絵作者には賞金でもって表彰する。

運営：江の島灯籠の運営を行っている江ノ島電鉄株式会社によって運営される。江の島灯籠の献灯の列のどのあたりの場所に人の淀みを作りか、どのような LED 行灯ミュージアムを形成するか立案をする。例えば LED 行灯の展示方法として、LED 行灯の切り絵は４面に入れて、その１面を背にして参道に配置する。人の淀みを作るために、LED 行灯の周りを一周して見ることができるスペースを設ける（図６）。LED 行灯ミュージアムは江の島灯籠の期間８月初旬から１ヶ月で終了する。その後は地元の商店に商店街のシンボルとして貸し出す。これら様々の実務は江ノ島電鉄株式会社の江の島駐在の担当部門で行われる。

図６　LED 行灯ミュージアム



製作：LED 行灯の上部から赤色光を空間に照射する、この赤色雰囲気には参拝者の気分を高める効果があり、興味を持って多くの参拝者が集まってくる。そのために LED ランプはビーム照射形ランプの形式を選ぶ。赤色光を作るには LED ランプ前面に赤色フィルターを装着する。ビーム形 LED ランプ24Wはウェブで購入できる。アルミ合金構造体は国内で製作できる。プラスチックス拡散板（ワーロン）は奉納者の銘を印刷するので国内で行う必要がある。LED ランプへのこだわりは3.11にある。

3.11以後は節電と省エネが大テーマとなり、そのためのシンボルとして LED ランプの行灯の献灯が最適である。

3.11までの電力システムは原子力発電をベースにしてきたので、需要の少ない夜間でも原子力発電を止めることは無く、オール電化で電力使い放題の考えで成り立ってきた。しかし、火力発電システムに加えてメガソーラや再生可能エネルギーによるシステムに移行すると、必要なときに使う節電と省電力の電力システムになってきた。これまでの考えでは、この種の行灯にはビーム形白熱灯125Wが必要であったが、ビーム形 LED ランプ24Wに置き換わる。これは約 5 分の 1 の電力で済ませられる。LED 行灯の採用を契機として、江の島全島に LED ランプが使われたならば、夜間電力は確実に 5 分の 1 になる。江の島にメガソーラが建設されたら、江の島全島が自前電力でまかなえる。そもそも船舶でも、航空機でも、自動車でも全てが自前のエネルギーである。

4．結び

LED 行灯はシニアが刻描した切り絵で美装される。このシニアが刻んだ切り絵からは様々の人生模様を見ることが出来るであろう。江の島灯籠の献灯の中に淀みをつくり LED 行灯ミュージアムとする。この LED 行灯ミュージアムは江の島弁財天の神徳を得た男女に出会いの機会をもうけるであろう。又、江の島商店街に LED 行灯を置くことで、夕べの参道には散策者が増えるであろう。江の島の夜間参拝者の増加は江ノ島電鉄など電車バスの利用増加につながるであろう。江の島の夜間観光客のさらなる増加は藤沢市の観光振興につながるであろう。LED 行灯の採用はそれを契機にして省エネの機運が高まり江の島全島の LED 化が推進できる。

LED 行灯の企画開発にアドバイスをいただいた方々：

敬称および順不同

矢島保夫特許事務所　弁理士　矢島保夫 氏
富士川・切り絵の森　事務局長　篠原　洋 氏
散策研究家　横山　正文 氏
アップル技研　代表　原山　巌 氏

注記・引用文献・ウェブ

1）寸又峡温泉「和紙のあかり展」主催：川根本町まちづくり観光協会（ウェブ）
2）小津資料館　江戸時代からの和紙問屋　㈱小津商店　小津本館ビル　東京　日本橋
3）京の七夕　元離宮二条城「メッセージ行灯」主催：京の七夕実行委員会
4）上野公園「うえの華灯路　浮世絵行燈」台東区役所観光課（ウェブ）
5）山梨県富士川クラフトパーク　「切り絵の森美術館」合同会社　富士川・切り絵の森
6）江の島シーキャンドル　日本初の民間灯台　管理運営　江ノ島電鉄㈱
7）江の島　フリー百科事典「ウィキペディア」（ウェブ）
8）江島神社　江島神社の公式ホームページ（ウェブ）
9）吉田敦彦「古事記と日本の神々」青春出版社　2012　p.55
10）江の島灯籠　江の島の参道等に 8 月の 1 ヶ月間点灯される。運営　江の島電鉄㈱
11）江の島観光会　江島神社参道とその周辺の商店街（ウェブ）
12）ビーム形 LED 24Wランプ（ウェブ）
13）ワーロン　和紙調アクリル樹脂板　㈱ワーロン　製品カタログ（ウェブ）
14）成田一徹「成田一徹の切り絵入門」誠文堂新光社　2011「はじめに」より

小学生向け古文書読解プログラム開発の意義と効果

Study on the teaching materials development of the ancient-documents reading and understanding intended for a primary schoolchild

髙　橋　　修[*1]
Osamu Takahashi

和文要旨

歴史系博物館で数多く収蔵されている古文書は当該地域の歴史を知る上で有益な情報が記された文化的資源である。しかしながら、古文書解読には専門的な知識を要することから、一般にはその価値が十分に認知されていない。

古文書解読の基本とは、くずした文字の形を覚えることにあり、かかる形状認知的な作業は子どもの方にこそ優れた素質がある。つまり、古文書解読は大人よりもむしろ子どもの頃にこそ習得すべき学習内容といえるのである。

そこで本研究では、従来の博物館教育において大人向けとされた古文書解読講座について、新規に小学生を対象とした学習プログラムを開発し、モデル授業を実践した結果について報告することとしたい。そのことを通し、本学習プログラムが博物館運営に果す意義・効果について考察することを目的とする。

Abstract

When ancient-documents get to know the history of the area concerned, they are the cultural resources which useful information described. However, special knowledge is needed in order to decode them. Many people do not notice the value.

There are foundations of an ancient-documents decipherment in memorizing the form of fully cursive style. Form cognition has elated children. So, ancient-documents decipherments are the contents of study which should be mastered rather than an adult just as a child.

Then, I would like to consider the result of having developed the teaching materials of the ancient-documents reading and understanding intended for a primary schoolchild, and its meaning and effect, by this research.

1 「小学生向け古文書読解プログラム」開発の必要性

古文書資料は当該地域の歴史・文化を知る上で有益な情報が数多く記され、地域文化の個性や歴史的成り立ちを保証するいわば「地域の精神的拠り所」ともいうべき貴重な知的資源である。博物館や文書館をはじめとする資料保存機関の第一の使命は、こうした地域に眠る貴重な古文書類を適切に保存・管理して未来に引き継ぎ、地域文化の発展に寄与することであるのはあらためて述べるまでもあるまい。特に歴史系博物館にあっては、古文書とは収蔵資料の中心であり、調査・研究や展示等の各種博物館活動にあってもその主役となり得るものといえるであろう。

山梨県立博物館（以下「山梨県博」）を例にとると、同館では古文書資料を約19万点収蔵しており、これは館全体の収蔵品約20万点の中、約95％の分量を占めている。かかる事実に基づくなら、未発見分も含めると全国的には恐らく数十億はくだらない単位の分量でそれらが伝存することは想像に難くない。別言するなら、全国様々な地域において貴重な歴史上の新発見の余地が多分に残されていることを意味していよう。それだけに古文書資料の価値について積極的に情報発信をし、社会全体でそれらを守り伝える体制を築くことは博物館に課された大きな役目である。

しかしながら、利用者の展示観覧動向を観察すると、古文書展示のコーナーは素通りにされてしまう傾向にあることは歴史系の博物館においてよく見受けられる光景である。古文書を読解するにはある程度の専門的な知識・素養を必要とし、それが為に一般には馴染みにくく、利用者には敬遠されてしまうのであろう。社会全体という観点からすれば、古文書に対する興味・関心はかなり薄いのが現状である、とまずは捉えなければなるまい。

その一方で、東日本大震災に代表される大規模災害のように、様々な不測の事態に備え、日常的に古文書類を適切に保全していくことは目下、急務の課題である。上述のとおり困難な状況には置かれているものの、従前以上に古文書資料の調査・研究、収集、保管することの意義について、社会全体からより一層の理解を得るための工夫が求められているのである。

こうした課題への対応の一環として、既に全国各地の歴史系博物館や文書館では社会人向けの古文書解読講座が実施されている。山梨県博にあっても原則的に毎月開講し、常時、

[*1]山梨県立博物館　学芸員　Yamanashi Prefectural Museum

高齢者を中心に70〜80名程度の参加者数を確保し、会場は満席となっているのが普通である。したがって、潜在的には利用者の古文書学習に対する意欲は一定程度、存在するといえるだろう。だが、従前の博物館教育の世界では古文書解読という学習内容は大人向けという先入観があり、子どもを対象として体系的に教育プログラムを構築する事例はあまり見られなかった[1)]。歴史系博物館の利用者層のうち、その大半を占めるのは高齢者と小中学生である。山梨県博の場合、学校の教育課程による利用実績は全体の約１割を占めることから[2)]、彼等の博物館に対する興味・関心を高めることは博物館運営上でも重要である。博物館の利用者層という「量」の視点に注目するなら、従来とおりの大人向け古文書講座の他に、あえて小中学生を対象とした古文書解読講座プログラムを別途、構築することが必要とされているといえよう。

古文書解読の基本とは文字のくずし方の一定的パターンを覚えることにあり、専用の古文書字典等に掲載された用例と比較対照させながら文字を解読するといったいわばパズル的要素が極めて強い作業である。こうした形状認知的な行為は大人よりも小中学生位の子どもの方が優れた素質を有しており、くずし字解読はむしろ子ども達にこそ相応しい学習内容といえる。近世教育史が明らかにしたところによれば、江戸時代の寺子屋にあって、くずし字を学んでいたのは７〜12歳程度の子どもであり[3)]、これは丁度、現在の小学生と同じ位の年齢に相当する。江戸時代の子ども達がくずし字の読み書きを可能としていたのであるなら、同じく現在の小学生にあってもそれは十分に可能であると考えられる。

したがって「小学生だから読める古文書」という視点からの教育プログラムの開発は、社会全体で古文書をはじめとする地域の貴重な知的資源を保全することに資するのみならず、子どもの頃から博物館の有する歴史資料に親しむことで、ミュージアムリテラシーの涵養が図られるという点からも意義があるといえよう。

筆者は近世古文書学を専門とし、平時より生涯学習講座の一環として古文書に関する講座を館内外において担当してきた。あくまで経験的という次元にとどまるものの、歴史知識のある高齢者層よりも、むしろ知識は少ないものの純粋にくずし字を「形」として捉えようとする傾向のある若者層の方が古文書読解の上達が早いことに気づいていた。こうした事実を推し進めると、形態認知能力に秀でた小学生位の子ども達こそ古文書学習に最も適した年齢層であると考えるに至り、試験的に小学生向け古文書読解プログラムを筆者独自で開発することとした。本稿では当該プログラムの特徴を述べるとともに、それを用いたモデル授業の実践結果の報告をとおして、本学習プログラムが博物館運営に果す意義・効果について考察することを目的としたい。

2 「小学生向け古文書読解プログラム」の開発と授業実践

本研究は大きくA「古文書授業セット」（以下「授業セット」）の開発・作成、B現場教員との意見交換による授業セットの内容改訂、C授業セットを用いたモデル授業実践という３要素で成り立っている。単純にAを基にしてCを実践したのでなく、中途にBという要素を数回にわたって挟み込み、AとBの間を相互にフィードバックさせることで、Aの質的向上を図り、結果としてCの実施効果を高めることを目標としたという関係に３要素はある。これからA〜Cそれぞれの内容について具体的に詳述していくが、取りも直さずAは学芸員の立場から授業セット開発・作成にあたっての工夫を、Bは現場教員の立場からその運用にあたっての留意点を、Cは実際に授業を受ける生徒の立場からA・Bというねらいの達成度合いについて考察することにそれぞれつながる。以上を総合的に踏まえることは、今後、より進化した「小学生向け古文書読解プログラム」の開発に向けての基礎的前提となり、本内容を主題とした研究の深化につながるであろう。

2−1 「小学生向け古文書読解プログラム」開発・作成にあたっての留意点

小学生向けの古文書解読プログラムを実施するにあたり、専用の授業セットとして次に掲げる①〜③の３点を用意した（写真１・２）。①古文書解読にあたり不可欠の書籍である『古



写真１　古文書解読プログラムの授業セット。出前授業・貸出教材としても対応できるよう、移動用整理箱の中に全て一式が収納されている。



写真２　専用の古文書講座テキスト

文書字典』を１学級40人分（40冊）、②A6判41頁の古文書講座テキスト、③②の内容に沿って授業を進めるためのパワーポイントデータが保存されたCD-ROMである。

上記①～③はそれぞれ以下に論じる考え方に基づいて用意・開発がなされた。

最初に①の古文書字典についてであるが、例えば英語教育において英和辞典が必要とされるのと同様に、古文書解読において古文書字典は不可欠である。古文書字典とは、ある文字について様々なくずし方の用例が掲載されたもので、いわばくずし字のカタログともいうべき本である。古文書解読の手順としては、古文書に記されたくずし字と字典に掲載されたくずし字の形を比較対照させながら、同じ形をした字を探していくというのが基本となる。

古文書字典は幾種類のものが市販されており、本研究における授業セットに用いる古文書字典として具体的には若尾・浅見・西口編『増訂近世古文書解読字典』（柏書房、1972年）を選択した。同辞書を選択した理由として次の５点が挙げられる。第一に、初版から2011年にいたるまで41刷の版を重ね、当該分野では定評があること。第二に、初心者向けに編集がなされ、文字用例が適量であること。中上級者向けの古文書字典は同辞書よりも用例が数多く掲載されているが、個々の微妙なくずし字の形状の差異を判読するにはある一定の修練を必要とし、かえって初学者には不向きである。古文書字典の使用法に慣れるためにも、最初にくずし字を学ぶ際には文字用例は少ない方が望ましい。第三に、頻出語句の用例がまとまって掲出され、重点的に暗記すべき箇所が明確化されていること。第四に、年表・異体字・資料編が収載され、初学者には古文書をとおして歴史に興味関心が持てるよう配慮されていること。第五に、初学者が自習できるよう問題文例が掲出されていること、である。

通常、古文書字典は内容的に特殊な字典であることから、各学校においては１冊程度が用意されるにとどまり、１クラス全員を対象に授業を行うにはその数量が圧倒的に不足しているという問題があった。そこで、本研究を実施するにあたり、一斉に授業を進めることができるよう、１クラス40名分と想定し、古文書字典40冊分を授業セットとして購入・用意することとした。

次に上述の授業セット②古文書講座テキストについては、以下の３点の方針に基づきながら解読問題となる古文書を選定し、テキスト編集を行った。第一に、古文書初学者、とりわけ小学生にとってもすぐに読むことが出来る古文書を選択すること。第二に、本研究のフィールドである山梨県内どの地域で授業実践をした場合であっても、当該地域の子ども達にとって身近に感じることが出来る内容の古文書を選択すること。第三に、古文書学習がきっかけとなり、地域を深く知るきっかけとなり得る古文書とすること、である。

これら３点の条件を満たす古文書として『甲斐国四郡村高帳』（山梨県博蔵、請求記号：歴-2005-003-015488、以下『村高帳』）を選びだし、同資料の解読を主軸に据えたテキスト編集を試みた（写真３）。同資料は寛永元年（1624）に作成され、江戸時代を通じて約700～800箇村存在していた甲斐国内（山梨県内）全ての村の石高（その村の生産高について米の生産高を基準に表示した数値）について統一的様式の下、１村ごとに記載がなされたものである。同資料の内容は大半が一～十・百・千といった数字で構成されている。換言するなら、小学校低学年で習う漢字ばかりで記載されている古文書であるため、一定のパターンさえ習得すれば、上掲の第一の条件である「小学生でも気軽に内容に親しむことが出来る」ことが期待された。

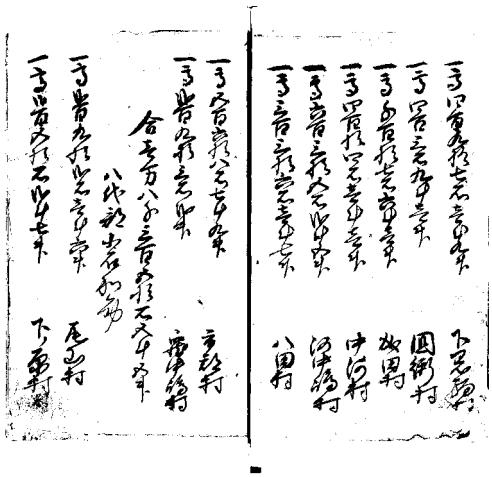


写真３　『甲斐国四郡村高帳』（山梨県博蔵）の一部

また、地域学習を行うにあたり、出前授業先の教員・生徒に親近感を抱かれるようにするためには、極力、当該学校の所在する字（あざ）レベルの地点（概ね江戸時代の村落範囲）に関するものが望ましいであろう。生徒達の日常的な活動圏域は大人ほどには広くないことから、学校所在地域周辺の内容である必要がある。『村高帳』は県内全域にわたり１村ごとにその石高が記載されているため、ピンポイントで各学校の所在する地域の学習素材となり、こうした意味において上掲の第二の条件も満たしているのである。

石高制は近世社会を説明する上で重要な内容であり、教科書にも太閤検地の箇所で説明がなされている。自分の地域の石高を知ることで、他村との比較や甲斐国（山梨県）全体、さらには全国の中での位置づけを探るきっかけにもなり、地域ごとに石高が相違する理由を探求していけば、地理・自然・歴史環境など様々な分野にも関連づけて発展的に学習をすることが可能である。

また、石高は当時の物価とも連動しており（19世紀段階では１石≒１両≒６～10万円程度）[4]、自分の村の石高が判明するなら、その村の値段を算出することも可能である。江戸時代に成田村と呼ばれた山梨県博が立地する村を例にとると、同村の石高は『村高帳』によれば1117石で、１石＝６～10万

円とすれば、同村全体の値段は6,702万円～１億1,170万円という計算となる。江戸時代の石高を現代の金額という小学生に身近な概念に変換することで、自分達の住む地域の歴史へ興味関心を抱くきっかけとなるであろう。さらに、上記の計算手順を踏むことは、算数の教科とも連動することが可能であることを示しており、古文書学習はそのまま「総合的な学習」に直結しているのである。応用範囲が極めて広いことから、上掲の第三の条件も満たすといえるだろう。

以上に述べた理由から当初、古文書講座テキストは『村高帳』の解読を軸に編集を行った。

授業セット③「②の古文書講座テキスト解説のためのパワーポイントデータの入ったCD-ROM」については、授業を円滑に進めるためのツールとして作成した。授業時において今現在、どの箇所を説明しているのか、小学生にも瞬時に理解できるようにするための配慮である。また、将来的に本授業セットについて学校現場において一定の認知が得られるようになった際、貸し出しキットとして対応できるよう、現場の教員誰もが授業を一定の質を保ちながら授業が進められるようにするためという意味も有している。

かかる視点から『村高帳』についてその利点を捉え返すと、同資料は各学校現場において博物館学芸員に頼らずとも、独学自習が可能な条件が整えられていることが挙げられる。『村高帳』は山梨県博の資料閲覧室において原文をデジタル画像データで全文閲覧することも、また有料（１枚10円）にて同データをプリントアウトすることもなし得ることから、各学校現場において応用教材の開発が容易である。また、同資料は全文、現代の文字に翻刻・紹介されているため[5]、教員自身でくずし字解読結果の答え合わせをすることが可能である。解読の対象となる古文書の選択にあたっては、流布の促進性という点に配慮することも重要な要素であるといえよう。③はこうした将来的展開を支援するためにも必要なツールであるのである。

授業セット①～③の開発・作成は如上の考えに基づいて実施した。なお、本授業セットの根幹である、読解対象の古文書選択にあたっては、平時より館蔵の古文書に対し、深く理解する必要があることは改めて強調しておきたい。

2－2　現場教員との意見交換による授業セットの内容改訂

前節で述べた授業セットの開発・作成は既に指摘したとおり、博物館学芸員の立場からの考えに基づくものである。実際の授業において十分にその効果が発揮できるようにするためには、現場の学校教員から意見を聴取し、随時、改訂を行う必要がある。そこで、山梨県博が組織している学校教員による研究団体「かいじあむティチャーズクラブ」をはじめ、県内各地の学校教員による研修会の場をとおして、模擬授業の実践を行い、意見交換を進めながら内容的に改訂を加えた。現場教員からは主として以下に掲出する３点が意見として寄せられた。

第一に、指導計画として何年生を対象としているのかを明確にして欲しいこと。第二に、第一点目に関連し、様々な学年に応じた学習コースを設け、それぞれ選択できるようにして欲しいこと。第三に、『村高帳』で学習する数字の読み方に加え、ある程度ストーリー性のある古文書も内容に加えて欲しいこと、である。

これらの要望に対応させながら、古文書テキストも順次、編集内容に改訂を加えていった。まず第一点目及び第二点目に関しては、テキストの頁が進むにつれて、読む古文書の難易度を上げるように編集することとした。テキストの頁が進む程、対象となる学年が上がるように配列を行った。

第三点目に関しては、小学生にも考慮して、ひらがな文主体であり、同時に山梨県にゆかりの深い古文書を選定した。具体的には江戸時代の甲斐国全域を治めた大名であり、教科書にも記載される人物である柳沢吉保（1658～1714）の「家訓書」を用いることとした[6]。同資料には大名（殿様）が使ってはいけない言葉が列挙され、「ばか」「あほう」など子ども達が日常的に使用している言葉がくずし字で記され、内容的に親しみがもてることが期待されたからである。事実、本研究の模擬授業を学校教員に対して実施した際[7]、参加教員から「古文書の解読は体験できて楽しかったです。読めるようになるとは思いませんでした。『ばか』や『ふぬけ』など内容のわかりやすい入門で良かったです」といったアンケート回答が寄せられ、先述した目論見は一定程度の達成が図られたといえよう。

これら以外に加えた工夫として、小学生に配慮し、単に古文書を「読む」だけではなく、筆跡に慣れ親しめるようにくずし字をなぞるコーナーを設ける等、体験学習的要素も加えるようにした。

そもそも、江戸時代以前の人々はなぜ、文字をくずして記すという筆記法を採用したのであろうか。この問いに対する回答は、『続群書類従』という江戸時代における一大資料集の編纂にあたって作成された目論見書に見ることが出来る[8]。同資料には「清書　楷書一日四枚之積　行書一日六枚之積　草書一日八枚之積」とあり、ある資料を書写するにあたって楷書では１日４枚、行書で６枚、草書で８枚分を書くことが可能であるという。別言するなら、行書は楷書の1.5倍、草書は楷書の２倍の速さで書けることを示している。江戸時代、社会経済や文化の発展により、文字に記すべき情報が膨大となった結果、速記し易いくずし字文化が成熟・発展した訳である。その読み書き習得の場として、寺子屋をはじめとする塾・学校の類が日本各地に設けられ、「教育の時代」ともいえる程に江戸時代はそれらが盛んだったのである。くずし字で書くことの速さ・便利さを「なぞる」という形で体験することで、以上のような歴史を伝えられるといえよう。

また、古文書解読に対するニーズは一般人の生涯学習講座

でも根強いことから、高校生以上の大人にも対応できるよう配慮した。高校生以上の大人向け古文書講座を実践しながら、より分かり易いテキスト内容につなげるよう努めた。その結果、漢文主体の文書を読み解く際に基本的に習得すべき内容として、名前・頻出表現・返って読む表現・慣用句を盛り込むこととした。最終的には本テキストを最後まで学習することで、誰でもすぐに古文書の５割は解読できるように内容・配列など編集上の工夫を加えることとした。

以上の成果に基づき、テキストの内容、各学年に対応した指導計画との対応をとりまとめたものが別掲の表「古文書講座テキスト内容と授業計画の対応」である。授業内容を同表のようにシステム化することによって、出前授業の準備に割くための時間短縮を図り、同時に県内全域で幅広く授業実践が容易となることが期待される。今後も授業・講座の実践事例を増やし、随時、内容的に改善を加えることとしたい。

2−3　授業セットを用いたモデル授業の実践

古文書授業セットについて学校現場からの意見を採り入れながら、改訂版を2012年11月上旬に完成させた。それを用いた実践のために、学校現場に呼びかけたところ、山梨県博と提携して博学連携のためのモデル授業を実践している笛吹市立石和東小学校、また、昭和町立押原中学校から「総合的な学習の時間」の一環として授業実施の快諾を得、次のとおり実践授業を実施した。

○　2012年１月20日
　昭和町立押原中学校　１年生215名対象
○　2012年１月30日
　笛吹市立石和東小学校　５年生37名対象

上記両授業とも生徒の反応は良く、古文書の読みについて問いをなげかけると、活発に手を挙げる姿が見られた。授業に対する満足度を測定するため、アンケートを石和東小学校からとったところ、生徒からは次のような回答が寄せられた。読み易さを考慮して、一部、ひらがなを漢字に書き改めたが、基本的には原文ママである。

・Kさんの回答
「最初に古文書を見て、『こんなの読めるのかなあ？』と思ってました。しかし、お話を聞いて勉強したら、少しきつかったですが読める、というか謎がとけるようになって、私はすごくうれしかったです。そして６年生でやる予定の歴史の勉強がとても楽しみになりました」

・Nさんの回答
「昔の漢字をはじめてみたので、最初はなにがなんだか分からなかったけど、先生達のていねいな説明で80％くらいのむかしの漢字がわかるようになりました。むかしの漢字はとてもむずかしくておぼえるのがたいへんだったけど、よくみたら今自分が書いている字と同じで、慣れてきたら分かるようになって、だんだん楽しくなってきました」

・Ｉさんの回答
「私は歴史が大好きで、もうすぐ６年になるので、本やドリルなどで勉強しています。でも古文書などはのっていないのでとても勉強になりました。とっても楽しかったです。あと、うしろにあ、い、う、え、お！…など古文書がのっていたので、みて練習しよう！と思いました。また、博物館にもいって米俵など見てみたいなぁーと思いました」

・担任　Ｉ先生
「子どもたちの感想にもあるように、とても楽しい時間になりました。普段全く学習することがないことを、直接、学べるところに博物館の良さがあるように思います。子どもたちにとっても貴重な体験となりました」

Kさんをはじめとする回答から、小学生でも楽しみながら古文書を読むことが出来るようになったという本研究の目標が達成されたことが読み解ける。Nさんの回答は、古文書の文字を自身でしっかり読み解こうとし、古文書字典と比較する能力が小学生でも潜在的に育まれている事実が指摘され得る。Ｉさんの回答にある「米俵」とは、山梨県博の常設展示にある米俵を再現したコーナーがあり、「１石≒米俵３俵分」であることを授業中に説明したことを踏まえたものである。古文書学習によって、地域に対する知的好奇心が刺激され、博物館に対しても興味関心がわき起こるという効果が得られたことが判明する。さらに担任Ｉ先生の言葉にもあるとおり、古文書学習は博物館ならではの独自の学習分野であり、今後、博学連携の質的強化に向けて格好のモデルとなる可能性を秘めているといえるだろう。

なお、石和東小学校の授業実践時には山梨県博の教育主事２名と同道し、そのサポートを得ながら実施を行った。授業後、反省会を行い、次の３点の指摘を受けたことを記しておきたい。

第一に、子どもが把握する地理的範囲は想像以上に狭いので、古文書で読んだ地域の場所を別途、地図として配付するのが望ましいこと。第二に、学芸員の立場からすれば極力、資料を加工しないで生の状態で提示をするのであろうが、生徒の立場としては、古文書１行ごとに翻刻文字を入れるようにテキストの編集を行わないと説明の内容が伝わりにくいこと。第三に、授業の最初に古文書字典を配付すると、落ち着きのない生徒は字典に興味を持ってしまい、授業に集中しない傾向にある。よって、実際に字典を使用する段階にそれを配付すると良いこと、である

これらは現場の学校教員ならではの、とりわけ小学生を対象とした際に押さえておくべき授業実践ポイントであることから、あえてここに記録し、今後は以上に留意しながら授業実践に努めたい。

3 「小学生向け古文書読解プログラム」開発の課題と意義

本研究による学校現場での実践事例数は時間の都合もあり、決して多くはない。本稿で意図したのは、小学生向けの古文書読解プログラムはいまだ全国でも先行事例が僅少であり、今後、研究の深化の叩き台としての意味を込めて、作成に至るまでの留意点や反省点を詳細に述べることにまずは大きな意義がある、ということである。

また、少ない実践事例ながらも、解決すべき課題として次の3点が見えてきた。列挙すると、第一に、授業の理解度を測定するために、ミニ試験を導入し、統計的に理解度を確認し、随時、内容的に改訂を加える必要があること。第二に、小学4年生以上を想定して授業セットを開発したが、小学校1～3年生でも授業実施の可能性について追求する必要があること。第三に、古文書学習をきっかけとして生徒自身が地域学習へ興味関心を抱くためには、図書館など関連施設との連携を図る必要があること。例えば石高を調べるためには参考図書の使い方を知る必要があり、各村の石高については各県別に編纂されている地名辞典、例えば「角川日本地名大辞典」（角川書店）シリーズや「日本歴史地名大系」（平凡社）シリーズによって、また、日本全国及び各国別（現代の県程度の範囲）の石高変遷については日本史事典[9]の類によってそれぞれ検索することが可能である。図書館司書と連携を図り、これら書籍の使い方学習の機会を設ければ、その教育効果はより高まり、子ども達の図書館リテラシーの向上にもつながる。こうした一連の調べ学習の全体像の中において、本授業の位置づけを明確化しなければならないだろう。

今後、開発・作成した授業セットを用いた授業を数多く実践する中でこれらの課題を解決していきたい。その上で、現段階においてあらためて明らかとなった「小学生向け古文書読解プログラム」の意義は次のとおりである。

まず、古文書学習は、日本史（社会科）はもとより古文・漢文・書道等にも関連し、既存の教科の枠組みを超えた横断的な新教科に発展する可能性を秘めている。まさに博物館の生きた資料を用いた新学習の構築に向けて有益な素材といえる。

また、本稿冒頭で述べたとおり、古文書は歴史系博物館の収蔵資料の大半を占めるという現実から、展示資料の中でも数量的にある一定の割合を占め、本学習プログラムをきっかけとすることで小中学生によるミュージアムリテラシーの向上にもつながり得るものである。

博物館による人材づくりという視点からすると、例えば、学習意欲の高い子ども達に対しては、授業セットに基づいた古文書解読の検定試験を作成し、同試験への参加を促すといったことも将来的には考えられる。検定合格者には段位を授け、博物館利用にあたっての各種便宜を提供し、子ども達の間における地域学習意欲の向上化を目指す。さらに合格者が一定数に達した段階で子ども博物館応援団を組織し、子ども展示解説員や子ども古文書整理員などの事業を実施することで、地域の歴史に精通した人材を育成し、生涯学習事業の参加へと誘導することも可能であろう。

古文書は当該地域の歴史を探る上で唯一無二の知的資源であり、その意味・内容を伝えることは、2006年の新教育基本法で謳われている郷土愛の涵養にも資する先駆的な博学連携事業となり得ると考えられる。

本研究は資料保存機関としての博物館が持つ社会的役割というものを鮮明にする上でもある一定の意義を有する。江戸時代の古文書について述べるなら、1980年代頃から文書館界側からは独自の資料論が提起され、社会の中における文書館固有の役割を明確にしていった。それ以前における博物館等の資料保存機関の古文書整理法にあっては、伝来した古文書を1点ごとに「単体」として捉え、それぞれの古文書の内容に応じて所定の分類コード（例えば「政治」「経済」「文化」「宗教」など）に振り分けて整理・目録化するというもので、図書館で用いられる十進分類法を基にした手法であった。それに対して文書館側が提起した分類方法は従来の考え方から脱却し、伝存した古文書を「群」として捉え、その文書を作成・伝存させた組織体の特質を復元すると同時に、個別資料の性格・役割を資料群の中に有機的に位置づけるというものであった。こうした考え方を具現化させるために現状維持原則・原秩序復元原則による資料整理論・保存論を展開した[10]。

現在は、上述したような文書館界側から提起された資料論の優れた達成を踏まえ、博物館界側からも社会における独自の位置を確保するために、固有の資料論を提示する時期にあるといえる。こうした側面から未来を展望するにあたり、博物館の特質として、幅広い世代に開かれた施設であることに着目したい。博物館の資料保存・公開の理念とは、単に収蔵庫内の資料を守ることのみにとどまらず、一般市民の理解を得て、連携を図りながら資料を「守るというその心」を醸成することにあるのであり、そのための資料公開であるという点にある[11]。そして、資料保存機関としての博物館は生涯学習機能に重点が置かれ、その主要対象として「子ども」が含まれることにはなお一層の自覚化が必要である。かかる観点からすれば、「資料の教育論」こそ博物館界にとって今後、ますます重要になるといえるであろう。子どもの時代から古文書解読授業を受けることで、資料保存に対する意識を高めることは、社会全体で古文書をはじめとする資料保存意識を醸成していく上で重要な階梯となり得る。資料保存のための意識面を育む「資料の教育論」と実際に資料を未来に伝えていくための物理面での「資料保存論」とを密接に絡めた事業展開は博物館固有の資料保存の在り方として、今後、論理的にも詰めていくべきである。

本研究はその入り口の一端を示したものであり、また、山梨以外の他地域でも応用が可能である。本稿で述べた留意点

を踏まえ、全国各地で子ども向けの古文書読解授業が実践され、本研究テーマの深化が図られることを願ってやまない。

最後に、アニメ映画監督として高名であり、また三鷹の森ジブリ美術館館主でもある宮崎　駿 氏による言葉を引用して結びとしよう。今後の町づくりのために子ども達には「大きな歴史の前に、自分が住む町の歴史を」という主旨の発言の一環であるが[12]、これは本研究の意図する「博物館の資料は社会にどう寄与し得るか？」という問題を解く上で重要な鍵となるものである。

> 「昔からのことを知らないで、あっちに新しいものができたとかいうことばかり追いかける、根っこのない人ばかりじゃ、東京はどうにもならない。子どもたちは、日本史の前にまず、郷土史を学ぶべきだと思います。自分の住んでいる町が、どうやってできていったのか。律令国家について学ぶのは、その後でいいんです。」

註）

1）鈴木正人「古文書の読解からはじめる歴史学習」（国立歴史民俗博物館開催「平成23年度博学連携フォーラム　学校と歴博をつなぐ実践報告会」2012年３月24日、口頭報告）は本稿の問題関心とも重なり合う数少ない貴重な教育実践事例である。

2）平成23年度の山梨県博「年報」によれば、展示利用者数90,090人の内、小・中・高等の授業課程の一環としての利用者数は8,410名であり、この割合は毎年ほぼ一定している。

3）例えば梅村佳代「学ぶ・教える　民衆教育の広がり」「事典しらべる江戸時代」柏書房、2001年、pp.451－462.

4）「ビジュアル・ワイド江戸時代館」小学館、2002年、p.420. 及び p.498.

5）「甲州文庫史料」4 、山梨県立図書館、1975年、pp.5－27. に掲出。

6）「柳沢吉保庭訓」（大和郡山市教育委員会蔵「豊田家資料」4087号）。

7）山梨県博研修会「学校とミュージアムの新しい関係」2012年８月８日開催。

8）坂本太郎「修史と史学　坂本太郎著作集第五巻」吉川弘文館、1989年、pp.247－248.

9）「日本史総覧」4 、新人物往来社、1984年、pp.493－495. 等。

10）以上、具体的には大藤　修・安藤正人「史料保存と文書館学」吉川弘文館、1986年や国文学研究資料館史料館「史料の整理と管理」岩波書店、1988年等。

11）山本哲也「資料公開の理念と方法」大堀　哲・水嶋英治編著「博物館学Ⅰ　博物館概論＊博物館資料論」学文社、2012年、pp.137－140.

12）「三鷹の森ジブリ美術館ファンブック」徳間書店、2011年、p.95.

※本研究は公益財団法人　日本科学協会から平成23年度笹川科学研究助成を受けて実施しました。同財団に記して謝意を表します。

表　古文書講座テキスト内容と授業計画の対応

テキスト頁	内容	想定分数・学年
１～２	○古文書とは何か？ ○どのようにして古文書を読むのか？ ○古文書解読にあたり古文書辞典（くずし字辞典）の必要性について	
３	○最初に覚えるべき数字のくずし	
４	○主としてこれから読む問題（古文書「甲斐国四郡村高帳」）の提示 ○江戸時代の甲斐国内における全村高を提示した古文書 ○古文書解読の初級編　くずし字で書かれた数字を読む	
５～６	○石高とは何か？ ○昔の計量単位　石・斗・升とは何か？	
７～８	○古文書解読の中級編　くずし字で書かれた石・斗・升といった単位を読む	
９～１０	○古文書解読の上級編　ヒントなしで全てを読む	
１１～１２	○江戸時代の物価と石高との関係。 ○江戸時代の物価と現代の貨幣価値との関係 ○村の価値を様々な基準で計る（例：みんなの住む村は団子いくつ分か？など）	４０分・小学校４～６年生
１３	○山梨ゆかりの歴史上の人物である柳沢吉保について紹介	
１４	○柳沢吉保の家訓書について紹介 ○実際にくずし字をなぞることで、当時のひらがなの筆跡を体験	
１５～１６	○ひらがなのくずし字の解読	
１７	○楷書と草書の違い。筆跡をまねることでくずし字を書く速さを体感する。	
１８	○何故、昔の人は文字をくずすのか？ ○当時の文書社会と教育との関係について	６０分・中学校３年生
１９	○古文書辞典の使用法について ○漢字の筆跡をまねること ○古文書辞典を実際に用いて他人の書いた文字を解読する	
２０	○頻出表現について　－ひらがなのように用いられる漢字「者」「而」「茂」「江」について－	
２１	○名前の判読法について１－「右衛門」「左衛門」の区別－	
２２	○名前の判読法について２－「兵衛」－	
２３	○名前の判読法について３－「－郎」－	
２４	○名前の判読法について４－１～３までの復習－	
２５	○頻出表現１－返って読む表現「乍恐」－	
２６	○頻出表現２－返って読む表現「有之候」－	
２７	○頻出表現３－文書冒頭の表現「乍恐口書を以御訴訟申上候」－	
２８	○頻出表現４－文書冒頭の表現「乍恐御請旁奉願上候御事」－	
２９	○頻出表現５－否定の表現「無御座候」－	
３０	○頻出表現６－否定の表現「不罷成」－	
３１	○頻出表現７－文書末尾の表現「仍而如件」－	
３２	○頻出表現８－文書末尾の表現「為後日一札仍如件」－	
３３	○頻出表現９－１～８までの復習－	
３４	○古文書解読のコツ	
３５～３９	○古文書解読の問題（漢字主体の古文書） ○これまでの全ての復習。全９９文字中、５０文字が本テキストで学習した文字に相当 ○何故、古文書を学ぶのか？その意義 ○古文書を学ぶことは過去の人と交流すること	９０分・高校～一般
４０～４１	○本テキスト中の問題の解答	

スクール・モバイルミュージアムの効果検証に関する利用者調査報告
―文京区立湯島小学校における『火星展』のパイロット事例―

Visitor survey report on the impact of the School Mobilemuseum: the pilot study at the Yushima elementary school

寺　田　鮎　美[*1]
Ayumi TERADA

和文要旨

東京大学総合研究博物館では、次世代型博物館モデル「モバイルミュージアム」の新たな展開として、学校教室空間を活用した「スクール・モバイルミュージアム」の実験展示を開始した。2006年に始まった「モバイルミュージアム」プロジェクトのコンセプトとは、既存のミュージアム・モデルとは異なり中長期のヴィジョンの下に、収蔵品の高度利活用を目的として、収蔵品や展示コンテンツをユニット化し、博物館の外へ持ち出し、利用可能な状態とすることにある。本稿は、スクール・モバイルミュージアムが場所の特性に照らして想定される利用者にもたらす効果を検証し、今後の展開可能性や課題を明らかにすることを目的に実施した利用者調査の結果について報告する。すなわち、パイロット事例における児童、教員、児童家族を対象とした利用者調査をもとに、今後のプロジェクト展開に向けたスクール・モバイルミュージアムの意義と課題について考察を行う。

Abstract

The University Museum, the University of Tokyo (UMUT) has started the School Mobilemuseum project in order to utilize available space in schools as a new field for a next-generation museum model entitled Mobilemuseum. Mobilemuseum is an experimental project initiated in 2006 by the University Museum with the aim of activating its museum collection. The main objective is to introduce mobility within the collection by decentralizing it and displaying it throughout the city in the form of compact exhibition units. With such a museum model, and unlike existing museum schemes such as temporary exhibitions, exhibits are made available to the public constantly, offering a medium and long-term vision. This article provides the results of the visitor survey conducted with the school children, the teachers and the children's families as a pilot study in order to verify the impact of the School Mobilemuseum. In doing so, it discusses its significance and the issues pertaining to the further development of this project.

１．はじめに

「モバイルミュージアム」とは、博物館[1)]が所有する収蔵品や展示コンテンツの高度利活用を目的に、それらをユニット化し、博物館空間以外を含む様々な場所で展示を行う次世代型博物館モデルである。東京大学総合研究博物館では、本モデルを構想した西野嘉章を中心に、研究の一環としてこのモデルに基づく実験展示に取り組んでいる。

このモバイルミュージアムの社会的効果については、評価プロジェクトに筆者が参画し、いくつかの事例において事業評価を実施してきた。例えば、2007年１月から開始した東京赤坂のオフィスロビーの事例では、観覧者を対象としたインタビュー調査を行い、モバイルミュージアムの「異化効果[2)]」による新たな意味づけや人々が展示に触れるアクセス機会の拡大が確認されている[3)]。したがって、モバイルミュージアムは、博物館が従来の活動領域に留まることなく、新たな文化的価値の創造に寄与するとともに、より社会に開かれた存在となり、その活動を人々に広く還元することが期待できるという点において、博物館運営上、注目される博物館の存在形式であると言えるだろう。

2011年５月からは、新たなモバイルミュージアムの展開先として、学校内を選定し、「スクール・モバイルミュージアム」の試みを開始した。そこで、第一号パイロット事例、文京区湯島小学校におけるスクール・モバイルミュージアム『火星展』（2011年５月10日－10月18日）を取り上げ、学校内という場所の特性から、モバイルミュージアムの利用者として想定される学校児童や教員、児童家族を対象に、彼らの日常生活に浸透するかたちで展開するスクール・モバイルミュージアムの効果を検証するための調査を行った。

本稿では、その調査結果について報告を行うとともに、ス

[*1]東京大学総合研究博物館インターメディアテク寄付研究部門　特任助教
Affiliate Assistant Professor, Intermediatheque Department, The University Museum, The University of Tokyo

クール・モバイルミュージアムの将来的な意義と課題を整理する。

2．スクール・モバイルミュージアムの概要

2−1．特徴

モバイルミュージアムとは、ユニット化した展示コンテンツを携えた博物館が都市空間や人々の生活空間に出て行き、様々な場所で人々が博物館に遭遇する環境を創出することを企図した実験的な取り組みである。この次世代型博物館モデルの利点には、利用者の来館を一方的に待つのではなく、博物館が自ら移動し活動領域を拡げ、人々と接触する機会を生み出すことができる点が挙げられる。

スクール・モバイルミュージアムの特徴とは、このモバイルミュージアムのコンセプトに基づき、博物館と学校教育との連携を戦略目標に、モバイルミュージアムを学校内の活用可能なスペースで中長期に亘って展開するという点である。すなわち、「空き教室」問題、モノ離れや斬新な教育プログラムの不足といった小中学校などの教育現場での問題に対し、博物館が収蔵品や展示コンテンツの有効活用を図りながら、学校教育や社会教育を継続的に支援することが可能な枠組みとなり得る[4)]。

スクール・モバイルミュージアムの性格は、具体的に始動したプロジェクトの１）システム及び２）デザインに着目すると、次のように特徴づけられる[5)]。一点目は、学校教室がプロポーション、サイズ、構成設備に共通性が多い規格化された空間であるため、モバイルミュージアムの展示ユニットがその規模を単位とし、各学校の教室に次々と移し替えられる循環を生み出すことが容易となる。これは、多種多様なオフィス空間や商業空間等における展示では各々の空間特性に合わせた展示デザインや展示規模を調整しなければならないのに対し、よりシステム化された展開が可能になり得ることを意味する。二点目には、学校教室という空間特性の設えを活かし、黒板を利用したグラフィックや学習机を用いた展示什器等の工夫が可能となる点が挙げられる。

2−2．期待される効果

上記の特徴から、スクール・モバイルミュージアムには、システム面で学校に関わる利用者への効果的なアプローチが、デザイン面で学校の特性を活かすことができると考えられよう。したがって、スクール・モバイルミュージアムに期待される効果には、次の二点が挙げられる。一つは、モバイルミュージアムの基本コンセプトに基づき、博物館が学校空間へと活動領域を拡げ、児童や教員、児童の家族や地域住民等、そこに関与する人々が博物館にアクセスする機会を増やすという点である。もう一つは、博物館はモノを、学校は場所を提供し、これらの有効活用を図り、両者が連携しながら中長期的に学校教育や社会教育に貢献するという点である。

これらの効果は、近年、学校教育で課題となっている「博学連携」の推進に博物館が積極的に寄与することにつながると考えられる。この「博学連携」という課題認識は、文部科学省が1998年12月告示の小学校・中学校学習指導要領において、学校が博物館等の社会教育施設を学校教育に利用することを示したのを受けたものであり、さらに、2008年の小学校・中学校の学習指導要領改訂では、学校教育における博物館の利用をよりいっそう強化することが謳われた[6)]。これにより、博物館側でもその対応に関する課題関心は高まっており、2010年には、日本博物館協会の『博物館学研究』の第45巻第１号で「一歩進める博学連携――現状と課題」という特集号が組まれた。ここでは、各地の博物館や学校で工夫した具体的な試みが紹介されており[7)]、博学連携が進展しつつある様子が窺えるものの、学校側が博物館を授業で活用しにくい理由に挙げる「博物館への距離」という物理的課題は解消されていない点を指摘した報告が確認できる[8)]。このような問題に対して、学校児童が博物館に赴くのではなく、博物館が学校空間内にやってくることで博物館利用の機会を提供し、モノと場所を有効活用しつつ、博物館が中長期的な教育的貢献を図ることができるスクール・モバイルミュージアムの意義は大きいのではないかと考えられる。

3．利用者調査の枠組み

3−1．調査対象事例の概要

今回、文京区立湯島小学校でスクール・モバイルミュージアムのパイロット事例が実施されたのは、従来とは異なる教育の場として教室を活用したいという学校側とモバイルミュージアム研究の発展であるスクール・モバイルミュージアムを実践したいという博物館側との要望が合致したことによる。湯島小学校は東京大学の近隣に立地し、児童数は246名、学級数は１年・３年が２学級の全学年８学級に、特別支援学級２学級を合わせて10学級という規模（調査当時）の公立小学校である。

スクール・モバイルミュージアム『火星展』の展示内容は、小学生が興味の湧くものに配慮し、「宇宙」、「火星」をテーマに選定し、東京大学総合研究博物館で2008年１月に開催された特別展「異星の踏査 ――『アポロ』から『はやぶさ』へ」と2010年７月に開催された「火星――ウソカラデタマコト」のコンテンツを再構築し、展示ユニットの制作を行った。

展示構成は、教室空間に付帯されたワークスペースが前室となり（図１）、８メートル角の教室空間が主会場となっている（図２）。主な展示コンテンツは、前室の「ロケット発射の映像」、主会場の「火星地表面の写真パノラマ」、「火星の模擬土壌」、「黒板を用いた火星科学の解説」、「隕石」、その他解説パネル等である。火星の模擬土壌は長靴を置き、土の上を歩

いたり土に触れたりすることのできる体験型の展示とし、隕石は触ることができるハンズオン展示とした。

さらに、関連プログラムとして、本展の学術企画を担当した東京大学総合研究博物館の宮本英昭准教授による特別授業を開催し、スクール・モバイルミュージアムの展示会場にて、専門家と児童が交流する機会を設けた。



図１　前室展示風景（入口正面にロケット発射の映像）提供：東京大学総合研究博物館

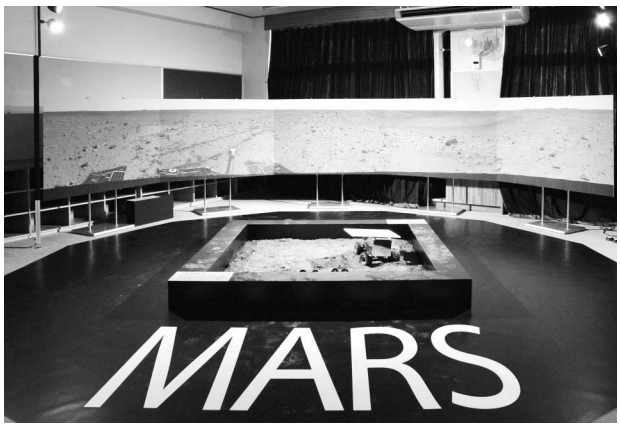


図２　主会場展示風景（手前に火星模擬土壌、奥に火星地表面の写真パノラマ）提供：東京大学総合研究博物館

３−２．調査目的及び対象

本調査の主目的は、１）場所の特性に照らし想定される利用者にスクール・モバイルミュージアムがどのような効果をもたらしたかという本プロジェクトの意義の検証を行うこと、２）スクール・モバイルミュージアムの今後の展開可能性や課題を明らかにすることとした。この二点に着眼した理由は、本事例がパイロット調査であることを鑑み、学校に関わる利用者による利用実態とその効果を把握することが必要不可欠であり、そこから将来的なプロジェクト展開の方策を検討するための有用な情報を獲得しなければならないと考えたためである。

学校内という場所の特性から、スクール・モバイルミュージアムの利用者には、学校を日常生活の場としている学校児童や教員、あるいはその周辺にいる児童家族や地域住民などが想定される。本調査では、基本的な調査対象は以下の三者とした。すなわち、１）スクール・モバイルミュージアム実施校の児童、２）同教員、３）同児童家族である。

これら複数の利用者カテゴリーを対象とした調査の成果には、次の三点が期待される。１）児童調査は、主たる利用者であると考えられる児童の好奇心に対しスクール・モバイルミュージアムが与えた影響について、直接本人に尋ねることによって実態を明らかにすることができる点、２）教員調査では、児童の反応や利用実態について、日常的に児童と学校生活を過ごす教員という観察者の視点から補い、またスクール・モバイルミュージアムのプロジェクト・パートナーが得られる利点や実施運営上の課題を明らかにすることができる点、３）児童家族調査は、教員調査と同じく、児童がどのように展示を受けとめたかという反応把握を補うとともに、スクール・モバイルミュージアムに対し、成人利用者の評価の視点を取り入れることが可能となる点である。

４．調査結果

４−１．調査日程及び調査上の留意点

各調査の日程は、次の通りとなった。１）児童調査は、2011年７月８日−20日、２）教員調査は校長インタビューが７月26日、学級担任及びそれ以外の教職員アンケートが７月22日−８月12日、３）児童家族調査は５月28日である。児童家族調査は、学校全体の授業公開日であり、かつ展示会場にて関連プログラムの特別授業が行われた機会を利用し、調査日を設けたことから、展示公開からまもなくの時期となったが、児童と教員調査はスクール・モバイルミュージアムが中長期プロジェクトとして実施されることを特徴とすることを鑑み、設営から約三ヶ月の時間経過を待ち、調査を実施した。

調査実施に際しての注意点として挙げられる個人情報に関わる部分については、調査対象別に事前に湯島小学校のスクール・モバイルミュージアム担当教員と打合せを行い、十分な配慮を行った。

４−２．児童調査

４−２−１　個別調査目的及び実施状況

個別調査目的は、a）学校空間の中に設置されたスクール・モバイルミュージアムがどのように利用されたか、b）またどのように受けとめられたかという二点に関する児童の利用実態把握とした。具体的な質問項目は表１に示し、これらの目的に関する主要な結果を４−２−２と４−２−３にまとめた。

調査方法は、朝の会や帰りの会等の時間に教室にて質問票を児童に配布し、自記入式で回答してもらうものとした。そのために、一人で質問を読んで回答することが可能であると考えられた３年以上の全児童を実際の調査対象とした。

その結果、回答数の合計は152となり、３年から６年161名

表１　児童調査の質問項目（質問文）*

Q1	回答者属性** （あなたの学年と男女を教えてください→5 年／6 年・男／女）
Q2-1	展示の利用回数** （『火星展』をこれまでに何回くらい見ましたか→1 回見た／2 回見た／3 回見た／もっとたくさん見た／見ていない）
Q2-2	展示を見なかった理由**** （見なかった人は、それはなぜですか）
Q3	展示の満足度** （『火星展』を見て、どう思いましたか→とてもおもしろかった／まあまあおもしろかった／あまりおもしろくなかった／ぜんぜんおもしろくなかった）
Q4	満足度の理由*** （前のしつもんでは、どうしてそのように思いましたか。あなたの答えの理由を教えてください→学校の中にあってびっくりしたから／見ていてわくわくしたから／火星のことを知ることができたから／いん石や土にさわることができたから／暗くてこわかったから／意味がよくわからなかったから／そのほかの理由）
Q5	展示の利用形態（いつ）*** （『火星展』はいつ見ましたか→じゅぎょう中／5 分の休み時間／中休み／昼休み／ほうか後／そのほかの時間）
Q6	展示の利用形態（誰と）*** （『火星展』はだれといっしょに見ましたか→先生と／友だちと（子どもだけで）／おとうさんやおかあさんと／ひとりで／そのほかの人と）
Q7-1	家族との会話（機会の有無）** （『火星展』を見たあと、家でおとうさんやおかあさんにそのことについて話しましたか→話さなかった／話した）
Q7-2	家族との会話（内容）**** （どのようなことを話しましたか。くわしく教えてください）
Q8	展示の感想**** （『火星展』を見て、思ったことや考えたことがあったら、教えてください）

*　本表の質問文の漢字使用は 5・6 年生向けに作成したものを記載した。
**　選択式単数回答
***　選択式複数回答
****自由記述式回答

のうち、94.4%の児童から回答を得ることができた。実施時間帯は調査協力を依頼した学級担任の任意としたが、5 組のうち、3 組が授業時間の一部、2 組が「朝の会」を利用していた。回答時間は、6 年生が「５分」と最も短く、4 年生が「20分」と最も長かったが、その他は「10分」であり、概ね調査設計時の想定範囲となった。学年別の回答数に特に偏りはなかった。

4−2−2　目的ａ）利用実態の把握

展示の利用回数（Q2−1）は「もっとたくさん見た」という 4 回以上を示す回答が65.8%（100人）と最も多く、「３回見た」は17.8%（27人）、「２回見た」は12.5%（19人）、「１回見た」は2.6%（４人）となった。すなわち、2 回以上繰り返し展示を見た児童が約96%を占め、利用回数が多い選択肢ほど回答が多い傾向となった。また、「見ていない」と答えた児童が 1 名いたが、見なかった理由（Q2−2）の自由記述によれば、転入したばかりの児童であった。

展示の利用形態について、「いつ見たか」という設問（Q5）では、複数回答のうち、「じゅぎょう中」が82.1%（124人）と最も多く、続いて「中休み」が60.9%（92人）、「５分の休み時間」が49.7%（75人）、「昼休み」が47.7%（72人）となった。他に選択肢とした「ほうか後」及び「そのほかの時間」は2.6%（４人）ずつに留まった。また、「誰と見たか」（Q6）は、複数回答で「友だちと（子どもだけで）」が90.1%（136人）と最も多く、「先生と」は76.8%（116人）、「ひとりで」は42.4%（64人）となった。「そのほかの人と」は3.3%（５人）と僅かであった。したがって、授業中に先生と見に行くという利用の仕方にとどまらず、各休み時間に友だち同士や一人で利用するケースも多かったことがわかった。

このように、反復的に、授業や休み時間等の様々な機会に先生や友人と一緒に、あるいは一人でも、児童がスクール・モバイルミュージアムを学校の中の身近な場所として、積極的に利用していたことが確認された。

4−2−3　目的ｂ）展示満足度とその理由・展示の感想

展示の満足度に関する設問（Q3）では、「とてもおもしろかった」が78.8%（119件）、「まあまあおもしろかった」が19.2%（29件）と合わせて98%を占め、ほとんどの児童が展示を見て満足していることが示された。「あまりおもしろくなかった」は0.7%（１人）、「ぜんぜんおもしろくなかった」は1.3%（２人）となり、ごく僅かにとどまった。

その満足度の理由（Q4）には、複数回答で「いん石や土

にさわることができたから」が73.5%（111人）と最も多くの児童が挙げており、体験型やハンズオンの展示コンテンツが特に児童の興味を引いていたことがわかった。続いて、「火星のことを知ることができたから」が69.5%（105人）、「見ていてわくわくしたから」が53.0%（80人）と半数以上となり、児童の知的好奇心を刺激するという展示の要素が満足度を高めていたことが示された。また、モバイルミュージアムの初期インパクトを表す「学校の中にあってびっくりしたから」も29.1%（44人）の児童が満足度の理由に選んでいた。一方、ネガティヴな意味合いを含む「暗くてこわかったから」は1.3%（２人）、「意味がよくわからなかったから」は3.3%（５人）が理由に挙げていた。後者は前の設問で「あまりおもしろくなかった」、「ぜんぜんおもしろくなかった」と答えた計３人の児童ともが理由に選択していた。

スクール・モバイルミュージアムを見た感想の自由記述（Q8）では、目立った回答として、「もっとみたいなーとおもいました。それに、もっとくわしくしりたいとおもいました」（３年・女子）、「火星のことがすごくよく分かり、いろいろな興味をもつことができて、ともて勉強になった。火星展から、いろんなことが想像できてうれしかった」（５年・男子）、「火星をみて、すごいと思った。もっともっと、火星のことを知りたいと思った」（６年・女子）等、火星に関する興味関心が高まったことについての言及があった。さらに、「ほかのわく星についてのスクールモバイルミュージアムがあればいいと思った」（３年・男子）、「次は、火星でなく、火星以外のわく星のことについて教えてほしいです」（４年・女子）、「火星についてくわしく知れたから、つぎは土星とかのちがう星について知りたい」（６年・男子）等、今回取り上げられた火星以外のものを見たい、知りたいという希望を表すコメントがあった。

このように、多くの児童が今回の展示に満足しており、体験型やハンズオンの展示物が特に児童の満足度を高めていたことが示された。また、展示を見たことで児童が展示テーマである火星に対する興味を深め、さらに今回のテーマ以外にも関心を拡げていたことがわかった。一方で、少数ながら、意味がわからないため面白くないと感じる児童がいたことが明らかになった。

4-3．教員調査

4-3-1　個別調査目的及び実施状況

個別調査目的は、a）スクール・モバイルミュージアムの利点及び問題点、b）日常生活における児童の展示利用状況及びそれに対する反応、c）利用した展示コンテンツの改善点の三点に関する実態把握を行い、さらにd）スクール・モバイルミュージアムに対する要望について意見聴取を行うこととした。また、これらの目的別に、調査対象の振り分けを行い、校長インタビュー及び教員（学級担任及び専科教員等の担任以外の全教職員を対象）アンケートの質問項目を作成した（表２）。4-3-2から4-3-5で、これらに関する主要な結果をまとめた。

本調査では、校長との対面式のインタビューによる回答、教員アンケート10名（学級担任５名、それ以外５名）の回答を得ることができた。

表２　教員調査の質問項目（質問文）*

校長インタビュー	（1）スクール・モバイルミュージアムの実施・運営について	
	Q1	受け入れのきっかけ （まず、スクール・モバイルミュージアムを受け入れようと思ったきっかけをお聞かせください。）
	Q2	受け入れにあたっての懸念と対処法 （受け入れにあたって、懸念されたこと等はありましたか。それはどのように解決されましたか。）
	Q3	設営後の利用方法、学内での検討事項とその対応 （展示設営後の利用方法について、学内で検討された事項とその対応について教えてください。）
	（2）スクール・モバイルミュージアムと学校運営について	
	Q4	学校にとってのメリット （スクール・モバイルミュージアムの展示が実現し、5月から7月まで利用してみて、実際に感じた学校にとっての利点を教えてください。）
	Q5	受け入れ時や利用時の問題点や課題 （一方、スクール・モバイルミュージアムの実際の受け入れや利用において、問題点や課題はありましたか。また、他の学校で実施した場合、想定される問題点や課題はありますか。）
	（3）スクール・モバイルミュージアムの展望と課題について	
	Q6	スクール・モバイルミュージアムの位置づけ （学校にとって、一般の博物館・美術館と比較し、スクール・モバイルミュージアムはどのように位置づけられるものと考えられますか。）
	Q7	今後の期待 （今後、スクール・モバイルミュージアムの展開に対して、期待することをお聞かせください。）

表２　教員調査の質問項目（質問文）*（つづき）

教員アンケート	（1）スクール・モバイルミュージアムの利用状況について	
	Q1	初回時の利用状況** （最初は担任の先生と一緒に展示を見ることにしたと伺っています。貴学級では、児童は「いつ」、「どのように」スクール・モバイルミュージアムを初めて見ましたか。また、初めて展示を見た時、あるいはその後の教室での子どもたちの反応はいかがでしたか。印象に残っていることを教えてください。）
	Q2	授業での利用状況** （貴学級では、スクール・モバイルミュージアム『火星展』を授業や学級活動で利用しましたか。利用した場合には、どの教科やどの時間に、どのように利用したか、回数や頻度を含めて教えてください。利用しなかった場合には、その理由を教えてください。）
	Q3	二回目以降の利用状況** （貴学級では、スクール・モバイルミュージアム『火星展』を授業や学級活動で利用しましたか。利用した場合には、どの教科やどの時間に、どのように利用したか、回数や頻度を含めて教えてください。利用しなかった場合には、その理由を教えてください。）
	Q4	学校生活への影響** （貴学級の児童は、授業や学級活動以外で、展示を繰り返し（2回以上）見る機会がありましたか。あなたが見聞きしたその機会はどのようなもの（「いつ」、「誰と」、「どのように」等）でしたか。）
	（2）現在の展示や今後の展開に対する意見	
	Q5	現在の展示の改善点 （『火星展』の展示をご覧になって、内容や難易度について、どのような感想をもたれましたか。特に改善した方が良いと思われる点がありましたら、具体的にお聞かせください。）
	Q6	継続時に期待すること、問題点・課題 （湯島小あるいは他の小学校で、今後スクール・モバイルミュージアムのプロジェクトが継続されるとしたら、あなたが期待すること、問題点や課題であると考えることを教えてください。）
	Q7	意見・要望 （そのほか、スクール・モバイルミュージアムに対するご意見・ご要望がありましたら、自由にお聞かせください。）
	（3）回答者属性	
	Q8	性別、年齢、職種、担当学年、教職員歴、専門

* 回答者属性以外は、すべて自由記述（口述）式回答
**学級担任以外の教員向けの質問票では担当学級児童に限定せずに利用状況を尋ねる質問文とした。

4-3-2　目的ａ）利点及び問題点

校長インタビューによれば、利点には、次の五点が挙げられた（Q4）。すなわち、①学校の教育方針に合致した地域連携として東京大学とのつながりを作ることができたこと、②子どもたちの興味関心を高め、遊びながら学ぶ場として機能していたこと、③本取り組みがマスコミの注目を集めたことにより、それが地域や保護者の学校に対する評価を高めたこと、④教員が教科書以外の学習の機会を作り出すための課題の発見につながったこと、⑤授業への活用が行われたことである。

一方、問題点には、次の二点が主要な課題として挙げられた（Q5）。すなわち、①展示に用いられている機器類や児童が触れる体験型コンテンツの展示管理、②児童の安全管理である。これらの課題に対し、湯島小学校では、最初は教員が児童を引率して見に行き、段階的に児童のみで自由に展示を見に行くというルールを決め、休み時間及び放課後の児童の自由利用の時間帯には必ず会場に看護当番の教員を配置するという対応策をとった。その結果、大きなトラブルは一切起こらなかったことが確認された。

4-3-3　目的ｂ）児童の利用状況及び反応

教員アンケートによれば、初めて展示を見た時の児童の様子について（Q1）は、「火星の土の上を歩けたことが、大興奮であった」、「子ども達はどの展示にも興味津々でしたが、特に火星の土を触ったり歩いたりする体験が人気がありました」等、体験型の展示物である火星の模擬土壌に惹きつけられたというコメントが目立った。授業で見に行った学級では、「子どもたちは、入るなり『わー。すごい！』、『教室だったんだよね』、『なにこれ！』と大感激でした。展示物をよく見ていて、45分では足りない！と言っていました」のように、児童の初見の感動と時間が足りないほど展示をじっくり見ていた様子が報告された。

授業や学級活動以外の反復的な利用について（Q2・Q3）は、「休み時間に、自由に見学していた」、「中休みや昼休みに、よく行く子どもがいました」等、児童が休み時間に何度も足を運んでいたことがわかった。その際に、「休み時間に何度も行っていました。友達とも行き、一人でメモ帳を持って行く子もいました」のように、友だちと一緒に行く、メモ帳

を持って記録するという児童が主体的に展示を利用する様子が確認された。

また、スクール・モバイルミュージアムが学校生活に与えた影響（Q4）として、「宇宙の事や火星の事等、地球よりも大きな規模のことを考えたり、学べたり、体験できたりしたことは子どもにとって、とてもよい経験であったと思います」、「自主学習で宇宙について調べる児童が何人もいた。火星展を見学していなかったら、普段行っている計算や漢字の練習ばかりだったと思う。スクール・モバイルミュージアムがあることで、子供たちの興味が宇宙に向いたと感じる」のように、火星展を通して宇宙について学び、また自主的に調べるきっかけとなっていたことがわかった。

このように、児童は、展示を楽しむとともに、自主学習でさらに宇宙について調べるなど、新たな遊びと学習の機会として、日常的に繰り返しスクール・モバイルミュージアムを利用していたことが明らかになった。

4−3−4　目的ｃ）展示コンテンツの改善点

校長インタビュー（Q4・Q6）及び教員アンケート（Q5）ともに、『火星展』の展示空間の完成度、映像や体験型の展示物に対する満足度が高く、コンテンツそのものに修正が必要であると思われる意見はなかった。

ただし、教員アンケートでは、「展示自体の難易度は高学年向きのものかと思いましたが、景色や映像等、感覚的な部分で低・中学年も楽しめたと思います」、「低学年には少し難しい内容もあるように感じましたが、“火星の土”など置いてあるだけで子ども達はワクワクするだろうなと思います」のように、難易度が高学年向きだったという印象を述べながらも、映像や体験型の展示コンテンツなどにより、感覚的な部分で低学年の児童も楽しんでいた様子がうかがえるコメントや、3年の学級担任からは、「低学年には説明が難しかった。低学年用のキャプションボードもあるとよいかもしれない」という難易度の高さを補う工夫を求める意見があった。一方で、校長インタビューでは、展示の理解や学習とは別のレベルにおいて、子どもたちの夢を育む体験の機会の提供となっているという意義が指摘された。

したがって、今後の新たな展示コンテンツの開発に際しては、低学年向けの補助的な解説ツールを用意する等、子どもたちの展示理解の促進に配慮した展示づくりを追求していく方向性と、体験型の展示コンテンツ等を中心に子どもたちの好奇心に訴えかけ、展示に触れる経験を通して夢を育むような展示づくりを追求していく方向性のバランスをどのように図っていくかが課題として浮かび上がった。

4−3−4　目的ｄ）意見・要望

校長インタビュー（Q7）及び教員アンケート（Q6・Q7）ともに、①今後の継続性と②展示内容の多様性及び充実の二点が特に望まれていることがわかった。すなわち、教員からは「学校にあのような本格的なミュージアムがあることは、すばらしいと思う。これを一回ではなく継続していくことを望みます」や「最先端のものを、子供に分かりやすく伝えてもらいたい」、「スクールモバイルミュージアムという企画は、身近に自然科学にふれるという意味では、とてもいい場だと思います。学校側と企画者とがうまく連携をとり、内容を充実させることでさらによりよい展示ができると思います」等の具体的な意見があった。

さらに、校長からは事後的な課題として、今回のケースでは児童家族や地域住民等の学外の人への開放の機会が限られていた点が挙げられ、その機会を増やすためには教員以外の協力者も視野に入れた体制づくりが必要であるという提案があった。

教員からは、「部屋が奥まったところにあり、また、3階なので、行こうと思って行かないと目に触れにくいこと」という学校内での展示スペースの選定や「フリースペースにならないよう、（休み時間中）係員がついていただけると助かります。学校側としては当番を決めて、看護にあたるようにしました」という展示管理や安全管理のための人材確保も課題に挙がった。

このように、今後の展開については、展示企画側の博物館にはプロジェクトの継続と内容の多様性・充実が、また、展示管理側の学校にはより効果的な展示スペースの確保や公開にあたっての管理体制作りが課題となることがわかった。

4−4．児童家族調査

4−4−1　個別調査目的及び実施状況

個別調査目的は、a）学校空間内に設置されたモバイルミュージアムによる博物館利用効果とどのように受けとめられたかに関する実態把握、b）スクール・モバイルミュージアムの今後の展開に対する意見聴取とした。質問項目は表３に示し、これら目的に関する主要な結果を4−4−2及び4−4−3にまとめた。

調査方法は、家族が来校する機会に展示会場入口にて、会場に入る家族全員に質問票を配布し、自記入式で任意に回答してもらうものとし、実際には、学校全体の授業公開日の開校時間帯（8：00−12：00）に実施した。

その結果、回収サンプルの合計は73となった。回答者属性は、子どもとの関係は約96%が「父母」であり、性別は「男性」が32.9%（24人）、「女性」が65.8%（48人）であった。在学中の子どもの学年は、複数回答で、展示会場で特別授業のあった「５年」が28.8%（21人）、「６年」が26.0%（19人）、そのほか「２年」も26.0%（19人）と他の学年に比べやや多くを占めたが、それ以外にも、「１年」が16.4%（12人）、「３年」及び「４年」が11.0%（８人）、となり、各学年すべての家族が回答者に含まれていたことがわかった。

表３　児童家族調査の質問項目（質問文）

Q1-1	展示の認知度* （この展示（スクール・モバイルミュージアム『火星展』）について、ご存知でしたか→今日学校を訪れて初めて知った／前から知っていた）
Q1-2	情報媒体** （前から知っていた方はその理由をお答えください→子どもから話を聞いて／学校だよりを読んで／本日の授業公開の案内で／東大博物館が取り組んでいる「モバイルミュージアム」を見聞きしたことがある／その他）
Q2	展示の満足度* （展示をご覧になった感想はいかがでしたか→非常に満足／おおむね満足／やや不満／非常に不満）
Q3	満足度の理由** （Q2 のお答えの主な理由をお聞かせください→展示の楽しさ／展示のわかりやすさ／会場デザインの質／その他）
Q4	スクール・モバイルミュージアムの感想*** （このようなスクール・モバイルミュージアムがお子さまの通う学校の中にあることについて、どのように思われましたか。あなたが行ったことのある博物館・美術館と比較して、お答えください。）
Q5	今後の展開に対する意見・要望*** （スクール・モバイルミュージアムは、この場所で展示内容を替えて、あるいは他の学校で、今後も実施していく予定です。本プロジェクトに対するご意見・ご要望がありましたら、ご自由にお聞かせください。）
Q6	回答者属性*/**** （性別、年齢、在学中の子どもとの関係、在学中の子どもの人数、子どもの学年）
Q7	過去一年間のミュージアム訪問回数**** （過去一年間で、博物館・美術館にはどれくらい行きましたか）
Q8	過去一年のミュージアム訪問回数のうち、子ども同伴の回数**** （Q7 のお答えのうち、お子さまと一緒に行かれる機会はどれくらいでしたか）

*　選択式単数回答
**　選択式複数回答
***　自由記述式回答
****数字を記入

4-4-2　目的ａ）博物館訪問経験・展示満足度・感想

過去一年間の博物館訪問経験回数とそのうち子供同伴の回数を尋ねた結果（Q7・Q8）、平均が回答者のみでは4.0回、子ども同伴では3.2回、中央値は回答者のみで３回、子供同伴は２回となり、子どもを同伴した場合には回数の減少傾向が見られた。過去一年間の訪問回数の累積分布を見ると、「０回」は回答者のみで7.0%、「１回」は28.2%であるのに対し、子ども同伴では、「０回」は11.4%、「１回」は37.1%と増加していた。

展示の満足度（Q2）は、「非常に満足」が49.3%（36人）、「おおむね満足」が43.8%（32人）と、合わせて約93%を占めた。「やや不満」と回答した人は2.7%（２人）であった。

スクール・モバイルミュージアムの感想を尋ねた自由回答（Q4）では、62名の回答を任意に分類（当てはまれば複数に分類）したところ、「モバイルミュージアムの特徴を捉えた記述」に分類できるものが54.8%（34人）の回答者のコメントに見られ、多数を占めた。該当コメントのうち、「身近にあることがよい」、「博物館が学校に来たよう」、「学校という慣れている場所で子どもが気軽に見ることができる」等、展示が学校の中にあるということが「身近である」との言及は８割近くを占めた。そのほかのモバイルミュージアムの特徴に言及していると考えられる回答には、「疲れなくてよい」、「ゆっくり時間をかけて日々最先端の展示に触れられるのがよい」等、小規模であることや日常的に繰り返し接することができることという利点が挙げられていた。続いて、感想として27.4%（17人）の人が言及していたものに「子どもを対象とする内容に関する記述」があり、これらの具体的な内容としては「子どもたちにわかりやすい」、「子どもたちによい刺激になる」、「子どもたちが興味をもつよいきっかけになる」等があった。そのほか、分類可能であったのは、「研究者による直接的コミュニケーションに関する記述」であり、16.1%（10人）が言及していた。具体的には、「肉声での説明は何物にも代え難い」、「第一線の研究者から直接話を聞けたのがすばらしい」等、公開授業時の研究者による解説に対する好意的な反応が確認された。

このように、児童家族の回答者のうち、割合として約３割と多数派ではないものの、「０回」・「１回」と回答した普段あまり博物館に行かない層も会場を訪れていたことが示され、スクール・モバイルミュージアムがそのような児童家族にとって、ミュージアムと接する機会を提供していたことがわかった。また、子ども同伴ではミュージアム訪問回数が減少傾向になることから、児童にとってもミュージアムに触れる貴重な機会となっていることが示されたと考えられる。さらに、児童と同じく、ほとんどの児童家族が今回の展示に満足を示

しており、半数以上の回答者がモバイルミュージアムの特徴を捉えたコメントをし、展示が学校の中にあることが身近でよいという意見が多く引き出されていたことがわかった。したがって、今回のスクール・モバイルミュージアムが、児童家族にとって、量的・質的ともに、効果的な機会の提供となっていることが示された。

4−4−3　目的ｂ）意見・要望

37名から得られた意見・要望に関する自由回答（Q5）について、主な意見を任意に分類した結果、「ぜひ続けてほしい」という「継続希望」は35.1%（13人）が具体的にその旨を述べており、最も多かった。続いて、「子どもに興味のあるものを展示してほしい」、「いろいろな企画をしてほしい」、「１、２年生を対象とした少しわかりやすいものも展開してほしい」といったテーマの面白さやヴァリエーション、内容の難易度への配慮等の「内容・テーマに関する要望」は24.3%（９人）がコメントしていた。また、「解説に関する要望」が21.6%（８人）に上り、「東大の先生の講義の時間があったらよい」という研究者による児童との直接的なコミュニケーションを求めるものが目立った。そのほか、「触れて遊んで、質問をぶつけるような場がよい」といった「体験的要素に関する要望」は8.1%（３人）が言及していた。

このように、児童家族には、教員と同じく、継続を希望する人が多数いることがわかった。また、展示の内容の多様化と充実、解説や体験的要素の充実が今後の課題となることが明らかになった。

4−5．調査結果のまとめ

以上の調査結果より、スクール・モバイルミュージアムの効果の検証を行う本調査の主目的二点に対し、次のことが導き出された。

湯島小学校におけるスクール・モバイルミュージアムは、①児童、教員、児童家族（主に父母）という利用者から高い満足が確認できたこと、②児童が身近な学校生活の中で反復的に展示を利用する機会を獲得していたこと、③児童や児童家族にとってミュージアムと接する貴重な機会の提供となっていたこと、④学校にとってこれまでにない遊びと学習両面からの教育機会の利点を提供し、児童家族もそれを好意的に評価したことなどが明らかになった。したがって、想定される利用者に対するスクール・モバイルミュージアムの意義の検証という本調査の主目的１）に対し、スクール・モバイルミュージアムにはそのコンセプトに沿った基本的な期待される効果があったことが確認された。

今後の展望としては、利用者がスクール・モバイルミュージアムの継続を希望していることがわかった。また、主な課題には、①今回の『火星展』の展示コンテンツに対しては概ね利用者の満足が確認されたが、意味が分からないため面白くないと感じる児童や内容の難易度が高いのではないかと指摘する教員がいたこと、②一方で、従来の学校教育にはなかった夢を育む体験の機会となっていることが積極的に評価されたため、新たな展示コンテンツ開発には①の問題とのバランスが必要であること、③展示内容の多様性・充実が展示企画側の博物館に求められること、④展示管理や児童の安全管理が学校側の運営上の問題となることが浮かび上がった。したがって、今後の展開可能性や課題を明らかにするという本調査の主目的２）に対し、これらの展望や具体的な課題を提示することができた。

5．おわりに

以上のように、本調査では、アクセス機会の拡大や中長期的な教育的貢献というスクール・モバイルミュージアムの基本的効果を確認することができた。また、利用者がスクール・モバイルミュージアムの継続を希望していることから、プロジェクトを継続し、さらには展開規模を拡大して積極的に取り組んでいくべきではないかという今後の方向性が示唆された。そこで、今後の新規プロジェクトを具体的に企画し、管理運営を行う際には、展示内容の難易度の調整及び多様化・充実化、展示管理や児童の安全管理といった本調査から導き出された具体的な課題について充分に検討していくことが有効となるだろう。湯島小学校では、『火星展』のあとも、引き続き同教室にて、東京大学総合研究博物館によるスクール・モバイルミュージアムの展示替えを実施したが（『骨と毛の声を聞く』2011年12月−2012年３月、『鉄展』2012年３月−７月）、このように実施事例を重ね、課題に対する様々な対応策を経験的に蓄積していくことも、今後のプロジェクトの発展的展開のために重要ではないかと考えられる。その点において、本調査はスクール・モバイルミュージアムのパイロット事例を対象としたものであり、一つの学校を会場とした一つの展示に関する効果の検証に留まっている。スクール・モバイルミュージアムの効果検証については、システムとして循環させたときの実施環境別の比較や、異なる展示コンテンツで実施した場合の比較等が今後の研究課題となるだろう。

謝辞

本研究の実施にあたっては、スクール・モバイルミュージアム『火星展』を企画した東京大学総合研究博物館 宮本英昭准教授、洪恒夫特任教授をはじめ、西野嘉章館長／教授、松本文夫特任准教授、関岡裕之特任准教授に助言と協力を賜った。北海道大学総合博物館 湯浅万紀子准教授には、調査設計についての貴重な助言をいただき、同 藤田良治助教とともに、調査結果のまとめに関しご意見を賜った。東京大学大学院総合文化研究科博士課程１年（調査当時）瀧上華さんには児童家族調査の調査員としてご協力いただいた。また湯島小

学校 田口恭子校長、菊池健先生（調査当時）をはじめ、同校教員の皆様には、快く今回の調査協力をいただいた。ここに記し、心より感謝申し上げる。

注

1）本稿では、「博物館」の語を博物館法上の博物館である「登録博物館」及び「博物館登録施設」のほか「博物館類似施設」を含む博物館一般を指すものとし、種別についても英語の「Museum」の意味と同じく広義に用いる。

2）「異化効果」とは、ベルトルト・ブレヒトが演劇論で用いた言葉であり、文脈を変えて出現した展示空間が周辺の印象を一変させるようなインパクトのことを意味する（千田是也訳「真鍮買い・演劇の弁証法・小思考原理――ベルトルト・ブレヒト演劇論集１」河出書房新社，1973，p.132.［Brecht, B., *Schriften zum Theater*, Frankfurt: Suhrkamp, 1972.］）。

3）寺田鮎美「収蔵品の流動化による次世代博物館モデルの検証――東京大学総合研究博物館モバイルミュージアム・プロジェクト評価に関する中間報告」「文化経済学会」第７巻第１号，2010，pp.63−74. 及び「次世代博物館モデルの構築に向けた東京大学総合研究博物館モバイルミュージアムの有用性の検証――三つの事例分析から」「日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要」第16号，2012，pp.63−71.

4）西野嘉章「モバイルミュージアムの全体構想――巨大集中型のミュージアムから分散携帯型のミュージアムへという、博物館存在様態のパラダイム転換を図るべく投企された産学連携プロジェクト『モバイルミュージアム』」（報道発表資料），東京大学総合研究博物館，2007，p.3−4. を参照。なお、本論考は、東京大学総合研究博物館ホームページ，available at http://www.um.u-tokyo.ac.jp/mobilemuseum/concept.html.（2013. 3 . 31 最終確認）でも確認できる。

5）洪恒夫・宮本英昭「スクールモバイルミュージアム」In 第30回日本展示学会研究大会，於南山大学名古屋キャンパス，2011. 6 . 18.

6）文部科学省「小学校学習指導要領新旧対照表」，文部科学省ホームページ，available at http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304417_002.pdf（2013. 3 . 31 最終確認）及び「中学校学習指導要領新旧対照表」，文部科学省ホームページ，available at http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304424_002.pdf（2013. 3 . 31 最終確認）

7）奥村高明「図画工作・美術科における学校と美術館の連携」「博物館研究」第45巻第１号，2010，pp.6−9.，小口弘史「今、休館日が注目されている美術館」「博物館研究」第45巻第１号，2010，pp.10−13.，田嶋俊彦「学校教育における地域博物館の活用――戸田市立郷土博物館の事例から」「博物館研究」第45巻第１号，2010，pp.18−21.，永島絹代「大多喜町立老川小学校における博物館との連携とその活用から」「博物館研究」第45巻第１号，2010，pp.14−17.

8）小川義和「新学習指導要領と博物館の利用」「博物館研究」第45巻第１号，2010，pp.2−5.，p.3.

学芸員養成課程の学生の意識に関する調査研究
～効果的な博物館実習を検討するために～

Research about Consciousness of Students of Curator Training Course
— To Consider “Effective Museum Practice”—

中　村　　隆[*1]
Takashi NAKAMURA

和文要旨

改正された博物館法施行規則が2012年度より施行となり、学芸員養成課程における博物館実習は、より実践を主体とした内容の充実が求められている。博物館においては、時間的にも人的にも制約がある中で実践的な実習のさらなる充実は容易ではないが、次世代の有能な学芸員を育成するためには必要であり、そのためには“効果的な実習”とすることが重要となる。しかし、効果的な実習とするためには博物館側の視点だけでなく、実習を受ける学生側の意識について知ったうえで内容を検討することが必要である。

そこで、本調査研究では、“効果的な実習”を検討するために有効となる情報を探ることを目的とし、学芸員養成課程の学生を対象にアンケート調査を行い、学生の意識について分析した。分析結果より留意すべき点などについて考察した。

Abstract

The revised Enforcement Regulations of the Museum Act was enforced in 2012 and the museum practice is asked for the more practical curriculum. Since there are restrictions of schedule of staffs, the further fullness of practical training is not easy in museums. But, it is required in order to raise a next-generation able curator and it is important to consider “effective museum practice”. To consider the effective practice, it is necessary to know the consciousness and knowledge of the students who join the practice.

In this research, to find the effective information to consider the effective practice, the consciousness and knowledge of the students of curator training course was investigated by questionnaire and analyzed.

１．背景・目的

2009年４月に博物館法施行規則が改正され、大学における学芸員養成課程の履修科目（単位数）が追加、変更となった。この施行規則は2012年度より施行され、現在、大学側はこの規則に沿ってカリキュラムの新たな設定を行い実施しはじめているが、既存の基礎科目や専門科目との時間割の調整などに苦しんでいる面もある。一方、博物館実習を受け入れる博物館側も、この改正を機により実践を主体とした実習内容を充実させることが求められている。

博物館実習については、文部科学省が「博物館実習ガイドライン」[1)]を発行し、大学と博物館に対して参考となる目安や実習実施計画例、留意事項を示し、博物館には実習内容のより一層の改善充実が期待されている。これまでも時間的および人的制約が厳しい状況の中で実習を受け入れてきている博物館側においては、実践を中心とした内容のさらなる充実を図ることは容易なことではないと思われるが、次世代の有能な学芸員の育成を促進するためには必要であり、そのためには“効果的な実習”を実施することが重要となる。

しかし、効果的な実習とするためには博物館側の視点だけでは内容の充実を図ることはできないであろう。実習を受ける学生の意識や博物館での経験、大学での学習度、学芸員についての認識などについても知ったうえで内容を検討することが、より効果的な実習につながると思われる。つまり、学生のことを知らずして効果的な実習内容を組み実施することはできないと考える。これは、来館者のことを知らずして効果的な展示や教育プログラムを開発し実施することはできないことと同じであろう。

学生の意識については、文部科学省の委託事業として株式会社丹青研究所が実施した意識調査[2)]で調べられており、参考となるものであるが、効果的な実習内容を検討するにあたっては、もう少し細かく調べる必要がある点もある。例えば、文系と理系による差異、学芸員養成課程の各段階（大学入学前、実習を受ける前、実習を受けた後）での差異なども重要な情報と成り得ると思われる。

そこで、本調査研究では、“効果的な実習”を検討するために有効となる情報を探ることを目的とし、実際に学芸員養成課程の学生を対象にアンケート調査を行い、博物館に関する

[*1]科学技術館　学芸員
Curator, Science Museum, Tokyo

学生の意識について分析した。

2．方法

本調査研究では、駒澤大学と東京海洋大学に協力をいただき、学芸員養成課程の最初の科目を履修しはじめたばかりの学生と博物館実習を終えた学生を対象にアンケート調査を行った。駒澤大学は文学部歴史学科の学生を対象とし文系学科の事例とした。東京海洋大学は海洋科学部海洋環境学科および海洋生物資源学科の学生を対象とし理系学科の事例とした。また、科学技術館で実習を受けた学生にもアンケート調査を行い、科学技術館の実習の効果についても調べた。調査対象群の内訳を表１に示す。

表1　アンケート調査の対象群

	養成課程の科目を履修しはじめた学生	博物館実習を終えた学生
	人数	人数
駒澤大学 （文学部　歴史学科）	81 名	45 名
東京海洋大学 （海洋科学部　海洋環境学科、海洋生物資源学科）	67 名	ー
科学技術館 （理系学 11 名、文系学科 8 名）	ー	19 名

これらの調査対象群に対して、博物館に関する経験（行った博物館の館数および回数、館種、目的など）、学芸員資格についての認識（資格を知った時期や方法、資格取得の目的など）を調査した。また、実習を終えた学生には、実習の効果（意識・知識・技術の習得の実感、学芸員に対するイメージの変化など）についても質問している。

このアンケート調査の結果より、学芸員養成課程の学生の意識について、全体的な傾向や文系学科と理系学科との差異の有無、実習の効果などについて分析した。

3．結果

(1) 博物館に関する経験

まず、学芸員養成課程の最初の科目を履修する前までの時点における学生の博物館に関する経験について見る。

図１に、行った博物館の館数を示す。全体では「11～20館」が48.6%と一番多くなっている。文系学科、理系学科で比べると、どちらも「11～20館」が多くなっているが、理系は59.7%と著しく多くなっているのに対し、文系は39.5%と少し低く、「１～10館」も38.3%と同等となっている。また、理系は「21～30館」も20.9%と文系よりもやや多い。

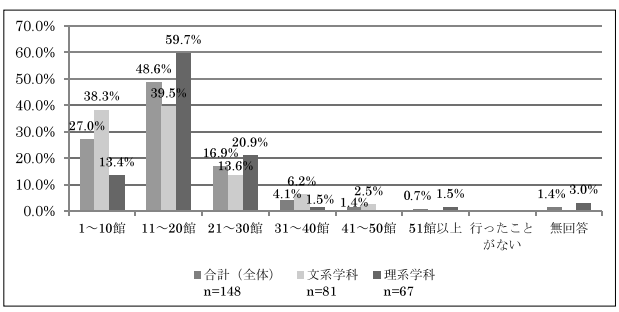


図１　行った博物館数

図２に、博物館に行った回数を示す。全体では、図１の行った館数に対応して「11～20回」が最も多くなっている。先述の丹青研究所の調査結果では、大学に入る前までの間で「０～９回」が44.6%、「10～49回」が48.7%、「51回以上」が6.8%となっている。回数の区切りが異なるので直接的な比較はできないが、本調査研究の調査対象群は、比較的多く博物館に行っているものと考えられる。

また、この調査対象群は「51回以上」も10.8%と高くなっており、同じ館に何度も行っている傾向があることがうかがえる。特に、理系学科についてはその傾向が著しく、図１では「31～40館」という回答はとても少なくなっているが、図２では「31～40回」も多くなっている。

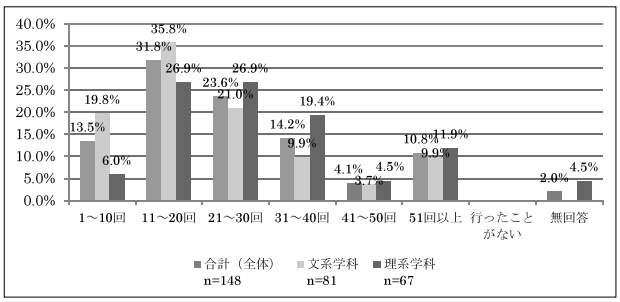


図２　博物館に行った回数

図３に、行った博物館の館種を示す。回答は複数選択可としている。理系学科は「水族館」と「動物園」が並んで97.0%と最も高く、次いで「自然史博物館」が79.1%となっている。この調査対象群では、理系学科は海洋の環境系学科および生物系学科であることより、現在の大学での専攻と過去の興味の対象となっていた館種に関連性があることうかがえる。しかし、文系学科も「動物園」が95.1%と最も多く、次いで「水族館」が92.6%、続いて「歴史博物館」が91.4%、「美術博物館」が86.4%となっている。

この結果に有意な差があるかを、文系と理系の結果をクロス集計して分析（χ二乗検定）した。「水族館」を選択する差異および「動物園」を選択する差異はどちらも有意水準５％で差がない（P>0.05）となり、文系、理系に関わらず行っていることがわかる。しかし、「歴史博物館」を選択する差異は５％水準で差がある（P=0.010864）となり、「自然史博物館」の選択の差異も５％水準で有意差がある（P=0.022174）となるので、やはり現在の専攻と過去に行った館種には関連性があると思われる。また、「美術博物館」については理系学科でも高く77.6%となっており、「動物園」、「水族館」と同様に理系、文系による差異はないことがうかがえる。

全体では「動物園」で95.9%、「水族館」で94.6%、「美術

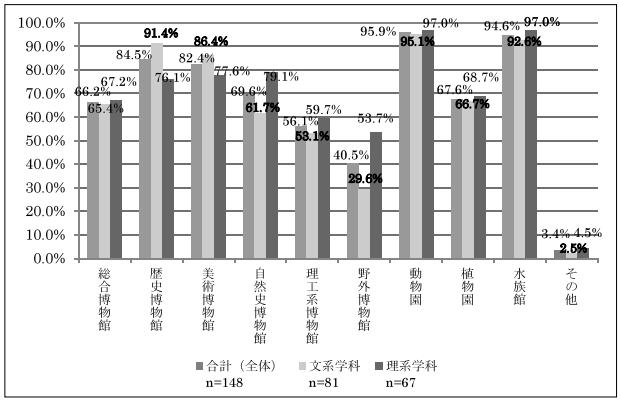


図３　行った博物館の館種

博物館」で82.4%となっているが、丹青研究所の調査でも「動物園」が91.1%、「水族館」が92.5%、「美術博物館」が91.0%と同様な結果が出ており、余暇における利用が多いと思われる「動物園」や「水族館」、「美術博物館」は[3]、文系、理系に関わらず行った経験が多いことが示されている。

続いて、博物館に行った目的について図４に示す。回答は、よく当てはまる目的を３つまで選択可としている。全体では「特別展・企画展を見に行く」という回答が68.9%と最も多く、次いで「休日の娯楽として」という回答が57.4%となっている。

文系学科、理系学科で比べると、文系は「特別展・企画展を見に行く」が最も高く82.7%となっており、理系は「休日の娯楽として」が最も高く67.2%と高くなっている。「休日の娯楽として」は文系も49.9%と比較的高く、図３の「動物園」や「水族館」に行ったことが多いという結果とのつながりもうかがえる。この結果についてクロス集計して検定すると、文系と理系で「特別展・企画展を見に行く」を選択する差異および「休日の娯楽として」を選択する差異は、前者は１％水準で有意差がある（P=0.000067）、後者は５％水準で有意差がある（P=0.029428）となり、文系と理系で目的に差があることがうかがえる。

また、「知識、情報を得たい」という回答は全体では36.5%で３番目となっているが、「調べたいことがあった」という回答は10.8%と「その他」を除き最も低くなっている。これより学習目的を主として博物館を利用するという意識は比較的低いものと思われる。

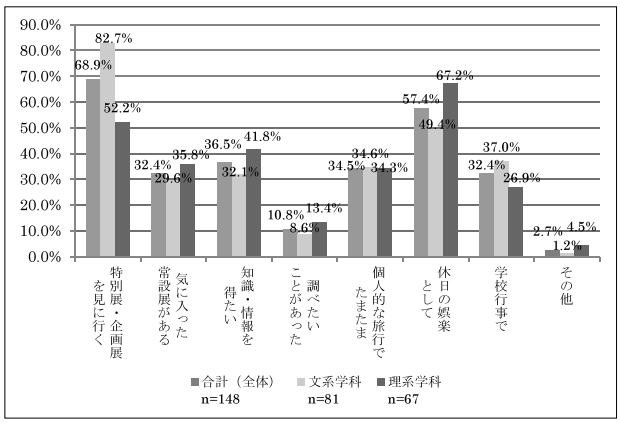


図４　博物館に行った目的

博物館において学芸員と接した経験があるかどうかを調べた。図５に結果を示す。全体では58.8%が「ある」と答えている。文系学科では51.9%、理系学科では67.2%が「ある」と回答しており、理系が少し多くなっている。ただし、クロス集計して検定（「ない」には「わからない」も含めて検定）すると、この違いに５％水準で有意な差がない（P>0.05）という結果になる。「わからない」という回答は全体で18.2%と少なからずあるが、実際には接していたとしても、その人が学芸員であるかどうか判別できない場合もあるであろう。

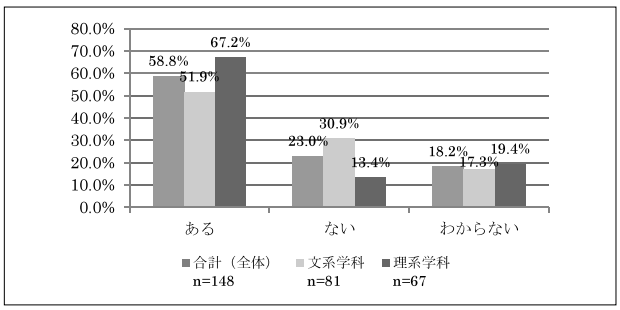


図５　博物館で学芸員と接した経験

接したことが「ある」という回答者には、どのような形で接したかを質問した。図６に結果を示す。選択肢は「展示について質問した」、「学芸員による講座などに参加した」、「その他」の３つだけとしたが、図より、文系学科は「展示について質問した」に偏っているのに対し、理系学科は「展示について質問した」と「学芸員による講座などに参加した」が同じ割合になっているのがわかる。この結果を検定すると、５％水準で有意な差がある（P=0.041307）となる。図３で見たように、文系学科と理系学科では行った館種の差異などもあり、学芸員と接した体験が異なっている可能性がある。

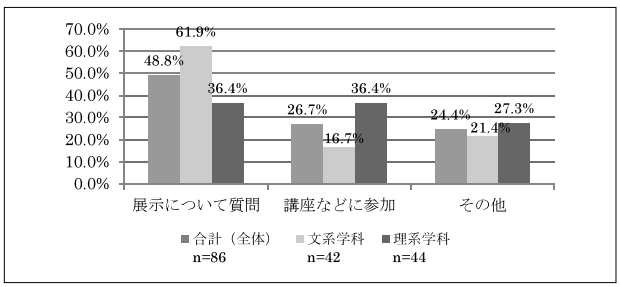


図６　学芸員と接した経験内容

(2) 学芸員資格についての認識

次に、学芸員養成課程の最初の科目を履修する前までの時点における学生の学芸員資格についての認識について見る。

まず、学芸員という資格があることを知った時期について調べた。結果を図７に示す。全体では「高校生」のとき知っ

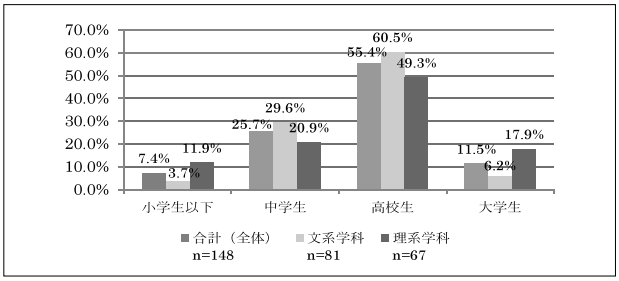


図７　学芸員という資格があることを知った時期

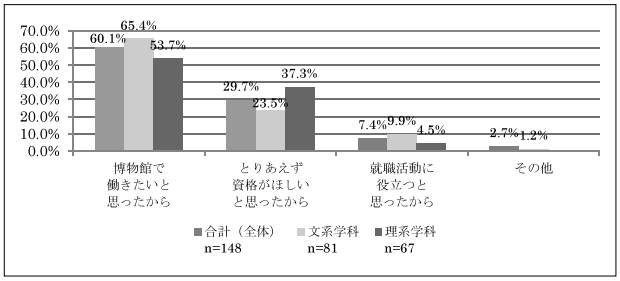


図９　資格取得を目指した理由

たと回答したのが55.4%と最も多くなっており、「中学生」の25.7%、「大学生」の11.5%と続いている。これより、資格取得を目指す90%近くの学生は、大学に入る前に学芸員資格の存在を知ったことがわかる。

文系学科と理系学科で比較すると、「高校生」のとき知ったのは文系では60.5%、理系では49.3%と差が出ている。「中学生」についても文系29.6%、理系20.9%と文系の方が多くなっている。つまり、文系の方が理系より知った時期が早いという傾向がうかがえるが、これについて「高校生以下」と「大学生」とに分けて検定すると５％水準で有意である（P=0.025807）となり、少なからず関連性があるといえる。

図８に、学芸員資格を最初にどのようにして知ったかについて調べた結果を示す。全体では「保護者」から知ったという回答が29.1%で最も多くなっており、次いで「教師」から知ったが15.5%で、さらに「書籍」で知ったと「大学」で知ったがともに14.2%で続いている。つまり、学芸員資格については「保護者」や「教師」といった人を介して知るケースが多いことがうかがえる。

文系学科と理系学科で比べると、「保護者」と「教師」については大きな差は見られないが、「書籍」が文系の方が多くなっている。一方、「大学」は理系の方が多くなっているが、これについては図７で見たように学芸員資格の存在を「大学生」のとき知ったという回答が文系よりも理系の方が多いということからも読み取れる。

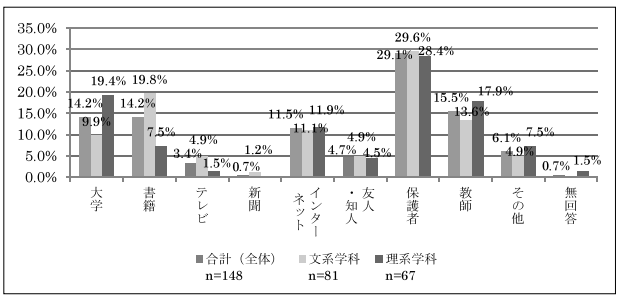


図８　学芸員という資格があることを知った方法

図９に、資格取得を目指した理由について示す。全体では「博物館で働きたいと思ったから」が60.1%と多く、「とりあえず資格がほしいと思ったから」の29.7%のほぼ倍になっている。この結果だけでは厳密には測れないが、基本的には資格取得を目指す以上は「博物館で働きたい」という意識は少なからずあるものと思われる。

文系学科と理系学科で比較すると、「博物館で働きたいと思ったから」と回答したのは文系で65.4%、理系で53.7%と差が出ている。一方、「とりあえず資格がほしいと思ったから」と回答したのは文系が23.5%、理系が37.3%と逆転している。しかし、この結果を検定（「就職活動に役立つと思ったから」と「その他」は合わせて検定）しても有意な差はなく（P>0.05）、この取得理由の差異については、文系と理系の違いに関連性はないと思われる。

(3) 博物館実習の効果

最後に、博物館実習の効果について見る。ここでは、実習を受けた文系学科の学生の結果を例に分析する。また、科学技術館で実習を受けた学生の結果も合わせ、科学技術館の実習の効果についても分析する。

文系学科の学生が実習を受けた館は、「歴史博物館」が68.9%、「美術博物館」が11.1%、「総合博物館」が8.9%となっており、約80%が自分の専攻に合った館または近い分野の館で実習を受けている。

図10に実習を受けた館を選択した理由を示す。図より、文系学科については「自分の専攻に関連している」が13.3%であるのに対し、「家が近いから」が42.2%で最も多くなっている。実習時期の多くは７月から８月の夏休み期間であり、多くの学生は帰省先など地元で受けることを望む傾向が強いことがうかがえる。学生は実習館の選定に当たり基本的には「自分の専攻分野に関連している」ことを前提としているであろうが、良し悪しは別として「家が近い」ことが大きな理由となっていることも留意すべき点と思われる。

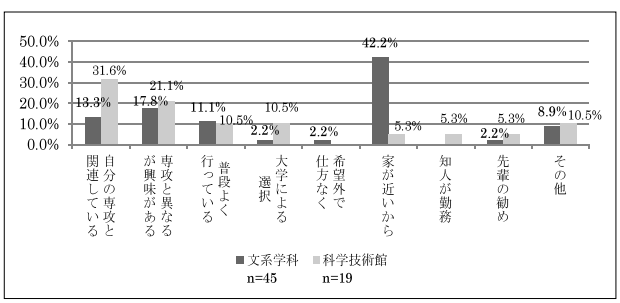


図10　実習館の選択理由

科学技術館の場合は「自分の専攻と関連している」が31.6%と多くなっているが、「専攻と異なるが興味がある」も21.1%で、その他の回答にも分散している。科学技術館での実習生の受け入れは理系に限っておらず、理系と文系の学生の割合が例年同じくらいであり、選定理由は多様になるものと思われる。

図11に、実習を受けた日数について文系学科の結果を示す。図より「10日間」の実習が24.4%と最も多く、次いで「６日間」が22.2%、「５日間」が17.8%と続く。文部科学省の「博物館実習ガイドライン」では、各館種の10日間での実習計画例が示されているが、博物館側としては、なるべく日数を抑えつつも効果的な内容とするには「10日間」がひとつの妥当な線となっていることがうかがえる。科学技術館の実習も「10日間」としており、担当スタッフの他の館務との調整が可能な範囲という点では限界に近いところでもある。

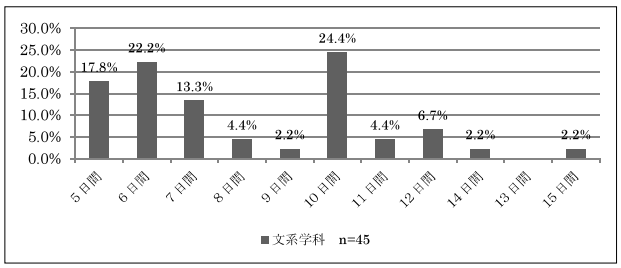


図11　実習を受けた日数

アンケートでは、実習を受けているときに大学での学芸員養成課程の履修科目で学んだことが役立ったと思ったかを質問している。結果を図12に示す。図より、文系学科については、役に立ったと「とても」思ったのが24.4%、「まあまあ」思ったのが55.6%となっており、80%は役に立ったと回答していることがわかる。

一方、科学技術館についても、「まあまあ」が47.4%と最も多く、「ともて」が26.3%と次いでいるが、「あまり」も26.3%となっており、やや大学で学んだことが役に立ったとは感じられていないようにみえる。ただし、科学技術館の場合、様々な分野の学生を受け入れていることもあり、この結果からだけでは判断できない。

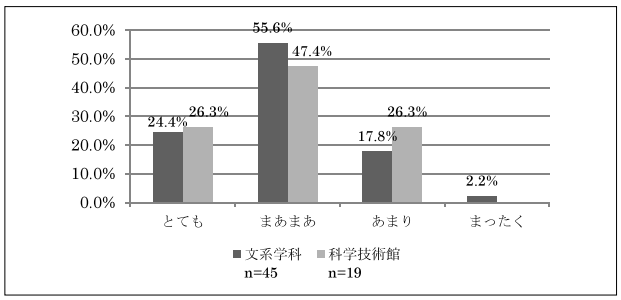


図12　大学での授業の効果

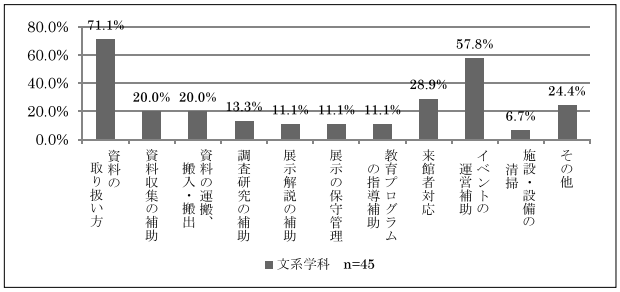


図13　博物館の仕事を理解するうえで役に立った実習（文系学科）

では、どのような実習が博物館の仕事を理解するうえで役にたったか、よく当てはまるものを３つまで選んでもらった。図13に文系学科の場合の結果を示す。「資料の取り扱い方」が71.1%で最も多く、次いで「イベントの運営補助」が57.8%、続いて「来館者対応」が28.9%となっている。実習の多くは、主に学芸員としての知識と技術が求められる「資料の取り扱い」と、主に学芸員としての意識が問われる「運営、来館者対応」に関する内容が充実していたものと思われる。

図14に科学技術館の場合の結果を示す。科学技術館の実習では、主に来館者対応を重視した実践的カリキュラムとしている。最初の２日間で、スタッフに交じって開館前の発声練習や当日のイベントスケジュールの確認などを体験する「朝礼見学」、実際に起こった来館者対応についてロールプレイなどで模擬実践する「ホスピタリティ講座」、来館者の意識や満足度などの実態を学ぶ「来館者調査の事例紹介」などを行い、まず来館者に対して持つべき意識を高め、そのうえで３日目以降に「展示の説明補助」や「展示の保守管理」、「教育プログラムの指導補助」といった現場での実践に臨むようにしている。そして、最後の３日間は「教育プログラムの開発、実演」として、チームに分かれて教育プログラム（実験ショー）を考え、最終日に実際に来館者に向けて実演するという内容としている。科学技術館では、この「教育プログラムの開発、実演」は、習得、体得したことの集大成となる主要な実習と位置付けているが、図14で「教育プログラムの開発、実演」が89.5%と最も高くなっていることより、思惑通りに効果をあげているのではと思われる。しかし、その他の実践的な実習である「展示の説明補助」、「教育プログラムの指導補助」が比較的低くなっており、むしろ講義に近い「展示制作の流れ」の方が高くなっている。どれが高ければ良いというわけ

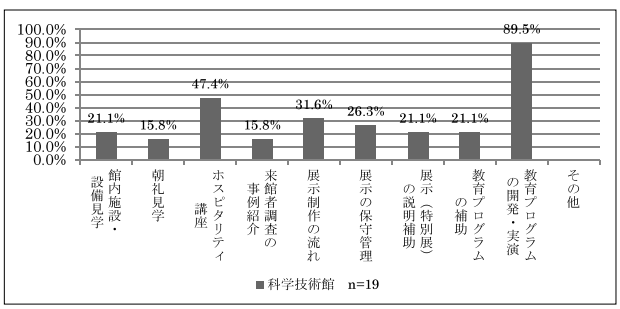


図14　博物館の仕事を理解するうえで役に立った実習（科学技術館）

ではないが、実践を重視している科学技術館としては、実践的な実習が低くなっている点は課題としてとらえる必要があると思われる。

実習の効果を見るために、実習を受けて学芸員に必要な「意識」、「知識」、「技術」が身についたと感じたかを調べた。図15に結果を示す。文系学科の場合、「意識」については「とても」思ったが64.4%と最も多く、「意識」はしっかり身についたと感じているようである。しかし、「知識」については「とても」は28.9%にとどまり「まあまあ」が55.6%と最も多く、あまり身についたとは感じていないことがうかがえる。「技術」にいたっては「とても」が13.3%、「まあまあ」も48.9%とさらに低く、しかも「あまり」が31.1%、「まったく」が6.7%となっており、身についたとは感じていないといえる。もっとも、10日間前後という短い実習日数では「知識」や「技術」が身につかないと感じるのは当然であろう。

科学技術館の場合では、「意識」については「とても」が84.2%と非常に高くなっている。実習が来館者に対して持つべき意識を高めることを重視している点では、効果が表れていると思われる。「知識」については、「まあまあ」が52.6%で文系学科の場合と同じく一番多いが、「とても」も47.4%とやや多くなっている。これは、図14の結果と関連性があるかは判断できないが、講義に近い実習の効果が出ている可能性もある。「技術」については、「まあまあ」が52.6%、「とても」が42.1%で文系学科の結果と比べると高くなっている。ただし、文系学科の場合の「技術」は「資料の取り扱い方」におけるものが主であると思われるが、科学技術館の場合は主に来館者対応における「技術」ととらえていると思われる。

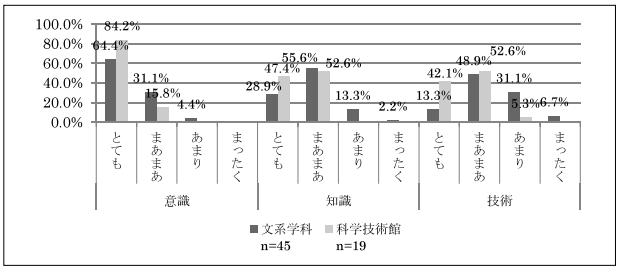


図15 「意識」、「知識」、「技術」の習得の実感度

この「意識」、「知識」、「技術」の習得の実感度が、実習日数によって差異があるかどうかを調べた。図16に結果を示す。ここでは、日数が５～７日間と８～15日間の場合にわけて調べた。図より、「意識」については「とても」思ったと答えているのは５～７日の群で58.3%、８～15日の群で71.4%と差があるように見えるが、「知識」と「技術」については、「とても」はほとんど差がなく、「まあまあ」は８～15日の方がむしろ少なくなり、「あまり」が増えているという結果になっている。差があるように見える「意識」について「とても」と「まあまあ」+「あまり」+「まったく」に分けてクロス集計して検定すると有意な差があるとはならず（P>0.05）、本調

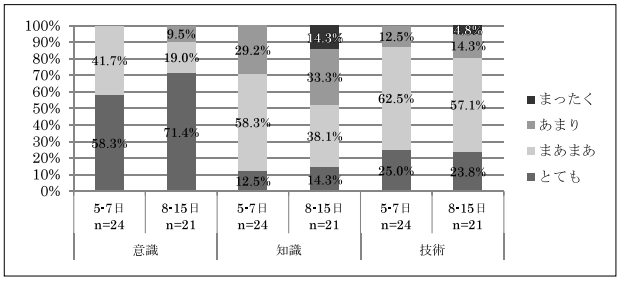


図16 「意識」、「知識」、「技術」の習得の実感度と実習日数の関連性（文系学科）

査研究の調査対象群については日数による差異はないと思われる。

アンケートでは、実習を受けて学芸員に対するイメージがどのように変わったかを自由記述で聞いている。表２に回答の一部をあげる。主に、「仕事の範囲や量が非常に多い」、「館内外で多くのコミュニケーションが必要である」といったような回答が見られる。また、もともと「資料の収集、調査研究が主体で来館者などと触れあう機会が少ない」というイメージを持っていた傾向もうかがえる。一方、「大学での授業で聞いていたので変わらなかった」という回答も複数あった。アンケートでは実習を受けて将来学芸員の仕事に就きたいと思ったかという質問をしており、80%以上が「とても」または「まあまあ」と回答している。学芸員が比較的厳しい職業であるというイメージを抱いたうえでも、多くは学芸員の仕事に就きたいと思ったことからすると、実習によって学芸員の仕事のやりがいも含めて興味を持ったものと思われる。

表２　実習を受けた後の学芸員のイメージ

デスクワークだけでなく、体を使って仕事をしている印象を受けた	学芸員は暗く、物静かな職業だと思っていたが実際は面白かった
文化財だけではなく、地域や地域の人々も含め好きでないと務まらない仕事である	事務などで館にこもるだけでなく、とても地域の人と接する機会の多い仕事だとイメージが変化した
博物館の中で資料だけを対象にして保存、管理をしているイメージであったが、積極的に学校と連携して交流を広くしていること	学芸員は資料の収集や調査、管理を行う専門家と思っていたが、他にも多くの仕事をかかえていることを実感した
思っていたいよりもイベントの準備などで忙しそうで、あまり研究の時間はとれていなさそうであった	授業である程度言われていたため特に変わらず
コミュニケーション能力の必要性が思いのほかあった	スケジュールがかなりきつきつであること
調査・研究のみと思っていたが、それ以外にも仕事が多くあったこと	研究や館の運営だけでなく、いかに館を発信していくかが学芸員に求められる
安易な職業ではないことは知ってはいたが、現在はより厳しい環境にいることを知った	学芸員は黙々と博物館の裏で仕事をするイメージだったが、人との触れあいなどの能力も重視している
地方の博物館なので暇だろうというイメージでしたが、実際はとても忙しかったです	学校で勉強して想像していたよりも、仕事の内容が膨大だった
体験学習を夏の暑い日差しの中、野外で行っているのを見たことから、学芸員の仕事のハードさを知ることになりました	学芸員は館内のことだけではなく外部からの依頼も受けることがあるので、一通りのことを把握していなければならず、改めて大変であると思った
館の運営のために、自分の研究だけではなく、人を呼び込むアイディアや企画も練っていて、知識があるだけでは駄目だということを強く感じた	忙しいとは思ったが、それ以上に本当に楽しそうに毎日仕事をしていたので、雑芸員と言われてもやっぱり学芸員としての誇りを持っている人たちだと思えるようになった

アンケートの最後に、これから実習を受ける後輩に向けたアドバイスを自由記述してもらった。表３に回答の一部を示す。回答は、大きくは事前の準備に関することと実習中の態度や心構えに関することに分けられる。事前の準備としては「大学の授業をよく聞いておくこと」と「事前に実習館について調べておくこと」といった回答が複数みられた。また、「事

表３　後輩に向けたアドバイス

授業だけでなく自分の足でいろいろな博物館を見学するのをオススメしたい	事前に実習館の展示内容についてしっかりと勉強しておいた方が、実習中来館者の対応などしやすい
社会人としてのマナーを身につけよう	礼儀はきちんとすること
受身で学ぶのではなく興味を持って実習に臨むことが大事です	学芸員は狭き門なので、なるためには相当の覚悟と知識が必要だと思います
理想とのギャップが大きいので覚悟すること	大学での授業をきちんと聞いておくこと
事前に内容が少しでもわかるならば、展示に関わらせていただくことのできる館で実習をさせていただければ、より良いのではないかと思います	博物館実習で得られるものは、学芸員として必要な知識だけでなく、社会に出たときに必要となるスキルを身につけることができる場でもあるので、多くのことを吸収して実りのある実習にしてください
博物館実習を行うまでに、同じ目的を持った学生と多くのコミュニケーションをとってみてください	積極的に実習先の学芸員さんや来館者、地域の人とコミュニケーションをとることが大事です。
自主的、自発的に行動し、自分の目で物事を判断してください	扱う資料について、少しでも下調べをして準備をしておくこと
積極的に実習を受けさせていただかないと得られることが少ない	「好きこそ物の上手なれ」という言葉があるように、博物館またはその地域を好きになってください。
学芸員さんとたくさん交流し、いろいろな情報を得ることが大切だと思います。人の経験から知識を学ぶこともできます。	ただ資格がほしいという気持ちでは実習はやっていくことはできないと思います。自分は学芸員になりたいという気持ちを持って実習を受けてほしい
大学の授業では学ばないことをいっぱい吸収して、博物館の現実をとらえてください	過去に同じ場所に実習に行った人がいるならば、その人からアドバイスを受けた方が良いと思う

前に実習内容がわかると良い」など博物館への要望もみられた。実習中については「受身にならないこと」、「積極的に学芸員や来館者などと交流すること」などがあがっている。さらには、「社会に出てから役立つ」、「自分を改めることができる」といった実習に直接関わることではなく、個人のスキルや成長に関する回答もあがっており、学生によって実習の効果のとらえ方が多様であることがわかる。

４．考察

本調査研究では、学生へのアンケート調査の結果から学芸員養成課程の科目の履修前までにおける「博物館に関する経験」および「学芸員についての認識」と、「博物館実習の効果」について分析した。

分析結果より、「博物館に関する経験」に関しては、行った館種や行った目的などが文系学科と理系学科によって少なからず異なっており、博物館側がさまざまな分野の学生を受け入れる場合、実践的な実習において何らかの差異が生じる可能性があると思われ、効果的な実習を考えるうえでは留意が必要な点のひとつに成り得ると考えられる。

「学芸員についての認識」に関しても、学芸員資格を知った時期や知った方法などに文系と理系とで少なからず差異が見られる。ただし、これに関してはどのように影響するかが見えにくいので、どこまで留意すべきであるかはもう少し調べる必要があると思われる。

また、「博物館実習の効果」に関しては、家が近いことが実習館の選定理由の大きな要素になることや実習内容によって身についたと感じたものが異なることなど、効果的な実習を考える上では重要な要素と成り得るものが見受けられる。

これらのことより効果的な実習とするためには、実習を受ける学生の博物館に関する経験や学芸員についての認識などによる学生の意識について事前に知っておき、学生が感じた実習の効果を事後に知ることが重要となると考える。そのためには、博物館側の努力だけでは難しく、やはり大学側の協力も必要であろう。博物館と大学が協力することで、大学側は実習を想定した授業内容を検討でき、博物館側はその授業内容を踏まえた実習内容を検討することができると思われる。

また、大学側は学生がいろいろな館に実習に行き、館によって日数や内容、評価の仕方が異なるため「博物館実習」という科目は評価がつけにくいという意見もある。一方、博物館側も大学によって実習日誌や評価表などが異なり、実習生の評価の仕方に困るといった場合も生じている。これを解決するためにも大学と博物館が協力し、例えば実習を受ける前後の学生の意識などを調査して、その結果をもとにお互いに共通認識できる評価方法を検討することができるであろう。

本調査研究の結果については、歴史学科を文系学科の事例として、海洋の環境系学科および生物系学科を理系学科の事例として分析したが、文系、理系とも他の学科の場合ではまた異なる結果となる可能性がある。また、本調査研究では効果的な実習を検討するために有効となる情報を探ること目的としており、サンプル数をあまり多くとっていないので、サンプル数を増やしてさらに精査する必要もある。

もちろん、学生の意識にばかりとらわれてしまうのは問題である。それによってむしろ効果的でなくなる恐れもあるが、やはり「学生のことを知らずして、効果的な実習とすることはできない」であろう。とはいえ、大学においても博物館においても、すぐに取り組める体制を作ることは難しい。そこで、今後さらに多くのデータを取って詳しく分析し、大学や博物館に参考となるデータを資するようにしていきたいと考える。

謝辞

本調査研究を進めるにあたり、アンケート調査にご協力いただいた東京海洋大学の田中次郎先生、駒澤大学の湯浅隆先生および両大学の学生、科学技術館での実習生に厚く御礼申し上げます。また、結果の分析にあたりご指導いただいた青山学院大学の小山治先生に深謝いたします。

注

1）文部科学省「博物館実習ガイドライン」2009年４月
2）株式会社丹青研究所「大学における学芸員養成課程及び資格取得者の意識調査」2009年３月
3）財団法人日本経済研究所「学習活動やスポーツ、文化活動に係るニーズと社会教育施設等に関する調査報告書」2006年３月
4）株式会社三菱総合研究所「社会教育施設の利用者アンケート等による効果的社会教育施設形成に関する調査研究報告書」2011年３月

想いを伝える展示への試み
―さわって知る戦後強制抑留―

A Case Study of Hands-On display:
Conveying Feelings of Detainees in Siberia

加　藤　つむぎ*1
Tsumugi KATO
半　田　こづえ*2
Kozue HANDA

和文要旨

本稿では、平和祈念展示資料館において実施したハンズ・オン展示を取り入れた企画展について報告する。この企画展では、戦争を知らない若い世代に対し、戦争が終わったにも関わらずシベリアなどへ強制抑留された人々の帰国への想いを伝えるために、ハンズ・オン展示や、ギャラリートークにおいて実物を手に取って鑑賞するプログラムなどを実施した。また、さわれる展示に少し手を加えることで、視覚障害にも配慮した展示をおこなうことができると考え、展示手法の検討やスタッフへのバリアフリー研修を行った。

Abstract

Memorial Museum for Soldiers, Detainees in Siberia, and Postwar Repatriates, the first author works for, was established to pass on the history of their painful experience during the World War Second to the next generation. In this report we discussed hands-on display and handling sessions which was planned for conveying to younger generation a ray of hope for returning to homeland in detainees who had left in Siberia after the war. Furthermore, we report some modification such as multiple approach for display and staff training for welcoming visitors with various needs, made the exhibition more accessible to everyone including visually impaired visitors.

１．はじめに

近年、ミュージアムをより多くの人に訪れ楽しんでもらうためにさまざまなしかけが工夫されるようになってきた。さらに、ミュージアムにおける学びについての議論が活発になるにつれ、来館者が主体的に展示の意味を考えることを意図した展示手法が求められるようになっている。その一つとして、ガラスケースに収められた資料をただ眺めるのではなく、手に取ってさわることのできる展示が増えている。日本でも、兵庫県立近代美術館でほぼ毎年開催される「美術の中のかたち―手で見る造形」展や2006年から2010年まで毎年実施されていた吹田市立博物館の実験展示「さわる―五感の挑戦」など、継続性のある企画展示が展開され、事例が蓄積されている。

さわることができる展示は、ハンズ・オン展示あるいはインタラクティブ展示という言葉で表わされることが多いが、文脈によってその定義にはさまざまな解釈が加えられる[1)]。コールトンは、ハンズ・オンあるいはインタラクティブな展示には「明確な教育目標がある。その目標とは、個人もしくはグループで学習する人々が、事物の本質あるいは現象の本質を理解するために、個々の選択にもとづいて自ら探求してみようとする利用行動を助けることにある。」と述べている[2)]。

ハンズ・オン展示においては、さわることによる資料の劣化や損傷に対する懸念から、複製品や模造品、もしくは代替のできる資料を供することが一般的である。しかし、実物資料は複製品や模造品とちがって唯一無二の存在であるため、大きな学びや気付き、感動などを生み出す力がある。国立民族学博物館の広瀬は、同博物館の「世界をさわる－感じて広がる」コーナーの開設にあたり、資料をさわるマナーを普及するためには、「さわる＝壊れる」ということを大前提とする消耗品資料だけではなく、貴重な標本資料も数点活用することに重きを置いたと述べている[3)]。

今回の企画展におけるギャラリートークで、あえて実物資料をさわる機会を設けたいと考えたのは、筆者自身が資料館の収蔵庫で抑留者が作成したスプーンを手にしたとき、その精巧なつくりに驚き、そこに込められた帰国を切望する抑留者たちの想いを強く感じたことに端を発している。その体験から、複製品や模造品だけでなく、実物資料を手にとって見ることができれば、そこに込められた抑留者の想いにより近

*1平和祈念展示資料館　学芸員
Memorial Museum for Soldiers, Detainees in Siberia, and Postwar Repatriates
*2筑波大学大学院人間総合科学研究科　博士後期課程
PhD program of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba

づくことができるのではないかと考え、資料を損傷することなくさわって鑑賞できる方法を模索した。

この企画展は、さわって鑑賞する資料を中心とした展示構成であることから、視覚障害を持つ方にもこの機に資料館へ足を運んでもらいたいと考え、企画展の予告チラシに点字を入れたものを用意し、来館を呼び掛けた。

もう一点重視したことは、スタッフの果たす役割である。ハンズ・オン展示には来館者のより良い理解を助けるコミュニケータの存在が不可欠であると言われ、科学館などでは専門的な研修を受けたコミュニケータが活動している。当資料館においても、アテンダントや資料館のスタッフが来館者の質問に答えたり、さりげなく声を掛けたりすることが、来館者にとってより心に残る体験となるのではないかと考えた。しかし、スタッフから、障害のある来館者にどのように案内をするのが望ましいか戸惑ったことがあるとの声が聞かれた。そこで、企画展の開催前に、アテンダントと資料館スタッフを対象として、様々な来館者への理解を促す研修を企画し、実施することとした。

2．企画展の概要

平和祈念展示資料館は、兵士、戦後強制抑留者、海外からの引揚者の労苦を伝え、体験された方々の証言や関連する資料などを展示している総務省委託の資料館である。場所は新宿住友ビル48階にあり、年間来館者数は５万人を越える。

企画展『抑留生活を支えた品々―見て、さわって、知る、ダモイ[4]への想い』（会期：平成24年１月31日～３月11日、以下、抑留生活展と略）では、シベリア各地への戦後強制抑留をテーマに、酷寒、飢え、重労働などに耐える日々の中で、抑留者たちが自作した食器類や煙草入れ、麻雀の牌、将棋の駒などを展示し、決して消えることのなかった帰国への強い想いを紹介した。出展資料数48点のうち16点を、観覧者が自由にさわることのできる資料とした。

会期中に企画展の担当者によるギャラリートークを３回実施し、解説の後で来館者が実物資料に触れて鑑賞することができる時間を15分間ほど設けた。なお、本企画展開催中の来館者数の平均は170人/日、ギャラリートークへの参加者数の平均は16人/日であった。

3．展示手法の工夫

資料館には体験コーナーが常設されており、軍服やリュックサックなどの複製資料に触れることができる。抑留生活展では、この体験コーナーとは別に展示室の一角に新たなハンズ・オンコーナーを設け、小型の複製資料あるいは模造品をアクリル製の展示棚に入れて展示した。さわることでどのような情報が伝わるのかを意識しながら資料を選定し、キャプションを作成した。例えば、関東軍の防寒外套は「手にとって重さを感じてください」という一文を入れることで、表面を撫でてさわるだけでなく、トルソー（胴体のみのマネキン）から持ち上げてみることを誘導した。また、黒パンの模造品は、抑留者が一日分の食糧として支給された黒パンの形状だけでなく、約350gの重さを再現した。この模造品を手に取ると、抑留者に与えられた食糧がいかに少ないかが実感できる。



図１　ハンズ・オンコーナー


図２　関東軍の防寒外套

資料と来館者双方への配慮として、企画展会場入り口に手指用のアルコール消毒剤を設置して、資料にさわる前に手指を消毒するよう呼び掛けた。

全体を通じて、子供や高齢者など様々な身体的条件を持つ来館者が無理なく資料にさわることができるよう、展示台の高さや形状を工夫した。資料と点字キャプションを分かりやすい場所に設置してほしいという視覚障害者からの要望を受け、台座とキャプションが一体型のアクリル製展示台を作成し、墨字のキャプション面に透明な点字シートを張り重ねた。キャプション面は、読みやすくさわりやすいように45度の傾斜をつけた。

資料のキャプションは墨字と点字を併記した。視覚障害を持つ方は、付き添いの方と一緒に来館されることが多く、その付き添いの方が展示のキャプションや解説文を読み上げる



図３　台座とキャプションが一体型のアクリル製展示台

ことが多い。抑留生活展では視覚障害者自身がキャプションを手元で読みながら会場を移動できるように、全出展資料のキャプションを点訳して製本したものを５部用意し、希望者への貸出を行った。また、企画展示室内に墨字と点字を併記した抑留体験記を置き、視覚に障害を持たない観覧者も点字本を手にとって読むことができるようにした。

４．スタッフを対象としたバリアフリー研修会

企画展の開催前に、アテンダントと資料館スタッフを対象としたバリアフリー研修会を実施し、資料館を利用するにあたり何らかの支援が必要な来館者に対して、どのように案内をするのが望ましいか、気に留めておくべき点などを学習する機会を設けた。

この研修にむけて、筆者らが提唱する来館者理解研修[5]をベースとして、実習を含む約１時間の研修プログラムを作成した。研修の講師は半田が担当した。参加者からは、「耳が不自由なお客様から資料館で上映しているビデオを見たいと伺ったが、ビデオに字幕が入っておらず、どのようにご案内すればよいか戸惑った」「お手伝いを申し出ることが失礼にならないか迷う」「最初のひとことをなんと言えばよいのか」など、現場での対応についての疑問が多く出された。

研修後、受講者に対して行ったアンケートでは、14名の回答者全員が、「１．研修のテーマは興味を持てるものでしたか？」という問いに対して「研修を受ける前から興味を持っていた」、あるいは「研修を受ける前はあまり興味を持っていなかったが興味が芽生えた」と回答した。また、「今回の研修で新しく気付いたことや考えたことがありましたらお書きください」という問いに対しては、「実習を通じて見えないものをさわるイメージを共有することができた」「積極的にお声がけをして、資料館を楽しんで頂きたいと思いました。」といった回答が得られ、バリアフリー研修が参加者に肯定的に受け止められ、安心感を与えたことが確認できた。

５．ギャラリートーク

前述のように、抑留生活展の会期中に、学芸員による約30分のギャラリートークを３回実施した。企画展の解説を行ったあと、実物資料にさわって鑑賞する際の注意点を説明し、ギャラリートーク参加者が実物資料を手にとって鑑賞できる時間を設けた。この試みは、国立近代美術館の工芸館において実施されている「タッチ＆トーク[6]」を参考に、平和祈念資料館用にアレンジしたプログラムを検討し、事前に何度も改良を行ったうえで実施に至った。

酷寒のシベリアでは、日本に帰るという希望を持ち続けるために、多くの抑留者がスプーンなどの生活用品を自作したことが知られている。帰国の際にはその多くがソ連軍によって没収された。メモ帳や日記など文字を書きつけたものは持ち帰ることができなかったばかりか、所持していることが分かると帰国が取り消されることもあったという。持ち物検査を逃れて持ち帰られた品々はスプーンなど小型の日用品が多い。これらを手にとってよく観察すると、飯ごうの蓋をペチカで溶かして作ったものであったり、細かい模様が彫りこまれていたり、ガラス片などで丁寧に削りだされていたりと、ガラスケース越しでは気付かない丁寧なつくりや磨きこまれた跡などを見ることができる。満足な道具もない中で、抑留者たちは何かを作ることで生きる気力を明日へとつないだという。

さわることができる実物資料はスプーンや煙草入れなど６点とし、いずれも作りがしっかりとしていて破損の恐れが極めて少ないものを選んだ。ギャラリートーク開始前にこれらの資料を展示ケースから取り出して特設テーブルの上に並べて置き、企画展の解説に続いて、実物資料をさわって鑑賞する際の注意事項を伝えた。学芸員は２名体制で鑑賞の支援を行い、不測の事態が起こらないよう配慮した。

資料をさわる人は、必ず資料館が用意した手袋を着用することとした。手袋は６双用意し、鑑賞を終えた人は次の人に手袋を渡して交代する。参加者は毎回10名を超えたため順番を待つ人が出てしまったが、初対面の参加者同士であっても



図４　ギャラリートークの様子

手袋の受け渡しはスムーズに行われ、その際に感想を交わすなどの交流も見られたため、手袋を用いたゆるやかな人数制限は有効に機能したと考える。

小学校生くらいの子どもが保護者と一緒にギャラリートークに参加した日があった。保護者の方は、子どもが資料にさわることを心配している様子だったが、子どもは手袋をはめた両手で大切に資料を持ち、真剣なまなざしで鑑賞し、その資料が想いの込められた大切なものだと理解した様子であった。資料の来歴やまつわるエピソードなどを聞いた後で実物資料をさわるため、多くの方が抑留者の体験に想いを馳せながら、大切に資料を取り扱うことができたと感じた。

ギャラリートーク終了後に、参加者からは「資料を手に取ってみて、思いの強さに感動した」、「当時の辛さを思って涙が出そうだった」といった感想を聞くことができた。また、抑留体験者を身内に持つという初対面の参加者どうしが、展示室内の椅子に座って思い出を語り合う場面が、他の企画展のギャラリートーク終了後よりも頻繁に見られた。これは、さわるという体験が資料への共感を生み、感じたことを他者と共有したいという思いが生じた結果ではないかと考えている。

6．考察

実物資料をさわって鑑賞する試みは、参加者からの感想を聞く限りでは、おおむね好評であった。その一方で、企画展やギャラリートークに特化したアンケート調査を行うなど、来館者の感じたことや要望、企画の意図が伝わっているかどうかなど、その効果を詳しく分析することが今後の課題である。

ギャラリートークについての改善点としては、ギャラリートークを聞かずに企画展のみを見たい人への配慮が挙げられる。実物資料６点を、予め展示ケースから取り出して特設テーブルに並べていたため、企画展のみを見たい人は充分に鑑賞できなかった可能性がある。また、さわる鑑賞が始まってから企画展会場へ入ってきた人がギャラリートーク中であると気付かず、急に後ろから特設テーブル上の実物資料に手を伸ばしたこともあった。さわる鑑賞を実施する場合は、できる限り観覧動線とは区別された空間を設けることが望ましいと感じた。

スタッフのバリアフリー研修については、研修を通じてスタッフ同士が来館者理解についての情報を共有できたこと、次はどのように対応すればよいのか一つの回答が得られたことは、資料館にさまざまな来館者を迎え入れる準備として有意義であった。

本企画展は、資料館のホームページに音声による案内や大きな文字で見やすく表示できるやさしいブラウザ対応を導入したり、常設展示案内パンフレットを点訳したりと、多様な来館者へのサービスを向上させるきっかけとなった。また、それほど多くはなかったが、点訳した展示解説本のニーズがあることもわかり、常設展示の解説を点訳した冊子を作成することに繋がった。企画展そのものは会期が終われば撤去されてしまうが、資料館に継続的なバリアフリーの視点が加わり、多様な来館者に対応するスタッフの意識が高まる効果を生んだといえる。

7．おわりに

平和祈念展示資料館に勤務する中で、日本がかつて戦争をしていたという事実を、若者たちには別世界の出来事のようにとらえていると感じることが多い。年号の表記について、和暦ではなく西暦表記にしてほしいという大学生からの要望を聞いた時、若い世代にとって既に昭和は馴染みの薄い時代へと変容しつつあることをまざまざと感じた。戦後強制抑留に関していえば、体験者の平均年齢は90歳に近づいており、彼らの証言を肉声で聞くことは年々困難になっている。こうしたなかで、さわる展示が若い世代の来館者に何らかのインパクトを与え、興味を持たせるきっかけとなれば幸いである。資料の持つ力を最大限に引き出し、体験者の想いを次世代へと伝え続けるために、引き続き有効な資料の展示・活用方法を模索していきたいと考えている。

謝辞

『抑留生活を支えた品々―見て、さわって、知る、ダモイへの想い』の開催にあたり、多くの方からのご協力をいただきました。また、研修の参加からアンケートへの回答まで、快く引き受けてくださった関係者の皆様に心より御礼申し上げます。

注

1）山本哲也，「ハンズ・オンの解釈をめぐって」，「博物館雑誌　第27巻第２号」，2003，pp.19−27

2）Tim Caulton（1998）：Hands-on Exhibitions ―Managing Interactive Museums and Science Centres―. Routledge, London and New York.（染川香澄　芦谷美奈子　井島真知　竹内有理　徳永喜昭訳、「ハンズ・オンとこれからの博物館　―インタラクティブ系博物館・科学館に学ぶ理念と経営―」，東海大学出版会，2000.

3）広瀬浩二郎編著「さわって楽しむ博物館」，青弓社，2012，pp. 92−113

4）「ダモイ」とは、「帰る」「帰国」「帰還」などを意味するロシア語で、抑留者たちがよく口にしていた言葉である。

5）多様な来館者への対応を学ぶための研修。
半田こづえ、加藤つむぎ「多様な来館者のニーズに応える博物館職員研修プログラムの検討」，「日本ミュージアム・

マネージメント学会研究紀要第16号」，2012，pp. 89−94

6）東京国立近代美術館工芸館で定期的に行われているガイドツアーの名称。資料や道具をさわって鑑賞する機会を提供している。
HP　http://www.momat.go.jp/CG/touch_talk/，2012年11月24日閲覧

日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要
第 17 号

編集委員長　水嶋　英治
編 集 委 員　大堀　　哲（長崎歴史文化博物館）
鈴木　眞理（青山学院大学）
高橋　信裕（文化環境研究所）
塚原　正彦（常磐大学）
土井　利彦（時遊編集舎）
長畑　　実（山口大学）
堀　由紀子（江ノ島マリンコーポレーション）
松永　　久（三菱総合研究所）

発 行 日　2013年３月31日
発　　行　JMMA
日本ミュージアム・マネージメント学会

事 務 局　日本ミュージアム・マネージメント学会
〒136−0082 東京都江東区新木場2−2−1 2F
TEL. 03−3521−2932

印刷・製本　㈱エイコープリント

ISSN 1343−4659