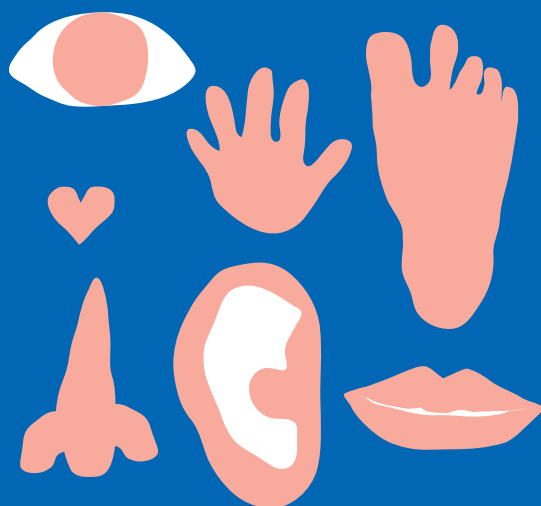


古代体験研究フォーラム
2021
事業実施報告書

令和3年度



「知的障がい・発達障がいの
ある子どもも楽しめる
ワークショップデザイン」

博物館がつむぐ特別支援学校との学び

明治大学 文学部

駒見和夫

博物館は特別支援学校とつながりをもつことが必要なのだろうか。必要であるならば、どのようにもてば良いのであろうか。その模索として、生涯学習社会にあって博物館に求められる役割について述べる。つぎに、特別支援学校で調査した博物館認識の一端を示し、この分析をもとに知的障害特別支援学校で実践した博物館出前講座とその検証結果を紹介する。

1. 博物館の目的と生涯学習社会における位置づけ

博物館が果たすべき目的は何であろうか。今日のスタイルの博物館は近代のヨーロッパで成立したものであり、啓蒙思想の発達のもとで人びとに知識を解放し、人権を保障するための公教育を担うひとつとして認知されたものとする。国際博物館会議（ICOM）の規約では、現在、博物館をつぎのように定義づけている。

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、教養と研究と楽しみを目的として、収集、保存、調査研究、普及、展示をおこなう、公衆に開かれた非営利の常設機関である⁽¹⁾。

つまり、博物館は収集、保存、調査研究、普及、展示の機能を発揮させることによって、公衆の教養と研究と楽しみに資するのが目的となる（図1）。教養を身につけることやそれをさらに深める研究は、楽しさが伴わねば博物館における人びとの動機や行動のきっかけにはなり難い。ゆえに目的に掲げられた3つは一对となるもので、これは広く人びとの学びということを包括したものといえる。近代以降の博物館に対する認識、すなわち教育の役割を根幹とする考え方の表出と捉えられよう。

一方、わが国の博物館の認識は目的が不明瞭であるように思う。博物館認識のもとになっているのは、博物館法の第2条に示された定義である。

…「博物館」とは、歴史、芸術、民俗、産業、自然科学等に関する資料を収集し、保管（育成を含む。以下同じ。）し、展示して教育的配慮の下に一般公衆の利用に供し、その教養、調査研究、レクリエーション等に資するために必要な事業を行い、あわせてこれらの資料に関する調査研究をすることを目的とする機関…

ここでは、目的という語句で博物館の機能が羅列されており、ICOMの定義のように目的と機能の関係が明瞭ではなく、根幹に教育の役割をもつということを捉えるのは難しい。けれども、博物館を規定する博物館法は法体系上からすると社会教育法の特別立法の位置づけで、社会教育法は教育基本法のもとにある。教育基本法と社会教育法では博物館を社会教育施設と明記している。あらためて記すまでもなく、教育基本法は第4条で、「すべて国民は、ひとしく、



図1 博物館の機能と目的の関係

その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」と教育の機会均等をうたっている。すなわち、社会教育の施設である博物館の目的は、すべての人に向けた教育なのであり、その理念は ICOM の博物館の定義と異なるものではない。2018 年の社会教育統計によると全国の博物館数は 5738 館であり、これだけ多数の学びの拠点が人びとに門戸を開いているはずなのである。

このような博物館は、今日の文教施策において生涯学習の枢要な施設に位置づけられている。生涯学習は人びとの生涯をとらして学習の機会を提供するシステムであり、教育基本法ではその理念を「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう・・・」（第 3 条）と示している。現在の生涯学習の考え方は、1965 年にユネスコの成人教育推進国際委員会においてポール・ラングランが提唱した生涯教育のアイデアが発端である。その主意は、急激に変化する現代社会で人びとが生きぬいていくためには生涯にわたる教育の機会が不可欠で、ゆえに現代の人間存在に対する挑戦的な課題と捉えるものであり、これを克服するための手段として生涯にわたる教育・学習が位置づけられている。つまり、教育基本法が生涯学習の理念としてうたう「豊かな人生」の本質は、各人の生存権を問う事からなのである。

また、ユネスコ等で明確化されてきた生涯学習に対する認識では、学習権を人間存在に不可欠な権利としてすべての人にみとめたうえで、社会的不平等・不利益の是正により基本的人権を完全に保障し、自主的・主体的に学ぶことのできる学習社会のもとで生涯学習が実現されるという点が基盤となっている。そして、共生の社会が人類生存の基本条件であることから、ともに学ぶための多様な学習機会と内容が現代の生涯学習社会の方策に求められるのである。これはソーシャル・インクルージョン（social inclusion）、すなわち、社会生活においてだれも疎外・排除することなく、みんなで一緒にコミュニティをつくっていこうとする理念と結びついてくる。

生涯学習の理念を厳密に定義づけるのは難しいが、学習者である公衆の視点で捉えるならば、ともに生きることを考え学ぶのが本質となる。生涯学習の役割を担う博物館がもつべきは、あらゆる人の学習権を保障し、生きていくための多様な学習の場と継続的なプログラムを創出する姿勢であろう。そして、教育の役割を根幹とする博物館が掲げるべき命題は、ひろい意味でのインクルーシブ教育だと考えている。インクルーシブ教育は多義的な概念をもつが、ユネスコが示す指針では子どもから成人も含めたすべての学習者の多様性に着目して対応するプロセスであり⁽²⁾、あらゆる人において学習、文化、地域社会への参加の促進と、学校だけでなく博物館などの教育施設も含めた学習機会からの排除をなくすことを目的とするものなのである。

2. 特別支援学校教員の博物館認識

上記のようにインクルーシブ教育は多様な対象を包摂する。博物館が実際的な活動として取り組むにはそれぞれのニーズに則した検討が求められ、その検討と実践のプロセスが博物館のインクルーシブ教育をかたち作ることとなる。障害のある子どもたちに博物館の学びをひらく活動もその一つで、筆者は 2005 年から聴覚特別支援学校と知的障害特別支援学校への博物館出前講座の取り組みを中心に、博学連携の観点からその意義と学習プログラムのあり方を検討してきた（駒見ほか 2016）。この実践をとらして、障害のある児童生徒に博物館の学びを提供するうえで、支援教育の実情に沿って、出前講座を起点にした活動の組み立てが有益ではないかと考えるに至った。

そこで、特別支援教育や障害のある子どもたちのニーズに適ったプログラム構築の検討基盤とするために、各種の特別支援学校の教員が学校教育で博物館をどのように捉え、何を求めているのかを把握するアンケートとヒアリングの調査を2017年に実施した。対象は千葉縣市川市と東京都葛飾区・江戸川区内に所在する特別支援学校の幼稚部から高等部の教員で、10校408人から回答を得た（駒見2019）。

調査結果からあらためて判明したのは、特別支援教育での博物館学習の低調さである。図2で示すように、過去1年間に博物館を利用した教員は3割に満たない。記述回答とヒアリングから分析すると、最大の原因は授業カリキュラムへの組み入れが難しいことにある。授業単元で学ばせたい事ながら博物館での学習内容と合わせにくいようで、とりわけ知的支援の場合は作業学習が中心となっており、課題解決型の調べ学習などは授業への取り込みが容易ではない。さらに授業カリキュラムに余裕がなく校外学習における時間的制約も重なり、実地学習の場として博物館を設定するのは難しいのである。

また、特別支援学校の場合、学習内容だけでなく設備面や児童生徒の安全確保について、館側と細やかに調整する必要があるのだという。この点を博物館が適切に理解してくれないと調整が円滑に進まず、利用に向けたハードルがより高くなってしまう。それがクリアできて博物館学習が可能となった場合は、児童生徒が楽しさを見出せることを重視して、活動的で体験のプログラムが整っている館を、遠足や社会見学の位置づけで選択するようである。静かな雰囲気や博物館や美術館は、他の来館者や博物館への迷惑の気遣いから利用を避ける傾向があり、背景には利用者として想定されていないという疎外感も捉えられた。したがって利用の意欲が起こりにくくなり、悪循環となる。このような博物館認識が一般化しているためか、知的障害などでコミュニケーションに困難がある人たちが用いる視覚シンボルの“ドロップス”には、動物園・水族館・図書館のピクトグラムは存在するが、博物館と美術館は未だ作られていない。そもそも、社会生活の場として認知されていないということであろう。

ちなみに、博物館利用の状況を普通学校と比較したデータが図3である。2006年の調査になるが、千葉縣市川市内の小学校教員131人に、身近な地域の学習に限定して博物館利用の有無を尋ねたところ、55.7%が利用していた（駒見ほか 2007）。2017年の調査で小学部の教員の結果だけを抽出すると、利用目的を限定していないにもかかわらず、利用者は30.7%でしかない。特別支援学校での利用

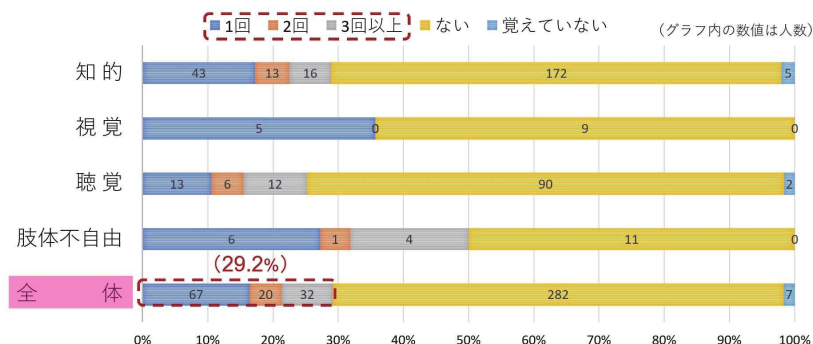


図2 前年度の博物館利用回数－博物館利用学習の目的で－

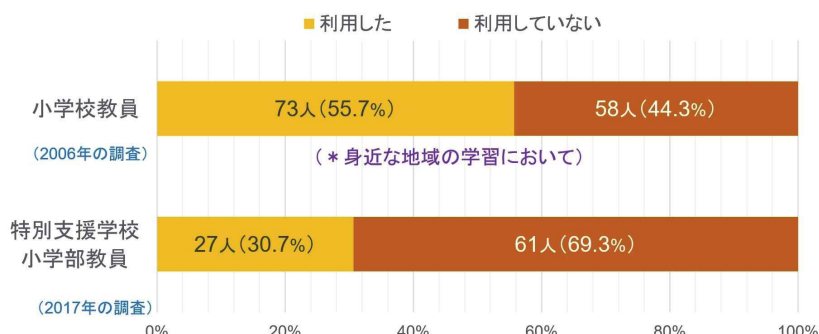


図3 特別支援学校小学部教員と小学校教員の博物館利用の比較
－過去1年間の博物館利用－

の低さは明らかである。

図4は、博物館を利用した教員に児童生徒の学習効果を尋ねた回答である。知的特別支援学校では学習効果に対する疑問や否定が他と比べて多いが、全体としては博物館での学習効果を大多数の教員がみとめている。ヒアリングによると、博物館との事前打ち合わせを密にしているケースが多いことから、学校側であらかじめ博物館学習の内容が把握できていたためとみられる。博物館側でも、学校のニーズに適うように対応していることも大きな要因と推測される。児童生徒と教員の満足度に関する回答も学習効果とほぼ同じ傾向を示しており、博物館を利用すると児童生徒の学習効果や満足度はおおむね高く、再度の利用に至る割合も低くないのである。その場合、体験型や触察を中心とした知覚型の展示とプログラムに学習効果を見とめていることが捉えられた。どの障害にあっても共通しており、体験や知覚型の要素がなければ学習効果を見出し難いようである。普通学校も同様であろうが、特別支援教育の場でのニーズはとりわけ強い。

そして、博物館利用への関心を尋ねた回答(図5)では、進めることを肯定的に捉える回答が全体で72.8%であった。利用教員が29.2%(図2)であるのと比較すると、博物館への関心と期待は大きいことがわかる。ただし、「わからない」の割合が他の設問と比べて高く、博物館の学習プログラムの実情などをよく知らず判断できない教員が多いように推察される。利用の意欲・期待がもっとも低いのは、校種別でみると知的特別支援であった。

近年では知覚にアプローチする展示や体験できるプログラムが増えており、特別支援学校の児童生徒が楽しく学べる条件が一部でも

整っている館は少なくない。博物館側も児童生徒のニーズに沿う展示案内やワークショップなどの対応を心がけている。ゆえに利用した場合の満足度は高いのだが、教員の多くはそのような博物館の状況の理解が稀薄なため、学習の場として着目するに至らないようである。ヒアリングでは、特別支援学校には博物館の発信する情報が伝わってこないとの意見があった。普通学校に勤務していた際には学校向けの団体見学や各種の博物館学習プログラムの案内をよく見たが、支援学校では少ないのだという。また、利用案内が来ても障害のある児童生徒を見据えた具体的な対応を提示する例がほとんどなく、来館対象校と見

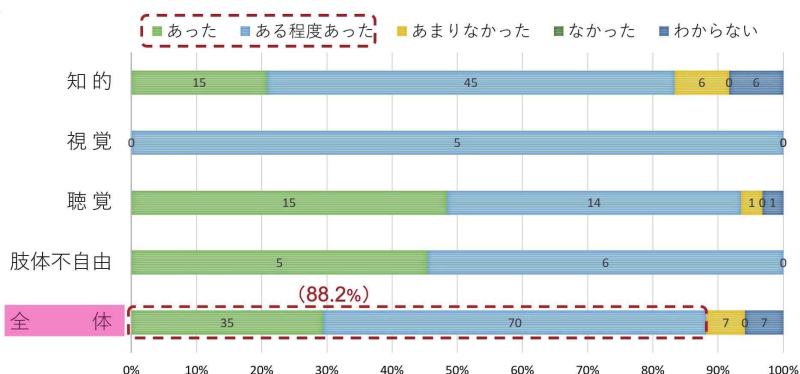


図4 児童生徒への学習効果—博物館利用教員の回答—

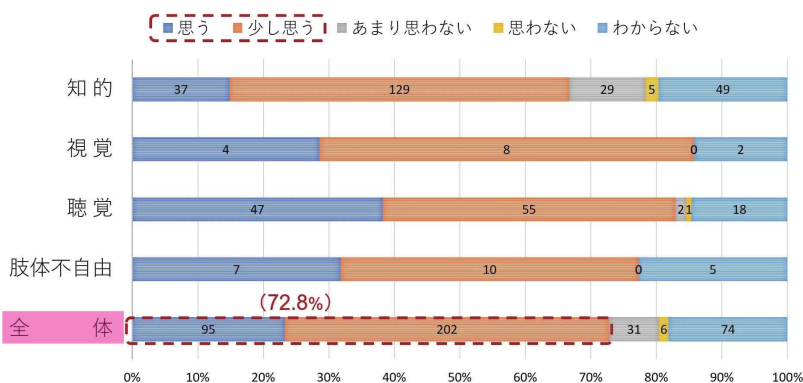


図5 博物館利用を積極的に進めたいと思うか

なされていないとの残念な思いで博物館を遮断しているのである。

実際には、多くの博物館は特別支援学校から相談があれば、利用のねらいに合うような対応に努めている。にもかかわらず積極的に迎え入れるための情報提供や具体策が十分ではないため、博物館学習の魅力や価値が支援学校に伝わっていないのである。自館が提供できる学びやプログラム、各種のホスピタリティーなどに関する具体的な情報の発信がなければ、特別支援学校が博物館学習をスタートさせるのは難しい。体験をともなうアクティブな学びを提供する学習材料やツールを整え、迎え入れる体制を築いて主体的に周知を図ることで、博物館での特別支援教育の学習条件が成立するのである。

その一方で、他の多様な観覧者の存在や馴れない場所での不安感、また障害の行動特性や症状などの要因により、博物館の実地利用がきわめて難しい児童生徒も少なくない。肢体不自由を重複している場合、車いすやストレッチャーから身体を起こして、展示室の壁面ケースの資料や作品をよく見たり、テーブルケースを覗き込んだりするのは困難である。子どもたちの発する声を注意されることがあり、利用をためらうとの意見も知的支援の教員の記述に多くみられた。博物館での実地学習は、博物館の機能と魅力をもっとも享受できる有意義な体験であることは間違いなく、その機会を確保する対策は肝要である。同時に、来館に困難がともなう実情を鑑みれば、特別支援学校に向けた出前講座などのアウトリーチプログラムの意義は大きい。

2017年のアンケート調査では、博物館のアウトリーチに関する回答のなかで、過去1年間に出前講座を利用した教員は408人のうち2人でしかなかった。内容は、知的障害高等部での美術の鑑賞授業と、聴覚障害中学部での社会科歴史授業の利用である。講座の評価は両者とも十分な学習効果をみとめる回答であった。現在、多くの博物館は学校へのアウトリーチを教育普及の主要活動に位置づけており、2013年度に実施された博物館総合調査によると、「学芸系職員が学校に出向いて児童・生徒を指導すること」は、「よくある」と「時々ある」を合わせると39.8%の館での実施となっている（杉長ほか2015）。この値と比べると、上記の408人中2人という事実は、特別支援学校がいかに視野の外にあるのかを示していよう。

また、博物館出前講座の認知度を尋ねた回答では、プログラムの存在を知らない教員が22.1%であった。普通学校と比較するデータはないが、博物館総合調査で把握されたアウトリーチの実施状況からすると、低い認知度といえる。原因は、博物館のアウトリーチの情報が特別支援学校へあまり伝えられていないこともあろうが、それ以上に特別支援教育に適ったプログラムが作られてこなかったからと考えられる。ヒアリングでは、学校への博物館の出前講座は知っているが、内容は特別支援教育に適うものではないため、対象外と思っていたとの意見があった。博物館側は特別支援学校を除外する意図はないのであるが、普通学校を見据えた内容は、そのままでは特別支援教育を包み込むものとはならない。

ともあれ、学芸員が出向いて博物館資料を用いた学習を展開する出前講座は、特別支援学校へのアウトリーチの方法としてきわめて効果的となり得る。とりわけ、知的障害の児童生徒には博物館の実地利用に困難な事情を抱える場合が多く、指導にあたる教員も安心感をもって対応することが難しい。出前講座であれば個別の対応や児童生徒のペースに合わせた活動の展開が可能になり、資料の知覚観察によるプログラムも組みやすく、それぞれの実態に合ったスタイルで楽しさと学習効果の充実が期待できる。また、博物館は縁遠い施設とみている児童生徒と教員に対し、利用の方法や楽しみ方、魅力などの情報を発信する場が創出でき、ミュージアムリテラシーを育む契機ともなる。ミュージアムリテラシーは児童生徒の“Quality of Life”を高めることにつながり、特別支援教育の目的に合うはずである。

3. 知的特別支援学校と連携した博物館出前講座の実践

上記のアンケート調査の結果分析をもとにして、特別支援学校への博物館出前講座を企画・実践し、効果を検証する取り組みを進めている。このうち、知的障害と自閉症・情緒障害の子どもたちに博物館をひらく試みとして実践した、東京都立北特別支援学校の肢体不自由教育部門中学部での出前講座（駒見 2022）を紹介する。

この取り組みは明治大学学芸員養成課程が主体となり、和洋女子大学文化資料館の協力を得て進めたプログラムで、2018年12月に実施した。受講の生徒は中学部1～3年生の「肢体不自由：自立活動を主とする教育課程」の8人のグループであった。中・重度の知的障害で肢体不自由の生徒たちで、自閉症や聴覚の重複障害の生徒もあり、博物館の実地利用にはかなりの困難が伴う。

講座の目的は、博物館資料を教材にした学びの体験をとおして、博物館という存在を楽しいイメージで意識し、自己の活動の場にできるようにすることとした。教材の資料は実物の土器を用いた。既往の実践から、知的障害の子どもたちは資料を認知するうえで触察の効果が大きいことを確認しており、土器は適切に取り扱えば触察による破損や劣化を防ぐことができ、かつ、身近な食器との比較が可能で、実物の学習教材として効果的だからである。講座内容の組み立てにあたり当該学校の教員との検討を重ね、学習テーマは「つちをほったら、みつけたよーむかしのどうぐの〈どき〉、そして〈はくぶつかん〉」とした。2回完結で各50分の設定とし、自立的な生活に必要な事がらを实际的・総合的に学習する〈生活単元学習〉での扱いとなった。講座の進行は、明治大学の学芸員養成課程履修学生を中心に7人でチームティーチングの態勢を組んだ。

第1回の講座は、「古代の土器をさわってにおいをかぎ、観察を楽しむことができる」「土器を生活道具としてイメージすることができる」「土器が展示されている博物館という存在を意識することができる」を学習のねらいとして進めた。生徒の活動は、発掘の模擬体験（写真1）、奈良・平安時代の坏形土器の触察（写真2）、iPadを使った明治大学博物館と和洋女子大学文化資料館のバーチャル体験の構成である。第2回は学習のねらいを「縄文土器をさわって文様を観察することができる」「貝殻と竹管を使い縄文土器のように粘土に文様を表現することができる」「土器が展示されている博物館という存在を意識することができる」とし、縄文土器を用いた体験学習と博物館の認知に力点を置いた。生徒の活動は、縄文土器の触察、文様装飾の体験、文様表現した各生徒の作品の相互鑑賞である。いずれの回も、放課後のホームルーム時に、学習の振り返りシートを学級担任から配ってもらった。学級内で担任と一緒に学習内容を思い出して博物館の記憶の定着を促すことと、家庭に持ち帰り博物館の学びの内容を家族に知ってもらうことの意図で作成したものである（図6）。教員や家族が読み聞かせることをおもに想定したが、LLブック（やさしく読める本）の書き方と方法を参考に、少しでも生徒が理解できるように工夫した。



写真1 発掘の模擬体験



写真2 土器の触察

講座の終了後、参加の教職員と進行スタッフを対象に評価のアンケート調査をおこなった。その結果を踏まえて総括すると、講座の目的のうち、博物館資料での体験的な学びを楽しみイメージで捉えることは、生徒の受講の様子と教職員およびスタッフの事後評価から効果があったとみとめられた。要因は、第1に実物資料を用いてリアルな体験を提供した点であった。生徒へのインパクトは大きく、喜びと興奮の様子が捉えられた。触察を中心に五感を使った観察学習が生徒たちに適合していたことは、教職員のアンケートにも示されていた。資料の破損などの危険は、扱い方の注意喚起とスタッフのサポートによってとくに危うさは感じられず、生徒の安全も保たれていた。触察などで意識を集中させることの苦手な生徒もみられたが、発掘の模擬体験や文様づけはだれもが楽しそうに取り組んでいた。自閉症の生徒も、身体を寄せて手を取って導く教員の丁寧な介助があり、すべての体験に参加することができた。

さらに、教職員も楽しんでくれたことがアンケートに記されており、この点も生徒たちのイメージに与えた影響が大きかったとみられる。出前講座の対象は生徒たちだけではない。教職員はチームティーチングの連携者であることに加え、生徒とともに学ぶ受講者だということも痛感した。

第2は、学校側との事前協議と授業見学を複数回実施したことがあげられる。これによって学校側の方針と生徒の実態がかなり把握でき、教員との意思疎通も進んだ。教員からは教示や対応の方法で有益なアドバイスが多く得られたし、講座中の連携も円滑でチームティーチングに支障は感じられなかった。一般の博物館が実施する場合、頻繁な事前協議や授業見学などの実施は困難であろうが、実践を積み重ねることでそれをカバーできる知見が得られるはずである。なお、生徒たちへのより適切な対応を保障するには、講座スタッフの多くにもその機会を設定することが望ましい。それが困難な場合は、生徒たちの実態などの事前情報を丁寧に共有することが肝要であろう。

また、今回の講座スタッフには聴覚障害のある大学院生が加わっており、おもに口話と手話での対応が望まれる生徒のサポートにあたった。近しい生活環境にあるスタッフの共感のこもった細やかな対応により、当該生徒はリラックスした雰囲気の中で講座に参加していた。同時に、講座を進行する他のスタッフも心強さと安心感がもてたようである。多様なスタッフの存在は、インクルーシブを実際的に高めるためのカギになることを実感した。

一方、もう一つの目的である博物館という存在に対する認識は、効果があまりみとめられなかった。

2018 ねん 12 がつ 7 にち

はくぶつかん でまえこうざ

つちを ほったら、みつけたよ。

むかしの どうぐの“どき”、そして“はくぶつかん”

きょうは、おおむかし（ならじだい）のひとたちが つかっていた “どき” を、つちの なかから はくつをして、さわって、においを かいで、たいけんしました。ドキドキ しましたか？

おおむかしのひとたちは、“どき” という どうぐで、ごはんを たべていたようです。いまの みなさんとは、ちがいますね。

そして、むかしの“どき” は、“はくぶつかん” に、てんじして あります。みなさんも、ぜひ、“はくぶつかん” に いってみてください。

いろんなたいけんも、たのしく できますよ。

きょうの じゅぎょうでみた “はくぶつかん” のなかの ようすは、みなさんの すまほでも みることができます。

→ komami1.sinsei-kk.co.jp (かんじ しょう)

komami2.sinsei-kk.co.jp (ひらがな しょう)

かぞくも いっしょに、みて たのしんでください！

つぎは、12 がつ 13 にちに、“どき” の もようを かんさつして、かいがいなどを つかって、ねんども もようをつくる たいけんをします。

また、みなさんといっしょに たのしく、べんきょうしましょう！

“はくぶつかん” でまえこうざ ふろしゅうと
めいじだいぐく こまみかずお

図6 学習振り返りシート

1 / 3 の生徒が「博物館」を記憶に留めていなかったと教職員は回答していた。土器に対する認知に関しては、触察や体験によって高まったと捉えられた。この点からすれば、博物館という存在の認知を高めるには、実際の博物館体験が最良の方法であろう。出前講座では博物館そのものの体験は当然ながらできない。その対策として iPad によるバーチャルミュージアムの体験を組み入れたが、操作が困難な生徒もあり効果的ではなかった。出前講座の場合、まずは言葉として博物館を憶えてもらう工夫に力点を置くべきかもしれない。

また、博物館を各人の活動の場とすることは、自己対応がきわめて難しい状態であることが実感された。教職員や家族と一緒に体験するのが、当該の生徒たちにとっての博物館なのである。したがって、生徒たちを取り巻く人たちへの博物館理解と活用の意欲を育むことが枢要であることを再認識した。教職員には出前講座がその機会であり、出前講座の振り返りシートは家族が博物館にアクセスする意欲を育むためのアプローチとなり得よう。なお、この中学部では今回の出前講座を契機に実際の博物館見学を計画して依頼したところ、複数の館で断られたそうである。交渉にあたった教員に理由を尋ねると、多くは生徒の実態への理解不足と共感意識の欠如ではないかとのことであった。一方で、教員側にも博物館の実情が十分に認識されていないように捉えられた。相互の理解と思いに行き違いがあったとみられる。このような事態を防ぐには、博物館と特別支援学校の双方のニーズと実情を把握して、両者のアクセスをコーディネートできる存在や仕組みの必要性が感じられた。

そして、講座の運営方法については、十分なゆとりをもった学習内容とすることが反省点であった。第1回の終了後の検討会で指摘があり、第2回は予定していたプログラムを一部減じて実施したが、それでも体験に割く時間が十分ではなく教職員は慌ただしさを感じたようである。各学習を意味あるものにしたいと考え、つながりやストーリーに重きを置くと内容量が増えてしまう。生徒たちの障害のパーソナリティにはかなり幅がある点を勘案すると、講座のストーリー性などはあまりこだわらず、体験内容も多くを盛り込まないで1～2のプログラムに絞ることが適切なかもしれない。学習のねらいも同様で、成果を欲張りすぎてはいけないと思われた。博物館の出前講座であっても、「できる」を増やして「自信をつける」ことの方が、「理解」や「思考を展開」させる以上に子どもたちのニーズに適っているようにも捉えられた。知的障害の生徒たちにとって馴染みのない博物館の専門家やスタッフとの学びが、それぞれのキャパシティーを広げる機会になるはずである。ただし、受講する生徒の実態を丁寧に把握して、整合させる視点をなおざりにしてはならない。

4. インクルーシブな博物館に向けて

博物館の社会的な価値をどのように位置づけるのか。かつて、ブルックリン美術館のダンカン・キャメロンはそのあり方をテンプルとフォーラムの二者の捉え方で示した (Duncan Cameron 1972)。テンプルの博物館は、評価の定まった至宝を人々が拝みにくる神殿のような場であり、そこは価値観を一方的に指し示す結果の空間となっている。フォーラムの博物館は、未知なるものに出合いそこから議論が始まる場で、各人が新たな価値観を育むプロセスの空間なのだという。ダンカン・キャメロンは博物館をフォーラムに変えていくことを提案したが、実現にはすべての人が相互に認め合い、みんなで一緒に参加できることが基本的な条件となる。イギリスの博物館協会は“Museums Change Lives (博物館は生を変える)”という提言を、2013年に発している。表題の“Lives”は、「生活」「生涯」「生命」の三者を含みこんだ包括的な概念とされる (今村 2021)。博物館は人びとの暮らしと街づくりに貢献し、ま

た生涯にわたって関係をつむぐ場であり、そして生命の問題にも関与できるとしている。フォーラムの理念の延長となるもので、今日の博物館に期待されている価値である。

このような博物館が利用者に何を提供すべきかを考えたとき、軸になるのは人びとが自ら価値を創造することへの貢献であり、それは利用者への豊かな学習体験の保障によって実現する。多様な体験をとおしてそれぞれが価値を創り出せるのが、自己充実と楽しさを伴う博物館の本質的な魅力であろう。知的障害の支援教育では生活や作業の能力だけではなく抽象的思考の発達も望まれており、これは豊かな学習体験のもとでこそ育むことができる。その点でも出前講座はかけがえのない価値を有しているのである。

註

- (1) 2007年に改訂された博物館の定義である。ICOM日本委員会等が示す日本語訳では、“purposes of education, study and enjoyment”を「教育、研究、楽しみを目的」としている。公衆に向けた視点での目的の文意からすると、“education”を「教養」と訳すと意図が通りやすく適切と考える。
- (2) ‘Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All’
(<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>) 2022年3月6日検索。
‘Policy Guidelines on Inclusion in Education’ (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>) 2022年3月6日検索。

参考文献

- 今村信隆 2021「第1章 生/ライフとミュージアム」『学芸員がミュージアムを変える！ 公共文化施設の地域力』水曜社 pp.9-48
- 駒見和夫・伊藤僚幸・藻利國恵 2007「博物館資料の地域学習教材化に向けた基礎研究－小・中学校の実態調査より－」『日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要』11 日本ミュージアム・マネジメント学会 pp.9-15
- 駒見和夫・筑波大学附属聴覚特別支援学校中学部 2016『特別支援教育と博物館 博学連携のアクティブラーニング』同成社
- 駒見和夫 2019「博物館におけるインクルーシブ教育－特別支援学校との連携の観点から－」『全博協研究紀要』20・21 合併号 全国大学博物館学講座協議会 pp.81-103
- 駒見和夫 2022「博物館と知的障害特別支援教育をつなぐ試み－出前講座プログラムの工夫－」『MUSEUM STUDY』33 明治大学学芸員養成課程 pp.1-18
- 杉長敬治・篠原徹 2015『「博物館総合調査」(平成25年度)の基本データ集』日本学術振興会科学研究費補助金研究成果、基盤(B) 課題番号:25282079、11教育普及活動、表22 学校との連携体制や学校教育との関係
- Duncan F. Cameron, 1972 “The Museum, a Temple or the Forum” The Journal of World History: Museums, Society, Knowledge, pp.48-60



古代体験研究フォーラム 2021

「知的障がい・発達障がいのある子ども
も楽しめるワークショップデザイン」
事業実施報告書



発 行 日 令和4年3月31日発行

編集・発行 兵庫県立考古博物館

〒675-0142 兵庫県加古郡大中1-1-1

電話 079-437-5589
