

博物館と知的障害特別支援教育をつなぐ試み（2）
— 出前講座から実地体験へ —

An Attempt to Link Museums with Education for
Intellectually Disabled Children (2):
From Outreach Lectures to On-Site Experiences

駒 見 和 夫
KOMAMI Kazuo

博物館と知的障害特別支援教育をつなぐ試み(2)

― 出前講座から実地体験へ ―

駒 見 和 夫*

はじめに

博物館の学びと楽しさを特別支援教育の現場に伝え、子どもたちの博物館体験を促進する試みとして、2018年度より、明治大学学芸員養成課程の履修学生の協力を得て、知的障害特別支援学校へのアウトリーチに取り組んでいる。その一環として、東京都杉並区立済美養護学校で2019年に博物館出前講座を実施した。本稿はその実践の分析と、同校が講座後に実施した博物館実地利用の成果について考察するものである。

済美養護学校は小・中一貫教育を図りながら、障害の特性に応じたグループ編成による教育が実施されている。実践した出前講座は中学部2年生(知的代替の普通学級2クラス、重度重複学級1クラス)15人が対象であった。普通学級と重度重複学級では障害の程度の差は大きい、教育上の観点から、2年生全員を一緒に受講させたいという学校側の要望に沿って実施した。生徒の内訳は普通学級12人、重度重複学級3人である。

1. 学習のテーマと位置づけ

講座の目的は、博物館資料を教材にした学びのひとつを生徒が体験して、楽しいイメージをもって博物館という存在を認識し、自己の生活活動の場にできるようにすることとした。内容は先に実践した都立北特別支援学校でのプログラムの成果検証をもとに¹⁾、修正

を加えて組み立てた。教材の博物館資料は実物の縄文土器と土師器坏形土器を用いた。

実施までの間に、当該学校を2度訪問して校内の様子と生徒の実態を観察させてもらい、合わせて担当の学年主任に講座内容を説明して協議した。生徒の状況は普通学級と重度重複学級では知的な差もかなり大きく、博物館や土器について一定の理解を有する者から、まったく認識のない者まで幅のあることがわかった。また、体験の際に教員との綿密な連携が必要な生徒の存在も把握できた。担当教員からは出前講座を糸口にして、博物館の実地見学へつなげる希望があることも判明した。これ以外に電話とメールで複数回の検討を重ね、講座は2時間連続の100分とすることとなり、学習テーマは「土の中からでてきたよーむかしの道具の土器、そして博物館」とした。当該校の中学部の普通学級と重度重複学級は、ともに生活単元学習が週1時間開設されている。講座はこの生活単元学習に位置づけて2週分をまとめて充当し、2019年6月10日に実施した。

講座運営はチームティーチングによる態勢を組んだ。コミュニケーターとなる進行スタッフは駒見とともに、明治大学学芸員養成課程の学生4人、科目等履修修了生1人、の計6人である。このうち科目等履修修了生は先の北特別支援学校での出前講座経験者で、当該校の事務職員でもあり、校長の許可を得

* 明治大学文学部教授

てリーダーとして参加してもらった。進行スタッフは使用教材の準備と製作も担い、複数回の打ち合わせを実施して講座内容や生徒への対応方法などの共通理解を図った。学校見学と教員との協議は時間的制約から駒見だけで進めたが、学校や生徒の実態と教員からの要望を参加スタッフ伝えることに努めた。

2. 講座の実践

済美養護学校で実施した出前講座は15人の生徒が受講し、6人の講座スタッフと5人の教員が進めた。学習の教材・教具は、縄文土器片5点、奈良時代の土師器坏形土器5点、同破片4点、麻布で作った貫頭衣スタイルの古代服4点、発掘用の竹ベラと刷毛各5点、テラコッタ粘土15点、粘土板15点、貝殻(シオフキ)15点、竹管15点である。学習のねらいはつぎの4つとした。

- a, 実物の土器をさわって、五感を使って楽しく観察できる。
- b, 土器を生活道具としてイメージできる。
- c, 貝殻や竹管を使い、縄文土器のように粘土に文様を表現できる。
- d, 土器を展示する博物館という存在を記憶に残し、利用に意欲がもてる。

講座内容は表1のように設定した。導入は学習内容の把握と解説、展開は体験・触察・鑑賞・博物館の認知を中心に組み立て、まとめは学習を記憶につなげるものとした。生徒の理解を助けるために、パフォーマンスやイラスト、オノマトペとドロップスを挿入したパワーポイントなどを用いて進めた。

導入は、スタッフの自己紹介の後、本時の目標と学習内容の確認、そして古代の人びとの暮らしぶりに関する解説である。その際に、博物館の資料を使った体験学習であることを口頭で説明し、「博物館」の語句に意識をもたせるようにした。また、博物館の利用経験を訊ねたところ反応があったのは半数程度で、認知していない様子の生徒もみられた。古代

の暮らしぶりの解説は古代服(貫頭衣)を着用したスタッフのパフォーマンスにイラストでの説明を交え、今とは違う生活空間の感覚認識と視覚的認知を図った。スタッフの古代服姿には想定以上の強い反応があり、講座への意欲を高めるのにとても効果的であった。

展開①は、土師器の破片を埋めたプランターでの発掘の模擬体験である。W:100cm、D:60cm、H:30cmのものを教室内に2つ配置し、車イス利用者がいなかったため、各生徒がその場に来て体験するようにした。寸劇のパフォーマンスで土器を丁寧に扱うための注意点を説明した後、各生徒が竹ベラと刷毛を使って発掘に挑んだ。竹ベラを土に突き刺してすぐに土器を掘り出してしまう生徒もいれば、刷毛で細かく土を払い除けてゆっくりと土器を見つける生徒など、個性があった。2~3人が同時に体験できたため生徒同士でアドバイスする様子がみられ、相互にやり方を観察し、感想を述べ合いながら賑やかに取り組んでいた。活発なコミュニケーションが生まれると生徒の気持ち盛り上がり、体験への熱心さが増すようであった。

展開②は奈良時代の坏形土器の触察である。土器を丁寧に扱うことが強く意識できるようにここでも寸劇を交えて伝え、用途を考えることを目的に、手触りだけでなくニオイをかぐことも促して進めた。触察はスタッフがナビゲートして、生徒と教員が感想や意見を述べ合う雰囲気づくりに努め、最後にイラストカードを使ったQ&Aで各生徒が土器の用途を考えるように導いた。

休憩をはさみ、展開③は縄文土器片の触察で、展開②とは異なり土器には文様を描いたものがあることを伝え、どんな道具を使って、どのように表出したのかを想像するようにして触察をおこなった。各生徒から考えを引き出した後、触察した縄文土器以外の文様の例と施文方法をパワーポイントで紹介した。スタッフの問いかけに一緒になって考え

表 1 講座の展開

配時	生徒の主な学習活動・内容	指導上の留意点・配慮事項	評価内容と方法
導入① 5分	授業の準備と始まりの挨拶 ・講座スタッフと挨拶する。	・挨拶して始まりを意識させる。	
導入② 10分	本時の目的と昔のイメージ ・学習内容を確認する。 1. “どき”ってなに？ 2. “どき”にさわるう 3. もよう をつけよう 4. “はくぶつかん”をおぼえよう ・むかしをイメージする。	・学習の流れをホワイトボードに記しておき、見通しがもてるようにする。 ・古代服を着たスタッフのパフォーマンスで、大昔のことを学習する気持ちになれるようにする。 ・イラストで、古代の生活の様子を想像できるようにする。	・学習内容を捉えることができる。 ・古代の人たちの生活に関心をもつことができる。
展開① 20分	土の中から土器が見つかる ・土器など昔の生活道具が土中から見つかることに気づく。 ・土器の発掘を体験する。	・土器の発掘の場面を教室内で再現し、関心をもてるようにする。 ・ブランターを使い、土を少しずつ丁寧に掘り下げ、発見の喜びがもてるようにする。	・土器が発掘されるまでの過程に興味をもてる。 ・土器を丁寧に発掘することができる。
展開② 15分	坏形土器の観察 ・奈良時代の坏形土器をさわって、よく見て、においもかぎ、五感で観察する。 ・坏形土器の用途を想像する。	・土器を壊さない扱い方を寸劇で伝え、意識をもてるようにする。 ・坏形土器の用途を、イラストカードのQ&Aで、生徒の意見を行動で示せるようにする。	・触察の感想をスタッフや教員に伝えることができる。 ・自分の意思を行動で示すことができる。
休 憩 (10分)			
展開③ 10分	縄文土器の文様の観察 ・縄文土器を手にとって文様を観察する。 ・縄文土器に描かれた文様の装飾方法を見る。	・縄文土器に文様を描く道具や方法について、生徒の想像を促すようにする。 *縄文土器は展開②で触察した土器より、時代がもっと古いことも意識させる。 ・縄文土器の多様な文様と描き方をパワーポイントで示し、関心を深めるようにする。	・多様な文様で飾られた土器があると気づくことができる。 ・集中して説明を聴くことができる。
展開④ 15分	粘土に文様を表現する ・貝殻と竹管で縄文土器のような文様をテラコッタ粘土板に表現し、装飾する。	・貝殻と竹管での文様表現をスタッフが実演し、やり方がわかるようにする。 ・モノの装飾が、楽しい気持ちになることを意識できるようにする。	・貝殻や竹管の使い方でも多様な文様が出されることに気づき、実践できる。
展開⑤ 10分	生徒の装飾作品を鑑賞する ・文様を描いた作品を相互に鑑賞する。	・各生徒の作品を肯定的にコメントして、成功体験となるようにする。	・他の生徒の作品に、関心をもつことができる。
展開⑥ 10分	博物館を知る ・昔の土器を見ることができる博物館について、意識がもてるようにする。	・明治大学博物館を例に、土器が展示されていることをパワーポイントで示す。 *PCやスマホでできる博物館体験教材を紹介し、博物館のバーチャル体験を楽しむ方法も提示する。	・実際の博物館の様子に関心をもつことができる。
まとめ 5分	学習を記憶に残す ・学習に取り組んだしるしに、博物館をイメージしたストラップを受け取る。 ・終わりの挨拶をする。	・ストラップを手渡して学習を印象づけ、博物館実地学習につながるようにする。 ・講座の終了を意識させる。	・スタッフに感謝を示すことができる。

る教職員の姿勢に促されて、生徒たちはそれぞれの意見や感想を活発に発言していた。

展開④は、テラコッタ粘土を土器に見立てて文様を描く体験である。竹ベラと竹管と貝殻を使ってスタッフが実演し、それを参考に生徒たちが文様づけに挑んだ。ほとんどは文様らしい表現にならず、粘土をこねるだけの生徒もみられた。黙々と装飾して短時間で作業を終える生徒や、スタッフや教職員と会話しながら楽しそうに活動する生徒など、様子はさまざまであった。展開⑤は完成した作品の相互鑑賞で、生徒がどのように工夫していたかを担任の教員が紹介し、その工夫や努力を拍手して全員で称えた。日常的に生徒と向き合っている担任ならではの視点による評価で、各生徒の実態に沿って長所を引き立てようとするものであった。講座スタッフでは及ばないところである。全員による作品の相互評価を通して、学びの充実感を高めている様子が生徒の表情からうかがえた。

展開⑥は触察した土器を展示する博物館への意識づけである。明治大学博物館の土器展示の様子をパワーポイントで示し、生徒の意識のなかに博物館と土器が結びつくように図った。あわせて、明治大学博物館のバーチャル体験ができるwebプログラム(iPad用教材)を説明し、講座の終了後も生徒が興味関心を深めることができるようにした。

最後は、博物館出前講座の学習経験を楽しむものとして印象づけるために、「はくぶつかん」の文字とそのイメージをデザインした



図1 視覚支援を工夫したパワーポイント

ストラップをスタッフが各生徒に手渡しして、まとめとした。終了後、学習の振り返りシートを各クラス会で教員から配布してもらった。教員と生徒での学習体験の確認と、その学習を家庭に伝えることにより、家族での博物館の利用を促すことが目的である。

なお、講座では重度重複学級の2人の生徒について、当日の本人の様子を教員が判断し、展開①の発掘体験には参加しなかった。他の生徒が体験している間、教員が寄り添って皆の行動に注意を向け、話しかけるなどされていた。展開②の完形土器の触察も、当該生徒は落としてしまう可能性が大きいとの教員の助言があり、壊れにくい小さな破片を触察するようにした。いずれも、2人を疎外しているようで後ろめたさを感じたが、生徒の状況をもっとも把握している教員の対応に任せて無理強いしなかった。ただし、2人がさみしい思いをしないように、講座スタッフからも頻繁に声をかけるように努めた。

3. 教員の評価

講座終了後、参加教員の5人に評価のアンケート調査を実施した。選択式の質問と回答結果は表2である。対象が少人数であり、批判的な評価を示しにくい点を勘案する必要があるが、全体的に学習の意義や価値をみとめる回答であった。自由記述には、ICT教材や体験活動を組み入れていた点や、土中から土器を発掘する活動は実際に道具を使うことで考古学者になった気分で期待感が高まり、生徒たちが楽しみながら学習できたとの見解が述べられていた。また、パフォーマンスを交えての説明や、視覚支援ツールのドロップスを用いたパワーポイントについて(図1)、楽しさとわかりやすさが工夫されているという評価もあった。一方で、博物館に行けば土器がみられることを理解したかを尋ねた設問Fでは、「理解した」の回答が皆無であった。複数の事項を関連づけて理解することは、知的

表 2 出前講座の教員評価

A. 「土器を五感で観察して楽しむ」 ことについて、生徒の実態に合った学習と評価できますか。			
評価できる	ある程度評価できる	あまり評価できない	評価できない
5 人	0		
B. 「古代の土器を触察する」 ことについて、学習効果があったと思いますか。			
効果があった	ある程度効果があった	あまり効果がなかった	効果がなかった
4 人	1 人	0	
C. 「土器を生活道具としてイメージする」 ことについて、学習効果があったと思いますか。			
効果があった	ある程度効果があった	あまり効果がなかった	効果がなかった
4 人	1 人	0	
D. あなたが担当した生徒は“土器”の存在を記憶に留めたと思いますか。			
記憶に留めた	うっすらと記憶に留めた		記憶に留めていない
3 人	1 人		1 人
E. あなたが担当した生徒は“博物館”の言葉あるいは存在を記憶に留めたと思いますか。			
記憶に留めた	うっすらと記憶に留めた		記憶に留めていない
3 人	1 人		1 人
F. あなたが担当した生徒は“博物館”に行けば“土器”がみられることを理解したと思いますか。			
理解した	ある程度の理解した	あまり理解していない	理解していない
0	3 人	1 人	1 人
G. 博物館の出前講座は、養護学校や特別支援学校で実施する価値があると思いますか。			
価値がある	ある程度価値がある	あまり価値はない	価値はない
5 人	0		
H. 講座内容は、済美養護学校の教育目的を達成する点で意義があったと思いますか。			
意義があった	ある程度意義があった	あまり意義はなかった	意義はなかった
5 人	0		
I. 貴校の生徒が、これからの生活で博物館を利用する意義について、どのように思いますか。			
意義は大きい	ある程度意義がある	あまり意義はない	意義はない
4 人	1 人	0	

(回答者 5 人)

障害の普通学級の生徒たちでも難しいということである。

選択回答で、設問 B・C の「ある程度効果があった」と、設問 D・E の「記憶に留めていない」、および設問 F の「理解していない」は同一人物の回答で、自閉症をもつ生徒をサポートしていた重度重複学級の教員とみられる。設問 D・E の「うっすらと記憶に留めた」と、設問 F の「あまり理解していない」も同一

回答者で、同じく重度重複学級の教員と推察される。学習効果や理解は十分ではなかったと捉えているのが、それでも実物の資料を用いて体験する博物館出前講座は、生徒の実態に適い実施の意義があったとの評価である。自由記述では、実物に触れたりニオイをかいだりすることでよりイメージをもちやすく、制作活動もあったためメリハリがついた講座となり、生徒が関心を保てたことが良かった

と指摘されていた。

また、生徒の博物館利用の意義を訊ねた設問Ⅰで、「ある程度意義がある」の回答者も上記の重度重複学級の教員であった。講座中、教員は、絶えず生徒に身を近づけてその行動を抑え、また促すなどしてサポートされていた。土器を手にもった触察は危険と判断し、教員が土器をしっかりと押さえながら生徒の手を導き、土器の感触を伝えようとする様子が印象的であった。このような状態の生徒が博物館を利用するのは、手厚い補助と周囲の十分な理解が必要であることは容易に想像できる。そうであっても、博物館利用は当該生徒にとって「ある程度意義がある」と、担当の教員は期待されているのである。この教員は博物館への要望について、「“博物館＝見学”というイメージがあるが、今回の講座を経験して、実物にさわって体験したりできるコーナーが増えると利用しやすくなると思う」と記されていた。丁寧なサポートを備えた触察・体験コーナーが望まれているのである。

4. 講座スタッフの自己評価

参加した4人の学生スタッフに自己評価のレポートを作成してもらった。博物館出前講座の参加は全員が初めてで、3人は特別支援学校の生徒たちとの交流経験がなく、接し方への不安と緊張があったようである。けれども教員のアシストもあり、生徒との活動が始まると間もなく打ち解け、笑顔を意識して積極的に声がけをし、活動に取り組む生徒たちを褒めていた。目線を合わせることを意識して、常に姿勢を低くする様子もみられた。

実施したプログラムと生徒の反応について、発掘の模擬体験と土器の文様づけ体験は総じて効果的と捉える評価であった。実際に手を動かす活動は、どの生徒も活動的になって一段と楽しさを感じ、発掘は発見の喜びと興奮をもたらせた点が評価ポイントだったようである。ただし、文様づけは途中で飽き気

味の生徒がいたことから、貝殻と竹管以外にも施文具を準備しておくのがよいとの意見があった。また、講座中に古代服を着用することは、どの学生も当初は効果を期待していなかったようである。ところが、古代服に着替えて生徒たちの前に姿を見せると予想外に反応が大きくて盛り上がり、自分たちも楽しい気持ちを高めて講座を進めることができたとして、良かったとする意見が記されていた。学習を記憶に留めるツールとして最後に渡したストラップも、生徒たちの反応が大きく、どの学生も評価する点であった。

一方、土器を触察して用途を考える部分には課題が示された。触察やニオイをかぐのは積極的に体験していたが生徒の関心はあまり続かず、用途への興味も引き出し続けることは難しく、時間を再検討すべきとの指摘である。博物館の出前講座であり、実物資料を中心に据えたプログラムとして土器の触察にウェイトを置きたい気持ちで内容と時間配分を組み立てたが、たしかに飽きてしまう生徒がみられた。こちらの思いと生徒の実態とのミスマッチである。普通学校で土器の触察をおこなう際は、常にワークシートを用いていた。けれども、当該校では生徒の知的障害の幅が大きいことを勘案して作成しなかった。ワーク教材を使えない生徒に配慮したためであるが、このような補助教材がまったくなかったことも、関心の持続を困難にしていた原因と考えられる。

また、特別支援学校への博物館出前講座の価値や意義に関して得た認識や気づきが、以下のように記されていた。

- ・学芸員養成課程の授業や事前ミーティングで、博物館がインクルージョンの方針をもつべきということは学んでいたが、心のどこかでかなり困難であろうと予想していた。ミーティングで確認したアンケートの統計データでも、出前講座を受けた特別支援学校の先生方は意義

があったと回答しているが、実際に体験した生徒本人がどう思っているかは明らかではないからである。しかし、その予想はよい意味で裏切られた。個人差はありながらも生徒のほとんどが講座内容に興味を示し、パワーポイントの説明もよく聴いて学習に取り組んでくれた。何より嬉しかったのは多くの生徒が学生スタッフにも話しかけ、質問を投げかけてくれたこと。そして講座の最後には、「博物館」の言葉を憶えてくれた子が少なからずいてくれたことである。

- ・博物館での障害者サービスは図書館と比べて印象が薄く、知的特別支援学校の生徒の学びに寄与できるというイメージではなかった。しかし、今回の講座の参加を通してそれが十分に可能であり、博物館が万人の生涯学習に貢献できる社会教育機関であることが実感できた。

学生スタッフは、知的障害の生徒たちがはたして土器や博物館に興味や関心を持てるのか、また実物の土器の触察や文様づけを体験することに意味があるのか、当初は多くが懐疑的であった。けれども、実践を通した生徒たちの様子から、博物館の学びを知的障害の子どもたちが享受する意義と価値をいずれも実感できたのである。

- ・記憶が苦手な子どもがいることは事前に聞いて認識していた。しかしそれでも講座中には、子どもたちは間違いなく考古学に触れ、土器の感触や色合い、ニオイを実際に感じ、情報・知識として受け取っていた。これはまぎれもなく学習であり、子どもたちの人生を豊かにするものと感じた。
- ・土器の触察で私は2人の重度障害の生徒を担当したが、さわってもらうことができ、1人はクイズにも答えてくれた。生徒たちの多くは楽しそうに土器をさわってその用途を考え、クイズに答えて

いた。土器の発掘もみんな発見すると興奮し、喜んでいた。パワーポイントでの縄文土器の観察では、緻密で派手な土器の画像一枚一枚に生徒たちは歓声を上げていた。文様づけは全生徒が貝殻や竹管を用いて自由かつ独創的に作業していた。今回の出前講座を通して、私はそれぞれの人間がもった興味を遮ってはいけないと思った。障害があることで困難は生じるかもしれないが、興味をもった人の知的好奇心を尊重するのは、だれであっても当然なはずである。

上記の意見は、出前講座を実践することによって、障害のある人たちの学習権さらには生存権の保障の大切さを認識するに至ったことの表出といえよう。

また、知的障害の子どもたちに向けた博物館出前講座の実践において、学校や教員との連携の重要性の認識も記されていた。

- ・博物館を知っている生徒やペットボトルで土器を作ったことがある生徒がいて、講座をしやすい環境だったと思う。博物館も土器も知らない生徒しかいないような場合は、準備や進捗が今回以上に大変になると思われる。そのため知的特別支援学校への出前講座は、学校や先生方、さらに補助の方の協力がとても大切だと実感した。それらの方の理解と連携がなければ、博物館に容易に行けない子どもにも魅力が伝えられるような活動は展開できないと思った。

ほかにも、受講の生徒たちだけでなく自分たちにとっても大きな学びになったことをだれもが記していた。学芸員を目指すうえでの経験や知識の学びに留まるのではなく、むしろそれ以上に、社会で生きていくことを考えるものであることがそれぞれの記述から捉えられた。だからこそ、博物館が特別支援学校へ出前講座を実施することを社会的価値のあるものと考え、取り組むべき博物館活動と

認識するに至っているのである。

5. 成果と課題

済美養護学校での出前講座は、博物館資料を教材とした学びを体験して楽しいイメージで博物館を捉え、その存在を認識して自己の活動の場とできるようにすることが講座の目的であった。ここでは生徒との直接のコミュニケーションが概ね可能で、目的にかかわる生徒の意見や感情を言葉で確かめながら進めることができた。

博物館に対する意識化は、重度重複学級の生徒には残念ながら困難であったが、普通学級の生徒たちは存在を認識して関心をもてたと捉えられる。講座以前から博物館を認知し観覧経験を積極的に話してくれる生徒がいて、その話題から全体のコミュニケーションが広がったことが良い刺激となり、博物館を知らない生徒の関心を高めていた。生徒が中心となるコミュニケーションが生じると効果は大きい。また、これまでの経験から“博物館”を説明する際に強弱をつけてゆっくり強い発音で伝えるようにしたことも、功を奏したとみられる。生徒たちの強い注目が感じられた。また、“土器”の言葉も同様で、ほとんどの生徒には馴染みのないものであったが、多くが記憶に留めることができたようである。ただし、軽度の知的障害の生徒たちであっても、二つの事がらを関連あるものとして捉えることは難しいようであった。少しで

も多くの学びの場面を作り、内容の幅を広げたいと欲張ってしまいがちになるが、学習のねらいは極力シンプルにすべきなのである。

体験のプログラムは、スタッフおよび教員と生徒とのコミュニケーションだけでなく、生徒相互にも促しながら進めた。普通学級の生徒の多くはそれが可能であり、全般的にアクティブな講座となり、楽しい雰囲気が醸成されていた。言葉によるコミュニケーションの有意性をあらためて認識することができた。

そのなかで、土器の模擬発掘の体験は重度重複学級の生徒に提供できなかった。生徒の状態を捉えた教員のアドバイスで、席を離れたブランターの前での活動は落ち着いた行動が困難との判断であった。他の生徒が体験している間、教員が身体を寄せて話しかけていたが、寂しそうな様子にみえて心苦しかった。教員も同じ気持ちだったのではないだろうか。事前の打ち合わせを通して予測可能な事態であり、模擬発掘に近いもので、重度障害の生徒の実態に適い着席したままでもできる教材を用意すべきであった。障害の幅が大きい子どもたちに体験プログラムを提供する場合、程度に合わせた複数の教材の準備が必要ということである。

この出前講座では、実物資料である土器の知覚観察に力を入れてプログラムの中心に位置づけた(図2)。博物館だからこそ提供できる体験だからである。隅々まで注視し、手触りや重さ、ニオイ、軽くたたいて音を聴くなど、多面的な観察方法をアドバイスして意見を交わしながら観察に導くようにした。生徒が受けるインパクトは大きいようだが、集中が続かず、こちらが期待するほど満足度は大きくなかったように看取された。これ以上に、スタッフが着用したレプリカの古代服や、学習を記憶に留めるツールの博物館イメージしたストラップに対する反応が大きかった。知覚観察による土器学習は価値がみとめられるわけで、重きを置くべきではあ



図2 縄文土器の触察

る。ただし、生徒たちに楽しい記憶として博物館学習を印象づけるには、生徒たちの関心やニーズに適った内容を、博物館の実物学習と同等もしくはそれ以上に扱うことを考慮すべきと捉えられた。

その一方で、実物資料の知覚観察体験は特別支援教育のなかで得難い学習機会として、また各生徒の学習特性に適ったプログラムであることをここでも確認できた。重度重複学級の自閉症の生徒の場合、手に取って観察することは難しい様子であったが、教員やスタッフのサポートのもとでさわり、ニオイをかいだ。生徒の感想を直接聴くことはできなかったが、こうした障害があっても触察は意義のある学習体験と教員はみとめており、サポートした学生スタッフたちもその価値を生徒の様子から実感している。あらためて博物館におけるインクルーシブな教育の大切さを認識できる実践であった。

6. 出前講座後の博物館実地学習

講座学習を経て、生徒だけでなく教員のなかでも博物館の実地体験への興味と意欲が高まり、明治大学博物館の見学が計画された。担当教員からの相談を受けて明治大学博物館との調整役を担い、実地見学をコーディネートした。済美養護学校では、「博物館見学を通して社会経験を広げる」と「電子マネーのチャージをし、交通機関で移動する」を学習のねらいとし、生活単元学習に位置づける実践活動に組み立てられた。時間は200分で、9時15分に学校を出発し、徒歩と地下鉄で移動して博物館見学をおこない、12時40分に学校へ帰着する行程である。

この実地見学は、博物館出前講座に参加した中学部2年生15人を6人の教員が引率し、講座から約半年後の2019年12月16日におこなわれた。一部の教員は事前の下見で博物館の環境を確認している。当日の博物館の滞在時間は35分で、体調を整え気持ちを落ち

着させる休憩の時間を多めに確保して、展示見学は約20分であった。学校では実施前に、出前講座の振り返りをして土器と博物館の記憶を呼び起こし、実地学習の生徒自身の目的を「博物館で土器をみる」と定め、それぞれが意識できるように対応された²⁾。

見学に際し、コーディネーターの役割として、教員が抱く博物館への気兼ねのバリアを緩和したいと考えて博物館側と折衝した。まずは、把握している生徒の実態を博物館の担当者に伝えて共通理解を図るとともに、生徒たちがコミュニケーションを交わしながら見学するスタイルをみとめてもらった。生徒の症状によって大声を発することなどがあった場合は、博物館側とともに他の観覧者に事情を伝えて理解を得るなど、具体的な対応策を整えた。また、生徒が体調を崩した際の休憩スペースの確保や対処方法も確認した。さらに、生徒の不安を和らげて見学できるように、先の出前講座の実施スタッフが展示室の案内と解説をおこなうべく準備を進めた。これらの事前の処置は学校側へあらかじめ伝えておいた。

当日の見学では、出前講座のスタッフが生徒を博物館の入り口で出迎えた。顔を憶えてくれていた生徒もいて、親しく声をかけてきてもらえた。館内の案内では博物館の雰囲気印象深く感じられるように展示室全体を簡単に廻り、資料観察は生徒の集中力を勘案して土器に絞った。生徒たちが目的とした「博物館で土器を見る」への達成感を高めることにも考慮した対応である。短時間の見学で土器観覧に集中することを勘案して、触察などの体験は組み入れなかった。

また、明治大学博物館は館内照明の照度が全体的に低く抑えられており、とくに博物館のエントランス部分と階下の展示室を結ぶ階段通路は暗い。事前の下見で教員がこれを確認しており、重度重複学級の2人の生徒はその暗さに不安をもつ懸念があったため、階段



図3 明治大学博物館での実地学習

部分を通らずにエレベーターで移動をした。展示室ではこの2人には常に教員が寄り添って安心感がもてるように対応され(図3)、他の生徒とともに土器の展示を観覧することができた。

観覧中、学校での事前学習も効果的だったようで生徒のモチベーションは高く、「土器はどこ？」や「これが土器？」などと尋ねる声があちらこちらであがり、土器の展示を前にした生徒の多くにワクワクした様子がみられた。生徒たちの観覧のスタイルや感覚はそれぞれで、案内スタッフや教員への問いかけや友人との会話も盛んで、感情の表現方法もさまざまであった。多様なコミュニケーションが生徒たちの気持ちや学習意欲を高め、あるいは気分を和らげたりしていた。重度重複学級の生徒も不安や嫌悪の態度を示さず、落ち着いた様子で土器を観覧して博物館を体験できたようである。一方で、短時間であっても観覧への集中が続かない生徒もみられた。やや大きな声を発したり床に座り込んだりする生徒もいたが、教員が適宜声をかけサポートされていた。展示室内には一般の観覧者もいたが、案内スタッフが声をかけて理解を求めたこともあり寛容に受け止めてもらえたように、好意的な対応であった。

観覧後、教員に評価の聞き取りをした。生徒たちには慣れない空間であったが、相互に世話をしながらリラックスして博物館体験が

できたとの意見が多く、生徒と一緒に教員も楽しめたという感想もあった。学校と博物館の両方で、お互いに安心できる環境作りに努めた成果と捉えられる。特別支援学校の教員や子どもたちは博物館の魅力や利用方法をよく知っておらず、一方で博物館側は特別支援学校の学習ニーズや子どもたちの実情の認識に乏しい。相互の理解を深めることが大切であるが容易ではない。今回は両者を知る私たちがつなぎの役割を果たしたが、両者の実情を把握してアクセスをコーディネートできる人や組織の存在が、特別支援の子どもたちの博物館利用を押し広げるカギになることを実感した。また、生徒たちが同行者と会話をしながら観覧できたことを、どの教員も評価していた。それぞれが感じた気持ちや驚きなどを、言葉や態度で気軽に分かち合えたことが生徒の満足度を高めたようである。

おわりに

済美養護学校で実施した博物館出前講座は、学校側の意欲も高く、出前講座から博物館の実地学習に結びつくこととなった。

出前講座を経た博物館体験で、生徒たちが土器への関心をさらに高めたことは観察されたが、土器に関する知識を深めたとは捉え難かった。観覧後の生徒との会話からの印象である。しかし、歴史系の博物館利用がほとんどない生徒も多く、実地体験を通して発見や納得の様子が捉えられ、自由な発想で新たな情報を自ら創出し、文化的・社会的な興味を少なからず広めることができたといえる。これは教員の評価も裏付けになっている。そして、生徒たちの観覧の様子を観察していると、博物館学習は知識の獲得によって成り立つのではなく、それ以外の体験や出会いや楽しさなどによる感情の高まりにこそ、本質があるように感じられた。

また、社会を知り、生きる価値を感受できる体験すなわち学びは、他者とかかわること

で生まれる部分が大きい。今日の博物館が担う生涯学習は、学校や社会や家庭を含め生活上のさまざまな経験からの学びを包括したもののといえる。ゆえに、多様な人たちが集う空間でなければ、可能性に満ちた魅力的な博物館の学びや経験は起こり得ないのである。

註

1. 都立北特別支援学校での実施検証は、駒見和夫「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、2022、pp.1-18、を参照願いたい。
2. 済美養護学校による博物館実地体験の成果の一部は、駒見和夫「博物館の公共性を押し上げるアウトリーチについて」『21世紀の博物館学・考古学』雄山閣、2021、pp.233-241、で考察している。

謝 辞

杉並区立済美養護学校の出前講座は、同校嘱託事務職員の柳澤愛さん（明治大学学芸員養成課程科目等履修修了生）の熱意のもと、学校長の長沼健一先生のご理解とご支援を得て実現できたものです。実施にあたっては中学部の各先生に多大なご協力を賜り、とくに白川幸宏先生には立案段階から適切なアドバイスをいただきました。また、教材として使用した土器は和洋女子大学文化資料館から借用させていただいたものです。取り組みを支えてくださった多くの皆さまに感謝申し上げます。

本研究は、JSPS 科研費 17K01211 の助成を受けた「博物館による特別支援学校と連携したインクルーシブ教育システム構築の実践的研究」の成果の一部である。

An Attempt to Link Museums with Education for Intellectually Disabled Children (2): From Outreach Lectures to On-Site Experiences

KOMAMI Kazuo

As an attempt to convey the learning and enjoyment of museums to the field of special education and to promote museum experiences for children, outreach efforts have been made since the 2018 fiscal year with the cooperation of students enrolled in the Meiji University curator training course to special education schools for intellectual disabilities. In 2019, a museum outreach lecture was conducted at the Saimi Special Needs School and subsequently linked to an on-site experience at the Meiji University Museum.

The purpose of the outreach lecture was to have students experience one form of learning with museum materials, helping them recognize the existence of museums with a positive image, and integrate it into their daily activities. While conceptualizing museums was challenging for students in severe and multiple disability classes, students in regular classes were able to recognize and take an interest in them. The experience program was advanced not only through communication between staff, teachers, and students, but also

by encouraging interaction among students themselves. From the analysis of this practice, the significance of verbal communication was reaffirmed, and it was considered necessary to prepare multiple materials tailored to the realities when providing experience programs to children with a wide range of disabilities.

The on-site museum experience was an unfamiliar environment for the students, yet a relaxed experience was realized. This was the result of both schools and museums striving to create a comfortable environment. Teachers and children in special education schools are not well acquainted with the attractions and uses of museums, while museums lack awareness of the learning needs and realities of special education schools. Understanding the realities of both and having individuals or organizations that can coordinate access emerged as the key to expanding museum use among children with special needs.