

博物館における体験学習について

——歴史系博物館の体験学習室を中心に——

On the Experimental Studies Planning in the Museums
—— Particularly on the Case of Historical Museums ——

高 井 芳 昭*
Yoshiaki TAKAI

I はじめに

最近、ほとんどの博物館で、コンピュータを見かけるようになった。また、社会では、オフィスオートメーションという言葉が、常識となって久しい。生活の中から肉体労働は少しずつ消えていき、知的な操作がそれに取って代わろうとしている。

一方、入試制度に象徴されるように、紙の上の知識が一層重視されるようになってきている。

今、おとも子どもも、頭に比べて、全身を使って活動する機会が少くなっている。自ら物を作ったり、育てたりする機会が減っている。これは、依存社会化されつつある現代の特徴でもある。

さて、次に、博物館展示の中での体験学習の歴史的な位置を考えてみよう。かつて、「ものをして語らしめる」という陳列の時代が長く続いた。それが、明治百年の博物館ブーム前後から、ストーリーを重視した展示が一般的になってきた。それに伴い、実物以外のジオラマ、レプリカ、映像等が、ストーリーを展開する必要上、積極的に展示に取り入れられるようになった。そして、その後の科学技術の進展とともに、展示技術も進歩した。それは、コンピュータやビデオディスクを導入した、映像展示の分野で顕著である。

しかし、この段階の展示では、まだ、「人」と「もの」の間に、ガラスやパーテーション等の境があった。また、人が受け取る情報は、視聴覚情報が大半を占めていた。

それが、体験学習が広まることによって、「人」と「もの」との境が取り払われ、人は触れるという、ものとの密接なコミュニケーションを通して、ものから多面的な情報を得られるようになったのである。

視聴覚から触覚へと、展示で伝える情報の領域の拡大が、開かれた博物館の社会への一層の定着と比例しているならば、体験学習は今後も博物館の中で増えていくであろう。

このような時にこそ、体験の意義を見直し、博物館における体験学習の実態と今後の方向を検討することは意義のあることだと考えた。

なお、本稿をまとめるにあたり、埼玉大学博物館学講座・新井重三先生に御指導を頂きました。厚くお礼を申し上げます。

II 「博物館における体験学習」の定義と調査の方法について

まず、「体験学習」の定義をする。その際、体験学習一般ではなく、「博物館における体験学習」について定義を下す必要がある。敢えて「博物館における」と限定する理由は、たとえば、学校教育では博物館の利用自体が体験学習に含めて考えられることもあるからである。^{注1}

さて、本稿では、「博物館における体験学習」を「博物館内で、または、博物館職員の指導の下で、成人から児童までの広範な人々が、手や身体を使い、ものを製作したり、ものを用いて能動的に自己の意志を表現する行為に立脚する学習」と規定する。^{注2}

次に、この定義に基づき、昭和61年11月から昭和62年3月まで、体験学習の実態を調査した。その方法は、主な博物館の体験学習室の観察と、担当職員からの体験学習に関する聞き取り調査であった。

体験学習は博物館の中でも、様々な形で行われている。しかし、特に、体験学習室には、体験学習が典型的な形

*たかい よしあき 筑波大学大学院

連絡先 〒110 東京都台東区上野3-14-7

のように一専門的な技術が要求され、それを習得するためには指導が必要となる。また、材料—機織りの場合で言えば糸—を購入する費用も必要になる。つまり、製作型体験学習を継続していくためには、少くとも指導員と材料購入費の確保という、人的・財政的な負担が大きなものになる。まず、管理・運営する立場から見た時には製作型体験学習は遊び型体験学習と比べ、実現・維持の点で、負担が大きく、難しいと言えよう。

次に、2つの型の体験学習を、学習者の側から比較してみる。たとえば、竹トンボ作りと既成の竹トンボで遊ぶことを比べてみた時に、前者の製作型体験学習は、より時間がかかり、より大きな身心のエネルギーを必要とするであろう。

以上より、製作型体験学習と遊び型体験学習は区別されねばならないことが明らかであると思う。体験学習の実態、問題点、今後の方向も、それぞれの型によって異なってくる。

従って、これより以降の議論は、各型ごとに進めていく。

Ⅳ. 製作型体験学習

1. 製作型体験学習の事例——機織り——

(1) 清瀬市郷土博物館の機織りの体験学習

この例では「奉仕員」と呼ばれる人達が指導にあたっている。奉仕員は、昭和61年10月から体験学習を重ね、機織りの技術を習得し、現在もなお研修を続けている一般のボランティアである。従って、この体験学習は二重構造になっている。すなわち、奉仕員の指導で行われる一般学習者の体験学習と、奉仕員自身のものとが並行しているのである。調査にあたって、奉仕員から、教える側と学ぶ側の両面より、多くの意見を得ることができた。そのため、本例をここで取り上げることにした。

清瀬市郷土博物館では、機織りは、毎週、火、土、日曜日の午前10時から午後3時まで(昭和61年度中)、伝承スタジオで行われている。

ここは、「先人の知恵、くらし。それらを体験」^{注5}するための、農家風に造られた部屋である。(写真1)

このスタジオの奥の座敷に、高機が3台置かれている。1台は体験学習用、1台は奉仕員のデモンストレーション用、他の1台が奉仕員の研修用である。(写真2)この高機を使って、学習者はサキ織りを体験できる。高機の操り方は、奉仕員が学習者に一对一で指導してくれる。縦糸の調整、緯糸の補充も奉仕員がやってくれるのである。学習者は、縦糸に緯糸を通す作業を体験する。

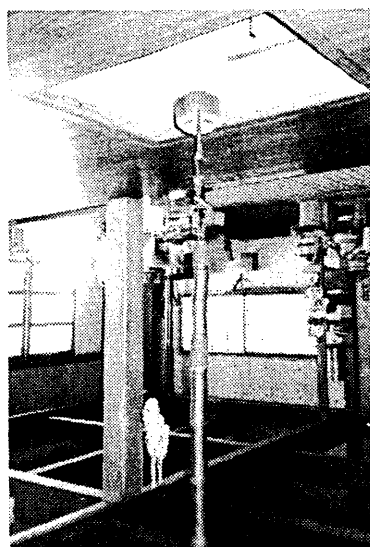


写真1 清瀬市郷土博物館伝承スタジオ

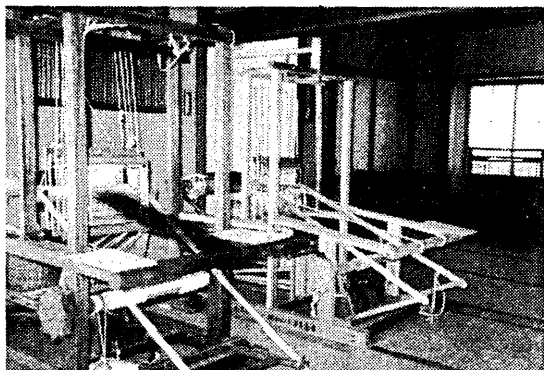


写真2 清瀬市郷土博物館の体験学習用高機

この作業の間、奉仕員は学習者に清瀬の機織り歌等、機織りに関するエピソードを伝えることがある。逆に、学習者は奉仕員に感想を語ることがある。感想は奉仕員から館に伝えられ、改善に役立てられるということである。

なお、この体験学習は、時間内であれば、いつでも、誰でも、無料で参加できる。材料の糸は館有品であるが、織り上がった布は無償で学習者に与えられる。多くの人が体験できるようにとの配慮から、織れる布の長さは約20cm(時間にして20分程度)という制限がある。

(2) 久津見宜子の機織りの授業

今まで述べた博物館の製作型体験学習を分析する一つの視点として、学校での製作型体験学習との比較があると思う。ここでは、比較材料として「ものをつくる授業」の中から久津見宣子の機織りの授業を紹介する。^{注6}

機織りの授業の大きなねらいは「農業と牧畜の時代（新石器時代）では、糸つむぎやはたおりの発明を、古代では、農民に課せられた税としての織りものづくりを、中世では衣類を自給するための紡績とはたおりを、近代では、産業革命によって大工業化した紡績と織布を……という具合に、それぞれの時代で、ある内容がわかるために、はたおりをする。いいかえれば、布をつくることでひとつの歴史的な見方や考え方ができる」^{注7} ということである。その背後には「布をつくるまでの段取りと技術、労力、時間などの大きさや、道具としての織り機の発明のすばらしさは、実際にはたおりをしている、はじめてわかることである」^{注8} という考えがある。このようなねらいと考えに基づき、小学校6年生を対象とした授業の経過は次の通りである。^{注9}

まず、生徒にガーゼを配り、それをほぐさせる。そのことから、布は糸からでき、糸は繊維からできていることを確かめさせる。次に、綿を配り、糸を紡がせる。その後で、青と赤の紙テープで、縦糸に横糸を通す実習をさせる。これは、縦糸に横糸を指でくぐらせるのは時間と手間のかかる大変な仕事であることを気付かせるためのものである。この後で織り機を示し、綜統を上げると縦糸が一本おきに持ち上げられ、横糸が一度に通せることを確かめさせる。このようにして、織り機が大発明であることを理解させる。そして、実際に織りを始める。

まず、全員を集めて、ひととおり織り機の動かし方を説明する。次に、最初の子どもに手とり足とり具体的に動かし方を教える。そして、その子から次の子どもへというようにして、順々に教え伝えさせるのである。このように、何日にもわたって、学年全員が機織りを体験した。

この体験の事後の授業として、「農民に課せられた税（調）」を以下のように展開した。

「調」という言葉について導入を行った後に、生徒が織った布を示し、織るのにかった時間と、その時の苦労を思い起こさせた。

その上で、反物を使い、古代の農民1家族分の調がどれくらい量の量であったのかを、具体的に示した。また、絹の切れを配り、糸の細さを確かめさせ、織る手間を推測させた。

そして、自分達と比べものにならないほど長い日数と

大きな苦労をして農民は布を織った、ということを生徒に認識させたのである。

2. 製作型体験学習の効果と問題点

(1) 製作型体験学習の効果

この型の体験学習には、次の3つの効果がある。①事実に裏付けられた認識が今までの認識を変える。②もっと作りたいという意欲が高まる。③もっと知りたいという意欲が高まる。なお、これらの効果は、博物館における製作型体験学習についてのみ言えることではなく、学校でのものをつくる授業にも共通して言えることである。以下に、それぞれの効果について述べる。

① 事実に裏付けられた認識が今までの認識を変える。 〔清瀬市郷土博物館〕

奉仕員は「糸の吟味から織りまで全てを通して体験したので、作業全体が把握した。」そして、「今までは捨てていた古切れを大切にするようになった。」と語っていた。これは、サキ織りを十分に体験して、横糸として使われる古い切れの利用価値を認識したということだと思われる。^{注10}

〔ものをつくる授業——久津見実践〕

体験学習を経た生徒は次のように変わった。「たとえば一反の布を見せられたときに、思わず口をついて出たのは『こんな細い糸で、こんなに揃って（布目が）いる』ということばでした。……中略……布も鉄も米も、授業とはなれたところでそれを見た場合、その背後にある作られる工程や、それに要する労力や時間、材料、技術などのいく分かを自分で推測することができるようになったのは、実際に自分が作ったときの体験にもとづいて、具体的なイメージが描けるからなのでしょう。』^{注11}

つまり、体験が具体的なイメージをもたらし、それが生徒の物を見る目を培ったということである。これは、事実に裏付けられた認識が、今までの認識を変えていくという良い例であろう。

② もっと作りたいという意欲が高まる

〔清瀬市郷土博物館〕

学習者の感想の内、一般的なものは「機織りは楽しい。もう一度やってみたい。」「織りだけではなく、糸の段階から全てを通して、やってみたい」ということである。

一方、奉仕員は、高機サークルで、糸の吟味から、整経、織りまでの全工程を体験している。そして、「全てを手がけたので本当の作る喜びがわかった」として、活

発にサークル活動を続けているのである。

これらのことから、体験学習は製作意欲を高めると言えよう。^{注12}

〔ものをつくる授業——久津見実践〕

一度製作に入ると夢中になり、仕上げた時には、嬉しさ、満足感を覚えるということを次のように述べている。「日ごろ、『手のことはあんまり好きじゃない』と気のりしなかった子どもたちも、実際に糸や布、土器などを作る段になって、少しずつ形ができてくると、もうものも言わずに手を動かし続けています。ものを作る過程の楽しさに加えて、仕上げたときの嬉しさ、さらに自分が作ったチョッキを着たり、作った土器で栗を煮たりして、自分が使うところまでいくと、満足感はいちだんと深まります。」^{注13} こうした、楽しさ、嬉しさ、満足感が製作意欲の向上と密接に関わっていると思われる。

③ もっと知りたいという意欲が高まる。

〔清瀬市郷土博物館〕

清瀬市在住20年の奉仕員が、高機サークルに入会して「清瀬のことで、知らないことが多いのに驚いた」そして、清瀬のことを多くの人から学んでいるということであった。

これは、体験学習を通して得た新たな認識が、今までは身近過ぎたために気付かなかった地域というものを見直させ、地域に関して学ぶ意欲を高めたのであろう。^{注14}

〔ものをつくる授業——久津見実践〕

体験学習は知的学習意欲を高める。このことを、久津見の実践報告から例証できる。

「子どもたちは、さかんに本を読み、調べることに興味をもつようになりました。ふだん本を敬遠していた子どもが、『しらべるんだから本買って』といったり、自分から図書館の本を借りてきて読みふけるようになったというおかあさんからの話もありました。」^{注15}

(2) 製作型体験学習の問題点

ここで述べるのは、学校の「ものをつくる授業と比較したとき明らかになる、博物館での製作型体験学習全てに共通する問題点である。その主要なものとして、①知的学習プログラムが不十分である、②部分的体験である、③集団を対象とした学習形態ではない、の3点を挙げることができる。各問題について次に述べる。

① 知的学習プログラム

製作型体験学習を展開している清瀬市郷土博物館と房

総のむらの機織りを例に取ってみる。両者共に、十分な技術指導がなされるので、短時間の学習にもかかわらず、学習者は機を操れるようになる、また、指導員とのコミュニケーションを通して、学習者は多くのことを知ることが出来る。

しかし、久津見実践の事後授業「農民に課せられた税(調)」のような学習者の歴史認識を変えるような知的学習プログラムが、これらの体験学習に組み合わされていない。それは、現在のように、短時間の体験学習では無理なことかもしれない。だが、改善を必要とする事項であろう。何故ならば、歴史系博物館における体験学習の真のねらいは、学習者の歴史認識を改めることにあると思うからである。そのためには、たとえ、どのようなものを作ろうとも、それだけでは不十分である。歴史認識を養う学習プログラムが必要な所以である。久津見の「ただものをつくるだけでは、社会や時代を認識させることにはなりません。」^{注16} という言葉は、歴史系博物館の体験学習にも通ずるものがある。

② 部分的体験である。

これは、製作の全工程を体験させているのではないという意味である。機織りという製作型の体験学習を例にとれば、清瀬市郷土博物館、房総のむらと共に、織りだけを体験することができた。それに対して、図-1に示すように、久津見が小学校2年生に行った、「はたおりの授業」では、わたの栽培から織った布で着るものを作ることまでやっている。

また、2つの博物館の学習者に共通して、「全体を通して体験がしたい」という要望のあったことは、部分的体験ということが、改善を要する問題点であることを示している。

③ 集団を対象とした学習形態ではない

機織りでは、清瀬市郷土博物館、房総のむら共に、指導員と学習者は、基本的には一対一の関係である。それ故に、学習者にとっては、きめ細かな指導を受けることができ、技術を習得するには理想的な条件である。しかし、一方では、既に述べた久津見実践のように、機の動かし方を、教師から最初の子どもが学び、次の子どもへ伝えるという学習形態も、可能性としては存在するはずである。むしろ、このような学習形態の中では、学習者同士が互いに教え、互いに学び「新しい人間関係が生まれ」と同時に「共同でものをつくり出す喜びを体得」することもできるであろう。^{注17} 集団学習には個別

(1) 授業計画		(2) 授業のすすめかた
5月 ～ 11月	わたの栽培 たねまき—開花—結実 収穫	・観察、記録
10月	①着るものしらべ	・いま着ているものをたしかめる。 ジャンパー、セーター、ブラウス、ズボン、肌着など ・それらを素材別に分類する—きれ(布)、ニット(あみもの)
	②布あつめ	・着ているものや家から持ってきた布を並べて、「もめんの布」を教える。 ・もめんは生活の中でたくさん使われていること。「I」さらし」を見せる。
	③布は何からできているか	・ガーゼを見せて、たて糸、よこ糸が交互にくぐりあっていることをたしかめる。 ・ガーゼのたて糸、よこ糸をぬく。
	④糸は何からできているか	・ぬいた糸をほぐして、みじかい「せんい」になることをたしかめる。
11月	⑤せんいしらべ	・収穫したわたの糸を配り、なかみを取り出して観察する。 ・わたのせんいと、糸をほぐしたせんいは同じであることをたしかめる。
	⑥せんいから糸をつくる	・糸のつくりかたを説明 ・わたから、糸をつくる実習 ・つくった糸を、糸まきにまく。
	⑦糸から布をつくる	・布の構造を思い出させ、紙テープでよこ糸の通しかたを考える。 ・班に1台ずつ、小型織り機を配る。 ・全員が交代で織る。
12月	⑧織り機を作る	・『授業を創る』2号(40ページ)参照
	⑨はたおりの実習	・自作の織り機で、布を織りあげる。
	⑩織った布で、着るものをつくる(チョッキ)	・4枚の布をとりあわせ、わきをとめる。 ・友だちの作品を見て話しあう。
1月	⑪今までの学習のまとめ	・絵と文章 ・個人の記録 ・紙芝居の共同製作
	⑫いろいろな布づくり 手紡、手織り、機械紡績 機械織りなど	みじかいせんい—もめん 長いせんい —麻、芭蕉布 動物の毛 —ウール かいこの糸 —きぬ 実物見本、スライド、8ミリなど

図－1 久津見宣子の小学校2年生を対象とする機織りの授業経過

(白井春男、久津見宣子『ものをつくることと授業』日本書籍、1985年、P.91)

学習とは別の価値があるはずである。そして、集団学習は子どもにのみ必要なものとは思われない。

集団学習に参加した成人でも次のような感想を持つからである。すなわち、「いっしょに参加している人の絵を見ることも大変勉強になります。」^{注18} また「描くことのよこび、観る事のたのしさ、同好のお仲間との語りの中に、いづれも大変勉強になり…中略…年齢も忘れて闘志を燃やしております。」^{注19} これらは、いずれも千葉県立美術館県民アトリエでの実技講座参加者の感想である。

個別の体験学習の良さを残すと同時に、集団の体験学習の良さをどのように取り入れていくか、これも一つの課題である。

なお、その他に、学習者の自主性の尊重、指導員の養成・研修、現行の体験学習プログラムの評価、学習者の定員、学習の費用等の問題がある。これらは、管理、運営と密接に関連する問題なので、十分な論議を必要とするであろう。

3. 製作型体験学習の今後の方向

既に述べたように、製作型体験学習は、学習者の認識を事実裏付けられたものに変え、もっと作りたい、もっと知りたいという意欲をかきたてることができる。この効果を活かし、学習を一層発展させるために、次の4項目を提案する。

ⅰ 学習活動の効率化を図るため、ねらいを明確にする。

ⅱ 体験学習と知的学習を組み合わせ、上述のねらいを達成するために最適な、学習形態を実現する。

ⅲ 学習意欲の向上に応じて、学習者の自主的学習を保障するために、所蔵資料と情報資料を整理し、検索して利用できる状態にしておく。

ⅳ 製作意欲の向上に応じて、学習者の自主的製作を保障するために、サークル(同好会)を組織し、作業場を開放する。

そして、これらの4点を結びつけ、常時、有機的に機能させることが重要である。そのことを図－2に表現した。

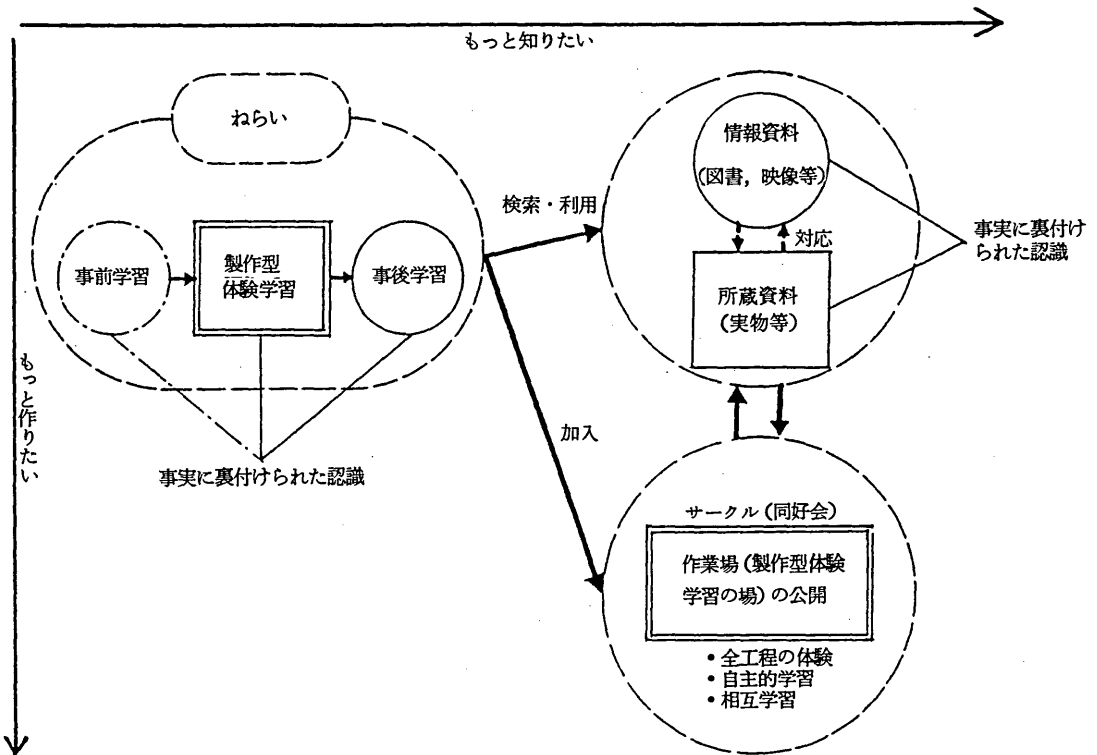


図-2 製作型体験学習のシステム

図-2に示した製作型体験学習のシステムを採用すれば、先に述べた問題点を少しでも解決することができる。すなわち、事前、または、事後の学習によって、知的学習プログラムの不十分さを補うことができる。また、サークルは、製作の全工程にわたる、各成員の自己学習を基調とし、成員の相互学習を行い易いものにする。そうした時に、サークル活動は、部分的体験を克服し、集団学習の利点を活かしながら、学習者の自主性をも損わないであろう。さらに、サークルは、指導員の養成にも役立つものと思われる。

さて、製作型体験学習を展開する館で、上述の4項目を、一時的に完全に、または、部分的に満たす所はあると思われる。しかし、先に述べた問題点が依然として残っていることも事実であろう。それを、少しでも除くためには、4項目を血の通ったシステムとして具体化し、絶えず維持していくことが、何よりも大切だと考える。

V. 遊び型体験学習

1. 遊び型体験学習の事例——遊ぶ——

(1) 仙台市博物館、プレイミュージアム

遊び型体験学習の例として、仙台市博物館のプレイミュージアムを挙げる。このねらいは「体験やあそびなどをとおして、新しい発見をし、博物館に親しんでいただく」^{注20} ことである。部屋の名称だけではなく、ねらいにも「遊び」が位置づけられているので、ここで取り上げた。

プレイミュージアム(写真-3、4)には、館の分類



写真3 仙台市博物館プレイミュージアム入口部

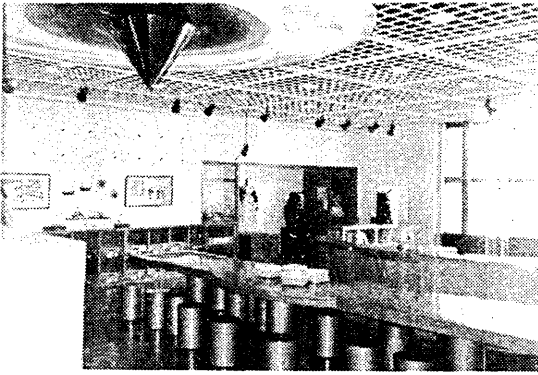


写真4 仙台博物館プレイミュージアム内部

に従えば、次の6種類のものがある。

- Ⅰ動かすもの；日立風流物人形、江戸ごま、会津のかざ車、鳥取のきりん獅子、熊本のかじ車等。
- Ⅱ鳴らすもの；三味線、和太鼓、尺八、ほら貝、当りかね、弥生時代の土笛、銅鐸等。
- Ⅲ着るもの；政宗具足及び付属品、秀吉具足及び付属品等。これらは、月に1度、イベントの日のみ着用できる。イベントはテーマ（「政宗に変身」等）が決まっており、定員制である。ただし、いつでも、誰でも政宗の兜は着用できる。
- Ⅳ描くもの；写し絵用収蔵品フィルム、型取器等
- Vパズル；サイコロパズル、芭蕉の辻15パズル・組み木パズル等
- VIハイテク；マイコンクイズ、ランダムアクセス世界歴史旅行

これらのもので、学習者は自由に体験、または、遊んでいく。インストラクターは常駐しており、子ども達に対して働きかけることがある。また、要請があった場合には教える。しかし、それ以外には、指導という程のことは行っていないということであった。

子どもから成人まで、幅広い年齢層の人々を対象としている。だが、実際には、成人の多くは、見るだけで通過していく。それに対して、子ども達は、郷土玩具一つ取っても、珍しく、そして、動くものなので、一通り遊んでいく。「また来よう」という声をよく聞くとのことであった。

(2) 弥富北中学校の「ふれあいタイム」

体験学習の中に遊びを取り入れた学校での実践に、弥

富北中学校のふれあいタイムがある。^{注21}

この学校には、床面積870平方メートルで、800人近い全校生徒が一堂に会して食事をする、多目的ホール（ランチルーム）がある。

一方、「現在の中学校教育がかかえている問題は複雑で多岐にわたっているが、その中でも特に非行問題は最大の関心事であり、真剣に取り組んでいかなければならない最重要課題である」^{注22} という認識を、この学校の教職員も抱いている。

そこで、「ランチルームを出発点として、ランチルームを通した人づくり、人間教育を推し進めることによって、全人的な人間形成をめざすことにした。」^{注23} 具体的な方法の中心が、全校生徒が一堂に会して行うランチルーム給食である。そこでは、家庭の温かさや厳しさ、家族揃っての語らい、年長者が年下の子を指導するということが、自然と行われているからである。

そして、他の方法の一つに、「ふれあいタイム」がある。これは、「昼の清掃後30分の『ふれあいタイム』は忙しい学校生活の中でほっとひと息つくことのできる時間である。

先輩、後輩の別なく将棋で勝負する生徒、娯楽番組のビデオで笑い、あるいは読書で食後のひとときを過ごす生徒、生き生きとしていかにも楽しげである。同じ趣味を持つ者が集まり、語り合い、学年の枠を越えてふれあう、そんな中から心のゆとりも生まれてくる」^{注24} というものである。

上述のように、「ふれあいタイム」には、将棋や、さらに、オセロで遊ぶコーナーがある。これは、仙台市博物館のプレイミュージアムの「遊び」と、活動の上ではほぼ同じだと思われる。

2. 遊び型体験学習の問題点と今後の方向

遊び型体験学習は、学校では弥富北中学校のほかは、ほとんど類例がない。^{注25} また、同中学校の場合は、非行対策の一環として、「ふれあいタイム」が設けられていた。これは、仙台市博物館のプレイミュージアムが博物館に親しむ場として設けられていたことと対象的である。すなわち、活動内容が同じ「遊び」であっても、学校と博物館では、持っている意味が全く異なると言えるのではないだろうか。

それで、本稿では、遊び型体験学習は、厳密には、博物館に独特なものとする。

さて、製作型体験学習では、最初に効果について考察した。しかし、遊び型体験学習では、現在の所、有効で

あるという以上のことを考察することができない。何故ならば、考察する際のデータとなる。学習者の感想等を採取することが難しいためである。これは不特定多数の人々を対象としており、学習者の実情を把握することが困難なことであり、軌を一にしていると思われる。各館とも、体験学習室を利用した人の実数を把握し得ないことから、それを伺うことからできる。

そこで、本稿では、各館で展開されている遊び型体験学習の内容から問題を拾い出してみたい。

既に述べたように、遊び型の体験学習の内容には、一定のパターンがみられる。

- 鎧や民族衣装を着る。
- 楽器も含めた玩具で遊ぶ。
- 土器等の考古資料や民具に触れる。

以上がそれである。これらは、製作型以外の体験学習を行っている館では必ず見られる型である。製作型体験学習にも、一定の型は見られた。しかし、それらは、製作、知的学習の両面で深化していく。奥の深いものであった。それは、技に通じる体験学習とも言えるだろう。それに比べて、遊び型の体験学習は、浅く広く楽しむものというように感じる。

もし、そうであるならば、遊び型体験学習に一定の型があることは問題であろう。多くの学習者に楽しんでもらうためには、定型を打破し、より良いものを求めていく必要がある。つまり、新しい学習内容の開発と、人気のある内容を残す精選とが要求されると思う。

まして、この型の体験学習が博物館独特のものであれば、なおさら、博物館の手で、学習内容の開発と精選を進めることが必要になる。これは、遊び型体験学習についても、調査と研究が重要だということを意味している。

そして、この調査と研究、開発と精選の方向を示すのは、学習者の要望や感想であろう。

遊び型体験学習を充実させ、楽しいものにするために、学習者の意識調査を含む実態調査を行い、その結果に基づいて、内容の開発と精選が行われる必要がある。そして、それを可能にするために、「遊び」の調査・研究が博物館内部で認められる必要があるかもしれない。

VI. 終わりに

まず、体験は学習にとって重要であると言える。体験は、感性的認識を理性的認識へと深めると同時に、学習対象への関心を深め、価値づけを高めるのである。^{注26}さらに、体験は、人間の発達にとってすら、重要だと言われている。ピアジェは、心的発達の第2の要因として

経験の役割を挙げているほどである。^{注27}

このように、体験は、教育上、非常に重要なものである。

一方、体験学習を実現し、維持していく上で、最も根本的な問題は、やはり、予算と人員の確保であろう。製作型の体験学習ならば、少くとも、材料費と専門の指導者の確保が、遊び型体験学習では、「遊び」の内容を調査・研究する費用の確保が挙げられるだろう。

これらの問題を解決する場合には、博物館の姿勢、意気込みが基本になる。体験学習を一層充実させるために、各館が、体験学習の意義と効果を認識し、論議を高めていくことが、第一に必要なことだと考える。

体験学習の価値を問い直し、展示、教育・普及、レクリエーション、調査・研究との新たな関係を見出すことが、博物館全体の発展にも寄与すると思われる。

最後に、調査に御協力頂いた、各館の担当の方々にお礼を申し上げます。

注

- 1) 博物館利用が体験学習の一つと見做されている例を次に示す。「下町風俗資料館、書道博物館、樋口一葉記念館、横山大観記念館の他、伊能忠敬・牧野富太郎の墓など、歴史上の人物についても数多く選択され、教師自身の郷土の見直しにもなった。これらを、体験学習として、各学年、各教科指導の中に位置づけ、どの段階で活用するのが効果的かを試行しながら、指導計画を作成した。」(加藤幸次編『小学校 体験学習の進め方』1984年、教育出版発行; P. 151)
- 2) 「博物館における体験学習」を定義する際に、ものをつくる体験学習と知的学習を対比的に捉えた、次の記述を参考にした。「学校教育では客観的資料という、教科書や教師の話をすばやく理解できる能力のほうが、手で個性的な作品をつくったり、身体で表現したりする能力よりも、はるかに重要視されているのです。」(白井春男、久津見宣子著『ものをつくることと授業』1985年、日本書籍発行; P. 31)
- 3) 図-3に「勤労にかかわる体験的学習」(田村鍾次郎編『勤労体験学習のねらいと実践』1985年、ぎょうせい発行; P. 78)の表を示す。この表の生産的・美化的活動、職業・家事と結びついた活動は、本稿で取り上げた博物館の体験学習では見られないものである。それ故、本稿で扱った体験学習は、体験学習全体からすれば、一部である。

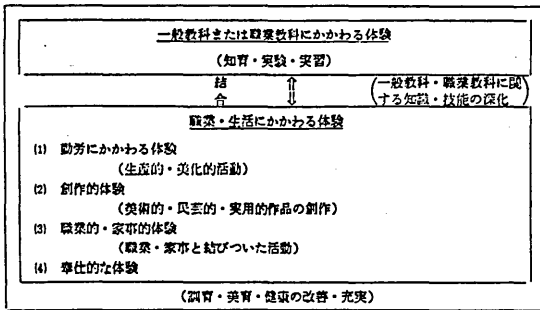


図-3 「勤労にかかわる体験的学習」

勤労体験学習の種類を示す表である。

- 4) 加藤幸次は、『中学校 体験学習の進め方』（1984年、教育出版発行；P.2～5）の中で、体験学習を、(1)勤労体験学習、(2)体験学習としての総合学習、(3)「遊び」としての体験学習の3グループに分けている。そして、(1)勤労体験学習は「『菊づくり』（弥富北中）、『学校園での花づくり』（府中六中）あるいは『創造の池づくり』（広島中）はそのよい例である＜マ＞生徒たちは、ここでつくりかつ育てるという労働に従事する」学習である。(2)体験学習としての総合学習では「生徒たちは調べ歩き、調べたものを図や表にまとめ、レポートにする。さらに、レポートを発表したり、調べたことを実際に確かめたり、製作したりする。(3)「遊び」としての体験学習は「遊び」に中心を置いたプログラムである。

製作体験学習は(1)勤労体験学習に近く、遊び型体験学習は(3)「遊び」としての体験学習に近いと思われる。

なお、製作型体験学習と遊び型体験学習の区分を考える際、次の記述を参考にした。「製作活動をこのようにみえてくると、同じ手を動かすことでも、ピアノをひいたり、絵をかくことと少し意味がちがうし、いわゆる遊びともちがう。遊びと労働のちがいは、遊びでは結果は必ずしも問わないが、労働は明らかに何かをつくりだして、その何かを作るという目的にそくして結果を生みだすことであろう。」（向山玉雄編『遊びと労働で育つ子ども』1979年、青木書店発行；P.14～15）

- 5) 「清瀬市郷土博物館——清瀬市民文化センター——」リーフレット
6) ものをつくる授業は久津見宣子が始めたものである。「子どもたちが、ものをつくる授業をよろこんでむ

かえるということは、はじめからわかっていたことではありません。この授業は、教育学者が理論的に予知していたのではなく、現場教師が、授業にゆきづまり、その打開に苦しんだあげく、発見したものです。それは『授業を創る』誌（発行：授業を創る社）1号と2号に白井と久津見宣子さんが報告しているように、久津見さんによってはじめられたものなのです。」（前出『ものをつくることと授業』；P.8）

- 7) 前出『ものをつくることと授業』；P.78

- 8) 前掲書P.78～79

- 9) 前掲書P.82～89, P.147

- 10) 製作型体験学習で、事実裏付けられた認識が今までの認識を変える例として、加曽利貝塚博物館の「土器づくりの会」を挙げることもできる。

この講座は「できるだけ、縄文時代と同じような条件で、同じような作業を、身をもって追体験してもらう」（後藤和民著『縄文土器をつくる』1980年中公新書；P.222）というものである。そして、その反省会で「誰もが口にすることは、…中略…漠然として抱いていた縄文時代とか、縄文人とか縄文土器というものに対する従来の認識やイメージが、この土器づくりの体験によってみごとに崩れ去ったということである。

縄文人とは、意外にすぐれた知識と技術をもった人間で、とても野蛮とか未開とかいえたものじゃない。もっとわれわれ現代人の身近にいて、しかも、ある面ではわれわれより優れた人間だったんだという印象をもった、と語る参加者が多かった。」（前掲書；P.226～227）

事実裏付けられた認識が今までの認識を変えるということは、理解できるということを含んでいる。佐伯胖は、認知心理学の立場から、「つくる」とこととわかることの関連を以下のように述べている。「何かを『つくってみる』ことにより、いもづる式に関連する事実を引きずりだしてくるという理解の方略もある。古代人の土器を実際に作ったり、住居をそっくり再現してみたりすることによって、当初は予想もしなかったこととの関連性が発見されるということは、歴史研究でもよくあることとさく。

物理学での模型実験でもおなじことがあり、模型をつくった結果がわかる以前に、つくろうとしてみることによって、その過程でものごとがはっきりしてくることがある。」（佐伯胖著『コンピュータと教育』1986年、岩波新書；P.155）

11) 前出『ものをつくることと授業』; P.155

群馬県立吾妻郡嫗恋村立鎌原小学校では、全校生徒を挙げて、キャベツ、トウモロコシ、ジャガイモを作る「あさま農園学習」を展開した。栽培活動の一つの効果として、「理科や国語、家庭科を中心に教科学習に深みが出てくる。特に理科の植物教材で探求的な学習がされたり、物を深く見つめて書く作文が多くなったり、調理や食物に対する関心が深まってきた」(前出『小学校体験学習の進め方』; P.49~50)ことを紹介している。これも、体験学習が、今までの認識を変革するという良い例である。

12) 博物館の製作型体験学習で、学習者の製作意欲が向上したという例を、先に掲げた加曽利貝塚博物館の実践から見出すことができる。すなわち、最初、「受験生の人たちは、家庭の主婦や停年退職の老人が多く、そんな重労働に耐えられるだろうかとか、もっと気軽な気持ちで参加したのに、何だか堅がるしく、しかめつらしい、こんなはずじゃなかった、というような、複雑な表情で聞いていた。」(前出『縄文土器をつくる』; P.222)それが、最後の反省会では、「いままで気づかなかった、さらなる魅力と謎を発見し、新たな興味と親しみを抱いたので、もう一度、最初からこの講座を受け直して、再度、縄文土器に挑戦してみたい…」という感想を抱くようになる。これは、縄文土器の魅力と共に、体験学習の性質が、学習者の製作意欲を高めると考えられる。

13) 前出『ものをつくることと授業』; P.153, なお、物を作る体験学習が、喜びや満足感をもたらすことを、学校での他の実践例からも示せる。先のあさま農園学習では、「自らの手で荒地を拓き、播種、植えつけ、草とり、施肥、手入れ、収穫と一貫した学習を、六年生を中心にして成し遂げられたことは何よりの成果である。そして豊かに実った作物を目にした子どもたちの目に喜びに満ちた輝きが見られた。」(前出『小学校 体験学習の進め方』; P.48~49)ところで、勤労体験学習を行った者は、その勤労への意欲が高まるという調査結果がある。「勤労体験学習を行った生徒は、そのような活動を行おうとする意欲が強くなり、その活動をより高く価値づけるようになる。」(前出『勤労体験学習のねらいと実践』; P.218)この場合、勤労体験には製作体験も含まれていると考えられる。よって、この調査結果は、製作型体験学習は製作意欲を高めるとことの裏付けの一つとなるであろう。

14) 加曽利貝塚博物館では、「土器づくりの会」の受講経験者で「加曽利貝塚土器づくり同好会」が組織された。この会員達は「各自が土器をつくるために、加曽利貝塚に収蔵され展示されている土器だけでは物足らなくなって、各地の博物館を巡ね廻り、なんともなんとも足を運び、各自のテーマにもとづく、対象の土器を徹底的に調べているのである。」(前出『縄文土器をつくる』; P.230)ここにも、製作型体験学習が知的学習意欲を高めるという例がある。

15) 前出『ものをつくることと授業』; P.157

16) 前掲書; P.162

17) 前掲書; P.158

18) 千葉県立美術館報『みる、かたる、つくる』Vol.12, No.3

19) 千葉県立美術館友の会だより『しおさい』No.49

20) 仙台市博物館「プレイミュージアムごあんない」リーフレット

21) 愛知県海部郡弥富町立弥富北中学校

22) 前出『中学校 体験学習の進め方』; P.142

23) 前掲書; P.143

24) 前掲書; P.149

25) 実際に学校の中では、「『遊び』はまさに遊びであって、教育的な価値が認められていない。わずかな休み時間でも、いわゆる『業間体育』で埋めている学校のいかに多いことか。二〇分の給食の後に、清掃活動を入れてしまって、せっかくの昼休みが、ほとんどない学校も多い。」(前出『中学校 体験学習の進め方』; P.4~5)

26) 感性的認識はいわば事象の個々の面だけを見るもので、それは現象面の観察理解だけにたよった場面に生ずる」①一方、「理性的認識は事象内、事象間の関連性や法則性を知る」②ことである。そして、「学習における認識面や情意面について、対象に実際に働きかけることにより、感性的認識から理性的認識への深まりということ、また情意的側面として学習対象への関心を深め価値づけを高めるという勤労体験の効果」③がある。(前出『勤労体験学習のねらいと実践』; ①はP.87~88, ②はP.88, ③P.91)また、現在、学習にとって体験が重要であることを指摘する次のような声もある。「言葉だけが氾濫して、行動と体験の貧弱なテレビ時代の子どもたちを相手にするとき、かれらの言葉を、大人の言葉と同様に内実の伴ったものと見なすことは危険である。ものをつくる授業の重要性がここにある。子どもの予想

する力、考えあう力は、子どもの経験をたしかなものに育て、広げていく中で、実現されていくのであろう。」（宮原武夫著『歴史の認識と授業』1981年、岩崎書店発行；P.51）

- 27）「われわれは、心的発達に今日までのところ関与するとみなされうる四つの一般的要因を議論することで、満足しなければならない。それは、以下のよう

である。…中略…第二の基本的な要因は、練習および、もろもろの対象物に向かって働きかける（社会的なものと対象的に）活動において習得される経験の役割である。」（ジャン・ピアジェ、ベルベル・イネルデ著、波多野完治、須賀哲夫、周郷博訳『新しい児童心理学』1969年、白水社発行；P.154～155）