

【研究ノート】

『J. デューイと博物館の学びの評価』  
—歴史展示における主体的学びの視点—

“John Dewey and evaluation of learning of a museum”  
-Viewpoint of active learning at the history exhibition-

松岡 葉月<sup>※</sup>

Hatsuki MATSUOKA

Abstract:

Active participation in planning of a visitor to museum activity comes to be demanded, and a viewpoint to promote active learning of a visitor is necessary in an instructional activity.

However, the evaluation method is not established though an instructional activity is developed at many museums. This study examined a theory of John Dewey which respected learning of an active learning of a learner in a viewpoint to evaluate active learning at the history exhibition as a base. I found necessity of a skill of the society which aimed at acquisition of a history general idea to be based on a constructivism learning theory as a viewpoint of evaluation and a skill of the recognition / a thought to be based on a theory of multiplex intelligence and an intellectual power of criticism, acquisition of social nature to be based on multiverse of culture more in conclusion. It is necessary to let these viewpoints fit a process of various use-style and learning. I think that active learning of a visitor is promoted by a viewpoint and a method of these evaluations.

はじめに

近年、利用者の視点からの博物館運営が議論されるようになってきた。日本博物館協会の利用

---

※ 総合研究大学院大学文化科学研究科日本歴史研究専攻博士後期課程

---

者の主体的な参画の提言<sup>1)</sup>に始まり、博物館事業の様々な分野において、利用者の主体性に目を向けた博物館の理念や運営についての研究や実践がなされている<sup>2)</sup>。

博物館事業の一翼を担う教育分野においても、利用者の視点に立ち、利用者の社会文化的背景に基づいて主体的な学びを支援する教育的理論<sup>3)</sup>が注目されている。これは、博物館の学びの特性が、自由選択学習という利用者の主体性に基づく要因が大きいといえよう。さらに博物館における学びは、利用者に到達すべき学習目標が設定されていないため、主体的学びを促す手だてとして、利用者の特性、利用目的に応じた動機付けや活用の機会を提供し、利用者に応じた到達目標がもてるように支援しなければならない。この支援は、博物館の教育活動の評価を通じて行われなければならない。現在、博物館では多様な教育活動が試みられているが、課題のひとつとして、利用者の主体的学びという場合に、評価方法が確立されていないことがあげられる<sup>4)</sup>。利用者の特性や利用の機会は様々であるうえに、展示室の中で起こる学びは多様で、それを評価する指標を作ることは困難かもしれない。この課題について本研究では、デューイの理論を中心とした学習者の主体性に基づく教育理論から、博物館における主体的学びとは何かを考察する。これに基づき、利用者の利用形態との関係から、特に、歴史展示の主体的学びを促す評価の視点を提示したいと考えている。

## 1. 博物館における主体的学びの理論

### 1.1 博物館の学びとデューイ

生涯学習時代において、自ら主体的に学ぶ力の育成方法が問われている中で、絶対的・普遍的な知識の体系とは相対的な構成主義 (constructivism) の立場から、教育哲学者のジョン・デューイ (John Dewey) の教育理論が再評価されている<sup>5)</sup>。

デューイは、「問題解決の論理」を学習・思考の基底とし、学びが主体的活動として展開されるとしている。つまり、学びとは知識を受動的に受け入れるのではなく、環境に主体的に働きかけて問題を構成し、言語や記号などを使用した「道具的思考」を展開し、働きかけた世界の意味を構成していく「問題解決的思考」であるべきだという考えである<sup>6)</sup>。学習者の主体性に着目した彼の教育哲学は、人文科学、自然科学、社会科学の多岐の領域に渡っている。このような彼の哲学は、博物館での学びに何を示唆するのだろうか。

ここ数年、米国では、博物館教育においても、デューイの教育哲学が再評価され、彼の著書『経験と教育』、『学校と社会』、『民主主義と教育』にみられる思想を、博物館の学びに適用しようとする試みがある。まず、それぞれの著書の概要は次のとおりである<sup>7)</sup>。デューイは『学校と社会』において、学校は家庭や近隣の社会を縮約した小社会であるとし、教育は子どもの経験から始まるという活動主義の立場から、伝統的な学校教育に大胆な批判を加えながら、子どもの個性と自主性を重んじた理論を展開している。次に『経験と教育』では、経験の「連続性」と「相互作用」という二つの原理をとりあげている。経験の「連続性」とは、ひとつの経験はそれ自体で完結せず、その後の経験に何らかの影響を与えるというものである。また、経験の「相互作用」とは、経験

---

が学習者個人の中だけで起こるものではなく、学習者の内的条件と外的条件の相互作用によって生じるというものである。また、伝統的な学校教育と相対する「進歩主義的教育観」の立場から、経験に基づく知識の構成の観点において、活動と経験を通じた学びによる自我の現われと教化に着目している。さらに『民主主義と教育』においては、民主的精神に基づく公教育の役割と個人の協同を論じている。そして教育とは、経験の意味を増加させ、その後の経験の進路を方向づける能力を高めるように経験を改造、あるいは再組織する過程であるとしている。

米国の博物館教育では、デューイのこれらの理論が、どのように評価されているのだろうか。アンスバッハー (T. Ansbacher)<sup>8)</sup>とハイン (G.E. Hein)<sup>9)</sup>の論考に、デューイの理論の評価を見ることができる。それらの概要と分析は以下のとおりである。

アンスバッハーは、『経験と教育』に見られる理論を来館者の経験の本質と関連付け、来館者が博物館に持ってくる大部分は、博物館で起こることを決定し、そして、これらの要因は、将来の経験を決定するとした。デューイは、経験の連続性の理論において、ひとつの経験は良い意味でも悪い意味でも次の経験に影響を及ぼすことを指摘している。アンスバッハーは、この理論を引用し、来館者が、博物館で直接経験する内容は、教育的効果として将来発展するものもあるし、単なる娯楽として終わるものもあると述べ、博物館には、与える経験が将来どちらに発展するかを見分けることも求められることを言及している。また、来館者は異なる個々の履歴とともに展示会に来るので、来館者が同じ展示経験を持たないことにも言及している。ゆえに、展示を介した学びにおいては、来館者の持つ経験や認知的特性によって様々な成果にたどり着く場合もある。また、自分の特性に応じた様々な学びのプロセスを経て、異なる人々が同じ成果にたどり着く場合もあると述べている。

一方、ハインは『学校と社会』、『民主主義と教育』の思想から、デューイの理論を博物館の学びの場に取り入れる必要性を説いている。デューイは『学校と社会』において、学校と日常での知識の構成の連続性を説き、学校と社会生活の有機的関連を実現化するための案を作成した。有機的関連とは、知的概念と実践的活動との連続体である。子どもの知的概念の獲得は生活経験との連続体であり、これを図書館と生活社会の関連という形で具体的に表した<sup>10)</sup>。さらに、これと同様の観念に基づき、博物室と様々な教科領域との関連を示した<sup>11)</sup>。デューイは、全ての教科が一つの共通の大きな世界の中の諸関係から生ずると考えている。子どもが、これらの諸関係の中で生活するとき、異なる教科領域の相関性が生じることを説き、博物館での学びにおいても、生活世界との連続性を唱えている。

ハインはデューイの考えに基づき、博物館と生活世界を関連づけた三つの案を作成した<sup>12)</sup>。ハインは、博物館の目指すべきところは、いかに利用者の博物館外の経験と博物館内の直接体験を結びつけ、堪能させることができるかであると考え、博物館経験において、来館者が本来もつ経験と、新たに加わる概念の相互作用を3つのレベルで提示した。

まず「一つ目のレベル」は、全ての展示で可能である。これは最も近い関係にあるレベルで、展示構成要素自体の範囲で続く、考えと行動のサイクルである。このサイクルは、相互作用的な

---

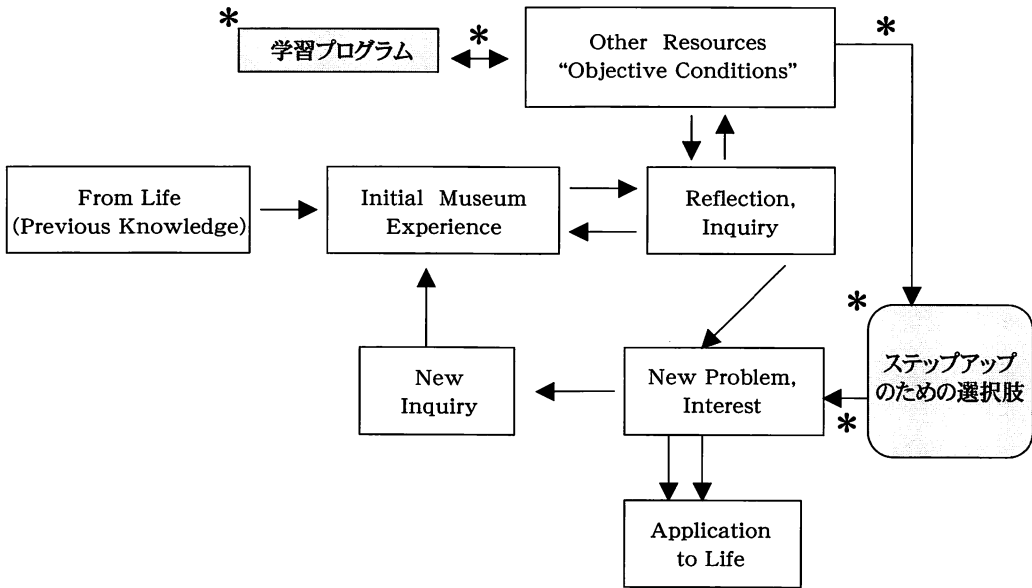
構成要素を持つ展示において、熟慮した考えと身体的行動を含む。この展示では、利用者は、「これは何だろう」「私が反応することで何がおこるだろう」という問いが続く。「二つ目のレベル」では、経験のサイクルはより豊かになる。このサイクルの豊かさとは、展示、あるいは展示開発者の意図する領域を超えた機会である。この機会を広げるために、博物館の展示は、訪問客が、展示と世界との結合をし、より豊かな経験をするに役立つ付加的資源を含む。デューイは、これを「Other Resources “Objective Conditions”」つまり、「他の資源“目的を達成するための状況”」と呼んでいる。「三つ目のレベル」は、経験の全てのレベルを含み、完全なデューイのサイクルを表す。つまり、環境への主体的働きかけによる問題解決的思考で得た経験が、その後の活動にも影響することを表している。先ほど紹介したアン斯巴ッハーによっても同様の解釈がなされている。この三つ目のレベルは、一つ目のレベルと二つ目のレベルの内容に加えて、博物館以外にも、博物館経験を生活に生かし、堪能することである。この一つ目と二つ目のレベルを含む三つ目のレベルを図1に表す。

三つ目のレベルに示されるように、博物館経験の教育的目的は、展示理解の直接的経験を越えた幾つかの行動が引き起こされない限り完全ではない。博物館経験は、より豊かで、確かな生活経験に結びつかなければならない。しかし、博物館での直接の経験の成果を実生活でも堪能してもらうことは、今日の博物館が未だ抱えている課題である。ハインは、博物館の経験と、その経験の前後にあるものの相互作用を示した三つのレベルは、デューイが教育にもたらした経験という概念を構成するものであると考えている。そして、利用者の既成の知識の中には、利用者が博物館経験にもたらすものだけでなく、博物館での新しい経験が、どのように一般に容認された内容知識に関係があるのかを含んでいることを言及している。

デューイが様々な事例から、学びの場と生活との場との有機的関連を提示したように、博物館は、常に利用者と博物館環境の有機的関連を考慮しなければならない。布谷(2005)は、有機的関連を生み出す一つの方法として、博物館の楽しさを取り上げ、利用者個人の希望に応じた個別的で個人的な発見が体験できる楽しさは、継続性であると指摘している。そして希望する個人に対しては、ステップアップのためにいくつもの選択肢が用意されるべきであるとし、博物館活用の継続性を維持させる方法を述べている<sup>13)</sup>。この「ステップアップのための選択肢」を博物館体験の三つ目のレベルに導入すると、三つ目のレベルの「Other Resources」の部分が、「ステップアップのための選択肢」を刺激し、これが、「New Problem, Interest」の部分に働きかけることで、利用者は、博物館体験や今後の生活をさらに堪能することが可能であろう。これを図1に加筆示す。

図1 「三つ目のレベル」 \*筆者加筆部分

「三つ目のレベル」の図は、Geoge. E. Hein “John Dewey's Wholly Original Philosophy' and Its Significance for Museums” から引用



次に、デューイの『民主主義と教育』の理論に関するハインの論考であるが、デューイは、博物館の学びにどのように取り入れられているのであろうか。デューイの民主主義の根底は多様性の受容にある。デューイは、個々の多様性は、社会的影響に依存されることが大きく、このような多様性を認めることを教育のモラルと考えている。ハインは、「デューイの民主主義に対する信頼および彼のモラル哲学は、任意の教育活動の価値が、その知的内容が議論され、博物館に適用されるのと同様に、その社会的影響にも依存することを必要とする。」と分析している。さらに、「この議論は、展示とプログラムにおいて民主主義を高めることができることを示唆している。これは、批判的思考力が身につくように、来館者の能力を高める技術の促進と、直接論争的になっている問題を扱い、社会正義の側に付く民主主義によってもたらされる。」と続ける。ハインは、このようなデューイの民主主義の理論に基づき、博物館の教育活動を通して民主的精神を強める方法を二つ提示した。一つ目は、博物館教育の活動と展示は、批判的思考力の能力が向上するように、利用者の学びを支援することである。二つ目として、教育のモラルの重要性を記すことは、博物館にとって、社会的判断と民主制に直接的に議論される問題であることを提示している。教育のモラルは来館者を迎える博物館の全ての要因に含まれている。

筆者は歴史展示を活用した利用者の主体的学びを考えた場合、デューイの民主的精神や構成主義に基づく学習理論の導入が、戦前の画一的な歴史教育に相対する立場から必要不可欠であると考えている。歴史像の構築においては、自らのものと他者のものとを問わず、存在する歴史像を

---

絶えず比較し、批判し、再検討しなければならない、という見解があり(小田中2000)<sup>14)</sup>、さらに、博物館の歴史や文化の展示においても、展示を作る側が、展示資料の選択の観点や歴史叙述における問題意識を明確化することで、みる側に自由に資料批判や解釈をさせようとする見解がある(吉田1999、久留島2002)<sup>15)</sup>。デューイの理論は、これらの見解とつながりを持つものであり、個人の自発的で自由な歴史像の構成を支援する手だてになると考えられる。

デューイの構成主義に基づく理論は、鑑賞教育や歴史学習においても引用され、議論されている。これらの学びの評価方法は、歴史展示における主体的学びの評価に、何を示唆するのであろうか。

## 1.2 鑑賞教育の評価方法の分析

多くの歴史展示が、みることを中心とした資料との関わりである。同様に、美術展示もみることを中心とした展示との関わりであるため、美術鑑賞の評価の視点は、歴史展示にも示唆を与える要素があると考えている。美術鑑賞での構成主義に基づく学びの評価方法は、デューイやパーソンズ(Michael J. Parsons)、の理論から導き出すことができる。

デューイは、自らの著書『経験としての芸術』において美的経験論について論じている<sup>16)</sup>。

美的経験論においても、先程紹介した著書に見られる彼の思想と同様の観点が見出せる。つまり、デューイの問題解決思考に基づく経験論とは、国語、数学などの思考的意味合いが濃い学習領域に留まらず、美術や音楽などの情緒的領域にも及ぶ。彼の美的経験論は、問題解決思考に共通するものであり、生活や学習の場において、探求に基づいた経験を繰り返すことによって個人の思考力、情緒、行動の全てが向上するという理論である。さらに、彼は美的経験論において、個人と文化との関わりについても言及している。つまり、美的経験は個人によって作られ、享受されるが、それは個人の参加する文化の影響によるという考えである。美術作品については、作家、制作された時代の社会的・文化的背景、鑑賞者との関連を考えながら意味づけられるものであると主張している。美術作品の成立については、その文化的・社会的背景から考慮されるべきであり、人々の実生活と結びつく時、その意義が見いだせると考えている。

中村和世(2001)は、デューイの美的経験論を基底として、探求型的美術鑑賞学習の評価の観点を提示した<sup>17)</sup>。中村の観点は理論段階であり、実践レベルでは論じていない。評価の内容は、次の①～④である。

- ① 以前に学習した美術製作、美術史、美術理論の内容を、どれだけ効果的に活用して探求を進めたか。
- ② 個人の経験や見方を生かして、どれだけ主体的・創造的に美術作品の理解・解釈を行ったか。
- ③ 美術に関する問題を効率的に解決するために、どのような方法を用いたか。
- ④ 美術作品について探求していくための態度がどれだけ向上したか。

中村は、これらの観点から、探求型の学習形態を美術・図画工作科の鑑賞活動に取り入れている。

---

くことで、デューイが主張したように、美術と学習者個人の生活との関連をより強めていくような学習が期待できると考えている。①と②は、個人の経験や知識に基づく知識の再構成という点で構成主義にかかわる観点である。③と④は、デューイの問題解決の論理に基づく問題解決的スキルといえよう。こうしたことから、中村の観点は、デューイの理論から利用者主体の鑑賞における評価観点を導き出したものである。この鑑賞学習の観点は、みることを中心とした歴史展示の学びの評価にも示唆を与えるものである。

また、デューイの民主主義の理論にも関連するが、文化の多元性を認識する鑑賞教育が米国において活発に行われている<sup>18)</sup>。ここでは、鑑賞する文脈において、社会の中の美術、美術と人間の関わりを考える場合に、文化多元的立場から、個人と美術、社会と美術の関わりを把握し、美術とは何か疑問をもって考えることの重要性を説いている。鑑賞教育における文化の多元性の考え方も、人々の歴史と文化を扱う歴史展示の主体的学びの評価に欠かせない視点であると考えられる。

次にパーソンズの理論についてであるが、彼は、美的感受性に関する発達段階論として鑑賞行為の質的深まりの「段階」を提示した<sup>19)</sup>。そして、美的経験に関わる表現、解釈の側面を評価し、美的経験は文化の中で発展していくとしている。鑑賞行為を社会性の獲得と捉えていることから、構成主義に適用できると考える。しかし、美的感受性に関する発達段階論は、西洋絵画を活用した調査から導き出したものであることから、全ての歴史展示に対応できるものであるかについては疑問がある。従って、歴史展示の絵画資料における鑑賞行為の分析において参考とするに留めておきたい。

### 1.3 歴史学習の評価方法の分析

近年のポスト・モダニズムの思想を受け、米国では1998年頃から構成主義を用いた学習理論が色々な教科の領域においても議論されるようになった。社会科の歴史学習においても同様であり<sup>20)</sup>、ここでは、米国でも注目された中等歴史カリキュラム『生きている歴史!』<sup>21)</sup>を取り上げ、歴史展示における主体的学びの評価につながる視点を見出す。

デューイは、歴史教育においても生活世界との有機的関連を説いている。つまり、我々の生活を出発点として、時間軸、空間軸を基底とし、双方の軸における生活世界の拡大の中で歴史事象とのつながりを辿り、歴史認識を深化させていくと考えている<sup>22)</sup>。『生きている歴史!』のカリキュラムの内容は、子どもの認知特性と現代社会の課題の観点から選択されており、デューイの理論と共通の視座が見出せる。

このカリキュラムの認知特性に即した構成においては、歴史と現代の結びつきの理解を促進する視点、さらに、ガードナーの多重知能の理論が取り入れられ、現代社会の課題には、急速に進むグローバル化と文化の多様性が取り入れられている。学習の進め方は、資料(史料)と体験に基づく歴史の意味構成、協同による歴史解釈の吟味と知識の発展、既存の認知構造の利用と再構成による歴史理解の発展の三つの観点に基づいている。既成の知識に基づく知識の再構成と、社

---

会との関わりによる知識の構成という観点から構成主義との関わりを見出せる。そして、選択された教材内容と学習過程を踏まえて、評価の項目には、①知識、理解としての歴史概念、②思考、資料活用・表現としての認知スキル、③学習を通しての社会性の獲得、の三点が設定されている。①では、過去だけでなく現在の子どもの生活にも影響する歴史概念を認識すること、グローバル化が進む世界の多様性を正しく認識すること、問題解決できるようにするような文化多様性を理解させる歴史概念から過去と現在の結びつきを理解することが求められている。②では、問題解決や状況分析、評価などを求める活動的な課題を通して、批判的思考力を発展させることが求められている。③では、協同での作品制作やプレゼンテーションによる仲間との関わり合いを通して、主体的、協同的で、寛容な行動がとれる社会的スキルを獲得することが求められている。

①から③の評価項目と歴史展示との関連を考えると、①の項目は、時間軸を基にグローバル化と文化の多様性の進行を認識させることができる。さらに、過去との連続性から現在の世界を認識させることは、自らの立場から歴史認識を構成するために必要である。②と関連し、批判的思考力はデューイの民主主義の理念にも見られ、ハインも民主主義の立場から博物館教育における批判的思考力を育てる必要性を述べている。歴史展示に民主主義の議論を重ね合わせてみると、展示内容について利用者が批判的思考力を持って展示と対峙する、あるいは議論を重ねるということはあまり見受けられない。博物館の展示は、終結した形での研究成果ではなく、あくまでも研究の過程の成果を表したものに過ぎない。歴史展示は完成された固定的な歴史観念をもたせやすいものであるが、あくまでも研究の途上を示す成果であることを認識させ、現代社会に直結する問題を自分の視点から考えさせる必要がある。③の項目は、仲間とのコミュニケーションを通じた学びについて言及したものであり、これを通じて①と②はより深められ、客観的認識と共に、自分なりの歴史像を構築する上で有意義であると考えられる。また、ガードナーの理論を絡めると、彼の多重知能の理論にある対人的知能は、「社会的スキル」に関わる知能であることから、このスキルを評価観点に加えることは、利用者の個性に対応していると考えられる。以上のことから、構成主義に基づく歴史学習の評価の具体的観点は、歴史展示における主体的学びの評価に示唆を与えるものと考えられる。

#### 1.4 利用者の学びに関する先行研究

博物館の学びの本質は、冒頭で述べたように自由選択学習であり、利用者の主体性に基づくものである。さらに、学校での学習と違って、到達すべき学習目標がない。従って、博物館での学びとは、利用者の興味・関心を前提とし、利用者のもつ経験や、情意・認知的側面などの個性に影響されるところが大きい。これら全てを利用者の学びの特性とすると、これまでに行われた来館者研究において、利用者の学びの特性に着目した幾つかの報告がある。金子(2005)らは、これら利用者の学びに関する先行研究を「3つのコンテクスト」、「認知、情意、精神運動面を総合した作用」、「累積的過程と有意味学習」の3つの観点から分類している<sup>23)</sup>。ここでいう学びとは、来館者が博物館での体験を通じて何らかの成果が得られる過程である。金子らの分類に沿って、



---

先行研究で示された利用者の学びの特性を以下に分析する。

まず「3つのコンテクスト」とは、フォーク (J.H. Falk) とディアーキング (L.D. Dierking) の調査から明らかにされた利用者の特性である<sup>24)</sup>。両氏は、個人的コンテクスト、社会的コンテクスト、物理的コンテクストの3つのコンテクストが相互に作用して利用者の博物館体験が形成されると述べている。そして、博物館における学びを、博物館での体験を通して何らかの成果が得られる過程、つまり体験を通じた有意義な活動としている。

次に「認知、情意、精神運動面を総合した作用」であるが、認知、情意、精神運動面の分類はブルーム (1973) の教育目標の分類によるものである。ブルーム (1973) は、教育目標の分類として、認知的領域、情意的領域、精神・運動的領域の3つの学習領域を設定している。認知的領域は、情報の記憶など知的な能力を対象にしており、情意的領域は、興味・関心など感情や態度を扱う領域である。精神・運動的領域は、筋肉運動の技術や操作などを対象とした領域である。ブルームらは教育の改善において、知識や理解や技能の習得のみの狭い範囲にとどまらず、高次の知的能力や情意的諸特性を重視した。さらに、学力を一過性のものと捉えず、長期にわたっての成長発達の基盤として捉えた<sup>25)</sup>。3つの学習領域は、これらの理念に基づいている。また、これらの3つの学習領域は、利用者のもつ学びの個性と、博物館で起こりうる多様な学びに照らし合わせられるものである。近年では、博物館での体験に影響をあたえる要因として、興味・関心など感情や態度を扱う情意的領域が注目されている。フォークとディアーキングの長期的視野に基づいた博物館体験の考え方<sup>26)</sup>には、興味・関心、感情といった情意的側面に訴えかける体験が重要となる。さらに、環境心理学の観点から博物館との親しみやすい関係の形成も指摘されており<sup>27)</sup>、情意的領域が博物館での経験に強い影響を与えることを示唆している。

有意味学習については、オズベル (D.P. Ausubel) を発端とする。有意味学習とは、機械的暗記学習に対立し、学習材料が学習者の既存の知識体系のなかに包摂される時に成立すると考えられている。ハインは、オズベルの先行オーガナイザー (advance organizers) の考え方を、博物館展示を堪能する教育的重要な概念として紹介している<sup>28)</sup>。学習すべき材料の核心となるような新しい概念が先行オーガナイザーであり、この概念をあらかじめ学習させておくと、その後の学習の体制化が促進されるとしている。これは学習の累積的過程を意味している。フォークとディアーキング (1992) は、博物館における意味のある学習とは、展示物を見て友人と話し合い、新しい思想や情報を既存の知識の構造に組み込んでいくことと指摘している<sup>29)</sup>。これに示されるように、学習の成果は累積的過程であり、博物館の体験は独立した体験とみなすことはできない。博物館での体験には、先行知識や先行経験が加味されている。これらの先行研究に裏付けられるように、利用者の主体性に着目した時、博物館の学びの特性とは、利用者が過去の経験と知識に照らし合わせ、様々な方法で博物館での体験を意味づけしていくことと言える。ここに、デュエーイの構成主義の理論と共通の視座が見出せる。

## 2. 歴史展示における主体的学びの評価

本論での歴史展示における主体的学びの評価の枠組みは、学ぶ側の主体性を尊重するデューイの教育理論を基底としている。デューイの教育理論は、構成主義学習理論と、民主的精神からなり、民主的精神には、多様性の受容、社会問題に対する批判的思考力、文化の多元性を認める協同の学びが含まれる。前節までに、学習者を主体とした博物館の学びや美術鑑賞と歴史学習には、デューイの理論に基づく概念の獲得、認知・思考的なスキル、社会性の獲得に関するスキルが含まれており、これらの視点が歴史展示における学びにも有効であることを論じた。したがってデューイの理論と、それに基づく博物館学習理論、さらに学習者を主体とした美術鑑賞と歴史学習の評価の視点に基づき、歴史展示における主体的学びの評価項目を図2のように構成した。その具体的な項目は、①構成主義学習理論に基づく歴史概念の獲得、②多重知能の理論と批判的思考力に基づく認知・思考的スキル、③文化の多元性に基づく社会性の獲得を目指す社会的スキルである。評価においては、これらの観点が含まれているか否かを検討する必要がある。

さらにこれらの観点は、利用者のいずれの利用形態にも適応している必要がある。博物館は、利用者の利用目的に応じて様々な教育活動を展開している<sup>30)</sup>。これらについて筆者は、学校教育のように学習到達目標があるもの(目的あり)と学習到達目標がないもの(目的なし)、さらに体験的活動を交えた具体的学び(具体的)と、見て考えることが中心の抽象的学び(抽象的)の対極的な二つの概念を用いて類型化できると考える。これら二つの概念を十字に交差させると、学びにおける利用者の利用形態は、図3のように4つの領域(A～D)に分類できる。A領域は目的がある具体的な学びで、主として学校の授業の一環として行われる体験学習を伴った学びである。B領域は目的がある抽象的な学びで、主として学校の授業の一環として行われる見学を中心とした調べ学習があげられる。C領域は目的がない抽象的な学びで、主として一般の博物館見学、または、展示見学を中心とした博物館の講習会などがあげられる。D領域は目的がない具体的な学びで、主として、博物館の体験学習施設での学びや、体験を中心とした博物館の講習会などがあげられる。歴史展示における教育活動では、利用者のいずれの利用形態においても、図2に示す主体的学びの視点が必要である。また、評価の位置づけには企画段階評価(Front-end Evaluation)、形成的評価(Formative Evaluation)、総括評価(Summative Evaluation)があるが、このような学びの過程においても、利用者の学びの評価の検討が必要であろう。

本稿では、主体的学習論としてデューイの構成主義学習理論を基底として評価方法を検討してきたが、同じ構成主義の学習理論の提唱者としてヴィゴツキーがあげられる。デューイは、構成主義に基づく概念獲得の必要性を論じているが、学習において、その概念を獲得していくまでの発達のプロセスには触れてない。これに対して、ヴィゴツキーは社会との関わりによる学習観からそのプロセスを論じている<sup>31)</sup>。この学習観から、ヴィゴツキーは構成主義の中でも社会構成主義の主唱者である。人々の歴史と文化を扱う歴史展示の主体的学びには、社会との関わりが欠かせない観点であることから、今後は、ヴィゴツキーの理論も加えて、学習プログラムの評価方法の検討を行いたいと考えている。また、主体的学びには、利用者が主体的に活動できる動機付け

が欠かせないものであり、それを促す手だてについても議論されるべき課題である。

図2 主体的学びの評価の視点

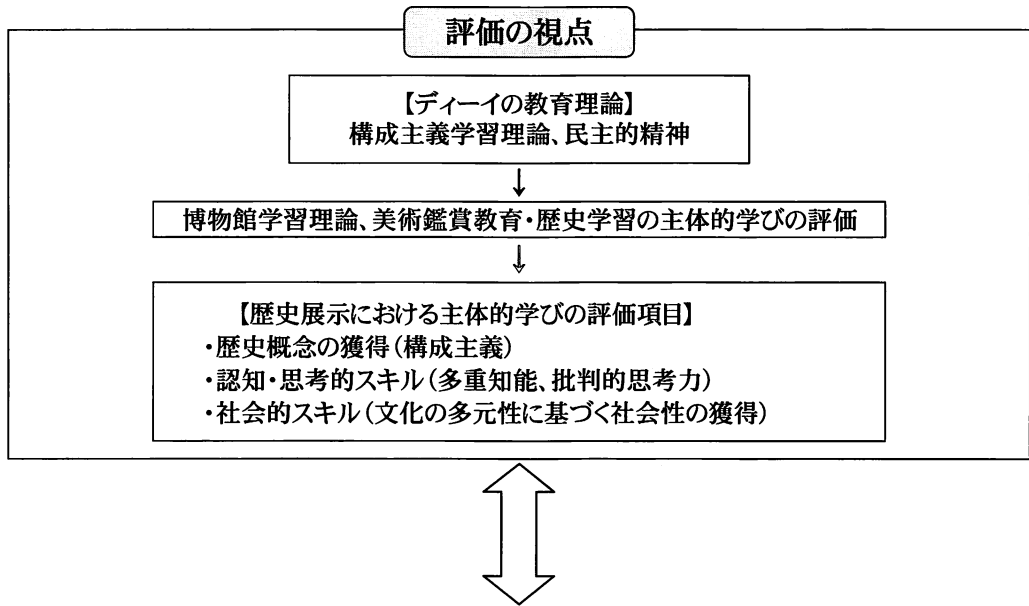
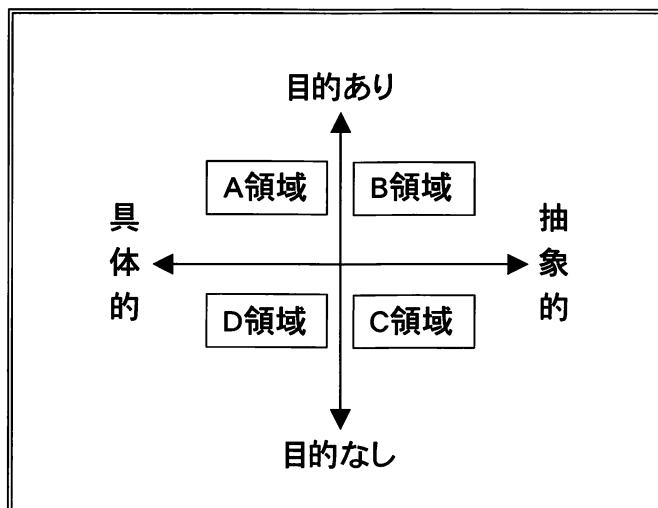


図3 利用者の利用形態



---

## 脚注および参考文献

- 1) 財)日本博物館協会2003『博物館の望ましい姿—市民と共に作る新時代博物館—』、日本ミュージアム・マネジメント学会2002『日本ミュージアム・マネジメント学会特別事業ミュージアム・コミュニケーション—21世紀の博物館を創造する原理を探求する—』
- 2) 布谷知夫2005『博物館の理念と運営—利用者主体の博物館学—』雄山閣 日本ミュージアム・マネジメント学会2005年・第10回大会、大会テーマ「ミュージアム・コミュニケーション」では、利用者の主体的参画を視野に入れた研究発表が多く行われた。
- 3) 博物館の主体的学びについての教育理論は、博物館における教育を「能動的学習論」と「構成論的知識論」の組み合わせから考えているハイン (G.E.Hein) の構成主義、また、知識の構築に当たり、個人が、その個人の所属する社会や文化で獲得したものの見方や考え方を通して対象に関わるという考え方のヴィゴツキー (L.Vigotsky) の社会構成主義、さらに、人間の知性が単一のものではなく、多重して存在するという考え方のガードナー (H.Gardner) の多重知能の理論が主要な例である。
- 4) 欧米の美術館には、利用者の鑑賞スタイルの調査をもとに学習の内容と評価方法が開発され、独自の鑑賞教育が展開されている事例がある。ニューヨーク近代美術館(MoMA)では、発達心理学者のアビゲイル・ハウゼン (Abigail Housen) の来館者研究を基盤とし、全ての教育活動に来館者調査の結果を適用している。(参照：A.Housen, P.Yenawine, N.Lee Miller, 1992, MoMA Reserch and Evaluation Study – Report II)
- 5) ジョン・デューイ (John Dewey) は、米国の20世紀前半を代表する教育学者、哲学者、社会思想家である。彼は進歩主義教育運動の理論的先駆者でもあり、日本の戦後教育改革にも多大な影響を与えた。現在では、生涯学習時代における「学ぶ力」、「新しい学力観」や「総合的な学習」と関連付けながら、デューイを再評価する動きが目立つ。デューイの近年の評価については、人文科学、社会科学の分野からデューイ思想の再評価をしている以下の文献を主として参照した。(参照：杉浦 宏編 (2003)「現代デューイ思想の再評価」世界思想社)
- 6) J.Dewey 1916 '*Democracy and education*': An introduction to the philosophy of education. New York : The Free Press. (邦訳・河村 望/訳 2000 デューイ=ミード著作集9『民主主義と教育』人間の科学新社)
- 7) 参考図書～ 河村 望/訳 2000 デューイ=ミード著作集7『学校と社会・経験と教育』、同 9『民主主義と教育』、人間の科学新社、J. デューイ著/宮原誠一訳2003『学校と社会』岩波書店、J. デューイ著/市村尚久訳2004『経験と教育』講談社、J. デューイ著/松野安男訳1994『民主主義と教育(上)(下)』岩波書店
- 8) Ansbacher, T 1998 "*John Dewey's Experience and Education : Lessons for museums.*" Curator, The Museum Journal Vol.41 No1. / Cole, P1998 "*More on Dewey: Thoughts on Ted Ansbacher's Paradigm*" Curator, The Museum Journal Vol.41 No2.

- 
- 9) Geoge.E.Hein 2004 “*John Dewey and Museum Education*” Curator, The Museum Journal Vol.47 No4. / Geoge.E.Hein 2006 “*John Dewey’s ‘Wholly Original Philosophy’ and Its Significance for Museums*” Curator, The Museum Journal Vol.49 No2.
  - 10) J.Dewey 1924 ‘The School and Society’ Southern Illinois University Press. p49
  - 11) ibid, p52
  - 12) Geoge.E.Hein 2006 “*John Dewey’s ‘Wholly Original Philosophy’ and Its Significance for Museums*” Curator, The Museum Journal Vol.49. No2. pp.191–195
  - 13) 布谷知夫2005、前掲書
  - 14) 小田中直樹2000 「言語論的展開と歴史学」『史学雑誌』109編9号
  - 15) 吉田憲司1999 『文化の「発見」』岩波書店、久留島浩2002 「史料と歴史叙述—歴史系博物館における「歴史展示」』『歴史学における方法的転回』青木書店、歴史学研究会編
  - 16) J.Dewey 1958 ‘*Art as experience*’ CAPRICORN BOOKS・NEW YORK (邦訳・河村 望／訳 2003デューイ=ミード著作集12『経験としての芸術』人間の科学新社
  - 17) 中村和世2001 「美術鑑賞教育の視点—デューイの美的経験論を基底として—」大学美術教育学会誌。デューイの美的経験論を美術鑑賞学習の視点に取り入れた先駆的事例である。
  - 18) 柳 芝英2003 「鑑賞教育における文化的多元主義—アメリカにおける社会文化的アプローチを中心に—」美術教育学、大学美術教科教育研究会報告24巻、美術科教育学会
  - 19) マイケル.J.パーソンズ著、尾崎彰宏／加藤雅之訳1996 『絵画の見方—美的経験の認知発達』法政大学出版局
  - 20) 社会科を外在的で客観的な知識の内化とするのではなく、保持する文化や価値に影響された人々の創造による知識の構成と捉える動きがある。(参考：G.Scheurman, From, 1998 “*Behaviorist to Constructivist Teachin*”, Social Education, 62(1) / B.Bower & Lobdell, 1998 “*Six Powerful Constructivist Strategies*” Social Education, 62(1) National Council for the Social Studies)
  - 21) 『生きている歴史! (“History Alive !”)』1994は、アメリカのTCI (Teachers’ Curriculum Institute) が開発した構成主義歴史カリキュラムである。
  - 22) 河村 望／訳2000 デューイ=ミード著作集7 『学校と社会・経験と教育』、同9 『民主主義と教育』、人間の科学新社
  - 23) 研究代表者、金子俊郎2005 物理理論を実感できる手づくり体験型展示物の研究・開発 平成15年度～16年度科学研究費補助金(基盤研究C 2) 研究成果報告書 pp29–31
  - 24) J.H. FalkとL.D. Dierking 1992, 両氏は著書‘*The Museum Experience*’で「三つのコンテクスト」の考え方を発表し、その後、同両氏によって出版された‘*Learning from Museum*’では、この「三つのコンテクスト」に時間軸を加えた考え方を発表した。
  - 25) 梶田叡一 1986 『ブルーム理論に学ぶ』明治図書

- 
- 26) J.H. Falk and L.D. Dierking 2000 '*Learning from Museum*' ALTAMIRA press,
- 27) G. E.Hein 1998 '*Learning in the Museum*', Routledge p158
- 28) *ibid*, p138
- 29) J.H. Falk and L.D. Dierking 1992 '*The Museum Experience*', Whalesback
- 30) 参考文献／倉田公裕、矢島國雄2001『新編 博物館学』東京堂出版、伊藤寿朗2001『市民の中の博物館』吉川弘文館、加藤有次、椎名仙卓編2001『博物館ハンドブック』雄山閣
- 31) 彼の社会構成主義の理論は現在の「社会文化的アプローチ (Socio - cultural approach)」の考え方の基盤となっている。この考えは、それぞれの個人の高次・精神機能は、その個人の社会的生活にその起源をもつとするヴィゴツキーの理論に基づき、学習をある文化的背景をもった人々の参加による社会的実践であるとしている。(参考文献：石黒広昭編、2004、『社会文化的アプローチの実際』北大路書房) フォークとディアーキングは、著書 '*Learning from Museum*' で、「社会文化的コンテクスト (Socio - cultural context)」を取り上げているが、ヴィゴツキーの理論を基盤とする「社会文化的アプローチ」の思想の影響も否めない。