

【論文】

歴史展示における利用者主体の学びの検討
—「わたしの展示ガイドブック」の分析を通して—
“Examination of active learning of visitors used history exhibition”
— Research on “The my exhibition guide book”—

松岡葉月・安達文夫

Hatsuki MATSUOKA, Fumio ADACHI

Abstract :

Active learning in the museum, it is necessary to make the clue which we can draw an independent history image on for a history exhibition. In this study, variety of the learning became clear by the worksheet make based on interest and experience and the knowledge of ourselves.

When I paid my attention to the relation of the personal exhibition, a constant tendency to be common to the whole was provided. It does not depend on knowledge about the exhibition and a difference of the experience.

I can express the relation with the exhibition by three combinations to make a pair with one element of i and ii and iii. i (I . passive · II . active) , ii (A . explanatory · B . sensitivity) , iii (a . individual · b . common) .

The style of adult had most , II Aa, and the child had most , I Ab.

It is relation with the personal exhibition, but tends to be apt to be unbalanced in this in a specific model next. Relation with the exhibition compares the child with a little knowledge about the exhibition contents and experience with an adult and does not tend to be unbalanced in a fixed method. As for the whole and the relation with the exhibition to watch individually, a reverse tendency is recognized with a child with an adult.

1. まえがき

近年の博物館の事業展開では利用者主体の視点が重視されており(1)、博物館教育においても絶対的・普遍的な知識の体系とは相対的な構成主義 (constructivism) 学習理論に示されるような主体的学びの理論(2)に基づいた学びが検討されている(3)。国内では、科学系や、歴史系の博物館、動物園、および教育工学の分野で主体的学びの理論に基づいた利用者の学びが検討されている(4)。

利用者の主体的学びを検討する場合、利用者の知識や経験が反映されやすい学びの環境において得られた実態から分析することが求められる。このため、その学びの様相を明らかにするには、自らの興味・関心、知識や経験に基づいて展示からの情報をどのように受け取るかについて、展示作成者の意図が伝わっているか否かではなく、利用者が知識や経験に基づいて展示からの情報をどのように受け取るかという条件下での検討が求められる。さらに、活用する展示についても、利用者の知識や経験が反映されやすい内容を取り入れる必要がある。本論では、これらの条件下での学びを、利用者主体の学びとする。

これまでに、主体的学びの理論に基づいた利用者の学びの研究においては、博物館の意図する内容がどのように伝わったかを分析したもの（小川2004）と、利用者主体の学びを分析したものがある（並木2005、奥本2006、松岡2009）。前者については小川(2004)の研究があり、科学系博物館において、児童・生徒を対象に、博物館の意図する学習内容が、どのように構造化されて習得されたかを測定している。後者に該当するものとして、並木（2005）は、動物園において家族を対象とし、家族間のコミュニケーションが成立つ状況において、展示鑑賞における発話分析や行動観察をもとに利用者の側からの展示解釈を分析している。奥本（2006）は、歴史系博物館において、小学生を対象に、学び手の主体性を反映できるインタラクティブな操作が可能なICTの利用による教材（ウェブページ）を開発し、利用者の側からの展示理解を分析している。

これらに対して松岡(2009)は、歴史学習の初期段階の小学校3年生を対象として利用者主体の学びを検討した。この年齢層は歴史学習の初期段階で、博物館の資料に関する知識や経験が十分でないことと、博物館体験が豊富でないことから、博物館を使いこなせるリテラシーも十分でない。よって知識や活用能力の両面において歴史博物館利用の初期段階であり、この年齢層の利用特性は、歴史に関する知識や経験が少ない年齢層を中心に幅広く適用できると考えられる。そこで、これらの年齢層が活用しやすい展示と、展示から得た情報を表現しやすい方法を取り入れて主体的学びを検討した。展示は、生活史に関係があり、近現代の民具を中心とした展示である。展示から得た情報は、展示から連想したことを自由に言語で書き加える方法で表現された。結果として、展示資料に関する知識や経験は、展示情報を受け取るプロセスにおいて生じた言語表現の出現率や言語表現どうしのつながりに反映された。言語表現は、展示資料に関する知識や経験で差違が見られないが、出現率は差が見られること、さらに連想によってつながる言語表現は、知識や経験で差違が見られないという特性から利用者主体の学びが明らかとなった。

本研究では、利用者の知識や経験が反映されやすいという同様の条件下で、歴史への知識や経験が深まった利用者を対象として、利用者主体の学びの特性について検討した。歴史博物館では、通史展示がよく見られる形であるため、本研究では通史展示を活用し、展示に対する知識をより反映させるため、通史の歴史学習が終了した利用者を対象とし、展示作成者の意図が伝わっているか否かではなく、利用者が知識や経験に基づいて展示からの情報をどのように受け取るかという点から利用者主体の学びの特性について検討を行っ

た。利用者は、大人と、通史の歴史学習を終了したばかりの小学校6年生を対象とした。これらの対象者は、通史展示に対応できる知識をもつということでは同じ条件であるが、展示内容に対する知識や経験という意味で差が生じやすいと考えられ、通史展示における主体的学びの特性を年齢の観点からも含めて検討できると考えられる。

松岡（2006a）は、通史展示において、展示作成者の意図が伝わっているか否かではなく、利用者が知識や経験に基づいて展示からの情報をどのように受け取るかという条件下において、大人の利用者の展示との関わり方の類型化を試み、学びの特性を検討した。本研究は、対象とする被験者を通史の歴史学習を終了したばかりの子どもと、さらに多くの大人に拡大して展示との関わり方の類型化の視点を再考し、利用者主体の学びの分析をより発展させたものである。これらの手だてから、歴史博物館の展示室における学びにおいて、大人と子どもの展示との関わり方の多様性を検討した。

2. 調査分析方法

2.1 学びの特性の調査方法

学びの特性を明らかにする手段は、被験者の博物館の活用経験や、歴史に関する知識や経験に応じて選択し、さらに、被験者の興味・関心が反映されるものとした。利用者の興味・関心、知識や経験が反映されやすい方法には、白紙の用紙を用いて、展示から得た情報を言葉や絵で自由に表現させる方法が考えられる。博物館において、この個人の個性を發揮しやすい学びの方法はよく見かけられる光景であるが、本研究では、利用者の発達段階や、歴史に関する知識や経験の状態に合わせた学習プログラムを提供することで、利用者主体の学びの特性をより科学的に分析する。

通史の歴史学習を終了している被験者は、博物館の資料に関する何らかの知識、ストーリーや、興味・関心をもち合わせていると考えられる。よって、それらの特性が反映される方法を取り入れることが可能と見られる。こうしたことから、通史の歴史学習を終えた場合の学びの特性を検討する手段として、知識や経験、興味・関心が反映されやすい既成の調査手段を活用した。それは、自らテーマを設定し、テーマに沿った展示を自由に選択し、自由にストーリーを作成して自分の展示ガイドを作成するものである。このことから、このワークシートは、利用者の知識や経験に基づいた展示との関わり方が読取れると考えられる。利用者のもつ知識や経験を用いながら、テーマに沿った展示ストーリーを作成するためには、ワークシートの内容に利用者の「知識や経験」「興味・関心」を反映できる項目が求められる。

調査対象とした既成の学習プログラムは、千葉県国立歴史民俗博物館（以下、歴博）の常設展示を使って、自分が関心をもったテーマに関連する展示を幾つか発見し、自分の視点から日本の歴史や文化を紹介するワークシート「わたしの歴博ガイドブック」である。これは、作り手の展示ストーリーを理解するための物ではなく、利用者が主体的に歴史像を構築するための支援教材として作成された物である。この作成の目的に沿って、ワークシー

トの項目や利用方法が設定されている。

このワークシートは、個人の作成ペースに合わせてページ数を増幅することができ、ワークシートの2ページ目から枚数は任意となる。ワークシートの項目には、a「選んだテーマ」、b「このテーマを選んだ理由」、c「目次」、d「絵図」、e「資料の名前～自分で名づけも可」、f「展示の説明」、g「そのほかに調べたこと、考えたこと」、h「あとがき」が含まれている。そして、ワークシートの記述においては、利用者自身の価値観や感性をふんだんに盛り込ませる意図から、d「絵図」、e「資料の名前～自分で名づけも可」、f「展示の説明」に関しては、展示解説文や展示の模写に留まらず、資料を作った人や使った人の気持ちを考えたり、それらをセリフや詩で表現したりするなどの創造的な表現も奨励されている。

利用者の知識・興味関心は、ワークシート項目の、a「選んだテーマ」、b「このテーマを選んだ理由」から評価することができ、また、文化・歴史的背景による展示解釈は、c「目次」、d「絵図」、e「資料の名前～自分で名づけも可」、f「展示の説明」から評価することができると考えられる。最後の、g「そのほかに調べたこと、考えたこと」、h「あとがき」の項目からは、関わった全ての展示から得た解釈や、利用者が展示と関わって、これまでもっていた知識をどのように再構成したかを評価することができると考えられる。

こうしたことから、このワークシートの項目は、利用者のもつ知識や経験を反映しやすいものと評価することができる。利用者の知識・興味関心、文化・歴史的背景による展示解釈が表されるワークシートの項目は、図1のように表せると考えられる。図1は、展示との関わりにおける知識(歴史像)の構成過程を示している。つまり、テーマに沿った「わたしの歴博ガイドブック」の作成過程である。図2に「わたしの歴博ガイドブック」のワークシートのレイアウトを示す。

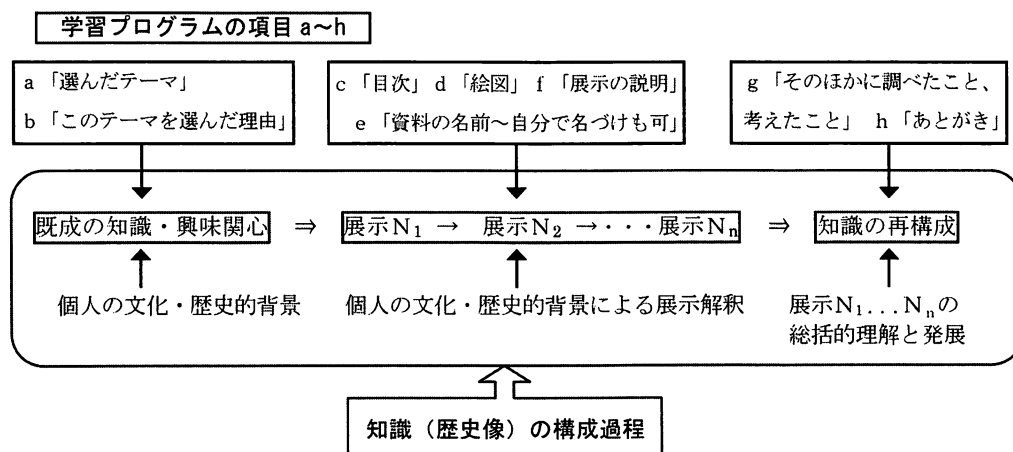


図1 学習プログラムの項目と、知識(歴史像)の構成過程

ガイドブックは、歴博の常設展示を活用して、被験者が各個人により個別に作成した。

大人の場合のガイドブック作成所要時間は、およそ1時間で、各自が1つの展示に対して1つのワークシートを作成し、1個人あたり、3～5枚の展示紹介のワークシートが作成された。子どもの場合のガイドブック作成所要時間は、およそ2時間で、1個人あたり、3～5枚の展示紹介のワークシートが作成された。このような経緯で作成されたワークシートから展示との関わりを分析した。

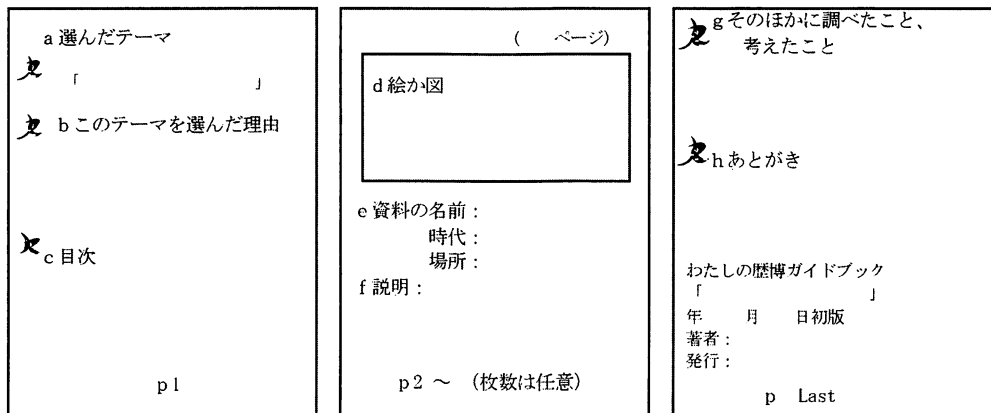


図2 学習プログラム「わたしの歴博ガイドブック」の構成

2.2 被験者

被験者は、2004年度から2006年度に渡り、「わたしの歴博ガイドブック」作成の学習プログラムに参加した大人と子どもである。大人の被験者は、歴博での社会科教員研修に参加した小学校と中学校の教員で、総数は84名、ワークシートのサンプル総数は343件である。また、子どもの被験者は、歴博に社会科見学に訪れた小学校6年生で総数は18名、ワークシートのサンプル総数は86件である(5)。

大人の被験者は、ほとんどが千葉県在住である。社会的経験とこれまでの学習の蓄積から、独自の歴史像を持っているということと、今回活用した歴博の展示に対しても、これまでの知識や経験を生かして独自の歴史像を描けることが予測できる。一方、子どもの被験者は、東京都の在住で初めての来館である。通史の歴史学習が終了した12月に来館したことから、一通りの歴史の知識と、それに伴う興味・関心をもっており、通史の歴史展示に対しても対応できる能力を有していることが予測できる。

2.3 活用された展示の概要

利用者に活用された歴博の展示について、その基本方針と展示の手法を整理する(6)。まず展示されている内容は、人々の生活史であり、特定の人物や政治史は扱っていない。人々の生活史はテーマごとに展示され、実物資料に限らず複製品や模型を多く使っている。ま

た、テーマ展示ゆえに、通史展示のように課題相互の関連がたどりにくい特徴もはらんでいる。展示全体の枠組みは、歴史学、考古学、民俗学との三学協業であるが、民俗学の展示は、歴史学や考古学の展示と共通の時間軸をもたない。このため民俗展示は、まとめて近世と近代の展示の間に挿入されている。展示手法は、全体として説明型・一方向型の展示で、参加体験的展示はごくわずかである。また、機能展示の手法で、モノ自体が、現存した社会に果たした機能を表象している。つまりモノ資料自体の展示・解説ではなく、モノを生み出した時代背景を示す展示手法となっている。展示は屋内常設型展示で、人々の生活史がジオラマやレプリカ等を多用してテーマごとに展示されている。

3. 調査結果

3.1 得られた状況と評価

展示の見方は、被験者から得たワークシート総数343件に記されている文章と絵から、様々な傾向が見られる。その事例として、大人と子どもの15枚のワークシート（W1～W15）を図3に示す。

ワークシートに文章が記されているものは、W1～W12である。これらのワークシートの文章には、W1とW2のように、説明文が展示解説文と同一であるものと、これに対してW3～W12のように、展示解説文と同一ではないという、2つの対象的な状況があることが分かった。

さらに、W3～W8、W11の文章のように、展示解説文に基づき説明的に資料と関わっているものと、W9、W10、W12のように、展示解説文や歴史的な知識によらず自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が記されている状況が見られた。

また、W9～W12の文章のように、ワークシートに描かれた絵についての独自の語りや説明が記されたものもある。つまり、W9～W12は、展示解説文からの導入ではなく、モノそのものとの対話からはじまったことが読みとれる。これに対して、W1～W8の絵は、展示解釈についての説明を加えるためのものであることが読みとれる。

このように全てのワークシートに記されている文章と絵の双方に見出せる傾向として、展示資料との関わり方は、展示解説文や歴史的知識によらず、モノそのものから関わりをはじめる状況が見られた。この状況は、いわゆる美術品を鑑賞するような手法である。ワークシートに描かれた絵は、大半は、記述した文章の展示の見方について説明を加えるために描かれていたが、この美術品を鑑賞するような手法の場合、展示のデッサンが主となり、デッサンした絵に説明を加えるために文章が記されていることが読みとれる。

これらの状況は、歴史的知識による考え方に基づいて説明的に資料と関わる方法と、展示解説文や歴史的な知識によらず、それ以外の感じ方や方法、つまり自分の感性に基づいて感性的に資料と関わる方法があることを示している。そして、結果として個人の展示の関わり方に着目した場合、大人の場合も子どもの場合も、全体に共通する一定の傾向が読みとれた。勿論、関わり方に多様性をもたせる学習プログラムであったため、この傾向に

当てはまらない状況も見られた。W13～W15にその事例を示す。得られた状況は、W13のように、スケッチのみで、その他の記述はない状況が見られたもの、W14のように、展示のスケッチと、ラベルから得た情報が記され、その他の記述はないもの、W15のように、展示解説文に基づいた解釈が記され、その他の記述はない状況が見られたものである。本来、博物館の学びは自由な形態であるため、これらの事例も学びの形の一つと捉えたい。得られた状況と、その実態から読み取れた内容から、展示との関わり方は、次のような評価の基準を設けられると考えられる。

ワークシートに記されている文章は、展示解説文と同一のものと、それには当てはまらないものが見られたという2つの対象的な実態について、前者は展示解説文の解釈に受身的に関わり、後者は能動的に関わったと認められる。また、絵から見出せる傾向として、美術品を鑑賞するような手法など、自分の感性に基づいて感性的に資料と関わるものが見られたという実態についても、自分独自の手法で能動的に関わったと認められる。よって、受身的な場合を「Ⅰ受動的」とし、能動的な場合を「Ⅱ能動的」とする。

また、歴史的知識による考え方をを用いて説明的に資料と関わるものと、展示解説文や歴史的な知識によらず、それ以外の感じ方や方法、つまり自分の感性に基づいて感性的に資料と関わるものが見られた、という実態について、前者は思考的に、後者は感性的に関わったと認められる。よって、思考的な場合を、「A思考的」、また、感性的な場合を「B感性的」とする。

さらに、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈や、自分の文脈にそった資料の解釈が見られるものと、それとは逆に、自分独自の考えや感じ方ではなく展示解説文に沿った一般的な解釈や、見た事実、聞いた事実に基づく記述が見られた、という実態について、前者は個性的、つまり個人的ナラティブ(7)に基づいて関わり、後者は大部分に共通する一般的な方法で関わったと認められる。よって前者の場合を「a個性的」、後者の場合を「b一般的」とする。これらの展示の関わり方とその判別の基準を表1に示す。

利用者の展示との関わり方のこれら6つの要素は、i (Ⅰ受動的・Ⅱ能動的)、ii (A思考的・B感性的)、iii (a個性的・b一般的)のi、ii、iiiの片方の要素で対になる3つの組み合わせで表せる。また、いずれか片方の要素が単独で出現した場合もあるが、出現数が少数で全体の5%に過ぎないため、展示との関わり方の傾向を捉える判断の基準からは除くこととする。

展示との関わり方は、次の型に現れた。i、ii、iiiの片方の要素の組み合わせによる型は、ⅠAb、ⅡAa、ⅡAb、ⅡBa、ⅡBbの5通りで、これらを「展示との関わり方の型」と呼ぶこととする。内、ⅡBa、ⅡBbは大人だけに出現した。ワークシートW1～W13は、ⅠAb、ⅡAa、ⅡAb、ⅡBa、ⅡBbの各評価事例に当てはめることができ、図3にこれらの評価を示している。また、これら「展示との関わり方の型」を作成する段階において、ii (A思考的・B感性的)という要素については、H.ガードナーの多重知能の理論(8)や、B. マッカーシーの個人の特性に基づく認知思考形態(9)を参考にした。さらに、iii(a個性的・b一般的)の要

素についてはアビゲイル・ハウゼンの理論(10)の一部を参考にして導き出したものである。

表1 展示との関わりの型の評価と評価の基準

型	評価の基準
I 受動的	展示の解説文は、ワークシートの解説文は同一でない。自分の考えに基づく説明、自分の得意な方法による展示とのコミュニケーションによる説明が見られる。
II 能動的	展示の解説文と、ワークシートの解説文が同一である。(丸写ししている)自分の考えに基づく説明が見られず、展示から受身的に情報を得ている。
A 思考的	展示解説文に基づき、説明的に資料と関わる。歴史的知識による考え方に基づき資料と関わる。
B 感性的	展示解説文や歴史的な知識によらず、それ以外の感じ方や方法、つまり自分の感性に基づいて感性的に資料と関わる。
a 個人的	自分独自の考えや感じ方に基づく解釈。自分の文脈にそった資料の解釈が見られる。資料から想像する独自の語り、もしくは感想が見られる。
b 一般的	自分独自の考えや感じ方ではなく解説文に沿った一般的な解釈。自分の文脈にそった資料の解釈がない。見た事実、聞いた事実に基づく記述が見られる。

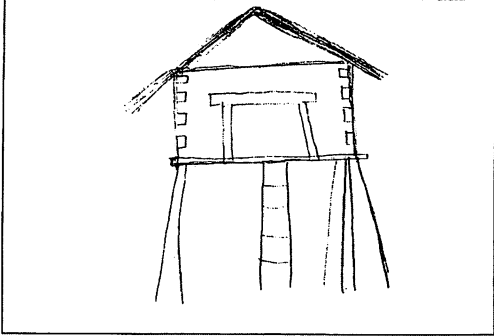
3.2 調査結果の表し方

利用者それぞれが数枚のワークシートを作成しているが、資料による関わり方の違いも把握しやすくするために、3枚以上を作成している被験者について調査した。個人のワークシートの全てが同じ「展示との関わりの型」の場合は、関わり方が固定的であり、異なる「展示との関わりの型」がいくつか見られる場合は、関わり方に広がりがあると見なせる。このような個人の展示との関わり方については、その傾向を明らかにするために定量的に評価する方法について検討する。

展示との関わり方の要素は、i 受動的／能動的、ii 思考的／感性的、iii 個人的／一般的である。これらを独立とし、i～iiiを軸とする3次元の空間を構成し、「展示との関わりの型」(I Aa、I Ab、I Ba、I Bb、II Aa、II Ab、II Ba、II Bb)を、3次元空間のいずれかの点に配置する。I Abを原点とし、II Ab、I Bb、I Aaを、i～iiiを軸とする3次元の空間の原点から単位の長さの点に置かれたと見ると、各点は単位の長さの立方体の頂点のいずれかに配置される。この空間を用いると、展示との関わり方が、どの軸あるいは面上に多く分布しているのか、もしくは、均等に分散しているかどうかを見分けやすい。さらにこの空間を用いることで、展示との関わり方の広がり具合を数値として表すことができるようになる。これらの方法で、利用者の展示との関わり方の広がり具合に着目し、関わり方の多様性を定量的に表し、学びの特性について分析する。

【被験者のワークシート】

01111b

()


資料の名前： 最古の倉庫

時代： 弥生時代

場所： 第1展示室

説明： 稲は穂の部分だけ摘んで収穫し、初めは穴蔵に収めたが、のちには、湿気を避けて高い床を持つ蔵に貯えた。ネズミの侵入を防ぐために、柱には「ねずみ返し」の板をつけた。

記述した文章の展示の見方について説明

説明文は、展示解説文と同一

図3 W1 被験者の作成したワークシート(1/15)

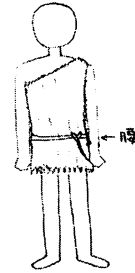

【展示との関わりの型～ 受動的／思考的／一般的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

稲は穂の部分だけ摘んで収穫し、初めは穴蔵（貯蔵穴）に収めたが、のちには、湿気を避けて高い床を持つ蔵に貯えた。ネズミの侵入を防ぐために、柱には「ねずみ返し」の板をつけた。翌年用の種籾は、赤く塗った壺に貯えたらしい。生命力をもちつづけるようにとの祈りをこめてのことであろうか。大切な食べ物を貯えておく倉は、のちの神社の本殿の原型となった。

【【被験者のワークシート】】

(1ページ)

<p>性別 男性</p>  <p style="text-align: right;">←腰飾</p>	<p>性別 女性</p>  <p style="text-align: right;">←腕輪</p>
--	--

資料の名称： 装身具

時代： 縄文時代

場所：

説明： 縄文人の装身具には、髪飾・耳飾・胸飾・腕輪・腰飾があるが、全種類を各人が着装するのではなく、約三千年前の男性が骨角製腰飾、女性が貝製腕輪を着けるなど時代や性別による違いがある。

記述した文章の展示の見方について説明

説明文は、展示解説文と同一

図3 W2 被験者の作成したワークシート(2/15)

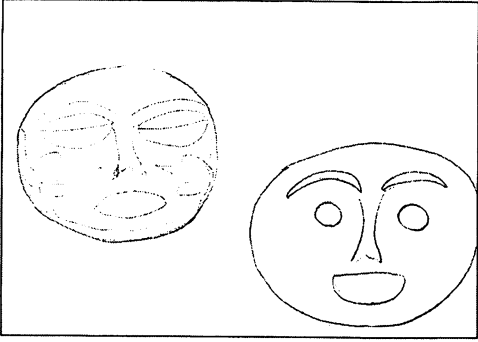
【展示との関わりの型～ 受動的／思考的／一般的】(子ども)

【展示室の実際の解説文】

縄文人の装身具には、髪飾、耳飾、胸飾・腕輪・腰飾があるが、全種類を各人が着装するのではなく、約三千年前の男性が骨角製腰飾、女性が貝製腕輪をつけるなど時代や性別による違いがある。

【被験者のワークシート】

()



資料の名称： 仮面の 深川

時代： 縄文時代

場所： 日本各地に広く分布 北海道 秋田 岩手 福島 埼玉 大阪 熊本

説明： 縄文人は粘土や貝殻で仮面を作った。粘土で作った口・鼻・耳の部分、木の皮や動物の革で作った面の本体に綴じつけることもあった。皮革だけのものもあったのだろう。仮面をかぶって祖先や悪霊になりきった人が活躍する祭りがあったのである。

記述した文章の展示の見方について説明

展示解説文に基づき、説明的に資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる。

図3 W3 被験者の作成したワークシート(3/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／思考的／個性的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

縄文人は、粘土や貝殻で仮面を作った。粘土で作った口・鼻・耳の部分、木の皮や動物の革で作った面の本体に綴じつけることもあった。皮革だけのものもあったのだろう。仮面をかぶって祖先や悪霊になりきった人が活躍する祭りがあったのである。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・思考的(展示解説文に基づき、説明的に資料と関わる)と評価される部分⇒


「土製の仮面、目を閉じたもの、鼻まがりのもの、目の下にいれずみをしたり、顔を赤い色で飾ったものが出土している。」

個性的(自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる)と評価される部分⇒

「その他に陽気な表情のものや、皮革製のもの、殻で作ったものなどがある。」

【被験者のワークシート】

(よ)



資料の名称：鉄でつくるのは大分少ない仏像

時代：13世紀（鎌倉）

場所：栃木県

説明：奈良の大仏の作り方は、小学校の教科書資料集で有名である。鉄での作り方は同じような方法なのだろうか、きっと大変だったと思われる。

この作り方で、価値観が生まれたということではないだろうか。

力強さ等

記述した文章の展示の見方について説明

歴史的知識による考え方に基づき資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる

図3 W4 被験者の作成したワークシート(4/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／思考的／個性的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

東国武士は、信仰生活の面でも独自の嗜好を持ち、独特な遺品を生んだ。平安時代の鉈彫りの仏像について、鎌倉時代には板碑や鉄仏がみられる。鉄仏は、荒々しい肌ざわりが東国武士の好みであったことや、東国独自の製鉄技術の開発などの背景が考えられる。板状の石に梵字などを刻んだ板碑も、関西地方にはほとんど見られない、東国に顕著な文化遺産である。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・思考的(歴史的知識による考え方に基づき資料と関わる)と評価される部分⇒

「奈良の大仏の作り方は、小学校の教科書資料集で有名である。鉄での作り方は同じような方法なのだろうが、きっと大変だったと思われる。」

個性的(自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる)と評価される部分⇒

「大変なのに鉄で作るということは、今までと違う力強さ等 価値観が生まれたということではないだろうか。」

【被験者のワークシート】

(4ページ)

絵図 か 写真

記述した文章の展示の見方について説明

資料の名前:

時代 : 安土・徳川時代

場所 : 大航海時代のなかの日本

説明 : 上から火縄銃 長さ=145cm. いがいとシンプル。表白々をねらうには難しそう。
 まんなか=歯輪銃 持つ所のふくらみが大きい。長さ73cm。長さが短いのでねらいやすそう。
 下=燧石銃 火縄銃より大きく、160cmはあってそう。色は、すこし。特に火縄銃のかわりに鉄、銅で作って社とを材料にして作られている

歴史的知識による考え方に基づき資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる

図3 W5 被験者の作成したワークシート (5/15)

【展示との関わりの型～能動的／思考的／個性的】(子ども)

【展示室の実際の解説文】

西欧で火縄銃が考案されたのは14世紀末～15世紀の間だが、16世紀には黄鉄鉱と鋼鉄を摩擦させて発火させる歯輪銃、16世紀半には火打石と鋼鉄による燧石銃が開発され、西欧における鉄砲の改良は加速度的であった。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・思考的(歴史的知識による考え方に基づき資料と関わる)と評価される部分⇒

説明の上段から、「上から火縄銃」、「まんなか歯輪銃」、「下=土燧銃」「火縄銃のかわりに、鉄、銅、作ひごなどを材料にして作られている。」という記述。

個性的(自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる)と評価される部分⇒

説明の上段から、「長さ=145cm いがいとシンプル。表的をねらうには難しそう。」「持つ所のふくらみが大きい。長さ73cm、長さが短いのでねらいやすそう。」「火縄銃より大きく、160cmはあってそう。色はすこしはで」

【被験者のワークシート】

The worksheet is titled '(1ページ) 1872' at the top right. It features a drawing of a traditional Japanese building with a thatched roof and a smaller structure. To the right of the drawing is a table with the number '10-12' written in it. Below the drawing, there are handwritten notes in Japanese. To the right of the worksheet, there are two callout boxes with arrows pointing to the drawing and the notes.

図説か写真

(1ページ) 1872

村長

村長=10-

10-12

ユ、田の広
か、ちがう

図説か写真

資料の名称：京都の町家

時代：戦国末期

場所：第2室

説明：

屋根は木材 屋根の上に石の重り、今とはくらやみか
ないほど一人の土地は広く、家には、松の木や小屋が
あった。住人より村長(町長)のあり(土地)はよ
うに広い

記述した文章の展示の見方について説明

歴史的知識による考えに基づき資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる

図3 W6 被験者の作成したワークシート(6/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／思考的／個性的】(子ども)

【展示室の実際の解説文】

洛中洛外図屏風(旧三条家本・上杉家本など)を主たる典拠に復元を試みた戦国末期(1570～1580年頃)の京都四条町付近町並みである。四条通りの北側には、漆器屋・扇屋・材木屋・呉服屋・武具屋・道具屋が、室町通りの西側には小袖屋・足袋屋・酒屋(土倉)が並ぶ。小路の奥には奉公人たちが住んだ長屋があった。

【展示との関わりの型の評価について】

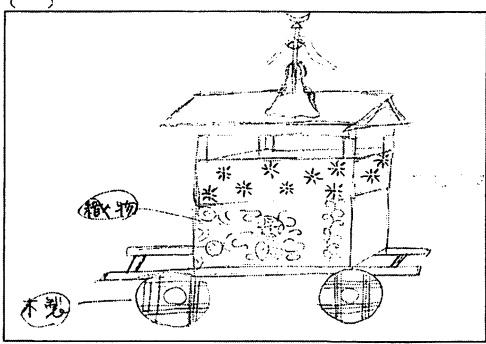
能動的・思考的(歴史的知識による考えに基づき資料と関わる)と評価される部分⇒

「屋根は木材、屋根の上に石の重り」、「家には、松の木や小屋があった。住人より村長(町長)の方が、はるかに(土地)広い」という記述。

個性的(自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる)と評価される部分⇒

「今とは比べられないほど、一人の土地は広く・・・(「絵図か写真」の部分に、村人と 村長の土地の広さの対比の説明を加えている。)」

【被験者のワークシート】



資料の名前： 山崎の山車

時代： 享町時代

場所： 京都 山崎町

説明： 町の住民は自分の土地と家屋を持ち一定の権利と義務をもつ。町は経済が成長し、富裕人（土倉・有徳人）が多く、祇園祭りを復興させたり、唐物鑑賞を中心とした茶の湯・手猿楽・立花などを流行させた。

記述した文章の展示の見方について説明

展示解説文に基づき、説明的に資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる。

図3 W7 被験者の作成したワークシート (7/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／思考的／一般的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

町の住民のうち自分の土地と家屋を持ち一定の義務と権利を持った者が町衆・惣の町人と呼ばれた。町は番屋・町倉・祭具・調度具などの財産を持ち、年中行事や家売買の際には金銭を取り、建物の造作・祭礼・供応などに支出した。土倉・有徳人という富裕人も多く、祇園祭を復興させたり唐物鑑賞を中心とした茶の湯・手猿楽・立花などを流行させた。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・思考的(展示解説文に基づき説明的に資料と関わる)と評価される部分⇒

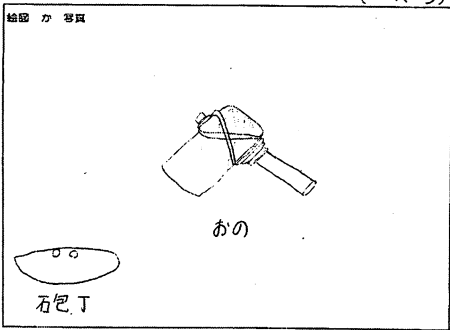
町の住民が自分の土地と家屋を持ち、一定の権利と義務をもった。町は経済が成長し、富裕人（土倉・有徳人）が多く、祇園祭を復興させた。(展示室の実際の解説文の要約である。)

一般的(自分独自の考えや感じ方ではなく、解説文に沿った解釈と展示との関わり)と評価される部分⇒
その時、祇園祭りに使われた函谷鉾である。

【被験者のワークシート】

(1ページ)

絵図の要領



資料の名前: 石器

時代: 弥生

場所: 田代

説明: 石で出来ている物や木器 とう器 など
がある 石と石を こすり 合わせて
みかけた 磨製石器 などもある。
ツタなどを 食べていた。(石包丁には
穴が空いていて、そこに 稲を とおしていた)

記述した文章の展示の見方について説明

展示解説文に基づき、説明的に資料と関わる。また、自分独自の考えや感じ方に基づく解釈が見られる。

図3 W8 被験者の作成したワークシート (8/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／思考的／一般的】(子ども)

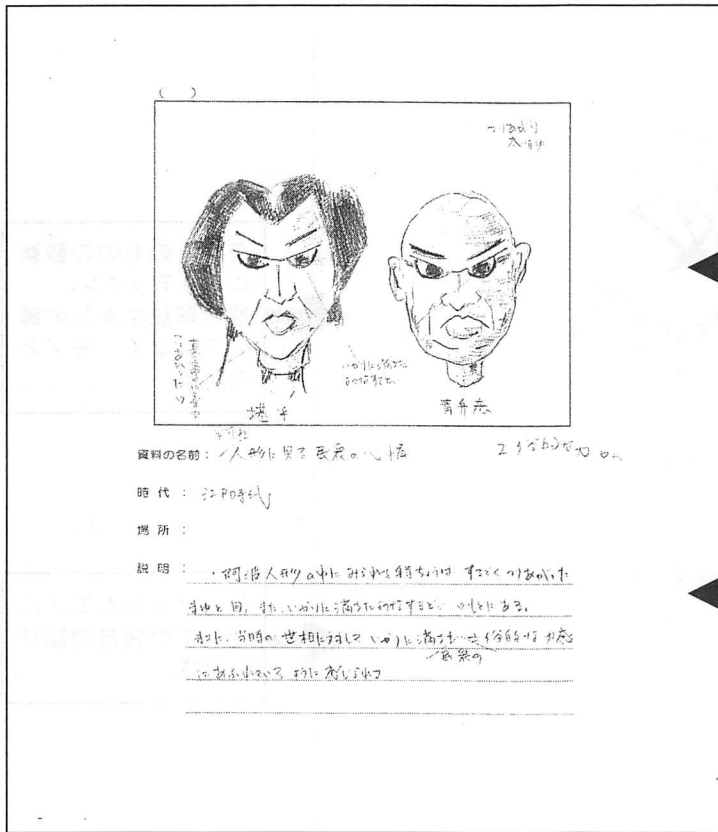
【展示室の実際の解説文】

弥生時代には、刃の先まで木でできた鍬・鋤などの農具や、青銅(銅に錫を加えた合金)・鉄・石で作った剣・戈・矛・矢じりなどの武器が、新たに出現した。青銅器は初めは武器と祭器に用いた。鉄器は、最初は石器とあわせ使い、1～2世紀になると、石器に完全にとってかわった。青銅器・鉄器の原料の大部分は、朝鮮半島や中国に頼っていた。弥生人は、穂が実る時期がちがう種をひとつの水田に作ったので、稲の穂が実った順に、石の穂摘具(石包丁)で、穂だけを摘みとった。取り入れた穂は、そのまま倉または穴蔵に貯えて、食べる分ずつ臼の中に入れて杵でついて、穂から粳を外した。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・思考的・一般的(自分独自の考えや感じ方ではなく、解説文に沿った解釈)と評価される部分⇒石でできている物や木器 とう器などがある。石と石をこすり合わせてみがかいた磨製石器などもある。ツタなどを食べていた。(石包丁には穴が空いていて、そこにひもをとおしていた)

【被験者のワークシート】



モノそのものの観察によるデッサン。展示解説文からの導入ではなく、モノとの対話

デッサンしたモノについての独自の語りと感想。

図3 W9 被験者の作成したワークシート (9/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／感性的／個性的】(大人)

【展示室の実際の解説文】


(ワークシートの左) 堪平 / (ワークシートの右) 青弁慶

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・感性的・個性的(展示解説文や歴史的な知識によらず、自分の感性に基づいて感性的に資料と関わる)と評価される部分⇒ 記述した文章の展示の見方についての説明でない展示資料のデッサン、および、「阿波人形の中にみられる特ちょうは、するどくつりあがったまゆと目、また、いかりに満ちたようなするどい口もとにある。まさに、当時の世相に対していかりに満ちた民衆の土俗的な力感にあふれているように感じられる。」の記述

【被験者のワークシート】

()



資料の名称: 御朱印船 船尾の旗

時代: 寛永11年(1634)

場所:

説明: 御朱印船 船尾の旗が印象的であった。
旗の中央に赤で「舟」の字が書かれていた。
旗の中央に黒い印が書かれていた。

モノそのものの観察によるデッサン。展示解説文からの導入ではなく、モノとの対話

デッサンしたモノについての独自の語りと感想。

図3 W10 被験者の作成したワークシート (10/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／感性的／個性的】(大人)

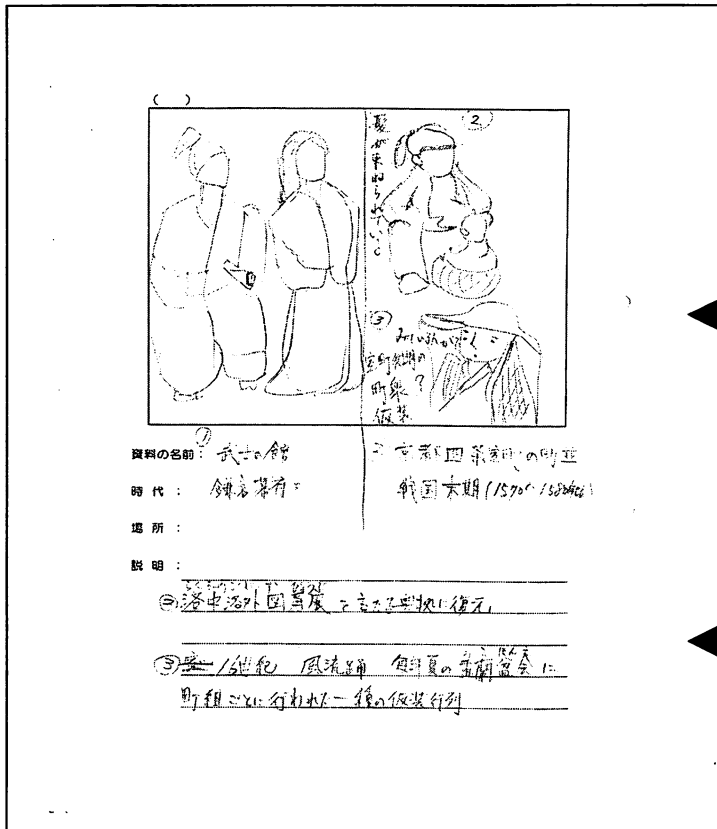
【展示室の実際の解説文】

後朱印船船尾の旗

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・感性的・個性的(展示解説文や歴史的な知識によらず、自分の感性に基づいて感性的に資料と関わり)と評価される部分⇒ 記述した文章の展示の見方についての説明でない展示資料のデッサン、および「御朱印船船尾の旗が印象的であった。まわりを赤でふち取りされていた。(デッサンした資料に対する説明)」の記述

【被験者のワークシート】



モノそのものの観察によるデッサン。展示解説文からの導入ではなく、モノとの対話

デッサンしたモノについての説明。展示解説文に沿った一般的な解釈。

図3 W11 被験者の作成したワークシート (11/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／感性的／一般的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

(ワークシートの左)中世における武士の館は、在地領主の居所として、地域における政治的な支配や儀礼、開発、さらに物流や文化面でも中心地の一つであった。鎌倉時代の頃の館は絵巻物や発掘調査の成果にうかがうことができる。櫓門や塀が見られるが、土塁や堀などの軍事施設はまだあまり発達しておらず、住居としての性格が強い。内部の構造は、寝殿造りや、室町期には京都の將軍邸などからの影響を受けている。

(ワークシートの右)洛外図屏風(旧三条家本・上杉家本など)を主たる典拠に復元を試みた戦国末期(1570～1580年頃)の京都四条町付近町並みである。四条通りの北側には、漆器屋・扇屋・材木屋・呉服屋・武器屋・道具屋が、室町通りの西側には小袖屋・足袋屋・酒屋(土倉)が並ぶ。小路の奥には奉公人たちが住んだ長屋があった。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・感性的(展示解説文や歴史的な知識によらず、自分の感性に基づいて感性的に資料と関わり)と評価される部分⇒ 記述した文章の展示の見方についての説明でない展示資料のデッサン

一般的と評価される部分⇒ 「洛中洛外図屏風を主たる典拠に復元」、「16世紀 風流踊 毎年夏の盂蘭盆会に町組ごとに行なわれた一種の仮装行列」(展示解説文に沿った一般的な解釈、または、見た事実に基づく記述である。)

【被験者のワークシート】

資料の名称：青森市三内丸山遺跡の貯蔵施設

時代：3500年前～4000年前
(縄文前中期)

場所：青森県

説明：食料採集民の文化・土器を焼いて作る人・クリの実を拾う人
子どもと一緒にいたのは母親

モノそのものの観察によるデッサン。展示解説文からの導入ではなく、モノとの対話

デッサンしたモノについての説明。見た事実に基づく記述。

図3 W12 被験者の作成したワークシート (12/15)

【展示との関わりの型～ 能動的／感性的／一般的】(大人)

【展示室の実際の解説文】

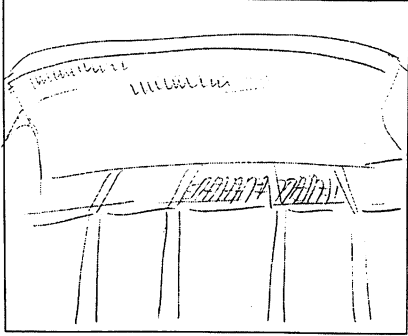
5500年前から4000年前(縄文時代前・中期)までの約1500年間続いた大規模な村の跡である。同時に建っていた竪穴住居は、少なくとも20棟、多くみつると数十棟に達した。その中には、面積が200㎡以上の大型住居もあった。地面に直接柱をたてた建物は、食料の貯蔵施設だろう。

【展示との関わりの型の評価について】

能動的・感性的(展示解説文や歴史的な知識によらず、自分の感性に基づいて感性的に資料と関わり)と評価される部分⇒ 記述した文章の展示の見方についての説明でない展示資料のデッサン
一般的と評価される部分⇒ 食料採集民の文化、土器を焼いて作る人、クリの実を拾う人、子どもと一緒にいたのは母親(見た事実に基づく記述が見られる。)

【被験者のワークシート】

()



資料の名称：
時代：
場所：
説明：

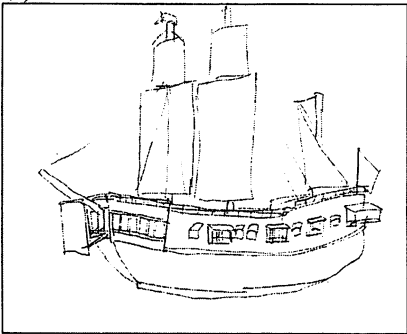
図3 W13 被験者の作成したワークシート (13/15)

【展示との関わりの型～/ その他の型】(大人)

スケッチのみで、ラベルの情報や説明文は記されていない一例。

【被験者のワークシート】

(3)



資料の名前： 朱印船
時代： 17世紀
場所：
説明：

図3 W14 被験者の作成したワークシート (14/15)

【展示との関わりの型～/ その他の型】(大人)

展示資料のスケッチにラベルの情報を加えており、説明文は記されていない一例。

【被験者のワークシート】

()

資料の名称：

時代：

場所：

説明：極楽浄土に転く浄土界 想の人をい
たすていた。お経も新しく用いてしうたの。
るにうたはいいの見たるおたのた。

図3 W15 被験者の作成したワークシート (15/15)

【展示との関わりの型～/ その他の型】(大人)

展示解説文に基づいた解釈と読みとれる文章を記しており、スケッチやラベルの情報は記されていないと読みとれる一例。

4. 分析

分析結果は、被験者を大人と子どもに分けて示す。展示との関わりの型は、大人と子どもで同様の傾向が見られたため、同じ3次元の空間を用いて結果を示す。

4.1 全体に見られる展示との関わり方

まず、大人と子どものワークシート全部を対象とし、「展示との関わりの型」の全体の比率を求めた。その比率を配置したものを図4に示す。図4の各頂点には、パーセントで表した数値が示されている。

図4より展示との関わりの型は、1つの平面に集まり、展示との関わり方に偏りの分布があることが分かる。そして、展示との関わりの型は、大きく5通りの形がみられる。

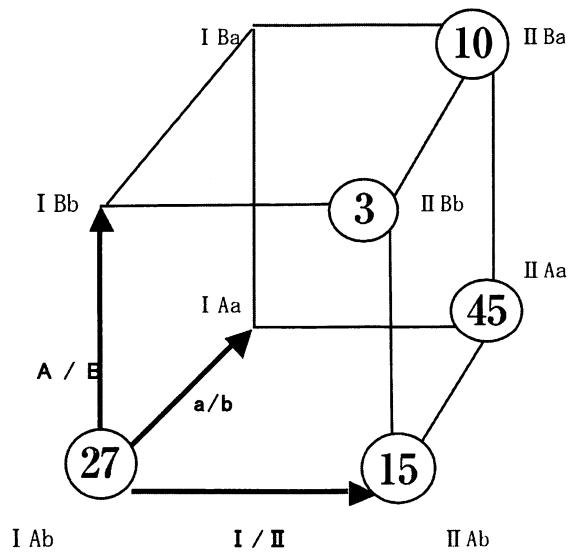
大人の場合、展示との関わり方は、Ⅱの能動的な関わり方の面に多く集まり、Ⅰの受動的な面は一点だけとなっている。展示の関わり方の要素で能動的な面には、個性的・一般的、思考的・感性的の要素のすべてが見られる。

展示との関わり方は、子どもの場合は思考的な側面のみを集まっていることに特徴がある。大人の場合は能動的な面に多く集まっている実態から、利用者の意識の方向性を分析することができる。「展示との関わりの型」のⅠA b (受動的／思考的／一般的)を意識の出発点をとすると、次に利用者の意識は、より能動的なⅡA b (能動的／思考的／個性的)に進み、さらに多くはⅡA a (能動的／思考的／一般的)に進むというように表せる。思考的と感性的は、展示との関わり方の能動性という関係において優劣の関係がないので、ⅡA bからⅡB b (能動的／感性的／一般的)、ⅡB a (能動的／感性的／個性的)へ進む方向性と、同じくⅡA bからⅡA a、ⅡB aに進む方向性が考えられる。これらの意識の方向性から、歴史展示を活用した利用者の関わり方の多くは思考的であるが、能動的な関わりをする利用者には、感性的な関わり方をする傾向も認められる。

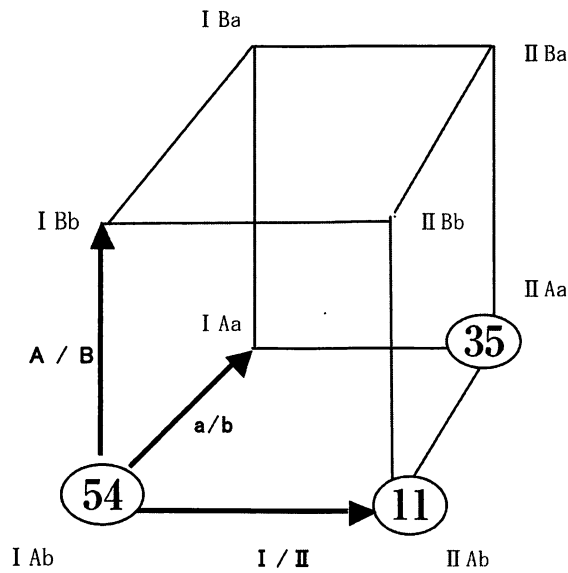
大人と子どもの全体の傾向を比較した場合、子どもの場合は3通り、大人の場合は5通りの型が引き出せた。この結果から、展示との関わり方は、大人の方が子どもより広がり具合が大きいことが分かる。

子どもの場合は、大人のように感性的なアプローチの仕方は見られない。しかし、大人と同様にⅡA a (能動的／思考的／一般的)の型が多く出現していることに特徴があり、思考的で個性的な関わりができることを示している。

これらを3次元空間に表すことで、展示との関わり方の全体、個々の人の展示との関わり方、資料の種類による利用者の関わり方を表すことが可能となった。松岡,安達(2006b)は、利用者の展示との関わり方の多様性を定量的な方法で説明できたことから、この評価方法は有効であると言える。



a (大人)



b (子ども)

I 受動的 / II 能動的 , A 思考的 / B 感性的 , a 個性的 / b 一般的

図4 ワークシート全体に見る展示の関わり方の分布 (数値はパーセント)

4.2 個人の展示との関わり方

「展示との関わり方の型」を個々の人についてみると固定的であるように見られる。このことから、個々の人の展示との関わり方を分析し、展示との関わり方の広がり具合を明らかにする。個人のワークシートの「展示との関わり方の型」が全て同じ場合は、空間上の同一の点に配置されて、ばらつきが0であり、異なった点に置かれれば、あるばらつきを有する。この量は3次元空間での分散 v で評価できる。

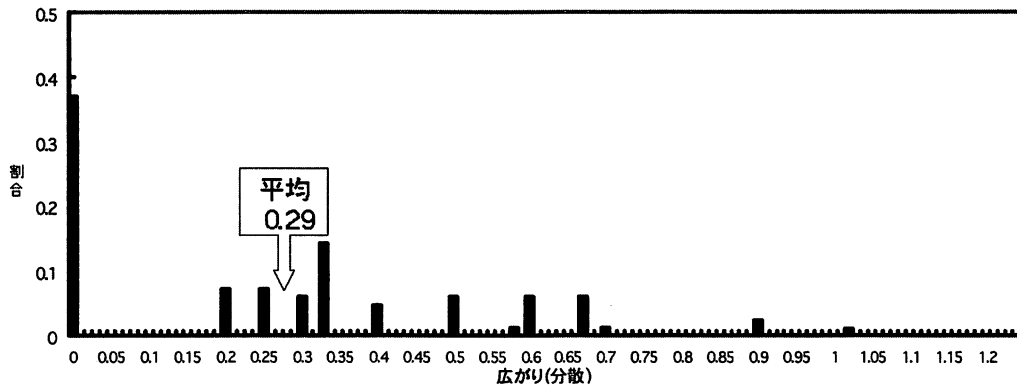
これらの方法によって表される被験者全てについて表した個人の「展示との関わり方の型」の広がり具合の分布を図5 a, bに示す。 $v=0$ の時は、展示との関わり方が全て同じであり、 v の値が大きくなると、先に示した関わり方の中で、広がりがあることを示す。大人の場合を図5aに示す。 $v=0$ は、全体の約40%である。個々の人が作成したワークシートで、「展示との関わり方の型」が、図4に示した立体において、隣り合わせの頂点に位置する型は、i (I受動的・II能動的)、ii (A思考的・B感性的)、iii (a個性的・b一般的)のi、ii、iiiの片方の要素のいずれかが1個だけ違うものである。この1個だけ違うものの割合と $v=0$ の割合を合わせると全体の約70%である。これは個人の関わり方の広がり具合が少ないことを意味している。さらに個人の関わり方の分散の平均は、0.29であり、図5aに示した全ての関わり方の分散の平均は、0.59である。

子どもの場合を図5bに示す。 $v=0$ は全体の28%である。これは個人の関わり方の広がり具合が、大人に比べて大きいことを意味している。個々の人が作成したワークシートで、「展示との関わり方の型」の要素が1個だけ違うものの割合と $v=0$ の割合を合わせると全体の約56%である。さらに個人の関わり方の分散の平均は0.39であり、図5bに示した全ての関わり方の分散の平均は、0.48である。これら大人と子どもの比較に見られる展示との関わり方の広がりを表2に示す。

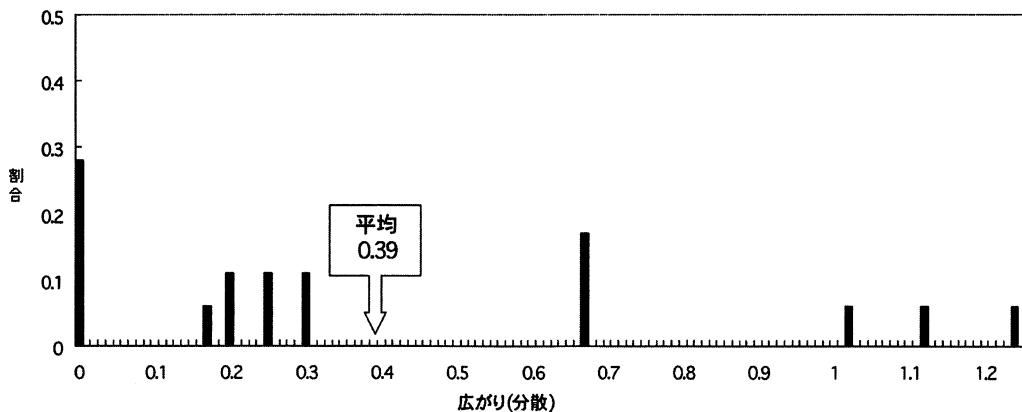
これらの比較から、利用者の展示との関わり方は、大人も子どもも特定の関わり方に集中しやすいことが分かる。さらに大人の方が、全体としては関わり方の広がり具合が大きいが、個人に着目すると、関わり方に固定的な傾向があるといえる。固定的な傾向は、自分の得意とする方法で展示と関わる傾向があることを示している。また、子どもは全体として、大人ほど関わり方に広がりは見られないが、個人に着目すると、大人ほど関わり方が固定的でないことも明らかとなった。この結果から、全体と個人に見られる展示との関わり方は、大人と子どもで逆の傾向が認められる。

4.3 資料の種類と個人の見方の広がり

個人の展示の見方には、広がりが認められる。それは、資料の違いによる影響があることが考えられる。そこで、資料の種類による利用者の見方の広がり具合を検討する。分析においては十分なサンプル数が得られた大人を対象とする。



(a) 大人



(b) 子ども

図5 個人の展示との関わり方の広がり(分散)

表2 展示との関わり方の広がり

	全体	個人
大人	0.59	0.29
子ども	0.48	0.39

注) 数値は広がりを表す分散の平均

選択された資料には、「実物」「絵画」「複製」「復元(模型)」「文字史料」「その他(パネル)」が見られた。「複製」とは、原品と同じ縮尺で作られたものである。利用者には、「実物」と同じような視覚効果を与えると考えられる。「復元(模型)」とは、原品の状態を想定し、縮尺を変えて模型として表されたものである。

今回の調査は、利用者に主体性をもたせる調査の特性から、利用者に自由に資料選択をさせたので、選択された資料数と種類にばらつきがあり、全ての種類の資料を見たサンプル

ル数は少ない。このため、異なる資料を見た場合の個人の広がり（分散）の平均については、最も多く選択された「複製」と、「復元（模型）」「実物」「絵画」の組み合わせで資料を選択している利用者について、資料と展示との関わり方を分析した。1個人が同じ種類の資料を二つ以上選んでいるときは、その中から1つをランダムに抽出して比較対象とした。

同種資料を見た場合の個人の広がり（分散）の平均については、サンプル数が比較的多い「複製」「復元（模型）」「実物」「絵画」の資料を選択している利用者について、資料と展示との関わり方を分析した。1個人が同種の資料を3つ以上選んでいるときは、その中から2つをランダムに抽出して比較対象とした。

分析の結果、同種資料の場合、個人の広がり（分散）の平均値を求めると図6のようになる。同種資料の場合、複製と復元（模型）はサンプル数が十分なので、出された平均値から違いがあるとは認められないと判断できる。実物と絵画は、サンプル数が少ないので、違いがあるかどうかは議論できない。よって、個人の見方の広がり（分散）は、同種資料を見た場合には、あまり生じないと考えられる。

同種資料の見方について、復元（模型）は、原品の状態を想定し、縮尺を変えて模型として表され、想定された当時の生活空間が切り取って表現されている。これに対する視覚効果として、想像力を掻き立てずに出来合いのものとして丸ごと受け止めてしまう場合と、模型につめられている多くの情報から想像力を掻き立てられ、同種資料についても、個人間での見方に広がり（分散）が出てくる場合が考えられる。

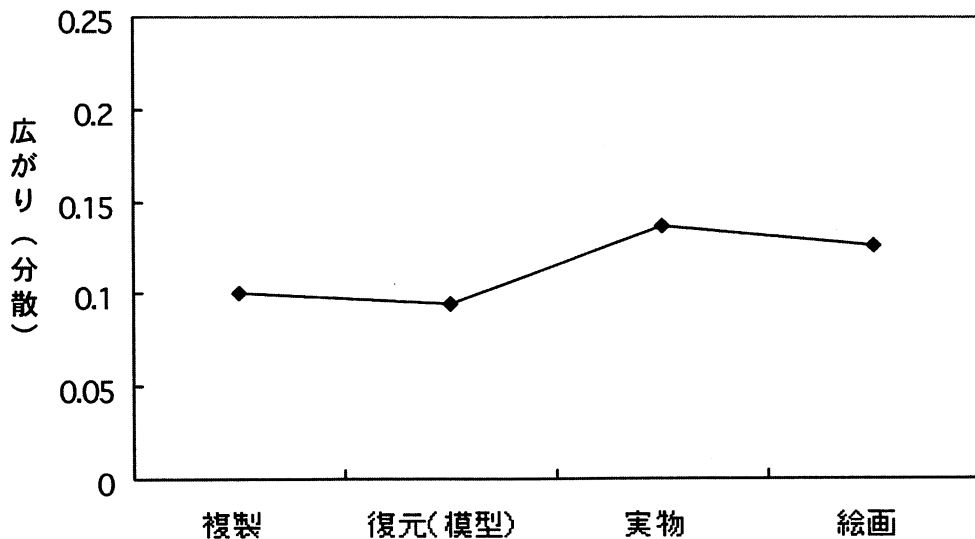


図6 同種資料間での広がり 大人

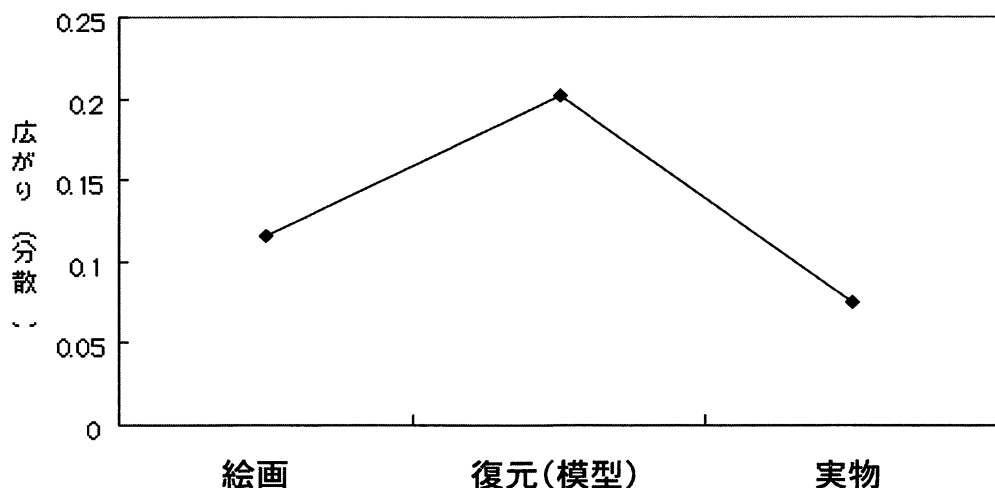


図7 異種資料間での広がり(複製との関係) 大人

異種資料の場合、個人の広がり(分散)の平均値を求めると図7のようになる。異種資料間では、複製と復元(模型)の比較における広がり(分散)の平均値から違いが認められるものもあった。よって個人の見方の広がり(分散)は、複製と復元(模型)の見方の広がり(分散)具合の影響が、他の資料の組み合わせの場合より大きいと考えられる。異種資料の見方から想定されることとして、複製と復元(模型)は、複製と絵画、複製と実物の対比より視覚的効果の違いが大きいことから、見方の広がり(分散)具合も大きくなったことが考えられる。

5. まとめ

本研究では、利用者の興味・関心や、知識や経験に基づいて記入できるワークシートによって多様な展示との関わり方が引き出せ、この点から、利用者主体の学びを明らかにすることができた。さらに、i 受動的／能動的、ii 思考的／感性的、iii 個性的／一般的とした i ~ iii を軸とする 3次元の空間を用いることによって、展示との関わり方の広がり(分散)具合を明らかにできた。展示との関わり方を分析した結果から、読取り方が多様な歴史展示に対して、利用者の多様な反応が引き出せるという点から、このワークシートは効果的であったと評価できる。

そして、個人の展示の関わり方に着目した場合、展示に関する知識や経験の差によらず、全体に共通する一定の傾向が得られた。調査結果に見られる全体の傾向として、展示との関わり方は、i (I 受動的・II 能動的)、ii (A 思考的・B 感性的)、iii (a 個性的・b 一般的) の i、ii、iii の片方の要素を用いて対になる3つの組み合わせで表せる。

大人の場合、「展示との関わり方の型」は、II Aa(能動的・思考的・個性的)が最も多かった。展

示内容がテーマごとの生活史であることと、モノの社会的機能を表象しているため、利用者が自分の社会・文化的背景と関連するところから手がかりを得て、展示と主体的に関わったと考えられる。また、II Ba(能動的・感性的・個性的)に見られるように、感性的で、いわゆる展示されているモノについて、解説文や歴史的な知識によらず、それ以外の感じ方や方法、つまり自分の感性に基づく「展示との関わりの型」も見られた。多くの歴史展示が、抽象的に捉えて考えるタイプにあたると思われるが、本研究の調査結果から、歴史展示の場合も、H.ガードナーの指摘するような多様な知能からのアプローチが可能であることを示している。

また、歴史学習を終了したばかりの小学校6年生の場合は、得られた全てのワークシートが思考的な方法に偏った点に特徴がある。最も多く出現した「展示との関わりの型」は、I Ab(受動的・思考的・一般的)であり、歴史展示との関わりにおいて、自分の文脈を用いて考えるよりも、示されている情報を入手することが中心になることが考えられる。

次に、個人の展示との関わり方であるが、これは特定の型に偏りがちな傾向が見られた。個人の資料による展示との関わり方は、同種資料の場合には、違いがあまり生じないと考えられる。異種資料の場合は、視覚的効果の違いが大きい複製と復元(模型)の間で、違いが認められるものもあった。さらに、来館数による展示との関わり方においては、違いが見られないことも明らかとなった。調査の被験者は、資料に対する知識や経験が異なるが、理解の方法で同様の傾向が見られる。

展示内容に関する知識や経験が少ない子どもなどの場合は、展示との関わり方が大人と比較して固定的な方法に偏らない傾向があることも明らかとなった。つまり、展示との関わり方で大人と子どもを比較した場合、子どもの展示との関わり方の全体の傾向は、大人と比較して限られた型に集中するが、個人の場合で見ると、大人よりも固定的な型に偏らない傾向があることも明らかとなった。このことから、全体と個人に見られる展示との関わり方は、大人と子どもで逆の傾向が認められる。

さらに、子どもの場合については、展示解説文や歴史的知識に依拠しない感性的方法は見られなかった。大人との展示との関わり方の差異は、「最近接発達領域(Zone of proximal development)」(ヴィゴツキー 1934)として認められる。つまり、経験や知識が多くない利用者の学びの特性と、経験や知識の多い利用者の学びの特性の差の領域であり、経験や知識が少ない利用者は、自分より経験や知識の多い利用者の支援によって、この領域間において、現状よりは高度、もしくは多様な学びの方法が期待できる。本研究から、子どもなどの学びの支援として、経験や知識が多い人々の学びの領域を見越した支援が想定される。歴史系博物館において最近接発達領域に配慮した支援を想定する場合、子どもについては、支援を受けずに個人で展示と主体的な関わりをした際に、展示解説文や歴史的知識に依拠する傾向が見られるが、反面、固定的な見方をしない傾向に着目する必要がある。展示に反映されている研究成果は、あくまでも相対的なものであり、将来は修正される可能性もある。歴史系博物館の教育においても、博物館は正しい知識を伝えるのではなく、一緒に

考える立場に立つことと、主体的に歴史像を構築できるような支援の重要性が強調されている（小島 2006, 2009）。子どもなどへの支援においては、固定的な見方をしない特性を生かしながら、展示情報の受け取り方における主体性を引き出すという意味で、本研究の成果から得られなかった展示への感性的なアプローチの促しと、展示から得られる知識を相対的に捉えさせる対話などの支援が必要と考えられる。

さらに近年は、長期的視野に基づいた博物館体験が着目されているが（J.H. Falk and L.D. Dierking 2000）、このワークシート作成体験を契機として博物館の体験が意味のある記憶として残り、今後の展示への関わり方が主体的な方向へと変容することも期待できる。学習後は、歴史展示と関わってきた一連の学習を振り返り、新たな歴史像を携えて、再び社会の中で活動を行う。ここには、デューイ（1938）の唱える学びの場と生活の場の有機的関連も見出せるであろう。

本研究の結果は、歴史展示を対象とした「見る」ことを中心とした場合の学びの特性である。展示は「みる」ことを中心とした情報提供が主体である。利用者が「みる」という自由な環境下において、展示への多様なコミュニケーション方法を身につけること、つまり見ることの楽しさを追求できることは、博物館体験をより充実させることへとつながる。そうした意味から、本研究で明らかとなった利用者の学びの特性は、利用者の学びを充実させる支援として示唆を与えるものと考えられる。

【謝辞】 本研究にご協力いただきました国立歴史民俗博物館・小島道裕教授(併任・総合研究大学院大学教授)、千葉県佐倉市立公立小中学校の先生方、東京都公立小学校6年生の児童の皆様には厚く謝意を表します。

【注】

- (1) 日本博物館協会は、博物館と博物館外部（家庭、学校、地域、関係諸機関）との対話と連携で、相互の教育力を高めると同時に、利用者の博物館活動への主体的参画を促す意味から、博物館の新時代の展望を提示している。(文部科学省生涯学習政策局社会教育課 2007「新しい時代の博物館制度の在り方について」中間報告, 平成19年3月, <http://search.e-gov.go.jp/> (2008年6月検索)、財)日本博物館協会 2001『「対話と連携」の博物館』平成12年度文部省委嘱事業を参照)。また、文部科学省2006「新教育基本法」(2006年12月公布・施行)の第3条の項目「生涯学習の理念」から学び手の主体性を読取ることができる。
- (2) 生涯学習時代においては、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)学習理論が注目されている。構成主義学習理論については、学習者が知識の構成する際に既成の知識を受身的に取り入れるのではなく、学習者の既存の知識や経験を用いながら能動的に知識を構成していく学習であると一般的に理解されている。
- (3) 博物館の学びにおいても、フーパグリーンヒル(E.H Greenhill 1999)、フォーク(J.H.Falk)

-
- とディアキング (L.D.Dierking 2000,2002)、さらにハイン (G.E.Hein 1998) やロバーツ (L.C.Roberts 1997) によって、この学習理論が注目され、教育分野に取り入れられている。
- (4) 利用者の社会文化的背景、つまりフォークとディアキングの3つのコンテキスト「個人的コンテキスト (Personal context)」「社会的コンテキスト (Socio-cultural context)」「物理的コンテキスト (Physical context)」に着目し、学び手に創造的な学習の場を与え、学び手の興味・関心、知識や経験に基づく学びの形が検討されている。
- (5) 佐倉市教員社会科研修／2004年8月5日(木)、2005年8月4日(木)、2006年8月7日(月)に実施。いずれも講師は国立歴史民俗博物館研究部歴史研究系小島道裕教授。対象とした教員総数は84名。ワークシートのサンプル総数は343件。社会科見学／2004年12月9日(木)に実施。対象は東京都公立小学校6年生18名。ワークシートのサンプル総数は86件。
- (6) 歴博の展示の基本方針と展示の手法は、国立歴史民俗博物館『第三者評価報告書』一展示を中心として一、1995を参照した。
- (7) ナラティブは、通常「語り」と訳されることが多い。本論でいうナラティブとは、L.Vigotsky やJ.S.Brunerの社会・文化的アプローチの考え方に基づくものである。よって、本論での個人的ナラティブに基づく関わり方とは、個人の所属する社会や文化で獲得したモノの見方や考え方を通して構築したストーリーに、新しい個々の事象を位置づけることによって意味づけをし、そのストーリーによって、自己の世界観・価値観・倫理観を表現する「語り」である。一方、「非個人的ナラティブに基づく関わり方」とは、個人ならではの「語り」というより、展示解説に基づく一般的な解釈が見られる場合を指す。(参考：J・ブルーナー著／岡本夏木、池上貴美子、岡村佳子訳『教育という文化』岩波書店、2004、J・ブルーナー著、田中一彦訳『可能世界の心理』みすず書房、1998)
- (8) H.Gardnerの多重知能の理論とは、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である。彼は、異なる年齢や発達段階にある子どもだらけ、異なるニーズをもち、異なる形態の文化唐報に注意をはらい、異なる動機から、異なる認知システムで内容を理解する、と唱えている。(参照：ハワード・ガードナー著／松村暢隆訳『MI：個性を生かす多重知能の理論』新出版社、2001)
- (9) B.マッカーシー (B.McCarthy,1997) は、個人の特性に基づく認知思考形態を、創造的 (Innovative)、分析的 (Analytic)、常識的 (Commonsense)、活動的 (Dynamic) の4つの形に分類した。この4つの形は4MATシステムと称され、博物館教育の理論にも応用されている。(参照：G.E.Hein 1998 “ Learning in the Museum” Routledge. pp.22-24)
- (10) 発達心理学者のAbigail Housenは、美術鑑賞における学びのスタイルを次の5段階に分けた。「第一段階 説明の段階 (At Stage 1. Accountive)」鑑賞者は物語の語り手となり、具体的観察や作品との個人的な結びつきや自分の感覚を使って物語を創作する。「第二段階 構成の段階 (At Stage 2. Constructive)」鑑賞者は、自身の知覚、自然界についての知識、社会的及び道徳的価値観、一般的世界観で枠組みをつくり、作品を鑑賞する。「第三段階 分類の段階 (At Stage 3. Classifying)」鑑賞者は、美術史家 (歴史研究者) が使う

ような分析用語や批評用語で作品を表現する。

「第四段階 解釈の段階 (At Stage 4. Interpretative)」鑑賞者は、作品と何らかの接点を持つとし、自分のできる範囲での解釈をじっくりとしていく。また、作品の表す意味や象徴性を受け入れ、批判的な見方よりも感情や直感を優先する。

「第五段階 再創造の段階 (At Stage 5. Re-creative)」鑑賞者は、すでに美術鑑賞（歴史展示鑑賞）に長く慣れ親しんでいて、作品を肯定的に受け入れる。この段階の人々は、美術史的な知識（展示されているモノの歴史）を熟知しており、作品と自分自身の個人的な歴史とを結び付けようとする点が顕著である。(参照：A.Housen、P.Yenawine、N.Lee Miller、1992、MoMA Reserch and Evaluation Study - Report II)

【引用文献】

- ・ アイリーン・フーバー・グリーンヒル 1999 “The Educational Role of the Museum” Routledge
- ・ ヴィゴツキー 1934 ヴィゴツキー (柴田義松訳) (2001) 『思考と言語』新読書社
- ・ 小川義和 2004「科学系博物館における継続的な学習活動の効果と特徴」日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要第8号 pp.9-21.
- ・ 奥本素子、加藤浩 2007「生涯学習としての自立的博物館学習を促進させる学習支援モデルの研究：演繹的博物館学習支援モデルの提案とその効果の検証」科学教育研究 3(4) 日本科学教育学会 pp.400-409.
- ・ 小島道裕 2006「展示を学習の素材とするには－歴史展示とワークシートの事例」イコム大会報告書(第20回韓国ソウル大会)イコム日本委員会
- ・ 小島道裕 2009「指定討論」歴史博物館におけるミュージアム・リテラシー」日本ミュージアム・マネジメント学会会報 No.53.vol.14.No.2,pp.11-12
- ・ J.デューイ 1938 『経験と教育』(1950) 春秋社,原田実訳.
- ・ 並木美砂子 2005 『動物園における親子コミュニケーション』風間書房
- ・ 財)日本博物館協会 2001 『「対話と連携」の博物館』平成12年度文部省委嘱事業
- ・ 松岡葉月2009 『「連想型ワークシート」を用いた利用者主体の学びの検討－小学生の歴史展示理解の分析を通して－』「博物館学雑誌」pp.1-22.全日本博物館学会.第34巻第2号
- ・ 松岡葉月2006a 『歴史展示の主體的利用に関する考察－国立歴史民俗博物館を活用した構成主義に基づく学習プログラムの評価－』「日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要第10号」pp.19-26.日本ミュージアム・マネジメント学会.2006年3月.
- ・ 松岡葉月、安達文夫2006b 『歴史展示との関わり方に関する評価方法の検討』「情報処理学会研究報告(人文科学とコンピュータ)」pp.45-52.社団法人情報処理学会. Vol.2006.No57
- ・ 文部科学省2006「新教育基本法」(2006年12月公布・施行)
- ・ 文部科学省生涯学習政策局社会教育課 2007「新しい時代の博物館制度の在り方について」中間報告平成19年3月(文部科学省ホームページ <http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLA>

SSNAME=Pcm1010&BID=185000255&OBJCD=&GROUP)

- Falk, J.H. and Dierking, L.D. 2000 "Learning from museums" Altamira Press.
- G.E. Hein 1998 "Learning in the Museum" Routledge
- L.C. Roberts 1997 "From Knowledge to Narrative - Educators and the Changing Museum" ALTAMIRA Press