

学校教育における博物館の活用 国立民族学博物館の「触れる」展示資料を中心として

今田 晃一*・手嶋 将博**・青木 務***

A Practical Use of the Museum in School Education: Touchable Exhibits in the National Museum of Ethnology

Koichi IMADA, Masahiro TEJIMA, and Tsutomu AOKI

1. 本研究の目的

平成14年度より現行の学習指導要領が施行され、「総合的な学習の時間」(以下「総合的な学習」と略す)が本格実施されている。ところが総合的な学習が本格的に実施され、現実には多くの学校で実践されると、さまざまな問題点、課題が出てくることが予想される。その最も大きな問題点は、総合的な学習のカリキュラムを構想し実施する力を、一部の教員ではなく全教員が求められることである。教員は、カリキュラム開発の重要性は認めるものの、多忙な学校の業務に追われ創造的なレベルでのカリキュラム開発に取り組むことはなかなか困難であるのが現状である。またそのための教員研修も不十分であり、これは行政等も含めた今後の課題である。さらに教員研修を行うにしても、学校の現状はさまざまであり、多くのモデル・カリキュラムの開発こそが緊要性のある課題である。

ここで博物館などの施設を利用した実践に注目したい。博物館の利用が、単なる1日だけの見学で終わるのではなく、学習計画の中

に継続的にその利用が位置付けられた実践例が増えつつある¹⁾。この博物館の活用という視点を大切にしていきたい。なぜなら博物館には、総合的な学習にとって重要な、モノ(一級の資料)と人(専門家)が存在するからである。

そこで本研究では、博物館の利用、特に触れる展示資料の活用が、総合的な学習における新しい学習プログラムとして有効であるとの仮説を立て、その可能性を論ずることを目的とする。博物館の「触れる展示資料」の活用というひとつの学習プログラム開発に焦点を絞ってその可能性を検討する。博物館の利用は、学校とさまざまな施設との連携という今後ますます重要となる課題を含んでいる。また触れる展示資料の活用は、五感を用いて資料と向きあうという博物館独自の学びの特徴を有する。総合的な学習では、できるだけ五感を用いた学習の場を設定していくことが今後も必要であろう。体験を含めた総合的な学習のカリキュラムは多い²⁾。しかし、身近な生活用品などの「モノ」に対して五感を用いて、異文化理解、自文化理解を含めた文化理解へ繋がるような具体的な考え方を示したものはまだないのが現状である。

そのため本稿では、まず博物館独自の学

* いまだ こういち 文教大学教育学部
** てじま まさひろ 文教大学教育学部
*** あおき つとむ 神戸大学発達科学部

びについて検討した。その際、年間5万人の児童生徒が来館する「国立民族学博物館」(National Museum of Ethnology, 大阪府吹田市, 以下民博と略す)を事例として取り上げた。その中でも特に「触れる」展示資料として、同館の「ものの広場」での実践を想定して論をすすめた。

次に、「材料」に関する教育では先進的なマレーシアについて調査した。マレーシアは、多民族国家であり、豊富な天然資源を有している。そのために、身の回りのものから他文化を考える視点、資源や材料とそのリサイクルについて充実した学校カリキュラムを有している国であるため、その示唆から学ぶ点が多い。そこでマレーシアのカリキュラムや学習者である中学生の意識調査などを行った。

最後に、これらの調査結果をもとに、博物館の触れる展示資料を活用した学習プログラムの在り方について検討した。モデル・カリキュラムの開発につながることを前提に、その学習プログラムを構想図として示した。構想図では、学習者のテーマ設定を支援する教員のガイダンスのモデルを示すことを重視して進めた。テーマ設定のガイダンスまで示してあれば、各学校が特色ある学習プログラムを構築することは、比較的容易であると判断したためである。

2. 博物館の独自の学びについて

(1) 民博について

博物館とは、国際博物館会議(ICOM)の定義によれば、「社会とその発展に寄与することを目的として広く市民に開放された営利を目的としない、恒久的な施設であって研究・教育・レクレーションに供するために、人類とその環境に関する有形の物証を収集し、保存し、調査し、資料としての利用に供し、また展示を行うモノをいう(定款第三条)」とある。つまり博物館は、実物というモノを収集し、保存し、調査研究し、展示して広く一般

の人に見せることによって教育する社会教育機関である、とするのが最も一般的な定義である³⁾。

民博は、1974年に文部省の共同利用施設として、大阪府吹田市の万博記念公園に設立された民族学に関する研究活動と、その成果を展示公開する研究博物館である。

ここには諸民族の生活を知るためのさまざまな資料が世界中から集められ、一般にも公開展示されている。公共の博物館として広く学校教育においても利用されることを求められている。

(2) 民博の調査結果の検討

また学校教育においても、総合的な学習を中心に博物館利用の需要は多く、双方の求められるところは一致しているという望ましい状況である。民博では総合的な学習を想定し、児童・生徒にとってさらに意義のある博物館の在り方を探ることを目的に、2001年実施の「小中学校関係者の見学利用に対する意見および要望の調査」などいくつかの学校対象のアンケート調査を行っている⁴⁻⁶⁾。それらの結果を、総合的な学習における博物館の活用という前提のもとに、学校と博物館における学びの違いを表1に、博物館の学びに対する学校と博物館の意識の違いについて表2にまとめた⁷⁾。

これらの結果から、博物館は必ずしも総合的な学習における調べ学習にとって有効な学習の場ではないことがわかる。そしてそのことが学校側に認識されていない。

そのため博物館は、早急に博物館独自の学びのモデルを提示していく必要がある。

(3) 博物館における学びの特性

それでは博物館の特性を生かした学びとは何であろうか。

リン・D・ディーキング(Linn D. Dierking)は、その講演の中で、「博物館に来館する子ども達がより有意義な状態で博物館を利用できるようにするための3つの重要な

表1 学校と博物館の学びの違い

項目	学校式教育	博物館式教育
対象者	発達段階に応じた継続性のある同年齢の集団。	年齢不問であるので、家族利用、生涯学習にも対応する。
学習の単位	基本的には個人であるが、グループや学級という全体に拘束される。(イメージ) 組織としての学校	個人や主体であり、集団や全体に拘束されない。(イメージ) 個人としての児童生徒、教員
テーマ選び	学校としての大テーマをもとに、各個人またはグループで、興味・関心に応じて決めていく。組織的、計画的である。	個人の興味・関心に応じて決めていく。個別的、選択的である。
総合的な学習の時間における主な役割	調べ学習とその発表の場として、設備等も含めて適している。直接体験の場が少ない。学習の対象に対する専門家が少ない。	必ずしも調べ学習に適した場ではない。五感を使って自ら感じとる学習に適している。資料に接し、ものの見方、感じ方、学び方を学ぶ。

表2 博物館の学びに対する学校と博物館の意識の比較

課題(問題解答型、印象記述型、メモ型など)	課題を持たせることによって学習が充実する。漫然と展示資料を見るだけでは、学習としての達成感を児童生徒に持たせられない。	問題解答型の課題は、あまり課題が多すぎると展示資料をしっかりと見ないという弊害を生む。博物館の利点や特色を十分活かした課題は少ない。
利用時間(平均1時間半から2時間)	児童生徒の集中できる時間は約1時間と捉えている。全体として事故のないこと、他の迷惑にならないことなどにも留意する。	全体的に児童生徒の利用時間が少ないように思える。課題が確定しているほど、他を見る余裕がないように見える。
電子ガイド・ビデオテークなど	情報を収集する貴重なメディアとしてさらに台数を増やし、解説もより丁寧に、バリアフリーをお願いしたい。	メディアに頼りすぎず、展示資料をよりしっかり観察してほしい。メディアと展示資料との関連に気付いてほしい。
展示資料	各展示資料の解説が少なく、内容がむずかしい。もっと詳しく該当の学年の児童・生徒がわかるように工夫してほしい。手で触れたり、体験できる展示をもっとふやしてほしい。児童生徒の視線と視点に合わせた展示計画の再検討を望む。	総合的な学習の時間における国際理解教育として来館する学校が最も多い。展示資料を他の国を知るきっかけか。学校は、展示資料を国際理解教育にどのように結びつけようとしているのか手探りの状態のようである。基本的に博物館は、児童・生徒が解説を書き取るのではなく、資料をじっくり観察するところである。
教師のサポート	博物館が取り組んでいる学問、および例えば国際理解教育についての専門的な知識を有する教員はほとんどいない。当該の博物館をよく使用し、その資料や活用方法に精通している教員も少ない。世界各国のさまざまな資料が展示されている場所として捉え、学習の導入としての見学が一般的。生徒は、全体を広く浅く見学し、できるだけ児童生徒の自主性を重視した学習としたい。質問があれば対応する。	当日は博物館に丸投げという印象の学校も中にはある。学校では教員が年長者の役割を果たす。児童生徒の行動には、教員と情報を共有しようとしていたり、あるいは疑問を尋ねる場面も多いが、教員から積極的なアドバイスを得られることは少ないように思える。すべての専門家はいいが、博物館をどのように利用したらよいかのモデルとして教員の存在であってほしい。教員が大変忙しいことは認識している。

素材と考えられるものがあります」⁸⁾と述べている。

この意見は「来館する生徒たちに特定のプログラムをいかに、どのようにデザインするか」という表現で言い換えることが可能である。すなわち、博物館における「学び」について、それを実現するためのプログラム開発で重視すべき点を示唆したものであると考えられる。それらのポイントとは、以下の3点である。

目的を開発すること、学習の中に選択の余地があること、自分の手で、自分が所有することができる、ある概念を把握する、取得する、会得する、持つことができるという概念を構築できること。

ディアキングは特に3つ目の視点を強調しており、「目的や選択を創造することができれば、子ども達が何かを会得するということを展開できる」と述べている。もちろん学習プログラムの開発においてこれら3つの条件を充たすことは容易ではないとも言及しているが、博物館における特色ある学びを考える上で大きな示唆を与える指摘である。

(4) 触れる展示物「ものの広場」の活用

そこで博物館における特色ある学びを実践的に検討するために、本研究では民博常設展示の「ものの広場」のコーナーでの実践を想定して検討した。これは実際に展示資料に触れることができる。各展示資料に電子チップが埋め込まれており、を所定の機器の上に運ぶことによって動画や音声を用いた解説が受けられる。40種類、約100点の資料が、ひとつのコーナーとして設定されている(図1)。

この解説は専門家による監修がなされており、児童・生徒にとってもわかりやすい。そのため、来館者、特に学習者はその解説に満足し、それ以上の学びに発展することは少ないように思われる。博物館の特色ある学びには、「選択性・発展性のある課題」の設定が大切である。そのためにここでは「材料」とい



図1「ものの広場」

う視点を新たに設け、触れる展示資料に発展的な学習の方向性を加えたい。材料の視点を加えた「ものの広場」の展示資料を作成した。その一部を表3に示す。

3. マレーシアのカリキュラムが示唆するもの (1) 資源分野のカリキュラム

今回は、「材料」教育の特色ある事例として、マレーシアの初等教育段階における「理科(Sains)」のシラバスを、「資源分野(Alam Bahan)」関係の内容を中心に検討してみたいと思う。

マレーシアでは小学校は日本と同じく7歳になる学年から12歳になる学年の終わりまでの6年制である。「理科」と、日本の社会科にあたる「地域科(Kajian Tempatan)」は、国語(マレーシア語(Bahasa Malaysia))、英語、算数、宗教・道徳、音楽、美術、体育といった他の教科とは違って、4年次から開始される⁹⁾。まずはマレーシアの初等理科における「学習分野(Bidang Kajian)」¹⁰⁾と「評価(Penilaian)」¹¹⁾について押さえておきたい。

理科における「学習分野(Bidang Kajian)」は、「生物(Kehidupan)」、「物理(Fizikal)」、化学および資源、材料の性質を学ぶ「資源(Bahan)」、地学にあたる「地球と宇宙(Bumi dan Alam Semesta)」、および科学技術について学ぶ「科学技術(teknologi)」の5分野に区分されており、カリキュラムのシラバス、教科

表3 「ものの広場」の展示資料(抜粋)

番号	資料名	写真	国名	材料	用途
1	ミム(真鍮の立体像)		カメルーン	真鍮製	現在は土産物の贈物として作られている。型に一方所穴を穿け、どけた真鍮を押し込み形造りという方法で製造され、これは全く至がその技術を独占していたものである。20世紀中頃までの村の生活の様子をモチーフしている。
2	アクアバ(子供人形)		ガーナ	木製 イロコ (熱帯広葉樹、クワ科)	子どもが懐かしく感じるように祈るお守り。女性は妊娠前にこの人形を背中に背負い、妊娠すると自分の子供のように扱う。そして、この人形のように顔が大きく、美しい子供が懐かしくなるように祈る。
3	ウイノ(草ビロード)		ザイール	ラファイア繊維	儀礼の際の衣装。日本では草ビロードと呼ばれている。糸はラファイアと呼ばれる繊維の葉で作る。布は男が向上で、刺繍は女がする仕事とされている。これはアフリカの女性の美しさと愛らしさの理想的な姿とされている。
4	マナ(升)		ネパール	ブリキ製	ネパールの市場でピーナッツなどを計る。ブリキとは、薄く鉄板に、スズをメッキしたもので水や少々酸などにも強い。マナとは単位でそのまま、0.75リットルの計量カップとなる。
5	乾燥じゃがいも		ペルー	じゃがいも	白い方モラヤ、少し黒いものをチョコヨという。乾燥されたじゃがいもで、何年でもたべることができる保存食。食べるときは、水でもどし、スープに入れてたりして食べる。
6	ケロ(酒杯)		ペルー	木製 パールハート (熱帯広葉樹)	ケロとは材木の香気。インカ以前から儀式に使われている酒杯。中にチチャ(トウモロコシで作ったお酒)を入れて飲む。16世紀スペイン植民地時代以降、その影響を受けた風俗が描かれるようになった。
7	グイロ		ペルー	ひょうたん	中南米の各地で使われている芳香薬材。刺している棒で本音をこすつと音を出す。ひょうたん製以外にも木製や石製など色々あり、何でも薬材に仕立てる南米の人たちの感嘆的な気質の象徴でもある。
8	カホン		ペルー	木製 ペインランド産カガ板	ペルーの打楽器。常に携帯し、肩を叩いて音を出すリズム楽器。カホンという名前由来とおり、元々はあり合わせの木箱を叩くというのだったようである。一般に使われているのはパーチ、アニ折し、ビーチ、ウォルナットなどであるが、強度の面で無垢材を使用するより合板を使用することが多い。
9	パロ・ジュピア		ペルー	サボテンの茎 竹製もある	メキシコからブラジルまで中南米で使われている。節の太(レイン・ツリー)とも言う。長さも50cmから100cmぐらいいりでありさまざまである。中には小石やどけが入っており、楽譜というより雨ごいの儀式にシャーマンがお祈りの使ったのが起源。

書共に、4年次から6年次までの各学年毎にこれら5分野の学習内容が網羅され、明確に分類されている。

また、理科の学習の「評価 (Penilaian)」は、獲得されるべき「知識 (Pengetahuan)」、「技能 (Kemahiran)」、「態度と価値 (Sikap dan Nilai)」という3つの学習内容それぞれについて、「選択肢による質問 (soalan aneka pilihan)」、「文章 (ayat) の完成」、「要約した回答 (soalan jawapan ayat)」、「小論 (esai) による質問」、「公式あるいは非公式 (formal atau tak formal) な観察 (pemerhatian)」、「実践的な試験 (Ujian amali)」という6つの方法により行われ、それぞれの学習内容の獲得・達成が適切に行われているかを、教師が総合的にチェックして評価するようになっている。表4はそうした理科のシラバスから「資源分

野 (Alam Bahan)」の学習内容を抜粋した。それを検討してみると以下のようなことがわかる。

まず、4年次では、児童は身の周りにある様々な物質を集めたり、観察したり、それらを分類してリスト化するなどといった学習活動を通して、「物質には自然にある物質(天然資源)と人工の物質があること」、「人工の物質は、その元はどんな天然資源であったかということ」、「用途に合わせた資源の利用の仕方」などの内容を理解し、身につけて行く。具体的には木、土、ゴム、金属、皮、綿、絹、羽毛といった種類の物質を集めて分類させたり、加工された人工物の原材料が何から出来ているのかを調べて一覧

表にしたり、プラスチックや化学繊維などの物質の性質を調べたり、その有効な利用方法などについて話し合わせる、などの活動を行う。また、天然資源が枯渇した場合どうなるかシミュレーションさせるといった活動も含まれている。

日本では、各種材料に対する学習は、中学校技術・家庭科1年の「技術とものづくり」で学習するが該当する教科書のページ数は、わずかに2ページである。これに対して、マレーシアでは小学校4年生の「資源分野 (Alam Bahan)」から材料に対する学習を開始している。該当する教科書のページ数は、この学年だけで総計16ページにおよぶ。ここでは、日用品の原材料の分類や、比較なども学習作業として取り組ませている。

こうした学習をふまえて、5年次では物質

表4 マレーシア初等「理科」における「資源(Bahan)」分野関連の主な学習内容(抜粋)

学 年	分 野	達成されるべき目標 (Objektif Pencapaian)		学習方法の示唆 (Candangan Pengalaman Pembelajaran)
		主要な目標 (Objektif Umum)	具体的目標 (Objektif Khusus)	
4 年	資 源	<p>1. 資源(天然資源)は、人工の資源に目的を持って作り変えられるということを理解する。</p> <p>2. 自然環境の中にあつて、再生可能である多様な資源の存在の価値を認める。</p> <p>3. 物質の物理的な特性とその長所についての知識を伝えるようにする。</p>	<p>1-1. 物質は加工物に作りかえられることを必ず理解する。</p> <p>1-2. 物質の種類は、用途に応じて存在することを必ず理解する。</p> <p>1-3. 人工物が何からできているかを必ず理解する。</p> <p>1-4. 目的に最も適して加工された人工物の種類があることを理解する。</p> <p>2-1. もし資源の再生ができなくなった場合の生活について理解する。</p> <p>3-1. 物質の様々な物理的性質(例えば弾力性のあるもの。浮くもの。光るもの。水に溶けるものといったような視点から)を説明できる。</p> <p>3-2. 物質の物理的性質に応じた有効な使い方を考える。</p>	<p>1-1. 周囲の物質と加工物とを観察してリスト化させる。</p> <p>1-2. 木、土、ゴム、金属、皮、綿、絹、羽毛といった種類の物質を集めて分類させる。</p> <p>1-3. 人工物が動植物や鉱物から出来ていることに気付くよう幾つか物質を観察させる。</p> <p>1-4. プラスチックや化学繊維製品を観察してリスト化する。</p> <p>2-1. 自然環境の中にある多様な資源の有益さについて話し合い(それが枯渇した場合の)、シミュレーションを行なわせる。</p> <p>3-1. プラスチック、金属、木、繊維、紙などの性質を調べさせる。</p> <p>3-2. 話し合いを通して物理的諸特性に基づいた物質の有益な使い方について推論させる。</p>
5 年	資 源	<p>(1～3. 物質の三態について)</p> <p>(4. 食品の性質・味について)</p> <p>(5～7. 物質の腐食・錆について)</p>	(省略)	(省略)
6 年	資 源	<p>(1. 食品の維持について)</p> <p>2. 環境に対するゴミ(bahan buangan)の廃棄の影響を理解する。</p> <p>3. リサイクル(dikitar semula)できるゴミについて理解する。</p> <p>4. ゴミのリサイクルが重要な価値を持つことを知る。</p>	<p>(1-1～1-2. 省略)</p> <p>2-1. 無計画なゴミの廃棄が公害(pencemaran)の原因となることを理解する。</p> <p>3-1. 再生紙(semua kertas)のリサイクル方法を話し合う。</p> <p>3-2. リサイクルできるゴミの種類について説明できる。</p> <p>4-1. ゴミのリサイクルの効果を説明できる。</p>	<p>(1-1～1-2. 省略)</p> <p>2-1. 無計画なゴミの廃棄による影響に関する情報をスクラップ・ブック(buku skrap)にまとめ、記録・整理する。</p> <p>3-1. 使用済の紙から再生紙を作ってみる。</p> <p>3-2. リサイクルできるゴミの種類に関する知識を確実にするために話し合う。</p> <p>4-1. 環境の保護と再生のためのリサイクルの有効性についてグループでディベートし合い、記録する。</p>

[Sukatan Pelajaran Sains Sekolah Rendah, Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1993.] を参照し手嶋が翻訳・作成。

の三態、さまざまな食品の特徴、物質の腐食・錆びなどについて、さらに6年次では食品の衛生保存、物質の腐食・錆びの防止、そして資源のリサイクルと環境保護について見

童が学んでいくという流れになっている。

例えば、6年次の「無計画なゴミの廃棄が公害の原因となることを知る」では、「学習方法の示唆」において、無計画なゴミの廃棄に

よる影響をスクラップ・ブックによる記録・整理を通してまとめ、理解させるといった、より探究学習の手法に則った具体的・体験的な形の学習方法が示唆されている。また、「ゴミのリサイクル問題」では再生紙の作製などの体験的学習をより強調して、児童の理解を図っている。マレーシアでも近年盛んに環境保全の動きが進み、街の看板や電車・バスなど交通機関、マスコミなどにおけるゴミの分別・環境保護・リサイクル推進に関する広告・記事がここ数年で急増し、幼稚園をはじめとする各教育段階でも環境教育が盛んになっている。理科の「資源」分野はこうした流れの中で、さまざまな物質の分類や性質の理解、あるいは加工された物質の元となる天然資源といったことに対する基礎的な認識を児童に身につけさせ、最終的には環境教育におけるゴミの分別、リサイクル、環境保護などの学習に繋がる内容を持っているのである。

(2) 材料評価に関する学習者の意識調査（日本とマレーシアとの比較）

博物館の触れる展示資料を学習プログラムとして構築するためには、実際に学習者が材料に触れてみてどのように感じるか、どのように評価するかを調べる必要がある。物理的または科学的な数値ではなく、人間の感覚を評価する方法に官能検査法がある。材料を対象に官能検査をする場合、特に触感性では、温冷感、粗滑感、硬軟感、乾湿感、安心感、快不快感の6つの項目と総合的な使用希望度を調査するのが一般的である¹²⁾。

そこで地方の中核都市であるジョホールバル（Johor Bahru）市の公立学校（Secondary school）の3校91名を対象に2003年8月に行った（図2～3）。

試料に用いた材料は、木材（アガチス、スギ）、金属（アルミニウム、黄銅）、プラスチックの5種類である。この調査を通して、日本との共通部分、異なる部分を検討し、参



図2 マレーシア材料評価の様子



図3 被験者の様子

考となる知見は、学習プログラムの開発の知見として取り入れていきたいと思う。

被験者の民族比はおよそマレー系5割、中国系2割、インド系2割、その他1割である（図3）。マレー系6割、中国系2.5割、インド系1割その他0.5割といわれるマレーシア全体の民族構成比と比べて、インド系の比率がやや高いものの、標本調査としてほぼ国全体の比率と同程度のサンプルを採ることが出来た¹³⁾。ただし、今回の調査では民族や性別による差を見るのが目的ではないので、マレーシアの中学生91名をひとまとまりの標本データとして扱うものとする。

分析は、相関行列をもとにした主成分分析を行った^{14, 15)}。固有値を1以上として第3主成分までを採用した¹⁶⁾。主な結果は以下のとおりである。第1主成分は、自然素材への好感度を、第2主成分は、経験に関する特性を、

第3主成分は、触感に関する特性を表したも



図4 マレーシア国立博物館の展示例

のと判断した。マレーシア、日本ともやはり教育の影響は大きいことが明らかになった。

また木材などの自然素材はやはりどちらの国でも好まれることもわかった。マレーシアでは、「触感」を中心に感じることを重視し、その上で資源・材料に関する教育や環境教育で得られた識に基づき、冷静に材料を分類するという姿勢が見られた。この材料の分類に基づく作成手順の考え方は、マレーシアの国立博物館の解説などにも見られる(図4)。

こうしたマレーシアのケースは、学校のカリキュラムと博物館の学びが連携されている事例として非常に興味深く、「触れる展示資料」の活用への示唆となりうる。

5. まとめ

(1) 文化理解のためのテーマ設定ガイダンス

本研究は総合的な学習における国際理解教育として想定した。

国際理解教育においては、自文化理解、異文化理解ともに学習者がどのようなテーマを設定するかが大変重要である。一般的に教員の方から大まかなテーマを提示するのであるが、それに基づいて学習者自身が適切なテーマを設定できるようなものでなければならない。ここではそれを、「テーマ設定ガイダンス」

と呼ぶ。筆者らは文化理解¹⁷⁻¹⁹⁾の実践において、テーマ設定のガイダンスについて検討してきた²⁰⁾。

文化理解の学習領域では、「日本にもその国にもあって、違うもの。なぜ違うのか(またはなぜ同じなのか)」をテーマ設定ガイダンスのひとつのモデルとして取り組んできた。文化理解はひとつのモノ、事象に対して疑問を持ち、人間として共通な部分と文化の違いに由来する異質な部分を明らかにしていく学習領域である。

学習そのものは、調べ学習とその発表という形態をとるが、その課程で異文化への寛容的な態度や自分や自文化冷静に見つめ直す態度を涵養していくものである。つまり学習の充実の上で最も重要なものは、やはり学習者のテーマ設定である。テーマは単に「～について調べる」というものではなく、「なぜ～か?」などの問いの形式がふさわしい。すなわち学習者が問いを立てる、問いの構築のためのガイダンスである。これが教員の学習プログラムを開発する上でのポイントである。この点は、触れる展示資料の活用においても同様である。

(2) 触れる展示資料を活用した学習プログラムのテーマ設定ガイダンス

博物館を利用した学習では、学習者はどうしても博物館の提供する情報を収集することに熱心になりすぎる傾向にある。反面、展示資料そのものから何かを感じとろうという姿勢がおろそかになりがちである。そこで図1に示すように、テーマ設定を行い前に、「五感を用いて感じる」という場を選択的に設けた。それでは感じる(Feeling)とは、何をどのように感じればよいのであろうか。もちろん、学習者が各自でできれば理想であるが、なかなかそのような習慣もなく、苦慮するものと思われる。そこで前述の触感性における評価項目である温冷感、粗滑感などもひとつのガイダンスになるとと思われる。その後、感じた

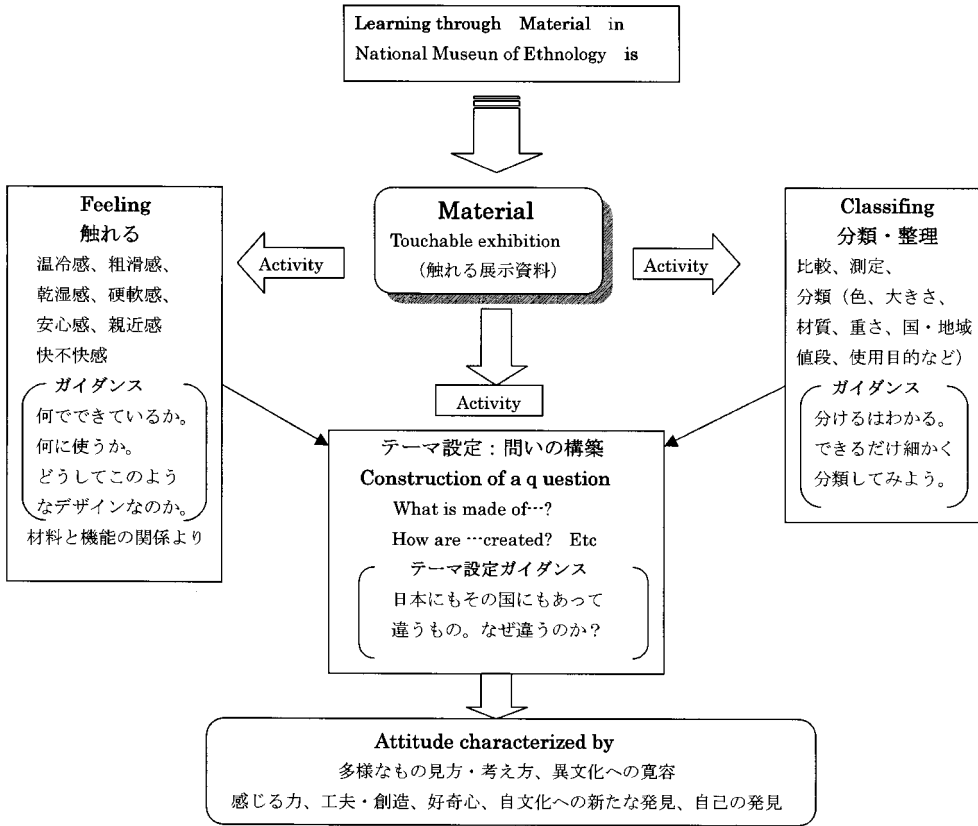


図5 博物館の触れる展示資料を活用した学びの構想図

ことをもとにして自分なりに、分類・整理しながらテーマを設定し(問いの構築: Construction of a question), 調べ, 最後になぜそのように感じたかを考えるという学習の流れを設定した(「感じて 調べて, 考えよう!」).

(3) 触れる展示資料を活用した学習プログラムの構想案

さらにマレーシアでの事例および調査結果を検討し, その結果から博物館における触れる展示資料を活用した学習プログラムの構想案を次項に図5として示した. 「触れる活動(Feeling)」では, テーマ設定の前段階として「何という材料でできているのだろうか」「何に使うかと思うか」「どうしてこのようなデザイン(形・色・重さなど)なのか」というような視点でガイダンスを設けた. 「材料」はそ

の展示資料の「機能」のために吟味され, 選ばれているという, 材料と機能の関係に気付くように配慮している. また学習者が選択的, 発展的に学習を深める場合は, 分類・整理の視点で取り組むことも可能である. そこで, 「『分ける』は『わかる』 - できるだけ細かく分類しよう」というガイダンスをひとつのモデルとして示した.

以上のようにテーマ設定ガイダンスが示されれば, この構想図を用いて各学校がその特色に応じて学習プログラムを構築することは容易である. もちろんこの構想図は, 民博だけに限らず触れる展示資料を公開している博物館で有効であるといえる. 触れる展示資料は, 文部科学省が「子どもプラン」で提示した「ハンズオン教材」とも関連が深い.

今後は、具体的な学習プログラムの実践を通して、本稿の構想と理念を検証していきたい。

[注]

- 1) 森茂岳雄・中山京子他(「学習プログラムの開発と実践」)(中牧弘光編『日米共催の展示における学習プログラムとボランティア活動』国立民族博物館調査報告26,国立民族博物館, 2002, pp. 61-139)
- 2) 文部省『特色ある教育活動の展開のための実践事例集 「総合的な学習の時間」の学習活動の展開(小学校編および中・高等学校編,1999)では、小・中・高等学校合わせて97校の事例のうち、国際理解教育の事例が24掲載されており、いずれもダンスや音楽、インタビューなどの交流を通じた体験型の学習の場または活動を設定している。
- 3) 洪政国「マルチメディアによる電子博物館へのアプローチ」(『情報メディア研究』20-1, 1995, p. 2)
- 4) 「学校における自主作成の課題に関する収集と分析 : 小中学校の団体利用の現状調査」(『学校教育における博物館の利用方法をめぐって』国立民族博物館, 2001, pp. 1-8)
- 5) 「常設展示場での小中学校団体利用における児童生徒の実態調査」(前掲書4), pp. 1-23)
- 6) 「小中学校関係者の見学利用に対する意見および要望の調査」(同, pp. 1-26)
- 7) 総合的な学習の時間の導入にともない、必ずしも学校式教育が一斉授業形式ではないが、ここでは倉田公裕・矢島國雄『博物館学』(東京堂出版, 2001, p. 241)の学校式教育、博物館式教育の対比の表を参考に整理した。
- 8) リン・D・ディアキング「自由な学びのための博物館利用」,(『自由な学びを支援するには～英米の博物館事例に探る～講演記録・論文集』国立民族博物館民俗学研究開発センター, 2003, pp. 8-20)
- 9) マレーシアにおける現行の初等理科カリキュラムは1993年度に改訂され、1995年度の4年生から漸次施行された。なお、2003年度からは、世界水準の科学教育をいち早くキャッチできる人材の育成を目指し、現在の小学1年と中学1年を初めとして、漸次学年が進むに伴い理数系科目である理科と数学(算数)の教授言語を、国語であるマレーシア語から英語に転換して行く措置がとられている。
- 10) Sukatan Pelajaran Sains Sekolah Rendah, p.7, Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1993.
- 11) *ibid.*, pp. 11-12
- 12) 大谷法子・今田晃一・青木務「材料のイメージ評価に及ぼす生活環境・加齢の影響」(『神戸大学発達科学部研究紀要』, 第10巻, 第1号, 2002, pp. 135-145)
- 13) 2002年1月の段階では、マレーシアの総人口は22,662,365人。また、2000年度の統計ではマレー系58%, 中国系24%, インド系8%, その他10%という民族比になっている。(統計資料HP『Natiomaster.com』, マレーシアより: <http://www.nationmaster.com/country/my/People, 7/Sep/2003>)
- 14) 今田晃一・青木務・木村慶太「生徒の材料評価の視点」(『日本産業技術教育学会誌』, 日本産業技術教育学会, 投稿中)
- 15) 今田晃一・青木務・木村慶太「生徒の材料評価についての視点」(『日本産業技術学会第46回全国大会講演要旨集』, 日本産業技術学会, 2003, p. 46)
- 16) 天坂格郎・長沢伸也『官能評価の基礎と応用』(日本規格協会, 2002, p. 258)
- 17) 大津和子「社会科におけるグローバル教育の4つのアプローチ」(『教育学研究』, 第61巻, 第3号, 1994, pp. 75-82)
- 18) 藤原孝章「総合学習としての教材をどのように開発するか」(『教職研修1997/8増刊号, 教育開発研究所, 1998, pp. 78-81)
- 19) 大津は国際理解教育の学習領域を、「生活と文化」「グローバル社会」「地球的課題」「未来に向けて」の4つを示している。藤原は、「私たちの文化」「グローバルな社会」「地球的な課題」「私たちの未来」の4つとしており、これらはほぼ同様の学習領域を示している。本稿では、日常品を対象として、そこから異文化理解および自文化理解をめざす学習として「文化理解」とした。
- 20) 井手保・今田晃一「中学校・総合学習『アジアを実感しよう! - Real Audienceとの相互啓発・共同学習で学ぶ国際理解教育』(『アジア太平洋地域国際理解教育会議報告書』国際理解教育学会, 1999, pp. 79-85)