

# 学芸員の教育に対する意識の形成

生涯学習基盤経営コース 新 藤 浩 伸  
教育心理学コース 清 水 大 地  
日野市立潤徳小学校 清 水 翔

Development of Curators' Attitudes towards Education through an Interview Research

Hironobu SHINDO, Daichi SHIMIZU and Kakeru SHIMIZU

Recently, as art museums are being focused as a learning place, curators are expected to encourage these Learning activities. This paper aims to clarify how curators are developing their attitudes on education in their daily practice, through an interview research.

After describing aims and methods of this paper in chapter 1 and 2, chapter 3 examines the following results of interview research. 1. Why they came to have interests in education, 2. How they are developing knowledge and methods on education. 3. The factors that influence their practice. 4. Guiding philosophy for their own education program, 5. Worries and restrictions. 6. Relationship with school.

These examinations show that curators are developing their knowledge and methods on education through trial and error effected by various factors; other museums, schools, visitors, colleagues, and by the reflection on their own practice.

## 目 次

- 1 問題と目的
  - A 問題の設定
  - B 先行研究の検討
  - C 本研究の目的
- 2 方法
  - A 研究方法の選択
  - B 対象
  - C 手続き
  - D 分析の指針
- 3 結果と考察
  - A 結果
  - B 考察
    - (1) 教育普及に興味をもったきっかけ
    - (2) 教育普及の方法獲得のプロセス
    - (3) 教育普及の改善に与する要因
      - a 自分自身の教育実践
      - b 同僚
      - c 学校
      - d 他館
    - (4) 教育普及を進める上での理念
      - a 教育普及の理想的な在り方
      - b 来館者にどうなってほしいか
      - c 実践における工夫
    - (5) 教育普及を進める上での悩み

## (6) 学校との関係

- a 学校との繋がり意識
- b ミュージアムの独自性

## 4 総合考察

## 1 問題と目的

### A 問題の設定

本論は、日本における博物館の学芸員が、その職務の1つである教育に対して有している意識について、インタビュー調査をもとに考察する。それによって、教育者としての学芸員の専門性の内容およびその形成過程について今後研究していくための試論を示すことを課題とする。

日本において博物館は、教育行政の再編のなかで所管行政は多様化しているものの、制度的には教育法体系下で規定された社会教育施設である。博物館の目的は、「歴史、芸術、民俗、産業、自然科学等に関する資料を収集し、保管（育成を含む。以下同じ。）し、展示して教育的配慮の下に一般公衆の利用に供し、その教養、調査研究、レクリエーション等に資するために必要な事業を行い、あわせてこれらの資料に関する調査研究をすること（博物館法第2条1）」とされる。

また、そこにおかれた専門資格としての学芸員は、「博物館資料の収集、保管、展示及び調査研究その他

これと関連する事業についての専門的事項をつかさどる(同法第4条4)」とされる。

この規定にみられるように、博物館の多様な目的のなかには教育が含まれている。近年の改革においても、たとえば2011年の「博物館の設置及び運営上の望ましい基準」改正にあたっては、「生涯学習社会において博物館が住民の生涯学習の拠点として「望ましい姿」になるにはどうすべきか<sup>1)</sup>」という視点で検討が行なわれた。

大学における学芸員養成に関しても、2012年の制度改正で「博物館教育論」が必修科目として新設され、教育の担い手としての学芸員への期待は高まっている。

博物館の教育普及活動をサポートすべく、文化庁も2011年からミュージアムエデュケーター研修を実施している。その背景には、教育に力を入れるべきだという世論の高まりの一方、財政問題、人手不足、研修機会の不足などの要因もみられる。

このような現状に対して、教育普及活動の担い手としての学芸員に注目し、かれらを研究的にどうサポートしていくことができるか、かれらとともに学びの場としての博物館をどう構築していくか、というのが本論の問題設定の背景にはある。

## B 先行研究の検討

最も概括的に本論の領域をカバーした先行研究として、質問紙の手法を用いた現状調査がある<sup>2)</sup>。これらの調査は大規模に行なわれており、博物館教育に関する実態(組織、プログラムの実態、運営側の課題等)はわかるが、学芸員がどのような意識をもって活動に取り組んでいるかというレベルまでの分析はなされていない。

より分析のレベルをミクロにしていくと、第一に、心理学的アプローチから、実際の教育プログラム、および来館者に注目した研究が参照される。ミュージアムにおける教育普及は、Hooper-Greenhill (1999<sup>3)</sup>)がコミュニケーション理論、ミュージアムにおける学習、展示、来館者という観点から考察を行っている。また、構成主義をベースにミュージアムにおける体験や教育を考察するFalk & Dierking (1996<sup>4)</sup>)とHein (2010<sup>5)</sup>)の論考が挙げられる。かれらの議論は邦訳もされ、例えば美術館において、既存の美術史的な知を獲得するのではなく鑑賞者が知を構成していく「対話型鑑賞」というプログラムの形で日本でも展開されている。構成主義の学習理論においては、学習者が能動的に参

与し、外界との相互作用を通して新しい知識構造を構成することを学習として捉える。しかし、これらの研究の対象は、来館者やボランティアといったミュージアムを利用する側が中心であり、しかける側としてのキュレーターや、本論で注目するエデュケーターに注目がなされているわけではない。近年ではKnutson & Crowley (2010<sup>6)</sup>)が、エデュケーターに注目した研究を行っており、本論もこのアプローチを参照する。

第二に、教育プログラムに注目する本論の文脈から、その担い手や求められる専門性に関する研究も検討する必要があるが、この領域の研究は驚くほど少ない。例えば他の教育専門職として、学校の教師については、教師教育研究などに蓄積がみられるが、ミュージアムについては、概説書でわずかにミュージアム・プロフェッション (Museum profession) として触れられる程度である (Boylan, 2010<sup>7)</sup>)。

以上の先行研究の検討からみえてくるのは、教育の理念や来館者、実践の検討にくらべ、教育普及活動の担い手への注目が薄いということである。博物館教育研究の主題は、来館者の研究 (visitor study) である一方で、教育プログラムをしかける側、担い手としてのエデュケーターやボランティア、非常勤のアーティストといった人々の存在や、その過程でのかれらの学びの実態を探る観点は薄い。教育プログラムの担い手は、ミュージアム全体や、ミュージアムの活動の議論に埋め込まれてしまっていて、担い手をとりあげて論じることは、国内外ともになされていないのが現状である。

## C 本研究の目的

以上の検討をふまえ、本論では、学芸員が教育普及活動に対してどのような考えを持っているかを、探索的に明らかにすることを目的とする。

現在、自治体財政難、職員の多忙化などの進展で、事業の整備拡大を前提とした博物館運営のありかたは困難に直面している。『平成20年度日本の博物館総合調査研究報告書』においては、職員の非常勤化、予算減少、資料購入予算の減少、入館者数の減少といった問題が指摘されている。事業においては、収集保存活動に力を入れる館が減る一方で、教育普及活動に力を入れる館が増えている。これは施設の地域展開が充実しているととれる一方で、「そのために「収集保存活動」が疎かにされることがあってはなるまい」と述べられているように、予算減などの消極的な理由で教育普及に取り組まざるをえないという実態も危惧されて

いる。多くの博物館は、自治体合併、予算削減のなかで人員も削減され、少ないスタッフで一人何役もこなしているのが現状である。博物館に対して教育を含めたさらなる社会的役割への要求が強まる中、職員には厳しい労働環境、財政環境下で最良のパフォーマンスが求められるという困難な状況がみられる。

このような状況のなかで日々活動を行なっている学芸員が、専門家としてどう自己形成をしていくかという実践知を情報として共有することは、教育学研究の課題として意義あることと考える。『社会教育調査』によれば、2011年現在学芸員は全国に8,254名存在する(学芸員補含む)。『学校基本調査』にみられるように、2014年現在小学校教員だけでも40万人を超える教師の集団に比べればその数は極めて少ない。しかし、生涯学習の拠点として博物館が都市や地域において果たす役割は大きい。日本においてエデュケーターとキュレーターは分離しておらず、そのデメリットが「雑芸員」として指摘される一方、多種多様な業務の専門家となりうるという面もある。教育の専門家として学芸員がどう成長していくかを支えるための端緒として本論は位置づく。

## 2 方法

本章では、本研究で実施したインタビューの概要、そしてインタビューデータを対象に実施したKJ法の手続きについて記す。

### A 研究方法の選択

学芸員の教育普及活動に対する考え方について十分な検討がなされていない現状を鑑み、本研究では、探索的な検討を行って今後の研究の指針となる要点を抽出することを目指している。探索的な調査方法としては、インタビューの他にフィールドワークや質問紙といった手法が考えられるが、本研究では少人数の学芸員に対する長時間のインタビューを手法として選択した。これは、まず探索的な検討の第一段階として、学芸員の教育に対する考え方を詳細かつ丁寧に引き出し、記述することが重要だと考えたためである。質問紙研究は大勢の対象者に対し調査を実施し、結果を一般化する上では好ましい方法である一方で、対象者の考え方・思いや回答に至った経緯を詳細に検討することは難しい<sup>8)</sup>。またフィールドワークでは、学芸員の活動の様子を詳細に記述・記録することは可能であるが、その活動の背後に存在する学芸員の考え方・思いを十分に捉えることは出来ない。学芸員の考え方・思いを十分に丁寧に捉えるためには、実際にその考え方について詳細に言語化・外化してもらうことが必要だと考えられる。以上の理由から、本研究では少人数に対する長時間のインタビューを手法として採用した。

### B 対象

学芸員の教育普及活動に対する考え方を詳細に探るため、インタビューを選択する際、以下の2点に留意した。まず、勤続年数にばらつきが見られるという点である。学校現場における教員や様々な領域のエキスパートを扱った研究<sup>9)</sup>では、勤続年数や経験年数、熟達の程度に応じて、指導方法や活動内容、その背後

表1 インタビュー어의プロフィール

事例	対象者	性別	勤続年数	所属館
1	可児光生氏	男性	22年	美濃加茂市民ミュージアム
2	竹内利夫氏	男性	24年	徳島県立近代美術館
3	友井伸一氏	男性	24年	徳島県立近代美術館
4	太田智子氏	女性	8年	山梨県立美術館

注) 勤続年数は調査時のものである。

表2 調査日程と面接時間

事例	日付	対象者	面接時間
1	2013年1月12日	可児光生氏	2時間50分
2	2013年6月15日	竹内利夫氏	3時間24分
3	2013年6月16日	友井伸一氏	1時間12分
4	2013年8月29日	太田智子氏	2時間26分

にある考え方に著しい差異が見られたことが示されている。このことを踏まえると、学芸員においても同様に、領域に携わった年数によって教育普及に対する考え方に違いが存在すると推測される。よって、勤続年数の長い学芸員と、比較的短い学芸員の双方を調査の対象者とする必要があると考え、対象として選択した。2点目としては、教育普及に携わっているという点である。教育普及に携わったことがなければ、教育普及について思考を巡らす機会も少ないと考えられる。そのため、教育普及に主体的に携わっているという点も求められる条件として考慮した。

以上2点から、表1に示す4名をインタビューとして選定した。

### C 手続き

4名の学芸員に対して半構造化形式のインタビューを実施した。インタビューでは、教育普及についての考えを尋ねる17個の質問項目を事前に準備し、それらに随時追加の質問を行いながら実施した。半構造化形式を採用した理由は、教育普及についての考え方を尋ねるという軸を保ちつつも、具体的なエピソードや職務に対する思いを詳細に聞き出すためである。調査日程と面接時間の詳細を表2に示す。また、使用した17個の質問項目を表3に示した。ただし、質問の順序はインタビューの進行によって適宜変更された。

なお、4名へのインタビュー内容はICレコーダーによって記録された。インタビューを行う前には、研究概要の説明を行うとともに、事前に作成した依頼書

を読んでもらい、署名による同意を得ている。

### D 分析の指針

インタビューによって得られた発話を全て書き起こし、逐語録を作成した。作成した逐語録の中から、教育普及に対する考え方が述べられている部分を抜粋・要約し、紙片に書き取った。抽出された紙片群の個数は、事例1が23個、事例2が32個、事例3が20個、事例4が32個であった。その紙片群に対してKJ法<sup>10)</sup>を実施し、生涯学習や学校教育を専門とする研究者である著者3名の間で妥当性を検討しながら、カテゴリを生成した。

## 3 結果と考察

### A 結果

KJ法による分類結果を表4に示す。結果として、12の下位カテゴリが抽出され、それらを統合する6つの上位カテゴリが作成された。以下では表4の各カテゴリについて、インタビューにおける回答を随時引用しながら考察を行い、学芸員がどのような考え方・思いを抱いているかについて検討を行った。

### B 考察

#### (1) 教育普及に興味をもったきっかけ

学芸員はどのようなことをきっかけとして、教育普及活動に興味・関心を抱くようになったのであろうか。そもそも学芸員になった当初から、学芸員という

表3 インタビューで使用した17個の質問項目

質問項目 (質問の順序は適宜変更された。)
■教育普及活動についてお伺いします。
1. 教育普及はどなたが行っていますか。教育普及活動に関する職員体制を教えてください。
2. 館が行っている教育普及活動を教えてください。
3. 館の教育普及の実施状況についてどのように考えていますか？
4. 教育普及活動への興味はどれほどありますか？
5. あなたはどのような教育普及活動に関わっていますか？
6. 最も印象に残っている実践について教えてください。
7. 館の教育普及活動と、他の業務(展示や保存、収集)との関連性はどの程度あると思いますか？
8. 教育普及活動は誰が、どのように考えていますか？
9. 学芸員はどのようにして教育普及活動について学んでいますか？
10. 教育普及活動の理念はありますか？
11. 教育普及活動はどのような人たちを対象にしていますか？
12. 教育普及活動がよりうまく行われるためには何が必要だと思いますか？
13. ミュージアムの学びと、他の学びの共通点は何だと思いますか？
14. ミュージアムの学びと、他の学びと比べてどのような違いがあると考えていますか？
15. 教育普及活動はなぜミュージアムに必要だと思いますか？
16. もし理想のミュージアムを作るとしたらどのような館にしたいですか？
17. 教育普及にこだわらず、学芸員の仕事で一番大切なことは何だと思いますか？

仕事に対して強い興味・関心を抱いていたのであろうか。博物館が果たすべき役割として、教育普及活動は社会教育施設として制度上明確に規定されている一方で、大学などの学芸員養成課程において、教育普及活動自体を題材として扱っている科目は少ないのが現状である<sup>11)</sup>。また、教育普及活動の現状に関して学芸員を対象に実施した調査では、美術館において館内研修・館外研修といった研修制度が十分に確立されていないことが示されている（丹青研究所, 2011<sup>12)</sup>）。以上を踏まえると、教育普及活動に関して体系化された教育が十分に行われていないのが現状であると考えられる。では、このように教育普及活動について詳細に知る機会・体系的に学ぶ機会が少ない中で、学芸員はどのようなことをきっかけに、教育普及活動に興味・関心を抱くようになったのであろうか。教育普及に興味を持ったきっかけについて、回答が得られた3名の学芸員の発言について、内容を検討した。

友井：第一、学芸員になったとき、人前で解説せなかんっていう仕事があるなんて、僕、思ってなかった。そんな認識です。美術館って何するのかな、ぐらいの感じで、展覧会したり、作品並べたり、そんなのかなと、ほんまにばかみたいでしょ。そんなんで就職できた時代なんですよ。（友井：72）

聞き手：それはずっと昔からお持ちだったんですか、興味。

太田：ここに入ってからですけどね。学芸員になって、自分もそういうもの（※筆者註：教育普及）に関わる

ようになってですけど。（太田：48～49）

聞き手：（前略）竹内さんご自身は、教育普及活動にそもそも興味っていうのはおありですか。

竹内：とてもありますね。僕なりですけど。

聞き手：それっていつごろからお持ちですか。

竹内：2ステップありまして、1つは、**動める瞬間**からです。そういう視点で美術館っていのを見ていたので。

聞き手：普及活動ありきということ？

竹内：そんなふうには思っていました。普及活動っていいのかな。もう1つは、2002年に指導要領が変わって、**2004年からここでもAさん（※筆者註：先輩の学芸員）が窓口に立って、学校の仕事をたくさんやり出したんです。そうすると、直に教員たちのやり方と出会っていきますので、それに刺激を受けて、また別の。別というか、ちょっと質が変わって、興味が広がったっていうのはあります。**（竹内：59～64）

以上のように、学芸員になるまで教育普及という業務があることを知らなかったケース、仕事で関わる中で興味をもったケース、元々興味をもっており、仕事に取り組んでいく中でそれがさらに変化したケースという3パターンが見られた。興味・関心をもつようになったきっかけやその詳細は学芸員によって異なる一方で、学芸員として業務を行っていく中で興味・関心に変化し、教育普及活動に対して深い興味・関心を抱くようになった、という点に関しては3名の間で共通点が見られた。前述したように、教育普及活動に關す

表4 KJ法によって作成された上位カテゴリー・下位カテゴリー

上位カテゴリー	下位カテゴリー
(1) 教育普及に興味をもったきっかけ	教育普及に興味をもったきっかけ
(2) 教育普及の方法獲得のプロセス	教育普及の方法獲得のプロセス
(3) 教育普及の改善に与する要因	①自分自身の教育実践
	②同僚
	③学校
	④他館
(4) 教育普及を進める上での理念	①教育普及の理想的な在り方
	②来館者にどうなってほしいか
	③実践における工夫
(5) 教育普及を進める上での悩み	教育普及を進める上での悩み
(6) 学校との関係	①学校との繋がり意識
	②ミュージアムの独自性

る教育システムが十分に整っておらず、その活動が大きく取り上げられ注目されることも少ない現在では<sup>13)</sup>、学芸員になる学生が、就職以前から教育普及活動に強い興味・関心を抱いている場合は多くはないと推測される。そのような現状の中で、学芸員は就職し、実際に教育普及活動に携わっていく中で徐々に興味・関心を強めていくと考えられる。

## (2) 教育普及の方法獲得のプロセス

次に、学芸員が教育普及活動を企画・運営していく方法をどのように学んでいくのか、その過程について検討を行った。このことに関しては、以下3名に明確な発言がみられた。

友井：トライアンドエラーですね。教育普及のやり方とかを、習ったことがある人っていないんじゃないかなと思う。うちの場合は。だってみんな年寄りやし、古い、昔ですからね、学芸員資格取ったんが。25年とか30年前に取ってるので。そのころって、普及関係って、ものすごく比重が少なかったですよ。(友井；64)

太田：それはうちの場合だと、館内で行われてることをとにかく覚えるっていう感じですね。もちろん前任からだったり、同僚から聞いてっていうところはありますけど、あとは実際にやってみるしかない感じですかね。やってみるなり、人がやっているのを見るなり。(太田；157)

竹内：話ずれちゃうかと思うけど、そうやって助けられる感じを、体とか心で経験積むことしか、エドューケーター上手になっていく道ってないのと違うかなと。(中略) どこかに行って研修したから、すごいトーカーになれたというのも、また否定はできないんですけどね。一つには、僕、そういう活動をやってないので、ボランティアを集めてトーカーの訓練をするっていう仕事をやっていたら、もっと偉そうに言えますけど、やってないので、トーカーをどのように育てていくかっていうのを、実態として知らないんです。だから、どういふ勉強の方法がいいのかというのが、分からないというのがありますし、ボランティア抱えてたり、しっかりした研修システムを持っている美術館の人が聞いたら、僕の今言っている話っていうのは、ばかみたいな話でしかないかもしれないけど。(竹内；201)

これらの発言から、学芸員は実際に教育普及活動を

企画・運営する経験を多く積み、試行錯誤を通して、教育普及活動の方法を少しずつ学んでいるのだと言えよう。特に友井氏、竹内氏のように、教育普及の具体的な方法をしっかりと学ぶ機会の無かった学芸員にとって、実践を行い、その活動についての省察を継続していく以外に、自分なりの方法を獲得・洗練させていく道はほとんどないとも考えられる。

この背景には、先述した美術館における教育普及の現状が強く関係していると考えられる。友井氏の発言にみられるように、美術館において、そもそも教育普及といった考え方が積極的に取り入れられるようになったのは最近のことであり、就職前の大学における学芸員教育や就職後の研修といった、教育普及に取り組む学芸員養成のための教育システムは、十分に整備されていない可能性が考えられる。そのような状況の中で、学芸員は実践を行い、それを振り返り問題点を改善することを繰り返していく中で、活動を円滑に行っていくためのノウハウを徐々に蓄積・洗練させていっているのだと考えられる。

## (3) 教育普及の改善に与する要因

(2)では、教育普及活動に関するノウハウを蓄積・洗練させ、活動をより良いものとしていくにあたり、実践における試行錯誤を繰り返すことの重要性が述べられていた。では、活動を改善していくにあたり、学芸員は他にもどういった点に着目しているのであろうか。この点について、KJ法の結果とインタビューにおける回答に基づいて検討を行った。KJ法により、「自分自身の教育実践」、「同僚」、「学校」、「他館」という4つの下位カテゴリが抽出されたため、これらについて1つずつ検討を行った。

### a 自分自身の教育実践

前節で述べたように、学芸員達は自分自身で教育実践を行い、それを振り返ることを通して活動の改善点を見出していた。実践において、多くの学芸員は特に参加者の反応に着目しており、参加者の活動に取り組む様子や取り組んだ感想を参考とすることで、自身の実践を振り返るきっかけとする様子が見られた。

友井：それは、たぶん、話あったかもしれませんが、鑑賞シートっていうのを作ってますよね、うちでね。あれなんかは、実物がなくても、教室で、どうできるかみたいなことで、たぶん、考えて作ってるもんやと思うので、僕、最初、あれ作るとき、Aさんと竹内

さんに言いましたよ。こっち来てもうたらええんちゃうんって言うたんやけど、でもやっぱり、そんな簡単なもんじゃないのは、だんだん分かってきて、学校ってなかなか、そんな行けるもんじゃないし。目の前の小学校だって、そんなしょっちゅうは来れないし。だから、ああいうのは、やっぱり。初めは、僕、批判的やったんです。余計けえへんようなるんちゃうんとか思って。それで見た気になられたら困るっていうのが、僕、あったんですけど、でも、そうやない、それをきっかけに、また来て、これがあった、あれ見たやつや、これ実物よ、言うたら、ええって見る子どもを見てると、やっぱりいいかなって。今度、保育所なんかの出前授業なんかでも、実物持って行かれへんけども、できるだけ大きな、プリントアウトしたやつを、B先生（※筆者註：教員出身の同僚）、持っていくんですよ。僕は最初、同じように、来てもらったら早いのにと思ってたんですけど、僕もそれやってみて、複製でも、教室とかで同じようなことをやってるんですけど、そこでやったら、実物見て、同じことをもう1回、さらに違うようにできるので、これは面白いなと最近思ったですね。実物でないとかかんとは思わへん、そうじゃないんやなっちゃうものも分かってきた。（友井；122）

太田：2010年にZ展っていう展覧会があったときに、一緒に鑑賞するっていう機会がやっぱりあったんですが、この世のものじゃないようなグロテスク、グロテスクまではいかないけどちょっと不思議なものを描いてる作家さんだったのもあって、そういうものが並んでると絵を見てもらったときに、それぞれに意見を自由に言ってもらって、感じたことを出してもらって、こちらから、いや、これはこういうふうな、こんな意味があつてとかっていうようなことは特に言わなかったんですけど、そういうふうに見てもらった子たちの中で、明確に言葉にできないからこういう絵を描いたんだねっていうような言葉が出てきたときがあつて。もうちょっと言葉違いましたけど、そういう、説明できないとき、なんとなく変なものみたいなものに対して、そういう感覚を持ってくれたことは、キッズプログラムの中であつたので、そういうときはやっぱり、すべてこちらから何か言うっていうのがいいわけじゃなくて、十分それで、作品だけでも感じ取れることがあるんだっていうように思ったときがあるんです。（太田；114）

この2名の学芸員の発言からは、教育普及活動における参加者の反応を見て、活動内容を反省していること、特に予想していなかった子供達の反応を見て、自身が抱いていた教育普及活動に関する理念・方法論をあらためて見直し、新しい捉え方・方法論を構築している様子が窺われる。自身の計画した活動に対して、能動的に関わり、活動時の行動や感想といった形で多様な意見を提示してくれる参加者が、自身の活動や方法論を見直す契機を提供していると考えられる。

#### b 同僚

次に、教育普及活動をより良くしていくにあたり学芸員が着目している観点として、同じ館内で勤務する同僚が挙げられていた。例えば、以下の太田氏、可児氏の発言が挙げられる。

聞き手：最初のころってまだ何も分からないような状況だったと思うんですけど、そのときはどうやって作られたんですか。

太田：それまでの間に先輩たちがやってるのを見ながら、一緒にそこで参加させてもらって、こういう過程でできるんだっていうところを見ているので、自分のときどうするかってなったときに、何に注目して見てもらいたいかっていうことを考えてやりますね。その作品によってそれは全然違って、これは技法について注目した方がいいんじゃないとか、これは描かれてるモチーフなりテーマなりに注目した方がいいんじゃないかとかっていう、着目点は違うと思いますけども、そういうのを担当したときには取っ掛かりやすそうところを探して作ってっていう感じになります。最初のときもそういうふうにしたと思います、たぶん。（太田；317）

聞き手：子どもの様子が見れるように。

太田：いくらか見えるようになったかなって気がします。

聞き手：なんか意識したことがあったんですか。それとも、自然になった？

太田：どこで変わったっていうのがあるわけじゃないと思いますけどね。でも、例えば他の人がやってるのを見たときに、客観的に見れば、ああ、あの子が発言してるのに聞いてないとか、声の大きい子にどうしてももう一回聞いてるなとかっていうのは見えてくるので、それは自分にも同じことだろうなってやっぱり思うんですよ。人を見ればそういうことが見えて

くるのも多々あるんで、その繰り返しじゃないですかね。(太田；327; 329)

聞き手：教育の話、人の話を聞きながらというところで、具体的にどうやって教育の知識だったり、ノウハウだったりっていうのを身に付けたいんですか。

可児：そんなあれでもないんですけど、本を読むこともあったんですが、もう一つ大きいのは、ここの職員の中にここができると同時に採用された職員、Cっていうんですけど、論文を2~3書いてるので、ご覧いただいているかもしれません。(中略)彼女と話したりするのが僕としては一番の教育について教えてもらいました。(中略)彼女なんかといろいろ話しているうちに自分も自分なりの考えを持ったり、彼女の聞いたことをそのままいったことも時にはあったりすることはあると思うんですけど(中略)僕自身もはっきりいって、教育が専門の職員っていうのがよそにもほとんどいない、10年前ね、そのころ。教育普及やっても、それは教育学じゃない人がやってる場合が多いんですけど、やっぱり聞いてるうちに、そういったちゃんとした教育学の、特に理論の下に物事進めていくかないっていうのは全然違うんだなということを思っていて、やっぱりそういう存在も必要だなと思って、今も思ってるんですけど。(後略)(可児, 38~44)

これらの発言からは、同僚が実施した教育普及活動に関わり、その中で営まれた活動の詳細や同僚の振る舞いを参考にしながらも、それらに対して学芸員個人の観点から評価・解釈を加えて自身の活動に反映させている様子が窺われる。また、そういった活動に関するノウハウだけでなく、教育学的な理論という教育普及活動全体を考える際の観点にも、共に活動する他の学芸員からの影響を受けて変化が生じている様子が見られた。特に、近年では様々な社会経験を有した人物が博物館の運営に加わり、学芸員と共に活動する機会も多い(下記の竹内氏の発言参照)。学芸員達はそういった様々な知識・考え方を有する同僚達と関わり、共に活動していく中で、教育普及活動に対する自身の考え方を洗練させていっているのだと考えられる。

聞き手：Bさんはもともと高校の先生でいらっしゃった。こういう人事の交流っていうのも、2002年以降の話ですか。

竹内：いいえ。(中略)

聞き手：そうか。Bさんは学芸員ではないわけですね。

竹内：でも、Bさんはたまたまうちとも一緒に活動していたような先生で、教員時代から、ここへ来るとは夢にも思わない状態で、一緒に鑑賞教育の研究とかしてましたし、ご自分も美術科の人じゃないですか。だから、なんか教員第1号なわけやけど、すごい良い変化になっているんですよ。

聞き手：Bさんも、最初驚かれたでしょうね。教員やられてて。

竹内：普通固まりますよね。Bさんかって十分固まって、苦勞されたと思うんですけども、ようしませんとか、なんかあったら言ってくださいとか、できることしかしませんとかいうことでスタートしたら、そうなかなか。しかも二十歳やそこらの人やったら、まだいろいろお互い変わっていきけるけど、それぞれの仕事のやり方もね。その状態でミックスになって、Bさんが仕事やりやすい場を自分で作っていきなり、僕らにも。その辺って教師で、僕らBさんに助けてもらう。助けてもらい方を僕らに教えるのが、上手なんです。(後略)(竹内；82; 84; 86)

#### c 学校

先述したように、近年では学校などの教育組織等と博物館が協働で教育普及活動を企画・運営する場合も数多く見られる。特に学校との繋がり強い美術館では、教師と共に活動を行う機会が多い。その一方で、学芸員と教師とでは、互いに専門とする領域や知識・経験に大きな違いが見られると考えられる。そのため、上記(竹内, 82; 84; 86)でも指摘されていたように、教師と共に活動を行う経験は、学芸員にとって教育普及活動に対する取り組み方・考え方に大きな変化をもたらしてくれるだろう。この例としては、例えば以下の竹内氏の発言が挙げられる(一部再掲)。

聞き手：(前略)竹内さんご自身は、教育普及活動にそもそも興味っていうのはおありですか。

竹内：とてもありますね。僕なりですけど。

聞き手：それっていつごろからお持ちですか。

竹内：2ステップありまして、1つは、勤める瞬間からです。そういう視点で美術館っていうのを見ていたので。

聞き手：普及活動ありきということ？

竹内：そんなふうに思っていました。普及活動っていいのかな。もう1つは、2002年に指導要領が変わって、2004年からここでもAさんが窓口になって、学校の仕事をたくさんやり出したんです。そう



すると、直に教員たちのやり方と出会っていきますので、それに刺激を受けて、また別の。別というか、ちょっと質が変わって、興味が広がったっていうのはあります。

聞き手：学校との連携というか、学校との仕事とおっしゃられたと思いますが、それっていうのは普及活動でいうと、具体的にどういう活動をされていたのですか、Aさんが窓口になって。

竹内：先ほども申し上げているように、見学来てご案内するのと。

聞き手：団体解説みたいな。

竹内：出前授業に行ったり。非常に色濃い経験になっていくのは、そのどちらでもなくて、単元学習なんかを持ち掛けられてくるときの経験。話す時間も多いですね。(竹内；59～67)

#### d 他館

学芸員が教育普及活動を改善するにあたり、着目していることとして、最後にもう1つ挙げられたのが他館である。例えば、他館の学芸員達との交流に関する例として、太田氏、友井氏は研修時の体験や実践時の体験を挙げていた。

聞き手：逆にここに入って、何かきっかけとかありますか？そういうのに興味持たれたのって。

太田：担当展を持てば、当然そういうことが必要になってくるので、もちろんそれを毎回繰り返して途中で、より良い形をみんなで模索するっていうようなことだったと思いますけど。あと、鑑賞教育の指導者研修っていうのが3年ぐらい前にあったんですけど、それが全国の美術館とか学校の教員とかが集まってやる研修だったんですけど。主催がちょっとどこだったか忘れちゃいましたけど。国立の館を会場にして、2日間だったかな。

聞き手：泊まり込みですか。

太田：そうですね。そういう機会が…。泊まり込みっていうか、両日にわたってっていうんですけど。そういう機会があったりして、それぞれ現場の人たちがどういうふうにやってるかっていう実践例を聞くとか、自分たちでもそういう実践例に沿ったものをチームごと実際にやってみるとかっていうような機会があったので。そういう研修で、より自分のところでやる鑑賞のプログラムに何が生かせるかなっていうことを考える機会にはなりましたね。(太田；52～55)

聞き手：基本的に、館内で考えていくっていうことが多いですか。例えば…。

友井：館内？

聞き手：あんまり、そういうことあるのか分からないんです。教員とかだと、よく外部に研修に行ったりとかってあると思うんですけど。

友井：教育普及かどうかわかりませんが、ボランティアを導入するっていうときにも、15～16年前に、そのときから、全然、うち、何のノウハウもなかったんで、勝手にやるわけにいかんと思って、先進例をいろいろ、三重とか静岡とか、先進的にやってたボランティアをね。今どこでもやっていますが、そのころって、ほんまに5つか6つしかなかったですから。埼玉なんかもごつつやっていますけど、埼玉よりうちの方が早かったりね。だから、そんなようなところは、見に行きました。で、どんなことができるかってのを考えたんですけど、教育普及についてはあんまり、聞きますよね、うわさとしてはね、こんなことしてるとか。面白いなって思うけど、でもだいたい、定番的にはやっぱり、レクチャーとアトリエっていうのが定番ですよ。(友井；80～81)

これらの回答からは、自らの所属する館とは異なった取り組みを行っている他館の学芸員と交流し、彼・彼女らの教育普及活動に対する考え方・実践における工夫等の話を聞き、それらを自身の実践の参考とすること、議論を重ねる中で自身の想定していなかった考えに気づき、そのことについて問い直していく様子が伺われる。このように学芸員達にとって他館の学芸員と交流することや実際の活動を見ることで生じる変化は大きい。この背景としては、教育普及活動を学ぶ上で十分な教育システムが構築されていないこと、教育普及活動では来館者を引きつけ充実した学びの体験を行えるような工夫が必要とされること、の2つがあると考えられる。

aからdをまとめると、教育普及活動を実施するにあたって、学芸員は、同僚や他館の取り組みを参考とし、それらに自分なりの試行錯誤・工夫を加えて活動への考え方や実施内容を積み上げていき、その際活動に共に取り組む他の専門家(教師)の考え方も参考とし、さらに活動を実施した際の参加者の様子を見て考え方や実施内容を洗練させていく、といった工夫を重ねているのだと考えられる。教育普及活動とは、企画者、運営者、参加者が協働的に行っていく参加型の活動であり、その目的も、活動自体を楽しんでもらう、

参加者に展示物に興味を抱いてもらう、など多様である<sup>14)</sup>。それらの目的を達成し、関係者全員が協働して活動に関わっていくためには、学芸員個人で試行錯誤を積み重ねることに加え、他の企画者、運営者との議論を重ねること、実践における参加者の振る舞いに注目することなど、様々な観点から活動を見直していくことが必要なのであろう。学芸員が教育普及活動に関する方法論を獲得していく過程は、他者との議論や実践での経験も踏まえた、複雑で多層的なものだと考えられる。

#### (4) 教育普及を進める上での理念

ここまで教育普及活動に興味を持ったきっかけや、活動を改善するにあたり参考にしてきていることなど、活動に直接関係する具体的な内容についてインタビューに基づいて整理してきた。ここからは、それらの具体的な内容を支える土台となっている、教育普及を進める上での理念についてどのような考えを持っているか、インタビューを基に考察を行った。

##### a 教育普及の理想的な在り方

教育普及の理想的な在り方については、各インタビューから様々な観点に基づいた発言が得られた。例えば、竹内氏は次のように発言している。

竹内：(前略) 学芸員なりに館に対する仕事のウエート、バランス、自分の立場とかあるじゃないですか。それと素直にその人らしい出てくる教育論じゃないと続かないし、言葉の端々で出てくると思うんです、対お客さんというときに。授業って人間がやるもんじゃないですか。よほど鉄の女王みみたいな完璧なロボットみたいなプロ教師じゃない限り、その人らしい授業しかできないと思うんです。そのときに、その人が美術史の人なのか、保存とかにどれぐらい関心を持っているのかとか。(竹内：197)

ここでは、既存の教育目標や方法をそのまま適用するのではなく、学芸員自身の考えや動機、立場に基づいてそれらを修正し、実施する重要性が指摘されている。一方、この発言とは対照的な回答として、可児氏の以下の発言が見られた。

可児：教育普及やっても、それは教育学じゃない人がやっている場合が多いんですけど、やっぱり聞いているうちに、そういったちゃんとした教育学の、特に理論

の下に物事進めていくかないっていうのは全然違うんだなということを思っていて、やっぱりそういう存在も必要だと思って、今も思ってるんですけど。(中略) 今も彼女(※筆者注：Cさん)の作ってきた基盤っていうのがずっと今も、きのう、話は皆さんしてたんですけど、話してた基盤っていうのは彼女がかなり作ってきたというのは事実だと思うんで、その都度、僕も立場上、自分は学芸係長だったんですけど、いろいろ話をいつもしながら、彼女も2人で相談した結果をいろいろ、発表しようかとか、これはどうだということについても僕もしゃべりましたし、彼女と議論してきたというのが今にあると思いますね。(可児：44)

可児氏の発言からは、元々教育学の理論を重視していたわけではなかったが、教育学を専門的に学んできた同僚であるC氏と共に働き、見識を深めていく中で、教育学の重要性を認識するに至った様子が分かる。

学芸員自身の考えや動機を重視した実践と教育普及の理論を重視した実践とは、一見対照的な理念であるとも捉えられる。しかし両者の理念の根底には、教育普及に対する理念を自分なりの試行錯誤や他者との議論を通して、形成し整理することの重要性が示されていると考えられる。上記した可児氏の発言においても、同僚の存在や教育学の理論は、自分なりの考えを形成し、洗練させていくための契機として位置づけられていた。つまり、竹内氏・可児氏両者に共通するのは、教育普及に対する自分なりの考え方を、実践における試行錯誤や様々な人との関わりを通して形成し、それを実践に持ち込むことが出来るよう考え続けていくことが重要だとする点である。

別の観点から、友井氏は以下のように発言している。

友井：理念かどうか分かりませんが、自分が面白がってないと、たぶん、お客さんも面白がってくれへんやろなとは思いますがね。それ、ほんま端的に感じるのが、最近本当に、4歳児、5歳児の保育所とか、幼稚園のお子さんを案内することが多くて、これはやっぱり、一緒に、こっちが子ども以上に遊ぶ気でおらんと、と思うんですよね。それでも、たぶん、大人向けでも一緒や思うんですね。こちら、面白がってるよってのがないと、たぶん、聞いてる人も、ということかな。それは別に、普及じゃなくても、何でもそうなのかもしれません。(友井：102)

友井氏に特徴的に見られる考えとしては、「自分も楽しむ」という視点が挙げられる。学芸員である自分自身も内容に興味を持ち、面白がりながら活動に参加することで、共に活動に参加する来館者にもその様子や背景が伝わり、より活動を楽しんでもらえるのではないか、という意識がこの発言には表れているだろう。一方、現在はそのような考えを持っている友井氏も、かつては異なる信念を持って活動に取り組んでいたことが語られていた。

友井：昔は一生懸命説明しようと思ってたんです。でも、ここ何年かは、できるだけ、説明したくなくなってきた、だんだん。だからこそ、今回も、体験コーナーって行って、いろいろ設けてるのは、もちろん解説もあるんですけど、言葉とかで説明しなくても、ああってどっかで思ってもらえるような、今、分からなくてもいいからって感じはしてますよね。(友井：113)

このように、知識の伝達を重んじる姿勢から、展示物や実際の体験を通して内容に触れ、親んでもらうという姿勢に変化してきたことがこの発言から読み取れる。友井氏は教育普及の理念の1つとして、来館者に活動を楽しんでもらう、ということを大切にしているのだと考えられる。

もう1名のインタビューイである太田氏は、理想とする教育普及の目標について次のように考えていた。

太田：よく美術がどういうふうに使えられるかっていえば、感性と知性とを養うものっていうふうにいわれますけど、やっぱりそれは大きいと思うので、単純に感じるだけでいいとも思わないですし、知識偏重になっていいとも思わないので、両方が備わるというか、備わらなくてもいいですけど、両方が刺激されるようなものであるべきだとは思っています。(太田：171)

来館者の受け取り方は自由であると考える一方で、教育普及活動を通して来館者の知性と感性の両方を刺激し、触発していきたいという太田氏の想いがこの発言には見られる。教育普及の在り方として、来館者に展示物や活動内容を楽しんでもらうという目標を重視する学芸員もいれば、来館者に何か新鮮なことを体験し考えるきっかけとしてほしいという学芸員もいるということが分かる。いずれにおいても、来館者にとって美術館での体験がプラスになってほしい、という考えを抱いていることが見いだされた。

以上の結果から、本項の内容を整理する。教育普及の理想的な在り方として、教育学の理論の重視の程度は異なるにしても、自分なりに考えた教育論の確立が重視されていることが明らかになった。その確立に際して、自身の活動の振り返りを重視するか、あるいは教育学の理論や同僚の意見を重視するののかという違いが見られたことから、学芸員を取り巻く環境によって多様な教育論の確立の方法があると予想される。また、教育普及を通して来館者を楽しんでもらうという視点や、知性や感性に良い影響を与えたいという視点があることから、人によって目標に違いが見られることが明らかになった。しかしながら、いずれも来館者にとって美術館での経験が良いものであってほしいという願いは共通して見られた。加えて、同じ館に所属する友井氏と竹内氏を比較しても、2人の個人的な考えのレベルでは様々に違いが見られたことから、学芸員毎に教育普及に対する考え方は違うということが明らかになった。

#### b 来館者にどうなってほしいか

次に、学芸員は来館者にどうなってほしいと考えているかという点について、検討を行った。インタビューにおける発言を整理すると、大きく2つのタイプに分かれる様子が見られた。1つは、来館者を楽しんでほしいというもの、もう1つは来館者に新しい視点を獲得してほしいというものである。

はじめに、来館者を楽しんでほしいという観点についての発言を記述する。前項で述べたように、友井氏は自分が積極的に楽しまないし参加者も楽しむことは出来ないという考えを持っていた。それに加えて、友井氏は以下の発言を行っていた。これは、友井氏の所属館で行った教育普及活動に作家の方を招いたときのエピソードである。

友井：普通やったら、作家がおったら先生みたいになってしまって、先生と生徒みたいな関係になるんかと。そうじゃなくて、作家自身も、そこで自分に刺激を受けて、ちょっと違う傾向の作品ができたんですよ。だから、作家も面白い。もちろん、参加者も面白いし、作家自身もそれで刺激を受けて新しい展開ができてくるとかいうのがある。実は、ここでワークショップ参加した人たちが、またやりたいと言うてるんで、美術館でやるんじゃなくて、有志でやりませんかかって言うて、来週、また集まって。(中略) そういうふうに、普通、広がり、美術館じゃないところで、

任意の広がりになっていくというのが、僕はそんなんは、すごく面白いなと思ってて、いうことになって、それがまた広がっていったらいいなって思うんですね。(友井；39)

この発言から、来館者に加えて自分や作家も含め、参加した全員が楽しめる活動を大切にしていることが分かる。さらに、このエピソードでは、それぞれが活動を非常に楽しんだ結果として、何かしらの刺激を受けてさらなる活動が展開しており、そのことについても非常に好意的に捉えていたことが分かった。こういった来館者に楽しんでもらうという観点は、太田氏や竹内氏も言及しており、来館者にまた美術館に来たいと思ってもらうことが重要視されていることが分かる。それらの発言を以下に記した。

太田：申し込んでくれた子たちが来てくれたときに、もちろん楽しかったって思ってくれることは大事なことですし、また来たいって思ってもらえることも大事ですね。(太田；186)

竹内：次は多分美術館って来んやろうと思っていたけど、ちょっと行ってみたいくなったと思ったら、僕らとしては**成果があった**と思いたいんですね。(竹内；114)

次に、来館者に新しい視点を獲得してもらいたいという観点について記述する。この観点については、3名が言及していた一方で、その詳細について学芸員による差異が顕著に見られた。代表的なものとしては、「楽しみ方を学んでもらう」、「様々な作品の捉え方を知ってもらう」、「肯定感を身につけてもらう」、「自分なりの見方を獲得してもらう」、「発展的な関心を引き出す」といったものが挙げられた。

例えば、以下に記述した太田氏の発言からは、様々な作品の捉え方や、美術館の楽しみ方を学んでほしいという考えが窺える。

太田：見てすぐ何か分かるっていうことは難しいですけど、分かりやすいつて言えるようなものについて言えば、それは大人も子どももあんまり変わらずに直観的にそういうふうと思う作品ってたぶんあると思うんですけど、そうじゃないもの、**だけどころんな見方ができるものがあるときに、何をきっかけにそれを楽しんでもらうようにするかっていうことが今後ずっと考えていくと思います。**(太田；116)

太田；(前略)自分が体験に参加するようなことによって、**美術作品を見るだけではない美術館の楽しみ方だったり、新たな体験を得られるっていう場合もある**でしょうから、そういうものが複合的にあるんじゃないですかね。(太田；252)

これらの発言からは、楽しんでもらうということが前提にあるものの、そこから一步踏み込み、来館者が作品や美術館そのものを主体的に楽しむことの出来る、その方法自体を学んでほしいという願いが読み取れる。この、主体的に来館者が美術館を活用できるようになってほしい、という観点については、竹内氏も類似した指摘を行っていた。例えば以下の、小さい子どもを対象とした教育普及活動の目的について言及した発言が挙げられる。

竹内：年齢が低いと、どの絵でやっても同じようなことやりますけど、**どんなものと出会っても、物おじしないで読解可能だつていう、アプローチが可能だつていう肯定感を持ってもらって帰ってもらおう**というのが、幼稚園とか低学年の目当てだと思うので、その人にシュルレアリスムやとか印象派やとかという話は、僕らはしませんけどね。(竹内；186)

また、物事を客観的に見るができるようになってくる高学年以上の子どもに対しては、異なった狙いを持っていることを示す発言が見られた。

竹内：それで、子どもらの学びとか見ていて、どういうときに思うのかな。高学年とか中学校になってきたら、**何をやる場所かというのが腑に落ちていったときの、見えてきたときの、ああって首が積極的になっていく感じとか、目が主体的に探そうという気になって**いるときの、**ぐつと変わっていく感じ**というのは、見ているすごい頼もしいんですよ。あつ、これはガイダンス成功したと思うのは、そういうときです。そうになったら、もうだつと歩いていけるんですよ。さっきまで触つたらだめとか言われて、全然退屈そうにぼつとしたのが、**自信を持ってずっと展示室を斜めに突っ切つていける。**見ながらですよ。それで、**これと**いって探せるというような。何つて言ったらいいの。か。(竹内；246)

この2つの発言から、竹内氏は来館者に生じてほしい変化について、具体的なイメージを持っていると考

えられる。来館者の年齢によって多少の差異は見られるものの、美術館や作品に対して否定的な感情を持つことなく接し、自分なりの捉え方・関わり方を見つけていってほしいというイメージである。つまり、竹内氏にとっての教育普及活動とは、来館者が美術館・美術作品と主体的に関わっていけるようになっていく、そのプロセスを支援するための活動として位置づいているのだと考えられる。

一方で可児氏は、発展的な関心を引き出す、という点に関して以下の発言を行っていた。

可児：発展的な関心を引き出すということをごこの事業として感じてるっていうことを、子どもたちの感想から分析をしたっていうことです。(中略) それから、後半の方で、理科の授業で川へ行ったときに実際に流れを観察するんですけど、僕自身それはそれでちゃんとやったんですが、その後で、川岸に水神様があって、これ、何だか知ってるかって聞いたら皆さんは、ちょっと知ってる子どもが居て驚いたんですけど、水神様っていうのは、昔の人の水への祈りや感謝の気持ちで建てたんだっていうことを話したら、みんな、うんうんって。大人よりも子どもたちがの方がそれ、分かってくれて。それ、理科の授業なんだけど、そういうことを分かってもらえるっていうか。総合的になって昨日言ったんですけど、Sさんも時々書いておられますけど、博物館の特性は総合だと思えます。(可児；345)

可児氏は、子どもの感想の分析や実際の活動体験から、博物館での教育普及活動によって、当初狙っていた事柄以上の内容を子どもたちが学んでいることを発見した。その経験から教育普及活動では子どもたちの発展的な関心を引き出すことができていることに気づき、以降そのことを大切にしようになったという。この例のように、子どもたちの発展的な関心を引き出し、美術以外の動機づけの向上や学力の向上を目指すということに関する願いもみられた。

以上のことから、博物館への来館体験をポジティブにしたいという願いがある一方で、来館者のものごとに対する考え方や姿勢に良い変化を与えることを望む願いも同時に存在することが示された。特に2つ目の願いは、美術作品に対して自分なりの見方を見つげられること、美術以外のことにも発展的な関心を持てるようになること、というように学芸員によって多種多様であった。これは、それぞれの持っている芸術観や職業観、そしてこれまでの経験などによって形作られ

る信念に近いものである。この多様な信念が、前項の理想とする教育普及の在り方と合わさり、各学芸員の教育普及活動における理念を形成していると考えられる。

### c 実践における工夫

実践における工夫としては、プログラム作成時の工夫、プログラム実施時の工夫、といった2点がインタビューの中で言及されていた。例えば、プログラム作成時の工夫と関連したこととして、太田氏は、美術館が持つ資源や協力者を活用するプログラム作成を心がけていることを述べていた。

太田：それまでの間に先輩たちがやってるのを見ながら、一緒にそこで参加させてもらって、こういう過程でできるんだなっていうところを見ているので、自分のときどうするかってなったときに、何に注目して見てもらいたいかっていうことを考えてやりますね。その作品によってそれは全然違って、これは技法について注目した方がいいんじゃないとか、これは描かれているモチーフなりテーマなりに注目した方がいいんじゃないかとかっていう、注目点は違うと思いますけども、そういうのを担当したときには取っ掛かりやすそうなところを探して作ってやっていく感じになります。最初のときもそういうふうに行ったと思いません、たぶん。(太田；317)

太田：もうちょっと、今活動している作家さんを講師に迎えた体験のプログラムみたいなものがあるといいなどは、個人的には思います。それが制作、実技体験みたいなものでもいいですし、どんな形でもいいんですけども、やっぱりアーティストの人たちが持っている、ちょっと違ったもの見方みたいなものを、美術館の活動の中にうまく入れていくことで、何かプログラム作れるといいなどは思います。(太田；211)

これらの発言からは、美術作品それぞれが有する特徴を上手く取り上げ、プログラムに利用していく形で内容を作成していること、協力してもらおうアーティストの人達が有する、多様なもの見方・考え方を取り入れながら、内容を作成していることが分かる。

また竹内氏のように、体を使った活動という、美術館や学芸員が持っている特徴とは一見乖離した要素をプログラムに積極的に取り入れていこうとする様子も見られた。

竹内：ごめんなさい。ちょっとうまく言えないな。どれも同じように。冷めてるのかな。どれも同じように頑張ってますし。さっきも中学校の先生に、研修会で短いレクチャーがあったので、話していたんですけど、**体を使った活動をCさんと一緒にやる場面が、去年なんかもたくさんあって、印象深いというか、面白いというか。**それは単発ではなくて、何回かあったんですけども、僕にとってはそれが印象あったんです。

聞き手：ありがとうございます。それは体を使ったということが記憶に残っているって感じですか。それとも、来館者がすごく楽しそうにしてた。

竹内：そう。**楽しそうというのがあります。結局、博物館って物の世界でしょ。(中略) 体を使ったというのは、真っ向からそういうことと対立するわけですよ。その人の存在感とか、その人の身に染みついている思い出であったり、考え方の癖であったり、とにかく個人に由来することを、受け止めるということになると思うんです、身体のプロゼンス上がっていくということは。(後略) (竹内：98~100)**

以上のように、美術館や美術作品が有する特徴、つよみを活かしながら活動を行っていくとする様子が見られる一方で、一見それらの特徴と対立する要素を取り入れることで、より深い作品の捉え方や楽しみ方をもたらそうと、学芸員がそれぞれに試行錯誤している様子が窺われた。

一方、作成したプログラムを実際に行う際に工夫していることとしては、来館者への対応が挙げられていた。例えば友井氏(再掲)や太田氏の以下の発言が挙げられる。

友井：昔は一生懸命説明しようと思ってたんです。でも、**ここ何年かは、できるだけ、説明したくなくなってきた、だんだん。だからこそ、今回も、体験コーナーって行って、いろいろ設けてるのは、もちろん解説もあるんですけど、言葉とかで説明しなくても、ああってどっかで思ってもらえるような、今、分からなくてもいいからって感じはしてますよね。(友井：113)**

聞き手：中学生には何か対応策はあるんですか。

太田：付け焼刃のコミュニケーションをしようと思ってもあんまり聞いてもらえないんで、例えば展示室に入る前にいろいろ話しかけても、中学生だと反応薄いことは変わらないなって思うんですけど、でも、ちょっとトライしてみたりとか。あと、**聞いてないよう**

**でやっぱり聞いてるとか、こっちに反応が伝わってこなくても伝わってるっていう場合も多々あると思うので、それはこっちが一方的なように仮に思えても、あるいは、答えが返ってこないなっていう発問の繰り返しであったとしても、諦めずやるかなって思います。それでどっかに引っ掛かるかもしれない。(太田：333)**

説明を積極的には行わない、学芸員から可能な限りコミュニケーションをとろうとする、といった差異は見られるが、これらの発言には、現時点で完全な理解はできなくとも、作品や会話の内容などに少しでも興味をもち、後々それをきっかけとして美術館もしくは美術作品と関わって行ってほしいという願いが含まれていると考えられる。プログラムを実施する際にこのような工夫を行う背景には、前項の「来館者にどうなってほしいか」に見られた美術館への来館体験をポジティブにしたいという願いがあると考えられるだろう。

この節で見てきたように、学芸員は「教育普及はどうあるべきか」、「来館者にどうなってほしいか」といった点について、活動を楽しんでほしい、自分なりの捉え方を身に付けてほしい、といったそれぞれの目標を持ち、その目標に基づいて「実践における工夫」を行っているのだと考えられる。各学芸員が抱く目標や実践における工夫は、互いに有機的に結びついたものであり、さらに同僚や来館者との触れ合いを経験しながら試行錯誤してそれらを積み重ねているのだと考えられる。

#### (5) 教育普及を進める上での悩み

教育普及に取り組む際の悩みとしては、教育プログラムを作成する上での悩み、教育プログラムを実施する上での悩み、学芸員としての専門性への悩み、などが言及されていた。

特にインタビューにおいて頻りに述べられていたのが、教育プログラムを作成する上での悩みである。例えば、以下の可児氏、友井氏の発言が挙げられる。

可児：やはり、年数やってくると、よりいいものになりたいとなると、どうしても作り込んでくって話になるんですね。まさにそうなので、そうすると**綿密に組めば組むほど詰まってしまうって、自由がきかないところもあると思うので、その辺をもう少し柔軟な……、(中略) しなやかさっていうのは必要なと思うんですけどね。(後略) (可児：88)**

友井：いろいろ関連して、2年ぐらい前だったら、うちは徳島、阿波踊りなので、阿波踊りに関連した何か、フェスティバルしようということで、やったんですね。(中略) その講師、N大の先生に来てもらったんですけど、先生の方も面白かったし、やろう、面白いしと、(中略) でも、そういうのって、続かないんですね。すごく手間もかかるし、大変やし、また同じことやってるっていうことにもなるし。だから、でも、いろいろ工夫はして、やってはいるんですけどね。(友井：28～29)

上記の発言から、経験を多く積むことでプログラム内容を綿密に構成することが可能になった一方で、プログラムに柔軟性が失われバリエーションが出てきにくくなってしまっていること、地域に密着したプログラムや細かな工夫を重ねたプログラムは実施者・来館者双方に評判が良く、面白がって取り組んでもらえる一方で、限られた時間・予算の中で頻繁に行うことは困難であることが挙げられていた。これらの発言から、教育普及プログラムに関する様々な知識や実際に行った経験を踏まえながら、プログラム作成を行っている様子や、それらの知識・経験を持ちながらも、プログラムの柔軟性やコスト・パフォーマンスといった様々な観点に考えをめぐらせ、頭を悩ませている様子が伺われる。

またプログラム作成ほど言及は多くなかったものの、プログラムを運営する際にも、活動本来の目的を見失わないよう注意しながら来館者と交流する難しさ、ボランティアの方にプログラムの本来の意図を理解し協力してもらう難しさが述べられていた。

多くの学芸員がプログラム作成・実施上の悩みに言及していた一方で、ある1名の学芸員は、教育普及において十分な研究や実践の蓄積がなされていないこと、学芸員が十分な専門性を獲得する機会や時間が少ないことについて言及していた。例えば以下の発言が挙げられる。

可児：その辺はやはり、もうちょっとちゃんと学芸員としての、学校のこと知ってるということも大事ですけど、それぞれの領域についても専門性をもう少し高めるといって、そういったことが欠けてると思います。なかなかそれが難しいですよ、時間もないし。ただ、たとえ専門分野じゃなくても、こういうことが担当であれば、事前に準備してある程度やれるんですけど、その時間がなかなかなくて、(後略) (可児：193)

これらの悩みは、個々のプログラムを支えるものとして背後に想定される「教育普及の在り方」や「学芸員としての在り方」と直接関連した抽象性の高い悩みであると言える。このことに言及した可児氏は、学芸員としての勤続年数が長く、非常に多くの実践経験も積んでいたため、個々のプログラムを包括し、支えるものとして、研究の蓄積や学芸員の専門性といった観点に着目し、悩んでいたのだと考えられよう。

#### (6) 学校との関係

教育普及活動において、その対象は様々な設定されているが、中でも子どもを対象にした活動は多い。例えば、子ども相手のワークショップや鑑賞教室、学校による団体見学などが挙げられるだろう。特に近年では、学習指導要領においても、学校との連携が強く強調されている。学習指導要領に博物館等の利用が記載されたのは、1989年告示の学習指導要領における小学校社会科であった。以後、徐々に各教科での活用が求められている(1998年改訂時：小学校理科、小中学校図工・美術。2008年改訂時：中学校理科、小中学校総合など)。その点からも、教育普及活動と学校との関係性はさらに重要になってきている。実際、KJ法による分析においても、学校との関係に関するカテゴリの存在が示された。そこで本節では、学校との関係に関する発言について検討を行った。

##### a 学校との繋がり意識

ミュージアムにおける教育は、学校教育とその性質が異なっているのは明らかである。その中で、ミュージアムの教育が学校教育とどういう関係にあるかについて、可児氏と竹内氏が異なった観点から興味深い考えを示していた。

まず可児氏は、学力という点に着目し、そこに寄与できるような教育がミュージアムには必要だと主張していた。

可児：学校はでも変わらないと思いますね、ずっと、僕は、学校の方って。当たり前ですけど。やっぱり**学力向上のために役立つって**かっていうことに尽きるわけですから、何をいったとしても、**それに対して、どういことをこちらとして説明をして、お互いの着地点見付けるか**じゃないですか、結局ね。(可児：88)

ここでは、学校は学力向上を目指しているのに対して、ミュージアム側が自由に企画を提出しても結局は

実現しないということに言及している。可児氏のこの気づきは、過去の反省から来ているということが述べられていた。それを示す発話が以下である。

可児：だから、僕ら（ミュージアム側）もほんとにその辺は独りよがりなんですけど、博物館でこういうことやるといいなと思ってても、学校側から見たら、それはどの単元でどうすることがいいんだっていうことを説明できないんですよ。やっぱり、それは僕らの独りよがりですよ。博物館はこんなことできるって勝手にいってるだけで、学校は思っていないんだから、やっぱりそれは反省しましたね。（可児；94）

可児氏の所属している美濃加茂市民ミュージアムは、設立時から非常に学校との繋がりが強いミュージアムである。その繋がりが現在まで続いている背景には、学校が有する教育目標や意図に対する学芸員側の理解があると言える。ただ奇抜なことをするのではなく、学校と寄り添うミュージアムの在り方のひとつの形が示されていると考えられる。

可児氏が学校の目指す教育という観点で学校と寄り添う必要性を主張しているのに対し、竹内氏は普通の子どもに寄り添うという点から考えを述べている。

竹内：（前略）公立美術館では、学校に飼い慣らされている子らと共に歩みたいなつまらなさとか、凡庸さがあってもいいんと違うかなというのが、僕が思っていることで。だから、附属中学とか附属小学校とかと、すごいとんがった授業をすとかいうのは、どっちかといったら、もちろんこんなやからお呼びも掛かりませんが、もしやっていいよと言われても、あまりしたいこと一番ではないんですよ。もっと近所の幼稚園とか小学校で、こんな誰でもやっているよみたいなのところですか。（竹内；128）

この発言に見られるように、竹内氏は特別な教育を行おうという意識ではなく、学校に慣れてその中で生活している子どもたちに寄り添っていけるような実践を目指している。2名の共通点として、いわゆる学校文化と親和性が高いという点がある。つまり、ミュージアムだからといって特別なことをするのではなく、教育の主流である学校教育を高めていく形でミュージアムの教育普及を構想している。

では、ミュージアムだからこそ持っている特徴や資源を活かした教育については、注目されていないので

あろうか。この点に関しては、次項で説明する。

#### b ミュージアムの独自性

竹内氏は先の発言に続き、以下のようなことを述べていた。

竹内：でも、それとこういう展示物を結べるのは、僕らのように物のことをある程度知っている人だから、普通幼稚園の先生とか遠慮されますよね。やりたいことがあっても、それとこの粘土像と急に結び付けたら、教育委員会通らんだろうとか、学芸員怒らんだろうとか、普通先生らはまじめだから、考えはるじゃないですか。そこを全然オッケーみたいな情報を流通させる。ファシリテーションって、そんなんや思うんですよ。（竹内；129）

前項で挙げたように、特別な教育を行おうという意識で教育普及を行っているわけではない竹内氏であるが、同時に学芸員だからできることは何か、という点を意識している様子も窺える。つまり、ミュージアムの資源として、学芸員の専門的な知識や施設利用に関する知識が活用できると考えているのである。このような、ミュージアムの資源を活かした教育については、他にも発言例が挙げられる。例えば、竹内氏はミュージアムの所蔵品を活かすこと、可児氏であれば所属する美濃加茂市民ミュージアムに付設の森林などの環境的資源を活かすことを構想している。

竹内：小学校の先生と学芸員と一緒に相談すると、必ずそういうところで。すぐ一緒にしちゃってごめんなさいよ。小学校の授業でこういうものは、材料ではあるけども、教えなあかんことではないので、これを使って何かの力を付けさせるわけですよ。それは学芸員の立場からすると、分からないんですよ。何でこれを使って、これを教えないのかというのが。（中略）せつかくやからこれに絡んだことで勉強してほしいのになって思ったりします。（竹内；165）

可児：それは指導にはないものをこっちとして持っていて、そこで出すということも、理科に限らない、日常生活にかかわるカリキュラムというのは、仕掛けは大事だということは、よそも書いてることですから同じことなんですけど、そのことを。（可児；345）

竹内氏は、学校のカリキュラムから離れた事柄を教



えることが出来ない状態に少し不満を抱いており、可児氏は学校の指導では扱わない資源を活用した学びの仕掛けによって、発展的な関心を引き出すことを重んじている。この2名に共通しているのは、ミュージアムにしかない物的な資源を活用していきたいという願いである。先に挙げたものと合わせて考えれば、ミュージアムの物的資源（所蔵品や施設）と人的資源（学芸員の専門性）という独自性を活かした教育普及活動の実践を構想していると言える。

本項の最後に、教育普及活動と学校の勉強の違いについて述べていた太田氏の発言を示す。ミュージアムの独自性として、そもそも学びの性質が違うのではないか、という指摘である。

太田：もちろん、**結果的に何か学べたと思えることがあればもちろんいい**ですし、知らないことを知れたとかっていうんでもいいんですけど、ここは別に学校じゃないので、**勉強にしなくてもいい**って。(太田：323)

そもそもミュージアムの教育が学校教育とは異なり、義務的なものではないという視点である。これまでの学校教育に与するという観点とは異なるが、学芸員の思考の多様性を示していると捉え、独自性として取り上げた。

以上のように、学芸員の学校との関係性に対する捉え方は人によって異なる部分が見られるものの、多くは学校、そしてその中に生きる子どもたちに寄り添って、成長を支援することを目指している。その上で、ミュージアムの独自性を取り入れた活動を行いたいという願いが窺われた。

#### 4 総合考察

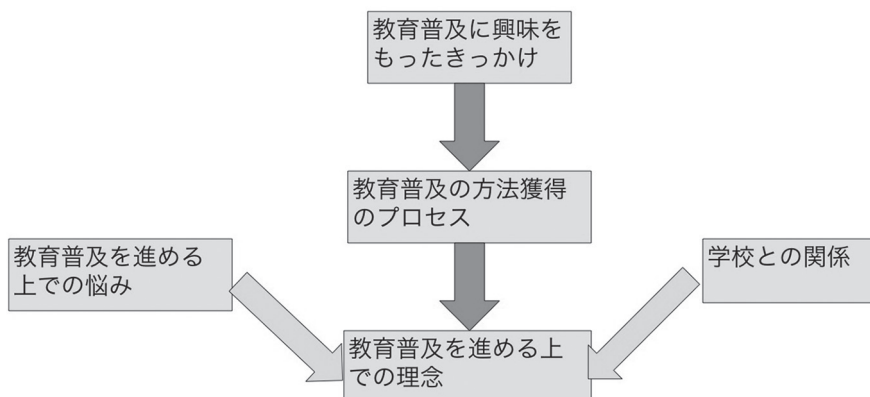
KJ法の結果から導かれたカテゴリ間の関係を考察すると、学芸員が教育普及について興味を抱いたきっかけから、教育普及の方法を獲得し、悩みながらも自身の教育普及の理念を形成していくプロセスとして見いだされた。その上で、学校との関係が重要視され、この関係性も学芸員の思考に影響を与えていることが示唆された。このことを以下の図に表した。

教育普及に興味をもったきっかけから語り起こしながら、その後どのように教育普及の方法を獲得していったか。また、その過程で、どのような理念を育んできたかを、インタビューからは明らかにした。

また、その理念を形成していくにあたっては、他の博物館、学校、来館者、同僚、自身の実践の省察などがキーとなる。なかでも、学校との関係が、実際に連携事業を行なうという実践レベルと、教育のありかたの理念レベルの2層にわたり重要になる。また、悩みにどう向き合っていくかも重要な構成要素となる。

本論では、インタビュー調査によって、まずはこのような学芸員の教育に関する意識の枠組み部分を示してきた。今後はこの調査に基づき、質問紙等による量的な調査によってさらに広く、また調査手法の検討によってさらに深める形で、教育者としての学芸員の支援方策について考えていきたい。

付記：本論執筆にあたり、インタビューに応じて下さった学芸員および所属館職員の皆様、そして訪問先をご紹介くださった端山聡子氏（横浜市美術館）、お力添えいただいた全国美術館会議教育普及研究部会の皆様に感謝申し上げます。



また、本論は（独）科学技術振興機構 戦略的創造研究推進事業（社会技術研究開発）による研究成果の一部である。

### 注

- 1) 文部科学省社会教育課 編・発行『博物館—これからの博物館—』, 2012.
- 2) 丹青研究所 編・発行『平成22年度文化庁事業 博物館の教育機能に関する調査研究報告書』, 2011.
- 3) Hooper-Greenhill, E. *The Educational Role of the Museum*: Routledge 2<sup>nd</sup> ed., 1999.
- 4) John H. F., Lynn D. D. 『博物館体験 学芸員のための視点』 [The Museum Experience] 高橋順一訳: 雄山閣出版, 1996.
- 5) Hein, George H. 『博物館で学ぶ』 [Learning in the Museum] 鷹野光行訳: 同成社, 2010.
- 6) Knutson, K., & Crowley, K. "Connecting with art: How families talk about art in a museum setting." In Stein, M. K., & Kucan, L. (Eds.), *Instructional Explanations in the Disciplines*: Springer, 2010.
- 7) Patrick J. B. "The Museum Profession" in Sharon Macdonald (Eds.), *A Companion to Museum Studies*: Wiley-Blackwell, pp. 415-430, 2010.
- 8) 鎌原雅彦・大野木裕明・宮下一博・中沢潤 著『心理学マニユアル 質問紙法』北大路書房, 1998.
- 9) 秋田喜代美 「教える経験に伴う授業イメージの変容—比喩生成課題による検討—」『教育心理学研究』 第44巻, 第2号, 1996, pp.176-186., Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J., & Hoffman, R. R. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*: Cambridge University Press, 2006., 大浦容子 著『創造的技能領域における熟達化の認知心理学的研究』風間書房, 2000.
- 10) 川喜田二郎 著『発想法』中央公論社, 1967.
- 11) 丹青研究所 編・発行『大学における学芸員養成課程及び資格取得者の意識調査報告書』, 2009.
- 12) 丹青研究所, 前掲書, 2011.
- 13) 丹青研究所, 前掲書, 2011.
- 14) 大高幸「博物館教育の歴史と今日における意義」寺島洋子・大高幸編『博物館教育論』放送大学教育振興会, 2012, pp.27-46.