

# 大学博物館における学習機会の検討

## —ボランティア活動を事例に—

山本 桃子

### 1. はじめに

#### 1-1. 概要

本論は、大学博物館におけるボランティア活動が学習機会として成立するための条件を明らかにすることを目的とする。高等教育機関である大学組織の一部である大学博物館は、その教育的役割において、他の博物館よりも社会からの期待が大きい。しかし、歴史的に貴重なコレクションを擁しながら、その教育的利用については十分に検討されていないのが現状である。本論では、多様な大学博物館の教育活動のなかでも特に、ボランティア活動を分析対象とする。大学博物館をフィールドとする理由は、ボランティアの意欲に大学博物館のコレクションの学際性が関わるためである。本研究の意義は、ボランティア活動を主導する人々に、博物館が提供する学習機会を論じる点に本研究の意義がある。ボランティア活動において、参加する学生がどのような気持ちで活動にのぞみ、それが学習機会としてどのように機能しているのか、その構造を明らかにし、博物館における「学びの循環」モデルを提示しながら分析する。

#### 1-2. 現状と課題設定

大学博物館は、大学の研究成果を社会に提示する場として、長年その社会教育的な役割を社会から要請されてきた。しかし、1996年にユニバーシティミュージアムの設置に関する報告<sup>(1)</sup>が文部科学省から指針として示されたものの、行政や法律のレベルでその設置の意義や目的に関して明確に定義したものはない。資料の収集・保管、研究、展示など、大学博物館はその業務内容において、博物館法の範疇である登録博物館や博物館類似施設等とほぼ変わらない。しかし、前述のように大学博物館は大学組織に属する附属機関であり、その基盤は研究業務である。また、所蔵品すなわちコレクションは学術資料や寄贈品など、一般の博物館とは異なる道りを経て集積されている。そこに、大学博物館独自の所蔵品の多様性、各分野の専門性と様々な分野の持つ学際性を併せ持った、大学博物館ならではの特徴がある。

本論は、東京大学総合研究博物館のコレクションを展示するJPタワー学術文化総合ミュージアムインターメディアテク（以下IMT）におけるボランティアの展示案内活動を取り上げ、その活動を行うボランティア参加者に対する博物館の学習機会提供を論じている点に特徴がある。これまで、博

博物館における展示案内活動の教育効果について論じた研究<sup>(2)</sup>は散見されるものの、聴衆への教育を取り扱った内容が多い。すなわち、展示案内を行うボランティア本人への学習機会提供という視座で、展示案内活動に着目した論文は少ない<sup>(3)</sup>。本論で答えたい問いは、博物館の展示案内活動において、ボランティア自身への学習機会が提供されるための条件とは何か、である。この問いに答えるために、ボランティア自身の陶冶という視点から、IMTの活動を分析する。

### 1-3. 先行研究検討

これまで、博物館における教育活動については数多くの研究がなされてきた。博物館における体験を来館者の学びとどう結びつけるか、子どもたちの教育のために博物館ではどのようなプログラムが可能なのか等、その研究蓄積には枚挙にいとまがない。例えば、学校と博物館の教育連携として博物館が学校へ貸与する「キット」を取り上げた小笠原（2001, 1999）の「博物館と学校との連携を生かしたスーツケース総合学習教材の開発」<sup>(4)</sup>や「育ちの場としての Children's Museum の意義と可能性：学校外育ちの場の再創造をめざして」<sup>(5)</sup>のように、博物館の教育的意義を利用者、なかでも子どもの視点から考察した研究は多数行われている。

しかし、本論で取り上げる大学博物館の教育的意義、とりわけボランティア活動の実践については、管見の限り先行研究が多いとは言えない。北海道大学の実践を取り上げた箕浦（1998）の「大学博物館（ユニバーシティミュージアム）の将来」<sup>(6)</sup>（箕浦名知男ほか：1998）や京都大学における総合博物館事業を取り上げた大野（1998）の「大学博物館が研究以前に行わねばならないこと」<sup>(7)</sup>など、個別の大学博物館における事例報告や博物館設立までの経緯を記した論文は散見されるものの、大学博物館における教育活動を扱った研究は、黒沢（1996）の明治大学博物館の生涯学習の実践報告<sup>(8)</sup>を除いて見当たらない。

そこで、本論は、大学博物館における教育的意義を、ボランティアの展示案内活動を通して考察し、それが学習機会として成立するための条件を明らかにすることを目的とする。様々な種類の博物館がある中で、大学博物館を対象とする理由は、前述の「大学博物館ならではの特徴」として挙げた「大学博物館独自の所蔵品の多様性、各分野の専門性と様々な分野の持つ学際性」が、より多くの人々に対してボランティア活動に携わる意欲を刺激すると考えたためである。歴史博物館や自然史博物館のような特定の分野の博物館における活動よりも、その多種多様な学術資料から、大学博物館には文系理系を問わず多彩な専門の人々がボランティア活動に参加しやすい土台が内在されている。つまり、大学博物館には多様なボランティアを受け入れ得る可能性が秘められており、これが本論で大学博物館を対象とした動機である。

### 1-4. 語句の定義

内容に入る前に、本論文中での語句の定義を行う。まず、「学び」という言葉であるが、論中では学習とほぼ同意義で使用している。ただし、いわゆる学校教育に代表される知識伝達型の学習にとど

まらず、より自発的で偶発的な学習への興味、きっかけの段階について指す場合もある。新たなことを知ろうとする知的好奇心が刺激された状態のことを、包括的に学びと呼ぶ。

次に、「陶冶」については、現代教育学事典<sup>(9)</sup>の「自己活動による内部的発展」と教育思想事典<sup>(10)</sup>の「認識能力の形成や開発の意味を担う、自己活動による自己発達概念」の記載を引用する。具体的には、ボランティア学生が自ら積極的に学び、さらにその学びを継続させることを指す。より詳細な検証については、考察章で述べる。

最後に、「ボランティア」について定義する。本論では博物館で活動するボランティアを対象に分析、考察を行う。しかし、博物館におけるボランティアは厳密なボランティアとはやや意味合いがずれることがある。本論におけるボランティアとは、博物館において、経済的に無償で自発的に館の活動を一般の人間がサポートする活動、またはそれに参加するものを指す。さらに、本論ではボランティアに参加する意義として博物館での学びの機会が与えられることについて触れている。その点において、いわゆるボランティア活動という言葉が意味する、心理的な無償性—社会や人のために活動すること—とは若干意味がずれる点は否めない。しかし現実のレベルで見ると、多くの博物館において学習目的、生涯学習活動の一環としてボランティアを募集している実態があるため<sup>(11)</sup>、本論ではボランティアという語において、精神的なレベルの無償性は問題にしない。

## 2. 分析

### 2-1. IMT について

IMTとはインターメディアテクの略であり、日本語に置き換えるならば「間メディア実験館」である<sup>(12)</sup>。IMT自体は日本郵政との協働運営ではあるものの、IMTの展示物は東京大学総合研究博物館から運ばれた東京大学の学術標本である。その点から、東京大学の大学博物館の分館としての性格を備えていると言える。

IMTにおける学生ボランティア活動は、大学博物館による複合教育プログラムの一環として位置づけられている。さらにボランティア活動の運営は、ボランティアである学生が活動の主体となるように、博物館側が自覚的に支援役を担っている。学生ボランティア活動の代表例が、アカデミック・アドベンチャーである。

アカデミック・アドベンチャー（以下AA）とは、大学生のボランティアによる小・中学生を対象とした学習プログラムである。修学旅行や課外学習など、学校からの申し込みを受け付けており、無料で提供される。プログラムに参加する生徒たちは、原則40分間、案内の学生（インターメディアイトと呼ばれる）に引率されて館内を見学する。入館から退館までの引率を行うのは一貫してインターメディアイトであり、博物館職員はあくまで補助的なサポートを行うのみである。

特筆すべきは、アドベンチャー内容のほぼ全てが学生ボランティアの裁量に一任されている点である。館内のどの展示物をどのような文脈で取り上げるか、時間内にいくつの対象を扱うか、などはボランティア個人によって異なり、ボランティアが主体的に活動に取り組む環境が整っている。つまり、

博物館側によってあらかじめ決められたシナリオをなぞるのではなく、ボランティアの学生一人一人の視点が直接来館する子どもたちに語る内容に生かされているのである。もちろん、アドベンチャーの内容を作り上げる過程で、館内資料へのアクセスやアドベンチャー練習時のアドバイスなど、職員が関わる場面もある。しかし、あくまで活動の主役はボランティア参加者である学生であり、ボランティアを受け入れる側の博物館職員はサポート役に徹している点がIMTの特徴である。

そこで、次節では2013年のIMT開館当初から行われている本活動を取り上げ、ボランティアである学生への聞き取り調査結果を用いて、AAにおける学びの内容を詳細に分析する。

## 2-2. ボランティア参加者の問題意識

今回の意識調査は、1年以上（2014年以前から）ボランティア活動に参加し、AAでの実践経験が2回以上ある3名の学生ボランティアを対象に行った。ボランティア活動を実際に行う前と後でのAAについての認識の変化や、実際に子どもを相手に40分間一人でAAをやってみて感じたことに着目しながら、調査結果から参加者の視点から見たボランティア活動の意義を分析していく。

なお、分析に耐えうるサンプル数としては不十分であることは十分承知しているが、今回の調査では「AAを実際に2回以上回ったことのあるボランティア」を対象にしたため、該当者が極端に少なくなってしまった（2013年4月～2014年12月現在まで、AAの実施回数は4回<sup>(13)</sup>である）。それを踏まえた上で、本論では実際に現場で子どもたちを前にしてAAをやったことで得られた知見というものに着目することを重視した。聞き取り調査は2014年11月に実施した。

### 〈インターメディアイト意識調査概要〉

調査方法：質問用紙への記入、後日回答を補うインタビュー調査を適宜実施

調査対象：Aさん（ボランティア活動開始時期 2013年4月）

Bさん（ボランティア活動開始時期 2013年6月）

Cさん（ボランティア活動開始時期 2013年9月）

上記で述べた通り、AAで取り上げる対象や語る内容は、インターメディアイトに全任されている。では、一からAAをかたち作っていったボランティアたちは、どのようなことを意識して自身のAAプラン（IMTではこれをマイ・アドベンチャーと称している。以下マイ・アドベンチャー）、マイ・アドベンチャーを組み立てているのだろうか。子どもたちを対象にする上で、どのようなことを心がけているのか、以下の表①から見ていきたい。（下線による強調は全て筆者によるものである。以下同様。）

3名に共通しているのは、まず子どもの視点に立ってマイ・アドベンチャーのプランを作り上げているという点である。「わかりやすく伝える（双方向のコミュニケーション力の向上）」「子どもたちに『次も博物館に来たい!』と思ってもらうことが目標」「『比べる』を楽しんでもらう」と各自が述

表① 「AAのプランを作るうえで大切にしていることは何か、またその理由」

A	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「小中学生には難しい」などの限界を自ら設定しない（可能性への気づきを実感させる）。IMTの理念であり、博物館に来て世界と自身の可能性を感じてほしいから。</li> <li>・わかりやすく伝える（双方向のコミュニケーション力の向上）。AAに参加する子どもたちが内容を理解し、充実感を得られるようにしたいから。</li> <li>・自分が楽しむ（自分自身の知的欲求の充実を図る）。AAを行う自分が前向きでなければ伝わるものも伝わらないと思うから。</li> </ul>
B	<p>大切にしていることは「<u>館内の資料を複数案内するなかで</u>一貫したテーマがあること」と「<u>伝えたいポイントを絞ること</u>」。私の場合、子どもたちに「<u>次も博物館に来たい!</u>」と思ってもらうことが目標なので。そのために、私が「<u>おもしろい!</u>」と思う博物館の見方を伝えたい。あと、「<u>見て考えるたのしさ</u>」が伝わればいいと思うので、「<u>考えてもらうこと</u>」を大切にしたい。知識と目の前にあるものがつながると楽しくないですか?!</p>
C	<p>「<u>比べる</u>」を楽しんでもらう。比較するというのが、物事を研究するということの第一歩だと思うので、「<u>観察</u>」するだけでなく、「<u>比べる</u>」と、もっといろいろな発見がある、ということを知ってほしいと思った。大学では、分析したり、<u>比べたり</u>ということをやっているの、（少なくとも高校以前は）<u>その一部をちよつとだけでも体験させたい</u>、というのもある。</p>

表② 「実際に子どもとの触れ合ってみて感じたことはあるか」

A	<p>当たり前だが<u>今の子ども</u>の興味関心が、<u>生活環境の変化</u>などの要因で自分たちが経験してきたものとは違うということ。また、<u>じっくり腰を落ち着けて考える</u>、という行為を軽視する、あるいはあまりできない子どもが増えたと感じる。</p>
B	<p>子どもにも<u>しっかりと「考える力」</u>があると感じました。また、「<u>素直さ</u>」に触れるにつけて<u>ちゃんとしゃな</u>ーと思った。さらに、「<u>自分に無限の可能性</u>があるってもっと自覚してほしい!」と本当に思った。</p>
C	<p>小学生はとても反応が良いので、<u>もっと相互的にコミュニケーション</u>をとりながら案内したいと思った。AA後の<u>自由時間</u>に、<u>もっと質問</u>してきてくれた子もいて、<u>学ぶ意欲の高さ</u>に驚かされた。</p>

べているように、インターメディアイトの一人ひとりが様々な視点から、子どもたちの博物館体験を豊かにしようとして工夫している様子が伺える。また、説明する対象物は自己決定するものの、それを説明に組み込む際にも決して自分本位になりすぎず、聞き手の目線に立ったわかりやすさを考慮している点も、共通点として挙げられる。

では、このように子どもの目線に立って考えたマイ・アドベンチャーのプランを、実際に子どもたちの前で披露したときの反応はどうだったのだろうか。表②は、小・中学生を連れて回った時に3名が感じた気づきである。

表②の内容を見てみると、子どもの学ぶ態度に関して、Aは「落ち着いて考えることを軽視する、あるいはできない子どもが増えた」と感じており、BとCは「子どもにもしっかりと『考える力』がある」「学ぶ意欲の高さに驚かされた。」という、一見すると真逆の感想である。しかし、実際にAAでは各インターメディアイトが小グループ（5～10人）の小集団を一人で案内することが多く、集まる子どもによってその集団ごとの雰囲気もかなり違っている。また、調査概要で示したように、インターメディアイトがそれぞれ大学で学んでいる専門分野が異なっている点や、子どもたちに接す

る機会の有無も、各自の子ども観に関係しているであろう。

逆に、これらの多様な感想がAAの成果の一つであるとも言える。各自が自分のプランを練り上げ、少数の子どもの前で披露し、そこから得た気づきというのは千差万別であって当然である。しかし、共通しているのは、子どもたちの様子を各々の視点でよく観察しているという点である。「子どもの興味関心が自分の頃とは違う」「子どもにも『考える力』がある」「小学生はとても反応がよい」など三者三様ではあるが、この違いこそがインターメディアイト、すなわち学生ボランティアの多様性でありAAの魅力である。

BとCに関しては、「(自分も)ちゃんとしなきゃと思った。」「もっと相互にコミュニケーションをとって案内していきたい。」など、実際の現場でのやりとりが新たな気づきにつながり、さらには自身の次の活動(AA)へのモチベーションにもなっていることに注目したい。

このように、子どもたちと触れ合うという実践が、各ボランティアのそれまでの自身のあり方を見つめ直し、回顧・改善する機会になっている点は非常に興味深い。では、このようなAAの活動を、インターメディアイト自身はどのように捉えて、自分のなかで位置づけているのだろうか。表③は「AAを通して学んだことは何かあるか」「自分にとってAAはどのような位置づけか」という質問に対する回答である。

以下では二つの視点から表③の内容を分析したい。まずは〈ボランティア自身が考えているAAの意義〉という視座である。「答え待ちの姿勢の子どもが多く、(AAを通じて)考えることの大切さ、重要さを伝えていくこと〈A〉」「学術成果を一般の市民や社会に還元する方法を確立するための実地勉強〈A〉」「社会教育、生涯教育への博物館の活用方法の模索〈A〉」「物事を伝える力を養うための練習の機会〈C〉」のように、それぞれAAの位置づけは異なっている。この位置づけは、各自がAAをどう捉えているか、言葉を変えるとインターメディアイトがボランティア活動に何を求めているかということと関係している。すなわち、上記のような認識からは、ボランティア参加者が求める博物館ボランティアのあり方を導き出すことができる。

次に〈AAを通して得られた気づき・学び〉についてである。「自分の好きなことで、自分で考え

表③ 「AAを通して学んだこと・自分の中でのAAの位置づけ」

A	<p>ずっと言われてきていることだが、じっくり考えるという行為をあまりしない、あるいは得意としない子どもが前にもまして増えていると思う。また、<u>答え待ちの姿勢が露骨に見える子どもが多く、考えることの大切さ、重要さを伝えていければと思う。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>学術成果を一般の市民や社会に還元する方法を確立するための実地勉強。</u></li> <li>• <u>学校教育以外の社会教育、生涯教育への博物館の活用方法の模索。</u></li> <li>• 端的に言えば自身のキャリアアップを図る。</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>自分の好きなことで、自分で考えて活動をするっていうことが大学に入ってたぶん初めてだったので、とても楽しかった。</u></li> <li>• <u>自分の考えがまとまる良い機会になりました。やっぱり動く生きものが好き。</u></li> </ul>
C	<p>「<u>楽しく学ぶ</u>」ことの大切さ。これに尽きる。自分の中では、<u>物事を伝える力を養うための練習の機会</u>（自分本位化もですが）だと思っている。</p>

て活動をする事〈B〉」「『楽しく学ぶ』ことの大切さ〈C〉」など、AAをやることで自身の学びへのモチベーション向上にも結び付いたという感想があった。これは、まさに複合教育プログラムの成果、すなわち展示の聴講者のみならずボランティア自身も活動を通して学びを得る、という相互刺激によって育まれる知の実体験の例である。

### 3. 考察

#### 3-1. ボランティアの学びの循環

全体の意見に共通しているのは、子どもたちの博物館体験と自身の知的活動をポジティブに結び付け、AAで子どもたちの学びの援助を考えながらも、マイ・アドベンチャーの設計の時点では自身の学びへの意欲も併行して重要視している点である。子どもたちを想定して自分の興味のある対象についてマイ・アドベンチャーを作る、それを子どもたちの前で実践する、反応に応じてマイ・アドベンチャーを修正・変更する、マイ・アドベンチャーの微調整のためにまた新たなことを学ぶ、同時に新しいマイ・アドベンチャーの対象を設定する、というように、AAをボランティアに着目して見ると、「学びの循環（下記、図1）」が出来上がっている。

さらに付言するならば、これはAAに参加する子どもたちの学びにも密接に関わっている。紙幅の関係で詳細な言及は次稿に預けるが、他者とのやり取りによって学びが誘発されるという意味において、「学びの循環」はボランティア個人の中で完結したシステムではなく、双方向的なものである。

ただし、本論ではAAの参加者、すなわち子どもたちの反応やAA後の学びへの姿勢の変化などは調査していないため、複合プログラムがどこまで本当の意味で「複合」、つまり学生と子どもたちの

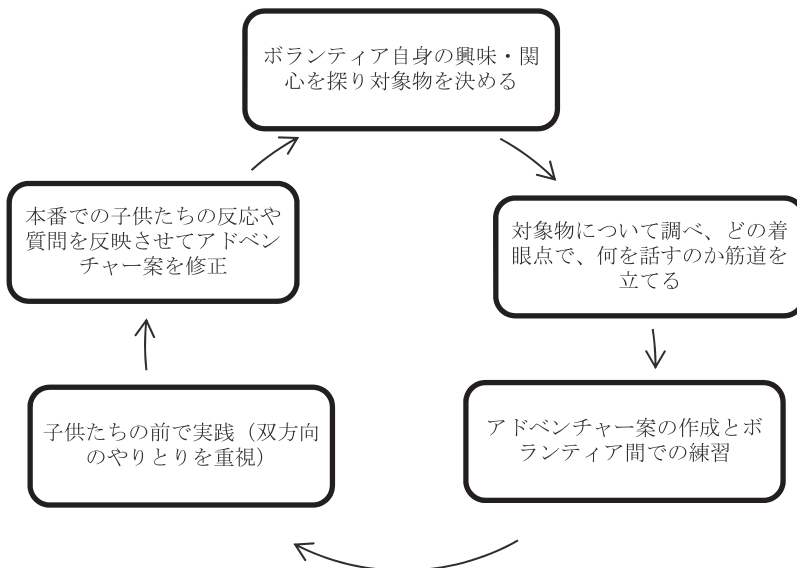


図1 IMT ボランティアの学びの循環

両方に学ぶきっかけを与えているのか、総体的に測ることはできない。意識調査の中にも、「AAは真の意味での双方向性を持ったコミュニケーションツールとはなりえていない。子どもたちはAA作成者であるボランティアの意図に沿った枠組みの中でAAに参加するだけであ」る点を指摘する声や、「なんだかんだでインターメディアイトのためのプログラムだなんて思います。子どもに寄りそって子どもの視点を育てるっていう観点では、時間が足りなさすぎる。」などの意見があった。

しかし、一般的に博物館におけるボランティアの展示案内活動が、〈聞き手〉への教育効果の側面に着目して語られることが多い中で、ボランティア自身の学びの機会の提供という視座から分析することは、大きな意味を持っている。

### 3-2. ボランティア参加者への学習機会提供

博物館における教育活動の陶冶の可能性について、『ミュージアム・エデュケーション』の訳者、眞壁宏幹は次のように指摘した。

しかし、この至福、そこに展示されている名画だけで成立したのではない。一枚の絵の前で交わした会話があってこそ、至福の時となったのだ。(中略) 一枚の絵を契機に私と教授それぞれの中に生まれてきた未知なるものと向き合い、言葉化し、相互行為に入っていくこのプロセスこそが、ミクロな陶冶プロセスそのものであり、これこそが至福を構成していたと言える。<sup>(14)</sup>  
(『ミュージアム・エデュケーション』267頁)

この言説こそ、本論で取り上げた博物館における協同学習の重要なプロセスを的確に表している。つまり、展示案内活動の場における「未知なるものと向き合」うこと、「言葉化」すること、「相互行為に入」る過程が陶冶のプロセスであり、大学博物館におけるボランティア活動はボランティアと来館者の子どもの双方に陶冶的な価値を見出すことができる。

繰り返しになるが、AAはその対象物の選定や話す内容までボランティアが自身で考えて子どもたちの前で話すプログラムである。そのボランティア活動を通した学びに関しては、大きく二種類に分けられる。

一つ目は知識注入型の学びである。ボランティアの学生はインターメディアイトとして子どもたちの前で話す前に、当然自身のアドベンチャーの案を練る。まずボランティア活動日の時間を中心に、館内の展示物のなかから自身の興味のあるものを選ぶ。次に、それをどのような切り口でマイ・アドベンチャーにしていくかある程度方向性を決めた上で、オフィスにある展示物に関する資料やインターネットからそのモノにまつわる情報を集めていく。必要があれば専門家である研究員に直接聞く、あるいは大学の図書館で調べるなど、自身のテーマに沿った情報を集め、知識として蓄えていく。

二つ目は、コミュニケーションによる偶発的な半構造化型の学びである。マイ・アドベンチャーの案が固まってくるとボランティア同士でAAの実践練習を行い、お互いにアドベンチャーの内容につ



いてアドバイスし合う。さらに、IMTの館員からも感想や改善点をもらい、自分ひとりでは気づかなかった学術標本に対する見方をいろいろな人から指摘される。これを受けてボランティアは、アドベンチャーで取り上げる内容や例示の仕方の改善、伝わりやすいよう展示物を自身の用意した文脈に落とし込む作業などを行い、子どもたちの前で話す中身をブラッシュ・アップさせていく。また、AAの本番においても、多くのインターメディアイトが子どもたちに展示物の観察を通して質問を投げかける。その際に、こちらが用意した問いかけに対し、どのような返答があるかは予想できない。

このように、多くのコミュニケーションの場面を通して、ボランティアである学生は当初自分の興味で調べ始めたものの、多くの人にマイ・アドベンチャーの内容を揉まれるうちに、自身が思いもよらなかった発見や対象物への予想外の知見を得るのである。ポイントは、ボランティア同士や博物館の職員、AAに参加した子どもたちなど、多くの人間とコミュニケーションを取り、知識注入で得た学びを再構築している点である。

半構造化という言葉を用いた意図としては、次のとおりである。例えば、マイ・アドベンチャーの出発点である対象物の選定と、それにまつわる情報収集はボランティア自身で行い、ある程度話す内容の筋道を一人で考える、ここまでは論理的で個人的な営みである。しかし、それをマイ・アドベンチャーとして完成させるまでの過程やそれを子どもたちの前で話す本番の場面においては、予想もしなかった視座からの指摘や思いもよらない回答によって、自身の学びを包括的にコントロールできない状況に置かれる。学習における遊び<sup>(15)</sup>とも呼ぶべきゆとりを持った学びの姿勢が、半構造化たる所以である。非意図的な学習に近いものの、あらかじめ自身で一定度の学びの道筋を決めている点が異なる。AAにおけるボランティアにとっての教育的意義は、一つ目の未知のことを知識として得る過程はもちろん、二つ目の非意図的で半構造的な学びが大きいと考察される。

以上の考察から、次の結論が導かれる。大学博物館におけるボランティア活動は、ボランティアにとっても来館者にとって極めて有効な学習機会であり、その要因には以下の点が挙げられる。第一に、大学博物館ならではの豊富な学術標本群、第二に学校教育と差異化した博物館教育ならではの体験学習、第三に展示案内ボランティアが双方の半構造的学習としての側面、つまりボランティア自身の知的好奇心を尊重したプログラムの組み立て、以上の三点がボランティア活動をボランティア自身の学習機会に結びつけるための必要条件であると考えられる。

### 3-3. 本論の課題と位置づけ

本論では、博物館におけるボランティア活動を学習機会とし、それがボランティア自身の陶冶につながっている可能性を提示した。しかし、そのボランティアの展示案内活動そのものへの反論もあるだろう。すなわち、「博物館活動は博物館職員が責任を持って行うべきなのに、一般の人に分担や協力してもらっていいのか」、「アマチュアに展示解説を任せていいのか、見学者に失礼ではないか」という指摘<sup>(15)</sup>があることもまた事実である。

しかし、単なる知識伝達という枠組みで収まらないダイナミックで非意図的な学習が博物館におけ

る学びの特性であることは本論のなかで繰り返し述べてきた。もちろん、専門家のアドバイスはボランティアにとっても来館者にとっても極めて重要な学びへの刺激になるのは事実である。しかし、あらゆる情報が簡単にインターネットで検索できる現代において、情報の正しさよりも学びへのきっかけを提供することに意義があると考え。無論、来館者にとっては、たとえボランティアの人物であっても博物館の職員同様に映るため、情報の正確さには当然気を配るべきである。ただ、特に大学博物館のような多彩なコレクションが展示されている場においては、正解を求める問いや潔癖なまでに情報の正しさを追究することよりもむしろ、多様な学び、すなわち来館者が新たな発見を一つでも多く持ち帰ることの方が、来館者の後の学びにつながる有意義なことではないだろうか。ボランティアが来館者と展示物（モノ）とを仲介し、コミュニケーションによって来館者の学びを刺激し、その反応の連鎖によってボランティア自身の知的好奇心が揺さぶられる、そうした一連の協同学習のプロセスに大きな価値を見出している点が、本論の位置づけである。

- 注(1) 「ユニバーシティ・ミュージアムの設置について（報告）—学術標本の収集、保存・活用体制の在り方について—」学術審議会 学術情報資料分科会 学術資料部会、1996年、文部科学省 HP：[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad199601/hpad199601\\_2\\_171.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199601/hpad199601_2_171.html)（最終閲覧日 2015年9月20日）
- (2) 来館者研究についてはジョージ・E・ハイン（鷹野光行監訳）『博物館で学ぶ』（2010年）や守井典子『博物館教育の方法』（小原巖ほか『博物館展示・教育論』2000年、112-133頁）に詳しい。
- (3) ボランティア経験の学習効果についての先行研究としては浅井経子「学習成果の活用支援」（2011年）などがある。浅井経子『生涯学習概論—生涯学習社会への道—』理想社、2011年、179-195頁
- (4) 小笠原喜康ほか「博物館と学校との連携を生かしたスーツケース総合学習教材の開発」2001年、日本教育学会大会研究発表要項 60号、100-101頁
- (5) 小笠原喜康ほか「育ちの場としての Children's Museum の意義と可能性：学校外育ちの場の再創造をめざして」1999年、日本教育学会教育學研究 66号、94-95頁
- (6) 箕浦名知男ほか「大学博物館（ユニバーシティミュージアム）の将来」1998年、地學雜誌、vol. 107, no. 6, 879-888頁
- (7) 大野照文「大学博物館が研究以前に行なわねばならないこと」1998年、地學雜誌、vol. 107, no. 6, 836-843頁
- (8) 黒沢浩「大学における生涯学習の実践—考古学博物館友の会活動から—」1996年、明治大学博物館研究報告 第1号、63-82頁
- (9) 青木一編『現代教育学事典（初版）』労働旬報社、1988年、574頁
- (10) 教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房、2001年、528頁
- (11) 菅井薫『博物館活動における「市民の知」のあり方』学文社、2011年、106頁円グラフ「公立博物館でのボランティア導入の主な目的・第1順位」
- (12) Intermediatheque 公式 HP 「IMT とは」より  
<http://www.intermediatheque.jp/ja/info/about>（最終閲覧日 2015年9月20日）
- (13) AAへの参加は学校側からの申し込みによるものである。そのため、不定期の開催となり、現時点では中学生一組と小学生三組の合計4回の実施となっている。（2014年12月時点）
- (14) ミヒヤエル・パーモンティエ（眞壁宏幹訳）『ミュージアム・エデュケーション』慶應義塾大学出版会、2012年、267頁
- (15) ここでは Play のような動詞的な意味ではなく、物ごとにゆとりのある様やゆとりを持たせる意味で用いて

いる。

- (16) 菅井薫『博物館活動における「市民の知」のあり方—「関わり」と「価値」の再構築—』学文社, 2011年, 110-111頁

#### 参考文献

1. 西野嘉章『モバイルミュージアム行動する博物館：21世紀の文化経済論』平凡社, 2012年
2. 諸岡博熊『みんなの博物館：マネジメント・ミュージアムの時代』日本地域社会研究所, 2003年
3. 安高啓明『歴史のなかのミュージアム 驚異の部屋から大学博物館まで』昭和堂, 2014年