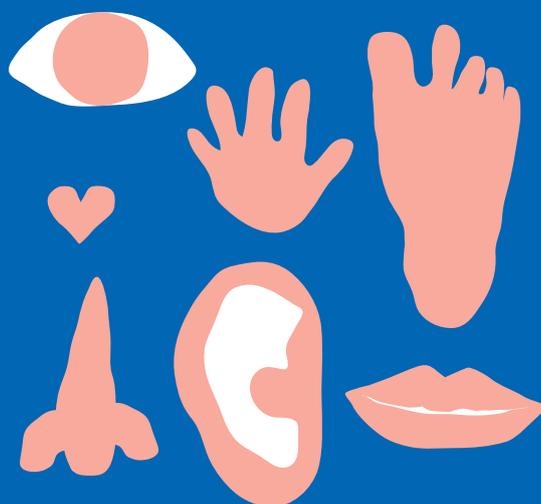


古代体験研究フォーラム
2021
事業実施報告書

令和3年度



「知的障がい・発達障がいの
ある子どもも楽しめる
ワークショップデザイン」

例言



本書は、兵庫県立考古博物館が令和4年1月20日(木)に実施した、古代体験研究フォーラム「知的障がい・発達障がいのある子どもも楽しめるワークショップデザイン」の事業実施報告書である。



本書には、フォーラムのテーマに基づいた最新の研究成果を掲載している。初出の資料も含まれるので、引用については、各執筆者の承認・許可を得ること。



本書作成は、兵庫県立考古博物館事業部学習支援課が行いました。なお、作成にあたっては、下記の方々、機関のご協力を得ました。記して感謝します。(敬称略)

菅原伸康	関西学院大学
駒見和夫	明治大学
信田敏宏	国立民族学博物館
田中沙紀子	日本科学未来館
早瀬 確	兵庫県立東はりま特別支援学校
増田万里奈	東京国立博物館
大浜萌子	沖縄県立博物館・美術館
宮城孝子	公益財団法人 沖縄こどもの国ワンダーミュージアム
吉川紀子	滋賀県立美術館

目次

1. 古代体験研究フォーラム 2021 の概要	-1-
2. 当日のタイムスケジュール	-2-
3. 配布チラシ	-3-
4. 古代体験研究フォーラム事例報告	
(1) 菅原伸康 「障害のある子どもの理解と支援の在り方」	-7-
(2) 駒見和夫 「博物館がつむぐ特別支援学校との学び」	-11-
(3) 信田敏宏 「みんぱく Sama-Sama 塾 国立民族学博物館（みんぱく）における知的障害者を対象とした学習ワークショップの試み」	-20-
(4) 田中沙紀子 「未来館の特色を生かした、特別支援学校との連携」	-28-
(5) 新田宏子 「知的障がい・発達障がいのある子どもも楽しめる古代体験」	-35-
(6) 早瀬 確 「ワークショップデザインの具体的な7つの工夫」	-41-
5. トークセッション	-45-



1

古代体験フォーラム 2021 の概要



テーマ

知的障がい・発達障がいのある子どもも

楽しめるワークショップデザイン



開催趣旨

近年、博物館は全ての人に開放され、文化的及び物理的なアクセスを約束する社会的包摂の場であることが求められています。

兵庫県においても共生社会の実現を目指しており、障がいのある方の生涯学習支援の重要性が高まっています。さらに当館では、最近、特別支援学校や放課後等デイサービスなど、障がいのある方の来館が増加しています。

本フォーラムは、「来館された全ての方が博物館を楽しみ、ワークショップで学びを深めるために、博物館としてできることは何か」という問いからスタートしました。

特別支援教育の専門家や、障がいのある方を対象にワークショップを実施している大学・博物館の担当者から先進的な事例について聞くことで、インクルーシブなワークショップを実践する方法や、博物館を利用しやすくするアイデアを得ることを目的としました。

今回のフォーラムが契機となり、ミュージアムが多くの人にとってより開かれた場所になることを願っています。

2

当日のタイムスケジュール



日時：令和4年1月20日（木曜日）
場所：兵庫県立考古博物館 体験学習室3



-
- 10:00 ~ 10:20 開会の挨拶（兵庫県立考古博物館長 和田晴吾）
趣旨説明：本フォーラムの目的（学習支援課長 岡本一秀）
- 10:20 ~ 11:00 (1) 関西学院大学教育学研究科 菅原伸康氏（40分）
「障害のある子どもの理解と支援の在り方」
- 11:00 ~ 11:40 (2) 明治大学文学部 駒見和夫氏（40分）
「博物館がつむぐ特別支援学校との学び」
- 11:40 ~ 12:20 (3) 国立民族学博物館 信田敏宏氏（40分）
「みんぱく Sama-Sama 塾 - 国立民族学博物館（みんぱく）に
おける知的障害者を対象とした学習ワークショップの試み-」



12:20 ~ 13:20 休憩（60分）



- 13:20 ~ 14:00 (4) 日本科学未来館 田中沙紀子氏（40分）
「未来館の特色を生かした、特別支援学校との連携」
- 14:00 ~ 14:20 (5) 兵庫県立考古博物館 新田宏子（20分）
「知的障がい・発達障がいのある子どもも楽しめる古代体験」
- 14:20 ~ 14:40 (6) 兵庫県立東はりま特別支援学校 早瀬 確氏（20分）
「ワークショップデザインの具体的な工夫」



14:40 ~ 14:50 休憩（10分）



- 14:50 ~ 15:55 トークセッション 登壇者：発表者（65分）
- 15:55 ~ 16:00 閉会の挨拶（兵庫県立考古博物館副館長 前川浩子）



古代体験フォーラム2021は、新型コロナウイルス感染症の感染状況を鑑みて、令和3年度と同じく、Zoomを用いたオンラインで実施した。



3

配布チラシ

古代体験研究フォーラム
2021

1/2022
20

木曜日

10:00 ~ 16:00

知的障がい・発達障がいの ある子どもも楽しめる ワークショップデザイン

多様な来館者が充実した時間を過ごすために、私たちは何ができるでしょうか？

このフォーラムでは、障がいのある子どもたちを対象としたワークショップを実施している大学や博物館から、その取り組みについて学びます。さらに、インクルーシブなワークショップを実践する方法や、ミュージアムを利用しやすくするアイデアを特別支援教育に携わっている専門家といっしょに探ります。

10:20~
発表

「障害のある子どもの理解と支援の在り方」
関西学院大学 菅原 伸康 氏

ア
ドバ
イザー

兵庫県立東はりま特別支援学校
早瀬 確 氏

「博物館がつむぐ特別支援学校との学び」
明治大学 駒見 和夫 氏

14:50~
トーク
セッション

発表者とアドバイザー

「みんなく Sama-Sama 塾
— 国立民族学博物館(みんなく)における知的障害者を対象とした学習ワークショップの試み—」
国立民族学博物館 信田 敏宏 氏

「未来館の特色を生かした、特別支援学校との連携」
日本科学未来館 田中 沙紀子 氏

「知的障がい・発達障がいのある子どもも楽しめる古代体験」
兵庫県立考古博物館 新田 宏子

無料・先着300名・事前申込み
<https://www.hyogo-koukohaku.jp/>

博物館・美術館等関係者
特別支援学校教職員
大学教職員・大学生・大学院生
社会教育担当職員が対象です



オンライン



兵庫県立考古博物館
Hyogo Prefectural Museum of Archaeology

〒675-0142 兵庫県加古郡播磨町大中1-1-1
【TEL】079-437-5564
【FAX】079-437-5590

学習支援課直通

4

古代体験フォーラム事例報告

障害のある子どもの理解と支援の在り方

関西学院大学
菅原伸康

1. 知的障害の子どもの教育

- 知的障害のある子どもの教育では、障害の特徴、学習上の特性から、
→生活に結びついた**実際の具体的な学習を教育の基本**としている。
- 知的障害のある子どもの教育では、**実際の・具体的な内容の指導**がより効果的であるため、
→**各教科等を合わせて指導を行うことができる。**

教育学部/教育心理学科/菅原伸康

- 授業で目指すところは、
子どもの興味・関心や得意な面を考慮し、目的が達成しやすい段階的な指導（初期段階の基礎的な対応として大切）
- ⇒未だ経験したことのない
 - 成功経験をしたこともない
 - ような興味・関心のない事柄に取り組みさせる
 - ⇒結果として**興味・関心を抱いて取り組めるようになる教育的対応を行う授業**

教育学部/教育心理学科/菅原伸康

2. 知的障害のある子どもの一般的特性



マイペースな対人関係

- 相手の気持ち・状況を考えないマイペースな言動が目立つ
- 人見知りしない/人見知りする
- よく話すが、自分の言いたいことだけを中心に話す
- 思いついたことをそのまますぐに口に出してしまう
- 友だちと遊んでいても、飽きたり他に興味が移ると、途中で平気で抜けてしまう
- 周囲からは、自分勝手にわがままと思われることが多い

教育学部/教育心理学科/菅原伸康



早くて達者な言葉の発達

- 言葉の遅れがなく、むしろ早いことも多い
- 難しい言葉や漢字表現、英語表現を好む
- 年齢の割には大人びた言い方、丁寧な言い方をする
- 表情の表出は普通に可能なことが多い
- プロソディ（イントネーションやリズム）表出の障害はないか軽い
- 冗談・比喩はわかることが多いが、皮肉の理解は困難
- 言葉を表面的に受け取りやすく、言外の意味を理解しにくい
- 代名詞の理解が困難なことがある

教育学部/教育心理学科/菅原伸康



融通がきかない行動

- ◆ 同じ服を着続ける
- ◆ 気に入ったことを繰り返し言ったり、聞いてきたりする
- ◆ 決まり切った言動が多い
- ◆ 自分が納得したルールを他人に押し付けることがある

不注意

- 集中力がない
- ものをよくなくす
- 細かいことに気が付かない
- 忘れ物が多い
- 特定のことに注意を留めておくことが困難で、課題に取り組んでもすぐに飽きてしまう

教育学部/教育心理学科/菅原伸康



多動性

- じっとしてられない
- 授業中も席を立ってうろろする
- 静かに遊んだり、読書をしたたりすることが苦手
- 手や足をいつも動かしている
- 授業中でも物音を立てたりする

衝動性

- ✓ 順番を待てない
- ✓ 列に割り込む
- ✓ 先生からあてられる前に答える
- ✓ 他の児童に干渉する

教育学部/教育心理学科/菅原伸康

その他

- 手先が不器用なことが多い
- 文字が乱雑なことがある
- **教えていない文字が早く読めるようになることがある**
- 物差しやコンパスなどの道具がうまく使えない
- 眼球運動の問題があり、目で文字を追うことが難しく、うまく読めない
- 鉛筆がうまく持てず筆圧が弱い、あるいは強い
- 書字動作が遅いため、速くたくさん書くことができない
- 文章を一通り読むだけで、読み直したり確認したりしていない
- 誤った解決方法を身に付けている



- ・ 読み間違い、読みとばし
- ・ 書字が乱雑、マス目に入らない
- ・ 正しく文章問題を読めない
- ・ 漢字の形を正確に覚えられない
- ・ 文章の意味を正確に理解できない
- ・ 数字の書き間違い
- ・ 桁がずれる
- ・ 簡単な計算間違い
- ・ **ハサミやのり、ボール、リコーダーなどがうまく扱えない**



知的障害のある子どもの一般的特性を述べたが、知的障害や発達障害の子どもは、一人一人学び方が違うため、個別の指導計画に基づくオーダーメイドの教育が必要となる。

3. 具体的な支援の在り方（支援の6ヶ条）



1. 頭ごなしに叱らない



- 頭ごなしに叱るのではなく、**叱られている理由**を説明することが大切
- **適切な行動の仕方などを教える**



人と係わりたければ上手な**係わり方が分からず**、

- ・ **友だちをたたいたり、**
- ・ **突き飛ばしたり**

してしまう子どもが多い。このとき、

周りが大騒ぎしてしまうと、それが自分を受け入れてくれた証拠なんだと思ひ込み、**係わりたくなると、人に暴力を振るうというパターン**ができてしまう場合がある。

「たいちゃダメだよ。」と叱られても、

知的障害の子どもは、**友だちと係わっているつもり**なので、何を言われているのかわからなくなってしまう。

その子どもの分かりやすいコミュニケーション方法で、係わり方を教えていく必要がある



2. ルールや指示、手順などを分かりやすく提示



掃除の仕方

1. 机を後ろの運ぶ
2. ほうきで掃く
3. バケツに水を入れる
4. 雑巾をとる
5. 雑巾を水につける
6. 雑巾をしぼる
7. 床をふく





3. 達成可能な目標を決め取り組ませる



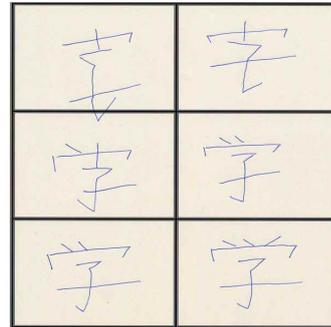
1	休み時間が終わったら教室に一人で戻ってくる	○
2	乱暴な言葉は使わない(ばか、あほ)	×
3	給食の片づけを一人でする	△

1時間の目標、1日の目標など

自習学習/自習学習/自習学習



4. ほめ方を工夫する

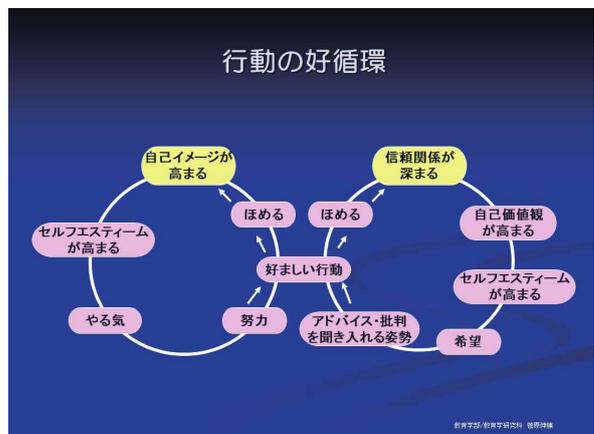


自習学習/自習学習/自習学習

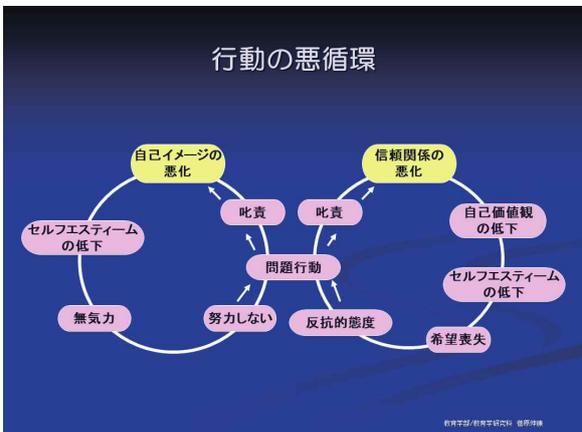
セルフエスティーム (self-esteem)

- 自己肯定感…ある体験に伴う比較的持続の短い感情
 - 自尊感情…一時点での体験にあまり左右されない感情
- 自分には何らかの価値や力があるという感情
- 人生の様々な困難を乗り越えるために必要な心理状態

自習学習/自習学習/自習学習



自習学習/自習学習/自習学習



自習学習/自習学習/自習学習



5. 得意なことを生かし自信をもたせる



- 子どもの得意なこと、好きなことを発見し、それを学習に生かす
 - パソコンの技能
 - 科学の知識
 - 動物の知識
 - 漢字の知識などなど・・・
- 自習にうまく使う



自習学習/自習学習/自習学習



6. 注意の持続時間などを考慮した課題の設定



練習問題		
2×3=	3×3=	4×3=
2×4=	3×4=	4×4=
2×5=	3×5=	4×5=
2×6=	3×6=	4×6=
2×7=	3×7=	4×7=
2×8=	3×8=	4×8=
2×9=	3×9=	4×9=

自習学習/自習学習/自習学習

知的障害や発達障害の子どもが、望ましくない行動を自覚し、自分の言動をコントロールするテクニックを身につけさせるために、支援の6ヶ条をもって、係わり合いをもつことが重要な視点である。

知的障害や発達障害の子どもに、生活の中で、係わり手が決めたことを、一方的にさせるのではなく、子ども自身が自分のすることを選択できる状況を用意することが必要である。そして、係わり手は子どもが選んだことには、必ず応えることが必要である。

たとえ、係わり手によって決められた日常生活の流れの中でも、少しでも「選択できる機会」を得ることは、子どもが自分自身を見つめ、考える力を育てることにつながる。また「僕はできるんだ」という自信をもち、「自分の生活は人に決められるものではなく、自分で作り上げていくものなんだ」という思いを育てることにもつながる。

4. まとめ

🌙 その他

- 手先が不器用なことが多い
- 文字が乱雑なことがある
- **教えていない文字が早く読めるようになることがある**
- 物差しやコンパスなどの道具がうまく使えない
- 眼球運動の問題があり、目で文字を追うことが難しく、うまく読めない
- 鉛筆がうまく持てず筆圧が弱い、あるいは強い
- 書字動作が遅いため、速くたくさん書くことができない
- 文章を一通り読むだけで、読み直したり確認したりしていない
- 誤った解決方法を身に付けている



- ・ 読み間違い、読みとぼし
- ・ 書字が乱雑、マス目に入らない
- ・ 正しく文章問題を読めない
- ・ 漢字の形を正確に覚えられない
- ・ 文章の意味を正確に理解できない
- ・ 数字の書き間違い
- ・ 桁がずれる
- ・ 簡単な計算間違い
- ・ **ハサミやのり、ボール、リコーダーなどがうまく扱えない**



先生が、知的障害の子どもに、足し算を教える。しかし、子どもは足し算ができない。このとき、子どもだけではなく、その子どもに見合った方法をみつけれないでいる先生自身もまた「障害状況」に陥っている。この「障害状況」を克服するには、先生が子どもに見合った方法を見つけることができれば二者間での障害はなくなる。

特別支援教育では、先生は、「できないこと」を子どもや障害のせいにするのではなく、「自分はどうなのか？」を常に考え、子どもとの係わり合いが始まる前にすべてが決定している計画戦略から、実践をしながら計画を練り直し、活動の展開を重視する戦略へのパラダイム(paradigm)の転換が必要である。

参考文献

菅原伸康編『障害のある子どものための教育と保育』（ミネルヴァ書房）

- ① エピソードでみる 障害の理解と支援
- ② 写真でみる 障害のある子どものための課題学習と教材教具
- ③ エピソードで学ぶ 障害の重い子どもの理解と支援
- ④ 図で学ぶ 障害のある子どものための「文字・数」学習
- ⑤ 物語で読む 障害のある子どもの家族のレジリエンス

博物館がつむぐ特別支援学校との学び

明治大学 文学部
駒見和夫

博物館は特別支援学校とつながりをもつことが必要なのだろうか。必要であるならば、どのようにもてば良いのであろうか。その模索として、生涯学習社会にあって博物館に求められる役割について述べる。つぎに、特別支援学校で調査した博物館認識の一端を示し、この分析をもとに知的障害特別支援学校で実践した博物館出前講座とその検証結果を紹介する。

1. 博物館の目的と生涯学習社会における位置づけ

博物館が果たすべき目的は何であろうか。今日のスタイルの博物館は近代のヨーロッパで成立したものであり、啓蒙思想の発達のもとで人びとに知識を解放し、人権を保障するための公教育を担うひとつとして認知されたものとする。国際博物館会議（ICOM）の規約では、現在、博物館をつぎのように定義づけている。

博物館とは、社会とその発展に貢献するため、有形、無形の人類の遺産とその環境を、教養と研究と楽しみを目的として、収集、保存、調査研究、普及、展示をおこなう、公衆に開かれた非営利の常設機関である⁽¹⁾。

つまり、博物館は収集、保存、調査研究、普及、展示の機能を発揮させることによって、公衆の教養と研究と楽しみに資するのが目的となる（図1）。教養を身につけることやそれをさらに深める研究は、楽しさが伴わねば博物館における人びとの動機や行動のきっかけにはなり難い。ゆえに目的に掲げられた3つは一对となるもので、これは広く人びとの学びということを包括したものといえる。近代以降の博物館に対する認識、すなわち教育の役割を根幹とする考え方の表出と捉えられよう。

一方、わが国の博物館の認識は目的が不明瞭であるように思う。博物館認識のもとになっているのは、博物館法の第2条に示された定義である。

…「博物館」とは、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を目的とする機関…

ここでは、目的という語句で博物館の機能が羅列されており、ICOMの定義のように目的と機能の関係が明瞭ではなく、根幹に教育の役割をもつということを抑えるのは難しい。けれども、博物館を規定する博物館法は法体系上からすると社会教育法の特別立法の位置づけで、社会教育法は教育基本法のもとにある。教育基本法と社会教育法では博物館を社会教育施設と明記している。あらためて記すまでもなく、教育基本法は第4条で、「すべて国民は、ひとしく、



図1 博物館の機能と目的の関係

その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」と教育の機会均等をうたっている。すなわち、社会教育の施設である博物館の目的は、すべての人に向けた教育なのであり、その理念は ICOM の博物館の定義と異なるものではない。2018 年の社会教育統計によると全国の博物館数は 5738 館であり、これだけ多数の学びの拠点人がびとに門戸を開いているはずなのである。

このような博物館は、今日の文教施策において生涯学習の重要な施設に位置づけられている。生涯学習は人びとの生涯をとらして学習の機会を提供するシステムであり、教育基本法ではその理念を「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう・・・」（第 3 条）と示している。現在の生涯学習の考え方は、1965 年にユネスコの成人教育推進国際委員会においてポール・ラングランが提唱した生涯教育のアイデアが発端である。その主意は、急激に変化する現代社会で人びとが生きぬいていくためには生涯にわたる教育の機会が不可欠で、ゆえに現代の人間存在に対する挑戦的な課題と捉えるものであり、これを克服するための手段として生涯にわたる教育・学習が位置づけられている。つまり、教育基本法が生涯学習の理念としてうたう「豊かな人生」の本質は、各人の生存権を問う事からなのである。

また、ユネスコ等で明確化されてきた生涯学習に対する認識では、学習権を人間存在に不可欠な権利としてすべての人にみとめたうえで、社会的不平等・不利益の是正により基本的人権を完全に保障し、自主的・主体的に学ぶことのできる学習社会のもとで生涯学習が実現されるという点が基盤となっている。そして、共生の社会が人類生存の基本条件であることから、ともに学ぶための多様な学習機会と内容が現代の生涯学習社会の方策に求められるのである。これはソーシャル・インクルージョン (social inclusion)、すなわち、社会生活においてだれも疎外・排除することなく、みんなで一緒にコミュニティをつくっていこうとする理念と結びついてくる。

生涯学習の理念を厳密に定義づけるのは難しいが、学習者である公衆の視点で捉えるならば、ともに生きることを考え学ぶのが本質となる。生涯学習の役割を担う博物館がもつべきは、あらゆる人の学習権を保障し、生きていくための多様な学習の場と継続的なプログラムを創出する姿勢であろう。そして、教育の役割を根幹とする博物館が掲げるべき命題は、ひろい意味でのインクルーシブ教育だと考えている。インクルーシブ教育は多義的な概念をもつが、ユネスコが示す指針では子どもから成人も含めたすべての学習者の多様性に着目して対応するプロセスであり⁽²⁾、あらゆる人において学習、文化、地域社会への参加の促進と、学校だけでなく博物館などの教育施設も含めた学習機会からの排除をなくすことを目的とするものなのである。

2. 特別支援学校教員の博物館認識

上記のようにインクルーシブ教育は多様な対象を包摂する。博物館が実際的な活動として取り組むにはそれぞれのニーズに則した検討が求められ、その検討と実践のプロセスが博物館のインクルーシブ教育をかたち作ることとなる。障害のある子どもたちに博物館の学びをひらく活動もその一つで、筆者は 2005 年から聴覚特別支援学校と知的障害特別支援学校への博物館出前講座の取り組みを中心に、博学連携の観点からその意義と学習プログラムのあり方を検討してきた（駒見ほか 2016）。この実践をとらして、障害のある児童生徒に博物館の学びを提供するうえで、支援教育の実情に沿って、出前講座を起点にした活動の組み立てが有益ではないかと考えるに至った。

そこで、特別支援教育や障害のある子どもたちのニーズに適ったプログラム構築の検討基盤とするために、各種の特別支援学校の教員が学校教育で博物館をどのように捉え、何を求めているのかを把握するアンケートとヒアリングの調査を2017年に実施した。対象は千葉縣市川市と東京都葛飾区・江戸川区内に所在する特別支援学校の幼稚部から高等部の教員で、10校408人から回答を得た（駒見2019）。

調査結果からあらためて判明したのは、特別支援教育での博物館学習の低調さである。図2で示すように、過去1年間に博物館を利用した教員は3割に満たない。記述回答とヒアリングから分析すると、最大の理由は授業カリキュラムへの組み入れが難しいことにある。授業単元で学ばせたい事ながら博物館での学習内容と合わせにくいようで、とりわけ知的支援の場合は作業学習が中心となっており、課題解決型の調べ学習などは授業への取り込みが容易ではない。さらに授業カリキュラムに余裕がなく校外学習における時間的制約も重なり、実地学習の場として博物館を設定するのは難しいのである。

また、特別支援学校の場合、学習内容だけでなく設備面や児童生徒の安全確保について、館側と細やかに調整する必要があるのだという。この点を博物館が適切に理解してくれないと調整が円滑に進まず、利用に向けたハードルがより高くなってしまふ。それがクリアできて博物館学習が可能となった場合は、児童生徒が楽しさを見出せることを重視して、活動的で体験のプログラムが整っている館を、遠足や社会見学の位置づけで選択するようである。静かな雰囲気や美術館は、他の来館者や博物館への迷惑の気遣いから利用を避ける傾向があり、背景には利用者として想定されていないという疎外感も捉えられた。したがって利用の意欲が起こりにくくなり、悪循環となる。このような博物館認識が一般化しているためか、知的障害などでコミュニケーションに困難がある人たちが用いる視覚シンボルの“ドロップス”には、動物園・水族館・図書館のピクトグラムは存在するが、博物館と美術館は未だ作られていない。そもそも、社会生活の場として認知されていないということであろう。

ちなみに、博物館利用の状況を普通学校と比較したデータが図3である。2006年の調査になるが、千葉縣市川市内の小学校教員131人に、身近な地域の学習に限定して博物館利用の有無を尋ねたところ、55.7%が利用していた（駒見ほか2007）。2017年の調査で小学部の教員の結果だけを抽出すると、利用目的を限定していないにもかかわらず、利用者は30.7%でしかない。特別支援学校での利用

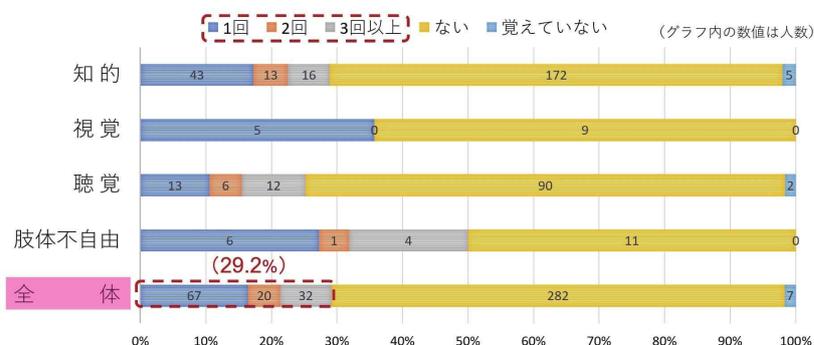


図2 前年度の博物館利用回数－博物館学習の目的で－

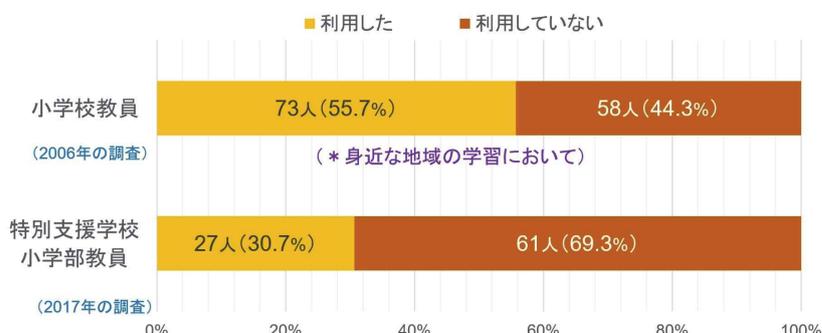


図3 特別支援学校小学部教員と小学校教員の博物館利用の比較－過去1年間の博物館利用－

の低さは明らかである。

図4は、博物館を利用した教員に児童生徒の学習効果を尋ねた回答である。知的特別支援学校では学習効果に対する疑問や否定が他と比べて多いが、全体としては博物館での学習効果を大多数の教員がみとめている。ヒアリングによると、博物館との事前打ち合わせを密にしているケースが多いことから、学校側であらかじめ博物館学習の内容が把握できていたためとみられる。博物館側でも、学校のニーズに合うように対応していることも大きな要因と推測される。児童生徒と教員の満足度に関する回答も学習効果とほぼ同じ傾向を示しており、博物館を利用すると児童生徒の学習効果や満足度はおおむね高く、再度の利用に至る割合も低くないのである。その場合、体験型や触察を中心とした知覚型の展示とプログラムに学習効果を見とめていることが捉えられた。どの障害にあっても共通しており、体験や知覚型の要素がなければ学習効果を見出し難いようである。普通学校も同様であろうが、特別支援教育の場でのニーズはとりわけ強い。

そして、博物館利用への関心を尋ねた回答（図5）では、進めることを肯定的に捉える回答が全体で72.8%であった。利用教員が29.2%（図2）であるのと比較すると、博物館への関心と期待は大きいことがわかる。ただし、「わからない」の割合が他の設問と比べて高く、博物館の学習プログラムの実情などをよく知らず判断できない教員が多いように推察される。利用の意欲・期待がもっとも低いのは、校種別でみると知的特別支援であった。

近年では知覚にアプローチする展示や体験できるプログラムが増えており、特別支援学校の児童生徒が楽しく学べる条件が一部でも整っている館は少なくない。博物館側も児童生徒のニーズに沿う展示案内やワークショップなどの対応を心がけている。ゆえに利用した場合の満足度は高いのだが、教員の多くはそのような博物館の状況の理解が稀薄なため、学習の場として着目するに至らないようである。ヒアリングでは、特別支援学校には博物館の発信する情報が伝わってこないとの意見があった。普通学校に勤務していた際には学校向けの団体見学や各種の博物館学習プログラムの案内をよく見たが、支援学校では少ないのだという。また、利用案内が来ても障害のある児童生徒を見据えた具体的な対応を提示する例がほとんどなく、来館対象校と見

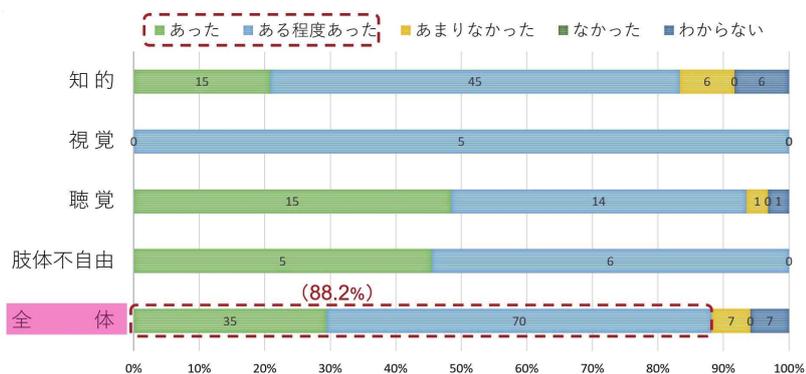


図4 児童生徒への学習効果－博物館利用教員の回答－

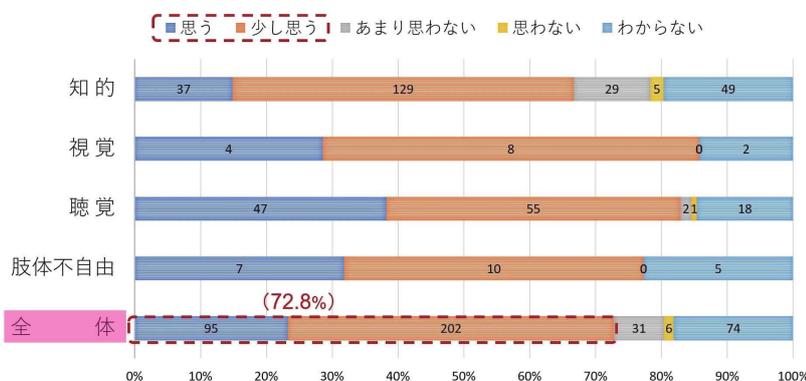


図5 博物館利用を積極的に進めたいと思うか

なされていないとの残念な思いで博物館を遮断しているのである。

実際には、多くの博物館は特別支援学校から相談があれば、利用のねらいに合うような対応に努めている。にもかかわらず積極的に迎え入れるための情報提供や具体策が十分ではないため、博物館学習の魅力や価値が支援学校に伝わっていないのである。自館が提供できる学びやプログラム、各種のホスピタリティーなどに関する具体的な情報の発信がなければ、特別支援学校が博物館学習をスタートさせるのは難しい。体験をともなうアクティブな学びを提供する学習材料やツールを整え、迎え入れる体制を築いて主体的に周知を図ることで、博物館での特別支援教育の学習条件が成立するのである。

その一方で、他の多様な観覧者の存在や馴れない場所での不安感、また障害の行動特性や症状などの要因により、博物館の実地利用がきわめて難しい児童生徒も少なくない。肢体不自由を重複している場合、車いすやストレッチャーから身体を起こして、展示室の壁面ケースの資料や作品をよく見たり、テーブルケースを覗き込んだりするのには困難である。子どもたちの発する声を注意されることがあり、利用をためらうとの意見も知的支援の教員の記述に多くみられた。博物館での実地学習は、博物館の機能と魅力をもっとも享受できる有意義な体験であることは間違いなく、その機会を確保する対策は肝要である。同時に、来館に困難がともなう実情を鑑みれば、特別支援学校に向けた出前講座などのアウトリーチプログラムの意義は大きい。

2017年のアンケート調査では、博物館のアウトリーチに関する回答のなかで、過去1年間に出前講座を利用した教員は408人のうち2人でしかなかった。内容は、知的障害高等部での美術の鑑賞授業と、聴覚障害中学部での社会科歴史授業の利用である。講座の評価は両者とも十分な学習効果のみとめる回答であった。現在、多くの博物館は学校へのアウトリーチを教育普及の主要活動に位置づけており、2013年度に実施された博物館総合調査によると、「学芸系職員が学校に出向いて児童・生徒を指導すること」は、「よくある」と「時々ある」を合わせると39.8%の館での実施となっている（杉長ほか2015）。この値と比べると、上記の408人中2人という事実は、特別支援学校がいかに視野の外にあるのかを示していよう。

また、博物館出前講座の認知度を尋ねた回答では、プログラムの存在を知らない教員が22.1%であった。普通学校と比較するデータはないが、博物館総合調査で把握されたアウトリーチの実施状況からすると、低い認知度といえる。原因は、博物館のアウトリーチの情報が特別支援学校へあまり伝えられていないこともあろうが、それ以上に特別支援教育に適ったプログラムが作られてこなかったからと考えられる。ヒアリングでは、学校への博物館の出前講座は知っているが、内容は特別支援教育に適うものではないため、対象外と思っていたとの意見があった。博物館側は特別支援学校を除外する意図はないのであるが、普通学校を見据えた内容は、そのままでは特別支援教育を包み込むものとはならない。

ともあれ、学芸員が出向いて博物館資料を用いた学習を展開する出前講座は、特別支援学校へのアウトリーチの方法としてきわめて効果的となり得る。とりわけ、知的障害の児童生徒には博物館の実地利用に困難な事情を抱える場合が多く、指導にあたる教員も安心感をもって対応することが難しい。出前講座であれば個別の対応や児童生徒のペースに合わせた活動の展開が可能になり、資料の知覚観察によるプログラムも組みやすく、それぞれの実態に合ったスタイルで楽しさと学習効果の充実が期待できる。また、博物館は縁遠い施設とみている児童生徒と教員に対し、利用の方法や楽しみ方、魅力などの情報を発信する場が創出でき、ミュージアムリテラシーを育む契機ともなる。ミュージアムリテラシーは児童生徒の“Quality of Life”を高めることにつながり、特別支援教育の目的に合うはずである。

3. 知的特別支援学校と連携した博物館出前講座の実践

上記のアンケート調査の結果分析をもとにして、特別支援学校への博物館出前講座を企画・実践し、効果を検証する取り組みを進めている。このうち、知的障害と自閉症・情緒障害の子どもたちに博物館をひらく試みとして実践した、東京都立北特別支援学校の肢体不自由教育部門中学部での出前講座（駒見 2022）を紹介する。

この取り組みは明治大学学芸員養成課程が主体となり、和洋女子大学文化資料館の協力を得て進めたプログラムで、2018年12月に実施した。受講の生徒は中学部1～3年生の「肢体不自由：自立活動を主とする教育課程」の8人のグループであった。中・重度の知的障害で肢体不自由の生徒たちで、自閉症や聴覚の重複障害の生徒もおり、博物館の実地利用にはかなりの困難が伴う。

講座の目的は、博物館資料を教材にした学びの体験をとおして、博物館という存在を楽しいイメージで意識し、自己の活動の場にできるようにすることとした。教材の資料は実物の土器を用いた。既往の実践から、知的障害の子どもたちは資料を認知するうえで触察の効果が大きいことを確認しており、土器は適切に取り扱えば触察による破損や劣化を防ぐことができ、かつ、身近な食器との比較が可能で、実物の学習教材として効果的だからである。講座内容の組み立てにあたり当該学校の教員との検討を重ね、学習テーマは「つちをほったら、みつけたよーむかしのどうぐの〈どき〉、そして〈はくぶつかん〉」とした。2回完結で各50分の設定とし、自立的な生活に必要な事गरらを实际的・総合的に学習する〈生活単元学習〉での扱いとなった。講座の進行は、明治大学の学芸員養成課程履修学生を中心に7人でチームティーチングの態勢を組んだ。

第1回の講座は、「古代の土器をさわってにおいをかぎ、観察を楽しむことができる」「土器を生活道具としてイメージすることができる」「土器が展示されている博物館という存在を意識することができる」を学習のねらいとして進めた。生徒の活動は、発掘の模擬体験（写真1）、奈良・平安時代の坏形土器の触察（写真2）、iPadを使った明治大学博物館と和洋女子大学文化資料館のバーチャル体験の構成である。第2回は学習のねらいを「縄文土器をさわって文様を観察することができる」「貝殻と竹管を使い縄文土器のように粘土に文様を表現することができる」「土器が展示されている博物館という存在を意識することができる」とし、縄文土器を用いた体験学習と博物館の認知に力点を置いた。生徒の活動は、縄文土器の触察、文様装飾の体験、文様表現した各生徒の作品の相互鑑賞である。いずれの回も、放課後のホームルーム時に、学習の振り返りシートを学級担任から配ってもらった。学級内で担任と一緒に学習内容を思い出して博物館の記憶の定着を促すことと、家庭に持ち帰り博物館の学びの内容を家族に知ってもらうことの意図で作成したものである（図6）。教員や家族が読み聞かせることをおもに想定したが、LLブック（やさしく読める本）の書き方と方法を参考に、少しでも生徒が理解できるように工夫した。



写真1 発掘の模擬体験



写真2 土器の触察

講座の終了後、参加の教職員と進行スタッフを対象に評価のアンケート調査をおこなった。その結果を踏まえて総括すると、講座の目的のうち、博物館資料での体験的な学びを楽しいイメージで捉えることは、生徒の受講の様子と教職員およびスタッフの事後評価から効果があったとみとめられた。要因は、第1に実物資料を用いてリアルな体験を提供した点であった。生徒へのインパクトは大きく、喜びと興奮の様子が捉えられた。触察を中心に五感を使った観察学習が生徒たちに適合していたことは、教職員のアンケートにも示されていた。資料の破損などの危険は、扱い方の注意喚起とスタッフのサポートによってとくに危うさは感じられず、生徒の安全も保たれていた。触察などで意識を集中させることの苦手な生徒もみられたが、発掘の模擬体験や文様づけはだれもが楽しそうに取り組んでいた。自閉症の生徒も、身体を寄せて手を取って導く教員の丁寧な介助があり、すべての体験に参加することができた。

さらに、教職員も楽しんでくれたことがアンケートに記されており、この点も生徒たちのイメージに与えた影響が大きかったとみられる。出前講座の対象は生徒たちだけではない。教職員はチームティーチングの連携者であることに加え、生徒とともに学ぶ受講者だということも痛感した。

第2は、学校側との事前協議と授業見学を複数回実施したことがあげられる。これによって学校側の方針と生徒の実態がかなり把握でき、教員との意思疎通も進んだ。教員からは教示や対応の方法で有益なアドバイスが多く得られたし、講座中の連携も円滑でチームティーチングに支障は感じられなかった。一般の博物館が実施する場合、頻繁な事前協議や授業見学などの実施は困難であろうが、実践を積み重ねることでそれをカバーできる知見が得られるはずである。なお、生徒たちへのより適切な対応を保障するには、講座スタッフの多くにもその機会を設定することが望ましい。それが困難な場合は、生徒たちの実態などの事前情報を丁寧に共有することが肝要であろう。

また、今回の講座スタッフには聴覚障害のある大学院生が加わっており、おもに口話と手話での対応が望まれる生徒のサポートにあたった。近い生活環境にあるスタッフの共感のこもった細やかな対応により、当該生徒はリラックスした雰囲気の中で講座に参加していた。同時に、講座を進行する他のスタッフも心強さと安心感がもてたようである。多様なスタッフの存在は、インクルーシブを実際的に高めるためのカギになることを実感した。

一方、もう一つの目的である博物館という存在に対する認識は、効果があまりみとめられなかった。

はくぶつかん ぐくしゅうの きろく

2018年12月7日

はくぶつかん でまえこうざ
つちをほったら、みつけたよ。

むかしの どうぐの“どき”、そして“はくぶつかん”

きょうは、おおむかし(ならじだい)のひとたちがつかっていた“どき”を、つちのなかからはくつをして、さわって、においをかいで、たいけんしました。ドキドキしましたか?

おおむかしのひとたちは、“どき”という どうぐで、ごはんをたべていたようです。いまの みなさんとは、ちがいますね。

そして、むかしの“どき”は、“はくぶつかん”に、てんじてあります。みなさんも、ぜひ、“はくぶつかん”に いてみてください。

いろんなたいけんも、たのしく できますよ。

きょうの じゅぎょうでみた“はくぶつかん”のなかのようすは、みなさんの すまほでも みることができます。

→ komami1.sinsei-kk.co.jp (かんじ しょう)
komami2.sinsei-kk.co.jp (ひらがな しょう)

かぞくも いっしょに、みて たのしんでください!

つぎは、12がつ13にちに、“どき”の もようを かんさつして、かいがいなどを つかって、ねんども もようをつくる たいけんをします。

また、みなさんといっしょに たのしく、べんきょうしましょう!

“はくぶつかん”でまえこうざ ぶろじえくと めいじだいがく こまみかずお

図6 学習振り返りシート

1 / 3の生徒が「博物館」を記憶に留めていなかったと教職員は回答していた。土器に対する認知に関しては、触察や体験によって高まったと捉えられた。この点からすれば、博物館という存在の認知を高めるには、実際の博物館体験が最良の方法であろう。出前講座では博物館そのものの体験は当然ながらできない。その対策としてiPadによるバーチャルミュージアムの体験を組み入れたが、操作が困難な生徒もおり効果的ではなかった。出前講座の場合、まずは言葉として博物館を憶えてもらう工夫に力点を置くべきかもしれない。

また、博物館を各人の活動の場とすることは、自己対応がきわめて難しい状態であることが実感された。教職員や家族と一緒に体験するのが、当該の生徒たちにとっての博物館なのである。したがって、生徒たちを取り巻く人々への博物館理解と活用の意欲を育むことが枢要であることを再認識した。教職員には出前講座がその機会であり、出前講座の振り返りシートは家族が博物館にアクセスする意欲を育むためのアプローチとなり得よう。なお、この中学部では今回の出前講座を契機に実際の博物館見学を計画して依頼したところ、複数の館で断られたそうである。交渉にあたった教員に理由を尋ねると、多くは生徒の実態への理解不足と共感意識の欠如ではないかとのことであった。一方で、教員側にも博物館の実情が十分に認識されていないように捉えられた。相互の理解と思いに行き違いがあったとみられる。このような事態を防ぐには、博物館と特別支援学校の双方のニーズと実情を把握して、両者のアクセスをコーディネートできる存在や仕組みの必要性が感じられた。

そして、講座の運営方法については、十分なゆとりをもった学習内容とすることが反省点であった。第1回の終了後の検討会で指摘があり、第2回は予定していたプログラムを一部減じて実施したが、それでも体験に割く時間が十分ではなく教職員は慌ただしさを感じたようである。各学習を意味あるものにしたいと考え、つながりやストーリーに重きを置くと内容量が増えてしまう。生徒たちの障害のパーソナリティにはかなり幅がある点を勘案すると、講座のストーリー性などはあまりこだわらず、体験内容も多くを盛り込まないで1～2のプログラムに絞ることが適切なかもしれない。学習のねらいも同様で、成果を欲張りすぎたはいけないと思われた。博物館の出前講座であっても、「できる」を増やして「自信をつける」ことの方が、「理解」や「思考を展開」させる以上に子どもたちのニーズに合っているようにも捉えられた。知的障害の生徒たちにとって馴染みのない博物館の専門家やスタッフとの学びが、それぞれのキャパシティーを広げる機会になるはずである。ただし、受講する生徒の実態を丁寧に把握して、整合させる視点をなおざりにしてはならない。

4. インクルーシブな博物館に向けて

博物館の社会的な価値をどのように位置づけるのか。かつて、ブルックリン美術館のダンカン・キャメロンはそのあり方をテンプルとフォーラムの二者の捉え方で示した(Duncan Cameron 1972)。テンプルの博物館は、評価の定まった至宝を人々が拝みにくる神殿のような場であり、そこは価値観を一方的に指し示す結果の空間となっている。フォーラムの博物館は、未知なるものに出合いそこから議論が始まる場で、各人が新たな価値観を育むプロセスの空間なのだという。ダンカン・キャメロンは博物館をフォーラムに変えていくことを提案したが、実現にはすべての人が相互に認め合い、みんなで一緒に参加できることが基本的な条件となる。イギリスの博物館協会は“Museums Change Lives (博物館は生を変える)”という提言を、2013年に発している。表題の“Lives”は、「生活」「生涯」「生命」の三者を含みこんだ包括的な概念とされる(今村 2021)。博物館は人びとの暮らしと街づくりに貢献し、ま

た生涯にわたって関係をつむぐ場であり、そして生命の問題にも関与できるとしている。フォーラムの理念の延長となるもので、今日の博物館に期待されている価値である。

このような博物館が利用者に何を提供すべきかを考えたとき、軸になるのは人びとが自ら価値を創造することへの貢献であり、それは利用者への豊かな学習体験の保障によって実現する。多様な体験をとおしてそれぞれが価値を創り出せるのが、自己充実と楽しさを伴う博物館の本質的な魅力であろう。知的障害の支援教育では生活や作業の能力だけではなく抽象的思考の発達も望まれており、これは豊かな学習体験のもとでこそ育むことができる。その点でも出前講座はかけがえのない価値を有しているのである。

註

- (1) 2007年に改訂された博物館の定義である。ICOM日本委員会等が示す日本語訳では、“purposes of education, study and enjoyment”を「教育、研究、楽しみを目的」としている。公衆に向けた視点での目的の文意からすると、“education”を「教養」と訳すと意図が通りやすく適切と考える。
- (2) ‘Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All’
(<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>) 2022年3月6日検索。
‘Policy Guidelines on Inclusion in Education’ (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>) 2022年3月6日検索。

参考文献

- 今村信隆 2021「第1章 生/ライフとミュージアム」『学芸員がミュージアムを変える！ 公共文化施設の地域力』水曜社 pp.9-48
- 駒見和夫・伊藤僚幸・藻利國恵 2007「博物館資料の地域学習教材化に向けた基礎研究—小・中学校の実態調査より—」『日本ミュージアム・マネジメント学会研究紀要』11 日本ミュージアム・マネジメント学会 pp.9-15
- 駒見和夫・筑波大学附属聴覚特別支援学校中学部 2016『特別支援教育と博物館 博学連携のアクティブラーニング』同成社
- 駒見和夫 2019「博物館におけるインクルーシブ教育—特別支援学校との連携の観点から—」『全博協研究紀要』20・21 合併号 全国大学博物館学講座協議会 pp.81-103
- 駒見和夫 2022「博物館と知的障害特別支援教育をつなぐ試み—出前講座プログラムの工夫—」『MUSEUM STUDY』33 明治大学学芸員養成課程 pp.1-18
- 杉長敬治・篠原徹 2015『「博物館総合調査」(平成25年度)の基本データ集』日本学術振興会科学研究費補助金研究成果、基盤(B) 課題番号:25282079、11教育普及活動、表22 学校との連携体制や学校教育との関係
- Duncan F. Cameron, 1972 “The Museum, a Temple or the Forum” *The Journal of World History: Museums, Society, Knowledge*, pp.48-60

みんぱく Sama-Sama 塾

国立民族学博物館（みんぱく）における

知的障害者を対象とした学習ワークショップの試み

国立民族学博物館

信田敏宏

1. はじめに

「みんぱく Sama-Sama 塾」（以下、サマサマ塾）は、大阪府吹田市にある国立民族学博物館（略称：みんぱく）で開催されている知的障害者を対象とした学習ワークショップである。年に3回程度（目標は6回程度）、世界の文化や民族の多様性をテーマに実施しており、今年度で4年目となる。私は、長年マレーシアをフィールドとして人類学研究をおこなっているため、本ワークショップにはマレーシアの言葉 Sama-Sama（「あなたと同じです」という意味）を使った。なお、本ワークショップは、私が館内で申請した研究プロジェクトの一環として実施している。

サマサマ塾について具体的に紹介する前に、サマサマ塾のような学習ワークショップを開催した理由を説明しよう。

『「ホーホー」の詩ができるまで—ダウン症児、こころ育ての10年』（2015年、出窓社）『「ホーホー」の詩、それから—知の育て方』（2018年、出窓社）は、私が執筆した娘の子育てについての本である。前者は、10歳までの子育ての話で、後者は、妻が娘に様々な知識を伝えてきた経験を紹介し、学びのこつや工夫について解説したものである。

私の娘はダウン症があり、現在18歳。小さい頃から娘は知りたい、教えてほしい、学びたいという意欲を強く持っており、その知的好奇心を満たすためにサポートを続け、今も日々様々な学習に取り組んでいる。こうした学習を継続してきたおかげで、娘は努力する力、理解力や知識、そしてそれらを応用する力が目に見えて伸びてきており、毎日の生活の中でもそうした能力が生かされているように思う。

とはいえ、娘の学習は、支援学校（中学部・高等部）でおこなってきたものではなく、主に家庭で取り組んできたものである。残念ながら、現在の支援学校の中学部・高等部は、学校卒業後に福祉事業所に通うための準備や訓練をする場所になっており、知識や教養を教える教育の場とはなっていないからである。

知的障害があるからといって、学ぶ機会がないのはおかしいのではないか。これが、サマサマ塾を始めたきっかけである。

塾生を募集したところ（近畿圏の支援学校、福祉作業所に募集チラシを配布）、大阪だけでなく、兵庫や京都から総勢40名以上の応募があった。ダウン症だけでなく、自閉症、発達障害、視覚障害、身体障害のある方など、障害の種類も様々で、年齢も中学生から40代の方まで「塾生」として登録している。対象年齢は、原則として中学生以上の知的障害者であり、保護者・介助者の付き添いも条件としている。

2. 知的障害者の学びの課題

現在の特別支援教育では、知識や教養をほとんど教えていない。特に中学生以上になると教科学習(国語、算数、理科、社会など)がほとんどおこなわれなくなり、娘が通う支援学校では教科書もない。

なぜこうした状況になっているのか。その理由は3つある。1つは、支援学校が卒業後に就労先できちんと働けるための準備および訓練の場となっていること、2つ目は、そもそも知的障害のある子に、何かを教えたとしても理解できないだろうという誤解があること、3つ目は、知識や教養は彼らの将来にとって必要ないという偏見である。こうした誤解や偏見から、実際、支援学校では、教科学習よりも、作業学習、体力づくり、身近自立訓練が中心になっている。

また、高校卒業後、高等教育機関の進学先がないなど、知的障害者が進学できる学校はほぼ皆無である。さらに言えば、知的障害者が参加できる学習ワークショップやカルチャーセンターなどのいわゆる生涯学習の場もほとんどない。

3. サマサマ塾の様子

ワークショップは、3つのセッション(①講義、②展示場でのクイズラリー、③アート制作)に分かれている。



写真1 「マレーシア」についての講義

講義は、世界の文化、例えば、民族衣装、食文化、人類の進化、世界のお墓、奴隷制などをテーマにしたものもあれば、マレーシア、ネパール、ラオスなど個別の地域についての講義もある。講義の時間は、30分から、長くて40分くらいである。パワーポイントのスライドを大きなスクリーンに映して講義をしているが、スライドは文字情報を極力少なくして、映像・画像を多用している。文字による説明よりも画像を見る方がわかりやすいからである。塾生が自分で考える時間を持ってもらうためレジュメを用意し、毎回、クイズや簡単な問題プリントもつけている。



写真2 ヨーロッパ展示場でのクイズラリー

第2セッションは、展示場でのクイズラリーである。みんなくでは、1万点以上の展示品が東南アジアやオセアニアなど地域別に分かれて展示されており、全てをざっと見るだけでも、3、4時間くらいかかるので、クイズラリーは、毎回地域を決めて実施している。

ただ単に展示物を見てまわるだけでは印象に残らないので、クイズ形式を取り入れている。クイズの答え方を考え、どこに答えが書かれているかを探し、キャプションを読んだり、保護者と相談したりしながら問題を解いてもらっている。小学校高学年の子であれば、一人でもできるくらいのレベルのクイズだが、保護者や介助者と協力して解くのも楽しいようである。

クイズには、ひらがな、カタカナ、漢字、アルファベット、数字などをおりませている。動物を見つけるクイズや用途を答えるクイズなど、毎回違った形式のクイズにしており、答え方も筆記式の穴埋めがあれば、三択で答えたり線をつないだりするクイズもある。モンゴルの家、ゲルに入ってみようといった指示がある体験型のクイズもある。

大事なのは、答えを書き込むことではなくて、心や頭を動かして考えることなので、できるだけワクワクして取り組んでもらえるように工夫したり、難しい時こそ人は考えるので、あえて少し難しい問題を混ぜて試行錯誤してもらおうようにしている。

第3セッションは、アート制作である。参加は任意にしているが、いつも全員参加してくれている。アート制作では、画用紙やパズル、ダンボールクラフトや塗り絵、うちわやジグソーパズルに絵を描くなど、いろいろな選択肢を用意して、塾生が好きなものを選んで、制作するという仕組みにしている。



写真3 アートの画材を選ぶ塾生



写真4 アート制作の様子

4. サマサマ塾での工夫

特に重視しているのは、サマサマ塾に参加した塾生に「楽しかった」と思ってもらうことであるが、では、塾生が楽しめるにはどのような工夫が必要なのか。これには3つほど条件があると考えている。

1つ目は、達成感、できた感である。理解できた、クイズの答えが当たっていたという個人的な達成感もあれば、みんなで一緒に学べたという達成感もあるだろう。

2つ目は、ストレスがないことである。自己紹介や振り返り、成果発表などは苦手な人がいるので、一切してしない。サマサマ塾においては、そもそもみんなの前で自己紹介したり、振り返ったり、感想を述べたりするのが重要だと思わないし、そうした時間があれば、もっと学習や制作の時間に費やすべきであろう。名前を言えない、感想を言えないなど、できない人をつくってしまうのも問題だと思っている。長時間の一方的な講義も退屈なので避けるべきであろう。「塾生のみ参加」というルールもつくっていない。なぜかという、保護者などの同伴者は、サポートするだけでなく楽しさを分かち合う人として必要だからである。塾生にはおもしろい、楽しい、難しいなどの気持ちを代弁したり、共感してくれる人が何よりも必要なのである。

そうしたストレスのない環境に加えて、3つ目は自由度が高いことである。一人ひとりの能力や障害特性、性格が違うので、それぞれに合った学び方をしてもらいたいと考えている。課題が決められていることや、選択肢の少なさは彼らの興味や意欲をそぐことになりかねない。できてもできなくても自由、やってもやらなくてもいい、どれをやっても、聞くだけでも、見るだけでもいい。そうした自由な環境をつくっている。難しいクイズは隣にいるお母さんと考えてもいいし、アート制作もお母さんと共同で作ってもいい。これはダメ、あれはダメということは一切言わない。もちろん、座席の場所も自由で

ある。彼らには、自由な学びの場が必要なのである。

5. 講義のセッションでの工夫

次に、それぞれのセッションでの工夫を具体的に述べていきたい。

講義は、小学生の3、4年生くらいのレベルを想定している。「百聞は一見にしかず」で、写真を多用した講義を意識している。言葉や文字よりも画像を、聞く、読むよりも見ることを重視している。見るだけでも楽しいインパクトのある写真を選ぶように心がけている。

言葉や文字を使う場合も、簡潔な言葉を使い、難しい表現を避けて、わかりやすくする必要はある。講義では、つつい冗談やたとえ話など余計な話をしたくなるが、そうすると、彼らは混乱してしまうので、できるだけストレートで短い説明をしている。

ワクワク感を持ってもらうため参加型の講義にして、あきさせない、退屈させないような工夫をしている。例えば、手を挙げてもらったり、レジュメに空欄を設けて、そこに書き込んでもらったり、復習クイズをやってみたり、質問コーナーを設けたりするなど、とにかく、ワンパターンを避け、書いたり、質問したり、考えさせたりと、手や目、頭など、五感を総動員して、講義に参加してもらっている。

レジュメ（配布資料）の用意は必須条件である。最近では、レジュメといっても、パワーポイントのスライドをそのままコピーしたものが多く、そうしたものは彼らにはお勧めできない。レジュメは、後で家に帰って見直した時でも理解しやすいように、文字情報を加えたりして、わかりやすいものを作成している。

最も大事なものは、講義の内容に興味を持ってもらうことであるが、例えば、食べ物や動物など、彼らが興味のある身近な知識をきっかけに、そこからより広い世界への好奇心や探究心を持ってもらうような構成にしている。知らない知識ばかりを教えるのではなく、知っている知識を織り交ぜながら、そこに新しい知識をつなげていくことが重要である。例えば、マレーシアについて話をする場合、みんながよく知っているオラン・ウータンをきっかけに話しはじめて、オラン・ウータンが住んでいるボルネオ島がマレーシアの国土であることを知ってもらう。さらにはオラン・ウータンというのがマレー語で「森の人」という意味であることなど、興味を引くような話題を手がかりに新たな知識を加えたり、興味の幅を広げていくのである。

6. 展示場クイズラリーでの工夫

展示場クイズラリーでは、ワクワク感に加え、本物の迫力や本物を見る感動を知ってもらいたいと考えている。

展示場クイズラリーでの工夫は、展示品を見て答えるクイズ、キャプションを読んで答えるクイズ、展示品を探すクイズ、音声ガイドを利用したクイズなど、バリエーションを持たせて、毎回クイズの形式がワンパターンにならないようにしている。

答え方も、○をつけるもの、文字を書くもの、線で結ぶものなど、様々である。実際に音を鳴らしたり、触ってみるなど、体験してもらう機会もつくっている。

制限時間を設定しないことは重要である。早く終わる人もいれば、ゆっくりクイズに取り組む人もいるので、制限時間を決めて急かしたりせず、それぞれのペースでやってもらっている。クイズラリーを終わった人から、アート制作の会場に戻ってきて、クイズの答え合わせをして、順次、アート制作を始

めている。最近では、答えをスライドに写しておいて、自分で丸つけをしてもらっている。一つ一つ自分で答えを確かめると、より理解が深まると考えたからである。

7. アート制作での工夫

アート制作では、全員集合して「今からアートを始めます。今日は何をするのか」といったような説明はしない。スタッフがいたので、わからないことがあれば、その都度、個別にフォローしてもらっている。10把一絡げで長々と説明しても、それらを全て覚えている人は多くないだろうし、反対に早く制作を始めたいという気持ちの塾生の方が多いだろう。実際にやってみて、困りごとが出た時に、その都度、その人に合ったフォローをしてあげる方がより適切である。昔のそろばん塾や書道塾もそうだったが、教室が空いている時間内に生徒が来て、先生が時々フォローしながら生徒はそれぞれの課題に取り組み、終わったら帰っていくイメージである。

塾生の多様な障害特性に対応するために多くの選択肢を用意している。色えんぴつは難しくても、水性ペンなら使える人、のりで貼るのは難しいけれど、シールなら貼れる人、粘土は難しいけれど、絵は少し描ける人など、できることやできないことも人それぞれなので、画材や制作物の種類をできるだけ多く用意して、好きなものに取り組んでもらっている。いくつでも作っていいので、2つ、3つと作る人もいれば、1つの制作物を丁寧に作る人もいる。毎回、お気に入りの同じ制作をする人もいれば、いろいろチャレンジする人もいる。毎回同じものを制作している人は、少しずつ工夫を加えたり、コツをつかんだりしてうまくなっている、それも良いと思っている。

取り組む制作物については、完成までの時間が長くないもの、長くても20分程度でできあがるもの、時間内に終わらなくても、続きを家に持ち帰ってもできるものを用意している。集中力の継続が難しかったり、ゴールが遠すぎると頑張れない人が多いからである。

見通しやイメージを持ってもらうため、手順書や出来上がり見本は必須である。

また、人の視線が気になる人もいるので、輪になって座らず、前を向いて間隔をあけて座ってもらっている。

アート制作でも時間制限は設けていない。時間がかかる人もいるので、自分のペースで取り組んでほしいからである。実際、15分ぐらいで帰る人もいれば、2時間ぐらい取り組んでいる人もいる。なかには、完成できずに家に持ち帰る人もいる。

成果発表や感想など、出来上がった制作物をみんなの前で発表させたりはしない。みんなの前で話すのが苦手な人も多いからである。そもそも甲乙をつける必要がないし、見せ合うことを前提にアート制作をすると、萎縮してしまって、自由な発想やチャレンジができなくなるからという理由もある。

アート制作のセッションは、三々五々、自由解散である。クイズラリーと同様に、このセッションでも自由度を高くしている。

8. サマサマ塾の特徴

サマサマ塾が他の通常のワークショップと大きく異なるのは、結果ではなく、プロセスを重視するところである。答えが正解することだけを重視するのではなく、試行錯誤したり、いろいろ考えたりするプロセスを重視している。答えが正解するのが嬉しいのは、試行錯誤して、いろいろ考えたからである。ああでもないこうでもないと考える時こそが賢くなる時なのである。間違えるとなおさら良い。こうす

れば間違ふという経験が記憶されるからである。そういう意味で、できるだけ考える場面を多くしている。

知的障害のある人を対象としたワークショップについては、2点ほど、気をつけてほしいポイントがある。

1つは、通常のワークショップではありがちな課題設定をしないことである。課題を設定したり、制作物や作業を一つに決めると必ずできない人が出てくる。画一的な学校教育はまさにそれである。できる子とできない子を生み出して、落ちこぼれをつくり出している。サマサマ塾では他者と比較するような仕組みはつくっていない。塾生が好きなこと、できること、やってみたいことを自身で選んで取り組んでもらっている。こうすれば、誰もが劣等感を抱いたりプレッシャーを感じることもなく、意欲的に取り組めるのである。大事なのは、意欲や好奇心を育み、手や指を使って学び頭で考えることであって、他者と比較することではない。

2つ目は、プログラムを考える際に、目標を作ったり効果を期待しないことである。目標・効果・達成度などは、学校的な発想なので、サマサマ塾ではそうしたプログラムを作らないよう意識している。プログラムを作る側、主催者の視点で考えるのではなく、あくまで参加者の視点、参加者ファーストでプログラムを考えることも重要である。

このようにする理由は、繰り返し述べてきたように、学び方もアート制作も人それぞれであり、個性や関心、発達レベルに合わせて、こつこつ取り組んでもらいたいからである。本来、学びにもアートにもゴールはない。この勉強をしたからこうなるとか（受験勉強はまさにこうした勉強）、アート制作をすればこうなるとか、そうした効果を期待するのではなく、塾生それぞれの意欲や関心に寄り添っていくことが何よりも大切だと考えている。これは参加している保護者の方に対する要望でもある。塾生はそもそもそのような効果は期待していないので、保護者も効果を期待せず、子供とともに一步一步学んでほしい。目標や効果から解放され、次から次へと興味の方向性や幅が広がる自由な学びほど楽しいものはない。そうした自由な方向性や可能性に対して、周りの大人たちがルールを敷いてはいけないと強く思う。ルールを敷いたり、囲いを作った時点で彼らの意欲や興味はそがれていくのである。

9. 塾生の様子

塾生たちは、毎回毎回、笑顔が出ているし、意欲的で、楽しそうである。リラックスした様子も見られる。また、日頃、学びの場がないために、学びに飢えているようにも思える人もいる。実際、作業所に通っている人たちの中には、ふだん鉛筆を持ったことがないという人もいて、学びから遠ざかっている人も多い。

保護者と一緒にクイズやアートに挑戦して楽しそうにしている人もいる。「こんなことができるんだ」など、親が子供の新しい一面を発見する様子もよく見られる。そして、何よりも、仲間がいるけど仲間を気にせず楽しめているのが良いようである。安心感や連帯感と同時に、気楽さも感じているのである。

一方、塾生の保護者からは、「学ぶ場がない」「学校で勉強を教えてくれない」といった声が多数寄せられており、学校教育や生涯学習の課題をひしひしと感じている。

10. 塾生の課題

気になるのは、塾生の中に知識が少ない人や、ひらがなやカタカナ、漢字が確実に書けない人が少な

からずいることである。これは、彼ら自身に責任があるのではなく、学校および家庭での学習時間の少なさと、中学高校以降に学習が継続されていないことが大きな原因であろう。

さらには、保護者や介助者が先に口や手を出してしまって、塾生本人が好きなものを選んだり、自分で考えて判断するまでゆっくり待ってあげられない様子も時々見受けられる。反対に、保護者や介助者が全くサポートせず、塾生が意欲的に取り組めていない残念な場面も目にすることがある。

塾生本人にも主体性といった面で少し弱さがあるが、これもまた彼らに責任があるわけではない。彼らはゆっくり考える人が多いので、先に口を出さず、のんびり待ってあげることが大事なのである。何かを決める際にも、「どうする？」と聞くと答えに困ってしまうので、2つ3つ、選択肢を示して選ばせてあげるといった方法にしたほうが適切である。

11. 博物館の意義

最後に、博物館が障害者に対して学びの場を提供することの意義について述べる。

博物館で学ぶ内容は、学校では教えてもらえないので、学校にはどんどん校外授業等で博物館を活用してほしい。特に、展示物には「本物」の迫力があるので、見る人の好奇心を刺激し、探究心につながっていく。また、博物館は、科学博物館、恐竜博物館といったように、それぞれテーマを持っていて、専門家や研究者が所属しているので、支援学校の校外学習だけでなく、生涯学習の場としても、活用できるであろう。専門家や研究者からは驚くような面白い話が聞けるはずである。

サマサマ塾の学びの場としてのメリットは、①みんぱくという博物館の活用、②文化の多様性というテーマ、③専門の研究者の講義、そして、④継続性であろう。知識を積み重ね、理解を深めるためには、継続して学ぶ必要があるが、それには、何よりも「楽しい」と思ってもらうことが重要なのである。

知的障害者のニーズに応えるサマサマ塾のような取り組みが、今回のフォーラムをきっかけに、日本全国の博物館や美術館で広がり、知的障害者に向けた自由な学びの場が広がっていくことを願っている。

参考文献

- 信田敏宏 2015『「ホーホー」の詩ができるまで——ダウン症児、こころ育ての10年』東京：出窓社
- 信田敏宏 2015「私たちの選択」道信良子編『いのちはどう生まれ、育つのか——医療、福祉、文化と子ども』（岩波ジュニア新書 799）東京：岩波書店、pp. 29-42.
- 信田敏宏 2016「心に寄り添う子育てとは？——遊びと学びのすごろくワールド」『季刊民族学』156：62-68.
- 信田敏宏 2018『「ホーホー」の詩、それから——知の育て方』東京：出窓社
- 信田敏宏 2020「知的障害者にとっての学び——みんぱく Sama-Sama 塾の試み」『障害者問題研究』48(1)：68-73.

未来館の特色を生かした、特別支援学校との連携

日本科学未来館・科学コミュニケーター
田中沙紀子

1. 日本科学未来館と臨海青海特別支援学校の連携目的

日本科学未来館（以下、未来館）は、「科学技術を文化として捉え、社会に対する役割と未来の可能性について考え、語り合うための、すべての人々にひらかれた場」の理念の下に設立された、国立の科学館である⁽¹⁾。2021年4月より、全盲の技術者である浅川智恵子が館長となり、「アクセシブルなミュージアムとして未来館を世界に誇れるモデルに」⁽²⁾と、これまで以上にすべての人々を包摂することを目指した取り組みに力を入れている。未来館の特色として、先端科学技術や研究者と市民をつなぐ役割を担う、科学コミュニケーター⁽³⁾が常勤で働いていることが挙げられる。科学コミュニケーターは、展示エリアにて来館者と対話するほか、外部の多様なプロジェクトチームが入居する研究エリア⁽⁴⁾の研究者たちとともに、市民を巻き込んだ研究開発を推進するなど、さまざまな形で科学コミュニケーションを実践している。

2019年4月に開校した東京都立臨海青海特別支援学校（以下、臨海）は、未来館の徒歩圏内（約800mの道のり）にある知的障害特別支援学校（小学部・中学部）である。開校時からこれまで、科学コミュニケーターが中心となり、未来館と連携をしてきた。知的障害のある児童・生徒を相手に科学技術の情報を伝えるためには、わかりやすい伝え方の工夫が必要になる。未来館としては、こうした連携で得たノウハウをだれにでもわかりやすい科学コミュニケーション手法にいかすことを見据え、子どもたちとの科学コミュニケーションを実践する機会をいただいている。臨海では、学校で準備できる資材等に限りがあるため、理科の授業内容を充実させることを主な連携目的として未来館との連携を行っている。また、徒歩圏内のため、児童・生徒たちが歩いて来館しやすい立地である。普段の生活の中心である自宅と学校の外に出て、社会のルールに合わせて行動する社会活動の実践練習としても、未来館の場を活用できる。本稿では、こうしたそれぞれの目的を共有した上で臨海の先生方にご協力いただき取り組んできた内容について報告する。

2. 連携の概要

連携の初年度である2019年度は、校外歩行で児童・生徒たちが来館する際に、科学コミュニケーターによる展示ツアーを実施したほか、科学コミュニケーターが臨海に出向き、出前授業を行った。3節では、この出前授業について紹介する。

2020年度は、新型コロナウイルス感染症が蔓延した影響で、校外歩行の実施が難しくなった。その中でどのように連携を続けるかを検討し、未来館の研究エリアに入居する研究室と3者での連携をすることとした。

未来館の研究エリアには最先端の科学技術研究を進める12の外部プロジェクトチームが常駐している。化学、生命科学、ロボット工学、情報学、認知科学、心理学など多様なプロジェクトチームが日々研究に取り組む場所であり、同時にイベントなどを通して市民のみなさんに研究に参加していただき、みなさんとともに研究を進めるための場所でもある。この研究エリアに入居するプロジェクトのひとつに、身体性メディアプロジェクト「Cyber Living Lab」（研究代表：慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科 南澤孝太教授。以下、南澤研）がある。見る、聞く、触れるといった体を通して得られる経験を拡張するテクノロジー等をつくることで、楽しさ、心地よさ、共感を生み出す新たな身体的経験を創出し、人の身体の可能性を広げることを目指している⁽⁵⁾。コロナ禍においては、触覚を伝える技術を活用し、博物館体験を遠隔で実現する取り組みにも参加している⁽⁶⁾。臨海との連携に加わっていただくことで2020年度に実現できる取り組みが広がると考え、南澤研に連携を呼びかけた。2020年度と2021年度で連携授業を実施したので、その内容の一部を4節、5節で紹介する。

3. 出前授業「空を飛ぶタネ、走るタネ」（2019年度）

2019年度は、未来館と臨海でどのような内容で連携できるかを探るため、未来館にあるコンテンツと、小学部の生活単元および中学部の理科の授業内容を照らし合わせることからはじめた。そして、小学部1年生を対象に植物のタネに関する授業を実施することとした。未来館では、「科学コミュニケータートーク」という15分間のトークを、常設展示エリア内のコ・スタジオにて毎日実施している。トーク内容はさまざま、各科学コミュニケーターが来館者とともに考えたい科学トピックを取り上げる。そのトークで扱うテーマのひとつとして「空を飛ぶタネ、走るタネ」という、植物のタネが種類によりさまざまな運ばれ方をすることに注目したものがあつた。小学部1年生の児童たちは、生活単元の授業の中で、アサガオのタネを植え、育てていたため、アサガオ以外の植物にも興味を持たせることを目的に、「空を飛ぶタネ、走るタネ」を活用するのがよいと考えた。

未来館のトークは小学5年生以上にわかるような難易度を目安に作成しているため、そのままでは知的障害のある小学部1年生には難易度が高い。そこで、臨海の先生方にご意見をいただきながら既存のトークを臨海での授業向けに改変した。科学コミュニケーターが話をするだけでなく、本物のタネを触ったり、タネがどのように運ばれるかを実演し間近で見られたりするようにして、理解と定着を狙った。授業時間は45分で、授業全体の進行とタネの運ばれ方の実演は先生方が行い、スライドを使ってタネの運ばれ方を説明するトークと本物のタネを触るパートは科学コミュニケーターが担当した。授業内容と運用方法のポイントは以下の点である。

- 見通しを示す
 - 授業でこれから何をするのか見通しがつくよう、授業の流れをはじめに示す。また全体の流れの中で、今どこのパートなのかを随時確認できるようにする
- 知識をつなげる
 - それまでの授業で扱っていてすでに知っている、アサガオの話から始める
- 視覚情報を活用する
 - イラストや写真、動画を多用する
 - 使用しない備品など、ノイズとなる視覚情報は排除する
- 具体的な語彙を選択する

- 「植物」という言葉は抽象度が高いため、使用しない
- リアルな体験をつくる
 - 実物のタネを持参し、触ってもらう（図1）
 - 風で運ばれるタネ、水で運ばれるタネ、動物にくっつくタネのそれぞれの運ばれ方を実演する
 - ◇ 風で運ばれるタネ：タネの持つ羽のような構造を模した紙でつくったおもちゃを空中に飛ばす（図2）
 - ◇ 水で運ばれるタネ：容器に水を張り、ピンポン玉を水の流れに乗せる
 - ◇ 動物にくっつくタネ：動物のパペットにピンポン玉をくっつけて移動させる
- 繰り返す
 - 一度にすべてを理解し記憶するのは難しいため、同じ内容で2回授業を実施する



図1 さまざまなタネに触れる児童と科学コミュニケーター



図2 風で運ばれるタネの実演の様子

授業でアサガオの写真を示すと、「アサガオ！」と声を出す児童がおり、知識が結びついているようだった。また、実演を熱心に見入る様子も見られた。実物のタネに触ることには、積極的な児童も、嫌がる児童もおり、反応は個人差が大きかった。

2回目の授業では、途中、児童の動きがピタッとやみ静かになった瞬間があった。先生に確認したところ、集中していた証拠とのことだった。自分が何をすればよいのか分かったときや、理解しようとしたときにこのように動きが止まり注意が集中することがあるそうだ。このことから、上記のような工夫をして授業を実施すると、児童たちはしっかりと授業内容を聞いていたことがわかった。

4. 連携授業「ぶるぶるを感じよう」（2020年度）

2020年度、南澤研との3者連携を始めるにあたり、まずは臨海の先生方に現場での課題を挙げていただきながら3者で各自の技術や知見を持ち寄り、児童・生徒たちに向けて何ができるかアイデア出しをした。振動などの形で適切に触覚の刺激を与えること（触覚提示）により、学習やコミュニケーションの支援につながるのではないかと考えられた一方で、触覚の刺激に対して児童・生徒たちがどのよう

に反応するかが、先生方にとっても未知数であることがわかった。また、触覚は普段、手でものを持つときや、自分自身の体のほか家族や先生に触れるときなどにも活用している感覚であるものの、意識的に使用できているわけではない。そのため、触覚という感覚に気付き興味を持てるようになること自体も、日常生活での新しい発見につながる可能性があり、価値があるといえる。そこでまずは、児童・生徒たちに触覚提示をして、どのような反応を示すかを探ることにした。

触覚提示のために、「キンダーぶるぶるクッション」(共同開発：凸版印刷株式会社、株式会社フレーベル館、慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科、図3)を使用した。これは中に振動子が入ったクッションで、座ると“ぶるぶる”を全身で感じることができる。さまざまな振動を伝えることができるが、たとえば絵本の読み聞かせと連動して振動させる使い方がある。大きな生き物が近づいてくるシーンでの足音や、海に潜るシーンでの水の泡がぼこぼこ発生する様子などを振動で伝えることで、全身で絵本の世界を感じながら絵本の読み聞かせに参加することができる。

キンダーぶるぶるクッションを使った授業「ぶるぶるを感じよう」は、小学部1年生と中学部2、3年生を対象とし、授業毎の参加人数を10人程度として実施した。授業時間は、小学部が30分、中学部が50分である。授業では、絵本の読み聞かせのほか、キンダーぶるぶるクッションを使った触覚に関するワークを2つ行った。ひとつは、楽器の振動を使ってシーンを体感するワーク(例、オーシャンドラムの振動を使って、海のシーンを感じる)、もうひとつはさまざまなものの触り心地を探索するワーク(図4)である。探索のワークでは、マイク端子を好きなものの表面にこすりつけ、マイク端子で拾った音のデータをクッションの振動として感じた。マイク端子を板に張り付けその上で書字をすることで、鉛筆の書き心地を感じることもできるようにした。小学部の授業はすべて先生が実施した。中学部の授業は、始まりと終わりの挨拶は先生が、クッションを使用するパートはすべて科学コミュニケーターが担当した。小学部では、実際にクッションを使った授業を実施する前に、事前授業で絵本の読み聞かせを実施していただいた。

授業にあたって工夫した点は、3節と同様の項目である。今回の授業では振動をクッションにうまく伝えるために運用サポートメンバーが数名必要だったが、児童・生徒たちの集中が途切れないよう、前に出る必要がないときには視界に入らない位置で待機するようにした。

授業を実施し、普段の授業での児童・生徒たちを見ている先生方に本授業での様子について確認したところ、以下のような違いが認められた。

- クッションの上という限られたスペースにも関わらず、ほとんどの子どもたちが授業1コマ分の時間座っていた



図3 キンダーぶるぶるクッション

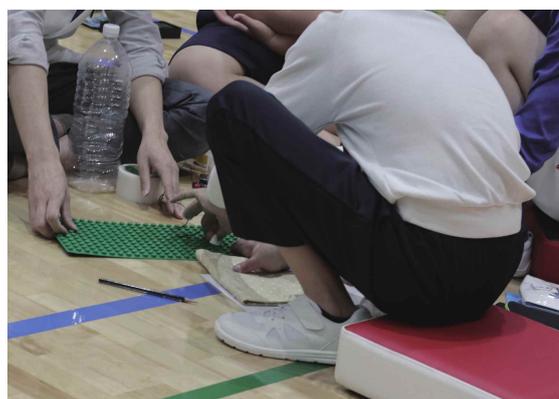


図4 マイク端子を使って、さまざまなものの触り心地を探索する様子

- 新しいことを受け入れることが苦手な子も、キンダーぶるぶるクッションとその振動をすんなり受け入れている様子だった
- 探求のワークは子どもたちにとって難しいと予想していたが、熱心に取り組む子もいた
- いつもは進んで字を書くことはしない子が、熱心に書いている様子がみられた

このように、キンダーぶるぶるクッションによる振動で触覚提示をすることは、児童・生徒たちに受け入れやすいことがわかった。ただし、探求のワークでは、マイク端子で手元にあるものの触り心地を探る行動と、お尻から伝わる振動を結び付けて理解するのが難しいようだった。触覚の伝え方に改善の余地があるものの、触覚提示は、特別支援学校の子どもたちにとって受け入れやすく、かつ集中を促しやすい刺激であることが示唆された。

5. 連携授業「さわってしろろ フレキット」(2021年度)

2021年度は、触覚を活用して別の授業を実施した。ここでは、「Furekit (フレキット)」というデバイスを使用した。これは、肩・お腹・背中に、触れると音がなったり振動したりするモジュールをつけたベスト型デバイスである(図5)。Furekitのアイデアは、他者との身体的コミュニケーションが少ない自閉症児において、お互いに触れるのが楽しくなるようなデザインによりコミュニケーションを促したい、というところからはじまった(Qi et al.)。しかし、コロナ禍により他人との接触を控えなければならない状況であったため、2021年度は自分自身の体に触れることを促すような授業を実施することとした。つまり、音や振動のフィードバックにより自分の体に楽しく触れられるようにすることで、普段は見えないために意識しない体の部位を触ったり、その部位の名前を覚えたりしやすくないか、と考えて授業内容を作成した。



図5 Furekit と、着用した様子。両肩・お腹・背中に白いモジュールが付いており、触ると音が鳴りぶるぶると振動する

対象は、小学部2年生である。10人程度のグループに分け、30分間の授業を実施した。本番の授業でFurekitをスムーズに着られるように、前日までにベスト(白いモジュールが付いていないもの)を着用する練習をして慣れておいてもらった。授業はデバイスの設定や内容を変更し、2回実施した。Furekitのベスト数に限りがあったため、どちらの授業も2つのチームに分け、チーム毎に交代でFurekitを着せた。Furekitを着るチームを交代するときには、感染対策のため、一度Furekitを回収し会場後方でアルコール消毒を実施してから、次のチームに着せた。

1回目の授業では、Furekitに触れると音が鳴るのみで、振動はしない状態で使用した。2回目の授業では、Furekitに触れると音が鳴り、かつ振動するようにした。どちらの授業も、音楽に合わせて肩・お腹・背中を順番に、もしくは自由に触らせた。授業の始まりと終わりの挨拶は小学部2年生担当の先生が実施し、Furekitのパートは科学コミュニケーターが進行した。

授業での児童たちの様子を先生方に観察していただいた結果、普段は見えないために背中を意識することができない背中を触ることができた児童がおり、振動がある方が背中によくタッチできている

ようだった。また、本授業では感染対策のために他人の Furekit に触るような促しはしていないが、自分が Furekit を着ていないときに、着ている友だちの Furekit を触る姿も多くみられた。これらのことから、Furekit が自身の身体理解の促進や、他者とのコミュニケーションの活性化を手助けする可能性があると考えられた。一方で、肩・お腹・背中では体の中では比較的場所が近いため、理解が難しい児童もいたようだった。体を触って理解するときには、まずは頭・お腹・足くらいに離れている部位がわかりやすいと考えられる。

6. まとめ

本取り組みを通して、3 節で紹介したような伝え方や運用方法の工夫について、知見を得、実践することができた。臨海にとっては、未来館や南澤研の持つ技術やワークショップのノウハウを活用することで、普段の授業では体験できない内容を児童・生徒たちに体験させることができたと言える。

これらの授業を実施するにあたっては、実施内容や使用するデバイスの機能などについて、現場の先生方と意見を出し合い検討してきた。普段の児童・生徒たちの様子を知る先生方のおかげで無理のない内容で実施ができた。また、先生方に授業の様子を観察していただくことで、児童・生徒たちの非言語的な反応を理解することができた。そして、これらの授業を通して、触覚や音が、児童・生徒たちの集中や好奇心を引き出すために活用できる可能性が示唆された。触覚や音を活用してどのようにアプローチをすることが有効かを検討することは、今後の課題である。

未来館のようなミュージアムが臨海との継続的な連携の土台をつくり、研究者を巻き込んで授業を実施することで、未来館の場だけではない科学コミュニケーションを実現できた。こうした取り組みで得られた知見は、今後、未来館の場におけるだれにでもわかりやすい科学コミュニケーションに生かしていきたい。

臨海との連携を継続する中で、当初想定していた以上の影響だったと言えるのが、何人かの児童・生徒が未来館を好きになってくれたことである。知的障害のある子どもたちにとっては、ミュージアムはハードルが高いものと思われていることが多いはずだ。本人も家族も、遊びに行く場所の候補に挙げることがないのが一般的だと考えられる。しかし、連携授業で未来館や未来館の科学コミュニケーターと触れることにより、そのハードルが下がったと考えられ、休日に何度も足を運んでくれている児童・生徒がいる。未来館が今まで以上に「すべての人々に開かれた場」として認識されるよう、今後も連携を続けていきたい。また、実際に訪れた際には「アクセシブルなミュージアム」であると感じていただけるように、館内の改善も続けていきたい。

謝辞

本取り組みにご協力いただいた都立臨海青海特別支援学校の先生方、慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科身体性メディアプロジェクト「Cyber Living Lab」の南澤孝太教授および学生・研究員のみなさまに、心より感謝申し上げます。

註

- (1) 日本科学未来館 未来館について <https://www.miraikan.jst.go.jp/aboutus/>
- (2) 日本科学未来館 新館長浅川智恵子から就任のごあいさつ <https://www.miraikan.jst.go.jp/>

news/general/202104011869.html

- (3) 日本科学未来館 科学コミュニケーター <https://www.miraikan.jst.go.jp/aboutus/communicators/>
- (4) 日本科学未来館 研究エリア <https://www.miraikan.jst.go.jp/research/facilities/>
- (5) 日本科学未来館 身体性メディアプロジェクト「Cyber Living Lab」 <https://www.miraikan.jst.go.jp/research/facilities/CyberLivingLab/>
- (6) サイエンスアゴラ 2021 博物館×テクニカル～大昔の生き物と私たちの暮らし <https://www.jst.go.jp/sis/scienceagora/2021/session/03-c19.html>

参考文献

- Di Qi *et. al.* 2021 “Tactile music toolkit: Supporting communication for autistic children with audio feedback.” In: *2021 IEEE World Haptics Conference (WHC)*. pp. 1156-1156.
IEEE

知的障がい・発達障がいのある子どもも楽しめる古代体験

兵庫県立考古博物館

新田宏子

1. はじめに

兵庫県立考古博物館は、ハンズ・オンを取り入れた展示と考古系ワークショップ「古代体験」を楽しむことができる参加体験型の博物館である。

当館を全ての来館者に楽しんでもらうことを目指し、障がいのある子どもも自発的に参加できる体験事業を企画した。本報告では、知的障がいのある児童生徒を対象に古代体験を实践した、兵庫県立東はりま特別支援学校でのワークショップについて述べる。

2. 背景・課題

当館では、近年特別支援学校や放課後等デイサービスなど、障がいのあるこどもの団体来館が増加している。2019年度は、全来館団体の内、15%が障がいのある方を主とする団体であった。一方、2021年度（4月～12月）は、全来館団体のうち28%が障がいのある方を主とする団体となっている。そのうち、多くが子どもを主とする団体である。

当館は障がいのある子ども達の来館時には、展示見学とあわせて火おこし体験や組紐づくり体験等を提供してきた。しかしながら、職員の説明が上手く伝わらなかったり、子どもに興味を持ってもらえなかったりすることがあり、子ども自身に主体的に体験に参加してもらえないことが課題となっていた。

このような背景から、知的障がい・発達障がいのある子どもを対象としたワークショップを行う際の配慮や工夫について知るために、当館の至近に位置し、開校以降作品展等様々な連携を行ってきた兵庫県立東はりま特別支援学校に協力をお願いした。学校で出前講座を実施させていただくことで、当館職員のガイド方法の改善や、知的障がい・発達障がいのある子ども達とのコミュニケーション力の向上につなげるねらいがあった。



図1 組紐体験



図2 火おこし体験

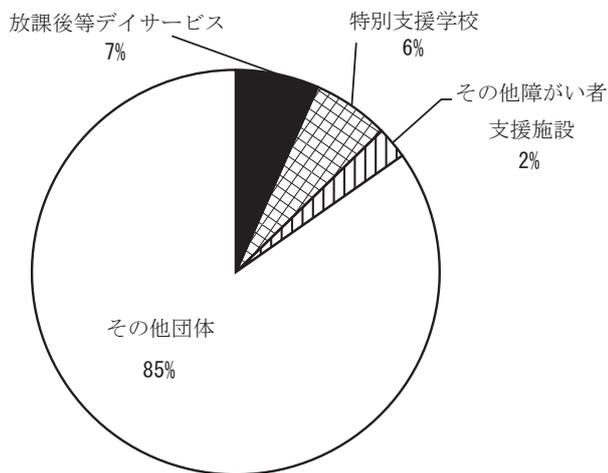


図3 2019年度の団体来館状況

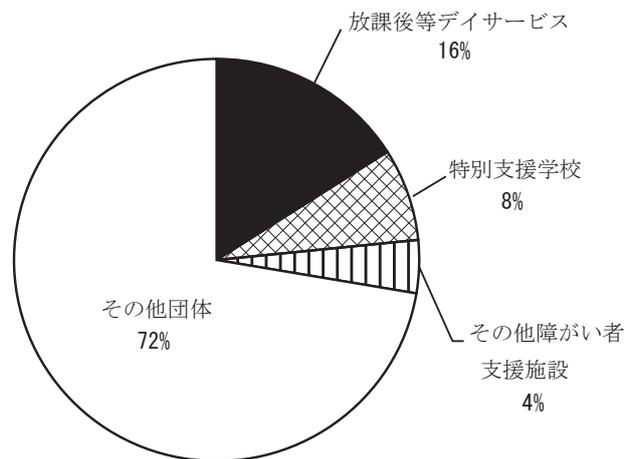


図4 2021年度（4～12月）の団体来館状況

3. 目的と方法

知的障がい・発達障がいのある子どもたちが興味を持ち、最後まで取り組むことができるワークショップを実施することを目標にした。

また実施するにあたって、児童・生徒の反応を確認することに加え、実施後担任教員にアンケート調査を行った。回答数は16名である。自由記述で授業についての意見と改善希望点を聞いた。さらに、授業についての意見を立ち会った教員から口頭でいただいた。

4. 内容

(1) 小学部「弥生のくらしを知ろう」

【対象】小学部6年生 合計17名

【実施日】令和3年11月11日・12日、16日（合計3回・各回40分）

【場所】兵庫県立東はりま特別支援学校教室

① 1・2回目内容

時間	プログラム	内容
10分	導入	学芸員が貫頭衣を着て弥生人になり、ムラの暮らしを紹介する 弥生時代の大遺跡の絵を見る・人形と模型で弥生時代の暮らしを学ぶ
7分	体験①	弥生の道具を触って使おう：弥生土器・金属の鏡・石包丁にさわる
8分	体験②	弥生の楽器を鳴らそう：琴板、太鼓、銅鐸、土笛を鳴らしてみる
10分	体験③	マグネットづくり：粘土で考古資料をモチーフにしたマグネットをつくる
5分	まとめ	感想を聞く



図5 授業で使った人形



図6 弥生時代の楽器体験

②小学部1・2回目調査結果

児童の反応	<ul style="list-style-type: none"> ・人形や模型には興味がなさそうであった。 ・楽器は全ての児童が自ら体験していた。興味を持ち鳴らし続ける子どももいた。 ・マグネットは作り方とゴール（完成形）が伝わっていないようだった。 ・マグネットは途中で興味を失う児童が多かった。
支援学校教員アンケート調査結果（自由記述）	<ul style="list-style-type: none"> ・説明は、絵や人形より動画（映像やCG）のほうがよい ・授業の始めにすることを伝えると、時間の見通しが持てるようになり、落ち着いて授業を受けることができる。 ・一度に沢山の道具をさわらせるのではなく、1つずつ紹介したほうがよい。 ・粘土に触ることに抵抗のある児童もいるので、手袋を用意したほうがよい。 ・プログラムの内容が多すぎる。

③3回目実施内容

時間	プログラム	内容	変更点
10分	導入	授業のながれを説明する。 パワーポイントの写真を使い、弥生時代の家や道具について説明する。	最初に授業の流れを児童に説明した。 人形の使用を止め、全てパワーポイントの写真に変更した。
10分	体験①	弥生の楽器を鳴らそう	楽器の写真と名前をパワーポイントで示し説明した。
20分	体験②	粘土のマグネットづくり	パワーポイントの写真で手順を説明した。



図7 3回目授業風景



図8 粘土のマグネット

④小学部 3 回目調査結果

児童の反応	<ul style="list-style-type: none"> ・前回よりも前を向いて聞いてくれる児童が増えた。 ・パニックを起こした児童がいた。先生によると、目の前に物が見える状態で置いてあり、触りたくなるが何回も制止されるため、気持ちが抑えられなくなってしまったとのことであった。
支援学校教員アンケート調査結果 ※自由記述	<ul style="list-style-type: none"> ・パワーポイントにイラストが動くようなアニメーションをつけると、子どもの注目を引きつけられる。 ・「これは何に使うでしょう？」と選択肢を用意したクイズを出すとよい。選択肢があると重度の子どもでも参加でき、正解すると盛り上がる。 ・物作りの場合は、作り方を最初にひととおり見せてもらえると見通しが持ちやすい。 ・説明する時はゆっくりと話してほしい。 ・説明した後、落ち着かせてから道具や材料を配ったほうがよい。

(2) 中学部 3 年生「古墳を知ろう」

【対 象】 中学部 3 年生 合計 17 名

【実施日】 令和 3 年 11 月 22 日・26 日、29 日、30 日 (合計 4 回・各回 40 分)

【場 所】 兵庫県立東はりま特別支援学校教室

【準 備】 実施前に特別支援学校の各グループの授業を 2 回ずつ見学した

①実施内容

時間	プログラム	内容
2 分	導入	あいさつ ・パワーポイントで自己紹介 ・授業のながれを説明
10 分	講義	古墳を知ろう ・パワーポイントで写真を使い説明 ・クイズを取り入れた説明
20 分	体験①	勾玉のブレスレットをつくろう ①作り方と完成形の説明 (動画含む) ②道具の配布 ③ビーズを糸に通しブレスレットを作る
8 分	体験②	写真撮影：勾玉のネックレスをつけて記念撮影

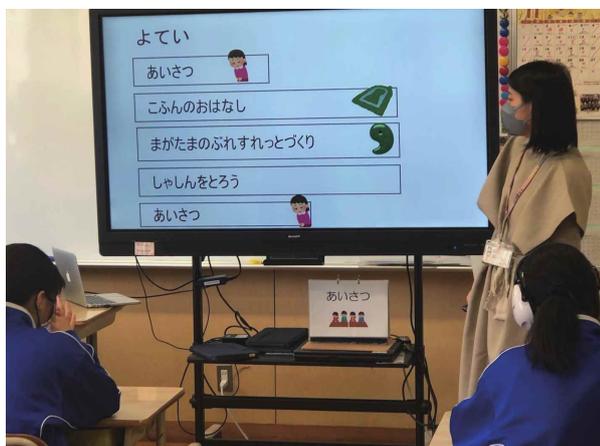


図 9 ワークショップのながれを説明



図 10 生徒の作品



図 11 作り方の説明



図 12 補助具ビーズスピナー

② 中学部調査結果

<p>児童の反応</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・クイズを取り入れた説明は、多くの生徒が顔を上げて聞いてくれた。 ・説明する際に、身の回りにあるものと並べて説明するとわかりやすいようだった（例：古墳と現代の墓）。 ・ビーズは得意な生徒が多く、時間より早く終わる生徒もいた。 ・勾玉を挟む位置の判断が難しいようだった。 ・肢体不自由の障がいのある生徒が糸とおしの補助具（ビーズスピナー）を利用しビーズとおしを行った。大変楽しそうに完成したら喜んでいました。
<p>支援学校教員アンケート調査結果 ※自由記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもはクイズに答えることが大好きなので、正解している子に大袈裟に「すごい！！」と言ってあげると喜ぶ。 ・ハサミを見ると衝動的に指の先や髪を切る生徒がいたので、生徒にハサミを持たせないでほしかった。事前に使用する道具は教えてほしい。 ・障がい軽度の子どものビーズ通しは行いやすいので良い体験である。 ・障がい重いグループの生徒には、話しを聞く時間より、体験活動の時間を長くとってもらえたらよかった。 ・イメージを持つのが難しい生徒が多いので、パワーポイントの話しに出てくるものの実物に触れる活動を入れると興味をひきやすい。

5. みんなが楽しめるワークショップづくり

① 配慮の工夫

合計7回の出前講座を実施した結果、次のことがわかった。

まず、視覚的な説明の重要性である。動画が最も適しており、画像でも良いが、アニメーション等をつけるとなおわかりやすい。一方で、知的障がいや発達障がいのある子ども達に説明する際に人形や模型は適しておらず、使用は控えたほうがよいことがわかった。

次に、見とおしを伝えることの重要性である。講座の始めに今日のプログラムについて伝えるだけでなく、作業の前にも作業の初めから終わりまでのステップを説明してから作業すると、より意欲的に取

り組んでもらいやすいことがわかった。

さらに、作業に使う道具は説明後に一呼吸置いてから配布し、説明する際はクイズを使って双方向のやりとりを促進すると生徒の反応がよかった。

また、講座実施の前に支援学校で実施している授業を見学させてもらおうと、支援のポイントが明確になり準備を行いやすかった。

使う道具については、教員や介助者に事前に提示する等、綿密に打ち合わせをしておく必要があることがわかった。児童生徒の障がいに応じて補助具を準備しておく、一部の参加者を排除せずにみんなが体験に参加することができた。

②出前講座の可能性

博物館が学校に出張する出前講座について、授業に立ち会った特別支援学校の教員 15 名にアンケートを実施した。もし出前講座があるならば参加したいかどうか尋ねたところ、87%の教員が実施を希望した。その他、児童生徒の障がいの程度や講座の内容によって参加するかどうか決めたいという意見があった。全般に、特別支援学校でも出前講座は受け入れてもらえる可能性が高いことが明らかになった。来館してもらうのを一方的に待つのではなく、博物館から特別支援学校に積極的に出向いて、きっかけをつくるのが大切であることを確認できた。

6. まとめ

今回の出前講座を実施して、障がいのある子ども達も楽しめる古代体験を実施するには、「何を体験してもらうか」に加え「どう伝えるか」が重要であることがわかった。

知的障がいや発達障がいがあるからと言って、体験内容をただ簡単にすればいいのではなく、障がいのある子どもの特性に応じて支援を試みる大切さに気づくことができた。説明方法を改善し、事前に適切な準備をしておくことで、障がいのある子どもたちにとってもワークショップが有意義な時間になることが、今回のワークショップの実践をとおして明確になった。

謝辞

今回の出前講座を実施するにあたり、兵庫県立東はりま特別支援学校の黒田 勝教頭先生をはじめとする先生方に大変お世話になりました。心より感謝申し上げます。

註

(1) ビーズスピナーとは、ボウルの中にビーズを入れて回転させることで簡単にビーズの糸通しができる道具である。回すだけでビーズ通しができるため、手指の細かい動きが難しい子どもでも使うことができる。

参考文献

兵庫県立考古博物館 2020 『館報 令和元（2019）年度』 Vol. 11

出前講座があれば利用したいですか？

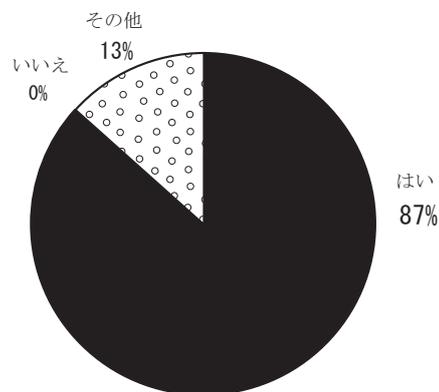


図 13 特別支援学校での出前講座希望

ワークショップデザインの具体的な7つの工夫

兵庫県立東はりま特別支援学校

早瀬 確

1. はじめに

古代体験研究フォーラム2021では「ワークショップデザインにおける具体的な工夫」と題しまして、兵庫県立考古博物館が本校で実施したワークショップについて、その改善の経過、改善のポイントを説明させて頂きました。その時には大きく3つのポイント「集中して聞けるようにする工夫」「体験活動に取り組めるようにする工夫」「ワークショップを通じて何を伝えたいのか」についてお伝えしました。今回はまずは上記の3つのポイントを振り返り、さらにフォーラム当日には時間的にお伝えすることが難しかったその他4つの工夫のポイントについてお伝えしたいと思います。

2. 前回のフォーラムの振り返り

1点目は、前回のフォーラムで最初にお伝えした「集中して聞けるようにする工夫」で挙げた「見せたいものは強調する、見せたいもの以外は消す」ということです。例えば写真1のようなスライドを提示して、「古墳を見てね」と言っても、どうしても勝手に目（注意）がはにわに向くという、「勝手ににはにわと目が合う現象」としてフォーラムでは説明をさせていただきました。大事なことは「勝手に目が合う」ということです。注意の集中が難しい子ども達にとって、たくさんの刺激があると、勝手に別の刺激に注目してしまうので、余分な刺激、情報を隠すというのがとても大事になります。写真2のようにすると当然ですが、古墳に目がいく確率が上がると思います。このことは単に写真や絵だけの問題ではなく「ワークショップの中で本当に伝えたいことは何か」を考えて、狙いを絞ってその他の情報を減らすことでより伝わりやすくなるという3つめのポイントとも繋がっています。

2点目は「活動を見る眼の解像度を上げる」ことで、子ども達がつまづくポイントを事前に見つけ、策を打っておくということで、具体的には手順書を作成することです。例えば紐にビーズを通して作るブレスレット作りでは、活動の内容、手順を簡略的に書き出すと図1のように、解像度を上げて活動を見直すと図2のようになる、というものでした。そこで「調整」「我慢」などの要素



写真1 古墳とはにわ

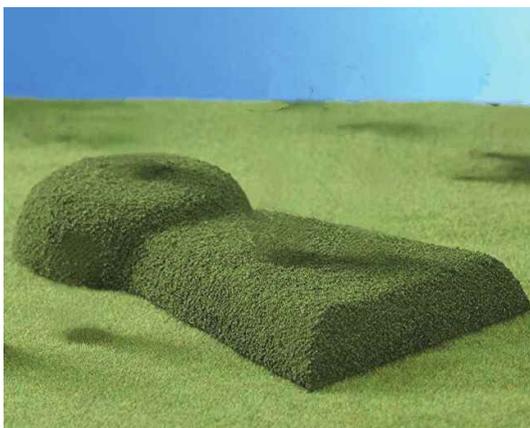


写真2 古墳のみ

が入る作業は難しくなる可能性が高くなるかもしれないということでした。策として、今回は紐の片方をテープで固定しておく(図3)、ビーズを通す量を最初から半分に分けて袋に入れておくことをしました。こういった工夫で子どもたちの作業の取り組みやすさが実際に変わってきたという話でした。

3点目は「ワークショップを通して何を伝えたいのかを絞る」という話でした。例としてお伝えしたのがNHKの「バビベボディ」という番組で体内の免疫の仕組みを伝える際に、細胞の正式な名前などを一切は出さずに「大食い」「お急ぎ便」「名探偵」「ねらいうち」といった細胞の役割に合わせて子どもたちが身近に感じる理解しやすい言葉で説明をしていたということでした。B細胞、マクロファージといった言葉を使わずとも、3歳の子どものでも体内でなんとなく何が起きているのかを理解できた、という話でした。ワークショップを検討される皆様は、きっと伝えたいことが沢山あると思います。その伝えたいことがうまく伝わるように、対象者に合わせて内容を絞るといのはとても大切だと感じています。そこで興味を持った子がさらにあとで詳しく調べられるようなリーフレットを配るなどの仕組みがあると更に良いかもしれません。さて、皆さんの伝えたいことは一体どのようなことでしょうか。子ども達にどのような体験をしてもらいたいと思っているのでしょうか。その核になる部分を考えていく過程は、ワークショップをデザインする上でとても大切で、とても楽しい過程だと思います。

3. 指示の工夫

4点目は指示の工夫です。ワークショップや研修で、時々このような様子を見かけることがありますか。それは講師の先生が「〇〇したことある人？」と参加者に挙手を促し、参加者が手を挙げた後、講師の先生が話を再開されるも、ずっと参加者が手を挙げたままになるという状況です。特に小学生などは言われたことを真面目にやり通そうとして、挙手を続けてしまうことが多いと思います。講師の先生の「はい、(手を) 降ろしてください。」の一言があるかどうかで、参加者の動きは大きく変わります。

ビーズのブレスレットづくり

①真ん中が勾玉になるよう紐にビーズを通す

②紐を結ぶ→完成



図1 手順書(簡略版)

ビーズのブレスレットづくり

①紐の反対の端からビーズが抜けないう調整(気をつけながら)ビーズを通す。

②ビーズの量を見てだいたい半分になったかを確認。今あるビーズを全部通すのを我慢して、勾玉を通す

③紐を結ぶ(難しくて困る)



図2 手順書(詳細版)

工夫①
ひもの片方をテープで固定

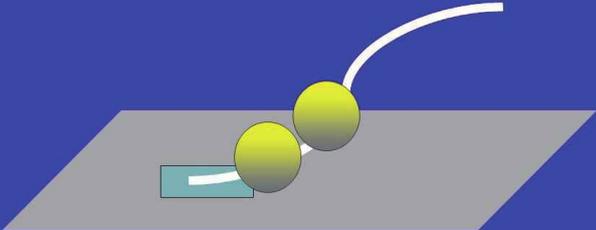


図3 紐の片方をテープで留める工夫

この話でお伝えしたいことは、指示を明確に行うことの大切さです。例えば、ビーズに紐を通すような活動では、子ども達にまずはビーズや紐を配るわけです。その後、子ども達は勝手に紐通しを始めてもよいのでしょうか、それともその後に講師の先生から諸注意があるのを聞くために待たなくてはならないのでしょうか。これには一つだけの答えがあるわけではありません。講師の先生が「配ったら各自で始めてね」と思っているのか、「配った後に大事な注意点を話すから待っててね」と思っているのかによって子ども達が取べき行動が変わります。しかし子ども達には講師の先生がこの後の流れをどう考えているかは分からないので、勝手に紐通しを始めて叱られる子も出てきますし、場合によっては勝手に始めているのを律儀に待たせあげ、結局「やり始めて良かったのだ」と気づいて遅れをとる子どもも出てくるでしょう。大切なのは講師の先生が子ども達に明確に指示をすること、見通しを伝えることです。「材料を受け取った人から始めてください」「私がよいと言うまで触らずに、手はお膝で待っていてください」などです。フォーラムでは「子ども達の活動を見る眼の解像度を上げる」と表現しましたが、ここでもその考えが応用できるはずで、ワークショップを企画する際に、子ども達の活動を細かいレベルでイメージできるようにしておくことが大切です。今は「待つ時間」なのか、「画面を見る時間」なのか、「講師の話聞く時間」なのか、「〇〇してはいけない時間」なのかワークショップの流れの中で今参加者が何をやる時間なのかを把握することが大切です。そして「画面を見てね」「私の方を見てね」など、当たり前のことでも、それを伝えることができる子ども達にとって分かり易くなると思います。また、そばにいる保護者や支援者が手伝ってよいときには、「保護者の方は難しそうなら手伝ってあげてくださいね」ということも明確に伝える方が、支援者が動きやすくなるとおもいます。「待ってね」という指示も大事ですが、できれば、待ち時間が減るように、触ってはいけないものは、触ってもよいタイミングで配るようにすると良いでしょう。

4. 細かいけれど、大切なポイント

工夫のポイント5～7点目は、細かいことですが、子ども達の「分かりやすい」に繋がり、かつ知っていれば簡単に取り入れられるスキル2点と、ちょっと練習が必要ですが大事なスキルを1点お伝えして終わりにしたいと思います。

5点目は、「スライドの写真は最大に」です。写真や絵を提示する場合に基本的には、画面いっぱいに写真や絵が映るようにスライドを作ると子ども達が見やすくなると思います。1枚のスライドに複数写真を入れるのは、比較する必要がある時など、意味がある場合に限った方が良いでしょう。スライドを作成しているPCの画面上では1枚のスライドに複数枚写真があってもよく見えますが、実際に子ども達に見せる場合、1枚のスライドに複数枚写真があるとどこに注目してよいのか分かりにくくなり、また写真が小さくなってしまい見えにくくなってしまいます。ご自身が作成したスライドを、実際にワークショップを実施する場所で映してみ、後方の席から見やすさを確認するのが良いでしょう。

6点目は、「見せたい物は動かさない」です。実物や写真、絵などを見せる時などは、子ども達の前で、よりよく見せようとして実物を持って右や左に振ってしまうことがありますが、実はこれをする子ども達には見えにくくなります。物を見せる場合には参加者のどの座席からも見えやすい位置に立ち、物は動かさずに自分の顔の横あたりに持ってきて見せると、子ども達も見えやすく、かつ見せている自分自身も指差しなどで「この部分だよ」など説明もしやすくなります。一度持ち方、見え方などを試してみることをおすすめします。

最後の7点目は「声、視線を配る」ことです。パワーポイントや実物を見せる時などに、視線が子ども達の方ではなく画面や物に向かってしまうと、せっかくの子ども達の反応を見逃したり、子ども達に自身の表情や視線でのコミュニケーションの機会を失ったりすることになります。また子ども達の方を見ていたとしても、中央や前の方ばかりに目が行くこともよくあります。前列の左右の端に座っている参加者や後方に座っている参加者には視線が届かないことがよくあるので注意が必要です。見てもらえない子ども達からすると「講師の先生は別の子ばかり見ている」という気持ちを抱かせてしまうことになります。この工夫が上手くできるようになるには、少し練習が必要になります。練習のポイントとしては、自分の視線や声に形（ビーム？）があると想像して、ちゃんと全員に届くように（本当に実体のある声や視線が届けるという感覚）意識すると良いでしょう。慣れないうちは、声や視線が最後列まで届かずに落ちてしまったりすることもあると思います。慣れてくると、直線的な声で、注意が逸れてしまっている子ども達にダイレクトに声を届けて注意を戻すきっかけを作ったり、拡散的な声で一度に全員に声を届けたりすることができ、その結果、声や視線で参加者の注意をつなぎとめることができるようになると思います。もう一つ、練習の仕方としておすすめなのが、リハーサル時に、上記の実物を見せる動きをしながら、またパワーポイントの操作をしながらも子ども達がいると想像して視線を配るという練習です。物を持っている、操作をしているとどうしてもこちらもその物に注意がいきがちですが、それを抑えて、物を見せながら、操作をしながら、子ども達の注意集中がちゃんと集まっているかを自分の目で確認するイメージトレーニングをする、という練習です。これができるようになるとスライドを使おうとも、実物を見せようとも、きちんと子ども達の方を向いて、子ども達とアイコンタクトをしながらワークショップを進めていけるようになります。ここまでできるようになれば、ワークショップが成立するというレベルから、上手にワークショップを運営するレベルになると思います。

5. 最後に

今回、兵庫県立考古博物館の新田さんから「知的障害、発達障害のある子ども達に向けたワークショップを作成したい」という熱い想いを聞いた時、とても嬉しく思いました。きっと全国にも同じように思われている学芸員の方々がおられるのだと思います。その方々の熱い想いを、知的障害、発達障害のある子ども達に届ける際にはちょっとした工夫が必要になると思います。せっかくの皆さんの想いをうまく形にして届けるために、そして皆さんが子ども達と素敵な時間を共有するために、7つの工夫が少しでも役に立つことを願い、応援しています。最後まで読んで頂き、ありがとうございました。

5

トークセッション



トークセッション登壇者



○菅原伸康（関西学院大学）

○駒見和夫（明治大学）

○信田敏宏（国立民族学博物館）

○田中沙紀子（日本科学未来館）

○早瀬 確（兵庫県立東はりま特別支援学校）

【司会】新田宏子（兵庫県立考古博物館）

1. 特別支援教育専門家から見たミュージアムのワークショップ

新田 古代体験研究フォーラム 2021 の最後のプログラム、トークセッションを開始します。セッションに参加されるのは、先ほどご発表いただいた先生方です。

このトークセッションでは、合意をしたいとは思っておりません。今回のフォーラムは、美術館・博物館関係者だけでなく、特別支援教育がご専門の方、展示会社の方、インクルーシブ・デザインがご専門の方等、様々な分野の方にご参加いただいております。いろいろな立場から正直な意見を出していただいて、様々な分野からの意見を聞きたいと思っております。

それでは初めに、今回ご発表いただいた知的障がい・発達障がいのある子供たちを対象としたワークショップについて特別支援教育がご専門の先生方からのご意見・ご感想を頂きたいと思っております。

菅原 駒見先生の発表を聞かせていただいた時に、ちょっと反省しなくちゃいけないなというところがございました。例えば、僕の立場としては、特別支援学校の教員を養成するという立場にあります。学部においては、特別支援学校の教員免許を取るための科目を中心に教えています。

その中で、学生たちに知的障がいや発達障がいの子供達に本物を見せる、本物を触らせる、校外学習で外に行って体験的な活動をさせることは大事だと伝えてきた一方で、「博物館」というところについて話をしてこなかったなというのが正直あります。

その中で話すとしたら、水族館とか動物園とか、そういうところで子供たちに実際の動物を触ったり見たりってというような話で、博物館に行っても色んな物を触るとか見るとかっていう、そこまで話をしていなかったなというのは正直ありました。

駒見先生の発表を聞かせていただいて、ああそうか、やはりそういうところも話をしていかなければいけないんだなというのは、お話を聞かせていただいて思ったところですし、様々な工夫をされて、障がいのある子ども達も、博物館等でも受け入れて体験的な活動をされているのかなというのを、お話を聞かせていただいて理解したところでありました。

早瀬 今回、いくつかワークショップの試みを見させていただいて、学校に出前して行うワークショップと、ミュージアムの中で行うものとの、なんだか大きく違いがあるのかなと感じました。それは信田先生がおっしゃっていたゴールがないというか、僕の言い方だと、ゴールがたくさんある、世界が沢山ある感じなんですけど、そこによってやり方が変わってくるのかなあと感じていました。

ただ、授業でやる場合のコツっていうのはだいたい一致していたのかなと思います。共通しているのは、視覚支援が大事であることや、環境設定ですね、教室の中で机をどう置いて、余計なものはどう隠してということがとても大切だったのかなと思っています。

それから、博物館の役割というところで教育機関なんだという話が駒見先生からありましたが、それ

はとても有難いなと思うところです。私自身の体験ですが、私が学生時代にボランティアで知的障害のある方と接していた時に、成人の方でしたが、ちょうど雑談をしている時にイエス・キリストの話になりました。その時にその方が、「キリストって何？」と言われたんですね。その際に説明に困るといふか、学校で教えること、学んでいくこと、人生を生きてく上で、確かに知らなくても働くことはできるかもしれないけれど、いろいろな人と話をしたり、生活を楽しむ上で知っておいたらもっと広がることは、きっとたくさんあるんだろうなとその時に思ったのを思い出しました。

子供たちがなかなか学ぶ場所がない、保護者の方に「どんな所に遊びに行きますか」と聞いた時には、よく聞くのは「親戚の家」とか、あと「ディズニーランド」みたいな答えが返ってきます。「ディズニーランドだと、何かあってもわかって対応してくれるんで助かります」というようなことなんですね。やっぱり今日のようなフォーラムで、たくさんのミュージアムが、発達障害・知的障害のある子にとって開かれたものになるってということにはすごく期待しています。

新田 そうですね、我々も遊園地だけでなく博物館も選ばれるようになってほしいなと思っているところがありますので、菅原先生と早瀬先生のコメントは大変参考になりました。

2. 知的障がい・発達障がいのある子どもがミュージアムを利用しやすくするためにできること

新田 続いて、知的障がいや発達障がいのある子ども達がミュージアムを利用しやすくするにはどうすればいいのか、考えていきたいと思います。これについてはワークショップに限定しなくても結構です。

菅原 先程自分自身も講義の中で、水族館とか動物園ってというような話をするんだけど、なかなか博物館まで出てこないっていうお話をしたかと思うん

ですけれども、おそらく、例えば東播磨であれば、そちらに近いのでっていうところもあると思うんです。近くになれば、やはりちょっと敷居が高いというようなところは正直あるのではないかなと思います。

博物館にしる美術館にしる、さっき言ったように、やはり何かしら本物を見せたい、それをできれば触れさせたいっていう思いはたぶん支援学校や支援学級の先生方、皆さんお持ちだと思うんですね。それが果たしてどこまでできるのかっていうところはあるのかなというふうに思います。

やはり、動物園や水族館に行ったら触れるような動物がいるところもあるでしょうし、海の生き物でも触れるようなブースが設けられているでしょうし、ただそれが本当に博物館・美術館では可能なかっていうところで、その敷居の高さというところは、近くにそういう場所がない支援学校等であれば、なかなか行きづらいというところもあるのではないかなと。だからそこを、それぞれの博物館・美術館の方からちょっと下げていく、敷居を低くしていくっていうことは必要ではないかなと。

駒見先生のご発表のときのご質問で、博物館ではあまり触れないっていうようなお話をしていたかと思うんですけども、僕自身も、全く触れないっていうことが、わかっていなかったんですね。だから、そうなんだって、それだったらやっぱり、あえてそこを選んで行くっていうのは支援学校でも、難しいんじゃないかなっていうのが正直思います。

新田 ありがとうございます。そうですね、確かに場所が遠いとか、触れないものが多いというのはハードルになると思います。

最近、三重県立美術館や国立民族学博物館でも触れる展示を実施していらっしゃるんですけども、やはりまだ多くのミュージアムでは、触ったりというのは、難しいところも結構ありますね。

早瀬 例えば私が修学旅行とか遠足でミュージアムに行くとなった時に、必ず下調べするのは、子ども

達が休める場所を確認します。子ども達が途中でしんどくなったりパニックになった時に、ちょっと休める場所があるかな、そういうところを確認しますね。

例えば空港なんかに行くと、発達障害の方がちょっと休めるような個別のブースがあったりするんですが、そういった場所があると、そういう所に何かあったら避難しようと思えるのかなと思います。

また、何故そういうパニックになったりするのかなという、やっぱりわかりにくさがあると思うんです。やはり触れる場所とか触れるコーナーというのはすごく大事だと思います。

ちょっと思いついたアイデアとしては、館内に一定のコースがあると思うんですね。ミュージアムの中で、その中で触れるものが5つぐらいあって、その目玉を5つ触ってゴールだよ、そういうルートマップみたいなものがあれば、子供たちに最初にこれを見て、次に隕石を触って、次に恐竜の骨を持ち上げてとか、そういうことをスタンプを押しながらしてゴール、というようなことができれば利用しやすいかなと思いました。

それから、そんなことができるかわからないんですけど、例えば声を出してもいい日が設けられているとか、逆に発達障害のある人の中で感覚が非常に過敏で、光が眩しすぎたり、ちょっとした演出の音がうるさく感じたりして、怖くて行けないっていう人もいますので、そういう演出が静かな日があったりとか、そういったのも検討していただけたら嬉しいなと思います。

あと、ミュージアムを利用しやすくする工夫なんですけれども、子供たちが初めて行く場所で、一体そこが何なのかわからなくて怖い、そういうこともあるんですね。なので私なんかは修学旅行とか行くときには、ビデオを持って下見に行って、「ここが入り口です、ここから入りますよ。そしてこんな展示です、お楽しみに。」みたいなビデオを作ったりするんですけど、そうすると、子供たちが初めて行く、初めて見る場所じゃなくって、ビデオで見た

場所だというふうになるんですね。さらにワークショップの担当者の方なんかにお願いして、「〇〇学校の皆さん、待ってます！」みたいなビデオを作っていただくと、「テレビで見たお姉さんや」というような感じで、非常にワークショップに入るときにスムーズに入れるので、そんな工夫もあればいいなと思いました。ですので、もし可能ならそういう館内マップや動画みたいなものがインターネット上にあれば、こんな場所だから怖くないよというような説明ができるかなと思いました。

新田 ありがとうございます。具体的なアドバイスをたくさんいただきましたけども、確かにそのビデオマップ、動画で館のことを説明するというのは、YouTube 配信は最近どこの館もやってらっしゃるところが多いと思いますので、結構できることかなと思いますね。

また、先生が休むための個室があるかどうかとおっしゃってましたけれども、当館が支援学校さんにリピーターとして来ていただいているのも、例えば授乳室が個室になっておりますので、そういうところを先生方が見ていらっしゃるって、静かな休むための場所があるかどうかというのは大事なかもかもしれませんね。

また、声を出してもいい日、ということですけども、最近図書館では「にぎやかタイム」を設けて1・2時間だけ賑やかに親子で過ごせる時間の工夫等もされておりますが、ミュージアムだとどうでしょうね、私はあまり知らないんですけども、今後いろんな工夫をして、もっと利用しやすいようになったらいいなと思います。

信田 自分の経験を踏まえての話になるのですが、やはり何よりも、現場で対応する人たちに、障害についての基本的な知識を持ってもらうことが必要なので、職員の人やボランティアの人に対して、研修とか勉強会をしたらいいと思います。これは専門家を招いてという大げさなものではなく、知的障害や発達障害に関する簡単な本がいっぱい出ていますの

で、そういう本を読むなどして情報や知識を共有することがまず必要だと思います。知的障害・発達障害というのは単一の障害ではなく、身体的な弱さとか、音や光に敏感であるとか、衝動を抑えられない行動障害のようなものもあるので、そのことも現場で対応する人たちが理解しておくことが必要だと思います。

あとですね、療育手帳や障害者手帳を持ってきた人たちに対して、施設の方から声をかけることが必要だと思います。わかりにくいことや困りごとがあれば、言いやすいように、施設の方から先に声をかけるということです。例えば、お母さんがトイレに行く間見ているあげますよ、ぐらいの声かけをしてもいいと思います。

観覧については、やはりクイズや触ったり体験できるものなど、主体的に取り組みながら観覧できる仕組みを用意しておくことも必要だと思います。

再三話に出てきますけれども、いつ終わるのかわからないと、不安になります。特に博物館は広いので、先が見えず不安になります。なので、始まりと終わりがわかりやすいクイズラリーを利用すると、観覧がしやすくなると思います。

先ほど早瀬先生からお話がありましたように、そのほかにも、休憩のための椅子を増やすことや、難しい内容の博物館や美術館の場合は、子供でもわかる簡単な内容のコーナーを作る必要もあると思います。

あくまで理想的な話で、みんなくで全て実施しているわけではないのですが、今後は必要になってくると思います。

新田 ありがとうございます。来られた方に施設の側が声をかけるのはすごくいいですね。うちはやっていなかったの、今後検討していきたいなと思いました。また障がいについての基本的な知識をボランティアや職員が持つというのもとても大事だと思います。

駒見 先程、菅原先生が特別支援学校で教える立場

で、博物館というのはあまり意識がなかったとおっしゃりましたが、なぜ博物館が菅原先生の頭の中に出てこなかったのかは、博物館側が知的障害のある人たちにこれまで門戸を開いてこなかったからだと思うんですね。それは博物館側が恥ずべきことであって、公教育の生涯学習機関として博物館が位置付けられるならば、それをきちっとやっていかなければいけないと思います。

僕は講座の中で、コミュニケーションピクトのドロップスを使っていますが、その中に施設のシンボルサインとして、図書館、水族館はあるけども、博物館はないんですよ。つまり博物館というのは知的障害のある人たちには縁のないところって捉えられている。そのような認識をまず変えていくことが必要だと思います。ただドロップスの中に九州国立博物館だけが個別にある。これは九州国立博物館の方が一生懸命に迎え入れる活動をされているからだと思うんですけども、博物館全体を捉えるピクトがないっていうのは、課題なんだろうと思います。

障害のある人達が利用しやすい博物館であることのひとつのポイントとしては、触るという行為が許容されることが大切だと思いますね。

博物館は見る場所ではないと思います。学ぶ場所だと思うんです。学び方って人それぞれいろいろあるわけで、触ることによって学びが深められる人たち、僕らも含めて、そういう人たちがたくさんいるはずですよ。僕は触ることからはじまる展示を「知覚型展示」って呼んでいます、「視覚型」の見るだけではなくて、知覚型の展示を取り入れていく。その中で、コミュニケーションもすごく大事なことです。あの図書館の賑やかタイムなんて素晴らしいアイデアですよ。それがどうして博物館で取り入れられないのかなって、単純に疑問に思うんですけども、そういったことも緩やかに許容していく環境づくりによって、知的障害の人たちも楽しめる博物館になっていくんじゃないかと思っています。

田中 いくつか先生方の回答を聞きながら考えていたところがあるんですけども、まず博物館が知的

障害の子たちが使える場所として知られていないというところに関しては、このようなフォーラムもそうですし、今回はそもそも知的障害、発達障害に関心の高い方が対象になると思うんですけれども、まずは取り組みを発表していくということが重要だなと感じました。また、それだけだとやはり関心が高い層にかなり限られてしまっているのも課題だと思うので、他の分野に対しての発信っていうのも重要になってくるのかなと思います。

そういう意味では未来館がこの南澤研という研究室と一緒にやっているっていうところはすごく大きな意味があるのかなと感じていて、今回のような取り組みも障害者教育とかの文脈ではなくて、触覚の研究の一つとして発表できる内容だったりもします。そういうふうに分野を広げてどんどん発信していくというのが重要なのかなと改めて感じました。

それと知ってもらおうというところに関連してですけれども、何か面白いことはないかなと探して、もし科学館や博物館の情報がヒットしたとしても、やっぱりこれはちょっとハードルが高いかなって思われがちな部分はあると思うんですよ。そこをどうやって下げていくのかっていうのも、博物館でできる可能性がある、工夫の余地があるところなのかなと思っています。

具体的に未来館でできていることとして、知的や発達障がいに対してはできてはいないんですけども、今ちょっとずつ改善しているところとして、聴覚に関してはイベントページにおいて、字幕の視聴についてという項目をデフォルトで入れるように、変更をかけています。字幕っていうのが当たり前で全てのイベントについているわけではないのが現状だと思いますので、何も書いていなかったらやっぱりやってもらえないものだなっていうふう感じちゃうと思うんですよ。なので当然やっていますよっていうスタンスをちょっとずつちょっとずつ伝え続けていくのは、息の長い活動になると思うんですけど、重要なのかなと感じます。

あとですね、本物に触るのが難しいという点がお

話で挙がってましたが、そこに関してできることとしては、やっぱり本物のリアルなものに触るっていうところのハードルはかなり高いと思うんですけれども、最近だと3Dプリンターがかなり活用できるようになってきていますので、それを使って模型を触っていただくというのは一つできることなのかなと感じています。未来館でも特別展に合わせていくつか3Dの模型を作ったりっていうのも少しずつ始めているので、そういったことは当初未来館としては視覚障害の方向けに考えていたんですけども、知的・発達障がいの子たちにもすごく有用になるんじゃないかなと感じました。

新田 ありがとうございます。3Dプリンターは面白いですね。今回田中さんのご発表を拝聴して、障がいの有る無しに関係なく、最先端の科学技術をすべての人に面白く伝えていってほしいなと感動しました。博物館・美術館は難しくなりがち傾向がありますが、我々がどうハードルを下げていくかということは考える必要があると感じました。

3. 障がいのある方のためにミュージアムだからこそできることは何か

新田 それでは次の議題に移ります。本日は、実はミュージアム関係の方々のご参加が80%以上を占めております。次は、ミュージアムだからこそ障害のある方のためにできることは何かということを考えてみたいと思います。障害のある方のためにミュージアムとしてできることは何でしょうか、ご自身の博物館・美術館や動物園・水族館だからこそできることを考えてみていただきたいと思います。まずは、信田先生いかがですか？

信田 この議題についてですが、やはり、障害のある方のためのワークショップというプログラムを準備することが必要だと思います。それぞれのミュージアムは、イベントやワークショップを実施していますが、障害者用に特化したものは皆無だろうと思

います。サマサマ塾をはじめた4年前は、全国初の試みであろうと、取材に来たNHKの人に言われました。年に一回でもいいので、まずはそうしたワークショップを開いてみることです。その場合には、今日お話ししたように、従来のワークショップの枠組みに縛られずに、できるだけ多様な障害特性に対応できるよう、自由度の高い内容で、学校的ではないやり方でおこなっていくことが大事だと思います。参加者ファーストで、障害のある方の目線や特性に合わせてプログラムを作成することがポイントだと思います。

現在はどの博物館・美術館でも、ギャラリートークや講演会、夏休みには子供向けワークショップがおこなわれていますが、そうしたイベントと同列に、障害のある方向けのプログラムがおこなわれるようになってほしいと思います。

つまり、博物館や水族館などどんなミュージアムでも、障害者用のプログラムがあるのが当たり前というふうな状況になってほしいですね。ホームページにアクセスしたら、必ず障害のある方向けのコーナーがあるというふうになるといいなと思っています。

新田 ありがとうございます。確かに障がいのある方を対象としたワークショップというのは、私も今回のフォーラムのために色々探しましたが、なかなかやっている館が少ないなという印象です。

当館もこれまで、古代体験講座とあって、かなりたくさん講座を実施してきましたが、障害のある方を対象にした講座は実は1回も開いたことがないですね。開こうとしなかったというよりも、気がつかなかったと言った方が正しいのかもしれないですが、開催したことがないです。もちろん当館としては、障がいのある方も大歓迎、どなたでもウェルカムと思っていたんですけども、当事者の方にとってはちょっと踏み出しづらいところがあったのかなと思っています。来年度、当館はユニバーサルな古代体験講座を予定しておりますので、信田先生の先進的な取り組みに続きまして、実施してみた

いと思っております。

駒見 ミュージアムだからこそ、なかなか難しいですね。障害のある人たちに特化したプログラムも大事だと思います。けれども、基本になるのは誰もが、同じ条件でっていうことだと思うのです。障害のある人たちに個別の対応が必要ということも当然なんですけど、根底としてみんなで一緒に、障害のある人もない人も一緒に楽しめるようにしていくことが大切なのかなと思うんです。そのためには、まず博物館をあまり緊張感のない空間、くつろげる空間、さっきの賑やかタイムではないですが、そういったことを許容する空間にしていく。厳粛なテンプルとしてのミュージアム、それも必要だと思うんです。けれども、そうじゃない緩やかな空間を設けることも大事なんじゃないか。

さっきの展示ですけれども、触るってことは、誰にとっても価値のあることだと思うんです。今コロナ禍でなかなか難しいですが、民博の「さわる！触の大博覧会」ですとか、三重県立美術館でも「美術にアクセス！多感覚鑑賞のすすめ」などの触ることに特化した展示を開催されましたけども、それは何も視覚に障害のある人達だけではなくて、みんなと一緒に楽しめるものでした。それが基本であるのかなと思います。

障害のある人、特別なケアを必要とする人もいるのは確かで、全ての人が博物館に来ることができるかという決めてそうではなくて、僕も発表のときにお話しましたが、物理的に博物館に行けない人達、そういう人たちに向けては、博物館の方から学びを持っていく出前講座っていうのも、博物館ならではのできること、やるべきことだと思います。出前講座で築き上げてきたプログラムなどは、皆様のご発表の中で、実際にやっていくときにアドバイスを得てきたということをおっしゃってましたけども、僕も支援学校の先生方と一緒に進める中で、たくさんアドバイスを受けてきました。そういったことは、館内でのプログラムを作っていくときにも絶対参考になるはずですよ。出前講座でプログラムを

組み立てていくことは、館内のワークショップにも貢献すると思います。

新田 ありがとうございます。やはり出前講座というのは、大変いいきっかけになるのかなと思っておりま

す。早瀬先生に質問させていただきたいのですが、出前授業など、学校の先生以外の方が、クラスにやっ

早瀬 そうですね。やはり、全く新しいことを知れる機会になるという意味では、来てもらったら嬉しいと思います。そういう話はぜひ声をかけて

新田 ありがとうございます。改めて、ミュージアムだからこそ障がいのある方のためにできることは何かということについて、日本科学未来館の田中さん

田中 駒見先生がおっしゃっていたことが、本当に私が言いたかったことをほとんど言ってくださったな

って感じではあるんですけども、やっぱり障害児向けって

ようなコンテンツも必要な一方で、そこを分けない、誰でもってところも重要だ

なというふうに考えています。ミュージアムの役割として、これは ICOM では議論中ではありますが、「社会課題解決のハブになる」ってところはあるなと個人的にはすごく強く思っているんですね。なので、そういう交流

新田 ありがとうございます。そうですね、ミュージアムが社会の中に関係性をつくって

いって、社会課題解決のためのハブになっていく、確かにそれは博物館としての非常に重要な役割だと思

参加者 滋賀県立美術館の吉川です。とても勉強になる講義をいろいろとありがとうございました。滋賀県立美術館は、4年間休館して

はいつもの空間・場所でやっていて、ちょっとだけ離れたところに、一般のお客さんがいるっていう感じでやったんですけど、それがすごく緩やかな空間の利用の仕方、あの空気が良かったんですね。自然と話したりする感じが。そこの陶芸の先生が、一気に一緒になると、難しいこともある。何か緩やかに上手くやっているといいなと思っているんですよ、っていうお話を聞いて、そういうワークショップにしたんです。それはこちらから工房に行ったり、施設に行ったりしたからできたことであって、今美術館を「場」にして、そういう緩やかな空間を作るにはどうしたらいいのかなというところを考えているところなんです。個別に支援学校の人たちが来てワークショップや、ちょっと展示を見てもらうのをやっているんですけども、こちらに来てもらって、緊張感のない緩やかな空間を共にするっていうことを、何かこう、皆さんあれば教えていただきたいなと思ってちょっと発言をしてしまいました。

新田 ミュージアムに来ていただいて、緊張感のない緩やかな場を作るにはどうすればいいかということですけども、今回信田先生のやってらっしゃるワークショップが、まさに緩やかなといえますか、昔の書道教室みたいな感じで、各自好きなものに取り組めるというところでした。だからその「緩やかな場所」というのはすごく大事だなと思うんですけども、皆様いかがですか。

信田 参考になるかどうかわからないのですが、サマサマ塾はコロナ禍の前は、展示場の一空間でおこなっていました。現在は、感染対策のため、その空間は使えないので、セミナー室でおこなっています。

一般の観覧者が見通せるその空間で講義をしていると、「何をしているのか？」という感じで一般の観覧者はスタッフに聞くわけですね。その際に、スタッフはサマサマ塾について説明します。そうすると、講義に興味を持った人たちは、サマサマ塾の塾生と一緒に、後ろの方で立って講義を聞く形になり

ます。結果的には、こうした開かれた空間で実施することで、サマサマ塾の試みを色々な人たちに知ってもらえることができます。

その試みはすごく良かったのですが、コロナ禍になり、展示場とは別の部屋で実施しなければならなくなりました。ただ、一般の方々にみんぱくでサマサマ塾がおこなわれていることを知ってもらい、そうした試みが当たり前と思ってもらうことは大切だと考えています。博物館は、いろいろな人たちが出会う空間なので、こうした試みもやりやすいと思います。なので、あえて区切らず、緩やかな空間を設定することが重要と考えます。

新田 ありがとうございます。いろんな人が来る場所や、開かれた場所でワークショップを実施するというのは、すごくいいアイデアですね。

4. ワークショップの今後の展望

新田 それでは次の議題に移りたいと思います。今回いろんな館の方からご発表いただいたんですけども、今後、自館でのワークショップをどのようにしていきたいのか、今後の展望をお伺いしたいと思います。まず信田先生お願いいたします。

信田 サマサマ塾は登録制ですが、もっとオープンにして、塾生以外の知的障害のある方が、誰でも参加できるような日を設けて実施したいと考えていました。それがコロナでできなくなってしまって、今のところは登録制のままです。ただ、今後は、「この日はサマサマ塾をやります」と宣伝して、誰でも来てもらえるようなシステムを考えていきたいです。

あとは、講義が文化人類学や民族学に関連した内容ですが、今後は分野を限定せず、いろいろな分野の先生に講義をしに来てもらってもいいのではないかと考えています。国立民族学博物館だからといって民族学に限定する必要もないので、いろいろなことを学んでもらえたらいいなと思っています。

そして、支援学校見学プログラムです。今日は支

援学校関係者が少ないみたいなので、宣伝にはならないのですが、このプログラムも実施していきたいです。

今日お話に出ていた出前講義ですが、それもいいと思います。実は、今年度から、知的障害のある人たちの生涯学習の場として神戸市で開講した「KOBEしあわせの村ユニバーサルカレッジ」にも参加しています、そこでも1回講義をしています。サマサマ塾の講義を出前講義としておこなっているのですが、こうした試みも今後も続けていきたいと考えているところです。

田中 すごく先の話を使うと、今回連携している特別支援学校だけではなくて、そこで出てきた、例えば書字のサポートツールがパッケージ化できるとしたら、それを他の特別支援学校だったり、もしくは場合によっては普通校にも展開していくということは、最終的にはできると嬉しいなと考えているところです。

具体的に来年度どういった取り組みをしていくのかは、まだまだ固まっていない部分はあるんですけども、引き続き連携を続けていくっていうところは確実にしていきたいと思っています。その中でもですね、今のところは科学コミュニケーターとして密にやりとりをしているのは、実際は私含めて2人なんですよね。ですが科学コミュニケーターはもっとたくさんいますし、その他のコミュニケーターが常時フロアに出ているわけなんです。ということは、フロアに展示を見に来る方にフラッといらした、知的障害の方とか発達障害の方とかに、どのコミュニケーターも出会う可能性があるというか、普段出会っていると思うんです。なので、もうちょっと門戸を広げるというか、もっとコミュニケーターに知的障害のお子さんたちとも、密に関わってほしいなというのは個人的にはすごく思っているところです。

新田 ありがとうございます。続いて駒見先生にミュージアム業界全体といたしますか、インクルーシ

ブなミュージアムに向けて、どのように展開していけばいいでしょうか？今後の駒見先生のご希望も含めてお答えください。

駒見 何度も言いますが博物館というのは、全ての人に学びを提供する場所です。そこには障害のある人たちも、博物館になじみのない人たちもいる。そのような人たちに何がしかを提供していくことを、各博物館のスタッフに認識していただいて、っていうと少し偉そうですが。でも、そのことを理解していただいて、今の博物館の学芸員の方が大変お忙しいのは重々承知してるところですが、その中で少しでも進めていただければと願っています。

先ほど菅原先生は近くに博物館がないとお話をされていましたが、日本には約5,700の博物館があるとされています。身近にあるんだと思うんです。ただ近くにある博物館が、それぞれの事情もあって障害のある人達に門戸を開くことが難しいんだろうけれども、各館が少しでも進めることで、博物館全体がもっと利用しやすいものになるんじゃないかと思うんです。

先ほどから博物館は、教育機関だと話していますが、博物館の学びは、学校とは違って自由なもので、利用者が自ら作り上げていく、ストーリーを導き出していく、っていうのが特徴だと思うんですね。これは博物館の方どなたも認識されているはずですよ。

知識を授けるのではなくて、人々が何がしかのものを得て、例えば、「つまらなかった」でもいいと思うんですよ。「つまらなかった」っていうストーリーがその人の中で形成されていく、そういったインフォーマル、或いはノンフォーマルな学びの場が博物館だと思います。

知的に障害のある子ども達は、知識を増やすっていうのは難しいのかもしれない。だけど難しくてもいいと思うんです、何か感じてもらえるものがあるならば。そこも緩やかかっていう形になるんだと思うんですけども、その緩やかな学びの形成っていう点を、博物館側は意図していけばいいんじゃないかな。この講座をやったから、こういうことができる

ようになりますとか、こういう知識が増えましたも望ましいでしょうが、そうじゃなくてもいいんだと思います。

僕は出前講座をやっていて、言葉のこだわりですけれども、「出前授業」という言葉を使わないようにしています。僕らは授けるのではなくて、一緒に何かを作り出していく、というので「出前講座」、最近では「出前交流」という言葉を使っています。気楽にという言い方は変かもしれませんが、学びをもっと緩やかに捉えていくと、博物館側としてもやりやすいんじゃないかと思います。

新田 駒見先生ありがとうございました。

5. 会場からの質問・感想

新田 さて、皆様お待たせいたしました。最後に会場からのご質問・感想をここで受付けたいと思います。皆様のご意見はいかがですか。

参加者 東京国立博物館の増田です。今日はいろいろ勉強になるお話ありがとうございました。トークセッションで、どうしたら博物館が利用しやすくなるかっていったのがあったんですけども、海外の博物館だとセンサー・マップとあって、例えば光が当たったり匂いが強いところを表したマップなどがあって、事前にどこで休めるかっていうのがマップを見ることでわかるっていうようなものがあって、東博でもこれを作ろうかなと思っているんです。日本だとなかなかセンサー・マップの事例とかがないので、どういうふうに作っていったらいいか悩んでるところもありまして、トークセッションで初めて行く場所を事前に調べておいて、こういった情報があるといいていうのがあったと思うんですけども、具体的にどういった情報があると行きやすいとか、博物館への敷居が下がるなとかいうものがあれば教えていただきたいなと思います。

早瀬 いま、光っていうのがありましたけど、演出で暗くしている部分なんかは、子供たちが怖くなっ

て入れないことがあるので。暗い部分とか、明るすぎる部分ですよ。あと匂いに関しても、普通には感じないようなちょっと湿っぽいカビっぽい匂いだから嫌だとか、そういうのもあるので、本当は当事者の人にいっぱい入ってもらって、いろいろ意見聞くっていうのが僕はすごくいいんじゃないかなあと思っています。

新田 そうですね、皆様の館の近くにも支援学校などがあると思いますので、専門家や当事者の方に入っていただくのが良いということですね。ありがとうございます。

続いて、事前にお申込みいただいた段階でご質問をいくつか頂戴しておりますので、一部をご紹介します。

まず多摩動物公園の方から、ワークシートを用意する場合ですね、漢字をどの程度使うことができるのでしょうか。全てひらがなでいいのでしょうか？あとはスピードとか言葉の選び方なども含めて考えるべきなんだろうかとということをお願いしています。こちらについて、菅原先生にお伺いしたいです。

菅原 難しいところなんですけれども、こういうところでも話をしましたけどね、1人1人違うところがありますので、漢字はなくして全部ひらがながいいのか、ないしはその漢字をまず交えながらそのルビを振るっていうようなことも考えられますし、ですから学校とですね、そこは連携し合いながら、そういうものでひらがながいいのか、どこまでルビをふるのか、全部ルビを振ると逆に今度読みにくいっていう子どもが中にはいますので、連携しながら作っていくのが一番のベストではないかなっていうふうに思います。

新田 ありがとうございます。九州国立博物館の方から、ワークショップを実施したいが、どこにコンタクトをとったらいいのか、誰とやったらいいのかわからない、始めかたを教えて欲しいというご質問が来ておりますが、早瀬先生いかがですか。

早瀬 先ほども申し上げたんですが、直接その対象が決まっている、こんなことがしたいというのが決まっているのであれば、もうその学校に直接電話したらいいとは思いますが。ただ、それがわからないけれどもということであれば、教育委員会の方に相談されたらきっとどこかいいところを探していただけるんじゃないかなと思います。

新田 実はですね、私もこのフォーラムを企画するにあたって、同じ兵庫県の教育委員会の特別支援教育課という、特別支援教育を担当している部署が県庁内にございますので、そちらと連絡を取りました。身近に支援学校さんとの関わりとかがない場合は、そういった県庁とか市役所に聞いてみるのも良いと思います。

次のご質問・ご意見をお伺いしたいと思います。

参加者 沖縄県にあります、沖縄こどもの国の中にあるワンダーミュージアムで担当しております宮城と申します。今日はありがとうございました。

動物園の中ハンズ・オンの展示物があるミュージアムなんですが、今回私が参加するきっかけになったのが、障がいを持っている子も持っていない子もみんな、一緒に何かワークショップができるアイデアがないかってことだったんです。

これは他の皆さんもきっと同じ考えだと思うんですが、今回信田先生の話聞いて改めて考え直して、やっぱり一般の方の利用が多いですので、まずは障がいを持った子供たち、こういう特性の子供たち向けにやりますよっていうのをまず始めて、安心感を持っていただいた上で、他の方々と一緒にやっていくようなインクルーシブなところに持っていった方がいいのかなということで、考えを少し改めるわけじゃないんですけど、新たな考え方を持つことができました。その上で、私達もオープンなスペースでほしいワークショップをしますので、その中で障害を持った子ども達とやっているのを一般の方が見て、一緒にできるなどお互いに安心できたところで、一緒にやるワークショップができる機会を

持っていけたらなというふうに希望を持つことができました。感想なんですが、本当に今日はありがとうございました。

新田 ありがとうございました。他の方いかがですか。講師の先生も結構です。

信田 感想どうもありがとうございました。日本の場合、近年、インクルーシブということは言われてきていて、支援学校でもインクルーシブ教育は進んできてはいると思いますが、必ずしもうまくいっているとは限らないと思います。インクルーシブの土壌が社会に出てきていないのに、いきなりインクルーシブにしてみると、お互いに戸惑ったりすることも出てきます。そうしたことがあるので、サマサマ塾でも、まずは知的障害の方に限定する形で始めているのです。インクルーシブを目指しているはずなのに、現実には、逆に分断や排除が進んできてしまっています。それが、日本の現状なので、そのあたりを少しでも変えていければいいなと考えているところです。

田中 私から一つ伺っていいですか。発表の中でも少しだけお話したんですけども、知的障害のお子さんたちってやはり、意見とかを言うのが難しいことが多いと思うんですね。そのときに、例えばワークショップをしたけれども、その評価を、本人の意見が聞けないんだったらどうするのが適切かっていうのがすごく課題だなと感じているんですけども、そのあたりについて何かご意見とかご示唆があれば伺いたいです。

菅原 ただ今おっしゃっているのは音声言語っていう、言葉でもって自分の気持ちを表現できないっていうことかと思うんですけども、支援学校や支援学級の先生方だったら、おわかりになると思うんですが、いわゆる言葉って音声言語だけではないので、その子どもなりの言葉っていうものがあります。

僕は以前研究所で、重度重複の子どもたちへの教

育相談をしている時、1人の女の子がいたんですけれども、多分皆さん方から見ると寝たきりで、重度です。でもその子とコミュニケーションする時はどうしていたかという、その子が、腕がこうあります。そのときにイエスだったら、ちょっと力を入れるとここの筋肉が動くんですね。ノーだったらそのまま力を入れないとか、それでこちら側の質問に対して、少なくともイエス・ノーっていうところを言えるとか、その子なりの言葉っていうものがあるので、そういうところを先程から出ているような支援学校の先生やなんかと事前に打ち合わせをして、その子なりの表現をお聞きになると、きっと何かしらその子どもからの回答っていうものは得られるのではないかなと思います。

田中 ありがとうございます。やっぱり、当人を一番知っている人、先生に聞く、っていうのが重要ってことですね。

菅原 大事だと思います。

新田 菅原先生、田中さんありがとうございました。

それでは次に、沖縄県立博物館の大浜様からご質問いただいております。障害のあるお子さんの保護者の方が参加しやすい環境をお聞きしたいです。信田先生いかがですか。

信田 基本的には保護者の方が参加することを条件にしています。もちろん、参加できない保護者の方もおられますので、そうした場合はヘルパーさんが付き添いで来ています。

サマサマ塾は保護者の方が参加しにくい環境ではないと思います。実際、塾生にとって講義は少し難しいこともあるのですが、保護者の方々が聞いていてお子さんと語り合っている様子も見られます。

保護者の方々は、これまでお子さんのお世話で忙しかったり余裕がなかったので、一般向けのセミナーや講演会などに出かけにくかった方もいます。なので、保護者の方にとっては、親子で楽しめてい

るところもあって、逆に保護者の方が講義を聞きたくて来ている面もあります。

参加しやすい環境ということですが、主催者の側があまり肩肘張る必要はないと思います。障害のある人という、どうしても様々な配慮が必要なのではと構えてしまいがちです。もちろん、配慮は必要なのですが、そんなに肩肘張る必要はないと思います。

塾生と平日頃接して思うのは、同じ人間なのだという事です。知的障害があるとか、発達障害があるということ、何か特別な人、特別な行動をする人というふうに思ってしまう人が多いかとは思いますが、そういう見方で接しようとするとうまく肩肘張ってしまうのではないのでしょうか。そこがバリアになってしまう、違う人と思って見てしまうところからバリアが生まれているのかなと思います。逆に、同じ人間なのだという意識で接すると、自然とどうしたらよいかということが見えてくると思うのです。そこから始めてみると、ワークショップの組み立ても良い形でできていくのではないかと思います。

例えば、サマサマ塾では、塾生に対して「ちゃん」付けで呼ばないようにしています。成人を過ぎた障害のある人に対して、時々、「ちゃん」付けで呼ぶ人もいます。でも、健常の成人に対して、「ちゃん」付けで呼びかける人はいませんよね。なので、スタッフに対して最初に注意事項としてそのことは言いました。

同じ人間、同じ土俵に立っているのだということから始めると、すんなりと行くような感じがします。障害のある方向けのワークショップという、みなさん何かいろいろ考えてしまうと思うのですが、まずはやってみると意外と簡単にできるのだということもあるので、まずはやってみていただければすごくありがたいなと思います。

質問に戻りますが、保護者の方が参加しやすい環境というのは、まずは自分が保護者だったらどういふところに行きやすいのかを考えることから始めれば、いろいろなアイデアが出てくるように思いま

す。

新田 ありがとうございます。そうですね、私も以前信田先生に、肩肘張りすぎなんですよ、同じ人間なんだから、と言われて、目から鱗だったというか、ちょっと気負いすぎていたかなと思って、その後かなり気軽に対応できるようになったかなと思います。

続いてのご意見を受けたと思います。

田中 先ほどの質問ですが、ちょっと聞きたいこととずれるかもしれないんですけど、一言お伝えしたいなと思ったのが、発表の最後にちょっとお話をしたんですけども、出前授業とか校外学習とかも含めて、こうした未来館が、子ども達に認知される経験をきっかけに、すごく未来館に興味を持ってくれた子っていたんですよね。そういう子って、家に帰って、「未来館楽しかった！」とか、「未来館に行きたい」というのをすごく言ってくれるらしいんですね。やっぱり親としては、この子が科学館に行きたいと思っているっていう発想がまずない。そもそもとしては科学館っていうのが、親の中の選択肢として、知的障害の有無に関わらずないっていうパターンもあると思いますし、そこに更に知的障害・発達障害が加わるとさらに選択肢から消えやすいと思うんですね。その中で、子ども自身からの、未来館行きたい、博物館行きたいっていう声が出てくると、やっぱり親としては興味があるんだから、体験をぜひさせたいというふうになるのかなと思うので、何かしらのきっかけを作れることが大事になってくるのかなと思いました。

新田 ありがとうございます。それでは最後の質問ということで、田中さんにお聞きしたいのですが、研究チームと科学コミュニケーターのスタッフ間で調整が難しかった点があれば教えてください。これはワークショップの時の話ですね。

田中 調整が難しいところとしては、研究者だから

難しいというところは正直あまりないかなという気はしました。というのは、一緒にやってきた先生がいろんな障害の有無もそうですし、それ以外にも企業とか、ものすごく多様な人と、取り組みをされていたので、困ることがなかったのかなというふうに感じています。ですが、そういった経験がない先生方と一緒にやろうとした時には、色々発生する可能性はあるのかなと想像ができます。知的障害の子も、自分たちと同じ人であるはずなんですけれども、やっぱりちょっと違う人だと思ってらっしゃる方もまだまだ多いと思いますので、そこを上手く埋め合わせていくっていうところは、間に立つ私達ができるところなのかなというふうに思います。

新田 ありがとうございます。皆様の沢山のご発言と、講師の先生方のご意見いただきましてありがとうございました。もっと議論を深めていきたい部分もあったのですが、残念ながら終了の時間になりましたので、これにてトークセッションは終了致します。ありがとうございました。





古代体験研究フォーラム 2021

「知的障がい・発達障がいのある子ども
も楽しめるワークショップデザイン」
事業実施報告書



発行日 令和4年3月31日発行

編集・発行 兵庫県立考古博物館

〒675-0142 兵庫県加古郡大中1-1-1

電話 079-437-5589

ありがとうございました



兵庫県立考古博物館
Hyogo Prefectural Museum of Archaeology