

「学校資料の収蔵展示」という地域学習の可能性

—京都市学校歴史博物館における展示実践を事例とした考察—

林 潤 平

(発達教育学部教育学科非常勤講師/
京都市学校歴史博物館学芸員)

京都市学校歴史博物館で実施した「学校資料の収蔵展示」の実践を導きの糸としながら、近年博物館でも導入が進む収蔵展示という取り組みの教育的意義と可能性について考察し、とくに学校資料との関係から、収蔵展示は地域学習に様々な可能性をもたらすことを明らかにしたのが、本論考である。考察の結果、まず収蔵展示は、情報教育や協同学習、プロジェクト学習など、「主体的・対話的で深い学び」を実現するポテンシャルをそなえていることが明らかとなった。ただ収蔵展示には、学校資料を新しく集積し得るという、その展示形式に由来する注目すべき力もそなわっていた。その関係で収蔵展示には、地域学習に多様な展開をもたらす可能性、例えば「地域再生にむきあう」、住民目線の地域学習などまで構想を可能とする力がそなわっていることが明らかとなった。

キーワード：収蔵展示，学校資料，地域学習，協同学習，プロジェクト学習

1. はじめに

本論考は京都市学校歴史博物館において筆者の主導で実施した「学校資料の収蔵展示」を導きの糸としつつ、収蔵展示という取り組みにそなわる教育実践上の意義と可能性を考察し、とりわけその展示の取り組みが地域学習と深い関係をもつ点を捉えた上で、「学校資料の収蔵展示」が実現可能とする地域学習のありようを明らかにするものである。ちなみに「学校資料」とは、学校内外に存在する「学校に関するあらゆるモノやコトを指」（村野、2019）し、具体的には家に残るノート、文集、学生時代の日記、卒業アルバムほかの記録写真、加えて学校に残る学校日誌や学校運営関連文書、地域の人々の足跡が刻まれる学区関係の資料や同窓会誌などのことを指す。

京都市学校歴史博物館学芸員として、学校現場と交流の機会をもつと、校内における学校資料の保管法、さらにはその学校資料を保管する場所の確保というテーマについて、しばしば話が及ぶことがある。とくに後者について言えば、

例えば避難所としての機能など、学校に様々な役割が求められる現状において、スペースの創出が重要な課題となっていると推察できる。この問題と対峙し、合わせて学校という場の特性から、何がしかの教育的価値や意味合いをもった課題解決法を案出できないか。そうした問題意識から取り組んだのが、京都市学校歴史博物館における「学校資料の収蔵展示」である。

この「収蔵展示」とは、「ミュージアムにおいて収蔵庫に公開機能を備えたもの、あるいは資料の収蔵状態を展示に再現、または応用したものであり、所定のルールに則り来館者が見学可能な「収蔵即展示」を具現化した一般公開型の設備」（加藤、2021）のことを言う。近年、収蔵展示の基礎研究を実践している加藤謙一は、収蔵展示の博物館への導入事例が21世紀に入り増加していること、及び国内最初期の例が1971（昭和46）年の北海道開拓記念館のものとされていることなどを指摘しているが、同時に「50年が経過した現在に至っても、収蔵展示の導入事例の把握やその運用の様態や導入のノウ

ハウ、導入目的と来館者にもたらず実際の展示効果など、その研究はほとんど手つかずの状況にある」（加藤、2022）とも述べている。こうした博物館学の現状と相まって、収蔵展示そのもの及びその教育的意義について考察した先行研究は、管見の限り、先に引用した加藤謙一による基礎研究と、その加藤が大学教育との関係で考察を試みた事例が存在するのみである（加藤、2019）。本論考はこうした状況を踏まえて、考察の射程を小学校・中学校・高等学校との関係まで広げ、教育方法論や学校の現場から見た収蔵展示の教育的意義とその可能性について、より広い視点から把握することを目指す。



図2 左側の展示ケース全景

2. 京都市学校歴史博物館の収蔵展示の概要

元京都市立開智小学校の校舎を活用し、1998（平成10）年10月に開館したのが、京都市学校歴史博物館である。その学校歴史博物館の2階には、開智小学校の歴史を伝える部屋「開智教育資料室」（第4展示室）があるが、収蔵展示はこの資料室の一角をリニューアルする形で、2023（令和5）年度に整備された（図1）。



図1 学校歴史博物館の収蔵展示全景

展示は図2のケース内各段、及び図3が示すように、展示と収蔵を同時に行う、収蔵展示の形で構成している¹⁾。

さて、この収蔵展示に関して、特記しておきたいことが4点ある。第一に展示品に関して、この収蔵展示では、もともと開智小学校に所在したものの、または開智校と何がしかの形で関係



図3 左側ケース左下の段の展示の様子



図4 教科書の収蔵展示を実施した箇所の様子

をもつ史資料から展示を構成していること、さらには開智校の歴史、及び開智学区という、学

校所在地域と学校との関係を示す史資料に加えて、図4の教科書、及び学校に関係する写真など、比較的他の学校にも残りやすい史料を意識的に展示に加えたことである。

第二に図1、及びとくに図4に写るスチールキャビネットが象徴的に示すように、この収蔵展示では、展示ケースとして、学校によくある収納器具やスクールファニチャーを、意識的に活用した点である。図1に写る2台の木製の入れ物も、もともとは学校で使用されていたものを展示ケースとして整備・活用している。

第三に、下記図5からもわかるように、史資料を説明する展示パネルのデザインには、ノートや付箋など、「学校でよく使用される文房具で作成した」というイメージを、全体を貫くビジュアルアイデンティティとして採用した点である。



図5 展示パネルの一例

第四に、展示リストは、資料整理のために一般的に用意される資料目録のようなデザイン、及び記載内容の選択を心掛け、作成した。

それではこの収蔵展示には、なぜこのような内容、史資料構成、さらには展示全体のデザインを採用したのか。その理由は、本論考で考察を試みたい、収蔵展示にそなわる教育実践上の意義と可能性に、深く関係している。

3. 収蔵展示にそなわる教育的意義・可能性の考察

(1) 「実物を鑑賞する」という意義

それでは続けて本節で、2で紹介した学校歴史博物館の事例を視野に入れながら、収蔵展示の教育的意義と可能性について、考察を深めていきたい。そのときにまず確認しておきたいのが、児童・生徒は授業のなかで、収蔵展示という存在とどのように出会うのか、という問題である。その出会い方には、2つのパターンがあると想定される。つまり児童・生徒は、①主に博物館または学校において、すでに他者の手によって完成された展示と、鑑賞という形で対峙する形か、②主に学校において、未完成の形、つまり自分たちが作成・制作し、完成させる対象として展示と対峙する形、のいずれかの形式で、収蔵展示に出会うはずである。

この第一のパターンでは、その出会いの場が博物館であれ学校であれ、児童・生徒は「実物に触れる」という経験を獲得することになる。そしてこの「実物に触れる」という経験は、すでにコメニウス以来何度となく説かれてきたように、一連の教育活動において重要な意味をもつと、ここでも強調しなければならないだろう。すでに明治前半の段階において、「児童ヲ教導センニハ先ツコレニ物品ヲ與ヘテ目撃手持シ漸ク其才カヲ暢発セシム」(カルキン、1877)と捉える実物教授の観点から、「五官アリテ心思ヲ外物ニ感触セシメ其感触ニヨリテ物品ヲ知覚スルヲ得既ニ知覚スルヲ得ハ之ヲ了解スルナリ了解トハ記憶シテ之ヲ思ヒ之ヲ忘レサルヲ云フ」(カルキン、1877)と主張されていた。こうした五感でもって実物と触れる経験の意義は、現在でも決して失われてはいないだろう。さらに仮に収蔵展示が学校に整備されていた場合、こうした経験を学校にいながらにして児童・生徒と共

有することが可能となるのである。

これに加えて、「資料の収蔵状態を展示に再現、または応用」する収蔵展示の場合、「収蔵状態」の展示を媒介とするからこそ、史資料を大切に継承する方法や心構えも、児童・生徒に実見、さらにはその状態を鑑賞してもらうことが可能となるだろう。「収蔵」による「継承」という行為は、史資料を次世代まで可能な限り安定した状況で引き継ぎ、様々な局面で必要に応じて活用可能な状態にしておくこと、言い換えれば史資料を「持続可能」な状態に保つ行為にほかならない。その意味で収蔵展示は、この「持続可能性」などの点、つまりESDやSDGsの達成に関する知識についても、児童・生徒への効果的な伝達を、実物と引き合わせるからこそ可能とし得るといって、そんな重要なポテンシャルをそなえた仕掛けであると、捉えることができるのではないだろうか。

ただ、収蔵展示にそなわる教育実践上の意義と可能性を、「現在の学校」という視点から探ることを意識してみたときには、2つのパターンのうちの後者、つまり「学校で収蔵展示を作成・制作する実践」の側こそが、とくに重要な意味をもたざるを得ないのではないだろうか。周知のように現在の小学校・中学校・高等学校においては、学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指すことが標榜されており、この学びは児童・生徒が「主体的」に、さらにはときに「対話」によって協力をしながら制作に関係することとなる第二のパターンと、より密接な関連をもっていると想定されるからである。それでは次項以降において、「学校で収蔵展示を作成・制作する実践」の教育的意義、及びその可能性について、考察を深めていきたい。

（2）収蔵展示にそなわる情報教育の機会創出の可能性

さて、そもそも「展示を作成・制作する」とは、どのようなプロセスで行われるのか。博物館展示論の議論をもとに、筆者の経験も交えながら、まずはこの行程を確認しておきたい。

展示、とくに企画展は、企画・実施・終了の

3段階のプロセスで行われる（川合、2014）。そのうち最初の企画の段階は、「調査→企画書作成→検討→資料選定→展示候補資料リストの作成→出品交渉→承諾→展示資料リスト確定」（川合、2014）の流れで実施される。また、企画を経た実施の段階となると、確定したリストをもとにして、展示資料の輸送・展示会場の設営・展示図録の出版・広報と宣伝・企画展関連事業（イベント）、の5つの業務を進めていくことになる（川合、2014）。ここでとくに展示会場の設営という作業に注目してみると、この業務は展示パネルを業者に発注する場合、「デザイン原稿作成→発注→施工・納品→展示作業」（川合、2014）という順で作業が行われ、業者に発注しない場合には、筆者の経験上、「展示パネル原稿の作成→施工（パネル貼り付けと切り出し）→展示作業」の順で業務が遂行されていく。そしてこの一連の作業を実施し、展示を制作し終わったら、会期の経過を待って、会場撤収・借用物返却・評価を行う、終了の段階となる（川合、2014）。

ここで強調しておきたいのは、この展示制作プロセスを構成する多くの作業は、現行学習指導要領において学校に求められている学びと、実は非常に親和性が高い点である。順を追って説明をしていくと、展示では最初に展示資料リストを作成・確定するという目標に向けて作業を開始させていく。京都府立鴨沂高等学校では2018（平成30）年に、設置されている京都文化コースにおいて、所蔵する6,000枚以上の絵葉書を読み解き、史料の情報をエクセルに入力してデータ化する授業を実践している。授業を構想した島田雄介によれば、「この授業で目指すのは、目録（データベース）作成というよりも、歴史を考える上で不可欠な史料読解の基礎となる歴史的仮名遣いや旧字・異体字に親しませること」（島田、2023）にあったが、ここで注意したいのが、こうした目標を追求しつつも、結果としては一つの目録が完成し、生徒はそうした情報を整理するための知識・技能に触れる、つまり一種の情報教育を経験している点である。その目録は、たとえ資料整理の観点から不十分

な点があったとしても、学校にとっては、ひとまず資料の全体像を把握する上で、非常に貴重な情報源となると考えられ、かつ生徒にとってみれば、その目録が目に見える成果となることに加えて、この目録制作の作業が、現行の学習指導要領でも重視されているデジタルスキル、及びデジタルリテラシーを学ぶ大切な機会となるだろう（堀田、2017）。こうした学びの機会を検討し、仮に学校で実施することになった場合の一つの目安を具現化したい、という意図から、学校歴史博物館における収蔵展示の展示リストには、目録風のデザインを採用した。

(3) 収蔵展示と対話的な学び

—協同学習の機会を創出する可能性—

再び展示のプロセスに関する議論に戻ると、企画段階における展示資料リストの確定に際しては、その前提として「調査」が実施されていた。この部分の作業もまた、現行の学習指導要領において学校に求められている学びと親和性が高いと考えられるのだが、そういった点をさらに明示していくためにも、ここで現行の学習指導要領が追求する学び、つまり「主体的・対話的で深い学び」のありようについて、少し詳しく確認しておきたい。中央教育審議会答申においては、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の具体的な内容として、次の3つの視点が提示されている。

- 1 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- 2 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- 3 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成

したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点（文部科学省、2017）。

こちらを一瞥しただけでも、先述のように児童・生徒が作業に関与する、つまりその意味での主体性を保証・重視することになる収蔵展示の作成・制作実践には、児童・生徒による「主体的な学び」の実現につながるような、様々な機会を創出する可能性を見出すことができるだろう。そして、先に触れた「調査」のプロセスでは、児童・生徒が作業を実施する場合、「教職員や地域の人との対話」、及びそれらの人からの聞き取り調査が重要となるであろう。その意味で、展示を制作する行為には、「対話的な学び」を実現する可能性も認められると言える。

さらにここでこの「対話的な学び」と関連して強調しておきたいのが、「調査」を経たその後の展示実施段階、とくに「展示パネル原稿作成」の作業は、協同学習を行う良き機会となり得る点である。藤村宣之・名古屋大学教育学部附属中・高等学校らは、「協同的探究学習」の実践を研究・提唱している。この学習は、まず子どもの既有知識を活性化し、解・解釈・表現等に関して多様な考えが可能な「非定型問題」を導入として設定することから始まる（藤村、2018a）。その後、この導入問題を一人ひとりが検討し、思考プロセスや判断の理由づけをノートなどに記述する「個別探究」の時間、さらにはその個別探究で考案された多様な考えを比較検討及び関連づけ、抽象化・概念化を目指す「協同探究」の時間を経て、最後に「再度の個別探究」として、より発展的な非定型問題に取り組むことで、協同探究で得た理解をさらに深めることが試みられていく（藤村、2018a）。こうした学習を経験することで、解決方法が一つに定まる定型問題の解決力「できる学力」ではない、「わかる学力」、つまり非定型問題を解決し、探究する力の養成を目指すのが、協同的探究学習である（藤村、2018b）。

それでは、なぜ展示パネルの原稿作成作業が、

この協同学習を実践する良き機会となるのか。それは、展示パネルのあり方、例えば表現方法などに、決まった正解、つまり「定型」がある訳では決してなく、それぞれの考えや意図によって完成形が異なって良い、その意味でまさに「非定型」の存在であること、そしてそれを考える行為は、まさに児童・生徒に「非定型問題」と対峙させること、つまりこうした協同学習を促すことに、適した題材・資料・環境を提供できるからである。各人の多様な考えが創出、発表されることを許容する、いわば正解がすぐにはわからない、この展示パネルのような問いを考える場面が設定されるからこそ、不正解を恐れ、普段はなかなか自身の考えを表明する勇気が持てない児童・生徒も、対話への積極的な参加を決意することがあるかもしれない。藤村はこの協同的探究学習が、主体的・対話的で深い学びを理念的に内在すると指摘しているが（藤村、2018a）、収蔵展示を制作する作業には、まさにこうした学びの実現に寄与する、確かな可能性の存在をも確認できるのである。

ちなみに、仮にこうした学びを実践しようと考えた際には、非定型問題を取り扱うとは言え、問いの設定の方向性、及びどんな展示パネルを作成するイメージを持てば良いのかについて、やはりまず一つの目安があると、学習案を検討しやすいと考えられる。そこで学校歴史博物館の収蔵展示においては、図5に示したように、「学校でよく使用される文房具で作成した」という形式、つまり学校にとっても完成が具体的にイメージしやすい展示パネルのデザインを、意識的に採用している。

(4) 収蔵展示と深い学び

—プロジェクト学習の多様な創出の可能性—
さて、前項において、協同学習と展示制作の関係について、とくに「非定型問題」との関連で考察を加えたが、展示パネルの作成は、表現などの面に幅広い自由が許容される一方で、他方関連する学問の性質に応じて、守るべき一定のルールが存在することにも注意しなければならない。その代表的なルールの1つが、「事実

に基づいて」展示パネルの内容を構成することであり、とくに歴史に触れる展示では、この規則の遵守が求められる。そうなると、必然的に展示パネルを作成する前段階において、事実を調べる作業が求められることになり、それが企画段階に存在した「調査」に該当する訳であるが、ここで注目したいのが、この調査と関連しても収蔵展示制作のプロセスは、現在の学校にとって重要な学習の機会、つまり「深い学び」を提供できる点である。深い学びの実現に向けた授業改善の内容のなかには、「情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり」、といった文言を見出すことができる。

この「問題を見いだして解決策を考え」る学習として注目されるのが、いわゆる「プロジェクト学習」(Project-based Learning)である。プロジェクト学習とは、「実世界に関する解決すべき複雑な問題や問い、仮説を、プロジェクトとして解決・検証していく学習のこと」(溝上、2016)を言う。この点からもプロジェクト学習は、先の深い学びと関連して主張されていた授業改善の方向性に、よく合致する学びの手法と言えるだろう。また、プロジェクト学習の手順は、プロジェクトテーマの設定、解決すべき問題や問い・仮説を立てる、先行研究のレビュー、必要な知識・情報・データの収集、結果と考察、発表・レポート等の成果物として仕上げる、というプロセスで遂行され(溝上、2016)、こうした内実ゆえに、「プロジェクト学習は学生版の研究活動(research)だと言われることもあるが、それはプロジェクト学習が、研究者や学者が行う研究のステップを近いかたちで採り入れているからである」(溝上、2016)とも捉えられている。展示企画段階における調査もまた、こうした学術研究の手法でもって実施されるのが一般的であり、その意味で収蔵展示制作の実践には、このプロジェクト学習という深い学びの経験を児童・生徒に与えるという、注目すべき可能性をもまた見出すことができるのである。当然ながら、調査や検証・考察の作業を実施するのが困難な年齢段階も存在することだろう。そこで注目したいのが、展示の実施段階には、

これまで注目してきた「展示会場の設営」のほかにも、「展示資料の輸送・展示図録の出版・広報と宣伝・企画展関連事業（イベント）」などの作業が存在すること、そしてこれらの作業のなかには、低学年でも実施できることが含まれているのではないかと、という点である。例えばイベントに関連して、教員が収蔵展示を介する地域住民との交流の機会を用意し、その交流、さらには案内などの実践のなかで、めあてとする知識や技能、思考力等の養成を目指す授業を構想できるかもしれない。また、資料の輸送に関連しても、例えば学校内にある史資料を慎重に移動させて、収蔵展示のケース内に収納する体験を行い、なぜ大切に扱う必要があるのかを理解すること、及びものを大切に扱うための知識・技能の習得を目指す授業も考えられるだろう。さらに、広報・宣伝に関連して、その収蔵展示の紹介チラシやポスターをみんなで構想、作成してみるという授業を検討できるかもしれない。

そして、これらの作業のそれぞれもまた、例えば「招待した人をいかに案内するか」などの形で、問題の解決を考究できる内容である点から、プロジェクト学習の構想が可能であると言えるだろう。田中智志と橋本美保が述べるように、「プロジェクト活動は、子どもたちを専心させることで、活動内思考を紡ぎ出し、この活動内思考に裏打ちされた表象知を構成していく。言い換えれば、プロジェクト活動を通じて、子どもたちの知は、活動的に文脈を広げ、生き生きと躍動する実践知（フロネーシス phronesis）へと変貌していく。また第二に、プロジェクト活動は、子どもたちを専心させることで、生（生活）の存立構造を暗示し、機能システムを方向づける存在論的思考の視座をもたらす」（田中・橋本、2012）ものである。収蔵展示は、制作過程における調査及び表現を追究する行為、さらには実施のプロセスに様々な問題解決を要する作業が内在する、まさに「展示という営み」であるがゆえに、プロジェクト学習という、田中・橋本の言葉が象徴する深い学びを結実する機会を、被教育者の特性に合わせた多様な形で、創

出し得る可能性をそなえているのである。

(5) 「学校資料の収蔵展示」が切り拓く地域学習の可能性

さて、ここまでの考察で収蔵展示にそなわる教育的な意義と可能性を多角的に論じてきたが、ひょっとすると読者のなかには、次のような疑問をもった人がいるかもしれない。それは、「ここまでで考察してきた教育的意義と可能性の多くが、実は前項末尾で触れた「展示という営み」そのものにそなわっているものではないのか。つまり、収蔵展示固有の教育的意義・可能性とは言えないものもあるのではないか」という疑問である。

確かに、これまで指摘してきた事柄のなかには、展示を制作・実施する行為そのものにそなわる種類の教育的意義及び可能性も存在し、その意味で当然ながら収蔵展示もその潜在性を共有するものの、必ずしも「収蔵展示固有」でない価値の部分も指摘していた側面がある点は、ここで認めなければならないだろう。ただ、続けて指摘しておきたいのが、これまでの考察では学校において展示を制作・実施する場面を想定して、教育的意義や可能性のありようを検討してきたが、そもそも多忙をきわめる学校に、何がしかの大きな要因・きっかけがない状況下において、展示を制作・実施する余裕があるのだろうか、という点である。その場合、「展示という営み」そのものがそなえる教育的意義や可能性は、学校の現場という視点から見ると、あくまで机上において、その存在が確認されるものにとどまることとなるだろう。ただ、裏を返すと、何か目に見えるメリットが学校にとって存在する場合には、学校が「展示という営み」を実践することが実際にあり得るかもしれない。そして、「はじめに」でも触れたように、この点で学校にメリットを提供できる有力な方法となり得るのが、本論考で注目している、収蔵展示なのである。収蔵展示は収蔵の役割を重視するからこそ、学校に所在する数多くの史資料を一箇所に集約して保存することを可能にし、その結果学校内に新しく活用可能なスペースを生み

出し得るという、課題解決に資するメリットを学校に提供できる。本論考で確認できた展示の制作や実施に関わる教育的意義や可能性の多くが、博物館という児童・生徒にとって限られた時間を滞在する場所でなく、学びのための時間・場所・資源・道具が確かな形で確保されている、「学校という空間において」こそ、十分に追求できるものであったこと、さらにはそうした営みの学校での実現という目標に、確かにリンクし得る力を収蔵展示がそなえているからこそ、本論考では先述した学校をめぐる多忙や多機能化の状況も踏まえて、「収蔵展示にそなわる」という点を強調したいのである。ちなみに、これらの点を総合的に勘案したからこそ、学校歴史博物館の収蔵展示では、学校側と展示の間の距離感を少しでも埋め、収蔵展示実現の可能性をより現実的、かつ具体的に学校に体感してもらうことができるよう、スクールファニチャーを展示ケースとして積極的に活用し、かつ学校にも残りやすい史資料を意識的に取り入れる形で、展示デザインと内容を構成した。

そして、収蔵展示を仮に整備することになった場合、学校内のあらゆる場所から史資料となりそうなもの、及び展示を制作する部屋に収蔵したいものを、まずはピックアップすることになるだろう。ここで本論考がとくに強調したい点は、学校には「地域」に関する史資料、つまり「地域」関連の学校資料が数多く残されている事実を、おそらくその作業のなかで改めて認識することになるであろう点である。小学校は所在地域の様々な活動の拠点となり、また地域住民が集まるイベントの会場ともなってきた歴史的経緯から、長年こうした史資料が集まりやすい空間であった。また、中学校や高等学校も、地域との関係性は小学校ほど密接ではないにせよ、地歴部・郷土研究部など、地域との関係の回路が確かに用意されており、例えばその部活動で地域を調査した結果であったり、その結果をまとめた報告書及び発行雑誌が学校に残っている可能性が大いに考えられる。

こうして発見された学校資料が、地域に関する学習、つまり「地域学習」に資する有力な教

材になりえることは、改めて強調するまでもないだろう。現行の学習指導要領においても、社会に開かれた教育課程を理念としていることが象徴するように、外部リソースとして地域を活用することや、学習内容として地域に着目することに注意が促されている²⁾。内山隆らは、小学校高学年及び中学校の段階における地域学習の一例として、テーマを調べる学びのありようを検討しており、そのテーマとして地域の地理・自然や地域の歴史、地域の文化的伝統・慣習・価値観、さらには地域の教育、などを取り上げている（内山・玉井、2016）。当然地域関連の学校資料にはこれらのテーマに関連するものが多数含まれていて、それら資料と各学年で身につけさせたい知識及び技能、思考力・判断力・表現力等の兼ね合いを検討すれば、その学校資料をもとに地域学習の実践を構想できるだろう。このように地域関連の学校資料、さらにはそれらの史資料の発見と集積を促す収蔵展示という営みには、地域学習との関係という側面においても、確かな教育的意義がそなわる事実を確認することができるのである。

その上でさらに考察を深めておきたいのは、収蔵展示を制作するプロセスでピックアップした史資料のなかには、図5下段の『開智』（記念誌）のような、実は文書館や図書館にも所蔵されていない、地域の貴重な情報が記載された沿革史・記念誌・郷土教育教材などが、ときに学校資料として発見されることがある点である。学校歴史博物館には、先の図5の史料のほかにも、例えばかつて京都市立貞教小学校に所在し、国立国会図書館や全国の大学図書館、京都府立京都学・歴史館、さらには京都市内の公立図書館にも所蔵が確認されない、和綴りの学校記念誌『貞教史』全5巻が伝わっている。この『貞教史』、とくに貞教校関連の歴史を全約840頁にわたって筆書した第1巻から第4巻には、校地拡張をめぐるエピソードなどが充実した学校そのものの歴史、地域（学区）の様子も時折記述される町（組）・学区の歴史、竣工式などの学校及び地域をあげてのイベントの様子、これまた地域の様子的一端がうかがえる校外生活指導

の様子、学童集団疎開の回想など学校生活に関するエピソードや、校長及び学校内にあるモノをめぐるエピソードなど、きわめて多彩な内容が記録されている（编者不詳、1962）。また、重ねてここで指摘しておきたいのが、こうした地域にとって重要な学校資料を、収蔵展示という、いわば保存・伝承を重視する姿勢を象徴するような形式で継承し、その取り組みが地域にこの形式で明示化されることによって、未発掘の史資料や、かつての地域の様子及び生活の実際等に関する新証言が、地域から新たに寄せられるきっかけを創出するかもしれない、ということである。大切に事実を継承する心持ちと態度は、その思いと姿勢を受け取った側に、史資料及び回想した情報を提供する動機を生む一つの要因となることだろう。このように、いわば収蔵展示は、地域の日常や暮らしの歴史や現状、そしてそれらの実態について、より多声的な形で情報を集積する場面やつながりを生み出し、その結果それらの情報と児童・生徒をめぐる合わせる貴重な機会を、学びのなかにもたらししてくれるかもしれないのである。

上記の点について、ここで長々と検討を加えてきたのは、現在模索されている地域の課題解決のための学習、つまり少子高齢化等の要因で疲弊する地域の問題の解決を目指す学びと、こうした収蔵展示がもたらし得る新たな地域に関する情報、及び新しい史資料・証言の集積という可能性の間に、確かなつながりを見出すことができるからである。例えば岡幸江は、地域衰退が叫ばれる時勢を視野に入れながら、具体的には地域で暮らし方や価値基準、生活環境などが多様化・分断化していく動向などを背景として、「自らの目と身体全体で暮らしに向き合いつつ「見る」力を養うこと、そうして日常のなかで硬直化した視点を覆しながら地域の価値の相克に迫っていく共同的な営み」（岡、2020）としての地域学習について、検討を加えている。その上で岡は、そうした実践の一例として、福岡市の東箱崎地区における地元学講座の事例を取り上げ、語り合いや歴史などの調査活動等で実践された地域学習の結果、「参加者たちには、

ひとつひとつの目の前の風景に、過去から現在に生きるこの地の人々の思いをもって営まれてきた暮らしが重なって見えるようになった。（中略）外から与えられた基準ではなく、ここに生きてきた／生きている人の暮らしを基準として地域の価値をはかる目と、そうした価値基準を共有する共同性が育まれた」（岡、2020）変化、さらには「地域の価値形成と人々の自己形成を支える「日常」の豊穡化がおきたことはみとることができる」（岡、2020）と指摘していた。ここで視点を戻してみると、例えば『貞教史』のような史料は、まさにこのような形で歴史的に重層化した暮らしのありようを読み手に明示し、そうした視点から地域を見つめ、日常を豊穡化していくための貴重な知識を、後世に伝えている点に気がつく。

また、佐藤一子は、「2011年3月11日の東日本大震災と福島原発事故の勃発、急激な少子・高齢化によって疲弊する地域社会、頻発する災害、グローバル化する環境問題など、私たちの生命・健康・暮らし・生業を支える地域社会の持続性がおびやかされている」（佐藤、2015）という課題の解決を視野に入れながら、「現代日本における地域再生にむきあう学習とは、「人間性の復興」への希望を拓き、「暮らし」をとりもどす共同の知恵と力を身につけていく生き方の追求」（佐藤、2015）であるという形で、地域学習のあり方を提唱している。ここでさらに注目したいのは「暮らし」と関連する後者の論点と関連して佐藤は、小田切徳美の議論を引用しながら、地域住民がそこに住み続ける意味や誇りを見失いつつある状況があること、さらにはそのなかで地域再生を志す際には、安心して楽しく、豊かに誇りを持って暮らす、総合的な住民目線による暮らしの視点が重要であると指摘していた（佐藤、2015）。ここで視点を再び収蔵展示、とくに新たな史資料や証言の集積という点に戻してみると、そのときに集積される情報のなかには、まさにここで求められている「暮らし」に関する「知恵」であったり、忘却されつつあるその地域に住み続ける「意味」や「誇り」を物語るものであったりが、含まれている

可能性は十分にあり得る。

このように収蔵展示には、学校に「地域再生にむきあう」地域学習、つまり個々の日常を豊穡化させ、多声的に住民の思いを拾い上げるからこそ「住民目線」となり、より多くの人々とつながり得るかもしれない地域学習を、その展示制作・実施作業の特性ゆえに、構想及び追究可能とする力がそなわっているのである。先述した社会に開かれた教育課程の実現が標榜される今日、この理念との関係からしても、「学校資料の収蔵展示」、つまりたった今確認したような豊かなポテンシャルをそなえる実践を検討する意味は、地域社会に課題が山積し続けている今日の時勢と相まって、日々高まり続けているとは言えないだろうか。

本項の冒頭でも触れたように、本節の（1）から（4）で確認をしてきた収蔵展示にそなわる教育的な意義及び可能性は、収蔵展示もその価値を共有しつつも、「展示という営み」一般に潜在する教育的意義・可能性と、重複する部分も多く認められる内容であった。しかし、本項で考察した意義及び可能性に関する論点は、「収蔵」をめぐる一連の作業、つまり史資料の移動と収納、及びそれに伴う多様な史資料との触れ合いのプロセスのなかから見出されてくる類のもの、いわばその意味で収蔵展示を行うがゆえに、追求のための現実的な土台が学校で整えられていく種類のものであった。その意味で収蔵展示は、この地域学習との関連においてこそ、とりわけ注目すべき教育的意義と可能性をそなえている、と捉えられるのではないだろうか。もちろん本節の（1）から（4）で確認をしてきた様々な教育的意義や学習手法は、地域学習のプロセスのなかでも追求・適用していくことが可能であり、適切な内容と学習手法の組み合わせを試みることによって、地域学習の実践をより効果的なものとしていくことができるだろう。このように収蔵展示という取り組みには、一方で教育方法の側面から多様な教育的意義が認められつつも、他方ではとくに学校資料の収蔵・展示・集積という一連のプロセスを媒介とすることで、地域学習の実践をより実り豊かな形で

生成していくという、注目すべき可能性を確認することができるのである。

4. おわりに

ここまでの考察で、収蔵展示にそなわる教育的意義、とくに前節の（5）において、地域学習との関連、そのなかでも展示の主要な対象となる学校資料との関係で、収蔵展示が地域学習にもたらす可能性の内実が明らかとなった。この一連の議論のなかで、収蔵展示は学校にとってもメリットがあること、それゆえに制作・実施の可能性もある点も指摘してきたが、とはいえ学校がこのメリットに共感したとしても、収蔵展示の整備の前には、いまだ越えねばならないハードルが存在していることに気がつく。それは展示、とくに「収蔵」という史資料の保存に関する難しい問題が伴う収蔵展示を制作することは、学校単独では困難なことも多い、というハードルである。こうした問題の解決の方途を模索し、学校資料の収蔵展示を実施するための物的・人的・社会的環境を整えることが、今後何よりもまず求められる課題である。

そしてこの課題に関して、最初に思い浮かぶ解決の方法となるのが、地域博物館の学芸員に協力を仰ぐことである。折しも2022（令和4）年に成立した改正博物館法において、博物館は学校などとの連携を深め、教育活動等を通じて、地域の活力向上の取り組みに努めることが、新たに条文として規定されることになった（e-GOV法令検索ホームページ、2023）。このような状況のなかで、学校との協力を模索することは、学芸員のある種重要な社会的任務と言えるのであり、両者のつながりを具体化し、連携のためのネットワークを構築することによって、本論考で検討した収蔵展示を介した多様な学びが、実際に様々な場所で実現可能となると考えられる。こうした体制を構築するために、微力ながら筆者も活動を継続していきたい。

注

- 1) ちなみに収蔵展示における資料管理について、展示室内の温湿度調整、虫害対策、展示ケース内の

「学校資料の収蔵展示」という地域学習の可能性

- 調湿、定期的な展示品の入れ替え、などの対策を行っている。
- 2) 現行の小学校学習指導要領と地域に関する学びの関係性については、花輪由樹・池田匡史「小学校における「地域」の学習に関する考察—新学習指導要領の全教科にみるカリキュラム・マネジメントの視点からの分析—」『兵庫教育大学研究紀要』第 55 巻、2019 年 9 月、43-55 頁、を参照。
- 引用・参考文献
- 編者不詳 (1962)『貞教史』第 1 巻～第 4 巻、京都市学校歴史博物館所蔵。
- 内山隆・玉井康之 (2016)『地域を探求する学習活動の方法—社会に開かれた教育課程を創る—』東洋館出版社、93 頁。
- 岡幸江 (2020)「「地域学習」再考—社会教育における共同の視点から—」『教育学研究』第 87 巻第 4 号、97-99 頁。
- 加藤謙一 (2019)「大学教育で活用できる展示をつくる—「開架閲覧型収蔵展示」の可能性—」『展示学』第 57 号、4-11 頁。
- 加藤謙一 (2021)「ミュージアムの収蔵展示に関する基礎的研究」『金沢学院大学紀要』第 19 号、193 頁。
- 加藤謙一 (2022)「ミュージアムにおける収蔵展示の基礎的研究—調査結果に基づく類型化を中心として—」『金沢学院大学紀要』第 20 号、288 頁。
- カルキン著・黒澤壽任訳 (1877)『加爾均氏庶物指教 上冊』文部省、緒言一、5 頁。
- 川合剛 (2014)「展示のプロセス—企画から終了まで」(黒沢浩編著『博物館展示論』講談社、所収)、38-41 頁。
- 島田雄介 (2023)「約 6 千枚の絵葉書を資料化する」(村野正景編『「学校博物館」を成長させる—京都府立鴨沂高等学校所在資料の発見と活用 II—』学校資料研究会・京都府立鴨沂高等学校京都文化科、所収)、71 頁。
- 佐藤一子 (2015)「地域学習の思想と方法」(佐藤一子編『地域学習の創造 地域再生への学びを拓く』東京大学出版会、所収)、3-5 頁。
- 田中智志・橋本美保 (2012)『プロジェクト活動—知と生を結ぶ学び』東京大学出版会、179 頁。
- 花輪由樹・池田匡史 (2019)「小学校における「地域」の学習に関する考察—新学習指導要領の全教科にみるカリキュラム・マネジメントの視点からの分析—」『兵庫教育大学研究紀要』第 55 巻、43-55 頁。
- 藤村宣之 (2018a)「「協同的探究学習」とは」(藤村宣之・橘春菜・名古屋大学教育学部附属中・高等学校編著『協同的探究学習で育む「わかる学力」—豊かな学びと育ちを支えるために—』ミネルヴァ書房、所収)、41-45 頁。
- 藤村宣之 (2018b)「「わかる学力」と「できる学力」」(藤村ほか編著、前掲書所収)、16-20 頁。
- 堀田龍也 (2017)「新学習指導要領における情報教育の動向」『情報処理』第 59 巻第 1 号、76-79 頁。
- 溝上慎一 (2016)「アクティブラーニングとしての PBL—探究的な学習の理論」(溝上慎一・成田秀夫編『アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習』東信堂、所収)、10-11 頁。
- 村野正景「はじめに」(村野正景・和崎光太郎編『みんなで活かせる! 学校資料 学校資料活用ハンドブック』(京都市学校歴史博物館、2019 年)所収)、6 頁。
- 文部科学省 (2017)『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 総則編』同省(文部科学省ホームページ、https://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/new-cs/1387014.htm、2024 年 1 月 8 日最終閲覧)、77 頁。
- e-GOV 法令検索ホームページ「博物館法」<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=326AC1000000285>、2024 年 1 月 8 日最終閲覧。