文化遺産国際協力コンソーシアム第34回研究会

# 学校教育と文化遺産 報告書

©トラランカレカ考古学プロジェクト

主催：文化遺産国際協力コンソーシアム、文化庁

JCIC-Heritage

文化庁

文化遺産国際協力コンソーシアム第34回研究会

# 学校教育と文化遺産

## 報告書

文化遺産国際協力コンソーシアム

# 例 言

本報告書は、文化遺産国際協力コンソーシアムが2024年9月28日に開催した第34回研究会「学校教育と文化遺産」の内容を収録したものである。原稿は録音音声をもとに書き起こされたものを、報告書の体裁を整えるために編集者が加筆・修正を加えた。各報告で使用した写真のうち、出典の記載のないものはすべて発表者の提供による。

主　催：文化遺産国際協力コンソーシアム、文化庁

# 目 次

**開会挨拶** …… 4

青木 繁夫（文化遺産国際協力コンソーシアム副会長）

**趣旨説明** …… 7

友田 正彦（文化遺産国際協力コンソーシアム事務局長）

**講演 1　第4学年社会科学習の実践「残したいもの 伝えたいもの～白川村荻町集落～」** …… 8

澤之向 達也（岐阜市立加納小学校 教諭／前 白川村立白川郷学園 教諭）

**講演 2　後期中等教育における文化遺産教育の意義と課題**

**― 京都芸術大学附属高等学校プロフェッショナル科目「歴史遺産」の選択と進路 ―** …… 18

増渕 麻里耶（京都芸術大学 芸術学部 教授）

**講演 3　ポピュラーカルチャーで学ぶ郷土史と文化遺産の保護**

**― メキシコ農村部における学習マンガの導入とその効果 ―** …… 28

小林 貴徳（専修大学 国際コミュニケーション学部 准教授）

**講演 4　アンコール遺跡における文化遺産シェアにむけての普及教育活動** …… 38

丸井 雅子（上智大学 総合グローバル学部 教授）　※ビデオ講演

**パネルディスカッション** …… 46

モデレーター：關 雄二（文化遺産国際協力コンソーシアム副会長）

コメンテーター：五月女 賢司（大阪国際大学 国際教養学部 准教授）

パネリスト：澤之向 達也、増渕 麻里耶、小林 貴徳

**閉会挨拶** …… 58

關 雄二

# 開会挨拶

本日は、文化遺産国際協力コンソーシアム第34回研究会「学校教育と文化遺産」にご参加いただきありがとうございます。お礼申し上げます。今日のテーマは、コンソーシアムでこれまで取り上げてこなかったテーマですが、国際学術研究の姿が変わっていく中で今後、取り組んでいかなくてはならないとても重要なテーマです。この後、友田事務局長から開催趣旨についてお話しがあるかと思います。

いつもと違った参加者の方もおられますので、すこし、文化遺産国際協力コンソーシアムについて宣伝させいただければありがたいと思います。

戦後の国際学術調査研究は、江上波夫先生が昭和31年（1956年）イラン・イラク調査を始めたのが最初ではないかと思います。昭和33年（1958年）には東京大学の寺田和夫先生らによるアンデス調査が始まり、昭和40年（1965年）には早稲田大学によるエジプト調査が始まります。

修復分野の国際協力は、昭和49年（1974年）ユネスコが始めたインドネシア・ボロブドゥール遺跡の修復事業の技術委員をされていた千原大五郎先生から依頼を受けて地衣類の防除対策などの協力を行っています。昭和50年（1975年）からは、国際協力事業団（JICA）などの要請で韓国国立中央博物館や韓国国立文化財研究所の職員やアセアン（東南アジア諸国連合）から派遣された人員を研修生として受け入れはじめます。

1988年5月、ロンドンで行われた竹下首相の「日欧新時代の開幕」と題した演説の中で、日本による国際協力構想に「国際文化交流」が盛り込まれ、世界のなかでの日本の文化的役割を、従来の受動的なものから積極的貢献へ転換していきます、これを契機に、日本政府は文化遺産分野への一般文化無償資金援助協力や、ユネスコに対する文化遺産保護のための日本政府信託基金の拠出など、積極的な活動を開始します。平成3年（1991年）日本から流失して海外の博物館に収蔵されている日本の絵画作品を日本に里帰りさせて修復を行う「在外日本古美術品保存修復協力」なるユニークな修復事業が始まっています。

このような中、我が国に蓄積された文化遺産保存修復に係る知識，技術，経験を活用して，人類共通の貴重な財産である文化遺産，特に，武力紛争，自然災害等により損傷，衰退，消滅，若しくは破壊のおそれのある海外の文化遺産の保護に関して国際的な協力を行っていく機運が高まっていきます。

平成18年（2006年）に「海外文化遺産保護国際協力推進法」の超党派議員懇談会が発足し、「海外の文化遺産の保護に係る国際的な協力の推進に関する法律」が議員立法で可決公布され、その法律の下で文化遺産国際協力コンソーシアムが設立されます。

本日のモデレーターを務める關雄二副会長のコラム[1]からの引用ですが、「コンソーシアムは、実は世界でも類を見ないとてもユニークな組織です。国と研究者が一体となって世界中の文化遺産について研究と保護を積極的に行い、それを平和的な国際貢献の一環として捉えて使命感を持って活動していく、そういう組織は世界でも唯一であると言って良いと思います。また、その活動方針も、あくまで「現地の住民のみなさんが自分たちで遺産についての考えを深める」、あるいは「現地の住民が自分たち自身で遺産を保護する」ための支援を行うというものですから、とても先進的な活動であると思います。現地の専門家の育成に尽力し、時には法整備や議論の場作りの提案まで行うという“ソフト面を支援”する活動には、学術研究の領域を越えた体制が必要で、まさにそのためにコンソーシアムが各専門家をバックアップしているのです。」と書かれています。

大学・研究機関、公的機関（関係省庁、独立行政法人）、国際協力支援機関（企業、NGO、NPOな

青木 繁夫（あおき　しげお）
文化遺産国際協力コンソーシアム副会長

ど）、民間助成団体など相互を結ぶネットワークを構築しています。地域ごとに情報交換のための分科会（6地域）と研究会やシンポジウムなどを開催して文化遺産国際協力に関する最新情報を共有し、議論しています。現在、550名ほどの会員がいますが、もしご興味があればコンソーシアムの会員になっていただければ幸いです。ちなみに会費は無料です。ありがとうございました。



1. 關雄二，2019，「古代遺跡の研究はいつだって“まだこれから”。南米もまだまだこれからが面白い!」，文化遺産国際協力コンソーシアムウェブサイト，2019年1月30日，（https://www.jcic-heritage.jp/column/seki/）.

# 趣旨説明

皆さんこんにちは。文化遺産国際協力コンソーシアム事務局長の友田と申します。私からは、本研究会の開催趣旨とプログラムの概要についてご説明いたします。

今回のテーマは「学校教育と文化遺産」です。文化遺産の保護に携わる立場にいる私たちが教育に係わり、あるいはそれについて話題にする場面としては、保護に関連する各分野の将来を担っていく専門家の育成がこれまでもっとも中心的な課題であったと思います。日本国内での専門家育成はもとより、国際協力の舞台でも相手国における専門人材の育成は支援の大きなポイントであり、特にわが国が実施する文化遺産国際協力プロジェクトの多くにおいてはとりわけこの点に注力されてきました。このことは今後も変わらないと思いますが、それと同時に近年ますます意識されるようになってきたのが、文化遺産を有するコミュニティや、さらにはより広く市民社会を対象とする普及啓発の重要性です。

持続可能な社会の発展という文脈の中に文化遺産を位置付ける考え方は、もはや一般的になったと言ってよいでしょう。観光に代表される地域経済活動の活性化に資する資源としてだけでなく、地域や国を超えた文化交流の促進や、郷土への愛着の醸成など、様々な役割が文化遺産に期待されています。それと同時に、適正なバランスのもとで文化遺産の保護と活用を図っていくためには、地域の人々の間に、文化遺産の価値に対する正しい理解を育み、それに根差した活動への積極的参画を促していくことがきわめて重要です。

本研究会では、初等教育・中等教育段階を中心に、学校教育が文化遺産保護さらには文化遺産国際協力において果たしうる役割や具体的方法論、課題について考えたいと思います。

本日のプログラムでは4本の講演をお願いしております。前半では、国内の教育プログラムにおける取り組みとして、まず澤之向達也先生より小学校社会科における実践事例、続いて増渕麻里耶先生から高等学校における選択科目の事例についてお話しいただきます。後半では、海外での文化遺産国際協力における取り組みとして、小林貴徳先生にメキシコ農村部におけるマンガを用いた郷土史教育の事例を、丸井雅子先生からはカンボジア・アンコール遺跡における地域コミュニティへの普及教育活動についてお話しいただきます。なお、丸井先生はあいにく本日ご都合がつかなかったため、ビデオでの講演となります。

以上、４本の講演の後、關雄二・当コンソーシアム副会長のモデレートのもと、五月女賢司先生をコメンテーターに迎えて、登壇者の皆さんとのパネルディスカッションを行います。文化遺産を学校教育において取り上げる上での効果的な手法や、それを実践していく上で留意すべき課題点などについて意見を交わしていただく中から、今後の文化遺産保護あるいは文化遺産国際協力と学校教育との望ましい連携の在り方を見出していくとともに、皆様の日々の活動の参考にもしていただけることを大いに期待しています。

それでは、どうぞよろしくお願いいたします。

友田 正彦（ともだ　まさひこ）
文化遺産国際協力コンソーシアム事務局長

# 第4学年社会科学習の実践「残したいもの 伝えたいもの～白川村荻町集落～」

澤之向 達也（さわのむかい たつや）
岐阜市立加納小学校 教諭／前 白川村立白川郷学園 教諭

小中学校の教員17年目。これまで岐阜県内の小学校3校、義務教育学校1校に勤務。令和3～5年度に白川村立白川郷学園にて勤務。第3～9学年の社会科学習を担当。白川郷学園の特別な教科「村民学」との関連を図った社会科学習を実践。現在は、岐阜市立加納小学校にて勤務。

みなさん、はじめましてこんにちは。岐阜市立加納小学校の澤之向達也と申します。もともと岐阜市在住でしたが、昨年度まで3年間、岐阜市からへき地派遣研修というかたちで、白川村にあります白川郷学園にて勤務をしておりました。最初単身赴任で行ったのですが、岐阜市にいる妻と小学生の子ども2人に「白川村はすばらしいところだ」と言い聞かせて、白川村に連れていって、家族寮で3年間過ごしました。家族全員、この白川村のことが大好きで、岐阜市に戻った今でも遊びにいく場所でもあります。本日は、初等教育における、文化遺産を組み込んだ教育実践について提案させていただきます。テーマは「第4学年社会科学習の実践　残したいもの 伝えたいもの～白川村荻町集落～」です（図1）。

流れはこの通り（図2）です。３の授業実践については、用紙にて授業の展開案（社会科指導案・図3）を配布させていただいております。

白川村は、岐阜県の北部にあり、富山県と石川県の県境に位置しています。買い物は高山市だけでなく同等の距離にある富山県にいくことも多かったです。
人口は、かつてはダム建設があった1960年代には

図 1

流れ

1. 白川村、白川郷学園の概要

2. 小学校社会科で何を教えるのか

3. 白川郷荻町集落を扱った授業の実践

4. 最後に

図 2

9,000人を超えた年もありましたが、近年は、減少傾向にあり1,500人をきるといった状況です（図4）。

白川村と言えば、世界文化遺産のある白川郷合掌集落ですが、3年間住んでみて身にしみて感じたことは、自然の豊かさや厳しさです。冬は大雪が降り、右の写真にもあるように、ブランコが、雪で埋まってしまうのも、白川村ではおなじみの風景です（図5）。

白川郷学園や合掌集落の位置ですが、どちらも高速のインターチェンジのある、村の北部側に位置しています。南部には、昨年に国の名勝指定された大白川の白水滝（しらみずのたき）や白水湖、旧遠山家という合掌造りがあります（図6）。

白川郷学園は、義務教育学校で、9学年の児童生徒が通っています（図7）。各学年、10名前後程度で、全校で118名の児童生徒が通っております。本日実践を紹介する学年は、現在7年生の子どもたちが4年生のときに行った実践です（図8）。

白川郷学園の特色は、地域で子どもを育てる意識が高いこと、地域の人が気軽に教育活動に参画できる体制があることです。特別な教科「村民学」における

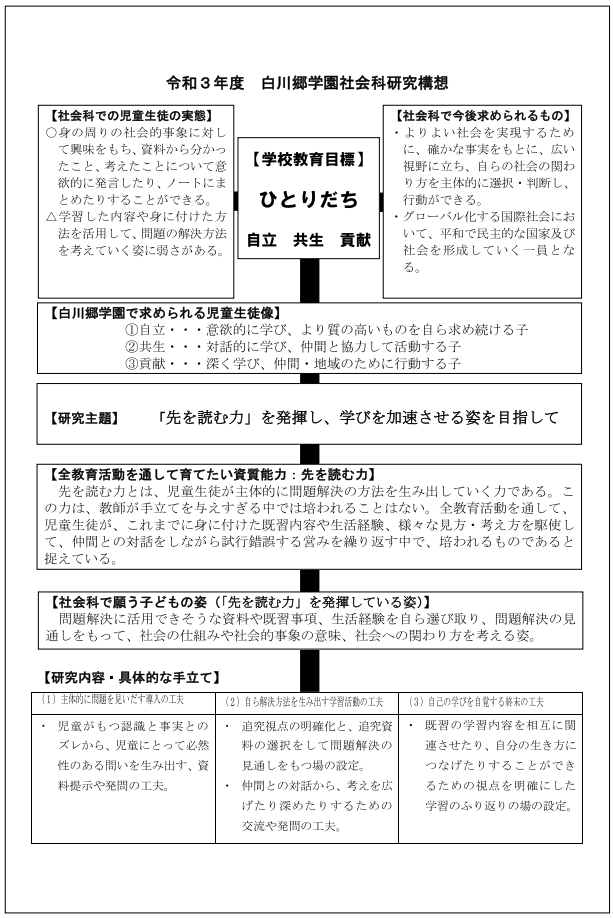


図 3

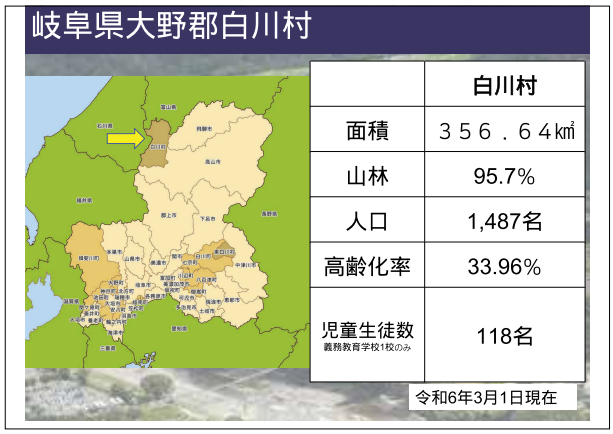


図 4

図 5

図 6

図 7

「ふるさと学習」では、各学年についている地域のコーディネータと共に、未来の担い手を育てる教育活動を展開しています。カリキュラムの特徴は、白川村の村民憲章の内容ごとに、9学年のテーマを設定し、9年間でふるさとを学ぶ内容の系統を明確にしていることです。本実践の４年生社会科学習は、このふるさと学習カリキュラムや地域人材という、強力なバックアップがあって実現しております（図9）。

さて、白川村の合掌造りですが、かつては1950年代に275棟ありました。人口減少や、建て替えなどが進み、大幅に減少した時代がありましたが、1970年代以降、保存活動が行われ、現在、村全体では159棟荻町集落では114棟残っています（図10）。この合掌造りが114棟残っている、荻町の合掌集落は、白川郷学園からも近くにあり、このように、様々な教育活動で活用しています（図11）。

それでは、つぎに小学校の社会科学習で何を教えるかについて話します（図12）。

文部科学省が作成している小学校学習指導要領社会科編には、このように目標が掲げられています。公

**白川村立白川郷学園**

児童生徒数（全校児童生徒数118名）令和6年度

| | ふきのとう | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 前期課程 | 4名 | 14名（1） | 14名 | 14名（2） | 10名（1） | 13名 | 16名 |

| | 7年 | 8年 | 9年 |
|---|---|---|---|
| 後期課程 | 13名 | 8名 | 12名 |

令和5年度
出生数･･･9名
【保育園児数】
年少～年長（3学年）　42名
※未満児を除く

図 8

図 11

**白川郷学園の特色**

・地域の人が学校と共に子どもを育てる意識が高い◎

・地域の人が気軽に教育活動に参画できる体制

◎学年ごとに地域コーディネーター2人。
村の人材バンクもあり。
（運営協議会との連携）

特別な教科　村民学「ふるさと学習」

図 9

流れ

1. 白川村、白川郷学園の概要
2. 小学校社会科で何を教えるのか
3. 白川郷荻町集落を扱った授業の実践
4. 最後に

図 12

**白川郷荻町合掌集落**

【集落の合掌の数】
1950年代
村全体２７５棟
（白川村史より）
・
・
・
・
・
2024年.8月現在
村全体１５９棟
荻町集落１１４棟
（白川村教育委員会より）

図 10

**小学校社会科で何を教えるか**

【目標】
（略）国際社会を主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質･能力の基礎を養う

文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）」社会科編　より

図 13

民としての資質能力の基礎を養うのが目標です（図13）。第4学年の指導事項は、この緑色で示している資質能力の三つの柱ごとで、さらにこまかく整理されています（図14）。4年生の指導事項は主にこの4つです。文化財に関わる領域は「地域の伝統と文化」のところです。学習指導要領に準拠して社会科の教科書も構成されています。本実践は、教科書のタイトルでいうと、「残したいもの 伝えたいもの」という単元にあたります（図15）。この「残したいもの 伝えたいもの」の学習の目標をこのように設定しました（図16）。

【知識及び技能】地域の伝統や文化には、地域の人々の願いが込められ受け継がれていることを、地域の人々の生活との関連を踏まえて理解する。

【思考力・判断力・表現力等】伝統や文化の保護・継承に関しての課題を見いだし、その解決に向けてできることを考える。

【学びに向かう力・人間性等】地域の伝統や文化の価値に触れ、地域社会に対する誇りと愛情をもつ。

目標に基づいて、児童の実態を分析すると荻町集落に住んでいる児童と、それ以外に住んでいる児童が半々。どの児童も「世界遺産のある村」であることを誇りに感じている。「世界遺産だからすごい。大切。」とは言うが、何がすごいのか、なぜ大切にすべきなのか、守るためにどんな努力があることは十分理解していない。合掌造りの「建物のみ」が、世界遺産の対象だと捉えている。白川村の合掌造りを誇りに感じつつも、観光客が多く来ることで生じる実生活での支障についてのほうが、関心が高いということがわかりました。この実態を踏まえ、「白川郷荻町合掌造り集落」の価値を知ること、合掌集落を守り続けるための今日的課題をとらえること、今日的課題の克服に取り組む地域の人々の願いや努力に共感する事が、必要であると考えました（図17）。

白川郷荻町集落の自然環境を守る会の、主なあゆみのみ抜粋しました。1971年に守る会は発足し、保存に向けて住民憲章を制定しています。1976年に重要伝統的建造物群保存地区に選定され、1995年に世界文化遺産に登録されました。守る会は、今日まで、様々な課題に直面し続けています。駐車場の問題、観光客のマナーの問題、後継者の問題など、その都度、守る会をはじめ、地域の人々が協力して克服する

**小学校社会科で何を教えるか**

**【第4学年の目標】**

**知識及び技能**
・都道府県の地理的環境の特色
・健康と生活環境を支える働き
・自然災害から安全を守る活動
・地域の伝統と文化、
地域の発展に尽くした先人
・調べまとめる技能

**学びに向かう力・人間性等**
・主体的に学習の問題を解決しようとする態度
・よりよい社会を考え社会生活に生かそうとする態度
・地域社会に対する誇りと愛情、
地域社会の一員としての自覚

**思考力・判断力・表現力等**
・社会的事象の特色や相互の関連、意味を考える力
・社会にみられる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力
・考えたことや選択・判断したことを表現する力

図 14

**授業実践　～目標～**

第4学年　「残したいもの 伝えたいもの」（全9時間）
単元の目標（要約版）
**【知識及び技能】**
・地域の伝統や文化には、地域の人々の願いが込められ受け継がれていることを、地域の人々の生活との関連を踏まえて理解する。
**【思考力・判断力・表現力等】**
・伝統や文化の保護・継承に関しての課題を見いだし、その解決に向けてできることを考える。
**【学びに向かう力・人間性等】**
・地域の伝統や文化の価値に触れ、地域社会に対する誇りと愛情をもつ。

図 16

**小学校社会科で何を教えるか**

学習指導要領記載
**【第4学年】**
・都道府県の特色
・健康と生活環境
・自然災害
・地域の伝統と文化、
先人の働き

第4学年社会科教科書目次（東京書籍）
1. わたしたちの県 11h
2. 住みよいくらしをつくる 24h
3. 自然災害からくらしを守る10h
4. きょう土の伝統
・文化と 先人たち22h
「残したいもの 伝えたいもの」
5. 特色ある地いきと人々の くらし23 h

図 15

**授業実践～子どもの実態　と　取り上げる事象～**

〈4年生の子どもたちの実態〉
○荻町集落に住んでいる児童と、それ以外に住んでいる児童が半々。
○どの児童も「世界遺産のある村」であることを誇りに感じている。
●「世界遺産だからすごい。大切。」とは言うが、何がすごいのか、なぜ大切にすべきなのか、守るためにどんな努力があることは十分理解していない。
●合掌造りの「建物のみ」が、世界遺産の対象だと捉えている。
●白川村の合掌造りを誇りに感じつつも、観光客が多く来ることで生じる実生活での支障についてのほうが関心が高い。

「白川郷荻町合掌造り集落」の価値

合掌集落を守り続けるための今日的課題。不変と変化

今日的課題の克服に取り組む地域の人々の願いや努力

図 17

取り組みを続けてこられています。守る会の会長さんと話をしている中で、「合掌造りの後継者問題」という課題に出会いました。50年前から大切に守られ続けた住民憲章にある保存の3原則「売らない・かさない・こわさない」の、「かさない」を見直す検討をしているとのことでした。合掌集落を守る努力をしている地域の人々の営みを捉えるのに、象徴的な事実だと思い、この後継者問題について考える授業を、今回の中心の授業として仕組んでみようと考えました（図18）。

守る会の会長さんから、これからの合掌集落の保存についてこのようなお話を聞きました。人口の減少とともに、合掌造りに住む住民の高齢化が進んでいる。若い世代が戻ってくる家庭もあれば、村外へ移住することもあり、合掌造りに住む親族（後継者）が不足する世帯がでてくることが予想されている。これまで50年守ってきた住民憲章「売らない・かさない・こわさない」を見直し、第3者に「貸す」という手段をとっていくことも検討している…。これは、学習の狙いである、文化財の保護に向けての課題の克服に取り

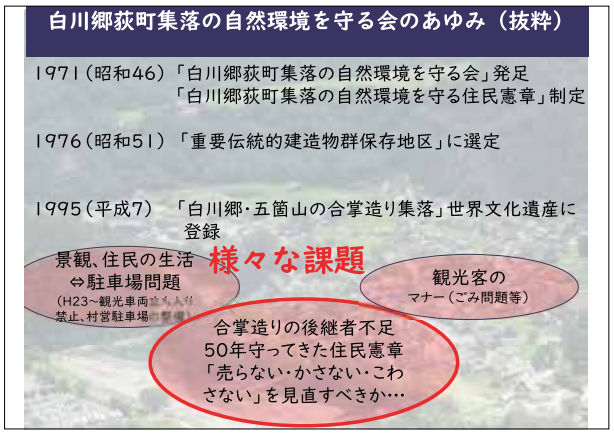

図 18

図 21

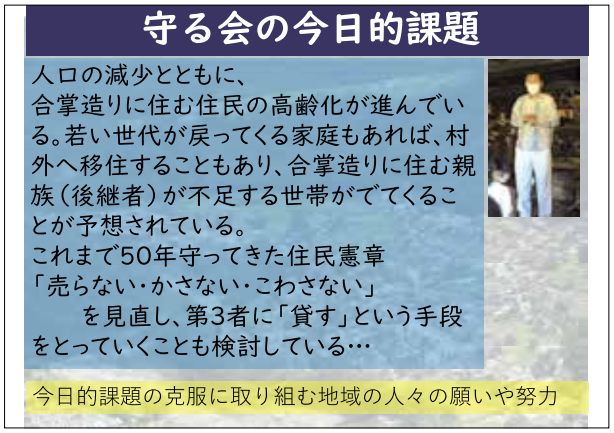

図 19

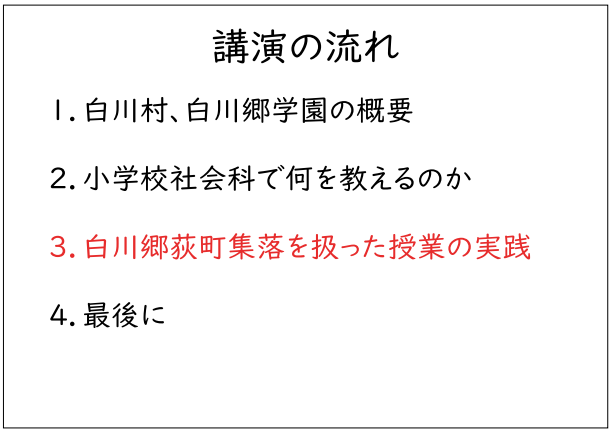

図 22

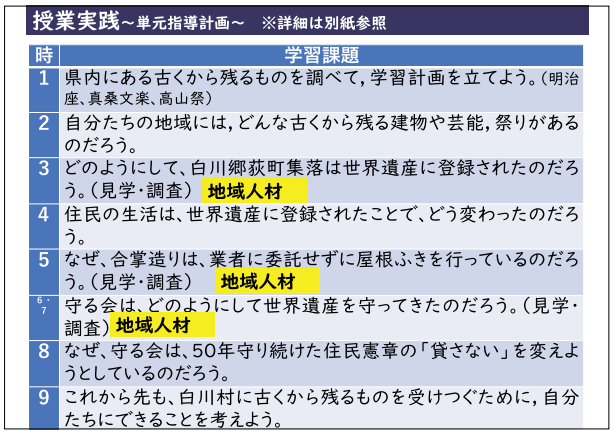

図 20

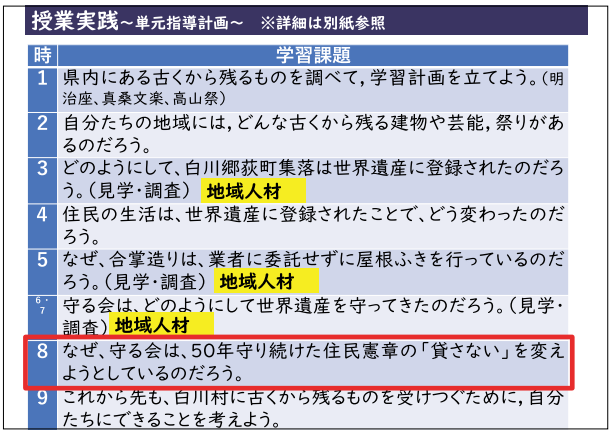

図 23

組む地域の人々の願いや努力を学ぶのに象徴的な事象であると考え、このことを取り上げる授業を中心となる授業としました（図19）。

単元指導計画はこの通りです（図20）。1・2時間目は、県内の文化財を調べ、3時間目から自分たちの地域について学ぶ展開となっています。中心となる授業を第8時に位置付けています。黄色で、「地域人材」と書いてあるところは、先ほど述べた「地域のコーディネータ」の方々と連携した時間です。

地域の人材としてこの3名の方々に協力していただきました。1人目は教育委員会から文化財担当の方で、この方から合掌造りの保存に関わる費用についての情報や、合掌造りが白川村の自然環境や歴史が生み出したものであることを学びました。2人目は屋根の葺き替え職人さんです。合掌家屋の大工もされています。この方には、実際に現場を見せていただいたり、一緒に屋根組作業体験をしていただいたりしました。保存のためには、変わらない技術でかわらない材料を使っているという、保存のための努力や、合掌家屋の優れた機能について学びました。3人目は、守る会の会長さんです。この方には、合掌に住んでいる思いや、守る会の取組について話を伺いました。この方のお話から、先ほど述べた、今日的課題に子どもたちが出会うようにしました（図21）。

ここからは、実際に行った授業の様子について話します（図22）。紹介する授業は、単元計画の第8時の授業の様子です（図23）。この授業の狙いは、「住民憲章を見直している理由について話し合うことを通して、地域の現状や課題と関連付けながら、今後の世界遺産の守り方について考える」ことです（図24）。授業の導入では、このようなプレゼンを提示しました。50年守ってきた住民憲章の内容を変えようと検討しているという事実に出会うことで、住民憲章を変えることを検討せざるを得ない状況になっていることに、目を向けることができるようにしました（図25）。

実際の導入場面の様子をご覧ください（図26）。

子どもたちは、C1～3のような発言をしていました。これらは、子どもなりの予想です。教師がだまっていても、どんどんつぶやく様子は、住民憲章を変えるという理由について関心を高めている姿であるととらえています。そこで、この時間の学習のめあてを

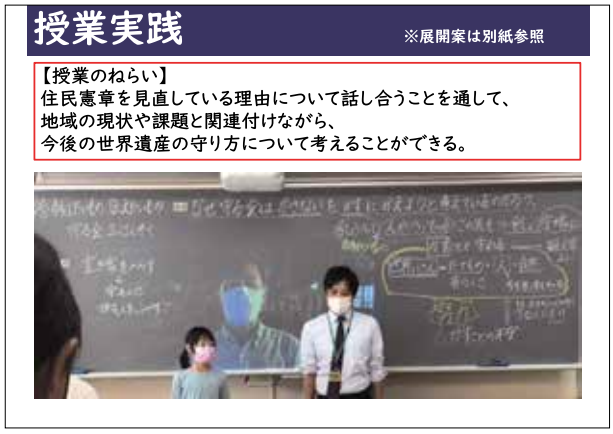


図 24

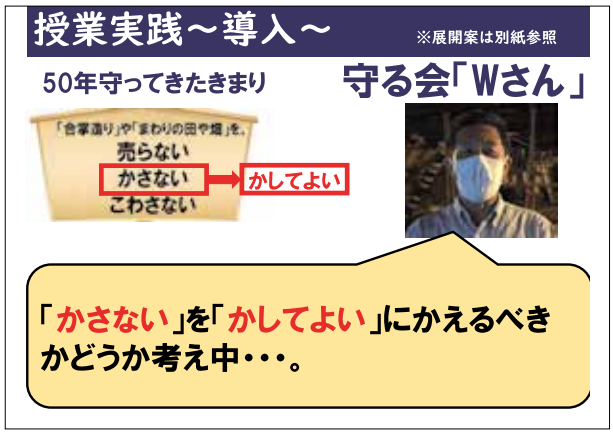


図 25

図 26

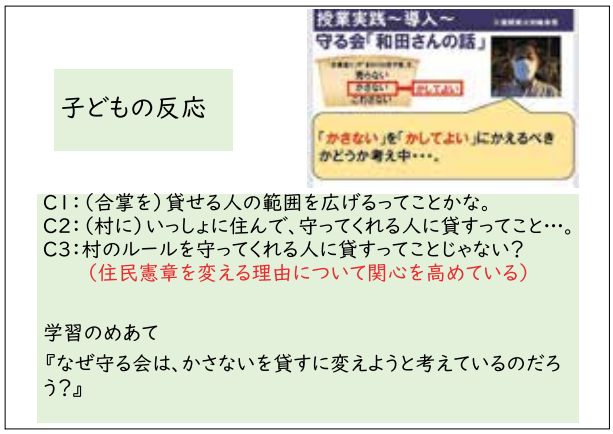


図 27

「なぜ守る会は、貸さないを貸すに変えようと考えているのだろう？」と設定しました（図27）。

次に授業の中段の部分です。資料から調べて考えたことを発表するシーンです（図28）。

子どもの発言はこのようなものでした。「（前の学習で）人と建物と自然が合わさっていないと『世界文化遺産』じゃないと学んだ。ぼくはそれにつながることだと思って、いま空き家が増えている中で、人が減って合掌造りも空き家になったら、『人』という部分がなくなる…。守る会のWさんも言っていたけど、観光客は白川村に昔ながらの感じを楽しみに来てくれるから、（空き家だと）それができなくなるから…」。世界文化遺産登録の条件や、存続のために人が住む必要があること、観光客の立場からも魅力あるものであることを、住民憲章を変える理由として話しています（図29）。

子どもたちは、貸すことで、世界文化遺産を守れるという意見が多くなったところで、教師からゆさぶりの発問をおこないました。その様子を流します（図30）。

子どもの反応はこのようでした。「じゃあ、どんどんいろんな人に貸していけば世界文化遺産は守れるってことでいいんだね？」「ちがう！それではない。だめだめ！どんどん貸すと、例えば東京（都市部）の人が来たとしたら、合掌とか自然の中とかのくらしをしてきていないから、合掌（や自然）を崩したりするかもしれない…自然とか合掌が大好きな人ならいいんだけど…」。東京の人への偏ったイメージもまじっていますが、お許しください。この発言の意図は、だれにでも貸せばいいわけではない、貸す相手にも条件があるということです。実はこの子は、荻町集落に住んで

図 28

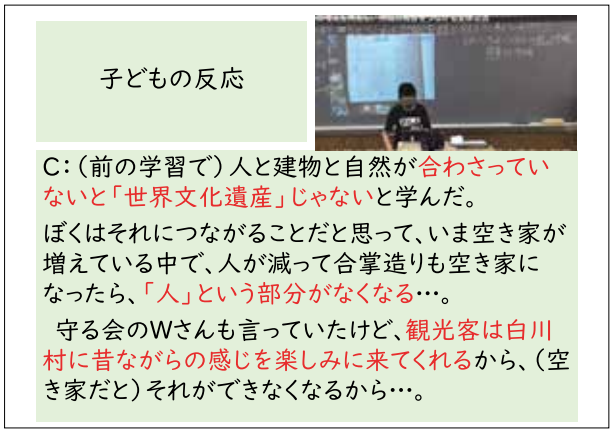

図 29

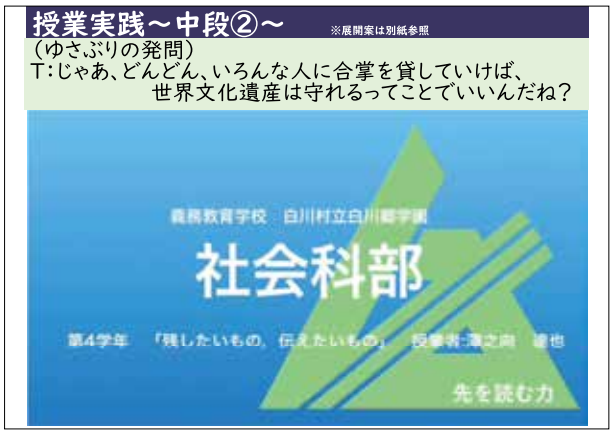

図 30

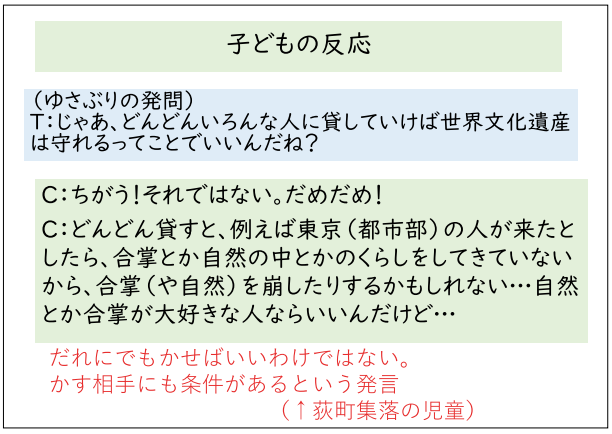

図 31

図 32

いる子で、移住者に対して期待する部分が本音として出ていると思っています（図31）。

さらに、加えて、このような、ゆさぶりの発問をしました。その時の様子です（図32）。

C1の児童は、貸すこと、貸さないことの真ん中ぐらいで対応していくことが、現状できる努力だと言っています。ここに、守ることのむずかしさや正解が一つではないけれど、最大限の努力をしている守る会に共感していることがうかがえます。C2は、荻町住民としての願いを述べています（図33）。

最後に、守る会の会長さんの話を提示しました。そのときの動画です。ご覧ください（図34）。

**守る会 会長 W さんの話**

この前は見学に来てくれてありがとうございました。ここでは守る会の「貸さない」についての考えを今一度お話しさせてください。3 原則の精神はこれからも大切に守っていかなければいけないと考えていますが、この先、村の人口がどんどん減っていくということも予想できています。そのような中で、住む人をつくるためには合掌造りを貸して、住んでいただいて、そして、人口を増やしていかなければいけないという考え方もこれからは必要になってくると考えています。しかし、誰にでも貸していいというわけではありません。やはり村のことをしっかり理解して、同じ住民として仲間として一緒に頑張っていただける方に貸したいと考えています。ではそのふさわしい方というのは、そんなに簡単に見つかるのかといったら、やっぱりそうではないのが現実ですよね。これという正解がなかなか見つからない中で、私たちも伝統を守ることの難しさというのを感じながら活動しています。しかし、それでも守る会では、今できることを一生懸命みんなで力を合わせて頑張り、そして守り続けていく努力をしています。

学習のまとめの場面です（図35）。

C1の子は、保存のためには住民だけではない、他地区の住民の協力の必要性を述べています。また、C2の子は、自分にもできることは…というように、主体的に関わろうという心の動きがみられました。二人に共通しているのは、貸すことで守れることではないということを理解している点です。文化財を守るには、様々な条件を乗り越えなければいけないこと

子どもの反応

C1：貸すことの不安も分かるけど、人口が減少しているので、まずは住民憲章を守ってくれる人を入れていくことが今できること。ただし、貸しすぎはよくないし、貸さないのもよくないので、その真ん中くらいでやっていく。不安になることがおきたらまた考えていく。（守る会としての迷いに、共感）

C2：荻町の一つ一つの約束を守ってくれる人にだけ貸していく。（荻町住民としての思い）

図 33

図 35

図 34

子どもの反応

C1（荻町集落の児童）
：今日の授業で、貸すことだけでは、村（合掌集落）を守れるわけではないことがわかった。荻町の住民は不安をかかえているので、住んでくれる人だけに協力を任せるだけでなく、もっと荻町に住んでいない人も協力していけば、もっといい村がつくれる。

C2（南部地区の児童）
：貸す人を探すのは難しいけど、今一番できることを努力しているのだとわかった。自分もできることは、荻町とか荻町じゃないとかじゃなくて4年生全員でできることがあると思って…自分たちの行動をよくしていけば…

図 36

を、学習を通じて感じているととらえています（図36）。

荻町集落で、合掌造りに住んでいる、別の児童のまとめのノートです。読みます。ここから、合掌集落を守り続けるための今日的課題を捉えていること、課題克服に取り組む地域の人の願いや努力にふれることができていること、自分にも何かできることはないかと心が動いていることが評価できました（図37）。

最後に、「学校教育と文化遺産」という本研究会のタイトルを受けて、今後、学校教育の役割として取り組んでいければよいと思ったことをまとめます。「ひと・もの・ことをつなぐ教育活動の構想づくり―魅力ある『材』を提供してくださる地域、関係諸機関との連携」、「文化遺産に関わる今日的課題を教材化すること」、「今日的課題の克服に向けて努力する人の願いに触れる授業」、「自分にできることを考えたくなる場面を生む授業」、これらを教員だけでなく、地域にある文化財の専門機関や専門家と連携しながらカリキュラムとして意図的に仕組むことだと考えています（図38）。

以上で、発表を終わります。ご清聴ありがとうございました（図39）。

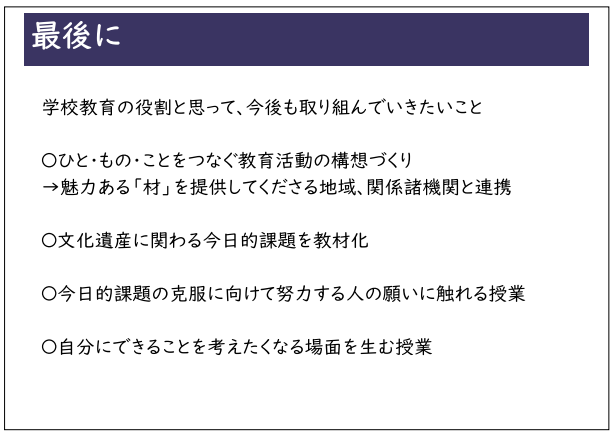


図 38

図 39

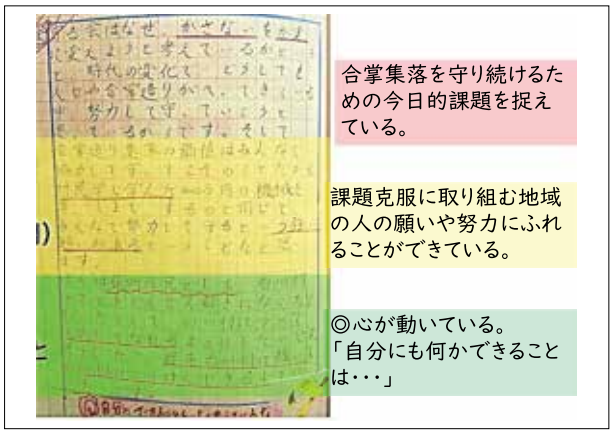


図 37

# 後期中等教育における文化遺産教育の意義と課題

## 京都芸術大学附属高等学校プロフェッショナル科目「歴史遺産」の選択と進路

増渕 麻里耶（ますぶち まりや）
京都芸術大学 芸術学部 教授

東京理科大学理学部第一部化学科卒業、同大学院理学研究科化学専攻修了。英国University College London（Institute of Archaeology）にてPh.D.取得。筑波大学大学院人間総合科学研究科世界遺産専攻研究員、国立文化財機構東京文化財研究所文化遺産国際協力センターアソシエイトフェロー等を経て現職。京都芸術大学大学院芸術専攻歴史遺産研究領域長、NPO法人メソポタミア考古学教育研究所理事。専門は文化財科学。古代トルコの鉄製品に関する技術史研究のほか、西アジアや東南アジアの文化遺産保護事業に従事してきた。近年は近現代の美術工芸品に対して、材料技術史的観点から調査研究を行っている。

京都芸術大学の増渕です。私の発表は、そもそも大学の教員ですので、高等教育ではないかと思う方もいらっしゃるかもしれませんが、本学が附属高校との連携のもと実施している高校での出張授業を題材に、本日はお話しいたします（図1）。本講演の対象は、主に専門教育に入る直前の段階である高等学校、つまり、中等教育後期にあたります。その時期に文化遺産について学ぶ経験がどのような形で子どもたちに影響を与え得るのかを、本年度の9月9日に私が実際に行った出張授業を一事例としながら、実際の生徒の反応、あるいは、過去の統計データ等を基に皆さんと考えたいと思います（図2）。

先ほどの澤之向先生の話をお聞きして、自分の住んでいる地域に世界に誇る遺産があり、それをいかに将来につないでいくかを小学校時代、初等教育の段階で、実地で学べる機会があることは本当に素晴らしいと思いました。本発表で登場する生徒たちは、当事者でもなければ、国際協力としても直接は関係しません。しかし、実際にはそのような状況が、一番多いケースなのではないかと思います。そのような状態でもどのような働きかけが可能かをお伝えしたいと思います。さらに、中等教育後期、高校時代を自分も思い返してみると、それまでの人生で育んできたさまざまな興味、関心を、今後の進路選択の段階で絞り込まなければいけません。枝葉を切り落とすという段階、複雑な状況

図 1

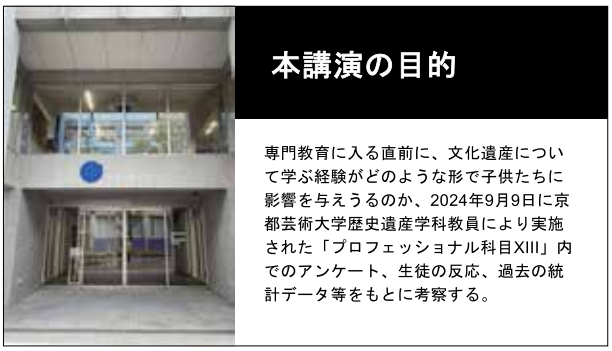


図 2

です。そこで文化遺産教育がどのような役割を担えるのかを考えます。

先に京都芸術大学附属高校について説明します（図3）。こちらの高校は少し変わったシステムで、基本的には通信制ですが、全国各地からというわけではなく、教育区域は京都を中心とした関西の、京都、滋賀、大阪、兵庫、奈良の5県に絞られているため通学が可能です。ですので、週3日は校舎に通学し、自分でカリキュラムを自由にアレンジして授業を受けます。授業の内容も高大連携教育や対話型授業、ディスカッションをメインとした形態をとっています。入学してくる生徒が、不登校などの問題を抱えていたというバックグラウンドがある場合も見受けられます。現在の生徒数は3学年で517名の規模です。

私が所属する歴史遺産学科は、現在は学科編成が変わり美術工芸学科の１コースになっていますが、本日ご紹介するプロフェッショナル科目に関して、2021年度より教員を派遣しています（図4）。このプロフェッショナル科目は、実際には歴史遺産学科以外の芸術学部13コースがそれぞれのクラスを展開しています。生徒が自分の興味、関心に応じて一つのクラスを選んで受講するというスタイルです。1学年に180名ほど在籍しているそうですが、例年、歴史遺産は20名程度の受講者数です。2021年と2022年は民俗文化財の保存修復をテーマに2日間の授業を行い、2024年は1日目が文化財保存修復に関する授業でした。本日はこちらの話をします。2日目は、考古地理学というGIS（地理情報システム）を使った最新の手法を高校生に提供するという内容でした。

今回の研究会では、いわゆる単発のイベントではなく、正課授業の話をしてほしいということでしたが、本学は毎月、オープンキャンパスを通して高校生や中学生と接する機会があります。こちら（図5・6）にあるように、ブースで拓本体験や、都林泉名勝図絵の彩色、また、これは文化財科学の体験ですが、マイクロスコープを使った技法材料研究体験など、子どもたちに歴史遺産に関する学びの体験をしてもらうイベントを頻繁に開催しています。今回はプロフェッショナル科目という高校の正課授業の話をします。

こちら（図7）は高校側から私たちへの依頼内容ですが、基本的には「キャリア教育の一環として、皆さ

**京都芸術大学附属高校について**

- 単位制通信制の教育課程を導入した「新普通科」高校（開校：2019年4月）。
- 「高大連携教育」や「対話型授業」を重視し、能動的・主体的学習者の育成に重点を置く。
- 教育区域：京都、滋賀、大阪、兵庫、奈良
- 生徒数：517人（2023年5月現在）

図 3

**プロフェッショナル科目とは**

**歴史遺産学科**（現：美術工芸学科文化財保存修復・歴史遺産コース）は、2021年度より附属高校の集中授業**「プロフェッショナル科目」**に教員を派遣。毎年の授業テーマは以下の通り。

- 2021年：民俗文化財保存修復
- 2022年：民俗文化財保存修復
- 2024年：考古学（1日目：**文化財保存修復**、2日目：考古地理学）

図 4

**歴史遺産学科における学募活動**

図 5

**歴史遺産学科における学募活動**

図 6

**プロフェッショナル科目の目的**

**「生徒が自身のキャリアを考える一助となる。」**

- 授業に関連する業界で働くことの楽しさや魅力が伝わる授業
- 授業に関連する業界のリアルな情報（業界の現状など）が知ることができる授業
- 生徒自身の将来を考えることへのモチベーション向上につながる授業
- 授業に関連する学科・コースで学びたい！と感じるような授業

「プロフェッショナル科目打ち合わせシート」より引用

図 7

んの専門性を生徒に伝えてください」という依頼です。大学教員がその道のプロフェッショナルやアーティストとして、どのような環境で働いているか、そのプロフェッショナルにどのようにしてたどり着いたかなど、生徒一人一人の将来を考えることへのモチベーションを向上させるような授業をしてほしいといわれています。私たちにとっても、一つの学生募集の機会です。正直に言うと、これまでは学生募集のことだけを意識して授業を構成していましたが、今回はこの研究会の話をいただいたので、あらためて、教育効果について、どのような利点や問題点があるのかを考えました。

本年度の文化財保存修復授業の概要です。奈良の唐招提寺を出発点として、1日の終わりには世界遺産であるイタリアのポンペイの壁画保存修復について、生徒たちにディスカッションをしてもらうという、かなりチャレンジングなコンテンツにしました（図8）。こちらは実際に高校生に見せたスライドです（図9）。それを達成するために1時間目から6時間目まで、子どもたちと接しながら、ディスカッションをしました。唐招提寺金堂の天井は繧繝彩色ですが、実際に自分で彩色体験をしながら、文化財とは何か、文化財の保存修復、そして、文化遺産とは何かを考えてもらう内容です。

この内容の授業を選択した生徒たちの特性を知るため、アンケートを行いました（図10）。Q1からQ3が特長を調べるための質問です。例えば、Q1は「あなたがこの授業を選択した理由を教えてください」とあります（図11）。一番多かった答えは、考古学や歴史に興味があったからという答えでした。ただ、よく聞いてみると、興味があって詳しいから受けたという生徒よりも、知らないからこそ知りたくて受けたという生徒が多かったです。これは私も意外でした。それ以外にも、文化財の保存修復について学びたかった、また、既に人類学に興味の幅が絞られている生徒は、当時の人の生活を知りたいと答えていました。他には、昔の建造物が好きだから、古いものを調べることに興味があったという、積極的な内容がある一方で、通常自分が学んでいることと真逆のことを学びたかったと回答した生徒もいました。

この「知らないから知りたかった」という生徒と、「真逆のことだから学びたかった」生徒に、その後の設問で進路についても回答してもらいました。この生徒たちがどのような分野に興味があるかというと、前者は美容、デザイン、保育関係に進みたいと答え、後者は芸術関係に進みたいと答えていました。私の感覚からすると、芸術と文化遺産や歴史文化はかなり近いものがあるように思いますが、芸術もデジタル技術やキャラクターデザイン、映像分野など、テクノロジー指向の分野があるので、そちらに興味がある生徒はこのような答えになるのだろうと感じました。

図 8

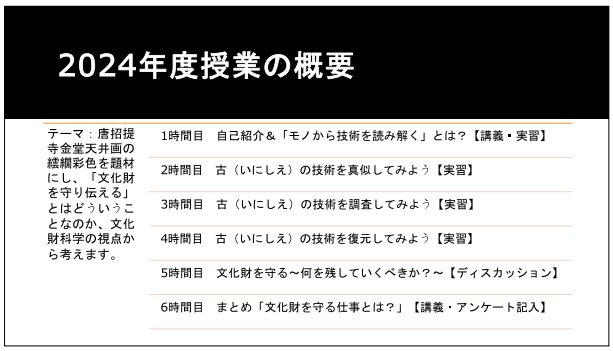

図 9

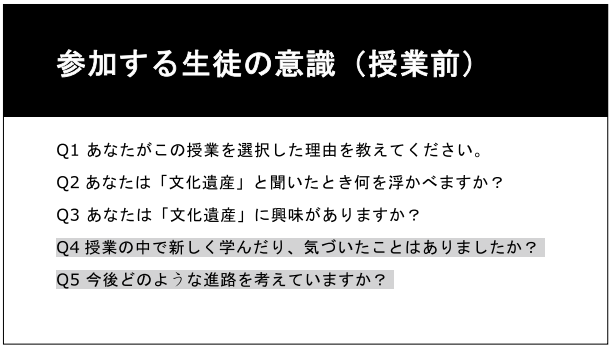

図 10

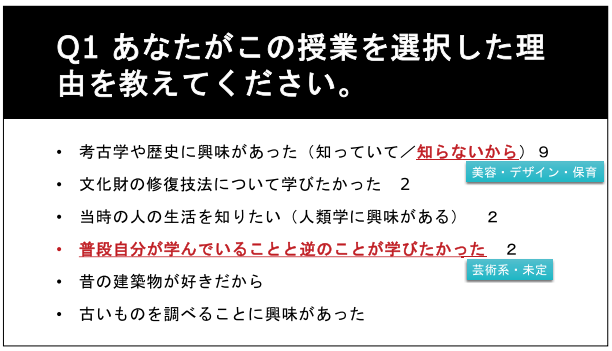

図 11

次の設問では、「文化遺産と聞いたときに何を思い浮かべるか」を聞きました（図12）。多かった答えは神社仏閣で、身の回りにあるものです。その半数が世界遺産と答え、残りは建造物と答えました。圧倒的に、「神社仏閣イコール文化遺産」と感じている生徒が多いことが分かりました。その他の答えでは、世界遺産も個別名称で含まれていますが、ある意味、キーワード的な、断片的なものが挙げられていました。大枠で見ると、世界遺産よりも、自分の生活に直結した、通学途中に見る神社やお寺などに歴史を感じているという現状が見えてきました。最後に、文化遺産に興味があるかと聞いたところ、ほとんどの生徒があると答えてくれました（図13）。今回は18名が受講しましたが、16名があると答え、実際の興味の対象をその後に示しました。この結果にほっとした一方で、全く興味がない生徒も2名いて、この子たちが興味を持ってくれるのか不安に思いながら授業を始めました。

本年度の授業は唐招提寺から始めたと話しましたが、実は学部の正課授業で、唐招提寺の保存修復に関係するプロジェクト演習を行っています（図14）。唐招提寺の金堂は、皆さんご存知と思いますが、2000年初頭に10年間をかけて「平成の大修理」が行われ、その際に建造物はもちろん、天井画や壁画についての科学的調査と復元模写も行われました。その復元模写や修復のメンバーとして活躍された方が、たまたま本学の関係者で、通信教育部の山田真澄先生という方です。実際に学生を唐招提寺の現場まで連れて行き、そこで見学をして、実物を見ながら学ぶという内容で演習を行いました（図15）。その後、大学に戻り、山田先生のご指導の下、実際に復元模写が行われたときに使った材料である、岩絵の具を膠で溶いた古典的な日本画の材料を使い、繧繝彩色という古典的な技法を用いて、大学生が復元模写をしてみるという授業を行いました（図16）。

さらに文化財科学のゼミ実習でしたので、その復元模写をしたものを劣化させて、どのように色が変化していくのかを観察しました。私たちが見ている唐招提寺の天井の彩色はこの復元模写画像よりもはるかに色あせて、ほとんど何も見えない状態です。かつ、建物も非常に渋い色合いなのですが、実際には極彩色の宝相華で飾られた華やかな寺院であったことを、実感を

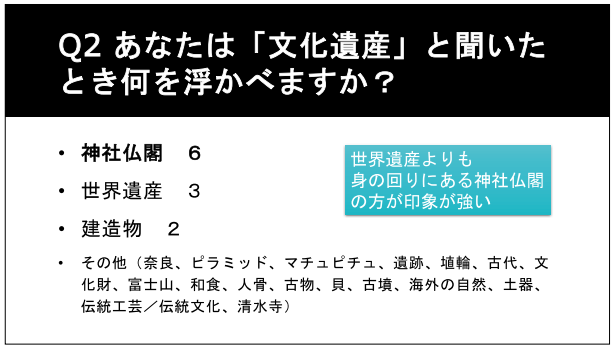

図 12

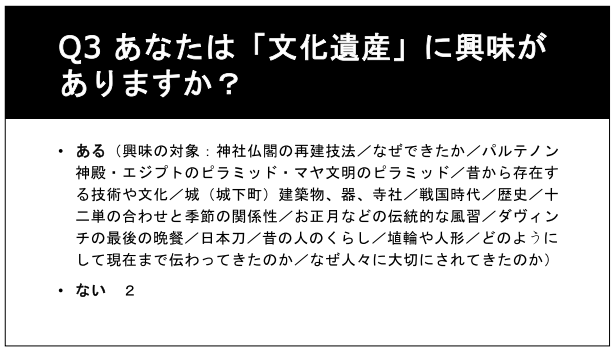

図 13

図 14

図 15

図 16

もって理解していきました。この正課授業を基に高校での授業のコンテンツを組み立てました。今回も同じように模写体験をしてもらいましたが、本物の画材を使って実寸大の模写をすると大変時間がかかりますので、材料は現代のポスターカラーを使いました。後ほど、そのご説明もします。

高校からの要望であったプロフェッショナルへの道に関する話については、もともと私は2019年まで東京文化財研究所文化遺産国際協力センターでお世話になっていて、さまざまなプロジェクトに参加していました（図17）。世界遺産委員会などにオブザーバー参加させていただいたことなど、私自身の経験から学び取ったことを1時間目に伝えました。その最後に、私が仕事でどのような人たちと関わってきたかを話しました（図18）。文化遺産保護の現場では、研究者だけではなく、さまざまな立場の、さまざまな見方を持った人たちと共に仕事をしなければなりません。その中でいろいろな意見の相違などが生じたら、話し合いをして折り合いをつけていく必要があります。そのために世界遺産委員会のような議論の場があることを講義で伝えました。その上で、そのような文化遺産の身近な例の一つである、唐招提寺の「いにしえの技術」について、生徒自身が体感しながら考えてもらおうと模写体験をしてもらいました（図19）。

こちらの宝相華について、まず、色を入れていない、枠線だけの塗り絵状態のものを生徒に配りました。色鉛筆やマーカーなどを使って、見本に近いものを作るよう、まずは自由に描いてもらいました。こちら（図20）が書いている様子です。それぞれのテーブルに大学生のサポーターが付き、実習を行いました。また、描き終わったものと比較するためのサンプルも用意しました。配布したサンプルはただ色を塗ったのではなく、あらかじめ、繧繝彩色と同じ材料と技法で色を塗り重ね、古代の技法に近い形で作った復元模写です。プリントではなく本物のサンプルを各テーブルに渡し、自分の塗った作品と比較して、どのような違いがあるかを観察してもらいました（図21）。そうすると、そもそも使っている材料が違う、技法が違うことに気付いてくれました。

そして、復元された技法についても、唐招提寺で、科学調査をもとに検討されたものであることを、学

図 17

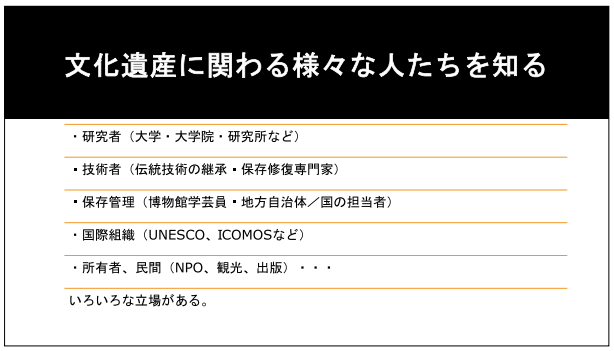

図 18

図 19

図 20

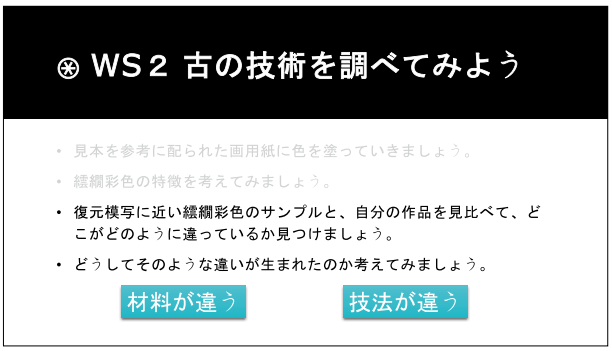

図 21

生にも伝えました（図22）。どのような調査が行われたか、調査によってどのような違いが見え、専門家はどのような判断をしたかを伝え、現代のポスターカラーなどの色材でも、さまざまな材質の違いがあることを話しました（図23）。また、異なる技法で制作された絵画作品を顕微鏡で観察してみると、色の付いた粒が上に乗っているものや、繊維の中に入り込んでいるものがあり、色材や技法によって大きく見え方が違います。古典的な材料である岩絵の具は画面の左側で、このように見えるタイプです。それと似たような特徴を持つ現代のポスターカラーを使い、そして、あらかじめ用意した彩色手順書も配り、今度は材料と塗り方を指定して生徒たちに彩色をしてもらいました（図24・25）。そうすると、非常に集中して、かなり時間がかかる手順ですが、黙々と作業をしてくれました（図26）。

その後、最初に現代の画材を使って、自由に色を塗ったときとどのような違いがあるか質問しました（図27）。生徒からは、見た目の立体感が全く違う、かかる手間や使う顔料の量が全く違うという回答を得ました。繧繝彩色は全面に白い色を塗り、薄い色をその次の層に塗り、濃い色を重ねて完成させますので、物理的に盛り上がっているという点で現代のアートとの違いがあります。生徒たちは芸術大学附属の高校に通っていますので、彼らの興味に近い形で考えてもらいました。

この後、実際に科学的調査をすると、技法や材料についての情報が得られ、古代の人たちの文化についてより深く知ることができることを説明しました。ただ、現代はテクノロジー社会ですので、最先端の技術を用いた場合には、さらにどのような模写やレプリカが作られているのかについて、例として、TOPPAN VRデ

図 22

図 23

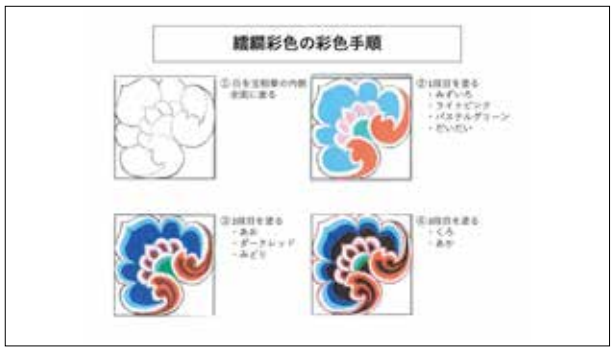

図 24

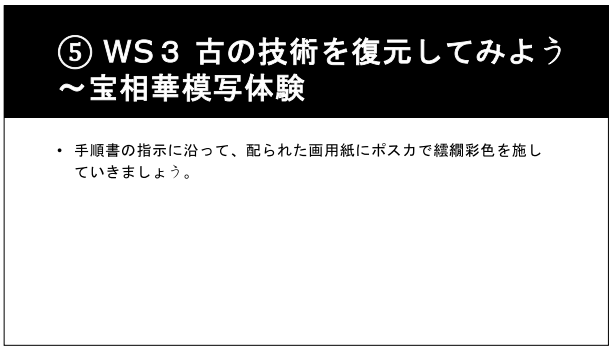

図 25

図 26

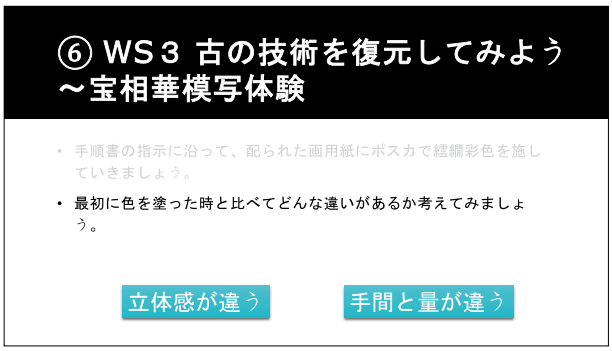

図 27

ジタルアーカイブプロジェクトのサイトや、東京芸術大学を中心に実施されている文化財クローンなどの動画を見せました（図28）。これらを見て、何を考えるか問いかけると、実際に自分で手を動かして、手元で観察をした彼らにとっては、材料や技術という大切なものは映像だけでは伝えきれないと答えた生徒たちがかなりいました。さらに、映像だけでは伝わらない材料や技術は、オリジナルが残っていなければ分からなくなり、伝えることができないと答えた生徒たちもたくさんいました。そのような意見をすくい上げ、デジタル技術を活用することは大切ですが、プラスアルファで旧来通りの保存努力、つまり、オリジナルを残すことも大切なのではないかという意見を、文化遺産にあまり興味がない子たちから引き出せました。これが5時間目までの段階です。

このような、比較的身近な奈良という土地にある文化遺産を通して、技術や材料、あるいは芸術的観点から少しずつ興味を持ってもらい、最後の6時間目には少し飛躍して、建造物に描かれた図像つながりで、ポンペイの壁画保存問題について議論しました。こちら（図29）に示した写真は、私自身が実際に、東京文化財研究所時代に調査でナポリやポンペイに行かせていただいたときに撮ったものです。左側がナポリ国立考古学博物館に展示されているポンペイ、エルコラーノの遺跡からはぎ取られた壁画の写真です。額装されてとても美しく、国立博物館ですから、よい保存状態で展示されています。

私はこの博物館に先に行ったので、素晴らしい状態で、さすがポンペイだと思いましたが、その後に現場に行き、ポンペイの遺跡の各家屋の現状を見ました。少なくとも当時の状況では、壁面塗装が残っている部分もありましたが、このように塗装がなくなり、構造体が露出している部分がありました。これはなぜかと当時の上司に質問したところ、はぎ取りした跡ということでした。要はここからはぎ取られた壁画が額装され、博物館に所蔵されていました。このことは私にとってはショッキングなことでした。この話を私の実体験として生徒に話し、これが正しいかどうかはさておき、このような博物館の壁画とそれが元々描かれた場所の状況があったときに、どのようにしていくのか一番いいかと生徒たちに問いかけました。3グループに分けて、それぞれに大学生のファシリテーターを付けましたが、活発な議論が進んだようです。それぞれのテーブルで、それまで学んだ復元模写やデジタルアーカイブによる最先端の復元の形など、さまざまな技術についての知識を踏まえ、実例について考えてもらう時間を設けたわけです（図30）。

ディスカッションの結論（図31）として、最初に発表したグループは本物をきれいにして戻すべきという、シンプルな答えでした。戻しても、その後、また

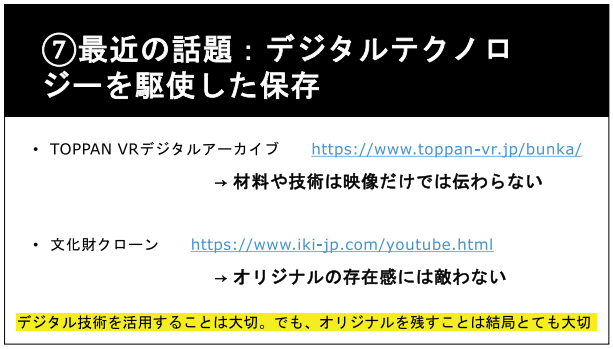


図 28

図 29

図 30

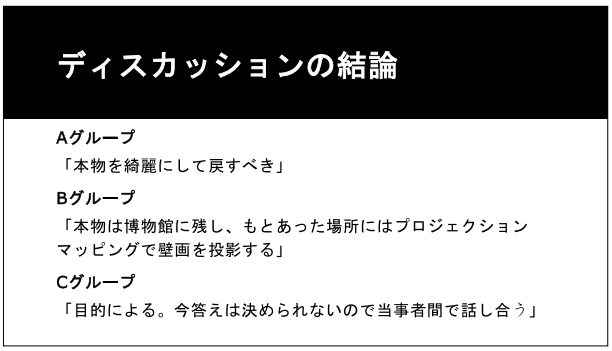


図 31

朽ちていくかもしれないと指摘したところ、それでも、現代なら定期的なモニタリング等ができるので、問題はないはずというポジティブな答えが返ってきました。次のグループは、本物は現状のように博物館に置き、そこで管理をするという答えでした。けれども、はぎ取ってしまった部分にも、本来ならば絵があることで、その空間がどのような機能を持っていたのかが分かったり、そこに暮らしていた人たちの当時の雰囲気を知ることができたりする、何かがあるはずですので、その壁画の存在を疑似的なプロジェクションマッピングで投影することで、観光客が来たときに十分な情報を示すことができるのではないかと示してくれました。

最後のグループは本当に素直で、答えは出せないと言っていました。保存や保護の方法は、誰が何を大切にしているか、あるいは、国の目的によるので、今、この場所で、つまり、高校の一教室で答えは決められませんと言いました。ですので、私たちのような部外者ではなく、当事者間で話し合って決めるべきという、素直な答えが出てきました。いずれにせよどのグループも、イタリアという、日本ではない、つまり、自分たちとは違う地域にある文化遺産について客観的に考えることで、さまざまな見方の意見が存在しうるのではないかと感じてくれたようです。

世界遺産は「顕著な普遍的価値」というように、グローバルな範囲で多くの人たちにとって大切なものという前提があります（図32）。この授業を通して、世界遺産は、それを残す上でさまざまな国や言語、人種、宗教の人たち、あるいは民族が関わっていることを想像しやすい題材だと感じました。ですので、客観的に考えられるという点では、先ほどの澤之向先生の、自分の地域とは違う観点からの議論が成り立つものなのではないかと思います。また、そのような視野で考えると、結局は唯一絶対の答えはなく、やはり議論の大切さを生徒自ら意識できるのではないかと思います。

**世界遺産を題材に使う意義**

**世界に認められた「顕著な普遍的価値」**

- 様々な立場の人の存在や主張を想定し客観的に考えられる
- 唯一絶対の答えはない

図 32

最後に、そのような生徒たちが実際にはどのような世界に飛び立っていくかを話します。実際に授業を受けた生徒たちが感じたことも、先ほど私が述べたことと似たようなことでした。文化遺産というもの、文化財保存というものはさまざまな分野が関わる世界だと理解し、また、方針選択によって遺産保護の方法が変わることに気付いたという意見もありました。たった6、7時間の授業でしたが、文化遺産保護はさまざまな議論があってこそ成り立つ世界だと、意識を変えてくれました（図33）。

そのような意識を持った彼らは、ほとんどがデザイン系の道へ進みます（図34）。あるいは、歴史遺産や文化遺産とは全く関係のない分野に進むことが多いです。教育系も含めましたが、私たちと同分野で、今後継続的に彼らの動向をリサーチし得る分野を志望しているのは、4人か、多くても6人ほどにとどまることが分かりました。これは今年だけの状況なのかという疑念があったので、過去のプロフェッショナル授業を受けた生徒の進路を調べました。やはり、ほとんどがデザイン系など、歴史文化とは関係のない分野に進んでいました（図35）。本学の歴史遺産学科に進学する生徒も、毎年1名はいますが、正直に言うと、私たちの分野に進む生徒以外は、文化遺産に関する授業にどのような影響を受けて、それがその後の人生にどのように役立っているかをリサーチできません。これ

**参加した生徒の意識（授業直後）**

Q1 あなたがこの授業を選択した理由を教えてください。
Q2 あなたは「文化遺産」と聞いたとき何を浮かべますか？
Q3 あなたは「文化遺産」に興味がありますか？
Q4 授業の中で新しく学んだり、気づいたことはありましたか？
Q5 今後どのような進路を考えていますか？

図 33

**Q4 授業の中で新しく学んだり、気づいたことはありましたか？**

「文化財保存のあり方やお寺の当時の姿など、自分では気付けない部分を知るきっかけになった」

- 繕綴彩色の技法と効果（手間がかかるが美しい）お寺の壁が昔はカラフルだったこと
- 科学的な方法で昔の人がどのような技術を持っていたか知ることができるのはおもしろい
- **様々な分野が関係する世界（学芸員以外の文化財に関わる仕事）**
- **主義によって遺産の保護の仕方が変わることに気づいた。様々な議論があってこその分野**
- クローン文化財やレプリカを使って文化遺産を守ること、オリジナルを大切にすることの大切さ

図 34

が大きな課題だと考えています。

一方で、この分野に進んだ生徒たちが社会にどのように関わっているかを、最後にご紹介します。これ（図36・37）は歴史遺産学科の卒業生の主な進路です。文化財保存技術者や文化財専門職、博物館・美術館という分野に進む学生が多いですが、一方で、伝統文化産業として、京都の有名な土産物屋や出版社に就く学生もいます。または、最後の地域文化産業のグループのように、観光業や、神社やお寺に勤める学生もいます。このように、専門教育まで行っても、一般企業に進む学生が多いことが分かりました。

最後にまとめます（図38・39・40）。大きな進路選択直前に、子どもたちは自分の興味・関心の幅を絞り込む必要があります。一方で、「分からないから知りたい」という、未知の分野への好奇心を捨ててはいないことが確認できました。文化遺産教育を通して、さまざまな立場の存在や多様性について議論をすることは可能で、妥協点を見つけることの意義を学び取ることができるのではないかと思います。そのような授業を通して得ることのできる「物事にはさまざまな形で関われるのだ」という気付きは、彼ら自身の、その後の進路の幅を広げる機会にもなります。そのような教材として文化遺産は役に立つのではないかと思います。彼らの「他人事」ではなく、「自分事」に落とし込んで思考を引き出すには、教育の力が問われるのではないかと考えています。以上、ご清聴、ありがとうございました。

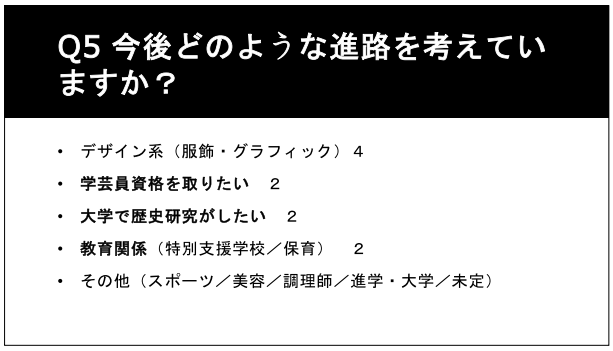

図 35

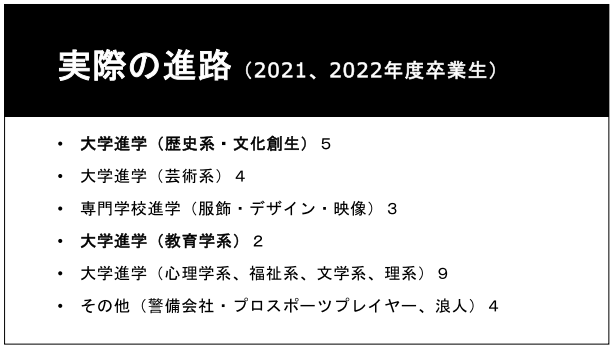

図 36

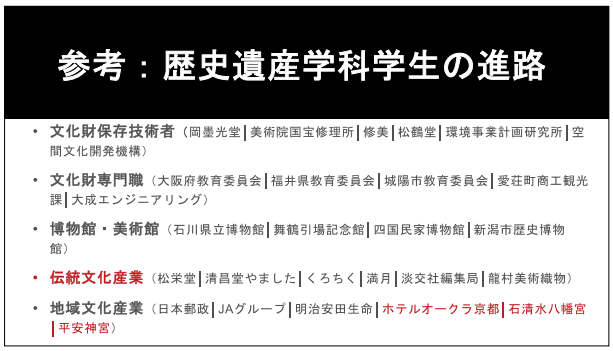

図 37

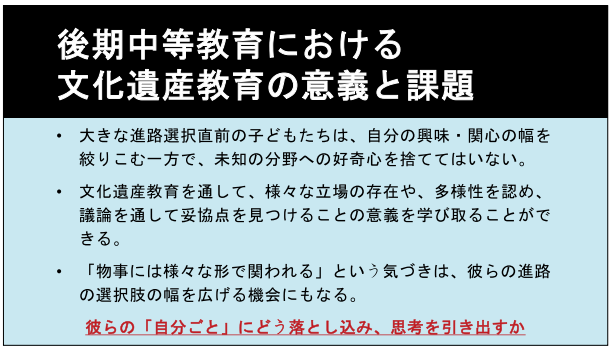

図 38

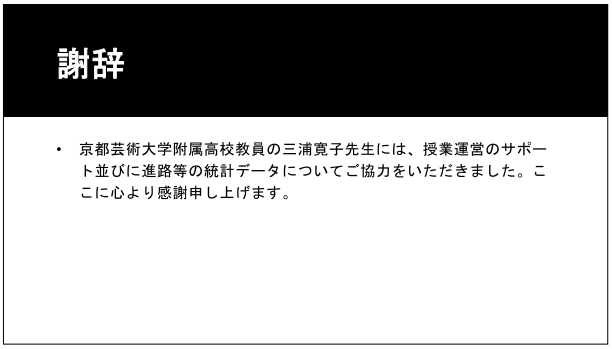

図 39

図 40

本講演の目的

# ポピュラーカルチャーで学ぶ郷土史と文化遺産の保護

## メキシコ農村部における学習マンガの導入とその効果

小林 貴徳（こばやし たかのり）
専修大学 国際コミュニケーション学部 准教授

関西外国語大学短期大学部助教を経て、2020年より現職。専門は公共人類学、地域研究（ラテンアメリカ）。近年の研究テーマは、文化遺産の保全と活用、コミュニティ防災。主な業績は、「観光開発と文化的景観をめぐるメキシコの聖なる都市チョルーラ」（青山和夫ほか編『古代アメリカの比較文明論:メソアメリカとアンデスの過去から現代まで』京都大学学術出版会、2019）、「民族学・文化人類学」（嘉幡茂、村上達也編『古代メソアメリカ文明ゼミナール』勉誠出版、2021）、「生活再建にむけた挑戦、野ざらしの復興住宅―メキシコ、被災した先住民村落での聞き取り調査から」（大矢根淳編『復興アダプティブ・ガバナンスの実相』専修大学出版局、2023）など。

よろしくお願いします。専修大学国際コミュニケーション学部の小林貴徳です。私が今からお話しすることは、前半部分の日本国内の取り組みとは違い、外国のケースです。特に私が取り上げるものは、メキシコ合衆国の農村部のケースです。タイトルにもあるとおり、今回、私がツールとして用いたものはポピュラーカルチャーで、とりわけ、マンガです（図1）。

ちなみに、マンガは日本を代表するポピュラーカルチャーの一つではありますが、実は世代によってマンガに対する印象やイメージが違います。例えば、1950年代から1960年代には日本国内で悪書追放運動があり、マンガは悪だと、学校のスペースや子どもたちから遠ざけろという動きがあったようです。私はまだ生まれていませんでした。その後、1960年代から1970年代にかけて、『週刊ジャンプ』や『週刊マガジン』、『週刊チャンピオン』などの売り上げが伸びました。さらにもう一つ言うならば、本日の話にも関わって来るのですが、1980年代には学習マンガがブームになりました。小学館や講談社など、いくつかの出版社から『日本の歴史』シリーズや『世界の歴史』シリーズ、あるいは『世界の偉人』などが出版されました。そのように学習のきっかけになるようなマンガがブームになり、しかも、それが学校の図書室や学級文庫に並べられる時代になりました。

ちなみに私が小学生や中学生の頃には、そのような学習マンガが日常空間にあふれていた時代でした。そのような意味では、画面に映しているような、『日本の歴史』、『世界の歴史』、『世界の偉人』といった学習マンガは広い世代において、日本ではたいへんよく知られています（図2）。実はこれを読んで研究者になろう、大学で専攻しようなどのきっかけになった人は多いわけです。画面でも紹介しているように芝崎

図 1

みゆきさんは『古代マヤ・アステカ不可思議大全』や、さらに2022年には『古代インカ・アンデス不可思議大全』と『イースター島不可思議大全』を出版されました。私たちは日本に住みながらマンガというメディアを通じて、さまざまな社会問題、あるいは歴史、文化遺産について知ることが多いのです。そのような意味で、学習マンガの可能性は、日本国以外でどの程度の展望が開けるのかと考えました。

そこで今回はメキシコの農村部における問題について、メディアを通じて、どの程度、改善や解決に向けていけるのだろうかという取り組みについて、話します。本日の発表の狙いは、今、話したように、メキシコの農村社会に存在する問題を解決・改善する試みです（図3）。私の専攻は文化人類学ですが、最近は社会問題、あるいは公共の問題と地域の人たちと一緒に解決したり、改善したりしようとする意味で、公共人類学と紹介することがあります。考古学が専門ではないので、発掘をしているわけではありません。どちらかというと、本日話すことは、私の友人の考古学者が発掘調査をしている、その脇から、考古学の成果を地域社会にどのように還元していくのかという様子を紹介します。

ここに教育ツールとしてのポピュラーカルチャーの活用として、「境界線上の教材」と書いていますが、これは何人かの研究者が実際に、社会科の科目や国語科の科目において、マンガは使い方次第では役に立つ教材だという研究を提出しています。そのような意味で私もマンガやアニメーション、あるいはゲームまでいってもいいかもしれません。そのようなポピュラーカルチャーは使い方次第では教育に役に立つのではないかという位置付けで、今回の発表を進めます。

続いて、問題の所在です。ここでいっている問題とは、郷土の歴史や郷土にある文化遺産に関する学校知と日常知がかい離しているという話に関わっています。これについては、先ほど澤之向先生が社会科の科目の問題として挙げていた点とも関わってくるかもしれません。次に、郷土史や文化遺産に対する低い関心を、何とかしてよい方向に向けていけないかと考えました。目的と構成としては、古代遺跡に関する地域住民の予備知識や経験について、聞き取り調査やアンケート調査で得られたデータを基に分析し、そこに基づいて学習マンガを作って導入するという流れにしました。

今回、私が紹介するフィールドはメキシコ合衆国の中央部にあるプエブラ州のトラランカレカという村です（図4）。都市部郊外によくある農村部です。人口は約1万人で、特長としては都市部へのアクセスがいいので、高校を卒業したあたりから若者たちは都市部に移住したり、都市部で就労したりして、ベッドタウンになっているようです。ただし、労働人口の約6割が1次産業である、牧畜や農業に従事している村です。

さらに、この村の特長をもう一つ言うならば、人が住んでいる中心地から高速道路を挟んだ反対側に、古

図 2

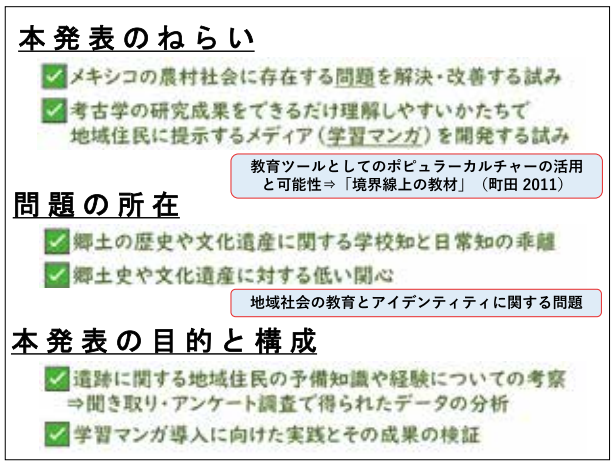

図 3

図 4

代遺跡が並んでいるエリアがあります。この古代遺跡を地元の人たちはラ・ペドレラと呼んでいます。ここはチチェン・イッツァ遺跡やテオティワカン遺跡などのメキシコを代表する古代遺跡公園のように、整然と整備されてはおらず、一般の観光客が出入りするような場所ではありません。まさに今、発掘調査が進められている場所です。これが高速道路の向かい側のエリアに広がっています。このような状況です。これはドローンで撮影した写真を提供してもらいました。これがこの辺りの遺跡エリアです。

この古代遺跡エリアで現在、発掘調査を進めているのが日本人研究者で、考古学者の嘉幡茂氏と村上達也氏です。この世代で最も優れた考古学者だと私は思っています。彼らが進めているトラランカレカ考古学調査プロジェクトという、日本人研究者が統括するチームは、地域社会から作業員という形で、発掘作業や測量、発見された遺物の洗浄等を担当する地元の人たちを雇用しています。そのため、地域社会との共生や連携を積極的に進めているという側面があります（図5）。

例えば、こちらの写真にあるように、発掘の成果が積極的に情報発信されています。このような取り組みはメキシコでは一般的ではありません。これは文化財保護法と日本の考古学成果の地域社会への発信など、どちらかというと日本の考古学のやり方を採っています。これがメキシコで日本人研究者が進めている考古学調査です。ここまではいいのですが、ここからが問題です。これはメキシコだけではないと思いますが、考古学者たちが進めている研究調査の成果は、地域社会まで届いていないと批判されます。これは、学術界までの成果報告および貢献で止まっていて、地域社会には届いていないという指摘です。それを今回は、私が関わって、文化人類学研究を加え、さらに手段として学習マンガを加えることによって、考古学研究の成果を直接的に届けようとしています（図6）。

この考古学、文化人類学、そして、マンガを加えた調査を進めていくために、まずは地域社会の人々に対して、古代遺跡に関する聞き取り調査を進めました。地元にある遺跡についてどのような関心を持っているか聞きました。結果は予想とは違い、大人たちによる

図 5

図 6

図 7

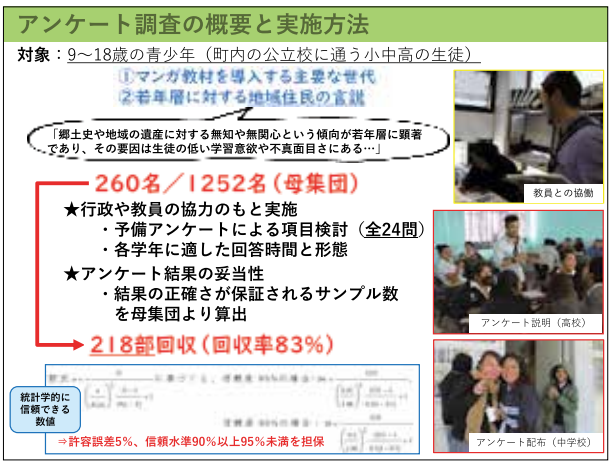


図 8

子どもたちに対する苦言で、今の子どもたちは古代遺跡に関心がない、あるいは、子どもたちはゲームやアニメーションに夢中で地元の文化や歴史に関心がない、といったものでした。彼らは活字を読む習慣がない、学校での学習に真面目に取り組まないなど、これはメキシコに限ったわけではなく、世界中のどこでも出てくる話です。要するに、大人たちは文化遺産に興味がない若者たちは駄目だ、もっと勉強しなければいけないという意見でした。そこで私はこのように調査の方法を切り替えました（図7）。

若者たちは遺跡について知らないのだろう、つまり、情報や知識を持っておらず、遺跡を訪れたこともないのだろうという仮説を立てました。なぜなら、大人たちが若者たちは学習意欲が低く、地元の遺跡や文化に無関心だと言っていたからです。これを確認するため、アンケート調査をしました（図8）。対象としたのはこの村の公立学校に通う9歳から18歳までの青少年です。具体的には小学校高学年、中学校、高校の生徒たちです。母集団は1252名でしたが、そこから260名を対象としてアンケートを実施しました。全24問で構成したアンケートは、学校の先生たちと協力し、このような質問で、こういった形態にしましょう、ここの用語はこうしましょうと工夫しながらつくりあげ、配布したアンケートは218部回収しました。回収率は83パーセントで、ここにも示していますが、統計学的に信頼できる数値です。時間の都合で割愛しますが、要するにアンケートはそれなりに信頼できる水準で、信頼性を担保しつつ実施しました。

ここからはアンケートの結果を見ながら、ここに表れた地域社会の問題について切り込んでいきます。1点目は予備知識や情報についてです（図9）。青少年が古代遺跡について、知識や情報を持っているかを確認しました。あなたは地元の遺跡について知っていますかという質問に対して、80パーセントの生徒は知っていると答えました。このアンケート実施前に立てていた仮説はここで棄却されました。しかも、他の設問で、知っていると答えた生徒たちに誰からこの情報を得たかと聞いたところ、そのうちの80パーセント以上が近親者である家族や親族から聞いたことが明らかになりました。ここで押さえておきたいことは、学校で知ったと答えた生徒はわずか3パーセントだったことです。つまり、遺跡について知っていると答えた生徒のうちの80パーセントが家族や親族からの情報で、逆に学校では習っていないことが分かりました。

続いて、今度は経験について、地元の遺跡に訪問したことがありますかと聞きました（図10）。当初、私たちは、青少年は遺跡に関心や興味がないのだから、行ったことはないだろうという仮説を持っていましたが、ふたを開けてみると、知っていると答えた生徒の74パーセント、全体の60パーセントの生徒が、遺跡に行ったことがあると答えました。ここで遺跡に行ったことがないだろうという仮説も棄却されました。

次に、あなたはどのような目的で古代遺跡を訪れましたかという設問も、意外なことに答えは多様でした。一番多かった答えは、散歩やピクニックで家族と一緒に行ったという答えでした。また、ここに「春分の日のエネルギー」や「カトリック祭礼」という異質な答えがあるように見えますが、これは地域社会の行政のイベントや教会の祭礼などの公的なものです。あるいは、先ほども写真で示しましたが、周りはトウモロコシ畑ですので、農業や放牧という日常的な労働で行きますと答えた生徒もいました。つまり、遺跡を訪問したことがあると答えた生徒の多くは、家族や親族と一緒に訪れていることが分かりました。逆に、日本でよ

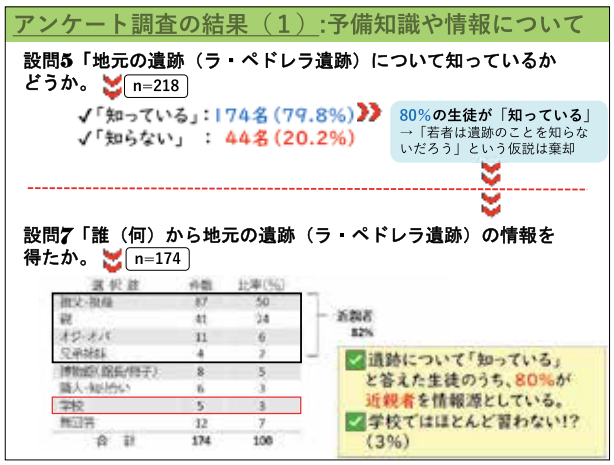

図 9

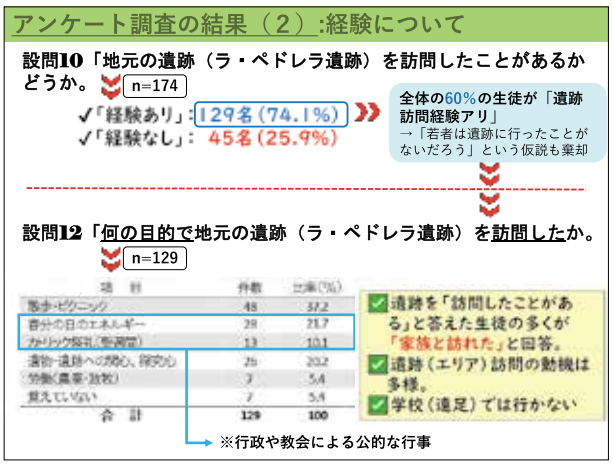

図 10

くある学校の遠足などで行くことはないようです。

さらに、今度は逆に、行ったことがないと答えた生徒に、なぜ、訪れたことがないのかと聞きました（図11）。ここでは「場所を知らない」、「親が連れて行ってくれない」、「時間がない」という答えが出てきました。これは見方を変えると、「場所を知らないから行ったことがないだけで、知っていたら行くかもしれない」、「親が連れて行ってくれないだけで私は行きたい」、「時間がないから行かないだけで、時間があったら行きたい」など、行きたい気持ちはあるように読み取れます。つまり、関心がない、行きたくないわけではなく、行く機会があったら行ってみたいと考えている生徒は65パーセントほどいると考えることができます。ちなみに、行きたいと思わない回答の中に、「危ない」、「怖い」という回答がありますが、村から見て高速道路の向こうにあるので、麻薬の使用や麻薬の取引、あるいは強盗被害などの悪評が立つ、危険なエリアと理解されていることもあるようです。要するに、治安の問題で行けない、行きたくないと思っているようです。

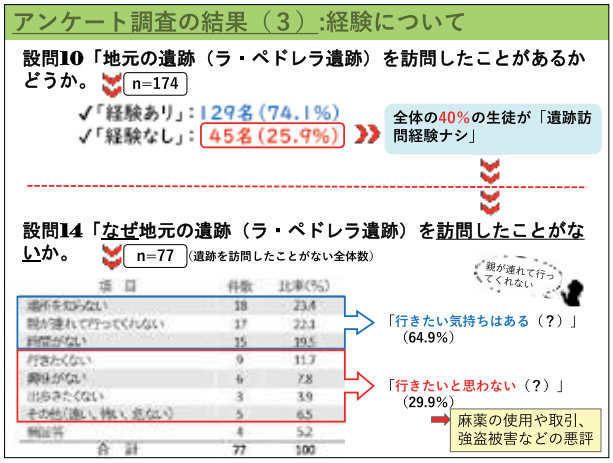


図 11

アンケート調査の結果から見える課題についてまとめます（図12）。郷土史や地域の文化遺産である遺跡に関する情報や知識は、主に家族や親族といった近親者から得られていることが分かりました。逆に学校で学ぶものではないことも分かりました。ここでは学校で獲得する知識を学校知、スクールナレッジとします。メキシコの場合は、日本の文部科学省に当たる公教育省の学習指導要領に沿った、州政府のカリキュラムにのっとった歴史の教科書が用意されます。その学習指導要領のカリキュラムに沿って学ぶ歴史科目とは、大きく分けて世界史とメキシコ史があります。日本でいうところの世界史と日本史です。特にメキシコ史の場合はよき国民を育成する公教育と位置付けられています。これは先ほど澤之向先生の発表の中で学習指導要領が紹介され、そこでは公民としての資質、能力の基礎を養うと歴史科目が位置付けられていることと似ています。つまり、学校で習う歴史科目とは国家史であり、郷土史ではないのです。

逆にこの学校知に対して、日常知をここで挙げておきます。日常知とはローカルナレッジです（図13）。これは日常の人付き合いによって伝達される情報で、多くの場合、近親者や隣近所との直接的な関係の中で得られるものです。学びの場とは学校に限られたものではなく、日常が学びの場です。村の歴史や地域の文化は日常的な人付き合いの中で学ばれます。そして、それが世代継承される地域の過去や、あるいは現代に関する記憶となっていきます。画面に映しているのは、遺跡の近くで伝統的な舞踊をする若者たちの様子です。これは、遺跡の近くを会場として行われている村の行事で、遺跡で踊りを披露する青年舞踊団の様子です。こちらは、この遺跡で発掘された遺物を展示する、小さな地域ミュージアムが村の中にあり、そこ

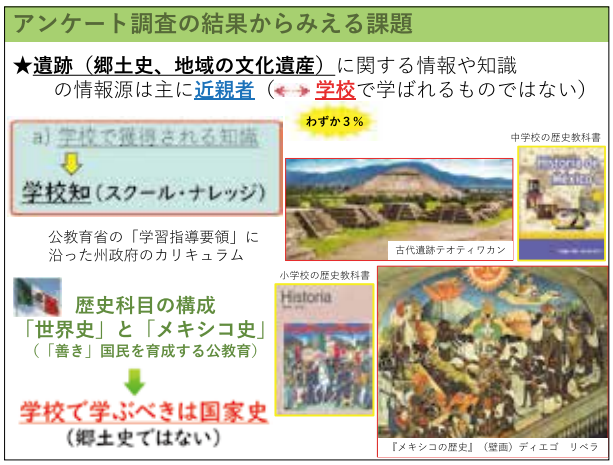


図 12

図 13

を訪れる子どもたちの様子です。

このような形で、恐らく、学校外で学び、身に付けていくものを日常知とするならば、学校知と日常知の間にかい離があり、そこがうまく接合されていないが故に、学校で習うメキシコ史、国家史と、日常的に身に付けるだろう古代遺跡や地域の歴史、郷土史がうまく結び付いていないという大きな問題があることに気付きました（図14）。そこで私たちは、学校知と日常知を結び付けるような素材として副教材のようなものを作ろうと考え、学習マンガにフォーカスしていきました（図15）。

あらためて確認すると、学校知とは、テキスト化された抽象的な知識を1人の教員によって、共通の教科書を用いて、集団的に学ぶ、画一的な、そして、体系的な知識です。よき国民をつくるための歴史教科です。それに対して日常知とは、文脈に埋め込まれた具体的な知識です。ここの村の、あそこの川のほとりで、昔、何々があった、あそこのほこらは実はこうだなど、特定の場所と結び付いた局所的な知識です。これらは個別の体験を通じて学び、身体化され、多様性に富んでいます。逆に言うと、それが故に体系化されていません。特に日常知に関しては、学習者の状況や取り巻く環境に大きく左右されるという側面があります。具体的には家族です。

このような学校知と日常知のかい離状況を、うまく接合するためのメディアを作れないかと考え、冒頭に話した学習マンガという、使い方次第では役に立つ「境界線上の教材」が登場します。これを、しかも青少年だけではなく、大人も読めるような学習マンガ、それこそ、学校外学習や生涯学習に向けて活用できるような副教材を作ろうと、学習マンガの開発を始めました。

ここまでをまとめます（図16）。大人たちは、郷土史や地域の遺産に対する無知や無関心という傾向は若者たちに顕著で、その要因は生徒たちの低い学習意欲や不真面目さだと言いました。ところがアンケート調査の結果、生徒たちの不真面目さと、地域の文化や地域の遺産、歴史に対する無関心は直接的な因果関係がないことが浮かび上がってきました。そもそも、学校の歴史カリキュラムの中に、郷土の歴史や文化は含まれていませんでした。むしろ、ここでは、若者たちはと言っている言説の発信源である大人の無関心こそ、青少年への日常知の伝達や高進を阻害しているのではないかということです。子どもたちが理由ではなく、大人が理由だったのです。そこで青少年だけではなく、保護者世代や教員、年長者を含む、地域住民全体に向けた学習教材を作ろうという話になり、学習マンガが世代間の対話のきっかけになればと考え、作ることにしました。

ちなみにマンガについて補足すると、メキシコにはこのような「イストリエタ」というメキシコ版マンガが20世紀の前半頃から盛んになってきました（図

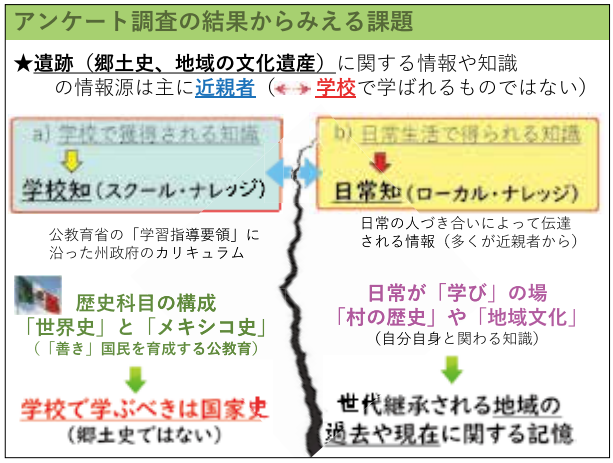


図 14

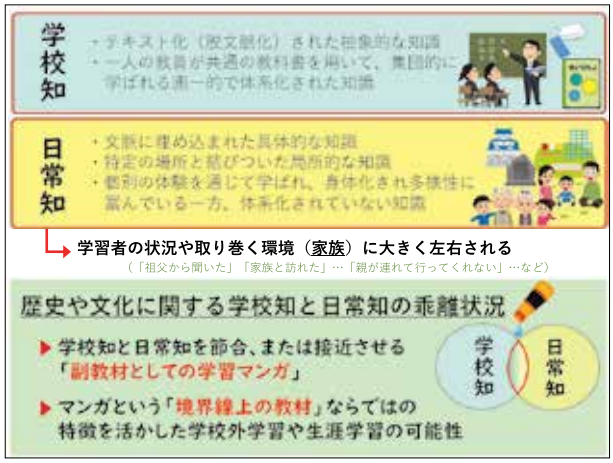


図 15

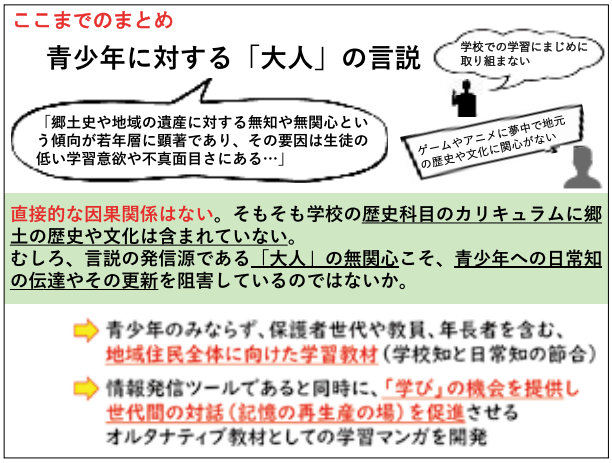


図 16

17）。1950年代から1960年代にはアメリカンコミックが入ってきて、1970年代には非常に大きな市場でした。これはアメリカンコミックの影響を受けたメキシコのマンガです。ただ、もちろん現在は日本のマンガが非常に大きな市場になっています。1990年代頃から日本のマンガがメキシコの市場に入ってきて、メキシコには現在、メキシコ版マンガ「イストリエタ」とアメリカ風のアメリカンコミック、そして、日本から来たマンガの3種類ほどが百貨店の書籍コーナーなどには並んでいます。日本のマンガについて、私たちは普段ゆっくり考えたことがありませんが、右開きか左開きかという問題があります。アメリカンコミックなどとは読み方が違うのです。実はこれがこの後に関わってきますので、頭の片隅に置いておいてください。

学習マンガ導入に向けての予備調査から話します（図18）。このプロジェクトでは、考古学の調査の最新状況をマンガに盛り込み、地域住民の意見や考え方を反映させる内容にすること、また、マンガ作りには日本のマンガ家に参加してもらうことが特徴だと言えます。ただ単にマンガを作るだけではなく、地域社会の住民との文化交流イベントも進めようとワークショップを実施しました。これが地元の若者たちを中心に結構な反響がありました。ワークショップのためのポスターを作り、村の広場で実施しました（図19）。日本のマンガ家による4コママンガの作成についてレクチャーをしてもらいました。さまざまな年齢のかたがたが参加し、日本のマンガの方式や、4コマだけでもストーリーがしっかりできることを体験してもらいました。

一方ではマンガ作りを進めました（図20）。私もマンガ作りにゼロから携わったことは初めてでしたが、私たち研究者側が関わったことは、登場人物や世界観の設定、シナリオの部分です。あとはマンガ家と一緒に、何回かにわたる作画の確認を経て、最終的に完成原稿に至りました。次にそれをスペイン語に訳すという作業がありますが、簡単にマンガの特徴を話します。このマンガは四つのエピソードで構成され、登場人物は日本人考古学者と地域住民で、その登場人物の触れ合いを中心軸にして描かれています（図21）。

四つのエピソードはそれぞれ、実際の考古学者たち

図 17

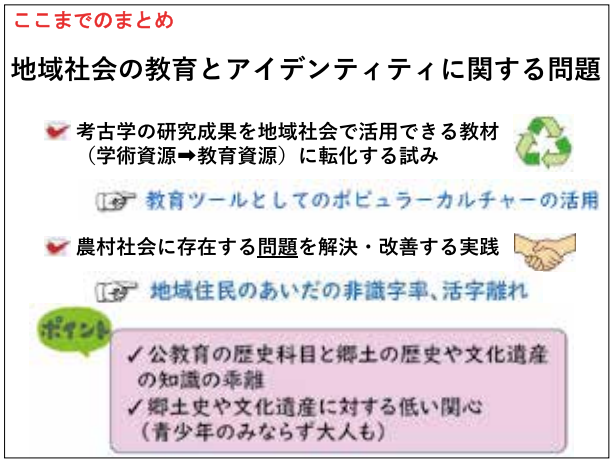

図 18

図 19

図 20

が抱えている問題や、地域社会の人々に対するメッセージなどで構成されています。具体的には考古学調査とは何か、盗掘者と研究者の違いは何か、メソアメリカの歴史、メキシコの歴史と地域の歴史はどのように関わっているのか、最後は文化遺産とは何かという四つのエピソードです。フォーマットは先ほども話したように、日本のマンガとメキシコのマンガは右開きと左開きで違いますが、現地の人が分かりやすいよう、左開きにしました。また、関心のある人たちがより知ることができるように、ページの下に脚注を付けて、文化について、歴史についての補足の解説も加えました。また、日本のマンガには特徴的な擬音語や擬態語、役割語があります。それらを取り入れて、分かりやすく、かつ、面白くなるようにしました。役に立つマンガを意識しました（図22）。

出来上がったマンガは現地で贈呈式を開催し、そこで説明するとともに、作品の紹介をしました（図23）。ただし、予算の関係で、冊子の形で配ることができたものは300部程度でしたので、YouTubeやFacebookなどを活用し、より多くの住民が閲覧できるように公開しました（図24）。そして、どれほどの効果があるかを検証するため、2回目のアンケートを実施しました（図25）。マンガの配布から1カ月後に中学校を対象として、120部のアンケートを配布し、99パーセントが返ってきました。そのごく一部をまとめました。郷土史や文化遺産への関心や考古学調査への理解が高まり、このマンガ冊子を通じて、例えば、父親や母親、あるいはおじいさん、おばあさん、おじ

図 21

図 22

図 23

図 24

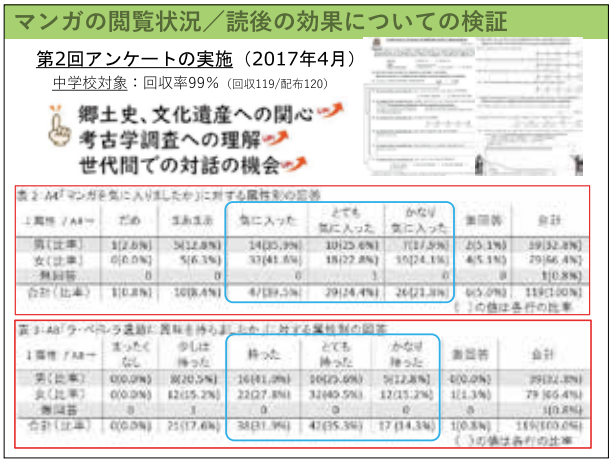


図 25

さん、おばさん、弟、妹、兄、姉といった、家族間や親族間での対話の機会が増えたことが分かりました。簡単な効果の検証だったので、もう少し継続的に検証を行う必要があると考えていますが、取りあえず、このようなマンガの効果が出ているといえます。

本発表を締めるにあたり、ポイントを整理します（図26）。この手の海外で実施するプロジェクトのポイントとして、継続性という点が挙げられます。すなわち、それが根付くかどうかです。結局、予算の終わりがプロジェクトの終わりであったり、プロジェクト期間の満了が教育実践の終わりであったり、そのようなことにならないようにするには、いかにしてこれをシステムとして、仕組みとして導入していくかが大事です。持続可能な文化遺産教育の仕組みづくりとはどのようなものかは、後のディスカッションで話せればと思います。それから、地域社会、特にこの場合では学校関係者の理解と信頼が得られるようにするためには、やはり、時間をかけなければなりません。例えば、教育カリキュラムとの連携は可能かどうかを考えると、メキシコの場合は「社会奉仕活動」というボランティア活動に従事することが義務付けられています。そのようなものを活用して、文化遺産の学習と発表などに結び付けられないでしょうか。

もう一つは発展性です。教育資源であるだけではなく、地域住民の意見を踏まえ、観光資源としての活用を探ることはできないでしょうか。学校教育とツーリズムをどのように接合させるのかが大きな課題と考えられます。これは生徒たちの意見の中に、自分たちの村の古代遺跡を活用したいという意見があったからです。観光資源としたい、観光客が来てもらえるようにしたいという意見です。学校教育と観光をどのように結び付けるのかという問題についても、この後のディスカッションで話せればと考えています。以上で私の発表は終わりです。ありがとうございました。

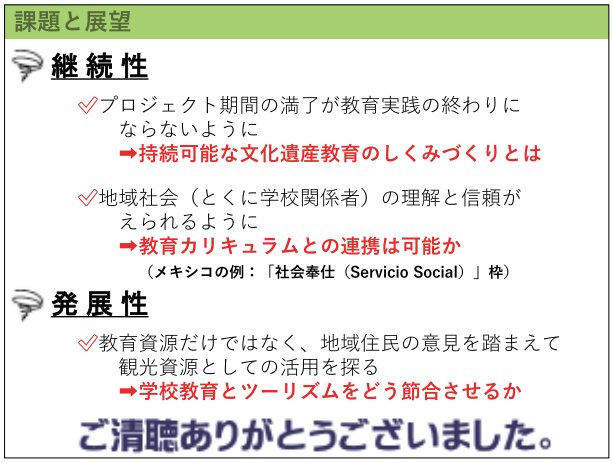

図 26

# アンコール遺跡における文化遺産シェアにむけての普及教育活動

丸井 雅子（まるい・まさこ）
上智大学 総合グローバル学部 教授

上智大学文学部史学科卒業、同大学院外国語学研究科地域研究専攻博士後期課程満期退学。同大外国語学部専任講師等を経て2015年より現職。カンボジアを中心とした東南アジア考古学及び文化遺産研究が専門。「遺跡」と地域社会の関係について古代から現代に至る歴史的動態を遺跡地域史と捉え、分野横断的なアプローチで考察。

はじめに

本日は、文化遺産普及教育活動の具体例として、カンボジアのアンコール遺跡群地域における発表者（丸井）自身が担当している上智大学による取り組み、特に考古学分野からの活動を中心に紹介します（図1・2）。

文化遺産普及教育活動は、文化遺産自体の歴史性や文化的側面を教えるだけに留まりません。文化遺産を取り巻く社会、国家が辿った歴史、そして地域の生活や宗教等に関わる多様な側面や知識を、専門家と市民が相互に共有することが、今日的な文化遺産教育のありかただと考えられます。世界共通のマニュアルではなく地域の事情に則したやり方を構築するべきでしょう。そのため、まず本日の話題の舞台となるカンボジアの概況を理解するところから始めたいと思います（図3・4）。

カンボジアは19世紀後半からフランスの植民地支配下におかれました。アンコール・ワットなど今日の世界遺産アンコールがある一帯は、1908年からフランス極東学院が主導したアンコール保存事務所により、歴史資料としての調査・研究、文化遺産としての保護、そして観光開発の対象となりました。第二次世界大戦後、1953年に独立したカンボジアですが、1970年に発生したクーデター以降30年近い内戦状態におかれることとなります。1991年のパリ和平協定を経た

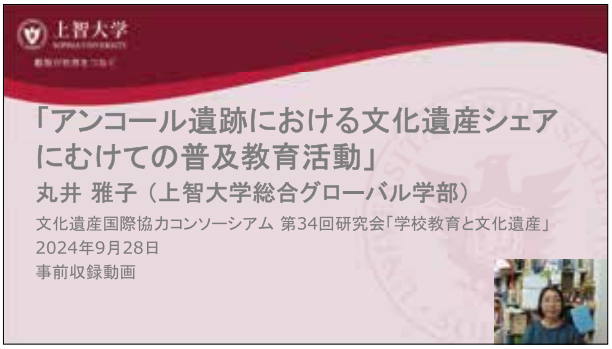


図 1

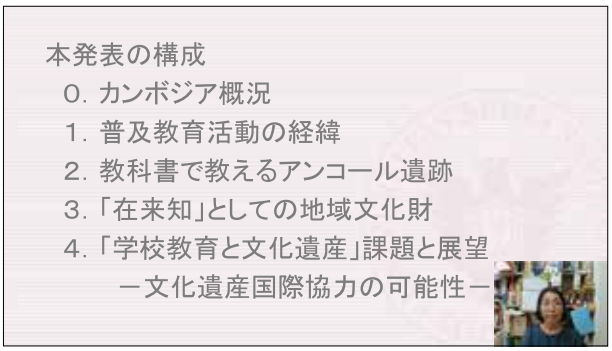


図 2

1992年、アンコールはユネスコ世界文化遺産リストへの記載が決定します。この時、カンボジアは1993年5月の総選挙に向けて準備中の政権移行期でした。新政権発足を待たずしてのこの世界遺産登録は、いかに当時のカンボジアがアンコール遺跡の緊急的な国際支援を求めていたかを意味するでしょう。

1993年に人口約860万人だったカンボジアは、2023年には約1,690万人にまで増加しました（国連人口計画）。経済状況は後発開発途上国で低所得国に位置付けられています。2019年時点の就学率は初等教育100％のうち卒業は8割、そのうち約半数が中学校へ入学、さらに高校進学率は低いと報告されています（カンボジア教育青年スポーツ省）。

## 1．普及教育活動の経緯

### （1）王立芸術大学

王立芸術大学（以下、芸大）は、1965年に開校したカンボジアにおける文化及び芸術分野の中心的高等教育機関で、国内で唯一の考古学専門学部を擁する王立大学です。現在、カンボジア国内の遺跡で調査や保護活動に従事するカンボジア人の考古学専門家のおそらく9割が、この首都プノンペンにある芸大考古学部出身者と言ってもよいでしょう。ポル・ポト政権期に一時閉鎖（1975-79年）された同大の考古学部が再開したのは1988年10月でしたが、1990年9月から1992年まで同大で教鞭をとった高橋宏明氏は「授業は外国語（フランス語）が主体で週に16-18時間もあり、専門科目はクメール美術や博物館学だけだった」と当時を振り返っています（図5）。

### （2）上智大学の取り組み

こうした芸大の状況を踏まえ、上智大学の石澤良昭率いるアンコール遺跡国際調査団は、1991年3月から芸大へのカリキュラム支援、即ち人材養成プロジェクトを開始しました。プノンペンのキャンパスにて考古学部と建築学部両学部全学生を対象とした文化遺産関連諸分野7科目の集中講義を開講し、そのあと選抜された学生達と共にアンコール遺跡があるシェムリアップへ移動しバンテアイ・クデイ遺跡等で現場実習を実施しました。現地シェムリアップには、1996年に上智大学の拠点となるアンコール研修所（現アジア人材養成研究センター）が開設され、卒業生に対する本

図 3

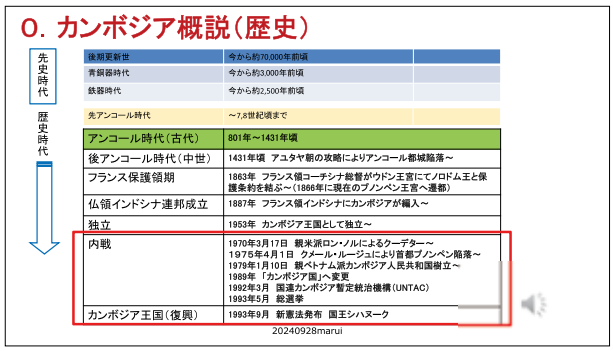


図 4

図 5

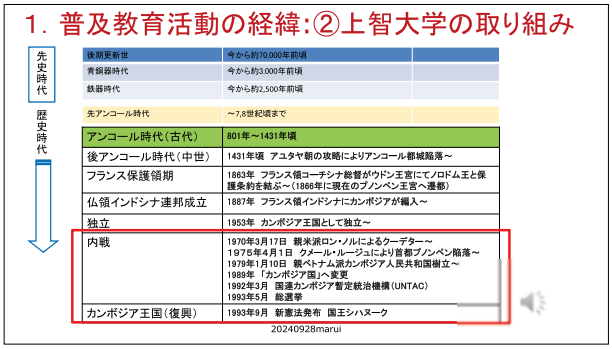


図 6

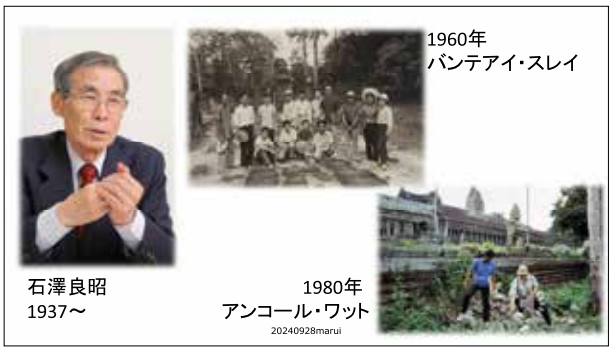


図 7

格的な専門家研修も始まりました（丸井 2018）（図6・7・8・9）。

（3）文化遺産教育プログラムの開始

研修生主体の発掘調査の終盤、1999年1月に実施したのが現地説明会でした。国連ボランティアの協力を得て、バンテアイ・クデイ遺跡の北に位置するロ・ハール村等から村人が動員され、3名の考古研修生が遺跡内を案内してアンコールの歴史や発掘現場についてカンボジア語で説明しました（図10）。

実は当時既にアンコール遺跡群では文化遺産国際協力としての遺跡整備や修復作業が数多く遂行されている最中で、国内外の専門家を対象としたフランス語や英語による現場見学会は盛んにおこなわれていました。一方で地域住民を対象としたカンボジア語による現地説明会は皆無でした。そのような状況で、日本国内の発掘現場では当然の光景である現地説明会をバンテアイ・クデイでも挑戦してみたいと考えたのは当然といえましょう。村長との交渉、準備や当日の運営は全て3名のカンボジア人考古研修生が担当しました。この後われわれの現地説明会は、発掘現場、修復現場、博物館等を組み合わせた文化遺産教育プログラムとして展開し、現在は、芸大学生が夏季現場実習期間中に、必ずこの文化遺産教育プログラムを運営することになっています（図11・12・13）。

2．教科書で教えるアンコール遺跡

（1）中等教育における歴史教育

こうした文化遺産教育プログラムに招待する学校生徒の歴史学習の状況把握は非常に重要です。

カンボジアの義務教育は6-15歳の9年間で、初等教育は6-12歳の6年間、中等教育は前期と後期の各3年間ずつに分けられます。前期中等教育が日本の中学

図 8

図 9

図 10

図 11

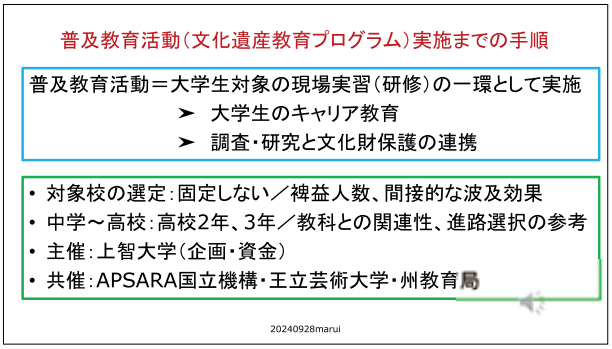


図 12

図 13

校（以下、中学）に相当し、後期中等教育が高等学校（以下、高校）です。中学では社会科の一部で世界の古代文明、東南アジア先史、古代インド、カンボジア先史を断片的に教えます。高校に入ると歴史の科目が独立し、1年と2年でカンボジア史を先史時代から近現代史まで、3年で現代史を教えます。以上はカンボジアの教育・青年・スポーツ省が定める教授時間ですが、教育現場の実情はどうでしょうか（図14・15）。

（2）実施校の現状調査

2024年8月下旬に実施した文化遺産教育プログラムには、バンテアイ・クデイ遺跡近隣の高校（N.T.高校）2年生徒約60名を、アンコール・ワット西参道（上智大学とカンボジア国立アプサラ機構の共同修復事業現場）そしてバンテアイ・クデイ発掘現場へ招待しました。N.T.高校は、バンテアイ・クデイから自転車で20分、観光バス等が通る道路から土の脇道を入って10分の所にあり、周りには水田が広がっています。2019年に開校した同校には全校生徒187名、教員11名がいます（図16）。教員も教室もいずれも不足し、学習指導要領通りに実施できない授業が沢山あります。一部の科目はローカルNGOが教師を派遣しています。高校2年生の歴史は本来週4時間ですが、現状では週2時間しか実施できていません（図17）。校長は「生徒達は遺跡に隣接する村々から通っているので遺跡はそこにあって当たり前の存在だろうが、遺跡で行われている調査や修復については殆ど理解していないかもしれない。」と述べました。こうした状況を芸大学生と共有し、説明内容の確認と現場でのリハーサルを経て当日のプログラムを実施しました。カンボジアの学校の多くは、社会科見学のような学校行事はありませんので、たとえ身近な遺跡であっても皆でバスに乗車しての移動は遠足のようで、それだけで生徒たちは楽しそうでした。

（3）効果と裨益者数

上智大学のチームはアプサラ国立機構と共同で、こうした普及教育活動を20年以上に渡って実施してきました。しかしその効果をはかることは簡単ではなく、明確な数値で示すことは出来ません。ここでは運営に携わっている芸大学生のキャリア教育という視座と、普及教育活動の裨益者数という点から、考察してみたいと思います（図18）。

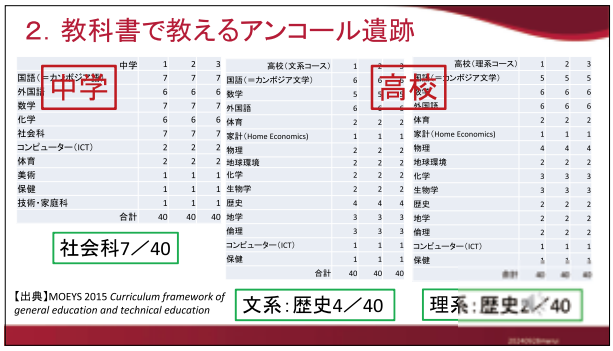

図 14

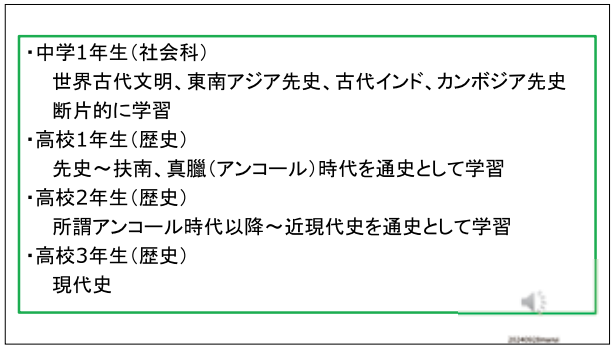

図 15

図 16

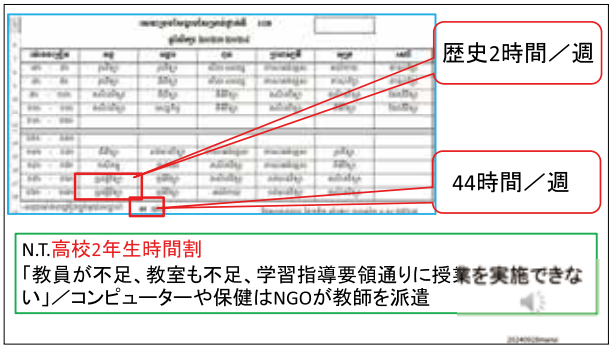

図 17

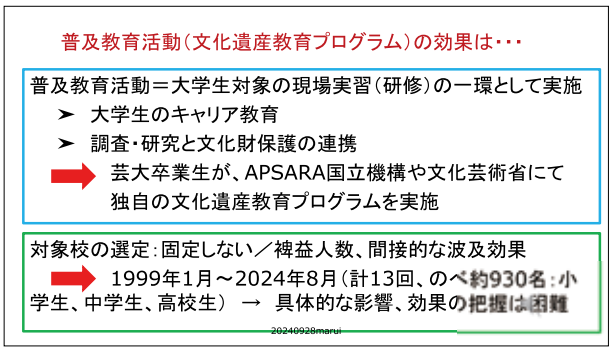

図 18

まずキャリア教育についてですが、既に述べてきたように文化遺産教育プログラムは、芸大学生の夏季現場実習の一環として実施しています。発掘調査最後の現地説明会は、調査・研究成果の社会還元の実践方法を体験する機会となります。芸大考古学学部学生は卒業後に、アプサラ国立機構や文化芸術省、そして国内の他の世界遺産登録文化遺産関連の機構に専門職として就職することが多く、新任であっても容赦なく現場の様々な実務に対応することが求められています。業務は考古学調査だけではなく、修復事業、遺跡整備と開発、近隣住民との折衝等多岐にわたります。学生時代の現場実習経験や修得した技術・知識は、その後の専門家キャリアに活かされているということが、卒業生自身の発言からわかってきました。

次に裨益者数についてです。上智大学の文化遺産教育プログラムは、毎回異なる学校を対象に実施しています。これまで規模が大きなものだけでも13回、約930名の生徒たちが参加しました。毎回対象校を固定するほうが、運営側も学校側もノウハウを共有しているという点で円滑な実施が見込まれるでしょう。対象校を限定し継続することで、対象校の教員と連携したあらたな実施方法が開発されるかもしれません。

しかし現在までのところあえて対象校を固定していない理由は、アンコール遺跡群地域の特性にあると考えています。同地域は、保護の内容に応じて段階的に計4つのゾーンに分けられています。そのうちゾーン1が文化財建造物そのもので、ゾーン2はゾーン1と周囲の村々も範囲に収められています。401㎢のゾーン2には112の集落が点在し、今も130,000人近い人々が生活しています。そのような遺跡と人々の生活が近接しているアンコール遺跡群地域の学校で文化遺産教育プログラムを実施した場合、参加した生徒を通じて学校内の他の生徒へ、家であるいは村でプログラムのことが話題に上るであろうことは想像に難くありません。間接的に裨益者のすそ野が広がっていくことを期待しているのです。

## 3．「在来知」としての地域文化財

### （1）遺跡が包摂する多様な価値観

従来の現地説明会のイメージはこうでした（図19）。つまり、発掘現場にて調査に従事した専門家から見学者にむかって調査成果や歴史的側面を説明するというものです。多くの現地説明会は情報の伝達は単方向です。アンコール遺跡では現地説明会を通じて、文化遺産保護についてもっと知ってもらおうという狙いがありました。

ところが遺跡の調査を長年続け近隣の村の人たちとも親しくなるにつれ、「遺跡」には過去の学術的な歴史資料だけではない他の側面もあることに気がつくようになりました（図20）。毎年の盆の時期に先祖供養を行う人たちがいます。家族の体の不調に合わせて生薬の材料を採取するために遺跡内の林に入る人もいます。「遺跡」をめぐる人々の体験や記憶、言い伝え、自然資源利用の知恵などは、考古学者等専門家による説明とは全く別の遺跡の顔です。「遺跡」が持つ多様な価値観の中に、長年何世代にもわたって「遺跡」と共に生きてきた人々の在来知が活かされているのです（丸井 2021）。

文化遺産教育プログラムが目指すのは、遺跡をめぐるあらゆる人々（アクター）が相互に、単方向ではない双方向のコミュニケーションを通じて理解を深めることです（図21）。

### （2）遺跡をめぐる在来知

相互理解のために取り組んでいる三つのプロジェクトについて紹介します。

一つ目は、村の人々が語り継いできた遺跡にまつわる口頭伝承の採集です（図22）。村の寺を訪ね周り、僧や村の長老から昔語りを聞きました。目の前のある

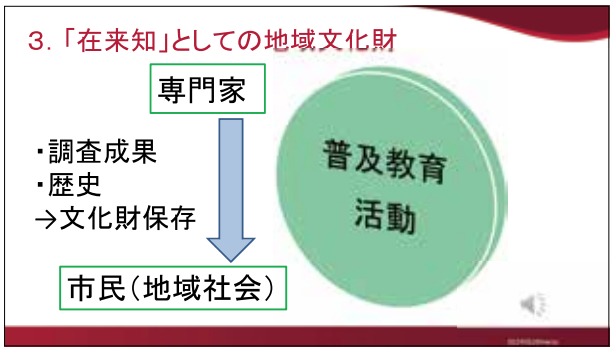

図 19

図 20

遺跡の存在をなんとか生活の中で説明するために生まれた物語は、辻褄が合わずしばしば超自然な能力が登場します。そうした物語の一部は、これまでに日本の民間財団から支援を受け2冊の絵本としてまとめ、カンボジアの学校へ配布しました。

二つ目は、村の人個人の体験や記憶の聞き取り調査と記録化です（図23）。遺跡に関わる近現代史は、西欧からの探検家による旅行記や、遺跡保存官による調査や保存の記録によって叙述されてきました。一方で、そこに生きてきた大多数の村の人々は書き残すことなく世代交代が進みます。遺跡自体の環境も変化が激しい今日にあって、彼らの体験や記憶をライフ・ストーリー研究として体系化することは喫緊の課題と言えるのではないでしょうか。

三つ目は、相互交流の場の創出です（図24・25）。2011年に日本政府草の根文化無償資金協力による資金援助で建設された「文化遺産教育センター」（バンテアイ・クデイ遺跡）は、様々なアクター同士の交流の場として活用されています。例えば、芸大学生が「紙芝居」を上演した時は村の人は黙って静かに聞くだけではありません。次第に遠慮なく大声で笑ったり、感想を言い合ったり、質問したり、筋書きの無い時間がいつのまにか展開しています。あるいは村から長老を招き芸大学生との対話の会を開いた時は、学生が質問するまでもなく話が止まらない長老の大声を聞きつけて、村の人たちも周囲に集まったこともありました。同じ村に住んでいても、あえて昔のことを話したり聞いたりすることは少ないようです。このような場と機会を設けることは、体験や記憶を共有する一種の装置になっているのではないでしょうか。

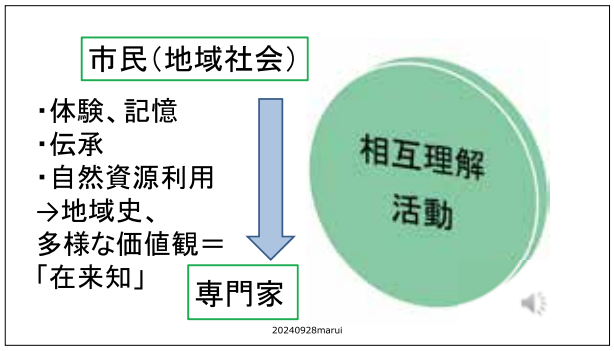

図 21

図 22

図 23

## 4．「学校教育と文化遺産」課題と展望
### ―文化遺産国際協力の可能性―

現状ではカンボジアの学校教育の制度やカリキュラム内に立ち入ってプログラムを実施するには障壁が高いと考えています。公立学校を管轄する州教育局とは信頼関係があるものの、学校を固定化していないために学校教員の中にプログラムの主体的なアクターは構築できないままでいることが課題の一つです（図26）。

ただし文化遺産国際協力という視座に転じてみると、

図 24

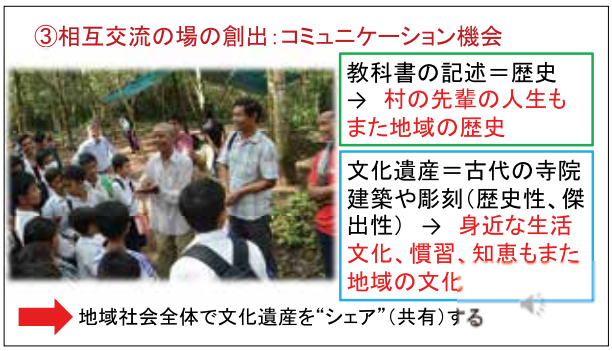

図 25

第三者（よそもの）はある国のもしくはある行政組織の立場を超えた利害関係者（アクター）同士をつなげることは得意です。学校を舞台とする文化遺産教育にとって、必須のアクターは行政（Authority）・民間（Private sector）・住民（Local）です。第三者であるわれわれは、民間セクターとしてこのプログラムに関わり、実際のプログラムという機会を創出し、行政と住民をつなげてきました（図27）。

また実際の空間（例：文化遺産教育センター）を作り、さらにそこで実施する企画（例：対話の会等）を創造することは、多様なアクター間のコミュニケーションを促進し新しい地域協働に発展する可能性が期待されます。

その上で文化遺産国際協力コンソーシアムがこれまで地道に積み重ねてきたような、各分野の専門家も参加する各国や各地域の事情調査と分析は、具体的なニーズの把握と適切な支援を実現させるものです。文化遺産教育では、世界共通の普遍的なマニュアルではなく、さらに個別の遺跡や地域の事情をより丁寧に見ていくことが必要とされます。

民俗学から文化財や文化遺産を論じる加藤幸治さんは、文化遺産への自分なりの切り口を持つことがあらたな楽しさや価値観の転換を生み、それをシェアすることに意義を見出す「文化遺産シェア時代」を提唱しています（加藤 2018）。今後の文化遺産教育は、先人たちが受け継ぎ残してきた在来知も含めた遺跡が持つ包摂的な世界を、いかに学校で学ぶ世代（＝次世代）がシェアしたくなるようなものに仕立てていくのか、その先にどのようなそれぞれ自分たちの文化遺産像を提示できるようになるのか、そうした体制作りを目指していく必要があると提案し、発表を終えたいと思います。

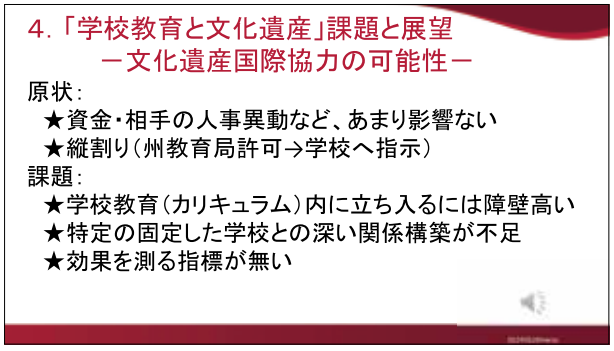

図 26

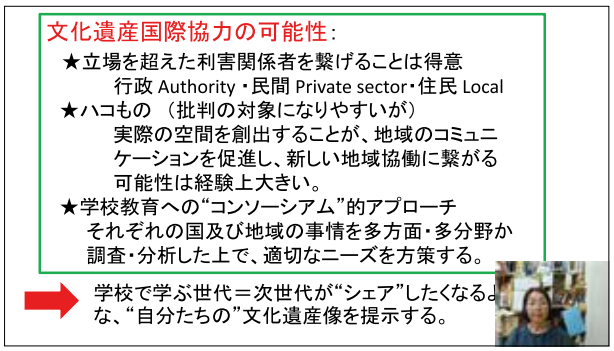

図 27

図 28

参考：

加藤幸治2018『文化遺産シェア時代　価値を深掘る”ずらし“の視角』社会評論社.
丸井雅子2018「世界遺産アンコールの25年―上智大学による文化遺産国際協力と人材養成―」『カンボジアの文化復興』30号：185-200.
丸井雅子2021「遺跡の「真正さ」を探る：アンコール遺跡群バンテアイ・クデイの近現代史」『東南アジア考古学』41号：25-40.

# パネルディスカッション

モデレーター：關 雄二（文化遺産国際協力コンソーシアム副会長）
コメンテーター：五月女 賢司（大阪国際大学 国際教養学部 准教授）
パネリスト：澤之向 達也、増渕 麻里耶、小林 貴徳

**關 雄二**（せき ゆうじ）文化遺産国際協力コンソーシアム副会長
国立民族学博物館特定教授・名誉教授、総合研究大学院大学名誉教授。専攻はアンデス考古学、文化人類学。1979年以来、南米ペルー北高地において神殿の発掘調査を行い、アンデス文明の成立と変容を追究するかたわら、文化遺産の保全と開発の問題にも取り組む。主な著書として『古代アンデス権力の考古学』（京都大学学術出版会、2006）、『アンデスの文化遺産を活かす-考古学者と盗掘者の対話』（臨川書店、2014）、『アンデスの考古学新版』（同成社、2021）、編書として『古代文明アンデスと西アジア神殿と権力の生成』（朝日新聞出版、2015）、『アンデス文明神殿から読み取る権力の世界』（臨川書店、2017）などがある。

**五月女 賢司**（さおとめ けんじ）大阪国際大学 国際教養学部 准教授
英国University of London（IoE）大学院（教育・国際開発修士）及びUniversity of Leicester大学院（博物館学修士）修了。和歌山大学大学院博士後期課程単位取得満期退学（観光学専攻）。ザンビア、英国、セントクリストファー・ネービスの博物館に勤務後、帰国。千葉市科学館ボランティア推進担当、国立民族学博物館機関研究員、吹田市立博物館学芸員を経て、2022年より現職。小規模ミュージアムネットワーク世話人、全日本博物館学会委員、日本展示学会理事、国際博物館会議（ICOM）地域博物館国際委員会理事、JICA課題別研修「博物館とコミュニティ開発」運営委員会専門委員。米・小規模ミュージアム協会賞受賞。専門は博物館学、万博史。

**關**　文化遺産国際協力コンソーシアム副会長の關です。本日は国際協力コンソーシアムの研究会において、初めて学校教育というテーマで議論します。研究会シンポジウムでは通常であれば、具体的に日本国外で行われている活動を取り上げ、ディスカッションをすることが多いのですが、今回はあえて、国内の事例を組み込みました。なぜなら、文化遺産と地域、学校教育の関係は、個々の文脈は異なっていても、テーマは国内外を通じて、普遍的なものだろうと考えたからです。日本の場合は、先進国の中でも少子高齢化が厳しい状況にあるという日本独特の問題はあるにせよ、国内外の事例から普遍的なものを取り上げたいという意図がありました。

本日、澤之向さんには白川郷の事例という、小学校における教育の優れた事例を紹介してもらいました。私は聞いていて、小学校時代にこのような授業を受けたかったという感想を持ちました。そして、そこで取り上げられている白川郷の保存という問題を、空き家を貸す、貸さないというテーマに絞り、4年生の授業の中に組み込んでおられました。

この事例を聞いて、私はイギリスの世界遺産であるコッツウォルズの事例を思い出しました。コッツウォルズの場合は、現在はほぼ部外者というか、ロンドン在住の人たちが家を買い、従来、住んでいた人たちはその周辺部で新しい生活をするという形が取られていることがよく報告されます。このような事例にもつながりますし、先ほど私が言った、ある種、普遍的なテーマの一つではないかと思いました。ただし、コッツウォルズで小学生がこの問題を取り上げているかは別の問題です。いずれにしても、澤之向さんの事例には、われわれの国外における国際協力の場面においても考えさせられる問題が含まれていました。

次に増渕さんの発表は、京都芸術大学の付属高校における一つの教育プログラムの紹介でした。この場合はやや教育の中でも専門性が高いコースの事例でしたので、一般的な学校教育の事例とはやや異なっているような気がしました。しかし、その専門性の高い中でも、一般的に学生たちが持つ文化遺産へのイメージが、このようなプログラムにより開かれていく様子がよくわかりました。より専門性が高く、狭められていくというよりも、将来の進路の可能性も含めて、さまざまな可能性が開かれ、文化遺産のイメージも広がっていく授業をしているのだと感じました。澤之向さんもそうでしたが、学生が自分の問題に引きつけて考え、自分自身の進路を開拓することにも利用している点で、大変興味深い発表でした。

3人目の小林さんの発表はメキシコの事例でした。前半の二つは国内の事例でしたが、国外の事例として、メキシコの事例を取り上げました。そこでは学校と遺跡とのつながりが希薄で、その関係性を分析した上で、部外者である日本人の小林さんが、マンガという、日本文化を代表するようなツールを使って、日常知と学校知を結び付けるという実践をされていました。その中で継続性の問題やツーリズムの問題という課題も最後に取り上げていました。さらに効果の検証については、今後のフォローアップ調査の可能性を指摘されました。

最後の丸井さんの発表は、上智大学が長年、関与してきたカンボジアのアンコールの遺跡を中心とした、教育と結び付けた活動について説明してもらいました。大学生を対象としていた、ある種、一方向的な文化遺産の普及・理解の教育プログラムから、最終的に相互理解といいますか、現地の人々が持つローカルな知を引き上げ、それを集積した上で、共に文化を理解していくという、共に創るという意味での、共創活動の一つの事例でした。また、課題として、これらがどのような効果を上げているのかを検証できていないことも取り上げていましたが、聞く限りでは大変有意義な活動であると思いました。このような中で、一つ一つ、議論を進めたいと思いますが、初めに、今回、コメンテーターとして招いた五月女賢司さんに、全体を通じた講評というか、コメントをお願いします。

**五月女**　大阪国際大学の五月女です。關さんから4名の発表に対するコメントがあったので、重複する部分もあると思いますが、私なりのコメントをします。まず、登壇の皆さま、素晴らしい発表をありがとうございました。各発表から多くの示唆を得ましたので、全

体に対する感想と、それから、文化遺産保護における教育の重要性について、整理しながら、4名の発表に対する個別のコメントも、時間の許す限りしたいと思います。

初めに、文化遺産国際協力と学校教育の連携について、いくつかの考えを共有します。国際協力の枠組みが変化しつつあるという点について、特に教育の重要性が再認識されていることに強い共感を覚えました。これまでの国際協力は協力を提供する側からの一方的な支援が主流でしたが、近年は文化遺産の保護に関わる多くのステークホルダーが共同で取り組み、持続可能な形でその価値を守り続けることが重要視されています。この転換は非常に重要で、長期的な成功を目指すためには不可欠なアプローチです。特に児童や生徒への教育に文化遺産を組み込むことが、その保護の基盤を強化する手段として注目されている点は素晴らしいと思います。

若い世代に文化遺産の価値を伝えることは、単に過去の遺物として保存するだけではなく、彼ら自身がその未来を担う存在としての意識を持つことにつながります。学校教育の中で文化遺産について教えることによって、児童や生徒たちは自らの地域や世界の文化財や文化遺産を理解し、尊重する心を育てることができます。これらは持続可能な社会の形成や、国際理解の促進に直結するものといえます。

また、研究会の趣旨にも書かれているように、学校教育を通じた文化遺産国際協力に関する意識を育てることは、地域社会づくりにも大きく貢献します。地域の文化遺産が次世代に引き継がれ、未来の文化遺産の保護者たちが育つことで、文化遺産は単に過去の遺産ではなく、地域の持続可能な発展の原動力として機能します。しかし、この教育の実践には大きな課題も伴うことは、皆さんも共有できると思います。例えば、カリキュラムの開発や教員の訓練、あるいは、地域の理解や協力が不可欠なことは、本日の皆さんの発表にもありました。これらの課題にどのように対処するかが今後の重要なテーマになることは明白です。

その意味で、過去20年前後のローラジェーン・スミスらによる批判的遺産研究(Critical Heritage Studies)における、遺産の位置付けが参考になるかもしれません。すなわち、遺産なる「モノ」は存在せず、むしろ遺産とは文化的・社会的プロセスであるという考え方です。このような過去20年前後の批判的遺産研究の文脈で考えた場合に、本日発表した皆さんの活動の内容、あるいは、一緒に活動している地域の皆さま、その活動自体が極めて遺産的であるという言い方もできるのだろうと思います。つまり、「モノ」に意味を与えるのは人ではありますが、専門家だけではなく、市井の人々でもあり、また、現代人だけではなく未来の人々でもあるわけです。よって、新しいいろいろな価値観などを組み入れて意味付けをしていくときに、専門家だけではなく、地域住民に関わってもらうことは重要です。さらに、文化遺産が立地する地域の学校や、例えば、文化遺産センターのようなところ、博物館などが対話の場、あるいはフォーラムの場となっていくことができると思います。

また、現在、現代的な意味付けを文化遺産に対してすることに意義はありますが、その意味付けが将来にわたって、同じ価値観の下に理解される必要もないのかもしれません。その意味では新しい意味付けを児童や生徒と学校教員、あるいは地域住民、博物館の文脈であれば学芸員など、いろいろな人たちが考える場、さらに考え続ける場として、文化遺産が立地する地域の学校、文化遺産センター、博物館等々が、将来にわたって常に役割を果たしていく必要があるのではないかと思います。本研究会で紹介された国内外の事例も、教育実践に係る課題に対する有効な手段を示唆しています。そのような意味で大変参考になるものでした。

また、4名の方にそれぞれ、コメントをしようと思っていましたが、時間も押してきましたし、關さんがそれぞれについて話されましたので、あとのディスカッションに回したいと思います。最後に、今回の研究会を通じて、文化遺産と学校教育の連携がいかに重要であるか、そして、その可能性が広がっていることを実感しました。それぞれの発表が示すように、文化遺産を次世代に伝えるためには、地域の現状や課題を踏まえた上での教育が、当然ながら不可欠だといえます。

また、教育はその効果が現れるために時間を要するものだという共通理解は、皆さんも共有してもらえると思います。しかし、海外における日本人という、いわば部外者や、あるいは異動のときが必ず訪れる学校教員が関わる文化遺産教育の場合に、継続的な関与が難しいことがあり得ます。このために、現地の当事者が主体的、継続的に取り組むための働きかけが重要です。さらに、文化遺産観光の正と負の側面や持続可能な観光に関する学校における教育活動も、大変重要です。その意味で文化遺産の保護や文化的アイデンティティーの醸成などとともに、今後、より観光に関する教育なども強調される必要があると考えます。

持続的で効果的な成果を得るためには、地元の人たちが主体となって、共に問題解決に向けて、長期的な視野を持って活動することが不可欠です。また、ローラジェーン・スミスらによる批判的遺産研究の理論に基づけば、文化遺産が立地する地域の若い世代や本日発表した皆さまがたによる文化的、あるいは社会的プロセスとしての教育実践そのものが、遺産的であるといえると思います。教育を通じて、若い世代が文化遺産に対する当事者意識を持って、さらにその保護や地域の発展に貢献するようになることを期待しています。

長くなりましたが、以上を全体的な感想と皆さまに対するコメントとさせてください。ありがとうございました。

**關**　遺産というと古いものばかり扱うものだというイメージですが、そうではなく、皆で、共同で作り上げていくものが遺産なのだという立場を五月女さんは指摘されました。それから、問題点もいくつか取り上げられました。そのうちの一つが、これからディスカッションするテーマでもある継続性という問題です。ここで、こちらで用意したディスカッションのテーマを4点ほどあげておきます。

1点目は、学校教育の枠組みの中で文化遺産教育を行うメリットや意義、課題、問題点についてです。2点目は、文化遺産教育を学校教育に組み込む場合の継続性をどのように担保するのか、また、この継続性に対して、われわれの組織であるコンソーシアムが関与することができる可能性についてです。3点目は、2点目と関連がありますが、学校教育を通じた文化遺産教育を、私たちが日常的に行っている国際協力にどのようにつなげていくかについてです。つまり、教育を通して、国際協力を考えることができるのかどうかです。4点目は、先ほど五月女さんが最後のほうで言ったように、持続可能な観光と学校教育の関連はどのようにあるべきかについてです。最初にお断りしますが、皆さまがたから普段以上に多くの質問票をもらっています。これまでの研究会と比べても大変多くの質問票が来ているのですが、ぱっと見た限り、この四つのストーリーに合わない質問内容もあります。全てを取り上げることはできないので、私が取捨選択します。その点はご容赦ください。

初めに、学校教育の枠組みの中で文化遺産教育を行うメリットや意義について、澤之向さんから発言をお願いします。

**澤之向**　思い付くこととして大きく二つあります。1点は、自分の住んでいる地域の生活や自分たちの文化の背景にある遺産に対する関心度を高めたり、何となく知っていることに対しての知識の補充や、進化などのきっかけが生まれたりします。もう一点は、文化遺産教育を通して社会を知ることができます。調べていく中で、合掌造りがどのような自然条件の下で生まれたかを考えると、自分の地域の特色や自然条件が見えてきたり、歴史が見えてきたり、観光業に生かして村を発展させているという村の政策的なものが見えたり、そのように視点が広がった上で、白川村以外のものも見ることができて、社会が広がるきっかけとしてメリットがあると思っています。

**關**　もう一つ、澤之向さんに質問があります。質問票を読み上げます。「今回は白川郷とメキシコの遺跡や唐招提寺など、国を代表するような文化遺産が取り上げられました。しかし、現実には全ての国内あるいは外国の地域を含めて、おしなべて存在しているわけではなく、偏在しています。文化遺産の分布の格差のようなものがあり、その中で学校教育を考えた場合、そ

の格差をどのように捉えることができますか。」つまり、自分の地元には世界遺産に当たるような文化遺産はないけれども、それを学校教育の中に組み込むことはできるのだろうかという質問です。

**澤之向**　私は昨年度まで白川郷学園にいて、今年度は岐阜市の小学校に異動したので、地域の変化を感じています。授業の構造的な形などは似たように活かせるものがあると思います。教材として合掌造りが近くにはありませんが、岐阜市にある文化遺産に当たるもので、メジャー度が変わるかもしれませんが、取り上げ方や視点は同じような扱い方で学習を成立させられると考えています。

**關**　私は南米の山奥で研究していますが、文化遺産の中でも、いわゆる無形遺産のようなものはどこの村でも存在しています。本日は丸井さんがビデオ発表をしていましたが、その無形遺産を掘り起こす作業は、ある種、普遍的な方法として成立すると考えます。それぞれの地域が持っている文化遺産があり、文化遺産のない村はないと思います。その文化遺産を収集し、それを教育に活かすという方法はあるのではないでしょうか。ただ、白川村のように観光客が押し寄せて、それが問題になり、一方で村の空洞化が進んでいるという悩みを持たない地域のほうが多いかもしれませんが。この点について、増渕さんからコメントをお願いします。

**増渕**　そもそも文化遺産をどのように捉えるかにもつながってきます。例えば、私の所属する歴史遺産学科は、あえて文化遺産学科という呼称ではありません。「歴史遺産」は、いわゆる文化財保護法で指定されている文化財や、世界遺産として登録されている世界遺産だけを指すものではありません。私たちの身の回りには、大切だと思う歴史的所産はたくさん存在します。実家の蔵に眠っているもの、あるいは町並みに見られるもの、全てが誰かにとっては価値があるかもしれない。そのようなものを「歴史遺産」という言葉で定義し、扱っています。

確かに、私の所属先が所在する京都は、一見すると、文化財の宝庫と捉えられるかもしれませんが、例えば、今回ご紹介した授業で、生徒に「唐招提寺を知っているか」と尋ねたら、誰も知りませんでした。京都の高校に通っていても、必ずしも京都や奈良の寺社を知っているわけではありません。それが現状です。そのようなバックグラウンドを持った子どもたちに、私たちが何を伝えていくかです。

先日、当校のオープンキャンパスで大学の周りを散策しました。それだけでも、例えば、軒下にある「いけず石」というものが持つ意味や、あるいは、神社のお札が貼ってある家がどのように分布するかで氏子集団が読み取れることなど、教員が生徒たちに教えることで目が輝いていきました。どんな地域でも、身の回りに実は溢れているものの価値に気付くことさえできれば、全てが教材になり得ると考えています。

また、文化遺産、あるいは歴史遺産の教育そのものが普遍性を持っていると考えています。今回、紹介した授業内容は専門的で、しかも芸術寄りでしたが、文化遺産なり、歴史遺産なりの価値を読み解く力、あるいはその方法論は普遍的なものだと考えています。一度、成功体験して、目が輝く瞬間があれば、それをきっかけに、さまざまな対象にそのような視点で取り組んでいけるのではないかと思います。そういう意味で、日本が始まりだとしても、海外に行ったときにもさまざまな発見があり、それが文化遺産国際協力の土壌を築くのではないかと日々考えて、教育をしています。

**關**　小林さん、今の点について、地域差の問題の方ではなく、学校教育の枠組みの中での文化遺産教育を行うメリットや意義、課題、そして、問題点について、発表の最後でまとめておられましたが、あえて、もう一度、聞きたいと思います。小林さんはどのように考えますか。

**小林**　例えば、メキシコの場合は、これまでメキシコ史に関わるものが中心でした。ユネスコの世界遺産にも登録されているテオティワカン遺跡やチチェン・

イッツァ遺跡など、国家史レベルでの文化遺産や歴史遺産が紹介されてきました。その中で、地域の文化遺産と教育カリキュラムを結び付けることができれば、教科書に載っているあの年表では、私たちの住んでいる町のあの遺跡はここに当たり、あの時期、この時代ではという、世代を超えた話し合いの場をくみ出すことができるのではないかと思います。メリットとしては、そういった世代間の知識や情報の継承がスムーズに行く場所の創設となります。

デメリットというか、壁として存在しているものは、公教育の場合、その授業や科目を担当する教員が他の都市から派遣されてくる人が多いため、派遣先の町や村の歴史を知りません。例えば、澤之向さんの場合、白川郷について、相当に勉強して、授業の運営をしていたと思います。そのように情熱的に科目運営に臨んでくれる先生が、毎回いるわけではありません。それが大きな課題です。

**關**　継続性の問題点については後で話しましょう。メリットについて五月女さんにも聞きます。五月女さんは現在の大学に勤める前は、地方博物館である吹田市立博物館に勤めていました。小林さんや増渕さんが、地域の歴史を語る場として学校教育の話をしていますが、もっぱら、その地域の歴史を語る場として利用されてきたのは、学校よりもむしろ地域の博物館のような気がします。地域の博物館がその地域の歴史を語ることと、学校教育の中で語ることは、吹田市などでは連携が取れていましたか。つまり、学校教育の先生がたが吹田市立博物館を利用して、吹田市の歴史を学ぶという仕組みはありますか。

**五月女**　具体的な話をする前に、先ほど小林さんが学校知と日常知という、面白い整理をしていました。この日常知を日本の文脈で考えた場合、何になるのだろう、あるいは、一般的に私の理解の中に落とし込むとすると、どのようになるのだろうと考えると、やはり、社会教育と家庭教育なのかもしれません。もっと言えば、教育というプログラム化されたものではなく、それを超えたものとして、日常的にいろいろなところで学びが創出されています。それこそ、転んで痛いということも学びにつながるかもしれません。日常知とはそのようなものなのかもしれないと思いました。それは博物館の中でも非常に重要で、あるいは、それこそが博物館が提供できることの一つなのかもしれないと思って、聞いていました。

知っている人も多いかもしれませんが、具体的には、小学校3年生の3学期に民具や農具を学ぶ単元があり、博物館に来ます。これは吹田市に限らず、日本全国の小学校3年生の子どもたちが3学期に、地域の歴史系博物館や資料館を訪れます。そのため、かなり緊密な連携を取っています。この場合は基本的に学校教育のカリキュラムの一環で博物館を訪れますので、博物館がそれに合わせる形です。本来、博物館は学校教育とは違ったスタンスで、自由な教育活動、あるいは自由な研究活動をしている立場ですが、この小学校3年生の学校連携に限って言えば、しっかりとその単元に沿った内容で、毎年、同じようなプログラムを組んでいます。カリキュラムが変わればというか、学習指導要領は10年に一度ほど変わるので、そこは変更されますが、基本的には毎年、来る児童は違います。来年は現2年生が来るので、同じようなプログラムを提供します。それは全国各地で行われています。

**關**　ということは、学校教育の中で閉じずに、学校教育でしようとしていることと、地域の博物館が連携することもあり得るのですね。実際に文化遺産の、特に動産のものが博物館に収集されており、利用もできるわけですから。この話は面白いのですが、もう少し別の問題をとりあげたいと思います。学校教育の中で文化遺産教育を行う問題点として、小林さんが指摘していたことは継続性の問題です。例えば、冒頭に澤之向さんの発表がありましたが、澤之向さんは既に白川村から離れています。澤之向さんが白川村から離れた後、白川郷学園では澤之向さんがしていたカリキュラムの授業はなくなってしまったのですか。

**澤之向**　そこは継続してもらっています。先ほどのプレゼンテーションでも出しましたが、ふるさと学習の

カリキュラムが1年生から中学校3年生に当たる9年生まで組まれています。コーディネーターという地域の方は変わっていないので、次に赴任した先生と以前から授業づくりに関わっている地域の方が、4月の最初に今年の計画を立てます。必ず地域の担当者が残っていることと、社会教育の担当者がつなぎ役になっているところが大きいと思います。

**關**　それは学校の一人の先生が発案したのではなく、きちんとしたプログラムとして成立しているから継続性があるのでしょうか。

**澤之向**　挑戦した部分もありますが、4年生で白川郷の合掌造りを守っている人の営みを取り上げ、工夫や努力に共感するというカリキュラムは一緒です。ただ、教員によって手法や工夫の方法が変わるだけです。

**關**　それはある種、世界遺産ならではの学校教育の取り組みなのかもしれません。そのような意味では体制として成立しやすい環境だったことは、認めざるを得ないだろうと思います。一方、増渕さんの高校での授業は、大学側から出向していく先生がたの個人的なアイデアですか。それとも、高校側が要求している一つのプログラムとして、題材は唐招提寺から別のお寺に変わるなど、いろいろな題材に変わりますが、方向性は継続されているのですか。

**増渕**　文化遺産教育という観点で見ると、全くそのようなものではありません。あくまで高校から依頼されていることはキャリア教育であり、プロフェッショナル教育です。それを利用して、私たちが自ら、文化遺産教育を展開している状況です。現状は正規の大学なり、高校なりのカリキュラムで、私たちが行っていることは文化遺産教育に当たりますが、教育普及活動として継続的に依頼されているわけではありません。私たちの努力次第です。大学の話をしてもいいのか分かりませんが、産学連携などの形で、京都市内のさまざまなお寺や伝統産業とコラボする場合など、私たちの努力で相手方との関係性を継続しなければ、すぐにプロジェクトが終わってしまうという不安定な状況です。

**關**　それぞれの教育機関によって、あるいは、その教育機関が置かれている地域によって、多様性が存在しているようです。さてメキシコの、マンガの事例についての質問が一番多く来ています。小林さんにまとめて聞きます。細かい質問から大きな質問までいろいろとありますが、技術的な部分から取り上げます。学習マンガ以外に、学校知と日常知を結び付けるツールは存在しますかという質問が来ています。そのほかには、マンガ制作の実際の話や苦労話を聞きたいという質問と、現地の人から見て面白い作品に仕上がっているのか、また、現地の人は制作にどれほど関与しているのか、あるいは、マンガを読む上で知識にずれは生じないのかなどです。極めて、人類学的な質問です。この辺り、まとめて回答をお願いします。

**小林**　学習マンガ以外に学校知と日常知を結び付けるツールはあるのかという質問についてです。これは私たちが作成したマンガ以外と理解していいですか。つまりメキシコ全体でということです。実はここ10年から15年の動きを見ると、歴史に関して、メキシコ人の作者やクリエーターがマンガやポピュラーカルチャーを発信するツールが、非常に多様化しています。マンガやアニメーション、そして、ゲームに至るまでです。例えば、学校で習う古代メキシコの神さまをキャラクターとするゲームをメキシコ人のクリエーターが作ったり、メキシコ人の若手アーティストがマンガ作品やアニメーション作品を作ったりしています。そこでは歴史的に正確なデータに基づいて作られています。そのような意味で、ここ10年から15年は、学校知と日常知を結び付けるさまざまなツールが出てきています。

2点目のマンガ作りに関する苦労話については、話し始めると長いのでいくつかのエピソードを紹介します。今回、私たちは日本のマンガ家に協力してもらいました。それは、国際交流を意図し、日本のマンガを使いました。実際にキャラクターも日本の男の子、女の子を用いましたが、実は現地の大人の中には、この

ようにデフォルメして、現実とかけ離れた人物を使うことは、私たちの文化に対して配慮が欠けているのではないかと怒った人もいました。人物設定やキャラクター設定の段階で、万人受けするものは難しいという壁にぶつかりました。この辺りはプロジェクトや作品のコンセプトによるので、難しいと実感しました。

また、実際の地域社会の人たちとマンガ作品への関与の方法は、今回、考古学プロジェクトに携わっていた作業員や日常的に接する人たちをモデルにして、明らかにこれはこの人だと分かるレベルでキャラクター化したことがあり、風景や背景もできるだけ、地域社会の背景や風景や建物に近いものにしたので、実際に読んでいる住民たちの表情を見ていると、これは私の家だという感じで、とても共感してもらえた部分もありました。以上です。

**關**　今の点は単なる質問というよりも、先ほど言った、学校教育の枠組みの中で文化遺産教育を行う場合の手法についての質問だろうと考えます。それをマンガという形で取り入れることができたメキシコの事例です。日本の学校教育でこのようなことはできるのでしょうか。澤之向さん、現実問題としてどのように思いますか。

**澤之向**　歴史学習など、時系列で捉えるためにマンガはとても分かりやすいです。誰が何をして、その後、どのようになったかを追いかけていくときに、ずっと活用するほどではありませんが、活用している事例を見たことがありますし、自分も使ったことがあります。

**關**　それはシリーズで出ている『日本の歴史』などですか。

**澤之向**　そのようなものや副読本として購入している資料集に、マンガで資料として示されています。教科書でもマンガのようなコマ割りで示されている資料も扱っています。

**關**　日本でも十分に可能なわけですね。先ほどの小林さんのメキシコの事例は国家史が存在していて、国家史に関する教育ばかりで、ローカルな地域の歴史がなかったので、そこにマンガを入れたというものでした。たしかに『日本の歴史』とは違う話だと思いますが、可能性としてはあるのかもしれません。ただし、忙しい先生がたの教育活動の中で、あえて、新しいマンガの制作に力を割くことができるかという、現実的な問題もあります。

小林さんにもう一つ質問が来ています。「私たちが小学生だった頃、教科書には郷土の歴史や文化は取り上げられていませんでした。それらは〇〇市の歩み、〇〇市の歴史といった副読本にまとめられ、教科書とは別に配布され、基本的に各自で読んでおくように指導されました。制作者は県や市の社会科教員の団体であったと思います。メキシコではそのような地域の教員の動きはないのでしょうか」という質問です。

**小林**　やはり、世代によって、学校で受けた郷土の社会や郷土の歴史について、大きく違いがあるとあらためて思いました。副読本で郷土史が配られたことは、非常に恵まれた環境だと思います。実際に私が訪れた日本のいくつかの自治体では、歴史に関する副読本がありました。ただ、メキシコに関してはそのようなものを育てたり、作ったりする土壌はほとんどありません。商業ベースのマンガの作成や販売がベースです。例えば、教科書でそのような副読本は基本的には存在しません。むしろ、それができると、教科書で習う国家史と地域の歴史が、もう少し分かりやすく接合していくのではないかと考えます。

**關**　私も小林さんもラテンアメリカの研究をしていますが、少なくともラテンアメリカではローカルな歴史などを取り上げることはほとんどありません。アジアやアフリカがどのようになっているかは分かりませんけど。ですので、現場で私たちがそれを説明するしか方法がなく、その説明方法として、私は使っていませんが、小林さんはマンガを使いました。この点、五月女さんのような社会教育を担当していた方は博物館などの特別展示や小学校向けワークショップなどで、マ

ンガとはいいませんが、イラストなどを使うことが多いと思います。日本の場合、これは効果的でしょうか。

**五月女**　子どもも含めて、幅広い年齢層やジェンダー、国籍などのいろいろな人たちを、全て受け入れることが博物館の特長なので、その中で、でき得る限り、多くの人たちに満足してもらえる展示やプログラムを組むことは考えています。展示の解説パネルの中にマンガと吹き出しを入れて、いかにも子ども向けの解説文だということが分かるようにしたり、解説文の中に、これは重要だからと大きめに文章を書き、また、小さめにして色を変えて、もっと関心のある人はここも読んでという方法を採ったりします。あるいは、上のほうに大人向けの解説文、下のほうに子ども向けのものを置いて、子どもから質問を受けたときに、親がさっと上のほうを読んで、答えることができるようにするなど、いろいろな子どもと博物館をつなぐ取り組みがあります。

**關**　逆に言うと、博物館のほうがその辺りのノウハウを蓄積している可能性がありそうです。学校教育と結び付けることによって、そのノウハウを学校が吸収する可能性もあるかもしれません。

時間が押していますので、3点目の話題に進みます。学校教育を通じた文化遺産教育は国際協力にどのようにつながるのかです。この問いは、例えば、私は自分の娘が幼い頃に、私のフィールドである南米ペルーの山中の小学校と、娘が通う日本の小学校とで交流会を開きました。それぞれの学校の生徒が送る手紙を全て、翻訳しなければならなかったので大変でしたが、これがとても面白かったのです。ペルーの小学校の子どもたちは、私が調査をしている遺跡のことを自分たちの言葉で説明していました。非常に面白い経験でした。

これは私がたまたま現地にいたのでできましたが、そうではなくても、現在は情報機器が発達し、インターネットを使って、高校生や小中学生が外国の学校と交流を盛んに行っていると聞いています。実際にそのような場面に立ち会ったことはありませんが、日本の文化遺産に関する学校教育の中で、さまざまな機器や情報産業を利用しながら、次のステップである国際理解や国際協力に持ち上げていくことはできるのでしょうか。これは皆さんが具体的に実践しているわけではないと思うので、可能性についてだけでも語ってもらえたらと思います。澤之向さんからお願いします。

**澤之向**　初等教育でどこまでできるかは分かりませんが、できることは視野を広げることだと思います。これまで実践した中では、白川村のことを学んで終わりではなく、他の地域の文化遺産を学んだ子どもたちとリモートで、お互いの文化遺産について交流する中で、そちらでも同じことがいえたり、そちらの視点からこちらを見ると、また、違う視点があったり、視野を広げるような学習は、いずれ、国際協力などにつながっていくのではないかと思います。また、授業の終わりで、知って終わりではなく、地域のためにできることは何だろうという、関わるという部分まで求めていく場面も大事です。実際に行動を起こすところまで学習活動を組むことも有効だと思います。

**關**　私の質問の仕方が飛躍し過ぎていたようで申し訳ありません。例えば、国内での他地域との交流であれば、比較的簡単ですか。それとも初等教育では難しいですか。白川郷以外の地域の小学生と、白川郷について、何か共有するようなプログラムを考えることは可能ですか。

**澤之向**　それは非常に面白く、可能だと思います。昨年は世界遺産になる手前の佐渡島の小学生と交流しました。世界遺産になることはいいことなのかというテーマで交流し、面白い議論ができました。

**關**　それは面白そうです。異文化理解へのリテラシー養成にもつながり、大変、面白い取り組みだと思います。五月女さん、そのような学校教育における交流とは違って、文化遺産に関して、地方博物館の交流という可能性はありますか。

**五月女**　むしろ、自由にできる場でもあるので、博物

館の可能性は非常に幅広いと思います。学校教育とも連携をしますが、先ほど關さんが言っていた、南極に行った方や宇宙に行った方との子どもたちの交流と同じような感じのことは、学校教育でも博物館教育でもできることなのだろうと思います。例えば、招待した外国人研修員が自国の子どもたち向けにオンラインで、日本で学んだことや、日本の文化遺産についての学んだことを教育するという可能性もあります。それがまた地元の子どもたちの理解につながり、地元の人たちの全体的な底上げにつながり、ゆくゆくは国際協力につながる可能性もあるのかもしれません。

**關**　それを聞いて思い出しました。私の知人が関わる組織では、日本に来ているペルーの移民の方に、自国の文化の紹介をしてもらうという授業を小学校で行い、異文化教育として推進しています。そのときに実際に文化遺産として、楽器などを持ってきてもらうようです。また、宣伝になってしまいますが、私たちの国立民族博物館では、とくに小学生向けに開発したキットを貸し出しています。楽器や衣装、食べ物を組み込んだアンデスのキットは私が開発しました。私たちが使うというよりも、学校の先生がたが異文化理解の教材として使うことが多いと思います。そのときに日本に出稼ぎに来ているような方たちに、教材の説明をしてもらうという例もあります。

あと5分ということで4点目のテーマにいけそうもありません。この辺りで締め始めます。今回は文化遺産の問題を学校教育の中でどのように取り上げられるかという、私たちにとっても非常にチャレンジングなテーマでした。会場から、「コンソーシアム側は、この学校教育における文化遺産について、どのようなことを検討しているのですか」という質問がありました。正直言ってまだ、具体的に検討できていないのが事実です。なぜなら、私たちが小中学生の義務教育現場をよく分かっていないからです。だからこそ、このような研究会を開き、実際に文化遺産教育を行っているかたがたから、実情あるいは悩みを聞いて、何ができるか、何をすべきなのかを検討していきたいのです。コンソーシアムでもこれまで学校向けの出前授業などはしてきましたが、もっと深い関わりとして、何ができるかを考えていくことが、私たちにとって重要であり、現在ではそれ以上のものではありません。

最後に、締めとして面白い質問があります。「パネリストの皆さまがたが現在のキャリア、特に文化遺産や世界遺産を対象とする仕事に進むきっかけとなった契機はなんですか。初等、中等教育段階の授業の中で意識するようになったなどの経験はありますか」という質問です。一人ずつ、答えてもらいたいのですが、澤之向さんからお願いします。

**澤之向**　自分は社会科を専門としながら、現在、小学校教員をしていて、文化遺産教育に特化しているとは言い切れませんが、先ほどの継続性に関連して、影響を受けたものがあるとするならば、先輩教員の授業です。何となく網羅的に授業をしていた若かった頃の、初任だった頃に、人の営みを具体的に取り上げて文化遺産を教えていくような、学ばせるような、社会科授業の面白さに出会ったことが、自分が熱を持って頑張れるきっかけだと思います。

**關**　増渕さんはどうですか。

**増渕**　私は異質を極めているのですが、大学までは理系の大学で化学を学んでいました。しかし、大学4年のゼミ分けでトルコのカマン・カレホユック遺跡に2カ月ほど行き、そこで全ての世界観が変わりました。そこで文化財の分野に、ある意味、人生をささげる決意をしました。やはり、本物の文化遺産の持つ圧倒的な迫力と、そこに生きている現代の人々の思いを感じ、どのようにしたら自分たちのしている研究を、彼らにとっての誇りにしてもらえるかを考えました。実際に人と接し、物と接し、景観の中で生きた経験が今につながっています。

**關**　小林さんはどうですか。

**小林**　私は、特にマンガやアニメーションなどのポピュラーカルチャーを対象とする研究を学校教育と結

び付けようとしています。いつからこのようになったかを考えましたが、やはり、私自身の経験だと思います。小さい頃、気が付けば回りにマンガがありました。それほどはまっていたわけではなく、毎日、読んでいたわけでもありません。けれども、気が付けば読んでいました。その経験をきっかけにして、こちらの学校の授業に関心が芽生えました。私にとって、ポピュラーカルチャーはきっかけであっていいと思うのです。その向こうに学校の勉強があったり、もっと専門的な大学で学びたいという思いがあったりすればいいので、そのきっかけづくりとして、ポピュラーカルチャーを活用しない手はないと感じていました。

**關**　五月女さんはどうですか。

**五月女**　私は小さい頃、歴史が好きだったのですが、残念ながら、スタートは学校教育ではありません。実家が伝統的な日本家屋で、祖父母も一緒に住んでいて、祖父母から昔の話を聞きました。加えて、名字がやや珍しいのでルーツに関心を持つようになったり、あるいは、古銭を祖父からもらったり、そのような中でだんだんと歴史に興味や関心を持つようになりました。また、20代に青年海外協力隊でザンビアの博物館に赴任しました。そのときに識字率が低いアフリカにおける、物を介した博物館の教育活動に関心を持って、取り組むようになりました。これが直接的には大きいと思います。

**關**　そろそろ時間ですので、ここで閉会したいと思います。本日は教員のかたがたが多数、いらっしゃっています。とくに初等、中等教育については、私たち研究者にとって、自分の子どもたちを育てたときには接する以外、現場を理解できていないところがあります。皆さまがたが日々、苦労している現場の中に文化遺産教育を持ち込むことは、厄介な荷物を託すようなお願いになってしまうのか、それとも、これを有効に活用すれば、現在の学校教育がより素晴らしいものになっていくのか分かりません。後者であってほしいと思い、今回はこのようなテーマを選びました。

現場のことを分からない私たちがこのような問題を取り上げることは、失礼になるかもしれませんが、より良い社会、より良い文化遺産の在り方を考えていくことが、私たち、コンソーシアムの一つの使命だと考えていますので、今後とも、この問題を取り上げ、より具体的に、コンソーシアムは何が貢献できるのかを提案していくことを目指したいと思います。本日はパネルディスカッションに参加していただいた諸先生がた、ご協力をありがとうございました。コメンテーターの五月女さんもありがとうございました。これでパネルディスカッションを閉じます。ご清聴ありがとうございました。

学校教育と
文化遺産

学校教育と
文化遺産

# 閉会挨拶

引き続き、閉会の辞を述べます。今回、文化遺産国際協力コンソーシアムが文化遺産と学校教育をテーマに選んだ理由は、冒頭の趣旨説明にあったように、いくつかあります。文化遺産国際協力コンソーシアムの事業計画の中には、次世代を担う専門家の養成があります。これに基づき、文化遺産国際協力コンソーシアムに参加している諸団体は、世界のさまざまな国の文化遺産に関わる専門家を現地で、あるいは日本での研修という形で育成してきたという歴史があります。

それだけでも十分な実績があると思いますが、ここにきて、危惧する点も出てきました。それは日本において、この分野の専門家が十分に育っているとはいえないという事態です。この専門家教育は大学や大学院教育と関連しています。先日、国際協力分野ではありませんが、日本の文化遺産に関わる専門家育成に関するテーマを扱った会議に出ました。その席でも、日本国内の文化遺産の専門家が大変不足しているという指摘がありました。日本国内がそのような状況ですから、国際協力に興味を示す人材が不足していることは、決して不思議ではありません。

このような状況の中で、私たち、文化遺産関係者が行うべきことは、少数の専門家を育てていくことはもちろんですが、社会全体に私たちの活動を紹介し、その重要性や魅力を理解してもらうことです。そのために、これまで一般の成人を対象に行ってきたシンポジウム等の活動に加えて、従来、あまり注目してこなかった高等教育以前の教育現場に注目しました。文化遺産に関する未来の専門家や未来の理解者を増やしていくことは、長期的には専門家を育て、この分野を絶やさないことにつながると考えているからです。

もう一つの大事な視点として、今回、学校教育を取り上げた理由は、日本ではなく、国際協力の場における学校教育の役割に注目すべきと考えたからです。私たちは海外で仕事をしていると、必ず現地の小中学校の生徒たちの訪問を受け、学校の先生たちからは情報の提供を求められます。自分たちが暮らす地域の歴史や文化を学びたいという、強い要望を感じます。その意味で、本日の小林さんの発表にもつながりますが、他国における国際協力の成果をきちんと現地で伝えることは大切であり、さらにそれを現地の学校教育につなげていくことは、たまに訪れる私たちのような外国人ではなく、現地の人々自身が文化遺産を守り、活用することを促す点で大事なことだと考えています。

このような大きな二つの理由の他に、もう少し大きな視点として取り上げるべきことは、現在の世界状況にもつながってきます。分断という言葉が一般化され、各国、各民族を含む集団の政治的な主張が対立し、対話よりも抗争をもたらすような現在において、理解と寛容が今以上に必要な時代はありません。国際理解と対話の姿勢や観点は一夜にして出来上がるものではなく、長い人生の中で徐々に形成されていくものだと思っています。学校教育がその大きな一部を担っていることは間違いなく、現場の先生がたも日々努力していると私は推測しています。

その中で、文化遺産の国際協力は現地におけるアイデンティティー形成に寄与するとともに、異なる文化間の共同作業を通じて、理解と交流を促進し、健全なるアイデンティティーを作り上げていく格好の手段ではないかと考えています。これが、文化遺産観光などに結び付いていくことはいうまでもありません。今回は時間がなく、この点に触れることはできませんでしたが、次回以降の課題としたいと思います。

今後も文化遺産国際協力コンソーシアムはこの視点に立ち、国内外の学校教育現場で何が求められ、

關 雄二（せき　ゆうじ）
文化遺産国際協力コンソーシアム副会長

私たちは何を提供、あるいは何に関与できるのかを共に考えていきたいと思っています。その意味で、本日の研究会はとてもよいスタートを切れたのではないでしょうか。出席いただいた教育の専門家の皆さま、あるいは、本日、会場に足を運んでいただいた方々に深く感謝します。これで本日の研究会を終了します。ご清聴ならびにご出席、ありがとうございました。

文化遺産国際協力コンソーシアム第34回研究会
「学校教育と文化遺産」報告書

Report on the 34th Seminar
“School Education and Cultural Heritage”

2025（令和7）年3月発行
March 2025

発行：文化遺産国際協力コンソーシアム
〒110-8713　東京都台東区上野公園13-43
独立行政法人 国立文化財機構 東京文化財研究所内
Tel：03-3823-4841 / Fax：03-3823-4027
https://www.jcic-heritage.jp/
編集担当：五嶋 千雪（文化遺産国際協力コンソーシアム事務局）

Published by :
Japan Consortium for International Cooperation in Cultural Heritage
C/O Independent Administrative Institution National Institutes for Cultural Heritage
Tokyo National Research Institute for Cultural Properties
13-43, Uenokoen, Taito-ku, Tokyo 110-8713, Japan
Tel: +81-(0)3-3823-4841 / Fax: +81-(0)3-3823-4027

Edited by :
GOSHIMA Chiyuki
(Japan Consortium for International Cooperation in Cultural Heritage)
*個人的な利用を目的として印字・保存等、その他著作権法により認められる場合を除き、著作物等の事前の許諾なしに、複製、公衆送信、改変、頒布、他のウェブサイトに転載する等の行為は著作権法により禁止されています。

JCIC-Heritage