

## 第六章 社会教育機関としての博物館の誕生

展示空間における教育と娯楽の相克、このテーマは現在においてもリアリティをもって語られることが少ないが、明治後期において、すでに博覧会が克服すべき課題として浮上していたことは、第五章で述べたとおりである。国民の「自主の精神」を涵養するという政府の要求に応えるため、博覧会は近世以来の展示空間が有していた祝祭的な要素をその内部に取り込んでいく。が、近世における展示空間の祝祭的性格と明治以降のそれとは、根本的な相違が存在していた。そして、この相違こそが、教育と娯楽の相克を引き起こす要因だったのである。すなわち、物の持つ意味や価値を社会規範や道徳にとらわれることなく、自由な議論をとおして決定していこうとする近世における展示空間の性格を明治以降、否定した結果、うわへの「祝祭性」だけが残されたのであり、結果的に明治期の展示空間は、思考の場としてではなく、娯楽空間としてもっぱら機能することになったのである。

むろん、この事態は明治政府が期待するところではなかった。多額の費用と労力を費やして開催された国家的イベントが、民衆に対する娯楽の提供だけであってよいわけがない。明治末期、博覧会の娯楽と教育の隔絶という問題に直面した政府および博物館、博覧会関係者は、再び展示空間のあり方を再検討していくことになる。そして、その過程で注目されたのが、明治中・後期以降、「庶衆」に対する教育を博覧会に譲りわたしていた博物館であった。博物館は、明治末期から大正期にかけて、教育機関、それも「庶衆」を教育する「社会教育」機関として登場してくる。

本章では、博物館が社会教育機関として位置づけられた社会的、政治的状况を検討していく。またあわせて、戦前、戦後をとおして日本の博物館を牽引した棚橋源太郎の博物館教育観および、東京教育博物館における彼の実践をとりあげながら、社会教育機関としての博物館の実態を明らかにする。最後に、博物館関係者が博物館教育をどのように考えていたのか、その議論を探っていくことにしよう。

### 第一節 棚橋源太郎の博物館教育観

明治末期、博覧会や博物館の教育活動は、大流行とも呼べる規模の人々を動員する一方で、行き詰まりに近い様相を呈していた。国民意識の変革に積極的に関与し続けた博物館や博覧会であったが、受け止めるべき人々にとって、それは娯楽の域を超えるものにはなりえず、教育の部分が宙吊りになっていたのである。高村光雲が「その博覧会というものが、まだ一般にその頃の社会に何んのことかサッパリ様子が分らない。実にそれはおかしいほど分らんのである」<sup>1</sup>と述べているように、博覧会が何のために国家規模で行われているのかを理解できる者は非常に少なかった。

こうした状況にあって、博覧会や博物館における教育の意味を、あらためて見出している動きがでてくるのは自然な流れだった。本節では、明治末期に博物館教育の意味を問い返し、大正期以降から戦後にかけて日本の博物館理論、博物館活動を牽引し続けた、棚橋源太郎<sup>2</sup>の博物館教育観を検討していくことにする。

#### 第一項 直観と概念の関係性への着目

棚橋が博物館教育に活路を見出したきっかけは、学校教育の限界を自分自身が感じたところにある。それは彼がのちに述懐するように、鞭を片手に授業を行う小学校を嫌っていたこと<sup>3</sup>、または、ウィルソンのリーダーの翻訳文だった教科書をなかなか理解できなかった経験も要因としてあるのかもしれない。だが、学校教育の限界をはっきりと自覚したのは、1899年（明治23）から1906年（明治39年）の16年間にわたる東京師範学校における理科教員としての経験に拠るところが大きいだろう。棚橋は、いったい学校教育の何に限界を感じて、博物館教育に何を求めようとしたのだろうか。その答えを探るには、彼が博物館にたずさわる以前、つまり理科教員時代の考えを見ていくよりほかない。

「棚橋先生は博物の採集によく僕らを引連れドーランを肩に補虫網を手に六甲山あたりをうろつきまわり、汗だくで苦楽を共にしたので一層親愛の情が深かった。当時植物の教科書は齊田功太郎博士の著であったが、何でも或時、臨時試験があるといふ前夜、僕らは教科書やノートを何辺も繰り返し読んでひたすら暗記につとめてみたものであった。然るに当日になるとキンパウゲの花を渡され、茎よ葉よ花弁よと分類して画に書き込むといふ次第で、随分とまごついたものである」<sup>4</sup>。

兵庫師範学校時代の棚橋の生徒は、彼のことをこのように回想している。当時としても、

ずいぶん思いきった教育方法を実践したものであるが、それは棚橋が教育活動のうえで「直観」を非常に重要視していたことによる。彼の考える直観とは、視覚・聴覚・触覚、嗅覚、味覚といった感覚的知覚を包括した知覚作用によって対象の全体や本質を把握することであり、この直観を「概念思想に到達する第一段階」<sup>5</sup>として位置づけ、教授活動でもっとも重要な過程と認識していた。これは、棚橋の教育観を通底する重要な視点でもある。

しかし、どうしたら直観を第一段階とした教授活動が可能となるのだろうか。棚橋が考えるように直観が、感覚的知覚のすべてを動員して、対象の全体像、本質を把握することを意味するならば、おのずと生徒各々の感覚の違い、さらに関心の違いを考慮に入れる必要が生じてくる。同じ生物を見たところで、そのときに想起する思いを画一的に操作することはできない。それぞれの子どもたちの経験や感情に頼らざるをえないのである。さらに、直観はどんなモノであっても生じる、という類のものではない。たとえば、魚の鱗を一枚、目にすると、魚を水中で観察するのでは、浮かぶ思いは格段に水中での魚の場合の方が多くなるだろう。何を見せるか、また、子どもたちの個々の関心にどのように向き合うのか、これは理科の教員時代の棚橋の大きな課題だった。

こうした棚橋の問題意識にヒントを与えたのが、「博物教授法に一大革命を起こした」<sup>6</sup>と彼自身、評しているユンゲ(Fr.Yunge)の博物教授法である。ユンゲは、棚橋と同様に、直観を教授の重要な過程として認め、直観にもとづく教授方法を考察していた。しかし、たいていの場合、学校では、子どもたちが入学するまえに、形成したさまざまな直観、たとえば鳥や木にまつわる経験や、その時々にも生まれる疑問、他者との会話、そういった一連の活動のなかで、つくられた群概念は、無視され、自由な観察方法が圧殺される傾向にあると、ユンゲは批判する。たとえば、子どもは鳥をすでに知っているにも関わらず、彼らにとっては、少なくともどうでもいいような体系による尺度に注目させられたりするのだ。

つまり、従来の教育方法は、あまりに体系的で、論理的統一を図ることに偏りすぎており、その結果、弁証法的とでもいべき教育方法となる。大きな枠組みは、すでに科学によって明らかにされており正解として前もって用意されている。あとは小さな証拠を集めて、それを論証することが重要となってくるのだが、その結果、環境と相互影響の関係を結んでいる自然の事物はその環境から切り離され、また生物の器官はその動きから、部分はその全体から切り離された状態で、子どもたちの前に提示され、子どもたちはその小さな証拠を一つ一つ観察することに取り組まされる。はたして、これで子どもたちの直観を

引き出すことはできるのか。また、「なぜ」という思いを喚起し、「対象の全体や本質」が把握できるのだろうか。ユングは、当時の学校教育の批判をしながら、それに代わる教育方法を模索した。

こうした考察の結果、ユングが有効な教育の場として考えたのが「生活共同体」であった。「生活共同体」とは、生活の場そのものであり、子どもに親しい村の池、畑、森であり、子どもの自然の遊び場がこれに相当する。こういった場所では、相互に連絡しあい影響しあう関係にある全体としての自然を認識しやすい。また小さな自然現象に見えても、それは気候や環境、さらに歴史ともつながりをもっており、フンボルト(A.Humboldt)のいうところの「地上の片隅にある自然は全体の反映」<sup>7</sup>を文字どおり体現している。動植物を含めた生物が自己を保存し、発展させていこうという内的な働き、同時につねに関係をもっている環境や気候など科学的影響、物理的影響といった外的なもの、これらの働きを、ありのままに見つめることによって、表面に現れている生活の動作を観察するだけでなく、その内部に存在して働いている理法を理解しなくてはならないとユングは考えた。

ユングの教授法に影響を受けた棚橋は、相互に連絡しあい、影響しあう全体としての自然を理解するため、観察を基礎とした科学的方法が必要と考え、これを実践しようと試みたのだ。たとえば、小学校の理科の前段階に位置づけられていた郷土科について<sup>8</sup>、「郷土科は従来一般に狭義に解釈せられ、単に地理に関する基本的教授の如く考へられたり」と、郷土科が部分の見方でしか扱われていない状況を批判し、「吾人が郷土に関して教授すべきことは単に丘陵池川住民等の如き地理的要素のみに止まらず、尚動植物鉱物自然の現象等理科教材に属するもの、並に記念碑遺跡伝説等歴史的教材に属すべきものもあり、(中略)郷土とは即ち児童の身近に横たはれる自然及び人事の全体」<sup>9</sup>とその改善を主張する。すなわち、棚橋は部分としてではなく、生物を取り巻く生活体の環境、慣習や習性、歴史の相互作用といった「生活そのもの」を観察する素地を郷土科の授業に求めたのだ<sup>10</sup>。このような方法をとることによって、子どもの「豊富なる思想界」<sup>11</sup>を出発点とし、自由な観察や経験に基づいた、活動の主体を子どもに置いた生活の観察が可能となると考えたのである。

くわえて、観察中には、自然物に関する説明の暗記ではなく、「広褒形状色澤見の他の性質を有つて居る自然物其の物の心象を描かしめ」<sup>12</sup>のため、生徒の言葉で気がついたことを記録することをもとめ<sup>13</sup>、観察後は、生徒の「自己の言語で、自己の観察学習し得た事を発表する練習」<sup>14</sup>をとおして、「直観概念を言語に表出して、且つ言語の媒介によって意識の上に表現」<sup>15</sup>するよう

指導した。最終的には採集してきた収集品を、子どもたち自身で学校博物館に展示するまでを見通している。

「教師の側から余り多く働きかけないで生徒自ら観察し独立的に推論し解決することにした」<sup>16</sup>、この述べた棚橋は、一貫して、分類といった体系的な方法に依らず、子どもの自己活動に依拠した教育活動を試みたのだった。

## 第二項 知識習得のための技術の教授

直観教授にくわえて棚橋が理科教員時代に重要視したのが、生徒自身による発見や創造に関する支援であった。1909（明治 42）から 1911 年（明治 44）の欧米留学を経た棚橋は、化学・物理を含む理化学教授方法においては、アームストロング（H.E.Armstrong）の「生徒を発見者の位地に置いて自己活動せしめる方法」<sup>17</sup>である発見的教授法に出会い、自力で探求学習研究をすることを目的とし、そのための方法や知識の教授をこころざすようになる。なお、アームストロングとは、19 世紀晩期から 20 世紀初等にかけて発見的教授法を提唱した人物で、この時期のイギリスでは、彼の教授法の影響により 1,000 以上の中等学校に実験室が設置されている。

アームストロングの理科教育の目的は、自然諸科学の知識を技術的、専門的に教えることではなく、生徒の探求を、科学的方法によって実際の訓練をあたえる点にあった。この教授理論もまた、ユンゲと同様に、体系的な教授を排除して、子どもが日常生活で経験することを学習の起点と想定する。

しかし、アームストロングは直観教授から一步踏みだして、日常生活で経験したり、観察した事象を、科学的方法にもとづいた実験をとおして明らかにしていく、その過程の訓練をしようとした。具体的な学習段階は次のとおりである。まず、子どもに日常生活のなかで見たり経験したりした事象を観察させ、日常的に接している自然にたいしての興味関心を高めさせる。つづけて、観察をとおして抱いた疑問を解決するための方法として、機械の取り扱いや測量など実験方法を教授する。こうした一連の活動をとおして、子どもたちは無理なく、最後の結論に自らの力で達することができるとしている。

棚橋はのちに「実験の目的は(…中略…)観察を精密にして発見創作の能を養ふため」<sup>18</sup>と語っている。彼にとって、子どもが自ら発見、創造するところにこそ、教育的価値があるのであって、教師ができる教育は、子どもに発見や創造を自発的に行わせるための方法

を伝えることだけであった。

しかし、このような教育観に基づいて、学校教育の場で実践するには常に限界がともなった。ありのままの生活としての郷土を教材にすることは、あまりに広範にわたるために学校の教材として取り扱うのは難しい。また発見的教授法において重要となる実験の方法の教授についても「めんどくさい物理や化学の実験」は中学では入学試験は関係ないため疎かにされていた<sup>19</sup>。こうした学校教育の現状にたいして、棚橋は「不親切の教授」<sup>20</sup>と確言する。彼の上記の問題意識は、その後、博物館に引き継がれていくことになる。

以上、棚橋源太郎の理科教授論を検討してきた。ここで最後に確認しておきたいのは棚橋の教授論の矛盾である。

棚橋は体系や分類による教育方法を批判し、学校教育はあくまで方法の教授にとどまるべきだと、理科教員時代をとおして一貫して考えていた。子どもたち自身の関心で世界を見つめること、そこから教育活動を展開しようとした棚橋は、それまで個々の生活や経験を無視する傾向にあった教育のあり方を、ふたたび、一人ひとりの生活に立ち返らせ、それぞれの経験や思いから学びを展開しようとした。この点において、非常に革新的であったといえる。

しかし、一方で棚橋の問題関心は、科学的方法によって明らかになる事柄だけに限定されていたのも事実である。その結果、科学的方法によって明らかにならない事柄や、科学ではとらえきれない事象は検討の対象外となる。つまり、彼にとってあらゆる事象には因果関係があり、この因果関係で説明のつかない現象や思いなど混沌とした部分は探求の対象となりにくいのである。また、科学的方法の教授を重視した棚橋であったが、この科学的方法の背景には、彼が否定し続けた体系化された知識が控えている。したがって教授活動を行う際には、系統的体系的な知識を所有している人物の存在が不可欠のなるのであった。

体系や分類による教授を批判し、子どもたちの関心で世界を見つめることを援助し、子どもたち自身による発見を重視しながらも、同時に発見のためには、科学的知識や方法を必要とせざるをえない矛盾。この矛盾を抱えながら棚橋は、どのような博物館実践を行ったのだろうか。この部分の考察は、第三節に譲りたい。

## 第二節 娯楽の質的变化と博物館の社会教育行政への編入

棚橋の理科教員時代から博物館に持ち越された問題関心は、「生活」の視点を内包しており、明治期を通して確立してきた日本型の近代博物館に新たな道筋を示す可能性を内包していた。しかし大正期以降、棚橋の理論は、ある種のねじれのもとに展開される。それは上述したとおり、棚橋の理論に、矛盾が内在していたことも理由の一つだが、当時の日本が抱えていた問題状況と博物館の関連も無視できない。棚橋は理科教員時代に一貫して学習者の生活を起点とした学習論を主張しつつ生きてきたが、明治末期の政府もまた、国民の「生活」に着目せざるをえない状況に直面していたのである。

本節では、通俗教育から社会教育へと移行した 1910 年代から 1920 年代(明治末期から大正にかけて)における博物館の教育理念とその背景を考察していく。

### 第一項 娯楽と思想教化

#### 一．明治末期の社会的な問題状況 階層分化と労働問題

明治末期にかけて、なぜ政府は国民の生活に着目せざるを得なかったのか。それは、第一に国民の階層が分化してきたこと、第二に、それに関連して労働問題が非常に大きくなってきたことによる。この二つは、これまでの教育のありかた すなわち学校教育体制や内務省を中心に進めてきた産業振興政策など では掌握しきれない問題を露呈させた。結果的に、政府はあらたな教育方法を模索することを余儀なくされる。この過程で注目されたのが国民の生活のレベルにまでおりて、教育を実施するという方策だった。以下では、従来の教育のありかたでは、対応しきれなくなった要因を示す。

まず、第一の階層分化の問題についてみていくことにしよう。この問題は明治中ごろから徐々に議論の俎上にあがるようになったが、明治末期ともなると無視できない問題、それも思想的な問題として立ち上がってくる。

日露戦争(1904年～1905年・明治37～38)を契機に重化学工業が進展した日本社会は、本格的な資本主義を確立することに成功する。だが、それは同時に都市では労働者階層や新中間層を析出し、農村においては著しい階層分化をおこすなど社会関係の変動をもたらした。とくに、その傾向が顕著だったのは都市部で、貧困問題や住宅問題など、格差の拡

大にともなう生じた問題が無視できない大きな課題として浮かび上がってきていた。いわば、この時期はこれまで「国民」とひとくくりにされていた人々のなかでも、とくに新中間層もしくは労働者階層と呼ばれる人々への注目が集まった頃だったといえよう。

1889年(明治22)いち早く新中間層や労働者階層とよばれる人々に内在する問題を察知した福澤諭吉は次のように指摘している。

即ち我が日本国の全体は貧にして不相応に智あるものにして、之を一個人の身に喩ふれば議論がましき貧書生の如し。若しも今後このまゝに捨置き、其貧をして益々貧ならしめ、唯その心のみを教育したらば、貧智の不平、内に鬱積して、早晚外に破裂するの日ある可し<sup>21</sup>。

福澤が述べるように、経済的な格差が最も顕著な形であられるのは、進学の問題である。単に進学できないだけならよいが、当時の日本社会は、進学が、立身出世、社会的階層の移動の「財本」として1872年(明治5)に発布された学制以来、重要な意味を持っていた。進学しないということは、現状に甘んじるよりほかないことを意味している。事実、明治末期、日本はほぼ100%の小学校就学率を達成したものの、その先の学校に進学する者の総数はまだ圧倒的に少なく、人々の鬱憤は蓄積する一方だった。たとえば1910年(明治44)3月の都新聞は、苦学の末に学校を卒業しても、最終的には経済的な要因などによって理想を実現できない多くの若者にむけて、次のような記事を掲載している。「卒業生の心の中に満ちて居る、得意の情、功名の念が高過ぎはせぬか、学校の卒業といふことはそれ程値打のあることか、其卒業生諸氏が、いよゝゝ職業難、生活難に泣くの日が近づきつつある、多く望む者は多く失望する」<sup>22</sup>。

なぜこうした格差が生じるのか、経済的に決して豊かとは言えない人々が抱くその問いは、社会制度の矛盾などをも貫く根源的な問いであり、皮肉にも、こうした問いが生じる理由は、国家によって付与された教育によるところが大きかったのである。福澤はこうした状況を見通し、貧しい人々に教育を与えることによって、かえって「貧致の不平」が鬱積させ、その破裂をもたらすと警鐘を鳴らす。同様に『社会教育論』を著した山名次郎も「社会なる団体は今後将来愈々益々一大勢力とな」<sup>23</sup>ると述べており、今後一般大衆をどのように処するかが、大きな問題と指摘するのだった。

こうした状況のなかで、もはや、学問による立身出世をうたった学校教育や、個人の努

力と国の繁栄が直結するという理想は、労働者階層を中心とした人々にとって、魅力的な文句ではなくなったことは明らかであった。この状況の打開のために政府は労働者階層をはじめとする人々を掌握する、あらたな方策を模索する必要性に迫られる。そして、この文脈において国民の生活の問題が浮上したのだった。

さて、つづけて政府が国民の生活に着目する第二の要因である労働問題についてみていくことにする。

日露戦争を機に国内の重化学は著しい発展を遂げたことはすでに述べたが、それにあわせて、労働条件や労働環境、さらには労働者の住居問題など、労働に関連した多種多様な問題状況が表面化するようになる。たとえば、榎橋源太郎はこのころの労働者の状況について、「我国でも欧州大戦以来急に大規模な工業が発達し都市が膨張して来た為に、何処でも工業的都市では住宅問題に悩まされているのであります」<sup>24</sup>、「十八十九の娘を頭に五六人の家族が一つの部屋に寝ると云つたやうなことが工業地区へ行くと珍しくないのである」<sup>25</sup>、「工業は身体の局部、例えば眼とか、指先とかだけ非常に多く使用する、身体全体平均に調和的に動かすと云ふことは甚だしい、一般に工場生活ほど不養生のものはないのであります」<sup>26</sup>と労働問題の状況を述べている。

実際ところ、1911年（明治44）に成立した工場法は、施行後15年間、規定の12時間労働をさらに2時間も延長したうえに深夜業の禁止規定もないという粗末な内容であったし、繊維紡績産業など軽工業に従事する未成年労働者の一日の労働時間は、15時間・16時間にのぼることも少なくなかった。

こうした状況にたいして、工場制度の広がりや鉄道の延長によって形成された労働者階層は次第に結束して事態の向上を図ろうと運動をはじめた。1897年（明治30）には、片山潜や高野房太郎らによって労働組合期成会が結成、さらに日本鉄道矯正会や活版工組合、鉄工組合などが各工場を横断して作られている。新たに誕生した労働者階層が掲げる労働問題は、下からの権利要求となって政府を脅かした。この問題への対処は、この時期の政府にとって重大な課題だったのであり、緊急に対処する必要がある。しかし、それは従来のようなやり方 学校教育の普及や産業振興政策 で、解決の糸口を見出すことはできなかったのである。

以上、2点から明治末期の社会的な問題状況を検討してきたが、これらの社会的背景のもとに、ついに1910年（明治44）の大逆事件が起こる。この事件は、全国各地の多数の

社会主義者や無政府主義者が明治天皇暗殺を計画したという事件であったが、これをもって、国民とくに中間層から労働階層の思想教化が、喫緊の課題であることが誰の目にも明らかとなった。つまり、これまでの教育勅語体制、学制に掲げた理念でもって、国民全体を掌握し動員することは難しくなったことを一連の出来事は示していたのであり、政府は新たな教化政策を緊急に打ち出さなくてはならなくなったのである。このときに政府が着目したのが、国民の「精神生活や内面生活」<sup>27</sup>に踏み込んだ内容だったのである。

## 二．生活の一部としての娯楽

しかし、国民の「精神生活や内面生活」に踏み込むためには、国民 ここではとくに当時「大衆」「民衆」と呼ばれた人々の興味、関心を把握しなくてはならない。「世間離れ」<sup>28</sup>した説教では、国民の「内面生活」には響かないだろう。こうした葛藤のなかで、政府は「生活」に不可欠であり、かつ当時、大衆化しつつあった娯楽の次元に関与していくことになる。

娯楽は、明治末期から大正期にかけて、社会の一大関心事であり、と同時にかつてないほどに政府や研究者の注目を集めた<sup>29</sup>。というのも、労働の激化にともない、労働と対照的な位置にある娯楽や余暇の意味が、これまで以上に重要性を増してきていたためである。1923年（大正12）に大阪市社会部がまとめた報告書には、「唯今日の如き資本主義的生産組織が存続する限りは余暇利用は都市民衆を人間として生活せしむるの時間として特に重要な意義を有するものと云わなければならない」<sup>30</sup>とある。つまり、資本主義の確立にともない、労働者の多くが低賃金で機械に駆使される状況下で、人間らしく生活していくためには、余暇や娯楽は欠くことのできないものとなったことを認めている。娯楽は単なる享楽ではなく、人間らしい生活に欠くことのできない重要な行為として、労働者階層から強く要求されていたのだった。

こうした状況を察知した政府はさっそく、「娯楽は文明の安全弁」<sup>31</sup>として、娯楽の改善純化、余暇の善導に乗り出す。娯楽の重要性、娯楽の意味を認めながら、また娯楽の存在を許容しながらも、一方で娯楽内部に教化政策を盛り込んでいこうとした。たとえば、明治末期には、レコード、活動写真フィルム認定並推薦、民衆劇に関する研究調査が行われている。また、1909年（明治42）内務省地方局主催の社会教育に関する講演会では、「通常の寄席興行物の外更に有益なる観覧所がある、それは例へば、水族館、博物館、少

年音楽、植民地博覧会、の他色々の種類のものか、常設になつて、殊に分業的に分れて沢山あるのでありますから、休みの日などには一日を愉快に送り、楽しみを取ると同時に利益を得るといふ道が段々開けて居るのであります<sup>32</sup>」と述べられており、不安や不満を抑える効力を持つ娯楽の力に期待が寄せられている。

## 第二項 娯楽の変化と「展覧事業」への政府の新たな期待

### 一．通俗講演会の不振

国民の生活、それも娯楽の側面に着目した政府は、すぐに通俗図書、幻燈映画、活動写真などの審査、通俗講演会の開催といった、娯楽方面の取り組みに着手した<sup>33</sup>。しかし、これらはいずれも、一般の人々にとっては、説教に過ぎず、上から押し付けられた、という感触をぬぐいきれなかったようである。その結果、こうした一連の文部省の動きにたいして、否定的な見方も多くなっていく。たとえば、1910年（明治43）頃から数年間にわたって、文部省が積極的に日本各地で取り組んだ、通俗講演会への人々の反応は、その最たる例だろう。

この通俗講演会は、「通俗」という名称どおり高尚ではなく、誰にも分かりやすい内容で、学校施設を開放して全国各地で開催された講演会である。表は東京市教育会が開催した通俗講演会の開催回数であるが、ピーク期は1年間に60回もの講演会が開催されていたことがわかる。

明治 41 (1908)	42 (1909)	43 (1910)	44 (1911)	45/大正元年 (1912)	2 (1913)	3 (1914)	4 (1915)	5 (1916)
13回	19	33	47	60	43	38	23	29

表1 東京市教育会主催「通俗講演会」の開催回数 明治41年～大正5年

（『東京都教育史』通史編3巻、東京都立教育研究所編集、1996年より作成）

講演の内容は、「家族概念について」、「現代婦人の心得」、「世渡りの心得」、「からっぽの生活と身のある生活」など、天皇を長とした家族主義的な国家観を前提とした家のありかたに関する内容が多く、当時の社会の仕組みの再確認と肯定が主たる講演会の目的であっ

たようだ。もちろん、これだけではつまらぬ講演会になることは目に見えているので、浪花節や短い活動写真を上映したりと、大衆娯楽と抱き合わせているケースが多い。

しかし、こうした文部省の努力にもかかわらず、この講演会が一般の人々に与えた印象は、決して良いものではなかった。当時の新聞には、この講演会について次のように掲載している。「通俗講演を催さんと、官制とか何とかいふ者を作り、官吏とか、学者とかいふ者を駆り集めんとして居る、名前からすでに仰山らしいが、此んな集まりで果たして通俗の催し、通俗の話が出来るだらうか、吾れ等人民より申せば、平生世間離れのして居らるゝお役人様達の、其御心配はさるる事乍ら、其お調子がどうやら、齒に合い兼ねはしまいかと、畏るゝ拝察するのである」<sup>34</sup>。ここでは、官吏や学者による話は、「世間離れ」しており、「齒に合い兼ね」る、という皮肉が込められている。思いのままにならない生活を送る人々にとって、「正しい」とされる考え方を上から与えられたとしても、一向に生活が変わるわけでもなく、気持ちが晴れるはずもない。通俗講演会は次第に、人気を失い、講演回数も、1912年（明治45）をピークに減少していった。

## 二．娯楽の変容と博物館への着目

だが、なぜこうも通俗講演会は人気を失っていったのか。その理由はもちろん、「世間離れ」した内容にもあったが、もう一つの理由として、当時の娯楽の形態が大きく変化しつつあったことがあげられる。これまでの民衆娯楽は、歌や三味線、踊といった一定期間の訓練を要する娯楽が中心で、規模もそれほど大きくないものが中心だった。しかし次第に、素人が直ぐに楽しめる娯楽 - 活動写真、劇場、寄席 に人気を譲っていくことになる<sup>35</sup>。

新しい娯楽は、活動写真にしても劇場、寄席にしても、娯楽を享受する側が娯楽を作り出す過程に積極的に関わる形式ではなく、主催者側が事前に用意した内容を、見学、もしくは観覧する、というスタイルをとっており、これまでにない大多数の人々を動員するようになっていた。とくに、活動写真など視覚に訴えるタイプの娯楽の成長は目覚しく、表にあるように、寄席の数は次第に減少するのにたいして、映画館の見学者数は、一貫して10000万人規模を維持し続けている。明治中ごろから末期にかけて展示空間が、娯楽として一世を風靡した要因もこのような現象と無関係ではないだろう。

早急に、通俗講演会に代わる思想健全化に向けた取り組みを開始する必要に迫られていた文部省は、「修養の情況、慰安の方法、実施の実際」<sup>36</sup>といった娯楽方面での人々の興

味の把握につとめ、早速、視覚に訴える娯楽、すなわち「博物館」に着目する<sup>37</sup>。

実際、棚橋源太郎が指摘するように、「社会のあらゆる階級に対し、すべての年齢のものにたいして教育と娯楽の設備を有つている」博物館は、「観覧者に何んの強制も圧迫もなく、全く自由の意思で娯楽半分に何んの抵抗もなく、愉快に見学させることができる（中略）かくして民衆をして最も容易く自己教育を行い得しめる教育機関」<sup>38</sup>として政府に注目されていた。博物館内での過ごし方も、「慰安の為め」「有益な知識を取得」<sup>39</sup>「（手細工の職人）眼識を高め」「趣味を向上する」<sup>40</sup>「美的鑑賞の能力を養い」「彼等が周囲に於ける自然人工一切の美を楽しむ」「周囲に於ける自然を理解し、天産資源に関する知識を取得」「自然研究並にその産業上の応用に関する興味」<sup>41</sup>、など、多様な欲求に対応することができる。

	席数	入場者数
1906(明治 39)	136	4,123,238
1907(明治 40)	140	4,539,845
1908(明治 41)	143	4,561,357
1909(明治 42)	137	3,958,030
1910(明治 43)	159	3,747,056
1911(明治 44)	149	3,777,426
1912(大正元)	149	3,239,855
1913(大正 2)	146	2,909,118
1914(大正 3)	120	2,614,789
1915(大正 4)	109	2,540,502
1916(大正 5)	102	2,677,683
1917(大正 6)	98	2,907,365
1918(大正 7)	91	2,936,762
1919(大正 8)	90	3,321,050

表 2 東京市寄席入場者数の推移

	箇所数	入場者数
1916(大正 5)	53	12,668,998
1917(大正 6)	50	9,252,521
1918(大正 7)	48	7,757,983
1919(大正 8)	48	9,231,364
1920(大正 9)	54	9,537,686
1921(大正 10)	62	9,929,628
1922(大正 11)	63	10,553,479
1923(大正 12)	34	579,356
1924(大正 13)	90	11,634,976

表 3 東京市映画館数・入場者数の推移

(表 2・3:東京市勢調査統計原表 東京市役所統計課、1927 年より作成)

さまざまな矛盾のなかで生活をおくり、やり場のない思いを蓄積させつつあった労働者階層をはじめとした人々が、強制ではなく「自由意思」で「愉快」に過ごすことができる博物館は、社会矛盾から目をそらさせるのに格好の場所だったといえよう。

博物館の教育的意味への着目は、その後の政策にみごとに反映されている。1911年(明治44)には、通俗教育調査委員会の「通俗調査及び施設に関する件」のなかで、「その他各種展覧事業」の字句が挿入され<sup>42</sup>、また1913年(大正2)に通俗教育調査委員会官制は廃止後の文部省分課規程の改正では、図書館、博物館、通俗教育、教育会に関する事務は普通学務局第三課において一括して扱うこととなった。つまり展覧事業を行う博物館は、社会教育に関する行政業務に正式に組み込まれたのであり、政府の要請によって文部省や内務省、農商務省など、さまざまな官庁を移動し続けていた博物館はこのとき、初めて正式に社会教育機関として位置付けられることになる。

その後、臨時教育会議が設置、教育改革に着手された際にも、第28回総会における諮問「通俗教育ニ関シ改善ヲ施スヘキモノナキカ若シ之アリトセハ其要点及方法如何」への答申理由書のなか「巡回文庫通俗図書館教育博物館巡回博物館等ノ如キハ最も有力ナル通俗教育上ノ機関ナルカ故ニ一層其ノ普及ヲ図リ公衆ニたいして其ノ利用ヲ奨励セムコトヲ要ス」<sup>43</sup>(傍点は筆者による)とするされ、博物館は、有力な教育機関として言及されている。また、社会教育主事の設置に際しても、和歌山県や群馬県、熊本県、徳島県などの県の職務規定に「教育的展覧施設ニ関スル事項」<sup>44</sup>があらたに含まれるなど、展覧事業が社会教育業務の一環として明確に位置づけられることとなった。

ここにおいて、「生活」の次元、とくに娯楽に着目しつつ、教化政策を進めていこうとする政府の思惑と、「生活」を起点として学習を展開していこうとする棚橋の教育論は、不思議な一致をみたのである。まったく異なる方向性を持つ、この両者の「生活」への着目は大正期以降、手を携えて発展していくことになる。第三節では、両者の着目する「生活」がどのようなかたちで現実の展示空間に結実していったのかを、棚橋が館長を務めた東京教育博物館を検討しながらみていくことにしよう。

### 第三節 社会教育機関としての博物館の確立

#### 東京教育博物館における教育実践

1912年(大正元)11月、文部省は「忘れ去られた感の強い」<sup>45</sup>東京高等師範学校付属

東京教育博物館に「民衆教育」のための通俗教育館を新たに設置<sup>46</sup>、これを機に、博物館は「社会教育を推進する一つ的手段」<sup>47</sup>として積極的に活用されるようになっていく。

東京教育博物館はもともと文部省主催の博覧会に端を発するが、その後、教育機関としての地位を博覧会に譲り、明治末期には教育関係者のみを対象とする博物館となっていた。その衰退ぶりは著しく、教育用品が「狭い所にギツシリ詰込」まれた薄暗い物置のような場所であったという<sup>48</sup>。

しかし、棚橋源太郎が博物館主事に着任した1906年（明治39）以降、次第に活気を取りもどし、また社会教育行政（この時点では通俗教育）に正式に組み込まれることによって、東京教育博物館はあらたな段階をむかえるようになる。現在の博物館で多く開催されている企画展が開催されるようになったのも、保存・研究・展示が学芸員の責任のもとに行うようになったのもこの頃であった。つまり、この時期の東京教育博物館の教育実践は、明治期の博覧会などの経験を継承しつつも新たな要素をくわえながら、その後の日本の博物館教育の基礎をかたちづかったといっても過言ではない。したがって博物館の成立過程をみるうえで、この時期の東京教育博物館の教育実践は、一つの到達点を示しているといえる。

以上から本節では、社会教育機関としての機能した東京教育博物館の教育のありかたを検討しながら、近代日本の博物館の教育の意味を考えていきたい。

#### 第一項 研究方法の教授の場としての博物館 棚橋源太郎の博物館教育実践 -

「棚橋さん、付属博物館の主事をやれ」<sup>49</sup>。ある日、東京高等師範学校教授をつとめていた30代半ばの棚橋は、校長の嘉納治五郎に呼び出されて突然こう告げられた。これを機に棚橋は、その後の約50年間を博物館教育に捧げることになる。1906年（明治39）1月のことであった。

分類体系を教え込む学校教育に行き詰まりを感じていた棚橋にとって、博物館は新しく与えられた教育実践の場だった。研究者のように、学習者自身が発見や創造することのできる教育はどうあるべきか、どうしたら自ら発見する喜びや楽しみを伝えることができるのか、棚橋は博物館と格闘する<sup>50</sup>。

まず彼の取り組みは、見学者の「なぜ」「どうして」という思いを引き出す、つまり興味を喚起するために展示を変えることから始まった。興味は、学習者の「豊富な思想界」

からスタートする。このように理科教員時代から考えていた棚橋は、展示に「民衆の実生活に触れる題目」<sup>51</sup>、「専門外の一般民衆がみてよく分かる非常に深い感慨を与える」内容を取り入れた。こうした展示内容を構成することで、展示と生活の間に接点を創出するとともに、見学者が解決したい、知りたいという思いを抱く確率も高くなると見通したのであり、結果的に自ら研究を行おうとする者も増加すると期待したのである。

棚橋のこうした問題意識は、それまで専門家のみを対象としていた教育博物館の展示のありかたを大きく変えた。魚類や両生類、爬虫類などは植生を再現して、ガラスケースのなかに生きたまま展示されるようになる(生態展示)。また動物展示では、自然環境を描いた絵画の手前に動物剥製を配置するなどして、ジオラマ展示を作りだしている。これらは、「生活共同体」をそのままに再現することで、学習者の興味を喚起しようとする試みだろう。同様に理工系の展示でも、見学者自らが機械に触れ、実験をするという、現在でいうところのハンズオン展示を実践している。いずれの展示手法も、見学者の研究心を喚起するための棚橋の挑戦だった。

だが、見学者の興味を喚起するだけでは棚橋は満足しなかった。彼は見学者自身が真実を発見し創造するところに博物館教育の一番の意味を見出していたし、またその点にこそ、学習者の学びの「楽しみ」があると考えていた。とはいつても、訓練なしに誰もが真実を発見したり、新たに創造することはできない。発見や創造とするためには、それなりの知識習得のための技術を獲得するとともに、最低限の専門的知識が必要である。この知識や技術を博物館で教授するために、棚橋は研究の専門家である学芸員を配置、さらに図書館を整備するなどして対応している。また、彼の工夫はパネルにも確認することができる。以下の資料は、東京教育博物館に設置されていたパネルである。

此水族器にゐる動物は  
黒い甲 ゲンゴロウ  
体の大きくて扁平たい タガメ(又はカツパムシ)  
カマキリのやうな ミヅカマキリ  
水面を舞ふ ミズスマシ  
である。何れも淡水にゐて小さな動物を食べる。精しいことは裏の図書室で昆虫生態学  
を御覧なさい。  
又水草はキングヨモ、フサモである。

これは「ハンドダイナモ」である。

「ハンドル」を右方に廻轉すと左方にある場磁石の間の発電子が廻轉つて電流を起す、この電流は電線に轉はつて種々の事に用ゐられる。

左の前の方にある棒の電燈が点火のは電流が電球の中の炭素線に来ると通過しにくいので光と熱を發すからである。大仕掛の発電所では水力や蒸気力で発電子を廻轉す。精しいことは裏の図書室の實驗物理学第六九六頁を御覽なさい。 52

このパネルからわかるように「適当に指導して進んで種々の研究をさすやうに仕向け」<sup>53</sup>るだけではなく、名称や特性、原理を簡単ではあるものの説明を加え、さらに専門書を掲載し、知識の拡大を目指している。理解できない場合や研究が行き詰ったときは、研究の専門家でもある学芸員による指導を乞うこともできる。こうして、見学者が展示に興味を抱くだけで終わらせるのではなく、あわせて研究の手法を教授することも目指したのだった。

こうした棚橋の博物館教育実践は、現代の博物館と共通するところが少なくないの是一目瞭然であろう。彼の博物館教育実践は、単に事実のみを伝えるのではなく、事実に関連する状況 - たとえば動物が生息する自然環境など、すなわち全体像を提示しようとした。また見学者の体験を重視した点は、学習者の視点にたった教育実践ともいえる。この点からみると、棚橋の博物館教育実践は、現在の体験・参加型博物館の先駆けであり、博物館教育史に大きな足跡を残す画期的な取り組みである。

しかし、一点、忘れてはならないことが残されている。それは先に述べたように、これらの実践が、科学的知識のうえに成り立っている、ということである。

棚橋は博物館職員、今でいうところの学芸員の存在意味を強く認識していた。これは当時としては大変めずらしいことである。しかし、棚橋の考えた学芸員の専門性こそが、科学的知識に立脚した博物館像を顕著に描き出している。学芸員の専門性が高くないとはならない理由、それは、見学者の興味を喚起といった教育的見地と、学問的方法を身につけている、ということにある。見学者から興味を喚起し、研究に向かわせようとするとき、どうしても必要となるのが、科学的手続きである。しかし、一般の人々の多くは、こうした科学的な手続き、たとえば実験の手法や、現在の科学の到達点などについて理解していない場合が多い。無駄に迷わず、また徒勞に研究を終わらせることなく学習者を導い

ていくのが学芸員であると棚橋は考えていたのだった<sup>54</sup>。つまり、たとえ博物館が見学者の身近な生活との接点を持っていても、また見学者の「豊富な思想界」を学びの起点として意識していても、最終的には正規の学問領域に戻っていくのであり、科学的手法によって明らかにならない事実はおのずと疎かにされる傾向にあった。

だが、科学に集約される知識に含みきれない問いや疑問、思いがあるのも事実であろう。場合によって、抱える問いがあまりに大きな場合は、科学では対処できないことすらある。むしろ、物をとおした教育の本質はこの部分にこそあるといってもよい。言葉による表現が容易で、かつ明晰に事象を割り切ることができるのであれば、物よりも、教科書や書籍のほうが教育媒体として優れている。物を取りまく不透明な要素、とらえがたいのだけれどとらえたい、という部分にこそ、物を通した教育の可能性があるのではないか。しかし、こうした要求に応えるには、棚橋の展示はあまりに科学に依拠し、説明的であったといえる<sup>55</sup>。

学習者の固有性を大切にしながらも、正しい知識の獲得へと向かうこの手法は、結果的に、政府が求める教化政策と近い関係性を持つようになる。なぜなら、「精神生活や内面生活」を学習の起点としながら、最終的には、展示品から情報を正しく読み取らせようとした政府の教化政策と、棚橋の博物館教育観は、目的こそ異なっているが、方法はほとんど同じであったのだから。両者はその親近性ゆえに、その後の展開において無理なく統合していく。事実、その役割を棚橋は率先して果たしたのだった。

次項では棚橋が先頭に立って推進し、また政府の教化政策に大きく寄与した特別展覧会の実際をみていくことにしよう。

## 第二項 特別展覧会の開催

### 一．特別展覧会の趣旨

東京教育博物館の社会教育機関への編入、および棚橋の博物館教育観がもっとも顕著なかたちであられたのは、1916年（大正5）からはじまった特別展覧会である<sup>56</sup>。ここでは、政府が志向した「生活」と棚橋の「生活」が統合されたのが特別展覧会だった、と言ってもよいだろう。

この特別展覧会は、現在の企画展の原初であるばかりでなく、博物館が「一般民衆」を

ターゲットにした初の企画でもあった。もちろん、東京教育博物館の特別展覧会がまったく初めての展覧会だったというわけではなく、1900年代には東京帝室博物館や逓信博物館、府立大阪博物場においても、その萌芽を見つけることができる。しかしこれらの博物館における特別展覧会はほとんど世間の注目を集めることなく、また「一般民衆」を積極的に意識した展覧会だったとはいえない。その結果「博覧会屋」と呼ばれる民間会社が開催する博覧会に一般の人々の人気は集中していた<sup>57</sup>。こうした状況にたいして、東京教育博物館館長を務めた棚橋源太郎は「今後の展覧会には世界の最新傾向に触れ、気の利いた博覧会、展覧会というものを経営することは極めて大切なことで、殊に教育家の力を籍りなければならぬ」<sup>58</sup>と述べて、展覧事業の教育的意味を十分に理解した教育者による展覧会実施、すなわち学芸員主導の展覧会の実施を強調している。この点は内務省をはじめ、さまざまな吏員が関与した博覧会と対照をなしている。すなわち、博覧会においては個々の展示品を比較、優劣を比較するところに主眼が置かれていたが、博物館における展示では首尾一貫して、学芸員が展覧会の全体像を意識しながら企画立案し、全体を通底するストーリーを組み立てるようになったのであった。いいかえれば、東京教育博物館の特別展覧会では、教育の専門職である学芸員が、民衆との生活の接点を意識しながら、また政府の意向をくみながら責任を持って展示を行うようになる。学芸員の責任のもとに展示が企画されるあり方といい、現在の企画展に相当する特別展覧会の開催といい、この時期の博物館教育実践は、現在の博物館と共通する部分が少なくない。

したがって、見学者の「生活」に着目したという点からみても、また現在の博物館の原型という点からみても、特別展覧会の詳細を確認しておく必要があるだろう。

東京教育博物館における特別展覧会は、1916年（大正5）8、9月、コレラが流行し東京市内にもその被害が波及したのを受けて9月から11月にかけて公衆衛生に関する展覧会が開催されたのを契機に、以後1924年（大正13）までの8年間に18回にわたり開催されている。各回のテーマや集客数は以下の表のとおりである。なお、全特別展覧会の総計集客数は186万人となっており、大変な人気を博していたことがわかる<sup>59</sup>。

年次	名称	会期日数	団体入場者数	総入場者数	1日平均入場者数
1916	虎列拉病予防通俗展覧会	約60日		約40,000	約650
1917	大戦と科学展覧会	30		約40,000	約1300

1918	食物衛生経済展覧会	29		17,000	586
1918	天然痘予防展覧会	30		23,000	766
1918	廃物利用展覧会	70	41,868	67,000	757
1918 - 19	家事科学展覧会	74		50,000	676
1919	災害防止展覧会	68	10,600	183,605	2700
1919 - 20	生活改善展覧会	58	45,394	107,670	1856
1920	「時」展覧会	50	27,365	222,845	4457
1921	鉱物文明展覧会	61	10,823	117,437	1925
1921	計量展覧会	31	30,607	110,257	3557
1921	印刷文化展覧会	31	5,472	313,580	10115
1921	活動写真展覧会	21	28,230	131,353	6254
1922	運動体育展覧会	31	8,596	168,284	5426
1922	消費経済展覧会	18	5,630	126,407	7022
1923	動力利用展覧会	45	7,572	93,015	2067
1924	乳展覧会	22	1,661	23,710	1078
1924	衛生工業展覧会	37		27,937	755

表4 特別展覧会一覧

(『東京教育博物館一覧』1917年～1922年、『東京博物館一覧』1923年～1925年より作成)

さて、これらの特別展覧会をその趣旨について、まず検討していくことにしよう。各特別展覧会のテーマを大きく分類すると、1.生活改善を旨としたもの、2.科学技術に関するものの二つに類型化できる。いずれの場合も、展示内容を検討するに、生活との接点を意識したものとなっている。たとえば、1921年(大正10)に開催された「鉱物文明展」の場合、一見すると科学的側面が強く、生活と無関係に見える。しかしその実、採鉱冶金などの展示がある一方で、「鉱物と日常生活」と題した展示コーナーが設置され、「食品内に含まれる鉱物の成分」や、「風呂の沸く時間と燃料費」、「貝殻利用の製作品」など、身近な例を示している。また、生活改善に関連する展示 たとえば「家事科学展覧会」、「災害防止展覧会」、「生活改善展覧会」、「計量展覧会」など では、合理的かつ最新の生活スタイルを提示していた。

しかし、なぜ特別展覧会は「生活」に着目したのだろうか。もちろん、すでにみてきた

ように、政府からの要請もあった。だが一方で一般の人々の「生活」への興味が増大していたという点を忘れてはならない。第一次世界大戦後、社会の近代化と産業の飛躍的な発展にともない、会社員や教員、官吏、職業軍人といった資本家と賃労働者の中間に位置する新中間層が大量に生み出された。これら新中間層を中心とした新たな家族の出現は、従来の家族のありかたを大きく変えていくことになる。つまり従来の数世代が協力して家族労働を行う形態から職住分離の核家族化が推し進められたのである。1920年（大正9）の第一回国勢調査によると、二世帯以下の家族構成の世帯は六大都市の公務員、自由業の家族の84.8%を占めている<sup>60</sup>。こうした現象は伝統的な経験知に代替する新たな「生活」への関心を持つ層を生み出した。事実、当時の女性雑誌には良い家庭を築き、より良い生活を送るための工夫等を掲載したに記事が多く見られ、生活改良会をはじめたとした民間による生活改善への動きが見られるようになる。

特別展覧会のテーマでは、こうした時代状況も配慮して人間らしい豊かな「生活」という誰もが希求する内容が選択された。以上のように一般の人々の「生活」にたいする興味と政府の要請、この両者が複雑に関係を保っていたところに特別展覧会の特徴はある。もちろん、棚橋の「生活」を原点とした学習観もこの部分に密接にかかわってくる。

いずれにしても政府の要請から無関係でありえなかったことから、ここで展示される「生活」が何ものにもとらわれない自由な発想の発露であるはずがなかった。見学者の欲求と政府の要請を満たす展示は結果的に「理想」とする生活像の提示にとどまる。見学者は展示をとおして理想的な生活をリアルに想像する。そして事実、これらの展覧会では理想を現実とするため、現在の生活のなかにある課題を自ら発見することを見学者に期待していたのだった。特別展覧会の「生活」、それは葛藤も迷いもない世界だったのである。

## 二．特別展覧会における展示の実際

それでは具体的にどのような展示が会場で展開されたのだろうか。当時の展示状況に関する資料は非常に限られており、展示の様相を明らかにするのは困難であるが、本稿では展覧会内容を誌上で再現した「誌上展覧会」、博物館年報に相当する『東京教育博物館一覧』<sup>61</sup>、当時の新聞や雑誌における特別展覧会の紹介記事などから推しはかっていく。

展示の構成を大きく分類するならば、歴史展示、体験型展示、文字資料による展示の3点に集約できよう。歴史展示においては「数百年に亘る時の流れを僅々一時間足らずで旅

行させ<sup>62</sup>」る内容が目指され、文化的価値の高い遺物等が出品されるなど、美術的要素を内包した展示が行われた。

展示の中でも最も大きな比重が置かれたのが、体験を軸とした展示手法である。たとえば印刷文明展覧会では、館内において毎日、新聞を発行し印刷工程のすべてを来館者の前で実演してみせている。また活動写真展覧会においても、杉丸太で作った掘立小屋を設置し、活動写真の際に用いる八管式水銀電燈、炭素照明機の実演を行った。部屋の中には椅子等が配置され、時折、照明機の紫色の弱い光線が来館者を照らすようになっている。この展示を見学した来館者は「活動写真を観る時、よく強い光線が横の方から射して、場面の人物などを浮き立たせるのを見るが、ハハアこれだなと感心した」<sup>63</sup>と回想している。

展示導線にも工夫が凝らされ、入場するとまず、目に入るのはこれらの体験型の展示であり、来館者の興味を引き付けることに成功していた。また来館者の素朴な好奇心を刺激する内容の展示工夫も多く見出せる。活動写真展覧会では、活動写真のなかで俳優が実際に試着した服装一式や、化粧品の一式、現在活躍する俳優の写真の一覧、さらに撮影に関わる特殊技術の種明かしなども行われていた<sup>64</sup>。

さて臨場感にあふれた展示は民衆の関心を掌握することには成功したものの、そもそも政府が期待するところの「教化」がどの程度、達成されているかという点が問題として残った。たんに展示が面白いだけでは意味がない。現状をより良いものにしていこうとする見学者一人ひとりの心意気を育てるまでが政府の目的である。しかも「良い」とされる方向性は、政府によってあらかじめ決定されている。

しかし、このようにすでに完成しているシナリオを正確に見学者に伝えることを目指すならば、どうしてもモノだけの伝達は不十分であった。展示は見学者に無理強いすることなくメッセージを伝えることができる一方で、同じ効果を見学者全員に期待できない。また見学者がどのような思いで展示を眺めているか、見学した結果どのような思いを抱くか、その部分を展示企画の段階である程度は意図することはできても、これを完全に掌握することは不可能である。くわえてモノ自体に含まれている情報を、どの程度読み取ることができるかは個々の見学者の問題意識や生活背景によるところが大きい。誰もが展示品に込めた思いを完璧に読み取るとは限らないのだ。

活動の動用と効果						目標
学化理物	学文地	育教通普	究研技	安慰兵傷病	樂娛般一	實例
物理に學ぶ の實驗用 具の流 行	理科研究 の場 野 の場 面 が 有 利 と あ る こ と を 示 す	先生は生徒 に活動寫 真を 使 用 す	名譽博士 の 優 等 勲 章 を 授 け ら れ た こ と を 示 す	大井篤 の 特 別 勲 章 を 授 け ら れ た こ と を 示 す	名譽博士 の 優 等 勲 章 を 授 け ら れ た こ と を 示 す	歡樂王 の 遊 園 を 示 す
平易なものから高等なものまで の實驗用具をそろえておくことが 重要である	理科研究の場面に有利であること を示す	先生の指導は、活動寫真の活用 に有利であることを示す	名譽博士の優等勲章を授けられた こと、映画彫刻製作の参考として 映画の重要性を認められたこと を示す	戦地の病傷兵の慰安には、 故郷の手紙と活動寫 真が最も有効であること を示す	芝居や音楽、遊園地など の娯楽活動は、人々の心を 和ませ、健康を維持する ことに有効であること を示す	要 約
品 出 会 究 研 科 資 真 寫 活						

図1 活動写真展覧会に提供された文部省のデータ

[『誌上活動鉄道印刷文化展覧会』南光社 1922 (『最新変動教材集録』第11巻第10号付録臨時号より)]

こうした展示の限界を前に、特別展覧会は結局、文字による説明に頼ることになった。出来上がったシナリオを正確にしかも完璧に伝えるには、やはり文字による伝達が一番確実なのだ。特別展覧会の一角には、たいてい特別調査研究室を設けられ、統計資料をパネル化したうえで説明をくわえた資料が展示された。ここでの展示は国民思想教化の意図が前面に押し出されている。たとえば活動写真展覧会では文部省の統計にもとづき、活動写真の客観的データにくわえて、活動写真と犯罪の関連や教育的にふさわしくない活動写真の内容紹介、効果的な活用方法といった詳細なデータが展示されている<sup>65</sup>。展示を通して伝えきれない情報がここではめいっばいに盛り込まれていたために、見学者の感想のなかには「字が小さいために読み難い」<sup>66</sup> という指摘すら散見できる。こうして見ていくと、結局のところ特別展覧会という空間は、あらかじめ決定されたメッセージと不可分に結びついた空間、むしろメッセージに従属する空間であったといえる。展示空間はあくまでメッセージを伝えるための場所なのだった(図1)。

## 第四節 博物館における教育とは何か

### 学芸員の専門性をめぐる議論のなかでの問い

ここまで、博物館が社会教育機関に位置づく過程、および、そこでの教育のあり方を、大正期から戦後にかけて博物館教育の第一人者であった棚橋源太郎の教育観や、政府の思惑、時代的背景などを視野にいれながら検討をしてきた。

「生活」を視野に入れながら展示を展開した点や、見学者の興味関心を重視するばかりでなく、見学者が研究者となるよう、博物館側からの援助をこころみた点など、明治期と比較すると格段に、教育方法は充実したといえる。また、この時期の取り組みの多くは、現在の博物館活動の祖系ともいえるものが少なくない。

だが一方で、上記のころみはいずれも方法上の問題であり、最も基本的な問題に取り組んでいないことは一目瞭然である。「生活」を起点とした学習と展開しようとも、興味関心を重視しようとも、最終的に展示に表現された世界は、時代の政策に対応した内容であったし、科学的な知識や技術の枠組みから自由ではなかった。別の言い方をすれば、明治期の博覧会や博物館と方法こそ違っていても、あらかじめ展示空間を通して明らかにしようとする内容が決定済みであること、一般の人々がこの部分にアクセスすることはできないとこと、この点においては、共通していたのである。

先ほど述べた「最も基本的な問題」とは、すなわち「博物館は何を教育する施設か」という問いである。「モノを通してどのような教育を展開していこうとしているのか」と言いかえてもよい。この部分が抜け落ちた状態で、むしろ、この部分はそれぞれの時代の要請に対応することで解決済みとし、直視しないままに方法論ばかりが議論されてきたところに、博物館教育の悲劇はあったといえる。

こうした問題をはらんだままに日本の博物館教育の礎は築かれていったわけであるが、これがもっとも顕著なかたちであらわれたが学芸員の専門性に関する議論においてであった。結論を急げば、何を目指してどのような教育活動を行っていくのか、という学芸員の専門性の議論は、早い段階で暗礁に乗り上げる。本節では、大正期から昭和初期の学芸員の専門性をめぐる議論を検討することによって、博物館教育の意味についてどのように考えられていたのかを明らかにしていくことにする。

## 第一項 大正期から昭和初期における博物館学芸員をめぐる状況

制度、実践の次元からみても、博物館は大正期において社会教育機関としての地歩をしっかりと固めていく。そして、その過程で重要な役割を果たしたのが博物館職員、すなわち学芸員であった。この時期から学芸員は博物館活動全体にたいして責任を持つようになる。その職務をまとめるならば収集・保存・展示活動であり、彼らは教育の専門家であると同時に、研究者でなくてはならなかった。これは現在の学芸員の専門性とほぼ共通している。

この過程で議論を牽引していったのが、これまでも何度も取り上げてきた棚橋源太郎である。棚橋は学芸員を研究と教育、両方の専門職として考え、さまざまな機会学芸員の重要性を強調し続けた。いや、強調せざるをえなかったといってもよい。当時の学芸員は専門職として確立しているどころか、配置もままならない状況であった。こころみに、やや時代はくだるが1930年代の各地の学芸員の採用状況をみてみよう。

樺太博物館	館長高島久次郎氏は今回辞任内務部長武藤公平氏が就任 <sup>67</sup>
横浜市商工奨励館	横浜商工会議所理事園田寛氏が館長に兼任 <sup>68</sup>
逓信博物館	西邨知一氏が日本放送協会加入部長として転任されたので代つて逓信郵務局業務課長中村松次郎氏が新任 <sup>69</sup>
逓信博物館	郵務課長田崎誠氏が後任 <sup>70</sup>
逓信博物館長	田崎誠氏は5月5日広島逓信局長に栄転 遠藤毅氏が後任についた <sup>71</sup>
満州資料陳列所	主事佐藤武夫氏満鉄本社勤務に栄転その後任には佐々木正秀氏 <sup>72</sup>
遊就館	遊就館館長被仰付 陸軍少将 平賀貞蔵 <sup>73</sup>
恩賜京都博物館長	同館長和田不二男氏の急逝により京都市助役川口知雄氏が館長に任ぜられた <sup>74</sup>
上田徴古館	館長 成沢伍一郎市長 他職員 1人 <sup>75</sup>
北見郷土館	館長 北見教育会長 中野嘉平 理事 北見教育会副会長 平尾覚次郎 主事 米村喜男衛 書記 佐久間 登 <sup>76</sup>

沖縄県教育会附設	館長一名教育会長之を囑託す 主事一名教育会長之を任命す
77	
郷土博物館	
山口県立教育博物館	同県立図書館の厨川肇氏が新任 <sup>78</sup>
佐賀徴古館長	西村謙吉氏病気退職その後佐賀図書館長千住武次郎氏就任
79	
加治木町立郷土館	職員も郷土館の主事が司書を兼任館長は現町長の日高彦一氏
80	
茨城県立教育参考館	「館員と云ふやうな者は置きません（中略）図書館員が直接参考館の事務を担当してこれを経営するやうなやり方であり ますから、しぜん甚だ不完全になるのであります」 <sup>81</sup>
秋田県立郷土博物室	「事実上管理は秋田図書館職員の奉仕に委ねられている。」 <sup>82</sup>

表5 博物館職員の任用状況の一例

上記の表からは、学芸員の待遇が必ずしも恵まれたものではなかったことがうかがえる。そもそも博物館数も少なく、またあったとして厳しい運営状況もあったために、学芸員はボランティアで充てられたることも少なくなかった。たとえば、北海道釧路市立郷土博物館の場合、自ら収集した物品を寄贈するなどして博物館の設立に深く関与した片岡新助は、郷土博物館委員としての発令のみで無給の非常勤あつかいであった<sup>83</sup>。また官立の博物館の館長は博物館とまったく関係のない吏員が任用されており、通信博物館のように1年未満もしくは2年以下という短期間に移動している例もある。地方の博物館では市町村長が館長として任命される場合も少なくなく、府县市町村の博物館では図書館との兼業も多く見られる。また、秋田県立郷土博物館の館長は「本室運営は秋田市社会教育会との連携下に行はるゝが、事実上管理は秋田図書館職員の奉仕に委ねられている。但し、博物館業務に関する教養訓練は殆ど皆無の儘なることを以て、例へ陳列法或いは陳列品説明ラベル記入の不完全等、改善改革を要するもの決して少なくない」<sup>84</sup>と述べ、専門技術の不足から生じる問題を指摘している。こうした状況のなかで、榎橋は研究と教育の専門職としての学芸員の専門性を強く訴えたのである。

榎橋がこうも学芸員の専門性を強調するのは、博物館が社会教育機関の所管となったこ

とによって、業務内容が複雑になったことによる。もちろん、社会教育の所管となる前の博物館も、国民の「自主の精神」の涵養という教育使命を負っていた。が、明治期における博物館、博覧会は、基本的に個々の展示品を比較し優劣を決定することによってその使命を果たそうとしていた。したがって、ここでは展示品そのものが重要なのであり、ストーリー性はそれほど重視されない。明治期において、博物館、博覧会ともに、専門の教育職ではない人々、たとえば内務省や農商務省の吏員が展覧事業に関与するケースが多かったのはそのためである。

これにたいして、社会教育機関としての東京教育博物館では、まず見学者の興味を喚起するために、彼らの生活を考慮する必要がある。見学者がどのような生活を送り、どの程度の知識を有しているのか、また個々の事物にたいしてどのような概念を形成してきているのか、など見学者の学習経験を考慮しなくてはならない。そのうえで、時代の要請たとえば政府の思想教化政策と合致させつつ、同時に科学的な興味関心を引き出しながら、科学的知識の教授や科学的方法について指導していくことが求められるようになった。これまでのように、モノを比較して検討させることで「自主の精神」を育むというだけでは不十分である。思想教化のためにも、全体をとおして現状に不満を抱くことなく、かつ政府が求める範囲内の「解決の必要性」を感じるよう、綿密に展示ストーリーを検討しなくてはならなくなったのだ。したがって、学芸員はこれまでになく、重要な役割を果たすようになる。展示に値する物の選択や判別だけでなく、見学者のこれまでの学習経験、伝えるべき科学的態度、思想教化、さらにこれを現実にするための展示動線など、多方面に配慮しながら、展示を企画していくことになったのだ。

上記のように考えられるようになって、また実質的に学芸員がそうした職務を遂行するようになるにつれて、いかにして学芸員を養成するか、また具体的にどのような専門性を養成するのが議論の俎上にあがるようになる。

1919年(大正8)には、文部省主催で、はじめての博物館等に務める専門職を対象とした講習会、「全国教育的観覧施設従業者講習会」<sup>85</sup>が開催された。翌年に文部省が主催した第二回社会教育講習会においても、棚橋源太郎による「教育的博物館展覧事業学校設備利用」と題うった講演が行われている<sup>86</sup>。

## 第二項 学芸員の専門性をめぐる議論と博物館教育への問い

博物館学芸員の養成機関を設置したい、という博物館関係者の願いは、文部省に対する要求というかたちで表明された。1929年（昭和3）5月7日から21日にかけて行われた文部省主催博物館講習会、翌22、23日に博物館事業促進会主催で開催された博物館並類似施設主任者協議会では、「（博物館に）従事する職員にたいして今までなんらの待遇方法を講じていないのであるが当局においてもこれに対し考慮されたいと思ふ（括弧内筆者による）」<sup>87</sup>、「私は一日も早く日本の大学に此博物館学の科目を造つて貰いたいと熱心に揮毫し居るものであります。」<sup>88</sup>といった発言がなされた。これらの発言を受けて学芸員の養成を含めた、「博物館施設ノ充実完成ニ関スル建議」が文部省に提出されている。

また1939年（昭和14）博物館事業促進会主催の第9回全国博物館大会では「博物館従業員養成機関設置ニ関スル建議」を行い「図書館事業ニ就テハすでに十数年前ヨリ帝国図書館内ニ図書館員講習所ヲ常設シ其ノ成績頗ル顕著ナルモノアリ 然ルニ博物館事業ニ於テハ経営複雑多岐ニ亘リ其ノ専門知識ト教養トヲ要スルコト更ニ大ナルモノアルノミナラズ」とその必要の理由を説き「博物館員として館長並に相当数の学芸主事、書記、技手を置くこと、博物館に専門委員を置き大学専門学校の教職員その他の専門家に之を委嘱し得ること、博物館職員の分限待遇等に関しては大体図書館令に準ずること」を訴えている<sup>89</sup>。このように再三にわたって博物館専門職員養成機関の要求が文部省にたいして行われているわけだが、ここで重要となるのが、博物館学芸員の「専門ノ知識ト教養」とは、いったい何かという点である。その際、モノを収集、保存、展示するにしても、技術的側面はともかく、収集や保存、展示の基準となる視点をどのように設定していくのか、何をめざして収集、保存、展示をするのか、ということはどうしても説明しないわけにはいかない。もちろん、収集、保存、展示という過程には、専門的技術が必要である。しかし、これらの一連の行為をなぜ「博物館」という教育施設で行わなくてはならないのかという問題、別の言い方をすれば、博物館はいったい何を教育しようとする施設なのか、という問いに向き合う必要があるのだ。そして、これに答えが出せたとき、はじめて博物館の存在意義を外部に向かって説明できる。政府からの強い要請があった時分には、この要請に応えることによって博物館の存在意義、さらに拡大すれば学芸員の存在意義、専門性を説明することができた。だが、ある程度、政府の要請に対応しつくしたとき、つまり大正期末から昭和初期にかけて、この問題は頭をもたげきたのだった。

博物館事業促進会をはじめとした博物館関係者は、学芸員の待遇改善や養成機関の充実を国家に強調するにいたった大正末期から昭和初期にかけて、はじめて「博物館とは何を教育しようとする施設なのか」、「学芸員は何を目指して展示活動をするのか」という問題に直面することになった。しかし、結論からいえば、博物館事業促進会を中心とした全国の博物館学芸員の話し合いのなかで、一定の解答に近いものを見出すことはできなかったといえる。

たとえば、沖縄県教育会付設郷土博物館規程には、次のように博物館の目的が記されている。「本館は郷土古今の美術工芸博物其他教育参考品を収集保存又は委託を受けて公衆の観覧に供し其の教養及學術研究に資するを以て目的とす」<sup>90</sup>。また 1932 年(昭和 7 年)の文部省諮問事項答申案においても「博物館は学芸に関する資料を収集保管陳列及び研究をなし、一般の教育並びに學術の研究に資するを以て目的とすべきこと」<sup>91</sup>とある。このように昭和初期には、博物館の目的には、収集保存に加え、「公衆の観覧」、「教養學術研究に資する」、「一般の教育」といった項目が一般的に掲げられるようになっている。これは、現在においても共通する部分であろう。

だが、ここでいう「一般の教育」とは、いったい何を指すのだろうか。何を指して「一般の教育」を行っていくのか。もしくは何をすれば「教養學術研究に資する」ことになるのだろうか。

しかし、残念ながらというべきか、この部分に関しては、ほとんど明らかになっていない。もう少し詳細に検討するために、職員規定を定めている博物館の例を見てみよう。東京教育博物館や帝室博物館の官制には「学芸官八館長ノ命ヲ承ケ社会教育上必要ナル物品ノ収集、陳列及ビ其ノ研究ヲ掌ル」<sup>92</sup>、「鑑査官八専任九人奏任トス 美術品ノ鑑査解説陳列及保存ノ事ヲ分掌ス」<sup>93</sup>とあり、専門性は學術上の考究、収集、陳列の三点を指摘しているが、それ以上の説明はない。沖縄県教育会付設郷土博物館においても、「館長八館ノ施設経営ニ関スル一切ノ事務ヲ管理ス 主事八館長ヲ補佐シ本館施設経営ノ事務ヲ執掌ス 幹事八本館ノ庶務会計事務ニ従事シ陳列品保管ノ責ニ任ズ」<sup>94</sup>とある。早稲田大学付属坪内演劇博物館にいたっては「館長八館務ヲ管理ス」と指摘するにとどまっている。専任の学芸員を配置することが少なかった時代にあつて、上記の博物館は学芸員を配置し、さらに職員規定を設けている当時としては非常に少ない、「進んだ」博物館の例だった。しかし、学芸員がなすべき教育についてはほとんど触れられていないのである。

博物館関係者の議論の場においても、同様の結果が見られる。博物館事業促進会で行わ

れた第二回全国公開実物教育機関主任者協議会では、博物館の普及のために、「教科書への掲載や博物館令の制定、教育関係者に利用を奨励するなど博物館を認知してもらうための努力にくわえて陳列の改善」<sup>95</sup>をするべき、という意見が出ている。ここでは、博物館普及に関して「陳列の改善」という指摘にとどまっており、技術的問題に収斂している。同じように、文部省主催博物館講習会においても学芸員が学ぶべき専門知識として、「博物館種類、職能、建設、事業経営、事務上の問題といった博物館総論、博物館の陳列方法、保存方法、博物館の宣伝広告、学校教育上、研究上の利用」<sup>96</sup>が挙げられおり、教育に関連する部分としては「陳列方法」のみとなっている。1943年（昭和18）の日本博物館協会主催展示技術講習会では、一般展示法、展示用図表絵画の制作、展示証明法、展示及表現術といった講義が行われていることから<sup>97</sup>、学芸員の「専門ノ知識ト教養」の教育に関連する部分は、展示にまつわる技術的側面に集中するようになっていったのであり、学芸員がどのような使命をもって教育活動を行おうとするのか、については置き去りにされていったのだった。いわば、展示という学校教育とは異なる専門性を見出しながらも博物館で得られる知の内容そのものに迫ることが出来なかったところに日本の博物館の限界性あったのである。

しかし、こうした博物館教育の意味の喪失とも呼べる状況は、日本の博物館成立史をみたとき、当然ともいえる帰結であったといえる。すでに見てきたように、明治期、大正期をとおして、展示空間をとおして伝えるべき情報は、主に政府の要請によって方向づけられていた。結果的に、国家が直面している緊急の課題に対応し続けた博物館は、教育の意味を十分に問い返さないままに、「博物館」という教育機関を形成していく。なぜ「物をとおした教育」でなければならないのか、「物」をとおした教育によって、文字による教育とは異なる、どのような新たな地平を切り開くことができるのか、この部分について議論されることがないままに日本の博物館の基礎は築かれたのである。

## 小括

展示空間の教育が宙づりとなり、娯楽性が前面に押し出されるようになった明治末期の展示空間は、大正期になってふたたび、その教育を取り戻すために再編成された。その過

程で「社会教育」機関として期待されたのが博物館である。博物館は明治期の博覧会と博物館が渾沌とした状態を経て、あらたに「社会教育」機関として出直したのだ。

社会教育機関としての博物館を現実にするにあたって、棚橋源太郎は非常に大きな役割を果たしている。興味の喚起、研究方法の教授、この2点が、棚橋の見出した博物館の教育的意味であった。事実、彼が重要視した学芸員の専門性の内実もまた、この2点に集約される。すなわち、見学者の「生活」に配慮したテーマ設定、見学者の研究心の喚起に、博物館教育の専門家としての力量を求めたのである。

しかし、これまで検討してきた、社会的、政治的な文脈との関連のなかで提唱された、学芸員による興味の喚起や、研究方法の教授は、はたして博物館独自の教育と言えるのだろうか。たしかに見学者の生活を起点とした学習を展開しようとした棚橋の試みは、特筆に値する。しかし、見学者の興味の喚起を企図しながらも、最終的に、見学者を「正しい理解」に導く学習のあり方は、学校教育と大きな違いはない。また、見学者の「豊富な思想界」からの学びを志向したとしても、その行く先に伝えるべき事実が、事前に用意されている点において、明治期の博物館、博覧会と、大正期に確立した社会教育機関としての博物館に大差はない。

「博物館の教育とは何か」、いいかえれば「展示空間の教育性とは何か」という問いに対する解答は、わが国の博物館の成立過程において、十分に議論されないままであった。それゆえに、学芸員の専門性や博物館の教育理念に関する議論では、「物を通した教育」という部分でしか、博物館と他の教育との相違点を主張することができなかつたのである。しかも、この「物を通した教育」も、結局のところ「正解」を説明するための手段となっていたのだ。

上記で見てきた博物館をめぐる問題状況は、現在の博物館と少なからず重なる部分がある。序論で述べたように、現在の博物館も博物館教育の意味が問われているのであり、こうした現状は、わが国の博物館の成立史と無関係ではないのだ。

## 第六章

- 1 高村光雲『幕末維新懐古談』(岩波文庫、1995年、pp.122 - 123)。
- 2 棚橋は東京高等師範学校に勤め、従来の注入式の教育を批難し、尋常科低・中学年における実科初歩教授や手工教授など各科の新しい教授法の導入に取り組んだ。1906年より東京高等師範学校付属東京教育博物館主事となり、今日、各館で開いている特別展覧会の始まりと言える展覧会事業の確立をするなど民衆に開かれた博物館を目指し、精力的に活動をしている。1930年には日本で最初の体系的な博物館論である『眼に訴へる教育機関』を著したのをはじめ、赤十字参考館の設立、博物館事業の啓蒙・普及のため博物館事業促進会の創設、戦前戦後の博物館法の制定につとめるなど博物館の発達に大きな足跡を残した人物である。
- 3 棚橋源太郎・宮本馨太郎『棚橋先生の生涯と博物館』六人社、1962年、p.21。
- 4 大槻貞一「兵庫県師範学校御在職時代の棚橋先生」同前、p.36。
- 5 棚橋源太郎「直観的教授につきて」『教育』第6号、1900年、p.3。
- 6 棚橋源太郎『改訂新理科教授法』宝文館、1918年、p.62。
- 7 ユンゲ著・山内芳文訳『生活共同体としての村の池』1977年(梅根悟・勝田守一監修『世界教育学選集』1986年、明治図書、p.58)。
- 8 当時、尋常3.4年における郷土科と尋常5年からの理科との連続性を図るうえで、自然理解の前段階に教授の基礎としての郷土を設けていた。
- 9 棚橋源太郎「郷土科教授」『国民教育』第3号、1902年3月、p.13。
- 10 一方で棚橋は、理科教授とは「其の郷土を愛するの心即愛郷の情と云ふものは、人間の道徳的意識の一要素であるので、之を拡張する時には祖国の愛即愛国心となるのであります」(棚橋源太郎「教授の基礎としての郷土」『教育実験界』第8巻第1号、東京育成会、1901年7月)とも述べており、これは1891年の小学校教則大綱とほぼ対応するものであり、「郷土愛涵養」という思想教化政策との親近性も確認できる。  
(なお、地理科の目的は「日本地理、外国地理の「大要ヲ授ケテ人民ノ生活ニ冠スル重要ナル事項ヲ理会セシメ兼ネテ愛国ノ精神ヲ養フ」とあり、また理科は「通常ノ天然物及現象ノ観察ヲ精密ニシ、其相互及人生ニ対スル関係ノ大要ヲ理会セシメ兼ネテ天然物ヲ愛スルノ心ヲ養フヲ以テ要旨トス」と定められている。)
- 11 棚橋源太郎「尋常小学校に於ける実科教授(上)」『教育時論』第622号、1902年7月、p.9。
- 12 前掲、『改訂新理科教授法』、p.269。
- 13 同前、P.270。
- 14 同前、p.257。
- 15 前掲、「直観的教授につきて」p.21。
- 16 前掲、『改訂新理科教授法』p.250。
- 17 同前、p.271。
- 18 同前、p.394。
- 19 前掲、『棚橋先生の生涯と博物館』pp.47-48。
- 20 棚橋源太郎「教育的展覧事業」『通俗教育施設に関する講演集』神奈川県教育会、1916年、p.58。
- 21 福澤諭吉、『福澤諭吉全集』第12巻、岩波書店、1959年、p.66。
- 22 『都新聞』、1911年3月24日付。
- 23 山名次郎『社会教育論』1892年、p.3。
- 24 前掲、「教育的博物館展覧事業」p.53。
- 25 同前、p.52。

26 同前、p.53。

27 棚橋源太郎「生活改善とは何か」『社会と教化』第1巻第2号、1921年2月、pp.11-12。

28 『都新聞』、1911年5月10日付。

29 この時期の大衆娯楽は、質的な変化を遂げるとともに、集客数も従来の娯楽に比べると格段に増加する傾向にあった。また、この時期に出版された娯楽に関連する書籍をあげても、橘高広『民衆娯楽の研究』(1920年)、権田保之助『民衆娯楽問題』(1921年)、大林宗嗣『民衆娯楽の実際研究』(1922年)、権田保之助『社会研究 娯楽者の群れ』(1923年)、大阪市社会部『余暇生活の研究』(1923年)、森本厚吉「余暇生活問題」(『滅びゆく階級』1924年)、中田俊造『娯楽の研究』(1924年)、権田保之助「社会における娯楽の一考察」(『大原社会問題研究所雑誌』第2巻第1号 1924年)と枚挙にいとまがない。

30 大阪市社会調査課編纂『余暇生活の研究 労働調査報告NO.19 -』1923年、p.9。

31 仲木貞一「娯楽より芸術へ」『社会と教化』第2巻第3号、1922年3月、p.15。

32 同前、p.401。

33 さて、大逆事件後、政府は事態を収集すべく、国民思想健全化に向けた政策を次々と打ち出していくことになる。1911年には、国民一体の勤労奉仕による国富増強を目指した「戊辰詔書」が示され、去華就実を旨とする「地方改良運動」の全国的展開をもって国民統合の再編強化の指針が実践に移されている。戊辰詔書が発布された年の5月、文部省は通俗教育調査委員会管制を制定し、通俗教育に関する事項の調査審議をはじめた。ここでは通俗図書審査規定、幻燈映画及活動写真フィルム審査規定、通俗講演会の振興がうたわれ、全国各地で通俗教育の普及、通俗教育に関する規定が設けられる。

なお通俗教育自体は、1882年文部省が地方学務官に「通俗近易ノ図書ヲ備存シテ庶民ノ展覧ニ供セシメモ以ツテ読書修め業ノ気味ヲ下流人民ニ配興セントスル」と述べ(『明治以降教育制度発達史』第2巻、龍吟社、1939年、p.55)とある。

34 『都新聞』1911年5月10日付。

35 権田保之助『民衆娯楽論』巖松堂書店、1922年、pp.97-98。「民衆娯楽」『社会教育』第2巻第9号、1925年9月、pp.57-65。

36 「通俗教育課の新設」『教育時論』第1232号、1919年7月、p.12。

37 また同時期、教育関係者からの展覧事業充実にする要望も提出されるようになる。東京教育博物館に勤務していた職員は教育関係者を対象とした専門博物館であった東京教育博物館について「単に教育者の教授用品の研究所たるに止まらず、社会教育機関として存立するに至らんことを望む」と述べている。金川(名前記載なし)「東京教育博物館概説」『東京教育博物館』(『教育界』臨時増刊、第3巻第2号)金港堂書籍、1903年、p.7

38 棚橋源太郎『眼に訴える教育機関』宝文館、1930年、(伊藤寿朗監修『博物館基本文献集』第1巻、大空社、1990年、p.47)。

39 同前、p.47。

40 同前、p.48。

41 同前、p.49。

42 倉内史郎「小松原文相の社会教育観と通俗教育調査委員会」『明治末期社会教育観の研究』(野間教育研究所紀要第20集)1961年、pp.35-45。

43 明治文献資料刊行会編『明治以降教育制度発達史』第6巻、龍吟社、1939年、p.219。

44 和歌山県(『文部時報』第72号、1922年4月、p.42)、群馬県(同前)、熊本県(同前、p.26)、徳島県(同前、第66号、1922年2月、pp.45-46)の社会教育主事職務規定に「教育的展覧施設ニ関スル事項」が記されている。

45 椎名仙卓『日本博物館発達史』、雄山閣、1988年、p.144。

46 通俗教育館は、東京教育博物館の第1陳列場が改造されてこれに充てられ、1912年11月30日に一般公開された。

47 椎名仙卓『日本博物館発達史』、雄山閣、1988年、p.144。

- 48 前掲、佐々木吉三郎「東洋唯一の教育博物館」p.44。
- 49 棚橋源太郎・宮本馨太郎「対談 博物館事業に捧げた50年」『MOUSELON』No.82、1962年、p.49。
- 50 研究者だけでなく、一般の人々の研究活動の支援を博物館の主要な業務と考えるようになる。彼があげた研究をする人々、それは「何か特殊の発明、研究をなさんとするが如き人」「芸術家、学校教育、各種の技術家その他の特殊研究家」にくわえ、「地方の青年や特志者の研究」地方の「史学会 考古学会 保勝会 博物学会 美術品鑑賞の同好会」や「実業組合・婦人会・公民会・男女青年団」と、その範囲は広い。
- 51 前掲、「教育的博物館展覧事業」p.20。
- 52 前掲、『国立科学博物館百年史』p.185。
- 53 前掲、『眼に訴へる教育機関』p.370。
- 54 同前、p.336。
- 55 同様の指摘は現在の博物館にも当てはまるだろう。現在の博物館もまた、棚橋の視点を生かしつつ「真実」伝える場として機能している部分が多分にある。しかしながら、近年、博物館で提供できる程度の情報は、大概の来館者も知っていること、また、展示を通して「目から鱗が落ちる」といった経験を与えきれていないこと、結果的に教科書と変わらぬ展示となっている、といった指摘がなされている。科学を提示するだけでは十分なのか、この問いは100年ちかく経過した現在、直面している課題である。
- 56 なお収蔵品の変化も、この時期にあったことを付記しておく。通俗教育館の設置とともに、従来、収蔵していた教育用品のほかに、天産物標品模型、主要商品製造順序、理化学器械模型、天文、地理、衛生に関する資料が追加され、自然科学に関する内容が充実しはじめる。また、1913年には「家庭教育及び社会教育参考品」、「通俗教育用品」もくわえられている。
- 57 前掲、『日本博物館発達史』pp.190-191。
- 58 棚橋源太郎「展覧会の施設に就いて」『現代教育』第3号、1914年12月、p.14。
- 59 博物館サイドの努力の甲斐あって、1910年代から1920年代にかけて東京教育博物館の利用者は激増する。たとえば、特別展覧会を開催するようになる1916年前後には、従来の教育関係者にくわえて、小中師範学校の団体見学者や、商工従業者の来館が大きく増加している。また、1924年（の都市計画大阪地方委員会が行った市民娯楽調査をみても、博物館が人々に広く受け入れられた様子が見える。[デパートメント行き56,167人、郊外46,825人、公園35,825人、活動見物と寄席35,076人、遊郭10,494人、芝居10,494人、動植物園7,592人、温泉7,592人、市民博物館と市民館4,118人、図書館1,889人、運動場1,408人、公会堂1,300人]以上のデータにあるように、その大部分が民間娯楽で占められているが、図書館や運動場をはじめとした他の社会教育機関の中でも群を抜いて博物館、動植物園が娯楽として受け入れられていることがわかる。（「何処にどう暮らすか」『大阪時事新報』1924年9月17日付）
- 60 戸田貞三『家族構成』新泉社、1982年、p.347。
- 61 『東京教育博物館一覧』は1923年より『東京博物館一覧』に改称した。
- 62 森川一郎「活動写真展覧会のおぼろげ」『社会と教化』第2巻第1号、1922年2月、p.61。
- 63 同前、p.62。
- 64 『京都日出新聞』1921年8月5日付、『東京朝日新聞』1921年9月23日付、『大阪朝日新聞』1921年9月23日付、『時事新報』1921年9月25日付。
- 65 『活動・鉄道・印刷：誌上文化展覧会』内外教育資料調査会編、南光社、1922年、pp.79-150。
- 66 前掲、「活動写真展覧会のおぼろげ」p.63。
- 67 『博物館研究』第8巻第8号、1935年8月、p.7。
- 68 同前、第9巻第1号、1936年1月、p.7。

- 
- 69 同前、p.11。
- 70 同前。
- 71 同前、第11巻第6号、1938年6月、p.7。
- 72 同前、第10巻9号、1937年9月、p.7。
- 73 同前、第11巻第3号、1938年3月、p.9。
- 74 同前、第11巻第4号、1938年5月、p.9。
- 75 平野勝重「社会教育の時代 大正から昭和戦前期へ」『上田市誌 近現代編(5)生涯学習と文化活動』上田市誌編纂委員会、2000年、p.88。
- 76 前掲、『博物館研究』第15巻第4号、1942年4月、p.4。
- 77 『那覇市教育史 資料編』那覇市教育委員会、2000年、p.831。
- 78 前掲、『博物館研究』第8巻5号、1935年5月、p.12。
- 79 同前、第10巻第4号、1937年4月、p.7。
- 80 同前、第15巻4号、1942年4月、p.2。
- 81 同前、第15巻第4号、1942年4月、pp.2-3。
- 82 同前、第14巻第9号、1941年9月、p.3。
- 83 『釧路市立博物館50年史』釧路市立博物館、1991年、pp.11-12。
- 84 前掲、『博物館学雑誌』第14巻第9号、1941年9月、p.3。
- 85 『社会教育』第2巻12号、1925年12月、p.73のなかで「施設経営に関し理論並び實際につきて考研したが」とある。
- 86 『文部時報』第3号、1920年、p.36。  
1921年、博物館並博物館類似の仕事に携わる人を対象とした講習会が開催された。『博物館研究』第2巻第6号、1929年6月、pp.8-9。
- 87 『博物館学雑誌』第2巻7号、1929年7月、p.7。
- 88 同前、第2巻11号、1929年11月、p.11。
- 89 同前、第13巻第1号、1939年1月、pp.6-7。
- 90 『沖縄県教育史 通史編』沖縄市教育委員会、2002年、p.724。
- 91 前掲、『博物館研究』第5巻第7号、1932年8月、p.4。
- 92 前掲、『明治以降制度発達史』第3巻、1938年、p.779。
- 93 『皇室博物館略史』皇室博物館、1935年、p.21。
- 94 『那覇市教育史 資料編』那覇市教育委員会、2000年、p.831。
- 95 前掲、『博物館研究』前掲・第7巻11号、1934年11月、p.11。
- 96 同前、第7巻第11号、1934年7月、p.11。
- 97 同前、第16巻第12号、1943年12月、p.5。