HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	大学博物館における成人ASD（自閉スペクトラム症）当事者就労支援プログラムの開発と評価
Author(s)	沼崎, 麻子
Degree Grantor	北海道大学
Degree Name	博士(教育学)
Dissertation Number	甲第15337号
Issue Date	2023-03-23
DOI	https://doi.org/10.14943/doctoral.k15337
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/97000
Type	doctoral thesis
File Information	NUMASAKI_Mako.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

令和 4 年度博士論文

大学博物館における
成人 ASD（自閉スペクトラム症）当事者
就労支援プログラムの開発と評価

北海道大学教育学院　臨床心理学講座

特殊教育・臨床心理学研究室

指導教員：安達潤教授

学生番号：08185015

沼崎　麻子

目次

第一部　アセスメント編..... 3
第一章　序論 4
1.　研究の背景と目的..... 4
2.　研究の方法・意義..... 29
3.　本稿における用語の定義..... 32
４．　初出一覧 35
第二章　成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか..... 41
1.　はじめに: 問題の所在と目的..... 41
2.　方法 42
3.　結果 47
4.　考察 56
5.　展望–大学博物館における ASD 当事者就労支援学習プログラム開発に向けて... 59
第三章　成人 ASD 当事者の博物館利用の現状と課題：「科学コミュニケーション」の場としての博物館の役割に着目して..... 62
1.　はじめに: 問題の所在..... 62
2.　調査の概要 66
3.　結果 68
4.　考察 76
5.　展望–大学博物館における ASD 当事者就労支援学習プログラム開発に向けて... 78
第四章　成人 ASD 当事者就労支援としての北海道大学総合博物館「社会体験型科目」および展示解説科目の応用可能性..... 82
1.　はじめに 82
2.　方法 85
3.　結果(1)　「社会体験型科目」の応用可能性―スキル育成効果と ASD 当事者ニーズの観点から― 88
4.　結果(2)　展示解説科目の応用可能性―対話スキル育成に着目したインクルーシブ教育プログラムの実現に向けて―..... 95
5.　　職業生活における対話スキルのニーズ..... 104
6　　課題と展望..... 105
７．ADDIE モデルにおける「分析」プロセスのまとめ――ADDIE モデル下位活動との関連において 106
第二部　プログラム開発・評価編..... 109
第五章　プログラムの設計と教材開発―展示解説を応用した、当事者・非当事者協働によ

る就労支援プログラム―. 110
1. はじめに 110
2 従来の「展示解説科目」の概要および課題. 114
3. 「大学博物館を舞台とした就労支援プログラム」およびテキスト教材の設計. 118
4. テキスト開発および当事者・非当事者による，プログラムおよび教材の評価. 133
第六章 プログラムの形成的評価. 136
1. はじめに 136
2. 個別回答可能問題調査. 138
3. テキストモニター調査. 164
4. ペア課題調査. 316
第七章 総合考察 421
1. 本プログラムおよびテキストを通して得られる支援や学び――展望と課題. . 421
2. 大学博物館での運用における展望と課題. 433
3. プログラムの活用とアップデート. 438
4. 結びに 440
奥付 442
参考文献 443
謝辞 452

別冊

・テキスト教材「ASD 当事者さんも学生さんも一緒に学ぼう！市民と学生の展示解説でコミュニケーションスキルアップ講座★受講生用テキスト★」
・指導書「ASD 当事者さんも学生さんも一緒に学ぼう！市民と学生の展示解説でコミュニケーションスキルアップ講座★インストラクター用指導書★」

第一部　アセスメント編

第一章　序論

1.　研究の背景と目的

1.1　背景①　ASD 当事者支援における、当事者と支援者の不均衡な関係性

日本国内で、成人の知的障害を伴わないタイプの自閉症について広く知られるようになったのは 2000 年代初頭であった。それまでも、ドナ・ウィリアムズ『自閉症だったわたしへ』（邦訳：1993 年）[1]や森口奈緒美『変光星』（1996）[2]といった当事者による手記の出版や、成人高機能自閉症の当事者を主人公としたテレビドラマ『君が教えてくれたこと』（2020 年 4～6 月）など、一般にもこれらの高機能タイプの自閉症について知られる機会はあった。その後、2000 年に発生した事件の容疑者の少年がアスペルガー症候群（知的障害を伴わないタイプの自閉症に対する当時の診断名）であるという精神鑑定の結果から、高機能タイプの自閉症への認知度が高まることとなった。「高機能広汎性発達障害が犯罪を誘発する要因ではない」とは少年の裁判の保護処分決定時に述べられていたものの、この報道は、犯罪とアスペルガー症候群に関係があるかのような偏見や誤解を生む。これらの誤解は専門家によって「重大な犯罪に関わることはごくまれ」と否定されることとなったが[3]、一方で高機能タイプの自閉症当事者の支援が求められるきっかけともなる。2000 年の 11 月には文部省が LD・ADHD および高機能自閉症の子どもの実態調査を行うことを決定する。以降、これまで支援の対象とはされず生きづらさを抱えていた層への着目や当事者自身の自覚が、非専門家の間でも生み出されることになる。

そのような動きの中、2005 年、「発達障害者支援法」が施行された。以来、ASD 当事者は支援対象であることの医学的・法的根拠を持つこととなる。その結果、幼児から成人まで、発達障害当事者の困難に合わせた、様々な支援方法や支援プログラムが生み出され、行われてきた。支援機関の整備や国公立学校での合理的配慮の義務化、様々な就労移行支援サービスは、その一例である。特に、以前は支援の枠からこぼれ落ちていた成人当事者については、支援の範囲も日常生活から高等教育、職業生活に至るまで幅広いものとなっている。これらを大きく分類すると、“生存のための支援”と “生活の質(QOL)を上げるための支援”とい

うことができる。例を挙げるとすると、医療的（診断や二次障害の治療など）・生活（生活習慣の支援など）・マネー（家計管理・貯蓄や保険など）・就労におけるハードスキル（収入を得て自活するために必要な IT スキル・ビジネススキルなど）が、“生存のための支援”であると言える。また、“生活の質(QOL)を上げるための支援”というと、就労におけるソフトスキル（職業生活におけるマナーや対人関係の技術）・コミュニケーション（ソーシャルスキルなど）・余暇（居場所づくりなど）などがあげられる。教育については学校生活を通した生活習慣の確立や金銭管理、学習や研究を通したスキルの確立、教養、学内外での対人接触を通じたコミュニケーションの学びなど、特に高等教育機関において、生存・QOL 両方の支援を得られると言えるだろう。このような支援が得られるようになったのは、日本ではここわずか 20 数年程度ということになる。

このように、高機能タイプの自閉症や、その後 ASD（自閉スペクトラム症）と診断名を変えた障害の認知度が高まり、支援対象として医学的にも法的にも裏付けがなされるようになったことは、確かに当事者にとって大きなメリットをもたらした。特に早期診断に至らず成人してから ASD と診断されたことで、当事者自身が安堵する例は数多くみられる。長年“普通にできない”ことを責められ続け、また自身を責め続けた当事者にとって、その生きづらさが怠けや努力不足によるものではないとわかることは大きい。そして、彼らの抱えている困難はただ耐えたりがむしゃらに努力を重ねたりする必要はなく、支援や環境調整を求めてよいものであり、対処法を知ることによって緩和できることも明らかになった。発達障害や ASD という概念が広まらず、法的整備や支援の提供が進まなければ、当事者は理由もわからず無理な適応と無力感を強いられ、引き続きその生きづらさを見過ごされていただろう。

ここで注目したいのが、ASD 当事者の困難は、決して ASD 当事者だけにあてはまるものではないということである。「自閉スペクトラム症」という名称にある通り、程度の差こそあれ ASD 当事者にみられる特性や苦手としているスキルは、非当事者にもあてはまることは少なくない。コミュニケーションスキルを扱うビジネス書や自己啓発書で扱っている項目の中には、ASD の特性に共通するものがしばしばみられる。事例として、藤吉豊・小川真理子『「話し方のベストセラー100 冊』のポイントを 1 冊にまとめてみた。』を提示したい。この書籍では、口頭でのコミュニケーションをテーマとしたベストセラー・ロングセラーを中心に厳選した 100 冊を分析し、記載されている重要な口頭・対面コミュニケーションのノウハウが 100 冊中何冊に記載されているかで、重要度をランキング化して記載している。そこで記載された項目のうち、ASD 特性として現れることの多い要素との関連が深いものを次表で示す。

表 1.1　藤吉・小川(2021)掲載の「『話し方・伝え方』大事な順ランキング」と
ASD 特性として現れることの多い要素との関連

順位	項目	ASD 特性として現れることの多い要素との関連
1	会話は「相手」を中心に	一方的に話してしまったり、自分の興味のあることばかり話し続けてしまったりする。
7	相手の目を見る	相手の目を見て話すのが苦手。無理に目を合わせようとして、相手の目を見つめすぎたり、きつく睨んでいるように見えてしまうこともある。
8	具体的に話す	「『早めに』仕上げてください」「『多めに』印刷してください」など、曖昧な表現を理解しにくい。
9	「相づち」と「うなずき」は「共感のサイン」	相づちを打つのが苦手。うなずきの頻度が少ない。
10	謝罪は先。言い訳はあと	注意を受けた際、状況・事情説明のつもりで話したことが、聞き手に言い訳と誤解されてしまう。
11	話は「短い」ほうがいい	興味のあることを長く話し続けてしまう。一度にまとめて話そうとし、話が長くなる。
12	笑顔で会話する	表情が乏しい。意識的に表情をつくろうとしている。
17	身振り、手振りを加える	ジェスチャーが少ない。
18	相手の話を遮らない	会話のリズムや話題の流れについていけず、相手の言葉とかぶってしまう。

ここで示されたノウハウは、会話のプロが重要だと考えているコミュニケーション技法であり、プロから見て一般的に達成されていないと感じるからこそとりあげられたスキルだと考えられる。特に第 1 位に上がっている「会話は『相手』を中心に」は、100 冊中 70 冊でとりあげられていたという[4]。本表で挙げた 9 つのノウハウについては、ASD 当事者にしばしばみられる特性と共通しており、当事者・非当事者問わず身につきにくいスキルだということができる。

このように、当事者の困難性には非当事者の困難と共通要素が多いにもかかわらず、当事者特有の困難であるかのようにラベリングして提示されがちである。もちろん、非当事者と比べてその困難の程度やスキルを身に着ける難しさが、当事者の方が大きいからこそ、「障害」と位置付けざるを得ない面はあるだろう。

そのようにすることで、当事者たちが支援を申し出たり、支援にたどり着けたりしやすくなることを考えると、このようなラベリングは必要なことではあろう。

しかし、当事者特有の困難としてラベリングすることの背景には、非当事者―当事者をマジョリティ―マイノリティとして位置づけていることがある。少数派の当事者は支援される側、多数派の非当事者は支援する側とポジショニングすることで、多数派の非当事者は自覚的であれ無自覚的であれ、マジョリティおよび支援する側としての優位性を付与されることになる。

もちろん、ピアサポートや当事者研究のように、当事者が支援者と被支援者両方を兼ねるパターンもある。ASD 当事者が支援職や教員として、非当事者の ASD 児保護者支援や非当事者の児童・生徒・学生の指導や相談を行う事例も珍しくない。しかし、非当事者の方が多数である以上、マジョリティが支援する側―マイノリティが支援される側という関係は必然的に発生する。そうなると、マジョリティは自然と優位な立場となり、両者の関係は二項対立かつ不均衡なものとなっていく。

ASD 当事者に対するマイナスのイメージは、その不均衡な関係性をさらに強化するものとなった。2007 年にユーキャン新語・流行語大賞にノミネートされた「KY（空気が読めない)」という言葉は ASD 特性としばしば結びつけられた。また、いかに ASD 当事者に苦労させられているかを強調するカサンドラ症候群当事者の語りは、非当事者の優位性を背景として当事者にマイナスイメージを付すものでもあった。

そしてもう一つ、不均衡な関係性を強化することになるのが、パターナリズムの考え方である。パターナリズムの文脈で支援する―支援されるという関係を考える時、“支援する側が、当事者のために環境を整えてあげたり、行動や認知の歪みを好ましいものに修正してあげたりすることが、支援される側のためになる”という発想が内在しがちになる。

これについては、佐々木正美が「熱心な無理解者」という言葉でその課題を指摘していることに表れている。佐々木は 2014 年の講演において、「発達障害の子どもたちが一番つらいのは、『無理解なのに熱心な人』だ。熱心な理解者が私を一番苦しめる、と彼らは言う。（中略）ほとんどのことは周りの大人が決めているだろうが、例えば特別支援学級に行きたいか通常学級に行きたいか、さらには行くか行かないかも含めて考えを聞いてみてほしい」と述べている[5]。その佐々木自身も、無意識のうちにパターナリズムに陥っていることを示す発言がある。2011 年、佐々木はひとり親家庭児童の保育クラブが主催する講演で、「営業の仕事に就いて、自閉症の人発達障がいの人が成果を上げたなんて例を、見たことがありません。傷付いて傷付いて、退職されて、不幸なことになるのですからね。営業的な仕事なんか、絶対させないで下さい。(12 頁)」「ノースカロライナでは

（引用者注:発達障害者を雇用している米国ノースカロライナ州の図書館の事例)、接客の仕事は苦手だって分かっているのだからさせませんよ。その代わり、君はこういうことに、書物の整理、秩序立った整理が誰よりも優れているのだからここで君の大きな力を発揮してほしい、というふうにするでしょう？」(13 頁)と述べた[6]。しかし、実際のところは接客・営業職や、図書館カウンター業務をこなす ASD 当事者も存在しているため（後述)、たとえ当事者本人がこれらの業務で働く意欲があり、かつ本人に合う環境調整や支援があれば業務可能だったとしても、「不幸なことになる」「苦手だって分かっているのだからさせない」という支援者側の理由でその意思や自己決定権を踏みにじることになる。佐々木の示す矛盾は、支援者側のパターナリズムの根深さを示す例だといえよう。

これらの「熱心な無理解者」に対し、ASD 当事者である片岡聡は、「医療、教育、就労支援などの現場において、ASD 者のためによかれと行われた支援が逆に長期的な ASD 者の可能性を狭め、新たな障害さえ生じさせる問題」を指摘し、これらの「熱心な無理解者」が減ること、「私たち ASD 者のさまざまな生きづらさに、パターナリズムを捨て向き合っていただける支援者の方々が増えることを強く望む」と主張しており[7]、当事者の側からも見過ごせない課題となっていることが示されている。

このような、当事者に過剰配慮を行ったり、最初から悪い結果になるとして成長や就労の機会を阻害したりしている状態が、果たして ASD 当事者へのサポートや支援として適切だといえるのだろうか。

支援者側優位の不均衡な関係性のもと、当事者不在の中で支援が提供されるケースは、現在でも ASD 当事者の就労支援・生涯学習支援の実践や研究において発生している。これらの支援実践や研究において、当事者側のニーズの反映や、当事者側からの評価は不十分なままである。

これらの研究や報告は主に福祉・医療・教育等における専門職などの支援者の側からなされ、支援実践の内容や被支援者の変化および支援の効果等について記されている。しかし、当事者が支援に何を求めているかを明らかにした上で、それを実際の支援に反映したという実践には、ほとんど至っていない。支援プログラムを開発し提供するのは、その大部分が支援者である。支援プログラム開発に ASD 当事者が関わっている事例は非常に限られており、既に述べたような各種当事者会など、ピアサポートの範疇にとどまっている[8]。

当事者の体験を支援に反映する目的で調査研究した、限られた事例として、川端(2019)がある[9]。川端は、同一職場で 6 か月以上勤続している ASD 当事者 10 名へのインタビュー調査を通して、「就業後の困難にいかに対処しながら就労を継続しているか」を明らかにした。その結果、新たな職場で遭遇した予期せぬ困難や職場での日々の状況変化に対して「【主体的な問題解決】」によって臨んでいる

こと、仕事の進退を検討する時に「仕事の経験を積む過程で形成されてきた【仕事への価値観】と【仕事への満足と期待】」の両面を比較材料としていたことが示された。川端は ASD 当事者の語りに注目した理由として、「ASD の人が体験している困難は定型発達者と比べるとわかりにくいからこそ、当事者の視点から困難な体験を吟味し理解することが重要である」と述べている。また、川端はこの研究の意義として、「当事者の体験に沿った理解や支援を考える上で役立つものになったと思われる」と述べている。しかし、本稿執筆現在(2023 年 1 月)では、この知見を実際に支援に応用した例は管見では見当たらない。当事者自身の工夫や価値観・意見をもとに、どう具体的に支援していくかをプログラム等の形で落とし込んだ研究や著作は、現時点で非常に限られているといえるだろう。支援者側の視点中心に組まれたプログラムが主流というのが現状である。

そして、ピアサポート等を除けば、プログラム実践・評価の主体も支援者となっている。これらの実践報告や研究では、当事者側からの評価については、当事者本人の発言などの形で部分的に記述されている程度であり、支援に対する否定的評価についてはほとんど言及されていない。その一つとして、池田(2022)による、発達障害当事者(ASD・ADHD 診断済みまたは自認)大学生を対象とした、オンライン配信による就労支援プログラムの実践と評価を行った事例がある[10]。しかし、参加した大学生当事者の感想が記されていることを除けば、プログラムの評価は支援者側からの観察・考察中心にとどまっている。確かに、このプログラムに参加した大学生当事者からの感想として提示されているものはどれも高評価であり、一度躓きがあった参加者もその後無事終了できたことが示されている。しかし実際のところ、参加者自身がどのような点に改善を望んだり、不満を持ったりしていたかについては言及されていない。あくまでも試行的な実践と池田は位置づけているが、当事者側からの改善希望点や不満点を明らかにし、それをプログラムの改善に活かす方向性が示されていない点に、支援者―当事者の不均衡な関係性が現れている事例である。

当事者側からの改善希望や不満について言及した事例としては、末富他(2019)がある[11]。これは大学と発達障害者の就労支援企業との協働による、発達障害のある大学生(診断名不明)を対象とした「就職活動準備講座」の実践報告である。ここでは、講座終了後の事後面談で参加した当事者学生から寄せられた「本講座を終えて不安になったこと」「プログラムの改善案」について、どのような回答があったかについて言及している。しかし、これらの不安や改善案を講座にどう反映していくかについては述べられていない。当事者からの改善要望や、マイナス評価のフィードバックといった声をどうプログラムに反映し、改善していくかまでには至っていないことが示されている。支援者側にとっては効果を高く評価できる支援であっても、当事者側が実は負担に感じている可能性は否定で

きない。支援者側の視点の比重が多くを占め、当事者の視点が置き去りになりがちな状況では、提供された支援と当事者が望んでいる支援との間にギャップが生じている恐れがある。

根本ら(2017)は、福祉分野でのキャリア形成支援教材の開発を行うにあたり、先行研究を検討していく中で、発達凸凹当事者の工夫・改善に着目した小冊子をとりあげた。その内容から、「当事者自身による工夫には、これまで思い及ばなかったことも多かった。我々教育の現場にいる者は障害についての知識から改善方法を考えることが多いが、それが当事者の思いと必ずしも一致していないことを改めて感じた」と述べている[12]。支援の現場・教育の現場にいる支援者の側からこのような指摘が出ているということは、これまで支援者―当事者の不均衡な関係性のもと、支援者は一般的な知識に基づいたパターナリズム的支援を提供していた状況を裏付けているといえるだろう。当事者も支援者も非当事者も、この不均衡な関係性に自覚的になり、不均衡な関係の固定化や浸潤を食い止めるべく尽力しなければ、どの立場にとっても好ましい未来や結果には結びつかないだろう。

そして、先ほどの佐々木の発言にもみられる通り、これらの不均衡な関係に基づく支援は、当事者の自己決定権や挑戦する意欲をそぐ恐れもある。“ASD 当事者は対人業務に不向き”という言説は、枚挙に暇がない。第二章でも触れるが、少数派ではあるものの、対人業務を問題なくこなしている ASD 当事者の事例が報告されている。当事者本人の意思が前提となるが、対人業務に適性を示していたり、支援があれば対人業務も一部ないし全て可能であったり、対人業務スキルをアップさせて成長したいという意欲を持っていたとしても、”不向きだから“という理由でこれらの業務から排除したり、挑戦する機会を奪う理由にはならない。うまくいけば自信になるし、たとえうまくいかなかったとしても十分なサポートがあれば、その失敗を前向きにとらえられるようにもなる。当事者本人を意思のある一人の人間としてみていれば、「不向き」という理由だけで過剰に保護するのは不適切だといえよう。

これは ASD や発達障害に限った話ではない。それ以外の障害種や、医療者―患者の間にも、同様の歪みやパターナリズム、支援者―被支援者の不均衡な関係性が問題となることがある。実際、2022 年の国連障害者権利委員会で日本政府に対して出された障害者政策・施策に関する総括所見では、「障害者に対する父権主義的アプローチを伴うことにより、障害に関する国内法および政策が、条約に含まれる障害の人権モデルと調和していない」ことが示されている[13]。このような当事者不在というべき状況が不適切であることは、障害者権利条約の背景となった「Nothing about us without us(私たち抜きに私たちのことを決めないで)」という障害者たちの言葉にも表れている。しかし、この言葉は、いまだに

十分に反映されていないのが実情といえるだろう。

1.2　背景②　包括的支援による、不均衡な関係性の是正

それでは、このような支援者―当事者の不均衡な関係性に基づく課題を解決するためには、何が必要なのだろうか。

一つの方法は、「包括的支援」である。ASD 当事者への支援は、多数派である非当事者からみると環境調整を行ったり、非当事者側が ASD やその支援方法について学ぶ必要があったり、マイノリティについての理解を求められたりなど、負担を感じがちな側面もあるかもしれない。一方で、当事者の側も、マジョリティ世界に無理な適応を求められることで大きな負担を感じることが多い。とりわけクローズ就労[14]の当事者の場合だと、何か困難があっても当事者であることを悟られないように振る舞ったり膨大な自己努力を行ったりするなど、少数派ならではの負担が絶えない。どの世界においても少数派は多数派に従属的になりがちではあるが、同様のことが当事者の世界にも当てはまる。

しかし、ASD 当時者支援の中には、非当事者がメリットを享受するケースもあると考えられる。先ほど、ASD は「スペクトラム」と名がつくように、非当事者にも程度の差こそあれ、似たような特性が現れることについて言及した。ASD 当事者への支援が、結果的に非当事者の困難も緩和することに役立てば、当事者と非当事者の不均衡さは改善されるのではないか。このような「包括的支援」は、は支援のユニバーサルデザイン・インクルーシブデザインというべきものであろう。当事者も非当事者も、マジョリティとマイノリティの垣根を取り払い、ともに支援者かつ被支援者として「お互い様」の精神で互いに学び合い、支え合い、共に成長する支援である。

もう一つの方法は、一方通行の支援とはせず、脱パターナリズムを目指すことである。これまでの支援実践では当事者の声を十分活かしきれてはいないことは、先に示した通りである。これに対しては、支援に対する当事者のフィードバックをもとに支援方法を改善したり、また支援プログラムの開発に当事者が非当事者と共同で関わったりするなどの方法が有効であろう。支援を作る側に両者が関わることの利点として、双方の視点の違いを補い合えることがある。支援者と当事者がより対等な立場で、一方的な押し付けにならない支援を構築できる可能性が高いと思われる。

では、これらの方法を、支援者―当事者の不均衡な関係性を是正するような支援につながるよう、具体的にどのように活かしていけばよいのだろうか。そのヒ

ントとして、発達障害当事者と非当事者の共働が支援として形を成した二つの事例をみていきたい。

ひとつは、当事者と非当事者が商品・サービス開発を行うワークショップ「ハッタツソン」である[15]。2019 年から年一回開催されているこのワークショップでは、当事者と非当事者がチームとなり、当事者が持つ特性の課題や「社会の『目に見えづらい課題』」を、テクノロジーやサービスで解決する方法を開発する。参加者は、3 日間で、ゲスト講師からのアイディアの生み方や事業化についての講義を受け、アイディア出しや開発、プレゼンテーションを行う。ここで生まれたプロジェクトの一部は社会実装をめざしており、これまでに自己理解と他者理解の促進を目指すカードゲームや、休憩支援アプリ・タスク管理アプリの開発につながっている。これらのプロジェクトはクラウドファンディングによる資金調達の成功・企業連携や行政からの支援など外部からの評価も高く、アプリ開発の企業設立にもつながっている。参加者からは「当事者と対話することによって自分自身の困りごとや特性と共通する部分もあるんだなってわかった」「『ちがい』をどう活かしあっていくかを考えるきっかけになった」という声も寄せられている[16]。当事者と非当事者が対等な立場でチームとなり、支援方法の開発を行う中で相互支援が進み、成果物を世に出す流れは、協働支援の好例といえる。

もう一つの事例としては、当事者と非当事者の共著によって包括的支援につながったビジネス書がある。筆者は ADHD 当事者で就労支援移行事業所職員（当時）の小鳥遊と、Twitter のインフルエンサーである F 太である。小鳥遊は ADHD の特性のため転職・休職を繰り返し、その後仕事のやり方を改善したことにより職場定着した経験を持つ。その際得たノウハウを、「他の人にも有用ではないか」と考え、ブログや Twitter、YouTube で発信していた。そして、非当事者で、転職の繰り返しや、転職先での上司の指導等により職場定着に至った経験のある F 太と共に、タスク管理や仕事術に関するイベントを行うようになる。このイベントの内容は 2020 年、『要領がよくないと思い込んでいる人のための仕事術図鑑』（以下、『仕事術図鑑』）として書籍化され、現在までに 10 万部を売り上げるベストセラーとなっている。この中では物忘れ・整理整頓など ADHD 特性にも関連する課題への対処法だけでなく、タスク管理やコミュニケーション、メンタルケア・メモやメールなど、仕事をする上での様々な課題について取り上げている[17]。

従来、ビジネスやライフハックに関する書籍は、①ビジネス専門家やビジネスライターが一般向けに　②発達障害の研究者や医師などの支援者が当事者向けに　③当事者が当事者向けに書く、という、主に三つのパターンで書かれていた[18]。一方、この書籍は「要領のよくなさ」を発達障害当事者と非当事者両方に共通する課題とし、当事者と非当事者が共著する形で書かれるという、これまでにないスタイルを取っていた。自身もうつ病の当事者である書店店長の河合南は、

この本の書評において「発達障害など仕事をスムーズに進めるうえでの障害となる特性を持っている人はもちろん、診断には至っていないものの仕事上のつまづき(ママ)が多くて苦痛を感じている人、もっと要領よく仕事を進めたいと考えている人、どなたにも役に立つ一冊だと思います」と綴っている[19]。

どちらの例も、“当事者や社会が抱える課題”“「要領がよくないと思いこんでいる」人々の課題”という、当事者・非当事者に共通する課題をとりあげ、その解決に、当事者・非当事者の協働で取り組んでいた。その結果、これらの課題解決を支援するプロダクト（ここではアプリや書籍）の開発につながっている。これにより、当事者と非当事者が程度の差こそあれ共通の課題を持つ者同士としての包括的支援が可能であること、そして支援の形成・開発において当事者と非当事者両方が共同で取り組むことも可能であることが示された。これらの事例はまた、支援者―当事者の不均衡な関係性を是正する指針となるともいえよう。

一方で、ハッタツソンおよび小鳥遊・F 太のケースには課題もある。ハッタツソンで扱うテーマは参加者個々人の課題を直接解決するものではなく、当事者や社会が抱える課題というより普遍的なものとなっている。会期も 3 日間と短いため、個々人の継続的な支援に結びつきにくいと考えられる。よって、ハッタツソンではカバーしきれない、より長期的かつ個々人の課題も解決するような支援は、まだ発展途上といえるだろう。

『仕事術図鑑』は書籍メディアであるため、読者個人が独学で実践する形になる。著者の一人である小鳥遊自身は現在、講演活動や就労移行支援事業所や個人・法人向けに『仕事術図鑑』でも取り上げているタスク管理の指導を行っているが、非当事者が直接 ADHD 当事者である小鳥遊の講演を聞いたり、指導を受けたりする機会は限られている。筆者同士が当事者―非当事者としてコラボレーションしたように、学ぶ側の当事者と非当事者が学び合える機会があれば、その効果はより高まるだろう。それぞれの仕事における躓き、それへの対処、サポートの方法についてお互いにアドバイスをしあうことで、包括的支援の効果を何倍にもあげることが可能となるのではないか。

以上を踏まえ、本稿では、次のような特徴を持つ支援プログラムの開発を行う。

①当事者―非当事者、当事者―支援者の不均衡な関係性や、それに伴うパターナリズム的な発想から脱することを主軸としたスタイルの支援プログラムとする。
②プログラムで扱う課題は、当事者特有のものに限定せず、「スペクトラム」の概念に基づいた当事者・非当事者の共通課題とする。
③プログラムの開発の段階から、当事者のニーズ調査や、当事者・非当事者両

方による内容の評価・改善を行う。
④プログラムは、当事者・非当事者の両方が、互いに学び合い支援しあえるような、ワークショップ形式で実施する。

これらの特徴を持ったプログラムから、次のような効果が期待できると考えられる。

もちろん、万人に有効なプログラムを作ることは不可能であり、当事者の特性の多様性や当事者・非当事者個々人の状況が千差万別である以上、本稿で開発するプログラムでは学びが得にくいタイプの当事者・非当事者が出ることが想定できる。つまり、対象ターゲットとする当事者・非当事者のタイプを絞り込まなければならない可能性もある。その場合も、本稿で開発するプログラムをモデルケースとし、対象から外れたターゲットを支援するような内容のプログラム開発への今後の応用を課題としていく。

具体的な開発の方法としては、「ADDIE モデル」と「形成的評価」を使用する。これらは、教育工学分野におけるインストラクショナルデザイン（教育設計学）における教育設計モデルと評価方法である。

ADDIE モデルは教育設計におけるもっとも基本的なモデルであり、品質管理の実践手順である PDCA（Plan-Do-Check-Action）をインストラクショナルデザインに応用したアプローチである。分析(Analysis)→設計（Design）→開発（Development）→実施(Implementation)→評価(Evaluation)→分析→……のサイクルを回しながら、評価の結果をそれぞれのプロセスにおいて活かし、改善を繰り返していく手法である[20]。ADDIE モデルに基づいた授業や教育プログラムの設計事例は初等～高等教育の他社会人研修に至り、その分野も体育・情報・英語・看護・医学・福祉と多岐に渡る。このうち、発達障害に関連する授業・教育プログラムの事例としては、職業リハビリテーションサービス「職場適応促進のためのトータルパッケージ」の活用を促進するための支援者向けプログラムの開発[21]や、支援を必要としている生徒が多く通学する夜間定時制高校で実践された、学習用動画を活用した数学科の授業デザインがある[22]。前者は支援者側の意見、後者は生徒への簡単なアンケートと受講の様子をテキスト改善に盛り込んでいるが、どちらも発達障害当事者・当事者生徒の意見を十分反映するには至っていない。

形成的評価は、設計した教材や教育プログラムの効果を確かめ、改善するために行う評価である。その目的は効果の確認と改善のための資料を集めることである。特に学習者が何をどの程度学べたかを調べて、その証拠を持って判断するという「学習者検証の原則」に従い、どこまで指導することができたかを評価し、教材・プログラムの改善に結びつける[23]。上記 ADDIE モデルに当てはまると、最

初のサイクルにおける「実施」「評価」、さらにその評価で得られた結果を次のサイクルそれぞれのプロセスに活かすところで、この形成的評価の実践とその応用がなされる。形成的評価は様々な分野で実施されているが、こちらも発達障害当事者の意見を反映しての評価は管見ではなされていない。

このプロセスにおいて、学習者として ASD 当事者と非当事者の両方をおくことにより、包括的支援かつ不均衡な関係性の是正につなげるというのが、本稿で目指す就労支援プログラムの開発・評価の軸となる。つまりは、開発したプログラムおよび教材を実際に受講者――当事者・非当事者の両方に体験していただき、評価していただく。そこで得られた改善案をもとに、プログラムや教材の改善を重ねる、というものである。

まずは、「分析」段階において、ASD 当事者の支援ニーズを明らかにする。そこでの意見をもとに、プログラムの「設計」を行う。特に、プログラムで学ぶ内容を ASD 当事者・非当事者の共通課題を中心とすることで、先ほど示したような共同での課題取り組みや、学び合い・支え合いが可能となる、包括的支援プログラムとして設計を行う。教材開発やプログラムの中身については支援者側が「開発」を行う。そしてつくりあげられたプログラムを実際に「学習者検証の原則」に従い、当事者・非当事者の協力を得て「実施」し、形成的「評価」を行い、改善案を聞き取ることにより「改善」を行う。そしてその結果を分析し、評価の結果をもとにプログラムを見直し、……のサイクルを繰り返すのである。従来のように、支援者側が作成したプログラムを当事者のみに提供しても、当事者の側の改善案やフィードバックは聞き取るだけで終わり改善に活かさない、というスタイルとは大きく異なるものである。

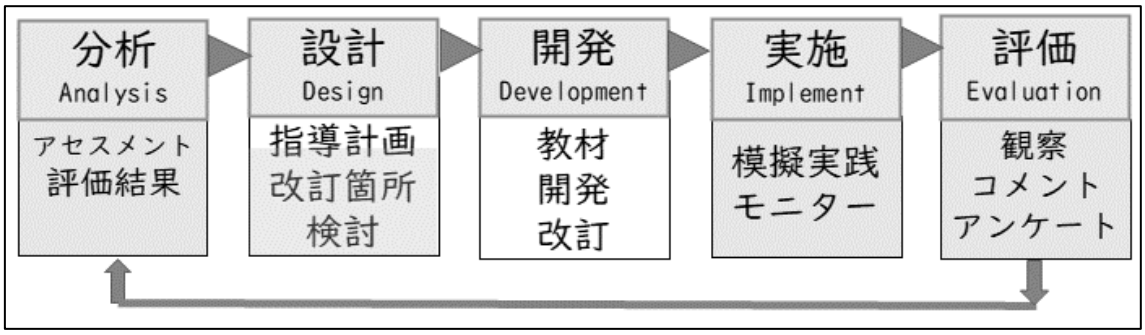


図 1　ADDIE モデルに基づく、本プログラムでのプログラム開発の流れ

こうすることで、プログラムの開発段階から当事者―非当事者両者の声を入れていくことにより、不均衡な関係を是正した就労支援プログラムおよび包括的支援の実現につなげていく。これが本研究で目指すプログラムの開発・評価で

ある。

1.3　包括的支援の場としての大学

それでは、ここで示したような包括的支援――ASD 当事者と非当事者が、共通の課題に共に取り組むことで、課題の解決のみならず、学び合い・支え合いにつなげていく――について、これらをどこで、どのように実施するのがふさわしいといえるだろうか。

本稿で注目したのは高等教育機関、特に大学（大学院）である。その理由は、大学には、包括的支援や学びにつながるリソースとなるものが備わっているからである。

リソースは主に三つある。一つは、大学において、社会に出る前の学生に対する、コミュニケーションやスキル教育がなされていることである。詳細については後述するが、現在の大学は研究・学問だけではなく、コミュニケーションスキル・ソーシャルスキルの育成にも力を入れている。これらのスキル学習は、ASD 当事者に対するスキル支援に共通する要素があり、学生だけではなく当事者支援としても活用が可能だと考えられる。

次に、大学における発達障害のある学生への合理的配慮や修学支援を通し、大学の側に支援ノウハウの蓄積が進みつつあることである。2016 年の障害者差別解消法の中で、国公立大学において障害者に対する「不当な差別的取扱い」の禁止および「合理的配慮」の提供が義務付けられた。それに伴って、各大学における支援部署等により、合理的配慮の提供事例が蓄積されるようになっている。既に学内での支援ノウハウを発達障害の基礎知識と共にハンドブック化してウェブサイトにて一般に公開している大学もあり[24]、支援ノウハウは大学の垣根を越えて共有されつつある。より多くの支援実践事例やノウハウが蓄積され、それらを大学間で共有し合うことで、より様々な特性の学生への支援が可能となっていく。ただ、私立大学では現在「不当な差別的取扱いの禁止」のみ義務付けらており、「合理的配慮」は努力義務にとどまっている。だが、2021 年に改正された同法において、こちらも義務付けられることが決まっている（本稿執筆段階では、施行時期は未定）。これにより、支援事例の蓄積がさらに進み、提供できる支援の質もあがっていき、当事者学生が必要としている合理的配慮や支援がより早く届くようになると考えられる。その他、ピアサポーター制度のある大学であれば、学生自身が ASD 当事者学生を含む障害のある学生の支援に携り、支援について実践を通して学ぶことも可能である。支援の提供や支援を学ぶ場として、当

事者が安心して学べる場として、大学は有効な場だと考えられる。

もう一つは、社会や地域と連携することにより、大学での研究や学びが社会や市民に還元されているということである。特に一般市民との連携として知られているものとして、市民講座があるだろう。これは大学が正規の教育課程とは別に、大学でなされている研究を教員自らが一般向けにレクチャーするものであり、生涯学習支援に大きな役割を果たしている。それだけではなく、大学博物館を介して大学と市民をつなぐ取り組み、法律相談や発達相談など市民向けに大学教員や学生が行う相談など、今や大学は正規の学生だけではなく、広く市民の学びや支援の場としての意味を持っている。これにより、大学が持っている学びや支援のノウハウが、学生だけではなく広く市民にも提供できるものとなっていく。

これらの、スキル教育の取り組み・支援ノウハウの蓄積と共有・学問の市民への還元といったリソースがあることで、学生のみならず、ASD 当事者市民の支援にもつなぐことが可能だと考えられる。

特に注目したいのが、大学でのコミュニケーションスキル・ソーシャルスキル教育である。大学でこれらの教育が行われるようになった背景として、奥村(2020)は、就職時に求められるコミュニケーション能力向上へのニーズや、2006 年に経済産業省が提唱した社会人基礎力の提唱などがあると述べている。コミュニケーション能力を持った人材を求めているという社会の強いニーズを受け、社会に出るのを目前に控えた大学・短期大学において、これらの能力の育成が重要課題になっているのだという。奥村は、過去 20 年における、一般の大学生・短期大学生を対象としたコミュニケーション教育やソーシャルスキル教育に関する論文を CiNii を用いて抽出し、さらにその教育内容について記載がある１５の文献を対象として分析を行った。その結果、分析対象となったコミュニケーション教育の内容は、大きく①情報発信者としての自分自身の特徴を知り改善するための「自己理解・自己成長」②情報の伝達としての「伝えること」③情報の受信としての「きくこと」④以上のスキルをチームやグループの中で問題解決という実践に生かす「チームでの問題解決」に分けられるとしている。

大学の役割が学問・学術研究の場だけではなく、社会に出てから即戦力となるためのスキルの育成も伴うようになった理由として、奥村は現代社会において「少子化や地域社会の衰退などにより，自然な発育の中でコミュニケーション能力を育むことが難しくなった」ことを指摘している[25]。コミュニケーションは、従来のように生活の中で子どもたち同士や様々な世代の人々との交流から自然に学ぶものではなくなり、高等教育の場で学習して身に着ける能力になりつつあるということだろう。さらに、2020 年からの新型コロナ禍により、若い世代が自然に対面でのコミュニケーションを学ぶ機会がさらに減少した。これらの

世代では、休校や外出自粛により、コミュニケーションの手段がオンラインに大きく傾き、同居家族や、店員などのエッセンシャルワーカー以外との対面でのコミュニケーションが困難となった時期があった。その後、新型コロナウイルス感染予防の方法やワクチンの開発など、対策が進んだ。それにより、学校での対面授業も、対面でのコミュニケーションも、何度かの自粛期間を経つつも徐々に再開した。しかし、収束が見込めない2022年現在、新型コロナ禍前の対面コミュニケーションが完全復活する見通しは立たない。確かに、オンラインコミュニケーションや表情が隠れた状態でのコミュニケーションなど、新たなコミュニケーション形態を経験から学ぶ機会は新たに生まれただろう。だが、このような社会状況において、日常の対人接触から自然にコミュニケーションを学ぶことができる機会はさらに減り、学校等でコミュニケーションについて学習する機会が求められる状況は、今後しばらくは続いていくだろう。

しかし、就職してからは、これらのコミュニケーション・ソーシャルスキルを学ぶ機会は限られてくる。就職後にスキルを身に着けようとするならば、OJT（オンザジョブトレーニング。業務を通して学んでいくこと）の他には社内外の研修・セミナーを受講することになるだろう。例えば、2022年度に東京商工会議所が社会人向けに提供しているセミナーでは、ほめ方や叱り方・コロナ禍でのコミュニケーション・オンラインコミュニケーション・パワーハラスメントの予防・アサーティブコミュニケーションなど、コミュニケーション・ソーシャルスキルをテーマとしたものが開催されている[26]。

しかし、これらにも課題がある。企業での人材育成研修プログラムを手掛けている山口博は、今日実施されている研修が理論偏重・解説重視であり、”頭では理解しても実際に役立てることができない”という課題があると指摘している[27]。実践を伴わないことで研修の効果が行動変容にまで至らないため、スキルアップにつながらないことが伺える。上記のような社外セミナーであっても、自発的に行こうとしない限り学ぶ機会が得られない。よって、就職してからというよりも、社会に出る前に（単位という見返りを持ってでも）大学等でスキルについて学ぶ機会は、ますます重視されていくだろう。

この“コミュニケーションやソーシャルスキルとは自然に身に着けるのではなく、学習によって身に着けるもの”という状況は、ASD当事者と共通するものがある。

当事者のコミュニケーションの困難性については，医学的診断基準であるDSM-5においても「相互の対人的 ― 情緒的関係の欠落」「対人的総合反応で非言語的コミュニケーション行動を用いることの欠陥」として示されている[28]。具体的な困難例としては，相手が消極的な反応を示しているにもかかわらず自分の興味のあることばかり話し過ぎてしまうことや，相手の目を見て話す・適切な

表情やジェスチャーを用いるなどのノンバーバルコミュニケーション技術の欠如などがある。この他にも、曖昧な表現・抽象的表現・暗黙の了解といった具体性を欠いた表現理解の困難や、騒音の中では相手の声が聞こえにくくなるなど、感覚過敏特性も影響した困難、視覚優位タイプの当事者だと口頭説明などの聴覚からの理解が困難であるといった特性が現れることもある。

成人してから ASD の診断を受け、早期療育でコミュニケーションについて学ぶ機会を得られなかった当事者も、ある程度であれば日々の生活の中でコミュニケーションやソーシャルスキルを身に着けることは可能だ。しかし、それはしばしば数多くの失敗体験や傷つきを積み重ねて得るものであり、当事者の精神的負担は非当事者よりもはるかに大きいものとなる。

よって、これらのスキルを身に着けるためには、支援機関でのソーシャルスキルトレーニング（SST）等の指導や、コミュニケーションについて書かれた文献で独学するなどの学習が必要となる。非当事者よりも当事者の負担は大きく、また学習だけでは身に着けることが困難なスキルもあるという課題や差はあるだろう。特に独学であれば自分の特性に合ったスキルを探したり、試行錯誤したりしなければならない。中には、個人の努力では改善が困難であっても、他者のサポートがあれば困難さが緩和されるようなコミュニケーションスキルもあるだろう。それにもかかわらず、サポートを得る機会がなかったり、自分で努力するしかないと思うあまり過剰な努力を重ねた結果、自信を喪失し、心身をすり減らしてしまう可能性もある。

だからといって、ASD 当事者の困難性を全て環境調整や非当事者の支援で埋め合わせることは、逆に当事者への過剰支援になりえるし、非当事者が負担に感じてしまいかえって支援が手薄になる恐れもある。

社会に出てからはスキルを身に付ける機会が限られてしまうという状況は、発達障害当事者支援にもいうことができる。インクルーシブ教育の広まりや発達障害の概念が広まることにより、幼児教育から高等教育まで、発達障害の診断を受けた園児・児童・生徒・学生が支援を受けながら他の学生と共に学ぶ機会が増えた。それに伴い、他の非当事者の同級生も、当事者の児童や生徒、学生がどのようなことに困難があるのか、どのような支援を必要としどのような支援を得ることができるのか、自分たち同級生ができる支援は何かを学ぶ機会も得られるようになった（ただし、これは適切かつ十分な支援が得られた場合であり、一方で十分な支援が受けられなかったり、いじめや不適応で当事者が結果的に排除されたりするケースは後を絶たない）。しかし、就職によって、これまでの学生生活で得られたような支援が必ずしも受けられるとは限らない。これまでの学生生活では求められなかったスキルが、職場では必要となったり、発達障害について知識を持ち、支援ができる上司や同僚がいるとも限らない。それにより、

当事者の困難がより悪化して二次障害につながったり、離職につながったりする場合もある。クローズ就労の場合は当初から支援が得られないため、困難が悪化した場合の同様のリスクは大きいと考えられる。

これはまた非当事者にとっても、当事者が十分な支援を得られることでその困難が緩和されるところを目にする機会も、非当事者の同僚ができる支援についても学ぶ機会が得られなくなることになる。

発達障害のある同僚をどう支援するかについては、2017 年から、労働局により「精神・発達障害者しごとサポーター養成講座」という、精神・発達障害のある同僚の「応援者」を育成する研修が行われている[29]。しかし、こちらもわずか 2 時間の座学で、障害についての基礎知識や一般的な対応を学ぶにとどまっている。先に述べた山口氏の指摘のように、「理論偏重・解説重視」の講座であり、こちらも頭で理解しても実際に役立てることができずに終わってしまうリスクを孕んでいると言えよう。もちろん、ASD を含む発達障害の特性の現れ方は多種多様であり、職場だけで支援するのは限界があり専門職との連携が必要ではある。それでも、コミュニケーション・ソーシャルスキル同様、就職後の OJT や受身姿勢で受講する研修だけでは、支援スキルは身につきにくいのが現状である。

よって、非当事者は就職する前に実践でコミュニケーションやソーシャルスキル、発達障害者支援を学ぶ機会があれば、その力を就職後に現場で役立てることもできるし、就職後に学ぶ機会がなくてもそこで学んだことで補うことができる。それをきっかけとして、就職後にもスキルや支援を自発的に学ぼうとすることにつながる可能性もある。スキルや支援は時代や状況に合わせ、アップデートが必要であるからこそ、将来の学びにつなげる機会は重要である。

以上のように、社会に出る前に大学でスキル学習や支援について学ぶことは、就職して当事者と非当事者が共に働く機会があった際に大いに役立つものと考えられる。

さて、大学におけるコミュニケーション・ソーシャルスキルの学びの中には、ASD を含む発達障害と関連性の高いプログラムや講義・演習が提供されるケースがある。

発達障害当事者を対象とした大学での事例はいくつかある。その一つの例としてスキルトレーニングとインターンシップ、さらに特例子会社でのアルバイト体験を伴った「START プログラム」がある。佐藤・工藤（2019）では，一名の ASD 当事者大学生に対し、この長期間の就労支援プログラムを実施しした結果を報告している[30]。そこでは，ストレスコントロールや職場マナーなど５領域のトレーニングが実施され、インターンシップやアルバイトを通してスキルを運用していく。先に山口が指摘した、企業での研修では実践が伴わずスキルが身に着けにくいという課題にも応える内容といえるだろう。参加した当事者学生

は「挨拶や言葉遣い，姿勢，報告の仕方」といったコミュニケーション技術について，知識として理解はしているとみられるものの，支援プログラム内での実践の少なさから，当初は話し方や振る舞いがぎこちなかったという。しかし，ロールプレイ等のトレーニングを通して，「お礼や謝罪の仕方，報告，連絡，相談のタイミングや伝え方」等に関しては「他の学生の見本」となるまでのレベルに達したことが述べられている。

学生の会話・伝達コミュニケーション能力の育成については、大学生の社会人基礎力やコミュニケーションスキルの育成を目的とした取り組みの例として、近畿大学総合社会学部心理系専攻の「コミュニケーション心理学実習」がある。ここでは、ソーシャルスキルトレーニング（SST）を含む、４つの対人コミュニケーショントレーニングを学生に体験してもらう形式をとっている。この科目の受講の結果、受講生に社会人基礎力とコミュニケーションスキルの有意な向上が認められたとの報告がある[31]。この実習の受講生に実際に ASD 当事者が含まれていたかどうかは不明だが、SST は ASD 当事者のソーシャルスキル育成にも多く用いられるトレーニング方法でもあることは、注目すべき点である。ASD 当事者に特化した支援や、おそらく受講生の大半が非当事者学生だというコミュニケーション学習は、他にも数多く実践・報告されている[32]。

そのような中、当事者と非当事者が共同で学ぶ実践例があった。これはとある私立大学の共通教養課程で、2014・15 年度に開講された「発達障がいと大学」という科目である。担当教員である常田によると、これは“大学における発達障害支援をテーマにライフスキルの多様性を理解し、成長させる意識を高める”授業である。授業は、大学の持つ特性や、発達障害についての一般的な知識、生活管理・学習・感情管理・コミュニケーションの各スキル、就労についての考え方、当事者の話を聞く、自身の取り組みの報告といった流れで行われた。この科目には，当事者学生の他者との関わりを通じたコミュニケーションの機会の獲得，非当事者学生のライフスキル課題探求と当事者理解の深まりなどの効果があったという[33]。当事者・非当事者の両者が共に学びを深める、重要な事例と位置付けられよう。

このように、ASD 当事者に特化した支援、当事者支援に用いられる技法を非当事者学生にも応用したコミュニケーション・ソーシャルスキル教育、さらにこれまで蓄積されたコミュニケーション・ソーシャルスキル教育の方法を応用することで、「発達障がいと大学」のような、当事者と非当事者の学び合いにつなぐプログラムや授業が生み出されていく土台が確立しつつあるといえよう。これを踏まえ、授業実践だけでなく、授業やプログラムの開発・改善のプロセスに当事者・非当事者が共同で関わること、支援の学びにつながるリソースが備わっている大学という場で、両者の学び合いが可能となる授業やプログラムを提供す

ること、ひいては学生だけでなく生涯学習として学外者にも提供することが、より現実的となったといえよう。これは冒頭で触れた支援者――当事者の不均衡な関係性の是正にもつながる。そして、当事者と非当事者が実践を通してお互い学び支援し合うことによって、実際に仕事の場で応用可能な学びに寄与することが可能だと考えられる。

1.4　支援プログラムの舞台としての大学博物館――北海道大学総合博物館「社会体験型科目」の事例

大学という場で ASD 当事者・非当事者に対するコミュニケーション・ソーシャルスキルを学ぶプログラムや講義、演習が数多く生み出されていることはすでに述べた。その中で、特に注目したい取り組みがある。それが、「北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター認定コース」（以下、「マイスターコース」）である。このコースの内容について考える前に、ASD 当事者の支援において、大学博物館という場が有効である可能性についてみていきたい。

大学博物館は、その大学の沿革および研究に関する展示・資料／史料の収集や保存・教育普及活動・学生教育を行う施設である。東京大学総合研究博物館や上記の北海道大学総合博物館など、幅広いジャンルを扱う総合博物館や、早稲田大学演劇博物館(enpaku)や東京農業大学「食と農」の博物館などの専門に特化した博物館などがある。ほとんどの館は一般公開されており、生涯学習の場としても役割を果たしている。

ASD 当事者は博物館を好む傾向があることは、これまでしばしば指摘されていた。まず、ASD の当事者が持つ特性の一つとして「人より物への関心が強い」というものがある[34]（岡田 2009, 72-73, 221-222）. よって,「モノ」を扱う博物館は, 彼らの関心に応える場所と考えられる。それを示しているのが、ASD スクリーニングに用いられている 4 段階式自己評価指標「自閉性スペクトル指数(AQ)」である。この中に,「博物館に行くよりも劇場に行く方が好き」かを問う設問がある。ASD 当事者は「どちらかといえばそうではない」「そうではない」にチェックを入れる傾向があるとされる（栗田他, 2004）[35]。特定の分野に強い関心や豊富な知識を持っている者も多く、当事者の学びのニーズをみたしている可能性が高い場所であると考えられる（本稿第三章で詳しく扱う)。

この大学博物館を舞台とし、さらにコミュニケーション能力の育成に効果があると考えられるのが、「マイスターコース」、さらにその中の「社会体験型科目」である。

「マイスターコース」とは、北海道大学総合博物館で、学部生・大学院生を対象に 2009 年度から提供している教育システムである。受講生は、マイスターコースで設定された科目の履修が求められる。

科目は大きく 3 つの群に分かれている。「導入科目」群では、「環境・人間・文化に関する基礎知識を学習する科目や導入的なフィールド体験型科目」「博物館の存在意義や活動についての基礎知識を学習する科目」として、学部 1 年生向け科目および学芸員資格科目からなる。「ステップアップ科目」群は、「実物資料の扱い方やフィールドワークの方法を学習する科目や講座」「博物館の活動と運営について理解を深める科目」である。芸術・魚類・学術標本資料・文化財など、学部 1 年生向けの教養科目以外にも学部専門科目、大学院専門科目を設定している。

そして「社会体験型科目」は、「学生が博物館での活動を通じて社会とつながる実践と評価を行う科目やプロジェクト。博物館の展示や場を活用したプロジェクトの企画・運営・評価に参加したり、学生の研究成果を市民に向けて発信して意見交換する」科目群である。（詳細は本稿第四章参照）

学生はそれぞれの科目から既定のクレジット（このコース独自に設定した単位であり、卒業・修了認定のための単位とは異なるもの）数以上の科目を履修する。それにマイスターコース規定の基準以上の学業成績，プレゼンテーションと面談による審査を通過した受講生は，「ミュージアムマイスター」として認定される。これは同時に，「課題探究能力，協調性と自主性を備え，問題解決能力，コミュニケーション能力，マネジメント能力を持ち，自己評価の視点を身に付け」ている証でもあるという。2009～2021 年の 12 年間で輩出したミュージアムマイスターは 44 人。卒業・修了後は学芸員をはじめ、公務員や民間企業など様々な業種で活躍している[36]。

この中で特に注目したいのは、「社会体験型科目」である。この中でこれまで開講されてきた科目は、「展示解説」「企画系」「グッズ開発」「展示制作」「映像制作」の 5 つの科目群に大きく分類できる。

現時点で開講されている「展示解説」「企画系」「グッズ開発」の科目について、授業シラバスおよび「ミュージアムマイスター」の受講案内パンフレットにおいて、これらの科目の目的の一つにコミュニケーション能力育成があると言及されている。2022 年度版における記述を見てみよう。（傍線は筆者）

①展示解説・卒論ポスター発表会（「学生参加プロジェクト」内）

【目的】「学生だけではなく、博物館教職員やボランティアと協働することで、コミュニケーション能力やマネジメント能力を養うこと[37]」

②企画系（「博物館コミュニケーション特論Ⅰ～学生発案型プロジェクトの企画・運営・評価」）

【授業の目標】「課題探究能力だけでなく、プロジェクト運営にグループワークで取り組むことでマネジメント能力と協調性を身につける。プロジェクトを推進する過程において、来館者や博物館関係者と接し、博物館に関連する様々な人々とのコミュニケーション能力を身につける。[38]」

③グッズ開発（「博物館コミュニケーション特論Ⅲ～ミュージアムグッズの開発と評価」）

【授業の目標】「課題探究能力だけでなく、グループワークでミュージアムグッズ開発に携わることでマネジメント能力を身につける。市場調査やグッズの評価において来館者と接し、ミュージアムショップ関係者もまじえた企画会議やグッズ製造者との交渉を通して、コミュニケーション能力を身につける[39]。」

ここで示したように、これらの科目では来館者・博物館関係者などのステイクホルダーや受講学生との「協働」による「コミュニケーション能力」「協調性」の育成を目標としている。これらはマイスターコースの目的にも含まれているスキルである。他にも、マイスターコースが育成する人物像が持つ能力、すなわち「課題探究能力」「自主性」「問題解決能力」「マネジメント能力」「自己評価の視点」も、ソーシャルスキルと関連している。実際に、ソーシャルスキルの測定尺度のひとつである KiSS-18 の質問項目にも、これらの能力と関連する「他人を助けることを,上手にやれますか」「まわりの人たちとの間でトラブルが起きても,それを上手に処理できますか」「仕事をするときに,何をどうやったらよいか決められますか」「仕事の上で,どこに問題があるのかすぐにみつけることができますか」「仕事の目標を立てるのに,あまり困難を感じないほうですか」といった設問がある[40]。

よって、マイスターコースや社会体験型科目も、前節で述べたような大学でのコミュニケーション・ソーシャルスキル教育に位置づけられる科目といえるだろう。特にこの科目では実践を通して学ぶため、スキル学習としての効果の高さはもちろん、社会に出てからも学んだスキルを容易に般化できると考えられる。学生以外の人々、とりわけステイクホルダーや多様な来館者との交流を通すことで、より多様なコミュニケーションを経験できることは、就職後に社内外で多様な人々と接する際にも活かせる力につながるといえよう。

コミュニケーションスキル・ソーシャルスキル以外にも、ビジネススキル育成の効果もある。プロジェクトの過程では、E メールでのステイクホルダーとのや

り取り、スケジューリング、プレゼンテーション、交渉、広報などの実践的なビジネススキルを体験・育成する場面がある。マイスターコースおよび社会体験型科目は、社会に出てから必要となる様々なスキルを疑似的かつ総合的に学ぶことができるといえるだろう。

このように、「マイスターコース」および「社会体験型科目」には、博物館というフィールドにおいて、コミュニケーションスキル・ソーシャルスキルなどの社会に出てから必要となるスキルを育成する効果があるという仮説を立てることができる。また、これは、博物館を好み、コミュニケーションスキル・ソーシャルスキルの育成ニーズのある ASD 当事者への就労支援としての応用が可能ではないかという仮説もたつ。

1.5　博物館を就労支援・学びの場とする意義

それでは、博物館という場所で ASD 当事者の就労支援を行うことや、その支援プログラムを開発・実践することにどのような意義があると考えらえるだろうか。

まずは、2022 年、博物館の国際的な定義が改訂されたことに着目したい。博物館に関する唯一の国際的組織として、「国際博物館会議」(ICOM) がある。ICOM は博物館の進歩発展を目的として 1946 年に創設された非政府組織であり、「世界各地の博物館及び博物館専門家が、倫理的基準と革新的実践について話し合い、交流するためのグローバルなコミュニティ」である[41]。

2022 年 8 月、第 26 回 ICOM 大会がプラハで開催された。この大会で特に注目されたのが、2007 年 ICOM ウィーン大会以来の博物館定義の改訂である。当時の博物館の定義は 2007 年の ICOM ウィーン大会で採択された「博物館とは、社会とその発展に貢献するため、有形、無形の人類の遺産とその環境を、教育、研究、楽しみを目的として収集、保存、調査研究、普及、展示する公衆に開かれた非営利の常設機関である」というものであった。ICOM では 2016 年に「博物館の定義・展望・可能性委員会」を立ち上げ、その中で新たな博物館定義案が作られた。2019 年の ICOM 京都大会内の臨時総会では、この定義案の採否が議論された。この大会内では採否は見送られることになったが、その後特別委員会 (ICOM Define)が立ち上げられ、そこで提案された新定義案が 2022 年 8 月 24 日の ICOM プラハ大会臨時総会で採択された[42]。その定義とは以下のとおりである。

博物館は、社会に奉仕する非営利の常設機関であり、有形及び無形の遺産を

研究、収集、保存、解釈し展示する。一般に公開された、誰もが利用できる包摂的な博物館は、多様性と持続可能性を促進する。倫理的かつ専門性をもって、コミュニティの参加とともにミュージアムは機能し、コミュニケーションを図り、教育、楽しみ、考察と知識の共有のための様々な体験を提供する[43]。(傍線は筆者)

ここで傍線で示した箇所には、「SDGs」との関連性がみてとれる。SDGs とは、可能な開発目標のことであり、2030 年までに持続可能でよりよい世界を目指す国際指標である[44]。この SDGs の設定するゴールと、博物館の新しい定義との関連から、本研究で開発するプログラムが博物館および「持続可能でよりよい世界」づくりにおいてどのような意義をもたらすかを考えたい。

これらの関係について次表で示す。

表 1.2 SDGs のゴール、ICOM 博物館の新定義、本研究で開発するプログラムとの関連

SDGs のゴール			ICOM 博物館の新定義との関連	本プログラムとの関連	
番号	ゴール	内容		対象	内容
10	人や国の不平等をなくそう	［不平等］ 国内及び各国家間の不平等を是正する	・一般に公開された、誰もが利用できる包摂的な博物館	当事者 非当事者 指導者 支援者	・当事者―非当事者、当事者―支援者の不均衡な関係性や、それに伴うパターナリズム的な発想から脱することを主軸としたスタイル

4	質の高い教育を みんなに	［教育］ すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する	・一般に公開された、誰もが利用できる包摂的な博物館 ・倫理的かつ専門性をもってコミュニティの参加とともにミュージアムは機能し、コミュニケーションを図り、教育、楽しみ、考察と知識の共有のための様々な体験を提供する	当事者 非当事者 指導者 来館者	・当事者と非当事者が、平等な立場で学びあう ・指導者および博物館が、博物館資料に関する学びとともに、コミュニケーション・ソーシャルスキルの学びを提供する ・プログラムの成果物が、直接的ないし間接的に一般市民来館者とのコミュニケーションとなる ・来館者にも質の高い学びを提供できる
3	すべての人に 健康と福祉を	［保健］ あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し、福祉を促進する	該当なし	当事者 非当事者 指導者 支援者	・当事者に必要な合理的配慮や調整を提供した上で実施する ・支援部署等と連携して当事者が安心して学べるよう調整を行う ・非当事者が当事者と接触することにより、ASD への関心を高め、学校や職場での当事者支援につなぐ
SDGs のゴール			ICOM 博物館の新定義との関連	本プログラムとの関連	
番号	ゴール	内容		対象	内容

17	パートナーシップで目標を達成しよう	［実施手段］持続可能な開発のための実施手段を強化し、グローバル・パートナーシップを活性化する	コミュニティの参加とともにミュージアムは機能	当事者非当事者指導者支援者来館者	・当事者・非当事者・指導者・支援者の協働という形でのパートナーシップに基づく実施と、その結果としての博物館・地域社会への貢献・成果物を市民と共有することで市民コミュニティとのパートナーシップを図る
8	働きがいも経済成長も	［経済成長と雇用］ 包摂的かつ持続可能な経済成長及びすべての人々の完全かつ生産的な雇用と働きがいのある人間らしい雇用（ディーセント・ワーク）を促進する	該当なし	当事者 非当事者	・ASD 当事者が無理のない範囲でのコミュニケーションやソーシャルスキルの学びを得ることにより、職業選択の幅の広がりや職場定着につながる ・非当事者も社会に出てから必要となるコミュニケーション・ソーシャルスキルを学び、当事者も非当事者も障害の有無を問わず活躍し、人間らしく働ける職場づくりに貢献できるようになる

ここで提示した 5 つの SDGs のゴールと本プログラムとの関連事項には、博物館の新定義とは直接一致していない項目として、「質の高い福祉をみんなに」「働きがいも経済成長も」がある。しかし、間接的に博物館の新定義と関連すると解釈することも可能である。博物館における「博福連携」が進むことで、博物館におけるバリアフリーやインクルーシブ志向が高まり「誰もが利用できる包摂的な博物館」づくりにつながる。博物館は非営利の機関であることは新しい博物館の定義でも述べられているが、無一文の状態で博物館を運営することは不可能である。入場料を無料としている館では、国や地方自治体からの予算や寄付金な

どで運営しているが、それ以外の収入源としてミュージアムショップや食堂などの付帯施設での売り上げがある。博物館の本プログラムの成果により博物館活動が活性化することとなったら、来館者の購買行動による博物館もしくはその周辺地域への経済効果を生む可能性もある。

新しい博物館の定義も SDGs の目標も反映したこのプログラムは、大学博物館において、実践を通して共に学び支え合う新しい就労支援と学びのかたちを実現するという意義を持つといえるだろう。

2.　研究の方法・意義

2.1　本研究の方法

ここでは、本研究で行う就労支援プログラム開発～評価における流れと方法を、以降の章ごとに記載していく。

本稿は、本章を含めた「アセスメント編」と「プログラム開発・評価編」からなる。

「アセスメント編」（第一章～第四章）ここでは、プログラム開発の土台となる調査とその結果およびその結果をどうプログラムに反映させるかを論じる。当事者・非当事者を対象とした調査を行うことにより、学術的裏付けのあるプログラムの開発・評価を行う、本研究の学術的な裏付けかつ独創性を示すパートとなる。第二章・第三章は、当事者を対象とした就労・就労支援の意識についての調査および博物館の利用実態についての調査とその結果から、当事者側のニーズを考察する。第四章では、北海道大学総合博物館「社会体験型科目」受講経験者を対象とした調査から、「社会体験型科目」の効果を検討し、さらにプログラムの土台となる科目を決定していく。

第二章「成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか」では、ASD 当事者がどのような就労支援を求めているのか、どのような仕事観を持っているのかについて論じる。

次に、第三章「成人 ASD 当事者の博物館利用の現状と課題：「科学コミュニケーション」の場としての博物館の役割に着目して」では、ASD 当事者にとって、博物館という場および「社会体験型科目」は支援のフィールド・就労支援として有効かについて、博物館の「科学コミュニケーションの場」としての役割と関連

させて論じる。

第四章「成人 ASD 当事者就労支援としての北海道大学総合博物館『社会体験型科目』および展示解説科目の応用可能性」では、「社会体験型科目」のうち、どの科目が就労支援に向いているか、受講によりどのようなスキル育成効果があると推定できるかを、受講経験者のアンケートや授業記録、当事者アンケートから分析していく。なお、詳細は本章に譲るが、この章での考察において「展示解説科目」をプログラムとして応用することとなった。

「プログラム開発・評価編」（第五章～第七章）　「アセスメント編」での結果をもとに、展示解説を通した「伝え方・話し方」を学ぶ就労支援プログラムの設計・開発を行う。

第五章「プログラムの概要と教材開発―展示解説を応用した、当事者・非当事者協働による就労支援プログラム―」では、これらの結果を応用したプログラムの概要について提示する。前出の ADDIE モデルを応用した開発プロセスと、プログラムや教材の目的、そしてこのプログラムをどう評価していくかについて述べる。

第六章「プログラムの形成的評価」では、仮作成したプログラム教材について、ASD 当事者市民と非当事者学生、またそれぞれの属性において展示解説等経験者（当事者は主に対人職従事者および経験者、学生は展示解説経験者）と未経験者に評価していただいた結果およびその評価結果の反映について示す。評価はプログラム内において受講者単独で回答可能な課題をピックアップして実施した「個別回答可能問題調査」、プログラムで使用するテキスト教材を読みコメントをいただく形式の「テキストモニター調査」、受講生が共同で取り組む課題をピックアップし、ASD 当事者市民と学生非当事者に実際に取り組んでいただく「ペア課題調査」の 3 つの形式で実施した。なお、この調査はプログラムの模擬実施も兼ね、そこで得た意見をもとに教材改訂を行う。

第七章「総合考察」では、ここまでの論考を振り返った後、①本プログラムおよびテキストを通して得られる支援や学び　②大学博物館での運用における展望と課題　③プログラムの活用とアップデートの 3 つの観点から、開発したプログラムおよび教材の期待される効果やその課題、活用と展望について論じる。

なお、本研究では新型コロナウイルス感染症の感染拡大状況を鑑み、北海道で最初に新型コロナウイルス感染者が確認された 2020 年 1 月末以降、調査協力者との対面を伴う調査は実施せず、すべて非対面もしくはオンラインで調査を実施した。プログラムについても教材開発とその形成的評価にとどめ、対面での実践形式での調査・研究については今後の課題とする。

すでに述べた通り、本稿では「ADDIE モデル」に基づいたプログラム開発・評

価を行う。本稿では「アセスメント編」が「分析」に該当する（第二・三・四章）。「プログラム開発・評価編」は「設計」「開発」（第五章）「実施」「評価」（第六章）にあたり、特に第六章で ADDIE モデルのサイクルを繰り返す形となっている。この 2 回目以降のサイクルによる ADDIE モデル下位活動の追加や補足については、第七章で行う。

なお、もともとの ADDIE モデルでは構成要素ごとに「下位活動」が設定されている[45]。この下位活動に沿って開発・実践・評価を行うことにより、プログラムを練り上げていくことが基本となっている。本研究においては、“本来のプログラムの形に添った対面型実践を実施しない”という状況もあり、ADDIE モデルで設定された下位活動をすべて満たすことは困難であると判断した。そのため、本稿では各構成要素内の下位活動がこのプログラム開発と評価のプロセスと厳密に一致しない部分があるが、基本的には ADDIE モデルの 5 つの構成要素に沿ってプログラムデザインを進めていく。

2.2　本研究の意義と独自性

このプログラムを開発し実現することの意義および独自性としてとして、これまでの論旨を踏まえつつ 2 点提示する。

①新たな形の就労支援や学習支援を確立する

これまでの就労支援を含む支援プログラム開発研究においては、支援者の側が作成したプログラムを実際に ASD 当事者に実践していただき、その結果どのような行動変容があったか、どのような効果があったかを検証していた。検証の方法としては質問紙式の評価尺度や心理検査、協力者へのインタビュー調査などが用いられていた。ただし、その結果の考察においてはプラスの効果がメインに論じられたり、協力者のポジティブなコメントに着目されたりすることが多かった。効果が出なかった部分や協力者のネガティブなコメントについては指摘もしくは触れられる程度にとどまっており、その点をどう改善して支援プログラムに活かしていくかについては、検討されることは極めて少なかった。

本研究では開発段階から当事者と非当事者が協働し、ポジティブなコメントや結果が出た部分はそれを活かし、ネガティブな結果やコメントが出た点については教材の改善に反映していく形式をとっている。これは、ASD 当事者と非当事者を対等な立場としてとらえることにより、当事者―支援者、当事者―非当事者の関係性をより水平なものとしていくことにつながる。また、当事者―非当事者が互いに学び合う機会を作ることで、当事者が支援されるだけの側ではなく非当事者を支援する側としての立場を得ることとなる。この就労支援の結果、職

業生活の充実や多様性のある職場・社会の実現により近づくと考えられる。

②次世代の博物館の担う役割を提示する

新しい博物館の定義と関連させた本プログラムの意義については既に述べたとおりである。次世代の博物館は、研究機関や資料の収集・保存、教育普及といったこれまでの役割はもちろんのこと、より多くの役割を担っていくと考えられる。それは、新しい博物館の定義でいうところの「誰もが利用できる包摂的な」学びの場所であるということ、「多様性と持続可能性を促進」するのに貢献する場所であるということ、そのためには「コミュニティの参加とともに」機能する場所であるということである。

もちろん、博物館が提供する資料や展示からだけでも、社会や自然の「多様性と持続可能性」について学ぶことはできるだろう。本プログラムは、包括的な学びの場としての博物館において、大学・博物館・福祉などの新しい連携の在り方、同じく新しい学びの形態や支援を提示することをめざしている。資料や展示から得られる学びに加え、障害の有無を問わない包摂的な学びの提供、その学びを通して障害の有無を問わず学び合い尊重し支え合える精神の育成、学びを職業生活に活かすことによりその精神をより社会に浸透させていき、ひいては持続可能な社会づくりにつながる可能性が本プログラムにはある。言い換えれば、そのような多様な立場の者が障害の有無を問わずに学び合うことにより、人間らしく生きられる社会を、地域からボトムアップで実現していくことにつなぐ役割を、本プログラムと博物館は担っていると考えられる。

もちろん、ASD 当事者や非当事者それぞれ特性や性格、能力や経験の差があるため、本プログラムが全ての当事者・非当事者に効果があるとは限らない。本研究ではどのような立場であればよりプログラムが適しているか、適していない層の学びのためには何が必要かも合わせて考察し、「だれ一人取り残さない」ための指針についても論じていきたい。

3.　本稿における用語の定義

3.1　発達障害および ASD 概説

発達障害とは、先天的な脳機能の発達の凹凸やアンバランスさにより生じた特性により、日常生活において様々な支障をきたしている状態をいう。国際的な

精神科領域の診断基準である「DSM-5」や「ICD-10」によって診断基準を満たしている場合に診断されるが、本人が生活する上でその特性が支障となっていない場合は基本的に診断されないケースがほとんどである。近年は幼少期に早期診断に至るケースが増えているが、子ども時代は見過ごされていても大学進学や就職などに伴ってその特性が現れて困難を発現させるようになり、成人してから診断に至るケースも多い。また、特性からの困難に対処する方法を生活で学んで身に着けた場合、その特性が隠れている場合も多い。

主な発達障害としては、本稿で対象とする「ASD(自閉スペクトラム症)」の他、「ADHD（注意欠如・多動症)」や「SLD(限局性学習症)」などがある。この診断が単独で下りる場合と２つ以上が併存しているものとして診断される場合も多い。

このうち、ASD（自閉スペクトラム症）は、DSM-5 によると、(A)「複数の状況で社会的コミュニケーションおよび対人的相互反応における持続的な欠陥があ」ること、(B)「行動、興味、または活動の限定された反復な様式」があることが診断基準となっている[46]。具体的には、(A) では「相互の対人的―情緒的関係の欠落」(一人遊びを好むこと、会話における暗黙のルール理解の困難さ、ユーモアや皮肉・暗示などの理解) (2)「対人的相互反応で非言語的コミュニケーションを用いることの欠陥」(視線を合わせること、身振りで示すこと、顔の表情に出すことなど) (3)「人間関係を発展させ、維持し、それを理解することの欠陥」（就職面接での砕けすぎた行動などのある状況では適切ではない行動、本音と建て前の使い分けの困難、友情関係も一方的だったりゲームなどの特殊な関心だけの関係など）がある。(B) では「常同的または反復的な身体の運動、物の使用、または会話（幼児期のおもちゃを一列に並べる行動やオウム返しなど)「同一性への固執、習慣への頑なこだわり、または言語的、非言語的な儀礼的行動様式」(毎日同じ道順をたどるなど)「強度または対象において異常なほど、極めて限定され執着する興味」(時刻表やデータへの執着など)「感覚刺激に対する過敏さや鈍感さ、または環境の感覚的側面に対する並外れた興味」(特定の音を嫌がったり、光や匂いに対する過敏、痛み・暑さ・冷たさに対する無関心や鈍感さ、味・匂い・触感・食物の見た目に対する執着や並外れた興味）などがある。

その他、症状が発達早期に存在していること（ただし、上記で示したように後から現れる場合、隠されている場合もある)、社会的・職業的などの領域における現在の機能に臨床的に意味のある障害を引き起こしていること、知的発達症や全般的発達遅延ではうまく説明されない障害であること（知的能力障害との併存の診断を下すためには、社会的コミュニケーションが全般的な発達の水準から期待されるものより下回っていなければならない）などの診断基準がある[47]。

一方で、ASD 当事者には、強みとなる特性もある。職業生活で強みとなる特性の例としては、「集中力が高く、ルールや手順に厳格であるため、繰り返し作業

や緻密な作業が得意」「自分の関心が高い分野であれば、その分野を深堀してデータや文献を調べたり、分析したりすることによって、高い成果を上げることもある」「資格情報に強く細かいところまで目が届くため、データのチェックや間違い探しに対して力を発揮することもある」「責任感が強い人も多く、発達特性と仕事内容がうまくマッチすれば、与えられた仕事を最後までしっかりやりとげられる」がある[48]。

ただし、これらの特性の現れ方やその強さ、日常生活での困難の程度は、個人差が大きくまたその当事者が置かれた環境によって大きく変わってくる。そしてこれらの特性はすでに述べた通り、非当事者にも多かれ少なかれ現れるものである。それは、ASD「スペクトラム」というように、その程度が連続体として表されることに示されている。

ひとつ前の診断基準であった DSM-Ⅳ-TR（2000 年改訂）では「広汎性発達障害（PDD/ Pervasive Developmental Disorder)」「自閉性障害」「アスペルガー障害（AS/ Asperger's Syndrome)」「特定不能の広汎性発達障害（PDD-NOS/ Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified)」等と診断されていた[49]。この診断名で診断が十分確定している者は ASD の診断が下されるため、本稿では旧診断名で診断されている当事者も「ASD 当事者」とする。ただし、引用や当事者の自己認識において、旧診断名を使用する場合がある。

3.2　その他用語の定義

その他の用語について、本稿における定義を以下で示す。

・（ASD）当事者……本稿では ASD もしくは旧診断名（高機能自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障害、PDD-NOS など）での診断を受けている者を指す。

・（ASD）グレーゾーン……ASD の特性を持ち、日常生活で困難を感じているが、医学的な診断には至らなかった者を指す。

・非当事者……ASD の診断を受けていない者。特に注意のない限りグレーゾーン当事者を含まない。

・非当事者学生……ASD の診断を受けていない者のうち、原則調査時時点で大学・大学院に在学している者を指す。本稿では、調査協力にあたり ASD の診断を受けていないかつ、ASD の可能性があるとの自己認識を持たないことを自己申告により確認して調査協力を依頼している。なお、特に断りのない限り、第二部以降で「非当事者」「学生」「非当事者学生」と書いた場合は調査協力者の非当事者学生を指す。

・（展示解説等）経験有/未経験……主に第六章・第七章の調査協力者において、

①ミュージアム施設での展示解説経験もしくはそれに類似した経験（授業・業務・ボランティア問わず） ②指導者(教員・教師・カルチャーセンター等でのセミナー講師・ジムインストラクターなど）としての勤務経験　③営業・プレゼンテーションを伴う業務など、対面で何かを説明する業務を伴う仕事の経験　④大学院等で学位取得のための口頭試問・学会発表などの経験が 3 回以上ある(ゼミなどでの発表を除く）⑤（ASD 当事者のみ）講演会やセミナー、相談業務等において、非当事者に対して ASD について講演をしたり、経験を語ったりしたことが 5 回以上ある　いずれかの経験（勤続期間は原則半年以上）が 1 つでもあるか・ないかを示す。なお、最後に展示解説等の経験があってから現在まで 10 年以上未経験の者については、「未経験」として扱う。

・

・「障害」「障害者」表記……本稿では、「障がい（者)」「障碍（者)」の表記を用いず、引用などの場合を除き「障害（者)」と表記している。これは、障害を本人の側ではなく社会の側にあるという意見や、ASD に限らず障害者の側から「障害」表記を希望する声が多いことを踏まえたためである。ただし、文献引用において「障がい」「障碍」表記をしている場合は、引用元に従う。なお、筆者の初出論文においては「障がい（者)」表記をしているケースもあるが、本稿では文献引用箇所以外はすべて「障害（者)」表記に改めている。

・指導陣(インストラクター/ボランティア員)……プログラムを実施する際に、受講生を指導する立場にある者。学芸員や大学の博物館学教員など、メインの指導に関わる「インストラクター」と、インストラクターの指導補助として所作指導や経験を伝えるなどの役割を担う「ボランティア員」からなる。詳細は第 5 章を参照。

・博物館……本稿では断り書きのない限り、美術館や植物園、水族館や動物園を含む「ミュージアム施設」を意味する。

なお、本稿ではアンケートでの自由記述の引用において、協力者である ASD 当事者や学生非当事者から寄せられたものを、誤字・表現についても、特に断りのない限り原文のまま掲載している。なお、必要に応じて引用者が注を挿入している場合がある。

４．　初出一覧

本稿のもととなった筆者の既出論文・報告は以下の通りである。発表順および主に関連する本稿の章と共に記載する。また、本第一章において、既出論文を踏まえて記載した箇所がある。

①沼崎麻子・湯浅万紀子・藤田良治・鈴木誠・松田康子・吉田清隆・斉藤美香(2014)成人 ASD(自閉症スペクトラム障害)当事者の博物館利用の現状と課題. 科学技術コミュニケーション、15, 73-89　【第三章】

②沼崎 (2017b) 成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか: 成人 ASD 当事者を対象としたアンケート調査の結果から. 自閉症スペクトラム研究, 15 (1), 5-16.　【第二章】

③沼崎 (2016) 成人 ASD (自閉症スペクトラム) 当事者就労支援としての北海道大学総合博物館「社会体験型科目」の応用可能性:スキル育成効果と ASD 当事者ニーズの観点から. JMMA 会報別冊 Web 版, 21 (1), 31-32.　【第四章】

④沼崎 (2017a) 成人 ASD(自閉症スペクトラム)当事者就労支援としての北海道大学総合博物館・展示解説科目の応用可能性:対話スキル育成に着目したインクルーシブ教育プログラムの実現に向けて. 日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要, 21, 97-104.【第四章】

⑤沼崎 (2020) 大学博物館での展示解説を活用した成人 ASD (自閉スペクトラム症) 当事者と非当事者学生対象の就労支援プログラムの開発とプログラム内設問の評価 : 個別解答可能問題を中心に. 北海道大学大学院教育学研究院紀要、136,31-70.　【第五章・第六章の一部】

---

[1] Williams, D(1992)Nobody Nowhere. Times Books. (河野万里子訳(1993)自閉症だったわたしへ.新潮社.)

[2] 森口奈緒美(2014)変光星:ある自閉症者の少女期の回想, 遠見書房.(初出:1996)

[3] アスペルガー症候群が事件と関連して語られる→偏見への懸念→専門家による関連の否定を示す例として、『毎日新聞』の書籍の紹介記事において、「少年の刺殺事件で注目」と見出しがついたことに「刺殺事件で注目という見出しでは、世間の人はアスペルガー症候群の子供が将来、事件を起こすという偏見を持ちかねません」という投書があったこと、それを踏まえアスペルガー症候群について精神科医・臨床心理学者の内山登紀夫にインタビューした記事 (内山は記事内犯罪との関連について「重大な犯罪にかかわることはごくまれ」と述べている) がある。(小島正美聞き手(2001.02.02) アスペルガー症候群の子供、自閉症と共通点あるが…内山登紀夫・助教授に聞く. 毎日新聞東京朝刊, 19.

[4] 藤吉豊・小川真理子(2021)「話し方のベストセラー100冊」のポイントを1冊にまとめてみた。(電子書籍版). 日経BP.
[5] 佐々木正美（川崎久美子構成）(2014) 川崎医療福祉大特任教授　佐々木正美さん　「多様な発達の子どもたち」.佐賀新聞2014年9月23日朝刊,5.なお、「熱心な無理解者」の初出については不明。
[6] 関洋(2011) 講演会メモ　第一回 佐々木正美氏研修会　テーマ:「自閉症の人が地域で生活するために ～理解者に恵まれて～ 」.（日曜クラブｔa-a-ta）特別支援自主研究会, アップロード日不明, http://www.joy.hi-ho.ne.jp/hiroshi-seki/20111002.pdf(2022.12.03閲覧）.
[7] 片岡聡(2012) 成人に達した薬学研究者のASDが小児の精神科臨床に臨むこと(第53回日本児童青年精神医学会総会特集(2)スローガン 児童青年精神科医療と発達 ; ミニシンポジウム 当事者からの訴え(発達障害)). 児童青年精神医学とその近接領域, 54 (4),185.
[8]　出版化されている事例としては、ADHD・アスペルガー症候群当事者である冠地(2020)がある。これには、冠地自身が主催する、当事者会・コミュニケーション力の向上を目指すワークショップの経験から、ワークショップの開催ノウハウやそこで行うアクティビティの具体的方法が記されている。(冠地情（かなしろにゃんこ。漫画）(2020) 発達障害の人の会話力がぐんぐん伸びるアイスブレイク＆ワークショップ, 講談社.）
[9] 川端奈津子 (2019) 就職した自閉スペクトラム症者が困難に対処しながら働き続ける過程. 自閉症スペクトラム研究, 17 (1), 43-51.
[10] 池田浩之 (2022) 発達障害的特性の高い大学生に対するオンライン配信を用いた就職支援プログラムの活用について. 発達心理臨床研究, 28, 59-67.
[11] 末富真弓,五味洋一,佐々木銀河,中島範子,末吉彩香,杉江征,名川勝,竹田 一則 (2019) 発達障害学生における就労準備性を高める支援についての検討. 障害科学研究,　43 (1), 163-172.
[12]　根本曜子・川村博子・古川繁子・漆澤恭子 (2017) 福祉分野におけるキャリア形成支援ツール開発に関する研究 その２. 植草学園短期大学紀要, 18, 9-15.なお、ここで取り上げられた小冊子は、発達凸凹サポート共同企業体 (2014) 発達凸凹活用マニュアル2. ぴあさぽ!Deコンサル, アップロード日不明, http://consul.piasapo.com/wp-content/uploads/2013/report/manual2.pdf(2022.10.08閲覧)。
[13]Convention on the Rights of Persons with Disabilities Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2022)Concluding observations on the initial report of Japan, UN Treaty Body Database よりダウンロード,2022年10月7日,https://www.ohchr.org/en/instruments-and-mechanisms （閲覧日:2023年１月９日）,2.
[14] 「クローズ就労」とは、ASD含む発達障害当事者であることを職場で開示せずに、一般雇用で就労していることをいう。一般雇用でも職場で当事者であることを開示している場合、障害者雇用の場合は「オープン就労」という。
[15]「ハッタツソン」の内容やプロジェクト事例等については、ハッタツソン公式サイト（https://hattatuson.com/）を参照(2022.12.05閲覧)。
[16] 不詳(年代不明)ハッタツソン体験ワークショップ. ハッタツソン, アップロード日不明, https://hattatuson.com/exworkshop(2022.12.05閲覧)。
[17]　F太・小鳥遊 (2020) 要領がよくないと思い込んでいる人のための仕事術図鑑. サンクチュアリ出版.
[18] 例えば、2022年上半期ベストセラー1位となったビジネス書『人は話し方が9割』の著者・永松茂久は主に人材育成を手掛ける実業家である。発達障害当事者向けライフハック・ライフスキルシリーズである「ちょっとしたことでうまくいくシリーズ」(2018～2021、既刊6冊）の著者・監修者は、就労をテーマとした2作は就労移行支援事業所職員2名と監修者の精神科医が、生活・マネー・女性・勉強については発達障害当事者が執筆

している。
[19] 河合南(2022) 【書評】『要領がよくないと思い込んでいる人のための仕事術図鑑』. メンタル本大賞, 2022.5.18 アップロード, https://mentalbon.jp/topics/6662/(2022.12.05 閲覧)。
[20] R.M.ガニェ・W.W.ウェイジャー・ K.C.ゴラス・ J.M.ケラー(2007) インストラクショナルデザインの原理. 北大路書房, 25.
[21] 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター (2022)調査研究報告書 No.164 障害の多様化に対応した職業リハビリテーションツールの効果的な活用に関する研究,独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター.
[22] 原健太郎・渡辺雄貴・清水克彦(2020)夜間定時制高校数学科での学習用動画を使用した授業の ADDIE モデルに基づく開発―発達障害等困難のある生徒に着目して―,科学教育研究 44 (2), 135-147.
[23] 鈴木克明 (2002) 教材設計マニュアル：独学を支援するために. 北大路書房, 114-116.
[24] 榊原佐和子・池田忠義・長友周悟・髙橋真理・鈴木大輔編(2021)発達障害のある学生への対応について―教職員向けヒントブック―. 東北大学 学生相談・特別支援センター特別支援室.
[25] 奥村弥生 (2020) 大学・短期大学におけるコミュニケーション教育の現状と課題. 中国学園紀要, 19, 79-84.
[26] 東京商工会議所の 2022 年度開催セミナーのラインナップは、東京商工会議所(発行年不明) 東京商工会議所 人材育成プログラム 研修講座ガイドブック 2022.アップロード日不明,https://www.tokyo-cci.or.jp/kenshu/2022_guidebook.pdf(2023.01.09 閲覧) を参照。
[27] 山口博 (2016) 上司と部下はなぜ『断絶』するのか:「モチベーションファクター」の無理解が生む “ 悲劇 ”. 日経ビジネス ONLINE , 2016.9.23 アップロード, https://business.nikkei.com/atcl/skillup/15/280947/092000018/?P=2(2023.01.09 閲覧)
[28] American Psychiatric Association (2013) Diagnostic and Statistical Manual of mental Disorders: DSM-5. American Psychiatric Pub. (American Psychiatric Association 編, 日本精神神経学会日本語版用語監修, 高橋 三郎・大野 裕 監訳, 染矢 俊幸・神庭 重信・尾崎 紀夫・三村 將・村井 俊哉訳 (2014) DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院, 49.
[29] 厚生労働省 (不明) 精神・発達障害者しごとサポーター. 厚生労働省, アップロード年月日不明,https://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/koyou/shougaishakoyou/shigotosupporter/index.html(2023.01.09 閲覧)
[30] 佐藤充・工藤洋介 (2019) ASD 学生への就労体験を活用した自己決定支援――インターンシップとアルバイト体験の比較を通じて――. 明星大学発達支援研究センター紀要 MISSION, 4, 9。他の事例としては、ASD もしくは ADHD 診断済みの大学生・大学院生を対象とした、大学内の支援者付き就労体験プログラムがある。このプログラムには「学内で行うことで失敗を許容でき、働くことを通じて学生が自分の得手不得手を付き添い教職員と一緒に見つけることができる」という特徴がある。この結果、参加学生の仕事スキル自己評価、一般性自己効力感と自尊感情とに概ね肯定的な変化がみられたという。(井戸智子・佐藤剛介・船津静代(2021)発達障害学生に対する学内就労体験プログラムの開発:4 名に関するケースレポート. 職業リハビリテーション, 34(2),12-19.)
[31] 大対香奈子・本岡寛子・堀田美保・ 直井愛里 (2018) 実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における大学生の対人不安・社会人基礎力・コミュニケーションスキルの変化. 近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要, 3,9-18.

[32] 発達障害のある学生を対象としたコミュニケーション支援としては、富山大学の会食とテーマトークによる「ランチ・ラボ」および言葉遊びやポエムづくり、楽器などを用いた「コミュニケーション・ワークショップ」（西村優紀美・日下部貴史・曽我有可・佐藤秀嗣(2020) 発達障害大学生へのコミュニケーション支援 : 小集団ワークと個別面談における学生の語りを中心に. 学園の臨床研究, 19, 7-16）などがある。一般学生対象では、学生相談機関で実施したグループワーク形式のアサーション・トレーニングプログラムの実践（瀬古文, 香川香(2022) 学生相談におけるアサーション・トレーニングプログラムの実践. 関西大学心理臨床センター紀要, 13, 13-22.）などがある。

[33] 常田秀子（2017） 授業による発達障害学生への支援. 和光大学現代人間学部紀要, 10, 93-102.

[34] 岡田尊司(2009)『アスペルガー症候群』 幻冬舎新書.

[35] 栗田弘・長田洋和・小山智典・金井智恵子・宮本有紀・志水かおる(2004)自閉性スペクトル指数日本版（AQ-J）のアスペルガー障害に対するカットオフ. 臨床精神医学, 33（2）, 209-214.

[36] 北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局(2022)北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター認定コースのご案内. 北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局. 受講生の進路については筆者の手元にあるこのパンフレットの 2019 年版、2016 年版および筆者とマイスター認定者とのパーソナルコミュニケーションによるものである。なお、筆者は 2011 年度にミュージアムマイスター認定を受けている。

[37] 北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局, 前掲, 5.

[38] 不詳（2022）大学院共通授業科目（教育プログラム）: 博物館学/ 博物館コミュニケーション特論Ⅰ～学生発案型プロジェクトの企画・運営・評価. 北海道大学シラバス, アップロード日不明(更新日:2022.1.14), http://syllabus01.academic.hokudai.ac.jp/Syllabi/Public/Syllabus/SylDetail.aspx?langMode=1（2022.11.1 閲覧）。なお、この科目は北海道大学理学院専門科目としては、科目名を「博物館コミュニケーション特論（学生発案型プロジェクトの企画・運営・評価)」としている。

[39] 不詳（2022）大学院共通授業科目（教育プログラム）: 博物館学/博物館コミュニケーション特論Ⅲ～ミュージアムグッズの開発と評価. 北海道大学シラバス, アップロード日不明(更新日:2022.1.14), http://syllabus01.academic.hokudai.ac.jp/Syllabi/Public/Syllabus/SylDetail.aspx?langMode=1（2022.11.1 閲覧）。なお、この科目は北海道大学理学院専門科目としては、科目名を「博物館コミュニケーション特論（ミュージアムグッズの開発と評価)」としている。

[40] 菊池章夫(1988)思いやりを科学する. 川島書店, 199.

[41] ICOM 日本委員会（不詳）ICOM とは. ICOM 日本委員会ウェブサイト, アップロード日不明, https://icomjapan.org/about/（2022.11.17 閲覧)。

[42] この議論プロセスについては以下を参照。

国際博物館会議（ICOM)・ICOM 京都大会 2019 組織委員会(2020) 第 25 回 ICOM（国際博物館会議）京都大会 2019 報告書. 国際博物館会議（ICOM)・ICOM 京都大会 2019 組織委員会発行, 17・185.

栗原祐司(2022) 最終段階の ICOM 博物館定義見直し. ICOM 日本委員会ウェブサイト, 2022.7.19 アップロード, https://icomjapan.org/journal/2022/07/19/p-3047/（2023.01.10 閲覧）

ICOM(2022) ICOM approves a new museum definition. ICOM, 2022.8.24 アップロード、https://icom.museum/en/news/icom-approves-a-new-museum-definition/(2023.1.10 閲覧)

ICOM(不詳) Museum Definition. ICOM, アップロード日不明、https://icom-museum.translate.goog/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/?_x_tr_sl=auto&_x_tr_tl=ja&_x_tr_hl=ja&_x_tr_pto=wapp.　(2023. 1. 10 閲覧)

[43] ICOM 日本委員会が作成した、改正された新定義案の仮訳（不詳（2022）第 26 回 ICOM 大会がプラハにて開催されました. ICOM 日本委員会ウェブサイト, 2022. 9. 4. アップロード、https://icomjapan. org/updates/2022/09/14/p-3093/(2023. 1. 10 閲覧)）に従った。

[44] SDGs の 17 のゴール邦訳とその詳細については、外務省国際協力局（発行年不明）持続可能な開発目標(SDGs)と日本の取組. 外務省国際協力局、3. に従った。

[45] ガニェ他(2007)前掲、26.

[46] 注 28 に同じ

[47] 診断基準については、American Psychiatric Association（2013）前掲、49 による。特性の現れ方については、傳田健三(2021)大人の発達障害の真実:診断、治療、そして認知機能リハビリテーションへ. 誠信書房, 26-28. を参照した。

[48] 窪貴志・高橋亜希子・山本愛子（2021）ちょっとしたコツでうまくいく！発達障害の人のための就活ハック(電子書籍版). 翔泳社, 11.

[49] American Psychiatric Association(2000) Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fourth edition text revision. American Psychiatric Publishing.(American Psychiatric Association 編, 髙橋三郎・大野裕・染矢俊幸訳(2003) DSM-IV-TR 精神疾患の分類と 診断の手引：新訂版, 医学書院, 82-96.

第二章　成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか

1.　はじめに: 問題の所在と目的

第一章では、これまで数多く開発・実践されてきた発達障害者および ASD（自閉症スペクトラム障害）に対する就労支援において、支援者―当事者の不均衡な関係性が存在することに着目した。具体的には、①当事者側のニーズが十分反映されていない　②支援を提供しても当事者側からの改善案や否定的評価をその後の支援の改善に十分生かされていない　ところにみることができる。この不均衡な関係性の是正策として、①支援計画を構築する前に、当事者側がどのような支援を求めているかを明らかにすること、②各支援実践において、当事者側が評価する機会や当事者による評価の比重を増やすこと　を提示した。　第 2 章と次の第 3 章では、上記①、すなわち当事者側の就労支援ニーズについて論じていく。

本第 2 章では、成人 ASD 当事者を対象としたアンケート調査の結果から、就労支援・職業の経験及びそれらに対する意識、当事者自身の持つ特性に対する意識を問うことにより、ASD 診断を受けた当事者の多くに共通する就労支援ニーズの一端を明らかにすることを目的としている。その上で、ASD 当事者が就労支援を受けた経験を支援改善に活かし、より効果的な支援を構築するため、そのニーズをどのように反映させていくかを考察する。特に本調査で注目したのは、ASD 当事者の対人業務に対する意識である。ASD 当事者に対人業務は「不向き」だとする指摘は枚挙に暇がない。実際、ASD 含む発達障害者向け就職活動ガイドブックには、ASD 当事者が向いていない仕事の例として「営業業務」「接客業務」が挙げられている。その理由として「高いコミュニケーション力が求められる」「臨機応変さを求められる」と書かれている（窪他、2021）[50]。一方で、営業職・教師・医師・介護職・接客業など、対人業務をこなしている例も、十年ほど前から報告されている（内山, 2012）[51]。

当事者本人を対象とした就労・就労支援に関する調査としては、これまで面接調査による質的調査（例えば、川端, 2019[52];高岡, 2012[53] ； 望月, 2009[54]）が中心であった。量的調査については、20 名の当事者を対象とした、職業観や離職理由に関する自由記述によるアンケート調査（大澤, 2013[55]）程度である。また、Hendrickx（2009[56]）は質問紙調査とインタビュー、事例調査を組み

合わせ、英国の AS 当事者の就労における課題や適性、特性等の共通項と当事者の実際の声を提示している。しかし、回答者が男性に偏り自己診断者も対象としていること、英国の事情を背景としていることから、日本での支援に直接応用できるとは限らないという課題が残る。

2. 方法

2.1 調査協力者及び調査期間

本調査では、北海道内在住の 18 歳以上で自閉症スペクトラム（以下、「ASD」。本稿では旧診断名を含む）と診断されたことのある者を対象とした。協力要請は調査者から直接打診した他、各種 ASD 当事者会・支援機関・教育機関及び調査協力者からの紹介等を通して行った。その中で、調査協力に同意した者に回答を依頼した[57]。質問紙配布数 65 部、全回収数 52 件、有効回答数 45 件であったが、うち 1 名は博物館に関する設問（後述）とフェイスシートにのみ回答したため、本稿における実質有効回答は 44 件である。回答者の年齢は最年少 19 歳、最年長 52 歳、平均 32.5 歳である（「30 代」と回答した 1 名を除き SD=9.69）。調査期間は 2013 年 3 月～7 月である。調査用紙の配布・回収方法、それぞれの回収件数については後述する。

2.2 質問紙及び質問内容

本調査では質問紙法を用い、博物館利用に関する調査と就労・就労支援についての意識調査を同時に行った。質問紙構成は表 2.1 を参照されたい。本稿では、就労支援・就労状況及び仕事意識・ASD 特性意識に関する結果に限定して記載する。なお、博物館利用に関する調査結果は、第三章および拙著（沼崎ら，2014）で示している[58]。

なお、本調査では賃金労働契約が生じる雇用形態に限定したため、就労継続支援 B 型事業所及び自営業・フリーランスは就労経験の対象外としている。また、記憶の新しさを重視するため、調査対象とする期間を原則 3 年以内のものとした。また、過去 3 年以内に賃金労働契約経験がある者に対し、各自の就労経験によって現職中心に尋ねる「質問 B」、過去職中心に尋ねる「質問 C」いずれかを回

答してもらった。分岐の基準は以下の通りである。

①雇用形態に「正規雇用〉契約社員・派遣社員〉パート・アルバイト（学生アルバイト含む)」の優先順位をつける。
②現有職者で 3 年以内に離職経験もしくは転職経験のない者、過去 3 年以内に経験した雇用形態が現職≧過去職である者は「質問 B」に回答。現職の経験を中心にひとつ前に就いた職（あれば）についても回答してもらう。
③現有職者で過去職〉現職の者は「質問 C」に回答。過去職の経験を中心に、現職についても回答してもらう。
④現無職者で 3 年以内に離職した者は「質問 C」に回答。過去職の経験について回答してもらう。

この基準については、回答者に対してはチャート式の分岐表を用いて、各自のどの職業経験が回答対象となるかを視覚的に確認した上で回答してもらった。（図 2.1）この形態をとったのは、単純に現職とひとつ前の職に限定すると非正規雇用についての回答に極端に偏る可能性が高いと考えられたためである。実際、ASD 当事者は転職経験の多さなどから非正規雇用が多いことはしばしば指摘されており、実際 2005～2006 年度において発達障害のある有職者のうち、正規雇用者が 3 割弱であったという調査結果もある（NPO 法人ジョブコーチ・ネットワーク発達障害者の就労相談ハンドブック検討委員会，2009）[59]。

また、回答者の負担軽減のため、選択質問群によって現職/過去職対象の設問数が異なる。そのため、本稿では調査時現在就いていた仕事についての回答を「全現職（件数:20 件。以下同じ)」、雇用形態問わずひとつ前に就いていた仕事の回答を「全過去職（22 件)」、両方合わせて「全回答（44 件)」と表記する。

表 2.1 質問紙構成

設問群	回答対象者	設問番号	設問
質問 A 博物館に 関する質問	全員	Q1	博物館は好きか嫌いか (4段階1択式)
		Q2	博物館が好きな理由(Q.A-1からの分岐、22項目複数選択式)
		Q3	博物館が嫌いな理由(Q.A-1からの分岐、23項目複数選択式)
		Q4	利用する展示・施設・サービス(14項目4段階1択式)
		Q5	博物館での困難(12項目4段階1択式)
		Q6	博物館ボランティア経験(2項目1択式)
		Q7	北海道大学総合博物館「社会体験型科目」受講希望（5項目複数選択・最上位を特記)
質問 B 現在と過去の 仕事に対する 意識と サポートの状況 に ついての質問	現職≧過去3年以内職 （3年以内雇用経験ない者含む）	Q1	現職雇用形態（5項目１択式）、業種・職種（自由記述）、障害者枠採用の有無（2項目1択式）、*勤続期間（数字記述）、*採用時開示の有無（3項目1択式
		Q2	*現職での開示の有無（2項目一択式）、開示対象者（4項目複数選択式）、開示理由
		Q3	現職での職場でのサポート・今後受けたいサポート（11項目複数選択式及び最上位を特記）
		Q4	（Q3・現職でのサポート最上位回答者のみ）サポートが役立っている理由（自由記述）
		Q5	（Q4・サポートを受けている者のみ）*必要がない・役に立っていないサポート（３つまで）/その理由
		Q6	現職に対する意識（12項目・4（一部5）段階1択式
		Q7	現職のやりがい・楽しさ（自由記述）
		Q8-1	現職における障害に由来する困難の有無（2項目1択式）
		Q8-2	（前問「ある」回答者のみ）困難の解決の有無（2項目1択式）/*「ある」回答者はどのように解決したか/「なし」回答者はその理由（自由記述）
		Q9	現職前の職業経験の有無（2項目一択式）
		Q10	（前問「ある」回答者のみ）現職前の雇用形態、業種・職種、障害者枠採用の有無、*勤続期間（形式はQ1と同じ）
		Q11	*（1）現職の方が良い点・過去の職業経験を活かせている点（自由記述）/　（2）現職の方が良くない点・辛い点・過去の職業経験が活かせていない点（自
質問 C 現在と過去の 仕事に対する 意識と サポートの状況 に ついての質問	現職＜過去3年以内職 現無職＜過去3年以内勤務	Q1	過去職雇用形態（5項目１択式）、業種・職種（自由記述）、障害者枠採用の有無（2項目1択式）、*勤続期間（数字記述）、*採用時開示の有無（3項目1択
		Q2	*過去職での開示の有無（2項目一択式）、開示対象者（4項目複数選択式）、開示理由
		Q3	*退職理由（20項目複数選択式5項目まで）
		Q4	過去職での職場でのサポート・*今後受けたいサポート（11項目複数選択式及び最上位を特記）
		Q5	（Q4・過去職でのサポート最上位回答者のみ）サポートが役立っている理由（自由記述）
		Q6	（Q4・サポートを受けた者のみ）*必要がない・役に立っていないサポート（３つまで）/その理由
		Q7	過去職に対する意識（12項目・4（一部5）段階1択式
		Q8	過去職のやりがい・楽しさ（自由記述）
		Q9	現職における障害に由来する困難の有無（2項目1択式）
		Q10	（前問「ある」回答者のみ）困難の解決の有無（2項目1択式）/*「ある」回答者はどのように解決したか、「なし」回答者はその理由（自由記述）
		Q11	現職の有無（2項目一択式）
		Q12	（前問「ある」回答者のみ）現職の雇用形態、業種・職種、障害者枠採用の有無、*勤続期間（形式はQ1と同じ）
		Q13	*（1）現職の方が良い点・過去の職業経験を活かせている点（自由記述）　（2）現職の方が良くない点・辛い点・過去の職業経験が活かせていない点（自
		Q14	*（Q11「ない」回答者のみ）現在就労していない理由
＊質問　D　過去3年以内に就労経験がない場合の仕事に対する意識とサポートの希望についての質問			
質問 E ASD特性に 対する意識と 自身のスキルに	全員	Q1	特性意識（13項目4段階1択式,ただし「自身の長所と短所に関する意識」は本稿では省略）
		Q2	＊社会人基礎力12項目に関する達成度（12項目4段階一択式）
質問F 就労支援に 対する 意識の質問	全員	Q1	これまで受けた/今後受けたい就労支援サービス・職業訓練（14項目複数選択式）
		Q2	(以下就労支援サービスを受けた経験のある者のみ）就労支援が役に立ったかどうか（3項目1択式）およびその理由（自由記述）
		Q3	＊その他就労支援を受けて良かったこと（自由記述）
		Q4	就労支援を受けて良くなかったこと・どう改善したらよいか（自由記述）
質問G フェイスシート			年齢（自由記述）
			性別（3項目1択式）
			ASD診断名（自由記述）
			診断時年齢（自由記述）
			*ASD以外の発達障害の診断名（自由記述）
			*ASD以外の発達障害の診断時年齢（自由記述）
			障害者手帳取得の有無（2項目1択式）
			障害者手帳の種類（前問からの分岐）（自由記述）
			*障害者手帳取得時年齢（前問からの分岐）（自由記述）
			最終学歴（学校種および在卒状況）（自由記述）
＊後付			自由記述を論文等に掲載する際に掲載を希望しない属性の有無（7項目複数選択式）
			研究結果報告希望の有無および面接調査協力可否（4項目1択式）
			連絡・謝礼送付専用情報（調査方法により異なる）（自由記述）
			氏名（ハンドルネーム）・メールアドレス・住所（自由記述）

（注）＊は紙幅の関係上、本稿の考察・記述・属性表記では割愛した設問である。

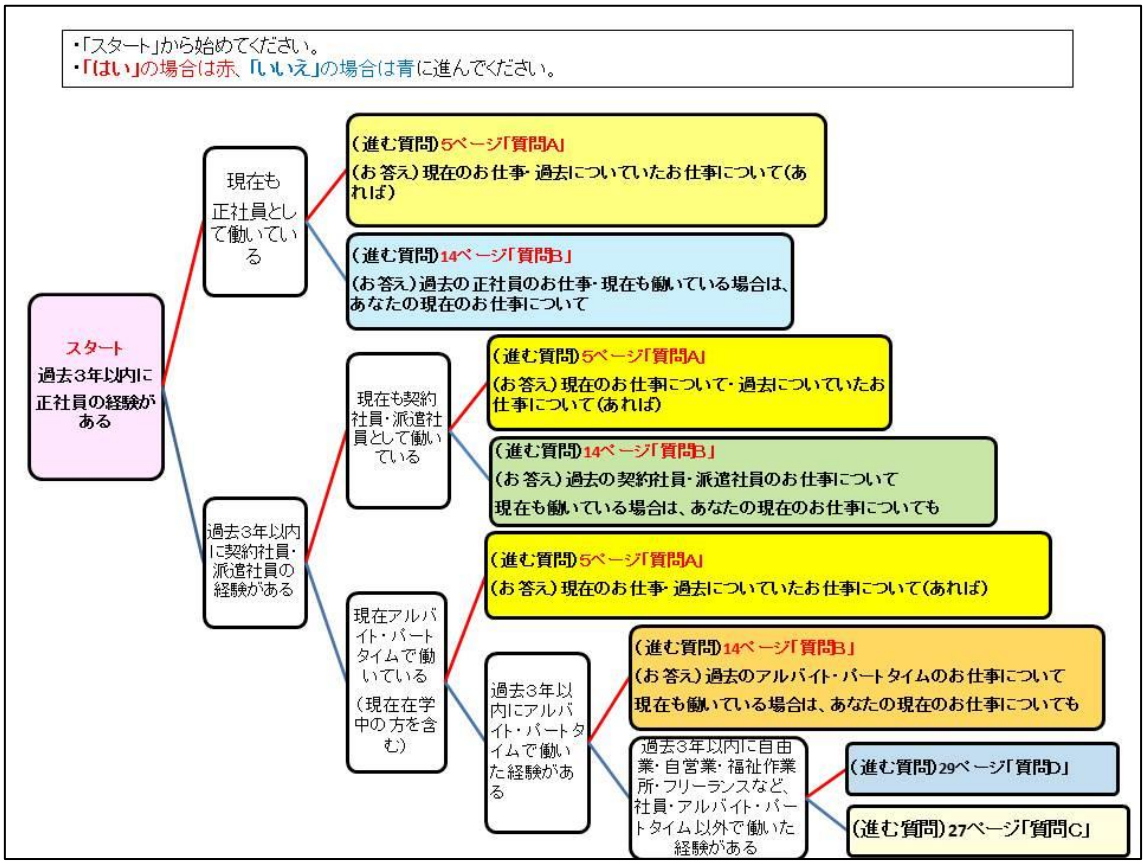


図 2.1　アンケート分岐表

2.3　手続き及び倫理的配慮

調査実施に当たっては、調査協力を依頼した個人・紹介者・団体・機関の希望に従い、郵送調査・集合調査・留め置き調査（団体・機関のみ）を組み合わせて実施した。これは、調査対象者が非常に限られることから標本数を一定数確保することを重視したためである。また、調査協力者の希望や状況を尊重したため、一つの団体内で郵送調査での回答者・集合調査での回答者が混在する場合があった。

具体的な方法は以下の通りである。

・郵送調査

調査協力に同意した調査対象者に質問紙兼回答用紙を直接配布[60]または郵送し、協力者は回答後、返送料は調査者側負担で郵送返送する形式である。

・集合調査

会場等に集合してもらった調査対象者のうち、調査協力に同意した者にその場で質問紙に回答してもらう方式である。当事者会の例会時に調査者が直接出向くまたは調査者が用意した会場に対象者を出向かせる方法（直接型）と、団体・機関担当者に質問紙を預け、担当者に会場の設定・調査対象者の集合・調査協力の意思の打診・調査協力に同意した者への質問紙の配布及び会場での調査実施を依頼し、協力者回答後、調査者が後日質問紙を回収する方法（依頼型）で行った。

・留め置き調査

機関等の担当者を通して調査協力の意思を調査対象者に打診し、調査に同意した者に担当者を通して質問紙を配布し、各自自宅等で回答後、協力者には封をした状態で担当者に提出してもらい、後日調査者が回答を回収する方法である。

なお、協力者には謝礼として、粗品（北海道大学総合博物館ミュージアムグッズ）を送付または手渡しで進呈した。

また、一般の調査とは異なり，ASD 当事者を対象とする今回の調査では、依頼や回答に際して誤解や理解の不足がないように，調査対象者が協力の可否を判断しやすいように，より配慮が必要である。よって，表紙および後付で記載した内容については，質問紙記載にとどまらず，調査者が調査対象者に対し、調査者が直接（調査者が同席しない場合は文書によって）説明した。集合調査の依頼型および留め置き調査の場合は、他の調査と説明内容や実施方法を統一するため、担当者により調査方法に差が出たり担当者の言動が回答に影響したりしないように、調査者は機関担当者に対し調査実施マニュアルを作成し，それに従っての実施を依頼し、同意を得た。機関担当者はマニュアルに沿い、対象者への十分な説明を行った。その上で調査に同意した者に回答を依頼し、実施マニュアルに基づいて調査を実施した。

いずれの調査方法においても、調査対象者には、回答に影響のない範囲で調査の目的及び回答者から多く寄せられると考えられる質問とその答え、回答方法を説明した文書を配布した。また、質問紙の表紙には回答は任意であること（回答の内容によって回答者が不利になることはないこと、答えにくい質問には答えなくて良いこと）、守秘義務の遵守・プライバシーの保護（調査者（沼崎）のみが回答を読み他者に回答者がどう答えたかを知られることはないこと、結果を表に出す際は匿名・仮名とすること）、回答方法についての説明を記載し、末尾では自由回答記述時に掲載を拒否する回答者属性について尋ねた。これは、調

査対象者が少数であることや、当事者会等で当事者同志の交流の機会があることを考慮すると、記載された属性によっては個人の特定に繋がる恐れがあるためである。また、本稿における実例はプライバシー保護のため必要最低限の改変を行っている。

2.4　調査方法別回収数

質問紙の配布方法別の配布数・回収数・有効回答数は表 2.2 の通りである。

表 2.2　　調査方法別配布・回収・有効回答数

調査方法	郵送調査		集合調査		留め置き調査	計
配布・実施方法	その場で配布	質問紙郵送	直接型	依頼型		
配布数（部）	16	5	19	14	12	66
回収数（件）	14	5	19	9	5	52
有効回答数（件）	14	4	16	6	4	44

（注）
集合調査・依頼型および留め置き調査の配布数は、依頼時に調査者から担当者に預けた部数。
無効回答については、郵送調査は博物館に関する質問のみに回答した協力者がいたこと、集合調査・直接型は対象者以外の回答、依頼型は機関の希望で対象者以外のダミー回答を行ったこと、留め置き調査は回答放棄による。

3.　結果

集計には Excel 2010・PASW Statistics 18 を用い、コレスポンデンス分析にのみ Excel 2002 および数量化理論Ⅲ類解析アドイン(3Quantify97.xla)Ver.1.2)を使用した。

3.1　回答者属性

回答者（n=44）の年代は、20 代 44.5%、30 代 27.3%、40 代 15.9%、50 代 6.8%、10 代 4.5%の順である。性別は男性 59.1%、女性 40.9%、その他 0.0%であった。

回答者全体の 68.2%が障害者手帳を取得しており、同.8%が取得申請中と回答した。取得者のうち 36.7%が療育手帳のみの取得であり、精神障害者保健福祉手帳のみを取得しているのは 26.7%、両方を取得しているのは 13.3%、手帳種不明は 16.7%だった。

最終学歴（在学者・中退者含む）は高等学校が 38.6%、大学が 25.0%、専門学校が 11.4%、短期大学が 6.8%、中学校が 4.5%、大学院修士課程が 2.3%、無回答 11.4%であった。

就労状況は、調査当時賃金労働契約で就労している者は 45.5%、就労していない者は同 43.2%であった。

3.2　就労支援サービス・職業訓練等の利用状況［本パート全問未回答者除き n=42］

就労支援機関など、職場以外の場所で利用き、主に就労前段階で利用される就労支援サービスや職業訓練の利用状況について「これまで利用したことがあるもの」「今後受けてみたいもの」を複数回答可で選択してもらった。その結果を図 2.2 で示す。

最も多いのは「障害者手帳取得」次いで「障がい者支援機関」「ハローワークで相談」の順であった。一方、今後利用したいサービスでは上位項目中、「ビジネススキル講座・セミナー・通信講座」「障がい者向け職業訓練」「就労体験・インターンシップ」(一般向け・障がい者向け両方)で、「今後受けてみたいもの」が「これまで利用したことのあるもの」を上回った。

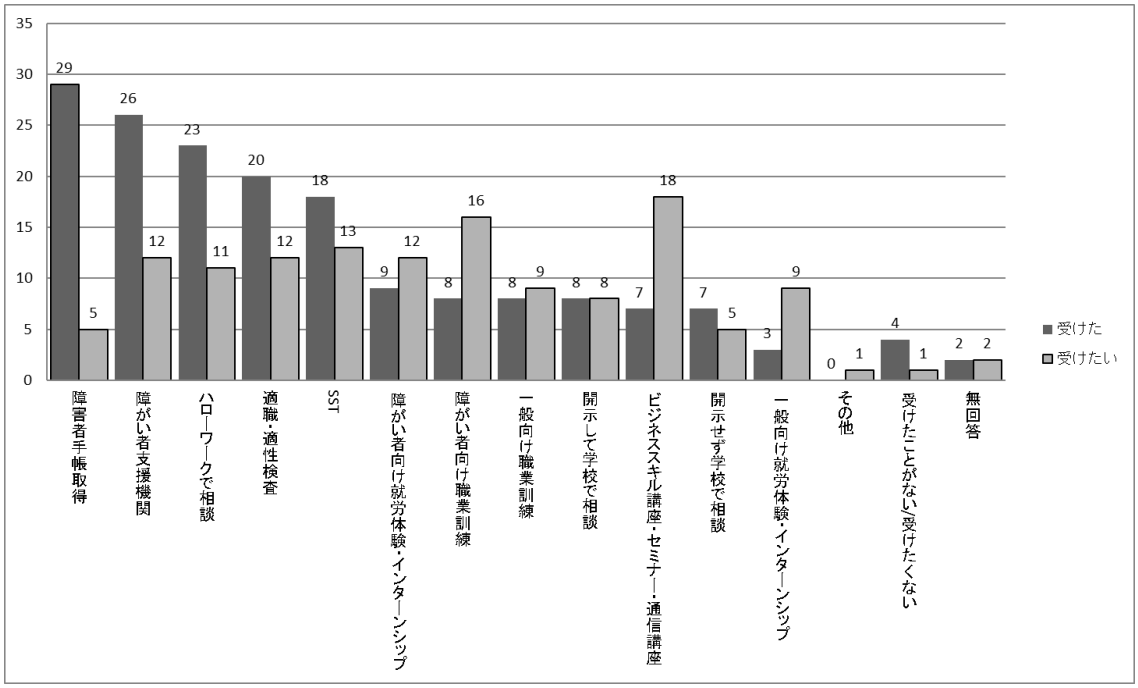


図 2.2　就労支援サービス・職業訓練等の利用状況［n=42、単位:人］

この支援状況と属性とのコレスポンデンス分析を行った結果、「今後受けたい支援」と年代について差がみられた。累積寄与率は 61.5%である。そのバイプロット図を図 2.3 で示す。

第 1 軸では、正の方向に行くにつれ「障がいの有無を問わない一般的な就労支援」が強くなり、負の方向に行くにつれ「ASD 当事者に特化した就労支援」が強くなると解釈できる。第 2 軸では、正の方向に行くにつれ「就職前段階支援」が強くなり、負の方向に行くにつれ「実践的支援」が強くなると解釈できる。この結果から、今後受けたい支援として、20 代は適性検査や SST など、自分の特性を知ったりソーシャルスキルを学んだりする就労前段階の支援を、30 代は職業訓練やインターンシップなど、障害者を対象とした実践的支援を求めているという違いが示された。

続いて、「これまで支援を受けたことがない」と回答していない者（就労支援に関する設問全問未回答を除く）36 名に対し、これまで受けてきた支援は役に立ったかどうかを尋ねた。その結果、「役に立った」が 38.9%、「役に立ったものと立たないものがあった」が 32.4%、「役に立たなかった」が 10.8%、無回答 18.9%であった。支援が役に立った理由を自由回答で尋ねたところ、回答は非常に多岐にわたったが、複数の回答があったのは「スキルアップできた」の 5 件、「自己理解につながった」の 3 件であった。役に立たなかった理由も多岐にわたったが、複数回答があったのは「支援が自身のニーズに合わなかった」が 4 件、

「支援者側の知識やノウハウ不足」「(具体的な理由が示されていない回答として) 役に立たない・合わない・意味がない」が各 3 件、「支援者側に不信感を持った」が 2 件であった。

次に、支援をどう改善したら良いかを自由記述で回答してもらった。こちらも多岐にわたったが、22 件の回答のうち複数あったのは「ASD 当事者の多様性を踏まえた・理解した支援」が 4 件、「個人や特性に合った支援」が 3 件、「具体的な指導」「実践的指導やノウハウの指導」「親身になってほしい」が各 2 件、「特にない」が 4 件、「わからない」が 2 件あった。

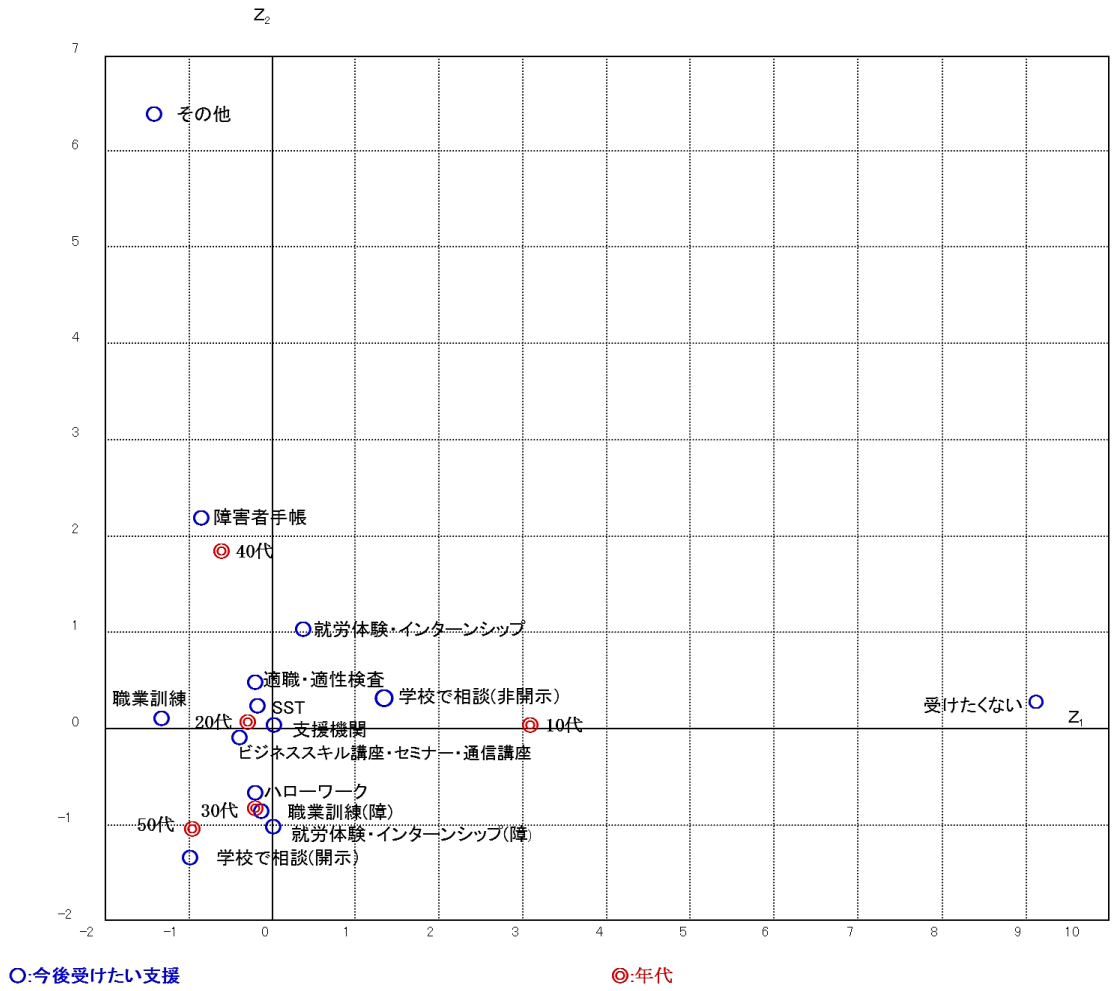


図 2.3 支援状況と属性とのコレスポンデンス分析結果

3.3　就労状況

3.3.1　全現職の状況［n=20］

調査当時の現職の状況について、2012 年度[61]の日本国内の就労状況と比較しつつ見ていきたい。就労者の雇用形態は、正規雇用が全現職の 15.0%（国内:61.8%、以下カッコ内同じ）、派遣・契約社員が 20.0%（7.7%）、パート・アルバイト（以下 PA）が 60.0%（26.1%）、学生アルバイト（以下学生 A）が 0.0%、就労継続支援 A 型事業所（以下、「A 型事業所」）が 2.3%であった。70.0%が障害者枠での採用である。クラスカル・ウォリス検定の結果、年代による有意差が見られた（p 値＝0.017）。本調査では 40 代 3 名のうち 2 名（全て男性・大卒）が正規雇用であり、20 代の 11 名中 9 名が PA だった。業種は飲食サービス・インフラ・建設・情報通信・学術研究・派遣会社など多岐に渡るが、最も多いのは小売業の 30.0%だった。職種（複数回答有）で回答者が複数いたのは、事務（7 名）、次いで品出しなどの軽作業（6 名）、製造（2 名）である。

なお、接客職従事者が 1 名存在した（30 代女性・PDD-NOS・PA、小売店にてバックワードでの製造業務との兼任）。一般枠採用で同僚にカミングアウトはしているが、特に支援は受けていない。製造業務については「自分の技術を使える」ことにやりがいを感じていると回答していた。また、感覚過敏のため店内の雑音に悩まされても「ある程度は覚悟の上」と捉えており、業務遂行に大きな問題はないことが伺えた。

3.3.2　全過去職の状況［n=22］

過去職の雇用形態の内訳は、正規雇用 9.1%、契約・派遣雇用は 22.7%、PA は 50.0%、学生 A は 13.6%、A 型事業所は 4.5%である。クラスカル・ウォリス検定の結果、雇用形態は年代によって有意差がみられた（p 値＝0.04）。学生 A は現 10 代・20 代の 3 名（13.6%）であり、正規雇用経験者は現 30 代の 2 名（9.1%）のみであった。業種は飲食サービス・製造など多岐にわたるが、最も多いのは小売業（22.7%）であった。職種（複数回答有）で回答者が複数いたのは、事務と軽作業が最も多く（各 7 名）、新聞配達員（3 名）・接客（２名）であった。障害者枠での採用は 31.8%である。

3.3.3　上位職回答［n=30］

上位現職[n=18]の雇用形態は正規雇用 16.7%、派遣／契約社員が 22.2%、PA が 55.6%、学生アルバイトが 0.0%、A 型事業所が 5.6%であり、66.7%が障害者枠採用である。上位過去職[n=12]は正規雇用 8.3%、派遣／契約社員が 33.3%、

PA が 41.7%、学生 A が 8.3%、A 型事業所が 8.3%であり、41.7%が障害者枠採用である。今回の調査では上位職と全職データの雇用形態の比率に大きな違いは見られなかった。

3.4　職場における支援状況 ［ 上位職回答　n=30、上位現 職 n=18、上位過去職 n=12］

続いて、職場での支援状況を示す。回答者の負担軽減と上位職の状況をみるため、上位職での経験を回答してもらった。
職場で何らかのサポートを得られていたと回答した者は全て障害枠採用者であり、現職では 61.1%、過去職 33.3%であった。実際に受けたサポート（複数回答可）で最も多いのが「同僚が ASD や特性を理解し、サポートする」が 8 件、「就業時間の配慮」「対人業務の免除」が各 7 件、「メンター制度・相談制度」が 6 件、「感覚過敏に対する環境配慮」「文字化・図解化による指示や説明」が各 4 件だった。

サポートを得ることができた者に、最も役立っていると感じたサポートのどのような点が役立っているかを自由回答で尋ねたところ、「仕事の能率が上がる」という回答が 4 件、「何が苦手かが理解されている」が 2 件、その他が 3 件（事前連絡がある・しっかりと配慮されている・休憩時間に話し相手がいないから）あった。逆に、サポートが役に立っていないと感じることがあるか、またその理由を尋ねたところ 4 件回答があり、「休憩時間が長い分拘束時間も長くなる」（現職）「スタッフに理解が不足していたので、単なる不満・愚痴程度にしか理解されていなかった」「面接時にはいかようにも対処する、と言われたが実際には話しかけないだけにとどまった」「役に立っているかどうかわからない」（以上過去職）という回答があった。

3.5　仕事における困難とやりがい ［ 上位職　n=30、上位 現職 n=18、上位過去職 n=12］

次に、上位職回答者に対し、業務遂行において障害に由来する困難を感じたことがあるかを尋ねた。感じたことがあったという回答は 19 件（現 10/過 9）、なかったという回答は 10 件（現 7/過 3）であった。

困難の解決への対応を問うたところ、周囲のサポートや自己対処により解決に至ったのは3件、一部解決が2件、未解決が15件であった。未解決の理由を自由回答で尋ねたところ、本人由来10件（自分から相談できなかった・自己対処が効かない各4件他)、職場由来7件（理解や配慮不足3件、一方的に責められる2件他）があった。

また、その仕事においてどのような点でやりがいや楽しさを感じるかを自由記述で尋ねた。こちらも回答は多岐にわたったが、「達成感がある」が5件、「対人業務・対人関係なし」「スキルや得意を活かせる」が各3件、「特性に合っている」「責任感がある」「業務が分かりやすい」が各2件、「特になし」が4件であった。その一方で、「お客さんと話すのが楽しい」（20代男性・AS・契派・小売店品出し）という回答もあり、対人関係が生じる場面にやりがいを感じるケースもあることが示された。

3.6　仕事意識［ 全上位職 n=30、上位現職 n=18、上位 過去職 n=12］

次に、今回の対象者の ASD 当事者が仕事に対して持っている意識の特徴を明らかにしていきたい。

現職・過去職各上位職について、やりがいや意欲、向上心につながるものであったかを、以下の項目を「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「そう思う」「強くそう思う」の4段階で評価してもらった。

【設問】

- 仕事のやりがいに関する質問…「今の仕事は私に向いている」「今の仕事が好きだ」「今の仕事を続けたい」「今の仕事にやりがいを感じている」
- ステップアップの希望に関する質問…「新しい仕事を任せてもらいたい」「独創性が求められる仕事がしたい」「後輩の指導をしてみたい」「店長、管理職（課長、部長など)、チームリーダーなど、責任のある仕事をしてみたい」
- 対人業務に関する質問…「サポートが得られるのであれば、人と接する仕事もしてみたい」「サポートが得られるのであれば、グループやチームで働く仕事もしてみたい」「単純作業の仕事がしたい」「決まった同じ仕事を毎日続ける仕事がしたい」

なお、過去職については全て過去表現に置き換えている。以下、「決まった同

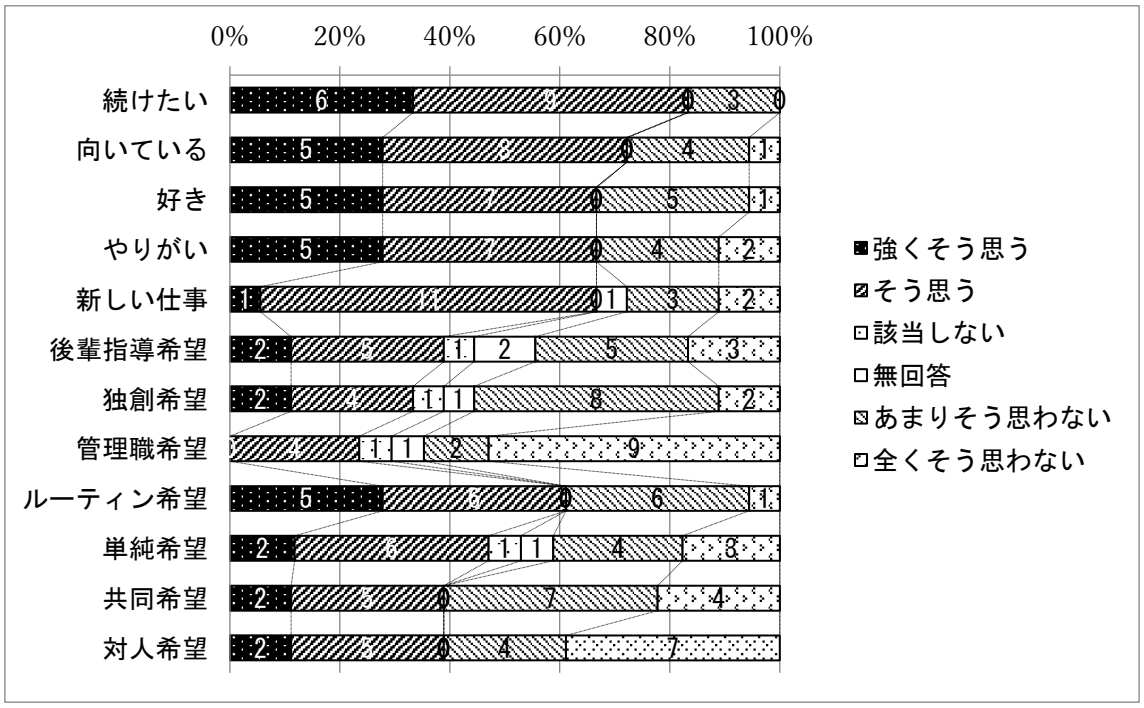


図 2.4 現職の仕事意識［n=18, 単位:人］

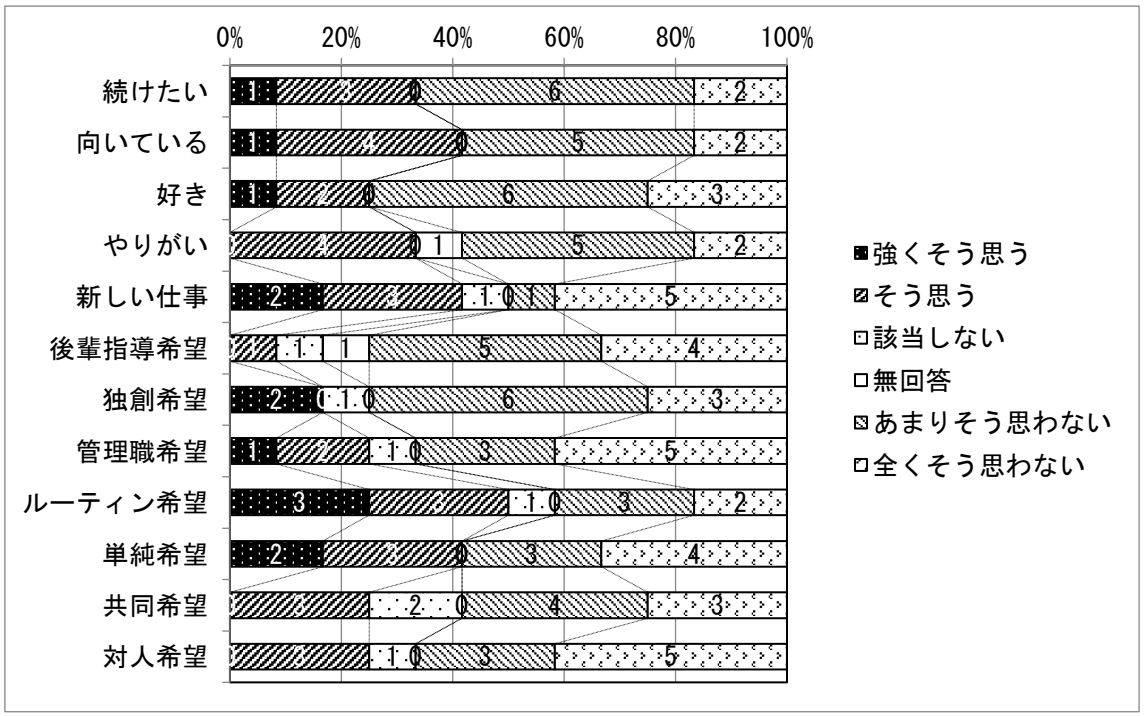


図 2.5 過去職の仕事意識［n=12, 単位:人］

じ仕事を…」を「ルーティン希望」とするなど、各選択肢を簡略化した表現を用

いる。その結果を図 2.4・図 2.5 で示す。

現職において「そう思う」方が「そう思わない」を上回ったのは、仕事のやりがいに関する全項目及び「新しい仕事希望」・「ルーティン希望」であった。一方、過去職においては「ルーティン希望」のみであった。なお、クラスカル・ウォリス検定の結果、「今の仕事が好きだ」への回答状況は年代によって有意差がみられ（p 値＝0.023)、「強くそう思う」と回答したのは全員 20 代であった。次に、現職と過去職で比較したところ、対人業務に関する設問のうち、「対人業務希望」「共同作業希望」と回答した者の割合がそれぞれ 13.9 ポイント、「後輩指導希望」が 30.6 ポイント、現職の方で増加していた。その他、「続けたい」が 50.0 ポイント、「好き」が 41.7 ポイント、「やりがい」が 33.3 ポイント、「向いている」が 30.6 ポイント上昇した。唯一過去職の方が高かったのは「管理職希望」で、現職が 2.8 ポイント減だった。

3.7　ASD 及び特性意識［N=44]]

続いて、今回の回答者の ASD 観や特性に関する意識を、周囲からどのように接してもらいたいと感じているか、一般的な ASD 観との間にどのようなギャップを感じているか、という観点から明らかにしていく。

自身の特性や ASD 観に関して、以下の項目を「強くそう思う」「そう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の 4 段階で評価してもらった。

【設問】

・周囲の接し方の希望を問う質問「一緒に仕事をする人には、自分の特性を把握してもらいたい」「一緒に仕事をする人には、ASD の一般的な知識を知っていてもらいたい」

・一般的な ASD 観とのギャップを感じているかを問う質問「ASD について書かれた本に出ている ASD 特性の例には、自分の特性とは異なるものもある」「市販の ASD についての本に書かれている『ASD 当事者への接し方」の中には、『自分には、この通りには接してほしくない』と思うものもある」「ASD についてとりあげたテレビ番組の中には、『実際には違う』と思う内容のものもある」「『ASD の人は、人と接する仕事はできない』という考えは、正しくないと思う」「職場で十分なサポートが得られれば、ASD 当事者でも非当事者の同僚と同じくらい成果を挙げることができると思う」

その結果を図 2.5 で示す。

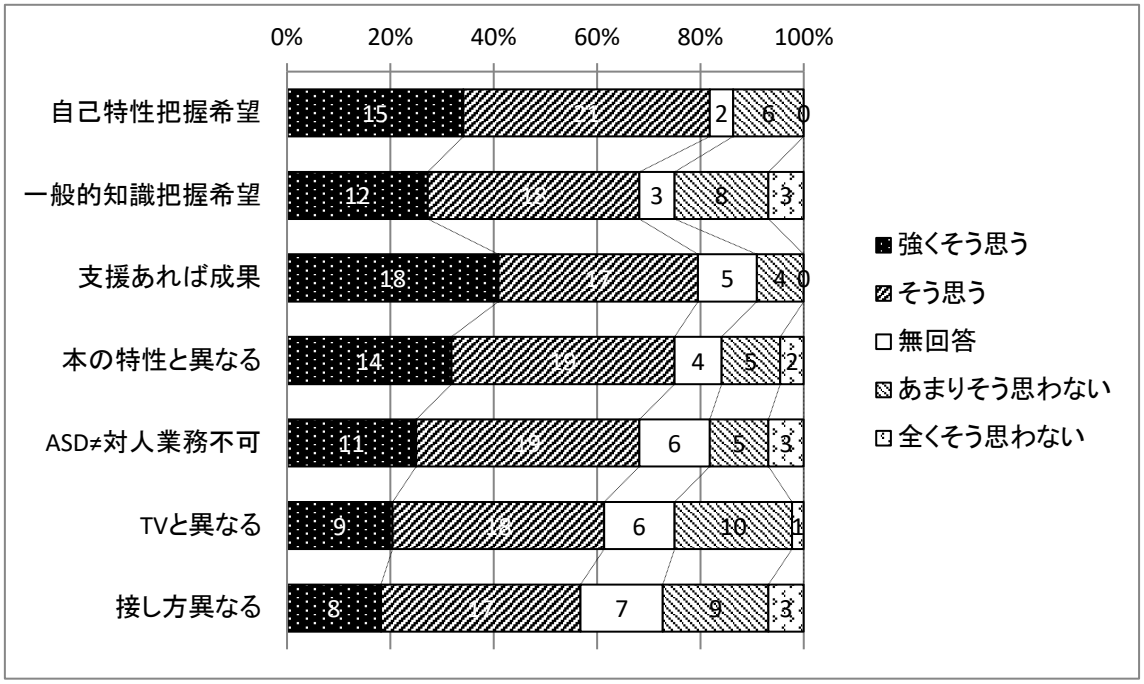


図 2.5 特性意識［N=44］

周囲の接し方の希望を問う質問では、「個人の特性の把握希望」に「とてもそう思う」「そう思う」と回答した者が全体の 81.8%、「一般的な ASD の知識把握希望」が同（以下同じ）68.1%であった。一般的な ASD 観とのギャップを問う質問では、「市販の本には自分の特性と異なる例あり」が 75.0%、「市販の本には自分が望まない接し方あり」56.8%、「ASD を扱ったＴＶは実際と違うものあり」61.4%、「対人業務できないという考えは正しくない」68.2%、「サポートがあれば非当事者と同じくらい成果」79.5%という結果となった。また、この設問群への回答は、無回答を除き全ての回答者が 1 つ以上「とてもそう思う」「そう思う」と回答している。なお、検定の結果有意差は見られなかったが、「サポートがあれば非当事者と同じくらい成果」に「そう思わない」と回答した 9.1%の回答者は全員 40 代・50 代だった。

4. 考察

成人 ASD 当事者のニーズを今後の支援に活かすために必要なのは、当事者に

特化した支援と職場全体を包摂した就労支援の併用であると考えられる。

ASD 当事者特有のニーズとして、今回の調査の結果からいえるのは、「年代により、支援ニーズや仕事意識の違いがある」（本稿 3.3.2、3（1）、6、7 参照）」「支援者には、メディア等で描かれる当事者像に捉われない範囲で、一般的なASD の知識を把握してほしい。その上で、個人の多様性を踏まえつつ、信頼関係の元での支援が必要」（本稿 3.3.2、4、7 参照）「ルーティンワーク希望者が多い。一方で、一般的には向かないとされる対人業務も、やりがいにつながったり、挑戦意欲に応えたり、得意な業務との兼任によって可能となったりするケースがあるため、希望があれば経験する機会も必要」（本稿 3.3.1 及び 3.3.6、7 参照）だと考えられる。支援がニーズに合わなかった背景としては、「支援者の理解やノウハウ不足、支援と自身のニーズとのズレを感じた」「当事者の困難が支援者に受け止められず支援につながらないと感じ、支援者との信頼関係が築けない」「支援の効果を感じない」「困難があっても自分から相談できない」が挙げられた（本稿 3.3.2、4、5 参照）。

今回の調査結果を就労支援一般に反映するとしたら、次のような例が考えられるだろう。既に存在する例として、就職する際のニーズアセスメントや課題整理リストがある（梅永, 2016）[62]。これを応用し、ASD に関する文献・メディアで描かれた特性の現れ方・困難・支援方法・接し方が具体的に示されている例を抽出したリストを作成し、自分の特性や希望する支援とどの程度ズレがあるか評価してもらう。場面設定が具体的だと、自身の状況と比較する手がかりとなり、より本人のニーズが反映されやすくなると考えられる。支援者の側も、その当事者ならどう回答するかを想像し、自身のとるであろう支援方法や接し方と比較して評価する。すると当事者のニーズと実際の支援とのズレが可視化される。その結果をもとに当事者と支援者が話し合い、支援を修正することで、当事者の側も自分の意思が尊重されている、自分に合った支援が受けられると感じることができるだろう。そこから挑戦意欲や仕事への充実感が生まれ、従来の向き不向きに捉われることなく、職業選択の幅が広がる可能性がある。実際、当事者はスキルや仕事の能率の向上を実感できることに支援の効果を感じていた（本稿 3.3.2、4 参照）。また、過去職と比べ、支援を得る機会の多い現職の方でより仕事のやりがいや意欲が強く、一般的に当事者向きではないとされる新しい業務や対人職、共同作業への挑戦意欲が高い（本稿 3.3.6 参照）。

これに、障害の有無を問わず得られる「従業員全体を包括した支援」を併用することを提案したい。田中（2011）は、時間管理やコミュニケーション術など、仕事効率の向上を扱ったビジネス書やテレビ番組の内容が発達障害者が苦手とする部分と重なること、度合いの差はあれ、仕事の悩みに共通性があることを指摘している[63]。効率向上という目的のもとでの全ての従業員対象の支援は、職場

のユニバーサルデザインにも通じる。

今回の調査の結果を活かすと、その方法は主に「学ぶ」「整える」「助けあう」の 3 点に分類できる。「学ぶ」の例として、コミュニケーションやビジネスのスキル、図解術の学習がある。当事者は受けたい就労支援サービスとして「ビジネススキル講座・セミナー・通信講座」(本稿 3.2)、受けていたサポートに文字化・図解化による説明(本稿 3.4)を挙げた。スキル学習は仕事の効率化につながる。図解化も、アイディア整理・関係と構造の理解・問題や課題の発見・わかりやすい説明となるという利点（飯田, 2016）のため、ビジネス誌や書籍のテーマとなっている。「整える」は就業時間や感覚過敏への配慮である（本稿 3.4)。近年、フレックスタイム制・在宅勤務・ノマドワーキングなどの新たな勤務形態を導入する企業が増えている。これにより ASD 当事者が最も効率よく働ける時間や場所を選択できるし、従業員のワークライフバランスや仕事効率化にも役立つ。特に新型コロナ禍の影響で在宅勤務が広く普及したことにより、当時者・非当事者関わらず、働き方の選択肢が広がった。また、情報漏洩対策や集中力向上のため、音漏れや雑音を軽減するサウンドマスキング機器を導入する企業もあるが、これは当事者が悩まされがちな聴覚過敏への配慮にもなる。そして「助け合う」は、セクシャルマイノリティ当事者従業員を理解・支援するアライ制度の応用や、メンター制度が考えられる。既に述べた通り、当事者は自分から相談できなかったり、職場の理解・配慮不足により支援を得られない場合がある(本稿 3.3.4、5)。アライ制度の応用として、ASD 当事者に理解があり、十分な知識やサポートスキルのある従業員を ASD アライと認定し、当事者の従業員が安心して相談できる仕組みを作る[64]。また、当事者であるかどうかを問わず、従業員が相談でき、助言を受けられるメンター制度をおき、両方とも従業員の困難や問題点をすくい上げれば、職場の改善に応用できるだろう。そこでは当事者もメンター・支援者となることもできる。例えば、資料やプレゼンテーションスライド作成時に、視覚優位の ASD 当事者に意見を聞くことで、より分かりやすく頭に入りやすい図表を作成することが可能となると予想できる。

職場の風土を変えることは容易ではないだろうし、当事者の特性によっては効率よりもこだわりを優先させ、他の従業員の効率化の妨げとなるケースもあるだろう。それでも、当事者特化の支援と、従業員全体を包括した、学び、環境を調整し、助け合う支援の併用は、全従業員の働きがいや新たな能力の獲得、生産性を向上し、長期的にみて業務改善につながるといえる。

本稿ではデータ件数の不足や選択肢の細分化により、回答者のタイプ分けや設問間相関の検討にまで至らなかった。今後の課題としては、上記の当事者支援者両方による支援評価指標の作成の検討が挙げられるが、それは別の機会に譲りたい。

5.　展望−大学博物館におけるASD当事者就労支援学習プログラム開発に向けて

前項では就労支援一般について、本調査で明らかにした当事者ニーズをいかに反映するかについて述べた。それでは、大学博物館で行う就労支援プログラムを想定した場合、具体的にどのように反映したらよいのか。詳細については第５章で述べるが、この後開発するプログラムに活かした点について記載する。

① まずは、当該大学のASD含む発達障害学生への支援体制を確認する。
② その中で、教職員に対して発達障害についての学習・研修機会があるか、その場合どのような内容で行われているかについても確認する。一般的な発達障害やASDの知識を学ぶにとどまっているようであれば、可能な範囲で過去の支援事例や、学生の特性の例を知る機会を設け、一般的知識にとらわれずその個人を柔軟にみる視点を育成する。また、支援を行う上で学生とどのように信頼関係を築くか、事例などを通して考える機会を設ける。
③ プログラムで実施する内容は、当事者・学生両方包括する内容とし、両者の共通課題に応えるものとする。展示解説やイベント運営、グループワークなどの対人業務を伴う機会を除外せず、より当事者・学生両方の就労・就職支援ニーズを満たすものを考える。プログラム実施中も、当事者・学生両方からの意見(良い点・要改善点両方とも)をくみ取り、今後の改善に積極的に活かす。
④ プログラム開始前～実施中～終了まで、当事者の負担にならない範囲でアセスメントを行う。そして、困りごとや負担となっている事象や要素があった場合に、できるだけ早く支援・解決策を見出せるようにする。また、大学の学生支援部門や、ピアサポーターおよび発達障害を専門とする学生などと連携し、指導者や受講生が困ったときに相談できる体制を整える。
⑤ プログラム実施時は、当事者に対しては移動の負担や体調を崩しやすいなどの事情を考慮し、リモート作業と併用できるかを検討する。

これらの反映については、当該プログラムだけではなく、障害学生への支援体制の見直しや支援に関わる教職員・学生のスキルアップにつながることも期待できる。そして、受講生、とりわけ当事者受講生から多くの学びやプ

ログラムを改善するためのアイディアを得ることにより、より支援者と当事者の間の不均衡な関係の改善につなぐことが可能だと予想できる。

---

[50] 窪・高橋・山本（2021）前掲，58.なお、雇用者向けに発達障害者雇用を解説した記事において、アスペルガー症候群（以下、「AS」）当事者の「苦手」な職種として接客・営業の他、「企画部門 /開発部門」が挙げられている（石井りな（2015）精神障害者の雇用と就労支援（経験者に学ぶ　これからの障害者雇用 & 就労支援ナビ　第 14 回）．ビジネスガイド，52（10），87-91.）。

[51] 内山登起夫（2012）Q　ASD の人が向いている職業、向いていない職業は？．神尾陽子編　成人期の自閉症スペクトラム診療実践マニュアル．医学書院，23.

[52] 注 9 に同じ

[53] 高岡佑壮（2012）高機能広汎性発達障害を持つ人々の就労問題に関する質的研究．臨床心理学，12（4），527-540

[54] 望月葉子（2009）発達障害のある青年・成人の現状と課題（その 2）．独立行政法人高齢者・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター編　調査報告研究書№.88　発達障害者の就労支援の課題に関する研究．独立行政法人高齢者・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター，168-212

[55] 大澤隆則（2013）雇用者と当事者をつなぐ：互いに望んでいること．児童心理，67（18），129-135.

[56] Hendrickx, S.（2009） Asperger Syndrome and Employment: What people with Asperger Syndrome Really Really Want. Jessica Kingsley Publishers Ltd.（梅永雄二監訳・西川美樹訳（2010）アスペルガー症候群の人の仕事観 ： 障害特性を活かした就労支援．明石書店 .）

[57] 質問紙冒頭で、回答は任意であること（回答の内容によって回答者が不利になることはないこと、答えにくい質問には答えなくて良いこと）、回答者のプライバシーを守ること（調査者[沼崎]のみが回答を読み他者に回答者がどう答えたかを知られることはないこと、結果を表に出す際は匿名・仮名とすることを記載した。後付では、論文等で自由回答を記述する際に記載を希望しない属性の有無を記載させた。これは、調査対象者が少数であることや、当事者会等で当事者同志の交流の機会があることを考慮すると、記載された属性によっては個人の特定に繋がる恐れがあるためである。

また、一般の調査とは異なり、ASD 当事者を対象とする今回の調査では、依頼や回答に際して誤解や理解の不足がないように、調査対象者が協力の可否を判断しやすいように、より配慮が必要である。よって、表紙および後付で記載した内容については、質問紙記載にとどまらず、調査者が調査対象者に対し、調査者が直接（調査者が同席しない場合は文書によって）説明した。集合調査の依頼型および留置き調査の場合は他の調査と説明内容や実施方法を統一するため、調査者は機関担当者に対し調査実施マニュアルを作成し、それに従っての実施を依頼し、同意を得た。機関担当者はマニュアルに沿い、対象者への十分な説明を行った。その上で調査に同意した者に回答を依頼し、実施マニュアルに基づいて調査を実施した。

[58] 沼崎麻子・湯浅万紀子・藤田良治・鈴木誠・松田康子・吉田清隆・斉藤美香（2014）成人 ASD（自閉症スペクトラム障害）当事者の博物館利用の現状と課題．科学技術コミュニケーション，15，73-89.

[59] NPO 法人ジョブコーチ・ネットワーク発達障害者の就労相談ハンドブック検討委員会（2009） 発達障害者の就労相談ハンドブック．（http://www.rehab.go.jp/ddis/ 発達障

害に関する資料/ ガイドブック・マニュアル/ 仕事・雇用 /?action=common_download_main&upload_id=1677 よりダウンロード, 閲覧日:2016 年 3 月 25 日), 6.

[60] 会場等に集合した調査対象者のうち、調査協力に同意した者に直接配布した。

[61] 総務省統計局編（2014）日本の就業構造：平成 24 年 就業構造基本調査の解説（時系列統計表を収録） . 総務省統計局, 14. なお、この傾向は 2017 年度の同調査においては、国内全体の正規雇用率は 52.1%と 10 ポイント近く下がったが、派遣・契約社員は 6.7%、パート・アルバイトが 22.2%とほぼ 2012 年度と変わっていない。(総務省統計局整備・独立行政法人統計センター運用管理（2018）就業構造基本調査 平成 29 年就業構造基本調査 全国編 人口・就業に関する統計表. e-Stat 政府統計の総合窓口, 2018.07.13 アップロード, https://www.e-stat.go.jp/dbview?sid=0003222420（2022.10.02 閲覧）

[62] 梅永雄二（2016）発達障害成人の就労支援アセスメントと支援. 臨床心理学, 16（2), 196-198.

[63] 田中康雄（2011）もしかして私、大人の発達障害かもしれない！?. すばる舎, 128-129.

[64] 公的に制定された制度として労働局により「精神発達障害者しごとサポーター」があるが、その課題については第一章を参照。

第三章　成人 ASD 当事者の博物館利用の現状と課題：「科学コミュニケーション」の場としての博物館の役割に着目して

1.　はじめに：問題の所在

1.1　本章の目的

本章は、成人 ASD 当事者の博物館の利用実態および利用の際に障害特性ゆえ支障となりえる要因の可能性を検討し、多様な人々が関わる科学コミュニケーションの場としての博物館のユニバーサルデザインおよび新たな機能の開発に寄与するものである。併せて本章では、18 歳以上の ASD 当事者を対象とした博物館の利用状況に関する調査結果を中心に、博物館の新たなコミュニケーション機能の開発についても論じていきたい。また、本稿で開発を行う成人 ASD 当事者就労支援プログラムに、本調査で得られた結果をどう活かすかの展望についても述べる。なお、ここでの「博物館」は博物館・美術館・資料館等を指し、生物の展示がメインの水族館・動物園・植物園は除外した。

1.2　コミュニケーション・地域貢献の場としての博物館

日本における博物館の機能は、伊藤（1993）によると、次のように変化している。もともと博物館は、希少価値を持つ資料の保存施設であり、特別の機会に観覧する非日常的利用の場であった（第一世代）。1960 年代末からの博物館は、資料の公開を運営の軸とし、調査研究・収集保管・公開教育という博物館固有の活動を展開する一方、知的好奇心・探究心を満たすための一過性の見学施設へと移った（第二世代）。現在は社会の要請に基づいて必要な資料を発見もしくはつくりあげ、市民の参加や体験を運営の軸とした、人々の知的好奇心や自己学習能力を育成する場所（第三世代）が増加している[65]。

さらに現在の博物館には、コミュニケーション機能や地域貢献という役割が求められている。博物館という学びの場は、利用者が達成感や自己実現、仲間

とのコミュニケーションを実感する場としての役割が求められており、博物館もそのことに自覚的になる必要があると、布谷（2013）は指摘している[66]。布谷によると、豊かな資料群や学芸員の十分魅力的な研究を背景にした博物館での学習が、地域への関心や良さへの気づきを生み、地域づくりへと繋がっていくという。これを換言すれば、蓄積されてきた資料や研究、それに関する学びを学芸員が地域住民に提供し、学びを支援することで住民の地域への関心や知識を育み、その学びをもって地域の問題の解決や地域おこしに貢献していくということになるだろう。

このような、専門家（学芸員）と市民（地域住民）とが学びあい、地域の活性化に貢献するという博物館の機能は、「博物館における科学コミュニケーション」と位置づけることができる。ここでの「科学」は、自然科学・科学技術のみならず、歴史・文化・芸術といった人文科学の領域も含んでいる。博物館における科学コミュニケーションの具体例を想定してみよう。例えば、その地域で起こりやすい自然災害について学芸員が地域住民にわかりやすく説明する。住民はその知識を背景に過去の災害事例や先人の減災の知恵を学芸員のサポートの下で学び、住民だからこそ知る地域の現況に適合した防災手段を確立していく。博物館がこのような科学コミュニケーション機能および地域貢献機能を担っていることを考えると、博物館にはあらゆる立場の住民の声やニーズを踏まえた上での対応・参加促進が求められていると言えるだろう。

1.3　障害者および ASD 当事者の博物館利用に関する先行研究

人より物に関心を持つ傾向がある ASD 当事者にとって、「モノ」を扱う博物館は当事者の関心にこたえる場所だと考えられることは、第 1 章で述べた通りである。そして、発達障害者支援法などの法的根拠の下、ASD 当事者への支援や合理的配慮が義務化・努力目標化されてきたことも同様である。しかし、このような状況の一方、博物館・美術館・資料館等のミュージアム施設での障害者支援・バリアフリー研究の大部分が視覚障害者を対象としている。山本（2008）によると、日本における障害者の博物館利用支援に関する研究には、戦前における海外の視覚障害者向け展示の紹介から始まり、国際障害者年（1981）頃の障害者向けのコーナーの設立、1993 年頃の研究の隆盛、日本博物館学協会による「誰にも優しい博物館づくり事業」（2004-06 年度）におけるバリアフリー調査研究などがある[67]。

一方、ASD を含めた発達障害当事者への支援の必要性については 2008 年・2015 年にいくつか指摘されている程度であり（駒見[2008]松永他[2008]菊池・水内

[2015])、その後の議論は管見では見当たらない[68]。学芸員養成の場においても、発達障害者支援についての学習は手薄といえる状況である。2022 年に改訂新版が発行された放送大学のテキスト『博物館教育論』では、第 9 章（第 9 回）を「アクセス可能な博物館教育：その理念と実践」と題し、米国や日本における博物館インクルーシブ教育についてあてている。その中で扱われているのは視覚障害がほとんどで、次いで日本語を解さない外国人・性の多様性・聴覚障害について扱う程度であった。発達障害については、メトロポリタン美術館（Met）の事例紹介として、「Met の教育部内のセクション，アクセス・コーディネーションは，視覚障害，聴覚障害，運動機能障害，発達障害，認知症など，障害のある様々な利用者のニーズに対応する無料の教育機会を，博物館の内外（病院など）で提供してきた。」と記述されているのみである[69]。

ASD 当事者の博物館利用の支援実践としては、日本国内では発達障害児に対応した博物館学習テキストの作成（三谷[2007]）がある[70]。また、NPO 法人エイブル・アート・ジャパンは、2009～2011 年に横浜市民ギャラリーあざみ野で行ったワークショップに参加した障害者や外国人、親子連れや高齢者の声および彼らの行動観察からの「気づき」を収集し、「みんなの美術館の気づきデータベース」としてウェブ上で公開している。ここでは、発達障がいや自閉症を知的障がいとして扱っている。このデータベースをもとに様々なユーザーの意見・要望を整理し、改善策を提案した『みんなの美術館デザインノート』（美術館×インクルーシブ×デザイン実行委員会 みんなの美術館プロジェクト，2012）では、「知的・発達に障がいのある人」カテゴリを設定している[71]。ここでも、高機能タイプの ASD 当事者[72]については充分言及されておらず、これらのタイプが抱える困難が見過ごされる可能性がある。

一方で、海外の事例では、2019 年に文化庁の学芸員等在外派遣研修で Met に派遣された鈴村麻里子による報告書に、2 つの事例が紹介されている。一つはニューヨーク・トランジット・ミュージアムにおける ASD 児の小学 2～5 年生を対象とした「サブウェイ・スルーズ」。もう一つは Met の発達障害児者（5 歳以上で成人も対象）向けアート制作ワークショップ「ディスカバリーズ：ダークネス・アンド・ライト」である[73]。

この日本と海外の状況について、菊池・水内(2015)は、日本の博物館では障害種を分けずに配慮を行っていることを指摘し、「日本で障害があることをカミングアウトすることによって受けられる配慮の量や質との兼ね合いを考えると，対象者がわかれていることによって，さまざまある鑑賞の機会に参加しにくいこともあると考えられる」「日本では，博物館学芸員が障害児者の特性を把握しきれておらず，具体的にどのような配慮をすればよいのかがわからない者も多く，それを知る場が少ないこともいわれている」そして発達障害児者の「興味関

心を満たす場となりうる鑑賞方法や取り組みを検討する必要もある」と、課題を提示している[74]。

なお、2022 年には、水族館において感覚過敏への配慮の取り組みがなされた。6 月にはさいたま水族館で「クワイエットアワー」が実施された。館内 BGM を流さない・入口の照明を通常より 4 割程度暗くする・光が直接目に入らないようスポットライトの角度を調整するなどの環境調整を行った。これは、児童発達支援センターの年中・年長の園児と職員対象に貸し切りで実施したものである[75]。おたる水族館では「音のない水族館」と称し、7 月と 10 月のそれぞれ土曜日一日の午後の時間帯に聴覚過敏への配慮を行った。ここでは、イルカやアザラシのショーにおいて、音楽を流さない・司会はナレーションを行わずジェスチャーやイラストを描いたプラカードで解説を行うなどの環境調整を行った。ショー以外でも館内放送を行わずに開館した。こちらは貸し切りとせず、通常の営業時間帯に実施している[76]。ただし、これらの取り組みは実験的なものであり、定期開催には至っていない。

1.4　調査の目的

ASD 当事者の博物館利用を支援するには何が必要なのかを明らかにする前段階として、成人 ASD 当事者を対象とした博物館の関心・利用状況調査を行った。なお、本稿における「成人」とは、調査当時の成人年齢 20 歳ではなく、高等学校卒業年齢である 18 歳以上かつ高等学校に現在在学していない者を指す。これは、学校カリキュラムとしての受動的な団体博物館見学の機会のない年代における自発的な博物館利用の状況を調査するために設定したものである。ここでは、以下 3 点を明らかにすることを目的とした。

① そもそも博物館に関心を持っているのか。
② 実際にどのような施設や展示、サービスをどの程度利用しているのか。
③ 当事者は博物館を利用する上でどのような困難を感じているのか。

ここから導き出された結果は、本稿における成人 ASD 当事者を対象とした博物館での教育プログラムの開発のみならず、今後の利用支援・博物館のユニバーサルデザインの確立への一助となることが期待される。

2.　調査の概要

2.1　調査協力者及び調査期間

調査対象者・調査期間は第二章 2.1 の通りである。質問紙の配布方法別の配布数・回収数・有効回答数は基本的に第二章表 2.2 の通り質問紙配布数 66 部、全回収数 52 件、有効回答数 45 件（博物館に関する設問とフェイスシートにのみ回答した 1 名含む）である。

2.2　質問紙及び質問内容

博物館利用に関する調査は、第 2 章でも示したように、就労・就労支援についての意識調査と同時に実施している。質問紙構成は第二章表 2.1 に記載している。

本調査では成人 ASD 当事者という集団の中でも属性による差違がみられると仮定し、各設問で得られた回答との分析対象とした。分析対象とした属性は、性別・年代・障害者手帳の有無・学歴である。これらの属性は、P.コトラーと N.コトラーがミュージアム・マーケティングにおける市場アプローチレベルの一つとして提示した「市場細分化マーケティング」の基準の一つ「人口統計的細分化」に基づく。人口統計的要因は利用者を細分化するためのもっとも一般的な方法であり、利用者の欲求、嗜好、利用率との相関関係が高い場合が多く、他要因と比べて測定しやすいという特徴がある。また、ターゲット市場が人口統計的な項目ではない基準で定義されている場合であっても、ターゲット市場の大きさやその市場に効果的に訴求する方法を知るために、人口統計的な特徴との関連を調べる必要があるという[77]。今回対象とした成人 ASD 当事者は人口統計的な項目ではない基準で定義されており、属性による差違がみられた場合、効果的な利用促進・支援の方策に結び付くと考えられる。なお、診断名については、今回の分析の対象外とした。DSM で定義されていない診断名（「高機能自閉症」など）で診断されるケース、医師によって診断名が変わるケースがあり、厳密に区分されるとは限らないためである。

特に注目すべき属性として考えられるのは学歴である。これまでは、「全般的にミュージアムの来館者と会員は、中・高所得層で高学歴の人の割合が人口構成と比べて高い場合が多」く[78]、主に都市部に住む高所得の単身者または子供のいない夫婦で構成され、そのほとんどが大学卒である「『若き知識人』クラスター」

がミュージアムにとっての魅力的なターゲットとされていた[79]。よって、学歴の深さ、すなわち学習経験の蓄積の違いが、博物館の利用層を特徴づける一つの要因として位置づけられている。一方、既に述べた通り、ASD 当事者は博物館の扱う対象でもある「モノ」に関心を持つ傾向がある。そこから、次の 2 つの仮説が設定できる。

仮説①　ASD 当事者は学歴と関係なく博物館に関心を持つという傾向がある
仮説②　仮説①が正しければ、学歴の違いによって博物館を好む理由に何らかの特徴が表れる

この仮説を検討することにより、博物館に関心を持つ層の新たな特徴づけが可能となるといえるだろう。

2.3　手続き及び倫理的配慮

第 2 章 2.3 の通り。

2.4　調査方法別回答数

質問紙の配布方法別の配布数・回収数・有効回答数は表 3.1 の通りである。

表 3.1　調査方法別配布・回収・有効回答数

調査方法	郵送調査		集合調査		留め置き調査	計
配布・実施方法	その場で配布	質問紙郵送	直接型	依頼型		
配布数（部）	16	5	19	14	12	66
回収数（件）	14	5	19	9	5	52
有効回答数（件）	14	5	16	6	4	45

（注）
集合調査・依頼型および留め置き調査の配布数は、依頼時に調査者から担当者に預けた部数。
無効回答については、集合調査・直接型は対象者以外の回答、依頼型は機関の希望で対象者以外のダミー回答を行ったこと、留め置き調査は回答放棄による。

3.　結果

3.1　集計および統計処理の方法

集計には単純集計およびクロス集計を用いた。回答方式が順序尺度である Q.A-1「博物館の好き嫌い」・Q.A-4①～⑮「博物館で利用する（利用しない）展示・施設・サービス」・Q.A-5①～⑫「博物館での困難」の各設問について、回答者の属性によって差があるか否かを調べるため、有意水準 5%で検定を行った。検定法としては、属性を 2 群に分ける性別（男性／女性)、障害者手帳（有／申請中および無）についてはマン・ホイットニーU 検定を用い、属性を 3 群以上に分ける年代・学歴についてはクラスカル・ウォリス検定を用いた（使用ソフト：PASW Statistics 18)。さらに、博物館を好む理由と回答者属性の対応を調べるためコレスポンデンス分析を行った（使用ソフト：Excel2002 および数量化理論Ⅲ類解析アドイン（3Quantify97.xla）Ver.1.2)。

3.2　回答者の属性

回答者の性別比は男性 57.8%、女性 42.2%、その他 0.0%であった。年齢層は、20 代が 46.7%、次いで 30 代の 26.7%、40 代の 15.6%、50 代 6.7%、10 代 4.4%である。最年少は 19 歳、最年長は 52 歳、平均年齢は 32.3 歳（「30 代」とのみ回答した 1 名を除く）であった。

ASD の現在の診断名は AS で 44.4%、PDD が 17.8%、PDD-NOS が 8.9%、自閉症が 4.4%、高機能自閉症と ASD が各 2.2%、その他（発達障害・高機能性発達障害・発達障害（合併障害）と回答）6.7%、未記入 13.3%であった[80]。全体の 66.7%が障害者手帳[81]を取得しており、同 6.7%が取得申請中と回答した。取得者のうち 40.0%が療育手帳のみの取得であり、精神障害者保健福祉手帳のみを取得しているのは 23.3%､療育手帳･精神障害者保健福祉手帳両方を取得しているのは 13.3%､手帳種不明は 23.3%だった。基本的に知的障害者に交付される療育手帳の取得者が多いのは、現在札幌市では高機能 ASD 当事者も取得可能であるためと考えられる。

学歴（在学者・中退者含む）は高等学校が 37.8%、大学が 24.4%、専門学校が 11.1%、短期大学が 6.7%、中学校が 4.4%、大学院修士課程が 2.2%、無回答 13.3%であった。

3.3　博物館の好き嫌いについて[n=45]

Q.A-1　「あなたは、博物館が好きですか。」

最初に、博物館の好き嫌いについて、「大好き」「好き」「嫌い」「大嫌い」の 4 段階で質問した。その結果を図 3.1 に示す。

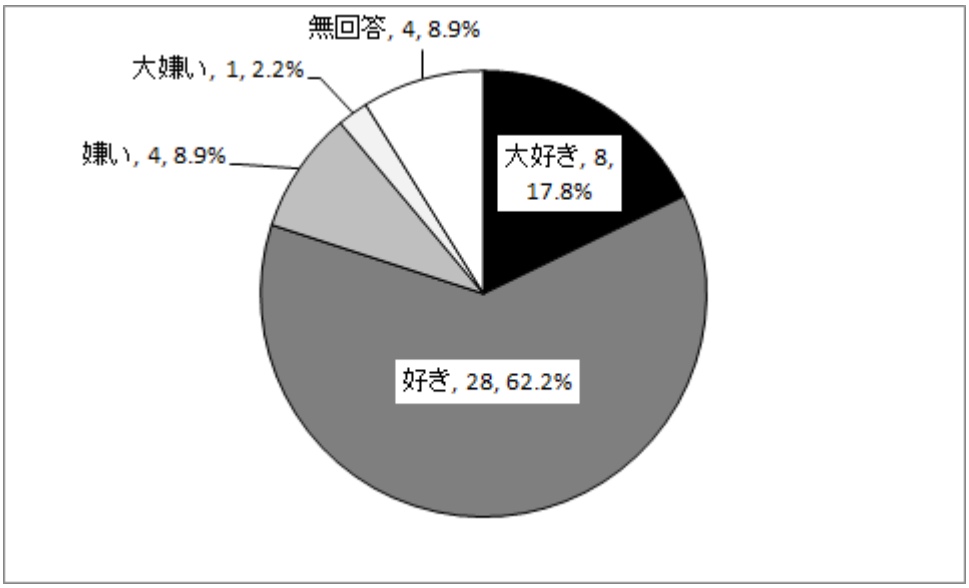


図 3.1　博物館は好きか嫌いか[n=45]

その結果、回答者の 17.8%が「大好き」、62.2%が「好き」、8.9%が「嫌い」、2.2%が「大嫌い」と回答した。なお、性別・年代・学歴・障害者手帳の有無との検定の結果、統計的な有意差はみられなかった。本調査の対象となった ASD 当事者においては、属性を問わず、80%の者が博物館を好んでいることが示された。よって、2.1 で示した仮説①「ASD 当事者は学歴と関係なく博物館に関心を持つという傾向がある」は裏付けられた。

3.4　博物館を好む理由[n=36]

Q.A-2　「あなたが博物館を好きだと思う理由は何ですか。」

前出の質問で、博物館が「大好き」「好き」と回答した者に対し、その理由を選択式・複数回答で質問した。選択肢は ASD 当事者の特性の現れ方として示されることの多いものとの関連や、質問紙作成前に実際に当事者や支援者が博物館について調査者に語った内容を参考に設定した。なお、選択肢は曖昧な表現を避けるため、22 種（その他含む）に細分化・具体化した。その結果を表 3.2 に示した。

理由として多く挙がったのが「本物・実物の資料を見ることができる」が 80.0%、「勉強になる」「珍しいものがある」が 77.8%、「『もの』を見ることが好き」が 63.9%、「説明文を読むのが好き」が 41.7%、「実際に触ることができたり、体験できたりするものがある」が 33.3%であり、本調査においては博物館における知的関心の充足という側面が好まれていることが分かる。

また、「ひとりで行っても楽しめる」が 61.1%、「静かで落ち着く」が 50.0%、「博物館の雰囲気が好き」が 41.7%と、博物館の環境・雰囲気を理由とする回答も比較的高い割合になっている。

「その他」における自由回答にも、知的関心の充足や雰囲気についての記述がみられた。

また、属性でグルーピングできるものの差の影響をみるため、年代・学歴と博物館を好む理由とのコレスポンデンス分析を行った。その結果、好む理由の傾向に差がみられた学歴について述べたい。

まず、学歴と好む理由とのコレスポンデンス分析の結果のバイプロット図を図 3.2 に示す。累積寄与率は 57.4%であった。

第 1 軸では、正の方向にいくにつれ「レジャー色」が強くなり、逆に負の方向にいくにつれ「知的関心の充足」が強くなると解釈できる。第 2 軸では、正の方向にいくにつれ「感覚的・身体的」な楽しみ方が強くなり、逆に負の方向にいくにつれ「知的」な楽しみ方が強くなると解釈できる。

表 3.2 博物館を好む理由[n=36]

項目	実数（人）	割合（%）
本物・実物の資料をみることができる	29	80.6
勉強になる	28	77.8
珍しいものがある	28	77.8
「もの」を見ることが好き	23	63.9
ひとりで行っても楽しめる	22	61.1
静かで落ち着く	18	50.0
博物館の雰囲気が好き	15	41.7
説明文を読むのが好き	15	41.7
実際に触ることができたり，体験できたりするものがある	12	33.3
あまりお金がかからない	10	27.8
博物館のショップ(売店)が好き	9	25.0
博物館と聞くだけでわくわくする	9	25.0
楽しかった思い出がある	9	25.0
その他	9	25.0
博物館グッズを見たり買ったりするのが好き	6	16.7
暗いので落ち着く	6	16.7
博物館のレストランやカフェが好き	4	11.1
家族や友達との話題になる	4	11.1
イベントやワークショップ，講習会に参加できる	4	11.1
スタッフの解説を聞くのが好き	3	8.3
家族や友達と楽しめる	3	8.3
家や学校，会社の近くにある	1	2.8

＊「その他」における自由回答

〈知的関心の充足〉

・特にガンダムなどのアニメやゲームに興味あるからです

・自分自身が凝っているもの(私の場合，特に天文・地学・航空)のことがよくわかるから

・教科書に載っていたものの本物を，実際に見ることができる

・普段目にすることがないものが見れるから

・知的興味，好奇心を刺激する

・学術的な分野全般に興味があるので，見ていて面白い

〈雰囲気〉
・天井が高く空間にゆとりのある処が多い
〈その他〉
・好きなので
・妄想する

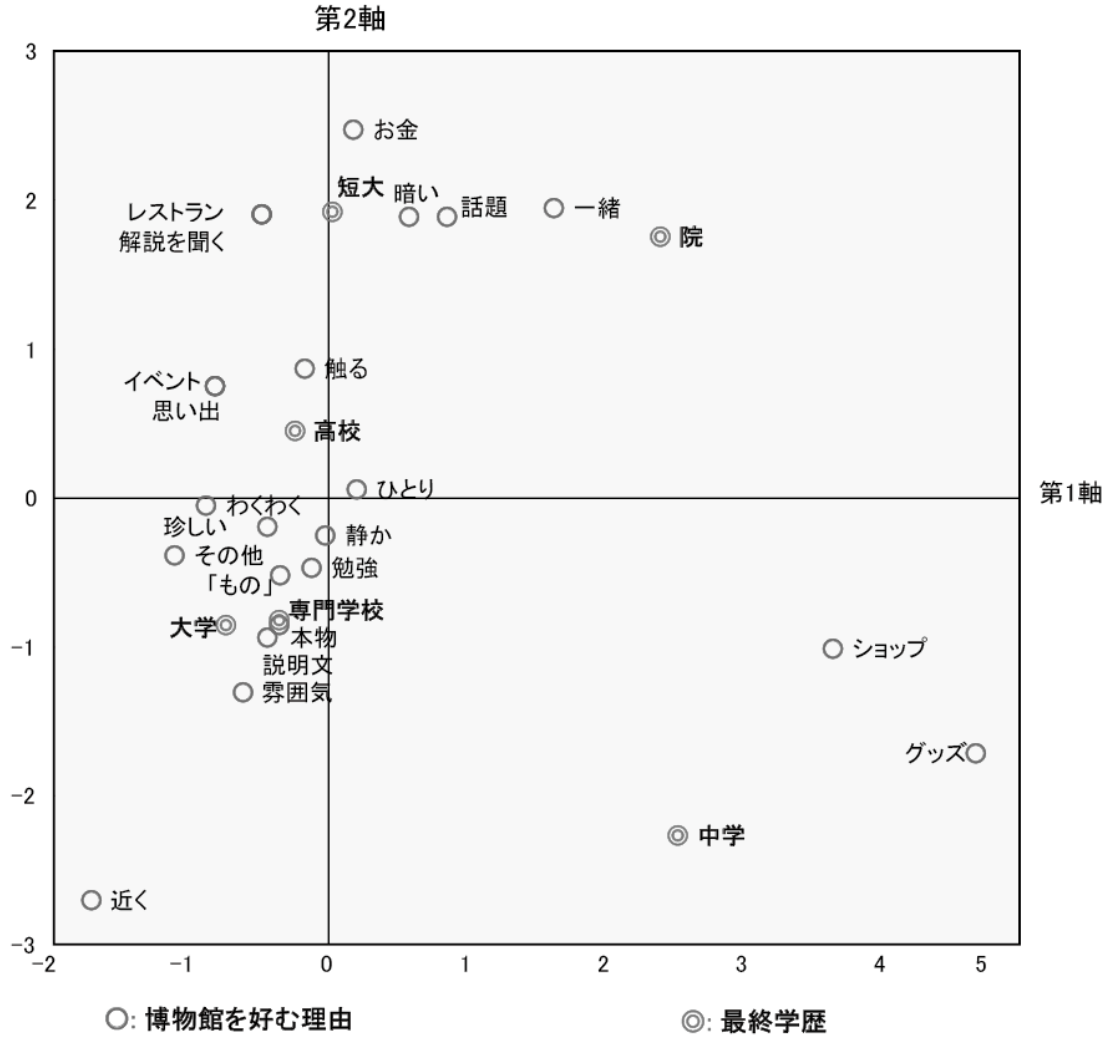


図 3.2 学歴と博物館を好む理由のコレスポンデンス分析結果

また、この分析の結果を通し、博物館を好む理由の傾向として、専門学校卒および大学卒の回答者については「知的関心」、高等学校卒の回答者については「体験」と違いが示された。それに伴い、2.1 で示された「学歴の違いによって博物

館を好む理由に何らかの特徴が表れる」という仮説は裏付けられた。

3.5　博物館が嫌いな理由[n=5]

Q.A-3　「あなたが博物館を嫌いと思う理由は何ですか。」

同じく Q.A-1 で「博物館が嫌い」「大嫌い」と回答した者に対し、その理由を選択式・複数回答で質問した。比較のため、前節での選択肢と対になるような選択肢を中心に 23 種（その他含む）設定した。回答者が少ないため、必ずしも母集団に近い結果とは言えない。

まず、回答者 5 名のうち 4 名が「家や学校、会社の近くにない」ことを理由に挙げている。関連して、「行くのが面倒」という回答も 2 件あった。

3 名が回答した項目は「博物館が好きな人が周りにいない」「ひとりで行っても楽しめない」「うるさかったり、人が多かったりしてつらい」「『もの』を見ることに関心がない」であった。

他に 2 名が回答したものに「説明文を読むのが面倒」「博物館に怖いイメージがある」「つまらない」、1 名が回答したものに「勉強にならない」「イベントがつまらない」「どこも同じようなものしか置いていない」「説明文やスタッフの解説が難しすぎる」「入館料が高い」「誰かと一緒に行くとつまらない」「疲れる」「その他（興味がない）」があった。

3.6　博物館で利用する（利用しない）展示・施設・サービス[n=45]

Q.A-4　「あなたは、博物館ではどんな展示や施設、サービスをどのくらい利用していますか。」

博物館の展示・施設・サービスの利用状況について多くの館に共通するもの、博物館の規模によっては存在するもの 14 種をピックアップし、「いつも利用する」「時々利用する」「あまり利用しない」「利用しない」の 4 段階で評価させた。その結果を図 3.3 に示す。

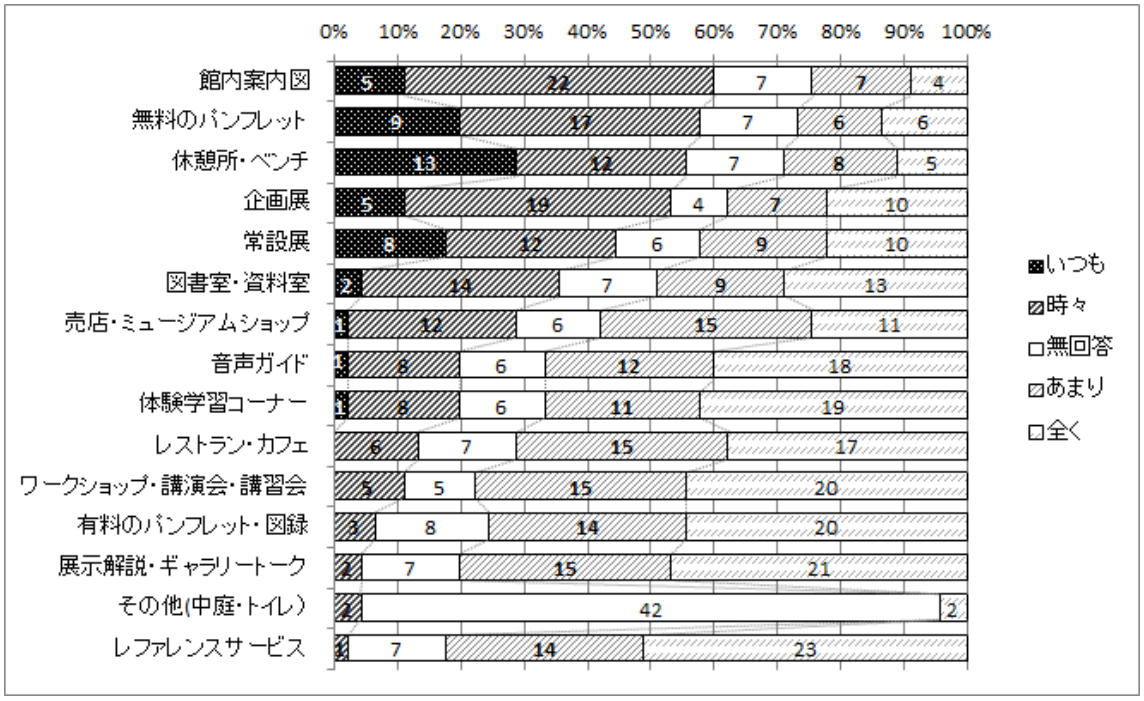


図 3.3　博物館における展示・施設・サービスの利用状況（単位：人、n=45）

「いつも利用する」「時々利用する」が「あまり利用しない」「利用しない」を上回ったのは、館内案内図、無料のパンフレット、休憩所・ベンチ、企画展、常設展であった。一方、学習を深めるためのサービスにおいて「いつも利用する」「時々利用する」と回答した者は、音声ガイドで 20.0%、講習会などの教育普及イベントで 11.1%、図録などの有料パンフレットでは 6.7%、展示解説は 4.4%、レファレンスサービスは 2.2%という結果となった。

なお、クラスカル・ウォリス検定の結果、ワークショップ・講演会・講習会の利用は年代により有意差がみられた（P 値=0.017）。この項目で「時々利用する」と回答した者は 20 代 2 名（20 代の 9%）、40 代 3 名（40 代の 43%）であった。

Q.A-1 で博物館が「大好き」「好き」と回答しているにもかかわらず、常設展・企画展とも「あまり利用しない」もしくは「利用しない」と回答した者が 10 名（全体の 22.2%）いた。そのうち、追加調査に同意した調査協力者（20 代男性、AS）に、博物館の利用頻度および展示を利用しない理由と、どのような展示があれば利用したいと思うかについて電子メールにて尋ねた[82]。彼は「基本的にはそういった施設にはいきません」「博物館は好きですが、わざわざ足を運ぼうと思うほどではないからです」と答えた。また、「何かの拍子に博物館のチラシなどを見て、それに興味を惹かれるような展示品の情報がありましたら、そのとき博物館に行くと思います」とも回答していた。

3.7　博物館での困難[n=45]

Q.A-5　「あなたは、博物館を利用していて困ることはありますか。」

ASD 当事者が博物館を利用する上で生じる可能性のある困難を、日常における感覚過敏による困難の事例や実際の当事者・支援者の話および駒見の指摘（本稿 3.4 にて後述）[83]を参考に検討し、「いつもある」「時々ある」「あまりない」「全くない」の 4 段階で評価させた。その結果を図 4.4 に示す。検定の結果、属性による有意差はみられなかった。

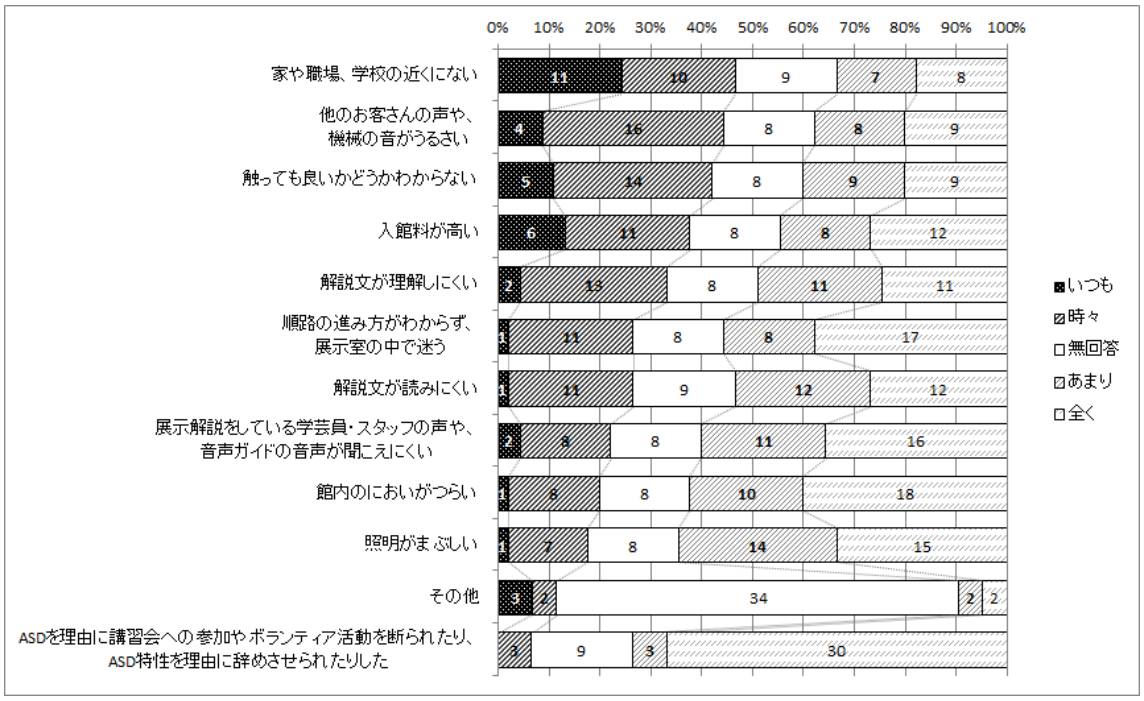


図 4.4　博物館での困難（単位：人、n=45）

「いつもある」「時々ある」と回答した数が「あまりない」「全くない」を上回ったのは、「家や職場、学校の近くにない」の 46.7%、「他のお客さんの声や、機械の音がうるさい」の 44.4%、「触っても良いかどうかわからない」の 42.2%であった。

また、6.6%（3 名）が「ASD を理由に講習会への参加やボランティア活動を断

られたり、ASD 特性を理由に辞めさせられたりした」に「時々ある」と回答している。

「その他」の自由記述には、展示物の匂いや来館者の体臭、閉館時間が早いことや説明を読むのに時間がかかること、人間関係、学芸員が早口であることがあげられた。

4. 考察

4.1 本調査から明らかになった点

図 3.1「博物館は好きか嫌いか」の結果より、本調査の対象となった ASD 当事者においては、学歴をはじめとした属性を問わず、80%の回答者が博物館を好んでいることが示された。

表 3.2「博物館を好む理由」の結果から、博物館の知的関心を充足する機能や、博物館の環境・雰囲気が好まれていることが示された。

この博物館を好む理由の傾向については、図 3.2「学歴と博物館を好む理由のコレスポンデンス分析結果」の結果より、学歴によって違いがみられた。従来、低学歴者は博物館の利用層としてはほとんど着目されてこなかった。しかし、本調査の結果からは、高等学校卒業程度の学歴であっても、博物館での「体験」を好む当事者もいることが示された。この層は今後の利用促進・支援におけるターゲットとしての可能性を秘めていると言えよう。教育普及活動において ASD 当事者を対象とする際や利用の便を図る際、学歴やそれに伴う関心の傾向は検討要因の一つとなりえる。

4.2 今後の課題

今後の ASD 当事者の博物館利用の促進・支援に繋げるため、さらなる検討が必要な点を 5 点示す。

1 点目は、図 3.3「博物館における展示・施設・サービスの利用状況」の結果から、Q.A-2 で博物館を好む理由として知的関心の充足をあげている回答が多いにもかかわらず、学習を深めるためのサービスが十分活用されていないことが示されたことである。少なくとも図書室と音声ガイドについては、今回の回答者

が居住する北海道内の博物館においては、設置率・所有率が比較的高い。文部科学省（2013）を分析した結果、2011 年 10 月 1 日現在、北海道内の博物館 61 館における図書室の設置率は 50.8%（全国平均 49.4%、全都道府県順位 20 位）、音声ガイド（日本語もしくは外国語・日本語）所有率は 23.0%（全国平均 15.9%、全都道府県順位 8 位）であった[84]。よって、今回の回答者は、他都県よりはこれらを所有する館・施設を訪れる可能性が高いものの、実際の利用には至っていないと考えられる。その理由は今回明らかにできなかったため、今後の課題とした上で改善策へと繋げたい。

2 点目は、今回年代との検定結果で有意差がみられたワークショップ・講演会・講習会の利用である。今後 ASD 当事者を対象とした教育普及活動を企画する際、年代が一つのファクターとなりえることを示唆しているため、さらなる検討が必要である。

3 点目は、図 3.3 およびメール調査の結果で示された、博物館に関心はあっても、実際の博物館利用と結びつくとは限らない可能性である。電子メール調査の回答者が 1 名のため、博物館は好きでも展示を利用しない層全てに当てはまるとは限らない。しかしこれに加え、表 3.2「博物館を好む理由」の自由記述で「特にガンダムなどのアニメやゲームに興味あるからです」[85]（30 代男性・AS）「自分自身が凝っているもの（私の場合、特に天文・地学・航空）のことがよくわかるから」（50 代女性・PDD）という回答があったことにも着目したい。ASD の診断基準のひとつには限局的な興味のパターンというものがあり、とても細かい特定の物事に対する強い関心がみられることもあるという（千住、2014）[86]。関心の対象が限定される当事者をいかに来館者として取り込むかという課題に繋がる点である。

4 点目は、今回示された困難が ASD 当事者特有のものであるかどうかという点である。図 3.4「博物館での困難」における回答結果で最も多くあげられた「家や職場、学校の近くにない」は、感覚が過敏なため同じことをしていても何倍も疲れやすい[87]タイプの回答者には、博物館への移動の負担が大きいと思われることを反映していると思われる。一方で育児世代（小中学生の子どものいる親）も、博物館で 42.9%、美術館で 51.8%が博物館・美術館に行かなくなった理由として「身近なところにない」と回答している（的場、2006）[88]。よって、これは非当事者にも共通する困難であるともいえる。「他のお客さんの声や、機械の音がうるさい」については、受容性言語能力（言葉を聞き取り理解する能力）が弱いタイプ[89]の当事者が抱える困難の可能性、「触っても良いかどうかわからない」については、ルールを視覚化することで動きがとりやすくなるタイプ[90]の当事者にとって、明確な視覚的指示がないために起こりうる可能性がある。これらの困難はコントロール群の調査がないため、ASD 当事者特有であるとは言い切れない。

ASD 特性として示されることの多い特性は非当事者もいくつか持ち合わせていることを考えると、“ASD 特性のない非当事者”を調査対象として抽出するのではなく、一般利用者をコントロール群とするのが妥当であろう。それにより、ASD 当事者特有の困難の実態を明らかにし、当事者に特化した利用促進支援に結び付けられることはもちろんのこと、博物館における利用者に共通する困難の実態を把握し、どのようにかつどの程度改善を進めるかの判断材料となることが期待される。

5 点目は、ASD 当事者が博物館から除外される事象の実態を明らかにすることである。今回の調査で、回答者の 6.6%が、ASD を理由とした講習会やボランティア活動の参加拒否の経験があると答えた．一方、駒見（前掲）[91]において、「『学芸業務の補助としては専門知識が乏しい』『来館者の接待には不向き』『肢体不自由もあり危険が多い』などの理由」で、発達障害者が博物館で除外されているケースが示されている。ここでの発達障害が何を指すかは示されていないが、仮に ASD の旧診断名が該当する場合、既に述べた関心分野に深い知識を持つタイプ、対人業務に適性を示すタイプの他、細かい緻密な作業が得意なタイプ[92]もいるため、博物館側の先入観から生じた受け入れ拒否の可能性は否定できない。今回の調査での除外経験および駒見の指摘するケースが発生した時期や、現在も発生しているかどうかは不明である。実際にどのような参加拒否がどのような背景のもと行われていた（いる）か、どのような改善策や受け入れがなされているかを明らかにすれば、ASD 当事者の博物館における学びの機会を保障するための方策を導くことが期待できるだろう。

ASD 当事者に特化した博物館利用の促進および利用支援や、利用者に共通する困難の改善は、誰もが利用しやすい博物館、すなわち博物館のユニバーサルデザインに繋がる。これより、博物館は多様な人々の博物館利用や市民とのコミュニケーションを促す場として発展することが期待される。それが結果的に地域づくりや地域の活性化にも貢献していくだろう。

5.　展望−大学博物館における ASD 当事者就労支援学習プログラム開発に向けて

(1) ASD 当事者の博物館利用促進・支援について

今後の ASD 当事者の博物館利用促進・支援の展望として、当事者と非当事者の接触についても述べたい。石田義典は討論の中で、発達障害者の多様性に着目し、館の職員が実際に当事者と接する具体的な体験を通して「どうつきあったらいいのか」を知ることが重要だと指摘している[93]。職員や一般来館者がこのような機会を持っていれば、彼らと接した経験を踏まえたサポートができるだろう。また、特性由来の行動や困難への誤解防止にも繋がる。当事者と非当事者の相互接触から得た経験や理解を活かせば、誰もが利用しやすい博物館を目指すことが可能となる。長期的には博物館に限らず、地域や社会において ASD 当事者理解・支援に波及する効果も期待できる。

博物館という科学コミュニケーションの場における多様な人々の関わりは喫緊の課題である。マイノリティも博物館活動の担い手となってこそ、科学コミュニケーションがあらゆる立場の人々を包括するものとして成立することが可能となるのである。

(2)大学博物館における就労支援プログラムへの応用

本調査の結果を、この後開発するプログラムに活かした点について記載する。

①博物館を好む者が本調査の協力者の 8 割ということが示されたため、プログラムの場として博物館を設定することは有効かつ有意義であると考える。博物館という場は当事者・非当事者を問わず採用数が少なく、かつ高い専門性を要求される。そのため、博物館への就職を目的とはしない。当事者の関心のある場所で実施することにより、プログラム参加のモチベーションの向上はもちろんのこと、ミュージアム施設への関心の向上や、プログラム終了後のボランティア員としての参加など、余暇支援としての意味を持たせることも可能であると考えられる。ただし、博物館の活動を通して身に着けたスキルを、それぞれの職場でどう活かすか（般化）についての指導も行う必要があるといえる。プログラム参加者の職場や職種も多様であり、指導者もその参加者の業務内容を簡単にイメージできるとも限らないだろう。指導者は一人一人の業務にどう応用したら良いか、当事者参加者とともに考える姿勢を持つ必要があるだろう。

②プログラム実施時には、博物館利用時の困難を可能な範囲で緩和する。多くの当事者により共通する利用時に支障となる点を優先的に改善し、次に一人一人の困難に合わせて環境調整を実施する。今回の調査の結果から考えると、(A)リモートでのプログラム実施(B)受講時のイヤーマフやノイズキャンセリングイヤホン・ヘッドホンの使用(C)それぞれの館の利用上のルールの可視化（触察

可能展示の位置や飲食可能エリアの説明など）(D)プログラムの指導者や関係者（ボランティア、博物館スタッフなど）が ASD や発達障害およびその支援について学べたり、対応に迷った時には障害学生支援部署に相談できる体制を整えること　が例としてあげられる。特に発達障害のある博物館利用者への支援については発展途上であり、支援ノウハウが十分蓄積されていない。指導者・関係者が積極的に ASD について学ぶ姿勢を重ねることで、より充実したサポートにつなぐことができるだろう。

---

[65] 伊藤寿朗（1993）市民のなかの博物館. 吉川弘文館, 141-148.

[66] 布谷知夫（2013）博物館の社会的役割を意識的に考えよう（特集／今，改めて問う博物館の役割）. 博物館研究, 48（1）, 6-7.

[67] 山本哲也(2008)博物館としょうがい者（特集　博物館/障害者/バリアフリー」）. 大阪人権博物館紀要, 11, 1-3.

[68] 駒見和夫(2008)だれもが学べる博物館へ: 公教育の博物館学. 学文社, 69-70, 84.

松永真純・山本哲也・満長正明・石田義典・姜博久・鈴木千春(2008)討論 1（特集　博物館/障害者/バリアフリー）. 大阪人権博物館紀要, 11, 15-17.

菊池・水内(2015) 博物館において障害児者の生涯学習の機会を保障する ための合理的配慮のあり方 : 情報保障の観点で特色ある取り組みをおこなう 3 つの博物館の事例から. 富山大学人間発達科学部紀要, 48（1）, 79-88.

[69] 大髙幸(2022)アクセス可能な博物館教育:その理念と実践. (大髙幸・寺島洋子編)改訂新版　博物館教育論, 151-169.

[70] 三谷雅純（2007）博物館テキスト「子ども自然教室」のユニバーサル化の課題. 前掲広瀬編, 45-55.

[71] みんなの美術館プロジェクト(年代不明)みんなの美術館の気づきデータベース. 不詳, アップロード年月日不明 http://www.museumforall.org/db/index.php（2014 年 2 月 22 日閲覧）. なお、このサイトは 2023 年 2 月現在削除されている。

[72] 「高機能」という場合には IQ70 以上という基準が用いられることが多いが、専門家の間では「明らかな知 的な遅れがない」という意味でも使われている（内山登紀夫[2002] 高機能自閉症・アスペルガー症候群とは. 内山・水野薫・吉田友子編[2002] 高機能自閉症・ アスペルガー症候群入門: 正しい理解と対応のために. 中央法規出版, 2.）。本稿では後者の用例に従って用い、本稿での「高機能タイプ」とは、知的、知的遅れのない者（旧診断名におけるアスペルガー症候群・PDD-NOS・PDD の一部・高機能自閉症）を意味する。

[73] 鈴村麻里子(年代不明) アメリカの美術館におけるアクセス・プログラム（とくに自閉症スペクトラム障がいの人々対象）の調査. 文化庁平成 30 年度学芸員等在外派遣研修報告, アップロード年月日不明, https://www.bunka.go.jp/seisaku/bijutsukan_hakubutsukan/shinko/about/kenshu/haken/houkoku/pdf/r1409641_03_02.pdf(2022.09.16 閲覧) 他に、この調査についてレポート記事が掲載されている(鈴村[2020] 海外博物館だより メトロポリタン美術館における自閉スペクトラム症のある人々に向けた取組. 博物館研究, 55-3, 22-24.)。

[74] 菊池・水内前掲、86-87.

[75] 不詳(2022.6.27) 静かな水族館に笑顔　羽生　感覚に配慮　園児観賞＝埼玉. 読売新聞東京朝刊埼玉 2, 24.

[76] 鈴木孝典(2022.6.28) 音のない水族館　耳すませて＊小樽で来月、１０月＊聴覚過敏に配慮. 北海道新聞朝刊全道, 26.
[77] Kotler, N. and Kotler, P(1998)Museum Marketing and Strategy: Designing Missions, Building Audiences, Generation Revenue and Resources.John Wiley & Sons, Inc.井関利明・石田和晴訳(2006) ミュージアム・マーケティング. 第一法規, 166-170.
[78] Kotler, N. and Kotler, P(井関・石田訳),前掲、171.
[79] Kotler, N. and Kotler, P(井関・石田訳),前掲、176-178.
[80] ASD の診断名は診断基準の変更や医師によって変化することがある。よって、同年齢で複数の診断がついている場合は、質問紙の最上位に書かれたものを現在の診断名とした。また、「その他」および無回答者については、機関等の担当者や紹介者に、未診断者は調査対象とならないことを説明し同意を得ていたため、ASD に該当する何らかの診断を受けているとして扱った。
[81] 本稿および本調査における「障害者手帳」は、公的機関の認定を経て発行される身体・精神問わず広義での障害者手帳を意味する.
[82] 回答受信日：2013 年 10 月 12 日。追加調査の対象となったのはこの 10 名のうち面接調査に協力可能と回答した 2 名。うち 1 名とは連絡がつかなかった。なお、当初電子メールでの追加調査は予定していなかったが、設問数に対する移動の負担を考慮し、対象者の同意を得て実施した。
[83] 駒見,前掲,69-70.
[84] 「登録博物館」と「博物館相当施設」の合計。音声ガイドは「日本語」「外国語」「日本語及び外国語」の合計。出典は文部科学省(2013)社会教育調査 平成 23 年度 統計表 博物館調査 (博物館) 博物館の施設・設備の所有館数. 総務省統計局 e-stat ウェブサイト,2013.3.29 アップロード, http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001047460&cycode=0 (2014.2.22 閲覧).
[85] この回答者に対する調査の 1 年前および 1 か月前に, 札幌市内の美術館および商業施設において, サブカルチャーやアニメを扱った美術企画展が開催されており, それを観覧もしくは踏まえての回答と思われる.
[86] 千住淳(2014)自閉症スペクトラムとは何か: ひとの「関わり」の謎に挑む.ちくま新書. 44-45.
[87] 岡田,前掲,178.
[88] 的場康子(2006)育児世代の美術館・博物館の利用実態.Life design report, 176. 10.
[89] 岡田,前掲,59.
[90] 岡田, 前掲, 150.
[91] 駒見,前掲, 69-70.
[92] 上野一彦監修(2012)大人のアスペルガーを知る本 (イラスト版こころの健康クリニック). アスペクト,98.
[93] 松永真純・山本哲也・満長正明・石田義典・姜博久・鈴木千春(2008) 討論 1 (特集 博物館/障害者/バリアフリー). 大阪人権博物館紀要, 11, 17.

第四章　成人 ASD 当事者就労支援としての北海道大学総合博物館「社会体験型科目」および展示解説科目の応用可能性

1.　はじめに

1.1　本章および調査の目的

ここであらためて、ASD（Autestic Spectrum Disorder/ 自閉症スペクトラム障害）とその支援をめぐる状況を確認しておこう。

2016 年に障害者差別解消法が施行され、官公庁や民間事業者、そして博物館にも、障害を持つ人々に対する合理的配慮が求められるようになった。障害種の中では、近年特に発達障がいが注目されている。その中でも、成人の ASD（Autestic Spectrum Disorder/ 自閉症スペクトラム障害）当事者、とりわけ知的障害を伴わないタイプ（旧診断名：アスペルガー症候群、高機能自閉症など）は、社会的コミュニケーションの困難やこだわり行動・感覚過敏などの特性が生じ、周囲からの誤解も受けやすいため、結果として社会不適応につながりやすい。だが、周囲の適切な支援や理解、当事者本人のソーシャルスキル（社会生活や対人関係を円滑にする能力）の学習で困難は緩和される。そのため、現在教育・医療・就労などの多分野において、支援方法の研究・実践が行われている。

一方で、ASD 当事者の強みとして、勤勉さや、特定分野（とりわけモノ）への関心が強く豊富な知識を持つことが挙げられる。博物館を好む者も多く、博物館の学習効果や館の雰囲気を楽しんでいる一方、利用に際しての困りごととして、博物館へのアクセスの困難や機械音・来館者の声が気になることなどが挙げられている[94]。これまでも、日本の博物館は、ハンズ・オン展示を中心に、博物館の展示や施設のバリアフリー・ユニバーサルデザインおよび、障害者を対象とした教育プログラムの実践を積み重ねてきた。しかし、成人 ASD 当事者の博物館利用や学習を対象とした研究・実践は非常に限られている[95]。

また、2014 年に批准された「障害者の権利に関する条約」第二十四条において、障害の有無を問わず共に学ぶ「インクルーシブ教育システム」（inclusive education system/ 包容する教育制度）が提唱された。これは日本でも特別支援教育に取り入れられつつあるが[96]、博物館の展示手法・展示鑑賞・教育普及事

業への導入は発展途上の状況である。

既に第一章で述べているが、北海道大学総合博物館（北大総博）には、学生教育システム「ミュージアムマイスター認定コース」がある。このコースでは、指定された科目から一定数の科目を受講かつ学業成績基準を満たした学生を、審査を経て「ミュージアムマイスター」として認定している。ここで履修する科目のうち、博物館の展示や場を活用したプロジェクトを学生が実際に企画・運営・評価したり、研究成果の発信や市民との交流を行う科目群を「社会体験型科目」と呼んでいる。履修科目は 2022 年度現在開講されていない科目も含め、大きく「展示解説」「企画系」「グッズ開発」「展示制作」「映像制作」の 5 つの科目群に分けることができる。

社会体験型科目にはコミュニケーション能力やマネジメント能力、異分野の人に分かりやすく伝える力の育成という目的が設定されている。筆者は「『社会に出てからも活かせるスキルの育成』というキャリア教育の側面」に着目し、「ソーシャルスキル・ビジネススキルの育成につながる」という仮説に至った。

そこから筆者は、博物館での活動を通し、社会的コミュニケーションや他者との関わりに課題を持つ成人 ASD 当事者と非当事者が共に支え合う就労支援プログラムの開発をめざすこととなった。この協働を通し、博物館や社会のユニバーサルデザイン・ソーシャルインクルーシブにつながるとも考えられる実践となる見込みである。一方で、当事者とこのプログラムをより効果的なものとするためには、過去の受講生が考える科目の効果と問題点や、当事者のニーズを明らかにする必要がある。

本章では、まず、過去の受講生および成人 ASD 当事者を対象としたアンケート調査の結果から、これらの課題を考察した。

そして、その結果を総合的に判断し、就労支援プログラムとして最も効果が高いと考えられる科目群を選択する。その上で、その科目群の効果や問題点をさらに明らかにしたうえで、実際の就労における課題やニーズにその科目群や、それを応用した就労支援プログラムが答えられるものであるかを検討していく。

1.2　北海道大学総合博物館「社会体験型科目」における 5 つの科目群について

ここで、「社会体験型科目」の 5 つの科目群の具体的な内容と先行研究について述べる。

①展示解説…企画展で一般来館者向けに行う展示解説、毎年 3 月に卒業論文

の内容を市民向けにポスター発表を行う「卒論ポスター発表会」など。他の社会体験型科目の一環として実施する場合もある。

②企画系……大学院科目「博物館コミュニケーション特論　学生発案型プロジェクトの企画・運営・評価」等として開講。市民や学生を対象とした博物館教育普及イベントの企画・運営・評価を行う。

③グッズ開発……大学院科目「博物館コミュニケーション特論　ミュージアムグッズの開発と評価」として実施。ミュージアムグッズの企画・商品開発とその評価を行う。企画が承認されて開発されたグッズは実際に同館で販売される。

④展示制作……展示対象となる分野の研究室と共同で、同館内の展示の企画・制作を行う。現在は開講していない。

⑤映像制作……展示室での解説動画等について、撮影や編集の技術を学びながら作成を行う。現在は開講していない。

この「社会体験型科目」について、学生のソーシャル・ビジネススキルについて言及された例として、ミュージアムマイスターコース開設初期の外部評価報告書がある。そこでは、外部評価委員から「『学生参加プロジェクト』では、学部を異にする学生たちが一つの目的の達成を目指し、互いに協力しながら実務を担うことで、自主性や協調性、コミュニケーション能力、マネジメント能力、さらには、プレゼンテーション能力など、実社会に出てすぐ役立つスキルを身につけることのできる場となっている。そのことを高く評価したい」という評価がなされていることに示されている[97]。

また、運営側の教員からも、このミュージアムマイスターコースの目的や枠組み及び社会体験型科目について、その概要や成果、課題が報告されている。ここではミュージアムマイスターコースが「学芸員に限定せず社会人として生きていくために必要な課題探求能力とコミュニケーション能力、マネジメント能力を身につけさせ、社会貢献・奉仕の精神の涵養を図るための学生教育」と位置付けられている。また、「卒論ポスター発表会」におけるコメント授受や「実際に来館者に展示内容や自身の研究内容を伝え、質疑応答することで、コミュニケーション能力を身に付けていく」こと、「来館者以外にも様々な人と関わる局面を多く用意している」中で相談・依頼・協働・協議・交渉・依頼やお礼のメールの適切な書き方などのスキル育成がなされていることに言及されており、また就職後にマイスターコースで学んだスキルを活かしている修了生の事例が提示されている。この報告は卒論ポスター発表会参加者や修了生のコメントは提示されているものの、全体的に教員側の視点が主となっており、実際の受講生の側からの科目自体の評価や課題が十分示されていない点に課題がある[98]。

2.　方法

2.1　社会体験型科目受講生対象調査

2.1.1　調査協力者及び調査期間

ここで扱う調査は、2008-2014 年度に北大総博で開講された社会体験型科目のうち、「展示解説」「イベント企画・運営・評価（以下、「企画系」）」「ミュージアムグッズ開発」「展示制作」「映像制作」をメインに扱う科目（計 55 種）を一つでも受講した者を対象とした。調査協力は、調査当時連絡先が判明している者に対し、調査者（筆者）が直接または科目担当教員を通して打診した他、連絡先不明者については調査協力者を通して依頼した。この場合、打診は協力者の任意としたため、回収率については不明である。調査期間は 2015 年 8 月 21 日－同年 11 月 22 日である。回答件数は 34 件、有効回答数 33 件であった。このうち、展示解説科目の受講経験があると回答したのは 11 名（回答者の 33.7%）だった。

2.1.2　質問紙及び質問内容

調査はウェブアンケート作成システム「Qooker」で作成した専用ウェブサイトから回答を求めた。アンケート内容については表 4.1 を参照されたい。

表 4.1 アンケート構成（抜粋）

各科目に関する設問

● 展示解説科目

・展示解説科目履修の有無　(2項目１択式)
・これまでに履修した展示解説科目　(19科目複数選択式)

・最初に履修した科目の受講後のソーシャルスキルに関する質問　(4段階5項目1択式)

【主体性】	人に言われるのではなく、自分から動く
【働きかけ力】	誰かを誘って、一緒に何かをやり遂げる
【実行力】	目標を立てて、失敗を恐れずに粘り強く取り組み、達成させる
【課題発見力】	物事を分析し、問題点を見つける
【計画力】	課題の解決のために何をどう行うのがよいかを考え、準備・計画を行う
【創造力】	他人と同じことをやるのではなく、ユニークな新しい方法で物事に当たる
【発信力】	自分の考えを、他人に理解してもらえるように伝える
【柔軟性】	相手と自分の考えが違っても、相手の意見や立場の違いを理解し、相手の立場に立って考える
【傾聴力】	相手の意見を引き出し、丁寧に聞き、理解する
【状況把握力】	チームやグループの中で自分の役割を果たしたり、今自分がチームやグループの中で何をすべきかを把握する
【規律性】	約束事や社会のルールを守る
【ストレスコントロール力】	ストレスを感じることがあっても、 上手に発散できる

・最初に履修した科目の受講後のビジネススキルに関する質問　(4段階5項目1択式)

メモの取り方
ミーティングにおける発言
人の話を聞く力
授業報告の書き方
科目内での作業の段取り・スケジューリング
筋道を立てて考える力
企画やアイディアを出す力
デザイン
メールの書き方・メールのマナー
自分自身の時間管理
自分自身の体調管理
自分のモチベーションの上げ方・維持の仕方
リーダーシップ
プレゼンテーション用スライドや解説用フリップの作成
口頭での発表や説明
異分野の人に分かりやすく伝える力
挨拶・ふるまい
話し方
評価・反省

・受講して良かったこと （自由記述）
・受講における困りごと（21項目複数選択）
科目のレベルが高すぎた
科目のレベルが低すぎた
タスクが多すぎた
自分の研究がおろそかになった
自分が作業をさぼって迷惑をかけた
作業をさぼるメンバーがいた
グループ作業が苦痛だった
人間関係のトラブルがあった
担当教員や博物館スタッフとトラブルになった
来館者とトラブルになった
何をどう進めたらよいかわからなかった
困った時に相談に乗ってもらえる人がいなかった
担当教員のサポートが少なかった
他のメンバーとのレベルに差があった
自分には向いていないと感じた
途中で興味を失った
この履修によって強いストレスを受けた
この履修によって体調を崩した
期待外れだった
指導教員が履修を反対したり、嫌がったりした
その他(具体的に)
・科目の経験をアルバイトや仕事で活かしたことがあるか （2項目1択式）
・どのような仕事において、どのように経験を活かしたか （自由記述）
●以下、「企画系科目」「グッズ科目」「展示制作科目」「映像制作科目」で、「これまでに履修した科目」以外は同一設問

職業・アルバイトに関する設問

●現職に関する設問
・現在働いているか （2項目１択式）
・現在の雇用形態（5項目1択式）
・現在の仕事・業種と職種（自由記述）
●以降、本稿では扱わず
・勤続年数・現在の仕事意識・退職理由
・過去職に関する設問（内容は現職に関する設問と同じ）

フェイスシート

・ (在学もしくは休学者)現在の所属学部(院)の文理別
(卒業・修了・中退者)卒業・修了・中退時の所属学部(院)の文理別 （2項目1択式）
・ 卒業・修了課程もしくは在籍課程(4項目1択式)
・ 在卒状況(3項目1択式、在学者は現在の学年を自由記述)
・ 性別(3項目1択式)
・ 自由記述を論文等に掲載する際に、掲載を希望しない属性の有無 （12項目複数選択式）

※(注)紙幅の関係上、本稿の考察・記述・属性表記に使用した設問に限定した。
「ソーシャルスキルに関する質問」の【 】内は「社会人基礎力」におけるスキル名。
実際のアンケートサイトには記載していない。

2.1.3 手続き及び倫理的配慮

調査実施前には、対象者に案内文を送付した。そこには、調査目的とプライバシー保護・個人情報の扱い、回答方法、質問内容と所要時間、注意事項、よくある質問を記載した。また、アンケートサイトが SSL 保護されていること、回答は任意であること、回答は調査者のみが読み、回答データは研究終了後破棄すること、守秘義務の遵守等について記述した。なお、謝礼として北大総博のミュージアムグッズを進呈した。

2.2　当事者対象調査

2013 年に北海道内の成人 ASD 当事者に実施した質問紙法調査での「社会体験型科目をもし受講するとしたら、どの科目が良いか」を複数回答で、最上位回答においてその理由を尋ねた{N=45}。ただし、当時の開講状況に合わせ、科目の選択肢は「展示解説」「イベント企画」「改善」「グッズ」「展示制作」となっている。この調査は第三章二節で実施した調査の中で実施したものであるため、調査方法等についてはそちらを参照されたい。

3.　結果(1)　「社会体験型科目」の応用可能性―スキル育成効果と ASD 当事者ニーズの観点から―

3.1　回答者属性

有効回答数は 33 件。卒業・修了者が 33.3%、在学中 63.6%、中退者 3.0%であった。文系出身者が 54.5%、理系出身者は 45.5%であった。60.6%が修士課程・21.2%が学士課程、15.2%が博士課程の在籍者もしくは修了者であった。ミュージアムマイスターについては 21.2%が認定者､科目をすべて履修し申請中が 3.0%､登録済みが 24.2%、未登録者が 51.5%であった。就業状況では、正規雇用者が 37.5%、非正規雇用者が 15.7%、学生アルバイトが 21.9%、無職(全て在学者)が 25.0%であった。業種・職種（無効解答 1 件のため n=32）は多岐に渡ったが、3 名以上回答があったものを挙げると業種別では公務員・ミュージアム施設・学校教育・小売、職種では公務員一般職・事務・販売となった。

科目群ごとの履修率は、企画系が 57.6%、展示解説が 33.7%、展示解説が 33.3%、映像制作が 21.2%、グッズ開発が 15.2%であった。映像制作は科目立ち上げが他科目より遅く、グッズ開発は他科目より開講回数が少ないことも影響していると思われる。

回答者は複数科目を受講している場合が多いので、この調査では最初に受講した科目について回答を求めた。科目群ごとの内訳は、企画他 19 名、展示解説 11 名、展示制作 11 名、映像制作 7 名、グッズ開発 5 名である。

3.2　ソーシャルスキルの伸び具合

まず、最初に受講した科目において、この科目の受講によりソーシャルスキルがどの程度伸びたと感じているか、評価を求めた。評価は「とても伸びた」「少し伸びた」「機会なし」「あまり伸びなかった」「全く伸びなかった」の 4 段階 5 項目で行った。なお、ソーシャルスキルの項目は「社会人基礎力[99]」の 12 の能力要素を基に評価を求めた（表 4.1 参照)。その結果を図 4.1 に示す。

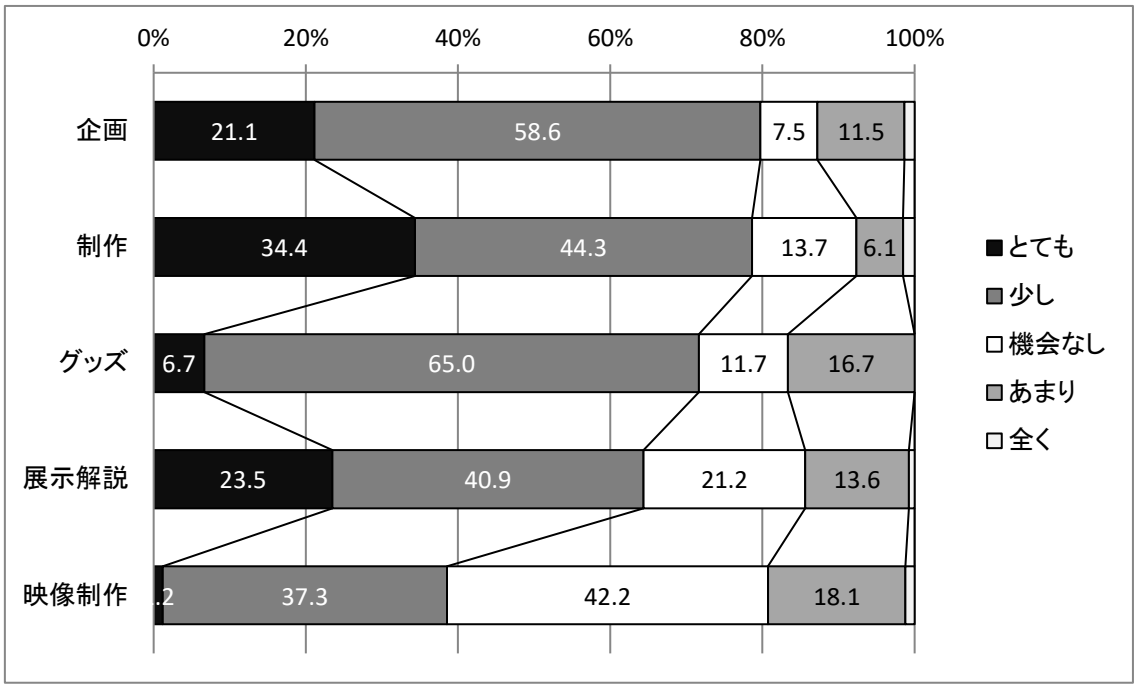


図 4.1 科目群ごとのソーシャルスキルの伸び具合［N=33］

企画系と展示制作受講経験者におけるソーシャルスキルは、8 割程度の受講生が「伸びた」と評価し、スキル育成の効果が高く感じられることが示された。グッズ・展示解説は 5～6 割程度の学生が「伸びた」と回答した。一方、映像制作で「伸びた」と回答したのは 4 割弱だった。この理由は、他の科目がグループ作業・対人作業が中心であるのに対し、映像制作科目はこれらの作業は少なく、個人作業・技術指導が中心のためだと思われる。

3.3　ビジネススキルの伸び具合

次に、最初に受講した科目において、この科目の受講によりビジネススキルがどの程度伸びたと感じているか、評価を求めた。評価はソーシャルスキルと同じく「とても伸びた」「少し伸びた」「機会なし」「あまり伸びなかった」「全く伸びなかった」の 4 段階 5 項目で行った。なお、ビジネススキルの項目は、ビジネス雑誌で取り上げられることの多い項目を参考に 19 項目を設定した（表 4.1 参照)。その結果を図 4.2 に示す。

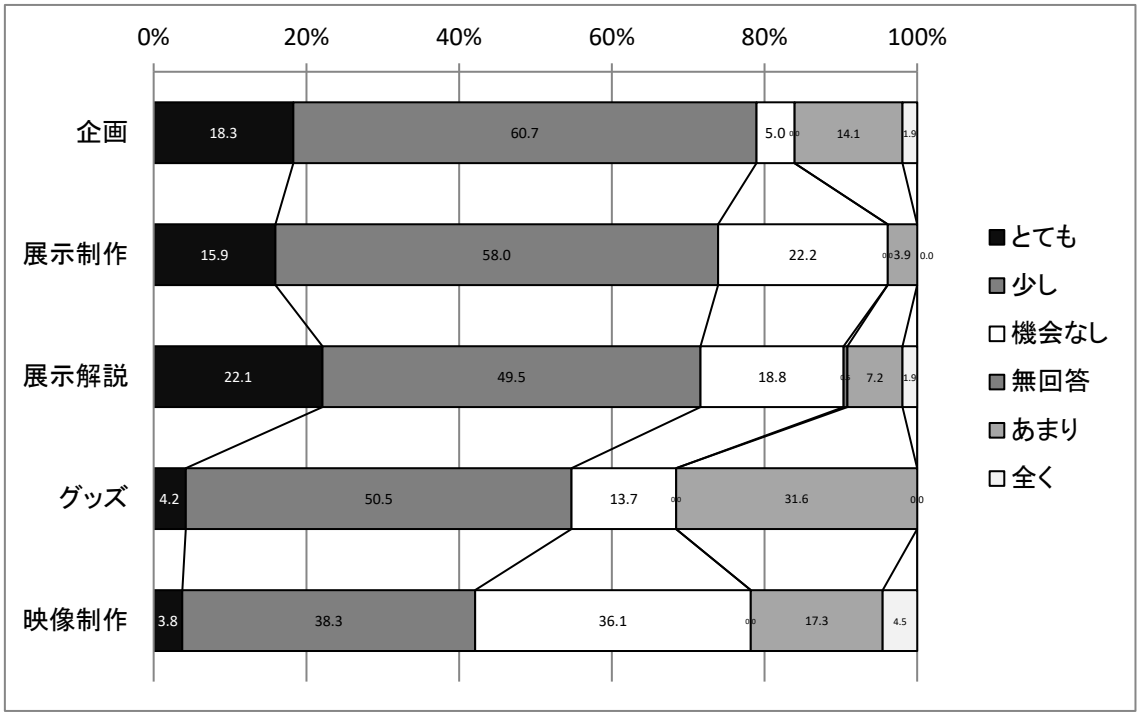
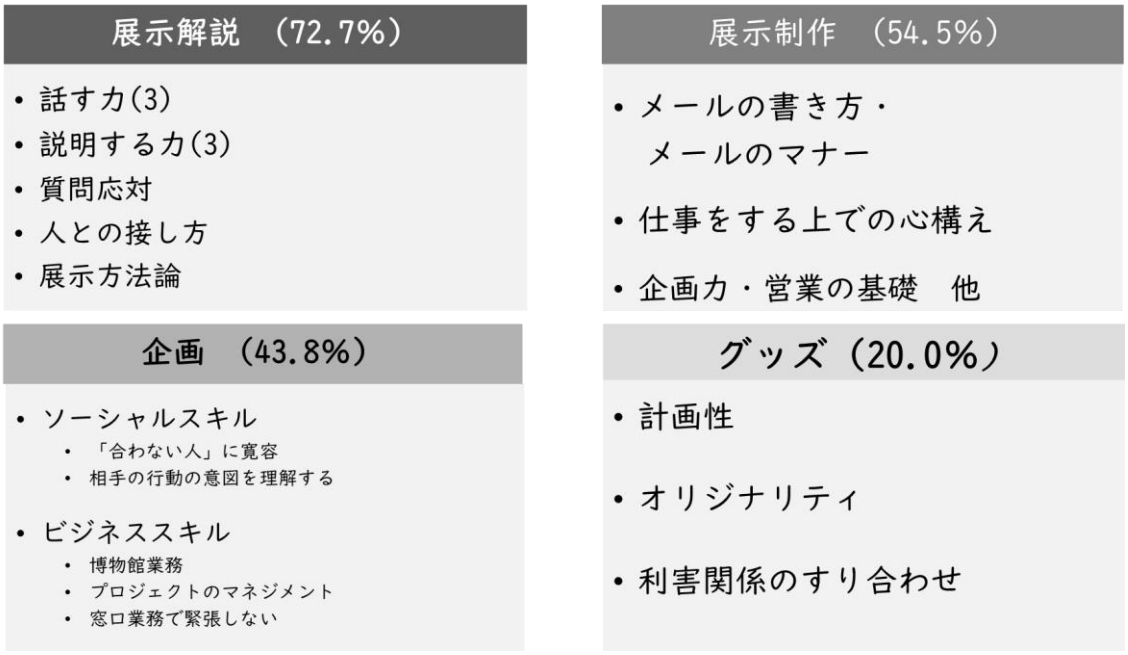


図 4.2 科目群ごとのビジネススキルの伸び具合［N=33］

ビジネススキルの伸びについての回答の比率も、ソーシャルスキルとほぼ同じ結果となった。企画系の約 8 割、展示制作の約 7 割の学生が「とても伸びた」「少し伸びた」と回答し、映像制作では 4 割強と少ない結果となっている。一方で展示解説受講生の約 7 割も「とても伸びた」「少し伸びた」と回答しており、特に「とても伸びた」の割合が全項目で最多となっている。

3.4　アルバイトや職業生活に受講経験を活かせているか

次に、受講者にアルバイトや職業生活で受講経験を活かせているか否か、「活かせている」と回答した者にはどのように活かせているかを自由回答で問うた。その結果を図 4.3 で示す。



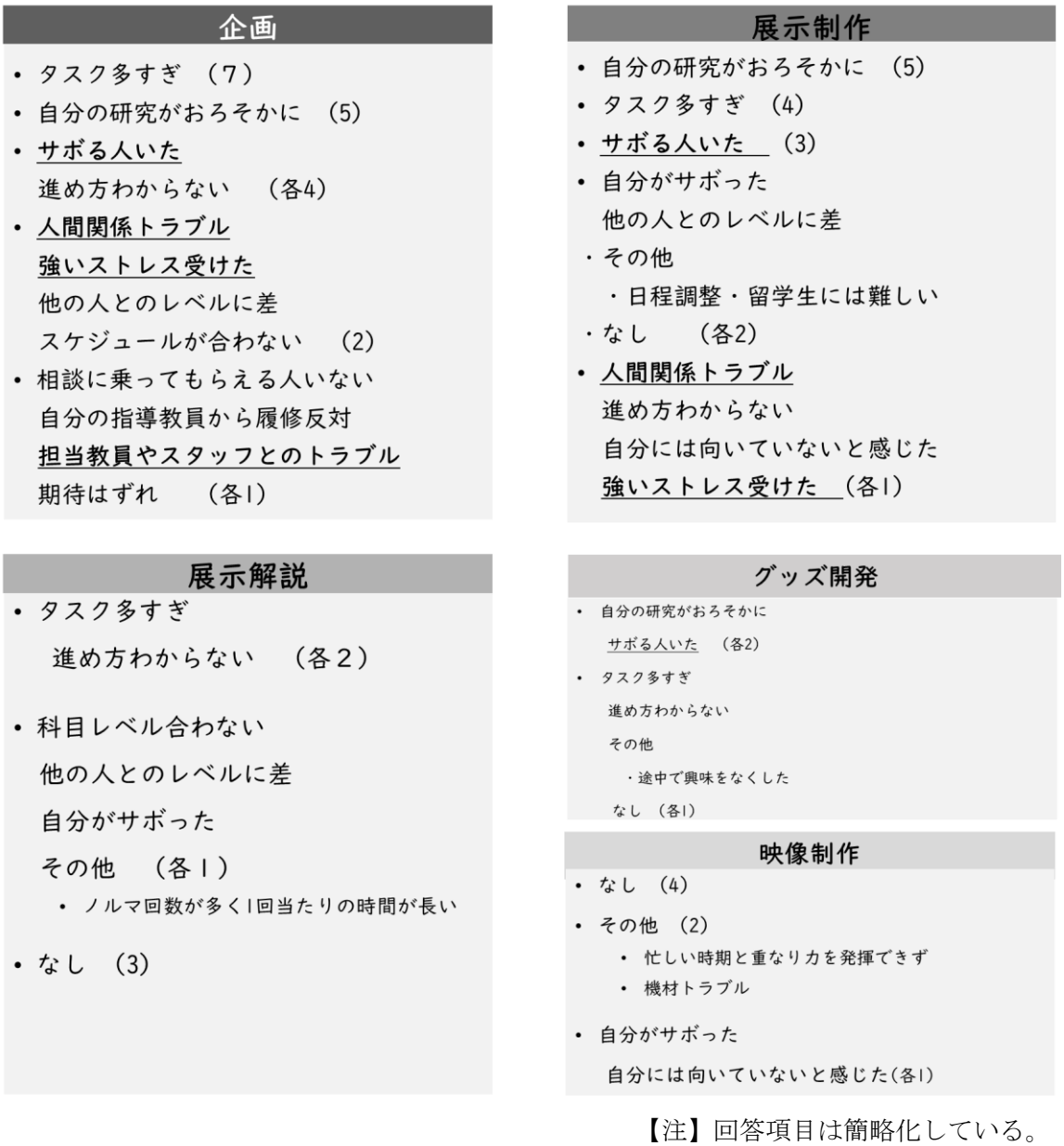
※映像制作は 0.0%

図 4.3 科目群ごとの仕事で受講経験を活かしている率とその内容

「活かせている」と回答があったのは、展示解説受講者の 72.7%、展示制作 54.5%、企画系 43.8%、グッズ 20.0%、映像制作 0.0%であった。特に展示解説では「話す力」「説明する力」「質問応対」「人との接し方」などが活かせていると回答があり、対話コミュニケーションにおいて受講経験を活かしていることがうかがわれた。展示制作・企画系はスキル育成効果は高いものの、展示解説に比べ「経験を活かせている」の割合が低く、職業生活への応用に至るとは限らないことが示された。また、どのように経験を活かせているかを問うても、この 2 科目群およびグッズ開発においては回答された受講経験の内容に個人間のばらつきがあり、科目群ごとの特徴は示されなかった。

3.5　受講中のトラブル・困りごと

受講中に生じたトラブルや困りごとについて、21 項目から最大５つまで回答を求めた。その結果を図 4.4 で示す。



【注】回答項目は簡略化している。

図 4.4 科目群ごとの受講生が感じたトラブルや困りごと

映像制作以外の科目では、科目内タスクの多さや学業・研究との両立困難など、科目の過程に関する困りごとが共通して指摘されていた。

スキル育成効果を指摘する声が多かった企画系・展示制作では、「作業をさぼるメンバーがいた」(企画 4 件/展示 3 件)「人間関係トラブルがあった」(同 2/1)「この履修によって強いストレスを受けた」(同 2/1)「担当教員や博物館スタッフ、業者とトラブルになった」(同 1/0)など、対人トラブルやストレスの発生に言及する回答がみられた。一方、展示解説では「タスク(やるべき作業)が多すぎた」「何をどう進めたらよいかわからなかった」(各２)など科目の過程・自身とのレベル差についての言及にとどまった。来館者との接触場面があるにもかかわらず、対人トラブルは指摘されなかったのが特徴的である。なお、グッズは「作業をさぼるメンバーがいた」(2)以外は科目の過程に関する項目が 2 件および「その他」が 1 件であった。映像制作は「なし」が最も多く(4)、それ以外は科目の過程・機材トラブル・自身の能力とのレベル差が指摘された。

3.6　成人 ASD 当事者対象「社会体験型科目」関心調査

2013 年に北海道内の成人 ASD 当事者に実施した質問紙法調査（詳細は第 2 章・第 3 章を参照）において、「社会体験型科目をもし受講するとしたら、どの科目が良いか」を各科目群の内容提示をした上で問うた。回答は複数回答で、最上位回答においてその理由を尋ねた[N=45]。ただし、当時の開講状況が 2015 年調査時と異なるため、科目の選択肢は「展示解説」「イベント企画」「改善」「グッズ」「展示制作」となっている。

その結果、展示解説が 14 名、グッズが 13 名、イベント企画が 10 名、改善と展示制作が各 8 名となり、展示解説は最上位回答も最多の 3 名となった。

各科目群において最も受講したい理由として提示されたものを図 4.5 で示す。

ここで挙げたように、受講希望理由としては個人の興味・関心から科目の実施スタイルについてまで様々であった。その中で、下線をつけた項目は、ASD 当事者たちが科目受講による博物館活動が来館者の役に立てるということに魅力を感じていることを示している。特に展示解説においては、3 名から「来館者への貢献」を指摘する声があった（詳細については 4.4 であらためて示す)。展示解説科目を希望する当事者にとって、この科目を受講することで、ただ自分の興味関心を満たすだけではなく、業務としての展示解説の意義を把握したうえで実務経験を通して他者に貢献できる実感を得られるというイメージを持っていると考えられる。

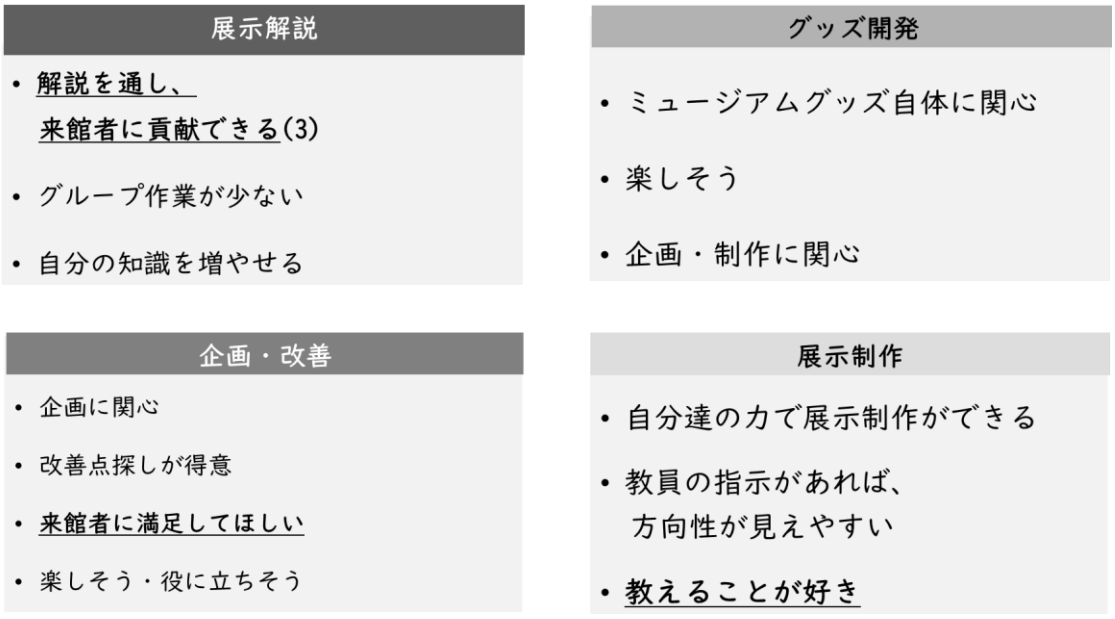


図 4.5 ASD 当事者が最も受講したい科目とその理由

3.7　考察

以上の結果および実現可能性を考慮し、博物館における ASD 当事者就労支援プログラムとして、最も応用に適する科目群は展示解説であると結論した。その理由は、次の 5 点である。

①対人場面や説明などに特化した育成効果が高く、向上を目指すスキルを絞り込みやすい
②展示解説を通し、他者に貢献できるという感覚を実感しやすいと思われる
③当事者側の希望も多く、活動意義のイメージが抱きやすい
④グループ作業が多すぎず、他科目に比べ対人関係トラブルが起こりにくい
⑤他科目と比べ低予算で実施できる

しかし、今回の調査では回答件数の制約上、データの信頼性という課題が残った。また、スキルの伸び評価は回答者の主観であり、実際の能力と差がある恐れもある。第三者が評価するという方法もあるが、この第三者の主観や職業背景が評価に影響する場合もあり、完全な客観性を求めるには限界があるだろう。また、今回の調査では科目の問題点として、作業タスクが多いこと、学業との両立が難し

かったことが共通してみられた。これらは今後のプログラム開発や科目の改善において克服すべき課題といえる。

4. 結果(2) 展示解説科目の応用可能性―対話スキル育成に着目したインクルーシブ教育プログラムの実現に向けて―

4.1 はじめに

ここまでの調査の結果、対話コミュニケーションスキルに特化した育成効果が高く感じられること、ASD 当事者の受講希望も多いことから、最も就労支援プログラムとして受講効果が高いのは展示解説科目であると結論した。

展示解説科目には、3 種類の形態がある。展示内容や来館者対応を学んだ後、展示室で来館者に声掛けして対応する科目（以下、「個別型」）、展示シナリオ作成や所作指導の後、ギャラリートーク形式で解説実践を行う科目（以下、「集団型」）、卒業論文のポスターを作成し市民に対してのセッションを行う「卒論ポスター発表」（以下、「卒ポス」）である。

大学生が大学博物館での活動に携わることで、学外者とコミュニケーションする経験をする事例はいくつかある。その一つとして、佐々木麗は、大学博物館による小中学校への出前講座に補助として同行した学生は、児童・生徒とコミュニケーションする「直接的な教育普及活動」の経験により、「博物館活動において不可欠なコミュニケーション能力や、伝える・指導する力を養うことができる」という[100]。しかし、そこで得た能力が実生活でどのように、どの程度発揮されたかについては言及されていない。博物館活動や展示解説で得られたスキルの汎用性については、まだ検討の余地があると言えよう。

本節では、以上の結果や状況を踏まえ、成人 ASD 当事者の学校教育外の生涯学習としてのインクルーシブ教育かつ就労支援として、展示解説科目にどのような効果が期待できるかを検証する。これにより、プログラム構成の土台を作るだけでなく、従来の博物館における資料学習や体験学習の場という役割にプラスして、多様な人々と共にコミュニケーションを学ぶ場としての博物館の新たな役割を見出すことも可能となるだろう。

本節では、以下の方法で検証を行う。まず、受講を通して得ることが期待できる対話コミュニケーションスキルの要素を明らかにするため、展示解説科目の

受講経験者に行ったアンケート調査の結果と受講者の報告レポートを分析する。次に、プログラムに障害の有無を問わず共に学ぶインクルーシブ教育の要素を持たせるために、ASD 当事者が抱えるコミュニケーションスキルの課題や、当事者を対象としたアンケート結果から、展示解説への関心を明らかにする。それらを踏まえ、当事者・非当事者・博物館におけるインクルーシブ教育としての意義を考察する。そして、就労支援としての有効性を検証するために、現在の社会人に求められるスキルと展示解説で得られるスキルとの関連性を考察する。

4.2　展示解説受講者による「話し方」スキルの効果の評価

4.2.1　調査概要

調査内容については、本章「2.1.1　調査協力者及び調査期間」質問紙については同「2.1.2　質問紙及び質問内容」の通りである。展示解説に関する設問については、表 4.1 における「各科目に関する設問　●展示解説科目」「職業・アルバイトに関する設問」「フェイスシート」が該当する。展示解説科目群のうち、評価の対象となった科目については、表 4.2 に記載している。

4.2.2　回答者属性

ここでは、展示解説受講経験があると回答した者に限って記載する。

調査内容については、本章「2.1.1　調査協力者及び調査期間」質問紙については同「2.1.2　質問紙及び質問内容」の通りである。

回答者は男性 6 名（54.5%）、女性 5 名（45.5%）、その他 0 名であった。所属分野は文系 4 名（36.4%）、理系 7 名（63.6%）である。回答時の最終学歴は学部 6 名（54.5%）、修士 3 名 27.3%）、博士 2 名（18.2%）であった。回答当時、既卒者は 4 名（36.4%）、在学者 7 名（63.6%）である。本調査では最初に受講した展示解説科目について詳しく尋ねており、その受講形態は個別型 4 名・集団型 6 名・卒ポス 1 名である。科目種については表 4.2 を参照されたい。なお、のべ受講者は個別型 10 名、集団型 4 名、卒ポス 2 名である。

表 4.2　評価対象となった展示解説科目種

開講年度	形態	アンケート分析対象	感想レポート分析対象	科目名
2008	集団	○		大学博物館展示解説プログラム
2009	個別	○		「疋田豊治ガラス乾板写真展」での展示解説
2010	集団	○		展示解説入門
	卒ポス	○		卒論ポスター発表会での発表
2011	個別		○	「Lepidoptera」での展示解説
2012	個別		○	「クラーク博士と札幌の植物」での展示解説
	個別		○	「藻類が人類の未来を救う」での展示解説
	卒ポス		○	卒論ポスター発表会での発表
2013	集団		○	「博物館コミュニケーション特論Ⅰ」内の実習
	個別	○	○	「巨大ワニと恐竜の世界」での展示解説
	卒ポス		○	卒論ポスター発表会での発表
2014	集団		○	「博物館コミュニケーション特論Ⅴ」内の実習
	個別	○		「イザベラ・バードの旅の世界」での展示解説
	個別		○	「学船　海の上のキャンパスおしょろ丸」での展示解説
	卒ポス		○	卒論ポスター発表会での発表
2016	個別		○	「ランの王国」での展示解説

（注）アンケート分析対象となった初めて受講した展示解説科目、レポートが北大総博ウェブサイト上に2016年10月24日現在掲載されている展示解説科目に限定した。
アンケート調査において、「博物館コミュニケーション特論」は対象外としている。この科目では、展示解説のみを扱う他科目と異なり、展示解説実習の占める割合は半分程度であるためである。

4.3　受講者アンケートの結果

4.3.1　ソーシャルスキル・ビジネススキルの伸び

まず、最初に受講した科目において、ソーシャルスキルやビジネススキルがどの程度伸びたか、評価を求めた。評価は「とても伸びた」「少し伸びた」「機会なし」「あまり伸びなかった」「全く伸びなかった」の 4 段階 5 項目で行った。なお、ソーシャルスキルの項目は「社会人基礎力」8 の 12 の能力要素を基に評価を求めた（表 4.1 参照）。ビジネススキルについては、近年のビジネス雑誌や科目の到達目標等を参考に設定した。その結果を図 4.5・図 4.6 に示す。

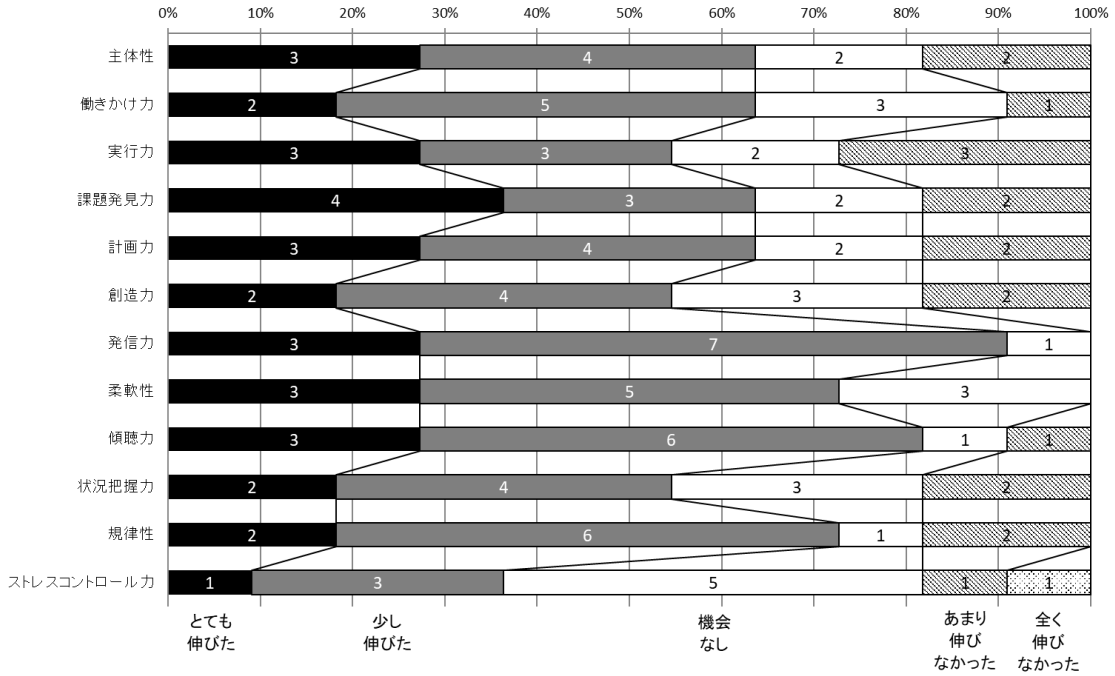


図 4.5 展示解説科目のソーシャルスキル伸び具合 ［N=11，単位:人］

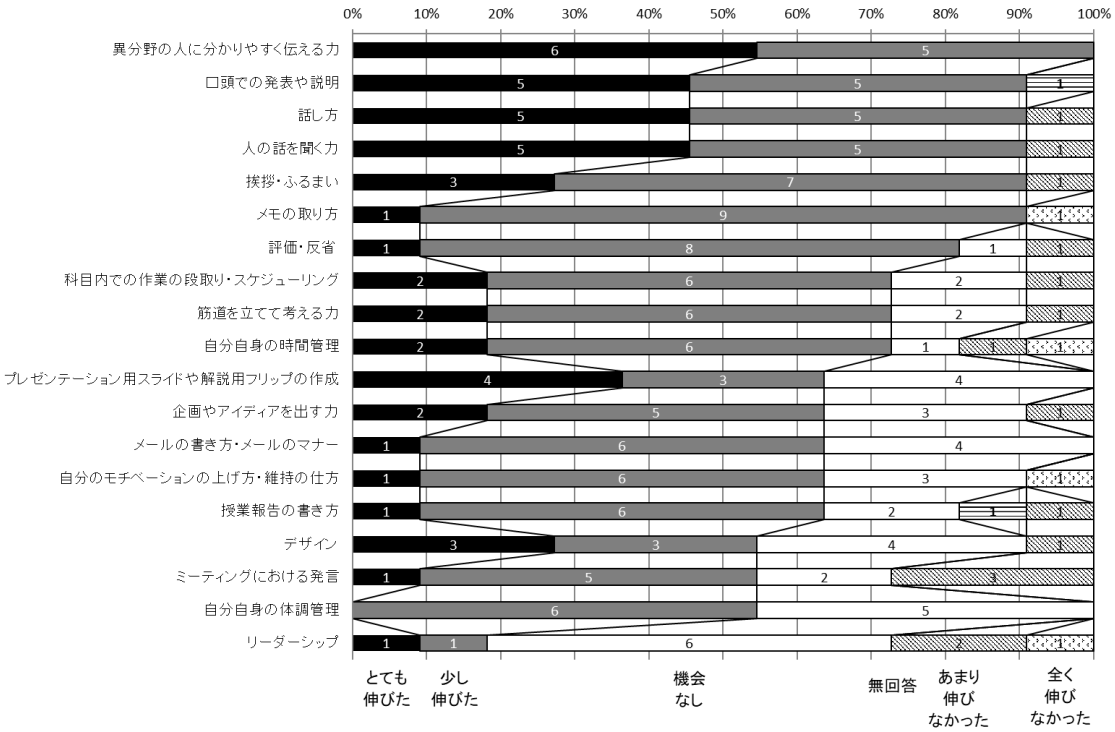


図. 4.6 展示解説科目のビジネススキル伸び具合［N=11、単位：人］

ソーシャルスキル全体において、各スキルに「とても伸びた」「少し伸びた」という回答が選択される率は 64.4%であり、決して高い数値ではない。しかし、発信力で 10 名（90.9%）、傾聴力で 9 名（81.8%）が「伸びた」と回答しており、この 2 項目の伸びが特に強く感じられたと言える。その他には、柔軟性と規律性が 8 名（72.7%）であった。規律を守りつつ、相手の立場や思いに配慮しながら情報を伝える力が育成されたと感じたことが伺える。

一方、ビジネススキルでは「とても伸びた」「少し伸びた」という回答の比率は 71.6%であった。「異分野の人に分かりやすく伝える力」に全員が、「口頭での発表や説明」「話し方」「人の話を聞く力」「挨拶・ふるまい」「評価・反省」では 9 割以上が「伸びた」と回答した。「評価・反省」を除き、話し方や聞き方、伝え方を含めた、対話コミュニケーションに関連するスキルに伸びを感じることが多いことが示された。

4.3.2　展示解説科目を受講して良かった理由

次いで、受講生に、この科目を受講して良かった理由を自由記述で尋ねた。

最も多いのは、「伝達やプレゼンテーションの技術の取得」（4 名）だった。ある学生は、自身の理解したこと・伝えたいことを「初めて見聞きする人にも分かりやすく、理解も深まるように説明する経験をたくさん積めたこと」を挙げ、「話し方や姿勢を修正した」経験が、様々な発表の際に活かされていると答えている（女性・文系・学部卒・集団型）。他に複数回答があったのは、「自分から話しかける力がついた」(2 名。「自分から話しかけることに対して不安がなくなった（中略）どう話しかければ受け入れてもらいやすいかなど様々なことを学ぶことが出来た」[女性・理系・学部・個別型])、「一般来館者とのやりとり・交流」(2 名。「キャンパスで普段関わることのない市民の方々と、市民と学生という立場で様々な会話をすることが出来た」[男性・理系・学部・個別型]）だった。様々な人々と交流し、実践を重ねる中でスキルを磨いたことが伺える。

4.3.3　科目の経験をどう職業生活に活かしているか

続いて、受講経験を仕事やアルバイトで活かしたことがあるか尋ねたところ、8 名（72.7%）が「ある」と回答した。うち 3 名が、「話す力」を挙げた。例えば、展示解説で「自分から話かける」という経験をしたことで、塾の生徒・保護者に対応する際も自然にそれを行えるようになった（女性・理系・学部・塾窓口業務・個別型）や、子どもを前に自分の経験を語る際「どうやったら、子どもたちに理解してもらえるかを相手の立場も考えながら、進めることができた」（男性・理系・学年職種非公表・個別型）などである。2 名が「説明する力」と回答した。現営業職の受講生は「自分のことを知らない方に自分の研究や考えを説明した

経験が、新規訪問活動での商材説明に活きている」（文系・修士卒・女性・卒ポス）と述べている。その他、質問を受けた時の対応、人との接し方、学芸員業務としての展示解説や展示制作への活用などが挙げられている。

4.4　展示解説経験学生の感想レポートにみるスキル育成効果

北大総博公式ウェブサイトには、2011 年度以降に開講された展示解説科目の一部を受講した者による、授業報告や感想レポートが掲載されている[101]。ここでは、2016 年 9 月までの 11 科目（表 2 参照）・のべ 63 本のレポート内のスキルに関する記述を抽出し、受講生が課題としたり、身につけたりしたスキルを分析したところ、大きく次の 2 点が挙げられた。

4.4.1　非言語コミュニケーション（目線・足の位置・姿勢・表情・手の動きなど）

ある受講生は「目線が展示物の方ばかりに向いていると来館者が蚊帳の外になってしまい、表情が緊張してしまっていると面白さが伝わらない」（集団型）と感じたという。これらの指摘は集団型の実習で多くみられた。その背景には実習内容がある。集団型実習では、受講生毎に解説をビデオ撮影し、解説内容だけでなく、話す速度や所作、聞き手への配慮などを、評価シートを用いて他の受講生やボランティア員がレビューする。受講生は自分や他の受講生の解説や所作を客観視してヒントを得、試行錯誤しつつ改善していく。この過程によって、非言語コミュニケーションの重要性への気づきが効果的に引き出される。

4.4.2 聞き手の立場に立つこと

聞き手の関心や背景を把握しなかったり、分野違いの者には理解しづらい専門用語を用いたりした結果、不十分な解説となってしまう経験がしばしば記されていた。例えば、「いきなり専門的な話」をしたために聞き手に「少し嫌な顔を」されたり（個別）、「来館者が何を知りたいのか、ということに気を配」れず、「聞き手としっかりコミュニケーションをとり、一人一人の興味や背景に応じて話す内容を柔軟に変更できれば良かった」という反省（卒ポス）などにみられる。これらの非言語コミュニケーションや、聞き手の立場に立って考える力を学び活かした結果、その効果を体感したり、来館者とのコミュニケーションが豊かになったりしたという声もみられた。レポートでは、ジェスチャーの上手な受講生の展示解説を見て「その人の世界に引き込まれていった」（集団）、「来館者の方の話を聞き、そこから興味のありそうな話題や展示物の話を振ることで話が

弾み、より展示物の事を知っていただくことができた」（個別）などの経験が述べられている。

4.5　成人 ASD 当事者就労支援としての展示解説科目の可能性

4.5.1　ASD 当事者の対話コミュニケーションと展示解説スキルの関連

第一章でも紹介しているが、精神科診療の国際的な診断基準の一つ、DSM-5 に記載されている、ASD 当事者に特徴的な対話コミュニケーションに関する特性の例を引用しよう（傍線は引用者）。

(1) 相互の対人的－情緒的関係の欠落で、例えば、対人的に異常な近づき方や通常の会話のやりとりのできないことといったものから、興味、情動、または感情を共有することの少なさ、社会的相互反応を開始したり応じたりすることができないことに及ぶ。

(2) 対人的相互反応で非言語コミュニケーション行動を用いることの欠陥、たとえば、まとまりのわるい言語的、非言語的コミュニケーション、視線を合わせることと身振りの異常、または身振りの理解やその使用の欠陥、顔の表情や非言語的コミュニケーションの完全な欠陥に及ぶ[102]。

これらの困難の緩和のヒントは、展示解説科目の受講によって、受講生がスキルを学ぶことにあると考えられる。情動や感情を共有しにくいという問題は、他者の立場に立って考えるスキルが役立つ。視線や身振りの使用は、程度の差こそあれ当事者・受講生両方の課題にも共通する。よって、互いの強みを活かし、より良い展示解説を目指すという共通課題に挑むプログラムは、インクルーシブ教育の一形態となりえる。

4.5.2　当事者の展示解説への関心

実際に ASD 当事者にアンケート調査を行った結果、社会体験型科目群の中で、最も受講したいという回答が多かったのは展示解説であり、最上位科目にそれを選んだ理由に「『解説を通し、来館者に貢献できる』」が挙げられていた（本稿第三章 3.6 参照）。実際の回答では、「自分が知りたいことが沢山あるので、同様に説明を受けたい人には、必要に応じて解説したら楽しいだろうと思う」（属性非公表）「子供にでも理解できる解説なら興味を持った子がショウ来博士になる可能性も考えられる。（博物館好きになることも考えられる。）」（原文ママ、20 代女性）「展示に対して興味がある方に対して展示への理解の手助け、あるいはよ

り深い理解を持ってもらうことで、興味があるにも関わらず、わかりづらいという理由で飽きてしまうもったいない事態を防止できるのではないかと思った」（20 代女性）と、全員が展示解説を通して来館者に貢献できる可能性を示唆していた。他の科目（調査当時に実施されていた、展示制作・企画系・展示改善・グッズ開発）に関しては、来館者貢献への言及は展示制作と展示改善で 1 名ずつあった。しかし、その他の回答は「楽しそう/関心がある/得意だから」または作業内容への言及が多く、個人の関心が優先された形となった。

展示解説で他者貢献が言及された理由の一つとして、これら 5 科目の中で最も形態や意義、他者貢献のイメージが把握しやすかったことが考えられる。この調査で博物館の利用状況を尋ねた際、上記の 3 名は展示解説・ギャラリートークの利用頻度は低いものの、企画展を「時々利用する」と回答していた。よって、バックヤード業務である展示制作や教育普及イベント企画などと違い、実際に解説を受けたことがなくても、展示室で解説員や監視員などを目にする機会が多く、展示解説の業務や役割を比較的想像しやすかったと考えられる。来館者への貢献という目的意識を自発的に抱いた上で展示解説を学び、実践し、改善する経験を積めば、来館者と交流し、直接反応が返ってくる中で“自分が誰かの役に立てている”という実感や喜びを得る場面も増える。その結果、当事者自身の自己肯定感や仕事への意欲の向上につながるという点でも、意義深いものとなることが予想される。

4.6　インクルーシブ教育プログラムとしての意義

ここまで、ASD 当事者と非当事者の対話スキルの課題の共通点や、当事者側からの展示解説への関心を明らかにしてきた。これらの結果を総合すると、展示解説の技術学習・実践を通して対話スキルを学ぶプログラムは、成人 ASD 当事者と非当事者の学生の両方にとって、インクルーシブ教育としての効果が高いと予測できる。ここで、インクルーシブ教育としての当事者と非当事者の協働が、両者および博物館にとってどのような意義をもたらすか、第一章で触れたことも含めてあらためて考察したい。

(1) ASD 当事者

ASD 当事者は、苦手としていることに対して、様々な工夫や学習を通して対処している場合が多い。それによって当事者が編み出したスキルや対処法は、時に非当事者への良きアドバイスとなる場合がある。例えば、アスペルガー症候群当事者のしーたは、誰かが失敗した時は叱責するのではなく、「『最初に“大丈夫？”

って聞くものだ』と社会生活の中で学習した」という[103]。これを展示解説の場で応用すると、仮に来館者が触察資料を落としてしまった時に、“叱責や資料の心配の前に、まずは「大丈夫ですか？」と声がけし、来館者の安全を最優先にする”等の対処につなぐことができる。

また、当事者の中には、複雑な事項を理解する上で、図や画像など視覚情報が助けとなるタイプも多い。よって、展示解説で補助的に視聴覚資料を用いる場合、当事者の意見を反映して資料を改善すれば、より来館者に伝わりやすい解説となることが予想される。

(2) 非当事者（学生）

ASD は「障害」である以上、特性の改善に個人の努力が及ばないことも多い。その場合は、周囲から叱責・非難・誤解されることも多く、自己否定や、うつ病などの 2 次障害につながるケースもある。この困難は、非当事者には想像がつきにくいことが多い。集団型展示解説科目の実習では、受講生は、他者に評価されていることを頭に置きつつ、様々なコミュニケーションスキルを意識的に駆使して解説を行う。受講生の一人は、「他の学生が注意されていた点に気を付けるよう心掛けたが、実際に解説を行うと、話すことに注意が向いてしまい、姿勢や目線などに気を配ることがあまりできなかった」(集団型) と振り返っている。これは“一度に複数の動作が困難”という特性を持った当事者の感覚に近いだろう。この状態が毎日のように続いている当事者もいるのだ、ということに気づけば、当事者の生きづらさを想像することができ、当事者の立場に立った支援につながるだろう。学校や職場等に当事者がいた場合、プログラムで得たノウハウを活かせれば、彼らの良きサポーターとなることができる。

(3) 対博物館

博物館側は、プログラムを受講する当事者に必要な支援の提供および環境調整（感覚過敏への配慮など）や、特性に由来するトラブルが発生した場合の対応も求められる。大学博物館で実施すると、大学所属のカウンセラーや発達障害を専門とする教員・学生など、専門的知識を持つ者と連携しやすいという利点がある。支援・連携体制は今後の課題となるが、ここで蓄積された支援ノウハウは、当事者が来館した場合の合理的配慮に応用できる。また、ボランティア制度や市民連携制度がある場合、障がいの有無を問わず受講者本人が希望すれば、博物館活動に継続して参加できる道を開くことも重要だ。そうすれば館に貢献する貴重な人材を得るだけでなく、ASD 当事者の社会参加の場を広げることもできる。

5.　職業生活における対話スキルのニーズ

以上を踏まえ、展示解説科目を就労支援として有効なものとするため、ビジネスシーンにおける対話スキルのニーズについて考察する。

雑誌『日経ビジネス Associé』では、2016 年に社会人 1000 名に対し、ビジネスパーソンの悩み事に関する調査を行った。その結果、全体の 24.2%が「話し方」（上司への報連相・部下への指示・叱り方・ほめ方)」と回答した[104]。これは全体の 7 位に相当し、ビジネススキルに関する悩みに限ると 1 位だった[105]。この結果について、事業開発コンサルタントの秋山ゆかりは、年功序列の崩れによる年上部下や女性管理職の増加などで「職場の勢力図が変化する中、適切なものの言い方に悩む人が増えていることの現れ」と分析している。そうであれば、現在の社会人が抱える「話し方の悩み」とは対人関係の問題であり、展示解説で培われる能力とは直接関係ないのではないか。

ここで、展示解説受講者が解説実習の中で、来館者とのコミュニケーションが深まった経験をしていることに注目しよう。来館者には子どもや高齢者など、学生が普段接しない立場の者も多い。聞き手の立場に十分立てなかったという失敗を踏まえ、受講者は様々な立場の来館者にどう解説したら良いか試行錯誤した。そして、学んだ対話スキルを駆使して、来館者との接触の中で解説を改善し、コミュニケーションを深めた。これを秋山が指摘した職場での問題に置き換えると、従来の職場組織では出会うことのなかった立場の人とのコミュニケーションを円滑なものとするには、対話スキルを学び、実際に相手と接する中で身につけたスキルを駆使しながら話し方を改善していくことが必要になると言えるだろう。

現代の社会人は対話スキルを十分に習得し、駆使できているのだろうか。ここで、ビジネス雑誌において、2000 年代前半頃から他のビジネススキルとともに、毎年のように対話スキルの特集が組まれていることに注目したい。主要ビジネス誌『PRESISDENT』[106]『THE21』[107]『日経 WOMAN』[108]『日経ビジネス Associé』[109]には、2016 年だけでも 1 月～10 月発行号の中に、話し方や立ち居振る舞いに関する特集が計 7 本ある。そこに記載されたスキルは、社内外でのものの言い方に限らず、目線や表情、しぐさなどの非言語コミュニケーションスキルから相手の思いの汲み取り方など、展示解説で得られるスキルと共通点が多い。十数年以上特集のテーマとなっていることからも、対話スキルは社会人が働く上で必要かつ身につけにくいスキルであることが読み取れる。

その理由は、スキルの習得において実践的な経験が不足していることにあると思われる。第一章でも触れた通り、企業の部下マネジメント研修の分野になる

が、グローバルトレーニングトレーナーの山口博は、今日の企業研修が「理論偏重、解説重視」であり、理解し学んだ理屈を行動で再現できない、ビジネスの現場で役立たせることができないといった課題が挙げられていることから、実践演習を通して体得する研修プログラムの開発に至ったという[110]。それを踏まえると、展示解説は対話スキルを効率的に習得できる、実践演習の場であると考えられる。

6　課題と展望

以上、ASD 当事者のインクルーシブ教育かつ就労支援としての、展示解説科目の有効性について検証した。この科目は、当事者と非当事者の学びあいであるインクルーシブ教育としても、有効性が期待できる。また、受講生が伸びを感じた対話コミュニケーションスキルは、ASD 当事者かつ社会人の課題の改善に資すると予想できる。また、共通するコミュニケーション課題に共に取り組み、様々な立場の来館者との学びに貢献する中でスキルを磨くことは、当事者と非当事者の相互理解につながり、博物館や社会における ASD 当事者の支援や参加の促進につながることも期待される。以上のことから、展示解説科目は、教育・就労支援両方において ASD 当事者支援の役割を担うことが可能であると結論した。

一方、諸岡博熊は、展示交流員に向かない人として、消極的な引っ込み思案・変化に対応できない・人と話すことが苦手・協調性がない・柔軟性を欠くなどの特徴を指摘している[111]。確かに、これらの特徴は ASD 当事者にしばしばみられる特性に類似することは否定できない。また、対人場面の伴う教育プログラムに、人と接することに無関心、もしくは苦手意識の強いタイプの当事者が自発的に参加するとは考えにくい。よって、インクルーシブ教育としては難があるという考えもあろう。だが、当事者と非当事者の協働には、お互いの苦手を補完したり解決法を模索したり、得意を活かしたりすることで、向き不向きを超えた相乗効果が期待される。その結果が来館者の心をつかむ解説となれば、当事者にも非当事者にも、そして博物館にも来館者にも、プラスの効果をもたらすと期待できる。

今後の課題として、以下の 4 点を挙げる。

①分析サンプル数が限られているため、データの信頼性には疑問が残る。また、受講経験者の多くが既卒のため、過年度受講生への調査協力には限界がある。信頼性を高めるためには、受講者に対する調査を、毎年度継続的に実施することが必要となる。

②受講生は対人業務において、展示解説で得たスキルを応用したと回答した。ASD 当事者は対人場面の少ない仕事に就くことが多いため、対人業務以外のビジネスシーンで応用できる対話コミュニケーションスキルを、展示解説を通してどう身に着けることができるか、確立する必要がある。

③今回は受講者の主観による評価のため、受講効果が「あった」と断言できず、「感じられた」にとどまった。今後は客観的指標を用いたスキル育成効果の評価が必要となろう。

④プログラムの効果の持続状況や、学んだスキルをどう応用するかの、長期的な追跡調査も必要である。また、より多様な ASD 当事者を包摂するため、グループ作業や対人業務に抵抗のある者向けのプログラムの開発（例えば、標本整理など個人作業）が課題となる。

これらの課題の克服が、博物館インクルーシブ教育の発展につながることを期待したい。

7．ADDIE モデルにおける「分析」プロセスのまとめ――ADDIE モデル下位活動との関連において

7.1　本プログラムが解決策となるようなニーズ

ここまでが、本プログラムの開発プロセスとして応用している「ADDIE モデル」の第一段階である、「分析」の段階となる。この下位活動として示されている「インストラクション（本プログラム）が解決策となるようなニーズとして、第二章では ASD 当事者の就労におけるニーズ、第三章では ASD 当事者の博物館利用におけるニーズを明らかにした。第四章では第一章で示した、大学・大学院における社会に出てから必要となるコミュニケーションスキルを学ぶ場としての大学および、それを博物館という場で実践している北海道大学総合博物館「社会体験型科目」に注目し、学生のニーズに社会体験型科目がどの程度寄与しているかを明らかにしたうえで、展示解説科目が最も当事者のニーズに合った就労支援プログラムを提供できるような応用可能性が高いことを示した。

7.2　本プログラムが対象とするゴール

①知的技能（博物館の役割の理解、会話・伝達コミュニケーションのスキルの知識、ASD とその支援に関する一般的知識）

②認知的方略（会話・伝達コミュニケーションスキルの習得と実践、支援やサポート方法の習得と実践）〃

③言語情報（展示解説対象への知識、シナリオの作成と論理的でわかりやすい表現の技術）
④態度（生涯学習や余暇の手段として博物館を選択する、ASD や発達障害について学ぶことを選択する）〃

⑤運動技能（音声・非音声コミュニケーションの技術）

なお、「学習者の前提スキルとそのコースでの学習に与える影響」については第七章で、「利用可能な時間や、その時間にどの程度を達成できるか」[112]については第五章および第六章「テキストモニター調査」の中で扱う。

---

[94] 本稿第 3 章または沼崎麻子・湯浅万紀子・藤田良治・鈴木誠・松田康子・吉田清隆・斉藤美香「成人 ASD（自閉症スペクトラム障害）当事者の博物館利用の現状と課題～『科学コミュニケーション』の場としての博物館の役割に着目して～」『科学技術コミュニケーション』15 号、2014、pp.73-89 を参照。

[95] その他の先行研究としては、本稿第 3 章「1.3　障害者および ASD 当事者の博物館利用に関する先行研究」を参照。

[96] 日本におけるインクルーシブ教育理念が展示・展示鑑賞に反映されている事例は、大高幸(2016)アクセス可能な博物館教育 : その理念と実践. 大高幸・端山聡子編,新訂　博物館教育論.放送大学教育振興会,218-223.に詳しい。

[97] 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局(2010)平成 21 年度北海道大学教育 GP 事業成果・外部評価報告書. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局,100.

[98] 湯浅万紀子・藤田良治（2015）大学博物館における教育プログラムの意義と課題－北海道大学ミュージアムマイスター認定コースを事例としてー.日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要,43-50.

[99] 経済産業省が 2006 年より「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として提唱。キャリア教育や就職活動時の自己分析等に用いられる。詳細は不詳（不詳）社会人基礎力.経済産業省,アップロード年月日不明,https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/（2016.11.27 閲覧)参照。

[100] 佐々木麗(2015)大学博物館における出前講座の展望―活動補助学生の “ 学び ” につ

いて―.国府台～和洋女子大学文化資料館・博物館学課程報告～,19,30.
[101] 各科目の授業レポートは、以下のウェブサイト（不詳[不詳]ミュージアムマイスター.北海道大学総合博物館公式ウェブサイト,アップロード年月日不明,http://www.museum.hokudai.ac.jp/education/museummeister/［2016.10.24 閲覧])内の「活動報告」リンクよりアクセスすると閲覧可能。
[102] 注 28 に同じ
[103] しーた（田中康雄監修）(2010)アスペルガー症候群だっていいじゃない～私の凸凹生活研究レポート～.学研教育出版,144.
[104] 不詳(2016)1000 人アンケートのランキングで判明！「リアルな悩み」大公開.日経ビジネス Associé,15-10,24-25.
[105] 不詳(2016)ビジネススキル “ 断トツ ” のワースト 1 位は「話し方」「段取り」「時間管理」など “ 効率化 ” も課題に.日経ビジネス Associé,27.
[106] 『PRESIDENT』誌特集の 2022 年現在の最新の対話スキルをとりあげた事例として、「好かれる言い方、嫌われる言い方」(60[12],11-69.)がある。論文初出時は、2016 に発行の同誌の特集事例として「人に好かれる『見た目』術」(54[4],19-69.)「名社長直伝！100% 人に好かれる雑談力 レッスン帖」(54[13],29-71、76-93.)、「男を動かす、女を動かす『超』ウケる言い方入門」(54[32],219-31、34-79.)。
[107] 『THE 21』誌特集の 2022 年現在の最新の対話スキルをとりあげた事例として、「相手の心と口を開かせる『傾聴と問いかけ』のコツ　慕われる 40 代・50 代は『しゃべらせ上手』」(39[12],81-89.)がある。論文初出時は、2016 に発行の同誌の特集事例として「できる人の雑談力」(33[5],12-61.)。
[108] 『日経 WOMAN』誌特集の 2022 年現在の最新の対話スキルをとりあげた事例として、「信頼される人の話し方のコツ」(507,74-83.)がある。論文初出時は、2016 に発行の同誌の特集事例として「人を動かす！伝え方」(394,16-57)「好かれるマナー&おとなの教養」(397,16-51.)。
[109] 2018 年 9 月で休刊。論文初出時は、2016 に発行の同誌の特集事例として「すごい雑談力×ずるい書き方」(15[11],18-68).
[110] 注 27 に同じ。
[111] 諸岡博熊(2003)みんなの博物館～マネジメント・ミュージアムの時代～.日本地域社会研究所,171-174.
[112] ガニェ他(2007)前掲、26.

第二部　プログラム開発・評価編

第五章　プログラムの設計と教材開発―展示解説を応用した、当事者・非当事者協働による就労支援プログラム―

1.　はじめに

第二部では、第一部「アセスメント編」で論じてきた内容を土台とし、大学博物館を舞台とした就労支援プログラムの構築と、模擬実践を通した受講対象者によるプログラム評価と改善、そこで明らかになった期待される効果と課題について論じていく。

1.1　第一部概説

具体的なプログラム設計に入る前に、第一部の内容について、今一度概観しておこう。

第二章「成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか」では、ASD 当事者がどのような就労支援を求めているのか、どのような仕事観を持っているのかを、当事者を対象とした就労・就労支援の意識についての調査によって明らかにしてきた。ここでは、当事者のニーズを活かせる支援として、「当事者に特化した支援と職場全体を包摂した就労支援の併用」「支援者は一般的な ASD の知識を把握した上で、当事者個人の多様性を踏まえつつ、信頼関係の元で行う」「一般的には当事者に向かないとされる対人業務も、希望があれば経験できる機会がある」ということがあげられた。

第三章では、第二章同様に ASD 当事者へのアンケート調査をもとに、博物館という場は支援のフィールド・就労支援として有効かについて論じた。その結果、ASD 当事者の 8 割が博物館を好んでいるということ、とりわけ博物館の知的関心を充足する機能や、博物館の環境・雰囲気が好まれていること、身近な場所に存在しないことや人・機械音のうるささなどの利用する上での困難があること、その一方で学習を深めるためのサービスが十分活用されていないことが明らかになった。これをもとに、博物館は当事者の関心が高い社会教育機関であり、必要な支援の下学習支援サービスとしての役割もある就労支援プログラムの実施は効果が期待できると考えた。

第四章では、北海道大学総合博物館「社会体験型科目」の過去受講生へのアン

ケートや授業記録・当事者アンケートを通して、どの科目が就労支援に向いているか、受講によりどのようなスキル育成効果があると推定できるかを考察した。まず、対人場面や説明に特化した育成効果の高さ、他社貢献の実感を得られること、当事者側の希望が多いこと、対人トラブルが起きにくいこと、低予算で実施できることなどを総合し、展示解説科目をプログラムへと応用することにした。また、受講生が展示解説を通して非言語コミュニケーションや相手の立場に立つ力を身に着けてきたこと、インクルーシブ教育としての効果が高いと予測できること、「話し方」という当事者・非当事者社会人共通の課題を設定し、理論だけではなく実践を通して学ぶことができるなどの効果が予測された。

これらをもとに、以降では成人 ASD 当事者と非当事者学生が共同で展示解説を作り上げながら職場で応用できる対話・伝達コミュニケーションを大学博物館において実践で学ぶインクルーシブ教育プログラムの開発を行う。さらに、それを模擬実施することで、当事者と非当事者両方の声を取り入れたプログラムの改善を行っていく。

1.2　本章の目的

繰り返し述べてきたが、会話・伝達コミュニケーションスキルは社会人にとって必須かつ学びのニーズのある能力である。そして、これから社会人となる大学生・大学院生にも求められ、かつ学ぶべき能力でもある。このような会話・伝達コミュニケーションの学びのニーズが特に高い層として、ASD 当事者があげられる。当事者が抱える具体的な困難例としては、相手が消極的な反応を示しているにもかかわらず自分の興味のあることばかり話し過ぎてしまうことや、相手の目を見て話す・適切な表情やジェスチャーを用いるなどのノンバーバルコミュニケーション技術の欠如などがある。しかし、これらの困難を軽減するには、ASD 当事者側のコミュニケーションスキル向上だけでなく、聞き手側からの合理的配慮の提供も重要である。すなわち、“非当事者である聞き手側から話題転換を促す”“当事者が浮かべる表情と実際の感情との違いに留意する”などのスキルを用いることで、ASD 当事者と非当事者のコミュニケーション困難を軽減できる。よって、会話・伝達コミュニケーションスキルの学びは、ASD 当事者・非当事者を越えて必要とされるものである。

一方、当事者側には特性由来の困難の対処法について学びたい、というニーズも存在する。本稿第二章における筆者が当事者 42 名を対象に実施したアンケート調査の結果では、「今後受けてみたい就労支援サービス・職業訓練」として「ビジネススキル講座・セミナー・通信講座」を、最多の 18 名（42.8%）があげていた。この調査では全体の 4 割程度の回答ではあったものの、この結果は、支援

が受けられるかどうかを問わず、これらのスキルについて自発的に学びたいと考えている当事者層が存在することを示している。よって、ビジネススキルとしての会話・伝達コミュニケーション、すなわち話し方や伝え方について学ぶことのできる教育的な就労支援プログラムは、当事者のニーズに合致するものであると考えられる。

本稿第一章 1.3 では、大学における様々なコミュニケーション・ソーシャルスキル教育の事例を提示してきた。その中には、会話・伝達コミュニケーションスキル教育の事例も存在する。成人（の学生）を対象とした ASD 当事者に対する話し方・伝え方のスキルを含む就労支援プログラムや、ASD 当事者にもスキル学習支援として用いられる SST を用いた学生の会話・伝達コミュニケーション能力の育成などがある。

また、社会に出てからの職場での支援の事例として、厚生労働省「精神・発達障害者しごとサポーター」は、同僚による発達障害者支援の事例でもある。

このように、研究実践や公的機関による体系的な支援学習プログラムなど、様々な取り組みが蓄積されてきた。それにもかかわらず、これらの支援には二つの問題がある。第一章第 2 節とも関連するが、あらためてみていきたい。

ひとつは、当事者と非当事者が話し方や伝え方のスキルを共に学びあう形式のプログラムがほとんどみられないことである[113]。これまでみてきたように、程度の差こそあれ、話し方・伝え方のスキル自体は当事者と非当事者の両方にとって学ぶニーズや必要性がある。だからこそ、当事者と非当事者が共にスキルや支援を学び、また当事者が日常的に行っているコミュニケーションの工夫を伝えることで、非当事者がスキルアップのヒントを得ることが可能となる。それにより、当事者と非当事者が支援される者と支援する者といった“上下関係”に固定されるのではなく、より対等な立場として接しあうことも可能となるだろう。また、実際の支援の場では様々なタイプの当事者と接することになる。それにもかかわらず、これらのプログラムにおいて、当事者と支援専門職以外の非当事者が一定期間接することで学び合う機会は、インターンシップや就労体験を除けば非常に限られたものとなっている。そのため、書籍や「しごとサポーター」養成講座で得られる支援知識や対当事者コミュニケーションスキルは一般的なものになりがちであり、当事者一人一人の実態に即した支援に結びつけるには、別のタイプの学びが必要となってくると考えられる。

もうひとつは、支援プログラムの実践において、被支援者である当事者側の評価や意見が十分反映されていないことである。論文等で取り上げられる当事者側の意見は肯定的なものがほとんどで、プログラムに対する改善が必要な点や不十分な点には触れられていないことが多い。あえて当事者から批判的な意見を聞き出し、プログラムの改善につなげていけば、当事者の実態により適合した

支援を提供することが可能となるだろう。

なお、当事者と非当事者が共同で学ぶ実践例として、第一章 1.3 では、常田（2018）による、“大学における発達障害支援をテーマにライフスキルの多様性を理解し、成長させる意識を高める”授業例を提示した。しかし、この授業科目では、個々の特性への対処法まで取り上げられなかったことに加え、授業の成否が大学の「風土」に影響される点についてはその可能性に触れるにとどまったこと、そして受講生の側からの課題の指摘については触れられていないことといった課題が残った[114]。一方で、前出の近畿大学の実習で用いられていた SST は、ASD 当事者のソーシャルスキル育成にも多く用いられるトレーニング方法でもある。この実習の受講生に実際に ASD 当事者が含まれていたかどうかは不明だが、当事者と非当事者が同じ方法を用い、共に会話・伝達コミュニケーション育成をめざす教育プログラムが実現可能であることを示唆する一例であろう[115]。よって、当事者と非当事者が共に学び合い、プログラム自体や効果を評価する教育・コミュニケーション学習・支援学習プログラムの開発は、従来のプログラムをより実態に即し効果的なものへと発展させることにもつながるだろう。

以上の現状と課題を踏まえ、本章第 2 節以降では、成人 ASD 当事者市民と非当事者学生が、大学博物館での展示解説を通して会話・伝達コミュニケーションを共に学ぶ就労支援プログラムの設計・開発の経緯とその内容について提示する。さらに、その一部について実際に ASD 当事者と非当事者学生に評価を求めた結果と課題について論じる。第 2 節では、北海道大学総合博物館における展示解説科目の概要と課題について述べる。ここでは、ギャラリートーク形式で実施される「集団型展示解説」の授業の実例を取り上げる。そして、この解説形式の授業が就労支援プログラムに適している理由をその特徴から明らかにする。さらに、就労支援プログラムに応用するための課題についても述べる。

第 3 節・第 4 節は、ADDIE モデルにおける「設計」「開発」のプロセスとなる。ここでは、就労支援プログラムの概要およびその中核をなす全 12 回の講義・実践の詳細について提示する。第 3 節ではまず、第 2 節で論じた集団型展示解説の長所と課題をプログラムにどう活かすかを整理する。次に、「実施場所」「関わる人」「所要時間」「方法」といったプログラムの前提について提示する。その後、全 12 回の講義・実習の内容を、それぞれの到達目標・内容・期待される就労支援および支援の学びとともに示す。

第 4 節は、引き続き「開発」のプロセスとなる。ここで開発するするプログラムおよびテキスト教材の目的について述べ、さらにどのようにテキスト評価を実施していくかについて示す。

2　従来の「展示解説科目」の概要および課題

2.1　「展示解説科目」の概要

まずは、これまで北海道大学総合博物館で開講されてきた展示解説科目とその概要についてみていきたい。

展示解説科目は、ミュージアムマイスターコースの試行期であった 2008 年度から開始され、2022 年度現在に至るまで継続している。展示解説を設定した意図としては、「課題探究能力とコミュニケーション能力を身に付けること」があげられており、「解説内容だけでなく、言葉遣いやコミュニケーション方法を指導」するところに特徴がある[116]。

これまでこの科目で扱われてきた展示解説の形式は、大きく四つに分けられる。一つ目は受講生が選択した一つの展示について、展示シナリオ作成や解説における所作の指導を受けた後、複数名の来館者集団を前にギャラリートーク形式で解説実践を行う集団型解説形式である。二つ目は、展示内容や来館者対応を学んだ受講生が、企画展など複数の展示がある会場で、1 名～数名（家族や友人同士などの小グループ）の来館者に声掛け対応して解説を行う個別対応形式である。三つ目は、館内全体もしくは設定したテーマに沿って選択されたいくつかの展示に対し、受講生が来館者と館内を移動しながらその都度展示の概要を説明するツアー型解説形式である。四つ目は、その年度に卒業論文を提出して卒業する学部生が卒業論文のポスターを作成し、博物館内でポスター発表と市民に対してのセッションを行う「卒論ポスター発表会」（以降、「卒ポス」）での発表である[117]。ただし、集団型解説形式・ツアー型解説形式の科目は単独で実施されることはほとんどなく、他の博物館関連科目の一環として実施されることが多いため、毎年設定されるとは限らない。個別対応形式の展示解説は企画展ごとに、卒論ポスター発表会は毎年準備期間を経て 3 月に開催されている（ただし、2019 年度は新型コロナウイルス感染症の流行を受けて中止となった）。

2.2　集団型解説形式の「展示解説科目」の概要

本稿で扱う就労支援プログラムには、この 4 つの形式のうち、集団型解説形式の科目を応用している。その理由については後述するが、まずは実際の授業がどのように行われたかをみていきたい。

集団型解説形式で実施された授業の様子については、2013 年度・2014 年度の

受講生たちによる授業報告が、同館ウェブサイトに掲載されている。本稿では、実際のコマ数が多かった 2013 年度の授業について示す[118]。

この年の展示解説実践は、全学の大学院生を対象とした「博物館学特別講義Ⅱ」の中で、全７回にわたり行われた。この科目では展示解説以外に、自然史博物館や美術館における企画展・教育普及活動・展示評価・展示制作についての講義も行われていたこともあり、展示解説の実践授業の開講間隔は中１週間～4 週間とばらつきがある。一人当たりの解説の持ち時間は解説 10 分、質疑応答 5 分で、実際の内容は以下の通りである。（カッコ内に、講義全体で何回目に実施されたかの回数-開講日を示す）

① （3-4/30） 授業概要の説明，担当教員による解説デモンストレーション
② （5-5/14） 今後の日程についての説明，担当展示決定，展示解説の意義・展示解説のポイントについての講義
③ （6-5/28） ビデオレッスン（受講生のうち２名が解説を実施）・受講生と担当教員からの評価とフィードバック
④ （7-6/4） ③に同じ（ただし，受講生のうち３名が解説を実施）
⑤ （9-6/18） ④に同じ
⑥ （13-7/16） 受講生と同館ボランティア員を前にした展示解説実践（受講者のうち４名）・受講生とボランティア員および担当教員からの評価とフィードバック
⑦（14-7/23）⑥に同じ（ただし，受講者のうち５名が展示解説実践を実施）

報告には書かれていないが，②と③の間に各自展示解説シナリオ（解説用原稿）制作およびシナリオの修正作業があったと思われる。

2.3 集団型解説を行う「展示解説科目」の利点

この集団型解説を行う「展示解説科目」を就労支援プログラムに応用したのは、以下の三点の理由からである。

一点目は、実習内容にシナリオ作成を含んでいることである。これにより、論理的にかつ設定された時間内に収まるよう内容を絞り込むという、伝達のテクニックを学ぶことが可能となる。とりわけ ASD 当事者は興味のあることについて、相手の反応や持ち時間に留意することなく話し続けるタイプの者も少なくない。適切な速度の話し方で時間内にポイントを絞って伝えることの必要性や、そのコツを学ぶ機会を提供できる。

二点目は、所作指導を伴うことである。このタイプの科目では、解説の様子を

動画撮影し、それを見ながら評価・反省するビデオレッスンを行う。そこでは、言語コミュニケーションだけでなく、目線・ジェスチャー・姿勢・表情といった非言語コミュニケーションについても指導する。これらは ASD 当事者が不得手とすることの多い技術である。それを動画で客観視することにより、自分の話し方の特徴に気づき、改善や習得が可能そうなスキルを把握することができる。また、受講生は複数の非言語コミュニケーションを駆使して話すことの難しさを体験することになる。実際にビデオレッスンを受けた受講生の一人は、「実際に解説を行なうと、話すことに注意が向いてしまい、姿勢や目線などに気を配ることがあまりできなかった」「自が誰かと話している時、自分がどのような態度でいるのかについて、考えたことはほとんどない。そのため、とても違和感を覚えた」と述べている[119]。この体験は、ASD 当事者が“話をする”という行為と同時に、“姿勢を保持する”“人と視線を合わせる”などの非言語コミュニケーションに意識的に気を配ることを求められる状況に類似している。つまり、非当事者は、当事者の障害特性による困難や努力の負担を疑似体験することとなる。これは、当事者の困難に寄り添い、当事者に過剰な努力を強いていないかに留意した支援につながると言える。一方で当事者にとっても、非当事者が自分達と類似した点で、言語・非言語コミュニケーションの困難を感じる場合があることを知る機会となる。そこから、当事者である自分が日常的に行っているコミュニケーションの工夫が役立つようであれば、逆に非当事者を支援する側に回ることも可能である。ビデオレッスンは、非当事者の側から当事者を支援するだけなく、当事者の側からも非当事者を支援するという、相互支援の可能性も持ち合わせていると言えるだろう。

三点目は、受講生に授業報告と感想レポートの提出が課されている点である。毎回の授業報告は当番学生が、感想レポートは全員が執筆・提出することになっている。この報告・レポートから、受講生が毎回の授業を通して何を得たか、指導目標に沿った学びが可能となっているか、当初の目標とは角度が異なる副次的効果があるかを把握・評価することができる。それらをもとに、授業・科目の改善も可能となる。実際に集団型展示解説科目を就労支援プログラムとして応用する場合も、これらの報告・レポートは不可欠となるだろう。当事者と非当事者両方からのフィードバックが得られ、より実情に合ったプログラムへの改善が見込めるからである。

2.4　集団型解説を行う「展示解説科目」の課題――ASD 当事者

就労支援プログラムへの応用の観点で

このように、集団型解説を行う「展示解説科目」は、会話・対話コミュニケーションを学ぶ就労支援プログラムに適しており、高い応用可能性を有することが明らかになった。しかし、土台となるこの科目自体の課題の改善や、実際に ASD 当事者と非当事者が共に学べるようにするための工夫も求められる。ここでは、本章 2.3 で扱った 2013 年度の展示解説科目をもとに、他年度の科目実施状況と比較しつつ、就労支援プログラム応用のための課題を考えていきたい。

一点目は、展示解説のためのシナリオ作成の時間および、作成法を指導する時間を十分に確保する必要があるということである。この科目の受講生は大学生以上であり、レポートや論文、発表などで論理的文章の作成やプレゼンテーションの経験がある。また、受講生のほとんどが大学院生のため、卒業論文とそれに伴う論文指導を経験していると考えられる。よって、多くの受講生が、大学卒業レベルの論理的文章の作成ノウハウを持っているということができよう。

しかし、実際の就労支援プログラムでは、受講する ASD 当事者の最終学歴は大学卒業以上とは限らない。また、このプログラムを受講する非当事者として在学中の大学生以上を想定しているため、学年によっては論理的文章の作成に不慣れなケースもあるだろう。よって、論理的文章の構成のしかたや書き方について、十分な指導や文章を練り直す時間の確保が必要となる。

二点目は、ビデオレッスンや、初見の聞き手を前にした展示解説実践の回数が不足しているということである。この 2013 年度では、受講生が展示を前にして解説を行った回数は一人当たり 2 回（ビデオレッスンで 1 回、受講生・ボランティア員を前にして 1 回）である。自主練習をしない限り、自分の解説において改善が必要な点を修正できるチャンスは 1 回しかない。とりわけ ASD 当事者が受講した場合、一度で特性由来の不得手である非言語コミュニケーション要素を修正することは簡単なことではないと考えられる。可能な範囲で実践回数を増やし、一度で修正するのではなく、長い目で見ての改善目標としていく方が適しているだろう。また、回数を重ねることで、何度もフィードバックを行うことも可能となる。その中で、“その当事者にとって比較的改善しやすいと考えられる要素をクリアすることを目標とする”、“改善が難しい場合は他の要素で改善できそうなものはないか考える”、“できている点や伸びている点を高く評価する”など、より当事者 1 人 1 人に合った、負担の少ない指導が可能となると予想できる。

三点目は、ラストに行う展示解説実践の聞き手が、受講生・担当教員・ボランティア員のみであるということである。言い換えれば、顔なじみの相手・この科

目の内容を把握している者・ボランティア活動をする中で博物館に精通している者に聞き手が限られている。そのため、“身内相手”感覚で展示解説を実施することになる。しかし、実際の博物館での展示解説では、未就学児から高齢者、障害者や外国人など、立場や知識レベルが様々な者が聞き手となる。従来の科目内の聞き手のように、成人かつ一定以上の知識レベルのある層とは限らない。そうなると、相手の知識レベルや年齢に合わせて言葉遣いを変える必要に迫られたり、“博物館の顔として解説を行わなければいけない”というプレッシャーを感じるなど、より緊張感を持って臨むことになる。実際、過去には小中学生やその保護者、一般市民、博物館科目を履修する学生、同館で行われたシンポジウムの講演者など多様な相手に対して展示解説を行っていた年度もあった。その効果として、「毎回異なる見学者への解説を重ねて、見学者の反応を確認する重要性を認識するようになった」ことも指摘されている[120]。これは当事者にとっても、聞き手のどのような行動に注目すれば相手の感情を推測できるかを学ぶ機会となる。関係者相手の解説に慣れたら、次は初対面かつ様々な立場の来館者を対象とした解説を行うなど、段階的に解説に慣れるようなしくみにすれば、精神的負担を軽くすることも可能だろう。

四点目は、当事者に対する支援体制である。この科目が開講された 2013 年度は、北海道大学に障害のある学生の支援部署「特別修学支援室」が開設された年でもあった。しかし、この当時博物館も含めた大学内で ASD 当事者学生・院生がどのような支援や配慮を受けることが可能であったか、教員・スタッフ側の受け入れ体制や ASD についての知識・理解がどの程度であったかは不明である。いずれにせよ、プログラムの指導者や博物館スタッフ、協力を仰ぐボランティア員などの関係者は、あらかじめ ASD について基礎知識を持ち、合理的配慮が行えるよう対応することが不可欠である。また、配慮が難しい場面やトラブルが発生した場合に専門家に相談できるよう、障害のある学生を支援する学内機関と連携することが必要となる。差別的な対応や、プログラム外に当事者の個人情報が流出しアウティングにつながることのないよう、留意することも重要である。

3. 「大学博物館を舞台とした就労支援プログラム」およびテキスト教材の設計

以上の状況を踏まえた上で、筆者は ASD 当事者市民と非当事者の学生が、展示解説を通して会話・伝達コミュニケーションを学ぶ学習プログラムの開発を

行った。以下では、このプログラムの全体像とプログラム実践に必要な人的資源・物的資源について述べる。そして、このプログラムで用いるテキスト教材についても、あわせてその概要を提示する。

ここからは、ADDIE モデルにおける「設計」「開発」の段階となる。「設計」の下位活動として、(a)プログラムの目標の単元目標への変換 (b)取り上げるトピックや単元とそれにかける時間 (c)コース目標を考慮した単元の系列化 (d)単元の具体化と各単元における達成すべき主要な目標の特定 (e)各単元に対するレッスンと学習活動の定義 (f)学習者が何を学んだかを評価するための指標の開発 がある[121]。本章で扱う内容は(a)～(d)であり、(e)については付録として付しているテキスト内の「次回へのミッション」と本文に該当する。(f)は今回対面での実践を行えなかった(理由は後述)ことから今後の課題として本稿では扱わず、代わりに第 6 章内での受講者アンケート内で簡易的な評価を実施する。

「開発」の下位活動としては、(a)学習活動と教材の種類についての意思決定 (b)教材や活動の草案の準備 (c)対象とする学習者に教材や活動の試用を依頼 (d)教材と活動を改善、精緻化、あるいは作成 (e)教師の研修を実施し、付属教材を作成 がある。本章で扱う内容は(a)(b)(d)に該当する。(c)については第六章が該当し、(e) は付録の指導書が該当する。

3.1 既存の集団型展示解説科目に何を取り入れるか

最初に、従来の就労支援プログラムや、既存の集団型解説科目に不足していた点を整理し、それぞれについてこの就労支援プログラムでどう改善していくかをまとめる。

① 従来は ASD 当事者のみ、学生のみで就労支援やコミュニケーションの教育を行うことが大半であった。この状況を改善するために、会話・伝達コミュニケーションを当事者・非当事者共通の課題ととらえ、ASD 当事者の市民と非当事者の学生が共に学びあう形式をとる。
② 従来の ASD 当事者の就労支援プログラムでは、当事者の行動や態度の変化に着目することが多く、当事者側からの評価・感想・意見を反映してプログラムを改訂することは限られていた。そのため、この就労支援プログラムでは、テキストの開発段階から当事者と非当事者の両方による教材評価を行い、両者の意見を反映した改訂・改善を行う。
③ シナリオ作成の時間・ビデオレッスン展示解説実践の回数を増やし、より

実践的な経験を積めるようにする。

④ 展示解説実践において、様々な立場の人々を相手に解説実践できるよう、来館者を相手に解説を行う機会を設ける。ただし、最初から初対面の相手を聞き手とするのではなく、(1) 顔なじみのプログラム参加者 → (2) 顔なじみではないが本プログラムの趣旨を理解・把握しているボランティア員 → (3) 来館者　と、親密度の順に段階を踏んで展示解説を実施する。

⑤ 当事者の支援体制を確立する。(支援体制は館や大学によって異なるため、具体的な体制づくりについては本稿では扱わない。ただし、本稿では「指導書」においてプログラム内での支援のヒントを提示する範囲及び支援体制の展望については提示する)

3.2　プログラム概要

【実施場所】

大学博物館を想定している。その理由は、「総合的な領域を扱っている館が多く、興味・関心の対象が狭いタイプの ASD 当事者が、自分の興味に応じて解説対象の展示を選択しやすい」「大学では、ASD を含めた障害のある学生への合理的配慮が義務化あるいは努力義務化されている」「可能であれば、学内の障害のある学生への支援部署や、ASD を専門とする教員・院生・学生と連携をとり、何か支援で困ったことがあった場合や対応が難しい場合、助言を得る体制をつくることができる」などのメリットがある。このような「博物館で広い領域を扱っている」「合理的配慮が得られる体制がある」「専門職等からの助言が得られる」という３つの条件が得られれば、大学博物館以外の公立・私立の博物館でもこのプログラムが応用可能となるだろう。

これらの条件が整っている大学博物館でまず実施することによって、他館でも実施するためには何が必要か、何ができるかのヒントを得られるという意味でも、大学博物館で実施する意義があると言えよう。

館内の実施場所としては、解説を行うための常設展示と、作業や講義のための教室やワークスペースがあると望ましい。

【関わる人】

① インストラクター：プログラムの指導者。学芸員や教員などで、博物館教育を専門とする、もしくは関わっている人物が望ましい。ASD についての基礎知識を持つとともに、差別や偏見なく当事者と接することができること、対応に迷ったら一人で解決しようとせず、連携先に相談できることも求められ

る。

② 展示解説ボランティア員およびそれに準ずる担当者：展示解説の「先輩」として、経験を語ったり助言したりする者。ASD の基礎知識を持ち差別や偏見なく当事者と接することができることが必要。展示解説を行っている教員・スタッフでも可。

③ 連携先：既に述べたような、支援部署や ASD を専門とする教員・院生・学生。

④ 展示解説以外のボランティア員：資料整理など、担当展示に関係するボランティア員がいることが望ましい。資料についてのアドバイスやシナリオ監修、実習体験の指導などをお願いする。もし確保できない場合は当該分野の教員でも可。

⑤ ASD 当事者の受講生：学生の非当事者とペアで展示解説を行う。市民が望ましい。ペアを組む受講生の非当事者学生にとって、学生以外の立場の者や同年代以外の者と接する機会となるためである。希望があればもちろん学生当事者の受講も可。

⑥ 非当事者学生の受講生：ASD 当事者の市民と、ペアで展示解説を行う。社会人となってから活かせる対話・伝達スキルを学ぶ立場である。

⑦ 来館者：解説実践の最後には、来館者に対して実際に展示解説を実施してもらう。当日インフォメーションや館内アナウンスで展示解説実施を告知し、関心を持った来館者に解説を行う展示室に集まっていただく形になる。同意が得られれば、来館者に評価に協力していただく場合もある。

なお、⑤・⑥の両参加者は E メール送受信（添付ファイルの送信・閲覧・ダウンロードが可能であることを含む）およびウェブサイト閲覧が可能なインターネット環境（スマートフォン・タブレット端末を含む）と、ワープロ・表計算・PDF ファイルの閲覧・編集可能なソフトもしくはアプリを有していることが望ましい。シナリオ作成指導や報告・連絡・相談に使用するためである。難しい場合は、代替方法を検討する。

【所要時間】

事前アセスメントテストを 1 回(1.5 時間程度)、事前面談を 1 回(30 分程度)、講義・実習 12 コマ（90 分程度、最長 120 分、適宜休憩あり。館の事情や受講生の状況等に合わせ、柔軟に設定する)、事後アセスメントテスト（自宅等で受検、1.5 時間程度)、事後面談を 1 回。事前アセスメントテストについては未定だが、AQ テストや性格検査、コミュニケーション力をアセスメントする指標を用いる予定[122]。事前面談ではこのテストの結果の説明と、それをもとにした目標設定を個別に実施する。事後アセスメントでは AQ テスト以外の同じテストを実施する。

事後面談ではテストの結果説明と共に、プログラムを通して得た学びや感想について聞き取る。

【方法】

① あらかじめ受講希望者に、その館の展示で扱っているテーマのうち、何に興味・関心があるかを複数選択していただく。

② 原則その関心が一つでも一致した当事者と非当事者に、ペアを組んでいただく。例えば、当事者 A 氏が「古生物」「植物」「歴史」、非当事者 B 氏が「宇宙」「岩石」「植物」と答えた場合、A 氏と B 氏には「植物」の展示で解説を行っていただく。一致しない場合はアセスメントテストの結果等を考慮してマッチングを行う。

③ ペア 1 組～3 組にインストラクター 1 名、ボランティア員 1～2 名を 1 クラスとし、実習・講義はこのクラス単位で実施する。

④ 毎回の講義・実習終了後、受講生に簡単なレポートを課す。毎回の達成目標がどの程度達成できたかを尋ねるアンケート形式の評価と、毎回の感想や講義・実習についての要望を記述していただく。回答は E メールまたはウェブ上で行う。

【使用するもの】

① テキスト…毎回の内容を講義形式・書き込み形式でまとめたテキスト。このテキストに沿ってプログラムを実施する。テキスト冒頭ではプログラムの全体の流れを紹介するところから始める。本文を講義形式にすることで、毎回の流れを後から確認できるようにする。

テキストは毎回配布して二つ穴バインダーに綴じこんでいただく形式をとる。

テキスト内では、ウサギのインストラクター、ホッキョクグマとネコの受講生、イヌとクジラのボランティア員のキャラクターを設定した。動物のキャラクターに設定したのは、ジェンダー要素を排除するためである。受講生キャラクターに関しては、“会話・伝達コミュニケーションの悩みは当事者・非当事者に共通する要素がある”という本プログラムの趣旨から、どちらが当事者もしくは非当事者のキャラクターか、という区別は行っていない。

② 指導書…インストラクター向けに、プログラム実施における指導上のポイント、起りえるトラブルとその対処、ASD 当事者への支援方法などをまとめたテキスト。

③ トレーニングメニュー…講義・実習の６回目から用いる。この回からは、実技問題・解説実践およびそれに伴う評価（ピアレビュー方式）が行われる。それに沿い、受講生各自が「少し努力すれば改善できそうなスキル」を挙げる。このスキルを改善するために、自宅等でできるトレーニングをスキルごとに集めたのが、このトレーニングメニューである。トレーニングメニューはその都度配布する（回をまたいで継続して改善トレーニングが必要な場合は継続）。改善の度合いに応じて、トレーニングを中止したり、新たなトレーニングを課したりできるよう、メニューは最初からすべて配布せず、必要な分のメニューをその都度渡し、テキストと共にバインダーに綴じてもらう形式で実施する。

④ 補助教材…(A)展示解説シナリオの構成を練るための「疑問ボード」（テンプレートが印刷された厚紙。疑問点を付箋紙に書いて貼り、その付箋紙の順番を入れ替えたり外したりしながら使用する。表 1.1 第３回参照）、(B)評価シート・評価アンケート（話し方のトレーニングや展示解説実践において、受講生の言語コミュニケーション・非言語コミュニケーションの技術を、話し手（受講生）自身および聞き手（話し手ではない方の受講生・インストラクター・ボランティア員・来館者など）が評価するために用いる）、USB メモリなどの記録媒体（実習内で行う「音声問題・映像問題」や、受講生各自のナレーション練習時の音声・ビデオレッスン時の動画を記録する。データを消去できるタイプのものとする）など。

⑤ 機材…録音用ボイスレコーダー、録画用ビデオカメラもしくは動画撮影機能付きデジタルカメラ（スマートフォン・タブレット端末でも可能）。受講生のナレーション練習時の音声・ビデオレッスン時の動画撮影に用いる。また、受講生にも担当展示のパネルおよび展示資料の記録（写真撮影が可能な展示の場合）のため、デジタルカメラか、カメラ付きの携帯電話・スマートフォン・タブレット端末のいずれかを用意していただく。

3.3　講義・実習全 12 回の構成と内容

このプログラムの中核となる、全 12 回実施する講義・実習の内訳は表 5.1～5.10 の通りである。なお、これは開発に着手した段階での内容であり、最終版とは若干異なっている。

プログラムは大きく分けて 3 部構成からなる。1〜2 回は導入段階、3〜7 回はシナリオ作成や所作指導を通して会話・伝達コミュニケーションを学ぶ段階、8〜12 回はビデオレッスンと展示解説実践の実技中心段階である。

表で記載した内容は次の通りである。

・タイトル…各回にはタイトルを付している。テキストに対応。

・目標…各回における達成目標である。受講生には毎回感想ミニレポートを課し、どの程度この目標が達成できたかの評価を求める。

・主な内容…各回の内容である。太字部分はテキスト内の章表記に対応。

・就労支援の学び…この講義・実習が、ASD 当事者の就労支援としてどのような要素を含んでいるかを記載している。

・当事者支援の学び…この講義・実習が、非当事者学生が当事者支援を学ぶ上でどのような要素を含んでいるかを記載している。

・備考…補足があれば記載している。

表 5.1 プログラム内講義の内容　①

第1回　イントロダクション〜展示解説の世界へようこそ！		
目標		・博物館や展示解説の役割や意義を理解し、”博物館の機能の一役を担って解説を行う”という責任感を持って取り組む心構えができる。 ・展示解説の流れのイメージをつかみ、担当展示の魅力を自分たちの力で他者に伝えることの意欲を高めることができる。 ・話し方・伝え方を学ぶ意義を理解し、自らの能力向上の意欲を高めることができる。
主な内容	①	**博物館って、展示解説って、何のため？**　…博物館や展示解説の意義といった博物館に関する基礎知識を学び、展示解説の位置づけを理解する。
	②	**実際の展示解説を見る**…展示解説ボランティア員による展示解説デモを見て、展示解説とはどのようなものでどのような流れで行われるか、といったイメージを形成する。さらに、なぜ展示解説が必要なのか、展示解説前後の展示の印象の変化から考える。
	③	**展示解説で、話し方･伝え方を学ぼう！**　…会話・伝達コミュニケーションを学ぶこと、さらにそれらを展示解説を通して学ぶことの意義を考える。
	④	**自分の担当展示を見て疑問ボードを作ってみよう**…受講生ペアは、両者に共通する関心に沿った展示から1つ選択し、担当展示を決定する。その展示と解説文を見て疑問に思ったこと、もっと知りたいと思ったことを次々回までに考えてもらう。疑問は付箋に書き、副教材「疑問ボード」に、重要度順に貼りつけて次々回持参してもらう。
就労支援の学び		【会話･伝達】職業生活における会話・伝達コミュニケーションの意義を考えるヒント 【その他】課題発見力育成
当事者支援の学び		実際に当事者と対面する
備考		

表 5.2 プログラム内講義の内容　②

第2回　資料体感！ 解説をリアルにする体験の力		
目標		・実際に展示に関する資料を扱う現場で資料を扱う体験をすることで、資料理解を深め、リアリティを持った展示解説をつくるきっかけとなる。 ・ボランティア員と交流することにより、ラポール構築をすることができる。 ・資料を扱う経験で得た感情や疑問、体験を言葉にすることができる。
主な内容	①	**実体験を解説に活かす**…事前指導。今回の実習の意義及び注意事項を理解する。
	②	**実習**…受講生に、担当展示に関する資料を実際に扱っていただく体験をしてもらう。これは、実際に資料に触れることで、五感で得た体験を解説に生かし、よりリアリティのある展示解説を作るためである。メモの取り方についても指導する。
	③	**ボランティア員さんと交流しよう**…資料担当ボランティア員と、感想や意見、疑問を話し合う。ここでは会話における失敗を恐れることなく、意見交換をする中で担当展示や資料に新たな気付きや解説のヒントを得ることに重きを置いていただく。また、今後も展示解説監修などでかかわりを持つボランティア員であるため、ラポール構築ができるようインストラクターが誘導することも必要である。
就労支援の学び		【会話・伝達】初対面の人との対話、自分の疑問・感想など思考の言語化 【その他】メモの取り方
当事者支援の学び		当事者に伝わりやすい話し方・伝え方
備考		実習が難しい場合は、担当展示テーマに沿って、他館の見学や身近な素材を使ってできる簡単な実験などで代替する。ボランティア員がいない場合は、可能であれば担当展示を専門とする教員に協力を得る。

表 5.3 プログラム内講義の内容　③

第3回　テーマ決定！ シナリオの大枠を作る		
目標		・テーマの絞り込みが重要な理由を理解し、パートナーやインストラクターと話し合いながら、重要なテーマを抽出・選択することができる。 ・選択したテーマが解説作成として手におえるか、情報をもとに判断することができる。 ・論理的な構成について知り、ひな型をもとにシナリオの大枠を作成することができる。
主な内容	①	**よい解説テーマって何だろう、よい解説って何だろう**…聞き手が持っているであろう興味関心と自分たちのそれとををすり合わせることの重要性や、一度で伝えられる内容は限られていることを理解させる。今回の解説は「導入―小テーマ１―小テーマ２―まとめ―質疑応答」という形式に沿って作成してもらうことを伝える。
	②	**疑問ボードをまとめる**…疑問の絞り込みとすり合わせ。パートナーと「疑問ボード」を見せ合いながら、重要度の高い疑問5～6個を絞り込む。
	③	**それ、手におえるテーマ？** …資料担当ボランティア員と意見交換し、絞り込んだ疑問を参考に、展示解説の大テーマ(担当展示全体もしくは一部について）および小テーマを決定する。その上で、受講生のどちらが導入またはまとめを担当するか、どちらが小テーマ１または小テーマ②を担当するかを決定する。質疑応答は両者で対応するが、疑問ボードに貼りつけた質問が聞き手から出てくる場合もあるため、可能な範囲で回答を用意しておくことも伝える。
	④	**解説の構成**…論理的な構成の重要性を、同じ内容の文章を論理構造を崩した文章と比較し、分かりやすさと分かりにくさを体感してもらう。次に、展示解説の基本的な論理構造のひな型（導入・小テーマ・まとめそれぞれにおいて、どの順で何の話をするか程度を実例と共に）示す。次回までにこのひな型に従って、大まかな展示解説のストーリー展開を各自で考えてもらう。
就労支援の学び		【会話･伝達】論理的に伝える技術（志望理由書、各種文書、特性説明、顧客対応、会議、プレゼンテーションなど） 【その他】相手の話を聞く力
当事者支援の学び		相手の考えを引き出す力（質問の仕方）、相手の考えの背景に留意しつつ相手の意図を捉える力
備考		ひな型は論理的思考を学ぶための目安であり、受講者は必要に応じて変更してもよい。

表 5.4 プログラム内講義の内容　④

第4回　来館者の心をつかむ！　シナリオ作りのテクニック		
目標		・前回までに作成した大枠をブラッシュアップし、完成させる。 ・展示解説の役割について改めて考え、来館者の「学び」に貢献するためには「知識や経験を解説を通して共有する」こと、そのためには「聞き手の知識レベルは人によって大きく異なること」「話し手側がその知識レベルに寄せる必要もあること」を理解する。 ・シナリオ作成において、「他者と共有」するための技法を学ぶ。 ・シナリオの本文のたたき台を作成することができる。
主な内容	①	**解説の大枠のブラッシュアップ**…各自で考えてきたストーリー展開をつき合わせ、論理構成や難易度が適切かをインストラクターやボランティア員と検討し、シナリオの大枠を完成させる。
	②	**展示解説の意義を再確認する**…展示解説は展示解説は解説者が一方的に伝えるものではなく、「聞き手と共有する」という意識のもと、聞き手（来館者）の知的好奇心の刺激や学びの意欲につなげるための聞かせる工夫が必要であることを指導する。具体例としては、クイズ形式・ニュースや地域との関連・聞き手への質問などである。
	③	**他者と共有するためのシナリオテクニック**…来館者との「共有」のため、①分かりやすく話を伝えるための論理構成　②共有のためのテクニック　を提示する。①は英語の論理的文章の構成をもとにした形式を提示。②は上記「展示解説の意義を再確認する」で伝えた「聞かせる工夫」。②については事例を提示し、自分でもできそうなものを選択していただく。
	④	**シナリオ本文のたたき台を作ろう**…シナリオの字数の目安、前出の共有のためのテクニックの振り返り、図版資料を使う場合の注意事項を示す。これらを踏まえ、次回までに展示解説本文のたたき台を作成していただく。
就労支援の学び		【会話・伝達】論理的に伝える技術 【その他】相手の立場を考える（後輩の指導、商品説明など）
当事者支援の学び		当事者の立場や心情に立って考えるための力
備考		

表 5.5 プログラム内講義の内容　⑤

第5回　伝わる！　言葉づかいのテクニック		
目標		・伝わりやすい表現・言葉づかいについて知る。 ・表現や言葉づかいが伝わりやすいものになっているか留意しつつ、シナリオのたたき台を修正する。 ・話し方で相手の理解度が大きく変わることを理解する。 ・自分の話し方の特徴を評価し、自分の強みと改善が必要な点を把握した上で、次回までの目標を立てる。
主な内容	①	**伝わる言葉遣いとは？**　…同じ内容で伝わりやすい言葉遣い・伝わりにくい言葉遣いで書かれた文章のナレーションを聞き、言葉の選び方によって、内容の理解も全く異なってしまうことを理解する。
	②	**シナリオチェックをしよう**…伝わりにくい言葉づかいの例（曖昧な言葉・カタカナ語の濫用・主語と述語が対応していないなど）を例示する。これを参考に、パートナーとシナリオのたたき台を交換し、シナリオの言葉づかいを修正する。
	③	**シナリオを声に出して読んでみる**…作成したシナリオを実際に音読し、「一文が長くて伝わりづらい」「誤字・脱字がある」などの修正が必要な点を見つけ、修正する。
就労支援の学び		【会話・伝達】文章による伝達コミュニケーション 【その他】批判的ではなく、建設的なミス指摘
当事者支援の学び		相手がミスをしていることを伝えるときに、批判的ではなく、建設的に伝える方法とアフターフォローの方法
備考		修正は無理に時間内に行わず、要修正箇所をメモして自宅等で修正してもよい。

表 5.6 プログラム内講義の内容　⑥

第6回　ナレーション実践！　心に届く話し方		
目標		・完成した展示解説シナリオを読み、自分のナレーションの特徴（強みと要改善点）を知る。 ・自己評価・他者からの評価を元に、自身の能力を多角的に評価・検討することができる。その上で、自分の良い面を活かし、苦手な面を改善するための目標を立てることができる。 ・他者のナレーションの良い面と改善が必要な点を評価できる。
主な内容	①	**伝わる話し方とは？**　…同じ文章を伝わりやすい読み方・伝わりにくい読み方両方で読んだ音声を聞き、読み方による伝わりやすさの違いを体験する。
	②	**ナレーション練習**…作成したシナリオを、受講者に実際に来館者を前に話している時のように読んでもらい、その音声を録音する。図版・資料を用いる場合は提示ののタイミングも含め、既定の制限時間内に合わせて読み終わるようにしてもらう。
	③	**ナレーションの評価をしよう**…音声を再度聞きながら、チェックシートを用いて、パートナーおよび自身の話し方を評価する。そして、自分のナレーションについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方が良いところ②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ　をそれぞれ３つずつあげていただく。
	④	**次回に向けてのトレーニング**…特に苦手な音声・伝達コミュニケーションスキルについて、「ちょっと気を付けるだけでクリアできそうなもの」「クリアのためのトレーニングが必要なもの」「トレーニングをしてもクリアが難しく、サポートが必要なもの」を1～3点挙げる。この中から、クリアが容易そうな順に３つのスキルを選択していただく。インストラクターからはこれらのスキルを改善するためのトレーニングメニューを提示し、受講生は次回までに各自それに従ってトレーニングを実施する。
就労支援の学び		【会話・伝達】音声による言語コミュニケーションの技術 【その他】自己能力の多面的評価および、良い面・要改善点両方に目を向ける力
当事者支援の学び		相手の不得手な面ばかり目を向けず、良い点にも目を向け、評価できるようになる
備考		

表 5.7 プログラム内講義の内容　⑦

第7回 もっと伝わる！　つながる！　コミュニケーションテクニックと質疑応答		
目標		・模擬ビデオレッスンを通し、自分の言語・非言語コミュニケーションの特徴を、客観的に評価することができる。 ・自分のノンバーバルコミュニケーション、質疑応答の特徴を知る。 ・会話・伝達コミュニケーションにおいて改善できそうなポイントを発見し、改善ができそうなものにターゲットを絞り込んだ上で、目標を設定することができる。
主な内容	①	**ビデオレッスン体験**…受講生に提示したテーマに沿った一分間スピーチをしてもらい、インストラクターはそれに対するあえて難しい質問をする。その様子を動画撮影する。
	②	**非言語コミュニケーションはなぜ大事？**　…非言語コミュニケーションのテクニック（視線を聞き手に向ける、適度にジェスチャーを入れるなど）を使った解説とそうでない解説、2つの動画を見て、印象の違いを体感する。
	③	**質疑応答のテクニック**…展示解説ボランティア員が質疑応答の時に気を付けていることや質疑応答の際のトラブル、自分が誰かに何かを質問した時の相手の反応の経験を思い出しながら、展示解説における質疑応答における心構えや気を付けたほうが良いことをパートナーと話し合う。その後、先ほど撮影したスピーチ動画での言語・非言語コミュニケーションをパートナーおよび自身で評価し、第6回③④と同様に自分の強みや要改善点を明らかにして、次回に向けてのトレーニングを設定する。
就労支援の学び		【会話・伝達】面接等における、非言語コミュニケーションや質疑応答 【その他】想定外の出来事に対応できる力
当事者支援の学び		当事者にとってわかりやすい応答のしかた
備考		以降、「評価結果をもとに自分の強みや要改善点を明らかにする」を「評価解釈」、「改善しやすい順にスキルを3つ選び、提示したトレーニングメニューに従い次週までトレーニングを行う」の流れを「トレーニング設定」と表記する。

表 5.8 プログラム内講義の内容　⑧

第8回　ビデオレッスン　PART1		
目標		・インストラクターとボランティア員の前で模擬展示解説を行い、それを撮影した動画を見ることによって自分を客観的にとらえ、自分とパートナーの良い点と要改善点を相手の心情に配慮しながら指摘できる。 ・他者からの評価を受容することができる。 ・評価結果を自分の会話・伝達コミュニケーションの課題や目標とすり合わせることによって、自分の良い点を活かす方法や、改善方法を考えることができる。 ・失敗した場合にも前向きにとらえ、次回に活かせるヒントをつかむことができる。
主な内容	①	**展示解説ビデオレッスン、どうやって進めるの？**　…ビデオレッスンの流れを説明する。カメラの前で解説・質疑応答を行う。聞き手はインストラクターとボランティア員(対面したことのある者に限定）。聞き手はこれまでの言語・非言語コミュニケーションの評価に加え、質疑応答の様子も評価する。その後、撮影した動画を見ながら、受講者は自身とパートナーの評価を行う。評価シートを見ながら、良い点や要改善点、今後のトレーニングについて話し合う。
	②	**ビデオレッスンをしよう**…展示室に移動し、担当展示の前で模擬展示解説を行う。方法は①の通り。
	③	**フィードバックをしよう**…評価解釈の後、もう一度動画を見直し、そこで挙げた自分の強み・要改善点を再確認する。その上でどうすれば良い点を維持できるか、改善が必要な点はどう改善するか話し合う。最後に、トレーニング設定を行う。
就労支援の学び		【会話・伝達】総合的な会話・伝達コミュニケーション力、相手の心情に配慮したフィードバック、面接やプレゼンテーション、営業などで想定外の質問に対応できる力 【その他】フィードバックを受け止め、改善に活かす力
当事者支援の学び		相手の心情に配慮したフィードバック（要改善点の指摘、適切な助言）解説を行う中での当事者感覚体験
備考		時間に余裕があれば、トレーニング設定の前に複数回展示解説実践を行ってもよい。

第9回　ビデオレッスン　PART2		
目標		・基本的には第8回と同じ。 ・初対面の聞き手を相手にした解説に慣れる。
主な内容	①	**展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？**…流れの説明。その後、今回の聞き手が「これまでプログラムに関わっていないが、プログラムについては把握しているボランティア員」であることを示す。また、第8回の聞き手「プログラムを共にしてきたインストラクターとボランティア員」と、第10回以降の聞き手「プログラムの存在は知らない、初対面の一般来館者」の中間的存在であり、次回第10回での一般来館者の前での解説実践にスムーズに移行できる機会であることも伝える。
	②	**ビデオレッスンをしようPART2**…前回と同じ。評価者に初対面のボランティア員が加わる。
	③	**フィードバックをしよう**…前回と同じ。
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		前回と同じ

表 5.9 プログラム内講義の内容　⑨

第10回　展示解説実践　PART1		
目標		・前回までの課題を踏まえ、一般来館者（初対面・このプログラムについては知らない）相手に展示解説を行うことができる。 ・対応に困る場面（聞き手の理解が追いついていない時や質疑応答時など）にまず自分で対応し、対応が難しい際はパートナーに助けを求めるなど、フォローしあいながら解説を進めることができる。 ・失敗を恐れず、反省点を次に生かすことができる。
主な内容	①	**展示解説実践、今回はどうやって進める？**　…流れの説明。今回は来館者に対して2回解説を実施する。特に、前回との違いについて伝える。具体的には、解説を2回実施すること、当日は展示解説を行うことを館のインフォメーションやアナウンスで来館者に予告すること、インストラクターやボランティア員が聞き手へのアンケートを依頼すること、時間が余った時に来館者と解説者が対話する機会を設けること、1回目の解説の後に評価・反省・目標設定を行い、それをもとに2回目の解説に臨むことなど。
	②	**展示解説をしよう**…前回と同じ。前回参加のボランティア員も参加可能。来館者で協力可能な者にも評価を依頼する。
	③	**フィードバックをしよう**…前回と同じ。
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		前回と同じ

第11回　展示解説実践　PART2		
目標		・前回と基本的に同じ。 ・解説に「慣れ」が出てくる時期だからこそ、気を引き締めて冷静に解説を行うことができる。
主な内容	①	**展示解説実践**…前回①と同じ。
	②	**展示解説その①**…前回②と同じ。
	③	**1回目のフィードバックをしよう**…前回③と同じだが、ここではトレーニング設定は行わない。
	④	**展示解説その②**…今回②と同じ。
	⑤	**2回目のフィードバックをしよう**…前回③と同じ[トレーニング設定も実施する）
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		時間に余裕があれば３回目も実施可能。

表 5.10 プログラム内講義の内容　⑩

第12回　展示解説実践　PART3　&　まとめ		
目標		・展示解説実践については、前回と基本的に同じ。 ・これまで展示解説で学んできたことや、それを日常生活で生かせたことを話し合うことで、達成感を得る。 ・展示解説で培った経験や技能を今後どう職業生活に活かすか、自分の考えを述べることができる。
主な内容	①	**展示解説実践(最終回)**…前回①・②と同じ。
	②	**フィードバックをしよう**…前回③と同じ。
	③	**これまでの全12回を振り返ろう**…これまでの１２回の経験をもとに、自分が成長できたと思った点、こんなところをさらに成長させたいと思う点について話し合う。次に、これから仕事をするにあたり、今回学んだことはどのような場面で活かせそうか、現在仕事をしている場合、どのような点が仕事に活かせているかも話し合う。さらに、このプログラムの良かった点、改善が必要だと思う点、これからこのプログラムを受講する後輩への助言についても話し合う。
	④	**今後の展開について**…後日実施する評価テストや面談について説明する。また、継続して展示解説を実践したい受講生に向け、ボランティア活動についても説明を行う。
就労支援の学び		前回の内容プラス、職業生活への応用を考える
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		

4.　テキスト開発および当事者・非当事者による，プログラムおよび教材の評価

ここまで、大学博物館で ASD 当事者市民と非当事者学生が、共に展示解説を通して会話・伝達コミュニケーションを学ぶ、就労支援プログラムの開発について述べてきた。

プログラムの設計・開発は、北海道大学総合博物館で開講されてきた「展示解説科目」、とりわけ集団型展示解説科目を応用する形で行った。この科目における、シナリオ作成による伝達コミュニケーション能力の育成・所作指導・受講生からのフィードバックといった特徴は、開発した支援プログラムにも引き継いだ。一方、この科目の課題として、以下の諸点を改善してプログラムに取り入れた。まず、シナリオ制作や展示解説実践の時間を多くとり、指導をより詳細かつ具体的に行う形式にした。また、各受講生の改善が必要な点のうち、無理なくトライできそうなスキルについて、具体的な方法を提示してトレーニングする形式を取り入れた。さらに、展示解説科目だけでなく、従来の ASD 当事者就労支援に認められる課題も改善するようにプログラムを構成した。具体的には、会話・伝達コミュニケーションを ASD 当事者と非当事者共通の課題ととらえ、両者がペアを組んで共に学び解説を行い、支

援しあう形式をとった。また、従来の ASD 当事者支援は支援者側からの評価がほとんどで当事者側からの評価は限られていたため、プログラム開発段階から当事者・非当事者によるプログラム評価を行う。

開発したプログラムの概要は、①インストラクター・ボランティア員・ASD 当事者市民の受講者・非当事者学生の受講者・来館者の連携により、大学博物館で実施する　②事前・事後アセスメントおよびオリジナルテキストに基づいた全 12 回の講義・実践を行う　③12 回の講義・実践では、オリエンテーション・資料実習・シナリオ作成・言語/非言語コミュニケーション指導・ビデオレッスン・展示解説実践を実施する　である。

次章から、開発したテキスト教材の一部または全体を用いて、成人社会人 ASD 当事者と非当事者学生の協力の下、形成的評価を行っていく。

---

113 第一章では小鳥遊・F 太(2020)の事例を取り上げていたが、その他に当事者・非当事者共通の課題としてのコミュニケーション学習の可能性が期待される例として，NHKE テレで放送されていた『スマイル！』とその前身番組があげられる。これらは特別支援教育向けの番組ではあるが，通常学級でも通級指導教室でも活用できる内容であることに特徴がある。コミュニケーションスキルに限らなければ，E テレでは子どもの多様性の理解につながる番組として『u&i』があり，その中でも ASD 特性がとりあげられている。以上から，初等教育における当事者・非当事者共同学習の土台はできつつあると考えられる。

114 注 33 に同じ

115 注 32 に同じ

116 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局（2009） 1. 事業成果報告　1-4. 社会体験型科目. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」平成 20 年度事業成果報告書. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局，21-22.

117 2016 年前期までに開講されていた展示解説科目で扱う展示解説の形式のうち，集団型・個別対応型・卒ポスについては，沼崎（2017a）でも触れている。その中では扱えなかったが，2016 年度・2022 年度にはツアー型展示解説やそれに近い形式の展示解説が，企画系科目の中で学生が企画した教育普及イベント内で行われている。

118　2013 年度「博物館学特別講義Ⅱ」の授業報告は，ウェブサイトには他の科目とともに時系列に掲載されている。北海道大学総合博物館北海道大学総合博物館ウェブサイト「ミュージアムマイスター」（アドレスは注 104 参照）　＞　授業　＞　年度別検索プルダウンより「2013 年度」を選択し，同サイトの下部の検索結果リンクから，「授業報告　博物館学特別講義Ⅱ」と書かれている報告を参照。（アクセス日:2022 年 12 月 22 日）

119 倉千晴（2013）　「授業報告　博物館学特別講義Ⅱ　第９回　６月 18 日」（https://www.museum.hokudai.ac.jp/education/museummeister/list/9298/）閲覧日：2022 年 12 月 22 日

120 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局（2009）,前掲,25.

121 ガニェ他(2007)前掲、30.の下位活動に関する項目の表現を、本稿に合わせて若干変更している。

122 アセスメントテストの一例として、SEQ(スチューデント EQ)がある。SEQ とは、大学生協で実施している学生向け自己分析ツールである。受診者の行動傾向を「3 つの知性」「8

つの能力」「24 の素養」に分けて分析し、特に「24 の素養」（私的自己意識・自己コントロール・セルフ・エフィカシー・情緒的表現性・自主独立性・対人問題解決力・オープンネス・感情的温かさなど）についてはそのバランスに注目するところに特徴がある。また、これらの素養について自分の中で高いもの・低いものについては、各素養の低い項目の改善だけではなく、高いと分析された項目は高さゆえの弱点に着目しあえて低めることも提案している。SEQ の解説書では 24 項目それぞれに高めるヒント・低めるヒントを提示し、それをもとに改善計画を立てることを提案している。この方法を事前アセスメントで用いることで、指導陣が受講生それぞれの行動傾向を指導の参考にすることができること、また高めるヒント・低めるヒントがそのまま「トレーニング」として用いることができるため、本プログラムにも適していると思われる。ただし、実際に SEQ が有効かどうか、社会人 ASD 当事者にも対応しているかについては今後の課題としたい。なお、SEQ については不詳(不詳) スチューデント EQ Student Emotional Intelligence Quotient. 大学生協　学生 EQ センター, アップロード年月日不明, https://seq.univcoop.or.jp/index.html（閲覧日:2023 年 2 月 5 日）および、大学生協学生 EQ センター編集(2008)スチューデント EQ ハンドブック＆ワークシート第 2 版. 大学生協学生 EQ センター. を参照。

第六章　プログラムの形成的評価

1.　はじめに

前章ではプログラムの開発を行い、プログラムの大部分かつ重要な位置にある、全 12 回の講義・実践の詳細について述べた。プログラム開発にあわせて、筆者はプログラム内で使用する受講生向けの紙媒体テキストを作成した。このテキストは、講義内容の再現と、プログラム内で受講生に個別あるいはペアでの取り組みを求める課題からなる。テキストの目的は、プログラム内の講義・演習の内容を文字で再現することにより、プログラム中の受講者のメモ取りの負担を減らして、講義・実践内容を思い出しやすくすることにある。また、受講者自身の経験や気づきを書き込んでもらうことによって、より個々人の現状に合った学びを提供することも目的としている。

なお、このテキスト作成にあたっては、筆者が作成した草稿を、調査者の所属する特殊教育・臨床心理学研究室の担当教員および所属院生で吟味し、修正を行った。この修正版をゼロ稿とし、以降で述べる個別回答可能問題調査・テキストモニター前半グループで使用した。なお、担当教員および所属院生は ASD や発達障害児・者支援を専門領域としており、その大半が公的な心理専門職資格（臨床心理士・公認心理師資格）取得済みか取得予定である。

課題に取り組むことで、自分の会話・伝達コミュニケーションの能力をアセスメントし、自分の強みとなる点や改善が必要な点、自分の努力だけでは難しいためサポートが必要な点を明らかにできると考えられる。また、当事者と非当事者で協力し合ったりお互いに評価したりと、相互支援につながる取り組みを体験して職業生活に活かすことも、期待される効果の一つである。

教材として運用する前に、テキストが実際の使用に耐えうるものかどうか、評価・検証が重要となる。具体的には、“当事者と非当事者にとって適切な難易度であるか”、“プログラム内で取り組む問題・課題の意味が正しく伝わり開発者の意図した解答が可能かどうか”、“問題が苦痛を感じるものではなく意欲的に取り組めるものか”、“問題に取り組むことで自身の会話・伝達コミュニケーション能力について考えたり、日常に応用できるきっかけとなるか”といった点である。特に、これまでの ASD 当事者就労支援研究では、ASD 当事者自身による教材評価や、それに伴う修正が十分に行われる取り組みは非常に限られていた。実際に受講する立場となる当事者と非当事者がプログラムやテキストを評価しての意見を取り入れることで、両方にとって使いやすいテキストやプログラムの提供につながる。ひいては、当事者・非当事者両方にとって学びやすい就労支援お

よび博物館学習のユニバーサルデザインに寄与できるという点でも、意義があるものと考えられる。

本章では、テキストの評価として、教材の効果を確かめ改善するための「形成的評価」を実施する。これは、鈴木（2002）の独習用教材開発における評価手法を応用したものである[123]。ここでは、プログラム受講対象者となるASD当事者および非当事者の学生に、実際に教材記載の課題に取り組んでもらったり、教材を読んでもらったりする。その上で、学習の効果および改善の必要な点の評価・指摘を求める。これは学習者検証の原則に基づき、この教材が本当に学習者、とりわけ学びの場での支援が重要となるASD当事者にとって理解しやすくかつ効果的であるかを評価し、博物館という場での実践に耐えられる内容へとさらに改善することを目的としている。将来的には、ここで改善したテキストを用い、博物館の現場でプログラムを実践していく。

評価は大きく2段階で実施する。第一段階として、「一対一調査」を行う。これは、プログラム・テキスト内での課題のうち、個別で回答可能な問題について、当事者と非当事者両方に解答を求めるものである。解答時には筆者が立ち会い、実際のテキストと同じサイズの用紙(A4)・フォント(基本的にメイリオを使用)・フォントサイズ（基本的に12ポイント）の文字で印刷された用紙への書き込みを求め、解答後に評価シートによる評価および感想や意見を聞き取る形式で実施する。ここでの評価をもとに、問題の形式や問題用紙（テキスト）のレイアウト、問題の難易度、音声・映像問題の適切さ、インストラクターに求められるサポートなど、その後に続く評価やプログラム・テキストの基本となる教材改善を行うこととなる。

第二段階では、「小集団評価」を行う。ここでは、①当事者と非当事者の協力者に、テキスト見本の添削を求める「テキストモニター調査」、②当事者と非当事者が共同で取り組む課題に、実際に当事者・非当事者のペアで解答を求める「ペア課題調査」からなる[124]。

なお、この「一対一調査」と「小集団評価」は、「テキストモニター調査」と次節「ペア課題調査」は、ADDIEモデルの「開発」「実施」「評価」のプロセスに該当する。

「開発」プロセスの下位活動は、「c.対象とする学習者に教材や活動の試用を依頼する」「d.教材と活動を改善・精緻化、あるいは作成する」が該当する。「e.教師の研修を実施し、付属教材を作成する」はテキストモニター調査以降の指導書作成が該当し、本研究では実際の研修は実施しない。

「実施」プロセスの「a.教師や学習者に教材を採用してもらうために市場に出す」「b.必要に応じて支援を提供する」は、この第6章のプロセスで模擬的に実施する。

「評価」プロセスの「a.学習者評価の計画を実施する」は以下各節の「調査の概要」が該当し、それ以外の「はじめに」を除いた節が「b.プログラム評価の計画を実施する」に該当する。「c.コースの保守や改訂の計画を実施する」は、第六章で複数回のプログラム評価/改訂を行う中で行い、今後のプログラムの活用やアップデートについては第七章で扱う[125]。

2.　個別回答可能問題調査

2.1　はじめに

本節では、プログラムの一部についての評価およびそこから明らかになった要改善点について論じる。評価の第一段階として，本稿では受講者が取り組む問題のうち，個別で解答できる問題 7 問（うち 3 問は音声や映像を聞いたり見たりして解答する問題）について，実際に ASD 当事者市民・非当事者学生に解答を求めた。その際の実際の解答，協力者の解答時の様子を出題のねらいとともに総合的に検討し，プログラム内の問題や，それに付随するプログラム用テキスト・プログラムの要改善点について考察を行う。

2.2　調査の概要

2.2.1　調査対象

調査対象として、以下の属性の協力者を募集した。

(a)　ASD もしくは旧診断名で診断を受けたことのある成人 ASD 当事者（ただし、ここでの成人とは 2019 年度末時点で 19 歳以上となる者とする）

(b)　一般の大学生・大学院生（ASD もしくは旧診断名で診断を受けたこともなく、ASD の自己認知もない者）

(a)・(b) それぞれにおいて展示解説またはそれに準ずる経験がある／ない者各１名ずつ、計４名を今回の調査対象とした。

これらの属性を対象とした理由は以下の通りである。ASD 当事者市民と非当事者学生へは、プログラムの受講対象を想定して依頼した。展示解説およびそれに準ずる経験のある者に依頼したのは、プログラムの効果予測のためである。すなわち、展示解説の経験を通してある程度の展示解説のノウハウ・コミュニケーシ

ョン技術を習得した者がどの程度解答できるか、経験のない者と比較して違いがあるかをみるためである。ただし、展示解説経験のある者、とりわけ ASD 当事者は極めて限られているため、ボランティアに限らず授業や実習での解説経験がある者、実際の展示解説経験はなくともそれに準ずる経験のある者とした。また、展示解説の経験のない者は学芸員資格に関する科目の受講経験がないことを確認し、博物館に関する専門的な教育を受けていない状態でもどの程度回答が可能かをみた。

調査協力者は、筆者の所属する大学院研究室の調査協力登録者および北海道大学総合博物館の協力を得て募集し、その中から調査協力の同意を得た者に依頼した（この点については後に述べる)。

この調査の協力者のプロフィールは表 6.2.1 の通りである。A～D の順番は調査実施順である。協力者 A 氏は直接の展示解説の経験はない。しかし、知人の元博物館ボランティア員の展示解説に何度も同伴したり、その知人と博物館や展示解説について語り合った経験があり、展示解説に準ずる経験があると判断して依頼した。同 B 氏は博物館関連科目の受講経験はないが、個人的に学芸員の業務について調べたことがあったと話していた。協力者 D 氏は個別対応形式の展示解説の経験がある。(以下、協力者は敬称略とする）その他、各設問に対しどの程度の記述量・解答数・誤答数があったかについても記述した。協力者数が少ないため検定は行っていないが、記述量・解答数とも非当事者学生の方が多い。誤答数については、調査結果からこの課題の修正が必要と判断したため(本章 2.2.3-Q3 参照)、参考値とする。

表 6.2.1　協力者プロフィールと解答記述量・解答状況

協力者		A	B	C	D
当事者・非当事者		当事者	当事者	非当事者	非当事者
年齢・学年		20代	10代	学部1年	学部2年
性別		男性	その他	女性	女性
展示解説経験		準	無	無	有
最終学歴/所属		高卒	高卒	理系学部	文系学部
就労・ アルバイト状況		無職	無職	非公開	元飲食店 キッチンスタッフ
記述量・ 解答状況	Q1	25	10	67	224
	Q2	1	0	3	2
	Q3	2	0	2	2
	Q4	34	61	135	172
	Q5	36(18/18)	59(32/27)	171(36/135)	99(35/64)
	Q6	38(22/16)	29(0/29)	83(23/60)	160(45/115)
	Q7	45(24/21)	29(7/22)	180(114/66)	135(68/67)

注　記述量・解答状況は、Q1・Q4は文字数、Q2は解答数、Q3は誤答数、Q5～7は総字数(オリジナル/アレンジ)

2.2.2　倫理的配慮・ASD 当事者の協力者への配慮

本調査は筆者の所属大学院の研究倫理委員会による承認を得て実施した。調査協力依頼時に、研究内容および調査内容を説明した文書を送付し、熟読の上でのエントリー（事前申し込み）を求めた。説明文書では、本研究への参加は自由意志に基づくもので、参加しない場合にいかなる不利益も生じることはないこと、研究への参加協力に同意した後も、いつでも研究参加を取りやめることができることを説明した。また、調査を行う室内の環境が合わない場合・調査用紙が読みづらい場合・調査中の疲労等に対処することについても言及した。また、個人情報の保護や調査結果の公表についても掲載した。その後、エントリー者の中から条件に合った者に協力を正式に依頼した。正式協力依頼者に対しては、再度調査内容の説明文書を読んでいただき、同意書への署名をもって調査協力の承諾とした。

その他、ASD 当事者の協力者には、必要な配慮があれば申し出ること、配慮が難しい場合は代替方法で対応することを伝えた。また、調査は筆者の所属大学院の教室で実施し、外部騒音の影響のないよう、通行者に対し調査中であるため静かにしていただくよう、ドア前に掲示を行った。

2.2.3　調査方法

（A）個別で回答可能な問題への解答

まず、事前に協力者にプロフィールシートを送付し、記入を求めた。調査概要説明、そして調査同意書への署名の後、調査を開始した。最初の調査は、テキスト内の個別で回答可能な問題を抜粋し、その問題を解く形式で実施した。問題は全部で７問である。前半は文章・図表で示された問題に回答する「一般問題編」４問、後半はナレーションや動画を視聴して回答する「音声・映像問題編」３問からなる。本稿では便宜上、「一般問題編」の問題を「Q1～Q4」、「音声・映像問題編」の問題を「Q5～Q7」とそれぞれ表記する。

問題・解答用紙は一問につき問題・解答スペース含め A4１枚とし（ただし、一般問題 Q2 のみ図表を含むため２枚）、解答は問題の下の解答スペースに直接記入する形式をとった。選択式の問題は、あてはまるものに○をつけるか、番号で解答を求めた。自由記述問題は解答欄を特に設けず、問題文の下に記入する形で行った。これは、実際のテキストで設ける回答欄のサイズを見積もるためである（各協力者が各問題で解答の筆記に要したスペースのサイズについては、本稿では扱わない）。解答の様子はボイスレコーダーで録音した。

この調査では、協力者が忌憚なく意見を述べることができるように、鈴木（前掲 2002）が１対１評価の留意事項として提示した方法を取り入れた。まず、わかりづらいところ、質問の意味が分からないところ、答えにくいところがあった

ら、考え込まずに「ここの質問にどう答えたらよいかわかりません」「この質問の意味が分かりません」「この質問には答えたくありません。その理由は……」など、思ったことを必ず伝えるよう指示した。問題文や指示が理解できるものとなっているかどうか、不快感を与えるものとなっていないかどうかをみるためである。また、それ以外にも、問題を解きながら思ったことは、独り言程度で構わないので声に出すようにも伝えた。協力者には質問には早く回答する必要はなく、自分自身のペースで回答するようにも指示した。

また、問題の内容についてより率直な意見を出してもらえるよう、「この調査の目的は、テキストを使いやすいものに改善すること」「そのため、質問の分かりにくさ、答えにくさの理由は、テキストの言葉の使い方の悪さや、説明不足にあり、協力者自身にはない」「『答えられないなんて恥ずかしい』『わからないのは自分の知識不足』『ここがわかりにくいと言ったら失礼になってしまわないか』などと自分のせいにしたり、気をつかったりせず、思ったことを率直にどんどん伝えてほしい」と指示した[126]。

(B) アンケート回答

全問解答終了後、問題の評価および問題を解いたことによる意識の変化について 22 項目・5 段階 1 択式のアンケートを実施した。この質問項目および結果は、本章 2.3「アンケートの結果」に記載している。また、日常生活や職業生活の 17 場面において、口頭による対話・伝達コミュニケーションをとることの得手不得手を聞くアンケート（本稿では扱わない）も実施した。

(C) 解答状況の聞き取り調査

最後に、問題解答用紙を 1 問目から振り返りながら、設問の難易度や感想、改善が必要な点などについて、口頭での聞き取りを行った。その様子はボイスレコーダーで録音した。

2.2.4 研究期間・場所・所要時間

2019 年 11 月中に、筆者の所属大学院の教室内で実施した。調査の所要時間は個人差があったが、調査説明を含め 1 時間～1 時間半以内に終了した。

2.3 各設問の内容・解答状況・協力者の反応

各設問の後の「第〇回　①」は、テキストのバージョン 0(形成的評価が加え

られていない最初の状態)の中で、この設問が設定されている回およびセクション番号本稿第五章　表 5.1～ 5.10 参照）である。

【一般問題編】

Q1　あなたは、博物館は「何をする」場所、「何のための」場所だと思いますか。これまで博物館に行った経験や、本やメディアから知ったことなどをもとに考えてみましょう。（第１回　①）

【出題のねらい】講義・実習における最初の問題である。「展示を見る」「様々なことを学ぶといった教育普及事業に関する解答が出るものと思われる。展示解説経験や博物館の知識がある者は「調査・研究」「資料収集」に関する項目にも言及するだろう。ここでは「教育普及」という博物館の一般的イメージを出してもらうことを想定している。その後の設問で、「調査・研究」「資料収集・保存」という、博物館のあまり知られていない側面に驚きや気づきを得てもらうための導入として位置づけている。

【解答結果】4 名とも、博物館の教育普及の面のみの解答であった。大きく分けると、“学習するための場所”（A・D）と“過去をふりかえる・昔のものを見る”（B・C）となる。展示解説とそれに準ずる経験のある２名に他の２つの機能について知っていたか尋ねたところ、A は「博物館はそういう役割をするということは理解はしてました……（調査者：答えとして書くまでは至らなかったか？）まぁそうですね」と回答した。D は「わかってはいるけれど文章にしにくい」「自分にとって何をしていた場所かというのを思い出しながら書きました」と回答した。また、D の記述量が他協力者と比べ 3～10 倍あった。

【解答の様子】最初に、A・B から、言葉または文章で書いていいのかという質問があった。B は回答中に「唐突になんかアレですね……『クラムボン[127]』って何か聞いているような……」と話していた。また、A は Q1～Q7 全ての設問に対し、漢字表記をスマートフォンで確認しながら解答していた。

【考察】展示解説経験者から教育普及機能以外の解答が出なかったものの、教育普及機能について答えてもらうという目的は達成できた。

B の「唐突」という言葉は、今回テキスト内から設問のみ抜粋したことが原因と思われる。実際のテキストでは、この設問に至る前に「博物館でなぜ会話・伝達コミュニケーションを学ぶのだろうか」という受講者キャラクターと「その理由は博物館の役割と関係がある」という学芸員キャラクターのやり取りがある。今回は前置きがない状態で問題に取り組むことになったため、唐突さを感じさせる結果になったと言える。テキスト全体において、“前提→それを踏まえての問題→問題から学べること→さらにそれを前提としての問題”という基本的な流れができているか、その問題はテキストやプログラムの流れで妥当かどうか、

確認する必要があるだろう。

また、A のスマートフォンでの漢字確認は、回答時間に影響が出る程度のものではなかった。しかし、プログラムが広く利用されることを考えると、プログラムの講義・実習中に、当事者の受講者がこだわりを発現させ、その結果進行に影響が出る可能性があることは想定しておく必要がある。その時は連携先の専門家に相談するなどして、どう対応するのが当事者および関係者の負担を最も軽減できるか、検討する必要があろう。（なお、後日テキスト教材の「指導書」第 1 回 p.9 に記載した）

Q2　表 1（引用者注：本稿では表 6.2.2）は、ある博物館の学芸員の、ある日の一日の仕事内容を書いたものです。これを見て、「これも博物館の役割なんだ！」など、あなたにとって意外だった業務内容はありますか。印をつけてみましょう。
※学芸員とは、博物館の業務を行う専門職員のことです。学芸員になるには学芸員の国家資格が必要です。（第 1 回　①）

【出題のねらい】Q1 に続く問題。博物館の役割が教育普及だけではないことを、具体的な事例から気付きを得る問題である。なお、この事例は実例（沼崎、2008）をもとに調査用にアレンジしたものである[128]。博物館や学芸員に関する知識を多く持っている者は、意外性を感じず回答数が少なくなると考えらえる。
【解答結果】回答数は A が 1、B が 0、C が 3、D が 2。解説経験のない B が最少、同じく C が最多という結果となった。C と D は「清掃」「発注」で解答が共通した。

意外だと感じた理由としては、A はウェブサイト更新について「これを毎日やるんだなと」、C は寄贈資料の受け取りと書籍発注、清掃について「発注とか具体的なやつはもっと下の人がやってるかと思ってました」、D は書籍発注と清掃について「言われてみればやってそうだと。総合職というイメージを持っているので」と答えている。

逆に、回答しなかった項目について、意外だと思わなかった理由を聞いた。A は博物館に詳しい人から「口コミ的なもの」で聞いていたのでだいたい知っていたと答えた。B は学芸員の仕事について調べたことがあったからだと回答し、C も学芸員が展示解説や研究を日々行っていることは知っていたと話した。
【解答の様子】特記事項なし。
【考察】解説経験の有無を問わず、身近に博物館に詳しい者がいたり、自分で学芸員業務について調べたり以前から知っていたりした場合、学芸員業務に意外

表 6.2.2　Q 2 問題文　学芸員の 1 日のスケジュール

時間	業務内容
8:45	出勤
開館前	施設内の簡単な清掃、整理 ①ウェブサイトの更新 　書籍の発注
10：00	メディアへの広報依頼 ②展示解説
12：15	昼休み
午後	市内への営業（ポスターやチラシの配布） ③寄贈資料の受け取り ④寄贈資料の整理・保管
17：30	勤務時間終了
以降	⑤研究活動 ⑥調査データの整理 ⑦市民セミナーの企画
20：30	戸締り、帰宅

性を感じることが少ないことが示された。このプログラムの受講希望者は博物館や学芸業務に関心のある層が多くなるであろうことも考えられるため、すでに知っていることを提示されて新鮮味を感じない場合もあることに留意する必要がある。これについては、後にテキスト指導書内のこの設問についての指導上のポイントとして、「・このプログラムを受講している方々は、もともと博物館に関心を持っていることも多いかと思われます。そのため、「収集・保存」「調査・研究」に関する項目や事務仕事などについても、意外性を感じない場合があるかもしれません。/　・その場合は、展示解説がこれらの役割や業務を土台としていることを、インストラクターご自身の経験や他の教員・職員の事例などを提示するなどして、博物館の役割をよりリアルに感じてもらえるよう工夫すると良いでしょう。」と記載した。

Q3　普段、博物館というと「展示」「展示解説」「イベント」というイメージがありますが、私たちの目に留まらない所で、様々な仕事が行われています。

大きく分けて、３つの役割が博物館にあります。
① 博物館がテーマとしている事柄について研究する「調査・研究」
② 資料（標本、古文書、土器、絵画、…）を収集・発掘・採集したり、買ったり借りたり寄贈してもらったりし、それを傷まないように守る「保存・収集」
③ 展示制作やセミナー、博物館グッズ企画など、人々の学びを支える「教育普及」
表 1（引用者注：本稿では表 6.2.2）で①～⑦のついた仕事内容は、この３つのうち、どれに当てはまるか分類してみましょう。（第１回 ①）

【出題のねらい】Q2 に続く問題。博物館の機能に関する基礎知識をつけることが目的である。正解は「調査研究」が⑤・⑥、「保存・収集」が③・④、「教育普及」が①、②、⑦。博物館の基本的知識があれば解きやすい問題である。
【解答結果】完全正解したのは B と D。A は展示解説を「調査・研究」と回答した。その理由は「表を見た限りでは、確かに自分の中ではこの方に当てはまるんじゃないかなと」とのことである。C はウェブサイトの更新を「調査・研究」「保存・収集」、調査データの整理を「保存・収集」と回答した。
【解答の様子】B は「これは全部当てはまりますか？」と、各選択肢の仕事内容が複数の博物館の役割に該当するのではないか、という指摘をしていた。C も回答時「これ（各仕事内容）、 重複しても大丈夫ですか？」と質問していた。
B からは、「(問題・解答用紙が) めちゃくちゃ見づらい」という指摘を受けた。今回の調査用紙は、A4 用紙片面印刷で縦方向開き、左上をステープラー留めしていた。そのため、別ページに記載された表を見比べつつ回答することが難しいと感じたようだ。そのうえで、「横に並べられるようにしないと、いちいちこうやってめくるはめになる」とも軽く苦笑しつつ話していた。
【考察】今回の誤答の理由として、「博物館業務が厳密に 3 つの機能のどこかに当てはまらない場合もある」ということが考えられる。展示解説は、学芸員の調査研究の成果が反映されることもあるため、「『教育普及』でもあり『調査・研究』でもある」とも言えることが、今回の結果から示された。C の調査データの整理も、「データの収集」という意味では「保存・収集」と解釈することも可能である。以上のことから総合すると、受講生に業務内容を分類させるのではなく、テキストで 3 機能と業務内容の対応を示すこと、業務は 2 つ以上の機能にまたがる場合もあることを示す方が妥当であると言えよう。
レコーダーの録音から推定回答時間を出したところ、非当事者である C と D は 1～2 分で解答している一方、当事者の A と B が 3 分を超えていた。この理由の一因として、問題・解答用紙の見づらさがある可能性も否定できない。実際の

テキストは 2 つ穴バインダーに綴じる形式を予定しているため、ページを自由に外したり見比べたりすることが可能となる。よって、今回のような見づらさは発生しにくいと考えられる。この状況を踏まえ、今後の調査でも実際のテキスト同様、2 つ穴バインダーに問題・解答用紙を綴じる形式で実施する必要があろう。

Q4　もし自分が展示解説を聞くとして、「こんな内容だったらつまらない」「こんな内容だったら楽しい」と思うのはどんな内容なのか、考えてみましょう。これまで自分が受けてきた学校の授業・展示解説・セミナー・研修を思い出してみるのもいいですね。

※「展示解説」とは、学芸員やスタッフが、来館者（お客様）に対し、一つの展示について分かりやすく説明したり、質問に答えたりすることです。

（第 3 回　①）

【出題のねらい】テーマを絞り込まなければいけない理由について考えるパートの導入問題。展示解説の内容に限定して、聞き手の立場に立って好ましくない例・好ましい例を考える問題である。自分の伝えたいことを一方的に伝えるのではなく、聞き手のニーズにもあった内容や構成も考慮する必要があることに着目してもらうことを目的としている。解答例としては「難しすぎる話は嫌」「意外なことを教えてほしい」など。

【解答結果】A と C に解答ミスがあった。A は「来館者の目線に合わせて解説をする。自分よがりにはならないようにする。」と、聞き手ではなく解説担当者の立場で回答していた。問題文からは、聞き手側の考えを尋ねているとは感じにくかったという。その改善案としては、「例文（注：解答例のこと）があれば」と答えていた。C は「つまらない内容」についての回答漏れがあった。

解答の概要は、「つまらない内容」として、B「同じような流れが続く。知っている様なものが多い。資料丸読み。」C「専門的すぎる内容（解答後に聞き取った結果）」D「専門用語を連発されるが、その用語についての説明がない、あるいは乏しい。キャプションにあることをそのまま喋られる（自分でもわかる、展示解説がなくても分かることを話される）」（注：カッコ内も D の筆記解答）があった。

「楽しい内容」としては、A「（専門用語を使わず）具体的に分かりやすい（解答後に聞き取った結果）」B「その物に対する関連したエピソード（知名度が高い歴史的な物など）」（注：カッコ内も B の筆記解答）C「実際に自分との関連性を指摘してもらえるとより身近に感じ楽しいと思う（〇〇は実は〇〇〇を作るのに使われていて…とか？）」「現在行われている取組なども紹介があると興味をもつ。その展示を手に入れるための苦労話などおもしろい（発掘に何年かかった

とか持ち主にめっちゃ頼みこんだとか)」(注:カッコ内もCの筆記解答) D「『実は…』で始まるような、裏話的要素を含んだ内容、他の展示物と思いもかけないような因果性があるというような説明、訪れた人の先入観を打ち破る・あるいはそのヒントとなるようなこと。」があった。
【解答の様子】B は回答時に「(回答欄につまらない内容・楽しい内容を記述するための仕切りとしての) 線引いてもいいですか」と言っていた。
【考察】今回の協力者の回答をまとめると、展示解説に好ましくない例として“知っていて当然の内容”“展示解説文等に既に書かれていること”“専門的すぎる内容・用語”があり、好ましい要素として“関連エピソード”“自分(聞き手)との関連”“博物館現場の取り組みがわかる”などをあげている。このパートの目的であるテーマの絞り込み、すなわち聞き手のニーズや立場にあった解説を考えることにつながる要素を理解していると言えよう。

一方で、問題・解答用紙に改善の余地があることも明らかになった。それまで博物館を主体としていた問題から聞き手の問題に突然転換したことで、A は理解が追いつかなくなり問題文を読み違えたと考えられる。実際のテキストでは、問題前後の解説文があるので起こりにくいと考えられる事例ではあるが、注意が必要な問題でもある。このような自由記述型問題については、A も提案している通り、解答例を入れて答えやすくする方が良いだろう。

また、この設問は「つまらない内容」「面白い内容」の 2 項目について答える問題であったが、B が 2 項目を分けて記述するために用紙に線を引いたり、C のようにそもそも一項目の回答を忘れる例があった。複数項目を回答する設問の場合は、枠線や設問タイトル表記などを行い、回答漏れをしにくい工夫が必要となるだろう。

なお、Q5 からは、当初問題用紙を作成した時点で、複数項目を回答させるためにそれぞれ「わかりやすい方は?」「分かりにくい方は?」と記述し、解答に十分なスペースを確保していた。

【「音声・映像問題編」】
Q 5 今から、A と B、二つの展示解説シナリオを読むのでよく聞いてみましょう。どちらが分かりやすかったでしょうか。また、分かりにくい方はなぜ分かりにくいのか、考えてみましょう。(第 5 回　①)

ここからは音声問題である。一方はオリジナル文で、もう一方はアレンジを加えて分かりにくい言葉づかいにしている。この文章を筆者が所属する大学院の院生にナレーションを依頼し、録音したものを協力者に聞いてもらった上で問題への回答を求めた。オリジナル文とアレンジ文の提示順は、協力者ごとにラン

ダムにしている。

解答形式は、①A と B のどちらの文がわかりやすかったかの選択を求める（提示順に A と B としているため、どちらがオリジナル文かは協力者によって異なる）②解答スペースに「分かりやすかった理由は？」「分かりにくかった理由は？」と間隔をあけて記載し、その下に自由記述で解答の書き込みを求める　である。シナリオとアレンジの詳細については表 6.2.3 の通り。

【出題のねらい】言葉づかいの良し悪しが文章理解に影響を与えることを、体感してもらうための問題である。解答例としては、分かりやすい理由として「難しくない言葉を使っている」「文の切れ目が短い」、分かりにくい理由として「一文が長い」「『～とか～とか……』の濫用」「『結びついて結合』など不自然な言葉遣い」「主語と述語のねじれ」、「なれなれしい言葉遣い」など。耳からの聞き取りを不得手とする当事者には解答が難しい場合も考えられるため、解答が難しいようなら複数回聴いてもらう。具体的な言葉が出ない場合は再度音声を再生しつつ、どこか違和感のある場所はないか確認したり、スクリプトを参照して考えてもらうなどで対応する。

【解答結果】全員が「分かりやすい方」としてオリジナル文を選択した。分かりやすかった理由として、内容に関する言及（棒線部）と言葉づかいに関する言及（波線部）の２種類があった。実際の回答は A「原子と分子の例文がわかりやすかった。」、B「区切りが良い。小学生ぐらいでも理解できそうな実例の出し方も良い。」、C「『原子』の説明が前もってされていたため。」、D「一文一文が適当な短さであった。」である。この問題では言葉づかいに関する解答を期待するものであったが、これに言及したのは B と D のみであり、A・C はいずれも内容に

表 6.2.3 Q5　音声問題「分かりやすい言葉づかい」に関する問題シナリオ

正規文	アレンジ文	アレンジポイント
この世の全てのものは、原子という粒でできています。この紙も、水も、空気も、みーんな原子でできています。私たちのこの体も、原子でできています。原子は、物質を構成する最小単位です。	全ての物質は原子からできていますが、この紙とか水とか空気とかももちろん原子でできていますし、私たちのこの体もそうなのですが、物質を構成する最小単位のことを原子といいます。	・正規文で4文からなる部分を1文にまとめている。 ・「この世の全てのもの」という言葉を「物質」に置き換えている。 ・「とか」を濫用している。
酸素や二酸化炭素のような気体は、原子がくっついてできた分子、例えば酸素分子や二酸化炭素分子が、空間を自由に動き回ってできています。水のような液体はというと、原子が飛びまわらずに、限られた空間を動き回っている状態なのです。	酸素や二酸化炭素みたいな気体は、原子の結合体である分子、例えば酸素分子や二酸化炭素分子が空間を自由に動き回っています。水とかの液体は、原子の状態が、飛び回らずに限られた空間を動き回ります。	・くだけた言葉「みたいな」 ・主語と述語との対応関係の不一致（2文目）
そして氷やダイヤモンドのような固体は、原子や分子が、目に見えない力でしっかりと結びついてできています。この力のことを「化学結合」といいます。この力は、バネで綱引きをしているようなものだと考えてください。引っ張り合う力は原子の種類や、引っ張り合う方向によって異なります。この原子や分子が結びついたときの形が規則正しいもののことを、結晶と呼んでいます。	そして氷やダイヤモンドなんかの固体は、原子や分子が、「化学結合」という、バネで綱引きをしているような、原子の種類や引っ張り合う方向によって異なる目に見えない力でしっかりと結びついてできています。この原子や分子が結びついて結合しているときの形が規則正しいもののことを、結晶と呼んでいます。	・くだけた言葉「なんか」 ・説明なしに「化学結合」という専門用語が出てくる ・一文が長い ・重言「結びついて結合」
実は、私たちが日常的に接しているほとんどのものは、結晶または結晶の集まりです。人間の歯や骨も、結晶でできているんですよ。	実は、私たちが日常的に接しているほとんどのものは、結晶または結晶の集まりです。人間の歯や骨も、結晶でできているってヤバくないですか。	・若者言葉「ヤバくないですか」
ただし、結晶ではできていないものもあります。ガラスやゴム、プラスチックなどです。	ただし、ガラスとかゴムとかプラスチックとか結晶でできていないものも中にはあります。	・一文が長い ・「とか」の濫用

※筆者が北海道大学総合博物館工学部展示室内展示「音を見よう！　」解説に用いたシナリオをアレンジしている。

関してのみ指摘していた。

わかりにくかった理由としては、A「来館者に対して失礼な態度が素に出てる」、B「区切りが悪い。一つ一つが長い。広い世代に使えなさそう」、C「『～とか』などくだけすぎていて気になり内容に集中できなかった」「人の骨が結晶でできていることがどうヤバいのかわからなかった」「結晶マニアなら興奮するかもしれないが普通の人はへぇーと思うだけなので学芸員が『ヤバくない？』とテンション上げめで言っても共感を得にくいと思う」、D「一文の中で補充される情報が多く困難した」「語の説明を先にしてからその語を使うのか、語の説明をあとにまわすのかがぐちゃぐちゃであった」であった。B が回答した「広い世代に使えなさそう」の意味を尋ねると、小学生や高齢者でも「分かる範囲のたとえ方と実例、話し方、組み合わせ方がいいかなと思います」と答えており、言葉づかい以外のことにも言及していた。

今回、全員が「とか」の濫用については回答していなかった。この「とか」は気にならなかったか聞いてみたところ、A は「許容範囲」と答え、B は「区切りが悪い」と記述することで「とか」の濫用に間接的に言及した。解答において、「とか」を濫用ではなくくだけすぎている言葉遣いの一つとして指摘した C も「〇〇とか、とかが気になりましたね」と答えていた。一方で D は、「わりと人の好みというか、自分ではちょっと気になる、口語と文語が混じってちょっと気持ち悪いなと思いながら聞いてたんですけど、なんか逆にその方が距離が近くなって聞きやすいって人も多分いるんじゃないかなって思って、それはもうどっちでもいいのかもしれないなと思ったので書きませんでした」と、「とか」を使うことのプラス面について言及した。

【解答の様子】A はオリジナル文(後から提示した)のみもう一度聞きなおした。A が回答している間にスチームヒーター音がしたが、特に反応はなかった。また、B の回答時に教室外から話し声が聞こえたため、静かにしてもらうよう伝えたほうが良いか尋ねたが、B からは「そのくらいは仕方ない」という答えがあり、特に影響なく回答を終えた。

【考察】全員がオリジナル文を選択したことから、問題文・ナレーション共に違いに気づきやすく、適切だったと言える。ただし、分かりやすい理由・分かりにくい理由として、言葉づかいではなく内容に言及するものがあった。２つの文で提示している情報はほぼ同じであり、内容に違いはなく言葉づかいのみが異なっている。それにもかかわらず内容に言及されている理由としては、「わかりやすい／わかりにくい理由」という問い方ゆえ内容に言及するよう誘導が働いたから、言葉づかいが内容理解に影響を与えたから、などが考えられるが、実際のところは不明である。それでも、これらの解答状況を考えると、問題文に「言葉づかいのわかりやすさ・わかりにくさについて考えてみましょう」などの言葉を

補足し、言葉づかいについての回答が出るよう誘導する必要があろう。
　また、今回の「『とか』の濫用」のように、意識はしていたが回答に至らなかったり、個人によって感じ方の度合いに差が出るケースもあることが明らかになった。このような場合は、「『とか』の濫用に気が付かなかったか」とインストラクターが誘導したり、「どの程度までなら許容範囲なのか」を話し合うと良いだろう。自分と他者とでは感じ方が違うことを知ったり、その感覚の違いを展示解説や職場等での会話・伝達コミュニケーションでどうすり合わせるかを学んだりすることにつながる、良いきっかけとなると考えられる。

Q6 今から２つのナレーションを読みます。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方についても、その理由を考えてみましょう。（第６回　①）

Q5 同様、２種の音声を聞いて答える問題である。どちらも全く同じ文章を用いているが、一方は内容が伝わりにくい読み方でナレーションをしている。ナレーションは、Q5 とは別の大学院生に依頼した。方法および質問、回答形式は Q5 と同じである。シナリオとアレンジの詳細については表 6.2.4 の通り。
【出題のねらい】音声によるコミュニケーションの技術の巧拙で、分かりやすさや印象が大きく変わることを体感してもらう問題である。違いが分かりやすいので、比較的回答しやすい問題といえる。もし聞き取りや解答に困難を感じているようであれば、一文ごとに止めてヒントを出すなどの対応をとる。
【評価のポイント】解答例としては、分かりやすい方が「適切な箇所での強調」「声の明るさ」。分かりにくい方が「聞き取りにくい」「自信がなさそう」「やる気がなさそう」など。
【解答結果】全員がオリジナル版の方を「わかりやすい」と回答した。分かりやすかった理由については、A「ハキハキした喋りが良かった。元気が出ている。」、B 無回答、C「声にハリがあって滑ぜつが良くききやすかった」、D「ききとりやすい。音量が適当、文章の区切りが短く、内容を頭で整理しやすい。滑ぜつが良い。速度が適当」であった。分かりにくかった理由は A「このような方に仕事をさせたくない」、C「学芸員が興味がないのかなと思った。口をもう少し開けるとききとりやすくなるのかな～？」、D「滑ぜつが悪い。読んでいるような感じがある、文章を読点以外で切っていないので内容があたまに入りにくい」であった。なお、B は解答後、「もう何も言うまい！」と笑いながら話し、「これは……どう書いたらいいんですかね？……もうなんか文字にするまでもない感じがすごいんですけど」と述べており、オリジナル版について気づいた点のみ解答していた

表 6.2.4　Ｑ６　音声問題　「言語コミュニケーション」に関する問題シナリオ

オリジナル版	アレンジ版（わかりにくい読み方）	読み方(特にアレンジ版）のポイント
【読み方のポイント】 ・全体的に歯切れよく、明瞭に ・声を前に届けるように、相手が目の前にいて話しかけるような感じ ・語尾が小さくならないように ・明るい話なので、全体的に明るいトーンで ・温かく、知的な印象で、親しみやすく ・読むときに適度に抑揚をつける(ラインが引いてある所を強調するなど) ・情報のまとまり(話題がどこで切り替わるのか)を意識する ・「。」の後1～2秒ほど間をとる、「、」の後も「。」の後よりちょっと短めに間をとる(文中の-を目安に)	【読み方のポイント】 ・だるく、暗そうな印象で、淡々と棒読みで ・声を下に向ける感じ	
2003年、-穂別町、-今のむかわ町穂別在住の化石採集家が採集した脊椎動物の化石が、-むかわ町穂別博物館に寄贈されました。	2003年、穂別町、今のむかわ町穂別在住の化石採集家が採集した脊椎動物の**化石がぁ**、むかわ町穂別博物館に寄贈されました。**（語尾小さく）**	・語尾伸ばし ・文末の語尾を下げ、述語が聞き取りづらいようにする
当時は首長竜の化石として収蔵されましたが、-その後のクリーニングと調査によって、-ハドロサウルス**（少しゆっくりめにはっきり）**科恐竜の尾椎骨であることがわかりました。	**えー**、当時は首長竜の化石として収蔵されましたがその後のクリーニングと調査に**よってぇ**ハドロサウルス**（あまりはっきり言わない）**科恐竜の**び…つい…こつ？**であることがわかりました。	・なじみの薄い言葉である「ハドロサウルス」を聞き手にも分かるように読むか、聞き取りにくいように読むかの違い。 ・読みの難しい漢字の言葉を自信がないように読む。
北海道では4例目、-むかわ町では初めての恐竜化石です。（原文の一部を中略）	北海道では……**4例目？**むかわ町では初めての恐竜化石です。	・語尾上げ
むかわ町穂別のハドロサウルス科恐竜は-約7,200万年前の地層から発見されました。	むかわ町穂別のハドロサウルス科**恐竜はぁ**、約7,200万年前の**地層からぁ**、発見されました。	・語尾伸ばし
この時代は-ティラノサウルスやトリケラトプスが生きていたのと同じ時代で、-絶滅寸前の恐竜の多様性を考える上でも-この化石が-重要な標本になると-考えられています。	この時代はティラノサウルスやトリケラトプスが生きていたのと同じ時代で絶滅寸前の恐竜の多様性を考える上でもこの化石が重要な標本になると考えられています。**（一気に棒読み）（めんどくさいな…という感じではぁ…とため息を。わざとらしくない感じで）**	・間や抑揚なく一気に読む ・話し手がつまらないと思っている感じを出す
今回の発掘をきっかけに、-北海道大学総合博物館とむかわ町は-相互協力協定を結び、-古生物学の普及や文化振興など-多方面での連携を強化することを目指しています。	今回の発掘を**きっかけにぃ**、北海道大学総合博物館と**むかわ町はぁ**、相互協力協定を結び、古生物学の普及や文化振興など多方面での連携を強化することを目指しています。**（全体的にもごもご読む）**	・語尾伸ばし ・滑舌悪く聞き取りづらい読み方をする。
また、-むかわ町では-恐竜時代の海陸の生物の化石が産出する町全体を-「恐竜ワールド」と位置づけ、化石をはじめとする-さまざまな地域資源を活かしたまちづくりに取り組んでいます。	また、むかわ町ではぁ、恐竜時代の海陸の生物の化石が産出する町全体を「**恐竜ワールド**」と位置づけ、（**大事な箇所だが、もごもごと**）化石をはじめとするさまざまな地域資源を活かしたまちづくりに取り組んで…**（ここだけはっきり）います。**	・重要単語をはっきり読まない ・不自然な語尾強調
※北海道大学総合博物館「古生物標本の世界」展示室内解説パネル「むかわ町穂別から発見された、本邦初のハドロサウルス科全身骨格」の文章を一部引用し、ナレーション用に表現の一部を変更している。		

（後述）。A に具体的にどのような点で「仕事をさせたくない」と思ったか、再度音声を再生しながら尋ねた。その結果、語尾下げの部分の他、「全体的にちょっと元気が、ハリがないね」「疑問形が出てますね」「呂律が回ってなくて最後はちょっと力強いですね」との指摘があった。B は分かりにくい読み方の方について具体的には解答していなかったが、後で聞き取ったところ「現場中継でやたら次々入ってくる状況を、情報を頭で無理やりまとめようとして失敗してる人みたいになってた」と表現していた。

その他、オリジナル版について、B「最初が早口言葉のようになっていたので、聞きづらい」、C「話すスピードが変わったのが気になった」という指摘があった。

【解答の様子】A は分かりにくい方を聞いた後「ふーむ……なんか、アレですね、失礼な態度でしたね、なんか」と笑って感想を述べていた。B も「極端すぎません？これ」と話していた。また、B は「最初っから聞かないと情報が入ってこない」ので「パンクしますよ、これ」「読み方とか、あの例えば発音のしかたとか息継ぎのしかたとか文章の長さとか。どういう所で改善点が欲しいかによって意見が異なりますが、タイトルだけは先に言っといたほうがいいかな」と、事前に何についての話なのか、何をポイントに聞き取ればいいのか提示してほしい、という要望があった。

【考察】わかりにくい所で指摘されたポイントでは「重要用語の強調」についての指摘がなかった。一度聞いただけでは重要かどうかはわからない、ということが考えられるため、設問に「これは〇〇についての話です」という事前情報を提示して補足する必要があるだろう。

今回の ASD 当事者の協力者の場合、わかりにくい方の音声のインパクトに注意がとられる傾向があり、具体的にどのような点が分かりにくく感じるかの指摘が難しかったようである。ナレーションの話し方が、悪い例の誇張のように感じられた可能性があるため、収録の際は不適切な読み方をする箇所では少々抑え気味に話してもらう必要があるといえよう。オリジナル版では、ナレーションの速度についても指摘があった。収録の際には、ナレーション担当者が聞き取りやすい話し方ができているかどうか第三者が評価（方法としてはチェックリストの使用など）を行い、より聞き取りやすいナレーションとなるよう改善を重ねることで対処したい。B が指摘した“何についての話なのか、何に気を付けて聞いたらいいかを事前に提示すべき”という意見は、音声・映像問題全体に関わるポイントでもある。

Q7　今から流れる、展示解説の動画をよく見てみましょう。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方はどうだったでしょ

うか。（第７回、②）

動画を見て答える問題である。同じ内容の展示解説の動画で、一方は「非音声コミュニケーション」の技術を使った解説、もう一方は「非音声コミュニケーション」技術が欠如かつ不適切な例を用いた解説である。なお、ここでの「非音声コミュニケーション」とは筆者の造語であり、「ジェスチャー・表情・姿勢など、言語や音声を伴わないコミュニケーション」のことで、一般的に声の調子など音声自体も含む「非言語コミュニケーション」とは若干異なるものである。（この経緯については、本章 3.4-(8)を参照）。この動画では、筆者が北海道大学総合博物館内で解説を実演している。他に、撮影に立ち会った博物館教員一名と撮影担当の筆者が所属する大学院の院生一名が、来館者役で声のみ出演している。この動画を協力者に視聴してもらった上で、問題への回答を求めた。質問、回答形式は Q6 と同じ。シナリオとアレンジの詳細については表 6.2.5 の通り。

【出題のねらい】非言語コミュニケーションの有無で、展示解説のわかりやすさが変わることを体感してもらう問題である。解答例としては、わかりやすい方が「聞き手に視線を向けている」「ジェスチャーを用いている」「笑顔で親しみやすさを出している」、わかりにくい方が「聞き手の顔を見ないで話している」「展示を操作しながら話している」「姿勢が悪い」など。

ASD 当事者の場合、言語情報にのみ注意が引っ張られ、非音声コミュニケーションには意識が向きづらい場合も考えられる。また、アイコンタクトや質問相手に手を向ける動作など、一般的には好感につながる動作であっても、当事者は回答を迫られているように感じて不安や威圧感を覚える可能性もあるため、慎重に検討する必要がある。具体的な回答が出ない場合は再度動画を再生し、どこに違和感があったかを聞き取る。

【解答結果】A・B・C が非音声あり版の方を「わかりやすい」と回答した。D は回答漏れがあったが、解答後に行った聞き取りにおいて、非音声あり版の方について「非常に印象がいい」と語っていたことを考えると、全員が非音声コミュニケーションを伴う展示解説に好感を持ったと考えて間違いないだろう。

　わかりやすいと回答した理由は、A「笑顔があって気持ちがいい　目が来館者に向いている。」、B「区切りが良い。」、C「『どう思いますか？」とお客さんにきくときの態度が良かった。お客さんも楽しめると思う。ガラスに波紋できるか実践するとき見えやすくやっていた。ガラスにできる波紋が「３km/s」だと言っていた。A（非音声なし版）でも言ってたっけ？B（非音声あり版）の方が印象に残った。」、D「来館者を巻き込む　質問など手でさしてきいている、答える人も答えやすそう　図を見せるときに手で指したり適当な高さに上げたりしている身ぶり手ぶり」であった。（下線部については後述）

表 6.2.5 Q7　映像問題　「非音声コミュニケーション」問題シナリオ

非音声あり全体	非音声なし全体
※姿勢正し、適切な速度で。	※姿勢を崩し無表情で
※アイコンタクトを適切にとる。	※開き手の方を見ない。台本ばかり見ている。
	※ナレーションは明るくない感じで、でも強調するところは強調する

解説の内容	非音声あり	非音声なし
それでは、「波紋の作り方・のぞき方」についてお話したいと思います。	笑顔で	無表情
波紋といわれると、何を思い浮かべますか？	開き手の顔を見る	相手の顔を見ない
（開き手役2名に答えてもらう）	答えた人の方を見る	反応しない
波紋のイメージで最も多いのは、このように水の上にできるこんな円い模様ですね。	波紋の写真画像を見せる	画像を話し手の顔の前に掲げ、顔が隠れるようにする
（波紋の写真画像を見せる）		
波紋同士がぶつかって波が消えたり、形が変わったりすることもありますが、基本的には水の上に出来る波紋はこんな円い形をしています。	ジェスチャー	台本から目を離さない
水に何をすれば、こんな波紋ができるのでしょうか。	開き手の顔を見て、手を向ける	目線は下
（開き手役2名に答えてもらう）	答えに笑顔でうなずく	反応しない
水面に水やものを落としたり、指を入れてぱしゃぱしゃやったりするとできますね。	ジェスチャー	ジェスチャーなし
つまり、波紋を作るには、水に何か衝撃を与えると良いわけです。	ジェスチャー	開き手に目線を向けない
さて、ここにガラスの板があります。このガラスの板をこつんとたたいたとき、この表面にも波紋ができるでしょうか。	ガラスをつつくような動作	動作なし
（できると思う人、思わない人に手をあげてもらう）	答えに笑顔でうなずく	反応しない
では実際にやってみましょう。よく見ていてくださいね。	開き手を見る	動作をしながら話す（開き手の顔を見ない）
（ガラス板を取り出し、指でつつく）	言葉を切ってから動作	
はい、できないと答えた方、正解……ではありません！	表情豊かに	表情乏しく
実は、ガラスの上にも、波紋ができるのです。ただ、私達の目には見えないのです。	開き手を見る	ジェスチャーなし
実際のガラスの上の波紋は、こんな形をしています。	モニターを手で示す	操作しながら話す（開き手の顔を見ない）
（展示モニターの左ボタン1を押す）	言葉を切ってから操作	
画面で見ると大きく見えますが、実際はわずか0.1ミリ四方のガラス板に起こした波紋を、特殊な方法で動画にしたものです。	開き手の顔を見る	横を見る
波の速さも、なんと秒速3キロといいますから、目には見えませんよね。ロケットと同じくらいの速さなんです。	開き手の顔を見る	モニターを見たまま話す

※筆者が北海道大学総合博物館工学部展示室内展示「音を見よう！」で行っていた展示解説の一部。
展示解説の性質上、作成した動画とこのシナリオでは、内容に影響のない範囲での言い回しや言葉のずれがある。

わかりにくいと回答した理由は A「笑顔がない。台本にかじりついている。 冷たい。」、B「読んでる時の感じ。A（非言語なし）はなんとなく雑に感じる。」，C「資料を見てうつむいていた。お客さんにせっかくきいたのに反応を返していなかった。ガラスに波紋できるかきいたときお客さん答えてくれなかった」，D

「来館者の目を見ていない―原稿ばかり見ている。読む速度が一定でない」だった。姿勢を崩していることや動作しながら話す場面，顔の前に画像を掲げることについては指摘はなかった。（下線部については後述）

意見を求める場面については，A は「質問してる人に対して，こう，あの，指さしじゃなくて，手で，パーでこうして説明した方が，あの，まぁ，どうですかっていうのであったら，たぶんよかったと思うんですけど」と述べていた。しかし，実際には指差しではなく，手のひらを上にして指をそろえた状態で聞き手に向ける形で行っていた。よって，カメラや手の角度の関係でそのように見えてしまった可能性がある。アイコンタクトや聞き手に顔を向けることについては，A「(アイコンタクトがない場合）私からとしては，来館者としての立場から見ると，まぁ，なんですかね，その解説者が自分の世界に入っちゃってるということにやっぱり気づいちゃう」，B「(聞き手に顔を向けることに関し）こっちに対してちゃんと言ってる感があるので，逆にそのなんていうんですかね，講義とかでもよくあるんですけど，効果が。ちゃんと相手に対して話しているという意識になるので，逆に区切りのところでちょっと見るくらいだったら別にいいと思いますよ」と，これらの非言語コミュニケーション技術があったほうが良いという肯定的な意見があった。

また，上記の解答の下線部で示したように，非音声コミュニケーション以外の指摘もいくつかみられた。特に B からは動画について，逆光になっているとの指摘があった。これは，展示に用いられている照明装置が解説者の背後から光を照らすような配置になっていること、展示保護のため展示室全体の明るさが抑えられていることが原因で発生したものである。そのことに関して、「暗いから余計（顔に）その影がかかってる感じで、なおかつ目線とかも見えづらい」「表情とか見る人もいると思うんですよ、目線とか。そういうのがちょっと見づらいんじゃないかなと思いますね」という指摘があった。また、聞き手に質問をする場面については、B が「『皆さんはどう思いますか？』程度のぐらいの方がまだいいかなと思いますね。小学生だと、そこで『はーいはーい』って言ってとんでもない感じになるんですけど中学生ぐらいになると（聞き取り不能）『え、お前聞かれてるよー』みたいになるんで。(聞き手が小学生くらいだったら)『君どう思う？』みたいな感じではいいと思うんですけど、中学生ぐらいになるとヤバいと思いますね」と肯定的ではない意見を示した。C は「映像ではなんか、すごい自分に興味を持って聞いてくれてる感じが、その、あなたはどう思いますかという感じがしたので、全然いいと思います」、D は自らの個別対応での解説経験と照らし合わせて、「喋らされるのが嫌いな人もいるので、ホントにもう雰囲気次第なんですけど（中略）自分でこの人だったら喋ってくれる人だからこの人に話しかけてみようとか、それか聞いたときにはちゃんとちょっとあなたに聞いて

みますという風にして、なんか明確に聞いてることを、質問しているということを示した方が、話しやすい空気が作れるのではないかと思いました」との回答だった。

【解答の様子】Bから「学芸員の方って（解説シナリオを）持ってると思うんですけど、めっちゃ読みます？」という質問を受けた。これまで展示解説を受けたことがないので、動画内でシナリオから目を離さずに読み上げているところ、聞き手に顔を向けないところが、実際の解説でも一般的なのかどうかわからなかったようである。同じく B の時にスチームヒーター音が発生したが、影響はみられなかった。

【考察】非音声コミュニケーションがある方が伝わりやすい、好感を持ちやすいと感じるのは当事者・非当事者共通ではあった。しかし、Bがシナリオから顔を話さないことが解説では通例なのか判断に迷ったこと、全員が姿勢の悪さおよび展示機器を操作しながら話し続けていることに言及がないことなど、展示解説の現場を見たことがない・非音声コミュニケーションとして適切か不適切かに関する知識がない場合に、気づきが得られなくなる可能性を示す結果であった。また、Q6 でも言及したように、回答に何を求めているか（この場合は非音声コミュニケーション）を明示しないために、非音声コミュニケーションには該当しない部分への解答がみられた。ただし、これらの解答は決して非言語コミュニケーションと関連がないわけではない。例えば、Bが「区切りが良い」と感じた理由は、非音声コミュニケーションを用いたことで、結果的にメリハリがきく解説となったことにあると考えられる。アレンジ版での「3km/h」がCの印象に残りにくかったことには、非音声コミュニケーションの欠如を原因とした伝わりづらさが影響した可能性がある。アレンジ版で読む速度が一定にならなかったのは、シナリオから目を離さない・相手に関心を向けないという聞き手を無視した状況で解説を実施することにより、聞き手への配慮が無意識のうちに欠如したために発生したともいえる。以上から、問題文で非音声コミュニケーションに着目した回答を促すか、非音声コミュニケーションと一見関連のない回答があった時に非言語コミュニケーションとの関連を伝えるか、対応を検討する必要があると考えた。

なお、実際のテキストでは、この回の最初に冒頭で「非音声によるコミュニケーションとは、身振りや目線の使い方、姿勢など、言葉や音声から得られる以外の情報を介したコミュニケーションのこと」（第 7 回 p.1）だと記述し、この設問の前には「前回までは、どう音声で伝えれば分かりやすくなるのかについて考えてきました。しかし、音声以外のところで、印象や伝わりやすさが大きく異なってくることもあるのです。」という誘導文を入れた(同 p.5)。その他にも、指導書の方で「回答の中には、『区切りが悪い』など、非音声コミュニケーション

と関連がなさそうなものもあるかと思います。その場合は、非音声コミュニケーションと関連する要素を見出して受講生に伝えたり、他に気付きはないか促してみましょう。/

冒頭で、『声から伝わるもの以外、例えばしぐさに注目してみてください』と伝えるのも良いでしょう。」と指導のポイントを入れた（第7回 p.8)。

また、この設問は、言語コミュニケーションに対して非言語コミュニケーションが果たす役割について気づいてもらうことを意図しているが、動画における非言語コミュニケーション面についてプログラム参加者の気付きを自然に促すためには、撮影時の明るさや角度などにも慎重になることが必須である。

質問を投げかけることについては、意見の相違があった。D は答えてくれそうな人に回答を促すと答えていたため、この「答えてくれそうな人」を見つける方法を提示することで対処できるだろう。

ASD 当事者である A・B は、話し手が非言語コミュニケーションによって聞き手を巻き込むことについて、「自分（聞き手）でも参加しているという自覚」(A)「こっちに対してちゃんと言ってる感がある」(B) と答えている。当事者側にとっても、非言語コミュニケーションを用いた解説に対して、“自分も対象として受け入れられている”という好感を持つことが明らかになった。この結果から、当事者支援という意味でも、非当事者が非言語コミュニケーションを用いて接することの重要性が示された。この点については、この問題が出てくる講義・実習第６回の中でも、日常および支援での応用について言及すると良いだろう。

【問題解答後】アンケートの結果

本章 2.2.3(B)でも触れている、問題解答後に協力者４名に実施した、問題内容に関するアンケート結果を提示する。アンケートの質問は、問題の難易度や感想（6 項目)、問題内で使用した音声・動画（4 項目)、問題用紙の書式（2 項目)、調査者の助言（1 項目)、問題を解いたことによる自身の会話・伝達コミュニケーションに関する意識や向上の意欲の変化（６項目)、博物館や展示解説についての意識の変化（３項目）の計 22 項目からなる。それらについて、「そう思わない」を 1～「そう思う」を５とする 5 段階 1 択式で評価を求めた。その結果を表 6.2.6 に示す。

網掛けしている項目は逆転項目であり、評価点をプラス評価に換算している。今回は協力者が 4 名と回答件数が非常に限られているため、各回答の中央値を算出し、中央値の高い順（回答の肯定度が高い順）にソートしている。

問題用紙の書式に関する２項目とも中央値が 5 を示し、音声映像問題のナレーションの聞き取りやすさは音声が 4.5、映像が 5、調査者の助言も 5 と、肯定的な評価を得た。問題の難易度や感想も 6 項目中 5 項目が 4 となり、こちら

表 6.2.6 問題の評価および問題を解いたことによる意識の変化についてのアンケート結果

質問No.	協力者	A	B	C	D	中央値	質問ジャンル	質問文
	ASD	当事者	当事者	非当事者	非当事者			
	解説経験	解説経験△	解説経験無	解説経験無	解説経験有			
10		5	3	5	5	5	音声映像問題	映像問題のナレーションは聞き取りやすかった。
11		5	4	5	5	5	問題用紙書式	問題用紙のフォントの大きさは適切だった。
12		5	4	5	5	5	問題用紙書式	問題用紙のフォントは見やすかった。
13		5	3	5	5	5	調査者の助言	調査者のアドバイスは適切だった。
8		5	4	5	4	4.5	音声映像問題	音声問題のナレーションは聞き取りやすかった。
1		4	3	4	4	4	問題の内容	問題を解くのは面白かった。
2		4	4	4	2	4	問題の内容	問題は簡単だった。
4		4	4	5	4	4	問題の内容	問題では何を答えればよいか、 文章を読んだだけで理解できた。
5		4	4	5	4	4	問題の内容	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。
6		4	3	4	5	4	問題の内容	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも 活かしたいと思った。
7		4	2	5	4	4	音声映像問題	音声問題で読まれた文章は、難しかった。
14		4	2	4	5	4	会話伝達の意識	自分の話し方をより良いものにしたいと思った。
20		4	3	5	4	4	博物館への関心	博物館の展示解説を聞いてみたいと思った。
21		4	3	5	4	4	博物館への関心	博物館に行ってみたいと思った。
9		5	2	5	2	3.5	音声映像問題	映像問題の映像は見やすかった。
16		3	4	1	5	3.5	会話伝達の意識	何かを伝える時の文章の書き方や話の内容を、 より良いものにしたいと思った。
18		5	2	1	5	3.5	会話伝達の意識	話し方や伝え方について、もっと深く学びたいと思った。
22		4	3	2	4	3.5	博物館への関心	自分も展示解説をやってみたいと思った。
15		5	4	2	1	3	会話伝達の意識	自分の話し方はよくないのではないかと 心配になった。
19		3	2	1	4	2.5	会話伝達の意識	話し方や伝え方を、展示解説を通して学べる講座が あったら、受講してみたい。 （場所・時間・料金は自分が参加できる範囲として）
3		4	2	2	1	2	問題の内容	問題は勘で答えたものもあった。
17		1	3	1	2	1.5	会話伝達の意識	自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく 伝えられていないのではないかと心配になった。

もおおむね肯定的評価であった。一方、中央値が５を示した項目について、A・C・D は全て 5 の評価をしたものの、B のみ 4 または 3 の評価をしていた。B の評価は中間～肯定的評価とはいえるものの、個人によって感じ方に差があることを示す結果であった。そのため、プログラム・テキストとも改良を重ねても 100%使用者に合ったものは提供できないという限界性を意識しつつ、プログラム実践の中で得られた個々人の意見を反映して可能な範囲でより使いやすい・問題を解きやすいよう改善していくことが求められる。

会話・伝達コミュニケーションの意識の変化については、評価にばらつきがみられた。最も肯定的な評価を得たのが「自分の話し方をより良いものにしたいと思った」で 4、最も否定的な評価は「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった」で 1.5、「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった」はどちらかと言えば否定的な３となった。実際、D は、音声問題・映像問題を通して、「よく声が小さいとか喋るのが早いと言われたりしたので、展示解説ではそうならないように意識はしているんですけれど、本当は（声の大きさや話し方の速度について自分では）わかっていると言っているけど来館者の方がわかっていなかったらそれは当然よくないなぁと思ってしまいました」と答えている。このように、問題に取り組むことによって、協力者自身の会話・伝達コミュニケーション力にネガティブな意識を持たせる場合があるという結果となった。今回の調査は問題の解答のみで終わっているが、実際のプログラム内では、課題取り組みによって自分の会話・伝達コミュニケーション力に自信を無くしたとしても、インストラクターやテキストによるフォローで自信回復は可能であると考えらえる。次節にてテキストの内容についてのモニター調査を実施するが、その調査において、読んでいて自分の会話・伝達コミュニケーション力に自信がなくなることがあったか、その失った自信をテキストの記述を通して回復することができたかについてあわせて検討したい。また「問題は勘で答えたものもあった」の中央値が２であり、明確な根拠なく回答しているケースもあったといえる。実際、D は「理由があんまり思い浮かばないけれどこういうことじゃない、っていうのを書いた気がします」と答えていた。D は展示解説経験者であり、コミュニケーションの技術についてある程度の体験的理解はあると考えらえるが、根拠をもってその理由を言語化できる段階には至っていない模様であった。根拠を把握していれば、それをもって様々なコミュニケーション場面への応用が可能となる。よって、プログラムやテキストで取り扱うコミュニケーション技術それぞれにおいて、なぜ伝わりやすくなるのかをあわせて伝えることが必要となるだろう。

そして、博物館への関心については「博物館の展示解説を聞いてみたいと思った」「博物館に行ってみたいと思った」という、学びの受け手側としての評価が

4 と肯定的であった。しかし、展示解説の実践に関する「自分も展示解説をやってみたいと思った」が 3.5、「話し方や伝え方を、展示解説を通して学べる講座があったら、受講してみたい」は 3 と、やや消極的な解答となった。受講に消極的な理由として、B は「話し方で苦労したことがないので。基本的に場所によって（話し方を）変えるじゃないですか、誰でも。その区分がけっこう前から確立されているので、いまさら改善するようなものでもないと思いました」、C は「話す仕事をするとかになったら受けたいと思うと思うんですけど、まだそんな就職は先なので」と、現段階では学ぶ必要がないと感じていると答えた。一方で、A「時間があれば」、B「（自分の興味対象の展示解説であれば）まあ（展示解説をやってみたいという気持ちは）ありますね、それは。人に説明するっていうのはやっぱり自分でも身につきやすいということがあるので」、D「自分がやりたいジャンルの展示や解説に絡んでいれば、ぜひ受講したいと思います」との答えも得られた。ここから、プログラム受講の決め手の例として、受講希望者が対話・伝達コミュニケーションを学ぶ必要に迫られていること（研究発表や就職面接など）、受講による時間的制約に負担がないと感じること、展示解説の対象となる展示が自身の関心と合致すること等が推測できる。

2.4　考察と展望

ここまで、テキスト内の個別で解答可能な問題について、当事者・非当事者両方からの評価とその結果について述べてきた。ここでは、このプログラムの評価の第一段階として、本稿ではこのプログラムおよびテキスト内で受講生が取り組むことになる問題のうち、個別で回答可能な問題について、当事者と非当事者それぞれ展示解説経験の有無ごと計４名に実際に回答を求めた。

今回の回答結果と協力者からの感想・意見をもとに、プログラムおよびテキストを修正・改善した。以下、本稿で明らかとなった課題の中で、特に重要な修正・改善が必要と思われた点について述べる。

① 問題・テキストの形式

- テキストの流れは、基本的に“前提 → 問題 → 学び → それを踏まえての問題”に沿わせる。（問題によってはその限りではない）
- 資料の比較や参照がしやすいよう、テキストは２つ穴バインダーに綴じ、必要に応じてページを取り外して使用できるようにする。
- 自由記述型問題には、受講者の思考や解答に影響のない範囲で解答例を入れ、問題の誤読や解答の仕方に困ることのないように工夫する。（実際に

は、解答例を入れることでページ数が多くなるケースがあることから、「指導書」の方に解答例を入れ、インストラクターが必要に応じてその場で助言や誘導を行えるようになっている）例としては、「今から、A と B、2 つの展示解説シナリオのナレーションを流しますのでよく聞いてみましょう。特に言葉づかいに注意してください。/どちらが分かりやすかったでしょうか。また、その理由を考えてみましょう。」（傍線部筆者、本章 2.3-Q5 の改訂、テキスト第 5 回 p. 3）

・調査の結果をもとに、適切な大きさの解答欄や、複数の解答が必要な箇所では項目ごとの解答スペースを設ける。

・受講生の意見を反映し、より使いやすい・解答しやすいものとなるよう改訂を重ねる。

・受講生が自信をなくしたり、チャレンジ意欲を失ったりしないよう、テキスト内でフォローする。（例：受講生キャラクターに「私には難しいかも」などあえて後ろ向きな発言をさせ、学芸員キャラクターがそう感じてしまう理由やその克服方法を答える。

実際の例：受講生「（前略）ワタシはこれまで、展示解説に近いような説明文を書いたことがほとんどありません。経験がないと、やっぱり難しいなぁ……どうしたらいいですか？」

インストラクター「ボランティアさんや博物館スタッフから、実際の展示解説のシナリオをお借りして参考にする、という方法があります。参考にできる方法や書き方があったら、真似したり応用したりしてみましょう。ただし、丸写しは厳禁ですよ。

興味がない分野の解説シナリオだと、理解しにくく感じたり、ここで提示した論理構成に沿っていないシナリオだと、参考にしにくいかもしれません。書き方に行き詰まった場合は、インストラクターに相談してくださいね。」（傍線部筆者、指導書第 4 回 p. 22）

② 講義・実践の形式および内容

・ASD 特性が講義・実践の進行に影響が出るような場合（こだわりの出現など）を想定し、環境調整や対処方法を予測したり、相談体制を確立したりする。（指導書第 1 回 p. 10）

・個人によって感じ方の度合いや博物館・コミュニケーションの知識に差があるので、インストラクターが誘導したりヒントを与えたり、飽きさせないように一般的には知られていないエピソードを入れるなどして工夫する（指導書第 1 回 p. 5）。また、問題（とりわけ音声問題や映像問題において、好ましくない例を提示した際）に、受講生の意見に違いや対立が出た

場合にも注意が必要である。その場合は、できるだけ受講生同士で“この判断が分かれるポイントについて、どこまで許容できるか”を話し合いすり合わせるなどして、意識や感覚の違いの理解や着地点の模索につなぐ。（指導書第１回 p.１１、同第５回 p.1）

・問題を解く中で、支援・相互支援につながるポイント（例：立場を問わず非音声コミュニケーションが重要であること）を発見した場合は、その旨言及する。（指導書各回冒頭の表「就労支援の学び」「相互支援の学び」も参考にする）

・問題やテキストの形式同様、受講生の意見を反映し、形式や内容についても改訂を重ねる。

・問題を解いたり展示解説実践をする中で、受講生が自身の対話・伝達コミュニケーション能力に自信を失わないよう（あるいは、失っても再チャレンジして自信を回復できるよう）インストラクターがフォローできるようにする。（テキスト第９回 p.11）

・受講したいという意欲につながるよう、募集段階からアピールしたり、受講者の実情に合った形式や内容に柔軟に変更できるよう工夫する。具体的には、求職・就職活動中の者や、職場やアルバイト先での会話・伝達コミュニケーションに悩んでいる者にターゲットを絞る、受講しやすいよう柔軟な日程を組む、自分の興味関心にあった展示の解説ができることを強調するなど。

③ 音声・映像問題

・音声・映像問題における好例か否かの理由提示を求める場合は、「何に注目して聞くか・見るか」を示すことによって、その問題を解くことで身に付けてもらいたいスキルや学びに関する解答を導く。（指導書第５回 p.5）

・音声・映像の質を上げる。好ましい例であっても、出題者が意図する部分以外の点で音声や映像に不十分なところが出てきたり、好ましくない例において要改善点が目立ちすぎたりする場合がある。特に映像問題は、角度によって誤解が生じたり、照明の具合によっては注目してほしい部分が見えにくくなったりすることがある。それを防ぐために、音声・映像問題収録時は、チェックリストを使った第三者評価を行ってブラッシュアップを行う。映像問題では事前に映り具合を調整する。

これまで本稿でしばしば触れてきたように、従来の ASD 当事者の就労支援においては、対象を ASD 当事者に限っての支援が通例であった。また、コミュニケーションの課題を当事者と非当事者共通の課題として、ともに対等な立場で学

びあうというスタイルは非常に限られていた。本稿ではこのスタイルに沿い、プログラムを開発・評価してきた。しかし、今回の評価では当事者・非当事者個別に問題に取り組んでいただいたため、本当に二者が共に学びあうことができるかどうかは、今回の調査では明らかになっていない。評価自体も、属性の違う 4 名というサンプル数が限られた状態で実施しており、その正確性には疑問の余地がある。

それでも、今回の協力者は問題にスムーズに回答することができていた。それだけでなく、回答の内容や聞き取り調査の結果から、属性や立場によって着目する点が異なることが示された。同じ問題に問題なく回答できる一方で、回答に至った理由に立場や視点の違いをみることができたことは、当事者と非当事者の学びあいや、その違いを尊重し支えあいにつなぐという、プログラムの趣旨にも合致した結果であったといえるだろう。

そして、プログラムを当事者と非当事者両方の立場から評価し、特に当事者の目線によってプログラムの改善点が見えてきたことも、本研究の成果の一つである。解答例の設定や映像問題の動画の欠点など、当事者側からいくつかプログラム改善のヒントが得られた。今後、当事者側からのプログラム改善のための批判的評価は、本研究以外においても不可欠のものとなっていくと思われる。

本研究の成果として、①ASD 当事者と非当事者が、別々ではなく共同で学ぶプログラムおよび学びあいを通した相互支援の実行可能性が示され、②プログラムの開発にあたり、当事者・非当事者の両者による評価が必要である、ということが明らかになった。これらの成果は、先にも触れたとおり、大学博物館における展示解説を通した就労支援プログラムの開発にとどまらない意味を有することが期待される。今後の ASD 当事者の就労支援やコミュニケーション支援を、当事者と支援者という閉鎖的な関係にとどめるのではなく、さまざまな立場の者と共に支援しあうという、新たな方向性を築くための一助となるだろう。

3.　テキストモニター調査

3.1　はじめに

本節では、評価の第二段階の前半部として、「テキストモニター調査」の概要と結果を述べ、その考察を行う。この調査の目的は、に基づき、テキストの内容が理解しやすくかつ効果的なものとなっているか、実践に耐えられる内容であるかを検証し、それに至っていない場合の改善および課題を明らかにするもの

である。ここでは特に、「学習者検証の原則」に基づき、学習者でもある社会人当事者と学生非当事者、さらに展示解説等経験者・未経験者両方の立場からの意見を踏まえて実施する。そこで得られた回答をもとに教材改善・学習効果予測を行い、指導や支援のポイントを明らかにすることも目的である。

本調査では、テキストの見本を当事者・非当事者の協力者に送付し、その内容について①テキストに直接コメントを付していただく　②テキスト内の課題に回答していただく　③アンケートに回答していただく　という手順で形成的評価を行った。協力者は前半グループ・後半グループに分け、前半グループの意見を反映して改訂したバージョンのテキストを、さらに後半グループに改訂していただく二段階方式で行った。

本節では、調査の概要と事前アンケートについて述べた後、①と③を中心にどのように意見を反映し、改善していったかについて述べる。(②については、テキスト指導書への反映とする。) その上でテキストやプログラムの内容・協力者の行動変容・属性別の意見について最終アンケート結果をもとに集計・まとめる。その後、テキストの効果や、本プログラムが目指す当事者と非当事者の協働がなされたかどうか、そして課題として残った点と展望について論じる。

3.2　調査の概要

本調査は、北海道大学大学院教育学院の倫理審査委員会の承認のもと実施した。

3.2.1　調査対象・調査期間

調査対象として、以下の属性の協力者を募集した。

(a)ASD もしくは旧診断名で診断を受けたことのある、調査当時就学していない成人 ASD 当事者(ただし、ここでの成人とは 2019 年度末時点で 19 歳以上となる者とする)
(b)一般の大学生・大学院生(ASD もしくは旧診断名で診断を受けたこともなく、ASD の自己認知もない者)
(a)・(b)それぞれにおいて展示解説またはそれに準ずる経験がある／ない者

それぞれの属性から 1 名ずつの 4 名グループを２つ作り、片方を「前半グループ」(以下、「前半 G」、もう片方を「後半グループ」(以下、「後半 G」とした。

基本的に、本章 6.2 の「個別回答可能課題調査」と同じ属性である。この属性

で実施する理由のひとつはこの調査と同様であるため、前章を参照されたい。その他、展示解説経験のある立場からの意見を取り入れることで、筆者の展示解説経験だけでは補えない要素を取り入れること、対人業務や経験のある当事者のノウハウを取り入れること、また展示解説等経験がない、より受講生に近い立場の意見を取り入れることで、より使いやすいテキストへと改善することも理由である。

調査協力者は、筆者の所属する大学院研究室の調査協力登録者および筆者知人への依頼・協力者・発達障害者当事者会・支援機関からの紹介によって募集した。

調査協力登録者への募集の際は、参加希望者には専用ウェブサイトにて事前エントリーを求めた。その中から、より調査条件に近い者から順に協力可能の意思を確認し、協力の同意を得た者に依頼した。

また、エントリー依頼・紹介の場合は、協力者候補（紹介の場合は紹介者にも）に資料を送付し、参加希望者には①（当事者会等一斉依頼の場合）登録者募集時と同様、事前エントリー（申し込み）の上で協力可能の意思を確認②（個別依頼・個別紹介の場合）メールで参加希望の意思を確認した上で、事前エントリーサイトへの入力を求める　という形で行った。紹介者には、実際にその候補者が正式協力者になったかどうかは報告していない。

この調査の協力者のプロフィールは表 6.3.1 の通りである。協力者は全てアルファベット 2 文字と数字で匿名化している。最初の 1 文字は「ASD / Non-ASD」の意味で当事者が A、非当事者学生が N である。2 文字目は「Experienced/Non-Experienced」の意味で展示解説等経験者が E、未経験者が N である。最後の数字は 1 が前半 G、2 が後半 G を意味する。よって、「AE1」氏は「当事者で展示解説等経験者である前半 G 協力者」という意味である。

協力者 AN1 氏は 20 年ほど前に 2 年間対面業務の経験があったが、それ以降は展示解説に準ずる業務の経験がないとのことで「経験なし」として依頼している。協力者 NE1 氏は調査期間中に大学院を修了し、日本国内の美術館で学芸員を務めている。NE2 氏は個別課題調査における D 氏と同一人物である。（以下、協力者は敬称略とする）

【謝礼】図書カードのお礼を進呈した。

【調査期間】表 6.3.1 を参照。辞退者発生の関係上、調査開始時期は協力者によって差がある。第一回～第三回まで、協力者の都合・辞退者発生に伴う補欠協力者の追加募集に期間を要したことにより、調査開始時期は各グループ内でも個人によって異なる。同様に、協力者の事情（後述）や一時期連絡がつかなく

表 6.3.1 テキストモニター調査協力者プロフィール

組	前半G				後半G			
協力者	AE1	AN1	NE1	NN1	AE2	AN2	NE2	NN2
ASD有無	有	有	無	無	有	有	無	無
年代	20代→30代	50代	-	-	30代	30代	-	-
性別	女性	男性	女性	女性	男性	男性	女性	男性
解説等経験（調査開始時）	対面業務 学術発表	-	展示解説サークル３年 アートコミュニケーター２年	-	指導者 対面業務 ASD説明	-	展示解説３か月	-
最終学歴/所属	修士卒	大学卒	文系修士修了	理系学部	大学卒	高校定時制中退	文系学部→修士	理系修士
調査開始時学年	-	-	M2	B2	-	-	B3	M1
調査終了時学年	-	-	就職	B3	-	-	M1	M2
就労・アルバイト状況（申込時）	正規雇用 教育・図書館職員・４年３か月	フリーランス カメラマン ５年	小売・ミュージアムショップ店員・4年(2種) 教育・大学TA１年 教育・大学短期支援員・2か月	単発のイベントスタッフ	正規雇用 医療・事務 12年３か月	工場作業 不定期	飲食・接客 1年１か月	業種非公表・調査員・1年７か月
就労・アルバイト状況（調査期間内）	同じ職場で勤続	写真撮影・反訳（原文ママ：翻訳？）	小売・ミュージアムショップ店員 教育・学芸員・契約社員（常勤）	教育・塾講師	同じ職場で勤続	工場作業 不定期	教育・事務 小売・店員（2種）	業種非公表・調査員
解説利用状況	機会があれば	機会があれば	機会があれば	必ず	存在のみ	知らなかった	存在のみ	存在のみ
調査開始時期	20年７月中旬	20年12月中旬	20年7月中旬	20年7月上旬	21年１月中旬	21年7月上旬	20年12月中旬	21年3月下旬
調査完了時期	21年9月中旬	21年8月中旬	21年9月上旬	21年9月下旬	22年１月上旬	22年1月下旬	22年1月中旬	22年2月上旬
備考	第２章・３章調査にも参加	後半Gより移行 ２年間対面業務経験があるが、２０年ほどのブランクがあるため、「経験なし」とする	第３回以降、美術館学芸員					

なった協力者の発生により、回ごとの回答用紙送付～回収までの日程・期間も同様に個人間で差がある。

3.2.2　倫理的配慮・ASD 当事者の協力者への配慮

(1)倫理的配慮

調査協力依頼時に、研究内容および調査内容を説明した文書（以下、「説明書」）を送付し、熟読の上でのエントリーを求めた。説明文書では、本研究への参加は自由意志に基づくもので、参加しない場合にいかなる不利益も生じることはないこと、研究への参加協力に同意した後も、いつでも研究参加を取りやめることができることを説明した。

協力者にはすべて個人コードを設定し、同意書返送時には封筒の裏書には個人コードを記載するよう求めた。また、資料返送時（後述）には返信用封筒に個人コードを記載し、第三者に協力者の個人情報が触れないようにした。

協力者個人が特定されないよう、論文・学会発表等でこの調査の結果を公表する場合、協力者本人が公開や掲載を希望しない個人プロフィール項目については非公表とした。また、メール連絡の際は調査専用メールアドレス（個別課題調査と同一のもの）を使用した。

(2)協力者への配慮

ASD 当事者・学生を問わず、以下の点で配慮を行った。

①協力者の中には、回答にあたりパソコンモニターを長期間見続けることが困難であったり、疲労感を覚える者がいたりする可能性があると考えられた。視覚過敏によりパソコンで文書を見続けることに負担を感じる ASD 当事者だけでなく、リモート講義やそれに伴う課題により、疲労感が蓄積している学生が多いとの想定による。これは、特に調査期間中、大学・大学院では外出自粛要請によるリモート講義が主流となっていた時期があることも背景にある。それ以外にもパソコン環境やネット環境により、電子ファイルからの回答が難しい協力者も存在することが想定された。

そのため、希望者には電子ファイルと電子ファイルをプリントアウトし、二つ穴ファイルに綴じた形式（以下、「紙版」）の併用、または紙版への書き込みでの回答も可能とした。また、紙版ファイルに読みづらさを感じた場合は、ふりがなつき・フォント大きめ・フォント違い・用紙種変更など、同じ内容で書式の違う用紙により対応することを事前に伝えた。特に紙版を希望する場合は、事前に白色度の異なる 3 種類の用紙で作成したサンプルを郵送し、最も見やすい・回答しやすいと申告のあった用紙で紙版を作成した。

特に ASD 当事者については、前半グループは第二回以降、後半グループは第一回から、電子ファイル・回答用紙のレイアウトを 3 種類から選択できるようにした。これは、協力者（その後辞退。詳細は「【本調査】の項「⑦第一回調査終了時点での辞退者の扱いについて」参照のこと」からの提案を受けて採用した方式である。なお、実際のレイアウト変更希望者は後半 G の当事者 2 名であった。

②回答期間内に新型コロナワクチンを接種する予定のある者は、副反応の出現を考慮し、回答期限を 2 週間から 3 週間に延長した。また、期限内に学業・仕事・帰省等で回答期間が一週間以上確保できない者についても同様とした。ただし、協力者のプライバシーに配慮し、延長希望の申し出は理由不記載で自己申告制とした。その他にも、急病・急用等で期限内の回答が難しくなった協力者には、期限内に延長希望の申告を求めた上で、期限を各自の状況に応じて延長した。

3.2.3　調査方法

【調査前準備・事前調査】

調査前準備・事前調査の流れは、図 6.3.1 の通り。

(1)調査協力の意思の確認

調査協力の意思の確認の際は、メールにて①調査協力の可否（協力不可の場合は以下回答必要なし）　②調査で使用するハンドルネーム　③郵便物を確実に受け取れる住所　④予備連絡先（メール未着のケースがあるため）⑤現時点で考えられる、調査時に必要な配慮（当事者協力者候補のみ）を尋ねた。このメールへの回答をもって正式協力者とした。

(2)　同意書の送付

調査協力者には、まず再度説明書を熟読していただいた。その後、添付した同意書 PDF ファイルをプリントアウトの上、直筆で同意書のチェック項目および必要事項を直筆で記入していただいた。同意書は筆者あてに郵送を求めた。送料は調査終了後、謝礼と共に送付した。また、万が一の未着事故に備え、同意書発送時に到着の旨メールで報告を求めた。

(3)プロフィール入力

同意書送付報告のあった協力者には、調査方法を詳しく説明した文書と入力例を記した文書をメール添付にて送付した。また、プロフィール入力フォームサイト・事前アンケートのアドレスを記し、調査開始までの入力を求めた。事前ア

ンケートは、個別解答可能課題調査と同じものである。

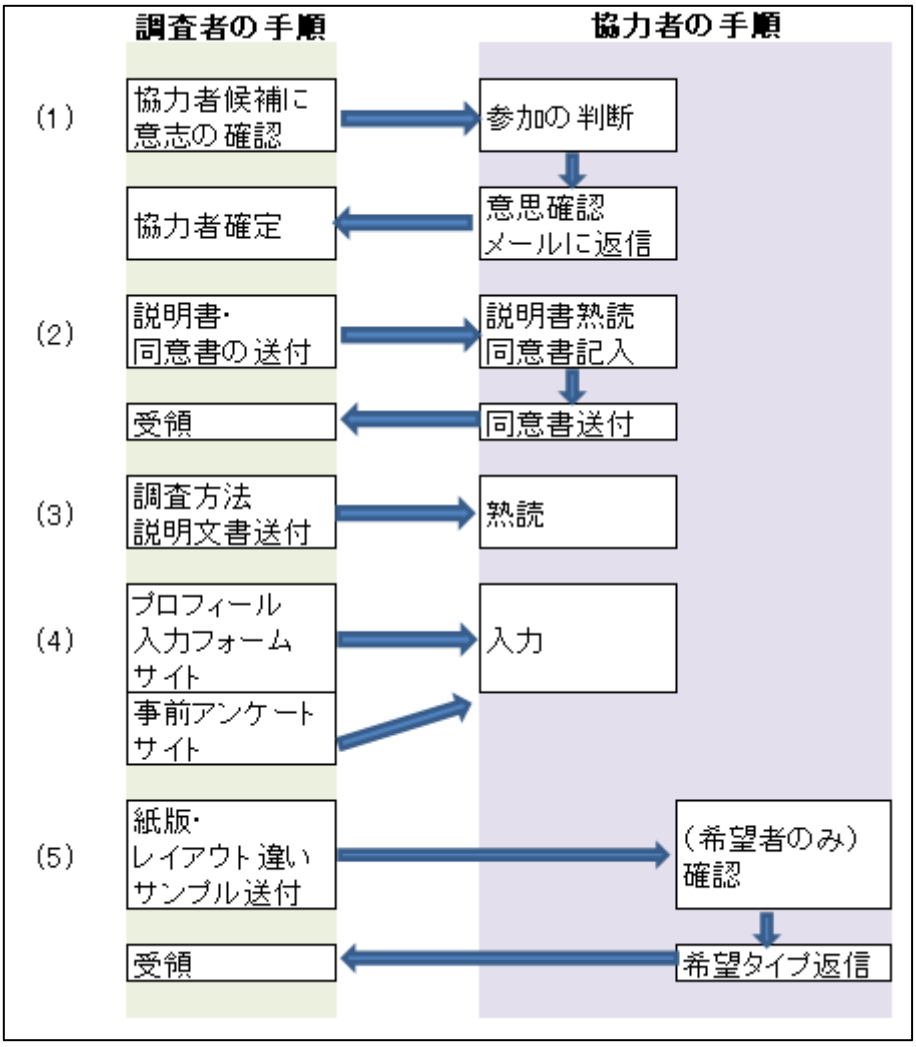


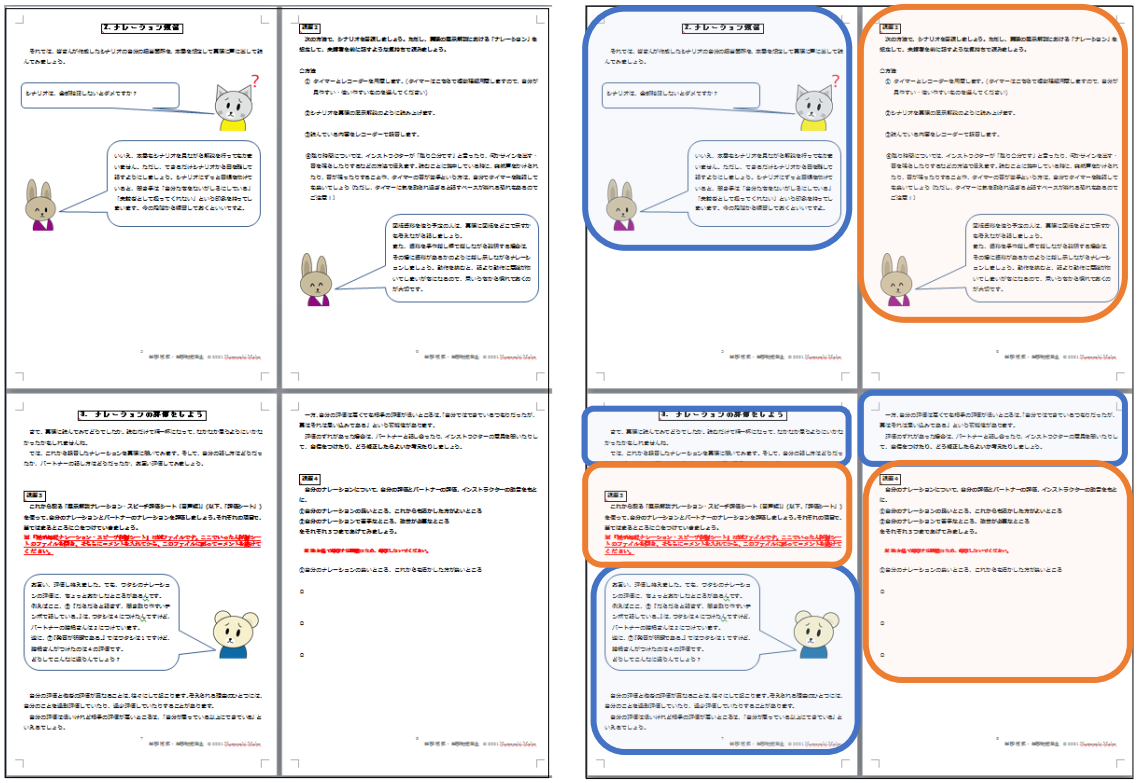
図 6.3.1 調査前準備・事前調査の準備の流れ

(4)紙版使用希望者・レイアウト変更希望者への対応

紙版希望者（1 名、のち協力辞退）および併用希望者（当事者 2 名）には、紙版で使用する用紙 3 種類に、回答用紙の見本（本調査とは別途作成したダミーのもの）を印刷したものをサンプルとして郵送し、どの用紙を希望するかを尋ねた。用紙は①トップバリュコピー用紙（白色度 85%、秤量 67g/㎡）②エプソン両面上質普通紙(白色度 78%、秤量 95 g/㎡)③理想環境用紙 NW(白色度 72%、秤量 65g/㎡)を使用した。

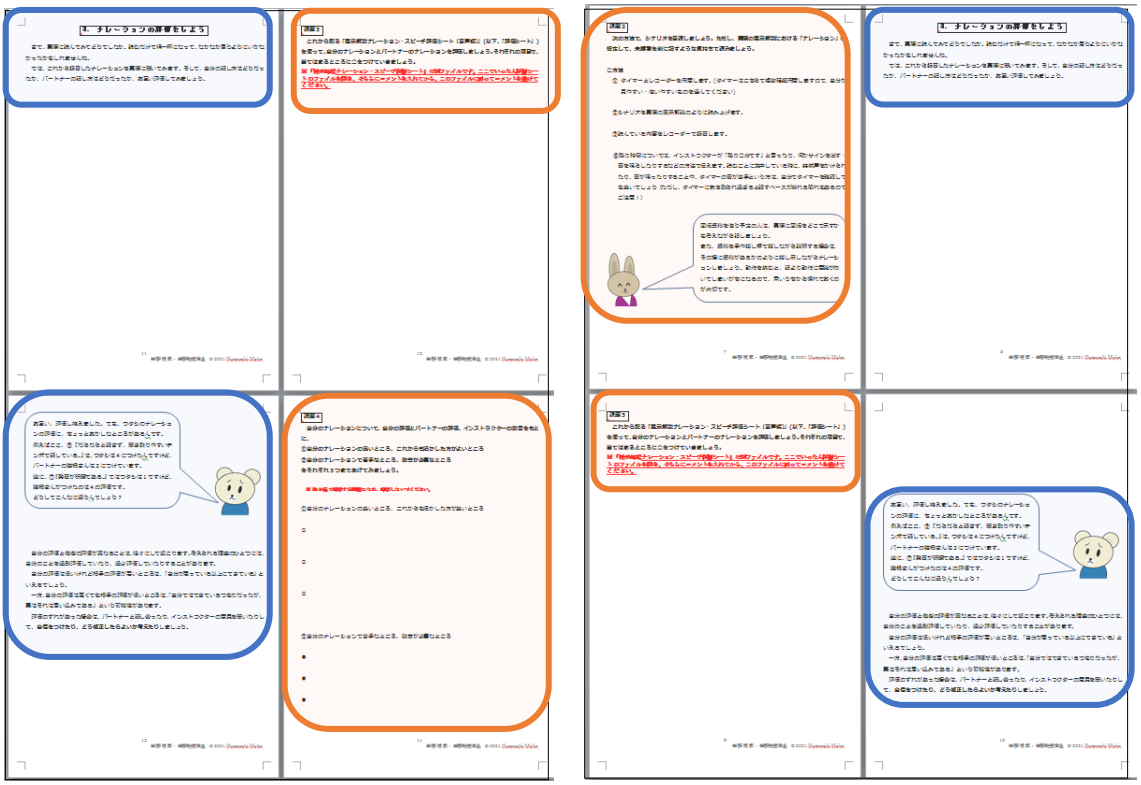
また、レイアウト変更希望者（２名、いずれも当事者の紙版併用希望者）には、電子版・紙版それぞれ 3 種のレイアウトを提示し、回答しやすいレイアウト種の選択を求めた。レイアウトは、①通常版　②課題のみ右ページに集約し、解説

と課題を分離した版　③解説と課題がページをまたいで交互に出てくる版　である。これを図 6.3.2.1～4 に示した。なお、この図では、解説と課題の配置を示すために、解説は青い四角、課題はオレンジの四角で囲っている。



（左）図 6.3.2.1　テキスト通常版

（右）図 6.3.2.1　テキスト通常版　解説と課題の配置



（左）図 6.3.2.3 解説・課題分離版 解説と課題の配置

（右）図 6.3.2.4 解説・課題交互版 解説と課題の配置

【本調査】

本調査の流れを図 6.3.3 に示す。

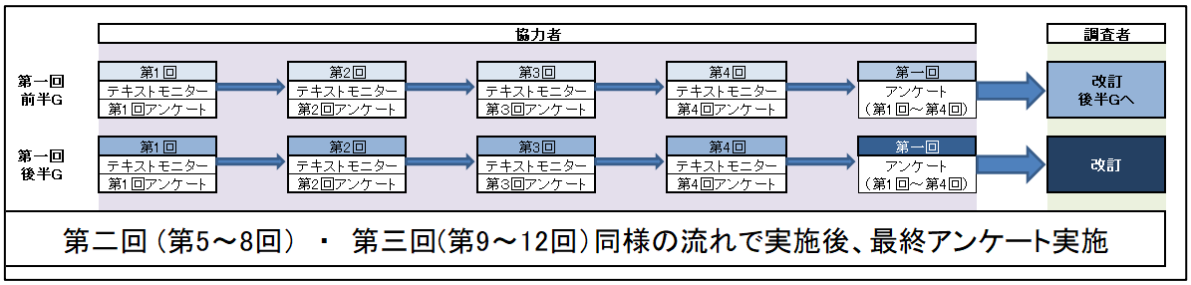


図 6.3.3 テキストモニター調査・本調査の流れ

(1)第一回 調査用紙の送付

協力者には、以下の調査用紙および資料を送付した。

①「回答用紙兼テキストサンプル」電子ファイル（以下、「回答用紙」）……MS Word 版と PDF 版をメール添付もしくはオンラインストレージサービス

「Firestorage」を介して送付した。内容はどちらも同じである。ただし、Word 版の場合は Word のバージョンによってレイアウト崩れが発生する恐れがあるため、Word で回答を希望する者については PDF 版も合わせて確認するよう依頼した。第一回調査では、「はじめに」「第 1 回」「第 2 回」「第 3 回」「第 4 回」を送付した。(後に協力辞退した、紙版での回答希望者 1 名には送付していない) なお、第二回・第三回調査では、一部回について「別添資料」を使用した。これは、スピーチ評価シートなど、テキストとは別に印刷して使用する教材である。

②「補足」……回答用紙には記載していない受講生の動きや指導内容、シチュエーションの説明を、MS Word のコメント機能を使用して作成した文書である。実際にはインストラクターが説明を口頭で指示する箇所、動きが伴う箇所をイメージしていただきやすくするために作成した。

③「第一回テキストモニター手順書」(以下、「手順書」) ……調査のねらいや概要、調査手順、ウェブアンケートアドレス、返送方法、注意事項、第二回調査の案内を記載した文書。本調査では調査者が協力者にその場で直接説明を行うことができないため、どの協力者も同じ手順を踏めるよう作成した。

④紙版使用者用資料……(A)二つ穴ファイルに「回答用紙」をプリントアウトしたものを綴じた紙版回答用紙 (B)プリントアウトした補足 (C)返信用封筒またはレターパックライト からなる。今回の併用希望者には、この紙版資料を参照しながら、電子ファイルに回答やコメントを記載することを求めた。なお、送付した紙版回答用紙と補足については、回答後返信用封筒にて返却していただいた。

(2)回答の方法

①　コメントの挿入

最初に、回答用紙「はじめに」のうち、Word/PDF どちらか回答しやすい方を選択していただいた上で、コメントの挿入を求めた。

続いて回答用紙「第１回　回答用紙兼テキストサンプル」も、同様にコメントの挿入を求めた。また、テキスト内の課題にも実際に取り組んでいただき、解答の入力を求めた。受講者やインストラクター・ボランティア員との話し合いや実技を介さないと解答できない課題については、「解答しないでください」と記載した。ただし、話し合いや実技の前に自分の考えをまとめることが求められる課題については、解答を求めている。回答の際には「補足」ファイルの参照も求め、より実際の講義・実習の内容をイメージできるようにした。期限内であればいつ

解答しても、途中で中断しながら進めてかまわないものとし、協力者自身のペースで解答するよう求めた。

紙版併用者には、これらに加え、紙版を併用しつつ電子版の方にコメント入力を求めた。なお、紙版をファイルから外しての回答（返送時に元のように綴じていただく）や、紙版への書き込みは可とした。

②回答上の注意

この調査の目的は、テキスト改善のための形成的評価である。そのため、個別回答可能問題調査同様、鈴木(2002)が提示した、独学者向け教材開発における1対1の形成的評価の留意点[129] を参考に、「手順書」に以下のような回答答時の注意を付した。

(A)この調査の目的は、テキストを使いやすいものに改善することである。そのため、テキストの分かりにくさ、問題の答えにくさ、つまらなさの理由は、テキストの言葉の使い方の悪さや 説明不足、構成の不十分さにあり協力者にはない。そのため、「質問に答えられないなんて恥ずかしい」「わからないのは自分の知識不足」「つまらないと言ったら失礼になってしまわないか」などと自分のせいにしたり、気をつかったりせず、思ったことを率直にどんどん記入していただきたい。

(B)回答中に疑問点や分からないことが出てきた場合は、ためらわず調査者までご連絡いただきたい。

③ウェブアンケートへの回答

「第2回」に進む前に、第1回テキスト内容等に関するウェブアンケートに回答を求めた。質問内容はテキスト・問題（課題）・テキスト内容や課題を通して得た学び・感想である。回答送信後、第2回のテキストモニターに進むよう求めた。

④以降、第4回まで

第1回の手順（手順③～⑤）と同様、「補足を見ながら回答用紙兼サンプルにコメントを入力」→「入力後、アンケートに回答」を第4回まで実施していただいた。

取り組みの際は、第 1 回～第 4 回まで順に評価をすること、途中で飛ばして先のページや回に進まないこと、ただし評価済みの回に戻ってコメントを修正・追加することは可能であることを注意事項として「手順書」に記載した。

⑤第一回最終アンケート

第4回までのコメント入力・記入およびアンケート回答完了後、第1回～第4回までに内容等に関するウェブアンケートに回答を求めた。質問内容はテキストの見た目・内容・意識変容・ミュージアム施設についての考えや考えの変化についてである。一度の調査単位で振り返っていただくことを目的としている。

回答完了後、紙版併用者には、返信用封筒にて紙版の返送を求めた。

⑥テキスト改訂

前半G全員の回答を回収後、その回答をもとに、コメントを第1回～第4回までの回答用紙に転記した。その後、各コメントについて、原則以下のように対応した。

(A) テキストを読んでの気づきや理解できたことなど、プラス評価のコメントについては、「【＋】」を付し、「指導書」の作成に活用する。

(B) 誤字・脱字・要検討表現など、調査者（沼崎）個人の判断で修正可能である箇所については修正を行った。

(C) 調査者（沼崎）個人では判断が難しい箇所（検討を要する表現や内容等）については、次の2段階で検討・修正を行った。

(a)調査者の所属する特殊教育・臨床心理学研究室所属院生で協議を行い、全員の意見が一致した箇所について修正を行った[130]。

(b)(a)で結論が出なかった箇所、意見が出なかった場所については、同研究室のゼミ内で担当教員1～2名を加えて再度議論を行い、全員の意見が一致した箇所について修正を行った。なお、結論が出なかった箇所についてはいったん保留とした。アンケートで出た特徴的な意見についても、同様にゼミ内で検討を行い、回答用紙の修正に反映した。

(D) この修正を行ったバージョンを「後半G」用の回答用紙とした。

⑦　第一回調査終了時点での辞退者の扱いについて

前半Gで当事者・解説等経験なしの協力者1名(以下、WD1)について、コメントが付されていない・アンケートの選択式設問がすべて同じ項目についているなど、調査データとして基準を満たさない結果が見られた。WD1に協力の意思を再度確認したところ、協力辞退の申し出があった。そのため、同じく当事者・解

説経験なしの補欠候補者から 1 名（以下、WD2）に依頼した。WD2 からは第一回について有効回答が得られたが、第二回調査実施中に協力者本人の都合により辞退意思が示された。WD2 の第一回の回答については、後半 G で使用するテキスト改訂版に反映後に辞退の申し出があったことから、テキスト反映分は変更せずそのまま調査を続行した。また、この調査において当事者に提供したレイアウト変更版の原案は WD2 から提示されたものであったが、調査上必要な配慮・調整に活かせることを考慮し、その原案をもとに作成した。ただし、WD2 のアンケート回答や具体的なコメント内容については、本稿での考察の対象から除外した。なお、2 名については調査参加の度合いに応じた図書カードを謝礼として進呈した。

⑧後半 G 調査

この改訂された後半 G 用回答用紙を使用し、後半 G にも同様の方法・手順で調査を行った。

なお、前半 G での辞退者発生や、新たに同属性の協力者の確保に困難を要したことから、同属性の後半 G 参加者(AN1)を第二回調査以降前半 G に振り分けた。AN1 の第一回の回答・アンケート回答は第一回調査では後半 G、第二回・第三回では前半 G の回答として扱った。そして、新たに同属性の協力者一名(AN2)を後半 G の協力者としてリクルートした。

後半 G では同意書提出直後に同意撤回を申し出た協力者や、回答用紙送付後回答・紙版回答用紙の返送・同意撤回書の提出全てに応じず連絡のつかなくなった協力者がいた。これらの協力者については謝礼は発生していない。

⑨前半 G 第二回調査および以降

第一回調査での結果をもとに、作成済みであった第二回分の回答用紙(第 5 回～8 回)の改訂を行った。そして、同様の手順で前半 G の第二回調査および後半 G の第二回テキスト見本の改訂を行った。

以降、同様の手順で後半 G 第二回調査→前半 G 第三回調査→後半 G 第三回調査と実施した。

⑩最終アンケート

後半 G 第三回終了後に、辞退者を除く協力者全員に「最終アンケート」を実施した。質問内容は、調査期間内に話す・伝える力を求められる機会（プレゼンテーション、学会発表、ボランティアなど）の有無、意識・行動変容、テキストに関する印象やモチベーションを上げるための工夫についての意見、実際に開講された場合を想定した質問、オンラインでの実施を想定した質問である。この他、

当事者協力者には必要な配慮や学びあいにつながる思考についての課題を、学生協力者には ASD や ASD 当事者支援についての意識の変容、展示解説等経験者には自身の経験からの改善案について回答を求めた。

なお、意識・行動変容については、調査前との比較を求めるため、協力者個別に以下の情報を回答手順書に記載し、送付した。

(A)それぞれの調査期間（メールのやり取りから推定した第一回回答着手日～第三回アンケート回答完了日について、「〇年●月上/中/下旬～□年■月上/中/下旬」および具体的な日付）

(B)テキスト「第 1 回」の設問解答課題に記された、「あなたは、これまで『伝え方』や『話し方』で困ったことはありますか。」という課題への回答

全員の解答確認後、謝礼を同意書送付時に立て替えていただいた切手と共に送付した。

3.3　事前アンケートの結果

事前アンケートは、各協力者の対話コミュニケーションにおける得意意識・苦手意識の傾向をみるものである。

日常生活・職業生活における 17 の対話コミュニケーション場面について、「苦手だ」「どちらかといえば苦手だ」「どちらかといえば得意だ」「得意だ」「場面なし」の５段階一択式で尋ねる形式で行った。集計方法は、まず、「苦手だ」を-2 ポイント（以下、「P」）、「どちらかといえば苦手だ」を-1P、「どちらかといえば得意だ」を 1P、「得意だ」を 2P に換算した。その後、全 17 場面および各項目において、全体/属性で平均ポイントを算出した。なお、「〇名のみ解答」とした項目は、「場面なし」を回答した協力者がいることによるものである。その結果を表 6.3.2 に示す。

［全 17 場面における、協力者全体・属性ごとの平均ポイント］全体平均 0.13P、当事者/非当事者平均-0.05/0.32P、経験者/未経験者平均 0.44P/-0.21P。

［協力者全体の得意意識］全協力者のポイント上位項目（得意だと感じている協力者が多い項目）は、①「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」（平均 1.36P。以下同じ）②「家族や友達など親しい人との会話」(1.25P)③「１対１で誰かに質問すること」「雑談（相手や場を問わず)(0.63P)であった。

表 6.3.2 事前アンケート・協力者の対話場面における得意/苦手意識

個人コード		家族や友達など親しい人との会話	上司や先生など、なじみのある目上の人との会話	部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話	仕事先でのお客様との会話	（当事者さんのみ）自分の特性や障害について説明する時の会話	大学でのゼミでの議論	職場での会議・ミーティング	（当事者さんのみ）当事者会やグループミーティングでの会話	サークルやクラブ活動での会話	飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話	人前で何かを質問すること	１対１で誰かに質問すること	発表・プレゼンテーションをすること	人に何かを説明すること	雑談（相手や場を問わず）	自分の好きなものについて、同じことに興味を持っている人と話す	自分の好きなものについて、興味の対象が違う人と話す
前半	AE1	1	-1	-1	-1	1	-2	1	-1	場面なし	1	-2	2	-1	1	-1	2	-1
	AN1	1	-1	-1	-1	-1	-2	-2	-1	-2	-2	-2	1	-2	-2	-1	1	-2
	NE1	1	-1	-1	1	場面なし	1	1	場面なし	1	-1	-1	1	-1	1	1	1	1
	NN1	1	-1	-1	場面なし	場面なし	-1	場面なし	場面なし	1	場面なし	-2	-1	-2	1	2	2	2
後半	AE2	2	-1	1	-1	2	1	-1	2	場面なし	2	-1	1	1	-1	1	2	1
	AN2	1	1	1	1	-1	場面なし	場面なし	-1	場面なし	-1	1	1	場面なし	1	1	1	1
	NE2	1	1	1	1		1	1		1	1	1	1	1	-1	1	1	1
	NN2	2	-1	1	-1		-1	-1		1	2	-1	-1	-1	-1	1	1	-1

［協力者全体の苦手意識］全協力者のポイント下位項目（苦手だと感じている協力者が多い項目）は、①「人前で何かを質問すること」(-0.88P)②「発表・プレゼンテーションをすること」(-0.71P)③「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」(-0.5P)であった。

［当事者・非当事者別の得意意識］当事者のポイント上位項目は①「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(1.5P) ②「家族や友達など親しい人との会話」「1 対 1 で誰かに質問すること」(1.25P)。非当事者のポイント上位項目は①「家族や友達など親しい人との会話」雑談（相手や場を問わず)」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(1.25P)②「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」 (3 名のみ回答/0.67P)。

［当事者・非当事者別の苦手意識］当事者のポイント下位項目は①「サークルやクラブ活動での会話」(1 名のみ回答/-2.0P) ②「職場での会議・ミーティング」「発表・プレゼンテーションをすること」（それぞれ 3 名のみ回答/-0.67P) ③「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」「仕事先でのお客様との会話」(-0.5P)非当事者のポイント下位項目は①「人前で何かを質問すること」「発表・プレゼンテーションをすること」(-0.75P)②「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」(-0.5P) であった。

［経験者・未経験者別の得意意識］経験者のポイント上位項目は①「(当事者さんのみ) 自分の特性や障害について説明する時の会話」(2 名のみ回答/1.5P)「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(1.5P) ②「家族や友達など親しい人との会話」「１対１で誰かに質問すること」(1.25P) ③「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」(0.75P)。未経験者のポイント上位項目は①「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(1.25P)②「雑談（相手や場を問わず)」(0.75P)。未経験者では、これら以外に正の値となった項目はなかった。

［経験者・未経験者別の苦手意識］経験者のポイント下位項目は①「人前で何かを質問すること」(-0.75P) ②「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話(-0.5P)。未経験者でこれら以外の負の数となった項目はなかった。未経験者のポイント下位項目は①「発表・プレゼンテーションをすること」(3 名のみ回答/-0.67P) ②「職場での会議・ミーティング」(2 名のみ回答/-1.50P)③「大学

でのゼミでの議論」(3 名のみ回答/-1.33P)であった。

［協力者/属性別］平均ポイントが正となったのは NE2(0.87P)、AE2(0.69P)、AN2(0.54P)、NE1 (0.33P)、NN1 (0.08) であった。この 5 名のうち、非当事者学生・展示解説経験者が 2 名とも正の値となった。平均ポイントが負となったのは AN1 (-1.12P)、AE1 (-0.13P)、NN2 (-0.07P)であった。

属性別での平均ポイントでは、当事者・経験有 0.28P、当事者・経験無-0.4P、学生・経験有 0.6P、学生・経験無 0.0P であった。

3.4　テキストの概要・コメント状況・各回アンケート・主な修正/改善箇所

以下では、テキスト教材を構成する全 12 回の講義・実習の各回毎に表と記述で、テキスト各回の概要・協力者のコメント状況・アンケートの結果と、それを踏まえての主な修正箇所について示す。各回については、以下に示す(1)概要、(2)アンケート結果、(3)前半 G の協力者のコメント状況、(4)前半 G をもとにした主な修正・改善箇所、(5)後半 G の協力者のコメント状況、(6)後半 G をもとにした修正・改善箇所の 6 点について記述していく。

(1)　概要　各回のタイトルと内容について記載している。具体的な到達目標、内容、支援の学びについては第 5 章の表 5.1、表 5.2、表 5.3 に示す。

(2)　アンケート結果　回ごとの協力者アンケートの結果および自由記述について、表形式で示す。アンケート設問は 1 回(第 1 回～第 12 回の各回および第一回～第三回)につき 2～3 の大問（「テキストの内容」「テキスト内の問題・課題」「プログラムやテキストを通しての学び」）に分かれている。回答は 4 段階（一部 5 段階）一択式と自由記述設問から成る。選択肢は「そう思わない」「あまりそう思わない」「まあそう思う」「そう思う」から成り（一部回において記載ミスにより若干表現の違いが発生しているが、回答には影響がない程度と判断される)、それぞれ-2・-1・1・2P に変換している。ただし、網掛け部分は逆転項目のため、実際の回答ポイントに-1 をかけて符号を逆転させた値を記載した。項目に付した「★」は勤務経験がある場合のみ解答とし、勤務経験に学生のアルバイトを含むかどうかは協力者に委ねている。

(3)　前半Gの協力者のコメント状況　協力者それぞれのコメント数と、内容別コメント数（書式・表記・表現・内容など。複数領域にまたがる場合はそれぞれでカウント。そのため、協力者コメント数の合計とコメント内容別コメント数の合計は基本的に一致していない。）を記載している。誤字については、複数の指摘があった場合は1件としてカウントしている。また、学びがあったなど、肯定的な評価があったコメントは「＋」としている。コメント分類の基準は表6.3.2の通り。

(4)　前半Gをもとにした主な修正・改善箇所　アンケート結果やコメントのうち、特に重要な結果・指摘となったもの2〜3点程度に限定し、その結果やコメントをもとにどう改訂したか、どう指導書に反映したかを示す。協力者個人によってコメントの傾向（表現中心/内容中心など）があることや、テキストの改訂において重要度が高いものをピックアップして本稿で紹介していることにより、本稿でのコメント採用者には偏りが出ている。しかし、寄せられたコメントは全て検討の上、テキスト修正や改善に取り入れるか否かを決定している。なお、肯定的な評価および指導の参考となる指摘については、「指導書」の中でとりあげている。特に協力者がテキストを読んでどのような学びを得たかについてコメントした内容は「モニター’s Voice」の項目として指導書内に記載し、プログラム実施時の受講生の思考の流れを可視化する効果を持たせた。

(5)　後半Gの協力者のコメント状況　③の後半G版である。

(6)　後半Gをもとにした主な修正・改善箇所　④の後半G版である。

その他

①モニター調査実施回ごと（はじめに〜第1回〜第4回・第5回〜第8回・第9回〜第12回。それぞれ「第一回」「第二回」「第三回」としている）のアンケート結果についても記述している。

表 6.3.2 コメントの分類の基準と事例

分類	基準	コメント例
書式	レイアウトやフォントサイズなど、テキストの標準的な書式ルールに関するコメント	①　こういう場所に適宜イラストキャラを挿入しておくと、読み進めたくなると思います。 ②　斜体が少し見えづらいです。
表記	記号の使い分け・色づかいなど、テキストの部分的な表記に関するコメント	①　各項目の間に改行を入れた方がいいと思います。 ②　フローチャートの字がPC上は問題ないのですが、紙版だと見づらく感じました。太字にすると良いと思います。
表現	文章表現に関するコメント	①　点が多く少し読みにくいです。 ②　「5分間時間」と連続しているので読みにくくなってしまっています。
誤字	テキスト内誤字に関するコメント	①　「が重複しています ②　「ミニュケーション」は「コミュニケーション」と思われます。
内容	内容に関するコメント	①　これだけ具体例や説明がないようですが、やはりあった方がイメージしやすいと思います。 ②　学芸員とボランティア員の違いは何でしょうか。
＋	肯定的評価	①　これも展示解説の共有テクニックの一つなんですね。実際に体感できて面白いと思いました。 ②　箇条書きの表になっているのでチェックしやすいです。

【注】

・コメント例は実際のコメント回答から一部ないし全文を抜粋している。なお、本表で引用した文に限り、コメントの誤字表記は訂正している。

②各テキスト内で個別解答が可能な問題・課題、受講生やインストラクターと

の話し合いを伴う問題・課題のうち、話し合う前に自分の意見をいったん考える必要のある問題・課題について受講生に回答を求めた。(「3.2.3 調査方法　【本調査】(2)回答の方法①コメントの挿入」　参照)。そこでの回答は、指導書の中に「回答例」として、その、または回答枠の範囲に収まるよう一部を抜粋して記載した。

③テキストの最終版・指導書は、付録（後述するように、カスタマイズ可能な形式とするために電子ファイルとした）を参照されたい。なお、テキスト最終版における前書き・後書きについては調査対象ではなく、後から加筆したものである。

④本文内でテキスト・指導書のページ数を記載する際は、通しのページ番号ではなく、各回単位でのページ番号（ページ下部記載）としている。テキスト（Textbook）のページは「txp.」指導書(Instruction book)のページは「ibp.」で示す。

(1)はじめに（テキスト冒頭）

① 概要　テキストの導入部分。よくある伝え方・話し方の悩みを導入としている。

② アンケート結果　「はじめに」では未実施。

③ 前半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(2)NE1(7)NN1(4)

コメント内容別　表現(12)内容(1)、＋(1)

④ 前半Gをもとにした主な修正・改善箇所

キャラクターの「立ち位置」　章末にイラストとして入れた登場動物キャラクター（キャラクターの名前や紹介は入っていない）に対し、AE１から「各キャラクター（引用者注：本テキストでインストラクター役となるウサギ・受講生役のクマとネコのイラストキャラクター）の立ち位置（学芸員や「伝え方」を学びたいと思っている人など）がパッとはわからないです。簡単に立ち位置がわかる名前かラベル？があるとうれしいです。」というコメントがあった。

修正→ウサギには「インストラクター　兎田先生」・受講生役のクマには「受講生　熊木さん」・同じく受講生役のネコには「受講生　猫橋さん」）の紹介を付した。

⑤ 後半Gの協力者のコメント状況

コメント数　AN1(2)AN2(2)NE2(0)NN2(4)
コメント内容別　書式(2)表現(4)内容(5) 、＋(2)

⑥ 後半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A) 冒頭で示した、“よくある伝え方・話し方の悩み”について(txp.1)

AN１より「文章がずっと続くので、つらいなと感じる方もいると思います。快適に読み進められるように、適宜、イラストキャラのセリフとして挿入するなどの工夫が必要と感じました。」との指摘があった。

修正→新たにモブキャラクター（テキストの中では役割を付されないキャラクター）4体を設定し、このキャラクターのセリフとして再設定した。

(B)前半で修正した、章末のイラストについて

AN1より「下記のイラストキャラは最後に出すのではなく、冒頭から登場させて、挨拶させるなどの活用で、はじめから読む人にとって、入り込みやすい環境が作れるのではないか、と感じます。」というコメントがあった。

修正→ゼミでの協議を経て、前書きの部分にキャラクターと名前を登場させる形式とし、テキストの冒頭ではキャラクターのみイラストとして挿入する（前半Gに提示した当初に戻す）こととした。

(2)第1回

① 概要

タイトル　「イントロダクション～展示解説の世界へようこそ！」

内容　①博物館の役割について知る　②展示解説デモを見る　③コミュニケーションを学ぶこと、展示解説を通して学ぶことの意義を考える　④担当展示の決定、展示から疑問点を考える

② 前半Gのアンケート結果

テキストモニターアンケートの結果について表にして掲載する。なお、紙幅および視認性の関係上、表がページをまたいだ状態となっているが、一枚の表として表番号を記載している。(以降同じ)

表 6.3.3　テキストモニターアンケート第 1 回結果

テキストの内容											
前半・後半	協力者	章の分け方（第１回では１～４）は適切だった。	章の小見出しは適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文と補足を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	NE1	2	1	2	2	-2	1	1	2	-1	1
	NN1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2
	AN1	1	-1	1	1	1	1	1	1	-1	1
	AN2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	NE2	2	1	2	2	-1	1	2	1	2	1
	NN2	2	-1	2	1	-1	1	1	1	1	-1

【自由記述】	
AE1	なぜ、展示解説が「伝え方」「話し方」に繋がるのか、とても納得のいく内容でした。
NE1	内容がしっかりしており、分かりやすく、また親しみやすくてよかったです。文字の大きさやレイアウトを工夫するともっとすっきりするかもしれません。
AE2	Q2の表の部分については、余白が多かったので狭めたほうが良いと思います。
AN4	全体的に見やすく、分かりやすい構成だと感じました。 ただ、一度に説明が多く出ているところは、もう少し見やすいほうが良かったです。

テキスト内の課題・問題							
前半・後半	協力者	問題を解くのは面白かった。	問題は簡単だった。	問題では何を答えればよいか、文章を読んだだけで理解できた。	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも活かしたいと思った。	問題は勘で答えたものもあった。
前半	AE1	2	1	2	2	2	2
	NE1	1	1	2	1	1	2
	NN1	1	1	1	-1	1	1
後半	AE2	-1	1	2	-1	2	2
	AN1	-1	1	1	-1	-1	1
	AN2	-1	-1	1	1	1	1
	NE2	2	2	2	-1	1	1
	NN2	1	1	2	1	2	1

【自由記述】	
AE1	テキストを読むだけでなく、自分の体験や困ったことに結び付けることでより身に付きやすいと感じました。
NE1	回答例も書かれていて、こたえやすかったと思います。
AE2	問題の内容自体は難しくはないのだけど、自分の頭の中で整理するのに時間を要した。ただ、考え方を振り返る意味では非常に良かった。
AN1	誰にでも答えやすい内容だったので、良いと思います。
AN2	問題とはQ1,Q2の事でしょうか。Q2はあまり想像ができず、回答が一つだけになってしまいました。

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	博物館や展示解説の役割や意義を理解できた。	話し方・伝え方を学ぶ意義が理解できた。	疑問ボードの作り方はイメージしづらかった。	職場での会話・伝達コミュニケーションの重要性が理解できた。	職場や日常生活において、疑問の発見方法についてのヒントを得ることができた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。
前半	AE1	2	2	1	2	2	2	1	2
	NE1	2	2	2	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	1	1	2	1	2	1
後半	AE2	1	2	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	-1	1	-1	-1	-1	-1
	AN2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NN2	2	2	-1	2	1	1	2	2

【自由記述】	
AE1	特に職場で役に立ちそうなスキルが身につくと思いました。（日常生活だと、雑談を切り出すタイミングや家事をどのくらい手伝うかなど、また別のスキルになってくるので…） ちょうど、コミュニケーションで悩んでいるところと被るところがあったので共感できました。
NE1	展示解説の話をしながらも、折に触れて職場や学校でどう活かせるかに言及していたのが、受講生の理解やモチベーションにつながってよいと思いました。
AE2	疑問点が浮かびにくいのはすごく共感できます。そのため、相手に聞き返されて戸惑ってしまうことが多いので、確認の大事さを実感させられます。
AN1	一回目という事で、まだ実際に役立つかどうかは不明な部分が多い段階だと感じました。
AN2	参考になる事が多くてとても勉強になりました。

【テキストの見た目】前半Gより後半Gの方が全体的にポイントが高くなり、適切な改善がなされたことがうかがえる。“博物館について新しく知ったこと”については展示解説経験有学生が前半・後半の2名とも低評価をつけていた。一方、他の協力者はほぼプラス評価だった。博物館に精通している学生であれば把握できていても、一般的には十分知られていないような博物館に関する知識が盛り込まれてていることを示す結果である。

【テキスト内の課題・問題】後半Gで「問題を解くのは面白かった」に当事者2名がマイナス評価であった。楽しさを感じさせるための工夫が課題となる。

【プログラムやテキストを通しての学び】後半Gでほぼプラス評価となり、適切な改善がなされたといえる。

③ 前半Gの協力者のコメント状況

コメント数　AE1(2)NE1(9)NN1(5)

コメント内容別　書式(3)表現(4)誤字(3)内容(11)、＋(5)

④ 前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)「疑問ボード」の変更

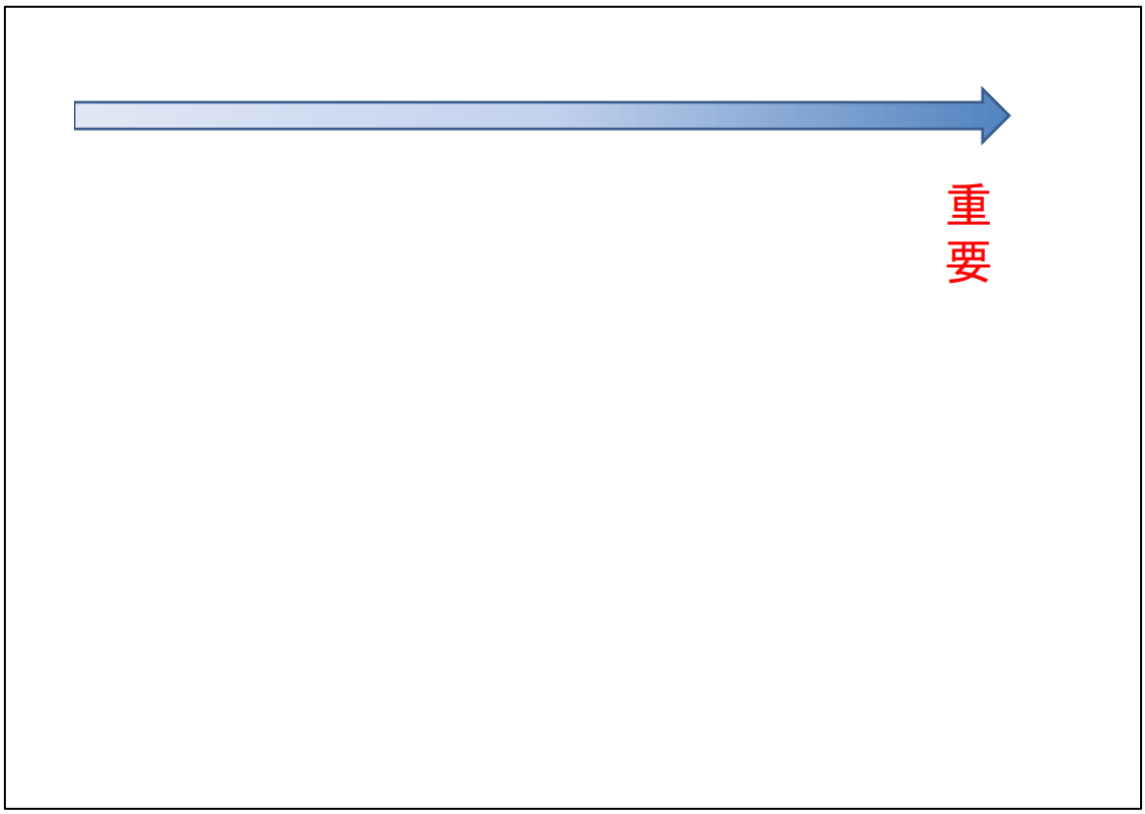
「疑問ボード」とは、受講生が展示解説を担当する展示について、受講生本人

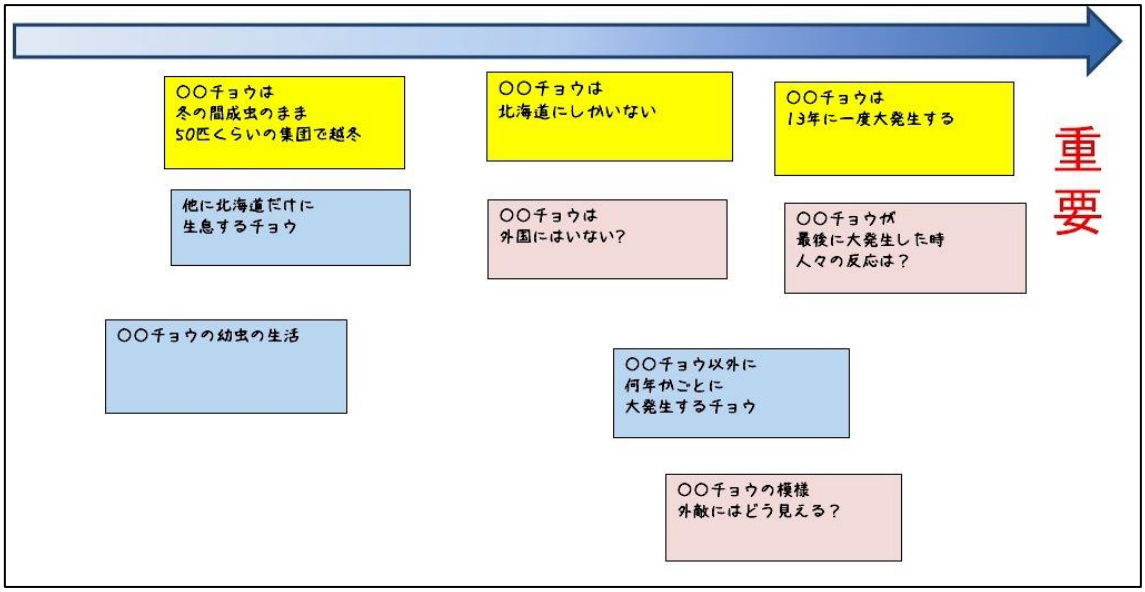
が解説パネルや展示品を見て感じたことや、展示解説のヒントになりそうなことを重要度順に分類するための教材である。図 6.3.4.1(上)のような画像を A4 または A3 の厚紙に印刷もしくは貼り付けた形式で作成する。ここに、受講生は「面白いと思ったこと」を黄色、「もっと詳しく知りたいと思ったこと」青、「疑問に思ったこと」をピンクの付箋紙に記載し、重要度順に貼り付けていく（図 6.3.4.2(下)）。

これに対し、NE1 からは、次のようなコメントがあった。

> 「重要かどうか」というのは結構様々な要因で左右されてしまうので、判断するのが難しいと思います。(館の方針や業績と照らし合わせて重要、学術的な評価が高くて重要、日常生活との関りが大きくて重要、最近の話題との関りが大きくて重要など) 先の二つのポイントでも、「特に大事」でも「どんな人でも興味を持つ」わけではないというような場合があるかもしれません。
>
> 私の考えでは、いきなり「重要かどうか」という漠然として判断の難しい基準で測るよりも、先に提示した二つのポイントに当てはまるかどうかという基準で測るようが、授業の流れも活かせるし、より取り組みやすいと思います。その場合は付箋の配置は矢印ではなく、十字を書いて二つの軸に対する座標を配置することになるかと思います。

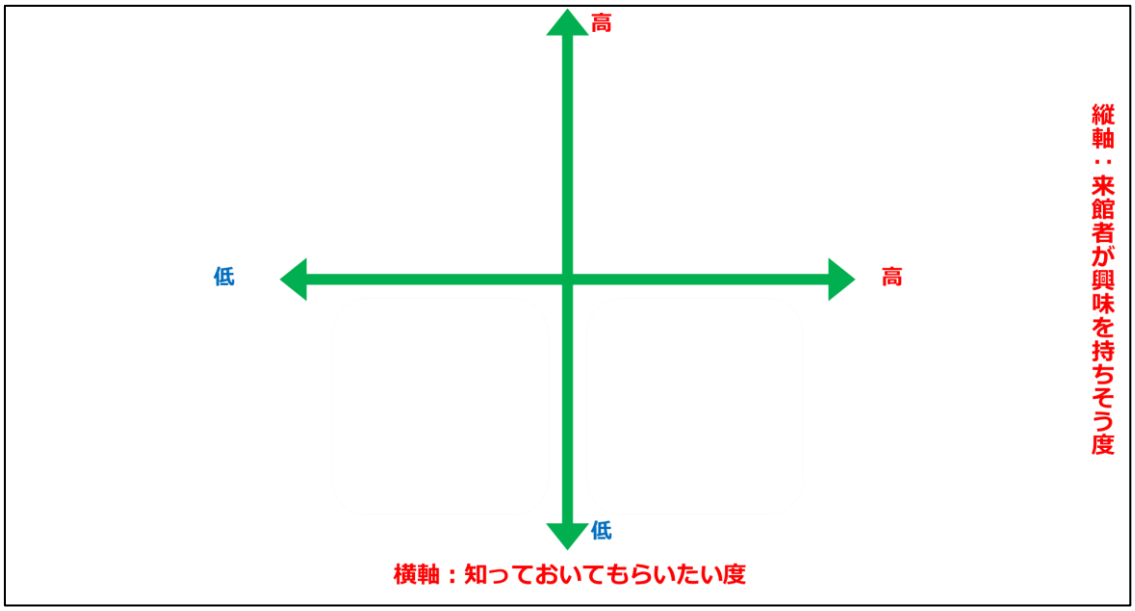
修正→このコメントを受け、「疑問ボード」の付箋分類基準項目およびデザインを、横軸を「知っておいてもらいたい度」縦軸を「来館者が興味を持ちそう度」とするマトリックス図の形式に改訂した（図 6.3.5.1 および　図 6.3.5.2)。





（注）ここであげた「〇〇チョウ」とその生態は架空のものである。

図 6.3.4.1(上) 疑問ボード　前半 G モニター時（付箋貼付前）
図 6.3.4.2(下) 疑問ボード　前半 G モニター時（付箋貼付後）



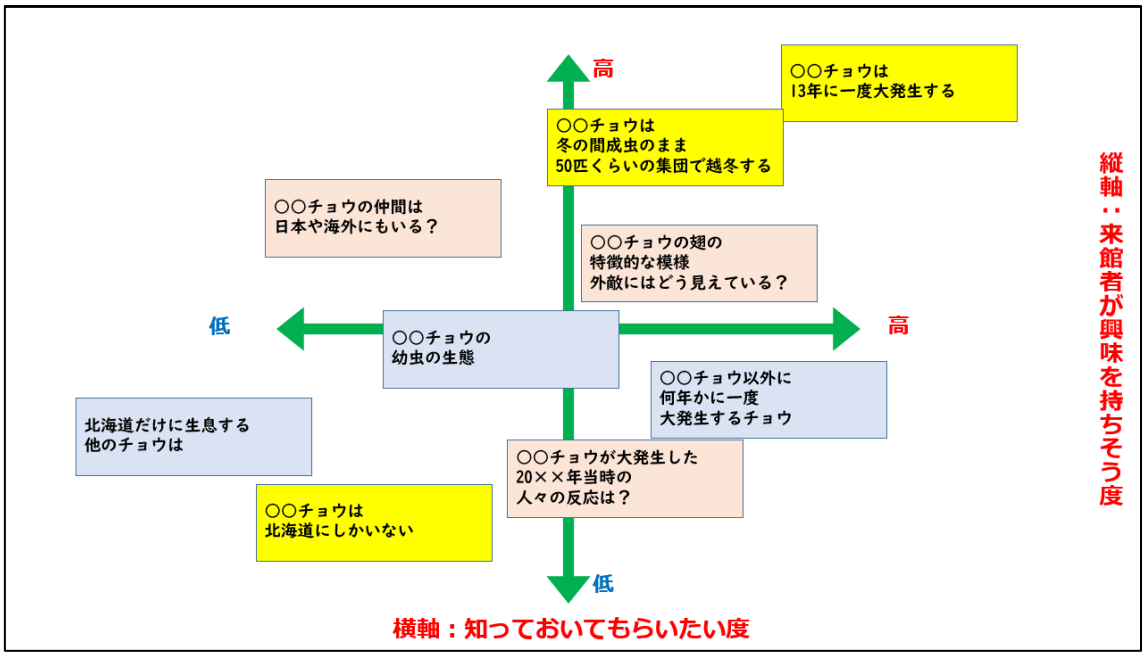


図 6.3.5.1(上) 疑問ボード　改訂後（付箋貼付前）
図 6.3.5.2(下) 疑問ボード　改訂後（付箋貼付後）

(B) 日程に関する指示

この疑問ボードは、その場では作成せず、受講生は自宅に持ち帰って作業をしていただくことになる。それについて、「次にこの疑問ボードを使うのは第 3 回

です。それまでに疑問ボードを作成するようにしましょう。」と記述した。これに対し、AE1 から「２週間後でしょうか？　ついつい忘れてしまうので、日付か期間の指定があると嬉しいです…と思ったら一番下の方（引用者注：「今週の宿題」の箇所で疑問ボードの作成について、期限と共に指示している箇所）に再来週とありましたね。」とコメントがあった。

修正→これについては、実施館の都合や、各回中 2 週間以上でスケジューリングするケースもあると考えられるため、指導書へ以下のように加筆する形式とした

・この箇所においては現状の「第 3 回です」のみの記述とするが、指導書において「必要に応じて、『第 3 回』が何週間後か、具体的に何月何日になるのかを補足してもよいでしょう。」と記載した。（ibp.21）
・「今週の宿題」内の記述もこのままにするが、指導書において「第 3 回が 2 週間以上後の場合は、適宜記述を変更してください。」と指示した。（ibp.23）

(C)各回の締め

NE１より「好みの問題ですが、末尾に次回の参加を促すコメントがあると雰囲気がいいかなと思いました。(「皆さん、今日はありがとうございました。次回もお会いできるのを楽しみにしています。」等)」とのコメントがあった。

修正→それを受け、「今回はここまでです。お疲れさまでした。また次回お目にかかりましょう。」で毎回締めるようにした。（txp.22）

⑤ 後半 G の協力者のコメント状況

コメント数　AE2(1)AN1(6)、AN2(12)、NE2(2)、NN2(16)

コメント内容別　書式(3)表現(13) 誤字(2)内容(14)、＋(9)

⑥ 後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A) テキスト内の課題ヒント記述の修正

上記③で記載した「疑問ボード」を受講生が作成の際、そもそも展示を見ても疑問が思い浮かばない受講生がいるケースを想定した。そのため、テキストでは「疑問点を見つけるコツ」として 8 つのヒント[131]を提示した。

これに対し、当事者協力者から「冗長で、このあたりからだんだん考えるのが面倒くさく感じてきます。集中力が必要になるので①～⑧までは多いのではないでしょうか。もう少しコンパクトに要点まとめてすくない項目が良いと感じました。」(AN1)「一度では大変そうです。①～④、⑤～⑧、という感じで分かれていると良いかなと思います。」(AN2) というコメントを受けた。AN2 は「一度に説明が多く出ているところは、もう少し見やすいほうが良かった」と

もアンケート内でコメントしているため、特に当事者に負担をかける内容だった可能性がある。

修正→作成者（筆者）は、この８つのヒントについて、実際のプログラムで全て解説することを想定していなかった。ここはあくまでも、“質問が思い浮かばなかった受講生への助言”として記載した箇所であった。つまり、受講生の反応や様子ををみてインストラクターが８つのヒントの中からピックアップして提示したり、プログラム開催後に疑問ボードを自宅等で作成している受講生が、新たに疑問を追加したいと思った時のヒントとして活用していただく、という位置づけだった。

そのため、見出しを「【参考】疑問点を見つけるコツ」に変更し、「※疑問点が見つからないときのヒントを８つあげています。行き詰ったときの参考にしてみてください。」と注意書きを入れた。こうすることで、必ずしも全て目を通さなくて良いようにした。さらに、指導書には「このあたりの説明が長く、読んでいるのがつらいという当事者さんからの声がありました。講義では全て説明するのではなく、疑問を見つけにくそうにしている受講生がいた場合のヒントとしていくつか提示するにとどめておきましょう。ただし、できるだけ講義後に目を通しておいてもらい、疑問が浮かびにくい時のヒントとして活用してもらうようにすると良いでしょう。」と指導のヒントを提示した。(txp.16-17)

(B)指導における誘導

AN2 から、問題・課題回答時についての懸念を示すコメントがあった。ひとつは、「あなたは、 博物館は「何をする」場所、「何のための」場所だと思いますか」という課題について「あまり博物館に行く機会のない人はちょっと答えにくいと思います」とコメントしていた。また、担当展示の観察課題において「『感じたことを書いてみましょう』とありますが、じゅうぶん考えたり相談したりする時間はあるのでしょうか。」とのコメントがあった。

修正→回答時の受講生の様子を見て、答えにくそうだったり考える時間が足りなそうに見えたりした場合は、インストラクターに誘導やサポートをしていく形で応える形にした。前者では「答えにくいようだったら博物館のウェブサイトやリーフレットをヒントとして提示するのも良いでしょう。」後者については「回答時間は十分確保し、必要に応じてヒントや誘導を提示してください。『もう一人を待たせてしまっている！』と焦ってしまうケースもあるので、もう一人には他に気になったところがないか考えてもらう、ヒントを示し別の角度から考えさせるなどしてみてください。」など、指導のヒントを示した。(ibp.9)

(3)第 2 回

① 概要

タイトル「資料体感！ 解説をリアルにする体験の力」

内容　①担当展示に関する資料を使った体験実習　②ボランティア員との交流

② アンケート結果[132]

表 6.3.4　テキストモニターアンケート第 2 回結果

		テキストの内容									
前半・後半	協力者	章の分け方（第2回では１～3）は適切だった。	章の小見出し（「実体験を解説に活かす」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文と補足を読んでも、プログラムおよび講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	1	-1	2	2	2	2	2
	NE1	2	1	2	2	-2	1	2	2	-1	2
	NN1	2	1	2	1	-1	1	1	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	-1	1	1	-1	1
	AN2	2	2	1	1	-1	2	2	1	2	2
	NE2	2	1	2	1	-2	1	2	1	1	2
	NN2	2	2	2	2	2	2	1	1	-1	1

【自由記述】

AE1　メモの取り方についてはちょうど自分も得意ではないところだったのでためになりました。

NE1　メモのくだりの説明が具体的かつ丁寧で分かりやすかったです。

AE2　特に問題はありません。内容がコンパクトにまとまっていた印象があります。ページ数が少ないため、集中を切らさず読むことが出来ました。

AN1　短めで理解しやすかったと思います。もう少しイラストキャラを活かすべきと感じます。

テキスト内の課題・問題							
前半・後半	協力者	問題を解くのは面白かった。	問題は簡単だった。	問題では何を答えればよいか、文章を読んだだけで理解できた。	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも活かしたいと思った。	問題は勘で答えたものもあった。
前半	AE1	2	1	2	2	2	2
	NE1	1	1	2	1	1	2
	NN1	1	1	1	-1	1	1
後半	AE2	-1	1	2	-1	2	2
	AN1	-1	1	1	-1	-1	1
	AN2	-1	-1	1	1	1	1
	NE2	2	2	2	-1	1	1
	NN2	1	1	2	1	2	1

【自由記述】	
AE1	テキストを読むだけでなく、自分の体験や困ったことに結び付けることでより身に付きやすいと感じました。
NE1	回答例も書かれていて、こたえやすかったと思います。
AE2	問題の内容自体は難しくはないのだけど、自分の頭の中で整理するのに時間を要した。ただ、考え方を振り返る意味では非常に良かった。
AN1	誰にでも答えやすい内容だったので、良いと思います。
AN2	問題とはQ1,Q2の事でしょうか。Q2はあまり想像ができず、回答が一つだけになってしまいました。

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	博物館や展示解説の役割や意義を理解できた。	話し方・伝え方を学ぶ意義が理解できた。	疑問ボードの作り方はイメージしづらかった。	職場での会話・伝達コミュニケーションの重要性が理解できた。	職場や日常生活において、疑問の発見方法についてのヒントを得ることができた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。
前半	AE1	2	2	1	2	2	2	1	2
	NE1	2	2	2	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	1	1	2	1	2	1
後半	AE2	1	2	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	-1	1	-1	-1	-1	-1
	AN2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NN2	2	2	-1	2	1	1	2	2

【自由記述】	
AE1	特に職場で役に立ちそうなスキルが身につくと思いました。（日常生活だと、雑談を切り出すタイミングや家事をどのくらい手伝うかなど、また別のスキルになってくるので…） ちょうど、コミュニケーションで悩んでいるところと被るところがあったので共感できました。
NE1	展示解説の話をしながらも、折に触れて職場や学校でどう活かせるかに言及していたのが、受講生の理解やモチベーションにつながってよいと思いました。
AE2	疑問点が浮かびにくいのはすごく共感できます。そのため、相手に聞き返されて戸惑ってしまうことが多いので、確認の大事さを実感させられます。
AN1	一回目という事で、まだ実際に役立つかどうかは不明な部分が多い段階だと感じました。
AN2	参考になる事が多くてとても勉強になりました。

「テキストの内容」については、前半Ｇ・後半Ｇともにおおむね評価は高く、基本的に問題ない内容といえる。後半Ｇでは「ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。」以外の設問は全て評価点が挙がって

おり、改善も適切になされたといえる。

「問題」については、作業中の注意事項として、こちらで記載した事項（「実習で行うことの概要」「絶対に守らなければならないこと（守らないと怪我や事故につながること）「担当ボランティア員自己紹介」など）以外に考えられるものがあれば記載する設問のみである。全員が回答していないが、特に大きな問題はなかったと思われる。

「プログラムやテキストを通しての学び」も、後半 G の方がポイントが上がった。前半で満点評価だった「メモの取り方のヒントが得られた。」が若干下がったが、個人の感じ方の際の範囲に収まるものと思われる。ボランティア員と会話することについては前半 G は全員が負の値の評価、後半 G は全員が正の評価となった。ボランティア員との交流に関する項目についての記述は大きな変更がないため、個人の得意/不得意の範囲ではあろう。それでも、受講生に安心して参加していただくためには、初対面の人とのコミュニケーションに苦手な受講生がいることを、ボランティア員に留意していただくことが必要となると考えられる。

③　前半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(2)NE1(9)NN1(5)

コメント内容別　書式(1)、表現(4)内容(13)、＋(4)

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)作業中のメモ取りについて

NE1 から、2 章 1 節の実習についての説明の箇所について、「作業中はメモを取ることが難しい可能性が高いと思います。（資料保存や安全の観点から）作業中にボランティアの方が教えてくれた情報を書きとることができず、あとで残念な思いをするかもしれません。ボランティアの方の方で、扱う資料についての情報を事前に資料にまとめておいたり、（まとめるのは負担が大きいので）彼らが用いた参考資料を提示してもらうとよいかもしれません。ボイスレコーダーを使わせてもらうという手もあります。」というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、2 節の冒頭で実習中のメモ取りのポイントを示した箇所において、「ただし、今回は安全も考慮し、『作業に集中すること」という指示があったときはメモ取りをしないようにしましょう。その場合、後で資料を配布する、ボイスレコーダーを使うなど、メモを取れなかった部分を補う方法を示します。」と記載した。(txp.3)

(B)メモ代わりの写真の扱いについて

2 節「メモを取るときのテクニック」において、NE1 より、「メモもそうですが、可能であれば写真も撮らせてもらえるといいですね。あとで作業の時のことを思い出しやすくなりますし、展示解説で使える（展示物を別の角度で見た時どうか分かったり、単に見るものが増えると興味を引けるのでちょっとしたエピソードと共に見せたりして）かもしれません。」というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、「資料、掲示、スライドなど会話以外のものについてメモを取りたい場合」の項目を設け、写真撮影によるメモも可能であることについて記載した。ただし、場所や対象によっては撮影不可である場合や、フラッシュ禁止の場合もあるので、撮影する前には必ず撮影可能かどうか確認を取ることを記載した。(txp.5)

⑤　後半 G の協力者のコメント状況

コメント数　AE2(1)AN1(4)AN2(4)NE2(0)NN2(8)

コメント内容別 表現(7)内容(4) 、＋(5)

⑥　後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A) メモ取りのテクニック記述について

AN2 より、2 節「メモを取るときのテクニック」について、「気にするべきことが多くて意識するのが大変そうです」というコメントがあった。ここで指摘があったように、現在はプライバシーや著作権の問題など、録音・メモ・撮影の場で許可が必要な場面が多く、特に当事者には負担となる恐れがある。しかし、録音・メモ・撮影許可を忘れるとトラブルの元となるので、心にとめていただきたいところでもある。

修正→これを受け、注意点を意識する負担を軽減すべく、以下の点を修正・加筆した。

・メモ取りのテクニックの各項目に「●」をつけていたのをすべて丸付き数字に変更して、ポイントは 3 項目であることを見やすくした。そして、方法もすべて「方法 1」「方法２」とし、項目と方法で色分けを行った。(txp.4-5)

・指導書で以下のポイントを付した。

「モニターさんからは、「気にするべきことが多くて意識するのが大変そうです」 という意見がありました。 一度にすべて把握することは。確かに大変です。ひとまずはそれぞれの苦手に合わせて、メモの取り方を指導するとよいでしょう。ここで書いたことはすべて一度に覚えなくてもかまいません。苦手なところの太字だけ確認し、可能な範囲で実践する程度でもよいでしょう。 ただし、プライバシーや権利の関係など、気を付けなけれ

ばならないことも多くなってきていること、自分が撮影されたくないときや録音されたくないときは 断っても良いことを伝え、テキストの中身は後で把握しておくことをおすすめしてください。」(ibp.6)

(B) ボランティア員との交流について

この回は、実習指導を行うボランティア員と会話交流したり意見交換をすることによって、担当展示や資料に新たな気付きや解説のヒントを得ることも目的としている。この交流について、AN1 より「交流の具体的方法は事前に提示されているのでしょうか。私であれば、どのような状態で交流するのか不安になります。例えば、個別(一対一)なのか、全員でまとめてするのか、など。まとめてする場合は性格的に聞きたくても発言できない人が出てくるでしょう。その場合は、用紙に書いて、それをとりまとめてボランティア員に渡し、回答してもらうといった方法も取り入れると良いなと感じました。」というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、指導書の冒頭「指導に入る前に」の項目で、この回答を引用して「ボランティアさんとの交流について、当事者さんから欄外のようなご意見がありました。基本的にボランティアさんと受講生とインストラクターで意見交換をしたり、質問したり、教えてもらったりする形になりますが、状況に応じてここで示されたような質問用紙形式を取り入れるなどしてください。」との一言を入れた。(ibp.1)

また、モニターへのアンケートにおいて「もともと、自分は初対面の人と話すことは得意だ」に 8 人中 6 人が、「もともと、自分は初対面の人と話すことが好きだ。」に同 5 人、「自分の興味のある分野のボランティア員との会話は、たとえ相手とは初対面であっても楽しめると思う。」に同 3 名が「そう思わない」「あまりそう思わない」と解答している。せっかく興味の対象が同じでも、初対面であることが交流の支障になりえるということである。「② アンケート項目」の箇所でも示したことを踏まえ、指導書の「指導に入る前」に、「安心して話ができるよう、アイスブレイクや雰囲気作りを行うなど、サポートをお願いいたします。」と、インストラクター向けの指示を記載した。(ibp.1)

(4)第 3 回

① 概要

タイトル「テーマ決定！ シナリオの大枠を作る」

内容 ①解説テーマの絞り込みの重要性 ②解説テーマの絞り込み ③論理的な解説の構成

② アンケート結果

表 6.3.5　テキストモニターアンケート第 3 回結果

テキストの内容											
前半・後半		章の分け方（第3回では１～４）は適切だった。	章の小見出し（「よい解説テーマって何だろう、よい解説って何だろう」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文と補足を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NE1	2	1	2	2	-2	1	2	2	2	2
	NN1	2	1	2	2	-1	2	1	1	1	2
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	1	1	1	-1	1
	AN2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-1	-1	2	2	2	2
	NN2	2	1	-1	-1	-1	-1	-2	-1	1	1

【自由記述】

NE1	要点が枠で囲まれ太字で描かれていて分かりやすかったです。
AE2	質疑応答について、発表の際は来ないでほしいと思ってしまいがちです。ある程度想定して用意しますが、それでも分からないことを聞かれた場合は固まってしまいやすいのはありがちなことだと思います。
AN2	今回は少し長めでしたので、構成力が問われると思いました。イラストキャラの登場場面を増やすというのが良いと思います。
AN4	解説内容の論理展開について参考になる部分がたくさんありました。

テキスト内の課題・問題							
前半・後半	協力者	問題を解くのは面白かった。	問題は簡単だった。	問題では何を答えればよいか、文章を読んだだけで理解できた。	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも活かしたいと思った。	問題は勘で答えたものもあった。
前半	AE1	2	1	2	2	1	2
	NE1	1	1	2	1	1	2
	NN1	1	-1	2	-1	1	-1
後半	AE2	1	1	2	1	1	2
	AN1	1	-1	1	-1	-1	1
	AN2	-1	-1	1	1	1	2
	NE2	-1	1	-2	-1	1	-1
	NN2	1	1	1	-1	1	2

【自由記述】

AE1	自分の経験から感じた「つまらなさ」「楽しさ」の要素を一度整理しておくのはこの後の課題に取り組むモチベーションを高める上で有効だと思いました。
NE1	他の人の回答が見たくなる問題だと思いました。講義では実際そうされるのかもしれませんが。
AE2	発表する場合は、聞きとりやすいようゆっくりした話し方をするように心がけていますが、パネルのまま話してしまいがちなので少しアドリブを加えています。 他の方が発表する際は、ユーモアを取り入れていたりしているのでうらやましくもあります。（滑ったら恥ずかしいので。）
AN1	若干難しくなっていました。その分イラストキャラの助けを借りる必要性を感じました。
NE2	回答の指定がなかったため、どの問題に回答したら良いかわからなかった

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	テーマの絞り込みが重要であることが理解できた。	論理的な構成および論理的な構成でのシナリオを作る方法が理解できた。	展示解説において、聞き手の関心と自分の関心をすり合わせることの重要性が理解できた。	一度で伝えることのできる内容は限られていることが理解できた。	仕事や就職活動において、相手に伝わりやすいよう論理的な伝え方を工夫したいと思った。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	1	2	2	2	2	2	2
	NE1	2	2	2	2	2	経験なし	2	1
	NN1	2	1	2	2	2	1	2	2
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	1	1	1	1
	AN2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	1	2	2	2	2	2	2
	NN2	2	2	2	2	2	1	2	2

【自由記述】	
NE1	展示解説の大枠の例がとても分かりやすかったです。
AE2	物凄く詳細に詰め込まれており、分かりやすいものに仕上がっていると思います。とても参考になっています。
AN1	実践的で役立ちそうと感じた。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキスト内容」については、「テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。」において、後半 G の方が学生 2 名が負の評価をつけていた。この 2 名は調査当時学部 3 年生・修士 1 年とレポートを書き慣れている学年であることが影響していると思われる。これは調査当時学部 2 年生でまだレポート経験が浅い段階だった NN1 がプラス評価をしていることからも言えることであるが、調査当時修士 2 年の NE1 もプラス評価であることから実際のところは不明である。なお、直接博物館についての説明はないため、マイナス評価は妥当ともいえよう。

「問題」については、後半 G において回答記入指示を削除した状態のままテキスト見本を送付するミスがあった影響があり、単純比較はできない。

「プログラムやテキストの学び」については全員がプラス評価をつけており、前後半合わせて高水準を満たしていると考えられる。

③ 前半 G の協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(4)NE1(34)NN1(11)

コメント内容別　書式(1)表記(4)表現(21)誤字(5)内容(19)、＋(8)

④　前半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)展示解説の基本構成図の変更

NE1 より「枠が沢山あってちょっと見えづらい感じがします。例えば、青い枠

（「導入（前フリ）」など）とその説明の枠（「展示の～もらう」など）を水色の枠の中にまとめ（「導入」「小テーマ①②」「まとめ」「質疑応答」で水色の枠は４つになります。）、説明の枠をなくすと少しはすっきりするかもしれません。」というコメントが図示付きで寄せられた。

修正→その提案をもとに、図 6.3.6 のように修正した。（txp.6）

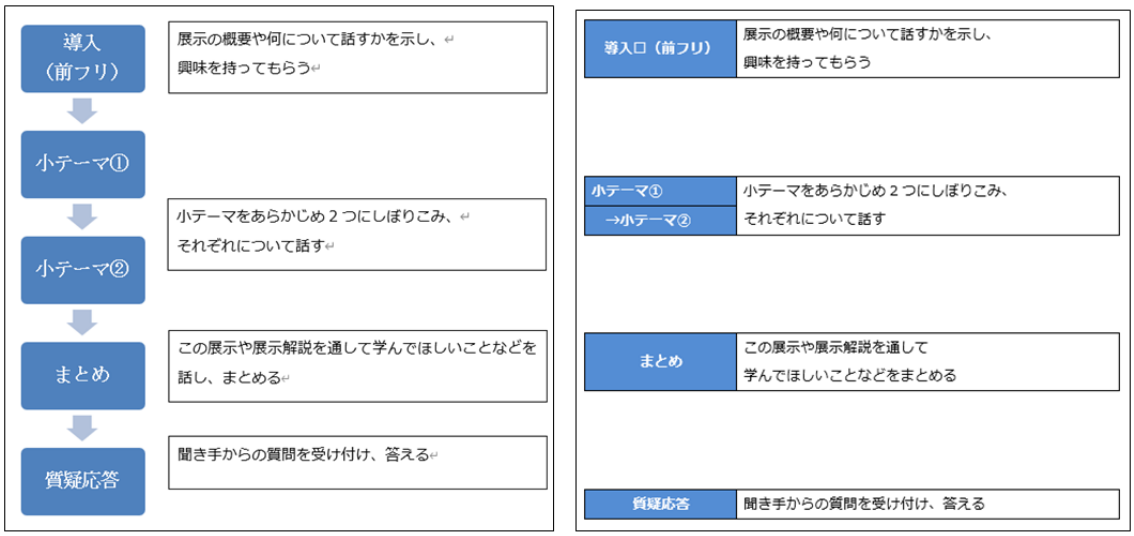


図 6.3.6　解説の構成の変更（左:旧版　右:修正版）

⑤　後半 G の協力者のコメント状況

コメント数　AE2(4)AN1(10)AN2(8)NE2(2)NN2(19)

コメント内容別　書式(2)表記(5)表現(10)誤字(5)内容(26) 、＋(12)

⑥ 後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)解説の中に余談となるようなエピソードを入れることについて

解説を作るうえでテーマを絞り込む必要があることについて、AN１より「それは確かにそうなのですが、それだけでは興味を惹きつけられないと感じます。話題があちこち飛ぶとかについては、話のアクセント・注目させる、という観点から、適宜盛り込んだ方が、逆に理解度が挙がる可能性もあるのではないでしょうか。」「論理的な内容の中に、適宜興味を引く面白い閑話休題的なものを挟み込むと、聞く方は飽きずに聞いていられると思います。導入部分にだけではなく、小テーマ内にも適宜入れるのも、一考ではないでしょうか。」というコメントがあった。

修正→このプログラムでは、まずは “論理構成に沿ったシナリオづくり”という、基礎的な技法を学んでいただくことが目的となっている。エピソードを盛り込むことに注意が行ってしまうと収拾がつかなくなる恐れがあるため、これは応用レベルの要素となってくる。しかし、AN１が指摘しているように、聞き手を飽きさせない手法としては重要なポイントでもある。そのため、インストラクター役のキャラクターに「余裕があったら、興味を引くようなエピソードを入れてみるのも良い方法です。この例だと（引用者注：この直前には解説の構成の例として、架空の研究者と植物の事例を記載している）『B 先生はセイヨウアイウエグサをおひたしにするとおいしい、と周りに勧めていたが、周囲からは不味いと不評だった』のように。聞き手を飽きさせないだけでなく、印象にも残りやすくなります。」というセリフを加筆した。（txp.34）

(B)疑問ボードを使ったテーマの絞り込みの図示を大幅追加

この回では、第１回で示した「疑問ボード」に貼り付けた、疑問を書いた付箋紙を受講生ペアごとにまとめ、移動させたりグルーピングしたりして、解説のテーマの絞り込みを行う。前半 G では指摘がなかったが、後半 G においてこの手順がわかりにくいとのコメントが複数寄せられた。具体的には、「こういう『例えば』のような項目（引用者注：付箋に書かれた疑問を似た内容同士でグルーピングする方法を文章化して記載）は、文章の中に埋没させると理解しずらいです。文中ではなく、分けて見やすく書くと理解度があがると思います。「具体的には座標平面上に張ってもらったことをさすのでしょうか。」「パートナーと自分の疑問（引用者注：を書いた付箋紙）の位置が重なったらどのようにするのでしょうか」（以上、NN2）「実際の講義でこのテキストを読んだだけでボードの付箋整理をするのは少し混乱しそうです。自分ならできれば手順を一度見せてもらうなどして欲しいと思いました。」（AN2）である。

修正→これを受け、実際の手順を画像化して 6 枚にまとめ、本文中に追加した。実例の一部を図 6.3.7.1～3 に示す。（txp.9,11-15）

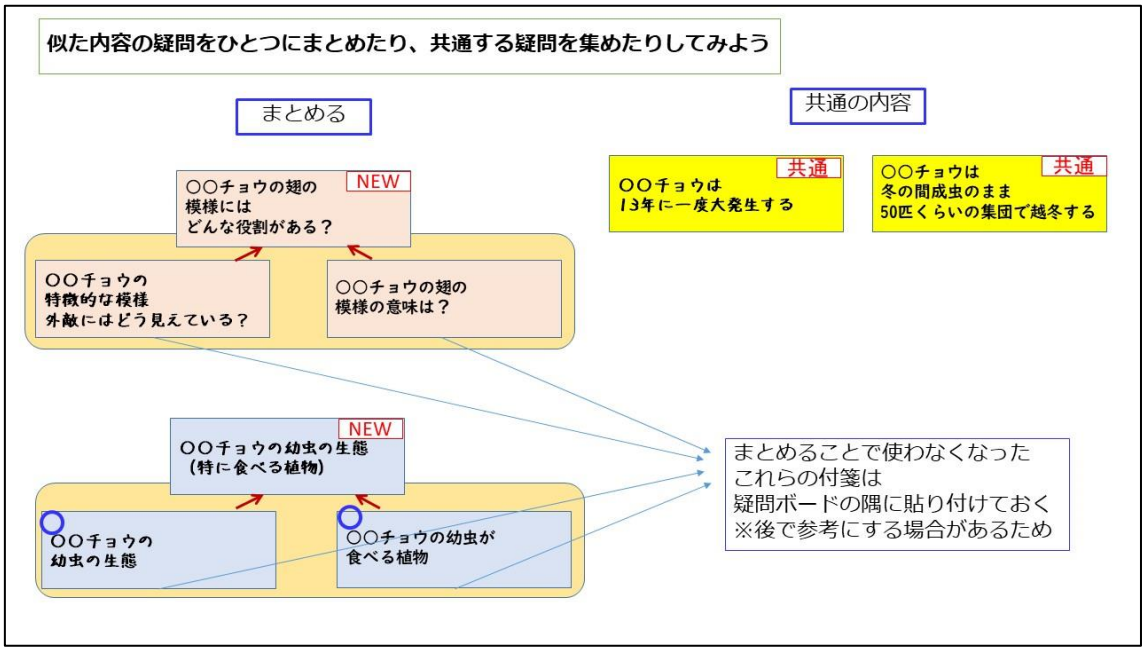


図 6.3.7.1　疑問ボード作成の手順の図示（抜粋）①

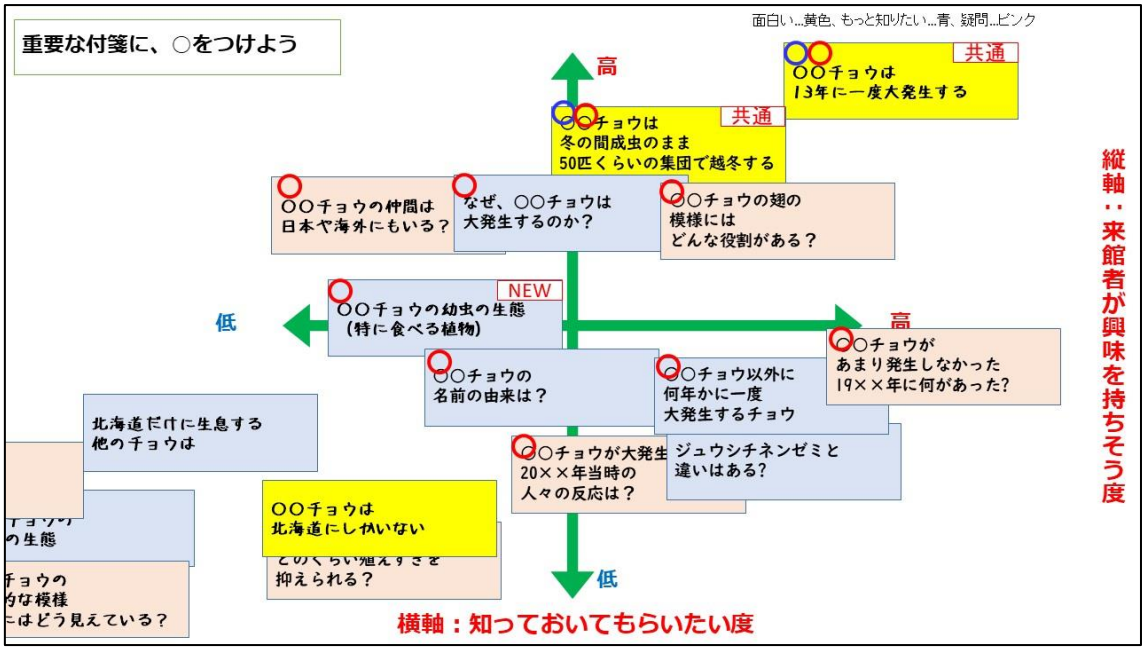


図 6.3.7.2　疑問ボード作成の手順の図示（抜粋）②

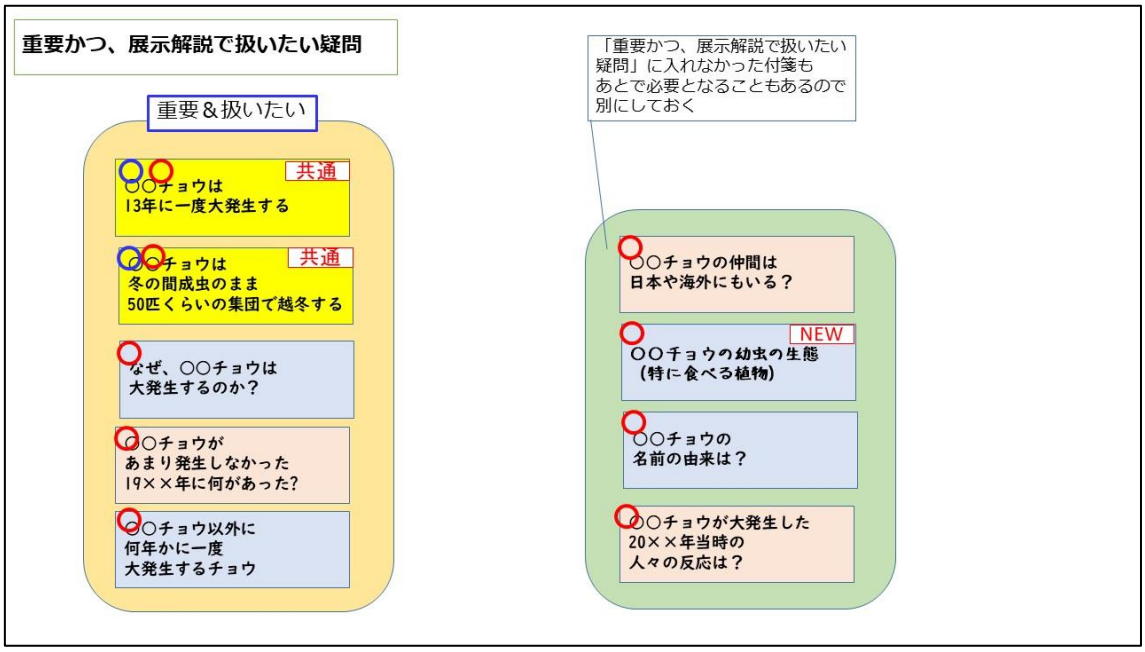


図 6.3.7.3　疑問ボード作成の手順の図示（抜粋）③

(C)テーマの絞り込みについての不安

AN2 より、「テーマの絞り込みはなかなか大変そうだと感じました。調べた内容が大勢の人に分かりやすいものか検討したり、小テーマを大テーマにまとめたり、質疑応答をたくさん用意するなどは、検討時間が短かったり、コミュニケーションが難しく、相談が上手くいかないなどして、解説内容が分かりにくいままになってしまわないでしょうか。」という意見があった。

修正→これを受け、指導書内に「絞り込みで苦戦している様子が見られた場合はインストラクターやボランティア員が入り、第三者の視点から整理・助言をしましょう」と、指導のポイントを示した(ibp.25)。また、話し合いがうまくいかなかった場合を想定し、次のようにも記述した。

「少し意見が対立してきた、と感じた時点で、『譲り合う』『もう一人の人の意見を取り入れてよりよい解説にする』『視点を変えてみる』などの助言を行うと良いでしょう。

どうしても意見が合わない場合、助言を行う際は、できるだけどちらも納得できるような『Win-Win』の調整ができるよう、ヒントを提示すると良いでしょう。

ただし、どちらの考えも盛り込むと解説のクオリティを落とすことにつながるケースもあるかと思います。明らかに片方の考えに無理がある場合は、その発想をプラスに活かせるような誘導をするのも良い方法です。

『どちらかが我慢しなければならなかった』という結果になると、あとあと関係がぎすぎすすることにつながる恐れもあります。双方が妥協しあえるよう、指導してください。」(ibp. 17)

(5)第 4 回

① 概要

タイトル「来館者の心をつかむ！　シナリオ作りのテクニック」

内容　①解説の大枠のブラッシュアップ　②展示解説の意義の再確認　③他者と共有するためのシナリオテクニックについて学ぶ　④シナリオ本文のたたき台の作成

② アンケート結果

表 6.3.6　テキストモニターアンケート第 4 回結果

		テキストの内容									
前半・後半		章の分け方（第4回では１～４）は適切だった。	章の小見出し（「解説の大枠のブラッシュアップ」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
	NE1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2
	NN1	2	-1	2	1	-1	2	1	1	1	2
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	1	1	1	-1	1
	AN2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-2	-1	2	2	2	1
	NN2	1	1	-1	1	-1	1	1	1	-1	1

【自由記述】

AE1	特に今回については事項の説明が多く感じたため、キャラクターのセリフの箇所が内容や考えの整理にとても役に立ったように思う。
NE1	親切なテキストになっていると思います。テキスト自体に論理的な展開が活かされているのが分かります。
AE2	どんな相手にでも理解できる話し方、相手に『そんなことわかっている。』と言われないようにしないといけないのは十分に承知はしているけど、万人受けする内容を構築する大変さ身に沁みます。
AN2	イラストキャラが効果的に使われている場面が増えた気がします。

テキスト内の課題・問題							
前半・後半	協力者	問題を解くのは面白かった。	問題は簡単だった。	問題では何を答えればよいか、文章を読んだだけで理解できた。	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも活かしたいと思った。	問題は勘で答えたものもあった。
前半	AE1	2	2	2	1	1	2
	NE1	1	1	2	1	1	2
	NN1	1	1	1	-1	1	1
後半	AE2	1	-1	1	-1	2	2
	AN1	-1	-1	1	1	1	1
	AN2	1	-1	1	1	1	2
	NE2	1	1	2	1	2	-1
	NN2	1	1	1	1	1	2

【自由記述】	
NE1	第4回は「講義」の章が多いですが、受講者が問題をといたり相談することで主体的に取り組めるよう工夫されていて良いと思います。
AN1	特に是非がある内容ではなかったと思います。

プログラムやテキストを通しての学び								
前半・後半	協力者	相手と自分の立場の違いに留意して、相手が理解できるような伝え方を工夫したいと思った。	聞き手の知識レベルが、人によって大きく異なることが理解できた。	話し手側が、聞き手側の知識レベルを考慮する必要があることが理解できた。	展示解説において、来館者の学びに貢献するためには、「知識や経験を共有する」姿勢が重要だと理解できた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	2	2	2	2	2	2
	NE1	2	2	2	2	経験なし	2	2
	NN1	2	2	2	2	1	2	1
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	1	1	1
	AN2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	1	1	1	-1	1	1
	NN2	2	2	2	2	2	2	1

【自由記述】	
NE1	具体例をはさみながらの説明で分かりやすかったです。
AE2	物内容が充実しており、相手に伝えることの大切さ、難しさを体感できる内容となっており、自分も勉強になった。
AN1	他人に理解してもらい興味を持ってもらうのはなかなか大変な作業だと感じました。
AN2	今回も読んでいて参考になることがたくさんありました。時間のある時に要点をまとめておきたいです。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については、前半 G の評価点は全体的にほぼプラスであり、NN2 が 2 項目でマイナス評価をつけた程度だった。しかし、後半 G ではマイナス評価がつく項目が増えた。合計点および属性別の合計点が負となったのは「テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。」だが、これまで同様博物館関連の記述が少ないことが影響していると思われる。なお、主に学生協力者が負の評価点をつけているが、その理由は不明である。

「問題」については、前半・後半とも学生が正の評価が多く、レポート執筆などに般化しやすい内容であることが影響していると思われる。こちらも後半Gの方が負の評価点が目立った。特に「問題は簡単だった」に当事者3名が負の評価をつけており、当事者では経験を思い出して記載することが苦手な人がいることも影響している可能背がある。

「プログラムやテキストを通しての学び」では後半Gで1名が負の評価をした以外は、すべて正の値となった。

③　前半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(5)NE1(26)NN1(9)

コメント内容別　書式(2)表記(2)表現(21)誤字(4)内容(15)、＋(9)

※+コメントは一件を除き全てNN1による。

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)「共有のためのテクニック」の改訂

この回では、展示解説の聞き手（来館者）と解説者が知識を共有しやすくするための表現技術について、「共有のためのテクニック」というパートで解説・指導する。ここでは「これまでの実習の内容を活かす例」（第2回の実習での経験や、自分たちが持った疑問を入れるなど)、「モノを使う例」（図版、写真、グラフなどを使う)、「話す内容の工夫の例」(時事ネタを入れる、数字を入れるなど)、「聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例」（相手に質問をする、クイズ形式にするなど）の10種類のテクニックを提示している。このうち、4つのテクニックを必須、それ以外については入れられそうなものを選択してシナリオを作成していただく。

この表記について、NE1より「例はたくさんあり、しかも出てくるのは2回目なので、ある程度読み飛ばされてしまう恐れがあると思います。この記述だけでなく、（a）～（d）（引用者注：必須のテクニック）を枠で囲っておくと目立つので、分かりやすいかもしれません。」という意見があった。さらに、同じくNE1より、「あえて誰でも知っていて当然のネタを入れる」というテクニックについて、「具体例や説明がないようですが、やはりあった方がイメージしやすいと思います。」というコメントもあった。

修正→これを踏まえ、「『ネコはネズミより大きいですか？小さいですか？』と聞き手に質問→『大きい』という答え→『しかし、世界には体長がネコの約４倍、体重が約１０倍のネズミの仲間がいます。それはカピバラです』というように、その後に意外なネタを持ってくると効果的です。」という事例を入れた。(txp.16)

(B)シナリオ字数の事例

このプログラムで行う展示解説は、2 名で 10～15 分程度を想定している。それに伴い、シナリオの字数の目安として「最も聞き取りやすい速度は一分間に 300 字と言われていますが、次回以降の修正段階で話す内容が増える可能性もあるので、その 7 割程度で作ってみましょう。」と提示している。そうなると一人当たりの担当字数が 1050 字～1575 字となり、文章を書き慣れていない受講生には多いと感じられる可能性がある。そのため、「原稿用紙 2 枚半以上～4 枚弱、Twitter7.5 回分～11.25 回分」と換算して提示した。

それについて、NE1 より、多分 400 字の原稿用紙とは思いますが、一応そのように言葉を補っていただいた方が親切かと思います。Twitter に関しては、実際 144 字の字数ギリギリまで書く人はあまりいないような気がするので、複数回分換算での例えとして適切なのかちょっと疑問に思いました。パソコンで書く人が多いなら、『Word で 10.5 ポイントの文字で書いて約一枚分』等でもよいかもしれません。」というコメントがあった。

修正→それに伴い、「原稿用紙(１枚 400 字換算で)2 枚半以上～4 枚弱、Twitter（１回 140 字換算で）約 8 回分～12 回分、A4 用紙（40 字×36 行換算で）約 1 枚。」と事例を修正した。(txp.20)なお、Twitter の字数については、「ここではいわゆる『連ツイ』(連鎖ツイートの略。投稿が 140 字を超える場合に、スレッドを重ねて一続きの文章としてツイートする方法）で投稿するイメージで例示しています。」と指導書に記載した。(ibp.22)

⑤　後半 G の協力者のコメント状況

コメント数　AE2(4)AN1(5)AN2(8)NE2(1)NN2(13)

コメント内容別　表記(4)表現(10)誤字(4)内容(16) 、＋(8)

⑥　後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A) 見やすさの改善と課題

「4.シナリオのたたき台を作ろう」のセクションに記載した図版資料を作るときの注意点の箇所において、AN1 より、「下記の文章は長く、ずっと続けて読むのが苦痛の人も出てくると思いますので、適宜間にイラストなどを挿入したら良いと思います。」とのコメントがあった。

修正→当初、この解説は 40 字×17 行で記載していた。これを改善するために、主に 2 点を修正した。ひとつは、「図版はどう作る？」「実物資料は作るべき？」の小見出しを設け、もともと 1 ブロックにしていた文章を 2 ブロックに分割した。(txp.21-23)　イラストの挿入に関しては次節を参照。

(B) 文章作成経験の少ないタイプへの対応

AN2 より、「シナリオの本文と資料の作成などはやったことのない人は難しいのではないでしょうか。ある程度経験があることが、前提になっているんでしょうか。」というコメントがあった。確かに、大学生・大学院生であればレポートや論文の執筆の機会があるかもしれないが、学年や分野によってその経験は大きく異なる。当事者の場合、レポート・論文執筆経験のない者や、あっても年代によってはブランクのある者もいると想定される。よって、執筆経験には個人差が大きいと考えらえる。

修正→これをテキストに盛り込むため、まず受講生キャラクターの「猫橋さん」で、「これらのポイントを踏まえて、シナリオのたたき台となる原稿を作るというわけですね。でも、ワタシはこれまで、展示解説に近いような説明文を書いたことがほとんどありません。経験がないと、やっぱり難しいなぁ……。どうしたらいいですか？」というセリフを示した。それにインストラクターの「兎田先生」に、「ボランティアさんや博物館スタッフから、実際の展示解説のシナリオをお借りして参考にする、という方法があります。参考にできる方法や書き方があったら、真似したり応用したりしてみましょう。ただし、丸写しは厳禁ですよ。興味がない分野の解説シナリオだと、理解しにくく感じたり、ここで提示した論理構成に沿っていないシナリオだと、参考にしにくいかもしれません。書き方に行き詰まった場合は、インストラクターに相談してくださいね。」というセリフで応えさせた。それに対し、受講生キャラクターの「熊木さん」に、「全部自分で考えなきゃダメだと思っていたけれど、他の方のシナリオの書き方を真似するのは問題ないんですね！シナリオ以外にも、観光ガイドブックやご当地検定のテキストなども参考になりそう。無断引用にならない範囲で、参考にしてみよう！」と反応させた。(txp.22-23)その他、指導書に「シナリオ作りのポイントとして、「資料収集」「シナリオ本文執筆・図版について」の項目を別途設けた。(ibp.27-28)前者については上記兎田先生・熊木さんのセリフにも対応した初心者向け資料収集方法を、後者については指導方法を記載した。

(6)第一回（第 1 回～第 4 回）アンケート

テキストの第 1 回～第 4 回をモニターしての評価・感想を、第 4 回のアンケート回答終了後に求めた。その結果を表 6.3.7 に示す。

表 6.3.7　テキストモニターアンケート第一回結果

テキストの見た目							
前半・後半	協力者	フォント(文字）は見やすかった。	レイアウト(文字や図、解答欄の配置）は適切だった。	文字や図などの配色・色づかいは適切だった。	回答欄の枠線の太さ・配色は適切だった。	【紙版】フォントの大きさは適切だった。	【紙版】回答欄の大きさは適切だった。
前半	AE1	2	2	2	2		
	NE1	-1	-1	1	1		
	NN1	2	-1	1	2		
後半	AE2	2	2	2	1		
	AN1	1	-1	-1	-1		
	AN2	2	1	2	1		
	NE2	2	1	2	-1	無効	無効
	NN2	-1	1	-1	-1		

【自由記述】

NE1　各講義間の繋がりやそれぞれの講義での流れがしっかりしていた。

AE2　一部、スペースなどのバランスを整えたほうが良いと感じました。

AN1　イラストキャラがあることで、とっつきやすい印象を与える事ができた気がしますので、良かった部分だと思います。

話し方・伝え方に関する意識の変化						
前半・後半	協力者	自分の話し方をより良いものにしたいと思った。	何かを伝える時の文章の書き方や話の内容を、より良いものにしたいと思った。	話し方や伝え方について、もっと深く学びたいと思った。	自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。	自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。
前半	AE1	2	2	2	1	2
	NE1	2	2	2	-1	-1
	NN1	2	2	1	-1	-1
後半	AE2	2	2	2	-2	-2
	AN1	1	1	1	-1	-1
	AN2	2	2	2	1	-1
	NE2	2	2	1	-1	-1
	NN2	2	2	1	-1	-1

【自由記述】

AE1	あまり内容を詰め込みすぎるのではなく、聞き手の知識や関心を意識して伝えたいと思いました。
NE1	話すのが苦手な人が多いと聞いて少し気が楽になりました。他の人の話し方をちゃんと分析できる余裕がもてた気がします。
AE2	万人向けに伝えるには、どうしたらよいか具体的に考えていく必要があると感じました。今後の課題です。
AN1	やはり、自分の話し方・伝え方には欠点が多いなと再認識しました。
AN2	論理的に一貫性のある文章作成や、話し方の構成の方法などを、普段の生活から活用したいと思います。

博物館やミュージアム施設への意識の変化				
前半・後半	協力者	博物館や美術館などの展示解説を聞いてみたいと思った。	博物館や美術館に行ってみたいと思った。	自分も展示解説をやってみたいと思った。
前半	AE1	1	2	1
	NE1	2	2	2
	NN1	2	2	1
後半	AE2	2	2	1
	AN1	1	1	-1
	AN2	2	2	1
	NE2	2	2	2
	NN2	1	2	1

【自由記述】

AE1　博物館の展示について、今までは何気なく説明を読んだり資料を眺めていたりしたのですが、博物館では来館者に知識を伝える方法についてもよく考えられているのだと思うようになりました。また博物館に行った際には、どのようなことを伝えたいのかという意図に少し注目してみたいと思います。
（ただ、一対一の展示解説だとちょっとシャイなのでまだ敷居が高いかもしれません…ツアーなら今までにも参加したことがあり、また時間があれば参加してみたいと思います）

AE2　ガイドの方の話を聞く機会はほとんどなかったが、パネルには掲載されていない部分についてもお話しされており、なおかつ興味を持ってもらえるような話し方などについて工夫を凝らされているのだと感じました。今まで、正直気にしたことはなかったのですが、知る機会となり良かったと思います。

AN1　想像より大変そうな研修があった上で、みなさんが解説員をしているのだなと理解できた。

テキストの見た目　個人の好みもあり、一概に適切に改善されたとは言い難い面もある。紙版については、紙版を使用した協力者からの評価もれがあり、今回の結果からは評価に至らなかった。

前半 G から後半 G については書式・表記について大幅に改訂はしていないことも踏まえると、特に AN1、NN2 の 2 名が第 1 回～4 回のコメント段階からも書式・表記についてのコメントが多い傾向にあるため、2 名は評価の基準が他協力者に比べ若干高い可能性がある。

伝え方・話し方の意識の変化　自分の話し方や文章の書き方、話の内容の改善、伝え方・話し方をさらに学びたいという意欲については、全員がプラス評

価をつけていた。自由記述においても、3名から向上心をうかがわせるコメントが寄せられている。これは前半・後半を通し、学びの意欲につなぐことが可能な内容だったと考えられる。しかし、「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。」「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。」にはAE1以外全員がマイナス評価となった。(逆転項目につき、正の値が「心配にならなかった」」負の値が「心配になった」の意味である）よって、このテキストの内容では対話コミュニケーション苦手意識を強化する恐れがあるともいえる。このプログラムでは受講生がその苦手意識を、改善の手がかりをつかみできる範囲・できるところから改善していくことが目的である。それを考えると、苦手意識を持ちつつも改善の意欲も持てていることは評価できるといえる。しかし、この調査の結果からは意欲と苦手意識どちらが強いのか、どちらが先に起こった感情なのかを把握するには至らない。これを反映するために、前半Gでは次回以降のテキストバージョン0では受講生の苦手意識や不安を示すとともに指導者（インストラクター）がそれに寄り添う場面を入れるようにした。そして、後半Gの後は指導書において、その不安を向上心で少しずつでも乗り越えていけるような指導のポイントを示した。(第８回 ibp.1-2)

博物館やミュージアム施設への意識の変化　展示解説を聞くことや、ミュージアム施設への来館については全員がプラス評価をつけていた。しかし、展示解説を行うことに関しては、1名マイナス評価（やってみたいとはあまり思わない)、自由記述で1名が解説を行うことのハードルの高さを指摘している。この段階ではテキストではシナリオ作成までしか扱っていないため、展示解説を作り上げていく過程が見えていないからというのも背景にあろう。そして、AN1が「想像より大変そうな研修があった上で、みなさんが解説員をしているのだなと理解できた」と回答している点に注意が必要である。博物館の展示解説員、とりわけボランティア員の育成については、館による差や解説員のもともとの技術差により指導内容や負担も異なるため、一概に「大変そう」とはいえない。「大変そう」という印象を緩和するためのテキストや指導の工夫が求められるだろう。実際のボランティア員からの聞き取り調査が必要となるため、今後の課題とする。

(7)第5回

①　概要

タイトル「第5回　伝わる！　言葉づかいのテクニック」

内容　①伝わりやすい言葉づかいについて学習　②シナリオの修正④シナリオ音読による修正

② アンケート結果

第二回調査で辞退者が出たことから、第一回調査で後半 G で解答していた AN1 は、本人の同意を得た上で、以降前半 G で参加していただいている。

表 6.3.8 テキストモニターアンケート第 5 回結果

		テキストの内容									
前半・後半		章の分け方（第5回では１～3）は適切だった。	章の小見出し（「伝わる言葉づかいとは？」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	-1	-1	1	1	1	-1	1
	NE1	2	2	2	2	-2	-1	2	2	2	2
	NN1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2
後半	AE2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	1	-2	-1	2	2	1	2
	NN2	1	1	-1	-1	1	1	-1	1	-2	1

【自由記述】

AN1	テキスト内容は勉強になることがあり、他人に気持ちよく聴いてもらえる表現方法を学べると感じました。
NE1	テキストは丁寧に作られていると思いました。
AE2	言葉の使い方や話し方についてしっかりまとめられており、自分の勉強不足を痛感しています。テキストの内容も充実しており良いのですが、若干簡略化しても良いとも考えます。（充実している分頭に入ってくるのも限られるため。）
NE2	第5回の導入の文章(P.1)はイラストを入れることで具体的なイメージを抱きやすくする、 文章量とのバランス・メリハリができるのではないかとおもった P.4「文章の長さ」についての指摘…文章一文一文をナンバリングして行を揃えて並べることによって、文章の長短を視覚的に理解しやすいと思った。 P.11「シナリオを声に出して読むー課題３」…聞きながら指摘をするのは個人的にはハードルが高いと思った。自分の気づきがその場で言語化できるとは限らない、単純に自信がないという点で発言がしづらいということが理由として挙げられる。あえて一度生で聞いて、それから録音などで聞き直しながら指摘を行う方式にしても良いのではないか。
NN2	枠線に様々な色が使われており見えずらく感じました

プログラムやテキストを通しての学び								
前半・後半	協力者	伝わりやすい言葉づかいや表現について、理解できた。	話し方・伝え方によって、聞き手の理解度が大きく変わることを理解できた。	説明的文章(レポート・報告書・ビジネス文書など）を書くとき、この回で出てきたチェックポイントに留意して推敲しようと思った。	誰かのミスを指摘するとき、批判的・攻撃的ではなく、相手の心情に配慮したり、建設的に指摘できるよう心がけようと思った。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	1	2	1	2	2	2
	AN1	1	2	1	1	1	1	1
	NE1	2	2	2	2	経験なし	2	2
	NN1	2	1	2	2	2	2	2
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	2	2	2
	NN2	1		2	2	1	1	1

【自由記述】	
AN1	コミュニケーションの重要さの一端を理解できたように思います。
AE2	話し方や伝え方は本当に難しいし、人と接する仕事をしていますが苦戦の毎日です。相手を尊重しながらも自分の考えをしっかり伝えられるようにしていきたいです。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキスト内容」は、前半Gは「博物館について――」は、全体としてほぼ正の評価点がついた。後半Gでは、NN2が4項目で負の評価点をつけているが、コメント傾向からみて内容より書式・表記に着目している結果といえる。
「プログラムやテキストを通しての学び」では、前半Gは「働いたことがない」・無回答それぞれ1名一問を除き、すべて正の評価となった。

③　前半Gの協力者のコメント状況
　コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(3)AN1(7)NE1(22)NN1(6)
　コメント内容別　表記(11)表現(24)誤字(1)内容(8)、＋(3)
※+コメントは全てNN1による。

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所
(A)「要注意な言葉づかいチェックリスト」を加筆
この回では、展示解説のシナリオを作るうえで「分かりにくい言葉・避けたほうがよい言葉」の事例をあげている[133]。例としては、「曖昧な言葉・抽象的な言葉」「カタカナ語」「ぞんざいな言葉づかいをしている」「ハラスメント・差別・偏見につながる言葉や表現がある」である。これについて、AE01は「もし資料の枚数が多くなっても大丈夫であれば、箇条書きのチェックリスト等の形で前

述の注意点をまとめたページが一枚欲しいです。」とコメントしていた。
修正→これを受け、このパートの最後にチェックリストを設けた。(txp.13)

(B)「宿題」を「ミッション」に変更
毎回最終ページは「次回予告」と「宿題」からなる。「宿題」は、受講生が次回までに取り組む課題が記載されている。この「宿題」については、調査実施のタイミング上前半G第二回には反映できなかったが、AN1から第2回のコメントにおいて指摘を受けていた。その内容は、「『宿題』という表現以外に次回の開催・参加が楽しみになるような伝え方はないか一考が必要と思います。もちろん真面目な研修だと思いますが、面倒だなと感じる心は誰にでもあるので、モチベーションが下がらないような表現方法も必要です。『次回までにこれをやっておこう♪』とか、キャライラストをここに貼りつけて、印象を柔らかく、楽しげにするとか。」というものだった。そして今回前半Gの第5回においては、「このページ(引用者注:テキスト各回の最終ページ)については、次回までの宿題や予告ということで、モチベーションを上げる必要があるので、文章だけより、イラストキャラを登場させて言わせた方が「宿題」といったプレッシャーなどが少しでも和らぐのではないでしょうか。」と指摘を受けた。
修正→この指摘を受け筆者所属の大学院ゼミで検討を行い、この「宿題」という表現を「次回へのミッション」とした(txp.16)。これは「宿題」という言葉における受動的なニュアンスを“使命”という能動的なニュアンスを含む言葉とすることで、受講生の向上心や意欲に働きかける効果を持たせるために選択した言い回しである。
なお、AN1からは他にもここで示したようにイラスト量を増やすことを希望するコメントがあったが、イラストを挿入するとそれだけスペースを取るため、ページ数が増えてしまうことが懸念された。その分かさばってしまうため、受講生の持ち運びや保存の負担が増す恐れがある。そして、このテキストは自学自習教材ではなく、あくまでも現地での講義・実習がメインでテキストは補助的な位置づけにあること、筆者の画力に限界があることから、今後の課題として見送ることにした。

⑤　後半Gの協力者のコメント状況
コメント数　AE2(0)AN2(6)NE2(3)NN2(10)
コメント内容別　表記(13)内容(6) 、＋(5)
※NN2のコメントは全て表記に関するもの。+評価はすべてAN2によるもの。

⑥　後半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A) シナリオチェックの方法について

今回行うのはシナリオの文章を実際に声に出して読み、違和感があった場所を受講生同士でチェックし合い、文章を修正する課題である。それについて「録音して聞き直した方がより文章の引っ掛かりに対して向き合いやすいのではないかと思いました。」とのコメントがNE2よりあった。

修正→これについては筆者所属ゼミ内で協議を行い、現状のままテキストに記載することになった。指導書の方ではこのコメントをもとに、以下のような補足を加えた。

「確かに、録音すると自分の読み方も客 観的に把握することができるため、有効な面もあります。 一方で、今回はまだ話し方の本格的な練習を行っていないため、逆にシナリオの文章以外のところ（早口になっている、録音した自分の声の違和感が気になるなど）に気が取られてしまい、 文章自体の気づきや改善につながらない恐れがあります。

そのため、現段階では録音を聞きなおすよりも、リアルタイムで読む・話すことで感じた違和感を大切にするとよいかと思います。特にチェックすべきところが見つからない、という場合はノンストップで読み上げ&録音を行い、録音したものを聞きなおしながら気になるところをチェックしてみるのも有効かと思います。」（ibp.16）

(B) 総括

(A) を除き、今回は表現の修正程度で、内容に大きな変更はなかった。なお、NN2より修正の指摘があった表記・表現について、日本語表記ルール上問題ないと思われたものは修正を行わなかった。

(8)第6回

① 概要

タイトル「第6回 ナレーション実践！ 心に届く話し方」

内容 ①読み方による伝わりやすさの違いの体験 ②ナレーション練習 ナレーション評価 ④ナレーション評価に基づくトレーニング

備考 第6回では、その中で使用するナレーションの音声テクニックに関する評価シートについても評価を行っていただく。

②アンケート結果

表 6.3.9　テキストモニターアンケート第 6 回結果

テキストの内容													
前半・後半	協力者	章の分け方（第6回では１～3）は適切だった。	章の小見出し（「伝わる話し方とは？」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	達成目標の設定方法（「次回に向けてのトレーニング」の項目」はイメージできた。	評価シート(音声編)の評価項目は適切だった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	2	2	-2	2	2	2	2
	AN1	1	-1	-1	-1	-1	-1	1	1	-1	1	-1	1
	NE1	2	2	2	2	-1	1	2	2	2	2	1	1
	NN1	2	1	1	1	1	2	2	1	-1	1	1	2
後半	AE2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-2	-1	2	2	1	1	1	2
	NN2	1	1	1	-2	-1	1	-1	1	-2	-1	1	1

【自由記述】	
AN1	評価方法や自分で目標設定する方法などについて、やや分かりづらかった印象です。
NE1	表１が良くできていたと思います。
AE2	テキストに修正として添付しますが、自分のナレーションで良い所と悪い所を回答するするスペースがありましたが、良い所と悪い所は同じスペース間隔で良いと思いました。
NE2	6回目の資料の６ページ目のところに原稿の見本などの画像があると状況を想像しやすいのではないかと思いました。

プログラムやテキストを通しての学び										
前半・後半	協力者	話し方や読み方の違いによって、文章の内容の伝わり方に違いが出る場合があることが理解できた。	自分のナレーションを録音したものを聞き、相互評価する実習を体験してみたいと思った。	録音した自分のナレーションを聞くことによって、客観的に自分の「話し方・伝え方」の良い点・要改善点を把握できると思う。	評価シートを使うことで、自分の音声コミュニケーションの良い点・要改善点を把握できると思う。	プレゼンテーション・面接・スピーチなど人前で話す機会があった時に、評価シートを活用したいと思った。	自分の苦手な会話スキルを、自分の克服できそうな順からトレーニングしていく形式は、自分に合うと思う。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	1	2	2	2	1	2	2	2
	AN1	1	1	2	1	1	1	-1	-1	-1
	NE1	2	2	2	2	2	-1	経験なし	2	2
	NN1	2	1	1	2	2	2	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	-1	2	2	1	1	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	1	1	2	2	1
	NN2	1	1	1	1	1	1	経験なし	2	1

【自由記述】	
AN1	自分の環境では今回のテキスト内容は活かせない部分が多かった気がしますが、自己評価と他評価を併せて一緒に行う事は有意義だと思います。
NE1	克服できそうな順からトレーニングするのは現実的ですが、私の性分では、とくに苦手なところから取り組まないと落ち着かず、自信がもてません。
AE2	評価シートを用いながら、別の方に評価してもらうことは自分の長所、短所を把握できるので有効な手段だと感じています。私個人としても発表する機会があり、他人からどのように聞こえているか（少し早口らしいのですが・・・）気になるので、是非機会があればやってみたいと強く思いました。
AN2	客観的に自分の話し方を理解する事は、聞き手に情報をなるべく正確に伝えるには重要なことだと思いました。 ただ、個人的には講習のナレーションの実践は、けっこう精神的にこたえてしまうかもしれないなと感じました。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキストの内容」では、前半 G では評価点の合計はプラスとなった。しかし、”博物館について新しく知ったこと”以外の項目において NE1 以外が一か所以上マイナス評価をつけており、特に AN1 が 12 項目中 7 項目でマイナス評価をつけ

ていた。特に「テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。」に未経験２名がマイナス評価（逆転項目につきマイナス評価は「わかりづらかった」の意味）をつけており、重要ポイントがわかりにくくなっていることが示された。後半 G では、学生協力者においてマイナス評価がみられたが、当事者協力者はすべてプラス評価となっており、全体として適切な改善につながったといえる。前回評価点の低かった「テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。」も４名中３名がプラス評価の一方、NN2 のみマイナス評価となっていた。前半Gで評価点が２番目に低く、大幅改訂した「達成目標の設定方法（『次回に向けてのトレーニング』の項目）はイメージできた。」も合計点が 2 番目に高くなり、改善の結果が表れているといえる。

「プログラムやテキストを通しての学び」については、AN1 にマイナス評価が目立つもの、他はほぼプラス評価となった。後半Gではマイナス評価があったのは１項目１名のみであり、他は全てプラス評価だった。

③　前半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(4)AN1(10)NE1(17)NN1(6)

コメント内容別　書式(4)表記(9)表現(13)誤字(2)内容(18)、＋(3)

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)「音声」「非音声」の定義

このテキストでは、コミュニケーションの種類を「言語コミュニケーション」「非言語コミュニケーション」とせず、「音声コミュニケーション」「非音声コミュニケーション」として扱っている。前者の定義に従うと、「言語コミュニケーション」がシナリオ作成に、非言語コミュニケーションが声の調子や動作にあたる。しかし、後者のスキルについて、ASD 当事者にとって普段意識的に行わなければならない要素を複数同時に実施することは難しいことであったり、できても負担となることがある。そのため、声の調子と動作を別々に取り扱うことで、段階的に自分のできそうなスキルから取り入れていくことで負担を減らすのが目的である。

だが、「音声コミュニケーション」「非音声コミュニケーション」という言葉は筆者による造語であり、定義を明確に提示する必要がある。当初は音声コミュニケーションについて「声のトーンや速度といった音声を介したコミュニケーション要素」。非音声コミュニケーションについて「ジェスチャー・表情・姿勢など」と表記していた。

それに対し、NE1 より「『非音声』というのはどういうことかやや分かりにくいので、表現をご検討ください。候補として『身体』など考えられるかもしれま

せん。」というコメントがあった。
修正→それを踏まえ、１ページ目のイントロダクション文の後に補足として、「コミュニケーションの分類には、『言語コミュニケーション』と『非言語コミュニケーション』というのがあります。『言語コミュニケーション』とは、話の内容・言葉そのものの意味など、言葉を介したコミュニケーションのことを言います。『非言語コミュニケーション』とは、表情・視線・声の調子・ジェスチャー・外見など、言語以外の方法でのコミュニケーションを指します。
このプログラムでは、『展示解説におけるコミュニケーションスキル』として、『解説の内容』『音声』『非音声』を設定し、一般的なコミュニケーションとは区別しています。一般的な『言語コミュニケーション』に相当するものを『解説の内容』、一般的な『非言語コミュニケーション』に相当するもののうち、直接音声を伴うコミュニケーションを『音声』音声を伴わないか、間接的に伴うものを『非音声』に分類して扱います。」という定義文を入れた。(txp.1)

(B)「展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編)」の修正
「展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編)」(以下、「音声評価シート」）は、「声の大きさ・速度」「滑舌」「トーン」「間」「感情・印象」の 5 ジャンル 17 項目・5 段階評価からなる。このシートはこの後の回でも使用し、受講生の強みや改善が必要な点を見つけ出す役割を持つ。自己評価と他者評価（パートナーやインストラクター、ボランティア員が行う）との一致やズレを参考にしつつ、隠れた自分の強みや、どのスキルであれば無理なくレベルアップできそうかを考える参考としても活用できる仕組みや内容を目指している。
修正→ここで記載した評価項目について、協力者からのコメントをもとに修正を行った。具体的には以下の通りである。

・項目①　「声の大きさが 2～3 メートル離れた人が十分聞こえる程度である。」
コメント　「①、⑦（後述）に関しては、録音された音声で判断するのは難しいかもしれません。レコーダーの位置を話者の正面に、5m程度離して置くなど、録音の際に気を付ければ評価可能になる場合があります。ご検討ください。」(NE1)
修正後　「一番後ろの人や、聞こえにくい位置にいる人に声が届いていることを確認した。」
修正ポイント　もともとは、展示解説の声が聞き手全てに届く大きさを意識していただくために入れた項目である。また、この回で行うナレーション実習のように教室で行う場合も、実際の展示解説の場合も、同じシートで評価を実施できるよう、この表現にしていた。しかし、NE1 の「録音された音声

で判断するのは難しい」という指摘を受け、どの場所や状況でも使えるよう、そして聞き手が大人数の場合や今後ソーシャルディスタンスが必要なくなった場合を想定し、この表現に変更した。「後ろの方、私の声が届いていますか？」と声をかける場面などがあったかどうかを評価基準としている。

なお、ここで指摘された⑦「声が前方に向かって届いている。(声のボールをまっすぐ投げる感覚）)については、録音を聞く前に一度生の音声で把握することが可能なため、修正は加えなかった。

・項目④　「歯切れ良い話し方で話している。」

コメント　「『歯切れ良い話し方』がどのようなものか、少し理解が難しいかもしれません。「テンポよく」や「リズミカルに」という感じでしょうか?」（AE1）

修正後　「だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。」

修正ポイント　変化が乏しくだらだらとした話し方は、聞き取りづらくなるだけでなく、元気のない印象を与える。一方でテンポよさやリズムをつけすぎるとかえって元気が良すぎる印象を与えたり、聞き手との熱量に差が出てしまうなどのマイナス面もあるので、程よさを意識する必要がある。AE1 から提示された事例も踏まえ、この表現に変更した。

なお、この一つ前に項目を追加したため（第 7 回参照)、項目番号を⑤に変更している（以下同様)。

・項目⑭　「ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて声に感情をこめている。」

コメント　「ナレーションについては、『感情をこめる』より『抑揚をつける』ということが多いかもしれません。あまり感情をこめすぎると聞き手を置き去りにしてかえって聞き苦しくなる場合もあります。抑揚であればあくまで聞きやすくする演出としてのニュアンスもあると思います。」（NE1）

修正後　「ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、 話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつける。」

修正ポイント　災害・被害・苦悩などのネガティブな内容を明るく語ることは違和感を与えることになり、場合によっては軽く見ていると誤解される恐れがある。一方で挨拶・成功・望ましい結果など明るい内容をぶっきらぼうに語ると、聞き手が歓迎されていないような感覚を得たり、ポジティブな感情を想起できず聞き流してしまう可能性がある。言葉に感情を載せることは、話し方が平坦になりやすい ASD 当事者の課題の一つでもあるための項目設定である。」しかし、やりすぎると芝居がかった感じになり、NE1 が指摘するような聞き苦しさにもつながる。コメントを参考に表現の変更を行った。

・項目⑮　「話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。」

項目⑯　「知的な印象を与える話し方である。」

コメント　「温かさ、親しみやすさと知的な印象は背反なのではと感じた。」(NN1)

「『知的な印象を与える』かどうかという尋ね方はやや曖昧で、人によって評価が分かれたり評価しにくかったりする可能性があります。より具体的な表現をご検討ください。私が考える『知的』は、よどみなく話すこと、落ち着いている、自信を持った話し方、段取りのよさ等があります」(NE1)

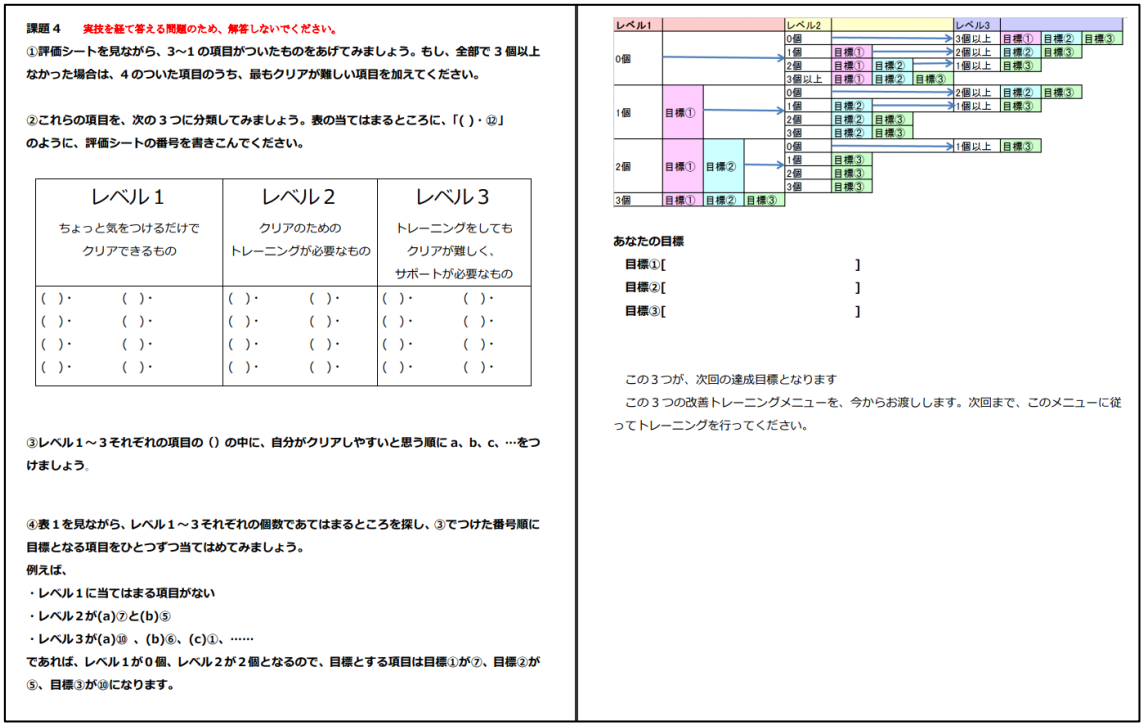
修正後⑯　「聞き手が解説員・解説内容ともに信頼できると感じるような印象を与える。」

修正ポイント　解説者に必要な印象として、安心感と信頼性があげられる。初対面となる来館者が緊張することなく話を聞きたいと思える印象があるか、博物館の顔かつプロフェッショナルとしての役割を満たしているかということである。2名の指摘を受け、前者についてはそのまま、後者については「解説員・解説内容と共に信頼できると感じるような印象を与える」とすることで、両者が両立するようにした。(第6回頁末資料)

(D)　目標スキルの選択方法

このプログラムでは、受講生が評価表に16の項目（のち17に訂正）として提示されたスキルに対しての評価を分析し、5段階評価で3～1がついた項目（中～低評価）について「ちょっと気をつけるだけでクリアできそうなもの（レベル1）「クリアのためのトレーニングが必要そうなもの（レベル2）」「トレーニングをしてもクリアが難しく、サポートが必要そうなもの」（レベル3）に分類する。そして、レベル1から順にクリアできそうなものをピックアップし、スキルの向上を目指す。これは、確実に成功体験を積むことで自信をつけさせること、自分ではクリアが難しい項目については他者にサポートを求めたり機器の力を借りたりすることで無理なく取り組めるようにするようにしている。

このスキルの選択方法については、前半Gに対しては以下の図6.3.8のように提示した。



課題４　実技を経て答える問題のため、解答しないでください。

①評価シートを見ながら、3~1の項目がついたものをあげてみましょう。もし、全部で３個以上なかった場合は、４のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

②これらの項目を、次の３つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、「( )・⑫」のように、評価シートの番号を書きこんでください。

レベル１ ちょっと気をつけるだけで クリアできるもの	レベル２ クリアのための トレーニングが必要なもの	レベル３ トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要なもの
( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・	( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・	( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・ ( )・　( )・

③レベル１～３それぞれの項目の（）の中に、自分がクリアしやすいと思う順に a、b、c、…をつけましょう。

④表１を見ながら、レベル１～３それぞれの個数であてはまるところを探し、③でつけた番号順に目標となる項目をひとつずつ当てはめてみましょう。

例えば、

・レベル１に当てはまる項目がない

・レベル２が(a)⑦と(b)⑤

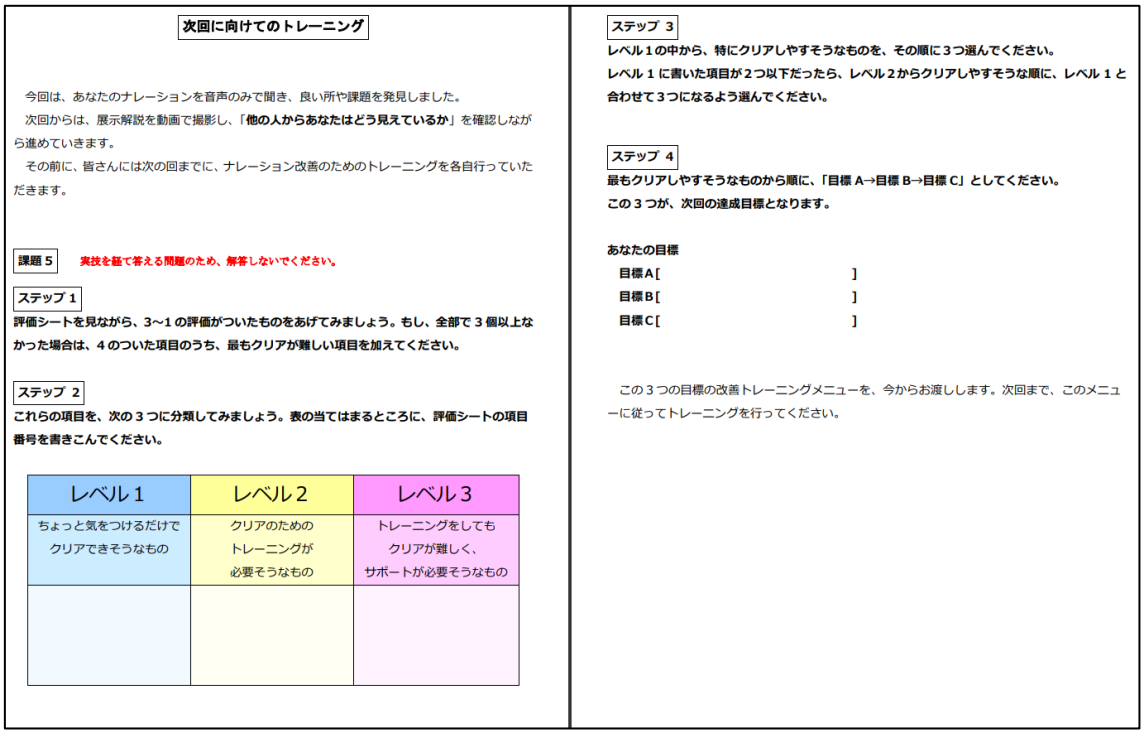
・レベル３が(a)⑩ 、(b)⑥、(c)①、……

であれば、レベル１が０個、レベル２が２個となるので、目標とする項目は目標①が⑦、目標②が⑤、目標③が⑩になります。

図 6.3.8　第 6 回テキスト・前半 G 用におけるスキル選択の記述

この方法について、前半 G4 名全員からわかりにくいとの意見があった。具体的には「下の表(引用者注：12 頁の表)は『簡単な順に目標①、目標②、目標③』と並ぶように設定する＆簡単なものベスト３を次回の目標にする、ということでしょうか。少し初見だと概要の理解が難しいように感じました。」(AE1)「ちょっと分かりづらい方法かな…と感じました。もう少し、パッと見た時に瞬間的に理解できるようになると良いかと感じました。例えば、レベル 1~3 という表現は難易度が分かりづらいです。クリアしやすい順番の a. b. c…という表現も分かりづらいです。(1 の方が難しいのか、a の方がクリアしやすいのか…設定基準が定義されていない単位を使っているので、よく分からないです)」(AN1)「レベルの段階とその説明（レベル１なら『レベル１』と『ちょっと～できるもの』）は横軸をひいて分け、レベル段階ごとに色分けをするとより見栄えがよくなるかもしれません。」(NE1)「手順と評価シートの番号が同じなので少しわかりにくい印象を受けた。どちらかをローマ数字にしたりすると良いのではないかと思った。」「abc について書かれていないのでわかりにくいと思った。自分の当てはまるところに蛍光ペンで線を引かせたリすると少し分かりやすいと思った。」（以上 NN1）である。

修正→これらの指摘を受け、当該部分を図. 3.9 のように訂正した。



次回に向けてのトレーニング

今回は、あなたのナレーションを音声のみで聞き、良い所や課題を発見しました。
次回からは、展示解説を動画で撮影し、「**他の人からあなたはどう見えているか**」を確認しながら進めていきます。
その前に、皆さんには次の回までに、ナレーション改善のためのトレーニングを各自行っていただきます。

課題 5　**実技を経て答える問題のため、解答しないでください。**

ステップ 1
評価シートを見ながら、3~1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

ステップ 2
これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3
レベル 1 の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に 3 つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が 2 つ以下だったら、レベル 2 からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて 3 つになるよう選んでください。

ステップ 4
最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この 3 つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標
目標 A[　　]
目標 B[　　]
目標 C[　　]

この 3 つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

図 6.3.9　第 6 回テキスト・後半 G 用におけるスキル選択の記述

ここでは、スキル選択がより分かりやすくなるよう、わかりにくさを助長する図や記号を減らしシンプルに方法が理解できるように修正した。そして、スキルを整理する表は色分け・項目分けを行った。(txp9-10)

(E)「ちょっと気を付けるだけでクリアできそうな」スキルよりも「クリアが難しい」スキルに取り組みたい受講生への対応

上記スキル選択課題に対し、NE1 より「克服できそうな順からトレーニングするのは現実的ですが、私の性分では、とくに苦手なところから取り組まないと落ち着かず、自信がもてません」というコメントがアンケートで寄せられた。あえて困難なところから取り組む方が安心できるタイプの受講生も存在することを示す結果である。
修正→それを踏まえ、指導書の方に、このタイプの受講生向けの指導ヒントとして、以下のように提示した。

「・このタイプの方への指導としては、このページに入る前に、受講生に「クリアできそうな順からトレーニングしたい」派なのか、「苦手なところか

ら取り組みたい」派なのか確認し、後者であればレベル３またはレベル２の項目からクリアしたい項目を選択していただく、という形になるかと思います。

・その場合、どれほど努力をしてもクリアに至らず、逆に自信を失ってしまう恐れもあるかもしれません。伸び悩みが見られる場合、その項目についてはいったん保留とし、他のチャレンジングかつ改善が見込めそうな項目に目標をシフトしてみる→その項目がクリアできたら保留とした項目に戻る　という方法があります。

・大切なのは受講生本人の意思です。たとえ結果が出なくても最初に設定したスキルの改善に注力したい場合はその気持ちを尊重し、わずかでも改善が見られた場合は指摘するなどして、サポートしていきましょう。」（ibp.11）

⑤　後半Ｇの協力者のコメント状況

コメント数　AE2(0)AN2(6)NE2(4)NN2(3)

コメント内容別　書式(1)表記(2)表現(1) 誤字(4)内容(7) 、＋(6)

※AN2 のコメントはすべて内容・＋評価に関するもの。

④　後半Ｇをもとに主な修正・改善箇所

(A)シナリオの見本について

NE2 より、「原稿（引用者注：展示解説シナリオ）の見本などの画像があると想像しやすいかもしれません。」とのコメントがあった。

修正→これについては、使いやすい・読みやすい原稿の書き方には個人差があるため、一つの事例に縛られない方が良いと判断し、テキスト内では見本画像としては提示を行わないこととした。ただし、シナリオが文字だけ並んだ文書の形式以外にも、表化したり手書きにしたりなど、いくつかの形式があることには言及する必要があると考えた。それを踏まえ、指導書の方に以下のように記載した。

「学生モニターから「原稿（シナリオのこと）の見本などがあるとよいかもしれない」というご意見がありました。

シナリオの文章内容自体については、書き方の参考にするうえでは有効です。しかし、実際のシナリオの書式については、任意とするのがよいでしょう。テキストだけ書き出した形式、Excel を使用した表形式、書き込めるように余白を大きくとった形式、UD フォント、ふりがなつき、手書きなど、使いやすい・読みやすい書式は個人差があるからです。

ただし、この課題１の場面で、作成したシナリオをスムーズに読めていないようであれば、シナリオの書式が原因かもしれません。別の書式を提案してみ

ましょう。もし読みに困難のある特性を持っている場合は、SLD（限局性学習症）に詳しい学内相談員や教員も交えて、ベストな方法を受講生と一緒に考えていきましょう。」（ibp.6）

(B)「音声評価シート」に解説シートを追加

AN2 より、「それぞれのジャンルがどんな印象に影響があるか少しコメントが欲しいと思いましたが、説明が過剰になってしまうでしょうか。」というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、各項目についてなぜこのスキルが重要なのか、このスキルに沿わない場合どのような影響が出るかを簡単にまとめた解説シートを作成した。例えば、「声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。」の項目には「高すぎる声だと子どもっぽい感じがしたり、聞き手が耳が痛いと感じることがあります。低すぎる声だと聞き取りが難しくなります。」、「一文と一文の間にゆっくり『いち、に』と数える程度の間がある。」には「句点のところで間を置くことで、聞き手が無意識に内容を整理・理解したり、頭を一瞬休めることができたりと、理解の促進や負担の軽減につながります。」というように、全項目に記載した。この解説があれば、受講生がスキルが重要である理由を納得しながらトレーニングに取り組める、自分ができているスキルでもより良いものとなるよう意識できるなどの効果があると考えられる。（第６章頁末）

(9)第７回

① 概要

タイトル「第７回 もっと伝わる！ つながる！ コミュニケーションテクニックと質疑応答」

内容 ①即興スピーチによるビデオレッスン体験 ②非音声コミュニケーションのテクニック ③質疑応答のテクニック

備考 第 7 回では、その中で使用するナレーションの非音声テクニックや、実際に解説を行って気が付いたことをセリフごとに記述する「注意点確認シート」についても評価を行っていただく。

② アンケート結果

表 6.3.10　テキストモニターアンケート第 7 回結果

テキストの内容

前半・後半	協力者	章の分け方（第7回では1～4）は適切だった。	章の小見出し（「ビデオレッスン体験」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	「お題リスト」で提示しているスピーチテーマは適切だった。	評価シート(非音声編）の評価項目は適切だった。	「展示解説・注意点確認シート」の内容は適切だった。	ビデオレッスン体験の流れは理解できた。	クジラとイヌのキャラクター(ボランティア員）の体験談は興味深かった。
前半	AE1	2	2	2	2	2	2	-2	2	2	2	1	2	2	2	2
	AN1	1	1	-1	-1	-1	1	1	1	-1	1	1	1	1	-1	1
	NE1	2	2	2	2	-1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
	NN1	2	2	2	1	1	2	2	1	-1	2	1	2	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	2	-1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2
	AN2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-2	-2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	NN2	-1	1	1	-1	-1	1	-1	-1	-2	1	-1	1	1	-1	2

【自由記述】

AN1　説明が分かりづらく感じる部分がやはりあるので、重要ワードなどの強調を意識するとより良いテキストになると思います。

NE1　個人的にはクジラのキャラクターが好きなので出てきて嬉しかったです。

AE2　体験に基づいたお話は説得力もありイメージがつきやすいので大事だと思っています。

テキスト内の課題・問題

前半・後半	協力者	問題を解くのは面白かった。	問題は簡単だった。	問題では何を答えればよいか、文章を読んだだけで理解できた。	問題を解く中で、新しく知ったことがあった。	問題を解いて気が付いたことを、日常生活でも活かしたいと思った。	問題は勘で答えたものもあった。
前半	AE1	2	1	2	2	2	1
	AN1	1	1	1	1	1	2
	NE1	2	1	2	1	2	2
	NN1	-2	-2	2	1	-1	2
後半	AE2	-1	-1	1	1	2	-2
	AN2	1	-1	1	2	1	2
	NE2	2	1	2	-1	1	1
	NN2	-1	-1	-1	-1	-1	-1

【自由記述】

AN1　問題については、自分自身の在り方も見直せるので、良い項目だと感じました。

プログラムやテキストを通しての学び

前半・後半	協力者	非音声によるコミュニケーションの重要性が理解できた。	質疑応答における質問への対応のテクニックにはどのようなものがあるか、理解できた。	スピーチの様子を録画した動画を見て、相互評価する実習を体験してみたいと思った。	録画した自分のスピーチの様子を見ることによって、客観的に自分の「話し方・伝え方」の良い点・要改善点を把握できると思う。	評価シートを使うことで、自分の非音声コミュニケーションの良い点・要改善点を把握できると思う。	プレゼンテーション・面接・スピーチなど人前で話す機会があった時に、評価シートを活用したいと思った。	面接やプレゼンテーションなどの時に、非音声コミュニケーションにも気を配って話をしたいと思った。	仕事・面接・日常生活で質問を受ける場面において、この回で学んだテクニックを活かしたいと思った。	「展示解説・注意点確認シート」は、展示解説を行うときに役に立つと思う。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-1	1	1
	NE1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	経験なし	2	2
	NN1	1	1	-1	2	2	2	1	2	2	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NN2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	経験なし	1	1

【自由記述】

AN1　実際に実生活でも活かせそうな情報もあったので、そういう面でも有意義な内容になっていると思います。あとはより分かりやすい説明・図解などになる改訂があれば良いと感じます。

AE2　話し方や伝え方を学べる機会は成人になるとなかなか得られないので、非常に貴重だと感じています。テキストについては内容が充実しており読み応えのある内容となっていると思います。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については、前半 G では AN1 にマイナス評価が目立った。AN1 は自由記述で「説明が分かりづらく感じる部分がやはりある」と述べており、語句の強調を求めていることから、この点を改善すればプラス評価になる可能

性がある。特に未経験協力者は、重要な箇所がわかりづらいと感じている傾向があるようだ。後半 G では前回同様 NN2 が負の評価をつけているのが目立った。「博物館について新しく知ったことがあった」「話し方・伝え方について新しく知ったことがあった」において NE2 はマイナス評価をつけているが、既にある程度の経験を積んでいるがゆえ学びとして得るものが少なかったと考えられる。

「問題」では、前半 G で NN2 のみがマイナス評価となっていた。後半 G では負の評価が目立っていた。全体的に、協力者が課題を難しいと感じている可能性を示しており、この回は特に指導陣のサポートが必要となると考えられる。

「プログラムやテキストを通しての学び」については、2 項目でそれぞれ 1 名がマイナス評価をした以外はすべてプラスだった。特に NE2 が「働いたことがない」を除くすべての項目で評価点 2 をつけている。後半 G は「働いたことがない」以外、全員がプラスの評価点を付けた。第 7 回全体として、テキストのわかりにくさや問題の難しさという課題は残るものの、学習効果については高く評価されていることが示された。

③　前半 G の協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ） AE1(1)AN1(14)NE1(37)NN1(10)

コメント内容別　書式(4)表記(9)表現(13)誤字(2)内容(18)、＋(3)

④　前半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)回答事例の提示

第 7 回では、①「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、嬉しかったもの、好感を持てたもの」②「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、イラッとしたり不快な気持ちになったりしたもの」と、それについてどう感じたかを挙げていただく課題がある。この課題の目的は、展示解説における質疑応答の際の好ましい態度について、受講生の経験から考えていただくものである。(なお、この課題については、第 4 節「ペア課題調査」の課題 1・2 として、オンライン上で実際に当事者と非当事者でペアを組んで取り組んでいただく調査を行っている）この課題については、通常のコメントの他、実際に協力者に模擬回答をしていただいている。

この設問①に対し、AE1 から以下のようなコメントが寄せられた。

「実はこの質問の答え、最初に取り組んだときにはなかなか思いつかず、２日ほど開けてから書きました…。

個人差やそのときの調子にも大いによるかもしれませんが、私の場合、人との間にあったことをなかなか思い出せない傾向があるかもしれません[134]。

その場合は代替として、以下のような簡単な誘導があると嬉しいかもしれません

『思いつかない場合は、(例えば) 博物館で興味のある展示テーマについて質問をしたとき、どのような回答が返ってくると嬉しいあるいは好感を持てると感じますか。』」

また、NN1 は、同じく設問①に対し、「記憶の限り、一度もありませんでした。最近では、『質問がないことは内容に興味がない』という風潮から質問も回答も義務のように扱われているのでそれについてはあまり良い印象がありません。」と回答していた。②に対しては、「特にありませんでした。そもそも質問したこと自体がほとんどなく、よくわかりません。馬鹿にされていると感じたら不快な気持ちになると思います。」と回答している。

この 2 名のコメント・回答について、質問をした/された際の反応経験があっても思い出しにくい・そもそも経験がないというケースがあることが示された。

修正→これらを受け、AE1 の提案を参考にして「もし思い浮かばない場合は、①『もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくると嬉しいか、好感を持てるか』とその理由を考えてみましょう。」②「もし思い浮かばない場合は、『もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくるとイラッとしたり不快な気持ちになるか』とその理由を考えてみましょう。」と、博物館での質疑応答を想定した事例提示を行った。なお、この設問は「ミッション」として第 6 回の末頁に移動した。(第 6 回 txp.14)

(B)来館者から質問が出なかったときの対応

上記 NN1 のコメントでは、NN1 自身が質問をした経験がほとんどないことが示されていた。展示解説に限らず、実際の質疑応答では質問が出ずに終わることもある。NN1 のように質問をすることに抵抗のある来館者もいるだろう。

修正→それを踏まえ、テキストに「もしも、質問が出なかったら」という項目を追加した。ここでは、質問することに抵抗のある来館者を想定した。その上で、質問が出ないと思ったら「今解説した〇〇は、もともとご存知でしたか？」「どちらからいらしたんですか？」「△△について、以前からご興味があったんですか？」など、相手が答えやすくあたりさわりのない話を振ってみること、何か聞きたそうにしている聞き手を見つけて声をかけてみる方法を提示した。また、NN1 のコメントを参考に、「なかなか質問が思い浮かばないタイプの聞き手」にもこの方法が有効であることを示した。その理由として、「たとえ質問をしていただけなくても、解説テーマについて会話ができたことで、聞き手にとって解説の印象が強まったり、さらに知りたいという気持ちを引き出せたりするからで

す。」と記述した。(txp.19)

(C)評価シートへの評価項目の追加

NE1 より、「展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（非音声編)」(以下、「評価シート非音声編」）について、「解説の時の小道具（写真や図など）の使用についてこれまでのテキストで言及されていました。展示解説ナレーション（非音声編）の評価の際は『動作・ジェスチャー』ジャンルで、小道具の使い方も項目に加えてもよいかもしれません。とのコメントがあった。

修正→これを受け、「(図版・資料・模型などの小道具を使用している場合）聞き手全員に見えるように配慮しながら、注目すべきポイントを指や手、指し棒で示している。」という項目を追加した。(頁末)

(D)来館者のヘイト発言への対処

本テキストでは、展示解説の質疑応答時に、対応に困るケースとその対処法についても取り上げている。関係のない話をしてくる人や質問を 3 つ 4 つと続けてしてくる人、解説者への嫌がらせやしつこいクレームなどが該当する。これに関連し、NE1 は、自身の経験ではないが、解説内で少しでも一部の国について触れると悪く曲解したり、これらの国々の悪口を言って同意を求めてくる来館者のケースもあり、「恐れています」と述べていた。

このコメントは、ビデオレッスン体験の説明に寄せられたものだった。(このビデオレッスン体験に類似した内容は次節「ペア課題調査」でも扱う）ここでは受講生の一人が行った短いスピーチに対し、インストラクターが「答えにくい質問」を行う場面がある。その理由として「実際の展示解説では、まれですが失礼なことを言うお客様、答えに困る質問をするお客様もいます」と記述している。NE1 のコメントは、この説明文に対して寄せられたものだった。

修正→解説担当者が恐れを感じるほどのヘイト事例が存在するということを踏まえ、対応に困るケースの中に「聞き手が展示や展示解説の内容について、差別的な反応をしてくる、聞き手個人の差別的な意見に同意を求めてくる」を追加した。この際の対処については、筆者所属ゼミの教員・学生と共に検討した。その結果、ヘイト発言等を行う聞き手を落ち着かせてそれ以上発言させないよう、「確かに、いろいろな考え方ってありますよね」など、相手の考えを否定せずいったん受け止め、「私たちは『中立な立場』、すなわち『いろいろな意見を受け止める』という立場で展示解説をやっているので、よろしくお願いします」と笑顔で穏やかに伝える、という方法を提示した。なお、それでも発言を止めないなどの場合は、インストラクターが対応し、受講生の心身の安全を守ることを第一とするようにした。(txp.16)

なお、この他の修正点として、AN1 の「ここの一連の流れ（引用者注：ビデオレッスン体験のこと）ですが、分かりづらいです。一瞬で理解できないので、こういう説明についてはイラスト(図解)で補足した方が良いと思います」に応じて、キャラクターによるイメージ図の挿入を行った(txp.3)。また、NE1 の提案を受け、ビデオレッスン体験で用いるスピーチのお題リストの見直し（選択肢の削減や追加）を行った。(txp.4.)なお、第 6 回にも同じリストを入れている（txp.13）

⑤　後半 G の協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE2(0)AN2(25)NE2(1)NN2(11)

コメント内容別　書式(8)表記(1)表現(4)誤字(1)内容(25)、＋(24)

※内容およびプラスコメントはすべて AN2 によるものである。

⑥　後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)回答事例の提示

上記③でも示した質疑応答における好感・不快感の経験を語る課題において、AN2 より「普段から建設的な質問のやり取りがないので、課題の回答があまり思い浮かびませんでした。」というコメントがあった。ここでの「質問」とは、AN2 があげている「建設的な質問」だけではなく、道を尋ねる・買い物で商品について店員に尋ねるなどのカジュアルな場面も含むが、その点が十分に伝わっていないことが示された。よって、この課題においては、前半 G の変更点からさらに変更し、以下のような事例を示して、解答を考えやすいようにした。なお、これらも第 6 回の「ミッション」として提示している。第 6 回 txp.14）

・学校の授業でわからないことが出てきて、先生や友達に質問したり、教えてもらおうとしたりした時
・アルバイト先で仕事の内容について分からないことが出てきたので、上司や先輩に質問した時
・お店で買い物をする時に、店員さんに商品について質問した時
・パソコンやスマートフォン、ネット通販などについて問い合わせるために、コールセンターに電話した時
・博物館で見た展示物に興味を持ったので、学芸員やスタッフに質問した時

など、「何か知りたいこと、あるいは学びたいことを教えてもらおうとした時」

(B)受講生への対応

AN2 より、以下のようなコメントがあった。

「テキストの内容を読んでいて、実際の講義が、パートナーやインストラクターさんの協力で、特性のある人にも精神的な気負いを軽減させる配慮や、情報の共有方法などの理解を促す工夫がなされていると感じました。

ですが、自分の知っている交流のある当事者は、自分の行動や態度を、客観的に見たり、論理的に考えたりする事が難しい人達です。

この研修の参加者に求められているコミュニケーション技術は、かなり高度なものだと思います。

特性によるコミュニケーション能力の個人差や、適正は、事前にパートナーやインストラクターさんと共有され、配慮やサポートはされるのでしょうか。

テキストモニターの感想の範囲を出ているかもしれませんが、非常に気になっています。」

修正→このコメントについては、AN2 に対し、①実際に実施する際は、大学の学生相談部門や、発達障害を専門とする教員などとも連携することを想定していること　②インストラクターが指導方法等について助言を受けたり、受講生の相談に乗ったり、学生受講生にペアを組む当事者受講生のサポート方法を助言（当事者受講生が学生受講生をサポートする場面・場合も同様）するなどの面で、これらの専門の方々のお力を借りる予定である　旨、メールで解答を行った。

また、この解答を受け、指導書第 7 回の「コラム」として、個人差への対応や相談について記述した。(txp. 34-35)

(10)第 8 回

①　概要

タイトル「第 8 回 ビデオレッスン PART1」

内容 ①ビデオレッスンの流れの確認　②ビデオレッスン（聞き手：指導陣のみ）③フィードバック

備考　第 8 回では、展示解説で行う質疑応答について、質問を受けた時の対応や答えにくい質問への対処、態度・内容・言葉遣いを評価する「展示解説・質疑応答評価シート」(以下、「質疑応答シート」も評価していただく。

②　アンケート結果

前半 G 実施時にアンケートサイトに一部誤字があったことが NE1 より指摘があり、その後修正を行った。誤字は「少しそう思う」「そう思う」が「3 列目」「4 列目」になっていたことによるものである。一方で、「そう思わない」「あまりそう思わない」「働いたことがない」の選択肢が残っていること、別の設問では正しい記載となっていることから、「そう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「そう思う」・「働いたことがない」の 5 段階回答であると推測可能かつ解答には影響がないと判断し、そのまま有効回答として扱った。

表 6.3.11　テキストモニターアンケート第 8 回結果

		テキストの内容											
前半・後半	協力者	章の分け方（第8回では１～3）は適切だった。	章の小見出し（「展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	ビデオレッスンの流れは理解できた。	評価シート(質疑応答）の評価項目は適切だった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	-1	-1	-1	-1	1	1	-1	1	-1	1
	NE1	2	2	2	2	-1	1	2	2	2	2	2	1
	NN1	2	2	1	2	-1	-1	2	2	1	1	2	2
後半	AE2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2
	AN2	2	2	2	2	-1	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	-2	-2	-1	2	2	2	2	2	2
	NN2	1	1	1	-2	1	1	-2	-1	-2	1	1	1
【自由記述】													
AN1　七回よりは分かりやすいかなと思いますが、重要ワード・パッと見た時のテキストの印象といった部分に改善点があると思いました。													
AE2　具体的な内容が記載されており、良い内容であると思います。													

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	展示解説の様子を録画した動画を見て、相互評価する実習を体験してみたいと思った。	録画した展示解説の様子を見ることによって、客観的に自分の「話し方・伝え方」の良い点・要改善点を把握できると思う。	評価シートを使うことで、自分の質疑応答の良い点・要改善点を把握できると思う。	自分がビデオレッスンを受けるとして、パートナーやインストラクター、ボランティア員が評価シートに低い評価をつけた項目があった場合でも、改善のヒントとして前向きにとらえられると思う。	仕事やプレゼンテーション、面接など質問を受ける機会があった時に、評価シートを活用したいと思った。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	2	2	1	1	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	1	-1	1	-1
	NE1	2	2	2	2	2	経験なし	2	2
	NN1	1	2	2	-1	2	2	1	1
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	-1	2	2	1	2	2	2	2
	NE2	1	2	2	2	2	2	2	2
	NN2	1	1	1	1	1	経験なし	1	1

【自由記述】	
AN1	自分の実生活に活かせる部分は今回はあまりなかったが、社会生活という観点では役立つ実習内容も少なからずあったので、活用する人の属性によっては有効...と感じました。どちらにしても、分かりやすい構成や表現方法を追求することが重要です。
NE1	評価アンケート2－1の回答項目が途中「3列目」「4列目」になっています。「1」「2」と推察して回答しましたが、未回答者の為に念のため一報した方がいいかもしれません。
AE2	自分の動作や話し方を動画に映すことで、改善しやすいかもしれないですね。自分も機会があればやってみたいです。

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については、前半 G では全体的に引き続きプラスとなっており良い結果となっている。一方で、「テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。」は経験有がマイナス評価となっていた。後半 G は合計ポイントは「博物館について新しく知ったこと」以外はプラスとなっている。「テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。」は当事者両方が＋２評価（逆転項目につき、イメージしやすかった)、学生両方が-2 評価と逆の結果になっているが、理由は不明である。

「プログラムやテキストを通しての学び」は前半 G は全体的にプラスの評価だがマイナス評価が 3 つあった。AN1 がテキスト内容の般化に至りにくいことをコメントで示していた。AN1 は業務や日常の中で、質問を受けたり答えたりする場面が限られている可能性がある。後半 G はマイナス評価は 1 つだけだった。これは「展示解説の様子を録画した動画を見て、相互評価する実習を体験してみたいと思った。」に AN2 が－１をつけたことによる。

③　前半 G の協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ） AE1(0)AN1(10)NE1(18)NN1(1)

コメント内容別　書式(4)表記(3)表現(14)誤字(2)内容(8)、＋(1)

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)評価方法について

ビデオレッスンにおける相互評価の方法について、当初、以下のように記述していた。

「自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、インストラクターの助言をもとに、

① 自分・自分たちの展示解説の良いところ、これからもその良さを活かした方がよいところ

② 自分・自分たちの展示解説で苦手なところ、改善が必要なところ

③ 自分・自分たちの質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方がよいところ

④ 自分・自分たちの質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

を、それぞれ 1〜2 点あげてみましょう。」

この記述について、NE１より、

「課題１（引用者注：テキスト内課題番号）は「自分たち」とありますが、パートナーと共同で行うのでしょうか。①〜④の内容はパートナーと同じである必要があるでしょうか。それともパートナーとは別に、個々人で取り組むのでしょうか。①〜④で書かれた内容が、自分、あるいはパートナーどちらかだけのことばかりに偏ってしまってもよいでしょうか（例えば、「良いところ」は自分の良かったところばかり記入し、「悪いところ」がパートナーの悪いところばかりになってしまうなど)。もう少し説明を加えて頂けると助かります。個人的には、自分からパートナーへの評価はお互い既にしているのですし、ここでは自分の良いところと悪いところだけを挙げた方が、パートナーとの無用なトラブルを避けられるようにも思われます。」

とのコメントがあった。

修正→当初は、自分個人での良い点や要改善点とともに、展示解説全体としての良い点や要改善点を考えていただくという意味で、この内容にしていた。しかし、NE1の指摘からトラブルの種となりえることも考えられる。

そのため、ここでの評価４項目については、以下のようにした。

① 自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

② 自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

③ 今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

④ 今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

まず、当初は展示解説/質疑応答で分けていたのを、個人/全体に分けた。次に、①・②において、パートナーの評価については良い点のみとし、苦手な点や改善が必要な点については記載しないようにした。パートナーの良い点について書いていただくのは、相手の優れたところに着目できる力を養うことも目的としている。苦手な点・改善が必要な点については、NE1 の意見を採用し、自分の点のみ記載し、評価表での評価にとどめた。そして、解説全体については、良い点も改善点も両方記述していただくことにした。ここには、「※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。」という注意書きを付した。改善が必要な点ばかりに偏らないようにするためである(txp.6-7)。指導書には、

> 「実際に受講生が評価を行う際、パートナーの改善が必要な点について、厳しく指摘する・「普通これぐらい分かりますよね?」など定型発達者目線で非難をする・見下したような言い方をするなどトラブルにつながりそうな様子が見られることがあるかもしれません。その場合は、今の言い方はきつい印象を与えるので、柔らかい言い回し(「ここを〇〇するともっと聞きやすくなると思います」など)にするよう指導しましょう。また、このようなことを言われた側は深く傷ついているかもしれません。特に当事者の場合、このような非難を幼少期から受けているケースもあります。傷ついていることを表に示さない場合もあるため、「気にしてなさそうだから大丈夫か……」と楽観視するのは禁物です。状況に応じて心理専門職等との連携を取りながら、ケアをしっかり行いましょう。」

と記載した。

また、その次の課題「もう一度ビデオを見直して、ここであげた良い点や、修正が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、修正が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。」の前に、インストラクターによる簡単な全体講評を行うようにした。また、「全体講評の際は、受講生が行った評価やその様子を踏まえたフォローを行いましょう。」と、指導書に記載した。(ibp.8)

(B)質疑応答評価シートの項目の変更

NE1 から、質疑応答評価シートの項目について、以下のようなコメントがあった。以下、コメントごとに修正点を記載する。(8 章頁末)

・シート⑬番「質問に答える時は、不自然にならない程度に、相手の声やトーン、話すスピードに合わせる。」

コメント「⑬については、ちょっとよくわかりませんでした。質問者が小声で話したら、回答は小声でしなければならないとは思えません。ゆっくり話す質問者に、ゆっくり話して回答したこともありますが、「わかるから。大丈夫だから。」とかえって馬鹿にされたと感じ不快に思われてしまったこともあります。

基本的にはゆっくりはっきり話せばそれでよいと思います。聞き返されればケースバイケースで質問者に近寄ったり、声を大きくしたり、話す速度を落とすなど相手を観察して工夫すれば良いかと思います。」

修正→この項目については、会話のリズムを合わせることを目的としていたが、NE1 のコメントを考慮し、評価項目から削除した。

コメント「子供や腰の曲がったお年寄り相手の場合は、不自然でないようにしゃがんだりかがんだりして目線の高さをあわせるのも大切です。」

修正→このコメントを踏まえ、目線の高さを合わせる来館者として子ども・高齢者以外に、車椅子ユーザーも追加し、「子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。」という項目を追加した。

⑤　後半 G の協力者のコメント状況

コメント数　AE2(1)AN2(4)NE2(0)NN2(5)

コメント内容別　書式(1)表記(1)表現(3)誤字(2)内容(5)、＋(4)

※＋評価は全て AN2

⑥　後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)評価シートの色づかいについて

NN2 より、質疑応答評価シートの評価ジャンルを記載した欄について、「様々な色が使われており、ぱっと見でどれが重要かがわかりにくいです」というコメントがあった。この評価ジャンル欄は、評価項目を種類別にまとめることにより、何についての評価かを明確化し、受講生や指導陣が評価しやすくすることを目的としたものである。そのため、項目間に重要度の差はない。しかし、この項目ごとの塗りつぶしを解除すると、かえってジャンルごとの境界がわかりにくくなるというデメリットもある。

修正→色が多くて分かりにくく感じるタイプの受講生に配慮する方法として、モノクロ印刷での評価表配布を指導書で提案することにした。また、NN２からは第７回の段階でも「背景にそれぞれの列の色があるとより見やすいかもしれま

せん」という提案があった。その際は、色の数が増えてかえってって見づらい可能性を考え見送ったが、今回はこの意見も採用した。その結果、「カラー印刷」「モノクロ印刷」の他、「カラー印刷・列交互に背景色つき」「モノクロ印刷・列交互に背景色つき」の４パターンを用意し、基本的には現行の「カラー印刷」を、見えづらさを感じた受講生には他の３つのうちから選んでいただくよう指導書に記載した。また、ここまで用意した評価シートについて、同様に「列交互に背景色つき」パターンを作成した。（図 6.3.10.1-4 参照、8 章頁末）



展示解説・質疑応答評価シート　第　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
質問に答える前	①	答える前に、「質問どうもありがとうございます」「いい質問ですね」「面白いことに気が付きましたね」「鋭いですね」などの言葉を入れる。	1	2	3	4	5	
	②	確認と他の聞き手に聞こえるようにするため、質問内容を復唱する。	1	2	3	4	5	
	③	質問内容が一度で分かりにくい場合、わかりやすいように自分の言葉で言い換える。	1	2	3	4	5	
	④	質問の意図が理解できない場合に、「具体的に言うとどういうことですか」「例えばどんな場合ですか」などと伝えて、言い換えてもらう。	1	2	3	4	5	
答えにくい場合	⑤	答えがわからない質問をされた場合には、無理に回答しようとせず、すぐに回答できないことを伝え、必要であれば、別の対応を提案して丁寧に謝る。	1	2	3	4	5	
	⑥	不適切な内容の質問（展示と関係のないこと、クレームなど）や話が長くなりそうな時は、「解説が終わってから改めてお答えします」などと丁寧に伝える。	1	2	3	4	5	
内容	⑦	質問の答えは、可能ならまず結論から伝え、次にその理由を伝え、最後にもう一度結論を伝える。	1	2	3	4	5	
	⑧	相手の反応（ぽかんとしたり困ったりしていないか、うなずいているかなど）を見て、回答内容の難易度を調節している。	1	2	3	4	5	
態度　言葉づかい　対応	⑨	質問を聞く時・答える時・相手の話を聞く時は、相手に顔を向ける。	1	2	3	4	5	
	⑩	子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。	1	2	3	4	5	
	⑪	相手に対して、丁寧な言葉遣いをする。（子ども相手でも、子ども扱いしすぎない）	1	2	3	4	5	
	⑫	来館者の立場を尊重し、「上から目線」になったり、タメ口を使ったりしない。	1	2	3	4	5	
	⑬	質問者との対話や、解説者同士のやり取り（「●●さん、補足で何かありますか？」「はい、ではお答えします」など）の際に、適切な間が取れている（相手の話にかぶせたり、無言になったりしない）。	1	2	3	4	5	
	⑭	質問が出ない場合、無理強いをしない程度に、聞き手に声がけをしている。	1	2	3	4	5	

※各項目において、そのような場面がなかったなど、「該当なし」の場合は、評価する必要はありません。
※⑬「別の対応」について、後日回答をする・他のスタッフを呼ぶなど、館の普段実施している質問対応にあわせてください。

図 6.3.10.1　評価表のカラーパターン　カラー印刷



展示解説・質疑応答評価シート　　第　　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
質問に答える前	①	答える前に、「質問どうもありがとうございます」「いい質問ですね」「面白いことに気が付きましたね」「鋭いですね」などの言葉を入れる。	1	2	3	4	5	
	②	確認と他の聞き手に聞こえるようにするため、質問内容を復唱する。	1	2	3	4	5	
	③	質問内容が一度で分かりにくい場合、わかりやすいように自分の言葉で言い換える。	1	2	3	4	5	
	④	質問の意図が理解できない場合に、「具体的に言うとどういうことですか」「例えばどんな場合ですか」などと伝えて、言い換えてもらう。	1	2	3	4	5	
答えにくい場合	⑤	答えがわからない質問をされた場合には、無理に回答しようとせず、すぐに回答できないことを伝え、必要であれば、別の対応を提案して丁寧に謝る。	1	2	3	4	5	
	⑥	不適切な内容の質問（展示と関係のないこと、クレームなど）や話が長くなりそうな時は、「解説が終わってから改めてお答えします」などと丁寧に伝える。	1	2	3	4	5	
内容	⑦	質問の答えは、可能ならまず結論から伝え、次にその理由を伝え、最後にもう一度結論を伝える。	1	2	3	4	5	
	⑧	相手の反応（ぽかんとしたり固まったりしていないか、うなずいているかなど）を見て、回答内容の難易度を調節している。	1	2	3	4	5	
態度　言葉づかい　対応	⑨	質問を聞く時・答える時・相手の話を聞く時は、相手に顔を向ける。	1	2	3	4	5	
	⑩	子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。	1	2	3	4	5	
	⑪	相手に対して、丁寧な言葉遣いをする。（子ども相手でも、子ども扱いしすぎない）	1	2	3	4	5	
	⑫	来館者の立場を尊重し、「上から目線」になったり、タメ口を使ったりしない。	1	2	3	4	5	
	⑬	質問者との対話や、解説者同士のやり取り（「●●さん、補足で何かありますか？」「はい、ではお答えします」など）の際に、適切な間が取れている（相手の話にかぶせたり、無言になったりしない）。	1	2	3	4	5	
	⑭	質問が出ない場合、無理強いをしない程度に、聞き手に声がけをしている。	1	2	3	4	5	

※各項目において、そのような場面がなかったなど、「該当なし」の場合は、評価する必要はありません。
※⑫「別の対応」について、後日回答をする・他のスタッフを呼ぶなど、館の普段実施している質問対応にあわせてください。

図 6.3.10.2　評価表のカラーパターン モノクロ印刷



展示解説・質疑応答評価シート　　第　　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
質問に答える前	①	答える前に、「質問どうもありがとうございます」「いい質問ですね」「面白いことに気が付きましたね」「鋭いですね」などの言葉を入れる。	1	2	3	4	5	
	②	確認と他の聞き手に聞こえるようにするため、質問内容を復唱する。	1	2	3	4	5	
	③	質問内容が一度で分かりにくい場合、わかりやすいように自分の言葉で言い換える。	1	2	3	4	5	
	④	質問の意図が理解できない場合に、「具体的に言うとどういうことですか」「例えばどんな場合ですか」などと伝えて、言い換えてもらう。	1	2	3	4	5	
答えにくい場合	⑤	答えがわからない質問をされた場合には、無理に回答しようとせず、すぐに回答できないことを伝え、必要であれば、別の対応を提案して丁寧に謝る。	1	2	3	4	5	
	⑥	不適切な内容の質問（展示と関係のないこと、クレームなど）や話が長くなりそうな時は、「解説が終わってから改めてお答えします」などと丁寧に伝える。	1	2	3	4	5	
内容	⑦	質問の答えは、可能ならまず結論から伝え、次にその理由を伝え、最後にもう一度結論を伝える。	1	2	3	4	5	
	⑧	相手の反応（ぽかんとしたり固まったりしていないか、うなずいているかなど）を見て、回答内容の難易度を調節している。	1	2	3	4	5	
態度　言葉づかい　対応	⑨	質問を聞く時・答える時・相手の話を聞く時は、相手に顔を向ける。	1	2	3	4	5	
	⑩	子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。	1	2	3	4	5	
	⑪	相手に対して、丁寧な言葉遣いをする。（子ども相手でも、子ども扱いしすぎない）	1	2	3	4	5	
	⑫	来館者の立場を尊重し、「上から目線」になったり、タメ口を使ったりしない。	1	2	3	4	5	
	⑬	質問者との対話や、解説者同士のやり取り（「●●さん、補足で何かありますか？」「はい、ではお答えします」など）の際に、適切な間が取れている（相手の話にかぶせたり、無言になったりしない）。	1	2	3	4	5	
	⑭	質問が出ない場合、無理強いをしない程度に、聞き手に声がけをしている。	1	2	3	4	5	

※各項目において、そのような場面がなかったなど、「該当なし」の場合は、評価する必要はありません。
※⑫「別の対応」について、後日回答をする・他のスタッフを呼ぶなど、館の普段実施している質問対応にあわせてください。

図 6.3.10.3　評価表のカラーパターン カラー印刷・列交互に背景色つき



展示解説・質疑応答評価シート　第　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
質問に答える前	①	答える前に、「質問どうもありがとうございます」「いい質問ですね」「面白いことに気が付きましたね」「鋭いですね」などの言葉を入れる。	1	2	3	4	5	
	②	確認と他の聞き手に聞こえるようにするため、質問内容を復唱する。	1	2	3	4	5	
	③	質問内容が一度で分かりにくい場合、わかりやすいように自分の言葉で言い換える。	1	2	3	4	5	
	④	質問の意図が理解できない場合に、「具体的に言うとどういうことですか」「例えばどんな場合ですか」などと伝えて、言い換えてもらう。	1	2	3	4	5	
答えにくい場合	⑤	答えがわからない質問をされた場合には、無理に回答しようとせず、すぐに回答できないことを伝え、必要であれば、別の対応を提案して丁寧に謝る。	1	2	3	4	5	
	⑥	不適切な内容の質問（展示と関係のないこと、クレームなど）や話が長くなりそうな時は、「解説が終わってから改めてお答えします」などと丁寧に伝える。	1	2	3	4	5	
内容	⑦	質問の答えは、可能ならまず結論から伝え、次にその理由を伝え、最後にもう一度結論を伝える。	1	2	3	4	5	
	⑧	相手の反応（ぽかんとしたり固まったりしていないか、うなずいているかなど）を見て、回答内容の難易度を調節している。	1	2	3	4	5	
態度　言葉づかい　対応	⑨	質問を聞く時・答える時・相手の話を聞く時は、相手に顔を向ける。	1	2	3	4	5	
	⑩	子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。	1	2	3	4	5	
	⑪	相手に対して、丁寧な言葉遣いをする。（子ども相手でも、子ども扱いしすぎない）	1	2	3	4	5	
	⑫	来館者の立場を尊重し、「上から目線」になったり、タメ口を使ったりしない。	1	2	3	4	5	
	⑬	質問者との対話や、解説者同士のやり取り（「●●さん、補足で何かありますか？」「はい、ではお答えします」など）の際に、適切な間が取れている（相手の話にかぶせたり、無言になったりしない）。	1	2	3	4	5	
	⑭	質問が出ない場合、無理強いをしない程度に、聞き手に声がけをしている。	1	2	3	4	5	

※各項目において、そのような場面がなかったなど、「該当なし」の場合は、評価する必要はありません。
※⑫「別の対応」について、後日回答をする・他のスタッフを呼ぶなど、館の普段実施している質問対応にあわせてください。

図 6.3.10.4　評価表のカラーパターン モノクロ印刷・列交互に背景色つき

(11) 第二回（第 5 回～第 8 回）アンケート

テキストの第 5 回～第 8 回をモニターしての評価・感想を、第 7 回のアンケート回答終了後に求めた。その結果を表 6.3.12 に示す。

表 6.3.12　テキストモニターアンケート第二回結果

		テキストの見た目											
前半・後半	協力者	テキストのフォント(文字)は見やすかった。	テキストのレイアウト(文字や図、解答欄の配置)は適切だった。	テキストの文字や図などの配色・色づかいは適切だった。	テキストの回答欄の枠線の太さ・配色は適切だった。	評価シートのフォントは見やすかった。	評価シートのレイアウトは適切だった。	評価シートの配色・色遣いは適切だった。	評価シートの枠線の太さ・色は適切だった。	【紙版】テキストのフォントの大きさは適切だった。	【紙版】テキストの回答欄の大きさは適切だった。	【紙版】評価シートのフォントの大きさは適切だった。	【紙版】評価シートの5段階評価（1～5）は、あてはまる個所に○を付けるための十分なスペースがあった。
前半	AE1	2	1	1	2	2	2	2	2				
	AN1	1	-1	-1	-1	1	1	1	1				
	NE1	1	1	1	1	1	1	1	1				
	NN1	1	2	1	2	2	2	-1	1	無効	無効	無効	無効
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	2	2	2	2				
	NN2	-2	1	-1	-1	1	1	1	-1				

【自由記述】

AN1　色使いや、太字・アンダーライン、イラスト比重などに改善の余地が少なからずある印象でした。「何が伝えたいか」が分かるワード部分には前記のような表現上の工夫が必要と思います。

NE1　テキストの文字だけの頁では色付きの文字や枠を採用する、評価シートは文字と枠の間のスペースを広くする等。コメントでも記載しています。

AE2　前回に比べ、誤字や脱字もほとんどなく、校正が必要な部分がほとんどありませんでした。

伝え方・話し方に関する意識の変化

前半・後半	協力者	自分の話し方をより良いものにしたいと思った。	何かを伝える時の文章の書き方や話の内容を、より良いものにしたいと思った。	話し方や伝え方について、もっと深く学びたいと思った。	自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。	自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。
前半	AE1	2	2	2	1	1
	AN1	1	1	1	-1	-1
	NE1	2	2	2	-2	-2
	NN1	2	2	1	-1	-2
後半	AE2	2	2	2	-2	-2
	AN2	2	2	2	-1	-2
	NE2	2	2	1	-2	-2
	NN2	2	1	1	-2	-2

【自由記述】

AE1　自分が質問したとき、相手の答え方が良いことで気持ちがよくなった経験を思い返してみて、自分も質問をされた時のそのようにしてみようと改めて意識しました。

AN1　自分の欠点は何かを思い出す事ができる内容となっていたので、役立つ情報となりました。

NE1　私は昔から人の顔を覚えるのが苦手で、自分の顔でさえ見るたびに違っているように思われ、ほとんど状況や身につけているもので判別しているのですが、そんなわけでいつも話しているときは不安でしかたありません。
話し方や伝え方のテクニックを捉え、実践することは単に話し方が上手くなる以上に、人前で話すので緊張している時に自分に自信を与え、自己を律するのを助けてくれるように思います。
今回沢山の評価項目が一覧になっているのを見ると、とても分かりやすく、これがあれば安心できるように思われました。

AE2　数を用いたり、相手によって伝え方を変える方法は大事だと思うのですが、なかなか難しい所です。勉強していきたいと思います。

博物館やミュージアム施設への意識の変化

前半・後半	協力者	博物館や美術館などの展示解説を聞いてみたいと思った。	博物館や美術館に行ってみたいと思った。	自分も展示解説をやってみたいと思った。
前半	AE1	1	2	1
	AN1	1	2	-1
	NE1	2	2	2
	NN1	2	2	1
後半	AE2	1	1	-1
	AN2	2	2	1
	NE2	1	2	1
	NN2	2	2	2

【自由記述】

AN1　このような地道な実習などを経て、見学者の役に立つ情報・解説が生まれているんだなと、視点を新たにしました。

【その他、第5回～第8回を通しての意見・感想】

AN1　気になる部分については実際のテキストにコメント記載させて頂いています。全般的に、「そもそも理解力がある人・モチベーションを自分で管理できる人」に重点を置くのではなく「理解力に少々難がある」「モチベーション維持に難がある」という人に寄り添ったテキスト作りをする事で、結果的に大多数の人に万遍なく分かりやすいものが作れると考えます。

NE1　話し方や伝え方の他者評価は非常に大事だと感じていますし、数値化することで自分がどの部分を改善していくのかを理解できるのは良いと感じています。

【ビデオレッスン経験者に尋ねた、受講経験とその感想】

NE1　博物館の展示解説の練習で行いました。無意識に顔を触ったり瞬きをしたり目を逸らしたりするので、録画をみるのは恥ずかしいですがちゃんと気づけて良かったと思います。

※本調査における「伝え方・話し方に関する意識の変化」「博物館やミュージアム施設への意識の変化」において、これまで最上位選択肢としていた「そう思う」を「とてもそう思う」と誤記していたが、回答上の重みづけには影響はないと判断し、従来通り「とてもそう思う」には2ポイント（または―2ポイント）とした。

テキストの見た目　前半 G では、AN1 が若干見づらさを感じているようだったが、それ以外の協力者はほぼプラス評価となっていた。自由記述では AN1 と NE1 から、強調点の明示や枠の色付けなどを希望する声があった。この強調点の明示

については、太字や色の多用によってはかえって見づらくなる可能性がある。実際、後半 G の NN2 は色の多様に見づらさを感じているコメントを行っているためである。そのため、後半 G の修正においては強調点の扱いに留意しつつ、最終的にバランスを見て変更する方針を取った。

後半 G では、NN2 以外はすべての選択肢で満点となる＋2 評価となった。紙版利用者からもすべて満点評価となっていた。NN2 はテキストの書式や表記について読みづらさを訴えるコメントが多い。第一回の調査では AN1/NN2 は書式・表記についてのコメントが多いと述べたが、今回も同様であった。一方で、この 2 名の見え方の要望には違いがあるともいえる。AN1 は図や強調を多用した視認性の高さ、NN2 はシンプルさを求める傾向があると考えらえる。

伝え方・話し方に関する意識の変化　前回第一回同様、前半・後半を通し、「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。」「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。」の設問がマイナス評価となった。(逆転項目につき、正の値が「心配にならなかった」」負の値が「心配になった」の意味である）個人で見ると、AE1 以外の協力者が全てマイナス評価をつけていた。前回第一回でも、AE1 と AN2（「自分の話し方は――」のみ）以外はマイナスをつけた設問である。全協力者の平均を見ても、第一回-1.38P、第二回-1.75P と下がっている。第二回になってテキストの内容が深まり、より対話コミュニケーションのテクニックに言及することが増えてきた。そのためにテキストで紹介されているテクニックや事例の紹介を読み、自分と照らし合わせることにより、自分の隠れた苦手スキルが見えてくるために起こる意識と考えられる。実際のプログラムでも、受講生がこの調査の結果同様、自信を失いがちになる恐れがあることを示唆した結果である。それ以外の項目はプラス評価が並び、協力者が自身の対話コミュニケーションの改善に意欲的であることが示された。

第一回に引き続き、指導陣がモチベーションを保てるよう、苦手なことであっても必要以上に落ち込むことなく、前向きに取られらえるよう、なお一層のサポートが必要となる。

非当事者の相貌失認特性　その中で、特に注目したいのが、NE1 のコメントである。表内にも記載しているが、あらためてここで提示したい。

私は昔から人の顔を覚えるのが苦手で、自分の顔でさえ見るたびに違っているように思われ、ほとんど状況や身につけているもので判別しているのですが、そんなわけでいつも話しているときは不安でしかたありません。

話し方や伝え方のテクニックを捉え、実践することは単に話し方が上手くなる以上に、人前で話すので緊張している時に自分に自信を与え、自己を律するのを助けてくれるように思います。

今回沢山の評価項目が一覧になっているのを見ると、とても分かりやすく、これがあれば安心できるように思われました。

ここで綴られている通り、NE1 は相貌失認の特性を持っている（後日、NE1 に確認をとった)。相貌失認は人の顔のパーツは認識できるものの、全体としての認識や把握が難しく、その結果他者の顔を覚えたり判別したりすること（家族や自身の顔の認識も難しいケースもある）に困難を生じる特性である。NE1 の言葉にある通り、状況（オフィスで同じ席に座っているので、同一人物と判断できる）や身に着けているもの（眼鏡やアクセサリー、スマートフォンケースなど)、身長などで個人を判別する工夫をしているが、席替えやオフィス以外の場所で偶然会った場合や、身に着けているものを変えてしまうなどの変化があると、相手が誰だか判別しにくくなってしまうこともある。相手が誰だかわからず話を合わせる場面や、相手に自分のことを覚えていないと誤解されることもあり、コミュニケーションに支障が出ることがある。

この特性は、ASD 当事者にしばしばみられる特性のひとつでもあるが、非当事者にもみられるものである。つまり、NE１の相貌失認特性は、非当事者・当事者両方に共通するものである。そして、このテキストやプログラムの目的の一つに、“程度の差こそあれ、ASD 当事者の持つ課題を当事者・非当事者共通の課題とし、その改善方法や支援の方法について相互支援により考えていく”ことがある。NE1 のコメントから見る限り、このテキスト内容が相貌失認特性を持つタイプの者にとってその不安を和らげ、自信につながることが示される結果となった。このことは、テキストが上記の目的にかなっていることを示していると考えられる。

博物館やミュージアム施設への意識の変化　今回もプラス評価がほとんどを占めたが、「自分も展示解説をやってみたいと思った。」の項目に、前回第一回調査に引き続き AN1 が、そして今回は新たに AE2 がマイナス評価をつけた。テキストの内容が深くなったことで、ハードルが高くなったように感じる可能性もあるだろう。また AN1 が「このような地道な実習などを経て、見学者の役に立つ情報・解説が生まれているんだなと、視点を新たにしました。」とコメントをしている。展示解説員の育成方法は館によって異なるが（本章 3.4-(6)第一回アンケート結果参照)、博物館の展示や解説の裏にある研究や学芸員・解説員の研鑽に意識が向くことで、博物館の役割や意義に思いをはせる機会を持っていただ

けたことは、博物館の意義を理解し、支持する人々を増やす上でも重要となるだろう。

その他　AN1 のコメントに、「全般的に、『そもそも理解力がある人・モチベーションを自分で管理できる人』に重点を置くのではなく『理解力に少々難がある』『モチベーション維持に難がある』という人に寄り添ったテキスト作りをする事で、結果的に大多数の人に万遍なく分かりやすいものが作れると考えます。」というものがあった。この指摘は、教育プログラムのユニバーサルデザイン・インクルーシブデザインを目指す上で重要なものである。しかし、第一章でも示したが、万人向けの教材を作ることは現実的ではないということもある。この課題については、第七章で改めて論じる。

(12)第 9 回

① 概要

タイトル「第 9 回 ビデオレッスン PART2」

内容 ①ビデオレッスンの流れの確認　②ビデオレッスン（聞き手：指導陣＋別分野のボランティア員）③フィードバック

備考　第 9 回は、基本的に第 8 回と同じ内容である。異なるのは、解説のビデオレッスンの聞き手に別分野のボランティア員が加わることである。これは、別分野のボランティア員が“指導陣と来館者の中間的存在“として位置づけられるからである。まず、受講生にとっては別分野のボランティア員と初対面であるということで、受講生個人をずっとみてきた指導陣を相手に解説するよりも緊張感をもって挑むことになる。別分野のボランティア員は、実施館には精通しているが、受講生が担当する展示については専門知識を持っていない。また、事前にこのプログラムの主旨を説明した上で参加していただくが、受講生個人の話し方の特徴や、どのように改善を図ってきたかについては把握していない。その理由は、“初対面でありながら、「偶然解説を聞く機会を得た、受講生のことは全く知らない来館者」よりは、受講生に近しい存在”をワンクッションとして置くことで、いきなり初対面かつ立場がまちまちである来館者に解説を行う前に心理的ハードルを下げるためである。もし別分野ボランティア員が確保できない場合は、実施館に詳しい教員や学生に依頼する。

② アンケート結果

表 6.3.13　テキストモニターアンケート第 9 回結果

		テキストの内容										
前半・後半	協力者	章の分け方（第9回では１～3）は適切だった。	章の小見出し（「展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	ビデオレッスンの流れは理解できた。
前半	AE1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1
	AN1	1	1	1	1	-1	1	1	1	-1	1	1
	NE1	2	2	2	2	-2	-2	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	1	2	-1	1	1	1	-1	2	1
後半	AE2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1
	AN2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	-1	-1	-2	-2	2	-1	-2	2	1
	NN2	2	2	1	-1	-1	-1	1	1	-1	-1	1

【自由記述】

AN1	太字で強調する部分はもっと増やした方が分かりやすいと思います。
NE1	第2回調査と時間が空いたので評価表のこと等やや忘れ気味でした。
AE2	人前で説明するのは、何度も経験していますがすべての人に分かってもらうのは難しいことだと思います。だけど、説明を分かりやすくすることで満足度は上げられるものだと考えています。

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	いきなり初対面の来館者に解説するより、今回のように初対面の博物館の別分野ボランティアさん相手に解説する段階がある方が良いと思う。	失敗をしても、その失敗からヒントを得て解説を改善していくことの重要性を理解した。	展示解説に限らず、「たとえ失敗しても、次に生かして改善する」という発想を持ちたいと思う。	初対面のボランティア員が評価シートに低い評価をつけた項目があった場合でも、改善のヒントとして前向きにとらえられると思う。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。	★(当事者さんのみ)初対面のボランティアさんに守秘義務(秘密を絶対に守る約束)があっても、自分が当事者であることを知られたくない。
前半	AE1	2	2	1	1	2	1	2	1
	AN1	2	2	経験なし	1	1	1	1	1
	NE1	2	2	2	2	1	1	1	無効
	NN1	2	2	1	-2	-1	1	1	—
後半	AE2	-1	2	2	1	2	2	2	1
	AN2	2	2	2	1	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	1	2	2	2	—
	NN2	2	2	2	2	経験なし	1	1	—

【自由記述】

AE1	実際の仕事の中で、自分の発信したことが上手く伝わらなかったりよかれと思って発言したことの評価が低かったりすると未だに落ち込むことがあるので（頭では人格ではなく内容そのものだとわかってはいるのですが、感情的にコントロールできない）、段階的にロールプレイをしていくのはよいと思います。私個人の話ですが、特に「自分で考えても改善内容がわからない」場合に感情的に落ち込みやすいので、他者の援助を受けて改善内容を見つけていく方式はよいと思います。
AN1	日々の生き方・考え方のヒントになる部分もあって良かったと思います。
NE1	初対面のボランティアさんにせっかく来ていただくならば、評価表をもらうだけでなく、つけた評価とその理由をじっくり聞けるとよいかと思われます。彼らがどこまで課題に関与するのかよく分からないところがありました。課題２では「話し合いながら」とありますが、この話し合いに初対面のボランティアさんは参加しているのでしょうか。それともパートナーと二人だけでしょうか。少し気になりました。
AE2	課題を明確にすることで、次回以降の説明がより良いものになると実感しています。リストは今までに見たことはなかったので有効な手段と考えます。
NE2	ステップアップした聞き手の対象として「別分野の展示解説ボランティアの方」を選ぶというアイディアが非常に興味深かった。以前北大博物館の企画展の展示解説をしたときに、別分野のボランティアの方に解説する機会があった。ボランティアの方の耳を傾ける姿勢に安心感を感じ、あまり大きなプレッシャーを感じずに解説ができた。また自分の知識に不安を感じている部分を的確についた質問もあり、とても成長できる時間であったことを思い出した。

※★……働いた経験のある者/当事者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については、前半 G において、合計値は「博物館について、新しく知ったことがあった」で負の値となった以外（博物館に言及が少ない内容のため妥当）全て正の値となった。未経験協力者 2 名は「テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。」にマイナス評価（逆転項目につきマイナス評価が「わかりづらかった」）となっていた。これに伴い、後半 G 用の改訂版では太字強調を増やしたが、今度は学生協力者においてキストを読む中で、「話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。」および、「テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。」（逆転項目につきマイナス評価＝わかりづらい」）においての負の評価が目立った。これに伴い、太字箇所をプラスした(txp. 10)。

「プログラムやテキストを通しての学び・実習内容」については、また、NN1 が「初対面のボランティア員が評価シートに低い評価をつけた項目があった場合でも、改善のヒントとして前向きにとらえられると思う。」に-2 評価を付けた

ことから、低い評価を付けられることに抵抗のあるタイプへのフォローは必須と思われる。後半Gはほぼプラス評価だった。「いきなり初対面の来館者に解説するより、今回のように初対面の博物館の別分野ボランティアさん相手に解説する段階がある方が良いと思う」においてAE2が-1、他が+2評価と割れた。一方で、NE02が今回の異分野ボランティア員が聞き手となることに、経験者の立場として高く評価している。また、

前半G・後半Gを通し、今回の当事者協力者は、ボランティア員にオープンにすることには前向きな反応であった。ただし、クローズにしたい当事者受講者もいると考えられる。その場合の対応は、指導書第8回p.14に記載した。

③　前半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(1)AN1(4)NE1(32)NN1(4)

コメント内容別　書式(1)表記(5)表現(30)誤字(2)内容(4)

④　前半Gをもとに主な修正・改善箇所

(A)冒頭「はじめに」の追加

テキストは毎回、前回の内容を踏まえつつ、今回行う内容とそのねらいを灰色角丸四角で囲んで提示するところから始まる。その部分について、AN1より、「『はじめに』といった小見出しが、ここにもあった方が良い気がします。」というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、後半Gの第9回から、回タイトルと灰色角丸四角の間に「 はじめに 」を挟むようにした。(txp.1)それに伴い、第1回～8回も同様の修正を加えた。

(b)解説員の考えと博物館の公式見解との違い

NE1より、以下のような補足情報がコメントされていた。

「ボランティアで展示解説をしていても、一般の聞き手はその館のスタッフとして見ており、発言は館の公式見解として取られるものです。(初めに違うと断っていても、相手によっては初めから固くそう思い込まれているために、後で直接言葉を交わす中でやっと分かってもらえるようなことや、途中から解説を聞いたりして知らないまま帰ってしまったりしまうようなこともあります。) うっかりしたことを言うと館の悪評に直結するので、そこは非常に怖いことでした。」

来館者の誤解や、途中で解説の場から離れることで解説内容が全体の文脈とは違う内容で受け取られてしまうことは、完全には予防できないことである。特

に来館者の誤解や思い込みが背景にある場合、解説員が事前に手を尽くしていても通じないことがここで示されている。その結果、「館の悪評に直結する」などのトラブルも起こりえるため、対処が難しいケースでもある。

しかし、少しでもそれらの誤解やトラブルを防ぐことができるよう、予防的対処は必要であり、可能なことである。

修正→質疑応答の項目に「個人的な考えや見解について発言をするときは、誤解を避けるため、『解説者個人の見解であること』『博物館の公式見解と異なる（あるいは異なる可能性がある）こと』を示す。」を追加した。(第 8 回頁末)なお、この項目挿入後の評価表については、再評価は行わない。

(C) ビデオレッスンの評価および検討の方法

今回、ビデオレッスン評価については、まず自己評価・パートナー・インストラクター・来館者（今回はボランティア員）からの評価表を見て検討した上で（「課題 1」)、再度撮影した解説の動画を再度確認していただく（課題 2）形をとっている。これは、“自分では気づかなかった点にコメントがあった”場合、コメントを踏まえて動画を見直し、あらためて気づきを得て、解説の質の維持や改善につなげるために行う

当該箇所は課題 2 として、

「インストラクターの全体講評を聞いた上で、もう一度動画を見直して、ここであげた良い点や、修正が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、修正が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。

また、初対面の方々の前で解説を行うことと、前回の顔なじみの方々の前で解説をやることの間に、何か違いはあったでしょうか。」

と提示した。

その上で、「①動画を見た上で、良いと感じたところは？」「②その良い点を、どうすれば維持できるでしょうか？」「③動画を見た上で、修正が必要だと感じたところは？」「④その点を、どう修正すればよいでしょうか？」の 4 点から検討を行う形とした。

これについて、NE1 より、「課題 1 の段階で、既に一度自分の解説の動画を見て評価を行っていることと存じますが、それならば課題 2 の①、③は個人的には答えにくい問のように思われます。恐らく、1 回目の動画を見ての自己評価と大きく違う感想を抱くことは難しいのではないでしょうか。課題 1 の内容やインストラクターの全体講評をより踏まえた、解説の改善の助けとなるような問いをご検討いただければ幸いです。」とのコメントがあった。

修正→N1 からの改善例の提示も踏まえて検討した結果、上記③について「③

動画を見た上で、1回目の動画視聴では気づかなかった、改善が必要だと感じたところは？」と改訂を行った。また、「⑤今回と前回の展示解説、何か違いを感じたでしょうか？その場合、どういう点が違うと感じましたか？」という項目を入れた。(なお、この項目は後半Gにおいて「……何か違いを感じましたか？その場合、どういう点が違うと感じましたか？」に修正している。以上 txp.8)

⑤　後半Gの協力者のコメント状況
コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE2(4)AN2(6)NE2(4)N2(11)
コメント内容別　書式(3)表記(4)表現(9)誤字(1)内容(8)、＋(5)

⑥　後半Gをもとに主な修正・改善箇所
(A)各回ラストの挨拶と声掛け
第1回前半G(C)で改訂した通り、各回ラストには「兎田先生（インストラクター役のキャラクター)」が「今回はここまでです。お疲れさまでした。また次回お目にかかりましょう。」と挨拶するイラスト、次いで「次回へのミッション」を記載している。これについて、NE2 より、「最後のウサギのキャラクターのコメントが比較的簡素に見えたので次回以降のエールなどあると良いかと思いました。」という意見があった。
修正→同じかつ簡素な表現が続くことは、マンネリ化を招くという短所がある一方、毎回同じ形で完結するという安定感が出るというメリットもある。この意見を踏まえ、テキストには従来通りの形式で記述する一方、指導書の方に「毎回講義の最後に、受講生には次回以降のエールやポジティブな声掛けを行うようにするとよいでしょう」と記載した。(ibp.16)

なお、この回は他に大きな修正・改善につながる指摘はなく、軽微な修正および指導書へのプラスコメント反映にとどまった。

(13)第10回
①　概要
タイトル「第10回 展示解説実践　PART1」
内容 ①展示解説の流れの確認　②展示解説実践（聞き手：来館者+指導陣、可能であれば前回参加の別分野のボランティア員）③フィードバック
別添資料　来館者用評価アンケート
備考　ここから一般来館者相手の展示解説を行うことになる。基本的に、

一般来館者にはこのプログラムについては特に説明せず、「展示解説について学んでいる受講生」程度にとどめた状態で解説を行う。（クローズで参加したい当事者への配慮だが、オープンにしたい希望があった場合はその限りではない)。フィードバックの方法は前回とほぼ同じである。

「来館者用評価アンケート」を、前半Gの意見を受けて大幅に改訂したことにより、下記掲載の表6.3.14において、一部設問（後半でボールド記載の箇所）に違いがある。

②アンケート結果

表6.3.14　テキストモニターアンケート第10回結果

		テキストの内容										
前半・後半	協力者	章の分け方（第10回では1～5）は適切だった。	章の小見出し（「展示解説実践、今回はどうやって進める？」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	展示解説とその後のフィードバックの流れは理解できた。
前半	AE1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	1	1	1	-1	1	1
	NE1	2	2	2	2	-2	-1	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	1	2	-1	-1	2	1	1	2	1
後半	AE2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1
	AN2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	1	2	-2	-1	2	2	-1	2	2
	NN2	2	1	2	1	-1	1	1	1	-1	-1	1
【自由記述】												
AE1	2. 展示解説実践その1での、解説が始まる前にお客様と話すときの内容について例示がある（「こんにちは、今日はよろしくお願いします」「○○（展示テーマ）にご関心があるのですか？」）のがよいと思いました。0から考えるのは難しいですが、このようなキッカケとなるフレーズがあればそこから話を発展させることができるように思います。											
AN1	今回も「太字」の使用頻度が低いと感じました。											

プログラムやテキストを通しての学び・実習内容												
前半・後半	協力者	１回目の解説で、来館者からの低評価を受けたら、気になって2回目の解説に影響が出ると思う。	自分は、1回目で来館者から低評価を受けた場合、その評価をあえて見ずに2回目の解説に臨むと思う。	１回目の後に、フィードバックは必要ないと思う。	1コマ(第10回）の中での展示解説の回数(2回)は適切だ。	フィードバックの内容は、次の解説の改善に活かせられそうだ。	解説中にトラブルが起こった・来館者の対応に困った場合、自分だけで何とかしようとせず、パートナーやインストラクターに助けを求めることが大切だと感じた。	解説中にパートナーがトラブルや来館者対応に困っている時、自分が手助けできそうなときは積極的にフォローしたいと思った。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。	★(当事者さんのみ）来館者には自分がASD当事者であることを伝えた上で解説を行ってもかまわない。（ただし、来館者とは初対面かつ、解説者のハンドルネームの使用可とします）
前半	AE1	-1	-1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN1	-1	-1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	NE1	-2	-2	2	2	2	2	2	2	2	2	無効
	NN1	-2	2	-1	1	2	2	1	2	1	1	—
後半	AE2	-2	-2	2	1	2	2	2	2	2	2	-1
	AN2	-1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	-1
	NE2	-2	-1	1	2	2	2	2	2	2	1	—
	NN2	-2	-2	1	1	1	2	2	経験なし	1	1	—

【自由記述】

AN1	他の方のフォローをする(し合う」というコミュニケーションスキルは重要だと気づきがあった。
AE2	発達障害特有の特性を良く踏まえた内容だと感じました。

来館者用評価アンケート

前半・後半	前半のみ協力者	自分が来館者の側であれば、回答しやすいアンケートだった。	アンケートのあいさつ文(冒頭の文章）は適切だった。	1.の来館者プロフィールは適切だった。	2.の評価項目は適切だった。	3.の評価項目は適切だった。	4.の評価項目は適切だった。	3.・4.の評価項目は、設問が多くなっても、受講生用の評価項目と統一したほうが良いと思う。	3.・4.の評価は、5段階評価の方が良い。	3.・4.の評価基準「がんばって・ふつう・よい」は「あてはまらない～あてはまる」の方が良い。	評価シート全体のレイアウトは適切だった。
前半	AE1	1	2	2	2	2	2	-1	1	1	2
	AN1	1	1	1	1	1	1	-1	1	1	1
	NE1	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-2	2	2	-1
	NN1	2	1	2	2	2	2	1	1	-1	1
前半・後半	後半のみ協力者	自分が来館者の側であれば、回答しやすいアンケートだった。	アンケートのあいさつ文(冒頭の文章）は適切だった。	1.の来館者プロフィールは適切だった。	2.の評価項目は適切だった。	3.の評価項目は適切だった。	**裏面のレイアウトや回答の記入しやすさは適切だった。**	**3.の評価項目は、設問が多くなっても、受講生用の評価項目と統一したほうが良いと思う。**	**2.の評価は、5段階評価の方が良い。**	**3.の評価基準「がんばって・ふつう・よい」は「あてはまらない～あてはまる」の方が良い。**	評価シート全体のレイアウトは適切だった。
後半	AE2	2	2	2	2	2	**2**	**1**	**-1**	**1**	2
	AN2	2	2	2	2	2	**2**	**1**	**1**	**1**	2
	NE2	2	2	2	2	2	**2**	**-1**	**1**	**1**	2
	NN2	-1	-1	1	1	1	**-1**	**1**	**-2**	**-1**	1

【自由記述】

AE1	①の自分が回答する立場であることを考えると、自分の場合は展示解説を聞くのに夢中になりがちなのであまり設問項目が多いと回答が難しいかもしれませんが、この設問項目であれば特に印象に残ったことを思い出して評価できそうと思うので設問数として妥当だと思います。
AN1	アンケート回答用紙を敷居の低い柔らかいイメージにするため、キャラクターを登場させることを推奨します。
AE2	特に問題はないと思います。分かりやすい内容だと感じました。
AN2	①で感想を書きます。 聞き手の来館者が展示解説を聞きながら、話し手のほうを詳細に観察できるのか自分は少し疑問に思ったので、評価アンケートの項目を統合したほうが良いかなと思いました。 ただ、まとめてしまうとアンケート内容が抽象的になり、評価シートとの対応があいまいになってしまってフィードバックがしにくくなる可能性もあると思います。

※★……働いた経験のある者/当事者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については、特にテキストに記載のない「博物館について新しく知ったこと」以外、各設問プラスとなった。しかし、学生で「テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。」に負の評価があった。後半 G では経験者の NE2 のみ負の評価であったため、今回の内容（スルースキルのリスク、来館者との雑談、パートナーへのフォロー）はどちらかと言えば当事者よりの内容だった可能性がある。そして後半 G は当事者 2 名はすべてプラス評価で、「当事者に多い自己肯定感の低さについてよく理解

されている内容」とのコメントもあった。しかし、学生にはマイナス評価がみられた。今回はメンタル面で負担が大きい内容のため、当事者よりの内容になってしまうのは否めない。だが、重要ポイントを目立たせるなどして、どちらか一方だけにわかりやすいだけではないものを目指す必要がある。前半の AN1 の要望も受け、後半 G 後には太字箇所を増やした。

「プログラムやテキストを通しての学び・実習内容」については、前半 G・後半 G とも、否定的な評価には不安になる一方、それを目にすることはいとわないという傾向がみられた。一方で NN1 は「自分は、1 回目で来館者から低評価を受けた場合、その評価をあえて見ずに 2 回目の解説に臨むと思う。」「１回目の後に、フィードバックは必要ないと思う。(逆転項目につきマイナス評価＝必要ない)」で唯一他の協力者と逆につけており、他者評価を回避する傾向が見られた。前回の回答も考えると、NN1 は否定的評価に関して不安の強いタイプの可能性がある。受講生に合わせた、評価に対する対応指導の必要性が示された。なお、当事者協力者で、来館者に対して当事者であることをオープンにするかクローズにするかの可否は分かれた。オープン可でもある協力者がいることを踏まえ、指導書では基本クローズ、希望がある場合はオープンも可であることを記載した（ibp.1-2)。

「来館者評価アンケート」では、前半 G では NE1 がマイナス評価が多く、またコメントでも多く改訂案を示していたことから、大幅改訂を行った。来館者用評価アンケートの項目は受講生用の評価シートと統一しなくても良い（この点については採用)、評価数・評価基準は現状維持でよいという意見が多かったが、今回は回答する利用者目線を踏まえた NE1 の意見を採用する形となる（後述)。後半 G の評価点は全体的に上がり、適切な改善がなされたことが示されたが、NN2 は低評価だった。これまでも見やすさについての言及が多く、NN2 の求める内容がが他の協力者と若干高く、また違いがあることが伺える。

③　前半 G の協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ） AE1(1)AN1(13)NE1(48)NN1(4)

コメント内容別　書式(1)表記(15)表現(35)誤字(4)内容(21)

④　前半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A) ビデオ撮影時の許可

NE1 より、

「今回もビデオを録画するならば、この段階(引用者注：展示解説実践の流れを説明するパートにおいて、指導陣が来館者にアンケート協力をお願いする

段階)で事前に来館者へ断りを入れる必要があります。来館者を映さないように撮る場合にも、撮影を行う旨お伝えすべきです。そもそも来館者を映さないようにしていても、動いたりして映り込む可能性は十二分にあります。ビデオの使用目的をお話した上で、了解が得られない場合は撮影を断念しなくてはなりません。私もイベント時は記録用に撮影を行いますが、NG が出ることも珍しくはありません。インターネットの普及により、人はプライバシーの流出に敏感です。知人の話ですが、撮影 NG の方から、DV 男性から逃れて暮らしているという事情を打ち明けて頂いたことがあるようです(写真から住まいの特定につながるので NG)。

今回は公開目的の撮影ではありませんが、皆様様々な事情を抱えておられるので、NG が出れば速やかに引き下がるべきだと考えております。」

というコメントがあった。

修正→それを踏まえ、実践の流れの説明の箇所に「ビデオ撮影の許可を得る」旨加筆した他、「展示解説の改善目的でビデオ撮影をすること、その後ビデオは消去することもお伝えし、もし映ってしまうと差しさわりがあるという方には、顔が映らないようにする・質疑応答などでその方の声が入ってしまう場合は、カメラを止める旨お伝えします。」と別途加筆した。(txp.6)

(b)来館者から厳しいコメントや、不快なコメントが返ってきたときの対処

来館者からのアンケート自由記述では、必ずしも好意的なコメントが返ってくるとは限らない場合もあるだろう。厳しいコメントや不快なコメントが書かれていた時の対処について、テキストでは受講生キャラクター(熊木さん)が「1回目のフィードバックで、お客様からの評価が低かったら落ち込みそう…」と話したのに対し、インストラクターキャラクター(兎田先生)が「厳しい意見を目にすると、頭から離れなくなることってありますよね。次の解説に影響が出ることもあるので、そんな時はあえて「マイナス評価は見ない!」でいきましょう。/自分は「失敗を引きずりがち」「マイナスな指摘を受けると強く落ち込む」タイプだと思っている方は、もし厳しい意見があったとしてもそこはいったんスルーして、良かった点や、すぐに改善ができそうなところだけ確認するようにしましょう。」と返す場面を入れた。

それに対し、NN1 より、「マイナス評価は目についてしまうので「見ない!」といわれても……という感じです。インストラクターさんが事前に評価シートをチェックするのでしょうか?」というコメントがあった。

修正→これを踏まえ、展示解説実践における来館者からの評価について、以下のように扱うこととした。これらについては、テキスト本文には挿入しないが、

指導書に記載する。

①具体的な評価を知りたい/知りたくない受講生を事前に確認する。

②知りたくない受講生については、評価が低い項目について「●●の箇所の評価点は低め」などとやんわり伝える
③自由記述コメントについても、どこまで知りたいかを確認する。(きつい内容であっても読みたいか、マイルドな表現に置き換えて伝えてほしいか、肯定的評価だったら聞きたいか、全く聞かないか、複数回展示解説実践を行う場合は2回目終了後にまとめて聞きたいか、など)
④やむを得ずたとえきつい表現であったとしても本人に伝えなければいけない内容(例えば、本人に悪気はなくとも他者を傷つけるような言い方をしてしまったことに対し、来館者から強い非難のコメントがあった場合など)があった際は、理由を十分説明し今後気を付けるよう指導した上で、十分なフォローを行う。
⑤これまで配慮の必要がなかったタイプの受講生でも、初対面の聞き手の言葉に動揺する可能性があるため、受講生の様子をよく観察しておく。
⑥コメントを受けて強い動揺を受けたり、大きなショックを受けている場合は、実施館の大学の心理職などとも連携してサポートを行う。(ibp.6-7)

また、兎田先生のセリフを、以下のように改訂した。

「厳しい意見を目にすると、頭から離れなくなることってありますよね。特に、初対面の方からいただくコメントをきつく感じる場合もあるでしょう。動揺して、次の解説に影響が出るということもあります。

自分は『厳しい意見をスル―するのが苦手』『失敗を引きずりがち』『マイナスな指摘を受けると強く落ち込む』という方は、事前に伝えてくださいね。

受け取った来館者アンケートは先にインストラクターの方で目を通し、『厳しいコメントがあれば柔らかい言葉に変えてお伝えする』などの方法で対応します。

無理にスルースキルを身に着けようとすると、かえって心に負担がかかる恐れもありますので、遠慮なく伝えてくださいね。」(txp.4)

(C)トレーニングの「ネタ切れ」への対処

今回も評価表を参照したトレーニング項目の見極めおよびトレーニング設定を、講義の最後に行う。方法は前回とほぼ同じだが、それに対し、NN1より「毎回この項目を行ってネタ切れになる子がでたりしないのでしょうか。」というコ

メントがあった。ここでの「ネタ切れ」とは、①「トレーニングの結果、評価表の項目が全て4以上ついて、トレーニングの必要がなくなった」②「同じようなトレーニングが続き、飽きが出てきた」ケースだと考えられる。「ネタ切れ」ではないが、この他にも「苦手だけれどちょっとできそうなことにトライするのは向いていないことがわかったので、得意なことを伸ばしたい」という受講生が出てきた場合、トレーニングの見極め方を変更する必要があるだろう。

修正→その場合の対処として、指導書に「コラム」として、以下の方法を盛り込んだ解説を挿入した。(ibp.22)

・４や５がついた自分が得意な項目について、「この項目が苦手な人には、自分はどのようなアドバイスやサポートができるか」を次回までのミッション（宿題）として考えてもらう
・これまでのトレーニングを一度中断し、得意なことをさらに伸ばすためのトレーニングをする。苦手なことを伸ばすことにモチベーションが上がらないタイプの受講生には、早い段階で得意なことを伸ばすトレーニングに切り替える。
・飽きが出た場合、別のトレーニング方法を試したり、その項目は保留として別の項目のトレーニングに変更したりする。

(D)来館者用評価アンケートの大幅修正

NE1 よりアンケート修正についての意見が多数寄せられたため、アンケートを大幅に修正した。ここでは実際のコメントは割愛し、特に大きな修正点について記載する。

・アンケートは両面→片面とし、裏面は自由記述欄とした。
・扉文に、「いただいたご回答は、今後の展示解説の改善に役立たせていただきます。ご記入いただいた個人情報やご回答は、上記目的にのみ使用し、他の目的で使用することはありません。」のコメントを挿入した。
・来館者の回答負担を減らすため、5 段階評価を 3 段階評価とした。
・質問内容を以下のように変更・質問数を減少した。
「展示解説全体の印象」8 項目→5 項目
「話し方・伝え方」(7 項目)「しぐさ・動作 (5 項目)」→「話し方・伝え方」として統合して計 10 項目
・アンケートの質問項目が「音声/非音声/質疑応答評価シート」のどの評価項目に対応するかの対応表を作成（来館者には配布せず、受講生と指導陣のみ使用。以上、第 10 回頁末）

その他、AN1 より、アンケート内にテキスト内キャラクターのイラストがあっ

た方が良いとの意見があったためゼミ内で検討したが、来館者に博物館の公式キャラクターと誤解される恐れがあるため、今回は見送った。ただし、実施館に常設するアンケート用紙にロゴや公式キャラクターが入っている場合は、インストラクターや関係者の裁量や判断により挿入するなどの工夫もあるとよいだろう。

⑤　後半Gの協力者のコメント状況
コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE2(0)AN2(10)NE2(2)NN2(16)
コメント内容別　書式(5)表記(9)表現(3)内容(14)、＋(10)
※この他、協力者の誤認によるコメントが1件。

④　後半Gをもとに主な修正・改善箇所
(A)締めのセリフの吹き出しのサイズ
　毎回の最後のインストラクターキャラクター（兎田先生）の「今回はここまでです。お疲れさまでした。また次回お目にかかりましょう。」のセリフ吹き出しについて、これまでは他の吹き出しと横幅を統一していた。それについて、NN2より、「吹き出しをもう少し小さくして文字量にあわせた方が良いと感じました。」というコメントがあった。
　修正→検討の結果、このセリフは挨拶の意味であり、直接の指導には当たらないため、吹き出しサイズの統一の必要はないと判断した。よって、他のページも含めて吹き出しサイズを縮小した。（txp.18）

(B)来館者用評価アンケートの項目について
　評価項目の一つ、「解説者とのコミュニケーションを楽しめた。」について、NN2より「解説者とのコミュニケーション」に関してどのようなコミュニケーションか人によって判断が変わる恐れがあると思いました」とのコメントがあった。
　修正→「解説者とのコミュニケーション（質疑応答や会話）を楽しめた。」とし、具体性を持たせた。（第10回頁末）

(C)来館者用評価アンケートの3段階（がんばって・ふつう・よい）評価について
　これについて、協力者間で意見の相違があった。NE2は「解説者側が落ち込まない、前向きに捉えやすい表現なのが良いと思いました。」、NN2は「『がんばって』は『いまひとつ』などと同じ意味でしょうか。アンケートでなじみが薄く答えずらいと感じました。」とあった。NE2は受講生側、NN2は来館者側の立場での回答であることも理由となっているだろう。

修正→これについては「いまひとつ」だと「前向きにとらえやすい」とは言えないと判断し、受講生の心理的負担を優先させて現行通りとした。しかし、来館者にとっては答えづらい場合も考慮し、指導書に「『展示解説の勉強を頑張っているメンバーなので、ここはいまひとつだった、というところがあってもぜひ応援する気持ちで率直に評価してください』などと、来館者にはお伝えするとよいでしょう。」と記載した。また、「受講生にも、この3段階の理由は『皆さんを応援する気持ちで温かくかつ率直に評価していただくこと、貴重な時間をいただいているのですぐ回答できるようにするため』であることを伝えましょう。」これらは指導書の方に反映した。(第10回頁末)

(D)前半Gからの改訂について

その他、AN2より評価表について、評価項目は「簡単で分かりやすい質問だと思います。」「実習の評価シートに比べると簡潔で、急ぎでもお客さんが返答しやすいと思います。」とのコメントがあった。これらの評価を見ると、前半Gより大幅に改訂した点について、協力者のコメントが十分反映され、調査者・作成者(沼崎)の方針通り改訂されていることが示されたといえるだろう。

一方でAN2からは、「少し評価内容が実習寄りの細かさのような気がしました。フィードバックを踏まえて評価シートとの対応を考えるとこのほうが良いとは思います。」とのコメントもあった。来館者にとっては細かいと感じられる箇所があるかもしれないため、実際に使用する場合は来館者の評価状況をみて改訂する必要があるとも考えられる。

(14)第11回

①概要

タイトル「第11回 展示解説実践　PART2」

内容 ①展示解説の流れの確認　②展示解説実践(1回目、聞き手は前回と同じ)③フィードバック1回目　④展示解説実践(2回目)⑤フィードバック2回目

備考　基本的に前回と同じ流れで実施するが、今回は展示解説を2回実施する。

②アンケート結果

表 6.3.15　テキストモニターアンケート第 11 回結果

テキストの内容												
前半・後半	協力者	章の分け方（第11回では1～4）は適切だった。	章の小見出し（「展示解説実践」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。	第10回と内容が重複していても、気にならなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	1	1	1	-1	1	-2
	NE1	2	2	2	2	-1	-1	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	2	1	-2	1	1	2	1	2	-1
後半	AE2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-2	-1	2	2	2	2	1
	NN2	1	1	-1	-1	-1	1	-1	1	-2	-1	-2
【自由記述】												
AN1	重複部分に工夫が必要(モチベーション低下防止用)											

プログラムやテキストを通しての学び・実習内容							
前半・後半	協力者	フィードバックは1回の解説ごとに行う、現在の形式で良い。	1コマ(第11回)の中で、時間に余裕があっても、展示解説は2回までで十分だと思う。	解説に「慣れ」が出てしまった場合の気持ちの立て直し方がイメージできた。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	1	2	1	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	1	1
	NE1	2	2	2	2	2	2
	NN1	2	1	2	2	2	1
後半	AE2	2	1	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	2	2
	NE2	2	1	1	2	2	1
	NN2	2	-1	2	経験なし	1	1
【自由記述】							
AE1	慣れが出てきたときにミスをしやすいタイプなので、確かにその点に注意することは大事だと思いました。自分もやりがちなミスが「1．内容を飛ばしてしまう　2．聞き手の反応を確かめることを怠りがちになる」あたりなので、うっかりミス や注意不足に気を付けるという説明は妥当だと思いました。						
AN1	マンネリ防止のため、適宜、初心に戻る必要があると感じた。						
AE2	前回とほぼ同じ内容ですが、繰り返し訓練を行う上で良いと思います。						

※★……働いた経験のある者/当事者のみ回答を求めた

「テキストの内容」は前半 G・後半 G 通して高評価だった。NE2 のマイナス評価は解説経験等の影響が考えられる。NN2 にマイナス評価が多い傾向は変わらず、

他の協力者と求めているものの方向性が異なる可能性がある。このような協力者間のずれについては、本章 3.5.3 であらためて論じる。AN1 の指摘するマンネリ化の課題については、今回の指導書のコラムで記載した。(ibp.18)

「プログラムやテキストを通しての学び・実習内容」も全体的に高評価となった。特に AE1 が「慣れが出てきたときにミスをしやすいタイプ」としてコメントしていることもあり、今回のテキストでの慣れについての指摘は妥当だったといえる。また、前半 G の AN1 が「重複部分に工夫が必要(モチベーション低下防止用)」とマンネリ化の課題を指摘している一方、AE2 は「前回とほぼ同じ内容ですが、繰り返し訓練を行う上で良いと思います」と肯定的に評価している。この慣れやマンネリ化の課題については後述する。

③　前半 G の協力者のコメント状況
　　コメント数（カッコ内数値。以下同じ） AE1(1)AN1(13)NE1(46)NN1(4)
　　コメント内容別　書式(1)表記(15)表現(35)誤字(4)内容(21)
④　前半 G をもとに主な修正・改善箇所

①展示解説実践の後半の注意事項

このプログラムでは、来館者を対象に、トータル 4 回の展示解説実践を行うことになる。この第 11 回では 2 回目・3 回目と、ちょうど折り返し地点を挟む形になる。この時点で懸念されるのが、「慣れ」が出てくるということである。すでに述べてきた通り、展示解説の聞き手は多様な立場にあり、解説員は相手に合わせて臨機応変に対応しなければならない場面がある。しかし、臨機応変な対応が苦手なタイプ（当事者にしばしばみられる）の場合、話し切ることと目標スキルのポイントを押さえたコミュニケーション技術を使用することで精いっぱいになる場合があると考えられる。受講生のスキル度合いによっては、多様な相手に合わせた対応まで手が回らなくなり、同じことの繰り返しになっているように感じる場合もあるだろう。そうなると、緊張感が途切れてしまい、ミスにつながりやすくなる恐れがある。後半 G のコメントであるが、学会発表の経験が豊富である AE2 が「慣れが出てきたときにミスをしやすいタイプ」だと、実際にコメントしている。AE2 は「自分もやりがちなミス」として「内容を飛ばしてしまう」「聞き手の反応を確かめることを怠りがちになる」とあげている。実際に同様のタイプの受講生が展示解説を行った場合にも、慣れによる同様のミスが起こるといえるだろう。

修正→それを踏まえ、テキストでは受講生「熊木さん」の「なんだかちょっと気が抜けてきたなぁ……/慣れが出てきちゃったのかな？」というセリフに対し、インストラクター「兎田先生」の「来館者相手の解説も 4 回目、慣れてきて緊張

感がなくなってくるかもしれませんね。/そういう時には、うっかりミスや注意力不足が生じやすくなります。/皆さんにとっては複数回目でも、来館者にとっては一期一会。失敗は恐れず、しかしより良い解説を。気を引き締めて臨みましょう。」というセリフで注意喚起した。

一方で、臨機応変な対応が得意なタイプだと、「慣れ」が起こりにくいケースがある。NE1 は、「慣れてきて緊張感がなくなることもあるかもしれませんが、私の実感としてはあまりそうでもありません。相手が違えば同じ内容でも全く違う解説だと思います。(心意気としてもそうですが、来館者に合わせて話し方を調整したり、来館者の指摘を受けて話を付け加えたり、来館者とアドリブで会話したりするので、同じことの繰り返しには決してなりません。)

むしろ慣れると話の間合いが上手く取れて調子のよい聞きやすい解説になったり（脂がのる)、周りがよく見えるようになって聞き手を上手く誘導できたりと、経験に基づく技が増えます。」とコメントしている。

その他にも、後半 G 用のテキスト改訂に伴い、NE1 のコメントや、調査者が考える慣れが起こる可能性について（この時点では AE2 のコメントは把握していない)、調査者所属研究室で検討を行った際、博物館でのボランティア経験のある大学院生より、”自分の場合は「解説の質を同じにしなければならない」という意識が働き、アドリブを加えることが苦手である“という意見が上がった。

修正→NE1 とその大学院生の発言を踏まえ、上記のやり取りを次のように書き換えた。なお、受講生キャラクターにはどちらかが当事者という設定は行っていないため、ここでは便宜上、当初慣れが出てきたと訴えていた「熊木さん」を慣れが出にくいタイプとし、新たに「猫橋」さんを「アドリブが苦手なタイプ」とした。当初設定していた臨機応変が苦手なタイプについては、「兎田先生」のセリフとした。それに伴い、先ほど修正した「兎田先生」のセリフも改訂した。3 キャラクターのやり取りは以下の図 6.3.11.1-3 の通りである。

本日２回目の解説です。

来館者相手の解説も４回目になるんですね。
基本となるシナリオは同じでも、展示解説としては毎回違うものになるように思います。聞き手の方に合わせて内容や話し方を調整する必要があるから、そう感じるのかな？





いいところに気づきましたね！**一つとして同じ解説はない、という実感を得られたら、多様な来館者に合わせて柔軟な対応ができている証拠です。**

ワタシの場合は、シナリオを伝えるだけで精一杯になってしまって、いつも同じような解説になってしまいます。





同じような解説ばかりになってしまうと感じるのであれば、**前の回の解説とその評価で示された、改善できたポイントを思い出してみましょう。**あなたの解説も、しっかりアップグレードできているはずですよ。

ただし、「同じ解説が続くと、慣れてきて緊張感がなくなってくるな……」と感じたら要注意。放っておくとうっかりミスの原因にもなります。
そんな時は、**あらためて自分の目標スキルや改善ポイントを見直して、「今度はここを改善しよう！」と意識的に取り組んでみましょう。**アドリブにチャレンジするのもいいですね。

それを考えると、意外とワタシ、毎回違う解説をできているのかも！
……でも、実はもう一つ理由があって。解説の質が回によって変わってしまうのは避けたい、と思ってしまうんです。
「あの情報、前の解説回では伝えられなかった」と申し訳ない気持ちになってしまいそうで、アドリブをする勇気が持てないんです。



基本的な事柄、最低限伝えるべきポイントを伝えることができていれば、解説の質は守られるんじゃないかなぁ？
その上でアドリブを加えるわけだし。



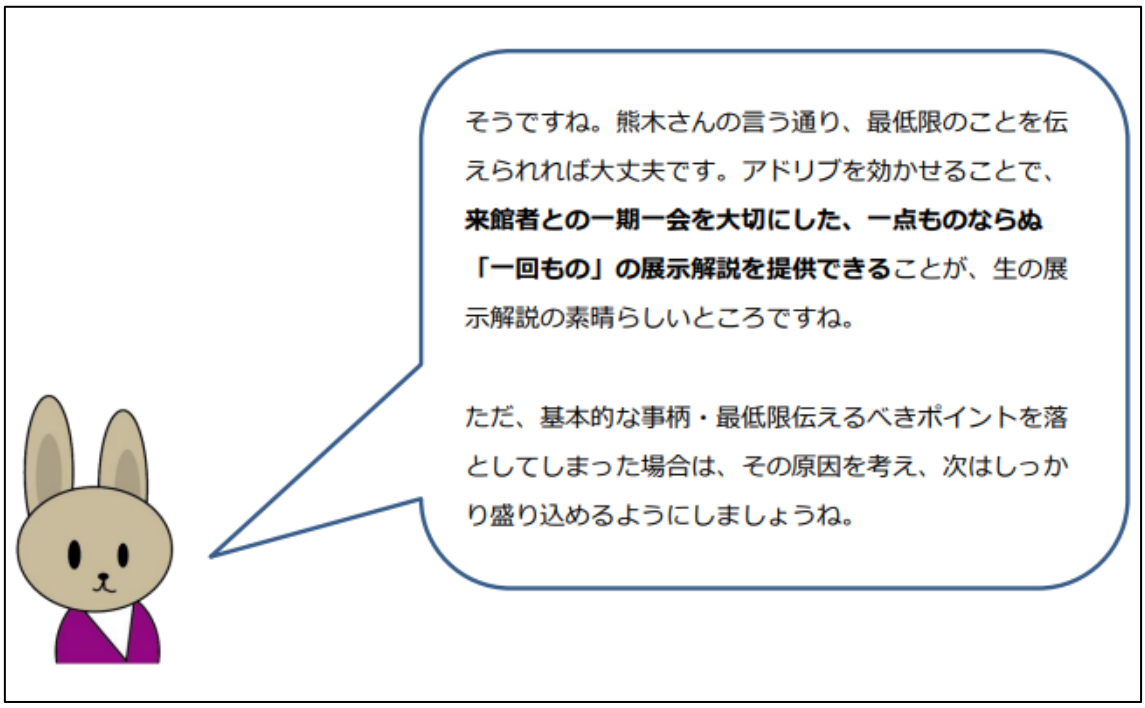


図 6.3.11.1-3 キャラクターのやり取り（txp.7-9）

(b)マンネリ化の防止について

第 11 回のテキストの 1 回目の解説・2 回目の解説とも、フィードバックの章は基本的に同じ形をとった。それに対し、AN1 より、「ここから下 12P（引用者注：第 11 回第 5 章「2 回目のフィードバックをしよう」の章末）までは毎回同じ内容なので、少々退屈に感じる人も出てきてモチベーション低下の懸念がある気がします。何か工夫しても良いかと思います。/(追加でいつもと違う項目・設問入れる等)」というコメントがあった。

確かに、受講生によっては同じパターンが続くことでマンネリ化したり、慣れが出てミスにつながる可能性もあるだろう。しかし、新たに項目や設問を入れることで時間が足りなくなったり、前回と比較しにくくなるというマイナス面も存在する。また、NE1 が先ほど指摘したように、「相手が違えば同じ内容でも全く違う」解説となることで毎回違う発見があり、実際にやってみるとそれほどマンネリ化しないこともあるだろう。

修正→マンネリ化の防止としては、テキストはこのままとし、指導書の方にコラムとして挿入した。その中で、「慣れや退屈さを感じたり、モチベーションが下がっていたりする受講生がいる場合には別の観点でみられるよう、インストラクターが促してみましょう。例えば、他館が公開している解説動画をみて、自分たちの解説との違いを考えてみたり、他館の解説について自分たちの解説に取り入れそうな要素がないか考えてみるというのも、一つの方法です。自館の他

の解説ボランティア員や教員による解説動画を事前収録する方法もあります。（可能であれば、この自館の解説動画をウェブコンテンツとしても活用できるという利点もあります)」と記載した。(ibp.18)

(C)解説は2回までの実施とするか、余裕があれば3回目も行うか

テキストでは「※時間に余裕のある場合は、3回目の解説・フィードバックをしても良いでしょう。」と記載したが、それについてはNE1より「時間に余裕があっても 3 回目をするのはメンタルや体力的に結構きついかもしれません。私だったら喉が枯れそうです。するかしないか分からない 3 回目は事前アナウンスも難しいのでは？無理に 3 回目に踏み切るより、振り返りに時間を割く方が良いと思います。実践直後の振り返りはとても重要なものと認識しております。また、時間があるならばボランティアさんやインストラクターさんとも評価についてしっかり話す時間をとれば、改善策について考えを深める助けになるはずです。」というコメントがあった。また、アンケート内の「解説は1コマ（第11回）の中で、時間に余裕があっても、展示解説は2回までで十分だと思う。」に全員がプラス評価をつけていた（後半では一名マイナス評価)。

修正→これを踏まえ、当該部分は削除するとともに、指導書の方で解説は2回までにとどめるよう、NE1のコメントを踏まえて加筆した。(ibp.12)

⑤　後半Gの協力者のコメント状況

コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE2(0)AN2(4)NE2(1)NN2(8)

コメント内容別　書式(1)表記(4)表現(3)誤字(1)内容(4)、+(5)

⑥　後前半Gをもとに主な修正・改善箇所

今回は軽微な表記や表現の修正にとどまった。協力者の一名から漢数字の扱いについてコメントがあったが、日本語表記ルール上協力者の誤認によるものであり、修正は行わなかった。

なお、前半 G で大幅修正した「慣れ」についてのキャラクターセリフパート(④の(b))について、AN2 より以下のようなコメントがあった。このコメントから、訂正した箇所について共感と理解がなされていることが読み取れるため、適切に改訂できたと考えられる。

・兎田先生「いいところに気づきましたね!（後略)」に対して

「経験を自分のものにできているということを確認できて良いコメントだと思います。

経験が少ないうちは自分がどの程度基本的な水準でできているか、分かりに

くいと思うので自信につながると思います。」

・同「同じような解説ばかりになってしまうと感じるのであれば、(後略）に対して

「解説が一辺倒にならないように向上心を持つことが良さそうですね。

自分の解説の良い点を押さえながら、アドリブなどのバリエーションを増やすということも技術の上達に役立てることができそうです。」

・同「そうですね。熊木さんの言う通り、(後略)」に対して

「展示解説の目的と基本をきちんと把握しつつ、状況に合わせて適切に対応していくということが良いのだと分かります。

講義の終盤の全体的なアドバイスは参考になると思いました。」

(15)第 12 回

①概要

タイトル「展示解説実践　PART3　＆　まとめ」

内容 ①展示解説実践 (1 回のみ) ②フィードバック 1 回目　③全 12 回の振り返り　④今後の展開について (評価テスト、ボランティア活動の案内など)

備考　展示解説実践とフィードバックは前回と同じ。後半は学んだことをどう活かすかや、プログラムの良かった点や改善が必要な点、今後このプログラムを受講する後輩への助言などを話し合う。また、開講館でのボランティア活動についての案内も行う。

②アンケート結果

表 6.3.16　テキストモニターアンケート第 12 回結果

テキストの内容											
前半・後半	協力者	章の分け方（第12回では１～4）は適切だった。	章の小見出し（「展示解説実践（最終回）」など）は適切だった。	各回の解説はわかりやすかった。	テキスト文を読んでも、プログラム講義の流れやシチュエーションはイメージしにくかった。	テキストを読む中で、博物館について新しく知ったことがあった。	テキストを読む中で、話し方・伝え方について新しく知ったことがあった。	クマとネコのキャラクター(受講生役）のセリフには共感できなかった。	ウサギのキャラクター(インストラクター役）の解説はわかりやすかった。	テキストの中で、どこが重要なのかわかりづらかった。	テキストの内容は知っていることばかりで、つまらなかった。
前半	AE1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	1	1	-1	-1	1	1	-1	1
	NE1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
	NN1	2	2	2	1	-2	1	1	2	-1	-1
後半	AE2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1
	AN2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	NE2	2	2	2	2	-1	-1	2	2	2	2
	NN2	1	1	1	-1	-1	-1	-1	1	-1	-1
【自由記述】											
AE1	最後に全体を通しての振り返りをすることがあることはとてもよいと思います。ウサギのインストラクターさんの言う通り、「『楽しかった』『大変だった』で終わらせないこと」は大切だと思うので、得た学びの成果を整理することで今後の生活でも意識するキッカケになると思います。										
AN1	太字強調を増やすことが必要だと感じます。										
AE2	集大成ということで第１回～第１２回にかけてこれまでの流れを知ることが出来るのは、自分がこれまでやってきた積み重ねを感じ取ることが出来るように思います。										

プログラムやテキストを通しての学び									
前半・後半	協力者	最終回の展示解説は、1回では足りないと思う。	受講して学んだことや、仕事や日常生活への応用を話し合うことで、達成感が得られそうだ。	受講して良かった点について、口頭で述べることは難しいと思う。	受講して感じた改善が必要な点について、口頭で述べることに抵抗はない。	これから受講する人へのアドバイスやメッセージは考えられないと思う。	★テキストに書かれていることは、職場でも生かせそうだと感じた。	テキストを読んで気が付いたことを、日常生活でも生かしたいと思った。	自分の持っているコミュニケーションの課題に役立つ内容が書かれていた。
前半	AE1	2	2	1	2	2	2	2	2
	AN1	1	1	-1	-1	1	1	1	1
	NE1	2	2	2	2	2	2	2	2
	NN1	2	2	-1	-2	1	経験なし	2	1
後半	AE2	2	2	1	1	2	2	2	2
	AN2	1	2	1	2	1	2	2	2
	NE2	1	2	-1	1	2	2	2	2
	NN2	1	2	-2	-1	-1	経験なし	1	-1
【自由記述】									
AE1	博物館の展示案内の趣旨とは少し離れるのですが、最近仕事でオンラインのコミュニケーション（Web会議）が増えており、またメールのみのやりとりをすることも多いです。そのような場合にも、このプログラムで学んだ内容の中にも、共通して生かすことができる点は多くあるので、これからの仕事もコミュニケーションを改善し続ける意欲を持ち続けていきたいと思いました。								
AN1	自分自身で全12回をきちんと振り返るり今後に活かす為の設問が多く良いと思います。								
AE2	充実した内容で個人のコミュニケーションスキルの向上が見込めると強く感じています。								

※★……働いた経験のある者のみ回答を求めた

「テキストの内容」については。前半 G は AN1 と NN1 に若干マイナス評価項目があるにとどまった。後半 G は NE2 のマイナス評価は展示解説経験者として妥当な範囲である一方、NN2 はマイナス評価が目立った。未経験学生にマイナス評価となる理由は不明であり、今後の課題として残る。
「プログラムやテキストを通しての学び・実習内容」では、前半 G・後半 G とも「受講して良かった点について、口頭で述べることは難しいと思う。」にマイナス評価（逆転項目につきマイナス評価が「難しい」の意味）が目立った。前半 G は未経験者、後半 G は学生にその傾向があった。今回はテキストのみであったが、実際は全 12 回を通し肯定的な意見を述べる経験を積んでいくため、ポジティブな意見を述べることへの心理的抵抗が緩和されることが期待できる。

③　前半 G の協力者のコメント状況
コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE1(0)AN1(13)NE1(37)NN1(0)
コメント内容別　書式(1)表記(1)表現(34)誤字(4)内容(6)

④　前半 G をもとに主な修正・改善箇所
(A) 展示解説の流れについての記載
展示解説実践のパートには、受講生も流れを把握できていると考え、第 10 回・11 回に記載している展示解説の流れの記述は省略した。代わりに、「今回の展示解説実践は１回です。実践とフィードバックは前回の２回目と同じように進めます。第 11 回テキストを参照してください。」と記載した。
それに対し、NE1 より「受講者は毎回これまでのテキストを持って来ているものなのでしょうか。展示解説実践の流れなど、第 11 回は第 10 回と重複する内容も掲載していたように思います。第 12 回テキストにも、特別な理由がなければやはり掲載した方が、スムーズで混乱なく進行できると思います。」とのコメントがあった。
修正→それを踏まえ、あらためて解説の流れについてテキスト本文に掲載した。(txp.2)この時点で指導書の方にも、テキストは最低限第 10 回・第 11 回分を持参するよう記載する予定だったが、受講生に確実に持参していただけるよう、テキストの方に入れた。最終改訂での挿入となったが、第 10 回・第 11 回の「ミッション」において、次回は、第 10 回（第 11 回では「第 10 回・第 11 回」）のテキストも持ってきてください。」と記載した。（第 10 回 txp.18/ 第 11 回 txp.15）

(B)「ボランティア」の扱いについて
今回のプログラムを通しさらに展示解説を希望する受講生や、展示解説以外

のボランティアを経験したい受講生に対して、それぞれの館のボランティア事情に合わせて参加方法の案内を行うことも、テキスト及びプログラム内に盛り込んでいる。前半Gのテキストには、以下のように記載していた。

「このプログラムを通じて、博物館に興味を持ち、『もっと活動してみたい』と思った方は、ぜひ博物館のボランティア活動に参加してみてください。
これまでの経験を活かして展示解説を行うもよし、自分の気になる分野の資料整理などのボランティアを行うもよし。自分の都合に合わせて、ぜひ取り組んでみてくださいね。」と記載している。また、今回の調査での「補足」ファイルにおいて、「ボランティア員については、館によって採用分野・採用方法が様々です。そのため、館の状況に応じて、テキストを博物館側で書き換えることになります。」

それに対し、NE1より、「博物館によっては、『サポーター』という呼称を意識的に使用している場合があります。『ボランティア』を、博物館の雑用を引き受けるような受動的なイメージがあるとして忌避し、より能動的な活動を行うことを示そうとするケースなどです。(館によって、両方ある場合、使い分けが曖昧な場合もあります)館によってどのようなスタンスをとっているのか、気を付けて言葉を選ばれると良いと思います。」とのコメントがあった。

修正→このコメントを踏まえ、ボランティアに関する記述について先ほどの記載は変更せず、「当館以外にも、ボランティア制度のある博物館があります。ただし、「友の会」「サポーター」などの名称を採用していたり、制度の内容や活動体系、参加条件に違いがあったりする場合があります。ASD 当事者ボランティアさんのサポートがどの程度可能かも、館によって差があると考えられます。申し込む前に、その館のボランティア制度やサポート体制について十分に下調べしたり、担当者や先輩ボランティアさんに話を聞いたりするのがおすすめです。」と加筆した(txp.12)。また、指導書にも、「・ボランティア員については、館によって採用分野・採用方法が様々です。この箇所は、『このプログラムを実施する館でそのままボランティアに就く場合』についての案内のため、各館の制度や状況に応じて、博物館側で書き換えていただくことになります。/　・可能であれば、近隣のミュージアム説のボランティア情報が提供できるあるとよいでしょう。」として反映した。(ibp.14)なお、この表現の前半部については、後半Gの調査時補足資料としても送付している。

⑤　後半Gの協力者のコメント状況
コメント数（カッコ内数値。以下同じ）AE2(3)AN2(3)NE2(1)NN2(8)

コメント内容別　書式(1)表記(3)表現(5)誤字(2)内容(4)、＋(2)
※+コメントは AN02 による
その他、問題解答への補足(1)

⑥　後半 G をもとに主な修正・改善箇所

(A)全 12 回の振り返りの表の改訂

今回､振り返りのために全 12 回のタイトルと主な内容を記載した表を入れた。それについて、NE2 より「私個人の経験になってしまうのですが、私はこうしたテキストにメモ書きをする癖があります。そのためなのですが、内容欄にもっと余白があると自分の活動をメモし、下記の課題に応用しやすいのではないかと思いました。」、NN2 より「内容の行が詰まっていて少し読みにくい」というコメントがあった。

修正→これを踏まえ、表の最右列にメモ欄を挿入した。さらに表の行間を空け、セル内の書式設定を上 2 ミリ・下 0.5 ミリに変更した。

(16)第三回（第 9 回～第 12 回）アンケート

テキストの第 9 回～第 12 回をモニターしての評価・感想を、第 12 回のアンケート回答終了後に求めた。その結果を表 6.3.17 に示す。

表 6.3.17　テキストモニターアンケート第三回結果

		テキストの見た目											
前半・後半	協力者	テキストのフォント(文字）は見やすかった。	テキストのレイアウト(文字や図、解答欄の配置）は適切だった。	テキストの文字や図などの配色・色づかいは適切だった。	テキストの回答欄の枠線の太さ・配色は適切だった。	評価シートのフォントは見やすかった。	評価シートのレイアウトは適切だった。	評価シートの配色・色遣いは適切だった。	評価シートの枠線の太さ・色は適切だった。	【紙版】テキストのフォントの大きさは適切だった。	【紙版】テキストの回答欄の大きさは適切だった。	【紙版】評価シートのフォントの大きさは適切だった。	【紙版】評価シートの5段階評価（1～5）は、あてはまる個所に○を付けるための十分なスペースがあった。
前半	AE1	2	2	2	2	2	2	2	2				
	AN1	1	1	1	1	1	1	1	1				
	NE1	2	2	2	2	1	1	1	1				
	NN1	1	1	1	1	2	1	1	1				
後半	AE2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	AN2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	NE2	1	2	1	2	1	2	2	2				
	NN2	-2	-2	-1	-1	-1	-1	-1	-1				
【自由記述】 AN1　私個人としては特に問題ないように感じます。太字強調する部分はもう少し多くした方が読み手は分かりやすいので良いのでは、という点くらいです。													

伝え方・話し方に関する意識の変化						
前半・後半	協力者	展示解説実践を通して、自分の話し方をより良いものにできそうだと感じた。	展示解説実践を通して、何かを伝える時の文章の書き方や話の内容を、より良いものにできそうだと思った。	話し方や伝え方について、もっと深く学びたいと思った。	展示解説実践を通して、自分の話し方・伝え方の苦手な部分が逆に目立つのではないかと心配になった。	自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。
前半	AE1	2	2	2	-1	1
	AN1	1	1	1	-2	-2
	NE1	2	2	2	1	-2
	NN1	2	1	2	-1	1
後半	AE2	2	2	2	1	1
	AN2	2	2	2	2	2
	NE2	2	1	1	-1	-1
	NN2	1	1	1	-1	-2

【自由記述】	
AN1	テキストで確認すると、自分自身、他人に分かりやすく誠意ある対応が不足しているな、と感じましたので、修正していきたいと思います。
AE2	相手により分かりやすく伝える難しさをずっと痛感していますが、このテキストは非常に分かりやすくコミュニケーションスキルの向上の一助になると思います。

博物館やミュージアム施設への意識の変化				
前半・後半	協力者	博物館や美術館などの展示解説を聞いてみたいと思った。	博物館や美術館に行ってみたいと思った。	自分も展示解説をやってみたいと思った。
前半	AE1	1	2	1
	AN1	2	2	-1
	NE1	2	2	2
	NN1	2	2	-1
後半	AE2	1	1	1
	AN2	2	2	1
	NE2	1	2	2
	NN2	1	1	1

【自由記述】	
AN1	ボランティアの方への見方が大分変化しました。多くのことを試行錯誤しながら学んできたんだなと今は感じます。
AE2	色々な立場の方がいて、成り立つものだと感じております。得意分野や専門分野も異なるかと思うので、それぞれが本領を発揮できる場という感じがあります。

【その他、第9回～第12回を通しての意見・感想】	
AE1	実習は実際にやってみないとわからないこともありますが、一回一回に何かしらのフィードバックを得られる仕組みは、改善点を見つけることや自分のよくできている点を把握するなど毎回得られるものがあるので、よい仕組みだと思いました。
AN1	解説の仕方についてのレクチャーが念入りだと感じました。そういう意味では、後半の今回の部分はより、学ぶ人に分かりやすく、かつ、学ぶ気分を上げる、自信をつけさせるテキスト作りが必須なのだと思います。難しくて分からない、うまく出来ないという人を限りなくゼロに近づけるテキスト作りを心がけていくことが一番大事ではないでしょうか。
NE1	例にもれず、充実した内容で分かりやすく構成されており、コミュニケーションスキルの向上につながると確信しております。発達障害の特性に配慮したものにもなっており、今後に生かされたらと願っております。ありがとうございました。

※本調査における「伝え方・話し方に関する意識の変化」「博物館やミュージアム施設への意識の変化」において、これまで最上位選択肢としていた「そう思う」を「とてもそう思う」と誤記していたが、回答上の重みづけには影響はないと判断し、従来通り「とてもそう思う」には2ポイント（または―2ポイント）とした。

テキスト・評価シートの見た目　前半 G では、全員がプラス評価をつけていた。前回第二回調査で強調点の明示化を希望していた AN1 は、「私個人としては特に問題ないように感じます。太字強調する部分はもう少し多くした方が読み手は分かりやすいので良いのでは、という点くらいです。」とコメントしていた。

太字強調部分は AN1 には物足りなさを感じる部分があるものの、前回よりは改善していることが伺える。

後半 G については、当事者 2 名が全て+2、学生 NE2 が 3 項目に+1 をつけている他、NN2 が全項目でマイナス点をつけていた。今回も NN2 からのコメントは書式や表記に関する内容がほとんどであった。当事者にとっての見えやすさが必ずしも非当事者にとっても見えやすいとは限らないことを示しているとも言える結果である。この見えやすさの違いの理由については今後の課題といて残るが、その対応方法として「テキストのカスタマイジング」がある。詳細については本章 3.5.3 で述べる。

テキスト内容　第二回のアンケート同様、前半・後半を通し、「展示解説実践を通して、自分の話し方・伝え方の苦手な部分が逆に目立つのではないかと心配になった。」「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。」の設問が全体的にマイナス評価となった。(逆転項目につき、いずれもプラス評価が「心配にならなかった」の意味) それ以外はすべてプラス評価となった。

一方、個人で見ると、前回「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。」(今回は「展示解説実践を通して――」に変更) と「自分は何かを伝える時――」両方にプラスをつけていた AE1 が「展示解説実践を通して――」にマイナス評価を付けていた。

また、これまですべてマイナス評価だった AE2 と AN2 が両方の項目に、NE1 が「展示解説実践を通して――」に、NN1 が「自分は何かを伝える時――」に＋評価をつけていた。この 4 名の対話コミュニケーションの意識にテキスト以外の要素が関連している可能性もあるかもしれないが、テキストを通して自信をつけたり、自身のスキルを前向きにとらえたりするような意識の変化があったと考えられる。AE1 の評価が下がった理由は不明であるが、ひとつ考えられるのは、自身の話し方について、これまで経験のない展示解説の場面においた場合を想定し、慎重になっている可能性である。

博物館やミュージアム施設への意識の変化　　今回も、「博物館や美術館などの展示解説を聞いてみたいと思った。」「博物館や美術館に行ってみたいと思った。」は全て＋評価がついたが、「自分も展示解説をやってみたいと思った。」には AN1 (第一回～)・NN1 (今回より) がマイナス評価を付けた。一方で、第二回でマイナス評価を付けた AE2 がプラス評価となっていた。後半で全員がプラスの回答となったことは、前半と比べて何らかの意欲の喚起につながる要素があったと考えられる。

また、コメント欄では AN1 が「ボランティアの方への見方が大分変化しました。多くのことを試行錯誤しながら学んできたんだなと今は感じます。」と回答している。あらためて、ボランティア・解説員の育成方法やボランティア・解説員個人の試行錯誤は館や個人で差が大きいことは誤解のないように説明することも求められる。そして博物館を支えるボランティア員や解説員について関心を持っていただけることは、博物館の意義や役割を知っていただく上でも重要なことであり、本プログラムの学びの成果の一つといえるだろう。

その他　「第 9 回～第 12 回を通して、テキスト内容にご意見・ご感想がありましたら、入力してください。」という設問に対して当事者 3 名から回答があった。フィードバックの仕組みを含めた講義内容、スキル向上に役立つ内容、そして ASD 特性の配慮について高く評価されていることは、本テキストやプログラムの特徴として確立できたと言える。

一方で、AN1 からは「難しくて分からない、うまく出来ないという人を限りなくゼロに近づけるテキスト作りを心がけていくことが一番大事ではないでしょうか。」と、テキスト内容がユニバーサルなものとなっていないことへの懸念が引き続き示された。この課題については、第二回でも示された AN1 のコメントや、次節で示す「ペア課題調査」とも総合し、第七章で改めて論じたい。

3.5　最終アンケートの結果

ここからは、本第 3.2.3⑩で述べた「最終アンケート」の結果について述べる。本稿では、アンケートの内容ごとに回答結果をまとめたため、実際のアンケートの設問順とは異なっている。

これは、これまで回ごとに実施してきたアンケートとともに、ADDIE モデルの「評価」の段階に該当する。ここでの下位活動は、最終アンケートの以下の項目に相当する。なお、このアンケートは形成的評価をメインの目的としているため、下位活動と厳密に一致するものではない。以下、結果記述の構成について 1. ～ 5. として概略を記載する。

1. 教材評価……本章 3.5.1　プログラム・テキスト内容・書式について
　　同 3.5.3　属性別の意見および意識・行動の変容
2. プロセス評価……本章 3.6　考察と展望
　　（第七章も該当）
3. 学習者の反応……１．に同じ

4.学習者の達成度……同 3.5.3　属性別の意見および意識・行動の変容
5.インストラクションの結果……同 3.5.2

3.5.1　プログラム・テキスト内容・書式について

テキスト内容・書式

(1)テキストのレイアウトやフォント、書式

【アンケート回答】

協力者に、「テキストのレイアウトやフォント、書式について改善案がありましたらお答えください。」と自由記述で解答を求めた。

レイアウトについての意見として、「レイアウトについてはイラストを適宜挿入するという提案をさせて頂きました。」(AN1)「レイアウトが統一されているといいと思った。(NN1)」があった。

フォント・書式については、「フォント・書式については問題ないように感じました。(AN1)」「ぎっしりと大きめの字が書かれていると読みづらさを感じるのでもう少し行間などのゆとりがあると読みやすいかもしれない。(NE2)」「ボールド、色が多くどこが特に強調したい場所かがわかりにくかった。(NN2)」という意見があった。他のコメントとして、2 名が特にないと回答（AE１・AE2)、「特にありません。これまでの回答で書いていたものが全てです。レイアウトについては書いたような記憶もあります。」(NE1)「特にはありませんでした。読みやすいテキストだと思います。」(AN4) があった。

【改善のポイント】

これらの意見を踏まえ、改善のポイントとして①書式が全体を通して統一されているかの再確認　②色づかい（極力減らす）③強調箇所の再検討　が考えられる。

特に前半 G(当初後半 G)の AN1 が強調箇所を増加することを求めていた一方、NN2 は強調箇所が多すぎると感じていると回答している。他の協力者からは強調箇所については要望はなく、個人の感じ方の影響は否定できない。後述するように、カスタマイジング等で対応するなどの方法が考えられる。

(2)テキストに不必要な点

【アンケート回答】

受講生に「このテキストの内容について、『これは必要がない』と思ったものがありましたらお答えください 。」と自由記述で尋ねた。これには NE1 が「それも随時指摘していました。気がかりな表現や重複についてコメントさせて頂いておりました。」と答えたのをはじめ、全員が特にないとの回答（若干の表現の

違いがある程度）であった。

【改善のポイント】

内容に余分なものはないと判断し、これまでのコメントで指摘された内容以外での大きな削除・変更は行わない。

(3)キャラクターの位置づけ

【アンケート回答】

今回テキストに使用した、インストラクターの「兎田先生」受講生の「熊木さん」「猫橋さん」について、以下のように受講生に尋ねた。

「テキストのキャラクターについて質問です。今回のテキストでは、オリジナルの動物キャラクターを用い、主にインストラクター役（ウサギ）・受講生役（クマ・ネコ）を設定しました。受講生キャラクターには、『ASD 当事者・非当事者には、共通する話し方や伝え方の悩みがある』『ASD に由来する特性の中には、当事者にもみられるものがある』『ASD 特性の現れ方は個人差が大きい』ということを踏まえ、どちらが当事者でどちらが非当事者か、という設定はしていません。これについてどう思いますか 。」

解答は「当事者・非当事者の設定はあった方がよい。」「当事者・非当事者の設定はあってもなくてもよい。」「当事者・非当事者の設定はない方がよい。」の 3 項目 1 択式で求めた。その結果、「あった方がよい」は 2 名（AE1・AE2)、「あってもなくてもよい」は 4 名、(AN1・AN2・NE2・NN2)「ない方がよい」は 2 名（NE1・NN1）だった。

【改善のポイント】

現段階ではどちらでも良い派が最も多く、あった方が良い派とない派が半々かつどちらでも良い派より少ないことから、現状維持とする。当事者経験有の 2 名がともに「あった方がよい」派であったが、2 名では判断しかねるため、今後の課題としたい。

(4)講義再現型テキストとしての使いやすさ

本章第 1 節でも述べた通り、本プログラムで使用するテキストは、プログラムの講義を模擬的に再現した形式をとっている。これは、主に大学受験用参考書として 1985 年より語学春秋社より出版されている、予備校講師の実際の授業を書き起こし形式で再現した「実況中継シリーズ」の形式を参考にしたものであり、教材の形式として既に実績・定着しているものである。本プログラムでこの形式を応用したのは、受講生のメモ取りの負担を減らす・講義・実践内容を思い出しやすくするためである。

この形式について尋ねる前に、受講生にはアンケート内で以下の説明を行っ

た。なお、メリット・デメリットの部分はアンケートシステム上での視認性を考慮し、以下のようなテキスト画像の貼り付けとなっている。

●本テキストは、実際のプログラム内の講義を再現する形式で作成しました。また、実際にはこのテキストは紙に印刷し、二つ穴ファイルにとじられるようにしています。この形式には、下の図で示したようなメリット・デメリットがあります。

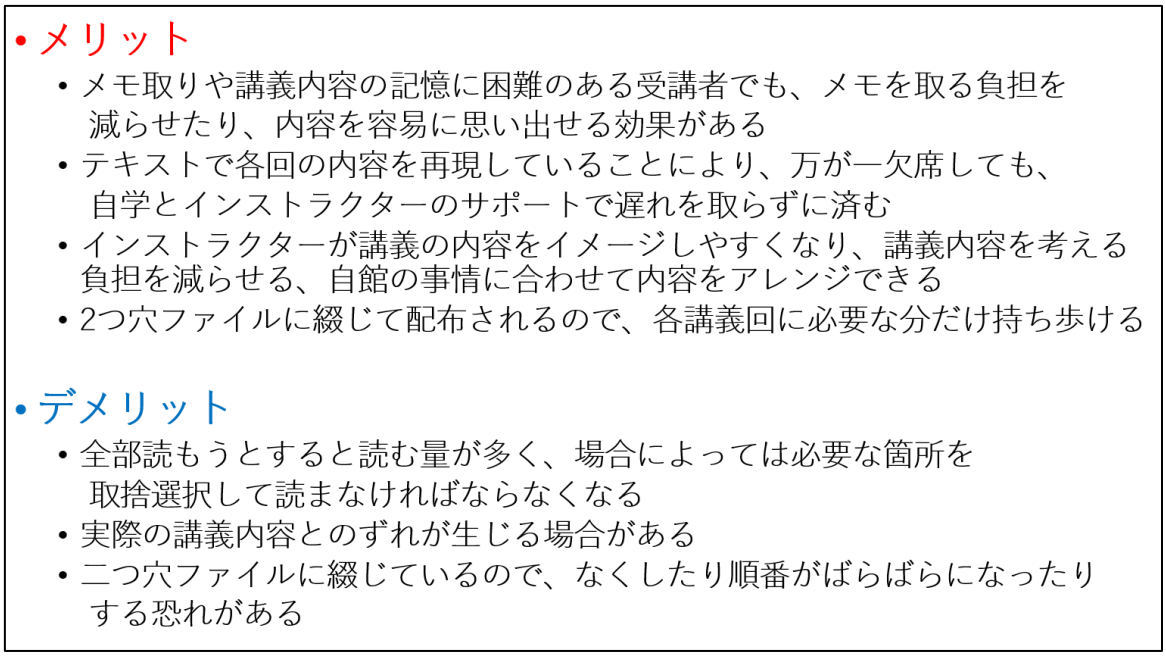


図 6.3.12 アンケートサイト内での説明

その上で、協力者に「この講義再現型テキストは、実際にこのプログラムが実施された場合、使いやすいと思いますか。」と、「そう思わない」「あまりそう思わない」「まあそう思う」「そう思う」の 4 段階一択式で尋ねた。その結果、「そう思う」が 3 名、「まあそう思う」が 5 名となった。その理由としては以下の通り。

［そう思うと回答］

・NE1「講義再現型は、見出しの工夫やキャラクターの使用により、読み手にかなり親切でよい仕様になっていると思っています。リングファイル形式は、資料の追加や館ごとのカスタマイズに対応する上で有効だと思います。」

・NN1「自分でメモするとなると、メモに集中して内容が聞き取れなかったり、後から読み返してもわからないということがよくあるので、事前にすべて書いてあるものがあると安心感があり、いつでも読み返せて便利だと思いまし

た。また、ファイルに綴じて配布することによって自分の必要な分だけをまとめたりできるのも魅力的だと思います。」
・AN2「メリットに書かれているように内容の理解と流れの把握が講義中も講義後も容易になると思います。」

［まあそう思うと回答］
・AE1「講義の内容を学ぶ理由を、順序立てて理解する助けになるから。」
・AN1「自分のペースで学ぶ時間(復習・予習)を取ることができるメリットを感じます。」
・AE2「視覚優位の場合はこの方法が有効だと感じています。」
・NE2「紙のテキストの方がページの把握やメモの記入がしやすく、自分には合っていると感じたから。」
・NN2「欠席時や後から見返す際に内容を思い出しやすい思うから。」

【改善のポイント】
どの回答も講義再現型形式のメリットに触れており、今回の協力者にとってはおおむね好評だったといえる。特に理解しやすさ、カスタマイズしやすさ、メモしやすさなどが高評価となっていた。よって、この形式は現状維持とする。

紙版の利用
今回、AE2 と AN2 の 2 名が紙版を併用してテキストモニター調査に回答した。この 2 名に、紙版を利用しての感想や意見を尋ねた。なお、紙版の仕様等については、本稿 3.2.2―② (A)、3.2.3【調査前準備・事前調査】(4)を参照されたい。

(1)紙版の使いやすさ
2 名に「紙版は使いやすかったですか。」と尋ね、「使いにくかった」「少し使いにくかった」「まあ使いやすかった」「使いやすかった」の 4 段階 1 択式で尋ねたところ、AE2 は「使いやすかった」AN2 は「まあ使いやすかった」と回答した。

(2) 二つ穴ファイル形式について
次に、「今回は二つ穴ファイルに綴じる形式を用いましたが、この方式以外で『このような綴じ方が良い』というご意見がありましたらお答えください。」と尋ねた。これは 2 名とも特にないとの回答だった。

(3)紙質・レイアウトを選択可能としたことについて
「紙質やレイアウトを選べる形式にしたことについて、良かった点や改善が必

要な点がありましたらお答えください。」と自由記述で尋ねた。回答は以下の通り。

・AE2「読みやすい字体と紙質だったのがとても良かったです。個人的には白い紙でも全く問題ないのですが、人によってはまぶしく感じることがあるようです。その場合は要検討かもしれません。（黄みがかかった用紙を用いるなど。）」

・NN2「物質的に自分の集中しやすい、使いやすい形態を選べるのは良いと思います。」

(4)テキストの一部持ち歩き可能形態について

続いて、「実際のプログラムでは全１２回分のテキストを持ち歩くのではなく、必要な回（前回分と今回分など）のみファイルから外して持っていく形式を想定しています。この形式についてどう思いますか。」を「この形式で良いと思う。」「この形式で良いと思うが、間違えた回を持ってくるなどのミスが心配である。」「すべての回を持ち歩けた方が良いと思う。」の 3 項目 1 択式で尋ねた。回答は 2 名とも「この形式で良いと思う。」だった。

【改善のポイント】

［用紙の白色度に関して］今回の協力者は 3 種類中白色度の高い 2 種類を使用していたが、AE2 が指摘するように、薄い色のついた用紙を使用したほうが読みやすいと感じる当事者も多い。メーカーにもよるが、カラーコピー用紙の方が極端に高額になるわけではないので、白色紙に負担を感じる当事者がいた場合は、薄い色のついたカラーコピー用紙を使用することを前向きに検討するとよいだろう[135]。

それ以外については現状維持とする。

プログラム全体

(1)プログラムの開講頻度

協力者に、「あなたがもしこのプログラム（全 12 回）を受講するなら、どのような回数・期間で受講したいですか。あてはまるものをすべて、そして最も受講しやすいと思うものを一つ選んでください。ただし、非当事者の方ですでに卒業・修了されている方は、『もし在学中に受講するとしたら』と想定してお答えください 。」と尋ねた。なお、アンケートフォームの設定ミスにより「あてはまるものすべて」は回答できず、「最も受講しやすいと思う」のみ回答可能な状態となってうた。

結果は、「隔週・トータル６か月」が 3 名、「毎週・トータル 3 か月」「開催間

隔は固定せず、参加者の都合や進捗に合わせて柔軟に設定」が各 2 名、「集中講義のような、長期休暇期間を利用した受講スタイル。一週間ないし二週間の期間中に週 5 日～毎日で行う。」が 1 名だった。「月 1 回・トータル 1 年」は 0 名だった。理由は以下の通り。

［隔週］
・NE1「毎週はトレーニングの達成や定着が結構大変なように思いました。月一は前回の内容をあまり覚えていられないように思います。間隔を決めないのはズルズル引き延ばされる危険があります。締め切りは結構大切です。全部で 12 回もあるので、スケジュールが見通せないと主催者側にも参加者側にも、毎回調整の手間が生じ負担になったり、勘違いでの欠席などのリスクにつながったりします。」
・NN1「毎週だと忙しすぎるが、月一回だと忘れてしまうと感じたためです。」
・AN2「講義後半の展示解説の実践と反省・改善のための練習時間のことを考えるとこのくらいの間隔が良いかなと思いました。」
［毎週］
・AE1「講義の間が空くと前回の内容を忘れやすいかもしれません。また、練習→フィードバック→改善の間隔が短めの方がモチベーションを維持しやすい気がします。」
・NN2「月 1 回では受講内容を忘れてしまう。」
［固定せず］
・AN1「各々の能力・ペースが有る為、固定するメリットは少なく感じます。」
・AE２「あまり長期になると参加が難しくなる場合もあるし、毎週だと体力的な問題やスケジュールなどの関係もあると思うため。個人差も多いため、実現となるとなかなか難しそう。クラス分けも必須になると考える。」
［集中講義］
・NE2「短い期間でじっくり取り組むことで気を逸らしたり、モチベーションの変化が少ないと感じた」

ここで挙げられているように、一か月間が空くと「忘れてしまう」という指摘が多いため、月一回の実施は妥当ではないと考えてよいだろう。一方、毎週実施については「忙しすぎる」「体力的な問題やスケジュールなどの関係」とする意見の一方、「練習→フィードバック→改善の間隔が短めの方がモチベーションを維持しやすい」というメリットを指摘する声もあった。また、「固定せず」を選択した当事者 2 名からは、実施回数を固定することによって生じる「個人差」の問題の指摘があった。「固定せず」には個々の能力や体調面、スケジュールに合

わせられるというメリットの一方、全12回がいつまで完了するかという見通しがつきにくいというデメリットもある。特にこのメリット・デメリットは当事者にしばしばみられる特性に関連するという課題もある。

それぞれの館の事情もあり一概には言い切れないが、授業・課外授業として実施する場合は基本的に隔週、大学博物館での学生・市民ボランティア養成として実施する場合は基本的に隔週で様子を見て、受講生の様子を見て実施頻度を変更するといった方法が妥当といえる。特にボランティア養成として実施する場合は、週数・日数が空いた場合でも、他のボランティア員の解説を見学したり個人練習したりして間をつなぐこともできる。ただし、これまで指摘があったように12回完了までの見通しがつきにくいという課題は解決されないというデメリットもある。受講生の特性や館の事情に合わせて、慎重に検討する必要がある。

(2)実施時間

次いで、「このプログラムを実施する場合、１回（1 コマ）にかかる時間はどれくらいがふさわしいと思いますか。「○時間」「●時間●分」などのようにお答えください。ただし、講義・実習中に休憩は適宜とれるものとします。」と尋ねた。

最長はAN2の「2〜3時間」、以下は「2時間。ただし、展示解説の実践はもっと長くなってもよい。」(NE1)「1時間半」(NE2)「60〜90分程度」(AE1)「1時間から1時間30分」(AE2)「1時間20分」(NN2)、最短はAN1の「45分」だった。回答のあった時間の平均を記載した時間に幅がある回答は最短・最長それぞれの値で計算（小数点以下繰り上げ）
すると、最短を取った方は72分（1時間12分)、最長を取った方は87分（1時間27分）となった。多少の延長が入ることを容認するならば、70分〜80分を目安にするのが標準時間となるだろう。ここで「容認」と記したのは、ASD当事者によっては指定された時間に終了しないことや時間が延長することに落ち着かなくなるなどの負担がかかるケースがあるためである。どの程度なら時間が延長しても構わないか、事前に確認することも必要となるだろう。

なお、以上の(1)(2)は、ADDIEモデルの第二段階「設計」における下位活動「b.取り上げるトピックや単元と、それぞれにどれだけの時間をかけるかを決定する」に該当する。ここで仮決定した開講頻度・時間が妥当かどうかは、対面での実践が実現した際に改めて検討されることになる。

(3)最後まで継続して受講できるためには

次に、「このプログラムを１２回最後まで受講できるためには、プログラムに

どのような工夫や、受講するうえでのサポートがあるとよいと思いますか。」と自由記述で尋ねた。回答は以下の通り。

・AE1「各回ごとのテーマや身につけられるスキルの明示（必要な各種スキルを順番に学習→総合的な練習という形だったかと思います）によって通して受けることにより得られる効果がわかりやすいとよいと思いました。」
・AN1「個人に対するオンラインサポートシステム。」
・NE1「受講者同士の交流を促し、良好な雰囲気を保つことがモチベーションの維持に重要だと思います。受講時間の後も、部屋に残って気軽に話し合えるようになればとても良いです。その時間を、お茶（２Ｌペットボトルでよい）やお菓子（スーパーの安価なものでよい）を用意して茶話会的にするのも、会話のきっかけづくりに有効です。」
・NN1「目標を具体的にし、次やるべきことが明確化されていると最後までモチベーションを保てるのではないかと思います。」
・AE2「事前に参加者の得意な部分と苦手な部分を把握すること。苦手な部分のフォローやカバーは必須。」
・AN2「当事者がつまずきやすい精神的、論理実践的な点を配慮して欲しいと思います。」
・NE2「休憩時間や休講の日、見学のみの日などを期間中に設け、講習と休みのメリハリがついていること。受講者が課題解決の際にわからなくなったり、困ったりしたらすぐ助けを求められるように補助してくれるようなスタッフが常駐していること。」
・NN2「欠席時の動画をオンデマンドで見ることができるようにする」

今回は、「全体像や目標を明確に保つこと」「残って話し合える時間を持つこと（ただし、終わる時間が明確でないと不安を覚える受講生もいる）」「当事者の特性や躓きやすいポイントを把握すること」「困ったときの助言が得られやすいこと」「欠席時に確認できるよう録画も必要であること」が、12 回最後まで受講できるために必要なこととして挙げられた。

(4) 困りごとや相談があった場合のオンラインサポートについて

上記で AN1 が「個人に対するオンラインサポートシステム」があることを望んでいるとのコメントがあった。本プログラムでは、大学での学生同士の講義と異なり、講義回以外に直接顔を合わせて疑問点を解決したり、相談しあったりするのが難しい。当事者が外部から参加していることや、有職の当事者であれば日程調整が難しい場合もある。そのような場合に気軽に相談したり、連絡したりで

きるようなシステムは不可欠である。

そこで、受講生に「プログラムの講義回以外の時間で、シナリオ作成や解説実技などで困ったことがあった際、パートナーやインストラクター、ボランティアさんに気軽に相談できる仕組みを設ける予定です。あなたが相談しやすい・使いやすいと思う連絡手段・システムをこの中からすべて選んでください 。」と、4項目複数選択式で尋ねた。

最も多かったのは「LINE グループ」で 5 名、次いで［メーリングリスト］が 4 名だった。Slack・掲示板が各 2 名だった。その他、自由記述として「個々人別のオンラインサポートシステム」(AN1)「特定の時間にインストラクターとビデオ通話できるシステム」(NE2)「現状では難しそうですがじかにお話しできればと思います。」(AN2)という声があった。

【改善のポイント】

ここ最近は文字や音声、動画でコミュニケーション可能なオンラインサービス「Discord」が使われるようになっている。ボイスチャットやビデオ通話や投稿・投稿への返信（メンション）・個人あてダイレクトメッセージの送受信を「サーバー」と呼ばれるグループ単位で行える。今回の調査では選択肢に入れなかったが、今後受講生へのサポートに使用できるシステムとして期待できるだろう。インストラクターとのビデオ通話はもちろん、個別オンラインサポートにも応用可能である。ただし、これらのオンラインサービスは移り変わりが激しく、現在希望者の多い「LINE グループ」が将来別のサービスにとってかわられる可能性もあることにも留意したい。その一方で、直接対面での会話を希望する声もある。対面も含め参加する受講生にとって使用しやすいものをよく検討した上で、場合によっては新型コロナウイルス感染症の拡大状況をみながら、流行や人気などの状況を見て提案・採用する必要がある。

(5)インストラクターに何を求めるか

続いても自由記述で、「このプログラムにおける「インストラクター」(指導者)には、どのような役割や支援、指導を求めたいですか。」と尋ねた。回答は以下の通りである。

- AE1「受講者が主体的に参加できる手助けがあるとよいと思いました。能動的に発言や意見を出すことを求められるときには、それを明確に示していただけると嬉しいです。」
- AN1「メンター的役割」
- NE1「受講者に積極的に声掛けできる方であると良いと思います。ただし否定的なことは言わないようにお願いしたいです。」

・NN1「発表練習など困難に遭遇した時の適切な解決方法の指導」
・AE2「参加者に親身になって下されば嬉しいかなと思います。」
・AN2「相談などが言いやすい、シチュエーションに応じてな適切な指示を出してくれるなどの点。」
・NE2「改善した方が良いところは的確に、しかし優しく指摘して欲しい。」
・NN2「受講者自らの創造意欲を促進するような支援」

今回示されたのは、「安心して相談できるよう、親身かつオープンな姿勢を示すこと」「適切な指示を優しくはっきり出すこと」「否定的・冷たい姿勢を示さないこと」「受講生の主体性を促進すること」「困ったときに相談しやすいこと」だった。これらを総合したのが「メンター」としての役割であるともいえるだろう。

(6)このプログラムに期待する点

協力者に自由記述で、「このプログラムに期待する点がありましたらお答えください。」と尋ねた。回答は以下の通りである。

・AE1「漠然としたコミュニケーションの不安に対して、苦手な部分や改善できる部分を発見し、問題を具体化して解決できること。」
・AN2「自らの問題点や弱点を客観的に把握できるプログラムとなることを期待します。」
・NE1「プログラムの参加者同士でコミュニティができるととても良いです。OB・OGが支援したり、内容のフィードバックを積極的に行う状況が出来れば、さらに充実したものになるでしょう。」
・NN1「人前で話すときの音声、非音声コミュニケーションの改善」
・AE2「コミュニケーションスキルの向上」
・AN2「当事者の社会的な受け入れは僕の周りでもあまり多くはないと感じています。実際、社会参加から完全に切れてしまってはいないものの、積極的に選択可能だとは思えない状態なのでこういったかたちで社会に参加するための技術の再習得機会を持てる可能性があるのはありがたいことだと思っています。今後、こうした当事者の受け入れ余地が広がってくれることを期待しています。」
・NE02「あらゆる人が抱えている伝わりやすいコミュニケーションについての課題を解決できるかもしれない点。博物館の所蔵品に対してより深い知識を得ることができる機会を持つことができる点。」
・NN04「解説に関して発声から行ったり、どのような姿勢で臨むべきかとのレクチャーがあった。」

期待されている要素としては、「コミュニケーション技術の向上・改善」が 4 名、「自分の苦手な部分を知ること」が 2 名、「具体的に学びたいコミュニケーションの技術」が 1 名と、対話・伝達コミュニケーション技術に関する内容が多くあげられた。一方で、自身のコミュニケーションの得意なところを発見し、伸ばすことについては言及されていなかった。

その他としては、参加者のコミュニティや当事者が社会的に受け入れられ学ぶ機会が得られることなどの「学びの場・居場所・コミュニティづくり」が 2 名、「博物館の所蔵品について知識を得る機会」が 1 名と、コミュニケーション技術以外の要素に期待する声もあがった。

(7) このプログラムに対する不安な点

次に、「このプログラムに対して、不安な点がありましたらお答えください。」と自由記述で尋ねた。回答は以下の通りである。

・AE1「初対面の人と会話して上手くいくかは実際に行ってみるまでわからないこと。」

・AN1「コミュニケーションに難のある方が参加しやすいかどうか。」

・NE1「ミュージアムとの事前調整、それと特に初回～中盤くらいまでの参加者へのケアがとても重要です。事前に準備や想定をしっかりしておく必要がありそうです。

・NN2「実際に展示解説をする際の想定外のトラブル」

・AE2「個人差の問題があり、ついていけなくなってドロップアウトの可能性があること。」

・AN2「コミュニケーションを中心とした技術を学んでいくのが主体になると思うので、そういった物事についての自覚や理解を講義のシチュエーションの中で精神的苦痛を感じずに習得していけるのか心配です。」

・NE2「中弛みせずに最後まで取り組むことができるか心配な点。」

・NN2「内容がやや教授的（一方向）になってしまっている部分があり、受講者が行う際にやる気が起きにくい可能性。」

当事者の 4 名中 3 名が受講生のコミュニケーションについての課題を指摘していた。また、最後までついていけるかどうかについての指摘が 2 名から寄せられた。ここで示された意見を総合すると、現段階での懸念となる要素は「受講生に対し、コミュニケーション面や個人差のサポート、精神的な苦痛が起こった場合のケアおよび苦痛の軽減、継続できるようなサポートや主体性の育成が、指導陣が心理系教員・職員・学生等と連携しつつ、可能であるかどうか」というこ

とになる。これらの懸念要素は、大学・大学院での発達障害学生サポートでも求められる要素であり、障害学生支援を担当する部署と教員が連携して取り組んでいく課題でもある。当事者学生・非当事者学生問わず通常の講義や研究指導等にも通じる内容であり、大学や大学院での支援ノウハウや教育ノウハウの応用が鍵となるだろう。これについては、第七章で改めて触れる。

オンライン実施の可能性展望

2020 年から 2021 年は新型コロナ禍における緊急事態宣言とそれに伴う外出・営業自粛要請により、ミュージアム施設は長期の休館を余儀なくされたり、教育普及イベントは中止や規模縮小など、様々な制限を受けることになった。その一方で、多くのミュージアムがインターネットを活用した、在宅でも楽しめるコンテンツを発信する活動を進めてきた。大阪市立自然史博物館を例にとると、YouTube チャンネルでの動画配信、簡易 VR、観察用手引きの PDF 提供、さらにそれらを SNS で「＃エア博物館」「＃学芸員のおしごと」などのハッシュタグを利用して博物館そのものへの興味を醸成したり、学芸員の活動を伝えたりするなどして、それらの存在を広めることも行っていた。このような取り組みは全国的に行われており、自宅でも博物館を楽しめるように博物館のコンテンツを紹介するハッシュタグ「＃おうちミュージアム」は北海道博物館を中心とした全国 200 以上の博物館が参加している[136]。この取り組みは行動制限や自粛要請が出されなくなった 2022 年以降も継続しており、各種ミュージアム施設や教育委員会などが「おうちミュージアム」の名称および共通ロゴデザインを使用したウェブサイトを公開したり、「＃おうちミュージアム」のハッシュタグを使用するなどして発信・連携を行っている[137]。

これら「おうちミュージアム」のサイトでは、家に居ながらにして展示室を見学できる VR 展示や、展示解説動画を掲載しているところも多い。先に述べた大阪市立自然史博物館のウェブサイト「おうちミュージアム」では、VR 特別展「バーチャル『大阪アンダーグラウンド展』」や子ども向け展示解説・紙芝居動画、ギャラリートーク動画を掲載している[138]。

行動制限のない状況でも展示解説動画がアップロードされ続け、インターネット環境さえあれば世界中どこでも閲覧できるようになっていることのメリットは大きい。ひとつは展示解説動画をはじめとするウェブコンテンツをきっかけに、実際の博物館来館につながるという PR 効果がある。また、経済的理由や身体的理由によって外出や遠出が困難な人々も、気軽に博物館の教育普及活動に触れ、容易に学習ができるという効果もある。これは博物館利用困難者に学びの機会を提供することになる。実際の資料を直接目にしたり触察したりすることはかなわないというデメリットもあるが、博物館利用のバリアを取り払うか、

極力薄くすることにつながる取り組みとして重要であろう。

本稿でのプログラムも、この「おうちミュージアム」の取り組みを応用できる可能性を秘めている。ひとつはプログラムの実践において、オンラインまたはハイブリッドでの講義参加・オンラインでの展示解説が可能となるということである。それにより、プログラムの現地参加が困難な遠方地域在住者のプログラム参加や、障害や引きこもりなどにより直接博物館に出向くことが困難な人々も、希望があれば参加することが可能となる。オンライン会議システムを用いて現地の来館者に遠隔で解説を行うこともできるなど、博物館利用困難者にも博物館活動に参加できる道を開くことになる。講義についてはこれまでの大学・大学院で自粛期間中に実施されてきたリモート講義のノウハウが応用できるだろう。もちろん、オンラインでの展示解説の実施は対面での展示解説とはまた異なるコミュニケーション技術が求められるため、別途新しくプログラムの開発が必要となるというデメリットは存在する。

そこで、今回の協力者に、このような在宅での博物館体験の経験および、リモートでのプログラム実施について意見を求めた。

(1)ミュージアム施設でのオンライン体験について

協力者に、「調査期間中～現在まで、オンラインで次のようなこと（引用者注：ミュージアム施設でのオンライン体験）を行いましたか。」と 6 項目複数選択式で尋ねた。その結果、何らかの体験があったのは NE1（4 種）、AN2、NN2（2 種）、AE1(1 種)の 4 名だった。「バーチャル博物館（VR 等を使った、博物館・美術館等の訪問疑似体験。国立科学博物館等で実施）サイトを閲覧した」「動画共有サイトにて、ミュージアム施設に関する動画を視聴した」が 3 名、「動画共有サイト（YouTube など）にて、展示解説の動画を視聴した」が 2 名、「Google ストリートビューの機能を使って、ミュージアム施設内を閲覧した」が 1 名だった。「旅行会社等のオンラインツアー内で、博物館を訪問した」は 0 名だった。オンラインによる博物館体験については、大阪自然史博物館学芸課長の佐久間大輔が「ただし、自戒を込めて付記するなら、こうした活動（引用者注:「おうちミュージアム」や SNS 発信の取り組み）は博物館への無関心層にはあまり届きません」と述べている[139]。後述するように、今回の調査協力者は調査期間中に博物館に実際に足を運んだり、新型コロナ禍やその他の事情がなければ博物館利用の意向を示している“博物館の関心層”であった。それでも博物館のオンライン体験には至らないケースがあることを示しているため、本調査の結果に限定されるといえども、博物館のオンライン体験は十分普及していないことがこの結果から示された。

(2) 本プログラムのオンライン実施に関する意見

協力者には、事後アンケートアドレス送付時に表 6.3.18 および図 6.3.13 に示した資料を送付し[140]、「もし、この教育プログラムをオンラインまたは対面で受講できるのであれば、資料で示したどのような形態であったら受講したいですか。あてはまるものをすべて選んでください。また、ここで挙げた実施形態以外で、あなたが受講してみたい実施形態があったら、「その他」にご入力ください。」と尋ねた。その結果を表 6.3.19 で示す。

表 6.3.18 本プログラムで想定される実施形態比較表

	完全対面型	完全オンライン型	ハイブリッド型	オンライン・ハイブリッド 併用型
特徴	・このテキストで想定している方法。 ・受講生は博物館現地に出向いて受講する。	・本テキストとほぼ同じ内容を、オンライン会議システム（Zoomなど）を使って学ぶ。 ・展示解説実践（第10回～）は、タブレット端末を使って、博物館現地にいる来館者にオンラインでリアルタイムでの解説・質疑応答を行う形式で実施する。	・シナリオ作成・所作（3～7回）はオンラインで、実践を伴う回（1～2回、8回～）は博物館現地で実施する。	・現地受講かオンライン受講かを選択できる。回ごとに選択も可。 ・ただし、展示解説実践（10回～）は原則現地受講とし、移動困難者はオンラインで展示解説実践に参加する。
メリット	・実際の資料や展示に触れる機会が最も多く、質の高い展示解説をつくることができる。 ・画面越しではないため、所作の質が上がる	・インターネットがつながるところであれば世界中どこからでも参加できるため、移動困難者も受講可能である。 ・移動の負担がなく、悪天候やケガなどの際にも受講しやすい。	・受講生の移動の負担を軽減できる。 ・完全対面での実施に近い学びが得られる。	・完全オンラインとハイブリッド、両方のメリットを活かせる。 ・交通障害やケガなどで急遽現地に行けなくなったという受講生が、自宅等から受講できるなど、柔軟性が高い。
デメリット	・受講者の移動の負担がある。 ・博物館から離れた地域や海外に住む方・外出自粛や障害等により、博物館現地への移動が困難な方（以下、「移動困難者」という）は受講できない。	・非音声コミュニケーション指導はタブレット端末に映る範囲のもの（音声・顔）に限定される。 ・現地での展示や資料を直接目にできないので、解説の質が対面より落ちる可能性がある。	・移動困難者は、展示解説実践に参加できないため、受講できない。 ・非音声コミュニケーション指導はタブレット端末に映る範囲のもの（音声・顔）に限定されるため、現地の実習の際にあらためて所作指導が必要となる。	・移動困難者のオンライン解説の質が、現地参加者より落ちる可能性がある。 ・非音声コミュニケーション指導時にオンラインを選択した受講生は、指導がタブレット端末に映る範囲のもの（音声・顔）に限定されるため、現地の実習の際にあらためて所作指導が必要となる。

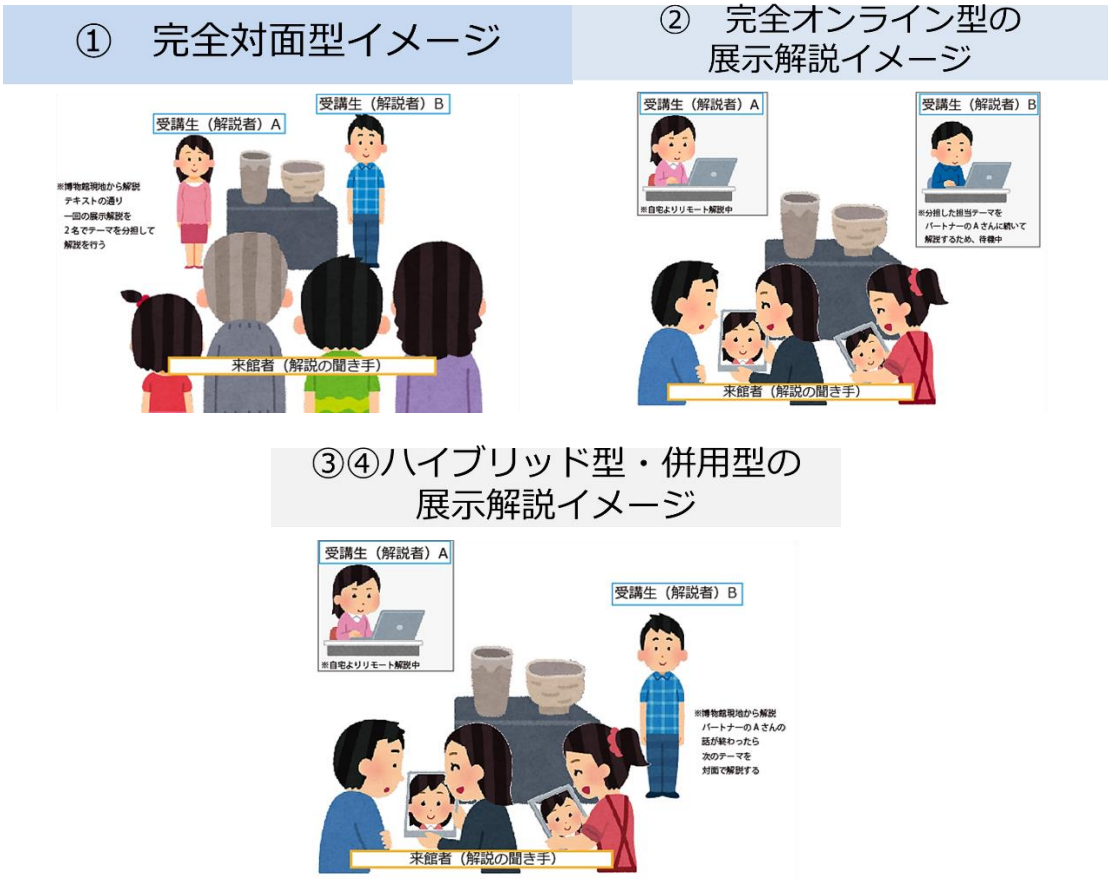


図 6. 3. 13　実施形態イメージ図[141]

表 6.3.19 受講希望形態とその理由

	完全 対面	完全 オンライン	ハイブリッド	併用
全体	6	2	2	3
当事者	3	1	1	2
学生	3	0	1	1
経験者	4	0	0	2
未経験者	2	2	2	1

【理由】	
AE1	【対面・併用】身体の動きや目線を含む非言語コミュニケーションの練習は可能な限り対面で行った方が効果が高いと思います。ただし、移動困難者にも間口を広げる意味合いでは可能であればオンライン受講でも可、という形はありだと思います。
AN1	【オンライン】自分の体調や環境に左右されることが少ないと思われるため。
NE1	【対面】このプログラムをオンラインを用いて実施することに私はあまり賛同できません。なぜならば、これはそもそも人前で話すのが苦手な人の為のプログラムだからです。オンラインを用いるのは、ある程度実践を積んで免疫をつけてからならば有効と思います。しかし、初心者向けプログラムならば、まず初心者同士で距離を詰めてゆく段階というのがその後の全ての土台となるとても重要なもので、それは対面の方が遥かに上手くいくようです。例えば受講者がインストラクターに相談するのも、zoomなどでは時間を意識したり、まだ慣れていない他の人に聞かれたら気まずくなったりして、言い出すハードルが格段に高くなります。対面なら受講後なんとなく部屋に残っていればインストラクターとも他の受講者とも自然と相談する流れになり、それは特に受講の初期段階ではとても重要な時間です。（人間関係や信頼関係が出来ていないうちからきちんと時間を作ってもらったりして相談しようとするのは難しいものです。）
NN1	【対面】対面のほうが集中しやすいと思ったためです。
AE2	【対面】実際に実物を見ないことには説明のしようがないため。
AN2	【全種】対面型に対してオンライン型・ハイブリッド型・併用型は講義の対人コミュニケーションの調整が大変だと思いますが、どういう形であれ受講できるのであれば良いのではないかと思います。
NE2	【対面・併用】対面の方が受講者であるという意識が生まれ、集中して受講できるので対面で受けられる機会があるのであれば可能な限り対面で参加したい。
NN2	【ハイブリッド】フィールドワークを普段から行っておりシナリオ作成や所作はインターネットで学べた方がどこにいてもwifi環境さえあれば受講できるため

全体的に完全対面を希望する声が最多となった。また、サンプル数が少ないため有意差の検定は行えなかったが、経験者と未経験者であれば経験者が対面を希望する割合が高い結果となった。完全対面を希望する声としては、対面実施の方がスキルを習得しやすい・参加者同士のコミュニケーションがとりやすい・集中しやすい・実物資料を見る必要があるという理由があった。一方で、完全対面を希望しない協力者の理由として、体調や環境に左右される不安や、現地での参加が困難であるというのが挙げられた。特にこれを回答した AN1、NN2 はオンラインでのミュージアム体験から、対面以外での展示解説や博物館体験も可能だというイメージができていたと思われる。一方で最もオンラインでのミュージアム体験種が多い NE1 は、受講生のコミュニケーションの観点からオンラインを使用することには否定的であった。本プログラムにおけるオンライン使用については、本章 4.5.3 で改めて扱う。

3.5.2　調査を通しての行動変容

話し方・伝え方に関する意識

(1)協力者の調査期間中における対人コミュニケーション経験とテキストの応用について

テキストで学んだ内容を職場・学校等での対話・伝達コミュニケーションの場で活かせているかをみるため、協力者には、「①回答期間から現在までに経験したもの　②その中で、本調査を通して学んだこと・知ったことを活かせたもの」をすべて選んでください。」と 10 項目（当事者は 12 項目）複数選択式で尋ねた。項目は以下の通り。

・授業で口頭発表をした
・職場でプレゼンテーションをした
・営業・接客など、人と接する仕事に就いた（就いていた）
・アルバイトや就職・転職活動の面接を受けた
・学会・研究会で口頭発表をした（大学院入試・学位取得の口頭試問を含む）
・学会・研究会でポスター発表をした
・ミュージアム施設で展示解説を行った（業務・ボランティア問わず）
・ミュージアムで、展示解説以外の仕事やボランティア活動をした
・家庭教師・塾講師・夏休み学習サポート・スポーツインストラクターなど、人に何かを教える仕事またはボランティアをした
・【当事者さんのみ】自分の特性について、合理的配慮を求めるために説明する機会があった

・【当事者さんのみ】自分の特性や経験を、他の当事者や一般の方に語る機会があった
・あてはまるものはない

①で解答数が多かったのは「授業で口頭発表をした」「営業・接客など、人と接する仕事に就いた（就いていた)」が 5 名、「職場でプレゼンテーションをした」「アルバイトや就職・転職活動の面接を受けた」が 4 名、「学会・研究会で口頭発表をした（大学院入試・学位取得の口頭試問を含む)」「家庭教師・塾講師・夏休み学習サポート・スポーツインストラクターなど、人に何かを教える仕事またはボランティアをした」が 3 名、「【当事者さんのみ】自分の特性や経験を、他の当事者や一般の方に語る機会があった」「ミュージアム施設で展示解説を行った（業務・ボランティア問わず)」「ミュージアムで、展示解説以外の仕事やボランティア活動をした」が 2 名、「学会・研究会でポスター発表をした」が 1 名であった。「【当事者さんのみ】自分の特性について、合理的配慮を求めるために説明する機会があった」「あてはまるものはない」は 0 件だった。個人別では、NE1 が 8 項目、AE2 が 7 項目、NE2・NN1・NN2 が 3 項目、AN1 が 2 項目、AE1・AN2 が 1 項目だった。

個人ごとに、経験した中でどの程度般化に至ったかを②項目数/①項目数×100 （単位:%)で出したところ、当事者 4 名全員と NE1 が 100%,NE2 と NN2 が 33.3%、NN1 が 0%であった。

【改善のポイント】今回の結果では、当事者はテキストから学んだことを、それぞれが経験した対話・伝達コミュニケーションの場に確実に活かせていると感じていた一方、学生は活かしきれていなかったことが示された。般化率は、学部生 NN1＜大学院生 NE2・NN2＜元大学院生・現社会人の NE1 の順になっていた。これを考えると、学生にとっては大学で口頭発表を経験したり、アルバイトや就労経験が長かったりするなど経験量が増えるほど、学んだことを般化しやすくなる可能性がある。今回の ASD 当事者協力者は全員就労経験があり、その経験を結びつけることが容易であったとも考えられるだろう。

プログラムでは当事者・学生問わず般化の方法の指導や般化に至っているかを確認する必要があるが、特に口頭発表や就労経験が乏しい学生には、希望する職種や業種、現在のアルバイトなどでどのように学んだことを活かせるかも合わせて指導する必要があるだろう。当事者自身が、どう自分は般化しているかを学生に伝えることで、当事者の側からの非当事者学生支援にもつながる可能性もある。指導陣には当事者に“社会人の先輩”として般化経験を話していただくよう促すこともポイントとなるだろう。

課題としては、職場によって求められる対話・伝達コミュニケーションの種類

が異なり、必ずしも一人の職場での般化体験が他の受講生の般化につながるとは限らない可能性があるということである。例えば、在宅勤務が主となるWebライターに求められる伝達コミュニケーションは、主にメールやオンラインメッセージといった文字によるものが中心となる。そこでの体験を音声・非音声での接客コミュニケーションが中心となるコンビニエンスストア店員のアルバイトに般化することは難しくなるし、逆もまた然りだろう。

これについては、受講生がついている仕事やアルバイトで求められる対話・伝達コミュニケーションについてピックアップし、どのようなスキルが必要となるかを個別あるいは職種別に考えたり、また過去の受講生等の事例を踏まえるなどして般化の支援を行うなどの方法が考えられる。以上の点についても、指導書第8回コラムとして記載した。

(2)事前アンケートとの比較　対話コミュニケーション場面における得意/苦手意識

本節第 3 項で行った事前アンケートと同じ方法で、各協力者の対話コミュニケーションにおける得意意識・苦手意識の傾向を尋ね、事後アンケートの結果が事前アンケートから変化したかをみた。方式・集計方法は本節第 3 項を参照されたい。なお、カッコ内ポイントは前回調査での値である。結果は表6.3.20の通り。

表 6.3.20 会話場面における対話コミュニケーション場面の得意・苦手意識の変化

調査開始前

個人コード		家族や友達など親しい人との会話	上司や先生など、なじみのある目上の人との会話	部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話	仕事先でのお客様との会話	（当事者さんのみ）自分の特性や障害について説明する時の会話	大学でのゼミでの議論	職場での会議・ミーティング	（当事者さんのみ）当事者会やグループミーティングでの会話	サークルやクラブ活動での会話	飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話	人前で何かを質問すること	１対１で誰かに質問すると	発表・プレゼンテーションをすること	人に何かを説明すること	雑談（相手や場を問わず）	自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す	自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す
前半	AE1	1	−1	−1	−1	1	−2	1	−1	場面なし	1	−2	2	−1	1	−1	2	−1
	AN1	1	−1	−1	−1	−1	−2	−2	−1	−2	−2	−2	1	−2	−2	−1	1	−2
	NE1	1	−1	−1	1	場面なし	1	1	場面なし	1	−1	−1	1	−1	1	1	1	1
	NN1	1	−1	−1	場面なし	場面なし	−1	場面なし	場面なし	1	場面なし	−2	−1	−2	1	2	2	2
後半	AE2	2	−1	1	−1	2	1	−1	2	場面なし	2	−1	1	1	−1	1	2	1
	AN2	1	1	1	1	−1	場面なし	場面なし	−1	場面なし	−1	1	1	場面なし	1	1	1	1
	NE2	1	1	1	1		1	1		1	1	1	1	1	−1	1	1	1
	NN2	2	−1	1	−1		−1	−1		1	2	−1	−1	−1	−1	1	1	−1

調査終了後

前半	AE1	1	1	1	−1	−1	−2	1	1	−1	−2	−1	−1	−1	1	−1	1	−1
	AN1	−1	−2	−1	−1	−1	−2	−2	−2	−2	−2	−2	1	−2	−2	−1	1	−1
	NE1	−1	−2	−2	−2	場面なし	−2	−2	場面なし	−1	−2	−2	−1	−2	−1	−2	−1	−2
	NN1	1	1	−2	−2	場面なし	−1	−2	場面なし	1	−1	−2	1	−2	1	1	1	1
後半	AE2	1	1	1	−1	1	1	−1	1	場面なし	1	−1	1	1	−1	1	1	1
	AN2	1	1	1	−1	1	場面なし	場面なし	場面なし	場面なし	−1	−1	−1	場面なし	1	1	−1	1
	NE2	1	1	−1	1	場面なし	1	1	場面なし	1	1	1	1	−1	−1	1	1	1
	NN2	1	−1	1	−1	場面なし	1	1	場面なし	1	1	−2	1	−1	1	−1	1	−1

［協力者全体・属性ごとの平均ポイント］全体平均-0.27P(0.13P)、当事者/非当事者平均-0.27/-0.30P (-0.05/0.32P)、経験者/未経験者平均-0.21/-0.37P(0.44/-0.21P)。
［協力者全体の得意意識］全協力者のポイント上位項目（得意だと感じている協力者が多い項目）は、①「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」（平均0.5P。以下同じ)②1対1で誰かに質問すること(0.5P)であった。
［協力者全体の苦手意識］全協力者のポイント下位項目（苦手だと感じている協力者が多い項目）は、①「人前で何かを質問すること」(-1.25P)②「発表・プレゼンテーションをすること」(7名のみ回答、-1.14P)③「仕事先でのお客様との会話」(-1P)であった。
［調査前との比較］調査前は正の値（得意だと感じている協力者が多い)、調査後は負の値（苦手だと感じている協力者が多い)、すなわち調査前は得意傾向だったのが苦手傾向になった項目として、下げ幅が大きい順に「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」（調査前0.29→調査後-0.63)「雑談（相手や場を問わず)」(同0.63→-0.13) サークルやクラブ活動での会話（6名のみ回答、同0.4→-0.17)「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す」（同0.25→-0.13）があった。調査前は負の値、調査後は正の値となった項目はなかった。

［当事者・非当事者別の得意意識］当事者のポイント上位項目は①「部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話」「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(0.5P)②「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」(0.25P)。非当事者のポイント上位項目は「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」「サークルやクラブ活動での会話」「1対1で誰かに質問すること」(0.5P)。この4項目以外に正のポイントが付いた項目はなかった。
［当事者・非当事者別の苦手意識］当事者のポイント下位項目は①「サークルやクラブ活動での会話」(2名のみ回答/-1.5P) ②「人前で何かを質問すること（-1.25P) ③「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」「仕事先でのお客様との会話」「大学でのゼミでの議論（3名のみ回答、-1P）であった。非当事者のポイント下位項目は①「発表・プレゼンテーションをすること」(-1.5P)②「人前で何かを質問すること」(-1.25P)③「部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話」「仕事先でのお客様との会話」(-1P)であった。

［事前アンケートとの比較］事前アンケートは正の値・事後アンケートは負の値となった項目について当事者は 0 項目、学生は「雑談（相手や場を問わず）」(0.75→-0.25)「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」(0.33→-0.25) の 2 項目。調査前は負の値、調査後は正の値となった項目として、当事者は「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」(-0.5→0.25)、学生は 0 項目だった。

［経験者・未経験者別の得意意識］経験者のポイント上位項目は①「【当事者さんのみ】当事者会やグループミーティングでの会話」(2 名のみ回答/1P)②「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」「家族や友達など親しい人との会話」(0.5P)③ 上司や先生など、なじみのある目上の人との会話 (0.25P) であった。
未経験者のポイント上位項目は①「１対１で誰かに質問すること」「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(0.5P)②「人に何かを説明すること」(0.25P)であった。

［経験者・未経験者別の苦手意識］経験者のポイント下位項目は①「仕事先でのお客様との会話」「発表・プレゼンテーションをすること」「人前で何かを質問すること」(－0.75P) ②「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」「人に何かを説明すること」「大学でのゼミでの議論」(-0.5P) ③「サークルやクラブ活動での会話」(-0.34P)であった。未経験者のポイント下位項目は①「人前で何かを質問すること」(-1.75P)②「発表・プレゼンテーションをすること(3 名のみ回答、-1.67P)③「仕事先でのお客様との会話」(-0.5P)だった。
［調査前との比較］調査前は正の値・調査後は負の値となった項目について経験者は「 サークルやクラブ活動での会話」(3 名のみ回答、1→-0.34)「雑談（相手や場を問わず)」「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す(0.75→-0.25)」「大学でのゼミでの議論」(0.25→-0.5) 「職場での会議・ミーティング」(0.5→-0.25)だった。未経験者は「部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話」(0.25→-0.25)だった。調査前は負の値、調査後は正の値となった項目として、経験者は「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」(-0.5→0.25)未経験者は「人に何かを説明すること」(-0.5→0.5)だった。

［協力者/属性別］平均ポイントが正となったのは NE2(0.6P)AE2(0.5P)AN2 (0.17P) NN2(0.14P)で、全員後半 G だった。上位 2 名は前回と変わらないが、調査前に負の値となっていた NN2 が正の値となった。平均ポイントが負となったのは NE1(-1.67P)、AN1(-1.29P)、AE1 (-0.29P)、NN1 (-0.27P) であった。前回平均ポイントが第 3 位だった NE1 が、最も低いポイントをつけていた。

属性別での平均ポイントでは、当事者・経験有 0.09P（調査前 0.28P)、当事者・経験無-0.69P(同-0.4P)、学生・経験有-0.53P(同 0.6P)、学生・経験無-0.07P(同 0.0P)であった。

多くの項目で調査前よりポイントが下がる結果となったが、その背景にはテキストの影響の他、新型コロナ禍におけるコミュニケーション形態の変化が影響していると思われる。詳細は本節 3.5.1 で改めて考察を行う。

(3)対話・伝達コミュニケーションの悩みについて

テキストの第一回では、「あなたは、これまで『伝え方』や『話し方』で困った経験はありますか。みんなで話してみましょう。」という課題がある。本調査では、協力者に実際にこの課題に回答していただいた。そこで挙げられた悩みについて、事後アンケートのアドレスと共に協力者に個別に送付し、事後アンケート内で「メールでお伝えした、『あなたがテキスト第１回で記載した、話し方・伝え方の悩み』についてお聞きします。現在、その悩みは改善（解決・解消）しましたか。」と尋ねた。回答は「もっと深く悩むようになった。」「変わらず今も悩んでいる。」「少し改善した。」「とても改善した。」「(第１回において）回答していない。」の５段階１択式で尋ねた。さらに、次の設問で「４に関連して、今回の「テキストモニター調査」があなたの悩みにどれくらい好影響・悪影響を与えたか、例にならってお答えください。」と自由記述で尋ねた。その結果を表 6.3.21 で示す。

表 6.3.21.1 テキストモニター実施による悩みの変化(前半 G)

協力者	悩み	結果	理由
AE1	相手が何を知っているかの前提を把握せずにいきなり具体的で細かな手順の説明から入ってしまい、そのことを相手に指摘されて概要の説明に戻ることがよくあります。 • また、先生に質問するときに自分の中で疑問点を整理する前に質問をして、結局うまく疑問点が伝わらないことも多くありました。 • その他、レポートや発表で文章の要約をするときに、どうにも内容が多くなりすぎてしまいます。細かいところまで説明しすぎていることが多い気がします。	少し改善	自分ではあまり有効な解決方法が思いつかなかったが、テキストに書いてある内容が改善策を考える参考になった。
AN2	• 声が小さく、緊張して声が震えてしまい、困っています。	少し改善	テキストに記載が合った事で、原因や対処法などについてのヒントが得られた。
NE1	• 人前で話すときに緊張してしまい、話が中途半端になってしまうことがあります。 また、人の顔を見て話すことが苦手で、注意されるのですがなかなか直せません。 事前に話すことを文章にしておけば比較的うまく話せるのですが、いきなり話すことになると言葉がとっさに出なくなってしまいます。	変わらず今も	悩みの解消が困難なことは分かり切っており、性急な解決は精神に良くないと思っているので、「改善しない状態」はストレスでも、「改善しないということ自体」には自分で納得しており、不満はありません。ただ、テキストモニター調査は、人と関わることにストレスを感じる自己を客観的に分析する機会となっており、また自分の考えをきちんと言語化する練習にもなりました。その点で、私にとって良い影響を与えたと思っています。
NN1	声が小さく、特に大人数のところや騒がしいところでは何度も聞き返され、そのたびにうんざりしています。 後輩や同輩に仕事の引継ぎをしたいのですが、どこまで細かく伝えるべきなのかがわからず困っています。		テキストモニター調査を通して、話し方などの伝わりやすさ、伝わりにくさの原因がわかった。

表 6.3.21.2 テキストモニター実施による悩みの変化（後半 G）

協力者	悩み	結果	理由
AE2	• 複数の内容を相手に伝えることが多く、話の内容が混同してしまい、正しく伝わらない。	少し改善	コミュニケーション伝達について分かることがあった。
AN2	• 重要なことを順番に話しているつもりなのですが、全部は伝わっていない。 • 話の前後が入れ替わってしまう事がある。	少し改善	漠然としていた問題点が少し明確になった気がします。
NE2	• 言いたいこと(補足したいことや、話している間に思いついたこと)を途中でどんどん付け加えてしまうことがあって、整理された話し方ができないので相手に通じない話し方をしてしまう。	変わらず今も	テキストに書いてあったことが問題になっていることの原因であると改めて自覚し、問題を解決に取り組んでいるが、悩みが解決できているか自信がない。
NN2	・活舌が悪いのか、伝えたい単語が伝わらないときがあります •・伝えたいことの本質を伝えられず、話が長いと言われてしまうことがあります。	少し改善	テキストに書いてあったことで本質の捉え方が少しわかった

※NN1には当初の解答の伝達ミスがあり、「今回の『テキストモニター調査』があなたの話し方・伝え方にどれくらい好影響・悪影響を与えたか」を尋ねている。

【改善のポイント】程度や結果の差はあるが、どの協力者もこの調査で学んだことを何らかの形で活かそうとしていることが示される結果となった。特にテキストを読み一部課題に取り組むことで、協力者（学習者）は各自の持つ問題点を明確化し、それを改善するためのヒントを見出そうとしていた。ただし、それが実際の改善に結びついているとは限らないというのが現状のため、テキストだけではヘルプやサポートが不十分な部分を講義や指導で補うことが必要であると考えられる。具体的には、テキストを読んで理解できた（つもりになりがちな）ところを実践を通して自分に合う方法を探していくこと、実際にどの程度改善がなされているかを伝えたり、改善が難しい場合は必要な支援は何かを提供

したりすることでその悩みと共存したり超えたりできるような最短距離を共に見出す指導が該当するといえる。実際のプログラムでメインとなるのは講義・実習でテキストはサブの扱いになるため若干異なるが、テキストを予習教材として使う場合はこの指導が有効と考える。当初、テキストは講義中及び復習教材として位置づけていたため、予習教材としての扱いは今後の課題としたい。

(4)テキストモニター調査を経験しての行動・意識変容①対話・伝達コミュニケーション

テキストモニター調査やプログラムを通して得られると考えらえる行動変容・意識変容を 20 項目作成した。そして協力者に、「このテキストを通して学んだことをきっかけに、あなたの話し方・伝え方の意識や行動等に変化はありましたか。あてはまるものをすべて選んでください。」と尋ね、複数選択式で回答を求めた。

協力者全体の行動変容があった項目個数の平均は 7.25 項目であった。属性別に平均個数をみると、当事者 7.75 項目、学生 6.75 項目、経験あり 7 項目、未経験者 7.5 項目であった。個人別だと AN2(16)NE1(13)AN１・NE2 (6) AE2・NN2(5) AE1(4)NN2(4)となる。

選択者数の多い項目でみると、8 名全員が「誰かに何かを伝える時、相手に伝わりやすい構成や流れを意識するようになった。」と回答していた。次いで 7 名が「伝わりやすい言葉遣いを意識するようになった。」と回答した。その次に 6 名が「相手と情報や感情を共有できるよう 意識して、伝え方を工夫したり、話す内容や量をコントロールするようになった。」、5 名が「レポートや論文、報告書などの文章において、論理構成を意識するようになった。」と回答した。4 名が回答していた項目としては、「音声によるコミュニケーション技術（声の大きさ、活舌、速度など）を意識する機会が増えた。」「非音声によるコミュニケーション技術（視線、表情、ジェスチャー、姿勢など）を意識する機会が増えた。」であった。なお、当事者のみ回答する項目「【当事者さんのみ】自分の特性について、より相手に伝わりやすい説明をするヒントが得られた。」には、経験なし当事者の AN1・AN2 が回答していた。「テクニックを意識するあまり、調査前より話し方・伝え方に苦手意識を持つようになった。」は、今回はどの協力者も選択しなかった。

【改善のポイント】今回はテキストの第一回調査で扱った論理構成が最も行動変容につながっていた。その一方で、音声・非音声コミュニケーションについてはそれぞれ協力者の半分程度にしか変容につながらなかったといえる。これを見るに、論理構成は個人かつ独学でも実践につなげられる一方、コミュニケーション技術についてはたとえテキストで目にしても実際の行動変容には活かしに

くいことが示された。これはコミュニケーション技術を独学で学ぶだけでは身につきにくく、相手のある状態で実践して学ぶ必要があるといえるだろう。実際のプログラムでは技術を細かく解説するよりも、指導陣が一人一人のコミュニケーションの特徴に目を向け、良い所をどう伸ばすか、苦手なところをどの程度改善にチャレンジするか/支援を求めるのかを、本人の意思を尊重した上で指導していくことが重要となるだろう。この点は指導書に記載した。

(5)テキストモニター調査を経験しての行動・意識変容②コミュニケーション以外の部分

テキストで学んだ内容について、対話・伝達コミュニケーション以外でどのような学びを得たかを見るため、協力者には、「伝え方・話し方以外に、このテキストを通して学んだことをきっかけに、意識や行動等に変化はありましたか。あてはまるものをすべて選んでください 。」と以下の 8 項目（当事者は 7 項目）複数選択式で解答を求めた。

・これまではなんとなくわかったつもりになっていたことでも、自分なりの意見を持ったり、深く知ろうと疑問を持ったりできるようになった。
・何かの情報を目にしたときに、信頼できる情報なのかどうか、正しい根拠に基づいた情報なのかどうか、冷静に考えられるようになった。
・【非当事者さんのみ】ASD 当事者の方が、日々様々なテクニックを駆使してコミュニケーションをとる必要に駆られているということを想像できるようになった。
・以前よりも、話を聞くときにメモを取るようになった。
・自分の能力の良いところ、長所に目を向けられるようになった。
・他者の長所に、目を向けられるようになった。
・自分の苦手なことや短所、失敗したことについて、できるところから少しずつ改善していけばよいと前向きにとらえられるようになった。
・特に変化はなかった。
・その他

全員が選択したのは「何かの情報を目にしたときに、信頼できる情報なのかどうか、正しい根拠に基づいた情報なのかどうか、冷静に考えられるようになった。」だった。次いで「これまではなんとなくわかったつもりになっていたことでも、自分なりの意見を持ったり、深く知ろうと疑問を持ったりできるようになった。」(5 名)「自分の苦手なことや短所、失敗したことについて、できるところから少しずつ改善していけばよいと前向きにとらえられるようになった。」(3 名)「他者の長所に、目を向けられるようになった。」(2 名)「自分の能力の良

いところ、長所に目を向けられるようになった。」「【非当事者さんのみ】ASD 当事者の方が、日々様々なテクニックを駆使してコミュニケーションをとる必要に駆られているということを想像できるようになった。」「以前よりも、話を聞くときにメモを取るようになった。」(1 名)という結果となった。「特に変化はなかった」は誰も選択しなかった。個人別では、AN2 が 5 項目、AE2 が 4 項目、NE1 が 3 項目、他は 2 項目だった。

【改善のポイント】今回回答者の多かった「何かの情報を目にしたときに、信頼できる情報なのかどうか、正しい根拠に基づいた情報なのかどうか、冷静に考えられるようになった。」「これまではなんとなくわかったつもりになっていたことでも、自分なりの意見を持ったり、深く知ろうと疑問を持ったりできるようになった。」については、テキストで展示解説で発信する情報についてのリテラシーを扱ったことによる。例えば、シナリオ作りの際に、自分の知っている知識が正しいと限らず、似非科学に騙されてしまっていることもあることについて記載した。また、質問を受けた時に回答が思いつかない、手に負えない場合は、無理にとりつくろったりせずわからないと伝える必要があることも扱っている。今回回答者が多かったのは、その記述だけでなく、タイムリーな影響もあるだろう。調査時期はちょうど新型コロナに関するデマや最新の研究成果等を反映せず時として健康被害につながるような無根拠な情報が、一般人のみならずごく一部の医師や研究者から SNS やメディアを通して発信された。新型コロナ mRNA ワクチンの接種が始まったのもこの時期であり、不安をあおるような誤情報が跋扈していた。新型コロナワクチン以外にも、フェイクニュースの問題も話題となった。そのような時代背景もあり、なおさら不正確な情報を無根拠に提示することの重要性を実感できたと考えられる。指導時はそのようなタイムリーな出来事も反映しながら進めるとよいだろう。

課題としては、非当事者が当事者の困難を想像できるに至らなかったことがある。これも当事者と非当事者に共通するコミュニケーションの課題を扱ったテキストでは当事者に見られやすい困難が伝わりにくく、また文字だけでは理解しにくかったという影響もあるだろう。これも対面で実施し、パートナーの実際の試行錯誤の様子を見ないと身につきにくいと考えられる。当事者の側が自身の困難について語る機会を設けるのも一つの方法だろう。

(6)調査中～現在までの、対話・伝達コミュニケーション学習の経験

調査期間において、自発的か義務的かは問わず対話・伝達コミュニケーションを学ぶ機会があったか、8 項目複数選択式で尋ねた。選択肢は以下の通り。

・学校の授業
・就活セミナー

・学校での課外セミナー（就活セミナー以外）・会社や支援機関での研修
・学外・社外・支援機関外でのセミナー・講習会（オンラインセミナー・通信講座含む）
・テレビ・ラジオ番組
・インターネット動画
・書籍
・機会はなかった

最も多かったのが「書籍」で5名、「学校の授業」「インターネット動画」が各2名、「就労支援実習」「学外・社外・支援機関外でのセミナー・講習会（オンラインセミナー・通信講座含む）」「就活セミナー」「テレビ・ラジオ番組」がそれぞれ1名だった。「機会はなかった」が2名だった。書籍が最上位だったのは在宅でも手軽に学べることや、対話・伝達コミュニケーションに関する書籍がベストセラー入りしたことが理由として考えられる。

(7)学んだことを活かしての失敗体験

協力者に、「このテキストから学んだことを活かしたけれども、話し方や伝え方で失敗してしまった経験がありましたか。」と自由記述で尋ねた。これについては4名から回答があった。

・AN1「やはり環境や体調などで感情が先走る時があり、そういう時は失敗する事もあります。」
・AN2「明確に失敗した事はありませんでしたが、会話や議論をする機会や時間が限られているのでやや中途半端な状況になってしまうことのほうが多いです。」
・NE1「話し方・伝え方は日々難しさに歯噛みしています。自分では上手く話せたと思っても相手に都合よく話を捻じ曲げて理解されてて愕然としたりします。コミュニケーションは相手がいるものなので、自分で全部の罪を背負う必要はないと思いますが……」
・NN1「意識しすぎるあまり、思ったようにうまく言葉が出てこなくなることがありました。」

【修正のポイント】ここでコメントされたことは実際に受講する場合も起こりえる失敗であり、指導する際のヒントとして参考になる事例である。特に学生が感じた、相手に話が伝わらないことで感じる愕然とした思いや、学習して身に着けたスキルを意識的に用いる難しさは、当事者の困難にも通じることである。一方で、非当事者も疲労やストレスで反応が鈍くなる・いらいらしてしまうなど感

情が出てしまうこと、学んだテクニックを時間内に活かしきれないこともあるだろう。お互い共感しあったり、助言をしあったりするなど、学び合いにもつながるだろう。この点は指導書に追加した。

博物館利用への意識

(1)博物館の利用頻度

協力者に、「調査期間中～現在まで、博物館・美術館・動物園・植物園・水族館などのミュージアム施設に行きましたか。」と来館頻度について尋ねた。なお、デパートの催事場や公共スペースで開催される展示イベント（写真展・絵画の展示即売会・キャラクターやマンガ・アニメ等のイベント・パネル展等）は除外した。実習・ボランティア・仕事などでミュージアム施設に直接関わっている協力者には、所属館以外についての回答を求めた。回答は 5 項目一択式で「3 回以上行った」「1～2 回行った」「行きたかったが、主に新型コロナ感染拡大の影響で一度も行けなかった」「行きたかったが、主に新型コロナ感染拡大以外の理由の影響で一度も行けなかった」「行かなかった（新型コロナと関係なく、行きたいと思わなかった)」からの選択を求めた。

「3 回以上行った」と回答したのは 3 名（NE1・NE2・NN2），「1～2 回行った」は 3 名（AE1・AN1・NN1）と、8 名中 6 名が博物館を訪れていた。また、一度も行けなかったと 2 名についても、「主に新型コロナ感染拡大の影響」(AE2)「主に新型コロナ感染拡大以外の理由の影響」(AN2)と、行く意思はあったことが示された。

(2) 博物館への意識の変化

次に、上記(1)で「3 回以上行った」「1～2 回行った」と回答した者に対し、「本調査に参加したことで、展示の見方が変わった、展示解説を聞いてみたなど、調査前に来館した時と比べて何か行動・意識に変化があったらお書きください。」と尋ねた。以下、寄せられた解答を記載する。

- NE1（3 回以上)「ミュージアムのボランティア育成についての関心が高まりました。」
- NN1（同)「展示解説を聞く際に構成や言葉使いを意識して聞くようになりました。」
- AN2（1～2 回)「展示解説に、より関心が向くようになりました。」
- NN2（同)「普段飛ばしていた動画などでの展示解説を見るようになった」

NE1 がボランティア育成について関心を向けたのは、実際に学芸員として現場

に立っているという背景もあるだろう。これは、実際にプログラムを実践すると同時に、指導陣がボランティア解説員やその他のボランティア員の育成にも指導の経験を活かせる可能性を示唆していると思われる。他の 3 名はそれぞれの角度から展示解説に関心を抱いたことを示しており、この調査が博物館の楽しみ方の幅を増やすきっかけとなったといえるだろう。

一方で、展示解説・ボランティア以外の教育普及活動への関心や、博物館への来館頻度の増加・ボランティア参加にはつながらなかったことも示された。新型コロナ感染予防としての外出自粛や混雑回避の影響もあるだろうが、現段階では博物館を十分活用するレベルには至っていないだろう。展示解説のみならず、教育普及活動や博物館の提供するサービスに広く関心を持っていただけるよう、折に触れて指導陣が伝える機会も必要となるだろう。

3.5.3　属性別の意見および意識・行動の変容

ここからは、今回の協力者について、ASD 当事者（AE1・AN１・AE２・AN2/非当事者学生(NE1・NN1・NE2・NN2)/展示解説等経験者(AE1・NE1・AE2・NE2)の属性別に尋ねた質問についてとりあげる。

ASD 当事者

(1) テキストを使う上での負担

当事者協力者に、「このテキストを使う上で、負担となったことはありましたか 。」と自由記述で尋ねた。4 名中 3 名は「特にない」であり、AN1 のみ「分量が多いので、スタートにつまずきやすいのではないかと感じました。」と回答があった。今回は紙の上だけでの模擬実践・評価だったため、少なくともテキストは負担の少ない仕様になっていると考えてよいだろう。先の 3.5.１「プログラム・テキスト内容・書式について」の「プログラム全体(7)プログラムに対する不安な点」で NE１が指摘した「初回～中盤くらいまでの参加者へのケアがとても重要」とも重なる指摘である。

(2)ASD 特性に関連した対話・伝達コミュニケーションの取り上げ方について

次に、「このテキストにおいて、ASD 特性に関連した話し方・伝え方について、もっととりあげてほしかったことはありましたか。」と自由記述で尋ねた。

AN1 は「男女別での分析」と回答していた。ASD 当事者のうち、女性当事者は特性をマスキングする傾向にある・PMS(月経全症候群)などの身体的な不調を抱えるなど、女性特有の特性を示したり、あるいは困難が見えにくかったりするケースがあることにも留意する必要がある。AN２は「自分から問題点や質問を言うのが苦手な場合が多いので、そのあたりの事例があっても良いと思います。」と

回答していた。悩みや困りごとを言語化しにくい当事者へのアプローチについては、本章 4.6 であらためてとりあげる。

(3)当事者が求めている配慮

ここでは、当事者協力者に、各自の伝え方・話し方について「職場では、同僚の非当事者（定型発達者）の方々から、どんな話し方・伝え方の配慮があると仕事がしやすくなると思いますか。」「あなたの ASD 特性に由来する話し方・伝え方について、同僚の非当事者の方々に知っておいてもらいたいことはありますか。」 を尋ねた。これを尋ねた理由は、このプログラムを実施するにあたり、当事者受講生にどのような配慮が必要となるかの想定事例を集めるためである。これは指導陣のみならず、非当事者学生受講生が当事者パートナーと接する際の配慮を考えていただくためにも重要となる。これらの事例を参考にすることで、どうすれば最も当事者にとって理解しやすい伝え方ができるか、当事者を誤解することなく相互に良いコミュニケーションをとれるかのヒントとなる貴重な声である。もちろん、これらの回答は今回の協力者個人の感覚のため、すべての当事者が同じように感じているわけではないこと、当事者によっては逆効果となりえることには注意しておきたい。

①指導書への反映のため、「職場では、同僚の非当事者（定型発達者）の方々から、どんな話し方・伝え方の配慮があると仕事がしやすくなると思いますか。（お仕事をされていない方は、もし今お仕事をされていたら、という想定でお答えください 。)」と尋ねた。その結果は以下の通り。

- AE1「会話相手にどのようなことを期待しているか、どのような情報を連絡してほしいかなど、コミュニケーションの目的がわかりやすいと嬉しいです。」
- AN1「定期的なマンツーマンのサポートシステム」
- AE2「視覚優位の場合、口頭の内容を文書化してもらえるとしやすくなる。聴覚優位の場合、文書の内容を読み上げてもらうと良いと考えます。」
- AN2「状況ごとに一つ一つそのつど教えてもらえればと思います。相手に忍耐を強いてしまうのですが、こういった方法が基本的で一番良いと感じています。」

②続いて、「あなたの ASD 特性に由来する話し方・伝え方について、同僚の非当事者の方々に知っておいてもらいたいことはありますか。(お仕事をされていない方は、もし今お仕事をされていたら、という想定でお答えください 。）と尋

ねた。この設問には補足として、「(例:「話が止まらなくなることがある」など。また、ASD 診断を受けていることを伏せたり、特に同僚に伝えずに就労されている方は、「話し方・伝え方において、〇〇が苦手なんだな、ということを把握しておいてもらえれば助かる」ということがあればお答えください 。)」とも記載している。回答は以下の通り。

・AE1「話が細かくなりすぎたり話の意図を早とちりしたりすることがあること。」
・AN1「言いたい事を正確に伝えられない故の行き違い」
・AE2「臨機応変な対応が難しかったり、他部門との調整が多いためエネルギーを定型の方に食らて(マ)も(マ)多く使用するため疲弊しやすい。」
・AN2「複数同時に仕事があると何か見落としたまま作業を続けてしまう事がある。」

(4)学習効果の仮評価――“非当事者の支援者”としての ASD 当事者

本稿第一章でも述べた通り、これまで ASD 当事者と支援者（そのほとんどが非当事者）は「支援される――支援する」の関係に固定化されがちであった。これを筆者は「当事者と支援者の不均衡な関係性」として、現在の支援の課題として指摘していた。

今回のプログラムでは、当事者と非当事者が相互支援に至れることをめざした。対話・伝達コミュニケーションを当事者・非当事者共通の課題とし、当事者も自らの持つコミュニケーションのノウハウやテクニックを非当事者への助言として提示できることも、プログラムのねらいの一つである。

ここでは、ASD 当事者に「実際に非当事者に助言を行う立場になった場合」を想定していただき、テキストで学んだことや自らの経験を活かして助言としてまとめられるかを見る質問を行った。

質問は、「あなたの身近にいる、非当事者の方を一人思い浮かべてください。この方から「私は、上手に話せるようになりたいし、言いたいことが相手に伝わるようになりたいんですよね……。どうしたらいいか、アドバイスをいただけますか？」と聞かれたら、あなたならどうアドバイスしますか。」である。この設問には、「『特に直すところはない』『今のままで十分上手だ』ではなく、よりその人の伝え方・話し方が良くなるには、という視点でお答えください。アドバイスをしたことで相手が不機嫌になるのではないか、ということは考えずにお答えください。その方の立場についての記載は不要です。」と補足を付している。この質問では助言すると仮定した相手の実際の対話・伝達コミュニケーション

の特徴を把握し、当事者からの回答と比較することは不可能である。あくまでもアドバイザーとして相手の特徴を踏まえ、伝わりやすい話し方のテクニックを伝えられるかがポイントとなる。回答は以下の通り。

・AE1「相手がどこまでを知っているのかを確認しながら、伝えたいことを理解するのに必要な情報を相手と共有した上で、言いたいことを伝えるのがよいと思います。」
・AN1「事前に文章にしてまとめておくのが良いのではないか。」
・AE2「今現在その人の立ち位置、長所と短所を知ったうえでその人がまず出来そうなことやれそうなことを伝えます。」
・AN2「相手と早く親しくなりたくても一言ずつ丁寧にあまりなれなれしくなりすぎないように話したほうが良い。常に一方的にならないように相手がどう受け取るか考えながら話そう。」

どの協力者も、助言する相手の欠点を「〇〇は良くない」と否定的に指摘することなく、補足でも指示していた「よりその人の伝え方・話し方が良くなるには」という視点からのアドバイスとなっていた。また、この中には、テキストから得た知識が反映されている様子が垣間見れる助言もある。AE1 は「共有」の意識をもって話すこと、AN2 は「なれなれしくなりすぎない」「一方的にならない」など、展示解説での質疑応答のテクニックと共通するものがある。AN1 は一見テキストとは関連がないように見えるが、文章化して話したいことをまとめる方法は、論理的な構成を意識して解説シナリオを作ることに通じるとも解釈できる。

AE2 については具体的なアドバイスではなく、アドバイス以前に必要なことをまとめている。その中でも、相手の立ち位置や長所と短所を踏まえた助言、「出来そうなことやれそうなことを伝え」る点に、このプログラムの影響があるとも解釈できるだろう。相互評価によってお互いの得意なこと・苦手なことを把握して助言し合う、いきなり手におえないアドバイスを押し付けるのではなく、まずできそうなことから取り組むよう助言することは、相互支援を目指してプログラムに取り入れた手法である。それぞれが自分なりにテキストの内容を把握し、般化している様子が示されたことから、テキストで学んだことを活かした助言を行えていると評価できるだろう。

学生

(1)ASD への関心　学生協力者には、「１　あなたが ASD（自閉スペクトラム症。旧診断名：アスペルガー症候群、高機能自閉症、広汎性発達障害）について知ろうとして自発的に触れたものを、①調査前　②調査中～現在　③ ②の中で、こ

の調査がきっかけだったというもの　に分けて、次の中からすべて選んでください 。」との質問文にて、ASD に関する知識が得られる場面を 11 種類提示した。

①　調査前　4 名全員が「テレビ番組（福祉・教育番組やドキュメンタリー番組)」と回答した。「ドラマ・映画」「ノンフィクション書籍（実用書・専門書・当事者やその家族による手記・コミックエッセイなど)」「ネットニュース」「ASD 診断を受けた人から直接話を聞いた」が 2 名、「学校の授業」が 1 名だった。

②　調査中～現在　「ドラマ・映画」「ノンフィクション書籍」が 2 名、「テレビ番組（福祉・教育番組やドキュメンタリー番組)」「ネットニュース SNS(Twitter,TikTok など)」「学校の授業」が 1 名だった。

③　②の中で、この調査がきっかけだったというもの　回答はゼロ件だった。この調査から ASD について積極的に知る機会に至っていないことが伺える結果となった。

(2)テキスト内での ASD の取り上げ方について

続いて、「このプログラムやテキストにおいて、ASD や ASD 特性について、もっととりあげてほしかったことがありましたら、記入してください。」と自由記述で尋ねた。回答は以下の通り。

・NE1「高校時代の友人 2 人のきょうだいが ASD で、家に遊びに行って会ったり、普段の会話でその子のことが話に出ることはしばしばありました。個人差があるので、取り上げるといっても表現など結構難しいかなと思います。勝手な思い込みかもしれませんが、ASD や障害のある方は結構ご家族がべったりな印象を持っています (嫌な言い方ですが)。当事者とは別に、自宅での練習に付き合ったりするご家族が複雑な思いを抱えていて、練習の流れでテキストを目にされたりしたとき、結構センシティヴな反応をするかもしれないなどと邪推してしまいます。悪く勘繰りすぎかもしれませんが、あまり取り上げ過ぎても厄介なことにならないかなという気持ちです。ASD でない受講者は、ASD のことを目の前のご本人から学べば十分ではないでしょうか。」

・NN1「もっと特性を具体的に表記していただけるとわかりやすかったです。」

・NE2「特性は人それぞれなので、一例を挙げるのは難しいと思うが ASD の特性について『コミュニケーションが必要なときにおいてどんな場面で不安を感じるか』と言った例をもう少し取り上げてほしい」

・NN2「レッスンを深めていくにつれて ASD に関するプログラム中の説明が減っていき展示解説にのみ意識がいってしまう点。」

NE1 が当事者の家族の反応を懸念している一方、他の協力者は ASD についてより具体的な説明を希望したり、特性についての説明が後半で減っていると感じていたりするなど、より多くの説明を求めていた。

【改善のポイント】この点については、以下の方針で進めるのが妥当だと考える。

・現段階での ASD 関連の説明は現状通りとし、本プログラムの趣旨である「当事者・非当事者の共通課題」としてとりあげる。

・ASD についての一般的・基礎的な説明を最初の方に盛り込む。その際、特性の現れ方の個人差が大きく、環境・体調等の要因によっても現れ方が変わることを記載する。その上で、ASD の基本的な知識を持ちつつも、それにとらわれすぎず個人それぞれに合ったサポートが必要であることを記載する。

・個人の特性については、「トリセツ」を活用する。「トリセツ（取扱説明書）」とは、発達障害者が自分の困りごとや特性、苦手な場面にどう対処しているか、どんなサポートを希望するかなどについてまとめたシート形式の文書で、自分の特性を伝えたり、支援を求めたりするときに用いられる。これらの「トリセツ」は様々なテンプレートがウェブサイトで公開されており、書き込んで使えるようになっている[142]。これを非当事者学生用にアレンジしたものを作成し、学生も書き込んで提示することで、当事者の側も「パートナーの学生はどのような接し方をされたいのか、苦手なことやその学生にとって好ましくない接し方とは何か」を把握することができる。折に触れて当事者本人から教えていただくなどする。なお、「トリセツ」はテキストには直接記載せず、受講生・指導陣以外の第三者の目に触れないようにする。

第二章で示したように、当事者の就労支援のニーズとして、支援者側が ASD についての基礎的な知識を踏まえた上で、個々の当事者の特性に合わせた支援を求めていることを明らかにした。あえてテキストには基礎知識のみ記載し、個々の支援は目の前の当事者から学び、共に考えていくことで、ASD に対する固定概念から一歩距離を置いた、より本人に合った支援につながるというメリットもある。また、家族やそれ以外の近い第三者の目にテキストが触れた場合にも、一般的な知識のみ掲載されていれば、市販の一般向け ASD 概説書と変わらないように見える。このように、基礎知識とともに個人の特性から学ぶことの重要性や、またそこで示された個人の特性が必ずしも他の当事者とは一致しないことを把握しておくスタイルが妥当と言えよう。その結果、より個人に合った支援が可能となるということ、プログラム修了後に非当事者がタイプの違う当事者と出会った際、「個人によって特性は異なる」という認識があれば、自分が学んできた支援がその当事者に適さなかった場合の戸惑いを減じられるという点でもメリットの方が大きいと考えられる。

(3) 仮評価――非当事者が当事者に行える支援とは

今回の調査を通して、非当事者学生は ASD 当事者に対してどのような接し方をしたいと考えているかを尋ねてみた。テキストでは ASD については詳細な説明をつけず、起こりえる困難を非当事者との共通課題として描いた。そのため、テキストから読み取ったことや自身の ASD について持っている知識とを応用して考える形になる。当事者それぞれが希望する接し方は多様であるが、まずはファーストステップとして行えることを自分なりに考えられているかを見る目的での問題設定である。ここでは、「あなたは今後、学校や職場等で ASD 当事者の方と接する機会があった時、話し方・伝え方で気を付けたいことはありますか。記入してください。」と尋ねた。

回答は以下の通りである。

・NE1「その方と接しながら探るのが最適解かと思いますが、相手に気を使わせないのが最上の対応でしょう。まずは穏やかな挨拶から心がけます。」
・NN1「伝わりやすいような話し方を意識したいと思います。」
・NE2「何を一番伝えたいのか整理してから話をしたい」
・NN2「ゆっくりと話す」

先ほど AE1 がコミュニケーションの目的の明確化を求めていると述べていたが、NE2 の記述内容と近くなっている。NN1 の「伝わりやすいような話し方」は若干抽象的ではあるが、当事者それぞれにとって「伝わる話し方」がどのようなものかつかめれば効果的だろう。NE1 の「相手に気を遣わせない」というのは、一般的な「当事者は空気を読めない、気を遣わない」という知識とは距離を置き、逆に気を使ってしまうタイプの当事者に配慮した解答となっている。NN2 の「ゆっくりと話す」のは穏やかな印象を与えるため当事者の対人不安を和らげるうえでは適しているが、先の AE2 が示したように、視覚優位タイプの当事者であれば、ゆっくり話すより文字化・文書化したほうが伝わりやすくなる場合もある。

どの協力者も自分なりの接し方をテキストや自身の経験から考えている点は評価できる。この調査では実際には行えないが、仮に今後協力者が当事者と接する場合にその接し方を実践できるか、そしてその接し方がその当事者に合わなかった場合はどう対応するかが、本プログラムの成否が現れる一つの要素となるだろう。

展示解説等経験者からの意見

展示解説等経験者に、「あなたのこれまでの展示解説やプレゼンテーションの経験で、本テキストにも反映しておいてほしいことがありましたら記入してください 。」と自由記述で尋ねた。結果は以下の通りである。なお、AE1 は「特になし」との回答だった。

・NE1「これまでの回答で都度コメントさせて頂いたので、ここでは特にないです。強いて言えば、最近は学校団体鑑賞の対応をしたりするのですが、その子が知らない単語を言うと露骨に関心をなくされるので、一言一言に注意を払っています。」
・AE2「他の方の成功体験・失敗体験も掲載すると学びに繋がるかもしれません。」
・NE2「子供に対する対応。話しかけ方、言葉遣い、困った時の対処法。」

3.6　考察と展望

ここでは、これまでのテキストモニター調査の結果や、協力者より得られた反応および形成的評価の結果について、「テキストの学習効果」「当事者と非当事者による形成的評価と学び合い」「テキスト教材および形成的評価の課題と展望」の３つの観点から考察・展望を行う。

3.6.1　テキストの学習効果

(1)本調査におけるテキストの学習効果と新型コロナ禍の影響

本調査では、「事前アンケート」と「事後アンケート」において、日常生活・職業生活における 17 の対話コミュニケーション場面が得意かどうかを４段階一択式で尋ねた。その結果、事前アンケートと事後アンケートを比較すると、全体的に対話コミュニケーションの苦手意識が強まる結果となっていた。場面や個人によってはポイントが上がった例（当事者や経験者において、「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」、未経験者で「人に何かを説明すること」が正の値となったことや、NN2 の平均ポイントが調査前は負の値、調査後は正の値になったこと）もみられる。

この結果への影響因としては、第一回・第二回・第三回のアンケートにおいて「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった。」「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった。」「展示解説実践を通して、自分の話し方・伝え方の苦手な部分が逆に目立つのではないかと心配になった。」の項目の全体平均がマイナス評価（逆転項目につき、マイナス評価が「心配になった」の意味になる）が考えられよう。自分のこれまでの対話・伝達コミュニケーションを振り返り、意識的であれ無意識的であれ駆使してきたコミュニケーション技術が、テキストを通して可視化されるのが理由だろう。それを自分の持つ技術や能力と比較してしまい、不安になってしまうことは自然な反応ともいえるだろう。

しかし、ここで抱いた心配や不安の一方、協力者は調査で学んだことを自分の

悩みに活かそうとしたり、解決の糸口をつかんだり、(3.4.2「伝え方・話し方に関する意識」(3)対話・伝達コミュニケーションの悩みについて)、「相手に伝わりやすい構成や流れを意識するようになった」り（同「(4)テキストモニター調査を経験しての行動・意識変容①対話・伝達コミュニケーション）するなど、学んだことを職場や日常生活において活かそうとしたりしていることが示されている。特に先ほども述べたように、未経験者において「人に何かを説明すること」が正の値に転じたことは、様々な立場の聞き手に対して伝わりやすく説明を行う展示解説のノウハウの学びの効果による可能性が高いと思われる。

その他の回答状況などを総合して考えると、協力者それぞれが何らかの形でテキストから学びを得て、行動変容に結びつけていることがわかる。その他の自由記述からも学びを得たなどの前向きな回答が多くみられることを考えると、行動変容や学びによる意識の向上が不安を上回っているように見えるからである。

しかし、そうであるならば、なぜ事後アンケートにおいて、苦手意識が強まる結果となったのだろうか。協力者から示された行動変容は、かえって自信を喪失させるものになっているのだろうか。その理由として考えられることの一つが、調査期間におけるコミュニケーション環境の大きな変化である。

調査前は得意傾向だったのが苦手傾向になった項目として、「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」「雑談（相手や場を問わず)」「サークルやクラブ活動での会話」が全体および属性ごとでしばしば示された。これらの項目は、新型コロナ禍での自粛生活において、対面での機会が激減した項目である。これらについてはオンラインでも行うことが可能ではあるが、それでも新型コロナ禍前に比べると頻度が下がったことは否めない。

その一方で、「家族や友達など親しい人との会話」の得意意識は、調査前後でも正の値で維持されていた。お茶の水女子大学の学部学生を対象とした調査によると、新型コロナ禍前と比較して、実家以外に住む学生を除き家族との対面での会話や家族と過ごす時間が増加したこと、実家以外に住む学生でも電話やメッセージのやり取りが増加していることが示されている。友人とのコミュニケーションにおいても、対面での対話は減少している一方で、電話やメッセージのやり取りが増加したことが示されている[143]。電話やメッセージは対面でのコミュニケーションではないが、電話は音声コミュニケーション、メッセージは文字による伝達コミュニケーションの技術が求められる手段でもある。

「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」についても、仕事や学業上での連絡などコミュニケーションをとる機会が比較的維持されていたため、得意意識の高い項目の上位に来たり、負の値から正の値に変化したりしたと思われる。

全ての項目に該当するとは限らないが、このように、コミュニケーションの機会が新型コロナ禍でも維持されてきた項目については苦手意識には転じず、逆に維持されなくなった項目については苦手意識に転じるケースがある可能性が示された。

これは、第一章でも触れた、今日実施されている研修が理論偏重・解説重視であり、頭では理解しても実際に役立てることができないと指摘した山口博の言葉とも通じるものがある。テキストで学んだ対話・伝達コミュニケーションに関する知識を実践を通して身に着ける機会も、そもそも多様な場面でコミュニケーションをとる機会も十分得られなかったのが、このコロナ禍である。テキストだけでは知識が身についたり、行動変容につながったりしても、実践を通して成功体験を積み、自信をつけたり苦手意識を脱したりする機会がなかったことが、この背景にあると考えられる。

その他、NE1 の対話場面における意識について、調査前の平均ポイント 0.33P が調査後は-1.67P と大きく下がったことに注目したい。NE1 は第二回調査と第三回調査の間に大学院修了・就職して社会人となったことにより、コミュニケーション環境が大きく変化したと思われる。これは推測の域を出ないが、環境変化による不慣れな状況が、この苦手意識の強化に何らかの影響を与えた可能性もある。NE１は新型コロナ禍においても、コミュニケーション環境の大きな変化が伴ったことを考えると、コミュニケーション環境の変化が得意/苦手意識に何らかの影響を与えることは否定できないだろう。その他にも、本稿表 6.3.20「テキストモニター実施による悩みの変化」で NE1 は「悩みの解消が困難なことは分かりきって」いること、「『改善しないということ自体』には自分で納得して」いると回答していることから、苦手意識が蓄積されやすいということも背景にあるだろう。

今回の調査では、この苦手意識の強化がどの程度新型コロナ禍やコミュニケーション環境の変化によるもので、どの程度テキストによるものかを考察するに至っていない。これを明らかにするには、今後コミュニケーション環境が新型コロナ禍前に戻った際との比較や、協力者個人のコミュニケーション環境を聞き取るなど、継続した調査が必要となるだろう。いずれにせよ、指導する際は、コミュニケーション環境の変化が学びの効果に影響を与えうるということを、念頭に入れる必要があるといえる。環境が変化しても苦手意識を強化しないためには、得意なことが苦手なことにならないためにはどのようなサポートが必要となるかも、今後の課題となるだろう。

3.6.2　当事者と非当事者の協働

(1) ASD 当事者と非当事者学生の包括的支援及び相互支援の可能性と展望

第一章の 1.2 では、非当事者でも ASD 当事者と似たような特性が現れることから、ASD 当事者への支援が非当事者への支援となりえること、当事者も非当事者も支援者かつ被支援者として支え合える可能性を示唆した。本調査の結果から、この 2 点について考察していきたい。

本調査では、最終アンケートで ASD 当事者に対し、”自分の周囲にいる非当事者一人を想定し、その人から伝え方・話し方のアドバイスを求められたら何と答えるか“を尋ねた。(3.4.3(4)参照) その結果、どの協力者も相手の欠点を否定せずに、テキストの知識を応用し、般化して助言のことばを紡ぐことができた。コミュニケーションの苦手さを強調されがちな ASD 当事者だが、学んできたことをもとに“非当事者の支援者”としての役割を担えることが示される結果であった。

学生にも、今後職場や学校で ASD 当事者と接する機会があったとき、どのように接したいかを尋ねたところ、テキストや自身の経験を踏まえた上での接し方を考えていた。学生の方の問いは、それぞれの協力者が ASD を開示している当事者と日ごろ接しているとは限らないため、特定の個人に向けた接し方ではない。そのため、解答が漠然としたり、今回の当事者の望む接し方とは必ずしも一致しない解答となった。本テキストでは ASD についての具体的な特性については触れずあくまでも立場を超えた共通課題として記述していたことも、理由の一つである。それでも、非当事者学生が自分なりの接し方を考えることができたことは、非当事者が当事者と共に仕事をしたり、学んだりするうえでの最初の一歩につながることである。もし、実際の当事者と共に 12 回まで受講したら、また答え方は変わってくる可能性がある。それがプラスに転じるかマイナスに転じるかという課題も含め、次節「ペア課題調査」の結果と共に第七章で改めて論じたい。

なお、今回 NE1 が自身の相貌失認特性に言及し、特性に由来して人と話す上で不安を抱えていること、困難対話・伝達コミュニケーションのテクニックを学ぶことがその不安を超え、自信や自律の助けとなることを示していた。このような当事者・非当事者共通の不安を和らげ、自信をつけるための技術を学ぶことで、両者ともに不安を乗り越えたり、自信を持てたりする可能性を示唆している。困難の度合いは違えども、どうすればできるようになるかを考え実践する機会、努力だけでは難しい場合は助けを求めてもいいことや、環境調整や他の得意な点でカバーすることで無理なく自分の得意・苦手と向き合うことを学び実践する機会は、当事者も非当事者も得られてしかるべきであろう。叱責されることなく安心して学び、失敗してもそれは取り返しのつかないことではなく次への成長のヒントという発想を持てる場としての本プログラムの実現につながる重要な意見である。

⑵ ASD 当事者と非当事者学生による形成的評価の効果

本稿第一章では、ASD 当事者の就労支援や生涯学習支援・実践の研究において、当事者のニーズの反映や、当事者側からの評価が不十分であることを指摘した（第一章 1.1）この状況を改善するために、支援を支援者から当事者への一方通行のものとせず、当事者も支援プログラムの開発に共同で関わったり、フィードバックをもとに支援方法を改善してくことが有効であるとの仮説を示した(第一章 1.2).

このことを踏まえ、本稿のテキスト教材開発において、実際にテキストを使う立場である成人ASD当事者4名と非当事者学生4名による形成的評価を行った。これは教材開発における「学習者検証の原則」にものっとった方法である。さらに、上記それぞれにおいて展示開発等経験者（ASD 当事者は対人業務経験者）と未経験者 2 名ずつに依頼することによって、効果の予測だけでなく既にある程度の対話・伝達コミュニケーションの経験やスキルを持つ者からしてもテキストが十分な内容となっているかを検討した。

調査の結果、協力者 8 名それぞれの立場や個性を生かしたコメントや意見が寄せられた。それは ASD 当事者と非当事者両方の立場からの教材改善に至っただけでなく、個人の背景を反映した多角的な視点からテキストの改善が進められたといえる。

調査協力いただいた8名のコメント傾向を概観すると、次のようになる。

【当事者・経験有】

・AE１……当事者ならではの体験・感覚・不安についても記載されており、非当事者の指導陣・学生では気づきにくい要素を指摘していた。

・AE2……テキスト書き込みのコメントはレイアウトや表記メインだった一方、アンケート内での自由記述で自らのプレゼンテーション等の経験における工夫や躓き、課題について記述していた。

【当事者・未経験者】

・AN1……テキストのレイアウトの改善点や強調点、モチベーションを挙げる工夫など、当事者の学びやすさや学習効果を上げるためのポイントを指摘していた。

・AN2……内容の切れ目となる箇所中心に、どのような学びや気づきがあったかを明確に記述していた。周囲にコミュニケーションの困難が大きい当事者が多く、当事者の様々な立場を踏まえて、プログラムの課題を指摘していた。

【学生・経験者】

・NE1……文章表現やレイアウトの改善だけでなく、自らの豊富な展示解説経

験や現場での経験を活かし、展示解説を指導するテキストとしての質を大きく上げるコメントや指摘を行った。当事者と接した経験もあり、インストラクターと受講生の中間的立場でのコメントともいえる。

・NE2……表現やレイアウト、内容についての指摘の他、アンケートの自由記述欄で自らの展示解説経験を踏まえてのコメントが見られた。

【学生・未経験者】

・NN1……学生協力者の中では最年少であり、これからプレゼンテーションや就労経験を積み、学ぶ立場からのコメントを行った。

・NN2……書式や表記のコメントが多く、非当事者の立場からの見やすさ・見づらさを指摘していた。

以上のような立場からの指摘は、テキスト開発者である筆者では気づかなかった要素、見落としがちな要素を指摘・改善するものであった。また、特に当事者側からの視点は、特に指導陣にとって参考となる要素が多かったといえる。どのように理解しどのような学びを得るのか、どのようなところで躓きやすいのか、何に困難を感じるのか、どのように活かすのかがが可視化されることによって、別の当事者の指導の際に活かしたり、ヒントとなったりすることが可能となるだろう。

また、これらのコメントについて、作成者が判断に迷った箇所については専門的知識のある教員・大学院生と共に検討を重ねたことで、テキスト改善はより重層的なものとなり、今後対面での実践に堪えうるものへと改善できたと考えられる。

以上の点から、今回のテキストモニター調査によって、当事者・非当事者両方の立場からの形成的評価は非常に意義があることが明らかになった。また、その他の ASD 当事者就労支援をはじめとした支援プログラムの開発においても、当事者が開発・評価・改善に関わることが可能であり、かつより当事者のニーズや状況を把握したプログラムづくりにつながると考えらえる。

3.6.3　課題と展望

以下、本調査を通しての課題について述べる。

(1)ASD 当事者・非当事者学生間のニーズの衝突

今回の調査において、ASD 当事者のコメントと非当事者のコメントの中に、反対のニーズを示すものがあった。具体的な例としては以下の通りである。

①書式・表記のニーズの違い

今回、書式や表記について AN1 と NN2 から多くのコメントが寄せられた。そのコメントから両者が求めるものが逆となっていることが示された。AN１はイラストや図を多用することや、赤字や太字を用いた強調の箇所を増やすことを希望していた。一方で NN2 は色遣いを減らすことや太字強調を減らすことを希望していた。これは、AN1 が重要なところがどこか一目でわかる視認性の高いテキストを求めているのに対し、NN2 は装飾を抑えたシンプルなテキストを求めていると解釈できる。

②トレーニングの方法について

今回のテキストでは、評価表を参考にしながら自分の苦手な箇所を難易度別に３つに分類し、「ちょっと気をつけるだけでクリアできそうなもの」からトレーニングをしていく方式をとった。

それに対し、AN2 は「無理なく改善できそうな点に優先順位をつけて目標設定をするのも参考になりました。」（第６回）とコメントしていた。他にも、第９回におけるキャラクターのセリフ（兎田先生）「（前略）改善しやすい問題点から改善していくことで緊張もほぐれてくるし、着実なステップアップになっていきますよ。」（熊木さん）「最初から完璧を目指さず、改善によって完成度を挙げていけばいいんですね！（後略）」（猫橋さん）「（前略）失敗しても必要以上に後悔することなく、改善のヒントが見つかったと前向きにとらえられるようにしよう！」）について、「キャラクターのコメントは非常に良いと思います。あまり良くない結果がでた際に、良い結果のほうをクローズアップすることで前向きな改善を促していけそうです。」と述べていた。

一方、NE１は「私の性分では、とくに苦手なところから取り組まないと落ち着かず、自信がもてません（本稿第６回前半 G（E）にも記載）」と述べていた。

その他、非当事者学生の間で、来館者からの評価アンケートの「がんばって・ふつう・よい」表記について、NE2 は解説する側にとってとらえやすい表現、NN2 が「がんばって」はアンケートではなじみが薄く答えづらいという意見の相違があった。（第 10 回後半 G④-(C)）なお、これらについては各項目でもテキストの改善にどう活かしたかは記述しているのでそちらを参照されたい。

これらの声から、当事者も非当事者もそれぞれの困難や見やすさの違いがあるため、テキストをできるだけユニバーサルなデザインや内容としても、限界がある可能性が示された。

この対応として、テキストを実践使用するにあたって、Word などの編集可能な形で配布するのが一つの案だと考える。もしフォントの見づらさや色づかいの多さが気になるようであればフォントを変えたバージョンを作成したり、重要点の強調を自由に増減するなど、個人に合わせてカスタマイズすることが可

能となるからである。それぞれの館のボランティア事情等に合わせて文章を変更できるのも利点だろう。

なお、今回 AN2 からイラストの増量を求める声があったが、やむなく断念した。イラストがスペースを取るということの他にも、筆者自身がイラストを描くのが苦手であり今回のキャラクターイラスト程度が限界であること、フリーイラスト素材の組み合わせでは伝えたい内容を表現できないことが理由である。このようなイラストへのニーズにも、このカスタマイズ可能な様式が有効といえる。イラストの得意な人が要望に応じて図を入れたり、あるいは実際に作業をしている様子の写真を入れるなどの方法も取れるからである。

ただし、これらのカスタマイズはどこをカスタマイズするかによって労力が多大になる場合があり、受講生が編集するのであれインストラクターが編集するのであれ、大きな負担となる可能性があり、課題として残る。テキスト利用者がカスタマイズバージョンを共有できる仕組みなどが求められるだろう。

4. ペア課題調査

4.1 はじめに

本節では、評価の第二段階の二つ目として、「ペア課題調査」の概要と結果、考察を行う。ここでは、ASD 当事者・非当事者の協力者を組み合わせ、調査者（沼崎）が模擬的なインストラクターとなって、オンライン上で課題に取り組んでいただく形式で形成的評価を行った。使用した課題は、ペア課題調査内の課題から 5 問をピックアップして本調査用に一部アレンジを行ったものである。これにより、実際に当事者と非当事者の協働での課題取り組みが可能か、両者の学び合いにつながるか、取り組む中でどのような課題や改善点があるかを明らかにしていく。

ここでは、調査の概要と事前アンケートについて述べた後、各設問における協力者の解答や反応、調査後に実施した事後アンケートの結果と共に述べる。その後、これらの意見をテキストや指導書にどう反映するか、どのような課題や利点があったかについて述べる。その上で事後アンケートの結果をもとに、本調査に関する意見や感想・調査後の行動や意識の変容・オンライン実施についての意見・属性別の意見についてまとめる。その後、本調査実施で生じた困難・今回学びの効果が表れにくかった未経験当事者の様子や反応から得られる課題、当事

者と非当事者の協働や学び合いについて論じる。

4.2　調査の概要

本調査は、北海道大学大学院教育学院の倫理審査委員会の承認のもと実施した。

4.2.1　調査対象と調査期間

【調査対象】以下の属性の協力者を募集した。

(a)ASD もしくは旧診断名で診断を受けたことのある、調査当時就学していない成人 ASD 当事者
(b)一般の大学生・大学院生(ASD もしくは旧診断名で診断を受けたこともなく、ASD の自己認知もない者)
(a)・(b)それぞれにおいて展示解説またはそれに準ずる経験がある／ない者各 2 名　計 8 名

この 8 名を、「ASD 当事者/経験有または準ずる者」―「学生非当事者/経験等有」2 組、「ASD 当事者/経験無」―「学生非当事者/経験無」2 組のペアに振り分けた。その上で、経験のあるペアを「E1 組」「E2 組」ないペアを「N1 組」「N2 組」とした。

今回も、基本的に「個別課題調査」「ペア課題調査」と同じ属性であり、この属性で実施する理由についても同様である。

なお、ペアマッチングにおいては、以下の 2 点を基準とした。

①調査協力申込時に入力いただいた興味の対象について、一致する項目があるか[144]
②調査実施可能曜日・時間帯が一致するか

調査協力者は、筆者の所属する大学院研究室の調査協力登録者および教員・筆者知人への依頼、大学内部署への依頼によって募集した。うち 2 名については、新型コロナ禍直前における協力者募集時に既に参加希望を表明していた者に再度協力意志を確認した上で、改めて調査実施要項を確認していただいた上で依頼した。

調査協力登録者への募集の際は、参加希望者には専用ウェブサイトにて事前エントリーを求めた。その中からより調査条件に近い者から順に協力可能の意

思を確認した。そこで調査協力の同意を得た者に協力を依頼した。

また、第三者への依頼・第三者からの紹介の場合は、協力候補者（紹介の場合は紹介者にも）に資料を送付し、参加希望者には①（大学内部署への一斉依頼の場合）登録者募集時と同様、事前エントリーの上で協力可能の意思を確認②（個別依頼・個別紹介の場合）メールで参加希望の意思を確認した上で、事前エントリーサイトへの入力を求める　という形で行った。学生非当事者の紹介者には、実際にその候補者が正式協力者になったかどうかは報告していない。支援者から紹介のあった当事者協力者については、必要に応じて調査実施上のサポートや機器の使用について助言を求めた。

この調査の協力者のプロフィールは表 6.4. 1 の通りである。

表 6.4.1　ペア課題調査・協力者プロフィール

組	E1		E2		N1		N2	
個人	A	B	C	D	E	F	G	H
ASD有無	当事者	学生	当事者	学生	当事者	学生	当事者	学生
年代・学年	20代	非公表	30代	修士1年	30代	学部2年	30代	学部3年
性別	男性	女性	女性	女性	男性	女性	男性	女性
解説等経験	準	有	準	有	無	無	無	無
最終学歴 / 所属	大卒	非公表	修士卒	文系	非公表	文系	非公表	文系
現職の業種/職種/勤続期間	PA 飲食サービス ドライバー・店内業務 2年	学生A 大学 RA 2年	正規 図書館職員 事務 6年5か月	学生A 博物館 ショップスタッフ 2年	非公表	学生A 小売店 接客 1週間	非公表	学生A ピアサポーター 10か月
備考		社会人入学	テキストモニター調査参加者	テキストモニター調査参加者	対人職・業務経験については10年以上前のため、「無」として扱った			特別支援学校相談支援パートナー経験有

【注】①「現職の業種/職種/勤続期間」において、「PA」は「パート・アルバイト」、「学生 A」は「学生アルバイト」の略である。
②各協力者が論文等での記載を希望しない項目については、「非公表」とした。

協力者 B 氏は日本国内のミュージアム施設での勤務経験がある社会人入学学生である。同 C 氏は「テキストモニター調査」における AE１氏と同一人物である。同 D 氏は「個別課題調査」の C 氏かつ「テキストモニター調査」の NE2 氏と同一人物である。協力者 E 氏は 10 年ほど前に対面業務の経験があったが、その後展示解説に準ずる業務の経験がないとのことで「経験なし」として依頼している。協力者 F 氏・H 氏は学内部署にて、障害のある学生への支援を行うピアサポーター登録をしている。（以下、協力者は敬称略とする）

【謝礼】図書カードを進呈した。

【調査期間】

①事前調査・事前課題：各自本調査までに回答(最早回答：2022 年 6 月上旬)。

②リハーサル（接続確認および回答方法の確認のため個別実施、後述）同 6 月上旬～7 月上旬。

③本調査：同 7 月上旬～下旬。事後調査：同 8 月上旬（最終回答完了:8 月下旬）

4.2.2　倫理的配慮・ASD 当事者の協力者への配慮

当事者・非当事者を問わず、事前課題が読みづらいと感じた場合は、希望があれば調査用紙をふりがなつき・フォント大きめ・フォント違いなど、同じ内容で書式の違う用紙に変更して再送することを、事前説明書で伝えた。

また、今回協力者 1 名から、調査日の時点で新型コロナウイルス陽性者の濃厚接触者として外出自粛中であるとの申し出があった。協力者本人から当初の予定日での実施の希望があったことから、感染予防を最優先するため、マスク着用のまま参加していただいた。

【ASD 当事者への配慮】事前に必要な配慮について、コミュニケーション等、希望する配慮および、非当事者の協力者に依頼したい配慮や留意しておいてほしいことについて確認した。また、協力者 G において、調査用紙（評価表）の内容が理解しにくいとの申し出があり、文章表現を改めた評価表をメール添付にて送付した。

また、調査は原則パソコンでの実施としたが、協力者リクルートの関係上、パソコンを所有していない協力者 E・G については、それぞれタブレット端末・スマートフォンでの参加を許可した。

【非当事者学生への配慮依頼】事前に当事者から配慮依頼があった場合は、ペアとなる非当事者学生に、その依頼に沿って配慮を依頼した。

【協力者に発生する守秘義務】この調査では、ASD 当事者の市民協力者と非当事者の学生の協力者がオンライン上で対面することになる。そのため、両者とも、

調査の内容・課題取り組みや調査で話した内容、調査協力者それぞれの発言内容や個人情報について、第三者に話したり、インターネット上や各種 SNS を含む各種メディアで記載したり話したりすることを禁止した。同様に、調査者以外による、調査中の録音・撮影・録画（スクリーンショット含む）も禁止した。
同意撤回後も、研究協力終了後も、この守秘義務は継続することも伝えた。

とりわけ非当事者学生については、守秘義務の遵守の徹底を強く依頼した。当事者の中には ASD 当事者であることを周囲に伏せている場合があること、当事者の個人情報や障害の有無および状態、発言内容を第三者に無断で話したり伝えたりすることがアウティングにつながるためである。

4.2.3　調査方法

【調査前準備・事前調査】

(1)　調査協力の意思の確認

調査協力の意思の確認の際は、メールにて①調査協力の可否（協力不可の場合は以下回答必要なし）　②調査で使用するハンドルネーム　③郵便物を確実に受け取れる住所　④予備連絡先（メール未着のケースに備えるため）⑤現時点で考えられる、調査時に必要な配慮（当事者協力者候補のみ）を尋ねた。このメールへの回答をもって正式協力者とした。

(2)　調査資料・書類一式の送付

協力者には、以下の書類を送付した。発送の際には、その旨メールで連絡した。その上で、万が一の未着事故に備え、発送時に到着の旨メールで報告を求めた。

①事前課題……本調査時の回答の負担を減らすことを目的とし、本調査で実施する課題 5 問中 3 問について事前に協力者自身の考えや準備を行っていただくための課題用紙。
②リハーサル用デモ評価表（A・B・C)……調査内で実施する文章の音読評価課題について、調査リハーサル時に回答方法を確認する際に使用する。
③同意書・同意撤回書（後者は参加できなくなった場合のみ使用）
④問題・解答用紙 A……本調査で使用する課題・問題とその解答欄からなる冊子。A4 横書きで長辺の左側をステープラー留めしている。1・2 ページには調査の注意が記載してあり、3 ページ以降は中身が見えないようマスキングテープで残り 3 辺を留めている。本調査の回答時にはがして開封していただく。
⑤問題・回答用紙 B…音読課題に使用する 2 種類の文章を記載している。(課題文内容については後述)A4 横書きで左上をステープラー留めし、各辺をマスキングテープで留めている。こちらも本調査の回答時にはがし、開封し

ていただく。

⑥返送用封筒……送付した書類のうち、同意撤回書（同意を撤回した場合は同意書）・添え状以外の書類を返送していただくための封筒。送料は当方で負担した。

この他、発送連絡のメールにて「ペア課題調査　参加方法のご説明」ファイル（以下、「手順書」）を送付した。調査時の PC 推奨環境、リハーサルの参加方法、注意事項と手順について記載した文書である。

(3)事前課題・日程調整

書類到着から本調査実施日までに、事前課題への回答および同意書への必要事項の記入を求めた。事前課題の内容については、4.4 であらためて記載する。また、書類到着の連絡があった者から、随時リハーサルの日程調整サイトに参加可能日および時間帯の入力を求めた。日程調整には「スケジュール調整ツール『トントン』」を使用した[145]。日程確定後、事前アンケートのアドレスを送付し、本調査実施日までの回答を求めた。

(4)リハーサル

リハーサルは、協力者 1 名ごとに、調査者（筆者）との 2 名で実施した。

協力者には、「リハーサル用デモ評価表（A・B・C)」（以下、デモ評価表）とボールペン（本調査と同様、黒または青、かつ消せるタイプ以外のもの）の準備を依頼した。

リハーサルは本番同様、Zoom を使用してリモートで実施した。協力者の表情や反応を観察するため、協力者にはマスクを外した状態で参加を求めた。それに伴い、新型コロナウイルス感染症罹患のリスクおよび第三者に内容が聞かれることのないよう、自宅内で協力者が一人になれる部屋からの参加を求めた。

進行については調査者がシナリオを事前に作成し、それに従って行った。リハーサルの所要時間は当初 30 分程度を予定しており、実際の所要時間は平均 21.5 分（当事者 27 分、学生非当事者 16 分。最短 15 分、最長 45 分）であった。リハーサルの様子は録画した。

リハーサルで行った内容は以下の通り。

・(当事者のみ）必要な環境調整や配慮の申告
・音声、声量の確認（お互いの声がはっきり聞こえるか、聞き取りやすい音量になっているか、マイクから雑音は聞こえないか、当日選挙カーなど住所が特定される可能性のある音が入った場合の対処)
・カメラの確認（背景や映っているものに注意を取られるような要素がないか、調査者のバーチャル壁紙は見づらくないか、首から上がカメラに正面か

ら映っているか
・電波状況の確認
・音声を聞いて評価する課題の回答方法の確認と練習

対面の場合、ナレーション評価表はその場でパートナー（協力者がペアを組んだもう一名の協力者を指す）同士が交換し合って確認するが、オンラインの場合評価表を画面に映してもはっきり評価が見えなかったり、バーチャル壁紙が崩れたりしがちになる。そのため、本調査では「協力者 A は、自分の回答をチャット機能もしくは読み上げによりパートナー（協力者 B）に伝達」→B は自身の評価用紙にその解答を転記、回答を読み上げてミスがないか確認」という方法をとった。

それに伴い、チャット機能・読み上げどちらだと伝達しやすいか、どちらだと転記がしやすいかを実際に両パターンで行い、回答しやすい方を選択していただいた。ただし、パートナー同士の希望が合わない場合は、当事者の希望を優先することにした。（実際には希望が合わないケースは発生しなかった）

具体的な方法は以下の通りである。

①事前収録済みのナレーションを流し、「デモ評価表」A のあてはまるところに〇をつけて評価
②評価をチャット欄に転記していただく
③調査者が自身の「デモ評価表」に転記した後、転記内容を読み上げる。読み上げ協力者は間違いがないか確認
④続けて、調査者の回答をチャットに打ち込む。協力者は「デモ評価表」B に回答を転記した後、転記内容を読み上げる。調査者は間違いがないか確認。
⑤同様の方法で、チャットではなく読み上げにより回答を提示し合う。相手の評価は「デモ評価表」C に記載する。
⑥協力者に、回答の入力・回答の転記それぞれにおいて、どちらが入力・転記しやすかったかを尋ねる。

・質問、要望を尋ねる

リハーサルが両者とも終了したペアから、「トントン」を使用して、本調査の日程調整を行った。

(5)本調査

本調査は、協力者ペアと調査者の 3 名で実施した。調査には Zoom を使用した。調査の様子は Zoom の機能で録画した他、音声のみ 2 台の IC レコーダーで録音した。当初はこの他にスマートフォンやタブレット端末を Zoom に接続し、バックアップ録画を試みた。しかし、協力者が使用するインターネット回線に負荷がかかり通信障害が発生したことや、スマートフォン・タブレット端末からは録画時間に制限があることから、途中からこれらの予備端末を使用せずに実施した。調査時間は２時間を予定。

具体的な方法は以下の通りである。

①協力者に Zoom の待機室で待機していただき、先にログインを確認した者１名を入室させた。 挨拶の後名前の確認、ハンドルネーム表示および画面ビュー形式を確認した。その後、カメラに向かって記入済みの同意書を提示してもらい、調査協力の同意とした。

②その協力者にはいったん退出し再ログインしていただき、待機室に入っていただいた。もう一名の協力者のログインが確認でき次第入室させ、①と同じ手順で確認と協力同意を行った。

③その後、先に確認を行って待機していただいていた１名を入室させ、調査開始とした。

④挨拶と注意事項の説明の後、アイスブレイクとして「準備体操『自己紹介＆プチインタビュー』」を行った。ここでは一名が「今大河ドラマにハマっている、●●です」「秘境駅をめぐるのが好きな、〇〇です」というように、聞き手が思わず質問したくなるような趣味や好きなこと、特技、意外な一面などと共にハンドルネームを述べる形をとった。これに対し、他の二名が「登場人物の中で誰が好きですか？」「一番印象に残っている駅は何ですか？」のように、一つ質問をし、話し手はそれに答える[146]。これにより協力者同士・調査者と協力者の心理的距離を縮めるとともに後で実施する質疑応答のウォーミングアップも兼ねている。

⑤以降、調査者の司会進行の下、Q1～Q５までを実施した。設問終了ごとに休憩が必要か尋ねたが、今回はすべての調査において休憩希望者はいなかった。(所用で 1～2 分席を外したケースを除く)

⑥すべての設問終了後、協力者にパートナーへの感謝とお礼を伝えあっていただいた。その後、事後アンケートの案内・謝礼の送付および資料の返送方法について説明し、特に質問がない場合は終了挨拶をし、接続を切断した。

(6)事後アンケート

全てのペアの調査が完了後、事後アンケートを作成し、協力者に回答を求めた。アンケートは Google フォームを使用し、回答期限は基本的に２週間とした。

本アンケートでは、質問によってはパートナーが後日、論文等で結果を目にする可能性があるため、協力者が（特にパートナーの評価において）過剰に気を使い本心を開示せず回答するケースがあると考えられた。そのため、アンケートフォーム冒頭で「調査結果を公表する際は『誰がどのパートナーについてどう評価したか』は特定されない形（〇〇の属性の〇人中〇人がそう回答した）で記述します」と記載した。

(7)謝礼送付と返送

すべての協力者の回答確認後、全協力者に謝礼を送付した。別途 E メールにて返信用封筒にて添え状以外の調査用書類の返送を依頼した。

4.3　事前アンケートの結果

事前アンケートは、これまでの個別回答可能問題調査・テキストモニター調査の協力者同様、各協力者の対話コミュニケーションにおける得意意識・苦手意識の傾向をみるものである。

日常生活・職業生活における 17 の対話コミュニケーション場面について、「得意だ」「どちらかといえば得意だ」「どちらかといえば苦手だ」「苦手だ」「場面なし」の５段階一択式で尋ねる形式で行った。集計方法は、まず、「苦手だ」を-2 ポイント（以下、「P」）、「どちらかといえば苦手だ」を-1P、「どちらかといえば得意だ」を 1P、「得意だ」を 2P に換算した。その後、全 17 場面および各項目において、全体/属性で平均ポイントを算出した。(テキストモニター調査と同じ方式である）その結果を表 6.4.1 に示す。

表 6.4.1 事前アンケート・協力者の対話場面における得意/苦手意識

組	個人コード	家族や友達など親しい人との会話	上司や先生など、なじみのある目上の人との会話	部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話	仕事先でのお客様との会話	（当事者さんのみ）自分の特性や障害について説明する時の会話	大学でのゼミでの議論	職場での会議・ミーティング	（当事者さんのみ）当事者会やグループミーティングでの会話	サークルやクラブ活動での会話	飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話	人前で何かを質問すること	１対１で誰かに質問すること	発表・プレゼンテーションをすること	人に何かを説明すること	雑談（相手や場を問わず）	自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す	自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す
E1	A	1	-1	-1	-1	1	1	-1	1	-1	-1	1	1	2	-1	1	1	-1
	B	2	1	1	1	場面なし	1	1	場面なし	場面なし	1	1	1	1	1	-1	1	1
E2	C	2	1	-1	-1	-1	-2	1	1	-1	1	-1	-1	-1	-1	-1	1	-1
	D	2	2	1	1	場面なし	1	-1	場面なし	1	1	2	1	1	-1	1	2	1
N1	E	-2	-1	-1	1	-2	-2	-2	-2	-1	-2	-2	1	-1	-2	-2	-1	-2
	F	2	-1	1	-1	場面なし	-1	-1	場面なし	1	-1	-1	1	1	2	-1	2	-1
N2	G	-1	-2	-1	-2	1	-2	-2	1	-1	-1	-1	1	-2	-1	-1	1	-1
	H	-1	-2	-2	-2	場面なし	-2	-2	場面なし	-2	-2	-2	-1	-2	-2	-2	-2	-2

［協力者全体・属性ごとの平均ポイント］全体平均-0.30P、当事者/非当事者平均-0.59P/0.03P、経験者/未経験者平均 0.40P/-0.98P。

［協力者全体の得意意識］全協力者のポイント上位項目（得意だと感じている協力者が多い項目）は、①「家族や友達など親しい人との会話」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」（平均 0.63P。以下同じ）②「１対１で誰かに質問すること」(0.5P)③(当事者のみ回答可)「当事者会やグループミーティングでの会話」（1.0P）であった。平均が正の数となったのはこの４項目のみである。

［協力者全体の苦手意識］全協力者のポイント下位項目（苦手だと感じている協力者が多い項目）は、①「職場での会議・ミーティング」(-0.88P）②「大学でのゼミでの議論」「雑談（相手や場を問わず)」「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す」(-0.75P)③「人に何かを説明すること」（-0.63P）であった。ただし、「大学でのゼミでの議論」については、当事者で大学在籍経験のないと考えられる者も「場面なし」以外の選択肢で回答をしていたため、差し引いて考える必要がある。

［当事者・非当事者別の得意意識］当事者のポイント上位項目は①「１対１で誰かに質問すること」「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」（同 0.5P）②「当事者会やグループミーティングでの会話」(0.25P)。非当事者のポイント上位項目は①「家族や友達など親しい人との会話」（1.0P）②「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」（0.6P）③「１対１で誰かに質問すること」(0.4P)。

［当事者・非当事者別の苦手意識］当事者のポイント下位項目は①「大学でのゼミでの議論」「人に何かを説明すること」「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す」(-1.25P）②「部下や後輩など、なじみのある目下の人との会話」「職場での会議・ミーティング」「サークルやクラブ活動での会話」(-1P)。非当事者のポイント下位項目は①「職場での会議・ミーティング」「雑談（相手や場を問わず)」(-0.6P）「仕事先でのお客様との会話」「大学でのゼミでの議論」「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す」(-0.2P)

［経験者・未経験者別の得意意識］経験者のポイント上位項目は①「家族や友達など親しい人との会話」(1.75P)② 「自分の好きなもの・ことについて、同じことに興味を持っている人と話す」(1.25P）③「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」「人前で何かを質問すること」「発表・プレゼンテーションをすること」(0.75P)。未経験者のポイント上位項目は「１対１で誰かに質問すること」(0.5P)。これら以外の正の数となった項目はなかった。

［経験者・未経験者別の苦手意識］経験者のポイント下位項目は①「人に何かを説明すること」(-0.5P)②「サークルやクラブ活動での会話」(-0.33P)。これら以外の負の数となった項目はなかった。未経験者のポイント下位項目は①「大学でのゼミでの議論」「職場での会議・ミーティング」(-1.75P)②「上司や先生など、なじみのある目上の人との会話」「飲み会やコンパ、パーティや懇親会での会話」「人前で何かを質問すること」「雑談（相手や場を問わず)」「自分の好きなもの・ことについて、興味の対象が違う人と話す」(-1.5P)

［協力者・属性別・ペア別］平均ポイントが正となったのは D（1.0P)、次いで B(0.93P)、F(0.13P)、A(0.12P)であった。上位３名は非当事者であり、またポイント平均値が正となったこの４名のうち、解説等経験者が 3 名であった。平均ポイントが負となったのは H(-1.87)、E（-0.85)、G（-0.83)、C(-0.29)であった。このうち３名が当事者であった。

属性別での平均ポイントでは、当事者・経験有-0.09P、当事者・経験無-1.09P、学生・経験有 0.97P、学生・経験無-0.87P であった。

ペア別の平均ポイントでは、E１組 0.48P、E2 組 0.31P、N1 組-0.66P、N2 組-1.31P と、解説等経験者ペアは正、経験なしペアは負の数値となった。

4.4　各設問の内容・解答状況・協力者の反応

本調査の所要時間

所要時間は、２名の本人確認終了後、先に本人確認を行い待機していた１名が入室して画面に２名の協力者が表示された時間を開始時間とし、トータル録画時間から開始時間を引いて算出した。引いて秒数は切り上げとする。

A１組 1 時間 50 分、A2 組１時間 57 分、E2 組 2 時間 7 分。なお、E2 組は協力者都合により、調査当日の別の時間帯で実施した。

E1 組については、本調査においては断続的に通信障害が発生したことで所要時間については不明である。

調査結果の扱いについて

①調査結果は、課題および組ごとに、本調査で協力者が話した内容の要約を表形式で提示する。回答内容については個人が特定されないよう、主旨を変えない範囲で若干の変更を加えた箇所がある。

②前節で事後アンケートの項目でも示したように、パートナーの評価に関する項目は“誰が誰に対して評価・コメントしたか”が第三者あるいは協力者が特定することのないよう、選択式設問については合計ポイントや平均ポイント、自

由記述については属性のみで表記する。それに伴い、パートナーの評価に関する設問は、課題ごとに記載する。

③各設問では以下の点について結果と考察を記載する。

【組ごと】

・出題のねらい……今回扱った課題の目的を、テキスト内での位置づけ・本調査での評価のポイントの観点で記載する。

・解答の様子……調査内で特筆すべき状況や協力者の反応について記載する。

・調査者の誘導……ペアが意見を出しやすいよう、調査者が模擬的なインストラクターの立場として誘導や助言を行った。その際、どのような誘導や助言を行ったか、それに対して協力者はどのような反応をしたか、また誘導として適切であったかどうかについて示している。

＊事後アンケート自由記述

・「調査後に意識していること」……事後アンケート内でこの設問に取り組んだ結果としてどのような意識・行動変容があったかを尋ねるため、「あなたがここで学んだ『○○（課題の目的など)』について、調査後に意識したり、実際に活かしたりしていることがあったらお答えください。」と尋ねた結果を記載している。

・「その他感想」……事後アンケート内でこの設問に取り組んだ感想、改善が必要な点等についての解答を記載している。

【課題ごと】

・事後アンケートの結果……事後アンケートの内容について、4 項目 1 択式で尋ねた設問の回答を、トータル・当事者/非当事者学生・解説等経験者/未経験者ごとに記載した。回答は「そう思わない」を-2、「あまりそう思わない」を-1、「まあそう思う」を 1、「そう思う」を 2 と換算し、その合計点と平均点を記載した。協力者数が少ないため、有意差の検定は行わない。なお、網掛け部は逆転項目のため、各ポイントに-1 をかけて符号を逆にして計算している。また、当事者と非当事者、それぞれの経験の有無別ごとの 4 属性（各属性 2 名）における各設問の合計ポイントも提示している。

・自由記述

各設問における自由記述質問への解答のうち、パートナーとの関わりについて言及があったものを記載している（それ以外の自由記述回答は組ごとに記載)。特にない場合は「特になし」と入力を求めている。なお、「特になし」回答については本稿での記載を省略する。詳細は各設問を確認されたい。

・調査からの学び

アンケート結果、特に「パートナーの解答から学んだこと」などの自由記述に書かれた協力者のコメントを中心に、個人または相互に学びを得られたと思わ

れる場面や内容について抽出・考察を行う。

・テキストへの応用

以上の結果をもとに、テキストおよび指導書に応用した点や、現時点では応用しなかったが、今後対面での実践等での検討課題とする点について記載する。

課題 1

ある質問について自分の経験や考えをまとめた後、パートナーと話し合いながらお互いの経験や考えの共通点や相違点を考え、最終的にインストラクター（今回は調査者）が提示したテーマに沿って考えをまとめる課題である。

【事前課題】

質問をした相手の反応に対して、あなたが「イラッとしたり、不快な気持ちになったりしたこと」を思い出してください。

① どのようなことがありましたか？

② なぜあなたは、「イラッとしたり、不快な気持ちになったりした」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

※実際の事前課題用紙には「あなたが誰かに何かを質問した時」の事例を提示し、「何か知りたいこと、あるいは学びたいことを教えてもらおうとした時」であることを示した、質問①および質問②の類似質問（ここでは、「なぜ困ったと感じましたか？」）への回答例を提示している。

【本調査での課題】

事前課題を思い出し、パートナーと、

「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、イラッとしたり不快な気持ちになったりしたもの」

をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

書いたら、パートナーと自分の考えを教え合ったり、質問しあったりしてみましょう。

・どんなことがありましたか？（どんな反応があるとイラッとする・不快な気持ちになると思いますか？）

・なぜそう感じましたか？(感じると思いますか？)

【出題のねらい】

第 7 回「もっと伝わる！　つながる！　コミュニケーションテクニックと質

疑応答」内における「質疑応答のテクニック」セクションの課題。展示解説時の質疑応答での心構えや、気を付けた方が良いことについて、受講生自身やパートナー、展示解説ボランティア員の質疑応答体験をもとに考えていく課題である。

テキストでは、「質問への対応の仕方で、その場の雰囲気を壊したり、聞き手に不快な思いをさせたりすることもあります。」という説明の後に、この課題が入る。この課題の後、「ここで上がった内容は、実際に質疑応答で気を付けるポイントでもあります。来館者に不快感を抱かせないよう、伝え方や聞き手の反応に気を付ける必要があります。」との解説が続く。

今回の調査では、事前課題・本調査での課題の難易度、お互いの回答から学びを得られるかどうか、話し合いが問題なくできるか、調査において負担を感じたり楽しめたりした部分はあったかなどについて評価を行う。事実上のインストラクター役となる調査者の対応などについても検討を行いたい。

なお、ペア同士での話し合いの場面では、インストラクターは上記 2 つの質問への解答を両者から聞き、その解答を受けて質問や誘導を行い、そこから「何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応」について答えていただく形式で進める。

【事後アンケート自由記述】

・パートナーの解答から学んだこと……調査の各設問において、パートナーからどのような学びを得たかをみるために、「パートナーの回答から学んだことがあったらお書きください。」という設問を設定した。協力者ペア間の発言者特定を避けるため、解答は当事者・非当事者ごとにランダムに記載している。

・その他感想……協力者ペア間の発言者特定を避けるため、組ごとの「その他感想」には記載していない、パートナーの評価に関わると考えられる回答を当事者・非当事者ごとにランダムに記載している。

・特筆すべき点……表に記載していない結果で特に注目すべき項目（4 属性ごとの特徴など）を記載している。

・調査からの学び……上記「パートナーの解答から学んだこと」から考えられる学習効果について記載している。

・テキストへの応用……各設問をテキスト及び指導書の改善に反映すべき点について記載している。

【E１組（経験者）回答要約】

表 6.4.2　E１組 課題１ 回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	もしパートナーと同じ場面を経験したら、自分ならどう対応するか	何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応とは
A（当）	仕事で教えてほしいことがあって質問したら、「普通はこうやるでしょ」と返された。	押しつけのように感じた。	とりあえず流す。そして後でもう一回尋ねる。	感情的にならないようにする。
B（学）	子どもに「宿題やったの？」と聞いても、話を聞いていないのでイライラする。	また一から話すのが面倒。	確認のために聞いたんです、と返す。	質問してくれたことを尊重する。次に質問したくなくなるような態度をとるのはよくない。

【解答の様子】お互い問題なくスムーズに回答できていた。

【調査者の誘導】B の回答が子ども特有の反応であり、本設問で想定していた「何か知りたいこと、あるいは学びたいことを教えてもらおうとした時」の事例と若干ズレがある内容であった。そのため、調査者としてはその後の意見の統合につなぐよう誘導するのが難しいと感じた。実際、B は本調査内で「なんかあんまり思ったらなかったんですけど」と、他に回答が思い浮かばなかったことを示唆していた。

他の協力者にも言えることだが、オンラインでの実施かつ初対面同士ということから、調査者が司会進行をせずとも２名で話し合う形には至らなかった。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】A「出来るだけ簡潔な回答を心掛ける」「すぐには回答ができないような事についてはあえて回避（＝先延ばし）をする」

【E２組（経験者）回答要約】

表 6.4.3　E2 組 課題 1　回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	仕事で気を付けている点・二人の共通点は？	何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応とは
C（当）	アルバイト中、例外的な対応が必要な場面でその旨社員に聞いたら「マニュアルに書いてあります」と返されただけだった。	解決したい問題をあまり一緒に考えてもらえなかったと感じた。マニュアルを読み込んでいない、知識不足のように思われたのではないかと思った	マニュアルに書いてあることでも一緒に操作してみる。質問するタイミングをつぶしたり、まくしたてたりしないようにしている。不思議そうにしていたり戸惑っていたらいったん言葉を止めて様子を見る。	質問する側が受け入れられたと感じたら質問しやすくなると思う。受け入れられなかったら不確かなことを失敗して全体的に仕事の効率が悪くなる。受け入れる気持ちや姿勢がないことが問題。
D（学）	アルバイト中に前に質問したところがわからなかったのでもう一度社員に尋ねたら、「どうしてわからないの？」とだけ聞き返されて何も言えなくなり、自力で解決するしかなかった。	何回も聞いたわけでもなく業務にも不慣れだったのに否定から入られたので、質問すること自体が悪いことだったり自分に能力がないのかなと相手から思われているような気がして、できない自分が悪いのかなと思った。	社員に「わかってるものだ、それぐらい自分でやって」と思われたり求めていることがわかってもらえなかった点。	否定から入ることはふさわしくない。話を聞いてくれる人だったら質問しやすいし円滑な関係を築ける。

【解答の様子】お互い問題なくスムーズに回答できていた。

【調査者の誘導】両者の回答に共通点があると感じたため、D には 2 名の話が似ているような感じだったがどのようなところが共通していると思ったかを尋ねた。また、C は現在職場で部下を抱えていると聞いていたため、この経験をどのように活かしているかを尋ねた。その上で、質問された時の対応について両者に尋ねた。こちらも、調査者の司会進行なしで 2 名で話し合う形には至らなかった。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】C「質問をされる際、特に最初の質問の際と一通り回答した後の相手のリアクションの際には、相手の言葉を遮らないように発言と発言の間に、間を置くようにしています。もし、相手が「自分の気持ちとズレがある」と思ったとき、そのことを表明するのを邪魔しないようにするためです。」

D「まず相手の話を受け入れた上で回答をするように心がけるようになった。」

【その他感想】C「単に不快だった思い出を語るだけではなく、他者の経験や視点も交えて分析するという過程を経て学んだことはとても有意義だったと思います。」

【N1 組（未経験者）回答要約】

表中「もしパートナーと同じ場面を経験したら、自分ならどう対応するか」は、パートナーが回答した「何があった？」を想定しての回答である。

表 6.4.4　N1 組 課題 1　回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	二人の共通点は？	もしパートナーと同じ場面を経験したら、自分ならどう対応するか	何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応とは
E（当）	旅先の観光案内所で目的地への行き方を聞いたら、担当者がそれに答えず「なんで？つまんないよ。●●の方がいいよ」と別の場所を一方的に勧めてきた。	知りたいことを教えてほしかった。	自分の伝えたいことや気持ちを相手側がちゃんと受け止めていない。	話を受け止めて丁寧に反応する。	（ふさわしい反応）柔らかく反応し、質問者が不安にならないようにする。
F（学）	講演会の質疑応答の時間に、講演者に質問し解答してもらった後、講演者が「他にもっとありませんか？」と全員に向けて言った。	自分の質問に関心がなかったのか、よくなかったのかと感じた。	相手の一方的な都合が、押し付けのように感じた。	まずは質問（行き方）を答えた後で、おすすめの場所を伝える。	（ふさわしくない反応）自分の話したいことを優先して話してしまって、質問者の気持ちを無視してしまう。

【解答の様子】お互い問題なくスムーズに回答できていた。

E は「もし E さんが講師になって質問を受けた場合はどのようにしたいか、どうしたら聞き手が質問してよかったなと思ってもらえるか」という調査者の質問に対し、言葉を選びながら丁寧に回答している様子だった。

【調査者の誘導】実際の調査ではこの組が初回ということもあり、誘導としては手探りであった。E は回答できていたが、もし受講が自分の立場に置き換えて考えることが難しいタイプであった場合、上記の誘導では答えにくい可能性がある。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】F「聞かれたことの答えに＋αの情報を付け加えることができそうな時は、一方的に喋りすぎないようにしつつ話すようにしている。」

【N2 組（未経験者）回答要約】

表 6.4.5　N2 組　課題 1　回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	もしパートナーと同じ場面を経験したら、自分ならどう対応するか	何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応とは
G（当）	職場で先輩に怒られてしまう。	馬鹿にされた、全然できないやつだと思われてプライドが傷つく。	（自分が質問を受ける場面が思いつかない模様）	偉そうにしない。
H（学）	大学の休憩時間に友達に質問したら、その質問には全く答えてもらえず一方的に質問とは関係のない話をされた。	自分は勇気を出して質問したのに、その気持ちがないがしろにされたように思った。	質問することで良くなろうという自分の向上心をわかってもらえなかった、と感じた。	質問してくださった方の気持ちに対して、質問してくれてありがとうという気持ちをちゃんと伝えないということはあってはならないと思った。

【解答の様子】G は当日までに事前課題の解答が間に合わなかったため、その場で答えを考えていただく形になった。そのため、例示を兼ねて先に H から体験を話していただいた。しかし、G の回答は“質問されてイラっとした経験”ではなく、職場での不快な体験を語るものとなっていた。調査者は G が辛そうに話している様子から、「誰も馬鹿にしないから安心して話してくださいね」

「ご負担になっていないですか」と声掛けを行うようにした。また、調査に参加していただいたことへの感謝を示した。

Gが自らの不快な体験を語った後、調査者はHにGの体験とHの体験に共通点はあるか尋ねたところ、「そうですね、私自身、今Hさんのお話を聞いていてすごくお気持ちわかるなと、簡単にわかるといってしまっていいものだろうかという思いもあるんですけど、わかるなあと思いながら伺っておりました。せっかく質問したのになんかあのできない奴だって思われるのは、ちょっと質問して良くなろうという自分の向上心をわかってもらえなかったのかな、っていう気がしてしまいますよね」と共感を示していた。

【調査者の誘導】Gの回答は課題の意図と異なるものだったため、誘導が難しいケースではあった。しかし、Hの共感を示す発言により、無理に求めている答えに誘導することを防げた部分もあったと考えられる。Gはこの課題の中で、直接課題とは関係ないが自身のコンプレックスを語る場面があった。このような場合、話の筋を元に戻すよう誘導するパターンもあるかもしれない。しかし、Gにとっては自己開示の意味もあったと考えられ、当事者が日常的に抱えている困難や悩みを非当事者やインストラクターに伝える役割や、どのようにサポートしていくかを考えるヒントにもなりうる。状況を見つつ、無理に軌道修正することなく思いに耳を傾けることも、インストラクターに求められる役割だと考えられる。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】F「質問された際は、質問してくれたことに対して相手に感謝を伝えるようにしている。

【その他感想】F「質問された時の対応は、重要でありながら普段あまり考える機会がないので、勉強になった。」

【事後アンケートの結果】

表 6.4.6　課題 1 事後アンケートの結果

		事前課題「Q1-①」は解答しやすかった。	事前課題「Q1-②」は解答しやすかった。	事前課題の説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	パートナーと調査者の前で、課題１の答えを口頭で伝えることに抵抗があった。	課題１の答えを口頭でまとめて伝えることは易しかった。	パートナーの解答は理解しやすかった。	パートナーの解答に共感できた。	パートナーの解答と、自分の解答の共通点を探ることができた。	パートナーと十分話し合えなかった。	話し合ったことをまとめて解答用紙に記載するのは難しかった。	調査者の誘導やフォローは適切だった。	課題1に取り組んで、不快感が残った。	この課題のねらいは理解できた。	「質問された時の対応としてふさわしいもの」について、学ぶことができた。	全体的に、取り組みやすい課題だった。
トータル	合計	7	6	5	9	2	-1	13	14	8	6	4	7	11	9	4	5
	平均	0.875	0.75	0.625	1.125	0.25	-0.125	1.625	1.75	1	0.75	0.5	0.875	1.375	1.125	0.5	0.625
当事者	合計	1	2	1	1	1	2	6	6	2	1	1	1	4	6	1	0
	平均	0.25	0.5	0.25	0.25	0.25	0.5	1.5	1.5	0.5	0.25	0.25	0.25	1	1.5	0.25	0
非当事者	合計	6	4	4	8	1	-3	7	8	6	5	3	6	7	3	3	5
	平均	1.5	1	1	2	0.25	-0.75	1.75	2	1.5	1.25	0.75	1.5	1.75	0.75	0.75	1.25
経験者	合計	7	8	4	7	3	2	8	8	7	5	7	7	8	5	4	6
	平均	1.75	2	1	1.75	0.75	0.5	2	2	1.75	1.25	1.75	1.75	2	1.25	1	1.5
未経験者	合計	0	-2	1	2	-1	-3	5	6	1	1	-3	0	3	4	0	-1
	平均	0	-0.5	0.25	0.5	-0.25	-0.75	1.25	1.5	0.25	0.25	-0.75	0	0.75	1	0	-0.25
当・経	合計	3	4	4	3	3	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3
当・未	合計	-2	-2	-3	-2	-2	0	2	2	-2	-2	-3	-3	0	2	-3	-3
非・経	合計	4	4	0	4	0	0	4	4	3	2	3	3	4	1	0	3
非・未	合計	2	0	4	4	1	-3	3	4	3	3	0	3	3	2	3	2

【自由記述】

①パートナーの解答から学んだこと

当事者

・突飛な質問に対しては少し苦手なところがあるかもしれない

・自分とパートナーとが不快に感じたシチュエーションとはどちらも「質問した相手に自分の気持ちをわかってもらえていないと不愉快」という共通点があることに気づきました。また、このように共通点を見つけ出す作業を通して、自分自身の経験そのものについても上手く分析することができたように思います。

学生

・職業をはじめとして立場の違う関係ではあったが、設問については共通するところや共感するところがあり、自分だけではなく他の人も抱えていた問題であったということを再認識できた。

・どんな対応をしたら相手が不快になるかを学ぶことができた。

・こういう考え方もあるのだと思った

・ニーズを無視して一方的に話すような応答は良くないことがわかった

②その他感想

当事者

・思ったより負荷がかかったように感じました。

学生

・パートナーの説明がとても上手で、話した内容に納得ができた

「課題１の答えを口頭でまとめることは易しかった」について、学生 4 名中 3 名がマイナス解答をしていた。これに対し当事者でマイナス解答だったのは 4 名中 1 名であった。また、「パートナーと調査者の前で、課題 1 の答えを口頭で伝えることに抵抗があった」について、解説等未経験者 4 名中 3 名がマイナス解答であった。これに対し経験者でマイナス解答だったのは 4 名中 1 名であった。

なお、属性別の合計点は、当事者・経験有が最も高い 57 ポイント(以下「P」)、非当事者学生・経験有が 39P、非当事者学生・経験無が 34P の一方、当事者・経験無が-21P であった。

特筆すべき点　①E2 組は 1 項目を除き全て＋解答だった。2 名とも対人業務および展示解説経験が豊富であること、テキストモニター調査経験者であることが影響しているものと思われる。

②N 組では当事者協力者がマイナス評価をつける一方、非当事者協力者が＋評価をつけるパターンが、両組とも 16 項目中 11 項目みられた。そのパートナーの非当事者協力者は「パートナーの回答から学んだことがあったらお書きください。」という自由記述設問にも回答を記載しており、当事者の発言から学びを得ていることが示された。

③当事者協力者に「思ったより負荷がかかった」とのコメントがあった。しかし、当該協力者の解答の様子や話し合いの様子を見る限り、負担に感じている様子は見受けられなかった。

【調査からの学び】D が「職業をはじめとして立場の違う関係ではあったが、設問については共通するところや共感するところがあり、自分だけではなく他の人も抱えていた問題であったということを再認識できた。」と回答している。

ここで D が、“質問したにもかかわらず、一方的に突き放され回答してもらえなかった”という経験を立場の違いを超えた共通課題として認識できたということは、本プログラムの趣旨にも沿う結果であったと考えられる。

【テキストへの応用】

①プログラム内でも、受講生には前日までに事前課題同様自分の考えをまとめてきていただく。そのため、必要に応じて解答事例を増やし、設問の趣旨に合う回答を考えるよう示すケースについて指導書で表記する必要がある。また、B のように回答を思い浮かばないパターンも考えられるため、考えが浮かばなかった場合のヒントを考慮する必要がある。

②N2 組では、協力者が温かい言葉がけやフォローをする場面が見られた。当事者の H が障害児支援経験があることも背景にあろう。寄り添いの言葉や、パートナーのミスをフォローする言葉など、協力者同士の支え合いは当事者と非当事者の協働において重要かつカギとなってくる。これを活かし、テキスト冒頭で「プログラム内での話し合いのルールや心がけ」について記載し、プログラムの中で協力者同士が声掛けしあえるよう指導・サポートしていくことが必要となるだろう。

③インストラクターの目から見て、当事者が負担を感じている様子が表には現れない場合があることは注意する必要があろう。パートナーの非当事者も気づかない可能性があり、十分な配慮や負担軽減に至らない可能性がある。指導書には指導の際に特に気を付けるべきポイントとして、対応と共に記載した。（第

6 回 ibp. 18-19.）

課題 2

課題 1 と同内容でテーマをネガティブなものからポジティブなものに変えた課題である。

【事前課題】

質問をした相手の反応に対して、あなたが「嬉しかったり、好感を持てたりしたこと」を思い出してください。

① どのようなことがありましたか？

② なぜあなたは、「嬉しかった、好感を持てた」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

【本調査での課題】

事前課題を思い出し、パートナーと、

「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、嬉しかったもの、好感を持てたもの」

をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

書いたら、パートナーと自分の考えを教え合ったり、質問しあったりしてみましょう。

・どんなことがありましたか？（どんな反応があると嬉しい・好感を持てますか？）

・なぜそう感じましたか？（感じると思いますか？）

課題 1 と同じく、第 7 回の「質疑応答のテクニック」セクションの課題。

実際のプログラムでは、課題 2 を先に、課題 1 を後に提示している。実際のプログラムではパートナー同士、インストラクターと受講生同士の信頼関係ができている状態ではあるが、今回の調査では両者が初対面同士で十分な信頼関係が築けていない。そのため、あえてネガティブ→ポジティブ順に実施することで、ポジティブな印象が残りやすいようにすることを優先させた。

テキストでは、（育った文化によっては異なる場合もあるが）人前での質問は勇気がいることであり、相手が「勇気を出して質問して良かった」と思えるような対応が必要となるという説明の後に、この課題が続く。その後は、実際の展示解説ボランティア員が質疑応答で気を付けていることを提示している。その後、

本調査の課題１に続いていく。

この課題の調査でも課題１同様、事前課題・本調査での課題の難易度、お互いの回答から学びを得られるかどうか、話し合いが問題なくできるか、調査において負担を感じたり楽しめたりした部分はあったか、調査者の対応などについて評価していく。

【事後アンケート自由記述】課題１に同じ

【E１組（経験者）回答要約】

表 6.4.7　E1 組 課題 2 回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	二人の共通点は？	経験をきっかけに同じようにしたり、気を付けたりしていることは	何かを聞かれた時のふさわしい反応とは
A（当）	どのような場面だったかは覚えていない。自分は（聞きたい）内容がまとまっていない状態で質問することがあるが、その際に、質問を受けた人がその内容を拾ってくれた。	理解しようとしてくれているところ。自分は言葉（で伝えること）が苦手だが、その中で質問したいことを拾ってくれようとしていた。	お互いに理解し合おうとしているところは嬉しい。	そこまで具体的なことはない。意識していない感じ？	結論や答えをまず急がないこと
B（学）	打ち合わせの際に質問をしたら簡単に答えてくれて、次に改めて（回答するための）時間を設けてくれた	自分のために時間を割いてくれた。丁寧な対応をしてくださった	質問してくれた人に対して、真摯に向き合っている	最近のことだったので、それを受けてどうこうということはない。	質問の意図をくみ取ることは言葉の字面だけではくみ取れない部分があり、受け取る能力が必要なのかなと思う。ナチュラルにできる人もいれば、意識してできる人がいるのかなと思う。

【注】カッコ内は筆者による補足である。

【解答の様子】特に問題はみられなかった。A は言葉を選びながら話している印象を受けた。B はそれぞれの回答は短めだったが、“何かを聞かれた時のふさわしい反応”については考えながら話している印象を受けた。しかし、この解答は“質問の意味をくみ取ることは字面だけではくみ取れない部分もあり、受け取る能力が必要でナチュラルにできる人、意識してできる人がいると思う”という内容であり、質問の意図とはズレたものとなっていた。

【調査者の誘導】A の解答について、具体的な言葉を引き出そうとした結果、やや過剰な誘導となっていた部分があった。調査者が A に経験をきっかけに同じようにしたいと思ったり、気を付けたりしていることを尋ねた際、A は「うーん…あ、あります。」と答えた。それに対し調査者が具体的にはどうだったか尋ねたところ、「なんだろ、具体的にっていうか、そこまで具体的なところあまりないというか、自分が意識してないから？」と答えた。それに対して「普段から心がけているというより考えないでも出る感じ？」と尋ねたところ、「ほとんどそんな感じで、最近は。」と答えていた。

＊事後アンケート自由記述　2 名とも「特になし」あるいは未記入だった。

【E2 組（経験者）回答要約】

表 6.4.8　E2 組 課題 2 回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	二人の共通点は？	質問を受けた時、どのようなことに気を付けているか	何かを聞かれた時のふさわしい反応とは
C（当）	仕事の手順について細かすぎるかなと思いながらも同僚に質問したら、快く手順を詳しく教えてくれた。それだけでなく、過去の似たような事例や、あなたの質問が実はけっこう大事なことだった、と伝えてくれた。	一緒に親身になって考えてくれる姿勢を感じた。質問する前に細かすぎて手間をとらせるだけになるんじゃないかなと不安だったところ、実際はけっこう重要なことだということで受容されたような気持ちになった。	【質問の仕方がわかった経験】思い切って質問することでマニュアルの改良点が見つかるなど良い方向に転ぶことがあるので、案外質問してみないとわからない、とりあえず聞いてみようという安心感が得られた経験がある。 【学生時代のゼミでの質問】先輩相手だと知識に差があり質問できる内容が見つからない場合でも、共通点や関連研究を言ってみると大体良い反応が返るので、積極的に質問を探してみようという気持ちになれた。	利用者に「これはどう使うのか」と聞かれた時、本当にそれを使うのが最適なのか、他にも似たようなものやもっと適したサービスがあるのではないかと考えて、相手の意図を深堀りした上で案内することもある。	共感の姿勢を見せる。質問する人には不安感もあるし、言葉でも本人が説明できない意図が隠れていることがある。より良い情報を提供するために質問者の意図を引き出すためにも、共感の姿勢が大事。
D（学）	学部生の時、初めてのゼミで質問した時に、横で聞いていた先生にそれすごくいい質問ですね、と言われた。	自分の質問がとるに足らないものだったりとか、うまく伝わらなかったらどうしようという不安があったが、こんな感じで質問していけばいいんだと今後の自分について自信を持つことができた	不安なことに対して、受け入れてもらえることで自信になった。	聞いてくれた人にありがとうとお礼を言う。質問がわからなかったら相手の意図を聞き返して、なるべく理解した上で返す。	対応が温かかったり誠実である。お互いが安心した環境で話すことができて、さらに相手の意図をちゃんとくみ取った上で関連させたり、より相手にあった解決方法を探したり、お互い対話できるような状態。

【解答の様子】特に問題はみられなかった。「何かを聞かれた時のふさわしい反応」については、D は言葉を選びながら回答している印象だった。

【調査者の誘導】両者とも大学院在籍経験があることや、D がゼミでの経験を

語ったことから、共通の話題として C には自身のゼミでの経験について、似たような経験がないか語っていただいた。

D: 私は大学の研究室のゼミで、初めてゼミに出た時に質問した時に、相手じゃないですけど、横で聞いてた大学の先生にそれすごくいい質問ですねと言っていただけたことを上げます。なぜうれしかったかというと、やっぱりこう、初めて当時大学 2 年生で、初めて大学の研究室のゼミに参加しまして、自分の質問がとるに足らないものだったりとか、うまく伝わらなかったらどうしようという不安があったんですけれども、そういうふうにいい質問であるといっていただけたことで、こんな感じで質問していけばいいんだと今後の自分について自信を持つことができたということがありました。

(中略)

C:(調査者:ゼミでは質問する時に勇気がいりましたか?)そうですね。先輩ってやっぱり何でも知ってそうな気がするじゃないですか。なので、あまり自分の知識だと、そもそも質問できる内容がなかなか見つからなかったりはするんですよね。ただそういった時でもやっぱり、自分の知っているものでなんか共通点とか関連研究かなと思って言ってみるとだいたい良い反応が返ってくるので、もうちょっと積極的に探してみようかなという気持ちになりました。

テキストモニター協力者という背景も影響しているかと思われるが、それ以外は特に誘導せずとも 2 名とも問題なく自身の経験や考えを語れていた。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】C「相手の質問事項について、もしそれが自分にとっても重要なことであれば、例えば『それは確かに重要なことで、何故ならば〇〇というミスを防止するために必要だからです』のように相手の質問の良い点を具体的に説明し、逆にそこまで大事なことでなくとも『確かに気になりますよね。これは〜です』と、できるだけ質問をする行為自体を肯定するように心がけています。」D「吟味した上でそれでもわからないことがあったら質問をするようになった。前よりも積極的に質問をできるようになった。」

【その他感想】C「質問をした相手の気持ちと、その相手が快く感じるのは自分がどうリアクションをした場合かを咄嗟に考えるのは私にとって難しいときもありますが、このように『質問をして嬉しい経験をした』他者の経験とその理由を分析することで、自分の行動が相手に与える印象を推測する練習になっ

たと思います。」

【N1 組（未経験者）回答要約】

表 6.4.9　N1 組 課題 2 回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	二人の共通点は？	質問を受けた時、どのようなことに気を付けているか 自分の経験をどう活かせているか	何かを聞かれた時のふさわしい反応とは
E（当）	文具店で商品が見つからないとき、店員に聞いたら丁寧に探してくれただけでなく、「こういう文具店ならあるかもしれない」と別のお店を教えてくれた。	自分の立場に立って接客してくれた。自分のお店でもないのにかかわらず、別の店も紹介してくれた。見つからなくて困っていたので助かったし、嬉しかった。	相手が自分の立場に立ってくれている。真摯に向き合ってくれる。相手の考えや必要としていることを想像し、自分のためを思ってプラスの情報を教えてくれている。	まず相手の話を聞く。何を伝えたいんだろうということや、わからないと思ったことは相手の話を聞いて、理解しようとする。誤解がないように気をつけている。聞いた上で、、「これはこうだろう」「こうしたらいいんじゃないか」とか、自分の答えを言うように心がけてはいる。 【自分の経験を活かせていること】相手の立場に立って考える。自分がされて嬉しかったので、自分もできるだけ応えられるようにしたいと思った。）	相手の立場にたって、何を聞きたいんだろう、どうしてあげたいんだろうかと、そういう風にすると、いいんじゃないかなと思った。
F（学）	アルバイト先で対応について先輩に聞いたら、こうだよと教えてくれただけでなく自身の経験から「こうしたほうが覚えやすい」「ここ難しいけど頑張ったらいける」とアドバイスしてくれた。	自分のつたない質問にも真摯に答えてくれたし、「一を聞いて十の情報が返ってくるような」自分の必要な情報をたくさんもらえた。	丁寧さが似ている。質問した人が望んでいるものをしっかり考えて、丁寧に最後まで、対応している。	あまり短すぎないように気をつけている。はいかいいえで答えられる質問を、プラスアルファで一言付け加えたりは、気をつけるようにしている。【自分の経験を活かせていること】経験から：自分が不安になることは、他の人も不安にさせないようにする	その質問者の考えを把握して、質問者の立場に立って丁寧な答え方をする。

【解答の様子】特に問題は見られなかった。最後に「何かを聞かれた時のふさわしい対応」について尋ねた時、F が答えたのち、E が「僕もその F さんと似てしまうんですけれども……」と前置きして話した際、F が嬉しそうに微笑んでいた。

【調査者の誘導】体験と嬉しく思った理由、ふさわしい対応の 3 つの基本質

問以外の話し合いテーマについては、ほぼ質問の提示のみの誘導となった。スムーズに進められた点は評価できるが、話が広がることなく終わった点は課題である。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】F「相手のニーズを捉えるため質問は注意深く聞くようになった」

【その他感想】

F「課題 1 との繋がりも見えて、より良い応答の仕方が見えてきた」

【N2 組（未経験者）回答要約】

表 6.4.10　N2 組 課題 2 回答要約

協力者名	何があった？	なぜそう感じた？	二人の共通点は？	パートナーと似た経験は？	何かを聞かれた時のふさわしい反応とは
G（当）	支援者や相談員に相談した時、納得した回答を得られた。	やっぱり嬉しかった。ほっとした気分だった。自分の気持ちを尊重してくれた。	Hさんと同じように感じた。	話を聞いてくれるのはうれしい。中途半端・あいまいにされるのはすごく嫌。	ジェスチャーやうなずきがあるとわかりやすい。
H（学）	アルバイト先の小学校で先生に質問したら、すごく丁寧に答えが返ってきた。	先生自身、本当に忙しい中、丁寧に私（=H氏）に向き合ってくれていると感じた。	自分の気持ちを大切にしてもらえていると実感を持てた。	（G氏のみの質問）	相手の気持ちを受け取ったというサインを、ジェスチャーやしぐさ、言葉にして伝えるなど、何らかの形で相手に伝えるということが大事。

【解答の様子】課題 1 同様、G は事前課題に回答していなかったため、その場で答えを考えていただく形になった。G はスマートフォンをしばしば回すなど落ち着かない様子が伺えた。

話し合いのまとめでもある、「何かを聞かれた時のふさわしい反応とは」という回答において、２名の回答が出題する側の意図するものとズレる形になった。

実際の対話は次の通り。

調査者:では今お二人のお話を伺って、質問する時の対応としてどういうことがふさわしいのかということを教えてください。どちらからでもかま

いません。

G:ヒントないとわかんない。

調査者:今 H さんと G さんがそれぞれの経験をお話してくださいましたが、その中で、自分だったら、その話伺って、こうやって質問された時に、相手にしたら相手が嬉しいと思ってくれるようなことあります？

G:いやーやっぱり、その、…あの…まあ、ちょっとあの、なんだろ、ジェスチャー加える。

調査者:ジェスチャー加える？

G:ジェスチャーっていうか、いや、ジェスチャー……うなずきっていうか。うなずき……

調査者:うなずいたり。そうすることで、その、なんか、気持ちをわかって、あの、わかってくれているというような？

G:わかりやすいというのかなんていうんですかね…

（中略）

調査者:あとは H さん何か思ったことはありますか？今お話伺って、こういう質問した時の対応として、こういうのはふさわしいなっていうの……

H:そうですね、今 G さんがおっしゃってくださったジェスチャーもそうだと思うんですけども、相手の気持ちを、えっと受け取ったというサインを、あのジェスチャーっていうしぐさでしたり、それか言葉にして伝えるでしたり、何らかの形で、あの相手に伝えるということが、大事かなあっていうふうに思いました。

調査者:そうですね、ありがとうございます。今お二人のお話聞いてて思ったんですけど、あのやっぱりその、気持ちを…向き合ってくれたりですとか、わかろうとしてくれたっていうのを、あのそういう態度とかジェスチャーとか、あと言葉で伝えるのってほんと大事なことですよね。ありがとうございます。

これまでの話の中では出てこなかった「ジェスチャー」というキーワードが出てきたことを機に、H もジェスチャーについて言及した。そして２名とも、「質問された時の対応」という本来の課題ではなく、「誰かと話をするとき」という色が強くなってしまった。それにより、この設問の前に合った自身の体験やパートナーの体験への共感という要素が抜け落ちる回答となった。

【調査者の誘導】上記の通り G にその場で考えていただく形となったため、

誘導が若干多くなりがちになった。例えば

調査者:じゃあGさんなんですけれど、なんか、同じように質問した時に丁寧に答えてもらえてうれしかったって経験、他にありましたか？

G:やっぱり、あのまあ、話だけ聞いてくれてすごく助かった、愚痴とか聞いてくれる（聞き取り不能）

調査者:聞いてもらえるだけでもうれしいとやっぱり思う？

G:完全に納得した上でなんか、中途半端なあいまいにされると、すごく嫌だった…

調査者:曖昧に話を聞いてもらうだけでなく、やっぱりあの、深く聞いてほしい？

G:（聞き取り不能）完全に、あいまいな……（聞き取り不能）

調査者:はっきり……はっきり……その、まあ、言ってもらえるという感じですか？

G:はい。

調査者:例えばその、ああその気持ちわかるよと言ってくれたら嬉しい感じ……？

G:ああ、そうですね、そういう感じですね。

調査者:気持ちに…あの、寄り添ってもらえるっていう……

G:ああ……そうですね、はい。

コミュニケーションの調和性としては問題がないと考えられるが、若干Gの言葉や思考を先回りする傾向があったことは否めず、また調査者としてもこの課題が課題終了予定時刻を過ぎるかもしれないことが気になりだしていた、ということから早く答えを導こうという意識が出てしまった部分でもある。

＊事後アンケート自由記述

【調査後に意識していること】H「相手の質問内容を聞く際、頷きながら聞いている。」

【その他感想】H「質問をされることがよくあるので、非常に答えやすい課題でした。」

【事後アンケートの結果】

表 6.4.11　課題 2 事後アンケートの結果

		事前課題「Q2-①」は解答しやすかった。	事前課題「Q2-②」は解答しやすかった。	事前課題の説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	パートナーと調査者の前で、課題２の答えを口頭で伝えることに抵抗があった。	課題２の答えを口頭でまとめて伝えることは易しかった。	パートナーの解答は理解しやすかった。	パートナーの解答に共感できた。	パートナーの解答と、自分の解答の共通点を探ることができた。	パートナーと十分話し合えなかった。	話し合ったことをまとめて解答用紙に記載するのは難しかった。	調査者の誘導やフォローは適切だった。	課題2に取り組んで、不快感が残った。	この課題のねらいは理解できた。	「質問された時の対応としてふさわしいもの」について、学ぶことができた。	全体的に、取り組みやすい課題だった。
トータル	合計	10	10	9	12	11	7	12	11	8	8	6	6	13	7	7	8
	平均	1.25	1.25	1.125	1.5	1.375	0.875	1.5	1.375	1	1	0.75	0.75	1.625	0.875	0.875	1
当事者	合計	2	2	2	4	4	0	4	4	2	2	1	0	5	4	2	1
	平均	0.5	0.5	0.5	1	1	0	1	1	0.5	0.5	0.25	0	1.25	1	0.5	0.25
非当事者	合計	8	8	7	8	7	7	8	7	6	6	5	6	8	3	5	7
	平均	2	2	1.75	2	1.75	1.75	2	1.75	1.5	1.5	1.25	1.5	2	0.75	1.25	1.75
経験者	合計	8	8	8	8	8	7	8	7	7	7	7	7	8	5	5	7
	平均	2	2	2	2	2	1.75	2	1.75	1.75	1.75	1.75	1.75	2	1.25	1.25	1.75
未経験者	合計	2	2	1	4	3	0	4	4	1	1	-1	-1	5	2	2	1
	平均	0.5	0.5	0.25	1	0.75	0	1	1	0.25	0.25	-0.25	-0.25	1.25	0.5	0.5	0.25
当・経	合計	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4
当・未	合計	-2	-2	-2	0	0	-3	0	0	-2	-2	-2	-4	1	0	-1	-3
非・経	合計	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	1	2	3
非・未	合計	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	1	3	4	2	3	4

【自由記述】

①パートナーの解答から学んだこと

当事者

・先と同じ（突飛な質問に対しては少し苦手なところがあるかもしれない）

・自分とパートナーの経験の共通点を分析し、「自分の質問が相手に受容され、また相手も快く回答してもらえた経験は嬉しい」とまとめることができました。

学生

・質問だけでなく愚痴にも耳を傾ける重要性を学ぶことができた。

・発言することは時として「そんなこともわからないの？」とか「前にも訊いてこなかった？どうして覚えてないの？」と質問した側が複雑な思いをする結果を招くこともあるが、質問することで相手には見えていなかった課題が明らかになるといった団体全体の利益にも繋がることがある。まずわからないと思ったことはとにかく訊いた方がいいと感じた。

・相手の立場に立った応答をするべきだと学んだ

②その他感想

当事者

・とにかく、負担に感じました。

トータルおよび当事者・非当事者・経験者の合計ポイント・平均ポイントはすべてプラスもしくはゼロ評価であったが、未経験者では「話し合ったことをまとめて解答用紙に記載するのは難しかった」「調査者の誘導やフォローは適切だった」がマイナス評価となった。当事者経験者は 2 名ともすべてプラス評価、学生全体ではマイナス評価をつけたのが 4 名中 2 名かつそれぞれ 1 項目のみ-1 評価だった。一方、マイナス評価は当事者未経験者に集中し、2 名分・計 32 項目中 24 項目にマイナス評価がついた。

「課題 1 の答えを口頭でまとめることは易しかった」について、学生 4 名中 3 名がマイナス解答をしていた。これに対し当事者でマイナス解答だったのは 4 名中 1 名であった。また、「パートナーと調査者の前で、課題 1 の答えを口頭で伝えることに抵抗があった」について、解説等未経験者 4 名中 3 名がマイナス解答であった。これに対し経験者でマイナス解答だったのは 4 名中 1 名であった。

属性別の合計点は、当事者・経験有が最も高い 61P、非当事者学生・経験有が 54P、非当事者学生・経験無が 52P の一方、当事者・経験無が-22P であった。

特筆すべき点

①解答の誘導　今回、調査者は事実上“不慣れなインストラクター”としての立場や役割を模擬的に実施することになった。実際のプログラム実施時にインストラクターとなる立場の者は、博物館教育については経験があるものの、当事者と接する経験が少ないというタイプが多数派となるだろう。調査者は学芸員資格・ミュージアムマイスターを取得し博物館教育専攻経験があるものの、臨床心理士・公認心理士の資格はなく臨床経験が少ない。そのため、“不慣れなインストラクター”がやりがちな誘導を再現していると考えられる。

具体的には、

・事前課題解答がない・話がかみ合わないことにより、その場での回答誘導に焦る
・残り時間が厳しくなると誘導して答えを急いでしまう
・答えを先回りした誘導をする
・協力者の回答に共通点がみられないと、一部質問をカットしがちになる

などの不慣れな対応がみられた。

今回の調査において、「調査者のフォローや誘導は適切だった。」に未経験当事者がマイナスをつけていることは、この不慣れな対応が影響していると思われる。

②　未経験当事者と経験有当事者との差　　課題 1 と同じ当事者協力者が感想として「とにかく、負担に感じました。」と回答している。しかし、今回も調査中も録画映像でも、負担や苦痛を感じている様子は確認できなかった。また、未経験当事者と経験有当事者とのポイント差が、課題 1 に続いて大きい結果となっている。

【調査からの学び】今回は特筆すべき学びの効果はみられなかったが、当事者 1 名・学生 2 名が、パートナーの解答を踏まえて学びを得ていることが記述されていた。

【テキストへの応用】

①今回課題となった誘導を改善する方法としては、

・具体的にはどうですか？などと言葉を掘り起こす
・具体的には覚えていない場合は「例えばどんな感じでしたか？」など、体験したことそのままでなくてよいので、感覚の範囲でも尋ねる

などがあげられる。先に示した通り、博物館教育の経験はあっても当事者の支援

の経験が少ない立場の者がインストラクターとなるパターンが多いと考えられる。そのため、指導書では今回示すこととなった誘導の課題および改善の方法を記載し、注意を喚起する必要がある。

② 対人接触の経験の少ない当事者や、対話コミュニケーションに苦手意識の強い当事者にとって、今回のように初対面の非当事者と意見を交換することは、日常でも経験が少なくハードルが高いものと思われる。日常的に非当事者と対話コミュニケーションの機会がある経験有当事者のポイントが 4 属性で最多ということを考えると、経験のないことは心理的ハードルが高くなるという ASD 当事者の特性にも合致している可能性が高い。指導の際は、対話コミュニケーション経験の少ない当事者の受講生に対する配慮や心理的負担の軽減が課題となると思われる。これを反映した例として、指導書第 2 回 p.8 ではボランティア員との交流機会において、「ボランティア員と受講生だけではなく、受講生同士も対面してから回数が浅いので、意思疎通や会話コミュニケーションがスムーズにいくとは限らないことが考えられます。/ 受講生やボランティア員の様子を見て、『この説明だと伝わりにくいかな』と思ったら『具体的にはどういうことですか？』と声掛けしたり、一人が話し続けるような場面があった時に他の人に話をふったり、少し前に出た話題に戻るなどのサポートを行うようにしましょう。」とした。ここでは「初対面同士」という共通課題にも着目した記述になっている。

課題 3

事前提示したテーマについて 1 分で話してもらい、その内容に関してパートナーおよびインストラクターから質問を受け、それに答える課題である。特にインストラクターからは、答えにくい質問を提示する。

【事前課題】

本調査では、あるテーマに沿って短いスピーチ（お話）をしていただきます。
テーマは下記の「テーマリスト」から、好きなものを選んでいただきます。
当日までに、「そのテーマについて何を話すか」を考えてください。

【テーマリスト……この５つの中から１つのテーマを選んでください】
「子どものころ、よくしていた遊び」
「最近驚いた出来事」
「私の故郷を紹介します」

「最近見た映画（ドラマ・テレビ番組でも可）について」
「最近行った博物館（美術館でも可）で見た展示」

【注意】

・スピーチの制限時間は、当日指示します。
・テーマについて話すことをメモ書きしておくのは差し支えありませんが、原稿を作るなど、話の筋を細かく考える必要はありません。
・当日は、その話した内容について、もう一人の協力者の方に質問していただきます。
・また、調査者（沼崎）から、話した内容に「答えにくい質問」をします。これはあなたの話に興味がない、意地悪をしたいからではありません。これは、調査者の本心ではなく、「演技」です。
そのため、あなたが選んだテーマや内容によっては、「そんなこと聞かれたら、演技だとわかっていても、なんだかモヤモヤする」と感じるかもしれません。
もしここで挙げたテーマで「『答えにくい質問』をされたら、ちょっと嫌だな…」と感じた場合は、ご自身で別のテーマを用意してもかまいません。その場合は、必ず調査者までお知らせください。

【本調査】

① 事前課題の「Q3」（引用者注：上記事前課題）を確認してください。

② ペアで、先攻・後攻を決めます。

③ 5分間時間をとりますので、話す内容を考えてもらいます。メモを取ってもかまいません。

④ 先攻には、選んだお題について、スピーチをしてもらいます。
制限時間は1分です。タイマーを1分にセットしてください。

⑤ スピーチは、「こんにちは、私は○○（ハンドルネーム）です。どうぞよろしくお願いいたします」で始めてください。話しはじめと同時に、タイマーをオンにしてください。

⑥ 後攻は、話を聞きながら、質問を考えてください。

⑦　スピーチが終わった後に、後攻には質問をしてもらいます。先攻はその質問に答えてください。質疑応答の時間は１分です。

⑧　最後に、調査者から「答えにくい質問」をします。もしかしたら嫌な気持ちになるかもしれません。これは意地悪ではなく「演技」なので、調査者の本心ではありません。しかし、実際の展示解説では、まれですが失礼なことを言う来館者、答えに困る質問をする来館者もいます。その時にどう対処したら良いか、のトレーニングとして行っています。

⑨　後攻も同様に行います。

⑩　終わったら、自分は落ち着いて話せたどうか、質問に対応できたかなど、思ったことをメモしてください。また、パートナーの話のどこがおもしろかったか、きちんと質問できたかなどについても書いてみましょう。

第７回「もっと伝わる！　つながる！　コミュニケーションテクニックと質疑応答」内の「ビデオレッスン体験」「質疑応答のテクニック」セクション内の課題を、本調査用にアレンジしたものである。プログラムでは、展示解説の様子を動画に録画し、それを見ることで評価を行う場面がある。ここでは、このビデオレッスンを模擬体験し、この回以降で行うビデオレッスンに慣れるための回でもある。

それ以外にも、展示解説で質問を受けた時に回答を簡潔にまとめる感覚を体験していただくことを目的としている。そして、相手からどんな質問が来るか予測のつかない質疑応答を、身近な事例で体験していただくことで、実際の展示解説の質疑応答に備えたスモールステップとしても位置付けている。

また、課題文に書いたように、実際の展示解説では（頻度は少ないが）失礼な発言・答えに困る質問・対応に困る来館者が現れるケースもある。対応に困る予想外なケースで冷静になりにくい状況でどう自分が対応するかを把握し、今後の改善に活かしてもらうことを目的としている。

なお、今回の調査とプログラムでは、協力者（受講者）の精神的負担への配慮として、「インストラクターの質問は本心ではなく演技」であることを事前に伝えた上で質問を行う。また、事前に「答えにくい質問」の内容に不安を覚える場合は別の質問に変えるので、事前に申し出るよう伝えた。（今回の調査では、協力者Ｇより申し出があった。）調査（プログラム）内では、「どうしても答えたくない内容だったり、気持ちの負担となるようだったら教えてください」との言葉を加え、無理に回答する必要はないことを伝えた。回答直後も、「ご不快な思い

になったかもしれませんが、大丈夫でしたか？」とフォローのための確認を行った。

答えにくい質問としては、

・「本当に好きなところばかりですか？ちょっとなぁ、と思うところはないですか？」（欠点を尋ねられた時の対応）

・「○○って本当に重要なことですか？」（話した内容に対して重要性を感じていない相手への対応）

・「私はそういうところ、逆にいいと思うんですけど、そう思わないんですか？」（別の視点を持ち込まれた時の対応）

・「私は△△が好きなんだけど……」（テーマとは直接関係のない△△、例えば別のドラマや博物館などについて一方的に喋る）で、どう思います？（話を聞かない相手への対応）

・「私、これいい思い出ないんですよねぇ。何がそんなに良かったんですか？」（否定的な反応をする相手への対応）

という想定パターンを用意し、話の内容に合わせて調査者がこの中から選択・アレンジもしくは話の流れに応じて即興で尋ねる形をとった。

テキストの、「ビデオレッスン体験」では、展示解説実践で行うビデオレッスンの簡単な流れの説明の後、この課題の流れや意図について説明を行う。そしてスピーチと動画撮影が終わったら、いったん非音声コミュニケーションの意義や質疑応答のテクニックについて講義を行った後、撮影した動画を見て相互評価の練習を行う。なお、今回の調査では相互評価は行わない。

ちなみに、このプログラムで展示解説実践を行う際に、対応に困る来館者が出た場合・受講生では手におえない・受講生の心身に大きな負担がかかると判断できるケースや、来館者が暴言・暴力を振るいそうな（あるいは振るった）場合、受講生が助けを求めている場合は、インストラクターが来館者と受講生の間に入り、受講生の心身の安全を守るようにする。

【事後アンケート自由記述】

「答えにくい質問をされた時の気持ち」……上記の「答えにくい質問」について、調査内で質問を受けた時の気持ちを思い出して記述していただいた。心理的負荷のかかる課題のため、不快感がなかったかどうかを確認するための質問である。

「フォロー」……上記「答えにくい質問」を受けたことによる心理的負荷について、調査者に求めるフォローを尋ねる質問である。

「その他感想」　課題１に同じ。

【E１組（経験者）回答要約】

表内「質問・回答 1」はパートナーからの質問とそれに対しての回答を記載している。「A1. 質問・回答 2」は、Q が調査者からの答えにくい質問、A1. がそれに対する回答である。A2. は調査者の「ご不快な気持ちになられたかもしれませんが、大丈夫ですか？」というフォローへの回答である。（以下全組同じ）

表 6.4.12　E1 組 課題 3 回答要約

協力者名	スピーチテーマ	質問・回答１ （パートナー）	A1.質問・回答２ A2.対調査者のフォロー （調査者の答えにくい質問）	難しかった点	面白かった点	パートナーの感想
A(当)	【子どもの頃よくしていた遊び】 自分は地方育ちなのだが、自転車競走や、夜に花火で"あれな遊び"や、「ピンポンダッシュ」をしていた。	Q.怒られた経験は？ A.自分を含めて逃げ足が速い人たちとやってたので（笑） Q.遊ぶメンバーは決まっていた？ A. ４，５人くらい。	Q.私の家の周りで花火めちゃくちゃうるさくて迷惑していたが、悪かったという自覚は？ A1.地元にいた時はそうは思わなかったが、前職の時都会で友達と花火をしていたら、警察に通報入っているといわれたことがある。都会ならそうおっしゃる方もいるのかと思い知らされた。 A2.全然。普通に花火やっていたのに警察呼ばれてびっくり。そう思っている人もいるんだろうなと逆に思った。	調査者の質問に「おっ？」と思ったところがあった。どうとればいいのかなとちょっと一瞬考えた。（調査者：「おっ？」とは？）「うるさい」といったところをどう理解しようかと思った。（調査者、質問の意図を説明してお詫びする）いえいえ。笑むしろ自分の中でそういう経験があって、ちょっと良かったのかと思って。	昔はそんなことやったなぁというのがあった。今は考えられないけれど、というのはちょっとあった。	
B(学)	【最近行った博物館で見た展示】 水族館。展示されている魚類の性質が面白かった。	Q.普段からいろんな博物館に行ったりする？ A.市内の博物館のいろいろなところに行っている。 Q川や水生生物を研究しているのか？ A.生物は専攻ではない。館種問わず見に行っている。	Q.面白いだけ？これはないわ、っていうのは？ A1.その館がけっこう古い。施設自体が古いので時代を感じた。 A2.大丈夫。	一分というのはどれくらいの文量か、がよくわからなかったと思った。難しかった。	Aさんがそんなやんちゃな遊びをしているようには見えなかったので（笑）面白かった。	

【回答の様子】特に問題は見られなかった。

【調査者の誘導】当初、調査者は A に対する「答えにくい質問」として、B が行った質問に類似した「そんないたずらばかりしていたら、相当に怒られたんじゃ

ないですか？」を考えていた。しかし、B が先に「ロケット花火とか、ピンポンダッシュとか、なんかこう、やって怒られた経験ってありますか？」と尋ねたため、急遽「私の家の周りでけっこう花火めちゃくちゃうるさくてすっごく迷惑してたんですが、悪いという自覚は持ってますか？」に変えた。その際、最初から「答えにくい質問」は演技であることを伝えていたこと、調査者は若干口調はきつめだったが笑顔で言っていたこともあり、A は質問を受けるなり笑って答えていた。A には“実際は家の近所で花火をする人はいたが全然迷惑ではなかったため、この質問は演技である”旨伝えた。

実際のプログラムにおいて、今回のように、用意していた質問と類似したものがパートナーから出た場合は急遽質問を変更せざるを得ない場合がある。今回調査者が行った質問は、聞き手によっては「答えにくい質問」というよりも責められているように感じるケースがあるかもしれない。今回の A は不快に感じた様子はなくアンケートにも「想定の範囲内」（下部参照）と回答していたが、“答えにくさ”を逸脱した内容にならないよう、冷静に判断した上で質問を行うか、複数の質問を考えておくなどの対応が必要となるだろう。

＊事後アンケート自由記述

【答えにくい質問】をされた時の気持ち】……A「正直これくらいの答えにくさであれば想定の範囲内　/　内容も内容だったのでもっと答えにくいような表現をするんじゃないのかなと思ってた」B「もっと答えにくい質問が来ると思っていた」

【フォロー】A「実際に結構ないたずらだったと自分でも思ってるので…汗」(引用者注：「私の家の周りでけっこう花火めちゃくちゃうるさくてすっごく迷惑してたんですが、悪いという自覚は持ってますか？」という調査者の質問およびフォローに対しての回答)

【E2 組（経験者）回答要約】

表 6.4.13　E2 組　課題 3　回答要約

協力者名	スピーチテーマ	質問・回答 1 （パートナー）	A1.質問・回答 2 A2.対調査者のフォロー （調査者の答えにくい質問）	難しかった点	良かった点	パートナーの 話への感想
C(当)	【最近行った博物で見た展示】 最近行ったA市の博物館。他の博物館にない特徴に着目して紹介	Q.特に面白い、興味深い印象に残った展示物は？ A.展示物について、その背景と共に説明。	Q.面白いだけ？これはないわ、って展示はなかったか？ A1.前提知識がないと面食らうかもしれない。 A2.他の面から批判的にみるみかたは院生時代に慣れた。（面白いだけではなく批判的に展示を見ることは）大事だと思う。	質問の回答はその場で考えるので、短くまとめるのが難しかった。同じ内容を言葉を変えて2回言ってしまったというような印象が自分ではあった。	博物館の内容に関して、事前にメモを取ってまとめたところは、とりあえず過不足なく伝えられたのではないかと思う。	監督の出身や背景から話していた点が良かった。当時のハンガリー（例：冷戦期の東欧）に対するイメージや雰囲気を想像するのによい情報だった。
D(学)	【最近見た映画について】『ファミリー・ネスト』。ハンガリーの監督の初期の作品。簡単な人物紹介、印象に残った登場人物を語った後、しんどい映画だったと感想	Q.監督が描きたかったテーマやシーンは？ A.スピーチで伝えきれなかったが貧困がテーマの映画。ハンガリーの当時の貧困や女性差別など暗い現実を描きたかったのでは。	Q2.自分は暗い映画苦手なんだがどうしてそんなにいいと思うのか？ A1.（笑）本や映画を通して社会の周縁にいる人をみるのは楽しくはないこと。そこにある現実を物語として描く、人に伝えることが重要で、自分はそこから知らないものを知っていきたいと思う。心がしんどくなる映画は知らないものを知るという上でとても価値がある。	話を1分でまとめきれなかった。時代背景含めて、もっと一番言いたかったことをもっと前に入れればよかった。	監督の時代背景（について話したこと）を褒めていただけてすごく嬉しい。 登場人物が複数人いる話をしたので、その説明を自分でもしゃべってわからなくなることがあるので、人物の伝えわけができたことは比較的うまくいったと思う。	一分だと時間が短いので、Cさんがが話したかった事、自分が気になったことを聞いて、全然知らなかったA市の博物館のことをより深く知れたのが良かった。全然知らなかった知識とかもいただけて、共感できたところがすごく楽しい時間だった。

【回答の様子】特に問題は見られなかった。お互い笑顔を見せる場面も見られた。

【調査者の誘導】2 名とも質問に対し的確に回答しており、意図的に回答を誘導せずに進められた。

＊事後アンケート自由記述

【答えにくい質問】をされた時の気持ち】……C「『批判的思考』（反例の指摘や自分のスピーチに含まれていない例外への言及など、論理的な議論の範疇）であれば大学の研究室時代のゼミや卒論執筆などである程度の訓練をしており、今回の『調査者からの答えにくい質問』についてもそれに該当するものだったため特に問題なく回答できたと思います。」

D「すぐにまとまった文章で回答するのが難しかったが、焦ってしまうとますます答えにくくなるので落ち着いて話すようにした。」

【フォロー】……C「スピーチの内容を十分に踏まえた上での質問をしていただけたことがありがたかったです。むしろ、『トピックとしては答えにくいが、回答者本人の人格にダメージを与えない』微妙な設問内容の塩梅がミソの気がしました。その点で、今回の調査者の設問（博物館のスピーチ←展示に関してイマイチだったと感じる点について）は適切だったと思います。」

D「特になし　実際にボランティアをしていて時折受け付けるような本当に答えにくい質問よりも気遣いの気持ちと丁寧さがあったので落ち着いて答えられました。」

【その他感想】……C「もし、答えにくい質問がスピーチの内容自体ではなく『そもそもこの内容を扱った意図は何か』『他のトピックがあるのではないか』だと私にとってはちょっと困難だっただろうと、ふと思いました（仕事の際に研究課題として挙げたテーマでこのような反応があり、３日くらい本当に落ち込んでました）。『答えにくい質問』の中にもこのように本当に答えるのが難しい（パニックになる）質問もあれば、答えやすくはないが回答にはほぼ支障はないなど、いくつかの分類があるのを自覚できたと思います。今回の課題に取り組んだ経験は、その中でも『このタイプの質問なら何とかなるな』と自信をつけるよい経験だったと思いました。

（ちなみに、前述の研究課題については結果的には見送りました。課題そのものというより、より大きなフレーム（課題の内容以前に、そもそも研究課題に取り組むかの判断や協力者の確保）の判断を求められるもので、対応が困難だったからです。見送ったことでの仕事上の支障は特段ありませんでした。）」

【N1 組（未経験者）回答要約】

表 6.4.14　N1 組　課題 3　回答要約

協力者名	スピーチテーマ	質問・回答 1 （パートナー）	A1.質問・回答 2 A2.対調査者のフォロー （調査者の答えにくい質問）	難しかった点	良かった点	パートナーの 話への感想
E(当)	【私の故郷を紹介します】 B市。ラーメンが有名な街。全国的にも有名なおいしいラーメン店がある。有名な美術館があり、映画のロケ地にもなったので全国から観光客が訪れている。	Q.B市はラーメンが有名だが、何味がおすすめ？ A.お店によって味噌がおいしいお店、塩がおいしいお店などまちまち。（ここで具体的な有名店を紹介する）店舗によっておすすめの味がある。	Q.B市はほかに良いところってないのか。ラーメンと美術館以外に思いつかないが。 A:博物館があったりする。ここ10年ぐらいでまた新しく建物が建った。体験コーナーがある。文学館があったりするので、本とか好きな人ならとても楽しめると個人的には思う。 A2よく聞かれる質問、割と率直な意見だと思った。むしろああいうところもあるよ、と話のとっかかりになり会話しやすくなるので、こういうところを紹介できるチャンスかなと思っている（逆に答えやすかったか？）→うなずく	話をまとめて1分間でまとめて伝えるって難しいなと思った。ちゃんとうまく伝えられてるのかなあとか、不安になったりした。	どの味がおすすめかと、自分が話した内容にFさんが興味を持ってくれたのも、すごくありがたかった。それには答えられたのかなって思う。	率直に、ドラマの内容がわかりやすくて、なんか面白そうだな、見てみたいなって思えるスピーチ内容だった。
F(学)	【最近見たドラマ】 『正直不動産』。嘘をついている営業員の主人公が正直者にされてしまい、不動産の裏事情を暴露してしまうようになるコメディ。正直者の特性を生かしてトラブルを乗り越えていくストーリーが魅力的。	Q.主人公の人は善人、いい人になった感じ？それともまだ嘘をついていた方がいいという感じ？ A.嘘がつけなくなったことによって正直に営業することの魅力、お客さんも喜んでくれるし、会社にも貢献できる喜びを感じられるようになって、正直な営業も悪くないなと改心していく。	Q.好きなところばかり？これはないなってところは？ A.不動産のお話なので難しい専門用語が出てきて、説明はされるが理解しきれない部分があったりして、そこがだめなポイントではあるが面白さが凌駕している。	ドラマのちょっと悪いところの説明では、悪いところを中心に答えてしまったが、それを覆せるような返し方ができればよかった。難しかった。	Eさんの質問、主人公の成長が真骨頂だったので、そこを話せたのがすごくよかったので、質問してくれて感謝している。	ラーメン屋の店名を具体的に答えてくださって、B市に行ったら行ってみたいなって思えるような答え方をしてくださったので、良かったと思う。

【回答の様子】特に問題は見られなかった。感想を言い合う場面では、パートナーの言葉に笑顔を見せていた。

【調査者の誘導】2 名とも質問に対し的確に回答しており、意図的に回答を誘導せずに進められた。

＊事後アンケート自由記述

【答えにくい質問】をされた時の気持ち】……E「なんとも思いませんでした。」F「好きなドラマのスピーチをした後にそのドラマの悪い点を聞かれ、あらかじ

め考えていないことだったのでどう話したらいいか焦ってしまった」
【その他感想】E「即興でスピーチを考えて、相手に伝えて、質問の応対をするのは、やや難しいように感じました。」
F「制限時間に追われるような形でスピーチ自体上手くできているか不安になった」

【N2 組（未経験者）回答要約】

この組では、質問を一部変更している。協力者 G（当事者）の申し出により、G に対しては「答えにくい質問」については行わず、通常の質問とした。また、G が H に対して行った質問の内容が「答えにくい質問」の要素を含んでいると調査者は判断し、調査者が H に対して行う質問も「答えにくい質問」ではなく、通常の質問とした。

表 6.4.15　N2 組課題 3 回答要約

協力者名	スピーチテーマ	質問・回答１ （パートナー）	質問・回答２ （調査者）	難しかった点	良かった点	パートナーの話への感想
G(当)	【子どものころ、よくしていた遊び】 「シルバニアファミリー」にはまっていた時期があった。妹とウサギの人形で遊んでいた。人形劇をしていたこともある。笑えるお話を作っていた。ほとんど覚えていないが、今のシルバニアのカタログを見ると、進化したなあと思う。	Q.Gさんはウサギがすきなのかとおもったが、それ以外にカタログを見て気になる動物は？ A.ネコとイヌ。 （H:私もネコとイヌが好きなのでチェックしてみたい）	Q.誰かに作ったお話を聞かせたことはある？ A:絶対無理。 沼崎：北大の工学部にもシルバニアが飾ってあるので、かわいいなぁと思って見ている。 G:大人になると楽しみたいんですよね。 調査者：SNSでも大人のシルバニアというのが人気。子どものころ好きだったものが大人になってまた楽しめることって多い。	１分間で話すのは、正直辛い。でも短いと逆にながたらと話すので、逆にいいのかなと思った。〇〇（聞き取り不能）があまりうまくないので、どうやってしゃべって読めばいいかよくわかってない。即興で考えるのはすごく難しい。準備していない自分が悪かった。 調査者：それでもタイマーなしでぴったり1分で話せたのはすごいと思う。	ない。（調査者：いっぱいいっぱいだった？）だった。本音はちょっと楽しめた、自分が楽しめたのかな。	
H学)	【私の故郷を紹介します】 故郷C市について。名物の焼きそばとその特徴。D市も焼きそばが有名であるため、それとの比較。	Q.いじわるかもしれないが、C市とD市でどっちが焼きそばの本場なのかと思ってしまった。 A. D市の焼きそばの方がぶっちゃけて言うと本物と思う。C市の焼きそばはもどきって感じがする。	Q2.ご自身で作ることは？ A1.うまく作れない。自分で鉄板で焼きそばを作れるお店に行ったことがあるが、うまくできなかった。 ※GもD市の焼きそば派とのこと。	一分間ってのは意外と短くって、わかりにくくなってしまったなという風に思っている。申し訳ない。	Gさんの質問がすごく面白かった。こういうところに興味を持ってくださってるんだなというのがすごく面白かった。ありがとうございます。	すごく面白くて、即興でスピーチをしているとはとてもとても思えなかった。もっとシルバニアの話伺いたかった。一分間では足りなかった。

【回答の様子】G は事前課題を行っていなかったが、話すテーマについてはどれにするか絞っていると話していたので、テーマを 1 つに絞っていただいた。スピーチを 5 分で考えていただいた後、まだ時間が必要か尋ねたところ、G は「いやぁ、どうなんでしょう」と少し困った様子を見せていた。そのため、もう少し時間が必要か、とりあえずやってみるか尋ねたら、「とりあえずやってみます」と答えた。ペン回しやペンをカチカチ言わせるなど、落ち着かない様子も見せていた。しかし、G も H も問題なくスピーチを終え、良い雰囲気で課題を終えた。その後感想を尋ねたところ、2 名とも一分間で話すことの難しさについて話していた。G に良かったところについて尋ねたところ、「ないですよ、ほとんど」と話していたが、「でも本音はなんかか、ホントのことっていうか、ちょっと楽しめた、自分が楽しめたのかな」と答えていた。

【調査者の誘導】会話が弾むよう、調査者が大学内の他部局に、「シルバニアファミリー」が飾られていることを話すなどの雑談を入れた程度で、特に誘導の必要なく進められた。この課題の難しさについてGが話した時、「準備してない自分が悪かった」「適当に話したんですけど」と自信のない様子を示したので、それでも一分間で話せたことを評価した。その際、Hにも同意を求めたところ、「すごく面白くって、即興とはとてもとても思えなくて。もっともっとシルバニアファミリーのお話伺いたいなぁって。一分間じゃちょっと足りないくらい面白かったですね。」と、肯定的な反応があった。

＊事後アンケート自由記述　H から答えにくい質問についての回答があったが、実際には調査者からは「答えにくい質問」は行っていないため、無効回答として扱う。

【事後アンケートの結果】

事後アンケートの中で、「調査者からの『答えにくい質問』に、イラっとしたり不快な気持ちになった。」という項目がある。N2 組では調査者からの「答えにくい質問」は行わなかったが、アンケート時に「該当しない」項目を設けていなかったため、N2 組の当該質問への回答は無効として扱った。当事者合計・非当事者合計・当事者未経験者・非当事者未経験者の項目については、それ以外の協力者の回答の合計および平均として扱っている。

表 6.4.16　課題 3 事後アンケートの結果

		事前課題「Q3」に示してあった「テーマリスト」に書かれたテーマは適切だった。	テーマを選ぶのは難しかった。	テーマから話す内容を考えるのは、簡単だった。	本調査の前に、スピーチの練習をしていた。	事前課題の説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	スピーチを行うのは恥ずかしかった。	パートナーの質問は答えやすかった。	自分は、誰かから失礼なことを言われたり、イラっとするようなことを言われても、冷静でいられるタイプだ。	調査者からの「答えにくい質問」は、どんな内容になるのかわからず、不安だった。	調査者からの「答えにくい質問」に、イラっとしたり不快な気持ちになった。	パートナーへの質問は、すぐに思いついた。	パートナーへの質問が失礼なものや的外れなものになっていないか、不安になった。	調査者の誘導やフォローは適切だった。	課題3に取り組んで、不快感が残った。	この課題のねらいは理解できた。	全体的に、取り組みやすい課題だった。
トータル	合計	9	1	2	9	9	9	0	12	-3	6	10	7	1	7	13	7	5
	平均	1.125	0.125	0.25	1.125	1.125	1.125	0	1.5	-0.375	0.75	1.25	0.875	0.125	0.875	1.625	0.875	0.625
当事者	合計	2	0	0	4	2	2	-2	5	-1	4	(5)	4	0	1	7	6	0
	平均	0.5	0	0	1	0.5	0.5	-0.5	1.25	-0.25	1	(1.67)	1	0	0.25	1.75	1.5	0
非当事者	合計	7	1	2	5	7	7	2	7	-2	2	(4)	3	1	6	6	1	5
	平均	1.75	0.25	0.5	1.25	1.75	1.75	0.5	1.75	-0.5	0.5	(1.33)	0.75	0.25	1.5	1.5	0.25	1.25
経験者	合計	7	3	5	3	7	7	5	6	-3	4	7	6	-1	7	7	5	5
	平均	1.75	0.75	1.25	0.75	1.75	1.75	1.25	1.5	-0.75	1	1.75	1.5	-0.25	1.75	1.75	1.25	1.25
未経験者	合計	2	-2	-3	6	2	2	-5	6	0	2	(2)	1	2	0	6	2	0
	平均	0.5	-0.5	-0.75	1.5	0.5	0.5	-1.25	1.5	0	0.5	(1)	0.25	0.5	0	1.5	0.5	0
当・経	合計	4	3	3	1	4	4	2	3	0	2	4	4	0	4	4	4	3
当・未	合計	-2	-3	-3	3	-2	-2	-4	2	-1	2	(1)	0	0	-3	3	2	-3
非・経	合計	3	0	2	2	3	3	3	3	-3	2	3	2	-1	3	3	1	2
非・未	合計	4	1	0	3	4	4	-1	4	1	0	(1)	1	2	3	3	0	3

【自由記述】

① パートナーの話し方、質問対応、感想から学んだこと

当事者

・パートナーのスピーチは最初に「聞き手に想像を膨らませるような情報」（今回のトピックの日常的な話題と比べての特別な点）を持ってきており興味深く聞くことができたので、参考にしてしたいと思いました。また、特に時間制限のあるスピーチにおいては、全ての情報を伝えるよりは質問の余地を残す程度の掘り下げにするのも一つの手段であるように今回の課題に取り組む中で感じました（実際、私のスピーチに対してのパートナーの質問の中で、スピーチに盛り込めなかった内容を深く掘り下げることができました）。

・細かいところ。的確な回答はもちろんだけど、回答時の声の大きさや振る舞いの大事さ

学生

・ゆっくり話す話し方がいいと思った

・パートナーの方のお話は，パートナー自身の気持ちを分かりやすく伝えるものとなっており，共感しやすかった。

・オンラインでのプログラムだったが、パートナーは明るい声で目線をこちらに合わせて話してくださった。その姿勢を見習いたいと思った

・自分の質問に対し、＋αの情報を付け加えて話しているのを聞き、相手の立場に立つことの大切さを実践的に学べた

②その他感想

学生

・パートナーの方に分かりにくい質問をしてしまったと思ったが，きちんと答えてくださって，その気持ちが嬉しかった。

※（）の数値は、無効回答を除いて集計している。

単純合計では、ほぼ全項目でプラス評価となった。プラスがつかなかったのは 2 項目で、「スピーチを行うのは恥ずかしかった。」が 0P だった。また、今回の内容に関連して、「自分は、誰かから失礼なことを言われたり、イラっとするようなことを言われても、冷静でいられるタイプだ。」という設問を入れたところ、当事者 2 名・学生 3 名がマイナス点となっていた。

当事者・非当事者で比較すると、「スピーチを行うのは恥ずかしかった。」において当事者 2 名、学生 1 名がマイナスをつけたことにより、当事者の合計点が-2、学生のが+2 と正負の差があった。また、「全体的に、取り組みやすい課題だった。」についても当事者の合計点が 0、学生の合計点が+5 となった。なお、この 2 項目でマイナス点を付けた当事者はどちらも未経験者だった。

経験者と未経験者で比較すると、正負の違いがついたのは「スピーチを行うの

は恥ずかしかった。」(経験者 5P、未経験者-5P)テーマから話す内容を考えるのは、簡単だった。」(経験者＋５P、未経験者-3P)「テーマを選ぶのは難しかった」(経験者+3P、未経験者-2P)「パートナーへの質問が失礼なものや的外れなものになっていないか、不安になった。」(経験者-1P、未経験者 2P)であった。

属性別合計点は、「調査者からの『答えにくい質問』に、イラっとしたり不快な気持ちになった。」に無効回答があったため、この設問を除外して集計を行った。その結果、当事者・経験有が 45P、非当事者学生・経験無が 32P、非当事者学生・経験有が 28P、当事者・経験無が-11P と、これまでと同様の結果となった。

特筆すべき点

①「答えにくい質問」の提示　「答えにくい質問」について、今回の協力者からは不快感を覚える声は寄せられなかった。非当事者学生協力者からは「焦ってしまうとますます答えにくくなる」(D)「あらかじめ考えていないことだったのでどう話したらいいか焦ってしまった」(F) という声があり、想定外の質問を受けた時のシミュレーションとなった部分がある。一方で、A は「想定の範囲内」B は「もっと答えにくい質問が来ると思っていた」E は「なんとも思いませんでした」と回答していた。答えにくさのレベルには個人差があり、質問内容になってはシミュレーションにはならない場合があることを示す結果となった。

アンケートにおいて C（当事者・経験有）は「『トピックとしては答えにくいが、回答者本人の人格にダメージを与えない』微妙な設問内容」だったと回答があった 。しかし、E1 組の A（当事者・経験有）への質問のように、人によっては責めているように感じられる可能性の質問を行ったことから、今後この C のコメントを、質問内容を考えるときの基準としてを適用するのが良いだろう。同じく C からは、「スピーチの内容自体ではなく『そもそもこの内容を扱った意図は何か』『他のトピックがあるのではないか』」であったら回答は少し難しかったのではないか、というコメントがあった。

筆者は本稿「課題 3」の節の方法について述べた部分で、「答えにくい質問」に対するフォローの概要を示した。調査者からは今回のフォローについて問題があったとの指摘はなかった。それについて、D（学生・経験者）より「実際にボランティアをしていて時折受け付けるような本当に答えにくい質問よりも気遣いの気持ちと丁寧さがあった」とのコメントを受けた。実際のプログラムにおいても、このフォロー方法で問題ないと考えられる。

②スピーチを行うことの負担　今回の調査で「スピーチを行うことは、恥ずかしかった」に「そう思う」と回答した協力者が 3 名、うち 2 名が当事者未経験者

であった。また、未経験者はテーマの選択や話すことを考えることに難しさを感じていたことも示された。自由回答でも即興でスピーチや質問対応をすることや、1 分でスピーチを行うことの難しさを語る声があった。

今回の調査に類似した、発達障害者スピーチトレーニングの例としては、第 1 章で示した冠地(2020)でいくつかとりあげられている。それには 15 秒～45 秒の時間制限を伴うスピーチ[147]や、自分で設定したテーマについて複数名から質問を受け、質問者一人当たり一問につき 30 秒で解答するものがある[148]。

冠地は前掲書のコミックパートの中で、「ワークショップで混乱しながらも相手の話を聞く経験を積めば実生活の混乱しそうな場面でも対処できると思いませんか？[149]」と話している。また冠地自身がこのワークショップの実践経験があることを考えると、制限時間内にスピーチをしたり、質疑応答を行ったりすること、それにより「混乱しそうな場面」（本調査では「答えにくい質問や予想外の質問を来館者にされる場面」）を疑似体験するアクティビティは、当事者でも参加しやすいタイプのものと思われる。しかし、実際には当事者・非当事者学生両方に難しさを感じた者がいたということは、今回実施した内容を若干易化する必要もあると考えられる。例えば、会話に対して強い苦手意識のある参加者がいれば、テーマを限定せず「趣味」や「今話したいこと」など、本人にとって話しやすいテーマで話していただくという方法もあるだろう。（第 6 回 ibp. 14 で言及）

調査からの学び　協力者には、参加者ペア相互に学びを得ることができたかをみるために、「パートナーの話し方、質問対応、感想から学んだことがあったらお答えください」と尋ねた。当事者からは経験者 2 名、非当事者からは全員がパートナーの話し方から学びを得たとの回答があった。今回の結果では、非当事者の側が当事者の対話コミュニケーションに学ぶべき長所を見い出しており、また調査から期間が空いても印象に残っていることが示される結果となった。

一方で、当事者の経験者と未経験者では、非当事者学生からの学びを得られるか、得られないかが分かれる結果となった。この理由として考えられるのが、この課題全体の取り組みやすさについての、属性間の違いである。経験者の事後アンケート回答ポイントの合計点で比較すると、経験者はほぼ正の値となっており、ポイントが 0 となったのは「パートナーへの質問が失礼なものや的外れなものになっていないか、不安になった。」、そして課題と直接関係のない「自分は、誰かから失礼なことを言われたり、イラっとするようなことを言われても、冷静でいられるタイプだ。」の 2 点であり、他属性と比べても高い値となっている。一方で未経験者では、全 17 項目中 9 項目が負の値、正の値となったのは 5 項目だった。今回の当事者未経験者は、課題内容の理解のしにくさや、課題自体の取り組みやすさに意識が向き、調査者の誘導・フォローについても不十分と考え負

担を大きく感じたといえるだろう。その結果、パートナーからの学びを得る余裕に至らなかったと考えられる。今回の調査では、あえて事前にパートナーから学びを得るという目的を提示せずに実施したことで、「学び合い」という意識につながりにくかったと考えられる。

テキストへの応用

①「答えにくい質問」の作り方およびフォロー方法　指導書への反映となる。調査時に設定していた「答えにくい質問」のパターン例をもとに、答えにくさを逸脱しない内容（E1 組/A）・テーマ（「私の故郷を紹介します」など）やスピーチで選んだ小テーマ（今回だと映画タイトル・具体的なミュージアム施設・遊びの種類など）選択の理由を問うものにしない（E2 組/C）などの注釈を加える。

また、「答えにくい質問」の難易度調整も必要である。この課題の目的の一つは、「展示解説時に答えにくい質問を受けた時のシミュレーション」である。「答えにくい質問」は受講生によっては特に何も感じないケースもあるため、無理のない程度の負荷をかけられるよう、ある程度の難易度が必要である。具体的な方法としては、「答えにくい質問」を複数個用意し、受講生のレベルに合わせて提示するなどがある。この課題に取り組むのがプログラム後半となる第 7 回ということを考えると、インストラクターにも受講生のその時点での能力や性格が把握できている段階である。受講生のキャラクターを見極めて、どの程度であればほどほどの負荷かつ精神的負担がかからないかを考えて出題を行い、「答えにくい質問」をしたことへのフォローを十分行うよう、指導書に記載した。（第 7 回 ibp.7）

②「学び合い」を改めて強調　課題をこなすことだけに気を取られないよう、テキスト内でも「パートナーの良かったところ、自分も取り入れてみたいと思ったところを探してみましょう」といった言葉を入れて促す。

③学びを得やすくするための声がけ　課題文や解答方法等の理解が追いつかないことなどから、課題取り組みだけで精いっぱいになって学びを得られない受講生もいると考えられる。インストラクターには都度、このプログラム内容についての理解度や会話楽しめているか、心の余裕があるかどうかを確認し、新たな学びを得られるようサポートする心がけが必要である。特に心の余裕があるかどうかは実際の展示解説においても重要な要素である。解説をこなすことだけに注力すると来館者とのコミュニケーションに余裕がなくなり、お互い会話や学びを楽しめなくなってしまう。これらのサポートについても、指導書に盛り込むべきポイントである。

課題 4

展示解説のシナリオに近い文章を、提示された目標時間内に声に出して読みあげ、音声としての巧拙を専用の評価シートを用いて相互評価を行う課題である。目標時間は、文章の字数に合わせ 270 字/分を基準として算出し、それに±10 秒とされる 300 字/分の 9 割として計算している。この基準をもとに、読み上げる文章は 1 分 30 秒前後で読み終わる文章（405 字）を基準として作成した。

使用した文章は、協力者にとってなじみ深い内容、かつ展示解説のシナリオを想定した文章とするため、札幌商工会議所が実施していた「札幌シティガイド検定」の公式テキスト内の文章を編集して使用した[150]。編集にあたっては、405 字を基準とし、その課題文だけで完結する内容となるようにした。そのため、補足事項を盛り込むためにテーマに関連するウェブサイト等を参考にして加筆したり、公式テキストの内容を一部削除したりして作成している。そのため、最短 344 字～最長 456 字と文章量には若干のばらつきがある。

本章 4 節 2 項の脚注で示した通り、今回の協力者には事前に興味・関心のあるテーマを複数個選択していただき、調査者の側でペアに共通するテーマ 2 つを選んで課題文 A・B とした。課題文には目標時間を記載し、初見でも読みやすいよう、また地名や専門用語などなじみのない言葉・読みにくい漢字があることを考慮し、読み上げる文章本文のフォントを UD デジタル教科書体 N-R とし、漢字にはすべてルビをふった。

なお、今回の協力者に使用した文章の内容は、北海道大学農学部博物館（展示施設）・札幌軟石（地質）・西岡水源地の取水塔（文化財）・ヒグマ（動物）・札幌のストーブの移り変わり（生活文化）である。

どちらの文章を読むかは協力者で話し合って決めていただき、その様子から必要な支援についても考える手がかりとする（詳細は後述するが、特筆すべき様子はみられなかった）

回答は、チャット機能を用いてそれぞれの回答を提示していただいた上で、自分の評価シートに転記する形式で行った。（本章第 4 節第 2 項第 3 目参照）オンライン実施のため、パートナーと評価シートを交換して確認することができないこと、バーチャル背景の崩れやピントの合いにくさにより、カメラに評価シートを映して確認していただくことが困難であることが理由である。

課題 4.

①「回答用紙Ｂ」を出してください。

②今回は、Ｑ５（引用者注：誤字で実際は課題 3）と先攻後攻を逆にします。

③　5 分間時間をとりますので、文章を黙読してください。

④　先攻は、文章の上に書かれている制限時間を、タイマーにセットしてください。

⑤　先攻は、タイマーを入れると同時に、この文章を声に出して読んでください。棒読みになるのではなく、聞いている人たちに説明内容が伝わるように読みましょう。

⑥　タイマーでセットした制限時間ちょうどに読み終わるようにしてください。

⑦　読んでいる場面は録音します。

⑧　交替して、後攻も同じように④～⑥のように文章を読んでください。

⑨　その後、先攻の録音を流しますので、評価を行ってください。続いて、後攻の録音を流します。自分のナレーションは、「ナレーション評価表 A―１（自己評価用）」、相手のナレーションは「ナレーション評価表 B―２（あなたからの評価）」に評価を行います。やり方は、リハーサルの時と同じく、あてはまるところに〇をつけていきます。

⑩　先攻の方は「ナレーション評価表 B―２（相手用）」の評価を、口頭またはチャット機能で提示してください。後攻の方は、「ナレーション評価表 A-2（パートナーからの評価用）」に転記してください。
続いて、後攻の方は、「ナレーション評価表 A-1」の回答を提示してください。先攻の方は、「ナレーション評価表 B-1（パートナーの自己評価）」に回答を転記してください。

⑪　次に、後攻の方は「ナレーション評価表 B―２（相手用）」の評価を、口頭またはチャット機能で提示してください。先攻の方は、「ナレーション評価表 A-2（パートナーからの評価用）」に転記してください。
続いて、先攻の方は、「ナレーション評価表 A-1」の回答を提示してください。後攻の方は、「ナレーション評価表 B-1（パートナーの自己評価）」に回答を転記してください。

なお、評価の際は、協力者より「最初にお願いとして、お互い相手に失礼にならないようにと気を使いすぎないで評価をしてください。また、相手のここが良くなったらもっと良くなる、という視点で評価しましょう。」と指示を出した。

A -1（自己評価用）

ナレーション評価表

ジャンル	番号	評　価　項　目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
声の大きさ・速度	①	聞き取りやすい速度（ニュースのアナウンサーより少し遅い程度）で話している。	1	2	3	4	5	
	②	大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている。	1	2	3	4	5	
滑舌	③	だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。	1	2	3	4	5	
	④	聞き取りにくい箇所がない。	1	2	3	4	5	
	⑤	発音が明瞭である。	1	2	3	4	5	
トーン	⑥	声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。	1	2	3	4	5	
間	⑦	文と文との間に「あー」「えー」などの声が入らない。	1	2	3	4	5	
	⑧	句点のある個所でゆっくり「いち」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑨	一文と一文の間にゆっくり「いち、に」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑩	語尾を「○○でぇー、○○ですからぁー、」などのように伸ばしていない。	1	2	3	4	5	
	⑪	語尾の音量が小さくならない(フェイドアウトにならない）。	1	2	3	4	5	
印象	⑫	ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつけている。	1	2	3	4	5	
	⑬	話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。	1	2	3	4	5	
	⑭	聞き手が、「話し手・話している内容ともに信頼できる」と感じるような印象を与える。	1	2	3	4	5	

（注）この他、パートナーからの自分に対する評価を書き込む「A-2」自分がパートナーの自己評価を書き込む「B-1」自分がパートナーに行った評価を書き込む「B-2」があるが、評価項目の記載された表は全て同一である。

図 6.4.1　ナレーション評価表（ペア課題調査使用時）

この設問は、テキスト第 6 回「ナレーション実践！心に届く話し方」における「ナレーション練習」をアレンジしたものである。実際のテキストでは、受講生それぞれが作成した展示解説シナリオを、実際の展示解説のように来館者に語り掛けるように読んでいただくことになっている。読み上げた際の声の速度やトーン、声、雰囲気など音声スキルや音声によるコミュニケーションスキルについて、専用の評価シートで自己評価・相互評価していく形となっている。（評価結果のフィードバックについては、課題 5 で述べる）。

この課題の目的としては、個人の音声コミュニケーションのスキルを向上させることの他、自分の強みや要改善点について自己・他者の評価から検討できること、自分の良い面を活かし、苦手な面を改善するための目標を立てられること、自分のみならず他者のナレーションの良い面と改善が必要な点を評価できるようになることにある。

ここでは、それぞれが読み上げた文章種、読みの順番の決定の様子、ナレーションの様子、評価の様子について記載する。パートナーへの評価についてはこれまで通り属性のみ示し、誰が誰に対しての評価だったかが特定されないように記述する。

【事後アンケート自由記述】
オンライン実施での難しさ……音声を現場で対面のクリアな状態で聞くのではなくオンライン会議システムを通して聴くこと、評価シートをその場で確認できない状態で評価し合うこと、通信状態など、対面との違いについて意見を聞き、オンライン実施での課題を明らかにするための質問である。
その他感想……これまでと同じ

【E１組（経験者）回答の様子】
【読み上げ文章】
A（当事者）　:【展示施設】北大農学部博物館
B（学生）　　:【地質】札幌軟石
【読み順番】問題なく決定した。A の方から「えっとそしたらどうしよう？それじゃ自分、新しい B（引用者注：読み上げ文 A/B のうちの B の意味）の方を」と自分から決定した。B は「はい」と反応し、A は「いいですか？すみません、ありがとうございます」と返していた。
【ナレーションの様子】2 名とも問題なく読んだ。
【評価の様子】録画した音読映像を流す際、B の映像が共有できないトラブル発生し、7 分ほど調査を中断した。その後、当初とは別の方法で動画を流すことにより、課題評価を実施できた。2 名とも中断について、困っている様子は見受けられなかった。
【アンケート自由記述】
オンライン実施での難しさ……A「時折声が途切れたり、乱れたりしたところがあったので、もしかしたら対面だと評価はさらによく感じられたのかもしれないと後日思いました」B「録画の再生がうまくいかなかったこと」

【E２組（経験者）回答の様子】
【読み上げ文章】
C（当事者）　【文化財】西岡水源地の取水塔
D（学生）　　【動物】ヒグマ

【読み順番】問題なく決定した。Dから「私はA（ヒグマ）を読んでもいいですか？」C「あ、わかりました。じゃあB（取水塔）を読みます」D「はい」というやり取りがなされた。
【ナレーションの様子】2名とも問題なく読んだ。
【評価の様子】特に問題なく実施できた。
【アンケート自由記述】
オンライン実施での難しさ……C「特段ありませんでした。」D「相手の方との雑談などを通じてアイスブレイキングを促進したかったが、オンラインであるとそれが難しいと思った」
その他感想……C「早口になりがちなタイプなのですが、パートナーからの評価を見るとちょうどよい速度と発音で話せていたようなので、この調子で落ち着いて話せるように心がけたいと自信がつきました。」

【N1組（未経験者）回答の様子】
【読み上げ文章】
E（当事者）　【文化財】西岡水源地の取水塔
F（学生）　【動物】ヒグマ
【読み順番】問題なく決定した。どちらを読むかについてはEが「どちらがより読みやすそうですか？僕はたぶん、どちらでも大丈夫な感じで。読みやすそうな方を選んでいただいても大丈夫です」とFに委ねていた。
【ナレーションの様子】この時、断続的に通信が途切れた。画像の動きもコマ送りのようなかくかくとした動きになっていた。調査者の音声が協力者には届いていない場面や、音声が途切れ途切れとなる場面が続いた。他に、通信状態との因果関係は不明だが、読んでいる様子を録画した動画を共有する際に音声が出ないトラブルも発生した。また、この間調査者が回線不具合の影響でZoomから強制ログアウトされ､完全に調査が中断する場面が3回あった(中断時間不明)。再接続の際、Zoomの録画機能の動作の影響により、さらに接続に不具合が生じた。
そのため、これ以上の調査継続は困難と判断し、N組は別日程で、動画と評価を確認する場面から再実施を行った。
この原因は、調査者側の回線状態に負荷がかかったためと考えられる。調査者は自宅にてモバイルWi-Fi・4G回線にて接続していたが、調査を実施しているPCと予備で同時接続していたタブレット端末、スマートフォンの計3台を接続した状態で行っていた。それゆえ、モバイルWi-Fi端末が過熱状態になっていた。
また、調査日は最高気温が30度近く、調査者が使用していた部屋は冷房がな

く外部騒音対策のため窓を閉めて実施していたことから室温が上がり（実際の気温については記録していないが、おそらく 30 度前後と思われる)、モバイル Wi-Fi 端末の温度が下がりにくい状態となっていた。

なお、別の組および再実施の際は、モバイル Wi-Fi 端末の過熱対策や予備機を接続せずに実施するなど回線・端末への負荷を減らして実施した。そのため、今回のような通信トラブルは発生しなかった。

【評価の様子】通信トラブルを除けば、協力者同士は問題なくできていたようだった。しかし、一回目の調査時の評価転記時に、評価者がシナリオを目で追いきれなくなり、今どの項目の転記を行っているかがわからなくなる場面があった。

その他、通信トラブル発生により調査者が一度席を離れた際、E が「ありますね、マシントラブル（笑）うちの職場とかにもこういう課題あるんですけど……パソコン関係の……」と、F に話しているのが録画に残っていた。この言葉の前に F が E に声掛けする場面があったのか、E 単独の言葉だったのかは不明である。それでも、E または E と F が場をつなぐ会話に至る場面があったことを示しているといえる。

【アンケート自由記述】

オンライン実施での難しさ……E「スムーズに動画や音声が流れないことがあり、評価に困りました。」F「動画の音質が変わってしまうこともあり、正確な判断ができないこともあった。」

その他感想……F「質問項目⑫の内容に合わせて声の抑揚を変えるというところで、具体的にどういう読み方が正解なのかわからなかった」

【N２組（経験者）回答の様子】

N2 組の G については、事前申し出により、評価表の表現を平易なものに改めたバージョンおよび評価基準を示した補助資料を送付して実施した。

【読み上げ文章】

G（当事者）:【生活文化】札幌のストーブの移り変わり

H（学生）　:【文化財】西岡水源地の取水塔

【読み順番】問題なく決定した。どちらを読むか選択してもらう時、H が「G さん、A の文章と B の文章どちらの方が……」と言いかけた時に G が「A の文章で」と即答。H は「わかりました。じゃあ私 B 読みます」と答えた。

【ナレーションの様子】２名とも問題なく読んだ。

【評価の様子】まず、読んでいるところを録画した動画は、開始数秒音がエコーがかって聞こえることを伝え、その音質は評価の対象とはならないことを伝えた。

転記の指示の際、どの評価表の項目をチャットに入力するか、チャットで送られた回答はどの評価表に転記するかを口頭で伝えたことで、G を少々混乱させてしまうことになった。また、転記時に H がチャットに入力ミスをしたことで、G が「あれ？（引用者注：チャットで入力した設問が評価表の枠よりも）少ない」と、混乱し戸惑った様子を示した。そこで、H には再度入力していただき、協力者がそのチャットを読み上げて G に確認を求めた。それによって、実際の H の回答と表に転記した内容のずれを見つけることができた。その際、G が「ちょっと混乱しているなぁ」とつぶやき、H は「すいません」とひたすら謝っていた。調査者も調査の不備を詫びた。その際、さり気なく G が「誰も悪くないですよ」とフォローを入れた。

【アンケート自由記述】

その他感想……H「今後自分が人前で話す際に大いに役立ちそうな課題であると感じます。」

【事後アンケートの結果】

表 6.4.17　課題 4 事後アンケートの結果

		問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	課題文の内容は、自分担当・パートナー担当、いずれも興味を持てる内容だった。	課題文の内容は難しかった。	課題文にふり仮名があったことで、読みやすく感じた。	問題用紙と課題文とでは、フォントを同じものにした方が良いと思う。	自分の音読している場面の動画を見ながら評価するのは、難しかった。	評価項目は適切だった。	評価項目に、わからない言葉があった。	評価の基準がわからなかった。	評価は問題なく入力できた。	評価は問題なく転記できた。	自己評価をパートナーに伝えることに抵抗があった。	パートナーが、自分よりも上手に音読できていると感じて、劣等感を持ったり恥ずかしく感じたりした。	事前課題で使用した評価表を見て、事前に読み方の練習をしていた。	課題 4 に取り組んで、不快感が残った。	この課題のねらいは理解できた。	全体的に、取り組みやすい課題だった。
トータル	合計	12	7	4	9	6	-2	7	11	2	10	10	7	4	15	13	10	6
	平均	1.5	0.875	0.5	1.125	0.75	-0.25	0.875	1.375	0.25	1.25	1.25	0.875	0.5	1.875	1.625	1.25	0.75
当事者	合計	4	4	0	6	3	-2	1	4	0	4	2	2	3	7	6	6	1
	平均	1	1	0	1.5	0.75	-0.5	0.25	1	0	1	0.5	0.5	0.75	1.75	1.5	1.5	0.25
非当事者	合計	8	3	4	3	3	0	6	7	2	6	8	5	1	8	7	4	5
	平均	2	0.75	1	0.75	0.75	0	1.5	1.75	0.5	1.5	2	1.25	0.25	2	1.75	1	1.25
経験者	合計	8	7	4	6	5	0	6	7	4	8	8	6	5	8	8	5	7
	平均	2	1.75	1	1.5	1.25	0	1.5	1.75	1	2	2	1.5	1.25	2	2	1.25	1.75
未経験者	合計	4	0	0	3	1	-2	1	4	-2	2	2	1	-1	7	5	5	-1
	平均	1	0	0	0.75	0.25	-0.5	0.25	1	-0.5	0.5	0.5	0.25	-0.25	1.75	1.25	1.25	-0.25
当・経	合計	4	4	0	4	3	0	3	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4
当・未	合計	0	0	0	2	0	-2	-2	0	-3	0	-2	-2	1	3	2	2	-3
非・経	合計	4	3	4	2	2	0	3	3	1	4	4	2	3	4	4	1	3
非・未	合計	4	0	0	1	1	0	3	4	1	2	4	3	-2	4	3	3	2

【自由記述】

① パートナーの音読の様子から学んだこと

当事者

・【引用者注：非公表希望項目に関する記述のため割愛】されている方なんだな…と感じました

・後攻でスピーチを行って少し緊張していたのですが、先にパートナーの方が落ち着いて時間ちょうどにスピーチを終えられたので、話すスピードを頭の中で整理することができました。

学生

・遅すぎず早すぎず，絶妙なスピードで音読なさっていた。

・心地よいテンポの音読だったので、テンポの重要性を感じた

・相手のことを思った語り口が聞き取りやすいスピードと明瞭な話し方からうかがえた。優しい雰囲気があって聞いている相手がリラックスして聞ける話し方として見習いたいと思った

②その他感想

当事者

・早口になりがちなタイプなのですが、パートナーからの評価を見るとちょうどよい速度と発音で話せていたようなので、この調子で落ち着いて話せるように心がけたいと自信がつきました。

この課題において、当事者・非当事者ともに評価が低かった項目として「自分の音読している場面の動画を見ながら評価するのは、難しかった。」がある。当事者 3 名、学生 2 名（それぞれ各 4 名中）がマイナス評価をつけていた。なお、「パートナーが、自分よりも上手に音読できていると感じて、劣等感を持ったり恥ずかしく感じたりした。」の項目については、当事者合計 3P、学生合計 1P と当事者の方にプラス評価（逆転項目:劣等感や恥ずかしさを感じなかった）が多く、この項目にマイナス評価をつけたのはいずれも未経験者 3 名、うち 2 名は学生だった。経験者と未経験者とでは、「評価の基準がわからなかった。」（経験者合計 4P、未経験者合計-2P。以下同じ）「パートナーが、自分よりも上手に音読できていると感じて、劣等感を持ったり恥ずかしく感じたりした。」（経験者 5P、未経験者-1P）「全体的に、取り組みやすい課題であった。」（経験者 7P、未

経験者-1P）において、経験者が高く、未経験者が低く評価した。属性別の合計点では、当事者・経験有が 55P、非当事者学生・経験有が 47P、非当事者学生・経験無が 33P、当事者・経験無が-4P となった。

協力者の評価態度　今回の調査では、協力者に「自身の音読」「パートナーの音読」それぞれについて、「甘めに評価した。」「厳しめに評価した。」「厳しめ・甘めなど考えず、感じたままに評価した。」を尋ねた。その結果、自分の評価について「厳しめに評価した」協力者が 2 名（当事者・学生/経験有)、パートナーの評価について「甘めに評価した」協力者が 2 名（当事者・学生/経験無）いた。それ以外は全て、「感じたままに評価した」と回答した。

特筆すべき点

①パートナーの読み方に対する評価　今回の調査では、事前に相手に気を使わずに評価するよう求めていた。意図的に甘く評価することで厳密さを欠いたり、またパートナーの改善の機会をそぐことにつながったり、自己評価とのギャップが大きかった場合にパートナーの評価を信用できなくなったりする恐れがあるためである。しかし、実際、今回の調査では 2 名がパートナーに対し「甘めの評価」を行っていた。詳細は課題 5 でも改めて触れるが、この「甘めの評価」を受けた協力者は、事後アンケートにおいて、パートナーからの評価に対し特に反応はなかった。また、評価結果をもとに自分の読みの特徴を考える課題 5 の事後アンケート（後述）で　①「パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。」にもプラス点（あまり気になっていない、という意味）をつけているパターン（当事者/経験無）と、②パートナーの言葉をそのまま受け止めて肯定的に感じる一方で、課題 5 のアンケート「パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。」にマイナス評価をつけているパターン（学生/経験無）　があった。実際のプログラムでは、ペアおよび指導陣がある程度関係性のできている状態で実施するため、関係に問題がなければ、率直な評価を行いやすい雰囲気に至っていると思われる。今回は初対面同士であるからこそ、事前指示にもかかわらず相手に気を使ってしまい、甘めに評価する場面が出てきたともいえるだろう。

②協力者のフォロー　今回、トラブルが発生した N 組において、協力者同士が場をつなごうとしたり、フォローしたりする場面が見られた。N1 組の調査中断時の雑談、N2 組の H によるミス発生時の、G によるパートナーと調査者へのフォローである。当事者が積極的にコミュニケーションに関わり、気まずい空気を変えようとしていていたといえる。実際のプログラムでもすべて順調にいく

ことはないと思われるため、トラブルやミスは発生することを念頭に置く必要がある。もちろんトラブルやミスは予防するのが一番重要ではあるが、このような場面こそ相互支援の力が発揮されたり、育成されたりする機会であることを示唆する場面であった。

調査からの学び　事後アンケートの結果、自由記述欄の「パートナーの音読の様子から学んだことがあったら、お答えください。」という項目において、当事者2名、学生4名から回答があった。（ただし、当事者1名は学びよりも感想に近い内容である）。記述したどの協力者もパートナーの音読に良い点を見いだせていた。また、コミュケーションのポイントとなる要素の重要性（ここではテンポ）に気づかされたり、パートナーの話す速度に倣って自身の速度を調整するという学びを即実践で活かすケースがあったり、当事者の音読を「見習いたい」と思うなど、回答者それぞれの学びや活かし方が示される結果となった。

しかし、当事者と学生両方がコメントを提示できていたのは E1/E2 組（経験有）の 2 組だった。N1/N2（未経験）の 2 組については学生のみのコメントで、当事者側からのコメントはみられなかった。未経験当事者のこれまでの様子から判断すると、課題をこなすだけで精いっぱいとなり、学びを得る余裕がなかった可能性がある。

また、先ほど述べた通り、「パートナーが、自分よりも上手に音読できていると感じて、劣等感を持ったり恥ずかしく感じたりした。」にマイナス評価をした回答が、当事者1名、学生2名からあった。パートナーの良い面にも自分の良い面にも目を向けられる視点を養うことも、このプログラムの目的の一つであり、相手を尊重しながらの相互支援を目指すための要素である。確かに、この調査に関わらず、他者の優れている点と自分を比較し、劣等感を抱いてしまうことは自然な感情ではある。その感情を乗り越え、自分の良さも他者の良さも認められるような指導が求められるだろう。

【テキストへの応用】

指示における可視化　オンライン実施により評価表を交換して確認することができないことから、今回は協力者の希望を聞き、チャット欄に評価値を打ち込むことで転記し合う形とした。しかし、転記の指示が複雑になることから、協力者自身が”今は誰に、どの表の値を打ち込んでいただき、誰がその値を手元の評価表に転記するのか“がわからなくなる場面があった。その対処法として、調査者がチャット欄に指示を打ち込むこむことにした。以降、同様のミスは発生しなくなった。

実際は対面式を想定しているため、この手順は行わない。だが、指示が複雑に

なってきた場合や、予定変更など重要な連絡がある場合、必要に応じてホワイトボード等に手順を書き込んだり、図解を書き込んだり、文字で書き込んだりといった可視化による支援が有効だと考えらえる。それは受講生だけでなく、指導者にとっても視覚化することにより、冷静に指示の出し方や順番を考えられる効果もある。指導書では「疑問ボード」作成作業で、視覚化しながらの指示や作業に言及した。(第3回 ibp.9)

評価表　今回使用した評価表について、「評価の基準がわからなかった」に当事者2名、学生2名がマイナス評価をつけていた。また、「質問項目⑫の内容に合わせて声の抑揚を変えるというところで、具体的にどういう読み方が正解なのかわからなかった」という回答も、学生から寄せられていた。今回の調査では、練習することなく自分の元々の読み方の特徴を把握できるよう、評価表はほぼ事前提示せずに行った。そのため、協力者が評価表に目を通すのはリハーサル時と調査本番に限定された。(実際のプログラムでも、この課題の際は評価表をナレーション実施後に提示する) よって、評価基準や評価の理由について十分把握できない状態で臨んでいた協力者も多いと考えらえる。そのため、どう評価してよいのかの戸惑いが起こったことが、この結果に表れているといえるだろう。

実際のプログラムでは、この課題の後から、評価表には評価のポイントを説明した資料も付し、「なぜこの項目が評価対象になるのか」を把握していただくことになる。なお、今回Gには合理的配慮として評価基準表を提示したが、このアンケートの結果を受け、評価表に付属する教材として当事者・学生・指導陣問わず活用していただくことにした。なお、これは音声コミュニケーションに限らず、非音声・質疑応答にも同様に作成する。

課題5

課題4で作成した評価表における自己評価とパートナーからの評価を比較して、自分の音声コミュニケーションの特徴や、良い点・要改善点について知り、今後どうその特徴と向き合っていくかを考えていただく課題である。

ここでは、4つのポイントを提示することにより、自分の特徴を知る手がかりとしていただく。

①自分もパートナーも評価が低い項目……苦手な項目。ここについては、協力者に普段から苦手意識はあるか、何か工夫はしているかを尋ねてみる。実際のプログラムでは、指導者はこの答えを通し、受講生の苦手の程度や対策の状態を確認することになる。

②自分は高くつけたが、パートナーは低くつけた項目……隠れ苦手項目。自分では気づきにくいが、この調査を機に気付けたのでラッキーだといえる項目。こうして自覚的になることと、改善の手がかりをつかむことが重要と

なるポイント。
③自分は低くつけたが、パートナーは高くつけた項目……隠れ得意項目。隠れた強みであり、自分の長所だと自覚することでより伸ばせるポイント。
④自分もパートナーも高くつけた項目……得意項目。自信を持って良い項目。

それぞれについて項目番号を挙げてもらい、解説を行った後、以下の課題に取り組んでいただく。

今の自分のナレーションについて、自分の評価とパートナーの評価、調査者の助言をもとに、
①自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ

②自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方がよいところ

を、それぞれ3つまであげてみましょう。

①自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ
●

●

●

②自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方がよいところ

◎

◎

◎

ここでの回答を協力者に発表していただき、調査者は「苦手なことはなかなか改善をするのは難しい場合があるので、最初からこれが苦手だ、と言ってしまう手もある」と助言を行ったり、「その強みを今後どう活かしていきたいか」を尋ねたりする。これは、協力者が結果をよりポジティブな方向に活かしていけるよう、促す役割を持たせている。

この解答が終わったら、協力者両者に「お互いの良かったところを褒め合う」ように伝える。これは、結果が芳しくなかった場合でも自分の良い所を評価してもらい自信につなぐ役割と、相手の良い所に目を向けられる力およびそれを言葉で伝えられる力を養う役割を持っている。相手の良い所を見つけ、伝えられることは、支援においても相手のことをよく観察することや、自信をつけさせるなど、重要な力であるためである。

その後、協力者に感想とパートナーへのお礼やメッセージを伝えていただき、調査を終了する。ポジティブに終えることで、自分の苦手な点に必要以上に落ち込んだりせず、良い面に自信を持ったまま苦手な点もポジティブにとらえられるようにする効果も考えられる。

【事後アンケート自由記述】

その他感想……これまでと同じ

【E１組（経験者）回答の様子】

表 6.4.18　E1 組 課題 5 回答要約

協力者名	自分の要改善点	自分の強み	パートナーへの褒めポイント	感想	パートナーへのメッセージ
A（当）	・少し落ち着きすぎている ・ペースがばらばら ・話し方に実はむらっ気がある？	安定した話し方ができる。	話し方がすごく落ち着いている。Zoomじゃなくて実際に聞いたらすごいんだろうなと思った。	ペアでやることは最近なかったので、あらためて自分も"どういうところが良かった"というのを気づけた面でも良かった。	特になし
B（学）	"抑揚をもう少しつける・強調する"を意識するようにする	速度や発音は良かったと思う。 （どう活かしたいか） あんまりナレーションすることもないので。 （学会発表などは？） そうですね、学会発表とかに活かせたらいいかなと思います。	声のトーンと、スピードがすごく聞きやすい。声の質、お話しするのに心地い感じの声だった。	どういう感じの調査なのかイメージがつかなくて、ちょっと不安だったが、一緒にできて、トラブルもなく終えることができて良かった。	特になし

【回答の様子】お互い問題なく回答できていた。パートナーを褒め合うよう指示をした時は、2 人とも笑顔を見せた。
【調査者の誘導・コメント】調査者から A に対し、普段から話の速度が速かったり遅かったりすることはあるのか尋ねたところ、「だいたい普段からペースっていうのは意識していると思うのですけど、ちょっと今回については、うーん、ペースっていう意識、ペース意識するというより、全体で 1 分 40 秒（引用者注：今回 A が担当した課題文の読み目標時間）のうちに収めるというのを優先したかなというのはあります。」との応答だった。それ以外は調査者からのコメントが一方向的になりがちであり、双方向の対話や、3 人で意見を交換するには至らなかった。この回は「パートナーへのメッセージ」ではなく（協力者同士の「お礼」は若干適切ではないという判断から、この組以降に実施した調査で「パートナーへのメッセージ」に変更した)、感想やお礼を伝えあうよう促したが、パートナーに直接のメッセージの形ではなく、お互い「ありがとうございます（ございました)」にとどまった。
※事後アンケート自由記述
【その他感想】2 名とも「特に感じませんでした」「特になし」だった。

【E2 組（経験者）回答の様子】

表 6.4.19　E2 組 課題 5 回答要約

協力者名	自分の要改善点	自分の強み	パートナーへの 褒めポイント	感想	パートナーへの メッセージ
C(当)	・トーンを内容に合わせてつけること、間、親しみやすさをうまく持たせられるといい。 ・話ながら考えるのはなかなか難しいので、レッスンやフィードバックを受ける機会があれば改善できそう。 ・全体的には場面に合わせた印象のつけ方に改善の余地があると思う。 ・（トーンについて、部下を褒めたりする時に感情を載せる場面があると思うが？）ニコニコしてごまかすことが多いかも。声のトーンは上がっていると思うが話していてもいっぱいいっぱいになる。	・聞き取りやすいテンポで話せること、大事な箇所を伝えるような強調できる話し方ができること、聞き取りやすい発音ができること。 ・普段、特に緊張しているとき早口になってしまい自己評価は低めだったが、原稿ありとはいえ落ち着いて話せばできるというのは自信・励みになる。人に新しくものを伝えるような場面で、ちょっと落ち着いてやればちゃんと伝わるんだという自信を持っていきたいと思う。	聞き取りやすいテンポや、語尾も消えたりしないところ。 文章の中でそんなに詰まってないし、句点の間の取り方も良いし、すごく良いテンポできれいで心地よい速さでお話されていてすごいなぁと思った。	話しながらやると、改善しなきゃとか、実はできたんだっていう実感がテキストだけよりダイレクトに持てる。理屈でわかってても実践でやると、話し方の癖やリアルタイムでやる難しさ、自分の弱みもわかる。この課題のように、実はこういうところは自信持っていいんだと、実際に自信をもてる実践の場でもある。 テキストでゆっくり学ぶべき基礎知識もあれば、実践でしか学び取れないようなものもあると思う。すごく有意義な２時間だった。	私もドキドキして、お相手の方どういう方だろうなと、緊張しながらだったが、Dさんは私のスピーチについてもすごいしっかりと聞き質問していただいた。自分はだらだら喋ってしまいがちだが、しっかりと聞いてくださった。 私の気づかなかったスピーチの感想や、温かみがある、信頼感があると言われて嬉しかった。
D（学）	・発音をより明瞭化することと、内容によって話すトーンを変える工夫をしていくこと。 ・日常生活で「あー」とか「えー」と入ることがあるので、あまりいれないように、もう少しはきはき喋っていきたい。	語尾をフェイドアウトさせないところと、語尾を不必要に伸ばさないところ。 ・語尾をフェイドアウトしたり伸ばしたりしないというのはきれいな喋り方にもつながる。アルバイトでの接客対応では問いかけられることが多いので、この強みを前面に出して気持ちのよい喋り方やコミュニケーションに繋げたい。	お話のしかたがすごく柔らかくて、気持ちをもって接してくれているのがナレーションからも伺えて、非常に温かい雰囲気、終始聞いてる側がすごくリラックスできる読み方をしていた。 そのようなお話のされ方は身に着けるのが難しい方もいると思うので、これからもその雰囲気をもってお話されてコミュニケーションをとってくださると、私みたいにすごくリラックスできる方がたくさん増えるんじゃないかなと思った。	２時間って長いかなと思ったが、テキスト調査よりもスムーズに進むのがいいなあと思った。 実際に人間同士で行うテストだったので、実践形式のような雰囲気があり、わかりやすさってこういうことなんだなっていうのを実際に肌身で感じてできたので、対面のプログラムも非常に面白いと思った。	すごく温和な方で、スピーチのテスト（引用者注：課題３）の時、自分のつたない文から非常にたくさん情報をくみ取ってくださって、聞いてもらう方として、非常に素敵な方だなと思った。

【解答の様子】問題なく回答できていた。2 名とも笑顔を見せる場面が多く見られた。C と D には、お互いがテキストモニター調査協力者であることは当初伝え

ずに実施していたが、調査の感想を聞く前にその旨伝えた。その際、C は「あらー！」と驚きの声を上げていた。

そして、2 名とも感想の中でテキストだけとの違いに言及していた。実際の 2 名のコメントは以下の通りである。

C:まずこの課題の感想なんですけど、やっぱり話し方についてってやっぱり話しながらやるとあの、すごいあの、改善しなきゃとか、実はできたんだっていう、やっぱりあの実感がテキスト課題より、ダイレクトに持てますね。やっぱり手段が会話なので。うん。やっぱりあの、理屈でわかってても実践でやるとやっぱりあの、話し方ってくせとか、あのやっぱりリアルタイムでやると難しいとか、まあ自分の弱みもわかるし。ただこう言った最後の課題のように、実はこういうところは自信持っていいんだと、実際に自信をもてる実践の場でもありますし、うん。まやっぱり、あのテキストでしかあの、テキストでゆっくりあの学ぶべきあの基礎知識もあれば、実践でしか学び取れないようなものもあると思うので、すごく有意義な２時間でした。

D：２時間って長いかなと思ったんですけれども、実際こうけっこうあっという間で、えーけっこう文章テキスト調査よりもあの、スムーズに進むのがいいなあと思いました。あと実践、実際にこう、人間が、人間同士で行うテストだったので、あの、実践形式のような雰囲気があって、こう、こんなふうにあの、つなげていけたら、わかりやすさってこういうことなんだなっていうのを実際に肌身で感じてできたので、対面のプログラムも非常に面白いと思いました。

【調査者の誘導・コメント】調査者の質問にも問題なく解答していたが、2 名で意見交換をするには至らなかった。

※事後アンケート自由記述

【その他感想】C「発話についてフィードバックを得られる機会は普段の生活でなかなかないので、タメになる経験でした。」

【N1 組（未経験者）回答の様子】

表 6.4.20　N1 組　課題 5　回答要約

協力者名	自分の要改善点	自分の強み	パートナーへの 褒めポイント	感想	パートナーへの メッセージ
E(当)	・まず抑揚と、協調・強弱、それから親しみやすさ。 ・自分で意識しても、人によって親しみやすさの感じ方が違うと思うので、難しいところなのかなと思う。	・聞き取りやすさ、間、テンポ ・間やテンポは人と話をしたり何かを伝えようとするときにちょっと意識をして、伝えたいことはちょっと間をおいて言うとか、落ち着いて話を相手も聞けるようにテンポを考えてとか、そういうふうにすると活かしていけるかなと思う	Fさんのナレーションは全体的にすごく聞きやすく内容も入ってきやすくて、なおかつ聞いている方もちょっとほっとするような印象を持てた。すごく聞きやすくて、僕としてはわかりやすくて良かったというように感じた。	（パートナーへのメッセージに含まれる）	今回、初対面の方に実際にナレーションを読んで、聞いていただくので僕も緊張したが、ちゃんと聞いてくださって、よくしてくださって、接していてもすごく落ち着けたので、話ができたのですごくありがたかったし、楽しかった。
F（学）	・一文と句読点の間の間、抑揚のつけ方。最後に語尾の発音をよりはっきりさせたほうがいいというところ。 ・抑揚のつけ方について、内容がネガティブ/ポジティブかを瞬時に考えて、それに合った声のつけ方をするのがちょっと難しそう	・大事な用語を強調する工夫と、親しみやすい話し方、聞き取りやすい点 ・発表等で大事な用語の説明は強調すべきところなので、強みになっていたゆっくり話したり声を大きくしたりという話し方は、今後活かしていきたい。	Eさんはすごく落ち着いたトーンで話されている方だったので、すごく聞きやすいし、柔らかい印象を受けた。	質問をする、されるということの経験の共有で共感できた部分もあったり、こういうナレーションとかで気を付けたほうがいいとか、今後に活かせる何かというのを話し合えたのが、今後の自分にもすごく役に立ちそうだなと思った。	Eさんがすごくわかりやすく説明して、その評価もしていただけたので、ありがたかった。

【解答の様子】課題 4 でも触れたが、別日程で再実施した時の回答である。2 名とも問題なく解答できていた。褒め合いを促した時に F が笑顔を見せる場面があった。

【調査者の誘導・コメント】調査者の質問にも問題なく解答していたが、2 名で意見交換をするには至らなかった。

※事後アンケート自由記述

【その他感想】E「回線の状態がよくないと、何も出来なくなってしまうことがわかりました。再度の実験の日程調整など負担を感じてしまいました。」

【N２組（未経験者）回答の様子】

表 6.4.21　N2 組 課題 5 回答要約

協力者名	自分の要改善点	自分の強み	パートナーへの褒めポイント	感想	パートナーへのメッセージ
G(当)	③・④・② (評価表の番号で解答。だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している/聞き取りにくい箇所がない/大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている)	⑪・⑬・⑩ （評価表の番号で解答。語尾の音量が小さくならない（フェイドアウトにならない）、話し方に、初対面でも安心できるような温かさがある）、語尾を「〇〇でぇー、〇〇ですからぁー。」などのように伸ばしていない・話し方に温かさや親しみやすさを感じるような人間になりたいなと思った	もっと自信を持った方がいい。	（急な事情でで時間変更を申し出たことについて）朝からピリピリした状態で続いていて、ある意味仕方ないと思うがこんな時に遅れてしまった。（調査者:想定していなくて申し訳ありません）そんなことないと思う。今回は何も悪くない。（全員うなずく）	自信持った方がいいと思います。
H（学）	発音ができなかったり、声のトーンが聞き取りにくかったり、話の内容に合わせて抑揚がつけられてない	句点のあるところ、一文と一文の間で間があるところ	Gさんの話し方はすごく聞き取りやすい。制限時間もあったが一文と一文の間でしっかり間を取っていて、時間の配分がすごく考えられていると思った。Gさんは自分の話し方に安心できるような温かさや親しみやすさが無いんじゃないかと言っていたがそんなことはなく、初対面でも聞いてみようかなって思えるような温かさを私は感じた。もっと自信をもっていいんじゃないかなと思う。	私は人前で喋ると緊張してしまうので、今この場でもすごく緊張していた。Gさんが励ましてくださったので、緊張しながらも参加させていただいて、良かったなとすごくすごく思っている。	（上記Gの言葉を受けて）ありがとうございます。Gさん、優しいですね。

【解答の様子】評価を 4 つのポイントで分類し答えを発表し合う際、G が若干解答に悩む様子（後述）があった。また、G が「態度悪いんですけど、ホントに……なんか、疲れて……」「やばい、すげえ……疲れて……」と姿勢を崩す場面があった。調査時間の変更や延長などにより、疲労を覚えていたようである。

「お互いの良かったところを褒め合う」ところでは、他の協力者は相手の自分に対するコメントに対し「ありがとうございます」と返すだけだったが、H は G のコメントを受けて言葉を返していたのが特徴的だった。G からの「もっと自信を持った方がいいです」という言葉に対し、H は「うんうん……いや、ありがとうございます。なんかすごく、私の方が励まされてしまって、なんだか申し訳ないんですけども、ホント、G さんがおっしゃったこと、糧にこれからもゼミの場

とかで活かしていきたいなっていう風に思ってます。」「G さん、優しいですね。」と返していた。

【調査者の誘導・コメント】評価を 4 つのポイントで分類し答えを発表し合う際、G が“自分は高くつけたが、パートナーは低くつけた項目”において「「特にないなぁ」「見当たらないんですよ、ホント」と話す場面があった。これについては調査者が自分用に転記していた評価表を確認し、該当する番号が複数あったので「A-1 って最初何番つけてましたっけ？」「A-2 の方では何についてますか？」などと確認を求めた。G がひとつ回答を見つけたため、「自分は低かったけど H さんは高くつけたポイント、そういうところけっこうあるんじゃないですか？」と誘導し、該当する番号が見つけられるようにした。今回は再確認を促したことで解決したが、こちらも対面であれば、実際に表を見ながら一緒に確認できたであろう。実際にプログラムを実践した際は、項目それぞれがこの 4 つのポイントに当てはまるとは限らないケースもあると考えられ、その旨を想定した誘導・コメントを事前に考えておく必要がある。
※事後アンケート自由記述
【その他感想】H「お互いに褒め合うことで，不快感が残りにくい課題になっていたと感じています。」

【事後アンケートの結果】

表 6.4.22　課題 5 事後アンケートの結果

		問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。	評価表の、ご自身についての評価が低かった項目について話すことに抵抗があった。	評価表の、ご自身についての評価が高かった項目について話すことに抵抗があった。	自分とパートナーの評価のギャップを探すのは簡単だった。	パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。	パートナーが自分に厳しい評価をつけているのではないかと気になった。	パートナーが自分の評価について不満に感じているのではないかと気になった。	自分とパートナーの評価を比較する作業は面白かった。	自分とパートナーの評価の違いが、自分の話し方の強みや、改善が必要な点に結びつくことがわかった。	自分の話し方の課題を知ることができた。	自分の話し方をもっと良いものにしようと思えた。	自分の話し方について、自信がなくなった。	自分の話し方の強みを知ることができ、自信がついた。	パートナーを褒めることに抵抗があった。	パートナーを褒める際に、お世辞を言った。	パートナーからの言葉はうれしかった。	調査者の誘導やフォローは適切だった。	課題 5 に取り組んで、不快感が残った。	この課題のねらいは理解できた。	全体的に、取り組みやすい課題だった。
トータル	合計	9	5	2	0	4	12	7	2	7	5	9	11	3	12	12	9	7	13	8	1
	平均	1.125	0.625	0.25	0	0.5	1.5	0.875	0.25	0.875	0.625	1.125	1.375	0.375	1.5	1.5	1.125	0.875	1.625	1	0.125
当事者	合計	2	1	3	0	4	6	6	1	3	1	4	7	2	4	5	3	1	6	6	-2
	平均	0.5	0.25	0.75	0	1	1.5	1.5	0.25	0.75	0.25	1	1.75	0.5	1	1.25	0.75	0.25	1.5	1.5	-0.5
非当事者	合計	7	4	-1	0	0	6	1	1	4	4	5	4	1	8	7	6	6	7	2	3
	平均	1.75	1	-0.25	0	0	1.5	0.25	0.25	1	1	1.25	1	0.25	2	1.75	1.5	1.5	1.75	0.5	0.75
経験者	合計	8	4	5	4	5	7	4	4	7	5	5	7	5	5	8	6	7	8	5	3
	平均	2	1	1.25	1	1.25	1.75	1	1	1.75	1.25	1.25	1.75	1.25	1.25	2	1.5	1.75	2	1.25	0.75
未経験者	合計	1	1	-3	-4	-1	5	3	-2	0	0	4	4	-2	7	4	3	0	5	3	-2
	平均	0.25	0.25	-0.75	-1	-0.25	1.25	0.75	-0.5	0	0	1	1	-0.5	1.75	1	0.75	0	1.25	0.75	-0.5
当・経	合計	4	1	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	1
当・未	合計	-2	0	0	-3	2	2	2	-3	-1	-3	0	3	-2	3	1	0	-3	2	2	-3
非・経	合計	4	3	2	1	3	3	0	0	3	1	1	3	1	4	4	3	3	4	1	2
非・未	合計	3	1	-3	-1	-3	3	1	1	1	3	4	1	0	4	3	3	3	3	1	1

【自由記述】

① パートナーからの、あなたへの評価やコメントから学んだこと

当事者

・落ち着いた穏やかな声遣いを日々心掛ける

・元より人前のスピーチでは緊張しがちなタイプなので、今回のスピーチでは落ち着いて話すように気を付けたのですが、明瞭に発音できているとの評価を貰えたのでこの調子で話せば伝わりやすい話し方ができると自信がつきました。

学生

・非常に肯定的な評価やコメントをくださり，どのような評価やコメントをすれば相手を励ませるのかを学ぶことができた。

・全ての評価が4だったので、人に感じられるような弱みは自分にはなかったのかもしれないと思った

・幼少より「ハキハキとして話していないので話が聞き取りにくい」と注意を受けることが多かった。注意されたくないので明瞭に話すように気を付けていたが、今回のプログラムで「明瞭に話している」と褒められたので自分の取り組みが反映されていることが実感でき、嬉しかった。

②あなたから、パートナーへ評価やコメントを行ったことによって学んだこと

当事者

・スピーチをする際の抑揚はなかなか自分でも相手への評価をする分にも難しく、今回の評価でもちょっと悩んだところでした。この機会にアナウンサーや伝わりやすい話し方と感じた動画について少し注意して見てみたいと感じました。

・否定的な観点から入るのではなく、肯定的な観点から入ることを心掛けること

学生

・うまく話すパートナーであったため、どんな風にうまいか伝えるかを考える機会になった

・相手の長所を話すことで、自分にも取り入れるべきことが見えてきた

・評価やコメントを分かりやすく伝える難しさを実感できた。

②その他感想

学生

・相手からの全ての評価が4だったので、自分の評価との比較が少しやりづらかった

当事者と学生を比較した結果、当事者負・学生正の差があった項目は、「全体的に、取り組みやすい課題だった。」（合計ポイント:当事者-2P/学生 3P）、当事者正・学生負の差があった項目は、「評価表の、ご自身についての評価が低かった項目について話すことに抵抗があった。」（逆転項目につき正の値が「抵抗がなかった」負の値が「抵抗があった」）（同当事者 3P/学生-1P）であった。

経験者と未経験者の比較では、「評価表の、ご自身についての評価が高かった項目について話すことに抵抗があった。」（合計ポイント:経験者 5P/未経験者-3P）「自分とパートナーの評価のギャップを探すのは簡単だった。」（同経験者 4P/未経験者-4P）「自分の話し方の強みを知ることができ、自信がついた。」（同経験者 5P/未経験者-2P）「パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。」（同経験者 5P/未経験者-1P）「自分とパートナーの評価を比較する作

業は面白かった。」（同経験者 4P/未経験者-2P）「全体的に、取り組みやすい課題だった。」（同経験者 3P/未経験者-2P）となった。

属性別の合計点では当事者・経験有が 66P、非当事者学生・経験有が 46P、非当事者学生・経験無が 29P、当事者・経験無が-3P となった。

特筆すべき点

評価態度と反応　学生協力者のうち 1 名は、パートナーの当事者が自分のナレーションに対して行った評価が、全て同じ 4 評価だったと自由記述で述べている。パートナーである当事者協力者が 4 と評価した理由は、指示通り相手に気を遣わず感じたままに評価した結果なのか、厳密に評価する余裕がなかったからなのか不明である。だが、全て同じ評定点だと、評価の厳密性や信ぴょう性が薄くなってしまうことは否定できないし、それは評価者および被評価者の属性を問わずそう感じてしまわざるを得なくなる。

また、当事者協力者の 1 名が、「パートナーを褒める際に、お世辞を言った。」に唯一マイナス評価（逆転項目のため、調査では「まあそう思う」を選択）を行っていた。これに対し、協力者のパートナーは「パートナーからの言葉はうれしかった。」に+2 評価（「そう思う」）を付け、自由記述においても素直にその言葉を受け止め肯定的に評価していた。自由記述においてもパートナーからのコメント・評価から自身の学びを得たとの回答をしていた。他方で「パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。」に-2 評価（逆転項目のため「そう思う」）をつけており、この協力者は冷静な視点と素直な視点両方をもって受け止めていると考えられる。しかし、しばしば ASD 当事者がお世辞を解するのが難しい場合があるといわれているように、お世辞による高評価を言葉のまま受け止めるケースは（当事者に限らず）起こりえる。今回は結果的にこの学生協力者の自信につながったようだが、仮にそのお世辞が実態とかけ離れているものであり、かつ、お世辞を言われたパートナーがそれを真に受けてしまった場合、自身の改善が必要な点を見落としてしまう恐れもある。

また、属性問わず褒めることや褒められることに慣れていないタイプの場合、褒めることを求められたときに褒め言葉や褒めるポイントが見つからず、お世辞で済ませてしまうケースもあるだろう。初対面同士ということで気を使い合う場面もあった可能性もある。相手をおだてたりお世辞を言ったりすることなく、相手の良い面を見つけ率直に伝えられるようになることも、本プログラムの目標の一つである。プログラム内では初対面ではなく何度も顔を合わせることで相手のことを知っていくプロセスを経てから取り組む課題のため、今後の課題としておきたい。

未経験者の効果　これまでの課題では非当事者学生において経験のあり・なしでは大きなポイント差はなかったが、今回は 17P と比較的差がつく結果となった。経験ありが正、なしが負のポイントとなった項目は、①「パートナーが自分に甘い評価をつけているのではないかと気になった。」(合計ポイント：経験有学生 3P：そう思っていない傾向/未経験学生-3P：そう思っている傾向)②「評価表の、ご自身についての評価が高かった項目について話すことに抵抗があった。」(同 2P/-3P)③「自分とパートナーの評価のギャップを探すのは簡単だった。」(同 1P/-1P)である。特に①②については、パートナーの高評価をそのまま受け止められない・自分の強みについて語ることに抵抗感があることを示している。このような自分の強みに対しての向き合い方を示す結果が、他の選択肢にも表れている。④「パートナーが自分に厳しい評価をつけているのではないかと気になった。」は経験有学生も未経験学生も同じ 3P（逆転項目のため「あまりそう思わない」「そう思わない」を選択）であった。

この評価が厳しいとは思わなかったという回答結果は、経験の有無にかかわらず、自分が認知している能力レベルに対し、パートナーがそれより高いもしくは同等に評価していると感じたことを示す。もしこれが今回とは逆に「厳しい」と感じたならば、自己評価よりも低い評価がなされたと感じた、という意味になる。経験有学生は妥当な評価であっても自分の強みを語ることに抵抗があり、未経験学生は甘い評価だからこそ“自分が認知しているよりも高く評価されてしまった自分の強み”を語ることに抵抗があったということになる。

さらに、経験なし学生の 1 名が「自分の話し方について、自信がなくなった。」「自分の話し方の強みを知ることができ、自信がついた。」両方に-1 をつけていた。当該学生については、今回の調査において、自分の良い面を認めたり目を向けたりすることが叶わなかったことが伺える（なお、もう一名はプラス評価であった)。

その一方で、「自分の話し方をもっと良いものにしようと思えた。」は合計ポイント+4、「パートナーからの言葉はうれしかった。」は+3 と、調査によって向上心が高まったり、パートナーの具体的な良い点の指摘や励ましに好感を持つなど、直接的な自信にはつながらなくとも前向きにとらえていることは示された。

今回の未経験協力者については、自分の持つ音声コミュニケーションの技術について過小評価し、改善が必要だと考えるストイックな傾向があった可能性がある。今回は具体的な良い点の指摘・励ましがプラスになった様子が見えるため、自信を失いがちだったり過小評価しがちなタイプの受講生には、無理のないステップアップの重要性や優れた点の指摘などのサポートが必要となると考えられる。

評価表のつけにくさ　「自分とパートナーの評価のギャップを探すのは簡単だった。」について未経験者が低い評価をつけていたことや、調査内でも自身とパートナーの評価を比較する作業に手間取る場面がみられた。これまで述べてきたように、オンライン実施によってパートナーがつけた評価表を転記することなくそのまま並べることが難しいことなどが原因としてあげられる。その一方、自分とパートナーの評価の違いを一目見ただけで分かるような工夫が今回の評価表や調査実施形態にはなく、それが調査者の戸惑いや比較のしにくさにつながったと考えられる。

調査からの学び

長期的な効果への期待　「自分の話し方をもっと良いものにしようと思えた。」という設問に対しては、当事者・非当事者学生で一名ずつマイナスをつけた以外、6 名がプラス評価をつけていた。その中でも、当事者が「この機会にアナウンサーや伝わりやすい話し方と感じた動画について少し注意して見てみたいと感じました。」（経験有、事後アンケート自由記述）「話し方にその、温かさを親しみやすさを感じるような人間になりたいなと思いました。」（協力者 G の調査内での言葉）と、今後の学習意欲や向上心を示していた。学生も、その強みをどのように活かしたいかを尋ねたところ、アルバイトの接客場面や発表で活かしたいとの回答をしていた。今回は一回限りの調査ではあったが、これを機に自分の対話コミュニケーション、特に音声コミュニケーションの向上や応用に繋げたいという声があったことは。調査後自発的に学ぶ意欲が喚起されたことを示す結果となった。

双方向的な学びが得られにくいこと　今回も調査者の問いに答える形がメインとなり、協力者同士が調査者の問いとは別に意見を交換し合う場面は若干 N2 組で見られた程度にとどまった。既に述べているように、初対面同志かつオンライン実施の影響が大きいと考えられるが、当事者と非当事者の学び合いを深めるためにも、お互い話し合って学びを得られるような関係性の構築の支援が課題となる。

テキストへの応用

評価態度やコメント　今回の課題となった(a)「全て同じ評価点をつけてしまう」(b)「相手に気を使い実際より甘く評価したり、お世辞を言ってしまう」ことについては、指導書で指導のポイントとしてとりあげる。なお、今回の協力者にはなぜ上記のような評価を行ったかについては詳細は尋ねていないため、あくまでも一般的に考えられるケースとして記述する。

(a)については、同じ評価点をつけてしまう理由が、評価した受講生が熟考した上での評価なのか、何となく同じにしてしまったのか、その理由を見極める必要がある。ある程度受講生と指導陣との関係ができている場合、「なぜこの評価なのか」を尋ねてみるのも、その理由を見極める方法の一つである。熟考した上で同じ回答になってしまった場合は、指導陣の評価点という別視点での評価表を参考にさせることが一助となるかもしれない。もう一つの理由として考えられるのが、不慣れな環境や疲労などの影響で厳密に評価をする余裕がないことである。その場合は、環境調整や負担の軽減などのサポートを見直す必要があるだろう。

(b)については、評価が低いことが悪いことではない、という日ごろの雰囲気づくりが必要となると考えられる。ASD 当事者は失敗体験が多かったり、白黒思考が強いタイプが多かったりする。それゆえ、人に頼ることを躊躇したり、失敗することによってすべてがうまくいかなくなったように感じたり、自分は能力がないと他者に否定されるのではないかと感じてしまうことがある。甘い評価やお世辞についても、相手に否定的な評価をつけるとそれは相手への否定と受け取られるのではないかと不安になったり、普段から褒められる経験が少ないことから相手をどう褒めてよいかわからず、なんとなく褒め言葉を伝えてしまうケースがあると考えられる。これは当事者に限らず、非当事者であっても過去の経験などから同様あるいは近い感情を抱くことがあるだろう。評価が低いからと言って相手を否定しているわけではなく、あくまでも“サポートが必要か、改善するならどの程度の努力が必要か”を見極めるためのものであることを伝えたり、日頃より受講生が失敗する場面においても叱責することなく”どうすればその失敗を防げるか、どう他者に頼ればよいのか“を考えるという視点を提供するなど、率直な評価がプラスになれどマイナスにならない雰囲気づくりを指導陣が心がけることが重要となるだろう。(第 6 回 ibp.9-10)

評価表の比較しやすさへの工夫　視覚的な負担を減らして評価を比較できるような工夫としては、紙対応チャコペーパーの使用がある。チャコペーパーはカーボン紙と同じように上から書いた文字の複写を行うことができるが、カーボン紙と異なり消しゴムで修正できる利点がある。また、チャコペーパーはカラーバリエーションが豊富なのも良い点である。ビデオレッスンの動画を見て自己評価を書き込んだ後、その用紙の上にチャコペーパーを重ね、その上に未記入の評価シートを重ね、パートナーと交換する。もう一度その動画を見ながら今度はパートナーが評価を行い、新しいシートへの評価・自己評価を書き込んだシートへの複写が一度に行えるようにする。ただし、この方法だと評価者が多い場合、例えば展示解説実践の際に複数の評価者（来館者やその他ボランティア員）が増え

た時に見づらくなったり、転記する時間自体取れなくなるという欠点がある。
もう一つの方法としては、評価表を Google フォームのようなアンケートサイト化し、パソコンやタブレット、スマートフォンから入力できるようにする方法がある。評価者が多数になった場合に評価結果がグラフ化されるため結果を見直しやすいなどのメリットがあるが、スマートフォンだと文字が細かくなりかえって評価しづらくなるケースもある。その他、レーザープリンター対応トレーシングペーパーに評価表を印刷し、評価後に重ねて確認する方法、コストに余裕があればトレース台を使用するなど、様々な方法が考えられる。受講生の比較・検討しやすさに合わせて方法を検討するとよいだろう。(第 6 回 ibp.8)

4.5　事後アンケートの結果

ここからは、本章 4.2.3 で述べた「事後アンケート」の結果について述べる。本稿では、アンケートの内容ごとに回答結果をまとめたため、実際のアンケートの設問順とは異なっている。

4.5.1　本調査に関する意見・感想

(1) 問題用紙・解答用紙の使いやすさについて
今回使用した問題用紙・解答用紙は、テキストモニター調査の紙版に準拠したレイアウト・フォント（メイリオ使用）で作成している。テキストモニター調査時は紙版使用者からは+2 評価を得た仕様であるが、テキストモニター時は 2 つ穴ファイル綴じ、今回はステープラー留めという違いがある。課題 4 で使用した、ナレーション用のフォントは UD デジタル教科書体 N-R である（課題 4 参照)。アンケートでは「そう思わない」「あまりそう思わない」「まあそう思う」「そう思う」の 4 段階 1 択式で解答を求め、-2～2 の評価点で換算している。網掛け項目は逆転項目のため、符号を逆にしている。アンケート結果は次表の通りである。

表 6.4.23　問題用紙・解答用紙の使いやすさ

経験有無	組名	協力者	見やすいレイアウトだった	読みやすいフォントだった。	課題文（別フォント）は読みやすかった。	メモを取る余白は十分あった。	回答は記入しやすかった。	回答用紙の内容と、調査者の説明にずれがあると感じて戸惑った。
E組（経験有）	E1	A（当）	2	2	2	2	2	2
		B（学）	1	2	2	2	2	1
	E2	C（当）	2	2	2	2	2	2
		D（学）	2	2	2	2	2	2
N組（経験無）	N1	E（当）	-1	-1	-1	1	-1	2
		F（学）	2	1	2	2	1	1
	N2	G（当）	-1	1	-1	1	-1	-1
		H（学）	2	2	2	2	2	2

全回答の 85%でプラス評価となる結果であったが、マイナス評価を付けたのは全て当事者・経験なし協力者であった。特にテキストモニター時の紙版ではプラス評価だったレイアウト・フォントについてはマイナス評価となっている。

特に、今回使用した UD デジタル教科書体について当事者・経験なし協力者である E・G がマイナス評価（あまりそう思わない→あまり読みやすいとは思わない）と回答している点に注目したい。今回使用した UD デジタル教科書体 N-R は、テキスト作成に使用した Windows10/Word 2019 に搭載されているフォントである。このフォントは「デジタル教科書をはじめとした ICT 教育の現場に効果的なユニバーサルデザイン書体」である UD デジタル教科書体のうち、「『一般の教科書・タブレットの本文』での使用に適し」たフォントとして開発された UD デジタル教科書体 R の等倍フォントである。「書き方の方向や点・ハライの形状を保ちながらも、太さの強弱を抑えたデザインで、ロービジョン（弱視）、ディスレクシア（読み書き障害）に配慮し」ているところに特徴がある[151]。しかし、読み手によっては、たとえ UD フォントであっても読みにくいと感じるケースがあることが示された。課題文を使用した課題 4 のアンケートにおいて、E と G は「課題文にふり仮名があったことで、読みやすく感じた。」にプラス評価、「問題

用紙と課題文とでは、フォントを同じものにした方が良いと思う」にマイナス評価（逆転項目のため、フォントが異なるほうを求めている）をつけていること、フォントサイズは問題用紙とから、ふり仮名をつけたことや問題用紙とフォントを変えたことが読みにくさの理由ではないと考えられる。しかし、UD 教科書デジタル体を読みにくいと感じた以外の理由としてフォントサイズの影響（問題用紙・課題文とも 12 ポイント使用。大きすぎる/小さすぎたように感じる可能性も否定できない）もあるが、今回の調査結果では明らかにならなかった。

(2)本調査のプログラム内の位置づけについて

協力者には事前アンケート送付時に、この調査で使用した設問を含む教育プログラムの目的・概要・全 12 回の内容および、今回の 5 つの課題がどの段階で提示されるのかを示した資料を送付した。協力者にはそれを読んでいただいた上で、「この資料を読んで、この調査で行った課題が、この教育プログラムの中でどのような位置づけにあるか（プログラムではどのように学び、どのようなテーマの時にどの課題を行うか）が理解できましたか。」を尋ねた。回答は「理解できなかった」「あまり理解できなかった」「まあ理解できた」「理解できた」の 4 段階一択式で解答を求めた。その結果、「理解できた」が 5 名（A・C・D・F・H)、「まあ理解できた」が 1 名（B)「あまり理解できなかった」が 2 名（E・G)という結果となった。ここでも当事者・未経験協力者がマイナス評価をつけている。

(3)本調査における要改善点

ここでは、「調査全体を通し、改善が必要な点、良くなかった点があったらお答えください。」という質問文の下、自由記述で解答を求めた。以下、解答を示す。(「特になし」は省略)

・C（当事者・経験有)「強いて言えば、②や⑫の「内容に合わせた話し方」についての評点や話し方がちょっと悩みました（とはいえ、会話文ではなく解説文だとあまり強調しすぎても不自然ですし、課題中は不明瞭やわかりづらさを生まない程度なら OK という考え方をしていた気がします)。」
・E（当事者・経験無)「再度の実験（引用者注：通信障害による調査再実施のこと)は日程調整等負担に感じてしまいました。また、調査者とのやり取りが多く、期間も長いように思いました。」
・F（学生・経験無)「回線の問題以外は特に大丈夫でした」

その他、調査からアンケートまで期間が空いたので思い出しにくかったという意見があった。

①評価方法について

これまでも他の協力者から指摘があったように、C も評価基準がわかりにくいと感じていた箇所があることが示された。特に「内容に合わせた話し方」については、課題文によってはネガティブさ（被害・デメリットなど）やポジティブさ（成功・メリットなど）｜が明確に示されていない内容もあり、協力者には判断しにくい内容もあったと思われる。実際は展示解説のシナリオに対して行う評価であるため、ポジティブさ・ネガティブさが表れないタイプの解説に対しては、評価基準として除外する必要があろう。

②再実施･調査手続きにおけるやりとりと期間の課題　本章 4.6 でとりあげる。

③回線の問題　本章 4.6 でとりあげる。

(4) 本調査における良い点

ここでは、「調査全体を通し、楽しかった点、良かった点があったらお答えください。」という質問文の下、自由記述で解答を求めた。以下、解答を示す。

・A（当事者・経験有）「ありがとうございます」
・B（学生・経験有）「調査に被験者として参加するのが初めてだったので、プロセスを経験することができてよかった」
・C（当事者・経験有）「会話があまり得意な方ではないと思っていたのですが、今回の調査では無理なく話すことができ、とても良かったです。」
・F（学生・未経験）「1 分間スピーチで相手から良い質問が返ってきた時に、それに答えることにやりがいのようなものを感じた。/　調査のスピードがちょうど良く、焦らずに記入できた。」
・H（学生・未経験）「相手と自分の話し方の比較をすることで，自分についての理解が深まった点が楽しかった。」

C は調査を通し「無理なく話す」経験ができたこと、H は「自分についての理解が深まった」など、それぞれにとって発見のある経験ができたことを示していた。また、F は質疑応答に「やりがいのようなものを感じた」と、調査内での経験をプラスに捉えていることが示された。一方で 3 名が「特になし」と回答したことから、上記 3 名の回答も踏まえ、今後受講生がやりがいや楽しさ、発見があるようなサポートやテキストの改善が求められると考えられる。

4.5.2　調査後の行動・意識変容

(1)協力者の会話・伝達コミュニケーションに関するこれまでの学びの経験

今回の協力者がこれまで会話・伝達コミュニケーションについて学んだ経験があるか、その経験が今回の調査結果に影響しているかをみるため、、「あなたは、この調査の前に、話し方・伝え方について学ぶ機会がありましたか。」と尋ねた。回答は 10 項目複数選択式とした。

最も多かったのが「学校での課外セミナー（就活セミナー以外)」・「会社や支援機関での研修」で、E 組（経験あり）の A・B・C・D4 名全員がこの 2 種の受講経験があると回答した。次いで多かったが「学校の授業」で、E 組の D と N1 組の E・F が回答した。N2 組の G・H はいずれの受講経験もないと回答した。

その他の選択肢「就活セミナー・就職セミナー」「学外・社外・支援機関外でのセミナー・講習会（オンラインセミナー・通信講座含む)」「テレビ『すイエんサー』の「めざせ！ちゃんと伝わる“上手な音読”」の回（2022 年 6 月 26 日初回放送）[152]」「そのほかのテレビ・ラジオ番組」「インターネット動画」「書籍」「その他（自由記述)」は回答 0 件だった。

サンプル数が少ないため有意差があるかどうかは不明だが、E 組は 2〜3 種の受講経験がある一方、N 組は 0〜１種と、E 組の方が学ぶ機会を得られていた（あるいは得ていた）ことが示されている。なお、何回程度受講経験があるかは本調査からは明らかになっていないが、受講回数や実際の行動変容につながった学習経験があったかは反映できていないため、今後の課題としたい。

(2)調査を経験しての行動・意識変容

本調査やプログラムを通して得られると考えらえる行動変容・意識変容を 20 項目作成した。そして協力者に、「この調査の後、あなたご自身の話し方・伝え方・行動について、何か変化を感じることがありましたか。」と尋ね、複数選択式で回答を求めた。

協力者全体の行動変容があった項目個数の平均は 4.75 項目であった。属性別に平均個数をみると、当事者 5.5 項目、学生 4.0 項目、経験あり 5.5 項目、未経験者 4.0 項目。E 組当事者 8.5 項目、E 組学生 2.5 項目、N 組当事者 2.5 項目、N 組学生 5.5 項目であった。最大値は A の 12 項目、中間値 3 項目、最小値は B・E の 1 項目だった。なお、行動変容については負の項目（それ「(引用者注；「対話や会話の際、相手の立場や気持ちを考えたり、配慮したりできるようになった。」という一つ前の項目）に伴い、自分の考えや配慮と、実際の相手の立場や気持ちとの間に、ズレが起きやすいと感じている。」を一つ含んでいる。

経験有当事者が多く未経験当事者が少ない傾向は、プログラム内の評価結果とほぼ同じである。経験有学生の値が低いのは、展示解説経験によるスキルの習

得と行動変容を既に経験していることから、いわゆる「伸びしろ」が小さいことが影響していると思われる。

選択者数の多い項目でみると、4 名が回答していた項目としては、「相手と情報や感情を共有できるよう意識して、伝え方を工夫したり、話す内容や量をコントロールするようになった。」「伝わりやすい言葉遣いを意識するようになった。」「他者の長所に、目を向けられるようになった。」であった。3 名が回答していた項目としては「対話や会話の際、相手の立場や気持ちを考えたり、配慮したりできるようになった。」「誰かにネガティブなことを伝えなければならないとき（ミスや注意など)、批判的にはならず建設的に伝えられるようになった。」があった。相手の立場を考えて話し方を工夫することに意識が向くようになったことは、展示解説を通し多様な立場に向けて情報を共有する本プログラムの目的・意向と一致する。長所に目を向けることで相手の良さを認められるようになったことや、ネガティブなことを批判的にならず建設的に伝えられる力は、相手を一人の人間として尊重する支援者としてのマインドの育成にもつながることである。さらに、これら 4 名・3 名の項目において、「当事者のみ解答」「学生のみ解答」という選択肢はなく、4 名の回答はそれぞれ 2 名ずつ、3 名の項目もどちらか 1 名が選択しており、当事者・非当事者それぞれの属性や特性を問わずこれらの行動・意識変容を生み出すことにつながったと言える。

一方で、「対話や会話の際、相手の立場や気持ちを考えたり、配慮したりできるようになった。」を選択した 3 名中 2 名（当事者・学生それぞれ 1 名）は、この選択肢に付随した項目「それに伴い、自分の考えや配慮と、実際の相手の立場や気持ちとの間に、ズレが起きやすいと感じている。」も選択している。当事者・非当事者問わず相手の気持ちを読み切れないことは多々あるだろう。相手の立場を考えられるようになる一方で起こる気持ちのズレとどう向き合うべきかについても、指導・サポートが必要な項目であろう。

なお、「全体的に、自分の伝え方（話の構成、言葉づかい、質問を受けた際の答え方など）は調査前より向上したと思う。」「テクニックを意識するあまり、調査前より話し方・伝え方に苦手意識を持つようになった。」「自分の能力の良いところ、長所に目を向けられるようになった。」の項目については、今回はどの協力者も選択しなかった。

(3)調査後の失敗体験

協力者に自由記述で、「学んだことを活かそうとしたけれども、話し方や伝え方で失敗してしまった経験がありましたら、無理のない範囲で具体的にお答えください。」と尋ねた。8 名中 7 名がそのような経験はなかったと解答し、うち１名については「調査の後まだ人前で話す機会がないので特にない」(B) と、ま

だ実践の機会がないことを示していた。調査から時間が十分経過していないことが影響していると思われる。一方で当事者・経験ありの 2 名が「現状はまだありません」(A)「今のところはありません（気づいていないだけではないことを祈ります！)。」(C) と回答しているところから、若干今後の失敗の可能性を意識している様子もうかがえる。

失敗体験について回答があったのは F(学生・未経験者)で、「プレゼンで伝わりやすいテンポを意識しようとしたが、時間が足りず結局早口になってしまった。」であった。このような意識的になりすぎて発生する失敗をどうフォローし、改善もしくは別の点を伸ばすことに繋げるかも、今後の課題なる。

(4)調査後の成功体験

同じく自由記述で、「この調査の後、調査で学んだことを活かしたことで、話し方や伝え方でうまくいった経験がありましたら、具体的にお答えください。」と尋ねた。その結果、8 名中 3 名から回答があった（他は特になし。A は「現状はまだありません」と解答)。以下、その自由記述の内訳である。

C「調査後、担当部署に後輩が増えたのですが、今のところはわからないことを気軽に質問してもらえており、後輩の疑問も解決しつつ仕事ができているように思っています。」
F「学習支援のボランティアを行う時に、子どもからの質問に、それに対する答えと＋α で解き方のコツを付け加えて伝えたら喜ばれた」
H「はっきり話そうと集中することで，普段よりも緊張せず，話すスピードにもプラスの効果があった。」
C と F は質疑応答の場面で、疑問解決に至るような的確な伝達コミュニケーションが図れていること、H は緊張や話す速度のコントロールというコミュニケーション技術面での向上を感じていることが示された。特に F が行えたという「答えと＋α」は相手が求めている以上のことを相手の隠れたニーズや学びの意欲を推測した上で提示できており、展示解説で必要となるテクニックを実際に応用できていることが示されている。

4.5.3　オンライン実施についての意見

開発したプログラムとテキスト教材は対面実施を想定して作成したが、今回オンラインで実施したことや、今後のオンライン実施の可能性を考慮し、オンライン実施について以下の設問で協力者に尋ねた。

(1)参加希望形態

協力者には、「4.5.1　本調査に関する意見・感想」内の「(2)本調査のプログラム内の位置づけについて」で使用した資料を読んだ上で、「仮に、このような教育プログラムがあったら、参加したいですか。対面・オンライン・ハイブリッドに分けてお答えください。」と尋ねた。回答はこの 3 つの形態それぞれ「参加したくない」「あまり参加したくない」「まあ参加したい」「ぜひ参加したい」の 4 項目 1 択で解答を求めた。その他、補足事項として、「料金・日程や期間、受けられるサポートや環境調整などは、ご自身が参加しやすいものであると仮定してお答えください。」「ハイブリッドは、ここでは『参加者の都合や状況に合わせ、対面参加かオンライン参加をその都度選べるもの』とします。」を設問文に付随させた。こちらもこれまでの評価と同様、それぞれに-2P～2P の評価点を当てはめて集計を行った。

各形態の平均ポイントは対面 0.5P、ハイブリット 0P、オンライン-0.375P となり、対面を希望する声が最も多かった。当事者・学生別でみると、当事者平均は 0.25P/0.25P/0.5P(対面・ハイブリッド・オンラインの順。以下同じ)) とオンラインが最も多く、学生は 0.75P/-0.25P/-1.25P と対面を希望する方が多かった。経験者・未経験者別でみると、経験者は 0.25P/0P/-0.25P、未経験者は 0.75P/0P/-0.5P と対面の希望者が多かった。

協力者にその理由を尋ねたところ、「そもそもこのプログラムに参加したいかどうか」「実施形態のどれが適しているか」の 2 つの観点から回答がなされていた。「そもそもこのプログラムに参加したいか」については「あまり自分に必要なプログラムだと思えないから」(B)「自分にとって負担に感じるのでは、と思うため。」(E)「とても勉強になった調査だったので、参加してみたい。」(F) との回答が寄せられた。「実施形態のどれが適しているか」については、「私個人の話で恐縮なのですが、単に出不精気味なので突然（特に休日）出かけるのが億劫になるのがままあります。そのような場合に家で受けられると個人的にはありがたいです。」(C)「オンラインに苦手意識がある」(D)「機材トラブルが心配なので対面の方が嬉しい。」(F)「オンラインよりも対面の方が，話し方の様子がより明確に伝わりやすいと感じたから。」(H) があった。

4.5.3　属性別の意見

ASD 当事者

感じた負担と必要なサポート　ASD 当事者協力者に、「調査全体を振り返って、負担となった点があったらお答えください。また、『こんなサポートがあればよかった』というご意見があったらお答えください。」と自由記述で尋ねた。指摘されたのは、プログラムと直接は関係がないが、この調査を実施する上での負

担・課題についてであった。実際の回答は、「工程が何度にも分かれてしまっている…といったところでしょうか」(A)「調査者とのやり取りが多い点。再度実験の日程を調整した点。期間が長い点。」(E)である。4.5.1(3)でも示した通り、指摘のあった事象は調査遂行上やむを得ないものであったが、実際のプログラムでも同様の、あるいは近い不可効力による負担が生じる場合があることは注意すべき点である。その他の意見としては「今回は特にありません。オンラインで行え、かつ環境や調査者のサポートも適切だったと思います。」(C)「特になし（H）があった。

パートナーと共同で課題に取り組んだことについて　今回のプログラムの特徴でもある、非当事者学生と共に課題に取り組んだことについて感じたことや解答態度について 12 項目を設定し、「パートナーと共同で課題に取り組んだことについて、あてはまるところをクリックしてください。」と尋ねた。回答は「そう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「そう思う」の 4 段階 1 択式とした。その結果を表 6.4.24 で示す。なお、評価点は個人別には集計せず、全回答および経験あり/経験なしに分けて合計点と平均点で提示する。なお、網掛け部分は逆転項目である。

表 6.4.24　当事者側からの、パートナーとの課題取り組みについての評価

経験有無	合計/平均	パートナーは、自分の話をしっかりと聞いていた。	パートナーの話を、しっかりと聞くことができた。	パートナーの言動に、イラっとしたり不快な思いをした点があった。	パートナーに、不快な思いをさせたのではないかと気になっている。	パートナーは、自分に適切なアドバイスをくれた。	パートナーに、適切なアドバイスができた。	パートナーとのコミュニケーションを楽しむことができた。	パートナーの話は理解しやすかった。	調査者の質問や誘導に答えるだけでなく、パートナーとじっくり話し合いながら課題に取り組みたかった。	自分の職場でも、今回のパートナーのように接してくれる同僚がいたら助かると思う。	非当事者にも、自分と似たようなコミュニケーションの悩みや課題があるのだと感じた。	自分が持っているコミュニケーションのノウハウや、している工夫には、非当事者にも役立ちそうなものもあると思う。
トータル	合計	6	3	7	4	4	-3	2	6	-2	2	-1	0
	平均	1.5	0.75	1.75	1	1	-0.75	0.5	1.5	-0.5	0.5	-0.25	0
経験有（E組）	合計	4	3	4	4	4	0	4	4	0	2	1	3
	平均	2	1.5	2	2	2	0	2	2	0	1	0.5	1.5
経験無（N組）	合計	2	0	3	0	0	-3	-2	2	-2	0	-2	-3
	平均	1	0	1.5	0	0	-1.5	-1	1	-1	0	-1	-1.5

全員の評価点がプラスとなったのは「パートナーの言動に、イラっとしたり不快な思いをした点があった。」(逆転項目につき「イラっとしたり不快な思いをし

なかった)「パートナーは、自分の話をしっかりと聞いていた。」「パートナーの話は理解しやすかった。」であり、今回の学生協力者が当事者協力者に対し適切かつ不快感のないコミュニケーションをとれていたことが示された。その一方で、「調査者の質問や誘導に答えるだけでなく、パートナーとじっくり話し合いながら課題に取り組みたかった。」についても4名中3名がマイナス評価となっており、パートナーとのコミュニケーションには消極的な様子が示された。

その他、「非当事者にも、自分と似たようなコミュニケーションの悩みや課題があるのだと感じた。」も 3 名が、「自分が持っているコミュニケーションのノウハウや、している工夫には、非当事者にも役立ちそうなものもあると思う。」も 2 名がマイナス評価をつけており、当事者―非当事者共通の課題があることの認識やノウハウの共有による学び合いには十分つながっていないことが示された。一方で、この2項目は経験者が＋、未経験者がーと評価点に差がつき、協力者自身のコミュニケーションの得意意識や苦手意識、経験差が関係している可能性が示された。

プログラムの受講希望とその理由　次に、「仮に、今回のような、「ご自身が当事者であることをオープンに（開示）して、非当事者と共同で学び合うコミュニケーション学習」の機会があったら、参加したいですか。」を「参加したくない」「あまり参加したくない」「まあ参加したい」「参加したい」の4項目1択式でその理由と共に尋ねた。その結果、「ぜひ参加したい」が1名（A)「まあ参加したい」が2名（C、G)「参加したくない」が1名（E）となった。その理由として、Cは「当事者と非当事者とが共同で学べる機会は珍しく、当事者間のサポートや事例で学んだ内容と（社会ではマジョリティな）非当事者の感覚のギャップを埋めることができる場であれば興味があります。」、Eは「非常に負担に感じるから。」と回答していた。A・Gについては「色々とご協力はしたいと思っています」(A)「特になし」(G）と明確な理由は示されなかった。

非当事者学生

感じた負担と必要なサポート　非当事者学生に、「調査全体を振り返って、負担となった点があったらお答えください。また、『当事者さんへの接し方について、こんなサポートがあればよかった』というご意見があったらお答えください。」と尋ねた。プログラムに関連する内容としては、「課題5の自分と相手の評価の比較は難しさを感じた」(F）があった。このコメントについては、本節4項4 目「課題 5」で触れた課題とも共通するため、そちらも参照されたい。また、当事者が指摘したように、この調査を実施する上での負担・課題についての声もあった。実際には、「実施までのやりとりが多いところ」(B)「調査開始時間が遅

れる可能性があることをあらかじめ知ることができていたら，なお良かったです。」(H) である。こちらについても、不可抗力とは言えども非当事者にも負担となる要素であるため、どう対応・サポートすべきかは考察が必要な点である。

ASD への関心　学生協力者には、「あなたが ASD（自閉スペクトラム症。旧診断名：アスペルガー症候群、高機能自閉症、広汎性発達障害）について知ろうとして自発的に触れたものを、① 調査前/② 調査後/③ ②の中で、この調査がきっかけだったというもの　/に分けて、次の中からすべて選んでください 。」との質問文にて、ASD に関する知識が得られる場面を 11 種類提示した。協力者 4 名の中で経験者 2 名が「あてはまるものがない」と回答した。未経験者 2 名については、2 名とも「調査前」と回答したのが「テレビ番組（福祉・教育番組やドキュメンタリー番組)」「テレビ番組（それ以外のバラエティ番組など)」「ノンフィクション書籍（実用書・専門書・当事者やその家族による手記・コミックエッセイなど。電子書籍・マンガサイト含む)」「動画サイト(YouTube など)」であった。どちらか 1 名が回答したのは「ドラマ『僕の大好きな妻！』[153]」「それ以外のドラマ・映画]」「フィクション書籍（小説・コミック。電子書籍・マンガサイト含む)」「ネットニュース」「ネットニュース以外のインターネットサイト」「SNS(Twitter,TikTok など)」「学校の授業」であった、なお、「学校の授業」については、未経験者 1 名より「③ ②の中で、この調査がきっかけだったというもの」でも解答されている。「ASD 診断を受けた人から直接話を聞いた」はゼロ件だった。

パートナーと共同で課題に取り組んだことについて　当事者対象に実施した設問とほぼ同様に実施した。今回のプログラムの特徴でもある、当事者と共に課題に取り組んだことについて感じたことや解答態度について 12 項目を設定し、「パートナーと共同で課題に取り組んだことについて、あてはまるところをクリックしてください。」と尋ねた。回答は「そう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「そう思う」の 4 段階 1 択式とした。その結果を表 6.4.25 で示す。評価点と逆転項目の扱いは当事者対象と同様である。

表 6.4.25　学生側からの、パートナーとの課題取り組みについての評価

経験有無		パートナーは、自分の話をしっかりと聞いていた。	パートナーの話を、しっかりと聞くことができた。	パートナーの言動に、イラっとしたり不快な思いをした点があった。	パートナーに、不快な思いをさせたのではないかと気になっている。	パートナーは、自分に適切なアドバイスをくれた。	パートナーに、適切なアドバイスができた。	パートナーとのコミュニケーションを楽しむことができた。	パートナーの話は理解しやすかった。	調査者の質問や誘導に答えるだけでなく、パートナーとじっくり話し合いながら課題に取り組みたかった。	職場（アルバイト先・就職先）にASD当事者の方がいた場合、サポートしていきたいと思う。	当事者にも、自分と似たようなコミュニケーションの悩みや課題があるのだと感じた。	当事者の持っているコミュニケーションの工夫やノウハウから、自分も学ぶことができると感じた。
トータル	合計	7	8	5	0	7	5	7	7	1	6	3	7
	平均	1.75	2	1.25	0	1.75	1.25	1.75	1.75	0.25	1.5	0.75	1.75
経験有（E組）	合計	4	4	4	1	4	3	4	4	3	3	2	3
	平均	2	2	2	0.5	2	1.5	2	2	1.5	1.5	1	1.5
経験無（N組）	合計	3	4	1	-1	3	2	3	3	-2	3	1	4
	平均	1.5	2	0.5	-0.5	1.5	1	1.5	1.5	-1	1.5	0.5	2

全回答・経験あり学生は OP か正の値となった。

全員の評価点がプラスとなったのは「パートナーの話を、しっかりと聞くことができた。」「パートナーは、自分の話をしっかりと聞いていた。」「パートナーは、自分に適切なアドバイスをくれた。」「パートナーとのコミュニケーションを楽しむことができた。」「パートナーの話は理解しやすかった。」「当事者の持っているコミュニケーションの工夫やノウハウから、自分も学ぶことができると感じた。」「職場（アルバイト先・就職先）に ASD 当事者の方がいた場合、サポートしていきたいと思う。」であった。ここから、学生も当事者との良好なコミュニケーションが取れたと考えていることが伺える。また、パートナーが良いアドバイスをしていたことや当事者から学ぶことができると感じた点など、当事者が被支援者となるだけでなく支援者としての役割を持つことが可能であることが示された。職場での支援についても前向きであることが示された。

経験なしのみ負の値となったのは、「調査者の質問や誘導に答えるだけでなく、パートナーとじっくり話し合いながら課題に取り組みたかった。」（負の値：調査者とのやり取りで十分である）「パートナーに、不快な思いをさせたのではないかと気になっている。」であった。パートナーとの対話に若干ながらも壁を感じている可能性があるともいえる結果である。

プログラムの受講希望とその理由　次に、仮に、今回のような、「ASD 当事者の方と、共同で学び合うコミュニケーション学習」の機会があったら、参加したいですか。」を「参加したくない」「あまり参加したくない」「まあ参加したい」

「参加したい」の 4 項目 1 択式でその理由と共に尋ねた。その結果、「ぜひ参加したいが 2 名(F・H)、「まあ参加したい」が 1 名（D)、「あまり参加したくない」が 1 名（B）と、未経験者側が受講に積極的であった。理由としては、F が「当事者の方も色々な人がいて、もっと視野を広げてコミュニケーションを学んでいきたいから」(F)「ASD 当事者の方から学ぶことは多くあると感じたから。」(H)「ASD 当事者の知人やコミュニケーションを取る機会がなく、どんな配慮があると良いのかを知りたいから」(D)「特に必要としていない」(B）であった。未経験者が今回は 2 名ともピアサポーターをしており、障害のある学生への支援に積極的であることも影響している可能性がある。

展示解説等経験者からの意見

展示解説等経験者に、「今回の調査では、話し方・伝え方に関する課題に取り組んでいただきました。これまでのあなたの展示解説や、プレゼンテーション・指導業務の経験から、
『このようなことも課題を通して身に着けられるとよいと思う』『この課題では、このような設問もあるとよいと思う』など、課題や設問、または資料で提示したプログラムをよりよくするアイディアやご意見・ご要望がありましたら、お答えください。」と尋ねた。
その結果を以下に示す。

［当事者］
A「私的には特に現状のままでも十分問題はないと思っています！
ここ最近多忙でいろいろとをご迷惑をおかけしてしまうこともあったのですが、今回はありがとうございました！」
C「思いついたものとしては『聞き手に馴染みのないであろう事項が、前提として何かの（別の新しい事項の）説明の中に出てくる場合については、その事項を聞き手に理解してもらった上で説明を話せるようになる』スキルが身につけられるとよいと思いました。自分が知っている事柄であると、ついつい相手が知っているものと思い込んでしまうことがよくありますが、相手の背景によっては先に前提となる事柄を説明した上でないと後の解説を理解してもらうのが難しいという場合がありうると思いました。強いて設問の形に落とし込むと、例えば『他人の解説や質問への返答を聞いて、自分が理解しにくいと感じた経験の共有、および「(引用者注：原文では二重鍵括弧。次も同じ）こうだったらわかりやすくなる」というアイデアの共有』(今回の調査の課題１～２のような形式で)などがあげられると思います。」
［学生］

B「複数の人と話す練習」
D「自分の好きなものを解説したりするプログラム
自分を好きなものを相手にわかりやすく伝えるのは、簡単なことのようで難しい。なまじっか知識があるため勢いで喋ってしまうがそれでは相手には魅力が伝わりにくい。自分の持っている知識や関心を相手にどう理解してもらうか、わかりやすく説明するかなどコミュニケーションや解説のために必要な過程を踏むことができると思う。」

4.6　考察と展望

ここでは、これまでのペア課題調査のテキストモニター調査の結果や、協力者より得られた反応および形成的評価について、「本調査実施上の困難」「本調査における未経験当事者に関する課題」「当事者・非当事者の学び合い」の３つの観点から考察・展望を行う。

(1)本調査実施上の困難

今回、「ペア課題調査」は、本来ならば現地で対面により実施する予定だった。今回はオンライン調査で実施したことにより、調査者と協力者 2 名が直接対面せず Zoom 上で行う形となった。これは調査当時の新型コロナウイルス感染症の拡大状況を鑑みてのものである。一方、本プログラムが感染症蔓延などで外出が難しくなった場合や、外出困難者・遠方在住者など現地参加が難しい参加希望者に学びの場を拓く上でも、オンライン実施の可能性を考察するという意味もあった。(本章 3.5.1 内「オンライン実施の可能性展望」を参照)本調査の事後アンケートでは、当事者の 4 名中 3 名がオンライン実施を希望していた（うち 2 名は対面での実施も希望)。また、「テキストモニター調査」でもオンラインもしくはオンライン併用を希望する声もあり、オンライン実施には一定のニーズはあると考えられる。

実際にオンライン調査形式で本プログラムを模擬実施したところ、いくつかの課題が浮かび上がった。以降、それらの課題と改善策について考察していきたい。

①　再実施・調査手続きにおけるやり取りおよび不可抗力事項・ミス等に関する、それに対する反応の課題（本章 4.5.1 参照）

本調査では、テキストモニター調査で連絡がつきにくくなる協力者が出たことや、複数の協力者への対応から混乱が生じることを見越してのミス対策、日程

調整等の関係上、協力者とのやり取りの頻度が増えることとなった。このことについて、当事者 2 名・学生 1 名より調査の課題であることを指摘された。

また、協力者の募集に時間がかかったことや、調査日程調整の関係上調査実施日に幅が生じたことから、調査期間が長くならざるを得なかった。その他、急な事情により日程変更や時間変更の申し出があったケース（当事者・学生それぞれ 1 件）があった。それにより、パートナーの学生/当事者が時間変更について事前に知りたかった・負担に感じたという声があった。これらに加え、次の項目で論じるオンライン実施の課題のように、通信障害の発生も不可抗力に該当する。また、また、指導陣や受講生がどれほど留意してもミスが発生することもありえるし、実際に本調査の中でもいくつかミスが発生している。

実際のプログラム実施においても、受講生に対し、不可抗力や防ぎきれなかったミス等による負担がかかるケースが想定される。

例えば、急病や悪天候など急な事情による休講、専門家等に展示解説についての内容について問い合わせても連絡がつかない、展示解説中に急な機器の故障で解説の様子が録画できない、やむを得ない事情により担当展示が展示中止となった、想定外の来館者対応が求められる事態になったなどがあげられる。しかし、これらをすべて予見することは難しく、指導陣等が環境調整を行って事前対処することも困難である。また、受講生とのやり取りにおいて手順を簡略化することにより、送付物や連絡メールが何らかの理由により届かなかったことに気付かなかった、日程調整に混乱が生じたなど、指導陣（あるいは運営側）にミスが発生し、結果的にさらなる負担を協力者にかけてしまうことになる。

このような不可抗力のケースや、慎重を期したケースであっても、受講生（とりわけ当事者）には負担となる場合がある。しかも、これらは予見不可能な場合も多く、事前通達や環境調整では配慮が困難なケースでもある。

他にも、受講生がその場では負担を感じていることや、困っていることを示さないケースがある。今回通信障害により再実施となった N1 組の当事者協力者の E は、調査者が見る限り、負担を感じている様子や言動が見られなかった。それゆえ、事後アンケートでその旨記載されてはじめて、その負担について知ることになった。この際の E のような反応も実際のプログラムで起こりえることであり、指導陣もまたこれらの負担を見落としてしまう可能性が高い。

その理由としては、ASD 当事者が「自分のことは自分で解決すべきだ」という一般論にこだわるケースが珍しくないこと、他者の期待を読み取ることが難しく、周囲の人たちが援助要請を期待していても「その期待に気付きにくく、一人で頑張ろうとしてしまう」ことが背景にある[154]。

なお、今回、通信障害の発生による調査の中断はあり得る事態だとの予想に基づき、協力者募集時には「万が一調査中にインターネットに接続できなくなった

場合は、日を改めて実施します。」という断り書きを入れていた。そのため、協力者にとっても予見可能な事態であると、調査者が過小評価していたこともある。たとえ予見可能な事態であっても、当事者協力者には負担となる場合がありえることを把握しておく必要がある。

このような状態を改善する方法として考えられるのは、以下の 3 点である。

(A)プログラム内でなぜこのようなプロセスが必要なのかを伝える（ただし、その結果受講生の学習効果に影響が出る、受講生のプライバシーに関わるなどのデメリットが伴う場合は、可能な範囲のみにとどまる)。その上で、プロセスに伴う負担を減じる配慮について、受講生の意思を尊重しつつ共に考える。

(B)不可抗力による中止や予定変更などが起こる可能性があることを伝えておく。いくつか起こりうる可能性の高い事例（休講など）を提示するのが望ましいが、予見できないこともあることを伝えておく。予見できる事態についても、「念のためだが、通信障害が起こった際は途中で中断する場合もあるので覚えておいてほしい」などと伝える。指導陣側も、たとえ事前に伝えておいたことであっても、急な予定変更で受講生（特に当事者）が動揺したり苦痛を感じたりするケースがあることを把握しておく。

(C)困ったことが起こった場合は、必ず相談するよう伝えるだけでなく、相談することは恥ずかしいことではないことを伝える。困ったことを伝える場合の言い回しについても提示する。これは、高岡佑壮が提示している「助けの求め方を『パターン』として覚えていく」手法[155]にのっとったものである。特に当事者受講生は人に頼ってはいけない、自力でできなければならないと感じているケースがあるため、「相談を受けたら一緒にどうすればよいか考えたい、こちらで対処するよりも自分の力でも対処できそうなことがあったらこちらからヒントを出すし、それは『甘えるな』という意味でも『突き放す』という意味でもない」という旨も伝える。それを踏まえ、“相談する時のテンプレート”を用意するとよいだろう。例えば「今〇〇で困っています。〇〇という経過（状況）があり、〇〇という理由で困ってしまいました。自分では〇〇までやってみましたが、それ以上はうまくいきません（あるいは、自分ではどう対処したらよいか思いつきません)。これ以上解決しないままでいると〇〇という問題が出てきてしまいます。どうしたらよいでしょうか？」という形である。自分の事情を説明しつつ助言を求めるだけでなく、「自分のことは自分で解決すべきだ」というこだわりとも妥協できる言い回しである。、このような言い回しのバリエーションをいくつか覚えて援助要請のスキルをあげていくことも、プログラムで学べる要素となるだろう。（第 6 回 ibp. 19）

②オンライン実施の難しさ

今回、オンライン実施としたことで明らかになった課題点は以下の通りである。

(A) 通信環境・通信状態の限界。今回通信障害が発生した原因は調査者のネット環境や実施形態に原因があったことは明白である。今回の協力者はネット環境に問題はなかったが、通信環境が誰もが安定した固定高速回線接続をしているとは限らない。これは住宅事情や居住地の状況、使用している機器の側の事情、通信会社の事情と様々な要素があるし、そもそも通信会社側で通信障害が発生するケースもある。(調査には影響がなかったが、実際、今回の調査期間中にも大規模な通信障害が発生していた)

その他にも、使用している機器の関係上、スムーズな調査とならない場合がある。今回のように、評価表に記載された評価がカメラのピントを合わせにくく、直接視覚的に確認することができなかった。

音質の問題もある。マイクの機種等によっては音質が悪い・雑音やハウリングが入る場合もあり、特に雑音やハウリングは聴覚過敏のあるタイプに大きな苦痛を強いることになる。今回の調査では、いくつか聞き取り不能となった箇所もあった。

その結果、課題 4・5 では、協力者より評価に支障が出たとの声が寄せられた。再掲になるが、A「時折声が途切れたり、乱れたりしたところがあったので、もしかしたら対面だと評価はさらによく感じられたのかもしれない」E「スムーズに動画や音声が流れないことがあり、評価に困りました。」F「動画の音質が変わってしまうこともあり、正確な判断ができないこともあった。」である。

(B) オンライン実施による課題遂行上の困難性。ここまで上げた事例の他、今回課題となったのは評価表の扱いである。課題 5 のところでも触れたが、評価表の転記作業や比較作業において、対面にはない負担が生じることになった。その他にも、オンラインでは音声コミュニケーションが主となってしまい、非音声コミュニケーションである姿勢や目線、ジェスチャーがわかりにくい。対面だからこそ感じる相手の雰囲気や話のタイミング合わせなども難しくなり。対面での対話・伝達コミュニケーションとは別物となってしまう。このような状況下では、受講生にも負担が大きく、また学習する要素も限られてくる。

以上の状況を考えると、ここで評価対象とした本プログラムおよびテキストは、完全オンラインでプログラムを実施できる水準には至っていないと考えられる。これを完全オンラインで実施するためには、対面に近い状況にまでオンラインテクノロジーが発展することと、テキストで扱っている対話・伝達コミュニケーションをオンライン展示解説向けにさらに改訂する必要があることが必要だからである。

現在のインターネット環境やオンラインテクノロジーでは、回線の安定性を欠いている・クリアな画質や音質を保てないという課題がある。そして、より対面に近い感覚のコミュニケーションが可能となるようなオンライン会議システムの開発には、長期間を要すると考えられる。また、オンラインで求められる対話・伝達コミュニケーションは対面のそれとは相違点も多く本テキストだけではカバーしきれないのが現状である。テキストモニター調査でも対面実施を希望する声が多かったことも考慮すると、このプログラムは対面実施が妥当であるといえよう。

一方で、当事者の中にはオンライン実施を希望する声もある。また、様々な事情により、博物館現地で対面の状態で受講できない場合もある。基本的には現地で実施し、対面参加が不可能な場合はオンラインを併用するなど、実施方法を柔軟に考える必要がある。オンラインと対面での対話・伝達コミュニケーションの特徴や、今後のテクノロジーの変化などを踏まえて考察する必要があるため、今後の課題としたい。

(2) 本調査における未経験当事者に関する課題

今回の調査の最終アンケートの各設問の評価点を合計した結果、各設問とも最も高いのが当事者・経験ありの協力者、次に非当事者学生経験あり・非当事者学生経験なし（ただし、課題 3 のみ非当事者学生経験無の方が高い)、そして当事者経験なしの順であった。件数が少ないので有意差の検定はできないが、この当事者経験なし層のみすべて負の値となり、他の 3 属性と大きな差がついていた。すなわち、未経験当事者は本調査において低評価をつけていることがわかる。

今回の協力者にとって、本調査から学びを得ることは難しかったのか。

E の自由記述は調査内での負担や苦痛についての記述に、G は事後アンケートの自由記述が「特になし」だったため、このアンケートの自由記述からはこの 2 名がプラスの効果を得たとは読み取れない。

しかし、この 2 名の協力者は、本調査において自分なりの考えを提示したり、調査後もいくつか行動・意識変容があったことを示していた。本調査実施中は、「何かを聞かれた時のふさわしい反応、またはふさわしくない反応とは」(課題 1・2)や、自分の要改善点・自分の強み・パートナーへの”褒めポイント”やメッセージなどについて、パートナーおよび自身の解答をもとに、自分の考えを提示していた。G は誘導や補足が必要な点や若干課題や質問の意図とのズレはあったものの、こちらも同様であった。また、本節 4.5.2(2)「調査を経験しての行動・意識変容」の設問において、E は「伝わりやすい言葉遣いを意識するようになった。」、G は「【当事者さんのみ】自分の特性について、より相手に伝わりやすい説明をするヒントが得られた。」「 周囲から、話し方・伝え方について褒め

られたり、プラスに評価される機会があった。」「全体的に、自分の話し方（声の大きさ、滑舌、速度など）は調査前より向上したと思う 。」「自分の苦手なことや短所、失敗したことについて、できるところから少しずつ改善していけばよいと、前向きにとらえられるようになった。」と回答している。

以上を総合すると、この 2 名にはペア課題調査のスタイルは適さなかったものの、ペア課題調査を通して自分なりの考えに至ったり、学んだことを般化しているなど、ある程度の学習効果を得ている可能性が示された。

それでは、この 2 名にペア課題調査のスタイルが適さなかった理由は何か。他の協力者との間に何らかの違いはあったのだろうか。どのようなスタイルであれば、学びの効果を得られる可能性を高めることができるのか。

①ペア課題調査のスタイルが適さなかった理由

(A)調査で扱った内容が、協力者にとって発展的内容だった可能性 このヒントとなるのが、「テキストモニター調査」第 7 回後半グループの未経験当事者である、AN2 がコメントとして寄せた言葉「自分の知っている交流のある当事者は、自分の行動や態度を、客観的に見たり、論理的に考えたりする事が難しい人達です。この研修の参加者に求められているコミュニケーション技術は、かなり高度なものだと思います」である。この調査では自分の経験を話したり、パートナーとの経験と比べたりした上で自分の考えを導いたり、自分の音声コミュニケーション技術を考えたりすることを求めた。それは、「自分の行動や態度を、客観的に見たり、論理的に考えたりする事が難しい」ことに通じる。

今回の調査において、これらの自分の行動や態度について考える課題について、経験なし当事者はどのように評価していたか。その結果、この 2 名のみ、課題 1 ・2「パートナーの解答と、自分の解答の共通点を探ることができた。」、課題 5「自分の話し方の課題を知ることができた。」においてーの評価点をつけていた。課題 5 では、「自分とパートナーの評価を比較する作業は面白かった。」に経験有当事者は＋評価の一方、経験無当事者はー評価をつけていた。(なお、「自分の音読している場面の動画を見ながら評価するのは、難しかった。(逆転項目)」にもマイナスの評価点をつけているが、これには経験あり当事者 1 名・経験あり学生 1 名・経験なし学生 1 名もマイナス評価をつけている) また、事後アンケートで G の自由記述が全て「特になし」だったことも、この難しさに通じるものがあるといえよう。

つまり、今回の未経験協力者には、本調査で扱ったのはその協力者に合ったレベルを超えた、発展的内容であったと思われる。一方で、AN2 が「自分の知っている交流のある当事者」のスキルについて客観的なコメントを出しているということは、AN2 自身は他者のその難しさを感じ取れるほど、「自分の行動や態度

を、客観的に見たり、論理的に考えたりする」スキルが一定水準以上に達していると認知していることになる。調査結果を見る限りの考察となるが、今回参加した経験あり当事者や、テキストモニター調査協力者の学習効果が高かった理由も同様だった可能性がある。

(B) 本調査での課題遂行で用いるスキルに対する、苦手意識の強さ　協力者E・Gは、日常生活・職業生活における17の対話コミュニケーション場面の得意/苦手意識を問う事前アンケートにおいて、それぞれ平均ポイントがEは-0.85P、Gは-0.83Pと負の値（すなわち、苦手意識がある）になっていた。実際には学生経験なし協力者のHが最も低い平均ポイント(-1.87P)となっていたが、それを除けばこの2名が最も強い苦手意識を持っていることになる。この苦手意識を抱えた状態で参加したため、対話・伝達コミュニケーションが求められる本調査に負担を感じた可能性が高い。事前説明だけでは負担の程度を推測しにくかったというのもあるだろう。

それに加え、Gは文章理解についても強い苦手意識を持っていることを示しており、調査前に評価表の表現を平易なものに変更したり、評価基準を事前に示すなどの調整を行ったことにもその意識が表れている。また、EとGは事後アンケートの課題別の質問項目のうち、「事前課題は解答しやすかった。」「事前課題の説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。(逆転項目)」「 問題用紙での説明・内容・答え方などに、わからないところがあった。(逆転項目)」にも、マイナス評価を付していた。これらの項目は他の協力者はプラス評価だったため、この2名が文章理解を特に苦手に感じていたことを示す結果である。

これらのことから、今回の未経験協力者は、対話コミュニケーションおよび文章理解の苦手意識が強く、そのために課題遂行に高いハードルを感じていたと考えられる。

(C) 当事者の負担と調査者の対応の課題　「(1)本調査実施上の困難」でも述べた通り、協力者Eが本調査に負担を感じていることは、事後アンケートまで調査者に明確に示されることはなかった。調査中は大きく表情が動くようには見えなかったが、パートナーのFが調査者の質問に答える中で「(引用者注：ドラマの真骨頂に関わる内容を話せたのが良かったので、Eさんが) 質問してくれて感謝しています」と話した時に微笑んで頭を下げたり、読む順番を決めるときに笑顔を見せたり、調査中断時にFと雑談をするなど、協力者からはむしろ調査を楽しんでいるように見えていた。それゆえ、実際は負担や苦痛を感じていたことが表情からは読み取れず、適切な環境調整や合理的配慮の提案には至らなかった。それが、全体としての満足度を下げる結果につながったと思われる。

一方で、G はところどころで落ち着かない様子を示したり、「ちょっと混乱しているなぁ」などと困っていることを言葉で伝えたり、疲労を感じていることを言葉や態度で示したりするなど、負担を感じている様子を示していた。それに対し調査者の配慮・フォローが行き届かず、結果的に「調査者の誘導やフォローは適切だった。」について全て負の評価がつく結果となった。

調査者の対応について負の評価があるということは、調査者との間のラポール形成に至らないということでもある。このことは学習効果を下げることにつながる。そのことは、向後千春がインストラクショナルデザインの入門書において、「教え手と学び手が互いに相手を信頼していなければ、学習は起こりにくくな」ること、「教え手が学び手を信頼していなければ、コースは罰則だらけのきゅうくつなものになる」であろうこと、「学び手が教え手を信頼していなければ、学び手は疑心暗鬼な状態に陥る」であろうことを指摘しているのにも通じる[156]。

これらの苦痛や負担の影響で、学習効果を下げてしまったり、特に E については学習効果より負担の大きさの方が残る結果となった。調査者の側に、無意識的な信頼感の欠如があった可能性も含め、さらなる検討が必要だといえよう。

つまり、当事者が必ずしも負担を感じていることや援助要請を表に出すとは限らないこと、負担を感じていても指導者が負担をくみ取れなかったり、講義の進行に気を取られるなどして十分な環境調整や配慮に至らないことが、学習効果を下げる要因となったと考えられる。

このような状況で、今回の協力者 E・G 自らのレベルに合わない課題を苦手意識を抱えた状態かつ必要な支援を得られない状態で遂行することになり、課題をこなすことだけで精いっぱいの状態となっていたと考えられる。そのため、協力者とのコミュニケーションを楽しんだり、十分な学習効果を得たりする余裕がなかったと思われる。その結果、負担が大きく大変だった記憶がメインとなってしまい、また自分の行動を客観的に綴ることも難しいことから、行動・意識変容はあっても学習効果を実感するに至らなかったのだろう。

このようなタイプの当事者がこのプログラムを負担なく受講したり、学習効果を挙げたりするために必要なことについては、第七章で改めて考察する。

(3) 本調査における当事者―非当事者の学び合い

今回の調査の結果から、当事者と非当事者の間に、お互いから学びを得ることが可能だったかを考察していきたい。

①学び合いにつながらなかった部分 1――”話し合い”に至らなかった点について

今回の調査では、課題1・2においてそれぞれの経験を話した後、「パートナーと自分の考えを教え合ったり、質問しあったりしてみましょう。」という形でペア同士が話し合う場面を設けた。課題文には示してはいないが、この課題では話し合いにより「誰かに何かを質問された時のふさわしくない態度/ふさわしい態度とは何か」を考えていただくことが目的である。

調査者は 2 名が互いの答えを踏まえながら自由に議論したり話し合ったりしていただくことを想定していたが、実際にはどの組も、調査者の「質問や誘導にそれぞれが答える形に終わった。

当初想定していた質問や誘導および、実際の結果は以下の通りである。

(A)協力者が調査用紙にパートナーの答えをメモし終わったのを確認し、調査者は「それでは今の内容をふまえて、質問された時の対応としてふさわしくない（ふさわしい）もの、について一緒に考えていきましょう。そして、最終的には、I さんと J さんのご意見をまとめる形に持っていけることを目標としたいと思います。」と声掛けをする。[ここで話し合い→実際には起こらず]

(B)それぞれの話している様子［話し合い→実際には起こらず］を観察し、頃合いを見て、「お二人の経験について、どこが共通していると思いますか」「I さん、今の J さんのお答えを聞いて、似たような経験はありますか？」「J さん、あなたが I さんから同じような質問を受けたとしたら、どのようなことに気を付けますか？」などと質問し、「質問された時の対応としてふさわしくない（ふさわしい)」対応について考えられるよう誘導する。[本来ならば質問にそれぞれが回答し、その答えを受けてもう一名が反応を返したり、話し合ったりする→実際には質問にそれぞれが回答するのみ]

(C) 話がまとまってきたら［実際には解答のみ]、「それでは、質問された時の対応としてふさわしくないものはどのようなものだと思いますか。それぞれ、今の話し合いで思ったことを聞かせてください」と声掛けをする。

話し合いに至らず、調査者からの質問に答えるのみで終わった理由として、以下の 2 点が考えられる。

(a)初対面同士ということで、課題遂行に必要なラポール形成に至らなかった可能性がある。特に当事者で他者と関わることに不安を覚えるタイプの場合、なおのこと十分なアイスブレイキングが必要だった可能性がある。

このことは、今回最も高い学び効果が得られたと考えられる E2 組を考えると妥当であるといえよう。E2 組はテキストモニター調査参加者であるということ、女性同士であること[157]、協力者 C は以前から調査者と面識があることから他の組に比べ調査者とのラポール構築が容易であったといえる。しかし、C と D には面識がないことから、この 2 名の間での十分なラポール形成には至らなかった

ため、調査者の誘導を離れた話し合いの形にならなかった可能性がある。

(b)そもそも司会進行が話し合いを誘導する形ではなかった。「〇さんはいかがでしたか？」と一人一人に聞くような話しかけ方だったので、そこにパートナーが入っていくのは難しかったと思われる。

(c)「Zoom」での会話だったため、話すタイミングのつかみにくさや回線状態・音質など、自然な話し合いに至りにくかった可能性がある。

それでは、ペアでの話し合いが進むようにするためには、何が必要だったのだろうか。

(a)について……今回課題として使用したのはテキスト第7回のものである。対面で実施する場合は十分な時間をかけてラポール構築していることが前提となっているため、本調査のような初対面での課題遂行において話し合いは適さなかったといえる。今後の課題として、対面で実施した時、司会者の最低限の誘導で話し合いに至ることができるのはどの程度回が進んだ段階かを考える必要がある。

(b)について……調査者（インストラクター）の誘導を最低限とした話し合いができるような仕組みや促しを入れる。具体的には

- 第一回かその前の時点で、このプログラムでは、テーマについてペア同士で話し合って考えをまとめる場面があることを示す。
- その上で、「話し合いのルール」を提示する。例えば、「相手の話を頭から否定したり、攻撃したりしない」「分からないことがあったら遠慮なく尋ねる」「質問に答えてもらったらお礼と共にもう一言返す」など。ルールがあることでトラブルを防ぐだけでなく、話し合いの際のテクニックを学ぶことにもつながる。
- 最初は個人に質問をするところから始めるが、回を重ねるごとに自然な話し合いにつながるよう、誘導を減らす。そのために、「話し合いをしましょう」と声掛けするだけでは漠然としているため、「例えば、相手の意見を聞いて思ったことや、自分ならこう思うなどについて話してみる」などの事例を示す。
- インストラクターはファシリテーターとしての役割を意識し、発言をしやすい空気づくりや、話し合いのテーマを明確化するなどのサポートを行う。

(C) について……オンライン実施の課題については 4.6. (1) でも扱った通り、オンライン特有のコミュニケーションの取り方は、今後のテクノロジーの変化も踏まえた上での考察が必要となる。対面での実施と比較しつつ、今後の課題としたい。

②学び合いにつながらなかった部分 2――コミュニケーションの苦手意識について

今回の調査においては、事後アンケートの各設問において「パートナーの○○（(課題 1・2) 回答/(課題 3) 話し方、質問対応、感想/(課題 4) 音読の様子/(課題５)あなたへの評価やコメント）から学んだことがあったらお答えください。」「(課題 5) あなたから、パートナーへ評価やコメントを行ったことによって学んだことがあったら、お答えください。」といった、自由記述でパートナーからの学びがあったかを尋ねるものがあった。しかし、この設問にすべて「特にない」「特になし」と回答している協力者がいたため、学び合いに至ったといえる組は 2 組のみであった。

学び合いが成立しなかった理由は 2 つ考えられる。一つは、①の「“話し合い”に至らなかった点について」と関連するが、協力者 8 名中 5 名が、パートナーとの話し合いに消極的であったことが示されたためである。事後アンケート内の「パートナーと共同で課題に取り組んだことについて」における質問項目「調査者の質問や誘導に答えるだけでなく、パートナーとじっくり話し合いながら課題に取り組みたかった。」において、当事者でプラス評価（＝パートナーとじっくり話し合いたかった）を付けたのは 1 名、学生では 2 名という結果になったためである。そして、学び合いが成立しなかった 2 組については、当事者・学生両方ともマイナス評価（＝パートナーとじっくり話し合いたいとは思わなかった）であった。

この背景を考える上で、事前アンケートにおいて全体的に”心理的距離の近い相手（家族や友達、同じことに興味を持っている人、当事者会やグループミーティングなど）との話し合いは得意だが、会議・ゼミなどの議論や雑談（相手を問わず）には苦手意識がある”ということがあげられる。この苦手意識の影響で、心理的距離が遠くかつ議論に近い内容を伴う今回の形式は、今回の協力者の範囲ではあるが当事者・非当事者ともにハードルの高いものであったと考えられる。

しかし、今回の全くの初対面同士が 2 時間程度の限られた時間の中でラポールを形成し、苦手意識をもともと持っている議論に類似した課題に取り組むだけでは、本当にこの形式に学習効果がないとは言い切れない。おそらく対面でも初期は十分な話し合いや学び合いに至らないことが多いだろう。繰り返しになるが、対面で時間をかけた場合を検討することで、話し合いが可能となるような関係性の構築が可能か、学び合いが可能となるかどうかを明らかにすることができるだろう。そしてその結果をもとに、ADDIE モデルのサイクルを繰り返してプログラムの質を上げていくことになる。

③学び合いにつながった部分 1―行動・意識変容

今回の調査において、本章 4.5.2 (2)「調査を経験しての行動・意識変容」で示した通り、平均 4.75 項目の行動・意識変容が起こっている。選択肢の中では、「相手と情報や感情を共有できるよう意識して、伝え方を工夫したり、話す内容や量をコントロールするようになった。」「伝わりやすい言葉遣いを意識するようになった。」「他者の長所に、目を向けられるようになった。」(以上 4 名)「対話や会話の際、相手の立場や気持ちを考えたり、配慮したりできるようになった。」「誰かにネガティブなことを伝えなければならないとき(ミスや注意など)、批判的にはならず建設的に伝えられるようになった。」(以上 3 名) があがっている。そして、今回の調査一回で意識の変化につながった部分があるということは、ここであげた項目は他項目に比べ、早期に身に付きやすいスキルや意識であると考えられる。

ただし、これらの行動変容は協力者の主観的なものであるため、ここでの行動変容が一時的なものなのか、長期的なものなのかは本調査からは読み取ることができない。今回の本調査から事後アンケート提出までの期間が最短 15 日、最長 43 日だったことを考慮すると、2 週間～1 か月程度はこれらの行動変容が維持できていると考えられる。

変化した意識が実際の行動に結びつくのか、プログラムを通して、またはさらにその先も維持できるのか、あるいは対面で実施した際にまた違う行動・意識変容や能力の伸びにつながるかは、プログラムの実践を通して検証する必要がある。

また、ここで行動変容として出現しなかった項目については、同様の理由で実際のプログラムでも身に付きにくいものとは限らない。それらの意識やスキルは全 12 回をかけてゆっくり育成していく方が適しており、課題を 5 つこなすだけではスキル育成として不十分である可能性がある。これらについても、今後の課題である。

④学び合いにつながった部分 2――当事者・非当事者の立場を超える

今回、課題 2 の E2 組において、協力者 D が“質問したにもかかわらず、一方的に突き放され回答してもらえなかった”という経験を立場の違いを超えた共通課題として認識した点があった。課題 4・5 においては、協力者 E が通信障害の間に雑談で場をつないだと思われる様子や、協力者 G がミスをした協力者 H をフォローするなど、当事者の側がフォローに入る場面が見られた。このような立場を超えた共通課題の認識やフォローが一度の実施で見られたことで、対面の場面でもこのような認識やフォローが行われたり、またそのような意識・行動

変容が起こる可能性を示唆している。また、学生の側からは感想等の自由記述において当事者からの学びに肯定的な評価がみられたため、学生の側からは当事者からの学びをプラスに捉えている様子が伺えた。そのため、当事者と非当事者が共に学ぶことにより、立場の違いを超えた学びや関係性の構築につながると思われる要素が、今回の調査から見ることができたといえよう。

全体的に本調査では、当事者と非当事者のペアでオンラインで取り組む課題について、未経験当事者には学習効果が薄く、経験あり当事者に学習効果が高いと推測できる結果を示した。今後の課題は、経験なし当事者、とりわけ今回のようにペア課題調査のスタイルが適さなかった当事者が非当事者学生から学びを得るには何が必要かを考えていくことである。例えば、(2)で示したように、今回のプログラムの前段階の学びを経た後に非当事者学生とペアを組む場合、どうすれば目の前の非当事者学生から学びを得られるかということである。

協力者 C は、このプログラムが「当事者間のサポートや事例で学んだ内容と（社会ではマジョリティな）非当事者の感覚のギャップを埋めることができる場」であれば関心があることを示している。対話・伝達コミュニケーションのスキルをお互いから学ぶだけではなく、当事者自身が学んできたスキルが実は非当事者には通じない場面があること、その溝を埋め合うことでお互いを知り、学び合う。これも今後の課題となるが、当事者・非当事者の学び合いにおける重要な一形態であり、それが非当事者からの学びの一形態にもつながることを、このコメントが示唆している。

---

123 鈴木克明(2002)前掲、113-143.

124 当初予定では、特に改善が必要となる箇所 10～15 カ所程度を抽出し，協力者の中から参加希望者を募って座談会形式で改善案の話し合いを求める「座談会調査」を実施する予定だった。また、調査実施順として、「個別回答可能課題調査」→「ペア課題調査」→「テキストモニター調査」→「座談会調査」と進める予定であった。しかし、「個別可能課題調査」完了後、「ペア課題調査」の準備を進めていた 2020 年 1 月に、北海道で最初の新型コロナウイルス感染症の感染者が確認された。同 2 月には新型コロナウイルス緊急事態宣言が出され、北海道での外出自粛要請がなされた。それにより、調査協力者 2 名と調査者が対面で実施する調査の実施が困難となり、急遽在宅で協力可能である「テキストモニター調査」を先に実施することとなった。その後も、ASD 当事者の中に精神障害者保健福祉手帳を持つ者（二次障害によるうつ病など）がいる可能性があり、その場合は新型コロナウイルス感染症のハイリスク群である基礎疾患を有する者に該当することから、対面での調査を自粛した。それ

に伴い、「ペア課題調査」は当初予定の対面での実施ではなく、リモート会議システム「Zoom」を使用したオンライン形式で実施した。その際、当事者協力者には有職の者が多く学生協力者とのスケジュール調整が困難であること、オンライン調査の場合通信環境や音質、諸手続きの関係上 ASD 当事者の負担が大きくなること、ここまでの調査で一定の教材改善がなされたと考えられ、他の箇所については現場での裁量に任せる部分も大きいと判断したことから、「座談会調査」については今回は実施せず、今後の機会に譲ることにした。

[125] 注 115 に同じ

[126] 鈴木克明(2002)前掲、120-122.

[127] 宮沢賢治『やまなし』に出てくる、宮沢自身が作った意味不明の言葉「クラムボン」を指していると思われる。

[128] 沼崎麻子（2008） 取材レポート　学芸員のお仕事拝見！. 季刊読書のいずみ, 116, 61.

[129] 注 130 に同じ

[130] 筆者所属研究室の大学院生のバックグラウンドについては、第六章第 1 節を参照。

[131] 「8 つのヒント」とは以下の通り。

① 初めて聞く言葉、意味のわからない言葉はありましたか。
② 解説文を読んで、わからないところ、わかりにくいところはありましたか。
③ 展示資料をよく見てみましょう。同じ部屋や、同じ展示ケースにある別の資料と比べてみましょう。特に、「岩石の色」「女性の民族衣装」「石器の形」など、同じ仲間の中で比べてみてください。
どんなところが共通しているでしょうか。どんなところが異なるでしょうか。その理由はわかりますか。
④ あなたが資料やその分野に対して、既に知っていたことと違うことが、解説文に書かれていましたか。
⑤ なぜその資料が展示されているのか、なぜこの展示があるのか、意義や理由はわかりますか。
⑥ 資料をよく観察してみましょう。色、形、（ものによっては）音、（触れる場合は）手触りなどに注目してみましょう。どんなところが面白いと思いましたか。また、なぜこういう色になるのか、形になるのか、……理由はわかりますか。
⑦ 資料や写真をよく見てみましょう。いつ、どこで、だれが（何が）、何のために、どうなって、何をして、その理由は……など、背景や理由はわかりますか。
⑧ この資料や展示について、どんなことを、もっと知りたい、もっと学びたいと感じましたか。

[132] ここでの「問題」とは、テキスト内で実習中の注意事項の例を示した後、「これ以外にも、『このような注意事項があると良い』と思う項目がありましたら、この下に記載してください。」というモニター用問題である。そのため、この問題については、アンケート内では「回答していない」という選択肢を設けていた。

[133] なお、「避けたほうがよい言葉」という小見出しは、事例として提示した項目には「分かりにくい言葉」には入らない内容があったため、後半 G で追加したもの。

[134] 他に AE1 は、かつて「内観が浅い」と指摘された経験から、「こういう傾向が自閉症スペクトラム障害（ASD）を持つ人一般に言えることかはわからないのですが、もしかすると ASD の人は他人との間にあった事柄がスムーズに思い出せない傾向があるかもしれないと思っています」とも述べている。

[135] 2023 年 1 月現在、アスクル社の「アスクル　カラーペーパー　A4　アイボリー　1 冊（500 枚入）　オリジナル」は 684 円、一般的なコピー用紙である「コピー用紙　マルチペーパー　スーパーホワイト+　A4 1 冊（500 枚入）　高白色　アスクル オリジナル」は 418 円で販売されている。(参照サイト：①アスクル(不詳) アスクル　カラーペーパー　A4　アイボリー　1 冊（500 枚入）　オリジナル. アスクル, アップロード日不詳, https://www.askul.co.jp/p/9643128/.　②アスクル（不詳）コピー用紙　マルチペーパー　スーパーホワイト+　A4 1 冊（500 枚入）　高白色　アスクル オリジナル. アスクル, アップロード日不詳, https://www.askul.co.jp/p/688881/.（2023.1.27 閲覧/両サイトとも）

[136] 佐久間大輔(2021)博物館におけるデジタルメディアの可能性―ステイホーム期間中の取り組みで学んだこと―. 小川義和・早乙女賢司編著, 発信する博物館　持続可能な社会に向けて. ジダイ社, 290-298.

[137] 不詳(2022)【ミュージアムの皆さまへ】「おうちミュージアム」の参加について. 北海道博物館ウェブサイト, 2022.6.26 アップロード, https://www.hm.pref.hokkaido.lg.jp/post/news/detail20891/（2023.01.26 閲覧).

[138] 大阪自然史博物館（不詳）おうちミュージアム. 大阪自然史博物館ウェブサイト, アップロード年月日不明, http://www.mus-nh.city.osaka.jp/ouchi/index.html（2023.01.26 閲覧).

[139] 佐久間前掲、301.

[140] 紙幅の関係上、ここでは比較表とイメージ図のみの掲載とした。実際の送付資料には、「完全対面型」「完全オンライン型」「ハイブリッド型」「オンライン・ハイブリッド併用型」の 4 種ごとに、表と同内容の事項を記載したページ、図と同内容のイメージ図、そして表 6.3.18 で掲載した表を掲載している。

[141] 本資料のイラストは、みふねたかし画「かわいいフリー素材集　いらすとや」(https://www.irasutoya.com/)を加工して使用している。

[142] 一例として、井上雅彦監修（年月日不明）わたしのトリセツ. NHK 発達障害プロジェクト公式サイト, アップロード日不明, https://www1.nhk.or.jp/asaichi/hattatsu/pdf/my-torisetsu.pdf(2023.02.01 アクセス）がある。

[143] 脇田彩(2022)[調査報告]パンデミック下の学生生活に関する調査―お茶の水女子大学の学生の意識と行動. 社会生活科学研究, 29, 8-11.

[144] 申込時に、「次のうち、あなたが関心のある分野をすべて選んでください。(設問の作成・マッチングに使用します。もしどれも関心がない場合は、「どれか一つ選んで話を聞くとしたら」と仮定してお答えください。)」という設問を設け、「考古学」「歴史」「地形・地質」「古生物」「植物」「動物」「文化財」「生活文化」「札幌の展示施設」の 9 つのから複数選択してもらった。これは、後述する音読問題において、できるだけ両者ともに関心のあるテーマかつ展示解説を想定した内容の課題文を作成するためである。

[145] https://tonton.amaneku.com/で調整サイトを作成。

[146] この方法は、冠地前掲に掲載されている、コミュニケーションワークショップでの自己紹介アクティビティ「インパクト自己紹介」(86-88 頁）を、本調査向けにアレンジしたものである。

[147] 冠地前掲。具体例としては、提示されたテーマについて 15 秒で話すことを目標とし、15 秒の感覚を体感するもの(pp.154-157)や、自分で決めたテーマについて、3 つのポイントを入れて 45 秒で話すことにより、限られた時間で過不足なく話すバランス感覚をみがくもの(pp.158-161)がある。

[148] 冠地前掲、166-167。
[149] 冠地前掲、140.
[150] ①札幌商工会議所編(2018)札幌シティガイド　札幌丸わかりガイドブック　平成 30 年度訂補版,札幌商工会議所.②札幌商工会議所編(2016)札幌シティガイド　　平成 28 年度版,札幌商工会議所.
[151] モリサワ(2018) デジタル教科書のためのユニバーサルデザイン書体　UD デジタル教科書体　MORISAWA PASSPORT で提供開始.株式会社モリサワウェブサイト,アップロード年月日不明, https://www.morisawa.co.jp/topic/upg201802/ (2023.1.18 閲覧)。
[152] 本ペア課題調査実施直前に放送されたため、課題 4・5 の音読課題に影響がある可能性をみるために選択肢に入れた。
[153]定型発達者の夫と発達障害当事者（具体的な診断名は描かれていない）の妻を主人公としたテレビドラマ。調査実施直前の 2022 年 6 月～調査実施期の 2022 年 7 月に放送されていたため、協力者の関心度をみるために作品単独で選択肢に入れた。
[154] 高岡他（2021）前掲、91-97.
[155] 高岡他（2021）前掲、99－100.
[156] 向後千春(2015)上手な教え方の教科書―入門インストラクショナルデザイン.技術評論社,187.
[157] ただし、女性同士だから相性が良いとは限らないことは留意せねばならない。実際、筆者の知人 ASD 当事者女性は、「女性よりも男性と話した方が気が楽でいい」と話していたことがあった。

第七章　総合考察

本章では、これまでの論考を踏まえ、「本プログラムおよびテキストを通して得られる支援や学び――展望と課題、「大学博物館での運用における展望と課題」「プログラムの活用及びアップデートの展望」の３つの観点から論じていく。

1.　本プログラムおよびテキストを通して得られる支援や学び――展望と課題

①本稿における就労支援プログラム開発および形成的評価の意義と展望

第一章で指摘した通り、これまでのASD当事者支援における課題として、当事者―非当事者、当事者―支援者の不均衡な関係性や、それに伴うパターナリズム的な発想が伴っていることを示唆した。従来の就労支援プログラムにおいて、当事者側が開発に関わるケースが非常に限られていること、プログラムを実際に受講した当事者からのフィードバックがプログラム改善に十分生かされておらず、特に否定的評価や要改善点について見過ごされていることも指摘した。

また、第二章では、当事者の側からの就労支援のニーズとして「一般的なASD の知識の把握、個人の多様性を踏まえつつ、信頼関係の元での支援」「一般的には向かないとされる対人業務も、希望があれば経験する機会も必要」であるということ、課題として「支援者の理解やノウハウ不足、支援と自身のニーズとのズレを感じた」「当事者の困難が支援者に受け止められず支援につながらないと感じ、支援者との信頼関係が築けない」「困難があっても自分から相談できない」ことを指摘した。

第三章で、ASD当事者は博物館に関心を持っていること、その一方で博物館教育普及機能を利用しきれていないことを示した。

そして、コミュニケーション・ソーシャルスキルを学ぶ場としての大学、さらに大学という場に存在する博物館での実践例である北海道大学総合博物館の「社会体験型科目」のうち、展示解説が当事者の関心が高くまたどの分野に就職しても必要となる対話・伝達コミュニケーションの効果が高いことを明らかにした。

その結果開発したのが、今回のプログラムである「大学博物館を舞台とし

た、展示開発を通して伝え方・話し方スキルを向上させる就労支援プログラム」である。このプログラムでは展示解説のシナリオを作り、展示解説に求められる音声・非音声コミュニケーションスキルをできそうなところから実践して身に着けていくスタイルを取った。さらにそこで学ぶスキルは当事者・非当事者の共通課題とし、互いにそのテクニックを学び合い評価し合うことで相互理解や相互支援につなぐという効果を期待した。

その開発段階で開発したテキスト教材をもとに、プログラムの形成的評価を行った。形成的評価は3つの形態をとった。ゼロ稿となるテキストから課題をピックアップし、当事者および学生と調査者（沼崎）の一対一調査である個別回答可能問題調査では、プログラム内の問題や，それに付随するプログラム用テキスト・プログラムの要改善点について検討した。次に、「テキストモニター調査」を実施し、当事者2名・非当事者学生2名のグループ2つによる二重のテキスト改訂を行った。ここでは当事者・非当事者両方からテキスト見本にコメントを挿入していただく方式およびアンケートに回答していただく方式で実施し、様々な背景のある当事者および学生の意見を取り入れつつテキストの改訂を行った。最後に、「ペア課題調査」として、テキスト内から抽出した課題を実際に当事者・非当事者学生のペアに取り組んでいただき、学びの効果や要改善点、課題を明らかにした。これらの調査で明らかになった課題はテキストの改訂だけでなく、実際にプログラムが対面の場でなされた時にインストラクター（教員）の指導の手引きとなる「指導書」に反映した。それにより、ASD当事者との接触があまりない教員であっても、当事者や学生がどのようなことをテキストから学んだか、当事者に対してどのようなサポートが必要か、指導に困った場合はどのようにサポートするかなどについてのヒントが得られるようにした。

この形成的評価ではのべ10名の社会人ASD当事者およびのべ10名の非当事者学生（重複参加の当事者・学生あり）がテキストの全体またはプログラムの一部を模擬実践することになった。寄せられたコメントや、プログラムの改善に反映したコメントは全て検討を行い、改訂に反映した。プライバシーおよび紙幅の関係上そのすべてのコメントや反応を本稿に掲載することはかなわなかったし、コメントや指摘、今後の課題として反映すべき発言・反応等の要素の重要性を加味したために、本稿でとりあげたのは一部の当事者・学生協力者の反応に偏ってしまった点は否めない。それでも、このように当事者・非当事者を対等な立場として評価を求め、さらに肯定的・批判的意見両方を反映した本プログラムは、これまでの就労支援プログラムでは不十分かつなしえなかった手法で作られていると言っても過言ではない。その結果、当事者であるテキストモニター調査協力者であるAE2から「充実した内容で分かりやすく構成されて

おり、コミュニケーションスキルの向上につながると確信しております。発達障害の特性に配慮したものにもなっており、今後に生かされたらと願っております。」という感想を得ることができた。

もちろん、あとでも述べるように、今回の形成的評価では多くの課題が明らかになった。効果が不十分な点や当事者にとって負担となりえる点やそれに対する支援については、特にペア課題調査をオンラインで実施したということも重なり、課題として本稿内では解決しきれず今後に残る部分もあった。その課題も、様々な立場の当事者や学生が評価に関わってきたからこそ生じてきたものであり、さらなる改善につながる重要なものである。

例えば、第二章で指摘された当事者のニーズ「一般的なASD の知識の把握」「信頼関係」および課題としての「困難があっても自分から相談できない」点については、形成的評価内での指摘から、これらのニーズの反映が不十分であることが明らかになった。その結果、テキスト内への追加要素や指導書への加筆などの形で、そのニーズを指摘し、反映することが可能となった。

この課題を今後対面で本格的にプログラム実践する際に検討したり、また新たに出てきた課題をもとにプログラムを改善することは、本プログラムの開発の参考とした「ADDIEモデル」のサイクルを回し続けることになり、時代の変化や多様な当事者・非当事者により対応できるような成長し続けるプログラムとしての道を開くことになる。

これらの点から総合するに、当事者が非当事者と共にプログラムの開発プロセスに関わり形成的評価の主体となることが可能であり、かつニーズに合った改善につながることも可能であることが、本研究で明らかになったといえる。今後は就労支援に限らず様々な支援の場において、当事者が主体となって評価を行い、良い点も要改善点もその支援の改善に活用されることが主流となることが期待できる。

②テキスト教材と現地対面指導の相乗効果の展望

今回の形成的評価は新型コロナ禍の影響を受けた。まず、調査期間が緊急事態宣言および自粛期間と重なっていた。そして、精神障害者は新型コロナ感染ハイリスク群に該当し、ワクチン優先接種の対象となっていた。ASD当事者中にも二次障害による精神障害者手帳を所有する者、すなわち新型コロナ感染ハイリスク群に該当する者がいる。そのため、調査協力を依頼する当事者の中にも該当する者がいる可能性を鑑み、形成的評価を非対面調査に切り替えて協力者の安全を第一に実施した。それにより、プログラムの本格実践による形成

的評価はもとより、対面によるペア課題調査もオンラインで実施することになった。その結果は第六章に示した通りである。

そこで明らかになったのが、テキストモニター調査とペア課題調査の結果の差である。両者の効果について、利点・欠点を比較してみよう。

［テキストモニター調査：利点］

・論理構成や情報リテラシーに関するに関する行動・意識変容が見受けられる。
・ASD当事者が、ここで学んだことを非当事者のアドバイスとして再構成・般化することができた。また、非当事者学生が、ASD当事者に対して今後どう接するか、考えることができた。
・評価点が多く正の値となり、当事者・非当事者および経験者・未経験者問わず学びやすい・学びを得られる内容となっている。

［テキストモニター調査：課題点］

・テキストから学んだことを般化させようとしているが、あくまでヒントをつかむにとどまり、十分な般化や改善には至っていない。特に音声・非音声コミュニケーションの般化に至りにくい。
・文章を読むことが中心となるため、実践に至りにくい。新型コロナ禍においてコミュニケーションの機会が激減したことにより、学んだスキルを実践できず、会話場面における苦手意識を逆に強める結果となった。
・協力者によっては、テキストの書式・表記に見づらさや理解しづらさ感じることがある。

［ペア課題調査・利点］

・実践を通し、自分に対する新たな気づきや自己理解、やりがいを得ることができる。
・今回の経験有当事者にとって学習効果が得やすい。
・非当事者学生にとって、当事者学生から学びを得やすい。
・相手の立場を考えた対話コミュニケーションを行おうとする行動・意識変容が見られる。

［ペア課題調査・課題点］

・自分のペースで読めるテキストと違い、実施日が固定されている。また、実施日が急遽変更されたり、再実施になるなど、予定変更が起こる場合がある

・今回の経験無当事者（対話コミュニケーションや文章理解の苦手意識がある）にとって負担が大きい。
・今回の課題については、オンライン実施に不向きである（通信障害、音質など）
・当事者にとって、非当事者から学びを得にくい
・対面でのコミュニケーションの学びを得にくい。
・短時間での実施のため、ラポール形成が難しい。

ここで、いくつかの点でテキストモニター調査の結果とペア課題調査の結果が相互補完的となっている部分がある。

一つは行動・意識変容において、テキストモニター調査は論理構成や情報リテラシーといった伝達コミュニケーション、ペア課題調査は相手の立場を考える対話コミュニケーションという違いがあることである。次に、テキストモニター調査ではテキストの文字から知識を学び行動・意識変容につないでいること、ペア課題調査は実践で学ぶことができ自己理解ややりがいなどの効果があるが、行動・意識変容の効果は比較的小さいということである。そして、テキストモニターは自分のペースで学べるが、ペア課題は日次が固定されており急な日程変更・通信障害など予期せぬ事態が起こりやすいということである。

これまでも述べているように、オンラインのペア課題調査と対面でのプログラム実践は単純比較はできないが、テキストとペア課題による実践が補完的な役割を果たせているのではないか。

それを示すのが、テキストモニター調査に参加していたペアE2組であり、調査内で

“改善しなきゃとか、実はできたんだという実感がダイレクトに持てる”“理屈でわかっていても、実践でやると話し方の癖やリアルタイムでやることの難しさ、自分の弱点がわかる”“実際に自信を持てる”（協力者C）

“テキスト調査よりもスムーズに進む”“人間同士の実戦形式のため、わかりやすさなどを実際に肌身で感じられる”（協力者D）

と話していることが、この相乗効果を最もよく示しているといえよう。それは、同じく協力者Cによる「テキストでゆっくり学ぶべき基礎知識もあれば、実践でしか学び取れないようなものもある」という言葉にも表れている。

よって、今回作成したテキストは単に講義の再現やメモ取りをしやすくするための補助資料というだけではなく、マイペースで基礎知識を学ぶことができる、実践学習の補完教材となる役割を持っていることが示された。これはテキスト教材と実践という本プログラムの形式の有効性につながるが、果たして現地での対面実践でもテキストが同様の役割を果たすのかについては、今後の課

題となる。

続いて、本研究より明らかになった本プログラムの課題について、その課題と現段階で考えられる改善案および今後の課題として別の機会に譲る点について述べる。ここでは3つの課題について取り上げる。なお、本調査で重要な課題となったオンライン実施の課題については、第六章4.6.2での論考に譲る。

①課題１　受講者ターゲットという課題

（A）当事者からの課題提示（テキストモニター調査）と改善案1

本稿で示された課題のひとつに、「本プログラムがどのような立場でも利用できるユニバーサルなものではない」ということがあげられた。

これについては、筆者は第一章で、「万人に有効なプログラムを作ることは不可能」であること、個人の状況の多様性を考えると、本稿で開発するプログラムでは学びが得にくいタイプの当事者・非当事者が出る可能性があり、対象ターゲットとする当事者・非当事者のタイプを絞り込まなければならない可能性について示唆した。

そして、この課題についてテキストモニター調査協力者であるAN1から、以下のような指摘が出た。再掲となるが、あらためて確認したい。

・「全般的に、『そもそも理解力がある人・モチベーションを自分で管理できる人』に重点を置くのではなく『理解力に少々難がある』『モチベーション維持に難がある』という人に寄り添ったテキスト作りをする事で、結果的に大多数の人に万遍なく分かりやすいものが作れると考えます。」（第二回アンケート）

・「難しくて分からない、うまく出来ないという人を限りなくゼロに近づけるテキスト作りを心がけていくことが一番大事ではないでしょうか。」

・「コミュニケーションに難のある方が参加しやすいかどうか。」（引用者注：このプログラムの不安な点として、以上最終アンケート）

これに関して、今回プログラム開発の際に基準とした「ADDIE モデル」の分析プロセスでは、「学習者の前提スキル」を考慮する必要がある（分析プロセスの下位活動 c.学習者の前提スキルと、そのいずれがコースでの学習に影響を与えるかの決定 に該当）、ということに注目したい。「学習者の前提スキル」を考慮する理由としては、「学習者があるクラスにおいてしっかり学べるかどうかを最もよく予想する変数は、課題の分野における前提条件や関連する知識とスキルをすでに持っているかどうかである。学習者の多くは、新しい学習に求められる前提条件となる行動特性を伴っていないという理由から、コースでの学習に成

功できないか、あるいは出遅れてしまう」があげられている[158]。

この前提条件を設定することにより、前提条件に外れる層、すなわち学習に成功できない可能性の高い“不向き”層も同時に設定されてしまうことになる。「そもそも理解力がある」「モチベーションを自分で管理できる」ことを受講者の前提スキルとしてしまうと、「理解力に少々難がある」「モチベーション維持に難がある」タイプの受講生がついていけなくなる内容となる。一方、「理解力に少々難がある」「モチベーション維持に難がある」ことを受講者の前提スキルとすると、「そもそも理解力がある」「モチベーションを自分で管理できる」タイプが浮きこぼれてしまう。チャレンジングな要素がなくモチベーションを失ってしまう内容となりがちだからである。

それでは、プログラム受講生の中で「そもそも理解力がある」「モチベーションを自分で管理できる」/「理解力に少々難がある」「モチベーション維持に難がある」者がその前提条件と合致しない場合、ついていけなくなったり意欲を失ったりした受講生は落伍していくしかないのだろうか。

それを防ぐ手法として、プログラムやテキストに絶対的に準拠するのではなく、プログラムやテキストを土台としながら様々な層に合わせるという方法がある。つまり、プログラムやテキストの基本的な趣旨や流れを維持しつつも、指導陣が言葉を補ったり、モチベーションにつながるような声掛けをしたりするなどして、必要なサポートを提供していくことである。そうすることでプログラムやテキストには拡張性が付され、AN1 が指摘した欠点を補うことができる。ただし、サポートが指導陣の力量を超えたり、パートナーや指導陣に過剰な負荷がかかったりするものであっては、プログラム自体が成り立たなくなる恐れもあることには留意が必要である。

もっとも、このプログラムは対話コミュニケーションを扱っている以上、ASD 当事者やコミュニケーションに苦手意識のある非当事者にとって多かれ少なかれ負荷がかかるものであり、参加必修の研修や必修単位授業のように参加が義務付けられているスタイルだと、意欲的ではない参加者にかえって負担となる可能性は高い。本人の自由意思に基づいて参加を決定するスタイルが向いているといえるだろう。

(B) 本プログラムでは学習効果が出にくいタイプの当事者（ペア課題調査）と改善案2

既に述べたように、今回実施したペア課題調査の結果では、各設問の評価合計点が経験なし当事者が負の評価点となった一方、経験有当事者は正の評価点かつ全属性で最も高い値となっていた。よって、今回のペア課題調査のスタイルの学びが最も適しているのが、本調査の課題遂行が可能なレベルのコミュニ

ケーションおよび文章理解スキルを持つ当事者である可能性が高い。これが対面での実施となるとまた違う結果となる可能性があるが、テキストモニター調査の結果と共に考えても、妥当といえよう。

しかし、そこには大きな課題がある。先ほども示したように、もし今回の未経験当事者のような、本調査での課題遂行が難しいレベルの当事者は、今回のプログラムのような”博物館での展示解説を通して、非当事者との学び合いのもと対話・伝達コミュニケーションを学ぶプログラム”を受講する機会はかなわないのだろうか。これは当事者の学ぶ機会を奪い、排除することにつながるのではないか。

前提として、そもそも当事者がこのプログラムを受講する意思があるかという問題がある。第三章の調査では、博物館に関心のないASD当事者層が2割いることが明らかになった。博物館に関心のない層かつ受講に関心を持たないASD当事者を、支援機関で提供する必修プログラムのような形で義務化すると、関心のない場所で無理に学びを得ることを強いることになり、逆効果になると考えられる。この層については、他の有効かつ本人の意思を尊重した支援を優先するのが適しているだろう。

よって、ここでは“博物館での展示解説に興味があったり、対話・伝達コミュニケーションを学ぶ意欲があったり、非当事者学生との学びあいに関心があったりする”ものの、科目内の課題遂行レベルにみたない当事者がいた場合、その意欲にどう応えるべきかを考えたい。

先ほどのテキストやプログラムを土台として個別対応する以外の一例として、次の流れが考えられる。

(a)まずは、課題遂行に必要な対話・伝達コミュニケーションおよび文章理解のレベルが、当該当事者の実際のレベルとの間にどの程度ギャップがあるかをアセスメントする。その上で、受講可能なレベルに達するための学びが得られる支援を受ける機会を得る。ただし、本人の意思を尊重した上で行う、

(b)受講可能なレベルに達するのが困難な場合、まずはテキスト教材を読み、可能であれば個別回答可能問題に取り組んだり、博物館を使用しなくても回答可能なペア課題や話し合い課題に取り組んだり、トレーニングを行ったりする。視覚優位タイプであれば、実際に講義を受けている感覚で取り組めると思われる。

(c)(b)の後の段階が望ましいが、非当事者とのペアでの展示解説にこだわらず、動画での展示解説から始める。撮り直しが可能であることから失敗を恐れず取り組めるという利点がある。動画は動画共有サイト等で公開する、博物館や支援機関関係者。他の受講生の間でのみ共有する、表に出さないなど、受講

生の意思を尊重した上で公開/非公開を決める。
(d)さらなるステップアップとして、対面での単独での展示解説や、非当事者とのペア解説を学ぶ意思がある場合は本プログラムに移行する。

つまり、本プログラムを「非当事者との学び合い」に限定せず、これまでの協力者からえたノウハウを生かした指導書・テキストを活用することにより、その当事者に合った学びスタイルにカスタマイズして学習機会を提供するというスタイルである。まさに「誰ひとり取り残さない」博物館づくりの一つの方法である。そしてこれは、第一章で述べた「本稿で開発するプログラムをモデルケースとし、対象から外れたターゲットを支援するような内容のプログラム開発への今後の応用を課題としていく」ことにつながるのである。
このカスタマイジングについては、第三節でも取り上げる。

③課題2　受講継続のために必要なこと
テキストモニター・ペア課題両方において、「自分は何かを伝える時、伝え方が原因で正しく伝えられていないのではないかと心配になった」や「自分の話し方はよくないのではないかと心配になった」のように、テキストやペア課題での学びが不安想起や自信喪失につながる懸念が示された。
このプログラムが実際に行われる時に課題となるのは、最後まで無事継続できるかどうかということである。特に展示解説はペアで行うため、どちらかが離脱すると残された側に大きな支障となる。受講生が全12回を無事完走できるには、何が必要だと考えられるだろうか。ここでは、途中離脱について予防と対応の面から考えていきたい。

(A)予防
これについては、テキストモニター調査において協力者にすでに尋ねている（第六章3.5.1　(3) 最後まで継続して受講できるためには)ので、実際の解答はそちらを参照されたい。それらの解答をもとに、考えられうる改善・サポート案を提示する。

①五章表 5.1～3 で示したような、各回の目的や到達目標、その回で学ぶスキルについての一覧表をテキストに入れる。これにより、それぞれの回で行うトレーニングの意味、目標や学ぶべきこと、期待される効果が把握しやすくなり、モチベーションの維持にもつながる。全 12 回がどのような流れで進むのかを事前または開講中に確認することができて見通しがつきやすくなるという効果もある。

②受講生の得意・苦手を把握したり、つまずきやすい点をサポートするために、受講生、特に当事者の事前アセスメントを充実させる。当初予定していたAQ,SEQにプラスし、「トリセツ」(第6章3.4.3参照)を作成していただくのもよいだろう。「トリセツ(取扱説明書)」とは自分の困りごとや特性、苦手な場面にどう対処しているか、どんなサポートを希望するかをまとめたシート形式の文書で、様々なテンプレートがウェブサイトで公開されている。これを学生も作成することで、当事者の側も「パートナーの学生はどのような接し方をされたいのか、苦手なことやその学生にとって好ましくない接し方とは何か」を把握することができる。また、苦手なことだけでなく「言われたら嬉しいこと」「こう接してくれると嬉しいこと」なども記載するとよいだろう。指導陣も「トリセツ」を手掛かりに、受講生一人一人の接し方を把握することが可能となるからだ。もちろん、受講期間内での課題の取り組み状況をみることなどにより、負担になっていないか、物足りなく感じている点はないか、実は理解不十分になっている点がないかも継続して把握することも重要である。接し方がわからなかったりトラブルになりそうな場合は学生相談に携わる臨床心理士・公認心理師の力を借りるなどして、全て指導陣が自分たちの力だけで解決しようとすることなく進めていくことも必要となる。

③相談しやすい雰囲気を作ること。これは、第二章で示された当事者の困難の一つ「困難があっても自分から相談できない」への対応にもなる。困りごとが生じた時、課題の取り組みで困った時、思うようにトレーニングが進まなかったり効果が感じられなかったりした時に相談できるような仕組み(オンラインサポートシステムなど)を用意し、困ったら相談しても否定されない、安心感のある雰囲気作りが重要である。受講生や指導陣との交流の時間を設けることも、相談しやすさや信頼感を深める上でも重要である。なお、ASD当事者には、悩んでいることを言語化することが難しいタイプもいる。その場合は「選択肢」を示すのも効果的だろう[159]。「課題が当日まで終わらない理由は何だと思いますか?仕事で疲れて取り組む余裕がない、やろうと思っても忘れてしまう、課題がつまらない、あるいはそれ以外の理由、どれでしょう?」と問いかけてみるのが一例である。

④欠席時はテキストだけで把握するだけではなく、可能であれば講義の様子を録画して、欠席者も(必要であれば出席者も)見直せるようにする。文字と映像両方あることで、映像だけ/文字だけでは把握できない箇所も理解しやすくなる。

それ以外にも、第六章4.6(1)の(C)で示した、困りごとが起こったときの援助要請スキルについて早い段階から学ぶ機会を用いるのも、予防として効果があるだろう。今回のペア課題調査で行ったような褒め合いなども活用するなど

して、受講生のモチベーションが上がる工夫が求められる。

(B) 対応

実際に1名が離脱した場合の対応としては、もう一名の受講生が最後まで展示解説実践をできるようサポートしていく必要がある。例としては、別のボランティア員が補欠として入り、離脱した受講生のシナリオ等を受け継いで展示解説実践を2名で行うというものがある。そうなると残った受講生は、離脱した当事者/非当事者から学ぶことができなくなるという欠点がある。また、離脱の状況やタイミング等によっては、残った受講生が、ひょっとしたら自分のせいでパートナーは離脱したのではないかと自分を追い込んでしまう恐れがある。まずは離脱者を出さない工夫、そして万が一離脱者が出た場合は残った受講生のサポートが基本となるだろう。

④課題3 当事者と非当事者との関係性

上記③に伴って課題となるのが、ペアを組む当事者と非当事者が良好な関係性を築いて展示解説実践に至れるかどうかということである。特に当事者は非当事者に対して過剰に気を遣ったり、非当事者に合わせようと無理をしたり、非当事者の冗談や言葉の細かいニュアンスが読み取れずに不安を抱えたりするなど、ストレスにさらされ続ける恐れがある。また、非当事者も当事者の言動の背景にある特性が理解できなかったり、十分なサポートや理解ができないことに悩んで自分を追い込んでしまうなど、こちらも疲弊してしまう恐れがある。その結果、プログラムからの離脱が起こったり、関係がぎくしゃくしたまま学びを続けることで学習効果が得られなくなったり、個人相互および当事者―非当事者一般に対しての不信感につながるなど、本プログラムが目指す相互支援とは程遠い状態になってしまう。

実際、当事者と非当事者との関係悪化に至る場面については、宮崎他(2015)が示している。ここではアスペルガー症候群および高機能自閉症（ASDの旧診断名）による困難さとされる項目内容を「学生生活における困難さを抱える学生の具体的なエピソード」として16項目（例：「あなたの周囲で、聞き手・読み手を意識して分かりやすい様に話したり、文章にしたりする事が苦手な学生がいます。」「あなたの周囲に、人と会話することが苦手な学生がいます。」）作成し、それについて大学生がどのように理解し対応するかを質問紙形式で尋ねた。その結果、困難さを抱えている学生の特性や社会的距離によって、周囲の学生の態度が同情か拒否か、援助か敬遠かの両極に変化することが示された。宮崎らは発達障害に関連する調査であることを秘してこの調査を実施したため、「質問紙で記載した困難さを抱える学生が発達障害のある学生であるとい

うことを、対象者が把握している場合、そのことが学生の援助意識にどのような影響を与えるかの検討が必要」だとも述べてはいる[160]。それでも、もし当事者であることをオープンにした場合もこのような両極変化が起こった場合は、本プログラムの目的のひとつである相互支援や対等な立場での学びあいは成り立たなくなる恐れがある。受講する当事者の特性によっては、非当事者学生が積極的に当事者から学ぼうとしたりサポートしたりする/当事者とのかかわりに消極的になり敬遠してしまうというどちらかのパターンに陥ってしまう恐れがあるからだ。それだけでなく、受講生募集の段階からこの敬遠が起こってしまい、そもそもこのプログラムを受講しようという学生が出てこなくなる恐れもある。

宮崎らはこのような両極変化について「慎重な啓発活動が重要」だと述べている。このプログラムに関して言えば、例えば、受講生募集の段階から当事者との学び合いが学生にもたらすメリットや、十分な受講生サポートがあることをアピールすることがあげられる。そして、12回のプログラムが完了するまで、学び合いが続くよう、そしてたとえ敬遠に受講生の心が動いたとしてもそれを乗り越えられるよう、指導陣や博物館が障害学生支援部署等との連携を可能な限り行ってサポートしていくことが重要となるだろう。それは非当事者学生や受講生だけでなく、受講生ではないASD当事者学生にとっても大学の中でASD当事者が受け入れられる場所があること、当事者が安心して学べる環境づくりを啓発している部署があることが示されていることで、自分たちは排除される存在ではなくその困難を認知され、学習の権利を保障されている存在であることを認識できるからである。そして、第五章3.2に示した通り、「希望があればもちろん学生当事者の受講も可。」としているのは、本プログラムは学生当事者のスキル育成の場や当事者が安心して学べる場を保障する役割を担うという意味もある。

⑤課題4　ビジネススキル学習

今回の調査において、学生協力者何名かにおいてメールでの連絡に返信しない・アンケートの締め切りに遅れそうな場合でも連絡しないという事例があった。プログラム内でも、受講生や指導陣、そして展示解説内容監修を大学の他の教員に頼む場合など、メールでのやり取りをする場面が多い。そのため、このように連絡を行わなかったり、期日遅れを知らせなかったりすると、様々な支障が出てくる。プログラムの進捗への影響はもちろん、見通しがつかない状況が苦手な当事者には強い不安となる恐れがある。メール以外にも、挨拶やスケジュール管理など、様々なビジネススキルが求められる場合もあるだろう。

本プログラムでは扱わなかったが、受講生の困りごとやメール送信などの折

に触れてそれらのビジネススキルを学習する機会を設けるとよいだろう。第4章3.3でも、北海道大学総合博物館「社会体験型科目」における展示解説経験者の7割程度にビジネススキルの伸びを感じたことが示されており、展示解説プログラムに比較的取り入れやすいと考えられる。

2.　大学博物館での運用における展望と課題

(1) インストラクターをどう養成するか①　ASD 当事者の博物館利用支援に関する認知度の課題

本プログラムの開発・評価の中で生じた課題の一つに、「受講生に対し、コミュニケーション面や個人差のサポート、精神的な苦痛が起こった場合のケアおよび苦痛の軽減、継続できるようなサポートや主体性の育成が、指導陣が心理系教員・職員・学生等と連携しつつ、可能であるかどうか」ということである（第六章 3.4.1「プログラム全体」(7)「このプログラムに対する不安な点」参照)。

特に懸念されるのが、おそらく「インストラクター」を担うことになる博物館の大学教員が、ASD や発達障害について基礎的な知識を持ち当事者支援に積極的になれるかどうか、そもそも発達障害当事者が博物館利用において要支援者であることを認識しているかどうかという問題がある。

今回の協力者で、現役学芸員として勤務している NE1 と、博物館勤務経験のあるペア課題調査協力者 B との差が示された。

NE1 は最終アンケート内の「ASD について知ろうとして自発的に触れたもの」として「調査前」では「テレビ番組（福祉・教育番組やドキュメンタリー番組)」「ドラマ・映画」「ノンフィクション書籍（実用書・専門書・当事者やその家族による手記・コミックエッセイなど)」「ASD 診断を受けた人から直接話を聞いた」をあげている。また、「ノンフィクション書籍」については「調査中～（引用者注:アンケート回答時)現在」も触れている者として回答している。(第六章 3.4.3 属性別の意見及び意識・行動の変容　学生　(1) ASD への関心も参照)

他方、B は事後アンケートの同様の質問（選択肢に若干違いがあるのみ）で、「あてはまるものはない」と回答していた。また、本プログラムの受講希望についても「あまり自分に必要なプログラムだと思えないから」とも答えていた。

この二者の関心の差の要因として考えられるのが、「ASD および ASD 当事者の存在や、当事者を取り巻く課題が、自分の身近なものであるかどうか」ことである。

NE1 は高校時代の友人 2 名のきょうだいに ASD 当事者がいたこと、その当事者の「家に遊びに行って会ったり、普段の（引用者注:友人との）会話でその子のことが話に出ることはしばしばあ」ったと述べている。実際の当事者やその家族との交流経験があることで、ASD および ASD 当事者の存在や、当事者を取り巻く課題が、自分の身近なものとして存在していたといえる。

一方、B はアンケートの回答を見る限り ASD 診断を受けた当事者との接触経験はなく、意識に上りにくいという背景があっただろう。もう一つ大きな背景として考えられるのが、現在の博物館・学芸員養成において ASD 当事者が要支援者であることが認知されていなかったり、指導されたりしていないケースがほとんどであるということである。

第一章 1.3 において、学芸員資格取得の必修科目である「博物館教育論」の放送大学テキストにおいて、博物館インクルーシブ教育の例として扱われているのはほとんどが視覚障害で、発達障害についての記述はメトロポリタン美術館の事例紹介として 1 単語のみ登場しただけであることを述べた。その他の博物館教育論に関する概説書でも発達障害者支援についての記述は管見では見当たらない。

つまり、学芸員になる過程において、そもそも発達障害が要支援者であることをカリキュラムの中で学習する機会すら得られていないのである。身近に当事者がいない・自らが当事者でない場合は、メディアや書籍、あるいは実際の当事者との交流など自発的に学ぶ機会を得にいくか、偶然 ASD について触れる機会がなければ、ASD について学ぶ機会は得られない。当然、ASD 当事者の博物館利用について考えるきっかけも持てないのである。もし ASD 当事者の博物館利用について学芸員養成課程の中で学ぶ機会を十分に得られていれば、B は身近な課題として ASD を認知していた可能性はあったと考えられる。

このように、現在学芸員養成において発達障害者の利用支援について学ぶ機会は限られているのが現状であり、積極的に発達障害者の利用支援を行おうとしている博物館や学芸員もまた限られていると考えられる。

そうなると、本プログラムにおいてインストラクターを担う者、すなわち大学教員や学芸員は、ASD 当事者の支援の経験が極めて薄く、十分な支援が行えないようにみえる。しかし、既に示したように、大学では ASD 当事者学生の学習支援や合理的配慮が求められている。そのため、大学博物館の教員や職員は他の博物館学芸員や職員より、ASD 当事者の支援の経験を得られたり、支援において特別修学支援部署からのサポートが受けられやすいと考えられる。本プログラムの利点は、現在発達障害および ASD 当事者の支援の事例や経験が蓄積されている大学だからこそ、支援の提供が行いやすいというところにある。たとえ支援経験が全くない教員でも、支援部署のサポートが得られれば、当事者支援を実際の当

事者や支援部署から学ぶことができるし、そのノウハウを大学博物館の一般利用者としての ASD 当事者支援に還元することも可能となる。本プログラムのインストラクターとなることが、結果的に様々な ASD 当事者の支援や、当事者が利用しやすい博物館作りにつながる可能性を示唆している。

そして、このプログラムの指導書には、ASD 当事者がどのような支援を求め、どのようにこのプログラムから学びを得るかが数多く反映されている。当事者の意見をもとにした、当事者が困りやすいポイントの解説も掲載している。もし実際の当事者学生を支援した経験がなくても、まずは知識として支援のノウハウを学ぶことができる。それをプログラムの場で支援実践することで、インストラクターは実践を通して支援スキルを身に付けることができる。本プログラムは、当事者と非当事者の対話・伝達コミュニケーションスキル及び相互支援の学びだけでなく、インストラクターの学びの場でもあるといえよう。

(2) インストラクターをどう養成するか②　インストラクターに求められるもの

ここで、ASD 当事者への支援以外で、本研究から明らかになったインストラクターに求められるスキルや要素についてまとめておこう。なお、これらのスキルや要素は、本プログラムのアシスタントとして参加するボランティア員にもあてはまる。

(A) 傾聴力

プログラムの中では、ASD 当事者が自らの困難を語ったり、指導陣に相談したりする場面があると考えられる。今回のペア課題調査課題 1 における N2 組では、協力者 G が課題とは関係なく、自分の困難について語る場面があった。もちろん、進行や時間の関係上、その語りをやむなく打ち切らなければならないこともあろう。しかし、本稿でも示したように、それが当事者の自己開示であったり、当事者が求めている支援のヒントになることもある。

同じく N2 組では、調査者がその傾聴を怠り、G の回答を早く導こうとしてしまったということがあった。無理な誘導が、受講生が自ら考え、自分の言葉で答えを出す力の育成を抑えてしまうこともある。適度な誘導をしつつ傾聴を怠らない姿勢が、インストラクターに求められている。

(B)親身な姿勢と温かい対応

これはテキストモニター調査の中でインストラクターに求めるものとして、協力者から上がった声である。これについて言及しているのは学生 2 名、 当事者 2 名（AN2 の「メンター的役割」を加えると 3 名）である。特に ASD 当事者は

普段から叱責されることが多く、安心して学ぶためにはインストラクターを含む指導陣が叱らずに穏やかに「どうすればできるようになるか、難しい場合はどのようなサポートが必要か」を共に考える姿勢が重要である。また、このような穏やかさを学生が求めていることにも注目したい。インストラクターや指導陣は、非当事者にも当事者に接するように、親身な姿勢と温かい対応で接する必要がある。

(C)受講生の主体性・意欲の育成と適切・的確・明確な指示

主体性や意欲の育成については当事者・学生各 1 名、適切・的確・明確な指示については当事者 2 名・学生 2 名から言及があった。受講生に主体的な学びを促すためには、時にインストラクターは口を出さず見守る姿勢が重要である。それにより、受講生ペアが主体的に互いに助け合うようになれば、本プログラムで育成を目指す相互支援の力につながる。その一方で、受講生から相談を受けた時や、主体性を損なわないタイミングで適切・的確・明確な指示を出せる力も求められる。特に ASD 当事者は「だいたいでいいですよ」などの曖昧な表現を苦手とするため、具体的な表現を用いることが、これらの適切・明確・明確な指示出しにもつながる。

(3) 学外連携と余暇支援

大学博物館は、他の一般ミュージアム施設同様、「教育普及」以外に「研究・調査」「資料収集・保存」の機能も持ち合わせている。本プログラムを実施することでリソースが割かれ、他の教育普及事業や大学・大学院生教育、本来業務でもある研究や資料関連の業務に支障があってはならない。博物館の機能を維持しつつ、本プログラムを実践・充実したものとさせるためのヒントとして、「学外連携」と「余暇支援」を挙げたい。

学外連携先の例として考えられるのが、就労移行支援事業所である。就労移行支援事業所では、2 年間の利用期限の間に IT スキルやコミュニケーションスキルを学び、就労まで及び就労後の定着支援が行われる。この就職準備の期間にコミュニケーションスキル学習の一環として、博物館と連携してこのプログラムを実践するという方法が考えられる。そうなると、博物館側インストラクターは展示解説関連の指導やサポートのみ、もしくは中心に指導できることになり、就労移行支援事業所では当事者のサポートや指導の他、ASD 当事者支援に関して、指導陣や非当事者学生のサポートを担当することになる。就労移行支援事業所の支援職員が学芸員資格を持っているとは限らないため、専門性を活かしての分業形式となる。もちろん、インストラクターは展示解説関連の指導に徹するとはいえども、直接 ASD 当事者を指導する中で、当事者支援について学ぶことも

できる。

博物館と福祉との連携である「博福連携」といえば、高齢者や認知症患者向けに、認知症の非薬物療法である「回想法」の実践を行うことがほとんどであった[161]。また、北海道大学総合博物館のミュージアムショップ「ぽとろ」およびミュージアムカフェ「ぽらす」の運営母体が障害者の外出支援や就労支援を行うNPO法人であり、この法人の就労支援の一環として栽培・加工されている商品が「ぽとろ」で販売されている。これも「博福連携」の一形態といえるだろう。だが、博物館の展示室そのものを就労支援の場とするタイプの「博福連携」は管見ではなく、新たな形の博福連携につながるといえよう。

この博福連携の結果、ASD当事者への支援及び環境調整・合理的配慮が進むと、ASD当事者の博物館利用が促進されることが推測される。もともとASD当事者は博物館に関心があることから、必要な利用支援が得られたり、負担の少ない環境で過ごせたりすることにより、博物館が“安心できる居場所”“余暇支援の場所”となっていく。本プログラムの第12回でも取り上げたが、本プログラムを修了した当事者受講生が引き続き展示解説ボランティアや、あるいは関心のある他分野のボランティアとして博物館に関わり続けることで、博物館の教育普及事業や資料整理といった博物館の本来業務の担い手として活躍することも可能となる。もちろん、非当事者学生も同様に博物館ボランティアとして引き続き参加することで、同様の役割を担うことができるる。

山本他(2020)では上記の北大総博のカフェの事例をもとに、博物館の「非本来機能」である飲食施設運営・休憩休館整備・場所貸し事業・複合施設整備といった、すなわち「本来機能の枠から外れて博物館内に市民の居場所を作ったり、集客したりするような」機能が、「結果的に本来機能を補助する活力になる可能性がある」と指摘している[162]。このプログラムや就労移行支援事業所との連携は館内展示に直接関わり、かつ教育普及事業の一環でもあるため、「本来機能」と「非本来機能」両方を持ち合わせるといえるだろう。そして、この機能はこれまでの「非本来機能」同様、ASD当事者の居場所となったり、ボランティアとして博物館を支える側として活躍したり、また参加した当事者・学生が今度は家族や友人と一緒に来館したりなど、「本来機能」を補助し、活性化する役割を担っていくだろう。また、博物館がASD当事者の居場所として特性への負担が少なく過ごせる場所に変わっていけば、第三章で示した博物館を好んでいなかった者が、まず「非本来機能」から博物館に踏み込めるチャンスとなることも期待したい。

3.　プログラムの活用とアップデート

最後に、本プログラムおよびテキストを大学博物館やプログラムの枠を超えて活用していくための展望および、時代やテクノロジーの発展に合わせてどうプログラムをアップデートしてくと良いかについて、現段階で考えらえる提案の形で述べていきたい。

本プログラムを実際に運用するためには、プログラムに関わる人々の確保や養成、関係先（博物館や大学、障害学生支援部署などの連携を図る学内部署、支援機関など）との調整、参加者募集、必要な環境調整、受講生の学びやすさへの配慮など、様々な課題をクリアする必要がある。そうなると、博物館側がプログラムを採用し運用することを躊躇してしまう恐れがある。

そのため、このプログラムをパッケージとしてそのまま採用するのではなく、その課題をクリアするための材料や、どのような博物館でもまずできることからこのプログラムの要素を取り入れることから実施するといった、スモールステップでの実践という形の方が、博物館側にとって取り入れやすい場合もあるだろう。想定される活用例について、ここでは提示していく。

（1）博物館での応用

①テキスト・指導書のノウハウの応用

プログラムを単体として実施するのではなく、日々の大学博物館・大学での授業やコミュニケーション教育に取り入れていく方法である。一番取り組みやすい方法としては、ASD 当事者学生に対する支援や接し方のヒントとして、指導書を活用することがあげられる。当事者対象に限らず、展示解説シナリオ作成のプロセスは論文指導にも応用できるし、ペア課題調査で実践した 5 つの課題はコミュニケーション学習として実践可能である。まずは非当事者学生ペアでプログラムを実践し、指導陣がプログラムの雰囲気をつかむことから始めるのも、実際に当事者が参加した際にスムーズに運営できるという効果があると考えられる。

②博物館ボランティア研修

大学博物館に限らず、一般ミュージアム施設でボランティア制度のある館の研修としても応用できる。展示解説員の研修としても使用できるだけでなく、指導書から ASD 当事者に接するヒントをつかむことができれば、展示解説以外のボランティアに ASD 当事者を積極的に受け入れることも可能となる。それ以外にも、ASD 当事者の博物館利用支援のヒントとすることで、博物館のインクルー

シブ化にも役立てることができるといえよう。

③展示解説以外の「社会体験型科目」等への応用

このプログラムのノウハウをもとに、博物館グッズ開発や教育普及イベントの企画・運営、小規模展示作成などをテーマとした就労支援プログラムづくりも考えられる。こちらについてはあらためて育成できるスキルやテキストの評価が必要となるという課題がある。

(3)プログラムの活用・実践例の蓄積

本稿では、上記の別分野への応用に加え、当事者の特性に合わせたテキストのカスタマイズについても提示してきた。また、当事者の特性が多様であるからこそ、求められる支援も多様なものとなっていく。このテキストや指導書のノウハウが適用できない場面もあるだろう。また、本章第1節では、本プログラムでは学習効果が出にくいタイプの当事者向けに本プログラムを応用してどのような学びが提示できるかについても考察した。

このようなカスタマイズ・活用・支援方法については、一つの館だけでアイディアを練ることは困難なことであり、ベストな支援や学びを提供するまでに多くの時間と負担がかかってしまう可能性がある。

この課題の解決策として、プログラムを活用している博物館同士が連携し合い、それぞれの館の実践例を共有し合うというのがある。例えば、プログラムをオープンソース化し、当事者に合わせてどのようにカスタマイズしたかを公開し、誰でもアクセスできるようにするという方法があるだろう。指導の際に対応に困った場面やそれをどう解決したかを各館から収集もしくは投稿していただいてデータベース化し、辞書のように使用できる仕組みがあるとよいだろう。そうすれば、本プログラムは時代背景や館の事情、利用者の見やすさ使いやすさに合わせてアップデートを繰り返し、さらに進化していくことになる。

これには、誰がどうこのデータベースを運営するかという問題や、プログラムが逆に当事者支援や相互支援を阻害する方向に改変されたり、受講生のプライバシーが十分保護されない状態で共有されるなどの恐れもある。オープンソース化する上での規定や共有の仕組みの運営方法などクリアすべき課題は多いが、一つの活用方法として提案したい。

(4)プログラム受講生・指導者コミュニティによるアップデート

第六章.5.1において、協力者NE1より「プログラムの参加者同士でコミュニティ」をつくり、「OB・OGが支援したり、内容のフィードバックを積極的に行う状況」を作ることを提案している。これは他館との連携が難しい場合に、過去の

参加者が助言者となって、学習者・指導者支援をオンライン上・オフライン両方または一方で行うしくみである。

このコミュニティでの学びを活かすことで、プログラムでの学びや支援事例の蓄積、プログラムのアップデートが単独の館でも可能となる。そして修了生が今度は現受講生の支援者として参加しながら、学んだことを復習することもできる。これはペアだけにとどまっていた相互支援の規模を拡大することにつながり、新たな当事者―非当事者支援の形を拓くと期待できる。

4. 結びに

ASD 当事者市民が非当事者学生と協働で、大学博物館において展示解説を通して対話・伝達コミュニケーションを学ぶ就労支援プログラムの開発と評価は、いったんここで一つのサイクルを迎える。あらためて本研究は、当事者―非当事者、支援者―被支援者の壁を越え、対等な立場で協働による支援づくりが可能であることを証明できたという点で、非常に大きな意義を持つ結果を生んだといえる。そして同時に、このプログラムを実装する上での残った課題は、また実践や ADDIE モデルのサイクルを繰り返すことで、そして様々な形態での実践の蓄積を通して乗り越えていくものであることも示された。当事者と非当事者の学び合いや相互支援は、就労支援の枠を超えて、博物館・教育・福祉といった様々な領域に波及し、多くの場所を誰ひとり取り残すことなく安心して過ごすことのできる場に変えていく力となることを期待したい。それは博物館という場所が、新しい博物館の定義に沿った「誰もが利用できる包摂的な」学びの場所になるということ、「多様性と持続可能性を促進」するのに貢献する場所になるということ、プログラム参加者や連携先、広い目で見れば来館者といった「コミュニティの参加とともに」機能していくことにつながるのである。

再掲となるが、テキストモニター調査協力者で ASD 当事者の AN2 は、最終アンケートで次のように綴っている。

> 当事者の社会的な受け入れは僕の周りでもあまり多くはないと感じています。実際、社会参加から完全に切れてしまってはいないものの、積極的に選択可能だとは思えない状態なのでこういったかたちで社会に参加するための技術の再習得機会を持てる可能性があるのはありがたいことだと思っています。今後、こうした当事者の受け入れ余地が広がってくれることを期待しています。

AN2 の言葉は全ての ASD 当事者共通の願いであろう。博物館がこの期待に応える場であるよう、そして ASD 当事者と非当事者が対等な立場で支援を作り上げ、学び合い、そして支え合える場になるために、本研究が一助となることを心より期待したい。

---

[158]注 124 に同じ

[159] 当事者の、悩みを言語化しにくいという困難と、それに対する当事者自身および周囲の対処・対応については、高岡他前掲（2021）26-36 に詳しい。

[160] 宮崎紗織・中田洋二郎・佐藤秀行・永井智・田村英恵(2015)発達障害特性による大学生活の困難性への支援―自閉症スペクトラム障害に対する大学生の援助意識に関する調査―. 立正大学臨床心理学研究, 13, 19-29.

[161] 具体的な実践例については、市橋芳則(2021)「博福連携」で高齢者とミュージアムを結ぶ―新たなコレクションの構築と人生 100 年時代への発信―. 小川・早乙女前掲, 194-208 に詳しい。

[162] 山本順司・江田真毅・山下俊介(2020) 博物館活動におけるカフェ設置のベネフィットとコスト. 博物館学雑誌, 44.

奥付

参考文献

第一章

American Psychiatric Association(2000) Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fourth edition text revision. American Psychiatric Publishing.(American Psychiatric Association 編, 髙橋三郎・大野裕・染矢俊幸訳(2003) DSM-IV-TR 精神疾患の分類と 診断の手引：新訂版,医学書院,82-96.

American Psychiatric Association (2013) Diagnostic and Statistical Manual of mental Disorders: DSM-5. American Psychiatric Pub. (American Psychiatric Association 編, 日本精神神経学会日本語版用語監修, 高橋 三郎・大野 裕 監訳, 染矢 俊幸・神庭 重信・尾崎 紀夫・三村 將・村井 俊哉訳 (2014) DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院, 49.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2022)Concluding observations on the initial report of Japan, UN Treaty Body Database よりダウンロード,2022 年 10 月 7 日,https://www.ohchr.org/en/instruments-and-mechanisms (閲覧日:2023年1月9日),2.

傳田健三(2021)大人の発達障害の真実:診断、治療、そして認知機能リハビリテーションへ.誠信書房,26-28.

独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター (2022)調査研究報告書 No.164 障害の多様化に対応した職業リハビリテーションツールの効果的な活用に関する研究,独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター.

F 太・小鳥遊 (2020) 要領がよくないと思い込んでいる人のための仕事術図鑑. サンクチュアリ出版.

藤吉豊・小川真理子(2021)「話し方のベストセラー100 冊」のポイントを 1 冊にまとめてみた。(電子書籍版). 日経 BP.

不詳(年代不明)ハッタツソン体験ワークショップ. ハッタツソン, アップロード日不明, https://hattatuson.com/exworkshop(2022.12.05 閲覧)。

不詳 (2022) 大学院共通授業科目 (教育プログラム) : 博物館学/ 博物館コミュニケーション特論Ⅰ～学生発案型プロジェクトの企画・運営・評価. 北海道大学シラバス, アップロード日不明 (更新日:2022.1.14), http://syllabus01.academic.hokudai.ac.jp/Syllabi/Public/Syllabus/SylDetail.aspx?langMode=1 (2022.11.1 閲覧)

不詳 (2022) 大学院共通授業科目 (教育プログラム) : 博物館学/博物館コミュニケーショ

ン特論Ⅲ～ミュージアムグッズの開発と評価. 北海道大学シラバス, アップロード日不明(更新日:2022.1.14), http://syllabus01.academic.hokudai.ac.jp/Syllabi/Public/Syllabus/SylDetail.aspx?langMode=1 (2022.11.1 閲覧)

不詳 (2022) 第 26 回 ICOM 大会がプラハにて開催されました. ICOM 日本委員会ウェブサイト,2022.9.4. アップロード、 https://icomjapan.org/updates/2022/09/14/p-3093/(2023.1.10 閲覧)) に従った。

R.M.ガニェ・W.W.ウェイジャー・ K.C.ゴラス・ J.M.ケラー(2007) インストラクショナルデザインの原理. 北大路書房, 25.

外務省国際協力局 (発行年不明) 持続可能な開発目標(SDGs)と日本の取組.外務省国際協力局、3.

発達凸凹サポート共同企業体 (2014) 発達凸凹活用マニュアル 2. ぴあさぽ!De コンサル, アップロード日不明, http://consul.piasapo.com/wp-content/uploads/2013/report/manual2.pdf(2022.10.08 閲覧)。

原健太郎・渡辺雄貴・清水克彦(2020)夜間定時制高校数学科での学習用動画を使用した授業の ADDIE モデルに基づく開発―発達障害等困難のある生徒に着目して―,科学教育研究 44 (2), 135-147.

北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局(2022)北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター認定コースのご案内. 北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局. 北海道大学総合博物館ミュージアムマイスター事務局, 前掲, 5.

ICOM 日本委員会 (不詳) ICOM とは. ICOM 日本委員会ウェブサイト, アップロード日不明, https://icomjapan.org/about/ (2022.11.17 閲覧)

ICOM(不詳) Museum Definition.ICOM, アップロード日不明、 https://icom-museum.translate.goog/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/?_x_tr_sl=auto&_x_tr_tl=ja&_x_tr_hl=ja&_x_tr_pto=wapp. (2023.1.10 閲覧)

ICOM(2022) ICOM approves a new museum definition.ICOM,2022.8.24 アップロード、 https://icom.museum/en/news/icom-approves-a-new-museum-definition/(2023.1.10 閲覧)

井戸智子・佐藤剛介・船津静代(2021)発達障害学生に対する学内就労体験プログラムの開発:4 名に関するケースレポート. 職業リハビリテーション, 34(2),12-19.

池田浩之 (2022) 発達障害的特性の高い大学生に対するオンライン配信を用いた就職支援プログラムの活用について. 発達心理臨床研究, 28, 59-67.

冠地情 (かなしろにゃんこ。漫画) (2020) 発達障害の人の会話力がぐんぐん伸びるアイスブレイク＆ワークショップ, 講談社.

片岡聡(2012) 成人に達した薬学研究者の ASD が小児の精神科臨床に臨むこと(第 53 回日

本児童青年精神医学会総会特集(2)スローガン 児童青年精神科医療と発達 ； ミニシンポジウム 当事者からの訴え(発達障害)). 児童青年精神医学とその近接領域, 54 (4),185.

川端奈津子 (2019) 就職した自閉スペクトラム症者が困難に対処しながら働き続ける過程. 自閉症スペクトラム研究, 17 (1), 43-51.

河合南(2022) 【書評】『要領がよくないと思い込んでいる人のための仕事術図鑑』. メンタル本大賞, 2022.5.18 アップロード, https://mentalbon.jp/topics/6662/(2022.12.05 閲覧)。

菊池章夫(1988)思いやりを科学する. 川島書店, 199.

厚生労働省 (不明) 精神・発達障害者しごとサポーター. 厚生労働省, アップロード年月日 不明 ,https://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/koyou/shougaishakoyou/shigotosupporter/index.html(2023.01.09 閲覧)

小島正美聞き手(2001.02.02) アスペルガー症候群の子供、自閉症と共通点あるが…内山登紀夫・助教授に聞く. 毎日新聞東京朝刊, 19.

国際博物館会議 (ICOM)・ICOM 京都大会 2019 組織委員会(2020) 第 25 回 ICOM (国際博物館会議) 京都大会 2019 報告書. 国際博物館会議 (ICOM)・ICOM 京都大会 2019 組織委員会発行,17,185.

窪貴志・高橋亜希子・山本愛子 (2021) ちょっとしたコツでうまくいく！発達障害の人のための就活ハック(電子書籍版). 翔泳社, 11.

栗原祐司(2022) 最終段階の ICOM 博物館定義見直し.ICOM 日本委員会ウェブサイト, 2022.7.19 アップロード, https://icomjapan.org/journal/2022/07/19/p-3047/(2023.01.10 閲覧)

栗田弘・長田洋和・小山智典・金井智恵子・宮本有紀・志水かおる(2004)自閉性スペクトル指数日本版 (AQ-J) のアスペルガー障害に対するカットオフ.臨床精神医学,33 (2), 209-214.

森口奈緒美(2014)変光星:ある自閉症者の少女期の回想, 遠見書房.(初出:1996)

根本曜子・川村博子・古川繁子・漆澤恭子 (2017) 福祉分野におけるキャリア形成支援ツール開発に関する研究 その２. 植草学園短期大学紀要, 18, 9-15.

西村優紀美・日下部貴史・曽我有可・佐藤秀嗣(2020) 発達障害大学生へのコミュニケーション支援 ： 小集団ワークと個別面談における学生の語りを中心に.学園の臨床研究, 19,7-16.

沼崎麻子・湯浅万紀子・藤田良治・鈴木誠・松田康子・吉田清隆・斉藤美香 (2014) 成人 ASD(自閉症スペクトラム障害)当事者の博物館利用の現状と課題. 科学技術コミュニケーション、15, 73-89

沼崎麻子 (2016) 成人 ASD (自閉症スペクトラム) 当事者就労支援としての北海道大学総合博物館「社会体験型科目」の応用可能性:スキル育成効果と ASD 当事者ニーズの観点から.

JMMA 会報別冊 Web 版, 21 (1), 31-32.
沼崎 (2017a) 成人 ASD(自閉症スペクトラム)当事者就労支援としての北海道大学総合博物館・展示解説科目の応用可能性:対話スキル育成に着目したインクルーシブ教育プログラムの実現に向けて. 日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要, 21, 97-104.
沼崎 (2017b) 成人 ASD 当事者の支援ニーズをいかに就労支援に反映させるか: 成人 ASD 当事者を対象としたアンケート調査の結果から. 自閉症スペクトラム研究, 15 (1), 5-16.
沼崎 (2020) 大学博物館での展示解説を活用した成人 ASD (自閉スペクトラム症) 当事者と非当事者学生対象の就労支援プログラムの開発とプログラム内設問の評価 : 個別解答可能問題を中心に. 北海道大学大学院教育学研究院紀要、136,31-70.
大対香奈子・本岡寛子・堀田美保・ 直井愛里 (2018) 実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における大学生の対人不安・社会人基礎力・コミュニケーションスキルの変化. 近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要, 3,9-18.
岡田尊司(2009)『アスペルガー症候群』 幻冬舎新書.
奥村弥生 (2020) 大学・短期大学におけるコミュニケーション教育の現状と課題. 中国学園紀要, 19, 79-84.
榊原佐和子・池田忠義・長友周悟・髙橋真理・鈴木大輔編(2021)発達障害のある学生への対応について―教職員向けヒントブック―. 東北大学 学生相談・特別支援センター特別支援室.
佐々木正美 (川崎久美子構成) (2014) 川崎医療福祉大特任教授 佐々木正美さん 「多様な発達の子どもたち」.佐賀新聞 2014 年 9 月 23 日朝刊,5.
佐藤充・工藤洋介 (2019) ASD 学生への就労体験を活用した自己決定支援――インターンシップとアルバイト体験の比較を通じて――. 明星大学発達支援研究センター紀要 MISSION, 4, 9.
関洋(2011) 講演会メモ 第一回 佐々木正美氏研修会 テーマ:「自閉症の人が地域で生活するために ～理解者に恵まれて～ 」.(日曜クラブ t a-a-ta) 特別支援自主研究会, アップロード日不明, http://www.joy.hi-ho.ne.jp/hiroshi-seki/20111002.pdf(2022.12.03 閲覧) .
瀬古文, 香川香(2022) 学生相談におけるアサーション・トレーニングプログラムの実践. 関西大学心理臨床センター紀要,13, 13-22.
末富真弓,五味洋一,佐々木銀河,中島範子,末吉彩香,杉江征,名川勝,竹田 一則 (2019) 発達障害学生における就労準備性を高める支援についての検討. 障害科学研究, 43 (1), 163-172.
鈴木克明 (2002) 教材設計マニュアル:独学を支援するために. 北大路書房, 114-116.
東京商工会議所(発行年不明) 東京商工会議所 人材育成プログラム 研修講座ガイドブック 2022. アップロード日不明 ,https://www.tokyo-cci.or.jp/kenshu/2022_guidebook.pdf(2023.01.09 閲覧)

常田秀子（2017） 授業による発達障害学生への支援. 和光大学現代人間学部紀要, 10, 93-102.

Williams, D(1992)Nobody Nowhere. Times Books.（河野万里子訳(1993)自閉症だったわたしへ.新潮社.）

山口博（2016）上司と部下はなぜ『断絶』するのか:「モチベーションファクター」の無理解が生む “悲劇”. 日経ビジネス ONLINE, 2016.9.23 アップロード, https://business.nikkei.com/atcl/skillup/15/280947/092000018/?P=2(2023.01.09 閲覧)

第二章

Hendrickx, S.（2009） Asperger Syndrome and Employment: What people with Asperger Syndrome Really Really Want. Jessica Kingsley Publishers Ltd.（梅永雄二監訳・西川美樹訳（2010）アスペルガー症候群の人の仕事観 : 障害特性を活かした就労支援. 明石書店 .）

石井りな（2015）精神障害者の雇用と就労支援（経験者に学ぶ これからの障害者雇用 & 就労支援ナビ 第 14 回）. ビジネスガイド, 52（10）, 87-91.

望月葉子（2009）発達障害のある青年・成人の現状と課題（その 2）. 独立行政法人高齢者・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター編 調査報告研究書№ 88 発達障害者の就労支援の課題に関する研究. 独立行政法人高齢者・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター, 168-212

NPO 法人ジョブコーチ・ネットワーク発達障害者の就労相談ハンドブック検討委員会（2009） 発達障害者の就労相談ハンドブック.（http://www.rehab.go.jp/ddis/ 発達障害に関する資料/ ガイドブック・マニュアル/ 仕事・雇用/?action=common_download_main&upload_id=1677 よりダウンロード, 閲覧日:2016 年 3 月 25 日）, 6.

大澤隆則（2013）雇用者と当事者をつなぐ:互いに望んでいること. 児童心理, 67（18）, 129-135.

総務省統計局編（2014）日本の就業構造：平成 24 年 就業構造基本調査の解説（時系列統計表を収録） . 総務省統計局, 14.

総務省統計局整備・独立行政法人統計センター運用管理（2018）就業構造基本調査 平成 29 年就業構造基本調査 全国編 人口・就業に関する統計表. e-Stat 政府統計の総合窓口, 2018.07.13 アップロード, https://www.e-stat.go.jp/dbview?sid=0003222420（2022.10.02 閲覧）

高岡佑壮（2012）高機能広汎性発達障害を持つ人々の就労問題に関する質的研究. 臨床心理学, 12（4）, 527-540

田中康雄（2011）もしかして私、大人の発達障害かもしれない！？．すばる舎，128-129.
内山登起夫（2012）Q　ASD の人が向いている職業、向いていない職業は？．神尾陽子編 成人期の自閉症スペクトラム診療実践マニュアル．医学書院，23.
梅永雄二 (2016) 発達障害成人の就労支援アセスメントと支援. 臨床心理学, 16 (2), 196-198.

第三章

不詳(2022.6.27) 静かな水族館に笑顔　羽生　感覚に配慮　園児観賞＝埼玉．読売新聞東京朝刊埼玉 2，24.
伊藤寿朗（1993）市民のなかの博物館．吉川弘文館.
菊池加奈・水内豊和(2015) 博物館において障害児者の生涯学習の機会を保障する ための合理的配慮のあり方 ： 情報保障の観点で特色ある取り組みをおこなう 3 つの博物館の事例から．富山大学人間発達科学部紀要，48（1），79-88.
駒見和夫(2008)だれもが学べる博物館へ: 公教育の博物館学．学文社.
Kotler, N. and Kotler, P(1998)Museum Marketing and Strategy: Designing Missions, Building Audiences, Generation Revenue and Resources.John Wiley & Sons, Inc.井関利明・石田和晴訳(2006) ミュージアム・マーケティング．第一法規.
松永真純・山本哲也・満長正明・石田義典・姜博久・鈴木千春(2008)討論 1（特集　博物館/障害者/バリアフリー）.大阪人権博物館紀要,11，14-２１.
的場康子(2006)育児世代の美術館・博物館の利用実態.Life design report，176. 4-15.
みんなの美術館プロジェクト(年代不明)みんなの美術館の気づきデータベース.不詳,アップロード年月日不明 http://www.museumforall.org/db/index.php（2014 年 2 月 22 日 閲覧）.
三谷雅純（2007）博物館テキスト「子ども自然教室」のユニバーサル化の課題.前掲広瀬編，45-55.
文部科学省(2013)社会教育調査 平成 23 年度 統計表 博物館調査（博物館） 博物館の施設・設備の所有館数． 総務省統計局 e-stat ウェブサイト,2013.3.29 アップロード, http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001047460&cycode=0（2014.2.22 閲覧）.
布谷知夫（2013）博物館の社会的役割を意識的に考えよう（特集／今，改めて問う博物館の役割）.博物館研究,48（1），5-8.
大髙幸(2022)アクセス可能な博物館教育:その理念と実践.（大髙幸・寺島洋子編)改訂新版　博物館教育論，151-169.
千住淳(2014)自閉症スペクトラムとは何か: ひとの「関わり」の謎に挑む.ちくま新書.

鈴木孝典(2022.6.28) 音のない水族館　耳すませて＊小樽で来月、１０月＊聴覚過敏に配慮. 北海道新聞朝刊全道, 26.
鈴村麻里子(年代不明) アメリカの美術館におけるアクセス・プログラム（とくに自閉症スペクトラム障がいの人々対象）の調査. 文化庁平成 30 年度学芸員等在外派遣研修報告, アップロード年月日不明, https://www.bunka.go.jp/seisaku/bijutsukan_hakubutsukan/shinko/about/kenshu/haken/houkoku/pdf/r1409641_03_02.pdf(2022.09.16 閲覧)
鈴村 (2020) 海外博物館だより メトロポリタン美術館における自閉スペクトラム症のある人々に向けた取組. 博物館研究, 55-3, 22-24.
内山登紀夫(2002)高機能自閉症・アスペルガー症候群とは. 内山・水野薫・吉田友子編(2002])高機能自閉症・ アスペルガー症候群入門: 正しい理解と対応のために. 中央法規出版, 2-12.
上野一彦監修(2012)大人のアスペルガーを知る本 (イラスト版こころの健康クリニック). アスペクト.
山本哲也(2008)博物館としょうがい者 (特集　博物館/障害者/バリアフリー」). 大阪人権博物館紀要, 11, 1-9.

第四章

不詳(不詳) ミュージアムマイスター. 北海道大学総合博物館公式ウェブサイト, アップロード年月日不明, http://www.museum.hokudai.ac.jp/education/museummeister/ [2016.10.24 閲覧)
不詳（不詳）社会人基礎力. 経済産業省, アップロード年月日不明, https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/ (2016.11.27 閲覧)
不詳(2016)1000 人アンケートのランキングで判明！「リアルな悩み」大公開. 日経ビジネス Associé, 15-10, 24-25.
不詳(2016)ビジネススキル “ 断トツ ” のワースト 1 位は「話し方」 「段取り」「時間管理」など “ 効率化 ” も課題に. 日経ビジネス Associé, 27.
北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局(2010)平成 21 年度北海道大学教育 GP 事業成果・外部評価報告書. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局.
諸岡博熊(2003)みんなの博物館～マネジメント・ミュージアムの時代～. 日本地域社会研究所, 171-174.
大高幸(2016)アクセス可能な博物館教育 : その理念と実践. 大高幸・端山聡子編, 新訂博物館教育論. 放送大学教育振興会, 218-223.

佐々木麗(2015)大学博物館における出前講座の展望―活動補助学生の “ 学び ” について―.国府台～和洋女子大学文化資料館・博物館学課程報告～,19,30.
しーた（田中康雄監修）(2010)アスペルガー症候群だっていいじゃない～私の凸凹生活研究レポート～.学研教育出版,144.
湯浅万紀子・藤田良治（2015）大学博物館における教育プログラムの意義と課題－北海道大学ミュージアムマイスター認定コースを事例として－.日本ミュージアム・マネージメント学会研究紀要,43-50.

第五章

大学生協学生 EQ センター編集(2008)スチューデント EQ ハンドブック＆ワークシート第 2 版.大学生協学生 EQ センター.を参照。
不詳(不詳) スチューデント EQ Student Emotional Intelligence Quotient.大学生協 学生 EQ センター,アップロード年月日不明, https://seq.univcoop.or.jp/index.html（閲覧日:2023 年 2 月 5 日）
北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局（2009） 1. 事業成果報告 1-4. 社会体験型科目. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」平成 20 年度事業成果報告書. 北海道大学教育 GP「博物館を舞台とした体験型全人教育の推進」事務局.
倉千晴（2013） 「授業報告 博物館学特別講義Ⅱ 第 9 回 6 月 18 日」（https://www.museum.hokudai.ac.jp/education/museummeister/list/9298/）閲覧日：2022 年 12 月 22 日

第六章

不詳(2022) 【ミュージアムの皆さまへ】「おうちミュージアム」の参加について.北海道博物館ウェブサイト,2022.6.26 アップロード, https://www.hm.pref.hokkaido.lg.jp/post/news/detail20891/ (2023.01.26 閲覧).
井上雅彦監修（年月日不明）わたしのトリセツ.NHK 発達障害プロジェクト公式サイト,アップロード日不明,https://www1.nhk.or.jp/asaichi/hattatsu/pdf/my-torisetsu.pdf(2023.02.01 アクセス)
向後千春(2015)上手な教え方の教科書―入門インストラクショナルデザイン.技術評論社.
モリサワ(2018) デジタル教科書のためのユニバーサルデザイン書体 UD デジタル教科書体 MORISAWA PASSPORT で提供開始.株式会社モリサワウェブサイト,アップロード年月日

不明, https://www.morisawa.co.jp/topic/upg201802/ (2023.1.18 閲覧)。
沼崎麻子 (2008) 取材レポート 学芸員のお仕事拝見！. 季刊読書のいずみ, 116, 61.
大阪自然史博物館 (不詳) おうちミュージアム. 大阪自然史博物館ウェブサイト, アップロード年月日不明, http://www.mus-nh.city.osaka.jp/ouchi/index.html (2023.01.26 閲覧).
佐久間大輔(2021)博物館におけるデジタルメディアの可能性―ステイホーム期間中の取り組みで学んだこと―. 小川義和・早乙女賢司編著, 発信する博物館 持続可能な社会に向けて. ジダイ社, 290-298.
札幌商工会議所編(2016)札幌シティガイド 平成 28 年度版, 札幌商工会議所.
札幌商工会議所編(2018)札幌シティガイド 札幌丸わかりガイドブック 平成 30 年度訂補版, 札幌商工会議所.
脇田彩(2022)[調査報告]パンデミック下の学生生活に関する調査―お茶の水女子大学の学生の意識と行動. 社会生活科学研究, 29, 8-11.

第七章

市橋芳則(2021)「博福連携」で高齢者とミュージアムを結ぶ―新たなコレクションの構築と人生 100 年時代への発信―. 小川・早乙女前掲, 194-208 に詳しい。

宮崎紗織・中田洋二郎・佐藤秀行・永井智・田村英恵(2015)発達障害特性による大学生活の困難性への支援―自閉症スペクトラム障害に対する大学生の援助意識に関する調査―. 立正大学臨床心理学研究, 13, 19-29.
山本順司・江田真毅・山下俊介(2020) 博物館活動におけるカフェ設置のベネフィットとコスト. 博物館学雑誌, 44.

謝辞

本研究および本稿の執筆におきまして、多くの方にお力添えをいただきました。

一番に、指導教員である安達潤教授に感謝申し上げます。私のつたない研究にご関心を寄せてくださり、特殊教育・臨床心理学研究室の一員として迎えてくださいましたことを、昨日のようのことに思い出しております。ご指導の中で多くのご意見を賜り、また励ましてくださったことで、先生のお力がなければこうして形にすることはできなかったと思っております。ご迷惑とご心配をおかけし続けた日々でしたが、この論文で少しでも恩返しできればと思っております。

齊藤真善先生、松田康子先生、山本順司先生にも、たいへんお世話になりました。数多くのご意見をいただき、応援の言葉を賜りまして、とても励みになりました。

最初の論文を共著してくださいました先生方にも、感謝申し上げます。

特殊教育・臨床心理学ゼミのゼミ生の皆様にも、感謝申し上げます。皆様と共に学び、支援の在り方について議論を交わした日々は、とても貴重でした。

そして、この研究になくてはならない、調査協力者の皆様には感謝してもしきれません。アンケート調査にご協力いただいた皆様、そして特に形成的評価にご協力いただいた ASD 当事者の方々、学生の方々、皆様からのお力をこうして論文と教材という形にすることができました。皆様のご期待に添えられるよう、今後もこの研究と教材をブラッシュアップしていく所存です。

また、支えてくださいました川島るい先生、佐藤淳子先生、小西優佳先生、本研究の原点となったミュージアムマイスターコース・社会体験型科目で共に博物館活動に携わった皆様、これまでいろいろお話を聞かせてくださいました ASD 当事者の皆様、他にもお名前をすべて上げることはかないませんが、お力添えいただいたすべての皆様に感謝申し上げます。

そして、私の家族である祖父沼崎卓、祖母沼崎登美、母沼崎由子に感謝します。三人とも様々な形で教育に携わってきた家系で私だけ教育にご縁がないと思いきや、こうして教育学で博士論文を書くとは夢にも思いませんでした。しかし、きっと一番近くで応援してくれた祖父と祖母、そしてどんなときも私の道を心より応援しともに喜びも苦しみも分かち合ってきた母に、少しは孝行できたかなと思っているところです。

今後も誰もが安心して学び、生きられる社会づくりに尽力してまいります。

心の底から、ありがとうございました。

沼崎　麻子

ASD 当事者さんも学生さんも一緒に学ぼう！

市民と学生の展示解説で

コミュニケーションスキルアップ講座

★受講生用テキスト★

沼崎　麻子

●はじめに●

受講生の皆さん、ようこそ博物館へ！

このプログラムでは、ASD 当事者の方と非当事者の学生さんとで、一緒に展示解説を作り上げていきます。

その中で、様々な「話し方」や「伝え方」のテクニックを、楽しみながら学んでいきます。

このプログラムでは、「完璧な展示解説はめざしません」！

できないことがまずはあってもいい。

とりあえず、ちょっとトライしたらできそうなスキルからやってみる。

うまくいかなかったら、うまくいく方法を考えたり、別のできそうなスキルにトライしてみる。

失敗しても大丈夫、失敗は改善のヒントをつかむためにある。

それでもどうしてもうまくいかなかったら、助けを求めていい。

そのかわり、だれかがうまくいっていなかったら、自分が助ける。

何か一つでも、スキルのコツをつかんで、お仕事や日常でできることが増えた喜びを味わったり、ちょっとレベルアップした自分を感じたり、苦手だと思っていたことがちょっと楽しくなってきたり……

成長の速度は人それぞれ、苦手なことも得意なことも人それぞれかもしれません。伸び悩んで悩むことも、自分の得意なことが苦手な人がいることに戸惑ったりするかもしれません。

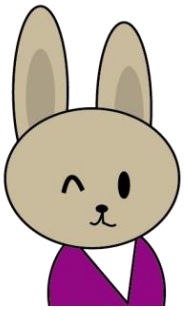
だけど、あなたが日々頑張ってきた試行錯誤が、誰かを助けることになったり、あなたの得意なことが、誰かの成長につながったりする喜びが、このプログラムにあります。

何のことか今は分からないかもしれませんが、一緒にトライしていく中で、きっと気づくはずですよ。

いつの間にか、特性を誰かに説明するのも、面接試験も、プレゼンテーションも、職場でのコミュニケーションも、ちょっと自信がついてくるように。

ASD 当事者・非当事者の垣根を越えて、ともに助け合えるように。

コミュニケーションスキルを学びながら、大好きなモノの魅力を、一緒に語っていきましょう！

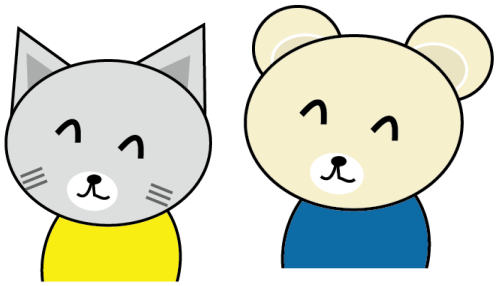


私たちがサポートします！
一緒に展示解説、作っていきましょうね！

兎田先生

教員兼学芸員。
インストラクターとして
皆さんを応援します！

初めてで不安なのは、ワタシたちもいっしょです！
一緒に全 12 回、楽しみましょう！



猫橋さん&熊木さん

受講生。この 2 名で展示解説を作ります。
対話・伝達コミュニケーションは苦手な方。

はじめに

●皆さんは、こんなことで悩むことはありませんか？

いつも「えっ？」って聞き返されてしまう。
早口で滑舌が悪いからかな……。



敬語を使うのってちょっと苦手。
目上の人と話す機会が少ないから？



人の目を見て話すのが本当に難しい。
相手に悪い印象を与えていないか心配……。



「結局何を言いたいの？」ってよく言われる。
何がいけないんだろう？



この他にもいろいろあるかもしれませんが、何らかの「話し方・伝え方」に関することで困ったり、悩んだりすることがあるのではないでしょうか。

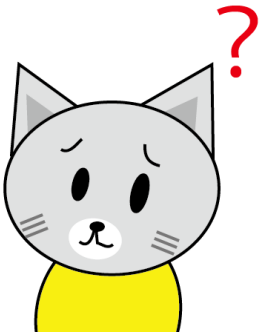
●実は、この悩み、皆さんだけではありません。

2016 年にビジネスパーソン 1000 人を対象として行われた悩み事の調査によると、社会人の24.2%が「話し方」について悩んでいると回答しました。

一見少なそうに見えますが、実は、これは上げられた悩み事全体の第７位であり、ビジネススキル（仕事の技術）に関する悩みの１位だったそうです。

また、ビジネス雑誌やビジネス書でも、毎年のように「話し方」やそれに伴う「伝え方」に関する特集や本が多数出されています。既に社会に出て働いている人にとっても、「話し方」や「伝え方」は課題となっているようです。

じゃあ、この「話し方」や、「伝え方」の悩みは、どうすれば解決できるのでしょうか？



●ヒントは、「展示解説」にあり！

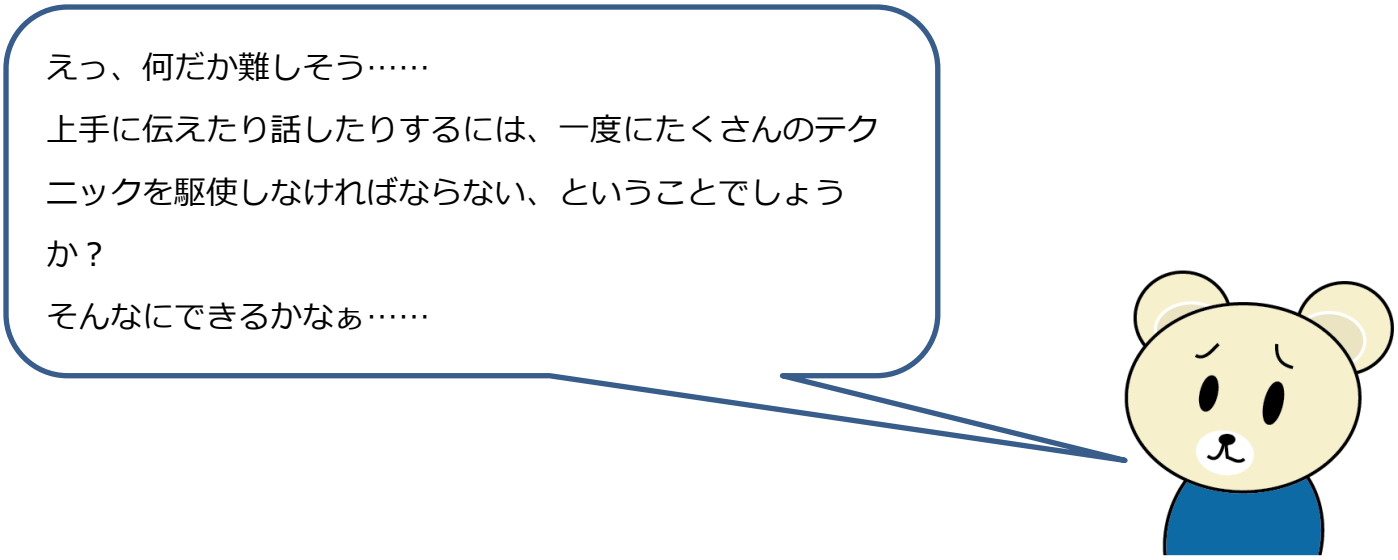
展示解説とは、「博物館や美術館、動物園や水族館、植物園などの展示施設で、展示資料や展示パネル、そして展示には示されていない情報・展示を見ただけではわからないことについて、来館者に口頭でわかりやすく説明すること」です。言い換えれば、博物館などで来館者（お客様）が展示しているモノや説明書きだけではわからないことを、学芸員やボランティア員などの解説担当者が説明すること全般を指しています。

博物館や美術館で「ガイドツアー」や「ミニレクチャー」など、学芸員やボランティア員によるイベントが行われていることがありますが、これもまさに「展示解説」です。

また、展示室や質問コーナーにいるスタッフに展示について質問すると詳しく教えていただけますが、これも狭義での「展示解説」といえるでしょう。

この展示解説の中には、社会に出てから役に立つ、話し方・伝え方のテクニックがたくさん詰まっています。

仕事をする上で、話したり伝えたりといったコミュニケーションは不可欠です。同僚や上司・部下、あるいは支援者に、「報告・連絡・相談」することは必須。仕事によってはお客様に商品やサービスを分かりやすく魅力的に伝えることが求められるでしょう。そして、博物館や美術館を訪れる人は、子どもから高齢者、外国からの方や障害のある方まで様々です。展示解説では、そういった人たちに、それぞれの立場に合ったわかりやすい伝え方で、興味を持って聞いてもらえるよう工夫して話すことが必要となります。



もちろん、このプログラムの中で、学芸員や経験豊富な解説員が長年の経験で得たテクニックを余すところなく身につけることは、不可能と言っていいでしょう。皆さんは展示解説の初心者ですし、個人によって得意・不得意がありますから、簡単に身につけられないテクニックがあるのは仕方ないこと。むしろ無理に克服せず、誰かにサポートやお手伝いをお願いした方が効率的、ということもあります。

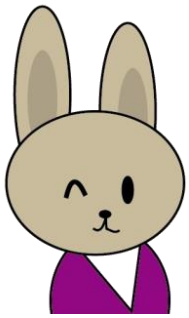
そして、学んだテクニックはプログラム以外の場面、すなわち職場や日常生活の中で実践していくことでより身に付いていくものでもあります。外国語を学ぶのと似ていますね。

●展示解説を通して、一緒にステップアップしていきましょう！

このプログラムでは、皆さんの興味のあるテーマについて、ASD 当事者の市民と学生でコンビを組み、「伝え方」「話し方」の技術を学び、活かしながら、展示解説を作り上げます。一人一人に合わせ、できそうなことから少しずつ、学ぶテクニックは日常生活にすぐ活かして楽しくトレーニングしていきます。最終的にはお客様の前で展示解説を行うことが目標。お互いに学びあい、支えあいながら学んでいきましょう。全 12 回をやりぬいたら、あなたの話し方・伝え方の成長が実感できるはず。それだけでなく、今の職場や将来の職場で、ちょっとライバルに差がつくかもしれませんよ。

また、ASD 傾向のある人は、全体の 1 割程度いるともいわれており、当事者と非当事者が共にお仕事をする機会も今後多くなってくるでしょう。ASD 当事者だからこそ、非当事者に伝えられるテクニックやサポートのヒントがあり、非当事者は将来職場で出会った当事者のサポートにつなぐことができる。そんな機会も、このプログラムで得られることでしょう。

では、さっそく始めましょう。







第１回

イントロダクション～展示解説の世界へようこそ！

今日から、展示解説学習プログラムが始まります。

実際に展示解説をしてもらったことのある人もいれば、そもそも博物館なんてめったに行かないという人もいるでしょう。展示解説は、実際に受けてみないとイメージがつかみにくいかもしれません。

今日は実際に展示解説を聞いてみます。その後で、「なぜ伝え方・話し方について学び、トレーニングする必要があるのか」を考えます。

今回やることと目標

① 講義 博物館の役割は？展示解説って何のため？
——博物館や展示解説の意義を理解しよう

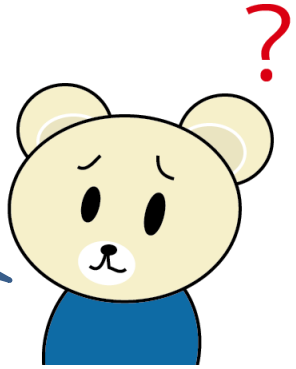
② 実習 実際の展示解説を見てみよう
——展示解説がなぜ必要なのか考えよう

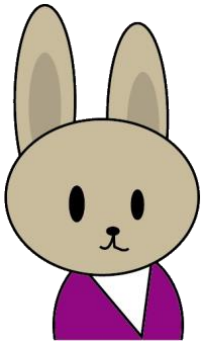
③ 講義 展示解説で、伝え方・話し方を学ぼう！
——伝え方・話し方を学ぶことの重要性を理解しよう

④ 講義 自分の担当展示を見て疑問ボードを作ってみよう
——展示解説づくりに向け、展示でもっと知りたいことを考えてみよう

1. 博物館の役割は？展示解説って何のため？

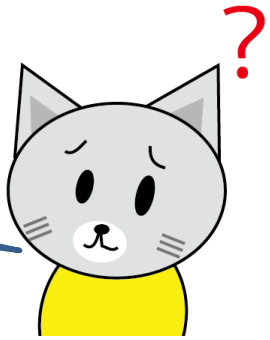
展示解説を通して伝え方や話し方を学ぶって、どういうことなんだろう？
別に博物館じゃなくてもいいと思うんだけど……





確かに、話し方や伝え方を学ぶなら、カルチャーセンターや通信講座でもできますよね。
では、博物館でなぜ行うのか？その理由は「博物館の役割」と関係があるんです。

博物館の役割…ですか？



課題 1　**あなたは、博物館は「何をする」場所、「何のための」場所だと思いますか。これまで博物館に行った経験や、本やメディアから知ったことなどをもとに考えてみましょう。**

博物館は、実は皆さんが上で書いたこと以上に、たくさんの役割を持っています。

博物館の専門職員のことを「学芸員」と言います。日本の学芸員は、多くの場合、博物館の中の様々な仕事を担当しています。

課題２　**この表は、ある博物館の学芸員の、ある日の一日の仕事内容を書いたものです。これを見て、「これも博物館の役割なんだ！」など、あなたにとって意外だった業務内容はありますか。★印のついた業務のうち、あなたがそう感じたものに○印をつけてみましょう。**

時間	業務内容
8:45	出勤
開館前	★施設内の簡単な清掃、整理 ①★ウェブサイトの更新 ★書籍の発注
10：00	★メディアへの広報依頼 ②★展示解説
12：15	昼休み
午後	★市内への営業（ポスターやチラシの配布） ③★寄贈資料の受け取り ④★寄贈資料の整理・保管
17：30	勤務時間終了
以降	⑤★研究活動 ⑥★調査データの整理 ⑦★市民セミナーの企画
20：30	戸締り、帰宅

普段、博物館というと「展示」「展示解説」「イベント」というイメージがありますが、私たちの目に留まらない所で、様々な仕事が行われています。

博物館の役割には様々なものがありますが、特に重要なものを 3 つご紹介します。

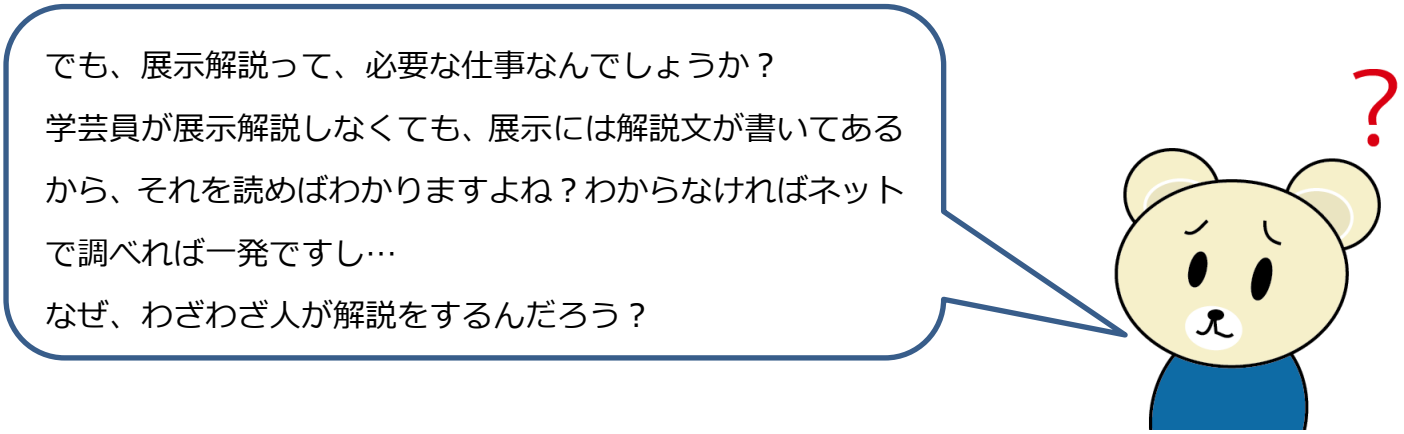
① 博物館がテーマとしている事柄について研究する「**調査・研究**」
② 資料（標本、古文書、土器、絵画、…）を収集・発掘・採集したり、入手（購入・貸借・寄贈）したりし、それを傷まないように守る「**保存・収集**」
③ 展示制作やセミナー、博物館グッズ企画など、人々の学びを支える「**教育普及**」

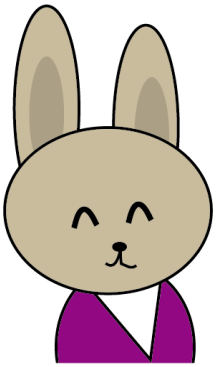
Q2 の表でいうと、「調査・研究」は⑤・⑥、「保存・収集」が③・④、「教育普及」が①、②、⑦にあたります。

ただし、博物館の仕事はこの 3 つのうちどれかに厳密に分類できるとは限りません。例えば、土器の発掘は、「保存・収集」の役割に分けられます。しかし、この発掘作業で得た土器や様々な発見をもとに、研究が行われます。それを考えると、土器の発掘は「保存・収集」以外にも、「調査・研究」の役割も兼ね備えていると言えるでしょう。

それでは、このプログラムで皆さんに挑戦していただく「展示解説」はどうでしょうか。展示解説で来館者(博物館のお客さん)に伝える内容には、学芸員が調査・研究を行った成果を含むということもあるので、「調査・研究」という面もありますね。

しかし、メインとなるのは「教育普及」であるといえるでしょう。**来館者、とりわけその分野の専門家ではない人々に解説を行い、人々の学びを支える事業**だからです。





いいところに気がつきましたね！

その疑問、一緒に考えていきましょう。

2. 実際の展示解説を見てみよう

それでは、これから、ある展示を実際に見て、その後でボランティア解説員の方の展示解説を聞いてみましょう。そして、展示解説がなぜ必要なのかを考えてみましょう。

課題３　まず、解説なしで一度展示を見てみましょう。

今日皆さんに見てもらうのは、[　　]の展示です。

展示を見た後で、次のページの「解説前」のところに、展示を見て感じたことを書いてみましょう。

課題４　次に、ボランティアさんに、この展示について解説をしてもらいます。

まずは、解説の内容に集中しましょう。質問をしたり、メモをとったりしてもかまいません。

その後で、もう一度展示を見てください。

そして、次のページの「解説前」のところに、展示を見て感じたことを書いてみましょう。特に、解説を聞く前とどう感じ方が変わったかを書くとよいでしょう。

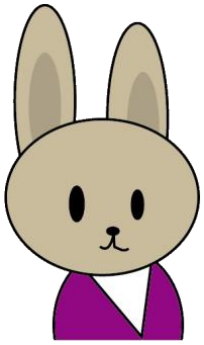
	解説前	解説後
この展示を見て面白いと思ったところ	（例）機械の中がいろいろ光るところ	
この展示を見てわかりにくかったところ	（例）解説パネルの言葉づかいがわかりにくい。	
パネルの解説のわかりやすさ（一つに〇）	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
写真や図についてについて	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
展示資料についてについて	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
この展示は、見ている人に何を伝えようとしていると思いますか？	（例）電気の力のすごさ	

課題５　**この印象の変化をもとに、展示解説がなぜ必要なのか、パートナーと話し合ってみましょう。**

そこで気づいたことを、下に書いてみましょう。

こうして比べてみることで、展示解説がなぜ重要なのかわかってきた気がします。普段の仕事や勉強でも、なぜこの仕事や学びが必要なのかを考えることは大事ですね。そうすることで、やりがいや責任感が生まれるように思います。





なんとなくやっていたことでも、実は誰かの役に立っていたり、自分のスキルアップにつながっていたりするとワクワクしますよね。
逆に、意義や意味を考えずにただやっているだけだと、「やらされている」という感覚を持ったり、モチベーション低下につながったりする場合もありますね。

それでは次に、展示解説を行う上で大切な、「伝える力」「話す力」について考えていきましょう。

3. 展示解説で、伝え方・話し方を学ぼう！

課題 6　**展示解説を行ったボランティアさんに、「展示解説を行う時は、どのようなことに気を付けているか」を聞き、メモしてみましょう。**

展示解説では、言葉や資料、時には図表・イラスト・写真などを用いて、来館者に展示の魅力や学んでほしいことを伝えます。

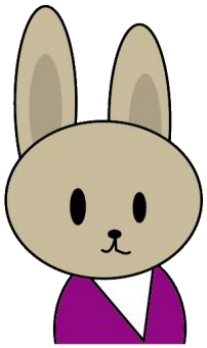
そのため、

「どうすれば、様々な立場の人に分かりやすく伝えることができるか」

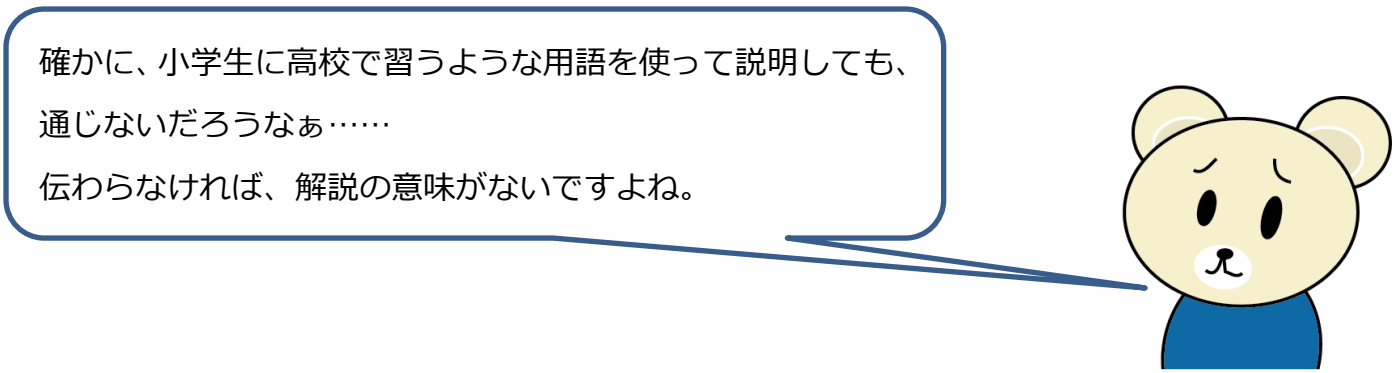
「どのような話し方をすれば、より相手に伝わりやすくなるか」

ということに気をつける必要があります。

つまり、展示解説においては、**「伝える力」「話す力」**をうまく活用することが大切になってくるのです。



来館者にはいろいろな立場の方がいらっしゃいます。その分野についてまだ学校で習っていない小学生、その分野の研究者、あまり興味はないけれどなんとなく立ち寄った方…知識や理解のレベルは様々です。



この**「伝える力」「話す力」**は、**日常生活や仕事をする上でも大切**なものです。

お客さんに説明したり、プレゼンテーションをしたり、会議で意見を言ったり……

特に ASD 当事者の方々にとっては、自分の特性を説明したり、どのようなサポートが必要なのかを相談したりする場面において、「伝える力」「話す力」を求められる機会もあるのではないでしょうか。そのような機会がない、という方でも、「何かを報告する時に詳細に語りすぎてしまう」など、伝え方・話し方の難しさを感じていらっしゃることも多いかと思います。

これらの力は、当事者さん・学生さんだけではなく、社会人にも身につけにくい能力であるとも言われています。ビジネス書やビジネス雑誌でしばしば特集が組まれていることは、「はじめに」でも示しましたね。

この理由としてはいくつか指摘がなされています。例えば、年上の部下や女性管理職の増加が典型的な例ですが、「従来とは異なる立場の人が職場に増えているため、相手とどう話し、どう伝えるかに戸惑う」というのがあります（秋山、2016）[1]。

今後「多様性」が重視されるようになっていくと、それ以外にも外国人・障害者・高齢者・LGBTQ+など、多様な立場の人々と共に働くことも増えてくるでしょう。しかし、多様性を活かした社会はまだ発展途上。お互いどのように接したらよいかという、お手本となる事例を見つけにくいのが現状です。

加えて、「本やビジネス雑誌で話し方・伝え方の理屈を学ぶだけでは、実際のビジネスの場面で応用するのが難しい」という問題も指摘されています（山口、2016）[2]。

---

[1]秋山ゆかりコメント「②ビジネススキル　“断トツ”のワースト 1 位は『話し方』　『段取り』『時間管理』など“効率化”も課題に」『日経ビジネス Associé』15 巻 10 号, 2016　p. 27.

[2]山口博　「上司と部下はなぜ『断絶』するのか～『モチベーションファクター』の無理解が生む“悲劇”～」日経ビジネス ONLINE http://business.nikkeibp.co.jp/atcl/skillup/15/280947/092000018/?P=2, 2016 年 9 月 23 日, 2022.09.12 閲覧。

伝えることと話すこと、私も苦手です。
だけど、これは私だけじゃなく、社会人の方々にとっても悩みであることが多いんですね。
今のうちに実践を通して学べば一歩リードできるかも？



課題 7　**あなたは、これまで「伝え方」や「話し方」で困った経験はありますか。みんなで話してみましょう。**

(例)

「何が言いたいのかよくわからない、とよく言われます」

「声が小さいのですが、どうしたらその場にあった大きさの声が出せるかわかりません」

「サークルの後輩に仕事の指示をしても、伝わっていないみたいで困っています」

　これから皆さんが学んでいくこのプログラムでは、実際に展示解説を行うための準備をしながら、一人一人にあった「伝え方」「話し方」を学んでいきます。そして、そこで学んだスキルは、仕事や日常生活、学校生活で使えるものでもあります。

　例えば、当事者さんは自分の特性を周りに伝える時にも、「非当事者さんに分かりやすく伝える」スキルが必要となるし、非当事者さんは当事者さんの立場に立って「当事者さんに分かりやすく伝える」スキルが必要となります。お互いにわかりやすい伝え方・話し方を学ぶことは、お互いのことを少しでも知ることや、よい支え合いをすること、さらには誰にとってもわかりやすい伝え方・話し方にもつながりますね。

4. 自分の担当展示を見て、疑問ボードを作ろう

それでは、自分の担当展示の解説を実際に作っていきましょう。

展示解説をよりよいものとするために必要なのは、

「自分が面白い、もっと知りたい、疑問だと感じたものを大切にする」

ということ。

「自分の心を動かしたのは何か」を解説に取り入れると、その解説を聞いた来館者の心も動かす可能性が高まります。何かを学ぶとき、感動したり、感心したり、といった感情を伴うと、学んでいることがより頭に残りやすくなり、伝える側の伝えたいことがよりはっきり伝わるようになります。

課題８　自分の担当展示をじっくり見て、「面白いと思ったこと」「もっと詳しく知りたいと思ったこと」「疑問に思ったこと」をメモしましょう。

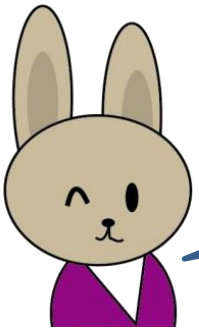
●面白いと思ったこと

●もっと詳しく知りたいと思ったこと

●疑問に思ったこと

ちょっと待ってください。
ワタシ、疑問点を見つけるのが苦手なんです…。
解説や資料を見て「面白い」とは思うんですけど、疑問に思うところがなかなか思い浮かばなくて…





疑問点を見つけるにはポイントがあります。
次の質問に答えることで、展示の気になる点が見つかるかもしれませんよ。

【参考】 疑問点を見つけるコツ

① 初めて聞く言葉、意味のわからない言葉はありましたか。

→それは、他の来館者にとってもわからない言葉の可能性があります。

② 解説文を読んで、わからないところ、わかりにくいところはありましたか。

→来館者も同じように「わからない」と思うかもしれません。

③ 展示資料をよく見てみましょう。同じ部屋や、同じ展示ケースにある別の資料と比べてみましょう。特に、「岩石の色」「女性の民族衣装」「石器の形」など、同じ仲間の中で比べてみてください。
どんなところが共通しているでしょうか。どんなところが異なるでしょうか。その理由はわかりますか。

→仲間同士の似ているところ、違うところは、その資料の特徴を説明するのに役立ちます。また、その理由をあなたが知っていたとしても、来館者は知らないかもしれません。そこが、解説の必要なポイントとなる可能性があります。

④ あなたが資料やその分野に対して、既に知っていたことと違うことが、解説文に書かれていましたか。

→研究成果は新しいものが発表されています。あなたが知っていることが「過去の学説」として今は通用していないこともあります。逆に、あなたが最新の情報や研究成果について知っていた場合、解説文の書き換えが間に合っていないこともあります。

それだけでなく、間違った知識を知らないうちに覚えてしまっている場合もあるでしょう。科学的根拠のない「疑似科学」にだまされてしまうことも、珍しくありません。
来館者も同様に疑問に感じたり、誤解していたりするかもしれません。可能な範囲で、来館者に最新の情報や現時点での正しい知識、科学的根拠に基づいた信頼性の高い学説を、解説という形で伝えることも必要となります。

⑤ **なぜその資料が展示されているのか、なぜこの展示があるのか、意義や理由はわかりますか。**

→展示されているのは、数多くの資料から「展示に適している」と判断されたものです。また、展示には、「これを伝えたい！」という、博物館や研究者による意図が隠れています。そのメッセージを伝えるのも、展示解説の大事な役割です。

⑥ **資料をよく観察してみましょう。色、形、（ものによっては）音、（触れる場合は）手触りなどに注目してみましょう。どんなところが面白いと思いましたか。また、なぜこういう色になるのか、形になるのか、……理由はわかりますか。**

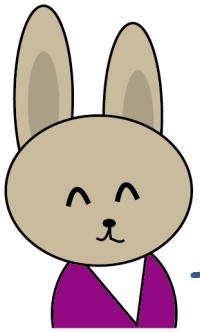
→観察は疑問への扉です。観察が、資料同士の違いや、資料の特徴を示す鍵となるかもしれません。また、五感からの情報は特に記憶に残りやすく、解説で活かせるポイントです。来館者に、新しい知識を学んで覚えてもらうことは解説の重要な役割の一つです。

⑦ **資料や写真をよく見てみましょう。いつ、どこで、だれが（何が）、何のために、どうなって、何をして、その理由は……など、背景や理由はわかりますか。**

→その展示の背景に何があるのか、という疑問です。 特に歴史系展示や、研究者紹介の展示では、その資料や写真の前後の流れを含めた背景を考え、その流れの中でどのような位置にあるのかを伝えることが大切になっていきます。

⑧ **この資料や展示について、どんなことを、もっと知りたい、もっと学びたいと感じましたか。**

→一つの疑問は別の疑問につながります。あなたの知りたいことはみんなの知りたいことでもあるかもしれません。解説で扱えるポイントでもありますし、「もっと知りたい方はこんなことも調べてみるとよいですよ」という学びのアドバイスにもつながります。



疑問点を考えることは、仕事の場面でも役立ちます。
「なぜこの商品が売れるのか」「どうしたらお客さんにもっと喜んでもらえるのか」「どう指示したら部下に正しく伝わるのか」…
これをきっかけに、考えてみるのもよいですね。

さて、ここでメモした疑問とその答えは解説を作るための大きなヒントになりますが、それを全部展示解説に入れることは、まず不可能です。今回の展示解説に使える時間は二人合わせて 10～15 分だけなので、盛り込む内容を絞り込まなければなりません。

では、どうすれば内容を絞り込むことができるのでしょうか。
ここでは、2 つのポイントを示します。

★Point！★

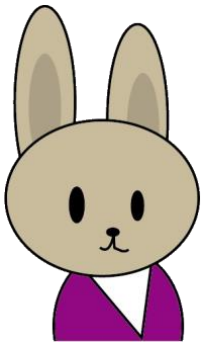
1　特に大事なことなので、知っておいてもらいたいこと
2　どんな立場の来館者であっても、興味を持ちそうなこと

1 は言うまでもないですね。2 はどうでしょうか。疑問や興味は、皆さん一人一人が持っている背景から生まれます。たとえば、これまで何のどういうところにひかれてきたのか、これまで学校などでどのように習ってきたか、などです。

時には、あなたが持った疑問の中には、「自分にとっては気になるけれど、他の人にとってはそうでもない」内容を含むこともあります。逆に、「自分にとってはどうでもいいことだけれど、他の人にとっては重要」なこともあります。

興味のない話を延々と聞かされるのも、辛いですよね……。
だけど、聞き手の関心って、そんなに簡単にわかるものなのかなぁ……





「自分には重要ではないけれど、他の人にとって重要なことは何か」を考えることも、難しいですね。
自分の興味や関心、疑問点が、他の人と共通するのかどうか、一人で考えても、簡単には答えが出ないものです。
そこで、パートナーの知恵を借りてみましょう。

●疑問ボードを使おう

これから皆さんに、「疑問ボードセット」をお渡しします。

●疑問ボードセットの中身

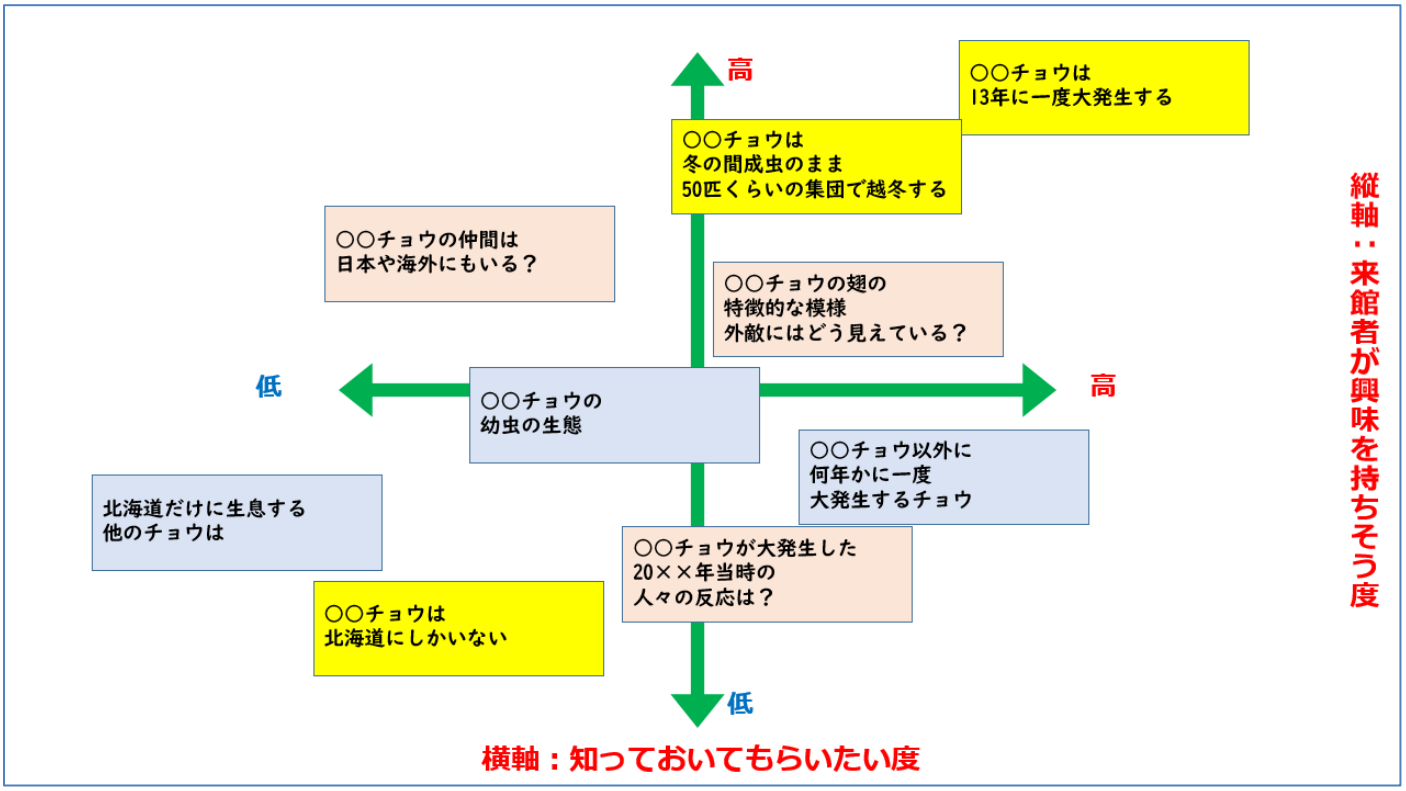
・黄色・青・ピンクの付箋紙
(色の区別がつきにくい場合は、形の違う付箋紙などで代用)
・疑問ボード（A4 サイズの厚紙製）

このセットを使って、あなたの持った疑問や興味について、「重要かどうか」を基準にレベル分けしてもらいます。

① あなたの担当する展示を見て、
・「**面白いと思ったこと**」は黄色
・「**もっと詳しく知りたいと思ったこと**」は青
・「**疑問に思ったこと**」はピンク
の付箋に書きます。
枚数は何枚でも構いませんが、それぞれの色ごとに 3 枚以上作るようにしてください。

② これらの付箋を、ボードの座標軸に沿って、「 “知っておいてもらいたい度” が高いもの」の順かつ「 “来館者が興味を持ちそう度” が高いもの」の順に貼り付けます。正の方向に行くほど、度合いが高くなるように貼りましょう。

（例）※○○チョウとは架空の生物です



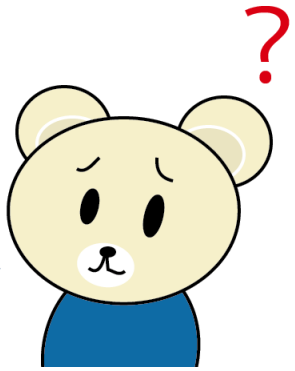
貼りながら、「こっちの方がもっと重要なのでは?」と思ったら、順番を入れ替えて貼り直してみましょう。

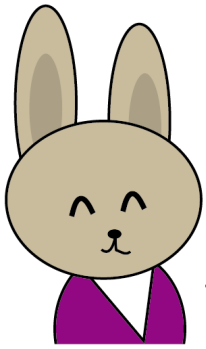
次にこの疑問ボードを使うのは第 3 回です。それまでに疑問ボードを作成するようにしましょう。記憶は薄れがちなもの。今日の講義が終わって時間がたたないうちに作ると効果的です。

次回予告

次回は、あなたの担当展示に関連する資料を実際に扱う「ボランティア体験実習」を行います。

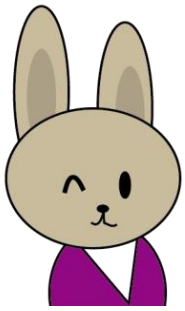
なぜ、ボランティア体験実習なのですか？
展示解説とは関係ないのに……





ボランティア体験実習では、資料整理や記録などを体験してもらいます。
実際に資料に触れることで得られる感動や知識は、本やテレビ、インターネットでだけでは得られないものです。この経験を活かせば、展示解説をする時に、よりリアリティを持って来館者に伝えることができますよ。
　また、これから皆さんの展示解説にアドバイスをしてくださるボランティア員の方々との交流の機会ともなります。

実習についての注意は別紙を参照してください。特に、資料によっては安全に特に気を付けなければならない作業もあります。よく読んで、安全に楽しく学べるよう準備しましょう。



今回はここまでです。お疲れさまでした。
また次回お目にかかりましょう。

次回へのミッション

①（　　）日までミニレポート(オリエンテーション時の資料を参考にしてください)

②疑問ボードの作成(再来週まで)

③トレーニング（各自指示した通り）

※別紙「①作業内容の説明」「②作業中の注意事項」も持ってきてください。

第２回

資料体感！解説をリアルにする体験の力

はじめに

今回は、あなたの担当する展示に関する資料を実際に扱う体験をします。

「展示解説と関係ないのでは……？」と思うかもしれませんね。しかし、実は大いに関係があるのです。

資料に触れることで得た経験は、ただ展示物を見て解説をするよりも、より解説をリアルにする効果があります。実際に資料を扱うことで、資料に対する理解が深まりますし、資料の感触や実物から感じた驚きや感動を来館者と共有することもできます。

そして今回は、その資料を扱うボランティア員の方々からご指導をいただいたり、直接お話を伺ったりする機会もあります。ボランティア員の方々には、次回以降も折に触れてご指導いただくことになります。この機会を通じて、ボランティア員の皆さんとの交流を深めましょう。

今回やることと目標

① **講義** 実体験を解説に活かす
——今回の実習の意義と注意点について確認しよう

② **実習** 資料実習
——実際の資料に触れて学ぼう

③ **講義** ボランティア員さんと交流しよう
——資料についてより深く一緒に学ぼう

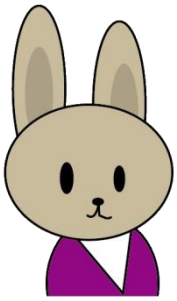
1. 実体験を解説に活かす

これから、作業室に移動して、担当展示に関する資料を扱う体験実習を行います。

■別紙①を参照に、今日の作業内容について確認してください。

■別紙②では、作業中の注意事項を説明しています。けがや事故のないよう、よく読んで安全に行動しましょう。

2. 資料実習

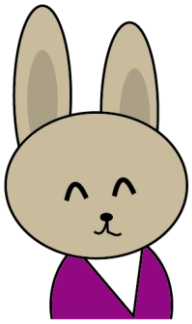


資料実習については、前回配布したプリントの通りです。
「作業中に疑問に感じたこと」
「もっと詳しく知りたいこと」
「驚いたことや面白かったことなどの感想」
「わからなかったこと」
など、思ったことは必ずメモしましょう。ここで感じたことや疑問は、展示解説に直接活かせますよ。

ただし、今回は**「作業に集中すること」という指示があったときはメモ取りをしないように**しましょう。メモ取りに意識が向き過ぎてしまうことで、作業でのミスやけがにつながる恐れがあるためです。作業が終わってから、忘れないうちに感じたことをメモしておくと良いでしょう。

メモを取るだけで、質問はしなくてもいいのですか？





質問は大いにしてください！質問や答えもメモを取りましょうね。

メモを取るときのテクニック

メモを取るのが苦手な場合、こんな工夫もできます。あなたに合う方法を見つけてみましょう。

●手書きが苦手、メモを取った字が読めない！
●どこがポイントかわからず、つい全部メモしてしまう……　　①
●メモを取ることで、相手に嫌がられない？
●書くのが遅いから、相手をイライラさせているかも……　　⇒②
●メモ代わりに資料や解説パネルの写真を撮りたいけれど、
　そもそも勝手に撮ってもいいの？　　⇒③

① 後から見返しても、字が判読不能になりがちな場合、重要なポイントをつかむのが苦手な場合

方法 1　スマートフォンのメモアプリや、パソコンのソフトに入力する。

手書きが苦手な方向けの方法です。相手によっては、スマートフォンに入力していると「話の最中にスマホをいじるなんて……」と誤解する場合がありますので、「スマホでのメモ、失礼いたします」など一言添えるとよいでしょう。

方法 2　IC レコーダーやスマートフォン・携帯・タブレット等のボイスメモアプリ・機能を使い（ただし、相手の許可を得た上で）、自分や相手の声を録音してメモの代わりとする。

（注：会話を録音されるのが苦手な方もいて、会話の相手がボイスメモを使っていると「無断で他の人に聞かせたり、ネットに勝手にアップロードされたりするかもしれない」と不安になることもあります。特に初対面の相手だと、なおそう感じることがあります。**「録音してメモ代わりにしてもいいですか？」（場合によっては「録音したものは聞きなおし次第消します」「私だけが聞き、他には出しません」）**など、一言断ってからにしましょう。相手が「録音はちょっと……」と、快く承諾しない場合は、**「申し訳ありません、では録音は控えます」**と言って、録音以外の方法でメモを取りましょう）

方法３　省略と記号を活用する

仮名を使ったり、言葉を簡略化したり、→や×、○などの記号を使うと、メモが取りやすくなります。自分が後で見て理解しやすい方法を工夫してみましょう。

② メモを取ることや、字を書くのが遅いことで、相手に迷惑をかけないか気になる場合

「忘れないようにメモをとってもいいですか？」と最初から言います。断られることはまずないと言って良いでしょう。むしろ、「この人はメモをしっかりとってじっくり話を聞いてくれるんだな」と好印象となることも多いようです。

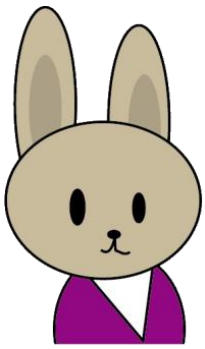
もし、相手を待たせてしまっているのではないかと気になったら、**「書くのが遅くてすみません」**と言ってしまうのも手です。
これらの言葉を入れることによって、相手がゆっくり話してくれることもありますよ。

③ 資料、掲示、スライドなど会話以外のものについてメモを取りたい場合

スマートフォンなどのカメラで撮影し、あとから確認するということも可能です。
ただし、撮影する場合には気を付けることがあります。場所や対象によっては、撮影が禁止されていることがあります。公になってはいけない情報が含まれている、第三者の映り込み、著作権上の問題など理由は様々です。**撮影する前には必ず確認をとりましょう。**

撮影する際にフラッシュを使用してはいけないケースもあります。光が資料に悪影響を与える、生きている動物の場合強いストレスを与える、視覚過敏のある方にとって苦痛となるなどの理由があります。こちらも、事前に確認をとりましょう。

3. ボランティア員さんと交流しよう



作業、お疲れ様でした。この後の時間は、担当のボランティア員の方々と実習の感想や疑問点について話し合いましょう。

会話が苦手なので、ちょっと不安です…

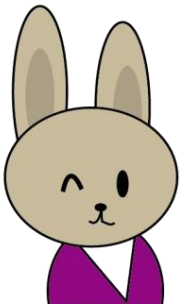


初対面の方々は苦手、どう反応していいかわからない、ついついしゃべりすぎてしまう、聞き役ばかりになってしまう……など、会話が苦手な人にはこの後の時間は不安かもしれません。

ですが、今の時間で大事なのは、**「自分が気になったことや疑問(とその答え)や感想（分かったこと、思ったこと）などを言葉にし、ボランティア員の方やパートナーで共有すること」**です。

お互いの意見を交換することで、展示解説がよりわかりやすいものとなるヒントを得ることができます。また、話し合う中でお互いのことを知ることができ、資料への目の付け所や作業について、より自分に合った的確なアドバイスをボランティア員の方から得ることにもつながるでしょう。

現段階では、まだ話し方については学んでいません。だから、多少の失敗は問題なし。むしろ、「あれ、うまく会話できていない」と思った時こそチャンスです。そこから自分の課題が見えてくることもありますし、思っていたよりもうまく話せて自信になることだってあるのです。



質問の答えは必ずメモしましょうね。

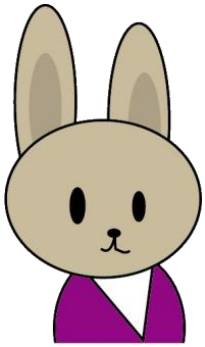
次回の「ミッション」に使います。

次回予告

次回から、展示解説のシナリオ作成が始まります。

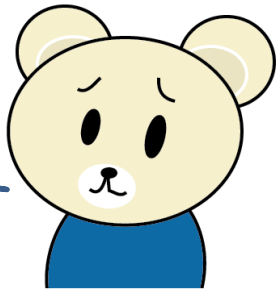
今日の実習でいろいろなことを知ることができた。
よし、はりきって知ってること全部解説しちゃうぞ！





いろいろなこと、確かに来館者にお伝えしたいですね。
でも、解説に使える時間は限られていて、知っていることや伝えたいこと全部を解説することはできません。

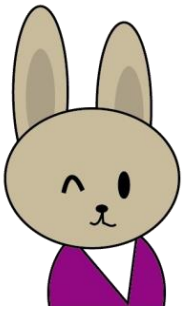
ええっ…残念…どうしたらいいんですか？



そこで必要となるのが、解説内容の「**絞り込み**」です。次回は、展示に関する情報から、重要なこと、伝えたいことを絞るために、どのようなことに気をつけるかを考えていきます。

そこで必要となるのが、先週から作成してもらっている「疑問ボード」です。

次回までに、今回の体験を通して得た疑問や知りたいことをさらに追加し、ボードを完成させましょう。疑問や体験を、ぜひ展示解説に生かしてみてくださいね。



今回はここまでです。お疲れさまでした。
また次回お目にかかりましょう。

次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 疑問ボードの作成(来週まで)

・今日配布する別の色の付箋紙を使って、今日の実習や経験を通して新たにわかったことをもとに、面白いと思ったこと、疑問に思ったこと、もっと知りたいことをさらに追加してください。

・今日の実習のなかで出た疑問のうち、解決した疑問も貼り付けてください。また、解決済であることがわかるよう、印をつけておきましょう。

・貼りつける際は、前回までの疑問をはがさないようにしましょう。多少付箋紙が重なっても、大丈夫です。新たに出た疑問を、前回までの疑問と合わせて、優先順位をつけて貼り付けていってください。

③トレーニング（各自指示した通り）

★疑問ボードは次回使うので必ず持ってきてください。忘れそうな場合は完成した時点で写真を撮り、アップロードしてください。アップロードのしかたが心配な場合は、インストラクターに確認してください。

★次回は、赤と青のペン（ボールペンまたは中～細字の水性マーカー）も持ってきてください。

第３回

テーマ決定！シナリオの大枠を作る

はじめに

いよいよ、展示解説シナリオ(台本)の作成が始まります。展示解説を行う時は、このシナリオをもとにお話をすることになります。

前回の最後に話した通り、自分が興味を持ったことや来館者に伝えたいことをなんでもかんでも盛り込んだ解説は、よい解説とは言えません。展示解説が冗長になり、内容が多すぎて来館者の頭に何も残らない、ということも起きてしまうからです。

一方で、話す内容を絞り込んだり、話す内容の順番を考えたりすることで、とても分かりやすい解説にすることもできます。シナリオの本文を作る前に、まずは何をどのような流れで伝えるかを検討していきます。

今回は、作成した疑問ボードを用いて、解説内容の絞り込みと、解説をより伝わりやすくするための論理的な構成の仕方について学んでいきましょう。

今回やることと目標

① **講義** よいテーマ、よい解説って何だろう
——テーマを絞り込むこと、論理的な構成の重要性について学ぼう

② **作業** 疑問ボードをまとめる
——疑問ボードを活用し、優先順位をつけよう

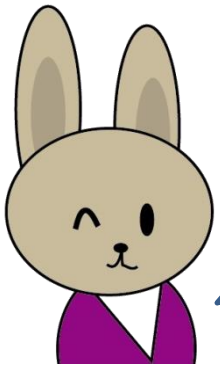
③ **作業** そのテーマ、手に負える？
——解説に適した、重要なテーマを抽出・選択しよう

④ **講義** 解説の構成
——より分かりやすい解説づくりに役立つ「論理的な構成」について学ぼう

1. よいテーマ、よい解説って何だろう

前回までの疑問ボード、持ってきました。
いろいろ疑問に思ったこと、もっと深く知りたいこと、いっぱい出てきました。
でも、全部は使えないんですよね…もったいないなぁ…





確かにそう思ってしまいますよね。
疑問や知りたいことがたくさん出てきたということは、あなたがその展示にたくさん関心を持ったという証拠でもあるんです。
逆に疑問がなかなか出てこなかったという人も、パートナーと話し合ううちに新たな疑問が出てくるかもしれません。
それでは、せっかく出てきた疑問や知りたいことのいくつかを切り捨てて、テーマを絞り込まなければいけない理由について、考えてみましょう。

Q1　もし自分が展示解説を聞くとして、「こんな内容だったらつまらない」「こんな内容だったら楽しい」と思うのはどんな内容なのか、考えてみましょう。これまで自分が受けてきた学校の授業・展示解説・セミナー・研修を思い出してみるのもいいですね。

【例】

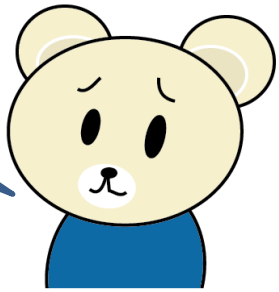
・「ただパネルに書かれた内容を読んでいるだけなら、つまらないと思う」

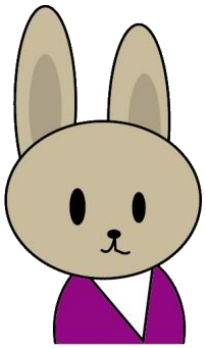
・「身近な例を用いて説明してもらえたら、頭に入るし楽しめそう」

●「こんな内容だったらつまらない」

●「こんな内容だったら楽しい」

ワタシの場合は、学校の授業がつまらなかったんですよ。
興味のないことを一方的に聞かされるのは退屈だったなぁ…
算数や数学の授業は、得意分野なので大好きでした。





じゃあ、もし今小学校１年生の算数の授業を受けてください、と言われたらどうでしょう？
自分が小学１年生だったときのように「面白い！」と思えるでしょうか？

さすがにそれは飽きちゃいそう…。
そうか、好きなことでも、自分がすでに知っていたり、簡単すぎる内容を聞かされたりするのは、逆に辛くなるかもしれないってことですよね。



伝える側がいくら相手に知ってほしいと思うことがあっても、相手が「もっと知りたい」「興味を持てた」という気持ちにならなければ、ただのひとりよがりになってしまいます。**自分が伝えたいこと、相手が知りたいことをすり合わせること**が大切なのです。

★Point！★

自分が好きなことや興味を持っていることは、相手の「ツボ」とは限らない。

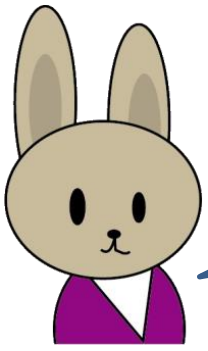
つまらなさを感じる理由には、「すでに知っていた」「簡単すぎる内容だった」の他、「印象に残るものが何もなかった」というものもあります。印象に残らない理由はいくつかありますが、そのひとつに「展示解説の**限られた時間の中で大量の情報が盛り込まれていた**ために、頭に何も入らなかった」というものがあります。

最近見たテレビの番組について、出演者が話した内容を思い出してみてください。全部完璧に覚えているよ、という人はまずいないのではないでしょうか。非常に優れた記憶力を持っている方でなければ、全部を一度でもれなく覚えるのは不可能ですよね。

このように、人間が一度に記憶できる量には、限りがあります。だから、展示解説でたくさんの情報をこちらから示しても、来館者の頭にはほとんど入らない可能性が高いのです。

★Point！★

展示解説では、展示テーマや展示の内容、解説内容が来館者の印象に残るよう、テーマを絞りこもう。



その他にも、つまらなさの理由として考えられるものの一つに、説明の構成に問題があることがあげられます。
筋道の通らない説明だったり、何が言いたいのかあいまいだったり、話題があちこちに飛んだりする、などですね。

「話の構成が論理的であるか」ということは、話の伝わりやすさに影響します。そのため、構成を論理的に変えるだけでも、伝わりやすさは大きく変わります。（論理的な構成については、後で説明します）

そして、テーマの絞り込みは、話が伝わりやすい構成を論理的に組み立てるためにも役にたちます。その方法を、次から見ていきましょう。

★Point！★

テーマを絞り込めば、伝わりやすい「論理的な構成」をつくることができる。

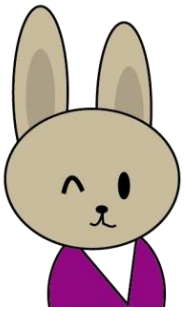
どのような構成にするかは、展示解説の持ち時間や話の種類によって変わっていきますが、今回の展示解説プログラムでは、以下の構成を基本とします。

導入　（前フリ）	展示の概要や何について話すかを示し、 興味を持ってもらう

小テーマ① **→小テーマ②**	小テーマをあらかじめ 2 つにしぼりこみ、 それぞれについて話す

まとめ	この展示や展示解説を通して 学んでほしいことなどをまとめる

質疑応答	聞き手からの質問を受け付け、答える



ここでは、最後に聞き手から質問を受け付ける形をとっていますが、話の途中で質問をする方もいらっしゃいます。質疑応答の対応については、おいおい学んでいきましょう。
それでは、実際にテーマの絞り込みをしてみましょう。

2. 疑問ボードをまとめる

テーマの絞り込みと、論理的な構成の大切さはわかりました。
でも、テーマの絞り込みには自信がありません。
だって、聞き手の興味は人それぞれでしょう？
この展示に興味があるから聞きに来てくださったとしても、いざ解説を聞いたら「そんなマニアックなことどうでもいいよ」と思われそうです。



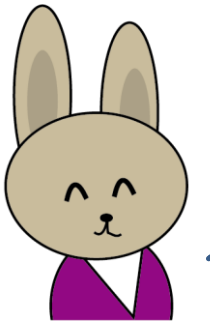
確かに、全ての人を満足させるような解説を行うのは不可能と言っていいでしょう。先ほどお伝えしたように、「**自分が好きなことや興味を持っていることが、相手の『ツボ』とは限らない**」からです。すでにその分野に詳しい人にとっては、もう知っていることばかり聞かされてつまらないと感じるかもしれません。

しかし、できるだけ多くの人の心をつかむような解説づくりは可能です。展示解説を聞きに来る人がどんな立場の方々なのか、その場になってみないと分かりません。だから、「若者受けしそうなテーマ」など、ターゲットを絞り込みすぎると、逆にターゲット外の立場の方を退屈させることになるかもしれません。

そのためにできることの一つは、「**多くの人が、知りたいと思うこと**」をテーマとすることなのです。そのヒントが、今回、皆さんに作って持ってきてもらった「疑問ボード」です。

疑問ボードには、展示パネルや展示資料、配布資料そして実習を通して感じた疑問を順位づけして貼りつけてもらいましたね。

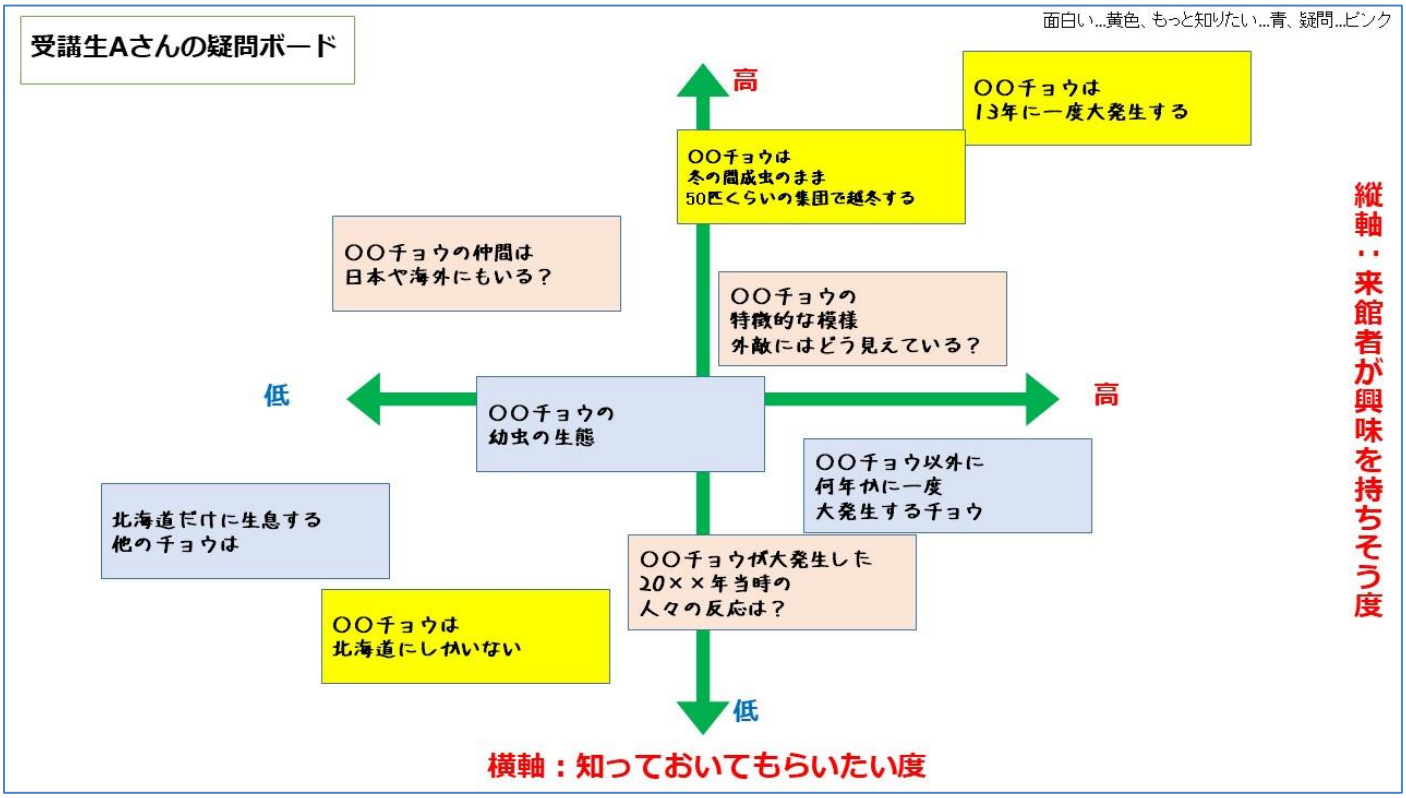
作業１　パートナーと疑問ボードを交換して、パートナーはどのような疑問を持ったのかを見てみましょう。



あなたとパートナーのボードを比較し、
「自分と同じ疑問があるか」
「パートナーはあなたが思いつかなかったところに着目しているか」
に注目してみるといいですよ。

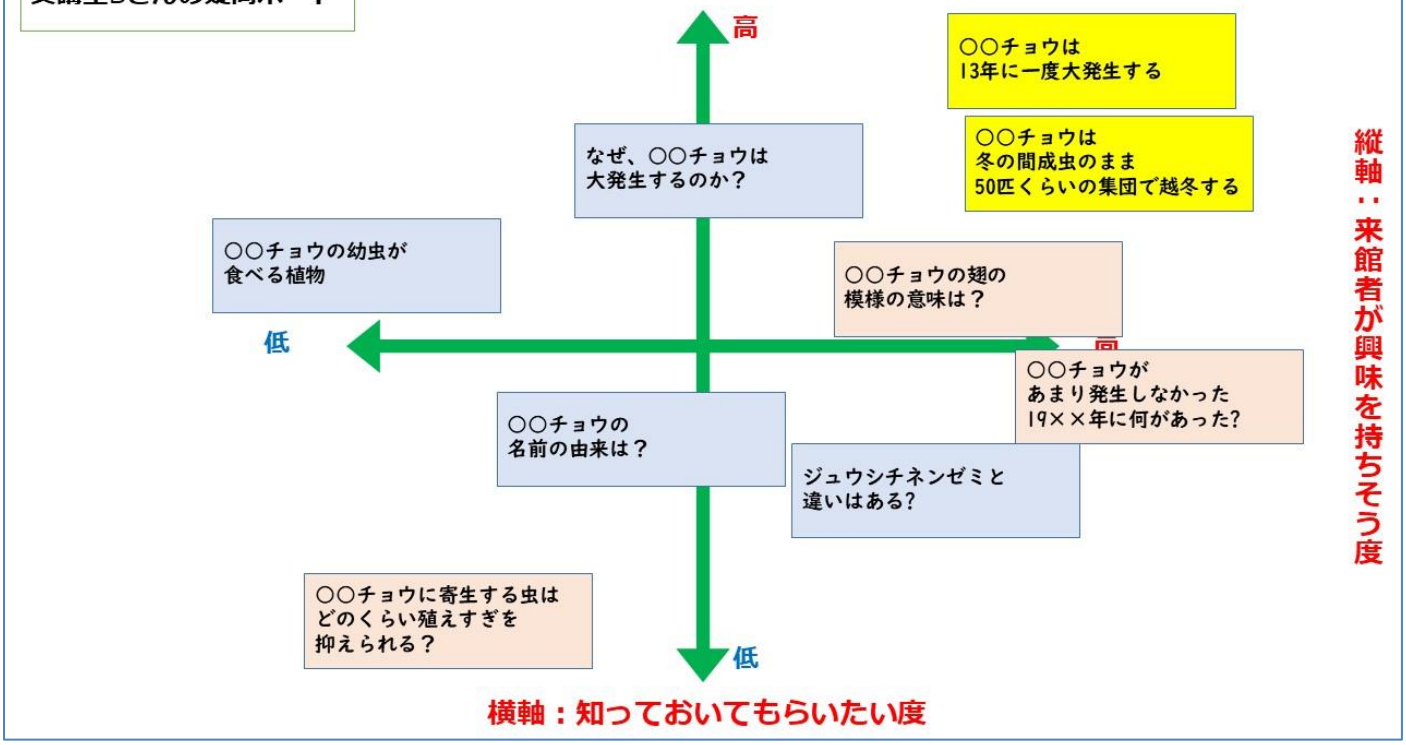
受講生Aさんの疑問ボード

面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク



受講生Bさんの疑問ボード

面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク

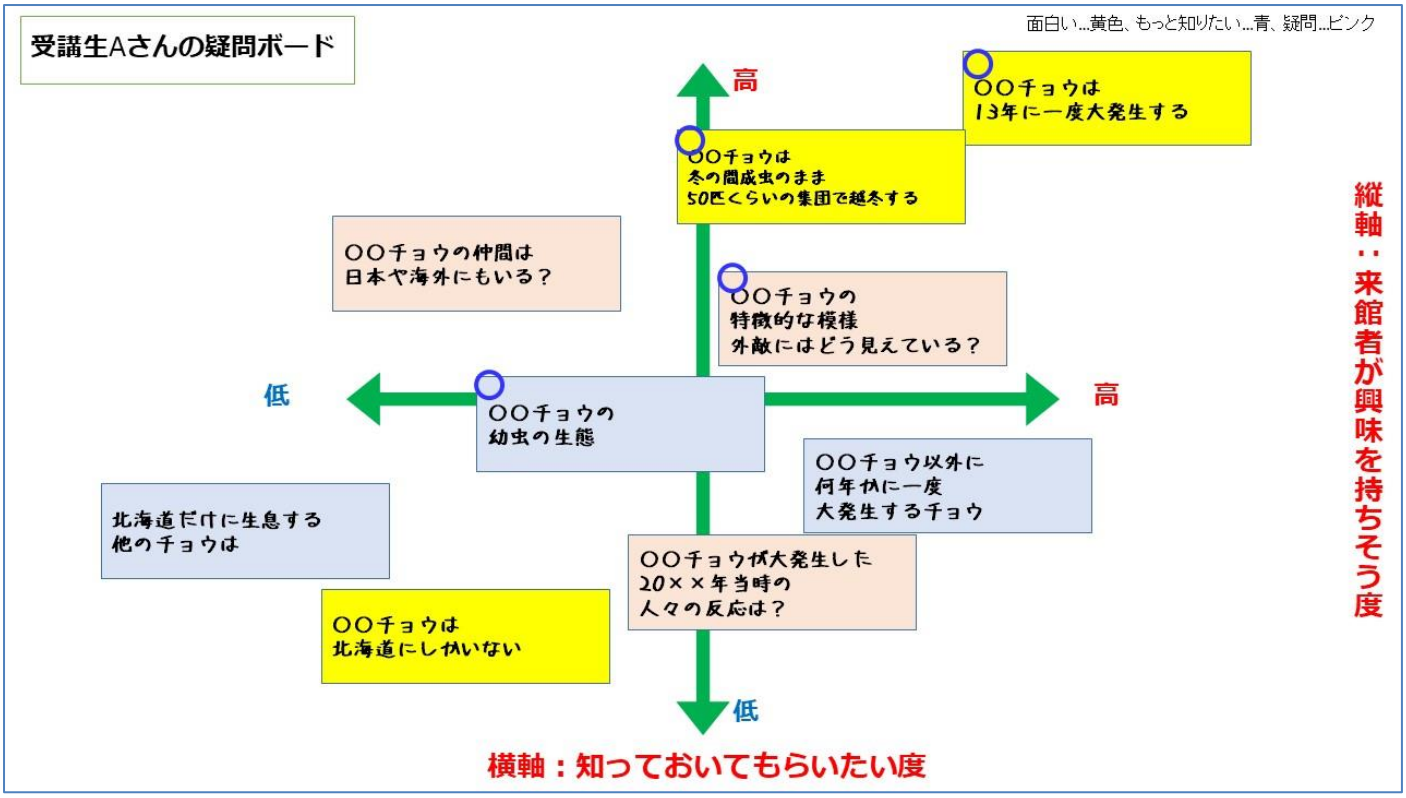


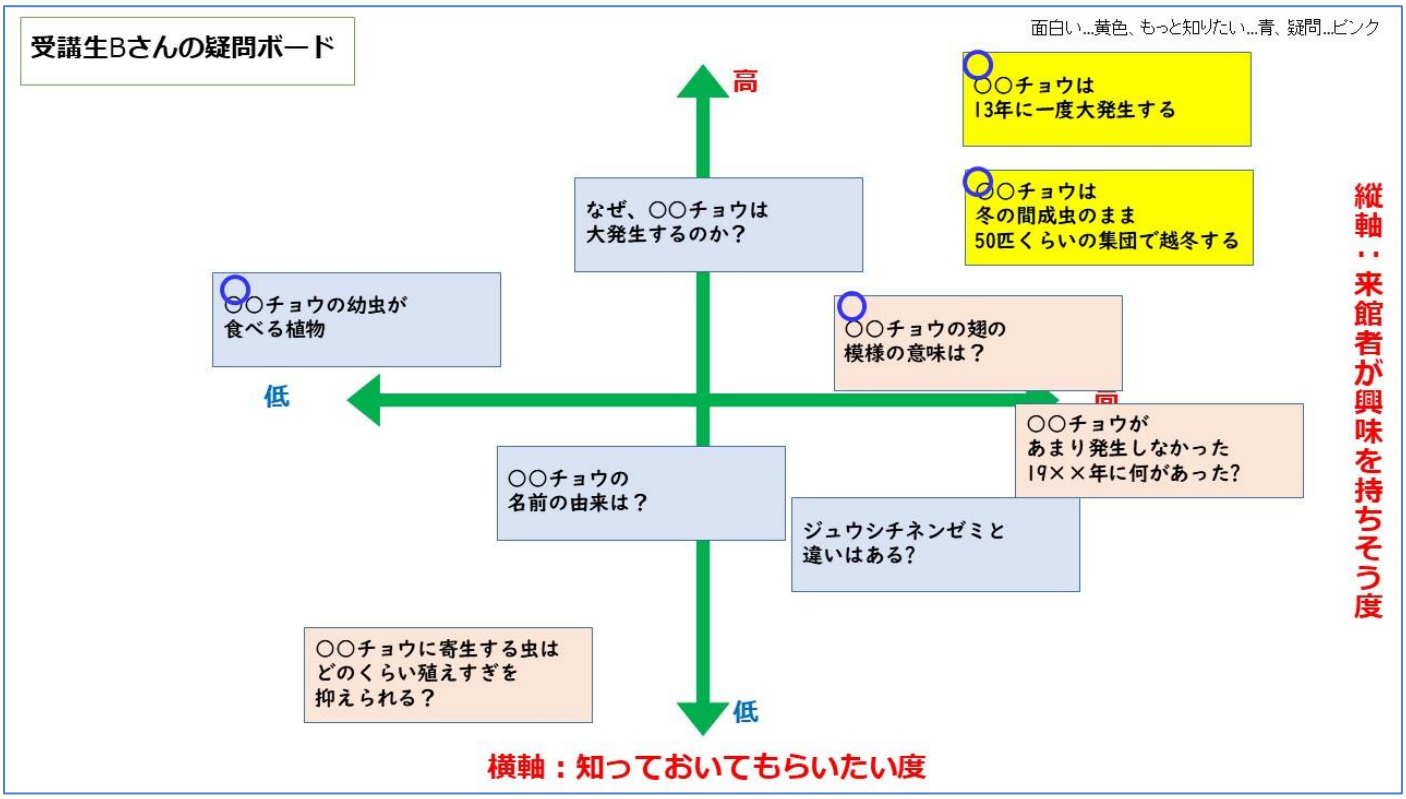
作業２　共通する内容の疑問があったら、付箋の左上に青で〇をつけましょう。

この作業によって、あなたとパートナーに**共通する疑問点**をはっきりさせることができます。

二人がともに感じている疑問というのは、**「展示や資料からは読み取ることができないけれど、自分たちはもちろん、他の来館者もより深く知りたい」と思う内容である可能性が高い**のです。つまり、展示解説でとりあげると効果的な疑問やテーマにつながると言えるでしょう。

なお、色覚多様性上の理由など色の違いが見分けにくい場合は、☆などの記号で代用してください。


受講生Aさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
〇〇チョウは
13年に一度大発生する
〇〇チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
〇〇チョウの仲間は
日本や海外にもいる？
〇〇チョウの
特徴的な模様
外敵にはどう見えている？
低
〇〇チョウの
幼虫の生態
高
〇〇チョウ以外に
何年かに一度
大発生するチョウ
北海道だけに生息する
他のチョウは
〇〇チョウが大発生した
20××年当時の
人々の反応は？
〇〇チョウは
北海道にしかいない
低
横軸：知っておいてもらいたい度
縦軸：来館者が興味を持ちそう度


受講生Bさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
〇〇チョウは
13年に一度大発生する
なぜ、〇〇チョウは
大発生するのか？
〇〇チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
〇〇チョウの幼虫が
食べる植物
〇〇チョウの翅の
模様の意味は？
低
高
〇〇チョウが
あまり発生しなかった
19××年に何があった?
〇〇チョウの
名前の由来は？
ジュウシチネンゼミと
違いはある?
〇〇チョウに寄生する虫は
どのくらい殖えすぎを
抑えられる？
低
横軸：知っておいてもらいたい度
縦軸：来館者が興味を持ちそう度

作業３　〇のついた付箋のうち、似た内容の疑問をまとめて新しい疑問を作りましょう。

パートナーと同じもしくは近い内容の疑問（〇）の付箋をいったんはがし、**共通する内容どうしでグループ**を作ります。

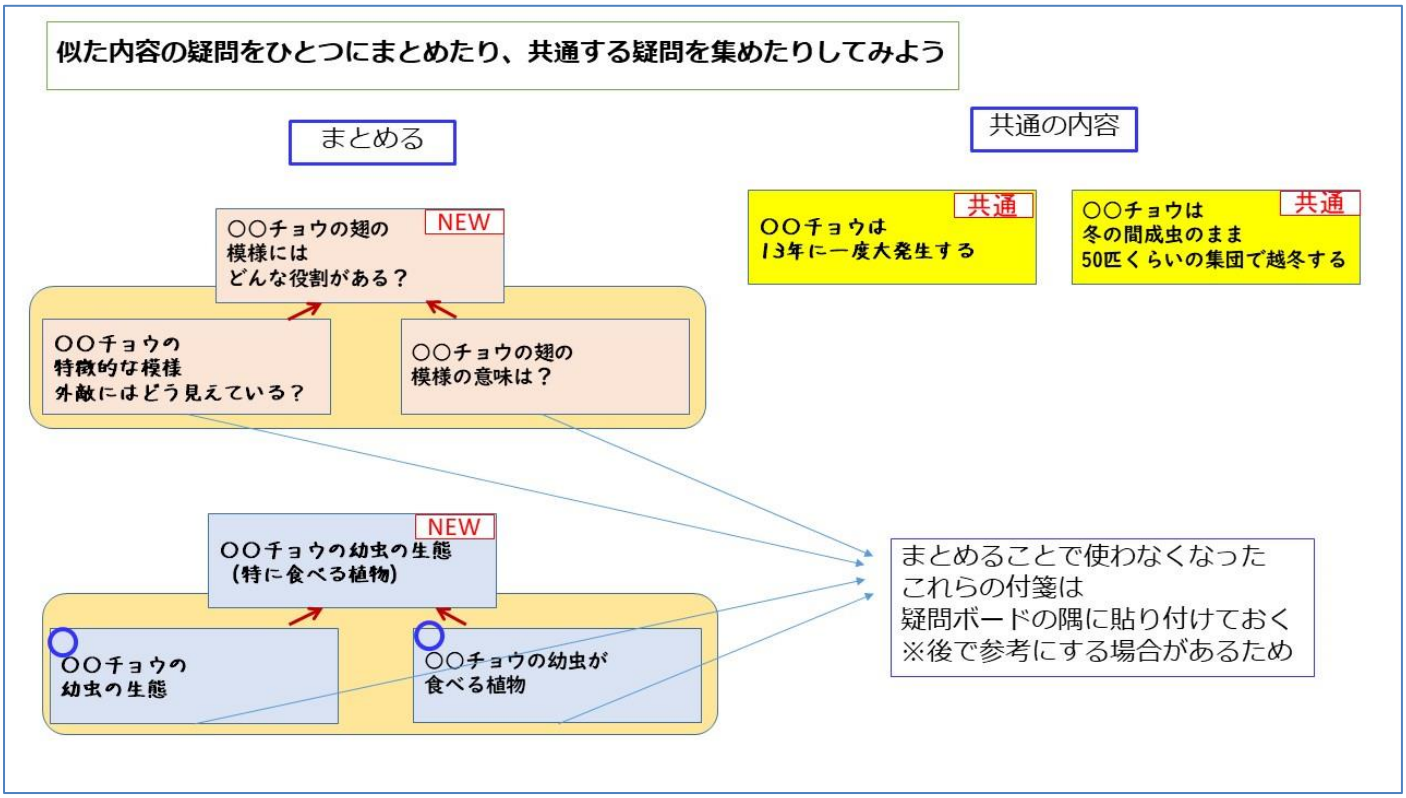
次に、**同じグループの付箋に書かれた内容をまとめ、新しい付箋に書き出します。**

例えば、「△△チョウの羽の目玉模様には意味があるのか」「△△チョウ独特の羽の切れ込みには理由があるのか」をまとめて、「△△チョウの羽の形や模様には理由や効果、意味があるのか」というようにです。

書き出したら**「疑問ボード」に新しい付箋を貼り付けましょう。**他の疑問と同じように、優先度すなわち貼る場所はどこが適切か、話し合って考えましょう。新しい付箋には、「NEW」「共通」などと記載しておくのも良いでしょう。

新しい付箋と入れ替えるために**いったんはがした〇のついた付箋は捨てずに、疑問ボードの隅の方などの空いている箇所に貼り付けておいてください。**

もし、どうまとめたらよいかわからないなど迷った場合は、インストラクターに相談してみてください。



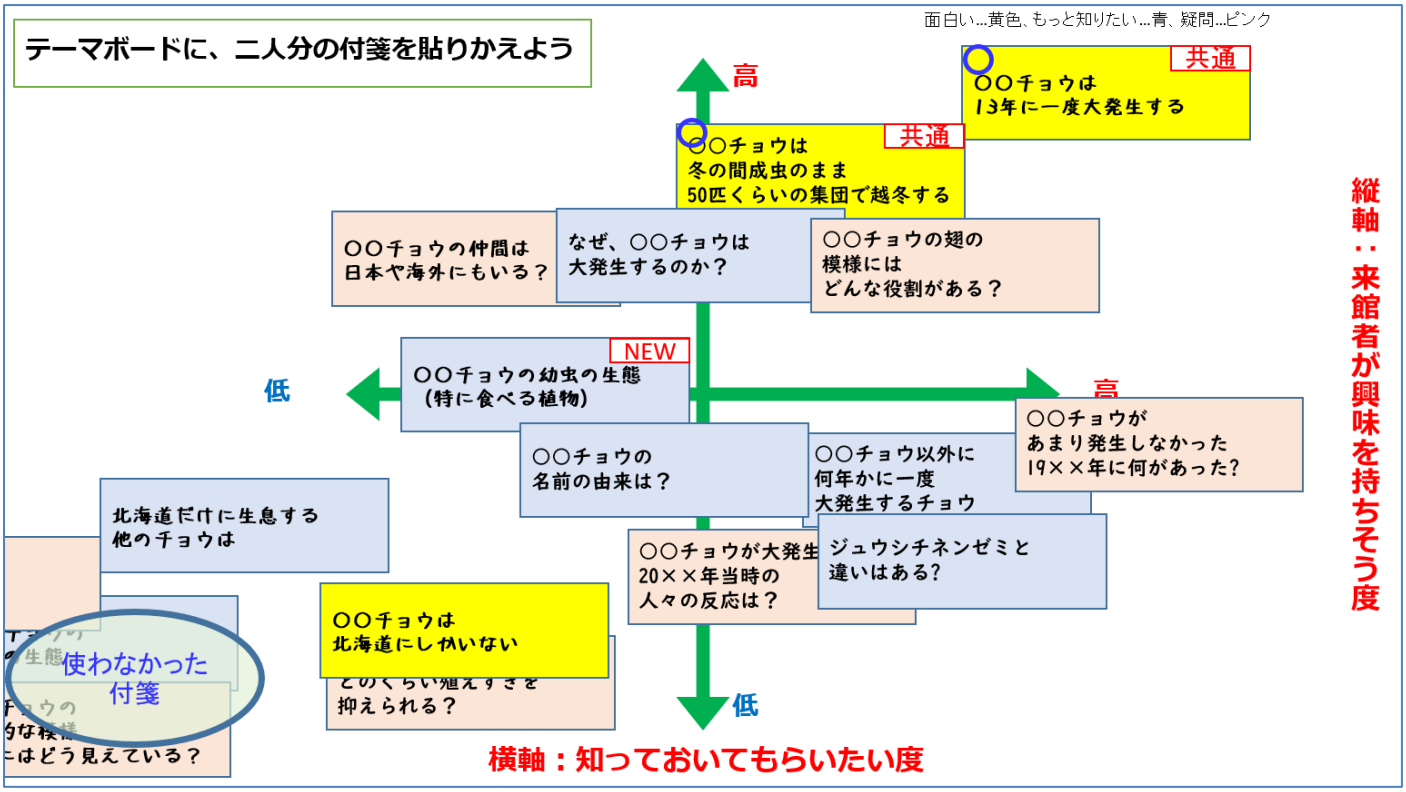
作業４　「テーマボード」に２人分の付箋紙を貼りかえましょう。

あなたとパートナーが作成した疑問ボードを、ひとつにまとめる作業です。

これから、「**テーマボード**」をお渡しします。「テーマボード」は、「疑問ボード」を大きいサイズにしたものです。

疑問ボードでは、疑問の優先順位順に、座標の上に付箋を貼ってもらいました。この**優先順位を崩さないように、「テーマボード」にあなたの疑問とパートナーの疑問を貼りかえていきましょう。**付箋が同じ位置や近い位置になった場合は、多少重なってもかまいません。

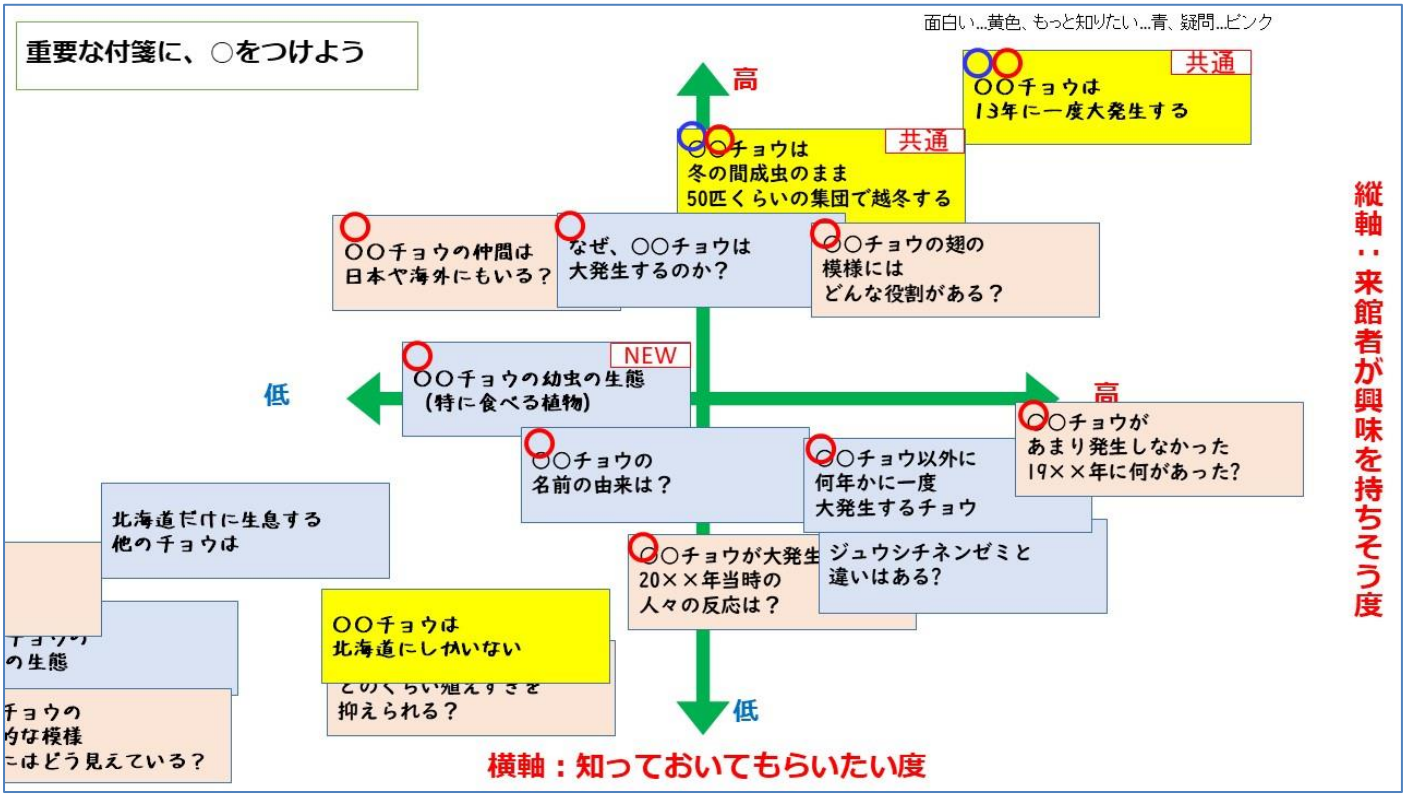
なお、**作業３で使った○の付箋は、テーマボードの端のほうにはりつけておきましょう。**新しい付箋に書いた内容のテーマを展示解説で扱う場合、どのような疑問がもともとにあったかを確認できるようにするためです。



作業５　重要度の高い疑問を書いた付箋の左上に、赤で○をつけましょう。

「テーマボード」の**より右上に貼ってある疑問ほど、重要度が高い(と考えられる)疑問**です。特に第一象限（十字の右上のところ。来館者が興味を持ちそう度・知ってもらいたい度ともに高い）に貼ってあるものは、特に重要です。貼った付箋の枚数にもよりますが、１０個を目安に印をつけていきましょう。

この後の「作業６」では、**「○」のついた付箋だけ、一度はがして貼り換えます**。元のテーマボードにどのように貼り付けてあったかを残すため、はがす前にスマートフォンやデジカメで撮影しておきましょう。

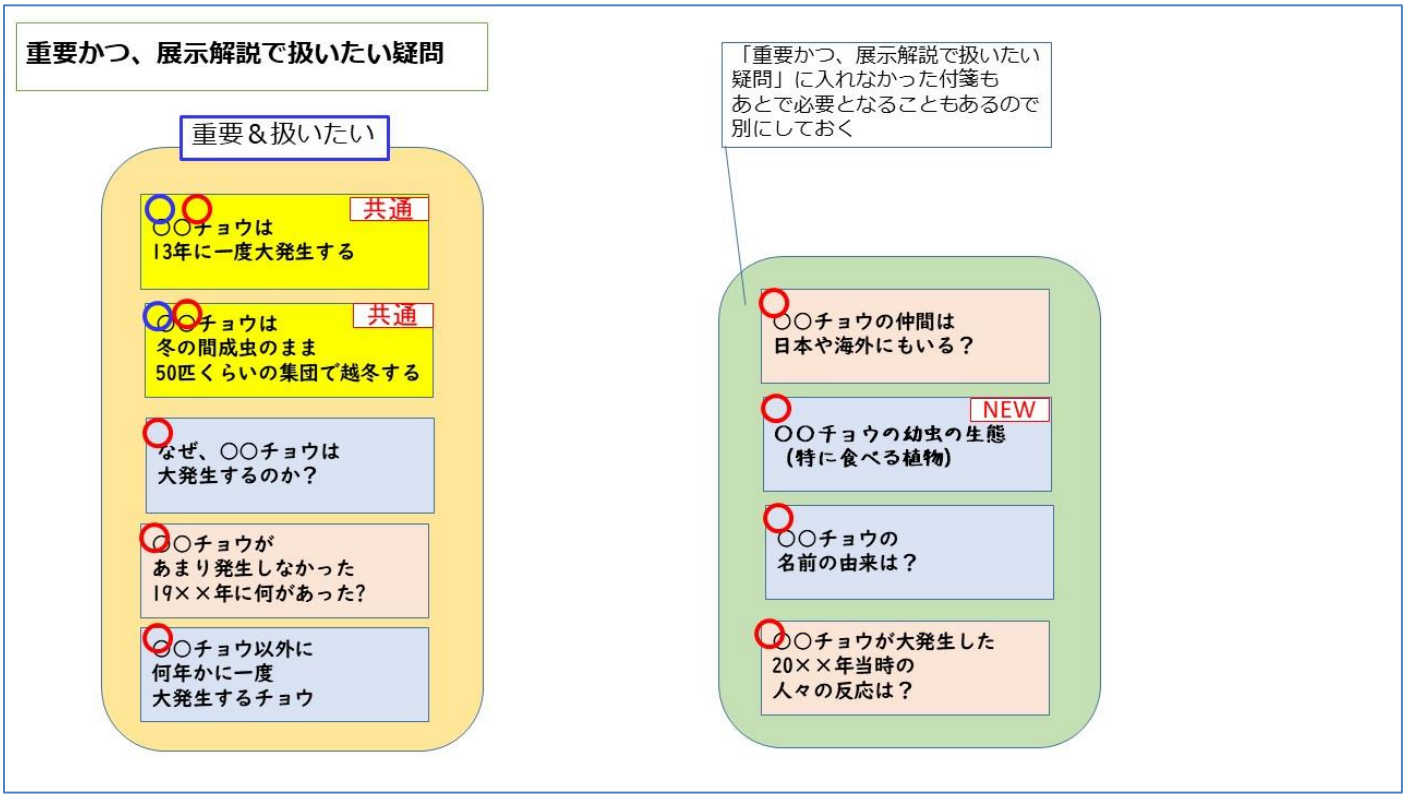


作業６　重要かつ展示解説で扱いたい疑問を、重要度や優先度を話し合いながら５つ程度に絞り込みましょう。

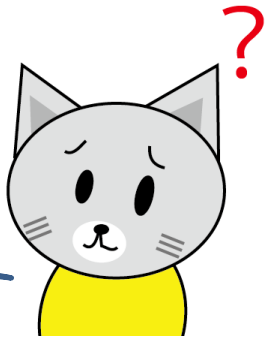
重要度の高い疑問が書かれた付箋（○）を、テーマボードの空いている箇所に貼りつけます。（他の付箋と混ざらないように注意し、場合によっては別の紙に貼りつけてください。

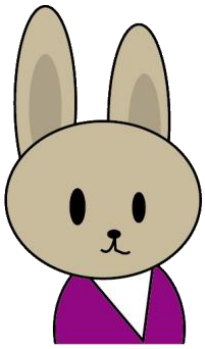
この付箋の中から、**重要なテーマであり、かつ展示解説で扱いたい疑問を、５つに絞り込みましょう。**どれがより重要かは、先ほど撮影した元のテーマボードを確認すると良いでしょう。

絞り込めたら、**その疑問が書かれた付箋を、別の紙に貼り付けましょう。**



「どの内容が重要か、どの内容を優先するか」で意見が合いません。
このようなときはどうしたらいいでしょうか？





それぞれの元から持っている知識や興味の方向性に違いがあると、どうしてもこういうことが起きてしまいますね。そういう時は、「なぜそれが重要なのか、なぜ優先したいのか」を自分の言葉で説明し、お互いの意見をすり合わせてみましょう。

この他にも、「なんとなく面白いから」という理由で、テーマを絞り込んでしまうこともあるかもしれません。しかし、「なんとなく面白い」だけでは、来館者に対して自分たちの興味を押し付けるだけになってしまいます。そのような場合は、**展示それ自体が伝えようとしていることと、自分の興味とはどのような点で共通するのか**を考えてみましょう。

それでも意見が合わないときは、ボランティアさんに意見を聞いてみましょう。自分たちが持っていない知識や経験からよいアドバイスをいただけることでしょう。

3. そのテーマ、手に負える？

ここまで進めていく中で、何を展示解説のテーマとすべきか、少しずつ見えてきたでしょうか。

しかし、せっかく持った疑問であっても、展示解説として扱うにはテーマが広すぎたり、研究者レベルの知識がないと解説できないような、「手に負えないケース」もあったりします。これを**無理に展示解説に取り入れようとすると、盛り込まなければならない情報が膨大になったり、中途半端な理解のままで解説を作成することになってしまったりする恐れがあります**。そうすると、解説をする側は情報を十分に伝えられないし、解説を聞く側も十分に理解できず、双方が満足できない結果となってしまいます。

ここまで抽出した疑問をもう一度見直し、展示解説のテーマとする上で、果たして手に負えるものとなるかどうか、考えてみましょう。

作業 1　パートナーとボランティアさんと話し合いながら、重要度を考慮しつつ、解説テーマの「小テーマ」としてふさわしい内容を２つに絞り込みましょう。

疑問を展示解説で活かす場合、例えば、

「なぜ、▲▲トカゲはこの地域にしか生息していないのだろう？」

と、疑問をそのままテーマとする場合もありますし、

この疑問に加え、

「この地域には、他にどのようなトカゲが生息しているのか？」

「隣の地域とこの地域とで、生息するトカゲの種類は異なっているのか？」

など、いくつかの疑問を組み合わせ、

「生息するトカゲの種類の地域ごとの比較」

と、大きめのテーマとすることもできます。

テーマが手に負えるかどうかのチェックポイントをあげるならば、

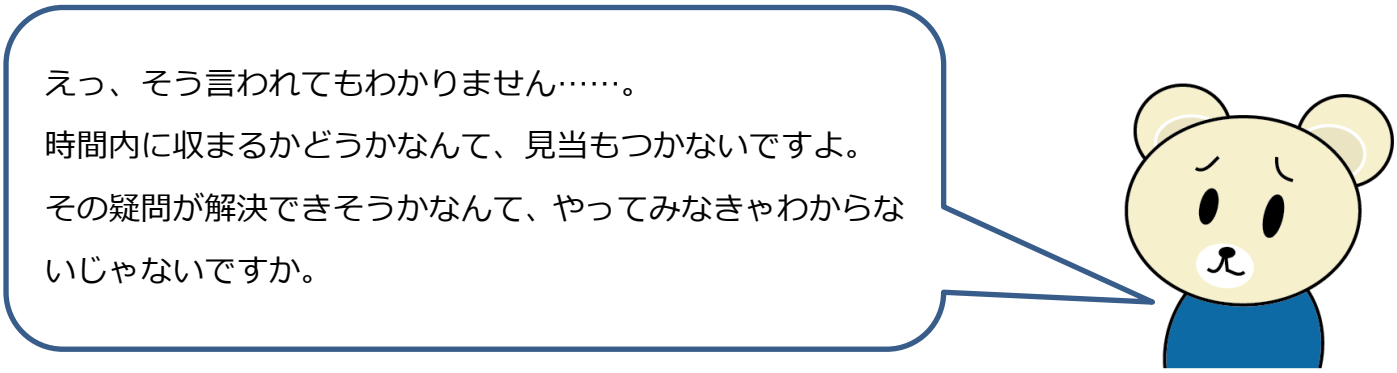
① **２つの小テーマで時間内に収められそうか**

② **疑問の解決はできそうか、無理のない範囲で調べられるか**

③ **自分の知識量+α で説明できる程度の難易度か**

④ **聞き手に高度な専門的知識を要求してしまうものとなっていないか**

の４点があります。



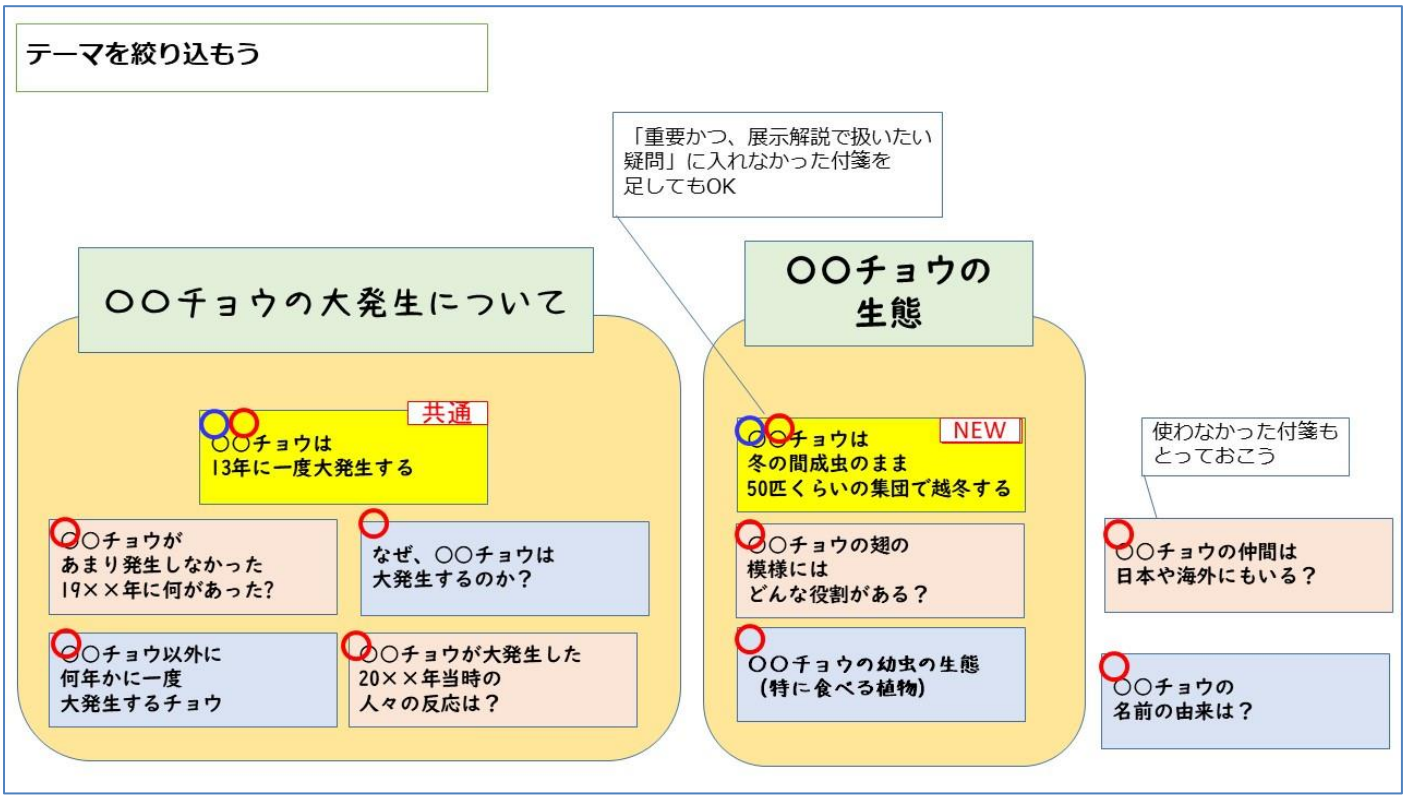
確かに、展示解説の初心者である皆さんには判断が難しいかもしれません。

でも大丈夫。こういう時は、ボランティアさんの力を借りましょう。長年資料と接したり、後輩を指導してきたりして、深い知識を持っているボランティアさんであれば、ヒントを持っているはず。可能であれば、あなたの担当する展示を専門とする先生にもお話を伺いましょう。

一人もしくは二人ですべて何とかしようと思うのではなく、経験豊富なプロの力を借りよう。

また、小テーマの候補がどうしても絞り込めない場合は、次の例を参考にしてテーマを絞り込みましょう。

・自分たちだけでなく、来館者も知りたい・気になると思うもの
・来館者に興味を持ってもらいたい、とボランティアさんが思っているもの
・専門的すぎないもの・マニアックすぎないもの
・小テーマ②が小テーマ①の補足、あるいは、２つの小テーマが１つの大テーマでくくることができる内容
・テーマを絞り込む過程で外した付箋に書かれた、「面白いと思ったこと・もっと知りたいと思ったこと・疑問」を活かせそうなもの



作業２　解説のタイトル（大テーマ）を決めましょう。

２ つの小テーマをもとに、この展示解説全体のタイトルを考えましょう。例えば、「○○ムシはなぜ南極でも生きられるのか？」「○○ウイルスの特徴を知って流行に備えよう！」などです。いろいろな博物館で行われている展示解説やセミナーの例を参考にするのも良いでしょう。

ここで決めたタイトルは、そのまま展示解説の「大テーマ」ともなります。**２つのテーマの解説全体を通して何に関心を持ってもらいたいか、どこに面白さを感じてほ**しいかを考えて作成しましょう。

また、来館者の関心を引き付けるために、「○○ウイルスの手配書～特徴を知れば流行も怖くない！」など、ユーモアを交えたタイトルを、大テーマと別につけるのも良いでしょう。ただし、ふざけていると受け取られかねないもの、伝えたいことを誤解されるような内容は避けることが大切です。

作業３　担当を決めましょう。

皆さんには、パートナーと２人で展示解説を担当してもらいます。

一人当たり、「導入またはまとめ」「小テーマ一つ」「質疑応答」の３つを、一つの解説の中で担当していただく形です。

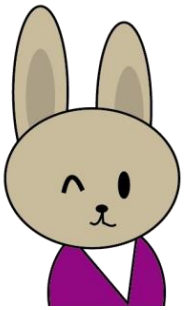
すなわち、

（A）「導入・小テーマ①（または小テーマ②）・質疑応答」

（B）「小テーマ②（または小テーマ①）・まとめ・質疑応答」

のどちらを担当するか、選んでいただきます。

どちらが導入もしくはまとめを担当するか、２つの小テーマのうちどちらを選ぶかを決めましょう。

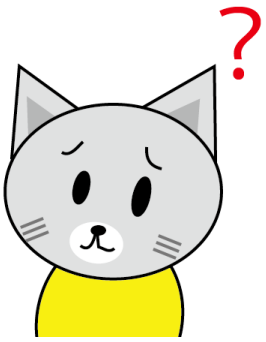


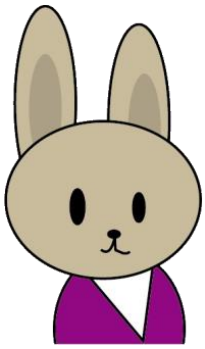
質疑応答については、その場になってみないと、どんな質問が出るかわかりません。ですから、

・あらかじめ、出そうな質問を用意しておき、それに対する答えを用意する
・予想していなかった質問が出た場合は、答えられる方が答える
・答えられそうだけど答えに自信がない時、分からないときは「申し訳ありません、分かりかねます」と答える

等の方法で対応することになります。
質疑応答の具体的な方法については第７回で行うので、今は「このように行うんだな」ということを頭に入れておくだけでいいですよ。

「導入」と「まとめ」だったら、どっちが自分に合っているんだろう？

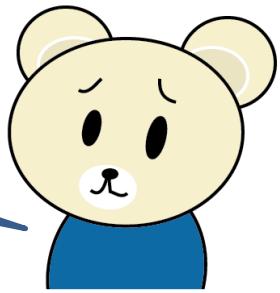


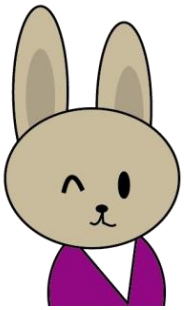


「導入」には、これから話すテーマや内容について、来館者が「聞きたい！」という気持ちになってもらえるような伝え方が求められます。だから、**場を盛り上げるのが得意な人**におすすめです。

「まとめ」には、これまで話した内容を改めて来館者に復習していただくパートです。来館者の頭に内容が残るような伝え方が求められるため、**落ち着いて話せる人**向けと言えるでしょう。

あの…どちらも苦手かも…





実際にやってみないとどちらが得意かどうかわからない部分もあるので、とりあえず決めて後で交代することもいいかと思いますよ。
インストラクターやボランティアさん、パートナーのサポートもあるので、失敗を恐れず挑戦してみてください。

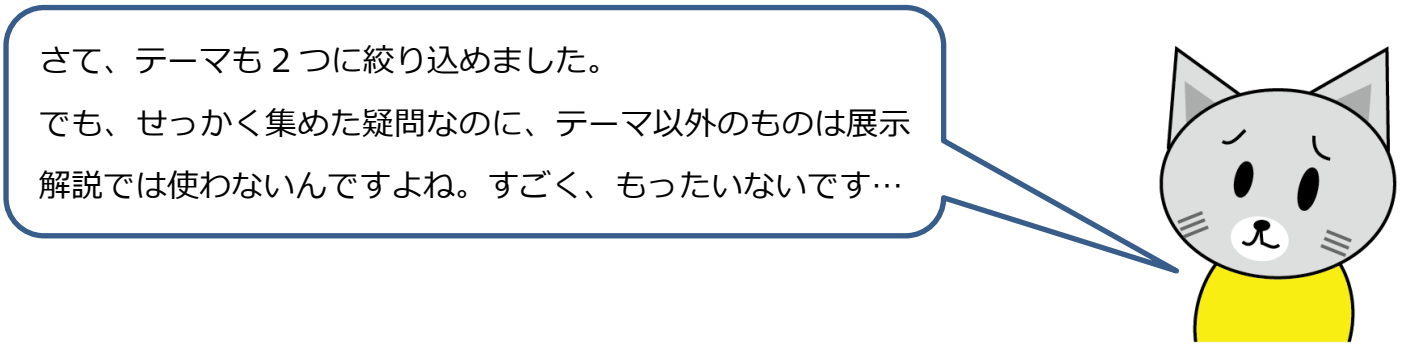
●パート分担表

※「導入」と「まとめ」は別々の人が担当してください。

※「小テーマ①」と「小テーマ②」も別々の人が担当してください。

	担当者	
導入		
小テーマ①		
小テーマ②		
まとめ		

●残った疑問はどうしよう？



せっかく集めた疑問です。ぜひ活用しましょう。

なぜかというと、これは先ほども触れた**「質疑応答」に活かせるから**です。

「質疑応答」の時間では、来館者から出た質問に答えることになります。

皆さんが集めた疑問と同じ疑問を来館者が持つとは限りませんが、**重要度の高い疑問ほど、本番で聞かれる可能性も高くなります**。そのため、同じ質問や似た質問が来館者から出た時のために、その**回答を用意しておく**ことは重要です。

また、**答えを用意していない質問や、思いもつかない質問**が出ることもあります。その場合も、用意した回答を組み合わせたりして応じられる場合もあります。疑問ボードでつけた優先順位を参考に、展示解説本番まで少しずつ調べておきましょう。

4. 解説の構成

まずは、こちらの文章を読んでみましょう。

マントル捕獲岩は世界中で見つかっていますが、どれもかんらん岩という岩石でできていて、似たような姿をしています。そのため、マントルは一続きのかんらん岩でできていると考えられています。

地球の奥深くから湧き上がってきたマグマが、その途中で、マントルの一部をはぎ取って地上表面まで運び上げることがあります。こうして地上に運ばれたマントルのことを、「マントル捕獲岩」といいます。

黄身にあたる半径 3500 キロの一番中心の部分を「核」、殻にあたる、一番外側の厚さ 5～60 キロメートルの部分を「地殻」、白身にあたる、地殻の下 2900 キロまでの部分を「マントル」といいます。地球は、卵のような構造をしているのです。

次に、こちらの文章を読んでみましょう。

地球は、卵のような構造をしています。殻にあたる、一番外側の厚さ 5～60 キロメートルの部分を「地殻」、白身にあたる、地殻の下 2900 キロまでの部分を「マントル」、黄身にあたる半径 3500 キロの一番中心の部分を「核」といいます。このうち、マントルは地球の固体部分の８割以上を占める、巨大な岩石の層です。

地球の奥深くから湧き上がってきたマグマが、その途中で、マントルの一部をはぎ取って地上表面まで運び上げることがあります。こうして地上に運ばれたマントルのことを、「マントル捕獲岩」といいます。

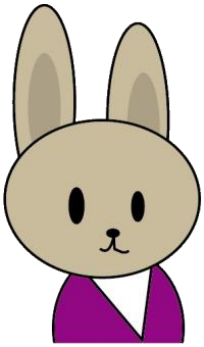
マントル捕獲岩は世界中で見つかっていますが、どれもかんらん岩という岩石でできていて、似たような姿をしています。そのため、マントルは一続きのかんらん岩でできていると考えられています。

同じ内容の説明なのに、印象が違うように感じたでしょうか。

下の文章は実際の博物館の解説パネルの文章をもとに作成した、展示解説を想定した文章です。上の文は、同じ文章の段落の順番を逆にしています。また、上の文の最後の段落は、文章の順番も入れ替えています。

二つの文章の違いを一言で表すと、「論理的な構成で書かれているかどうか」です。

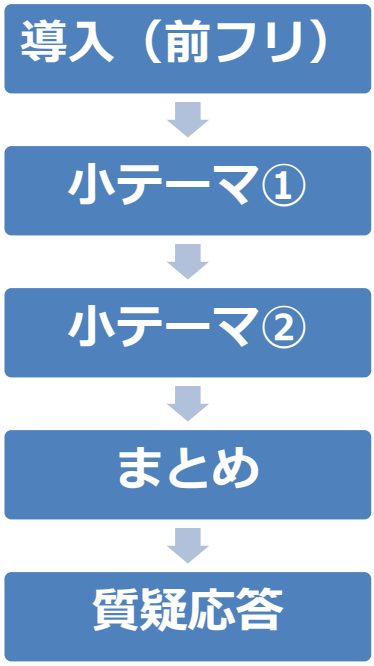
論理的に伝えるためのポイントはいくつかありますが、その一つに「話の筋道が通っているか」があります。相手が理解しやすいように、話があっちこっち飛んだりすることなく、大事なことを思考・理解しやすい流れに沿って伝えること。これが、展示解説で大切なことです。



展示解説に限らず、相手に何かを説明したり、プレゼンテーションをしたりするときに、論理的な話の展開をすることは非常に重要です。
もちろん、いくら論理的に話したからといって、相手に自分の伝えたいことが正しく伝わるとは限りません。耳相手の知識量や考えのこだわりなどが影響する場合があります。また、耳から聞くだけだと、あっという間に話が流れてしまい、何となくわかったつもりになってしまう恐れもあります。
それでも、論理的な展開をすることで、情報が伝わる効率と正確さを上げることが可能となります。

さて、先ほど示した展示解説の基本構成をもう一度見てみましょう。

※北海道大学総合博物館・北海道大学総合博物館「鉱物・岩石標本の世界」展示室・「地球最大の岩石」を参考に筆者が作成。



この構成も、論理的な構成となるように作られています。

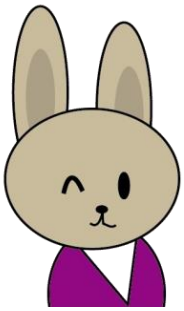
・「**導入**」でどんな話なのか、相手の興味を引き出すような話題を入れたりして、テーマにつなぐ。
・「**小テーマ①・テーマ②**」の解説を行う。それぞれにおいて、解説する内容を２～３つに分け、そのつながりを意識しながら解説すると分かりやすい内容になる。
・「**まとめ**」では、ここまで話したことで何が大事だったかをもう一度繰り返し、相手の頭に残るようにする。
・補足を「**質疑応答**」で行う。

この構成は、展示解説だけではなく、論説文・説明文や学校の授業・講演などでもよく用いられる、基本的なパターンです。

皆さんは、これから就職や進学にあたり、「志望理由」を履歴書やエントリーシート、入試書類などで書く機会があるかと思います。当事者さんは自分の特性について職場などで説明することもあるでしょうし、非当事者さんも当事者さんに仕事の手順について説明する機会があるでしょう。そのような「他者に何かを説明する」機会に応用できるテクニックです。

「導入」「テーマ」「まとめ」それぞれの中でも、論理構成に沿った展開が必要ですか？





絶対必要、というわけではありませんが、論理構成を考えながら組み立てると、よりわかりやすい展開となります。一見難しそうですが、今回は簡単に論理構成が作れるテンプレートに沿って、話の大枠を作ってみましょう。

【導入の基本パターン】

挨拶	・来場のお礼 ・自己紹介 ・今回の展示解説のテーマ
理解度の確認	来館者との会話を通し、「どの程度このテーマに関心があるか」「子どもなら何歳・何年生か」「専門的な知識を持っているか」「(地域に関連するテーマの場合）出身地はどこか」などを確認
テーマ紹介	・展示全体を説明 ・展示テーマの基本事項を説明 ・展示テーマの中での、今回の解説の位置づけ
解説の流れ紹介	・もう一度、今回の展示解説のテーマ ・小テーマ①　○○について ・小テーマ②　○○について ・最後にまとめと質疑応答(時間があれば小テーマごとに質問タイムあり)

【小テーマ①】

テーマの内容	・小テーマ①　○○について ・小テーマに関する簡単な説明
小テーマ①の解説１	・この「解説１」で何について話すか ・解説
小テーマ①の解説２	・この「解説２」で何を話すか（解説１との関連などがあれば言及） ・解説
小テーマ①の解説３（あれば）	・この「解説３」で何を話すか（解説２、解説１との関連などがあれば言及） ・解説
まとめ	・ここまでで言えること、解説を通して来館者に伝えたいこと ・（時間が余れば、質問を受け付けてもよい） ・テーマ②へのつなぎ

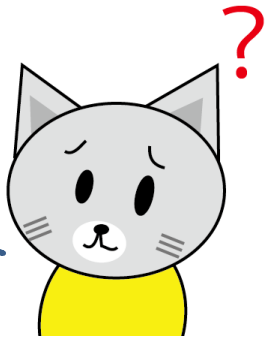
【小テーマ②】

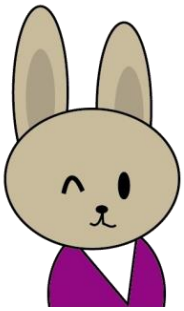
小テーマの内容	・テーマ②　□□について ・テーマ①との関連を含めた、テーマに関する簡単な説明
小テーマ②の解説１	・この「解説１」で何について話すか ・解説
小テーマ②の解説２	・この「解説２」で何を話すか（解説１との関連などがあれば言及） ・解説
小テーマ②の解説３（あれば）	・この「解説３」で何を話すか（解説２、解説１との関連などがあれば言及） ・解説
まとめ	・ここまでで言えること、解説を通して来館者に伝えたいこと （時間が余れば、質問を受け付けてもよい）

【まとめ】

全体のまとめ	・テーマ①で話したことのまとめ ・テーマ②で話したことのまとめ ・全体を通してのまとめ
解説者からのメッセージ	・展示を通して考えてほしいこと、受け取ってほしいこと
扱えなかった展示資料・展示の内容について触れる	・今回紹介できなかった展示内容や展示資料、他のフロアの関連資料を紹介する ・お礼の言葉 ・促しの言葉（ぜひこの後もじっくりご覧ください、など）

展示解説の構成や、テンプレートに従って作ればいいことはわかりました。でも、具体的にどのように大枠を作ればいいのでしょうか？





それでは、具体例を見てみましょう。これを参考にして、解説の大枠を作ってみてください。内容・紹介されている植物ともに架空のものです。

【具体例】

展示テーマ「A 大学で今研究されている植物」

解説内容「A 大学の B 先生が研究している“セイヨウアイウエグサ（※存在しない植物です）”」

【導入】

挨拶	・来場のお礼 ・自己紹介 ・解説テーマは「もう雑草とは言わせない？！セイヨウアイウエグサの数奇な運命」
理解度の確認	・セイヨウアイウエグサのことをご存知ですか? ・セイヨウアイウエグサ研究を理解するには小学校卒業程度の理科の知識が必要→子どもに学年を聞くなどして、話についていけるよう工夫をする（例：中学生未満なら解説で用いる言葉の難易度を下げる）・「外来種」「生態系被害防止外来種」「特定外来種」という言葉を知っているか聞く
テーマ紹介	・展示物・展示パネル…A 大学で研究されている植物の数々、標本、生育写真、研究成果にまつわる資料 ・A 大学を代表する研究のひとつが「セイヨウアイウエグサ」→今回はこれについて詳しく解説 ・テーマに関連した展示の内容…セイヨウアイウエグサの生態、花粉に含まれる成分 C とその応用（蚊よけ）、B 先生の研究の経緯
解説の流れ紹介	・今回の解説のテーマは「セイヨウアイウエグサが『厄介者』になるまで」そして「厄介者のセイヨウアイウエグサのすごい力に着目した B 先生の研究」 ・テーマ①　なぜ、セイヨウアイウエグサは「生態系被害防止外来種」となったのか ・テーマ②　なぜ、セイヨウアイウエグサが「人々を救うヒーロー」になりえるのか

【テーマ①】

テーマの内容	**・何のテーマか**…セイヨウアイウエグサが「生態系被害防止外来種」となった理由 **・テーマに関する簡単な解説** まずどんな植物か解説した後、日本に入ってきてどう「厄介者」になっていったのかについて説明していく
テーマ①の解説１	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサってどんな植物？ **・解説の流れ** 毎年６月頃ピンクの可憐な花を咲かせる 道端でよく見かけ、小さい頃色水つくりやままごとで使った人も多い 繁殖力が強く、空地では大増殖することがある（写真）
テーマ①の解説２	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサにそっくりな植物たち **・解説の流れ** 日本の在来種「ニホンアイウエグサ」園芸種「オオアイウエグサ」 標本と写真を見てもらう…どこが似ている？どこが違う？ ニホンアイウエグサは減少中、オオアイウエグサは育て方が難しい （**実習経験**…林での植物採集、ニホンアイウエグサを見つけたと思ったら実はセイヨウアイウエグサだった、それほど両者の違いが小さく間違いやすいし、結局ニホンアイウエグサは見つからず数が減っていることを実感） この「そっくり」が原因で「厄介者」になってしまう
テーマ①の解説３	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサが「生態系被害防止外来種」になるまで **・解説の流れ** 戦後、観賞用として欧米から輸入される オオアイウエグサと勘違いされて一般家庭でも栽培される 繁殖力が強いため山間部にも広まり、在来種が駆逐されるようになる ○○年、「要注意外来生物」とされる（のち廃止、「生態系被害防止外来種」に 「特定外来種」と違い法律上の規制はないが、対策の必要あり（A 大学博物館ボランティアが学内のセイヨウアイウエグサを駆除している）

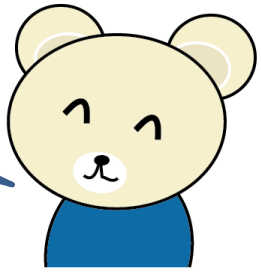
まとめ	**・ここまでで言えること、伝えたいこと** 人間の都合で持ち込まれた生物は、時として「厄介者」となり、生物自身にも人にも生態系にもマイナスとなってしまう **・質問（時間が余れば）** ・テーマ②へのつなぎ このままセイヨウアイウエグサは厄介な嫌われ者になってしまうのか？その運命をちょっとだけ修正したのがＢ先生とその研究だった……という話を次で行います

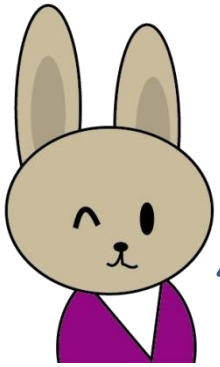
【テーマ②は省略】

【まとめ】

全体のまとめ	・セイヨウアイウエグサが海外から持ち込まれ、繁殖力の強さから「厄介者」となった過程 ・B 先生が花粉に含まれる成分に蚊を寄せ付けない効果があることを発見、現在実用化に向けて研究中、外来種対策にも有効となるかもしれない
解説者からのメッセージ	・「厄介者」の生物も人や生物を救う力を持っている可能性もある。しかし、放置すると他の生物を駆逐してしまう。いかに「共生」するかが課題。 ・これを機に、外来種問題にも関心を持ってもらいたい。 ・お礼の言葉
扱えなかった展示資料・展示の内容について触れる	・同じ展示で紹介されているカキクケソウ（※存在しない植物です）は絶滅危惧種、D 先生が研究しており A 大を代表する研究のひとつ ・お時間があったらぜひご覧ください

実習で感じたことも織り込まれてる！
より解説がリアルになりますね。





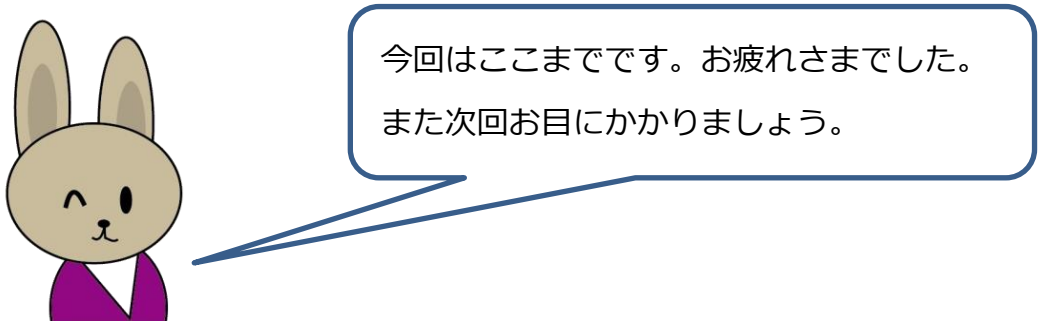
もちろん、このテンプレート通り作らなくてもよいですよ。
このテンプレートはあくまでも目安ですからね。
いずれにせよ、相手にとって伝わりやすい論理構成になっているかどうかを頭に入れて作ってくださいね。

余裕があったら、興味を引くようなエピソードを入れてみるのも良い方法です。この例だと「B 先生はセイヨウアイウエグサをおひたしにするとおいしい、と周りに勧めていたが、周囲からは不味いと不評だった」のように。聞き手を飽きさせないだけでなく、印象にも残りやすくなります。

次回予告

この後に説明するように、宿題ではシナリオの大枠を作成していただきます。次回はまずその大枠の修正を行います。パートナーが作った大枠とのバランスを見たり、事実誤認などのミスがないかを確認したりします。

その上で、解説のシナリオ(台本)づくりのテクニックを学びます。来館者の「面白い！」「よくわかる！」を引き出すためのコツを、一緒に学んでいきましょう。



次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今日の内容をもとに、シナリオの大枠を作りましょう。配布するテンプレート用紙か、Word テンプレートファイルに記入してください。提出・共有方法については説明します。

うまく書けない、構成が思いつかない…など、行きづまった時はパートナーやボランティアさん、インストラクターに相談してみましょう。

相談する時は「どこからどこまでは考えたけれど、そこから先がわからない」など、考えたところまでの過程を明らかにすると、自分の頭の整理にもなりますし、相手も答えやすくなりますよ。

③ これまで展示解説や学校の授業、講演会やセミナーに参加した中で「このセミナーや授業の内容は分かりやすい、引き込まれた」と思ったものはありますか。逆に、「つまらなかった、分かりにくかった」と思ったことはありますか。ある場合、それぞれ１～３点あげ、その理由も考えてみましょう。

④ 各自トレーニング

第４回

来館者の心をつかむ!シナリオ作りのテクニック

展示解説においては、「自分が面白い、もっと知りたい、疑問だと感じたものを大切にする」ことが大切だと、これまで学んできましたね。

一方で、自分の知識や関心だけに沿った解説を行っても、必ずしも相手の関心を引き出すことにはつながらないことについても学んできました。

一方的に知識を押し付けず、来館者の学びにつなげるにはどうするか。その一つに、「**学びの共有（シェア）**」という意識・感覚のもと、解説を作るという方法があります。

つまり、様々な立場の聞き手それぞれにとって受け取りやすい形の解説を提示することで、皆さんの学びは来館者と共有され、来館者の学びともなるのです。では、どうすれば、「来館者との学びの共有」が可能となるような解説を提示できるのでしょうか。

今回は、最初に前回作成した「解説の大枠」をブラッシュアップします。その後、学びの共有が可能となる解説シナリオ作りにつながるヒントを得ていきましょう。キーワードは、「わかりやすい**論理的構成**」と、「**共有のテクニック**」です。

今回やることと目標

① **作業** 解説の大枠のブラッシュアップ
——前回作った大枠を修正し、完成させよう

② **講義** 展示解説の意義を再確認する
——「知識を共有する」ってどういうことだろう

③ **講義** 「他者と共有」するためのシナリオテクニック
——分かりやすい論理構成について考えよう

④ **講義** シナリオ本文のたたき台を作る
——次回に向けて、シナリオ作りについて学ぼう

1. 解説の大枠のブラッシュアップ

さて、前回のミッションでは、「展示解説テンプレート」を使って、解説の大枠づくりを行いましたが、いかがでしたか？

難しかったです。これで論理的な流れになっているのかわからなかったですし、あまりパートナーとも話ができなかったから、全体の流れが悪くなっているかもしれません。ちょっと不安です。

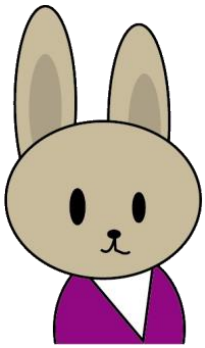


1.　まずは「展示解説テンプレート」（解説の大枠）をパートナーと交換し、確認しましょう。

まず、各自作ってきた解説の大枠を完成させるため、**流れや内容が適切か、過不足がないか**、チェックしあいましょう。

最初に、パートナーと、「解説の大枠」を交換します。

次に、「チェックリスト」をもとに、その解説の論理構成が妥当であるか、チェックしてみましょう。



もし「これは何が言いたいんだろう？」「どういう意図でこの流れにしたんだろう？」と疑問に思う内容があれば、遠慮なくパートナーに質問しましょう。パートナーがうまく答えられなかったり、あなたにとってその答えが納得いくものでなかった場合は、話の筋に無理がある場合もあります。その場合、あなたは納得いかなかった理由を、パートナーは答えられなかった箇所をメモしておきましょう。

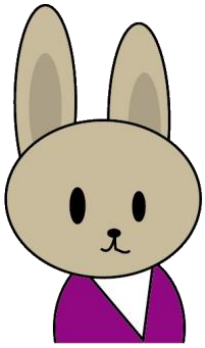
チェックリスト

<パートナー作成版チェック用>

各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

☑	項目	コメント・メモ
□	何の話がしたいか、 理解できる。	
□	話の筋の中で、 事実誤認がない。	
□	テーマにあった 内容である。	
□	話の筋が ずれていない。	
□	盛り込む内容の分量が ちょうどよい。	
□	中学生以上であれば、補足なしに理解できる内容である。 （解説実践時に小学生以下の聞き手がいた場合は、言葉や説明を補う必要があります）	

☑	項目	コメント
☐	簡単すぎない。 （目安：小学３年生までに学校で習うレベルの内容を細かく説明していないかどうか）	
☐	難しすぎない。 （目安：大学レベルもしくは専門的知識がないと理解が困難な内容が、補足なしに盛り込まれていないか）	
☐	読んでみて、よく わからない項目が 見当たらない。	
☐	これ以上内容を 追加しなくても良い。	
☐	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は その旨述べられていれば可）	



チェックがつかなかったものは、見直したほうがよい項目です。パートナーやインストラクター、ボランティアさんと話し合ってみましょう。

2　パートナーと率直に意見交換しながら、修正してみましょう。

「これは事実誤認ではないか？」などの情報の正誤・正確性について、この場ですぐに解決できない箇所があったら、いったん保留にするか、ボランティアさんに聞いてみましょう。

解説で一番怖いことは、間違った情報を伝えることです。来館者が間違ったことを覚えてしまうと、その来館者が間違った情報を他の人に伝えてしまったり、間違った知識を使ったりすることによって思いもよらぬ失敗につながる恐れがあります。少しでも「これ、違うのでは?」と思ったら、事実確認を行いましょう。そして、**「これは正しくない」「これは正しいとは言えない」と思ったことは、解説の中身から省き、場合によっては構成を変える勇気を持ちましょう。**

（ただし、「諸説あるので正しいとは言えない」「正しいかどうかは、現在研究が進められている」場合はその旨を伝えれば、解説の中に盛り込んでも問題ありません）

★Point!★

誤った情報を伝えるのが一番怖いこと。
少しでも「違うのでは？」と思ったら、確かめる勇気と捨てる勇気を持とう。

＜統合チェック用＞

二人のシナリオを統合して、内容を確認してみましょう。各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

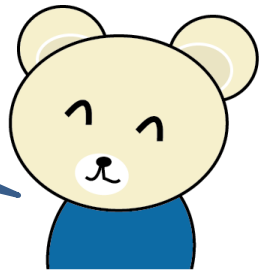
☑	項目	コメント
□	盛り込む内容が 適切である。	
□	テーマに 沿っている。	
□	テーマ同士の つながりが 自然である。	
□	内容が多すぎたり、 少なすぎたりして いない。	
□	最初から最後まで、 内容が一貫 している。	
□	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は、その旨述べられていれば可）	

2. 展示解説の意義を再確認する

突然ですが、ここで一つ問題です。

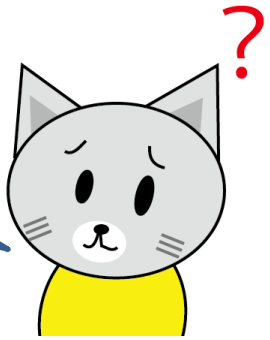
博物館の主な３つの機能のうち、展示解説は主にどの機能にあたるでしょう？

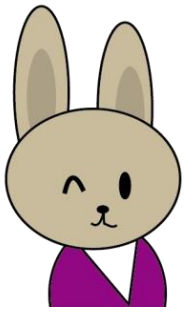
ええと、３つの機能ってなんだっけ？…
あ、「調査・研究」・「収集・保存」・「教育普及」だ！



そう、展示解説は主に「教育普及」にあたります（第１回参照）。ただ自分の興味のあることをしゃべって終わり、ではなく、来館者に興味を持ってもらい、学んでもらい、より深く知りたいと思ってもらってはじめて教育普及といえるのです。

でも、興味を持ってもらうにはどうしたらいいんでしょう。
相手のことまで考える余裕もないし、好きなことばっかり話しちゃいそうです。





そうですね。いきなり「興味を持ってもらえる工夫」を考えるのは難しいこともあるので、逆に「どういう解説だったらつまらなくなってしまうのか」を考えてみましょう。

課題１　**前回のミッションで「これまで展示解説や学校の授業、講演会やセミナーに参加した中で「この内容はつまらない、面白くない」と思った経験、「この内容は引き込まれた」と思った経験をそれぞれ１～３点挙げてみよう」という課題を出しましたが、それについてみんなで話し合ってみましょう。**

似たような経験はないでしょうか。また、似たような経験の場合、そこに共通する理由は何でしょうか。

●つまらない、面白くないと思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。

（例：「話し手が専門用語ばかり使うので、理解できず飽きてしまった」）

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

●「これは引き込まれた」と思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。

（例：自分がハマっているゲームを例にして説明していたので、とても頭に入った）

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

いろいろな経験が出てきたと思いますが、聞き手が展示解説や授業、セミナーが面白くないと感じてしまう理由のひとつとして、**「聞き手の側の興味や関心に寄り添う姿勢や、楽しさを引き出す工夫が、話し手の側に不十分」**なことがあげられます。

展示解説は、解説者が一方的に伝えるものではありません。繰り返すようですが、聞き手(来館者)の好奇心を刺激し、学びの意欲を引き出すことが、展示解説で重要なことなのです。

一方で、聞き手の側にとって、授業などが面白いと思える理由はどこにあるのでしょうか。もちろん、話されている内容と聞き手の興味が一致することは重要なポイントの一つです。でも、「興味がないと思っていた話でも聞いてみたら面白かった！」ということはありませんか。その理由として考えられるのが、「**聞かせる工夫**」です。そして、展示解説員は、この「聞かせる工夫」をしていることが多いのです。この工夫が、「面白い解説」「よい解説」の条件に含まれる要素です。

そして、この「聞かせる工夫」を支える意識が、「**学びの共有（シェア）**」です。

ここでの「学び」とは、展示や資料が伝えようとしていることや、展示や資料に関する経験を通して得られた知識や関心を指します。この「学び」を解説者だけの学びにとどめるのではなく、聞

き手と一緒に**分かち合う**ことで「聞き手の学び」を生み出すこと、これが「学びの共有」です。

しかし、いくら解説者が分かち合おうとしても、聞き手がその分かち合いを拒んでしまうと、共有は成り立ちません。**聞き手が受け取りやすい（すなわち、面白い・理解しやすいと感じる）形にすることで、学びの共有につなぐことができます**。「聞かせる工夫」は、聞き手が受け取りやすい展示解説を作る手段のひとつとなるのです。

★Point!★

聞き手が受け取りやすくなるような、「聞かせる工夫」をすることで、
「学びの共有」に、聞き手のさらなる学びの意欲につなげよう。

課題 2　ボランティアさんに、解説において来館者と「学びの共有」をするために、どのような工夫をしているか聞いてみましょう。

学びの共有のためのテクニックには、以下のようなものがあります。

○これまでの実習の内容を活かす例

・ストーリーを持たせる。
・自分の持った疑問を活かす。
・実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える。

○モノを使う例

・図版や実物資料を用いる。

○話す内容の工夫の例

※時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）。

・あえて誰でも知っていそうなネタを入れる（小学 1～2 年生でも知っていそうなこと、9 割ぐらいの人が知っていそうなこと。話の導入などに使える）。

・その大学や地域に関するネタを入れる。

・数字を用いる。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

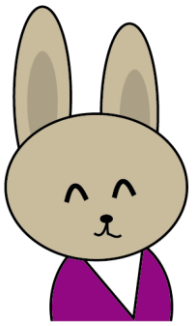
・相手に質問をする。

・クイズ形式にする。

○相手の様子や立場に合わせる例

※子ども、高齢者、その他配慮が必要な聞き手に応じた内容を補足する。

※相手を観察し、興味を持っているかどうか確認する。



全部取り入れるのは難しいので、できそうなものを取り入れてみましょう。また、※印についてはシナリオを作る今の段階ではまだ考慮しなくてかまいません。聞き手とのコミュニケーションの取り方については、おいおい説明します。

3. 他者と共有するためのシナリオテクニック

次回までに、自分が展示解説をする部分のナレーション原稿を作成してもらいます。

前回のミッションで作成し、今修正した「解説の大枠」構成をもとに、より詳しい解説を作ることになります。

そのためには、どうすれば来館者(聞き手)と「共有」ができるかを考える必要があります。

そこで必要なのが、

① 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

② 学びの共有のためのテクニック

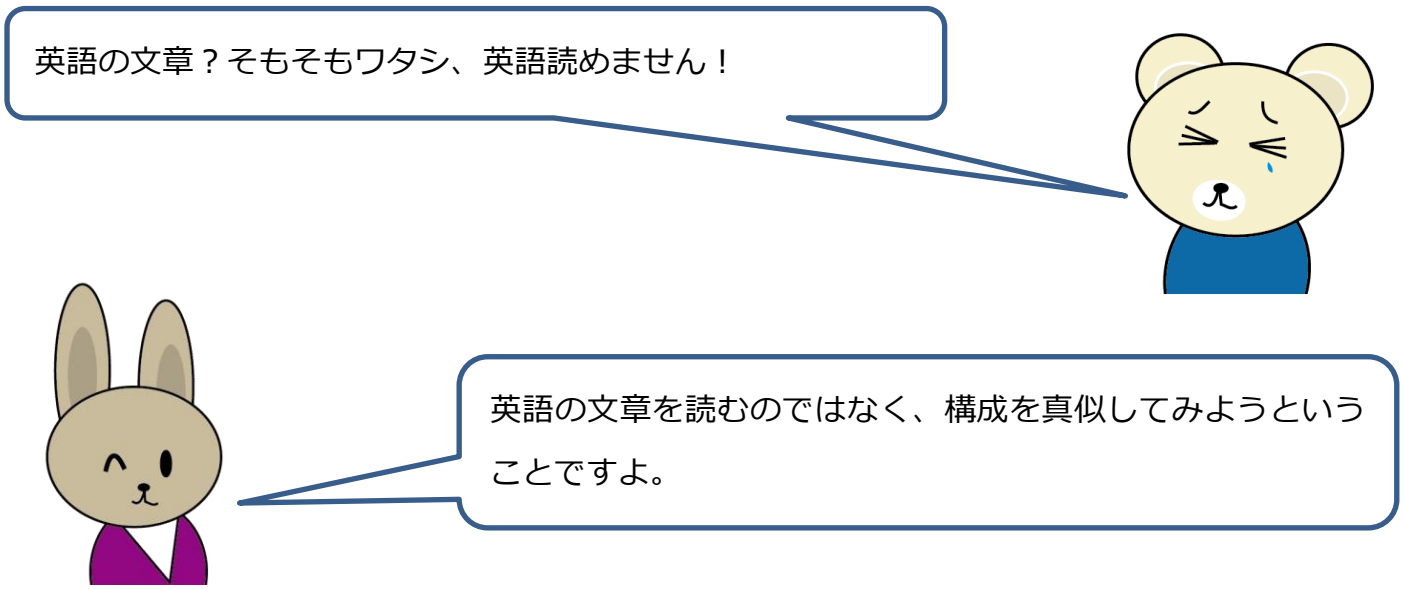
です。

1. 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

論理構成については、大枠を作るときに少しふれました。

では、具体的にシナリオの文章を書くときにどのような論理構成にすればよいか、考えてみましょう。

論理的な文章を書くときに参考にするとよいのは、実は英語の文章です。



英語の授業で習ったことがあるかもしれませんが、英語の論理的文章の手法として、「パラグラフライティング」と呼ばれるものがあります。①一つのパラグラフ（段落）で一つのテーマを扱う　②最初の文で、そのパラグラフのテーマを扱う　③続く文において、最初の文の説明や補足、事例の提示を行う　④最後のパラグラフで結論を述べる　というのが基本パターンです。これにより、話を筋道だって構成して語ることができるだけではなく、構成を考える際に頭を整理することができます。

実際の例を、日本語の文章で見ていきましょう。

私の家では、犬を２匹飼っています。**【テーマ】**
一匹はトイプードルで、名前を「りん」と言います。**【話題①】**
もう一匹は柴犬で、名前は「ぽんこ」です。**【話題②】**

りんは、とってもいたずらが大好きです。**【話題①のテーマ】**
お母さんが畳んだ洗濯物を、いつの間にか持って行ってしまいます。**【話題①-1】**
でも、いつもリビングのソファーの下に隠すので、洗濯物がなくなっても誰もあわてません。**【話題①-1 の説明】**

おもちゃをしょっちゅう、家のあちこちに隠します。**【話題①-2】**
この前、ソファーの下からボールが 8 個も出てきました。「なんだこれはー！」とお父さんが大声を上げた横で、りんは知らん顔して尻尾を振っていました。**【話題①-2 の説明】**

ぽんこは、とても人見知りです。**【話題②のテーマ】**
お客さんが来ただけで、家族の後ろに隠れてしまいます。**【話題②-1】**
お客さんは「愛想のない犬だな」と言いますが、かわいそうなので、後で私たちがたくさん撫でてあげます。**【話題②-1 の説明】**

でも、ぽんこは、とっても芸が上手です。**【話題②-2】**
お手も待ても得意だし、私のピアノに合わせて歌うこともあります。**【話題②-2 の説明 1】**
ぽんこが芸をしているところの動画を、お母さんがネットにあげると、いつも「いいね！」がたくさんつきます。**【話題②-2 の説明 2】**

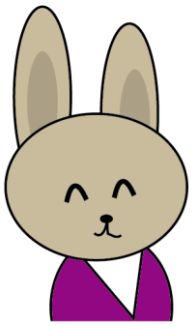
このように、性格は全く違うけれど、二匹はいつも私たちを明るい気持ちにさせてくれます。

【話題①②のまとめ】

りんとぽんこは私たちの大事な家族です。ずっと仲良く元気でいてね。**【結論】**

先に言いたいことが出て、それを説明することが後に続く、という形になっているんですね。





そうです。それによって、私たちは、次に何についての話題が出てくるのかを先読みすることができるんです。先に大事なことが入ってくることにより、頭に大事なことが残りやすくなるのです。

そういえば、ずっと理由や説明ばかり言っていて、結局何が言いたいのかわからない人っているよなぁ…



2.　学びの共有のためのテクニック

先ほどの「学びの共有のためのテクニック」を、もう一度見てみましょう。この後説明しますが、これらのうち、「これまでの実習の内容を活かす例:(a)～(c)」「モノを使う例:(ｄ)」は必ず取り入れてシナリオを作成していただきます。その他の工夫は、可能な範囲で取り入れてみましょう。

【必ず使う例】…この(a)～(d)の４つは必ず入れましょう。

○これまでの実習の内容を活かす例

(a)　ストーリーを持たせる

(b)　自分の持った疑問を活かす

(c)　実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える

○モノを使う例

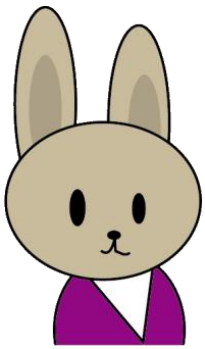
(d)　図版や実物資料を用いる

例：展示資料や展示パネルの写真の他、可能であれば展示していない資料の写真、展示している資料の拡大写真、グラフ、表、図による説明、触ってもよい標本など

○話す内容の工夫の例

(e)　時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）

例：最近話題の食べ物、人気の動物、活躍しているスポーツ選手、…



ただし、ネタによっては、一部の人にしか通じないことがあります。例えば、今人気のお笑い芸人さんのギャグやネタをもじったとします。それは子どもや若い人は面白がるかもしれませんが、中高年の方には通じないかもしれません。できるだけ多くの人に通じる話題を選びましょう。

(f)　あえて誰でも知っているネタを入れる

例：「ネコはネズミより大きいですか？小さいですか？」と聞き手に質問

→「大きい」という答え

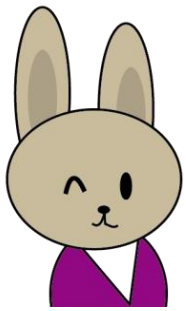
→「しかし、世界には体長がネコの約４倍、体重が約１０倍のネズミの仲間がいます。それはカピバラです」

というように、その後に意外なネタを持ってくると効果的です。

(g)　その大学や地域に関するネタを入れる

…その大学博物館が観光スポットとして確立している場合には効果的です。

(h)　数字を用いる



これは、「面積は東京都約○つ分」など別のもので例えられるもの、「○○の戦いにおける A 軍の軍勢約 10000 騎、B 群約 5500 騎」など、具体的な数字で説明できるものに効果的です。数字を出すことで、具体的にイメージすることが可能となるからです。これらは、説明をする時に非常によく使われるテクニックです。ただし、別のもので例える場合は、例えによっては聞き手がイメージしづらいこともあるので、実際の数値（○○○㎢など）も添えると良いでしょう。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

(i)　相手に質問をする

例：「この後何が起こったと思いますか?」「違いはどこにあると思いますか?」

(j)　クイズ形式にする

選択肢形式にしてみるのもよい方法です。

例：「工事のため立ち退きを迫られた、文化財の●●倉庫。この後どうなったと思いますか？」

① 倉庫の保存を優先し、工事計画が中止になった

② 倉庫を解体し、同じ材料で別の場所に建て直した

③ 倉庫を解体しない状態で、別の場所に移動させた

(i)のような質問形式だと、聞き手が「わかりません」と答えてしまい、対話が続かない恐れもあります。選択肢から選んでもらう形にすると、聞き手から答えを出してもらえるだけでなく、聞き手が受け身にならず自分の頭で考えることができる、という効果もあります。

課題３ **ここであげた「学びの共有のためのテクニック」のうち、「話す内容の工夫の例」と「聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例」から、自分でもできそうなものを、いくつかあげてみましょう。また、これ以外にも、ボランティアさんやスタッフから聞いたテクニックで使えそうなものがあったら、あげてみましょう。**

●(e)～(j)の中で、自分でもできそうな例の番号を書いてみましょう。

●他にも使えそうなテクニックがあったら書いてみましょう。

このような「学びの共有のためのテクニック」を使うメリットの一つとして、「**来館者が、展示を自分に関係ないものではなく、自分に関係あるものとして考えることができる**」ということがあります。

そうすることで、展示も展示解説もより来館者の記憶に残ります。また、来館者は解説で聞いたテーマに関するニュースや自然現象、日常の事柄などに自然と気がつくようになり、場合によ

ってはより深く知りたいと考えるようになります。博物館での学びがより深くなることにつながるのです。

4. シナリオ本文のたたき台を作ろう

次回までの課題として、シナリオ本文のたたき台の作成を行います。

前回まで作成したシナリオの大枠を元に、実際の展示解説で行うナレーションシナリオの本文の原案を作ります。

今日学んだことを活かすと、より学習効果の高いシナリオができます。

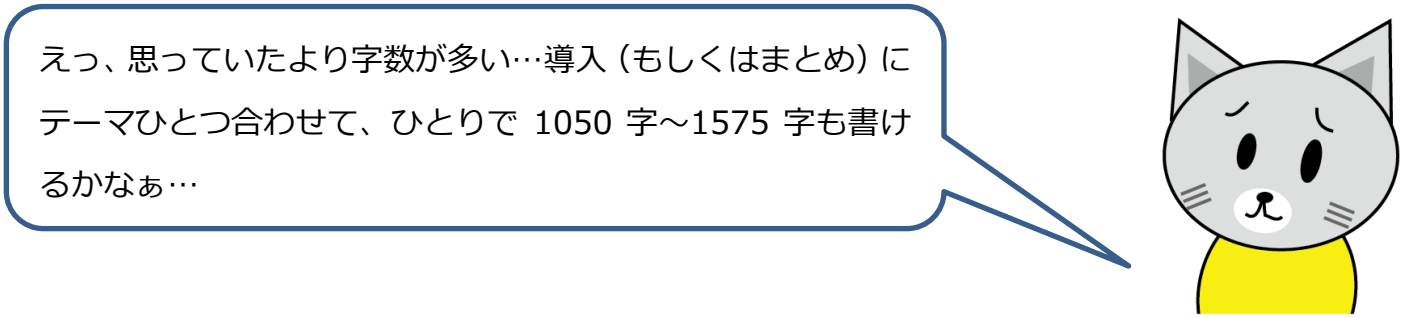
ここで、シナリオ本文のたたき台を作る上でのポイントをまとめておきましょう。

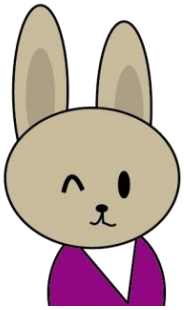
① シナリオの字数について

今回、皆さんには２人あわせて１０～１５分程度の解説を行っていただきます。この持ち時間に合わせた分量にしてもらいます。

最も聞き取りやすい速度は 1 分間に 300 字と言われていますが、次回以降の修正段階で話す内容が増える可能性もあるので、その 7 割程度で作ってみましょう。時間と字数の目安は次の通りです。

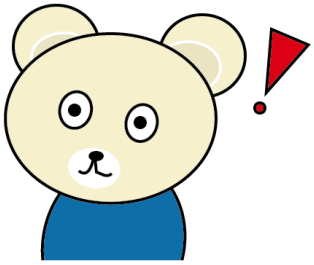
内容	時間(全体 10~15 分)	字数の目安
導入	2～3 分	420～630 字
テーマ①	3～4.5 分	630～945 字
テーマ②	3～4.5 分	630～945 字
まとめ	2～3 分	420～630 字

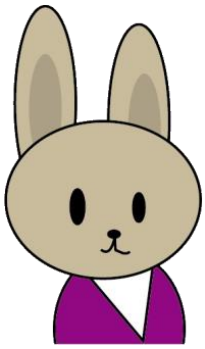




こう考えてみてはどうでしょう?
1050 字～1575 字とは、
原稿用紙（１枚 400 字換算で）2 枚半以上～4 枚弱、
Twitter（１回 140 字換算で）約 8 回分～12 回分、
A4 用紙（40 字×36 行換算で）約 1 枚。

あれっ、意外と少ないですね！





確かに、思っていたより少ない…と思うかもしれません。いざ書いてみると、いろいろ盛り込みすぎて、字数が大幅に増えてしまうことがあります。そういう時は、最低限何を伝えたらよいかを考えて、必要なところだけ残すようにしましょう。
なお、字数は目安です。1 割くらいなら多くても少なくても大丈夫ですよ。

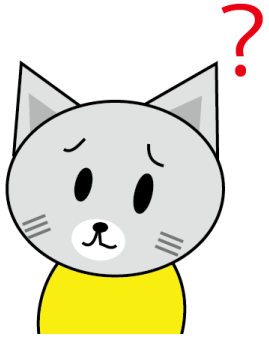
②　学びの共有のためのテクニックを使おう

これについては先ほど説明しましたね。

・ストーリーを持たせる
・自分の持った疑問を活かす
・実習体験を語る
・図版や実物資料を用いる

のほか、Q3 であなたが選んだテクニックを入れてみましょう。

図版は何枚くらい使えばいいんでしょう？どんなのを作ればいいですか?実物資料は用意しないといけないんですか？



●図版はどう作る？

今の段階では、図版を作らなくても大丈夫です。とりあえず、「**どこでどんな図版を作るか**」ということだけ、考えておきましょう。

図版は、**言葉だけの説明では伝わりにくいところ**で用います。たとえば、大きさを比べる時に「A は 20 センチ、B は 23 センチ、C は 15 センチ、…」と言葉で説明されてもピンときませんよね。その場合に、グラフや実物大のイラストなどを使えば、大きさの違いが目で見て分かります。

図版は、話の内容にもよりますが、小テーマひとつで 1～3 枚程度、多くても 5 枚にとどめましょう。あまり図版が多いと、聞き手は図版にばかり気を取られ、話をしっかり聞いてくれなくなる恐れもあります。

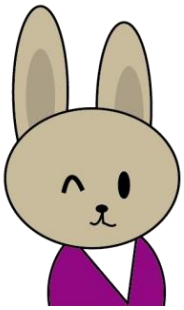
実際の図版は、画用紙やスケッチブックに図を描いたり、プリントアウトしたものを貼りつけたりして、テレビ番組でよく見るフリップのように使用します。

●実物資料は使うべき？

実物資料を使うかどうかは、分野や資料の扱いが手に負えるかによって変わっていきます。貴重な資料を持ち出すと、思わぬ事故で資料を破損させてしまう危険もありますし、生きている動物は逃げ出さないように管理しなければなりません。今の段階では、「こんな資料を使いたい！」という候補だけだして、インストラクターやボランティアさんと話し合って使うかどうか、使うならどう見せるかを、今後決めていきましょう。

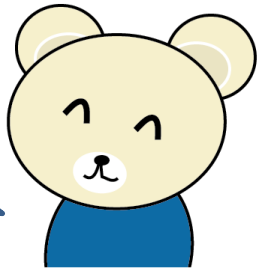
これらのポイントを踏まえて、シナリオのたたき台となる原稿を作るというわけですね。
でも、ワタシはこれまで、展示解説に近いような説明文を書いたことがほとんどありません。
経験がないと、やっぱり難しいなぁ……。
どうしたらいいですか？





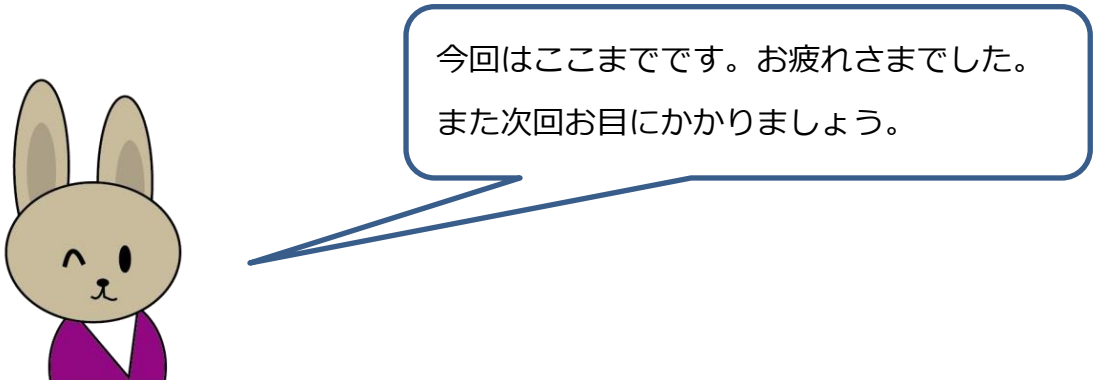
ボランティアさんや博物館スタッフから、実際の展示解説のシナリオをお借りして参考にする、という方法があります。参考にできる方法や書き方があったら、真似したり応用したりしてみましょう。ただし、丸写しは厳禁ですよ。
興味がない分野の解説シナリオだと、理解しにくく感じたり、ここで提示した論理構成に沿っていないシナリオだと、参考にしにくいかもしれません。書き方に行き詰まった場合は、インストラクターに相談してくださいね。

全部自分で考えなきゃダメだと思っていたけれど、他の方のシナリオの書き方を真似するのは問題ないんですね！
シナリオ以外にも、観光ガイドブックやご当地検定のテキストなども参考になりそう。無断引用にならない範囲で、参考にしてみよう！



次回予告

次回は、今週ミッションとして書いてもらう「シナリオ本文のたたき台」を修正していきます。特に「言葉遣い」について学ぶことになります。言葉遣いひとつで話が伝わりやすくなったり、聞いている人を楽しい気持ちにさせたり…言葉遣いのテクニックを学びながら、よりよいシナリオを作っていきましょう。



次回へのミッション

①　（　　）日までミニレポート

②　今日の内容をもとに、シナリオ本文のたたき台を作成しましょう。あなたが大枠を担当した部分について、今回のポイントである論理的な構成と共有のためのテクニックを用いて、本文を作成してください。Word などのワープロソフトを使うと、字数が確認できて便利です。作成したファイルは、次回までにインストラクターが指示した方法で保存・送信してください。

③各自トレーニング

第 5 回

伝わる！言葉づかいのテクニック

はじめに

シナリオ作成もあと一息です。第 3 回の「構成」、第 4 回の「共有」と続いて、今回は「**言葉づかい**」について学んでいきましょう。

今回は、皆さんが作ってきたシナリオのたたき台を、言葉づかいに着目して修正していきます。

言葉づかいのテクニックは、シナリオの修正だけでなく、仕事でも日常生活でもコミュニケーションの際に使える重要なものです。ここでの作業を通して学んだテクニックのうち、取り入れられそうなものは、普段から積極的に取り入れてみましょう。

また今回は、**できた原稿を実際に声に出して読んでみます**。実際の解説を想定して音読することで、不自然に感じる部分、読みづらいと感じる部分が出てきます。目で文章を確認するだけでなく、音で聞いたり、自分で声に出したりすることで、別の角度から確認することができるためです。よりわかりやすいシナリオまで、あと一歩ですよ。

今回やることと目標

① **講義** 伝わる言葉づかいとは？
——伝わりやすい表現・言葉づかいについて知ろう

② **実習** シナリオチェックをしよう
——表現と言葉遣いに注目！

③ **実習** シナリオを声に出して読んでみる

——音読は聞きやすさ・分かりやすさの大ヒント

1. 伝わる言葉づかいとは？

課題１　**今から、A と B、２つの展示解説シナリオのナレーションを流しますのでよく聞いてみましょう。特に言葉づかいに注意してください。**

どちらが分かりやすかったでしょうか。また、その理由を考えてみましょう。

分かりやすいのは？　【　A　・　B　】

分かりやすかった理由は？

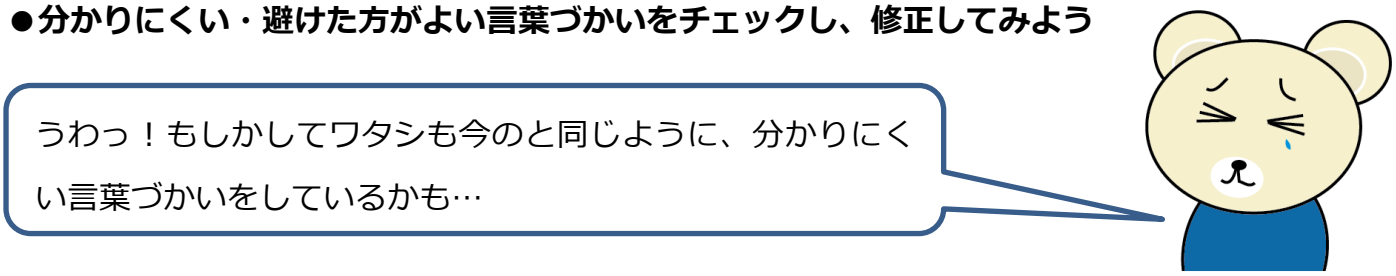
分かりにくかった理由は？

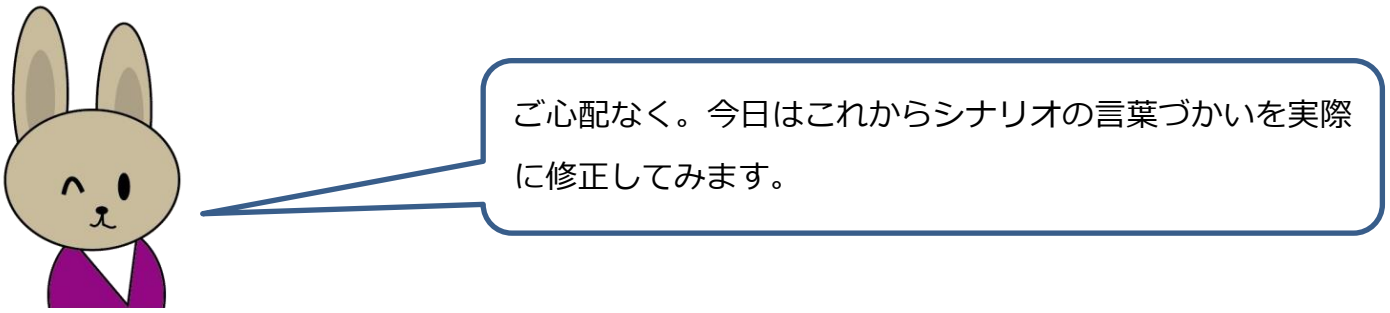
　どちらも同じ展示に対する解説ですが、片方は非常に分かりにくい内容だったことに気づいたでしょうか。

　分かりにくい方のシナリオは、あえて「伝わりにくい言葉づかい」で書かれたものです。言葉の選び方によって、内容の理解度も異なってしまう感覚を体験できたでしょうか。

2. シナリオチェックをしよう

●分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいをチェックし、修正してみよう





●分かりにくい言葉づかいの例

・曖昧な言葉・抽象的な言葉……人によって抱くイメージがばらばらになる恐れがあります
⇒具体的な数字や言葉に置き換えよう

修正前	「あまり**大きく**はありません」
修正後	「こちらと比べて**３分の２**程度の長さしかありません」

※よく「東京ドーム○個分の広さ」などと、建物や国・都道府県サイズに置き換えて表現することがあります。しかし、「東京ドームに行ったことがないから、かえって分かりにくい」と感じる人もいます。それでも、サイズを表現する上では便利なたとえでもあるので、使う時は具体的な数値（○○平方キロメートルなど）を添えると良いでしょう。

・カタカナ語の乱用……普段からカタカナ語を使い慣れていない方には、通じないこともあります

⇒どんな人でも理解できるように、できるだけ近い意味の日本語に置き換えよう

修正前　「この**エポックメイキング**な成果は当初大きな**センセーションを生みましたが**、結果的に大きな**イノベーション**となりました」

修正後　「この**画期的**な成果は当初大きな**話題を呼びましたが**、結果的に大きな**技術の革新**につながりました」

・専門用語の乱用……話が難しくなり、理解しづらくなってしまいます

⇒中学生が分かるくらいの近い意味の言葉に置き換えるか、説明を加えよう

修正前　「○○ソウは、A 国で**レッドリスト**入りしている△△ソウの**近縁種**です。○○ソウは繁殖力が強く、3 年ほど前には B 地区に**侵入**していることが分かりました」

修正後　「植物 1 は、A 国で**絶滅が心配されている**植物 2 の仲間です。○○ソウは繁殖力が強く、3 年ほど前には**新たに** B 地区でも**生えるように**なりました」

※必要があれば「レッドリスト」について補足説明を行います

・若者言葉の乱用……いい加減な印象を与えてしまう、子どもや中高年には理解しにくい

⇒ニュースや新聞などで使われる、難解にならない程度の「大人の言葉づかい」に変えよう

修正前　「この治療法はまさに**神レベル**であり、**秒**で当時の医学界**激推し**となりました」

修正後　「この治療法は**非常に画期的**であり、**すぐに**当時の医学界で**主流**となりました」

・一文が長い……話の流れや要点が分かりにくい

⇒可能であれば、一文 40～100 字程度に区切ってみよう

修正前　「この時●●先生は、当時はまだ学生でありました**が、**これからの時代で何が必要となるかを見極め、そのためになすべきことを早いうちから考えていましたが**、**それが彼の大いなる成功につながったということが**でき、**その姿勢がなければ我々はその恩恵を被ることが**できず、**…」

修正後　「①当時、●●先生はまだ学生**でした。**②それでも、これからの時代で何が必要となるかを見極め、そのためになすべきことを早いうちから**考えていました。**③それは彼の大いなる成功につながったということが**できます。**④その姿勢がなければ、我々はその恩恵を被ることが**できませんでした。**…」（これで 1 文が 4 文になる）

・主語・述語の揺らぎ……文章として意味が通じず理解が難しい

⇒主語と述語がペアになっているか確認しよう

修正前　「これらの鳥類が生息する**地域は、**○○地方の南部に集中して**産卵します**。」

修正後　「これらの鳥類が生息する**地域は**、○○地方の南部に**集中しています**。この地域に産卵することで……」

・修飾語・被修飾語が離れている

……修飾語がどの言葉にかかっているか分からない。そのため、流れの中で推測の余地が多くなり、内容を覚えるのが大変になる

⇒修飾語は直接かかる言葉の近くにおこう

修正前　「この農機具は、従来の作業効率を１．５倍に**農家が新たな副業をする余裕が生まれるほどスピードアップさせました**」

修正後　「この農機具は、従来の作業効率を１．５倍に**スピードアップさせました**。その結果、**農家が新たな副業をする余裕が生まれました**」

・重言（同じ意味の言葉を繰り返す）・言葉の誤用

……不自然な言い方のため、聞き手の気が散る原因になります。また、解説の説得力を落とす可能性もあります。

⇒不自然な言い回しや、誤って覚えている言葉がないか確認しよう

修正前　「博士は、今から 130 年前に、**日本に来日**しました」

修正後　「博士は、今から 130 年前に**日本に来ました**(**来日しました**)」

修正前　「この発明が、Ｃ社の**汚名挽回**のきっかけとなりました」

修正後　「この発明が、Ｃ社の**汚名返上**のきっかけとなりました」

●敬語が大げさすぎる、二重敬語……大げさで不自然な印象

⇒迷ったら丁寧語だけでもＯＫ(特に「させていただきます」は使いすぎないこと)

修正前　「今回の**お解説**を担当**させていただきます**○○○○**でございます**。どうぞよろしく**お願い申し上げます**」

修正後　「今回の**解説**を担当**する**○○○○**です**。どうぞよろしく**お願いいたします**」

●ぞんざいな言葉づかい……なれなれしすぎる印象

⇒シナリオは丁寧な言葉づかいで書き、話し方で親しみやすさが出せるよう工夫しよう

（次回扱います）

修正前　「この発見により新しい素材、○○**とか**○○**みたいなの**が出てきて、当時のファッションに取り入れられて**すごく**流行**したんですよ～**」

修正後　「この発見により新しい素材、○○**や**○○**が**出てきて、当時のファッションに取り入れられて**大きな流行となりました**。例えば……」

●ハラスメント・差別・偏見につながる言葉や表現

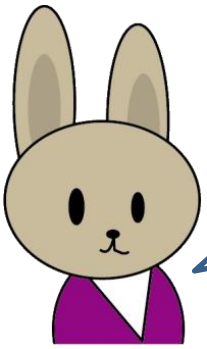
→最大限の注意を払おう

報道や SNS の炎上などで、様々な差別や偏見を目にしているのではないでしょうか。実際、民族や人種、障害や病気、ジェンダーや性の多様性(LGBTQ+)に対するものなど、世界中で差別や偏見が問題となっています。

博物館は「様々な立場の人を受け入れる場所、安心して学べる場所」だからこそ、**ハラスメントや差別、偏見は許されるものではありません**。もちろん、博物館以外のあらゆる場所にもあてはまることです。**冗談のつもりだったり、言う側に差別的な意図はなかったりしても、差別的な要素を含んでいることもあります**。シナリオを読んでいて、**少しでも違和感があった場合は指摘しましょう**。

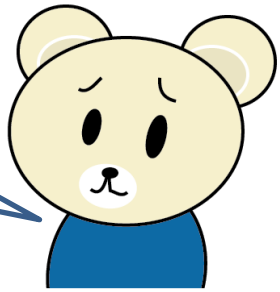
もしかしたら、来館者から「この言い方は差別・偏見に基づいているのではないか」という指摘を受ける場合もあるかもしれませんよね。悪気がなかったり、差別する意図はなかった場合は、その旨伝えた方がいいのでしょうか。





その場合は、不勉強であったことを認め、お詫びの言葉を述べるのが良いでしょう。「そのつもりはなかった」と発言すると、「悪気がなければ何を言っても許されるのか」と、さらに相手を傷つけることになりかねません。シナリオ修正・展示解説どちらの段階においても、「これがハラスメント・差別・偏見と受け取られる理由が分からない」と感じたときは、**なぜそれが不適切な言い方なのか、どう訂正すべきか**をパートナーやインストラクターと**共に考えましょう**。

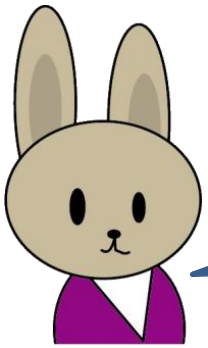
差別・偏見・ハラスメントを許したくない。だけど、自分では気づかずに行っているかもしれない……。
展示解説はもちろんのこと、職場や日常生活でも気をつけたいです。どうしたら防げますか？





普段からハラスメントや差別・偏見に関するニュースに関心を持つことが大切です。何がハラスメント・差別・偏見につながるか、なぜ起こるかを知ることができるからです。
ただし、これらの話題やニュースが心の負担となることもありますので、辛くなったら一度その話題から離れるなど、無理のないようにしましょう。自分の心を守ること

特に歴史系の展示では、過去の差別・偏見についての展示や、差別・偏見に基づく文言のある資料を解説する場合もあるでしょう。その際は、**現代においては不適切な意識・表現であること、当時の意識を歴史的に知るために、あえて原文のまま提示していることを伝えること**も必要になってくるかと思います。その原文が、注意や説明なしに使われていると、人の心を傷つける原因になりかねません。資料における差別・偏見を含む用語や表現の扱いについてガイドラインがある館もあるので、確認しておきましょう。



多様性の認め合いにつながる学びを提供するのが、博物館の役割の一つでもあります。その学びを担うことも、皆さんの役割です。博物館の「顔」として、この心がけを大切にしましょうね。

●シナリオを修正してみよう

それでは、今挙げた点を踏まえた上で、シナリオを修正していきましょう。

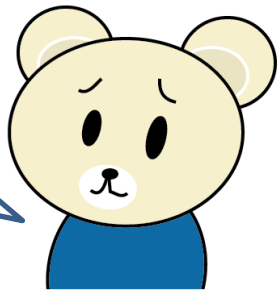
課題２　パートナーとシナリオを交換し、「分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいの例」を参考に、修正したほうが良い個所に赤字で訂正をしましょう。

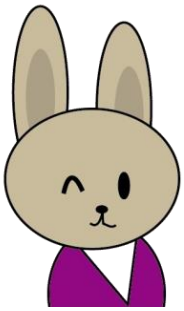
なお、最初に作成したシナリオは、必ず残しておきましょう。修正したシナリオと比較ができますし、後で「前の表現の方が良かった」ということもよくあるからです。

ミスを指摘し合うのって、気まずいですよね。
だからといって、「相手に不快な思いをさせたくない」と、遠慮するあまりミスを見なかったことにすると、せっかくのシナリオが改善されないままになってしまうし……



いくら良いシナリオを作るためといえども、ミスを非難されたり、「上から目線」で指摘したりするような言い方をされたりしたら嫌だなぁ。
言い方ひとつで、相手の自信や、やる気を失わせることにつながりますよね。
ワタシもそんな言い方をしないよう、気をつけたいのですが、何かコツはありますか？





お互い前向きな気持ちになれるよう、“建設的”な言葉づかいを心掛けると良いでしょう。
「ここを直すと話がより頭に入りやすくなると思うのですが、どうでしょう？」
「その言い回しだと聞き手が不快に思うかもしれないので、こんな言い方だと良いと思いますよ」
など、「一緒にシナリオを良くしていこう！」という気持ちで伝えてみましょう。
実際のお仕事においても、こういった“建設的”な言葉づかいは、後輩指導などの場面で役立ちますよ。

●要注意な言葉づかいチェックリスト

- ☐ 曖昧な言葉・抽象的な言葉
- ☐ カタカナ語
- ☐ 専門用語
- ☐ 若者言葉
- ☐ 一文が長すぎる
- ☐ 主語・述語の揺らぎがある
- ☐ 修飾語・被修飾語が離れている
- ☐ 重言・言葉の誤用
- ☐ 敬語が大げさすぎる、二重敬語になっている
- ☐ ぞんざいな言葉づかいをしている
- ☐ ハラスメント・差別・偏見につながる言葉や表現がある

3. シナリオを声に出して読んでみる

次に、自分の作成したシナリオを実際に声に出して読んでみましょう。

そうすることで、自分の文章の読みづらいところや、リズムの悪いところが分かってきます。

課題 3

①まずはどちらか一方が、実際に展示解説をするつもりで、自分の作成したシナリオを声に出して読んでみましょう。

余裕があれば、聞き手を前に語りかけるように読むことを心がけてみましょう。第 1 回のボランティアさんによる展示解説デモや、これまで聞いたことのある展示解説での語り口調を参考にしてみてください。

②読み手も聞き手も、「あれ？」「何か気になる」というところが出てきたら、いったん読むのを中断し（中断してもらい）ます。

例えば、

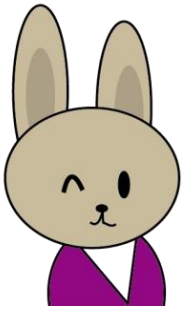
読み手……「ここは読みにくい」「文章が長くて読みづらい」「誤字・脱字がある」など

聞き手……「聞いていて分かりづらい」「不自然な感じがする」など

③中断したところとその理由を、シナリオにメモします。

④読み終わったら交代して、同じようにチェックを進めてください。

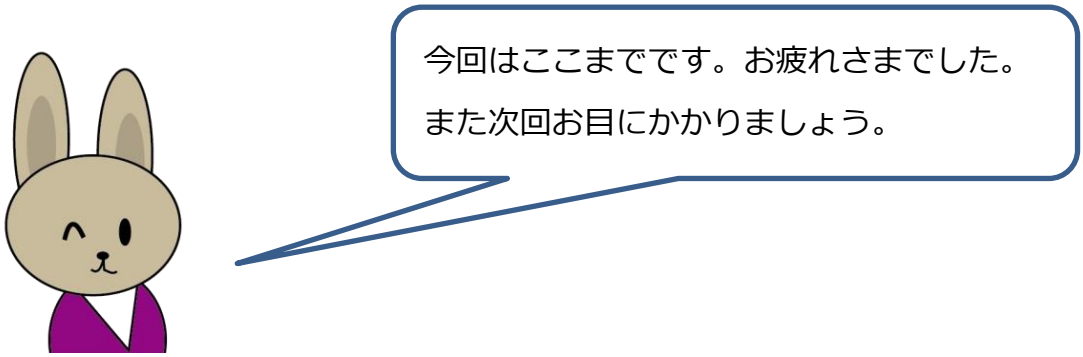
⑤二人とも読み終わったら、チェックした箇所をどう修正したら良いか、話し合ってみましょう。



シナリオに誤字があると、解説中にシナリオに目をやった際「何か変だな？」と意識が引っ張られてしまい、一瞬解説が止まる原因にもなります。
修正には先ほどの「分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいの例」や「要注意な言葉遣いチェックリスト」も参考になります。場合によっては文をカットしたり、言い回しを大きく変えたりしなければならないこともあります。変更には勇気がいるかもしれませんが、「**聞き手に伝わりやすい言葉づかい**」にこだわって改善してくださいね。

次回予告

次回から、実践的なトレーニングに入ります。どのように話すと伝わりやすいか、どのような動作をすれば好感を持ってもらえるか、実際の展示解説を想定して練習していきます。



次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今回指摘された修正ポイントを踏まえ、シナリオを書きなおしましょう。これまでに下書きしたファイルは残しておくことを忘れずに。

③ 前に作った疑問ボードを見直し、来館者から出てきそうな質問（疑問）を 1 つ以上ピックアップしましょう。その中で、自分の持っている知識で答えられそうな疑問については、答えを用意しておきましょう。

④

④ 各自トレーニング

●**やらないこと**

今回は、**できあがった原稿を読む練習は避けましょう**。今回行ったのは、文章の修正だけです。話し方についてはまだ学んでいませんね。そのため、自分で練習すると、自分の話し方のくせが改善されるどころか、強くなってしまう恐れがあります。話し方のポイントについては次回以降でやっていくので、読む練習は行わないようにしましょう。

NEXT

第 6 回　**ナレーション実践！心に届く話し方**

① 伝わる話し方とは？

② ナレーション練習

③ ナレーションの評価をしよう

第６回

ナレーション実践！心に届く話し方

はじめに

展示解説におけるコミュニケーションスキルには、**「解説の内容」「音声」「非音声」**の３つの要素があります。(言葉の定義について確認したい方は、ページ下部の解説を参照してください。)

前回までのシナリオの構成や、伝わりやすくするための言葉遣いは「解説の内容」にあたります。

シナリオが完成したので、今回は「音声」、すなわち声のトーンや速度といった音声を介したコミュニケーション要素を扱います。それに伴い、今回からは、実際に声に出して伝えるトレーニングが始まります。(ジェスチャー・表情・姿勢などの「非音声」については、次回学びます)

話し方によって、話の内容の伝わり方は大きく変わっていきます。どんなに面白くわかりやすい内容の解説であっても、話し方によっては、逆に伝わりにくくなることもあります。

今回は実際にシナリオを展示解説のナレーションのように読むことによって、あなたの話し方の優れたところ、改善した方がよい所を探してみましょう。あなたのよい面を活かし、より聞きやすい解説にするコツを、一緒に考えていきます。

※コミュニケーションの分類には、「言語コミュニケーション」と「非言語コミュニケーション」というのがあります。「言語コミュニケーション」とは、話の内容・言葉そのものの意味など、言葉を介したコミュニケーションのことを言います。「非言語コミュニケーション」とは、表情・視線・声の調子・ジェスチャー・外見など、言語以外の方法でのコミュニケーションを指します。

このプログラムでは、「展示解説におけるコミュニケーションスキル」として、「解説の内容」「音声」「非音声」を設定し、一般的なコミュニケーションとは区別しています。一般的な「言語コミュニケーション」に相当するものを「解説の内容」、一般的な「非言語コミュニケーション」に相当するもののうち、直接音声を伴うコミュニケーションを「音声」音声を伴わないか、間接的に伴うものを「非音声」に分類して扱います。

今回やることと目標

① **講義** 伝わる話し方とは？

——話し方の違いによる伝わりやすさの違いを知ろう

② **実習** ナレーション練習

——時間を測って読んでみよう

③ **実習** ナレーションの評価をしよう

——他の人のナレーションの良い面と改善が必要な点を、評価できるようになろう
——自分のナレーションの良い面を活かし、苦手な面を改善するための目標を立てよう

1. 伝わる話し方とは？

課題１　**今から２つのナレーションを読みます。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方についても、その理由を考えてみましょう。**

分かりやすいのは？　【　A　・　B　】

分かりやすかった理由は？

分かりにくかった理由は？

前回も二つのナレーションを比較しました。その時は表現や構成が異なっていましたが、話し方はほぼ同じものでした。

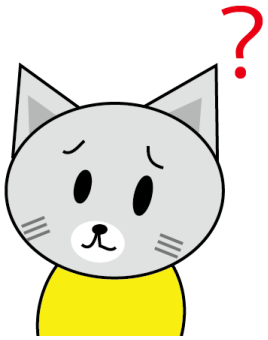
今回は、二つとも全く同じ表現、同じ構成の文を読んでいます。それなのに、印象が全く違うのはなぜでしょうか。

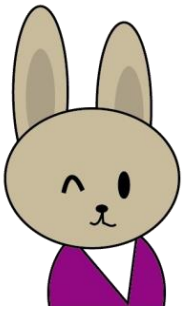
二つの違いは、**伝える時の話し方のテクニック**にあります。話し方のテクニックは膨大にあるので、すべてこのプログラムの中で身につけるのは不可能です。しかし、**自分でもできそうなテクニックをひとつでも身につけるだけで、相手に伝わる内容は大きく変わる**はずです。そのためには、まずは自分の話し方の特徴を知ることから始めましょう。

2. ナレーション練習

それでは、皆さんが作成したシナリオの自分の担当箇所を、本番を想定して実際に声に出して読んでみましょう。

シナリオは、全部暗記しないとダメですか？





いいえ、本番もシナリオを見ながら解説を行ってもかまいません。ただし、できるだけシナリオから目を離して話すようにしましょう。シナリオにずっと目線を向けていると、聞き手は「自分たちをないがしろにしている」「来館者として扱ってくれない」という印象を持ってしまいます。今の段階から練習しておくといいですよ。

課題 2

次の方法で、シナリオを音読しましょう。ただし、実際の展示解説における「ナレーション」を想定して、来館者を前に話すような気持ちで読みましょう。

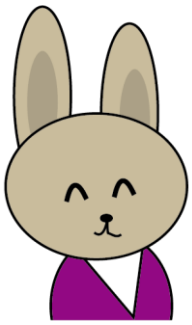
○方法

① タイマーとレコーダーを用意します。(タイマーはこちらで複数種類用意しますので、自分が見やすい・使いやすいものを選んでください)

②シナリオを実際の展示解説のように読み上げます。

③読んでいる内容をレコーダーで録音します。

④残り時間については、インストラクターが「残り○分です」と言ったり、何かサインを出す・音を鳴らしたりするなどの方法で伝えます。読むことに集中している時に、突然声をかけられたり、音が鳴ったりすることや、タイマーの音が苦手という方は、自分でタイマーを確認しても良いでしょう（ただし、タイマーに気を取られ過ぎると話すペースが崩れる恐れもあるのでご注意！）



図版資料を使う予定の人は、実際に図版をどこで示すかも考えながら話しましょう。
また、資料を手や指し棒で指しながら説明する場合は、その場に資料があるかのように指し示しながらナレーションしましょう。動作を挟むと、話より動作に意識が向いてしまいがちになるので、早いうちから慣れておくのが大切です。

3. ナレーションの評価をしよう

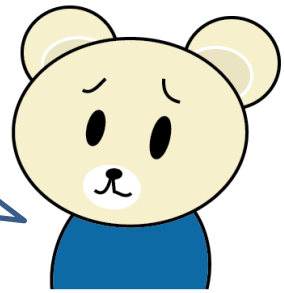
さて、実際に読んでみてどうでしたか。読むだけで精一杯になって、なかなか思うようにいかなかったかもしれませんね。

では、これから録音したナレーションを実際に聞いてみます。そして、自分の話し方はどうだったか、パートナーの話し方はどうだったか、お互い評価してみましょう。

課題３

これから配る「展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）」(以下、「評価シート」)を使って、自分のナレーションとパートナーのナレーションを評価しましょう。それぞれの項目で、当てはまるところに○をつけていきましょう。

お互い、評価し終えました。でも、ワタシのナレーションの評価に、ちょっとおかしなところがあるんです。
例えばここ、⑤『だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。』は、ワタシは４につけたんですけど、パートナーの猫橋さんは２につけています。
逆に、⑦『発音が明瞭である。』ではワタシは１ですけど、猫橋さんがつけたのは４の評価です。
どうしてこんなに違うんでしょう？



自分の評価と他者の評価が異なることは、往々にして起こります。考えられる理由のひとつには、自分のことを過剰評価していたり、過少評価していたりすることがあります。

自分の評価は低いけれど相手の評価が高いところは、「自分が思っている以上にできている」といえるでしょう。

一方、自分の評価は高くても相手の評価が低いところは、「自分ではできているつもりだったが、実はそれは思い込みである」という可能性があります。

評価のずれがあった場合は、パートナーと話し合ったり、インストラクターの意見を聞いたりして、**自信をつけたり、どう修正したらよいか考えたり**しましょう。

課題 4

自分のナレーションについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、

①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方がよいところ

②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ

をそれぞれ 3 つまであげてみましょう。

①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方が良いところ

◎

◎

◎

②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ

-
-
-

次回に向けてのトレーニング

今回は、あなたのナレーションを音声のみで聞き、良い所や課題を発見しました。

次回からは、展示解説を動画で撮影し、「**他の人からあなたはどう見えているか**」を確認しながら進めていきます。

その前に、皆さんには次の回までに、ナレーション改善のためのトレーニングを各自行っていただきます。

課題 5

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]
目標B[　　]
目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

でも３つもできるでしょうか…？これまでのトレーニングもあるし、大変そう…



「ふだん忙しいからトレーニングは難しい」「やることを忘れそう」と思うかもしれませんね。
トレーニングは楽しく行えるのが一番です。無理に完璧に行おうとすると、辛かったり負担となったりするため、逆効果となってしまうこともあります。でも、トレーニングが不十分だと、結果が出るまで時間がかかってしまいますよね。
おすすめの方法は、トレーニングに**優先順位を**つけることです。
目標 A のトレーニングは毎日行いましょう。
目標 B はできるだけ毎日、目標 C はできない日があってもかまいません。

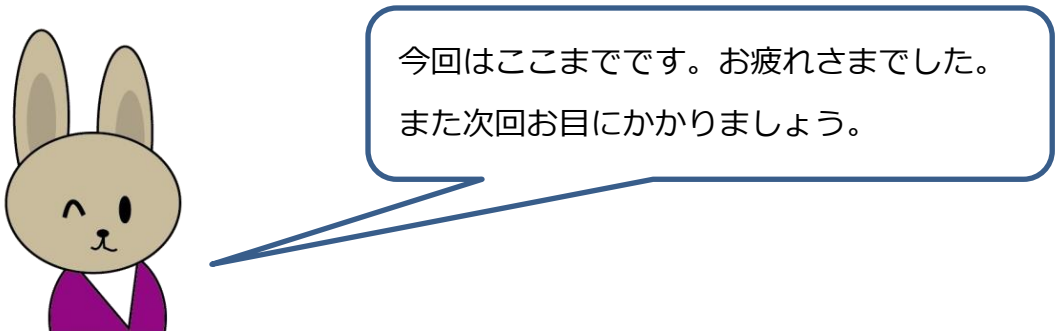


次回予告

次回から、**ビデオレッスン**を行います。ここでは、あなたの話している様子を動画で撮影します。そうすることによって、あなたの話し方や非音声によるコミュニケーションの特徴（身振りや目線など）を「外側の目」から見ることができます。自分では気づいていない、話し方や伝え方の良い点・改善が必要な点を知るチャンスです。

ビデオレッスンでは、展示解説のシナリオを使わずに、一分間でテーマに沿った即興スピーチを行っていただきます。練習なしで話すのは不安かもしれませんが、話し方のくせは緊張した状態の時に出やすいものです。

その後は、非音声によるコミュニケーション、そして聞き手との質疑応答のテクニックについて学んでいきます。



次回へのミッション

①（　　）日までミニレポート

②話し方改善トレーニング(内容はトレーニングメニューを参考に)

③通常トレーニング

④「スピーチテーマ」を選択し、何を話すか考えておきましょう。（13 ページに説明あり）

⑤これまで、あなたが誰かに何か質問した場面と、その時、相手からはどんな反応や答えが返ってきたかについて「好感を持てた反応、イラッとした反応」それぞれについてあげてみましょう。（14 ページに説明、15 ページに回答欄あり）

●ミッション④「スピーチテーマ」について

次回、あるテーマに沿って短いスピーチ（お話）をしていただきます。

テーマは下記の「テーマリスト」から、好きなものを選んでいただきます。

当日までに、「そのテーマについて何を話すか」を考えてください。

【テーマリスト……この中から 1 つのテーマを選んでください】

「子どものころ、よくしていた遊び」

「最近驚いた出来事」

「私の故郷を紹介します」

「最近見た映画（ドラマ・テレビ番組でも可）について」

「最近行った博物館（美術館でも可）で見た展示」

「私の趣味」

「私の好きな言葉」

「これまでで一番印象に残っている旅行」

「あなたが身につけているもの・持ち物について」（アクセサリー、文房具、カバンなど）

【注意】

・スピーチの制限時間は、当日指示します。

・テーマについて話すことをメモ書きしておくのは差し支えありませんが、原稿を作るなど、話の筋を細かく考える必要はありません。

・当日は、その話した内容について、もう一人の協力者の方に質問していただきます。

・また、インストラクターから、話した内容に「答えにくい質問」をします。

これはあなたの話に興味がない、意地悪をしたいからではありません。これは、調査者の本心ではなく、「演技」です。

そのため、あなたが選んだテーマや内容によっては、「そんなこと聞かれたら、演技だとわかっていても、なんだかモヤモヤする」と感じるかもしれません。

もしここで挙げたテーマで「答えにくい質問」をされたら、ちょっと嫌だな…と感じた場合は、ご自身で別のテーマを用意してもかまいません。その場合は、必ずインストラクターまでお知らせください。

●ミッション⑤　質問した時と、質問した相手から返ってきた反応について

○次回、「あなたが誰かに何かを質問した時」の経験と、その時の相手の反応について皆さんにお聞きします。その後で、「質問された時のふさわしい対応」について一緒に考えます。

○「あなたが誰かに何かを質問した時」の経験とは、例えば、

・学校の授業でわからないことが出てきて、先生や友達に質問したり、教えてもらおうとしたりした時

・アルバイト先で仕事の内容について分からないことが出てきたので、上司や先輩に質問した時

・お店で買い物をする時に、店員さんに商品について質問した時

・パソコンやスマートフォン、ネット通販などについて問い合わせるために、コールセンターに電話した時

・博物館で見た展示物に興味を持ったので、学芸員やスタッフに質問した時

など、「何か知りたいこと、あるいは学びたいことを教えてもらおうとした時」のことです。

○その時に、「嬉しかった、好感を持てた反応があった経験」「不快だった・イラッとした反応があった経験」それぞれ１つずつについて答えていただきます。

【例】

【嬉しかった・好感を持てた反応】

「アルバイト先でマニュアルのわからないところをバイトリーダーに質問したら、『質問ありがとう。ここはわかりにくいところだから、他のアルバイトさんにも説明しておくね』と言われた」

理由「自分の質問が重要なものであると伝えてくれたので、聞いてよかったなと思えた」

【不快だった・イラッとした反応】

「講演会で質問をしたら、質問と違う答えが返ってきた」

理由「私の質問のしかたが悪かったのかな、と自分を責めてしまった」

○そのような経験が思い浮かばないという時は

「もし自分が、上であがっているような場面で質問をするならば、どんな反応があると嬉しい/イラっとするだろう？」と仮定して考えてください。

○次回まで考えておきましょう！

（１）質問をした相手の反応に対して、「嬉しかったり、好感を持てたりしたこと」を思い出してください。

①　どのようなことがありましたか？

②　なぜあなたは、「嬉しかった、好感を持てた」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

（2）質問をした相手の反応に対して、「イラッとしたり、不快な気持ちになったりしたこと」を思い出してください。

①　どのようなことがありましたか？

②なぜあなたは、「イラッとしたり、不快な気持ちになったりした」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

NEXT

第７回　**もっと伝わる！つながる！コミュニケーションテクニックと質疑応答**

① ビデオレッスン体験

② 非音声コミュニケーションはなぜ大事？

③ 質疑応答のテクニック

④ スピーチの評価

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）　　第　　回

ジャンル	番号	評　価　項　目	←達成できていない				達成できている→	コメント（特記したいことがあれば）
声の大きさ・速度	①	一番後ろの人や、聞こえにくい位置にいる人に声が届いていることを確認した。	1	2	3	4	5	
	②	聞き取りやすい速度（ニュースのアナウンサーより少し遅い程度）で話している。	1	2	3	4	5	
	③	大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている。	1	2	3	4	5	
	④	（小道具を使用している場合）小道具を使って話している際に、声が小さくならない。	1	2	3	4	5	
滑舌	⑤	だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。	1	2	3	4	5	
	⑥	聞き取りにくい箇所がない。	1	2	3	4	5	
	⑦	発音が明瞭である。	1	2	3	4	5	
トーン	⑧	声が前方に向かって届いている。(声のボールをまっすぐ投げる感覚)	1	2	3	4	5	
	⑨	声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。	1	2	3	4	5	
間	⑩	文と文との間に「あー」「えー」などの声が入らない。	1	2	3	4	5	
	⑪	句点のある個所でゆっくり「いち」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑫	一文と一文の間にゆっくり「いち、に」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑬	語尾を「○○でぇー、○○ですからぁー、」などのように伸ばしていない。	1	2	3	4	5	
	⑭	語尾の音量が小さくならない(フェイドアウトにならない）。	1	2	3	4	5	
印象	⑮	ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつける。	1	2	3	4	5	
	⑯	話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。	1	2	3	4	5	
	⑰	聞き手が解説員・解説内容ともに信頼できると感じるような印象を与える。	1	2	3	4	5	

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）　　第　　回

ジャンル	番号	評　価　項　目	←達成できていない				達成できている→	コメント（特記したいことがあれば）
声の大きさ・速度	①	一番後ろの人や、聞こえにくい位置にいる人に声が届いていることを確認した。	1	2	3	4	5	
	②	聞き取りやすい速度（ニュースのアナウンサーより少し遅い程度）で話している。	1	2	3	4	5	
	③	大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている。	1	2	3	4	5	
	④	（小道具を使用している場合）小道具を使って話している際に、声が小さくならない。	1	2	3	4	5	
滑舌	⑤	だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。	1	2	3	4	5	
	⑥	聞き取りにくい箇所がない。	1	2	3	4	5	
	⑦	発音が明瞭である。	1	2	3	4	5	
トーン	⑧	声が前方に向かって届いている。(声のボールをまっすぐ投げる感覚)	1	2	3	4	5	
	⑨	声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。	1	2	3	4	5	
間	⑩	文と文との間に「あー」「えー」などの声が入らない。	1	2	3	4	5	
	⑪	句点のある個所でゆっくり「いち」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑫	一文と一文の間にゆっくり「いち、に」と数える程度の間がある。	1	2	3	4	5	
	⑬	語尾を「○○でぇー、○○ですからぁー、」などのように伸ばしていない。	1	2	3	4	5	
	⑭	語尾の音量が小さくならない(フェイドアウトにならない）。	1	2	3	4	5	
印象	⑮	ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつける。	1	2	3	4	5	
	⑯	話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。	1	2	3	4	5	
	⑰	聞き手が解説員・解説内容ともに信頼できると感じるような印象を与える。	1	2	3	4	5	

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）　　説明

ジャンル	番号	評　　価　　項　　目	なぜ大事？
声の大きさ・速度	①	一番後ろの人や、聞こえにくい位置にいる人に声が届いていることを確認した。	解説が聞こえないと、聞き取れた一部だけで分かった気になったり、聞く意欲をなくしたりします。来館者として扱ってもらえない、という不満にもつながります。
	②	聞き取りやすい速度（ニュースのアナウンサーより少し遅い程度）で話している。	アナウンサーのニュースを読み上げる速度を早いと感じる人も多いので、少し遅めを目指すと聞き取りやすくなります。
	③	大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている。	声の調子が少し変わると、「あれ？」と注意して聞くようになります。その結果、大切なところが耳に残りやすくなります。
	④	（小道具を使用している場合）小道具を使って話している際に、声が小さくならない。	何か他のことをしながら話すと、注意力がそがれてしまいます。
滑舌	⑤	だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。	早すぎても、遅すぎても、頭に入りにくくなります。聞き取りやすいテンポで話すと、聞き手も負担なく話を聞くことができます。
	⑥	聞き取りにくい箇所がない。	聞き取りにくい箇所があると、話の筋が通じにくくなったり、聞き手が話を聞く意欲をなくしたりします。
	⑦	発音が明瞭である。	音の聞き間違いで違った意味にとらえられてしまいます。その他は「聞き取りにくい箇所」と同じです
トーン	⑧	声が前方に向かって届いている。(声のボールをまっすぐ投げる感覚)	声が下向きに届いてしまうと、聞き取りにくくなる原因となります。
	⑨	声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。	高すぎる声だと子どもっぽい感じがしたり、聞き手が耳が痛いと感じることがあります。低すぎる声だと聞き取りが難しくなります。
間	⑩	文と文との間に「あー」「えー」などの声が入らない。	聞き手が気になってしまい、注意がそがれることがあります。
	⑪	句点のある個所でゆっくり「いち」と数える程度の間がある。	話に余裕を持たせることで、聞き取りやすくなったり、内容を理解しやすくなったりします。
	⑫	一文と一文の間にゆっくり「いち、に」と数える程度の間がある。	句点のところで間を置くことで、聞き手が無意識に内容を整理・理解したり、頭を一瞬休めることができたりと、理解の促進や負担の軽減につながります。
	⑬	語尾を「○○でぇー、○○ですからぁー、」などのように伸ばしていない。	聞き手が気になってしまい、注意がそがれることがあります。
	⑭	語尾の音量が小さくならない(フェイドアウトにならない）。	日本語では、文末で文章全体の肯定・否定・疑問が決まるため、最後で音量が小さくなると意味を正しくとることができなくなります。
印象	⑮	ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつける。	話の内容から受ける印象と話し方から受ける印象にずれが出ると、聞き手が違和感を覚えます。また、過剰に抑揚をつけると、芝居がかった感じになり、話の信用度を下げる恐れがあります。
	⑯	話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。	ぶっきらぼうだったり冷たい印象を与える話し方だと、聞き手が緊張したり、楽しいという感情が起きにくくなって、興味を持ちにくくなります。
	⑰	聞き手が解説員・解説内容ともに信頼できると感じるような印象を与える。	聞き手にとって解説員は先生のような立場です。冗談の多用やはっきり話さないで言葉を濁すなどの話し方は、解説員・解説内容への信頼感をそいだり、うさんくさい感じを出すことになります。

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）　補足

ジャンル	番号	評　価　項　目	補足　【−】は１～２，どちらでもないは３，【+】は４～５
声の大きさ・速度	①	一番後ろの人や、聞こえにくい位置にいる人に声が届いていることを確認した。	【−】声が届いているか確認していない。または、様子をちょっとみるだけである。 【+】「私の声、届いていますか？」と声掛けし、来館者の反応を見ている。
	②	聞き取りやすい速度（ニュースのアナウンサーより少し遅い程度）で話している。	【−】アナウンサーがニュースを読むのと同じくらいの速さ、または速すぎる・遅すぎる。 【+】アナウンサーがニュースを読むより、少し遅い。
	③	大事な用語、強調したい箇所で声を大きくしたり、ゆっくり話したりしている。	【−】ただ読み上げているだけで、どこが大事かわかりにくい。 【+】大事な言葉や強めたいところに注意が行くよう、声の調子を変えている。
	④	（小道具を使用している場合）小道具を使って話している際に、声が小さくならない。	【−】小道具に気を取られて、声が小さくなってしまう。 【+】小道具を使っていても、声の大きさに変化がなく、はっきり聞こえる。
滑舌	⑤	だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。	【−】だらだら読んでいる。 【+】リズムがある。歯切れのよい感じ。
	⑥	聞き取りにくい箇所がない。	【−】言葉が聞き取れなかったり、何と言っているかわからないところがある。 【+】一つ一つの言葉が聞き取れる。何と言っているかわかる。
	⑦	発音が明瞭である。	【−】声がこもったり、もごもご話しているなど、発音がはっきりしていない。 【+】発音がはっきりしている。
トーン	⑧	声が前方に向かって届いている。(声のボールをまっすぐ投げる感覚)	【−】声が相手まで届かず、下に下がっているように聞こえる。 【+】声が相手までまっすぐ届いている。
	⑨	声のトーンが高すぎず低すぎず、聞き取りやすい。	【−】声が高すぎる、あるいは低すぎる。 【+】声が高すぎない、あるいは低すぎない。
間	⑩	文と文との間に「あー」「えー」などの声が入らない。	【−】文と文との間に、よけいな音や声（ええと、あー、えー、ん？など）が入っている。 【+】文と文との間に、よけいな音や声が入っていない。
	⑪	句点のある個所でゆっくり「いち」と数える程度の間がある。	【−】「、」のあるところで切らず、続けて読んでいる。 【+】「、」のあるところで、ゆっくり「いち」と数えるくらいの間を取っている。
	⑫	一文と一文の間にゆっくり「いち、に」と数える程度の間がある。	【−】「。」のある場所で切らず、続けて読んでいる。 【+】「。」のあるところで、ゆっくり「いち、に」と数えるくらいの間を取っている。
	⑬	語尾を「○○でぇー、○○ですからぁー、」などのように伸ばしていない。	【−】言葉や意味のまとまりの最後のところを、「〜がぁー、〜したりぃー、」などと伸ばしている。
	⑭	語尾の音量が小さくならない(フェイドアウトにならない）。	【−】言葉の最後や文の最後のところで声が小さくなって、最後まで聞き取れない。 【+】言葉の最後や文の最後のところで声の大きさが落ちず、最後まで聞き取れる。
印象	⑮	ネガティブな内容には暗めに、挨拶や明るい内容にはトーンを上げるなど、話の内容に合わせて聞き苦しくない程度の抑揚をつける。	【−】話の内容と、声の音の調子や高さが合わなかったり、大げさだったりする。暗い・怖い・悲しい内容でも声が明るく高い。挨拶や明るい楽しい内容でも、声が暗く低い。 【+】話の内容に合わせて、声の音の調子や高さを変えている。暗い・怖い・悲しい内容では声を暗くしたり低めたりし、挨拶や明るい楽しい内容では声を明るくしたり高くしたりしている。
	⑯	話し方に、初対面でも安心できるような温かさや親しみやすさがある。	【−】話し方が冷たく、近寄りがたい感じがある。安心して話が聞けない。 【+】話し方が温かく、親しみやすく感じる。初対面でもリラックスして話が聞ける。
	⑰	聞き手が解説員・解説内容ともに信頼できると感じるような印象を与える。	【−】話が聞き取りづらく、話し方が冷たく感じ、話し手も話の内容も信頼できない。 【+】話が聞き取りやすく、話し方がていねいであたたかいので、話し手も話の内容も信頼できる。

第 7 回

もっと伝わる！つながる！コミュニケーションテクニックと質疑応答

はじめに

前回は、展示解説のシナリオを実際に声に出して読むことにより、音声を介したコミュニケーションについて学んできました。

今回は「**非音声によるコミュニケーション**」および「**質疑応答**」について学びます。前回も触れましたが、非音声によるコミュニケーションとは、身振りや目線の使い方、姿勢など、言葉や音声から得られる以外の情報を介したコミュニケーションのことです。こちらについても、前回のように自分の特徴を明らかにし、自分に合ったトレーニングメニューを作成します。

まずは、これから毎回行う「ビデオレッスン」を体験してみることから始めましょう。

今回やることと目標

① **実習** ビデオレッスン体験
——ビデオレッスンはどのように行うか体験してみよう

② **講義** 非音声コミュニケーションはなぜ大事？
——非音声コミュニケーションの必要性を理解しよう
——自分の非音声コミュニケーション、質疑応答の特徴を知ろう

③ **講義** 質疑応答のテクニック
——ボランティアさんの体験から、良い質疑応答のテクニックを学ぼう

④ **実習** スピーチの評価
——ビデオレッスン体験で行ったスピーチを相互評価しよう

1. ビデオレッスン体験

課題 1

今回は、「**ビデオレッスン**」を体験していただきます。ビデオレッスンとは、あなたの話している様子を撮影し、その動画を見て伝え方・話し方の良いところや、改善した方が良いところを見つける練習方法です。

ビデオレッスンは、次のような流れで行います。

① 実際に展示の前で展示解説を行っていただき、その様子を動画撮影します。
② 撮った動画を見ながら、前回のようにチェックリストを使い、あなたの展示解説の様子を自分で、またパートナー、ボランティアさんなどに評価してもらいます。
③ 良かったところ・改善した方がよい所を見つけ、次回までに何をトレーニングするか考えます。

今回のビデオレッスンでは、展示解説ではなく、「一分間スピーチ」でビデオレッスンをしていただきます。

今回は、次のように進めます。

① この後、「お題リスト」を配ります。その中から一つ「お題」を選んでいただきます。

② ペアで、先攻・後攻を決めます。

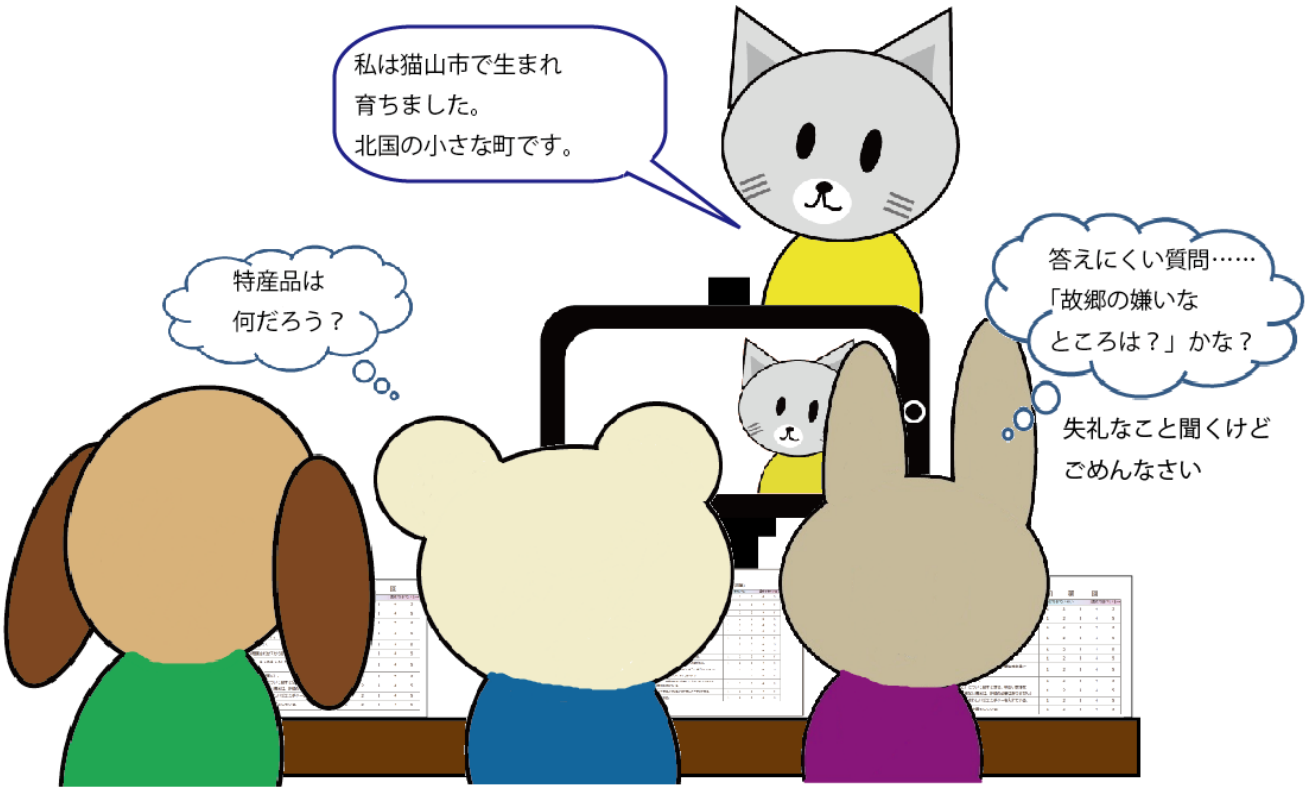
③ 5 分間で、話す内容を考えてもらいます。

④ 先攻は、選んだお題について、前に立ってビデオカメラの前でスピーチをしてもらいます。制限時間は１分です。

⑤ スピーチは、「こんにちは、私は〇〇です。どうぞよろしくお願いいたします」で始めてください。（この挨拶は、制限時間に含まれません）
⑥ 後攻は、話を聞きながら、質問を考えてください。

⑦ **スピーチが終わった後に、後攻には質問をしてもらいます。先攻はその質問に答えてください。質疑応答の時間は１分です。**

⑧ **最後に、インストラクターから「答えにくい質問」をします。もしかしたら嫌な気持ちになるかもしれません。これは意地悪ではなく「演技」なので、インストラクターの本心ではありません。しかし、実際の展示解説では、まれですが失礼なことを言う来館者、答えに困る質問をする来館者もいます。その時にどう対処したら良いか、のトレーニングと考えましょう。**



※このように、スマホやタブレットで撮影するのも OK!

即興でのスピーチは、緊張もするし、予想もつかない質問も出るため、思うように話せないかもしれません。そのような状況でこそ、よりあなたの話し方の特徴が現れます。

緊張する中でも発揮される良いところはあなたの強みと言えるでしょう。一方で**隠れた苦手なところをあぶり出し、できるところから改善していくことで、今後の展示解説がよりよくなるはず**です。

◎お題リスト

「最近嬉しかったこと」

「私の趣味」

「私のふるさとの素敵なところ」

「私の好きな言葉」

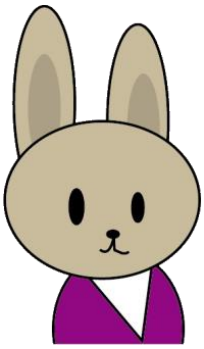
「私の好きな映画・ドラマ・アニメ」

「これまでで一番印象に残っている旅行」

「博物館のここが好き」

「今日あなたが身につけているもの・持ち物について」

（服、アクセサリー、文房具、カバンなど）



今日の後半で、撮影した動画をもとに、どこが良かったか、どこを改善したら良いかを評価しあいます。

2. 非音声コミュニケーションはなぜ大事？

さて、今撮影した動画を見る前に、非音声コミュニケーションがなぜ大切か、考えてみましょう。

前回までは、どう音声で伝えれば分かりやすくなるのかについて考えてきました。しかし、音声以外のところで、印象や伝わりやすさが大きく異なってくることもあるのです。

課題 2

今から流れる、展示解説の動画 2 本をよく見てみましょう。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方はどうだったでしょうか。

分かりやすいのは？　【　A　・　B　】

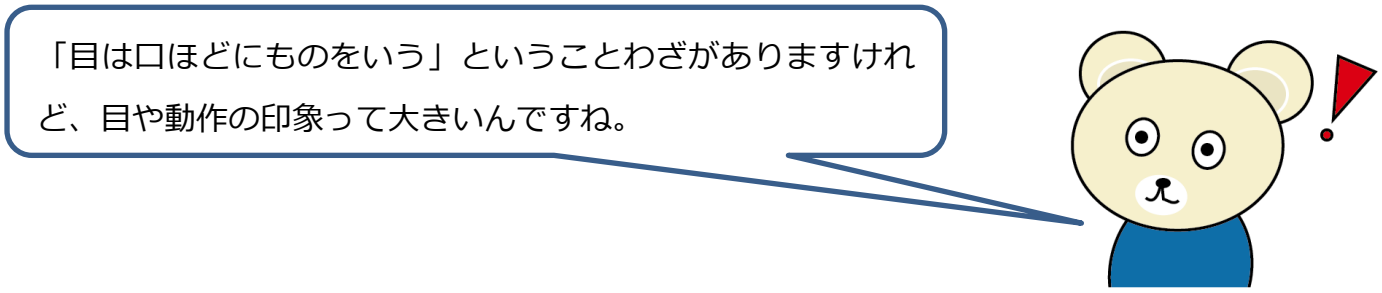
分かりやすかった理由は？

分かりにくかった理由は？

全く同じことを話していても、姿勢やしぐさ、目線の使い方などでここまで印象が変わるということがお分かりいただけたと思います。

姿勢が悪かったり、原稿ばかり見たりしていると、自信が持てていない印象を与えます。何かに寄り掛かったり、つまらなさそうな顔をしたりしていると、やる気がないという印象を持たれます。

一方で、**聞き手の方を見たり、堂々と立っていたり、ところどころでジェスチャーを入れたりする**と、「この人は私に対して話をしている」「この人の話は信頼できる」「この人の話は分かりやすい」という印象を持ってもらうことができます。**姿勢やしぐさ、目線の使い方などの身体の使い方は、話の受け取られ方や伝わり方に大きく影響してしまうものなのです**。



3. 質疑応答のテクニック

展示解説において、こちらからの解説が終わった後、来館者からの質問に答える時間を設けます。

しかし、(育った文化によってはそうでない場合もありますが) **他の人も聞いている前で質問することは、けっこう勇気がいるもの**です。そのため、実際の展示解説では質問が全くないことも珍しくありません。

だからこそ、質問を受けたら、相手が「**勇気を出して質問してよかった**」と思えるような対応をすることが大切になります。

課題３

前回の「今週のミッション」を思い出し、パートナーやインストラクターと、「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、嬉しかったもの、好感を持てたもの」をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

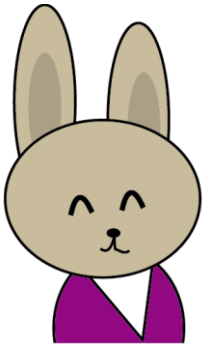
もし思い浮かばない場合は、「もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくると嬉しいか、好感を持てるか」とその理由を考えてみましょう。

・どんなことがありましたか？（どんな反応があると嬉しい・好感を持てますか？）：。

・なぜそう感じましたか？（感じると思いますか？）：

実際に展示解説を行っている方々は、質疑応答の際、どんなことに気を付けているのでしょうか。

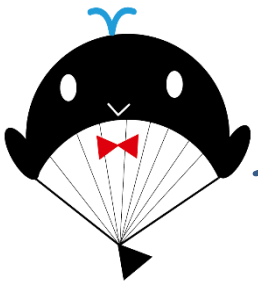




とある博物館で、展示解説ボランティアをされている方にお聞きしました。
皆さんの博物館のボランティアさんにも聞いてみましょう。

○展示解説ボランティアさんの経験談：私はこんなことに気を付けています

どの来館者にも、質疑をいただいたことは大きな感謝として受け取り、常に感謝の心をお返しする心構えで「応答」しています。めったにありませんが、対応で一番悲しいことは、誤って間違った知識を伝えてしまい、後で「あれは誤りだった！」と気づくことです。ですので、分からない場合は「ごめんなさい、分かりません、嘘は言えないのでもっと勉強します」「（担当の学芸員や、自分より詳しいボランティア員が当日来ている場合は）説明できる者を呼んでまいります」と伝えて対応しています。ご希望があれば、連絡先を伺って、後日回答をすることもありますよ。



○あなたの館の展示解説ボランティアさんの場合は？

一方で、質問への対応の仕方で、その場の雰囲気を壊したり、聞き手に不快な思いをさせたりすることもあります。

課題４

前回の宿題を思い出し、パートナーやインストラクターと、

「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、イラッとしたり不快な気持ちになったりしたもの」

をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

もし思い浮かばない場合は、「もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくるとイラッとしたり不快な気持ち」とその理由を考えてみましょう。

・どんなことがありましたか？（どんな反応があるとイラッとする・不快な気持ちになると思いますか？）：

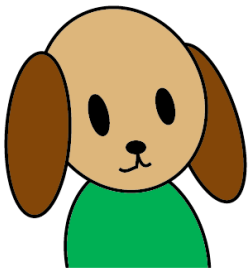
・なぜそう感じましたか？(感じると思いますか？)：

ここで上がった内容は、実際に質疑応答で気を付けるポイントでもあります。

来館者に不快感を抱かせないよう、伝え方や聞き手の反応に気を付ける必要があります。実際の経験を聞いてみましょう。

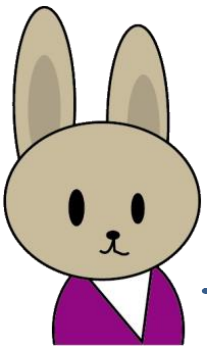
○展示解説ボランティアさんの経験談：私の失敗とそこから学んだこと

来館者の興味関心をしっかり把握しておらず、余計な説明をして、途中で来館者が去ってしまったことがありました。去ってしまっては、そのあとの対応はできません。来館者の関心度を確かめることや「コーチング」の観点（一方的に教えるのではなく、来館者の中にある関心や答えを引き出す）がいかに大切かを思い知らされました。
以降はこれらに気を付けて、博物館だからこそできる「生涯学習の支援」のお手伝いができることの誇りを持って対応しています。



一方で、（まれなことではありますが）どんなに解説員が誠意を尽くしたつもりでも、来館者が不満に思うこともあります。

来館者の側の不適切な言動が原因で、解説員や他の聞き手がイラッとしてしまうこともあります。
ワタシの経験ですが、展示解説の後、来館者から「ワタシは大学院でこのテーマを研究してたから……」と、一方的に延々と自慢話を聞かされたことがあります。ワタシも返答に困りましたし、質問待ちをしていた他の来館者は、諦めて帰ってしまいました。タイミングを見計らって「他にも質問のある方がいらっしゃるので、お話は後ほどよろしいですか？」といったんお話を打ち切るべきだった、と反省しましたね。



○あなたの館の展示解説ボランティアさんの場合は？

課題 5

ここまで出てきたボランティアさんや自分たちの経験を踏まえ、質疑応答や展示解説での心構えや、気を付けた方が良いことについて話し合ってみましょう。

●質疑応答のテクニック＆こんな時どうする？

質疑応答の時のテクニックには、次のようなものがあります。一度にすべてを実践するのは難しいので、できそうなことから取り入れてみましょう。

また、来館者（聞き手）が予想外の反応をすることもあります。対応に困るケースもまれに発生します。

①質問に答える前

・質問を受けたら、ポジティブな反応を返す

……「**ご質問ありがとうございます**」が基本ですが、（この方の指摘いいな！）と思った時は、「**いい質問ですね**」「**重要なことをご指摘いただきました**」「**面白いご指摘ですね**」などと伝えると良いでしょう。もちろん**笑顔で反応する**ことをお忘れなく。また、特に子どもからは、突拍子もない質問がくることもあります。思わず笑いだしたくなってしまうかもしれませんが、聞き手は真剣に聞いています。そこで声を上げて笑ってしまうと、聞き手に不快な思いをさせることもあります。笑顔にとどめましょ

・質問された後、その質問の内容を復唱する

……他の聞き手にも、質問した人の声が聞こえるとは限りません。全員に聞こえるよう、復唱しましょう。

・**もし質問が長かったり、複数あったり、質問までの前置きが長かったりなど分かりにくい場合は、「今のご質問は、○○（複数あった場合、一つ目が○○、二つ目が××）ということでよろしいですか？」などと確認する**

……何を聞き手が聞きたいのか、一度聞いただけではわからないケースがあります。特に質問に至るまでの前置きが長いケース、一度に複数の質問をするケースはよくみられます。また、話し手が聞き手の質問内容を誤解することもあります。その結果、聞き手の聞きたい内容と外れた回答になってしまうこともあります。誤解を避けるためにも、このように確認するようにしましょう。

一人の聞き手から二つ質問が出た場合は、**一つずつ**お答えし、その都度「○つ目のご質問は、□□ということでよろしいですか？」と尋ねるのもよいでしょう。

②答えにくい質問、答えがわからない質問をされたら

・**「『解説者のくせに、この人分からないんだ』と思われたくない」と思っても、取り繕わない、不確かな情報や答えを提示しない**

……わからない時、答えが正しいかどうか自信がない時は、「**勉強不足で申し訳ありません、分かりかねます**」などと伝え、期待に応えられないことをお詫びしましょう。

また、諸説ある場合、質問されたことがまだ学術的に解明されていない場合は、そのことをお伝えしましょう。

「○○さんはどうでしょう?ご存知ですか？」と、パートナーに尋ねてみるのも良い方法です。その場合も、答えられなければ「私も分かりかねます。申し訳ありません」などとお詫びしましょう。

・**展示テーマと明らかに関係のない話をする人、質問を３つ４つと続けて行う人がいる**

……「**それについては解説が終わってからでもよろしいですか?**」と話をいったん打ち切り、解説が終わってから対応しましょう。

・聞き手が解説者の個人情報を聞き出そうとする、嫌がらせをしてくる、クレームがしつこい、

聞き手の中に不審な行動をする者がいる

……**「申し訳ありませんがお答えできません」・「（そのような行為は）おやめください」「これ以上はご要望にはお応えできません」などと、毅然とした態度で伝えましょう。**

まれなパターンですが、万が一のために確認しておきましょう。

謝りすぎたり、声を荒げたり、けんか腰になったりすると、相手をかえって刺激する場合があります。最初は落ち着いて低姿勢で対応し、それでもやめない場合は冷静かつきっぱりと伝えましょう。

それでもやめない場合は、インストラクターが対応します。また、このような状況では「やめてください」と言えないこともあるでしょう。その場合は**絶対に我慢せず**、インストラクターに合図を送ってください。（どのように合図するかは、事前に決めておくとよいでしょう）

その他にも、同様にまれではありますが、ナンパ目的で解説員にしつこく声掛けをしてくる来館者がいたという事例もあります。純粋な質問なのか、不審な目的を持っているのか、区別がつきにくいこともあります。「何か変だな？」と思ったら、インストラクターに対応を代わってもらったり、合図を送ったりしてください。来館者に不審な言動がないか、インストラクターも注意して見守ります。

・聞き手が展示や展示解説の内容について、差別的な反応をしてくる、聞き手個人の差別的な意見に同意を求めてくる

……**相手の言葉を否定せず、穏やかに対応しましょう。**差別的な発言は、他の来館者にも不快感を与えます。差別的な反応をする聞き手を落ち着かせ、それ以上発言させないようにする必要があります。

「確かに、いろいろな考え方ってありますよね」など、相手の考えを否定せずいったん受け止めましょう。その後、**「私たちは『中立な立場』、すなわち『いろいろな意見を受け止める』という立場で展示解説をやっているので、よろしくお願いします」**と笑顔で穏やかに伝えましょう。

それでも発言を止めない場合は、インストラクターが対応します。

③答えの伝え方

・まずは結論を先に言い、その後理由を説明する

……答え方にもいろいろありますが、頭に入りやすい方法の一つがこの「まずは結論」です。

・聞き手の反応を見て、難易度やたとえ、専門用語などの扱いを調節する

……相手が「へぇー！」「なるほど！「そうなんですね！」と**明るい反応**を返したり、**明るい表情でうなずいている**時は、話が伝わっていると考えてよいでしょう。

しかし、**反応がなくなって固まったり、ぽかんとしていたり、「はぁ……」と暗い反応を返している**場合は、聞き手が理解できていない・納得していない・内容が伝わっていないと考えられます。難易度を下げたり、できるだけ平易な言葉に変えたり、日常生活でイメージしやすい例えを用いたりしてみましょう。

・自分の考えと、事実や学説とを区別する

……自分の想像や自分なりの仮説を、それが正しいかのように説明してしまう人もいます。自分の考えを示すときは、「**あくまでも私の考えですが、○○だと思います**」と、学説とは別の個人の意見であることを示しましょう。

④コミュニケーションテクニック（態度・言葉づかい）

・質問を受ける時は、質問者にしっかり顔を向け、明るい表情でうなずきながら聞く。

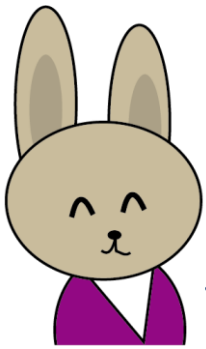
……質問をする方は、「おかしな質問をしてしまったのでは……」と不安に感じている場合もあります。表情やうなずきを用いて、相手の質問に感謝し、質問を歓迎する気持ちを示しましょう。「そんなことも知らないの?」と思っても、態度に出すのは厳禁です。

子どもや高齢者、車いすユーザー相手には、しゃがんで目線を合わせると良いでしょう。

・**丁寧な言葉づかいを心掛け、適切な間をとる。**

……基本的に**「です・ます」調**で話すのがおすすめです（小学生以下の子どもが相手の場合は、「すごいなぁ」「よく気付いたね！」などのくだけた言い回しを、質疑応答の会話の中で半分程度用いてもよいでしょう）。同年代でも**「タメ口」は避けましょう。**

聞き手やパートナー同士の会話がかぶらないよう、適切な間を意識するのも大事です。



NHK のラジオ番組「子ども科学電話相談」は、質疑応答の参考になります。難しい用語をできるだけ使わず説明する、分かっていないことやわからないことはその旨伝えるなど、回答者の先生が様々な工夫をされているのがわかりますよ。

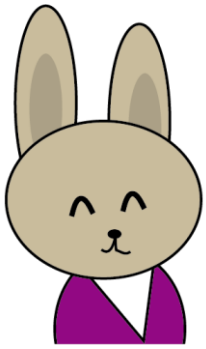
⑤もしも、質問が出なかったら

・**聞き手が「質問してみようかな」という気持ちになるよう、誘導しよう**

……先ほども示しましたが、聞き手が「本当は聞いてみたいけれど、こんなことも知らないのか、と思われたくない」「質問した時に笑われたらどうしよう」などと、質問をためらっていることは少なくありません。

質問が出ないな、と思ったら「**今解説した○○のことは、もともとご存知でしたか？」「△△について、以前からご興味があったんですか？」**など、相手が答えやすくあたりさわりのない話を振ってみるのも良い方法です。この質問や会話を通すことにより、聞き手は質問を切り出しやすくなるためです。一人が質問をすると、他の人も「私も聞いてみよう！」と話しやすくなることもあります。

余裕があれば、何か聞きたそう・言いたそうにしている聞き手を見つけて、声をかけてみましょう。



皆さんの中にも、「解説や説明を聞いても、そもそも質問が思い浮かばない」というタイプの方がいらっしゃるかもしれませんね。同じように感じている聞き手のにも有効な方法です。

たとえ質問をしていただくに至らなくても、解説テーマについて会話ができることが大切です。聞き手にとって**解説の印象が強まったり、さらに知りたいという気持ちを引き出せたりする**ことができますよ。

ただし、明らかに反応が鈍いなど、**会話が苦手そう・会話したくなさそうな人には無理に話しかけず**、「何かもっと知りたいことがあったら、声をかけてくださいね」と言って話を打ち切りましょう。

4. スピーチの評価

非音声コミュニケーションや質問対応のポイントがわかってきたでしょうか。

ここで、先ほど行ったスピーチを評価してみましょう。

これから、先ほどあなたとパートナーがスピーチをしている様子を録画した動画を見ます。

自分の話している姿を見て、恥ずかしく感じたり、自信がなくなったりするかもしれません。でも大丈夫。それは、**より良い話し方について学んだことで、自分の良くない点に気づきやすくなっているから**です。その一方で、**あなたの話し方には、良いところもあるはずですよ**。

課題 6

今から、先ほどのスピーチの動画を見ます。動画を見た後、これから配る「ナレーション・スピーチ評価シート(音声編・非音声編)を使って、自分そしてパートナーのスピーチを評価しましょう。それぞれの項目において、当てはまる番号を○で囲みましょう。

前回の音声コミュニケーション、今回の非音声コミュニケーションの 2 点から評価していきましょう。

課題 7

自分のスピーチについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、

・自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ(音声・非音声)

・自分のスピーチで苦手なところ、改善が必要なところ(音声・非音声)

をそれぞれ 1～3 個あげてみましょう。

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

また、「質疑応答のテクニック＆こんな時どうする？」のページ（P.14-18）を見て、質疑応答の良かったところ・取り入れてみたいテクニックをあげてみましょう。

（今回は展示と関係ない話題のため、質疑応答は評価しません。次回から、こちらも評価シートを用いて評価します)

①【音声】自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ

◎

◎

◎

②【音声】自分のスピーチの苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

●

③【非音声】自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ

◎

◎

◎

④【非音声】自分のスピーチの苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

●

⑤質疑応答の良かったところや、使ってみたいテクニック

◎良かったところ

○使ってみたいテクニック

課題８

もう一度、先ほどと同じようにスピーチのビデオレッスンを行います。話す内容は、最初にやったものと同じでかまいません。ただし、課題７の②、④であげた苦手なところ・改善が必要なところ、⑤の使ってみたい質疑応答テクニックを意識して行ってください。

その後、改めて撮影した動画を見直します。課題７の②と④であげたところおよび質疑応答について、以下の点について確認してみましょう。

- **改善されたかどうか**
- **改善されてもそれは大変だったり、難しかったりしたか**
- **改善されなかったか**

(1)改善された点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ（非音声）

・質疑応答

(2)改善はみられたが、大変だった・難しいと感じた点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ（非音声）

・質疑応答

(3)改善されなかった点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ(非音声)

・質疑応答

次回に向けてのトレーニング

今回は、あなたの非音声コミュニケーションの特徴について、動画を通してチェックしました。次回からは、これまで作成した展示解説シナリオを用いて、実際の展示解説に即したトレーニングに入ります。

前回の音声コミュニケーショントレーニングに加え、皆さんには非音声コミュニケーション改善のためのトレーニングを行っていただきます。

課題 9

ステップ 1

評価シート（非音声編）を見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

なお、課題 6(1 回目のスピーチ)では 3～1 の評価がついたものの、課題 8(2 回目のスピーチ)では評価が上がった項目があったら、右上に＊をつけて区別しておいてください。これらの項目は、今は一時的にクリアできても、少し間をあけるとまた評価が下がってしまう可能性があるためです。

ステップ 2

これらの項目を、難易度別に次の３つに分類してみましょう。課題８の結果も参考に、表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。＊をつけた項目については、同様に＊をつけて、それぞれ今当てはまるレベルから一つ下のレベルのところに書き込んでください。

レベル１	レベル２	レベル３
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。レベル１に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル１と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この 3 つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標①[　　]

目標②[　　]

目標③[　　]

この 3 つの改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題 10

①音声評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

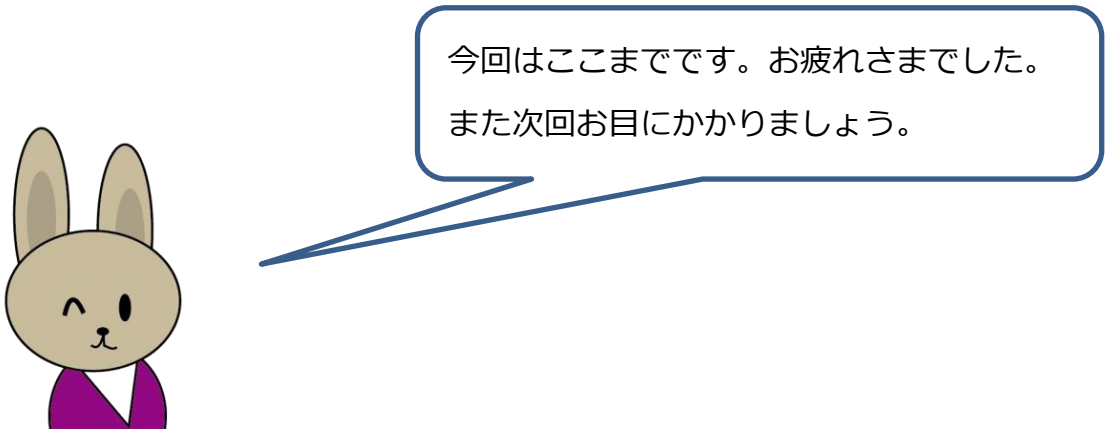
前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②次回までの音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

次回はいよいよ、展示の前に立って、展示解説リハーサルを行います。展示解説の内容を音声・非音声コミュニケーション・質疑応答の３点から、お互いに評価し、改善につなげていきます。

次回、聞き手となるのは今回と同じくインストラクターとボランティアさんです。初対面の人がいない状態から始めていきましょう。



次回までのミッション

①ミニレポート提出

②通常トレーニング・前回行った音声コミュニケーショントレーニングに加え、今回の非音声コミュニケーショントレーニングをしましょう。もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあればためらわずにインストラクターに相談してください。

③以前作ったシナリオを用いて、展示解説ナレーションの練習をしてみましょう。実際に自分の後ろに展示がある、目の前に来館者（聞き手）がいると考えて、身振り手振りや資料の使い方などにも気を付けてトライしてみましょう。

　その際、この後お配りする「展示解説・注意点確認シート」のの「シナリオ」にシナリオ本文、「音声・動作など」のところに、音声コミュニケーション・非音声コミュニケーションの注意点や、実際にどのような動作を行うかを書き込みましょう。（シート内質疑応答の項目は次回使います。記入しないでください。また、次回必ず持ってきてください。）

④　②と③については、トレーニング量が増えるので毎日行うのが大変になる場合もあるかもしれません。「自分が特に苦手なことを優先し、他はできなくても仕方ないと考える」「ナレーション練習は２日に１回にする」など、ストレスにならない程度のトレーニングを心がけましょう。もし、優先順位が付けられない、トレーニングの負担が大きい…など、困ったことがあったら、インストラクターに相談しましょう。

NEXT

第８回　**ビデオレッスン　PART1**

①展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？

②ビデオレッスンをしよう

③フィードバックをしよう

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（非音声編）　　第　　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
姿勢	①	足を肩幅程度に開き、背筋を伸ばしている。	1	2	3	4	5	
	②	展示台や壁に寄りかかっていない。	1	2	3	4	5	
	③	後ろで腕を組んだり、腕組みをしたり、手をぶらぶらさせたりしていない。	1	2	3	4	5	
目線	④	聞き手の目を見る（難しい場合は顔全体をぼんやりと眺める、鼻の下あたりを見るなど「目を見ているように」見せる）。	1	2	3	4	5	
	⑤	床や天井、シナリオばかり見ていない。	1	2	3	4	5	
	⑥	聞き手の目を見続けず、3~5秒程度合わせてから目線を外している。	1	2	3	4	5	
	⑦	一人だけの目を見るのではなく、きょろきょろしない程度に聞き手全員にアイコンタクトを送っている。	1	2	3	4	5	
表情	⑧	笑顔で話している（ニヤニヤしない程度に）。	1	2	3	4	5	
	⑨	ネガティブな内容（災害・被害など）について話すときは、明るい表情を避けている。（そのような内容を含まない場合は、評価の必要はありません）	1	2	3	4	5	
動作・ジェスチャー	⑩	大きさの比較など、大事なところでふさわしいジェスチャーを入れている。	1	2	3	4	5	
	⑪	（図版・資料・模型などの小道具を使用している場合）聞き手全員に見えるように配慮しながら、注目すべきポイントを指や手、指し棒で示している。	1	2	3	4	5	
	⑫	挨拶の時、言葉を先に言い、それからお辞儀をしている。	1	2	3	4	5	

※①～③について、姿勢保持が難しい場合はその旨考慮の上評価してください。
※④について、第8回以降はインストラクターやボランティア員など他の聞き手が評価してください。
※⑤について、第7回ではシナリオを使用しません。

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（非音声編）　　補足

ジャンル	番号	評価項目	なぜ大事？
姿勢	①	足を肩幅程度に開き、背筋を伸ばしている。	足を少し開いた方が、安定して立てます。背筋を伸ばすことで、聞き手に信頼感を与えたり、感じが良く見え足りするなどの効果があります。
	②	展示台や壁に寄りかかっていない。	寄りかかっていると、だらしない・体調が悪そうという印象を与えます。展示台にダメージを与える場合もあります。
	③	後ろで腕を組んだり、腕組みをしたり、手をぶらぶらさせたりしていない。	後ろで腕を組むと威張っているような、前で腕組みをするとそれに加え相手を寄せ付けない印象を与えます。手がぶらぶらしていると落ち着きのない印象を与えます。
目線	④	聞き手の目を見る（難しい場合は顔全体をぼんやりと眺める、鼻の下あたりを見るなど「目を見ているように」見せる）。	相手に話を届けようという気持ちが伝わります。目を見るのが苦手な人は無理に見ようとするとかえって負担になったり、聞き手に視線がきついと思われたりします。ここで示した方法を使うと、目を見る負担を減らせるだけでなく、相手が「目を見て話してくれている」と感じてくれます。
	⑤	床や天井、シナリオばかり見ていない。	聞き手を見ないと、聞き手は「この人は私に向かって話してくれていない」と感じてしまいます。特にシナリオばかり見ていると、話す内容に自信がないように見えます。
	⑥	聞き手の目を見続けず、3~5秒程度合わせてから目線を外している。	じっと目を見続けられると、聞き手は落ち着かなくなったり、圧を感じたりします。
	⑦	一人だけの目を見るのではなく、きょろきょろしない程度に聞き手全員にアイコンタクトを送っている。	一人の目ばかり見るのではなく全員に目線を送ることで、聞き手は「自分に向けて話してくれている」と感じることができます。
表情	⑧	笑顔で話している（ニヤニヤしない程度に）。	無表情だと冷たい印象を与えます。ニヤニヤしすぎると不審な感じが出てしまいます。少し口角を上げるだけでも、笑顔に見えて好印象を与えることができます。
	⑨	ネガティブな内容（災害・被害など）について話すときは、明るい表情を避けている。（そのような内容を含まない場合は、評価の必要はありません）	明るい表情だと楽しそうに見えてしまうので、ネガティブな状況を楽しんでいるような印象や、被害にあった人を冒涜したりするような悪い印象を与えます。
動作・ジェスチャー	⑩	大きさの比較など、大事なところでふさわしいジェスチャーを入れている。	ジェスチャーを入れることで、聞き手の印象に残りやすくなります。あまりにジェスチャーが多いと気が散る原因になったり、大げさな印象を与えたりします。
	⑪	（図版・資料・模型などの小道具を使用している場合）聞き手全員に見えるように配慮しながら、注目すべきポイントを指や手、指し棒で示している。	立っている位置によっては、小道具が見えないことがあります。どこに注目してほしいかを指しながら話すことで、聞き手全員の目線を誘導し、理解を促す効果を生みます。
	⑫	挨拶の時、言葉を先に言い、それからお辞儀をしている。	挨拶言葉を先、お辞儀を後にすることで、丁寧な印象になります。

※①～③について、姿勢保持が難しい場合はその旨考慮の上評価してください。
※④について、第8回以降はインストラクターやボランティア員など他の聞き手が評価してください。
※⑤について、第7回ではシナリオを使用しません。

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（非音声編）　　第　　回

ジャンル	番号	評価項目	補足　【－】は１～２，どちらでもないは３，【+】は４～５
姿勢	①	足を肩幅程度に開き、背筋を伸ばしている。	【－】姿勢が良くない。猫背になっていたり、ふらふらして立っている。 【＋】評価項目に同じ。
	②	展示台や壁に寄りかかっていない。	【－】展示台や壁にもたれている。 【＋】評価項目に同じ。
	③	後ろで腕を組んだり、腕組みをしたり、手をぶらぶらさせたりしていない。	【－】シナリオや小道具を床や展示台に放置し、腕組みや手ぶらぶらをしている。 【＋】シナリオや小道具をしっかり抱えて姿勢を保つ。展示台にシナリオを置く場合は前で軽く手を組む
目線	④	聞き手の目を見る（難しい場合は顔全体をぼんやりと眺める、鼻の下あたりを見るなど「目を見ているように」見せる）。	【－】聞き手に首も向けていない。常に別の方を見ている。 【＋】評価項目に同じ。
	⑤	床や天井、シナリオばかり見ていない。	【－】目線が常に床や天井、シナリオに向いており、聞き手を見ていない。 【＋】聞き手の方にできるだけ顔を向ける。
	⑥	聞き手の目を見続けず、3~5秒程度合わせてから目線を外している。	【－】聞き手の目をじっと見つめている。 【＋】評価項目に同じ。
	⑦	一人だけの目を見るのではなく、きょろきょろしない程度に聞き手全員にアイコンタクトを送っている。	【－】来館者を見ていない。きょろきょろしている。 【＋】来館者一人一人に目線を送っている。
表情	⑧	笑顔で話している（ニヤニヤしない程度に）。	【－】笑顔だが、へらへら・にやにやしており、印象がよくない。 【＋】「。」のあるところで、ゆっくり「いち、に」と数えるくらいの間を取っている。
	⑨	ネガティブな内容（災害・被害など）について話すときは、明るい表情を避けている。（そのような内容を含まない場合は、評価の必要はありません）	【－】ネガティブな内容であっても笑顔で話している。 【＋】災害や被害にまつわる内容が出た場合は、笑顔を見せず、表情を暗くして話している。
動作・ジェスチャー	⑩	大きさの比較など、大事なところでふさわしいジェスチャーを入れている。	【－】棒立ちのままでいる。 【＋】大げさにならない程度に、必要な場面で適切なジェスチャーを入れる。
	⑪	（図版・資料・模型などの小道具を使用している場合）聞き手全員に見えるように配慮しながら、注目すべきポイントを指や手、指し棒で示している。	【－】顔が資料で隠れている。聞き手のうち、一番離れた人や恥にいる人に見えるかどうか確認 【＋】聞き手全員に見えるように資料を提示する。
	⑫	挨拶の時、言葉を先に言い、それからお辞儀をしている。	【－】挨拶と最初の一言を同時に行う。 【＋】 評価項目に同じ。

※①～③について、姿勢保持が難しい場合はその旨考慮の上評価してください。
※④について、第8回以降はインストラクターやボランティア員など他の聞き手が評価してください。
※⑤について、第7回ではシナリオを使用しません。

展示解説・注意点確認シート（第　　回）

	シナリオ	音声・動作など	どう改善？
導入			
テーマ①			
テーマ②			
まとめ			

※シナリオは原則1セル1文で貼り付けてください。

※必要に応じ、各項目の行を増減してください。

	質疑応答の内容	回答した内容・ 音声・ 動作の反省点	どう改善？
質疑応答			

【記入例】展示解説・注意点確認シート（第　　回）

	シナリオ	音声・動作など	どう改善？
導入	（猫橋）おはようございます。	挨拶してからお辞儀	表情柔らかく
	本日は私たちの展示解説に足を運んでいただき、誠にありがとうございました。		棒読みにならないように
	本日解説を担当いたします、ボランティアの猫橋と申します。		
	（熊木）同じくボランティアの熊木と申します。本日はどうぞよろしくお願いいたします。	熊木さんに顔を向け、「本日は」で聞き手を見る	
	（中略）		
テーマ①	（熊木）それでは、「セイヨウアイウエグサが『生態系被害防止外来種』となった理由」についてお話したいと思います。	（猫橋）「生態系被害防止外来種」の文字をボードで見せる。 （熊木）ゆっくりはっきり発音。	
	（以下略）		

第3回の展示解説の論理展開に準拠しています

シナリオはここに入ります。1セルにつき、1～2文が入ります。

また、このシートを、第8回以降の展示解説においてシナリオ代わりに使用してもかまいません。自分が読みやすい書式でシナリオを作成し、このシートと併用するなども良い方法です。

あらかじめ、解説中の音声コミュニケーション・非音声コミュニケーションに関する注意ポイントを記入します。(第8回ミッション)

パートナーの音声・動作の工夫を記載するのも良いでしょう。

ビデオレッスンの後に、評価シートや自分で気が付いた点を参考に、次回の解説に向けてどこを改善したら良いかを記入します。

	質疑応答の内容	回答した内容・ 音声・ 動作の反省点	どう改善？
質疑応答	セイヨウタイウエグサ成分入り蚊よけ剤の実用化、時間がかかりすぎなのでは？もっと早く実用化できないのか？ →（猫橋）時間がかかる理由については分かりかねる旨伝えた ※論文発表から商品発売までのプロセスについて、B先生に問い合わせる予定	商品開発が遅すぎる、と責められている感じがして、むっとしたのが表情に出てしまった。	どのような質問が来ても、穏やかな表情を心がける。
	（幼稚園児）セイヨウタイウエグサは食べられるのか？ →（熊木）葉をてんぷらにするとおいしいが、似ている食べられない植物もある。食べるなら、本当にセイヨウタイウエグサなのか、博物館にいる専門家やボランティアさんに確認してもらってからにしよう。	・丁寧かつ子どものノリに合わせた対応が良かった。 ・「植物何でも相談会」の開催日を伝えるとなおよかったと思う。	・子ども相手の時は、もう少しタメ口を交えてみる。 ・「植物何でも相談会」のチラシを持っていく。
	（以下略）		

「質疑応答の内容」では、解説後に質問とその回答を記入します。また、次に同様の質問が来た際に付け加えたいことや、修正したいことも記入しましょう。

「回答内容・動作の反省点」は、
・質疑応答における回答
・回答する際の音声・動作等
についての気づき・反省点を、解説後に書きます。
良かった点についても書いておきましょう。

余裕があれば、
自分だけでなく、パートナーの質疑応答についても、良かった

ビデオレッスンの後に、評価シートや自分で気が付いた点を参考に、次回の解説に向けてどこを改善したら良いかを記入します。

余裕があれば、パートナーの質疑応答から得た改善ヒントも記載しましょう。

第８回

ビデオレッスン PART1

はじめに

第６回・７回では、実際にシナリオを読んだり、一分間スピーチをしたりする中で、自分の展示解説の良いところと改善した方が良いところを発見してきましたね。

これを踏まえ、今回からは「**実際に展示の前に立っての解説の練習**」を行います。

前回行ったビデオレッスン体験のように、あなたとパートナーが展示解説をしている様子を動画に撮り、評価しあいます。今回の聞き手はインストラクターといつもお世話になっているボランティアさん。お互い知っている同士ですから、リラックスして臨みましょう。

今回やることと目標

① **講義** 展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？
——今回の実習の流れを確認しよう

② **実習** ビデオレッスンをしよう！
——実際の展示の前で解説実践

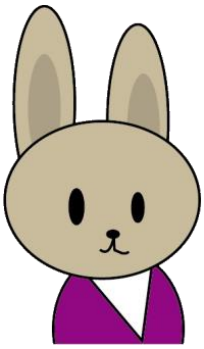
③ **実習** フィードバックをしよう
——展示解説の様子を撮影した動画を見ながら、良いところ・改善が必要なところを考えよう

1. 展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？

この後、展示室に移って、実際に展示解説を行ってもらいます。その前に、今回のビデオレッスンがどのような流れで行われるかについて、確認しておきましょう。

基本的に前回のビデオレッスン体験と同じような形、と考えてよいのでしょうか。





はい。あなたの話している様子を動画撮影し、評価しあうという点は同じです。
ただし、前回とは大きな違いがあります。
前回は、決められたテーマについて自由に話してもらいました。今回は「**担当展示の前での、本番さながらの展示解説**」を行ってもらいます。

今回は、次のような流れで行います。

① **(複数グループいる場合は、順番を決めてから)展示室に移動します。**

② **カメラと聞き手の前で、展示解説を行います。**

今回の聞き手は、インストラクターやボランティアさんなど、これまでこのセミナーの中で会ったことのある人々です。シナリオを見ても構いませんが、できるだけシナリオから目を離し、聞き手の方を見ながら行いましょう。

③ **展示解説の持ち時間は 10~15 分、この他に質疑応答の時間が 3~5 分あります。**

この質疑応答の時間では、聞き手は皆さんにいくつか質問をします。
中には答えにくい質問をする人もいるかもしれませんが、これまでの経験を活かして対応しましょう。

④ **基本的には、質問の内容が自分の担当箇所に近い方が答えます。**

パートナーに「私答えます」と合図を送ったり、アイコンタクトを行ったりした上で、「ご質問ありがとうございます」「それではお答えします」と一言添えて答えましょう。

⑤ **もし答えにくい・わからない場合は無理に答えないようにしましょう。**

「私の方ではちょっとわからないのですが、○○さんどうでしょう？」とパートナーに回答をふってみましょう。パートナーも回答できない場合は、「申し訳ありません、分かりかねます」と正直に伝えましょう。
もしパートナーの回答に補足したい・誤りがあったときは、「今のお話に補足します」と一言言ってから、補足や訂正を行ってください。
これ以外にも、前回扱った質疑応答のテクニックで、実践できそうなものがあったら取り入れてみましょう。

⑥ **解説を聞きながら、聞き手はあなたとパートナーの質疑応答を含めた解説の様子を、評価シートに沿って評価します。**

今回は、これまで使用してきた 2 つのシートに加え、質疑応答の様子についての評価シートが加わります。

⑦ **解説が終わったら、解説の様子を撮影した動画を見ます。**

⑧ **今度はあなたが、自分とパートナー、そして解説全体について、その様子を評価シートに沿って評価します。**

⑨ **自己評価した評価シート、パートナーや聞き手が評価してくれたシートを見ながら、今回の解説の良いところや改善した方が良いところ、次回に向けてどのようなトレーニングをするかを、一緒に考えていきます。**

それでは、展示室に移動し、ビデオレッスンを始めましょう。

2. ビデオレッスンをしよう！

いよいよ展示解説のビデオレッスンです。準備が整ったら解説を始めましょう。

解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

3. フィードバックをしよう

評価が終わったら、他の評価者から評価表を受け取りましょう。また、あなたが行ったパートナーの評価をパートナーに渡し、あなたはパートナーから評価を受け取ってください。

課題 1

自分が担当したパートについて自分の評価とパートナーからの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、インストラクターの助言をもとに、

① 自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

② 自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

③ 今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

④ 今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

を、それぞれ 1~2 点あげてみましょう。

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

①自分・パートナーの展示解説の良いところ、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎

◎

②自分の展示解説で苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

③今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎

◎

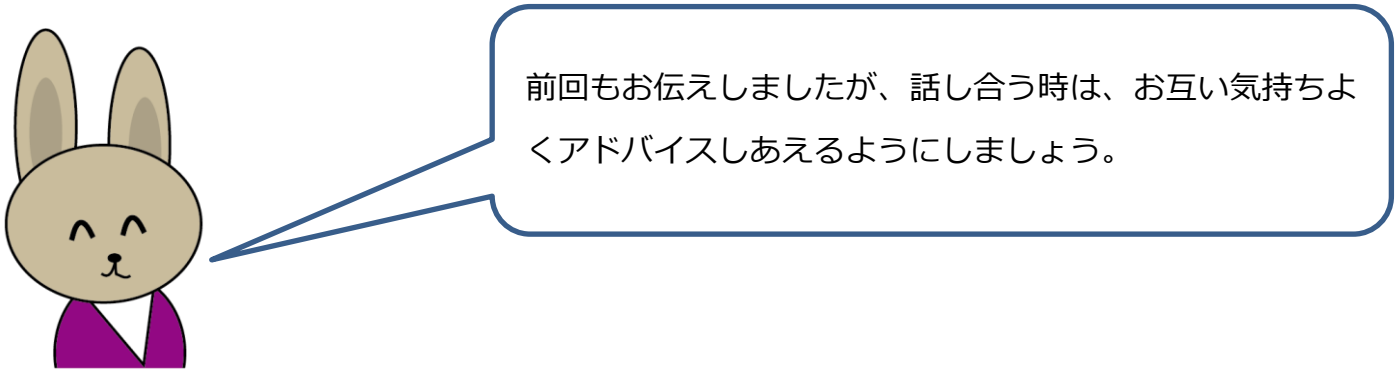
④今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

課題 2

インストラクターの全体講評を聞いた上で、もう一度ビデオを見直して、ここであげた良い点や、修正が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、修正が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。



時間に余裕があったら、今話し合ったことを踏まえて、もう一度展示解説を行ってみましょう。

次回に向けてのトレーニング

今回は初めての展示解説となりましたが、いかがでしたか。順調にできた方、練習通りにはできなかった方、いくら練習してもうまくいかなかった方…いろいろいらっしゃることでしょう。でもまだ一回目、何度失敗しても大丈夫です。むしろ失敗した方が、課題が見つかります。

今回のビデオレッスンの結果をもとに、前回の二つのトレーニングに加え、新たに質疑応答改善トレーニングを次回までの宿題とします。

課題３

ステップ１

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

ステップ ２

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル１	レベル２	レベル３
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。

レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]

目標B[　　]

目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題 4

①音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書きいれてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②次回までの音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うかは、表のレベル 1→レベル 2→レベル 3→…の順を基準とし、インストラクターと話し合って決めましょう。

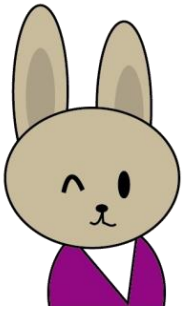
課題 5

①非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書きいれてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

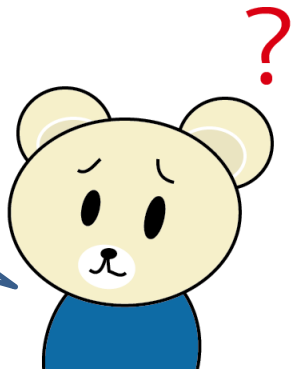
②次回までの非音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うかは、表のA→B→C→…の順を基準とし、インストラクターと話し合って決めましょう。

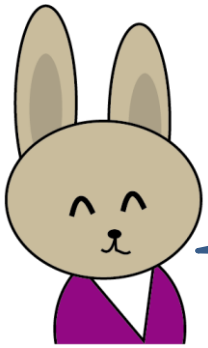
o



トレーニングのやり方については、前回と同じです。毎日少しでも良いので、トレーニングを続けましょう。**トレーニング量が多くてこなしきれないと感じたら、必ずインストラクターに相談してくださいね。**どうすれば無理なくトレーニングができるか、一緒に考えましょー

今回、前回の評価と比べて上がった項目がありました。そのため、これまで行っていたトレーニングの中に、やる必要がなくなったものがあります。ワタシとしてはもう少し続けたかったんですが…

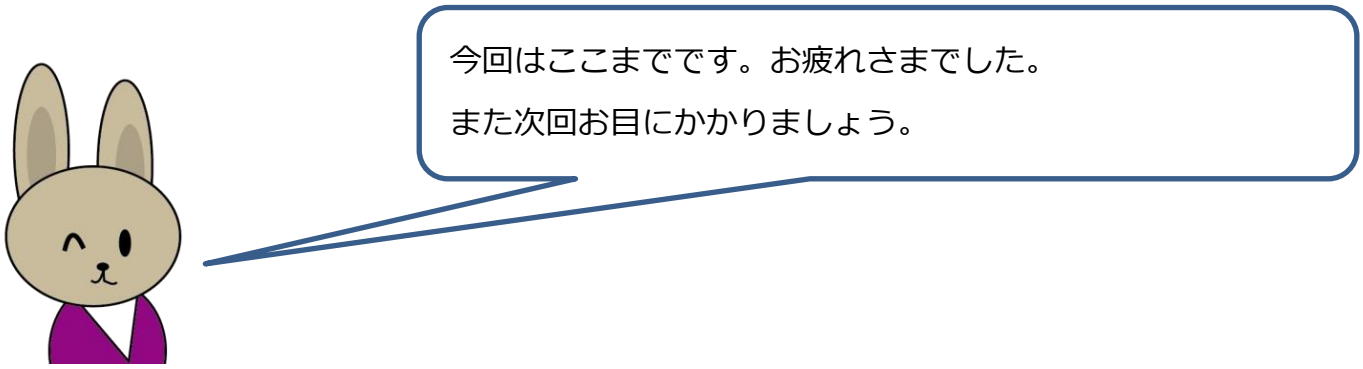




「もう少しやってみたい！」というのがあれば、続けても構いません。ただし、今回の課題のトレーニングを最優先してくださいね。

次回予告

次回も今回同様、実際の展示の前でビデオレッスンを行います。一つだけ違うのは、次回の聞き手は、新しくこのプログラムに参加していただく博物館のボランティアさんたちです。おそらく、皆さんとは初対面となる方々でもあります。初対面の方々の前での解説はまた別の緊張感があるかと思いますが、堂々と楽しく解説を行いましょう！



次回へのミッション

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、通常トレーニングと、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあれば、ためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。また、質疑応答で受けた内容や、必要に応じて注意した方がよい点について「注意点確認シート」に書き入れましょう。

NEXT

第９回　**ビデオレッスン　PART2**

①展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？

②ビデオレッスンをしよう PART2

③フィードバックをしよう PART2

第９回

ビデオレッスン PART2

はじめに

前回は、初めて展示の前に立って解説をしてみました。うまくいった点、反省点、いろいろあったことでしょう。

今回も前回と同様、ビデオレッスンによる展示解説練習を行いましょう。前回と異なるのは、聞き手が「**今回初めてあなたの解説を聞く、この博物館のボランティアさんたち**」だということです。

前回の反省や、行ってきたトレーニングを踏まえ、ひとつでもレベルアップした解説を目指しましょう。

今回やることと目標

① 講義 展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？
——今回の実習の流れを確認しよう

② 実習 ビデオレッスンをしようＰＡＲＴ2
——実際の展示を前に、初対面の人の前での解説を経験しよう

③ 実習 フィードバックをしようＰＡＲＴ2
——展示解説の様子を撮影した動画を見ながら、良いところ・改善が必要なところを見つけよう

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

1. 展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？

既にお伝えした通り、今回の展示解説ビデオレッスンは**前回と同じ流れ**で行います。つまり、

① 展示室に移動
② ビデオカメラと聞き手の前で解説を行う
③ 聞き手は評価シートに記入
④ 撮影した動画を見ながら、自分とパートナーの解説を評価
⑤ 今回の解説の良いところや改善が必要なところをリストアップする
⑥ ⑤を踏まえてもう一度動画を見て、再度、解説の良いところや改善が必要なところをリストアップする
⑥ 次回に向けてどのようなトレーニングをするかを考える

です。

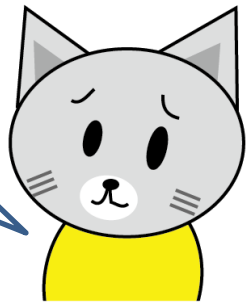
先ほどお伝えした通り、今回は**新たな聞き手（初対面のボランティアさん）**の方が加わります。

これまでの聞き手は、展示解説を作り上げる中で皆さんが関わってきた、顔なじみの方々でした。

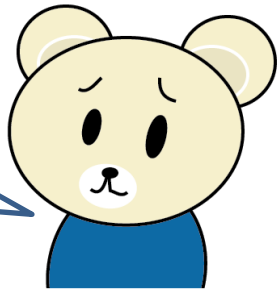
一方、次回（第 10 回）から一般の来館者相手に解説を行うことになります。

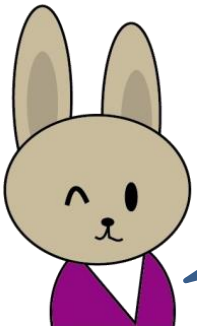
無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

次回は初対面の方に解説をするということですよね。これは緊張しそう。
知識レベルが違う来館者さんそれぞれに合わせた解説ができる自信がないなぁ。
これまでのボランティアさん相手の解説だったら、質疑応答で多少専門用語を使っても通じたけど……いきなりはきついかも。



兎田先生やボランティアさんには、ワタシたちのレベルや状況を把握した上で助言してもらっていたから、これまで失敗を恐れないで取り組めていましたよね。
でも、来館者の方にとっては、ワタシたちは専門家。期待値上がりそうだし、失敗はできないかも……





気持ち、分かりますよ！ワタシも初めて来館者を相手に解説をした時に同じように思って、ものすごく緊張したのを覚えています。
だから今回は、「これまで解説を聞いていた、顔なじみのインストラクター・ボランティアさん」と、「初対面の来館者」の**中間の存在**となる立場の方々にいらしていただきました。これでちょっと肩の力が抜けるかな？

新たな聞き手とは、「**この博物館の別分野のボランティアさん**」です。
皆さんとは初対面となりますが、次のような特徴のある方々です。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

・この博物館についてよく知っているが、皆さんが解説する展示については専門知識を持っていない
・皆さんが展示解説について勉強中であることも、プログラムやテキストの内容も知っている
・あなた個人の話し方の特徴や、これまでどのように話し方・伝え方を改善してきたかを知っているメンバーではない
・したがって、「偶然解説を聞く機会を得た、あなたのことは全く知らない来館者」ではない

前回の反省、前回でつけた自信を大切に、解説に挑みましょう。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

2. ビデオレッスンをしよう PART2

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。

解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

3. フィードバックをしよう PART2

解説・評価が終わったら、インストラクターとボランティアさんから評価表を受け取りましょう。また、パートナーと評価表を交換してください。

課題 1　**自分が担当したパートについて、自分の評価とパートナーからの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価をもとに、以下の①～④について、それぞれ 1～2 点あげてみましょう。**

① 自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

② 自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

③ 今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方が良いところ

④ 今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

①自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

◎

◎

◎

◎

②自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

③今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎

◎

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

④今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

-
-

課題 2　**インストラクターの全体講評を聞いた上で、もう一度動画を見直して、ここであげた良い点や、改善が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、改善が必要な点はどう改善すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。**

**　また、初対面の方々の前で解説を行うことと、前回の顔なじみの方々の前で解説をやることとの間に、何か違いを感じられたでしょうか、それとも同じように感じられたでしょうか。**

①動画を見た上で、1 回目の動画視聴では気づかなかった、良いと感じたところは？

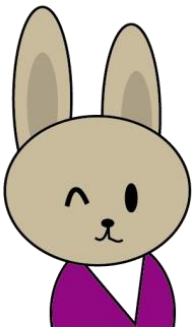
②その良い点を、どうすれば維持できるでしょうか？

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

③動画を見た上で、1 回目の動画視聴では気づかなかった、改善が必要だと感じたところは？

④その点を、どう改善すればよいでしょうか？

⑤ 今回と前回の展示解説、何か違いを感じましたか？その場合、どういう点が違うと感じましたか？



立場の違う聞き手が加わったことで、新たな評価の視点も加わりました。
それにより、初対面で、知識レベルにも差がある聞き手に解説を行う際に気をつけるべきことが見えるかもしれません。
それをもとに、自分達でもできそうな対策を立ててみると良いでしょう。

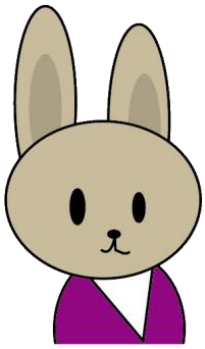
無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

次回に向けてのトレーニング

初対面の方の前での解説、いかがでしたか。

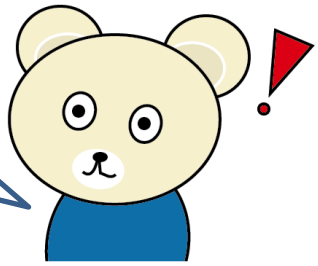
失敗しちゃいました！緊張して思うようにいかず、評価の点数もすごく下がっちゃった。これはまずい。悔しい……





完璧じゃなくても大丈夫ですよ。
失敗だと感じるかもしれませんが、**緊張状態の中でも変わらなかったところや、小さい失敗に留まったところがあれば、そこを足がかりに、次の展開を図っていきましょう。**
改善しやすい問題点から改善していくことで緊張もほぐれてくるし、着実なステップアップになっていきますよ。

最初から完璧を目指さず、改善によって完成度を上げていくことが大事ですよね！
考えてみれば、身の回りにもけっこうありますね。食料品のパッケージが開けやすいものに改良されたり、スマホのアプリがバージョンアップされたり。



無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

そうか！ベストは尽くしつつ、失敗しても必要以上に後悔することなく、改善のヒントが見つかったと前向きにとらえていこう！



前回同様、音声・非音声コミュニケーション・質疑応答改善トレーニングを次回までに行いましょう。良いところは大切に、苦手なところや失敗したところはできる範囲で一つでもより良いものにできるよう、改善を重ねていきましょう。

課題 3

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だったなかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

ステップ 2

これらの項目を、次の３つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル１	レベル２	レベル３
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。

レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この３つが、次回の達成仮目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]

目標B[　　]

目標C[　　]

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

課題 4

①音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 5

①非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 6

①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

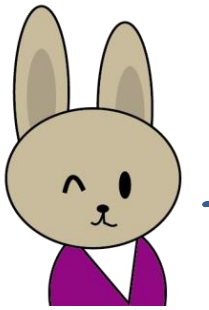
②課題３の仮目標と課題４～６の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

次回予告

次回はいよいよ来館者――初対面の聞き手の前で解説を行います。これまで学んできたことの集大成です。

しかし、恐れることはありません。合言葉は「**失敗しても改善！**」これまで通り、多少の失敗は怖がらず、その資料や展示を好きだという気持ちを大切に、来館者との時間をシェアする気持ちで解説を行いましょう。



今回はここまでです。お疲れさまでした。
また次回お目にかかりましょう。

次回へのミッション

※②以外は前回と同じです

①ミニレポート提出

②今回設定した音声・非音声コミュニケーションおよび質疑応答トレーニングを行いましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。

もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったら、ためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

NEXT

第 10 回　**展示解説実践 PART1**

① 展示解説実践、今回はどうやって進める？

② 展示解説実践その 1

③ 1 回目のフィードバックをしよう

④ 展示解説実践その 2

⑤ 2 回目のフィードバックをしよう

無断複製・無断転載禁止　© 2021 Numasaki Mako

展示解説・質疑応答評価シート　　第　　回

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない				達成できている→	コメント（特記したいことがあれば）
質問に答える前	①	答える前に、「質問どうもありがとうございます」「いい質問ですね」「面白いことに気が付きましたね」「鋭いですね」などの言葉を入れる。	1	2	3	4	5	
	②	確認と他の聞き手に聞こえるようにするため、質問内容を復唱する。	1	2	3	4	5	
	③	質問内容が一度で分かりにくい場合、わかりやすいように自分の言葉で言い換える。	1	2	3	4	5	
	④	質問の意図が理解できない場合に、「具体的に言うとどういうことですか」「例えばどんな場合ですか」などと伝えて、言い換えてもらう。	1	2	3	4	5	
答えにくい場合	⑤	答えがわからない質問をされた場合には、無理に回答しようとせず、すぐに回答できないことを伝え、必要であれば、別の対応を提案して丁寧に謝る。	1	2	3	4	5	
	⑥	不適切な内容の質問（展示と関係のないこと、クレームなど）や話が長くなりそうな時は、「解説が終わってから改めてお答えします」などと丁寧に伝える。	1	2	3	4	5	
内容	⑦	質問の答えは、可能ならまず結論から伝え、次にその理由を伝え、最後にもう一度結論を伝える。	1	2	3	4	5	
	⑧	相手の反応（ぽかんとしたり固まったりしていないか、うなずいているかなど）を見て、回答内容の難易度を調節している。	1	2	3	4	5	
態度 言葉づかい 対応	⑨	質問を聞く時・答える時・相手の話を聞く時は、相手に顔を向ける。	1	2	3	4	5	
	⑩	子ども・高齢者・車椅子ユーザーなどに対しては、目線の高さを合わせて対応する。	1	2	3	4	5	
	⑪	相手に対して、丁寧な言葉遣いをする。（子ども相手でも、子ども扱いしすぎない）	1	2	3	4	5	
	⑫	来館者の立場を尊重し、「上から目線」になったり、タメ口を使ったりしない。	1	2	3	4	5	
	⑬	質問者との対話や、解説者同士のやり取り（「●●さん、補足で何かありますか？」「はい、ではお答えします」など）の際に、適切な間が取れている（相手の話にかぶせたり、無言になったりしない）。	1	2	3	4	5	
	⑭	質問が出ない場合、無理強いをしない程度に、聞き手に声がけをしている。	1	2	3	4	5	

※各項目において、そのような場面がなかったなど、「該当なし」の場合は、評価する必要はありません。
※⑤「別の対応」について、後日回答をする・他のスタッフを呼ぶなど、館の普段実施している質問対応にあわせてください。

第 10 回

展示解説実践 PART1

はじめに

ついにお客様を前にしての解説実践です。これまで学んできた成果を発揮できる機会ですね。

「どのような人が聞きに来るかわからない」「もし、誰も来なかったらどうしよう」と、不安に感じたり緊張したりするかもしれません。それでも、行うことは前回と同じ。**来館者に展示の魅力をわかりやすく伝え、来館者と一緒にその魅力を共有すること**です。落ち着いて臨みましょう。

今回もビデオ録画、評価シートでのフィードバックを行います。そして繰り返しますが、大切なのは**失敗を恐れないこと、たとえ失敗しても気持ちを切り替え、次に活かすこと**です。

実際の仕事の現場では、お客様や取引先の方など初めて会う方と接する場面も少なくありません。初めての相手でも落ち着いて対応できるよう、この展示解説を通して自信をつけていきましょう。

今回やることと目標

① **講義**　展示解説実践、今回はどうやって進める？
——今回の実習の流れを確認しよう

② **実習**　展示解説実践その１
——来館者の前で解説実践。落ち着いて取り組んでみよう

③ **実習ＦＢ**　１回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに、２回目の解説に向けての目標を設定しよう

④ **実習**　展示解説実践その２
——フィードバックをもとに、今日２回目の解説を行おう

⑤ **実習ＦＢ**　２回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケート・評価シートや動画を見ながら、次回の目標を設定しよう

1. 展示解説実践、今回はどうやって進める？

今回の展示解説実践では、これまでと若干違いがあります。前回と異なる点を赤字で示していますので、確認しておきましょう。

※今回、来館者にはビデオ撮影をしてよいかについて確認を行います。**映像や音声情報は個人情報の特定につながりやすいため、許可を取ることは必須です。**

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

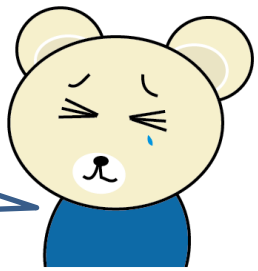
⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

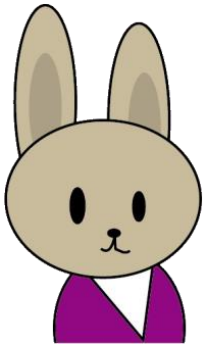
⑦ **1 回目の解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

⑧ **次の解説に向けての目標を設定する**

⑨ **2 回目の解説開始前に展示室へ移動する。以下、③～⑧と同じ**

今回は解説を２回行うんですね！
しかも初めての来館者の前…緊張しますし疲れそうです。
１回目のフィードバックで、来館者からの評価が低かったら落ち込みそう…





厳しい意見を目にすると、頭から離れなくなることってありますよね。特に、初対面の方からいただくコメントをきつく感じる場合もあるでしょう。動揺して、次の解説に影響が出るということもあります。

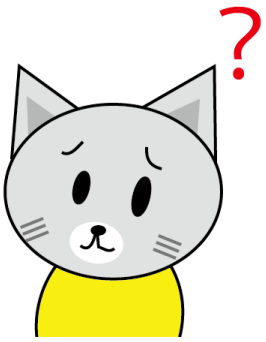
自分は「厳しい意見をスルーするのが苦手」「失敗を引きずりがち」「マイナスな指摘を受けると強く落ち込む」という方は、事前に伝えてくださいね。
受け取った来館者アンケートは先にインストラクターの方で目を通し、「厳しいコメントがあれば柔らかい言葉に変えてお伝えする」などの方法で対応します。
無理にスルースキルを身に着けようとすると、かえって心に負担がかかる恐れもありますので、遠慮なく伝えてくださいね。

2. 展示解説実践その１

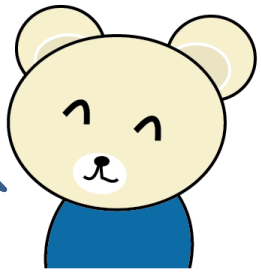
今回は、皆さんが展示解説を行うことを、事前に博物館のインフォメーションや展示の前への掲示、館内アナウンスなどでお伝えします。それを見たり聞いたりした来館者の方で、「ちょっと話を聞いてみたいな……」と思った方が、時間になると展示の前に集まってきます。人が集まっているのに気が付いて、「あれ？何かやってるのかな？」と見に来る方もいらっしゃいますよ。

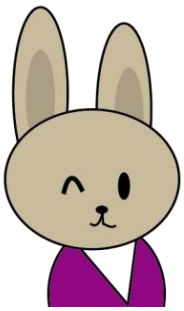
解説を始めるまで、ただ立って待っているだけではなく、**可能なら来館者とお話してみましょう**。

どんなことを話せばいいんだろう？
最低限、「**こんにちは、今日はよろしくお願いします**」は必要ですよね。
「○○（展示テーマ）にご関心があるのですか？」とか？



いいですね！「特別関心はないけれど、解説をやっているって聞いたので来ました」という答えが返ってきたら、関心を持ってもらえるよう、アドリブで身近な話題も入れてみようかな。
子どもには「展示テーマについて、**学校ではもう習いましたか？**」と聞いてみますね。習っていない場合は追加の説明も必要となるし。





「**この館にはよくいらっしゃいますか？**」という質問も、展示をどの程度知っているかが測れるので良いですよ。話しやすい雰囲気を持った方であれば、居住地（「どちらからお越しですか？」）や大学内の名所、近隣の観光地（例：「○○記念館にはもう行かれましたか？」）等の話題も良いでしょう。
もちろん、**展示と極端に関係のない話**（好きな芸能人は？など）や、**来館者のプライバシーにかかわる質問、デリケートな話題**（政治や宗教、主義信条など）は **NG** です。

話しかけられることや、ぐいぐい来られるのが苦手、という人もいます。「**何か尋ねても反応が鈍かったり、あまり答えを返そうとしない**」などの様子が見られたら、「それでは今日はよろしくお願いいたします」と挨拶して離れるようにしましょう。

その間、来館者にアンケートへのご協力を呼びかけます。展示解説の改善目的でビデオ撮影をすること、その後ビデオは消去することもお伝えし、もし映ってしまうと差しさわりがあるという方には、顔が映らないようにする・質疑応答などでその方の声が入ってしまう場合は、カメラを止める旨お伝えします。（インストラクターやボランティアさんが行います）

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。
解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

3. 1回目のフィードバックをしよう

これまで同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

2回目の解説があるため、1回目のフィードバックは簡単に行います。

課題1　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について1点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について1点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

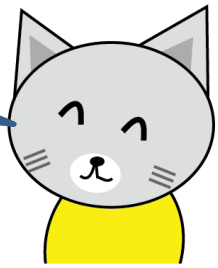
③　次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

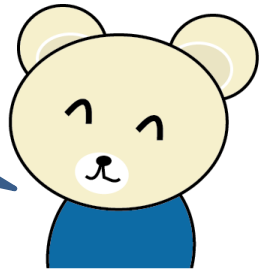
④　次の解説では改善できそうな点

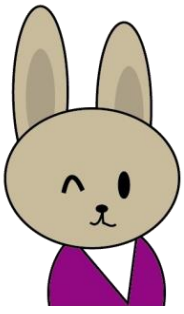
●

そうそう、さっき来館者からの質問にどう答えていいかわからなくて困っていたら、熊木さんが「**ワタシからお答えします**」って代わりに回答してくれたんです。
助かりました、ありがとうございます!



どういたしまして。猫橋さんと来館者の方のお役に立てて、良かったです！
猫橋さんの担当パートに関する質問だったので、ワタシが答えていいか迷ったんですが、これでいいんですよね？

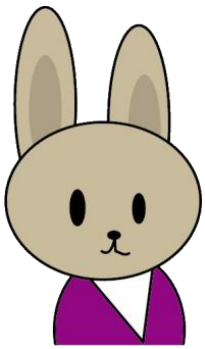




ナイスフォローでした！
パートナーが答えに困っている時、「自分の担当パートではないけれど答えられる質問」があったら、代わりに答えてもかまいません。
あるいは、答えに困ったら「**申し訳ありません、それは私の方では分かりかねるのですが、熊木さんご存知ですか？**」などと、**パートナーに話をふる**のもいいですね。
困っていることを伝える合図を、事前に決めておくのも良いでしょう。第 7 回の質疑応答テクニックも参考にしてみてくださいね。

★Point!★

・質疑応答や来館者対応で困った時は、自力ですべて対処せず、パートナーやインストラクターに助けを求めよう。
・逆に、パートナーが困っている時は、自分ができる範囲でフォローしよう。
・困っていることにパートナーがうまく気付いてくれない場合や、来館者の対応に困った場合は、インストラクターに声掛けをするなどして、みんなでフォローしあおう。

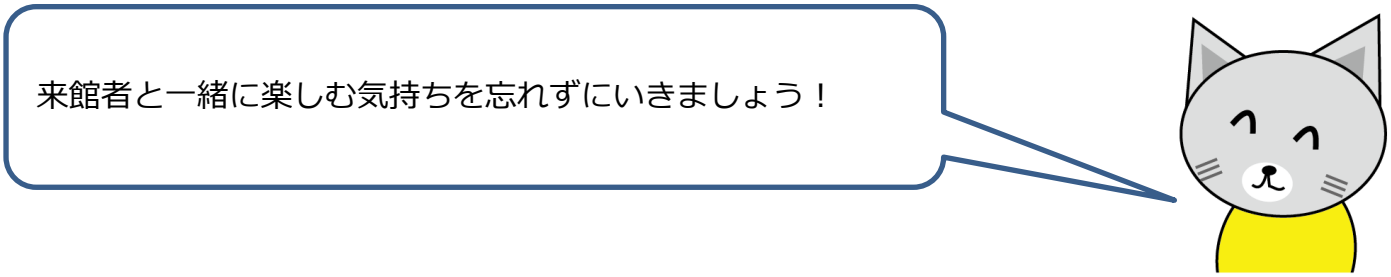


予想外の質問が寄せられた、来館者が理不尽なクレームをつけてきた……
そんな場面では、パニックを起こしたり、フリーズしたり、無理に取り繕うとしたり、しどろもどろになったりして、助けを求めるどころではないかもしれません。
そんな時は、インストラクターがフォローするので、安心してくださいね。
特に「自分は予想外の場面で動揺しやすいタイプだ」という方は、事前にパートナーやインストラクター、以前からのボランティアさんに伝えておくのも良いでしょう。
恥ずかしいことではありません。みんな、常にあなたの味方です。

4. 展示解説実践その 2

本日 2 回目の解説です。

先ほどのフィードバックでは時間が限られていた上に、2 回目の解説まで間がないため、 1 回目での改善ポイントを頭に入れるのは大変かもしれません。可能な範囲で構いませんので、前回よりも良い解説になるよう心がけて行いましょう。



5. 2回目のフィードバックをしよう

２回目の解説についてフィードバックを行います。時間があれば１回目との比較をしたり、１回目では確認しきれなかったところをチェックしたりしましょう。

課題２　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

●

課題３　**２回の展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、話し合いながら考えていきましょう。

来館者を前にして解説を行ったことで、これまでにはない表現の修正や、コミュニケーション方法の改善が必要になる場合もあります。修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、考えてみましょう。

この時、課題１・２で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

また、初対面の来館者の前で解説を行った今回と、解説を行った相手の条件がそれぞれ異なる前回（第９回）・前々回（第８回）とを比較してみましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

③今回と前回（第９回）・前々回（第８回）との違いを感じた点があったら、あげてみましょう。

次回に向けてのトレーニング

今回も、これまでと同様のトレーニングを行っていきます。解説を行うのもこれで４回目。成長を実感する場面、「もっとこうすればよかった……」と思う場面、いろいろあったでしょう。

引き続き、自分に必要なトレーニングを試しつつ、改善を図っていきましょう。

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

来館者アンケートも確認し、「評価シートでは 4 以上ついていたが、来館者アンケートの関連設問では「がんばって」の項目に○がついていた」項目は、評価を 1 ポイント下げて扱ってください。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書いてください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。

レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この３つが、次回の達成仮目標となります。

あなたの仮目標

目標A[ ]

目標B[ ]

目標C[ ]

課題４

音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題５

非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題６

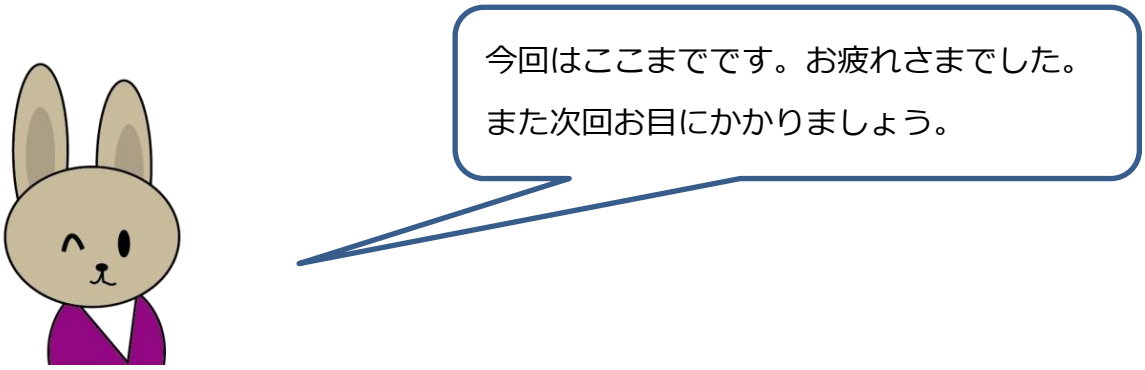
①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②課題３の仮目標と課題４～６の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

お客様の前での解説 2 回目です。今回の解説で学んだことを活かして、より良い解説を目指しましょう。どのようなお客様がいらっしゃるかわからないので、どう対応してよいか戸惑うこともあったかもしれませんね。ですが、これまで学んだ知識を精一杯活かし、パートナーとも協力して、来館者の学びに貢献できるよう、そして来館者に成果を還元できるよう、日々のトレーニングを大切にしてください。



次回へのミッション

※前回と同じです

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったら、ためらわずにインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

④次回は、第 10 回のテキストも持ってきてください。

NEXT

第 11 回　**展示解説実践 PART2**

①展示解説実践

②1 回目のフィードバックをしよう

③展示解説実践その２

④2 回目のフィードバックをしよう

展示解説アンケート

本日は、私たちの展示解説にご参加くださり、ありがとうございました。
お忙しいところ恐れ入りますが、アンケートにご回答をお願いいたします。
いただいたご回答は、今後の展示解説の改善に役立たせていただきます。
ご記入いただいた個人情報やご回答は、上記目的にのみ使用し、他の目的で使用することはありません。

●●博物館　市民と学生の展示解説でコミュニケーションスキルアップ講座
受講生・ボランティア・担当教員一同

1.差し支えなければ、あなたについて教えてください。

年代	10代未満　10代　20代　30代　40代　50代　60代　70代以上 ※児童・生徒・学生の方は学年も→（　　）		
お住まい	市内　県内　県外　海外	当館 来館回数	初めて　2～4回　5～9回　10回以上
展示解説を 聞く体験は	今回が初めて	ときどきある	よくある

2.　私たちの展示解説について、「評価」のあてはまるところに○をつけてください。

評価項目	評価		
①　解説は面白かった。	△	○	◎
②　このテーマについて、もっと知りたいと思った。	△	○	◎
③　解説者とのコミュニケーション（質疑応答や会話）を楽しめた。	△	○	◎
④　難易度は適切だった。	△	○	◎
⑤　質問への答えは分かりやすかった。	△	○	◎

3.　私たちの話し方・伝え方について、あてはまるところに○をつけてください。

評価項目	解説者A			解説者B		
	←がんばって	ふつう	よい→	←がんばって	ふつう	よい→
①　声の大きさ	△	○	◎	△	○	◎
②　声の速さ	△	○	◎	△	○	◎
③　声の聞き取りやすさ	△	○	◎	△	○	◎
④　間のとり方	△	○	◎	△	○	◎
⑤　話し方の親しみやすさ	△	○	◎	△	○	◎
⑥　質問した人への話し方	△	○	◎	△	○	◎
⑦　姿勢	△	○	◎	△	○	◎
⑧　目線の使い方	△	○	◎	△	○	◎
⑨　表情	△	○	◎	△	○	◎
⑩　動作・ジェスチャー	△	○	◎	△	○	◎
⑪　質問した人への態度	△	○	◎	△	○	◎

その他にもご意見・ご感想がありましたら、裏面にご記入ください。
ご協力、誠にありがとうございました。この後もごゆっくりお楽しみください。

◎　**私たちの解説にご意見・ご感想がありましたら、ぜひお聞かせください**　◎

ご協力、誠にありがとうございました。

2.　私たちの展示解説について、「評価」のあてはまるところに○をつけてください。

評価項目	評価シート	
①　解説は面白かった。		
②　このテーマについて、もっと知りたいと思った。		
③　解説者とのコミュニケーションを楽しめた。	質疑応答	態度・言葉づかい・対応
④　難易度は適切だった。		
⑤　質問への答えは分かりやすかった。	質疑応答	内容

3.　私たちの話し方・伝え方について、あてはまるところに○をつけてください。

評価項目	評価シート	
①　声の大きさ	音声	大きさ・速度
②　声の速さ	音声	大きさ・速度
③　声の聞き取りやすさ	音声	滑舌・トーン
④　間のとり方	音声	間
⑤　話し方の親しみやすさ	音声	印象
⑥　質問した人への話し方	質疑応答	質問に答える前 答えにくい場合 態度・言葉づかい・対応⑫～⑮
⑦　姿勢	非音声	姿勢
⑧　目線の使い方	非音声	目線
⑨　表情	非音声	表情
⑩　動作・ジェスチャー	非音声	動作・ジェスチャー
⑪　質問した人への態度	質疑応答	答えにくい場合 態度・言葉づかい・対応⑩～⑪

第１１回

展示解説実践 PART2

はじめに

来館者を前にしての解説実践も２回目となりました。前回と同じような形で、展示解説実践を行います。

前回はうまくいかないことも多かったでしょう。そして、今回も予想外の反応や思いもよらぬ言葉をかけられて、動揺することがあるかもしれません。前回の経験が生かせないこともあるかもしれません。

それでも、これまでの頑張りは誰よりもあなたが知っているはずです。パートナーと協力し合い、自信をもって来館者一人ひとりと向き合いましょう。「これおもしろいんだよ！」「解説楽しい！」という気持ちを大切にすれば、あなたの「好き」はきっと来館者とシェアできますよ。

今回やることと目標

① **実習** 展示解説実践
——今回の実習の流れを確認してから、来館者への展示解説を行おう

② **実習ＦＢ** １回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに、２回目の解説に向けての目標を設定しよう

③ **実習** 展示解説実践その２
——フィードバックをもとに、今日２回目の解説を行おう

④ **実習ＦＢ** ２回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケート・評価シートや動画を見ながら、次回の目標を設定しよう

1. 展示解説実践

今回の展示解説実践も、前回と同じ流れで進めます。もう一度、流れを確認しておきましょう。

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

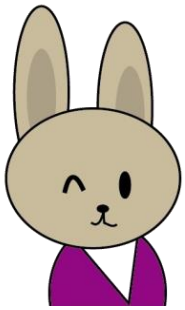
⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

⑦ **1 回目の解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

⑧ **次の解説に向けての目標を設定する**

⑨ **2 回目の解説開始前に展示室へ移動する。以下、③～⑧と同じ**



前回で経験済みのため、流れは頭に入っているかと思います。前回の反省点や、うまくいった点を踏まえて臨みましょう。

2. 展示解説実践その１

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。

解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

3. １回目のフィードバックをしよう

これまで同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

2 回目の解説があるため、1 回目のフィードバックは簡単に行います。

課題２　自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

③次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

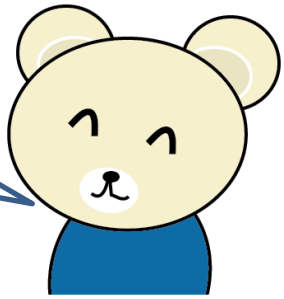
④　次の解説では改善できそうな点

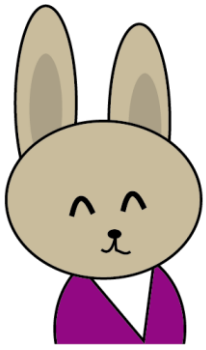
●

4. 展示解説実践その 2

本日 2 回目の解説です。

来館者相手の解説も 4 回目になるんですね。
基本となるシナリオは同じでも、展示解説としては毎回違うものになるように思います。聞き手の方に合わせて内容や話し方を調整する必要があるから、そう感じるのかな？

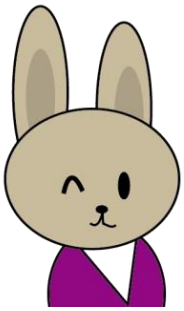




いいところに気づきましたね！**一つとして同じ解説はない、という実感を得られたら、多様な来館者に合わせて柔軟な対応ができている証拠です。**

ワタシの場合は、シナリオを伝えるだけで精一杯になってしまって、いつも同じような解説になってしまいます。





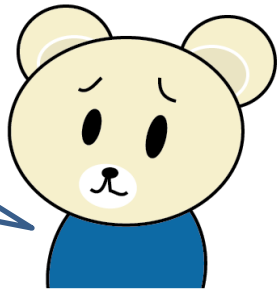
同じような解説ばかりになってしまうと感じるのであれば、**前の回の解説とその評価で示された、改善できたポイントを思い出してみましょう。**あなたの解説も、しっかりアップグレードできているはずですよ。

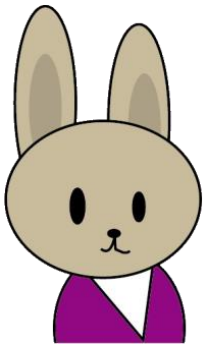
ただし、「同じ解説が続くと、慣れてきて緊張感がなくなってくるな……」と感じたら要注意。放っておくとうっかりミスの原因にもなります。
そんな時は、**あらためて自分の目標スキルや改善ポイントを見直して、「今度はここを改善しよう！」と意識的に取り組んでみましょう。**アドリブにチャレンジするのもいいですね。

それを考えると、意外とワタシ、毎回違う解説をできているのかも！
……でも、実はもう一つ理由があって。解説の質が回によって変わってしまうのは避けたい、と思ってしまうんです。
「あの情報、前の解説回では伝えられなかった」と申し訳ない気持ちになってしまいそうで、アドリブをする勇気が持てないんです。



基本的な事柄、最低限伝えるべきポイントを伝えることができていれば、解説の質は守られるんじゃないかなぁ？
その上でアドリブを加えるわけだし。





そうですね。熊木さんの言う通り、最低限のことを伝えられれば大丈夫です。アドリブを効かせることで、**来館者との一期一会を大切にした、一点ものならぬ「一回もの」の展示解説を提供できる**ことが、生の展示解説の素晴らしいところですね。

ただ、基本的な事柄・最低限伝えるべきポイントを落としてしまった場合は、その原因を考え、次はしっかり盛り込めるようにしましょうね。

5. 2回目のフィードバックをしよう

２回目の解説についてフィードバックを行います。時間があれば１回目との比較をしたり、１回目では確認しきれなかったところをチェックしたりしましょう。

課題３　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

③　次回の解説でも活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

●

課題４　**２回の展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、話し合いながら考えていきましょう。また、修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、考えてみましょう。

この時、課題１・２で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

次回に向けてのトレーニング

今回も、これまでと同様のトレーニングを行っていきます。４回の来館者を前にした解説を経験したことで、自分の成長が実感できているのではないでしょうか。

引き続き、自分に必要なトレーニングを試しつつ、改善を図っていきましょう。

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

来館者アンケートも確認し、「評価シートでは 4 以上ついていたが、来館者アンケートの関連設問では「がんばって」の項目に○がついていた」項目は、評価を 1 ポイント下げて扱ってください。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]
目標B[　　]
目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題５

音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 6

非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 7

①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

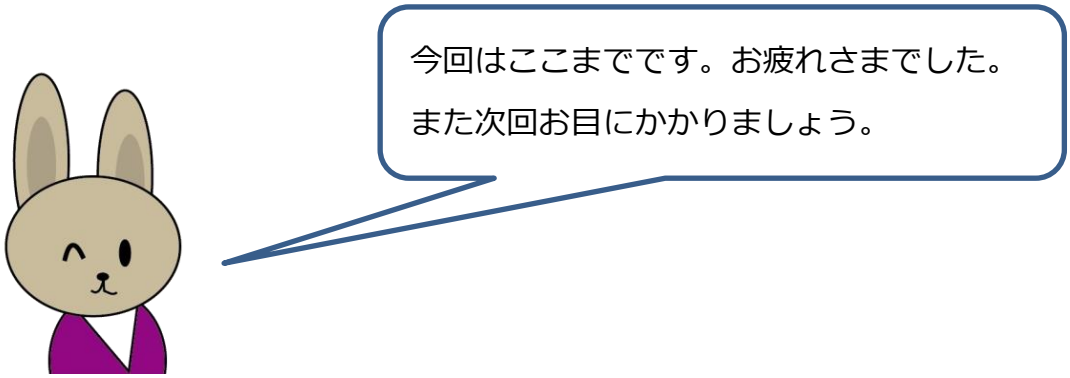
前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②課題 3 の仮目標と課題 4～6 の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

ついに最終回です。来館者の前でラスト 1 回の解説を行います。これまで学んできたことの集大成です。

そして最後に、これまで学んできたことのまとめを行います。また、今後の博物館との関わり（ボランティア活動）についてお伝えします。日々のトレーニングを無理なく続け、来館者が「聞いてよかった！」と思える解説を目指しましょう。



次回へのミッション

※前回と同じです

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったらためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

④次回は、第 10 回・第 11 回のテキストも持ってきてください。

NEXT

第 12 回　**展示解説実践 PART3 & まとめ**

①展示解説実践（最終回）

②フィードバックをしよう

③これまでの全 12 回を振り返ろう

④今後の展開について

第 12 回

展示解説実践 PART3 ＆ まとめ

はじめに

いよいよこのプログラムも最終回となりました。

今回は、前回の経験を踏まえて 1 回だけ解説を行います。

その後、これまでのプログラムを振り返ります。これまで展示解説を通して何を学んできたか、学んだことを仕事や日常生活でどう活かしているかについて話し合いましょう。そして、プログラムが終わった後もどう経験を活かしていけるかについて話し合ってみましょう。また、今後の博物館との関わり方についてもご案内いたします。

今回やることと目標

① **実習** 展示解説実践（最終回）
——今回の実習の流れを確認してから、来館者への展示解説を行おう

② **実習ＦＢ** フィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに振り返ろう

③ **実習** 学んできたことを、仕事や生活でどう活かす？
——全 12 回と自分の成長を振り返ろう

④ **講義** 事後評価について＆もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？
——今後についてご案内

1. 展示解説実践（最終回）

今回の展示解説実践は１回です。実践とフィードバックは前回の２回目と同じように進めます。流れを確認しておきましょう。

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

⑦ **解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

なかなかうまくいかない、と感じるところもあります。でも、最初にビデオレッスンを受けた頃よりも成長している部分があるとも感じています。
ラスト１回、みんなで楽しみましょう！



2. フィードバックをしよう

これまでと同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、そして来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

課題 1　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

① 来館者に評価されたところ

② 来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③ 次の解説があるとしたら活かしたい、良かった点

④ 次の解説があるとしたら改善できそうな点

① 来館者に評価されたところ

◎

◎

② 来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

③　次回の解説があるとしたら活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説があるとしたら、改善できそうな点

●

●

課題２　**展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。

この時、課題１で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

3. 学んできたことを、仕事や生活でどう活かす？

いよいよフィナーレが近づきました。これまでの内容を振り返ってみましょう。

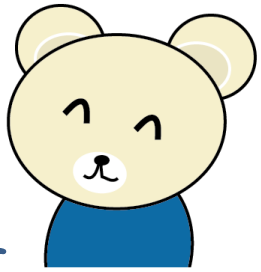
回数	タイトル	主な内容	メモ
①	**イントロダクション～ 展示解説の世界へ ようこそ！**	・オリエンテーション ・博物館の役割 ・実際の展示解説をみる ・伝え方・話し方を学ぶ意義 ・担当展示を見て疑問を探す	
②	**資料体感！ 解説をリアルにする 体験の力**	・担当展示に関する実習体験 ・ボランティアさんとの交流	
③	**テーマ決定！ シナリオの大枠を作る**	・疑問の絞り込み ・手におえるテーマだろうか ・論理的な構成とは	
④	**来館者の心をつかむ！ シナリオ作りのテクニック**	・解説の大枠のブラッシュアップ ・展示解説の意義の再確認 ・他者と共有するための シナリオテクニック ・解説シナリオ作りの基本	
⑤	**伝わる！言葉づかいの テクニック**	・分かりやすい表現・言葉づかいとは ・シナリオチェック ・シナリオの音読	
⑥	**ナレーション実践！ 心に届く話し方**	・話し方の違いによる伝わりやすさの 違い ・ナレーション練習 ・音声コミュニケーション面からの ナレーション評価	

回数	タイトル	主な内容	メモ
⑦	**もっと伝わる！つながる！ コミュニケーション テクニックと 質疑応答**	・ビデオレッスン体験 ・非音声コミュニケーションの重要性 ・質疑応答のテクニック ・スピーチの相互評価	
⑧	**ビデオレッスン PART1**	・ビデオレッスンの方法 ・実際の展示の前での 展示解説ビデオレッスン （評価者：インストラクターと 提携ボランティアさん） ・ビデオレッスンのフィードバック	
⑨	**ビデオレッスン PART2**	・今回のビデオレッスンについて ・実際の展示の前での 展示解説ビデオレッスン （評価者：前回＋ 初対面のボランティアさん） ・ビデオレッスンのフィードバック	
⑩	**展示解説実践 PART1**	・展示解説実践の流れ ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック① ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック②	
⑪	**展示解説実践 PART2**	・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック③ ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック④	
⑫	**展示解説実践 PART3＆ 全12回のまとめ**	・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック⑤ ・全12回と自分の成長を振り返る ・事後評価と今後の博物館との関わり	

課題 3　**全 12 回の経験をもとに、自分が成長できたと思った点、さらに成長させたいと思う点について話し合ってみましょう。**

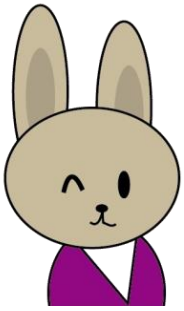
この 12 回、本当に皆さんはいろいろな経験をしてきましたね。様々なトレーニングを行い、来館者の前で展示解説を５回行いました。

全 12 回、次々新しいことへのチャレンジで、いろいろ大変でしたね。やることがたくさんあって、不安に感じたこともあったけど、あっという間でした。



だけど楽しかったです！いい経験でした。





おっと、それで満足しちゃいけませんよ。大切なのは、**ただ『大変だった』『楽しかった』で終わらせない**ことです。

皆さんは、今のお仕事や、これから就くお仕事の中で、様々な「話し方」「伝え方」が求められるようになります。特に当事者さんは、自分の特性について説明する場面も多いでしょう。自分の経験について、研究会や当事者会など多くの人の前で話す機会があるかもしれません。

その時には、このプログラムで学んだことを、ぜひ活かしてみましょう。

課題４　**これから仕事をするにあたり、このプログラムで学んだことはどのような場面で活かせそうか、話し合ってみましょう。**

また、お仕事やアルバイトをしている方で、既にプログラムの経験を活かす機会があったという方は、その経験について話してみましょう。

●どのような場面で活かせそうですか？

●（お仕事・アルバイトをされている方のみ）経験を活かしてみたことはありますか？

皆さんが修了してからも、このプログラムでは新しい受講者と新たな 12 回を築いていくことになります。皆さんの経験が、後輩たちのより良い学びにもつながるよう、ご意見やアドバイスをお聞かせください。

課題 5　この全 12 回を通して、良かった点、改善が必要だと思う点について話し合ってみましょう。また、これからこのプログラムを受講する後輩にアドバイスをするとしたら、何を伝えますか。

●どのような点が良かったですか？

●どのような点を改善すると良いと思いますか？

●このプログラムを受講する後輩に、どのようなアドバイスをしますか?

4. 事後評価について＆もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？

●事後評価について

プログラムは今日までですが、この後、日を改めて、最初に行った評価テストをもう一度受けてもらいます。その結果については後日お伝えします。

また、このプログラムで学んだことがお仕事やアルバイトでどう活かせているかについてお聞きする面談を行います。こちらについても後日、日程調整を行います。

●もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？

このプログラムを通じて、博物館に興味を持ち、「もっと活動してみたい」と思った方は、ぜひ博物館のボランティア活動に参加してみてください。

これまでの経験を活かして展示解説を行うもよし、自分の気になる分野の資料整理などの別分野のボランティアを行うもよし。自分の都合に合わせて、ぜひ取り組んでみてくださいね。

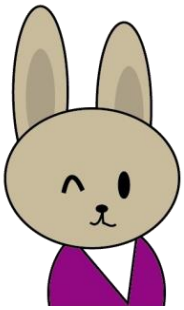
当館以外にも、ボランティア制度のある博物館があります。ただし、**「友の会」「サポーター」などの名称を採用していたり、制度の内容や活動体系、参加条件に違いがあったりする場合があります。ASD 当事者ボランティアさんのサポートがどの程度可能かも、館によって差があると考えられます。**申し込む前に、その館のボランティア制度やサポート体制について十分に下調べしたり、担当者や先輩ボランティアさんに話を聞いたりするのがおすすめです。

ラストミッション

①ミニレポート提出

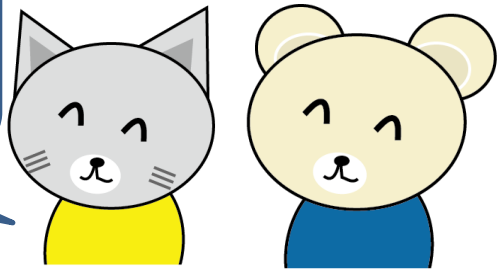
②評価テスト・面談については、後日お伝えします。

③今後ボランティアとして活動したい方は、インストラクターにお伝えください。



全 12 回、本当にお疲れさまでした！
「伝え方・話し方」のスキルアップに役立ったでしょうか？
魅力が伝わる展示解説を作り上げてくださったこと、心から感謝します！
今度はボランティアとして、来館者として、皆さんがこの館を訪れてくださることを、楽しみにして待っています。
そして、ここで学んだ「話し方・伝え方」によって、皆さんのお仕事や日常に良い変化があること、そして皆さんで学び合った経験を活かして、コミュニケーションに自信を持てるようになることを心から祈っています。
またお目にかかりましょう！

受講生の皆さんと一緒に、全 12 回完走できました！
皆さん、どうもありがとうございました！



◎このテキストは、筆者の令和４年度博士論文
『大学博物館における 成人 ASD（自閉スペクトラム症）当事者
就労支援プログラムの開発と評価 』の別冊です。

ASD 当事者さんも学生さんも一緒に学ぼう！

市民と学生の展示解説で

コミュニケーションスキルアップ講座

★インストラクター用指導書★

沼崎　麻子

第１回　イントロダクション～展示解説の世界へようこそ！		
目標		・博物館や展示解説の役割や意義を理解し、〝博物館の機能の一役を担って解説を行う〟という責任感を持って取り組む心構えができる。 ・展示解説の流れのイメージをつかみ、担当展示の魅力を自分たちの力で他者に伝えることの意欲を高めることができる。 ・話し方・伝え方を学ぶ意義を理解し、自らの能力向上の意欲を高めることができる。
主な内容	①	**博物館の役割は？展示解説って何のため？**　…博物館や展示解説の意義といった博物館に関する基礎知識を学び、展示解説の位置づけを理解する。
	②	**実際の展示解説を見てみよう**…展示解説ボランティア員による展示解説デモを見て、展示解説とはどのようなものでどのような流れで行われるか、といったイメージを形成する。さらに、なぜ展示解説が必要なのか、展示解説前後の展示の印象の変化から考える。
	③	**展示解説で、伝え方・話し方を学ぼう！**　…会話・伝達コミュニケーションを学ぶこと、さらにそれらを展示解説を通して学ぶことの意義を考える。
	④	**自分の担当展示を見て疑問ボードを作ってみよう**…受講生ペアは、両者に共通する関心に沿った展示から 1 つ選択し、担当展示を決定する。その展示と解説文を見て疑問に思ったこと、もっと知りたいと思ったことを次々回までに考えてもらう。疑問は付箋に書き、副教材「疑問ボード」に、重要度順に貼りつけて次々回持参してもらう。
就労支援の学び		**【伝達・対話】**職業生活における伝達・対話コミュニケーションの意義を考えるヒント **【その他】**課題発見力育成
当事者支援の学び		実際に当事者と対面する
備考		副教材…「疑問ボード」（別添教材を A4 または A3 拡大で厚紙に印刷・貼付） 「実習説明プリント」

【指導に入る前に】

●初回ということで、初めてこのプログラムに参加するメンバーは、受講者・指導者両方とも緊張することかと思います。博物館という舞台で特別な経験ができることを示し、モチベーションにつながるよう工夫してください。

【事前準備】

①2.では、受講生が担当する以外の展示テーマでの、展示解説を見ていただきます。

②事前アンケート等で、両方の受講生が共通して関心を持っているテーマについての展示を一つ選び、その展示を担当するボランティア員に解説をしていただけるよう、そして「解説時の伝え方・話し方で気を付けていること、工夫していること」についてお話していただけるよう、打診してください。

・共通の関心テーマがない場合は、当事者さんの関心を優先してください。（関心のない展示だと興味を失いがちになる場合があります）

・該当するボランティア員がいない場合は、そのテーマに教員に解説をお願いするか、解説可能なボランティア員のいるテーマで実施するなどで代用してください。

・解説ボランティア員のスケジュール調整が難しい場合がありますので、リモート解説や事前ビデオ収録なども活用してみてください。

③副教材「実習説明プリント」については、最終ページを参照してください。

第１回

イントロダクション～展示解説の世界へようこそ！

はじめに

今日から、展示解説学習プログラムが始まります。

実際に展示解説をしてもらったことのある人もいれば、そもそも博物館なんてめったに行かないという人もいるでしょう。展示解説は、実際に受けてみないとイメージがつかみにくいかもしれません。

今日は実際に展示解説を聞いてみます。その後で、「なぜ伝え方・話し方について学び、トレーニングする必要があるのか」を考えます。

今回やることと目標

① 講義 博物館の役割は？展示解説って何のため？
——博物館や展示解説の意義を理解しよう

② 実習 実際の展示解説を見てみよう
——展示解説がなぜ必要なのか考えよう

③ 講義 展示解説で、伝え方・話し方を学ぼう！
——伝え方・話し方を学ぶことの重要性を理解しよう

④ 講義 自分の担当展示を見て疑問ボードを作ってみよう
——展示解説づくりに向け、展示でもっと知りたいことを考えてみよう

【導入のポイント】

・今回に限らず、どの回にも共通するポイントです。

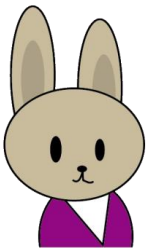
・今日ここで何をどういう流れで学ぶのかを最初に提示しましょう。特に当事者さんの中には流れがわかっていた方が安心できる方も多いです。

・「何となく楽しかった」で終わらないよう、何を学ぶか、どう今後の職業生活に役立つかについても言及するとよいでしょう。ここでは③で学ぶことが該当します。

1. 博物館の役割は？展示解説って何のため？

展示解説を通して伝え方や話し方を学ぶって、どういうことなんだろう？
別に博物館じゃなくてもいいと思うんだけど……





確かに、話し方や伝え方を学ぶなら、カルチャーセンターや通信講座でもできますよね。
では、博物館でなぜ行うのか？その理由は「博物館の役割」と関係があるんです。

博物館の役割…ですか？



【Check！】
最初は、講義室やセミナー室に集まってもらうと良いでしょう。テキストへの書き込みができる机がある・来館者の妨げにならない・感覚過敏のある受講者の負担が少ないのであれば、展示室で実施してもかまいません。（受講生が負担や苦痛を感じていないか確認しましょう）

課題 1　**あなたは、博物館は「何をする」場所、「何のための」場所だと思いますか。これまで博物館に行った経験や、本やメディアから知ったことなどをもとに考えてみましょう。**

【回答例】
・色々な歴史的資料やモノを見て学ぶことができる場所。
・歴史や文化的に重要な展示品の実物を見学できる場所。
・歴史や科学など、自分の興味のある分野をさらに深く学ぶための場所。インターネットでは不確かで概念的なものしか得られないが、博物館に行けば専門の人の話が聞けたり実物を見ることができるのでより深い学びが得られると思う。
・様々な資料・史料を収集、保管するための施設。収集した資料・史料を体系立てて展示し、一般の人々に様々な事象（歴史、民俗、自然史など）を分かりやすく伝えるための施設。収集した資料・史料から新たな知見を発表する施設。一般の人々の様々な事象（歴史、民俗、自然史など）に関する疑問に答える施設(ex.発見した昆虫の種類の同定など)
・自分の周囲にないものや知らなかったものを見にいく、もしくは学びにいく場所で、展示物や解説を見て物事を理解したり、(肯定的であれ、批判的であれ)何かを考える、感じる場所

博物館は、実は皆さんが上で書いたこと以上に、たくさんの役割を持っています。

博物館の専門職員のことを「学芸員」と言います。日本の学芸員は、多くの場合、博物館の中の様々な仕事を担当しています。

【Point！】
・自らの体験と関連付けて博物館の意義や役割を考えてもらう課題です。
・「博物館に行く機会のない人はちょっと答えにくいと思う(当)」という指摘もありましたので、答えにくいようだったら博物館のウェブサイトやリーフレットをヒントとして提示するのも良いでしょう。
・展示解説の経験のないモニターからの回答を、例として提示しています。100%に近い形で教育・普及に関する博物館の役割について回答されると思います。
・展示解説経験のある学生さんや準ずる経験のある当事者さんからは、「保存・収集」「調査・研究」についても回答がありました。また、これらについては、なんとなく知っていたけれど自分の体験とは直接関係がないので書かなかった、という回答もありました。
・どちらの受講者もこれらの役割について言及していない場合は、この下の解説文の後「他の役割は知っていますか？」などと尋ねたり、「見るだけの場所じゃないんですよ」などと意外性を喚起して、次の設問につないでみると良いでしょう。
・言及していたら「これ以外と知られてないんですよね」などと声掛けしてみましょう。
・「問題の内容自体は難しくはないのだけど、自分の頭の中で整理するのに時間を要した」という声もありました。この課題について事前に考えていただく（ただし、自分の体験から考えてもらうので調べて答えないよう指示）と良いかもしれません。

課題２　**この表は、ある博物館の学芸員の、ある日の一日の仕事内容を書いたものです。これを見て、「これも博物館の役割なんだ！」など、あなたにとって意外だった業務内容はありますか。★印のついた業務のうち、あなたがそう感じたものに○印をつけてみましょう。**

時間	業務内容
8:45	出勤
開館前	★施設内の簡単な清掃、整理 ①★ウェブサイトの更新 ★書籍の発注
10：00	★メディアへの広報依頼 ②★展示解説
12：15	昼休み
午後	★市内への営業（ポスターやチラシの配布） ③★寄贈資料の受け取り ④★寄贈資料の整理・保管
17：30	勤務時間終了
以降	⑤★研究活動 ⑥★調査データの整理 ⑦★市民セミナーの企画
20：30	戸締り、帰宅

普段、博物館というと「展示」「展示解説」「イベント」というイメージがありますが、私たちの目に留まらない所で、様々な仕事が行われています。

【Point！】

・来館者の見えない所で進められている、博物館の業務や役割に気づいてもらう問題です。

・このプログラムを受講している方々は、もともと博物館に関心を持っていることも多いかと思われます。そのため、「収集・保存」「調査・研究」に関する項目や事務仕事などについても、意外性を感じない場合があるかもしれません。

・その場合は、展示解説がこれらの役割や業務を土台としていることを、インストラクターご自身の経験や他の教員・職員の事例などを提示するなどして、博物館の役割をよりリアルに感じてもらえるよう工夫すると良いでしょう。

博物館の役割には様々なものがありますが、特に重要なものを３つご紹介します。

① 博物館がテーマとしている事柄について研究する「**調査・研究**」
② 資料（標本、古文書、土器、絵画、…）を収集・発掘・採集したり、入手（購入・貸借・寄贈）したりし、それを傷まないように守る「**保存・収集**」
③ 展示制作やセミナー、博物館グッズ企画など、人々の学びを支える「**教育普及**」

Q2 の表でいうと、「調査・研究」は⑤・⑥、「保存・収集」が③・④、「教育普及」が①、②、⑦にあたります。

ただし、博物館の仕事はこの３つのうちどれかに厳密に分類できるとは限りません。例えば、土器の発掘は、「保存・収集」の役割に分けられます。しかし、この発掘作業で得た土器や様々な発見をもとに、研究が行われます。それを考えると、土器の発掘は「保存・収集」以外にも、「調査・研究」の役割も兼ね備えていると言えるでしょう。

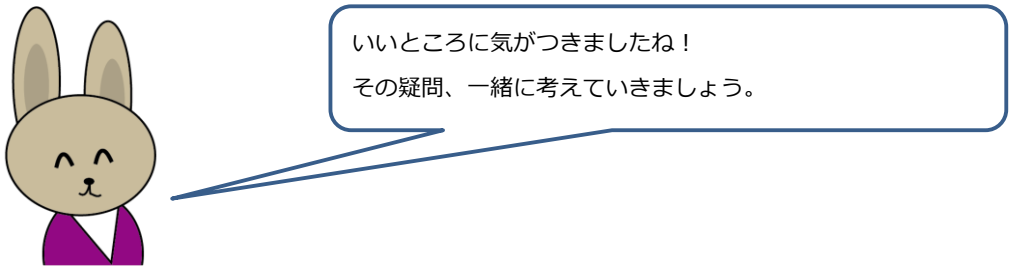
それでは、このプログラムで皆さんに挑戦していただく「展示解説」はどうでしょうか。展示解説で来館者(博物館のお客さん)に伝える内容には、学芸員が調査・研究を行った成果を含むということもあるので、「調査・研究」という面もありますね。

しかし、メインとなるのは「教育普及」であるといえるでしょう。**来館者、とりわけその分野の専門家ではない人々に解説を行い、人々の学びを支える事業**だからです。

【モニター's Voice】
調査・研究の成果が展示解説を通して、教育普及につながっていることが分かりました。（当事者）

でも、展示解説って、必要な仕事なんでしょうか？
学芸員が展示解説しなくても、展示には解説文が書いてあるから、それを読めばわかりますよね？わからなければネットで調べれば一発ですし…
なぜ、わざわざ人が解説をするんだろう？




いいところに気がつきましたね！
その疑問、一緒に考えていきましょう。

2. 実際の展示解説を見てみよう

それでは、これから、ある展示を実際に見て、その後でボランティア解説員の方の展示解説を聞いてみましょう。そして、展示解説がなぜ必要なのかを考えてみましょう。

課題３　まず、解説なしで一度展示を見てみましょう。

今日皆さんに見てもらうのは、[　　]の展示です。

展示を見た後で、次のページの「解説前」のところに、展示を見て感じたことを書いてみましょう。

課題４　次に、ボランティアさんに、この展示について解説をしてもらいます。

まずは、解説の内容に集中しましょう。質問をしたり、メモをとったりしてもかまいません。

その後で、もう一度展示を見てください。

そして、次のページの「解説前」のところに、展示を見て感じたことを書いてみましょう。特に、解説を聞く前とどう感じ方が変わったかを書くとよいでしょう。

【Point!】

・博物館の展示室に移動し、展示をまず解説なしで見てもらいます。

・解説の前に、Q1 のカッコ内に解説を聞く展示のタイトルを書き入れるよう指示してください。

・この後、実際の解説を行っていただきますが、ボランティア解説員さん以外の方が解説する場合、リモート解説の場合などイレギュラーケースでは適宜説明を調整してください。

【Check!】

・展示解説の役割を体感していただく課題です。

・担当解説者が必ずしもお手本となるような解説をしているとは限らないケースもあるかもしれません。可能であれば講義前に一度リハーサルしていただき、（これはかえって分かりにくく感じるかもしれない……）と気になる箇所があったら、改善をお願いするのも一つの方法です。

・もし印象が変わらなかった、マイナスの印象を持った場合は、「確かにちょっと難しい説明でしたね」などとフォローを。

	解説前	解説後
この展示を見て面白いと思ったところ	（例）機械の中がいろいろ光るところ	
この展示を見てわかりにくかったところ	（例）解説パネルの言葉づかいがわかりにくい。	
パネルの解説のわかりやすさ（一つに〇）	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
写真や図について	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
展示資料について	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった	・とてもよく理解できた ・まあまあ理解できた ・あまり理解できなかった ・全く理解できなかった
この展示は、見ている人に何を伝えようとしていると思いますか？	（例）電気の力のすごさ	

【モニター's Voice & Point!】

「十分考えたり相談したりする時間はあるのでしょうか」（当事者）

→回答時間は十分確保し、必要に応じてヒントや誘導を提示してください。「もう一人を待たせてしまっている！」と焦ってしまうケースもあるので、もう一人には他に気になったところがないか考えてもらう、ヒント量を増やすなどしてみてください。

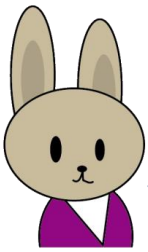
なお、筆者がテキスト内の課題から数問ピックアップし、その場で解いていただく調査を行った際、回答を記載する際に漢字をスマートフォンで確認しながら書いていた当事者の方がいました。この際は進行に影響が出るほどではなかったのですが、当事者の方でこだわりの強いタイプの方の場合、進捗に影響が出たり、トラブルになったりする恐れもあります。無理にやめさせるのも当事者さんには負担がかかってしまいますので、どう対応すればよいかわからないときは連携先（相談部署など）の専門家に相談してみましょう。

課題５　**この印象の変化をもとに、展示解説がなぜ必要なのか、パートナーと話し合ってみましょう。**

そこで気づいたことを、下に書いてみましょう。

こうして比べてみることで、展示解説がなぜ重要なのかわかってきた気がします。普段の仕事や勉強でも、なぜこの仕事や学びが必要なのかを考えることは大事ですね。そうすることで、やりがいや責任感が生まれるように思います。





なんとなくやっていたことでも、実は誰かの役に立っていたり、自分のスキルアップにつながっていたりするとワクワクしますよね。
逆に、意義や意味を考えずにただやっているだけだと、「やらされている」という感覚を持ったり、モチベーション低下につながったりする場合もありますね。

それでは次に、展示解説を行う上で大切な、「伝える力」「話す力」について考えていきましょう。

【Point!】

・初めての話し合い課題です。共通点を探りあったり、感じ方の違いに注目したりし、展示解説があることでどう見かたが変わるかを考えていただきます。

・お互いの意見を尊重し合うこと、考え方が違うからといって頭から否定したり攻撃しないようにすることを基本ルールとしてください。

・今回も含めた話し合い課題では、パートナーやインストラクターやボランティア員などと自分の経験（書いた答え）を話したり、詳しく聞きたいときは質問をしあったりし、気が付いたことをメモしたり、話し合いの結果をまとめて記載したりしていただきます。

・初めての話し合いのため、最初はぎこちなくなるかもしれません。「熊木さんはどう印象が変わりましたか？」「猫橋さんがかえって分かりづらいと思った原因はどこにあると思いますか？」など、最初はインストラクターがコーディネートしてください。慣れてくると、コーディネートなしでも話し合いを進められるようになるでしょう。

3. 展示解説で、伝え方・話し方を学ぼう！

課題 6　**展示解説を行ったボランティアさんに、「展示解説を行う時は、どのようなことに気を付けているか」を聞き、メモしてみましょう。**

【Check!】
冒頭で示したように、ボランティアさんに伝え方・話し方で気を付けていることや工夫していることを話していただきます。必要に応じて、受講生からの質問も促してください。

展示解説では、言葉や資料、時には図表・イラスト・写真などを用いて、来館者に展示の魅力や学んでほしいことを伝えます。

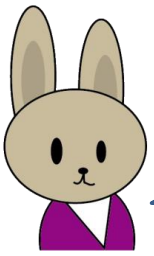
そのため、

「どうすれば、様々な立場の人に分かりやすく伝えることができるか」

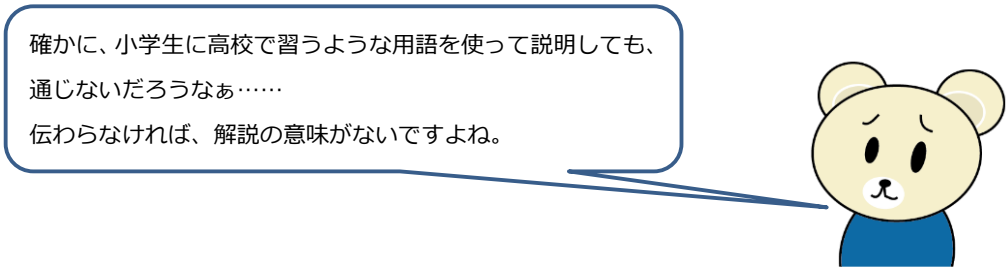
「どのような話し方をすれば、より相手に伝わりやすくなるか」

ということに気をつける必要があります。

つまり、展示解説においては、**「伝える力」「話す力」**をうまく活用することが大切になってくるのです。



来館者にはいろいろな立場の方がいらっしゃいます。その分野についてまだ学校で習っていない小学生、その分野の研究者、あまり興味はないけれどなんとなく立ち寄った方…知識や理解のレベルは様々です。



この**「伝える力」「話す力」**は、**日常生活や仕事をする上でも大切**なものです。

お客さんに説明したり、プレゼンテーションをしたり、会議で意見を言ったり……

特に ASD 当事者の方々にとっては、自分の特性を説明したり、どのようなサポートが必要なのかを相談したりする場面において、「伝える力」「話す力」を求められる機会もあるのではないでしょうか。そのような機会がない、という方でも、「何かを報告する時に詳細に語りすぎてしまう」など、伝え方・話し方の難しさを感じていらっしゃることも多いかと思います。

これらの力は、当事者さん・学生さんだけではなく、社会人にも身につけにくい能力であるとも言われています。ビジネス書やビジネス雑誌でしばしば特集が組まれていることは、「はじめに」でも示しましたね。

この理由としてはいくつか指摘がなされています。例えば、年上の部下や女性管理職の増加が典型的な例ですが、「従来とは異なる立場の人が職場に増えているため、相手とどう話し、どう伝えるかに戸惑う」というのがあります（秋山、2016）[1]。

今後「多様性」が重視されるようになっていくと、それ以外にも外国人・障害者・高齢者・LGBTQ+など、多様な立場の人々と共に働くことも増えてくるでしょう。しかし、多様性を活かした社会はまだ発展途上。お互いどのように接したらよいかという、お手本となる事例を見つけにくいのが現状です。

加えて、「本やビジネス雑誌で話し方・伝え方の理屈を学ぶだけでは、実際のビジネスの場面で応用するのが難しい」という問題も指摘されています（山口、2016）[2]。

【Check!】

このような場面がない、というケースもあるかもしれませんので、インストラクターやボランティア員の「伝え方・話し方で実は苦手なこと」「失敗体験」を語ってもらうとよいでしょう。

【Point!】

職業経験によってはこの説明のイメージがつかみにくいケースもありますので、講義内では詳しく説明せず、「話し方のお手本が現場で見つけにくい」「こう話せばいいと頭でわかっていても、いざやってみるとうまくいかないことがある」ということが伝わる程度に流すとよいでしょう。

---

[1]秋山ゆかりコメント「②ビジネススキル　“断トツ”のワースト 1 位は『話し方』　『段取り』『時間管理』など“効率化”も課題に」『日経ビジネス Associé』15 巻 10 号，2016　p. 27.

[2]山口博　「上司と部下はなぜ『断絶』するのか～『モチベーションファクター』の無理解が生む“悲劇”～」日経ビジネス ONLINE http://business.nikkeibp.co.jp/atcl/skillup/15/280947/092000018/?P=2，2016 年 9 月 23 日，2022.09.12 閲覧。

伝えることと話すこと、私も苦手です。
だけど、これは私だけじゃなく、社会人の方々にとっても悩みであることが多いんですね。
今のうちに実践を通して学べば一歩リードできるかも？



課題 7　**あなたは、これまで「伝え方」や「話し方」で困った経験はありますか。みんなで話してみましょう。**

(例)

「何が言いたいのかよくわからない、とよく言われます」

「声が小さいのですが、どうしたらその場にあった大きさの声が出せるかわかりません」

「サークルの後輩に仕事の指示をしても、伝わっていないみたいで困っています」

【回答例】

・複数の内容を相手に伝えることが多く、話の内容が混同してしまい、正しく伝わらない。

・声が小さく、緊張して声が震えてしまい、困っています。

・重要なことを順番に話しているつもりなのですが、全部は伝わっていない。話の前後が入れ替わってしまう事がある。

・相手が何を知っているかの前提を把握せずにいきなり具体的で細かな手順の説明から入ってしまう。質問するときに自分の中で疑問点を整理する前に質問をして、結局うまく伝わらない。要約をするときに、細かいところまで説明しすぎてしまう。(以上当事者)

・言いたいこと(補足したいことや、話している間に思いついたこと)を途中でどんどん付け加えてしまうことがあって、整理された話し方ができないので相手に通じない話し方をしてしまう。

・人前で話すときに緊張してしまい、話が中途半端になってしまうことがある。人の顔を見て話すことが苦手。いきなり話すことになると言葉がとっさに出なくなってしまう。

・声が小さく、何度も聞き返されるたびにうんざり。仕事の引継ぎで、どこまで細かく伝えるべきなのかがわからず困っている。

・重要なことを順番に話しているつもりなのですが、全部は伝わっていない。話の前後が入れ替わってしまう事がある。(以上学生)

【Point!】

・既にアセスメントでも把握している点ですが、自己開示やそれを通した信頼関係の構築の手掛かりともしています。困っているのは自分だけではないことを知るとちょっと安心しますね。
なお、モニター調査では、ここで挙げたように話の構成についての悩みが多く挙げられました。

・ここで出た答えについて、展示解説を通して●●の解決策も学べることも伝えてみましょう。解説を通して学んだことを以下に職業生活や日常生活に転移するかの手掛かりとなります。
（例：「解説のシナリオ作りを通して、論理的で伝わりやすい構成を学ぶので、その悩みのヒントにつながるかもしれませんね」）

これから皆さんが学んでいくこのプログラムでは、実際に展示解説を行うための準備をしながら、一人一人にあった「伝え方」「話し方」を学んでいきます。そして、そこで学んだスキルは、仕事や日常生活、学校生活で使えるものでもあります。

例えば、当事者さんは自分の特性を周りに伝える時にも、「非当事者さんに分かりやすく伝える」スキルが必要となるし、非当事者さんは当事者さんの立場に立って「当事者さんに分かりやすく伝える」スキルが必要となります。お互いにわかりやすい伝え方・話し方を学ぶことは、お互いのことを少しでも知ることや、よい支え合いをすること、さらには誰にとってもわかりやすい伝え方・話し方にもつながりますね。

【モニター's Voice &Check!】

ASD 当事者と非当事者の交流が前提になっているんでしょうか。そういったことがあまりないので想像しにくいです。（当事者）

→対人関係の少ない職場でも、「報告・連絡・相談」する場面があるかと思います。「どんな流れでどこまで報告すればよいか」を考えるなど、どの仕事でも想定できる事例を提示してみましょう。

4. 自分の担当展示を見て、疑問ボードを作ろう

それでは、自分の担当展示の解説を実際に作っていきましょう。

展示解説をよりよいものとするために必要なのは、

「自分が面白い、もっと知りたい、疑問だと感じたものを大切にする」

ということ。

「自分の心を動かしたのは何か」を解説に取り入れると、その解説を聞いた来館者の心も動かす可能性が高まります。何かを学ぶとき、感動したり、感心したり、といった感情を伴うと、学んでいることがより頭に残りやすくなり、伝える側の伝えたいことがよりはっきり伝わるようになります。

課題８　自分の担当展示をじっくり見て、「面白いと思ったこと」「もっと詳しく知りたいと思ったこと」「疑問に思ったこと」をメモしましょう。

●面白いと思ったこと

●もっと詳しく知りたいと思ったこと

【モニター's Voice】

感性を大事にする事で解説が伝わりやすくなるんですね。（当事者）

●疑問に思ったこと

ちょっと待ってください。
ワタシ、疑問点を見つけるのが苦手なんです…。
解説や資料を見て「面白い」とは思うんですけど、疑問に思うところがなかなか思い浮かばなくて…





疑問点を見つけるにはポイントがあります。
次の質問に答えることで、展示の気になる点が見つかるかもしれませんよ。

【参考】 疑問点を見つけるコツ

① **初めて聞く言葉、意味のわからない言葉はありましたか。**
→それは、他の来館者にとってもわからない言葉の可能性があります。

② **解説文を読んで、わからないところ、わかりにくいところはありましたか。**
→来館者も同じように「わからない」と思うかもしれません。

③ **展示資料をよく見てみましょう。同じ部屋や、同じ展示ケースにある別の資料と比べてみましょう。特に、「岩石の色」「女性の民族衣装」「石器の形」など、同じ仲間の中で比べてみてください。**
どんなところが共通しているでしょうか。どんなところが異なるでしょうか。その理由はわかりますか。
→仲間同士の似ているところ、違うところは、その資料の特徴を説明するのに役立ちます。また、その理由をあなたが知っていたとしても、来館者は知らないかもしれません。そこが、解説の必要なポイントとなる可能性があります。

④ **あなたが資料やその分野に対して、既に知っていたことと違うことが、解説文に書かれていましたか。**
→研究成果は新しいものが発表されています。あなたが知っていることが「過去の学説」として今は通用していないこともあります。逆に、あなたが最新の情報や研究成果について知っていた場合、解説文の書き換えが間に合っていないこともあります。

それだけでなく、間違った知識を知らないうちに覚えてしまっている場合もあるでしょう。科学的根拠のない「疑似科学」にだまされてしまうことも、珍しくありません。
来館者も同様に疑問に感じたり、誤解していたりするかもしれません。可能な範囲で、来館者に最新の情報や現時点での正しい知識、科学的根拠に基づいた信頼性の高い学説を、解説という形で伝えることも必要となります。

【Check!】
このあたりの説明が長く、読んでいるのがつらいという当事者さんからの声がありました。
講義では全て説明するのではなく、疑問を見つけにくそうにしている受講生がいた場合のヒントとしていくつか提示するにとどめておきましょう。
ただし、できるだけ講義後に目を通しておいてもらい、疑問が浮かびにくい時のヒントとして活用してもらうようにすると良いでしょう。

【モニター's Voice】
「何かを思いつく」というのは抽象的ですが、こういった具体的な手順があるとわかりやすいです。」（当事者）

⑤ **なぜその資料が展示されているのか、なぜこの展示があるのか、意義や理由はわかりますか。**

→展示されているのは、数多くの資料から「展示に適している」と判断されたものです。また、展示には、「これを伝えたい！」という、博物館や研究者による意図が隠れています。そのメッセージを伝えるのも、展示解説の大事な役割です。

⑥ **資料をよく観察してみましょう。色、形、（ものによっては）音、（触れる場合は）手触りなどに注目してみましょう。どんなところが面白いと思いましたか。また、なぜこういう色になるのか、形になるのか、……理由はわかりますか。**

→観察は疑問への扉です。観察が、資料同士の違いや、資料の特徴を示す鍵となるかもしれません。また、五感からの情報は特に記憶に残りやすく、解説で活かせるポイントです。来館者に、新しい知識を学んで覚えてもらうことは解説の重要な役割の一つです。

⑦ **資料や写真をよく見てみましょう。いつ、どこで、だれが（何が）、何のために、どうなって、何をして、その理由は……など、背景や理由はわかりますか。**

→その展示の背景に何があるのか、という疑問です。 特に歴史系展示や、研究者紹介の展示では、その資料や写真の前後の流れを含めた背景を考え、その流れの中でどのような位置にあるのかを伝えることが大切になっていきます。

⑧ **この資料や展示について、どんなことを、もっと知りたい、もっと学びたいと感じましたか。**

→一つの疑問は別の疑問につながります。あなたの知りたいことはみんなの知りたいことでもあるかもしれません。解説で扱えるポイントでもありますし、「もっと知りたい方はこんなことも調べてみるとよいですよ」という学びのアドバイスにもつながります。



疑問点を考えることは、仕事の場面でも役立ちます。
「なぜこの商品が売れるのか」「どうしたらお客さんにもっと喜んでもらえるのか」「どう指示したら部下に正しく伝わるのか」…
これをきっかけに、考えてみるのもよいですね。

さて、ここでメモした疑問とその答えは解説を作るための大きなヒントになりますが、それを全部展示解説に入れることは、まず不可能です。今回の展示解説に使える時間は二人合わせて 10～15 分だけなので、盛り込む内容を絞り込まなければなりません。

では、どうすれば内容を絞り込むことができるのでしょうか。
ここでは、2 つのポイントを示します。

★Point！★

1　特に大事なことなので、知っておいてもらいたいこと
2　どんな立場の来館者であっても、興味を持ちそうなこと

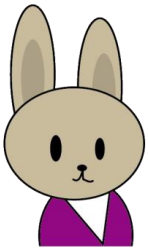
1 は言うまでもないですね。2 はどうでしょうか。疑問や興味は、皆さん一人一人が持っている背景から生まれます。たとえば、これまで何のどういうところにひかれてきたのか、これまで学校などでどのように習ってきたか、などです。

時には、あなたが持った疑問の中には、「自分にとっては気になるけれど、他の人にとってはそうでもない」内容を含むこともあります。逆に、「自分にとってはどうでもいいことだけれど、他の人にとっては重要」なこともあります。

興味のない話を延々と聞かされるのも、辛いですよね……。
だけど、聞き手の関心って、そんなに簡単にわかるものなのかなぁ……



【モニター's Voice】
個人でお互いに考え方や興味が違うということを意識する事は、考えや会話の内容をまとめるのに役立つ事が分かって良いです。（当事者）



「自分には重要ではないけれど、他の人にとって重要なことは何か」を考えることも、難しいですね。
自分の興味や関心、疑問点が、他の人と共通するのかどうか、一人で考えても、簡単には答えが出ないものです。
そこで、パートナーの知恵を借りてみましょう。

●疑問ボードを使おう

これから皆さんに、「疑問ボードセット」をお渡しします。

●疑問ボードセットの中身
- **黄色・青・ピンクの付箋紙**
  (色の区別がつきにくい場合は、形の違う付箋紙などで代用)
- **疑問ボード（A4 サイズの厚紙製）**

【Point!】
ここはただ口頭で説明するよりも、実際に作業してもらいながら説明した方がイメージしやすくなります。
必要に応じて、教室等に戻ってもよいでしょう。

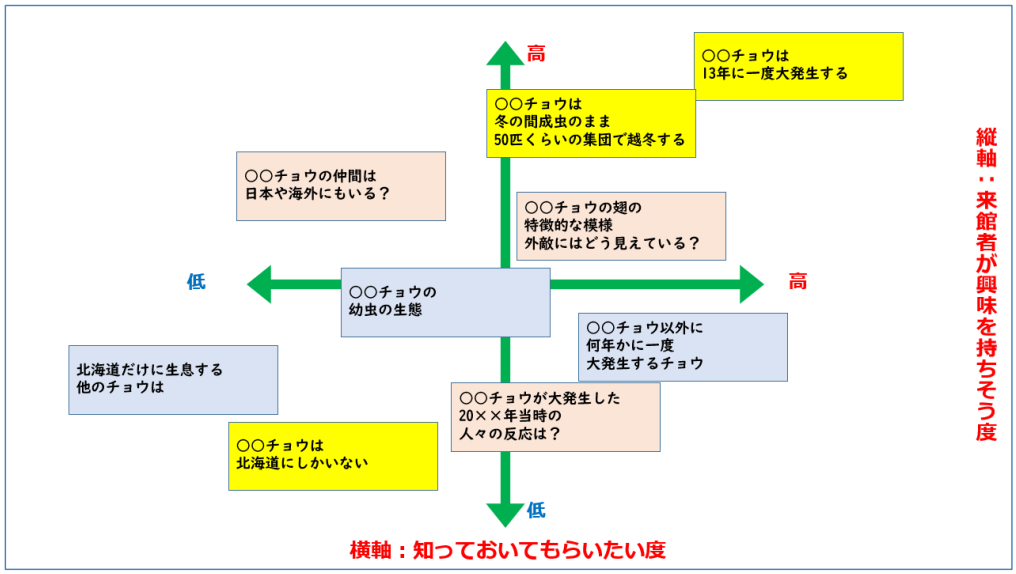
このセットを使って、あなたの持った疑問や興味について、「重要かどうか」を基準にレベル分けしてもらいます。

① あなたの担当する展示を見て、
- 「**面白いと思ったこと**」は黄色
- 「**もっと詳しく知りたいと思ったこと**」は青
- 「**疑問に思ったこと**」はピンク

の付箋に書きます。
枚数は何枚でも構いませんが、それぞれの色ごとに 3 枚以上作るようにしてください。

② これらの付箋を、ボードの座標軸に沿って、「 “知っておいてもらいたい度” が高いもの」の順かつ「 “来館者が興味を持ちそう度” が高いもの」の順に貼り付けます。正の方向に行くほど、度合いが高くなるように貼りましょう。

（例）※○○チョウとは架空の生物です



貼りながら、「こっちの方がもっと重要なのでは?」と思ったら、順番を入れ替えて貼り直してみましょう。

次にこの疑問ボードを使うのは第３回です。それまでに疑問ボードを作成するようにしましょう。記憶は薄れがちなもの。今日の講義が終わって時間がたたないうちに作ると効果的です。

【モニター’s Voice】

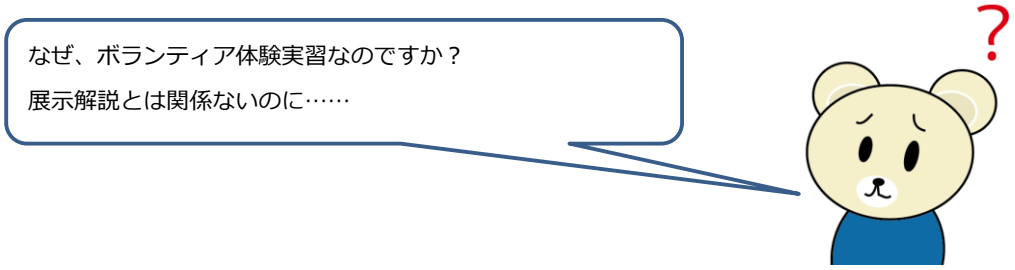
目で見て疑問点の整理が具体的にできそうなので参考になります。（当事者）

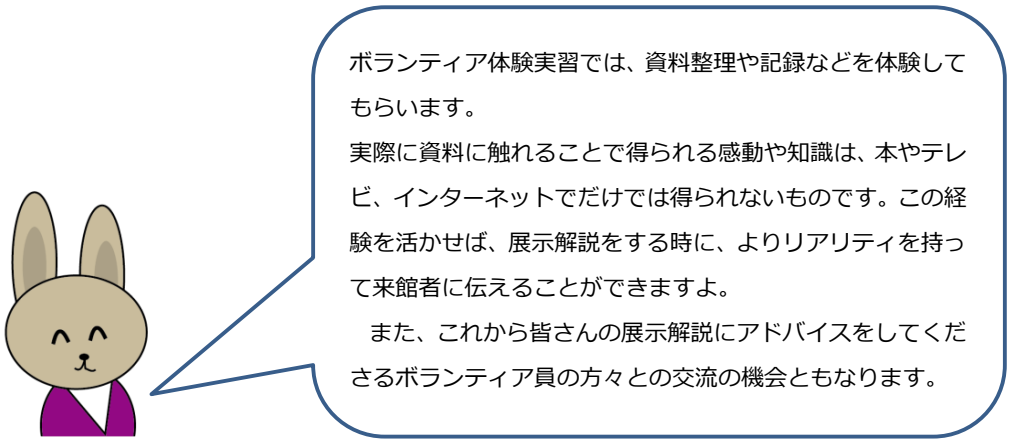
【Point!】

必要に応じて、『第３回』が何週間後か、具体的に何月何日になるのかを補足してもよいでしょう。

次回予告

次回は、あなたの担当展示に関連する資料を実際に扱う「ボランティア体験実習」を行います。

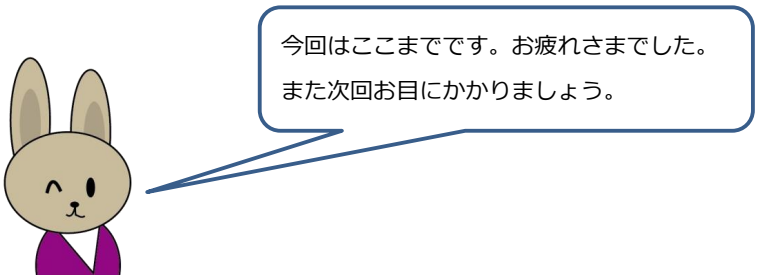




実習についての注意は別紙を参照してください。特に、資料によっては安全に特に気を付けなければならない作業もあります。よく読んで、安全に楽しく学べるよう準備しましょう。

【Point!】

分野によって、「植物標本の作製」「土器の計測」など、やることが大きく異なります。この日までに、実習の説明プリントを、当該ボランティアさんに作成していただくようにしてください。作成のポイントについては、本指導書の最終ページに記載しています。



次回へのミッション

①（　　）日までミニレポート(オリエンテーション時の資料を参考にしてください)

②疑問ボードの作成(再来週まで)

③トレーニング（各自指示した通り）

※別紙「①作業内容の説明」「②作業中の注意事項」も持ってきてください。

【Point!】
毎回のラストには、次回以降のエールやポジティブな声掛けをして、受講生のモチベーションアップを図りましょう。

【Check!】
（　）内には締め切りを記入してもらいましょう。第 3 回が 2 週間以上後の場合は、適宜記述を変更してください。

ミニレポートの書き方に困っている場合、期日までに提出ができない場合は、どうすれば解答しやすくなるか、受講生ご本人の意向もくみながら検討してください。

モニター実施時には、学生協力者において、期日までに回答できない場合にその旨連絡しないケースがいくつかありました。報告・連絡・相談は社会に出てから特に必要なスキルです。同様のケースがあった場合は、まずは遅れそうな場合は連絡を行うよう、指導してください。なお、報告や相談を受けた時は、受講生の話を傾聴し、困っていることをどう解決したら良いか、一緒に考える姿勢を大切にしましょう。解決が難しい場合は、相談部署を活用し、インストラクターやボランティアが抱え込まないようにすることも重要です。

●第２回実習と説明プリントの作成について

●次回は、受講生が担当する展示分野についての資料を実際に扱うことになります。
　実習内容は、それぞれの館でこれまで実施しているワークショップや体験講座を応用するとよいでしょう。
　（例：「キャンパスの雑草を採集して同定し、標本を作る」「ノジュールから化石を取り出す」「土器の拓本を取る」「昆虫標本を作る」「古文書を読んでみる」）
　分野や館の事情によっては、実習が難しいケースもあります。その場合は、代替方法での実施を検討してください。（第２回０ページ参照）
　また、受講生には事前に「細かい作業が苦手かどうか」確認しておきましょう。苦手な方の場合、ご本人は最大限努力していても、「作業が遅い」「作業が雑」だと叱られてしまうといった、辛い経験を重ねていることもあり、また、怪我のリスクも高まるケースもあります。逆に細かい作業が得意な方もいますので、作業を分担する、器用ではなくてもやりやすい作業の割合を増やすなど、楽しく安全に作業ができるよう工夫してください。

●説明プリントは、「①作業内容の説明」「②作業中の注意事項」の２種類をご用意ください。
　ボランティアさん（あるいは担当教員）に作成をお願いしていただく形になります。

●①「作業内容の説明」について
　普段の実習や授業、ワークショップで使っている資料を流用してもかまいませんが、次の点にご注意ください。
　・フォントは、可読性の高いものに変更するとよいでしょう。
　・専門用語を避け、可能な範囲で絵や写真、図版を取り入れましょう。
　この他、使う資料についての情報や参考資料、担当ボランティアさんの自己紹介も記載するとよいでしょう。

●②「作業中の注意事項」について
　・フォントや用語、図版の扱いは①に準じます。
　・こちらも既存の資料を流用してもかまいませんが、次の項目が記載されているか確認してください。

・作業に必要なもので、受講生に当日用意してもらいたいもの（あれば）
・服装などで気を付けた方が良いこと（汚れてもかまわないもの・サンダル不可など）
・絶対に守らなければならないこと（守らないと怪我や事故につながること。刃物や薬品、怪我につながりやすい器具を使用する場合は特にしっかり記載の上、当日の指導中も注意して見守ってください）
・気を付けなければならないこと（守らないと資料の破損につながること）
・その他注意事項（資料や実習で用いた記録用紙等の持ち帰り、撮影の可否など）

第２回　資料体感！　解説をリアルにする体験の力		
目標		・実際に展示に関する資料を扱う現場で資料を扱う体験をすることで、資料理解を深め、リアリティを持った展示解説をつくるきっかけとなる。 ・ボランティア員と交流することにより、ラポール構築をすることができる。 ・資料を扱う経験で得た感情や疑問、体験を言葉にすることができる。
主な内容	①	**実体験を解説に活かす**…事前指導。今回の実習の意義及び注意事項を理解する。
	②	**資料実習**…受講生に、担当展示に関する資料を実際に扱っていただく体験をしてもらう。これは、実際に資料に触れることで、五感で得た体験を解説に生かし、よりリアリティのある展示解説を作るためである。メモの取り方についても指導する。
	③	**ボランティア員さんと交流しよう**…資料担当ボランティア員と、感想や意見、疑問を話し合う。ここでは会話における失敗を恐れることなく、意見交換をする中で担当展示や資料に新たな気付きや解説のヒントを得ることに重きを置いていただく。また、今後も展示解説監修などでかかわりを持つボランティア員であるため、ラポール形成ができるようインストラクターが誘導することも必要である。
就労支援の学び		**【会話・伝達】**初対面の人との対話、自分の疑問・感想など思考の言語化 **【その他】**メモの取り方
当事者支援の学び		当事者に伝わりやすい伝え方・話し方
備考		実習が難しい場合は、担当展示テーマに沿って、他館の見学や身近な素材を使ってできる簡単な実験などで代替する。ボランティア員がいない場合は、可能であれば担当展示を専門とする教員に協力を得る。

【指導に入る前に】

●作業指示において、耳で聞いて理解することが難しいタイプの方もいます。図や絵、写真を用いて説明する、工程を箇条書きにして提示する、実際に作業の様子を見せてから作業をしてもらうなど、視覚的に方法を説明するとよいでしょう。

●作業室や標本室のにおいが辛いという方もいますので、その場合は別室で作業ができるようにするなど、無理なく参加できるよう配慮をお願いいたします。

●初対面の人と話すことが苦手だと感じる人もいます。安心して話ができるよう、アイスブレイクや雰囲気作りを行うなど、サポートをお願いいたします。

●ボランティアさんとの交流について、当事者さんから欄外のようなご意見がありました。基本的にボランティアさんと受講生とインストラクターで意見交換をしたり、質問したり、教えてもらったりする形になりますが、状況に応じてここで示されたような質問用紙形式を取り入れるなどしてください。

【事前準備】

●実習の進め方について、ボランティアさんと十分な打ち合わせをしてください。

【モニター's Voice】

交流の具体的方法は事前に提示されているのでしょうか。私であれば、どのような状態で交流するのか不安になります。例えば、個別(一対一)なのか、全員でまとめてするのか、など。まとめてする場合は性格的に聞きたくても発言できない人が出てくるでしょう。その場合は、用紙に書いて、それをとりまとめてボランティア員に渡し、回答してもらうといった方法も取り入れると良いなと感じました。(当事者)

●特に、当事者さんについては、当事者さんご本人の意思を尊重した上で、必要な配慮や対応について伝えてください。また、ボランティアさんから質問や相談がある場合は、必要に応じて相談部署につないでください。

第２回

資料体感！解説をリアルにする体験のカ

はじめに

今回は、あなたの担当する展示に関する資料を実際に扱う体験をします。

「展示解説と関係ないのでは……？」と思うかもしれませんね。しかし、実は大いに関係があるのです。

資料に触れることで得た経験は、ただ展示物を見て解説をするよりも、より解説をリアルにする効果があります。実際に資料を扱うことで、資料に対する理解が深まりますし、資料の感触や実物から感じた驚きや感動を来館者と共有することもできます。

そして今回は、その資料を扱うボランティア員の方々からご指導をいただいたり、直接お話を伺ったりする機会もあります。ボランティア員の方々には、次回以降も折に触れてご指導いただくことになります。この機会を通じて、ボランティア員の皆さんとの交流を深めましょう。

今回やることと目標

① **講義** 実体験を解説に活かす
——今回の実習の意義と注意点について確認しよう

② **実習** 資料実習
——実際の資料に触れて学ぼう

③ **講義** ボランティア員さんと交流しよう
——資料についてより深く一緒に学ぼう

【モニター's Voice ＆Point！】

学芸員とボランティア員の違いは何でしょうか。（学生）

→館によってボランティア員の役割や定義も異なるので、一概には言えません。自館での学芸員（教員）-ボランティアの役割や位置づけを基本に、他館ではまた違った位置づけがあることも伝えましょう。

【導入のポイント】

・「実体験を解説に活かす」意義はこの導入部分でも示しましたが、受講生が担当する展示とどのように関連や意義があるか、それぞれの分野に合わせてお話してください。ただし、これらの関連や意義を詳しく説明しすぎると、それに捉われてしまう恐れがあります。受講生一人一人が自分の頭と心を使って得ることのできる、その人だからこそ感じられる驚きや感動を大切にできるよう、「教えすぎないように」してください。

・「学芸員とボランティア員の違いは何でしょうか」という声がありました。それぞれの博物館でのボランティアさんの役割、学芸員や教員の役割を伝えてください。

1. 実体験を解説に活かす

これから、作業室に移動して、担当展示に関する資料を扱う体験実習を行います。

■別紙①を参照に、今日の作業内容について確認してください。

■別紙②では、作業中の注意事項を説明しています。けがや事故のないよう、よく読んで安全に行動しましょう。

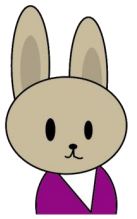
【Point！】

最初に、講義室やセミナー室に集まってもらいましょう。

まず、前回配布した説明のプリント「①今日の作業内容の説明」「②作業中の注意事項」を持ってきているか確認します。忘れた受講生がいたら、再配布してください。

作業についての説明をプリントに沿って行ってから、それぞれの作業に合わせた場所（作業室や屋外、標本室）に移動してください。講義室でも実施可能な場合は、移動せず実習に入ります。今日の作業を指導するボランティア員さんにも同席していただきましょう。

2. 資料実習



資料実習については、前回配布したプリントの通りです。
「作業中に疑問に感じたこと」
「もっと詳しく知りたいこと」
「驚いたことや面白かったことなどの感想」
「わからなかったこと」
など、思ったことは必ずメモしましょう。ここで感じたことや疑問は、展示解説に直接活かせますよ。

ただし、今回は**「作業に集中すること」という指示があったときはメモ取りをしないように**しましょう。メモ取りに意識が向き過ぎてしまうことで、作業でのミスやけがにつながる恐れがあるためです。作業が終わってから、忘れないうちに感じたことをメモしておくと良いでしょう。

メモを取るだけで、質問はしなくてもいいのですか？





質問は大いにしてください！質問や答えもメモを取りましょうね。

【Point!】
メモはどのような方法でも構いません。テキストの余白を使う、メモ用紙を用意する、スマートフォンやタブレット端末でメモをするなど、受講生のやりやすい方法で行ってもらいましょう。
ただし、スマートフォンを使用してメモをとる場合は、話を聞きながらスマートフォンをいじっていると誤解される恐れがありますので、まずは「メモはスマホでも構いませんか？」など一言許可を取るよう指導しましょう。ボイスメモ・レコーダーアプリを使用する場合も同様です。

メモを取るときのテクニック

メモを取るのが苦手な場合、こんな工夫もできます。あなたに合う方法を見つけてみましょう。

●手書きが苦手、メモを取った字が読めない！
●どこがポイントかわからず、つい全部メモしてしまう…… ①
●メモを取ることで、相手に嫌がられない？
●書くのが遅いから、相手をイライラさせているかも…… ⇒②
●メモ代わりに資料や解説パネルの写真を撮りたいけれど、
そもそも勝手に撮ってもいいの？ ⇒③

① 後から見返しても、字が判読不能になりがちな場合、重要なポイントをつかむのが苦手な場合

方法 1　スマートフォンのメモアプリや、パソコンのソフトに入力する。

手書きが苦手な方向けの方法です。相手によっては、スマートフォンに入力していると「話の最中にスマホをいじるなんて……」と誤解する場合がありますので、「スマホでのメモ、失礼いたします」など一言添えるとよいでしょう。

方法 2　IC レコーダーやスマートフォン・携帯・タブレット等のボイスメモアプリ・機能を使い（ただし、相手の許可を得た上で）、自分や相手の声を録音してメモの代わりとする。

（注：会話を録音されるのが苦手な方もいて、会話の相手がボイスメモを使っていると「無断で他の人に聞かせたり、ネットに勝手にアップロードされたりするかもしれない」と不安になることもあります。特に初対面の相手だと、なおそう感じることがあります。**「録音してメモ代わりにしてもいいですか？」（場合によっては「録音したものは聞きなおし次第消します」「私だけが聞き、他には出しません」）**など、一言断ってからにしましょう。相手が「録音はちょっと……」と、快く承諾しない場合は、**「申し訳ありません、では録音は控えます」**と言って、録音以外の方法でメモを取りましょう）

【Point!】

モニターさんからは、「気にするべきことが多くて意識するのが大変そうです」という意見がありました。

一度にすべて把握することは。確かに大変です。ひとまずはそれぞれの苦手に合わせて、メモの取り方を指導するとよいでしょう。ここで書いたことはすべて一度に覚えなくてもかまいません。苦手なところの太字だけ確認し、可能な範囲で実践する程度でもよいでしょう。

ただし、プライバシーや権利の関係など、気を付けなければならないことも多くなってきていること、自分が撮影されたくないときや録音されたくないときは断っても良いことを伝え、テキストの中身は後で把握しておくことをおすすめしてください。

方法３　省略と記号を活用する

仮名を使ったり、言葉を簡略化したり、→や×、○などの記号を使うと、メモが取りやすくなります。自分が後で見て理解しやすい方法を工夫してみましょう。

② メモを取ることや、字を書くのが遅いことで、相手に迷惑をかけないか気になる場合

「忘れないようにメモをとってもいいですか？」と最初から言います。断られることはまずないと言って良いでしょう。むしろ、「この人はメモをしっかりとってじっくり話を聞いてくれるんだな」と好印象となることも多いようです。

もし、相手を待たせてしまっているのではないかと気になったら、**「書くのが遅くてすみません」**と言ってしまうのも手です。
これらの言葉を入れることによって、相手がゆっくり話してくれることもありますよ。

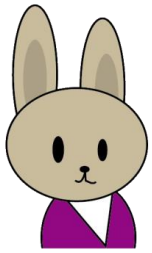
③ 資料、掲示、スライドなど会話以外のものについてメモを取りたい場合

スマートフォンなどのカメラで撮影し、あとから確認するということも可能です。
ただし、撮影する場合には気を付けることがあります。場所や対象によっては、撮影が禁止されていることがあります。公になってはいけない情報が含まれている、第三者の映り込み、著作権上の問題など理由は様々です。**撮影する前には必ず確認をとりましょう。**

撮影する際にフラッシュを使用してはいけないケースもあります。光が資料に悪影響を与える、生きている動物の場合強いストレスを与える、視覚過敏のある方にとって苦痛となるなどの理由があります。こちらも、事前に確認をとりましょう。

【モニター's Voice】
可能であれば写真も撮らせてもらえるといいですね。
あとで作業の時のことを思い出しやすくなりますし、展示解説で使える（展示物を別の角度で見た時どうか分かったり、単に見るものが増えると興味を引けるのでちょっとしたエピソードと共に見せたりして）かもしれません。（学生・解説経験者）

3. ボランティア員さんと交流しよう



作業、お疲れ様でした。この後の時間は、担当のボランティア員の方々と実習の感想や疑問点について話し合いましょう。

会話が苦手なので、ちょっと不安です…



初対面の方々は苦手、どう反応していいかわからない、ついついしゃべりすぎてしまう、聞き役ばかりになってしまう……など、会話が苦手な人にはこの後の時間は不安かもしれません。

ですが、今の時間で大事なのは、**「自分が気になったことや疑問(とその答え)や感想（分かったこと、思ったこと）などを言葉にし、ボランティア員の方やパートナーで共有すること」**です。

お互いの意見を交換することで、展示解説がよりわかりやすいものとなるヒントを得ることができます。また、話し合う中でお互いのことを知ることができ、資料への目の付け所や作業について、より自分に合った的確なアドバイスをボランティア員の方から得ることにもつながるでしょう。

現段階では、まだ話し方については学んでいません。だから、多少の失敗は問題なし。むしろ、「あれ、うまく会話できていない」と思った時こそチャンスです。そこから自分の課題が見えてくることもありますし、思っていたよりもうまく話せて自信になることだってあるのです。

【Check!】

・ここからは、作業終了後に行います。

・ボランティア員と受講生だけではなく、受講生同士も対面してから回数が浅いので、意思疎通や会話コミュニケーションがスムーズにいくとは限らないことが考えられます。
受講生やボランティア員の様子を見て、「この説明だと伝わりにくいかな」と思ったら「具体的にはどういうことですか？」と声掛けしたり、一人が話し続けるような場面があった時に他の人に話をふったり、少し前に出た話題に戻るなどのサポートを行うようにしましょう。



質問の答えは必ずメモしましょうね。

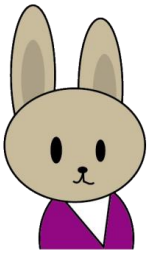
次回の「ミッション」に使います。

次回予告

次回から、展示解説のシナリオ作成が始まります。

今日の実習でいろいろなことを知ることができた。
よし、はりきって知ってること全部解説しちゃうぞ！





いろいろなこと、確かに来館者にお伝えしたいですね。
でも、解説に使える時間は限られていて、知っていることや伝えたいこと全部を解説することはできません。

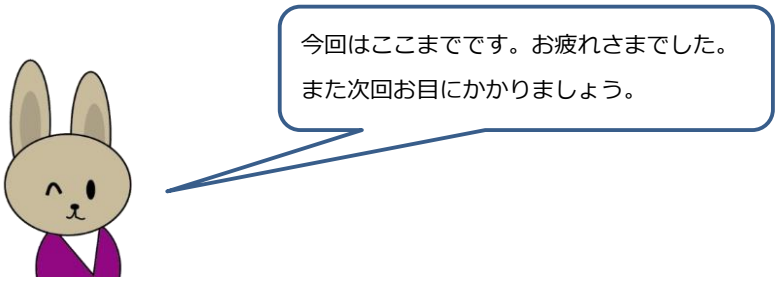
ええっ…残念…どうしたらいいんですか？



そこで必要となるのが、解説内容の「**絞り込み**」です。次回は、展示に関する情報から、重要なこと、伝えたいことを絞るために、どのようなことに気をつけるかを考えていきます。

そこで必要となるのが、先週から作成してもらっている「疑問ボード」です。

次回までに、今回の体験を通して得た疑問や知りたいことをさらに追加し、ボードを完成させましょう。疑問や体験を、ぜひ展示解説に生かしてみてくださいね。



次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 疑問ボードの作成(来週まで)

・今日配布する別の色の付箋紙を使って、今日の実習や経験を通して新たにわかったことをもとに、面白いと思ったこと、疑問に思ったこと、もっと知りたいことをさらに追加してください。

・今日の実習のなかで出た疑問のうち、解決した疑問も貼り付けてください。また、解決済であることがわかるよう、印をつけておきましょう。

・貼りつける際は、前回までの疑問をはがさないようにしましょう。多少付箋紙が重なっても、大丈夫です。新たに出た疑問を、前回までの疑問と合わせて、優先順位をつけて貼り付けていってください。

③ トレーニング（各自指示した通り）

★疑問ボードは次回使うので必ず持ってきてください。忘れそうな場合は完成した時点で写真を撮り、アップロードしてください。アップロードのしかたが心配な場合は、インストラクターに確認してください。

★次回は、赤と青のペン（ボールペンまたは中～細字の水性マーカー）も持ってきてください。

【Point!】

・疑問ボードの進捗状況を確認し、必要に応じて進め方を助言してください。

・付箋がはがれてしまう場合があるので、「今日一日の作業が終わった時点でカメラで撮影する」などタイミングを決めて、スマートフォンで写真撮影し、バックアップを取るよう指示しておくとよいでしょう。写真を撮っておけば、万が一疑問ボードを忘れた場合や、アップロードを忘れた場合も、写真を見ながら確認できます。

・また、次回はペンを持ってくるように指示しましたが、忘れた場合も大丈夫なよう、博物館側でも用意してください。付箋に印をつけるためのものなので、太字や油性ペンは避けたほうがよいでしょう。

第 3 回　テーマ決定！　シナリオの大枠を作る		
目標		・テーマの絞り込みが重要な理由を理解し、パートナーやインストラクターと話し合いな 　がら、重要なテーマを抽出・選択することができる。 ・選択したテーマが解説作成として手におえるか、情報をもとに判断することができる。 ・論理的な構成について知り、ひな型をもとにシナリオの大枠を作成することができる。
主な内容	①	**よいテーマ、よい解説って何だろう**…聞き手が持っているであろう興味関心と自分たちのそれとをすり合わせることの重要性や、一度で伝えられる内容は限られていることを理解させる。今回の解説は「導入―小テーマ１―小テーマ２―まとめ―質疑応答」という形式に沿って作成してもらうことを伝える。
	②	**疑問ボードをまとめる**…疑問の絞り込みとすり合わせ。パートナーと「疑問ボード」を見せ合いながら、重要度の高い疑問 5～6 個を絞り込む。
	③	**そのテーマ、手に負える？** …資料担当ボランティア員と意見交換し、絞り込んだ疑問を参考に、展示解説の大テーマ(担当展示全体もしくは一部について）および小テーマを決定する。その上で、受講生のどちらが導入またはまとめを担当するか、どちらが小テーマ１または小テーマ②を担当するかを決定する。質疑応答は両者で対応するが、疑問ボードに貼りつけた質問が聞き手から出てくる場合もあるため、可能な範囲で回答を用意しておくことも伝える。
	④	**解説の構成**…論理的な構成の重要性を、同じ内容の文章を論理構造を崩した文章と比較することで体感してもらう。次に、展示解説の基本的な論理構造のひな型（導入・小テーマ・まとめそれぞれにおいて、どの順で何の話をするか程度を実例と共に）示す。次回までにこのテンプレート型に従って、大まかな展示解説のストーリー展開を各自で考えてもらう。
就労支援の学び		**【伝達･会話】**伝える内容を絞り込む力、論理的な構成で伝える技術（志望理由書、小論文、各種文書、特性説明、支援依頼、顧客対応、会議、プレゼンテーションなど） **【その他】**相手の話を聞く力、現実的に考え妥協する力
当事者支援の学び		相手の考えを引き出す力（質問の仕方）、相手の考えの背景に留意しつつ相手の意図を捉える力
備考		

【指導に入る前に】

テーマの絞り込みと大まかな構成づくりを行う回です。事前に作成してもらう「疑問ボード」の付箋、すなわち疑問の数が多いと絞込みに苦戦するかもしれません。時間が足りなかった場合は残りを後日リモートで実施する、時間を延長するなど、予告しておくとよいでしょう。

また、テーマの絞り込みに伴い、「自分はどうしてもこれについて解説したい!絶対来館者も興味を持ってくれる！」と、特に当事者のこだわりの部分で衝突するケースも予想されます。これが満たされないことで解説のモチベーションが下がってしまう場合もあるため、豆知識やエピソードとして盛り込めるように検討してみましょう。

【事前準備】

①「テーマボード」の作成（「疑問ボード」を A3 以上に拡大して印刷）

②付箋紙・青と赤のペン（油性ではない細～中字）

③「疑問ボード」を忘れた場合に備え、前日に写真撮影して送付してもらうとよいでしょう。
④「ミッション」で使用する展示解説構成ファイル（メール送付または印刷媒体）

第３回

テーマ決定！シナリオの大枠を作る

はじめに

いよいよ、展示解説シナリオ(台本)の作成が始まります。展示解説を行う時は、このシナリオをもとにお話をすることになります。

前回の最後に話した通り、自分が興味を持ったことや来館者に伝えたいことをなんでもかんでも盛り込んだ解説は、よい解説とは言えません。展示解説が冗長になり、内容が多すぎて来館者の頭に何も残らない、ということも起きてしまうからです。

一方で、話す内容を絞り込んだり、話す内容の順番を考えたりすることで、とても分かりやすい解説にすることもできます。シナリオの本文を作る前に、まずは何をどのような流れで伝えるかを検討していきます。

今回は、作成した疑問ボードを用いて、解説内容の絞り込みと、解説をより伝わりやすくするための論理的な構成の仕方について学んでいきましょう。

【導入のポイント】

・今回は、当事者さん、特に話すと止まらなくなるタイプや細部まできっちり伝えないと不安になるタイプ、こだわりの強いタイプの方々にはチャレンジングな回となるかもしれません。これらの特性は、今回扱う「絞り込み」や「構成」と衝突場合があるためです。

詳細は以降でもお伝えしますが、絞込みや構成を考えることのメリットや、仕事への応用のしかた（特に受講生の仕事やアルバイトと結び付けられると効果的です）を伝えることで、少しでも伝達のためのテクニックを習得・応用できるようサポートしていくと良いでしょう。

上記のタイプは裏を返せば「話が面白い」「正確なので伝達ミスが少ない」「情熱が伝わる」などの強みにもなります。無理に改善するのではなく、絞込みが必要な場面で、無理のない範囲でちょっとテクニックが使えるようになれば花丸、という意識で指導しましょう。

今回やることと目標

① **講義** よいテーマ、よい解説って何だろう
——テーマを絞り込むこと、論理的な構成の重要性について学ぼう

② **作業** 疑問ボードをまとめる
——疑問ボードを活用し、優先順位をつけよう

③ **作業** そのテーマ、手に負える？
——解説に適した、重要なテーマを抽出・選択しよう

④ **講義** 解説の構成
——より分かりやすい解説づくりに役立つ「論理的な構成」について学ぼう

1. よいテーマ、よい解説って何だろう

前回までの疑問ボード、持ってきました。
いろいろ疑問に思ったこと、もっと深く知りたいこと、いっぱい出てきました。
でも、全部は使えないんですよね…もったいないなぁ…





確かにそう思ってしまいますよね。
疑問や知りたいことがたくさん出てきたということは、あなたがその展示にたくさん関心を持ったという証拠でもあるんです。
逆に疑問がなかなか出てこなかったという人も、パートナーと話し合ううちに新たな疑問が出てくるかもしれません。
それでは、せっかく出てきた疑問や知りたいことのいくつかを切り捨てて、テーマを絞り込まなければいけない理由について、考えてみましょう。

Q1　もし自分が展示解説を聞くとして、「こんな内容だったらつまらない」「こんな内容だったら楽しい」と思うのはどんな内容なのか、考えてみましょう。これまで自分が受けてきた学校の授業・展示解説・セミナー・研修を思い出してみるのもいいですね。

【例】

・「ただパネルに書かれた内容を読んでいるだけなら、つまらないと思う」

・「身近な例を用いて説明してもらえたら、頭に入るし楽しめそう」

【解答例】

●「こんな内容だったらつまらない」

・特定の説明や経験がなければ理解できない用語や専門用語を使われる。

・説明が杓子定規

・あまり関連性を見いだせない多くの事実を詰め込むような内容

・学術的に意義深い場合でも、自分の関心と離れすぎた内容だとその意義を十分に感じ取れない

・資料を見ただけでわかることばかりでもつまらない

・因果関係がはっきりしないまま説明が進んでしまう

・書かれた内容を読み上げるだけ・ただ事実を淡々と述べるだけ

・すでに知っていることの説明をされる・教科書的な内容

●「こんな内容だったら楽しい」

・解説者自身の体験や経験を盛り込んでくれるとリアリティを感じ、学ぶ意欲につながる

・ユーモアを織り交ぜる。裏話や小ネタなどのエピソードや、具体例を入れる

・状況が想像しやすい内容

・普段から疑問だった部分が解決されるような内容

・意外な事実を知ることができる

・資料をただ見るだけだと分からない、資料にまつわる話や資料を見る時のポイント

・理解しやすい（用語をわかりやすく解説、想像もできないようなスケールを他のものと対比）

・話の内容が一貫している

【Point！】

・「解説を聞く立場」にたって、良い解説のあり方について考えてもらう課題です。ここであがったポイントは実際の展示解説に即応用できます。

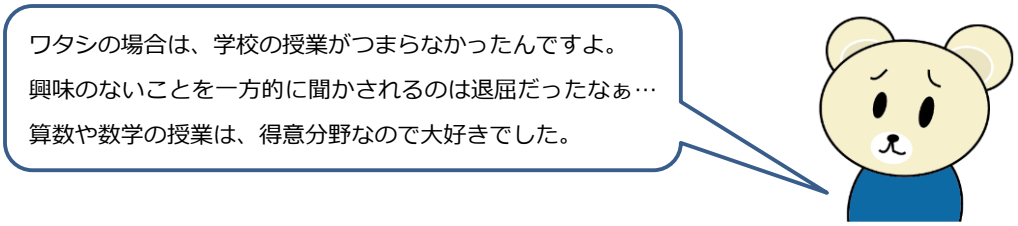
・モニターさんからいただいた解答を、回答例として一部要約の形で示しています。

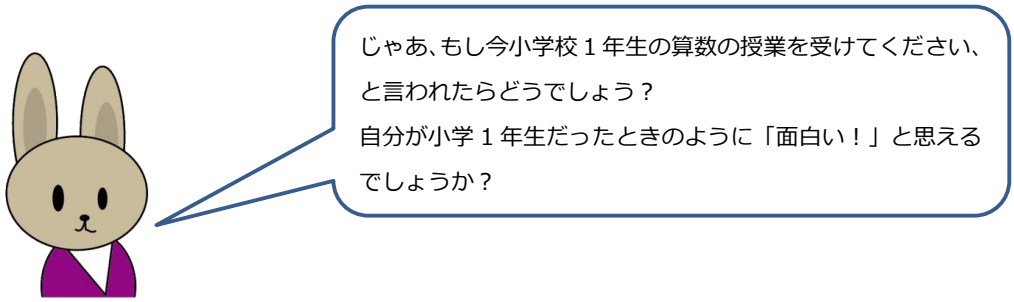
・「つまらない」の回答として多かったのが「専門用語の使用」「パネル等の文章を読み上げるだけ」でした。これらは第４回・第６回で応用できます。

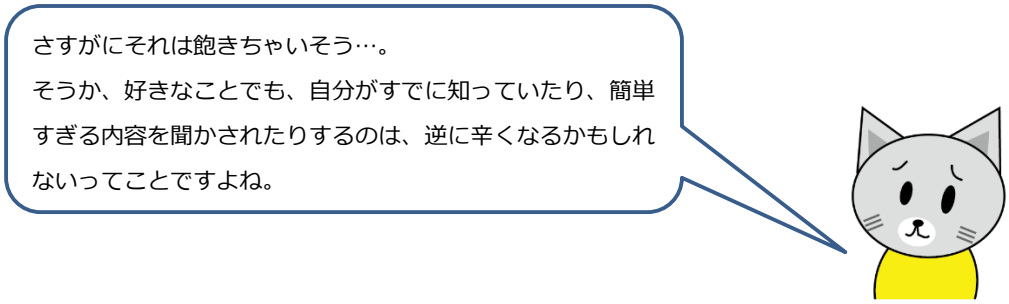
・「楽しい」の回答では、「小ネタやエピソード」「解説者の体験」などが複数寄せられました。その他、内容に関しての回答が上がりましたので、第４回で応用できるかと思います。

・この第３回は主に内容の絞り込みと構成についてですので、これらについての回答があった場合は、今回は特に着目するようにしましょう。

ページ末には展示解説経験が豊富なモニター学生からのコメントがあります。解説実践の際につまらなくならないよう、面白くなるようどう工夫しているかが良くわかるので、参考にしてください。







伝える側がいくら相手に知ってほしいと思うことがあっても、相手が「もっと知りたい」「興味を持てた」という気持ちにならなければ、ただのひとりよがりになってしまいます。**自分が伝えたいこと、相手が知りたいことをすり合わせること**が大切なのです。

★Point！★

自分が好きなことや興味を持っていることは、相手の「ツボ」とは限らない。

【モニター's voice】

「話すときにこれを忘れないようにしたいと思いました。」（学生）

「Q1 やキャラクターのコメントで、聞く側の気持ちをシミュレーションしているのがテキストの展開から理解できました。

話をする側の考え方が、全ての人に理解しやすいわけではないということにつなげているのも、展示解説がコミュニケーションの一つだということが分かり良いと思います。」（当事者）

つまらなさを感じる理由には、「すでに知っていた」「簡単すぎる内容だった」の他、「印象に残るものが何もなかった」というものもあります。印象に残らない理由はいくつかありますが、そのひとつに「展示解説の**限られた時間の中で大量の情報が盛り込まれていた**ために、頭に何も入らなかった」というものがあります。

最近見たテレビの番組について、出演者が話した内容を思い出してみてください。全部完璧に覚えているよ、という人はまずいないのではないでしょうか。非常に優れた記憶力を持っている方でなければ、全部を一度でもれなく覚えるのは不可能ですよね。

このように、人間が一度に記憶できる量には、限りがあります。だから、展示解説でたくさんの情報をこちらから示しても、来館者の頭にはほとんど入らない可能性が高いのです。

★Point！★

展示解説では、展示テーマや展示の内容、解説内容が来館者の印象に残るよう、テーマを絞りこもう。



その他にも、つまらなさの理由として考えられるものの一つに、説明の構成に問題があることがあげられます。
筋道の通らない説明だったり、何が言いたいのかあいまいだったり、話題があちこちに飛んだりする、などですね。

「話の構成が論理的であるか」ということは、話の伝わりやすさに影響します。そのため、構成を論理的に変えるだけでも、伝わりやすさは大きく変わります。（論理的な構成については、後で説明します）

そして、テーマの絞り込みは、話が伝わりやすい構成を論理的に組み立てるためにも役にたちます。その方法を、次から見ていきましょう。

★Point！★

テーマを絞り込めば、伝わりやすい「論理的な構成」をつくることができる。

【モニター's Voice ＆ Check!】

「それは確かにそうなのですが、それだけでは興味を惹きつけられないと感じます。話題があちこち飛ぶとかについては、話のアクセント・注目させる、という観点から、適宜盛り込んだ方が、逆に理解度が挙がる可能性もあるのではないでしょうか。」（当事者）

→確かに、話があちこち跳ぶような脱線が入った方が印象に残りやすい、ということはあるかもしれません。しかし、今回は時間が限られていることから脱線の余裕がないのも事実です。また、脱線によって本題よりもそちらの方が記憶に残るというリスクもあること、聞き手の雰囲気や反応を読む必要があるなど、高度なテクニックが要求されます。
まずは基本的な論理構成でシナリオの大枠を作り、印象に残ってほしい箇所に内容との関連性を考慮したうえで脱線エピソードを入れてみるなど、段階を踏んでトライしてみると良いでしょう。

どのような構成にするかは、展示解説の持ち時間や話の種類によって変わっていきますが、今回の展示解説プログラムでは、以下の構成を基本とします。

導入　（前フリ）	展示の概要や何について話すかを示し、 興味を持ってもらう

小テーマ①	小テーマをあらかじめ２つにしぼりこみ、
→小テーマ②	それぞれについて話す

まとめ	この展示や展示解説を通して 学んでほしいことなどをまとめる

質疑応答	聞き手からの質問を受け付け、答える



ここでは、最後に聞き手から質問を受け付ける形をとっていますが、話の途中で質問をする方もいらっしゃいます。質疑応答の対応については、おいおい学んでいきましょう。
それでは、実際にテーマの絞り込みをしてみましょう。

【モニター's Voice& Check!】

「なぜ今回のプログラムでは以下の構成を基本とするのでしょうか」（学生）

→今回の解説に限らず、文章においてこのような基本構成（型）を使うことについて、多くの文献で言われているメリットとして、「どの内容を、どの順番で書けばいいのか迷わない」「書くスピードが速くなる」「文章の流れが良くなる」「情報の過不足がなくなる」「論理展開が破綻しにくい」「結論がはっきりする」があります（藤吉豊・小川真理子(2021)「文章術のベストセラー100冊」のポイントを１冊にまとめてみた。．日経 BP，23．）まずはこの構成でつくることで、伝わりやすい文章や解説の感覚を体感し、応用できることを目的とします。

ただし、どうしても別の形でやりたいという要望があった場合は、受講生にお任せすることも必要となるかもしれません。しかし、任せすぎると収拾がつかない場合もあります。その場合は、内容が伝わりやすい流れとなっているか、論理的整合性はとれているか、特に注意してチェックする必要があるでしょう。

2. 疑問ボードをまとめる

テーマの絞り込みと、論理的な構成の大切さはわかりました。
でも、テーマの絞り込みには自信がありません。
だって、聞き手の興味は人それぞれでしょう？
この展示に興味があるから聞きに来てくださったとしても、いざ解説を聞いたら「そんなマニアックなことどうでもいいよ」と思われそうです。

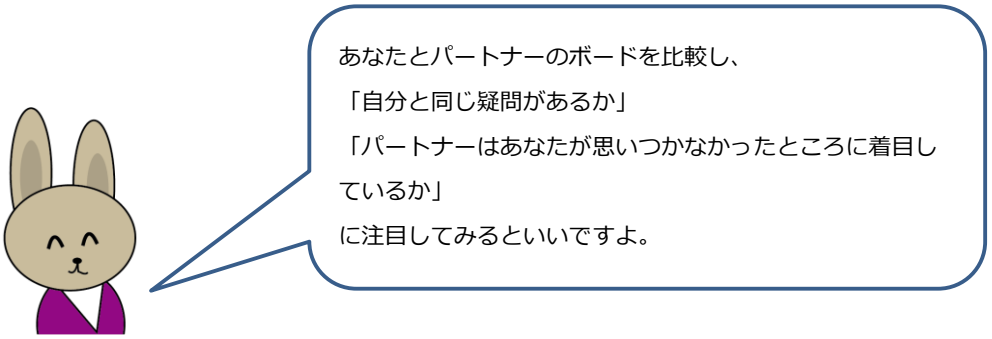


確かに、全ての人を満足させるような解説を行うのは不可能と言っていいでしょう。先ほどお伝えしたように、「**自分が好きなことや興味を持っていることが、相手の『ツボ』とは限らない**」からです。すでにその分野に詳しい人にとっては、もう知っていることばかり聞かされてつまらないと感じるかもしれません。

しかし、できるだけ多くの人の心をつかむような解説づくりは可能です。展示解説を聞きに来る人がどんな立場の方々なのか、その場になってみないと分かりません。だから、「若者受けしそうなテーマ」など、ターゲットを絞り込みすぎると、逆にターゲット外の立場の方を退屈させることになるかもしれません。

そのためにできることの一つは、「**多くの人が、知りたいと思うこと**」をテーマとすることなのです。そのヒントが、今回、皆さんに作って持ってきてもらった「疑問ボード」です。
疑問ボードには、展示パネルや展示資料、配布資料そして実習を通して感じた疑問を順位づけして貼りつけてもらいましたね。

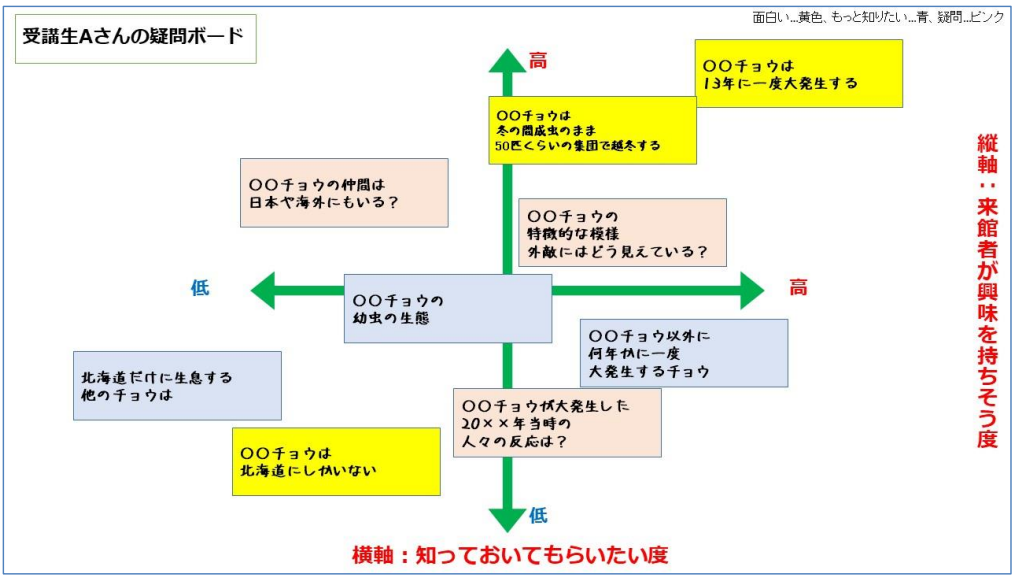
作業１　パートナーと疑問ボードを交換して、パートナーはどのような疑問を持ったのかを見てみましょう。

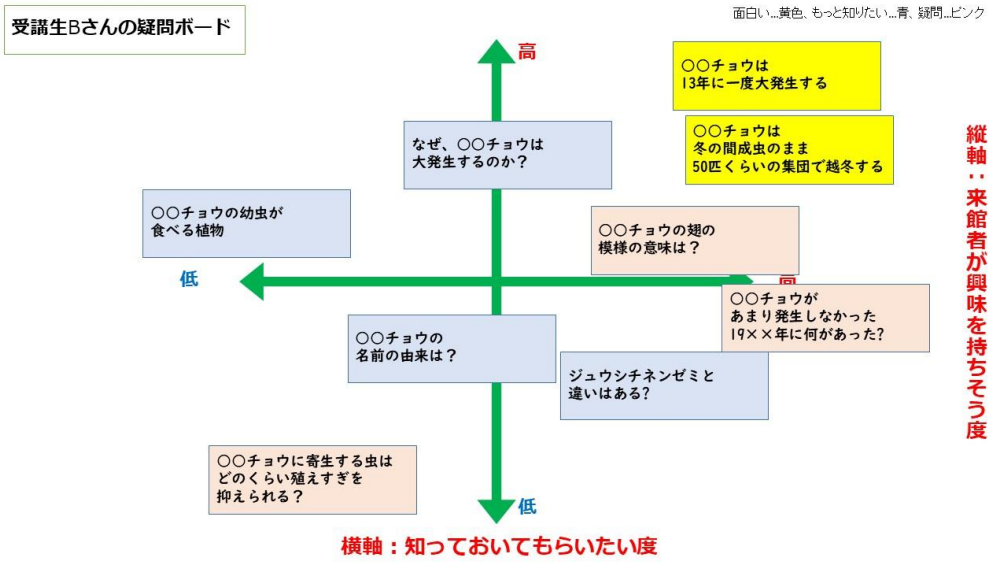


【モニター's　Voice & Point!】

「疑問ボードの付箋を張り替えながら、具体的な操作で情報を整理していくのは、何か考えをまとめたい時にも活用できそうで、とても参考になりました。
ただ、実際の講義でこのテキストを読んだだけでボードの付箋整理をするのは少し混乱しそうです。自分ならできれば手順を一度見せてもらうなどして欲しいと思いました。」（当事者）

このご指摘のように、テーマの絞り込みは、作業ひとつごとに、実際の疑問ボードを使いながら一つ一つ手順を追って作業をすると良いでしょう。また、「今やっているのはテキストのこの部分」と適宜示し、後で復習しやすいようにしましょう。


受講生Aさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
〇〇チョウは
13年に一度大発生する
〇〇チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
〇〇チョウの仲間は
日本や海外にもいる？
〇〇チョウの
特徴的な模様
外敵にはどう見えている？
低
〇〇チョウの
幼虫の生態
高
〇〇チョウ以外に
何年おに一度
大発生するチョウ
北海道だけに生息する
他のチョウは
〇〇チョウが大発生した
20××年当時の
人々の反応は？
〇〇チョウは
北海道にしかいない
低
縦軸：来館者が興味を持ちそう度
横軸：知っておいてもらいたい度

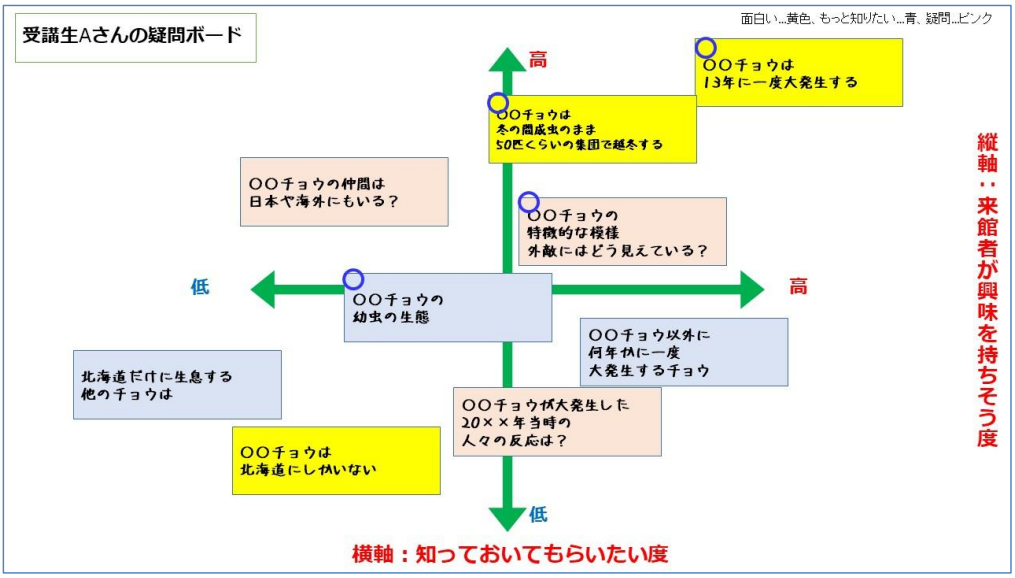

受講生Bさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
〇〇チョウは
13年に一度大発生する
なぜ、〇〇チョウは
大発生するのか？
〇〇チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
〇〇チョウの幼虫が
食べる植物
〇〇チョウの翅の
模様の意味は？
低
高
〇〇チョウが
あまり発生しなかった
19××年に何があった?
〇〇チョウの
名前の由来は？
ジュウシチネンゼミと
違いはある?
〇〇チョウに寄生する虫は
どのくらい殖えすぎを
抑えられる？
低
縦軸：来館者が興味を持ちそう度
横軸：知っておいてもらいたい度

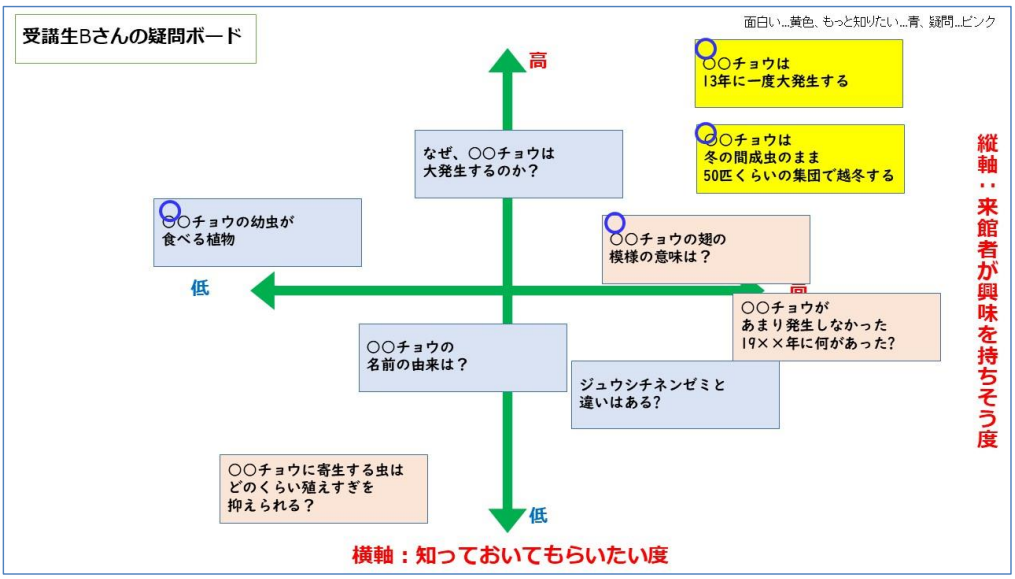
作業２　共通する内容の疑問があったら、付箋の左上に青で〇をつけましょう。

この作業によって、あなたとパートナーに**共通する疑問点**をはっきりさせることができます。

二人がともに感じている疑問というのは、**「展示や資料からは読み取ることができないけれど、自分たちはもちろん、他の来館者もより深く知りたい」と思う内容である可能性が高い**のです。つまり、展示解説でとりあげると効果的な疑問やテーマにつながると言えるでしょう。

なお、色覚多様性上の理由など色の違いが見分けにくい場合は、☆などの記号で代用してください。


受講生Aさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
○○チョウは
13年に一度大発生する
○○チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
○○チョウの仲間は
日本や海外にもいる？
○○チョウの
特徴的な模様
外敵にはどう見えている？
低
高
○○チョウの
幼虫の生態
○○チョウ以外に
何年おに一度
大発生するチョウ
北海道だけに生息する
他のチョウは
○○チョウが大発生した
20××年当時の
人々の反応は？
○○チョウは
北海道にしかいない
低
縦軸：来館者が興味を持ちそう度
横軸：知っておいてもらいたい度


受講生Bさんの疑問ボード
面白い…黄色、もっと知りたい…青、疑問…ピンク
高
○○チョウは
13年に一度大発生する
なぜ、○○チョウは
大発生するのか？
○○チョウは
冬の間成虫のまま
50匹くらいの集団で越冬する
○○チョウの幼虫が
食べる植物
○○チョウの翅の
模様の意味は？
低
高
○○チョウが
あまり発生しなかった
19××年に何があった?
○○チョウの
名前の由来は？
ジュウシチネンゼミと
違いはある?
○○チョウに寄生する虫は
どのくらい殖えすぎを
抑えられる？
低
縦軸：来館者が興味を持ちそう度
横軸：知っておいてもらいたい度

作業３　〇のついた付箋のうち、似た内容の疑問をまとめて新しい疑問を作りましょう。

パートナーと同じもしくは近い内容の疑問（〇）の付箋をいったんはがし、**共通する内容どうしでグループ**を作ります。

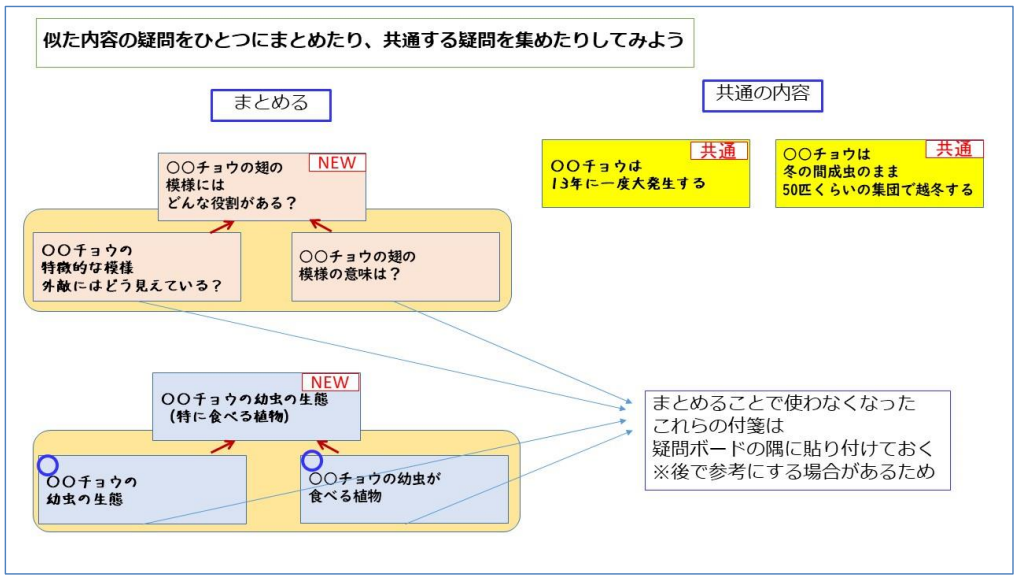
次に、**同じグループの付箋に書かれた内容をまとめ、新しい付箋に書き出します。**

例えば、「△△チョウの羽の目玉模様には意味があるのか」「△△チョウ独特の羽の切れ込みには理由があるのか」をまとめて、「△△チョウの羽の形や模様には理由や効果、意味があるのか」というようにです。

書き出したら**「疑問ボード」に新しい付箋を貼り付けましょう。**他の疑問と同じように、優先度すなわち貼る場所はどこが適切か、話し合って考えましょう。新しい付箋には、「NEW」「共通」などと記載しておくのも良いでしょう。

新しい付箋と入れ替えるために**いったんはがした〇のついた付箋は捨てずに、疑問ボードの隅の方などの空いている箇所に貼り付けておいてください。**

もし、どうまとめたらよいかわからないなど迷った場合は、インストラクターに相談してみてください。



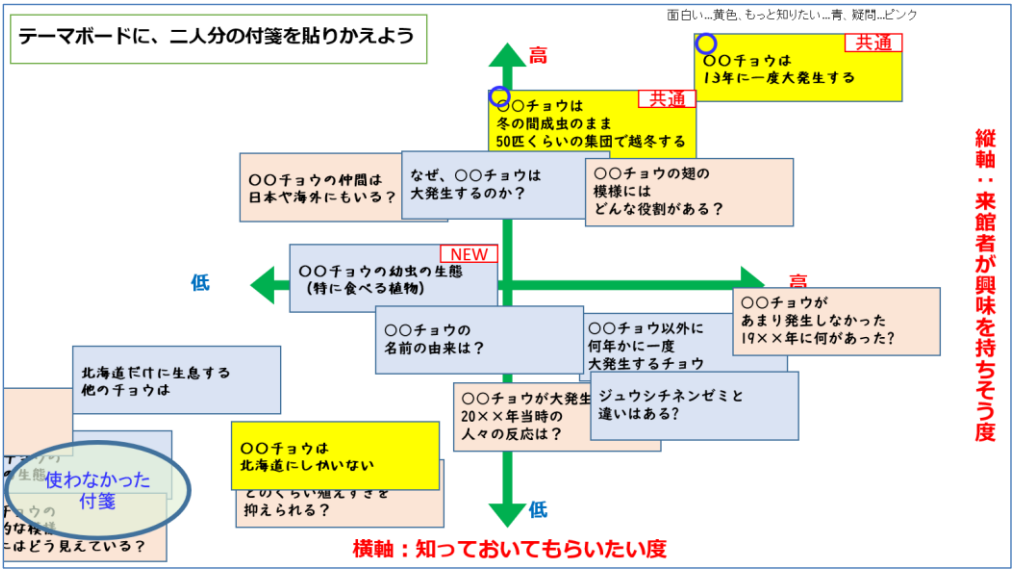
作業４　「テーマボード」に２人分の付箋紙を貼りかえましょう。

あなたとパートナーが作成した疑問ボードを、ひとつにまとめる作業です。

これから、「**テーマボード**」をお渡しします。「テーマボード」は、「疑問ボード」を大きいサイズにしたものです。

疑問ボードでは、疑問の優先順位順に、座標の上に付箋を貼ってもらいました。この**優先順位を崩さないように、「テーマボード」にあなたの疑問とパートナーの疑問を貼りかえていきましょう。**付箋が同じ位置や近い位置になった場合は、多少重なってもかまいません。

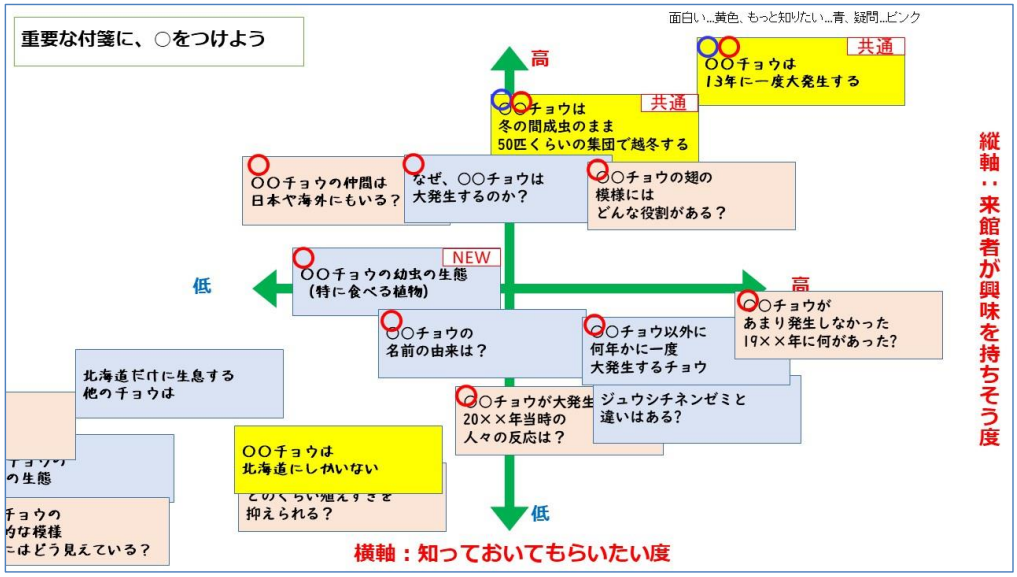
なお、**作業３で使った○の付箋は、テーマボードの端のほうにはりつけておきましょう。**新しい付箋に書いた内容のテーマを展示解説で扱う場合、どのような疑問がもともとにあったかを確認できるようにするためです。



作業５　重要度の高い疑問を書いた付箋の左上に、赤で○をつけましょう。

「テーマボード」の**より右上に貼ってある疑問ほど、重要度が高い(と考えられる)疑問**です。特に第一象限（十字の右上のところ。来館者が興味を持ちそう度・知ってもらいたい度ともに高い）に貼ってあるものは、特に重要です。貼った付箋の枚数にもよりますが、１０個を目安に印をつけていきましょう。

この後の「作業６」では、**「○」のついた付箋だけ、一度はがして貼り換えます**。元のテーマボードにどのように貼り付けてあったかを残すため、はがす前にスマートフォンやデジカメで撮影しておきましょう。

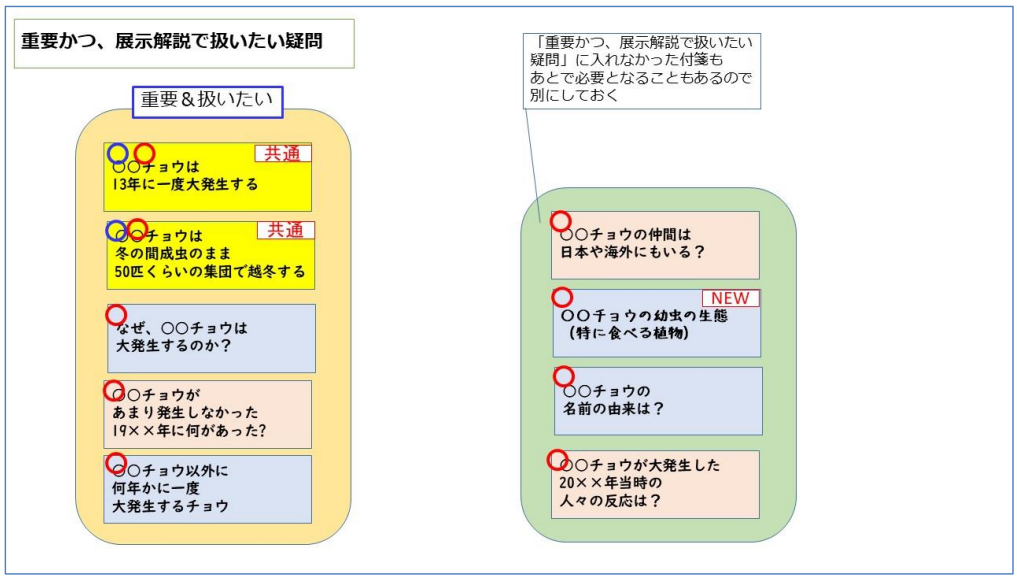


作業６　重要かつ展示解説で扱いたい疑問を、重要度や優先度を話し合いながら５つ程度に絞り込みましょう。

重要度の高い疑問が書かれた付箋（○）を、テーマボードの空いている箇所に貼りつけます。（他の付箋と混ざらないように注意し、場合によっては別の紙に貼りつけてください。

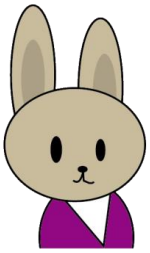
この付箋の中から、**重要なテーマであり、かつ展示解説で扱いたい疑問を、５つに絞り込みましょう。**どれがより重要かは、先ほど撮影した元のテーマボードを確認すると良いでしょう。

絞り込めたら、**その疑問が書かれた付箋を、別の紙に貼り付けましょう。**



「どの内容が重要か、どの内容を優先するか」で意見が合いません。
このようなときはどうしたらいいでしょうか？





それぞれの元から持っている知識や興味の方向性に違いがあると、どうしてもこういうことが起きてしまいますね。そういう時は、「なぜそれが重要なのか、なぜ優先したいのか」を自分の言葉で説明し、お互いの意見をすり合わせてみましょう。

この他にも、「なんとなく面白いから」という理由で、テーマを絞り込んでしまうこともあるかもしれません。しかし、「なんとなく面白い」だけでは、来館者に対して自分たちの興味を押し付けるだけになってしまいます。そのような場合は、**展示それ自体が伝えようとしていることと、自分の興味とはどのような点で共通するのか**を考えてみましょう。

それでも意見が合わないときは、ボランティアさんに意見を聞いてみましょう。自分たちが持っていない知識や経験からよいアドバイスをいただけることでしょう。

【モニター's Voice ＆ Check!】

「なぜそれが重要なのか、なぜ優先したいのか」言葉で説明してみることがよいというのはなるほど、と思いました。なんとなくで進めるより、意思疎通がしやすそうです。」（当事者）

→受講生同士で意見が合わないという場合が、このあたりで出てくるかもしれません。当事者モニターの方が示しているように、お互い「なぜ重要だと思っているのか」を伝え合うことで、お互いの考え方の違いや共通点が見えてきます。
少し意見が対立してきた、と感じた時点で、「譲り合う」「もう一人の人の意見を取り入れてよりよい解説にする」「視点を変えてみる」などの助言を行うと良いでしょう。

どうしても意見が合わない場合、助言を行う際は、できるだけどちらも納得できるような「Win-Win」の調整ができるよう、ヒントを提示すると良いでしょう。
ただし、どちらの考えも盛り込むと解説のクオリティを落とすことにつながるケースもあるかと思います。明らかに片方の考えに無理がある場合は、その発想をプラスに活かせるような誘導をするのも良い方法です。
「どちらかが我慢しなければならなかった」という結果になると、あとあと関係がぎすぎすすることにつながる恐れもあります。双方が妥協しあえるよう、指導してください。

3. そのテーマ、手に負える？

ここまで進めていく中で、何を展示解説のテーマとすべきか、少しずつ見えてきたでしょうか。

しかし、せっかく持った疑問であっても、展示解説として扱うにはテーマが広すぎたり、研究者レベルの知識がないと解説できないような、「手に負えないケース」もあったりします。これを**無理に展示解説に取り入れようとすると、盛り込まなければならない情報が膨大になったり、中途半端な理解のままで解説を作成することになってしまったりする恐れがあります**。そうすると、解説をする側は情報を十分に伝えられないし、解説を聞く側も十分に理解できず、双方が満足できない結果となってしまいます。

ここまで抽出した疑問をもう一度見直し、展示解説のテーマとする上で、果たして手に負えるものとなるかどうか、考えてみましょう。

作業 1　パートナーとボランティアさんと話し合いながら、重要度を考慮しつつ、解説テーマの「小テーマ」としてふさわしい内容を２つに絞り込みましょう。

疑問を展示解説で活かす場合、例えば、

「なぜ、▲▲トカゲはこの地域にしか生息していないのだろう？」

と、疑問をそのままテーマとする場合もありますし、

この疑問に加え、

「この地域には、他にどのようなトカゲが生息しているのか？」

「隣の地域とこの地域とで、生息するトカゲの種類は異なっているのか？」

など、いくつかの疑問を組み合わせ、

「生息するトカゲの種類の地域ごとの比較」

と、大きめのテーマとすることもできます。

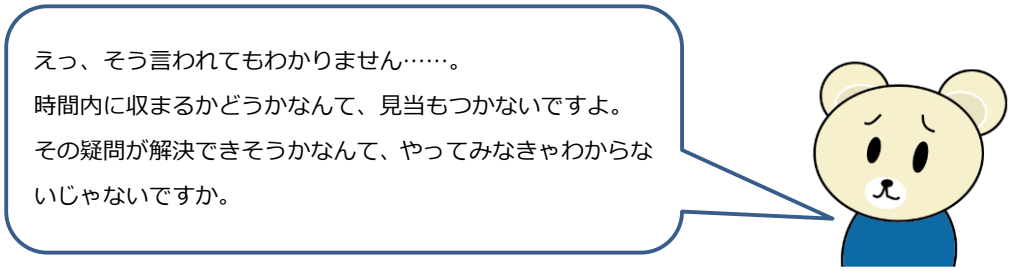
【モニター's voice】

「展示解説だけでなくあらゆることで陥りがちな問題点なのでとても役に立つ情報だと思いました。」（学生）

テーマが手に負えるかどうかのチェックポイントをあげるならば、

① **２つの小テーマで時間内に収められそうか**
② **疑問の解決はできそうか、無理のない範囲で調べられるか**
③ **自分の知識量+α で説明できる程度の難易度か**
④ **聞き手に高度な専門的知識を要求してしまうものとなっていないか**

の４点があります。



確かに、展示解説の初心者である皆さんには判断が難しいかもしれません。

でも大丈夫。こういう時は、ボランティアさんの力を借りましょう。長年資料と接したり、後輩を指導してきたりして、深い知識を持っているボランティアさんであれば、ヒントを持っているはず。可能であれば、あなたの担当する展示を専門とする先生にもお話を伺いましょう。

★Point!★

一人もしくは二人ですべて何とかしようと思うのではなく、経験豊富なプロの力を借りよう。

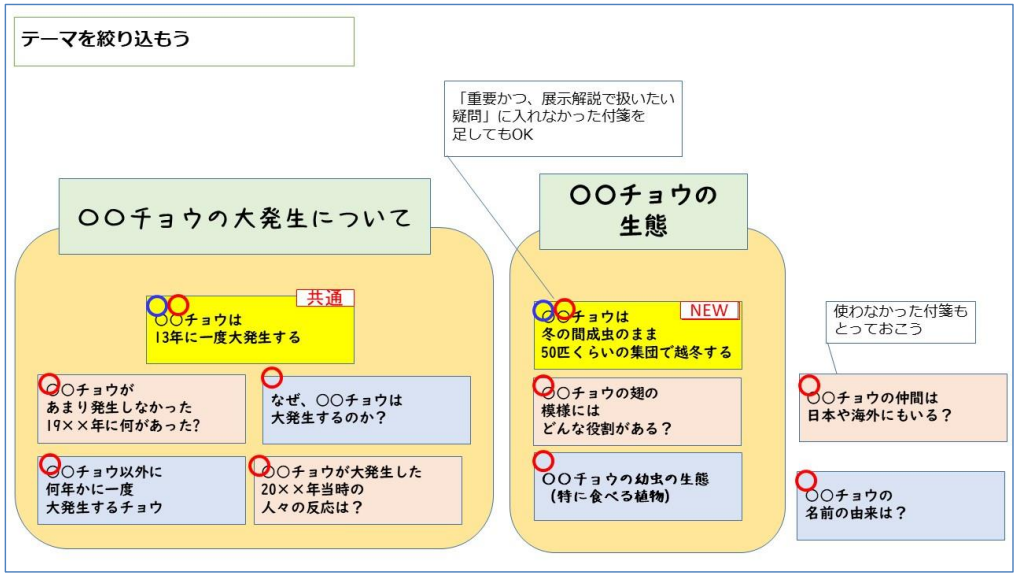
【モニター's Voice & Point!】

「いつも自分で何とかしようと思ってしまうので、力を借りてもいいんだと安心しました。」（学生）

ボランティアさんへのヘルプ要請は、ヘルプスキルの学習としても有効です。ただし、なんでもかんでも教えてもらおうとすると自分で考える力が身に付かなくなります。ボランティアさんは、受講生の話を傾聴した上で、答えを与えるのではなくできるだけヒントを与え、自分で解決の糸口を見つけられるようサポートすると良いでしょう。

また、小テーマの候補がどうしても絞り込めない場合は、次の例を参考にしてテーマを絞り込みましょう。

・自分たちだけでなく、来館者も知りたい・気になると思うもの
・来館者に興味を持ってもらいたい、とボランティアさんが思っているもの
・専門的すぎないもの・マニアックすぎないもの
・小テーマ②が小テーマ①の補足、あるいは、２つの小テーマが１つの大テーマでくくることができる内容
・テーマを絞り込む過程で外した付箋に書かれた、「面白いと思ったこと・もっと知りたいと思ったこと・疑問」を活かせそうなもの



作業２　解説のタイトル（大テーマ）を決めましょう。

２ つの小テーマをもとに、この展示解説全体のタイトルを考えましょう。例えば、「○○ムシはなぜ南極でも生きられるのか？」「○○ウイルスの特徴を知って流行に備えよう！」などです。いろいろな博物館で行われている展示解説やセミナーの例を参考にするのも良いでしょう。

ここで決めたタイトルは、そのまま展示解説の「大テーマ」ともなります。**２つのテーマの解説全体を通して何に関心を持ってもらいたいか、どこに面白さを感じてほ**しいかを考えて作成しましょう。

また、来館者の関心を引き付けるために、「○○ウイルスの手配書～特徴を知れば流行も怖くない！」など、ユーモアを交えたタイトルを、大テーマと別につけるのも良いでしょう。ただし、ふざけていると受け取られかねないもの、伝えたいことを誤解されるような内容は避けることが大切です。

作業３　担当を決めましょう。

皆さんには、パートナーと２人で展示解説を担当してもらいます。

一人当たり、「導入またはまとめ」「小テーマ一つ」「質疑応答」の３つを、一つの解説の中で担当していただく形です。

すなわち、

（A）「導入・小テーマ①（または小テーマ②）・質疑応答」

（B）「小テーマ②（または小テーマ①）・まとめ・質疑応答」

のどちらを担当するか、選んでいただきます。

どちらが導入もしくはまとめを担当するか、２つの小テーマのうちどちらを選ぶかを決めましょう。



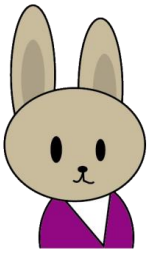
質疑応答については、その場になってみないと、どんな質問が出るかわかりません。ですから、

・あらかじめ、出そうな質問を用意しておき、それに対する答えを用意する
・予想していなかった質問が出た場合は、答えられる方が答える
・答えられそうだけど答えに自信がない時、分からないときは「申し訳ありません、分かりかねます」と答える

等の方法で対応することになります。
質疑応答の具体的な方法については第７回で行うので、今は「このように行うんだな」ということを頭に入れておくだけでいいですよ。

「導入」と「まとめ」だったら、どっちが自分に合っているんだろう？

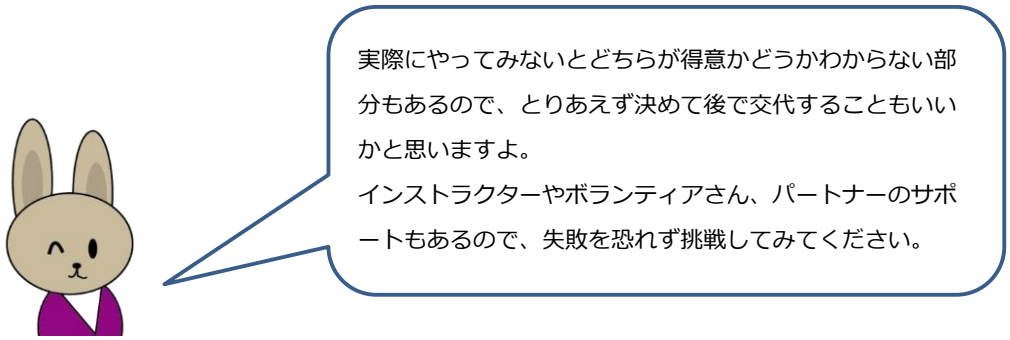




「導入」には、これから話すテーマや内容について、来館者が「聞きたい！」という気持ちになってもらえるような伝え方が求められます。だから、**場を盛り上げるのが得意な人**におすすめです。

「まとめ」には、これまで話した内容を改めて来館者に復習していただくパートです。来館者の頭に内容が残るような伝え方が求められるため、**落ち着いて話せる人**向けと言えるでしょう。





●パート分担表

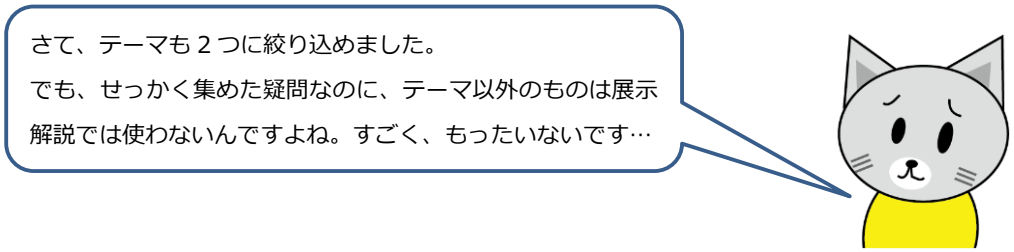
※「導入」と「まとめ」は別々の人が担当してください。

※「小テーマ①」と「小テーマ②」も別々の人が担当してください。

	担当者	
導入		
小テーマ①		
小テーマ②		
まとめ		

【Point!】
担当者は各項目２つ枠があります。受講者は左に自分の名前、右にパートナーの名前を書きいれることになります。

●残った疑問はどうしよう？



せっかく集めた疑問です。ぜひ活用しましょう。

なぜかというと、これは先ほども触れた**「質疑応答」に活かせるから**です。

「質疑応答」の時間では、来館者から出た質問に答えることになります。

皆さんが集めた疑問と同じ疑問を来館者が持つとは限りませんが、**重要度の高い疑問ほど、本番で聞かれる可能性も高くなります**。そのため、同じ質問や似た質問が来館者から出た時のために、その**回答を用意しておく**ことは重要です。

また、**答えを用意していない質問や、思いもつかない質問**が出ることもあります。その場合も、用意した回答を組み合わせたりして応じられる場合もあります。疑問ボードでつけた優先順位を参考に、展示解説本番まで少しずつ調べておきましょう。

【モニター's Voice】

「集めた疑問が無駄になるのではないかと思い、疑問ボートのように疑問を書き出したことがなかったのですが質疑応答に活かせることに驚きました。これから発表などの機会があればやってみようと思いました。」（学生）

【モニター's Voice & Check!】

テーマの絞り込みはなかなか大変そうだと感じました。

調べた内容が大勢の人に分かりやすいものか検討したり、小テーマを大テーマにまとめたり、質疑応答をたくさん用意するなどは、検討時間が短かったり、コミュニケーションが難しく、相談が上手くいかないなどして、解説内容が分かりにくいままになってしまわないでしょうか。（当事者）

時間的に厳しい場合はリモート等を活用する旨については冒頭で示しましたが、絞り込みで苦戦している様子が見られた場合はインストラクターやボランティア員が入り、第三者の視点から整理・助言をしましょう。

4. 解説の構成

まずは、こちらの文章を読んでみましょう。

マントル捕獲岩は世界中で見つかっていますが、どれもかんらん岩という岩石でできていて、似たような姿をしています。そのため、マントルは一続きのかんらん岩でできていると考えられています。

地球の奥深くから湧き上がってきたマグマが、その途中で、マントルの一部をはぎ取って地上表面まで運び上げることがあります。こうして地上に運ばれたマントルのことを、「マントル捕獲岩」といいます。

黄身にあたる半径 3500 キロの一番中心の部分を「核」、殻にあたる、一番外側の厚さ 5～60 キロメートルの部分を「地殻」、白身にあたる、地殻の下 2900 キロまでの部分を「マントル」といいます。地球は、卵のような構造をしているのです。

次に、こちらの文章を読んでみましょう。

地球は、卵のような構造をしています。殻にあたる、一番外側の厚さ 5～60 キロメートルの部分を「地殻」、白身にあたる、地殻の下 2900 キロまでの部分を「マントル」、黄身にあたる半径 3500 キロの一番中心の部分を「核」といいます。このうち、マントルは地球の固体部分の 8 割以上を占める、巨大な岩石の層です。

地球の奥深くから湧き上がってきたマグマが、その途中で、マントルの一部をはぎ取って地上表面まで運び上げることがあります。こうして地上に運ばれたマントルのことを、「マントル捕獲岩」といいます。

マントル捕獲岩は世界中で見つかっていますが、どれもかんらん岩という岩石でできていて、似たような姿をしています。そのため、マントルは一続きのかんらん岩でできていると考えられています。

【Check】

元々は、この課題は音声を聞いてもらって、どちらがわかりやすいか、その理由は何かを話し合ってもらうものでした。しかし、調査の前に筆者所属ゼミのメンバーで模擬実施したところ、耳から聞いただけではわからない、また興味があるかどうかでも理解度に影響があるという結果になりました。そのため、個々では文章のみ提示しています。

・地球の構造を卵の殻→白身→黄身と、内部に向かって例えを使って説明する
・その奥からマグマが上がってきて、マントル捕獲岩が地上に出てくる
・同じかんらん岩、似たような姿で出てくるので、マントルが一続きのかんらん岩と推定される

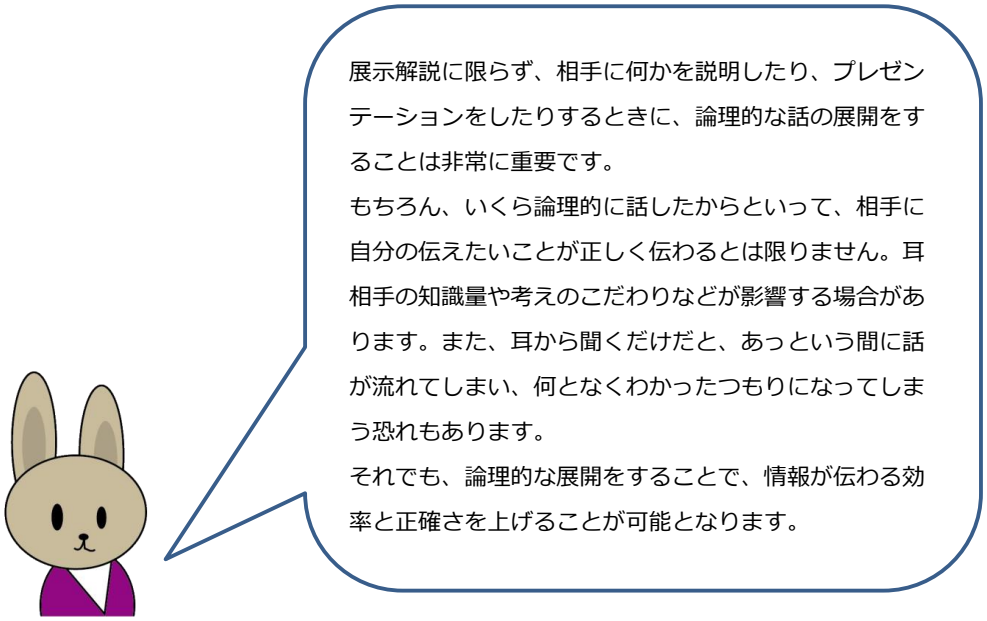
という流れの後半（正規文）、説明なしに「マントル捕獲岩」が出てきて、最後までマントルがなんなのか、なぜ卵が出てくるかわからないという前半（アレンジ文）という特徴があることに着目してみましょう。

同じ内容の説明なのに、印象が違うように感じたでしょうか。

下の文章は実際の博物館の解説パネルの文章をもとに作成した、展示解説を想定した文章です。上の文は、同じ文章の段落の順番を逆にしています。また、上の文の最後の段落は、文章の順番も入れ替えています。

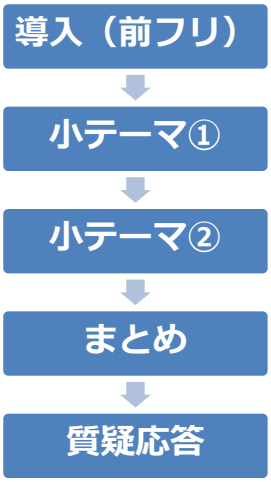
二つの文章の違いを一言で表すと、「論理的な構成で書かれているかどうか」です。

論理的に伝えるためのポイントはいくつかありますが、その一つに「話の筋道が通っているか」があります。相手が理解しやすいように、話があっちこっち飛んだりすることなく、大事なことを思考・理解しやすい流れに沿って伝えること。これが、展示解説で大切なことです。



さて、先ほど示した展示解説の基本構成をもう一度見てみましょう。

※北海道大学総合博物館・北海道大学総合博物館「鉱物・岩石標本の世界」展示室・「地球最大の岩石」を参考に筆者が作成。



この構成も、論理的な構成となるように作られています。

・「**導入**」でどんな話なのか、相手の興味を引き出すような話題を入れたりして、テーマにつなぐ。
・「**小テーマ①・テーマ②**」の解説を行う。それぞれにおいて、解説する内容を２～３つに分け、そのつながりを意識しながら解説すると分かりやすい内容になる。
・「**まとめ**」では、ここまで話したことで何が大事だったかをもう一度繰り返し、相手の頭に残るようにする。
・補足を「**質疑応答**」で行う。

この構成は、展示解説だけではなく、論説文・説明文や学校の授業・講演などでもよく用いられる、基本的なパターンです。

皆さんは、これから就職や進学にあたり、「志望理由」を履歴書やエントリーシート、入試書類などで書く機会があるかと思います。当事者さんは自分の特性について職場などで説明することもあるでしょうし、非当事者さんも当事者さんに仕事の手順について説明する機会があるでしょう。そのような「他者に何かを説明する」機会に応用できるテクニックです。

「導入」「テーマ」「まとめ」それぞれの中でも、論理構成に沿った展開が必要ですか？





絶対必要、というわけではありませんが、論理構成を考えながら組み立てると、よりわかりやすい展開となります。一見難しそうですが、今回は簡単に論理構成が作れるテンプレートに沿って、話の大枠を作ってみましょう。

【導入の基本パターン】

挨拶	・来場のお礼 ・自己紹介 ・今回の展示解説のテーマ
理解度の確認	来館者との会話を通し、「どの程度このテーマに関心があるか」「子どもなら何歳・何年生か」「専門的な知識を持っているか」「(地域に関連するテーマの場合）出身地はどこか」などを確認
テーマ紹介	・展示全体を説明 ・展示テーマの基本事項を説明 ・展示テーマの中での、今回の解説の位置づけ
解説の流れ紹介	・もう一度、今回の展示解説のテーマ ・小テーマ①　○○について ・小テーマ②　○○について ・最後にまとめと質疑応答(時間があれば小テーマごとに質問タイムあり)

【小テーマ①】

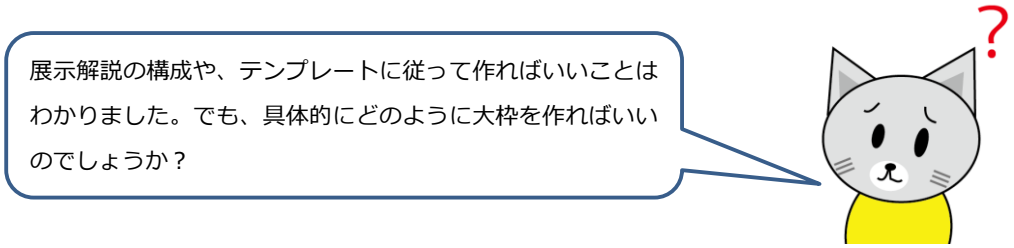
テーマの内容	・小テーマ①　○○について ・小テーマに関する簡単な説明
小テーマ①の解説１	・この「解説１」で何について話すか ・解説
小テーマ①の解説２	・この「解説２」で何を話すか（解説１との関連などがあれば言及） ・解説
小テーマ①の解説３（あれば）	・この「解説３」で何を話すか（解説２、解説１との関連などがあれば言及） ・解説
まとめ	・ここまでで言えること、解説を通して来館者に伝えたいこと ・（時間が余れば、質問を受け付けてもよい） ・テーマ②へのつなぎ

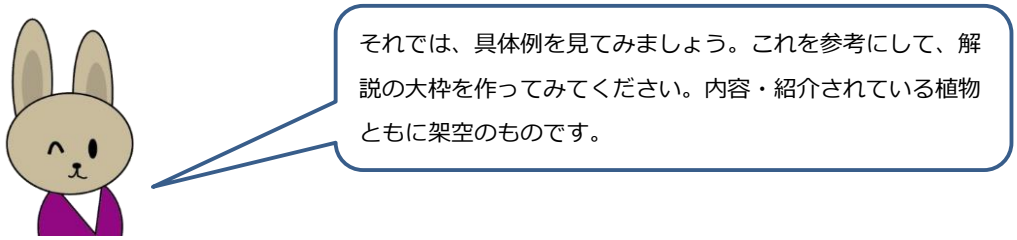
【小テーマ②】

小テーマの内容	・テーマ②　□□について ・テーマ①との関連を含めた、テーマに関する簡単な説明
小テーマ②の解説１	・この「解説１」で何について話すか ・解説
小テーマ②の解説２	・この「解説２」で何を話すか（解説１との関連などがあれば言及） ・解説
小テーマ②の解説３（あれば）	・この「解説３」で何を話すか（解説２、解説１との関連などがあれば言及） ・解説
まとめ	・ここまでで言えること、解説を通して来館者に伝えたいこと （時間が余れば、質問を受け付けてもよい）

【まとめ】

全体のまとめ	・テーマ①で話したことのまとめ ・テーマ②で話したことのまとめ ・全体を通してのまとめ
解説者からのメッセージ	・展示を通して考えてほしいこと、受け取ってほしいこと
扱えなかった展示資料・展示の内容について触れる	・今回紹介できなかった展示内容や展示資料、他のフロアの関連資料を紹介する ・お礼の言葉 ・促しの言葉（ぜひこの後もじっくりご覧ください、など）





【具体例】

展示テーマ「A 大学で今研究されている植物」

解説内容「A 大学の B 先生が研究している“セイヨウアイウエグサ（※存在しない植物です）”」

【導入】

挨拶	・来場のお礼 ・自己紹介 ・解説テーマは「もう雑草とは言わせない？！セイヨウアイウエグサの数奇な運命」
理解度の確認	・セイヨウアイウエグサのことをご存知ですか? ・セイヨウアイウエグサ研究を理解するには小学校卒業程度の理科の知識が必要→子どもに学年を聞くなどして、話についていけるよう工夫をする（例：中学生未満なら解説で用いる言葉の難易度を下げる）・「外来種」「生態系被害防止外来種」「特定外来種」という言葉を知っているか聞く
テーマ紹介	・展示物・展示パネル…A 大学で研究されている植物の数々、標本、生育写真、研究成果にまつわる資料 ・A 大学を代表する研究のひとつが「セイヨウアイウエグサ」→今回はこれについて詳しく解説 ・テーマに関連した展示の内容…セイヨウアイウエグサの生態、花粉に含まれる成分 C とその応用（蚊よけ）、B 先生の研究の経緯
解説の流れ紹介	・今回の解説のテーマは「セイヨウアイウエグサが『厄介者』になるまで」そして「厄介者のセイヨウアイウエグサのすごい力に着目した B 先生の研究」 ・テーマ①　なぜ、セイヨウアイウエグサは「生態系被害防止外来種」となったのか ・テーマ②　なぜ、セイヨウアイウエグサが「人々を救うヒーロー」になりえるのか

【Point！】

仮の事例です。全てよむ必要はありませんが、「ここの項目ではどう書いたらいいのだろう？」という疑問が出た場合に参考にするとよいでしょう。

また、館の既存展示解説シナリオでこのパターンに沿っているものがあったら、独自にこのパターンで構成を提示し直すという方法もあります。

【テーマ①】

テーマの内容	**・何のテーマか**…セイヨウアイウエグサが「生態系被害防止外来種」となった理由 **・テーマに関する簡単な解説** まずどんな植物か解説した後、日本に入ってきてどう「厄介者」になっていったのかについて説明していく
テーマ①の解説１	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサってどんな植物？ **・解説の流れ** 毎年６月頃ピンクの可憐な花を咲かせる 道端でよく見かけ、小さい頃色水つくりやままごとで使った人も多い 繁殖力が強く、空地では大増殖することがある（写真）
テーマ①の解説２	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサにそっくりな植物たち **・解説の流れ** 日本の在来種「ニホンアイウエグサ」園芸種「オオアイウエグサ」 標本と写真を見てもらう…どこが似ている？どこが違う？ ニホンアイウエグサは減少中、オオアイウエグサは育て方が難しい （**実習経験**…林での植物採集、ニホンアイウエグサを見つけたと思ったら実はセイヨウアイウエグサだった、それほど両者の違いが小さく間違いやすいし、結局ニホンアイウエグサは見つからず数が減っていることを実感） この「そっくり」が原因で「厄介者」になってしまう
テーマ①の解説３	**・扱う内容**　セイヨウアイウエグサが「生態系被害防止外来種」になるまで **・解説の流れ** 戦後、観賞用として欧米から輸入される オオアイウエグサと勘違いされて一般家庭でも栽培される 繁殖力が強いため山間部にも広まり、在来種が駆逐されるようになる ○○年、「要注意外来生物」とされる（のち廃止、「生態系被害防止外来種」に 「特定外来種」と違い法律上の規制はないが、対策の必要あり（A 大学博物館ボランティアが学内のセイヨウアイウエグサを駆除している）

まとめ	**・ここまでで言えること、伝えたいこと** 人間の都合で持ち込まれた生物は、時として「厄介者」となり、生物自身にも人にも生態系にもマイナスとなってしまう **・質問（時間が余れば）** ・テーマ②へのつなぎ このままセイヨウアイウエグサは厄介な嫌われ者になってしまうのか？その運命をちょっとだけ修正したのがＢ先生とその研究だった……という話を次で行います

【テーマ②は省略】

【まとめ】

全体のまとめ	・セイヨウアイウエグサが海外から持ち込まれ、繁殖力の強さから「厄介者」となった過程 ・B 先生が花粉に含まれる成分に蚊を寄せ付けない効果があることを発見、現在実用化に向けて研究中、外来種対策にも有効となるかもしれない
解説者からのメッセージ	・「厄介者」の生物も人や生物を救う力を持っている可能性もある。しかし、放置すると他の生物を駆逐してしまう。いかに「共生」するかが課題。 ・これを機に、外来種問題にも関心を持ってもらいたい。 ・お礼の言葉
扱えなかった展示資料・展示の内容について触れる	・同じ展示で紹介されているカキクケソウ（※存在しない植物です）は絶滅危惧種、D 先生が研究しており A 大を代表する研究のひとつ ・お時間があったらぜひご覧ください

実習で感じたことも織り込まれてる！
より解説がリアルになりますね。





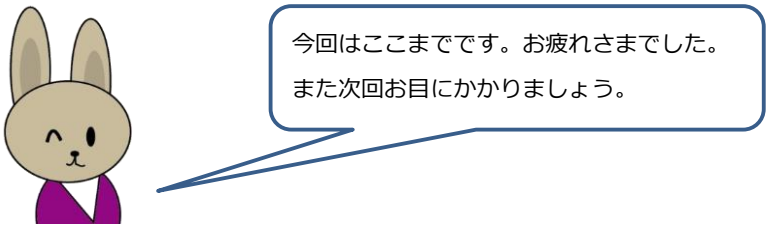
もちろん、このテンプレート通り作らなくてもよいですよ。
このテンプレートはあくまでも目安ですからね。
いずれにせよ、相手にとって伝わりやすい論理構成になっているかどうかを頭に入れて作ってくださいね。

余裕があったら、興味を引くようなエピソードを入れてみるのも良い方法です。この例だと「B 先生はセイヨウアイウエグサをおひたしにするとおいしい、と周りに勧めていたが、周囲からは不味いと不評だった」のように。聞き手を飽きさせないだけでなく、印象にも残りやすくなります。

次回予告

この後に説明するように、宿題ではシナリオの大枠を作成していただきます。次回はまずその大枠の修正を行います。パートナーが作った大枠とのバランスを見たり、事実誤認などのミスがないかを確認したりします。

その上で、解説のシナリオ(台本)づくりのテクニックを学びます。来館者の「面白い！」「よくわかる！」を引き出すためのコツを、一緒に学んでいきましょう。



【モニター's Voice】

論理的に説明を展開する仕方が具体的で理解しやすかったです。
ひとつひとつの説明が、課題の検討段階から、情報が互いに関係性をもって結びついていることを意識して、整理する事で、展示解説全体を、論理的に構成できるということが分かって非常に参考になりました。(当事者)

次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今日の内容をもとに、シナリオの大枠を作りましょう。配布するテンプレート用紙か、Word テンプレートファイルに記入してください。提出・共有方法については説明します。

うまく書けない、構成が思いつかない…など、行きづまった時はパートナーやボランティアさん、インストラクターに相談してみましょう。

相談する時は「どこからどこまでは考えたけれど、そこから先がわからない」など、考えたところまでの過程を明らかにすると、自分の頭の整理にもなりますし、相手も答えやすくなりますよ。

③ これまで展示解説や学校の授業、講演会やセミナーに参加した中で「このセミナーや授業の内容は分かりやすい、引き込まれた」と思ったものはありますか。逆に、「つまらなかった、分かりにくかった」と思ったことはありますか。ある場合、それぞれ１～３点あげ、その理由も考えてみましょう。

④ 各自トレーニング

【モニター's Voice】P.3 続き　展示解説経験のある学生は…

【つまらない解説】

・専門用語を列挙する解説

・身振り手振りや、写真などの小道具を使って聞く人の視線を常に誘導しないと集中力が切れて飽きられることがある。

・要所要所で話をまとめ、内容を区切らないと頭の中で話が整理されず、話についてこなくなる

・話す人が解説する対象や聞く人に興味を持っていることを示さないと、聞く人の気持ちはつかめない。話す人が解説する対象について個人的にどう思うのかを語ったり、聞く人との受け答えをちゃんとすることはそうしたアピールの有効な手段。

【面白い解説】

・なじみのないことでも、身近なものと結びつけて説明されると分かりやすい。

・調べれば誰でもわかるようなことだけでなく、ちょっとしたことでも知られていないエピソードを交えると興味が増す。

・聞いている人にクイズを出すなどして、その場に参加していることを意識させる。

・聞いている人の興味関心に合わせて内容を適宜変更する。

・最後に要点を簡単にまとめると、聞いている人のほうで学びを実感でき、満足する。

第 4 回　来館者の心をつかむ！　シナリオ作りのテクニック		
目標		・前回までに作成した大枠をブラッシュアップし、完成させる。 ・展示解説の役割について改めて考え、来館者の「学び」に貢献するためには「知識や経験を解説を通して共有する」こと、そのためには「聞き手の知識レベルは人によって大きく異なること」「話し手側がその知識レベルに寄せる必要もあること」を理解する。 ・シナリオ作成において、「他者と共有」するための技法を学ぶ。 ・シナリオの本文のたたき台を作成することができる。
主な内容	①	**解説の大枠のブラッシュアップ**…各自で考えてきたストーリー展開をつき合わせ、論理構成や難易度が適切かをインストラクターやボランティア員と検討し、シナリオの大枠を完成させる。
	②	**展示解説の意義を再確認する**…展示解説は展示解説は解説者が一方的に伝えるものではなく、「聞き手と共有する」という意識のもと、聞き手（来館者）の知的好奇心の刺激や学びの意欲につなげるための聞かせる工夫が必要であることを指導する。具体例としては、クイズ形式・ニュースや地域との関連・聞き手への質問などである。
	③	**「他者と共有」するためのシナリオテクニック**…来館者との「共有」のため、①分かりやすく話を伝えるための論理構成　②共有のためのテクニック　を提示する。①は英語の論理的文章の構成をもとにした形式を提示。②は上記「展示解説の意義を再確認する」で伝えた「聞かせる工夫」。②については事例を提示し、自分でもできそうなものを選択していただく。
	④	**シナリオ本文のたたき台を作ろう**…シナリオの字数の目安、前出の共有のためのテクニックの振り返り、図版資料を使う場合の注意事項を示す。これらを踏まえ、次回までに展示解説本文のたたき台を作成していただく。
就労支援の学び		**【会話・伝達】**論理的に伝える技術 **【その他】**相手の立場を考える（後輩の指導、商品説明など）
当事者支援の学び		当事者の立場や心情に立って考えるための力
備考		

【指導に入る前に】

解説の構成をさらに深めていくステップです。今回の末尾にも示していますが、文章を書き慣れていないとちょっとハードルが高いかもしれません。受講生のレベルに応じて、この回については２週にわたって実施するなど、受講生の負担にならないように日程を組むことも検討してみてください。

また、今回から内容をブラッシュアップするために、参加者同士話し合う場面が増えてきます。きつい言葉を使ったり強く批判したりする場面が出てきたら、相手を傷つけないような言い回しや態度を指導するようにしましょう。（詳しくは第５回でも取り上げます）

当日までにアップロードしていただくようにすれば、当日現物を万が一忘れた受講生がいても安心です）

【事前準備】

・ボランティアさんに、「解説において来館者と『学びの共有』をするために、どのような工夫をしているか」を伺いますので、答えを用意しておいてください。

・可能であれば、受講生が作成した「解説の大枠」の事前確認をお願いします。

第４回

来館者の心をつかむ!シナリオ作りのテクニック

展示解説においては、「自分が面白い、もっと知りたい、疑問だと感じたものを大切にする」ことが大切だと、これまで学んできましたね。

一方で、自分の知識や関心だけに沿った解説を行っても、必ずしも相手の関心を引き出すことにはつながらないことについても学んできました。

一方的に知識を押し付けず、来館者の学びにつなげるにはどうするか。その一つに、「**学びの共有（シェア）**」という意識・感覚のもと、解説を作るという方法があります。

つまり、様々な立場の聞き手それぞれにとって受け取りやすい形の解説を提示することで、皆さんの学びは来館者と共有され、来館者の学びともなるのです。では、どうすれば、「来館者との学びの共有」が可能となるような解説を提示できるのでしょうか。

今回は、最初に前回作成した「解説の大枠」をブラッシュアップします。その後、学びの共有が可能となる解説シナリオ作りにつながるヒントを得ていきましょう。キーワードは、「わかりやすい**論理的構成**」と、「**共有のテクニック**」です。

今回やることと目標

① **作業** 解説の大枠のブラッシュアップ
——前回作った大枠を修正し、完成させよう

② **講義** 展示解説の意義を再確認する
——「知識を共有する」ってどういうことだろう

③ **講義** 「他者と共有」するためのシナリオテクニック
——分かりやすい論理構成について考えよう

④ **講義** シナリオ本文のたたき台を作る
——次回に向けて、シナリオ作りについて学ぼう

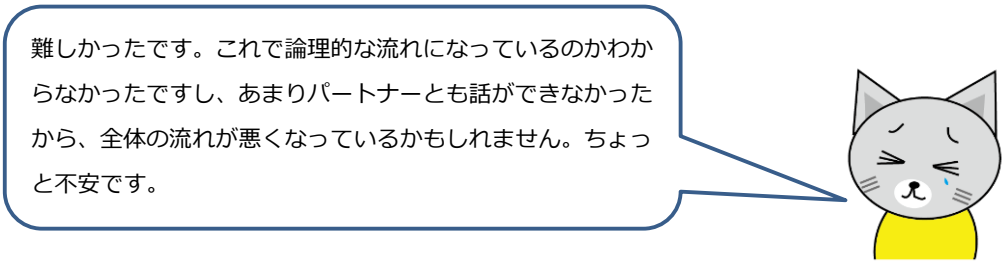
【導入のポイント】

・今回は、まず作成してきたシナリオの大枠を改訂する作業が前半、後半はこの大枠の流れに基づいてシナリオの文章を作成するためのポイント学習となります。前半は２名が作成したシナリオを相互にチェックし、全体の整合性を確認することになります。それにあたり、双方の意見が対立したり、つい強く自分の意見を主張したり、指摘されたことについて不満を態度で示すなどの問題が発生するかもしれません。

前回の様子を見て、ペア間で意見対立が起きやすいようでしたら、「お互い、『解説をよくするため』に指摘し合うのであり、相手を否定するものではない」「お互いの妥協点を探るようにする」など、話し合いのルールを提示するようにしてください。（第５回もご参照ください）

1. 解説の大枠のブラッシュアップ

さて、前回のミッションでは、「展示解説テンプレート」を使って、解説の大枠づくりを行いましたが、いかがでしたか？

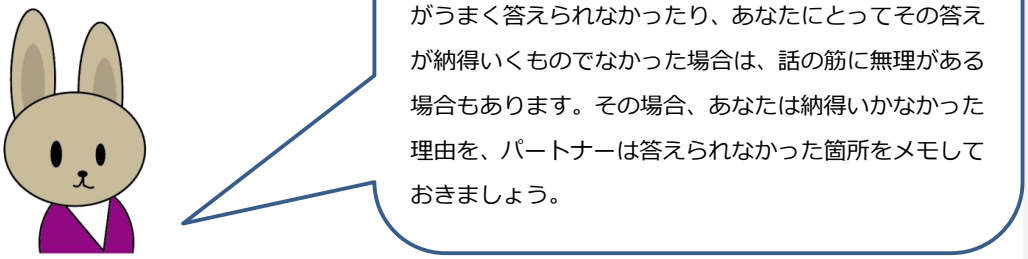


1.　まずは「展示解説テンプレート」（解説の大枠）をパートナーと交換し、確認しましょう。

まず、各自作ってきた解説の大枠を完成させるため、**流れや内容が適切か、過不足がないか**、チェックしあいましょう。

最初に、パートナーと、「解説の大枠」を交換します。

次に、「チェックリスト」をもとに、その解説の論理構成が妥当であるか、チェックしてみましょう。



チェックリスト

<パートナー作成版チェック用>

各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

☑	項目	コメント・メモ
□	何の話がしたいか、 理解できる。	
□	話の筋の中で、 事実誤認がない。	
□	テーマにあった 内容である。	
□	話の筋が ずれていない。	
□	盛り込む内容の分量が ちょうどよい。	
□	中学生以上であれば、補足なしに理解できる内容である。 （解説実践時に小学生以下の聞き手がいた場合は、言葉や説明を補う必要があります）	

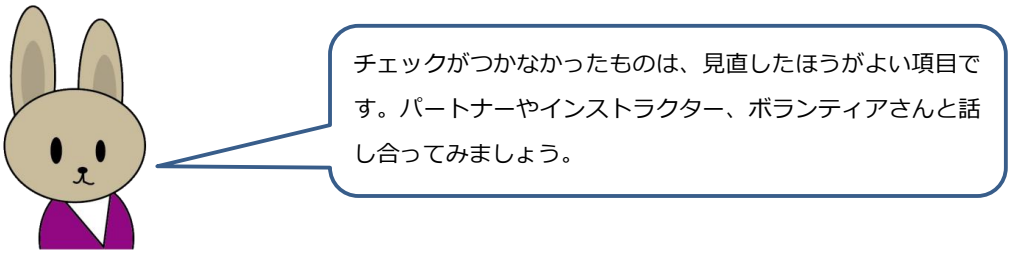
【Point!】

ここではパートナーの「解説の大枠」を相互に確認します。基本的にそれぞれの感覚や基準でチェックしていただくことになりますが、インストラクターやボランティアも内容に目を通し、「明らかにここは基準を満たしていない」と感じたところをチェックしておきましょう。

もし、ここでの評価でそのチェックした箇所について受講生が言及しなかった場合は、「ここはどう思った？」といったんヒントの形で提示してみるとよいでしょう。

コメント・メモ欄には、受講生がチェックしていて気が付いた点を記載していただきますが、修正が必要な点だけでなく、「ここは良かった！」という点があればコメントやメモを入れるよう促すとよいでしょう。攻撃的・冷たい感じのコメントが見受けられたら、柔らかい言葉を使うよう提案することも必要です。

☑	項目	コメント
☐	簡単すぎない。 （目安：小学３年生までに学校で習うレベルの内容を細かく説明していないかどうか）	
☐	難しすぎない。 （目安：大学レベルもしくは専門的知識がないと理解が困難な内容が、補足なしに盛り込まれていないか）	
☐	読んでみて、よく わからない項目が 見当たらない。	
☐	これ以上内容を 追加しなくても良い。	
☐	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は その旨述べられていれば可）	



2　パートナーと率直に意見交換しながら、修正してみましょう。

「これは事実誤認ではないか？」などの情報の正誤・正確性について、この場ですぐに解決できない箇所があったら、いったん保留にするか、ボランティアさんに聞いてみましょう。

解説で一番怖いことは、間違った情報を伝えることです。来館者が間違ったことを覚えてしまうと、その来館者が間違った情報を他の人に伝えてしまったり、間違った知識を使ったりすることによって思いもよらぬ失敗につながる恐れがあります。少しでも「これ、違うのでは?」と思ったら、事実確認を行いましょう。そして、**「これは正しくない」「これは正しいとは言えない」と思ったことは、解説の中身から省き、場合によっては構成を変える勇気を持ちましょう。**

（ただし、「諸説あるので正しいとは言えない」「正しいかどうかは、現在研究が進められている」場合はその旨を伝えれば、解説の中に盛り込んでも問題ありません）

★Point!★

誤った情報を伝えるのが一番怖いこと。
少しでも「違うのでは？」と思ったら、確かめる勇気と捨てる勇気を持とう。

【Point!】

明らかに事実誤認であることを正しいことだと主張する場面があるかもしれません。迷信や疑似科学を信じてしまうことは十分あり得ることです。
その場合は、可能であれば正しくない/疑わしいというソースを示し、「これは正しいとはいえない」→「無理に解説に入れない」という流れで、解説に入れないよう誘導しましょう。ただし、「◎◎という説がありますが、これは迷信です。正しくは〇〇です」などと、明らかに正しくないことを示すのは問題ありません。

<統合チェック用>

二人のシナリオを統合して、内容を確認してみましょう。各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

☑	項目	コメント
□	盛り込む内容が 適切である。	
□	テーマに 沿っている。	
□	テーマ同士の つながりが 自然である。	
□	内容が多すぎたり、 少なすぎたりして いない。	
□	最初から最後まで、 内容が一貫 している。	
□	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は、その旨述べられていれば可）	

【モニター's Voice&Point！】

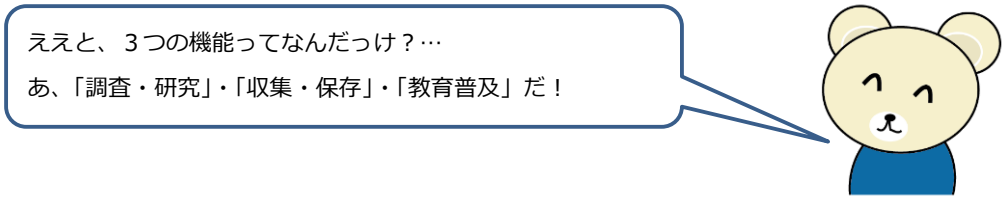
前回少し疑問だった解説内容の正確さや整合性はここでチェックするんですね。

このチェックシートは論理的に正確さが求められる文章作成時などにも、使うことができそうです。（当事者）

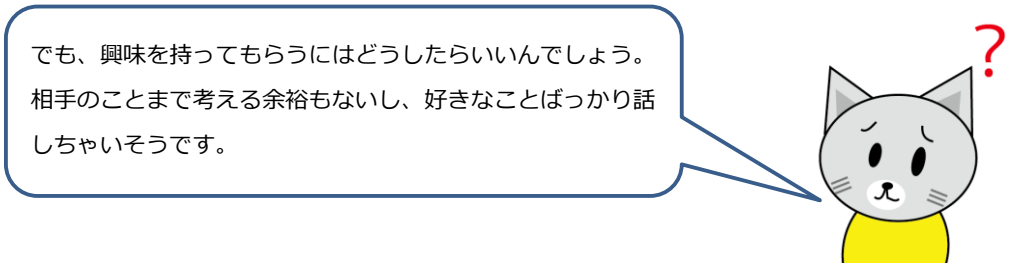
→チェックリストはパートナー版・統合版両方とも、報告書や顧客への説明、当事者さんが講演などで ASD について話す際などに活用できるかと思います。ただし、このリストは展示解説や今回のプログラムに特化した内容も含むため、他の機会に活用する際は、必要に応じてチェック項目から外したり、表現を変えたりする必要もあることも伝えましょう。（例えば、「テーマ同士のつながりが自然である」は、本プログラムでは２名の解説の大枠内容を統合するために入れた項目です。「段落のつながり」「内容のつながり」などと変更するとよいでしょう。

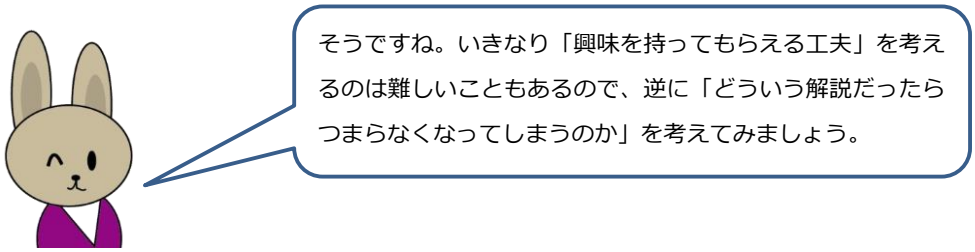
2. 展示解説の意義を再確認する

突然ですが、ここで一つ問題です。
博物館の主な３つの機能のうち、展示解説は主にどの機能にあたるでしょう？



そう、展示解説は主に「教育普及」にあたります（第１回参照）。ただ自分の興味のあることをしゃべって終わり、ではなく、来館者に興味を持ってもらい、学んでもらい、より深く知りたいと思ってもらってはじめて教育普及といえるのです。





課題１　**前回のミッションで「これまで展示解説や学校の授業、講演会やセミナーに参加した中で「この内容はつまらない、面白くない」と思った経験、「この内容は引き込まれた」と思った経験をそれぞれ１～３点挙げてみよう」という課題を出しましたが、それについてみんなで話し合ってみましょう。**
似たような経験はないでしょうか。また、似たような経験の場合、そこに共通する理由は何でしょうか。

●つまらない、面白くないと思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。
（例：「話し手が専門用語ばかり使うので、理解できず飽きてしまった」）

【解答例】
・あまりにも当たり前の話ばかりで途中で飽きてしまった。
・要点とそうでないことで話にメリハリがなく、聞いていてくたびれてしまった。
・情報量が多すぎて途中からついていけなくなった。
・自分が知りたくないこと、知らない人のことばかり話されて辟易した。

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

【Point!】
この設問に限らず、共通する経験を話し合っていただく課題がこれからも出てきます。共通点を見出せない解答が出ること、共通点が的外れであるケースもあるかと思います。その場合は、インストラクターやボランティア員の経験も提示して、受講生それぞれの回答との共通点を探ったり、「〇〇という視点ではどうでしょう？」などとヒントを出すなどするとよいでしょう。

●「これは引き込まれた」と思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。

（例：自分がハマっているゲームを例にして説明していたので、とても頭に入った）

【回答例】
・テーマと一見、無関係な身近な事柄に関連性があることが明らかになり、面白かった。
・例え話やユーモアを交えながらの話し方はとても理解することが出来たように思います。
・身近に体験したことや日常生活になぞらえて説明された時はとても引き込まれた。
・何が良いのか・悪いのかを違った側面から解説してくれて興味を持った。

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

いろいろな経験が出てきたと思いますが、聞き手が展示解説や授業、セミナーが面白くないと感じてしまう理由のひとつとして、**「聞き手の側の興味や関心に寄り添う姿勢や、楽しさを引き出す工夫が、話し手の側に不十分」**なことがあげられます。

展示解説は、解説者が一方的に伝えるものではありません。繰り返すようですが、聞き手(来館者)の好奇心を刺激し、学びの意欲を引き出すことが、展示解説で重要なことなのです。

一方で、聞き手の側にとって、授業などが面白いと思える理由はどこにあるのでしょうか。もちろん、話されている内容と聞き手の興味が一致することは重要なポイントの一つです。でも、「興味がないと思っていた話でも聞いてみたら面白かった！」ということはありませんか。その理由として考えられるのが、「**聞かせる工夫**」です。そして、展示解説員は、この「聞かせる工夫」をしていることが多いのです。この工夫が、「面白い解説」「よい解説」の条件に含まれる要素です。

そして、この「聞かせる工夫」を支える意識が、「**学びの共有（シェア）**」です。

ここでの「学び」とは、展示や資料が伝えようとしていることや、展示や資料に関する経験を通して得られた知識や関心を指します。この「学び」を解説者だけの学びにとどめるのではなく、聞

【Check!】
モニターからは、「例え」や、「自分の関心との関連」について回答する声が多かったです。また、当事者さんから「想像しやすさ」について言及する声がありました。「出身地や経験のある事柄など、想像しやすいものと関連が深い」「普通は想像しにくい物事を適切な例えを使って表現している」などの回答です。
ここで受講生からあがったつまらない経験／引き込まれた経験は、指導にも参考になります。受講生がどのような教え方を求めているかが現れるからです。わかりやすい例えを使う、身近な想像しやすいことに関連させるなど、挙げられた答えをもとに指導に反映してみましょう。

【モニター's Voice】
会話に説得力が必要な時に役に立ちそうだと思いました。（当事者）

き手と一緒に**分かち合う**ことで「聞き手の学び」を生み出すこと、これが「学びの共有」です。

しかし、いくら解説者が分かち合おうとしても、聞き手がその分かち合いを拒んでしまうと、共有は成り立ちません。**聞き手が受け取りやすい（すなわち、面白い・理解しやすいと感じる）形にすることで、学びの共有につなぐことができます**。「聞かせる工夫」は、聞き手が受け取りやすい展示解説を作る手段のひとつとなるのです。

★Point!★

聞き手が受け取りやすくなるような、「聞かせる工夫」をすることで、
「学びの共有」に、聞き手のさらなる学びの意欲につなげよう。

課題２　ボランティアさんに、解説において来館者と「学びの共有」をするために、どのような工夫をしているか聞いてみましょう。

学びの共有のためのテクニックには、以下のようなものがあります。

○これまでの実習の内容を活かす例

・ストーリーを持たせる。
・自分の持った疑問を活かす。
・実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える。

○モノを使う例

・図版や実物資料を用いる。

【Point!】
ボランティア員に解説経験がない場合は、インストラクターの経験を話したり、解説経験のあるボランティアにあらかじめ話を聞いてみるなどするとよいでしょう。

【モニター's Voice】
聞くだけだと眠くなってしまうこともあるので大事だと思いました。（学生）

【Point!】
共有テクニックについては後程改めて解説しますので、ここはさらっと触れる程度でかまいません。

○話す内容の工夫の例

※時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）。

・あえて誰でも知っていそうなネタを入れる（小学 1～2 年生でも知っていそうなこと、9 割ぐらいの人が知っていそうなこと。話の導入などに使える）。

・その大学や地域に関するネタを入れる。

・数字を用いる。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

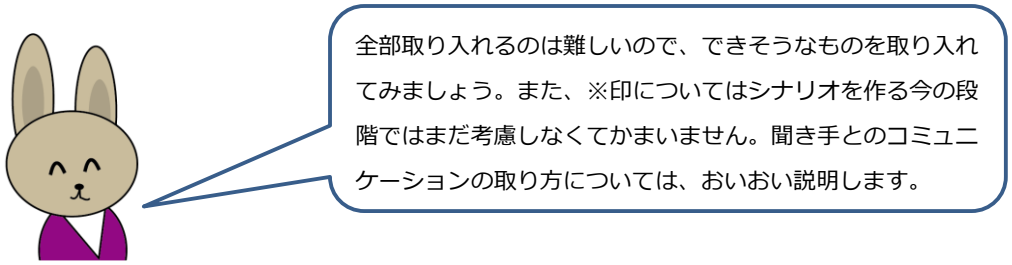
・相手に質問をする。

・クイズ形式にする。

○相手の様子や立場に合わせる例

※子ども、高齢者、その他配慮が必要な聞き手に応じた内容を補足する。

※相手を観察し、興味を持っているかどうか確認する。



【モニター's Voice】

一方的ではなく、解説者と聞き手のコミュニケーションが大事な事がわかりました。

「共有」が重要な要素になるとは、同じイメージをもって会話のやり取りを行うことなんですね。（当事者）

3. 他者と共有するためのシナリオテクニック

次回までに、自分が展示解説をする部分のナレーション原稿を作成してもらいます。

前回のミッションで作成し、今修正した「解説の大枠」構成をもとに、より詳しい解説を作ることになります。

そのためには、どうすれば来館者(聞き手)と「共有」ができるかを考える必要があります。

そこで必要なのが、

① 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

② 学びの共有のためのテクニック

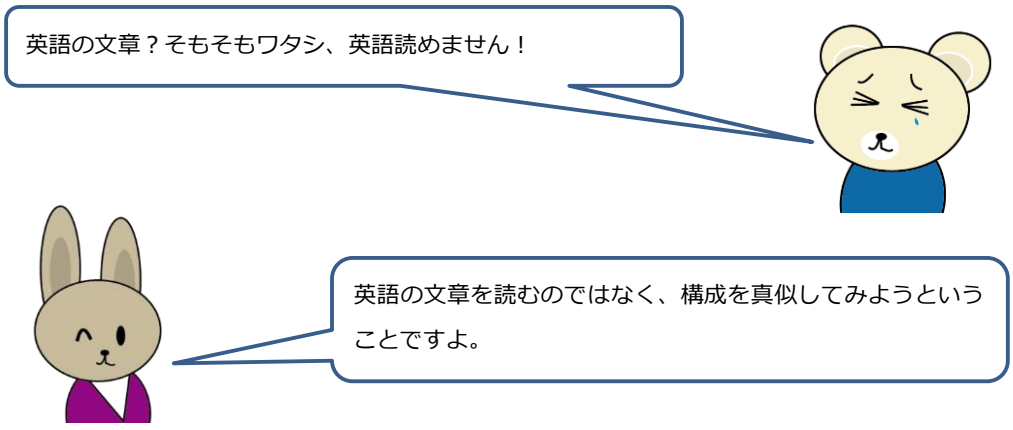
です。

1. 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

論理構成については、大枠を作るときに少しふれました。

では、具体的にシナリオの文章を書くときにどのような論理構成にすればよいか、考えてみましょう。

論理的な文章を書くときに参考にするとよいのは、実は英語の文章です。



【Point！】

シナリオテクニックは、解説を聞かせるものとする、学びを共通するために用いるものです。そのため、

①解説の大枠

②解説シナリオの本文

までを進めてから、「どこでテクニックを使うと聞かせる解説になるか？」を考えるよう指導するとよいでしょう。テクニックを使うことに気を取られていると、肝心の解説内容がおろそかになる恐れがあります。

英語の授業で習ったことがあるかもしれませんが、英語の論理的文章の手法として、「パラグラフライティング」と呼ばれるものがあります。①一つのパラグラフ（段落）で一つのテーマを扱う　②最初の文で、そのパラグラフのテーマを扱う　③続く文において、最初の文の説明や補足、事例の提示を行う　④最後のパラグラフで結論を述べる　というのが基本パターンです。これにより、話を筋道だって構成して語ることができるだけではなく、構成を考える際に頭を整理することができます。

実際の例を、日本語の文章で見ていきましょう。

私の家では、犬を２匹飼っています。**【テーマ】**
一匹はトイプードルで、名前を「りん」と言います。**【話題①】**
もう一匹は柴犬で、名前は「ぽんこ」です。**【話題②】**

りんは、とってもいたずらが大好きです。**【話題①のテーマ】**
お母さんが畳んだ洗濯物を、いつの間にか持って行ってしまいます。**【話題①-1】**
でも、いつもリビングのソファーの下に隠すので、洗濯物がなくなっても誰もあわてません。**【話題①-1 の説明】**

おもちゃをしょっちゅう、家のあちこちに隠します。**【話題①-2】**
この前、ソファーの下からボールが８個も出てきました。「なんだこれはー！」とお父さんが大声を上げた横で、りんは知らん顔して尻尾を振っていました。**【話題①-2 の説明】**

ぽんこは、とても人見知りです。**【話題②のテーマ】**
お客さんが来ただけで、家族の後ろに隠れてしまいます。**【話題②-1】**
お客さんは「愛想のない犬だな」と言いますが、かわいそうなので、後で私たちがたくさん撫でてあげます。**【話題②-1 の説明】**

でも、ぽんこは、とっても芸が上手です。**【話題②-2】**
お手も待ても得意だし、私のピアノに合わせて歌うこともあります。**【話題②-2 の説明 1】**
ぽんこが芸をしているところの動画を、お母さんがネットにあげると、いつも「いいね！」がたくさんつきます。**【話題②-2 の説明 2】**

【Point!】
この構成について、「活用したい」という声がモニター学生さんからもありました。文章だけではなく、プレゼンテーションや何かを説明したい場合に有効な方法です。可能であれば、受講生のお仕事内容や学業などにあわせて、「こういう場面でも応用ができますよ」などと提案してみるのもよいでしょう。

【モニター's Voice】
論理構成が具体的で参考になりました。
伝えたいことが上手く人に伝わるときは、知らないうちに会話がこういう構成になっているのかなと思いました。（当事者）

このように、性格は全く違うけれど、二匹はいつも私たちを明るい気持ちにさせてくれます。

【話題①②のまとめ】

りんとぽんこは私たちの大事な家族です。ずっと仲良く元気でいてね。**【結論】**

先に言いたいことが出て、それを説明することが後に続く、という形になっているんですね。





そうです。それによって、私たちは、次に何についての話題が出てくるのかを先読みすることができるんです。先に大事なことが入ってくることにより、頭に大事なことが残りやすくなるのです。

そういえば、ずっと理由や説明ばかり言っていて、結局何が言いたいのかわからない人っているよなぁ…



【モニター's Voice&Point！】

まずは話題をいくつか提示して、さらに話題一つにつき複数の説明をそれに関係したエピソードなどで、イメージしやすくする、そして最後に話題の結論をまとめる。確かに何かしらの解説があるテレビや本などもこんな構成になっていました。（当事者）

→こちらのモニターの方は、この論理構成の解説を読んで、そこで得た知識が実際にどのように使われているのかという気付きを得ています。
このプログラムでは、学んだことを展示解説だけではなく、仕事や日常生活で少しでも応用できることを目指しています。この論理構成に限らず、「これは仕事や日常で使えそう」と思う箇所がありましたら、受講生にぜひ共有してみましょう。

2. 学びの共有のためのテクニック

先ほどの「学びの共有のためのテクニック」を、もう一度見てみましょう。この後説明しますが、これらのうち、「これまでの実習の内容を活かす例:(a)～(c)」「モノを使う例:(ｄ)」は必ず取り入れてシナリオを作成していただきます。その他の工夫は、可能な範囲で取り入れてみましょう。

【必ず使う例】…この(a)～(d)の４つは必ず入れましょう。

○これまでの実習の内容を活かす例

(a) ストーリーを持たせる

(b) 自分の持った疑問を活かす

(c) 実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える

○モノを使う例

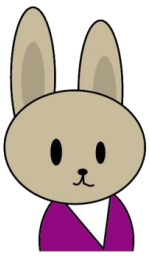
(d) 図版や実物資料を用いる

例：展示資料や展示パネルの写真の他、可能であれば展示していない資料の写真、展示している資料の拡大写真、グラフ、表、図による説明、触ってもよい標本など

○話す内容の工夫の例

(e) 時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）

例：最近話題の食べ物、人気の動物、活躍しているスポーツ選手、…



ただし、ネタによっては、一部の人にしか通じないことがあります。例えば、今人気のお笑い芸人さんのギャグやネタをもじったとします。それは子どもや若い人は面白がるかもしれませんが、中高年の方には通じないかもしれません。できるだけ多くの人に通じる話題を選びましょう。

【Point！】

図版を使う場合は、スケッチブックを使うと便利です。図版やグラフを拡大印刷して貼り付ける、難しい言葉（専門用語や、漢字にした方が意味を把握しやすい用語など）を大きく書くなどして使います。テレビ番組の解説フリップ感覚で使用できますし、資料の補強や散逸防止にも有効です。

触っても良い標本は、万が一破損しても問題ないものが良いでしょう。

(f)　あえて誰でも知っているネタを入れる

例：「ネコはネズミより大きいですか？小さいですか？」と聞き手に質問

→「大きい」という答え

→「しかし、世界には体長がネコの約４倍、体重が約１０倍のネズミの仲間がいます。それはカピバラです」

というように、その後に意外なネタを持ってくると効果的です。

(g)　その大学や地域に関するネタを入れる

…その大学博物館が観光スポットとして確立している場合には効果的です。

(h)　数字を用いる



これは、「面積は東京都約○つ分」など別のもので例えられるもの、「○○の戦いにおける A 軍の軍勢約 10000 騎、B 群約 5500 騎」など、具体的な数字で説明できるものに効果的です。数字を出すことで、具体的にイメージすることが可能となるからです。これらは、説明をする時に非常によく使われるテクニックです。ただし、別のもので例える場合は、例えによっては聞き手がイメージしづらいこともあるので、実際の数値（○○○㎞など）も添えると良いでしょう。

【モニター's Voice】

よく聞く言葉がそんな意図で使われていることに驚きました。（学生）

【Point！】

例えば、よく使われる例として「東京ドーム○個分」というのがありますが、東京ドームに行ったことのない人にはピンとこないかと思います。その場合はもっとわかりやすい例えを用いるか、例えはそのままに具体的な数値を添えるかなどして補足するとよいでしょう。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

(i)　相手に質問をする

例：「この後何が起こったと思いますか?」「違いはどこにあると思いますか?」

(j)　クイズ形式にする

選択肢形式にしてみるのもよい方法です。

例：「工事のため立ち退きを迫られた、文化財の●●倉庫。この後どうなったと思いますか？」

① 倉庫の保存を優先し、工事計画が中止になった

② 倉庫を解体し、同じ材料で別の場所に建て直した

③ 倉庫を解体しない状態で、別の場所に移動させた

(i)のような質問形式だと、聞き手が「わかりません」と答えてしまい、対話が続かない恐れもあります。選択肢から選んでもらう形にすると、聞き手から答えを出してもらえるだけでなく、聞き手が受け身にならず自分の頭で考えることができる、という効果もあります。

課題３　ここであげた「学びの共有のためのテクニック」のうち、「話す内容の工夫の例」と「聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例」から、自分でもできそうなものを、いくつかあげてみましょう。また、これ以外にも、ボランティアさんやスタッフから聞いたテクニックで使えそうなものがあったら、あげてみましょう。

●(e)～(j)の中で、自分でもできそうな例の番号を書いてみましょう。

●他にも使えそうなテクニックがあったら書いてみましょう。

【回答例】
私は展示解説用に人形を自作したのですが、毎回すごくウケて話しやすくなったので、作ってよかったといつも思いました。（学生・解説経験有）

このような「学びの共有のためのテクニック」を使うメリットの一つとして、「**来館者が、展示を自分に関係ないものではなく、自分に関係あるものとして考えることができる**」ということがあります。

そうすることで、展示も展示解説もより来館者の記憶に残ります。また、来館者は解説で聞いたテーマに関する ニュースや自然現象、日常の事柄などに自然と気がつくようになり、場合によ

【Check！】
モニター8 名の中では、g と h と回答する人がそれぞれ 6 名いました。どれが使えそうか迷っている受講生がいる場合は、まずここからチャレンジしてみることをお勧めするとよいかもしれません。

【モニター's Voice＆Point！】
論理構成のための例文と、共有のためのテクニックは、読んでいて大変ためになりました。
イメージしやすい言葉を選んで、伝える相手に考えさせるやり方を読んで、学校の先生や講師などはこういった技術を使っているのかなと想像しました。（当事者）

→先ほども記載しましたが、インストラクターご自身が、指導や解説の時にどのようなテクニックを使っているかを伝えるとよいでしょう。以降、講義内で「あ、先生は今、このテクニックを使った！」と受講生が気付くので、生きた実践例を提示できるためです。

ってはより深く知りたいと考えるようになります。博物館での学びがより深くなることにつながるのです。

4. シナリオ本文のたたき台を作ろう

次回までの課題として、シナリオ本文のたたき台の作成を行います。

前回まで作成したシナリオの大枠を元に、実際の展示解説で行うナレーションシナリオの本文の原案を作ります。

今日学んだことを活かすと、より学習効果の高いシナリオができます。

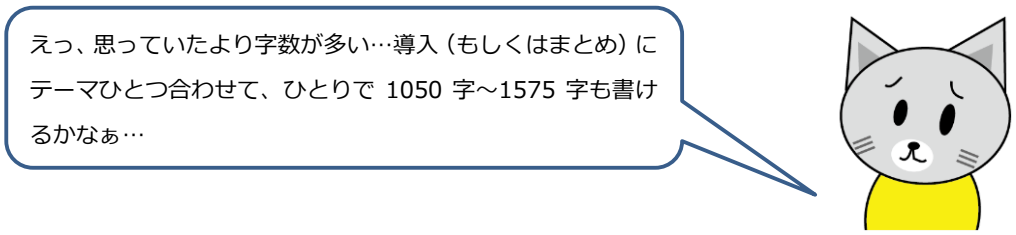
ここで、シナリオ本文のたたき台を作る上でのポイントをまとめておきましょう。

① シナリオの字数について

今回、皆さんには２人あわせて１０～１５分程度の解説を行っていただきます。この持ち時間に合わせた分量にしてもらいます。

最も聞き取りやすい速度は 1 分間に 300 字と言われていますが、次回以降の修正段階で話す内容が増える可能性もあるので、その 7 割程度で作ってみましょう。時間と字数の目安は次の通りです。

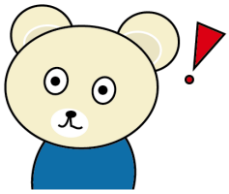
内容	時間(全体 10~15 分)	字数の目安
導入	2～3 分	420～630 字
テーマ①	3～4.5 分	630～945 字
テーマ②	3～4.5 分	630～945 字
まとめ	2～3 分	420～630 字

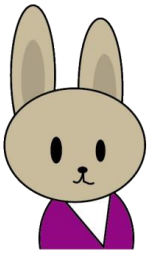




こう考えてみてはどうでしょう?
1050 字～1575 字とは、
原稿用紙（1 枚 400 字換算で）2 枚半以上～4 枚弱、
Twitter（1 回 140 字換算で）約 8 回分～12 回分、
A4 用紙（40 字×36 行換算で）約 1 枚。

あれっ、意外と少ないですね！





確かに、思っていたより少ない…と思うかもしれません。
いざ書いてみると、いろいろ盛り込みすぎて、字数が大幅に増えてしまうことがあります。そういう時は、最低限何を伝えたらよいかを考えて、必要なところだけ残すようにしましょう。
なお、字数は目安です。1 割くらいなら多くても少なくても大丈夫ですよ。

【モニター's Voice＆Point！】

これも展示解説の共有テクニックの一つなんですね。実際に体感できて面白いと思いました。（学生）

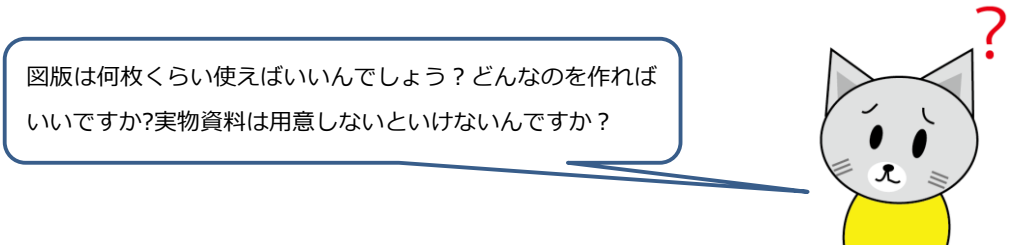
→先ほどの数字で例えるパターンが、ここでは使われています。受講生がもし気づかないようでしたら、ぜひ言及してみてください。
モニターの方からは、「Twitter に関しては、実際 140 字の字数ギリギリまで書く人はあまりいないような気がするので、複数回分換算での例えとして適切なのかちょっと疑問に思いました」という声もありました。ここではいわゆる「連ツイ」（連鎖ツイートの略。投稿が 140 字を超える場合に、スレッドを重ねて一続きの文章としてツイートする方法）で投稿するイメージで例示しています。

②　学びの共有のためのテクニックを使おう

これについては先ほど説明しましたね。

・ストーリーを持たせる
・自分の持った疑問を活かす
・実習体験を語る
・図版や実物資料を用いる

のほか、Q3 であなたが選んだテクニックを入れてみましょう。



●図版はどう作る？

今の段階では、図版を作らなくても大丈夫です。とりあえず、「**どこでどんな図版を作るか**」ということだけ、考えておきましょう。

図版は、**言葉だけの説明では伝わりにくいところ**で用います。たとえば、大きさを比べる時に「A は 20 センチ、B は 23 センチ、C は 15 センチ、…」と言葉で説明されてもピンときませんよね。その場合に、グラフや実物大のイラストなどを使えば、大きさの違いが目で見て分かります。

図版は、話の内容にもよりますが、小テーマひとつで 1～3 枚程度、多くても 5 枚にとどめましょう。あまり図版が多いと、聞き手は図版にばかり気を取られ、話をしっかり聞いてくれなくなる恐れもあります。

実際の図版は、画用紙やスケッチブックに図を描いたり、プリントアウトしたものを貼りつけたりして、テレビ番組でよく見るフリップのように使用します。

●実物資料は使うべき？

実物資料を使うかどうかは、分野や資料の扱いが手に負えるかによって変わっていきます。貴重な資料を持ち出すと、思わぬ事故で資料を破損させてしまう危険もありますし、生きている動物は逃げ出さないように管理しなければなりません。今の段階では、「こんな資料を使いたい！」という候補だけだして、インストラクターやボランティアさんと話し合って使うかどうか、使うならどう見せるかを、今後決めていきましょう。

これらのポイントを踏まえて、シナリオのたたき台となる原稿を作るというわけですね。
でも、ワタシはこれまで、展示解説に近いような説明文を書いたことがほとんどありません。
経験がないと、やっぱり難しいなぁ……。
どうしたらいいですか？





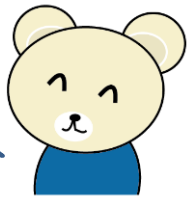
ボランティアさんや博物館スタッフから、実際の展示解説のシナリオをお借りして参考にする、という方法があります。参考にできる方法や書き方があったら、真似したり応用したりしてみましょう。ただし、丸写しは厳禁ですよ。
興味がない分野の解説シナリオだと、理解しにくく感じたり、ここで提示した論理構成に沿っていないシナリオだと、参考にしにくいかもしれません。書き方に行き詰まった場合は、インストラクターに相談してくださいね。

【モニター's Voice＆Point！】

シナリオの本文と資料の作成などはやったことのない人は難しいのではないでしょうか。（当事者）

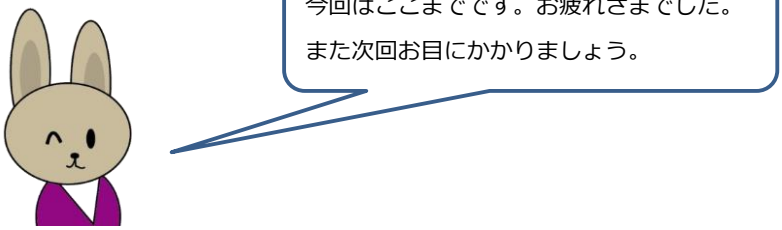
→学術レポートに慣れている方々は比較的書きやすいかもしれませんが、ブランクがあったり書きなれていない方々にとっては、ハードルが高いと感じるかもしれません。
シナリオ作りのポイントは、最終ページに示しています。

全部自分で考えなきゃダメだと思っていたけれど、他の方のシナリオの書き方を真似するのは問題ないんですね！
シナリオ以外にも、観光ガイドブックやご当地検定のテキストなども参考になりそう。無断引用にならない範囲で、参考にしてみよう！



次回予告

次回は、今週ミッションとして書いてもらう「シナリオ本文のたたき台」を修正していきます。特に「言葉遣い」について学ぶことになります。言葉遣いひとつで話が伝わりやすくなったり、聞いている人を楽しい気持ちにさせたり…言葉遣いのテクニックを学びながら、よりよいシナリオを作っていきましょう。



【モニター's Voice】

かなり重要な回になりそうですね。論理構成と、共有のためのテクニックと、言葉遣いが加わって使いこなせたら、だいたいの仕事はできそうな気がします。（当事者）

次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今日の内容をもとに、シナリオ本文のたたき台を作成しましょう。あなたが大枠を担当した部分について、今回のポイントである論理的な構成と共有のためのテクニックを用いて、本文を作成してください。Word などのワープロソフトを使うと、字数が確認できて便利です。作成したファイルは、次回までにインストラクターが指示した方法で保存・送信してください。

③各自トレーニング

【シナリオ作りのポイント】

論理的文章を書きなれていない方にとっては、ちょっとハードルが高く感じるかもしれません。学術レポートを書き慣れている受講生には難しくないかもしれませんが、ブランクがある受講生や経験が少ない受講生は、どう書いていいかわからない……と戸惑うことでしょう。事前に、論理的文章の執筆経験について尋ねておくと、指導のレベルの目安になるでしょう。大学でレポートの書き方の授業がある場合は、そこで使用している教材を参考にして指導するのも良いかと思います。

基本的に、解説の大枠で書いたことに肉付けする形で書くと書きやすいかと思います。しかし、書き慣れていないとどこまで詳しく書けばよいのか迷ったり、不必要な情報を継ぎ足してしまったりなど、かえって書きづらくなるかもしれません。場合によっては次回まで 2 週間空けるなど、じっくり執筆できるようにしたいところです。

〇資料収集

本来ならば、学術レポートのように自力で資料を集め、考えるのが妥当なのかもしれません。しかし、図書館で情報収集するのは時間もコピー代もかかります。インターネットで情報を集めるにしても、信頼できる情報源かを判断するのは難しいものです（レポートに Wikipedia の情報を貼り付ける、というのは学生でも時々見られます）。

このプログラムでは、情報収集には主眼を置かず、「情報をわかりやすい形でまとめる」ことを重視しています。一から情報を集めるのは大変なので、受講生のレベルに応じて次のようにサポートしてください。

①テーマに関するわかりやすい文献の提示。公立図書館などで閲覧貸出できる子ども向けの本がおすすめ。平易にまとめているので、内容のまとめ方や基礎知識の確認などで使える。地元に関連のある展示である場合は、ご当地検定のテキストも使える。それ以外にもテーマと関連している信頼性の高い文献を提示するなども可。（ただし、出版年に注意。公立図書館だと古い文献が多いことも）

②担当展示以外の展示解説シナリオ。書き方や分量のヒントにもなる。ただし、本文で示したように、関心のない分野だと気が乗らなくなったり、シナリオが論理的構成で書かれていないと戸惑う可能性も。

③インターネットでの情報収集。信頼性の高い学術系サイトがおすすめ。Wikipedia は不確かな情報も多いので避ける。

④その他、必要に応じて個別にヒントを提示する。

〇シナリオ本文執筆・図版について

　可能であれば、こまめに進捗を確認し、行き詰っているようでしたらヒントを提示するとよいでしょう。図版も、書き方によってはかえってわかりづらくなることがあります。図版を使いたいという申し出があった場合は、いったん簡単に下書きをしていただき、その下書きで伝えたい内容がきちんと伝わるか確認・必要に応じて添削しましょう。シナリオ本文についても同様です。

　一方で、添削をされると「自分はこんなにも文章を書けないのか……」などと、自信を失ってしまったり、文章を見られることが恥ずかしいと感じる受講生もいるかもしれません。その場合は、「添削を繰り返し反復することで書き方がわかってくるもの」「赤を入れられたからといって、悪い文章ではない。内容をよりよくするためのもの」であるということを伝えましょう。インストラクターの方の多くは論文の査読を経験していらっしゃるかと思います。ご自身が査読と修正を繰り返した時の経験を伝えるのもよい方法です。

第 4 回　来館者の心をつかむ！　シナリオ作りのテクニック		
目標		・前回までに作成した大枠をブラッシュアップし、完成させる。 ・展示解説の役割について改めて考え、来館者の「学び」に貢献するためには「知識や経験を解説を通して共有する」こと、そのためには「聞き手の知識レベルは人によって大きく異なること」「話し手側がその知識レベルに寄せる必要もあること」を理解する。 ・シナリオ作成において、「他者と共有」するための技法を学ぶ。 ・シナリオの本文のたたき台を作成することができる。
主な内容	①	**解説の大枠のブラッシュアップ**…各自で考えてきたストーリー展開をつき合わせ、論理構成や難易度が適切かをインストラクターやボランティア員と検討し、シナリオの大枠を完成させる。
	②	**展示解説の意義を再確認する**…展示解説は展示解説は解説者が一方的に伝えるものではなく、「聞き手と共有する」という意識のもと、聞き手（来館者）の知的好奇心の刺激や学びの意欲につなげるための聞かせる工夫が必要であることを指導する。具体例としては、クイズ形式・ニュースや地域との関連・聞き手への質問などである。
	③	**「他者と共有」するためのシナリオテクニック**…来館者との「共有」のため、①分かりやすく話を伝えるための論理構成　②共有のためのテクニック　を提示する。①は英語の論理的文章の構成をもとにした形式を提示。②は上記「展示解説の意義を再確認する」で伝えた「聞かせる工夫」。②については事例を提示し、自分でもできそうなものを選択していただく。
	④	**シナリオ本文のたたき台を作ろう**…シナリオの字数の目安、前出の共有のためのテクニックの振り返り、図版資料を使う場合の注意事項を示す。これらを踏まえ、次回までに展示解説本文のたたき台を作成していただく。
就労支援の学び		**【会話・伝達】**論理的に伝える技術 **【その他】**相手の立場を考える（後輩の指導、商品説明など）
当事者支援の学び		当事者の立場や心情に立って考えるための力
備考		

【指導に入る前に】

解説の構成をさらに深めていくステップです。今回の末尾にも示していますが、文章を書き慣れていないとちょっとハードルが高いかもしれません。受講生のレベルに応じて、この回については２週にわたって実施するなど、受講生の負担にならないように日程を組むことも検討してみてください。

また、今回から内容をブラッシュアップするために、参加者同士話し合う場面が増えてきます。きつい言葉を使ったり強く批判したりする場面が出てきたら、相手を傷つけないような言い回しや態度を指導するようにしましょう。（詳しくは第５回でも取り上げます）

当日までにアップロードしていただくようにすれば、当日現物を万が一忘れた受講生がいても安心です）

【事前準備】

・ボランティアさんに、「解説において来館者と『学びの共有』をするために、どのような工夫をしているか」を伺いますので、答えを用意しておいてください。

・可能であれば、受講生が作成した「解説の大枠」の事前確認をお願いします。

第４回

来館者の心をつかむ!シナリオ作りのテクニック

展示解説においては、「自分が面白い、もっと知りたい、疑問だと感じたものを大切にする」ことが大切だと、これまで学んできましたね。

一方で、自分の知識や関心だけに沿った解説を行っても、必ずしも相手の関心を引き出すことにはつながらないことについても学んできました。

一方的に知識を押し付けず、来館者の学びにつなげるにはどうするか。その一つに、「**学びの共有（シェア）**」という意識・感覚のもと、解説を作るという方法があります。

つまり、様々な立場の聞き手それぞれにとって受け取りやすい形の解説を提示することで、皆さんの学びは来館者と共有され、来館者の学びともなるのです。では、どうすれば、「来館者との学びの共有」が可能となるような解説を提示できるのでしょうか。

今回は、最初に前回作成した「解説の大枠」をブラッシュアップします。その後、学びの共有が可能となる解説シナリオ作りにつながるヒントを得ていきましょう。キーワードは、「わかりやすい**論理的構成**」と、「**共有のテクニック**」です。

今回やることと目標

① **作業** 解説の大枠のブラッシュアップ
——前回作った大枠を修正し、完成させよう

② **講義** 展示解説の意義を再確認する
——「知識を共有する」ってどういうことだろう

③ **講義** 「他者と共有」するためのシナリオテクニック
——分かりやすい論理構成について考えよう

④ **講義** シナリオ本文のたたき台を作る
——次回に向けて、シナリオ作りについて学ぼう

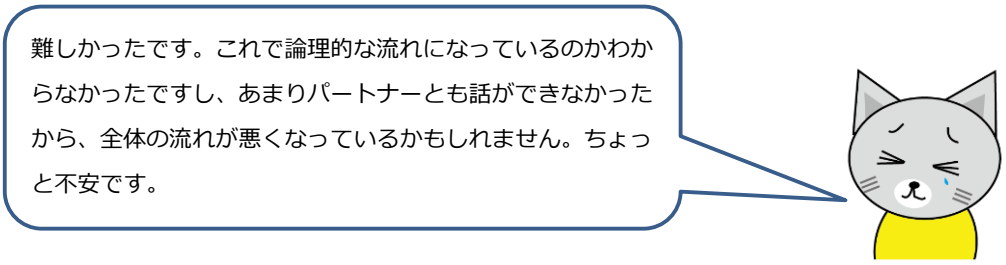
【導入のポイント】

・今回は、まず作成してきたシナリオの大枠を改訂する作業が前半、後半はこの大枠の流れに基づいてシナリオの文章を作成するためのポイント学習となります。前半は２名が作成したシナリオを相互にチェックし、全体の整合性を確認することになります。それにあたり、双方の意見が対立したり、つい強く自分の意見を主張したり、指摘されたことについて不満を態度で示すなどの問題が発生するかもしれません。

前回の様子を見て、ペア間で意見対立が起きやすいようでしたら、「お互い、『解説をよくするため』に指摘し合うのであり、相手を否定するものではない」「お互いの妥協点を探るようにする」など、話し合いのルールを提示するようにしてください。（第５回もご参照ください）

1. 解説の大枠のブラッシュアップ

さて、前回のミッションでは、「展示解説テンプレート」を使って、解説の大枠づくりを行いましたが、いかがでしたか？

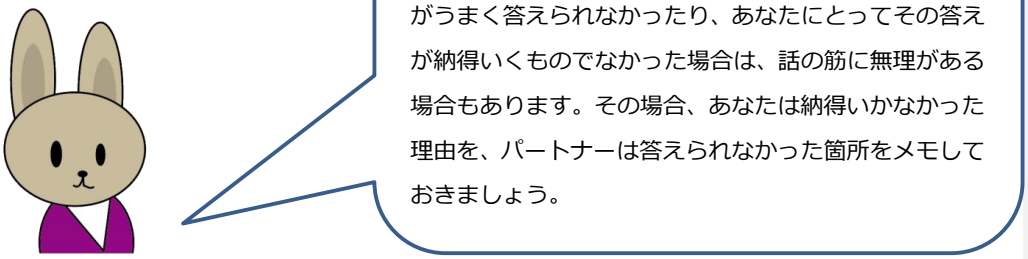


1.　まずは「展示解説テンプレート」（解説の大枠）をパートナーと交換し、確認しましょう。

まず、各自作ってきた解説の大枠を完成させるため、**流れや内容が適切か、過不足がないか**、チェックしあいましょう。

最初に、パートナーと、「解説の大枠」を交換します。

次に、「チェックリスト」をもとに、その解説の論理構成が妥当であるか、チェックしてみましょう。



チェックリスト

<パートナー作成版チェック用>

各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

☑	項目	コメント・メモ
□	何の話がしたいか、 理解できる。	
□	話の筋の中で、 事実誤認がない。	
□	テーマにあった 内容である。	
□	話の筋が ずれていない。	
□	盛り込む内容の分量が ちょうどよい。	
□	中学生以上であれば、補足なしに理解できる内容である。 （解説実践時に小学生以下の聞き手がいた場合は、言葉や説明を補う必要があります）	

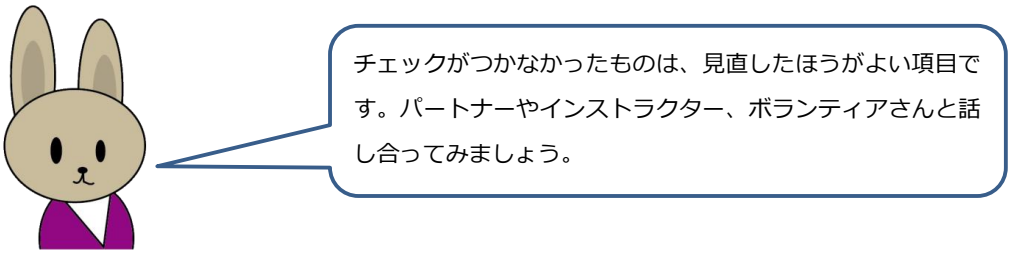
【Point!】

ここではパートナーの「解説の大枠」を相互に確認します。基本的にそれぞれの感覚や基準でチェックしていただくことになりますが、インストラクターやボランティアも内容に目を通し、「明らかにここは基準を満たしていない」と感じたところをチェックしておきましょう。

もし、ここでの評価でそのチェックした箇所について受講生が言及しなかった場合は、「ここはどう思った？」といったんヒントの形で提示してみるとよいでしょう。

コメント・メモ欄には、受講生がチェックしていて気が付いた点を記載していただきますが、修正が必要な点だけでなく、「ここは良かった！」という点があればコメントやメモを入れるよう促すとよいでしょう。攻撃的・冷たい感じのコメントが見受けられたら、柔らかい言葉を使うよう提案することも必要です。

☑	項目	コメント
☐	簡単すぎない。 （目安：小学３年生までに学校で習うレベルの内容を細かく説明していないかどうか）	
☐	難しすぎない。 （目安：大学レベルもしくは専門的知識がないと理解が困難な内容が、補足なしに盛り込まれていないか）	
☐	読んでみて、よく わからない項目が 見当たらない。	
☐	これ以上内容を 追加しなくても良い。	
☐	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は その旨述べられていれば可）	



2　パートナーと率直に意見交換しながら、修正してみましょう。

「これは事実誤認ではないか？」などの情報の正誤・正確性について、この場ですぐに解決できない箇所があったら、いったん保留にするか、ボランティアさんに聞いてみましょう。

解説で一番怖いことは、間違った情報を伝えることです。来館者が間違ったことを覚えてしまうと、その来館者が間違った情報を他の人に伝えてしまったり、間違った知識を使ったりすることによって思いもよらぬ失敗につながる恐れがあります。少しでも「これ、違うのでは?」と思ったら、事実確認を行いましょう。そして、**「これは正しくない」「これは正しいとは言えない」と思ったことは、解説の中身から省き、場合によっては構成を変える勇気を持ちましょう。**

（ただし、「諸説あるので正しいとは言えない」「正しいかどうかは、現在研究が進められている」場合はその旨を伝えれば、解説の中に盛り込んでも問題ありません）

★Point!★

誤った情報を伝えるのが一番怖いこと。
少しでも「違うのでは？」と思ったら、確かめる勇気と捨てる勇気を持とう。

【Point!】

明らかに事実誤認であることを正しいことだと主張する場面があるかもしれません。迷信や疑似科学を信じてしまうことは十分あり得ることです。
その場合は、可能であれば正しくない/疑わしいというソースを示し、「これは正しいとはいえない」→「無理に解説に入れない」という流れで、解説に入れないよう誘導しましょう。ただし、「◎◎という説がありますが、これは迷信です。正しくは〇〇です」などと、明らかに正しくないことを示すのは問題ありません。

<統合チェック用>

二人のシナリオを統合して、内容を確認してみましょう。各項目の内容が満たされていたら□にチェック（☑）をします。

☑	項目	コメント
□	盛り込む内容が 適切である。	
□	テーマに 沿っている。	
□	テーマ同士の つながりが 自然である。	
□	内容が多すぎたり、 少なすぎたりして いない。	
□	最初から最後まで、 内容が一貫 している。	
□	正しいとは 言い切れない内容が、 書かれていない。 （諸説ある場合・研究中の場合は、その旨述べられていれば可）	

【モニター's Voice&Point！】

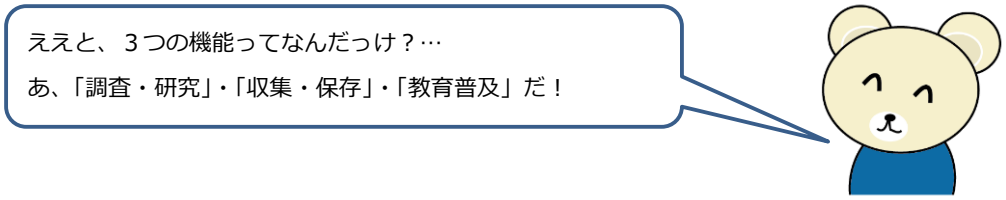
前回少し疑問だった解説内容の正確さや整合性はここでチェックするんですね。

このチェックシートは論理的に正確さが求められる文章作成時などにも、使うことができそうです。（当事者）

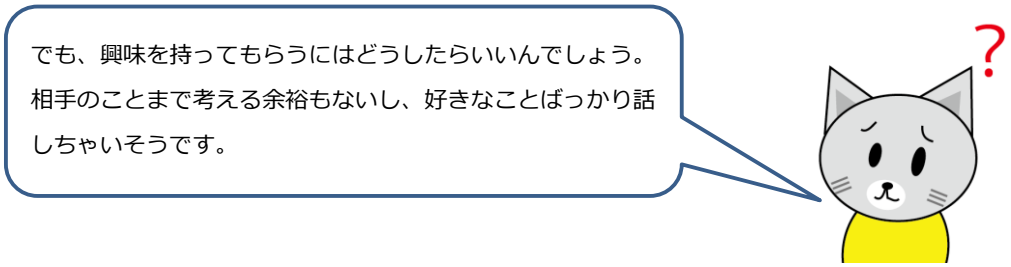
→チェックリストはパートナー版・統合版両方とも、報告書や顧客への説明、当事者さんが講演などで ASD について話す際などに活用できるかと思います。ただし、このリストは展示解説や今回のプログラムに特化した内容も含むため、他の機会に活用する際は、必要に応じてチェック項目から外したり、表現を変えたりする必要もあることも伝えましょう。（例えば、「テーマ同士のつながりが自然である」は、本プログラムでは２名の解説の大枠内容を統合するために入れた項目です。「段落のつながり」「内容のつながり」などと変更するとよいでしょう。

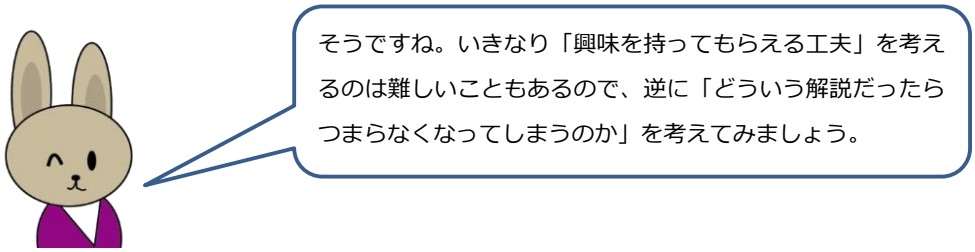
2. 展示解説の意義を再確認する

突然ですが、ここで一つ問題です。
博物館の主な３つの機能のうち、展示解説は主にどの機能にあたるでしょう？



そう、展示解説は主に「教育普及」にあたります（第１回参照）。ただ自分の興味のあることをしゃべって終わり、ではなく、来館者に興味を持ってもらい、学んでもらい、より深く知りたいと思ってもらってはじめて教育普及といえるのです。





課題１　**前回のミッションで「これまで展示解説や学校の授業、講演会やセミナーに参加した中で「この内容はつまらない、面白くない」と思った経験、「この内容は引き込まれた」と思った経験をそれぞれ１～３点挙げてみよう」という課題を出しましたが、それについてみんなで話し合ってみましょう。**
似たような経験はないでしょうか。また、似たような経験の場合、そこに共通する理由は何でしょうか。

●つまらない、面白くないと思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。
（例：「話し手が専門用語ばかり使うので、理解できず飽きてしまった」）

【解答例】
・あまりにも当たり前の話ばかりで途中で飽きてしまった。
・要点とそうでないことで話にメリハリがなく、聞いていてくたびれてしまった。
・情報量が多すぎて途中からついていけなくなった。
・自分が知りたくないこと、知らない人のことばかり話されて辟易した。

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

【Point!】
この設問に限らず、共通する経験を話し合っていただく課題がこれからも出てきます。共通点を見出せない解答が出ること、共通点が的外れであるケースもあるかと思います。その場合は、インストラクターやボランティア員の経験も提示して、受講生それぞれの回答との共通点を探ったり、「〇〇という視点ではどうでしょう？」などとヒントを出すなどするとよいでしょう。

●「これは引き込まれた」と思った経験は？自分とパートナーの経験を書き入れましょう。

（例：自分がハマっているゲームを例にして説明していたので、とても頭に入った）

【回答例】
・テーマと一見、無関係な身近な事柄に関連性があることが明らかになり、面白かった。
・例え話やユーモアを交えながらの話し方はとても理解することが出来たように思います。
・身近に体験したことや日常生活になぞらえて説明された時はとても引き込まれた。
・何が良いのか・悪いのかを違った側面から解説してくれて興味を持った。

●似たような経験があった場合、そこに共通する理由は？

いろいろな経験が出てきたと思いますが、聞き手が展示解説や授業、セミナーが面白くないと感じてしまう理由のひとつとして、**「聞き手の側の興味や関心に寄り添う姿勢や、楽しさを引き出す工夫が、話し手の側に不十分」**なことがあげられます。

展示解説は、解説者が一方的に伝えるものではありません。繰り返すようですが、聞き手(来館者)の好奇心を刺激し、学びの意欲を引き出すことが、展示解説で重要なことなのです。

一方で、聞き手の側にとって、授業などが面白いと思える理由はどこにあるのでしょうか。もちろん、話されている内容と聞き手の興味が一致することは重要なポイントの一つです。でも、「興味がないと思っていた話でも聞いてみたら面白かった！」ということはありませんか。その理由として考えられるのが、「**聞かせる工夫**」です。そして、展示解説員は、この「聞かせる工夫」をしていることが多いのです。この工夫が、「面白い解説」「よい解説」の条件に含まれる要素です。

そして、この「聞かせる工夫」を支える意識が、「**学びの共有（シェア）**」です。

ここでの「学び」とは、展示や資料が伝えようとしていることや、展示や資料に関する経験を通して得られた知識や関心を指します。この「学び」を解説者だけの学びにとどめるのではなく、聞

【Check!】
モニターからは、「例え」や、「自分の関心との関連」について回答する声が多かったです。また、当事者さんから「想像しやすさ」について言及する声がありました。「出身地や経験のある事柄など、想像しやすいものと関連が深い」「普通は想像しにくい物事を適切な例えを使って表現している」などの回答です。
ここで受講生からあがったつまらない経験／引き込まれた経験は、指導にも参考になります。受講生がどのような教え方を求めているかが現れるからです。わかりやすい例えを使う、身近な想像しやすいことに関連させるなど、挙げられた答えをもとに指導に反映してみましょう。

【モニター's Voice】
会話に説得力が必要な時に役に立ちそうだと思いました。（当事者）

き手と一緒に**分かち合う**ことで「聞き手の学び」を生み出すこと、これが「学びの共有」です。

しかし、いくら解説者が分かち合おうとしても、聞き手がその分かち合いを拒んでしまうと、共有は成り立ちません。**聞き手が受け取りやすい（すなわち、面白い・理解しやすいと感じる）形にすることで、学びの共有につなぐことができます**。「聞かせる工夫」は、聞き手が受け取りやすい展示解説を作る手段のひとつとなるのです。

★Point!★

聞き手が受け取りやすくなるような、「聞かせる工夫」をすることで、
「学びの共有」に、聞き手のさらなる学びの意欲につなげよう。

課題２　ボランティアさんに、解説において来館者と「学びの共有」をするために、どのような工夫をしているか聞いてみましょう。

学びの共有のためのテクニックには、以下のようなものがあります。

○これまでの実習の内容を活かす例

・ストーリーを持たせる。
・自分の持った疑問を活かす。
・実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える。

○モノを使う例

・図版や実物資料を用いる。

【Point!】
ボランティア員に解説経験がない場合は、インストラクターの経験を話したり、解説経験のあるボランティアにあらかじめ話を聞いてみるなどするとよいでしょう。

【モニター's Voice】
聞くだけだと眠くなってしまうこともあるので大事だと思いました。（学生）

【Point!】
共有テクニックについては後程改めて解説しますので、ここはさらっと触れる程度でかまいません。

○話す内容の工夫の例

※時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）。

・あえて誰でも知っていそうなネタを入れる（小学 1～2 年生でも知っていそうなこと、9 割ぐらいの人が知っていそうなこと。話の導入などに使える）。

・その大学や地域に関するネタを入れる。

・数字を用いる。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

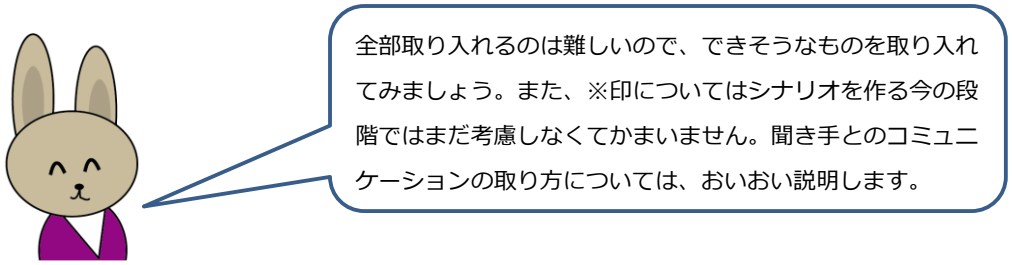
・相手に質問をする。

・クイズ形式にする。

○相手の様子や立場に合わせる例

※子ども、高齢者、その他配慮が必要な聞き手に応じた内容を補足する。

※相手を観察し、興味を持っているかどうか確認する。



【モニター's Voice】

一方的ではなく、解説者と聞き手のコミュニケーションが大事な事がわかりました。

「共有」が重要な要素になるとは、同じイメージをもって会話のやり取りを行うことなんですね。（当事者）

3. 他者と共有するためのシナリオテクニック

次回までに、自分が展示解説をする部分のナレーション原稿を作成してもらいます。

前回のミッションで作成し、今修正した「解説の大枠」構成をもとに、より詳しい解説を作ることになります。

そのためには、どうすれば来館者(聞き手)と「共有」ができるかを考える必要があります。

そこで必要なのが、

① 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

② 学びの共有のためのテクニック

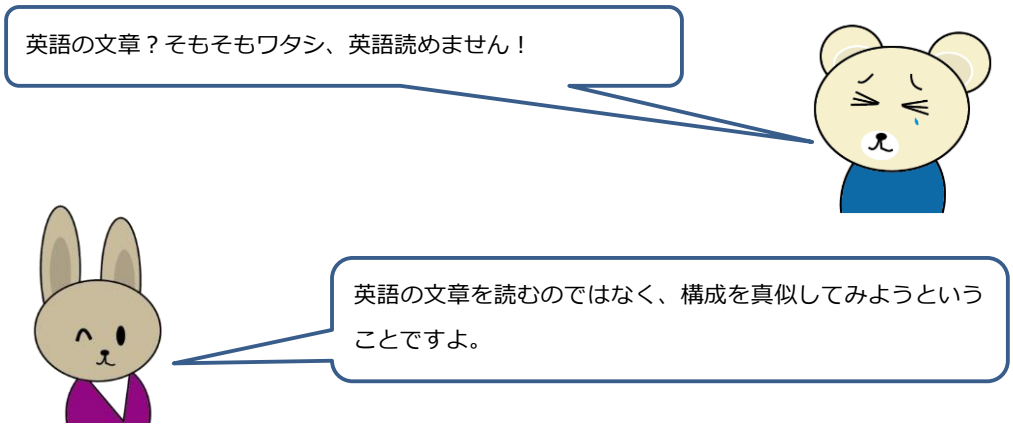
です。

1. 分かりやすく話を伝えるための論理的構成

論理構成については、大枠を作るときに少しふれました。

では、具体的にシナリオの文章を書くときにどのような論理構成にすればよいか、考えてみましょう。

論理的な文章を書くときに参考にするとよいのは、実は英語の文章です。



【Point！】

シナリオテクニックは、解説を聞かせるものとする、学びを共通するために用いるものです。そのため、

①解説の大枠

②解説シナリオの本文

までを進めてから、「どこでテクニックを使うと聞かせる解説になるか？」を考えるよう指導するとよいでしょう。テクニックを使うことに気を取られていると、肝心の解説内容がおろそかになる恐れがあります。

英語の授業で習ったことがあるかもしれませんが、英語の論理的文章の手法として、「パラグラフライティング」と呼ばれるものがあります。①一つのパラグラフ（段落）で一つのテーマを扱う　②最初の文で、そのパラグラフのテーマを扱う　③続く文において、最初の文の説明や補足、事例の提示を行う　④最後のパラグラフで結論を述べる　というのが基本パターンです。これにより、話を筋道だって構成して語ることができるだけではなく、構成を考える際に頭を整理することができます。

実際の例を、日本語の文章で見ていきましょう。

私の家では、犬を２匹飼っています。**【テーマ】**
一匹はトイプードルで、名前を「りん」と言います。**【話題①】**
もう一匹は柴犬で、名前は「ぽんこ」です。**【話題②】**

りんは、とってもいたずらが大好きです。**【話題①のテーマ】**
お母さんが畳んだ洗濯物を、いつの間にか持って行ってしまいます。**【話題①-1】**
でも、いつもリビングのソファーの下に隠すので、洗濯物がなくなっても誰もあわてません。**【話題①-1 の説明】**

おもちゃをしょっちゅう、家のあちこちに隠します。**【話題①-2】**
この前、ソファーの下からボールが８個も出てきました。「なんだこれはー！」とお父さんが大声を上げた横で、りんは知らん顔して尻尾を振っていました。**【話題①-2 の説明】**

ぽんこは、とても人見知りです。**【話題②のテーマ】**
お客さんが来ただけで、家族の後ろに隠れてしまいます。**【話題②-1】**
お客さんは「愛想のない犬だな」と言いますが、かわいそうなので、後で私たちがたくさん撫でてあげます。**【話題②-1 の説明】**

でも、ぽんこは、とっても芸が上手です。**【話題②-2】**
お手も待ても得意だし、私のピアノに合わせて歌うこともあります。**【話題②-2 の説明 1】**
ぽんこが芸をしているところの動画を、お母さんがネットにあげると、いつも「いいね！」がたくさんつきます。**【話題②-2 の説明 2】**

【Point!】
この構成について、「活用したい」という声がモニター学生さんからもありました。文章だけではなく、プレゼンテーションや何かを説明したい場合に有効な方法です。可能であれば、受講生のお仕事内容や学業などにあわせて、「こういう場面でも応用ができますよ」などと提案してみるのもよいでしょう。

【モニター's Voice】
論理構成が具体的で参考になりました。
伝えたいことが上手く人に伝わるときは、知らないうちに会話がこういう構成になっているのかなと思いました。（当事者）

このように、性格は全く違うけれど、二匹はいつも私たちを明るい気持ちにさせてくれます。

【話題①②のまとめ】

りんとぽんこは私たちの大事な家族です。ずっと仲良く元気でいてね。**【結論】**

先に言いたいことが出て、それを説明することが後に続く、という形になっているんですね。





そうです。それによって、私たちは、次に何についての話題が出てくるのかを先読みすることができるんです。先に大事なことが入ってくることにより、頭に大事なことが残りやすくなるのです。

そういえば、ずっと理由や説明ばかり言っていて、結局何が言いたいのかわからない人っているよなぁ…



【モニター's Voice&Point！】

まずは話題をいくつか提示して、さらに話題一つにつき複数の説明をそれに関係したエピソードなどで、イメージしやすくする、そして最後に話題の結論をまとめる。確かに何かしらの解説があるテレビや本などもこんな構成になっていました。（当事者）

→こちらのモニターの方は、この論理構成の解説を読んで、そこで得た知識が実際にどのように使われているのかという気付きを得ています。
このプログラムでは、学んだことを展示解説だけではなく、仕事や日常生活で少しでも応用できることを目指しています。この論理構成に限らず、「これは仕事や日常で使えそう」と思う箇所がありましたら、受講生にぜひ共有してみましょう。

2. 学びの共有のためのテクニック

先ほどの「学びの共有のためのテクニック」を、もう一度見てみましょう。この後説明しますが、これらのうち、「これまでの実習の内容を活かす例:(a)～(c)」「モノを使う例:(ｄ)」は必ず取り入れてシナリオを作成していただきます。その他の工夫は、可能な範囲で取り入れてみましょう。

【必ず使う例】…この(a)～(d)の４つは必ず入れましょう。

○これまでの実習の内容を活かす例

(a) ストーリーを持たせる

(b) 自分の持った疑問を活かす

(c) 実習体験を語る。とりわけ五感で得た感覚、驚き、感動を伝える

○モノを使う例

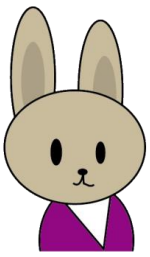
(d) 図版や実物資料を用いる

例：展示資料や展示パネルの写真の他、可能であれば展示していない資料の写真、展示している資料の拡大写真、グラフ、表、図による説明、触ってもよい標本など

○話す内容の工夫の例

(e) 時事ネタを入れる（ただし、政治や宗教などデリケートな話題は避ける）

例：最近話題の食べ物、人気の動物、活躍しているスポーツ選手、…



ただし、ネタによっては、一部の人にしか通じないことがあります。例えば、今人気のお笑い芸人さんのギャグやネタをもじったとします。それは子どもや若い人は面白がるかもしれませんが、中高年の方には通じないかもしれません。できるだけ多くの人に通じる話題を選びましょう。

【Point！】

図版を使う場合は、スケッチブックを使うと便利です。図版やグラフを拡大印刷して貼り付ける、難しい言葉（専門用語や、漢字にした方が意味を把握しやすい用語など）を大きく書くなどして使います。テレビ番組の解説フリップ感覚で使用できますし、資料の補強や散逸防止にも有効です。

触っても良い標本は、万が一破損しても問題ないものが良いでしょう。

(f)　あえて誰でも知っているネタを入れる

例：「ネコはネズミより大きいですか？小さいですか？」と聞き手に質問

→「大きい」という答え

→「しかし、世界には体長がネコの約４倍、体重が約１０倍のネズミの仲間がいます。それはカピバラです」

というように、その後に意外なネタを持ってくると効果的です。

(g)　その大学や地域に関するネタを入れる

…その大学博物館が観光スポットとして確立している場合には効果的です。

(h)　数字を用いる



これは、「面積は東京都約○つ分」など別のもので例えられるもの、「○○の戦いにおける A 軍の軍勢約 10000 騎、B 群約 5500 騎」など、具体的な数字で説明できるものに効果的です。数字を出すことで、具体的にイメージすることが可能となるからです。これらは、説明をする時に非常によく使われるテクニックです。ただし、別のもので例える場合は、例えによっては聞き手がイメージしづらいこともあるので、実際の数値（○○○㎞など）も添えると良いでしょう。

【モニター's Voice】

よく聞く言葉がそんな意図で使われていることに驚きました。（学生）

【Point！】

例えば、よく使われる例として「東京ドーム○個分」というのがありますが、東京ドームに行ったことのない人にはピンとこないかと思います。その場合はもっとわかりやすい例えを用いるか、例えはそのままに具体的な数値を添えるかなどして補足するとよいでしょう。

○聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例

(i)　相手に質問をする

例：「この後何が起こったと思いますか?」「違いはどこにあると思いますか?」

(j)　クイズ形式にする

選択肢形式にしてみるのもよい方法です。

例：「工事のため立ち退きを迫られた、文化財の●●倉庫。この後どうなったと思いますか？」

① 倉庫の保存を優先し、工事計画が中止になった

② 倉庫を解体し、同じ材料で別の場所に建て直した

③ 倉庫を解体しない状態で、別の場所に移動させた

(i)のような質問形式だと、聞き手が「わかりません」と答えてしまい、対話が続かない恐れもあります。選択肢から選んでもらう形にすると、聞き手から答えを出してもらえるだけでなく、聞き手が受け身にならず自分の頭で考えることができる、という効果もあります。

課題３　ここであげた「学びの共有のためのテクニック」のうち、「話す内容の工夫の例」と「聞き手とのコミュニケーションを取り入れる例」から、自分でもできそうなものを、いくつかあげてみましょう。また、これ以外にも、ボランティアさんやスタッフから聞いたテクニックで使えそうなものがあったら、あげてみましょう。

●(e)～(j)の中で、自分でもできそうな例の番号を書いてみましょう。

●他にも使えそうなテクニックがあったら書いてみましょう。

【回答例】
私は展示解説用に人形を自作したのですが、毎回すごくウケて話しやすくなったので、作ってよかったといつも思いました。（学生・解説経験有）

このような「学びの共有のためのテクニック」を使うメリットの一つとして、「**来館者が、展示を自分に関係ないものではなく、自分に関係あるものとして考えることができる**」ということがあります。

そうすることで、展示も展示解説もより来館者の記憶に残ります。また、来館者は解説で聞いたテーマに関する ニュースや自然現象、日常の事柄などに自然と気がつくようになり、場合によ

【Check！】
モニター8 名の中では、g と h と回答する人がそれぞれ 6 名いました。どれが使えそうか迷っている受講生がいる場合は、まずここからチャレンジしてみることをお勧めするとよいかもしれません。

【モニター's Voice＆Point！】
論理構成のための例文と、共有のためのテクニックは、読んでいて大変ためになりました。
イメージしやすい言葉を選んで、伝える相手に考えさせるやり方を読んで、学校の先生や講師などはこういった技術を使っているのかなと想像しました。（当事者）

→先ほども記載しましたが、インストラクターご自身が、指導や解説の時にどのようなテクニックを使っているかを伝えるとよいでしょう。以降、講義内で「あ、先生は今、このテクニックを使った！」と受講生が気付くので、生きた実践例を提示できるためです。

ってはより深く知りたいと考えるようになります。博物館での学びがより深くなることにつながるのです。

4. シナリオ本文のたたき台を作ろう

次回までの課題として、シナリオ本文のたたき台の作成を行います。

前回まで作成したシナリオの大枠を元に、実際の展示解説で行うナレーションシナリオの本文の原案を作ります。

今日学んだことを活かすと、より学習効果の高いシナリオができます。

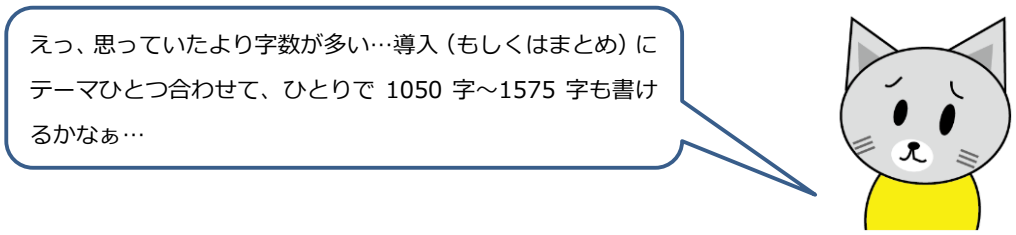
ここで、シナリオ本文のたたき台を作る上でのポイントをまとめておきましょう。

① シナリオの字数について

今回、皆さんには２人あわせて１０～１５分程度の解説を行っていただきます。この持ち時間に合わせた分量にしてもらいます。

最も聞き取りやすい速度は 1 分間に 300 字と言われていますが、次回以降の修正段階で話す内容が増える可能性もあるので、その 7 割程度で作ってみましょう。時間と字数の目安は次の通りです。

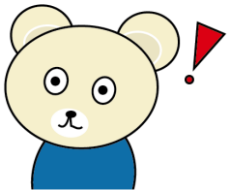
内容	時間(全体 10~15 分)	字数の目安
導入	2～3 分	420～630 字
テーマ①	3～4.5 分	630～945 字
テーマ②	3～4.5 分	630～945 字
まとめ	2～3 分	420～630 字

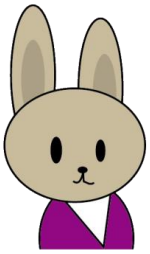




こう考えてみてはどうでしょう?
1050 字～1575 字とは、
原稿用紙（1 枚 400 字換算で）2 枚半以上～4 枚弱、
Twitter（1 回 140 字換算で）約 8 回分～12 回分、
A4 用紙（40 字×36 行換算で）約 1 枚。

あれっ、意外と少ないですね！





確かに、思っていたより少ない…と思うかもしれません。
いざ書いてみると、いろいろ盛り込みすぎて、字数が大幅に増えてしまうことがあります。そういう時は、最低限何を伝えたらよいかを考えて、必要なところだけ残すようにしましょう。
なお、字数は目安です。1 割くらいなら多くても少なくても大丈夫ですよ。

【モニター's Voice＆Point！】

これも展示解説の共有テクニックの一つなんですね。実際に体感できて面白いと思いました。（学生）

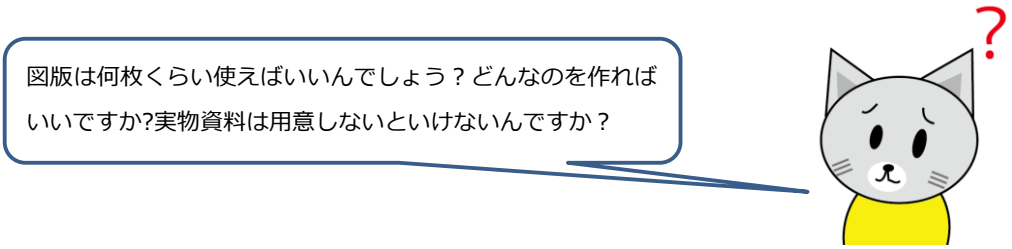
→先ほどの数字で例えるパターンが、ここでは使われています。受講生がもし気づかないようでしたら、ぜひ言及してみてください。
モニターの方からは、「Twitter に関しては、実際 140 字の字数ギリギリまで書く人はあまりいないような気がするので、複数回分換算での例えとして適切なのかちょっと疑問に思いました」という声もありました。ここではいわゆる「連ツイ」（連鎖ツイートの略。投稿が 140 字を超える場合に、スレッドを重ねて一続きの文章としてツイートする方法）で投稿するイメージで例示しています。

②　学びの共有のためのテクニックを使おう

これについては先ほど説明しましたね。

・ストーリーを持たせる
・自分の持った疑問を活かす
・実習体験を語る
・図版や実物資料を用いる

のほか、Q3 であなたが選んだテクニックを入れてみましょう。



●図版はどう作る？

今の段階では、図版を作らなくても大丈夫です。とりあえず、「**どこでどんな図版を作るか**」ということだけ、考えておきましょう。

図版は、**言葉だけの説明では伝わりにくいところ**で用います。たとえば、大きさを比べる時に「A は 20 センチ、B は 23 センチ、C は 15 センチ、…」と言葉で説明されてもピンときませんよね。その場合に、グラフや実物大のイラストなどを使えば、大きさの違いが目で見て分かります。

図版は、話の内容にもよりますが、小テーマひとつで 1～3 枚程度、多くても 5 枚にとどめましょう。あまり図版が多いと、聞き手は図版にばかり気を取られ、話をしっかり聞いてくれなくなる恐れもあります。

実際の図版は、画用紙やスケッチブックに図を描いたり、プリントアウトしたものを貼りつけたりして、テレビ番組でよく見るフリップのように使用します。

●実物資料は使うべき？

実物資料を使うかどうかは、分野や資料の扱いが手に負えるかによって変わっていきます。貴重な資料を持ち出すと、思わぬ事故で資料を破損させてしまう危険もありますし、生きている動物は逃げ出さないように管理しなければなりません。今の段階では、「こんな資料を使いたい！」という候補だけだして、インストラクターやボランティアさんと話し合って使うかどうか、使うならどう見せるかを、今後決めていきましょう。

これらのポイントを踏まえて、シナリオのたたき台となる原稿を作るというわけですね。
でも、ワタシはこれまで、展示解説に近いような説明文を書いたことがほとんどありません。
経験がないと、やっぱり難しいなぁ……。
どうしたらいいですか？





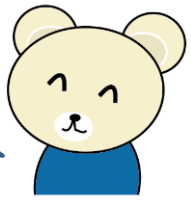
ボランティアさんや博物館スタッフから、実際の展示解説のシナリオをお借りして参考にする、という方法があります。参考にできる方法や書き方があったら、真似したり応用したりしてみましょう。ただし、丸写しは厳禁ですよ。
興味がない分野の解説シナリオだと、理解しにくく感じたり、ここで提示した論理構成に沿っていないシナリオだと、参考にしにくいかもしれません。書き方に行き詰まった場合は、インストラクターに相談してくださいね。

【モニター's Voice＆Point！】

シナリオの本文と資料の作成などはやったことのない人は難しいのではないでしょうか。（当事者）

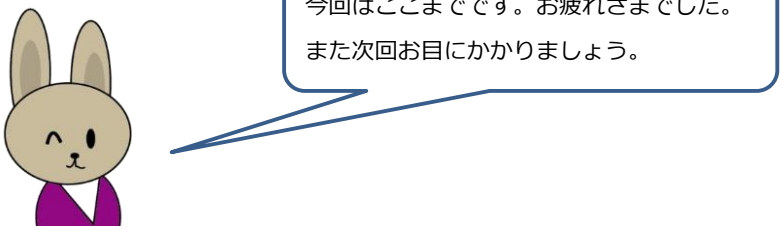
→学術レポートに慣れている方々は比較的書きやすいかもしれませんが、ブランクがあったり書きなれていない方々にとっては、ハードルが高いと感じるかもしれません。
シナリオ作りのポイントは、最終ページに示しています。

全部自分で考えなきゃダメだと思っていたけれど、他の方のシナリオの書き方を真似するのは問題ないんですね！
シナリオ以外にも、観光ガイドブックやご当地検定のテキストなども参考になりそう。無断引用にならない範囲で、参考にしてみよう！



次回予告

次回は、今週ミッションとして書いてもらう「シナリオ本文のたたき台」を修正していきます。特に「言葉遣い」について学ぶことになります。言葉遣いひとつで話が伝わりやすくなったり、聞いている人を楽しい気持ちにさせたり…言葉遣いのテクニックを学びながら、よりよいシナリオを作っていきましょう。



【モニター's Voice】

かなり重要な回になりそうですね。論理構成と、共有のためのテクニックと、言葉遣いが加わって使いこなせたら、だいたいの仕事はできそうな気がします。（当事者）

次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今日の内容をもとに、シナリオ本文のたたき台を作成しましょう。あなたが大枠を担当した部分について、今回のポイントである論理的な構成と共有のためのテクニックを用いて、本文を作成してください。Word などのワープロソフトを使うと、字数が確認できて便利です。作成したファイルは、次回までにインストラクターが指示した方法で保存・送信してください。

③各自トレーニング

【シナリオ作りのポイント】

論理的文章を書きなれていない方にとっては、ちょっとハードルが高く感じるかもしれません。学術レポートを書き慣れている受講生には難しくないかもしれませんが、ブランクがある受講生や経験が少ない受講生は、どう書いていいかわからない……と戸惑うことでしょう。事前に、論理的文章の執筆経験について尋ねておくと、指導のレベルの目安になるでしょう。大学でレポートの書き方の授業がある場合は、そこで使用している教材を参考にして指導するのも良いかと思います。

基本的に、解説の大枠で書いたことに肉付けする形で書くと書きやすいかと思います。しかし、書き慣れていないとどこまで詳しく書けばよいのか迷ったり、不必要な情報を継ぎ足してしまったりなど、かえって書きづらくなるかもしれません。場合によっては次回まで 2 週間空けるなど、じっくり執筆できるようにしたいところです。

〇資料収集

本来ならば、学術レポートのように自力で資料を集め、考えるのが妥当なのかもしれません。しかし、図書館で情報収集するのは時間もコピー代もかかります。インターネットで情報を集めるにしても、信頼できる情報源かを判断するのは難しいものです（レポートに Wikipedia の情報を貼り付ける、というのは学生でも時々見られます）。

このプログラムでは、情報収集には主眼を置かず、「情報をわかりやすい形でまとめる」ことを重視しています。一から情報を集めるのは大変なので、受講生のレベルに応じて次のようにサポートしてください。

①テーマに関するわかりやすい文献の提示。公立図書館などで閲覧貸出できる子ども向けの本がおすすめ。平易にまとめているので、内容のまとめ方や基礎知識の確認などで使える。地元に関連のある展示である場合は、ご当地検定のテキストも使える。それ以外にもテーマと関連している信頼性の高い文献を提示するなども可。（ただし、出版年に注意。公立図書館だと古い文献が多いことも）

②担当展示以外の展示解説シナリオ。書き方や分量のヒントにもなる。ただし、本文で示したように、関心のない分野だと気が乗らなくなったり、シナリオが論理的構成で書かれていないと戸惑う可能性も。

③インターネットでの情報収集。信頼性の高い学術系サイトがおすすめ。Wikipedia は不確かな情報も多いので避ける。

④その他、必要に応じて個別にヒントを提示する。

〇シナリオ本文執筆・図版について

　可能であれば、こまめに進捗を確認し、行き詰っているようでしたらヒントを提示するとよいでしょう。図版も、書き方によってはかえってわかりづらくなることがあります。図版を使いたいという申し出があった場合は、いったん簡単に下書きをしていただき、その下書きで伝えたい内容がきちんと伝わるか確認・必要に応じて添削しましょう。シナリオ本文についても同様です。

　一方で、添削をされると「自分はこんなにも文章を書けないのか……」などと、自信を失ってしまったり、文章を見られることが恥ずかしいと感じる受講生もいるかもしれません。その場合は、「添削を繰り返し反復することで書き方がわかってくるもの」「赤を入れられたからといって、悪い文章ではない。内容をよりよくするためのもの」であるということを伝えましょう。インストラクターの方の多くは論文の査読を経験していらっしゃるかと思います。ご自身が査読と修正を繰り返した時の経験を伝えるのもよい方法です。

第 5 回　伝わる！　言葉づかいのテクニック		
目標		・伝わりやすい表現・言葉づかいについて知る。 ・表現や言葉づかいが伝わりやすいものになっているか留意しつつ、シナリオのたたき台を修正する。 ・言葉づかいで相手の理解度が変わることを理解する。
主な内容	①	**伝わる言葉づかいとは？**　…同じ内容で伝わりやすい言葉遣い・伝わりにくい言葉遣いで書かれた文章のナレーションを聞き、言葉の選び方によって、内容の理解も全く異なってしまうことを理解する。
	②	**シナリオチェックをしよう**…伝わりにくい言葉づかいの例（曖昧な言葉・カタカナ語の濫用・主語と述語が対応していないなど）を例示する。これを参考に、パートナーとシナリオのたたき台を交換し、シナリオの言葉づかいを修正する。
	③	**シナリオを声に出して読んでみる**…作成したシナリオを実際に音読し、「一文が長くて伝わりづらい」「誤字・脱字がある」などの修正が必要な点を見つけ、修正する。
就労支援の学び		**【会話･伝達】**文章による伝達コミュニケーション **【その他】**批判的ではなく、建設的なミス指摘
当事者支援の学び		相手がミスをしていることを伝えるときに、批判的ではなく、建設的に伝える方法とアフターフォローの方法
備考		修正は無理に時間内に行わず、要修正箇所をメモして自宅等で修正してもよい。

【指導に入る前に】

受講生が作成したシナリオの表現を、ブラッシュアップしていく回です。今回の「言葉づかい」は、広く言語表現も含んでいるため、ハラスメントにつながる言葉への注意なども取り上げています。

今回はシナリオのたたき台が必要です。データを持ってくることを忘れる場合もあるかもしれませんので、当日までにメール等で提出してもらうなどするとよいでしょう。事前にシナリオを確認することで、指導のヒントやポイントをつかめます。

事前提出されたシナリオを見て、「文章や言葉づかいがちょっと残念だな……」と思っても、あえて赤入れしない方が良いかと思います。受講生本人たちがまず気づき、もし気づかなかったら指導陣がヒントを出す、というスタイルで、主体的に学びが得られるようサポートしていきましょう。

今回から、音声を使った課題が初登場です。音声問題や映像問題において、好ましくない例を提示した際）に、受講生の意見に違いや対立が出た場合にも注意が必要である。その場合は、できるだけ受講生同士で“この判断が分かれるポイントについて、どこまで許容できるか”を話し合いすり合わせるなどして、意識や感覚の違いの理解や着地点の模索につなぎましょう。

【事前準備】

・音声教材の準備・必要に応じてボイスレコーダー

・可能であれば、受講生が作成した「解説の大枠」の事前確認

第 5 回

伝わる！言葉づかいのテクニック

はじめに

シナリオ作成もあと一息です。第 3 回の「構成」、第 4 回の「共有」と続いて、今回は「**言葉づかい**」について学んでいきましょう。

今回は、皆さんが作ってきたシナリオのたたき台を、言葉づかいに着目して修正していきます。

言葉づかいのテクニックは、シナリオの修正だけでなく、仕事でも日常生活でもコミュニケーションの際に使える重要なものです。ここでの作業を通して学んだテクニックのうち、取り入れられそうなものは、普段から積極的に取り入れてみましょう。

また今回は、**できた原稿を実際に声に出して読んでみます**。実際の解説を想定して音読することで、不自然に感じる部分、読みづらいと感じる部分が出てきます。目で文章を確認するだけでなく、音で聞いたり、自分で声に出したりすることで、別の角度から確認することができるためです。

今回やることと目標

① **講義** 伝わる言葉づかいとは？
——伝わりやすい表現・言葉づかいについて知ろう

② **実習** シナリオチェックをしよう
——表現と言葉遣いに注目！

【導入のポイント】

・メールやメッセージ、ビジネスチャット、文書作成など、文章によるコミュニケーションはほとんどの職場で必須となります。日常でも、SNS やメールにおいて、文章における言葉づかいのわかりづらさが誤解を生む場面や、言葉遣いが好ましいものではないために相手への印象を下げる場合もあります。

今回は文字を見ながら言葉づかいについて考えていきます。採用面接の想定質問への回答を考える場面などに応用できます。

即時対応が必要な会話の場面では、言葉づかいに気をつかう余裕はないかもしれません。それでも、わかりやすい言葉づかいの知識を身に着けることで、日常会話においてもより伝わりやすい言葉づかいをまずは意識できるようになることを目指すとよいでしょう。

③ **実習** シナリオを声に出して読んでみる

——音読は聞きやすさ・分かりやすさの大ヒント

1. 伝わる言葉づかいとは？

課題１　**今から、ＡとＢ、２つの展示解説シナリオのナレーションを流しますのでよく聞いてみましょう。特に言葉づかいに注意してください。**
どちらが分かりやすかったでしょうか。また、その理由を考えてみましょう。

分かりやすいのは？　【　Ａ　・　Ｂ　】

分かりやすかった理由は？

【回答例】
・文章が適度に短い。

分かりにくかった理由は？

【回答例】
・文が長いので、区切りが悪く感じる。
・文章がくだけすぎていて、集中できない。

どちらも同じ展示に対する解説ですが、片方は非常に分かりにくい内容だったことに気づいたでしょうか。

分かりにくい方のシナリオは、あえて「伝わりにくい言葉づかい」で書かれたものです。言葉の選び方によって、内容の理解度も異なってしまう感覚を体験できたでしょうか。

【Point！】
・ナレーションシナリオは最終ページをご参照ください。
・音声教材を一から作成する場合は、
①実際の展示解説シナリオを用意する
②言葉づかいをわかりにくいものに変更する
③同一人物が同じ読み方で２本のシナリオをナレーション（聞き取りやすい速度ではっきり話す必要あり）し、録音するという手順で作成します。長さは一分～一分半程度です。
わかりにくい言葉遣いとしては、
・もともと 3～4 文だった文章を１文につなぐ
・「～とか」「～みたいな」のような砕けた言葉や、「ヤバくないですか？」のような若者言葉を濫用する
・説明なしに専門用語を使う
などがあげられます。
この課題をモニターさんに取り組んでいただいたところ、言葉づかいよりも内容に言及する回答が多くみられました。それを踏まえ、ここでは「言葉づかいに注意」という誘導を入れています。
感じ方には個人差が大きく、わかりにくい言葉づかいに気付かないケースも見られるかと思います。その場合は、「『とか』が多かったことに気付きましたか？」などとヒントを出すとよいでしょう。
パートナー同士でも感じ方の違いがみられるかもしれません。自分と他者では感じ方が違うことに気付き、展示解説や伝達コミュニケーションにおいてはその感覚をすり合わせる必要があるということに気づくきっかけとしたい設問です。
今後も音声や映像を使う課題が出てきますが、その際は必要に応じて「●●に注意して聞いてみましょう」と、問題の意図にそった誘導を入れてみましょう。

2. シナリオチェックをしよう

●分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいをチェックし、修正してみよう



うわっ！もしかしてワタシも今のと同じように、分かりにくい言葉づかいをしているかも…



ご心配なく。今日はこれからシナリオの言葉づかいを実際に修正してみます。

●分かりにくい言葉づかいの例

・曖昧な言葉・抽象的な言葉……人によって抱くイメージがばらばらになる恐れがあります
⇒具体的な数字や言葉に置き換えよう

修正前	「あまり**大きく**はありません」
修正後	「こちらと比べて**３分の２**程度の長さしかありません」

※よく「東京ドーム○個分の広さ」などと、建物や国・都道府県サイズに置き換えて表現することがあります。しかし、「東京ドームに行ったことがないから、かえって分かりにくい」と感じる人もいます。それでも、サイズを表現する上では便利なたとえでもあるので、使う時は具体的な数値（○○平方キロメートルなど）を添えると良いでしょう。

【モニター's Voice】

シナリオチェックは、言葉の表現の幅に対する理解が大事だと感じました。来館者に的確に説明するためには、言い換えができる技術が必要だと分かりました。（当事者）

・カタカナ語の乱用……普段からカタカナ語を使い慣れていない方には、通じないこともあります

⇒どんな人でも理解できるように、できるだけ近い意味の日本語に置き換えよう

修正前　「この**エポックメイキング**な成果は当初大きな**センセーションを生みましたが**、結果的に大きな**イノベーション**となりました」

修正後　「この**画期的**な成果は当初大きな**話題を呼びましたが**、結果的に大きな**技術の革新**につながりました」

・専門用語の乱用……話が難しくなり、理解しづらくなってしまいます

⇒中学生が分かるくらいの近い意味の言葉に置き換えるか、説明を加えよう

修正前　「○○ソウは、A 国で**レッドリスト**入りしている△△ソウの**近縁種**です。○○ソウは繁殖力が強く、3 年ほど前には B 地区に**侵入**していることが分かりました」

修正後　「植物 1 は、A 国で**絶滅が心配されている**植物 2 の仲間です。○○ソウは繁殖力が強く、3 年ほど前には**新たに** B 地区でも**生えるように**なりました」

※必要があれば「レッドリスト」について補足説明を行います

・若者言葉の乱用……いい加減な印象を与えてしまう、子どもや中高年には理解しにくい

⇒ニュースや新聞などで使われる、難解にならない程度の「大人の言葉づかい」に変えよう

修正前　「この治療法はまさに**神レベル**であり、**秒**で当時の医学界**激推し**となりました」

修正後　「この治療法は**非常に画期的**であり、**すぐに**当時の医学界で**主流**となりました」

・一文が長い……話の流れや要点が分かりにくい

⇒可能であれば、一文 40～100 字程度に区切ってみよう

修正前　「この時●●先生は、当時はまだ学生でありました**が、**これからの時代で何が必要となるかを見極め、そのためになすべきことを早いうちから考えていました**が、**それが彼の大いなる成功につながったということが**でき、**その姿勢がなければ我々はその恩恵を被ることが**できず、**…」

修正後　「①当時、●●先生はまだ学生**でした。**②それでも、これからの時代で何が必要となるかを見極め、そのためになすべきことを早いうちから**考えていました。**③それは彼の大いなる成功につながったということが**できます。**④その姿勢がなければ、我々はその恩恵を被ることが**できませんでした。**…」（これで 1 文が 4 文になる）

・主語・述語の揺らぎ……文章として意味が通じず理解が難しい

⇒主語と述語がペアになっているか確認しよう

修正前　「これらの鳥類が生息する**地域は、**○○地方の南部に集中して**産卵します。**」

修正後　「これらの鳥類が生息する**地域は**、○○地方の南部に**集中しています**。この地域に産卵することで……」

・修飾語・被修飾語が離れている

……修飾語がどの言葉にかかっているか分からない。そのため、流れの中で推測の余地が多くなり、内容を覚えるのが大変になる

⇒修飾語は直接かかる言葉の近くにおこう

修正前　「この農機具は、従来の作業効率を１．５倍に**農家が新たな副業をする余裕が生まれるほどスピードアップさせました**」

修正後　「この農機具は、従来の作業効率を１．５倍に**スピードアップさせました**。その結果、**農家が新たな副業をする余裕が生まれました**」

・重言（同じ意味の言葉を繰り返す）・言葉の誤用

……不自然な言い方のため、聞き手の気が散る原因になります。また、解説の説得力を落とす可能性もあります。

⇒不自然な言い回しや、誤って覚えている言葉がないか確認しよう

修正前　「博士は、今から 130 年前に、**日本に来日**しました」

修正後　「博士は、今から 130 年前に**日本に来ました**(**来日しました**)」

修正前　「この発明が、C 社の**汚名挽回**のきっかけとなりました」

修正後　「この発明が、C 社の**汚名返上**のきっかけとなりました」

【モニター's Voice&Point！】

このページのシナリオチェックは、文章の構成について参考になりました。文と文の関係を簡潔で的確につなげることが、分かりやすく論理的な文章には重要だと理解できました。

文章だけではなく、会話の場合も相手に意図が伝わっていないと感じるときは、修正前のような話し方になってしまっているのかなと思いました。（当事者）

→第４回でも、テキストで学んだことがどのように日常生活に応用できるかについてコメントをされた方です。

この課題に限らず、テキストの学びがどのように仕事や日常生活で応用できるかを考えるよう、促すとよいでしょう。例えば、今回であれば「普段会話をする中で、相手の言葉づかいが気になってしまったことはありますか？」などと問いかけてみます。

●敬語が大げさすぎる、二重敬語……大げさで不自然な印象

⇒迷ったら丁寧語だけでもＯＫ(特に「させていただきます」は使いすぎないこと)

修正前　「今回の**お解説**を担当**させていただきます**○○○○**でございます**。どうぞよろしく**お願い申し上げます**」

修正後　「今回の**解説**を担当**する**○○○○**です**。どうぞよろしく**お願いいたします**」

●ぞんざいな言葉づかい……なれなれしすぎる印象

⇒シナリオは丁寧な言葉づかいで書き、話し方で親しみやすさが出せるよう工夫しよう

（次回扱います）

修正前　「この発見により新しい素材、○○**とか**○○**みたいなの**が出てきて、当時のファッションに取り入れられて**すごく**流行**したんですよ～**」

修正後　「この発見により新しい素材、○○**や**○○**が**出てきて、当時のファッションに取り入れられて**大きな流行となりました**。例えば……」

【モニター's Voice】

このページのシナリオチェックは、会話の時の言い回しについて考えることができました。

くどくならないような一般的な言い方を心掛けるのと、言葉の正確さについて注意が必要だと分かりました。（当事者）

●ハラスメント・差別・偏見につながる言葉や表現

→最大限の注意を払おう

報道や SNS の炎上などで、様々な差別や偏見を目にしているのではないでしょうか。実際、民族や人種、障害や病気、ジェンダーや性の多様性(LGBTQ+)に対するものなど、世界中で差別や偏見が問題となっています。

博物館は「様々な立場の人を受け入れる場所、安心して学べる場所」だからこそ、**ハラスメントや差別、偏見は許されるものではありません**。もちろん、博物館以外のあらゆる場所にもあてはまることです。**冗談のつもりだったり、言う側に差別的な意図はなかったりしても、差別的な要素を含んでいることもあります**。シナリオを読んでいて、**少しでも違和感があった場合は指摘しましょう**。

【モニター's Voice＆Point！】

メディアで取り上げられている内容なども、遠まわしにですが差別・偏見を助長する記事や報道を配信している場合があって、不快になる事があります。

論理的に筋が通っていない文章も多く、事実関係があいまいなままだったり、解釈の視点が偏ったりしていて違和感があることが多いです。

この後の 2 ページのキャラクターのコメントは、意図せずにシナリオにそういったものが入り込んでしまわないよう注意喚起されていて、良いと思いました。（当事者）

→差別発言は悪気なく行われる場合もあります。今後の解説での質疑応答や職場でも出てしまう可能性があります。それに備え、

・少しでも「これは偏見につながるのでは？」と思う内容があったら、その旨指摘し合う

・なぜ差別に該当するのか考える

・どんなに注意しても、差別的発言が出てしまうことがあることを自覚するなどの方法で対処できるかと思います。

当事者さんの中には、人一倍差別や偏見に敏感だったり、そのような発言をしないよう過剰に気を使う人もいます。心の負担にならないよう、よくモニタリングしてください。

詳しくは質疑応答の回でも取り上げます。

もしかしたら、来館者から「この言い方は差別・偏見に基づいているのではないか」という指摘を受ける場合もあるかもしれませんよね。悪気がなかったり、差別する意図はなかった場合は、その旨伝えた方がいいのでしょうか。





その場合は、不勉強であったことを認め、お詫びの言葉を述べるのが良いでしょう。「そのつもりはなかった」と発言すると、「悪気がなければ何を言っても許されるのか」と、さらに相手を傷つけることになりかねません。シナリオ修正・展示解説どちらの段階においても、「これがハラスメント・差別・偏見と受け取られる理由が分からない」と感じたときは、**なぜそれが不適切な言い方なのか、どう訂正すべきか**をパートナーやインストラクターと**共に考えましょう**。

差別・偏見・ハラスメントを許したくない。だけど、自分では気づかずに行っているかもしれない……。
展示解説はもちろんのこと、職場や日常生活でも気をつけたいです。どうしたら防げますか？





普段からハラスメントや差別・偏見に関するニュースに関心を持つことが大切です。何がハラスメント・差別・偏見につながるか、なぜ起こるかを知ることができるからです。
ただし、これらの話題やニュースが心の負担となることもありますので、辛くなったら一度その話題から離れるなど、無理のないようにしましょう。自分の心を守ること

特に歴史系の展示では、過去の差別・偏見についての展示や、差別・偏見に基づく文言のある資料を解説する場合もあるでしょう。その際は、**現代においては不適切な意識・表現であること、当時の意識を歴史的に知るために、あえて原文のまま提示していることを伝えること**も必要になってくるかと思います。その原文が、注意や説明なしに使われていると、人の心を傷つける原因になりかねません。資料における差別・偏見を含む用語や表現の扱いについてガイドラインがある館もあるので、確認しておきましょう。



多様性の認め合いにつながる学びを提供するのが、博物館の役割の一つでもあります。その学びを担うことも、皆さんの役割です。博物館の「顔」として、この心がけを大切にしましょうね。

●シナリオを修正してみよう

それでは、今挙げた点を踏まえた上で、シナリオを修正していきましょう。

課題２　パートナーとシナリオを交換し、「分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいの例」を参考に、修正したほうが良い個所に赤字で訂正をしましょう。

なお、最初に作成したシナリオは、必ず残しておきましょう。修正したシナリオと比較ができますし、後で「前の表現の方が良かった」ということもよくあるからです。

ミスを指摘し合うのって、気まずいですよね。
だからといって、「相手に不快な思いをさせたくない」と、遠慮するあまりミスを見なかったことにすると、せっかくのシナリオが改善されないままになってしまうし……



いくら良いシナリオを作るためといえども、ミスを非難されたり、「上から目線」で指摘したりするような言い方をされたりしたら嫌だなぁ。
言い方ひとつで、相手の自信や、やる気を失わせることにつながりますよね。
ワタシもそんな言い方をしないよう、気をつけたいのですが、何かコツはありますか？





お互い前向きな気持ちになれるよう、“建設的”な言葉づかいを心掛けると良いでしょう。
「ここを直すと話がより頭に入りやすくなると思うのですが、どうでしょう？」
「その言い回しだと聞き手が不快に思うかもしれないので、こんな言い方だと良いと思いますよ」
など、「一緒にシナリオを良くしていこう！」という気持ちで伝えてみましょう。
実際のお仕事においても、こういった“建設的”な言葉づかいは、後輩指導などの場面で役立ちますよ。

●要注意な言葉づかいチェックリスト

- ☐ 曖昧な言葉・抽象的な言葉
- ☐ カタカナ語
- ☐ 専門用語
- ☐ 若者言葉
- ☐ 一文が長すぎる
- ☐ 主語・述語の揺らぎがある
- ☐ 修飾語・被修飾語が離れている
- ☐ 重言・言葉の誤用
- ☐ 敬語が大げさすぎる、二重敬語になっている
- ☐ ぞんざいな言葉づかいをしている
- ☐ ハラスメント・差別・偏見につながる言葉や表現がある

3. シナリオを声に出して読んでみる

次に、自分の作成したシナリオを実際に声に出して読んでみましょう。
そうすることで、自分の文章の読みづらいところや、リズムの悪いところが分かってきます。

課題 3

①まずはどちらか一方が、実際に展示解説をするつもりで、自分の作成したシナリオを声に出して読んでみましょう。

余裕があれば、聞き手を前に語りかけるように読むことを心がけてみましょう。第 1 回のボランティアさんによる展示解説デモや、これまで聞いたことのある展示解説での語り口調を参考にしてみてください。

②読み手も聞き手も、「あれ？」「何か気になる」というところが出てきたら、いったん読むのを中断し（中断してもらい）ます。

例えば、
読み手……「ここは読みにくい」「文章が長くて読みづらい」「誤字・脱字がある」など
聞き手……「聞いていて分かりづらい」「不自然な感じがする」など

③中断したところとその理由を、シナリオにメモします。

④読み終わったら交代して、同じようにチェックを進めてください。

⑤二人とも読み終わったら、チェックした箇所をどう修正したら良いか、話し合ってみましょう。

【Check！】

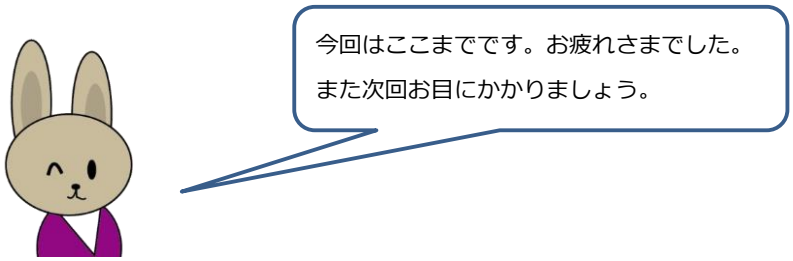
「録音して聞き直した方がより文章の引っ掛かりに対して向き合いやすいのではないかと思いました」と、展示解説経験のあるモニターさんからいただきました。
確かに、録音すると自分の読み方も客観的に把握することができるため、有効な面もあります。
一方で、今回はまだ話し方の本格的な練習を行っていないため、逆にシナリオの文章以外のところ（早口になっている、録音した自分の声の違和感が気になるなど）に気が取られてしまい、文章自体の気づきや改善につながらない恐れがあります。
そのため、現段階では録音を聞きなおすよりも、リアルタイムで読む・話すことで感じた違和感を大切にするとよいかと思います。特にチェックすべきところが見つからない、という場合はノンストップで読み上げ＆録音を行い、録音したものを聞きなおしながら気になるところをチェックしてみるのも有効かと思います。



シナリオに誤字があると、解説中にシナリオに目をやった際「何か変だな？」と意識が引っ張られてしまい、一瞬解説が止まる原因にもなります。
修正には先ほどの「分かりにくい・避けた方がよい言葉づかいの例」や「要注意な言葉遣いチェックリスト」も参考になります。場合によっては文をカットしたり、言い回しを大きく変えたりしなければならないこともあります。変更には勇気がいるかもしれませんが、「**聞き手に伝わりやすい言葉づかい**」にこだわって改善してくださいね。

次回予告

次回から、実践的なトレーニングに入ります。どのように話すと伝わりやすいか、どのような動作をすれば好感を持ってもらえるか、実際の展示解説を想定して練習していきます。



次回へのミッション

① （　　）日までミニレポート

② 今回指摘された修正ポイントを踏まえ、シナリオを書きなおしましょう。これまでに下書きしたファイルは残しておくことを忘れずに。

③ 前に作った疑問ボードを見直し、来館者から出てきそうな質問（疑問）を 1 つ以上ピックアップしましょう。その中で、自分の持っている知識で答えられそうな疑問については、答えを用意しておきましょう。

④ 各自トレーニング

●**やらないこと**

今回は、**できあがった原稿を読む練習は避けましょう**。今回行ったのは、文章の修正だけです。話し方についてはまだ学んでいませんね。そのため、自分で練習すると、自分の話し方のくせが改善されるどころか、強くなってしまう恐れがあります。話し方のポイントについては次回以降でやっていくので、読む練習は行わないようにしましょう。

NEXT

第６回　**ナレーション実践！心に届く話し方**

① 伝わる話し方とは？

② ナレーション練習

③ ナレーションの評価をしよう

【コラム】課題を確実にこなしてほしい！と思ったら

このプログラムでは、「ミッション」と称して、次回までに取り組んでいただく”宿題”を用意しています。毎回の時間内では時間がかかる作業（今回はシナリオ修正や、毎日コツコツ行うトレーニングなどが該当します。

各回のプログラムを実施するにあたり、この「ミッション」の中の作業課題は、次回までに完了していることが前提となっています。しかし、お仕事や学業で余裕のない受講生は、ついついおろそかになってしまったり、忘れたりすることもあるでしょう。場合によってはプログラムの進捗遅れにもつながるため、できれば作業課題は確実にこなしていただきたいところです。

課題を確実に行っていただく方法としては、「締め切り前に 2 回リマインドを行う」「ヒントが欲しいときや、時間がとれなさそうなときは、まずは相談・報告する」などがあるでしょう。Discord などのチャットツールなどを活用し、気軽にリマインド・相談・報告しやすいよう、工夫してみましょう。もし間に合わなかった場合でも、できた範囲のデータをアップロードしていただくようにすれば、可能な範囲で当日講義中に残りの部分に取り組むなども良いかと思います。

ちなみに、この「ミッション」は、当初「宿題」という言葉を用いていました。すると、このテキストのモニターをしていただいた当事者さんから、学校の宿題のようで印象がよくない、というご意見をいただきました。「宿題」という言葉だとプレッシャーを感じるとのことです。
その意見をもとに、ここでは「ミッション」という、受け身ではなく使命としてやっていこう、という印象の言葉を使用しました。

ここで扱う課題が「宿題」という苦行ではなく、展示解説の使命を果たすという意思を持って主体的に取り組めるものになるよう、声掛けなども工夫してみてください。受講生がそのテーマに愛着を持ちかつ意欲的であれば、展示解説をする中で自然とその情熱が来館者に伝わりますよ。

【Q１ナレーションスクリプトとポイント】

正規文	アレンジ文	アレンジポイント
この世の全てのものは、原子という粒でできています。この紙も、水も、空気も、みーんな原子でできています。私たちのこの体も、原子でできています。原子は、物質を構成する最小単位です。	全ての物質は原子からできていますが、この紙とか水とか空気とかももちろん原子でできていますし、私たちのこの体もそうなのですが、物質を構成する最小単位のことを原子といいます。	・正規文で 4 文からなる部分を 1 文にまとめている。 ・「この世の全てのもの」という言葉を「物質」に置き換えている。 ・「とか」を濫用している。
酸素や二酸化炭素のような気体は、原子がくっついてできた分子、例えば酸素分子や二酸化炭素分子が、空間を自由に動き回ってできています。水のような液体はというと、原子が飛びまわらずに、限られた空間を動き回っている状態なのです。	酸素や二酸化炭素みたいな気体は、原子の結合体である分子、例えば酸素分子や二酸化炭素分子が空間を自由に動き回っています。水とかの液体は、原子の状態が、飛び回らずに限られた空間を動き回ります。	・くだけた言葉「みたいな」 ・主語と述語との対応関係の不一致（2 文目）
そして氷やダイヤモンドのような固体は、原子や分子が、目に見えない力でしっかりと結びついてできています。この力のことを「科学結合」といいます。この力は、バネで綱引きをしているようなものだと考えてください。引っ張り合う力は原子の種類や、引っ張り合う方向によって異なります。この原子や分子が結びついたときの形が規則正しいもののことを、結晶と呼んでいます。	そして氷やダイヤモンドなんかの固体は、原子や分子が、「化学結合」という、バネで綱引きをしているような、原子の種類や引っ張り合う方向によって異なる目に見えない力でしっかりと結びついてできています。この原子や分子が結びついて結合しているときの形が規則正しいもののことを、結晶と呼んでいます。	・くだけた言葉「なんか」 ・説明なしに「化学結合」という専門用語が出てくる ・一文が長い ・重言「結びついて結合」
実は、私たちが日常的に接しているほとんどのものは、結晶または結晶の集まりです。人間の歯や骨も、結晶でできているんですよ。	実は、私たちが日常的に接しているほとんどのものは、結晶または結晶の集まりです。人間の歯や骨も、結晶でできているってヤバくないですか。	・若者言葉「ヤバくないですか」
ただし、結晶ではできていないものもあります。ガラスやゴム、プラスチックなどです。	ただし、ガラスとかゴムとかプラスチックとか結晶でできていないものも中にはあります。	・一文が長い ・「とか」の濫用

第 6 回　ナレーション実践！　心に届く話し方		
目標		・完成した展示解説シナリオを読み、自分のナレーションの特徴（強みと要改善点）を知る。 ・自己評価・他者からの評価を元に、自身の能力を多角的に評価・検討することができる。 その上で、自分の良い面を活かし、苦手な面を改善するための目標を立てることができる。 ・他者のナレーションの良い面と改善が必要な点を評価できる。
主な内容	①	**伝わる話し方とは？**　…同じ文章を伝わりやすい読み方・伝わりにくい読み方両方で読んだ音声を聞き、読み方による伝わりやすさの違いを体験する。
	②	**ナレーション練習**…作成したシナリオを、受講者に実際に来館者を前に話している時のように読んでもらい、その音声を録音する。図版・資料を用いる場合は提示のタイミングも含め、既定の制限時間内に合わせて読み終わるようにしてもらう。
	③	**ナレーションの評価をしよう**…音声を再度聞きながら、チェックシートを用いて、パートナーおよび自身の話し方を評価する。そして、自分のナレーションについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方が良いところ②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ　をそれぞれ３つずつあげていただく。
	④	**次回に向けてのトレーニング**…特に苦手な音声・伝達コミュニケーションスキルについて、「ちょっと気を付けるだけでクリアできそうなもの」「クリアのためのトレーニングが必要なもの」「トレーニングをしてもクリアが難しく、サポートが必要なもの」を 1～3 点挙げる。この中から、クリアが容易そうな順に３つのスキルを選択していただく。インストラクターからはこれらのスキルを改善するためのトレーニングメニューを提示し、受講生は次回までに各自それに従ってトレーニングを実施する。
就労支援の学び		**【会話･伝達】**音声による言語コミュニケーションの技術 **【その他】**自己能力の多面的評価および、良い面・要改善点両方に目を向ける力
当事者支援の学び		相手の不得手な面ばかり目を向けず、良い点にも目を向け、評価できるようになる
備考		

【指導に入る前に】

今回から、受講生それぞれの良い点・苦手な点に着目し、ピンポイントで目標を設定した指導が始まります。受講生自身の伝え方・話し方についての自己評価と、これまでの様子を指導陣からみて感じた強み・弱みとを照らし合わせ、クリアできそうなところから少しずつトライしていけるよう指導していきましょう。実践的な課題も増えていきます。特に当事者さんには、失敗を否定され続けた経験を抱えている方も多いです。成功体験と同時に、「失敗しても否定されない」「安心して失敗できる」空気づくりも重要となっていきます。

【事前準備】

・タイマー数種類（キッチンタイマー・パソコンやタブレット、スマートフォンアプリなど）

・展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）印刷・２穴パンチ済みで用意。

第６回

ナレーション実践！心に届く話し方

はじめに

展示解説におけるコミュニケーションには、**「解説の内容」「音声」「非音声」**の３つの要素があります。(言葉の定義について確認したい方は、ページ下部の解説を参照してください。)

前回までのシナリオの構成や、伝わりやすくするための言葉遣いは「解説の内容」にあたります。

シナリオが完成したので、今回は「音声」、すなわち声のトーンや速度といった音声を介したコミュニケーション要素を扱います。それに伴い、今回からは、実際に声に出して伝えるトレーニングが始まります。(ジェスチャー・表情・姿勢などの「非音声」については、次回学びます)

話し方によって、話の内容の伝わり方は大きく変わっていきます。どんなに面白くわかりやすい内容の解説であっても、話し方によっては、逆に伝わりにくくなることもあります。

今回は実際にシナリオを展示解説のナレーションのように読むことによって、あなたの話し方の優れたところ、改善した方がよい所を探してみましょう。あなたのよい面を活かし、より聞きやすい解説にするコツを、一緒に考えていきます。

※コミュニケーションの分類には、「言語コミュニケーション」と「非言語コミュニケーション」というのがあります。「言語コミュニケーション」とは、話の内容・言葉そのものの意味など、言葉を介したコミュニケーションのことを言います。「非言語コミュニケーション」とは、表情・視線・声の調子・ジェスチャー・外見など、言語以外の方法でのコミュニケーションを指します。
このプログラムでは、「展示解説におけるコミュニケーションスキル」として、「解説の内容」「音声」「非音声」を設定し、一般的なコミュニケーションとは区別しています。一般的な「言語コミュニケーション」に相当するものを「解説の内容」、一般的な「非言語コミュニケーション」に相当するもののうち、直接音声を伴うコミュニケーションを「音声」音声を伴わないか、間接的に伴うものを「非音声」に分類して扱います。

【導入のポイント】

・ここで示したように、このテキストでは「音声/非音声コミュニケーション」という用語を使用します。いわゆる「言語/非言語コミュニケーション」とは異なりますので、その点注意を促してください。

【モニター's Voice】

コミュニケーションにもいろいろな種類があるんですね。
言葉の意味だけではなくて、それ以外の要素も意思疎通には重要な役割を持っているのが分かりました。(当事者)

今回やることと目標

① **講義** 伝わる話し方とは？

——話し方の違いによる伝わりやすさの違いを知ろう

② **実習** ナレーション練習

——時間を測って読んでみよう

③ **実習** ナレーションの評価をしよう

——他の人のナレーションの良い面と改善が必要な点を、評価できるようになろう
——自分のナレーションの良い面を活かし、苦手な面を改善するための目標を立てよう

1. 伝わる話し方とは？

課題 1　**今から 2 つのナレーションを読みます。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方についても、その理由を考えてみましょう。**

分かりやすいのは？　【　A　・　B　】

分かりやすかった理由は？

【回答例】

・適切な箇所での強調。
・声の明るさ。
・はきはきした喋り。滑舌の良さ。
・文章の区切りが短く，内容を頭で整理しやすい。

分かりにくかった理由は？

【回答例】

・自信がなさそう。やる気がなさそう。
・聞き取りにくい。
・台本をただ読んでいるような感じがある。文章を切っていないので内容が頭に入りにくい。
・全体に元気やハリがない。

前回も二つのナレーションを比較しました。その時は表現や構成が異なっていましたが、話し方はほぼ同じものでした。

今回は、二つとも全く同じ表現、同じ構成の文を読んでいます。それなのに、印象が全く違うのはなぜでしょうか。

二つの違いは、**伝える時の話し方のテクニック**にあります。話し方のテクニックは膨大にあるので、すべてこのプログラムの中で身につけるのは不可能です。しかし、**自分でもできそうなテクニックをひとつでも身につけるだけで、相手に伝わる内容は大きく変わる**はずです。そのためには、まずは自分の話し方の特徴を知ることから始めましょう。

【Point！】

・ナレーションシナリオは最終ページをご参照ください。

・最初に、何についての話なのか、タイトルを提示するとよいでしょう。今回は伝わりにくい話し方について答えていただく課題ですが、タイトルがないとまず内容がわかりやすいかどうかに注意が向いてしまうためです。

・音声教材を一から作成する場合は、
①実際の展示解説シナリオを用意する
②「だるく、暗そうに読んだり、淡々と棒読みしたりしている」「語尾を小さくしたり、語尾上げ・語尾伸ばしをする癖がある」など、どのあたりでわかりにくい話し方・好感を持ちにくい話し方にするかを考える
③同一人物が同じ読み方で 2 本のシナリオをナレーション（聞き取りやすい速度ではっきり話す必要あり）し、録音するという手順で作成します。長さは一分～一分半程度です。

この課題をモニターさんに取り組んでいただいたところ、特に当事者さんで「わかりにくい方」の読み方の演技のインパクトに気を取られがちになりました。不適切な読み方をする箇所では少々抑え気味に話してもらうほうがよいでしょう。

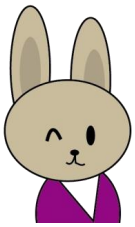
また、音声問題を作成する際は、「良い例」については今回・次回のチェックシートを用いて適切な例となっているか、「分かりにくい例」では極端に不自然ではないか、第 3 者の耳（目）でチェックしていただくとよいでしょう。

2. ナレーション練習

それでは、皆さんが作成したシナリオの自分の担当箇所を、本番を想定して実際に声に出して読んでみましょう。

シナリオは、全部暗記しないとダメですか？





いいえ、本番もシナリオを見ながら解説を行ってもかまいません。ただし、できるだけシナリオから目を離して話すようにしましょう。シナリオにずっと目線を向けていると、聞き手は「自分たちをないがしろにしている」「来館者として扱ってくれない」という印象を持ってしまいます。今の段階から練習しておくといいですよ。

【モニター's Voice】

（前頁について）

比較が分かりやすくて良いです。

どこが同じでどこが違うかがはっきりしているので、相手に伝わりやすい話し方の想像がしやすいと思います（当事者）

課題２

次の方法で、シナリオを音読しましょう。ただし、実際の展示解説における「ナレーション」を想定して、来館者を前に話すような気持ちで読みましょう。

○方法

① タイマーとレコーダーを用意します。(タイマーはこちらで複数種類用意しますので、自分が見やすい・使いやすいものを選んでください)

②シナリオを実際の展示解説のように読み上げます。

③読んでいる内容をレコーダーで録音します。

④残り時間については、インストラクターが「残り○分です」と言ったり、何かサインを出す・音を鳴らしたりするなどの方法で伝えます。読むことに集中している時に、突然声をかけられたり、音が鳴ったりすることや、タイマーの音が苦手という方は、自分でタイマーを確認しても良いでしょう（ただし、タイマーに気を取られ過ぎると話すペースが崩れる恐れもあるのでご注意！）



図版資料を使う予定の人は、実際に図版をどこで示すかも考えながら話しましょう。
また、資料を手や指し棒で指しながら説明する場合は、その場に資料があるかのように指し示しながらナレーションしましょう。動作を挟むと、話より動作に意識が向いてしまいがちになるので、早いうちから慣れておくのが大切です。

【Point！】

・タイマーはキッチンタイマー、パソコンやタブレット・スマートフォンのアプリなどが使えます。

・受講生のどちらか、または両方が苦手な音がある場合は、音のならないカウントアップ機能を使う、音量ゼロにして残り時間のみ表示するなどの工夫を、ご本人の意思を確認した上で行いましょう。

【Check！】

・学生モニターから「原稿（シナリオのこと）の見本などがあるとよいかもしれない」というご意見がありました。

シナリオの文章内容自体については、書き方の参考にするうえでは有効です。しかし、実際のシナリオの書式については、任意とするのがよいでしょう。テキストだけ書き出した形式、Excel を使用した表形式、書き込めるように余白を大きくとった形式、UD フォント、ふりがなつき、手書きなど、使いやすい・読みやすい書式は個人差があるからです。

ただし、この課題１の場面で、作成したシナリオをスムーズに読めていないようであれば、シナリオの書式が原因かもしれません。別の書式を提案してみましょう。もし読みに困難のある特性を持っている場合は、SLD（限局性学習症）に詳しい学内相談員や教員も交えて、ベストな方法を受講生と一緒に考えていきましょう。

3. ナレーションの評価をしよう

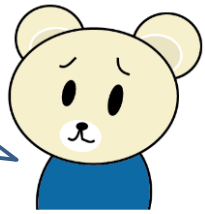
さて、実際に読んでみてどうでしたか。読むだけで精一杯になって、なかなか思うようにいかなかったかもしれませんね。

では、これから録音したナレーションを実際に聞いてみます。そして、自分の話し方はどうだったか、パートナーの話し方はどうだったか、お互い評価してみましょう。

課題３

これから配る「展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（音声編）」(以下、「評価シート」)を使って、自分のナレーションとパートナーのナレーションを評価しましょう。それぞれの項目で、当てはまるところに○をつけていきましょう。

お互い、評価し終えました。でも、ワタシのナレーションの評価に、ちょっとおかしなところがあるんです。
例えばここ、⑤『だらだらと話さず、聞き取りやすいテンポで話している。』は、ワタシは４につけたんですけど、パートナーの猫橋さんは２につけています。
逆に、⑦『発音が明瞭である。』ではワタシは１ですけど、猫橋さんがつけたのは４の評価です。
どうしてこんなに違うんでしょう？



自分の評価と他者の評価が異なることは、往々にして起こります。考えられる理由のひとつには、自分のことを過剰評価していたり、過少評価していたりすることがあります。

自分の評価は低いけれど相手の評価が高いところは、「自分が思っている以上にできている」といえるでしょう。

【Point！】

この評価は指導陣も行うとよいでしょう。
お互いの評価の違いについては、次のような状態を示している場合もあります。今後も相互評価をする場面がありますので、指導のポイントに活用してみましょう。

①自分高、パートナー高
…十分達成できているポイントです。もし指導陣の評価が低い場合は、「さらに良くするには」という視点でアドバイスしましょう。

②自分高、パートナー低
…次ページにある通り、できていると思い込んで過大評価した可能性のあるポイントです。パートナーの評価の理由と自分の感覚とのずれはどこかに注目して、改善点を探りましょう。

③自分低、パートナー高
…本文で示したように、思った以上にできているところ、自分で気づかない強みと言えます。どこが良かったかをパートナーに聞いてみるなどして、根拠を持って自信をつけさせましょう。

④自分低、パートナー低
…苦手ポイントです。もしかすると評価の低さにがっかりしてしまう受講生がいるかもしれません。課題が見つかったことをまず前向きに評価し、課題４を活用してどう改善（あるいはサポートを得る）するかを考えていきましょう。

一方、自分の評価は高くても相手の評価が低いところは、「自分ではできているつもりだったが、実はそれは思い込みである」という可能性があります。

評価のずれがあった場合は、パートナーと話し合ったり、インストラクターの意見を聞いたりして、**自信をつけたり、どう修正したらよいか考えたり**しましょう。

課題 4

自分のナレーションについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、
①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方がよいところ
②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ
をそれぞれ 3 つまであげてみましょう。

①自分のナレーションの良いところ、これからも活かした方が良いところ

◎

◎

◎

【モニター's Voice】

自分がイメージしている話し方（行動）と相手が聞いて感じていることに、個人差があるということが一連の流れで考えることができると思いました。
事前にシミュレーションをしてそれを確認できるのは良いと思います。（当事者）

【Point！】

オンラインモニター調査の際、自分とパートナーの評価のギャップを探すのに苦戦する方がいたようです。対面ではオンラインと違い、自分とパートナー、インストラクターの評価表を見比べるのが容易かと思いますが、それでも見づらさを感じるケースがあるかもしれません。評価を比較しやすくする方法としては次のようなものがあります。

・紙対応チャコペーパーを使って、パートナーに評価を重ね書きしてもらう。カーボン紙と同じように使えて消しゴムで消せるのが便利。
・スマートフォンから入力できるよう、評価表をアンケートサイト化する。
・評価表をプリンター対応トレーシングペーパーに印刷し、評価後に重ねてギャップを確認する。
・トレース台を使用して評価シートを重ねて確認する。

それぞれ一長一短あるので、受講生の比較・検討しやすさに合わせて検討しましょう。

②自分のナレーションで苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

●

【Check！】

●相互評価で起こりえること

①過小評価

　オンラインモニターの結果、学生協力者で「パートナーが自分に甘い評価をつけているかも」や、「自分の評価が高くついたポイントのことを話すことに抵抗があった」と思ったりした方が見受けられました。自分の持つ音声コミュニケーションの技術について過小評価し、改善が必要だと考えるストイックな傾向がある方だったのかもしれません。一方、これらの方々では、具体的な良い点の指摘・励ましがプラスになった様子がありました。

　自信を失いがちだったり過小評価しがちなタイプの受講生には、無理のないステップアップの重要性の指摘や、優れた点の指摘などのサポートを行いましょう。

②過大評価・お世辞

　同じく、オンラインモニターで当事者協力者が「評価を甘くつけた」「パートナーへのコメントでお世辞を言った」と回答していました。一般的には ASD 当事者はお世辞か本音かを判断するのが難しいと言われていますが、（おそらく相手に気を使うあまり）過大評価・お世辞を言うケースもあります。これは当事者・非当事者問わず怒りえることです。これをパートナーが真に受けてしまった場合、スキルの気づきや改善につながらない恐れがあります。気を使わず「パートナーがもっとよくなるように」という視点で評価する、評価が低いのは悪いことではないと声掛けするなどの工夫が必要となるでしょう。率直な評価がプラスになれどマイナスにならない雰囲気づくりも大切です。

③全部同じ評価点だった

オンラインモニターでは、「評価点が全部 4 だった」というケースがありました。たとえ真剣に評価した結果であっても、評価点が全く同じだと評価の厳密性や信ぴょう性が薄くなってしまいます。

可能であれば、真剣に評価した結果か、なんとなくつけたのか、評価の理由を聞いてみるのも良いでしょう。パートナーには指導陣の評価点を参考に考えてもらうのも良いかもしれません。特に当事者さんの場合は、不慣れな環境や疲労などで考える余裕もなく評価点をつけている場合があります。その場合は環境調整や支援を見直してみましょう。

次回に向けてのトレーニング

今回は、あなたのナレーションを音声のみで聞き、良い所や課題を発見しました。

次回からは、展示解説を動画で撮影し、「**他の人からあなたはどう見えているか**」を確認しながら進めていきます。

その前に、皆さんには次の回までに、ナレーション改善のためのトレーニングを各自行っていただきます。

課題 5

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

【Check！】

●よかった点を褒め合ってみよう

オンラインモニターでは、ペア同士で、良かった点について具体的にどこが良かったか褒め合う機会を入れました。協力者はお互い笑顔になりながら良かった点を伝え合っていました。中にはその言葉が自信になったと綴っている協力者もいました。褒め慣れていないと褒める言葉を紡ぐのも難しいかもしれません。しかし、相手の良いところを見て言葉にすることは、他者の良さに気付き、相手を尊重することにもつながります。「すごかった」「うまかった」だけではなく、「前よりここが良くなった」「発音がはっきりしていた」など、具体的に褒めるとお互いの自信にもつながります。

●評価が低くても

評価が低いからと言って相手を否定しているわけではない、ということを伝えましょう。

あくまでも“サポートが必要か、改善するならどの程度の努力が必要か”を見極めるためのものであることを伝えたり、日頃より受講生が失敗する場面においても叱責することなく”どうすればその失敗を防げるか、どう他者に頼ればよいのか“を考えるという視点を提供するためのものです。

率直な評価がプラスになれどマイナスにならない雰囲気づくりを指導陣が心がけましょう。

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]
目標B[　　]
目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

【モニター's Voice & Point！】

・このプログラムでは、基本的に「ちょっと気を付けるだけでクリアできそうなもの」を見極めて、無理なくレベルアップしていくことをめざしています。

・その一方で、モニターさんから、「克服できそうな順からトレーニングするのは現実的ですが、私の性分では、とくに苦手なところから取り組まないと落ち着かず、自信がもてません」（学生・経験者）という声がありました。

・このタイプの方への指導としては、このページに入る前に、受講生に「クリアできそうな順からトレーニングしたい」派なのか、「苦手なところから取り組みたい」派なのか確認し、後者であればレベル３またはレベル２の項目からクリアしたい項目を選択していただく、という形になるかと思います。

・その場合、どれほど努力をしてもクリアに至らず、逆に自信を失ってしまう恐れもあるかもしれません。伸び悩みが見られる場合、その項目についてはいったん保留とし、他のチャレンジングかつ改善が見込めそうな項目に目標をシフトしてみる→その項目がクリアできたら保留とした項目に戻る　という方法があります。

・大切なのは受講生本人の意思です。たとえ結果が出なくても最初に設定したスキルの改善に注力したい場合はその気持ちを尊重し、わずかでも改善が見られた場合は指摘するなどして、サポートしていきましょう。

でも３つもできるでしょうか…？これまでのトレーニングもあるし、大変そう…





「ふだん忙しいからトレーニングは難しい」「やることを忘れそう」と思うかもしれませんね。
トレーニングは楽しく行えるのが一番です。無理に完璧に行おうとすると、辛かったり負担となったりするため、逆効果となってしまうこともあります。でも、トレーニングが不十分だと、結果が出るまで時間がかかってしまいますよね。
おすすめの方法は、トレーニングに**優先順位を**つけることです。
目標Ａのトレーニングは毎日行いましょう。
目標Ｂはできるだけ毎日、目標Ｃはできない日があってもかまいません。

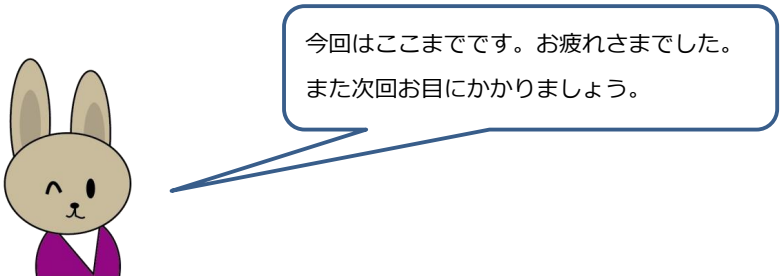
【Check！】
課題４の表や評価シートは、コピーを取るなどして、記録として残しておいてください。次回以降の成長度合いやトレーニングの種類を考えるときの参考資料として用います。

次回予告

次回から、**ビデオレッスン**を行います。ここでは、あなたの話している様子を動画で撮影します。そうすることによって、あなたの話し方や非音声によるコミュニケーションの特徴（身振りや目線など）を「外側の目」から見ることができます。自分では気づいていない、話し方や伝え方の良い点・改善が必要な点を知るチャンスです。

ビデオレッスンでは、展示解説のシナリオを使わずに、一分間でテーマに沿った即興スピーチを行っていただきます。練習なしで話すのは不安かもしれませんが、話し方のくせは緊張した状態の時に出やすいものです。

その後は、非音声によるコミュニケーション、そして聞き手との質疑応答のテクニックについて学んでいきます。



次回へのミッション

①（　　）日までミニレポート

②話し方改善トレーニング(内容はトレーニングメニューを参考に)

③通常トレーニング

④「スピーチテーマ」を選択し、何を話すか考えておきましょう。（13 ページに説明あり）

⑤これまで、あなたが誰かに何か質問した場面と、その時、相手からはどんな反応や答えが返ってきたかについて「好感を持てた反応、イラッとした反応」それぞれについてあげてみましょう。（14 ページに説明、15 ページに回答欄あり）

●ミッション④「スピーチテーマ」について

次回、あるテーマに沿って短いスピーチ（お話）をしていただきます。
テーマは下記の「テーマリスト」から、好きなものを選んでいただきます。
当日までに、「そのテーマについて何を話すか」を考えてください。

【テーマリスト……この中から 1 つのテーマを選んでください】
「子どものころ、よくしていた遊び」
「最近驚いた出来事」
「私の故郷を紹介します」
「最近見た映画（ドラマ・テレビ番組でも可）について」
「最近行った博物館（美術館でも可）で見た展示」
「私の趣味」
「私の好きな言葉」
「これまでで一番印象に残っている旅行」
「あなたが身につけているもの・持ち物について」（アクセサリー、文房具、カバンなど）

【注意】
・スピーチの制限時間は、当日指示します。
・テーマについて話すことをメモ書きしておくのは差し支えありませんが、原稿を作るなど、話の筋を細かく考える必要はありません。
・当日は、その話した内容について、もう一人の協力者の方に質問していただきます。
・また、インストラクターから、話した内容に「答えにくい質問」をします。
これはあなたの話に興味がない、意地悪をしたいからではありません。これは、調査者の本心ではなく、「演技」です。
そのため、あなたが選んだテーマや内容によっては、「そんなこと聞かれたら、演技だとわかっていても、なんだかモヤモヤする」と感じるかもしれません。
もしここで挙げたテーマで「答えにくい質問」をされたら、ちょっと嫌だな…と感じた場合は、ご自身で別のテーマを用意してもかまいません。その場合は、必ずインストラクターまでお知らせください。

【Check！】
●話すことやスピーチに強い苦手意識のある受講生には……

モニターさんに実際にこの課題に取り組んでいただいた際、スピーチを行うことに恥ずかしさを感じたり、テーマの選択や話を考えることに難しさを感じたりした方もいたことが、事後アンケートで示されました。
当事者・非当事者限らず、話すことやスピーチに強い苦手意識がある場合、この課題はちょっとハードルが高いかもしれません。テーマ選択に迷っていたり、話す内容に困っている様子を示している場合は、話やすそうなテーマを自由に考えてもらったり（軽くて限定的な話、具体的な話がよいのではないか、という意見がモニターさんからありました）一緒に考えたり、制限時間を設けないなどして、ハードルを下げてみてください。

●ミッション⑤　質問した時と、質問した相手から返ってきた反応について

○次回、「あなたが誰かに何かを質問した時」の経験と、その時の相手の反応について皆さんにお聞きします。その後で、「質問された時のふさわしい対応」について一緒に考えます。

○「あなたが誰かに何かを質問した時」の経験とは、例えば、

・学校の授業でわからないことが出てきて、先生や友達に質問したり、教えてもらおうとしたりした時
・アルバイト先で仕事の内容について分からないことが出てきたので、上司や先輩に質問した時
・お店で買い物をする時に、店員さんに商品について質問した時
・パソコンやスマートフォン、ネット通販などについて問い合わせるために、コールセンターに電話した時
・博物館で見た展示物に興味を持ったので、学芸員やスタッフに質問した時

など、「何か知りたいこと、あるいは学びたいことを教えてもらおうとした時」のことです。

○その時に、「嬉しかった、好感を持てた反応があった経験」「不快だった・イラッとした反応があった経験」それぞれ１つずつについて答えていただきます。

【例】

【嬉しかった・好感を持てた反応】

「アルバイト先でマニュアルのわからないところをバイトリーダーに質問したら、『質問ありがとう。ここはわかりにくいところだから、他のアルバイトさんにも説明しておくね』と言われた」

理由「自分の質問が重要なものであると伝えてくれたので、聞いてよかったなと思えた」

【不快だった・イラッとした反応】

「講演会で質問をしたら、質問と違う答えが返ってきた」

理由「私の質問のしかたが悪かったのかな、と自分を責めてしまった」

○そのような経験が思い浮かばないという時は

「もし自分が、上であがっているような場面で質問をするならば、どんな反応があると嬉しい/イラっとするだろう？」と仮定して考えてください。

【Check！】

●経験が思い浮かばない！？

この課題について、モニターの当事者さんから、人との間にあったことがなかなか思い出しにくく、答えを出すのに時間がかかったとの声がありました。また、モニターの学生さんから、質問したこと自体ほとんどないかわからない、との回答もありました。

そのため、ここで示したような事例を参考にして思い出したり、下部「そのような経験が思い浮かばないという時は」を参考に考えてみるよう、促してください。

オンラインモニターの学生さんが、家族に「●●はもうやり終わった？」と聞いても、その家族が話を聞こうとしないので困る、という回答をしていました。確かにこれも「知りたいことを教えてもらう」シチュエーションですが、できるだけここで挙げた事例のような「教えを乞う」というようなケースで考えてもらうよう促してください。次回展示解説での質疑応答の対応の在り方を考える前段階の課題のため、できるだけ近いシチュエーションを想定するためです。

当事者モニターさんからも「普段から建設的な質問のやり取りがないので、課題の回答があまり思い浮かびませんでした」という声がありましたが、ここでは「建設的な質問」でなくてもかまいません。わからないから教えてほしいというような「教えを乞う」シチュエーション程度で問題ないことを伝えましょう。

○次回まで考えておきましょう！

（１）質問をした相手の反応に対して、「嬉しかったり、好感を持てたりしたこと」を思い出してください。

①　どのようなことがありましたか？

②　なぜあなたは、「嬉しかった、好感を持てた」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

（2）質問をした相手の反応に対して、「イラッとしたり、不快な気持ちになったりしたこと」を思い出してください。

①　どのようなことがありましたか？

②なぜあなたは、「イラッとしたり、不快な気持ちになったりした」のでしょうか。その理由を考えてみましょう。

NEXT

第７回　**もっと伝わる！つながる！コミュニケーションテクニックと質疑応答**

① ビデオレッスン体験

② 非音声コミュニケーションはなぜ大事？

③ 質疑応答のテクニック

④ スピーチの評価

【コラム】実習が思わぬ負担になっているかもしれない!?
でも、そうは見えないし相談にも来ない……？

今回の音読の評価から、本格的に実技や実習が始まっていきます。実践的なコミュニケーションや、テクニック学習が伴うため、特に当事者さんには負担がかかる恐れがあります。

ここで気を付けていただきたいのは、「特に表情や態度に表れていないからといって、負担に感じていないとは限らない」「何も相談しないということは、すべてうまくいっているからとは限らない」ということです。

実際、筆者がこのプログラムの一部をオンラインで模擬実施した結果、モニターさんの当事者さんで、実施後に「負担だった、苦痛だった」と答えた方がいらっしゃいました。パソコン越しに見た様子には負担を感じている様子はなく、このお答えを目にするまで、そのように感じているとは全く気付かなかったのです。

ASD 当事者さんの中には、感情を表情に出すのが苦手な方も少なくありません。本当に辛い思いをしていても笑顔でいる方、嬉しくても無表情な方、素直に表情に出る方、と様々です。よって、表情や様子だけで「苦痛を感じていない」とは判断できません。

そして、ASD の有無を問わず、困った時に相談するのが苦手な方も多いです。一つの理由として、「人に頼らないで自力でやり遂げることが当たり前だ」という考えがあります。それはそれですばらしいことですが、「困った時は誰かに相談したり、助けてもらったりした方が、結果的に良いものができたり、効率的に時間をかけず成し遂げられる」ということも忘れてはなりません。この「自力でやるのが当たり前」という考えが強かったり、「誰かに相談しても助けてもらえなかった」という経験があったりすると、「これくらいのことで人に頼っちゃダメだ」「たぶん助けてもらえなくて恥ずかしい思いをするだけだ」と思って、どんどん抱え込んでしまうことになります。

それでは、このように苦痛を表に出せない方、相談できない方にはどのように対応すればよいでしょうか。いくつかの方法を提示します。

①困ったことが起こった場合は、必ず相談するよう伝えるだけでなく、相談することは恥ずかしいことではないことを、日頃より伝えましょう。「相談を受けたら一緒にどうすればよいか考えたい、こちらで対処するよりも自分の力でも対処できそうなことがあったらこちらからヒントを出すし、それは『甘えるな』という意味でも『突き放す』という意味でもない」ということも伝え

るとよいでしょう。もちろん、実際に質問や相談を受けた時には、絶対に突き放したり、相談の言葉を疑ったり否定したり、「甘えだ」「それくらい自分で考えろ」と言ったりしてはいけません。

②相談が苦手な受講生には、「相談のテンプレート」を伝えると良いでしょう。これは、
「今〇〇で困っています。○○という経過（状況）があり、〇〇という理由で困ってしまいました。自分では〇〇までやってみましたが、それ以上はうまくいきません（あるいは、自分ではどう対処したらよいか思いつきません）。これ以上解決しないままでいると〇〇という問題が出てきてしまいます。どうしたらよいでしょうか？」
という言い回しをもとに、○○に自分の状況を入れて相談を持ちかける、という方法です。自分の事情を説明しつつ助言を求めるだけでなく、「自分のことは自分で解決すべきだ」というこだわりとも妥協できる言い回しです。このような言い回しのバリエーションをいくつか覚えておけば、受講生の援助要請のスキルもあがっていくでしょう。

Q1 スクリプト「むかわ町穂別から発見された、本邦初のハドロサウルス科全身骨格」

オリジナル版	アレンジ版（わかりにくい読み方）	読み方(特にアレンジ版)のポイント
【読み方のポイント】 ・全体的に歯切れよく、明瞭に ・声を前に届けるように、相手が目の前にいて話しかけるような感じ ・語尾が小さくならないように ・明るい話なので、全体的に明るいトーンで ・温かく、知的な印象で、親しみやすく ・読むときに適度に抑揚をつける(ラインが引いてある所を強調するなど) ・情報のまとまり(話題がどこで切り替わるのか)を意識する ・「。」の後1～2 秒ほど間をとる、「、」の後も「。」の後よりちょっと短めに間をとる(文中の□を目安に)	**【読み方のポイント】** ・だるく、暗そうな印象で、淡々と棒読みで ・声を下に向ける感じ	
2003 年、□穂別町、□今のむかわ町穂別在住の化石採集家が採集した脊椎動物の化石が、□むかわ町穂別博物館に寄贈されました。	2003 年、穂別町、今のむかわ町穂別在住の化石採集家が採集した脊椎動物の**化石がぁ**、むかわ町穂別博物館に寄贈されました。 **（語尾小さく）**	・語尾伸ばし ・文末の語尾を下げ、述語が聞き取りづらいようにする
当時は首長竜の化石として収蔵されましたが、□その後のクリーニングと調査によって、□ハドロサウルス **（少しゆっくりめにはっきり）** 科恐竜の尾椎骨であることがわかりました。	**えー**、当時は首長竜の化石として収蔵されましたがその後のクリーニングと調査に**よってぇ**ハドロサウルス **（あまりはっきり言わない）** 科恐竜の**び…つい…こつ？**であることがわかりました。	・なじみの薄い言葉である「ハドロサウルス」を聞き手にも分かるように読むか、聞き取りにくいように読むかの違い。 ・読みの難しい漢字の言葉を自信がないように読む。
北海道では 4 例目、□むかわ町では初めての恐竜化石です。（原文の一部を中略）	北海道では……**4 例目？**むかわ町では初めての恐竜化石です。	・語尾上げ
むかわ町穂別のハドロサウルス科恐竜は□約 7,200 万年前の地層から発見されました。	むかわ町穂別のハドロサウルス科**恐竜はぁ**、約 7,200 万年前の**地層からぁ**、発見されました。	・語尾伸ばし
この時代は□ティラノサウルスやトリケラトプスが生きていたのと同じ時代で、□絶滅寸前の恐竜の多様性を考える上でも□この化石が□重要な標本になると□考えられています。	この時代はティラノサウルスやトリケラトプスが生きていたのと同じ時代で絶滅寸前の恐竜の多様性を考える上でもこの化石が重要な標本になると考えられています。**（一気に棒読み）（めんどくさいな…という感じではぁ…とため息を。わざとらしくない感じで）**	・間や抑揚なく一気に読む ・話し手がつまらないと思っている感じを出す

今回の発掘をきっかけに、□北海道大学総合博物館とむかわ町は□相互協力協定を結び、□古生物学の普及や文化振興など□多方面での連携を強化することを目指しています。	今回の発掘を**きっかけにぃ**、北海道大学総合博物館と**むかわ町はぁ**、相互協力協定を結び、古生物学の普及や文化振興など多方面での連携を強化することを目指しています。**（全体的にもごもご読む）**	・語尾伸ばし ・滑舌悪く聞き取りづらい読み方をする。
また、□むかわ町では□恐竜時代の海陸の生物の化石が産出する町全体を□「恐竜ワールド」と位置づけ、化石をはじめとする□さまざまな地域資源を活かしたまちづくりに取り組んでいます。	また、むかわ町ではぁ、恐竜時代の海陸の生物の化石が産出する町全体を「**恐竜ワールド**」と位置づけ、（**大事な箇所だが、もごもごと**）化石をはじめとするさまざまな地域資源を活かしたまちづくりに取り組んで…**（ここだけはっきり）います。**	・重要単語をはっきり読まない ・不自然な語尾強調

※北海道大学総合博物館「古生物標本の世界」展示室内解説パネル「むかわ町穂別から発見された、本邦初のハドロサウルス科全身骨格」の文章を一部引用し、ナレーション用に表現の一部を変更しています。

第7回 もっと伝わる！　つながる！　コミュニケーションテクニックと質疑応答		
目標		・模擬ビデオレッスンを通し、自分の言語・非言語コミュニケーションの特徴を、客観的に評価することができる。 ・自分の非音声コミュニケーション、質疑応答の特徴を知る。 ・会話・伝達コミュニケーションにおいて改善できそうなポイントを発見し、改善ができそうなものにターゲットを絞り込んだ上で、目標を設定することができる。
主な内容	①	**ビデオレッスン体験**…受講生に提示したテーマに沿った一分間スピーチをしてもらい、インストラクターはそれに対するあえて難しい質問をする。その様子を動画撮影する。
	②	**非音声コミュニケーションはなぜ大事？**　…非音声コミュニケーションのテクニック（視線を聞き手に向ける、適度にジェスチャーを入れるなど）を使った解説とそうでない解説、2つの動画を見て、印象の違いを体感する。
	③	**質疑応答のテクニック**…展示解説ボランティア員が質疑応答の時に気を付けていることや質疑応答の際のトラブル、自分が誰かに何かを質問した時の相手の反応の経験を思い出しながら、展示解説における質疑応答における心構えや気を付けたほうが良いことをパートナーと話し合う。その後、先ほど撮影したスピーチ動画での言語・非言語コミュニケーションをパートナーおよび自身で評価し、第6回③④と同様に自分の強みや要改善点を明らかにして、次回に向けてのトレーニングを設定する。
就労支援の学び		**【会話・伝達】**面接等における、非音声コミュニケーションや質疑応答 **【その他】**想定外の出来事に対応できる力
当事者支援の学び		当事者にとってわかりやすい応答のしかた
備考		以降、「評価結果をもとに自分の強みや要改善点を明らかにする」を「評価解釈」、「改善しやすい順にスキルを3つ選び、提示したトレーニングメニューに従い次週までトレーニングを行う」の流れを「トレーニング設定」と表記する。

【指導に入る前に】

今回は、ビデオレッスンと非音声コミュニケーション、そして質疑応答と、少し盛りだくさんな内容となっていきます。質疑応答については対応例をいくつか示していますが、すべてを身につけなければならないわけではありません。まずはできそうなもの、取り入れやすそうなものから一つずつ試してみるようにしましょう。

・実際の展示解説では、気づかいや丁寧さのない「本当に答えにくい質問」があることを、解説経験のあるモニターさんが示唆していました。展示解説実践時に来館者からこのような質問があった場合、別途サポートが必要となります。（後述）まずはこのようなちょっとだけ負荷のかかるパターンを経験することで、動揺した時に出る自分のコミュニケーションのくせを知ったり、場慣れしておくことが大切になります。

・また、受講生は音声コミュニケーション・非音声コミュニケーションの両方を意識的に行うことになります。そうすると、片方ばかりに捉われてもう片方がおろそかになってしまうケースが出てくるかと思います。一度に複数のコミュニケーション技術を用いようとしてうまくいかなくなったり、意識を分散させなければならなかったりといった大変さは、日ごろから ASD 当事者の多くが感じていることです。これは、今回というより第 8 回以降実践が増えてくると特に起こりやすくなりますが、非当事者学生が当事者の感覚を感じられる重要な機会でもあります。相互の対話や理解につながるよう、助言や促しを行いましょう。

・今回、展示解説ボランティアさんに「質疑応答の際、どんなことに気を付けているか」「展示解説の質疑応答で経験した失敗と、そこから学んだこと」について語っていただく場面があります。事前に回答を考えておいていただいてください。もし、失敗経験がない、そもそも展示解説ボランティアさんがいない場合は、周りの先生で市民講座など、一般の方や子どもに対して講義を行い、質疑応答を受けたことのある方に尋ねてみてください。インストラクターご自身の経験でも構いません。お話を伺った先生がこの回に同席が難しい場合は、お答えを文章化したり、お話している様子を動画撮影するなどして対応してください。

【事前準備】

・評価シート（音声編・非音声編　それぞれ一人 2～3 枚→自己評価用・パートナー評価用・必要に応じて転記用）※評価を行う指導陣は評価用・転記用それぞれ 3 枚
・ビデオレッスン設備（三脚、動画撮影用カメラ、制限時間確認用のタイマー）
　※ビデオレッスンで撮影した受講生によるスピーチ、そして展示解説実践動画の管理や削除については、館や大学の授業記録動画の扱いや倫理規定等のガイドラインに従ってください。特にガイドライン等ない場合は、**動画は外部流出しないよう厳重に管理し、事後アセスメント終了後に消去**を行ってください。
　なお、受講生から講義後に動画を見返したいという申し出があった場合は、受講生や来館者のプライバシーへの配慮のため**、動画ダウンロード不可の動画共有サービス**（Google ドライブなど）**で限定公開**とすることを強くお勧めいたします。
・パソコンまたはタブレット端末（撮影した動画を視聴し、評価を行うため。プロジェクター可）
・（必要があれば）評価シート比較のための用意（チャコペーパーやトレース台など）

・展示解説注意点確認シート（ファイルで配布。次回までのミッション用）
・前回の記録（コピー等したレベル表と評価シート音声編）

第７回

もっと伝わる！つながる！コミュニケーションテクニックと質疑応答

はじめに

前回は、展示解説のシナリオを実際に声に出して読むことにより、音声を介したコミュニケーションについて学んできました。

今回は「**非音声によるコミュニケーション**」および「**質疑応答**」について学びます。前回も触れましたが、非音声によるコミュニケーションとは、身振りや目線の使い方、姿勢など、言葉や音声から得られる以外の情報を介したコミュニケーションのことです。こちらについても、前回のように自分の特徴を明らかにし、自分に合ったトレーニングメニューを作成します。

まずは、これから毎回行う「ビデオレッスン」を体験してみることから始めましょう。

【導入のポイント】

・まず、「ミッション」としてきたトレーニングをやってみてどうだったか（負担にならなかったか、やってみて効果を感じることがあったかなど）尋ねてみましょう。もしそこで「やる時間が取れなかった」「自分には合わなかった」など、あまりトレーニングができていない・効果が実感できていない様子があったら、その旨メモをしておきましょう。

今回は、「非音声コミュニケーション」のトレーニングが追加されます。負担が大きくならないよう、またモチベーションが下がらないよう、受講生の状況をよく把握しておきましょう。また、感情が表に出にくいタイプの受講生もいます。今回の巻末のコラムも参考にしてください。

今回やることと目標

① **実習** ビデオレッスン体験
——ビデオレッスンはどのように行うか体験してみよう

② **講義** 非音声コミュニケーションはなぜ大事？
——非音声コミュニケーションの必要性を理解しよう
——自分の非音声コミュニケーション、質疑応答の特徴を知ろう

③ **講義** 質疑応答のテクニック
——ボランティアさんの体験から、良い質疑応答のテクニックを学ぼう

④ **実習** スピーチの評価
——ビデオレッスン体験で行ったスピーチを相互評価しよう

1. ビデオレッスン体験

課題 1

今回は、「**ビデオレッスン**」を体験していただきます。ビデオレッスンとは、あなたの話している様子を撮影し、その動画を見て伝え方・話し方の良いところや、改善した方が良いところを見つける練習方法です。

ビデオレッスンは、次のような流れで行います。

① 実際に展示の前で展示解説を行っていただき、その様子を動画撮影します。
② 撮った動画を見ながら、前回のようにチェックリストを使い、あなたの展示解説の様子を自分で、またパートナー、ボランティアさんなどに評価してもらいます。
③ 良かったところ・改善した方がよい所を見つけ、次回までに何をトレーニングするか考えます。

今回のビデオレッスンでは、展示解説ではなく、「一分間スピーチ」でビデオレッスンをしていただきます。

今回は、次のように進めます。

① 前回のミッション「『スピーチテーマ』を選択し、何を話すか考えておきましょう。」を確認してください。（何を話すかについては、まだ内緒にしておきましょう）

② ペアで、先攻・後攻を決めます。

③ この後、「1 分」で、①についてスピーチをしてもらいます。その前に 5 分間とりますので、1 分でスピーチが終わるよう、話す内容を考えてください。

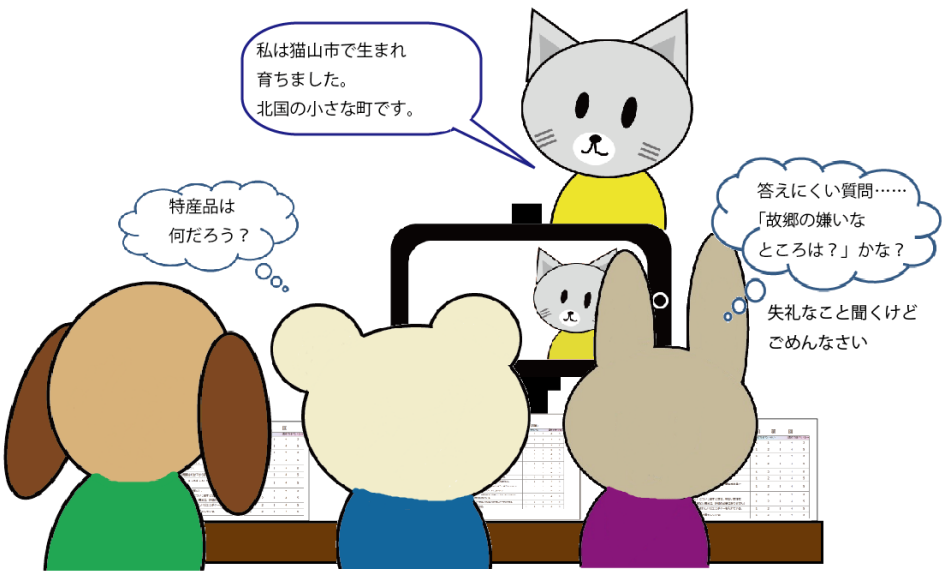
④ 先攻は、③について、前に立ってビデオカメラの前で「1 分で」スピーチをします。

⑤ スピーチは、「こんにちは、私は〇〇です。どうぞよろしくお願いいたします」で始めてください。（この挨拶は、制限時間に含まれません）

⑥ **後攻は、話を聞きながら、質問を考えてください。**

⑦ **スピーチが終わった後に、後攻には質問をしてもらいます。先攻はその質問に答えてください。質疑応答の時間は１分です。**

⑧ **最後に、インストラクターから「答えにくい質問」をします。もしかしたら嫌な気持ちになるかもしれません。これは意地悪ではなく「演技」なので、インストラクターの本心ではありません。しかし、実際の展示解説では、まれですが失礼なことを言う来館者、答えに困る質問をする来館者もいます。その時にどう対処したら良いか、のトレーニングと考えましょう。**



※このように、スマホやタブレットで撮影するのも OK!

即興でのスピーチは、緊張もするし、予想もつかない質問も出るため、思うように話せないかもしれません。そのような状況でこそ、よりあなたの話し方の特徴が現れます。

【Point＆Check！】

・この事前説明において、「答えにくい質問」の内容に不安を覚えているかどうか、再度確認してください。
インストラクターには、受講生の話を聞きながら、「答えにくい質問」を考えていただくことになります。

【事前に】

・実際に質問を聞いてみて「ちょっと無理だな……」と思う受講生もいるかもしれません。「どうしても答えたくない内容だったり、気持ちの負担となるようだったら教えてください」などと伝えておきましょう。

【答えにくい質問の例】

・「本当に好きなところばかりですか？ちょっとなぁ、と思うところはないですか？」（欠点を尋ねられた時の対応）

・「〇〇って本当に重要なことですか？」（話した内容に対して重要性を感じていない相手への対応）

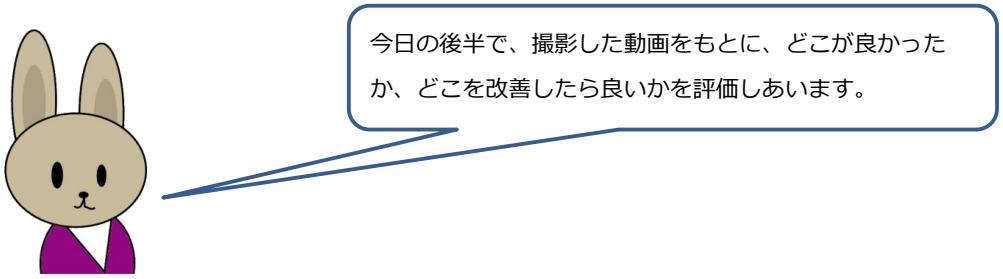
・「私はそういうところ、逆にいいと思うんですけど、そう思わないんですか？」（別の視点を持ち込まれた時の対応）

・「私は△△が好きなんだけど……」（テーマとは直接関係のない△△、例えば別のドラマや博物館などについて一方的に喋る）で、どう思います？（話を聞かない相手への対応）

・「私、これいい思い出ないんですよねぇ。何がそんなに良かったんですか？」（否定的な反応をする相手への対応）

→次頁に続く

緊張する中でも発揮される良いところはあなたの強みと言えるでしょう。一方で**隠れた苦手なところをあぶり出し、できるところから改善していくことで、今後の展示解説がよりよくなるはず**です。



（続き）
この中から選択・アレンジもしくは話の流れに応じて即興で尋ねてみてください。全く何も感じないと効果が半減してしまいますが、精神的負担がかからず、かつ、ほどほどの負荷（予想外の質問を受けることでの焦りなど）はかかる、というレベルをめざしましょう。受講生のキャラクターを見極めることが大切です。
・なお、モニター時には、パートナーの方から「答えにくい質問」が出るケースもありました。その場合は「今答えにくい質問として想定していたのが出たので」と前置きをし、答えやすい質問（不快感のない、当たり障りのないもの）をしてください。
・モニターさんからは、「『そもそもこの内容を扱った意図は何か』『他のトピックがあるのではないか』だと私にとってはちょっと困難だった（当事者）」という声がありましたので、このタイプの質問は避けましょう。

【回答後】
・上記で挙げた質問については、モニターさんからは不快感がなかったとの回答がありました。「『トピックとしては答えにくいが、回答者本人の人格にダメージを与えない』微妙な設問内容の塩梅がミソの気がしました」（当事者）という声もありました。
・回答直後のフォローが大切です。思っている以上に動揺している可能性があります。「ご不快な思いになったかもしれませんが、大丈夫でしたか？」の一言を入れましょう。

2. 非音声コミュニケーションはなぜ大事？

さて、今撮影した動画を見る前に、非音声コミュニケーションがなぜ大切か、考えてみましょう。
前回までは、どう音声で伝えれば分かりやすくなるのかについて考えてきました。しかし、音声以外のところで、印象や伝わりやすさが大きく異なってくることもあるのです。

課題 2

今から流れる、展示解説の動画 2 本をよく見てみましょう。どちらがわかりやすく、聞いていて好感を持てたでしょうか。また、分かりにくく好感を持てない方はなぜそう感じるのか、考えてみましょう。分かりやすい方はどうだったでしょうか。

分かりやすいのは？　【　A　・　B　】
分かりやすかった理由は？

【回答例】

・笑顔があって気持ちがいい。目が来館者に向いている。
・実演するとき、見えやすくやっていた。
・質問など手で指して聞いている。答える人も答えやすそう。
・図を見せるときに手で指したり適当な高さに上げたりしている。　身ぶり手ぶり。

分かりにくかった理由は？

【回答例】

・笑顔がない。
・資料を見てうつむいていた。お客さんにせっかく聞いたのに反応を返していなかった。
・来館者の目を見ていない。

全く同じことを話していても、姿勢やしぐさ、目線の使い方などでここまで印象が変わるということがお分かりいただけたと思います。

【Point＆Check！】

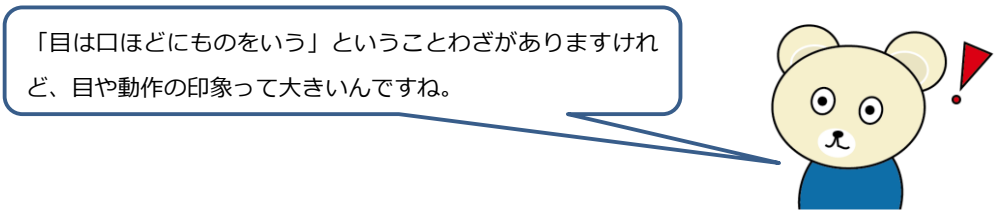
・動画シナリオは最終ページをご参照ください。こちらも、最初に、何についての話なのか、タイトルを提示するとよいでしょう。

・動画教材を一から作成する場合は、
①実際の展示解説シナリオを用意する
②「姿勢を崩し、無表情で話す」「シナリオばかり見ている」「ジェスチャーを行わない」「来館者への問いかけの場面で、来館者の答えに反応しない」など、どのあたりでわかりにくい話し方・好感を持ちにくい話し方にするかを考える
③来館者役 2 名程度とともに、動画収録を行う。同一人物が同じシナリオを用い、非音声コミュニケーションを意識したバージョンと、非音声コミュニケーションなしバージョンで実演し、録画する。
という手順で作成します。長さは二分程度です。
なお、撮影時は博物館によっては撮影許可願が必要な場合があるので、確認しておきましょう。また、表情などが確認できるよう逆光になっていないか、ジェスチャーが映っているかなど、展示に影響のない範囲でライティングやカメラ角度荷も注意を払って撮影してください。

回答の中には、「区切りが悪い」など、非音声コミュニケーションと関連がなさそうなものもあるかと思います。その場合は、非音声コミュニケーションと関連する要素を見出して受講生に伝えたり、他に気付きはないか促してみましょう。冒頭で、「声から伝わるもの以外、例えばしぐさに注目してみてください」と伝えるのも良いでしょう。

姿勢が悪かったり、原稿ばかり見たりしていると、自信が持てていない印象を与えます。何かに寄り掛かったり、つまらなさそうな顔をしたりしていると、やる気がないという印象を持たれます。

一方で、**聞き手の方を見たり、堂々と立っていたり、ところどころでジェスチャーを入れたりする**と、「この人は私に対して話をしている」「この人の話は信頼できる」「この人の話は分かりやすい」という印象を持ってもらうことができます。**姿勢やしぐさ、目線の使い方などの身体の使い方は、話の受け取られ方や伝わり方に大きく影響してしまうものなのです**。



【モニター's Voice】

話す態度が良いと聞くほうも説明内容が入って来やすいのが分かりました。信頼できる印象の視覚情報が重要だと分かります。

印象の良い会話などはこんな感じが多いと思います。（当事者）

【Point&Check！】

・当事者モニターさんからは、非音声コミュニケーションを用いた動画おいて、話し手が非音声コミュニケーションによって聞き手を巻き込む様子について、「自分（聞き手）でも参加しているという自覚」「こっちに対してちゃんと言ってる感がある」と回答していました。自分も対象として受け入れられている、という好感を得られたことが示されています。このような解答からも、非当事者が非音声コミュニケーションを用いて当事者に接することが重要であることが示されました。

このような当事者受講生の気づきは、支援の場でも応用できるヒントが詰まっていることがあります。これはと思った発言があったら、「普段からもこのような接し方をされると助かりますか？」などと聞いてみて、非当事者の支援の学びにつなげるとよいでしょう。

3. 質疑応答のテクニック

展示解説において、こちらからの解説が終わった後、来館者からの質問に答える時間を設けます。

しかし、(育った文化によってはそうでない場合もありますが) **他の人も聞いている前で質問することは、けっこう勇気がいるもの**です。そのため、実際の展示解説では質問が全くないことも珍しくありません。

だからこそ、質問を受けたら、相手が「**勇気を出して質問してよかった**」と思えるような対応をすることが大切になります。

課題３

前回の「今週のミッション」を思い出し、パートナーやインストラクターと、「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、嬉しかったもの、好感を持てたもの」をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

もし思い浮かばない場合は、「もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくると嬉しいか、好感を持てるか」とその理由を考えてみましょう。

【モニター's Voice】
自分が感じたことを振り返って、コミュニケーションに対する考え方を整理していくことができると思います。
（当事者）

・どんなことがありましたか？（どんな反応があると嬉しい・好感を持てますか？）：

【回答例】
・(A/当) 妹に絵の描き方のアドバイスを求めたところ、「どのような絵柄がよいか」「どの部分を強調する意図があるか」など、自分の描きたいものを確認しながらそれに応じた詳細な助言や実際の描き方例を貰えた。
・(B/学) 自分の素朴な疑問を質問した時に相手から「いい質問ですね」と言われたこと。

・なぜそう感じましたか？（感じると思いますか？）：

【回答例】
・(A/当) 自分の「絵を描きたい」という意欲を尊重した上で、一般的な事柄を述べるだけでなく、自分の興味のある方向性にあった的確なアドバイスを貰えたため。また、実際に絵を描いて（言葉だけでなく実際にやってみせて）描き方を教えてもらったため、とてもわかりやすかった。
・(B/学) 自分の考え方や着眼点が良いものなのだ、間違っていないのだと知ることができ、自信につながるから。

実際に展示解説を行っている方々は、質疑応答の際、どんなことに気を付けているのでしょうか。





とある博物館で、展示解説ボランティアをされている方にお聞きしました。
皆さんの博物館のボランティアさんにも聞いてみましょう。

○展示解説ボランティアさんの経験談：私はこんなことに気を付けています

どの来館者にも、質疑をいただいたことは大きな感謝として受け取り、常に感謝の心をお返しする心構えで「応答」しています。めったにありませんが、対応で一番悲しいことは、誤って間違った知識を伝えてしまい、後で「あれは誤りだった！」と気づくことです。ですので、分からない場合は「ごめんなさい、分かりません、嘘は言えないのでもっと勉強します」「（担当の学芸員や、自分より詳しいボランティア員が当日来ている場合は）説明できる者を呼んでまいります」と伝えて対応しています。ご希望があれば、連絡先を伺って、後日回答をすることもありますよ。



○あなたの館の展示解説ボランティアさんの場合は？

一方で、質問への対応の仕方で、その場の雰囲気を壊したり、聞き手に不快な思いをさせたりすることもあります。

課題４

前回の宿題を思い出し、パートナーやインストラクターと、
「誰かに何かを質問した時の相手の反応として、イラッとしたり不快な気持ちになったりしたもの」
をあげてみましょう。

そして、なぜそう感じたのか、考えてみましょう。

もし思い浮かばない場合は、「もし博物館で学芸員や解説員に興味のある展示テーマについて質問をした時、どのような反応が返ってくるとイラッとしたり不快な気持ち」とその理由を考えてみましょう。

・どんなことがありましたか？（どんな反応があるとイラッとする・不快な気持ちになると思いますか？）：

【回答例】
・（A/当）アルバイト中、例外的な対応が必要な場面で、その旨社員に聞いたら「マニュアルに書いてあります」と返されただけだった。
・（B/学）今まで経験はないが、「そんなこともわからないのか」というような見下した態度を取られると気分は良くないと思う。

・なぜそう感じましたか？(感じると思いますか？)：

・（A/当）解決したい問題をあまり一緒に考えてもらえなかったと感じた。マニュアルを読み込んでいない、知識不足のように思われたのではないかと思った。
・（B/学）分からないことを知りたいから質問したのに、自分の知識不足を嘲られると取り残された気持ちや裏切られたような気持になる。

ここで上がった内容は、実際に質疑応答で気を付けるポイントでもあります。
来館者に不快感を抱かせないよう、伝え方や聞き手の反応に気を付ける必要があります。実際の経験を聞いてみましょう。

【モニター's Voice】
相手の反応を好感が持てた場合と不快だった場合と両方あげることで、自分が解説員として説明するときにどうするべきか考えることができて良いと思います。（当事者）

【モニター's Voice】
実際の経験談は来館者とのやり取りの参考になりそうです。
相手の意図とこちらの考えを一致させつつ解説することの難しさが想像できました。（当事者）

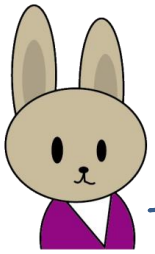
○展示解説ボランティアさんの経験談：私の失敗とそこから学んだこと

来館者の興味関心をしっかり把握しておらず、余計な説明をして、途中で来館者が去ってしまったことがありました。去ってしまっては、そのあとの対応はできません。来館者の関心度を確かめることや「コーチング」の観点（一方的に教えるのではなく、来館者の中にある関心や答えを引き出す）がいかに大切かを思い知らされました。
以降はこれらに気を付けて、博物館だからこそできる「生涯学習の支援」のお手伝いができることの誇りを持って対応しています。



一方で、（まれなことではありますが）どんなに解説員が誠意を尽くしたつもりでも、来館者が不満に思うこともあります。

来館者の側の不適切な言動が原因で、解説員や他の聞き手がイラッとしてしまうこともあります。
ワタシの経験ですが、展示解説の後、来館者から「ワタシは大学院でこのテーマを研究してたから……」と、一方的に延々と自慢話を聞かされたことがあります。ワタシも返答に困りましたし、質問待ちをしていた他の来館者は、諦めて帰ってしまいました。タイミングを見計らって「他にも質問のある方がいらっしゃるので、お話は後ほどよろしいですか？」といったんお話を打ち切るべきだった、と反省しましたね。



○あなたの館の展示解説ボランティアさんの場合は？

課題５

ここまで出てきたボランティアさんや自分たちの経験を踏まえ、質疑応答や展示解説での心構えや、気を付けた方が良いことについて話し合ってみましょう。

【解答例】
・相手の質問の内容と意図を正しく把握して、適切な態度、言葉で返答する。
・会話が続くように適度に相づちをうつなどして、相手の雰囲気に注意を払う。（当）
・聞き手の反応を常に気にかけて、臨機応変に対応できるとよいと思いました。
博物館の解説員として、発言の責任をしっかり自覚しなければならないと思います。（学）

【Point！】
・ここでは、これまで出てきた発言や事例を踏まえ、話し合いながら答えを出していただくことになります。「何か共通点はないか」「どのようなことがいえるか」などを尋ねてみると、考えをまとめやすいかもしれません。
・このプログラムも後半に入ってきたことで、パートナー同士、指導陣と受講生の信頼関係も確立してきた段階に入っているかと思います。これまでは指導陣が受講生それぞれに「どう思いますか？」と尋ねたり、回答に至るよう誘導したりすることも多かったと思います。
このあたりから、受講生同士が指導陣の誘導なしに意見を交換し、互いに学び合えるよう、指導陣が少しずつ「見守る立場」にシフトしていくことも必要となっていくでしょう。もちろん、話が脱線したり、議論がヒートアップしたりした場合は、状況に応じてサポートをしていきましょう。

●質疑応答のテクニック＆こんな時どうする？

質疑応答の時のテクニックには、次のようなものがあります。一度にすべてを実践するのは難しいので、できそうなことから取り入れてみましょう。

また、来館者（聞き手）が予想外の反応をすることもあります。対応に困るケースもまれに発生します。

①質問に答える前

・質問を受けたら、ポジティブな反応を返す

……「**ご質問ありがとうございます**」が基本ですが、（この方の指摘いいな！）と思った時は、「**いい質問ですね**」「**重要なことをご指摘いただきました**」「**面白いご指摘ですね**」などと伝えると良いでしょう。もちろん**笑顔で反応する**ことをお忘れなく。また、特に子どもからは、突拍子もない質問がくることもあります。思わず笑いだしたくなってしまうかもしれませんが、聞き手は真剣に聞いています。そこで声を上げて笑ってしまうと、聞き手に不快な思いをさせることもあります。笑顔にとどめましょうね。

・質問された後、その質問の内容を復唱する

……他の聞き手にも、質問した人の声が聞こえるとは限りません。全員に聞こえるよう、復唱しましょう。

【Point！】

・「こんなに気を付けることがあるなんて大変だ」と思ってしまう受講生もいることかと思います。実際の講義ではここは細かく指導せず、課題２～５で受講生から出た回答と関連のあるものだけ、まずはとりあげてみましょう。その他については後で目を通していただきましょう。展示解説実践練習内で、ここに記載した点でつまずきがあった場合には、ここに戻って対処法を考えるのも良いでしょう。

【モニター's Voice】

質疑応答の入り方の重要な部分ですね、肯定的な反応と質問を参加者全員に共有する手順になりそうです。（当事者）

・**もし質問が長かったり、複数あったり、質問までの前置きが長かったりなど分かりにくい場合は、「今のご質問は、○○（複数あった場合、一つ目が○○、二つ目が××）ということでよろしいですか？」などと確認する**

……何を聞き手が聞きたいのか、一度聞いただけではわからないケースがあります。特に質問に至るまでの前置きが長いケース、一度に複数の質問をするケースはよくみられます。また、話し手が聞き手の質問内容を誤解することもあります。その結果、聞き手の聞きたい内容と外れた回答になってしまうこともあります。誤解を避けるためにも、このように確認するようにしましょう。

一人の聞き手から二つ質問が出た場合は、**一つずつ**お答えし、その都度「○つ目のご質問は、□□ということでよろしいですか？」と尋ねるのもよいでしょう。

【モニター's Voice】

自分もこういう質問をしてしまって相手を困らせてしまうことが多いです。質問をする場合も答える場合も、一つずつ整理しながら言うのが良いと分かりました。（当事者）

→モニターさんのこちらの声は、ここで示した質疑対応の対応事例を、自分の問題としてとらえ、自身の対処法として再構成している好例です。このような発言があった場合は、ぜひその気づきを評価してください。また、受講生個々の対話・伝達コミュニケーションの悩みと関連する対処法が出てきた場合は、（受講生のプライバシーを逸脱しない範囲で）「この前○○さんはこんな事困っている、と言っていましたが、これなんか役立つかもしれませんね」などと気付きを促しましょう。

②答えにくい質問、答えがわからない質問をされたら

・**「『解説者のくせに、この人分からないんだ』と思われたくない」と思っても、取り繕わない、不確かな情報や答えを提示しない**

……わからない時、答えが正しいかどうか自信がない時は、「**勉強不足で申し訳ありません、分かりかねます**」などと伝え、期待に応えられないことをお詫びしましょう。また、諸説ある場合、質問されたことがまだ学術的に解明されていない場合は、そのことをお伝えしましょう。

「○○さんはどうでしょう?ご存知ですか？」と、パートナーに尋ねてみるのも良い方法です。その場合も、答えられなければ「私も分かりかねます。申し訳ありません」などとお詫びしましょう。

・**展示テーマと明らかに関係のない話をする人、質問を３つ４つと続けて行う人がいる**

……「**それについては解説が終わってからでもよろしいですか?**」と話をいったん打ち切り、解説が終わってから対応しましょう。

【モニター's Voice】

解説が進まなくなってしまう様な質問をしてくる来館者に対してや、学術的に解明されていない事や、分からない事は、はっきり言ったほうが良いんですね。（当事者）

・**聞き手が解説者の個人情報を聞き出そうとする、嫌がらせをしてくる、クレームがしつこい、**
聞き手の中に不審な行動をする者がいる

……「**申し訳ありませんがお答えできません**」・「**（そのような行為は）おやめください**」「**これ以上はご要望にはお応えできません**」などと、毅然とした態度で伝えましょう。

まれなパターンですが、万が一のために確認しておきましょう。

謝りすぎたり、声を荒げたり、けんか腰になったりすると、相手をかえって刺激する場合があります。最初は落ち着いて低姿勢で対応し、それでもやめない場合は冷静かつきっぱりと伝えましょう。

それでもやめない場合は、インストラクターが対応します。また、このような状況では「やめてください」と言えないこともあるでしょう。その場合は**絶対に我慢せず**、インストラクターに合図を送ってください。（どのように合図するかは、事前に決めておくとよいでしょう）

その他にも、同様にまれではありますが、ナンパ目的で解説員にしつこく声掛けをしてくる来館者がいたという事例もあります。純粋な質問なのか、不審な目的を持っているのか、区別がつきにくいこともあります。「何か変だな？」と思ったら、インストラクターに対応を代わってもらったり、合図を送ったりしてください。来館者に不審な言動がないか、インストラクターも注意して見守ります。

・**聞き手が展示や展示解説の内容について、差別的な反応をしてくる、聞き手個人の差別的な意見に同意を求めてくる**

……**相手の言葉を否定せず、穏やかに対応しましょう。**差別的な発言は、他の来館者にも不快感を与えます。差別的な反応をする聞き手を落ち着かせ、それ以上発言させないようにする必要があります。

「確かに、いろいろな考え方ってありますよね」など、相手の考えを否定せずいったん受け止めましょう。その後、**「私たちは『中立な立場』、すなわち『いろいろな意見を受け止める』という立場で展示解説をやっているので、よろしくお願いします」**と笑顔で穏やかに伝えましょう。

それでも発言を止めない場合は、インストラクターが対応します。

【Check！】

・展示解説を経験された方には、このような迷惑行為やクレーマーなどに対応しなければならない場面がこれまでにもしかしたらあるかもしれません。
このような対人場面が不慣れな受講生にとっては、大きな動揺となったり、説得しようとするあまりヒートアップしてしまったりすることが考えられます。

・めったにないことではあるが起こりえる事例であること、少しでも「ちょっとこれはまずいな」と思ったらインストラクターに助けを求めるように、しっかり伝えておきましょう。

・また、受講生と来館者のやり取りや、来館者の不審な動きに「これはよろしくない」と感じたら、受講生と来館者の間にすぐ入ってください。受講生の勉強になるから見守ろう、と思わないで、**受講生を守ることを第一に**考えてください。

・ナンパ目的など、女性・女子学生を狙うケースもあります。もし指導陣が女性のみである場合は、抑止力として、展示解説実践時に男性の職員や教員、ボランティア員を来館者から見える位置に配置しておくことも良い方法です（スタッフ証を下げるなどして、関係者であることを示してください）。

・その他、博物館の不審者対応マニュアルも熟読しておきましょう。

・展示解説経験のあるモニターさんが、ヘイト発言を行う、その発言に同意を求めてくる来館者の事例があり、恐れていると述べていました。相手を刺激せずに発言をやめてもらうため、冷静かつ穏やかに対応する必要があります。一向にやめないようであればすぐ間に入り、対応してください。

③答えの伝え方

・まずは結論を先に言い、その後理由を説明する

……答え方にもいろいろありますが、頭に入りやすい方法の一つがこの「まずは結論」です。

・聞き手の反応を見て、難易度やたとえ、専門用語などの扱いを調節する

……相手が「へぇー！」「なるほど！「そうなんですね！」と**明るい反応**を返したり、**明るい表情でうなずいている**時は、話が伝わっていると考えてよいでしょう。

しかし、**反応がなくなって固まったり、ぽかんとしていたり、「はぁ……」と暗い反応を返している**場合は、聞き手が理解できていない・納得していない・内容が伝わっていないと考えられます。難易度を下げたり、できるだけ平易な言葉に変えたり、日常生活でイメージしやすい例えを用いたりしてみましょう。

・自分の考えと、事実や学説とを区別する

……自分の想像や自分なりの仮説を、それが正しいかのように説明してしまう人もいます。自分の考えを示すときは、「**あくまでも私の考えですが、○○だと思います**」と、学説とは別の個人の意見であることを示しましょう。

④コミュニケーションテクニック（態度・言葉づかい）

・質問を受ける時は、質問者にしっかり顔を向け、明るい表情でうなずきながら聞く。

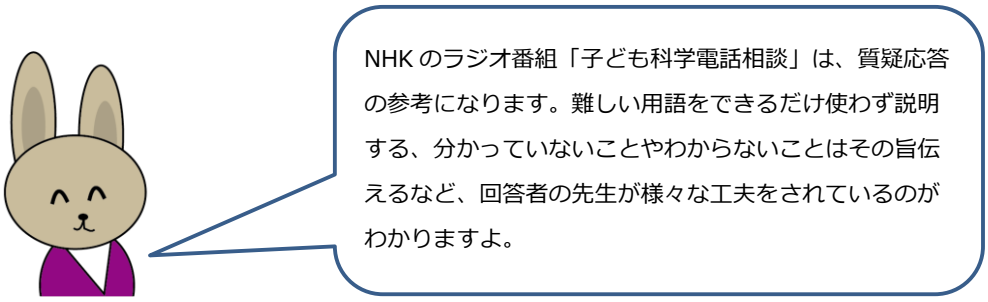
……質問をする方は、「おかしな質問をしてしまったのでは……」と不安に感じている場合もあります。表情やうなずきを用いて、相手の質問に感謝し、質問を歓迎する気持ちを示しましょう。「そんなことも知らないの?」と思っても、態度に出すのは厳禁です。

子どもや高齢者、車いすユーザー相手には、しゃがんで目線を合わせると良いでしょう。

・**丁寧な言葉づかいを心掛け、適切な間をとる。**

……基本的に**「です・ます」調**で話すのがおすすめです（小学生以下の子どもが相手の場合は、「すごいなぁ」「よく気付いたね！」などのくだけた言い回しを、質疑応答の会話の中で半分程度用いてもよいでしょう）。同年代でも**「タメ口」は避けましょう。**

聞き手やパートナー同士の会話がかぶらないよう、適切な間を意識するのも大事です。



【モニター's Voice】

相手に対して誠意のある返答や態度をとるのはどんなシチュエーションでも必要ですね。（当事者）

⑤もしも、質問が出なかったら

・**聞き手が「質問してみようかな」という気持ちになるよう、誘導しよう**

……先ほども示しましたが、聞き手が「本当は聞いてみたいけれど、こんなことも知らないのか、と思われたくない」「質問した時に笑われたらどうしよう」などと、質問をためらっていることは少なくありません。

質問が出ないな、と思ったら「**今解説した○○のことは、もともとご存知でしたか？」「△△について、以前からご興味があったんですか？」**など、相手が答えやすくあたりさわりのない話を振ってみるのも良い方法です。この質問や会話を通すことにより、聞き手は質問を切り出しやすくなるためです。一人が質問をすると、他の人も「私も聞いてみよう！」と話しやすくなることもあります。

余裕があれば、何か聞きたそう・言いたそうにしている聞き手を見つけて、声をかけてみましょう。

【モニター's Voice】

質問を引き出す聞き方の勉強になりました。

話しはしたいけど、お互いにどうすれば良いか迷っている場合など役立ちそうです。（当事者）



皆さんの中にも、「解説や説明を聞いても、そもそも質問が思い浮かばない」というタイプの方がいらっしゃるかもしれませんね。同じように感じている聞き手にも有効な方法です。
たとえ質問をしていただくに至らなくても、解説テーマについて会話ができることが大切です。聞き手にとって**解説の印象が強まったり、さらに知りたいという気持ちを引き出せたりする**ことができますよ。
ただし、明らかに反応が鈍いなど、**会話が苦手そう・会話したくなさそうな人には無理に話しかけず**、「何かもっと知りたいことがあったら、声をかけてくださいね」と言って話を打ち切りましょう。

【モニター's Voice】
それぞれのケースに対応する内容が具体的でとても勉強になりました。
普段の生活や仕事でもよくあるシチュエーションだと思うので、対人関係全般に広く応用できるなと感じました。
（当事者）

4. スピーチの評価

非音声コミュニケーションや質問対応のポイントがわかってきたでしょうか。

ここで、先ほど行ったスピーチを評価してみましょう。

これから、先ほどあなたとパートナーがスピーチをしている様子を録画した動画を見ます。

自分の話している姿を見て、恥ずかしく感じたり、自信がなくなったりするかもしれません。でも大丈夫。それは、**より良い話し方について学んだことで、自分の良くない点に気づきやすくなっているから**です。その一方で、**あなたの話し方には、良いところもあるはずですよ**。

課題 6

今から、先ほどのスピーチの動画を見ます。動画を見た後、これから配る「ナレーション・スピーチ評価シート(音声編・非音声編)を使って、自分そしてパートナーのスピーチを評価しましょう。それぞれの項目において、当てはまる番号を○で囲みましょう。

前回の音声コミュニケーション、今回の非音声コミュニケーションの 2 点から評価していきましょう。

【モニター's Voice】

先により良い話し方を学習して、改善点を発見しやすくするために「質疑応答のテクニック」がスピーチの評価の前に入っていたんですね。

こういう手順で実際のパートナーやインストラクターさんと相談することで、評価についての緊張や不安が緩和できるかなと思いました。(当事者)

【Point ! 】

評価方法や比較方法、指導上の注意点については、第 6 回で行った音声コミュニケーション評価と同じように行ってください。

課題 7

自分のスピーチについて、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターの助言をもとに、

・自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ(音声・非音声)
・自分のスピーチで苦手なところ、改善が必要なところ(音声・非音声)

をそれぞれ 1～3 個あげてみましょう。

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

また、「質疑応答のテクニック＆こんな時どうする？」のページ（P.14-18）を見て、質疑応答の良かったところ・取り入れてみたいテクニックをあげてみましょう。

（今回は展示と関係ない話題のため、質疑応答は評価しません。次回から、こちらも評価シートを用いて評価します)

①【音声】自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ

◎

◎

◎

②【音声】自分のスピーチの苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

●

③【非音声】自分のスピーチの良いところ、これからも活かした方がよいところ

◎

◎

【Point！】

ただ相互評価を行うだけではなく、お互いから学び合うシーンがあると学習効果が増します。得意なところは普段どのようなことに気を付けているのか、自分の苦手なところはどうすれば改善しやすくなるかなど、受講生同士アドバイスを送り合えるようになるのが理想的ですね。

現段階ではそこまで信頼関係ができていないかもしれません。まずはインストラクターから、「○○さんは■■がすごく上手ですが、普段から何か気を付けてることはありますか？」などと尋ねてみるなど、学び合いにつながる声掛けをしてみるのが良いでしょう。

◎

④【非音声】自分のスピーチの苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

●

⑤質疑応答の良かったところや、使ってみたいテクニック

◎良かったところ

○使ってみたいテクニック

課題８

もう一度、先ほどと同じようにスピーチのビデオレッスンを行います。話す内容は、最初にやったものと同じでかまいません。ただし、課題７の②、④であげた苦手なところ・改善が必要なところ、⑤の使ってみたい質疑応答テクニックを意識して行ってください。

その後、改めて撮影した動画を見直します。課題７の②と④であげたところおよび質疑応答について、以下の点について確認してみましょう。

・改善されたかどうか

・改善されてもそれは大変だったり、難しかったりしたか

・改善されなかったか

(1)改善された点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ（非音声）

・質疑応答

(2)改善はみられたが、大変だった・難しいと感じた点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ（非音声）

・質疑応答

(3)改善されなかった点は？

・スピーチ(音声)

・スピーチ(非音声)

・質疑応答

【モニター's Voice】

二回に分けてビデオレッスンをすることで、総合的にスピーチの長所を生かすべき点と、改善すべき点を反省するのに効果的だと分かりました。

質疑応答のテクニックを意識しても、改善できなかったり、難しかった部分を、さらに細かく分析して改善につなげているんですね。（当事者）

次回に向けてのトレーニング

今回は、あなたの非音声コミュニケーションの特徴について、動画を通してチェックしました。次回からは、これまで作成した展示解説シナリオを用いて、実際の展示解説に即したトレーニングに入ります。

前回の音声コミュニケーショントレーニングに加え、皆さんには非音声コミュニケーション改善のためのトレーニングを行っていただきます。

課題 9

ステップ 1

評価シート（非音声編）を見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 3 個以上なかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

なお、課題 6(1 回目のスピーチ)では 3～1 の評価がついたものの、課題 8(2 回目のスピーチ)では評価が上がった項目があったら、右上に＊をつけて区別しておいてください。これらの項目は、今は一時的にクリアできても、少し間をあけるとまた評価が下がってしまう可能性があるためです。

【Check！】

課題 9 の表や評価シートは、コピーを取るなどして、記録として残しておいてください。次回以降の成長度合いやトレーニングの種類を考えるときの参考資料として用います。

ステップ 2

これらの項目を、難易度別に次の３つに分類してみましょう。課題８の結果も参考に、表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。＊をつけた項目については、同様に＊をつけて、それぞれ今当てはまるレベルから一つ下のレベルのところに書き込んでください。

レベル１	レベル２	レベル３
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。レベル１に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル１と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この 3 つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標①[　　]

目標②[　　]

目標③[　　]

この 3 つの改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題 10

①音声評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②次回までの音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

【Check！】

前回の評価シートを受講生が持ってきていない場合は、指導記録として残しているバージョンを確認してください。

次回までの音声コミュニケーショントレーニングで行う項目については、受講生の意思を第一に、次のような基準で考えてみましょう。

・トレーニングした項目について、「上がったからクリアとみなすか」「上がったがまだ自信を持てていないか」「変わらないからもう少しトレーニングをするか」「変わらないから他のことをやってみるか」などを基準とするとよいでしょう。「下がった」についてはトレーニングが合わない・モチベーションが上がりにくいなど、理由を考えてみることが大切です。

・トレーニングしていない項目では、下がった項目に着目し、その理由を考えてみましょう。上がった・変わらないについては保留とします。

・決めにくい場合は課題９のレベル表を再度使い、優先順位を決めるのも良いでしょう。

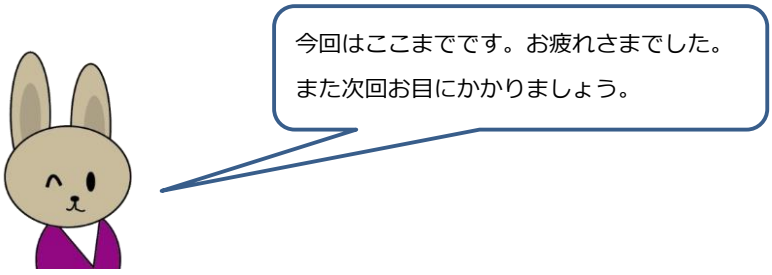
・非音声トレーニングも始まるので、トレーニング数を３つから２つに減らして負担を減らす工夫もしてみましょう。

・トレーニングに選んだ項目は、必ず記録しておいてください。

次回予告

次回はいよいよ、展示の前に立って、展示解説リハーサルを行います。展示解説の内容を音声・非音声コミュニケーション・質疑応答の３点から、お互いに評価し、改善につなげていきます。

次回、聞き手となるのは今回と同じくインストラクターとボランティアさんです。初対面の人がいない状態から始めていきましょう。



次回までのミッション

①ミニレポート提出

②通常トレーニング・前回行った音声コミュニケーショントレーニングに加え、今回の非音声コミュニケーショントレーニングをしましょう。もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあればためらわずにインストラクターに相談してください。

③以前作ったシナリオを用いて、展示解説ナレーションの練習をしてみましょう。実際に自分の後ろに展示がある、目の前に来館者（聞き手）がいると考えて、身振り手振りや資料の使い方などにも気を付けてトライしてみましょう。

その際、この後お配りする「展示解説・注意点確認シート」の「シナリオ」にシナリオ本文、「音声・動作など」のところに、音声コミュニケーション・非音声コミュニケーションの注意点や、実際にどのような動作を行うかを書き込みましょう。（シート内質疑応答の項目は次回使いますので、記入しないでください。また、次回必ず持ってきてください。）

④　②と③については、トレーニング量が増えるので毎日行うのが大変になる場合もあるかもしれません。「自分が特に苦手なことを優先し、他はできなくても仕方ないと考える」「ナレーション練習は２日に１回にする」など、ストレスにならない程度のトレーニングを心がけましょう。もし、優先順位が付けられない、トレーニングの負担が大きい…など、困ったことがあったら、インストラクターに相談しましょう。

【Check！】

・冒頭で、あまりトレーニングができていない・効果が実感できていない様子が見られた受講生について、その旨メモしておくようお伝えしました。

今回の「ミッション」について確認する際に、これらの受講生についてトレーニング内容やトレーニング量の負担について見直し、調整しましょう。特に負担を感じているようであれば、通常・音声・非音声の３つのトレーニングのうち、最もクリアしやすそうなもの１つとシナリオのナレーション練習の２つに絞り込んでも構いません。慣れてきたら増やすなど、工夫してみてください。

「展示解説注意点確認シート」は、次回持ってくるよう伝えてください。使い方は、「確認シート」を参照してください。

NEXT

第８回　**ビデオレッスン　PART1**

①展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？

②ビデオレッスンをしよう

③フィードバックをしよう

【コラム】個人の能力差にどう対応する？

プログラムを進めていくと、受講生の能力差がみえてくるようになるかもしれません。博物館に普段から足を運んでいるか、博物館について知識を持っているかどうかで、課題の取り組みやすさに差が出てきてしまうことがあります。同じ ASD 当事者であっても、経験や対人関係の得意・苦手意識で、学びの効果やスキルの習得速度、般化（学んだことを仕事や日常生活に活かすこと）や「ミッション」をこなすことなどにおいて、差が出てきてしまう場合があります。また、非当事者学生であっても、プレゼンテーション経験やレポート執筆経験、アルバイト経験によって、同様に差が出てきます。また、パートナー同士の能力差が大きいと、浮きこぼれたりついていけなくなったりするリスクもあります。また、パートナーが自分より優秀だと感じてしまい、劣等感を抱いてしまうことも考えられますし、その逆もあるかもしれません。当事者さんの場合だと、特性上自力では難しい場面もあるかもしれません。

これらの能力差の課題を解決するためには、いくつかの方法が考えられます、

①得意/苦手を共有する。

事前に「トリセツ」を作成していただきます。これは、お互いの得意なこと・苦手なこと・展示解説やレポートの経験差、言われたいことや言われたくないこと、望む接し方や望まない接し方について、いわゆる「プロフ帳」のように作成するものです。これにより、自分の得意・苦手が可視化されます。そこから、「自分は得意なこと・経験が多いことはサポートをする」「自分が苦手なこと・経験が少ないことはサポートを求める」とゆるいルールを作り、気軽に助け合えるようにするとよいでしょう。第 6 章のコラムで示した相談スキルも大切になります。

特に当事者さんが特性上困難とし、無理に解決しようとすると負担が大きくなってしまうもの（「レベル 3 」相当）については、能力差につながりやすくなります。必要なサポートが得られるよう、そしてサポートが適切か（ご本人の意思に反し過剰配慮になっていないか、サポートが不十分だったり合わなかったりしていないか）を確認しましょう。

②回答時間を十分に確保し、必要に応じてヒントを提示する。（第 1 回参照）

回答に困っている受講生がいる場合、まずは焦らせないことが大事です。経験や知識に差がある場合は、その差を埋めるためのヒントとして資料を提示する、事例を提示するなどの方法があ

ります。ただし、答えをいきなり教えると、受講生の学びが受け身になってしまう恐れがあります。自分で答えにたどりつけるよう、時間の許す限りヒントの提示や誘導を行うのも重要です。

③参考となるシナリオや動画を提示する。（第 3 回参照）

展示解説自体を見たことのない受講生も多いと思います。展示解説を見慣れている受講生と見たことのない受講生とでも、差が出てくるかもしれません。

解説のイメージを作れるよう、展示解説ボランティア員が使用しているシナリオを参考資料として提供したり、様々な博物館で公開している展示解説動画を見ていただいたりするとイメージがつかみやすくなります。厳密には展示解説ではありませんが、テレビ番組で博物館を扱ったものも参考になる場合があります。

ただし、展示解説動画にも、解説者のレベル差があるので注意が必要です。

④連携先の協力を得る。

特に当事者さんについて、非当事者との差がプログラムの進捗に影響が出てきた場合は、連携先（大学の学生相談部門や発達障害を専門とする教員・学生）に相談し、指導方法等について助言を受けるようにしてください。特に指導陣に ASD 当事者学生の指導経験がない、これまで当事者と接したことがない、博物館における発達障害のある人への支援について学んだことがない場合は、特に指導方法について悩む場面があるかと思います。ここで助言を得る機会を持たず自分ですべて解決しようとすると、逆に「これだけ『してあげている』のに、どうして？」という気持ちに転じてしまう恐れがあります。これは指導陣・受講生両方にとってもマイナスにしかなりません。そうならないためにも、あるいはもしそうなっても早いうちにその気持ちを解決できるよう、指導陣も助けを求める勇気を持ちましょう。

そして、これらの連携先に、受講生も助言を得られるようにしておきましょう。受講生のお互いへの接し方や学生受講生にペアを組む当事者受講生のサポート方法を助言（当事者受講生が学生受講生をサポートする場面・場合も同様）していただくことで、悩みを抱え込まずにお互い支え合える力を身に着けていきましょう。

課題 2 で使用する動画シナリオ		
	非音声あり全体	**非音声なし全体**
	※姿勢正し、適切な速度で。	※姿勢を崩し無表情で
	※アイコンタクトを適切にとる。	※聞き手の方を見ない。台本ばかり見ている。
		※ナレーションは明るくない感じで、でも強調するところは強調する
解説の内容	**非音声あり**	**非音声なし**
それでは、「波紋の作り方・のぞき方」についてお話したいと思います。	笑顔で	無表情
波紋といわれると、何を思い浮かべますか？	聞き手の顔を見る	相手の顔を見ない
（聞き手役 2 名に答えてもらう）	答えた人の方を見る	反応しない
波紋のイメージで最も多いのは、このように水の上にできるこんな円い模様ですね。	波紋の写真画像を見せる	画像を話し手の顔の前に掲げ、顔が隠れるようにする
(波紋の写真画像を見せる)		
波紋同士がぶつかって波が消えたり、形が変わったりすることもありますが、基本的には水の上に出来る波紋はこんな円い形をしています。	ジェスチャー	台本から目を離さない

解説の内容	非音声あり	非音声なし
水に何をすれば、こんな波紋ができるのでしょうか。	聞き手の顔を見て、手を向ける	目線は下
（聞き手役 2 名に答えてもらう）	答えに笑顔でうなずく	反応しない
水面に水やものを落としたり、指を入れてぱしゃぱしゃやったりするとできますね。	ジェスチャー	ジェスチャーなし
つまり、波紋を作るには、水に何か衝撃を与えると良いわけです。	ジェスチャー	聞き手に目線を向けない
さて、ここにガラスの板があります。このガラスの板をこつんとたたいたとき、この表面にも波紋ができるでしょうか。	ガラスをつつくような動作	動作なし
（できると思う人、思わない人に手をあげてもらう）	答えに笑顔でうなずく	反応しない
では実際にやってみましょう。よく見ていてくださいね。	聞き手を見る	動作をしながら話す（聞き手の顔を見ない）
（ガラス板を取り出し、指でつつく）	言葉を切ってから動作	
はい、できないと答えた方、正解……ではありません！	表情豊かに	表情乏しく
実は、ガラスの上にも、波紋ができるのです。ただ、私達の目には見えないのです。	聞き手を見る	ジェスチャーなし
実際のガラスの上の波紋は、こんな形をしています。	モニターを手で示す	操作しながら話す（聞き手の顔を見ない）
(展示モニターの）左ボタン 1 を押す	言葉を切ってから操作	
画面で見ると大きく見えますが、実際はわずか 0.1 ミリ四方のガラス板に起こした波紋を、特殊な方法で動画にしたものです。	聞き手の顔を見る	横を見る

解説の内容	非音声あり	非音声なし
波の速さも、なんと秒速 3 キロといいますから、目には見えませんよね。ロケットと同じくらいの速さなんです。	聞き手の顔を見る	モニターを見たまま話す

※筆者が北海道大学総合博物館工学部展示室内展示「音を見よう!　」で行っていた展示解説の一部。
展示解説の性質上、作成した動画とこのシナリオでは、内容に影響のない範囲での言い回しや言葉のずれがある。

展示解説ナレーション・スピーチ評価シート（非音声編）　【コメント編】

ジャンル	番号	評価項目	←達成できていない			達成できている→		コメント（特記したいことがあれば）
姿勢	①	ばしている。	1	2	3	4	5	
	②	い。	1	2	3	4	5	
	③	後ろで腕を組んだり、腕組みをしたり、手をぶらぶらさせたりしていない。	1	2	3	4	5	
目線	④	は顔全体をぼんやりと眺める、鼻の下あたりを 見せる）。	1	2	3	4	5	
	⑤	いない。	1	2	3	4	5	
	⑥	聞き手の目を見続け、3~5秒程度合わせてから目線を外している。	1	2	3	4	5	
	⑦	きょろきょろしない程度に聞き手全員に	1	2	3	4	5	
表情	⑧	ない程度に）。	1	2	3	4	5	
	⑨	など）について話すときは、明るい表情を 避けている。（そのような内容を含まない場合は、評価の必要はありません）	1	2	3	4	5	
動作・ジェスチャー	⑩	でふさわしいジェスチャーを入れている。	1	2	3	4	5	
	⑪	を使用している場合）聞き手全員に見える ポイントを指や手、指し棒で示している。	1	2	3	4	5	
	⑫	挨拶の時、言葉を先に言い、それからお辞儀をしている。	1	2	3	4	5	

自信をもって話している姿勢を見せるために必要だと思います。

解説の参加者を聞き手として意識していると、印象付けることができると思います。

事実に基づいたエピソードなどに、共感をもってもらうために大切だと思います。

過剰になったり忘れてしまわないように注意する点ですね。

※①～③について、姿勢保持が難しい場合はその旨考慮の上評価してください。
※④について、第8回以降はインストラクターやボランティア員など他の聞き手が評価してください。
※⑤について、第7回ではシナリオを使用しません。

展示解説・注意点確認シート（第　　回）

	シナリオ	音声・動作など	どう改善？
導入			
テーマ①			
テーマ②			
まとめ			

※シナリオは原則1セル1文で貼り付けてください。

※必要に応じ、各項目の行を増減してください。

【Point!】
この表は、展示解説シナリオそれぞれの文の中において、音声面・動作面などで各自が特に気を付けたほうが良い箇所について記録し、解説の参考にするために用います。
使い方の手順は以下の通りです。
①「シナリオ」に原則１セル１文で、シナリオ本文を貼り付ける。必要に応じて行を増減する。
（受講生によっては負担となる場合があるので、自分の担当箇所だけ貼る、インストラクターもしくはボランティア員が代理で貼るなど、無理のないように行ってください）
②プリントアウトするか、データを保存する。
③各回の展示解説実践後のフィードバックで、
・解説シナリオ部分で音声・動作面で気になった箇所を記録。
・質疑応答内容と、その反省点を記録。
・改善が見られた箇所はその点も記録。

ただし、時間の関係上、フィードバック中にすべて書き込むのは難しいかもしれません。その場合は、質疑応答部分はしっかりと、それ以外の箇所はメモ程度とし、自宅等でまとめていただくとよいでしょう。手書きよりもPCを使用したいという受講生がいる場合は、その場で打ち込めるようPCを貸し出すとよいでしょう。
また、シナリオにすでに注意点を書き込んでいる受講生がいた場合は、このシートを使うとかえって使いづらくなるかもしれません。大切なのは気を付けるべきポイントはどこでどう対応できたか、質疑応答で何を聞かれ何を答え、どう改善すべきかを知ることですので、このシートにこだわらなくてもよいでしょう。受講生の状況に合わせて、柔軟に対応してください。

	質疑応答の内容	回答した内容・ 音声・ 動作の反省点	どう改善？
質疑応答			

第 8 回　ビデオレッスン　PART1		
目標		・インストラクターとボランティア員の前で模擬展示解説を行い、それを撮影した動画を見ることによって自分を客観的にとらえ、自分とパートナーの良い点と要改善点を相手の心情に配慮しながら指摘できる。 ・他者からの評価を受容することができる。 ・評価結果を自分の会話・伝達コミュニケーションの課題や目標とすり合わせることによって、自分の良い点を活かす方法や、改善方法を考えることができる。 ・失敗した場合にも前向きにとらえ、次回に活かせるヒントをつかむことができる。
主な内容	①	**展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？**　…ビデオレッスンの流れを説明する。カメラの前で解説・質疑応答を行う。聞き手はインストラクターとボランティア員（対面したことのある者に限定）。聞き手はこれまでの言語・非言語コミュニケーションの評価に加え、質疑応答の様子も評価する。その後、撮影した動画を見ながら、受講者は自身とパートナーの評価を行う。評価シートを見ながら、良い点や要改善点、今後のトレーニングについて話し合う。
	②	**ビデオレッスンをしよう！**…展示室に移動し、担当展示の前で模擬展示解説を行う。方法は①の通り。
	③	**フィードバックをしよう**…評価解釈の後、もう一度動画を見直し、そこで挙げた自分の強み・要改善点を再確認する。その上でどうすれば良い点を維持できるか、改善が必要な点はどう改善するか話し合う。最後に、トレーニング設定を行う。
就労支援の学び		**【会話・伝達】**総合的な会話・伝達コミュニケーション力、相手の心情に配慮したフィードバック、面接やプレゼンテーション、営業などで想定外の質問に対応できる力 **【その他】**フィードバックを受け止め、改善に活かす力
当事者支援の学び		相手の心情に配慮したフィードバック（要改善点の指摘、適切な助言）解説を行う中での当事者感覚体験
備考		

【指導に入る前に】

いよいよ、展示室で担当展示を前にした、解説実践形式のビデオレッスンがスタートします。まずはいつも接しているインストラクターやボランティアさん相手に行うことで、緊張や負荷が軽い状態から始めます。

展示解説実践の際は、それぞれの館の規定に沿い、必要に応じて展示室の使用許可・撮影許可をとってください。開館時間中に行う時は、来館者のご迷惑にならないように「授業中」と掲示するなど配慮しましょう。

今回から質疑応答のトレーニングも始まりますので、受講生の様子を見極め、無理がかからないように調整してください。

初めての展示解説で思うようにいかなくて落ち込んでしまう受講生、「あれもこれも」とついついトレーニングを頑張ってしまう受講生。頑張っているほど、自分は下手なんじゃないか、努力が足りないのではと不安になってしまうものです。根底にあるのは向上心、不安ではなくて改善

しようという方向に持っていければすばらしいことです。受講生それぞれの心情や状況に配慮した声掛けを行ってください。

【事前準備】

・評価シート（音声編・非音声編・質疑応答　それぞれ一人 2～3 枚→自己評価用・パートナー評価用・必要に応じて転記用）※評価を行う指導陣は評価用・転記用それぞれ 3 枚
・クリップボード（用箋挟）→聞き手人数分。インストラクターとボランティアさんは立ったまま展示解説を聞き、評価を行うため。
・ビデオレッスン設備（三脚、動画撮影用カメラ、制限時間確認用のタイマー）
・パソコンまたはタブレット端末（撮影した動画を視聴し、評価を行うため。「注意点確認シート」に PC 入力で書き込みたい方にも貸し出せるとよい。）
・（必要があれば）評価シート比較のための用意（チャコペーパーやトレース台など）
・これまでの評価の記録（コピー等したレベル表と評価シート音声編・非音声編）
・展示解説注意点確認シート（ファイルで配布。次回までのミッション用）

第８回

ビデオレッスン PART1

はじめに

第６回・７回では、実際にシナリオを読んだり、一分間スピーチをしたりする中で、自分の展示解説の良いところと改善した方が良いところを発見してきましたね。

これを踏まえ、今回からは「**実際に展示の前に立っての解説の練習**」を行います。

前回行ったビデオレッスン体験のように、あなたとパートナーが展示解説をしている様子を動画に撮り、評価しあいます。今回の聞き手はインストラクターといつもお世話になっているボランティアさん。お互い知っている同士ですから、リラックスして臨みましょう。

今回やることと目標

① **講義** 展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？
——今回の実習の流れを確認しよう

② **実習** ビデオレッスンをしよう！
——実際の展示の前で解説実践

③ **実習** フィードバックをしよう
——展示解説の様子を撮影した動画を見ながら、良いところ・改善が必要なところを考えよう

【導入のポイント】

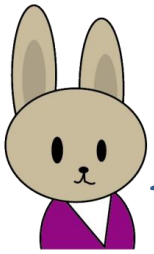
・第７回同様、「ミッション」としてきたトレーニングをやってみてどうだったか（負担にならなかったか、やってみて効果を感じることがあったかなど）尋ねてみましょう。もしそこで「やる時間が取れなかった」「自分には合わなかった」など、あまりトレーニングができていない・効果が実感できていない様子があったら、その旨メモをしておきましょう。

1. 展示解説ビデオレッスン、どうやって進める？

この後、展示室に移って、実際に展示解説を行ってもらいます。その前に、今回のビデオレッスンがどのような流れで行われるかについて、確認しておきましょう。

基本的に前回のビデオレッスン体験と同じような形、と考えてよいのでしょうか。





はい。あなたの話している様子を動画撮影し、評価しあうという点は同じです。
ただし、前回とは大きな違いがあります。
前回は、決められたテーマについて自由に話してもらいました。今回は「**担当展示の前での、本番さながらの展示解説**」を行ってもらいます。

今回は、次のような流れで行います。

① **(複数グループいる場合は、順番を決めてから)展示室に移動します。**

② **カメラと聞き手の前で、展示解説を行います。**

今回の聞き手は、インストラクターやボランティアさんなど、これまでこのセミナーの中で会ったことのある人々です。シナリオを見ても構いませんが、できるだけシナリオから目を離し、聞き手の方を見ながら行いましょう。

③ **展示解説の持ち時間は 10~15 分、この他に質疑応答の時間が 3~5 分あります。**

この質疑応答の時間では、聞き手は皆さんにいくつか質問をします。
中には答えにくい質問をする人もいるかもしれませんが、これまでの経験を活かして対応しましょう。

④ **基本的には、質問の内容が自分の担当箇所に近い方が答えます。**

パートナーに「私答えます」と合図を送ったり、アイコンタクトを行ったりした上で、「ご質問ありがとうございます」「それではお答えします」と一言添えて答えましょう。

⑤ **もし答えにくい・わからない場合は無理に答えないようにしましょう。**

「私の方ではちょっとわからないのですが、○○さんどうでしょう？」とパートナーに回答をふってみましょう。パートナーも回答できない場合は、「申し訳ありません、分かりかねます」と正直に伝えましょう。
もしパートナーの回答に補足したい・誤りがあったときは、「今のお話に補足します」と一言言ってから、補足や訂正を行ってください。
これ以外にも、前回扱った質疑応答のテクニックで、実践できそうなものがあったら取り入れてみましょう。

⑥ **解説を聞きながら、聞き手はあなたとパートナーの質疑応答を含めた解説の様子を、評価シートに沿って評価します。**

今回は、これまで使用してきた 2 つのシートに加え、質疑応答の様子についての評価シートが加わります。

⑦ **解説が終わったら、解説の様子を撮影した動画を見ます。**

⑧ **今度はあなたが、自分とパートナー、そして解説全体について、その様子を評価シートに沿って評価します。**

⑨ **自己評価した評価シート、パートナーや聞き手が評価してくれたシートを見ながら、今回の解説の良いところや改善した方が良いところ、次回に向けてどのようなトレーニングをするかを、一緒に考えていきます。**

それでは、展示室に移動し、ビデオレッスンを始めましょう。

【モニター's Voice】

数回に渡って同じシチュエーションで繰り返し実践練習しながら、少しずつ評価する視点が増えていくようですね。

改善点が見えやすく、徐々に上達している実感が持てる様に考えられていると思いました。（当事者）

2. ビデオレッスンをしよう！

いよいよ展示解説のビデオレッスンです。準備が整ったら解説を始めましょう。
解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

【Check！】

・インストラクターとボランティア員は、解説を聞きながら来館者の気持ちになって、質問を一つ考えておいてください。今回は「答えにくい質問」とする必要はありません。質疑応答のところで質問を出してください。

3. フィードバックをしよう

評価が終わったら、他の評価者から評価表を受け取りましょう。また、あなたが行ったパートナーの評価をパートナーに渡し、あなたはパートナーから評価を受け取ってください。

課題 1

自分が担当したパートについて自分の評価とパートナーからの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、インストラクターの助言をもとに、以下の①～④について、それぞれ 1～2 点あげてみましょう。

① **自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ**
② **自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ**
③ **今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ**
④ **今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ**

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

①自分・パートナーの展示解説の良いところ、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎
◎
◎
◎

②自分の展示解説で苦手なところ、改善が必要なところ

●
●

【モニター's Voice】

改善が必要な点を良くしていくためには、長所を基盤にしていくのが良いのかと思いました。検討する順番の一つ目にこの項目がきているのは、自信を持って課題をこなすためにも良いと思います。（当事者）

【Check！】

・実際に受講生が評価を行う際、パートナーの改善が必要な点について、厳しく指摘する・「普通これぐらい分かりますよね?」など定型発達者目線で非難をする・見下したような言い方をするなどトラブルにつながりそうな様子が見られることがあるかもしれません。その場合は、今の言い方はきつい印象を与えるので、柔らかい言い回し（「ここを○○するともっと聞きやすくなると思います」など）にするよう指導しましょう。また、このようなことを言われた側は深く傷ついているかもしれません。特に当事者の場合、このような非難を幼少期から受けているケースもあります。傷ついていることを表に示さない場合もあるため、「気にしてなさそうだから大丈夫か……」と楽観視するのは禁物です。状況に応じて心理専門職等との連携を取りながら、ケアをしっかり行いましょう。

③今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎

◎

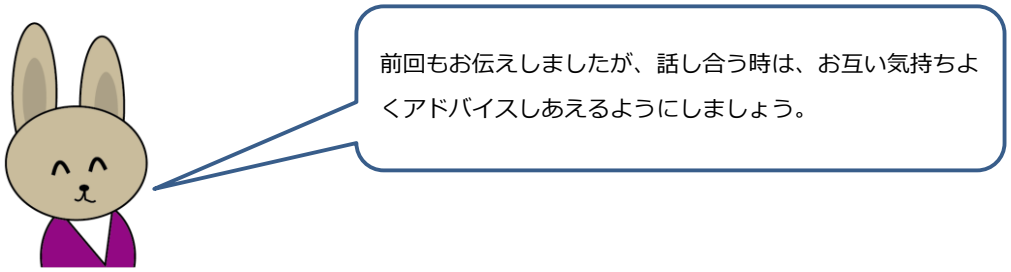
④今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

課題 2

インストラクターの全体講評を聞いた上で、もう一度ビデオを見直して、ここであげた良い点や、修正が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、修正が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。特に注意が必要なところや質疑応答の内容は、「展示解説・注意点確認シート」にも記録しましょう。



時間に余裕があったら、今話し合ったことを踏まえて、もう一度展示解説を行ってみましょう。

【Point！】

全体講評の際は、受講生が行った評価やその様子を踏まえたフォローを行いましょう。

「展示解説・注意点確認シート」への記録については、細かいことが気になりすぎると時間が足りません。最低限質疑応答の内容をメモし、注意点については 1~3 箇所程度にしましょう。

次回に向けてのトレーニング

今回は初めての展示解説となりましたが、いかがでしたか。順調にできた方、練習通りにはできなかった方、いくら練習してもうまくいかなかった方…いろいろいらっしゃることでしょう。でもまだ一回目、何度失敗しても大丈夫です。むしろ失敗した方が、課題が見つかります。

今回のビデオレッスンの結果をもとに、前回の二つのトレーニングに加え、新たに質疑応答改善トレーニングを次回までの宿題とします。

課題３

【Check！】
課題３の表や評価シートは、コピーを取るなどして、記録として残しておいてください。次回以降の成長度合いやトレーニングの種類を考えるときの参考資料として用います。

ステップ １

質疑応答評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で３個以上なかった場合は、４のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

ステップ ２

これらの項目を、次の３つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル１	レベル２	レベル３
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]
目標B[　　]
目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題 4

①音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②次回までの音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うかは、表のレベル 1→レベル 2→レベル 3→…の順を基準とし、インストラクターと話し合って決めましょう。

課題 5

①非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②次回までの非音声コミュニケーショントレーニングでどの項目を行うかは、表のレベル 1→レベル 2→レベル 3→…の順を基準とし、インストラクターと話し合って決めましょう。

【Check！】

前回の評価シートを受講生が持ってきていない場合は、指導記録として残しているバージョンを確認してください。

第 7 回の音声コミュニケーションと同じように、前回の結果と比較してトレーニング項目を考えていきます。次ページの解説も参考にしてください。

・質疑応答トレーニングも始まるので、トレーニング数を音声 1 つ・非音声 2 つに減らして負担を減らす工夫もしてみましょう。

・トレーニングに選んだ項目は、必ず記録しておいてください。

【モニター's Voice】

前回までを含めた数回の実技の流れの結果を見直して、微調整をしていくのに効果的だと思います。

テキストにそっての改善目標の立て方や、音声、非音声の評価の中から優先順位をつけて、変化を意識しながら、トレーニング方法を構築していく過程が参考になりました。（当事者）



トレーニングのやり方については、前回と同じです。毎日少しでも良いので、トレーニングを続けましょう。**トレーニング量が多くてこなしきれないと感じたら、必ずインストラクターに相談してくださいね**。どうすれば無理なくトレーニングができるか、一緒に考えましょう。

今回、前回の評価と比べて上がった項目がありました。そのため、これまで行っていたトレーニングの中に、やる必要がなくなったものがあります。ワタシとしてはもう少し続けたかったんですが…

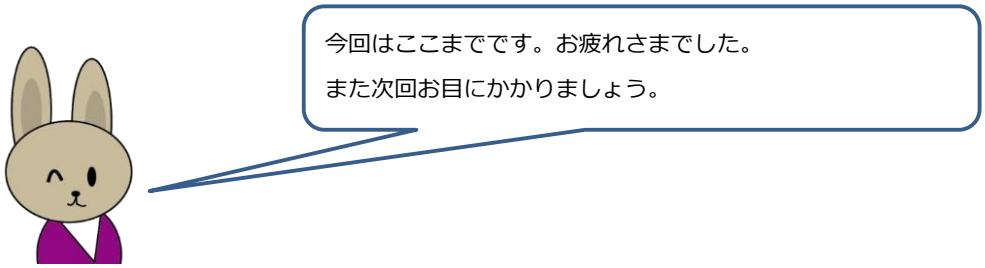




「もう少しやってみたい！」というのがあれば、続けても構いません。ただし、今回の課題のトレーニングを最優先してくださいね。

次回予告

次回も今回同様、実際の展示の前でビデオレッスンを行います。一つだけ違うのは、次回の聞き手は、**新しくこのプログラムに参加していただく、博物館のボランティアさんたち**です。おそらく、皆さんとは初対面となる方々でもあります。初対面の方々の前での解説はまた別の緊張感があるかと思いますが、堂々と楽しく解説を行いましょう！



今週の宿題

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、通常トレーニングと、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあれば、ためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。また、必要に応じて注意した方がよい点について「注意点確認シート」に書き入れましょう。（次回も持ってきてください）

【Check！】

・当事者受講生に、「ボランティアさんには、あなたが当事者であることや、必要な配慮についてお伝えするが、それ以外のことは伝えない」ことを必ず伝えてください。

・もしボランティアさんであっても自分が当事者であることを知られたくない方もいらっしゃるかもしれません。必ずその旨も確認してください。
その場合は、ボランティアさんには「ボランティア候補の方であり、プログラム参加者かどうかは示さない」とのみお伝えし、当事者であることや、プログラム参加者であることを伏せた状態で実施するなど、プライバシーに配慮して行ってください。

NEXT

第９回　**ビデオレッスン　PART2**

①展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？

②ビデオレッスンをしよう PART2

③フィードバックをしよう PART2

【コラム】学んだことを仕事や日常生活に活かすコツ

このプログラムの目的は「就労支援」ですので、学んだことをお仕事やアルバイトの場、あるいは日常生活で活かせるようになること（般化）が目標です。社会人の当事者さんや、大学院生・学部 3～4 年生だと、普段の仕事やプレゼンテーションによる経験が蓄積されているため、比較的般化がしやすいようです。

しかし、プレゼンテーションやアルバイト経験の浅い学部 1～2 年生や、学生時代にプレゼンテーション経験が少ない・職歴が短い当事者さんにとっては、ちょっと難しいかもしれません。

プログラムでは当事者・学生問わず、般化の方法の指導や般化に至っているかを確認する必要があるでしょう。特に経験の少ない受講生には、希望する職種や業種、現在の仕事アルバイトなどでどのように学んだことを活かせるかも、合わせて指導するとよいでしょう。

また、社会人当事者さんから、「学んだ経験をどう自分は仕事に活かしているか」を学生に伝えることで、当事者の側からの非当事者学生支援にもつながるかもしれません。ぜひ、当事者さんから“社会人の先輩”として般化経験を話していただくよう、促してみましょう。

ただし、職場によって求められる対話・伝達コミュニケーションの種類は異なります。よって、必ずしも一人の職場での般化体験が他の受講生の般化につながるとは限りません。例えば、在宅勤務が主となる Web ライターに求められる伝達コミュニケーションは、主にメールやオンラインメッセージといった文字によるものが中心となります。そこでの体験を音声・非音声での接客コミュニケーションが中心となるコンビニエンスストア店員のアルバイトに般化することは難しいでしょうし、逆も然りです。

これについては、受講生がついている仕事やアルバイトで求められる対話・伝達コミュニケーションについてピックアップし、どのようなスキルが必要となるかを個別あるいは職種別に考えたり、また過去の受講生等の事例を踏まえるなどして、般化の支援を行うなどの方法が考えられます。指導陣の経験のないお仕事だとピンと来ないかもしれませんが、新聞・雑誌やインターネットで同様の仕事をしている人の経験なども参考にしてみてください。受講生からどんなお仕事なのかを教えていただくのも良い方法です。

第 9 回　ビデオレッスン　PART2		
目標		・基本的には第 8 回と同じ。 ・初対面の聞き手を相手にした解説に慣れる。
主な内容	①	**展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？**…流れの説明。その後、今回の聞き手が「これまでプログラムに関わっていないが、プログラムについては把握しているボランティア員」であることを示す。また、第 8 回の聞き手「プログラムを共にしてきたインストラクターとボランティア員」と、第 10 回以降の聞き手「プログラムの存在は知らない、初対面の一般来館者」の中間的存在であり、次回第 10 回での一般来館者の前での解説実践にスムーズに移行できる機会であることも伝える。
	②	**ビデオレッスンをしよう PART2**…前回と同じ。評価者に初対面のボランティア員が加わる。
	③	**フィードバックをしよう**…前回と同じ。
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		前回と同じ

【指導に入る前に】

前回より少しレベルを上げ、初対面のボランティアさんを聞き手とした解説を行います。

聞き手となるボランティアさんは、ここで示した通り、基本的に「受講者の担当展示以外の分野」の方です。博物館に該当する方がいらっしゃらない場合は、別分野の教員などにお願いすることになります。

前回も記載しましたが、今回聞き手となるボランティアの方々には、プログラムの実施前に、プログラムの内容や趣旨、市民 ASD 当事者さんと学生さんによる解説であること、当事者さんへの配慮（あれば）などをインストラクター等から説明した上でお願いし、参加をご承諾いただくことになります。特に当事者受講生のプライバシーに配慮いただくよう、お伝えください。

なお、ボランティアさんには、展示解説を聞きながら質問を一つ考え、質疑応答の時間中に回答するようお願いしてください。

受講生については、トレーニングに飽きが出てきやすくなってくる頃でもあります。これまで通り、受講生の意思を尊重しつつ、トレーニング内容を選んでいきましょう。そして、一回の解説のフィードバックが終わったら、受講生同士、お互いをたくさん褒め合って労をねぎらい、モチベーションを高められるよう工夫してみてください。

【事前準備】

前回に同じ。

第９回

ビデオレッスン PART2

はじめに

前回は、初めて展示の前に立って解説をしてみました。うまくいった点、反省点、いろいろあったことでしょう。

今回も前回と同様、ビデオレッスンによる展示解説練習を行いましょう。前回と異なるのは、聞き手が「**今回初めてあなたの解説を聞く、この博物館のボランティアさんたち**」だということです。

前回の反省や、行ってきたトレーニングを踏まえ、ひとつでもレベルアップした解説を目指しましょう。

今回やることと目標

① 講義 展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？
――今回の実習の流れを確認しよう

② 実習 ビデオレッスンをしようＰＡＲＴ2
――実際の展示を前に、初対面の人の前での解説を経験しよう

③ 実習 フィードバックをしようＰＡＲＴ2
――展示解説の様子を撮影した動画を見ながら、良いところ・改善が必要なところを見つけよう

【導入のポイント】
・第７回・第８回と確認してきたように、トレーニングが負担となっていないかどうか、ここでも確認してください。

1. 展示解説ビデオレッスン、今回はどうやって進める？

既にお伝えした通り、今回の展示解説ビデオレッスンは**前回と同じ流れ**で行います。つまり、

① 展示室に移動
② ビデオカメラと聞き手の前で解説を行う
③ 聞き手は評価シートに記入
④ 撮影した動画を見ながら、自分とパートナーの解説を評価
⑤ 今回の解説の良いところや改善が必要なところをリストアップする
⑥ ⑤を踏まえてもう一度動画を見て、再度、解説の良いところや改善が必要なところをリストアップする
⑥ 次回に向けてどのようなトレーニングをするかを考える

です。

先ほどお伝えした通り、今回は**新たな聞き手（初対面のボランティアさん）**の方が加わります。

これまでの聞き手は、展示解説を作り上げる中で皆さんが関わってきた、顔なじみの方々でした。

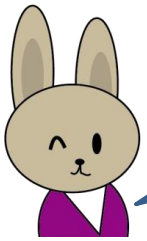
一方、次回（第 10 回）から一般の来館者相手に解説を行うことになります。

次回は初対面の方に解説をするということですよね。これは緊張しそう。
知識レベルが違う来館者さんそれぞれに合わせた解説ができる自信がないなぁ。
これまでのボランティアさん相手の解説だったら、質疑応答で多少専門用語を使っても通じたけど……いきなりはきついかも。



兎田先生やボランティアさんには、ワタシたちのレベルや状況を把握した上で助言してもらっていたから、これまで失敗を恐れないで取り組めていましたよね。
でも、来館者の方にとっては、ワタシたちは専門家。期待値上がりそうだし、失敗はできないかも……





気持ち、分かりますよ！ワタシも初めて来館者を相手に解説をした時に同じように思って、ものすごく緊張したのを覚えています。
だから今回は、「これまで解説を聞いていた、顔なじみのインストラクター・ボランティアさん」と、「初対面の来館者」の**中間の存在**となる立場の方々にいらしていただきました。これでちょっと肩の力が抜けるかな？

【モニター's Voice】
展示解説を聞いてもらう人達がいきなり来館者ではなく、もう一段階実践練習をはさむのは、慣れの少ない参加者に配慮されていると感じました。
段々と実践的にステップアップしていくことが分かります。（当事者）

新たな聞き手とは、「**この博物館の別分野のボランティアさん**」です。
皆さんとは初対面となりますが、次のような特徴のある方々です。

・この博物館についてよく知っているが、皆さんが解説する展示については専門知識を持っていない
・皆さんが展示解説について勉強中であることも、プログラムやテキストの内容も知っている
・あなた個人の話し方の特徴や、これまでどのように話し方・伝え方を改善してきたかを知っているメンバーではない
・したがって、「偶然解説を聞く機会を得た、あなたのことは全く知らない来館者」ではない

前回の反省、前回でつけた自信を大切に、解説に挑みましょう。

【モニター's Voice】
実践練習に入る前にこういった詳しい状況説明があるのは良いです。（当事者）

2. ビデオレッスンをしよう PART2

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。

解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

3. フィードバックをしよう PART2

解説・評価が終わったら、インストラクターとボランティアさんから評価表を受け取りましょう。また、パートナーと評価表を交換してください。

課題 1 **自分が担当したパートについて、自分の評価とパートナーからの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価をもとに、以下の 4 点について、それぞれ 1～2 点あげてみましょう。**

① 自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

② 自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

③ 今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方が良いところ

④ 今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

※良いところ・改善点は、両方同じくらいの量となるようにバランスをとって記述しましょう。

①自分・パートナーの展示解説や質疑応答の良いところ、これからもその良さを活かした方が良いところ

◎

◎

◎

◎

②自分の展示解説や質疑応答で苦手なところ、改善が必要なところ

●

●

③今回の展示解説全体を通し、これからもその良さを活かした方がよいところ

◎

◎

④今回の展示解説全体を通し、苦手なところ、改善が必要なところ

-
-

課題 2　**インストラクターの全体講評を聞いた上で、もう一度動画を見直して、ここであげた良い点や、改善が必要な点を確認しましょう。そして、どうすれば良い点を維持できるのか、改善が必要な点はどう改善すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。**

**　また、初対面の方々の前で解説を行うことと、前回の顔なじみの方々の前で解説をやることとの間に、何か違いを感じられたでしょうか、それとも同じように感じられたでしょうか。**

①動画を見た上で、1 回目の動画視聴では気づかなかった、良いと感じたところは？

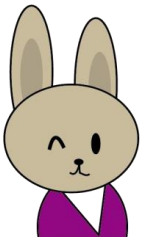
②その良い点を、どうすれば維持できるでしょうか？

【モニター's Voice】
解説の回数を重ねないと気づけないことを促すことができる一文で良いと思います。（当事者）

③動画を見た上で、１回目の動画視聴では気づかなかった、改善が必要だと感じたところは？

④その点を、どう改善すればよいでしょうか？

⑤ 今回と前回の展示解説、何か違いを感じましたか？その場合、どういう点が違うと感じましたか？



立場の違う聞き手が加わったことで、新たな評価の視点も加わりました。
それにより、初対面で、知識レベルにも差がある聞き手に解説を行う際に気をつけるべきことが見えるかもしれません。
それをもとに、自分達でもできそうな対策を立ててみると良いでしょう。

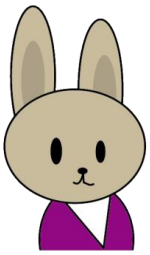
【モニター's Voice】
展示解説をしていく上で実践経験の細かな変化を自分で自覚するための反省ですね。
こちらの状況を知っていて解説の内容は詳しくはない聞き手に対して、会話の態度や説明内容のわかりやすい言い方などの、解説の変化と改善点を考えることができると思います。
前回よりも実際の展示解説に近づいていることを理解できます。（当事者）

次回に向けてのトレーニング

初対面の方の前での解説、いかがでしたか。

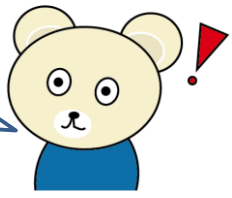
失敗しちゃいました！緊張して思うようにいかず、評価の点数もすごく下がっちゃった。これはまずい。悔しい……





完璧じゃなくても大丈夫ですよ。
失敗だと感じるかもしれませんが、**緊張状態の中でも変わらなかったところや、小さい失敗に留まったところがあれば、そこを足がかりに、次の展開を図っていきましょう。**
改善しやすい問題点から改善していくことで緊張もほぐれてくるし、着実なステップアップになっていきますよ。

最初から完璧を目指さず、改善によって完成度を上げていくことが大事ですよね！
考えてみれば、身の回りにもけっこうありますね。食料品のパッケージが開けやすいものに改良されたり、スマホのアプリがバージョンアップされたり。



そうか！ベストは尽くしつつ、失敗しても必要以上に後悔することなく、**改善のヒントが見つかった**と前向きにとらえていこう！



前回同様、音声・非音声コミュニケーション・質疑応答改善トレーニングを次回までに行いましょう。**良いところは大切に、苦手なところや失敗したところはできる範囲で一つでもより良いものにできるよう**、改善を重ねていきましょう。

課題 3

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だったなかった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。

【モニター's Voice】

あまり良くない結果がでた際に、良い結果のほうをクローズアップすることで前向きな改善を促していけそうです。(当事者)

【Point!】

・今回から毎回聞き手が変わるため、「音声」「非音声」「質疑応答」を総合してレベル表に記入し、前回のトレーニングの結果と比較しながら、次回までのトレーニングや目標を設定していきます。聞き手が変わるとまた違った評価になる場合がありますので、「なんでこんな評価点になったんだろう？」と思う結果になるかもしれません。聞き手によって感じ方が違うことを体感する機会ではありますが、あまりにこれまでの評価や自分の認識と異なるとどう考えてよいかわからなくなるかと思います。

そのような場合は、パートナーや指導陣の評価点を基準に考えるとよいでしょう。最初から評価している人の評価点だから、大きく基準がぶれないためです。

余裕があれば、評価の違いについて「人によっては目を見すぎない方がいいのかな」「あのボランティアさん、『私は耳が遠くてね……』っておっしゃってたから、もう少し声のトーンを低くすればよかったのかな」と考えてみるのも良いでしょう。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル 1 の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に 3 つ選んでください。

レベル 1 に書いた項目が 2 つ以下だったら、レベル 2 からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて 3 つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。

この 3 つが、次回の達成仮目標となります。

あなたの仮目標

目標 A [ ]

目標 B [ ]

目標 C [ ]

課題 4

音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 5

非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 6

①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

【Check！】

前回の評価シートを受講生が持ってきていない場合は、指導記録として残しているバージョンを確認してください。

トレーニングに選んだ項目は、必ず記録しておいてください。

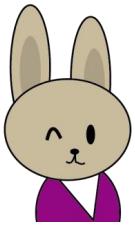
今回からは、「音声」「非音声」「質疑応答」の枠にとらわれず、少しトライすればできそうなものをトレーニング対象としていきます。よって、今回の評価者から見た「仮目標」および前回結果の比較から、次回までにトライするスキル 3 つ程度を決めます。技能のバランスをとるために 3 つのジャンルから 1 つずつ選ぶのも、質疑応答が出てきたのが遅かったので質疑応答メインでも、受講生のタイプに合わせて選んでみましょう。

②課題３の仮目標と課題４～６の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

次回はいよいよ来館者――初対面の聞き手の前で解説を行います。これまで学んできたことの集大成です。

しかし、恐れることはありません。合言葉は「**失敗しても改善！**」これまで通り、多少の失敗は怖がらず、その資料や展示を好きだという気持ちを大切に、来館者との時間をシェアする気持ちで解説を行いましょう。



今回はここまでです。お疲れさまでした。
また次回お目にかかりましょう。

次回へのミッション

※②以外は前回と同じです

①ミニレポート提出

②今回設定した音声・非音声コミュニケーションおよび質疑応答トレーニングを行いましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。

もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったら、ためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

NEXT

第 10 回　**展示解説実践 PART1**

① 展示解説実践、今回はどうやって進める？

② 展示解説実践その 1

③ 1 回目のフィードバックをしよう

④ 展示解説実践その 2

⑤ 2 回目のフィードバックをしよう

【コラム】子どもにどう対応する？

まだ少し先ですが、来館者相手に展示解説を行う時、様々な立場の方々と接することになります。特に対応が難しいのは「子ども」かと思います。大人と違って難しい用語は使えない、すぐ飽きてしまう、おとなしい子や中高生との接し方が難しい、などの理由があるでしょう。このテキストのモニターの学芸員の方で、「知らない単語を言うと露骨に関心をなくされる」と語っていた方がいました。

ここはやはり、指導陣の経験が活きてきます。普段どのようなことに気を付けて子どもの来館者に対応しているか、話してみてください。

その他、子どもの対応の参考になるのが、テキストでも取り上げた NHK ラジオ「子ども科学電話相談」です。聞いたことのある方も多いでしょう。元気のいい子どもさんもおとなしい子どもさんも、未就学児から中学生まで、好奇心旺盛な子どもたちが毎回登場します。注目すべきは先生方です。子どもたちにどう問いかけて答えを導き出すのか、予想していたのと違う答えが返ってきたときは、難しい言葉をどう説明するのかなど、子ども向けの解説のテクニックが詰まっていますよ。

第 10 回　展示解説実践　PART1		
目標		・前回までの課題を踏まえ、一般来館者(初対面・このプログラムについては知らない　相手に展示解説を行うことができる。 ・対応に困る場面（聞き手の理解が追いついていない時や質疑応答時など）にまず自分 　で対応し、対応が難しい際はパートナーに助けを求めるなど、フォローしあいながら 　ら解説を進めることができる。 ・失敗を恐れず、反省点を次に生かすことができる。
主な内容	①	**展示解説実践、今回はどうやって進める？**　…流れの説明。今回は来館者に対して 2 回解説を実施する。特に、前回との違いについて伝える。具体的には、解説を 2 回実施すること、当日は展示解説を行うことを館のインフォメーションやアナウンスで来館者に予告すること、インストラクターやボランティア員が聞き手へのアンケートを依頼すること、時間が余った時に来館者と解説者が対話する機会を設けること、1 回目の解説の後に評価・反省・目標設定を行い、それをもとに 2 回目の解説に臨むことなど。
	②	**展示解説実践その 1**…前回と同じ。前回参加のボランティア員も参加可能。来館者で協力可能な者にも評価を依頼する。
	③	**1 回目のフィードバックをしよう**…来館者のアンケート等の評価からフィードバックを行い、2 回目の展示解説実践の簡易的な目標を設定する。
	④	**展示解説実践その 2**…②と同じ。
	⑤	**2 回目のフィードバックをしよう**…③に加え、次回の展示解説実践の目標を設定する。
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		前回と同じ

【指導に入る前に】

ここから、一般来館者相手の展示解説を行うことになります。普段からアシスタントをしていただいているボランティアさんにも、同席をお願いし、フィードバックに参加をお願いしましょう。

・今回行う展示解説は当日インフォメーションに案内を掲示したり、館内アナウンスで呼びかけたりして、来館者の方に集まっていただくことが基本です。しかし、開館日や時間帯によっては、来館者が少なく、解説を聞く人が集まらない場合もあるかもしれません。

一週間前から告知する、イベント時など来館者の多い時に日程を合わせる、展示室に居合わせた来館者に声がけをするなど、それぞれの館の状況に合わせて聞き手を募る必要が出てくる場合があります。テキストの 2 節に出ているのはあくまでも一例です。

・当事者受講生の方には、当事者であることを一般に明かしたくない方もいらっしゃるでしょう。受講生のプライバシー保護のため、一般来館者の方には「ASD 当事者の社会人の方と非当事

者の学生が一緒に展示解説を行っている」ことについては伏せた状態で行うとよいでしょう。来館者には「展示解説について学んでいる学生やボランティアさん」などと説明します。（オープンにしたい希望があった場合はその限りではありません）。

・今回の来館者には、展示解説の評価アンケートを書いていただきます。アンケートの趣旨をきちんと話して、ご納得いただいた上で回答していただきましょう。

・一般来館者の中には、まれではありますが、理不尽なクレームや、きつい言葉で批判するコメントを書く方がいらっしゃることがあります。これらのきつい言葉や低評価については、受け止め方の個人差が大きく、コメントの内容やコメントを読む人によっては、ショックを受ける場合もあります。それを防いだり、ショックを和らげることができたりするよう、インストラクターやボランティアさんが受講生をサポートします。

・質疑応答の回にも書きましたが、解説時は万が一不審な来館者がいた場合に備え、指導陣が全員女性の場合は、男性のスタッフさんやボランティアさんに同席していただきましょう。

・フィードバックは、１回目の解説の後は簡潔に行います。既に記載した通り、聞き手の募り方は、必ずしもこの限りではありません。

【事前準備】

・解説実践を行うことの許可や告知
・評価シート（音声編・非音声編・質疑応答　それぞれ一人 2～3 枚→自己評価用・パートナー評価用・必要に応じて転記用）※評価を行う指導陣は評価用・転記用それぞれ 3 枚
・来館者用アンケート　予備も含め 10 枚くらい用意。
・クリップボード（用箋挟）→聞き手人数分。インストラクターとボランティアさんは立ったまま展示解説を聞き、評価を行うため。筆記用具もあれば可。
・ビデオレッスン設備（三脚、動画撮影用カメラ、制限時間確認用のタイマー）
・パソコンまたはタブレット端末（撮影した動画を視聴し、評価を行うため。「注意点確認シート」に PC 入力で書き込みたい方にも貸し出せるとよい。）
・（必要があれば）評価シート比較のための用意（チャコペーパーやトレース台など）
・これまでの評価の記録（コピー等したレベル表と評価シート）
・展示解説注意点確認シート（ファイルで配布。次回までのミッション用）

第 10 回

展示解説実践 PART1

はじめに

ついにお客様を前にしての解説実践です。これまで学んできた成果を発揮できる機会ですね。

「どのような人が聞きに来るかわからない」「もし、誰も来なかったらどうしよう」と、不安に感じたり緊張したりするかもしれません。それでも、行うことは前回と同じ。**来館者に展示の魅力をわかりやすく伝え、来館者と一緒にその魅力を共有すること**です。落ち着いて臨みましょう。

今回もビデオ録画、評価シートでのフィードバックを行います。そして繰り返しますが、大切なのは**失敗を恐れないこと、たとえ失敗しても気持ちを切り替え、次に活かすこと**です。

実際の仕事の現場では、お客様や取引先の方など初めて会う方と接する場面も少なくありません。初めての相手でも落ち着いて対応できるよう、この展示解説を通して自信をつけていきましょう。

【導入のポイント】

いつものようにトレーニングの実施状況を確認しましょう。

今回は初対面の来館者を相手にするということで、緊張している受講生芋いるでしょう。緊張をほぐせるような声掛けをしてください。

特に当事者受講生の方にはゼロか 100 かの思考タイプの方が多く、気にならない程度のミスでも大失敗をした、ととらえてしまうことがあります。可能であればインストラクターやボランティアさんの展示解説での失敗体験と、それをどう切り替えたかを話し、誰でも失敗はするもの、大事なのは切り替えること、という気持ちになれるよう、エールを送ってください。

今回やることと目標

① **講義**　展示解説実践、今回はどうやって進める？
——今回の実習の流れを確認しよう

② **実習**　展示解説実践その１
——来館者の前で解説実践。落ち着いて取り組んでみよう

③ **実習ＦＢ**　１回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに、２回目の解説に向けての目標を設定しよう

④ **実習**　展示解説実践その２
——フィードバックをもとに、今日２回目の解説を行おう

⑤ **実習ＦＢ**　２回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケート・評価シートや動画を見ながら、次回の目標を設定しよう

1. 展示解説実践、今回はどうやって進める？

今回の展示解説実践では、これまでと若干違いがあります。前回と異なる点を赤字で示していますので、確認しておきましょう。

※今回、来館者にはビデオ撮影をしてよいかについて確認を行います。**映像や音声情報は個人情報の特定につながりやすいため、許可を取ることは必須です。**

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

⑦ **１回目の解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

⑧ **次の解説に向けての目標を設定する**

⑨ **２回目の解説開始前に展示室へ移動する。以下、③～⑧と同じ**

【モニター's Voice＆Check！】

ここにも示しましたが、

・来館者に目的説明（展示解説を学んでいる方々への実技指導など）を説明し、

・展示解説の改善目的での撮影であること

・来館者の顔が映らないように後ろから撮影すること

・質疑応答の声が録音される場合があること

・差しさわりがある場合は録画を行わないこと

・録画した動画は指導陣と受講生だけが確認し、のちに消去すること

をお伝えしてください。

そして、撮影 NG が出た場合は、どのような理由があっても撮影はやめましょう。来館者を説得して撮影を強行してはいけません。DV 被害者など居場所の特定につながるケースもあるためです。受講生にも、撮影できない場合があることを事前に伝えましょう。

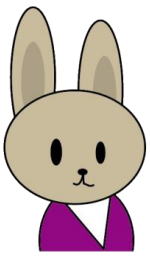
「ビデオの使用目的をお話した上で、了解が得られない場合は撮影を断念しなくてはなりません。私もイベント時は記録用に撮影を行いますが、NG が出ることも珍しくはありません。インターネットの普及により、人はプライバシーの流出に敏感です。今回は公開目的の撮影ではありませんが、皆様様々な事情を抱えておられるので、NG が出れば速やかに引き下がるべきだと考えております。」（元学生・学芸員）

今回は解説を２回行うんですね！
しかも初めての来館者の前…緊張しますし疲れそうです。
１回目のフィードバックで、来館者からの評価が低かったら落ち込みそう…



厳しい意見を目にすると、頭から離れなくなることってありますよね。特に、初対面の方からいただくコメントをきつく感じる場合もあるでしょう。動揺して、次の解説に影響が出るということもあります。

自分は「厳しい意見をスルーするのが苦手」「失敗を引きずりがち」「マイナスな指摘を受けると強く落ち込む」という方は、事前に伝えてくださいね。
受け取った来館者アンケートは先にインストラクターの方で目を通し、「厳しいコメントがあれば柔らかい言葉に変えてお伝えする」などの方法で対応します。
無理にスルースキルを身に着けようとすると、かえって心に負担がかかる恐れもありますので、遠慮なく伝えてくださいね。



【Check！】
●厳しいコメントについて、事前・事後対応は次のように行いましょう。

①具体的な評価を知りたい/知りたくない受講生を事前に確認する。

②知りたくない受講生については、評価が低い項目について「●●の箇所の評価点は低め」などとやんわり伝える。

③自由記述コメントについても、どこまで知りたいかを確認する。（きつい内容であっても読みたいか、マイルドな表現に置き換えて伝えてほしいか、肯定的評価だったら聞きたいか、全く聞かないか、複数回展示解説実践を行う場合は２回目終了後にまとめて聞きたいか、など）。

④やむを得ずたとえきつい表現であったとしても本人に伝えなければいけない内容（例えば、本人に悪気はなくとも他者を傷つけるような言い方をしてしまったことに対し、来館者から強い非難のコメントがあった場合など）があった際は、理由を十分説明し今後気を付けるよう指導した上で、フォローを行う。（次頁に続く）

【モニター's Voice】
対人コミュニケーションは想像とは違う事態が起きる可能性があると思うので、インストラクターさんが言い換えてコメントを伝えてもらえることは良いと思います。（当事者）

2. 展示解説実践その１

今回は、皆さんが展示解説を行うことを、事前に博物館のインフォメーションや展示の前への掲示、館内アナウンスなどでお伝えします。それを見たり聞いたりした来館者の方で、「ちょっと話を聞いてみたいな……」と思った方が、時間になると展示の前に集まってきます。人が集まっているのに気が付いて、「あれ？何かやってるのかな？」と見に来る方もいらっしゃいますよ。

解説を始めるまで、ただ立って待っているだけではなく、**可能なら来館者とお話してみましょう**。

どんなことを話せばいいんだろう？
最低限、「**こんにちは、今日はよろしくお願いします**」は必要ですよね。
「○○（展示テーマ）にご関心があるのですか？」とか？



いいですね！「特別関心はないけれど、解説をやっているって聞いたので来ました」という答えが返ってきたら、関心を持ってもらえるよう、アドリブで身近な話題も入れてみようかな。
子どもには「展示テーマについて、**学校ではもう習いましたか？**」と聞いてみますね。習っていない場合は追加の説明も必要となるし。



【Check！】
●厳しいコメントについて、事前・事後対応（続き
⑤これまで配慮の必要がなかったタイプの受講生でも、初対面の聞き手の言葉に動揺する可能性があるため、受講生の様子をよく観察しておく。

⑥コメントを受けて強い動揺を受けたり、大きなショックを受けている場合は、実施館の大学の心理職などとも連携してサポートを行う。

【モニター's Voice】
ここから今まで学んだことを実際の来館者とのコミュニケーションで活かして行くんですね。（当事者）



「**この館にはよくいらっしゃいますか？**」という質問も、展示をどの程度知っているかが測れるので良いですよ。話しやすい雰囲気を持った方であれば、居住地（「どちらからお越しですか？」）や大学内の名所、近隣の観光地（例：「○○記念館にはもう行かれましたか？」）等の話題も良いでしょう。
もちろん、**展示と極端に関係のない話**（好きな芸能人は？など）や、**来館者のプライバシーにかかわる質問、デリケートな話題**（政治や宗教、主義信条など）**は NG** です。

話しかけられることや、ぐいぐい来られるのが苦手、という人もいます。「**何か尋ねても反応が鈍かったり、あまり答えを返そうとしない**」などの様子が見られたら、「それでは今日はよろしくお願いいたします」と挨拶して離れるようにしましょう。

その間、来館者にアンケートへのご協力を呼びかけます。展示解説の改善目的でビデオ撮影をすること、その後ビデオは消去することもお伝えし、もし映ってしまうと差しさわりがあるという方には、顔が映らないようにする・質疑応答などでその方の声が入ってしまう場合は、カメラを止める旨お伝えします。（インストラクターやボランティアさんが行います）

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。
解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

3. １回目のフィードバックをしよう

これまで同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

２回目の解説があるため、１回目のフィードバックは簡単に行います。

課題１　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について１点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について１点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

【Check！】
これまで通り、受講生とインストラクター、ボランティアさんでフィードバックを行います。
時間が押している場合は、２回目の解説の後でもう一度評価を確認することになるため、さっと確認する程度でもよいでしょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

そうそう、さっき来館者からの質問にどう答えていいかわからなくて困っていたら、熊木さんが「**ワタシからお答えします**」って代わりに回答してくれたんです。
助かりました、ありがとうございます!



どういたしまして。猫橋さんと来館者の方のお役に立てて、良かったです！
猫橋さんの担当パートに関する質問だったので、ワタシが答えていいか迷ったんですが、これでいいんですよね？



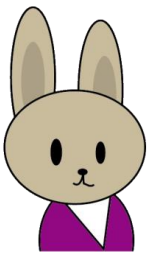


ナイスフォローでした！
パートナーが答えに困っている時、「自分の担当パートではないけれど答えられる質問」があったら、代わりに答えてもかまいません。
あるいは、答えに困ったら「**申し訳ありません、それは私の方では分かりかねるのですが、熊木さんご存知ですか？**」などと、**パートナーに話をふる**のもいいですね。
困っていることを伝える合図を、事前に決めておくのも良いでしょう。第７回の質疑応答テクニックも参考にしてみてくださいね。

【モニター's Voice】
普段の生活でもこういう協力や助け合いは重要なことだと思うので、
実習を振り返りながら学習できるのは良い参考になると思います。（当事者）

★Point！★

・質疑応答や来館者対応で困った時は、自力ですべて対処せず、パートナーやインストラクターに助けを求めよう。
・逆に、パートナーが困っている時は、自分ができる範囲でフォローしよう。
・困っていることにパートナーがうまく気付いてくれない場合や、来館者の対応に困った場合は、インストラクターに声掛けをするなどして、みんなでフォローしあおう。



予想外の質問が寄せられた、来館者が理不尽なクレームをつけてきた……
そんな場面では、パニックを起こしたり、フリーズしたり、無理に取り繕うとしたり、しどろもどろになったりして、助けを求めるどころではないかもしれません。
そんな時は、インストラクターがフォローするので、安心してくださいね。
特に「自分は予想外の場面で動揺しやすいタイプだ」という方は、事前にパートナーやインストラクター、以前からのボランティアさんに伝えておくのも良いでしょう。
恥ずかしいことではありません。みんな、常にあなたの味方です。

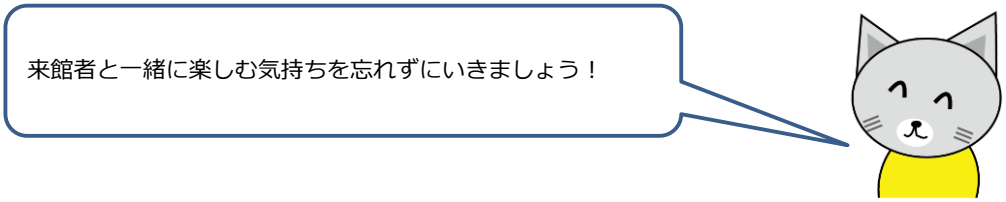
【モニター's Voice】
聞き手のお客さんに臨機応変に対応しながら、パートナーやインストラクターさんと協力していくための要点が分かりやすく、良いと思います。（当事者）

【Check！】
もし答えに困ってフリーズしてしまっているなど、動揺している様子があった場合、上の熊木さんのようにすぐにパートナーがフォローできれば良いのですが、必ずしもそうとは限らない場合もあるかと思います。自分たちで対応するのは難しそうだと感じたら、ためらわず介入してください。思い出すのが辛くないようでしたら、フィードバックの時間に対応方法やヘルプスキルについて話し合ってみましょう。
もちろん、受講生に暴言を吐く、勝手に写真や動画を取るなどの行為をする来館者がいた場合は、即対応してください。受講生の心身の安全を守ることを第一に。

4. 展示解説実践その２

本日２回目の解説です。

先ほどのフィードバックでは時間が限られていた上に、２回目の解説まで間がないため、１回目での改善ポイントを頭に入れるのは大変かもしれません。可能な範囲で構いませんので、前回よりも良い解説になるよう心がけて行いましょう。



5. 2回目のフィードバックをしよう

２回目の解説についてフィードバックを行います。時間があれば１回目との比較をしたり、１回目では確認しきれなかったところをチェックしたりしましょう。

課題２　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

●

課題３　**２回の展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、話し合いながら考えていきましょう。

来館者を前にして解説を行ったことで、これまでにはない表現の修正や、コミュニケーション方法の改善が必要になる場合もあります。修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、考えてみましょう。

この時、課題１・２で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

また、初対面の来館者の前で解説を行った今回と、解説を行った相手の条件がそれぞれ異なる前回（第９回）・前々回（第８回）とを比較してみましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

【モニター's Voice】

今までの解説経験と技術を総合的に見直すための問題提起ですね。

経験してきたことを状況に応じて調整していくことを、全体を通して考えることができそうです。（当事者）

【Point！】

時間が押している場合もあるので、展示解説動画は気になる箇所のみ確認する程度でかまいません。

課題３の②は、受講生だけで考えるのは少々難しいので、インストラクターやボランティアさんがヒントを提示することは必要となっていきます。

また、このあたりから、授業記録用の評価シートがどんどんたまってくるかと思います。結果を参考にするのも、思い出すのも大変になってきます。テキストのフィードバックの回やミニレポートなどを見直し、「前の回では質問が答えられなくて『ええと…』ばかり言っていたのが、今回はきちんと答えられていましたね」などと思いだす手がかりを与えるとよいでしょう。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

③今回と前回（第９回）・前々回（第８回）との違いを感じた点があったら、あげてみましょう。

次回に向けてのトレーニング

今回も、これまでと同様のトレーニングを行っていきます。解説を行うのもこれで４回目。成長を実感する場面、「もっとこうすればよかった……」と思う場面、いろいろあったでしょう。

引き続き、自分に必要なトレーニングを試しつつ、改善を図っていきましょう。

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。
来館者アンケートも確認し、「評価シートでは 4 以上ついていたが、来館者アンケートの関連設問では「がんばって」の項目に○がついていた」項目は、評価を 1 ポイント下げて扱ってください。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書いてください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

【Point！】

・今回も、「音声」「非音声」「質疑応答」を総合してレベル表に記入し、前回のトレーニングの結果と比較しながら、次回までのトレーニングや目標を設定していきます。「音声」「非音声」「質疑応答」を総合してレベル表に記入し、前回のトレーニングの結果と比較しながら、次回までのトレーニングや目標を設定していきます。

なお、来館者アンケートは 3 段階評価のため、まずは「がんばって」の項目に着目し、該当する評価シートとの項目とのずれを確認してみてください。自分たちからするとできているように見えても、来館者にとってはそうではない場合の理由は、来館者の属性や知識量が影響しているかもしれません。

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成仮目標となります。

あなたの仮目標

目標A[ ]
目標B[ ]
目標C[ ]

課題４

音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題５

非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題６

①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②課題３の仮目標と課題４～６の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

お客様の前での解説 2 回目です。今回の解説で学んだことを活かして、より良い解説を目指しましょう。どのようなお客様がいらっしゃるかわからないので、どう対応してよいか戸惑うこともあったかもしれませんね。ですが、これまで学んだ知識を精一杯活かし、パートナーとも協力して、来館者の学びに貢献できるよう、そして来館者に成果を還元できるよう、日々のトレーニングを大切にしてください。



今回はここまでです。お疲れさまでした。
また次回お目にかかりましょう。

次回へのミッション

※前回と同じです

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったら、ためらわずにインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

④次回は、第 10 回のテキストも持ってきてください。

NEXT

第 11 回　**展示解説実践 PART2**

①展示解説実践

②1 回目のフィードバックをしよう

③展示解説実践その２

④2 回目のフィードバックをしよう

【コラム】トレーニングに飽きてきた！

トレーニングがマンネリ化しないよう、各回の評価の結果や、改善度合いを参考に、トレーニングの内容をこれまで決めてきたかと思います。しかし、やっぱり飽きが来ることもあるかと思います。モニターさんからも、「毎回この項目を行ってネタ切れになる子がでたりしないのでしょうか。」（学生）という声が寄せられました。

ネタ切れとは、①「トレーニングの結果、評価表の項目が全て４以上ついて、トレーニングの必要がなくなった」②「同じようなトレーニングが続き、飽きが出てきた」ケースだと考えられます。他にも、「『苦手だけれどちょっとできそうなこと』にトライするのは向いていないことがわかったので、得意なことを伸ばしたい」という受講生が出てくるでしょう。そのような場合には、トレーニングの見極め方や方法を変える必要があります。

その場合の対処の例を挙げておきましょう。

・４や５がついた自分が得意な項目について、「この項目が苦手な人には、自分はどのようなアドバイスやサポートができるか」を次回までのミッション（宿題）として考えてもらう
・これまでのトレーニングを一度中断し、得意なことをさらに伸ばすためのトレーニングをする。苦手なことを伸ばすことにモチベーションが上がらないタイプの受講生には、早い段階で得意なことを伸ばすトレーニングに切り替える。
・飽きが出た場合、別のトレーニング方法を試したり、その項目は保留として別の項目のトレーニングに変更したりする。

展示解説アンケート

本日は、私たちの展示解説にご参加くださり、ありがとうございました。
お忙しいところ恐れ入りますが、アンケートにご回答をお願いいたします。
いただいたご回答は、今後の展示解説の改善に役立たせていただきます。
ご記入いただいた個人情報やご回答は、上記目的にのみ使用し、他の目的で使用することはありません。

●●博物館　市民と学生の展示解説でコミュニケーションスキルアップ講座
受講生・ボランティア・担当教員一同

1.差し支えなければ、あなたについて教えてください。

年代	10代未満　10代　20代　30代　40代　50代　60代　70代以上 ※児童・生徒・学生の方は学年も→（　　）		
お住まい	市内　県内　県外　海外	当館 来館回数	初めて　2～４回　5～９回　10回以上
展示解説を 聞く体験は	今回が初めて	ときどきある	よくある

2.　私たちの展示解説について、「評価」のあてはまるところに○をつけてください。

評価項目	評価		
①　解説は面白かった。	△	○	◎
②　このテーマについて、もっと知りたいと思った。	△	○	◎
③　解説者とのコミュニケーション（質疑応答や会話）を楽しめた	△	○	◎
④　難易度は適切だった。	△	○	◎
⑤　質問への答えは分かりやすかった。	△	○	◎

3.　私たちの話し方・伝え方について、あてはまるところに○をつけてください。

評価項目	解説者A			解説者B		
	←がんばって	ふつう	よい→	←がんばって	ふつう	よい→
①　声の大きさ	△	○	◎	△	○	◎
②　声の速さ	△	○	◎	△	○	◎
③　声の聞き取りやすさ	△	○	◎	△	○	◎
④　間のとり方	△	○	◎	△	○	◎
⑤　話し方の親しみやすさ	△	○	◎	△	○	◎
⑥　質問した人への話し方	△	○	◎	△	○	◎
⑦　姿勢	△	○	◎	△	○	◎
⑧　目線の使い方	△	○	◎	△	○	◎
⑨　表情	△	○	◎	△	○	◎
⑩　動作・ジェスチャー	△	○	◎	△	○	◎
⑪　質問した人への態度	△	○	◎	△	○	◎

【Check！】

・来館者の方に展示解説を評価していただくためのアンケートです。普段使用している評価シートより項目を減らし、来館者にも回答しやすいようにしています。扉文の館名・プロジェクト名は変更してください。

・アンケートはクリップボードに筆記具と共に挟んだ状態でお渡ししてください。裏面の記入欄（感想などを書くところ）にもご協力をお願いしてください。できれば、協力してくださったお客様にちょっとしたお礼（ポストカードや缶バッジなど、かさばらない博物館グッズがおすすめ）があるとよいでしょう。

・評価は３段階としており、「がんばって・ふつう・よい」にしています。もしかしたら来館者の方にはなじみがない表現なので、答えにくいと感じる方もいらっしゃるかもしれません。「展示解説の勉強を頑張っているメンバーなので、ここはいまひとつだった、というところがあってもぜひ応援する気持ちで率直に評価してください」などと、来館者にはお伝えするとよいでしょう。受講生にも、この３段階の理由は「皆さんを応援する気持ちで温かくかつ率直に評価していただくこと、貴重な時間をいただいているのですぐ回答できるようにするため」であることを伝えましょう。

・これまで使ってきた評価シートと各設問の対応は、別表に示しています。フィードバックの際はこの表をもとに、自己・相互評価や指導陣の評価と共に検討してみてください。

第 11 回　展示解説実践　PART2		
目標		・前回と基本的に同じ。 ・解説に「慣れ」が出てくる時期だからこそ、気を引き締めて冷静に解説を行うことが できる。
主な内容	①	**展示解説実践**…前回①と同じ。
	②	**展示解説その 1**…前回②と同じ。
	③	**1 回目のフィードバックをしよう**…前回③と同じだが、ここではトレーニング設定は行わない。
	④	**展示解説その 2**…今回②と同じ。
	⑤	**2回目のフィードバックをしよう**…前回③と同じ[トレーニング設定も実施する)
就労支援の学び		前回と同じ
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		疲労や喉への負担を考慮し、時間が余っても解説は 2 回にとどめる。

【指導に入る前に】

今回は、前回とほぼ同じ準備・進め方で行います。第 10 回を参照してください。

前回と同じ流れということで、慣れ、飽き、マンネリ化などが出てきやすい時期でもあります。これは臨機応変な対応が得意かどうかなど、特性や性格にも関連してきます。「コラム」にもヒントを書きましたので、受講生の様子をよく見ながら進めましょう。

【事前準備】

前回と同じです。第 10 回を参照してください。

第１１回

展示解説実践 PART2

はじめに

来館者を前にしての解説実践も２回目となりました。前回と同じような形で、展示解説実践を行います。

前回はうまくいかないことも多かったでしょう。そして、今回も予想外の反応や思いもよらぬ言葉をかけられて、動揺することがあるかもしれません。前回の経験が生かせないこともあるかもしれません。

それでも、これまでの頑張りは誰よりもあなたが知っているはずです。パートナーと協力し合い、自信をもって来館者一人ひとりと向き合いましょう。「これおもしろいんだよ！」「解説楽しい！」という気持ちを大切にすれば、あなたの「好き」はきっと来館者とシェアできますよ。

今回やることと目標

① **実習** 展示解説実践
——今回の実習の流れを確認してから、来館者への展示解説を行おう

② **実習ＦＢ** １回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに、２回目の解説に向けての目標を設定しよう

③ **実習** 展示解説実践その２
——フィードバックをもとに、今日２回目の解説を行おう

④ **実習ＦＢ** ２回目のフィードバックをしよう
——来館者アンケート・評価シートや動画を見ながら、次回の目標を設定しよう

【導入のポイント】

いつものようにトレーニングの実施状況を確認しましょう。

前回ミスがあった受講生は、不安になっていたり、ミスを引きずってしまっているかもしれません。気持ちを切り替えることは簡単ではないかもしれませんが、何かあればみんなでサポートしあうこと、パートナーが困っていたら助けることを再確認し、まずは自分のできることを確実にこなせるよう、受講生の気持ちに寄り添いつつ言葉がけをしましょう。次のページに記したモニターさんのコメントも参考にしてください。

逆に、前回うまくいきすぎて自信がつきすぎているケースもあります。油断によるミスが起こりやすくなるため、冷静に落ち着いて取り組むよう声掛けしてください。

モニターさんからは成功体験・失敗体験を聞きたいという要望もありましたので、インストラクターやボランティアさんの経験をぜひ伝えてください。特に失敗体験とそこからのリカバリーを話すことで、受講生は「みんな失敗しているんだ」「うまくいかなくても取り返せるんだ」と前向きな気持ちを生み出せます。

1. 展示解説実践

今回の展示解説実践も、前回と同じ流れで進めます。もう一度、流れを確認しておきましょう。

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

⑦ **1 回目の解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

⑧ **次の解説に向けての目標を設定する**

⑨ **2 回目の解説開始前に展示室へ移動する。以下、③～⑧と同じ**

【モニター's Voice】

何回もやっているならいざ知らず、2回目というものは初回を引きずりがちなものです。

しかし来館者の方は一人ひとり違う人間なのですから、「どうせ○○だろう」とか、来館者の方を変にカテゴライズすることなく取り組みたいものですね！

前回嫌なことがあっても、それを全く関係のない方の前で引きずるのは失礼に当たります。

ですが頭で分かっても気持ちがついて行けないこともあるものです。無理に頑張ると心に負担がくるかもしれません。

ここは自信を付けさせるような応援メッセージがあると、気持がほぐれるかもしれません。（元学生・学芸員）



前回で経験済みのため、流れは頭に入っているかと思います。前回の反省点や、うまくいった点を踏まえて臨みましょう。

2. 展示解説実践その１

それでは、準備が整ったら解説を始めましょう。

解説をしている中で気が付いたことがあったら、解説が終わってからメモしましょう。

【Point！】

基本的に前回と同じです。

3.　１回目のフィードバックをしよう

　これまで同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

　２回目の解説があるため、１回目のフィードバックは簡単に行います。

課題２　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について１点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について１点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

【Point！】

基本的に前回と同じです。

③次の解説でも活かしたい、良かった点

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

4. 展示解説実践その２

本日２回目の解説です。

来館者相手の解説も４回目になるんですね。
基本となるシナリオは同じでも、展示解説としては毎回違うものになるように思います。聞き手の方に合わせて内容や話し方を調整する必要があるから、そう感じるのかな？





いいところに気づきましたね！**一つとして同じ解説はない、という実感を得られたら、多様な来館者に合わせて柔軟な対応ができている証拠です。**

ワタシの場合は、シナリオを伝えるだけで精一杯になってしまって、いつも同じような解説になってしまいます。



【モニター's Voice】
経験を自分のものにできているということを確認できて良いコメントだと思います。
経験が少ないうちは自分がどの程度基本的な水準でできているか、分かりにくいと思うので自信につながると思います。（当事者）



同じような解説ばかりになってしまうと感じるのであれば、**前の回の解説とその評価で示された、改善できたポイントを思い出してみましょう。**あなたの解説も、しっかりアップグレードできているはずですよ。

ただし、「同じ解説が続くと、慣れてきて緊張感がなくなってくるな……」と感じたら要注意。放っておくとうっかりミスの原因にもなります。
そんな時は、**あらためて自分の目標スキルや改善ポイントを見直して、「今度はここを改善しよう！」と意識的に取り組んでみましょう。**アドリブにチャレンジするのもいいですね。

それを考えると、意外とワタシ、毎回違う解説をできているのかも！
……でも、実はもう一つ理由があって。解説の質が回によって変わってしまうのは避けたい、と思ってしまうんです。
「あの情報、前の解説回では伝えられなかった」と申し訳ない気持ちになってしまいそうで、アドリブをする勇気が持てないんです。



基本的な事柄、最低限伝えるべきポイントを伝えることができていれば、解説の質は守られるんじゃないかなぁ？
その上でアドリブを加えるわけだし。



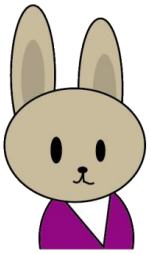
そうですね。熊木さんの言う通り、最低限のことを伝えられれば大丈夫です。アドリブを効かせることで、**来館者との一期一会を大切にした、一点ものならぬ「一回もの」の展示解説を提供できる**ことが、生の展

【モニター's Voice】
解説が一辺倒にならないように向上心を持つことが良さそうですね。
自分の解説の良い点を押さえながら、アドリブなどのバリエーションを増やすということも技術の上達に役立てることができそうです。（当事者）

【モニター's　Voice　&Check！】
　このプログラムでは、トータル 4 回の展示解説実践を行うことになります。今回はその 2 回目と 3 回目となるので、ちょうど折り返し地点を挟む形になります。
　ここで懸念されるのが「慣れ」が出てくるということです。
　特に臨機応変な対応が苦手なタイプの受講生（当事者さんに多い傾向）の場合、話しきることとコミュニケーション技術を使用することで精いっぱいになってしまい、来館者に合わせて対応する余裕がなく、かえって同じことの繰り返しになっているように感じるかもしれません。緊張感が途切れるとミスにつながります。
実際、学会発表の経験が豊富にある当事者モニターさんから、自分は「慣れが出てきたときにミスをしやすいタイプ」であり、「内容を飛ばしてしまう」「聞き手の反応を確かめることを怠りがちになる」ミスをしがちになる、とコメントがありました。

【モニター's Voice】
ちなみに、臨機応変な対応が得意なタイプの方は、こう感じているようです。

「慣れてきて緊張感がなくなることも



【モニター's Voice】

展示解説の目的と基本をきちんと把握しつつ、状況に合わせて適切に対応していくということが良いのだと分かります。

講義の終盤の全体的なアドバイスは参考になると思いました。（当事者）

5. 2回目のフィードバックをしよう

２回目の解説についてフィードバックを行います。時間があれば１回目との比較をしたり、１回目では確認しきれなかったところをチェックしたりしましょう。

課題３　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説でも活かしたい、良かった点

④　次の解説では改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

③　次回の解説でも活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説では改善できそうな点

●

●

課題４　**２回の展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、話し合いながら考えていきましょう。また、修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、考えてみましょう。

この時、課題１・２で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

【Point！】

・今回も、時間が押している場合もあるので、展示解説動画は気になる箇所のみ確認する程度でかまいません。これで４回展示解説を行ってきたことになるので、様々な来館者に対応してきたかと思います。来館者の属性に合わせて対応することができたか、来館者の属性の違いで何か違いはあったかなどについても話し合ってみるとよいでしょう。

【モニター’s Voice & Check！】

・時間が余ったとしても、展示解説は２回にとどめてください。

「無理に３回目に踏み切るより、振り返りに時間を割く方が良いと思います。実践直後の振り返りはとても重要なものと認識しております。また、時間があるならばボランティアさんやインストラクターさんとも評価についてしっかり話す時間をとれば、改善策について考えを深める助けになるはずです。」（元学生・学芸員）

次回に向けてのトレーニング

今回も、これまでと同様のトレーニングを行っていきます。４回の来館者を前にした解説を経験したことで、自分の成長が実感できているのではないでしょうか。

引き続き、自分に必要なトレーニングを試しつつ、改善を図っていきましょう。

【モニター's Voice】

目標の立て方や、練習のやる気を維持するためのアドバイスは、解説の経験が多くなってきても継続的に練習をしていくために、必要だと感じました。（当事者）

ステップ 1

評価シートを見ながら、3～1 の評価がついたものをあげてみましょう。もし、全部で 2 つ以下だった場合は、4 のついた項目のうち、最もクリアが難しい項目を加えてください。
来館者アンケートも確認し、「評価シートでは 4 以上ついていたが、来館者アンケートの関連設問では「がんばって」の項目に○がついていた」項目は、評価を 1 ポイント下げて扱ってください。

【Point！】

・トレーニングや目標の設定方法は、前回と同じです。

ステップ 2

これらの項目を、次の 3 つに分類してみましょう。表の当てはまるところに、評価シートの項目番号を書きこんでください。

レベル 1	レベル 2	レベル 3
ちょっと気をつけるだけで クリアできそうなもの	クリアのための トレーニングが 必要そうなもの	トレーニングをしても クリアが難しく、 サポートが必要そうなもの

ステップ 3

レベル１の中から、特にクリアしやすそうなものを、その順に３つ選んでください。
レベル 1 に書いた項目が２つ以下だったら、レベル２からクリアしやすそうな順に、レベル 1 と合わせて３つになるよう選んでください。

ステップ 4

最もクリアしやすそうなものから順に、「目標 A→目標 B→目標 C」としてください。
この３つが、次回の達成目標となります。

あなたの目標

目標A[　　]
目標B[　　]
目標C[　　]

この３つの目標の改善トレーニングメニューを、今からお渡しします。次回まで、このメニューに従ってトレーニングを行ってください。

課題 5

音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 6

非音声コミュニケーションの評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

課題 7

①質疑応答評価シートを見て、前回の結果と比べてみましょう。そして、当てはまる番号を書いてください。

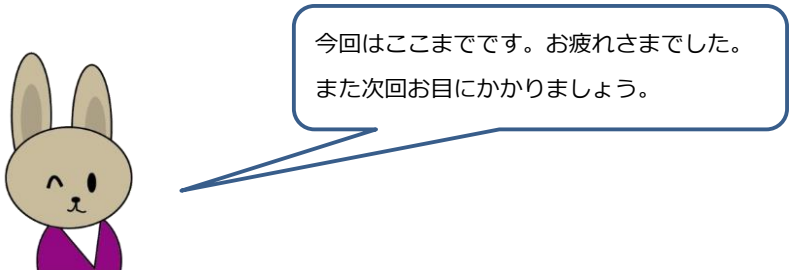
前回の評価と比べて	トレーニングした項目	トレーニングしていない項目
上がった		
変わらない		
下がった		

②課題 3 の仮目標と課題 4～6 の表を見て、次回までのトレーニングでどの項目を行うか、インストラクターと話し合って決めましょう。

次回予告

ついに最終回です。来館者の前でラスト１回の解説を行います。これまで学んできたことの集大成です。

そして最後に、これまで学んできたことのまとめを行います。また、今後の博物館との関わり（ボランティア活動）についてお伝えします。日々のトレーニングを無理なく続け、来館者が「聞いてよかった！」と思える解説を目指しましょう。



次回へのミッション

※前回と同じです

①ミニレポート提出

②質疑応答のトレーニングを中心に、今回設定した音声コミュニケーションおよび非音声コミュニケーショントレーニングを継続しましょう。前回同様、ストレスにならないようにトレーニング量を調整してください。
もし、課題が増えて毎日トレーニングをするのが難しいなど、困ったことがあったらためらわずインストラクターに相談してください。

③今回の実践経験を踏まえ、展示解説ナレーションの練習を続けて行いましょう。

④次回は、第 10 回・第 11 回のテキストも持ってきてください。

NEXT

第 12 回　**展示解説実践 PART3 & まとめ**

①展示解説実践（最終回）

②フィードバックをしよう

③これまでの全 12 回を振り返ろう

④今後の展開について

【コラム】マンネリ化してきたらどうする？

前回の「ネタ切れ」問題とも関連しますが、今回は「マンネリ化」について考えてみましょう。

展示解説実践が始まってから、同じパターンのフィードバックが続くため、モニターさんから「少々退屈に感じる人も出てきてモチベーション低下の懸念がある気がします。何か工夫しても良いかと思います」（当事者）という声をいただきました。

本文の解説の方にも書きましたが、受講生によっては同じパターンが続くことでマンネリ化したり、慣れが出てミスにつながる可能性もあるかもしれません。マンネリ化防止のために新たな項目や課題を入れると、時間が足りなくなったり、前回と比較が難しくなるという問題もあります。

逆に、本文の解説内でモニターさんから「相手が違えば同じ内容でも全く違う」というコメントがありました。解説を行うたびに毎回違う発見があり、思ったほどマンネリ化しないかもしれません。受講生の特性や性格にもよるため、飽きていないか、マンネリ化していると感じていないか、見極めることが必要です。

慣れや退屈さを感じたり、モチベーションが下がっていたりする受講生がいる場合には別の観点でみられるよう、インストラクターが促してみましょう。例えば、他館が公開している解説動画をみて、自分たちの解説との違いを考えてみたり、他館の解説について自分たちの解説に取り入れそうな要素がないか考えてみるというのも、一つの方法です。自館の他の解説ボランティア員や教員による解説動画を事前収録する方法もあります。（可能であれば、この時間の解説動画をウェブコンテンツとしても活用できるという利点もあります）

第 12 回　展示解説実践　PART3　＆　まとめ		
目標		・展示解説実践については、前回と基本的に同じ。 ・これまで展示解説で学んできたことや、それを日常生活で生かせたことを話し合うことで、達成感を得る。 ・展示解説で培った経験や技能を今後どう職業生活に活かすか、自分の考えを述べることができる。
主な内容	①	**展示解説実践(最終回)**…前回①・②と同じ。
	②	**フィードバックをしよう**…前回③と同じ。
	③	**学んできたことを、仕事や生活でどう活かす？**…これまでの 12 回の経験をもとに、自分が成長できたと思った点、こんなところをさらに成長させたいと思う点について話し合う。次に、これから仕事をするにあたり、今回学んだことはどのような場面で活かせそうか、現在仕事をしている場合、どのような点が仕事に活かせているかも話し合う。さらに、このプログラムの良かった点、改善が必要だと思う点、これからこのプログラムを受講する後輩への助言についても話し合う。
	④	**事後評価について＆もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？**…後日実施する評価テストや面談について説明する。また、継続して展示解説を実践したい受講生に向け、ボランティア活動についても説明を行う。
就労支援の学び		前回の内容プラス、職業生活への応用を考える
当事者支援の学び		前回と同じ
備考		

【指導に入る前に】

ついに最終回となりました。開始当初から見ると、受講生それぞれ、いろいろな成長ができたのではないでしょうか。

今回はラスト 1 回の解説の後、これまでの振り返りや、学んできたことを今後どう活かすかについて話し合います。このプログラムの大きな目的は「就労支援」だということを思い返し、自分たちの成長をふりかえりながら、仕事や日常でこの学びをこれまでどう活かしてきたか、今後どう活かしていきたいかについて話し合いましょう。

就労支援の現場では、支援機関の利用期間に上限があるなど、たとえ自分にとって合う場所ができたとしても時期が来たら離れなければならない、という課題があります。しかし、博物館は（休館日を除けば）存在する限り、利用が拒まれる場所ではありません。今回のプログラムを通して、当事者さんも非当事者学生さんも、「博物館は自分の居場所」だという実感を持っていただけることを願っています。そして、今度は仲間とともに訪れたり、ボランティア活動に加わって学びを広め深めたりしていただければと思います。

【事前準備】

これまでにプラスアルファの形です。第 10 回を参照してください。

【追加】

・ボランティアの案内パンフレットやリーフレット

・（あれば）修了証書

・（感染症の流行時期でなければ）茶菓

第 12 回

展示解説実践 PART3 ＆ まとめ

はじめに

いよいよこのプログラムも最終回となりました。
今回は、前回の経験を踏まえて 1 回だけ解説を行います。
その後、これまでのプログラムを振り返ります。これまで展示解説を通して何を学んできたか、学んだことを仕事や日常生活でどう活かしているかについて話し合いましょう。そして、プログラムが終わった後もどう経験を活かしていけるかについて話し合ってみましょう。また、今後の博物館との関わり方についてもご案内いたします。

【導入のポイント】
今回で一区切りのため、トレーニングの実施状況は確認しなくてもかまいません。
ラスト一回を今までの経験を活かしてベストを尽くせたものとできるよう、受講生の努力をねぎらい、心からのエールを送ってください。

今回やることと目標

① **実習** 展示解説実践（最終回）
——今回の実習の流れを確認してから、来館者への展示解説を行おう

② **実習ＦＢ** フィードバックをしよう
——来館者アンケートの結果をもとに振り返ろう

③ **実習** 学んできたことを、仕事や生活でどう活かす？
——全 12 回と自分の成長を振り返ろう

④ **講義** 事後評価について＆もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？
——今後についてご案内

1. 展示解説実践（最終回）

今回の展示解説実践は１回です。実践とフィードバックは前回の２回目と同じように進めます。流れを確認しておきましょう。

① **解説が始まる前に、インフォメーションや場内アナウンスで本日解説があることを、来館者に伝える**（※博物館スタッフが行います）

② **展示室に移動する（解説開始の 10 分前を目安に）**

③ **集まってきた来館者に、この解説の目的を説明した上でフィードバックのためのアンケートに協力していただけるよう依頼し、ビデオ撮影の許可を得る（※皆さんではなく、インストラクターやボランティアさんが行います）**

④ **ビデオカメラと聞き手の前で、解説と質疑応答を行う**

⑤ **来館者にアンケートに記入を依頼する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）**

⑥ **来館者からアンケートを回収する（※皆さんもしくはインストラクターが行います）。時間に余裕があれば来館者と会話しても OK**

⑦ **解説が終わったら別室に移動し、評価シート記入・アンケートでフィードバックを行う**

なかなかうまくいかない、と感じるところもあります。でも、最初にビデオレッスンを受けた頃よりも成長している部分があるとも感じています。
ラスト１回、みんなで楽しみましょう！



2. フィードバックをしよう

これまでと同様、評価シートにパートナーの評価を記入してパートナーに渡してください。インストラクターやボランティアさんからの評価シート、そして来館者からのアンケートも受け取り、今回の解説を振り返りましょう。

課題 1　**自分たちの展示解説について、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価、来館者からの評価をもとに、以下について 1 点ずつあげてみましょう。**

①　来館者に評価されたところ

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

また、自分の評価とパートナーの評価、インストラクターやボランティアさんからの評価も踏まえつつ以下について 1 点ずつあげてみましょう。

③　次の解説があるとしたら活かしたい、良かった点

④　次の解説があるとしたら改善できそうな点

①　来館者に評価されたところ

◎

◎

②　来館者に改善が必要と評価されたところ

●

●

【Point！】

・これがラストのフィードバックとなります。最初の頃から向上した点などにも言及しつつ、成長や伸びしろについて前向きに語り合えるとよいでしょう。

中にはラスト一回にミスをしてしまった、というケースがあるかもしれません。その場合でも、「これからのお仕事や日常で、こんな形で挽回できるのでは」などと、ミスを今後の成長につなげられる声掛けをしましょう。

最後に残念な思い、不快な思いが、達成感を上回ってしまうと、マイナスの記憶の方が残ってしまいがちなものです。

ラストでうまくいった場合も、うまくいかなかった場合も、失敗したことは今後に活かし、できたこと、頑張れたことに目を向けられるようにしてください。特に日常的に失敗体験が多く自信を失うことの多い当事者さんにとっては、自信を持てるような経験が、今後の仕事や生活において大きな糧となるといえます。

③　次回の解説があるとしたら活かしたい、良かった点

◎

◎

④　次の解説があるとしたら、改善できそうな点

●

●

課題２　**展示解説の動画を見てみましょう。**

そして、展示解説全体および自分が担当したパートについて、どうすれば良い点を維持できるのか、修正・改善が必要な点はどう修正すればよいか、話し合いながら考えていきましょう。

この時、課題１で得たフィードバックの結果も参考にしましょう。

①どうすれば良い点を維持できるでしょうか。

②修正・改善が必要な点はどう修正すればよいでしょうか。

3. 学んできたことを、仕事や生活でどう活かす？

いよいよフィナーレが近づきました。これまでの内容を振り返ってみましょう。

【Point！】
・ここからは、全 12 回のふりかえりだけではなく、「打ち上げ」「おつかれさま会」も兼ねて、肩の力を抜きつつ和やかに進めましょう。感染症の心配がない時期であれば、茶菓を用意するのもよいでしょう。

回数	タイトル	主な内容	メモ
①	**イントロダクション～展示解説の世界へようこそ！**	・オリエンテーション ・博物館の役割 ・実際の展示解説をみる ・伝え方・話し方を学ぶ意義 ・担当展示を見て疑問を探す	
②	**資料体感！解説をリアルにする体験の力**	・担当展示に関する実習体験 ・ボランティアさんとの交流	
③	**テーマ決定！シナリオの大枠を作る**	・疑問の絞り込み ・手におえるテーマだろうか ・論理的な構成とは	
④	**来館者の心をつかむ！シナリオ作りのテクニック**	・解説の大枠のブラッシュアップ ・展示解説の意義の再確認 ・他者と共有するための シナリオテクニック ・解説シナリオ作りの基本	
⑤	**伝わる！言葉づかいのテクニック**	・分かりやすい表現・言葉づかいとは ・シナリオチェック ・シナリオの音読	
⑥	**ナレーション実践！心に届く話し方**	・話し方の違いによる伝わりやすさの違い ・ナレーション練習 ・音声コミュニケーション面からのナレーション評価	

回数	タイトル	主な内容	メモ
⑦	**もっと伝わる！つながる！ コミュニケーション テクニックと 質疑応答**	・ビデオレッスン体験 ・非音声コミュニケーションの重要性 ・質疑応答のテクニック ・スピーチの相互評価	
⑧	**ビデオレッスン PART1**	・ビデオレッスンの方法 ・実際の展示の前での 展示解説ビデオレッスン （評価者：インストラクターと 提携ボランティアさん） ・ビデオレッスンのフィードバック	
⑨	**ビデオレッスン PART2**	・今回のビデオレッスンについて ・実際の展示の前での 展示解説ビデオレッスン （評価者：前回＋ 初対面のボランティアさん） ・ビデオレッスンのフィードバック	
⑩	**展示解説実践 PART1**	・展示解説実践の流れ ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック① ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック②	
⑪	**展示解説実践 PART2**	・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック③ ・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック④	
⑫	**展示解説実践 PART3＆ 全12回のまとめ**	・来館者を前にした展示解説実践と フィードバック⑤ ・全 12 回と自分の成長を振り返る ・事後評価と今後の博物館との関わり	

課題 3　**全 12 回の経験をもとに、自分が成長できたと思った点、さらに成長させたいと思う点について話し合ってみましょう。**

【Point！】

・全 12 回の表を見ながら、「あんなこともありましたよね」「あの時の失敗がこんな風に役立ちましたね」「始まった頃に比べたらこんなところが成長しました」など、おしゃべりするような感覚で進めてみましょう。枠に収まらないほどの成長、という意味も超えてあえてこのページには解答枠は設けませんでした。気が付いたこと、良かった点をどんどん書き込んでみるよう促してください。

この 12 回、本当に皆さんはいろいろな経験をしてきましたね。様々なトレーニングを行い、来館者の前で展示解説を 5 回行いました。

全 12 回、次々新しいことへのチャレンジで、いろいろ大変でしたね。やることがたくさんあって、不安に感じたこともあったけど、あっという間でした。



だけど楽しかったです！いい経験でした。





おっと、それで満足しちゃいけませんよ。大切なのは、**ただ『大変だった』『楽しかった』で終わらせない**ことです。

皆さんは、今のお仕事や、これから就くお仕事の中で、様々な「話し方」「伝え方」が求められるようになります。特に当事者さんは、自分の特性について説明する場面も多いでしょう。自分の経験について、研究会や当事者会など多くの人の前で話す機会があるかもしれません。

その時には、このプログラムで学んだことを、ぜひ活かしてみましょう。

課題４　**これから仕事をするにあたり、このプログラムで学んだことはどのような場面で活かせそうか、話し合ってみましょう。**
また、お仕事やアルバイトをしている方で、既にプログラムの経験を活かす機会があったという方は、その経験について話してみましょう。

●どのような場面で活かせそうですか？

【回答例】

事務的な仕事に就いている人に限らず、複雑な手順や計画を共有する業務に就いている人も講義の内容を、活かせると感じました。特に第３回の論理構成についてなどは非常に参考になりました。
仕事などで意思疎通をする時に、正確で論理的に分かりやすく話すことを意識することができると思います。
仕事、日常生活に関係なく、物事の問題点を整理する時なども思考技術として良いと思いました。
第５回から７回までの講義もコミュニケーションについての具体的な状況と方法を提示していて、対人関係全般に広く応用できると思いました。
その後の展示解説の実践練習も、実践と反省を繰り返して徐々に技術を修得していく過程は、実際の業務に就く場合にも根気をもって仕事に挑む姿勢が身に付いていくと思います。（当事者）

・サービスの利用者に利用案内や大まかな手続きの流れについて説明をするとき
・自分のアイデアを同僚や上司に説明したりプレゼンテーションしたりするとき（当事者）

私は話の組み立てが得意ではなく、話しているとつい自分の話や、脇道に逸れてしまうことがある。それで相手を困らせたり、相手に話が通じ難かったことがあった。そのため、大枠を作って話すということを練習し、もっと相手が気持ちよく聞くことのできる明快な喋り方を身につけたいと思った。明快に話すということは例えば講義で質問するときや、アルバイトでお客さんに必要な物事を伝える時に「目的」や「内容」がはっきりしていることで相手にも過不足なく発言の内容を伝えることができ、スムーズに相手の解答を導いたり、業務を遂行したりすることができると思う。（学生）

塾講師のアルバイトをしているので、知識差がある人へ話す場面で活かせそうだと感じた。また、同じような説明だとしてもその人にとっては初めてなので丁寧に話そうと思った。（学生）

●（お仕事・アルバイトをされている方のみ）経験を活かしてみたことはありますか？

【回答例】

話した後で気付くことが多いですが、言い換えや分かりやすい言い方を意識するようになりました。
相手に分かりやすい言い方に変えた事で、わずかですが仲間同士の理解が改善できた気がします。
作業内容など会話の要点を整理して話すのは常に仕事上のコミュニケーションに必要なことなので、より意識するようになりました。（当事者）

仕事中の事例発表や勉強会でのプレゼンテーションにおいて、シナリオの作り方を意識して流れを作ってみたことがありました。簡単にいえば、「導入（挨拶、概要）→テーマ１の説明→テーマ２の説明→まとめ（＋今回紹介できなかった関連資料の紹介）」の流れで作るよう心がけています。（当事者）

誰かが困った時に助け舟（フォローやヒント・アドバイス）を出すということは活かしてみました。（当事者）

人前で話す機会が多いので、話し方のポイントなど思い出すことがあります。毎回十分な練習ができるわけではありませんが、ポイントを意識するだけでも効果があるように思います。（元学生・学芸員）

【モニター's Voice】

こちらに記載した解答例は、テキストのモニターさんから実際に寄せられた声の一部です。あくまでも実技を伴わないでテキストの文字だけの学びのため、実際のプログラム受講者の感想とは異なるものとなっている可能性がありますので、ご了承ください。

皆さんが修了してからも、このプログラムでは新しい受講者と新たな 12 回を築いていくことになります。皆さんの経験が、後輩たちのより良い学びにもつながるよう、ご意見やアドバイスをお聞かせください。

課題 5　この全 12 回を通して、良かった点、改善が必要だと思う点について話し合ってみましょう。また、これからこのプログラムを受講する後輩にアドバイスをするとしたら、何を伝えますか。

●どのような点が良かったですか？

【回答例：参考】

やはり人と人とのやりとりですから、コミュニケーション術が大事だと感じましたし、その点コミュニケーションの基本から応用まで学び習得することができたのが良かったと感じます。（当事者）

自明のこととなっている自分の話し方などを見つめなおすきっかけとなると思った。（学生）

●どのような点を改善すると良いと思いますか？

【回答例：参考】

下積み的な内容（とても重要ですが）が多いので、スキルを獲得することで得られるメリット・スキルが欠けているために被るデメリットを提示するなど、学習のモチベーションやスキルを習得した自分を想像できるような話があると、より意欲的に学習できると思いました（仕事をしているとコミュニケーションスキルが必要な場面も多いのでその習得の重要性がはっきりとわかりますが、そのような場面がない学習者にも必要性が想像できるような仕掛けがあるとより良いものになると思います）。（当事者）

実際に解説を行う側はそうではないのかもしれないが、後半(10, 11 回目あたり)の「繰り返し練習を重ねる」というところが新しい知識が得にくいという点で少しマンネリを感じるように思われた。なかなか良い例は思い浮かばないが、少し新しい内容や新鮮さを感じられることがテキスト、もしくは実習に取り入れられていると中だるみせずに続けられるのではないか。（学生）

●このプログラムを受講する後輩に、どのようなアドバイスをしますか?

【回答例：参考】

上手くいかないことがあってもあまり落ち込まず、苦手な点が直らないことにばかり目を向けるよりはその他の点で補いながら、経験を積んでいくことが大事だと思います。個人的な意見ですが、発達特性で一番厄介なのは、まず「苦手を自覚できていないこと」「得意なことがあるのに自信を持てないこと」なので、自分に対して新しい気づきがあれば、このプログラムを受講した意義があるのではないかと思います。（当事者）

挫けそうになっても、皆が最初の頃よりは確実に上達しているのは確かですので一歩一歩着実に進めていけば大丈夫です。（当事者）

・このプログラムの展示解説はパートナーさんと作るものなので、どんなこともパートナーさんとよく話し合って、しっかり信頼関係を築いてください。
・困ったことがあれば、すぐにインストラクターさんに相談してください。
・来館者から傷つく反応をされても、その人はあくまで一人の来館者に過ぎないことを忘れずに、来館者一人一人をにこやかにお迎えしてください。（元学生・学芸員）

自分の映像を見返すことは人によっては恥ずかしいと思うかもしれないが、自分ではなかなかやることのない貴重な機会だと思う。自分のコミュニケーションの力を上げられるチャンスになる。（学生）

【モニター's Voice】

こちらに記載した回答例は、テキストのモニターさんから「もしあなたが博物館でこのプログラムを実際に受講していたら」という想定で書いていただいたものの一部です。実際の受講による感想とは異なる場合があります。ご了承ください。

4. 事後評価について＆もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？

●事後評価について

プログラムは今日までですが、この後、日を改めて、最初に行った評価テストをもう一度受けてもらいます。その結果については後日お伝えします。

また、このプログラムで学んだことがお仕事やアルバイトでどう活かせているかについてお聞きする面談を行います。こちらについても後日、日程調整を行います。

●もっと博物館・展示解説に関わりたいなら？

このプログラムを通じて、博物館に興味を持ち、「もっと活動してみたい」と思った方は、ぜひ博物館のボランティア活動に参加してみてください。

これまでの経験を活かして展示解説を行うもよし、自分の気になる分野の資料整理などの別分野のボランティアを行うもよし。自分の都合に合わせて、ぜひ取り組んでみてくださいね。

当館以外にも、ボランティア制度のある博物館があります。ただし、**「友の会」「サポーター」などの名称を採用していたり、制度の内容や活動体系、参加条件に違いがあったりする場合があります。ASD 当事者ボランティアさんのサポートがどの程度可能かも、館によって差があると考えられます**。申し込む前に、その館のボランティア制度やサポート体制について十分に下調べしたり、担当者や先輩ボランティアさんに話を聞いたりするのがおすすめです。

ラストミッション

①ミニレポート提出

②評価テスト・面談については、後日お伝えします。

③今後ボランティアとして活動したい方は、インストラクターにお伝えください。

【モニター's Voice】

こういったサポートも講義を受けてそれで終わってしまわないためにも良いと思います。
展示解説の経験を積んだ後のタイミングで今後に向けて、自分の能力や理解を振り返ることができる良い機会だと思います。（当事者）

【モニター's Voice ＆ Check！】

・ボランティア員については、館によって採用分野・採用方法が様々です。この箇所は、「このプログラムを実施する館でそのままボランティアに就く場合」についての案内のため、各館の制度や状況に応じて、博物館側で書き換えていただくことになります。
・可能であれば、近隣のミュージアム説のボランティア情報が提供できるあるとよいでしょう。

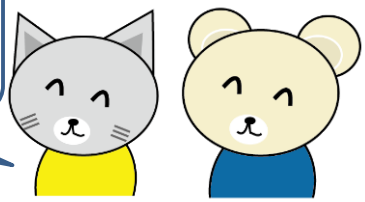
【モニター's Voice】

まだ、当事者の受け入れは博物館によって一定ではない状況の様ですね。
今後、受け入れてくれる博物館が増えることを期待しています。（当事者）



全 12 回、本当にお疲れさまでした！
「伝え方・話し方」のスキルアップに役立ったでしょうか？
魅力が伝わる展示解説を作り上げてくださったこと、心から感謝します！
今度はボランティアとして、来館者として、皆さんがこの館を訪れてくださることを、楽しみにして待っています。
そして、ここで学んだ「話し方・伝え方」によって、皆さんのお仕事や日常に良い変化があること、そして皆さんで学び合った経験を活かして、コミュニケーションに自信を持てるようになることを心から祈っています。
またお目にかかりましょう！

受講生の皆さんと一緒に、全 12 回完走できました！
皆さん、どうもありがとうございました！



【Point！】

・全 12 回のご指導、本当にお疲れさまでした。最後にペア同士褒め合ったり、指導陣・受講生みんなでお互いへのメッセージを送り合ったりして、充実感や達成感の中で締めくくりましょう。

◎この指導書は、筆者の令和４年度博士論文
『大学博物館における 成人 ASD（自閉スペクトラム症）当事者
就労支援プログラムの開発と評価 』の別冊です。