

第 1 日

研究発表 (13:30 ~ 16:45)

第 3 会場 (2 号棟 3 階 23B 教室)

# 道徳教育におけるリテラチャー・サークルの試み

中西由香里<sup>†</sup>

豊田市教育センター/愛知淑徳大学院文化創造研究科

scl.nakanishi.yukari@gmail.com

抄録

小学校では平成30年度から、従来の「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」と新たな位置づけとなる。道徳科では、問題解決的な学習などの指導方法の工夫を踏まえ、「考え、議論する道徳」へと質的転換がはかれる。そこで本研究では、道徳科の授業の中でLiterature Circlesを実施することは、「道徳的な価値を自分のこととしてとらえ、よく考え、議論する道徳」で有効ではないかと考え検証した。調査の結果、LCを導入した道徳科の授業での導入の可能性と留意点が明らかとなった。

## 1. 背景と目的

1958(昭和33)年に始まった「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」(以下、道徳科)と新たな位置づけとなり、小学校では平成30年度から実施される。この学習指導要領の改正に当たっては、資料を読んで登場人物の心情や態度を分析して、子どもに道徳的価値を教えこむような授業では実行性が低く、今日的課題やいじめ問題などに対応しきれないとして、学校における道徳教育の効果が問われ改正に至った。

また、近年の高度なグローバル化や情報化によって社会が根底から変動してきたことも踏まえて、“子ども自身が道徳上の諸問題に主体的に取り組み、どのように行為・実践するかまで考え議論する、問題解決型の道徳の授業に転換すること”<sup>1)</sup>が重要になってくると柳沼は示唆している。そこで、道徳科の授業では、指導のねらいに即して問題解決的な学習を取り入れ、「読む道徳」から道徳上の問題を多面的・多角的に「考え、議論する道徳」へと質的転換をはかることが強調された。この質的転換を道徳科の授業で実現可能とするために授業方法の工夫が必要である。

これまでの道徳授業の改善案として、柳沼はデュエイの進歩主義や道徳授業論に基づき問題解決的な授業を示し、また、新川も「道徳学習プログラム」<sup>2)</sup>の指導方法を紹介している。しかし、道徳科における指導方法例が少ないこともあり、新たな道徳指導方法の可能性を探る必要

がある。発表者はこれまでの研究から、児童の読書活動教育でLiterature Circles(以下、LC)を導入することの有効性について、国語教育での成果を得ている<sup>3)</sup>。こうしたことから、道徳科の授業の中でLCを実施することは、「道徳的な価値を自分のこととしてとらえ、よく考え、議論する道徳」で有効ではないかと考えた。そこで本研究では、LCを導入した道徳科の授業により道徳科の目標が達成出来るかについての予備的検証を行うことを目的とする。そのために、現職の小学校教員を対象とした研修でLCの演習を行った。

## 2. 新しい道徳科の方向

新しい学習指導要領では、道徳教育の目標と道徳科の目標を統一して、従来の「道徳的実践力の育成」から「道徳性の育成」へと変更することとなった。この変更により、内面的資質の道徳指導と外面に表れる道徳的行為や習慣を同時に指導することができると想定される。こうして推進される道徳教育を概観していくと、“知識偏重型の詰め込み教育を見直し、「新しい学力」、「キー・コンピテンシー」、「人間力」、「生きる力」の育成を目指す教育…道徳教育とも深く関連し”<sup>4)</sup>社会的要因も背景にあることがわかる。このような、多様な社会のなかで相互理解をし合い、協働する人間としての自己の生き方を深く考えることで道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育成しようとしている。つまり、道徳

科の指導内容は、「道徳的諸価値についての理解」を示し、次に、指導方法として「物事を多面的・多角的に考え」ることを示し、最後に「育成すべき資質・能力」としての「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」を示すという3段構成を取っている。とくに、これからの道徳科は自己を見つめ、そして、自分らしく生きて働く道徳性を育て、人生のさまざまな問題を多面的・多角的に考えることができる創造的な人材の育成を目指していくのであろう。

しかし、現状の「道徳の時間」で行われている指導方法は“1960年代から、特に国語科における物語文の指導方法を参考に、読み物資料を用いて登場人物の心情を共感的に理解し道徳的価値の自覚を促すような指導方法”<sup>5)</sup>であるため、子どもたちにとって関心の高い生活上あるいは社会的な問題と向き合い、教師と語り合い、子ども同士で議論し合い、内省を深めていく指導方法を実践することは難しい。そこで、発表者は協同による学びを取り入れたLCを提案する。

LCは児童が主体的に一人一役を担って作品を読み、また、ただ読むだけではなく、クリティカル・リーディングの要素を取り入れ、作品の文体や内容、登場人物の行動を評価したり批判したりする読みの活動である。さらに、書いてあることを根拠として、自分だったらどう書くか、どう行動するかという自分の意見も表現する活動となる。こうしたLCでの学習は、道徳的価値を見つけ、自分なりに理解を深め、多様な見方や考え方に会えることができると考えられ、道徳科の授業に取り入れることが可能と思われる。

### 3. 道徳科指導方法

#### 3.1 調査方法

よく考え、議論する道徳科の授業方法としてLCを導入することの有効性を検討するため、2016年7月28日、豊田市立寺部小学校教員20人、8月26日、岡崎市立根石小学校教員28人の計48人を対象として質問紙調査を実施した。調査は、2016年7月28日に開催された現職図書館教育研修会と8月26日に開催された現職教育研修会で実施した。調査では、実際にLCを体験して授業での導入の可能性と、その際に留意すべきと予想できる事項を収集することを目的

とした。

なお、本調査では発表者が、国語科のLCの説明をした後、道徳科に改良したLCを通常の45分で行う授業時間を30分という短縮時間内で実施した。調査手順として、まず発表者がLCについて説明を行い、つぎに、道徳科の授業を想定したLCに基づく学習を調査協力者自身が児童になったつもりで体験した後、その結果について質問紙調査を実施した。実施時には、調査協力者が各所属校で実際に行うことを想定し、教育手法として有効だと考えられるかを意識しながら演習を体験するように依頼した。実際の演習内容については、3.2にまとめた。質問紙調査の内容は、LCによる教育手法の効果に対する評価と自由記述による想定される問題点についてである。質問紙調査の項目はつぎに示す、「小学校の授業においてLCが教育手法として有効であるのか、また、道徳科の授業においても有効であるのか、加えて体験後の調査協力者の気づきや感想も項目」とした。

#### 3.2 LCを取り入れた道徳科指導方法

本調査で実施したLCでは、Daniels<sup>6)</sup>の提唱するLCモデルの構成要素を損なわないように留意しながら、発表者が国語科の授業で実践できるプロセスに改良したものを紹介した後、さらに、道徳科においても学習指導要領に示す目標に沿った授業実践ができるように改良を加えた。下記にそのプロセスを示す。

- (1) 国語科におけるLC実践のプロセス
  - (a) 学校司書はテーマに基づいた本を紹介する(ブックトーク)。
  - (b) 児童は自分が読みたい本を選び、同じ本を選んだ者同士で3人から4人のグループになる。
  - (c) グループごとに読む範囲を決める。
  - (d) 一人ひとりが違う役割になるよう決める。(表1参照)
  - (e) 児童はそれぞれ自分の役割で、決めた範囲を一人で読み、役割シートに記入する。
  - (f) 役割に基づいて、グループで話し合う。
  - (g) グループで話し合ったことを、クラス全体に紹介する。
  - (h) 教師や学校司書は単元学習中や学習後に、

児童が読んだ本について友だちや家族に紹介し、交流できるよう配慮する。

表1 LCにおける役割

役割	内容
思い出し係	自分とのつながりを見つける
照明係	優れた表現などに光をあてる
人物係	登場人物(人や動物,もの)について考える
質問係	疑問に思うことを見つける
イラスト係	イメージしたことを図や絵で表現する

道徳科における「主題」の設定は、子どもたちを取りまく日常生活でどのような道徳的問題があり、どのような目標とねらいを設定したかで決まる。演習では『ヤクーバとライオン1 勇気』という絵本を教材として用いた。この絵本は、道徳科学習指導要領における内容項目では、「命」を題材にしたものに該当する。主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関するもののなかの「生命の尊さ」、生命が多くの生命のつながりの中にあるかけがえのないものであることを理解し、生命を尊重することである。本来ならば教材観について検討する必要があるが、本研究では、LCを導入することの有効性に絞って検証することとした。

#### (2)道徳科におけるLC実践のプロセス

道徳科におけるLCはグループ学習の応用であり、読書手法の一つと定義し、道徳科の授業演習を実施した。道徳科におけるLCでは、国語科のねらいと違うため、1種類の教材を用い、あらかじめ読む範囲を指定しておく。国語科のLCの(b)と(c)が該当しない。(h)においては臨機応変に対応する。

- 1 学校司書はテーマ(価値)に基づいた本を紹介する。(LC, (a)に相当)
- 2 教師から役割の説明を聞く。3人から4人のグループをつくり、一人ひとりが違う役割になるよう決める。表1参照(LC, (b)(d)に相当)
- 3 各自配布された資料を20分間一人ずつ黙読し、役割読みをしながら役割シートに記入する。(LC, (e)に相当)
- 4 役割シートを参考にしながら、道徳のテーマについて話し合う。(LC, (f)に相当)

5 まとめ。(LC, (g)に相当)

## 4. 調査結果

本章では、LC演習後に実施した調査結果について、教育手法としてのLCの効果に対する評価と留意点について、全体的な評価と道徳科での評価についてまとめた。

### 4.1 教育手法としてのLCの効果

「小学校の授業においてLCは教育手法として有効だと考えられるか」についての結果は、有効である47人(98%)、有効でない1人(2%)であった。

調査票での自由記述について、内容が類似しているものについては、LCが有効であるとの回答に対する理由についてのみ、記述をカテゴリー化して、表2に示した。

表2 教育手法としてのLCの有効性の理由

LCが有効であると回答した主な理由(複数回答可)	人(%)
役割を担うことで集中した読みができる	6(12)
役割を担うことで多様な視点をもって読むことができる	34(71)
役割を担って話すことができる	8(17)
役割を担うことで多様な視点で意見がいろいろ	30(62)
役割を担うことで責任をもった意見がいろいろ	7(15)
役割を担って友達の見聞を聞くことができる	14(29)
役割を担うことで効果的に内容を掴むことができる	11(23)
役割を担うことで新たな考えを促進させることができる	26(54)
役割を担うことで授業に全員参加することができる	17(35)

LCの効果についての記述では、一人ひとりが役割を担うことで、多様な視点をもって読むことができ、また、多様な角度からものごとを考えることが出来るといった意見や、全員が授業に積極的に参加できることで、クラスのコミュニケーションが活発になり、新たな気づきや疑問が生まれるといった意見も寄せられた。こうした記述から、さまざまな問題を多面的・多角的に考えることができるLCは教育手法として「考え、議論する道徳」において合致する教育方法であろうと考えられる。

以上の結果から、LCは教育手法として十分に行えそうだという見通しを得ることができた。しかし一方では、ただの発表で終わらせない伝え方の工夫も必要であるとの意見もあった。

## 4.2 道徳科授業における LC の有効性

道徳科の授業では、その時間に取り上げる道徳の内容項目に即した適切な道徳教材を用意し、クラスの子どもの実態を踏まえながら設定したねらいへ到達できるよう指導を行う。これらの点を考慮するように求め、LC の教育効果を検証した。

「LC を導入した道徳科の授業が有効だと考えられるか」についての質問紙の結果はつぎのとおりである。有効である 35 人 (73%)、どちらともいえない 9 人 (19%)、有効でない 4 人 (8%) であった。調査協力者の約 7 割から、道徳科授業における LC は教育手法として十分に行えそうだという成果を得ることができた。

なお、教育手法での有効性の結果と同様に、道徳科授業における LC が有効であるとの回答に対する理由についてのみ、記述をカテゴリー化して、表 3 に示した。

このように、交流をとおして共感し相互理解を深められたことで、多様な価値に気づくことができ、さらに、テーマを明確にして授業を行う効果についての意見も寄せられた。

表 3 道徳科における LC の有効理由

道徳科における LC が有効であると回答した主な理由 (複数回答可)	人 (%)
交流の場があり話し合いが促進される	15 (31)
交流をとおして共感し、相互理解を深めることができる	16 (33)
多様な意見を引き出すことができる	14 (29)
本音を引き出すことができる	13 (27)
道徳的価値を明確にしておくことで効果が見える	4 (8)
テーマを設定することで話し合いの方向性が見える	5 (10)
教材に即したねらいを立てることで転用応用ができる	4 (8)

## 5. まとめ

本研究では、LC を導入した道徳科の授業での導入の可能性と留意点を明らかにした。調査の結果から約 7 割の調査協力者から、有効であるとの回答が得られた。有効であると回答した調査協力者からは、一人一役、役割を担うことで全員の児童が授業に参加しやすい、といった意見が寄せられた。また、どちらともいえない、有効でないと回答した調査協力者からは、道徳科の授業で共通の価値を扱う場合、役割に基づいて

何をグループで話し合うか、共通のテーマ(発問)がないと新しい道徳に繋がりにくい、といった意見も寄せられた。さらに、調査協力者から寄せられた、気づきや感想の中から二つのことが明らかになった。まず一つ目は、子どもの発達段階に合った教材を選ぶことが難しい 15 人 (45%)。ことや、二つ目はクラスの子どもの実態にあった適切な教材を選ぶことが難しい 10 人 (21%) といった意見が寄せられた。こうした、調査協力者の約 6 割が教材に関する選定の難しさを抱えていることが明らかとなった。

今後、学校図書館からの支援体制が整えられていけば道徳科の授業における LC の導入も効果的に実践できるであろう。さらに、道徳科の授業をはじめとした、他の教科においても、学校図書館から学年に応じた本(資料)を提示していくことができるように検討していくことを、今後の課題としたい。ますます、学校図書館を担う学校司書の専門性が問われることも明らかとなった。

## 引用文献

- (1) 柳沼良太『子どもが考え、議論する問題解決型の道徳授業事例集 小学校』図書文化.2016,p.3.
- (2) 新川靖「効果的な道徳教育のための指導方法についての研究～道徳学習プログラムの実践をもとに～」『関西福祉大学発達教育学部研究紀要』Vol.2,2016.3,p37-45.
- (3) 中西由香里「教師と学校司書によるチームティーチングの授業「リテラチャー・サークル」の有効性」『日本図書館情報学会春季研究集会発表論文集』2016,p.79-82.
- (4) 柳沼良太『『生きる力』を育む道徳教育』慶応義塾大学出版会.2012,p.6-7.
- (5) 中山和彦「特別の教科 道徳」は、児童生徒の人生に生きて働く道徳性の育成を可能にするか』『白論大学論集第 30 巻第 2 号』2016.3,p.107-130.
- (6) Daniels, H. *Literature Circles: Voice and Choice in the Student-Centered Classroom*. York, Me., Stenhouse Publishers, 1994, p.18,
- (7) ティエリー・デデュー『ヤクーバとライオン 1 勇気』講談社.2008,p32.

## 「学校司書」雇用の課題

—公立及び私立校の学校司書募集記事から雇用の課題を再考する—

米谷優子<sup>†</sup>

<sup>†</sup> 関西大学(非常勤)

hgg00426@nifty.ne.jp

学校図書館法改正により法定された「学校司書」について、2015年度記事を対象とした先の研究に続き、対象を私立学校勤務にも拡大して、2016年4-9月公表の募集時の雇用条件を確認した。2015年度に比較して、職名の「学校司書」の浸透傾向が見られた。ただし、大半が非常勤・嘱託などの非正規職で、待遇などに改善は見られなかった。「学校司書」を性別役割分業に基づく非正規職に定着させず、正規雇用のモデルが必要である。

### 1. はじめに

2014年6月学校図書館法改正により、いわゆる「学校司書」に関する規定が新設された。これについて、筆者は2015年度公表の公立学校の募集記事148件の雇用条件を確認し、2016年5月にその結果と課題を発表した(以下「2015年度研究」とする)<sup>1)</sup>。今回はこれに続くものとして、その後の期間(2016年4月-9月公表)について、さらに対象を私立学校勤務等にも拡大して、学校司書の雇用条件の現況を確認した。これにより、学校司書雇用の課題を再考することを目的とする。

### 2. 研究方法

学校図書館に勤務する職員を募集する記事から、そこに示された雇用条件を抽出した。

抽出記事は、「ぱっちわーく」誌<sup>2)</sup>2016年4月から2016年9月発行のうち「学校図書館をめぐる人の動き」に掲載された2016年度の求人記事29件、ならびに日本図書館協会(JLA)メールマガジン794号(2016年4月6日発信)から817号(2016年9月29日発信)で紹介された求人案内のうち記事内またはリンクされた詳細な募集案内に学校図書館勤務が明記されていた11件、サイト「図書館美術館博物館ネット」2016年4月~9月掲載のうち学校(大学は除く)勤務が明記されていた10件に、検索エンジンで「図書館AND求人」のキーワードで検索(2016年9月実施)して新たに得た2件を加えた、計52件である。複数の媒体での重複を除外し、また職名・勤務先が同じで募集時期のみ異なる場合は最新の

記事のみを対象としたところ、分析対象は45件となった。

これらについて、自治体名・学校名で検索エンジンでも検索し、そこで提供されている内容と照合して新たに得た情報があれば付加してから、各記事に記述された、雇用元・任用・職名、職務内容、資格要件、勤務日・時間、賃金待遇、雇用期間と再任用について確認した。

### 3. 分析結果

#### 3.1 雇用元・任用・職名

分析対象の記事45件中、地方公共団体(都道府県・市区町村)が募集する事案は40件で、私立学校募集の事案が5件であった。

地方公共団体募集記事のうち、34件に嘱託・臨時職員等の記述、または雇用期間の終了時期の記載があり、非正規職としての任用と判断された。別の6件が正規職員の募集で、都道府県が5件、市区町村が1件であった。

私立学校による募集では、非常勤(事務)職員、契約職員、パート、事務嘱託の名称が記されており、5件とも非正規職であった。

今回の対象記事では、改正学校図書館法にある「学校司書」の名称を用いているのが15件、「学校図書館司書」が9件見られた。その他の呼称としては、読書活動協力員、学校図書館サポーター、学校読書支援員、学校図書館指導員、学校図書館支援員、読書活動支援者などがあった。2015年度研究で見られた「補助」を含む呼称は、今回の対象記事では見られなかった。

なお、私立学校の募集記事では勤務内容が図

書館業務であったり、図書室勤務であったりしても「契約職員」「事務職員」とするのみで、「司書」と明記のないケースも見られた。

### 3.2 職務内容

職名を司書としているだけで職務内容を全く記載していないものが3件、「学校図書館業務」「司書業務」とのみ記しているものが11件あった。正規職の募集6件では、1県だけが「図書資料の収集・分類・貸出や読書案内、相談などの業務」と挙げていたが、ほかは、「司書業務」とのみ記していた。

一方、非正規職の31件が職務内容を詳述していた。職務内容としてあげられていたのは、貸出18、返却10、カウンター業務2、整理7、分類2、目録1、レファレンス4、選書・選定8、蔵書管理3、環境整備6、ボランティアとの連携・協働5、図書委員会(対応)5、図書館日より2、授業支援4、授業関連資料情報の収集・提供3、読み聞かせ5(うち読み聞かせ補助・支援が3)、ブックトーク1、読書指導補助2、公立図書館・他機関との連携5などであった。

ただし、私立学校では、「学校行事における事務の補助」「入試業務」などが付加された記事が見受けられた。公立学校でも「その他校長が示す業務」が付加された例があった。

なお、司書教諭等との関係を示す語として、「連携」が1件、「補助」「補佐」が4件あった。

### 3.3 資格要件

正規職では、いずれも必要資格として「司書」資格のみを挙げていた。

非正規職では、資格要件として図書館関連資格(司書・司書補・司書教諭)を必須としているのは24件(うち「司書」資格必須は5件)で、必要資格の枠を図書館関連資格から教員免許まで範囲を拡大したものが4件あった。また、図書館関連資格を挙げるものの、相当の「経験」等を含めるところもあり、「興味関心あるもの」とさらに拡大したものもあった。一方、図書館関連資格の要件について全く記載がない記事が2件あるほか、逆に図書館関連資格について「問わない」「必須ではない」と明記したのが3件、「有資格者」としながらも「無資格者も相談可」としたのが1件あった。

図書館関連資格のほか、PC操作能力を挙げたのが11件あったほか、普通自動車免許を求めたケースが3件あった。

年齢について、正規職では全件で年齢の上限を明記していた。一方、非正規職では年齢の条件について明記している8件のうち、65歳以下(未満)としているのが6件で、逆に2件は「年齢不問」「20歳以上」としていた。

なお、私立学校の特徴として、宗教も含めた学校の方針への理解を求める記述が見られた。

### 3.4 勤務地

地方公共団体の正規職募集の6件は県立(市立)図書館を含めた複数の勤務先の一つとして県立(市立)学校が記されており、うち3件は「県立図書館または県立高等学校図書館」と明記されていた。

その他の地方公共団体募集の非正規職は小中学校が16件で、別に小学校限定が9件であった。高等学校・特別支援学校まで含むものが1件、学校とのみしたのが1件で、(公立)図書館を含めたのが2件あった。

また、「巡回」「2校」「兼務」など、複数校の担当が明記されているものが3件あった。

私立学校は5件とも中学校または高等学校図書館(図書室)となっていた。

### 3.5 勤務日・時間

正規職では、全件が週5日フルタイム勤務が基本であった。

非正規職でも、「週5日」あるいは「月～金」「平日」と明記されたケースが19件ある一方、週4日以下が明記された例も9件見られた。「週29時間未満」「年間150日以内」など時間数や日数の上限が提示された例もあった。

勤務時間は、1日当り4時間から7時間45分までみられたが、地方公共団体では正規職員より縮減したケースが多かった。私立学校では正規職員にほぼ準じた勤務時間であった。

学校の長期休暇の期間については、7件が勤務なしあるいは勤務削減を明記していた。他に、学期ごと任用を採用したり、勤務日数の条件から、長期休暇中の休業が推定されるものが6件あった。

### 3.6 待遇

賃金体系は、時給制・日給制・月額制等さまざまなかたちで提示されていた。賃金または時間数の掲載がない2件を除いて、1年間の総額を概算<sup>3</sup>したところ、正規職では、2,694,060円～3,304,800円(平均3,152,903円、中央値3,129,500円)となった。

非正規職のうち私立学校では年1,071,840～2,933,220円となった。

地方公共団体の非正規職33件では、313,200円～2,783,200円(平均1,207,620円 中央値1,102,000円)で、200万円超が3件、100万～200万円未満が16件、100万円未満が14件であった。月平均にすると10万635円で、2015年度研究の月平均11万4500円より、さらに低い額となっている。年収100万円未満の割合も2015年度は29.1%だったが、2016年度研究では42.4%となった。

正規職では通勤、住居、扶養、特殊勤務、時間外勤務などの諸手当、期末・勤勉手当や健康保険、年金、雇用保険等の適用が明記されている。

一方、非正規職では、期末手当・賞与の記載が私立学校契約職員の2件と地方公共団体の嘱託職員1件で見られたのみで、その他の地方公共団体の非正規職では住居・扶養・特殊勤務・期末・勤勉手当のいずれについても支給の記述はなかった。14件が健康保険・年金の社会保険加入を明記し(条件達成後の加入も含む)、雇用保険についても14件が加入を明記していたが、逆に社会保険の適用がないことを明記したものもあった。

通勤交通費は、私立学校の全件で支給の記載があったが、地方公共団体の非正規職では17件が支給を明記した一方で、4件が支給なしと明記していた。

また、有給休暇については、私立学校の2件、地方公共団体の非正規職の5件が制度を明記していた。

### 3.7 雇用期間と再任用

非正規職の31件で終了時期が明示されていた。1年、あるいは年度途中の募集の場合は当該年度末の3月末まで、とするものが多かったが、学期ごと、半年ごとに契約更新とするものもあった。

再任用は「更新可」とのみ記す場合もあれば、「4回まで」などと上限を示す場合もあった。

## 4. 考察

### 4.1 2015年度研究との比較から

職名について、2015年度研究では「学校司書」の名称は25.7%で用いられ、他に指導員・支援員など「司書」を用いない名称や「補助員」などとしたものも見受けられていた。2016年度にも「司書」の入らない名称は存在したが、「学校司書」が33.3%と増加を示した。今回の調査対象のうち、6件の正規職は全て学校に限定せず県立(市立)図書館勤務も含めているため、「学校司書」の名称は用いていなかった。その影響もあって、「学校司書」の名称使用が全体の割合として大きな伸びを示すものにはならなかったが、「学校司書」の名称は浸透しつつあるとみてよいだろう。

ただし、私立学校の募集記事では勤務先を図書室としているものの「契約職員」「事務職員」とのみ記して、「学校司書」としていないところもあった。これは、図書館業務以外の事務補助を職務内容に含んでいるためと考えられる。

職務内容として列挙されていた内容の多くは、「これからの学校図書館担当職員に求められる役割・職務及びその資質能力の向上方策等について(報告)」<sup>4</sup>に列挙された範囲の業務であった。

ただし、中には、読み聞かせ補助・支援、読書指導補助と「補助」が明記された例があった。読み聞かせは、上の報告で学校図書館担当者の業務の一つとして掲出されている。が、これに「補助」が付記されているということは、学校司書が学校図書館の中で補佐としての立場にあるとの認識がなされているとの解釈もできる。

さらに、2015年度にあった「補助員」の職名は、2016年度はみられなかったものの、職務内容として司書教諭との関係を「連携」とするより「補助」・「補佐」とするケースが多いのは2015年度<sup>5</sup>と同様であった。これも学校司書を、正規職員の司書教諭と比較して補佐的な立場とみなす表れと考えられる。

### 4.2 「非正規」学校司書と性別役割分業

学校司書を補佐的な立場とみなすのは、非正規雇用が主流であることと無関係ではなからう。

勤務時間や日数が少なく、1年以内契約で再任用も有限、という不安定な勤務条件下では、図書館の業務を全うしたり、経験を重ねたりすることが難しくなる。

しかし、職種の相違を身分の相違として身分格差・待遇格差を容認するのは妥当ではないだろう。

だが、実際には、待遇面では、9割弱が年収200万円以下と低賃金で、社会保険はもとより、通勤手当や有給休暇制度さえ用意されないこともあるような、劣悪な条件下に置かれている。学校司書の法制化を囑望した声の裏には、認知度の上昇や配置の拡大のみならず待遇改善の期待もあったはずだが、法制化後1年以上経過した中でも、労働条件の改善傾向は見られない。

ここには、学校司書が女性の多い職種である<sup>6</sup>ことも関係しているだろう。

地方公共団体では、文部科学省が示した、「平成24年度からの学校図書館関係の地方財政措置における考え方について」の「1年度当たり105万円1週30時間の担当職員を概ね2校に1名程度配置」<sup>7</sup>が一つの目安になっているという。この105万円1週30時間とは非正規職で、生計を主に担う収入にはならない。性別役割分業である「男性稼ぎ主モデル」を想定したとしか考えようがない。学校司書の場合、「男性稼ぎ主モデル」を適用できる人材が今のところ確保可能なため、劣悪な条件も容認されると考えられているのだろうか。

「非正規」学校司書には、性別役割分業の考え方が絡まって根深い問題をもたらしている。

#### 4.3 学校司書の正規職モデルの必要性

2015年から文部科学省において「学校図書館の整備充実に関する調査研究協力者会議」が開催されている。こちらでは法定の「専門的職務」担う職として、養成カリキュラムなどが検討・審議されてきている。

ただし、現状では、学校司書の求人は、非正規中心で、正規職の募集は数少ない例しか見当たらなかった。一例を除いた他は全て県立学校で、高等学校にほぼ限られている。すなわち正規職の小中学校の学校司書募集がほとんどない。現職員調査では公立小中学校司書の約1割が常勤職員であるがそこには常勤的な非正規職員も含まれており<sup>8</sup>、非正規率は9割を超えると推察される。この

ように特に小中学校の学校司書は「非正規」がほぼ定着した状態になっている。

専門職であっても、働く側が時間の融通がきく、と非正規職を選択することはあってよい。しかし、非正規職しかない専門職、という状態は問題ではないか。たとえ養成課程が整備されても出口の就職が非正規職しか見えないのでは、その道に進むことを躊躇してしまう。養成課程を受講する者にとっても担当する者にとっても、将来が見えず、学校司書の人材確保という面からも道は暗い。

加えて、学校司書の場合、2015年度研究で述べたように、非正規職であることが、利用者である児童生徒に直接マイナスの影響を与えることも深く考慮すべきである。

「学校司書」を非正規職に定着させず、正規雇用のモデルが必要である。

<sup>1</sup> 米谷優子「「学校司書」の雇用の現況と課題」『日本図書館情報学会春季研究会発表論文集』2016, p75-78

<sup>2</sup> 『ぱっちわーく：全国の学校図書館に人を！の夢と運動をつなぐ情報交流紙』（発行：梅本恵）ISSN2187-7548

<sup>3</sup> 正規職員は月額＋ボーナスで計算（改正給与法に準じボーナスは年4.2か月分で計算）、非正規職は時給制の場合は時給×勤務時間×勤務日数（週5日の場合月20日を基本）×12か月を基本としながら、長期休暇中が休業の場合は10か月分で計算した。

<sup>4</sup> 文部科学省「これからの学校図書館担当職員に求められる役割・職務及びその資質能力の向上方策等について（報告）」（2014.3）

（[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/099/houkoku/1346118.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/099/houkoku/1346118.htm)）〈2016.10.10確認〉

<sup>5</sup> 2015年度では、「司書教諭と連携」が12件ある一方で、「司書教諭（図書館担当教諭）の補助」や「補佐」が25件あった

<sup>6</sup> 学校司書の性別割合を示す調査は見当たらないが、公立図書館の非常勤司書の女性の割合が94.5%であること（「社会教育施設調査結果（平成23年度）」より概算）から推察できる。

<sup>7</sup> 文部科学省「平成24年度からの学校図書館関係の地方財政措置について」（[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afielddfile/2015/08/05/1360321\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afielddfile/2015/08/05/1360321_2.pdf)）〈2016.10.10確認〉 全国の公立小中学校に学校司書の配置に要する経費を措置する目安で、1人当たり単価設定の考え方は「1時間1千円×1日6時間×1週5日×1年35週＝105万円」と説明されている。

<sup>8</sup> 「平成26年度学校図書館の現状に関する調査」（文部科学省）では、学校司書の常勤職員は公立小学校9.8%、中学校11.2%だった。が、ここには常勤的非常勤職員も含まれることが指摘されている（日本図書館協会「学校図書館職員問題検討会報告書」2016.9）

（<http://www.jla.or.jp/Portals/0/data/content/information/gakutohoukoku2016.pdf>）〈2016.10.10確認〉

# 学校図書館における「科学読み物」に関する一考察

—板倉聖宣の仮説実験授業と科学読み物論をてがかりとして—

坂下直子（京都女子大学） sakasita@kyoto-wu.ac.jp

## 抄録

日本の児童生徒の「理科離れ」現象から、学校図書館における「科学読み物」の意義と課題を検討した。板倉聖宣の仮説実験授業（教育方法）と科学読み物論をてがかりにして実践と論考を分析し、学校図書館との関係を考察した。また、司書教諭養成講座受講生へのアンケートで科学読み物に関する意識を調査した。その結果、学校図書館を介した科学読み物が実験を伴う理科の教育方法と結びついて「理科離れ」解決の一助となり得ることを示した。

## 1. はじめに

21世紀を迎えて以来、日本では学術的な定義づけはされていないものの「理科離れ」が問題になっている。OECD-PISAやIEA-TIMSSといった国際学力調査において、日本の該当年齢の児童生徒の中で、理科の本を読むのが好きかという質問等に対して肯定的な回答をした割合は平均を下回っている。文部科学省は小学6年と中学3年の全員を対象に実施した2015年度全国学力・学習状況調査の結果を公表した。3年ぶりに実施した理科では、分析や考察が苦手なほか、学年が上がるにつれ理科を嫌う児童生徒が増えるなどのこれまでの課題に大きな改善は見られなかった。長沼の調査によれば、「小学5年生を境に、学年進行に従い、理科及び科学への関心が急激に低下し、特に中等教育段階においては国際的に見ても日本の児童生徒の理科への関心は低いこと」<sup>(1)</sup>が明らかになっている。筆者も、児童生徒向けレファレンスサービスについて、国立国会図書館レファレンス協同データベースを用いて分析した結果、学年進行に従い自然科学系のレファレンス事例の減少を指摘した<sup>(2)</sup>。ここでも児童生徒の理科離れが浮き彫りになった。西岡の『関心・意欲・態度』と『思考・判断・表現』は相互に支え合うもの<sup>(3)</sup>という論考に基づけば懸念される事態である。

さて、上記の結果に関して学校図書館はこれまでどのように対応してきたか、そして今後どのようにしていくことが求められるのか。本研究では学校図書館の資料のひとつである科学読み物に着目して検討する。その際、戦後日本の科学教育の担い手の一人である板倉聖宣の仮説実験授業（教育方法）と科学読み物論に対して他方で存在する科学読み物論との間の論点をてがかりに読み解いていく。

先行研究では、理科教育の研究者と実践者が科学読み物の活用について論じているものの、学校図書館との関係性に着目したものは管見の限りない。横田の論考<sup>(4)</sup>は、広く図書館員の役割を論じたもので、学校図書館に限定して教育方法との関係性には言及していない。そこで、学校教育（理科）と学校図書館の融合的視点から科学読み物について考察する。

## 2. 「理科離れ」の現状に対する解決施策等

様々な解決策が講じられている<sup>(5)</sup>中で、科学技術・学術政策研究所は、「次世代科学技術人材育成施策として、平成14年度から13年間にわたり実施されているスーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業について取り上げ、まず事業全体を俯瞰し、事業の経緯や変遷、SSH指定校の変化等から、包括的な全体像をエビデンス

ベースで示すことを試みた。次に SSH 事業の主要な目的のうち、学習指導要領によらない新たな教育プログラムの開発、すなわち『研究開発』という目的と、将来のイノベーション創出を担う、『科学技術人材育成』という目的の二つについて、主観的な意識変数による検証と、客観的な教育達成度指標の一つである理系大学進学率等を用いた統計的検証を試みた。その結果、(1)SSH 校の理系進学率は全国平均に比べ、2～3 倍程度高い。(2)都市部の SSH 校に比べ、地方の SSH 校の国公立理系進学率が高い。(3)SSH 事業に関与している教員比率が高い SSH 校では、理系進学率が高い。(4) 学習指導要領によらない教科内容を積極的に実施する学校では、国公立理系進学率が低い傾向がある、などが観察された。」<sup>⑥</sup>との研究結果から見解を示した。上記は解決策のうちの理系人材育成に焦点を当てており、一方では科学イベント等で科学的興味を触発し一般的な科学の視点を備えた地球市民を育てることに重点を置いた言説がある。

学校図書館は、教育課程の展開に寄与することが使命であり、両視点で解決策の方法を模索する必要がある。

### 3. 科学読み物の定義をめぐる論点

学校図書館において理科分野と親和性の高い資料のひとつに科学読み物がある。学校教育法第 34 条（教科用図書その他の教材の使用）には、①小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない。としながらも、②前項の教科用図書以外の図書その他の教材で、有益適切なものは、これを使用することができる。とされており、教材としての科学読み物の活用が考えられる。

「科学読み物」の定義としては、「狭義には自然科学や科学技術に関する、主に児童青少年向けの科学の本・啓蒙書をさすが、広義には、科

学者の伝記、科学小説、そのほかに人文科学や社会科学系の本も含めて呼ぶこともある。」<sup>⑦</sup>とされている。狭義の解釈の根拠を示した代表的な人物として板倉聖宣<sup>⑧</sup>が、広義のそれとして中川宏<sup>⑨</sup>があげられる。前者を支持する庄司和晃<sup>⑩</sup>・加古里子<sup>⑪</sup>に対して、後者を支持する先行研究は多数にのぼり、従って現在まで広義の解釈が主流となっている。

司書課程科目「児童サービス論」のテキストを総覧すると、いずれもが広義の解釈を容れている。その性質上、学校教育の枠を超えて科学読み物を奨励し、科学に興味関心を抱かせるところに意義を見出す記述が散見された。一方、司書教諭課程科目のテキストには科学読み物について触れた箇所が少量であることが確認できた。また、教員養成課程の理科教育法等のテキストにも科学読み物活用の記述箇所は少なく、理科の教育方法と科学読み物の活用の関係を述べるに至っていない。

### 4. 仮説実験授業と科学読み物

では学校図書館という文脈で、科学読み物がどのように理科教育と結びついて児童生徒の科学的な興味関心を触発し、理科離れ解決の一助たり得るのだろうか。

板倉は科学読み物論と並列して、オリジナルの授業書を用いた「仮説実験授業」という教育方法を提示し実践していることで知られている<sup>⑫</sup>。1963 年の科学教育研究協議会の大会で「科学教育は問題の設定—予想と仮説—討論を伴った実験と読物の両方に基礎をおかなければならない」とした。実験と読み物は二項対立ではなく二項並列でこそ機能すると唱えた。つまり読み物だけで知識を獲得することに対する批判や、実験だけで全ての科学現象を網羅できない限界を乗り越えた学説とされている。石井英真らは仮説実験授業について、押しつけを廃する授業の追求は、真にたのしい授業の追求を意味する

と評価した。松下も仮説実験授業とピア・インストラクションの共通点と相違点を分析している<sup>(13)</sup>。ピア・インストラクションとはアクティブラーニングの手法の1つで、近年注目されている。ミクロなカリキュラムマネジメントとの関係においても今後さらに理科教育で有益な教育方法として援用される可能性が高い。

板倉の仮説実験授業についての先行研究は多数あり、その成果及び基礎理論の国際教育史上の位置付けを行ったものや、素朴概念と構成主義を論じたもの<sup>(14)</sup>の中で村瀬の論考<sup>(15)</sup>は興味深い。子どもの認識の再構成の時に読み物が挿入されることによって理科室での実験を越えた認識の広がりをもたせているのが読み物の存在だと指摘した。「問題」と「仮説」で開かれた科学的認識の再構成を「実験」とともに担い、知識注入型の系統学習の弱点を克服する一助となっていると論じた。ここに実験と科学読み物を融合した教育方法構築の有効性が示された。

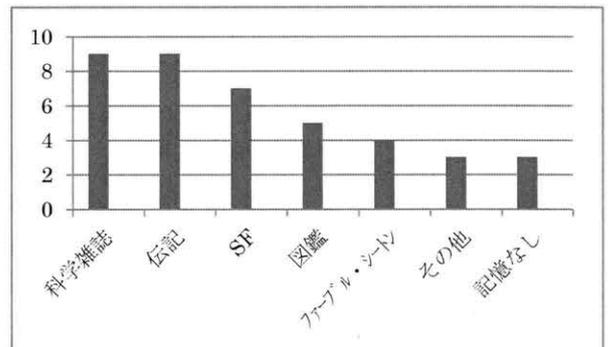
しかしながら、その科学読み物を選択し活用するのはあくまでも教員であり、そこに学校図書館への言及はない。だが、実験を伴う理科学習において科学読み物を活用する際に系統・体系的に資料を収集・整理・保存し提供するのには学校図書館の役割である。理科教育において、学校図書館担当者は教育方法と資料（科学読み物）の接点に留意するという点で理科離れ解決の一役を担うことができると考える。

## 5. 学校図書館担当者養成講座受講生の現状

さて、教育方法と科学読み物の接点を創出する鍵を握る学校図書館担当者の養成場面に視点を移すと、上記の役割を担える人材育成ができているだろうか。まず司書教諭予定者の科学読み物に対する認識を抽出するために2016年7月21日に、筆者が担当する司書教諭課程講座「読書と豊かな人間性」の受講生39名に調査（アンケート）を実施した。分析結果は以下のとおり

である。

### ①これまで読んだ科学読み物（自由記述）



②上記の科学読み物と出会った経緯は、「総合学習・自由研究等で必要」が9名、「家族・友人の奨め」が15名、「先生の奨め」が5名であった。

③実験を伴う理科の授業で教員から科学読み物を紹介された経験のある人は1名であった。

④理科の授業と関連して科学読み物活用を提案する際に不安を感じる人は35名であった。

受講生は科学読み物に関して広義の解釈に立ち、活用不安を感じ、実験を伴う理科教育方法との関係性に注目していないことがわかった。勿論、理科教員が科学読み物に精通している場合が考えられるが、個人差が伴い教育の公平性という観点では限界がある。司書教諭と学校司書がカリキュラムに則して教育方法を認識した上で系統的に資料収集提供を行うことが児童生徒に対する公平な学力保障に結びつくと言える。

以上から、まず教員養成機関において実験を伴う理科教育法の講義内容の中に学校図書館機能と結びつけた視点の導入を前提として、学校司書が理科の教育法における科学読み物の有益性を認識した上で系統的に収集・整理・保存し、理系出身の司書教諭が教員との架橋となって共に活用をはかれる力を養成することが重要である。学校司書養成機関は理系人材育成も含め幅広い分野からのサブジェクトスクールライブラリアン育成を意識し、相互間の情報交流も視野に入れ、さらなる教育の展開に寄与することが求められる。

## 6. 初等から中等教育への移行と科学読み物

一方、石川らは実験後の興味の減少は教員と児童生徒の間の意識のずれが起因していると解いた<sup>(16)</sup>が、そのずれを埋める手立てについて科学読み物に着目していない。また、先述のSSH校である京都市立堀川高等学校等における松田らの調査・分析<sup>(17)</sup>では理系の探究学習において実験と並行して学校図書館が科学読み物の提供を行ったという報告はない。

初等から中等教育に移行する中で実験と科学読み物といってもその内実に共通と相違が存在することが考えられる。学年を経るごとに理科離れが深刻になるということは両者の関係の変化に着目する必要がある。つまり初等教育では実験と科学読み物の直接的な結びつきが児童の興味関心を誘発し易いが、中等教育では学習の中身がより複雑になり実験を越えた認識の広がりや構成できる科学読み物を活用しきれず、生徒の興味関心を引き出しにくくなっているのではないかと考えられる。今後の課題である。

## 7. おわりに

日本の児童生徒の「理科離れ」現象から、学校図書館における「科学読み物」の意義と課題を検討した。その結果、学校図書館を介した科学読み物が実験を伴う理科の教育方法と結びついて児童生徒の興味関心を触発し理解を促すことによって「理科離れ」解決の一助となり得ることを示した。一方でそれに携わる教員と学校図書館担当者双方の養成から実践における課題を確認した。引き続き初等から中等教育へ実験と科学読み物の関係を追いたい。

## 謝辞

本研究におけるアンケート調査にご協力いただいた京都女子大学司書教諭課程講座の当該受講生の皆様に感謝いたします。

## 註

- (1)長沼祥太郎「理科離れの動向に関する一考察—実態および原因に焦点を当てて—」『科学教育研究 39(2)』2015,p.116.
- (2)坂下直子「The 21st century skills of the school library —Keyword is "Why?"—IASL2016,2016.8.23.
- (3)西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化社 2016.4.30,p.161.
- (4)横田智子「子どもの科学に対する興味関心の育成における図書館員の役割—科学読み物の活用を焦点にして—」2009年度学位取得(修士論文)要旨。<http://www.slis.tsukuba.ac.jp/grad/assets/files/pub/2009/tyokota.pdf>(2016.9.17 確認)
- (5)例えば、松原静郎「科学的リテラシーを育成する持続可能な発展に関する教材の開発」『国立教育政策研究所紀要』No.137,2008.3,p.47-58 や、「小学校理科における学び文化の創造 1-12」『広島大学 学部・附属学校共同研究紀要』2000 から 2011.
- (6)小林淑恵・小野まどか・荒木宏子『スーパーサイエンスハイスクール事業の俯瞰と効果の検証』報告書,科学技術・学術政策研究所,2015,p.3.
- (7)図書館用語大辞典編集委員会『最新図書館用語大辞典』柏書房,2004.4.30,p.44-45.
- (8)板倉聖宣「科学読みものの生いたち—日本最初の科学読みもの—」『子どもの本棚』No.34,1981.4.30,p.15-22 や、板倉聖宣・名倉弘『科学の本の読み方すすめ方』仮説社,1993.4 や板倉聖宣・出口陽正『授業書文章作法入門』2003.9.11 を参照。
- (9)中川宏「科学読物への小論」『子どもの本棚』No.34,1981.4.30,p.6-14 や中川宏「児童科学書から科学読物へ」『学校図書館』No.360,1980.10,p.9-14 を参照。
- (10)庄司和晃「浸透しつつある科学読み物—さらなる縁結びの神の登場を望みながら—」『子どもの本棚』No.34,1981.4.30,p.45-49 や、庄司和晃「仮説実験授業と科学読み物の教育—実物第一主義の理科教育観の克服—」『学校図書館』No.216,1968.10,p.33-38 を参照。
- (11)加古里子「子どもと科学とおもしろさについて」『理科教室』No.12,1969.10 を参照。
- (12)田中耕治編著『時代を拓いた教師たち 戦後教育実践からのメッセージ』日本標準,2005.9.15,p.128-140.
- (13)松下佳代「国際シンポジウム(1)「ピア・インストラクションによるアクティブラーニングの深化」(〈5〉国際連携)『京都大学高等教育叢書 32』2013.1.30,p.340-341.
- (14)塚本浩司「仮説実験授業の理論と,1980年以降の英米における"新しい物理教育研究"」『物理教育 52(2)』2004.7.9 p.133-139.
- (15)村瀬公胤「1960年代の首都圏私学教員による科学教育の改革史:仮説実験授業における討論と読み物の導入に注目して」『和光大学現代人間学部紀要 (6)』2013.3,p.129-139 を参照。
- (16)石川智恵・坂本憲明「理科離れを引き起こす要因に関する研究—子どもと教師の意識のずれを中心に—」『科学教育研究報告』Vol.24 No.2, 2009,p.95-99 を参照。
- (17)松田ユリ子・今井福司・金昭英・根本彰「現行学習指導要領における探究型学習の現状分析:学校図書館とのかかわりから」『「学校教育の質の向上」プロジェクト平成20年度報告書』2009,p.1-47 を参照。

## 横浜市学校司書配置政策の形成過程

木内公一郎

筑波大学大学院図書館情報メディア研究科

kinai@uedawjc.ac.jp

### 抄録

この研究では、横浜市の学校司書配置政策について、形成過程を明らかにする。研究には政策ネットワークという概念モデルを用いて構造を分析した。分析の結果、市長、市教委、市議員、市民団体、文科省が「イシュー・ネットワーク」を形成していたと思われる。政策形成のきっかけは市民との対話を重視する市長の姿勢である。結果としてアクター間のコミュニケーションが活発化する。そして文科省の政策を考慮した市教委が学校司書の全校配置を決定した。

### 1. はじめに～問題意識

2014年に学校図書館法が改正され、学校司書は法制化された。これを受け、文部科学省(以下、文科省)では「学校図書館の整備充実に関する調査研究協力者会議」及び「学校司書の資格・養成等に関する作業部会」が開催され、学校図書館のあり方、学校図書館職員に関する議論が現在、進行中である。

一方、地方自治体には学校図書館法によって、学校の設置者として学校図書館の設置義務が課せられ、その整備充実が常に求められている。特に地方分権改革によって、2001年3月に成立した「地方交付税法等の一部を改正する法律」に伴って学校図書館法13条、学校図書館法施行令が廃止された。これによって国の費用負担を定めた法律的な根拠がなくなり、地方交付税交付金による財政措置に変わった。自治体の学校図書館整備に関する意欲と自主性が問われている状況にあると言えるであろう。

この研究の目的は、横浜市の学校司書配置政策(2013年～2016年)について形成過程を明らかにすることである。分析には政策ネットワークという概念モデルを用いる。これは政策形成過程において様々なアクターがネットワークを形成し、相互作用しているという視点から、立案、審議、決定の過程と構造を考察しようとするものである。

### 2 先行研究

学校司書配置に関する研究としては塩見が1980年代から1990年代の運動を概説して次のようにまとめている。

一、学校司書自身による教育活動としての実践と公表、交流、周知の広がりである。西宮市、神奈川県、岡山市を例に挙げて、学校図書館像の共有が進んだこと。

#### 二、学校図書館を考える会

一の動きを学んだ市民や子ども文庫や図書館づくり運動の経験者が人のいる学校図書館に目を向けるようになった。

三、90年代のゆとり教育、総合学習の導入など教育改革の動きもあって「自ら学び、自ら考える」学びの強調が学校図書館の整備充実への機運を高めることになった、と述べている。

一方で、渡辺は市教育委員会における学校図書館の整備要因を明らかにすることを目的として学校図書館整備の3条件(蔵書のデータベース化、学校司書の配置、学校間の相互貸借)を満たす4市の研究を行っている。①教委が学校図書館を重視する教育観をもち、学校図書館活用の方針を示している。②教諭から校長や教育長になった推進者が積極的に活動して教育行政に関わり、意欲ある指導主事が取り組みを継続している。③教委内外の柔軟な連携。④市内外に向けて成果を発表し評価を得ている、という要因を明らかにしている。

このように学校図書館の政策の決定主体は教育委員会であり、学校図書館を重視する意欲のある教育長や指導主事が担っている。

学校司書の配置に関しては人件費の予算措置が伴うので、首長、議会の承認を得なければならない。また塩見が述べているように「学校図書館を考える会」をはじめとする市民団体の影響

を考慮してみたい。さらに文科省が推進する学校図書館政策と関連法令はどの程度影響しているのか。以上を踏まえて、政策形成の過程と構造を明らかにする。なお、「学校司書配置政策」は、学校司書の採用、待遇、職務、研修、配置のあり方を含む、地方自治体の教育政策の一部であると定義をする。

### 3. 研究の枠組み

このように複数のアクターが相互に影響しあい、政策が立案、審議、決定、実施されていく場合にはその構造を把握するための概念が必要になる。それが「政策ネットワーク」である。

政策ネットワークについては複数の種類が存在するが、本研究では Rhodes & Marsh が提唱する類型論をもとに調査研究を行う。

表 1 Rhodes & Marsh の政策ネットワーク類型論

次元	政策共同体	イシュー・ネットワーク
1. メンバ ーシップ (a) 参加 者数	極めて限定的。いくつかのグループが意識的に排除されている。	多数
(b)利益 の種類	経済的利益、専門家の利益が支配している	影響を受ける利害を幅広く包含している。
2. 統合 (a)相互作 用の頻度	政策課題の関わる全問題について、全グループが頻繁で高度な相互作用が続く	接触の頻度と強度は流動的。
(b)継続 性	メンバーシップ、価値、アウトカム（政策の効果）が長期的に持続	アクセスは非常に流動的
(c)合意	全参加者が基本的価値を共有し、アウトカムの正当性を受け入れる。	合意の基準は存在するが、対立や葛藤が恒常的に存在している。
3. 資源 (a)資源配 分(ネット ワーク内)	全参加者が資源を保有。基本的な関係は交換関係	複数の参加者が資源を保有する可能性もあるが、限定的。基本的関係は協議をしながら配分する。
(b)資源配 分(参加組 織内)	ヒエラルキーの形。リーダーがメンバーを統制する。	多様かつ可変的な配分とメンバーを規制する能力

4. 権力	メンバー間の権力は均衡。一つのグループが支配的になるおそれもあるものの、共同体の持続性を保とうとすれば、プラスサムゲームであることが必要	不均衡な権力。不均衡な資源とアクセスを反映している。ゼロサムゲーム
-------	--	-----------------------------------

「政策共同体」は、ネットワークとしては閉鎖性が強く、アクターが固定している傾向を示している。また政策についても安定や継続性が見られる。一方、「イシュー・ネットワーク」はアクター数が多く、開放性が高い。アクターの参加は様々な利益を包含している。そのため対立が生まれることもある。

### 4. 研究方法

横浜市議会会議録、横浜市教育委員会（以下、市教委）の資料（行政開示文書も含む）、新聞・雑誌記事、市民団体の会報等の文献調査を行う。そして Rhodes & Marsh の類型論に基づいて、アクターの特定、相互作用の頻度や継続性、影響関係を明らかにする。

### 5. 横浜市の学校司書配置政策について

2013年度から2016年度の4年計画で市内小中学校、特別支援学校499校に学校司書を専任で配置した。業務内容は司書教諭の補佐、学校図書館の蔵書管理、環境整備、本の貸出、レファレンス、授業への参画、情報発信等、ボランティア・図書委員会との連携、他機関との連携等である。研修については学校司書だけでなく、配置学校の管理職、司書教諭、学校図書館担当教員への啓発的研修を実施していること、市教委職員による訪問指導などを実施して、学校司書が学校教育の一員として役割を果たすことできるように環境を整備していることが特徴的である。

### 6. 政策ネットワークに参加しているアクターの特定

「参加」の基準は政策形成過程への「積極的の活動」および「意図的」な介入と活動と設定する。

#### 6-1 市教委

規模としては市立学校509校、在学者271,583人、教職員18,179人(2016年度)を擁している。事務局4部のほか、4地域の方面別の教育事務所を設置し、地域の実情に応じた指導体制をとっている。平成27年度点検・評価報告書によれば、教育委員会の開催頻度も多く、活発な議論が行われている。

#### 6-2 市民団体

学校図書館を考える会・横浜は1994年に学校

司書の配置を求めることを主目的として発足している。その他は地域の学校や地域図書館を活動の基盤としている有志の団体である。市教委、市会議員、市長に対して一貫して、学校司書配置を訴えている。

表 2 市民団体

団体名	活動目的
学校図書館を考える会・横浜	学校司書の配置を求める中心的な団体
横浜市内丸山台中学校図書館ボランティア	学校図書館支援活動
市立中川西小学校「学校図書館」友の会	学校図書館支援活動
北部子ども読書コーディネーター	学校図書館支援
いそご図書館サポーターズクラブ	地域図書館の支援活動
つづき図書館ファン倶楽部	地域図書館の支援活動

### 6-3 市長

現市長の林文字氏は2009年に民主党、地域政党「ネットワーク横浜」の推薦で出馬し、当選した。民間企業の役員経験をもつ。公約は「市民のくらし」、「財政再建」など5項目あげ、特に保育所の待機児童をゼロ目指し、実際に実現した。リーダーシップについては市民、職員、市会議員との信頼と対話を重視している。地方分権時代における自治について強い関心を持ち、18行政区への権限移譲を行っている。

## 7. 政策実現の過程

### 7-1 林市長と市民団体の面会

2010～2012年にかけて、のべ計6回にわたる面会では「学校司書配置」を市民団体が訴える。これに対して市長は「学校司書の配置については市政全体とのバランスを考え、市教委とも協議しながら考える」と述べる。(2012.1.30)

### 7-2 市民団体から市教委、市会子ども・青少年教育委員会委員へのアピール

2012年、「学校図書館を考える会・横浜」を中心に「横浜の学校図書館を考えるつどい」を市内4ヶ所計4回開催する。そのたびに市教委、市会議員へ学校司書配置を求めるアピール文を届け、面会を行う。

### 7-3 市会議員から市教委への質問

表3のとおり2011～2013年にかけて、市会の定例会、子ども・青少年教育委員会において学校司書配置を求める質問が行われている。

### 7-4 市長と市教委とのコミュニケーション

市会会議録によると、市長と市教委（教育長）との間には定期的な会合があり、ティーミーテ

ィングの様子や市民団体の要望については、市長から市教委へ伝達されている。

表 3 市会における質疑

議員名	所属政党	質問回数
A	公明党	6回
B	共産党	1回
C	自民党	1回
D	自民党	1回
E	自民党	1回
F	公明党	1回

### 7-5 市教委における政策決定

2012年9月11日の市会定例会において教育長が「学校司書の配置について予算編成のなかで考えていきたい」と答弁しており、来年度予算編成に向けて具体的な検討を始めている。

その中心は事務局指導部指導企画課である。「学校司書配置における事業方針の決定について」(2013.3)という文書によると2013年度から4年計画で学校司書を全校配置し、4名の学校図書館指導スタッフを配置するとある。採用方針については司書資格、学校図書館ボランティア経験を重視している。

この文書には19の政令市と神奈川県内10市の学校司書配置状況表(学校数、勤務日数および時間、報酬、資格要件)が添付されている。事業方針決定にあたり、他の自治体を詳細に研究したと思われる。

その後決定した「学校司書就業要綱」(2013.4)では資格要件には司書資格は消え、「20歳以上」「横浜市の教育を理解し、学校図書館を活用した教育に意欲のある者」「学校教育に携わるのに適した者」という表現に変わっている。

司書資格については2013年3月の予算第一特別委員会において、資格要件に司書資格を入れることを求める議員と教育長の間で論戦があったが、就業要綱の変更はなかった。

### 7-6 市教委と文科省の関係

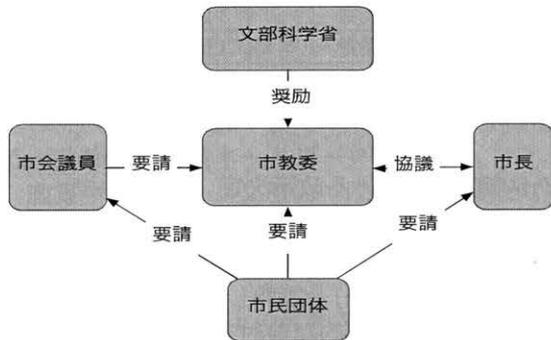
文科省は第4次学校図書館整備計画のなかで学校司書の配置を各自治体に奨励している。市会議事録によれば、文科省の学校図書館整備の地方財政措置に関する説明会に担当職員が出席していることを教育長が認めている。(2012年2月16日子ども・青少年・教育委員会)

両者の関係は文科省主催の講演会に横浜市教育委員が講師として招聘されたり、文科省編集の雑誌に横浜市の事例が取り上げられたりしており、交流、コミュニケーションは活発である。

8 考察とまとめ～学校司書配置政策に関する政策ネットワーク

図1は学校司書配置に関わったアクターの関係を表現している。メンバーシップ、統合の面からは「イシュー・ネットワーク」に近似していると考えられる。政策形成過程については、

図1 学校司書配置に関する政策ネットワーク



市長の交代直後から市民団体の動きは活発化しており、対話を重視する市長の姿勢が影響していると思われる。

表4 政策形成過程

	市教委	市長	市民団体	市会	文科学省
2010 (平成22)		林文子	市長と面会		
2011 (平成23)	横浜市子ども読書活動推進計画(第二次)	林文子	市長と面会	学校司書配置を求める質問が相次ぐ	
2012 (平成24)		林文子	・市長と面会 ・「横浜の学校図書館を考えるつどい」	定例会(9月)教育長具体的検討を示唆	第4次学校図書館整備計画開始(~2016年度)
2013 (平成25)	学校司書事業方針決定,就業要綱の制定	林文子		予算第一特別委員会(3月)学校司書の採用資格に関する質問	
2014 (平成26)		林文子			学校図書館法改正

そして、実際に政策内容を決定したのは市教委である。市長との具体的な協議内容は不明であるが、市教委が市民団体や市議会議員の提案を検討し、事務局内で調査研究の上、立案したものと考えられる。また検討を開始した2012年は第4次学校図書館整備計画の初年度であり、文科学省の奨励政策も影響しているものと見られる。

9. おわりに～今後の課題

アクターに対するインタビュー調査を実施し、ネットワーク構造の精緻化、アクターが保有する資源や権力関係について明らかにしていきたい。

(参考・引用文献)

- 1) 塩見昇. 「学校司書法制化がもたらしたもの」『図書館雑誌』 Vol. 108, No. 11, 2014. 11, p. 737-739.
- 2) 渡辺暢恵. 「市教育委員会における小・中学校図書館の整備推進の要因-4市の事例から」『日本図書館情報学会誌』 Vol. 59, No. 3, sep, 2013, p. 101-117.
- 3) Rhodes, R.A. and Marsh, David. "New directions in the study of policy networks" *European Journal of Political Research*. No.21, 1992, p.181-205.
- 4) 横浜市教育委員会事務局指導部指導企画課. 「横浜市における学校図書館の活性化につながる読書活動の推進」『中等教育資料』 No.918, 2012, p.20-25.
- 5) 伊藤紀久子. 「横浜市の学校司書配置実現に向けて-市民の取り組み」『みんなの図書館』 No.446, 2014, p.14-18.
- 6) 横浜市議会会議録検索システム. <http://giji.city.yokohama.lg.jp/kensaku/yokohama/> (参照 2016-10-04)
- 7) 横浜市教育委員会. 「平成27年度実績横浜市教育委員会点検・評価報告書」 <http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/soshiki-info/tenken.html> (参照 2016-10-04)
- 8) 「自治体維新 首長インタビュー 林文子氏」『日経グローバル』 No. 184, 2011, p. 28-30.
- 9) 文部科学省. 学校図書館の整備充実に関する調査研究協力者会議(第2回)議事録 平成27年11月27日 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/115/gijiroku/1365719.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/115/gijiroku/1365719.htm) (参照 2016-10-04)
- 10) 金容媛. 「図書館情報政策」. 丸善, 2003, p. 37

## 近年の学校図書館に関する研究と教育の動向：

### ～エビデンスに基づく定量的分析～

平久江祐司<sup>†</sup>

<sup>†</sup> 筑波大学

hirakue@slis.tsukuba.ac.jp

抄録

本研究の目的は、1990年代以降の学校図書館に関する研究と教育の特徴と傾向を定量的な分析により明らかにすることである。研究方法としては、(1) CiNii を使い 1992～2015年の図書館関係 9誌に掲載された文献 2,835本のデータと(2) 『日本の図書館情報学教育』(1995年、2000年、2005年)に掲載された学校図書館司書教諭科目の担当者 1,271人のデータを SPSS や KH Coder などのソフトウェアを使い、定量的な分析と考察を行った。

#### 1. はじめに

1990年代以降主体的な学習の導入や教育の情報化の進展により、学校図書館の役割が重視されるようになり、学校図書館の整備充実が進められてきた。こうした中で、学校図書館の学習における利活用や高度化がよりいっそう求められており、学校図書館に関する研究の成果や専門的な知見の蓄積が必要かつ重要になっている。しかし、学校図書館研究の現状に対する実証的な研究はこれまで十分に行われていない。そこで、本研究では、1990年代以降の学校図書館に関する研究と教育の特徴と傾向を定量的な分析により明らかにすることを目的とする。

本研究の方法には、(1)学校図書館に関する雑誌論文・記事の分析、(2)学校図書館司書課程の講義担当者の分析の2つのアプローチを用いる。(1)については、CiNii<sup>1)</sup>の1992～2015年の図書館関係主要雑誌 21誌に掲載された論文・記事著者、掲載誌、刊行年、頁のデータを抽出し、独自に掲載頁数や記載字数を算出し、その中で論文・記事の掲載の多い9誌(専門誌3誌、学術誌6誌)を対象に、その特徴や傾向を分析した。(2)については、『日本の図書館情報学教育』(JLA, 1995, 2000, 2005)<sup>2)</sup>の3冊に掲載された学校図書館司書教諭科目の担当者の氏名、担当校、所属、職位に関するデータを抽出し、司書教諭課程科目の実施状況を分析した。

#### 2. 研究動向の分析

##### (1) 分析方法

2016年8月データベース CiNii から『図書館年鑑』(2014年)の「図書館関係主要雑誌目次一覧 2013」に掲載された18誌と学校図書館に関連する掲載の多いと思われる『学校図書館学研究』、『情報メディア研究』、『同志社大学図書館学会年報』の3誌を加えた21誌を選択し、「フリーワード」に「学校図書館」と「刊行物名」に雑誌名、「出版年」に1992年から2015年を入れ、5,933件を抽出し、Excel データに変換した。抽出データの項目は、出版年、著者名、論文名、雑誌名、ISSN、出版社名、出版日付、巻、号、頁である。これらに1頁当たりの文字数を実測して、それに文献の頁数を乗じて文献文字数を算出し、項目に加えた。そして、データクリーニングを行い、重複や無著者名文献等を削除した29,000件の文献データを得た。分析には、21誌の中の学校図書館関連文献の掲載数の多い学術誌6誌、専門誌3誌の計9誌2,835件のデータを用いることとした。なお、学術誌、専門誌の区分は執筆要綱を参照し判断した。

##### (2) 調査結果の分析

文献の出版年別の変化を見てみると、表.1のようになる。専門誌3誌の文献総数は、2,436件(85.9%)で、学術誌6誌の文献総数は399件(14.9%)であり、専門誌の文献がデータの大半を占めている。また文献数の変化の動向をみると、1992年以降学校図書館に関する文献の数は

全体的に増加傾向にある。特に、学術誌においては、2000-03 年期以降文献数の増加が顕著に見られる。これは、2001 年「子ども読書活動の推進に関する法律」制定や 2005 年「文字・活字文化振興法」制定から 2014 年「学校図書館法」改正へと続く、学校図書館を取巻く環境の変化と軌を一にするものであるといえる。

表.1 文献の年代別掲載数

年代	専門誌	学術誌	合計
1992-95	422	21	443
1996-99	340	42	382
2000-03	355	75	430
2004-07	407	78	485
2008-11	440	89	529
2012-15	472	94	566
合計	2,436	399	2,835

次に、9 誌に掲載された文献の特徴を形式的な視点からまとめたものが表.2 である。専門誌（①学校図書館、②図書館雑誌、③みんなの図書館）と学術誌（④現代の図書館、⑤学校図書館学、⑥情報の科学と技術、⑦図書館学、⑧図書館界、⑨日本図書館情報学会誌（図書館学会年報を含む））を比べると、「平均頁数」や「平均文字数」において顕著な差が見られる。しかし、「生産性」（一人当りの文献数）と「複

著作率」（総著者に占める複数文献掲載著者数）には顕著な差は見られず、全体的に低い数値を示している。しかし、「最多文献」数において専門誌と学術誌に顕著な差が見られる。つまり、専門誌には多数の文献を掲載する著者がおり、これらの著者は、各誌でオピニオンリーダー的な役割を果たしていると考えられる。

さらに、9 誌の文献の特徴を内容的な側面から検討するために、9 誌の 2,835 文献のタイトルを計量テキスト分析用フリーソフトウェアの KH Coder を用いて分析した。

複合語（隣接して出現する名詞の組合せ）の抽出機能を用いてタイトルデータを分析すると、2,752 語の複合語が抽出され、1 語の平均出現回数は 3 回であった。したがって、文献のタイトルには多様な用語が使われていることがわかる。これらの複合語の中から、学校図書館で活動する主体となる人や機関とそれらの活動内容という 2 つの観点から重要と思われるキーワード各 15 語を設定し、出現回数をまとめると表.3 のようになった。これらの語の相対的な順位から研究の傾向を分析する。

活動主体では、上位には司書教諭（396）や学校司書（159）などの図書館担当者が多く、校種では小学校（126）が最も多い。中位には公共図書館（48）や支援センター（32）などの学校図書館と連携協力を行う機関も一定程度見られる。下位には校長（13）の管理職や教育委員会（9）、指導主事（2）などの教育行政や特別支

表.2 9 誌の学校図書館関連文献

雑誌番号	総著者数	総文献数	平均頁数	平均字数	最多文献	生産性	複著作率
①学校図	1,361	2,156	4.09	7,043	27	1.58	0.20
②図書雑	119	163	2.53	4,794	14	1.37	0.15
③みんな	83	117	6.36	7,058	14	1.41	0.14
1 合計/平均	1,563	2,436	4.33	6,298	18.33	1.45	0.16
④現代図	49	62	6.31	11,654	5	1.27	0.10
⑤学図研	88	135	9.85	21,753	9	1.53	0.31
⑥情科技	10	10	6.30	15,322	1	1.00	0.00
⑦図館学	13	15	7.13	14,438	2	1.15	0.15
⑧図館界	102	142	5.21	10,548	5	1.39	0.21
⑨日図情	23	35	14.97	28,326	5	1.52	0.22
2 合計/平均	285	399	8.30	17,007	4.50	1.31	0.17

援学校 (12) の語が見られるが、その出現回数は少なく関心はやや薄いと見える。

「活動内容」については、上位には読書感想文(142)や読書活動 (102) などの読書に関する内容が多い。また、計画 (141)、研修 (69) などの経営に関する内容も見られる。中位には調べ学習(62)、レファレンス(45)、読書指導など授業に関する内容が見られる。下位には情報活用能力 (31)、ネットワーク(30)などの情報に関するものが見られる。活動内容に明確な特徴を見出すのは難しいが、わずかではあるが、読書、経営、学習、情報という順で研究内容への関心の高さの傾向が示唆される。

表.3 活動主体と活動内容のキーワード数

順位	活動主体	回数	活動内容	回数
1	司書教諭	396	読書感想文	142
2	学校司書	159	計画	141
3	小学校	126	読書活動	102
4	中学校	100	学校図書館法	78
5	高等学校	99	研修	69
9	児童・生徒	93	調べ学習	62
6	図書委員	51	レファレンス	45
7	ボランティア	48	読書指導	45
8	公共図書館	48	行事	42
10	支援センター	32	図書館経営	35
11	教員	25	図書館資料	34
12	校長	13	情報活用能力	31
13	特別支援学校	12	ネットワーク	30
14	教育委員会	9	利用指導	24
15	指導主事	2	学習支援	8

### 3. 教育動向の分析

#### (1) 分析方法

『日本の図書館情報学教育』3冊(1995年版, 2000年版, 2005年版)の「図書館情報学開講大学一覧」と「図書館情報学教育担当者名簿」から、司書教諭科目担当者の氏名、本務機関、職位(教授・助教授・専任講師)、担当校(大学・短期大学・通信課程)、勤務形態(常勤・非常勤)、担当科目をテキストデータ化し抽出した。なお、分析にはソフトウェア spss を用いた。

#### (2) 調査結果の分析

抽出したデータ数をまとめたものが表.4である。「開設校」(通信課程は同一大学の開設であっても別カウント)は、1995年版では174校であるが、2000年版では141校と減少し、2005年版で201校と再び増加している。これは1995年版から2000年版の間に7科目8単位の旧司書教諭科目(1単位科目6科目, 2単位科目1科目)から5科目10単位の現司書教諭科目(全科目2単位)へと切り替えがあったためと思われる。

表.4 司書教諭課程の実施状況

項目	1995年	2000年	2005年	合計
開設校	174	141	201	516
講座数	514	453	707	1,674
担当者	376	359	536	1,271
科目数	1,279	730	1,098	3,107

担当者一人当たりの「講座数」(担当する学校数)は、1995年版で1.36講座(校)、2000年版1.26講座、2005年版で1.32講座となっており、一人が担当する講座数はいずれも2未満である。講座数と担当者の属性をまとめると表.5のようになる。なお、表中の「無所属・不明」の数は、『日本の図書館情報教育』に所属や職位等が無記載の者の数である。

表.5.1の講座の担当者の職種については、「大学教員」の占める割合が、1995年版201人(39.1%)、2000年版273人(60.3%)、2005年版430人(60.8%)となっており、前司書教諭課程の1995年版に比べ、現司書教諭課程の2000年版と2005年版では、大学教員の占める割合が2割程度増えている。

表.5.1 担当者の属性(職種)

職種	1995	2000	2005
大学教員	201	273	430
他の教職員	92	55	61
無所属・不明	51	9	22
合計	514	453	707

また、講座の担当者の勤務形態についてまとめたのが表.5.2 である。「常勤講師」(本務校勤務)は、1995年版 167人(32.5%)、2000年版 197人(43.5%)、2005年版 230人(32.5%)となっている。前司書教諭課程から現司書教諭課程に切り替わった直後の2000年版に常勤講師の割合が、その前後の1995年版や2005年版より10%程度高くなっている。いずれにしても全体的に非常勤講師への依存がかなり高いといえる。

表.5.2 担当者の属性(勤務形態)

職位	1995	2000	2005
常勤	167	197	230
非常勤	347	256	477
合計	514	453	707

担当者の担当科目数の状況をまとめると表.6 のようになる。なお、同一学校で1科目を複数で担当する場合は、別々にカウントしている。

担当者一人当たりの科目数は、1995年版で3.40科目、2000年版で2.03科目、2005年版2.05科目となっている。また、1から2科目の担当者が1995年版201人(53.5%)、2000年版273人(76.0%)、2005年版430人(80.2%)となっており、いずれにおいても1、2科目を担当する担当者の占める割合が最も多くなっている。ただ、最大科目数を見ると、1995年版19科目、2000年版13科目、2005年版17科目となっており、少数ながら非常に多くの科目を担当している担当者が存在していることがわかる。

表.6 担当者の担当科目数

担当科目数	1995	2000	2005
1から2科目	201	273	430
3から4科目	92	55	61
5から6科目	32	22	23
7科目以上	51	9	22
最大科目数	19	13	17
担当者数	376	359	536
総科目数	1,279	730	1,098

#### 4. まとめ

1992年から2015年の学校図書館に関する文献の掲載が多い図書館関係の専門誌3誌と学術誌6誌の学校図書館関連文献の分析から、学校図書館に関する文献は、専門誌に掲載されたものが全体の86%を占めており、学校図書館に関する主要な情報源となっていることがわかる。これらの文献の著者については、生産性は平均1.36、複著作率も平均0.16で、全体の研究力は必ずしも高いとはいえないであろう。しかし、専門誌には、少数の生産性の高い著者がおり、これらが各専門誌のオピニオンリーダー的な役割を果たしていると考えられる。また、2,835件の文献タイトルの分析から、タイトルには様々な用語が使われ関心領域は多様であるが、活動主体については司書教諭や小学校への関心が高く、校長、教育委員会、特別支援学校などへの関心はやや低かった。また活動内容については、わずかではあるが関心の高さに読書、経営、学習、情報という順序の傾向が見られた。

司書教諭科目の実施状況については、全体で開設校516校、1,674講座、担当者1,271人、3,107科目を対象に分析した。これらの分析から、司書教諭課程科目の改訂後に大学教員の担当率が2割程度高まったこと、その一方で講座の非常勤講師への依存が全体的に高く、2005年版では約7割弱を占めていたこと、さらに担当科目数では概ね1科目から2科目の担当者が大半を占めているが、一部の担当者は年間10科目を大きく越える科目数を担当していることなどの特徴が明らかになった。

なお、研究と教育の関係については、1995年版、2000年版、2005年版の担当科目上位5名(13.8科目、生産性1.8、複著作率0.53)を分析したが、誌面の都合で記述はできなかった。

#### 注・引用文献

- 1) CiNii. [http:// http://ci.nii.ac.jp/ja](http://ci.nii.ac.jp/ja), (参照 2016-08-08)
- 2) 日本図書館協会図書館学教育部会編『日本の図書館情報学教育 1995』日本図書館協会, 1995, 239p.; 同編『日本の図書館情報学教育 2000』日本図書館協会, 2000, 279p.; 同編『日本の図書館情報学教育 2005』日本図書館協会, 2005, 345p.

# 探究学習における学校図書館の活用と学校司書の役割

高浪 雅洋<sup>†</sup>

<sup>†</sup> 東京大学

takanami.masahiro@mail.u-tokyo.ac.jp

## 抄録

本稿の目的は、探究学習における学校図書館の活用と学校司書の役割について現状を明らかにすることにある。高等学校を研究対象とし、文献研究と事例研究を行った。結果、徐々に探究学習の実践の場に司書教諭や学校司書が関わるようになってきているとともに、図書館における情報探索やコンピュータ等その他のメディアを用いた情報検索を行うことが肝要であることが示唆された一方、教員も生徒も探究学習において学校図書館が有用であることを認識してはいるが、実際には効果的に活用されていない可能性があるということが明らかになった。

## 1. はじめに

### 1.1. 研究の背景

「探究的な学習」においては、さまざまな情報やメディアを活用した実践が行われているが、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動における ICT を活用した「情報活用能力の育成」の場面では、総合的な学習の時間において活用されるべきとされている学校図書館があまり意識されていない傾向が続いている。先行研究を概観すると、「情報活用能力の育成」は、「探究的な学習」に比べ、時代の変化や情報技術の進歩に伴い、その意味する事柄が一定せず、用語の定義が曖昧な状態が長く続いていることや、「情報活用能力の育成」の場面において、実際にどのように学校図書館を活用したら良いかが分からないため実践事例が少なく、改訂された学習指導要領にも、学校図書館の活用に関して具体的な活用方法等が明示されていないことが、その理由として考えられる。

2015年度より、新学習指導要領<sup>1)</sup>のもとでの授業が高等学校の全学年において展開されている。理数強化のカリキュラムの中でも、言語によるコミュニケーション力の強化が掲げられ、総合的な学習の時間における探究的な学習の取り組みを考えることや、教科の学習においても探究的な活動を取り扱うことが求められている。学習指導要領が変化してきた中、カリキュラム

における探究的な学習が果たす役割について、まずはその現状を把握する必要があると言え、本研究では高等学校を対象に研究を進めることとした。

### 1.2. 研究目的

本研究では、「情報活用能力の育成」が一つのプロセスとして存在していると考えられる「探究的な学習」を研究対象とし、「課題の設定」「調査(情報の収集)」「整理・分析」「まとめ・表現」という学習過程をもつ「探究的な学習」の学校教育における実践実態はどうなっているのか、また総合的な学習の時間をはじめとした学校教育における探究的な学習では、学校図書館がいかに活用され、その現場を担う学校司書はいかに役割を果たしているのかについて明らかにすることを目的とした。

なお、文部科学省は学習指導要領<sup>2)</sup>において「探究的な学習」を、『課題の設定』『情報の収集』『整理・分析』『まとめ・表現』の探究の過程を、何度も繰り返すスパイラルに高めながら課題の解決に向かう活動を通した学習」と定義している。しかし、すべての実践がこの「探究的な学習」の項目のみに則って行われているとは言い切れないため、教育学事典等で見られる「探究学習」や、ブリタニカ国際大百科事典等で見られる「問題解決学習」のように、“一連の探究活動のプロセスが含まれる学習”と同様に捉え、本研究においてはこれらすべてを「探究

学習」と総称し、この言葉を用いることとした。

## 2. 研究方法

### 2.1. 研究の概観

本研究は、概ね二つの部分に分かれる。前半部分では、実践報告にあらわれる高等学校における探究学習の実践内容を調査し、その実相を整理した(文献研究)。後半部分では、フィールドワークを行い、観察、アンケート、インタビュー調査の手法を用いて、事例における探究学習の実践を調査、考察した(事例研究)。本稿においては、文献研究および事例研究を通して明らかになった事柄のうち、学校図書館および学校司書に関わるものを中心に、その研究内容と成果を記述する。

### 2.2. 文献研究

探究学習の実践報告は多様な文献に報告されているため、図書と雑誌の両方を対象に実践報告を調べ、それらより記述を抽出し、これまで学校教育における探究学習はどのように実践されてきたかを把握することにした。本研究における先行研究のうち、小・中・高等学校における探究学習の実践報告にあたるものは、100文献であった。なお、ここで実践の内容が探究学習であるかどうかの判断は、文献中に「探究」という言葉が登場するかどうかという観点で判断した。2つ以上の文献で、同一内容の実践が記されているものは、1つに限定した。また、教材開発・授業開発にとどまり、実践に至っていないものは、外した。

以上の手続きを経て、実践報告のうち高等学校の実践報告は21文献が該当した。21文献の実践報告から記述を抽出する際に、①年(実践が報告された年)、②学年、③教科・科目・教科外活動、④担当者、⑤学校図書館の活用、⑥探究学習を通して身に付けたい力、⑦探究学習を示す言葉、⑧探究学習の実践の教育的意義に関する言及、⑨探究学習の定義に関する言及の9つの項目に分けて抽出した。抽出した記述を項目ごとにまとめるとともに、これまで高等学校における探究学習はどのように実践されてきたかについて考察を行った。

### 2.3. 事例研究

事例研究の対象にしたA市立B高等学校を調

査するにあたって、フィールドワークを行った。フィールドワークにおいては、2015年に計4回訪問し、特別授業の観察(予備調査)、生徒へのアンケート、授業の観察、教諭および学校司書(実習助手)へのインタビューを行った。

アンケートは、第2学年2クラス合計84名の生徒を調査対象とし、2015年11月17日に実施、83名の生徒から回答が得られた。調査項目は、①属性、②「総合的な学習の時間」における探究活動に対する考え、③各教科における探究活動に対する考え、④学校における探究活動全般に対する考えの4つの項目で構成し、全18問の質問を設定した。そこから得られた回答結果を集計し、考察を行った。

インタビューは、B高等学校の「総合的な学習の時間」に相当する授業(以下、探究科(仮)とする。)担当教諭および学校図書館担当職員である学校司書(実習助手)を調査対象とし、2015年11月19日に実施した。事前に質問のカテゴリーを定め、インタビューの回答によってさらに詳細や関連する事柄を尋ねていくような形で、いわゆる構造化インタビューではなく、半構造化インタビュー方法を用いて行った。その内容をその場で記録するとともに、音声を録音した。記録は、インタビュアーが調査の進行に従って、観察したことや観察中に気付いたことや、重要となる言葉を書き取り、録音した音声をもとに意味単位でキーワードを与え、フィールドノーツとしてまとめた上で、考察を行った。

## 3. 調査結果および考察

まず初めに実践報告調査について、各実践において、学校図書館が活用されているかどうかを調べてみると、学校図書館は活用されていない実践のほうが多かった。活用されている実践では、多種多様な活用例が見られたが、大きく分けると、資料提供や学習場所提供にとどまるものと、それにとどまらずに実際に実践の時間内で司書教諭や学校司書が生徒への指導に関わるものの2種類があった。実践の割合としては、資料提供や学習場所提供にとどまるもののほうが多く、司書教諭や学校司書が生徒への指導に関わるものは少なかった。

また、各実践において、探究学習を通して生徒たちにどのような力を身に付けさせたいかを

調べてみると、さまざまな「力」が抽出された。その「力」は多岐に渡っているが、特に多く見られたものは「情報」に関わる力であった。具体的には、情報活用能力、情報リテラシー、メディアリテラシーである。このことから、高等学校における探究学習の目的の一つとして、情報やメディアを活用する能力を身に付けさせることが挙げられるだろう。また、「探究的な学習」のステップの一つに「情報の収集」があることから、探究学習を進めるにあたり必要となる情報を収集することは、探究学習を構成する要素の中でも特に重要な要素であることが分かり、探究学習を通して情報やメディアを活用する能力を育てることは、生産性の高い活動であると言える。

探究学習における学校図書館の活用や、司書教諭・学校司書の果たす役割に着目すると、学校図書館は活用されていない実践のほうが多かった。学校図書館が活用されている実践の中でも資料提供や学習場所提供にとどまる実践が多く、司書教諭や学校司書が生徒への指導に関わるものは少なかった。学校図書館の活用については、インターネットが盛んになった昨今、生徒自身が図書資料で調べる習慣を身に付けさせることは非常に重要になってくるとともに、「図書館を使った調べる学習コンクール」等のように、学校図書館を活用しながら一定の成果を目指して学習を進めていくことは、生徒にとって大きな達成感が得られることが期待できると言え、探究学習における学校図書館の活用の有用性が確認できた。

また、司書教諭や学校司書が生徒への指導に関わるものは、2011年、2014年、2015年と、比較的最近に実践が行われていることから、報告されている実践は少ないものの、徐々に探究学習の実践の場に司書教諭や学校司書が関わるようになってきているという傾向があると言えるのではないだろうか。同時に、探究学習を通して身に付けたい力として、情報やメディアを活用する能力が複数挙がっていたことから、探究学習のステップの一つである「情報の収集」において、図書館における情報探索や、コンピュータ等のその他のメディアを用いた情報検索を行うことは、探究学習における調査や実験の前段階において重要であると言えるであろう。

次に、アンケートおよびインタビュー調査結果について、まず生徒からの視点で見ると、「探究科（仮）のために学校図書館を利用することは必要であると考えているけれども、実際の探究科（仮）における探究活動では学校図書館を利用しなかった生徒が多い」ということが示唆された。

一方、教諭からの視点で見ると、特に探究学習における「課題の設定」の段階では、必ず学校図書館を使わせようとしていることが分かった。しかし、生徒が持っている知識のみでは探究学習には不足している事実を踏まえつつも、資料や情報の選択に関する指導において、教諭自身の力では足りないことを認めている。そのため、学校司書に資料や情報の選択に関する指導をしてほしいと考えているとともに、探究学習のプロセスにおいてその資料や情報の選択が適切かどうか、という助言をも期待していることが分かった。

さらに学校司書からの視点で見ると、学校司書として生徒たちの探究学習にいかに関わっていくかということについて、積極的には関わっていく必要はないと考えていることが分かった。その根拠としては大きく4点あり、まず1点目として、学校図書館は「探究」のためだけに存在しているわけではなく、例えば自分の「居場所」として学校図書館を利用している生徒もいることを挙げている。次に2点目として、学校全体の機能の充実に鑑み、情報の収集において必ずしも学校図書館を利用する必要はなく、また生徒の情報の収集に関わる人物は学校司書以外にも存在しているのではないかという点を挙げている。そして3点目として、B高等学校においては、探究学習のプロセスに必要な知識や技能については、探究科（仮）あるいは他の教科学習の時間においてそれらの担当教諭が行っているはずであるので、あえて学校司書がそれを行う必要がないという点を挙げている。さらに4点目として、A市は各高等学校の学校図書館の管理や運営を担当する職員を「司書」としてではなく、「実習助手」として採用している点を挙げており、それをネガティブに捉えているわけではないが、あくまでも「実習助手」という立場で職務を遂行するように努めている点を挙げている。しかしながら、B高等学校の学

校図書館の運営体制を見てみると、実習助手である学校司書1名以外には、司書教諭兼図書館長が1名と図書館担当の教員が1名いるのみで、司書教諭は週2回1時間ずつ図書館のカウンター当番をするにとどまり、普段常に図書館にいるのは学校司書のみであって、実質的に学校図書館の管理・運営を行っているのは学校司書1名のみであることが分かった。

これらのことから、探究学習における情報の収集の段階において、探究科(仮)担当教諭は、学校司書にその指導・手助けを望んでいる一方、学校司書は、それらの指導は探究科(仮)や他の教科の時間で行われるべき・行われているはずであると考えており、探究学習における教諭と学校司書の連携がまったく取れていないことが判明した。これは、学校司書の「教員と、生徒の探究学習について話す、ということはない。」という発言からも明らかであろう。

つまり、「探究学習において学校図書館を利用することは必要であるけれども、実際にはほとんど、あるいはまったく学校図書館を利用しない」という生徒たちが多いということは、学校図書館における情報の収集の仕方が分からない、あるいはそれが分からない際に、誰に尋ねるべきなのかが分からないからではないだろうか。この事態を解決するためには、探究学習における「情報の収集」の指導について、探究科(仮)担当教諭が的確に指導を行うことはもちろんのこと、生徒たちが必要であると認識している学校図書館をより有効に活用するべく、その現場にいる学校司書が何らかの形で指導・助言を行うべきであるとともに、探究科(仮)担当教諭と学校司書が密に連携を取り、生徒たちが情報の収集についてどの程度の知識や技能を持っているのかを把握し、それを共有すべきであると考えられる。そのようにすることで、生徒たちの情報の収集に必要な知識や技能を向上することが期待でき、探究学習のより良い学習効果が期待できると言えるであろう。

#### 4. まとめと今後の課題

実践報告調査を通して、データ処理に関わるコンピュータの利用が探究学習に有用であったり、学校図書館を活用して図書を用いて調べることで、よりその学習内容が深まったりするこ

とが示された。さらに、「図書館を使った調べる学習コンクール」<sup>1)</sup>のように、何らかの形でその学習成果を評価してもらう場を設けるように努めている動きも見られた。フィールドワークを行ったA市立B高等学校の事例では、探究科(仮)において学校図書館を活用しているものの、探究科(仮)担当教諭と学校司書の連携が十分に取られておらず、その活用の際に教諭も学校司書も十分に指導ができていないことが分かった。さらに、探究学習のために学校図書館を利用することは必要であるとは考えているけれども、実際には探究学習のために学校図書館を利用していない生徒が多いということが分かった。これらのことから、教員も生徒も探究学習において学校図書館が活用できる可能性を認識してはいるが、実際には効果的に活用されていない可能性があるという事実が判明した。

したがって、探究学習における図書館・図書資料の有効活用については、その意義を実現できている学校も存在するとは考えられるが、それがまだ実現できていない学校も多く存在することが示唆された。また、「情報活用能力の向上」については、事例における探究科(仮)担当教諭は、例えばExcelの使用に関する学習のように、教科「情報」における学習を探究学習に生かせることを期待しており、「情報の収集」に関する指導については、高等学校においては「情報」の時間をさらに効果的に用いることで、その教育的意義の向上に繋げることができると考えられる。教科「情報」の時間に図書館や図書資料を活用した学習を積極的に取り入れることで、さらに効果的な探究学習を実現することができると言えるであろう。

#### 注

1) "高等学校学習指導要領 平成21年3月". 文部科学省. [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427\\_002.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427_002.pdf), (accessed 2016-10-12)

2) 根本彰(編著). 探究学習と図書館: 調べる学習コンクールがもたらす効果. 学文社. 2012

第 2 日

研究発表 (10:00 ~ 12:00)

第 1 会場 (2 号棟 2 階 22B 教室)

# 大学生は図書館の外で何を「学習」しているか？

～フォトボイス調査の結果より～

國本千裕<sup>†</sup> 谷菜穂<sup>‡</sup> 竹内茉莉子<sup>‡</sup> 池尻亮子<sup>‡</sup> 丸茂里江<sup>‡</sup> 庄司三千子<sup>‡</sup>

<sup>†</sup>駿河台大学メディア情報学部 <sup>‡</sup>千葉大学附属図書館

kunimoto.chihiro@surugadai.ac.jp

## 抄録

大学生のインフォーマル学習（カリキュラム外で行う興味関心に沿った自主学习）への理解と支援の必要性が昨今指摘されている。本研究では、千葉大学の学部学生 9 名を対象に、通常授業期・試験期・夏季休暇を含む約 1 ヶ月の間、学生自身にカメラを貸与し、彼らが大学図書館の外（例：学内施設、自宅、友人宅、飲食店等）で、1)何を学習と認識し、2)どのように学習していたのかを、フォトボイス法を用いて明らかにした。

## 1. 研究の背景

米国で 90 年代に既に起きていたとされる、「教育から学習へ（from teaching to learning）」<sup>1)</sup> のパラダイムシフトは、日本国内では 2008 年、中央教育審議会が提示した答申『学士課程教育の構築に向けて』以降、盛んに言及されることとなった。同答申は、学士課程における教育の質的転換、すなわち「何を教えるかよりも何をできるようになるか」を重視した取組みと、その取組みを通じて学生自身が身に着ける能力の重要性に言及している。同答申はこれを「学士力」と銘じ、今後、大学教育においては「学士力」の獲得を想定したカリキュラム構築が重要であるとの認識を示している<sup>2)</sup>。2012 年、同審議会が続いて提示した答申（『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』）では、これらの能力を身に着けるために、より主体的に学ぶ力、双方向授業による主体的な学修体験、教室外での学修プログラム等が必要であることを指摘し、以後、学生の「学ぶ力」と「学び方」の両方が、社会的に注目されるようになった<sup>3)</sup>。

こうした潮流をうけ、溝上は 2000 年以降、高等教育研究の領域で「主体的な学習」（アクティブラーニング）についての研究が急激に増加していることを指摘した<sup>4)</sup>。山内は、こうした大学生の主体的な学習は、大学のカリキュラムに関連した学習、いわゆる、フォーマル学習のみならず、カリキュラムには直接関連しないが、

学生自身が自身の興味関心から行う学習、すなわちインフォーマル学習のかたちでも、元来、盛んになされている可能性を指摘した。さらに、山内は、学生が自身の興味関心に沿って“個人で学ぶ学習、勉強会や通信教育を通じた学習、参考図書を読むなどといった非公式な学習行為”<sup>5)</sup> は、そもそも大学外の「学びの場」において行われることが多いとも指摘している<sup>5)</sup>。

一方、こうした時流の変化に対応するべく、大学図書館も学士課程の学生に向けた学習支援サービスに目を向けている。2010 年に科学技術・学術審議会が提示した『変革する大学にあって求められる大学図書館像』の中では、大学図書館の機能・役割の第一に、学習支援が位置づけられている<sup>6)</sup>。昨今では、従来から行われてきた資料提供、情報リテラシー教育に加えて、ラーニング・コモンズをはじめとする学習環境の整備も急速に進み、数多くの実践例がみられている<sup>7)</sup>。しかしながら、現在、大学図書館が注目し、その支援対象としているのは、図書館内で行われる学習、しかも、主に大学のカリキュラムに関連したフォーマル学習が中心である。元来、図書館情報学分野においてインフォーマル学習は、いわゆる生涯教育の範囲の学習ととらえられてきたため、大学図書館の外で学生が行うカリキュラム外の学習については、強い関心を払ってこなかったためと考えられる。したがって現状、図書館・情報学分野においては、大学図書館の外で大学生が行う学習の多様性に着目した調査は、一部の例外を除いて未だ数少ない<sup>8) 9)</sup>。

## 2. 研究目的

今後、大学生の学習を総合的に支援するうえでは、その前提として、大学図書館という場所や、フォーマル・インフォーマルといった学習の枠組みを越えて、「大学生の学習が現在どのように行われているのか」そして「そこで彼らが実際に何を学んでいるのか」といった学習実践(Practice)を把握することが必須である。

そこで本研究では、1ヶ月間という長期間にわたり、学生個人が、大学図書館のみならず、図書館の外(例:学内施設、自宅、友人宅、飲食店、移動中の車内等)も含めて、1)何を「学習」と認識し、2)どのように「学習」していたのかを、その内容がカリキュラムに関連しているか否かを問わず、明らかにする調査を実施した。具体的には、当事者による学習行動の記録と、個人インタビューを併用し、情報利用も含む個々の活動内容(Work PracticeとInformation Practiceの双方)を捕捉することのできるフォトボイスという手法を用いることで、これを明らかにしようと試みた。

今回の発表では、こうして獲得した撮影データとインタビューデータの中から、大学図書館の「外」で撮影された写真とそれについてのインタビューを抜き出し、大学生の図書館外における学習実態を分析した結果を報告する。

## 3. 研究方法

千葉大学西千葉キャンパスにおいて、学部学生を対象に公募を行い、応募者の中から専攻や学年等を考慮して、6学部9名の学生を調査対象として選んだ。(表1)

表1 調査参加者の内訳

学生	学部	専攻	学年
A	文学	行動科学	1
B	理学	生物	1
C	工学	建築	2
D	理学	数学	3
E	理学	地学	3
F	法経	方角	4
G	法経	経済	4
H	教育	スポーツ科学	4
I	園芸	応用生命化学	4

調査では、通常授業期・試験期・夏季休暇を含む、2013年7月8日~8月11日の約1ヶ月にわたり、9名の学生各々に1台ずつデジタルカメラを貸与した。まず、学生たちは自身でこの期間に行った学習を、逐次デジタルカメラで撮影した。より具体的には、学生に対しては「今自分は勉強していると思ったその場면을、逐次、デジタルカメラで撮影するように」と依頼している。調査に参加した学生には、事前に30分程度のプレインタビューを受けており、調査者は、事前に各自の1週間の履修時間割、通常的生活時間、図書館の利用頻度や普段の学習状況などについて簡単に質問し、そのプロフィールを把握するように努めた。また、学生ごとの撮影内容のばらつきを防ぐため、学生に対しては事前に簡単なレクチャーも行い、撮影対象(例:机上の様子、作業内容がわかるもの、作業画面、誰かと一緒に活動している場合はその人等を取ってほしいこと)や撮影指針(例:自分が学習だと思ふ行動であれば、大学の勉強に関連していなくても、気にせずとにかく全てを撮影してほしいこと)を伝達した。

なお、今回の調査では、写真撮影時に周囲に他者がいる場合、肖像権に配慮し、できるだけ個人特定ができないよう工夫して撮影する方法を指導した。写真に映り込んだ被撮影者からは、可能な限り同意書にサインをもらうよう依頼もしている。調査に参加した学生からも承諾書を得て、1)撮影後調査者に譲渡した全ての写真は調査研究や業務改善、研究成果の公表以外の目的では利用しないこと、さらに、2)撮影者の著作権に配慮することを説明している。

上記の手順で撮影した1月分の写真を元に、後日、学生1人につき2時間程度の個人インタビューを実施した。インタビューは、学生1名に対し、インタビュアー2名以上(図書館員1名および教員1名以上)で行った。撮影データが1月分と大量であったため、インタビュー前の事前準備として、学生が撮影したすべての写真を調査担当者で分担し、写真1枚ごとに行動が行われた日時・場所・利用情報源・一緒にいる人等について確認し、写真から読み取れる情報はあらかじめ記録表を作成して事前準備した。インタビュー時には、この表をもとに、写真を1枚1枚確認し、撮影時の学習について質問

した。その際、1) 事前に写真から読み取った情報の確認と、2) その学習を行った目的や理由もあわせて尋ねた。このときのインタビューデータは、全てスクリプトに書き起こし、表の内容をインタビューデータをもとに再修正したうえで、インタビューから新たに明らかになった情報も追記し、写真1枚につき1行のデータとなるようにまとめた。

こうして収集した写真とインタビューデータを統合して「記録表」を作成し、個々の学生たちが、どのような実践を「学習」と認識し、いつ・どこで・何を・何のために・なぜ・どのように学習していたのかを、教員1名と図書館員5名からなる研究グループで分析した。

今回の調査に用いたフォトボイス法は、課題の当事者自身（本調査の場合、学習を実践する大学生自身）がカメラを持ち、その課題の記録者として“自分たちの視点で自分たちの生活を撮影”<sup>10)</sup> していく参加型アクションリサーチ

(CBPR) の手法のひとつである。当事者自身が、自分の撮影した写真に対して「語り」を行うため、レンズを通して各自の「視点や認識」（本調査の場合ならば、学生は何を学習と認識して実践し、その実践から自分なりに何をどのように学んでいるのかという彼らの認識そのもの）が写真に記録される。同時に、インタビュー時には、彼ら自身がこれを見ながら“内省を促す”<sup>10)</sup> ことも可能となる。

フォトボイスを用いた研究は、米国の Wang らによる公衆衛生分野の実践および政策研究がよく知られている<sup>11)</sup>、英国では Blackman らの人類学研究もよく知られているが、近年、その応用範囲は社会学や社会開発などに拡充しつつある<sup>12)</sup>。本調査では、大学生自身が、普段の生活の中で「なにげなく」行っている学習（彼らの言葉を借りれば「趣味の勉強」も含めた実践）を分析する必要があったため、当事者の学習に対する認識をより深く掘り下げる手段として、本手法を学習調査の文脈に拡張して応用した。

#### 4. 結果

調査期間を通じて、学生が撮影した写真撮影日数と、撮影枚数の総計の内訳は（表2）のとおりである。

表2 撮影日数と撮影枚数の内訳

学生	撮影日数	撮影枚数
A	24	89
B	24	82
C	23	195
D	9	39
E	21	118
F	18	38
G	14	69
H	24	92
I	20	65

協力者ごとに、撮影日数と撮影枚数にばらつきがあるが、これは調査期間中に学習を行った回数自体に差があったことに加えて、今回の分析では、図書館内で学習を行ったデータがのぞかれている影響もある。これらの写真とインタビューデータとを用いて、図書館外での学生の行動種別を、その目的や内容をふまえて、おおまかに分類した。結果を（表3）に示した。

表3 行動種別の一覧表

	行動の種別
カリキュラム内学習	1 授業の予習
	2 授業の復習
	3 試験対策
	4 授業の課題
	5 卒業論文
カリキュラム外学習	6 授業の発展応用
	7 課外活動
	8 進路
	9 興味関心

図書館外で行われていたカリキュラムに関する学習は、つぎの①～⑤である。①授業の予習は、授業前に行われた学習、授業準備等が該当する。英単語を辞書で調べる、教員から指示された資料を読むといった学習である。②授業の復習は、授業で学んだ内容についてふりかえり、理解を深めようとする学習である。授業の配布資料やノートをもとに学んだことをまとめる、理解できなかった箇所を調べる等が該当する。③試験対策は、定期試験に備えての学習、例えば、教科書や授業ノートを読み返す、試験範囲の問題を解く、授業内容をまとめる、過去の試験問題を解くなどの学習である。④授業の課題は、授業で与えられた課題に取り組む学習である。内容としては、練習問題を解く、レポートを執筆する、調べものをする、発表のために資

料や原稿を作成する，プログラミング等の成果物を作成するといったように多様である。⑤卒業論文には，卒業論文作成に必要な本文の執筆に加え，必要な資料や情報を探す，文献を読み込む，収集したデータを整理する等が含まれる。

カリキュラムに直接関連しない学習としては，⑥～⑨の行動がみられた。⑥授業の発展応用は，授業で学んだ内容をもとに自発的に行う学習である。授業から発展した内容だが，他者に課された課題等ではない。授業内容だけでは知識の不足を感じる等，学生自身が自発的に学びを深めようとしていることが特徴である。⑦課外活動は，サークルやアルバイトに関わる活動，コンペティションやボランティアなど，授業とは関係なく，自分の興味関心から自主的に始めた活動を遂行するために行われた学習である。例えば，運動指導員のアルバイトで参考にするために，公共図書館で図書を読む等の学習がみられた。いずれも授業とは直接関係のない学習だが，その内容は，学生が大学で学ぶカリキュラムと関連がある場合もあった。例えば，法政学部経済学部で地域の活性化をテーマに学ぶ学生が，大学の活性化を目的として，学内の広場のデザインコンペに応募し，そのための活動を「学習」と認識している例が見られている。⑧進路には，進学や留学，就職といった学生の進路のための学習が含まれる。ロースクールへの合格を目指して，有料自習室を個人で契約して学習する，留学に備えて語学を学ぶといった学習である。⑨興味関心には，学生が自らの興味関心を満たすために行った情報探索と利用が含まれる。単発的に行われる場合と，習慣的に行われている場合があり，例えば前者は，気になった事柄を思い立って調べるといった行動，後者は日課として新聞を読むなどがこれに該当した。

調査の結果，参加者の多くは，大学のカリキュラムに関連した学習（例：授業の予習復習等）以外にも，授業の内容をより発展させた学習，サークルやアルバイトや進路をよりよく遂行するための学習等，カリキュラムの枠組みの外にあるものを，学習と認識して，図書館外で時間を費やしている実態が明らかとなった。

## 引用文献

- (1) Barr,R.B.&Tagg,J. “From Teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education”. *Change*, Vol.27, No.6, 1995, p12-25.
- (2) 中央教育審議会. 学士課程教育の構築に向けて. 2008, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm).(参照 2016-10-12)
- (3) 中央教育審議会. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け，主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）.2012, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm).(参照 2016-10-12)
- (4) 溝上慎『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂, 2014, p.196
- (5) 山内祐平, 山田政寛『インフォーマル学習』ミネルヴァ書房, 2016, 192p.
- (6) 科学技術・学術審議会. 変革する大学にあつて求められる大学図書館像. 2010, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/toushin/1301602.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/toushin/1301602.htm).(参照 2016-10-12)
- (7) 国立大学図書館協会実践事例普遍化小委員会.ラーニング・commonsの在り方に関する提言（報告）.2015, 52p. <http://www.janul.jp/j/projects/sftl/sftl201503a.pdf> (参照 2016-10-12)
- (8) Foster,N.F. and Gibbons,S. “Studying Students:The Undergraduate Research Project at the University of Rochester.. Association of College and Research Libraries. 2007, 90p. [http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/publications/booksanddigitalresources/digital/Foster-Gibbons\\_cmpd.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/publications/booksanddigitalresources/digital/Foster-Gibbons_cmpd.pdf), (accessed 2016-10-12)
- (9) 古橋英枝. 「大学生の学習実態に基づく大学図書館の役割」. 『Library and Information Science』 no.72, 2014, p. 95-121.
- (10) 武田丈『参加型アクションリサーチ（CBPR）の理論と実践：社会変革のための研究方法論』世界思想社, 2015, 258p.
- (11) Wang&Burriss. “Photovoice: Concept, Methodology, and use for participatory needs assessment” . *Health Education Quarterly*, Vol.21, No.2, 1997, p.171-186.
- (12) Blackman, A. “the Photo Voice manual: A guide to designing and running participatory photography projects” . Photo Voice, 2014, 128p. [https://photovoice.org/wp-content/uploads/2014/09/PV\\_Manual.pdf](https://photovoice.org/wp-content/uploads/2014/09/PV_Manual.pdf), (accessed 2016-10-12)

# 大学生向け情報リテラシー尺度の作成

## および潜在ランク理論を用いた分析の試み

飯尾 健<sup>†</sup>

<sup>†</sup> 京都大学大学院教育学研究科

iio.ken.28u@st.kyoto-u.ac.jp

### 抄録

本研究では情報リテラシーの評価および情報リテラシー教育に示唆を与えることを目的として、大学生の情報リテラシーを自己評価する尺度の作成を行った。因子分析の結果、尺度の1因子構造が示唆された。また回答結果を潜在ランク理論により学生を4つのランクに分けて検討したところ、ランク3に到達していることが大学卒業時点で必要な情報リテラシーの目安であること、さらに全体として学生は情報検索には自信を持つ一方、得られた情報の評価・活用に課題を感じていることが示唆された。

## 1. はじめに

これまで日本では多くの大学図書館で情報リテラシー教育への取り組みが進められてきた結果、情報リテラシー教育への取り組みは各大学図書館において定着したと考えられる<sup>1)</sup>。一方で、現状ではこれらの情報リテラシー教育の成果や学生の情報リテラシーを評価する取り組みについては決して十分な研究の蓄積がなされているとは言えない<sup>2)</sup>。この一因としては、評価ツールの開発およびそれを用いた実践の蓄積が未発達であることが考えられる。

海外では日本に先駆けて情報リテラシー教育について多くの評価研究がなされている。その一つに、複数の項目からなるリッカート尺度を用いた自己評価がある。このような自己評価による方法は比較的簡便で時間を要しないため多くの大学図書館で取り入れやすく、授業内の1コマ程度を利用した講習会の形式が多い現在の大学図書館での情報リテラシー教育においては有用な方法であると考えられる。また、近年導入が進んでいるIR (Institutional Research) においても自己評価による学習成果の把握は有用な方法となっており<sup>3)</sup>、今後情報リテラシーに関する自己評価の重要性は高まると考えられる。

そこで本研究では情報リテラシーを自己評価する尺度の作成を行い、同時に作成した尺度をもとに学生の情報リテラシーの傾向について潜在ランク理論を用いた段階的評価を試みる。

潜在ランク理論とは、テストや心理尺度の回

答から能力を段階的なランクに分け、各回答者の各ランクへの所属確率を推定する手法である<sup>4)</sup>。これによりルーブリック等では直観的・経験的にしか行えなかった学生の段階的評価に統計学的な根拠を与えられると考えられる。

これらを通じ、情報リテラシーの評価および今後の情報リテラシー教育に対する示唆を与えることが本研究の目的である。

## 2. 方法

### 2.1. 質問項目の作成

尺度に用いる質問項目の作成においては、まず国立大学図書館協会『高等教育のための情報リテラシー基準』<sup>5)</sup>等の各国の情報リテラシー能力基準および先行研究から情報リテラシーを構成する5ないし6のカテゴリーを同定し、さらにそれぞれのカテゴリーの下に12のサブカテゴリーを設けた。続いて(1)「初年次教育で求められる情報リテラシー」(2)「専門領域を学ぶ上で必要な情報リテラシー」(3)「卒業論文や複合的な課題で必要な情報リテラシー」の3段階のランクを仮ランクとして設定した。その後各サブカテゴリーにおいて1つの仮ランクに最低一つずつ、先行研究を参考に質問項目を設定した。これは、後に情報リテラシーをランク別に評価することを考慮したものである。

これらの設定した質問項目について、内容的妥当性をより高めるために2段階からなる予備調査を行った。まず第1段階では、現役の図書

館員5名を2グループに分け、筆者の同席の下でディスカッションを行いながら設定した質問項目をサブカテゴリーごとに3つのレベルに割り振るといった作業を行った。これらを2グループで行い、その結果をもとに質問項目の修正や削除、追加などを行った。続いて第2段階では、第1段階の予備調査において修正された質問項目を4件法のリッカート尺度として5名の大学生に対して実際に調査を行い、質問項目の内容について検討した。学生からの指摘を受け、適当ではないと考えられた質問項目を修正・削除し、同時にサブカテゴリーも9に整理した。

以上の結果から41の質問項目を作成し、本調査を行うこととした。設定したカテゴリー、サブカテゴリーおよび作成した質問項目を表1に示す。なお表内の項目コードは、質問項目が属するカテゴリー、仮ランク、および同一の仮ランク内での項目番号を示すものである。

## 2.2. 本調査の概要

本調査は2016年6月15日から16日にかけて、株式会社マクロミルに依頼しインターネット上で行った。教示文は「大学での課題やレポートおよび研究のために行う情報探索や文献調査のことについて質問します。以下の各項目について、最もあてはまるもの1つを選択してください。」とし、「非常にあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」の4件法で回答する形式とした。対象は全国の4年生大学に通う大学生1~4年生397名分のデータを使用した。

て、株式会社マクロミルに依頼しインターネット上で行った。教示文は「大学での課題やレポートおよび研究のために行う情報探索や文献調査のことについて質問します。以下の各項目について、最もあてはまるもの1つを選択してください。」とし、「非常にあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」の4件法で回答する形式とした。対象は全国の4年生大学に通う大学生1~4年生397名分のデータを使用した。

## 3. 結果と考察

### 3.1. 因子分析の結果

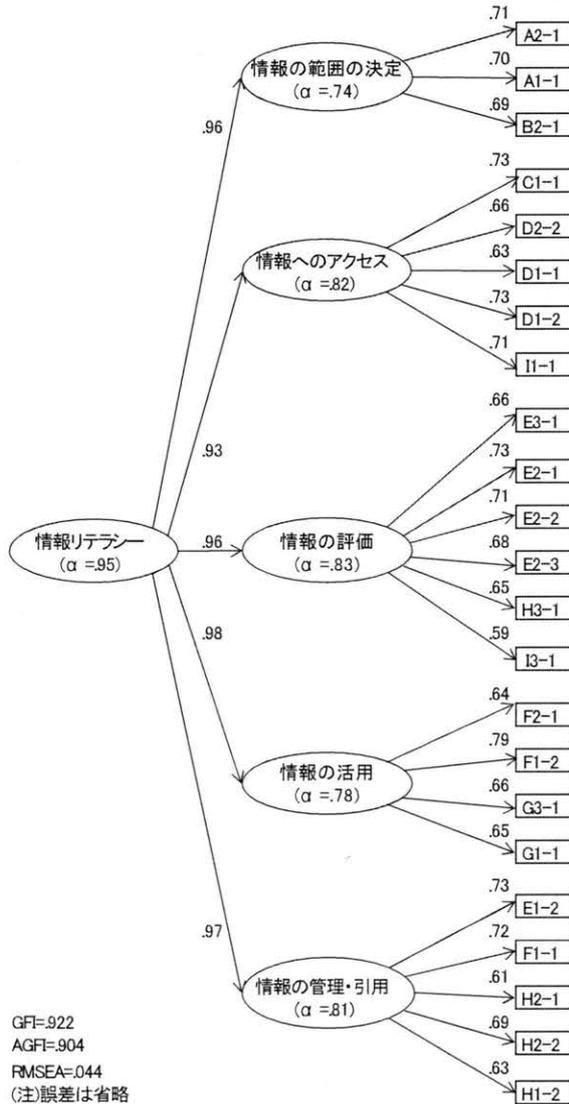
まず項目分析を行い、不自然な挙動を示す質問項目の有無を確認した。さらに探索的因子分析を行い、因子負荷量の低い項目の削除および項目間での質問項目のまとまり方を検討した。その後確認的因子分析を行い、同定したカテゴリーに基づいた因子構造モデルを検討した。その結果を図1に示す。確認的因子分析の結果か

表1 作成した情報リテラシー自己評価質問項目

カテゴリー(1)	カテゴリー(2)	サブカテゴリー	項目コード	質問項目
課題の認識	情報の範囲の決定	A 課題の範囲の理解と設定	A3-1	自分の専攻での関心や先行研究に基づいて調査テーマを設定できる
			A2-1	普段の問題意識や自分の興味・関心と結びつけて調査テーマを設定できる
			A1-1	レポート課題を行うとき、その中で自分が探究したい事柄を考えることができる
		B 何を調べるかを明らかにする	B3-1	レポートや課題を完成させるために、自分に今必要な情報をはつきり示すことができる
			B2-1	今から調査することについて、自分に不足している情報を挙げられる
			B1-1	自分が今から調べる課題に関係するキーワードをリストアップできる
情報探索の計画	情報へのアクセス	C 情報源・情報サービスの知識および情報探索の計画	C3-1	古い資料や一般に販売されていない資料など、希少な資料を入手する方法を挙げることができる
			C3-2	自分の調査するテーマについて多く取り上げられている学術雑誌を挙げることができる
			C2-1	自分の調査するテーマを専門的に扱う事典やデータベースを挙げることができる
			C2-2	欲しい情報の種類や自分の専門分野に合わせて情報源を使い分けられる
			C1-1	インターネットを使ってレポートに関する調べものをするときの注意点を挙げることができる
			C1-2	情報を探すときに手助けしてくれる人や大学でのサービスを挙げることができる
情報の入手	情報へのアクセス	D 情報探索と入手	D3-1	外国語の文献を探して入手できる
			D2-1	探し漏れのないように二つ以上の探索ツールを用いて情報を探すことができる
			D2-2	インターネットでは情報を見つけれなかった場合、他の情報源を使って探すことができる
			D1-1	著者名、タイトル、発行年などの条件を複数組み合わせることで文献を探することができる
			D1-2	情報検索をするときに、キーワード選びや組み合わせを工夫して効率的に必要な情報を見つけることができる
			E3-1	今持っている情報よりも新しい情報がないかどうかを判断することができる
情報の評価・管理	情報の評価	E 情報の評価・管理	E2-1	見つけた情報の引用元を確認して、情報の信頼性を判断することができる
			E2-2	複数の資料を比較して、見つけた情報が正しいかどうかを見極めることができる
			E2-3	本や記事の著者の情報を確認し、その内容について信頼できる立場の人間や団体かどうか判断できる
			E1-1	見つけた資料に自分の探していた情報が含まれているかどうか判断できる
			E1-2	引用するとき使えるように、レポートのために読んだ文献のタイトル、著者や重要な点などを記録して管理できる
			F3-1	調査して得られた情報を既存の知識と結びつけて、自分の知識を再構成することができる
情報の統合	情報の活用	F 情報を理解し、結論を出す	F2-1	同じテーマについて書かれた本や新聞記事を複数比較して、それぞれの立場の違いを読み取ることができる
			F2-2	対立した意見があるテーマについて、さまざまな情報を比較検討して自分の立場を表明できる
			F1-1	文献の中から事実を述べた箇所と、筆者の主張を述べている部分を区別して示せる
			F1-2	調べて得られた情報を総合して、課題についての自分の意見を明確にすることができる
			G3-1	自分の研究テーマについての先行研究を調べてまとめることができる
			G2-1	自分の立場と反対の意見について反論できるよう、適切な情報をまとめることができる
情報の活用	情報の活用	G 情報を成果物へ利用する	G2-2	読む人が分かりやすいように、数字や統計データの情報をもとに表や図を作ることができる
			G1-1	調べたことを、レポートやスライドなどの発表形式に合わせて分かりやすく表現することができる
			H3-1	自分のテーマに不都合な意見や情報を無視せずに情報を集めることができる
		H 情報の引用および倫理的な使用	H2-1	参考文献リストを自分で作成できる
			H2-2	引用する必要のない一般的な知識か、引用が必要な知識かどうかを判断できる
			H1-1	文章の引用元のタイトル、著者などを指定された様式通りに示すことができる
I 情報の倫理	I 情報探索・レポート作成への反省・省察	H1-2	正しい引用と剽窃・盗用との違いを知っている	
		I3-1	自分が探すべき情報は全て見つけれられたかどうか判断できる	
		I2-1	必要な情報が見つからないとき、探す情報の範囲を広げたり絞ったりして見つめられるように工夫できる	
			I2-2	必要な情報が見つからないとき、他の探索ツールを使ったり手順を変えて行うことができる
			I1-1	必要な情報が見つからないとき、キーワードの変更などで見つめられるよう工夫できる

(注)カテゴリー(1)は『高等教育のための情報リテラシー基準』、カテゴリー(2)はAAC&UIによる「情報リテラシー」のVALUEルーブリック<sup>9)</sup>に基づいて同定した

図1 情報リテラシー自己評価質問項目の確認的因子分析の結果



ら質問項目は 23 項目が採用され、それらは 5 つの 1 次因子に分かれること、さらにその上位に「情報リテラシー」の 2 次因子を持つ 2 次因子構造の心理尺度であることが示唆された。この因子構造は表 1 に示したカテゴリー (2) に比較的近く、また各因子から項目への寄与率、さらに GFI, AGFI および RMSEA といった適合度指標についても十分と考えられる。

一方で 2 次因子から各 1 次因子へのパス係数が .93 から .98 と非常に高く、これらは実質的に 2 次因子である「情報リテラシー」の 1 因子構造とみて差し支えないことが示唆される。これを検討するため、図 1 に挙げた 23 の質問項目を用いて MAP と BIC を算出した。その結果を表 2 に示す。その結果 MAP と BIC のいずれも 1 因子において最小の値を示しており、1 因子構造と見て差し支えないことが示された。以上

表2 23項目から算出したMAPおよびBIC

	MAP	BIC
factor1	.007	-931
factor2	.008	-908
factor3	.011	-838
factor4	.014	-767
factor5	.017	-692

の結果から、以下ではこれら 23 項目を 1 因子の「情報リテラシー」尺度として扱う。

### 3.2. 潜在ランク理論による分析

続いて、潜在ランク理論による分析を行うソフトウェアである Exametrika<sup>7)</sup>を用い、その結果に基づいて段階的評価を行った。

まずランク数を決定するため、情報量規準となる CAIC および BIC を算出し、両者が最も低い値を示した 4 ランクのモデルを採用することとした。またその際の適合度は RMSEA=.042 であり、許容できる値であると判断した。

続いて、各項目のレベルごとの特徴を示す指標である IRP (Item Reference Profile: 項目参照プロファイル) を算出した。IRP は各レベルでの項目ごとの得点の期待値である<sup>8)</sup>。この IRP をもとに各レベルにおいて学生がどの項目で高い得点を取りやすいのかを検討することで、各レベルでの学生の情報リテラシーの傾向を明らかにすることができると思われる。各項目の IRP を表 3 に示す。なお、表 3 ではランクごとの特徴を分かりやすくするため、各質問項目においてそれぞれの得点の中央値である 2.5 を超えたランクの得点を太字、さらに 3 を超えたランクの得点を太字に加え斜体で表記した。また同時に各ランクに属する学生の「情報リテラシー」尺度得点の平均得点と標準偏差を示した。

算出した IRP に基づき、各ランクにおける情報リテラシーの特徴について検討を行った。まずランク 1 に関しては、2.5 点を超える項目が I1-1「必要な情報が見つからないとき、キーワードの変更などで見つけられるよう工夫できる」のみであることから、仮ランクにおける (1)「初年次教育で求められる情報リテラシー」のさらに前段階に相当するランクと言える。

次にランク 2 では、G3-1「自分の研究テーマについての先行研究を調べてまとめることができる」等仮ランク 2 および 3 に属する項目の一部を除くほぼ全ての項目で 2.5 点を超えていた。このことから、ランク 2 は仮ランク 2 と 3 の中

表3 各項目のIRPおよび1項目ごとの平均点と標準偏差

項目コード	ランク1	ランク2	ランク3	ランク4
A2-1	2.35	<b>2.64</b>	2.98	<b>3.29</b>
A1-1	2.40	<b>2.69</b>	2.99	<b>3.24</b>
B2-1	2.27	<b>2.56</b>	2.90	<b>3.18</b>
C1-1	2.46	<b>2.81</b>	<b>3.16</b>	3.44
D2-2	2.45	<b>2.74</b>	<b>3.06</b>	3.35
D1-1	2.31	<b>2.65</b>	<b>3.01</b>	3.27
D1-2	2.40	<b>2.74</b>	<b>3.09</b>	3.35
E3-1	2.22	<b>2.56</b>	2.88	<b>3.08</b>
E2-1	2.30	<b>2.61</b>	2.98	<b>3.26</b>
E2-2	2.21	<b>2.53</b>	2.86	<b>3.12</b>
E2-3	2.17	2.49	<b>2.85</b>	<b>3.10</b>
E1-2	2.34	<b>2.64</b>	<b>3.03</b>	3.32
F2-1	2.22	2.50	<b>2.83</b>	<b>3.10</b>
F1-1	2.25	<b>2.55</b>	2.95	<b>3.29</b>
F1-2	2.26	<b>2.62</b>	2.97	<b>3.22</b>
G3-1	2.20	2.50	<b>2.82</b>	<b>3.05</b>
G1-1	2.35	<b>2.63</b>	2.94	<b>3.23</b>
H3-1	2.37	<b>2.62</b>	2.93	<b>3.19</b>
H2-1	2.37	<b>2.65</b>	<b>3.05</b>	3.38
H2-2	2.27	<b>2.59</b>	2.93	<b>3.18</b>
H1-2	2.41	<b>2.75</b>	<b>3.04</b>	3.32
I3-1	2.25	2.48	<b>2.73</b>	2.94
I1-1	<b>2.52</b>	2.82	<b>3.17</b>	3.43
1項目ごとの 平均得点(標準偏差)	2.13 (0.31)	2.66 (0.09)	2.95 (0.08)	3.44 (0.27)

間段階にあたるということが出来る。

またランク3では、全ての項目において2.5点を超えており、各項目の平均得点もほぼ3に近いことから、仮ランクにおける(3)「卒業論文や複合的な課題に必要な情報リテラシー」に相当すると言うことができる。従って、このランクが今回の調査における学生が卒業時に必要な情報リテラシーの目安と考えられる。

さらにランク4ではI3-1「自分が探すべき情報は全て見つけられたかどうか判断できる」を除くすべての項目で3点を超えており、自らの情報リテラシーに対して高い自己評価を行っているランクと言える。

また、全体的な傾向として情報検索に関する項目は低いランクでも得点が高く、一方で情報の評価や活用に関する項目については高いランクにおいても得点が低くなっていた。このことから、学生は情報検索についてはある程度の自信を持っている一方、得られた情報を評価したり、自身のレポートに活用することに関しては課題を感じていると言える。このことから、今後の情報リテラシー教育においては情報の評価や活用といった面に一層力を入れていく必要があることが示唆される。

一方で、本研究ではランクごとに特長や課題などの明確な差異を確認すること、また初年次に必要な情報リテラシーを身につけていると解

釈できるランクを見出すことはできなかった。これらは当初設定した仮ランクおよびカテゴリー間における質問項目の得点の差が作成時に想定したほど大きくないことによると考えられ、今後さらにその要因を検討する必要がある。

#### 4. おわりに

本研究では心理尺度の作成およびそれを用いた調査結果の分析による学生の情報リテラシーの傾向について検討を試みた。今後はさらなるデータの蓄積を行い、適切なランク分けや各ランクに属する学生の心理的要因や経験による差異、時間経過による変化等について分析を進めることが求められる。また今回用いた自己評価尺度による調査はあくまで学生の自己報告であることから、直接評価による情報リテラシーの評価方法も同時に開発し、要請される場面に応じた利用ができるようにすることが必要である。

#### 謝辞

本研究に当たり、ご協力いただいた図書館員および学生の皆様に心から感謝の意を表します。

#### 引用文献

- (1) 井上真琴「大学図書館の学習支援」『平成24年度大学図書館職員長期研修講義資料』2012, p.176-187.  
<http://www.tulips.tsukuba.ac.jp/pub/choken/2012/17.pdf>, (2016-10-12 参照)。
- (2) 前掲(1), p.180.
- (3) 松下佳代「パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて—」『京都大学高等教育研究』No. 18, 2012, p.75-114.
- (4) 清水裕士・大坊郁夫「潜在ランク理論による精神的健康調査票(GHQ)の順序的評価」『心理学研究』Vol. 85, No. 5, 2014, p.464-473.
- (5) 国立大学図書館協会『高等教育のための情報リテラシー基準』2015.  
<http://www.janul.jp/j/projects/sftl/sftl201503b.pdf>, (2016-10-12 参照)。
- (6) 前掲(3), p.107.
- (7) Shojima, Koujiro. "Neural test theory," *DNC Research Note*. 07-02, 2007.
- (8) 前掲(4), p.467.