

第 2 日

研究発表 (10:00 ~ 12:00)

第 2 会場 (2 号棟 3 階 23A 教室)

「公立図書館の設置及び運営に関する基準」(1992)に関する議論の特徴

葉袋秀樹

元筑波大学

qzw04141@nifty.com

抄録

「公立図書館の設置及び運営に関する基準」(1992)は、大臣告示されなかったが、都道府県教育委員会に通知された。本研究の目的は、この基準に関する議論の特徴を明らかにすることである。関係文献を収集・分析した結果、取り上げている雑誌や論者は限られること、図書館問題研究会は検討の途中から積極面を評価する方針に転換したこと、同時に、これまでの文部省の図書館行政をほぼ全面的に否定していること等が明らかになった。

1. はじめに

1.1 研究の背景

1985～87年に臨時教育審議会答申が発表されて、生涯学習が重視されるようになり、1987年に日本図書館協会(略称:日図協)は、「望ましい基準」に代わるものとして、「公立図書館の任務と目標(最終報告)」を発表した。

1990年、生涯学習審議会社会教育分科審議会施設部会に図書館専門委員会(委員長:藤川正信図書館情報大学長)が設けられ、公立図書館の設置及び運営等の在り方について調査・審議が行われた。

1992年5月、「公立図書館の設置及び運営に関する基準」を収録する生涯学習審議会社会教育分科審議会施設部会図書館専門委員会「公立図書館の設置及び運営に関する基準について(報告)」(以下、「1992基準」という)が発表され、6月に文部省生涯学習局長名で都道府県教育委員会等に送付されたが、大臣告示は行われなかった。これによって、「公立図書館の設置及び運営に関する基準」は、局長通知ではあるが、初めて「案」を脱し、「基準」となった。

1991年5月に発表された「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」(以下、「基準案」という)に対し、日図協と図書館問題研究会(略称:図問研)は意見を提出し、文部省と懇談を行い、『みんなの図書館』が特集記事を組むなど、活発な議論が行われ、文部省は若干の修正を行った。この議論の内容は「望ましい基準」の在り方を考える上で重要であるが、これまで分析されていない。

1.2 研究の目的

本研究の目的は、1992基準に関する議論の特徴を明らかにすることである。基準案の規定の詳細に関する意見も重要であるが、基準に対

する評価に重点を置く。「公立図書館の最低基準」とその他の事項については今後研究を行う。

1.3 研究の方法

文献研究を行う。1992基準に関する資料を網羅的に収集し分析する。次の3つの研究課題を設定する。1992基準について、①どのような経過で議論されたか。②議論はどのような内容か。③どのような特徴があるか。

2. 議論の経過

1991年5月に、「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」のほか、「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」の数値に関する資料「国庫補助を受けるための公立図書館の最低基準(案)」「公立図書館の専門的職員数と最低基準」が発表され、都道府県教育委員会等、関係団体に配布され、『図書館雑誌』7月号に掲載された。

日図協は1992年1月、図問研は1991年8月、それぞれ文部省の担当課と懇談し意見交換を行い、その記録を公開している。

日図協は1991年7月に意見を提出し、1991年10月の全国図書館大会(徳島県)で議論し、『図書館雑誌』の1992年2月号に澤田正春(滋賀県立図書館)、3月号に大澤正雄(朝霞市立図書館)、白根一夫(福岡県立図書館)、1992年12月に大塚敏高(神奈川県立図書館)、『現代の図書館』の1993年3月号に信田昭二(大手前女子大学)の意見を掲載している。このほか、1992年4月の『図書館白書1992年版』に関連する記事がある。

図問研は、常任委員会が1991年6月頃、10月、1992年6月に意見を発表し、1991年7月の全国大会で決議を行っている。『みんなの図書館』1991年8月号に須藤伸子(柏市立図書

館)、戸田あきら(文教大学図書館)、山本哲生(周東町立図書館)、西村彩枝子(江東区立図書館)、朝霞市図書館友の会、1992年1月号に後藤暢(専修大学)、棚橋満雄(藍住町立図書館)、下川和彦(久留米市民図書館)、「みんなの図書館」編集部、東京・愛知・大阪支部の意見を掲載している。

なお、松岡要(目黒区立図書館、図問研委員長)が1992年12月、1993年7月に、山口源治郎(東京学芸大学)が1992年8月、2003年9月に関連記事を発表している。

3. 議論の内容

3.1 日図協の意見

評価できる点として次の3点を挙げている。

- ・「市区町村が図書館サービスに努める」ことを明文化したこと
- ・市町村立図書館の年間貸出冊数を「人口一人あたり4冊以上」とし、年間収集冊数を「開架冊数の5分の1以上」としていること
- ・県立図書館の役割として「市町村立図書館に対する援助」を明示したこと

不十分な点として、①図書館奉仕の基本的なありかた、②地域館の設置基準、③職員の人事交流、④市町村立図書館の貸出冊数と職員・資料数の整合性、⑤児童サービスの重要性、⑥館長の司書資格、⑦用語を挙げている。

結論は、「幾つかの評価できる点はあるものの、指摘しなければならない問題も多い」「これらの問題点を是正した上で、「基準」としてまとめられることを期待したい」「国の公立図書館振興に対する積極的姿勢を示すものとなるよう、その実現を強く期待している」である。

関連して、1992年4月の『図書館白書1992年版』では、「各省庁がバラバラではなく、国として図書館サービスの空白地域をなくすために、図書館振興を目指した特別の法律を早急に作る必要があるのではないのでしょうか」と述べている。執筆者名は記載されていない。

3.2 図問研の意見

内容の項目については、基準案の内容に関するもののみを示す。

(1) 常任委員会(1991年6月頃)(意見①)

「活発な意見交流」を呼びかけ、とりあえずの検討内容6項目を示している。②基本的考え方を明示する、③目標達成時期、達成のための方策、人口段階別数値目標を示す、④全域奉仕

網を具体化する、⑤職員について最低基準より高い数値を示す、⑥「努める」以上の積極的表現を用いる。

(2) 全国大会決議(1991年7月)(意見②)

このまま公示された場合、「図書館をより良いものに発展させる動き」をさらに促進できるかどうか、「その内容には大きな危惧を抱かざるを得ません」と指摘し、早急な再検討を求める基本的な9項目を挙げている。うち主要5項目は意見①と同じである。

(3) 常任委員会(1991年10月)(意見③)

基準案には「十分とはいえないが評価すべき点」があり、生涯学習振興整備法、自治省の図書館情報ネットワーク構想、他省庁・法人の情報政策を「図書館法との関係で大変心配される事態」と指摘し、この時期に「図書館振興に責任をもつ文部省が図書館法に基づき、図書館とはどのようなものでなければならないかについて「基準案」を公示する意義は大きい」と述べ、5項目を挙げている。②司書制度の必要性に言及していない等の不十分な点がある、③目標達成のための財政措置を含む振興策を示すべきである。

(4) 常任委員会(1992年6月)(意見④)

前半で、「この間、国の図書館政策は全体として無策のまま推移してきた。」この間の「図書館事業は(中略)図書館現場と各自治体、民間関係団体の尽力によって進展してきた」と述べ、報告書の前文と生涯学習局長の通知文を引用して、「報告書の意義は大きい」「全国の自治体はこの報告書の積極的な点を生かし、図書館政策の具体化を計るべき」で、「日図協は全国の図書事業進展のための具体的なプロジェクトを提起し、大きな運動を展開すべきである」と述べている。

後半で、重要と思われる問題点7項目を挙げている。①正式の基準(大臣告示)ではない、②司書制度に触れていない、③達成目標年次を示す必要がある。前半では、指摘した問題点は変えさせなくてはならないと述べている。

「参考」として、「図問研の主張・指摘と専門委員会報告」という表があり、主張・指摘と1992基準の修正結果23項目を対比している。

3.3 個人の意見

(1) 白紙撤回要求

棚橋は、「第一に、この案は、日本の公立図書館の現在の発展を認めざるを得ないのだが、

その承認は積極的なものではなく、いやいやながら、しぶしぶと、認めざるを得ないから認めているのである。第二に、承認はするものの、できればその発展にブレーキをかけ、引きもどしたい、と考えている。第三に、図書館の発展にブレーキをかける（主観的にはそうではないかもしれないが）ために、「生涯学習」、「情報化」、「ネットワーク」等の言葉と考え方を提起している「この案の白紙撤回を求めたい」と述べている。

さらに、図書館政策の根本的転換として、建設費だけでなく、設置後の運営経費も含む国庫補助金の抜本的増額を求めている。

(2) 望ましくない基準

山口は、1992年に、基本理念と態勢、専門職員、数量的基準値、都道府県立図書館等について批判し、基準案は、「現状を引き下げるもの」で、「望ましくない基準」に限りなく近いといわなければならない」と論じている。

(3) 部分的・肯定的評価

問題点も指摘しているため、評価している点のみを挙げる。

戸田は、「全体としては、かなりよくできている」と評価し、サービスポイントの配置、データベースの整備、都道府県立図書館の運営の基本、年間受入冊数等を挙げている。

後藤は、職員については、「最低基準」の適用に対する批判が多い中で、「国庫補助対象館に限られていた最低基準」を他の図書館にも確保しようという内容であり、館長については、1972 部会案では触れていなかったことを指摘した上で、「全く規制がない現状よりは一步前進といえる」と評価している。

信田は、「貸出冊数などの評価すべき点もあり、図書館界としては、これらを活かして図書館サービスの拡充に努めるべきではないだろうか」と述べている。

このほか、山本は、貸出冊数の数値目標を「社会的に認知される上での臨界点」と位置付け、図問研としての数値目標を提案すべきであると述べて、前向きに取り組んでいる。

(4) 行政改革への対応

後藤は、文部省による提案の主な背景を「行政上の必要性」と指摘し、他省庁の活動に「既存の領域を脅かされる傾向」等への対処を迫られ、新行革審による規制緩和の要求、自治省の指導の下での定数削減等に対抗する「歯止めの

策をも講じる必要があった」と評価している。このような評価は他に見られない。

(5) 文部行政の批判と民間団体の評価

松岡は次のように述べている。1960年代後半～70年代、「政府は、図書館法の理念に基づく実際の施策はほとんど何もしなかった。民間団体である日本図書館協会と現場職員、およびその集団である図問研、自治体の政策が図書館の近代化を実現させた」「背景には当然住民の要求と運動があった」が、1970年代後半～80年代に「図書館事業は大きな壁に突き当たる」「地方財政危機と行革である。」

自治省の構想についても詳しく述べているが、後藤のような評価は見られない。目標の達成年次の「明確化は国の責務につながる」「少なくとも過半数の市町村がそれを達成するまで、国は援助すべきだ、という主張につながる」と述べている。

基準に対する肯定的評価は、①図書館は未設置未整備の状況にあると認識し、一層の整備・充実を求めていること、②係数は当面達成すべき水準で、さらに向上を求めていること、③開架冊数と年間増加冊数を定めていること等に限られる。年間増加冊数は「運動として使うべき目標値」であり、「資料費の大幅な増額の根拠となり得る」と述べている。

全体については、「これまでの経験から学び、現場や住民、図書館関係団体による共同の政策づくりを始めるべきである」「基準の限界を見極めた上で積極的な活用をし、その運動の交流をしたい」と述べている。

4. 議論の特徴

4.1 雑誌と論者

二つの特徴が見られる。一つは、雑誌記事の大部分は『図書館雑誌』と『みんなの図書館』に掲載されており、『図書館雑誌』掲載記事は日図協役員等によるものが多い。結果として、図問研関係者によるものがほとんどである。

他の一つは、「基準案」に関する記事が多く、1992 基準に関する記事が少ない。日図協は、1992 基準に関する意見を発表していない。

4.2 図書館法との関係

図問研は、意見④の「参考」で「館長は司書有資格者であることを明示すること」「図書館協議会は設置が前提であり、「努める」ものではない」と主張し、松岡は「設置は前提とされ

なければならない」と述べている。また、「参考」では「基準数値の目標達成時期やその実現方法が示されていない」と抽象的であるが、意見③では「財政措置」を求めている。

いずれも図書館法の規定を超えるものである。図書館法及び望ましい基準の制度と趣旨に関する解説が必要である。

4.3 図問研の方針転換

1967年基準案に際しては、図問研委員会として反対意見を提出したが、今回は、戸田、後藤、信田、山本等のような部分的な肯定的意見が見られるようになった。

常任委員会は、意見③以後、積極面を評価する方針に転じ、意見④で、報告の積極面を生かす各自治体、日図協による取り組みを提案している。意見④は、⑦文部省の図書館行政の批判、①図書館の行政環境の認識、⑦1992基準の一部に対する肯定的評価、⑤図書館振興（未設置解消、司書制度）の必要性、④達成目標年次の必要性の5つの要素から成り立っている。⑦は棚橋、松岡、①は後藤、⑦は戸田、後藤等、④は松岡の意見と共通している。

1967年基準案から約25年経ち、国の行政が縮小傾向に向かい、権限が後退し始める段階になって、ようやく国の行政を評価する方針転換が行われたことになる。

4.4 図問研・図問研会員による議論の特徴

第一に、個人と常任委員会の多くの意見があり、意見の変化や評価の相違も見られるが、最終的なまとめが行われていない。議論の内容がわかりにくく、意見の相違がそのままになっており、今後の基準の改訂への対応が困難である。

第二に、意見④は、基準の活用を自治体と日図協に呼びかけているが、具体的な方法と図問研の取り組みが示されていない。松岡は、個別の規定多数を批判する一方で、「共同の政策づくり」等を挙げるにとどまっている。

第三に、意見④は「国の図書館政策は全体として無策のまま推移してきた」と述べているが、図書館建設その他の補助金や図書館法に基づく指導・助言に触れていない。この認識では、文部省の図書館行政に関して守るべきものはないことになる。

第四に、松岡の図書館事業が「地方財政危機と行革」という「大きな壁」に直面したという認識は、1960年代後半～70年代の発展が経済の高度成長と自治体行政の拡大傾向のもとで

可能であったことを示唆している。

第五に、意見③の「目標達成のための財政措置」や棚橋の「図書館政策の根本的転換」のように、国に対する要求が強く主張されている。

主要参考文献

- 1) 「〈資料〉公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」『図書館雑誌』85(7), 1991. 7, p. 407-411.
- 2) 「〈資料〉公立図書館の設置及び運営に関する基準について(報告)」『図書館雑誌』86(7), 1992. 7, p. 441-444.
- 3) 「〈資料〉公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」についての日本図書館協会の意見『図書館雑誌』85(10), 1991. 10, p. 683-684.
- 4) 「文部省学習情報課と日本図書館協会役員との懇談会記録」『図書館雑誌』86(3), 1992. 3, p. 162-166.
- 5) 「6 しっかりした国の図書館政策を」『図書館はいまー白書・日本の図書館1992』日本図書館協会, 1992. 4, p. 179-180.
- 6) 図書館問題研究会常任委員会「公立図書館の設置及び運営に関する基準案」について『みんなの図書館』171, 1991. 8, p. 62-63. 発表月日不明
- 7) 図書館問題研究会第38回全国大会「決議「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」について1991年7月9日」『みんなの図書館』173, 1991. 10, p. 75.
- 8) 「文部省訪問、学習情報課長らと懇談」『みんなの図書館』174, 1991. 11, p. 79-82.
- 9) 図書館問題研究会常任委員会「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」に対する態度1991年10月『みんなの図書館』176, 1992. 1, p. 86-88.
- 10) 図書館問題研究会常任委員会「望ましい基準」に関する専門委員会報告について1992年6月29日『みんなの図書館』184, 1992. 9, p. 65-69.
- 11) 戸田あきら[コメント]『みんなの図書館』171, 1991. 8, p. 69-70.
- 12) 後藤暢「望ましい基準」を考える『みんなの図書館』176, 1992. 1, p. 1-9.
- 13) 棚橋満雄「町村の図書館から見た「基準(案)」」『みんなの図書館』176, 1992. 1, p. 10-16.
- 14) 山口源治郎「公立図書館の設置及び運営に関する基準(案)」の内容と問題点『月刊社会教育』36(8), 1992. 8, p. 70-80.
- 15) 信田昭二「市町村立図書館の現状と望ましい基準」『現代の図書館』31(1), 1993. 3, p. 17-23.
- 16) 松岡要「望ましい基準」報告などの図書館政策について『図書館評論』34, 1993. 7, p. 99-108.

国立国会図書館における資料利用制限措置

宮本 剛志（日本大学）
miya-tsuyo@do8.enjoy.ne.jp

抄 録

国立国会図書館における資料の利用制限措置について、その根拠が館長限りで制定が可能な「規則」に基づいて行われていることについて、国立国会図書館の法規及び資料利用制限措置に至る意思決定過程の検討を行うことを目的とする。

国立国会図書館は、納本制度等により広く資料を収集・保存し、第一には国会、次いで行政・司法各部門、さらには国民に対して図書館サービスを提供している。

本報告では、国立国会図書館における資料の利用及び利用制限措置に関する法規を整理した上で、広く国民に公開し、利用に供すべきものであるとの立場から検討を行う。

1.はじめに

国立国会図書館は、国会法（昭和 22 年法律第 79 号）第 130 条の規定により、「議員の調査研究に資するため、別に定める法律により、国会に国立国会図書館を置く。」と定められ、この規定を受けて、国立国会図書館法（昭和 23 年法律第 5 号。以下「館法」という。）が制定され、これらが設置根拠となっている。

館法第 2 条は、その設置目的として、「国立国会図書館は、図書及びその他の図書館資料を蒐集し、国会議員の職務の遂行に資するとともに、行政及び司法の各部門に対し、更に日本国民に対し、この法律に規定する図書館奉仕を提供することを目的とする。」と定めており、納本制度等により広く資料を収集・保存し、第一に国会議員の調査研究・国政審議の補佐機関として、次いで行政・司法各部門、さらには国民に対して図書館サービスを提供している。

また、館法第 4 条第 1 項により、国立国会図書館には、館長一人を置くこととされ、その任命は、両議院の議長が、両議院の議院運営委員会と協議の後、国会の承認（衆参両議院の本会議による承認）を得て任命されることとなっており、同条第 2 項において、職務の執行上、過失がない限り在職し、政治活動は慎むこととされているが、一方で政治的理由により罷免されることはないなど、その身分には一定の独立性を有するものと解される。

館長は、館法第 5 条第 1 項において、「図書館事務を統理し、所属職員等の職務執行を監督する」こととされ、同条第 2 項では、「両議院の議院運営委員会の承認を経て図書館管理上必要な諸規程を定める」ことが規定されている。

2.調査対象

本報告では、国立国会図書館に関し、館法が定める館長の権能を、法規の種類（レベル）により整理した上で、国立国会図書館における「資料利用制限措置」に関する制度を取り上げる。

なお、本報告に使用する国立国会図書館の内部資料については、国立国会図書館の情報公開制度¹⁾を利用し、利用制限等申出資料取扱委員会等の配布資料、利用制限等調査審議資料の取扱いに関する決裁文書入手することで、どのようなプロセスで資料の利用制限措置が審議・決定されているかを検討する。

知る権利の保障や表現の自由については、これまでも図書館情報学や憲法学の分野で多く論じられているところであるが、これらの先行研究²⁾における議論も踏まえつつ、本報告では、情報公開制度によって入手した 1 次資料を用いて国立国会図書館における資料利用制限措置について検討するものである。

3-1.国立国会図書館に関する法規

国立国会図書館の設置根拠となる法律につい

ては、上述の通り、国会法及び国立国会図書館法である。その他、国立国会図書館建築委員会法、国立国会図書館法の規定により行政各部門に置かれる支部図書館及びその職員に関する法律、国会職員法、国会に置かれる機関の休日に関する法律など、支部図書館や組織・職員に関する法律も制定されている。

法律は、「(前略) 両議院で可決したとき法律となる。」(憲法第 49 条第 1 項) と定めており、全国民の代表者たる議員により構成される(憲法第 43 条第 1 項) 国会において、両議院一致の議決により成立し、天皇の国事行為(憲法第 7 条第 1 号) により公布される。

さて、国立国会図書館に関する法律としては、上記のようなものであるが、館長は、図書館管理上必要な諸規程を定める権限を有していることは既に述べた。国立国会図書館における法規として、法律、両院議長決定、両院議長協議決定、衆議院議長決定、規程、規則、告示、内規、館長決定及び決裁(細則等) があり、その他先例等により構成されている。

このうち、館法において根拠があるものとして「規程」があるが、これは、制定に際し、両議院の議院運営委員会の承認を必要とし、官報に告示されることによって施行される(館法第 5 条第 3 項)。また、両院議長決定、規則及び告示も同様に官報に掲載されるが、規則及び告示については、館長の決裁限りで制定が可能である。さらに、内規、館長決定及び決裁については、国立国会図書館の事務の統一的執行等を目的として、国立国会図書館職員に向けて定められる内部的規範であり、官報等で一般に告示されることはない。

3-2. 法規のレベル

国立国会図書館に関する法規の種類については、上述の通りである。このうち、両院議長決定、両院議長協議決定及び衆議院議長決定については、本報告では割愛する。

法律は、国会の議決により制定される法規範であるから、全国民を拘束するが、本報告では、規程、規則、内規及び館長決定等のいわゆる下位規範がどこまで一般国民(利用者) を拘束しうるかという点について検討する。

国立国会図書館は、国会(立法府) に置かれ

た機関であるので、行政機関による干渉は受けないものと解されるが、一般の行政機関における法形式に当てはめると次のように分類できる(下表参照)。

国立国会図書館	行政府の例	制定権者
法 律	法 律	国 会
規 程	政 令	内 閣
規 則	(府・省令)	各省大臣
内 規	訓 令	各省大臣
館長決定		
決 裁	通 達	権限を有する者
告 示	告 示	各省大臣

表 法規の分類

以下、規程以下の法規について、行政府の例を参考に、どの程度の法規範(レベル) にあるかを検討する。

まず、「規程・規則」については、一般の委任を受けて館長が国民の権利義務に関わることにについて定めるものであり、内閣が制定する「政令」若しくは、各省大臣が定める「府・省令」に相当するものと考えられる。なお、このうち、規程については、館法第 5 条第 2 項の規定により、両議院の議院運営委員会の承認を経て、館長が制定する。規程・規則は官報(国会事項の欄) によって告示される。一方で、「内規・館長決定」は、専ら職員に向けて内部的規範として館長が定めるものであり、行政府における「訓令」に相当するものと考えられる。「決裁」は権限を有する者が、下級職員に対し、統一的執務を目的に発する「通達」に類似している。「告示」については、行政府同様、法令の規定を補完、内部規則、処分等に相当するものと思料される。

3-3. 「規則」による資料利用制限

国立国会図書館の「規則」は、国会の関与を必要とせず、館長限りで制定が可能であることは述べた。

本報告でとりあげる資料利用制限措置は、「規則」^③ に基づいて行われている。規則による運用が開始されたのは、平成 28 年 4 月 1 日からで、それまでは「国立国会図書館資料利用規則」

(平成 16 年国立国会図書館規則第 5 号) のも

とで、さらに下位規範である「内規」(官報による告示なし)によって運用されていた⁴⁾。

国立国会図書館は、公共図書館等とは異なり、選書などは行われておらず、納本制度等によってすべての出版物等を収集・保存・提供する責務を負っているが、それらの資料の利用について、法律や、国会(議院運営委員会)の承認が必要な規程ではなく、規則・内規によって行われていることは、国民の知る権利の保障の観点から大いに疑問を呈さざるを得ない。

以下、2つの利用制限措置が行われている資料を事例に検討する。

4-1. 法務省関係資料の資料利用制限措置

法務省刑事局が内部資料として作成した『合衆国軍隊構成員等に対する刑事裁判権関係実務資料』(1972)〔NDL 請求記号: AZ-721-E3〕については、国会審議や報道でも取り上げられた資料である。

当該資料は、発行者である法務省刑事局から資料の利用禁止を求める申出がなされ、「国立国会図書館資料利用制限措置等に関する内規」(昭和63年国立国会図書館内規第6号。以下「旧内規」という。)に基づき、利用制限等申出委員会において審議が行われ、当初は「利用禁止」、その後「条件付利用」に変更が行われ、現在も同様の措置が取られた状態である。

なお、当該資料について最後に資料利用制限措置が決定されたのは、平成22年2月25日付け(国図収100219001号)である。旧内規第10条では、利用制限措置が決定された資料については、3年を超えない期間内に、利用制限等申出委員会において再審議を行う旨の規定があるが、現時点で行われた形跡はない。

4-2. 児童ポルノに該当するおそれのある資料の資料利用制限措置

「児童買春、児童ポルノに係る行為等の規制及び処罰並びに児童の保護等に関する法律」(平成11年法律第52号)の規定に該当するおそれのある資料(児童ポルノに該当すると裁判により確定した資料その他該当することが明らかである資料又は該当するかどうかについての訴訟が裁判所に係属している資料を含む。)については、旧内規の特例法規として、「児童ポルノに該

当するおそれのある資料についての国立国会図書館資料利用制限措置等に関する内規の特例に関する内規」(平成18年国立国会図書館内規第4号)が制定され、児童ポルノに該当するおそれのある資料に関する検討委員会(5回実施)及び児童ポルノに該当するおそれのある資料に関する再検討委員会(2回実施)において、利用制限措置が検討されている。

なお、児童ポルノに関する規定は、旧内規とともに「国立国会図書館資料利用制限措置に関する規則」(平成28年国立国会図書館規則第2号)に引き継がれている。

5. 問題点

本報告で、事例として①法務省刑事局作成資料、②児童ポルノに該当するおそれのある資料について、それぞれ国立国会図書館の対応を紹介したが、本項ではそれらの問題点を指摘する。

まず、これらの資料利用制限措置がいずれも当時は内規(職員向けの内部規範)によって行われていたことである。さらには、利用制限措置を決定する利用制限等申出委員会、児童ポルノに該当するおそれのある資料に関する検討委員会(再検討委員会)の委員は国立国会図書館の職員(現在の収集書誌部長を委員長とし、委員は部長クラスの職員。)で構成され、第三者のチェック機能がはたらく制度ではなかった。また、利用制限措置の理由が「~のおそれがある」という国立国会図書館の一部の職員による主観的判断によって資料の利用の可否が判断されており、いわば当該委員会の委員たる職員は、特権的立場で判断を下していたとの批判は免れない。

また、これらの利用制限措置が採られた資料について、国立国会図書館の情報公開制度を通じて書誌情報の開示を求めたところ、書誌が特定できた法務省刑事局作成資料については、書誌情報が開示されたが、その他の資料については書誌情報すら不開示であった。

委員会による審議を経て「利用禁止」とされた資料については、NDL-OPAC 上からも書誌データが削除されていることが開示文書から明らかとなり、一般国民(利用者)は書誌情報にすらアクセスができない事実が判明した。このことは、館法第7条に定める「館長は、1年を

超えない期間ごとに、前期間中に日本国内で刊行された出版物の目録又は索引を作成し、国民が利用しやすい方法により提供するものとする。」との規定にも反するものである。

行政機関情報公開法でも、個人情報等の法定項目については、不開示とされる情報があるが、例えば1例目の法務省刑事局作成資料について、利用制限措置が採られている部分（実際にはマスキングした後の複本が利用に供されている。）には、裁判所が発行する判例集に実名が掲載されているものもあるが、これらの氏名についてもプライバシーに関する時代背景が変わったことを理由に制限を続けている。なお、当該判例は国立国会図書館に所蔵されている判例集に全文が掲載されており、利用制限措置を採る理由としては失当であろう。

6. むすび

以上、国立国会図書館における資料利用制限措置について、関連法規を整理した上で、事例を紹介した。

平成28年4月1日より「国立国会図書館資料利用制限措置に関する規則」が新たに制定・施行され、学識経験者3名による「資料利用制限審査会」が新設され、資料の利用制限措置に対する苦情の申し出について、調査審議する制度が発足した。

本報告では、旧内規時代の資料利用制限措置を中心に検討したが、新たな制度については今後の検討課題としたい。

注・参考文献等

- (1) 「国立国会図書館の情報公開について」(国立国会図書館ホームページ)

<http://www.ndl.go.jp/jp/aboutus/koukai/> (参照：2016年10月12日)

なお、国立国会図書館は、行政機関の保有する情報の公開に関する法律(平成11年法律第42号。以下「行政機関情報公開法」という。)の対象外であるが、行政機関情報公開法の趣旨を踏まえ、「国立国会図書館事務文書開示規則」(平成23年国立国会図書館規則第4号)により、情報公開制度の運用を行っている。

- (2) さしあたり、松井茂記『図書館と表現の自由』 岩波書店、2013、260p.

- (3) 平成28年4月1日より、「国立国会図書館資料利用制限措置に関する規則」(平成28年国立国会図書館規則第2号)が新たに制定・施行された。

- (4) 「国立国会図書館資料利用制限措置等に関する内規」(昭和63年国立国会図書館内規第6号)及び「児童ポルノに該当するおそれのある資料についての国立国会図書館資料利用制限措置等に関する内規の特例に関する内規」(平成18年国立国会図書館内規第4号)によって資料利用制限措置が実施されていた。本報告では、主にこの旧内規時代の資料利用制限措置について論じている。

(了)

教育学者吉田熊次の図書館観と選書認識

新藤 透

山形県立米沢女子短期大学

shindo@yone.ac.jp

明治・大正期の「選書論」について、利用者の欲する図書を中心に選書を行うべき、公平無私な選書を心がけるべきとの言説が、図書館関係者や教育者の一部から起こっていたとの見解を筆者はかつて示したことがある。しかし昭和に入るとそういった言説は後退し、「思想善導」機関として図書館が注目されるようになる。なぜそのような転換が昭和初期に起こったのだろうか。本稿は戦前を代表する教育学者で政府の委員等も数多く歴任した教育学者吉田熊次の図書館観と「選書論」を一つの窓として、その理由の一端を明らかにしようという試みである。

1. はじめに

筆者は拙稿で、明治・大正期の公共図書館論には二つの論調があったと指摘した⁽¹⁾。

一点は、日本を欧米と肩を並べるほどの近代国家にするためには、国民全体の知識の向上を目指さなければならないという言説である。このような観点から図書館が必要だと主張する言説は明治中期から存在している。一例を挙げれば、1898年（明治31）に刊行された吉村寅太郎が著した『日本現時教育』には“図書館ナルモノハ、広ク図書ヲ蒐集シテ衆人ノ閲覧ニ供シ、社会一般ノ教化ニ資スルコト甚ダ大ナルモノ

（中略）図書館ハ公衆ノ智識ヲ増進シ、社会ノ文化ヲ裨補スルコトノ斟ナカラザルハ勿論、通俗教育ニ至大ノ関係ヲ有スルモノナレバ、各地方ニ於テ奮テ之レガ設立ヲ計画セザルベカラズ⁽²⁾”と述べており、公共図書館によって日本国民に読書を普及させ、読書による人格向上を狙ったのである。

これは日清戦争（1894 - 1895）、日露戦争（1904 - 1905）の相次ぐ勝利によって日本国民に芽生えた「一等国民」意識とも深く関係している。当時の日本国民は「マナー」という概念が希薄であり、また遊郭などの悪所通いなど、「一等国民」の実態に程遠いと官僚や知識人の一部は見ていた。「一等国民」を名実ともに裏付ける必要性があったのである。それが内務省主導で推進された地方改良運動の目的の一つになった。内務官僚であった水野錬太郎は公共図書館の意義について“国の発達を計るには、国民の

知識を増すことが必要である。（中略）読書をする、其人の人格も高くなる。（中略）日本でもなるべく図書館を利用して、国民の品性を養ひ、又常識を養ふやうにしたいと思ふ⁽³⁾”と指摘し、公共図書館を日本国民の「品性」を向上する場として活用しようと提案したのである。地方改良運動は明治末期に終了したが、大正に入り文部省が本格的に社会教育を推進するが、そこでも同様のことが指摘されていた。

とはいえ、公共図書館に多くの人々を呼び寄せるためには利用者の意向を無視した活動はできない。特に図書館の蔵書は死蔵されるものではなく、すべて利用者に活用してもらわなければならない、それ故選書も利用者の趣味嗜好を斟酌して図書を選択すべきだとの意見が登場する。例えば、“（選書は）引用者）所在地人民一般の希望と必要とに対して、厳密なる注意を払はざるべからず。（中略）又普通図書館は図書の収儲保存を以て本能とするものに非ず、其蔵書は悉く之を活用運転せしむべきものなり⁽⁴⁾”のようなものである。

もう一点は、国民から共産主義などの「危険思想」を排し、「思想善導」機関としての役割を図書館に課すというものである。これもまた明治初期から存在したが、1910年（明治43）の大逆事件前後から目立ってくる。同年に出された「図書館設立ニ関スル注意事項」（明治43年2月3日文部大臣訓令）には“殊ニ青年児童ノ閲覧ニ供スヘキ雑誌類ニ就キテハ十分取捨選択ニ注意シ最健全ニシテ有益ナルモノ”とあり、

また小松原英太郎文相が設置した通俗教育調査委員会の下部組織、通俗教育研究会はドイツの国民図書館の例を引きながら、公共図書館の目的は“読書の趣味を理解せしめて、その智徳を善導する^⑤”ことであると指摘している。

これら二つの公共図書館観と「選書論」が確認されるが、前者が民間の評論家や教員、教育学などの研究者、あるいは内務省や文部省の官吏の一部が多く主張しており、後者は文部省令や文部大臣訓令、または文部省直轄の諮問機関など、公的機関の公的見解に多い傾向がみとれる。しかし昭和に入ると前者が急速に弱まり、後者の勢力が拡大される。それはどのようなことで転換がなされたのか。本稿ではその一端を明らかにすることを目的とする。具体的には、文部省などの政府機関に多大な影響力を持った、教育学者吉田熊次の図書館に関する言説を一つの窓として取り上げ、その転換の時期や理由を検討する。

2. 吉田熊次の略歴

ここで簡単に吉田の略歴にふれておきたい

^⑥。吉田は1874年（明治7）2月27日に羽前国置賜県元中山村日影（現・山形県南陽市）の農家に生まれた。初名は栄五郎。幼少期は病弱であったので、2、3歳の頃に山伏の勧めにより強い名前（熊次）に改名をした。

第一高等中学校を経て1900年（明治33）東京帝国大学文科大学哲学科卒業。卒業後大学院に進学し研究を続け、翌1901年（明治34）には国定修身教科書の起草を嘱託される。

1904年（明治37）に国定修身教科書が完成したので、東京女子高等師範学校（現・お茶の水女子大学）教授兼東京高等師範学校（現・筑波大学）教授に任じられた。更にヨーロッパ留学も命じられ、ドイツに2年半、フランスに8ヶ月、さらにイギリスに数ヶ月滞在して学んだ。文部省からは「倫理学研究」で留学を命じられていたが、教育学も学べということであった。留学中はカントなどの哲学を中心に学んだが、ストラスブール大学ではマルクス資本論の演習も受講したという。

吉田は1907年（明治40）に帰国後、東京帝国大学文科大学助教授にも任じられ、翌1908年（明治41）には教科用図書調査委員会主査委

員にも任じられた。1912年（明治45・大正元）には「カント及びカント以前の道德教授論」で文学博士の学位を受けている。翌1913年（大正2）にはカーン旅行財団の援助により半年間アメリカで学び、さらにヨーロッパに渡ったが、第一次世界大戦の勃発により帰国を余儀なくされる。1916年（大正5）に東京帝国大学文科大学教授に昇進。1924年（大正13）に文政審議会幹事、1932年（昭和7）には国民精神文化研究所所員を兼務。1934年（昭和9）には東京帝国大学を定年退官、名誉教授。同年から国民精神文化研究所研究部長を務め、1943年（昭和18）に辞した。他に教育刷新評議会委員、臨時教科書審査会委員なども歴任した。1945年（昭和20）4月に戦火を避けて東京から実家の山形に疎開し、1952年（昭和27）まで晴耕雨読の生活を送る。その後は東京都大田区に居住し、1964年（昭和39）7月15日に満90歳で没した。

紙幅の都合もあるので、詳細な説明は本稿では叶わなかったが、吉田がまさに近代教育学の開拓者であり、教育学界だけではなく、文部省の教育行政の中樞を担っていたことが分かる。

次章から吉田の具体的な図書館観と選書認識を取り上げる。

3. 大正期の図書館観と選書認識

3.1 吉田熊次の社会教育観

吉田が図書館のことについて言及している著作は、社会教育の専門書である。大正期では1913年（大正2）に刊行された『社会教育』（1934年に『社会教育原論』と改題・改訂）が図書館と選書について比較的詳細にふれている。

この中で吉田は社会教育施設として図書館を重視しており、社会教育自体に関しては次のような見解を示している。社会教育の“教育的動作の対象となるものは、社会其ものであつて、個人ではな”く、その影響を受ける者は“個々の人間であると致しましても、其事業の精神が社会の改善の為に、社会の教育の為になさるゝもの”であると主張する。吉田の考える社会教育とは“狭義に於ける教育学の範囲にあるものではな”く、“寧ろ是は社会政策或は社会改良に係する一種の社会問題に属するもの”であると主張している。改訂版の『社会教育原論』では

この点はさらに端的に語られており、“国家社会の成員はその特質に応じ、その社会的責務を以て、国家社会の一貫せる精神の下に共存共栄に協力することが必要である。これが近代社会に生きる社会人の生活の本質的態様である。所謂社会化とは之を名付けるのであるが、この社会化をして最も価値あらしめ、効果的ならしめんが為には、学校以外に於ける国民の教養程度並にその指導精神如何が問題になる。ここに社会教育の重要性”があると指摘している。つまり国家の構成員である個々の国民の教養が高まれば、自ずから国家全体の発展向上につながるという考えである。

3.2 図書館観と選書認識

吉田は公共図書館について「知育」の施設と位置づけている。図書館が所蔵している図書や新聞・雑誌等の資料を国民に読ませることで、全国民の知力向上を図ったのである。しかしその方法は大所高所からのものではなかった。

（「通俗図書館」にあつては一引用者註）成るだけ一般民衆の要求に応ずる良い図書を集めることを主とすべきであり、（中略）何れの場合に於ても、通俗図書館は公平無私の考を以て、各種の方面の図書を選択すべきことと云はれて居るのであります。言葉を換へて云へば、政治上の或る主義に基づいて、其主義の新聞雑誌又は図書のみを集めると云ふやうなことは、通俗図書館の目的に反するものと云はれて居るのであります。且又其図書は、其地方の人の要求に適するものでなければならぬと云ふことは申すまでもないことであります（傍線引用者）

(7)

多くの人々に図書館に来館し、所蔵資料を手にとって読んでもらわなければ社会教育施設として機能しないわけである。それゆえに吉田は「利用」という点をかなり重視していることが窺える。また図書館は“一般民衆の為に知識を普及し、一般民衆の娯楽及其他の要求に基づき、知的満足を与ふる為に設けられる”のであります。それでありますから民衆主義の盛なる所であればある程、此種の通俗教育は盛である（傍

線引用者）⁽⁸⁾”とも指摘している。“民衆主義”は今日ではデモクラシーと呼ばれている。

吉田は前述したように欧米に長期間留学していたが、その成果が図書館にもいかに発揮されている。しかし吉田の目的はあくまで“国家全体の発展向上”にあるので、図書館の利用重視もそのための手段であることを注意せねばならない。大正末期には次のようなことも述べている。吉田は、社会教育施設として有用だということで通俗図書館を数多く建設することは結構なことであるが、“何の為に通俗図書館を設けて、多数の公衆に読物を提供するのであるかと謂ふ原理の考察が、之に加はつて来なくてはどうかあらう”と述べ、“通俗図書館の数が殖へ、通俗図書館を利用する人が殖えたとしても、其利用する人が其通俗図書館を設けた趣旨と合致するや否やと謂ふ事を顧みなかつたならば、社会教育としての価値と謂ふ事が未だ決定することが出来ない”と疑問を呈している。ゆえに“通俗図書館の職能如何、通俗図書館の図書選択如何と謂ふ原理上の考察が必要になつて来る⁽⁹⁾”という。単純に利用者の欲する図書のみを収集し利用率が挙げれば良いというわけではなく、その目的を忘れてはいけなさと釘を刺しているのである。

4. 昭和初期の図書館観と選書認識

吉田の論調が一変するのは昭和に入ってからである。1929年（昭和4）、アメリカに発した世界恐慌は日本にまで押し寄せ、特に東北地方の農村に深刻な打撃を与えたことは夙に知られている。恐慌はマルクス主義を学生や知識人に波及させる要因となった。政府は治安維持法でこれらを取り締まったが、力によるものだけではなくマルクス主義に対抗する「学問教育」の構築が目指された。1931年（昭和6）6月に立ち上げられた学生思想問題研究会は、翌1932年（昭和7）に国民精神文化研究所を設立させた。その教育学部門の責任者が吉田であった。さらに天皇機関説事件が起こり、国体明徴声明が発せられ、1935年（昭和10）には教学刷新評議会が開設された。そこにも当然ながら吉田は教育学の有識者として深く関与していた。本稿では吉田の教育思想を深く検討する余地はないが、簡潔に言えば教育勅語の精神に立ち返れ

ば「思想問題」は起こりえないはずだ⁽¹⁰⁾というのが吉田の主張である。ファナティックに「日本精神」を主張する「日本主義者」の筧克彦（憲法学）等とは一線を画していた点は注意しなければなるまい。

しかしながらこの吉田の危惧は、それまで比較的自由であった図書館観を一変させる。1937年（昭和12）に刊行された『社会教化論』では、“如何なる種類の図書を選択すべきかに関して、図書館が繁昌することを目的と致しますれば、多くの人に読まるゝ図書を備へ付けなければならない⁽¹¹⁾”と従来の主張も散見されるが、その一方で次のような選書の認識を示している。

そういふ種類の図書中でも多数に読まるゝものは必ずしも優良図書とは限りません。
さうなると通俗図書館の目的は小説の貸本屋と同じやうなものになつて、一般人知を向上せしむる上には大なる影響を与へないことになる。社会教化の理念に従へば自然と別の種類の図書を備へ付けることにしなければならない。或種の図書は図書館より除去せざるを得ないことにもなります（傍線引用者）⁽¹²⁾

さらに次のようなことも主張している。

又或処に於いては図書の選択に関しては絶対の自由を標榜しまして、凡そ人の好んで読むものであれば、如何なる性質のもでも備付ける、それが通俗図書館の職分であると云ふやうに考へて居る所もある。けれども是は一面の真理を含んで居ると共に、全面的には適當でない考と言はざるを得ない。（中略）従つて多くの国民に読まして有害なるもの、或は国民をして誤つたる思想趣味を有たしむる種類のものは、通俗図書館に備付くべきではないのである（傍線引用者）⁽¹³⁾

特に下線部の主張は大正期の自由主義的な意見とは正反対である。政府の各種委員会等で「教育勅語に戻れ」と主張していた吉田が、どのような図書でも自由に利用者に閲覧させることを認めるわけにはいかなかったのである。

5. 結びにかえて

吉田は図書館を社会教育施設と捉えており、社会教育の目的は国民個々の知力・人格向上が国家全体の向上に繋がるというものであった。吉田は元来倫理学と教育学の研究者であり、「国民道徳」論の理論的構築を課題としており、思想的には自由主義者とは異なっていた。そして昭和初期のマルクス主義の流入の発覚が、吉田を元来の「国民道徳」を強く意識させることになったと思われる。編年的に吉田の図書館や選書に関する言説を確認していったとき1935年（昭和10）辺りから教育勅語により国民に「国民道徳」を徹底させよとの主張が明らかに強くなっている。思想的展開はこの時期に起こっていると思われる。

- (1) 新藤透「明治期に於ける「選書論」の検討」『日本図書館情報学会誌』no.59, vol.1, 2013.3.
- (2) 吉村寅太郎『日本現時教育』金港堂, 1898. p.219.
- (3) 水野錬太郎「泰西に於ける地方経営」内務省地方局編『地方改良事業講演集』下, 内務省地方局, 1909. P.447-450.
- (4) 日本図書館協会編『図書館小識』日本図書館協会, 1915. p.91.
- (5) 通俗教育研究会編『通俗教育に関する事業と其施設方法』明誠館書房, 1911. p.37.
- (6) 吉田の経歴に関しては、吉田熊次「余の六十年」『教育思潮』8巻2号, 1934.5. 長井政太郎編著『赤湯町史』赤湯町史編集委員会, 1968. p.200-202. 森田尚人「若き日の吉田熊次—社会的教育学と国民道徳と」小笠原道雄・田中毎実・森田尚人・矢野智司『日本教育学の系譜』勁草書房, 2014.などを参照した。
- (7) 吉田熊次『社会教育』敬文館, 1913. p.286-287.
- (8) 吉田熊次『社会教育』p.295.
- (9) 吉田熊次『教育の根本概念』都村有為堂出版部, 1924. p.171-173.
- (10) 吉田熊次『国民理想と教育』青年教育普及会, 1935.など
- (11) 吉田熊次『社会教化論』成美堂, 現代教育学大系原論篇 第32巻, 1937. p.135.
- (12) 吉田熊次『社会教化論』p.135.
- (13) 吉田熊次『社会教化論』p.135-136.

公立図書館における図書購入の実態

安形輝(亜細亜大学) 池内淳(筑波大学) 大谷康晴(日本女子大学) 大場博幸(文教大学)
agata@asia-u.ac.jp

【抄録】 全国の公立図書館設置自治体(1,365)を対象に図書購入に関するハガキによる調査を行った。回答結果から図書館資料の予算規模や地域によって割引率は大きく異なる状況が明らかになった。まったく価格割引や装備付納品をしていない図書館もあった。自治体の種類(都道府県立図書館か市町村立図書館)、地域によって図書購入の実態が異なることが明らかになった。

1. 問題の所在

公立図書館の予算削減をめぐることは、指定管理制度導入に典型的であるが、人件費が対象となっていることが多い。一方で、たとえ削減傾向にあるとしても、資料費は維持されるべきものと考えられている。しかしながら、現行の資料購入の方法が合理的なのかどうかについては、あまり議論がなされていない。図書館サービスを維持するうえで、資料費は一種の聖域である。だが、資料購入の方法について改善の余地があるかもしれない(新古書店からの図書購入¹⁾や寄贈図書の呼びかけ²⁾、検討の俎上にのせられてもよい。

そもそも地方自治の事務処理にあたっては、“住民の福祉の増進に努めるとともに、最少の経費で最大の効果を挙げるようにしなければならない”(地方自治法第2条第14項)とされている³⁾。後段部分を重視するならば、できるだけ割引された図書を購入することが望ましいだろう。

一方で、従来の図書館界では、図書の再販売価格維持制度についての関心が高く、その関連から定価購入を勧める意見⁴⁾もある。

また、地域産業の保護という観点から自治体内の書店・書店組合経由での購入を行う自治体⁵⁾もあるが、どの程度の自治体がそうしているのかも明らかではない。

本調査は、現在の公立図書館における図書購入に関わる基本的データを収集し、図書調達に関する議論を行う上で、材料を提供するものである。

2. 調査方法

『日本の図書館 統計と名簿 2015』に掲載されている全国の図書館設置自治体の図書館の本館・中央館(1,365館)に対して往復ハガキを用いてアンケート調査を実施した。同時に回答者の便

宜も考えて、回答用のウェブフォームも作成している。2016年7月11日から2016年8月12日にかけて実施した。ハガキについては締め切り後に到着したものも回答に含めた。最終的な回答数は、1,042件、回収率76.3%であった。アンケート用紙は図書購入のさいに自治体内の書店や書店組合を経由しているか、その割合、装備付納品や割引が行われているか、その割合という4問から構成されている。

割引率や書店組合の割合については「10-15%」といった形で幅を持たせた回答があった。このような回答の場合、集計のさいには平均値を代表値として用いた。また、「約」「およそ」「程度」といった概数に関する表現も削除した。調査期間中にあったメールや電話での問い合わせ内容、欄外に記入されたコメントについては記録しておき、回答を解釈するさいに適宜、参考にした。

回答は単純集計するとともに、『日本の図書館 2015』の統計データ中の蔵書規模や都道府県等の項目とクロス集計を行った。なお、『日本の図書館 2015』の統計データと紐付けできなかった回答7件については集計から外しているため、1,035件とした。

3. 調査結果

3.1 アンケート集計結果

3.1.1 割引率

図書購入のさいに、定価購入をしている、割引購入をしている、装備をして納品しているといった状況を全体的にまとめたものを表2に示す。割引率は定価購入である「割引なし」から「20%以上の割引」までの五段階に分けて集計した。

個別の図書館でみたときに、定価よりも高い102.5%(装備あり)で購入している図書館がある一

方で、定価の 24-25%という割引率(装備なし)で購入している図書館があった。

仮に資料費 100 万円の図書館二館を想定すると、定価購入している館は 1,000 円の資料を 1,000 冊、割引率 25%の図書館は 1,333 冊と、1/3 程度多くの資料を購入できることになる。

3.1.2 装備

装備費が購入費に含まれている図書館は、実質的に図書館で装備するさいにかかる費用を割り引かれていると解釈できる。装備がどの程度の割引率にあたるかを仮定するため、「装備あり」「装備なし」の図書館の平均割引率を算出した。「装備あり」4.8%、「装備なし」7.2%となる。単純な計算では装備の割引率は 2.4%となる。ただし、欄外に記入された装備の有無と割引率に言及しているコメントを確認したところ、装備費については 4%から 12%まで大きくばらつきがあった。

3.1.3 装備と割引率

装備と割引率のクロス集計をした表 2 からは、割引率、装備の有無を合わせてみたときに、公立図書館ごとに状況は様々であることがわかる。

割引をせずに装備をしている状態での納品をしている図書館の割合が 41.9%と最も高く、次に割引も装備もない図書館が 22.9%であった。装備を抜きにすれば、割引をしない購入をしている図書館が 6 割以上と過半数を占めている。一方で、装備をした上で、割引率が 10%以上の図書館もある。

日本の公立図書館における図書購入のさいの装備や割引率にはばらつきがあり、定価購入しているまったく割引のない館と高い割引率の館の間では格差があることがわかる。

3.1.4 自治体内の書店・書店組合経由

自治体内の書店ないし書店組合経由での図書購入を行っているかについての回答を集計し、全体として自治体内の書店ないし書店組合経由で購入している図書館は 78.7%であった。設置自治体別に見ると自治体内の書店の利用率は都道府県立単位が最も割合が高く、町村立図書館での割合が低くなっている。小規模書店が減少する中、町村には書店のない自治体が増えていることが影響していると考えられる。欄外のコメントに「村には書店がありません」といった記述がみられた。

自治体内の書店を利用する場合に、さらに資料の割合や金額を尋ねている。割合を回答した 658 館の分布を表 1 に示す。大半の図書館(68.2%)が、

資料の 75%以上を自治体内の書店から購入している一方で、自治体内の書店から購入していると回答した館のうち 1/5 はその割合は 25%未満である。さらに 90 館は 1%未満と資料費に占める割合は非常に低い状況にある。

表 1 自治体内の書店・組合経由での購入割合 (N=658)

自治体内の書店経由割合	回答数	割合
1%未満	90	13.7%
1%以上 25%未満	53	8.1%
25%以上 50%未満	25	3.8%
50%以上 75%未満	41	6.2%
75%以上 100%未満	341	51.8%
100%	108	16.4%

3.2 「日本の図書館」とのクロス集計

3.2.1 設置自治体別の割引率

設置自治体別に割引率を集計し、グラフ化したものが図 1 である。区立図書館は他と比べて定価購入の割合が低く、さらに 10%以上の割引率となっている館が 56%と過半数を占める。

3.2.2 地域別、都道府県別の割引率

図書館の地域別に割引率の構成比を集計したものを表 3 に示す。関東地方では半分の図書館が割引購入を行っているのに対して、北海道・東北地方では 8 割の図書館で定価購入をしている。さらに、都道府県別に割引率を集計し、グラフ化したものが図 2 である。東京都の図書館では定価購入を行っている図書館は 26%であり、約 3/4 の図書館は何らかの割引購入を行っている。定価購入をしている図書館の割合の低い図書館の第二位の栃木県も 40%を超えており、五位の高知県以降は域内の過半数の図書館が定価購入をしている。東京都と他の道府県は割引に関して異なる状況にあることが明らかとなった。定価購入の割合が高い下位三県では実際の割引が行われているのはそれぞれ一館であった。

3.2.3 蔵書規模別の割引率

蔵書冊数の段階別に割引率を集計し、グラフ化したものを図 3 に示す。蔵書規模が大きくなるほど定価購入の割合が減少しており、納入する業者も購入規模が大きな図書館ほど割引を行っていることがわかる⁶⁾。また、蔵書規模が大きくなるほど割引率を公開しない割合も高い傾向がみられる。

4. まとめ

全国の公立図書館の中央館・本館に対して図書購入に関するアンケート調査を実施した。結果として、1) 装備の有無、割引の有無、割引率はばらつきが大きいこと、2) 地域、都道府県によって差があること、3) 蔵書規模によって差があること、が明らかになった。

【注・引用文献】

- 1) 「関連会社から“疑惑”の選書 武雄市 TSUTAYA 図書館、委託巡り住民訴訟に発展」週刊朝日 2015 年 9 月 11 日号など
- 2) 「新刊寄贈願いやめて 作家・万城目さん、高岡市立図書館に苦言」『北日本新聞』2016 年 6 月 12 日 (<http://webun.jp/item/7284096>)
- 3) 本調査で参照した法令は法令データ提供システム (<http://law.e-gov.go.jp/>) による。
- 4) 私的独占の禁止及び公正取引の確保に関する法律(独占禁止法)第 23 条第 4 項では、“著作物を発行する事業者又はその発行する物を販売する事業者が、その物の販売の相手方たる事

業者とその物の再販売価格を決定し、これを維持するためにする正当な行為”が適用除外としており、図書もこの条文の著作物に該当している。独占禁止法では再販売価格維持行為を原則禁止しているのにも関わらず図書を適用除外としている以上、図書館もそれに従うべきである、つまり定価で購入すべきと考えることもできるだろう。例えば、星野渉、長岡義幸「図書館への図書納入の現状を問う：出版業界からの問題提起」『図書館雑誌』Vol.88, No.8, 1994, p.540-543.; 大澤正雄「装備付き割引購入の問題点」『公立図書館の経営：補訂版』日本図書館協会, 2005, p.101. などがある。

- 5) 例えば、愛知県書店商業組合など (<https://www.jla.or.jp/portals/0/html/archives/544.txt>) がある。
- 6) これはアメリカでも同様のようである。例えば、伊藤倫子、電子書籍貸出サービスの現状と課題 米国公共図書館の経験から。情報管理, vol. 58, no. 1, 2015, p. 28-39.

表 2 装備と割引率

		装備の有無			全体に対する割合(N=1,042)		
		装備なし	装備あり	無回答	装備なし	装備あり	無回答
割引率	割引なし	239	437	11	22.9%	41.9%	1.1%
	1%-10%未満	102	146	6	9.8%	14.0%	0.6%
	1%未満	2	7	0	0.2%	0.7%	0.0%
	10-20%未満	44	32	0	4.2%	3.1%	0.0%
	20%以上	5	1	0	0.5%	0.1%	0.0%
	非公開	0	7	3	0.0%	0.7%	0.3%

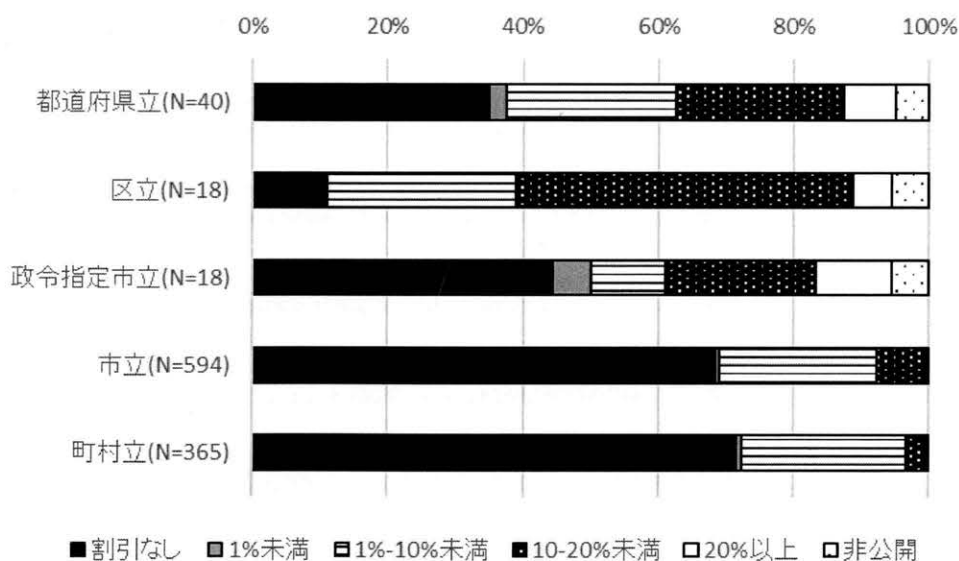


図 1 設置自治体別の割引率

表3 地域別の割引率別の構成比

地域	割引なし	1%未満	1-10%未満	10-20%未満	20%以上	非公開
北海道・東北(N=195)	80.00%	0.00%	17.90%	2.10%	0.00%	0.00%
関東(N=218)	50.90%	0.50%	30.70%	14.20%	1.40%	2.30%
中部(N=227)	59.90%	1.80%	29.10%	6.60%	0.90%	1.80%
近畿(N=112)	69.60%	0.90%	22.30%	7.10%	0.00%	0.00%
中国・四国(N=123)	73.20%	1.60%	16.30%	8.10%	0.00%	0.80%
九州・沖縄(N=160)	70.00%	0.60%	24.40%	4.40%	0.60%	0.00%

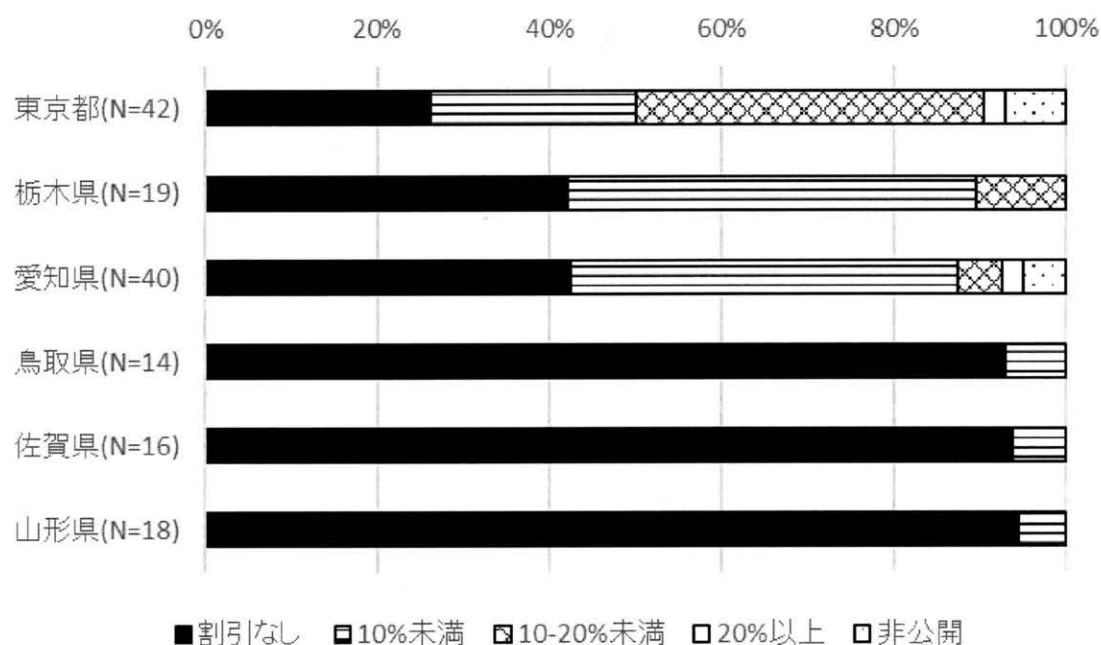


図2 定価購入率の低い3都県と高い3県

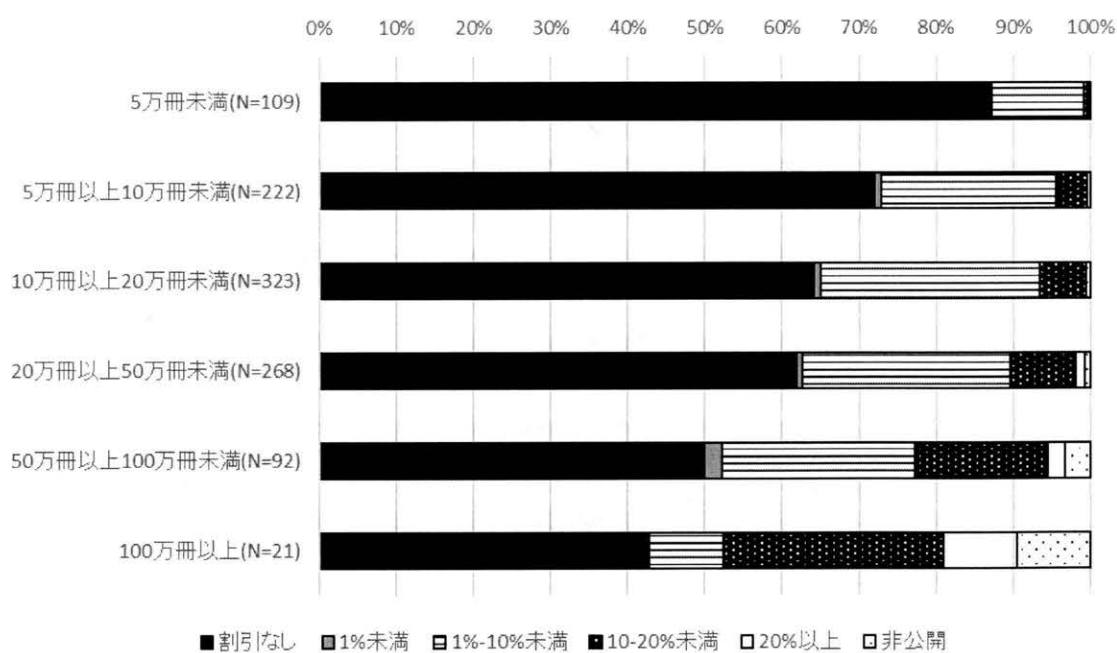


図3 蔵書規模と割引率

第 2 日

研究発表 (10:00 ~ 12:00)

第 3 会場 (2 号棟 3 階 23B 教室)

遠隔教育による司書教諭資格付与
—通信教育課程とeラーニング（メディア授業）を事例として—

中島幸子⁺

中村百合子⁺⁺

家城清美⁺

大谷康晴⁺⁺⁺

⁺同志社大学(非常勤)

⁺⁺立教大学

⁺⁺⁺日本女子大学

sachikon2016apr@gmail.com

抄録

本研究では遠隔教育による司書教諭資格付与の実態を明らかにした。大学通信教育課程、eラーニングによる司書教諭科目の開講状況について調査、分析した。その結果、大学通信教育課程ではICT活用が徐々に導入される傾向、eラーニングではブレンディッド型志向が確認できた。遠隔教育における教材内容の更新、コンテンツ制作とシステム維持、学習支援などの課題が明らかとなった。

1. はじめに

日本の司書教諭資格付与の改善については、これまで養成制度、教科の内容、授業実践等の観点で多くの議論がなされている。しかし、「遠隔教育」という教育形態の観点から、司書教諭資格付与の現状を論じた文献は少ない。本研究に関連するテーマとして、関口礼子¹⁾が、遠隔教育で行われている司書教諭養成をカナダの事例をもとに論じている。三輪眞木子²⁾はアメリカの図書館・情報学教育におけるeラーニングの動向を、宮原俊之³⁾は、明治大学の司書・司書教諭養成におけるeラーニングについて論じている。また、大学通信教育課程（以後、通信課程とする）については多くの研究がなされているが、通信課程における司書教諭資格付与について論じた文献はほとんどないと思われる。

本研究では、「遠隔教育」という枠組みで、司書教諭資格付与の現状を把握し、教育形態の違いに依拠する課題を明らかにしたい。

2. 日本の遠隔教育の制度概要

日本の遠隔教育形式の一つである通信課程は、1947年3月に学校教育法によって制度化され、1950年3月に正規の大学教育の課程として認可された。1981年に「大学通信教育設置基準」が制定され、その中に「三 授業の方法等」として、「印刷教材による授業」、「放送授業」、「面接授業」（スクーリング）の3つの形態が規定されており、学生の学習進度に応じた「添削指導」を含むとある。

1998年3月の「大学通信教育設置基準」改正により、「授業の方法等」に「メディアを利用して行う授業」が追加された。これはインターネ

ット等やテレビ会議式の遠隔授業の形態を意味している⁴⁾。科目によってはパソコン等を通じ、レポートの受付、単位修得試験（科目試験）等を行っている大学もある⁵⁾。

私立大学通信教育協会による調査の中で、通信課程のメリットについて学生に尋ねた質問に対して、「いつでも学べる」「だれでも学べる」「経費が低廉である」との回答が多かった。今後望むものとしては、「スクーリングの実施方法」「放送利用」「テキストの改善」「指導の充実」「学習方法に関する講座開設」などであった⁶⁾。

もう一つの遠隔教育形式であるeラーニングは、さまざまな定義があるが、本研究では、「ICT（情報通信技術）を活用した教育形態のうち、LMS（ラーニングマネジメントシステム）を用いた形態」をeラーニングとする⁷⁾。「通信教育設置基準」にある「メディアを利用した授業（メディア授業）」ということだが、大学設置基準や文部科学省の告示などで使われているが、本研究では、「メディア授業」を「eラーニング」と同義に扱い、eラーニングを使うこととする。

日本でeラーニングの普及が重要視されたのは、2001年に発表された「e-Japan戦略」が発端となり、それを受けて作成された「e-Japan重点計画」の中に、「教育及び学習の振興並びに人材の育成」が記されたことである。しかし、2010年に文部科学省が公開した調査報告書⁸⁾では、わが国のICT活用教育への取り組みが先進諸国に比べて遅れているのは、技術的な面ではなく、政策的なバックアップがないことや各機関における支援体制の不備であると結論している。また、なぜ日本でeラーニングが広まらないかについては、「維持、管理で負担が増加」、

「ICT に不慣れな教職員の対応の負担」、「コンテンツの作成など教員の負担増」などがデメリットとなっていると指摘されている。

3. 調査方法

通信課程の調査対象として、『日本の図書館情報学教育 2005』から司書教諭資格取得者数 100 名以上の通信課程を設置している大学を 5 大学選んだ。そのうち 3 大学について、科目担当者 1 名を訪問してインタビュー調査を実施した。

(2 大学は現在日程を調整中である)。e ラーニングについては、まず司書教諭課程のある大学の HP を確認し、その中から通学生に e ラーニング形式でほぼ全 5 科目を開講している大学を 2 大学、来学せず e ラーニングのみで資格取得が可能な大学を 1 大学選び、それぞれの大学の主たる科目担当者 1 名を訪問してインタビュー調査を実施した。以上 8 大学の調査は、本年 7 月下旬から 8 月上旬にかけて、科目担当者に電子メールの送付により依頼した。

本研究では、各大学の人的、財務的な事情などが質問項目に影響することを考慮し、調査依頼時に「研究を公表する際にはご協力いただいた方や組織が特定できない形にいたします。」と約束した。調査対象が少ない上、対象を特定しない形で結果を分析するには限界があるが、その範囲で遠隔教育の二つの教育形態の現状を以下に整理する。

4. 調査結果

4.1 通信課程における現状

4.1.1 受講生

在籍者数にはバラつきがあった(約 200 名、約 50 名、約 30 名)。在籍者数をほぼ維持している大学が 2 大学、10 年ぐらい前から受講生がかなり減少している大学が 1 大学あった。減少の理由として教員免許との競合があるらしい。

(これは e ラーニングでも同じ)受講生数の差は、受講料が大学によりかなり違うことも関係していると思われる。前述の私立大学通信教育協会が実施した調査で「価格の低廉さ」に関心が高いことからわかる。

4.1.2 印刷教材

独自作成のテキストを使用している 2 大学では、テキストの刊年が、10 年前、あるいは前回の学校図書館法改正の直後の年というもあり、

改訂が追いついていない。最新の統計情報や法令などは、テキスト配布時に追加資料として配布することも 1 大学で行われていた。あとの 1 大学は市販の図書を採用しているが、テキストの読み方などページ数を示しながらその箇所をまとめる指導がシラバス上になされていた。

4.1.3 レポート提出

テキスト作成者とレポート添削及び科目試験採点者の 2 人体制が 2 大学、市販の図書を採用し、レポート添削者と科目試験採点者の 2 人体制が 1 大学であった。後者の場合は、専任教員である科目担当者が、各科目の添削担当者と評価について、コミュニケーションを十分にとって進めていた。

レポートはいわば学習実践の報告として位置づけられるもので、科目担当者の一人は、「テキストを熟知し、レポート課題において求められていることをよく考えた上で具体的に記述するように指示している」と述べた。レポートの送付は、郵送と Web 提出を 3 大学で認めていた。

4.1.4 科目試験と成績評価

科目試験の方法は、3 大学とも全国に設置された会場試験であったが、Web 受験も選択できる大学が 1 大学あった。その場合は同期の受験となる。試験問題は、配布される試験問題集から 1 題が当日出題される形；過去問を 1、2 年分購入して受験する形；シラバスに試験の出題範囲が具体的に示される形があった。

成績評価は科目試験の結果のみが 2 大学、レポートと科目試験の総合評価する大学が 1 大学であった。科目試験はレポート提出を前提としているようだが、2 大学では必ずしも厳密に守られておらず、試験を先に受けることもできるようだ。

4.1.5 科目担当者

科目担当者の構成は、全員非常勤(1 大学)、専任教員＋非常勤(2 大学)であった。専任の専門領域は全員が図書館情報学であったが、インタビューをした非常勤は元高校教員であった。FD(授業評価や研修)は基本的に専任に実施されていた。

4.1.6 学習支援

3 大学ともメールや文書による質問を随時受け付けていたが、教員に直接質問することはなく、事務室にまず送られて、そこで振り分けられる。教員に伝えたほうがよい場合は後日答え

を聞いて学生に返すようになっていた。1 大学は質問管理をインターネット上のメニューから可能であった。また、3 大学とも受講生が全国に散在しているため、各地に学習相談を設置し（常設ではない）、質問に対応していた。

4.2 eラーニングによる司書教諭課程の現状

調査した3大学のうち、eラーニングと対面授業の両方を合わせたブレンディッドラーニング（ブレンディッド型）が2大学、テキスト履修で、あとのレポート提出、試験、質問管理、学習支援などはすべてeラーニングでという、テキスト履修+eラーニング（テキスト+eラーニング型）が1大学であった。

4.2.1 受講生

受講生数は2大学が、26名程度、1大学が約100名であった。3大学とも資格取得率はよく、ドロップアウトは少ない。1大学では、時間、空間的制約を克服できるメリットから、eラーニング履修生が増えているようである。

4.2.2 授業内容

ブレンディッド型では、授業15回分のコンテンツを2週間で視聴する。新しいコンテンツは1週間毎に変わっていく。1回分の視聴が終わると小テスト（確認テスト）を受けて、次の回に進む。15回分すべて終わると、対面で試験を受ける（1大学）、最終レポートを提出する（1大学）の方法が見られた。科目担当者の一人は、「全く顔も見ずに終了するのはどうかという思いがあるので、試験をすべて対面にしている。また本人確認の意味もある」と述べた。

1大学で1科目ではあるが、システムを介した「ディスカッション」が実施されていた。「自分の意見を5回提示し、他の意見に対して3回リアクションする」というルールで、タイムラグはあるものの、双方向のコミュニケーションが実現でき、学生の評判もよいとのことであった。また、別の大学ではフィールドワークを取り入れていた。実際に学校図書館に行き、それをもとにグループワークをしながら、オリエンテーションについて、あるいは資料を使った授業について考えるという内容であった。

ある大学からは、「受講生の成績は対面授業の学生に比べて、少なくとも劣ることはない」という話があった。理由として、「反復視聴、毎回の小テストで理解度チェックが可能」などが

あげられた。

テキスト+eラーニング型では、テキストを元に学習し、レポート2回提出+最終レポートである。対面の試験を課している科目もあった。「大学に來学して学ぶ感覚を持つ、レポートだけの学習に終わらせたくない」という非常勤の考えによるとのことであった。

4.2.3 コンテンツ制作

ブレンディッド型では、まずコンテンツ制作に教員の労力がかなり必要で、経費面でもかなりのコスト高となる。授業1回分4本（1本は15分程度）のビデオ作成に、外注の制作スタッフとの打ち合わせ、録画撮り、パワーポイントの作成とそのチェックが必要であった。ただし、2大学で、制作に費やす時間の違いはあった（2～3時間、ほぼ授業時間と同じ）。どれだけのスタッフで完成させるかが影響すると推測される。

コンテンツ制作における課題の一つはコンテンツの更新が容易でないことである。内容を最新のものに変えたいと思っても教員だけで変更することは困難である。もう一つは著作権処理である。現在の著作権法では、非同期ではビデオ画像に取り入れた書影や図表、新聞記事まですべて著作権保護の対象となる。その複雑な著作権処理を外注するため、制作コストを押し上げる結果となる。

4.2.4 担当教員

3大学の教員構成は、専任+非常勤（2大学）、全員非常勤（1大学）であった。専任、非常勤とも、主として図書館情報学を専門領域にしていた。FDは非常勤にはない、あるいは案内が届かないということであった。

4.2.5 学習支援

1大学で、2種類の学習支援スタッフが配置されていた。1人は視聴時間のチェック、小テスト受験チェックなど、受講生の学習進捗を個人単位でチェックする。もう一人は学習内容やシステムについての質問の対応などに対応して、メンター的な性格も持つ丁寧なサポートがなされていた。しかし、これらのスタッフは外注なので当然コストに反映する。

3大学とも質問管理のメニューがそれぞれのシステムにあるので、基本的にはそれを使って授業内容などについて質問することになっている。回答は教員が直接する場合が1大学、あとの2大学は学習支援スタッフや職員が対応して、

必要があれば教員に回すという仕組みであった。

4.2.6 システムの運用と管理

3 大学とも LMS として採用したシステムは、標準のものにカスタマイズした仕様であるが、基本的な運用と管理を大学独自でする場合（1 大学）と、ほぼ外注する場合（2 大学）があった。当然コストは後者の方がかなりかかる。独自で管理している場合は、仕様の変更があまりなされていないようであった。

5. 考察と今後の課題

通信課程、e ラーニングの両方で明らかになった課題の一つは、教材の更新がなされていないことである。これは教員サイドからも認識されており、テキスト履修の基本である学習内容の「質」の問題にもかかわることで、強く改善が望まれる。また、テキストの媒体についても印刷教材だけが今なお使用されている現状は、学校図書館の情報源としてデジタル資料の収集提供が重要となっている現在、司書教諭科目を学習する教材として不十分であると考ええる。

もう一つは質問管理である。今やモバイルの時代にあつて、対面の機会がない、もしくはかなり少ない遠隔授業では、まず科目担当者が質問に直接対応し、気軽に尋ねられる、双方向のコミュニケーションが必要ではないだろうか。

最近示された「メディア教育ガイドライン」⁹⁾においても、「『十分な指導』とは、当該双方向の行為による指導により授業の進行に従って学習の理解を確認する機会が十分に設けられ、授業の進行及び学習の理解を教員と学生の双方が確認できるものである。」と指摘されている。

通信課程における課題は、授業内容がすべてテキスト履修になっているため、演習、実習のプログラムを作ることである。レポート課題を、学校図書館の見学を条件にして記述するという工夫は 1 大学で見られたが、まだまだ少ない。

本研究で通信課程の ICT 導入が徐々に実践されている様子がうかがえ、e ラーニング化は必至と思われた。現在試行段階が 1 大学、2 年後に実施計画が 1 大学あった。しかし、一方で通信課程の持つ「だれでも学べる」という本来の目的を考えて、授業料アップにつながる e ラーニング化には消極的という大学もあった。

e ラーニングではブレンディッド型志向が強く見られたが、利便性を考えた非同期型の配信、

コスト面、インストラクショナルデザイン、メンターの役割など、科目担当者の負担増につながり、簡単には解決できない課題も多く、まだ発展途上にあると言わざるを得ない。

ある大学では、「授業＝対面授業、という考え方が根強い。社会人に対して広く資格取得や学習の機会を与えようという大学教育の「拡張」までには至っていない」という意見が聞かれた。

大学自体の意識改革が必要である。単に通信課程だけでなく、通学課程においても e ラーニングは必要な教育形態となっていくであろう。システムの汎用化、コンテンツの共有化などコンソーシアムの構築も将来考えられてよいのではないだろうか。

本研究は 2016 年度立教大学学術推進特別重点資金を得て行われたものである。

1) 関口礼子「遠隔教育で行われている司書教諭養成」社会情報学研究, 13, 2004, p.43-57.

2) 三輪眞木子「米国の図書館・情報学教育における e - Learning の動向」薬学図書館, 48(3), 2003, p.167-172.

3) 宮原俊之「司書・司書教諭養成 e ラーニング(メディア授業)の導入結果とこれからの課題: 明治大学の事例から」明治大学図書館情報学研究会紀要, No.2, 2011, p.22-27.

4) 私立大学通信教育協会「大学通信教育とは」2011<http://www.uce.or.jp/about/peculiarity/> (アクセス 2016-10-10)

5) 前掲 1)

6) 私立大学通信教育協会編『50 年の歩み - 明日をめざす大学通信教育 -』私立大学通信教育協会, 1999, p.76.

7) 平成 21 年度・22 年度 文部科学省先導的の大学改革推進委託事業「ICT 活用教育の推進に関する調査研究」委託業務成果報告書 放送学園 2011 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/06/16/1307266_1.pdf (アクセス 2016-10-10).

8) 前掲 7) (アクセス 2016-10-10).

9) 私立大学通信教育協会「メディアを利用して行う授業に関するガイドライン」2016 [http://www.uce.or.jp/2016/04/07/pdf/%E3%83%A1%E3%83%87%E3%82%A3%E3%82%A2%E6%8E%88%E6%A5%AD%E3%82%AC%E3%82%A4%E3%83%89%E3%83%A9%E3%82%A4%E3%83%B3\(%E5%B9%B3%E6%88%9028%E5%B9%B4%EF%BC%94%E6%9C%881%E6%97%A5%E6%96%BD%E8%A1%8C\).pdf](http://www.uce.or.jp/2016/04/07/pdf/%E3%83%A1%E3%83%87%E3%82%A3%E3%82%A2%E6%8E%88%E6%A5%AD%E3%82%AC%E3%82%A4%E3%83%89%E3%83%A9%E3%82%A4%E3%83%B3(%E5%B9%B3%E6%88%9028%E5%B9%B4%EF%BC%94%E6%9C%881%E6%97%A5%E6%96%BD%E8%A1%8C).pdf) ((アクセス 2016-10-10)

学校図書館司書教諭講習の実態

中村百合子⁺ 家城清美⁺⁺ 中島幸子⁺⁺ 大谷康晴⁺⁺⁺

⁺立教大学

⁺⁺同志社大学（非常勤）

⁺⁺⁺日本女子大学

yurikon@rikkyo.ac.jp

抄録

本研究では、毎年夏に開催されている学校図書館司書教諭講習による司書教諭資格付与の実態把握を試みた。まず、1)現在に至るまでの学校図書館司書教諭講習を、文献に基づいて概観した。そのうえで、2)2016年夏に講習を実施した41の都道府県から、特徴ある五地域を選んで協力を依頼し、うち協力の得られた三地域を訪問して、関係者へのインタビュー調査を実施した。それにより、講習の実施がほとんど慣例として維持されており、FDや講師間の交流の機会が無いなど、カリキュラムのマネジメントが行われていないことが明らかになった。

1. はじめに

本研究では、学校図書館司書教諭講習による司書教諭資格付与の実態把握を試みた。司書教諭資格は、講習による資格付与のみが法律に定められており（学校図書館法第5条および学校図書館司書教諭講習規程）、大学において司書教諭講習に準ずる科目をすべて修めた場合にも、講習を実施する大学に書類参加（書類申請）を申し込む形を取っている。しかし本研究では、毎年夏に各地で実施されている学校図書館司書教諭講習そのものを研究の対象とした。講習の教育の実態把握の試みがこれまでほとんど無かったと思われたからである。

過去、本研究と同様の関心から、全国の状況を整理・調査したのは、1997年の学校図書館法改正前の宮内美智子¹⁾、日本図書館協会学校図書館問題プロジェクトチーム²⁾による研究、また法改正後の2000年に中島正明³⁾による研究があるのみである。このほかには、司書教諭講習制度に関する議論；自らの教育実践の報告；受講生に対する調査の報告といった文献が見つかる。

本研究では、現在の講習実施の背景を明らかにするべく、まず、戦後の学校図書館司書教諭講習の歴史と現状を、文献に基づいて概観する。そのうえで、本年（2016年）夏に講習が実施された41の都道府県⁴⁾から、特徴ある地域を選んで訪問し、主たる関係者と考えられる三者、つまり実施機関事務担当者；教育委員会担当者；科目担当講師へのインタビュー調査を実施した結果を、整理して報告する。

2. 学校図書館司書教諭講習の歴史

学校図書館司書教諭の資格付与は、前述のとおり、司書教諭の講習を修了した者に対して行われてきた。その資格について定めた学校図書館司書教諭講習規程は、学校図書館法が成立した約1年後の1954年8月6日に定められた。第1回の講習は、その8月の15日から31日までの間に、東京学芸大学と大阪学芸大学で実施された。この講習の開催については、講習規程が定められる前の、7月20日付の『学校図書館速報版』（全国学校図書館協議会）に、文部省から教育委員会に宛てられた告知文書が掲載されている⁵⁾。講習規程の制定と同年の夏の講習の実施は、かなり切迫した状況で行われたと思われる。同年8月20日付の『学校図書館速報版』には、経験による免除が講習規程に定められたことで受講する必要が無かった人が知らずに“無理算段して上京”し、勉強のため自発的に残って受講したという話が紹介されている⁶⁾。

そのように混乱の中ではじまった夏の講習であるが、翌1955年から1960年までの6年間、毎年15～21大学で実施され、大量の資格付与が行われた（『官報』に文部省・文部科学省が告示した講習内容と文部科学省から入手した「学校図書館司書教諭講習修了者数」を照合）。その後、講習実施機関数は1990年代に入るまで、毎年6～9大学で、定員は毎年1,000名前後に留まった。一方で、私立大学で、資格付与の課程の設置が広まり、1960年代半ばから資格取得者数は基本的に増加してゆき、1980年には6,116人となった。その後、1980年代をつうじ

て、資格取得者数は基本的には減少したものの、1990年に文部省が講習実施大学を10校、定員を過去の1.5倍程度にまで増やしたことから、増加に転じた。

1997年5月30日に学校図書館法が改正され、同年6月11日に講習規程の一部を改正する省令が出されて、大学のみならず、「その他の教育機関」で文部省の委嘱を受けて講習を実施することとなった。翌1998年2月25日に、学校図書館の充実等に関する調査研究協力者会議が「司書教諭講習等の改善方策について（報告）」を提出し、講習科目を5科目10単位と改めること、また経験による免除を廃止すること等を提言した。それを受けて、1998年3月8日に、講習規程の一部を改正する省令が再び出され、原則として翌1999年4月1日から新カリキュラムが実施されることとなった。放送大学も1998年から司書教諭資格付与の5科目を開講した。こうして、1990年代後半に、司書教諭資格は大量に付与された。しかし、現在に至るその後の10年ほどで、各年の司書教諭資格取得者は年々減少している。最も多くの人、約2万人が資格取得をした2002年と比べると、現在は1/4強になっている。

3. 本年の司書教諭講習の事例調査

3.1 本年の司書教諭講習の概要と調査地域の選定

本年（2016年）の夏の学校図書館司書教諭講習は41都道府県の44機関（39国立大学；1私立大学；1私立短期大学；1放送大学；1市教育委員会；1県）で開催された。全国の合計定員は2,915～3,052人であった。

本研究では、図書館情報学の専門課程や司書資格・司書教諭資格付与の課程が集中する首都圏、関西圏を除き、おそらく夏の学校図書館司書教諭講習が司書教諭養成の中心となっているであろう地方都市におけるその教育実態をまず明らかにしたいと考えた。そこで、図書館情報学の専門課程や司書資格・司書教諭資格付与の課程をもつ大学、図書館情報学を専門とする専任教員の有無のほか、2016年度の講習実施科目数と募集定員；司書教諭の配置状況と配置の歴史；県教育委員会と国立大学の分担による講習

実施の歴史；都市の人口規模などを検討して、他県に見られない特徴が見られる五地域を調査対象に選んだ。そのうえで、調査を文書またはメール、電話で依頼した。

依頼後、すぐに二地域から快諾を得た。この二地域は奇しくも共に、司書教諭の専任化または担当時間数の削減という施策の経験がある。いっぽうで、その地域に司書教諭資格付与の課程をもつ大学が極めて少ない、または皆無である。夏の司書講習の実施もない。調査の依頼に対してこうした地域からすばやく快諾を得られたことから、問題意識もこうした地域で強くもたれていると推測された。その後、大都市圏の一地域でも調査を実施することができた（ただし一部のみ）。残る二地域については、連絡がうまく取れなかったり、インタビューから特定の時期が希望されたりといった理由で、現在も交渉、日程調整を継続している。

3.2 調査地域におけるインタビューの結果

本研究の調査は、調査対象者が限られ、また文部科学省の施策の一端で行われている講習の教育の質等に関わるものである。インタビュー対象地域の置かれる状況を推測し、本研究では調査依頼時に、「研究を公表する際にはご協力いただいた方や組織が特定できない形にいたします。」と約束した。その範囲での分析には限界があるが、講習の実施までの過程と実施内容の概要を整理し、三地域に共通して見られた傾向、とくに課題を中心に以下に整理する。

インタビューは、2016年夏に講習を実施した地域で講習の実施に深く関与していると推測した次の三者である。

- ・実施機関の事務担当者一名
- ・教育委員会の担当者一名
- ・科目担当講師一名

実施機関と教育委員会には総合的な窓口で連絡し、担当として名乗り出てくださった方に調査を依頼した。科目担当講師は、複数いる場合には、実施機関の専任教員；実施機関の非常勤教員；開催地域在住者の順に候補とし、依頼した。一つの地域では、教育委員会の事務担当者からの調査協力が得られなかったが、それ以外については、三地域すべてで協力を得ること

ができた。

1) 実施過程

三つのすべての地域で、実施の前年度終わりに文部科学省の募集に講習実施機関が応じる形で実施が決定している。基本的には過去数年の慣例に従って実施が決定されている。しかも、その実施の決定を、複数人の専任教員で構成される委員会が決定しているのは一地域のみで、残る二地域では、科目担当講師や実施機関の事務担当者にはほとんど任されていると考えられた。それらの二地域では、組織として積極的に講習の実施が決定されているかどうかは不明確であった。一つの地域では、開講科目の決定を、科目担当講師ら（同機関の専任教員ではある）が行っていると実施機関の職員が答えた。関連し、別の一地域の実施機関の職員は、2012年に、前任の職員らが講習の開催業務の委譲を県の教育委員会に申し入れたが、教育委員会が講習の受講生の一定数の確保を約束し、踏みとどまると述べた。

三地域では、講師は、前年の担当者に継続して依頼している。が、仮に前年の講師の協力が得られないことになる場合について聞くと、講師の確保に困難があるだろうとの推測を、二地域では実施機関の職員が、残る一地域では科目担当講師が述べた。

2) 科目担当講師

本調査のインタビューの科目担当講師は三名とも、2000年代前半の司書教諭講習の拡大期から講師を続けている。それぞれ、実施機関に専任教員として、非常勤講師として、県内の別の高等教育機関に専任教員として勤めている。博士号取得者が一名で、二名は修士号取得者であった。講師を引き受けた方は学校図書館についてある程度勉強した上で指導していることは教材や授業の工夫を聞く限り確かであるが、研究の専門領域は、一名が教育学、一名が図書館情報学（ただし学校図書館を研究対象とはしていない）、一名は工学であった。そうであるにもかかわらず、講習担当者としてのFDの機会はなく、また同じ機関で実施される講師の間での意見交換の機会すら設けられていなかった。

また、講習は成績評価が無く可否のみの判定

であり、実施機関の事務担当者から基準とされて示される出席が満たされ（4/5以上）、課題（レポート、練習問題、作成物）が提出された場合には基本的に合格とされていることが明らかになった。現職教員にテストを嫌がる人がけっこういて、テストはしないようになったと述べる講師がいるなど、現職教員が受講生に多いということもあり、講師は、評価法の選択を含め、受講生の経験や希望を考慮した授業設計を行っていることが明らかになった。また、現職教員が中心で受講生が熱心である、受講生の反応が講師の側にもよい勉強になるなどとして、二地域の講師は“やりがい”があると述べた。ただし、それら二地域の講師は、4日連続の集中講義の体力的なつらさにも言及し、うち一名は、講師を継続できるかどうかを危うく感じているという趣旨の発言を繰り返した。

残る一地域の講師は、自身も学校の教諭としての経験をもつ教育学研究者であるが、学校のことをすでに知っている現職教員が受講生の中心なので、大学生よりも少し踏みこめるという感触を述べた。また、教育方法について聞いた際、受講生の構成の特徴にからめた回答が二名の講師からあった。受講生同士の意見交換の機会をクラスもしくはグループでもつと、熱心で、盛りあがるということであった。そのうち一名の講師は講習実施機関の非常勤講師であるが、“学部生は盛り上がらないが先生は熱心”と、比較する視点をもって述べた。

3) 受講生

定員割れが三地域で常態化している。受講生の過半数は現職教員である。学生で参加する者は教員志望者で、司書教諭資格が教員採用試験でポイントになると考えていると一名の講師は述べた。現職教員に対して、学校宛に地域の開催大学と放送大学から来た開催通知を送るほかに、学校長等を通じて参加を個人的にも勧めてもらい、県教育委員会で旅費支給を行って、一定数の受講生を確保していると一教育委員会の担当者は述べた。別の教育委員会担当者は、学校宛に地域の開催大学と放送大学から来た開催通知を送ることはするが、個人的な声かけはしていない、ただし1998年から2003年ころまで旅費支給はしていたようであると述べた。

一地域では、隣県で司書教諭講習科目の一部が教員免許状更新講習の「選択領域講習」つまり「受講者が任意に選択して受講する領域」の科目として認められていることについて聞いたが、調査対象県ではそのような運用はなされていなかった。教員養成に詳しい一名の講師は、司書教諭講習科目の教員免許状更新講習の単位の読み替えには、両者の単位の仕組みの違い、更新講習の年に司書教諭講習を受けるというタイミングの問題があるだろうと指摘した。

また、1年に1科目ないしは2科目の受講となる一機関で、各科目の受講生数と資格取得者数の経年的なデータを見ることができたが、その数字には乖離があった。科目の修得が継続できず、資格取得に至っていない受講生が多数いる可能性がある。

4. おわりに

夏の学校図書館司書教諭講習は、一時は全国で6~9大学と実施機関（地域）が少なくなったものの、全国的に続けられてきた。国費による実施で、受講生は無料で学ぶことができ、意欲（出席と課題提出）があれば原則として科目の修得が認められ、5科目が揃えば資格が付与されてきたと言ってよいだろう。文部科学省の最新の悉皆調査（2014年度）で⁷⁾、学校図書館法に定められる範囲、つまり12学級以上の規模の学校では、公立学校では98%以上で司書教諭が発令済みである。資格保持者は11学級以下の規模の学校を含め、平均値ではあるが各校に1人以上いる。このような状態にあって、今後の資格付与のあり方を考えるためにも、過去の講習と大学での資格付与について、さらなる調査と検討が求められていると考える。

本年（2016年）の講習は41都道府県の44機関で開催されたが、本研究では、地方の5県に調査協力を依頼し、その実施の実態を明らかにすることを試みた。調査を実施することができた三地域では、インタビューに協力していた八名（実施機関の事務担当者；教育委員会の担当者；科目担当講師）によって、講習実施までの過程と実施内容が明らかにされた。

講習実施の決定は慣例、もしくは前年の科目担当講師の継続の意志に頼って行われていることが明らかになった。また、講師の確保が講習

実施機関で講師委嘱に関わる事務を行う職員の責任であるかのような状況があつて、事務担当者は負担感をもっているようであつた。講師の研究の専門領域にはばらつきがあり、そうであるにも関わらず、FDや講師間の交流の機会が無かつた。

一地域で、経年的に見て、各科目の受講生数と資格取得者数の二つの数字に乖離のあることを確認した。本研究ではそのように、現職教員が受講継続を断念/留保する理由を明らかにすることはできなかった。しかし、学校が年々多忙になる中でも、学校関係者に講習の意義が広く認識され、意欲があり優秀な教員に学修を継続してほしい。そのために、魅力的で価値ある講義のあり方を関係者が追求できるよう、FDやカリキュラム・マネジメントの実現が課題であろう。各地の、多忙で、図書館情報学を主たる研究分野としない講師の存在を考えると、インターネットを活用して容易に参加ができる情報交換の場の提供が適切であるかもしれない。

本研究は、2016年度立教大学学術推進特別重点資金を受けて行った。

引用

- 1) 宮内美智子「司書教諭講習の現状と問題点」『学校図書館』No.530, 1994.12, p.37-39.
- 2) 日本図書館協会学校図書館問題プロジェクトチーム「1997年度文部省委嘱司書教諭講習会調査結果」『現代の図書館』Vol.35, No.4, 1997.12, p.249-254.
- 3) 中島正明「学校図書館司書教諭講習の配置計画からみた司書教諭講習の課題に関する研究：中国四国地区を中心にして」『児童教育研究』No.9, 2000.2, p.99-111.
- 4) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課「学校図書館司書教諭講習実施要項（平成28年度）」2016.5, http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1371153.htm, (アクセス2016-10-09) .
- 5) 「第29年度司書教諭養成講習会開催について」『学校図書館速報版』No.8, 1954.7.20, p.2.
- 6) 「文部省主催司書教諭講習 混乱のうちに開講」『学校図書館速報版』No.10, 1954.8.20, p.2.
- 7) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課「平成26年度「学校図書館の現状に関する調査」の結果について」2015.12.7, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/1358454.htm (アクセス2016-10-11) .

英国の大学図書館における特別支援とコミュニケーションチャネルとの関連性： 相談・連携・研修に着目して

松戸宏予
佛教大学
matsudo@bukkyo-u.ac.jp

抄録

本稿の目的は、英国の大学図書館の特別支援担当が抱く問題とコミュニケーションチャネルとの関連性を相談・連携・研修に着目してあきらかにすることである。大学図書館員 152 名を対象にオンライン・アンケート調査を実施した。特別支援の担当者に比較的軽いと認識されている問題はコミュニケーションチャネルとの関連が強いという調査結果から、コミュニケーションチャネルを利用しやすい問題、あるいは、コミュニケーションチャネルをよく利用している担当者がかかわる問題は、それを利用することによって対処が容易になっていると考えられる。

1. はじめに

英国の大学図書館において、特別なニーズがある学生への図書館サービスは、1995 年に「障害者差別禁止法」が制定される以前の 1985 年、あるいは、1990 年代前半から、担当者個人やグループを中心として行われていた。そして、法律の制定以後、大学図書館組織として、特別支援を開始した。現在では、図書館業務の 1 つとして特別なニーズがある学生への支援が行われている。一方で、2010 年以降、英国政府は財政緊縮策の方針を打ち出した。そして、大学の職員経費が減少したため、専門職の常勤が減少し臨時が増加している。

実際、筆者の先の調査¹でも、特別支援担当は、「時間の制約」(53.1%)、「特別なニーズがある学生対応の職員不足」(20.4%)を問題として挙げている。特別支援と他の業務を兼任している担当は、時間が限定されているなかで支援提供を行っていた。しかし、支援体制も含めて、特別支援担当は、「誰もが平等でなければいけない」といった意識を根底にして職員との連携や研修といったコミュニケーションチャネルを通して特別支援を業務の 1 つとして取り組んでいる。このうち、連携では大学図書館、障害サービス、IT 関連部署、サポートワーカー、大学外との相互で行われていた。大学外では、地域コミュニティや社会企業との連携が特別なニーズがある学生への自立や就労支援へとつながっていた。特別なニーズがある学生へのサービス利便性を図るため、大学内外の研修を通して、専門性の強化がなされていた。併せて、研修を通してネットワークの構築にもつながっていた。

しかし、担当者が特別支援業務を行う際当面する問題の軽減策として、コミュニケーションチャネルがどのように関わっているのかは筆者の知る限りでは検証されていない。よって、本研究では、英国の大学図書館特別支援担当が抱く問題と、コ

ミュニケーションチャネル(相談・連携・研修)がどのように関わっているのかをあきらかにする。相談とは、担当が、フォーマル、インフォーマルを問わず他者に連絡を取り、特別なニーズがある学生への対応や取組など、困った点についてアドバイスをもらうことを指す。研修とは、特別支援を行うための知識や情報を担当自身が学ぶことを指す。連携とは特別なニーズがある学生がより良く学修できるように、チームアプローチの観点で相談相手と互いに連絡をとり協働することを指す。

2. 方法

REAS(リアルタイム評価支援システム)を利用してオンライン・アンケート調査を行った。REASの作動、内容項目のモニターテストを踏まえたうえで、2014 年 2 月 17 日～3 月 20 日に実施した。対象はイングランド、ウェールズ地域の大学図書館 116 大学(167 キャンパス対象)の図書館員の 152 名である。回収数は 69 名(回収率 45%)であった。

図書館担当が抱く問題に関する質問項目(以下、問題項目と呼ぶ)は 20 問で、以下の 4 つの領域と 8 つの問題から成る(個々の問題項目の内容については表 1 参照)。

- ① サービス領域：対応の問題(3 問)
- ② 情報領域：情報不足の問題(5 問)
- ③ 人(学生、スタッフ)領域：過度の期待の問題(3 問)、参加不十分の問題(2 問)、疎通不十分の問題(3 問)
- ④ 制度領域：予算減少の問題(1 問)、時間の制約の問題(1 問)、担当不足の問題(2 問)

各問題項目については「1:まったくない」から「5:かなりある」までの 5 件法で評定を求め、問題項目ごとの平均値を算出した。

表1 問題項目の内容と結果一覧

番号	領域	問題	項目内容	平均値	相談役立との相関	研修役立との相関	連携頻度との相関
1	サービス	対応	学生が個人的な相談を、もちかけたとき、図書館員の立場でどこまで対応して良いかわからない。	1.95	-.140	-.187	-.300*
2	サービス	対応	来館者が多いため、個に応じた対応をとりたいたいと思っても一律的になってしまう。	2.90	-.275*	.056	-.072
3	サービス	対応	借りた本の、返却を延長しても、遅れがちで督促の扱いに迷う。	2.09	-.190	-.199	-.283*
4	情報	情報不足	例えばLD、ADHD、高機能自閉症がどのような特徴をもつか、知識としてつかんでいないので、どのように対応して良いかわからない。	2.22	-.173	-.153	-.340**
5	情報	情報不足	Dyslexiaの学生に対しても、電子教科書を提供したい。しかし、法律は視覚障害のみだけをカバーしていると思った。	1.88	-.249*	-.269*	-.157
6	情報	情報不足	Dyslexiaの学生に対しても、電子教科書を提供したい。しかし、JISCTechDisのサイトを知らないため、出版社との交渉に時間がかかる。	2.45	-.304*	-.302*	-.209
7	人 (学生)	情報不足	学生が、障害があることを申告しないため、対応場面でトラブルが起きる。	3.58	-.226	-.007	.009
8	人 (学生)	情報不足口	学生が障害があることを申告していないと具体的なサービスを提供できない。	3.21	-.244*	-.184	.039
9	人 (学生)	過度の期待	学生のなかには、特別な支援をしてもらってあたりまえという雰囲気が窺える。	2.62	-.122	.049	-.266*
10	人 (学生)	過度の期待	代替フォーマット変換の依頼がレポート提出締切間際に、特別なニーズを持つ学生から出て対応に苦慮する。	3.37	.001	.028	.107
11	人 (学生)	過度の期待	読みが困難な場合、ATソフトの利用を勧めたいが、学生は特定のソフトや点字などを要求する。	2.94	-.012	-.114	.110
12	人 (学生)	参加不十分	図書館利用の指導で、例えば、索引、本の分類、検索方法など、ワークショップを開催しているが特別なニーズの学生の参加が少ない。	2.79	-.109	-.006	-.174
13	人 (スタッフ)	参加不十分	サポートワーカーにもワークショップに参加してもらいたい、参加が少ない。	2.78	-.205	-.115	-.208
14	人 (スタッフ)	疎通不十分	「学生」にこうしてあげたいと思う願いや方針が、管理職や教員とずれてやりにくい。	2.18	-.037	-.026	-.207
15	人 (スタッフ)	疎通不十分	障害アドバイザーサービスと、個々の学生の情報交換がな	1.88	-.278*	-.283*	-.396**
16	人 (スタッフ)	疎通不十分	ITスタッフと、個々の学生の情報交換がなされていない。	2.90	-.071	-.038	-.264*
17	制度	予算の減少	図書館予算が減少しているなか、ATソフトの更新がとまっている。	2.25	-.065	-.289*	-.300*
18	制度	時間の制約	勤務日が限定されているため、支援業務にさしつかえる。	2.75	-.031	.128	-.087
19	制度	担当不足	特別なニーズを持つ学生数が増加しているが担当者数が少ないため、十分な支援が提供できていない。	3.22	-.074	.030	.036
20	制度	担当不足	特別支援のみならず、他の業務も兼任しているため、業務をこなすだけで精いっぱいである。	3.07	-.327**	-.223	-.166
平均				2.62	(*:p<0.05 ** :p<0.01)		

次に、特別支援の問題とコミュニケーションチャンネルとの関連性について見るために、各問題項目と相談の役立ち度、研修の役立ち度、実際の連携頻度とのスピアマンの相関分析を行った。相談の役立ち度と研修の役立ち度は「1:まったく役立たない」から「4:非常に役立つ」までの4件方で、連携頻度(チームアプローチとして特別支援担当が相談相手との連携がどの程度行われているか)は「1:行っていない」、「2:まれに」、「3:しばしば」、「4:とても頻繁に行っている」の4件方で回答を求めた。その他、相談相手、相談内容、研修利用機関、研修内容、連携の長所、特別なニーズがある学生に対する見方の変化もたずねた。

3. 結果

3.1 特別支援の問題の重さ

全問題項目の平均値の平均値は 2.62 で、3.00 を下回っていた。

全体の平均値 2.62 以下の問題項目は、サービス領域の「対応」(問題項目番号 1, 3; 以下同様)、情報領域の「情報不足」(4, 5, 6)、人領域の「過度の期待」(9)、人領域の「疎通不十分」(14, 15)、制度領域の「予算減少」(17)の各問題に関する 9 項目であった。特に、「学生の個人的な相談にどこまで対応(対応)」(1)、「電子教科書の取り扱いに関する誤解(情報不足)」(5)、「障がいアドバイザーサービスと学生の情報交換が成されていない(疎通不十分)」(15)は 2.00 未満であった。

平均値が 3.00 以上の項目は、人領域の「情報不足」(7, 8)、人領域の「過度の期待」(10)、制度領域の「担当不足」(19, 20)の各問題に関する 5 項目であった。特に、「学生が障がいを申告していないためのトラブル(情報不足)」(7)と「代替テキストの依頼が締め切り間際(過度の期待)」(10)は高い値であった。

3.2 コミュニケーションチャンネル(相談・連携・研

修)

3.2.1 相談

① 相談の役立ち度

相談では担当者の9割が障がいサービス課職員に相談しており、回答者全員が「役立つ」または「非常に役立つ」と回答していた。

② 相談相手 (複数回答2つまでの選択)

相談相手では、担当者の9割が主に障害サービス課職員に相談していた(91.0%)、次いで、図書館職員(32.0%)、図書館主任(23.0%)、IT担当(22.0%)に相談していた。

③ 相談内容 (複数回答2つまでの選択)

相談内容は主に「特別教育的ニーズの知識(49.0%)」と「代替フォーマットに関する情報(44.0%)」であった。

3.2.2 連携

① 相談相手との連携

相談相手との連携は回答者の6割がチームアプローチの観点から行っていた。そして、相談が役立つと感じることと、相談相手との連携において弱い相関もみられた($r=.349$, $p<.05$)。

② 連携の長所 (複数回答2つまでの選択)

連携を行ううえでの長所として、主に「コミュニケーションチャンネルをつくれること(62.0%)」、「相互の業務におけるつながり(50.0%)」、「図書館業務に対する理解(31.0%)」が挙げられた。

③ 連携が「まれ」3割の背景

一方で、連携することが「まれに(33.8%)」、「ない(3.1%)」回答者全員が連携を行っているわけではないことが明らかになった。連携をほとんど行っていない理由には「相手あるいは自分が忙しい」を選択したのが「その他」記述1名を含めると、19名中6名いた。また、「チームアプローチという発想がなかった」について指摘したのが2名。その他では「連携(liaise)が必要な場合に連携を行う」、「部署や建物が離れている」、「研修で知識情報を得ている」といった理由が挙げられた。

3.2.3 研修

① 研修の役立ち度

回答者の96%が、研修は「役立つ」または「非常に役立つ」と回答していた。

② 研修を通しての特別なニーズがある学生に対する見方や対応の変化

研修を通して82%が特別なニーズがある学生に対する見方や対応が変わったと回答していた。そして、研修と学生に対する見方の変化との間に弱い相関もみられた($r=.317$, $p<.05$)。

③ 研修利用機関

研修では、主に「大学図書館研究会(39.0%)」、「大学図書館で受けるオンライン研修(33.0%)」、「JISCTechDisサイト(30.0%)」を活用していた。

④ 研修内容(複数回答2つまでの選択)

内容は主に「特別な教育的ニーズに関する知識全般(75.0%)」、「代替フォーマット(電子教科書など) 具体的な情報(32.0%)」、「学生の行動ふるまいにおける対処法(30.0%)」、「インクルージョンに関する知識全般(33.0%)」であった。

3.3 コミュニケーションチャンネルとの関連

各問題とコミュニケーションチャンネルとの関連は以下の通りである。なお、相関係数が5%の有意水準で有意な場合に、「相関が見られる」とみなす。

① サービス領域の「対応」

サービス領域の「対応の問題」に関しては、3つの問題項目すべてにおいて関連が見られた。項目番号1と3は「連携頻度」と、項目番号2は「相談の役立ち」と関連が見られる。

② 情報領域の情報不足

情報領域の情報不足に関しても、3つの問題項目すべてにおいて関連が見られた。問題項目4は「連携頻度」と、問題項目5と6は「相談の役立ち」および「研修の役立ち」と関連が見られる。

③ 人領域の「情報不足」

人領域の「情報不足の問題」に関しては、問題項目7は関連が見られず、問題項目8は「相談の役立ち」と関連が見られた。

④ 人領域の「過度の期待」

人領域の「過度の期待の問題」に関しては、問題項目9は「連携頻度」と関連が見られたが、あとの2項目は関連が見られなかった。

⑤ 人領域の「参加不十分」

人領域の「参加不十分の問題」に関しては、2つの問題項目とも関連は見られなかった。

⑥ 人領域の「疎通不十分」

人領域の「疎通不十分の問題」に関しては、問題項目14は関連が見られず、問題項目15はすべてのコミュニケーションチャンネルと関連が、そして問題項目16は「連携頻度」と関連が見られた。

⑦ 制度領域の「予算の減少」

制度領域の「予算の減少の問題」に関しては、問題項目17で「研修の役立ち」と関連が見られた。

⑧ 制度領域の「時間の制約」

制度領域の「時間の制約の問題」に関しては、関連は見られなかった。

⑨ 制度領域の「担当不足」

制度領域の「担当不足の問題」に関しては、問題項目19は関連が見られず、問題項目20は「相談の役立ち」と関連が見られた。

4 考察

3.1 節で特別支援の担当者が抱く各問題の重さを、3.2 節でコミュニケーションチャンネルの役立ち度や利用頻度を、そして、3.3 節では両者の相

関を見てきた。全問題項目の平均値は2.62で3.00を下回り、担当者自身は特別支援の問題が比較的軽いと認識していることがわかった。相談や研修というコミュニケーションチャンネルが「役立つ」または「非常に役立つ」という回答も多かった。その一方で、必ずしも連携を行っていない担当者もいた。

平均値が全体の平均値2.62以下の問題項目は、1, 3, 4, 5, 6, 9, 14, 15, 17である(表1参照)。これらの問題項目のうち、14以外はすべてコミュニケーションチャンネルのいずれかと関連がみられる(5%有意水準で有意な相関がある)。一方、平均値が2.62より大きい問題項目は、2, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20である。これらのうち、コミュニケーションチャンネルと関連が見られるのは2, 8, 16, 20だけである(いずれも「相談の役立ち」か「連携頻度」だけとの相関)。つまり、特別支援の担当者に比較的軽いと認識されている問題項目はコミュニケーションチャンネルとの関連が強く、重いと認識されている問題項目はコミュニケーションチャンネルとの関連が弱い。

これは、コミュニケーションチャンネルを利用しやすい問題項目、あるいは、コミュニケーションチャンネルをよく利用している担当者がかかわる問題項目は、それを利用することによって対処が容易になっている、と考えることができる。問題別に見ると、①サービス領域の「対応」、②情報領域の「情報不足」、③人領域の「疎通不十分」、④制度領域の「予算の減少」である。

① サービス領域の「対応」

サービス領域では、相談やチーム意識をもった連携を行うことによって、対応関連の問題が改善される傾向にあった。「学生の個人的な相談にどこまで対応」(1)の場合、連携の頻度が増えるにつれ、対応の迷いが軽減されていった。

② 情報領域の「情報不足」

障がいに関する知識や学生に関する情報領域では相談や研修を行うことによって、「情報不足」の問題が改善される傾向にあった。「電子教科書を提供したいが、JISCTechDisのサイトを知らず交渉に時間がかかる」(6)の場合、相談が役立つと感じる程、研修が役立つと感じる程、JISCTechDisのサイトを知り、出版社との交渉に時間がかからなくなっていく。

③ 人領域の「疎通不十分」

人領域では相談、研修、連携を通して「疎通不十分」の問題が改善される傾向にあった。「障がいアドバイザーサービスと学生の情報交換が成されていない」(15)の場合、相談が役立つと感じる程、研修が役立つと感じる程、チーム意識をもった連携の頻度が増えるに従い、障がいアドバイザーサービスと個々の学生の情報交換がなされて

いった。

④ 制度領域の「予算の減少」

制度領域では研修、連携を通して「予算の減少」の問題が改善される傾向にあった。「予算の減少に伴うATソフトの更新がとまっている」(17)の場合、研修が役立つと感じる程、そして、チーム意識をもった連携の頻度が増えるに従い、図書館予算は減少しているが、ATソフトの更新が行われていた。

一方、コミュニケーションチャンネルによる対処が難しい問題は、人(学生)領域と制度領域に多い。人領域の学生の意識面に根ざす「過度の期待」では、「代替テキストの依頼が締め切り間際」(10)や「特定ソフトや点字を要求」(11)で、相談・連携・研修との相関はみられなかった。情報領域の「学生が敢えて自身の障がいを申告しない」(7)ことによる「情報不足」、ワークショップに学生やスタッフの「参加不十分」(12, 13)でも相関はみられなかった。また、制度の領域で、勤務日が限定されている「時間的制約」(18)や、「担当不足」(19)においても相関はみられなかった。このように制度や人など、特別支援担当以外の要因の場合は、コミュニケーションチャンネル以外のアプローチが必要であることが示唆された。

5 おわりに

英国の大学図書館における特別支援担当が抱く問題とコミュニケーションチャンネルとの関連性について、検証した。特別支援担当の支援に関する問題の重さは軽い傾向が窺えた。問題の重さが軽い要因として、特別支援担当が大学内外でコミュニケーションチャンネルを活用している点にあった。

サービス領域の対応に関する問題では実際の連携や相談を通じて軽減が図れていた。情報領域の情報不足に関する問題では主に相談や研修、連携を通じて軽減が図れていた。人領域の疎通不十分では、相談・研修・連携を通じて軽減が図れていた。ただし、制度や人など、特別支援担当以外の要因の場合は、コミュニケーションチャンネル以外のアプローチが必要であることが示唆された。

なお、本研究の限界として今回の調査では特別支援担当が抱く問題とコミュニケーションチャンネルとにおいてほとんどが弱い相関であった。標本数が少なかったことが本研究の限界でもある。

英国が財政緊縮策を続けるなかで、大学図書館の特別支援もさまざまな体制で取り組んでいる。今後の課題としてこれら詳細を探っていきたい。謝辞: オンライン調査にご協力頂いた方々に深く感謝致します。本研究の実施には、JSPS 科研費 基盤研究(C)(課題番号25330390)の助成を受けた。

(1) 松戸宏子. 英国の大学図書館における特別支援の現状とその背景: 特別支援担当と支援体制に着目して. 第62回日本図書館情報学会研究大会発表要綱. 日本図書館情報学会. 2014, p. 141-144.

高等教育における情報リテラシー教育のパラダイムシフト

～『高等教育のための情報リテラシー教育の枠組み』の分析を中心に～

瀬戸口 誠¹ 村上 泰子² 大城 善盛³

¹ 梅花女子大学

m-setoguchi@baika.ac.jp

² 関西大学

³ 元同志社大学

抄録

本稿の目的は、米国大学・研究図書館協会による『高等教育のための情報リテラシー教育の枠組み』の分析を中心として、高等教育における情報リテラシー教育のパラダイムシフトを明らかにすることである。分析の視点として、情報、学習、学習者という3つを設定し、検討した。その結果、従来の基準から『枠組み』への改訂の意義として、情報利用研究や学習研究の知見を基盤とすることで従来の情報リテラシー教育の問題点を解消し、学習の深化へとつながる可能性があることを明らかにした。

1. はじめに

本稿の目的は、米国大学・研究図書館協会（以下、ACRL）による『高等教育のための情報リテラシー教育の枠組み』（以下、『枠組み』）の分析を中心として、高等教育における情報リテラシー教育のパラダイムシフトを明らかにすることである⁽¹⁾。

2. 『高等教育のための情報リテラシー能力基準』改訂の背景

情報リテラシー教育については、1990年代以降多くの基準や定義が提案されている。中でも2000年にACRLが公表した『高等教育のための情報リテラシー能力基準』（以下、『能力基準』）は情報リテラシー教育の標準的なモデルとなっている。『能力基準』では、情報リテラシーを、多様な情報資源から情報を探索し、評価し、利用するための汎用的なスキル（generic skills）とする考え方が採用されている。この『能力基準』については、情報リテラシー教育を大学全体で取り組むべき課題として位置づけたこと、包括的な能力として情報リテラシーを提示したこと等、その後の情報リテラシー教育の進展に大きく寄与してきた。

一方、2000年代以降、情報リテラシーを汎用的なスキルとする『能力基準』に代表されるモデルに対する批判や疑義も呈されている。それらの主張を要約するならば、図書館やそこで提供される情報資源等の情報環境を所与のものとして、それらを効果的・効率的に活用するとい

う観点から情報リテラシーが捉えられた結果、情報リテラシー教育が過度に単純化されて実際の情報利用経験とは乖離したものになってしまいう、さらに学習が表面的なものに陥ることが挙げられている。例えば、『能力基準』で提示される情報とはあくまでも図書や雑誌等の情報資源のことであって、それらのコンテンツ（の学習）が視野に入っていないことが指摘されている。

3. 『枠組み』の基盤

3.1 情報環境

『能力基準』の改訂を促した一つの要因として、情報環境の劇的な変化がある。『能力基準』が公表された2000年以降、FacebookやTwitter等のソーシャルメディアが普及し、情報の生産や普及といった情報の流通プロセスが一変した。例えば、ソーシャルメディア上では、情報の発信者や受信者という役割は利用者全員が担う。ある事柄を誰かがTwitter上でツイートした場合、それに対するツイートやリツイートによって情報は多様な形で拡散していく。ソーシャルメディア上では情報のオリジナリティという概念そのものが揺らぎつつある。

『能力基準』の改訂を促した第二の要因として、情報環境の変化とも密接に関わる情報利用研究の進展を挙げることができる。情報利用研究の成果として、情報利用が行われる文脈（context）の重要性を挙げることができる。これまでに情報利用に関するモデルは多数提案されているが、人間の情報利用行動を理解するた

めの標準的なモデルから徐々に文脈に応じた多様な形態へと変化している。例えば、A. Lloyd による消防隊員が実践している情報リテラシーに関する調査では、消火現場における同僚の動作等の身体情報 (corporal information) や消火対象の火そのものが隊員にとって重要な情報になっていることが示されている²⁾。すなわち、消防隊員の効果的な情報利用経験において図書や雑誌等ではなく、身体情報等が情報資源として活用されている。

各種情報資源を活用して情報利用を行うための情報リテラシーについても、文脈に応じて多様なあり方が想定される。これらを考慮するならば、情報環境自体が劇的に変化した現在、従来の図書館を基盤とした図書や雑誌を主たる対象とした情報リテラシー教育の内容は再検討されなければならない。

3.2 学習理論

F. Marton 等は、学習へのアプローチとして、深いアプローチ (deep approach to learning) と浅いアプローチ (surface approach to learning) の2つを指摘している³⁾。これは学習者によって同一の課題に対して異なる学習アプローチが採られ、どちらのアプローチを採るかによって学習成果も異なるというものである。例えば、授業で課題として配布された学術論文を読む場合、深いアプローチを採る学生は学術論文の著者の見解を自分なりに理解しよう努める一方、浅いアプローチを採る学生は試験に出題されそうな事柄や用語を暗記するように努める。このような学習への異なるアプローチは、学生の理解にも大きく影響を与える。当然、深いアプローチを採る学生は学術論文の内容についての十分な理解を示し、浅いアプローチを採る学生は完全な誤解あるいは一面的な理解に留まる傾向にある。

深いアプローチは、学習課題に対して「振り返る」「離れた (別の) 問題に適用する」「仮説を立てる」「原理と関連づける」といった高次の認知機能を用いて、課題に取り組むことを特徴とする。それに対して、浅いアプローチは、「事実を暗記する」「文章を理解する」等にとどまっている。ただし、Marton によると、このアプローチは基本的に「関係的」なものであり、課

題に対する学生の解釈や興味関心によってどちらのアプローチを採るのかが決まる。そのため、同一の学生が学習内容や課題に応じて異なるアプローチを採用する。結果的に、授業において、教員が学生の理解を深めるような試みをするか否かによって、学生のアプローチが異なる可能性がある。すなわち、授業で扱う内容について、学生が学ぶ価値を見出すことさえできれば、必然的に深いアプローチを採用するようになる。学生に対して学習への深いアプローチを促すための仕組みが、情報リテラシー教育においても不可欠となる。

『枠組み』の基盤となる概念として「手がかり概念」(Threshold Concepts) がある。「手がかり概念」は、大学の授業における学生の理解に関連して、J. Meyer と R. Land が提示したもので、特定の学問における思考や実践方法を特徴づけるものである⁴⁾。例えば、数学の「極限」

(limits) や哲学の「脱構築」(deconstruction)、経済学の「機会費用」(opportunity cost) 等がそれに当たる。これらの概念は、それぞれの学問において研究者が研究や教育を行う際の核となっている。しかし、これらの概念は、各学問の思考・実践方法と密接にかかわっているため、専門外の人間にとっては非常に理解しづらい。例えば、授業において教員がこれらの概念について説明したとしても、一度きりの説明では学生は辞書的な意味での理解は可能かもしれないが本質的な理解は難しい。学問における「手がかり概念」はその学問の文脈に深く根差しており、仮に同一の言葉が使用されていたとしても学生が日常生活で使う意味とは異なるものである。すなわち、「手がかり概念」には学問における独特の論理や思考方法が埋め込まれている。

このように、「手がかり概念」は学問の核となっていることから、学生の授業理解の大きなウェイトを占める。さらに「手がかり概念」は、授業で扱う内容を相互に結びつける役割を果たすため、それが理解できなければ授業理解が困難となる。結果的に、「手がかり概念」は学生が授業内容を理解する際の障壁になってしまう。そのため、まず授業における学生の理解を深めることを意図するのであれば、各学問における「手がかり概念」を同定することが必要となる。

「手がかり概念」に着目する『枠組み』は、

『能力基準』の単なる改訂ではなく学習活動への焦点化である。学習についても、「知識は教員から伝達されるもの」を特徴とする教授パラダイムから、「知識は構成され、創造され、獲得されるもの」を特徴とする学習パラダイムへと移行している。当然、情報リテラシー教育についても学習パラダイムへのシフトが不可欠である。

3.3 メタリテラシー

『枠組み』ではT. MackeyとT. Jacobsonが提唱した「メタリテラシー」(Metaliteracy)を枠組みの基盤に据えている⁽⁵⁾。「メタリテラシー」は、デジタル環境下における「情報リテラシー」、「メディア・リテラシー」、「デジタル・リテラシー」等の多様なリテラシー概念を統合する枠組みとして提示されている。「メタリテラシー」モデルにおいて、情報リテラシーは「メタリテラシー」として中心に位置づけられ、その周囲を「メタ認知」が取り囲む。そして、「協働(collaboration)」がこのモデルのあらゆる範囲に及んでいる。「情報リテラシー」を構成する「アクセスする」、「決定する」、「評価する」、「理解する」については、ソーシャルメディア、モバイルテクノロジー、オンラインコミュニティ、オープン教育リソース(Open Educational Resources)といった情報環境が介在している。また、学習成果として提示される「メタリテラシーを有する学習者」は、「メタ認知」、「認知」、「行動」、「情意」の4領域から構成されており、学習を多面的なものとして捉えている。

「メタリテラシー」を基盤に据えることで、『枠組み』は従来のスキルモデルを越えて、情報の探索・利用プロセスのメタ認知を目的とした学習への深いアプローチを促す。また、『枠組み』は「協働」が情報探索・利用に密接に関わることを示している点で、他者との協働的な情報探索・利用を想定するものである。

4. 『枠組み』の意義と課題

4.1 『枠組み』の意義

『枠組み』は情報リテラシーの「手がかり概念」として、①オーソリティは作られ、状況に基づいている、②プロセスとしての情報創成、③情報は価値を有する、④探求としての研究活動、⑤会話としての学術活動、⑥戦略的調査活動としての探索、という6つを挙げている。情

報リテラシーの「手がかり概念」は、情報リテラシー教育に従事するライブラリアン等を対象とするデルファイ法を用いて同定された。各概念の基には、「知識実践(Knowledge Practices)」と「心構え(Dispositions)」が提示されている。これらの「手がかり概念」は、学習対象ではなく、情報リテラシー教育を計画する際の基盤となるものである。「手がかり概念」を基盤とした情報リテラシー教育を通じて、学習者は「知識実践」を行うことができ、「心構え」を身につけることができる。すなわち、「知識実践」等は『能力基準』における達成指標(学習目標)とは異なる性格のものである。また、「心構え」は、『能力基準』では組み込まれていない側面、すなわち情報探索・利用プロセスにおける情意面に該当するものであり、学習者主体の情報リテラシー教育に不可欠と言える。

4.2 『能力基準』との比較

最後に『能力基準』と『枠組み』を比較し、『枠組み』の意義と課題を整理する。まず、『能力基準』では情報リテラシーは普遍的なスキルとして説明されていたが、『枠組み』では「メタリテラシー」という概念として位置づけることでスキル等はあくまでも文脈に応じて変化するものとして捉えられている。これは、情報リテラシーが文脈依存的なものであり、特定の専門領域における「手がかり概念」を学ぶことに重きを置いていることを意味している。さらに、情報リテラシーを高次の思考スキルとして位置づけることで、情報リテラシー教育を単なる探索スキルの習得から専門領域の学びへとつなげることが可能になる。

また、『能力基準』では、学習者は情報の受け手(消費者)として位置づけられていた。しかし、『枠組み』では情報の生産者、協働者、分配者といった主体的役割が学習者に付与されている。これは上述した情報環境の変化や学習研究の進展等によって、情報利用や学習そのものに対する考え方の変化を反映するものである。学習についてみると、『能力基準』では特定の内容(例えば、データベースを対象とした情報検索スキル)を学習者が習得するといったものであった。『能力基準』における学習者の役割は既存の情報を受け取り、それを活用するといったも

のにとどまり、情報そのものを生み出すことに
対する言及は部分的でしかなかった。また、『能
力基準』における情報の評価とは、学習者が既
存の判断基準（例えば、査読論文か否か）を用
いることであり、自身の考えや価値観をそこに
組み入れる余地は小さかったため、学習への浅
いアプローチにとどまってしまう。

それに対して、『枠組み』では、「オーソリテ
ィは作られ、状況に基づいている」や「プロセ
スとしての情報創成」、「会話としての学術活動」、
「戦略的調査活動としての探索」といった概念
からも理解できるように、学術情報を利用する
学生の役割を単なる受け手ではなく、情報の生
産や流通の担い手として位置づけ、より深い学
びまでを視野に入れている。このように学習者
の役割を拡大することで、『枠組み』は学習者を
学びへの深いアプローチへと促す。『能力基準』
で提示されてきた達成指標は、『枠組み』ではな
くなっている。『枠組み』における学習目標は、
あくまでも「手がかり概念」の理解とその実践
である。たしかに『枠組み』における「知識実
践」や「心構え」を学習者が身につけることが
期待されるが、それらはあくまでも「手がかり
概念」を理解し、実践した成果である。当然、
情報リテラシー教育についても、「手がかり概
念」を基盤とした教育内容が検討される。

ただし、『枠組み』にも課題がある。例えば、
『手がかり概念』自体が実践的なものではない
という批判がある。例えば、T. Saracevic は、
「手がかり概念」がエビデンスに基づくもので
はないため、情報リテラシー教育に適用するた
めの課題を指摘している⁽⁶⁾。

また、『枠組み』の「手がかり概念」は情報リ
テラシー教育に携わるライブラリアンに対する
調査から導出されたものであるが、Meyer 等
による「手がかり概念」は専門領域の知識を有し、
その領域の学生の学習についても熟知している
研究者等の知見から生み出されたものである。
実践家から導き出された『枠組み』における「手
がかり概念」は、オリジナルの「手がかり概念」
とは性質が異なるため、今後の検討課題となろ
う。

表1『能力基準』と『枠組み』の比較

	能力基準	枠組み
情報	情報資源	情報生態系
学習	スキルの習得	「手がかり概念」 の理解と実践
学習者	情報の消費者	情報の生産者、協 働者、分配者等
位置づけ	学習目標	理解のための枠組 み

謝辞：本研究は、2016年度梅花女子大学研究助
成金の助成を受けたものです。

注・引用文献

- (1) Association of College and Research Li-
braries. *Framework for Information Literacy
for Higher Education*. Chicago, ALA, 2015,
18p.
[http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/
content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf).
(参照 2016-10-10).
- (2) Lloyd, Anne. *Information Literacy Land-
scapes: Information Literacy in Education,
Workplace and Everyday Contexts*. London,
Chandos Publishing, 2010, 192p.
- (3) Marton, Ference and Säljö, Roger. On
qualitative differences in learning. 1 – out-
come and process. *British Journal of Educa-
tional Psychology*, Vol.46, No.1, 1976, p.4-11.
- (4) Meyer, Jan and Land, Ray. “Threshold
concepts and troublesome knowledge: link-
ages to ways of thinking and practising,”
*Improving Student Learning - Theory and
Practice Ten Years On*. Rust, Chris, ed. Ox-
ford, Oxford Centre for Staff and Learning
Development (OCSLD), 2003, p.412-424.
[http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport4.p
df](http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport4.pdf). (参照 2016-10-10).
- (5) Mackey, Thomas P. and Jacobson, Trudi E.
“Reframing Information Literacy as a Met-
aliteracy.” *College and Research Libraries*,
Vol.72, No. 1, 2011, p.62-78.
- (6) Saracevic, Tefko. Information literacy in
the United States: Contemporary transfor-
mations and controversies. Paper presented
at the European Conference on Information
Literacy, Dubrovnik, 2014, 11p.
[http://comminfo.rutgers.edu/~tefko/Saracevic
%20ECIL%202014%20Inf%20literacy%20in
%20US%20Springer.pdf](http://comminfo.rutgers.edu/~tefko/Saracevic%20ECIL%202014%20Inf%20literacy%20in%20US%20Springer.pdf). (参照 2016-10-10).