

# 『社会に開かれた教育課程』に向けた 「総合的な学習の時間」の理論的考察

井田 浩之

## 要 旨

本研究ノートでは、総合的な学習の時間が、2017年告示の学習指導要領で理念とされた〈社会に開かれた教育課程〉を実現する重要な機会である前提で、そのための理論的考察を行う。具体的には、図書館、情報リテラシー、教員養成の観点から具体的な方策を検討し、今後の可能性を示すこととする。

キーワード：学校図書館、情報リテラシー、社会に開かれた教育課程、総合的な学習の時間

### 1. はじめに

本稿では、総合的な学習の時間が、〈社会に開かれた教育課程〉の理念を具現化する最適な場所だとする認識に立って、図書館・情報リテラシー・教員養成の観点から、具体的な方策を検討し、今後の可能性を探るものである。本章では、1.1で背景を示しつつ、1.2で〈社会に開かれた教育課程〉について確認し、1.3で2017年告示の新学習指導要領の特徴を踏まえた上で、1.4本稿の扱う範囲を示すことにする。

#### 1.1 背景

社会の変化に伴って、私たちの生活のあらゆる場面で必要となる知識基盤社会の到来と社会の質の変化が指摘されてきた（松尾，2018年）。例えば、国際的によく知られているOECDのキー・コンピテンシー（2003）を皮切りに知識基盤社会で必要とされるコンピテンスやスキルが定義され、教育現場でもその影響が見られるようになってきた。

この流れは日本国内でも、資質能力の議論で検

討がなされるようになってきた（国立教育政策研究所，2016年）。学習指導要領の改定と時宜を合わせる形で、「生きる力」と資質能力関係、必要となる資質能力についての学術的な視点を踏まえた問い直しが始まったのである。その議論で象徴的なのは、到達目標（できるようになっていること）の実現のために授業がどう貢献するかということであり、もっと言えば、その育成については、教育課程上に明確に位置付けることが求められるようになったのである。

#### 1.2 社会に開かれた教育課程とは？

本節では上記の背景を踏まえつつ、2017年告示の学習指導要領（以下、「新学習指導要領」）で理念とされた〈社会に開かれた教育課程〉について見ておきたい。〈社会に開かれた教育課程〉については、総則で次のように説明されている（文部科学省，2017）。

これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有

し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていく

特徴的なのは、「何ができるようにするか」の視点から、より良い社会を創る理念を学校と社会が共有することが明示された点である。そのために、学びを豊かにするために「チーム学校」のモデルが示され、学校内外の人材をつないでいくための組織づくりが求められている（文部科学省，2015a）。図1は、チーム学校のモデルを示したものである。

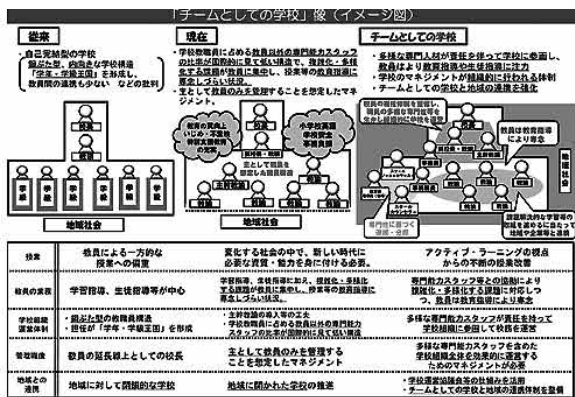


図1 チーム学校の全体像（文部科学省，2015a，p.14）

図1で示されているように、専門家と学校が結びつきながら、課題解決などの学習をより一層充実させることが掲げられ、多様な専門人材が教育指導や生徒指導に携わることで、学校の抱える課題を解決することも期待されている。そして、学校と地域の連携強化についても想定されており、新学習指導要領の理念とも関連してくるモデルである。

### 1.3 新学習指導要領の特徴について

本節では新学習指導要領の特徴に触れておきたい。まず、教育方法の観点からは、「アクティブ

・ラーニングの視点からの不断の授業改善」がある。主体的・対話的で深い学びの実現は、授業改善の方法として位置付けられている。例えば、協調学習やグループ学習といった方法が考えられるが、ICT教育やプログラミング教育などもこの流れに位置付けられている（堀田，2019）。つまりテクノロジーの活用と資質能力の結びつきと教育方法の改善が一つの特徴となっている。

ところが、社会との接続を考えていく上で、学習者の「探究」こそ、主体的・対話的で深い学びと関連が強いと思われる。「探究」については、総合的な学習の時間がその役割を担ってきたと言える。新学習指導要領でも「学校が地域や学校、児童生徒の実態等に応じて、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習とすること」（中学校編）と定義されている。新学習指導要領においても、その意義は強化されており、高等学校では「探究」に関わる科目が設定され、国語科（古典探究）、地理歴史科（地理探究、日本史探究、世界史探究）、理数科（理数探究基礎、理数探究）、総合的な探究の時間が創設された。「探究」は、「地域や学校」の実態に応じて、知を社会に開いていく重要な機会であり、その過程については図2のようなモデルが共有されてきた（文部科学省，2013）。そして、その意義についても再度検討が

### 探究における生徒の学習の姿

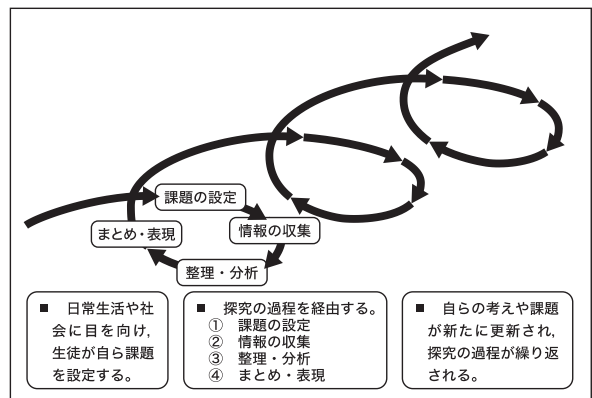


図2 探究的な学習における生徒の学習の姿（文部科学省，2013，p.17）

加えられていると言えよう（村川，2018）。

図2に準えると、総合的な学習の時間は、学習者がテーマを設定して、それに必要となる情報を使いながら、自分の考えをまとめる機会である。言い換えれば、教科横断的な学びを最も実現しやすい機会であり、日常生活や社会に関する問題意識を学校と社会がつながる形で解決していく機会である。

ただし、教科横断や地域との関わりを教育課程に位置付ける上では、更なる課題が生じる。それは、教科をバラバラに教えるのではなく、教科横断的な学びを考える以上、カリキュラムの構造や横断を考えていく必要が出てくるからである（松尾，2018）。この解決策として、カリキュラム・マネジメントを通して、教育課程のあり方を見直していくことが、新学習指導要領でも位置付けられた。カリキュラム・マネジメントについては、田村（2011）が「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために、組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営み」（p. 2）と説明をしている。そして新学習指導要領の総則でも次のように定められている。

年間や、単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際、生徒や学校、地域の実態等に応じて、生徒が探究的な見方・考え方を働かせ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動の充実を図ること

すなわち、学校や地域と関わる探究的な学びを、各学校の教育課程として明確に位置付けることで、資質能力の育成を目指して、その計画から実行までの過程を追跡可能にする取り組みが求めら

れるようになったとも言えよう。

関連して教育課程の取り組みは、評価をしてその状況を公開することが義務付けられている。2007年の教育基本法以降、『学校評価ガイドライン』において、「教育の質の保証・向上」「学校運営改善」「信頼される開かれた学校づくり」が挙げられて、評価方法（第三者評価、関係者評価）も確立している。例えば、各学校では、PDCAサイクルに則った評価のサイクルが想定され、計画－実行－評価－行動の一連の取り組みを可視化するモデルも提唱されている。教科横断的な学びを作るとしたら、それがどのように計画、実行、評価、行動されていくのかが、教育課程を社会に開いていくための条件になっているとも言える。

#### 1.4 本稿の目的

以上のように、教育課程を社会に開いていく方法については、教科知識の枠を超えていくことや探究が重視されていることを確認した。そうすると、そのための教育・学習資源（リソース）をどうするのかという問題である。

そこで、本稿が注目したいのは、先に述べた問題から見落とされがちな、図書館の活用についてである。今更図書館の問題だと思われがちであるものの、近年、探究の位置付けを考える動きは、学校図書館との関連でも再度見直しがなされている。例えば、高見・稲井（2017）や稲井（2019）によれば、主体的・対話的で深い学びの中核にある探究活動について、様々な事例を紹介しつつ、社会に開かれた教育課程を実現するための学校図書館の役割に言及している。稲井（2019）は、学校教育や学校図書館で可能なこと、そうでないことに触れながらも、社会に開かれた教育課程を実現していくためには、「公共図書館や博物館などが有する資料を活用すること」（p. 34）に加えて、「学校は専門機関の学習資源や専門の力」（p. 34）を活用する提案をしている。

本稿では、稲井氏の認識をさらに展開することを目指しつつ、社会に開かれた教育課程を実現する上で、総合的な学習の時間とそこに学校図書館が関わっていくことの意義を検討することにしたい。そのためには、これまで蓄積されてきた知見を、教員養成に導入していくことが必要だとする認識に立ちたいと思う。これまで、その重要性は認知されていたものの、議論が広く開放されていたとは言い難い。そのため、図書館業界の議論に限定される傾向があったことも認めておかねばならないが、本稿ではそういった現状も踏まえた上で、これから図書館と図書館での学びを可能にするリテラシー、そしてこの点を拡大していくために教員養成段階にどう取り入れていくのかについて扱うことにする。

具体的には、①図書館（の役割、専門職、機能）、②リテラシー、③教員養成の観点から、それぞれの知見を整理しつつ、具体的な方策を提案することにしたい。

## 2. 図書館について

本章では、社会に開かれた教育課程の観点から、図書館の機能・役割を考える。まず一概に図書館と言っても、その種類については、公共図書館、学校図書館、大学図書館、専門図書館に区別することができる。ここでは、図書館の位置付けを捉え直すために、学校図書館を対象としつつ、2.1で法的位置付け、2.2 学校図書館の機能、2.3 専門職の配置について、2.4 図書館と学びについて、議論をしていく。なお学校図書館以外のコンテクストについて触れる場合にはその都度説明を入れることにする。

### 2.1 学校図書館の法的位置付け

学校図書館については、学校図書館法（1997年6月改正）の第2条でその定義が示されている。

この法律において「学校図書館」とは、小学校（義務教育学校の前期課程及び特別支援学校の小学部を含む。）、中学校（義務教育学校の後期課程、中等教育学校の前期課程及び特別支援学校の中学部を含む。）及び高等学校（中等教育学校の後期課程及び特別支援学校の高等部を含む。）（以下「学校」という。）において、図書、視覚聴覚教育の資料その他学校教育に必要な資料（以下「図書館資料」という。）を収集し、整理し、及び保存し、これを児童又は生徒及び教員の利用に供することによつて、学校の教育課程の展開に寄与するとともに、児童又は生徒の健全な教養を育成することを目的として設けられる学校の設備をいう。

ここで注目したいのは資料の扱う範囲が、図書のみならず、「学校教育に必要な資料」をカバーしていることである。つまり教科に関するものや、児童生徒のリクエストも含めて、一定の方針で資料を収集することになる。そして、利用者の範囲について、児童・生徒のみならず、「教員」を対象にしていることも注目に値しよう。授業に関連する情報収集などにも、学校図書館はその機能を有しているのである。

### 2.2 学校図書館の機能

学校図書館の機能についても見ておきたい。学校図書館の機能については、1) 学習センター的機能、2) 情報センター的機能、3) 読書センター的機能、が挙げられている（文部科学省、2014）。

学習センターについては、教育課程へ寄与することが求められており、授業に必要な資料の整備が期待されている。情報センター的機能については、情報活用能力の育成への寄与を挙げながら、



図書館の資料を通じて情報ニーズを満たすことが挙げられている。そして、読書センター的機能については、児童生徒の読書活動の拠点となり、読む力の醸成が求められている。

これらの機能に共通しているのは、教育課程との関わりである。教育課程への寄与はもちろんのこと、「授業への関わり」が常に意識されていることも、学校図書館の重要な役割である。

特に期待されているのは、総合的な学習の時間のように、教科横断的な学びへの支援である。教科学習においては、知識体系が明確に規定されているが、学習者の問いからスタートする探究的な学びにおいては、その準拠枠に従うよりも、児童生徒の情報ニーズに応えることが優先事項となる。この点において、学校図書館は期待をされているのである。この経緯については、次節の専門職の配置との関連で深めることにする。

### 2.3 専門職の配置について

学校図書館を考える上では、専門職（スタッフ）についても考えておく必要がある。現在、学校図書館を巡っては、根本（2019）にあるように、二職種配置の現状がある。具体的には、「学校司書」と「司書教諭」の区別が重要になってくる。

学校図書館の職員の制度上の比較については、文部科学省（2015b）に制度の比較が示してある。まず「司書」「学校司書」について確認しておきたい。「司書」は「図書館の専門的業務に従事する」とあり、「学校司書」は、「専ら学校図書館の職務に従事する」とある。そして、学校司書は学校事務職員の職種だとされている。

次に「司書教諭」については、学校図書館法の改正により、2003年に新設された職種である。

「12学級以上の学校には必ずおかねばならない」とされた上で、「主幹教諭、指導教諭又は教諭をもって充てる」とされている。司書教諭はその名

の通り、学校図書館の専門的業務を担当する「教員」のことである。設置に際して、文部科学省（1998）では、情報教育の構想が示され司書教諭をメディア専門職と位置付けられていた。そこで期待されていたのは、2002年実施の学習指導要領によって、総合的な学習の時間の設置で、新しい教科横断的な学びが取り入れられること、教科「情報」が新設されるなどで、教科学習と教科横断的な学びをコーディネートし、推進していくことであった。そして、我が国における情報教育の構築が行われる中で、情報教育側からの働きかけとしても、司書教諭の役割は期待されていたのである（河西，2017）。ここでは、学校教育の情報化を促進することに加えて、情報教育が単に情報通信手段の使用にとどまらず、むしろ学習者主体の学びを構築する動きがあったのである（根本，2003，河西，2017，根本，2019）。図3では学校図書館を学習情報センターと位置付けて、司書教諭をメディア専門職とした上で、学校全体の情報教育の中核として位置付けることが構想されていた。

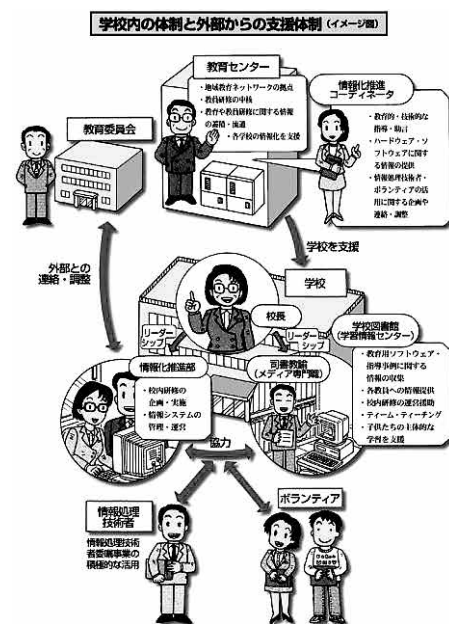


図3 学校図書館や司書教諭の位置付け (文部省, 1998)

図3に特徴的なのは、司書教諭がメディア専門職として、情報教育の中核に位置付けられ、情報教育との連携を通して、学内の情報環境の整備への貢献が求められた点であろう。この意義をさらに述べれば、人的・資源ネットワークが構築されることで、学びの質向上が見込めることと、授業づくりの充実であろう。例えば、さいたま市教育委員会では児童生徒の読書活動の充実と学校図書館を利活用した教育活動の充実を目指して「資源共有ネットワーク」が構築されている。市内の学校図書館と公共図書館を一体的に捉えることで、学校が必要な図書を取り寄せるネットワークが構築されている（さいたま市教育委員会，2018）。

以上のような取り組みから、学校図書館が、学習情報センターとして中核を担っていれば、情報教育との融合に加えて、様々なネットワークを駆使して、社会に開かれた教育課程を容易に実現することができたと推察される。ところが、河西（2017）によれば、このような情報教育からの働きかけに対して、学校図書館側が積極的に応じてきたとは言い難いとも指摘されている。では、図書館を使った学びとして、どのような理論があり、学校図書館が情報教育の一部として重要だとする背後には、どのような学びが想定されていたのだろうか。

## 2.4 図書館と学びについて

本節では、図書館と学びについて、探究学習と教科学習の観点から概括することにした。特に探究学習については、調べ学習と同義に用いられることがあるが、ここでは、探究学習を「問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく一連の学習活動」（文部科学省，2013）と定義した上で、調べ学習とは区別することにする。また、教科学習との関わりについても見ておきたい。

### 1) 探究学習

学校図書館領域において、情報行動研究の展開により情報探索の過程が具現化・理論化されたことにより、児童生徒が自身で決定した主題へのアプローチの過程が可視化されることになった。

学習者が決めた主題に、図書館の資料などをうまく活用しながらまとめていく取り組みとして、図書館を使った「調べる学習」のコンクールが展開されており、その効果についても検証がなされてきた（根本，2012；図書館振興財団，2016）。教育課程の中で決められた知識を習得するのではなく、学習者の問いに基づいて、資料を使いながらも、フィールドへ出たり、何かを創作したり、その結果をまとめる過程は、まさに探究だといえることができる。それどころか、大学の卒業論文のような体裁を取るものもあるとされている。ここには、「図書館の資料」を使うことを前提としながらも、自らの進路選択や、キャリアへの影響はもちろん、広い意味で知を拓いていく可能性が見られるのである。

探究学習となると自分の考えを論理的に伝えることが求められるが、その支援方法として、論理構造を学ぶワークシートの開発が行われている（登本など，2016）。同様のワークシートについては、桑田（2016）などが探究プロセスを支援する教材開発をしている。そして、探究学習になると、一定の技法に従って考えをまとめる必要が出てくるが、中学生を対象にしたアカデミック・ライティングの指導方法の過程の分析も行われている（登本，2017）。このような取り組みから、探究学習では、いわゆる大学生を対象としたスタディ・スキルのような技法の習得が必要であり、それを学校段階に応じて開発する取り組みが盛んであることは指摘できる。ただし、それらをカリキュラムにどう位置付けるのか、教科学習との関係をどう考えるのかが出てくるのは重要な点であろう。

## 2) 教科学習

教科学習の中で図書館はどのように活用されてきたのだろうか。ここでは取り上げる例は教科の枠を担保しつつも、知を拓く取り組みとして捉えておきたい。図書館を教科学習に取り入れる視点は数多く試みられてきた。近年の体系的な取り組みに絞ってみれば、例えば、社会科においては永松（2012）の中で、総合的な学習の時間を使って資料を使う取り組み（博学連携）が紹介されており、広い意味で図書館と教科学習（教科横断的な取り組み）の関係が示されている。英語科の取り組みとして、江竜（2017）は、英語科教員と司書教諭が連携することで、多読を支援する環境として学校図書館が有機的に機能する点を紹介している。また言語力育成として、学校図書館が教科とつながる取り組みについては、桑田（2010）や稲井（2015）などで、学校図書館と教科を繋ぐ精神的な取り組みが紹介されている。

### 2.5 まとめ

以上より、学校図書館については、教科の中でも一定の実践がなされてきたことが確認できる。ただし、このような取り組みは、教科指導の常識になっているとは言い難く、その特徴的な取り組みが紹介されるにとどまっている感が否めない。ただ、新学習指導要領でも教科横断的学びや、探究そのものが強調されていることを考えると、ここに挙げてきた知見をさらに展開することと、教科教育の中での展開として位置付けるための方策が必要となってくるのがわかる。

特に探究を進めていく上で重要になるのは、学習者のニーズに応じた情報を探索、読解、評価していく営みであり、このことが資質能力とも大きく関わってくることである。したがって、この問題をリテラシーの問題として扱ってきた知見を次章で検討していくことにしたい。

## 3. リテラシーの観点から

本章では、図書館情報学で展開してきた情報リテラシーの概念（や広義の「リテラシー」）について、教育課程を社会に開いていく観点から検討してみたい。学習者が情報を使って知識や理解を形成していくためには、教科書にとらわれない情報の扱いが鍵となる。その際に学校図書館は、学校における情報の拠点となることは間違いなく、利用者に対する教育についても考えてきた蓄積がある。それは、読書促進にとどまるものではなく、資料（や情報）を有機的に活用して、学習者が知識を構築して表現することに関わっている。この過程をサポートするのが「情報リテラシー」教育である。本章では、3.1でリテラシーについて、3.2で情報リテラシーの展開、3.3で現在の課題について扱うこととする。

### 3.1 リテラシーとは

まずリテラシーとは、本来、読み・書きを指すものであったが、オング（Walter J Ong）は「口承文化」に対する「書字文化」といった概念を提唱した。ところが、佐藤（2003）によれば、教育のコンテキストで必要となるリテラシーがもっと複雑であることを指摘している。リテラシーの識字、教養的な側面などを検討しながらも、例えば、アメリカにおいては、1980年代以降の国民の常識として、Cultural literacy（文化的常識）によって、国民に必要な普遍的な常識とする動きや、近年ではポスト産業社会でのリテラシー教育としてOECDの「キー・コンピテンシー」（2003）は、人間の相互作用能力などを複合的にとらえる能力にまでその参照範囲があることを指摘している（佐藤，2003；松下，2010）。

また本稿との関連でいえば、メディアとリテラシーの結びつきによるリテラシーのあり方も検討されている。山内（2003）は情報リテラシーの位



置付けを考えるために、周縁概念（メディアリテラシーなど）を整理しつつ、近年登場する新しいリテラシーの概念は、メディアの形態と融合する形で提唱されることを指摘している。同様のレビューは国立教育政策研究所（2017）がICTリテラシーと資質能力検討する上で、情報通信と教育に関する概念の変遷をまとめている。

### 3.2 情報リテラシーの展開

探究との関連で、図書館はこのようなりテラシーにどのように対応してきたのだろうか。「情報リテラシー」の概念は、図書館情報学で登場してきたとされている。1960-70年代に、情報社会の到来を背景に、それまでの図書館に限定された文献の利用指導（文献利用指導：Bibliographic instruction）から、その役割を拡張し、利用者が「情報」を使えるようになる教育のあり方へと転換が問われた。そして「情報リテラシー」の概念が提唱され、Zurowski（1974）によって定義されたとされている。Zurowskiは人間が情報を探すスキルは有しているものの「読み書きができる点で識字が高いとされているが、情報の価値の指標や、ニーズに合わせた情報を当てはめる能力を有しておらず、現実問題として情報弱者について検討なされるべきだ」（p.6）と問題意識を述べている。ここでは、情報社会の到来を予見した警鐘も含まれている。その後、1980年代になると、アメリカにおいてNation at risk（邦題：『危機に立つ国家』）が情報社会における情報の扱いと教育の関連を指摘したことで、1988年に米国学校図書館基準が『インフォメーション・パワー』を発表し学校図書館が情報リテラシー能力の育成に関して具体的な方向性を明示した。

「情報リテラシー」の概念を広く知らしめることになったのが、アメリカ図書館協会（American Library Association）（1989）によるPresidential reportであり、情報リテラシーの概念が確立され

たと言える。ここでは、情報リテラシーを「情報が必要なとき、それを認識し、必要な情報を見つけ、評価し、利用する能力である」（訳語は野末（2001）より）と定義し、情報社会を迎えて、図書館が図書館資料のみならず、情報の使い方を利用者に教えていく上での指針となった。

また、学校教育との関連では、1988年の『インフォメーション・パワー』は、1998年に改定され、生涯学習の礎として情報リテラシー能力を育成することが明確に位置づけられた。以下はその指針の一覧である。

#### 情報リテラシー

基準1：情報リテラシーを身につけている児童・生徒は、効率的かつ効果的に情報にアクセスできる。

基準2：情報リテラシーを身につけている児童・生徒は、批判的かつ適切に情報を評価することができる。

基準3：情報リテラシーを身につけている児童・生徒は、正確かつ創造的に情報を利用することができる。

#### 自主学習

基準4：自主学習者である児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、個人的興味に関連のある情報を求める。

基準5：自主学習者である児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、文学などの情報の創造的な表現を鑑賞することができる。

基準6：自主学習者である児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、情報探索と知識の生成に優れようと努力する。

#### 社会的責任

基準7：学習コミュニティや社会に積極的に参与する児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、民主主義社会にとっての情報の重要



性を認識する。

基準8：学習コミュニティや社会に積極的に寄与する児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、情報と情報技術に関して倫理的行動をとる。

基準9：学習コミュニティや社会に積極的に寄与する児童・生徒は、情報リテラシーを身につけており、グループへの効果的な参加を通して、情報を探求し、生成する。

(アメリカ・ライブラリアン協会ほか編, 2000, pp. 11-12)

この基準からわかるように、情報リテラシーを生涯学習の基盤とする指針から学校教育におけるその育成が人間の基盤に位置づけられる可能性を見て取れよう。とくに学校図書館の役割として「情報探索や問題解決を力強く行う自立した学習者」

(渡邊, 1997, p. 125)の育成が目指された点は注目し得る。このことは、問題解決の場面が想定されているように、日本でいう探究学習といった学習者の問いを中心とする学びを可能にすることになる。そうすると、教科書内の知識に限定されず必要な情報を探索・読解・吟味する場面が想定されているのである。定義されていない問題にとりくむ上で、学習者が情報を構築していく学びが想定されている点も図書館側が提起してきた学びの特徴だと言える。

このような精緻化の背後には、80年代から展開してきた情報行動研究による知見の提供が大きい(三輪, 2003; 2012などを参照)。代表的な理論としては、EisenbergらによるBig6 skills, Carol KuhlthauによるInformation Search Process Model (I-S-P model)がある。これらのモデルは、情報探索の過程を示したものであり、日本においても、情報リテラシー教育を具現化するための知見として検討がなされてきた(福永, 1993; 渡辺, 1997; 平久江, 1996; 河西, 2017)。情報

探索過程の認知的・情意的な側面を踏まえながら、単に行動指標として機能するのではない点が重要なところである。行動指標の場合、can-do形式で記述されがちであるが、重層かつ複雑な側面をどうカバーしていくかが課題であることもわかっている。

このように、情報行動の過程が詳らかにされてきたものの、総合的な学習の時間のモデルには、図2からも明らかなように、この知見が反映されていないことが、河西(2017)によって指摘されている。河西は、図2と情報行動研究の知見を比較した場合、総合的な学習の時間で求められる「探究」のモデルは、人間の探究プロセスを反映しているのかについて、重要な問題提起をしていると言える。

### 3.3 現在の課題

本節では、以上を踏まえての課題を述べておきたい。図書館情報学が取り組んできた領域(情報リテラシー教育や情報行動研究)の知見が、限られた範囲での議論にとどまっておき、その成果は必ずしも教育学などに反映されて来なかったことが想定できる。その橋渡しをするのが司書教諭に期待された役割であったと言える。ところが、教育課程や教育方法との結びつきが十分に制度設計されていなかったこともあり、河西の指摘にあるような断絶が続いていると言えるだろう。

ただし、社会に開かれた教育課程を展開していく重要性はむしろ明確になったこともあり、教科横断的な学びをデザインしていく上で、このような知見をどのようにして教員に手渡していくのかは、重要な課題だと言える。残念なことに、現状の教職課程のカリキュラムなどでは、そのようなスペースの確保は難しいだろうし、教育方法に関する教科書を見ても、授業論やテクノロジーを用いる必要性は強調されていても、それと並列に図書館をどう教育方法として位置付けていくのかにつ

いては、まだまだ議論の余地があるように思われる。

そこで次のセクションでは、今後の展開を踏まえた可能性として、教員養成との連携の観点から検討をしていきたいと思う。

#### 4. 教員養成との連携から

本章では、教員養成の中に、図書館を使った学びの理論と、その実践方法について考えてもらう機会を提供することが急務であるとの認識から、今後の展開の可能性を論じていきたい。

##### 4.1 教員養成の現状

教科横断的学びや図書館を使う必要性は、学習指導要領にも明記されているものの、実際には教科教育法や教職科目の中で体系的に学ぶ機会が十分に確立されているとは言い難い。大学などの教職課程では（司書教諭養成などを履修している場合を除き）、教科教育の場面で活用できるような知見が、十分には共有されていない可能性がある。

そこで、教員免許更新講習を使って、以上のような知見を伝えることが可能ではないかと考えた。2019年度に初めてその機会を得たので、その取り組みの一端を紹介する。ただし、効果検証を目的としていなかったため、概要的な説明になることと、実証については今後の課題となることをあらかじめ断っておきたい。

##### 4.2 教員免許更新講習を活用する

そう考えると、教員免許更新講習は総合的な学習の時間や教科教育の中で、ここまでに紹介してきた知見を活用する教育方法を考えるいい機会となると考えられる。特に一定の実務経験を有する教員を対象とすることから、彼らが持つピリーフ（信念）と結びつけることで、理論を実践に展開

するための機会を提供することにもなりうるのだ。まず、教員免許更新講習が絶好の機会になるのかを説明しておきたい。教員免許更新講習は、教員経験を最低限10年有している人が多いと考えられるため、すでに教科指導などを通して、参加者自身が、自身の教育観（ブリーフ）を発展させているか、新しい知見を学んだ際に自分の実践現場でどのように活用していけそうか（いけなそうか）を、自分なりに検証した上で、その知見を何らかの形で発展させてくれる可能性があるからである。しかも、本学の教員免許更新講習では、教科や学校種別を問わず、広く参加者を募っていることから、講習内での参加者間の相互作用から、理論を批判的に検討してくれる可能性があり、教師の知識に働きかける絶好の機会だと考えるからである。

教師の持つ知識については、Shulman（1986）が提唱するPedagogical content knowledgeのモデルがよく知られている。教師の持つ知識を教育学的知識（Pedagogical knowledge）と教科内容に関する知識（Content knowledge）の観点から捉え、それらは密接に結びついているとされている。教育学的知識は、指導や学習に関する知識や、教育の目的・理念などに関わる知識である。そして、教科内容に関する知識は、教科に関する科学的な知識やその思考などが含まれている。

このモデルを踏まえると、ある程度現場での経験を有している以上、教育学的知識も、教科内容に関する知識も、学部生以上に蓄積、精緻化されており、そこに図書館の利用を取り入れることを考えることで、参加者の持っている既有知識を活性化していくことが可能だと考えられ、生徒の様子や学校の実態を踏まえながら、社会に開かれた教育課程をデザインしていく機会を最善のタイミングで提供できると考えたからである。

### 4.3 取り組みの例

2019年度に本学で開講した例を紹介しておきたい。筆者は「教育方法として図書館をどう活用するか？－探究の実現に向けて」のタイトルで、探究を実現するために、図書館を使った教育方法を検討する一日完成の講座を担当した。参加者16名（幼稚園～高校の教員まで含む）を対象とした。扱った内容は次のとおりである。

- ・理論的背景
- ・図書館ツアー
- ・探究学習（図書館員の相談する機会）

理論的背景については、近年の教育政策（教育課程や教育方法の議論）と、図書館の性質についての理論を提供した。この段階で、先生方の図書館（を含むメディア）の利用についても考えてもらい、本講座のスタートラインを設定した。

図書館ツアーについては、本学の図書館員に協力をいただき、簡単なレクチャーと図書館ツアーを実施した。図書館の裏側を見学したり、具体的な資料に触れながら図書館の資料の性質を理解してもらうことで、図書館がなぜ学校の情報センターになりうるのかを、参加者各自に考えてもらうことにした。

探究学習については、参加者にも探究学習のプロセスを経験してもらうことにした。こちらで予めいくつかテーマを準備して、問いの設定、資料の収集、評価、まとめの過程を体験してもらった。準備したテーマとしては、入管法改正による社会保障の問題、電子マネー、といったものであり、実際に定期刊行物などで着眼点を見つけることも要求した。その際に、本学の図書館員に協力をしてもらい、課題に取り組む中で、資料を探したり、テーマについて考える上で、図書館員に相談することでその専門性に触れる機会を提供した。

講習後のアンケートの自由記述を引用してみたい。例えば、「実際に探究学習に取り組んでみ

て、「問い」を作る難しさを実感しました」とする記述があったが。教員が図書館員とのコミュニケーションを通して、実際にサポートを受けておくと、現場で授業をデザインする際にも、図書館との連携を考えてくれる可能性がある。そして、「図書館を読書だけに利用していました。探究できる場としての図書館力を知り、とても興味深かった」とするコメントもあった。教員が図書館の機能について気づくことも非常に重要な機会だと思われる。

### 4.4 まとめ

このような取り組みから、一定年数の経験がある教員を対象にすると、「気付き」を促すことができることが見えてきた。それは教育方法の開発においてもそうだろうし、当然視されている図書館の新しい側面を知ることによって、教員が授業に取り入れる可能性を検討してくれることが見込まれる。そういう点では、新学習指導要領で「探究」の重要性が位置付けられたことで、教員養成課程のであり方についても視点を広げていくことができるだろうし、研修などで成果を伝えていくことも継続していく意義があると言える。

## 5. 今後に向けて

本稿では、社会に開かれた教育課程を実現するために、図書館を使った学びのあり方を理論的に整理し、教員養成に反映させていく方法を検討した。図書館、リテラシー、教員養成の観点からこれまでの知見をレビューしたが、それぞれの領域で十分な知見が蓄積されており、今後の展開を拡大していくための条件が揃っていることを確認した。今後の方策として、次の点が指摘できる。

まず、これまで図書館（とその関連議論）は、社会教育や生涯学習の領域で展開してきた。もちろん、学校図書館の議論は、教育を対象にしてい



たものの、学校教育との関連については、対立軸を設けて議論するのではなく、むしろ包括的な議論が必要であることである。稲井（2017）や高見・稲井（2019）によって、新学習指導要領との関わりについての課題は既に網羅されていることと、学校図書館はどの学校にも設置されている条件面を考えると、図書館の持つ機能を最大限に活性化するには、政策的な動き、学習に関する知見、教科とも有機的な連携をしながら今後も展開することが十分に可能だろう。そして、教科横断的な学び、総合的な学習を活性化することは、社会に開かれた教育課程の実現に関しても、一つの戦略となりうるだろう。

次に、学校メディアセンターの構想の再考にも触れておきたい。現在では、教育方法とICTの効果検証が盛んであるが、学校と地域・社会が連携していくためには、図書館が一つの拠点となって、学習者の知識を支えることも考えられる。学校内だけでなく、資源は地域にも存在していることから、メディアセンターの観点から、情報教育も含めて連携していくことができれば、学びを豊かにすることのみならず、特色ある教育課程のデザインにもなるだろう。

以上の点を実現するためには、教科担当教員が、探究のメカニズムの背後にある理論体系を教育学的知識として有するための仕組みが必要である。今回は、教員免許更新講習を一つの取り組みとして取り上げたが、他にもワークショップや、勉強会なども重要な機会となりうる可能性がある。また、司書教諭の役割についても再考が求められている点を指摘しておきたい。

図書館には、教育上必要な資料が評価されて選択収集され、蔵書を構成している。ある意味ではインターネットと異なり、特殊な情報空間ではあるが、教科横断的な学びや社会に知識を開いていくこと以前に、教科の中での活用についても考えていければ、このような議論がさらに精緻化する

ことが期待できる。今後も検討を重ねていきたい。

#### 参考文献

- American Library Association (1989).  
*American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final report.*  
 アメリカ・スクール・ライブラリアン協会・教育コミュニケーション工学協会（共編）(2000)『インフォメーション・パワー：学習のためのパートナーシップの構築』日本図書館協会。  
 江竜珠緒（2018）日本の中等教育における英語多読の広がり実践：英語科教諭と司書教諭の連携に向けて『日本図書館情報学会誌』64（3），pp.99-114。  
 福永智子（1993）「学校図書館における新しい利用者教育の方法：米国での制度的・理論的展開」『図書館学会年報』39（2），pp.55-69。  
 『学校図書館法』  
 (<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S28/S28HO185.html>)  
 (2020年9月16日)  
 平久江祐司（1996）「学校図書館利用教育における批判的思考力の育成：情報の評価スキルとしての役割」『図書館学会年報』44（4），pp.181-198。  
 堀田龍也ほか（著）(2019)『教職課程コアカリキュラム対応 情報社会を支える教師になるための教育の方法と技術』三省堂。  
 稲井達也（2015）『授業で活用する学校図書館—中学校・探究的な学習を旨とする実践事例』全国学校図書館協議会。  
 稲井達也（2017）『資質・能力を育てる学校図書館活用デザイン—「主体的・対話的で深い学び」の実現』学事出版。  
 河西由美子（2017）「情報リテラシー概念の日本の受容—学校図書館と情報教育の見地から—」『情報の科学と技術』67（10），pp.514-520。  
 桑田てるみ（2010）『思考力の鍛え方 学校図書館とつくる新しい「ことば」の授業』静岡学術出版。  
 桑田てるみ（2016）『思考を深める探究学習：アクティブ・ラーニングの視点で活用する学校図書館』全国学校図書館協議会。  
 国立教育政策研究所（編）(2016)『資質・能力 [理論編]』東洋館出版。  
 国立教育政策研究所（編）(2017)『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究4 ICTリテラシーと資質・能力』  
 松尾知明（2018）『新版 教育課程・方法論：コンピテンシーを育てる学びのデザイン』学文社。  
 松下佳代（編著）(2010)『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』ミネルヴァ書



- 房。
- 三輪眞木子 (2003)『情報検索のスキルー未知の問題をどう解くか』中央公論新社, 2003.
- 三輪眞木子 (2012)『情報行動ーシステム志向から利用者志向へ』勉誠出版, 2012.
- 文部省 (1998)『情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて (情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議 最終報告)』  
([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/002/toushin/980801.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/002/toushin/980801.htm)) (2020年9月16日)
- 文部科学省 (2013)『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開ー総合的な学習の時間を核とした課題発見・解決能力, 論理的思考力, コミュニケーション能力等向上に関する指導資料 (高等学校編)』  
([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/sougou/1338359.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/1338359.htm)) (2020年9月16日)
- 文部科学省 (2014)『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)』  
([https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/fieldfile/2014/04/01/1346119\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/fieldfile/2014/04/01/1346119_2.pdf)) (2020年9月16日)
- 文部科学省 (2015a)『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)』  
([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/fieldfile/2016/02/05/1365657\\_00.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/fieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf)) (accessed 2020.09.20)
- 文部科学省 (2015b)『「司書教諭」と「学校司書」及び「司書」に関する制度上の比較』  
([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/dokusho/sisyo/1360933.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/sisyo/1360933.htm)) (2020年9月16日)
- 文部科学省 (2017)『中学校 新学習指導要領 (平成29年度版)』  
([https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf)) (2020年9月16日)
- 村川正弘ほか (著) (2018)『総合的な学習の時間の指導法』日本文教出版。
- 永松靖典 (編著) (2017)『歴史的思考力を育てるー歴史学習のアクティブ・ラーニング』山川出版社。
- 根本彰 (編著) (2012)『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。
- 根本彰 (2019)『教育改革のための学校図書館』東京大学出版会。
- 登本洋子, 伊藤史織, 後藤芳文, 堀田龍也 (2016)「探究的な学習における論証構造を理解するための中学生向けワークシートの開発と評価」『日本教育工学会論文誌』40 (Suppl), pp. 121-124.
- 登本洋子, 伊藤史織, 後藤芳文, 堀田龍也 (2017)「中学生に対するアカデミック・ライティング指導過程の改善」『日本教育工学会論文誌』41 (Suppl), pp. 33-36.
- 野末俊比古 (2001)「情報リテラシー」『情報探索と情報利用』勁草書房, 2001, pp. 240-241.
- ライチェン, ドミニク・S. ほか (2006)『キー・コンピテンシーー国際標準の学力をめざして』明石書店。
- さいたま市教育委員会 (2018)「学校図書館の利活用に関する教育委員会の取組ー「さいたま市の子どもたちは日本一で一番本が好き」の実現に向けてー」『中等教育資料』NO. 991, pp. 20-25.
- 佐藤学 (2003)「リテラシー概念とその再定義」『教育学研究』70 (3) pp. 292-301.
- Shulman, L.S.(1986). 'Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform', *Harvard Educational Review*, 57 (1), pp.1-22.
- 高見京子ほか (著) (2019)『「探究」の学びを推進する高校授業改革ー学校図書館を活用して「深い学び」を実現する』学事出版。
- 田村知子編著 (2011)『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい。
- 図書館振興財団 (編著) (2016)『図書館と学校が地域をつくる』学文社。
- 山内祐平 (2003)『デジタル社会のリテラシーー「学びのコミュニティ」をデザインする』岩波書店。
- 渡辺智山 (1997)「利用者研究の新たな潮流: C.C.Kuhlthauの認知的利用者モデルの世界」『図書館情報学会年報』43 (1), pp. 19-37.
- 渡邊雄一 (2007)「情報活用能力の育成と図書館の教育的機能」『佛教大学教育学部学会紀要』(6), pp. 117-128.
- Zurkowski, Paul (1974). *The information Service Environment Relationships and practices*. Washington D.C.: National Commission on Libraries and Information Science.