

博士論文

学校図書館における自由研究の現状分析

—千葉県袖ヶ浦市の「読書教育」を例にして—

東京大学大学院
教育学研究科
総合教育科学専攻
生涯学習基盤経営コース
図書館情報学研究室

金昭英

目次

表の一覧	viii
図の一覧	x
第1章 序論	1
1.1 研究背景	1
1.1.1 学校教育の動向	1
1.1.2 学校図書館の一般的現状	4
1.1.3 問題提起	7
1.2 研究目的	10
1.3 先行研究のレビュー	11
1.3.1 カリキュラムと教育課程	11
1.3.2 学習指導要領と学校図書館	12
1.3.3 学校図書館の機能：文部科学省の提示を中心に	14
1.3.4 学校図書館における教育の展開：利用指導を中心に	16
1.3.5 学校図書館を開拓した地域事例	21
1.4 研究方法	24
1.4.1 制度研究の対象および方法	24
1.4.2 実践研究の対象および方法	28
1.5 論文構成	36
章末注	37

第 2 章 学習指導要領における自由研究の変貌と学校図書館	44
2.1 学習指導要領における学校図書館関連内容	44
2.1.1 学習指導要領について	44
2.1.2 第 1 期：1947・1951 年の学習指導要領	49
2.1.3 第 2 期：1958・1968 年の学習指導要領	54
2.1.4 第 3 期：1977・1989 年の学習指導要領	59
2.1.5 第 4 期：1998・2008 年の学習指導要領	63
2.2 自由研究の変貌と学校図書館	69
2.2.1 「自由研究」の成立と学校図書館	69
2.2.2 自由研究の系譜をつなぐ「総合的な学習の時間」と学校図書館	80
2.3 まとめ	92
章末注	97
第 3 章 袖ヶ浦市における「読書教育」の推進経緯	106
3.1 読書教育推進の契機	106
3.1.1 市の教育重点施策	106
3.1.2 教育長のリーダーシップ	107
3.1.3 コンピュータ教育とのバランス	107
3.2 読書教育推進の内容	107
3.2.1 読書教育の基盤としての学校図書館の構築	108
3.2.2 学校図書館のハード	112
3.2.3 学校図書館の人的体制	118
3.2.4 学校図書館のソフト	125
3.2.5 子ども読書活動および学校図書館に関する行政施策	130
3.3 まとめ	138

章末注	144
第 4 章 袖ヶ浦市における「読書教育」の推進軸	147
4.1 自由研究の体系的な取り組みとしての「読書教育」における調べ学習	147
4.1.1 調べ学習促進の背景	147
4.1.2 調べ学習の指導方法	149
4.2 「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」	152
4.2.1 市コンクール開催の理由	152
4.2.2 実施過程	155
4.2.3 審査員および審査基準	160
4.2.4 応募・受賞実績	162
4.3 「学び方ガイド」	166
4.3.1 概要	166
4.3.2 学び方ガイド指導表	169
4.4 まとめ	174
章末注	178
第 5 章 袖ヶ浦市における「読書教育」の現状	181
5.1 調査方法	181
5.2 調査結果	183
5.2.1 回答者の属性	183
5.2.2 読書指導の現状	185
5.2.3 調べ学習指導の現状	192
5.2.4 読書教育全般	201
5.2.5 読書教育の成果および課題	207

5.3	まとめ	212
	章末注	217
第 6 章 袖ヶ浦市の小学校における「読書教育」の実例		218
6.1	奈良輪小学校について	218
6.1.1	学区の特徴および学校の沿革	218
6.1.2	学校教育経営の概要	220
6.1.3	学校構成員および校舎	222
6.1.4	学校図書館	223
6.2	調査結果	226
6.2.1	読書教育全般	226
6.2.2	学校図書館における授業の一例	235
6.2.3	自由研究と学校図書館	240
6.2.4	読書教育の成果	243
6.3	まとめ	246
	章末注	251
第 7 章 結論		253
7.1	本研究のまとめ	253
7.2	温故知新の「学校図書館教育」へ	269
7.2.1	学校図書館教育の再創造	269
7.2.2	学校図書館教育と読書ネットワーク	273
7.2.3	学校図書館教育の課題と可能性	277
7.3	研究の意義・限界・後続研究	278
	章末注	280

文献リスト	281
資料	299
1 学習指導要領関連資料	300
2 袖ヶ浦市「調べ学習の方法」	317
3 袖ヶ浦市学校図書館担当者向けの質問紙	321
4 「袖ヶ浦市小学校学び方ガイド」の指導表（2001年）	330
5 全国学校図書館協議会の「情報・メディアを活用する学び方の指導体系表」	331
あとがき	333

表の一覧

第 1 章

表 1-1	本研究の研究対象および方法	25
表 1-2	調査対象の小学校学習指導要領	27
表 1-3	全国規模の読書・図書館関連コンクール	29
表 1-4	「図書館を使った調べる学習コンクール」の入賞校一覧	31
表 1-5	千葉県公共図書館サービス指標	33
表 1-6	千葉県袖ケ浦市におけるフィールドワーク	35

第 2 章

表 2-1	「自由研究」成立の動きと学校図書館関連事項	76
表 2-2	小学校学習指導要領における学校図書館関連内容の変遷	94

第 3 章

表 3-1	学校図書館貸出数の推移	120
表 3-2	司書教諭と読書指導員の職務分担	122
表 3-3	袖ケ浦市における読書教育・学校図書館に関する事務事業	132

第 4 章

表 4-1	調べ学習における調べる方法とスキル	150
表 4-2	調べ学習における資料整理の方法とスキル	151
表 4-3	調べ学習相談会の各分野の専門家	158
表 4-4	全国コンクールにおける袖ケ浦市の入賞者の推移	164
表 4-5	「袖ケ浦市小学校学び方ガイド」の指導表（2008 年）	171
表 4-6	学習の過程および指導領域の比較	174

第 5 章

表 5-1	質問紙調査の概要	182
表 5-2	公立学校における学校図書館担当職員の状況	184
表 5-3	全校一斉読書以外の読書活動推進のための取組の全国状況	190
表 5-4	児童生徒の読書推進に関する全国状況	190
表 5-5	公立学校における司書教諭の発令および授業時数軽減の状況	205

第 6 章

表 6-1	奈良輪小学校の日課表	221
表 6-2	奈良輪小学校の児童数	222
表 6-3	奈良輪小学校の蔵書数	224
表 6-4	奈良輪小学校「まなびかた系統表」(2010 年度)	233

図の一覧

第 1 章

図 1-1	学校図書館利活動の意義	17
図 1-2	千葉県袖ヶ浦市の位置	32
図 1-3	袖ヶ浦市教育委員会事務局の組織	32
図 1-4	論文構成	37

第 2 章

図 2-1	公立小学校の管理構造	46
図 2-2	読書指導に関する全国学校図書館協議会の討議内容	58
図 2-3	デューイが学校の中で構想した図書室	89
図 2-4	各教科に共通の基盤となる学校図書館	90

第 3 章

図 3-1	学校図書館の学習情報センター化の方策	110
図 3-2	長浦おかのうえ図書館の貸出パック	114
図 3-3	袖ヶ浦市の図書流通システム	115
図 3-4	調べ学習用ブックリストの例	127
図 3-5	袖ヶ浦市における義務教育の施策体系	131
図 3-6	袖ヶ浦市読書教育推進のグランドデザイン	133
図 3-7	袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画の位置づけ	135
図 3-8	「子ども読書の街」における人のネットワーク	138
図 3-9	袖ヶ浦市における読書教育推進の流れ	143

第 4 章

図 4-1	袖ヶ浦市コンクールの流れ	155
図 4-2	調べ学習相談会の様子	157
図 4-3	袖ヶ浦市コンクール審査および発表会の様子	160
図 4-4	市コンクールの応募者数の推移	163
図 4-5	袖ヶ浦市の「学び方ガイド」改訂版	167

第 5 章

図 5-1	読書指導の時間の割り当て（司書教諭）	185
-------	--------------------------	-----

図 5-2	読書指導の時間の割り当て（他教員）	186
図 5-3	読書指導の時間の割り当て（読書指導員）	186
図 5-4	読書指導の頻度	187
図 5-5	読書指導の内容（司書教諭）	188
図 5-6	読書指導の内容（読書指導員）	189
図 5-7	読書指導の評価方法	191
図 5-8	調べ学習指導の時間の割り当て（司書教諭）	192
図 5-9	調べ学習指導の時間の割り当て（他教員）	193
図 5-10	調べ学習指導の時間の割り当て（読書指導員）	193
図 5-11	調べ学習をしたことのある教科の全国状況	194
図 5-12	調べ学習指導の頻度	195
図 5-13	調べ学習指導の内容（司書教諭）	196
図 5-14	調べ学習指導の内容（読書指導員）	197
図 5-15	調べ学習指導に利用する資料・情報源（司書教諭）	198
図 5-16	調べ学習指導に利用する資料・情報源（読書指導員）	198
図 5-17	児童生徒が調べ学習で使う資料の全国状況	199
図 5-18	調べ学習の評価方法	200
図 5-19	読書教育における指導体制	201
図 5-20	読書指導員が授業にかかわる頻度	202
図 5-21	読書教育関連の取り組み（司書教諭）	202
図 5-22	読書教育関連の取り組み（読書指導員）	203
図 5-23	指導を行う際に参考とする情報（司書教諭）	206
図 5-24	指導を行う際に参考とする情報（読書指導員）	206
図 5-25	読書教育の成果（司書教諭）	207
図 5-26	読書教育の成果（読書指導員）	208
図 5-27	読書教育の課題（司書教諭）	211
図 5-28	読書教育の課題（読書指導員）	212

第 6 章

図 6-1	奈良輪小学校のマスコット「本多君」	221
図 6-2	奈良輪小学校の校舎	222
図 6-3	奈良輪小学校図書館	223
図 6-4	奈良輪小学校図書館の運営組織	225
図 6-5	奈良輪小学校図書館の時間割表	225
図 6-6	観察授業の様子	239
図 6-7	奈良輪小学校の読書好きな児童の状況	244

図 6-8 奈良輪小学校児童の一日読書する時間	244
-------------------------------	-----

第 7 章

図 7-1 子どもの読書活動の現状	268
図 7-2 袖ヶ浦市読書ネットワーク	276

第 1 章 序論

1.1 研究背景

1.1.1 学校教育の動向

4月26日 新宿区のO小学校。校内研修のための全クラスを参観。廊下を歩いていると、学校図書館に子ども達がいるのが見えた。すいつけられるように図書館に入ってみる。自習なのだろうか、先生の姿は見えないので、それぞれ思い思いのポーズで、子ども達は数人で固まり、本を囲んで話をしたり、調べ物をしている子どももいる。その一角で韓国からきたY子がハングルで書かれた民話の絵本を開いて、3人の友人にむけ、この本に何が書かれているかを日本語で説明している。みな興味深く冒険の話を聴いている。3人の中には、白人の子ども姿もある。3カ国の子ども達が一冊の本を共同で見つめあい、わらいあって楽しんでいる。

この記録は、子どもの読書環境について研究を続けてきた秋田喜代美が、学校を訪問した時につけているフィールドノートの一節である¹。O小学校は、さまざまな外国籍の子どもが通う日本の公立小学校である。この学校は、授業では日本語の教科書を使い日本語で話し、学ぶ。しかし、学校図書館には、子どもたちが生まれ育ったさまざまな国の本が少しずつ置かれており、本を通して異なる文化にふれ、言葉が交され理解し合うことが、あたりまえのように行われていたと述べる。日本の子どもたちの読書活動を見せる一例としてあげられたが、世の中で叫ばれているグローバリゼーションが公立学校の中で、学校図書館において、どのようにあらわれるかが自明に見える一場面であると思われる。

一方、グローバリゼーションという題を国における教育政策にもってくると、簡単には言い切れない多面的な課題が浮かび上がる。グローバリゼーションの進行という今の時代の背景は、経済的・政治的・文化的に複雑で複合的な様相を呈しており、教育の現場にも現れている。佐藤学は、教育のグローバリゼーションについて、教育改革が国民国家の枠を超えて世界化する、すなわち、世界各国の教育改革が、ほぼ共通する課題のもとに推進されていると指摘する²。具体的に、共通する課題として、①高度知識社会に対応した教育、および生涯学習社会に対応した教育が模索されていること、②多文化共生の教育の必要性が高まっていること、③教育行政の分権化が進行し学校と教師の自律性が強まっていること、④格差社会の危機に対応して教育の平等の徹底が求められていること、⑤市民性(シティズンシップ)の教育が推進されていることをあげている。

ここで、グローバル化の進行と教育改革の結節点に位置づいているものが、OECD（経済協力開発機構 Organisation for Economic Co-operation and Development）が 2000 年以降、3 年ごとに実施している国際学力調査 PISA（Programme for International Student Assessment）である。PISA は、OECD 加盟 30 か国の教育政策の基礎資料として開発された学力調査であるが、回数を追うごとに調査対象国は増加し、世界各国の教育を左右する指標としての性格を強めている³。日本もこれと無縁ではない。

PISA を通じて測定しようとする学力は、社会に出て使える力として「コンピテンシー」と呼ばれた。「コンピテンシー」とは、「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる力」を指す⁴。コンピテンシーのうち、基本的な汎用的能力を測定可能な形で取り出して、それをリテラシーと呼ぶことにした。なお、リテラシーは読解力⁵、数学的リテラシー、科学的リテラシーに分かれ、単に知識の量を増やす学力ではない、新たな学力を形成していこうとする姿勢が見られると評価される⁶。

PISA2003 で日本の順位が急落し、引き続き PISA2006 で下がったことは、大きな反響を呼んだ。教育改革の取り組みを強めるため、2006 年 10 月に発足させた首相の諮問機関「教育再生会議」は、学力向上の具体策、授業時間の増加、英語教育、理科教員の配置などを提言した。この提言を受けて、中央教育審議会の答申が具体化され、2008 年学習指導要領が改訂された。

学習指導要領は、教育の機会均等を保障し、教育水準を維持する国の責務から、全国の学校に適用される一定の基準である。学習指導要領は、授業時間数から実際の教授内容に至るまでを規定しており、日本全国で均一な教育を国民に提供するという役割を担ってきた一方で、教育の選択肢を狭めているなどの批判も浴びてきた⁷。いずれにせよ、学習指導要領が日本の教育に大きな影響力を与えてきたことは確かである。

新学習指導要領には、「生きる力」が前回の改訂に引き続き強調されている。「生きる力」とは、「変化の激しいこれからの社会を生きるために、確かな学力、豊かな心、健やかな体の知・徳・体をバランスのとれた力」とされる⁸。PISA の「コンピテンシー」と「生きる力」は両方とも、社会の変化についての認識に立脚し、多様な力を育成し、それを柔軟に使えることを求めている点で同質性がうかがえる。

「生きる力」は、1996 年の中央教育審議会一次答申で、教育目標として最初に掲げられ、その趣旨は法にも刻まれることになり、2007 年に学校教育法の一部が改正された。新たに追加された文言が、「(前略) 基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、

表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」(第30条第2項)である。学校で育てたい学力を法律によって規定したことは、特記すべきである⁹。すなわち、法改正をしない限り、今後もこの方針を続けるということになる。

前回の学習指導要領に「生きる力」を育成する方針が掲げられるとともに、「総合的な学習の時間」が新しく設定された。「各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする」ことを趣旨とし、児童生徒が「①自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること、②学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること、③各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること」をねらいとする。

このような総合的な学習の時間が、小学校3年生以上から中、高校を貫いて新たな学習活動の時間として位置づけられたことは、日本のカリキュラム史において画期的なことである。その意味、及ぼす影響は大きく、この時間のねらい、カリキュラム上の位置、活動内容、学習形態、指導方法、評価など全面にわたる考察が必要とされる¹⁰。実際、全国の各学校では、この時間における様々な学習形態が行われている。しかしながら、総合的な学習の時間は、指導内容についての詳細な指示がなく「創意工夫することになっている」という本質的な特性によって生じる混乱も報告されてきた。一部の学校では、特定教科の補充学習が行われ、運動会の準備などと混同されるなどの例も見られたわけであるが、ここでの問題は学校間に教育の質の格差が生じることである。

実は、総合的な学習の時間は、突然登場したのではない。そのカリキュラム史の起源は、多角的に提起されている。学習指導要領の歴史においては、「自由研究」「ゆとりの時間」「生活科」などとの関係性が指摘されている。さらに、教育実践史における成立は、大正期に遡り、その命脈が発見される。

本研究は、以上のような今日の学校教育における動向を出発点とする。戦後の学校教育を鳥瞰すると、特に、総合的な学習の時間が特別な位置を占めることがわかる。しかし、その学習形態の原型が自由研究で探られることや、学校図書館との関係は、それほど議論されていなかったため、そこに焦点を絞ってアプローチする。

1.1.2 学校図書館の一般的現状

学校図書館は、法制定の以前から存在し機能した例はあるが、1947年の学校教育法施行規則と1953年の学校図書館法の制定の際に学校教育に関する法規定上その必置が明確に位置づけられた。

学校教育法で「学校とは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校」としており、学校教育法施行規則の第1条は「学校には、その学校の目的を実現するために必要な校地、校舎、校具、運動場、図書館又は図書室、保健室その他の設備を設けなければならない。」としている。学校図書館のための法である学校図書館法には、第3条において「学校には、学校図書館を設けなければならない。」ことが明記されている。学校教育法施行規則と学校図書館法の両方に、学校図書館が全ての学校のインフラとして規定されている。

なお、学校図書館法の第2条においては、学校図書館は、「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」と定義されている。学校図書館は、法によって教育課程に資することを目的の一つとしていることがわかるが、ここで教育課程は何を示しているのか。

学校教育法は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校の教育課程に関する事項を同法の関連規定に従い、文部科学大臣が定めることとしている。これを受け、学校教育法施行規則は、学校ごとの教育課程を詳細に定めている。例えば、小学校の教育課程については、第50条から第58条に示している。その内容は、教育課程を編成する各教科や領域の一覧、各教科や領域のそれぞれの授業時数並びに各学年におけるこれらの総授業時数の標準、その他教育課程の運営上の規定などである。また、文部科学大臣が別に公示する学習指導要領が教育課程の基準とされる。

これにより学校図書館が寄与する「教育課程」は、法規定上、少なくとも学校教育法施行規則が示す内容と、学習指導要領が考えられる。学校図書館は、学校の教育課程、学習指導要領において重要な位置づけをもつことが予想されるが、これまで学校図書館は、軽く受けとめられてきた。

一方、前述の学校教育の動きとともに、学校現場で読書活動や学校図書館の利用が再考されている。知識・技能の活用や探究を重視する教育課程の展開にあたって、学校図書館の果たす役割が期待されているからである¹¹。読書や学校図書館が教育界の関心を寄せている背景には、国内外の各種学力調査において、その影響がみられてきたことが大きい。

PISA2000の結果で、読書活動と総合読解力の得点との関連が示された。毎日

の読書時間、読む本の種類、読書の好きな程度、本屋や図書館に行く頻度と総合読解力は、日本においても参加国の平均にしても正の相関であった。また、読解力は数学的リテラシーにも影響を及ぼしていた¹²。最初のPISA結果を初め、様々な角度から読書活動が調査されつつ、得点との相関関係が示唆されている。

また、IEA（国際教育到達度評価学会 International Association for the Evaluation of Educational Achievement）によるTIMSS（Trends in International Mathematics and Science Study）の結果、計算問題の得点は高いが、文章題の得点は低かった。その原因の一つは、「国語力の低下」とされている。「もしかすると文章題が問うている意味自身を理解していないかもしれない。さらに、意味がわかるが、数学教育の本来の目的である数学の言葉＝式に翻訳することができない」という¹³。多数の国際学力調査の結果、言語力や読書活動を強化する必要性が示唆されたのである。

日本国内においても、読書活動や図書館利用と学力向上の関係を明らかにしようとした研究が行われている。2009年文部科学省による学力・学習状況調査結果をみると、読書が好きな児童生徒の方が、正解率が高く、朝の読書などの一斉読書の時間を設けている学校の方が、記述式の無回答率が低い傾向があり、図書館の利用頻度も学力とおおよそ正の相関があることなどがあげられている¹⁴。国語科のテストと学校図書館の利用状況の相関関係を試みた研究結果や朝の読書と学力との関係などについて発表されている¹⁵。

国際学力調査や国内学力調査で、注目されている読解力、国語力、言語力のような言葉に関する能力は、単に、書かれたテキストを理解することにとどまらず、テキストを利用し熟考することまでを含む広い概念である。そこでこれらの力の育成と密接にかかわる読書活動も、単に、図書を読むことに限らず、幅広い種類のものを読み、知識や情報を積極的に得て分析し、効果的に表現する行為までを含むようになった。

一方、学校図書館や子どもの読書活動に関する政策的な関心や取り組みは、既に1990年代に入って、目立つ変化が起きていた。1993年に「学校図書館図書標準」が設定され、その達成のために同年、「学校図書館図書整備新5か年計画」が策定され、毎年、100億円を超える費用が地方交付税として措置された。文部科学省は、1995年以降、学校図書館関連事業を次々と開始し、1997年に学校図書館法が改正され、2003年度から12学級以上の学校に司書教諭が必置されることとなった。

なお、1993年には「子どもと本の議員連盟」が発足した。その後、2000年「子ども読書年」とされ、翌年には「子どもの読書活動の推進に関する法律」が制定され、2002年に「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」が閣議決定された。この第2次計画が2008年に、第3次計画が2013年に策定された。

2005年には「文字・活字文化振興法」が制定された。このように学校のみならず家庭・地域を含む子どもの読書活動推進が活発化したことも、学校図書館の活用を促す背景となっている。

このような動きについて堀川照代は、「1992年以降に「学校図書館活性化」と「子ども読書活動推進」という2本の流れがあったように思えた国レベルの動きは、2002年に「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」が策定されて以降、「読書」の語られる文脈の広がりの中で融合され総合的になったように思われる」という見解を示す¹⁶。また、子どもの「読書」をめぐる関係各層の取り組み、その中でも学校図書館への期待は、前述の国際学力調査や国内学力調査の結果と組み合わせて強化されていると考えられる。

以上のように学校教育や子どもの読書活動についての動向は、学校図書館の役割への期待が高まっていることを示している。ところが、学校図書館は、この期待をこなせる実質的な要件を備えているのか。

日本の学校図書館の全国の現状に関する調査は、文部科学省が隔年に悉皆調査で実施するものと、全国学校図書館協議会が、毎年都道府県ごとに3%無作為抽出で行うものが代表的である。悉皆調査である文部科学省の2010年の「学校図書館の現状に関する調査」の結果をみると、職員が置かれている学校は、学級数に限らず全体の状況は、小学校62.7%、中学校59.3%、高等学校81.0%である¹⁷。司書教諭を必ず置くこととされている12学級以上の学校での発令状況は、小学校99.5%、中学校98.2%で前回とほぼ同値、高等学校は94.4%であり若干減少した。

しかし、司書教諭の実質的な活動ができる時間の確保は、極めて限定されている。12学級以上の学校で司書教諭の授業時数を軽減している学校の割合は、小学校6.4%、中学校8.0%、高等学校4.5%であり、司書教諭が学校図書館を担当する週当たりの時間数は、小学校0.5、中学校0.8、高等学校1.6である。なお、学校図書館担当職員(通称「学校司書」)を配置している学校の割合は、小学校44.8%、中学校46.2%で前回より増加、高等学校69.4%で前回より減少している。とはいえ、常勤の学校図書館担当職員を配置している学校の割合は、小学校9.6%、中学校12.7%に過ぎず、高等学校は58.5%である。

学校図書館図書標準を達成している学校の割合は、小学校50.6%、中学校42.7%で前回より増加しているものの、上述のように「学校図書館図書標準」が約20年以前に設定されたことや職員の配置状況から、実際には不要な図書が適宜廃棄されていない学校が少なくないことが推測される。蔵書の量と質が十分とは言えないと考えられる。

読書活動の状況については、多くの小・中学校において、全校一斉の読書活動が最も行われると集計され、次に、図書の読み聞かせ、必読書コーナーや推薦図

書コーナーの設置、目標とする読書量の設定などが行われるなど、概ね取り組みが進んでいる。

学校図書館に関する全国統計調査をみる限り、学校図書館に寄せられている期待に応えるためには、今後その整備および改善が一層求められることがわかる。ただし、中村百合子は、日本の学校図書館の実態は、統計、とくに平均値では決してつかみきれないと述べる¹⁸。私学の学校図書館には優れた学校図書館の整備状況や教育実践が日常である一方で、いまだに鍵のかかっている時間が長く、手入れのほとんどされていない学校図書館も多くあるからである。学校間、地域間の差が広がっていることを指摘している。

以上のような学校図書館の一般状況や、教育現場における格差の現実を踏まえると、現条件の下で学校図書館を利用した教育を展開している公立学校の事例は貴重であり、そのような取り組みを拡散する必要があることがわかる。そこで本研究は、これまで蓄積された実践や経験のある事例を調査分析しその意義を考察する。

1.1.3 問題提起

前項で学校教育の動向および学校図書館の一般的状況を概観した。教育課程において学校図書館が機能することは、かつて関連法において求められ、最近では教育的成果の面においても期待されることであるが、その鮮明なイメージを思い浮かべられないことはなぜだろうか。

その理由は、少なくとも以下の要因が複合的に作用しているからであると思われる。まず、学校図書館の「人」の不在は、最大の問題として長らく指摘されてきた。例えば、学校図書館における教科や総合的な学習の時間の学習活動を計画する際、どのような学年、時期、内容にするかなど全体を把握している存在が必要とされる。また、読書指導は全教科的でありながら、全教科的であるがゆえに担当者が不在・兼任である現実があって体系的に取り組みがこなかった¹⁹。

教育課程と学校図書館を結びつける役割を果たすのが、司書教諭であるが、事実上、学校図書館に専念する条件ではないことが大きなハードルになっている。そこで学校図書館の職務を分担する必要に応じて雇用されてきた職員が学校司書（通称）である。ただし、その専門の養成課程も養成機関も存在せず、つい最近配置の法制化が進み始めたところである。

また、学校図書館を教育課程に活かす学校経営や学校文化が、定着していないことがあげられる。これについて、ある文部省小学校課教科調査官（当時）は、学校経営における課題が「教師一人ひとりが「教科書を教える」から「教科書を教える」へ、「教え込む教育」から「子どもが自ら学ぶ教育」へと教育観を改める

こと」であり、「この場合、それぞれの後者の立場に立つとき「学校図書館を生かす」ことが基本的な条件の一つになる」とした²⁰。

しかし、現実には前者の立場が、経済成長と歩を一にした知識伝達型教育への傾斜や、学習指導要領による学習内容の画一化のような教育政策上の要因、教育と受験が同義語化するほど加熱化した受験戦争による詰め込み教育の日常化などによって、学校現場に広がった²¹。学校図書館を必要とする学校文化の形成は、従来の学校教育の抜本的な改革と接点があるように思われる。

さらに、教育課程の中で学校図書館のための時間が確保されなかったことがあげられる。深川恒喜は、かつて「今日までの図書館教育や読書指導が、それ自体として極めて優れたプランであっても、ややもすると、学校の教育計画全体の中に、適切に位置づけられておらず、したがってまた、図書館教育や読書指導の効果が、適切に評価され記録されて、学校の教育活動全体の上に寄与していくような体制がとられていなかったうらみがあった」と指摘したが²²、このような状況は、数十年間続いたといっても過言ではない。

従来、学校図書館における教育は、単発の体験活動にとどまることが多く、最近になって総合的な学習の時間のような学校裁量の時間を利用し固定の時間を確保することができた。学校教育計画において、学校図書館活動が位置づけられていない問題は、学校図書館の「人」の不在や学校図書館を必要としない学校文化の問題と裏表の問題であると思われる。深川恒喜が、「図書館教育と読書指導の在来の実績を新教育課程の中に位置づけ、かつ生かしていくこと、換言すれば、学校図書館のもつべき教育的機能をより確かなものとする、ここに今後の主たる課題の一つがある」としたことは、現在にも通用する課題ではないだろうか。

学校図書館の教育的機能をより確かなものとする、そのための第一歩は、学校教育や学校図書館が抱えている共通課題を解決することだろう。

塩見昇は、学校教育の歴史を巨視的な視野で眺めると、「教える」ことを重視する教育と、「学び」に重きを置く教育との間で振り子運動を繰り返していると述べる。そして、学校図書館は、後者の傾向が強い時期に注目を集めてきており、1990年代からの子どもの主体的な学びを重視する思潮がその流れに近いとした指摘は重要である²³。とりわけ、1.1.1 でふれたように総合的な学習の時間に象徴される学習形態の意義と学校図書館のかかわりはその意義を十分吟味するに値すると考える。

総合的な学習の時間と学校図書館における学習活動の共通課題を、二つあげたい。第一は、両方とも各学校の実態に応じた創意工夫を生かした教育活動が求められることである。言い換えると、具体的な指導方法が提示されておらず、教育の質の保証が問われているともいえる。総合的な学習の時間の編成は、各学校に任せられ、かつて学校基盤カリキュラム (School-Based Curriculum) と言われた

形態が現実となった²⁴。学校図書館においては、全国学校図書館協議会や文部科学省が発表する手引き類はあるものの、その更新がタイムリーに行われているとは言えず、限定された学校で有志の教職員によって支えてきたとあってよいと思われる。

一方、総合的な学習の時間のあり方を探る中、学習指導要領が最初発表された一時期に存在した自由研究との関連性が提起されている²⁵。学校図書館は、自由研究が教科として設けられた時期に、指導の方法として明示されている。学校図書館界においては、学校における自由研究の変貌にもかかわらず、自由研究が求めた学習形態への支援についての議論や試みが絶えずなく行われてきた。このような状況を視野に入れて、今日の学校教育と学校図書館のもつ意味を考察する必要がある。

共通課題の第二は、総合的な学習の時間においても、学校図書館の活動においても適切な評価方法を要することである。ここで評価は、広い意味で捉えると、児童生徒の評価においてはペーパーテストに限らない様々なものが考えられる。教師の評価意識という面からは、評価の行為が教師自身の専門家としての自覚化の過程であるといえる。しかし、教師の評価意識まで至っていなくても、児童生徒が両者を通じて得られた力が何かを可視化することには、まだ様々な課題があると考える。

総合的な学習の時間は数値で評価せず、活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論などに見られる学習の状況や成果を評価することがすすめられるものの、その評価が体系的に行われているとはいえない。学校図書館においては、足立幸子が、広い意味の「読書」に関する評価が、日本に不在しているという指摘が参考になる²⁶。さらに、「読解と読書の間には線を引いてきてしまったこともあり、読書は家庭や学校外で補うもので、教師が厳密に評価しないものという先入観がある」と評され、そもそも評価自体についての認識の欠如がうかがえる。現在学校教育と学校図書館にふさわしい教育評価の探究と適用が要求されている。

最後に、本研究に着手するにあたって学校図書館に関する研究分野の課題を確認しておく。塩見昇の見解をそのまま借りれば、「学校図書館についての関心と研究が、教育理念（哲学）、教育行財政、施設・学習環境論、方法学や授業研究、教育課程、教材論、教育メディアや教育工学、教育職員論、学校外教育、生涯学習などさまざまな教育諸科学の視点から検討され、その成果が相互に交流され、総合的に「教育の場の図書館」として考察されることが不可欠である」²⁷。

しかしながら、学校図書館について教育学の視点からアプローチした研究の蓄積は、不足しており、多面的な考察の対象とした研究は、あまり見当たらない。さらに、塩見昇は、学校図書館研究が「図書館情報学のごく一部からの関心にとどまり、教育科学の一環としての視点が希薄であったことは否めない」とする。

学校図書館が法制度によって、学校に欠くことのできないとされていることは、対照的な実情である。先に指摘した学校図書館の職員の不在や知識偏重教育の影響が大きいと考えられるが、それらの要因は徐々に変化している。学校図書館が転換の好機を迎えたとされる現在、教育の様々な観点からアプローチし、その結果を総合することは、教育の場としての学校図書館を強固にすると考えられる。なお、これまで十分探究されていなかった学校図書館における様々な活動を検討することは、学校教育において新たな視点を加えることになると考える。

1.2 研究目的

本研究の目的は、学校の教育課程の展開に寄与する学校図書館のあり方を探るため、小学校図書館における自由研究を中心にその制度的な成立経緯と実践事例を調査分析することである。

具体的な課題は以下に示す通りである。

研究課題 1 として、学校がおかれている重要な制度的環境として、学習指導要領を取りあげ、学習指導要領において、学校図書館がどのように示されてきたかを調査する。調査範囲は、小学校に焦点をあて、1947年に試案として発表された最初の学習指導要領から最近の2008年改訂まで、これまで発表された全てを検討する。調査結果の学校図書館関連内容は、時代背景や学習指導要領の特徴を考慮し内容の変化を確認し、それに伴った関係各層の議論をまとめる。

1998年に新設された総合的な学習の時間に示された学習形態は、学校図書館における教育活動を強化しているが、その起源は、最初の学習指導要領に新設された自由研究に求められる。自由研究の成立や実施も学校図書館における教育と離れない関係があるため、自由研究および総合的な学習の時間が求める学習様式と学校図書館の関わりを究明する。

研究課題 2 として、現在、学校では学校図書館において、どのような教育が行われているか実践内容を検討する。公立学校の教育実践には、国の教育方針とともに、地方教育行政の示す教育施策が反映されるため、地域的な特色が現れる。そこで地域を調査単位とし、学校図書館を活用した教育としての自由研究において、一定の成果をあげている地域を対象に、その推進経緯や取り組みの内容を調査する。調査の結果は、対象地域の実践の中で成果につながった要因や、研究課題 1 の学習指導要領の変化が与えた影響を指摘する。

研究課題 3 として、対象地域の現状を一層明らかにするため、地域の学校を対象にした質問紙調査および学校訪問調査を行う。調査時点で行われている学校図書館の実践内容や教育的成果を調査し、地域の実態を確認する。調査の結果は、研究課題 1 の学習指導要領に示された学校図書館関連内容や、研究課題 2 の地域

の展開過程と比べながら検討する。なお、学校図書館が教育課程の展開に寄与する実践方法について示唆を得る。

最後に、以上の学校図書館が教育課程にかかわる調査結果を総合的に検討し、今日において学校図書館を活用した教育のもつ意義を考察する。日本における「等身大」の学校図書館の姿は何か、これを素描することが本研究の第一の目的である。

1.3 先行研究のレビュー

本研究に関わる先行研究をレビューし理論的背景について述べる。まず、学校の教育課程を論じるため、関連概念を整理したうえで、国レベルのカリキュラムとして学習指導要領の変遷と、学校図書館の関わりについての先行研究を概観する。次に、児童生徒の学習支援に密接な関係をもつ利用指導を中心に、学校図書館における教育の展開を検討し、学校図書館の機能が文部科学省によってどのように提示されているかを確認する。最後に、学校の教育活動と結びついて学校図書館を活用している地域事例を整理する。

1.3.1 カリキュラムと教育課程

日本でカリキュラムに該当する教育内容は、戦後初期頃までは「学科課程」や「教科課程」とよばれ、学校の全学年にわたる「教科別時間配当表」を指示してきたが、1951年の学習指導要領（一般篇）で初めて「教育課程」という用語が使われ、「児童や生徒たちが望ましい成長を遂げるために必要な諸経験をかれらに提供しようとする全体計画」を意味するものとされ、以後この意が定着した²⁸。

法規上は、1.1.2で説明したように、学校教育法や学校教育法施行規則で教育課程の骨格が示されており、学習指導要領が教育課程の基準となる。こうして日本における「教育課程」という言葉は、学習指導要領と同意に解され、「カリキュラム」という言葉が、一般に授業や学習に先立って規定された「公的な枠組み」や「教育計画」を意味するものとして理解されることも多々ある。

しかし、世界的に「カリキュラム」の意味は、様々な角度から述べられ、多岐にわたっている²⁹。日本における「カリキュラム」は戦後、アメリカから入ってきた概念である。本来「curriculum」という言葉は、ラテン語の「currere」が語源であり、語源的に「走ること (to run)」や「走る道 (course)」を意味する³⁰。

1900年代初期からのアメリカと戦後日本における「カリキュラム」の意味の変化については、『教育方法学』（岩波書店）に簡潔にまとまっているため、その解説を引用して述べる³¹。

1582年オランダのライデン大学において「カリキュラム」という用語が教育用語として登場して以来、カリキュラムは、制度的に定められた教科の課程を意味する言葉として定着するが、20世紀初頭のアメリカにおいて意味の変化を遂げている。進歩主義教育の成立と普及によって、教育行政が定める教育内容と学校において教師が創造する教育内容とが区別され、教育行政が定める教授要目（シラバス）が「学習指導要領（course of study）」と呼ばれ、学校において教師が創造し生徒が経験している教育内容の課程が「カリキュラム」と呼ばれるようになった。「学習経験の総体」という「カリキュラム」の定義は、この過程で成立している。この「学習経験の総体」としての「カリキュラム」の概念は、1970年代以降、再び活況を帯びている。

だが、日本における「カリキュラム」は通常「教育課程」と訳され「公的な枠組み」と「教育計画」の狭い定義で用いられるようになった。その理由は二つあげられる。一つは、中央集権的・官僚的教育制度のもとでカリキュラムが国家的に統制されてきたからである。もう一つは、この言葉を普及させた戦後新教育が「カリキュラム」を「教育計画」と見なしたアメリカの「社会（生活）適応主義」の教育をモデルとして展開されたからである。日本の「カリキュラム」という言葉は、この二重の歪みを含んで普及しているために、教師と子どもが体験している日常的な実践と切断された概念となっている。

ただし、カリキュラムの概念を子どもの経験に解消してしまうことには、注意が必要である。カリキュラムの問題の中核は、教室における一人一人の「学習経験」にあるとしても、その「学習経験」を制度的に組織した教育課程の問題や、教育内容を計画的に組織したプログラムの問題や、学校段階の教育計画や教育課程経営の問題は、これまでと同様、それ自体として重要な課題をいくつも提起している。

学校図書館の「教育課程の展開に寄与する」役割の不振は、そもそもカリキュラムについての理解の歪みに起因するのではないか。カリキュラムの概念をアメリカから受容した戦後、「学校図書館」の像も積極的に受け入れられた。カリキュラムの見直しの中で、学校図書館の問題が検討される必要があると考える。

ここで学校図書館が寄与すべきとするカリキュラム（教育課程）は、社会制度、学校の教育計画、教師の指導内容、子どもの学習経験など多面的意味をもっていることを確認しておく。以下、本研究において法規的・行政的意味の教育計画は「教育課程」とし、それより広い意味で捉える場合は「カリキュラム」とする。

1.3.2 学習指導要領と学校図書館

教育課程の改革と学校図書館の役割に関する問題は、国際的な研究主題である。

アメリカ、イギリス、ニュージーランド、ノルウェー、南アフリカ共和国などの事例が紹介されている³²。大部分の国は、知識基盤社会を背景とする教育課程の制度的な一新において、組織的な学校図書館の活用が試みられていると報告する。世界的な教育動向が満遍なく学校図書館界に影響を与えている。

日本においても教育課程の改革、学習指導要領の改訂は学校図書館史において重大な要素として作用してきた。1950年2月に日本の学校図書館運動が結集し始めた全国学校図書館協議会は、創立50周年を迎え『学校図書館五〇年史』を発売した。学校図書館の全国的通史をほぼ10年ごとに五つの時代に分けて記述しているが³³、この10年ごとという時間は学習指導要領の改訂年に対応する年数である³⁴。学校図書館代表団体による時期区分が、学習指導要領の改訂時期としていることは、教育課程と学校図書館の緊密な関係を端的に示している。

しかしながら、学習指導要領において学校図書館の活動は、積極的に取り上げられてこなかった。これは、かつて戦後初期の学校図書館の理念や基本的な機能が構想されたにも関わらず、教員や学校関係者が学校図書館に関心を持って、学習活動を展開する基盤としようという試みが少なかった要因の一つであるとされる³⁵。

学習指導要領の法的拘束力が強かった時期には、その編成が、学校図書館の死活を左右するとされた³⁶。一方、各学校図書館が学校図書館法の精神にそって運営されていたならば、学習指導要領の改訂によって学校図書館の運営方針を変更する必要はないとする見解も出される³⁷。ただし、学習指導要領への対応を懐疑的にとらえる立場は、その頃の改訂方針が、学校図書館を消極的にとらえているためであり、カリキュラムへの寄与自体を否定するのではない。学習指導要領に学校図書館についての具体的な記述があれば、学校図書館の整備が進み、学習の充実にいっそう役に立つと指摘される³⁸。

全国学校図書館協議会は、1970~1980年代に、学習指導要領の改訂の頃に公式な要望書を文部科学大臣に提出する³⁹。また、改訂版が告示されると関連事項を検討するなど、学習指導要領を注視している。

同協議会による1989年改訂前後の調査結果、議論内容や実践事例は『新指導要領と学校図書館：小・中・高校図書館の新たな展開』にまとめられた⁴⁰。なお、最近日本学校図書館学会は『新学習指導要領と学校図書館』を刊行した⁴¹。同書は新学習指導要領の理念、教育課程や教育課程外の学校図書館活動、学校経営からみた学校図書館の問題を検討する。

個人による調査分析は、改訂版の発表や施行の開始とともに行われている。学習指導要領の内容記述における学校図書館や読書活動に関する事項を明らかにし、学校図書館の位置づけや記述量の問題などを指摘しながら、学校現場への適用を求める。

深川恒喜⁴²は、戦後から1958年改訂を対象に調査分析し、水口忠⁴³は、1968年改訂を対象に調査結果を述べている。大井源一郎は、国語科の教科書における情報読書に関する内容を調査するとともに、1958年から1989年の学習指導要領の国語科において「読むこと」および学校図書館をどのように取り扱ったかを検討した⁴⁴。山田泰嗣は、1989年改訂の学習指導要領の施行の動きの中で、学校図書館の存在価値が見直されようとして学校図書館に関する統計調査から、学校教育の様々な課題に応えられるかを考察した⁴⁵。引き続き山田は、次期改訂である1998年頃の改訂を検討し、特に情報活用能力が1998年改訂前後に強調された経緯を説明し、総合的な学習の時間に焦点を当て、情報メディアを活用する学校図書館のあり方を示した⁴⁶。

須永和之は、学校図書館が教育の「不易」として国語教育における読書教育や読書をとおしての「心の教育」である道徳教育とに関わり、「流行」としては、各教科における問題解決能力の育成や総合的な学習とに関わると述べる。1998年改訂や関連答申においては、子どもの「生きる力」に密接に関わるとする⁴⁷。若松昭子は、1998年頃に学習指導要領に則して特色ある教育活動が展開されていくなかで、学校図書館はその機能を向上させ、充実を図っていくことが求められていると述べる⁴⁸。

最新の学習指導要領については、家城清美が、教育委員会の実施した教育課程説明会への参加などをもとに検討する。今回の改訂では、総合的な学習の時間には探究的な学習の過程が強調されていること、それを支える体制として①資料・施設・設備、②校内の運用体制があげられていることを確認し、学校図書館および情報に関する表記上の問題を明らかにする⁴⁹。

複数の改訂にわたる総合的な研究は、稀であるが、1958年から1998年改訂の特徴を時期ごとに把握した上で、学校図書館関連記述を抽出した渡辺重夫の調査があり⁵⁰、これを受け黒川雅子が、総則を中心に学校図書館関連記述を検討する⁵¹。なお、北嶋武彦が、同時期を対象に調査を行った⁵²。

以上のように、大多数の調査研究は、1回の改訂あるいは特定の領域に限定した調査にとどまっており、1947年学習指導要領試案からすべての改訂を通じた調査を行い、教育改革の全体像の中で学校図書館の位置づけを包括的にレビューした研究は、ほとんど見当たらない。

1.3.3 学校図書館の機能：文部科学省の提示を中心に

文部科学省は、学習指導要領において学校図書館の利用を示すこととは別に、学校図書館の機能を提示し、学校図書館にどのような機能をもたせるかに指導的役割を果たしてきた。文部省（当時）が1948年に刊行した最初の手引書『学校

図書館の手引』（師範学校教科書）を始め一連の手引書を発刊した。1987年以降は関連会議を開催し、その報告書の中で学校図書館についての構想を発表している。

学校図書館法が、「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」として学校図書館を定義していることから、大きく二つの目的をもつと規定されていた。それをわかりやすく命名したのが、1995年の「児童生徒の読書に関する調査研究協力者会議」報告書に述べられた「3つの視点、10の提言」のなかの次の2項目であった。

「5 学校図書館は子供のオアシス、学校の読書センターにしよう」と「6 学校図書館を学校の学習情報センターにしよう」である。これ以降、文部科学省は学校図書館を「読書センター」と「学習情報センター」の二つの機能を持つと説明している⁵³。

その後の文部科学省による学校図書館関連パンフレット、小学校『学習指導要領解説（総則編）』（2008）、「子どもの読書サポーターズ会議」の報告書『これからの学校図書館の活用のあり方等について』（2009）の中に、「読書センター」「学習・情報センター」という表記が用いられている。

『学習指導要領解説（総則編）』には、「学校図書館については、教育課程の展開を支える資料センターの機能を発揮しつつ、①児童が自ら学ぶ学習・情報センターとしての機能と②豊かな感性や情操をはぐくむ読書センターとしての機能を発揮することが求められる」とされる。なお、今回の改訂においては、各教科等を通じて、児童の思考力・判断力・表現力等をはぐくむ観点から、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な児童の言語活動の充実を図ることとしている。そこで読書に重点がおかれ、各教科等において学校図書館を計画的に活用した教育活動の展開を求めている⁵⁴。

子どもの読書サポーターズ会議では、「読書センター」「学習・情報センター」の機能に「子どもの居場所」の機能が加えられた。学校の読書活動のみならず、家庭・地域の読書活動を推進する「読書センター」、学び方を学ぶ場として機能し教員をサポートする「学習・情報センター」、子どもの心の居場所になり放課後に地域へ開放する「子どもの居場所」が、学校図書館の活用高度化に向けた視点と推進方策として提示された⁵⁵。

「学校施設整備指針策定に関する調査研究協力者会議」の報告書『新しい時代に対応した学校図書館の施設・環境づくり：知と心のメディアセンターとして』（2001）や、「学校図書館担当職員の役割及びその資質の向上に関する調査研究協力者会議」の報告書『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）の中では、学習・情報

センターを「学習センター」「情報センター」とに分け、「読書センター」とともに示している。

前者の場合、その三つの機能を統合するメディアセンターとして学校図書館の施設を提示する⁵⁶。後者は、文部科学省による最新の報告書であり、学校図書館担当職員の役割を明確にするため学校図書館の機能を3本の柱で説明する⁵⁷。「読書センター」としては、児童生徒の想像力を培い、学習に対する興味・関心等を呼び起こし、豊かな心や人間性、教養、創造力等を育む自由な読書活動や読書指導の場になり、「学習センター」としては、児童生徒の自発的・主体的な学習活動を支援したり、授業の内容を豊かにしてその理解を深めたりする役割を果たし、「情報センター」としては、児童生徒や教員の情報ニーズに対応したり、児童生徒の情報の収集・選択・活用能力を育成したりする。これらの機能が学校の教育活動を支える意義は図1-1のように示された⁵⁸。

子どもの読書センターとしての学校図書館については、戦後初期から父母・教師・社会による理解と支持があった。「司書教諭も配置されず、自然消滅も不思議ではない状況に長いこと置かれながら、日本の学校図書館が今日まで存在しえた」ことの背景には、子どもに読書をとという強い願望があったとされる⁵⁹。

1.3.4 学校図書館における教育の展開：利用指導を中心に

学校図書館における教育、つまり学校図書館の資料・施設・人のような構成要素を活用した教育は、通常二つに大別される。一つは読書指導（読書教育）であり、もう一つは利用指導（利用教育）である。

読書指導は、読書意欲の高揚や読解力の育成を目的とし、読書による主体的な自己形成を計画的に援助する教育である。一方、図書館利用教育は、図書館の使い方を伝えることにとどまらず、「すべての利用者が自立して図書館を含む情報環境を効果的・効率的に活用できるようにするために、体系的・組織的に行われる教育」である⁶⁰。

学校図書館では、利用教育が利用指導や図書館利用指導などとよばれている。学校図書館法第4条は「図書館資料の利用その他学校図書館の利用に関し、児童又は生徒に対し指導を行う」こととなっており、利用指導を本質的な役割として示している。さらに、学校教育における利用指導は、生活諸場面での必要性だけでなく、生涯学習において、資料および情報を活用する能力や習慣を形成するために必要であり、ひいては生涯を通じた学習権の保障につながることから、授業に利用指導を織り込んで、系統立った指導をすることが望ましい⁶¹。

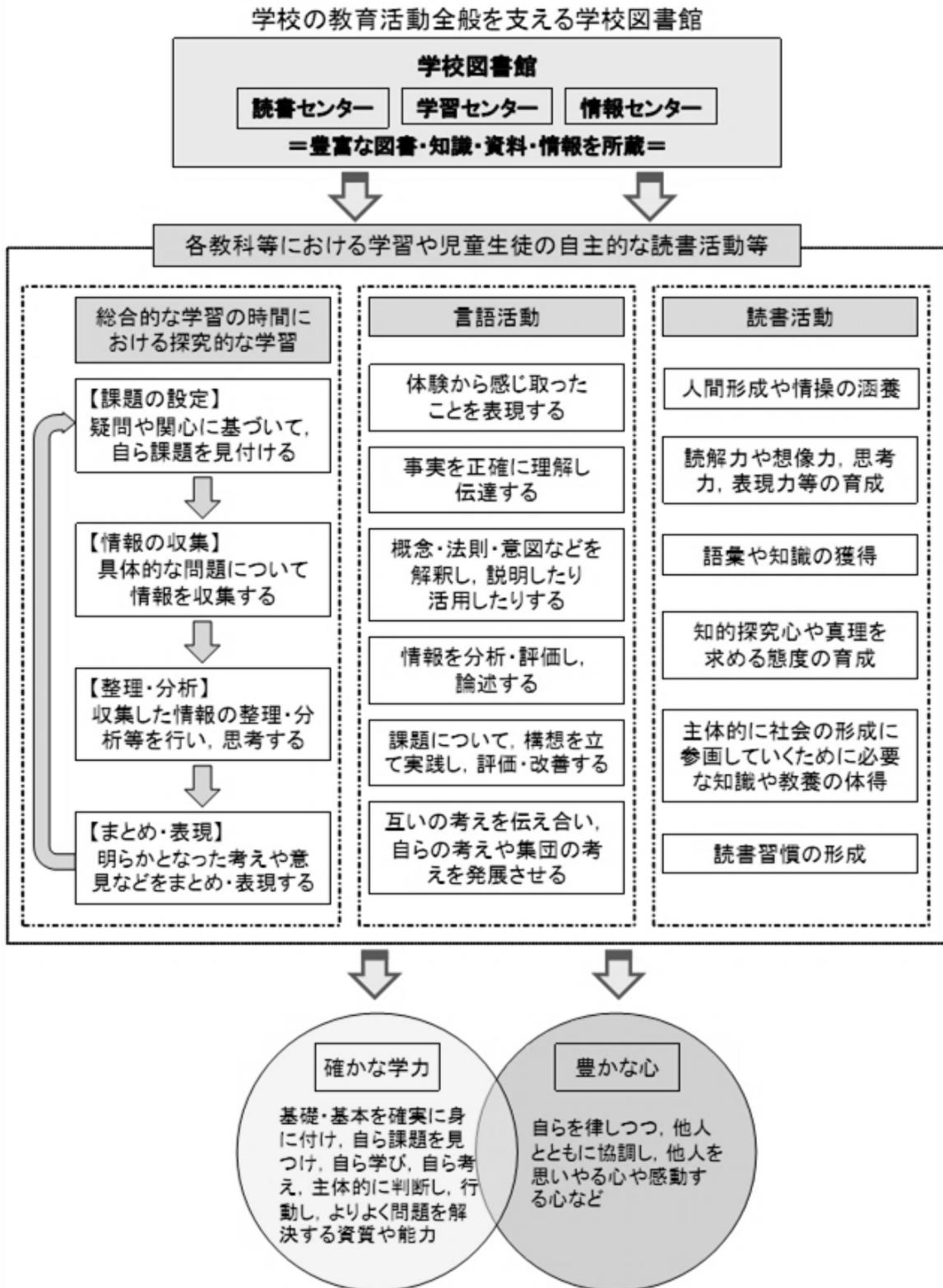


図 1-1 学校図書館利活動の意義

学校図書館では、文部省（文部科学省）の働きかけもあり、利用教育への取り組みは、早くから進められてきた。ただし、職員配置を含め、学校図書館そのものの体制が必ずしも十分でなかったことなどから、一部の先駆的な例を除いては、政策や理論のみが先行してきた印象は否めないとされる⁶²。

「学校図書館の利用指導」が「図書館教育」といわれて、日本の学校図書館に取り入られて、実施し、研究され始めたのは、学校図書館の草創期の1948年頃からである⁶³。文部省が、1948年に刊行した最初の手引書『学校図書館の手引』に「図書および図書館利用法の指導」が明示されている。後に文部省から学校図書館のための手引書が相次いで刊行され、教育課程の展開における学校図書館の教育的定着が図られた。手引書によれば、「図書館の利用指導」または「図書および図書館の利用指導」という名称を強く用い、現場で広く使用している「図書館教育」という表現より、具体的な内容を示すようになったとされる⁶⁴。

現在、利用教育は、新たな局面を迎え、「情報を使う力」、すなわち情報リテラシー（information literacy）とのかかわりを強力に意識し、論じられるテーマとなっている。図書館を利用しなくとも探索、利用可能な情報が増加、普及し、他との相対的關係の中で自らを捉えた上で、図書館が利用教育を実施していく必要性が生じているからである。今後、求められることは、図書館以外にも視点を向けつつ、全体としての情報リテラシー教育を支える重要な一部としての図書館利用教育を、どう計画し、実施していくかを適切に組み立てていくことである⁶⁵。

情報リテラシーは、英語圏をはじめとした国際社会では、図書館を拠点とした活動とみなされている。とりわけ、アメリカでは、歴史的にみて、図書館も市民のリテラシー（読み書き能力）に関わってきており、図書館資料の利用を援助するために図書館利用教育が行われてきた。当然、図書館利用教育の延長線上に情報リテラシー教育が位置づけられている⁶⁶。

日本の教育関連公的文書では、1986年の「臨時教育審議会経過概要」第7章「情報科への対応」に「情報リテラシー」という用語が登場した。しかし、直後の第二次答申からは「情報リテラシー」は姿を消し、「情報活用能力＝情報及び情報手段を主体的に選択し活用していくための個人の基礎的資質」に置きかえられている。以後、「情報活用能力」には、図書館情報学分野の知見は盛り込まれず、日本の学校教育においては「情報活用能力」という用語が、教育用語として定着することになる。情報リテラシーは、図書館分野における総合的な情報活用能力を指し、必ずしも狭義のコンピュータやネットワークの活用に力点を置くITリテラシーではない。そのため日本においても図書館分野では、「情報活用能力」ではなく「情報リテラシー」の用語を用いることが多い⁶⁷。図書館情報学における情報リテラシーの特徴は、情報の探索や評価に力点を置くとともに、生涯学習の視点として「単に目的の情報を探して終わるのではなく、それを用いてどう自らの学び

を切り開いていくのか」を重視している点である⁶⁸。

情報リテラシーは、教科共通の力であり、学校においては、教科横断的に必要とされる学びのための技能習得と連動し、展開されることが望ましいのであるが、情報リテラシー教育を図書館が担うことが、一定程度定着している欧米諸国と、そうしたモデルが確立していない国や地域では、教育のための支援体制に大きな違いが存在する⁶⁹。各教科は、それぞれに情報リテラシーの育成に関して教科間の調整を行い、中心となって推進する役割が必要となる。それが司書教諭および学校図書館が担うべき役割である。

最近、教育界に浮上した「PISA型読解力」は、情報リテラシーと共通するところが多い。金沢みどりは、PISA型読解力とは、「与えられたテキストの詳細な読解のみに終始するのではなく、テキストに関して内容や出張の信頼性、示されたデータの正確さ、倫理展開の妥当性などを検討しながら読む力」であり、「当然のことではあるが、関連する他の資料や情報を見つけ、評価し、テキストの内容などと比較し考察すること」が考えられるとする。したがって、「PISA型読解力の育成と情報活用能力の育成を別個のものとしてとらえるのではなく、児童生徒のこれから将来にわたる生涯学習の基礎を築くという観点から、両者には関連性のあることを強く認識すべきである」とする⁷⁰。

なお、PISA型読解力は、読書指導の文脈からアプローチすることもある。「海外では一片の文章を読むのにも、一冊の本を読むのにも、日々の読書にも、すべてreading=読書という言葉が用いられる」とする⁷¹。そのためPISA型読解力は、本来読書力というべきものであり、PISA型読書力育成のための指導が読書指導であるとする立場である⁷²。しかし、日本の「読書」は、伝統的に学習読み・読解指導を国語科が担ってきた傾向が強く⁷³、さまざまな資料を読む「生活読み⁷⁴」については、学校教育の中で計画的に教えられてこなかった。「読書」は、文芸作品等を通読するという通念が根強く、活用を含めた広い意味の生活読みよりも狭い意味で捉えられ、情報リテラシーとの関連は、考えられてこなかったとされる⁷⁵。学校図書館の教育における読書指導と利用指導は、本来厳格に分けることはできないが、まさにその接点にPISA型読解力の育成が位置づけられているように思われる。

利用指導の概念の展開に話を戻すと、全国学校図書館協議会は、利用指導を「学び方」のもとで拡張させている。利用指導が単に図書館を利用するための心得指導ではなく、図書館を学習にどう活用するかを指導すべきであるという考え方が、議論されるようになったため、これらの議論を受けて、全国学校図書館協議会では、1992年に『「資料・情報を活用する学び方の指導」(利用指導)体系表』を発表した。資料・情報を活用して、児童生徒が学び方を学ぶ指導を打ち出した内容である⁷⁶。

同体系表は、社会変化や教育の現状によって総合的な学習の時間の導入や、情報機器の発達、著作権や個人情報への対応などの内容がそぐわない面が出てきた。そこで、全国学校図書館協議会では、専門委員会を設けて体系表の改訂に着手し、2004年「情報・メディアを活用する学び方の指導体系表」、2008年その解説が発表された。同体系表は、学習活動そのものを前面に出し、情報・メディアを積極的に活用する指導のあり方を示した。指導領域はⅠ学習と情報・メディア、Ⅱ学習に役立つメディアの使い方、Ⅲ情報の活用の仕方、Ⅳ学習結果のまとめ方とする。小学校低学年から、中学年、高学年、中学校、高等学校へと発達段階に応じて、児童生徒自らが学習課題を設定し、情報を収集し、調べ、課題を解決し、結果をまとめ、発表に至るまでの指導内容を系統的に示している⁷⁷。

さらに、利用指導は、「調べ学習」「探究学習」などとの関連において積極的な展開を見せている。調べ学習は『新版現代学校教育大事典』（ぎょうせい）によれば、「なんらかの課題や疑問の解決を、資料の収集・分析や実地調査等によって行おうとする学習のこと」であり⁷⁸、『最新図書館用語大辞典』（柏書房）によれば、「学び方を学ぶ学習として、子どもが自分自身の力で課題を設定し、その課題解決への向けての学習計画を立てて、調査・研究をし、解決を図っていく学習活動の形態」である⁷⁹。学習過程の中で調査活動が含まれ、文献資料が調査対象になると、学校図書館は調査対象を提供する役割と、その調べ方を指導する役割にかかわる。具体的には、幅広い資料・教材の整備、整理・配架の工夫・検索手段の整備・参考資料づくり、レファレンスの対応などに努める。

ただ、従来教育現場で多用された「調べ学習」という言葉は、厳密な定義がないため、学校図書館を活用した探究型の学習において、教育方法として体系化し、方法論を確立する時期を迎えているとされる⁸⁰。「探究（型）学習」へアプローチする動きは、総合的な学習の時間において「探究的な学習」が強調されていること、なおかつ、北米学校図書館界において「探究型の学習（inquiry based learning）」が主唱されていることの影響を受けている⁸¹。

探究学習は、最近浮上し、その定義や指導方法などについてコンセンサスを形成しているところである⁸²。小学校学習指導要領解説（総合的な学習の時間編）には、基礎的・基本的な知識・技能の定着や、これらを活用する学習活動は、教科で行うことを前提に、総合的な学習の時間においては、体験的な学習に配慮しつつ探究的な学習となるようにする。ここで探究的な学習とは、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のことである。児童は、課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現といった学習活動を発展的に繰り返していくことが求められる⁸³。

この探究の過程は、「まさに、図書館情報学の領域で研究が続けられている情報リテラシーのプロセスモデルである」とも解釈される⁸⁴。情報リテラシーは、「問

題解決的な活動」に情報面からアプローチするもので、特に北米の動きが影響を及ぼしている。アメリカのクルトーは、高校生を対象に調査した情報行動モデルを構築し情報リテラシー教育の理論形成に貢献してきたが、2000年代に入り「導かれた探究型の学習（guided inquiry）」を提唱している。また、カナダ・アルバータ州では州レベルの教育の手引き「探究の焦点化（focus of inquiry）」を策定し、学校図書館での実践を促進している⁸⁵。

学校図書館の利用指導は、『学校図書館五〇年史』において大きく三つの時期に分けられるとされる⁸⁶。第1期は、1948年文部省の『学校図書館の手引』作成から、およそ10年あまりにわたる期間で、戦後の新しい学校教育に、学校図書館が導入され、それにともなって、学校図書館の利用指導の必要性が指摘され、その指導の実践が各地区で取り込まれ始めた。第2期は、1959年ごろから、およそ20年ばかりの時期で、文部省や全国学校図書館協議会から、学校図書館の運営および利用指導に関する手引書が連続して出版され、各地区の研究団体からも有効な教材等が開発された。しかし、学校での利用指導の実践はなかなか定着しなかった。第3期は、1980年ごろから2000年代の初頭に至る時期で、学校教育の改革論議の進展や社会の情報化にともなって、利用指導の考え方や指導内容が大きく変わってきた。

以上から利用指導の展開は、次のようにまとめることができる。戦後、学校現場で「図書館教育」として行われてきたが、文部省の手引書の発刊とともに、「図書館利用指導」として定着されてきた。1980年代から教育改革の動きと技術の発達によって「情報リテラシー教育」へ転換し、1990年代全国学校図書館協議会は「学び方指導」を掲げてきている。さらに、2000年代後半からは学習指導要領の改訂とともに国際的な学校図書館界の動きを反映し「探究学習」へ展開する。

1.3.5 学校図書館を開拓した地域事例

個別学校が中心となった学校図書館の取り組みは、予算が豊富でカリキュラムづくりに個性のある私立学校の事例が、数々発表されている。それに比べると、公立学校は、経済的制限があり、有志の教師による実践報告以上の学校単位の成功事例はそれほどではない（学校図書館の一般的状況は1.1.2参照）。公立学校の場合、地方教育行政の方針によって地域ぐるみの実践が可能であるものの、体系的かつ持続的な成果を報告しているのは、少数である。

教育行政と学校図書館の問題については、かつて長倉美恵子が、学校図書館が個別学校経営の次元のみ存在すると、多数の人たちによって考えられていて、学校図書館と行政は無関係であると認識されていることを指摘した⁸⁷。これは国・地域・学校のような各レベルの教育行政体制の中で、学校図書館を位置づける必

要性を指しており、現在でも有効な指摘であると思われる。

また、この問題は、実際地方教育行政の人的体制に起因することもある。多くの自治体では、学校図書館担当者が複数であったり、場合によっては、いくつかの部や課にまたがったりしているため、関連事業の連携が進まないという。さらに、学校図書館担当者不在という自治体も見受けられる。今後は、各市町村の教育委員会に、学校図書館に精通した担当者を置くことが望まれる。そして学校図書館に関わる様々な内容を一元化し、一つの事業として立ち上げ、全体を把握しながら細部をコーディネートすることが望ましいとされる⁸⁸。

ただし、近年子どもの読書についての関連政策の推進によって「読書県しずおか」や「子ども読書県しまね」「こども読書のまち・いまり」など自治体名に「読書」を冠してその推進をアピールしている自治体や、ウェブ上に「子ども読書活動推進ページ」等の名称で情報を提供している自治体が見られる。なお、学校教育における言語力の重視は、沼津市の小中学校の「言語科」、東京都江戸川区の小中学校の「読書科」などが開設されることになった⁸⁹。最近地方教育行政の積極的なリーダーシップが目立つようになった。

このような動きの前から、学校図書館界において定評がある地域は、千葉県市川市があげられる。また、最近の例としては、島根県松江市（旧東出雲町）、東京都荒川区が積極的に地域の取り組みを発信している。三つの地域が発表した文献および研究者の訪問調査をもとにそれぞれの実践を紹介する。

千葉県市川市は、小・中学校 55 校に 1979 年市独自に学校司書・学校図書館員⁹⁰（非常勤司書）の採用が始まった⁹¹。翌年からは、小学校の校舎内に学校図書館に隣接して造られた地域住民向けの図書館である市民図書室が開設されたことを始め、地域や学校での読書活動が促された。1982 年には、全国学校図書館協議会が市川市教育委員会に、「地域に密着した学校図書館の振興」を主題とする 4 年間の研究委嘱を行った。全国学校図書館協議会が大規模な市の教育委員会へ研究委嘱したことは画期的なことであり、同市の取り組みは、全国の学校図書館に大きな示唆と希望を与えてくれた⁹²。

市川市は、この委嘱研究をもとにして、その後、学校図書館の整備とともに、公共図書館との図書館ネットワーク構築を進め、1991 年にオンライン完成、1994 年には、生涯学習と学校教育が融合した複合施設である市川市生涯学習センター⁹³の設立によって市全体のネット基盤ができた。市川市教育センターおよび市立中央図書館は、この生涯学習センターの中にあって公共図書館と学校との連携に取り組み、ネットワーク化を研究から一事業へと発展させてきた⁹⁴。

同市が読書教育に取り組み始めたきっかけは、昭和 50 年代の教育長である山口重直氏の学校教育の方針が、「花いっぱい、読書いっぱい、歌声いっぱい」であり、管理職が読書を重視し図書館について理解があったことが大きい。このよう

な方針は、学校図書館専任者（学校司書・学校図書館員）や司書教諭の配置につながった。学校図書館専任者は、2002年に小中学校全校に配置が完了し、司書教諭は、必置に関する学校図書館法の改正以前に段階的に配置を始めた。また、市には、文人や読書に関するボランティア・サークルが多数あり、本の文化がある点が学校・家庭・地域が一体となって読書に取り組む背景にあった⁹⁵。1996年から現在まで、文部科学省の学校図書館関連事業や委託研究に、継続的に指定されてきた。

島根県東出雲町は、2011年8月松江市に合併される以前は、一つの中学校区（小学校3校、中学校1校）にあたる小規模地域であった。同町の積極的な取り組みは、鞆嶋弘明教育長が2002年度に就任した時期にさかのぼる。同教育長は「教育の柱」を「英語・図書館・IT」と明言し、なかでも「図書館」は長年にわたる高校教師の経験から「読書する子は伸びる」という確信を得たこととする⁹⁶。なお、2006年度に、文部科学省の「学校図書館支援センター事業」を受け、町内の小・中学校の連携体制の基盤を固めた⁹⁷。2008年度に新しく着任した秦潔教育長は、教育の柱として学校図書館の役割を一層明確にする「図書館活用教育」に改め、翌年には町単独で学校図書館担当の指導主事を配置し、学習指導要領の視点で図書館活用の有効性を検証する試みを始めた。

島根県は、「子どもの読書県しまね」を掲げ、「人的支援の充実」として「学校図書館司書等配置事業」という市町村に対する人件費を補助しており、県立図書館が学校司書等研修を、教育委員会が司書教諭等研修を実施している⁹⁸。町（現松江市）の属した県レベルで子どもの読書や学校図書館について力を入れている。また、同地域の揖屋小学校を例にみると、同校は、図書館活用教育を学校経営の中核とし、取り組んでいる⁹⁹。児童数425人でありながら（2011年10月）、司書教諭が専任でおかれていることが特徴である。大部分の学校で司書教諭が発令されても、実際活動できる時間が確保されていない現状を考えると画期的な措置である。

東京都荒川区は、2004年度に蔵書管理システムを整備し、2005年度に学校図書館指導員を配置し（2校）、2006年度に1億6千万円を学校図書館の図書費に当て、本格的な学校図書館の整備を始めた。これで区内小学校24校、中学校10校は、学校図書館図書標準の100%以上に達成した。2007年度からは、全小・中学校に学校図書館指導員を2校に1人配置したが、2年後には、全校常駐化（週5日6時間勤務）した¹⁰⁰。なお、2007年度は文部科学省の「学校図書館支援センター推進事業」に指定され、支援スタッフと協力員を配置し始めた。事業終了後、区独自の体制で学校図書館支援室を設置し、2010年度には、学校図書館支援室長を配置し主任学校図書館指導員とともに2人体制で活動している¹⁰¹。

荒川区は、「子育て都市荒川区」を掲げ、学校教育分野における長期的な指針と

して「荒川区学校教育ビジョン」を取りまとめた。その施策の柱の一つに、読書活動の推進があり、さらに、2011年度の改訂において学校図書館の有効活用や図書館を使った調べる学習コンクールの実施にも取り組むことを推進している¹⁰²。同区は、四つの地区に分かれ、地区ごとに公共図書館との連携を踏まえながら活動している。例えば、区立日暮里図書館を中心とした第一日暮里小学校、第二日暮里小学校、第六日暮里小学校の3校を読書活動推進協力校として指定し、読書活動を推進する¹⁰³。学校図書館支援室は、公共図書館と学校図書館、学校図書館間の図書の相互貸借を調整するとともに、3種類の学校図書館指導員向けの研修会を実施している。全員参加の研修、新任指導員の研修、地区ごとの研修を行い、学校図書館指導員の共通理解を図っている。学校図書館を中心とした教育の伝統は長くない地域であるが、これまで蓄積された多様な方法が適用されている。

1.4 研究方法

本研究は、概ね二つの部分に分かれる。ナショナル・カリキュラムとして学習指導要領を検討する部分と、地域事例におけるカリキュラムに結び付いた学校図書館の取り組みを調査分析する部分である。ここで前者を制度研究とし、後者を実践研究とする。制度研究は、実践研究をみるため必要な総論として枠組みであり、実践研究におけるカリキュラムの展開と学校図書館のかかわりに焦点をあてる。

本研究は文献研究とフィールドワークを並行して行い、フィールドワークにおいては観察、インタビュー、質問紙調査の手法を用いた。

表 1-1 に研究対象、調査内容、研究方法を概観した。詳細は次項で説明する。

1.4.1 制度研究の対象および方法

各学校は、そのカリキュラムを編成する際に、文部科学省が作成する「学習指導要領」を準拠する。「学校」「学歴」の持つ力が大きい戦後日本において、学校教育のあり方を規定してきたのが「学習指導要領」である。

学習指導要領の変遷を把握することで、戦後日本の教育の在り方はかなりの部分、明らかになるとされる¹⁰⁴。換言すれば、学習指導要領は、学校教育の公的枠組みとして機能し、その改訂は教育実践の方向を変える大きな動因の一つである。そこで本研究は、学校教育課程の展開に寄与する学校図書館のあり方を探る作業として、学習指導要領における学校図書館に関する記述の変化を整理することから始める。

表 1-1 本研究の研究対象および方法

研究対象	調査内容	研究方法
制度研究： 学習指導要領	1947~2008 年版 学校図書館関連内容 変遷の背景 関係各層の議論	文献研究
	「自由研究」 存廃過程 現代的な変貌 学校図書館との関係	文献研究
実践研究： 袖ヶ浦市の 「読書教育」	教育委員会 総合教育センター 学校図書館支援センター	推進経緯 取り組みの内容 成果・課題 文献研究 インタビュー
	地域カリキュラム	学校図書館関連内容 作成過程 文献研究
	関連社会教育機関	施設視察 協力内容 観察 インタビュー
	関連行事・会議	参加者 行事内容 観察
	学校図書館担当者	推進経緯 取り組みの内容 成果・課題 質問紙調査 インタビュー
	学校カリキュラム	学校図書館関連内容 関連授業 夏休みの学校図書館 文献研究 観察 インタビュー

学習指導要領は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校ごとに発表されており、1947 年以後、1951 年、1958~1960 年、1968~1970 年、1977~1978 年、1989 年、1998~1999 年、2008~2009 年と 7 回にわたって全面改訂が行われてきた。

本研究は、小学校を重点的な対象とし、地域調査においては必要に応じて、中学校の実践を含めて述べる。本研究が小学校を対象とする理由は二つある。第一に、小学校は義務教育の歴史が最も長い普遍化した教育として位置づけられているため、学校図書館における教育の構想がいち早く見られるのではないかと考えたからである。第二に、小学校は中学校、高等学校に先立つ基礎段階として、学校

図書館における教育の系統的な体系化を図るにあたって、最初に総合的な検討が求められると考えたからである。

ちなみに、小学校は中学校・高等学校に比べ学校図書館の活動が盛んであり、読書率が高い。その理由はいくつか考えられるが、かつてある教師が『学校図書館』の紙面上にあげた以下の理由は現在でも示唆するところが多いと考える。庄司孝一は1959年当時「図書館教育」が盛んな学校のうち8割までが小学校であると指摘し、その根本的な理由を四つ述べた¹⁰⁵。第一は、中学校における悪い意味での「教科的セクショナリズム」、第二は、ほとんどの教師が教科の中で「図書館教育」を展開することについて無知である点、第三は、各教師の労力的時間的制約の問題、第四は、図書館担当者にとっても設備・資料の整備に時間と労力が吸収され、利用面の指導まで手がまわりかねる点である。これらの指摘を念頭においてアプローチする。

小学校学習指導要領は、最初の発表から60年以上が経過する中で、ほぼ10年ごとに時代の変化に対応して改訂されてきた。本研究は、1947年、1951年、1958年、1968年、1977年、1989年、1998年、2008年版の全ての学習指導要領を調査対象とした。調査対象の一覧は表1-2に示した。

以上の学習指導要領原文において「学校図書館」を示す言葉がどのように言及されたかを調査した。調査の結果、1958年要領からは「学校図書館」という言葉が一貫して用いられていたが、1947・1951年要領には「児童図書室」「児童図書館」「図書館」「図書室」「学校図書館」「学校図書室」「教授資料室」「資料室」のような多様な用語が使われていた。学校内の読書施設を示す場合は学校図書館とみなし、記述された部分を抽出して検討を行った。

調査漏れを防ぐため国立教育政策研究所が提供する「学習指導要領データベース」を利用し記述箇所を確かめた。なお、全国学校図書館協議会が学習指導要領改訂のたびに発表した学校図書館関連記述の調査報告を参考した¹⁰⁶。

学習指導要領の調査結果から、戦後最初の学習指導要領で新設された教科と学校図書館の設置の背景として、児童生徒の学びに対する考え方が共通していることが明らかになった。

特に、自由研究の教科の成立において学校図書館は、欠くことのできない施設として認識されたことがうかがえた。そのため、自由研究に焦点をあてて教科としての成立や廃止の過程を綿密に検討する。その過程において、学校図書館における教育の構想がどのように位置づけられたかを明らかにする。

さらに、自由研究が今日学校現場で行われている様子と1998年要領に新設された総合的な学習の時間と比べられていることを検討する。自由研究と総合的な学習の時間に求められる学習形態を解明することによって、カリキュラムにおける学校図書館の位置づけも一層明確になると考えられる。

表 1-2 調査対象の小学校学習指導要領

発表年	学習指導要領名	本研究上の表記
1947 年 昭和 22 年	学習指導要領一般編（試案） 〃 国語科編（試案） 〃 社会科編（Ⅰ）（試案） 〃 算数科・数学科編（試案） 〃 理科編（試案） 〃 音楽科編（試案） 〃 家庭科編（試案） 〃 図画工作編（試案） 学校体育指導要綱 学習指導要領小学校体育編（試案）	47 年要領
1951 年 昭和 26 年	学習指導要領一般編（試案）改訂版 小学校学習指導要領国語科編（試案）改訂版 〃 社会科編（試案） 〃 算数科（試案）改訂版 〃 音楽科（試案）改訂版 〃 図画工作編（試案）改訂版	51 年要領
1952 年 昭和 27 年	小学校学習指導要領理科編（試案）改訂版	
1953 年 昭和 28 年	小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版	
1955 年 昭和 30 年	小学校学習指導要領社会科編 改訂版	
1956 年 昭和 31 年	小学校学習指導要領家庭科編	
1958 年 昭和 33 年	小学校学習指導要領（1958 年 10 月施行）	58 年要領
1968 年 昭和 43 年	小学校学習指導要領（1971 年 4 月施行）	68 年要領
1977 年 昭和 52 年	小学校学習指導要領（1980 年 4 月施行）	77 年要領
1989 年 平成元年	小学校学習指導要領（1992 年 4 月施行）	89 年要領
1998 年 平成 10 年	小学校学習指導要領（2002 年 4 月施行）	98 年要領
2003 年 平成 15 年	小学校学習指導要領（2003 年 12 月改正）	
2008 年 平成 20 年	小学校学習指導要領（2011 年 4 月施行）	08 年要領

1.4.2 実践研究の対象および方法

1.4.2.1 研究対象地域の選定

学習指導要領を検討した上で、学校現場において学校図書館がどのようにカリキュラムにかかわっているかを調査する。調査対象の選定においては、学力と学校図書館の関係が注目される以前から、学校図書館の教育活動において一定の成果をあげている取り組みに学ぶことが大切であると考えられる。

学校図書館における自由研究を始め、従来学校図書館を使った活動が直接的に評価される機会は、ほとんどなかったものの、民間主導の各種コンクールやコンテストが間接的な機会を提供したと考えられる。代表的な全国規模のものは、表1-3に示した。読書感想文、読書感想画、調べ学習の作品、書評発表、「どくしょボード」に関するものなどがある。

最も歴史の長いものは1955年に始まっており(①)、読書後の活動が単なる作文にとどまらず、様々な形式で表現され、関連コンクールが最近も増えていることがわかる。コンクールの中では開始の歴史が短い④と⑤の以外、全国規模のコンクールは、公立学校では学年ごとの校内審査を経て、地域レベルの審査が行われ、さらに優秀な作品が全国につながっていく体制を採択している¹⁰⁷。

この中で「図書館を使った調べる学習コンクール¹⁰⁸」は、公益財団法人図書館振興財団が1997年から実施しているコンクールである。作品は、小学校1年生以上の児童生徒自分が興味を持ったテーマを、公共図書館や学校図書館を利用して調べ、まとめたものである。

出品作には見る、聞くなどの体験や、調査なども取り入れながらどのように調べをすすめたか、その結果、自分は何が分かったかをまとめることが求められる。他に、調べ学習指導・支援部門では児童生徒の調べ学習を指導・支援する学校や図書館による実践内容の報告も募集している。他コンクールが1冊の読書に基づいていることに対して、「図書館を使った」というその名からわかる通り、複数の資料を利用することが前提とされていることが特徴である。

同コンクールは、学校図書館における教育が「調べ学習」「探究学習」として展開された成果(1.3.4参照)を表す代表的な例の一つであると考えられる。すなわち、学校図書館における自由研究などの成果がある程度蓄積されている場でもある。探究学習の成果は、試験による成績評価ではなく、口頭発表、討論、物づくり、ポートフォリオ、レポート、論文など多様な形で表現される。同コンクールの受賞作には、小学生はポートフォリオの形式、中高校生は文章の表現が一層多いレポートや論文の形式の作品が提出される。

表 1-3 全国規模の読書・図書館関連コンクール

名称	主催	開始	特徴
① 青少年読書感想文 全国コンクール	共催：全国学校図書館協議会、毎日新聞社	1955	児童生徒・勤労青少年を対象に読書後の感想や作品に対する客観的評価を文章にまとめたものに対するコンクール。第 45 回で 427 万編が応募。
② 読書感想画中央コンクール	共催：全国学校図書館協議会、毎日新聞社	1989	児童生徒が読書の感動を絵画で表現したものに対するコンクール。九州地区で始められ中央コンクールに拡大。現在 38 都道府県から学校単位で参加。
③ 図書館を使った調べる学習コンクール	図書館振興財団	1997	小学生から大人まで自分が興味を持ったテーマを、公共図書館や学校図書館を利用して調べ、まとめた作品（ポートフォリオ・レポート・論文）に対するコンクール。
④ ビブリオバトル	主催希望の個人・団体（全国大学ビブリオバトルの主催は活字文化推進会議）	2007	小学生から大人まで参加できる 5 分間の書評発表大会。これまでに全国 185 大学以上、111 館以上の公共図書館で開催され Library of the Year 2012 大賞を受賞。
⑤ どくしょ甲子園	共催：全国学校図書館協議会、朝日新聞社	2010	1 冊の本をもとに高校生が 4 人程度のグループで読書会を開き、その成果を引用文や感想、イラスト等を交えて 1 枚の画用紙（A3 判）に「どくしょボード」として表現するコンクール。

【表凡例】(1) 主催は 2014 年 8 月の情報である。

(2) 「読書感想画中央コンクール」の開始年は、中央コンクールの開始年である。

ポートフォリオ評価法は、表現を基礎にした評価の方法として、子どもの探究過程で生み出される「作品」を意図的に蓄積し、そのプロセスの中で、教師と子どもたち双方の「評価」がより合わされて、「よさの基準（ねらいとめあて）」が洗い出されるとされる¹⁰⁹。ポートフォリオの具体的な形は、紙挟みのようにはばらばらの情報をまとめて、書類入れやファイルに綴じたものが多く、その中身は子どもが求めるねらいにそって、学習内容や成果を蓄積し、新しい意味を発見、価値ある成果及び子ども自身の成長のプロセスなどを見定めるものである¹¹⁰。

2010年第14回を迎えた「図書館を使った調べる学習コンクール」は、当初1千点弱であった応募総数が時間のたつにつれて増加し、2009年度には、1万点を超えた。地域コンクールを実施している自治体も2009年19団体、2013年度は51団体に至っている。

こうした同コンクールの推移の中で目立つ地域が、千葉県袖ケ浦市である。袖ケ浦市は、コンクール開始の初期にも児童生徒による個人的な応募があったが、2000年度からは、市内学校の調べ学習の成果を出す場として市コンクールを開き実施している。コンクールの作品応募総数のうち、袖ケ浦市からの応募は2008年には全数の2割になる。

さらに、受賞実績からみると、表1-4で確認できるように、入賞上位校14校のうち袖ケ浦市の学校7校が入っていることから、質的にも成果を上げていると考えられる。特に、入賞実績には、袖ケ浦市の学校以外は、全て私立学校が入っていることが目立つ。前述した学校図書館現場における両極化の現象、つまり一部の私立学校では優れた取り組みが行われているが、公立学校ではそれほどではないことがここからも読み取れるのではないかと思われる。

コンクール入賞校の中で、袖ケ浦市の学校は、応募作品の量においても質においても圧倒的な実績をあげている。他が比較的良い教育環境を揃えている私立学校であるのに対して、袖ケ浦市の公立学校がおしなべて優れた成果を出していることは、特に注目する必要があると思われる。そこで本研究では、実践研究のための優秀地域事例として袖ケ浦市を、学校事例としては、入賞人数の最上位校である同市の奈良輪小学校を調査することにした。

なお、袖ケ浦市の実践は民からの評価のみならず官からも評価されていることがわかった。最近の一例をあげると、文部科学省からは2007年度、同市の長浦小学校は読書活動優秀実践校として文部科学大臣表彰校となり、これは市内13校の小中学校のうち6校目の受賞であった。2008年度には袖ケ浦市中央図書館が子どもの読書活動優秀実践図書館文部科学大臣表彰を受け、翌年には市の読み聞かせサークルである「ピノキオの部屋」が文部科学大臣賞を受賞するなど、市の学校や社会教育機関の読書活動が官からも認められている。

選定過程の中で袖ケ浦市は、「読書教育」イコール「学校図書館を中心にした読

書活動や学習活動」という理解に立っており、その歴史は 20 年以上継続されていることがわかった。長年の実践の中で指導形態がある程度安定していることも先駆的な事例としての条件を満たすと考えられる。そこで、地域の実践調査は、袖ヶ浦市の読書教育の全貌を明らかにしつつ、学校図書館における自由研究の現状を確認する。

表 1-4 「図書館を使った調べる学習コンクール」の入賞校一覧

順位	学校名	校種	地域	人数（名）
1	袖ヶ浦市立奈良輪小学校	公立	千葉県	21
2	山梨英和中学校	私立	山梨県	16
3	茗溪学園高等学校	私立	茨城県	15
4	袖ヶ浦市立中川小学校	公立	千葉県	13
4	八戸聖ウルスラ学院小学校	私立	青森県	13
4	八戸聖ウルスラ学院高等学校	私立	青森県	13
5	袖ヶ浦市立長浦小学校	公立	千葉県	7
5	袖ヶ浦市立蔵波小学校	公立	千葉県	7
5	仙台白百合学園小学校	私立	宮城県	7
6	袖ヶ浦市立昭和中学校	公立	千葉県	6
7	袖ヶ浦市立昭和小学校	公立	千葉県	5
7	慶応義塾普通部	私立	神奈川県	5
8	袖ヶ浦市立平岡小学校	公立	千葉県	4
8	茗溪学園中学校	私立	茨城県	4

【表凡例】入賞人数は本研究のフィールドワーク前 2009 年 10 月の数値である。

1.4.2.2 千葉県袖ヶ浦市について

本題に入る前に、袖ヶ浦市のイメージをもってもらうため市の地理文化的な側面をみておきたい。袖ヶ浦市は、千葉県の中西部、東京湾沿いのほぼ中央に位置しており、東西 14.0 km、南北 13.5 km、周囲 84.5 km の市域で、面積 94.92 km² を有し、東部は市原市、西部で木更津市に接している。都心からは直線距離で約 35 km の位置にあり、千葉駅や東京駅、京浜方面における主要駅や羽田空港に 1 時間以内で直結し、県内においても非常に交通利便性の高い位置に立地する¹¹¹。

袖ヶ浦一帯は、かつて東京湾内の豊かな海と近代化された農業とともに、海山の幸に恵まれた純農漁業の町であったが、1970 年代以降、急速に進展された京葉臨海工業開発と内陸部における住宅開発により、その姿を一変した¹¹²。京葉工

業地帯からは電気、ガス、石油などの膨大なエネルギーが首都圏へと送られている。一方、内陸部の農業地帯は、都市近郊の食糧基地としての役割を果たしている¹¹³。

人口は、臨海部埋め立てによる企業進出による宅地化が急速に進行し急増した。1974年に3万人であった人口は、1981年に4万人、1988年に5万人へ達し、1991年には市政へ移行し2002年6万人を超え、2010年には61,316人である。人口の伸び率はバブル経済の崩壊など社会経済情勢の低迷に伴い著しく減速し鈍化したが、総人口数は少しずつ増加している。



図 1-2 千葉県袖ヶ浦市の位置

袖ヶ浦市における教育行政の仕組みは袖ヶ浦市教育委員会事務局の組織に現れる。同市教育委員会事務局の組織は下記の図に示した通りである¹¹⁴。この中で読書教育は、情報教育、自然体験学習などと並びに、学校教育課指導班の業務分掌として位置づけられている。

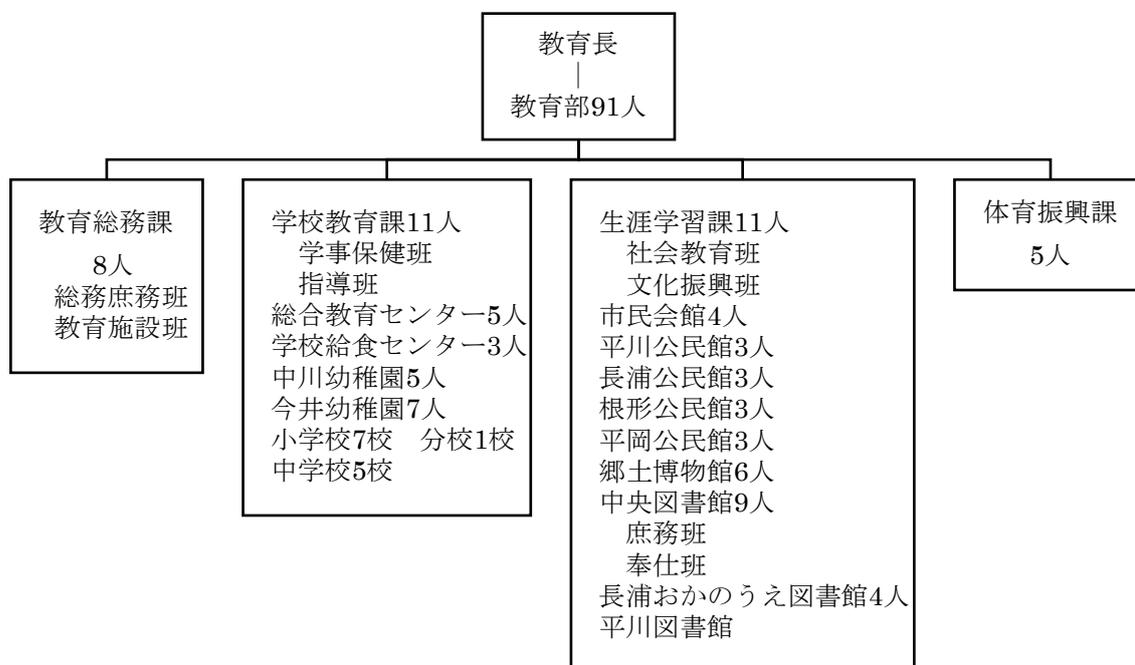


図 1-3 袖ヶ浦市教育委員会事務局の組織

袖ヶ浦市の初中等学校教育施設は、小学校 8 校、中学校 5 校、高校 1 校が所在しており、2010 年度の小学校の学級数は 136 学級、児童数は 3,510 人、中学校の学級数は 1,745 学級、生徒数は 1,745 人である¹¹⁵。

全ての小中学校には、学校図書館が設置されている。学校図書館の図書整備率は、2009 年度末小学校 91.3%、中学校 85.6%となり、国の基準にはやや満たないものの、図書流通システムによる学校図書館同士の相互貸出や市立図書館、郷土博物館との連携によって図書資料の充実を図っている¹¹⁶。学校図書館の担当職員は、各学校に司書教諭と読書指導員が 1 人ずつ配置されている。

また、公共図書館など読書施設 5 カ所や公民館・博物館などの社会教育施設が設置されている。市人口 6 万人に対して公共図書館 3 館、公民館の図書室 2 カ所があり¹¹⁷、資料所蔵情報は、全館が同様の図書管理システムを用いて電算化されている。袖ヶ浦町（当時）の図書館は千葉県では 2 番目でできた町立図書館である。町立図書館の建立は、1981 年に行われた「町民意識調査」に基づいて当時の教育長や町長が行政施策として取り上げた結果である¹¹⁸。

公共図書館の建設が県の中で先進的な出来事であったが、その利用率も県の他市に比べて高い。2011 年度千葉県内公立図書館サービス指標（表 1-5）をみると、袖ヶ浦市立図書館は個人貸出登録率、人口 1 人あたり個人貸出冊数・蔵書冊数・図書費、人口 1,000 人あたり年間受入冊数の全ての指標において平均を上回り上位を占めている¹¹⁹。

表 1-5 千葉県の公共図書館サービス指標

項目	個人貸出 登録率	人口 1 人あたり			人口 1000 人 あたり年間 受入冊数
		個人貸出冊数	蔵書冊数	図書費	
県平均	39.7%	5.73 冊	3.02 冊	194 円	128.8 冊
袖ヶ浦市	49.4%	11.13 冊	10.23 冊	526 円	298.7 冊

以上のように袖ヶ浦市は、児童生徒に対する読書施設として、学校図書館および公共図書館が整備されており、その利用率も良好である地域である。物理的な読書環境の潤沢さのみならず、読書に関する住民の意識が同市の取り組みを支えたのではないかとと思われる¹²⁰。

このような読書環境の優位性や前述した全国コンクールにおける成果をみると、調査対象である袖ヶ浦市は、日本国内において地域事例の一つであるのではないかとと思われる。この特殊性を認識しつつ論じていく。

1.4.2.3 実践研究の方法

実践研究の対象にした袖ヶ浦市を調査するにあたって、文献研究とフィールドワークを行った。表 1-6 はフィールドワークのプロセスを一覧にしたものである。文献研究の対象とした資料は、袖ヶ浦市や当地域の学校に関する研究調査、行政刊行物、統計、報告書、単行本などである。なお、同市の実践にかかわった人の著作および報告記事、さらに、同市の関連団体が、「図書館を使った調べる学習コンクール」に実践内容を詳細にまとめ出品した作品を入手し調査対象とした。

文献研究と並んで、実際に、同市の読書教育がどのように運営されるかをみるため、現地を訪問し、実態調査を行った。フィールドワークにおいては、1 年以上をかけて 10 回以上訪問し、関係者へのインタビューや、関連授業および行事について観察を行った。さらに、学校図書館担当者向けの質問紙調査を実施した。訪問機関は、総合教育センター、学校図書館支援センター、公共図書館 2 館、郷土博物館、市民会館、奈良輪小学校、蔵波中学校である。

インタビューは、教育委員会事務局の関係者、関連社会教育機関の職員、訪問学校の教職員を対象に行った。インタビューは、基本的に訪問機関の関係者が数名、インタビュー側も複数参加するグループ・インタビューの形式で行われた¹²¹。

インタビューは、事前に大まかな質問事項を決めておき、回答者の答えによってさらに詳細にたずねていくようにした。つまり、インタビューは調査票から一問一答式の構造化インタビューではなく半構造化ないし非構造化インタビュー方法を用いて行われた。インタビュアーが簡単な調査表で話題を用意するぐらいに止め、インタビュイーの自由な回答、意識していない考えを引き出しインタビュアーとの会話から意見を得られるようにした。

学校の読書教育に対する社会教育機関の支援活動や、学校の授業・夏休みの学校図書館の様子を観察した。機関施設を視察し、関連活動が行われる実際状況を直接観察した。その際には、観察対象者が普段のように行動できるよう観察者の介入を最小化するようにした。観察を通じて収集した内容は、調査結果として重要な情報を提供した。なお、機関の許可を得た上で、写真撮影を行い、研究資料として用いた。

奈良輪小学校の授業は、その観察内容をその場で記録した。記録は、研究者が授業の進行に従って観察したことを書き取り、授業中に気付いたことは備考欄に自由にメモをとり、それらの記録を意味単位でキーワードを与えたものである。観察は、授業において学校図書館の職員、資料、場所がどのように利用されているかに注目すること以外は、事前に視点を立てず行った。インタビューの記録と同様に、最初の観察記録は同席した研究者らの確認を得た上で、研究者が検討しながら、キーワードを与え分析を行った。

表 1-6 千葉県袖ヶ浦市におけるフィールドワーク

調査日時	調査対象（場所）	調査方法
2009年11月16日 13:30~15:30	教育委員会・総合教育センター・学校図書館支援センター (総合教育センター)	インタビュー
2010年4月23日 13:30~15:00	読書教育推進会議・司書教諭研修会 (総合教育センター)	観察
2010年6月3日 10:00~10:25	奈良輪小学校校長（校長室）	インタビュー
2010年6月3日 10:30~11:15	「総合的な学習の時間」授業 (奈良輪小学校図書館)	観察
2010年6月3日 11:20~12:05	奈良輪小学校司書教諭・読書指導員 (奈良輪小学校図書館)	インタビュー
2010年7月29日 13:30~16:00	「夏休み調べ学習相談会」 (中央図書館)	観察
2010年8月19日 10:00~11:40	夏休み開館（奈良輪小学校図書館） 奈良輪小学校司書教諭・読書指導員 (奈良輪小学校図書館)	観察 インタビュー
2010年8月19日 13:30~14:30	図書流通システム (長浦おかのうえ図書館)	インタビュー
2010年9月02日 10:00~12:00	学校への協力支援サービス (中央図書館)	インタビュー
2010年10月20日 15:00~17:00	市コンクールの2次審査会 (市民会館)	観察
2010年10月23日 13:00~16:40	市コンクール受賞作品の展示・発表会：「学びフェスタ」 (市民会館)	観察
2010年12月08日	読書指導員研修会 (総合教育センター)	観察
2012年1月25日 13:30~16:30	読書教育推進会議・司書教諭研修会 (総合教育センター)	観察
2012年1月25日	司書教諭・読書指導員	質問紙調査

授業観察は、学校教育学では、一般に行われる授業研究の手法を試みた。授業研究は、授業を一定の考えに基づいて計画し、実施し、それを観察・記録し、そ

の資料の分析から授業改善の方策を明らかにする研究を指す¹²²。

本研究における授業観察は、普通の教室ではない学校図書館における授業が対象である点から、学校図書館の職員、資料、場所がどのように授業にかかわっているかに注目した。以上の調査結果は、研究の中間まとめとして単行本の中で発表された。中間まとめの原稿は、研究に対応した市の関係者の確認を得て出版された¹²³。

さらに、2012年には、袖ヶ浦市の読書教育の現状を一層明らかにするため、小・中学校図書館担当者である司書教諭および読書指導員を対象に質問紙調査を行った。調査内容は、読書教育の現状、学校図書館担当者の認識、成果および課題である。

これ以外に、中学校や市立郷土博物館の現地調査も行ったが、本研究が小学校に焦点を絞っているため、その結果は必要に応じて取り上げる。

本研究は、一つの特殊な地域事例を調査範囲にしているため、その結果を一般的な因果関係として把握することを避け、探索的・記述的に叙述する。すなわち、袖ヶ浦市が読書教育の基で、学校図書館において自由研究をどのように展開しているかの現状を明瞭に記述することに重点をおき、そのような結果を導いた条件やメカニズムを探究する。

1.5 論文構成

本研究は、7章からなる。第1章では、本研究の問題がおかれている背景を述べたうえで、問題提起を行い、研究目的を明示した。次に先行研究のレビューから研究の理論的背景を構築するため、関連概念を整理しこれまで論じられてきた内容を検討した。研究の方法は制度研究と実践研究の部分に分けて示した。

第2章は、制度研究の結果を示し、第2章の前半では、学習指導要領における学校図書館関連内容を調査分析した。後半では、最初の学習指導要領の新設教科であった自由研究と学校図書館が密接な関係にあったことに着目し、その成立経緯を探ると同時に、総合的な学習の時間との関係性に注目し、検討を行った。

第3章から第6章では、実践研究の結果を示す。研究対象は、千葉県袖ヶ浦市であり、同市の読書教育の取り組みについて調査分析を多角的に行った。第3章と第4章は、袖ヶ浦市の読書教育の推進経緯や推進軸を明らかにした。

第5章と第6章では、その現状を詳細にみるため、第5章では、同市の学校図書館担当者向けの実態調査の結果を示し、第6章では、学校の実例として同市の奈良輪小学校を訪問し、読書教育の現場を確認した。

最後に、第7章では、本研究のまとめおよび総合考察を行った。論文構成を図式化したものが図1-4である。

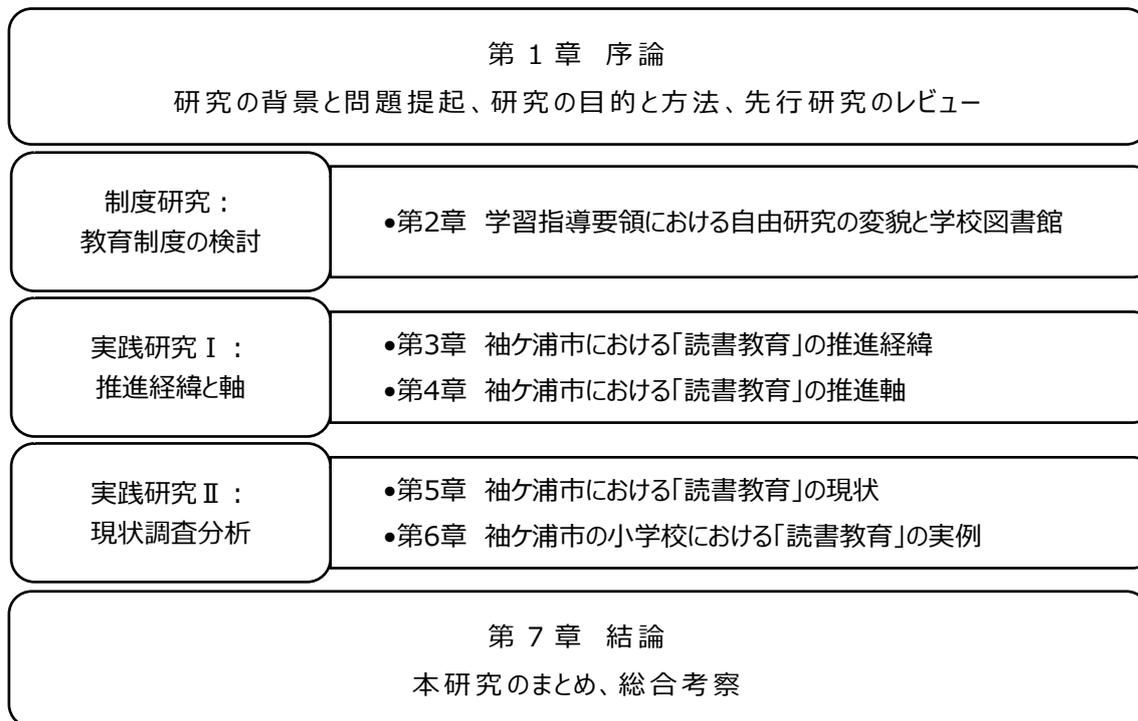


図 1-4 論文構成

章末注

- ¹ 秋田喜代美. “1 章言葉の力と絆を育てる読書コミュニティへ.” 本を通して絆をつむぐ：児童期の暮らしを創る読書環境, 秋田喜代美, 黒木秀子編. p. 2-15. 京都：北大路書房, 2006. 引用は p. 2-3.
- ² 佐藤学. “学ぶ意欲の時代から学ぶ意味の時代へ：問われる「質と平等」の同時追究.” 揺れる世界の学力マップ, 佐藤学, 澤野由紀子, 北村友人編. p. 316-329. 東京：明石書店, 2009. 引用は p. 317-318.
- ³ 注 2 の文献、引用は p. 318-319.
- ⁴ 文部科学省. OECD における「キー・コンピテンシー」について. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm [アクセス日：2014 年 8 月 15 日].
- ⁵ 一般に reading literacy は読解力と訳されるが、その定義は「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」である。実際、PISA には図・グラフ・表・地図などの「非連続型テキスト」についても出題がなされており、従来の読解力についての理解から誤解されやすいため「言語・情報リテラシー」「読書力」「リーディング・リテラシー」と呼ぶべきであるという見解もある。
- ⁶ 福田誠治. “グローバリズムと学力の国際戦略.” 教育学研究, 75(2): 192-203, 2008. 引用は p. 53.

- 7 野崎剛毅. “学習指導要領の歴史と教育意識.” 國學院短期大紀要, (23): 151-171, 2006. 引用は p. 151.
- 8 文部科学省. 新学習指導要領・生きる力. http://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/new-cs/idea/ [アクセス日: 2014年8月15日].
- 9 安彦忠彦. “新学習指導要領が目指す教育目標とは何か: 学校教育法にも規定された三つの学力の要素.” BERD, (12): 2-7, 2008. 引用は p. 2-3.
- 10 天野正輝. “総合的学習のカリキュラム創造にむけた課題.” 総合的学習と教科の基礎・基本, 日本教育方法学会編. p. 12-26. 東京: 図書文化社, 2000. 引用は p. 12.
- 11 根本彰. “学校図書館の重要性を示唆する新指導要領.” 学校図書館, (693): 15-18, 2008.
- 12 国立教育政策研究所編. 生きるための知識と技能: OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) 2000年調査国際結果報告書. 東京: ぎょうせい, 2002.
- 13 市川伸一. 学力低下論争. 東京: 筑摩書房, 2002. 引用は p. 81.
- 14 文部科学省国立教育政策研究所. 平成21年度全国学力・学習状況調査【小学校】報告書. 東京: 文部科学省国立教育政策研究所, 2009. 引用は p. 52-54.
- 15 ①村山功. “学校図書館調査における学力テストの解釈問題.” 静岡大学教育学部研究報告人文・社会科学篇, (58): 251-263, 2008.
②山崎博敏編. 学力を高める「朝の読書」: 一日10分が奇跡を起こす: 検証された学習効果. 東京: メディアパル, 2008.
- 16 堀川照代. “学校図書館と教育課程の展開.” 児童サービス論, 堀川照代編. p. 229-232. 東京: 日本図書館協会, 2014. 引用は p. 238.
- 17 文部科学省児童生徒課. 平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について (概要). 東京: 文部科学省, 2011.
- 18 中村百合子. “学校における情報資源経営.” 情報資源の社会制度と経営, 根本彰編. p. 192-214. 東京: 東京大学出版会, 2013. 引用は p. 198.
- 19 米谷優子. “日本における読書教育と読書推進策: 情報リテラシー教育との関連から.” 園田学園女子大学論文集, (45): 19-39, 2011. 引用は p. 23.
- 20 宮川八岐. “教育課程の改善と学校図書館の役割.” 学校図書館, (575): 57-59, 1998. 引用は p. 58.
- 21 渡辺重夫. “新たな教育創造と学校図書館の可能性: 総合的な学習と学校図書館.” 日本私学教育研究所紀要, 37(1): 295-310, 2002. 引用は p. 300-301.
- 22 深川恒喜. “改訂教育課程と学校図書館: 学校図書館は今後どうあるべきか.” 文部時報, (982): 76-84, 1959. 引用は p. 82.
- 23 塩見昇編. 学校教育と学校図書館. 東京: 教育史料出版会, 2005. 引用は p. 74.
- 24 小林恵. 「学習指導要領」の現在. 東京: 学文社, 2007. 引用は p. 183-184.
- 25 山本隆広, 野田敦敬. “昭和22年度学習指導要領 (試案) 教科「自由研究」から見る探究活動の課題について.” 愛知教育大学研究報告教育科学編, 61: 1-7, 2012.
- 26 足立幸子. “海外の読書調査と読書文化から何を学ぶか: 読解力は豊潤な読書文化にこそ育まれる.” BERD, (6): 15-20, 2006.
- 27 塩見昇. “総合研究の趣旨と沖縄調査の概要.” 大阪教育大学教育実践研究, (9): 57-61, 2000. 引用は p. 57.
- 28 今野喜清. “カリキュラム.” 新教育学大事典第2巻, 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 40-43. 東京: 第一法規出版, 1990. 引用は p. 41.
- 29 カリキュラムについては、国際的にも明確に限定した共通の意味はないといっ
てよい。 *The International Encyclopedia of Curriculum* によると「カリキュラムの定義は、特定の著者がその著述においてどのように定義づけるかによ

- って多様である。現在、幅広く用いられている共通の定義はない」とされる (Connelly, F. M., and O. C. Lanz. "Introduction: Definition of curriculum." In *The international encyclopedia of curriculum*, Arieh Lewy, ed. Oxford, England: Pergamon, 1991. p. 15-16.)。西洋といってもヨーロッパと英語圏の理解は異なる場合もある (Centre for educational research and innovation. *Handbook on curriculum development*. Paris, France: Organisation for economic co-operation and development, 1975. p. 9.)。カリキュラムという言葉は、様々な場面で変容され用いられている (Centre for educational research and innovation. *Making the curriculum work*. Paris, France: Organisation for economic co-operation and development, 1998. p. 33.)。
- 30 寺澤芳雄. 英語語源辞典. 東京: 研究社, 1997. 引用は p. 64.
- 31 佐藤学. 教育方法学. 東京: 岩波書店, 1996. 引用は p. 106-109.
- 32 各国の状況を分析した研究のレビューは研究者の先行研究を参照されたい (Kim, So-Young. "School libraries as old but new support for education in Japan: A review of Japan's national curriculum for elementary schools." *Libri*, 61(2): 143-153, 2011.)。
- 33 その五つの時代分けは、第1部の章構成になる。第1章は1945～1957年が「若々しい民主主義と学校図書館の誕生」で、第2章は1958～1969年が「理念の再確認と行政の不備」、第3章は1970～1979年が「“受験教育”のはざままで苦悩する学校図書館」、第4章は1980～1989年が「教育改革と学校図書館への曙光」、第5章は1990～2001年が「学校図書館再出発の時代」である。
- 34 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. 学校図書館五〇年史. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 6.
- 35 山田泰嗣. “「総合的な学習の時間」を支える学校図書館の機能.” 佛教大学教育学部論集, (15): 107-120, 2004. 引用は p. 115.
- 36 尾原淳夫. “教育課程の改定と学校図書館の志向.” 図書館界, 20(1): 23-26, 1968. 引用は p. 23.
- 37 加茂弘. “学習指導要領の改訂と学校図書館.” 学校図書館, (232): 48-54, 1970. 引用は p. 48.
- 38 天道佐津子. “学校図書館と学習指導要領.” 未来をひらく教育, (117): 14-21, 1999.
- 39 ①全国学校図書館協議会. “現代教育と学校図書館.” 学校図書館, (306): 9-23, 1976.
- ②全国学校図書館協議会. “学ぶ楽しさにみちた教育の創造を: 学習指導要領改定に対する要望.” 学校図書館, (437): 44-54, 1987.
- ③酒井悌. “「学習指導要領」の改定で要望.” 学校図書館, (457): 63-67, 1988.
- 40 全国学校図書館協議会編. 新指導要領と学校図書館: 小・中・高校図書館の新たな展開. 東京: 全国学校図書館協議会, 1990.
- 41 学校図書館研究会編. 新学習指導要領と学校図書館. [東京]: 日本学校図書館学会学校図書館研究会, 2009.
- 42 注 22 の文献
- 43 水口忠. “小学校学習指導要領の分析.” 学校図書館, (228): 30-32, 1969.
- 44 大井源一郎. “新学習指導要領 (平成元年) の実施と学校図書館.” 國學院短期大学紀要, 10: 109-147, 1992.
- 45 山田泰嗣. “新学習指導要領と学校図書館: マルチメディア時代に向けての一考察.” 佛教大学教育学部論集, (7): 95-108, 1996.
- 46 山田泰嗣. “情報メディアの活用と学校図書館.” 佛教大学教育学部論集, (13): 29-42, 2002.
- 47 須永和之. “読書活動と情報活用教育: 新学習指導要領における学校図書館の

-
- 機能。” 沖縄国際大学日本語日本文学研究, 3(1): 1-18, 1999.
- 48 若松昭子. “新教育課程下における学校図書館の機能：文部科学省による新しい手引きを中心に.” 琉球大学教育学部紀要, (62): 135-146, 2003.
- 49 家城清美. “学校図書館は新学習指導要領で何を望まれているか：中学校新教育課程説明会の資料から.” 同支社大学図書館学年報, (20): 1-20, 2009.
- 50 渡辺重夫. 司書教諭のための学校経営と学校図書館. 東京：学文社, 2003.
- 51 黒川雅子. “第3章学校教育と学校図書館の機能.” 教育改革の中の学校図書館：生きる力・情報化・開かれた学校, 坂田仰編. p. 33-47. 東京：八千代出版, 2004. 引用は p. 35-38.
- 52 北嶋武彦. “第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の行政.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 201-211. 東京：全国学校図書館協議会, 2004.
- 53 注 16 の文献、引用は p. 229.
- 54 文部科学省. 小学校学習指導要領解説 総則編. 東京：東洋館出版, 2008. 引用は p. 69-70.
- 55 子どもの読書サポーターズ会議. これからの学校図書館の活用の在り方等について. 文部科学省, 2009. 引用は p. 3-4.
- 56 注 48 の文献、引用は p. 139-140.
- 57 学校図書館担当職員の役割及びその資質の向上に関する調査研究協力者会議. 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）. 東京：文部科学省, 2014. 引用は p. 3.
- 58 注 57 の文献、引用は p. 6.
- 59 今村秀夫. “第一部学校図書館五〇年の歩み 第1章若々しい民主主義と学校図書館の誕生 一九四五年～一九五七年.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 17-36. 東京：全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 24.
- 60 日本図書館協会図書館利用教育委員会編. 図書館利用教育ガイドライン合冊版：図書館における情報リテラシー支援サービスのために. 東京：日本図書館協会, 2001. 引用は p. 13.
- 61 図書館用語辞典編集委員会編. 最新図書館用語大辞典. 東京：柏書房, 2004. 引用は p. 561.
- 62 野末俊比古. “Ⅱ図書館サービス D 利用教育.” 図書館ハンドブック, 第6版補訂版, 日本図書館協会図書館ハンドブック編集委員会編. p. 92-97. 東京：日本図書館協会, 2010. 引用は p. 96.
- 63 注 36 の文献、引用は p. 24.
- 64 山本徳夫. “現代教育と学校図書館：教育課程における学校図書館の認識.” 図書館学[西日本図書館学会], (37): 8-13, 1980. 引用は p. 10.
- 65 野末俊比古. “1章図書館利用教育とは何か.” 図書館利用教育ハンドブック：大学図書館版, 日本図書館協会図書館利用教育委員会編. p. 10-13. 東京：日本図書館協会, 2003. 引用は p. 13.
- 66 堀川照代, 中村百合子. インターネット時代の学校図書館. 東京：東京電機大学出版局, 2003. 引用は p. 22.
- 67 三輪真木子, 河西由美子. “3 情報利用者と利用行動.” 図書館情報学基礎, 根本彰編. p. 95-151. 東京：東京大学出版会, 2013. 引用は p. 136-137.
- 68 野口久美子. “情報リテラシー育成における読書指導の位置づけ：両者の関連性に関する一考察.” 図書館総合研究, (8): 21-32, 2009. 引用は p. 21.
- 69 注 66 の文献、引用は p. 138-139.
- 70 金沢みどり. “PISA 型読解力と情報活用能力の育成.” 学校図書館, (680): 15-17, 2007. 引用は p. 16.

-
- 71 注 26 の文献、引用は p. 15.
- 72 注 19 の文献、引用は p. 27-28.
- 73 ただ、国語教育においては、1960 年代中ごろに、読解指導偏重の反省、読書指導の強調という形で、情報化社会の影響が現れ始めたと認識されている。「本を読む」ということから、「情報を操作する」という発想に変わったことで、本を読み始める前段階としての、情報収集・選択の指導が読書指導の対象になった（足立幸子．“情報化社会における読書指導論：昭和 40 年代の滑川道雄・倉澤栄吉・大村はまの読書指導論の意義。”人文科教育研究，(22)：105-113，1995. 引用は p. 111)
- 74 「読書指導では歴史的に、子どもの情操や知力を育成する「読書による生活指導」が重視されてきた経緯がある。読書指導の定義の中で、自己の生活を充実させ、望ましい人格を形成し、社会適用能力を育成するという部分がある。そこで読書指導は図書や文献の活用、批判力・判断力の育成なども目的に含んでいる。したがって、情報リテラシー育成との関連がまったくないとはいえない」ことから生活読みと情報リテラシーが関係する（注 67 の文献、引用は p. 30-31)
- 75 注 19 の文献、引用は p. 31-32.
- 76 全国学校図書館協議会編．情報を学習につなぐ：情報・メディアを活用する学習者の指導体系表解説．東京：全国学校図書館協議会，2008. 引用は「はじめに」。
- 77 注 76 の文献、引用は「はじめに」。
- 78 工藤文三．“調べ学習。”現代学校教育大事典第 4 巻，安彦忠彦編．p. 140-141. 東京：ぎょうせい，2002. 引用は p. 140.
- 79 注 61 の文献、引用は p. 251.
- 80 注 67 の文献、引用は p. 135-141.
- 81 ①Harada, Violet H., and Joan M. Yoshina. *Inquiry learning through librarian-teacher partnerships*. Worthington, Ohio: Linworth, 2004.
②Kuhlthau, Carol C., Leslie K. Maniotes, and Ann K. Caspari. *Guided inquiry: Learning in the 21st century school*. Westport, Conn.: Libraries Unlimited, 2007.
- 82 現在学校現場では調べ学習と探究学習は混用されており、調べ学習は初等教育の場面においてあるいは探究学習の基礎的な段階として用いられることが多い印象である。
- 83 文部科学省．小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編．東京：東洋館出版，2008. 引用は p. 12.
- 84 堀川照代．“学校図書館を活用した教育／学習の意義。”明治大学図書館情報学研究会紀要，(3)：2-11，2012. 引用は p. 4.
- 85 注 67 の文献、引用は p. 139-140.
- 86 山崎哲男．“第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年史 学校図書館の利用指導。”学校図書館五〇年史，全国学校図書館協議会『学校図書館五十年史』編集委員会編．p. 162-173. 東京：全国学校図書館協議会，2004.
- 87 長倉美恵子．“学校図書館と教育行政。”学校図書館，(457)：9-11，1988.
- 88 鴫田道雄．“国及び地方教育行政における学校図書館の施策の現状と課題。”学校図書館メディアセンター論の構築に向けて：学校図書館の理論と実践，日本図書館情報学会研究委員会編．p. 169-184. 東京：勉誠出版，2005. 引用は p. 182-183.
- 89 注 16 の文献、引用は p. 243.
- 90 最初の名称は「読書指導員」であったが、2001 年より「学校図書館員」に改称された。
- 91 市川市教育センター．「学校図書館ネットワーク事業」を生んだ市川市の読書

-
- 教育. <http://www.ichikawa-school.ed.jp/network/index.html> [アクセス日: 2014年8月8日].
- 92 浅井明治. “第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の研究活動.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 138-151. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 144-145.
- 93 生涯学習センターは1階に市川市中央図書館と中央子ども館、2階には映像文化センター、公民館センター、3階部分に市川市教育センターと文学プラザや少年センターがあり市川市民の生涯学習の拠点となっている。
- 94 小川正人, 最首輝夫. 子どもと歩む市川市の教育改革. 東京: ぎょうせい, 2001. 引用は p. 136-138.
- 95 2008年11月17日市川市教育センター担当者(当時、現任: 野口敏樹、前任: 小林路子)へのインタビューより。
- 96 原田由紀子. “図書館を活用した学校教育を支援する: ①東出雲町学校図書館支援センター.” 学校図書館, (727): 55-58, 2011. 引用は p. 55.
- 97 鎌田和宏. “東出雲町の授業と学校図書館支援センターのコーディネート.” 東出雲発! 学校図書館改革の軌跡: 身近な図書館から図書館活用教育へ, 原田由紀子編. p. 179-187. 東京: 国土社, 2012.
- 98 堀川照代. “第7章地域実態調査(2) 島根県の子どもの読書活動の推進及び松江市立揖屋小学校の図書館活用教育.” 子どもの読書活動と人材育成に関する調査研究: 地域・学校ワーキンググループ報告書, p. 97-102. 東京: 国立青少年教育振興機構, 2013. 引用は p. 97-98.
- 99 2012年1月27日に訪問。
- 100 上原樹代. “実質的転換期にある学校図書館: 東京都荒川区の学校図書館施策と区立中学校図書館の取り組み.” 図書館界, 65(1): 2-15, 2013. 引用は p. 3.
- 101 荒川区教育委員会学校図書館支援室. “「生きる力」を育成する学校図書館づくり: 荒川区の学校図書館と学校図書館支援室の取組(その1).” 学校図書館, (741): 54-59, 2012. 引用は p. 54-56.
- 102 注101の文献、引用は p. 55.
- 103 2009年2月20日同地区の文部科学省「生きる力をはぐくむ読書活動推進事業」の研究発表会(会場: 荒川区立第一日暮里小学校)に訪問。
- 104 注7の文献、引用は p. 151.
- 105 庄司孝一. “現場の教師は訴える.” 学校図書館, (102): 22-25, 1959. 引用は p. 24.
- 106 参考した全国学校図書館協議会の調査は以下の通りである。
- ① “小学校学習指導要領案(総則).” 学校図書館, (213): 19-20, 1968
 - ② “小学校学習指導要領案(国語).” 学校図書館, (213): 21-36, 1968
 - ③ “新学習指導要領における図書館・読書指導関連条項.” 学校図書館, (324): 63-68, 1977
 - ④ “新学習指導要領における「学校図書館」関連の記述(新旧対照).” 学校図書館, (582): 43-46, 49, 1999
 - ⑤ 全国学校図書館協議会. 新学習指導要領における「学校図書館」関連の記述(新旧対照). <http://www.j-sla.or.jp/pdfs/material/post-46-1.pdf>. [アクセス日: 2014年8月8日]. 2008.
- 107 地域レベルの審査会がない場合、国立・私立学校、労働青少年は直接応募する。
- 108 最初の名称は「図書館を使った“調べ学習”賞コンクール」であったが、現在のタイトルに改称された。
- 109 田中耕治, 西岡加名恵. 総合学習とポートフォリオ評価法 入門編: 総合学習

-
- でポートフォリオを使ってみよう！東京：日本標準，1999. 引用は p. 22.
- 110 押上武文，小川哲男．「総合的な学習」のための学校図書館活用術．東京：学事出版，2002. 引用は p. 148.
- 111 袖ヶ浦市企画財政部企画課編．袖ヶ浦市総合計画．袖ヶ浦：袖ヶ浦市企画財政部企画課，2010. 引用は p. 2.
- 112 袖ヶ浦市史編さん委員会編．袖ヶ浦市史通史編 3 近現代．袖ヶ浦：袖ヶ浦市，2000. 引用は p. 307.
- 113 袖ヶ浦市市役所．袖ヶ浦市 市の紹介．<http://www.city.sodegaura.chiba.jp/city/profile.html> [アクセス日：2014年4月21日].
- 114 袖ヶ浦市教育委員会教育総務課編．袖ヶ浦の教育．袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会教育総務課，2013. 引用は p. 4.
- 115 注 114 の文献、引用は p. 66.
- 116 袖ヶ浦市教育委員会．第二次袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画．袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2011. 引用は p. 3.
- 117 日本の公共図書館の館数は都道府県立図書館 63 館と市町村立等 2,672 館をあわせて 2,735 館であり、人口 10 万人当たり 2.1 館である。公共図書館の設置率は、都道府県レベルで 100%、市町村レベルで 52.5%（そのうち市区 97.7%、町 46.4%、村 16.8%）である（文部科学省．諸外国の公共図書館に関する調査報告書．東京：文部科学省，2005. 引用は p. 6）。
- 118 伊藤博．“ぶらりきがるにライブラリー：袖ヶ浦町立図書館を訪問して。”みんなの図書館，(120)：79-82，1987. 引用は p. 80-82.
- 119 千葉県公共図書館協会編．千葉県の図書館．千葉：千葉県公共図書館協会，2012. 引用は p. 58.
- 120 ちなみに、千葉県は「朝の読書」運動の発祥地として知られている。『朝の読書』は 1988 年に千葉県の私立女子高校で二人の教師によって提唱され、1995 年よりトーハンが支援する形で全国に広がった読書推進運動である（朝の読書推進協議会．朝の読書ホームページ．http://www1.e-hon.ne.jp/content/sp_0032.html [アクセス日：2013年11月10日].)。
- 121 袖ヶ浦市「読書教育」の調査は共同プロジェクト研究の一部であったため、インタビュアーとして共同研究者が同席した。
- 122 藤岡宗治．“授業研究.” 現代カリキュラム事典，日本カリキュラム学会編．p. 175-176. 東京：ぎょうせい，2001. 引用は p. 175.
- 123 金昭英．“第 3 章袖ヶ浦のすぐれた事例に学ぶ.” 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，根本彰編．p. 33-62. 東京：学文社，2012.

第 2 章 学習指導要領における自由研究の変貌と学校図書館

本章では、学習指導要領の改訂における学校図書館関連内容の変遷を検討する。まず、学習指導要領の作成過程や特性について概観し、最初の学習指導要領である 1947 年試案から最新の 2008 年改訂まで、各改訂の背景や方針を把握する。その上、改訂ごとに「学校図書館」が言及された記述を分析し、その内容に関する図書館界の対応を整理する。

次に、学習指導要領の変遷において重要な位置を占める教科「自由研究」の新設と廃止の経緯を明らかにし、教科廃止後にも学校現場で実践されている現在の姿を検討する。さらに、自由研究の系譜をつなぐ「総合的な学習の時間」の導入について分析し、これらの時間で求められた学習と、学校図書館における学習の接点を探究する。

2.1 学習指導要領における学校図書館関連内容

本題に入る前に、学習指導要領がどのように作成されるかを確認し、学習指導要領における学校図書館関連内容を分析する視点として、学習指導要領の基準性と領域構成における歴史的変化を検討する。これを念頭において学校図書館関連内容を調査分析する。

2.1.1 学習指導要領について

2.1.1.1 学習指導要領の作成過程

学習指導要領の作成主体にかかわる事項を規定している法令は、学校教育法と学校教育法施行規則である。学校教育法は、「第 33 条 小学校の教育課程に関する事項は、第 29 条及び第 30 条の規定に従い、文部科学大臣が定める」としており、学校教育法施行規則は「第 52 条 小学校の教育課程については、この節に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする。」としている。これらの規定により、学習指導要領の作成主体は文部科学大臣（文部科学省）となっている。

学習指導要領の作成の流れは、次のようにいえる¹。文部科学大臣は、新しい学習指導要領の作成を向けて中央教育審議会に諮問を求める。中央教育審議会は、それを受け、教育課程審議会（部会）で議論し審議のまとめが公表され、それに対し、広く国民の皆から意見を受ける意見公募手続き（パブリックコメント等）

が行われる。中央教育審議会は、それまでの経緯や結論をまとめたものを答申として提出し、その答申に基づいて文部科学省が、学習指導要領を作成・修正して改訂案を公表する。改訂案に対してパブリックコメント等が付される。最後に、文部科学大臣が新学習指導要領を公示することになる。

日本の文教政策の基本方針が決定される際、中央教育審議会が大きな役割を果している。また、学習指導要領の道筋が確定される場合、教育課程審議会の答申が重要な意味を持つ²。中央教育審議会も教育課程審議会も文部科学大臣の諮問機関である。2001年1月の中央省庁再編、審議会改革に伴い、文部省は科学技術庁（総理府の外局）と統合して文部科学省となり、また中央教育審議会の機構も改革され、教育課程審議会は中央教育審議会を構成する五つの分科会の中の一つである初等中等教育分科会に吸収された。教育課程審議会は、学識経験者、教育関係者、関係各庁の職員等の中から文部科学大臣が任命する60人以内の委員で組織される。また、臨時委員や専門調査員を置くこともできているが、これら委員や調査員も文部科学大臣が任命する。

98年要領の改訂までは、諮問→審議→答申→反映のプロセスで多様な意見募集がなかったため、学習指導要領の作成過程が「一種のセレモニー」であるという厳しい批判の声もあった³。諮問機関の委員構成が各界・各層の国民の代表による構成と役割を標榜しながらも、実質的には、文部科学省の意向を事前にいれながら、改訂の手順を踏み学校現場の要求が伝わるまいという異議が提起されてきた。そこで今回の学習指導要領ではパブリックコメント等を受けるようになった。

2.1.1.2 学習指導要領の基準性

学習指導要領の基準性とは、その内容が学校現場でも法的拘束力、あるいは弾力性のことである。改訂された学習指導要領は、前述のように、学校教育法施行規則によって、文部科学大臣の告示として発表される。

告示は、各大臣等が所掌事務に関する行政処分を公示する、すなわち官報に掲載する形式を示す。告示それ自身は、法規ではないが、法規の内容を補充するタイプの告示は、実質上法令と同じような効力を持つとされており、学習指導要領や教科用図書検定基準などがこれに該当する⁴。

しかしながら、最初から学習指導要領が告示の形式であったわけではない。1947年初めて発表された際は、「試案」という位置づけであり、法令に準ずるような効力を有するものではなかった。最初は、学校のカリキュラムをつくるための教師の手引きとして考案されたものである。その後、1958年の学校教育法施行規則の一部が、文部大臣が公示するものであると改正され、同年学習指導要領の改訂から「告示」の形式になり、国家的基準として法的基準性が明確化された。

学習指導要領が、法的拘束力を有するか否かについては、1990年、最高裁判所が学習指導要領の法的拘束性を認める判決を下し、一応の決着を見るに至った⁵。ただし、1989年の改訂から「教育課程編成の一般方針」に「各学校においては」とし、「各」という1文字がつけ加えられ、教育全般について多様化・弾力化が進めるなど、規制緩和が推進されてきた⁶。また、文部科学省は、学習指導要領はミニマム・スタンダードであると発言し⁷、2003年12月の一部改正の際には、各学校での裁量の余地が大きくなり、各学校で特色あるカリキュラムをつくることがより強調されるようになった。これにより、現在では、学習指導要領で定められた内容を越える発展的な学習も可能になっている。

学習指導要領の教育現場への影響力は、それ自体としてだけでなく、関連制度や行政機能に結びついて、「増幅」されながら浸透していく⁸。この指摘は近年にも変化しておらず、教科書検定基準と公立学校の管理構造において明確に現れる。小中学校用の教科書検定の場では、学習指導要領が最低基準ではなく絶対基準扱いされ、その内容を越えた記述はほとんど削除や修正を求められる⁹。

なお、公立小学校の管理は、その設置者たる市町村の教育委員会に委ねられているが、教職員管理（人事行政）と教育課程管理（指導行政）を中心に、文部科学省（国）と都道府県教育委員会が重層的に権限を行使している。都道府県教育委員会は多くの場合、「基準教育課程」を編成し、また小規模市町村には、その指導主事による指導行政も担っている。このような公立小学校の管理構造は図2-1のように図式化する場合もある¹⁰。以上、基準性について概略的に検討したが、詳細は各改訂の内容で述べる。

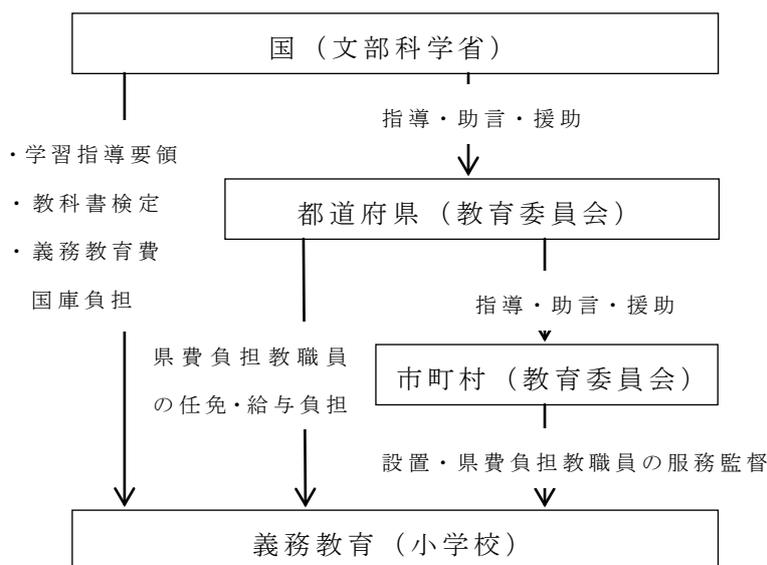


図 2-1 公立小学校の管理構造

2.1.1.3 学習指導要領の領域構成

学習指導要領の内容は、2008年現在、〈第1章 総則〉、〈第2章 各教科〉、〈第3章 道徳〉、〈第4章 外国語活動〉、〈第5章 総合的な学習の時間〉、〈第6章 特別活動〉から構成されている。

総則は、内容全般にわたる事項であり、最初に教育課程編成の一般方針が記されている。続いて内容等の取扱いに関する共通事項、授業時数等の取扱い、指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項が述べられている。

各教科（以下、教科領域¹¹とする）は、教科それぞれについて①目標、②各学年の目標及び内容、③指導計画の作成と内容の取扱いの順序で、細かく明記されている。教科以外の領域（以下、教科外領域とする）においては①と③は教科領域と同様であり、②にあたって道徳、外国語活動は内容、総合的な学習の時間は各学校において定める目標及び内容、特別活動は各活動・学校行事の目標及び内容とし簡潔に述べられている。

学習指導要領の構成は、学校教育法施行規則により定められる。同法第50条は、「小学校の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科（以下この節において「各教科」という。）、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間並びに特別活動によつて編成するものとする。」と規定している。なお、同法第51条により、それぞれの授業時数並びに各学年におけるこれらの総授業時数は、別表に提示され、各学校における授業時数の標準とされる。このように法の中に領域構成の規定があるため、新設・廃止の事項がある際には学習指導要領に先立って法改正が行われる。

教科領域は、学校教育の中核とされてきた。科学、技術、芸術等を基礎とする諸教科の集まりであるものの、教科相互の関係は必ずしも論理的構造をもっているとはいえない。ただし、それぞれの教科は固有の価値と独自の機能をもっており、諸教科間には一種の関連構造がある。

教科外領域は、学校生活・学級活動、交友生活などの学校内外で直面する生活問題を通して、児童生徒の道徳的・集団的徳性の涵養を担う課程であり、道徳教育、教科外指導、生活指導、訓育、生徒指導、特別活動などと呼称される領域と機能を含む¹²。

学校の教育課程は、もともと教科教育の領域だけからなっていた。日本でも第2次大戦前までは、小学校では「教科課程」、中学校や専門学校では「学科課程」なる用語が、47年要領には「教科課程」が使用されていた¹³。学習指導要領において教科外活動が教育課程として位置づけられ、2領域構造のカリキュラムがはっきりと姿を現すのは、51年要領の時である¹⁴。これは画期的な意味をもつ出来事であると評価できるものの、「教科」と「教科外」をどういう基準で区別す

るのかという点について、原理的な説明が行われていなかった。

教科外領域が、次第に着目されるようになってきたことは、子どもの発達が実際に教科以外の領域における活動によって促進される面が大きいという事実とともに、子どもたち一人一人の能力をできるかぎり全面的に発達させようとする教育意図の拡大によるものといえる¹⁵。

学習指導要領において新設された教科や領域を改めてみると、最初の47年要領で戦前にはなかった「家庭」科、「社会」科、「自由研究」が新設され、58年要領に「道徳」教育が、78年要領に各学校裁量の時間である「ゆとりの時間」が、89年要領に第1・2学年の「生活」科、98年要領¹⁶に第3~6学年向けの「総合的な学習の時間」が新設され、08年要領には「外国語活動」が導入された。道徳教育、総合的な学習の時間、外国語活動は、その固有性を強調する場合、教科と教科外の2領域ではなく、それぞれを独立した領域として見なし、4あるいは5領域と解釈される場合もある。

この領域構成にともない、各教科や領域に割り当てる授業時数にも変化があった。授業時数は最初の要領から示されてきた。47年要領の授業時間数は、教科ごとに、年間総時数を示し、さらに年間35週とした場合の授業時間数を併記している。小学校4年生以上から中学生までは、週約30時間の授業時間が用意された。58年要領の際は、基準として提示する授業時間数を最低授業時間数に改めた。また、68年要領では、58年要領の授業時間数を標準として、従前通り年間総授業時間数を示した。授業時間が標準となったことにより、各校の実情に合わせて柔軟な対応をとることができるようになった¹⁷。

77年要領の際は、学習内容の精選が行われ、ゆとりある充実した学校生活を基調に、授業時間数が約1割削減されることによって授業時間の削減が行われて、89年要領にもそのまま引き継がれた。98年要領には完全学校週5日制の導入により、さらに教育内容の約3割が削減され、授業時間数は、年間70時間を削減するという大幅な改変が行われる。これは、戦後最少の授業時間数となった。ところが、08年要領では、68年要領の改訂以来、40年ぶりに総授業時数と教育内容が増加した¹⁸。

以上のように、学習指導要領の基準性や領域構成のような特性をふまえて、学習指導要領における学校図書館関連内容（以下、関連内容とする）を調査した結果、「試案」であった時期は、関連内容の一貫性が欠如していたが、58年要領以降は、約20年ごとに改訂の方向性に大きな変化があり、関連内容の量や質にも漸進的な変化が見られた（調査方法は1.4.1参照）。

関連内容は、記述頻度や記述量のような形式的な面にみれば、51年改訂で激増、58年改訂で激減、68年改訂から持続的にやや増加という傾向がみられる。しかし、関連内容が学校現場で反映される可能性は、必ずしも記述形式の変化に従わ

ないことが考えられる。すなわち、学習指導要領の基準性や当時の求められた学習指導法などの変化がカリキュラムにおける学校図書館の位置づけに密接にかかわると思われる。

そこで、学習指導要領の時代的な特質を考慮し、一種の手引であった 47・51 年要領を第 1 期とし、基準性が強まった 58・68 年要領を第 2 期、規制緩和が始まった 77・89 年要領を第 3 期、ミニマム・スタンダードとして掲げられた 98・08 年要領を第 4 期として調査結果を整理した。以下では、各期間における学習指導要領の改訂の背景や主要な特徴を確認した上で、学習指導要領における関連内容を分析し、当時の関係各層の論議を検討する。

2.1.2 第 1 期：1947・1951 年学習指導要領

2.1.2.1 学習指導要領の特徴

第 2 次世界大戦後、自由平和と民主主義を標榜する新しい時代にふさわしい教育内容と方法はどうか課題として浮かび上がった。日本側は、CIE (The Civil Information and Education Section: GHQ の教育担当である民間情報教育局) の指導を仰ぎながら検討を進めたが、その際にもっとも強く影響を受けたのは 1946 年 3 月 31 日発表された「第 1 次アメリカ教育使節団」(The United States Education Mission to Japan) の報告書であった¹⁹。

日本の教育全般にわたる改革を促している報告書はまず、従来(戦前)の中央集権的な教育システムを打破し、民主主義のもとで個人の価値と尊厳を根底に置く教育システム、教科書および教授法の改革、ローマ字導入を中心とする国語改革が不可欠であると説いた。さらに、文部省による行政支配権の地方への移譲、公選制教育委員会・機関の設置、高等教育機関の特権化の廃止、公立図書館の設置等、多岐にわたる提言を行っている。

このアメリカ教育使節団報告書によって、日本の教育の進むべき方向が確立された。文部省は 1946 年の秋、CIE から教科書とコース・オブ・スタディの作成を命じられ、学習指導要領の作成を進めた結果、1947 年 3 月 20 日、『学習指導要領一般編(試案)』を発行した²⁰。47 年要領は、児童の自発的な活動を誘って、これによって学習がすすめられるようにする児童中心主義、当時欧米で展開された児童の目的意識や問題意識を土台とし、その目的の遂行、問題の解決のために、教師の指導のもとに児童がみずから計画する経験学習に基づいていた²¹。

小学校では戦前の修身・日本歴史・地理が廃止され、民主主義的な社会形成のための良識や性格を身に付けるために新たな教科として、「社会」科が新設された。さらに、「家庭」と「自由研究」が新設された。家庭科に関しては、戦前の「家事

科」の流れを汲むものであり、自由研究は、児童の個性を尊重し、個々の能力を伸ばすことができるように柔軟に対応するために設定された教科である。

最初の学習指導要領は、「試案」として発表された。内容は例示が多く詳細であり、指導内容のみならず学習指導の方法や評価を明確に示した特徴がある。現在の構成と違う点で注目されることは、〈第3章 教科課程〉、〈第4章 学習指導法の一般〉に入るに先立って、社会的な要請にもとづく教育目標、教育の出発点としての児童の現実生活についての分析が行われたことである。

学習指導要領の作成は、本来都道府県または市の教育委員会の仕事とされたが、教育委員会は、発足後日も浅く、その人的構成も十分でないため、文部省がその仕事を引き受けることとなり、1946年9月から、小・中・高等学校の学習指導要領の編集を進めるとともに教育委員会の学習指導要領の編集の仕事をも奨励していたのである。これは、戦前の中央集権的な教育行政制度への反省を出発点として、占領下で教育行政の地方分権化が進められたことと関係する²²。地域のカリキュラムは、地方の教育委員会に権限が与えられ、各地方の実態に応じてそれぞれ独自に編成することが目指されたのである。

1950年8月に、第2次アメリカ教育使節団に提出した文部省報告書には、「カリキュラムの作成は、本来（中略）教師がそれぞれ行うべきものであるが、多くの教師はそれに必要な訓練を、じゅうぶんに受けていない。したがって、教師がカリキュラムを作成するのに対して、基準を与え、援助を与えることが必要である。こうした要求をみたすために作成されたのが、文部省の学習指導要領である。」と作成の趣旨が明らかに記されている²³。

最初の学習指導要領は、きわめて短い期間の間に応急的に作成されたため、社会の実情や教育現場と乖離するところが多々あった。そこで文部省は1948年以降、順次改訂作業をすすめ、1951年7月10日、『学習指導要領一般編（試案）』を発行した。

1951年の改訂では、これまで「教科課程」と規定されていた箇所が、すべて「教育課程」と変更されるようになった。また、47年要領一般編に明記されていた自由研究の時間が消えており、教科以外の活動の時間が設けられた。それによって教育課程が教科と教科以外の活動の2領域から成立するようになった特徴がある。とりわけ、自由研究の新設と廃止における一連の流れは、学校図書館の学校教育へのかかわりに示唆するところが多いため、次節で綿密に検討したい。

教科は、四つの経験領域に分け、時間数ではなくて割合（%）だけを示している。これは、各教科の壁を低く設定しているからであると考えられる²⁴。また幅のある時間配当はあくまで「およその目安」であり、各学校にはそれぞれの事情に応じて、時間配当表を作成するようにした。各学校の独自性や創意工夫を大幅に認める方針がここにもみられる。

2.1.2.2 学習指導要領における学校図書館関連内容

第1期の関連内容について特記する事項の一つは、「学校図書館」を意味すると考えられる校内の読書施設を指す用語が統一されておらず、「学校図書館」「児童図書室」「児童図書館」「図書館」「図書室」「教授資料室」「資料室」と散見されることである。これは、学校図書館法が1953年制定されたため、制定以前は「学校図書館」という言葉が行政的な用語として定着していなかったこと、47・51年要領が短期間につくられたため用語の一貫性について十分な検討が行われていなかった可能性、当時の文部省にとって学校図書館があまり理解されていなかった可能性²⁵、戦前学校に設けられた読書施設の多様な呼び方²⁶が用いられた可能性が理由として考えられる。

中村百合子の研究には、戦後アメリカの占領下におかれていた第1期頃、日本国内からの動きとアメリカの影響が力を合わせ学校図書館の改革が行われたとし、徹底的に調査されている²⁷。まず、1946年アメリカ教育使節団の報告書に教科書の問題点が指摘されたことを始め、使節団に協力すべき日本側教育委員会の報告書に学校図書館が必須要件とされた。1947年には学習指導要領および学校教育法施行規則に学校図書館が登場し、1948年文部省が『学校図書館の手引』を編修刊行することに至る。同年文部大臣の諮問機関として設置された「学校図書館協議会」は「学校図書館の充実及び活用について」諮問し、翌1949年当協議会の答申による「学校図書館基準」が公表される。ここでCIEが学校図書館に関して、図書館担当官や本国からのコンサルタントに直接強力な指導をさせたものの、当時日本の自律的な学校図書館運動が活発であったため、CIEの関与は手引書の編集どまりで、それ以後は目ぼしいものはない。なお、1950年のアメリカ教育使節団の報告書には学校図書館のことが多数取り上げられた。

51年要領には学校図書館を示唆する内容が、どの時期より頻出する。ただし、51年要領においては、図書館と称する用語が校内の施設か校外の施設か判断し難い文言もみられる。本研究では、校内施設としての図書館を指す可能性がある箇所は全て調査結果に包括した。

まず、47年要領における関連内容は、一般編にみられる。学習指導法の具体的な指導法を組み立てる事項とかかわって、児童や青年の自発活動の一つとして好奇心を満足させる活動が挙げられ、そこで必要な教具・設備・施設として「植物や動物類、遊び道具、機械、実験用具、映画、幻燈、紙芝居、写真、絵」と並び、「児童図書室」の記述が見られる。47年要領の国語科編や社会科編にも「児童図書館」、「図書館」に関する内容が見られるものの、校外の施設を示している。

社会科編に学校図書館が言及されていない理由は、社会科の成立に熱心に取り組んだCIE教育課の中等教育担当(男子学校係)オズボーン(Monta L. Osborne)

の1946年10月付のメモが参考になる。そのメモによると、社会科に教科書が必要かという議論が起きたとき、図書館の不備や補助教材の不足が指摘されたことがわかる。日本における社会科の実施には、学校で生徒らが使うことのできる資料と図書館が十分ではないことがはっきりと認識されたのである。すなわち、学校図書館不備の状況を考慮し、社会編には関連内容を記さなかったのではないかと推測されている²⁸。

51年要領の一般編では、学習指導法として多様な各種の指導法を用いることとして、視聴覚の教材・教具とともに学校図書館をじゅうぶんに活用することが挙げられている。さらに学校図書館を活用する意義について「児童・生徒の経験を豊かにする上に欠くことのできない」と明記した。

既述のように、51年要領で初めて教科以外の活動が教育課程として設けられたが、その中に関連内容が見られる。民主的組織のもとに、学校全体の児童が学校の経営や活動に協力参観する活動として児童の種々な委員会が提示されその中の一つの部あるいは半の委員会として学校図書館の運営があげられた。

国語科は関連内容が一番多く見られた教科である。51年要領の国語科編には関連内容が頻繁に登場した。国語科の目標として図書館の利用が明示されており、指導内容の一つとして読むことの経験、言語経験の具体的な機会、言語経験を計画的に与えていく場として図書館が提示された。また、第1学年から第6学年までの読むことの学習指導の計画の中に学校図書館を活用することが記されており、第5学年の場合は、辞書を利用する学習活動を図書館の利用と結び付けて例示した。教科外や自発的な読書活動の指導にも学校図書館が利用されるように示した。

とりわけ、国語科編の〈第8章 国語科における資料〉は、学校図書館における教育活動について多大な示唆を与えている²⁹。ここには、国語科指導における資料の位置づけ、教科書と資料の関係、資料の使い方や市販資料の推薦リストまで説明されている。51年要領における教材観、すなわち教科書に限らず多様な資料を用いようとしたことが明瞭に読みとれる。豊富な学習教材を提供する学校図書館の機能が連想される場所である。また、資料一覧表には、日本図書館協会や全国学校図書館協議会の選定図書目録が資料されたことが記述され、図書館界による支援が実際行われたことがわかる。

しかしながら、51年要領の国語科における関連内容の頻出によって学校図書館における読書指導が具体的で実際的に記述されたものの、教育現場で読書指導を国語科のみに限定する傾向を助長しかねなかったという指摘もある³⁰。

実際、1954年、文部省当局は、読書指導が国語科以外の領域で使うことは困るという見解を示したこともあった。阪本一郎は、司書教諭の資格を取得するための講習科目を決める会議が行われた際「読書指導」という科目を必修単位にすべきであることを主張したが、文部省当局が反対したとする。その理由は、読書指

導は国語科のなかで行われる筋になっているため、同様の名称の使用が困難であるとし、結局「児童生徒の読書活動」という名称になった³¹。

算数科、理科、音楽科、体育科における関連内容は全ての改訂の中で51年要領のみに見られる。算数科編には、幼稚園および低学年の指導において視聴覚道具を活用し、教授資料室を設けて、図書室のように整理しておく効果が述べられている。ここで教授資料室は、当時文部省の提示した学校図書館の機能である教材センターを意味すると思われる(1.3.3参照)。

音楽科編における関連内容は51年要領の音楽科外の諸活動および学校外の生活に関する部分で見られる。最新雑誌や児童向きの音楽の本の入手先として、学校図書館があげられ、読書を通じて児童の音楽への興味や関心を深め、知識を高めようとした。

なお、音楽科は、巻末に国語科のような資料一覧表が付されている。〈付録〉として〈A鑑賞用音楽レコード〉や〈B参考書〉が掲載された。「A鑑賞用音楽レコード」は、演奏形態による分類、楽曲の種類による分類、学年による分類の第1~3表の構成であり、第1表のみでも200点を超えるレコード情報が提供されている。「B参考書」には、教師用および児童用の参考書の目録が載っている。参考書目録は日本図書館協会および全国学校図書館協議会によって選定された³²。

1952年発表された理科編の関連内容は、「学校図書館」を指しているのかあいまいな部分があるものの、多くの箇所に見られる。教師が理科の指導計画を立てるため調査する学校環境として、図書館があげられており、理科指導のため充実すべき学校施設として資料室や児童図書館、児童博物館などがあげられた。また、学習指導法として学校図書館における調べ学習が例示されている。また、学習活動の中では、材料集めや読書があげられ、図書館の利用が示唆された。理科では学校図書館が単なる施設としての提示にとどまらず、児童の読書・学習の場として具体的に示されたことがわかる。

体育科編は1953年発表された。体育科は指導のため必要とする施設・用具の充実とその活用として資料室が示されており、その資料室には、他の教科と兼用で、視聴覚教材を整理しておくことが記されている。一つの教科に限定した資料室にとどまらず、あらゆる教科を総括する教材センターとしての学校図書館の機能を連想させる記述である。

以上、第1期における関連内容は、学校図書館が学習に必要な施設・資料という学習環境として位置づけられた領域(国語科、理科、体育科)、学習指導法の中で学校図書館の利用が示された領域(一般編、国語科、算数科、理科)、教科以外の読書活動のため提示された領域(国語科、音楽科)、児童の自治的な活動のため示された領域(一般編の教科以外の活動)、さらに教員の教授支援のため提示された領域(理科、体育科)があることが明らかになった³³。

2.1.3 第2期：1958・1968年の学習指導要領

2.1.3.1 学習指導要領の特徴

1956年の『経済白書』では、有名な「もはや「戦後」ではない。(中略)今後の成長は近代化によって支えられる」との文言が見受けられることから、この時代に必要とされたのが、基礎学力の育成であったとされる³⁴。経済成長を志向する政策転換により、教育は経験学習から系統学習へと移行することになった。

具体的には、1950年代の後半から、産業構造に適する労働力を確保するため、経済界から教育政策への要求がなされた。さらに1960年代には、中央教育審議会での審議や答申の中に、経済界からの要求が反映される状況となった。このような経済界の要求に沿った教育政策が国家主導で行われていく中で、問題解決学習といった新教育の理念は、急速に影を潜めていた³⁵。

戦後新教育の潮流となっていた経験学習や単元学習に偏りすぎている傾向に疑問や批判が集まったことも方向を転換する理由の一つであった³⁶。系統学習は、学習内容の前後が論理的につながりを持ち一段一段とより高い認識に高まっていくような指導の在り方をいう。各教科のもつ系統性を重視する全面的な改訂が行われ58年要領が発表された。

1958年改訂の主眼は、①日本の経済発展を支えるための基礎学力の充実、②科学技術教育の向上、③道徳教育の徹底であり、そのための教育内容の精選は一つの強い主張であった。そこで基礎学力を充実するための国語、算数教育の重要性が指摘され、科学技術の振興のために算数や理科の教育内容が改善されることになった³⁷。58年要領の領域構成の面では、道徳の時間が特設され、これまで教科と教科外活動の2領域で構成されていた教育課程が、「各教科」「道徳」「特別活動」「学校行事等」の4領域で編成すべきとされた。

前回の改訂では、各教科の授業時数に緩やかな幅を持たせていたが、58年要領は小・中学校ともに授業時数が提示された。それも最低授業時数と明記されたのである。ここでの「最低」は示された授業時数を下ってはならないという意味である³⁸。

58年要領の第一の特徴は、これまでの「試案」の文字が消え、文部大臣（現文部科学大臣）が公示するという形となった点である。1951年の政令改正諮問委員会の答申以後、国家による教育内容の統制強化が指向され、1956年には、教育行政の地方分権化を規定した教育委員会法が廃止されるなど、戦後初期の改革理念を示す諸法規が改正された。このような流れの中で1958年には学習指導要領が法的拘束力をもつ国家的基準として告示されたのである。

学習指導要領の基準性の強化は、教科書検定の中で明らかに現れた。教科書が

「学習指導要領を基準とし、それに準拠して」作成されることは、すでに 51 年要領当時から明らかなことであったが、実際はかなり弾力性をもたせた。しかし、1958 年前後から、教科書検定に不合格とされる事例が多くなったことが問題視されるようになり、学習指導要領への準拠が強調されるようになった³⁹。

また、学習指導要領の中身にもその位置づけの変化が反映された。前項でみたように、学習指導要領において「教育課程」という言葉が登場したのは、51 年要領の一般編においてである⁴⁰。

しかしながら、58 年要領の改訂で事態は一変し、学習指導要領において「教育課程」とは何かの説明が削除された⁴¹。また、1955 年の小中学校社会科要領と 58 年要領は、教科内容相互の関連を欠いて教育課程の固定化が進む分化主義教科教育を復活させるものとなったことが批判的に評価される。それは、教育課程における「総合」の契機を希薄なものとし、分化主義教科教育の原型をつくったと指摘される⁴²。

「もはや「戦後」ではない」豊かになった国民は、経済の成長が教育へダイレクトに反映し、高等学校や大学進学率が右肩上がりとなった。高い進学率の状況で、教育に関するいくつかの問題が浮上した。代表的なものは、全国一斉学力テストの実施とそれに従う混乱である。文部省は 1961 年度から、学習指導要領の作成のための資料とするという名目で、全国一斉学力テストを開始した。しかし、学力テストは過度の競争による弊害や日本教職員組合や諸団体の猛烈な反対闘争により、1964 年に打ち切らざるをえなかった。また、経済界から教育に関する提言が相次いでなされたのもこの時期であった。いずれも高度経済成長時代において、国際競争に負けないための高度な人材を学校教育に求めたのである⁴³。

そこで 68 年の改訂では理数系の教科で、「教育の現代化」が図られた。教育の現代化は旧ソ連の人工衛星スプートニク 1 号が 1957 年に世界に先駆けて打ち上げられたのを契機として 1960 年代に日本・アメリカ・旧ソ連などの国々を席卷したカリキュラム改造運動のことである⁴⁴。

日本では急速な高度経済成長に対応するために、子どもの個性・特性・能力等に応じた指導や教育内容の系統性が重視されるとともに、科学技術の発展を支えるための高度な知識が要求された。さらに、国民生活の向上・科学技術の革新・高まる国際的な地位に対応するためにも、学習水準を一層高めることがめざされた⁴⁵。

68 年要領の改訂は、能力主義に基づく再編を図り、前回の系統主義にさらに拍車がかかることとなった。特に理科と算数（数学）において学習内容の高度化を伴った教育の現代化を強調し、国語でも指導する漢字数が増加した。

領域構成においては、それまでの「特別教育活動」と「学校行事等」が「特別活動」にまとめられ、小学校の教育課程は「各教科」「道徳」「特別活動」の 3 領

域によって編成することとなった。授業時数の配当は、前回の要領と同じである。ただし、前回は「最低」授業時数となっていたが、今回は「標準」授業時数として授業時数に弾力性を持たせた。

68年要領の総則は、目標や内容等についての全事項はいずれの学校でもその記述どおりに取り扱わなければならない、新たな内容を加える場合でも、学習指導要領の定めた趣旨を逸脱してはならない、という原則を明らかにしている。前回に続き学習指導要領の強い基準性が読みとれる。

2.1.3.2 学習指導要領における学校図書館関連内容

以上でみたように、1960年代は全国一斉学力調査で象徴される受験教育体制であり、教育方法のなかに問題解決的な学習法は影をひそめて、「精選された教材」を使い、系統学習と称しながら詰め込み主義教育に傾き、学習指導要領の法的拘束力を極力狭義に適用して教育実践がおこなわれがちであった。したがって、学校図書館の条件整備に関して学校で努力するところも激減し、教育行政当局に働きかけることにも消極的となる傾向が続いていた⁴⁶。

このような状況の中で学習指導要領における学校図書館関連内容はどのように示されたか。関連内容が頻出した51年要領に比べると、記述箇所の数は激減した。学習指導要領そのものが第2期からコンパクトな量になってことも関連内容を縮小する理由であったと考えられる。ただし、記述内容には段階的な改善がみられた。58年要領は総則、国語科、68年要領は総則、国語科、特別活動で学校図書館の利用が言及された⁴⁷。

58年要領の総則には、指導計画および指導の一般方針に学校図書館の資料や視聴覚教材等を「精選」して活用することが留意事項として示されている。一般的に、学校図書館への期待はどのような資料が学校図書館に置かれるのかということから始まるが、ここにも資料中心の指針が示されたことがわかる。

精選とは、その字のごとく、「多くの中から特にすぐれたものをえりすぐること」を意味する⁴⁸。学校図書館の資料構成には、常に行われるプロセスともいえる。しかしながら、これが極端的な精選論を招く場合、指導計画に直結する資料のみを収集し、組織化して提供すれば足りると受けとめられ、学校図書館の存在理由が大幅に後退する恐れがあることが指摘された⁴⁹。

68年要領の総則には、教育課程一般の配慮事項として、教科書その他の教材・教具を活用し、学校図書館を「計画的」に利用することが挙げられた。この内容の変化について、当時文部省初等教育課の井沢純は、従来は教師が学校図書館の資料を精選・活用すればよいと読みとれる内容が、今回は児童生徒に学校図書館を計画的に利用させて学習指導の効果を上げるように改善されたと解釈した⁵⁰。

1968年改訂の関連内容は、学校図書館におかれる資料の単なる利用といった限定的意味合いを脱し、教育施設として学校図書館を利用することが推進されたと評価された⁵¹。一連の教育活動の中で学校図書館の資料のみならずあらゆる機能も含めて計画的に利用することが前提とされ、学校図書館を教育活動の場として位置づける積極的な表現となった⁵²。

ただし、視聴覚教材の利用が学校図書館資料の一部として取り上げられておらず、学校図書館と同列に併記したことには、学校図書館についての本質的な認識不足が見られるという指摘もあった⁵³。また、学校図書館の教育的意義、機能、利用指導等については、まったくふれず、わずかに「総則」の部分にあるにとどまっていること、計画的な利用のための時間的配慮が不明のままである点も課題であるとされた⁵⁴。

国語科は、58年要領では第4学年の読むことの指導に限って関連内容が見られたが、68年要領では全学年にわたる年間の指導計画の留意事項として、日常における児童の読書生活も活発に行われるようにするとともに、他の教科における読書の指導や学校図書館における指導との関連をも考えて行うことが示された。

これは、読書指導が国語科をはじめ他教科の指導を通して適宜行われるようにしたことであり、すなわち、従来国語科に偏っていた読書指導を全教科的指導に改めたといえる⁵⁵。なお、これまでは、国語科において「読解指導⁵⁶」が主流であって「読書指導」が発展的に取り扱われていない感が強かったが、68年要領では、読解指導と読書指導が対等視され相互に補充されたと見なされた⁵⁷。

国語科において読書指導が浮かび上がった要因について、当時全国学校図書館協議会の事務局長（松尾弘太郎）は、「一つはこれまでの国語学習は分析的な読解に終始し、このために読書ざらいの子を多くしてしまった、真の国語力をつけさせるには読解とともに文章全体を総合的にとらえるという分野での読書指導が必要であるということがさげばれてきていること、もう一つには学校図書館が全国的にも大きな力となり、読書指導は理論的に体系づけられ、また、学校現場でも図書館の時間の特設などが見られるなどのことが背景になっている」と発言した⁵⁸。すなわち、読解指導を越える読書指導が認識されたとともに、これまで学校図書館の読書指導への寄与が今回の改訂を裏付けていると述べた。

ここで、当時国語科で論じられた読書指導と学校図書館の読書指導が全く一緒ではないとしたことを確認しておく。全国学校図書館協議会の機関誌である『学校図書館』228号（1969）は、第8回指導者研修会報告を掲載しているが、第3分科会の「国語科における読書指導について」の報告には、従来学校図書館を主体として専念してきた読書指導と68年要領の国語科が示す「読書の指導」の差が述べられている⁵⁹。

これは図2-2のようにまとめられた。図2-2は、読書による人間形成を図るに

あたって、普段の読書指導と国語科による読書の指導という二分化の様子を示す。国語科における読書指導が教科の目標を達成するための読解的、研究的な視点が強いと、読書指導の本質である総合的、主体的読書活動ができない問題点を明確化したものである。

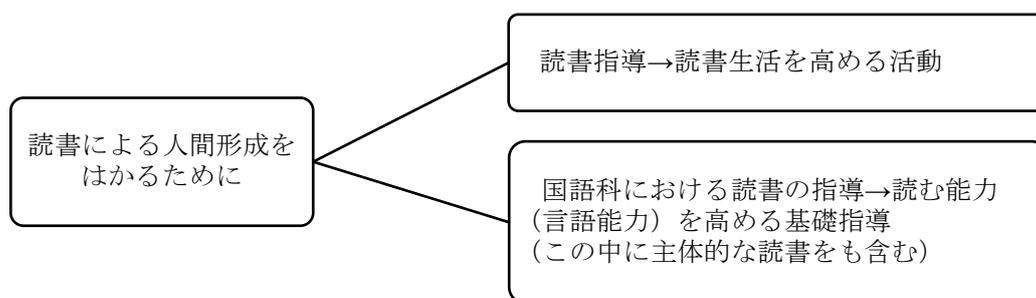


図 2-2 読書指導に関する全国学校図書館協議会の討議内容

51 年要領の一般編における教科以外の活動は、58 年要領に道徳教育が新設されるとともに、「道徳、特別教育活動および学校行事等」と編成された。この改訂で教科外領域における学校図書館関連内容はその姿を消してしまった⁶⁰。

現在も通用されている「特別活動」が初めて名付けられた 68 年要領で学校図書館という言葉が再び登場する。学級指導の内容の一つとして学校給食、保健指導、安全指導の並びに学校図書館の利用指導が位置づけられた。

68 年要領では授業時数が最低基準から「標準」に改め、学校の実態に応じた時間構成も可能になり、学校図書館の利用指導を特設の時間として設け実施することに期待が高まった。

「学校図書館の利用指導」が「図書館教育」といわれ、日本の学校図書館に取り入られて、実施し、研究され始めたのは、学校図書館の草創期の 1948 年頃からで、古い歴史をもっている⁶¹ (1.3.4 参照)。その後、試行の課程を経て、教育課程の中に史上初めて、特別活動において明示されたことは、学校図書館活動の大きな推進力となっていくだろうと評価された。この頃は、文部省から『小学校における学校図書館の利用指導』(大日本図書)という手引書が出版されたことで、利用指導に積極的に取り組む学校が、実際出てきた時期でもある⁶²。ただし、時間のとり方が学級指導の時間に編成されているため、計画的かつ積極的に組み立てられなければならないことが指摘された⁶³。

なお、学校図書館の利用指導が学級指導だけで終わってはならず、そこで指導されたものが、各教科、道徳とすべての学習活動に生かされるべきものであるという指摘もあった⁶⁴。すなわち、利用指導は全ての教育課程における児童生徒の自主的・自発的な学習の方法として位置づけられることが要請された。

2.1.4 第3期：1977・1989年の学習指導要領

2.1.4.1 学習指導要領の特徴

教育の現代化が図られた先の学習指導要領が施行された結果、1970年代教育現場で大きな問題になったのは「落ちこぼれ」（あるいは「落ちこぼし」）であった。「七五三」という言葉が流行し、学習内容を理解できている児童生徒は小学校で7割、中学校5割、高等学校3割と言われた。また、児童生徒の進捗状況より、とにかく先へ進むという意味で「新幹線授業」といった言葉が生まれた⁶⁵。

また、学校荒廃の問題が顕在化し、量的な膨大化・質的な高度化による過大な学習についていけない児童生徒が学校という秩序から逸脱していった。そして、授業の方法論としての発見学習、探究学習が、教育内容の完全習得のために十分に機能しないという方法上の不備もあって、教科内容をほとんど習得できない低学力児、学力遅滞児を多数生み出すことになった⁶⁶。

その一方、社会は国家レベルのボトムアップを目指していた高度経済成長から、個人の生活を重視するようになったことも、当時学習指導要領の転換を促す要因になった⁶⁷。

その先駆をなすのは、1976年に出された教育課程審議会最終答申である。同答申は「自ら考え正しく判断できる力をもつ児童生徒の育成」を重視した文書であるが、特に人間性豊かな子どもを育てるためには、「ひとりひとりの児童生徒に対し、自ら考える力を養い創造的な知性と技能を育てること。強靱な意志力を養い自律的な精神を育てること」を留意すべき事項の一つとして掲げている。

そこで77年要領は、基礎的・基本的な内容および個性・能力に応じた教育の推進に加えて、「人間性豊かな児童・生徒の育成」「基礎的・基本的事項と教育内容の精選」「ゆとりある充実した学校生活」を、新たな基準として改訂された。それは、年間授業時数の縮減、教育内容の大幅な削減となり、小学校の場合、第4～6学年で、かつ主要教科でその傾向が顕著であった。

77年要領の改訂方針の下で、減少した時間を使って各学校の創意工夫を生かす「ゆとりの時間」が新設された。この時間は、学校裁量の時間であり、使用例として、小・中学校においては次のようなことが考えられた。

- ・地域の自然や文化に親しむ体験的な活動
- ・運動や業間体育などの体力増進のための活動
- ・飼育栽培や環境美化
- ・整備などの勤労生産的な活動
- ・音楽活動や造形活動など情操を豊かにするための活動
- ・教育相談に関する活動
- ・集団行動の訓練的な活動

知識詰め込みの「系統主義」は、「経験主義」へと大きく教育方針を転換することになったが、結局のところ、「ゆとりの時間」は、知的能力の鍛錬を軽減することであったと評価された⁶⁸。実際に「ゆとりの時間」が有意義に使われることはあまりなかったからである。それにもかかわらず、「ゆとり」という概念はこの後、学習指導要領で大きなウェイトを占めていく。

1977年の改訂後、科学技術の進歩と経済の発展は、物質的な豊かさを生じさせるとともに、情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢化など、社会の各方面に大きな変化をもたらした。こうした社会の変化に対応する観点から教育内容の見直しを行うことが求められた⁶⁹。

また、1980年代は、いじめが深刻化し、心の教育の必要性が強調された時期である。基礎基本が重視されるのに並んで、個に応じた教育、すなわち個性教育が推進され新しい学力観が誕生した⁷⁰。

そこで文部省は、改訂作業を進めるにあたり、四つの原則を柱に捉えた。①豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図る、②基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育を充実するとともに、各教科等の内容の一貫性を図る、③社会の変化に主体的に対応できる能力の育成や創造性の基礎を培うことを重視するとともに、自ら学ぶ意欲を高める、④我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視するとともに、世界の文化や歴史についての理解を深め、国際社会に生きる日本人としての資質を養うことである。

教育問題の解決と21世紀に向けての教育改革として、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、個性を生かす教育の充実に努めることをめざしたのである。

四原則に則った学習指導要領において、もっとも可視的なものとして、小学校低学年（第1・2学年）対象の生活科があげられる。これまでの社会科と理科を廃止して、そこに新たに設けられた生活科を組み込んだのである⁷¹。

第3期における学習指導要領の基準性には変化があった。法規上の規定には変化がなかったものの、学習指導要領に定める各教科等の目標、内容を中核的事項にとどめ、教師の自発的な創意工夫を加えた学習指導が十分展開できるようにした。内容の大綱化を図ることによって学校や教師の創意工夫の余地を拡大した⁷²。

当時の教師の認識が示唆される調査によれば、学習指導要領は小学校で学校の教育方針や努力目標策定に活用する資料として1位（2位：教育委員会の手引き・資料、3位：校内研修での検討）を占めており、教科の指導計画の作成方針策定に活用する資料としては2位（1位：文部省の指導書、3位：教科書会社教師用書）に位置している⁷³。1・3位の資料も学習指導要領に基づいたものであることを考えると、学校のカリキュラム編成にあたって活用する資料として、学習指導要領が実際多大な影響があることがうかがえる。

2.1.4.2 学習指導要領における学校図書館関連内容

第3期における学校図書館関連内容に入る前に、当時学校図書館界で行われた多様な意見表明活動を確認する。関連団体は、系統主義による詰め込み教育の陰にあった学校図書館が転換点を迎え、改訂に対する具体的な要請事項を提示した。

全国学校図書館協議会の教育課程委員会は、世界の教育改革の流れの上で、教育課程の改革と学校図書館を検討し、学習指導要領の改訂に関する要請書を文部大臣に提出した⁷⁴。要請書には、教育課程そのものに関する事項と学校図書館に関する事項を表明した。前者の意見としては、①実験的な教育改革の試みが自由にできること、②学習指導のあり方を明示すること、③毎日1時間以上の自習時間（Study Hall）を設定することが挙げられ、後者の学校図書館に関する意見は①学校図書館の教育的意義や機能を学習指導要領に明示すること、②各教科のなかに、学校図書館の利用と利用指導を位置づけること、③「図書館の時間」を毎週一時間設定することが挙げられた。

翌年には、教育課程審議会の審議のまとめや答申が発表されたことに対応して、再び要請書を提出した⁷⁵。その内容は、学校図書館の立場からの学習指導要領の改訂に関する総体的意見と具体的意見となり、前回の要請書にゆとり時間の例示や読書指導の重要性、家庭教育・社会教育と学校図書館などの事項を加え練り上げたものである。

77年要領に向けた学校図書館界の活動は活発であり、それが目指した教育改革の方向性は、学校図書館界が求めた教育への転換としてたいへん歓迎された。当時、授業単位の減少、個別学習を重視しながら、学力水準を確保すべきという教育改革の課題は、学校図書館資料の質と無関係に決められないことが期待されたからである⁷⁶。

学習指導要領改訂に対する学校図書館界の積極的な活動は、89年要領の際にも現れ、全国学校図書館協議会は「学ぶ楽しさにみちた教育の創造を：学習指導要領改定に対する要望」を発表した⁷⁷。本来、学ぶということが楽しくべきことであるという学習の本質を指摘したうえ、現在学習指導要領には「いつ」「何を教えるか」は書かれているが、「だれが」「何によって」「どう教えるか」が欠落していることを謳った。これからの要望としては、学習指導方法の改善、読書教育・学校図書館利用指導の充実、図書館の時間の設定があげられた。さらに、1988年7月文部省が発表した「幼稚園教育要領及び小・中学学習指導要領の改善の要点について」に対する要望が引き続き提出された⁷⁸。

これらの学校図書館の立場から89年要領を検討した内容は、『学校図書館』誌の原稿を集め、増補し『新指導要領と学校図書館』という本でまとめられた⁷⁹。同書には、要領の基本方針、各教科における学校図書館の位置づけ、読書指導と

利用指導からみた学習指導要領、関連座談会の記録、実践事例などが載っている。

第3期の学習指導要領における学校図書館関連内容は、前回と同様に総則、国語科、特別活動において見られる。総則においては、教育課程一般の配慮事項として、視聴覚教材などの教材・教具や学校図書館を計画的に利用することが引き続いて記述された。89年要領の総則では、視聴覚教材や「教育機器」などの教材・教具の活用とともに、学校図書館を計画的に利用し「その機能の活用に努める」という文言が加えられた⁸⁰。

第2期の記述より少し改善されたものの、詰め込み教育の反省から誕生したゆとりの時間があるにもかかわらず記述の変化がなく、ゆとり時間との関係で位置づけようとしていないことが限界として指摘された⁸¹。

89年要領は、学校教育にパソコンをはじめ各種の教育機器が教材・教具として導入され、時代の流れを反映したことが「教育機器」という記述の追加になった⁸²。学校教育の新しい方向が「教育機器」のなかにあり、学校図書館は、学校の多様なメディアを総括する役割が一層求められるようになったと理解された⁸³。

「その機能の活用に努める」が加わったことは、学校図書館の利用がより明確になり、強化されたと評価される一方、視聴覚教材や教育機器は学校図書館が所管するものでありながら両者の関係を説明せず並列的に示し、依然として整理されてないと指摘された⁸⁴。

国語科における関連内容は、第2期とほぼ同様な内容で各学年における指導計画の作成と内容の取扱いとして、読むことの指導に関連し位置づけられた。記述内容は、日常における児童の読書生活も活発に行われるようにするとともに、他の教科における読書の指導や、学校図書館における指導との関連をも考えて行うことが示したものである。

この時期も読書指導が国語科に偏っているという問題意識は、継続的に提起された。国語科に児童の読書活動の日常化、国語科をはじめ各教科と学校図書館を含む全校的指導の必要性、読書材の幅広い選択などを力説しているものの、実際には、読書指導が国語科のみに置かれたかのように比重がかかった状況であるとされた⁸⁵。国語科の中で、他教科における読書の指導が言及されることにとどめ、他の教科には読書指導について直接取り上げた項目が見当たらなかったためである⁸⁶。なおかつ、読書指導が国語科からも、依然として「疎外ぶり」であり、「まま子扱い」にされていることも問題視された⁸⁷。

特別活動においては、前回と同様、学級指導の内容の一つとして学校図書館の利用指導が記されている。ただし、89年要領の場合、日常の生活や学習への適応及び健康や安全に関することという学級指導の範疇の中で、学校図書館の利用が情報の適切な活用とともに述べられていた。ここで学校図書館の利用とともに取

り上げられている次項は、不安や悩みの解消、基本的な生活習慣の形成、望ましい人間関係の育成、意欲的な学習態度の形成などである。

89 年要領の特別活動において、学校図書館の利用とともに、情報の適切な活用があげられたことは注目を浴びた。両者が続けて記述されていることは、学校図書館と情報を関連づけることが重要であることが示されたからである⁸⁸。これは「学校図書館の計画的な利用」が定着するとともに、「情報」への関心と適切な利用が重視されるようになったことを示唆すると解釈された⁸⁹。

しかし、学習指導要領の基本方針、すなわち自己教育力の育成、自ら学ぶ意欲や社会の変化に主体的に対応する能力の育成に照らしてみると、特別活動の分野へ学校図書館の利用を位置づけるのにとどめているのは、認識不足といわざるをえないという声があがった⁹⁰。

2.1.5 第 4 期：1998・2008 年の学習指導要領

2.1.5.1 学習指導要領の特徴

1989 年以降、経済状況も社会状況も激変していった。特に雇用形態が変化したことが、日本人の労働意識やライフスタイルに大きな影響を与えた。子どもたちを取り巻く環境は、決して好ましいものではなく、不登校や援助交際の問題がクローズアップされてきた⁹¹。このような中で、1996 年の中央教育審議会答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」⁹²は、21 世紀を展望し、教育において「ゆとり」の中で「生きる力」を育むことを重視することを提言した。

同答申は、「生きる力」について「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」、そして、「たくましく生きるための健康や体力」を重要な要素としてあげた。社会の変化に照らして、創出されたキーワードの一つが、「生きる力」である。

98 年要領は、2002 年度から実施される完全学校週 5 日制の下で、各学校がゆとりの中で、特色ある教育を展開し、児童に豊かな人間性や基礎・基本を身に付け、個性を生かし、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を培うことを基本的なねらいとした。

具体的には、授業時数の縮小と教育内容の厳選が行われ、「総合的な学習の時間」が新設・導入された。総合的な学習の時間（以下、総合時間とする）の新設は、1998 年の改訂の最重要項目であった。これによって小・中学校の教育課程は各教科、道徳、特別活動、総合時間の 4 領域で編成されることになった⁹³。

総合時間は、98年要領では、総則の中で、その取扱いが示されるにとどまり、他の教科等についての各章で示されている「目標」や「内容」がなかったが、08年要領では、それらを含めて明示されることになった。授業時数は、減少したものの、各教科に並ぶ一つの領域になり、その位置づけがより明確化された⁹⁴。

総合時間を創設する趣旨は、各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間を確保することであり、1998年教育課程審議会の審議のまとめには、各学校における教育課程上の具体的な名称については各学校において定めることが妥当であるというほどである。

具体的な学習活動としては、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などが例として示された。活動の例はあくまでも例示であり、それ以外のものも各学校の教師が検討の上で行うことができるというのが文部科学省の見解である⁹⁵。また、学習活動には自然体験やボランティアなどの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習が積極的に展開されることが望まれる。

実は、総合時間が学習指導要領に登場する前、「総合学習」という名の下で、全人的な力（生きる力）を育むという同様な立場にある学習形態が学校現場で実践されてきた⁹⁶。元々総合学習は既存の教科、科目、分野の枠をはずして、各領域の知識や技能を総合して学べるように計画された学習活動として存在したが⁹⁷、98年要領改訂の際、制度として位置づけられたのである。総合学習の母体は1世紀前に遡り、47年要領の「自由研究」も総合学習の系譜をつなぐとみなすことができる。ここでは総合時間の成立を中心に検討し、「自由研究」と総合時間は、学校図書館の活用と密接にかかわるため、詳細は次節で検討する。

総合時間の新設の背景の一つは、これまでの学校教育が「親学問、親芸術」に依拠した教科等によって編成され、現実の社会に直接的に依拠するものではなかったことがあげられている⁹⁸。すなわち、教科によって現実の社会との関連は程度の差があるものの、教科の成立の根拠は学問であり科学であり芸術であった。一方、社会の側は、前述した学習活動の例のように緊急の解決を迫られる課題が山積し、そうした中でどう生きていくのかが課題となっている。総合時間は、激しく変化する社会に向き合い、問題解決を図っていく力として生きる力を育成するため新設された。

総合時間に求められる学習の特徴、すなわち教科等と並ぶ独立した領域としてもつ固有性は、①子どもの体験と直接経験の重視、②課題の総合性と方法知の学習、③表現を基礎にした評価があげられる⁹⁹。なお、④各学校の創意工夫をいかした活動の推進も特徴の一つとして考えられる。

例えば、①は「観察・見学」「実体験」「ものづくり」などの活動を行うこと

があげられる。ただし、「体験」「直接経験」の対立項として「知識」を理解しないように注意が必要である。②は教科によって体系化された知識を習得するのではなく、必要や興味・関心に応じてテーマにアプローチし、その過程における方法知を獲得することである。また、これは総合学習と教科学習のフィードバックが求められることを示している。③は、学習の節々でその活動の成果を発表・交流することを意識的に行うこと、個人のレベルでも記録を取ること、レポートにまとめることなどを積極的に位置づけることである。それは、教師にとっては、子どもたちの「学び」の実情を深く診断するものであるとともに、それ自体が「学び」を活性化させる指導方法の一環となる。④は、創設の趣旨にも現れているように各学校の創意的な取り組みを促進することで、国がこの時間のねらいや授業時数などを示すにとどめることとし、目標、内容等を示す各教科等とは異なる特性である。総合時間は、教科学習の重要性と並行して現代の社会が要請する現実的な課題を直接的に扱う学びを組織する挑戦という期待が寄せられている¹⁰⁰。

「生きる力」という見慣れない概念を提唱した 98 年要領は、2003 年 12 月に一部改正が行われた。その理由は、「生きる力」を育む学習指導要領の定着を進め、そのねらいのいっそうの実現を図るためである。一部改正の対象には総合時間も含まれていた。

その後の全面改訂は 2008 年であり、改訂の基本的な考え方は①教育基本法の改正等で明確になった教育理念を踏まえて「生きる力」の育成、②知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成におけるバランスの重視、③道徳教育や体育などの充実による豊かな心や健やかな体の育成が挙げられた。

改訂の背景には、2000 年以後、教育界が大きな衝撃を受けたいわゆる PISA ショックがあった。3 年ごとに実施される国際学習到達度調査（PISA）発表結果において、日本の高校生たちが数学・科学部門の応用力や読解力など 3 部門の国際順位で、2003 年に引き続き 2006 年の調査で、また下がったのである。そこで「生きる力」という理念を継承しながら、OECD のキーコンピテンシー等の国際的な学力観等を踏まえた再定義が提出された。また、生きる力を育みその内容を教育関係者が共有することが大切であるとした¹⁰¹。

改訂の基本方針②においては、従前の「ゆとり」か「詰め込み」かではなく、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成との両方が必要であり、それぞれの力をバランスよくのばしていくことが強調された。

さらにこれらの能力の基盤は言語能力であるため、小学校低・中学年の国語科で、音読・暗唱・漢字の読み書き等を定着させた上で、各教科において、記録、要約、説明、論述等の学習活動が展開されるようになった。

なお、08 年要領は、1968~69 年改訂以来、40 年ぶりに総授業時間数と教育内容が増加し、小学校の高学年に「外国語活動」を新しい領域として設けた。

第4期における学習指導要領の基準性は、77年要領の改訂以来、一貫して続いてきた「規制緩和」の流れに置かれている¹⁰²。文部科学省も1998年以後学習指導要領がミニマム・スタンダードであると表明しており、教師が学習指導要領の示している事項を順守したうえ、自治権を発揮できるとした¹⁰³。

この後にも、文部科学省は、学習指導要領がすべての子どもに対して指導すべき内容を示す基準であることを明確にし、各学校は、子どもたちの実情に応じて学習指導要領に示していない内容を加えて指導することができるという、最低基準についてのスタンスを維持している¹⁰⁴。さらに、08年要領には、詳細な事項は扱わないというような「はどめ規定」が原則的に削除された。

さらに、総合時間の新設を柱として、各学校・その地域の特色を生かした学校独自のカリキュラムを編成することをねらいとするため、指導要領の基準性には弾力性が一層持たされたといえる。歴史的に見れば、文部科学省は1958年の改訂から全国の指導主事に改訂学習指導要領の伝達・普及の役割を担わせ、トップダウン型の指導行政の徹底を図ってきた¹⁰⁵。教育行政は「文部科学省→県教育委員会→教育事務所→市町村教育委員会→学校」というタテの流れによってのみ形成されてきたが、現在は各学校の自律性の発揮によるボトムアップ型のカリキュラムづくりが強調されている¹⁰⁶。

2.1.5.2 学習指導要領における学校図書館関連内容

中央教育審議会は、第1次答申（1996年7月）の「高度情報通信社会における『新しい学校』の構築」の中で、学校図書館が学校教育に欠くことのできない役割を果しているとの認識に立って、図書資料の充実のほか、様々なソフトウェアや情報機器の整備を進め、高度情報通信社会における学習情報センターとしての機能の充実を図っていく必要があると指摘した。

また、「幼児期からの心の教育の在り方について（答申）」（1998年6月）の中では、読書が豊かな感性や情操、思いやりの心をはぐくむ上で大切な営みであるとした。特に学校図書館を「心のオアシス」として活性化し、読書を楽しむために訪れるような環境づくりを行い、魅力ある図書資料を充実することが求められた。当時文部省小学校課教科調査官（宮坂八岐）は、98年要領の改訂や「学校図書館図書標準」の達成がこれらの答申を受けて進められたとする¹⁰⁷。

一方、08年要領の告示以後、日本学校図書館学会は、学習指導要領の理念を実現するための学校図書館の在り方について研究することを目的とする「学校図書館研究会」を設置し、その研究結果を本として発表した¹⁰⁸。第3期に引き続き、関連団体は学習指導要領において学校図書館を位置づける活動を継続している。

学校図書館の教育的機能がますます注目される中、第4期における学校図書館関連内容は、前回の総則、国語科、特別活動に加え、社会科と総合時間にも取り

上げられた。関連内容は、量的に増加するとともに単なる施設としての意味ではなくその機能の活用を促す質的向上が図られた。98年要領と08年要領の関連内容はほぼ同様であるため、以下で一緒に検討する¹⁰⁹。

総則には、指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項として、学校図書館を計画的に利用し、その機能の活用を図り、かつ児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実することが明示された。前回まで視聴覚教材や教育機器の活用と学校図書館の記述が一つの項目の中で述べられていたが、98年要領からは両者が分離され、独立項目として設けられた。さらに「児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」が追加された。

この記述で、学校図書館における教育活動が今までになく具体的に記された。学校図書館が児童および生徒の主体的、意欲的な学習活動の展開の一端を担うことが可能な施設として新たな期待が寄せられていることであると評価された¹¹⁰。この変化が、前述した第15期中央教育審議会の第1次答申の「情報化と教育」で触れた学校図書館の機能、同審議会の「幼児期からの心の教育の在り方について」の答申で問われた心の教育と読書の役割を踏まえた結果である¹¹¹。両答申とも児童生徒の意欲的、主体的な学習活動と読書活動の充実をはっきりと打ち出し、それらにおける学校図書館の役割を明らかにしている。

なお、読書活動については、2001年に子どもの読書活動の推進に関する法律が制定されたことも時代的な背景にあった。法制定によって児童生徒の読書活動の低迷が問題視され、読書活動の重要性が再認識された影響もあると考えられる。

国語科においては、前回と同様に各学年の「読むこと」に関する指導計画の作成と内容の取扱いとして、読書意欲を高め、日常生活の読書生活や他の教科における読書指導とともに、学校図書館における指導との関連を考えることが示された。これに加え、98年要領では「読むこと」のみならず「話すこと・聞くこと」「書くこと」を含んだ言語活動の指導に当たって学校図書館などを計画的に利用しその機能の活用を図るようにすることが明記された。

08年要領においては、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の中で学校図書館を利活用することが新たに示された。また、学校図書館の利用に際しては、本の題名や種類などに注目したり、索引を利用して検索をしたりするなど、必要な本や資料を選ぶことができるように指導することが明示された。

98年要領からは、「読むこと」に限らず言語活動の総合的な取り組みのなかで学校図書館の役割が求められた。08年要領では、さらに、以前の学習指導要領で批判された文学中心の読書や読解指導から脱皮し、目的的な読み、すなわち自分の目的に応じて適切な本を読んだり、必要な情報を得るため文章を読んだりする情報読書を重要視する傾向がみられた。これは学校図書館における総合的な読書教育の一面であり、情報リテラシー教育の一端でもある（1.3.4参照）。

社会科における関連内容は 98 年要領に初めて見られる¹¹²。98 年要領には、各学年にわたる指導計画の配慮事項として学校図書館を、公共図書館、コンピュータなどとともに活用して、資料の収集・活用・整理などを行うようにすることが記されており、08 年要領にも同じ内容が記述されている。ここで学校図書館は、教科書以上の情報を調べ活用する場所として提示されていることがわかる。

これまでの学校図書館における教育実践は、一般教師が社会科の学習指導要領などで資料の効果的活用があげられていても、単に資料というと学校図書館の資料は忘れてしまい、副読本的な資料を重視する傾向があった¹¹³。第 4 期の改訂で社会科の資料の提供先として学校図書館が明示されたことによって、社会科における学校図書館の多様な資料の活用、ひいては学校図書館の利用指導（情報リテラシー教育）の展開が認識・実施されると考えられる。

総合時間は 98 年要領で新設された領域であるが、学校図書館関連内容は 2003 年の一部改訂から見られる。関連内容は、総合時間の学習活動の配慮事項として取り上げられた。学校図書館の活用は、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体などの各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫することとしてあげられており、08 年要領にも同様の記述が見られる。

総合時間は、「生きる力」の育成という方針の下に、児童が問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育つことがねらいであり、そのための学習活動として学校図書館が位置づけられている。これゆえ、学校図書館界においては総合時間の導入に対する学校図書館の対応が強調され、各地の多様な実践が報告されている。

学習指導要領解説の総合的な学習の時間編をみると、総合時間に求められる問題の解決や探究活動の過程では、様々な事象について調べたり探したりする学習活動が行われるため、豊富な資料や情報が必要となる。そこで、学校図書館およびコンピュータ室の図書や資料を充実させ、コンピュータ等の情報機器やネットワークを整備することが望まれる。例えば、学校図書館で最新の図書や資料、新聞やパンフレットなどを各学年の学習内容に合わせて使いやすいように整理、展示すること、関連する映像教材やデジタルコンテンツを揃えておくことが考えられる。なお、インターネットで効率的に調べられるようにすること、多様な学習活動を展開できるスペースを確保しておくことなどに配慮が求められる。

特別活動は学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事によって構成される。98・08 年要領とも学級活動の日常の生活や学習への適応及び健康安全の一項目として学校図書館の利用があげられた。ただし、第 3 期の特別活動では、学校図書館の利用とともに情報の適切な活用が示されたが、98 年要領からは、情報活用に関する記述が削除された。

2.2 自由研究の変貌と学校図書館

本節では、学習指導要領において「自由研究」が新設される以前の学校現場における展開の歴史を探究した上で、国が定める教科として成り立った経緯や学校図書館とのかかわり、当時の実施状況における混乱と1951年廃止までの帰結を明らかにする。

次に、「自由研究」の廃止後にも学校現場で行われてきた実践が現在は、どのような様子であるかを明らかにする。なお、自由研究の教育思想が、1998年学習指導要領において新設された総合的な学習の時間につながり、児童生徒の学習活動における学校図書館の位置づけとも関係が深いことについて論じる。

以下、本節において、学習指導要領における教科や個別学校の事例でみられる固有名詞としての実践を示す場合は「自由研究」と表記し、制度上の意味を含め児童生徒の自由に選択した題材や問題を自主的に学習する学習形態一般を示す場合は、自由研究と表記する。

2.2.1 「自由研究」の成立と学校図書館

2.2.1.1 「自由研究」の成立前史

自由研究といわれると、今日では、小・中・高校における長期休業期間中に、児童や生徒に課される宿題の代名詞となっている¹¹⁴。しかしながら、自由研究は、現在学習指導要領のどこにも記載されず、各学校の公式的な年間指導計画にも位置づけられていない場合が多い。それにもかかわらず、一般に学校で行われる学習活動の一つとして認識されている。自由研究は、いつからどのように学校現場で当たり前のような活動として馴染むようになったのか。

自由研究の起源は、大正期に新教育運動に属する諸学校で、教科学習の発展として始められた個別学習に求められる¹¹⁵。大正期は、子どもの自発性・個性を尊重しようとした自由主義的な教育の立場が取られるようになった時期である。このような世間の動向から、自由研究の教育的意義は認知されつつあった。しかし、国による教育への制限は顕在化し、自由研究が全国的な広がりを見せることはなかった¹¹⁶。

ただ、先進的な取り組みを見せた学校の例がある。例えば「自由自習」「学習個別化」を標榜した成城小学校（現成城学園初等学校）では、その具体化の一形態として「特別研究」という時間を1922年から第4~6学年に週2時間ずつおいている¹¹⁷。これは150人の児童を14グループに分け、「各人各個の問題」を研究していくように指導して、これを「自由主義・自学主義の方法原理」の具体化で

あるとしている。これは大学の「演習」に相当するような科目を初等教育にもちこんだものとみられ、単なる教育方法（学習指導法）の改革以上の意義をもつといえる¹¹⁸。成城小の「特別研究」は名称を除けば、1947年の学習指導要領に設けられた「自由研究」と性格が大変よく似ていたとされる¹¹⁹。同校においては、「特別研究」の導入の以前から読方教育の一環として読書教育と学校図書館の利用が重視されたことは既に明らかになっている。

成城小学校と類似の試みは、当時の奈良女子高等師範学校附属小学校の「特設学習時間」、千葉師範学校附属小学校の「自由研究」などの例があげられる。

昭和期に入ると、文部当局によって公認された課外活動としての自由研究が登場する。1931年に改正された「中等学校令試行規則」では「生徒の自発的研究」を奨励し指導するために、授業時間外に毎週2時間以内の課程外の自由な研究をなし得ることとした。これは1920年代からアメリカの中等学校で広く行われていた「自由の時間（activity period）」から示唆を得たものといわれるが、実際にはほとんど主要な科目の補習授業に終わってしまっていた¹²⁰。

自由研究がはなばなしい脚光をあびたのは、第2次世界大戦後、新しい教育の方向が模索されていた段階である。学校現場でのカリキュラム改造運動として流行したのは、『学習指導要領 一般編』および『社会科編』が出された1947年の秋以降であるが、その萌芽は、すでに1945年末にまでさかのぼることができる。第1次アメリカ教育使節団報告書の出された前後、1946年度に入ると、「新教育」に関する論議や実践報告が現場から現れた。1946年4月には、雑誌『教育技術』が創刊され、新しい学習のあり方を模索していた教師たちのよりどころになった。同年秋になると、川口プランの基底となる地域の実態調査が埼玉県川口市で着手されている。「ユニット教育」（単元学習）の講習がCIEによって行なわれ、社会科学学習の研究を始める学校が現れたのもまたこの頃からであった¹²¹。

各地の先進的な学校（主として小学校）は「自由学習」「自由研究」などの時間を相ついで設置した。これらはいずれも規定の教科領域外に自由時間を設け、そこで子どもの個性と自発性に即した自由な学習の展開をねらったものである。これは戦後のカリキュラム改革の初期の段階を代表する一つの動向であるが、そこには教科学習の自学自習化のみならず、教育の民主化を目指して社会科や自治活動につながるような内容も取り入れられている¹²²。

当時の現場教師たちの自主的なカリキュラム改革の動きについては、「戦後日本の教育改革」シリーズの第6巻『教育課程：総論』（東京大学出版会）の中で、磯田一雄を著した第3章の〈第5節カリキュラム運動への道〉にまとまっている¹²³。以下、「自由研究」成立以前の一般的な動向については、同書の内容に基づいて当時の動きを概観し、代表的な学校の実態を概観する。

まず、その時代の動きは、三つの方向として区別することができるとする。第

一は、従来の教科領域の枠組そのものを問題とするのではなく、教育方法あるいは学習形態の改革から出発して、生活カリキュラムあるいは活動カリキュラムへと発展していった方向である。第二は、改革の突破口を「自由研究」あるいは「自治活動」というような、従来の教科外の領域の題材をとりあげることによって、教科外課程を組織することから教育課程全体の構造の改革に迫ろうとする方向である。実際、この第一と第二は相互に関連する部分も多く厳密には分けられず、一般に両者が支配的な傾向であったという。これに対して第三は、教科カリキュラムそれ自体を改革していくという、いわば最もオーソドックスな方向である。しかし、これは全体としては稀少例にとどまるものであった。

当時広く試みられつつあった「自由学習」や「自由研究」を中心に、新教育の実践を行おうとする構想は、何らかの意味で従来の教科課程の枠組を打破するものを内蔵していた第二の方向であった。すなわち、共通しているのは、規定の教科の学習時間の外に自由時間を設け、そこで子どもの個性と自発性に即した自由な学習を展開することを狙っていることである。その例として 1946 年から始まった東京第三師範附属国民学校の「自由時間」（初等科 1~3 年生）「自由学習」（4 年生以上）、成蹊小学校の「自由研究」の実践があげられる。

実際どのような活動が行われたか詳細をみると、東京第三師範附属国民学校の「自由時間」は、1946 年 1 月頃から、土曜日を除き毎日午後 1~2 時の 60 分を自由時間としていた。この「自由時間」は初等科 1 年から設けられるが、「自由学習」は「もっともきびしい責任がつきまとふ」から、実にこれを生かすのは 4 年生以上であるとされる。そして、低学年では学級担任を中心とした「自由時間の生活」であるのに対し、3 年生ではときどき、4 年生以上では常時学級を解体して教科別・通年別のクラブ的組織とする。この自由時間に学習・研究すべき題目は家庭の意見を斟酌しつつ、児童と教師の相談で決定する。その選定は相当に自由であってよいとしながらも、当時の状況における科学や文化の向上の要請、食糧事情、さらに児童の表現意欲などを考慮して「自由時間の使用は、国民科、体錬科方面よりも主として理数科（科学）及び芸能科（芸術）方面にむけられることが望ましい」としている。また、学習の成果は、展覧会や集会で発表され、さらに学習の展開によっては校外学習にまで発展することもありうる。

一方、学級や各部では、自治的に運営されることが期待されている。このように「自由時間」は、教科を土台として構想している点で、47 年要領の教科学習の自由な発展としての「自由研究」に通ずるものがあると同時に、自治的クラブ活動における子どもの表現活動を重視している点に特色があるといえる。

これと同じ頃、成蹊小学校で 1946 年度から実施された「自由研究」は、形態は上記の「自由時間」と類似しているが、内容は相当に異なっている。ここでは、「従来のような教科書至上主義の教科学習によっては、どうしても達成できない

生活学習—生活の中における子どもの勉強の教育構成」の一つとして「自由研究」(Free-studies)を構想したのである。ここでも「自由研究こそ、もっともよく児童の自発性、活動性、個性、社会性の進展に適合するものである」という方法的側面も考えられている。しかし、これは Free Time ではなく Free Work であるとされ、題材が教科に結びつけられていたのではなく、積極的に教科外学習の一形態としての意味をもたされていたという点に大きな違いがある。

さらに、成蹊小学校では教科外の指導として、①自由研究指導(児童の自発的自由な研究)、②生活指導(児童の生活自治組織の運営)、③クラブ指導(子どものクラブ活動の指導)の三つをあげ、のちの社会科に相当する学習活動をも、この自由研究の中に「文化学習」と名づけてふくめていた。そして「教科学習は、いわゆる教科外学習がもつ生活建設のための基礎的な知識・能力・技術を基本的に学ばせるところに本来の使命がある」とし、この考え方をさらにつきつめてみると、「教科外学習が生活的体制と体系と具案を計画的にもつことができれば、(基礎的な知識・能力・技術がその生活学習の中で十分に育成し得るという確信がもてるならば)当然教科外学習なるものは解消するのである」という見解を示した。同校は、「教科学習と教科外学習との統一的一致における生活カリキュラムの構成もしくは、両者の交流的結合による新カリキュラムの設定」を志向していた¹²⁴。

以上のように、磯田一雄は分析している。なお、同名の自由研究といっても、必ずしも単なる教科学習の発展に限らず、むしろ教科外領域のカテゴリーに属する実践をも含んでおり、名称にしても一定したものではなかったと述べる。例えば、教科の発展としてのクラブ的な学習は「特別学習」と称し、授業時間の一部を全員で自由に討議することを「自由研究」とするような例がそれである¹²⁵。自由研究において形式的、また内容的に様々なカリキュラムが模索されていたといえる。

2.2.1.2 「自由研究」の成立と学校図書館

戦前と戦争直後に学校現場では、前項のような自由研究の実践が行われ、1947年学習指導要領一般編には全国に共通する教科として「自由研究」が成り立つ。その経緯と、「自由研究」における学校図書館教育の構想についてみていく。戦争直後の学校図書館改革問題については、詳しく調査された中村百合子の研究などに基づき、学習指導要領の原文を確認しつつ検討する¹²⁶。

戦後、文部省にいた重松鷹泰は、「自由研究」は「まったく日本側の独創」で、「Free Study¹²⁷と直訳したらCIEの人びとは眼を丸くしておどろいていた」と述べている¹²⁸。その新設の発端は、1945年9月15日発表の「新日本建設の教育方針」で、「科学は単なる功利的打算より出づるものでなく悠遠の真理探究に根

ざす純正な科学的思考力や科学常識を基盤とするものたらしめんとしている」とされた、科学教育の改革を目指す動きであったといわれる¹²⁹。具体的には、文部省内で11月22日から何回か、科学教育振興懇談会なる会が開かれ、そこにおいて師範学校や高等学校・中等学校での教授時数や教材が多すぎるという議論が出て、自由研究の案が生れた¹³⁰。

1946年4月に、文部省内には、教科課程改正準備委員会（のち教科課程改正委員会）が設置され、3月末に発表された「アメリカ教育使節団報告書」を反映した、新しい教科課程の作成が着手された。9月頃には、教科別委員会が発足して、小学校・中学校・高等学校の各科の学習指導要領（コース・オブ・スタディ）の作成がはじまった。その一連の作業において、CIE教育課とのやりとりがあり、またアメリカの資料が参照された。こうした教科課程の編集作業が行われる中で、小学校4年生以上の「研究（のち自由研究）」と中学校の「自由研究」の成立へと展開した¹³¹。

1946年11月24日付の教科課程改正委員会の文書「国民学校に於ける自由研究について」には、小学校における「自由研究」の趣旨や構想、時間編成と活動内容などが記されている¹³²。小学校において午後は、全て「自由研究」にあてられ、午前中の基礎的な教科活動を踏まえて行われるとされており、この基礎学習と自由研究の両者の相互作用が説かれている。そして両者は相対的に独立しつつ、「自由研究に学習活動の中心目的がある」とされた。

戦後初期、戦前の天皇制軍国主義イデオロギー教育にもとづく詰め込み教育の反省にたつて、文部省内部にも、子どもの個性や自主性を尊重する大胆な教育課程改革構想が1946年11月段階でねられていた¹³³。言いかえると、「自由研究」は「カリキュラムの全体構造の改革の提唱」でもあった¹³⁴。

「自由研究」は機能の点から、「(イ) 研究活動」「(ロ) クラブ活動」「(ハ) 自治活動」に分けられるとして、それぞれについて具体的な活動例をあげた説明がされた。

この中で、「(イ) 研究活動」の中で「教養文化に関するもの」には、「図書館に関する研究」が、また研究活動を通じて培われる能力として「図書館、博物館等の利用法」が一つの例として挙げられた。さらに「(ハ) 自治活動」の一例として「図書館、学校、博物館の経営」があげられていた。この、自治活動の一例としてあげられた図書館の経営は学校内への図書館設置を前提としており、そのような校内の図書館に関わる自治活動はのちに、児童生徒による図書委員会の活動に展開してゆく¹³⁵。

こうして1947年3月20日付に『学習指導要領一般編（試案）』が発表される。その中で小学校および中学校において実際に成立した「自由研究」は課外ではなく教科の一つとされ、児童生徒の自発的活動のなされる余裕の時間である。それ

は、教科の個性的な発展としての自由な学習のほか、その集団化としてのクラブ活動、さらには、当番・委員など奉仕的活動に利用してもよいとされていた。これは小学校では第4学年以上に毎週2~4時間必修、中学校では週1~4時間選択とされていた。

実際、学習指導要領の本文において「自由研究」に関しては「第3章 教科課程」の「二 小学校の教科課程と時間数」の中に記された¹³⁶。一般に、この内容は、次回の改訂において①個人の興味と能力に応じた教科の発展としての自由な学習、②クラブ組織による活動、③学校や学級の全体に対して負っている責任を果たす活動（当番の仕事や学級委員としての仕事など）の三つにまとめられ、その説明に従って理解されている。

①については、その説明が②の前まで続いている分量からもわかるように、最初「自由研究」の構想には①の活動に中心が置かれていることが読み取れる。①の活動を基盤に、②の活動が生じるというように考えられ、③はそれに比べて補足的に扱われている。しかし、次回の改訂で①の内容が記述としては消えてしまったことによって当時の「自由研究」の典型的な姿が②や③にあったと理解される場合もある。また、「自由研究」が国語科、理科などと並ぶ教科として設立され、教科の発展として示されているものの、その例示は現在教科外活動として行われることがあげられている。

このように「自由研究」は概ね三つの分類によって理解されているが、実際の本文では、それを読み取るのは難しく、現在の学習指導要領のような洗練された体系的な記述であるとは言い難い。当時学習指導要領が緊急に作成された背景を見せているのではないかと思われるが、ただ、児童の個性に基づいて展開される自発的で自由な学習活動を意図したことは確かな事実であると考えられる。

一方、最初の学習指導要領に自由研究以外に社会科、家庭科が教科として新しく設けられた。その新たな教科課程の中で、特に自由研究と社会科の成立、また国語科の学習指導要領と教科書の作成にあたって、アメリカと日本の双方の関係者に、学校への図書館設置の必要性が認識されるようになったことが中村百合子の研究で明らかになっている¹³⁷。

特に、同研究には、学習指導要領一般編の発表から4日後に提示された学校教育法施行規則案（1947年3月24日）において、学校の図書館の設置に関する規定が挿入され、自由研究と教員の研究がその設置目的とされていることが示された¹³⁸。

具体的には第1章総則の小学校の設置基準の第1条として、「小学校にはなるべく、児童の自由研究及び教員の研究のための図書室を設けなければならない」ということがあげられていた。

このことから、学校教育法施行規則の学校図書館についての規定の動きは基本

的に、自由研究という新設教科の成立への日本の教育者を中心とした動きと関連していたと考えられる¹³⁹。なお、中村百合子は新設教科の成立においてアメリカと日本の双方の関係者に、学校への図書館設置の必要性が認識されるようになったが、特に日本側の教育家たちの間では、自由研究の成立の動きの中で、学校内の図書館が言及されるようになったと指摘した¹⁴⁰。

例えば、当時文部省で学校図書館を担当した深川恒喜は、自由研究の新設は学校図書館の必要性を呼び起こした一つの理由であると述べている¹⁴¹。当時新制中学校の教師であった舟茂俊雄も、自由研究が学級文庫設置につながった思い出を記述している¹⁴²。

また、塩見昇は、当時の学校図書館について二つの要素と活動から説明する。第一の要素は、「子どもたちによい文化との出会い(読書)をという」要素であり、占領期や農村での本が全くない状態から、読書習慣をつけさせようとする活動などがあったことを示す。第二の要素は、「社会科や自由研究の新設、問題解決の学習や討議法の重要など、新教育の要求(むしろその模索)に発する」要素であり、様々な資料から調べ、発表し話し合う体験を行おうとする活動である¹⁴³。

このように、全ての学校に学校図書館を置かなければならない学校図書館設置義務規定には、「自由研究」が深くかかわっていることが分かる。

しかし、1947年5月23日公布された学校教育法施行規則には「児童の自由研究及び教員の研究のため」の記述は姿を消してしまい、現在は「学校には、その学校の目的を実現するために必要な校地、校舎、校具、運動場、図書館又は図書室、保健室その他の設備を設けなければならない」とされている。現在の規定には不明になったが、学校における学校図書館が存立根拠として「自由研究」があったのである。

47年要領における学校図書館に関する内容は、「児童図書室」という名称で一般編にみられ、一般編の中では「第四章 学習指導法の一般」の「三具体的な指導法はどうして組み立てるべきか」の「(二) 教具・設備・施設について」に言及されている(資料1の表3参照)。

まず、この記述から47年要領では、児童の自発的活動を促すため学習環境が非常に重要視されたことが読み取れる¹⁴⁴。その「有力」な学習環境には、第一に教師、第二に教具・設備・施設、第三に環境をつくる物や地域が示された。また、自発的な活動の種類と学習環境の要素を対応させている。

その中で「児童図書室」は、学習活動に用いられる多様な媒体の教材とともにあげられている。以降の学習指導要領における学校図書館に関する記述が視聴覚教材と並んでいるのは、最初の提示がこのように学習教材とともに、学習環境としてあげられていたことが理由の一つであると考えられる。

「(二) 教具・設備・施設について」に先立って「(一) 児童や青年の自発活動

を考える」の個所があり、自発活動の例が提示された¹⁴⁵。「児童図書室」は児童の自発的活動の具体的な指導法を立てるため、中でも好奇心を満足させる活動の中にあげられている。好奇心を満足させる活動は様々ものがあるが、「調査すること」や「書物を読むこと」が「児童図書室」を求めるようになった直接的な理由であると推察される。

以上、最初の学習指導要領における教科「自由研究」の成立過程と学校図書館にかかわる内容を中心に表 2-1 にまとめた。

表 2-1 「自由研究」成立の動きと学校図書館関連事項

日付	「自由研究」成立関連動き	主要内容
1945年9月15日	「新日本建設の教育方針」	科学教育の改革を目指す動き
1945年11月	科学教育振興懇談会(仮称)	当時の学校に授業時数や教材の過度の量について議論
1946年4月	教科課程改正準備委員会の編集作業	小学校4年生以上や中学生の教科として構想
1946年11月24日	教科課程改正委員会「国民学校における自由研究について」	活動内容「(イ)研究活動」「(ロ)クラブ活動」「(ハ)自治活動」の3項目で図書館に関する活動を例示
1947年3月20日	『学習指導要領 一般編』発表	教科「自由研究」の成立、学校図書館(「児童図書室」)は児童の自発的活動のための学習環境として提示
1947年3月24日	学校教育法施行規則規定案	児童の自由研究及び教員の研究のため図書室の設置を規定
1947年5月23日	学校教育法施行規則の公布	最終的に「児童の自由研究及び教員の研究のため」は削除、図書室の設置義務規定のみ提示

2.2.1.3 学校現場の不備や混乱による「自由研究」の廃止

「自由研究」は、1920年代から学校現場で学校図書館とかかわって実施される

例が見られており、学習指導要領上の教科として成立する際には、関連法の制定過程において「自由研究」と「学校図書館」が切り離せない関係であったことが前述の内容でわかった。このような制度上の構想について現場の学校は、どのように対応したのか。戦後、学校や学校図書館の実情について確認しておこう。

宮坂哲文の研究には、当時の状況がうかがえる文部省の1950年の調査「自由研究の実施結果」があげられている¹⁴⁶。この実態について「自由研究」が教科の学習指導という前提が一般に欠如していることをよく物語っていると分析している。時間配当の最低限である2時間をあてて、クラス形式に運営している学校が多く、教科の補習ないしは単純な延長（発展でなく）のような姿が非常に多かったためである。

なお、「それが豊かに育つに必要な土壌が耕されていないところに上からあたえられ、生れたものは形ばかりのものになってしまったのである」と診断している。すなわち、「自由研究」を教科として位置付け、児童の自由な個性的研究を求めたことは望ましいものの、現場における自律的かつ創造的なカリキュラムづくりのための配慮が欠けていることを指摘した。

一方、戦後の学校図書館は自由研究のような学習を支援することができる状況だったのか。当時の状況がわかる統計調査が『学校図書館年鑑 1956年版』に掲載されている。同書には、1949年末文部省の抽出調査の結果と、それから5年後の全国悉皆調査の結果が報告された。

その中、1949年末における文部省の抽出調査によって、学校図書館の設置と生徒1人当たり蔵書の状況が掲載されている¹⁴⁷。本調査の設置率は、回答学校総数に対するものであるため、全学校数に対する設置率は不詳であるが、おそらく全学校数にしても設置率や蔵書数が大幅に上がることはないことが推測される。23都道府県における小学校の学校図書館設置率は9.7~62.5%、中学校の設置率は9.0~76.0%、高等学校の設置率は33.3~100.0%の結果である。児童生徒1人当たりの蔵書数は小学校0.3~1.7冊、中学校0.5~2.1冊、高等学校0.1~5.6冊である。

学校図書館設置率においても、児童生徒1人当たりの蔵書数においても、全体的に不均等な状況がうかがえる。ただし、小中高校のうち、小学校の数値が低い傾向を示し、小学校図書館の状況が厳しいことが推察される。

この調査以後、文部省は学校図書館法の公布実施にともなって初めて指定統計として全国悉皆調査を実施した。全国調査には、相当の費用と労力を使ってはじめてこの調査が可能になった¹⁴⁸。1954年10月5日付の文部省調査結果では、小学校の学校図書館設置率が60.0%、中学校が70.3%、高等学校が74.7%であった¹⁴⁹。1954年の調査結果には、地域ごとの状況は不明であるが、小中高校とも60%以上の設置率であり、5年間の進展の状況がうかがえる。小学校は中高校に比べて依然として低い設置率を示した。

また、関係者によって当時の状況が語られている。今村秀夫は『学校図書館五〇年史』の中で戦後数年を経ても、生活上の苦労はやまず、「青空教室」¹⁵⁰ということばの流行もこの頃であり、校舎を持っていた小学校・高校では、これほどではないにしても、教材・教具の補充などはきわめて困難であったという¹⁵¹。

このような状況の中で、新制小学校には、戦前の実践の記憶から、読書施設の設置に取り組みはじめた教師がいた。当時文化運動の広まりを受けて生徒の読書熱が高まり、さらに学校の民主化により生徒の自治的な活動が盛んになる中で、学校内の読書施設の整備が求められ着手したのであった。一方で、新制中学校では「何も無い」ことと、敗戦を経験し社会全体が荒廃していたために子どもの不良化問題も切実にあった。子どもの不良化問題の対策として、読書の推進や読書施設の設置が取り組まれる場合もあったのである¹⁵²。

当時の学校現場を生きた人々の記録や発言は、学校教育法や学校教育法施行規則、「学習指導要領（試案）」の発表された1947年春にはすでに、学校内に児童生徒のために読書の施設を設ける動きがあったことを示している。こうした動きが、新学制の発足後、新教科課程の社会科や「自由研究」の実践などと結びついて、学校図書館の設置へと展開していくことになる¹⁵³。

しかしながら、「自由研究」は、「児童や青年の自発的な活動のなされる余裕の時間として、個性の伸長に資し、教科の時間内では伸ばしがたい活動のために」用いられるように構想されたが、戦後の学校現場にはその趣旨が充分広まっておらず、最低限の物的条件も不備であった。

この実態を反映し、のちに「自由研究」は存続が問われる。文部省の『学制八十年史』（1954）にその過程が説明されている¹⁵⁴。1949年文部省設置法によって設置された教育課程審議会に初等教育に関して1950年最初に諮問された問題は、小学校の家庭科の存否、毛筆習字の課程の取扱、自由研究の存否、総時間数の改正などについてであって、その答申は6月に文部大臣に提出された。

結局、51年要領において家庭科は、存置することとし、毛筆習字は、学校で必要と認める場合には、第4学年以上で国語科の時間内で課することができるとし、自由研究は、発展的に解消して、さらにひろく教科の学習では達成されない目標に対する諸活動を包括して、「教科以外の活動」の時間を設けることになった。

「教科以外の活動」には、例えば、全校の児童会（自治会）・学級会・学校新聞・校内放送・学校図書館・学用品の購買会・こども銀行・レクリエーションの計画・地域社会への奉仕活動などのような、児童の自律的な学校生活の実践に役立つもの、また種々のクラブ活動のような、児童各個の興味や能力に応じて個性を伸ばすのに役立つ活動などが主なものとして例示された。

当時の文部省初等教育課長である大島文義は、この過程において諮問から答申まで数か月という短い期間に、審議会は十数回の会合をして審議が重ねられたと

報告する。また、この間必要に応じて文献の研究や資料の収集も行われ、例えば、毛筆習字に対する教師・児童・両親の意見の調査、自由研究の実態調査、五日制の調査、また習字家庭科自由研究に対する全国指導主事の意見調査などが行われたと述べる。1950年初めに水戸・岐阜・山口で開いた協議会では、全国各地から集った指導主事や教師の間で教育課程に対する討議も行われ、これらの資料はすべて審議会の参考に供せられた¹⁵⁵。

このような経過を経て、「小学校の教育課程をどのように改善すべきか」に対する答申」が提出され、学習指導要領は1951年にその改訂版ができあがった。51年要領の「教科以外の活動」についての説明では、「自由研究」を廃止し「教科以外の活動」を創設した理由が述べられている。

「自由研究」の中に含まれていたいくつかの活動と「さらに広く学校の指導のもとに行われる諸活動」が合わせられ、「教科以外の活動」の時間が設けられることになったと説明された。つまり、「自由研究」がその成立から含んでいた「教科以外の活動」の側面に焦点があてられ、新しく教科外活動が設定された¹⁵⁶。

また、学習指導要領上には記されていないが、当時文部省自身が「その取扱いには困難を伴う場合もあるし」と発言している¹⁵⁷。上述の引用した1950年の文部省の調査からも、現場において「自由研究」本来の趣旨に沿わないような実態が数多くみられ、さらにこれを廃止してほしいという意見が非常に多かった¹⁵⁸。

他方、宮坂哲文は、「自由研究」の創設と廃止の経緯における問題点を「一種の官僚的な御都合主義と教科的無意見がうかがわれる」と指摘している。例えば、前回学習指導要領の説明には、「自由研究」が教科の学習の発展を中心とし、それとわかちがたい関係においてクラブに言及し、最後に補足的に当番などの奉仕活動にふれていたのを、51年要領では3項に分類し、(2)と(3)を残して(1)廃止するという方針を打ち出していることがあげられた。宮坂哲文は改訂において「自由研究」の時間を残すことが正しいかどうかとは別に、廃止は文部省における教育的無定見による措置であるとし、国の教育課程の基本方針の改訂には教育の実態に基づいた慎重な科学的検討が望まれると訴えた。

以上のような経過から「自由研究」が廃止され、教科以外の活動（のちに特別教育活動、特別活動に変更）が誕生した。これまで課外扱いされてきた教科外の諸活動が学校の正規の教育活動として認められたという点で意義がある。同時に、教科領域と教科外領域の関連をどのように図っていくかという問題も示された¹⁵⁹。「自由研究」が、教科領域と教科外領域の2領域の関連にとって重要な位置を占めていたにもかかわらず、それが十分に踏まえられていなかったために、教科領域と教科外領域の2領域分裂の問題が生じてしまったと指摘される。

2.2.2 自由研究の系譜をつなぐ「総合的な学習の時間」と学校図書館

2.2.2.1 自由研究の現在の姿

51年要領において「自由研究」の時間は消え去ったが、現在の学校現場においてその名が残っている。理科教育における自由研究の実践について研究を行ってきた安藤秀俊は、今日の自由研究は「児童生徒の疑問点や興味・関心などのテーマを、必要に応じて教師の支援を受けながら、長期休業等の時間を中心として行う発展的、探究的な課題学習を示す」とする¹⁶⁰。一般には、テーマ設定における範囲が提示されたり、教師の支援が入っていない場合もあったりするなど全国の学校現場における自由研究の姿は多種多様である。

自由研究の生々しい状況を見るため、インターネット検索エンジン Google で「小学校 自由研究」というキーワードを用いて検索を行った（2014年8月）。検索結果、関連サイトの数は180万件弱に至る。検索結果のトップに上がっているサイトは、およそ小学校の自由研究を「夏休み」の学習としてとらえ、それに必要な情報を提供していた。安藤秀俊の研究で示されたように、現在自由研究は夏休み宿題の意味が色濃いことがわかる。

「自由研究」の成立において1945年科学教育振興懇談会の議論が発端になったことは、既に明らかになったが、科学教育の場面で最初に提起された背景が脈々と続いているからか、理科における自由研究の系譜はある程度整理されている。

安藤秀俊・海野桃子の研究には、1941年発行の『自然観察』および1942年発行の『初等科理科』『高等科理科』の中に、「私たちの研究」という題目で、自由研究の内容が記載されていることがあげられている。学習指導要領から自由研究の名は消えてしまったが、『理科の教育』の1955年7月号に特集として「休暇中における自由研究の指導」とあるように、自由研究という言葉は定着し、研究され続けていたようであったとした。このことから、今日、1947年の学習指導要領にある自由研究の活動の中の「(1) 個人の興味と能力に応じた自由な学習」を行うことは、各教科のとりわけ理科に息づいているとされる¹⁶¹。

なお、安藤秀俊は1989年告示の中高理科の学習指導要領には「課題研究」の項目が設けられたことをあげ、そのプロセスは自由研究と同じものであると見なした。中学校学習指導要領を例にしてみると、「課題研究」は、第3学年の理科の選択教科の学習活動として取り上げられた。この学習のためには、課題の設定、追究の方法と計画、テーマの収集、観察や実験の実施、結果の処理と考察、まとめなど一連の探究活動の手順を踏ませるように指導することが求められる。そこで、学習指導要領上、自由研究の記載はないものの、理科の「課題研究」が極めてそれに近い位置づけとなっていると分析する¹⁶²。

このように学校カリキュラムにおける自由研究の位置づけは変化があったにも関わらず、児童生徒が自由研究を通して得られた学習成果は高く評価されている。例えば、理科に特化した自由研究は、多様な側面から認められている。自由研究には、理科の授業の学習に比べ時間的・空間的・内容的制約は少なく、児童生徒は、自主的・自律的に研究を進めることができる。児童生徒の好奇心に始まり、興味・関心が持続され、奇抜な発想や創意工夫した方法で探究が進められ、適宜まとめられ、達成感を持たせる。したがって、個性を伸張し、自己教育力を高めしていくための教育的効果は極めて大きいとされる¹⁶³。

換言すれば、理科授業での観察・実験は、与えられた方法によって、既知の原理・法則や既成の知識を確認する「確認実験」が主体をなしている。授業は、主として、基礎的事項の知識・理解を図り、基本的技能の習得を目指しているのであるから当然のことであるが、企画力、情報の収集・処理・選択能力、表現力等の理科学力育成に関しては、必ずしも十分に機能を果しているとは言えない。自由研究には、教師や保護者あるいは児童生徒同士の適切な支援を得ることによって、授業では十分には果たし得ない側面を補完する機能がある¹⁶⁴。

なお、自由研究で作成された優秀な作品は、市や県レベルで審査・表彰され、理科教育の振興に大きな貢献をしている。最近では、全国的な規模で理科の自由研究のさまざまなコンテストが開催され、高校生が海外において英語で成果を発表する機会もあり、自由研究は、単に理科の教科としての学習効果を得るだけでなく、幅広い観点で、人間形成の面からも大きく期待されている¹⁶⁵。

以上の成果は、学校の授業でカバーすることができなかった学習が続けられる点が自由研究に期待される点であると考えられる。田中耕治・西岡加名恵は、夏休みの宿題となることが多い自由研究が、その位置づけや指導のあり方についてそれほど自覚的ではなかったものの、教科学習には解消されない探究学習（総合学習）の必要性を日本の教師たちがとらえていたから続けられたとする¹⁶⁶。

ただし、夏休みの宿題などで課される自由研究は教師の適切で継続的な指導が望めないため、教師が授業の中で自由研究を積極的に奨励し、カリキュラムの中で位置づけることが必要であると指摘される¹⁶⁷。自由研究が、個人の自発的・主体的な学習の発展過程に注目しつつ教科の統合や生活とのつながりを目指すという特質を生かした解決策が求められる。

2.2.2.2 自由研究の系譜をつなぐ「総合的な学習の時間」

1 教育実践における継承

最近、総合的な学習の時間（以下、総合時間とする¹⁶⁸）の起源が自由研究に求められている。その関係を明らかにするためには、総合時間の登場前から教育

界で論じられてきた総合学習を把握する必要がある。

総合時間の成立以前から、総合学習は「特定の主題の下に諸領域にわたる教科の学習を組織する様式を指す。教科別の学習にともないがちな生活や経験からの学習の遊離の問題を克服して、子どもの探究的な学習経験や表現活動において教材の相関と知識の統合を実現することが追求される」と理解されてきた¹⁶⁹。

総合学習の母体は明治末、大正初期に遡る¹⁷⁰。ドイツ、アメリカなどの影響を受けながら、明治30年代に、教科間の関連づけ、教科を統合することが提唱され、先駆的実践が注目された¹⁷¹。総合学習の潮流は大正期の自由主義のなかで受け継がれ、1920年代、大正から昭和前期にかけての新教育の模索において成立している¹⁷²。1930年代には、既存の教科の枠にとらわれない合科・総合学習の理念に通ずる多様なカリキュラム論と実践の展開がみられる。それらは、生活教育、体験教育、郷土教育、作業教育、総合教育等と呼ばれたものである¹⁷³。

戦後には、総合学習が民主的な市民の育成を目的とする新教育において中心的な位置づけを与えられた。特に、地理、歴史、公民（修身）を統合して成立した総合社会科は、それ自体が総合学習を目的として創設された教科であり、その他の教科においても、子どもの興味と社会生活の問題を中心とする単元学習が活発に展開され、総合学習が新教育の一般的な方式として定着していた¹⁷⁴。

戦後初期カリキュラムにおける総合学習の台頭は、社会科の成立とともに、「自由研究」に象徴される。海老原治善は、戦後教育実践における総合学習への道の上に、自由研究があったとする。47年要領に新設された「自由研究」の実施は師範附属校などに実際に通達され、豊かな実践が展開されることになったと述べる¹⁷⁵。

また、佐藤学は、「戦後初期カリキュラムの総合原理は、それ自体が複合的な歴史的経緯のもとで成立していたとする。一般には、アメリカの経験主義教科観の日本への移入という性格で捉えられがちだが、社会科を除けば、むしろ、国民学校における総合教授の伝統を受けつぎ、さらには、大正新教育以降の合科学習・生活学習の伝統が基礎となっていた」との解釈を示した¹⁷⁶。この解釈について中村百合子は、「初等教育における「総合教授」を求める動きの、戦前と戦後の連続性のあらわれのひとつが、自由研究ということなのであろう」とし、総合学習の系譜における自由研究の位置づけを指摘した¹⁷⁷。

「自由研究」は廃止となり、原案における「研究活動」の部分が、「社会科」となった。高校では、この精神の一環として「時事問題」が登場し、アクチュアルな日本経済の民主化（反独占の課題の追求）や労働問題などが学習されることになったが、やがてこれも制度としては消滅する。かくて、自然や社会にかかわる生活上の問題の直接的観察と研究の学習は、戦前と同じく、民間在野の教育運動が追求してゆくことになる¹⁷⁸。

ところが、1970年代に入ると、再び、各地の附属小学校を中心に総合学習、統合学習をカリキュラム編成の領域ないし視点として位置づける実践が目立ってきていた。とくに、小学校低学年における合科的授業は、発達上の「未分化」に対応して、分化した教科学習に入る前段階として位置づけられ、広く受け容れられている。これらの動向の背景としては、第一に子どもの生活や発達をめぐる否定的状況を踏まえ、生活と教育との結合の必要性や、既存の教科の枠にとらわれないうで、子どもの学びの実相から学校教育をとらえ直す必要性が教師たちに強く認識されてきたこと、第二に、個別教科では、真正面から取り上げにくい現代的課題を学習テーマとすることが、教育的に必要と認められるようになったことがあげられる¹⁷⁹。

1975年には、日本教職員組合の委嘱によって設置された中央教育課程検討委員会が、その検討結果を「教育課程改革試案」として公表した。戦前、戦後の民間教育研究運動の遺産、中でも生活教育論の遺産を継承・発展させるものとして、総合学習を、第1階梯（小1~小3）を除くすべての階梯に設けることを提案し、注目された¹⁸⁰。

総合学習が浮上した時代的な背景から言えば、1960年代以降は、地域・自然破壊、都市化と核家族化、マスコミ文化の爛熟のなかで、子どもの発達をめぐる否定的状況を克服するために各地の学校・教師が取り組んできた、既存教科の枠を超えた実践の成果を踏まえたものである。さらに、1970年代には、生活要求に根ざす住民運動・市民運動が直面する現代的課題に対して、諸学問分野の総合的知見や学際的アプローチの必要性から、学校教育が引き取るべき課題として設けられたものである¹⁸¹。

2 学習指導要領における浮沈

教育実践の歴史のなかで総合学習が継がれてきた一方、学習指導要領の変遷においても総合学習の命脈が保たれたことが指摘されている。これらの指摘は総合学習の系譜に置かれる「自由研究」が廃止された後、教育課程の編成の歴史的な経過のなかで総合学習の思想の浮き沈みを探っている。

例えば、長尾彰夫は、「自由研究」が特定の内容を定めることなく個性に応じた発展的な学習を目指したものであり、廃止によってそのような学習が大きく制限されることになったが、1977年の学習指導要領改訂による小学校での「ゆとりの時間」、1989年の改訂による中学校での拡大された選択教科の取り扱いの中には、自由研究の主旨につながるような学習活動の示唆がみられるようになったとする¹⁸²。

山本隆広・野田敦敬は、「自由研究」が、生活から来る中心課題と教科の統合を目指した新しい発想の教育であるとした上で、これは総合時間や生活科に共通す

る教育理念の源流であるとする¹⁸³。

とりわけ、総合時間を、総合学習という名で構築されてきた理論や実践と分離することは不可能とあってよい。一方、総合時間が登場した後、従前から用いられている言葉としての「総合学習」と区別して理解する方が適切であるという見解もあげられた¹⁸⁴。

しかしながら、官民とも厳格な区別は行われず適用されてきた。当時の文部省責任者（徳久治彦）は総合学習か総合的な学習の時間かという字句に固執する必要はないとした¹⁸⁵。実際、学校現場においては総合時間の新設後、「総合学習」、「総合的な学習」、「総合的な学習」などの多様な名のもとに、実践が行われてきている。また、1998年教育課程審議会は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（審議のまとめ）」において「各学校における教育課程上の具体的な名称については各学校において定めるようにすることが妥当である」という見解を示し、各学校の時間割当上の名称は一層多様化している。

総合時間には、具体的な学習活動として、横断的・総合的な課題、児童生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題が例示されており、体験的な学習、問題解決的な学習が積極的に展開されることが望まれるとされている（2.1.5参照）。既存の教科、科目、分野の枠をはずして、各領域を総合して学び、児童生徒の生活・経験からアプローチするなど多大な要素が総合学習と合致するからである。

3 「自由研究」と「総合的な学習の時間」の異同

ここで「自由研究」と総合時間を比較し、その類似点と相違点を明らかにする。

まず、第一の類似点は「自由研究」と総合時間は、教科や領域の知識や技能を統合しようとする点である。時代的な背景から少しずつ要点が異なる面はあるが、総合学習という言葉で定義されてきた学習様式が根を下ろしている総合学習としての特徴である。「総合」という言葉が既に「分化・分科」の状態を前提にしているのである。

「分化・分科」の状態自体が問題になるのではなく、教科教育が分化主義の路線に立ち、教科内容相互の関連を欠いて教育課程の固定化が進み、生活（実在）との意味関連を欠いた網羅的な知識の教授に陥った状態が問題を起こす。総合学習は、この分化主義教科教育を改造し、教育課程における分化と総合の新しいあり方を探求する努力なのである¹⁸⁶。

梅根悟は、総合学習の思想が、「専門的分科的知識・技能の切り売りの羅列になっていることに対する反撥として生じたものである」とする¹⁸⁷。ただし、本来総合学習の思想は分科や専門教科の全面的否定を意味するものではなく、教科を

生かして、あるいは取捨選択して使っていく主体の育成を中核として位置づけるべきものである¹⁸⁸。

この点において、自由研究が形式的には教科の一つとして、総合時間は独自の領域として成立するが、その実質は変わらないといえる¹⁸⁹。

第二に、学習において児童生徒の自発性や主体性を重視することである。自由研究は、子どもの自発的な活動を誘導し、これによって学習がすすめられるようにすることが指導の要件である。当時、自由研究の実施における問題点が「端的に言って児童が平素の学習において何等自主性を持たない不注意な態度を取っていると、児童の心構えの問題に起因する結果であって、どの科目に入って何を研究するかと言う事は、平素の学習活動の中から必然的に派生して来るはずのものでなければならない」と指摘されたことにも、児童生徒の自発性・主体性が強調されていることがわかる¹⁹⁰。

1998年に刊行された『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』には「総合的な学習の時間の学習指導の第一の基本は、学び手としての児童の有能さを引き出し、児童の発想を大切に育てる主体的、創造的な学習活動を展開することである」とし、児童の主体性を重視することを明らかにしている¹⁹¹。総合学習の歴史をみると、総合学習の思想は児童中心主義の立場にたつて子どもの興味をひく遊びや作業を中心に知識技術を統合する考えなど、多様な主張が成立してくることがわかる¹⁹²。

第三に、自由研究においても、総合時間においても、子どもの生活における経験や体験が学習の出発点になることである。両方とも子ども自己の内部の原因による学習、すなわち外部の知識体系ではなく、身の回りのことからの学習がすすめられる。この点は、教育実践において、子どもの生活を強く意識する「生活教育」や生活経験を基本的な教育内容とし、その経験を組織的に展開するように編成された「経験カリキュラム」などの立場に整理される。経験カリキュラムは47年や51年要領、1948年結成のコア・カリキュラム連盟の運動に影響を与え、今日では、小学校低学年の生活科、小・中・高の総合時間の学習活動には、経験カリキュラムの新たな展開という基本的志向が見られると評される¹⁹³。ただし、総合時間は、従来の実践が「はいまわる経験主義」との批判を呼び込むことがあったため、「知識」と「体験」「直接経験」を二項対立的に把握しないものとする¹⁹⁴。

第四に、自由研究と総合時間が台頭した基底には、民主主義社会の市民養成という目的が共通に存在する。自由研究の源流である大正期の「自由時間 (Free Time/Free Period)」などの取り組みは、「共同学習」(Group Method)や「討議法」(Discussion Method)、「プロジェクト法」(Project Method)、「問題法」(Problem Method)などと並んで、民主主義社会にふさわしい人間形成の方法

であると考えられていることは重要である。新教育において児童の自発活動性を最も発揮させるには、まず児童の自由が十分に許されなければならない、この自由を学校にとり入れていく一方策として自由時間を特設した¹⁹⁵。

佐藤学は、総合学習（総合時間）をカリキュラムに位置づけることの意義の一つが市民性の教育にあるとする¹⁹⁶。ただし、近年の市民性教育は注意して検討される必要があるとの見解を示した¹⁹⁷。1998~2001年に、東アジア各国（韓国、香港、シンガポール、中国、台湾）において教育変革が行われているが、従来の子ども中心、創造性教育、批判的思考力の養成が民主主義と個人の発達を中心に起きたとすると、現在アジアで進行しているのは経済競争によるものだからである。この現状が、従来の進歩主義とは線引きをする経済的な効率性だけを追究する疑似進歩主義（Quasi-Progressivism）の浸透であり、今後教育のあり方における課題でもある。

第五に、自由研究と総合時間は、学習指導要領の領域構成における位置づけが類似する。学校で行われる教育は教室の授業ばかりではなく、登校から下校に至るまでの全生活についてのことであると言われてきているが、それを学校の中でのどのように編成するかは、まだ十分に解決されていない問題の一つである¹⁹⁸。そこで以前から教科の形をとった学習活動の他に教科外活動と称する一群の学習活動が存在していることが注目された。教科領域と教科外領域を関連づけるという課題は、70年代の総合学習の課題ではなく、戦後の日本の教育課程の一貫した課題として戦後初期に登場した「自由研究」の成立と廃止から生じたと言える¹⁹⁹。

自由研究は、教科として成立していながら、教科外的な要素が含まれている。すなわち、「自由研究」は教科と教科外の接点に立ち、「教科≠教科外」のフィードバックを図ることが、児童生徒の自主性・自発性をのばすと同時に、カリキュラム上独自の意義をもつといえる。さらに、「自由研究」は、学習内容の発展に応じて学習集団を形成していく契機ともなり得るし、教科学習と教科外活動（生活学習）とを統合した第三の教育領域として位置づけ得ることが、戦後の自由研究の実践の中で示されている²⁰⁰。「自由研究」の独自の位置づけは、それが廃止された代わりに、教科外領域が教科領域と並んで明確に教育課程に位置づけられることになったことに現れる²⁰¹。

総合学習（総合時間）も、カリキュラムの編成において教科学習と明瞭に区別される²⁰²。総合学習は、現実的な課題（主題）を中心とする単元で組織された学びの課程であり、教科学習は、個別教科の内容（題材）を中心とする単元で組織された学びの課程である²⁰³。総合時間には、横断的・総合的な学習が求められており、その英文名は統合された学習を意味するIntegrated Studiesである。

ただし、総合時間の「総合」の意味は「教科の統合」と狭くとらえるものではない。子どもと地域の「総合」、教室と地域の「総合」、教師と子どもの「総合」、

教師と親の「総合」も考えられるため、総合学習（総合時間）が「教科」を「横断」したり「総合」したりしているかは、結果論である。要は「主題」を中心とする探究的な学びが成立すれば良いとされる²⁰⁴。

一方、総合時間は「自由研究」に比べ、教育方法や教育評価の側面まで考慮して推進されていることが相違点としてあげられる。具体的には、総合時間が内容知と方法知のバランスを重視する点と多様な評価方法を試みている点である。

「学校知」が内容知と方法知で構成されるとすると、内容知は、教科等を通して学習される基本的な生活能力ともいえる必要な知識や技能等であり、方法知は、各教科内や教科間に横たわる基本的な概念や法則や構造、各教科等のベーシック・スキルや学習スキル、学習の方法などである²⁰⁵。

総合時間は、方法知、すなわち「学び方を学ぶ（Learning how to learn）」点から情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方ものの考え方を重視し、各教科、道徳、特別活動それぞれで身に付けた知識や技能を児童生徒の中で総合化するという性格のものである。これは、戦後初期の学習では自覚されていなかった点である²⁰⁶。

なお、総合時間の評価は、1998年教育課程審議会の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」において「この時間の趣旨、ねらい等の特質が生かされるよう、教科のように試験の成績によって数値的に評価することはせず、活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論などに見られる学習の状況や成果などについて、児童生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価することとし、例えば指導要録の記載においては、評定は行わず、所見等を記述することが適当である」とされた。これにより、総合時間には信頼される評価の方法であること、多様な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であることの三つが重要である。多様な評価とするために、例えば次のようなものが考えられるとする²⁰⁷。

- ・発表や話し合いの様子、学習や活動の状況などの観察による評価
- ・レポート、ワークシート、ノート、作文、絵などの制作物による評価
- ・学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオによる評価
- ・一定の課題の中で身に付けた力を用いて活動することによるパフォーマンス評価
- ・評価カードや学習記録などによる児童の自己評価や相互評価
- ・教師や地域の人々等による他者評価 など

この中で、本研究の実践調査でふれている制作物やポートフォリオによる評価は、「表現を基礎にした評価」と呼ばれ、知識の記憶の有無のみを評価対象とする

画一的な方法が横行し、さらには評価行為自体が教育実践と隔絶して一種の「儀式化」の様相を帯びている状況を打破するための重要な問題提起となっているとされる²⁰⁸。

2.2.2.3 学校図書館のかかわり

ここまで自由研究が変貌した様相と、総合時間につながる系譜を説明するため総合学習を検討しつつ、学校図書館の位置づけにも少し言及した。以下に学校図書館のかかわりについて詳細に論じる。

学校図書館は、歴史的に、子どもの自発性や主体性を強調した教育思潮と歩を一にしたといえる。児童生徒を無限の可能性をもつ主体として把握することは、必然的に彼らの内面から発する疑問を大切にし、それを解決する主体的な過程を支える豊かな教材と指導方法を前提として成立するからである。

塩見昇は、大正期の自由教育、戦後の新教育運動、2000年代の教育改革に共通点があるとし、それは「教える」より「学び」を重視する教育観であり、「現在は、学校図書館に期待と陽が当たる三度目の時期である」と述べる²⁰⁹。「学び」に軸足を据え子どもの自主性や個性を尊重する時期に、学校に図書館を整備し、図書館や資料を活用した学習への関心が高まった事実注目する。ただし、現在の「自由化」の教育改革と学力低下についての危惧の対立が、大正期や戦後新教育の議論と一緒であるわけではないと指摘する。おそらく、佐藤学が述べたように、従来の教育改革が民主主義と個人の発達を中心にしたとすれば、現在は経済競争によるものであるという見解がこれを裏付ける一つの要因として考えられる。

戦後初期の新教育運動において学校図書館は、教育と不可分の関係とされた。塩見昇は「戦後の教育改革期には、新教育の成否が学校図書館にかかっているとさえいわれたこともある」とする。さらに、矢内昭は、学校図書館は戦争直後の一時期に経験し未消化のまま終わった新教育の遺産であり、学校図書館法改正や学校図書館運動が当時の教育改革の進路や新教育の思潮を正しく継承発展させる唯一の命脈であると述べる²¹⁰。

なお、戦後新教育の背景になったデューイ (Dewey, J.) の教育論と現在の教育改革を結びつけて学校図書館の台頭を説明する見解は、多数見られる。デューイによって提唱された問題解決学習と、総合時間の探究的な学習が、同一線上に位置し、そこでの学校図書館の役割が変わらないからである。

問題解決学習は「討議を通して子ども自身が問題を認識すること、また、その問題について多様な見解の存在を資料にもとづいて見出し、それぞれの見解を相互に比較することにより、自己の見解を形成していく学習」である²¹¹。総合時間に求められる探究的な学習は、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のことである²¹²。

また、デューイは、子どもの学習における学校図書館の位置づけについて明確なイメージをもっていた。19世紀の末にデューイがシカゴ大学に創設した実験学校は、教室における子どもの学びの経験が社会の経験と連続性をもち、大学の学問の経験とも連続性をもちようにカリキュラムが組織された。オキュペーションと呼ばれた手仕事の活動はその典型である。歴史学習の中心活動であったオキュペーションは、社会生活の労働に連なる活動であり、歴史の知識を経験と結合して学習する方法であった。カリキュラムを教材と活動で組織したデューイの実験学校は、図書室を中心とする「実験室」と呼ばれる作業中心の教室で構成されている²¹³。そのイメージは図2-3のように示された。

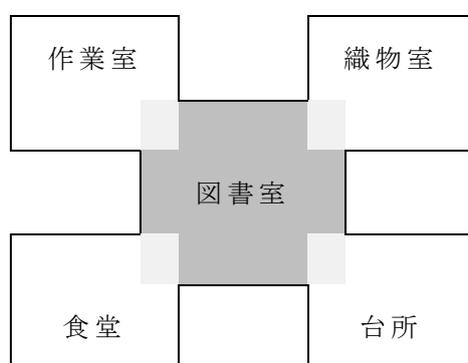


図 2-3 デューイが学校の中で構想した図書室

1899年刊行の著作『学校と社会』（岩波書店）では、以下のように学校図書館が子ども自身の問題を議論し他人の経験や世界の叡智が提供される場であると述べる²¹⁴。すなわち、学校図書館は、子ども同士の議論の場であると同時に良質の資料が提供される場として捉えられたことがわかる。

[図書室は]子どもたちが諸々の経験、諸々の問題、諸々の疑問、かれらが発見した諸々の個々具体的な事実をもちよって、それらのものについて論議する場所であるが、それらを議論する目的は、それらのもののうえに新しい光を投ずること、わけても他人の経験から来る新しい光、世界の叡智の集積—それは図書室に象徴されている—から来る新しい光を投ずることである。

総合時間の導入以来、学校図書館は各教科間を調整・統合する役割が期待され、新たな中心的な役割が求められている。現在、児童生徒の主体的な学習が強調され、調べ学習、見学、観察、体験のような学習の方法はより多様となってきた。

学校図書館が総合時間の発想のような今日の教育が求める学習と緊密にかかわっている部分は、教育方法の転換である。子ども自ら学ぶことを重視する教育は必然的に、子どもたちが特定の知識に熟達することより、それぞれのもつ問題を解決するため必要な情報を調べ、批判的に受け入れ、適切な形で表現する学び方

のプロセスを強調する。

渡辺重夫は、学校図書館が教授・学習方法を転換する可能性を内包している根拠について、学校図書館メディアの特性を取り上げ説明する。学校図書館の所蔵資料は、区切られた教科に散在する知識を統合する役割を果しており、これは学習教材が単一の教科書から多様なメディアへシフトする教育方法の転換であると述べる²¹⁵。引き続き、渡辺は一斉画一型教授法の転換の必要性が戦後教育の出発点において既に指摘されていたことを明らかにする。

なお、堀川照代・中村百合子は、デューイの図書室を紹介した上で、今日の学校において、学習活動の個々の段階で児童生徒の五感に触れたものを学校図書館のメディアを利用して確認し納得してこそ、次の活動への弾みとなり、新たな学習の展開の可能性が生まれるとし、それを図 2-4 のように示した²¹⁶。

以下の図の中心にある「学校図書館」を総合時間に変えても理解できる。総合時間が学習内容において教科にとらわれない横断的・総合的な学習が求められ、多様な学習方法が用いられる特質が学校図書館の位置づけに通じるからである。デューイの構想に比べると、教科の数が増え一層細分化したものの、教科と学校図書館との接点はより明確になった。また、その教育方法も議論のみならず、調べ学習、見学、観察、体験など多様な活動が示された。

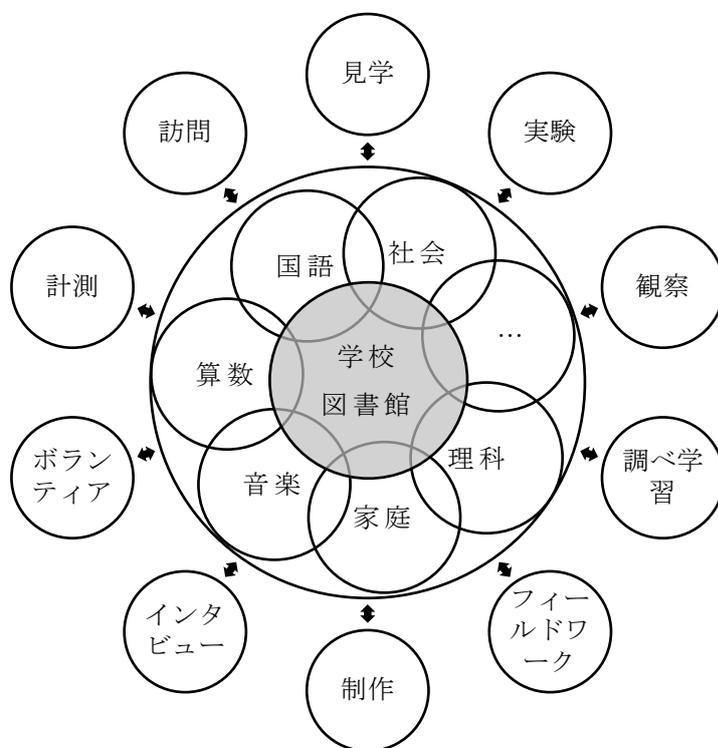


図 2-4 各教科に共通の基盤となる学校図書館

後に中村百合子は、「自由研究」と総合時間の位置づけが似ており、総合時間の理念が学校図書館の理念と非常に近いという見解を示す²¹⁷。学校図書館は、教育方法の改革をめざした20世紀の産物といわれ、学校カリキュラムの変革としての歴史をもつ。具体的には、学校図書館が教科書に限らない複数の資料や情報による学び、教科の枠組みより子ども一人一人の経験の内化としての学び、子どもが主体的に課題を設定し資料・情報を活用する力を持った生涯にわたる学びを追求したことを取り上げる。このような学校図書館が目指した学びは、総合時間の新設によって強調され、総合時間と学校図書館の発想が接点をもっていると述べる。

なお、総合時間と学校図書館の関係は、すでに学校図書館草創期において追究されようとしていた学校図書館の役割に示唆される。文部省が1948年刊行した『学校図書館の手引』（師範学校教科書）には、学校図書館の役割について、以下のような記述が見られる²¹⁸。これらは今から60年以上も昔の指摘であるにもかかわらず、すでに学校図書館が当時から現代的な教育課題や指導方法やねらいと密接な関係にあったことが注目される。

- (1) 学校図書館は、生徒の個性を伸張して行く上に役立つ。
- (2) 学校図書館は、多くの方面や活動において生徒の興味を刺激し、豊かにする。
- (3) 学校図書館の利用によって、人間関係や、他の人々の社会的、文化的生活を観察させ、さらに批判的判断や理解の態度を養って行くことができる。
- (4) 学校図書館は、自由な活動の手段を与える。
- (5) 学校図書館は、専門的な研究への意欲を刺激する。学校図書館の第一の目的は、かれらの研究を補い発展させていくところになければならない。
- (6) 学校図書館の蔵書は、生徒の持つ問題に対していろいろの考え方や答を提供する。

根本彰は、戦後日本が「アメリカ型の知識情報管理に基づいた教育の補助装置として図書館を導入しようとしながら、教育政策の転換によって旧来の日本型に戻ったためにうまく展開できなかつた」と分析し、今後学校図書館をうまく教育政策に結びつけることが、日本の将来に向けて重要な課題になると指摘する²¹⁹。

以上のように、戦後初期の教育において学校図書館の必要性が力説されたのが2000年代に繰り返されていることは多角的に指摘されている。ここで重要な示唆点は、戦後新教育と学校図書館が不可分の関係で一緒に発展することができなかつたように、今日の教育改革と学校図書館の成否は相互に密接にかかわっている点ではないか。

現在、学校図書館における教育の成果を子どもの学力調査を通じて評価しよう

とする動きがある。学校図書館における学習の進歩という観点から新たな機会でありつつ、批判的適用が必要な部分であると考えられる。

2.3 まとめ

本章では、ナショナル・カリキュラムである学習指導要領を対象とし、各改訂における時代的特徴を把握し、学校図書館に関する内容がどのように変遷してきたかを調査分析した。また、学習指導要領において「自由研究」の成立が、学校図書館の活用と密接に結びつけて構想されたが、その廃止によって変貌した姿を探った。以下に明らかになった研究結果の主要な点を確認しつつ、分析を行う。

学習指導要領の作成は、法令によって文部科学大臣（文部科学省）が行うこととなっている。新しい学習指導要領の作成のためには、中央教育審議会の審議や国民からの意見公募を経て作成・修正を行い、公示する。公示は、法規の内容を補充する形式の告示であるため、実質上法令と同じような効力を持つとされる。

学習指導要領の内容は、関連法規定に従い、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間並びに特別活動によって構成される。

1947年に発表された最初の学習指導要領から2008年改訂の学習指導要領まで全ての改訂内容を検討した結果、58年要領以降、約20年ごとに教育方針や基準性に大きな変化があり、学校図書館関連内容にも変化があることが明らかになった。そのため、47・51年要領を第1期とし、58・68年要領を第2期、77・89年要領を第3期、98・08年要領を第4期として調査結果を整理した。

調査結果を総合すると、学習指導要領における学校図書館関連内容は、試案であった51年要領において最も頻出した。正式に規定された58年要領において学校図書館関連内容は激減するが、それ以降は、記述の頻度が増えつつ記述の内容は漸進的に具体化され、その位置づけは独立の項目として設けられてきていることが明らかになった。

変遷における全般的な特徴を二つ挙げたい。第一、学習指導要領の基準性と学校図書館関連内容において一定の関係性がみられた。国によるカリキュラムの基準性や系統学習が強調された時期には、学校図書館関連内容が短縮されるが、カリキュラム運営において、地方自治体・各学校・教員のような中央集権的ではない主体の自律性が優先し学習において児童生徒の自発性が強調される時期には、関連内容が拡充された。

例えば、第2期には、法的拘束力が厳格化し系統学習が重視される同時に、学校図書館関連内容が激減した。記述内容においては、学校図書館の資料を「精選」して活用するとするなど、利用者側の自由な活用というよりは、指導者側の選択

的な提供に焦点があてられた。

一方、第1、3・4期においては、学校・教師の自律的な指導とともに、子どもの主体的学習や問題解決的な学習を求められ、学校図書館関連内容は量的から質的に拡大される。ここで興味ぶかいことは、教育行政における地方分権化や学校裁量権の程度が、系統あるいは経験、習得あるいは探究のような学習スタイルと組み合って展開されており、関連内容の変遷にも関連していることである。

すなわち、教育行政の自治権や学習者中心教育は、教育内容の多様性を追究することを意味し、必然的に学校図書館の役割が強調されることになるが、本調査から実証的な示唆が得られたと考えられる。各時期における様々な要素が作用した結果であるため、端的に結論づけることはできないが、教育行政や教育方法の流れの上に学校図書館が位置づけられたことが示されているのではないかと。

変遷の全般的な特徴の第二として、学校図書館関連内容に示された学校図書館の機能が変化していることがわかった。学校図書館に関する内容は、単なる設備としての言及から、読書センター、情報センター、学習（情報）センターのような具体的な機能を示す記述へ展開・拡張されていることが明らかになった。

最初の学習指導要領では、単なる学校の設備として取り上げられた。学校図書館の記述が登場するようになった裏には、児童生徒や教員の研究を支援する構想があったものの、47年要領の一般編には、学校図書館の利用の仕方についての言及がなされず学校の学習環境の一つとして扱われた。

今回の改訂からは、読書センターとしての機能が示された。児童に対して読書指導や読書促進活動を行い、かつ自由な読書活動の場とする機能は、特に、51年要領から08年要領の国語科で関連深く示された。国語科以外には、51年要領の理科と音楽科にも読書活動が言及されており、98年・08年要領の総則には児童の主体的・意欲的な読書活動を強調されていた。

学校図書館が教員の教育方法の改善を図るため寄与する情報センターとしての役割が見られた。51年要領の総則・算数科・理科・体育科、58年要領から08年要領にわたる総則の関連記述が教員の利用を明示し、教材センターの機能に該当すると考えられる。51年要領の算数・理科・体育科では資料室と図書室を区別して記述したが、58年要領後は資料室の記述は見られず、「学校図書館」と統一された。89年要領からは、記述が具体化され教員の学習指導における学校図書館の活用を一層強調していた。

1990年代後半から重視されている学校図書館の機能は、学習（情報）センターであり、学校図書館が図書館利用指導を行い、必要な情報資料を調べる活動の場、児童の主体的・意欲的な学習活動の場となることを指す（1.3.3参照）。図書館利用指導に関しては、51年・08年要領の国語科に示されており、調べ学習に関しては98年・08年要領の社会科、児童の主体的・意欲的な学習に関しては98年・

08年要領の総則と総合的な学習の時間に述べられた。

表 2-2 に学習指導要領における学校図書館関連内容が明記された教科や領域を整理した。

表 2-2 小学校学習指導要領における学校図書館関連内容の変遷

領域	時期	総則	各教科									道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動
			国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育				
第1期	1947	○	×	×	×	×	—	×	×	×	×	—	—	—	×
	1951	○	○	×	○	○	—	○	×	×	○	—	—	—	○
第2期	1958	○	○	×	×	×	—	×	×	×	×	×	—	—	×
	1968	○	○	×	×	×	—	×	×	×	×	×	—	—	○
第3期	1977	○	○	×	×	×	—	×	×	×	×	×	—	—	○
	1989	○	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×	—	—	○
第4期	1998	○	○	○	×	×	×	×	×	×	×	×	—	○	○
	2008	○	○	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×	○	○

【表凡例】(1) ○：記述有り ×：記述無し —：領域無し

関連内容が記された教科・領域の中でも47年要領の「自由研究」と98年要領の総合的な学習の時間が求める学習は、学校図書館の活性化に密接にかかわっていることが示唆された。

「自由研究」は、1947年発表された最初の学習指導要領に新設され、全国の学校の共通教科となったが、学校現場ではその制度的な成立以前から多様な形の実践が行われていた。

昭和期に入って文部当局の公認された課外活動として自由研究が登場する。自由研究が本格的な支持を得たのは第2次世界大戦後、その頂点は、学習指導要領の一般編および社会科編が出された1947年秋以降とされる。学校現場でカリキュラム改造運動が旺盛になり、各地の先進的な学校は「自由学習」「自由研究」などの時間を相次いで設置した。

学校現場で多彩な試みが図られる中、1947年学習指導要領一般編には、全国に共通する教科課程として「自由研究」が成り立つ。「自由研究」は、教科の一つとされ、児童生徒の自発的活動のなされる余裕の時間である。

その新設の発端は、「新日本建設の教育方針」(1945年)で、科学教育の改革を目指す動きであったとされる。教科課程改正委員会の文書「国民学校に於ける自

由研究について」(1946年)は、文部省内部における子どもの個性や自主性を尊重する積極的な教育課程改革構想の表出とされる。

当時、学校への図書館設置の必要性については、「自由研究」、社会科、また国語科にあたって、アメリカと日本の双方の関係者に認識されるようになった。さらに、学校教育法施行規則案(1947年)においては、「自由研究」と教員の研究が学校図書館の設置目的とされている。後に設置目的についての説明は削除されるが、全ての学校に学校図書館を置かなければならない学校図書館設置義務規定には、「自由研究」が深くかかわっている。

学習指導要領における学校図書館に関する内容は、「児童図書室」という名称で一般編にみられる。「児童図書室」は、学習活動に用いられる多様な媒体の教材とともにあげられており、多様な学習活動の中で好奇心を満足させる活動と結び付けて位置づけられた。児童の自発的活動を促すため学習環境が非常に重要視された基本方針を反映していると考えられる。

一方、戦後、学校や学校図書館の実情はこのような制度上の構想に対応することができなかった。学校図書館の設立や整備状況もきわめて不備であった。ただし、学校図書館の絶対的な不備にも関わらず、戦前の実践の記憶から読書施設の設置に取り組みはじめた教師があり、戦後子どもの不良化問題の対策として、読書の推進や読書施設の設置が取り組まれる場合もあった。こうした動きが社会科や「自由研究」の実践などと結びついて、学校図書館の設置へと展開した。

しかしながら、「自由研究」は、学校現場にその趣旨が充分広まっておらず、最低限の物的条件も不備であったため、「自由研究」は発展的に解消して、さらにひろく教科の学習では達成されない目標に対する諸活動を包括して、「教科以外の活動」の時間を設けることになった。

「自由研究」は制度上廃止されたが、学校現場にはその名が残存し実践されてきた。理科教育の場合は、児童生徒の疑問点や興味・関心などのテーマを、必要に応じて教師の支援を受けながら、長期休業等の時間を中心として行う発展的、探究的な課題学習として定着しているなど、全国の学校現場における自由研究の姿は多種多様である。

「自由研究」の成立において科学教育の場面で最初に提起された背景があるからか、理科における自由研究の系譜はある程度明らかになっている。児童生徒は自由研究を通して得られた学習成果が、従来の授業で普段得られない力の育成を果していると評価されている。また、自由研究で作成された優秀な作品はコンクールで審査・表彰され、理科教育の振興に貢献するとされる。自由研究のテーマは様々であり、他分野や学習方法からの多角的な検討が求められるといえる。

学校カリキュラムにおける自由研究の不明な位置づけを解決する措置ではないかと考えられるのが、総合的な学習の時間の新設である。実際、自由研究と総合

的な学習の時間は、それぞれの源流を求めると戦後教育実践における総合学習の展開の上に置かれることがわかった。

総合学習は、特定の主題の下に諸領域にわたる教材の学習を組織する様式を示し、起源は明治末、大正期にさかのぼる。その潮流は、大正期の自由主義に受け継がれ新教育の模索において成立した。戦後初期カリキュラムにおける総合学習の台頭は、社会科の成立に象徴され、「自由研究」にも見られる。

教育実践の歴史のなかで総合学習が継がれてきた一方、学習指導要領の変遷においてもその命脈が保たれた。「自由研究」は廃止されても特定の内容を定めることなく個性に応じた発展的な学習を目指すという主旨は、「ゆとりの時間」、中学校の選択教科の新設につながる。生活上の課題と教科の統合を目指すという観点からは、生活科と総合的な学習の時間に生かされている。

中でも「自由研究」と総合的な学習の時間は、総合学習の思潮と密接にかかわる。両者の類似点は、①教科や領域の知識や技能を統合しようとする、②学習において児童生徒の自発性や主体性を重視する、③子どもの生活における経験や体験が学習の出発点になる、④究極的に民主主義社会の市民養成を目的とする、⑤学習指導要領の領域構成において教科と教科外の交差点に位置づけられることがあげられる。相違点は、総合的な学習の時間の場合①内容知と方法知のバランスを重視する、②多様な評価方法が試みられていることが指摘できる。

学習の焦点が変わる中で、学校図書館のかかわりも変化してきた。歴史的に学校図書館は子どもの自発性や主体性を強調した教育思潮が台頭した時期に活性化した。学校図書館は、戦後初期の新教育運動において教育と不可分の関係であったとされ、2000年代の教育改革においてその重要性が強調された。

戦後新教育の背景になったデューイ (Dewey, J.) の教育論と、現在の教育改革が結びつけられており、子どもの学習における学校図書館の中心的な役割が、戦後と現在において共通に求められる。その根拠としてカリキュラムにおける「自由研究」と総合的な学習の時間の位置づけが似ており、総合的な学習の時間の主旨が学校図書館における教育と通じることが指摘されている。

時期を変えて学校図書館の問題が浮かび上がっていることは、今後教育制度においても実践においても、教育方法の転換を中心にした展開に学校図書館を円滑に結びつけることが、重要な課題であることを示唆すると考えられる。

第2章では、国の教育制度として学習指導要領の歴史的な変遷を概観し、学習活動の一つとして学校図書館の活用が構想された自由研究と総合的な学習の時間を詳細に分析した。第3章から第6章にかけては、このような構想が現在教育現場で実行されている千葉県袖ヶ浦市の事例を取り上げ、学校カリキュラムにおける学校図書館のあり方について実証的にアプローチする。

章末注

- 1 文部科学省. 学習指導要領ができるまで. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304373.htm [アクセス日: 2014年7月8日]. 文部科学省はホームページに、学習指導要領ができるまでの手続きを図として掲載しているが、別途の説明は掲載されていない。
- 2 小林恵. 「学習指導要領」の現在. 東京: 学文社, 2007. 引用は p. 75.
- 3 河合尚規. “日本の教育行政は変化しているか: もっと子どもに近い教育課程行政を中心に.” 教育, 48(3): 48-57, 1998. 引用は p. 48.
- 4 曾我雅比兒. 公教育と教育行政: 教職のための教育行政入門. 岡山: 大学教育出版, 2007. 引用は p. 38-39.
- 5 かつて文部省と日本教育学会の間に意見対立があり (①内田晋. “学習指導要領の法的基準性をめぐる論議.” レファレンス, (63): 93-103, 1956.)、日本教職員組合を中心として反対運動が起り、「旭川学力テスト判決」、「伝習館高校事件判決」など法廷の場でも争われることになった (②黒川雅子. “第3章学校教育と学校図書館の機能.” 教育改革の中の学校図書館: 生きる力・情報化・開かれた学校, 坂田仰編. p. 33-47. 東京: 八千代出版, 2004. 引用は p. 35.)。1990年、「伝習館高校事件判決 (7)」において最高裁判所は、学習指導要領の法的拘束性を認める判決を下し、一応の決着を見るに至っている。「伝習館高校事件判決」は、学習指導要領から逸脱した内容の授業をおこなった教員が懲戒免職になった事件である (③野崎剛毅. “学習指導要領の歴史と教育意識.” 國學院短期大紀要, (23): 151-171, 2006. 引用は p. 152)。
- 6 亀井浩明. “学習指導要領の役割: 学習指導要領が教師の自由な教育活動を妨げているか (I 論説).” 日本教育行政学会年報, (17): 30-43, 1991. 引用は p. 36.
- 7 荻谷剛彦. 教育改革の幻想. 東京: 筑摩書房, 2002. 引用は p. 207-208.
- 8 三上昭彦. “学習指導要領改訂と教育内容行政の問題点.” 教育, 27(9): 122-128, 1977. 引用は p. 126.
- 9 注7の文献、引用は p. 207-208.
- 10 筑波大学教育開発国際協力センター, 佐藤眞理子. 日本の教育制度と教育実践: 研修のためのヴィジュアル教材. つくば: 筑波大学教育開発国際協力センター, 2006. 引用は p. 10.
- 11 本研究は学習指導要領の内容要素の範疇を「領域」とするが、研究によって「課程」、「活動」などとする場合もある。
- 12 今野喜清. “カリキュラム.” 新教育学大事典第2巻, 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 40-43. 東京: 第一法規出版, 1990. 引用は p. 41.
- 13 「教育課程」という用語は、1950年の学校教育法施行規則第25条の改正で「小学校の教育課程については、学習指導要領の基準による」とあるように1950年になって初めて日本に登場した (加古愛. “教育課程研究の現状と課題: 内容的側面と経営的側面への着目.” 名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻 教育論集, (49): 31-39, 2006. 引用は p. 31)。
- 14 根津朋実. “1951(昭和26)年学習指導要領一般編(試案)における教科外活動の課程化: 木宮乾峰の所論を手がかりに.” 学校教育学研究紀要, (4): 1-22, 2011. 引用は p. 1.
- 15 岡津守彦. 教育課程事典 総論編. 東京: 小学館, 1983.
- 16 同時期、高等学校の場合は「情報」科が新設された。
- 17 注5の文献②、引用は p. 35-37.
- 18 領域構成や授業時数の変遷を、第4学年を例にして資料1の表1にまとめた。

-
- 19 注 2 の文献、引用は p. 6.
- 20 注 2 の文献、引用は p. 7.
- 21 細谷俊夫編. 新教育課程総論. 東京: 国土社, 1958. 引用は p. 16-17.
- 22 上田学. “第 3 章教育行政の課題と展望: 教育サービスの提供とヒト・モノ・カネの効果的配分.” 現代日本の教育課題: 21 世紀の方向性を探る, 村田翼夫, 上田学編. p. 69-93. 東京: 東信堂, 2013. 引用は p. 76.
- 23 高木太朗. “学習指導要領の法的性格の変遷.” 現代教育科学, 11(5): 78-84, 1968. 引用は p. 79-80.
- 24 注 2 の文献、引用は p. 14.
- 25 当時の文部官僚の中では「コース・オブ・スタディ」あるいは「カリキュラム」という用語の意味さえ明確に捉えている人もほとんどいなかったといわれる(注 2 の文献、引用は p. 7)。
- 26 戦前の「学校図書館」を示す用語について「現在では、初等・中等学校に設けられる図書館を「学校図書館」ととらえることが定着しているが、特に初等学校(小学校)の図書館を指す用語を戦前についてみると、「学校図書館」よりもむしろ「児童文庫」、「児童図書館」、「教室文庫」、「学級文庫」などが多用されてきた」とする塩見昇の研究がある(塩見昇. 日本学校図書館史. 東京: 全国学校図書館協議会, 1986. 引用は p. 14)。また、滑川道夫は大正期に「児童図書館」という呼び名で、学校の一室に図書室を付設することがしだいにさかんとなった」と回顧した(滑川道夫. “回顧日本の学校図書館<2>: 戦前の動きと戦後の出発.” 学校図書館, (211): 51-54, 1968. 引用は p. 51)。
- 27 中村百合子. 占領下日本の学校図書館改革: アメリカの学校図書館の受容. 東京: 慶応義塾大学出版社, 2009.
- 28 注 27 の文献、引用は p. 58-59.
- 29 この章は 4 節構成であり、各節の主要内容を資料 1 の表 2 にまとめた。
- 30 黒澤浩. “第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の読書指導.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 174-191. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 177.
- 31 阪本一郎. 私の読書学遍歴. 東京: 学芸図書, 1977. 引用は p. 96.
- 32 本研究から 51 年要領において国語科や音楽科の資料一覧表に、日本図書館協会および全国学校図書館協議会がかかわっていることが明らかになった。学習指導要領における図書館界の積極的な関与があったのではないかと考えられるが、その全貌を明らかにすることは今後の課題である。ちなみに、1948 年 7 月に文部大臣の諮問機関として組織された「学校図書館協議会」は、学校図書館基準を策定したことが明らかになっているが、その他の取り組みについては記録があるものの詳細は知られていない。その未知の事項の一つが「参考書リスト作成」、「基本図書リストを作ること」などである(注 27 の文献、引用は p. 190-191)。日本図書館協会および全国学校図書館協議会の作業との関連性が推察されるため書いておく。
- 33 第 1 期の関連内容の詳細は資料 1 の表 3 に示した。
- 34 広岡義之. “第 2 章学習指導要領の特徴と変遷.” 新しい教育課程論, 広岡義之編. p. 17-33. 京都: ミネルヴァ書房, 2010. 引用は p. 24.
- 35 五十嵐卓司. “第 6 章「言語活動の充実」を重視した授業を目指して.” 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, 桑田てるみ編. p. 218-232. 静岡: ITSC, 2010. 引用は p. 226-228.
- 36 文部科学省初等中等教育局教育課程科. 学習指導要領等の改訂の経過. 東京: 文部科学省, [2011]. 引用は p. 3.
- 37 注 5 の文献②、引用は p. 35.
- 38 注 2 の文献、引用は p. 28-30.

- 39 高野桂一．“指導要領の法的拘束力をめぐる論争点．”現代教育科学, 11(10): 82-89, 1968. 引用は p. 86.
- 40 そこに「教育課程」についての詳細な説明が以下のように児童生徒の教育的な諸経験を重視する趣旨が表れている。
「本書には、各教科とその時間配当が示されている。(中略)単にそれだけでは教育課程そのものについての叙述はじゅうぶんでない。本来教育課程とは、学校の指導のもとに、実際に児童・生徒がもつところの教育的な諸経験、または諸活動の全体を意味している。
教育課程は、児童や生徒たちが望ましい成長発達を遂げるために必要な諸経験をかれらに提供しようとする全体の計画である。」
- 41 柴田義松編．教育課程論．東京：学文社，2001. 引用は p. 69.
- 42 佐藤学．“Ⅲ総合学習の史的検討．”学級教授論と総合学習の探究，日本教育方法学会編．p. 121-153. 東京：明治図書出版，1983. 引用は p. 133-134.
- 43 注 2 の文献、引用は p. 32-35.
- 44 柴田義松．柴田義松教育著作集 3 教育課程論．東京：学文社，2010. 引用は p. 90-91.
- 45 注 34 の文献、引用は p. 25.
- 46 黒沢浩．“第 2 条「…教育課程の展開に寄与するとともに…」：教育課程の展開に寄与する第一歩を．”学校図書館, (300): 51-56, 1975. 引用は p. 54.
- 47 第 2 期の学習指導要領における詳細な関連内容を資料 1 の表 4 に示した。
- 48 注 5 の文献②、引用は p. 36.
- 49 井沢純．“改訂学習指導要領と利用指導．”学校図書館, (246): 14-17, 1971. 引用は p. 15.
- 50 注 49 の文献、引用は p. 15.
- 51 注 5 の文献②、引用は p. 36-37.
- 52 北嶋武彦．“第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の行政．”学校図書館五〇年史，全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編．p. 201-211. 東京：全国学校図書館協議会，2004. 引用は p. 201.
- 53 谷川徹三，栗原克丸．“高等学校学習指導要領の改定と学校図書館について（要請）．”学校図書館, (326): 48-54, 1977. 引用は p. 49.
- 54 谷川徹三，栗原克丸．“学習指導要領の改定と学校図書館について（要請）．”学校図書館, (318): 9-18, 1977. 引用は p. 14.
- 55 注 52 の文献、引用は p. 201.
- 56 国語科教育の倉澤栄吉は国語科における読解指導の導入について次のように述べる。「読解の文字は戦前から使われていたが、今日のごとくに一般化した意味で用いられ普及したのは、昭和三十年以降である。それは、従来の読みの指導が一種の心情主義に陥ったり、不正確な曖昧な読みをゆるしていたりしたのではないかという反省に基づいている。読みは生活に根ざしたものであるが、学校で教えるべきことは、生活の基礎になるべき力である。だから、生活に根ざした読みを認めながらも、学校では、文字・文章と正しく対面して、その意味をただしくかつ十分に理解すべきであるというのは、当然の考えである。かくして、学校における読みは二つに分化した。すでに「生活読み」と「学習読み」という提示が昭和三十一年にあり、この考えは今も受け継がれている」とし、国語科における読解指導が 1950 年代中ごろ成立し、生活に根ざした読みのため読みについての学習が強調されたことを説明する（倉澤栄吉．情報化社会における読解読書指導．東京：角川書店，1988. 引用は p. 360）。
- 57 尾原淳夫．“教育課程の改定と学校図書館の志向．”図書館界, 20(1): 23-26, 1968. 引用は p. 24.
- 58 水口忠．“小学校学習指導要領の分析．”学校図書館, (228):30-32, 1969. 引用

-
- は p. 30-31.
- 59 竹井成夫. “国語科における読書指導について.” 学校図書館, (228): 33-35, 1969. 引用は p. 33.
- 60 ただし、『小学校学校行事指導書』には「学校図書館活動」という項目が例示された(山本徳夫. “現代教育と学校図書館: 教育課程における学校図書館の認識.” 図書館学[西日本図書館学会], (37): 8-13, 1980. 引用は p. 12)。
- 61 注 57 の文献、引用は p. 24.
- 62 注 52 の文献、引用は p. 201.
- 63 ①注 58 の文献、引用は p. 32.
②全国学校図書館協議会. “現代教育と学校図書館.” 学校図書館, (306): 9-23, 1976. 引用は p. 15.
③興侶照. “新学習指導要領における利用指導.” 学校図書館, (228): 36-38, 1969. 引用は p. 36.
- 64 注 57 の文献、引用は p. 26.
- 65 注 2 の文献、引用は p. 43.
- 66 稲葉宏雄. “カリキュラム改革.” 新教育学大事典第 2 巻, 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 43-48. 東京: 第一法規出版, 1990. 引用は p. 45.
- 67 注 2 の文献、引用は p. 44.
- 68 注 2 の文献、引用は p. 49.
- 69 注 34 の文献、引用は p. 28.
- 70 注 5 の文献②、引用は p. 37.
- 71 注 2 の文献、引用は p.55-56.
- 72 注 37 の文献、引用は p. 7.
- 73 金子照基編. 学習指導要領の定着過程: 指導行政と学校経営の連関分析. 東京: 風間書房, 1995.
- 74 注 63 の文献②
- 75 注 54 の文献
- 76 柿沼隆志. “指導要領理念の“正”の側面を生かせ.” 学校図書館, (336): 22-24, 1978.
- 77 全国学校図書館協議会. “学ぶ楽しさにみちた教育の創造を: 学習指導要領改定に対する要望.” 学校図書館, (437): 44-54, 1987.
- 78 酒井悌. “「学習指導要領」の改定で要望.” 学校図書館, (457): 63-67, 1988.
- 79 全国学校図書館協議会編. 新指導要領と学校図書館: 小・中・高校図書館の新たな展開. 東京: 全国学校図書館協議会, 1990.
- 80 資料 1 の表 5 に第 3 期における学校図書館関連内容の詳細をまとめた。
- 81 注 5 の文献②、引用は p. 37.
- 82 注 52 の文献、引用は p. 202.
- 83 山田泰嗣. “新学習指導要領と学校図書館: マルチメディア時代に向けての一考察.” 佛教大学教育学部論集, (7): 95-108, 1996. 引用は p. 98.
- 84 全国学校図書館協議会教育課程委員会. ““学習指導要領”の改定と学校図書館.” 学校図書館, (463): 9-21, 1989.
- 85 注 78 の文献、引用は p. 66.
- 86 注 84 の文献
- 87 注 31 の文献、引用は p. 96-97.
- 88 注 83 の文献、引用は p. 99.
- 89 注 52 の文献、引用は p. 202.
- 90 注 84 の文献
- 91 注 2 の文献、引用は p. 63.
- 92 同答申は、中曽根康弘首相が主導した臨時教育審議会(1984~87年)が、明治

以来の「画一的、硬直的、閉鎖的な学校教育の体質」を打破し、「個性重視の原則」に立って「創造性、考える力、表現力」等の育成を重視するために、それまでの種々の国家的規制を緩和し、学校教育の多様化、選択の機会の拡大など自由競争原理の導入によって学校・家庭・地域の教育力の活性化を図る案を提示した改革構想を受け継ぎ、より具体化したものである（注 44 の文献、引用は p. 9-10）。

- 93 注 34 の文献、引用は p. 30.
- 94 長尾彰夫．“固有名詞としての「探究学習」「総合学習」の追求を。”「探究型」学習を進めるか：学習の創造的発展と問題解決能力の育成，浅沼茂編．p. 20-23．東京：教育開発研究所，2008．引用は p. 22.
- 95 田中耕治，西岡加名恵．総合学習とポートフォリオ評価法 入門編：総合学習でポートフォリオを使ってみよう！東京：日本標準，1999．引用は p. 16.
- 96 野上智行．“第 1 章 - 10 総合学習。”学校教育キーワード事典，土屋基規，平原春好，三輪定宣，室井修編．p. 42-43．東京：旬報社，1998．引用は p. 42.
- 97 鈴木秀一．“総合学習。”現代学校教育大事典第 4 巻，安彦忠彦編．p. 442-443．東京：ぎょうせい，2002．引用は p. 442.
- 98 児島邦宏．“8 章ネットワーク型学習の振興：学習縁、文化縁。”生涯学習社会における教育経営，日本教育経営学会編．p. 132-145．東京：玉川大学出版部，2000．引用は p. 143.
- ただし、生活科は例外でその名の通り現実の社会と密接にかかわる。
- 99 田中耕治．“教育課程改革の課題 - 教科の統合を中心に：戦後の「総合学習」論の検討。”教育學研究，64(1): 83-86，1997．引用は p. 85-86.
- 100 佐藤学．授業を変える 学校が変わる．東京：小学館，2000．引用は p. 136.
- 101 注 34 の文献、引用は p. 32.
- 102 安彦忠彦．“新学習指導要領とカリキュラム研究の課題。”現代カリキュラム研究と教育方法学，日本教育方法学会編．p. 12-25．東京：図書文化社，2008．引用は p. 14.
- 103 注 7 の文献、引用は p. 207.
- 104 文部科学省．学習指導要領改訂の基本的な考え方に関する Q&A．http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/kihon.htm [アクセス日：2014 年 7 月 8 日].
- 105 増田健太郎．“7 章教育委員会および各学校の実情・要望。”カリキュラムマネジメントの定着過程：教育課程行政の裁量とかかわって，中留武昭編．p. 63-69．東京：教育開発研究所，2005．引用は p. 63.
- 106 教育行政の自治化の動きが 1998 年中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」を始め、2005 年「地方分権時代における教育委員会の在り方について（部会まとめ）」、2013 年「今後の地方教育行政の在り方について（答申）」と続いている。
- 107 宮川八岐．“教育課程の改善と学校図書館の役割。”学校図書館，(575): 57-59，1998．引用は p. 57.
- 108 学校図書館研究会編．新学習指導要領と学校図書館．[東京]: 日本学校図書館学会学校図書館研究会，2009.
- 109 第 4 期における学校図書館関連内容は資料 1 の表 6 にまとめた。
- 110 注 5 の文献②、引用は p. 38.
- 111 須永和之．“読書活動と情報活用教育：新学習指導要領における学校図書館の機能。”沖縄国際大学日本語日本文学研究，3(1): 1-18，1999．引用は p.7-8.
- 112 「図書館」ということばの登場は 47 年要領に遡るが、当時は公共施設としての図書館を示していた。
- 113 熱海則夫，栗原克丸，鈴木喜代春，田中一郎．“新学習指導要領と学校図書館

-
- <3>.” 学校図書館, (323): 63-66, 1977.
- 114 安藤秀俊. “理科教育における自由研究の再考: 川崎市における取り組みを例とした科学コンテストとしての今日的な意義と役割.” 理科教育学研究, 48(1): 1-11, 2007. 引用は p. 2.
- 115 磯田一雄. “第9章学習指導要領の内容的検討(2): 教科外領域における変化とその特質.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 415-470. 東京: 東京大学出版会, 1971. 引用は p. 417-418.
- 116 安藤秀俊, 海野桃子. “理科の自由研究の系譜と附属小学校における児童の意識.” 福岡教育大学紀要, (57, 第4分冊): 135-140, 2008. 引用は p. 137.
- 117 ただし、当時の教師小原国芳の発言を借りて「特別研究」は3年生以上の児童を対象とし、1週間あたり2時間連続で「みんな好きな科目、好きな題目をもつて、夫々先生の処へ行つて研究する」ものであったとする研究もみられる(足立淳. “成城小学校におけるドルトン・プランの研究と試行: 「学習指導案」に着目して.” 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 58(1): 97-107, 2011. 引用は p. 98)。
- 118 磯田一雄. “自由研究.” 新教育学大事典第4巻. 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 30-31. 東京: 第一法規出版, 1990. 引用は p. 30.
- 119 注115の文献、引用は p. 431.
- 120 注118の文献、引用は p. 30.
- 121 磯田一雄. “第3章第5節カリキュラム運動への道.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 147-156. 東京: 東京大学出版会, 1971. 引用は p. 147.
- 122 注118の文献、引用は p. 30.
- 123 注121の文献
- 124 注121の文献、引用は p. 151-152.
- 125 注121の文献、引用は p. 152.
- 126 注27の文献、引用は p. 54-70.
- 127 自由研究の英訳については、そのごろ刊行された『カリキュラム辞典』にも「Free Study」とされており(馬場四良編. カリキュラム辞典. 東京: 七星閣, 1952. 引用は p. 66)、文部省による刊行物にも同様に紹介されている(文部省. 英文 学制百年史. 東京: 文部省, 1980. 引用は p. 241)。1952年GHQ/SCAPのCIEによる報告書には別途の説明はされておらず「Optional Studies」という訳語が見られる(General headquarters supreme commands for the allied powers, Civil information and education section education division. *Post-war development in Japanese education: Education in Japan 1945-1952. Vol. 1.* Tokyo: GHQ/SCAP, CIE, 1952. 引用は p. 13)。いずれも「自由研究」が児童の自由意志を尊重した選択科目として理解されたと考えられる。
- 128 重松鷹泰. 社会科教育法. 誠文堂, 1955. 引用は p. 35. 原著を未入手したため中村百合子の引用による(注27の文献、引用は p. 56)。
- 129 磯田一雄. “第2章敗戦直後における教育課程改革の動向.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 59-105. 東京: 東京大学出版会, 1971. 引用は p. 70-71.
- 130 注129の文献
- 131 稲垣忠彦. “第4章1947(昭和22)年の学習指導要領の作成.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 169-225. 東京: 東京大学出版会, 1971.
- 132 注131の文献、引用は p. 220-223.
- 133 海老原治善. “第2章現代学校の教育内容改革と総合学習の意義.” 総合学習の探究, 梅根悟, 海老原治善, 丸木寿二編. p. 30-58. 東京: 勁草書房, 1977. 引用は p. 44.

-
- 134 注 115 の文献、引用は p. 427.
- 135 注 27 の文献、引用は p. 57.
- 136 本文は資料 1 の抜粋 1 を参照されたい。
- 137 注 27 の文献、引用は p. 56.
- 138 注 27 の文献、引用は p. 55.
- 139 注 27 の文献、引用は p. 54.
- 140 注 27 の文献、引用は p. 56.
- 141 深川恒喜．“学校図書館の課題．” 文部時報, (844): 6-12, 1947. 引用は p. 12.
- 142 舟茂俊雄．“戦後の混乱のりこえ独立図書館を建設．” 学校図書館, (362): 39-40, 1980.
- 143 塩見昇．日本学校図書館史．東京：全国学校図書館協議会, 1986. 引用は p.163.
- 144 本文は資料 1 の抜粋 2 を参照されたい。
- 145 その例は①身体的な活動、②好奇心を満足させる活動、③社会的な活動、④ものをもてあそんだり組み立てたりする活動、⑤劇的な遊びの活動、⑥表現の活動、⑦物を集める活動である。
- 146 宮坂哲文．宮坂哲文著作集第Ⅲ巻．東京：明治図書出版, 1975. 引用は p. 49.
- 147 資料 1 の表 7 に掲載した（松尾弥太郎編．学校図書館年鑑．1956 年版．東京：大日本図書, 1956. 引用は p. 8.）。
- 148 注 147 の文献、引用は p. 186.
- 149 注 147 の文献、引用は p. 454.
- 150 当時、教室がないため、校庭で青天井の下での授業を余儀なくされた学校のことである。
- 151 今村秀夫．“第一部学校図書館五〇年の歩み 第 1 章若々しい民主主義と学校図書館の誕生 一九四五年～一九五七年．” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p.17 - 36. 東京：全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 22.
- 152 注 27 の文献、引用は p. 70-72.
- 153 注 27 の文献、引用は p. 72.
- 154 文部省編．学制八十年史．東京：大蔵省印刷局, 1954. 引用は p. 527-529.
- 155 大島文義．“小学校の教育課程の改善について．” 初等教育資料, (5): 1-3, 1950. 引用は p. 1.
- 156 高橋英兄．“戦後「自由研究」の再検討：教科領域と教科外領域の関連を問うために．” 中国四国教育学会教育学研究紀要, 41(1): 226-231, 1996. 引用は p. 227.
- 157 注 155 の文献、引用は p. 2.
- 158 注 115 の文献、引用は p. 431.
- 159 注 156 の文献、引用は p. 228.
- 160 注 114 の文献、引用は p. 2.
- 161 注 116 の文献、引用は p. 136-137.
- 162 注 114 の文献、引用は p. 4.
- 163 富樫裕，黒岩祐一郎．“戦後より今日に至る児童・生徒の自由研究の発想と内容の推移：群馬県理科研究発表会 40 年間の小・中学生の研究テーマに着目して．” 群馬大学教育実践研究, (11): 107-125, 1994. 引用は p. 107.
- 164 注 163 の文献、引用は p. 124.
- 165 注 114 の文献、引用は p. 1.
- 166 田中耕治，西岡加名恵．総合学習とポートフォリオ評価法 入門編：総合学習でポートフォリオを使ってみよう！東京：日本標準, 1999. 引用は p. 14.
- 167 注 114 の文献、引用は p. 8.

-
- 168 一般に、総合的な学習の時間の略語は「総合学習」が用いられているが、ここでは制度としての「総合学習」と、かつて学習様式として論じられてきた「総合学習」を区別するため「総合時間」とする。
- 169 佐藤学. “総合学習.” 現代教育学事典, 青木一ほか編. p. 499. 東京: 労働旬報社, 1988.
- 170 注 133 の文献、引用は p. 32-33.
- 171 天野正輝. “総合的学習のカリキュラム創造にむけた課題.” 総合的学習と教科の基礎・基本, 日本教育方法学会編. p. 12-26. 東京: 図書文化社, 2000. 引用は p. 23-24.
- 172 注 169 の文献
- 173 注 171 の文献、引用は p. 23-24.
- 174 注 169 の文献
- 175 注 133 の文献、引用は p. 44-46.
- 176 注 42 の文献、引用は p. 124.
- 177 注 27 の文献、引用は p. 306.
- 178 注 133 の文献、引用は p. 45.
- 179 注 171 の文献、引用は p. 23-24.
- 180 注 171 の文献、引用は p. 24-25.
- 181 注 171 の文献、引用は p. 24-25.
- 182 長尾彰夫. “自由研究.” 現代学校教育大事典第 3 巻, 安彦忠彦編. p. 510-511. 東京: ぎょうせい, 2002.
- 183 山本隆広, 野田敦敬. “昭和 22 年度学習指導要領 (試案) 教科「自由研究」から見る探究活動の課題について.” 愛知教育大学研究報告教育科学編, 61: 1-7, 2012. 引用は p. 3.
- 184 注 96 の文献、引用は p. 42.
- 185 注 166 の文献、引用は p. 16.
- 186 注 42 の文献、引用は p. 122.
- 187 梅根悟. “第 1 章総合学習思想の近代教育思想史上の位置.” 総合学習の探究, 梅根悟, 海老原治善, 丸木政臣編. p. 2-29. 東京: 勁草書房, 1977. 引用は p. 6.
- 188 注 187 の文献、引用は p. 29.
- 189 「自由研究」は表面上、教科学習の発展として位置づけられていたが、それは教科主義を助長するのではなく、受動的な学習態度から児童を解放することを目的として教師の指導の下に行う、他教科と同等な一つの教科として設けられた。
- 190 藤山要. “音楽の自由研究における諸問題.” 学校教育, (370): 34-38, 1948. 引用は p. 34-35.
- 191 文部科学省. 小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編. 東京: 東洋館出版, 1998. 引用は p. 83.
- 192 注 97 の文献
- 193 長谷川榮. “経験カリキュラム.” 現代カリキュラム事典, 日本カリキュラム学会編. p. 19-20. 東京: ぎょうせい, 2001.
- 194 注 168 の文献、引用は p. 85-86.
- 195 注 121 の文献、引用は p. 149-150.
- 196 注 100 の文献、引用は p. 146-148.
- 197 佐藤学. “カリキュラム・イノベーションとは何か? : 21 世紀型の学校カリキュラムの構造.” 東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター年報, (2011): 7-13, 2012. 引用は p. 12-13.
- 198 海後宗臣. 日本教育の進展. [復刻]. 東京: 日本図書センター, 2001. 引用は p. 169.

-
- 199 注 156 の文献、引用は p. 226.
- 200 注 118 の文献、引用は p. 30-31.
- 201 注 156 の文献、引用は p. 228.
- 202 田中耕治は、総合学習を教育課程上において「領域」とみなすかどうかについては、とりわけ教科学習との関係から、現在三つのタイプを析出することができるとし、この三つのタイプは、そのまま戦後教育に現れた総合学習をめぐる論争史に対応しているとする（①注 166 の文献、引用は p. 16-17、②田中耕治，水原克敏，三石初雄，西岡加名恵．新しい時代の教育課程．東京：有斐閣，2005．引用は p. 150）。
- 203 注 100 の文献、引用は p. 135-136.
- 204 注 100 の文献、引用は p. 142.
- 205 児島邦宏．教育の流れを変える総合的学習：どう考え、どう取り組むか．東京：ぎょうせい，1998．引用は p. 30-31.
- 206 注 166 の文献、引用は p. 85-86.
- 207 注 191 の文献、引用は p. 78-79.
- 208 注 166 の文献、引用は p. 85-86.
- 209 塩見昇．“本書刊行に寄せて．”学校図書館はどうつくりられ発展してきたか：岡山を中心に、『学校図書館はどうつくりられ発展してきたか』編集委員会編．東京：教育史料出版会，2001．引用は p. 3-4.
- 210 矢内昭．“今こそ自ら学び考える力の育成を．”学校図書館，(336): 19-21, 1978．引用は p. 20.
- 211 齋藤泰則．“学校図書館を活用した総合的な学習とその意義．”明治大学教職課程年報，(30): 49-64, 2008．引用は p. 57.
- 212 文部科学省．小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編．東京：東洋館出版，2008．引用は p. 12.
- 213 佐藤学．“学校改革とカリキュラム．”現代カリキュラム事典，日本カリキュラム学会編．p. 466-467．東京：ぎょうせい，2001．引用は p. 466.
- 214 デューイ J. 学校と社会．宮原誠一訳．東京：岩波書店，1957．引用は p. 88.
- 215 渡辺重夫．“教育改革と学校図書館．”図書館界，58(6): 342-346, 2007．引用は p. 345-346.
- 216 堀川照代，中村百合子．インターネット時代の学校図書館．東京：東京電機大学出版局，2003．引用は p.31-32.
- 217 中村百合子．“総合的な学習の時間：学校カリキュラムの再編と学校図書館．”図書館情報学の地平：50 のキーワード，根本彰編．p. 183-188．東京：日本図書館協会，2005．引用は p. 186-188.
- 218 中島正明．“第 4 章教育課程と学校図書館．”学校経営と学校図書館，古賀節子編．p. 53-65．東京：樹村房，2002．引用は p. 59-60.
- 219 根本彰．“日本の知識情報管理はなぜ貧困か．”図書館・アーカイブズとは何か，藤原良雄編．p. 59-70．東京：藤原書店，2008．引用は p. 64.

第 3 章 袖ヶ浦市における「読書教育」の推進経緯

本章では、袖ヶ浦市における読書教育の推進経緯について検討する。袖ヶ浦市の読書教育は、学校図書館を中枢とすることを前提として行われ、自由研究の主旨に焦点が当てられたカリキュラムとして運営されている。同市の学校図書館における自由研究の現状を明らかにする第一歩として読書教育に取り組み始めた背景および推進内容をみていく。そのため同市における読書教育の推進経緯は、学校図書館の構築がどのように構想され施行されてきたかを中心に検討する。学校図書館の構築過程は、関連する動きを学校図書館のハード、人的体制、ソフト、行政施策の面に大別して分析する。

3.1 読書教育推進の契機

同市が 1990 年代から市をあげて読書教育に取り組むようになったのは、行政的な側面と教育的な側面の変化があったからである。行政的な側面のきっかけは、1991 年市制施行の際、読書教育が教育重点施策になり、なおかつ、当時教育長が読書教育を推進するリーダーシップを発揮したことである。教育的な側面のきっかけは、1990 年代に入って活発に行われたコンピュータ教育を補完するものとして読書教育が取り上げられたことである。

3.1.1 市の教育重点施策

袖ヶ浦市は、1991 年市制施行にともなった新しい教育重点施策の一つとして「読書教育の推進」を掲げた。読書教育は、地域が町から市に変わる行政的転換を迎えたときの目玉教育施策であった。

読書教育の推進が袖ヶ浦の教育重点施策になった背景には、産業重視から文化重視へという市の大きな青写真があった。袖ヶ浦の地域振興策は 1970 年代以降臨海部の埋立による大企業の進出によって全国でもトップクラスの豊かな財政に支えられた。しかしながら、袖ヶ浦町が市制へ移行した時期は、日本のバブル経済に陰りが見えている頃で、産業都市を前面に打ちだした 21 世紀の将来像を描くことはできなかった。何よりも市総合計画書に当たって基本イメージとしたのは、産業主体の行政からの脱却を図り、「人間を豊かにするような文化の重視」へ移行することであった。そのため、それまでの基本イメージ「光と緑の産業都市」から「産業」が抜け落ち、新たに「ひと」が加えられた「ひと、緑、光がやくまち袖ヶ浦」が袖ヶ浦市の将来イメージとなった¹⁾。市の将来計画に文化の重視が

加わったことは教育施策の計画にも影響し、読書教育が重要方針の一つになった。

3.1.2 教育長のリーダーシップ

読書教育に取り組むことになったきっかけとして、当時の市の教育長(平戸襄)の考え方があげられる。教育長は、同県の市川市の教育長と意見交換や交流があり、読書教育や学校図書館整備において先行していた市川市の実践に影響を受けた²。

千葉県市川市は、1979年市独自に学校図書館専任職員(市の名称は学校司書あるいは非常勤読書指導員³)の採用が始まり、1981年から小学校の校舎内に学校図書館に隣接して造られた地域住民向けの図書館である市民図書室が開設されたことを始め、地域や学校での読書活動が促された地域である⁴。市川市の読書活動に対する当時の教育長の肯定的な評価は袖ヶ浦市の教育計画とその施行につながった(1.3.5参照)。

3.1.3 コンピュータ教育とのバランス

読書教育の推進を教育重点施策として着目した時期には、子ども達の多くがファミコンを友とし、その弊害が問題視された。また、各学校にコンピュータが入り始め、その有益性を認めながらも、一方では、子ども達の読書離れ、活字離れを危惧していた頃でもあった⁵。同市には、他の市より早く1988年からコンピュータ設備が導入された⁶。そのため情報化社会の到来とともに、必要な知識技能を習得させる「コンピュータ教育の推進」を積極的に進めながら、コンピュータ教育のみでは十分と言えない心の面の教育として「豊かな心を育てるための読書教育の推進」に取り組むことになった。

3.2 読書教育推進の内容

袖ヶ浦市は、読書教育の基盤として学校図書館を明確に位置づけたため、学校図書館の整備を中心に読書教育を推進してきた。学校図書館の整備イコール読書教育の推進という過言ではない。学校図書館の整備は、ハード、人的体制、ソフト、行政施策において一連の改善が行われた。本節ではその詳細な内容を検討する。以下、読書教育推進の内容は、市教育委員会が詳細に整理した2007年報告書(『袖ヶ浦市の読書教育』)と関係者へのインタビュー⁷を一次的に用い、その他の関連文献を含め調査分析する。

3.2.1 読書教育の基盤としての学校図書館の構築

まず、市教育委員会は、読書教育の推進に向けて学校図書館の機能は何かを確認することから事業をはじめた。その結果、学校図書館の整備はその機能の充実を図ることであり、学校図書館の代表的な機能が「読書センター」と「学習情報センター」であるという理解が得られたとされる⁸。文部科学省が提示した学校図書館の機能と一致する見解が市教育委員会の中で形成された（1.3.3 参照）。

同市の学校教育関係者の間には、読書教育の根底には「人のいる温かい学校図書館づくり」、「本好きな子ども達を育てる」ことであるという見解を持ち続けながら、これからの教育において、社会の変化に主体的に対応できる子どもを育てることが必要不可欠なことにコンセンサスが得られたとする⁹。

そこで教育委員会は、1990年代後半から高度情報通信化社会に向け、学校図書館の役割が読書センターから学習情報センターへと大きな転機を迎えているとし、この二つの学校図書館の機能を不易と流行のものとしてとらえた。すなわち、学校図書館の機能における不易とは、日々の生活の中で子ども達が読書を楽しむ心のオアシスとしての役割である読書センターの機能を、流行とは、必要な情報を収集・選択・活用できる場としての役割である学習情報センターとしての機能を示す。読書教育の中核は「本好きな子どもを育てるための読書指導」であるため、学校図書館はそれに資する読書センターの機能が土台となり、学習情報センターの機能は時代の変化に主体的に対応できる児童生徒を育てるために必要であるという理解に立った¹⁰。

学校図書館をただ読書する場から学びの場に変えていくという学習情報センター化は一層強調されつつある。最近学校教育において叫ばれている「生きる力の育成」は、教科教育での基礎・基本の徹底、言語活動の重視、習得・活用・探究型の学力の育成が目指されているため、読書活動の新たな展開が求められるからである。

袖ヶ浦市教育委員会の指導主事や教諭を歴任した鵜田道雄は、従来読書とは豊かな心を育成するためのものであり、学校図書館は静かに本を読む場所であると考えられてきたが、現在はそれだけにとどまらず、自ら学ぶ力を育成する場としての機能も持つことを熟知していたと述べる¹¹。

学校図書館についての高い認識とともに、学校図書館の機能を授業の中で充実するように努力してきた。鵜田は、学校図書館の学習情報センター化が「教科の学習、総合的な学習の時間に、自らの課題をみつけて解決していく、そういう能力を育てる」場になること、また「情報の集め方、調べ方、まとめ方、発表の仕方といった、学び方を学ぶ」場になることであると強調する¹²。すなわち、学校図書館の活動が学校カリキュラムと密接にかかわりながら、機能の変化が図られ

てきた。

以上のような学校図書館の機能についての理解は、「学校図書館が読書センターを基本として進める同時に、教育環境の変化を受け入れ学習情報センター化する」という教育目標の設定につながった。なお、市の学校図書館の学習情報センター化の方策は図 3-1 のように「ハード面の整備」と「ソフト面の整備」に分けて具体的に示された¹³。

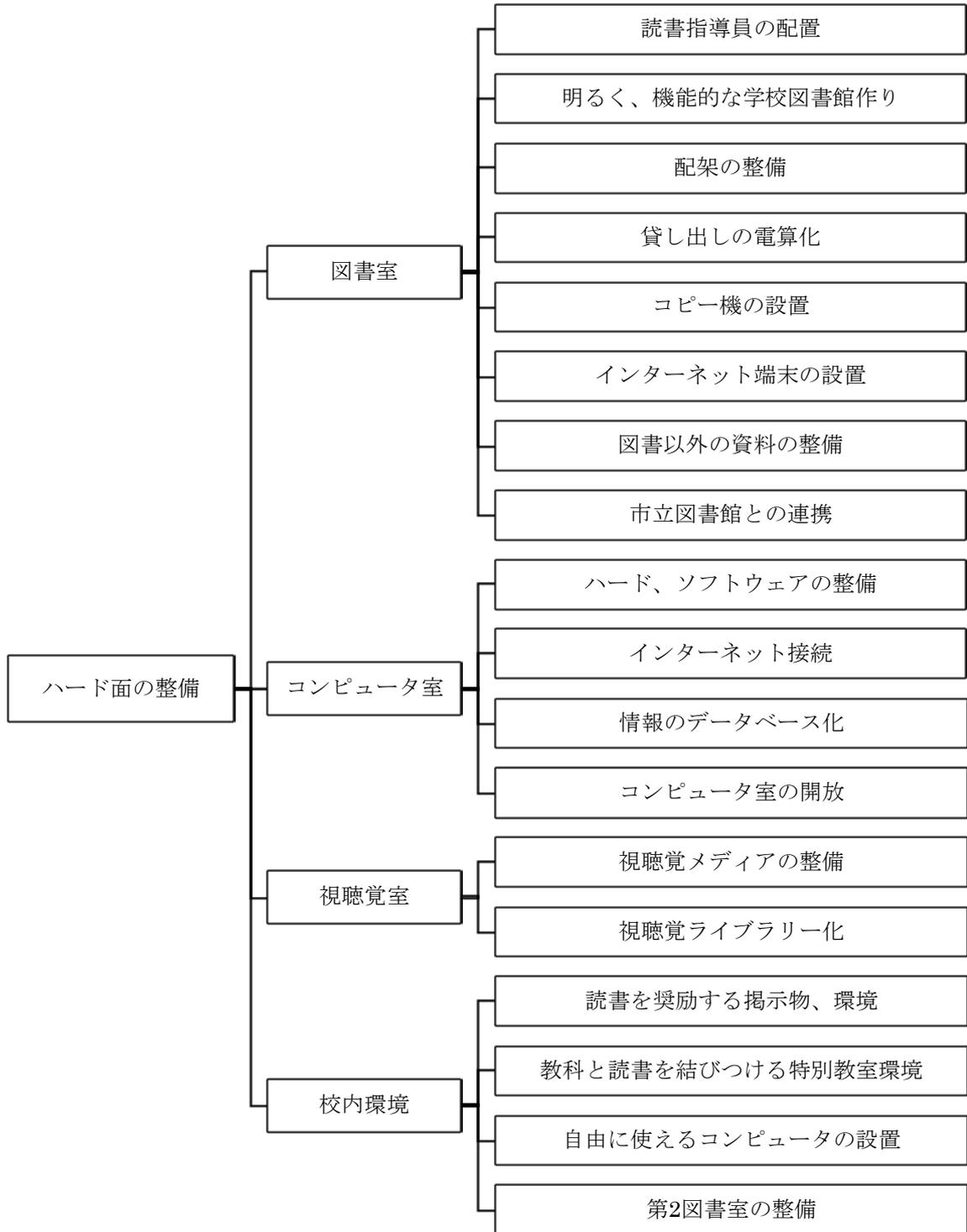
学校図書館の学習情報センター化におけるハード面の整備は、図書や図書以外の資料の整備、管理システムの電算化、情報通信機器の設備のような物的整備と読書指導員の配置という人的整備を示す。なお、学校図書館の館内整備のみならず、コンピュータ室、視聴覚室、校内環境という校舎全体を対象とした整備計画であることが特徴である。

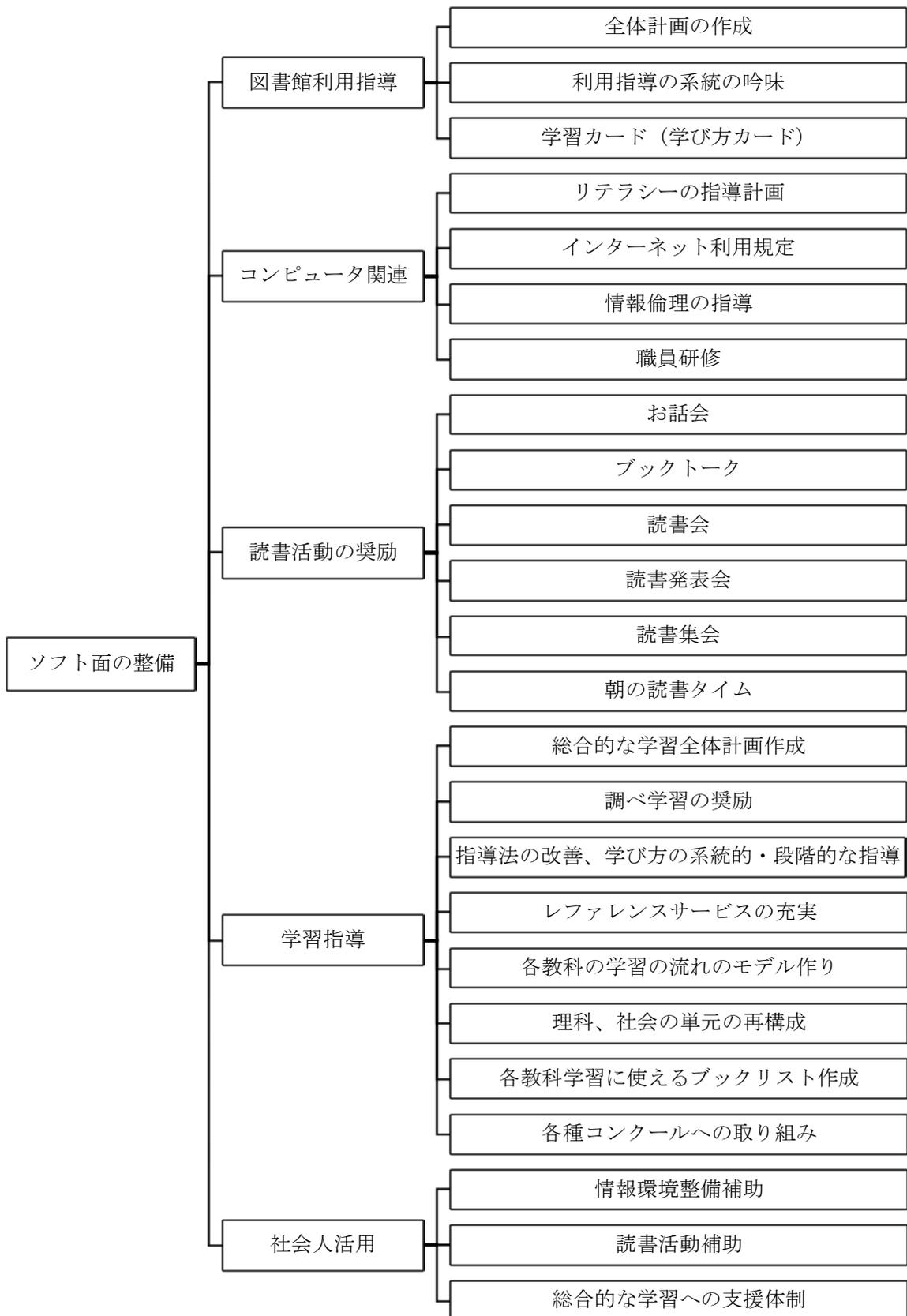
ソフト面の整備は、図書館利用指導計画の作成、読書活動の奨励、学習指導のような情報サービスの整備と社会人を活用する「人的整備」を意味する。ここに児童生徒の読書活動を支援・指導する役割が明確に位置づけられている。

ただし、この提示内容には人的要素がハードとソフトに分かれて組み込まれている。しかしながら、人の存在は、取り組みの成立や実践の成否を決める重要な要素であると考えられる。なお、ソフト面におけるサービスの充実は、人的体制の整備が先行していないと成り立ちにくいと思われる。学校図書館に携わる人は読書教育の展開に決定的な役割を行うからである。したがって、本研究では推進経緯を検討するにあたって、ハード面やソフト面における人的体制の要素を取り出して分析を行う。

前節の読書教育推進の契機では、市の教育施策が読書教育推進の重大な要因であったことが明らかになった。そこで行政施策の面を分析対象に加え、学校図書館構築のハード、人的体制、ソフト、行政施策について読書教育の推進経緯を検討する。

図 3-1 学校図書館の学習情報センター化の方策





3.2.2 学校図書館のハード

3.2.2.1 図書管理システムの導入

読書教育の推進における最初の施策は、学校図書館の電算化、つまり図書の所蔵情報をデータベース化したことである。全小中学校の学校図書館に管理用コンピュータを配置し図書管理システムを導入した。その際、学校図書館のすべての本にバーコードを貼付するのではなく、蔵書を総点検し、傷みの激しい本や古くなって資料的価値の低い本などは廃棄し、低学年図書室、第2図書室、学級文庫に移動したりして、各校3千冊を厳選してバーコードを貼付した¹⁴。

厳選した3千冊に対して、コンピュータ図書管理システムを導入して、貸出・返却・検索・統計・管理の電算化が行われた。図書管理システムの導入経費は、1991年小学校7校に総額21,396千円（1校あたり約3,057千円）、翌年中学校5校に総額17,798千円（1校あたり約3,560千円）であった。

図書管理システムの導入による学校図書館の電算化は、①貸出返却の簡素化・効率化が図れ、常時開館できる、②蔵書管理をパソコンで行うことにより適正な管理ができる、③図書の検索が容易になる、④各種統計資料が容易に得られる、⑤蔵書点検が容易に行える、⑥ネットワークによる市内全体の蔵書の共有化が可能になる¹⁵ことがメリットとして評価された。

袖ヶ浦市は、1990年代初めに蔵書のデータベース化が行われた。2010年5月、文部科学省が全国の学校を対象に実施した「学校図書館の現状に関する調査」（以下、文科省調査とする）によると、蔵書のデータベース化の状況は、小学校が51.2%、中学校が50.7%である¹⁶。全国の小中学校の半数において電算化が進んでいることに比べ、袖ヶ浦市は早い時期から全ての小中学校が蔵書のデータベース化した。

3.2.2.2 図書購入費の予算化

袖ヶ浦市は、読書教育の推進の基本として「図書購入費の確保による蔵書の充実」を掲げた。1990年度まで、小学校1校あたり10万円、中学校1校あたり20万円であった学校図書館図書購入費を、1991年度より一律100万円に引き上げ蔵書の充実を図った。その結果、1992年度末、1校あたりの蔵書数の平均は、小学校で3,253冊、中学校で3,282冊であったが、2006年度末では、小学校で7,644冊、中学校で8,694冊まで増加させることができた。2006年度の図書購入費は、蔵書数に応じ1校あたり50~80万円の予算を確保していた。2011年度の場合も分校を除いて1校あたり50万円から80万円ぐら이의予算が維持されている¹⁷。

豊富で最新の資料を備えるため、図書購入費（備品購入費）の他、学校図書館

に新聞・雑誌購読費（消耗品費）を予算措置し、各学校図書館では、月刊誌や新聞を定期購読し資料を補っている。文科省調査によると小学校で新聞を配備している学校は16.9%、中学校は14.5%にとどまっている¹⁸。これに比べ、袖ヶ浦市の学校図書館は多様でタイムリーな情報を提供していることがうかがえる。また、蔵書の点検に伴い、図書を廃棄する場合には、全国学校図書館協議会の図書廃棄基準に準じた廃棄を定期的に行っている。

3.2.2.3 「図書流通システム」の稼働

学校図書館の蔵書を整備し電算化すると、各学校から学校図書館を担当する職員の必要性があがってきた。そこで同市は、1995年学校図書館専任職員として「読書指導員」を配置し始めた。読書指導員の配置については、学校図書館の人的体制の項（3.2.3参照）で詳細に述べる。

読書指導員配置の当初のねらいは、「人のいる温かい学校図書館づくり」「環境整備と読み聞かせを中心に本好きな子どもを育てること」であった。しかし、配置後1年足らずで読書指導員の仕事に変化が現れた。読書指導員は、週3日の勤務であるが、本来は休日である日に、公共図書館に本を借りにくる光景を多く目にするようになったのである。教員や児童生徒からのレファレンスに応えるため、休日に、しかも、読書指導員自身の図書館利用カードのみならず家族全員のカードを使って本を借り、両手では抱えきれないほどの資料を授業のためにそろえていたことである¹⁹。

そこで、1996年度公共図書館の蔵書を学校の教員や児童生徒が共用し、蔵書の有効活用を図るため「学校・公共図書館オンライン化検討委員会」が発足した。この組織は、教育部長を委員長に、庶務課長補佐、学校教育課長補佐、生涯学習課長補佐、中央図書館副館長、学校教育課指導主事、中央図書館司書、教職員代表をメンバーとする横断的な組織として編成された。

袖ヶ浦市は、人口6万人程度の小さな市であるにもかかわらず、公共図書館を各中学校区に1館ずつ有し、その蔵書数の合計は約63万冊（2010年）に及ぶ²⁰。また、これら公共図書館の蔵書は全てオンライン目録に登録され、貸出返却はどの図書館においても自由に行えるようになっている。OPACによるWEB上からの検索・予約に対応している。このような図書館の基盤に基づき図書流通システムが導入された。

図書流通システムの利用は例えば、以下のように行われる。児童生徒が学校図書館において担任教師や読書指導員にレファレンスを行うと、それを受け自校の蔵書をコンピュータで検索する。該当の本が自校に無かった場合に、公共図書館および他校の本を借りることになる。委託業者が公共図書館と学校図書館を週1

回（年間 43 回）、往復巡回し、その図書の運搬にあたっている。図書流通システムの拠点図書館は、最初中央図書館であったが、スペースや耐震問題によって長浦おかのうえ図書館に変更された。

公共図書館が学校図書館へ協力していた「団体貸出」は、1993 年から流通の対象になった。団体貸出は学校専用の貸出パックの提供を指す。貸出パックは、小学校の低・中・高学年および中学校ごとに構成され、1 校当たり 50 冊、2 週間貸出ができる。貸出パックは図 3-2 のように長浦おかのうえ図書館の 1 階の密集書庫に置かれていることが訪問調査で確認できた。



3-2 長浦おかのうえ図書館の貸出パック

図書流通システムは図書館界に以前から行われてきた相互貸借や協力貸出を制度化したものである。複数の図書館の間で相互の資料の貸借を円滑に行うため、一定の規定などをつくり、その約束のもとに資料を貸借する仕組みである²¹。袖ヶ浦市の図書流通システムの運営要項は、同縣市川市のシステムを参考にし、市なりに若干の調整を行ったものである。

本仕組みの総括運営は、2005 年総合教育センター内に設置された学校図書館支援センターが担っている。運営において最大の問題は公共図書館側の業務増大への対応であったが、公共図書館内に物流担任者を位置づけるとともに、非常勤職員を 1 名増員して対応している。

1997 年中央図書館・小学校全校での実施を始め、1999 年中学校全校へ拡大し 2001 年からは市内幼稚園 2 園も参加している。2004 年度には運営要項の一部を改正し、総合教育センターのビデオ教材と博物館の文献も図書流通システムで利用可能となった。その後、博物館の資料の場合、授業と関連がある「昔の暮らし」や「戦争」に関わる品物は、貸出し依頼が多く、希望日が重なってしまうこともあると同時に、博物館の所蔵品を利用したことがない学校もあることがわかった。そこで、学校図書館支援センターは 2007 年から「博物館教材パック」を 5 セット作り、予約によって図書流通システムで手軽に借りることができるようにし多くの学校の利用を促している²²。

文科省調査で、公共図書館との連携を実施している学校は、小学校が 73.8%、中学校が 45.4%である²³。袖ヶ浦市は図書流通システムを通じて市内の全ての小中学校や幼稚園、博物館まで連携を図っている。以上の袖ヶ浦市の図書流通シス

テムを図 3-3 に示した。

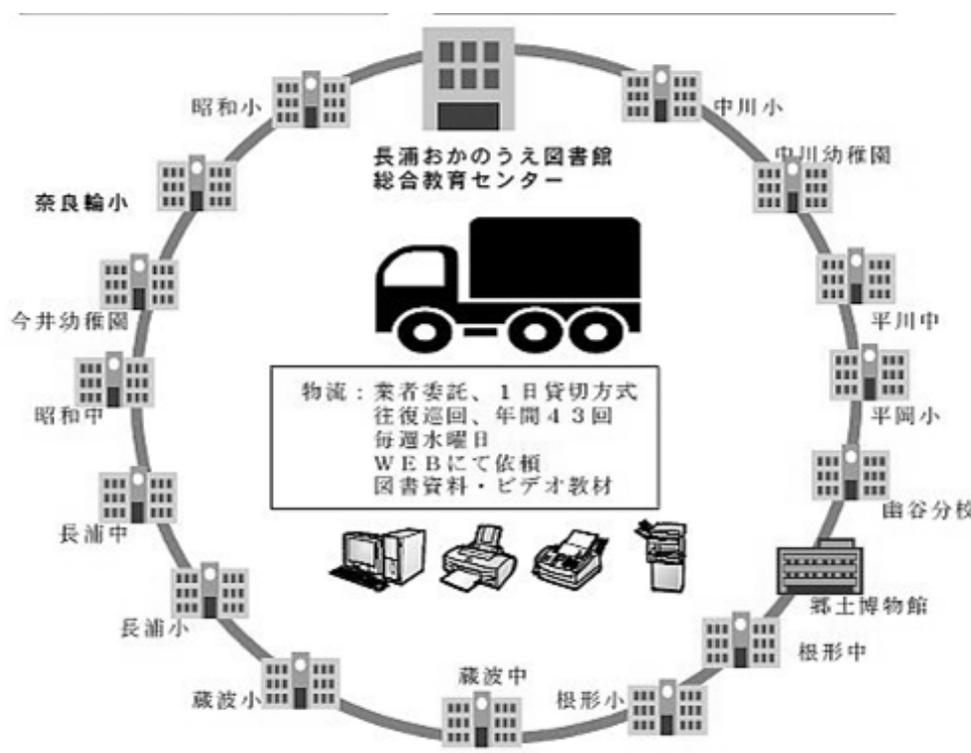


図 3-3 袖ヶ浦市の図書流通システム

3.2.2.4 「ウグイスネット」の運用

「ウグイスネット²⁴」は、市の教育情報イントラネットである。このイントラネットには、総合教育センターと市立図書館を中心にして小中学校図書館が結ばれている²⁵。

ウグイスネットの前身になるものは、教育用コンピュータが学校に入り始めた1989年度に教育センター内にサーバーを設置し、パソコン通信を使って、各学校の職員室にある端末機から教材の検索・予約ができるシステムである。当時としては全国的にも珍しいシステムであった。

1999年度に2度目のシステム更新にあたる際、インターネット上でそのサービスが利用できるようにし、極めて簡単な操作で検索・予約ができるシステムが構成された。このシステムの運営にあたっては、市内教職員の全員にIDとパスワードを発行してイントラネット内で運用している。教材研究や授業用の資料を学校からネット上で検索・予約すると、月2回の総合教育センター所員の学校巡回や図書流通システムで学校まで届けるというものである。総合教育センターには

6 千点を超えるビデオ教材を始め文献教材、各種資料が登録してあり、それらを自由に検索・予約できるようになっている。2007 年の場合、年間 3 千件以上に及び貸出があり、市内の小中学校では、日常的に教育センターの所有している各種教材を用いた授業が積極的に行われている。学校図書館にもメールアドレスを発行してあり、読書指導員は日常的にメールを業務連絡のために活用している。

なお、ウグイスネットでは、この「教材貸出検索予約システム」の他、前述の「図書検索システム」及び「図書掲示板」や「教職員掲示板」、小学校国際理解英語教育の活動案である「ACTIVITY PLAN」や中学校 ALT 用の教材「English Activity Bank」などが WEB 上で配布され、各種学校教育関係の書式を集めた「ダウンロードサイト」などが運営されている。

3.2.2.5 「図書検索システム」の構築

「図書検索システム」は市内の学校図書館の蔵書をインターネットで検索できるシステムである。当初、公共図書館及び学校図書館を一元管理し、双方の蔵書をネット上で検索できるようにすることを想定していたが、公共図書館と学校図書館の利用者が違うことによる問題が多く発生することが想定され、市内学校間図書検索システムを構築することになった。システムの基本コンセプトは小学校 4 年生でも使える検索画面にすることと、該当図書の市内学校所蔵情報を付与することであった。

小学校 4 年生が使える検索画面にしたことには二つ理由があった。一つは、公共図書館の検索画面は、成人向けであるため教師及び読書指導員の利用には問題がないが子どもにとっては複雑であるからである。もう一つは、これから児童生徒一人一人がネット上で検索できる能力を育てることが必要であると考えたからである。小学校 4 年生でも使える検索画面の名称は「かんたん検索画面」とされた。かんたん検索画面は入力フィールドを三つにし、書名、著者名、出版社名、件名などを特に指定せず自由に入力することにより該当の本が表示されるようにした。

また、中学生向きにやや高度な画面が用意された。名付けて「細かい検索画面」である。細かい検索画面は、書名または件名の入力フィールドを三つ設け、その下に、著者、出版社、ISBN、分類記号が個別に入力できるようにした。かんたん検索画面に比べ入力はやや複雑になるが、その分、検索結果が早く出力される。また、どこか 1 か所のみ入力しても検索が可能になっている。

3.2.2.6 施設設備の拡充

1 情報通信機器およびソフトウェアの整備

学校図書館で必要な情報を収集・選択できる環境をつくるため検索用コンピュータやファックス電話、コピー機、テレビデオなどの情報通信機器が設けられた。情報通信機器の整備は、学校図書館の学習情報センター化の一環として文部科学省による読書や学校図書館関連事業の指定を受ける際、事業経費から推進された。

袖ヶ浦市は、2010年まで3回文部科学省による事業指定を受けた(3.2.5参照)。最初の指定事業は、1998年から2000年に行われた「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」である。同事業の趣旨は、「学校図書館にコンピュータ等の情報手段及び様々な情報ソフトを整備するとともに、他の図書館等とのネットワーク化を図ることによって、児童生徒の学習活動の支援、学習情報センターとしての機能の充実・活用に資する」というものであった。市は指定地域の一つとして、学習情報センター機能を「学校図書館にコンピュータ等の情報手段や学習ソフトウェア、CD、ビデオ等の様々な情報ソフトの整備を行い、児童生徒の学習の活用を図ること」ととらえ、次のような整備を行った²⁶。

(1) 情報手段

- ・コンピュータ（インターネット、電子メール、掲示板、CD-ROM）
- ・テレビ・ビデオデッキ・16ミリ映写機・スライド・OHP
- ・CDラジカセ・MD・LD・OHC・DVD
- ・電話機・FAX機・コピー機

(2) 情報ソフト

- ・印刷メディア（図書資料、新聞、雑誌、ファイル資料）
- ・視聴覚メディア（ビデオテープ、16ミリフィルム、スライド、録音テープ）
- ・電子メディア（インターネット情報、CD-ROM、DVD）

その後、3回目に指定された文部科学省の事業「子ども読書の街」では学習教材支援のインフラの整備を再度積極的に行った²⁷。事業指定の2カ年（2007～2008）で各学校図書館の蔵書管理、インターネット検索用コンピュータやコピー機の更新を実施し、蔵書の横断検索用サーバーも設置したことにより、学校図書館の学習情報センターの機能を強化した。

2 幽谷分校「メディアルーム」の設置

学校図書館のハードが整備された代表的な事例は、2002年に平岡小学校幽谷分校に「メディアルーム」が完成したことである。この教室は、コンピュータ室と

学校図書館の融合型多目的教室であり、冷暖房が完備され、今までにない特徴を持った未来型の特別教室である。

メディアルームは、入口から正面に階段とともに小さなステージが配置され多様な活動ができ、左側の壁には書架が並んでおり、右側には幽谷分校児童 1 人 1 台にあたる 13 台のコンピュータが設置されている。全てのコンピュータは、「ウグイスネット」と校内 LAN で接続され、高速インターネットが常時利用可能である。また、テレビ会議システムが配置され、平岡小学校本校との日常的な交流に活用されている。また、無線 LAN で接続されたノートパソコン 3 台が設けられた。

3.2.3 学校図書館の人的体制

学校図書館の人的体制は、1995 年に市の発案によって試行的に配置された「読書指導員」が嚆矢である。2003 年度からは学校図書館法の改正によって司書教諭が全校発令となった。なおかつ、2005 年度には日常の細かい学校図書館支援に関するサービスを管理・調整する「学校図書館支援センター」が設置された。

3.2.3.1 「読書指導員」の配置

日本における学校図書館担当事務職員は、自治体によりさまざまな名称が用いられており、通称は「学校司書」である。学校司書は司書教諭のように資格や養成制度が法的に定められていないが²⁸、配置している自治体は多く、司書教諭不在の学校図書館を支えてきた場合も多い²⁹。袖ヶ浦市も、司書教諭が発令されなかった時期に学校図書館の専任職員を独自に配置した事例であり、職員の名称は「読書指導員」である。

読書指導員の配置が推進されたきっかけは、総合教育センターが実施した「読書教育基礎調査³⁰」で学校図書館を有効活用するためには「専任職員の配置が必要」という回答が最も多く 49.3%に達したことである。調査結果を受け、教育委員会では、「学校図書館専任職員の配置」を検討することになった³¹。

1995 年 4 月、県内外の先進地域の状況を踏まえながら、小学校 3 校に試行的に配置された。翌年には小学校 4 校へ拡大し、1999 年まで中学校全校へ配置し、2001 年には分校へも派遣し小中学校全校に各 1 人の読書指導員が置かれた。読書指導員は、その名前通り、当初から単なる図書室の整理員ではなく、子どもの読書を支援することを第一のねらいとしている。採用の際は、司書資格または司書教諭免許、または実務経験のある人を対象に筆記試問・面接によって選考が行われる³²。2010 年度、読書指導員全員が有資格者である³³。

読書指導員の試行的な配置が決まった後、教育委員会では、雇用条件、職務内容、事務フロー、図書主任との役割分担等について、再三にわたって協議を重ねた。最初、担任教師との意識のずれから、図書専科のようにすべてを読書指導員に任せる場合が多く、図書主任と読書指導員の仕事の切り分けが難しい問題などがあった。2003年度から発令された司書教諭により、カリキュラムと学校図書館の調整については、司書教諭がリーダーシップをとることになり、問題は改善されている。

学校図書館支援センターは読書指導員のための研修会を企画し、年に6回開催している。読書指導員はこの研修会の中で、読み聞かせやブックトークなどの読書指導の様々な方法を学んだり、環境づくりについての情報交換を行ったりしている。また、学習情報センターとしての役割やインターネットでの情報の収集方法や教科と総合的な学習の時間の違いという話題にもふれ、研修を深めている。

読書指導員は週4日を基本とし、月20日以内、年間180日以内で勤務する。具体的な職務の内容は以下となる³⁴。

(1) 学校図書館の管理・運営に関する補助【司書教諭の指導の下】

- ① 図書の管理（配架、蔵書点検、補修、廃棄等）
- ② 図書の購入（購入計画を立てる上での資料提供、援助、補助作業等）
- ③ データ管理（名簿データ管理、書誌データ管理、貸出返却データ管理）
- ④ 図書館環境の整備（掲示物作成、本の紹介等）
- ⑤ 貸出・返却事務
- ⑥ 広報活動（月1回程度の「たより」発行、職員への連絡）

(2) 読書指導の補助【学級担任・教科担任と連携して】

- ① 読み聞かせ（ブックトーク、本紹介、ストーリーテリング、語り等）や図書館利用指導（本の扱い方、貸出返却の方法等）
- ② 児童生徒、教員への読書相談への対応（レファレンス・サービス等）
- ③ 図書流通システムに係る他機関との渉外（照会、貸借等）
- ④ 読書に関する学校行事への援助

さらに、読書指導については以下のようにより詳しい職務ガイドラインをもつ³⁵。

- ・ 日課に位置づけられた各学級の「読書の時間」の指導は学級担任が指導計画に基づき実施する。
- ・ 読書指導員は、学級担任の要請により、学級を訪問し、あるいは図書室に児童を迎え、学級担任の指導の下で読書指導を行う。指導時間は、1単位時間の一

部をなす。(15~20分程度)

- ・読書指導は、読み聞かせ、本の紹介、図書館の利用指導など様々な内容が考えられる。
- ・1日の読書指導員の指導時間は、図書館の管理・運営に係る職務との兼ね合いから3単位時間を限度とする。
- ・年間を通し指導員の関わる各学級の「読書の時間」を設定し、週・月単位で予定を組む。事前に担任と指導員の打ち合わせが十分できるように配慮する。

配置の効果は、児童生徒一人あたりの学校図書館貸出数に顕著に表れた³⁶。表3-1のように読書指導員を配置し始めた翌年(小学校は1995年、中学校1998年配置)貸出冊数が急増していることがわかる。

表 3-1 学校図書館貸出数の推移

(単位：冊／一人・年)

	1995	1996	1997	1998	1999
小学生	6.0	16.7	21.8	20.9	25.0
中学生	3.2	3.8	4.3	6.1	11.2

前述の「読書教育基礎調査」で学校図書館の専任職員を求めた教師たちは読書指導員の配置を歓迎した。当時、教師の反応は図書購入費の増加や図書管理システムの導入のようなハードの整備より授業を支援してくれる職員の配置について満足感を表した³⁷。

また、教育委員会も「本市の読書教育の中核をなすものは、多額の予算でもコンピュータ等の機器でもない。“人のいる温かい学校図書館づくり”を合言葉に、段階的に配置した“読書指導員”一人ひとりの力によるもの大きい。」と評する³⁸。また、「なぜここまで本市において順調に読書教育が進展したのだろうか。その問いに答えるキーワードは、ずばり“読書指導員の配置”であるといえる。」とし、読書指導員の役割を高く評価している³⁹。

しかしながら、市内全校へ学校図書館専任職員を配置している、全国にも潤沢な条件を設けられたものの課題を指摘している。市は、読書指導員の勤務時間(1日6時間、週4日)に限界があることをあげている。現状では、前述の職務内容をすべて担うことに制約があり、実際各学校からも週5日、終日勤務を希望する声が寄せられている。

3.2.3.2 司書教諭の発令

司書教諭は、1997年の学校図書館法の改正により、2003年4月1日以降は、12学級以上の学校には必ず置かなければならないとされた。司書教諭とは、学校図書館の専門的な職務を掌る教職員で、学校図書館法に定められた司書教諭講習を修了し資格を取ることが必要である。市内小中学校においても2003年度以降は司書教諭が発令されるようになり、市内では発令の義務のない11学級以下の学校においてもその重要性を認め、司書教諭が発令された。

司書教諭が発令される以前は、各学校の図書主任が読書指導員と協力して学校図書館に関する業務を担当していたが、司書教諭が発令されたことにより、学校カリキュラムにおける学校図書館の位置づけが一層明確になり、各学級とカリキュラムとの連絡・調整という重要な任務が行われるようになった⁴⁰。

袖ヶ浦市では、年2回行われる読書教育推進会議において各学校の実践を報告しあったり、司書教諭研修会や「図書館を使った調べる学習コンクール」の審査会で研修を深めたりして、学校カリキュラムの推進に寄与する司書教諭の力量の向上に努めている。

ところが、国の教職員定数改善計画においても専任の職員としての増置等の措置がないため、実施は学級担任や学年主任等をしながら司書教諭の仕事をこなしているのが現状である。市教育委員会は、司書教諭が学校図書館とカリキュラムの橋渡しを行う重要な役割を担っているにもかかわらず、司書教諭の実働する状況ではないことが課題であると指摘する。このような状況で読書指導員と司書教諭の職務分担については表3-2のような目安を示した⁴¹。

各学校図書館の業務は読書指導員と司書教諭が校内でリーダーシップをとって行われていることがわかる。職務の分担においては、「読書指導員は、学校図書館の管理・運営、読書指導の補助を行うこと」、「司書教諭は教育課程、予算等に関わる業務を行うこと」としている。ただし、実際は分担の領域は明確に切り分けることが難しい場合が多く、業務連携が必要であるとされる。

表 3-2 司書教諭と読書指導員の職務分担

(◎は主として行うもの)

	職務内容		司書教諭	読書指導員
○	図書館運営全体計画作成		◎	
(1) 学校図書館の管理・運営				
①	図書館の管理	配架 蔵書点検 補修 廃棄	◎	◎ ◎ ◎
①	図書館の購入	購入計画・選書 発注	◎ ◎	
④	データ管理	名簿データ管理 書誌データ管理 貸借データ管理		◎ ◎ ◎
⑤	貸出・返却業務			◎
⑥	広報活動			◎
(2) 読書指導				
①	読書指導	全体計画作成 読み聞かせ等 図書館利用指導	◎ 担任◎ 担任◎	○ ○
②	読書相談	レファレンス等		◎
③	図書館流通システム関連 業務	他機関との渉外		◎
④	読書に関する学校行事	企画立案実施	◎	
(3) その他				
①	児童生徒図書館委員会の 指導		◎	
②	調べ学習に関わる資料 の作成			◎

3.2.3.3 「学校図書館支援センター」の設置

1 設置の背景

学校図書館のハードや人的側面の基本的な体制が整った際、更なる学校図書館の活用を図るために提案されたのが、学校図書館支援センターである。袖ヶ浦市では、学校図書館のハード整備でみたように情報や物流のネットワークが既に動いており、学校図書館を支援するシステムとしての一定の役割を果たしていた。

ただし、読書に関する事業が拡大することによって、該当機関・部署間のコーディネートが必要になってきた⁴²。例えば、図書の流通システムは市立図書館が担当し、教材貸出システムは総合教育センターが担当するなど、関連機関や部署が多様になった。それまで機関担当者と各学校（司書教諭・読書指導員）の間で行った業務を全体的に管理・調整することが求められた。最終的には学校教育課が関連業務を統括しているが、日常の細かい学校図書館支援に関するサービスまで対応することは不可能であるからである⁴³。そこで市の関連業務を総括的に調整する学校図書館支援センターが2005年に設置された。

この機能はアメリカのリソースセンターが例としてあげられるが、これはもともと書籍や楽器など、少ない資源を補い合うためにできたネットワークの中核になるものである。市の総合教育センターは、そのような機能をはじめていた。例えば、ビデオ教材を中心とした6千件を超える学習教材を保有し、インターネットによる検索・予約業務を1999年度より実施した。また、閉架書庫をその施設内に持ち、情報ネットワーク「ウグイスネット」を運営し学校教育情報センターの役割を行っていた。これらの役割を同センターの中に学校図書館支援センターとして新たに位置づけ、そのための専任の職員を置くことにした⁴⁴。

2 職員構成

学校図書館支援センターの設置場所は、総合教育センター内である。当初は教育研究指導員を専任で1名配置したが、専用の部屋があったわけではなく並んだ机の中の一つで始めた⁴⁵。

2006年度には、文部科学省の「学校図書館支援センター推進事業」（2006～2008年度）の指定を受け、スタッフが3名に増え、専用の部屋に移動した。2010年、職員はスタッフ2人体制（うち専任は1人）である。また、学校図書館支援センターの所長は総合教育センターの所長が兼務、指導主事は学校教育課指導主事が兼務、研究指導主事は総合教育センター研究指導主事が兼務している。

3 業務内容

学校図書館支援センターは、学校図書館が機能するために、必要な行政業務を

調整し、学校図書館担当者への支援を行っている。これは、市内の子どもが、豊かな読書活動を行えるようにするとともに、あらゆる教育活動に学校図書館が効果的に使われ子どもの学ぶ意欲を育てるためである。また、市内どの学校でも一定レベル以上の均等な読書教育の実現を目指している⁴⁶。

2010年度の業務の具体的な内容は下記の通りである⁴⁷。

- (1) 教育課程の展開に関する支援（授業支援）
 - ・授業者、司書教諭、読書指導員による協同授業の推進
 - ・教科指導の支援としての図書流通とネットワーク
 - ・総合教育センター内の貸出教材の整備
- (2) 学校図書館運営及び読書教育全般に関する支援
 - ・学校図書館チェックシート、セルフチェックシート（年度末・年度初め用）の実施→各学校の課題にあった支援や司書教諭の業務内容の再確認
 - ・学校図書館業務全般に関するヘルプデスク
 - ・『学び方ガイド』の活用促進及び調べ学習の支援
 - ・蔵書構成・図書購入の支援
 - ・読書教育関係図書・大型絵本の収集・貸し出し
- (3) 学校図書館に関する情報の収集・提供
 - ・センターだより『リーブル⁴⁸』やセンターホームページの内容の充実
- (4) 読書教育関係研修会の支援・市の読書教育に関する事業への取り組み
 - ・司書教諭研修会 年2回
 - ・読書指導員研修会 年6回
 - ・読書指導研修会
 - ・子ども読書の街に関わる事業への協力
 - ・読書指導出前講座⁴⁹（幼稚園、小学校対象）
- (5) その他
 - ・読書教育キャッチフレーズのポスター作成配布
 - ・袖ヶ浦の読書教育についての常設展示（図書館2階）の準備
 - ・学校図書館ボランティア養成への対応

以上、学校図書館支援センターの業務の中にも、読書指導員や司書教諭向けの研修や会議を開催することは読書教育の充実において大きな役割を果たしていると思われる。読書指導員が1996年度に小学校全校に配置されたときから、読書指導員研修会を年6回位置づけ、その資質・力量の向上を図ってきた⁵⁰。研修会の内容は、各校の実践についての発表による情報交換およびノウハウ共有、読書教育に関する講演会、コンピュータ研修などである。司書教諭の場合も年2回このような研修会を行っており、さらに司書教諭および読書指導員は読書推進会議

を通じて自校を越えた協力と専門性の向上に努めている。

また、基本業務として学校図書館データの集約・分析業務を行う。毎月集約するデータは貸出冊数、読書相談件数、読書指導件数、図書流通システム利用件数などがあり、不定期的には児童生徒の読書量などを集計する「袖ヶ浦市読書調査」、教職員を対象に学校図書館の活用状況を問う「読書教育基礎調査」、調べ学習や読書指導を行った教科の単元を調査する「単元調査」などを行っている⁵¹。その他、市の関連行事の企画・開催、市外部向けの発信・対応などがある。

3.2.4 学校図書館のソフト

以上のように、読書教育の推進のため学校図書館のハード整備や人的整備に取り組んできた袖ヶ浦市は、読書教育を支援する学校図書館サービスを開発し、学校カリキュラムとして展開していく。これが学校図書館のソフトである。

学校図書館のソフトが強調され始めた背景には、1998年度から2000年度にかけて文部科学省（当時、文部省）の指定を受けた「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」がある。当時は学習指導要領が改訂され、総合的な学習の時間が新設された時期であった。1990年代初めから学校図書館のインフラを設けた袖ヶ浦市は、学校図書館を使った調べ学習を奨励することになる⁵²。児童生徒の興味・関心による問題やテーマを様々な方法で解決する調べ学習を支援するため学校図書館のソフトが構築された。

3.2.4.1 ウェブ上の協カレファレンスの実施

協カレファレンスとは、複数の図書館がレファレンスサービスにおいて協力関係を持つ図書館協力の一形態である⁵³。袖ヶ浦市は、学校図書館間や市立図書館が学校図書館へレファレンスサービスを援助している。施設設備の拡充で設けられた情報手段により協カレファレンスが行われてきたが、ウェブ上の装置により一層活発に行われるようになった。

1 学校図書館間の協カレファレンスのための「図書掲示板」

図書掲示板は、ウグイスネットにおける読書指導員どうしのレファレンスのネットワークであり、図書流通システムを運用する基盤になるものである。1997年の図書流通システム開始から学校図書館に整備してある電話およびFAXがその主な手段であったが、コンピュータの導入に伴い、電子メール、図書掲示板の活用も積極的に行われた。中でも、図書掲示板は、その簡易さと情報の共有という利点があり、学校間のレファレンスの多くは図書掲示板の中で行われている。

2 市立図書館の協レファレンスのためのウェブフォーム

図書掲示板が学校図書館間の協レファレンスであれば、図書流通システムを支える基盤として市立図書館が学校へ支援するレファレンスサービスもある。学校図書館がレファレンス質問を行うと、市立図書館が回答するプロセスを電子的に運営するものがウェブフォームである。これを通じてレファレンス事例をデータベース化し参加機関で共有することができる。

2003年度までは、FAXが主な手段として使われ、様式の中に①希望機関、②依頼内容、③学年、④教科、⑤目的、⑥調査事項（どのようなことを調べたいか）を記入し、中央図書館へFAXで送ると、市立図書館の司書がその選書をし、次の水曜日の図書流通システムで希望した本が配送されるというものであった。この協レファレンスは、市の司書の優秀な力量によって支えられているといえる。

しかし、市立図書館がウェブ上での蔵書検索・予約システムを2004年度に開始するにあたり、FAXのレファレンス内容をウェブ上のフォームとする方法を採用することになった。また、このフォームを学校図書館支援センターにも送ることとし、学校図書館支援センターのスタッフが総合教育センター所蔵の資料を提供し、各学校からのレファレンスを分析し業務に参考している。

年に2回ある読書教育推進会議では、市立図書館の司書も参加し、学校からのレファレンス等の方法について意見を聞き、よりよい連携のあり方が検討される。

3.2.4.2 調べ学習のための情報サービスの開発

1 「教育情報リンク集」

袖ヶ浦市は、1998年、各学校図書館にインターネット接続用コンピュータを3台ずつ設置した。ただし、コンピュータを設置しても児童生徒にとってインターネットによる情報の検索は簡単なものではない。子ども達にインターネットによる情報収集能力を育成するため、初期の段階では、インターネットがどのようなものか、どのような内容が掲載されているのかを知るために「教育情報リンク集」が効果的であると考えられた。

そこで総合教育センターのホームページ内に「教育情報リンク集」を「小学生向き」と「中学生向き」に分け設置した。このリンク集は、まず、教科別に分け、その中に、理科であれば「生物」「地学」「気象」「天文」「実験」「宇宙」のような主題分野を設置し、さらに、タイトル、URL、主な内容を掲載し目的のサイトに入れるようにしたものである。また、インターネットを授業で活用する際は「情報モラル指導」も計画的に実施するため、このことについての指導資料や専用ホームページを用意し、各学級での指導を支援した。

しかし、児童生徒のインターネットの検索の技能は年々向上しており、検索エ

ンジンでの検索が当たり前になりつつある。本リンク集は利用されなくなった。

2 ファイル資料

各学校で読書指導員が整備している資料としてファイル資料がある。ファイル資料とは、リーフレット・パンフレット・新聞の切り抜き等を、一定の主題のもとに収集し、ファイリングキャビネットまたはオープンファイル方式によりファイルした資料をいい、インフォメーション・ファイルともいう⁵⁴。

特に、パンフレットは専門の団体が出しているものがほとんどであり、内容が非常に詳しく図書資料として出版されていない情報が得られるため、調べ学習によく活用されている⁵⁵。すなわち、ファイル資料は入手や管理において人の手が入る資料であり、読書指導員の役割が求められる。

3 「調べ学習用ブックリスト」

図 3-4 は、中学校の音楽科の学習内容として和楽器について作成した調べ学習用ブックリストの例である⁵⁶。

和楽器について			
(書籍)			
NO	書名	著者名	出版社
1	楽器の博物館	朝日新聞社	朝日新聞社
2	切手にみる世界の楽器	江波戸 昭	音楽之友社
3	民族音楽の世界	小泉 文夫	日本放送出版協会
4	雅楽への招待	押田 良久	共同通信社
5	世界楽器入門	郡司 すみ	朝日新聞社
6	日本の楽器	茂手木 潔子	音楽之友社
7	音楽のはじまり	ひの まどか	リブリオ出版
8	日本音楽の源流を探る	小倉 理三郎	芸術現代社
9	邦楽の世界	山河 直治	講談社
10	図解世界楽器大事典	黒沢 隆朝	雄山閣出版
11	楽器の種類と仕組み 下巻	コラス・インガマン	リブリオ出版
12	図解世界の音楽 5	アラン・シブトン	偕成社
13	打楽器事典	網代 景介	音楽之友社
14	はじめての太鼓	横山 政司	音楽之友社
15	日本の伝統工芸 11 和楽器		リブリオ出版
16	箏の基礎知識	津田 道子	音楽之友社
17	楽器	山崎正夫	マール社
(VTR)			
NO	タイトル名	制作・発売元	
1	アジア・太平洋の楽器	ユネスコ・アジア文化センター	
(CD-ROM)			
NO	タイトル名	制作・発売元	
1	世界の音楽と楽器	行信社	
(ホームページ)			
NO	内容	URL	
1	箏	http://www.ca.sakura.ne.jp/masato-k/sousouwhat.htm	
2	箏	http://www.urban.ne.jp/home/daidouha/えとせとら.htm	
3	太鼓	http://www.wadaiko.co.jp/	
4	太鼓	http://www.kawadatsaiko.com/sain.html	
5	三味線	http://village.infoweb.ne.jp/~fwgf7170.sami.html	

図 3-4 調べ学習用ブックリストの例

ブックリストとは、ある基準で選択して、読書を薦めたり紹介したりするためにつくられた簡便な選定目録のことである⁵⁷。学校図書館のハードとして揃えた

多様な情報手段（3.2.2.6 参照）を活用するために、読書指導員が「調べ学習用ブックリスト」を作成している。ブックリストの内容は、あるテーマにそって、図書資料、ビデオ資料、CD-ROM、インターネットホームページのURLを一覧に記載したものである。

4 「調べ学習用図書資料リスト」

「調べ学習用図書資料リスト」は、読書指導員連絡会と総合教育センターの教育研究指導員が協力して作成した資料一覧である。これは、担任教師が授業で学校図書館の資料を活用することを前提に、学年、教科、單元ごとに学校図書館の図書資料をリストアップしまとめたものである。

同市では、各学校から寄せられた「調べ学習に役立つ図書資料」に、特に有効であった本に◎の表記を入れたり、所在を入れたりすることで利便性を高めている。なお、このリストは、本を探す時のみならず本を購入する時にも有効である。特に、公共図書館が調べ学習用の図書資料を購入する際、役に立つ。ただし、市内の蔵書がネット上で検索できるようになった時期からは、検索ツールとしてのリストの役割は以前ほどではない。

3.2.4.3 「図書館を使った調べる学習コンクール」の開催

学校図書館のソフト整備として調べ学習に取り組んできた袖ヶ浦市は、調べ学習を展開する手段の一つとして、「図書館を使った調べる学習コンクール」を実施した。「図書館を使った調べる学習コンクール」は、公益財団法人図書館振興財団が図書館を使った調べ学習の普及のために主催する全国規模のコンクールであるが、市単位のコンクールを企画したのである。袖ヶ浦市は、全国コンクールの応募の前に、市内において地域コンクールを行っている。

コンクールに出品する作品は、子ども自身が興味を持ったテーマを公共図書館や学校図書館を利用して調べ、まとめたものであり、見る、聞くなどの体験や、調査なども取り入れながら、どのように調べ学習をすすめたか、またその結果自分は何が分かったかを書いたものである。

地域コンクールの開催のメリットは、まず、子どもたちの作品を市全体で一度に集めて評価し、入賞作を展示することが可能になり、調べ学習の展開に弾力をもたせることができた点がある。また、袖ヶ浦市はコンクールの審査会を、司書教諭の研修の場として位置づけており、司書教諭が直接審査にかかわった経験は指導する際の参考となり、調べ学習の指導方法を向上させる結果につながった。

2011 年度には市の小中学生の内、2,344 人が市コンクールに応募した。その数は市内小中学生の 44.5%にあたる。その中から選抜された 60 点が全国コンク

ールに出品されたが、出品作の全てが入賞し、入賞数が全国トップになった。

市コンクール作品の大多数は、総合的な学習の時間などで身につけた学び方のスキルを活用して、夏休みの自由研究として作成されたものである。第2章で戦後自由研究に求められた学習が変化しつつ、総合的な学習の時間に継承されており、これは学校図書館における教育と密接にかかわっていることを確認した。袖ヶ浦市のコンクールは、教育制度史的に緊密に結ばれたことがあるものの、実現において不明瞭であった図書館と学習の関係を、現時点で具現化したものであるといえる。市コンクールは学校図書館における自由研究の状況が鮮明にみられる要素であるため、第4章で詳細に検討する。

3.2.4.4 「学び方ガイド」の作成

教育委員会は、調べ学習を広めるため市コンクールとともに「学び方ガイド」を作成し普及している。「学び方ガイド」は、読書教育の一環として調べ学習を指導する教員や読書指導員、実際に調べ学習を行う児童生徒も自律的に利用するようにした調べ学習の手引きである。

総合的な学習の時間の導入にともない、調べ学習の取り組みが重要であるという認識が高まっていた。市の全小・中学校司書教諭および読書指導員を対象に行われる読書教育推進会議において、調べ学習のガイドブックの必要性が議論され、総合教育センターが中心となり、小学校版、中学校版の「学び方ガイド」が作成された⁵⁸。

最初の「学び方ガイド」は、市の研究指定校の奈良輪小学校で提案された「学校図書館利用指導系統表」をもとに、小学校用が2002年に作成され、中学校用は翌年完成された。「学び方ガイド」は、各内容をA4用紙1ページまたは2ページにまとめ、授業で使用する場合は、そのまま印刷して子どもたちに資料として配布できるようにしている。

時間の経過によって内容や資料の修正・更新が求められ、2007年に編集会議および作業を行い、2008年に第2版を刊行した。改訂版は、改訂版は、小学校用は54ページ、中学校用は51ページで、系統的・段階的に調べ学習をまとめた指導表の部分と、ワークシートの部分に分かれる。新「学び方ガイド」は市内の各小中学校の普通教室に各1冊、学校図書館に各40冊配布された。後に、幼稚園教育と小学校教育の流れをスムーズにするため、市立幼稚園教諭にも配布された⁵⁹。

「学び方ガイド」は、子ども自らの学習を重視する自由研究、総合的な学習の時間の趣旨に適する手引きである。学校教育が課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむことをねらいとする。図書館界においては、総合的な情報活用能力として情報リテラシーが強調されている背景のも

とに生まれた地域カリキュラムであると評価できる。その詳しい内容は第4章で取り上げる。

3.2.4.5 市立図書館の「調べ方ガイド」の提供

市立図書館は、図書流通システムを通じた資料の提供やレファレンスサービスの協力を行うことで児童生徒の図書館利用に間接的に寄与してきた。施設の面では、中央図書館の閲覧室に小中学校の調べ学習のための空間を設け、調べ学習専用席と百科事典の本棚を提供している。

また、調べ学習を行う子どもと一緒に来館する保護者のためには、保護者向けの案内文を配布する。その内容は、子どもの調べ学習にあたって役に立つ市立図書館の利用方法や問い合わせ方法、保護者の関わり方である。

さらに、2010年からは調べ学習に取り組む小中学生を直接的に支援するパスファインダーとして「調べ方ガイド」を作成・提供し始めた。パスファインダーとはある主題に関する資料・情報を収集する際に、関連資料の探索法を一覧できるリーフレットのことであり⁶⁰。

2010年に作成された「調べ方ガイド」は、当年5月に日本の金星探査機が打ち上げられたことから子どもの関心の高い「宇宙開発」をテーマにしたものであった⁶¹。「調べ方ガイド」には、当主題について図書館の資料やインターネットの調べ方を紹介し、図書館の所蔵図書、雑誌や新聞の中で宇宙開発に関するものを提示した。

市立図書館は、調べ学習に関して寄せられるテーマのリストとして、以下のテーマがあげられるとした。テーマは、調べ学習に「定番」のもの、「話題性」を含んだものに大別できると述べる。前者は気象、宇宙、食品（お菓子）、日焼け、寝相、汗、学校の歴史、夢の見方、郷土のことがあり、後者は2010年度の場合、オリンピック、熱中症などがあるとした。

3.2.5 子ども読書活動および学校図書館に関する行政施策

袖ヶ浦市は、読書教育を教育重点施策の一つとして明確に位置づけ推進してきた。個の実践が市に広まったのではなく、最初から教育行政のリードによって進展し続けて、学校図書館を拠点とする読書教育を重視する市の教育方針は変わっていない。市の実践と並行して文部科学省による事業指定を受けることによって推進に拍車がかかった。なお、2000年代からは学校教育のみならず社会全般に子どもの読書活動が話題となり関連法制が登場したことも読書教育が本格化する背景となった。以下、読書教育を推進する要素として作用する行政施策をみていく。

3.2.5.1 袖ヶ浦市総合計画

総合計画は市における長期的かつ総合的なまちづくりの指針として、最上位の計画として位置づけられるものである。袖ヶ浦市は1991年4月の市制施行から20年を迎えようとする時点で新たに2010年から2019年の10年間取り組む市の総合計画を新たに策定した⁶²。

総合計画は基本構想と基本計画や実施計画によって構成される。基本構想は、市が目指すまちづくりの基本理念や将来都市像を示すとともに、それを実現するための施策の大綱を明らかにするものである。基本計画は、基本構想で掲げられた将来都市像を実現するため、施策の大綱に従って分野別に現状と課題、施策の方向性を明らかにするものである。実施計画は、基本計画で掲げられた施策の方向性を踏まえて、実際に事業を推進するための具体的な年次計画を明らかにするものである。実施計画の期間は、財政状況や市民のニーズに柔軟に対応し、行財政運営の具体的な指針とするため3年間とし、第1期実施計画の期間は2010～2012年度の予定である。

読書教育や学校図書館に関する事業（以下、関連事業とする）は、基本構想や基本計画の施策体系に従い、義務教育の実施計画として位置づけられる。義務教育の施策体系は図3-5に示した⁶³。「生きる力」を育み社会の変化に対応する学校教育の推進が掲げられ、国による教育方針と同じ方向性をもつことがわかる。

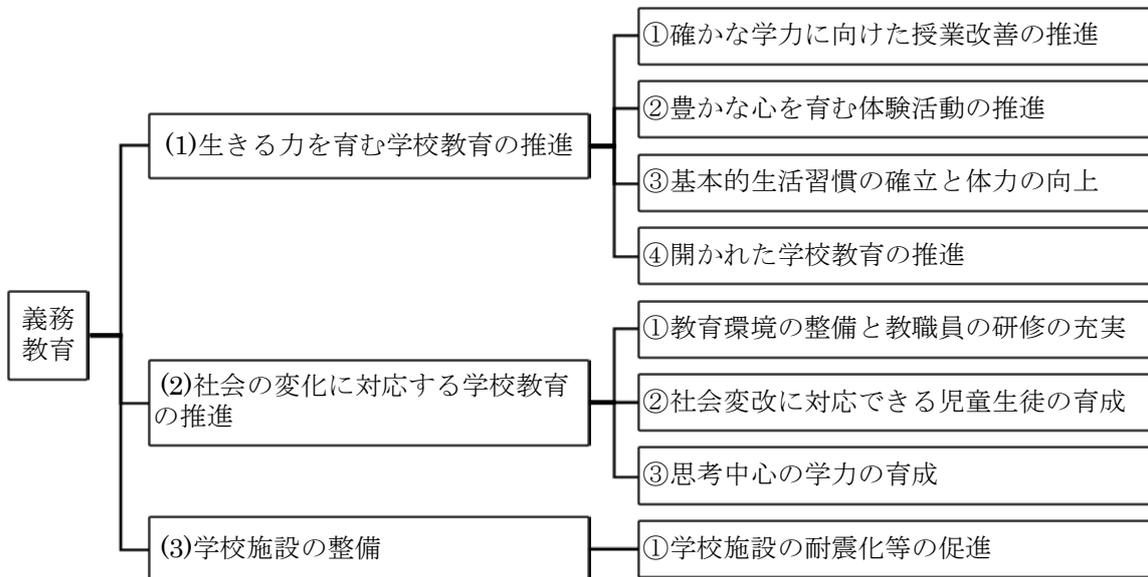


図 3-5 袖ヶ浦市における義務教育の施策体系

以上の施策の路線を踏まえ、関連事業は「小中学校読書教育推進事業」「学校図

書館支援センター運営事業」「ウグイスネット管理事業」の三つがあげられており、事業の具体的な内容は表 3-3 の通りである⁶⁴。

表 3-3 袖ヶ浦市における読書教育・学校図書館に関する事務事業

事業名	事業内容	事業概要			担当課
		22年度	23年度	24年度	
小中学校 読書教育 推進事業	児童・生徒の豊かな心や言語能力、活用・探究型の学力や主体的に学ぶ態度を育成するため、読書指導員を各小中学校に配置するとともに、学校図書館における読書・学習情報センター機能の環境整備を行い、読書教育を推進する。	蔵書の充実 読書指導員の活用 読書教育の推進	蔵書の充実 読書指導員の活用 読書教育の推進	蔵書の充実 読書指導員の活用 読書教育の推進	学校教育課
学校図書館支援センター運営事業	学校図書館を読書・学習情報センターとして有効に機能させるため、各学校図書館の支援を行う。また、幼稚園の読書活動の支援を行う。	専門スタッフの配置 読書教育全般への支援 図書物流等ネットワークのコーディネート	専門スタッフの配置 読書教育全般への支援 図書物流等ネットワークのコーディネート	専門スタッフの配置 読書教育全般への支援 図書物流等ネットワークのコーディネート	総合教育センター
ウグイスネット管理事業	教員や児童・生徒が、ホームページの閲覧と作成、教材の貸出、データベースの検索など、さまざまなサービスを享受できるようにネットワークの管理を行う。	システム更新 ネットワークの管理 ホームページの活用	システム管理 ネットワークの管理 ホームページの活用	システム管理 ネットワークの管理 ホームページの活用	総合教育センター

さらに、読書教育の具体的な推進計画は、袖ヶ浦市読書教育推進のグランドデザイン（図 3-6）として示された⁶⁵。ここでは、国による子どもの読書活動推進の動き（左上）や生きる力・PISA型学力（左下）と、千葉県の子どもの読書活動推進計画（右上）が袖ヶ浦市の読書教育推進に影響を与えていることが明確に表現されている。

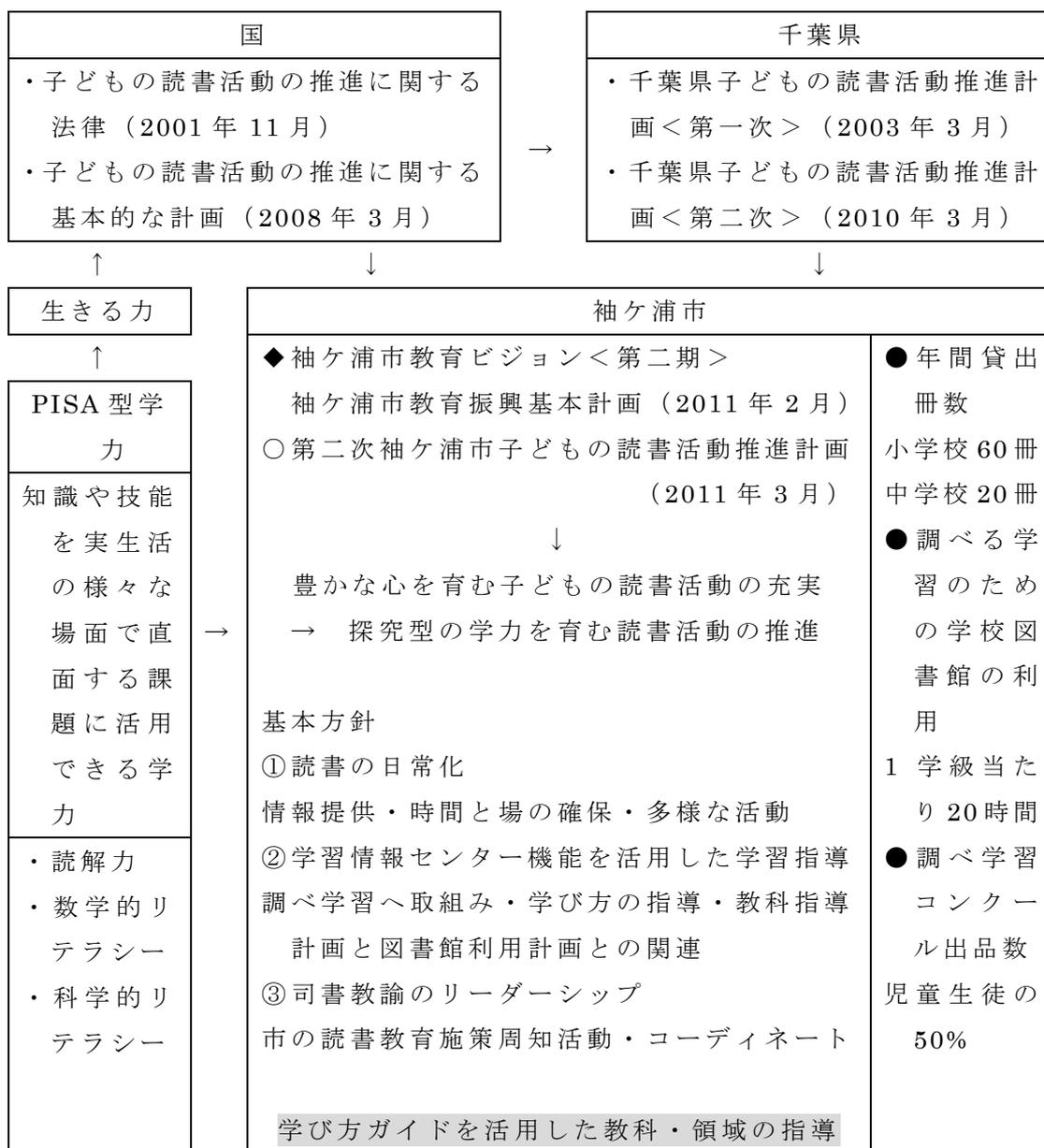


図 3-6 袖ヶ浦市読書教育推進のグランドデザイン

読書教育の基本方針は、①読書の日常化、②学習情報センター機能を活用した学習指導、③司書教諭のリーダーシップであり、特に年間貸出冊数、調べ学習のための学校図書館利用時間、市コンクールの出品数が数値目標として明示されて

いることが目立つ。数値目標は、基本方針の具体的な実践計画になるため、読書教育運営の目安として、有用であると考えられる。

なお、袖ヶ浦市は、読書教育推進の最終的な目標が、「学校の学びの姿を学校の中だけにとどめておかないで、広く市民の理解を得たい」ことであるとする⁶⁶。読書教育を学校教育にとどまらず、生涯学習の視点から地域の読書活動として展開することを目指していることがわかる。

3.2.5.2 袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画

2000年は「子ども読書年」と定められ、翌年には「子どもの読書活動の推進に関する法律」が制定された。2002年には「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」が策定された。千葉県はこれを踏まえ2003年「千葉県子どもの読書活動推進計画」を策定した。袖ヶ浦市においても国および県の計画を受け2006年度に「袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画（計画期間：2007～2010年度）」が策定された。この計画は翌年4月に公表し、子どもの読書環境の整備に取り組むとともに、子ども読書に関する様々な活動を推進してきた。

国、千葉県、袖ヶ浦市における子どもの読書活動推進計画の基本方針はほぼ同様である。千葉県と袖ヶ浦市は、国によって示された①子どもの自主的な読書活動の推進、②家庭、地域、学校を通じた社会全体での取組の推進、③子どもが読書に親しむ機会の提供と諸条件の整備・充実、④子どもの読書活動に関する理解と関心の普及という基本的な方針に従って県と市の計画を策定している。

袖ヶ浦市の場合、第一次計画期間における成果として2007年度長浦小学校が読書活動優秀実践校文部科学大臣表彰受賞校（市内で6校目）となり、2008年度には中央図書館が子どもの読書活動優秀実践図書館文部科学大臣表彰を受賞し、全国「図書館を使った調べる学習コンクール」で多くの入賞者を輩出した。課題としては①学校における読書活動の充実：関係職員の職務分担の明確化や資質向上、学校図書館の読書センターや学習情報センターとしての機能の充実、②地域におけるボランティアの育成と連携、③子どもの読書習慣の確立：家庭における読書活動の推進があげられた。

一方、国においても「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」の成果と課題があらわれ、2008年3月「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第二次）」が新たに策定された。

千葉県は、第一次計画に基づいた取り組みとともに、2007年策定の「千葉県教育の戦略的なビジョン」においても「充実した人生を送るための学ぶ意欲、学ぶ力の向上」という基本テーマの中で子どもの発達段階に応じた読書活動を位置づけ推進した。第一次計画は計画期間を2009年度末としたため、2010年に新た

な 5 年計画の「千葉県子ども読書活動推進計画（第二次）」が策定された。第二次計画は、同年策定された「千葉県教育振興基本計画」にともない、朝読書の発祥県としての伝統と実績を生かしていく読書活動計画である⁶⁷。

袖ヶ浦市においても、千葉県の第二次計画や市におけるこれまでの成果と課題を踏まえ、子どもの読書活動をさらに推進するため、「第二次袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画」を策定し、「読書の街そでがうら」の充実を目指すことになった。また、市の教育振興基本計画である「袖ヶ浦市教育ビジョン（第二期）」が第二次計画と結びつけられ、2011 年度からの教育行政を展開している⁶⁸。

袖ヶ浦市の子どもの読書活動推進計画の位置づけを図式化すると図 3-7 になる。

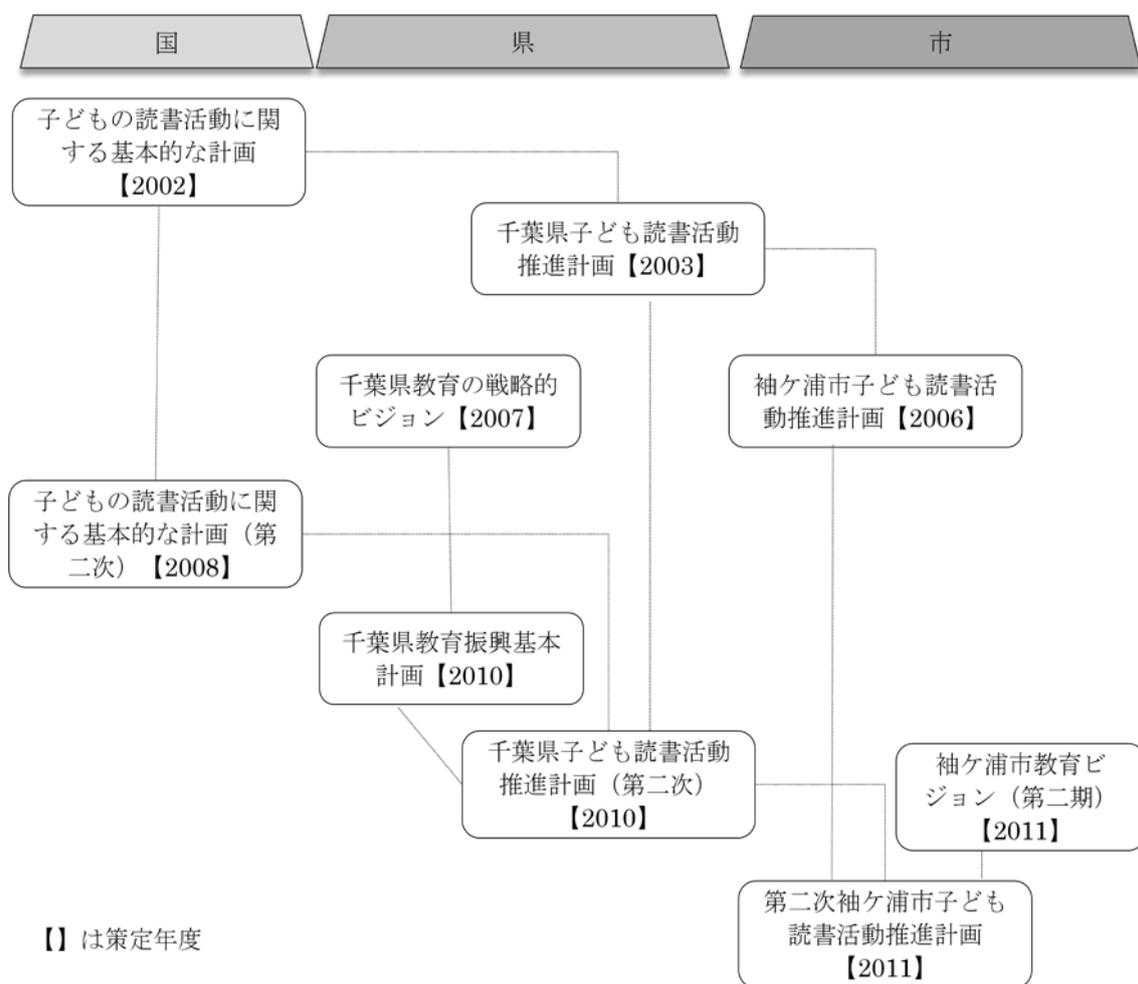


図 3-7 袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画の位置づけ

袖ヶ浦市の第二次計画の基本的な方針は、①子どもの自主的な読書活動を育む読書環境の整備・充実、②地域における子どもの読書活動の推進、③子どもの読書活動に関する理解と関心の普及である。第一計画と大綱は変わっておらず、具体的な方策として、学校教育機関に限らない関連諸機関における計画的・組織的な読書活動を推進するため、社会教育機関である図書館、公民館の役割や幼稚園・保育所の役割、小中学校の役割、その他の関係機関の役割を提示した。

3.2.5.3 文部科学省による事業指定

文部科学省による行政的な支援は、袖ヶ浦市の読書教育が円滑に推進される重要な要素であった。最初指定を受けた事業は1998年から2000年の「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」であった。後にも、2006年から2008年の「学校図書館支援センター推進事業」、2007年から2008年の「『読む・調べる』習慣の確立に向けた実践研究事業」、2009年の「子ども読書の街」事業という継続的な事業指定があった。

「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」は、文部科学省が学校図書館の学習・情報センター化に向け、1998年度から2000年度までの3年間、29都道府県、72地域の指定を行ったものである。当時袖ヶ浦市と一緒に指定を受けた他の地域は、まだ蔵書購入・図書流通システムの構築・目録の電算化がされていなかったため、学校図書館インフラの整備に予算を投入した。しかし、1991年以来市自ら学校図書館の整備をしてきた袖ヶ浦市は、インフラの整備の代わりに調べ学習などソフトの整備に取り組むことができた⁶⁹。

事業の構想は概ね二つであり、①学校図書館におけるコンピュータ等の情報手段及び学習ソフトウェア、CD、ビデオ等の様々な情報ソフトの整備と児童生徒の学習への活用を図る、②他の図書館（他学校図書館、公共図書館、国立国会図書館子ども図書館）等のネットワーク化の促進を図ることであった。この取り組みのねらいは、学校図書館の環境を整え、司書教諭の適切な指導のもとに、子ども達の主体的な学習を支援することであった。袖ヶ浦市は、学校図書館の学習情報センターとしての機能を強化しつつ、図書館を使った調べ学習の拡散に取り組んだ。

その後、2005年に設置された学校図書館支援センターは、2006年から「学校図書館支援センター推進事業」を通じて活動の範囲を広げることができた。例えば、市内の学校図書館を支援する日常的な業務を行いつつ、研修講座の運営、推薦図書リストの作成、教職員向け便りの発行、学校図書館業務マニュアルの作成などを行った⁷⁰。

さらに、本事業では、事業終了の年に「読書教育サミット in そでがうら」を開

催し、全国に向けて市の読書教育実践を発信した。学校図書館支援センターが中心となって、市の読書教育を報告するとともに、他地域の読書教育関係者と読書教育のあり方を考える場になった。学校図書館支援センターが市内部向けの業務以上にできることが事業指定を機会として企画された。

『読む・調べる』習慣の確立に向けた実践研究事業」では 2007 年から 2008 年の 2 カ年で、図書物流の拠点を中央図書館から長浦おかのうえ図書館に移動し、専用の閉架書庫を設置することができた。また、各学校図書館の蔵書管理、インターネット検食用コンピュータやコピー機の更新を実施し、蔵書の横断検食用サーバーも設置したことにより、学校図書館のハードを強化した。

ハード整備にもとづき、「読む・調べる」フォーラムの開催、読書指導・紙芝居出前講座の実施、高校生の幼稚園・保育所での読み聞かせの体験、市コンクールの充実、「学び方ガイド」の改訂など学校図書館における教育活動を展開した⁷¹。

袖ヶ浦市の読書教育推進において、人的整備の新たな局面を迎えるようにしたのは、2009 年の指定事業である。事業名である「子ども読書の街」とは、「子どもの読書サポーターズ会議」と連携しつつ、地域ぐるみで子どもの読書活動を応援するモデル地域のことである。「子ども読書の街」では、モデル地域内のすべての小・中・高等学校の図書館を中核施設としつつ、学校・地域・家庭が一体となって、子どもの読書活動を強力に支援することが求められた。

事業の事務局は教育委員会学校教育課および学校図書館支援センターとした。事務局は「子ども読書の街：そでがうら」を掲げ広報やホームページ、パンフレットなどを利用し市民や保護者、教職員へ読書活動を周知させる活動を行った。また、推進委員会議や各種の取り組みにより、特に課題であった「高校と他機関との連携」や「保育所と他機関との連携」が非常に進み、「袖ヶ浦市読書ネットワーク」が整備されてきた。

とりわけ、事務局は事業によって「読書コミュニティとしてのネットワークの構築が重要である」こと、そして「ネットワークの構築をコーディネートする役割を担っているのが行政である」ことが明らかになったと述べる⁷²。「子ども読書の街推進委員会」を組織し活動において読書をめぐるネットワークが生じ、そのネットワークにおいて事務局の役割がコーディネーターであることを経験したといえる。

子ども読書の街推進委員会を構成するメンバーは、市民代表（有識者、出版関係者、PTA代表、社会教育関係者、民間団体関係者）、市長部局、教育委員会、学校教育関係者、保育関係職員とした。この委員会で様々な話し合いや取り組みを進めながら、関連機関や関係者をつなぐ袖ヶ浦市読書ネットワークが形成された。事務局は、このネットワークを「子どもの読書の街における人のネットワーク」として図 3-8 のように図式化した⁷³。

ネットワークの真ん中に事務局が位置し、読書をめぐる市の様々な関連機関を結びつけていることがわかる。また、関連機関同士にも人的交流や協力が行われる。まえより多様な機関がネットワークに加わり、機関間の支援と交流も様々な形で行われている。これを袖ヶ浦市読書ネットワークとする。読書ネットワークは、図書流通システム（図 3-3）に見られた単線的な学校図書館支援ネットワークが教育情報ネットワークに成長し、次の展開が続いていることが示唆される。

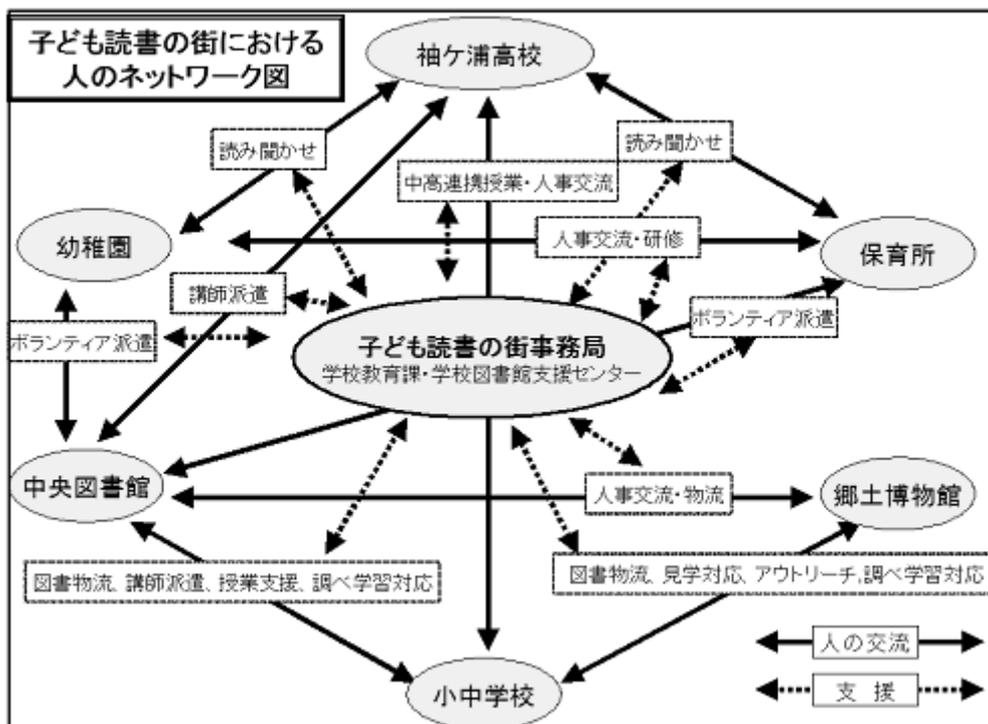


図 3-8 「子ども読書の街」における人のネットワーク

3.3 まとめ

本章では、地方自治体が教育改革の動きを反映させ読書教育を促進している例として千葉県袖ヶ浦市の取り組みを検討した。以下では、調査内容をまとめ、袖ヶ浦市では、読書教育において自由研究が明確に位置づけられたことを確認する。それを支える仕組みとして学校図書館が整備された経過を分析する。

同市における読書教育推進の発端は概ね三つがあげられる。第一に、1991年袖ヶ浦地域が町から市に変わる市制施行の際、読書教育の推進が教育重点施策になったことである。1970年代から潤沢な財政に恵まれた袖ヶ浦は、行政における文化重視の方針が教育施策に影響を与え読書教育を強調することになった。第二に、近隣の読書教育先進地域から影響を受けた教育長のリーダーシップが発揮された

ことである。第三に、1990年代から実施され始めたコンピュータ教育を補完する方案として読書教育が認識されたことである。コンピュータ利用の弊害を解決する方法として、読書を通じた豊かな心を育てることが求められた。

袖ヶ浦市は、教育重点施策として読書教育にとりかかり、学校図書館を整備してきた。まず、市教育委員会は、学校図書館の整備は読書センターと学習情報センターの機能を充実することであると考え、読書センターの機能を基盤にした学習情報センター化を計画した。学校図書館の学習情報センター化、すなわち児童生徒が必要な情報を収集・選択・活用できる場とすることは、「生きる力の育成」という教育方針にも合致すると考えたからである。

学校図書館の学習情報センター化は、物的条件の改善を示す「ハード面の整備」と情報サービスの充実を示す「ソフト面の整備」が提示された。本研究では、推進過程において重要な役割を果たした人的体制と行政施策の側面を加え検討した。

学校図書館のハードの整備は、図書管理システムの導入から始まった。1991年市予算を組んで全小中学校の学校図書館に管理用コンピュータを設置し、図書の所蔵情報をデータベース化した。同年に図書購入費を増額し蔵書の量と質の向上を図った。

蔵書の整備や電算化によって学校図書館の利用は急増したものの、専任担当者の不在による限界が現れた。学校図書館職員の配置についての学校現場の要求を受け、1995年に読書指導員を配置し始める。職員の配置は図書館利用を一層促進し学校図書館の蔵書のみでは不足する状況になった。そのため翌年公共図書館の資料を学校と共用する図書流通システムが稼働された。同システムは、公共図書館や他学校の蔵書をオンラインで検索し所蔵機関に要請し、週1回巡回する連絡車を通じて必要な資料を貸出する仕組みである。後に幼稚園や博物館も参加することになり、市内学校教育機関と社会教育機関の連携が図られた。

なお、市の教育情報イントラネットである「ウグイスネット」や図書検索システムが構築された。学校に1980年代後半コンピュータが導入され、10年後にはインターネット上でサービスが利用できるようにシステムが更新された。ウグイスネットには市内諸教育機関の職員が利用できるようにし、図書検索システムは児童生徒用の検索画面を提供している。また、学校図書館の情報通信機器およびソフトウェアは適時更新を行い、新しく建立する校舎には学校図書館とコンピュータ室の融合を試みるなど施設設備の整備を続けている。

学校図書館の人的体制の整備は、1995年読書指導員の施行的配置が嚆矢である。読書指導員は、学校図書課の専任職員として市独自に配置され、通称「学校司書」と呼ばれる職員のことである。学校現場から専任職員の配置が必要という声を受け、小学校3校に試行的に配置し始め、2001年には分校を含む全小中学校に各1人の読書指導員が置かれた。読書指導員は単なる図書室の整理員ではなく、児童

生徒の読書を支援することを第一のねらいとする。職務は司書教諭に協力して学校図書館の管理・運営に関する補助業務と、学級担任・教科担任と連携した読書指導の補助業務に大別される。読書指導員の配置後、児童生徒の学校図書館利用は顕著に増加し、教員側も専任職員の配置について満足を示した。

学校図書館の専門的な職務を掌る教職員である司書教諭は、学校図書館法改正によって2003年度から発令された。同法には12学級以上の学校に必置されるとしているが、袖ヶ浦市は発令義務のない11学級以下の学校にも発令している。司書教諭の発令により、カリキュラムにおける学校図書館の位置づけが一層明確になり、各学級とカリキュラムとの連絡・調整という重要な任務が行われていると評される。ただし、司書教諭は国の教職員定数改善計画においても専任の職員としての増員等の措置がないため、実施は学級担任や学年主任等の兼務として司書教諭の仕事をこなしている。

学校図書館支援センターは、学校図書館のハードや人的体制が一定の水準に達したうえ、学校図書館をより一層活用するため考案された機関である。また、市において読書に関する事業が成長し、関連機関・部署の間のコーディネートが必要になったためである。学校図書館支援センターは、市立総合教育センターの中に2005年に発足し2人のスタッフ構成である。その業務は、学校図書館が機能するために必要な行政業務から、学校担当者が取り組む日常の細かな業務までの支援である。また、図書館担当者研修や市における読書関連事業の実質的な事務は同センターが担う場合が多い。これにより、学校図書館が効果的に利用され子どもの豊かな読書活動を促すことや、市内のどの学校でも一定の読書教育が実現されることを目標とする。

学校図書館ソフトの整備の出発点は、1998年に文部科学省の事業指定と学習指導要領の改訂であった。1990年代に学校図書館のインフラが構築された市は、調べ学習を支援する様々な学校図書館の情報サービスを拡充するソフトの整備を行う。調べ学習は児童生徒の興味・関心による問題やテーマを様々な方法で解決する学習であり、学習指導要領改訂の趣旨と一致すると理解されたからである。

まず、市立図書館と学校図書館、学校図書館間のレファレンス協力ができるウェブ上のシステムを構築した。ウェブ掲示板形式の「図書掲示板」や入力フォーム形式の「レファレンス・ウェブホーム」などのツールを利用しウェブ上の協力レファレンスを実施している。なお、児童生徒向けの「教育情報リンク集」の作成、ファイル資料の収集・整理、調べ学習用推薦図書リストの作成を行う。教員には調べ学習の際、利用する図書資料リストを授業前に作成させるなど、調べ学習のための情報サービスが開発された。さらに、市立図書館は、中央図書館の閲覧室に調べ学習専用席と参考資料の空間を設け、保護者向けの調べ学習案内資料や児童生徒用のパスファインダーを提供している。

2001年からは調べ学習を行った結果を作品としてまとめさせ、優秀作品は「図書館を使った調べる学習コンクール」で褒章している。コンクールは、全国コンクールの一環として市コンクールを開催するもので、コンクール出品作は、総合的な学習の時間や夏休み自由研究を通じて作成されたものが多い。

前章で戦後の新教科「自由研究」が廃止されて以来、夏休み課題として残存していることを述べたが、袖ヶ浦市にも適用されることがわかる。とりわけ、袖ヶ浦市では、自由研究と学校図書館が密接にかかわる戦後最初の構想が具現化されたような実践が行われていることが明らかになった。コンクールについては次章で詳述する。

市コンクールの実施後、教育委員会は調べ学習のための手引きとして「学び方ガイド」を作成した。「学び方ガイド」は調べ学習の系統的・段階的な指導表とワークシートの構成であり、市の教員・読書指導員のみならず児童生徒も直接利用できる。子ども自らの学習を重視する自由研究、総合的な学習の時間の趣旨に適する地域カリキュラムといえる。

学校図書館に関する行政施策の動きは、袖ヶ浦市と千葉県といった地域による行政施策と、文部科学省による事業指定や子ども読書活動推進計画の策定のような国の政策があげられる。袖ヶ浦市における読書教育は、1991年市内部の独自の判断による重点施策を出発点とし、その後中央政府の政策による促進が加えられ一層進展した。

読書教育や学校図書館に関する事業は、袖ヶ浦市の長期的かつ総合的なまちづくりの指針である総合計画の中に位置づけられている。市における読書教育の具体的な推進計画は、国や県の方針を受け立てられた。読書教育推進の最終的な目標は学校の学びの姿を学校の中だけにとどめておかず、市民の理解を得ることとし、読書教育が学校の壁を越え、生涯学習へ発展することをねらいとする。

2000年代からは、全国的に子どもの読書を強調する法制改変に、千葉県や袖ヶ浦市も対応することになる。国や県の「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」を受け、2006年と2011年「袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画」が策定された。同計画は、施行による成果と課題、市の教育振興基本計画を踏まえ、学校教育機関に限らない関連諸機関における子ども読書活動の推進を目指している。

文部科学省による指定事業は、1998年「学校図書館情報科・活性化推進モデル」、2006年「学校図書館支援センター推進事業」、2007年「『読む・調べる』習慣の確立に向けた実践研究事業」、2009年「子どもの読書の街」事業のように持続的に行われてきた。事業指定による予算は、市の予算で埋めない学校図書館ハードの整備や様々なサービス活動を支援した。なお、事業指定は一般教師が読書教育に注目し体験する機会となる効果があった。さらに、事業を通じた関連機関間の多様な協力活動は市における読書ネットワークを拡張する結果につながっている。

総合してみると、袖ヶ浦市における読書活動推進の初期には、行政によるトップダウン型のリードが大きい力となったことがわかる。学校現場における実践や個人による運動のようなボトムアップ型というよりは、法制改革や行政官による施策の策定が読書教育の本格的な出発点となった。さらに、学習指導要領の改訂や文部科学省の事業指定は、1990年代後半学校図書館の整備におけるハードからソフトへの転換を裏付けていた。

すなわち、読書教育の推進に重要な役割を果たしたのは、教育委員会と学校図書館支援センターである。教育委員会は、市レベルの具体的な読書教育推進の方策を企画・実践する。例えば、市研究指定校の成果を踏まえ読書教育を広げはじめ、読書指導員の配置や学校図書館支援センターの設置など人的体制を確立し、公共図書館などの社会教育機関と学校教育機関の連携を図っている。袖ヶ浦市教育委員会のリーダーシップには、全国的に90年代後半から加速した教育行政における地方分権、規制緩和、情報公開、市民参加等の改革が行われ、学習指導要領がミニマム・スタンダード化するなど地域や各学校の裁量が強調された背景もかかわっていると推察される（2.1.5参照）。

前章の最後に、教育行政の自治権や児童生徒の自発性が強調されると、学校図書館の重要性が浮かび上がっていることについて述べた。袖ヶ浦市の取り組みは、そのような背景の下で生まれた事例であり、本事例の意義は、学校図書館の重要性を認識するにもとづいて、具体的な実践につなげたことにあると考えられる。

行動につなげられた大きな要因の一つは人的体制の整備が段階的かつ継続的に行われたことである。各学校図書館を支える人（司書教諭と読書指導員）が配置され、学校図書館のネットワークを形成し、市の関連機関による支援まで拡大した。実務的には、学校図書館支援センターが、教育委員会の方針に基づいて現場の学校を支援する実務を担い、全体を調整する細かい作業を行うことによって袖ヶ浦市の読書ネットワークを支えていることがわかった。

以上、袖ヶ浦市における読書教育推進の流れは、図3-9に示した。読書教育の歩みを鳥瞰すると、読書教育が市の教育重点施策として位置づけられて以来、学校図書館のハード、人的体制、ソフトの整備が次第に行われたことが見られる。なお、初期に学校図書館のハード整備と読書指導員の配置に取り組んだ市教育行政は、1990年後半からは文部科学省による事業指定や子ども読書活動推進計画のような政府の行政的なサポートを受けながら学校図書館のソフト整備にも力点をおいた。ここで明らかになった学校図書館整備の流れは、一つのモデルとして今後多角的に分析される必要があると考えられる。

次章では、本章で検討した関連機関の整備、教育職員の支援、児童生徒の学習、教育施策の施行といった読書教育推進の要素が集約された調べ学習関連行事および地域カリキュラムについて綿密に調査分析する。

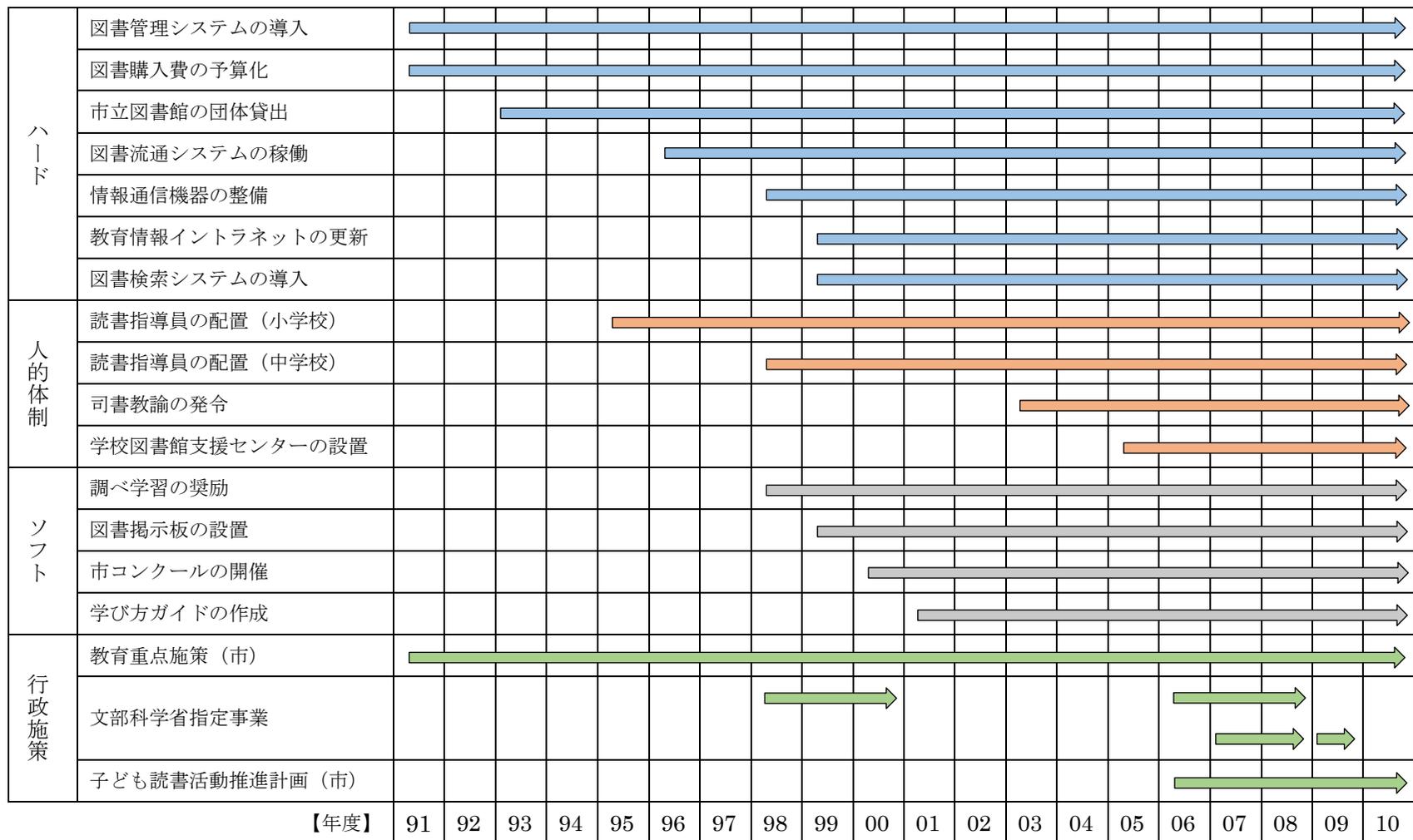


図 3-9 袖ヶ浦市における読書教育推進の流れ

章末注

- 1 袖ヶ浦市史編さん委員会編．袖ヶ浦市史通史編 3 近現代．袖ヶ浦：袖ヶ浦市，2000．引用は p. 357.
- 2 2009年11月16日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 3 2001年より学校図書館員に改称された。
- 4 小川正人，最首輝夫．子どもと歩む市川市の教育改革．東京：ぎょうせい，2001．引用は p. 136-138.
- 5 千葉県袖ヶ浦市立小・中学校図書館ほか．豊かな心と学ぶ力を育てる学校図書館をめざして：学校図書館・公共図書館・教育センター・教育委員会の連携．第4回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：優秀賞），[袖ヶ浦市教育委員会]，2000．引用は p. 5.
- 6 2009年11月16日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 7 2009年11月16日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 8 千葉県袖ヶ浦市教育委員会．袖ヶ浦市の読書教育．袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2007．引用は p. 18.
- 9 注5の文献、引用は p. 79.
- 10 注8の文献、引用は p. 18.
- 11 鴫田道雄，中野真紀子，岩佐敬昭．“学びのオールタナティブ：生涯学習の視点から--2010年度研究室活動記録 オープンラボ記録 パネルディスカッション.” 生涯学習基盤経営研究，(35): 95-98, 2010. 引用は p. 95.
- 12 鴫田道雄，片岡則夫，小林路子．“図書館を使った調べ学習の意義と実践.” あうる，(93): 24-30, 2010. 引用は p. 25.
- 13 袖ヶ浦市教育委員会学校教育課．“調べ学習の方法（教師用）.” 袖ヶ浦市学校図書館支援センターホームページ．<http://www.sodegaura.ed.jp/sien/sirabe-houhou.pdf> [アクセス日：2014年8月8日]．
- 14 鴫田道雄．“学校図書館の学習情報センター機能の拡充.” 学校図書館，(608): 17-23, 2001. 引用は p. 17.
- 15 電算化により市内の蔵書データを一括管理できるため、学校を越えた図書の検索が可能となり学校間の相互貸借も可能になる。袖ヶ浦市では、イントラネット上で蔵書情報を共有することができた。
- 16 文部科学省児童生徒課．平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について（概要）．東京：文部科学省，2011．引用は p. 2.
- 17 袖ヶ浦市教育委員会．“平成23年度第2回袖ヶ浦市読書教育推進会議要項.” 袖ヶ浦市読書教育推進会議，2012年1月25日．引用は p. 10.
- 18 文部科学省児童生徒課．平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について．東京：文部科学省，2011．引用は p. 5.
- 19 注5の文献、引用は p. 17.
- 20 袖ヶ浦市立中央図書館．ようこそ図書館へ：袖ヶ浦市立図書館の概要．2010年度版．袖ヶ浦：袖ヶ浦市立中央図書館，2010．引用は p. 11.
- 21 貸借した本を一定期間ごとに巡回配本する運搬システムは、1970年富山県および東京都が開始したもので「協力車」「連絡車」と呼ばれてきた（図書館用語辞典編集委員会編．最新図書館用語大辞典．東京：柏書房，2004．引用は p. 100）。
- 22 中村伸子．“学校図書館支援センターの取り組み：教育課程の展開に寄与する学校図書館づくり.” 図書館雑誌，106(12): 828-829, 2012. 引用は p. 829.
- 23 文部科学省児童生徒課．平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果

-
- について. 東京: 文部科学省, 2011. 引用は p. 7.
- 24 うぐいすは市の鳥 (昭和 46 年 11 月 3 日指定)
- 25 庄司三喜夫, 中村伸子. “受賞者に会いたい (2) 第八回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール 学校(組織)の部 優秀賞 日本児童教育振興財団賞 受賞作品『袖ヶ浦市読書指導員実践記録「読書指導員が授業を変える」』…編集 袖ヶ浦市読書指導員連絡協議会・袖ヶ浦市教育委員会.” 図書館の学校, (66): 14-16, 2005. 引用は p. 15.
- 26 鴫田道雄. 学びの力を育てよう: メディア活用能力の育成. 東京: ポプラ社, 2005. 引用は p. 24-25.
- 27 袖ヶ浦市子ども読書の街事務局. 「子ども読書の街」への取り組み. 袖ヶ浦: 袖ヶ浦市教育委員会, 2009. 引用は p. 29.
- 28 ただ、文部科学省は 2013 年「学校図書館担当職員の役割及びその資質の向上に関する調査研究協力者会議」を行い、翌年改正学校図書館法が成立し、学校司書がはじめて法律上に位置づけられることになった。
- 29 北嶋武彦. “第二分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の行政.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 201-211. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004. 引用は p. 206.
- 30 袖ヶ浦市立総合教育センターでは、読書教育振興のための基礎資料を得るため、市内の教職員(全員)と児童生徒(抽出約 3 割)に 1994 年度および 1996 年度「読書教育基礎調査」を実施した。
- 31 注 5 の文献、引用は p. 9.
- 32 袖ヶ浦市教育委員会. “平成 22 年度第 1 回袖ヶ浦市読書教育推進会議.” 袖ヶ浦市読書教育推進会議, 2010 年 4 月 23 日. 引用は p. 15.
- 33 2009 年 11 月 16 日 (場所: 総合教育センター) のインタビューより
- 34 注 32 の文献、引用は p. 16.
- 35 注 32 の文献、引用は p. 16.
- 36 注 14 の文献、引用は p. 17.
- 37 鴫田道雄. “図書館を使った調べ学習の意義と実践: 具体的事例と教育的効果.” 第 11 回図書館総合展, 2009 年 11 月 10 日.
- 38 注 5 の文献、引用は p. 79.
- 39 袖ヶ浦市読書指導員連絡協議会・袖ヶ浦市教育委員会. 袖ヶ浦市読書指導員実践記録「読書指導員が授業を変える」. 第 8 回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール (学校の部: 優秀賞), [袖ヶ浦市教育委員会], 2004. 引用は p. 2.
- 40 袖ヶ浦市教育委員会生涯学習課編. 袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画 (平成 19 年度~平成 22 年度). 袖ヶ浦: 袖ヶ浦市教育委員会, 2007. 引用は p. 10-11.
- 41 注 32 の文献、引用は p. 18.
- 42 注 22 の文献、引用は p. 828.
- 43 注 8 の文献、引用は p. 23.
- 44 注 8 の文献、引用は p. 23.
- 45 中村伸子. “学校図書館を機能させるきめ細かな支援: 袖ヶ浦市における学校図書館支援センター.” 学校図書館, (695): 29-31, 2008. 引用は p. 30.
- 46 注 22 の文献、引用は p. 828.
- 47 注 32 の文献、引用は p. 4.
- 48 市内の学校などに向けて学校図書館や読書教育に関わる情報を発信するニュースレターである。作成にあたっては、教育センター所長を中心に職員、スタッフによる編集会議を設けている。また、各学校の先生や読書指導員の協力を得ている。リーブル (livre) はフランス語で「本・図書」を意味する言葉である (袖ヶ浦市学校図書館支援センター編. 「学校図書館支援センター推進事業」

-
- 報告書 豊かな心と自ら学ぶ力を育む学校図書館をめざして：読む・学ぶ・感じる楽しさ 再発見！ 袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2009. 引用は p. 52.)。
- 49 2011年度は年間33回ほど学校を訪問したり、講座を行ったりした（注22の文献、引用は p. 829）。
- 50 注39の文献、引用は p. 41.
- 51 注45の文献、引用は p. 30-31.
- 52 2009年11月16日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 53 注21の文献、引用は p. 100.
- 54 注21の文献、引用は p. 18, p. 483.
- 55 注5の文献、引用は p. 45.
- 56 注5の文献、引用は p. 46.
- 57 注21の文献、引用は p. 492.
- 58 注26の文献、引用は p. 132.
- 59 注27の文献、引用は p. 26.
- 60 日本図書館協会図書館利用教育委員会編. 図書館利用教育ガイドライン合冊版：図書館における情報リテラシー支援サービスのために. 東京：日本図書館協会，2001. 引用は p. 32.
- 61 2010年8月19日長浦おかのうえ図書館長（吉野和彦）へのインタビューより
- 62 袖ヶ浦市企画財政部企画課編. 袖ヶ浦市総合計画. 袖ヶ浦：袖ヶ浦市企画財政部企画課，2010. 引用は p. 2.
- 63 袖ヶ浦市企画財政部企画課編. 袖ヶ浦市第1期実施計画. 袖ヶ浦：袖ヶ浦市企画財政部企画課，2010. 引用は p. 58.
- 64 注63の文献、引用は p. 60.
その他の義務教育の事務事業は、「小中学校基礎学力向上支援教員配置事業」「小中学校体験活動推進事業」「教育相談事業」「小中学校情報教育推進事業」「小学校英語活動支援事業」などがある。
- 65 注17の文献、引用は p. 3.
- 66 注12の文献、引用は p. 29.
- 67 千葉県教育委員会. 千葉県子どもの読書活動推進計画（第二次）. 千葉：千葉県教育委員会，2010. 引用は p. 1.
- 68 袖ヶ浦市教育委員会. 第二次袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画. 袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2011.
- 69 2009年11月16日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 70 注48の文献、引用は p. 4-12.
- 71 注27の文献、引用は p. 1-3.
- 72 注27の文献、引用は p. 28.
- 73 注27の文献、引用は p. 28.

第4章 袖ヶ浦市における「読書教育」の推進軸

本章では、第3章で検討した袖ヶ浦市における読書教育の推進経緯の中で、自由研究にかかわっている調べ学習の取り組みについて詳細に述べる。まず、袖ヶ浦市における調べ学習の意味を確認した上で、調べ学習の成果を発表する場である「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」と、調べ学習の指導方法を体系化した地域カリキュラムである「学び方ガイド」をみていく。

4.1 自由研究の体系的な取り組みとしての「読書教育」における調べ学習

本節では、袖ヶ浦市において自由研究の体系的な取り組みとして行われている調べ学習の意義を検討する。第2章で、自由研究と総合的な学習の時間に求められる学習が子ども自らの探究活動を重視することを確認した。これを支える学校図書館の教育活動は伝統的に利用教育から出発し、情報リテラシー教育、学び方指導、調べ学習、探究学習などといった多様な概念の中で実践されてきた(1.3.3.参照)。袖ヶ浦市は、学校図書館を活用した読書教育の中で調べ学習を取り上げ、学校カリキュラムの様々な場面に実践している。学校図書館における自由研究を分析するため、同市の調べ学習を検討する。まず、同市が調べ学習を促進した契機を明らかにし、市教育委員会の学校教育課が提示した調べ学習の指導方法を調査分析する。

4.1.1 調べ学習促進の背景

調べ学習は、一般に学び方を学ぶ学習として、子どもが自分自身の力で課題を設定し、その課題解決に向けての学習計画を立てて、調査・研究をし、解決を図っていく学習活動の形態である¹。しかし、調べ学習は、学校現場で、特に学校図書館で長い間実践されてきたにもかかわらず、それほど理論的探究は行われず、場面ごとに定義されてきたといっておく。

袖ヶ浦市において、調べ学習は、児童生徒の興味・関心による問題やテーマを様々な方法で解決する学習、中でも図書館での調査過程が行われることもあるものとして実践されてきた。

袖ヶ浦市教育委員会の指導主事や教諭を歴任した鵜田道雄は、同市の調べ学習の取り組みを始め10年以上続けている理由を次のように述べている。最初のきっかけは、1998年改訂の学習指導要領によって始められた総合的な学習の時間の趣旨に基づく学習を展開するためである。鵜田道雄は、「総合的な学習の時間では、

まさに調べ学習が求めてきた自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考える力や情報の集め方、調べ方、まとめ方の力を学校教育のなかで身に付けることが目的とされた」という理解に基づいて同市の子どもの学習状況が議論されたという²。

その結果、「実際に子ども自身が興味関心を持ったことを追究していく時間がどれほど保障されているのであろうか」が問われ、「何かを調べ、解決していくスキルの部分部分が学校教育のなかでカリキュラムとして確立されていない」ことが問題として指摘された。この頃同市の市立中央図書館の職員からみた調べ学習に取り組む教員や児童生徒の様子が報告されているが、実際、図書館で調べることに不慣れの子どもたちや図書館における指導が不得意な教員が相当観察されたようである³。

そこで、同市は、この問題を解決する第一歩として、行政職員と現場の教師たちが、学力をどう捉えるかというところから協議を重ねてきた⁴。その結果、学ぶ意欲をベースにした基礎学力の上に、表現力・思考力・判断力という機能的学力や問題解決能力を身に付けていくことが目指されることとなった。こうした目的を達成する方法論として「調べ学習」を推進し、自らの課題を、学校図書館の資料や情報を活用して主体的に追究・解決していく学習が進められた⁵。

また、同市は、総合的な学習の時間の導入の頃、1998年から2000年に文部省による「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」に指定されたことが取り組みの発端の一つである。同事業を通して学校図書館の情報通信機器を整備し図書館のネットワーク化を図るなかで、調べ学習の取り組みに集中することができた。同事業に指定された他地域は、学校図書館の物理的環境の不備を改善するに集中したことに比べ、同市は市の予算によって既に整備がある程度終わっていたため、先駆けて調べ学習を推進することができた（3.2.2参照）。

さらに、2008年改訂の学習指導要領には、総合的な学習の時間に引き続き力点が置かれつつ、言語活動の充実が強調された。同市はそれを受け、国語科だけではなく全ての教育活動、学校教育活動全体を通じて行われることを試み、学校図書館をどの教科でもより活用し、「調べ学習と学校図書館をリンクする」ことが目指されている⁶。

学習指導要領の改訂、文部科学省による推進事業の重点によって学校図書館の活動として調べ学習に焦点があてられたことは、袖ヶ浦市に限定した現象ではない。例えば、日本国内の学校図書館関係の代表的な月刊誌である『学校図書館』誌の特集タイトルをみると⁷、タイトルに「調べ学習」が含まれている号は、1996年5月（「調べ学習」と学校図書館）、1998年2月（I「調べ学習」と参考図書の利用）、2012年4月（「調べ学習」を問い直す）がある。学習指導要領の改訂や施行の時期に調べ学習関連の記事が取り上げられていることがわかる。

4.1.2 調べ学習の指導方法

袖ヶ浦市教育委員会の学校教育課は、授業支援として教師用の「調べ学習の方法」というタイトルの文書⁸を学校図書館支援センターのホームページから提供している。その内容は、調べ学習の①定義、②実施理由、③成立条件、④参考資料、⑤指導の原則、⑥関連資料、⑦指導の流れであり、最後に学校図書館の学習情報センター化の方策を示している⁹。学校図書館の学習情報センター化の方策は前章(3.2.1参照)で紹介した通りであるため、それ以外の内容を引用しながら検討してみよう。検討にあたって①から⑦の項目を①②③は「調べ学習の概要」、⑤⑦は「調べ学習の指導方法」、④⑥は「調べ学習に関する資料」に分類してみることとする。「調べ学習の方法」の全文は巻末の資料として添付した。

4.1.2.1 調べ学習の概要

同市は、まず市がもとめる調べ学習についてその定義を明らかにしている。広義の定義は「自分の持っている課題を多様な方法で解決すること」とし、具体的な定義は「知りたいこと、興味を持っていることについて、図書や実施見学、実験・観察など、いろいろな方法で調べ、まとめ、発表すること」とする。

広義の定義は子ども自ら課題を解決することを示し、具体的な方策として図書での調査と並行して体験的な活動をあげており、その成果としての表現までを調べ学習としてみなしていることがわかる。

こうした調べ学習を行う理由は、自分で課題を解決するに当たって、情報を活用することが重要であるためであり、そこで各学年の発達段階に応じて系統的、段階的、計画的に指導する必要性を力説する。なお、これらの指導は、問題解決的な学習の方法論として、各教科の指導の中で適切に行われることが望ましいとされる。

さらに、調べ学習の前提条件として、読書教育の持つ二つの側面を明確に提示している。第一に、「本好きな子を育てる読書指導」であり、第二に、「学び方を身につけさせる図書館利用指導」である。また、調べ学習の成立条件として学校図書館の学習情報センター化を掲げている。

4.1.2.2 調べ学習の指導方法

調べ学習指導の原則は、次の四つがあげられた。①一斉学習やグループ学習でなく、テーマ決定から発表まで、各児童の個別学習を原則とする、②教師は事前に十分な指導をし、以後は余計なお膳立てはしない、③レポートは「まる写し」

でもよい。むしろ「まる写し」からはじめる、④学び方のスキルの指導を意図的、計画的に入れていくことである。言い換えると、調べ学習の指導は、児童の個人学習を起点として始めに事前指導や学び方スキルの指導を十分行うことが求められる。ここでレポートの出発点は「まる写し」でも構わないとする。

調べ学習の流れは、①「意欲づけ」、②「テーマ設定」、③「調べる」、④「中間報告」、⑤「まとめる」、⑥「発表会を開く」のプロセスで成り立つ。そのプロセスそれぞれの段階において指導のあり方は後述のように示された。

①「意欲づけ」の段階では好奇心を目覚めさせる。興味があるものを話し合い、他に調べ学習の結果つくられたレポートの見本を見せる。

②「テーマ設定」では、ねらいを絞らせる。テーマ設定においては子どもたちが全く自由に決める「自主テーマ」と教師が大テーマを設定し、子どもたちが自由に小テーマを設定する「自主的テーマ」があるとした。そのテーマを決める原則は、「なるべく狭い範囲で」「具体的なもの」にすることである。考えをウェビングによって整理するほか、子どもとの面接によりテーマを相談し、「調べる場所」「調べる方法」も押さえさせるとされた。

③「調べる」は、多様な方法、様々な情報を使って調査することである。ここで調べるためのスキルを身につけさせることになる。その「学び方」の指導として表 4-1 の通り例示する。

表 4-1 調べ学習における調べる方法とスキル

調べる方法	身につけさせたいスキル
本で調べる	学校図書館の使い方、図書の分類、本のつくり、百科事典の使い方、図書検索の仕方、公共図書館の使い方、新聞記事の使い方、統計資料の利用法、博物館での調べ方
誰かに聞く	電話のかけ方、ファックスの使い方、インタビューの仕方、E-mail の利用法
現地に行く	フィールドワークの方法、デジタルカメラの使い方、ビデオカメラの使い方
実験・観察をする	デジタルカメラの使い方、ビデオカメラの使い方
コンピュータ、インターネットを使う	インターネットの利用法、E-mail の利用法

④「中間報告」では指導ではなくアドバイスを行う。第一に調べ学習の結果を受け取り、学習の進行状況や、内容を確認する。一覧表にチェックする。第二に全員に面接を実施する。面接においては、困ったことや分からなかったことを聞き、アドバイスする。また、調べの内容に偏りがいないか、足りない部分がないか、

アドバイスする。第三に資料の整理の方法について指導する。これは「学び方」の指導であり、その方法とスキルは以下の通りである。

表 4-2 調べ学習における資料整理の方法とスキル

整理する方法	身につけさせたいスキル
本で調べる	ファイル資料の作り方、資料リストの作り方、記録カードの作り方
誰かに聞く	資料リストの作り方、記録カードの作り方
現地に行く	ファイル資料の作り方、資料リストの作り方、記録カードの作り方

⑤「まとめる」段階では調べた成果を形にする。その形は絵、文、図、表のような最も基礎的な資料のまとめ方から、紙芝居、新聞、レポート、ホームページなどのような表現形式があげられている。なお、内容の記述レベルは「友達にわかりやすく教えてあげる」という視点でまとめさせるとよいとされた。加えて、まとめ方のパターンや例が示された。

⑥「発表会を開く」の段階では発表方法を工夫し展開する。児童生徒がテーマ一覧の作成から発表会の準備をするようにし、そのプロセスの中で調査研究の発表法、ワークショップの聞き方、視聴覚機器の利用法、話し合いの仕方がわかるようにする。発表時間は3分程度が適当とされ、聞く際にはメモをとらず聞くことに専念させる。発表後には質疑応答を行い、発表者が答えて教員は答えないようにする。

発表会が終わると、レポートは1週間程度掲示して児童が自由に見られるようにしておく。次にしめくくりとして教員は、調べ学習の全過程を評価する。最後にレポートや資料をファイルにして保存しておく。

4.1.2.3 調べ学習に関する資料

袖ヶ浦市教育委員会が教員向けに作成した「調べ学習の方法」には、調べ学習の実践にあたって参考になる資料を提示し、教員のさらなる工夫を促している。まず、学習指導要領における一般方針および総合的な学習の時間や、第15期中央教育審議会が「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」答申で示した「生きる力」についての説明が示された。

続いて、調べ学習の実践にあたっては、学び方指導の全体計画である「図書館利用指導表」、全国学校図書館協議会の「学校図書館の利用指導」、袖ヶ浦市「小学校学び方ガイド」の指導表が参考資料として提案された。

最後には、梅棹忠夫の『知的生産の技術』（岩波新書 1969）の一部が引用され、生活の技術としての知的生産の技術の重要性や情報化時代の新しい教育のあり方を喚起させた。

各学校は、ここまで記した調べ学習についての市の方針に照らして実践している。第6章で学校事例として奈良輪小学校を詳しく紹介するが、同校の教員は本校の調べ学習と学校図書館の関係について「昨今、調べ学習ということが流行の学習スタイルであるかのようにもてはやされている部分があるが、本校では（学校図書館）利用指導を最も自然な形で取り入れる学習形態の一つであるという理由で、調べ学習があらゆる領域で単元として構成され、実践が行われてきた」と述べる¹⁰。このように袖ヶ浦市では、学校の様々な場面で調べ学習を実施するとともに学校図書館の利用を身につけさせようとしていることがわかる。

4.2 「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」

本節では、調べ学習を奨励し評価するため開催している「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」について述べる。市教育委員会がこのような行事を主催するようになった理由、実施過程、審査過程、児童生徒の応募および受賞実績について検討する。

4.2.1 市コンクール開催の理由

「図書館を使った調べる学習コンクール」（以下、全国コンクールとする）は、1997年から実施されている全国規模のコンクールである。小学生から大人まで、応募者の興味のあるテーマについて、各種図書館を利用して調べまとめた作品を出品し、作品の形式はポートフォリオ、レポート、論文のような文章表現を中心に求めるものが求められる（1.4.2.1 参照）。小学生の作品には、比較的的文章が少なく、絵・写真・実物などを用い紙面上で多様な表現方式を使ったポートフォリオが多い。

袖ヶ浦市は全国コンクールの趣旨や運営方法にあわせ、全国コンクールの一部分として「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」（以下、市コンクールとする）を開催している。各学校で学年ごとの校内審査を経て、市レベルの審査が行われ、さらに優秀な作品が全国に出品される。全国コンクールは第1次から第3次審査会と最終審査会を経て受賞作が決まるが、このような地域コンクールを通じた作品は第2次審査会にあがることになる。

同市は教育委員会が主導して2000年からコンクールを開催した。最初に開催したのは、以下のようないくつかの理由があった¹¹。

第一には、1998年改訂、2002年から施行する学習指導要領に新設された総合的な学習の時間の基盤整備のためである。総合的な学習の時間が求める「自ら問題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力の育成」「学び方やものの考え方を身につけ、主体的に学んでいく児童生徒の育成」のための方策として「調べ学習」という学習形態に注目した。

同市は、市コンクール実施によって調べ学習を奨励し、その成果を賞賛することにより、児童生徒の調べ学習への意欲を高めるとともに、調べ学習の手段や方法を向上させることを目指した。また、調べ学習の中心的な場となる学校図書館や公共図書館の活用を奨励しようという考えがあった。

第二には、1991年度から始まった市の教育重点施策である学校図書館整備事業の締めくくりとしてコンクールが位置づけられたことである。同市には、学校図書館の「学習情報センター化」としたインフラ整備が一段落し、ソフトの整備へと学校図書館整備の方向性が決められた。当時市の関係者の間にはいかに優れた環境の整備や条件の整備を行っても利用されなければ意味をなさないというコンセンサスが得られたからである。そこで恵まれた読書環境を生かして、どのように日々の授業の中で充実した学習を行うか、主体的に学ぶ児童生徒を育てていくかという視点でコンクールの実施が考えられた。

第三には、教職員の資質・力量の向上と授業改善のためである。その頃中央教育審議会答申、教育課程審議会答申、学習指導要領、教育改革国民会議と、学校、教職員には様々な視点で教育改革が求められていた。その中でも最も重要なことは、一人一人の教職員の資質・力量の向上と、それを礎にする授業の改善であることが意識された。児童の自発性や主体性を重視することや学び方・考え方を高めるためには、日常の授業の改善によるしかないという合意に至った。そのうえ、同市が自発的にコンクールを企画・立案し、市内全校の教職員及び児童生徒、保護者、関係機関に呼びかけ、審査まで行うことになった。

第四には、本研究のインタビューから人文系の自由研究を評価するためコンクールを採用したことが明らかになった¹²。当時理科系の自由研究については全国単位のコンクールが存在したが、人文系作品を対象にしたコンクールが見当たらず優れた人文系の作品が校内でとまってしまう問題点が提起されたという。自由研究が児童生徒の自発的な夏休み課題でありながら、理科系の自由研究が歴史的に認められてきたことを参照し今後のあり方を探る必要があると思われる(2.2.2参照)。

ちなみに、本コンクールは、読書教育や学校図書館における教育のための効果的な手段の一つであると考えられる。本コンクールが開始される前は、読書や学校図書館に関して評価される機会が読書感想文・読書感想画ほどしかなかった。本コンクールは「図書館を使った」調べ学習を一定の形式を通して広げ学校図書館を

場にしてできる活動の範囲を拡大し、これは読書教育の歴史からみて注目に値することであると考え¹³。

その他の市コンクールの開催の理由として、市コンクールの実施以前から市内児童生徒の全国コンクールへの個人応募が受賞につながり、教育委員会が本コンクールに関心をよせるようになった点、なお、市の図書管理システムや図書目録マークを提供した図書流通センター（TRC）が地域コンクール実施を勧める働きかけがあった点があげられる。

同市の教育委員会の主幹（当時）である鵜田道雄は、調べ学習についての鼎談で市コンクールを教育委員会が主導することについて以下のように述べている¹⁴。

鵜田：全国各地の調べ学習に取り組まれている地域を視察することがありますが、調べ学習が進まなくて困っている地域は、環境が整備されていないことが原因の一つに挙げられると感じています。お金をたくさんかける、かけない、というよりも、行政側が「図書館」や「調べ学習」の重要性を理解するかどうか大事なポイントなわけです。

実際、このコンクールの地域版を開催しているほかの地域でも、教育委員会の学校教育にかかわる指導課の職員がイニシアティブを取っているところと、学校教育関係者は関心を示さずに、公共図書館だけでやろうとしている地域とでは、大きな差があるように思えます。

小林：公共図書館だけで調べ学習を推進するとなかなか学校関係の理解が得られなくてご苦労されているところが多いようです。

鵜田：袖ヶ浦市で私は今主幹という立場ですが、元は指導主事で、その前は教諭として授業をしていましたので、「学び方を学ばせることが大切、その結果として調べ学習という方法論に行き着く」という考えを、市内で確認することができました。袖ヶ浦市では「教育課程の中に学び方の指導を位置づけ、そのために図書館を使って授業をしよう」という考えです。公共図書館だけでやろうとすると、教育課程の中に入り込んで行けないので指導と絡める点が弱くなります。ここはぜひ、横の連携をとって、指導課とリンクして進めていただきたいと思います。

ここからも同市は単に地域コンクールを開催したのではなく、調べ学習の趣旨や調べ学習における図書館の機能を理解した上で、教育委員会が学校教育と社会教育を総括する立場から調べ学習を促す一つ的手段として市コンクールをリードしたことがわかる。

4.2.2 実施過程

市コンクールは、年に1回実施される。実施日程は全国コンクールの応募期限に市コンクールの優秀作品が提出されることを考慮し組織されており、それを簡単に図式化すると図4-1の通りである。以下、市コンクールのプロセスを段階ごとに検討する。

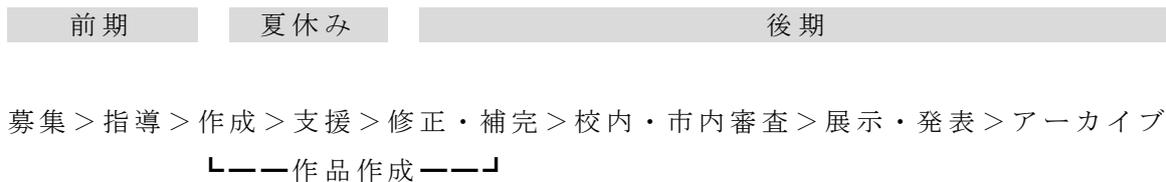


図 4-1 袖ヶ浦市コンクールの流れ

1 募集

教育委員会の総合教育センターは、年に2回読書教育推進会議や司書教諭研修会を主催して市内の読書教育に関する方針や計画を話し合う。読書教育推進会議には、市内全ての小中学校の司書教諭や学校司書が集まり、年度初めの会議ではその年度の市コンクールについての事項が議論される。2010年4月23日に観察した年度1回目の読書教育推進会議でも市コンクールのことが取り上げられ、より多くの子どもたちが応募するよう図書館担当者の支援活動が求められた。

実際、各学校で夏休みの自由研究として課される作品募集の案内文(一部抜粋)は次の通りである。奈良輪小学校の案内文を例にしてみる¹⁵⁾。

○調べ学習

自分の「テーマ」を持ち、図書館で調べたり、聞いたり、見学をしたりしてまとめる。夏休みの時間を使ってじっくり取り組む。どんなことでも、自分で興味を持って、本や実際に出かけて調べたことをレポートの形にまとめて出品。理科の自由研究と似ているが、調べ学習は分野が限定されていない。どんなことでも自分が「調べたい・知りたい」という気持ちとまとめる努力をすれば出せる。

○内容 (テーマ)

どんなことでも。本で調べたり、それを実際に確かめたり、実物と比べたり、調べていたらまた違う疑問にぶつかって、次の事を調べたりいろいろできる。

○まとめ方

レポート用紙にまとめたり、スケッチブックに書いていたり大きな紙にどんどん書いて長くしたり形式も自由。

○内容

調べようと思った理由、調べ方（本や実際に行ったことなど）、調べたこと（内容別に、分けて書く）、調べて分かったこと、まとめ・使った資料（少なくとも3冊以上）のようなものを書いた方がよい。また、調べ学習の取り組み日記を付ける
とよい。

以上のように、同市において調べ学習は夏休み自由研究とほぼ同義に使われることもあり、募集の時点ではテーマの範囲、調べる対象、まとめ方に特別な制限は何もなく、ただ内容の要素についてのガイドが示された程度であることがわかる。

2 指導

学校では、夏休み中のみならず日常にも児童生徒が主体的に調べ学習に取り組むようにするため、前述の「調べ学習の指導方法」や市が刊行した「学び方ガイド」を手がかりにして指導が行われている。

前述の「調べ学習の指導方法」には学習のプロセスが①「意欲づけ」、②「テーマ設定」、③「調べる」、④「中間報告」、⑤「まとめる」、⑥「発表会を開く」と示されている。「学び方ガイド」には、より具体的に、小学校は低・中・高学年の三つに分けて、それぞれ「集める」「整理する」「まとめる」「発表する」という4段階に必要なスキルを提示した。

各学校の教員は、これらを参考に調べ学習の指導に取り組んでいる。指導は、児童生徒の実態を観察しながら、意図的に一斉指導する場合と一人一人に対して個別指導する場合がある。個別指導の場合は、個人追求型単元を総合的な学習の時間に取り入れるなど、子ども自身で課題を選んで決め、資料収集・整理を行いレポートにまとめるようにしている¹⁶。このように夏休み前に児童生徒は授業の中で調べ学習を経験し、コンクールに応募される作品の中にも授業の中で作成されたものもある。「学び方ガイド」は次節で、実際授業の一例は第6章で詳細に検討する。

3 作成

コンクールに応募される作品の多くは夏休み課題の自由研究として作成されたものである。夏休みの課題は、自由研究（調べ学習の作品）以外に読書感想文、ポスターなどの中で選択するようになっており、調べ学習にするかは全く子どもに任されているが、参加率は相当高い。2010年の小学校の場合、市内の児童約5千人のうち約半数が調べ学習に取り組んだという¹⁷。より簡単にできる課題があるのにもかかわらず調べ学習を選択する子どもは年々増えている。

調べ学習の作品は、日常生活で思った身近な疑問から始まる場合が多い。上述の調べ学習の流れでみたように課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現といった一連のプロセスにそって行われるが、単線的でプロセスを踏んで作品が完成されるよりは、何回かの繰り返しの途中で課題が設定される場合が多い。そこで、作品の作成は基本的に児童生徒が自分で行うことであるが、実際その過程には教員・読書指導員・図書館司書・家族のみならず、親類、専門家、地域住民など様々な人の協力が必要となる。ただし、児童生徒の主体的な取り組みが最も重要視され、保護者や大人の過度な関与については審査会で注意されている¹⁸。

4 支援

夏休みの調べ学習の支援のため、市内全ての小中学校図書館は一定期間開館し資料利用とレファレンスサービスを提供する。市内の学校図書館は全館冷房設備が整っており、夏休みの開館は、読書指導員が常駐しながら約 10 日間行う。夏休みの学校図書館には、児童生徒と家族と一緒に来館することができる。本研究の観察調査においてもある保護者が子どもと図書館に訪れ読書指導員に積極的に質問する風景が見かけられた（7.2.3 参照）。

また、中央図書館は「調べ学習相談会」の場を提供しレファレンスサービスにも対応している。中央図書館で 2010 年 7 月 29 日に行われた調べ学習相談会では保護者や兄弟とともに相談のため来館した子どもが多数観察された。調べ学習は家庭を巻き込んで行う学習の機会になっていた。会場の写真を図 4-2 に示した。



(第 1 室：前年度受賞作品の展示)



(第 3 室：テーマごとのブース)

図 4-2 調べ学習相談会の様子

会場は、中央図書館の 2 階に設けられ、第 1 室は受賞作品の展示コーナー、第 2 室は「調べ方」のブースが三つ、第 3 室は「歴史・郷土、体・健康、気象・宇宙、環境・エコロジー、食、昆虫・植物、動物全般、科学全般」のブースが 1 個

ずつ設置された。第3室のテーマごとのブースには自然科学系が多いことが特徴であった。展示コーナーには市内の優秀作品が展示された。訪れた子どもは受付のデスクで相談したいブースの番号表をとり、順番に相談を受ける。各ブースでは、地域の研究所、病院、機関、学校などからの協力を得た専門家が相談に対応する。相談の内容は、テーマ設定の困難さ、具体的な専門分野の知識、資料の調べ方、作品のまとめ方など子どもの作品作成の進捗の程度によって様々であった。以下の表は2008年度調べ学習相談会のブースの分野と担当専門家一覧である。

表 4-3 調べ学習相談会の各分野の専門家

No	分野	担当専門家	対応件数
1	体・健康	袖ヶ浦医院医者	9
2	化学全般	三井化学社員（袖ヶ浦センター）	13
3	環境、エコロジー	東京ガス社員（千葉支社）	21
4	電気・エネルギー	東京電力社員（木更津支社）	14
5	動物全般	動物病院院長	18
6	昆虫・植物	市民学芸員	24
7	農業	市立農業センター副所長	5
8	食	市立学校給食センター上席専門員	10
9	歴史・郷土	郷土博物館副主幹	15
10	福祉	高齢者支援課	3
11	宇宙、気象	中学校教諭	25
12	調べ学習の方法	小学校教頭	43

各分野の専門家は、同市あるいは同県の人材であることがわかる。調べ学習相談会では公共図書館の資料のみならず、児童生徒の生活圏にある人材が有効な情報源として活用されているのである。

実際の相談の様子を観察した結果、調べ学習の経験の少ない低学年の子は思い付きの質問を発することも多く、同伴の保護者が代わりに聞き取りをすることも少なくなかった。一方、高学年や中学生は、子ども一人あるいは友だち同士で訪れ予め質問事項を用意し自分でメモをとる様子が見られるなど相談する子どもの態度も多様であった。

市立中央図書館は、調べ学習相談会の場を提供するとともに、常に子どもの調べ学習のための空間を設けている。中央図書館の閲覧室の中に小・中学生の調べ学習の便宜を図る専用席があり、専用席の隣には百科事典など子ども向けの参考図書の本棚が置かれている。市内に広がった調べ学習によって公共図書館の児童のための閲覧空間にも特定のスペースが生まれたのである。公共図書館が施設設

備の面から学校の教育活動へ協力できる体制がわかる。

なお、保護者向けの調べ学習案内のリーフレットを作成・配付し、特に 2010 年は初めて公共図書館発の夏休み調べ学習のためのパスファインダーがつけられた（3.2.4.5 参照）。当時スペースシャトル「ディスカバリー」に日本人飛行士が搭乗したことが話題になったため、宇宙についての問い合わせが多くなることを予想して準備したものであった¹⁹。

5 修正・補完

インタビュー調査の結果、夏休み直後に提出された作品の完成度の差が大きいことがわかった。まず、5 ページのものから 50 ページ以上のものまで量の差がある。ただし、量が少なくても発想が良いものもあり、夏休み直後の作品の完成度よりは、子ども本人がその調べ学習を続ける意思があるのか、コンクールへの出品を希望するのかが重視された。希望者に限って、作品の完成度を高める指導が行われる。夏休み後、作品指導が行われる 9 月は体育祭などで学校全体が忙しい時期である。そのため教員や読書指導員は放課後、休みの時間などを利用して作品の修正・補完を支援している。

6 校内コンクールの審査・展示・発表

奈良輪小学校の校内審査を例にしてみると、夏休みの課題が提出される 9 月第 1 週目に担任教師が審査を行う。市コンクールに上がる作品は学校の規模によって数が制限されているため、奈良輪小学校の場合（12 学級、343 人）は学年ごと 6 点、全校で 36 点が市コンクールへの出品作品として選抜される。同校の司書教諭は、校内コンクールを始めた初期には受賞に当たる作品があまりなかったが、近年は完成度の高いものが多くて審査が難しいぐらいであると述べる²⁰。校内コンクールの受賞作品は校内で保護者を対象にして展示会を行う。展示会は保護者に調べ学習の存在を知らせ、児童にとっては課題の見本をみる機会となる。

7 市コンクールの審査・展示・発表

市コンクール審査会は 2 次にわたって行われる。1 次の審査会は総合教育センターで本審査（2 次審査）の前に、教育委員会の学校教育課、総合教育センターの審査員によって実施される。2 次審査会の委員は市内小・中学校の教員、教育委員会のスタッフや外部の専門家などで構成され、小学校の低・中・高学年、中学校のグループに分けて各 4~5 人の委員が審査を行う。審査委員は各自作品を精読した上で、学年ごとに割り当てられた数に合わせて議論を行いながら優秀作品を選抜する。市コンクールの審査については後述する（4.2.3 参照）。

市コンクールの優秀作品は、保護者や市民、児童生徒、教職員を対象に展示・

発表を行う。各学校の学びの成果を紹介する場として年に1回市民会館で「学びフェスタ」という行事が行われ、この中で前年度教育長賞と総合教育センター所長賞の受賞者が大ホールの市民の前で発表を行い、中ホールでは今年度の優良賞以上に選ばれた作品を展示する。2010年度の「学びフェスタ」は、10月23日（土）と24日（日）両日9:00~17:00に展示を行った。「学びフェスタ」の来場者数は、両日合計で514人であった²¹。



（市コンクール審査会）



（「学びフェスタ」の発表会）

図 4-3 袖ヶ浦市コンクール審査および発表会の様子

8 アーカイブ

各学校図書館は、校内の優秀作品を保管し、児童生徒に見本として閲覧できるようにしている。また、学校図書館支援センターは市コンクールで受賞した優秀作品を複製・整理して各学校図書館に提供している。複製した作品は、作品集（CD-R）にまとめ、年度内に貸出教材とし、各学校に1部ずつ配布する。同センターは2009年度に、学校だけでなく公共図書館や博物館に配備したことにより「参考になる」という意見が多く聞かれたという²²。

作品をつくる過程において行き詰まったとき、子どもが自分の関心や理解度に近い作品を参考することは役に立つという。さらに、前年度の作品を利用することによって毎年似た作品がつけられることを避け、前年度の作品に一工夫をつけた調べ学習を導く効果も期待できる。

4.2.3 審査員および審査基準

2010年度の第11回市コンクールを基に審査過程を検討する。まず、校内審査を行い、優れている作品が、小学校は児童数に応じた一定の数、中学校は各学年

5点まで提出される。

市コンクールの1次審査会の審査員は、総合教育センター研究指導主事(2人)、学校図書館支援センタースタッフ(1人)、教育研究指導員(1人)、学校教育課指導主事(1人)の5人である。

2次審査会の審査員は、主任審査員として外部の専門家(1人)、蔵波小学校教頭(1人)、学校教育課主幹(1人)、総合教育センター所長(1人)があり、学校教育課指導主事(1人)、総合教育センター研究指導主事(2人)、学校図書館支援センタースタッフ(1人)、教育研究指導員(1人)の1次審査会の審査員、各学校の司書教諭(13人)になる。

審査員には、教育委員会の学校教育課指導主事をはじめ、研究指導主事、主幹まで参加しており、総合教育センターのスタッフ、学校図書館支援センターのスタッフが参加する。2010年10月20日の2次審査会を観察した。図4-3(左)のように市民会館の中ホールでテーブルに作品を並べ審査員グループごとに議論して入賞作品を決定していた。最後には、主任審査員からの審査評がまとめられ調べ学習や読書教育のあり方についての話し合いが行われていた。

このような市コンクールの審査会は、学校現場における読書教育を間接的に支援してきた教育委員会が児童生徒の成果を直接的に確認できる場になると考える。なお、各学校の司書教諭にとっては、他校の作品を一度にみられることで、自分の指導のあり方を考え他校の教員と情報交換ができる場の役割を果たしているといえる。さらに教育委員会(地域教育行政)と司書教諭(各学校)が児童生徒の作品という具体的な成果物を手にして子どもの読書活動について議論できる機会となっていることがわかった。

作品の要件は、以下のとおりである。全国コンクールの審査基準に合わせ作品の提出を求めている。

- 1 学校図書館や公共図書館の資料を活用した研究・調査であること。
- 2 レポート形式の場合、レポート作成の要件を満たしていること。：目次に項目番号があること、ページがあること。
- 3 利用した資料名(出典)および図書館名、引用の約束にしたがって書かれていること。
- 4 50ページ以内(目次、参考文献一覧を除く。集めた情報をまとめた資料集を別冊として添付可)²³
- 5 サイズ：小学生は最大B4サイズ 中学生以上はA4サイズ

審査の観点は、以下の五つがあげられている。審査の観点は2000年の市コン

クールのものと比べると、「学校図書館や公共図書館の資料を活用した研究・調査であるか」、「使用した資料名が書かれているか」の項目が除外されたこと以外は同様である²⁴。削除された項目は、作品の要件 1 と 3 に含まれているため、基本的な方針は変更なく継続されている。

- 1 発達段階に適応したテーマが設定されているか。
- 2 調べる意図・調べる方法・調べる過程などが読みとれるか。
- 3 資料からの情報をもとにした自分の考えがまとめられているか。
- 4 資料の整理や表現方法が工夫されているか。
- 5 複数の資料を活用しているか。

以上の審査結果から与えられる賞は、特別賞（教育長賞、総合教育センター所長賞）として小・中学校 1 点、優秀賞として各学年 2~3 点、優良賞として各学年 7~8 点に与えられ、出品目録に記載されている。上記の賞に入らなかったものが入選とされる。

市コンクールに入賞した作品は、全国コンクールの 1 次審査が免除になるため、入賞作品は、総合教育センターがまとめ、全国コンクールへ一括して発送される。全国コンクールへの出品作数は、市コンクールの前年度応募数が 2 千点以上の場合、応募数の 3%であるため、袖ヶ浦市の場合 60 点になる。全国コンクールでは別途の審査会による審査が行われ、市コンクールの受賞作が全国コンクールの受賞作と必ず一致するわけではない。

4.2.4 応募・受賞実績

調べ学習の作品は夏休み自由研究として取り組んだものが多いが、夏休み課題の中で読書感想文、ポスターなどとともに選択課題の一つであるにもかかわらず、調べ学習を選択する子どもは増加している²⁵。他の課題と比べ相当の時間と努力が必要であるが、1 回取り組んだことのある児童は次年度にも続ける傾向がある。

市コンクールにおける応募者数の推移を、資料をもとに図式化して図 4-4 に示した²⁶。2005 年度急に右上がりになった応募数は最近また増加している。2011 年度第 12 回市コンクールの応募数は、市内全児童生徒数の約 52.7%となる²⁷。読書教育推進会議で積極的に応募を呼びかけることもあり、袖ヶ浦市が市コンクールを読書教育の推進軸として取り組んでいることがうかがえる。

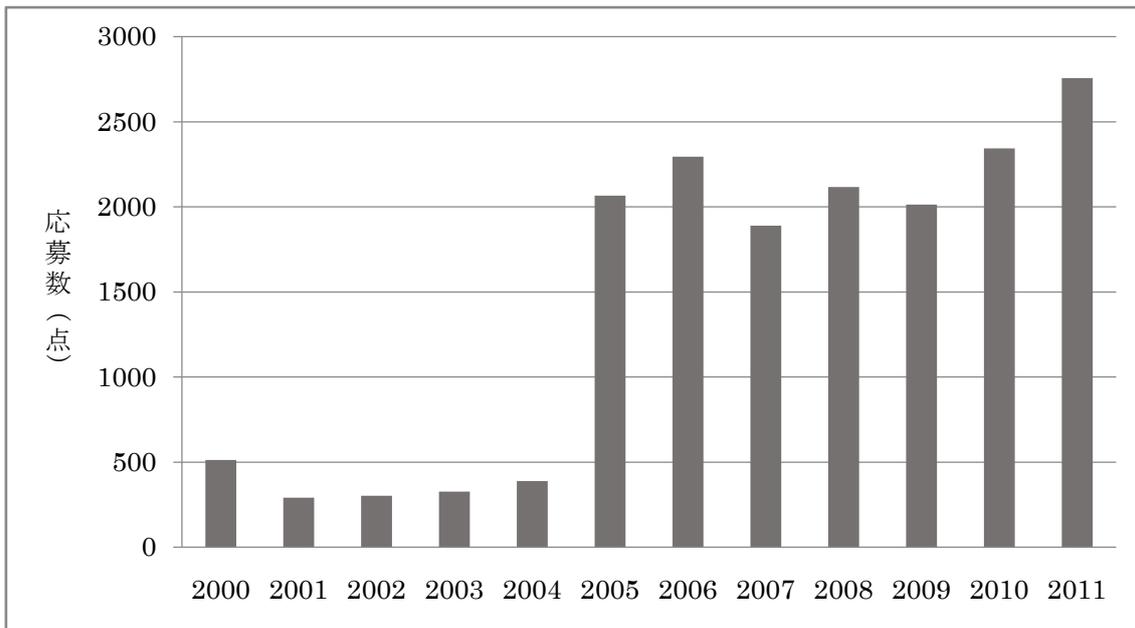


図 4-4 市コンクールの応募者数の推移

全国コンクールにおける袖ヶ浦市の受賞者数をみると表 4-4 の通りである²⁸。市コンクールを実施する 2000 年度以前の応募者数はわからないが、奈良輪小学校、長浦中学校などの受賞があったことが確認できる。受賞する学校が、初期には特定の学校に限られていたり、小学校に集中していたりしたが、次第に多様な学校が受賞していることがわかる。2007 年度と 2008 年度には学校からの応募のみならず公共図書館や親子による作品が佳作として選抜されるなど調べ学習が市内に広がっていることが受賞者の分布から分かる。受賞者を持続的に多く輩出している学校としては、奈良輪小学校が目立つ。

応募者数が一気に伸びた 2005 年度以後は、受賞者数も 100 人前後に増した。全国コンクールにおいて袖ヶ浦市の応募者数、入賞者数は圧倒的な実績をみせている（1.4.2.1 参照）。例えば、2006 年度コンクールの場合、全国コンクールで応募総数は 6,410 点であり、そのうち袖ヶ浦市の応募総数は 2,294 点、優秀賞以上 26 点中 11 点が袖ヶ浦市からの応募作品であった²⁹。2008 年度の場合は、全国コンクールの応募総数 9,604 点であり、そのうち袖ヶ浦市の応募総数は 2,116 点であった。全国コンクールの佳作以上の入賞者総数は 377 点、うち袖ヶ浦市の入賞者数は 101 点であった。袖ヶ浦市は、2008 年度のコンクールに関して一番の成果として、全国コンクールの入賞者の数より、応募者の数が増加したことをあげている。同年の応募者数は、市児童生徒の 40% 近くになる数で、「調べ学習の日常化」が進んでいると評した³⁰。また、同年度の作品に、夏休み調べ学習相談会や「学び方ガイド」のことに触れている作品が多く見られたとし、「市による取り組みが有効にリンクしている」と評価している³¹。

表 4-4 全国コンクールにおける袖ヶ浦市の入賞者の推移

年度	受賞(人)				
	文部科学大臣 奨励賞	優秀賞(特別賞を含む)		佳作	合計
1998		奈良輪小 1		中川小 1	2
1999		長浦中 1 奈良輪小 1		長浦中 1	3
2000		奈良輪小 3 教育委員会 1		奈良輪小 1	5
2001		奈良輪小 3 昭和中 1		奈良輪小 2 中川小 1	7
2002	奈良輪小 1 昭和中 1	奈良輪小 2		奈良輪小 2 蔵波小 1	7
2003	奈良輪小 1	昭和小 1 奈良輪小 1 長浦小 1 平川中 1 中川小 1 蔵波小 1		幽谷分校 1 昭和中 1 奈良輪小 2	12
2004	中川小 1 昭和中 1	優秀賞	優良賞	小学校 37 中学校 6	69 (26)
		蔵波小 2 奈良輪小 1 中川小 2 平岡小 1 教育委員会 1	蔵波小 2 昭和中 1 昭和小 1 平川中 1 長浦小 1 蔵波中 2 中川小 5 奈良輪小 3 平岡小 1		
	計 2	計 7	計 17	計 43	
2005	長浦小 1 中川小 1	奈良輪小 1 蔵波小 1 中川小 3 昭和中 1 平川中 1		昭和小 1 昭和中 5 長浦小 2 長浦中 1 根形小 1 平川中 1 中川小 3 平岡小 4 幽谷分校 1 蔵波小 6 奈良輪小 5	113 (39)
		計 7	計 30		

2006	長浦小 1 根形小 1 蔵波小 1	長浦小 2 中川小 1 平岡小 2 蔵波小 1 奈良輪小 1 蔵波中 1	昭和小 4 長浦小 3 根形小 1 中川小 5 幽谷分校 2 蔵波小 4 奈良輪小 3	昭和中 1 平川中 1 蔵波中 2	小学校 34 中学校 23	96 (39)
	計 3	計 8	計 28	計 57		
2007	奈良輪小 1	昭和小 1 中川小 1 蔵波小 1 平川中 1 公共 1	昭和小 4 長浦小 3 根形小 2 中川小 4 平岡小 5 幽谷分校 4 蔵波小 4 奈良輪小 6	昭和中 2 長浦中 1 平川中 3 蔵波中 1	小学校 28 中学校 22 公共 1	96 (45)
	計 1	計 5	計 39	計 51		
2008	中川小 1	昭和小 2 長浦小 1 根形小 1 奈良輪小 1 昭和中 1 平川中 1 公共 1	優良賞	奨励賞	小学校 35 中学校 21 親子 1	101 (44)
			小学校 22 中学校 3	小学校 7 中学校 3		
計 1	計 8	計 25	計 10	計 67		

【表凡例】() は奨励賞以上の数

市関係者も、コンクールの成果が単なる入賞者数に限らないことを指摘する。袖ヶ浦市教育委員会学校教育課にあった庄司三喜夫は、コンクールがこれまで整備してきた学校図書館と公共図書館のネットワークの活用方法として最適であるとし、教職員や司書教諭の調べ学習に関する研修の場でもあると述べる³²。同市教育委員会の学校教育課主幹の鴫田道雄は、コンクールは、児童生徒や教職員の意識を高めるだけでなく、入選を果たすことで調べ学習を地域に知らしめることができ、結果として図書館教育の推進の協力者が得られるという効果を示してきた³³。

4.3 「学び方ガイド」

調べ学習を促進するため「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」を開催した市教育委員会は、調べ学習の体系的な指導のためのガイドライン「学び方ガイド」を作成した。本節は「学び方ガイド」の趣旨、作成および改訂過程、内容などを概括し全体の内容が集約された学び方ガイド指導表を詳細に検討する。

4.3.1 概要

袖ヶ浦市が、各学校が調べ学習を取り組む際に活用するガイドラインとして作成したものが「学び方ガイド」である。「学び方ガイド」は、総合的な学習の時間の導入と伴い、その時間や各教科における調べ学習の「調べ、まとめ、発表する活動」として、子どもの学習活動を支援する学習の手引きとして作成された。市は、「学び方ガイド」を読書教育の一環として位置づけており、その内容は従来の図書館利用指導の項目や情報リテラシー教育にかかわる項目などで構成される。

袖ヶ浦市の教育委員会は『袖ヶ浦市の読書教育』において、総合的な学習の時間では、教科学習以上に子ども一人一人の自立を求めることになること、学習の場も校舎内のあらゆる場所、施設にとどまらず、地域に飛び出し地域の様々な事象や人、施設に主体的に関わりながら、子ども自身が自らの学習活動をつくっていくことになることを指摘した上で、総合的な学習の時間における調べ学習の取り組みが強調されると述べる。児童生徒が調べ学習を通して、観察や調査などの調べ方、また集めた情報の整理やまとめ方、その発表・発信の仕方など、具体的な知識や方法などを身につけることによって学習効果が上がるという、学習の「方法知」の習得を強調する。このような観点から「学び方ガイド」は、総合的な学習の時間や各教科における調べ学習で子どもが自ら課題に取り組む際の「水先案内人」をイメージしたものである³⁴。

市の全小・中学校司書教諭および読書指導員を対象に行われる読書教育推進会議に、ガイドブックの必要性が議論され、総合教育センターが中心となり、小学校版、中学校版の「学び方ガイド」が作成された³⁵。

最初の「学び方ガイド」は、市の研究指定校を通じて開発された。奈良輪小学校はその研究校となり、読書教育・学校図書館利用指導を行いながら研究課題の一つとしてガイドラインの草稿になるものが作成された。奈良輪小学校は、「生きる力」を育てる学び方指導の中核として、学校図書館利用指導をとりあげ指導を行い始めた。これは、学び方が「単発的な行き当たりバッタリの指導から脱却」し、1年生から6年生まで発達段階に応じて系統的かつ継続的な指導する必要性を認識した結果である³⁶。そこで作成されたのが、学校独自の「学校図書館利用

指導系統表」であった。

奈良輪小学校で作成された「学校図書館利用指導系統表」を基に「学び方ガイド」の小学校用の初版が 2002 年度に作成され、中学校用は 2003 年度に初版が作成された。教育委員会は市内の各学校でその利用が普及されるように働きかけてきている。「学び方ガイド」の初版が発表された際には、類似の資料があまり市販されていなかったため、全国各地から注目を集め、調べ学習の手引きとして、また学校図書館活用資料として参考にされてきた³⁷。

「学び方ガイド」は、各内容を A4 用紙 1 ページまたは 2 ページにまとめ、授業で使用する場合はそのまま印刷して子どもたちに資料として配布できるようにしている。編集にあたっては、図や写真をできるだけ多く取り入れ分かりやすいものにすること、教科書や図書資料にはない地域情報（例えば、袖ヶ浦市役所への問い合わせ、袖ヶ浦中央図書館案内等）を多く取り入れることにした。また、情報機器の扱い方については、各学校に整備されている機器やソフトについての説明がなされている³⁸。「学び方ガイド」は、学校図書館の活用を意識した学習方法を系統的に整理し、教師にとっては授業で、児童生徒にとっては日常の学習で使えるよう編成した、市で作成され市の状況にあわせた地域カリキュラムである。

「学び方ガイド」は、その発行から 6~7 年が経過した時点で、内容及び資料の見直し・更新についての議論が始まった。そこで、2007 年 9 月から市内小中学校の教職員代表と事務局による編集会議及び作業を行った。その結果、2008 年 3 月に第 2 版が完成し、4 月に市内の各小中学校の普通教室に各 1 冊、学校図書館に各 40 冊配布された。後に、小学校の取り組みを理解し幼稚園教育と小学校教育の流れをスムーズにするため、市立幼稚園教諭にも配布された³⁹。



図 4-5 袖ヶ浦市の「学び方ガイド」改訂版

改訂版は、小学校用は 54 ページ、中学校用は 51 ページで、系統的・段階的に

調べ学習をまとめた指導表の部分とワークシートの部分に分かれる（図 4-5）。ワークシート部分においては、学び方カード、資料カードの他に、新たなワークシート、実用例や練習スペースを増やし、活用しやすいよう改善した。また、各カードの上部に、調べ学習の流れに沿ったインデックス（①集める、②整理する、③まとめる、④発表する）を付け、子どもたちにとって使いやすく、また、教師にとっても、何をどういう順で指導していけば効果的かつ効率的であるのかをわかりやすくするための工夫も施した⁴⁰。

「学び方ガイド」に沿って調べ学習に取り組むかどうかは、各学校・教員に委ねられており、教育委員会は多くの学校が用いることができるように強制力のない普及・促進・支援活動を行っている。「学び方ガイド」の価値については、市内教職員に周知できているものの、活用については、教師間の温度差があるのも事実である⁴¹。市は、各教科や総合的な学習の時間だけでなく、夏休み等の自由研究や調べ学習でますます活用されるため、司書教諭や読書指導員を通じた各学校の利用を促進している。例えば、定期的に行われる市の読書教育推進会議では、「学び方ガイド」の使い方のガイダンスを学年はじめに各学級で行うように勧告している。日常的な「学び方ガイド」の使用によって学習指導要領の趣旨を活かす学習の展開を図っている⁴²。

小・中・高校等のカリキュラムは、学習指導要領に編成の基準が示されているが、実際に各教科等で何をどのような順序で教えるかという具体的なカリキュラムの編成は、各学校で行うことになっている。そのカリキュラムの編成過程をみると、少なくとも国ないし地域・学校・教室という三つのレベルからなる複雑な重層構造をもっている。学校のカリキュラムを考える際には、少なくともこの三つのレベルの階層を区別し、それぞれに固有の問題を検討するとともに、それら相互の関連を明らかにすることが必要であるとされる⁴³。

第一の国ないし地域レベルのものは、法令等により国家的基準のかたちで示されたり、教育委員会等の指導助言のかたちをとったりする。学習指導要領や地域教育計画等がその例である。第二の学校レベルのカリキュラムづくりは、学校の教職員が各学校や地域の実態にもとづくとともに、諸種の教育（学）研究の成果を参考にして作成するもので、主に学校の年間計画として具体化される。第三に教師（教室）レベルは、個々の教師が立てる教育計画である。例として年間学習指導計画や学習指導案等があげられる。

袖ヶ浦市の教育委員会が主導して作成し、各学校での利用を促している「学び方ガイド」は地域レベルのカリキュラムであるといえる。「学び方ガイド」は、各学校でつくるカリキュラムの手引きとして機能をもつ。その内容は、調べ学習の展開過程をもとに図書館利用指導、情報リテラシー教育にかかわる（次項で詳述）。

全国的に図書館利用指導についての地域レベルのカリキュラムがどのぐらい作

成されているのかについては、全国規模の統計調査は少ないものの、2004年の調査結果がある⁴⁴。同調査は、都道府県や市町村教育委員会において「教育課程の基準等」や「学習指導上の資料や手引き」の作成に関与している度合いを調べ、その中で学校図書館の活用や読書指導に関する教育課程の基準がどのくらい作成されているかが調査された。

都道府県教育委員会の調査をみると、39の都道府県教育委員会のうち、30件（76.9%）が「小学校用および中学校用ともに教育課程の基準を作成した」と回答した。その中で、最も重点的に取り組んだ項目として、「12. 学校図書館（図書室）の活用（読書指導を含む）」があげられているが、それを重点にした教育委員会は小学校用・中学校用いずれも皆無であった。

市町村教育委員会においては地域レベルのカリキュラムを作成しているという回答がいっそう少なく、回答した332市町村教育委員会のうち、「小学校用および中学校用ともに作成した」という回答は51件（15.4%）にすぎなかった。学校図書館の活用については、選択率の高い項目ではないため、具体的な数値が示されていない。同調査からみて袖ヶ浦市の「学び方ガイド」は、全国からみて数少ない地域事例の一つであり、市町村独自の学校図書館の活用についてのカリキュラム作成は、一般的に行われていない状況がうかがえる。

袖ヶ浦市は、前述の「図書館を使った調べる学習コンクール」の実施とともに、「学び方ガイド」の活用を通して、調べ学習をカリキュラムの中に位置づけることに取り組んでいる。同市は、ただ、コンクールを開催して応募作品数の増減を論じることは本当の成果ではないという立場に立ち、図書館を活用した読書教育として調べ学習指導を進めている⁴⁵。

なお、新学習指導要領で強調されている「言語力の育成」や「探究的な学習における学力」が「まさに「学び方ガイド」に集約」されているとする⁴⁶。袖ヶ浦市は「学び方ガイド」の作成・改訂を経ていっそう市としての「学ぶスキル」を明らかにし、授業で活用するよう位置づけた。その成果は、市コンクールに応募してくる児童生徒の作品や「夏休み調べ学習相談会」での講師への質問などに如実に反映されており、子どもたちの「学ぶスキル」は、明らかに向上してきたと評価されている⁴⁷。

4.3.2 小学校学び方ガイド指導表

「学び方ガイド」は、調べ学習指導を段階的・体系的に表現した指導表、各段階の指導についての説明やワークシートなどに構成される。指導表には「学び方ガイド」の主要内容が一目瞭然にわかるようまとまっているため、最近改訂された2008年第2版の指導表を中心に「学び方ガイド」の内容を検討する。

指導表の縦の軸は「集める」、「整理する」、「まとめる」、「発表する」、「ワークシート」、「資料」である。「集める」から「発表する」までは学びのステップを示し、「ワークシート」と「資料」は補足資料の部分である。横の軸は低・中・高学年である。縦と横の項目が交わるところに指導内容が提示される（表 4-5）。

1 集める

「集める」段階は学校図書館オリエンテーションを行った上で、学校図書館の所蔵資料の調べ方や使い方から子ども自ら情報を得る方法まであらゆる情報の集め方を指導の内容としている。

例えば、フィールドワーク、インタビュー、アンケート調査の仕方、またそのとき必要な電話・ファクス・電子メールのようなコミュニケーション・ツールの利用法を指導するようにしている。

2 整理する

「整理する」段階は、前段階で集めた情報資料を効率的にまとめる記録カード、ファイル資料の作り方、資料リストの作り方を提示している。

低学年の場合、図書館になれることを第一の目標とし「集める」段階で図書館利用の案内に集中しているため、「整理する」、後述の「発表する」段階の指導項目は示されていない。

3 まとめる

「まとめる」段階は、整理した資料を文章や図表で表現する活動が中心になる。例えば、低学年は絵が中心になる紙芝居、中学年は新聞や掲示板、高学年は報告文やパンフレットのように学年が上がるにつれて文の割合が多いまとめ方へ移っていく。

4 発表する

「まとめる」段階が書く活動と密接にかかわっているとすれば、「発表する」段階は直接聞き手との相互作用のある活動を行うようになっている。

ポスターセッション、パネルディスカッション、ディベートがその例であり、高学年では発表のとき使う視聴覚機器の利用法を教える。

5 ワークシートおよび資料

ワークシートや資料の部分には以上の学習段階を進むにあたって、すぐ使える具体的な指導資料のサンプルや関連情報源が紹介されている。

表 4-5 「袖ヶ浦市小学校学び方ガイド」の指導表（2008年）

	低学年	中学年	高学年
集める	1. あると便利な道具とその活用 2. 学校図書館のつかい方	3. 図書の分類 4. 本の並び方とつくり 5. 公共図書館の使い方 6. 博物館での調べ方 7. 百科事典の使い方 8. 新聞記事の使い方 10. フィールドワークの方法 11. 電話のかけ方 12. ファックスの使い方 13. インタビューの仕方 14. アンケート調査のとり方 15. お礼の手紙の書き方 17. インターネットの利用法	7. 百科事典の使い方 9. 統計資料の利用法 16. デジタルカメラの使い方 18. 電子メール(e-mail)の利用法
整理する		21. 記録カードの作り方	19. ファイル資料の作り方 20. 資料リストの作り方
まとめる	22. カードにまとめよう 23. 紙芝居でのまとめ方	24. いろいろなまとめ方を知ろう 25. 新聞のまとめ方 26. 掲示物にまとめよう	27. 図や表による要約法 28. 報告文(レポート)にまとめよう 29. パンフレットにまとめよう
発表する		30. 調査研究の発表法 32. ワークショップの開き方 33. ポスターセッションの進め方	31. 視聴覚機器の利用法 34. 話し合いの仕方 35. パネルディスカッションの進め方 36. ディベートの仕方
ワークシート	1. 本のなかまを知ろう	5. 記録カードをつくろう	2. 年鑑で調べよう 3. 資料リストをつくろう 4. 資料リスト 6. 資料のまとめ方
資料		2. 袖ヶ浦市役所に聞いてみよう！ 3. 市立図書館・郷土博物館案内 4. 官公庁・各種団体一覧 5. 日本十進分類法一覧	1. 著作権について学ぼう

2001年に発表された第1版の指導表は、縦の軸が「資料を集める」、「資料を整理する」、「調べたことをまとめる」、「調べたことを発表する」、「資料」であり、横の軸は2年生から6年生までの学年ごとに分かれる⁴⁸。調べ学習の段階には33項目、資料として7項目が示されている⁴⁹。2008年の改訂版は初版の基本的な構成が維持されつつ、学年区分の変更、内容項目の調整、ワークシートの追加が行われた。

「学び方ガイド」がいつ利用されるかは、序文や本の使い方についての説明に示されている⁵⁰。2008年改訂にあたっての序文は「子どもたちが自ら学ぶ力をつけるために、本書が、多様な教科で、総合的な学習の時間で、特別活動等の授業で、また、夏休み等の調べ学習で、ますます活用され、子どもたちの知的好奇心を育てる一助となることを祈念します」とある。小学生向けの本の使い方の説明には本書を授業中はもちろんのこと、授業外の日常生活の中で使うように案内している。学校の全てのカリキュラムを通じて、さらにそれを超える場での学習を包括していることがわかる。

実際、調査の結果、市の読書教育推進会議では図書館を使った学習や読書活動が教科の中で使用されるよう図書館担当者の注意を呼びかけていた。なお市の取り組みの大きな特徴は、夏休みを利用していることである。前項の市コンクールの実施過程で確認したように、市内の学校は、夏休みの課題として作品やレポートを作成する自由研究を求めており、その課題解決のため児童生徒が図書館を積極的に使っている。市教育委員会は夏休み中「調べ学習相談会」や毎年コンクールなどを開催し「学び方ガイド」に示された学習を促している。

前節(4.1)の教師向けの調べ学習の方法では、調べ学習の流れを①「意欲づけ」、②「テーマ設定」、③「調べる」、④「中間報告」、⑤「まとめる」、⑥「発表会を開く」と説明された。しかし、「学び方ガイド」はその使い方で明らかにしているように、児童生徒が直接利用することもねらっているため、①と④のような段階は設定されていないと考えられる。児童生徒が課題を設定した時点で調べるプロセスを詳しく案内する。

「学び方ガイド」は、図書館利用指導を中心にした学校図書館における教育の展開におかれるものであるといえる。最初の指導表の作成には、全国学校図書館協議会の「資料・情報を活用する学び方の指導」（利用指導）体系表（1992年）が参考にされ、総合的な学習の時間の導入が意識された。最新の指導表は、全国学校図書館協議会の「情報・メディアを活用する学び方の指導体系表」（2004年）や新学習指導要領の総合的な学習の時間で提示された探究的な学習の過程とどのようにかかわっているのか、次に検討する。

全国学校図書館協議会の体系表は、学習活動そのものを前面に出し、情報・メディアを積極的に活用する指導のあり方を示すことを趣旨に作成された⁵¹。小学

校低学年から、中学年、高学年、中学校、高等学校へと発達段階に応じて指導内容を系統的に示している。体系表の指導領域は、Ⅰ学習と情報・メディア、Ⅱ学習に役立つメディアの使い方、Ⅲ情報の活用の仕方、Ⅳ学習結果のまとめ方の4領域構成である⁵²。Ⅰ領域は学習テーマや調べ方を決定し、情報・メディアの種類や特性、利用法を知ること、Ⅱ領域は、学校図書館やその他の施設の利用、課題に応じてメディアを利用すること、Ⅲ領域は、情報を集め、記録の取り方を知り、必要な情報を選択し、複数の情報を比較、評価すること、Ⅳ領域は、学習したことをまとめ、発表し、学習の過程と結果を評価することが示されている。

全国学校図書館協議会の体系表と「学び方ガイド」の指導表は、学習過程を想定し学年の区分に応じて指導内容を提示していることが共通である。両方とも図書館を中心にした活動を意識するため、学校図書館などの施設の利用と図書館が提供する情報・メディアの利用に重点が置かれている。ただし、指導表が、情報を集めることから発表することまでに特化していることに比べ、体系表は、前段階である課題の設定と最後に学習の過程と結果を評価する段階が含まれている。

総合的な学習の時間においては、体験的な学習に配慮しつつ探究的な学習となるようにする。探究的な学習は、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を示す。児童は、「課題の設定」→「情報の収集」→「整理・分析」→「まとめ・表現」といった学習活動を発展的に繰り返していくことが求められる。「課題の設定」は、体験活動などを通して課題を設定し課題意識をもつ段階である。「情報の収集」は、必要な情報を取り出したり収集したりする段階である。「整理・分析」は、収集した情報を、整理したり分析したりして思考する段階である。「まとめ・表現」は、気づきや発見、自分の考えなどをまとめ、判断し、表現する段階である。ここで言う情報とは、判断や意思決定、行動を左右するすべての事柄を指し、広くとらえており、言語や数字など記号化されたもの、具体物とのかかわりや体験活動など、事象と直接かかわることによって情報を得ることもできるとされる⁵³。

総合的な学習の時間における探究の過程は、「課題の設定」を除けば、指導表の段階と非常に類似する。探究的な学習における情報は、一般的に調べ学習が文献情報に限らずあらゆる情報を対象にし、観察・実験・見学などの体験的な活動を含むことと同様である。「学び方ガイド」の指導表の実践も共通点がみられる。ただ、探究の過程には、学習が単発的ではなく連続することが明確に示されている特徴がある。なお、指導表が収集した情報を中心に整理・まとめ・発表の段階を説明していることに比べ、探究の過程は収集した情報について思考すること、自分の考えをまとめ・表現することとされ、児童生徒の探究を重視している。

以上、「学び方ガイド」の指導表、全国学校図書館協議会（全国SLA）の体系表、学習指導要領の探究の過程に示された学習の過程、指導領域を比較すると表

4-6 になる。過程の区切りが少し異なるものの、概ね課題の設定→情報の探索・収集→整理・分析→まとめ・表現→評価の段階に総括できる。

表 4-6 学習の過程および指導領域の比較

区分	学び方ガイド (2008)	学習指導要領 (2008)	全国 SLA (2004)
課題設定	—	課題の設定： 課題設定と課題意識	学習と情報・メディア： 学習計画、情報・メディアの種類・特性・利用法
情報の探索 ・収集	集める： 情報・メディアの利用、学校図書館などの利用	情報の収集： 必要な情報の取り出し・収集	学習に役立つメディアの使い方： 学校図書館などの利用
整理・分析	整理する： 記録の取り方	整理・分析： 収集した情報について思考	情報の活用の仕方： 情報収集、記録の取り方、情報の取捨選択
まとめ・表現	まとめる： 多様なまとめ方	まとめ・表現： 自分の発見・意見などをまとめて表現	学習結果のまとめ方： まとめ、発表、学習過程と結果の評価
	発表する： 発表の仕方		
評価	—	—	

4.4 まとめ

本章では、袖ヶ浦市において読書教育を推進する中心軸となった取り組みを詳細に提示した。取り組みについて論述する前に、袖ヶ浦市における調べ学習の意義を明らかにした。次に、読書教育推進の中心軸として「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」と「学び方ガイド」について前章の研究結果を照らしながら調査分析した。

調べ学習は、学び方を学ぶ学習として、子どもが自分自身の力で課題を設定し、その課題解決に向けての学習計画を立てて、調査・研究をし、解決を図っていく学習活動の形態の総称である。ただし、学校図書館において行なわれた調べ学習の実践は長い間蓄積されてきたものの、それほど理論的な探究は行われてこなかった。それゆえ調べ学習の理解と実際は事例ごとに多様な様相を呈する。

袖ヶ浦市においては、1998年改訂の学習指導要領によって始められた総合的な学習の時間の趣旨に基づく学習を展開するため調べ学習が提唱された。また、自由研究に体系的に取り組む学習方法として用いられている。

文部省による「学校図書館情報化・活性化推進モデル地域事業」に指定され学校図書館を効果的に活用する調べ学習の推進に拍車がかけられたのである。なお、学習指導要領の2008年改訂でも、前回と同様の趣旨が示されつつ、言語活動の充実が求められ学校図書館を場にした調べ学習が持続的に展開されている。第2章で確認したように、総合的な学習の時間に象徴される最近の学習指導要領には実際に学校図書館と結びついた学習を促進していることが明瞭にあらわれる。

袖ヶ浦市教育委員会は、調べ学習の広義の定義は「自分の持っている課題を多様な方法で解決すること」とし、具体的な定義は「知りたいこと、興味を持っていることについて、図書や実施見学、実験・観察など、いろいろな方法で調べ、まとめ、発表すること」とする。

ここで、調べ学習の前提条件として読書教育が提示された。読書教育は、さらに二つの側面、「本好きな子を育てる読書指導」と「学び方を身につけさせる図書館利用指導」に具体化される。なお、調べ学習の成立条件として学校図書館の学習情報センター化を明示する。

要するに、袖ヶ浦市における調べ学習は、児童生徒の興味・関心による問題やテーマを様々な方法で解決する学習であり、中でも読書教育を前提にした学校図書館の利用を強調するという特徴がある。同市の関係者の言葉を借りると、これは「調べ学習と学校図書館をリンクする」展開である。

調べ学習における指導の原則は、①各児童の個別学習を基本とする、②事前に十分な指導を行う、③レポートは「まる写し」から始めてもよい、④学び方スキルの指導を含むことである。実際、調べ学習の流れは①「意欲づけ」、②「テーマ設定」、③「調べる」、④「中間報告」、⑤「まとめる」、⑥「発表会を開く」という六つのステップが想定される。これらの事項には、学校図書館や公共図書館の使い方のみならず図書検索の仕方、図書やメディアの使い方などが提示された。

なお、教員向けの調べ学習に関する参考資料として文部科学省による資料や図書館関連団体による資料などを提供し、調べ学習指導において教員のさらなる工夫を促している。

袖ヶ浦市教育委員会は、こうした理解をもとに調べ学習を促進し評価する場として「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」を開催している。市コンクールは全国規模の同名のコンクールの一部分として2000年に始まった。

市コンクールは、①学習指導要領に新設された総合的な学習の時間の基盤整備のため調べ学習に焦点があてられた点、②市の教育重点施策である学校図書館整備事業の締めくくりとして位置づけられた点、③教職員の資質・力量の向上と授

業改善のため、④人文系テーマの自由研究を評価するためなどの要因で実施が決まった。

市教育行政は、コンクールを主催することにより、児童生徒の調べ学習を奨励しその意欲を一層高めること、調べ学習の中心的な場として学校図書館や公共図書館の活用を奨励すること、教員の授業改善のための研修の場とすることを目指している。

市コンクールの流れは、前期における募集公示、授業での調べ学習指導、夏休みにおける作品作成、学校図書館・公共図書館などの支援、後期における修正・補完指導、校内および市内コンクールでの審査、優秀作品の展示・発表、アーカイブに至る一連の段階を踏む。

さらに具体的に言うと、コンクール応募作品の大部分は、児童生徒が前期の授業で学んだ調べるスキルを活用しながら夏休みの課題(自由研究)として作成し、夏休み終了後に教員や読書指導員の指導のもとで修正・補完を行ったものである。形式は 50 ページ程度のポートフォリオが一般的であり、作品そのものを調べ学習と称することも多々ある。作品は校内審査を受け、そこで選ばれた優秀作品が校内展示・発表を経て、市内審査に上がり、市コンクールで入賞した作品は市民会館で展示・発表される。最終的に入賞作品は、全国コンクールへ出品されると同時に学校図書館支援センターによって複製本が作られ、各学校図書館へ配布される。優秀作品の複製は各校の学校図書館に保管され、児童生徒は次の作品を作成する際自由に閲覧し参照することになる。

市コンクールの審査は 2 次に分けて行われる。審査員は、教育委員会の学校教育課指導主事をはじめ、研究指導主事、主幹、総合教育センターのスタッフ、学校図書館支援センターのスタッフが参加する。審査会は、学校現場における読書教育を間接的に支援する教育委員会が、児童生徒の成果を直接的に確認できる場になることがわかる。

審査の観点は、①発達段階からみたテーマの適切性、②調べる過程の表現力、③資料の情報に基づいた思考力、④資料を整理し表現するスキルの優秀さ、⑤資料の多様性である。

市コンクールへの応募者数の推移は、概ね増加一路をたどり、2010 年度には市内全児童生徒の 52.7% が参加するようになった。その中、全国コンクールにおける袖ヶ浦市の受賞者数は、公立学校の中で圧倒的に多い。コンクール開催の初期には受賞者が特定の小学校に偏ることもあったが、時間の経過とともに多様な学校が受賞しており、調べ学習が市内に拡大されていることがうかがえる。受賞校の中では、奈良輪小学校の実績が卓越している。

これまで述べてきたことから、読書教育の成功要因として地域コンクールの実施ということがいえる。従来図書館で行われた調べものが目にみえる形でまとめ

られ、かつ評価される機会は非常に少なかったと思われる。一般に図書館における学習は単発的な体験活動にとどまることも多々あるのに対して、袖ヶ浦市は校内コンクールや市内コンクールを開き、調べ学習を促進するとともに図書館の支援を向上させる基点をつくりあげたと思われる。

一方、コンクールは、読書する力の評価方法を多様化したと考えられる。国際的に読書力の概念と読書教育の多様性と並び読書力に関する評価基準も多彩であることに比べ、日本ではほぼ不毛であることが指摘されてきた⁵⁴。このような中で袖ヶ浦市の実施するコンクールは、読書力評価の多面性を支える重要な事例であると考えられる。

市コンクールとともに、読書教育の軸となるものとして「学び方ガイド」があげられる。「学び方ガイド」は調べ学習の体系的な指導のための地域カリキュラムとして機能することを目的とする。ここには学年ごとの内容構成がわかる指導表が例示されており、指導表に示された単元の指導内容、指導に必要なワークシートなどが含まれている。

「学び方ガイド」は読書教育の一環として位置づけられ、従来の図書館利用指導の項目や情報リテラシー教育にかかわる項目が多数含まれている。総合的な学習の時間の導入にともない、方法知を学習することが強調されるようになったことが作成の契機となった。

初版は、市の研究指定校である奈良輪小学校で開発された。調べ学習の体系的かつ継続的な指導を目指し 2002 年に小学校用の「学び方ガイド」が、翌年に中学校用が刊行された。発行から 6～7 年が経過した時点で内容の更新・修正が求められ、改訂作業を行い 2008 年には第 2 版が発表された。

第 2 版の詳しい内容をみると、小学校用は低・中・高学年の三つに分けて「集める」「整理する」「まとめる」「発表する」各段階に必要なスキルが 36 項目あげられ、指導に利用するワークシートや資料一覧が示されている。各段階において、何年生でどんな内容を指導するかを系統的・段階的に提示している。また、その内容をカード形式にまとめ、個々の学習を支援する教材、学習の手引きとしての役割を果たしている。

すなわち、ガイドラインでは児童生徒の発達段階や教科内容を考慮し、教科や総合的な学習の時間などを活用して調べ学習のスキルを指導できるよう具体的な案を提供している。さらに、袖ヶ浦市の地域環境や地域資料などを活用するように案内し、袖ヶ浦市に特化したカリキュラムになっている。

袖ヶ浦市において調べ学習は児童生徒が自ら問題を解決するプロセスの中で図書館を利用することが求められており、その成果はコンクールで集大成され、「学び方ガイド」は体系的な指導を支援する土台であることがわかった。次章では、各小中学校における読書教育の実施の現状についての質問紙調査の結果を分析する。

章末注

- 1 図書館用語辞典編集委員会編．最新図書館用語大辞典．東京：柏書房，2004．引用は p. 251.
- 2 嶋田道雄，中野真紀子，岩佐敬昭．“学びのオールタナティブ：生涯学習の視点から--2010年度研究室活動記録 オープンラボ記録 パネルディスカッション.” 生涯学習基盤経営研究，(35)：95-98，2010．引用は p. 95-96.
- 3 梨本和彦．“公共図書館と学校図書館との連携について：子どもの？（はてな）を支援する袖ヶ浦市立図書館の取り組み.” 図書館雑誌，94(12)：1009-1011，2000．引用は p. 1009.
- 4 注 2 の文献、引用は p. 95-96.
- 5 嶋田道雄，片岡則夫，小林路子．“図書館を使った調べ学習の意義と実践.” あうる，(93)：24-30，2010．引用は p. 26-27.
- 6 注 5 の文献、引用は p. 24-25.
- 7 『学校図書館』誌は 1950 年 9 月創刊され、特集記事が編成されはじめたのは翌年 6 月の 8 号からである。
- 8 ファイル名は「調べ学習の方法」であるが、実際本文の見出しは「調べ学習の実践について」である。
- 9 袖ヶ浦市教育委員会学校教育課．“調べ学習の方法（教師用）.” 袖ヶ浦市学校図書館支援センターホームページ．<http://www.sodegaura.ed.jp/sien/sirabe-houhou.pdf> [アクセス日：2014 年 8 月 8 日].
- 10 泉隆史．「生きる力」育てる学び方指導のあり方：読書教育を通して 6 年総合的学習単元「MY PROJECT」より．第 5 回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（指導者の部：佳作），袖ヶ浦市立奈良輪小学校，2001．引用は p. 8.
- 11 ①千葉県袖ヶ浦市立小・中学校図書館ほか．豊かな心と学ぶ力を育てる学校図書館をめざして：学校図書館・公共図書館・教育センター・教育委員会の連携．第 4 回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：優秀賞），[袖ヶ浦市教育委員会]，2000．引用は p. 49.
②千葉県袖ヶ浦市教育委員会．袖ヶ浦市の読書教育．袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2007．引用は p. 19.
③嶋田道雄．学校図書館が変わる：教育委員会の支援．東京：図書館流通センター，2002．引用は p. 46-47.
- 12 2009 年 11 月 16 日（場所：総合教育センター）のインタビューより
- 13 金昭英．“第 3 章袖ヶ浦のすぐれた事例に学ぶ.” 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，根本彰編．p. 33-62．東京：学文社，2012．引用は p. 38-39.
- 14 注 5 の文献、引用は p. 28.
- 15 星野ひろみ，中村千秋．学校図書館調べ学習実践記：子どもたちの好奇心に応え．第 14 回図書館を使った調べる学習コンクール（出品作），袖ヶ浦市立奈良輪小学校，2010．引用は p. 39.
- 16 注 10 の文献、引用は p. 8.
- 17 2010 年 10 月 23 日市コンクール受賞作品の展示・発表会で学校図書館支援センタースタッフ（中村伸子）へのインタビューより
- 18 袖ヶ浦市教育委員会．“平成 23 年度第 2 回袖ヶ浦市読書教育推進会議要項.” 袖ヶ浦市読書教育推進会議，2012 年 1 月 25 日．引用は p. 15.
- 19 2010 年 8 月 19 日長浦おかのうえ図書館職員（長吉野和彦）へのインタビュー

-
- より
- 20 2010年6月3日(場所:奈良輪小学校図書館)のインタビューより
- 21 注18の文献、引用はp.15.
- 22 袖ヶ浦市子ども読書の街事務局。「子ども読書の街」への取り組み.袖ヶ浦:袖ヶ浦市教育委員会,2009.引用はp.24.
- 23 前は80ページであったが、全国コンクールの方針に変更があったため、50ページになった。
- 24 注11の文献①、引用はp.50.
- 25 2009年11月16日(場所:総合教育センター)のインタビューより
- 26 注22の文献、引用はp.24.
- 27 注18の文献、引用はp.15.
- 28 注22の文献、引用はp.24.
- 29 注11の文献②、引用はp.20.
- 30 注22の文献、引用はp.30.
- 31 注22の文献、引用はp.24.
- 32 庄司三喜夫,中村伸子.“受賞者に会いたい(2)第八回図書館を使った"調べる"学習賞コンクール 学校(組織)の部 優秀賞 日本児童教育振興財団賞 受賞作品『袖ヶ浦市読書指導員実践記録「読書指導員が授業を変える」』…編集 袖ヶ浦市読書指導員連絡協議会・袖ヶ浦市教育委員会.”図書館の学校,(66):14-16,2005.引用はp.14.
- 33 注11の文献③、引用はp.47.
- 34 注11の文献②、引用はp.21.
- 35 嶋田道雄.学びの力を育てよう:メディア活用能力の育成.東京:ポプラ社,2005.引用はp.132.
- 36 注10の文献、引用はp.7-8.
- 37 注22の文献、引用はp.26.
- 38 注35の文献、引用はp.132.
- 39 注22の文献、引用はp.26.
- 40 注22の文献、引用はp.26.
- 41 注22の文献、引用はp.26.
- 42 注18の文献、引用はp.2.
- 43 柴田義松.柴田義松教育著作集3 教育課程論.東京:学文社,2010.引用はp.9.
- 44 八尾坂修.“教育課程行政の規制緩和とカリキュラムマネジメントの実際(3)第1部 教育課程行政における自律性支援の実態 都道府県教育委員会による「教育課程の基準」等の作成.”教職研修,33(3):119-123,2004.
- 45 注5の文献、引用はp.28.
- 46 注22の文献、引用はp.26.
- 47 注22の文献、引用はp.30.
- 48 袖ヶ浦市教育委員会編.袖ヶ浦市小学校学び方ガイド.袖ヶ浦:袖ヶ浦市教育委員会,2001.
- 49 資料4
- 50 袖ヶ浦市教育委員会編.袖ヶ浦市小学校学び方ガイド.袖ヶ浦:袖ヶ浦市立総合教育センター,2008.引用はp.1.
- 51 全国学校図書館協議会編.情報を学習につなぐ:情報・メディアを活用する学び方の指導体系表解説.東京:全国学校図書館協議会,2008.引用はp.3.
- 52 資料5
- 53 文部科学省.小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編.東京:東洋館出版,2008.引用はp.86.

⁵⁴ 足立幸子. “海外の読書調査と読書文化から何を学ぶか：読解力は豊潤な読書文化にこそ育まれる.” BERD, (6): 15-20, 2006. 引用は p. 20.

第 5 章 袖ヶ浦市における「読書教育」の現状

袖ヶ浦市における読書教育は、学校カリキュラムと密接に関連して展開してきた。その 20 年以上の実践は、読書環境の整備や読書への動機づけを始め、情報リテラシーや言語力を向上する方向へ拡張されている。本章では、袖ヶ浦市において司書教諭および読書指導員として勤務する教職員に対して実施した質問紙調査に基づいて、読書指導および調べ学習指導についての実態と担当者の意見を分析する。

5.1 調査方法

袖ヶ浦市が主導した読書教育は、実際各学校においてどのように行われているのか。第 3 章で検討したように、同市で「読書教育」という名の下で行われた教育活動の歩みは、「読書指導」と「調べ学習指導¹⁾」に分けることができる。

読書指導は、児童生徒が日々の生活の中で本に親しみ本好きな人になるように読書を促進する指導・支援を示し、例えば、一斉読書、読み聞かせ、ブックトーク、読書感想文の指導などである。調べ学習指導は、児童生徒が図書館を計画的に使い必要な情報を収集・選択・活用できる能力を身につけさせる指導・支援を示し、例えば、本やインターネットのようなメディアの調べ方、図書の分類・索引の利用、記録カードの作り方の指導などである。

とりわけ、調べ学習は、2000 年代以降、学校図書館が中心となった読書教育の一部として明確に位置づけられ積極的に推進された。具体的には市主催の「図書館を使った調べる学習コンクール」を開催し、市独自のカリキュラム「学び方ガイド」を発行することに至っている（第 4 章参照）。そのため、読書教育の現状は、読書指導と調べ学習指導に、内容を分けて質問紙調査を計画した。

袖ヶ浦市の小中学校において学校図書館の運営にかかわる業務を主とする教職員は、司書教諭と読書指導員である。司書教諭と読書指導員は、全校（小学校 7 校や中学校 5 校）にそれぞれ 1 人ずつ配置されており、合計 26 人を調査対象とした。質問紙は、同市教育委員会の協力より 2012 年 1 月 25 日の「読書教育推進会議・司書教諭研修会」の場で配布され、同年 2 月 15 日全ての回答が回収された。

調査項目は、校内の読書教育の実態に関する項目を読書指導、調べ学習指導の部分とし、さらに読書教育全般に関わる事項、司書教諭および読書指導員の認識、読書教育から得られた成果や課題、回答者の属性に関する項目で構成した。質問紙調査の対象および内容をまとめたものが表 5-1 である。

表 5-1 質問紙調査の概要

対象	学校図書館担当者			
	司書教諭		読書指導員	
質問 項目	No	質問内容	No	質問内容
	I 校内の読書教育の状況		I 校内の読書教育の状況	
	A 調べ学習指導の状況		A 調べ学習指導の状況	
	1-1	校内の指導時間の割り当	1-1	指導への支援・協力頻度
	1-2	位置づけ・認識	1-2	指導時間の割り当て
	1-3	指導の頻度	1-3	指導内容
	1-4	回答者の指導時間の割り当て	1-4	利用する資料・情報源
	1-5	指導内容		
	1-6	利用する資料・情報源		
	1-7	評価方法		
	B 読書指導の状況		B 読書指導の状況	
	1-8	校内の指導時間の割り当て	1-5	指導への支援・協力頻度
	1-9	位置づけ・認識	1-6	指導時間の割り当て
	1-10	指導の頻度	1-7	指導内容
	1-11	回答者の指導時間の割り当て		
	1-12	指導内容		
	1-13	評価方法		
	II 読書教育の取り組みや考え		II 読書教育の取り組みや考え	
	2-1	指導体制 (TT)	2-1	図書館での授業頻度
	2-2	司書教諭としての取り組みや考え	2-2	教室での授業への支援頻度
	2-3	参考にした情報・経験	2-3	読書指導員としての取り組みや考え
			2-4	参考にした情報・経験
	III 読書教育から得られた成果や課題		III 読書教育から得られた成果や課題	
	3-1	指導上の成果 児童生徒の変容	3-1	支援上の成果 児童生徒の変容
	3-2	成果 (自由記述)	3-2	成果 (自由記述)
	3-3	今後の課題	3-3	今後の課題
	3-4	特色ある取り組み (自由記述)	3-4	特色ある取り組み (自由記述)
	3-5	自由意見 (自由記述)	3-5	自由意見 (自由記述)
	IV 回答者情報		IV 回答者情報	
	4-1～ 9	年齢、性別、教員歴、担任・教科など	4-1 ～6	年齢、性別、職員歴、担任・教科など

質問紙は、司書教諭向けのものと同読書指導員向けのを別途に設計し、両方にたずねた。司書教諭と同読書指導員が学校図書館にかかわりながら業務時間や役割に差があり、一方だけを調査するのではよい調査結果は得られないと考えたためである。本調査は、各学校における読書教育実践の内容やその成果を明らかにすることが目的であり、司書教諭と同読書指導員の実践を比較する意図はないため、同様の質問については、司書教諭の回答を中心にし、読書指導員の回答を補足としてみる。

質問項目の作成にあたっては、読書教育の指導内容として学習指導要領の関連内容および「学び方ガイド」、同市が2007年に実施した「読書教育実態調査」を参考にした。回答結果は、学習指導要領や「学び方ガイド」で示された内容が実施されているかを確認し、同市による過去の調査結果と比べながら分析する。さらに、文部科学省による「学校図書館の現状に関する調査」や全国学校図書館協議会による「学校読書調査」および「学校図書館調査」のような全国統計を参照しつつ袖ヶ浦市の位置づけを推察する。

質問紙の全文は資料として巻末に添付した²。

5.2 調査結果

調査結果は、まず回答者の属性について述べた上で、読書教育の現状を確認し、その成果と課題を検討する。読書教育の現状については、読書指導の状況を把握し、調べ学習の状況を読書指導の状況と比べながら検討し、読書教育の全般にかかわる事項を分析する。

5.2.1 回答者の属性

1 司書教諭

司書教諭は、女性11人、男性2人である。年齢は、30代が5人、40代が2人、50代が6人である。教員としての職歴は、最短3年から最長34年であり、平均教員歴は19年である。袖ヶ浦市での勤務歴は最短1年から最長17年、平均7年である。現職学校での勤務歴の平均は6年である。司書教諭としての職歴については、最短1年から最長10年、平均3年である。

小学校教員の担当学年は、第1年が2人、第4年が1人、第5年が1人、第6年が3人、1人は第5・6年の算数科である。中学校教員の担当学年は、第1年が2人、第2年が1人、第3年が2人であり、担当教科は国語科が4人、英語科が1人である。中学校教員の担当教科は、国語科または英語科の言語教科であることがわかった。

袖ヶ浦市では学級数と関係せず小規模の分校まで司書教諭が発令されていることになるが、全国の状況と比べてみよう。文部科学省は、学校図書館への司書教諭等の配置状況や図書の整備状況、読書活動の状況等を2008年度以降隔年で「学校図書館の現状に関する調査」（以下、文科省調査とする）として悉皆調査をしている。この文科省調査における司書教諭の発令状況によると、全国的に学校規模を問わず公立小学校における司書教諭の発令割合は62.6%、中学校は58.9%である³。袖ヶ浦市の司書教諭発令率100%は、人的体制の基盤が構築されていることを示す重要な一面であると思われる。これについては司書教諭の授業時数を軽減とともに後に改めて詳しく述べる（表5-5）。

5 読書指導員

読書指導員は、13人の全員が女性である。年齢は、30代が3人、40代が4人、50代が5人、60代が1人である。読書指導員としての職歴は、最短1年から最長16年であり、平均は9年である。袖ヶ浦市での勤務歴は、最短1年、最長16年、平均9年である。これについては1件の回答を除くと読書指導員としての職歴と同様の回答であり、回答者の大部分は同市で読書指導員のキャリアを始め、調査時点まで続けてきていることがわかった。現職学校での勤務歴については、最短1年から最長5年であり、平均2年である。

読書指導員の資格については、市の職員として採用される段階で司書資格または司書教諭免許、または実務経験のある人を対象に選考が行われる（3.2.3.1参照）。2010年度、読書指導員全員は司書あるいは司書教諭の有資格者である⁴。

文科省調査では学校図書館担当職員の全国状況が調査されている。2010年度5月、公立学校の状況は表5-2の通りである（一部抜粋）⁵。公立学校の中で学校図書館担当職員を配置している学校の割合（B/A）は、小学校が44.8%、中学校が45.2%で5割を下回る。さらに、常勤職員の配置率（C/A）は小中学校とも1割前後である。

表 5-2 公立学校における学校図書館担当職員の状況

		小学校	中学校
学校数 (A)		21,188	9,837
学校図書館担当職員を配置している学校数 (B)		9,498	4,442
割合 (B/A)		44.8%	45.2%
学校図書館担当職員の勤務形態	常勤職員数	2,085	1,050
	非常勤職員数	7,697	3,498
常勤の学校図書館担当職員を配置している学校数 (C)		2,020	1,024
割合 (C/A)		9.5%	10.4%

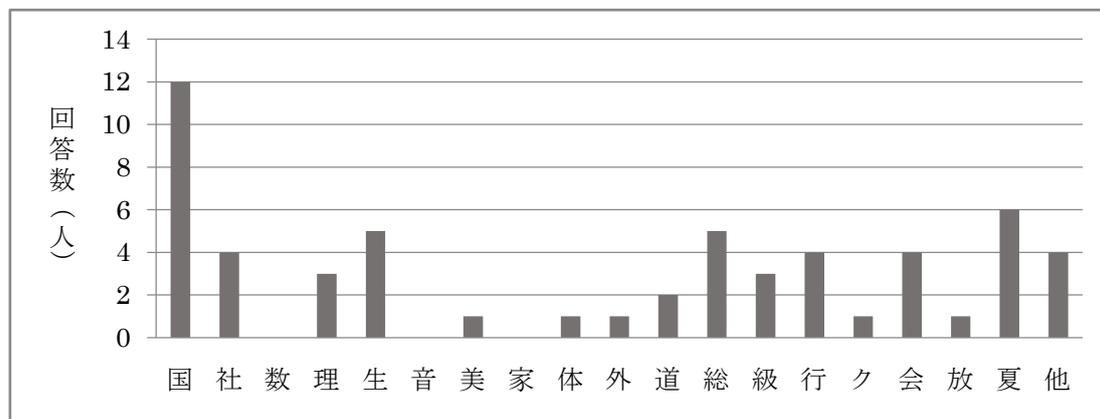
袖ヶ浦市の場合、学校図書館担当職員である読書指導員は全校に配置されており、一日6時間、週4日の勤務であるため、非常勤職員であると考えられる。勤務形態は常勤ではないものの、職員の配置率が5割に至っていない全国状況と照らしてみると、人的体制が良好な自治体であると推察される。

また、文科省調査で、司書教諭、学校図書館担当職員の配置状況が示されている。公立学校の中で司書教諭と学校図書館担当職員が両方とも発令・配置されている学校数は、小学校が6,692校、中学校が2,975校である⁶。以上の表における学校数(A)から割合を計算すると、小学校は31.6%、中学校は30.2%になる。全ての学校に司書教諭と学校図書館担当職員(読書指導員)を配置している袖ヶ浦市は、全国の司書教諭の発令率(表5-5)、学校図書館担当職員の配置率(表5-2)、司書教諭と学校図書館担当職員の同時配置率からみて先駆的な位置を占めるといえる。

5.2.2 読書指導の現状

1 指導時間の割り当て

司書教諭が読書指導に取り組んでいる教科や時間について質問した結果を図5-1に示した。調査の結果、国語科を利用する場合は圧倒的に多く、それ以外の教科の時間を利用することはそれほどではなかった。



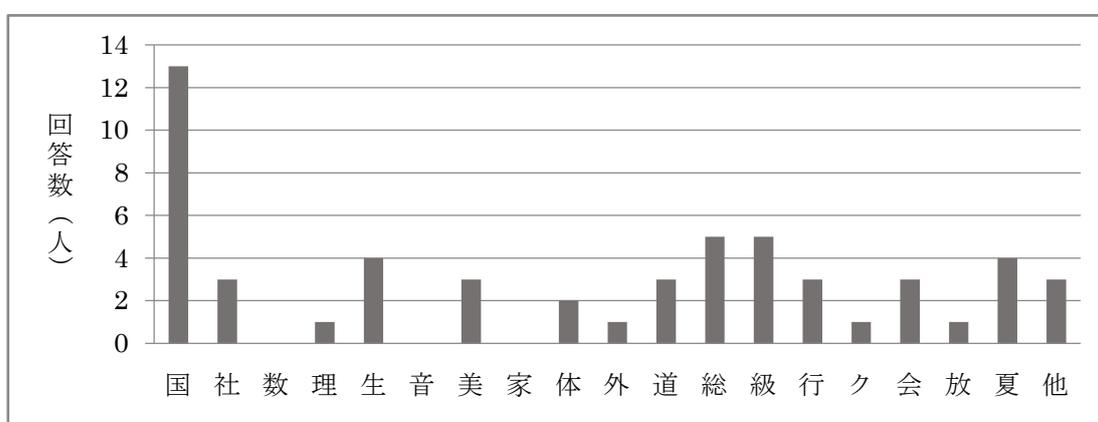
【図凡例】(国)国語 (社)社会 (数)算数、数学 (理)理科 (生)生活 (音)音楽 (美)図画工作、美術 (家)家庭、技術・家庭 (体)体育、保健体育 (外)外国語 (道)道徳 (総)総合的な学習の時間 (級)学級活動 (行)学校行事 (ク)クラブ活動 (会)児童・生徒会活動 (放)放課後の家庭学習 (夏)夏休みの課題 (他)その他

図 5-1 読書指導の時間の割り当て (司書教諭)

司書教諭は国語科を中心に読書指導を行っており、その他の時間としては夏休

みの課題（6人）、総合的な学習の時間（5人）、生活科（5人）などを利用していることがわかった。国語科の回答数が多い理由の一つとして、教科を担当する司書教諭は、国語科の教員である場合が多いことがあげられる。

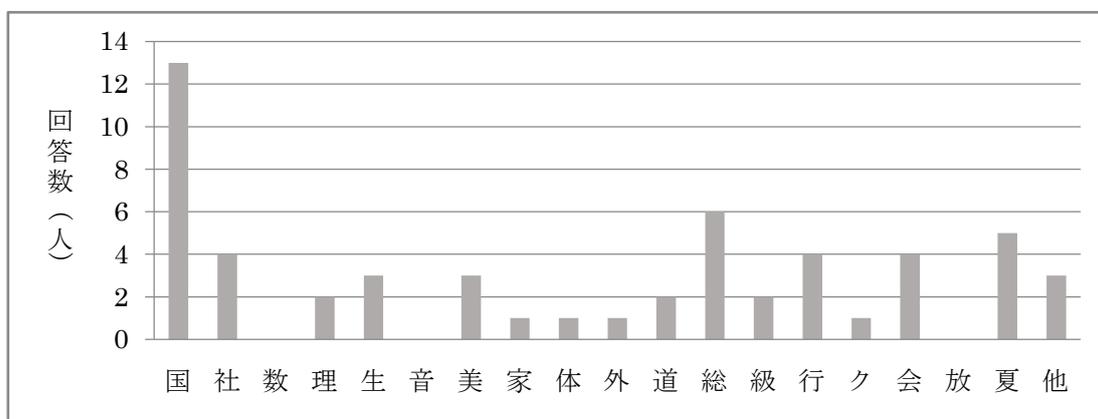
校内の司書教諭ではない教員（他教員）が取り組んでいる教科や時間について質問した結果を図 5-2 に示した。この質問項目は、司書教諭が各学校において読書教育のコーディネーターとして他教員の状況を把握していることを想定し、司書教諭にたずねた質問である。他教員は司書教諭と同様に国語科を中心に読書指導を行っており、その他の時間として総合的な学習の時間（5人）、学級活動の時間（5人）などを利用していることがわかった。



【図凡例】表 5-1 と同様である。

図 5-2 読書指導の時間の割り当て（他教員）

読書指導員が支援・協力する読書指導が行われる教科や時間について質問した結果を図 5-3 に示した。



【図凡例】表 5-1 と同様である。

図 5-3 読書指導の時間の割り当て（読書指導員）

調査の結果、読書指導員も全員が国語科において支援・協力していると答え、伝統的に国語科が読書指導の中心になっていることが袖ヶ浦市の事例からも改めて確認できた。国語科の次に、総合的な学習の時間（6人）、夏休みの課題（5人）があげられた。

以上の結果、司書教諭、読書指導員、他教員は、全体的に類似な傾向を見せており、国語科においては必ず読書指導が行われているとあってよいほどである。

この結果は、第2章の学習指導要領における学校図書館関連内容の調査結果を想起させる。学校図書館関連内容は読書指導と結びついて国語科の学習指導要領初版から1回も欠かさず言及されてきた。実際、学校現場においても国語科で密接に実践されてきており、それについて改善を求める声もあることは既に論じた。袖ヶ浦市の調査でも読書指導は、国語科と最も親和性があることが明らかになった。

国語科以外には、総合的な学習の時間、夏休みの課題、学級活動の時間において読書指導を行っている。これらの時間は、学習内容の構成が自由である点が共通である。特定の分野において学習内容が組織された教科の中では、読書指導があまり行われておらず、今後、各教科における読書指導が求められることがわかる。

2 指導の頻度

読書指導の頻度についてたずねた結果を図5-4に示した。

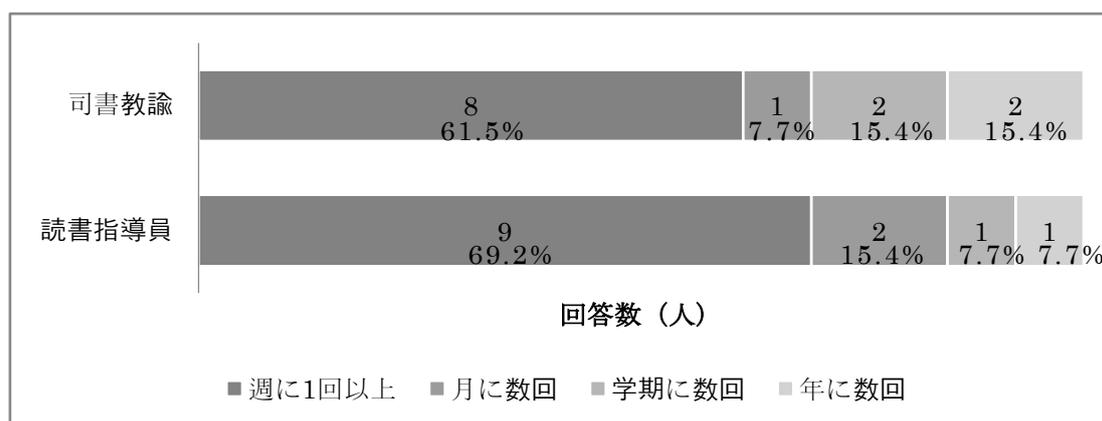


図 5-4 読書指導の頻度

司書教諭は「週に1回以上」が8人、「月に数回」が1人、「学期に数回」が2人、「年に数回」が2人で、概ね毎週読書指導に取り組んでいることがわかった。

読書指導員が読書指導に支援・協力する頻度について質問を行った結果、「週に1回以上」が9人、「月に数回」が2人、「学期に数回」が1人、「年に数回」が1

人で、より頻繁に読書指導を行っていた。

大多数の司書教諭と読書指導員が週に1回以上読書指導にかかわっていることがわかる。ただし、読書指導員の頻度が司書教諭より高いのは、司書教諭は学校図書館に専念する時間があまり確保されていない一方、読書指導員は常時勤務していることが理由の一つとして考えられる。

3 指導内容

読書指導として取り組んでいる指導内容について質問した結果が図5-5である。

司書教諭全員が朝の読書などの一斉読書の時間を運営していた。また、読み聞かせ(12人)、読書週間・読書まつりなどの行事(12人)、ブックトーク(10人)、読書感想文・読書感想画コンクールなど(10人)を実施しているという回答が多かった。

次に必読書や推薦図書リストの作成・配布(7人)、目標とする読書量の設定(5人)、その他(4人)があげられた。その他の回答は、具体的に「読書記録の継続」、「アニメーション、お話会、読書発表会、本の紹介」、「Enjoy お話会の開催(図書委員会主催)」、「卒業する3年生へのお礼、感謝のパネルシアター」が記された。

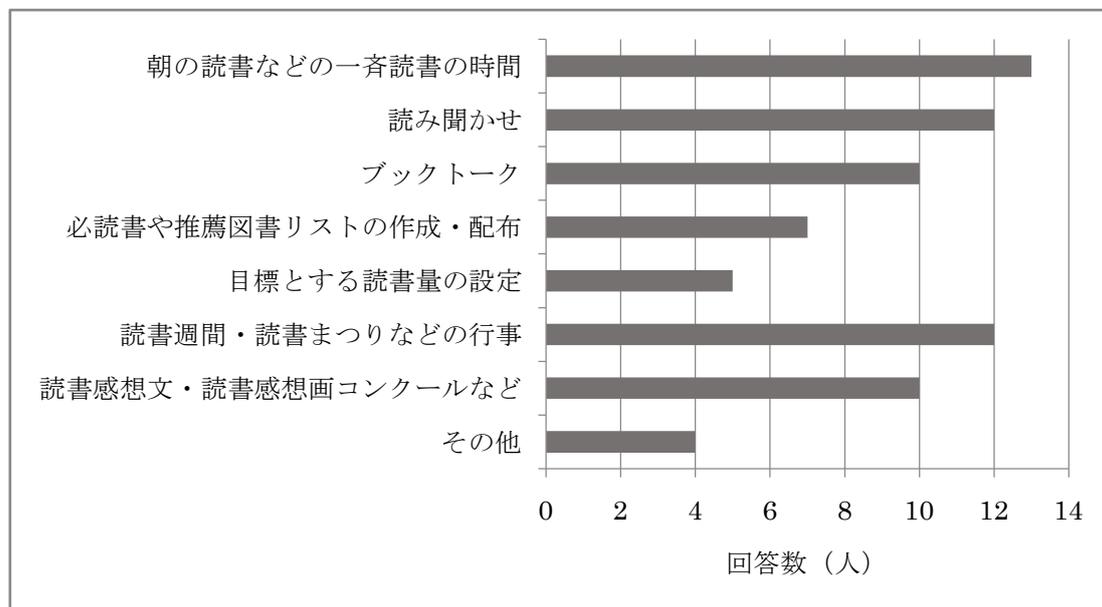


図 5-5 読書指導の内容 (司書教諭)

読書指導員は、全員が読み聞かせやブックトークを実施しており、次に読書週間・読書まつりなどの行事(12人)、朝の読書などの一斉読書の時間(9人)と回答した(図5-6)。

次に必読書や推薦図書リストの作成・配布（7人）、その他（5人）、読書感想文・読書感想画コンクールなど（4人）、目標とする読書量の設定（4人）があげられた。その他の回答では具体的に「図書便り（毎月発行）」、「お昼の放送時間を利用して読書のよびかけや紹介など」、「Enjoy お話会の開催（図書委員会主催）」が行われると述べた。

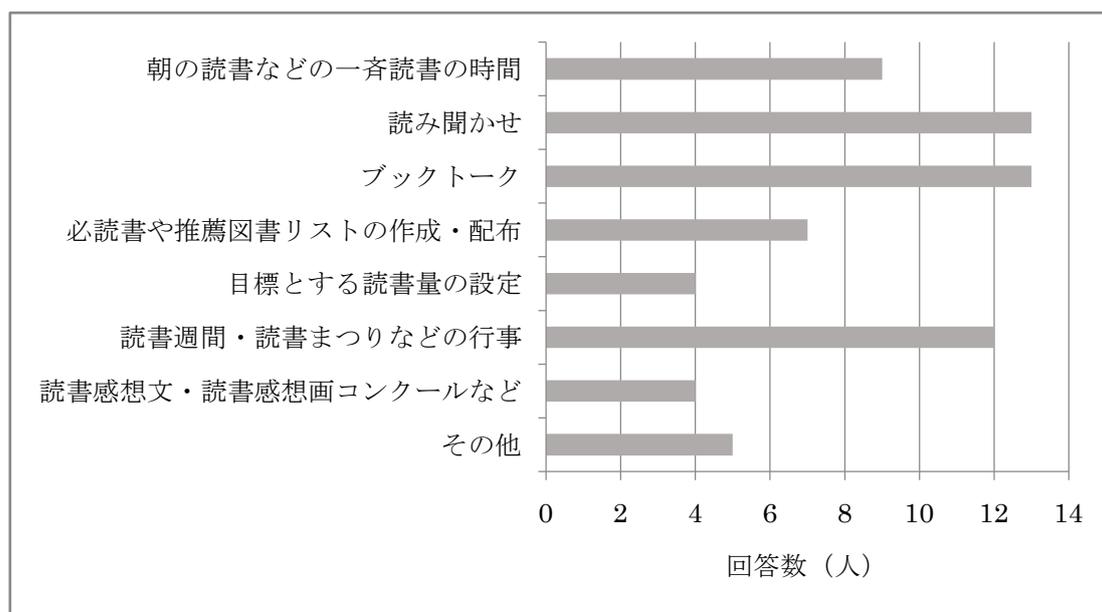


図 5-6 読書指導の内容（読書指導員）

司書教諭と読書指導員の回答で共通に多い回答は、読み聞かせ、読書関連行事、ブックトーク、一斉読書である。また、読書指導に関するその他の活動には各学校の特色を生かした様々な読書活動が行われていることがうかがえる。

一方、2010年度の文科省調査によると、読書活動の現状は、全校一斉読書活動を行っている学校は、小学校が96.2%（21,180校のうち20,377校）、中学校が87.5%（9,831校のうち8,605校）である。袖ヶ浦市は100%の小中学校で一斉読書の時間を設けており、全国平均より高い実施率が映し出されている。

全校一斉読書の他に、読書活動推進のための取り組みは表 5-3（小中学校のデータを抜粋）のように示されている⁷。本研究の調査と調査項目が一致していないものの、文科省調査においても「図書の読み聞かせの実施」や「必読書コーナー、推薦図書コーナーの設置」が相対的に多数の学校で実施されていることがわかる。

文科省調査に照らしてみると、袖ヶ浦市の状況は全般的に全国状況より上回っており、多様な活動が行われていると推察される。学校図書館の人の不在が問題視される一般的現状に比べ、袖ヶ浦市は人的体制を整えたため読書関連行事やブックトークのような人の労苦を要する指導が広まっているのではないかと考える。

表 5-3 全校一斉読書以外の読書活動推進のための取組の全国状況

調査項目	小学校	中学校
図書を読み聞かせの実施	96.3%	37.0%
ブックトークの実施	36.5%	24.3%
必読書コーナー、推薦図書コーナーの設置	69.6%	75.6%
目標とする読書量の設定	45.0%	24.5%
校種間連携による取組	5.7%	7.4%
家庭における読書活動への支援等	29.0%	5.3%

【表凡例】実施率は、全校一斉読書以外の読書活動推進のための取り組みを実施している学校（小学校 20,751 校、中学校 7,097 校）に占める割合である。

また、全国学校図書館協議会が毎年全国の小・中・高校から都道府県ごとに 3% 無作為抽出で蔵書、担当教職員、図書館経費、読書活動推進などについて「学校図書館調査」（以下、全国 SLA 調査とする）を行っている。2010 年度の調査で「児童生徒がもっと本を読むようにどのようなことをしているか」と質問した結果、朝の読書が最も推進されており、小学校が 91.0%、中学校が 90.3% の数値を示した。文科省調査とともに一斉読書の全国的な普及が読み取れる。

その内訳を詳細にみると表 5-4（小中学校のデータを抜粋）の通りである⁸。

表 5-4 児童生徒の読書推進に関する全国状況

調査項目	小学校	中学校
「読書の時間」「図書館の時間」などを時間割に組み込む	55.8%	11.4%
「朝の読書」などを実施している	91.0%	90.3%
読書週間・読書まつりなどの行事を行う	77.2%	44.3%
読書感想文・読書感想画コンクールなどを実施する	58.4%	49.4%
学校図書館によい本をたくさん準備する	74.9%	72.2%
学校図書館の開館時間を長くし、館内を居心地よく準備する	29.2%	30.7%
ホーム・ルーム・学級活動などでの図書管理用を進める	23.7%	22.2%
推薦図書リストなどを作成し配布する	38.7%	40.3%
教師が児童生徒に本の話をするようにしている	47.1%	30.1%
読み聞かせなどで保護者に協力してもらう	73.4%	12.5%
家庭に呼びかける	39.3%	9.7%
その他	9.8%	12.5%
無回答	0.3%	0.0%

一斉読書以外の項目をみると、「読書週間・読書まつりなどの行事」、「読書感想文・読書感想画コンクールの実施」、「推薦図書リストの作成・配布」の項目においても袖ヶ浦市が全国的な状況より活発な活動を行っていることがわかる。

4 評価方法

司書教諭に読書指導の評価方法について質問し図 5-7 にその結果を示した。回答は複数回答も可能とした。最も多い回答は「民間コンクールへの出品」(5人)、「児童生徒による自己評価」(5人)であり「特に評価しない」という回答も5人であった。

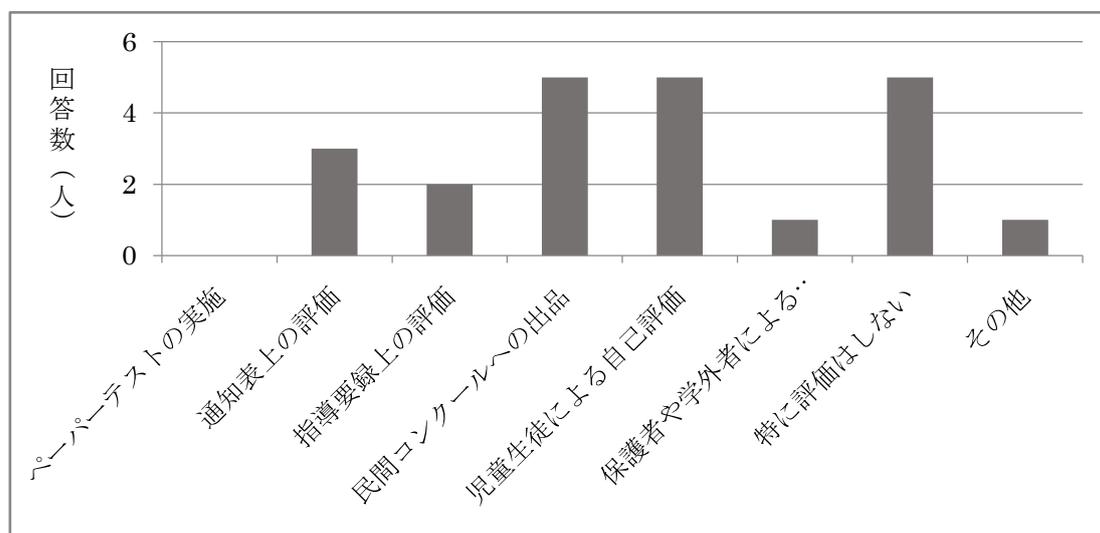


図 5-7 読書指導の評価方法

読書指導に関しては通知表、指導要録のような公式的な評価はあまり行われず、子ども自身による評価や学校外部の評価を利用しており、即時的な効果を求めているのではないかと考えられる。

5 学校カリキュラムにおける位置づけなど

司書教諭に、学校カリキュラムにおける読書指導の位置づけや読書指導についての教職員の認識について聞いた。「よく当てはまる」「少しあてはまる」「どちらともいえない」「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」の5段階の尺度を提示し、回答者がどの程度合意できるかをチェックするようにした。

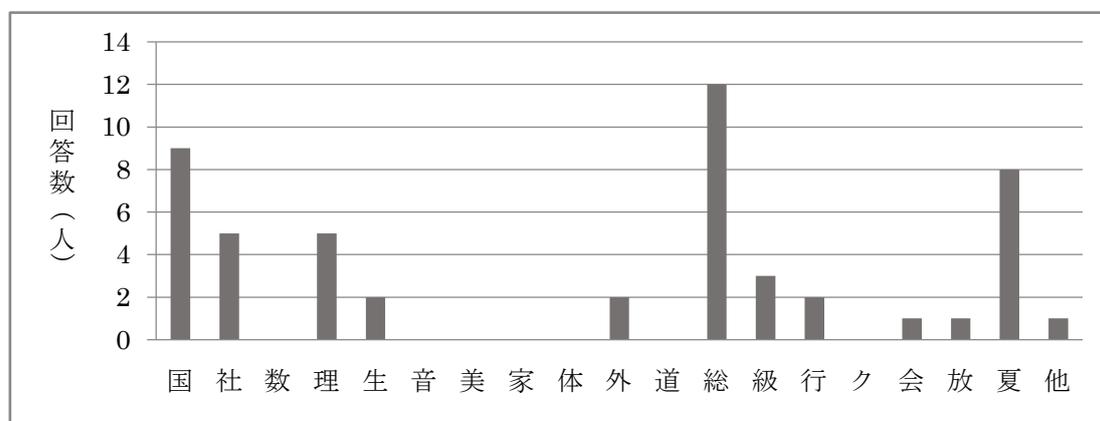
その平均値は、「学校の年間指導計画において位置づけられている」(4.54、SD0.66)、「読書指導に対する教職員の共通理解がある」(4.00、SD1.38)、「校内会議、学年部会、教科部会などで話し合いが行われる」(3.92、SD1.45)であった。すべての項目の平均値が4点の「少しあてはまる」に近いかそれ以上の回答が得られ、全般的に教職員の認識が相当形成されており、実際に学校カリキュラ

ムにも読書指導が明確に位置づけられていることがわかる。

5.2.3 調べ学習指導

1 指導時間の割り当て

司書教諭が調べ学習指導に取り組んでいる教科や時間、校内の他教員が取り組んでいる教科や時間について質問した（図 5-8）。司書教諭は、総合的な学習の時間、国語科、夏休みの課題を主に利用して調べ学習指導を行っていることが明らかになった。提示された時間と他に、学校図書館オリエンテーションをあげた回答があった。



【図凡例】(国)国語 (社)社会 (数)算数、数学 (理)理科 (生)生活 (音)音楽 (美)図画工作、美術 (家)家庭、技術・家庭 (体)体育、保健体育 (外)外国語 (道)道徳 (総)総合的な学習の時間 (級)学級活動 (行)学校行事 (ク)クラブ活動 (会)児童・生徒会活動 (放)放課後の家庭学習 (夏)夏休みの課題 (他)その他

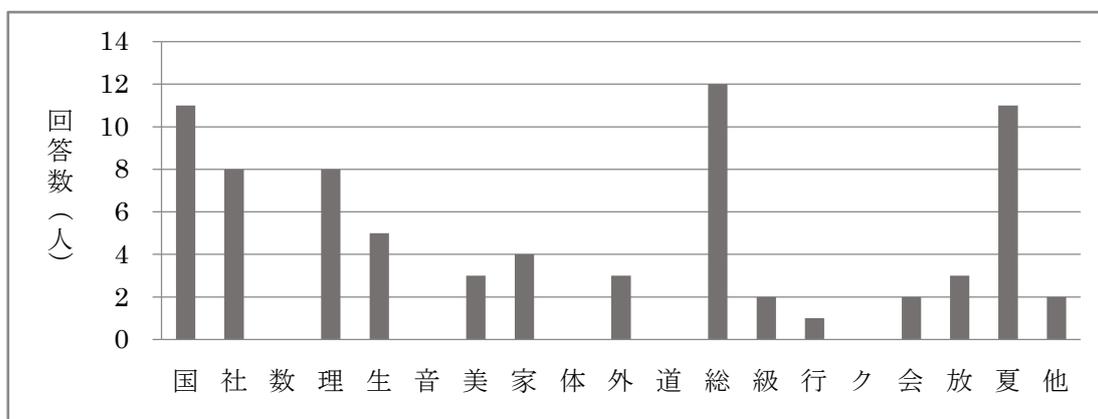
図 5-8 調べ学習指導の時間の割り当て（司書教諭）

司書教諭ではない教員も総合的な学習の時間、国語科、夏休みの課題を主に利用して調べ学習指導を行っていることが明らかになった。また、社会科や理科において調べ学習指導が行われているという回答も 8 人ずつであった（図 5-9）。

前述した読書指導の指導時間と調べ学習指導の指導時間を比べてみよう。読書指導は国語科に集中して行われているが、調べ学習指導は総合的な学習の時間における指導が最も多く、国語科や夏休みの課題も多数回答されたことが相違点である。

また、調べ学習指導は、読書指導より社会科や理科のような教科課程として取り組まれているという回答が相当見られた。そのためグラフの様子も読書指導は国語科のみが突出しているが、調べ学習は凸凹のある様相である。ただし、読書指導と調べ学習の両方とも上位三つは、国語科、総合的な学習の時間、夏休みの

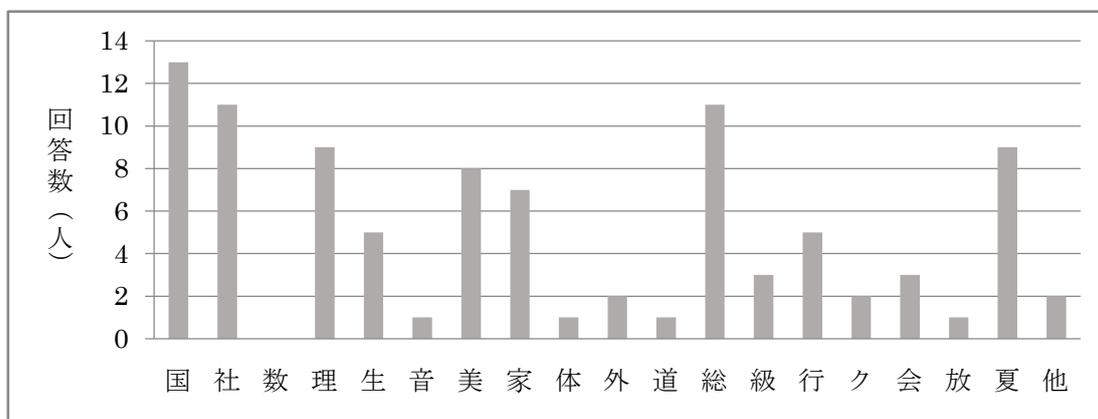
課題である。



【図凡例】表 5-8と同様である。

図 5-9 調べ学習指導の時間の割り当て（他教員）

読書指導員が調べ学習に支援・協力する教科や時間は、全員が国語科であると答え、次に総合的な学習の時間（11人）や社会科（11人）、理科（9人）や夏休みの課題（9人）があげられた（図 5-10）。読書指導員の回答からも調べ学習の指導は、国語科、総合的な学習の時間、夏休みの課題において頻繁に行われ、社会科や理科にも相当取り組まれていることがわかる。



【図凡例】表 5-8と同様である。

図 5-10 調べ学習指導の時間の割り当て（読書指導員）

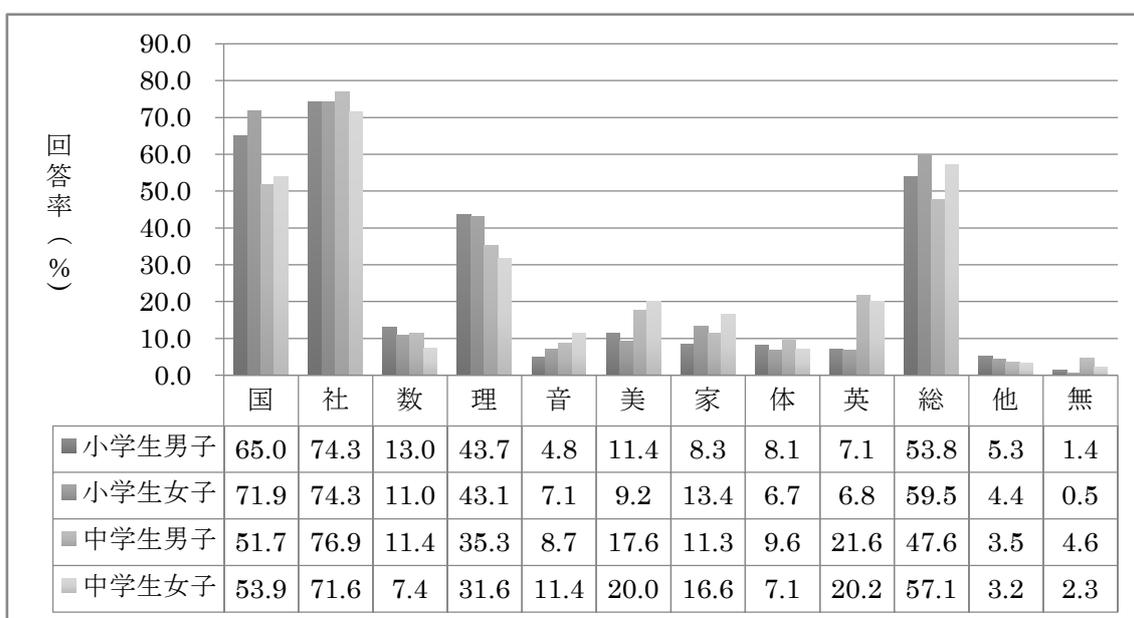
この調査結果から第 3 章と第 4 章で袖ヶ浦市教育員会が、調べ学習を総合的な学習の時間に適する学習形態とし推進した結果がみえてきたと考えられる。

総合的な学習の時間はカリキュラム改革の突破口とされる。すなわち、その時間に創出された学びが教科学習の改革に結びついたとき、カリキュラム全体の改

革を導くことができる」とされる⁹。しかし、総合的な学習の時間に割り当てられたのは週当たり数時間に過ぎないため、教科課程への積極的な導入が求められる。

本調査で調べ学習指導は総合的な学習の時間、さらに国語科・社会科・理科などでもかなり行われていることが明らかになった。これは総合的な学習の時間を起点にして日常の教科学習の中で調べ学習が根付いている過程を示しているかもしれない。

子どもの調べ学習の状況がわかる全国規模の調査は、全国学校図書館協議会と毎日新聞社が毎年実施する「学校読書調査」（以下、全国SLA・毎日新聞調査とする）がある。2010年度は全国を大都市、中都市、小都市、郡部の4地域に分類し、地域ごとにサンプル数を求め、小学校32校2,866名、中学校37校3,196名、高等学校（全日制のみ）40校4,226名を対象に調査を行った。同調査で児童生徒に調べ学習をした教科について質問した（図5-11、小中学校を抜粋）¹⁰。



【図凡例】(国)国語 (社)社会 (数)算数、数学 (理)理科 (音)音楽
 (美)図画工作、美術 (家)家庭、技術・家庭 (体)体育、保健体育 (英)英語
 (道)道徳 (総)総合的な学習の時間 (他)その他 (無)無回答

図 5-11 調べ学習をしたことのある教科の全国状況

全国SLA・毎日新聞調査では、児童生徒の多数は、社会科、国語科、総合的な学習の時間、理科の時間で調べ学習を経験したと回答した。本研究の調査と違って、同調査には生活科・道徳・学級活動・学校行事・クラブ活動・児童生徒会活動・放課後の家庭学習・夏休みの課題の項目は設定されておらず、男女別に調査されたものの、上位の四つの教科が共通することがわかる。

2 指導の頻度

調べ学習指導の頻度についてたずねた結果を図 5-12 に示した。司書教諭は「週に 1 回以上」が 1 人、「月に数回」が 1 人、「学期に数回」が 7 人、「年に数回」が 3 人、無回答が 1 人であった。読書指導がほぼ毎週行われていることに比べると、その頻度は高くないことがわかる。

読書指導員が調べ学習指導に支援・協力する頻度も読書指導に比べると低い。調査の結果、「週に 1 回」以上が 5 人、「月に数回」が 3 人、「学期に数回」が 5 人であった。調べ学習指導においても読書指導員の頻度が司書教諭より高いことが示された。

司書教諭の調べ学習指導時間は、はるかに低い頻度を示している。読書指導の頻度と同様に、司書教諭は学校図書館に結びついた指導時間がほとんど確保されていないことが理由として考えられる。

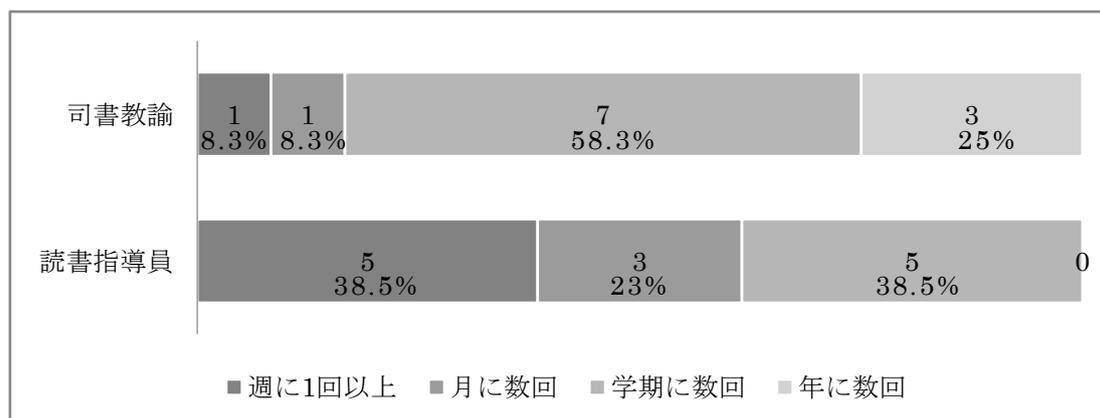


図 5-12 調べ学習指導の頻度

3 指導内容

調べ学習指導として取り組んでいる指導内容について質問した。司書教諭は、学校図書館の使い方 (11 人) や図書の分類や本のラベル (11 人)、調査の仕方 (10 人)、複数の情報源の資料の比べ方 (9 人) や記録のとり方や情報整理の仕方 (9 人)、学習結果のまとめ方 (8 人) や発表の仕方 (8 人)、著作権 (7 人) の順に回答が多かった。

他に、コミュニケーションツールなどの使い方 (6 人)、索引を引用した検索の仕方 (6 人)、本の題名や種類など (6 人)、公共図書館・博物館などの調べ方 (5 人)、その他 (1 人) であった (図 5-13)。

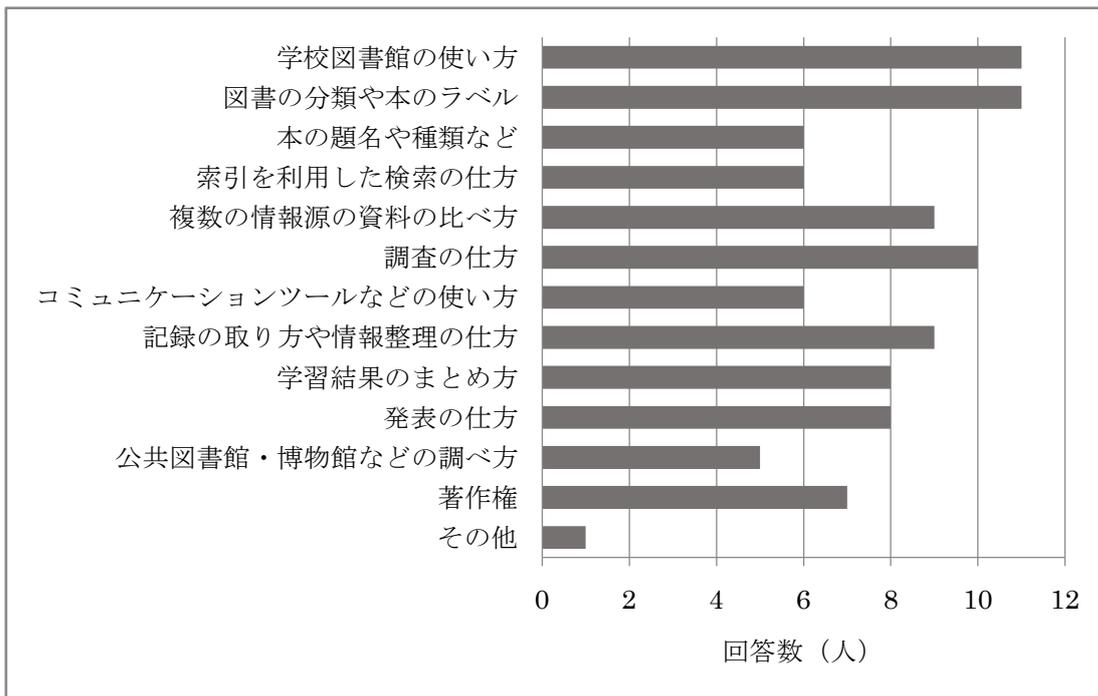


図 5-13 調べ学習指導の内容（司書教諭）

読書指導員は、学校図書館の使い方（12人）、図書の分類や本のラベル（11人）、本の題名や種類など（10人）や調査の仕方（10人）、複数の情報源の資料の比べ方（9人）や学習結果のまとめ方（9人）、索引を利用した検索の仕方（8人）、記録の取り方や情報整理の仕方（8人）、著作権（8人）の順に回答が多かった。

続いて、公共図書館・博物館などの調べ方（6人）、コミュニケーションツールなどの使い方（6人）、発表の仕方（5人）、その他（3人）である（図 5-14）。

この調査結果から読書指導員の方が、指導教諭より過半数の回答した項目が多いことがわかる。前述の調べ学習指導の頻度で指導回数の少ない司書教諭の方が指導内容の多様性も欠けているのではないかと推測される。

第2章で確認したように、2008年に改訂された学習指導要領の国語科には「学校図書館の利用に際しては、本の題名や種類などに注目したり、索引を利用して検索をしたりするなどにより、必要な本や資料を選ぶことができるように指導すること」が新しく示された。総合的な学習の時間には「学校図書館の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと」が示されている（2.1.5参照）。

要するに、学習指導要領において本の題名や種類など、索引を引用した検索の仕方、学校図書館の使い方、公共図書館・博物館などの調べ方を明示されている。この改訂は2011年から全面実施であるため、本調査の時点より先のことである

が、袖ヶ浦市の多数の学校図書館担当者は国語科の新しい改訂内容を含めた指導を既に行っていることがわかる。

なお、袖ヶ浦市の「学び方ガイド」には、調べ学習の指導内容として 36 項目が示されている（4.3.2 参照）。司書教諭の回答によれば、36 項目のうち最低 3 項目から最大 12 項目が実施されており、読書指導員の回答によれば、最低 3 項目から最大 13 項目が実施されていることが明らかになった。ここで実施項目数の差から学校間における実施状況の温度差が示唆される。市内における「学び方ガイド」の日常的な活用を一層促進するのが今後の課題であろう。

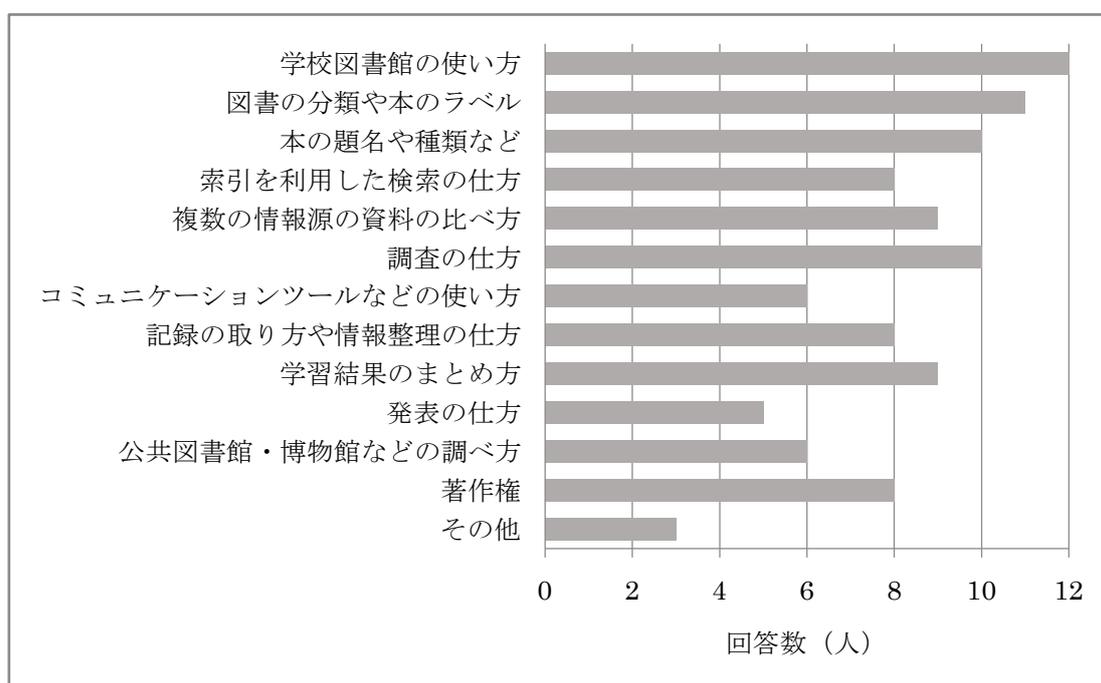


図 5-14 調べ学習指導の内容（読書指導員）

4 利用する資料・情報源

司書教諭に調べ学習の指導を行う際に利用する資料・情報源について質問した。その結果、司書教諭全員が「百科事典・辞典・事典」を利用しており、「パンフレット・資料集」（12 人）、「インターネット」（12 人）、「図鑑・画集」（11 人）、「新聞・雑誌」（9 人）、「年鑑・統計資料」（7 人）の順に利用していることがわかった（図 5-15）。

他に「ビデオ・映像資料」（5 人）、「児童生徒の作品」（5 人）、「電子資料」（3 人）、「その他」（2 人）、「オーディオ資料」（1 人）があげられた。

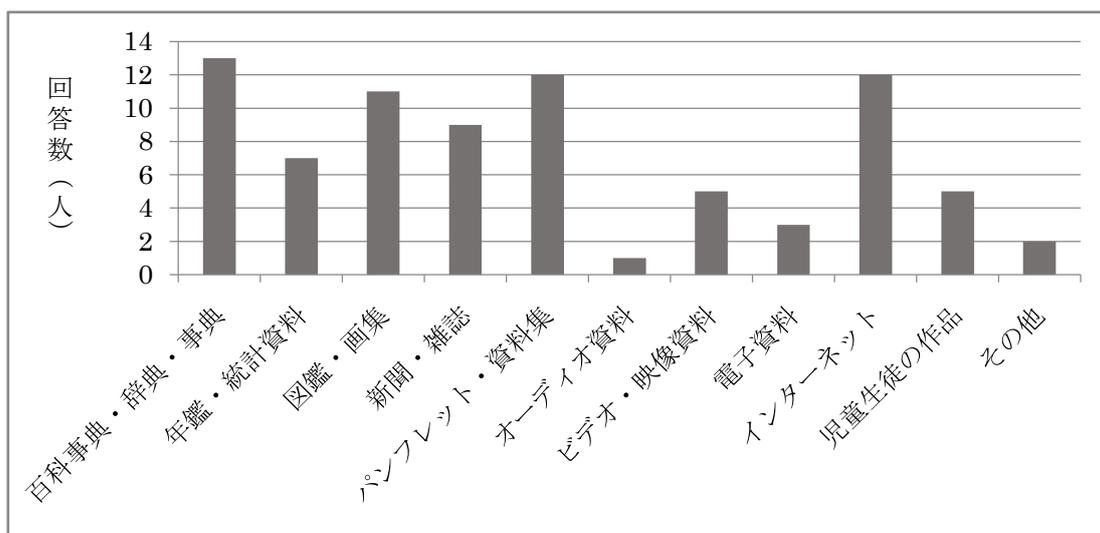


図 5-15 調べ学習指導に利用する資料・情報源（司書教諭）

読書指導員に同様の質問を行った結果、全員が「図鑑・画集」や「インターネット」を利用し、「百科事典・辞典・事典」（12人）や「新聞・雑誌」（12人）、「前年度の児童生徒が調べ学習をまとめた作品」（10人）、「年鑑・統計資料」（9人）、「パンフレット・資料集」（7人）の順に利用していることがわかった。ここで調べ学習指導において児童生徒の作品も積極的に利用されていることが明らかになった。学校図書館支援センターが「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」の受賞作を複製し配布している作品が有効活用されていると思われる。

次に、「ビデオ・映像資料」（6人）、「電子資料」（4人）、「オーディオ資料」（2人）、「その他」（1人）であった（図 5-16）。

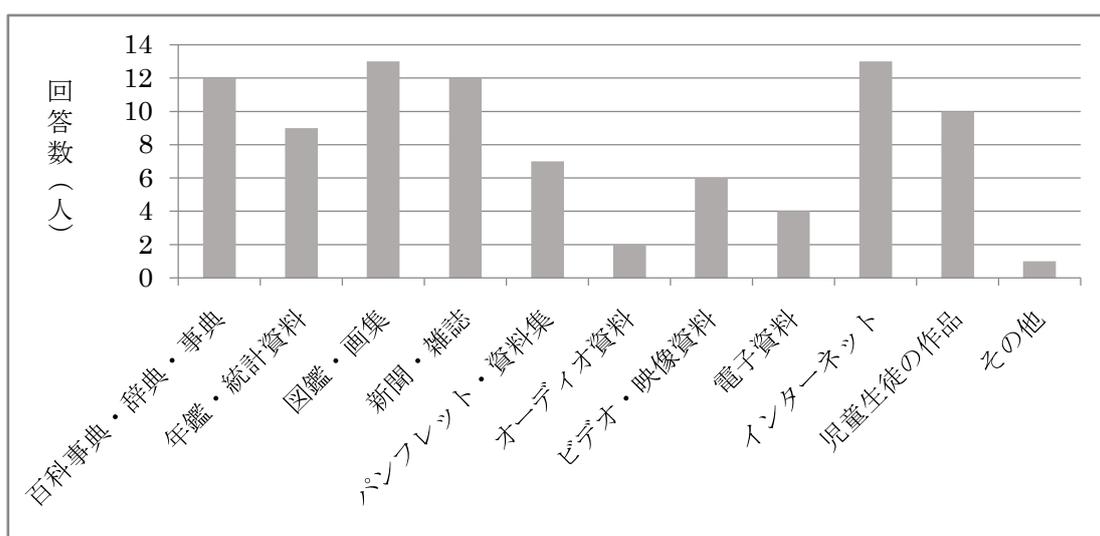


図 5-16 調べ学習指導に利用する資料・情報源（読書指導員）

資料・情報源の中でパンフレット・資料集は、公式の経路を通じて購入可能な単行本に比べ、非売品が多く、その形態もさまざまであるため、資料を入手・整理する人が求められる。また、インターネットは子どもに適切な使い方を身につけさせるためには手厚い指導が必要な情報源であり、児童生徒の作品は入手・保存・利用において各学校の状況に応じた作業が必要である。これらを考慮すると、調べ学習指導を行うため資料を整備し指導を担う人の重要性が改めて読み取れる。

一方、全国 SLA・毎日新聞調査においても本質問と類似の項目がある。児童生徒が調べ学習で使う資料は何かという質問であり、その結果は図 5-17 の通りである（小中学校のデータを抜粋）。

この調査によれば、児童生徒は調べ学習においてインターネットを最も多く利用しており、資料集や図鑑がその次に来る。本研究の調査項目と一致しておらず、本研究は児童生徒向けの調査ではなかったため単純に比べることはできないが、一般的な児童生徒の状況として参考になるとと思われる。

全国調査で児童生徒の利用率が最も高い資料は「インターネット」、「資料集」、「図鑑」であり、袖ヶ浦市調査で指導上の利用率が最も高い資料は「百科事典・辞典・事典」、「パンフレット・資料集」、「インターネット」、「図鑑・画集」である。両方の調査結果で「インターネット」、「資料集」、「図鑑」が共通することがわかる。今後調べ学習の指導においてこれらの資料利用に関する準備と対応が求められる。

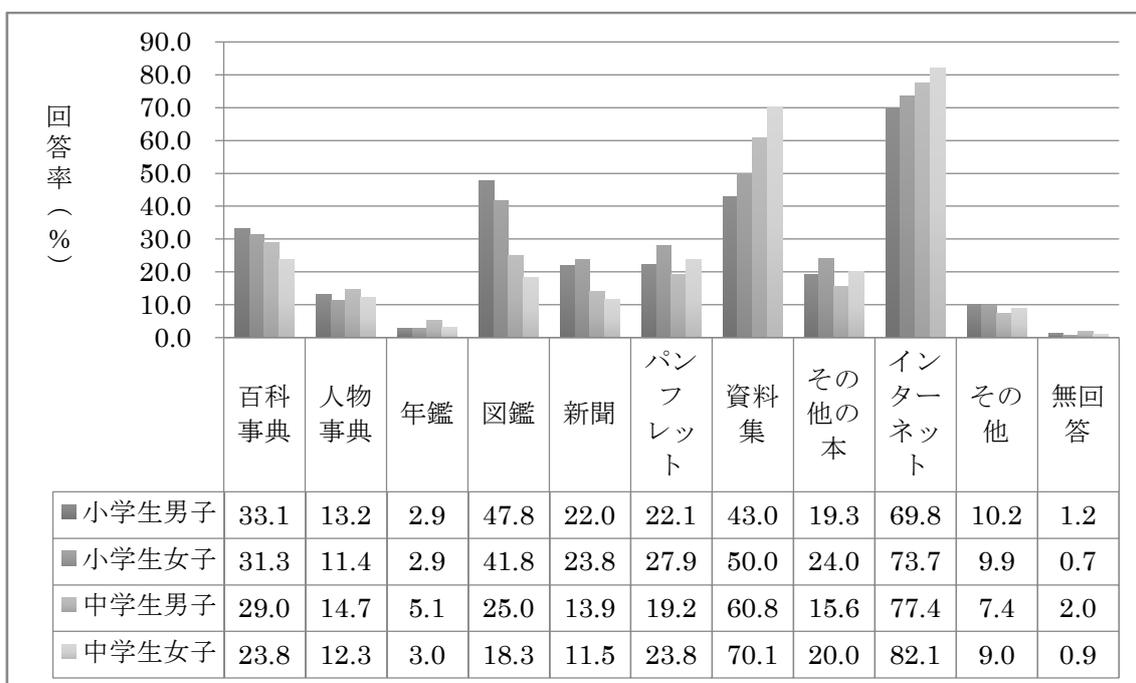


図 5-17 児童生徒が調べ学習で使う資料の全国状況

5 評価方法

司書教諭に調べ学習指導における評価方法について質問し、その結果を示した（複数回答可）。「通知表上の評価」（8人）や「指導要録上の評価」（8人）が最も多く、「児童生徒による自己評価」（7人）、「民間コンクールへの出品」（6人）の順に回答された。「ペーパーテストの実施」や「特に評価はしない」という回答は全くなく、筆記試験ではない何らかの評価が行われていることがわかる。

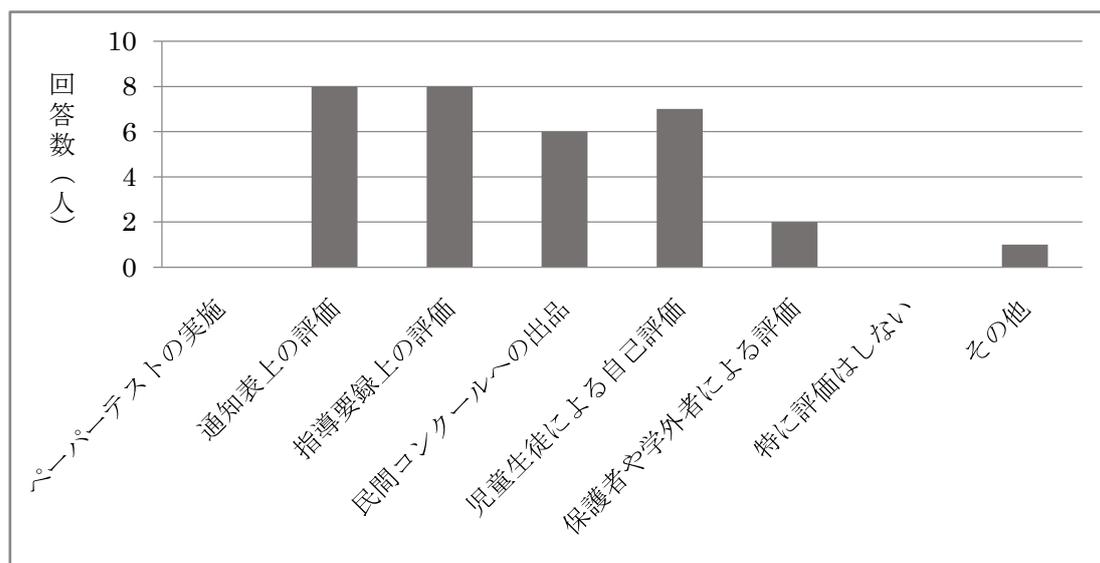


図 5-18 調べ学習の評価方法

読書指導の評価方法においては、「特に評価しない」という回答も相当あり、通知表や指導要録のような評価があまり用いられていない状況であったが（図 5-7）、それとは対照的な結果である。調べ学習が読書指導より、教科において行われている点、学習の成果を相対的に明示しやすい点などがその理由として考えられる。

6 学校カリキュラムにおける位置づけなど

司書教諭に学校カリキュラムにおける調べ学習指導の位置づけや調べ学習指導についての教職員の認識について質問した。読書指導についての質問と同様に 5段階の尺度を提示し、回答者がどの程度合意できるかをチェックするようにした。

その平均値は、「学校の年間指導計画において位置づけられている」（4.46、SD 0.52）、「調べ学習指導に対する教職員の共通理解がある」（4.15、SD 0.90）、「校内会議、学年部会、教科部会などで話し合いが行われる」（3.62、SD 0.96）であった。教職員の共通理解や学校の年間指導計画における位置づけについては 4 点以上の平均値が得られたが、校内の会議などにおける話し合いはそれよりやや低かった。

5.2.4 読書教育全般

以下、読書指導と調べ学習を問わず袖ヶ浦市における読書教育全般にかかわる事項や学校図書館担当者の取り組みおよび指導を行う際に参考する情報などについて検討する。

1 指導体制

司書教諭に読書教育における指導体制はどのようになっているかを質問した結果を図 5-19 のように図示した（複数回答可）。全ての学校が教員と読書指導員がチーム・ティーチング（TT）で指導を行っていることがわかった。それに比べ教員と司書教諭による協力指導は少ない状況を示した。これは司書教諭が学級あるいは教科担任を兼務しており、学校図書館に専念できない状況と関係があると考えられる。その他、「担任教員がクラス毎に一人で指導する」（7 人）、「学外の講師が指導する」（4 人）などがあった。

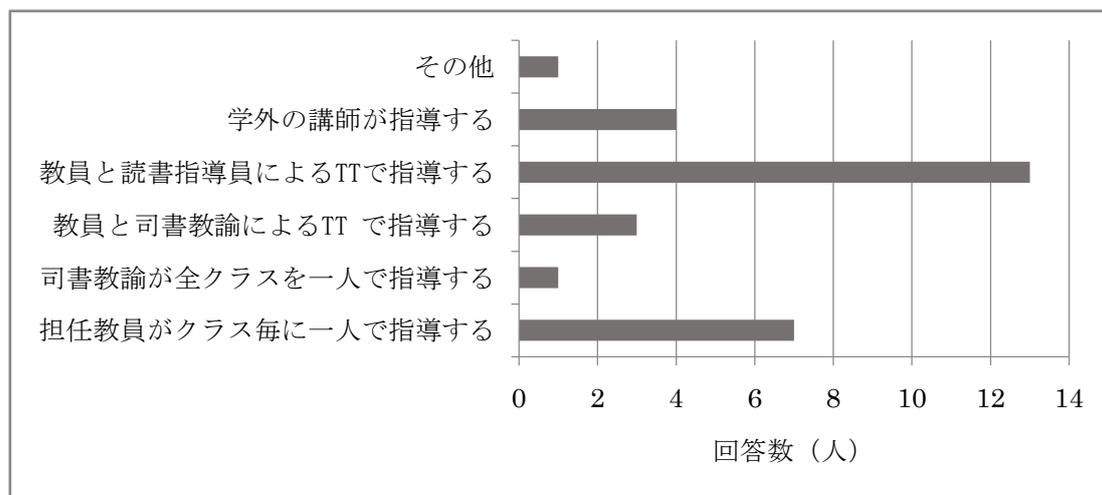


図 5-19 読書教育における指導体制

2 学校図書館での授業頻度など

読書指導員に学校図書館が授業の場としてどのぐらい利用されているかについてたずねた。「週に 1 回以上」（12 人）、「月に数回」（1 人）であり、「学期に数回」、「年に数回」、「行われていない」という回答はなかった。ほぼ全校において週に 1 回以上学校図書館が使われており、利用頻度が特に低い学校がないことがわかった。

教室の授業にかかわっている状況は、「週に 1 回以上」（5 人）、「月に数回」（2

人)、「学期に数回」(2人)、「年に数回」(3人)、「行われていない」(1人)で、頻繁な学校もあるが全くないという学校もあり、学校それぞれの状況が異なった。

図 5-20 は学校図書館で授業が行われる頻度や読書指導員が教室授業にかかわる頻度をまとめたものである。

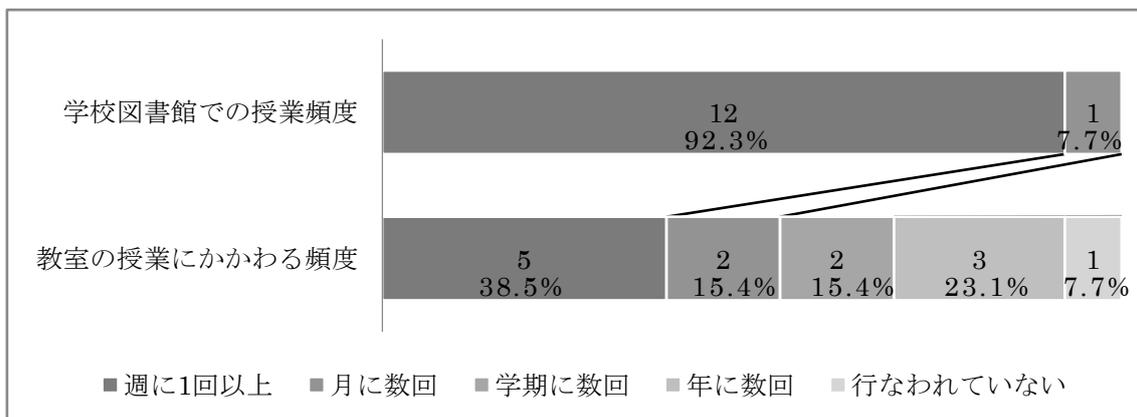


図 5-20 読書指導員が授業にかかわる頻度

3 その他の関連取り組み

司書教諭と読書指導員にそれぞれの取り組み状況について5段階の尺度を提示し質問した。司書教諭は、「校内の教職員に「学び方ガイド」の活用を促してきた」(3.77、SD 1.01)、「教員向けの図書館利用教育を行っていた」(3.54、SD 1.26)と回答した。中間値の3点より少し高い結果である(図 5-21)。

学校図書館法は学校図書館が児童生徒のみならず教員の利用に供することを示している。今後児童生徒向けの指導とともに同僚教員向けの活動を促すため、活動の困難要因を明らかにし解決する必要があると考えられる。

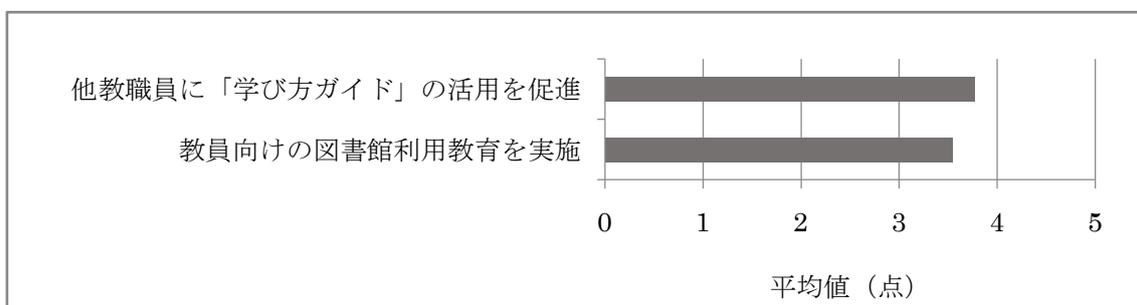


図 5-21 読書教育関連の取り組み (司書教諭)

読書指導員は「館内を居心地良くするための準備を行う」(5.00、SD0.00)、

「資料購入時に図書館担当者以外の教職員から希望を聞いている」（4.85、SD0.38）、「校内の教育活動に合わせた資料収集を行っている」（4.62、SD0.65）、「資料購入時に児童生徒からの希望を聞いている」（4.38、SD0.96）という結果であった。全て4点以上の高い結果を示した。袖ヶ浦市の読書教育を裏付ける読書指導員の力が読み取れる（図5-22）。

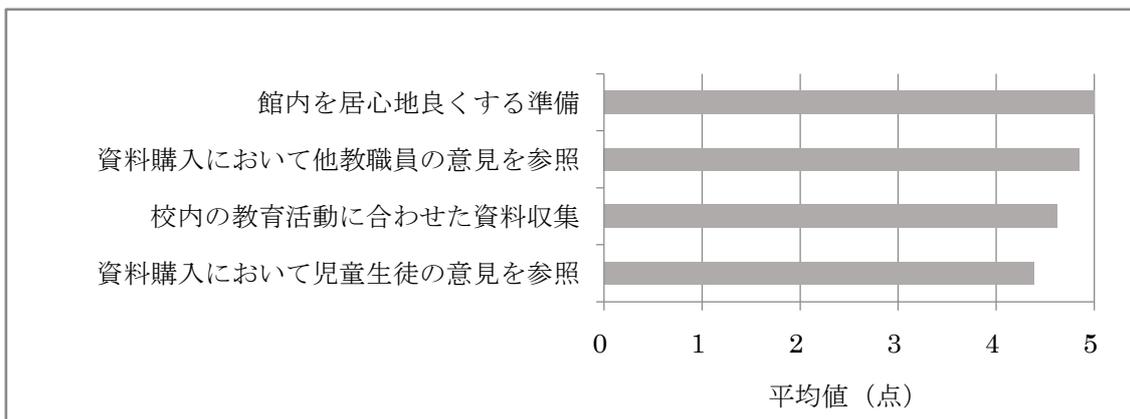


図 5-22 読書教育関連の取り組み（読書指導員）

さらに、各学校において工夫している読書教育の取り組みについて自由記述を求めた。回答には数値で測れない様々な活動が行われていることが記された。

まず、教職員、児童生徒、保護者など多様な学校構成員向けの教育活動として「5月に転入した教員へガイダンスを実施する」、「職員室を第2の図書室とし、教員の身近に本を置く」、「親向けに調べ学習説明会、子ども向けに調べ学習の進め方を行っている」、「読書週間に図書委員会がイベントに取り組む」という回答があった。他に特色ある取り組みとして「落語をきく会を企画し、言葉をきいて場面を想像させる」、「シリーズ本を物流にて集めて特集月刊¹¹をつくる」学校図書館があった。

児童生徒の読書活動を促すため、読書の目標量を設定し、達成程度によって褒章をあたえる活動として「長期休暇前に、1人10冊本を借り読書カードに記入させる」、「読書カードに読んだ本を10冊以上記入すると、1冊多く借りられる1冊券を配布する」、「低学年が一定以上の本を読むと、メダルプレゼントを与える」、「読みきかせの木」を作り、読んだ本の名前を「実」としてはりつける」などが行われていた。

学校図書館による広報活動として「読書指導員が図書館通信を定期的に発行し、全校生徒に配布する」、「図書館だよりを通して本を紹介する」、「学校放送で本の紹介、読み聞かせを行う」などがあげられた。

学校の読書環境の整備として「日本の季節の変化・伝統行事などに着目した環

境作りをし、よみきかせ・ブックトークなどでも意識的に取り上げる」、「本に親しむため学校の空きスペースを利用し本を置く」、「季節の展示、授業に対応した展示をこころがける」という回答があった。

4 特設時間の設定および司書教諭の業務時間確保

司書教諭と読書指導員に、今後、読書教育の展開を図るためには「読書の時間」「図書館の時間」のような時間設定が必要であるかという質問に対してどの程度当てはまるか回答を求めた。5段階尺度で平均値を算出した結果、司書教諭は4.46、読書指導員は4.54であり、読書活動のための時間設定について高い必要性を示した。子どもの読書活動の推進に当たって特設の指導時間が求められていることがわかる。

次に、司書教諭の業務時間確保があるかについて質問した。13人の司書教諭のうち小学校の3人が週当たり1時間、1.5時間、2時間の時間確保があるという回答であった。司書教諭の時間確保がない学校の中では、「司書教諭は学担¹²であり、部活指導があり校内分掌も多くかかえていてなお司書教諭としての加配はない。そこで図書主任、副主任、研究主任、読書指導員、司書教諭がチームThe学校図書館のスタッフとなり、皆で意見を出し合い、仕事を分担し、学校図書館をより活性化すべく活動している」との回答があった。

袖ヶ浦市が2007年6月実施した「読書教育実態調査」結果によると、司書教諭として業務を行うための時間が確保されている場合は、回答者15人のうち1人のみであった¹³。2007年の調査に比べ司書教諭の時間確保のある学校が増加していることがわかった。また、本研究におけるフィールドワークのインタビューでも司書教諭の授業軽減措置がある学校は奈良輪小学校のみであるされたが¹⁴、質問紙調査で小学校3校に同じ措置があることが明らかになった。子どもの読書活動を充実するためにはまず人的配置が必要であること、さらに単なる人の発令にとどまらず実際業務を行う時間の確保が必要であるという現実的な要求が司書教諭の時間確保を増加させたと推察される。

ちなみに、文科省調査で司書教諭の授業時数を軽減している状況が調査されている。そのうち、公立学校の状況を示したのが表5-5である（一部抜粋）¹⁵。袖ヶ浦市は、12学級以上の小学校7校、中学校5校で11学級以下の小学校1校であり、学校規模を問わず全校に司書教諭が発令されている。全国状況（B/A）で小学校の発令割合62.6%、中学校58.9%に比べると100%の発令割合は読書教育を推進する有利な条件であるといえる。その中で12学級以上の小学校7校のうち3校が司書教諭の授業時数を軽減している。12学級以上の小学校の全国状況を見ると、授業時数を軽減している学校数（I）は司書教諭発令学校11,131校（D）のうち708校のみであり、司書教諭発令学校における軽減時数の平均（J/D）は

0.5 時間である。袖ヶ浦市は全国状況に比べ先進的であるといえる。ただ、授業時数を軽減している学校の軽減時数の平均 (J/I) は、7.9 時間であるため、授業時数軽減学校の中では軽減時数が少ない方である。

表 5-5 公立学校における司書教諭の発令および授業時数軽減の状況

		小学校	中学校
学校数 (A)		21,188	9,837
司書教諭発令学校数 (B)		13,272	5,794
発令割合 (B/A)		62.6%	58.9%
12 学級以上の学校の状況	12 学級以上の学校数 (C)	11,167	4,600
	司書教諭発令学校数 (D)	11,131	4,552
	授業時数を軽減している学校数 (I)	708	363
	負担軽減割合 (I/D)	6.4%	8.0%
	司書教諭が学校図書館を担当している時間数 (J)	5,576	3,621
	平均 (J/D)	0.5	0.8
11 学級以下の学校の状況	11 学級以下の学校数 (F)	10,021	5,237
	司書教諭発令学校数 (G)	2,141	1,242
	授業時数を軽減している学校数 (K)	173	65
	負担軽減割合 (K/G)	8.1%	5.2%
	司書教諭が学校図書館を担当している時間数 (L)	1,685	1,135
平均 (F/G)	0.8	0.9	

5 指導を行う際に参考とする情報

司書教諭と読書指導員が読書教育に取り組む際、参考としたあるいは利用した経験や情報について上位五つを選んでもらった。回答は、1 位の項目に 5 点、2 位に 4 点、3 位に 3 点、4 位に 2 点、5 位に 1 点を与え集計を行った。

司書教諭の場合、1 位「読書指導員からの情報」(40 点)、2 位「教育委員会の講習会・研修会で得た情報」(31 点)、3 位「地区や他校の研究会などで得た情報や資料」(24 点)、4 位「教科書や教師用解説書」(20 点)、5 位「市販の教育図書・教育雑誌・新聞」(19 点) の順に参考にしていた。司書教諭の第一の情報源は読書指導員であり、第二は教育委員会、第三は市内の他校、第四は教科情報、第五は市販の情報であることが明らかになった。この結果を図 5-23 に図示した。

第 3 章から、袖ヶ浦市の読書教育の推進は、行政からの提案と支援が大きい力となったトップダウン型であることが明らかになった。その実質的な仕掛けが、この回答結果から見られたと思われる。実際、司書教諭は、読書教育に取り組む

に当たって、教育委員会による研修の場で得られた情報を重要な参考情報源として取り上げている。

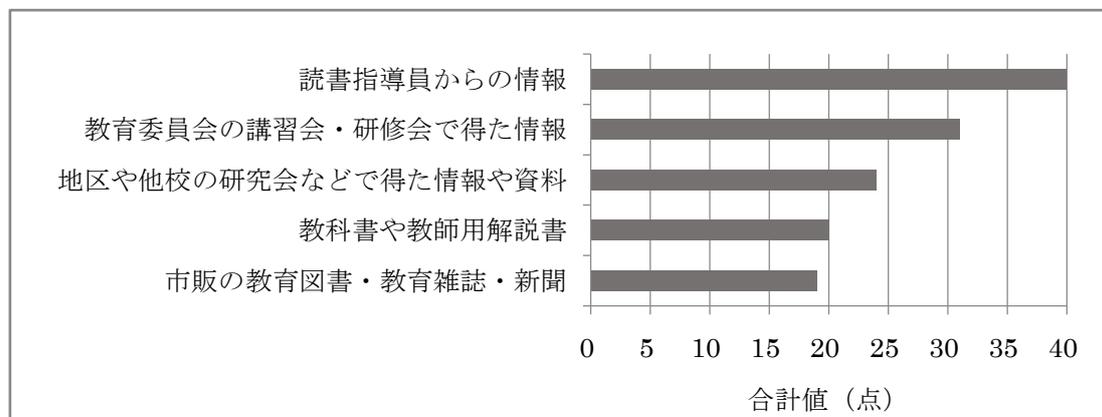


図 5-23 指導を行う際に参考とする情報（司書教諭）

読書指導員は、1位「地区や他校の研究会などで得た情報や資料」（48点）、2位「市販の教育図書・教育雑誌・新聞」（35点）、3位「教育委員会の講習会・研修会で得た情報」（28点）、4位「教育委員会作成の手引き・資料等」（19点）、5位「その他」（16点）の順であった。図 5-24 はこの結果をまとめたものである。

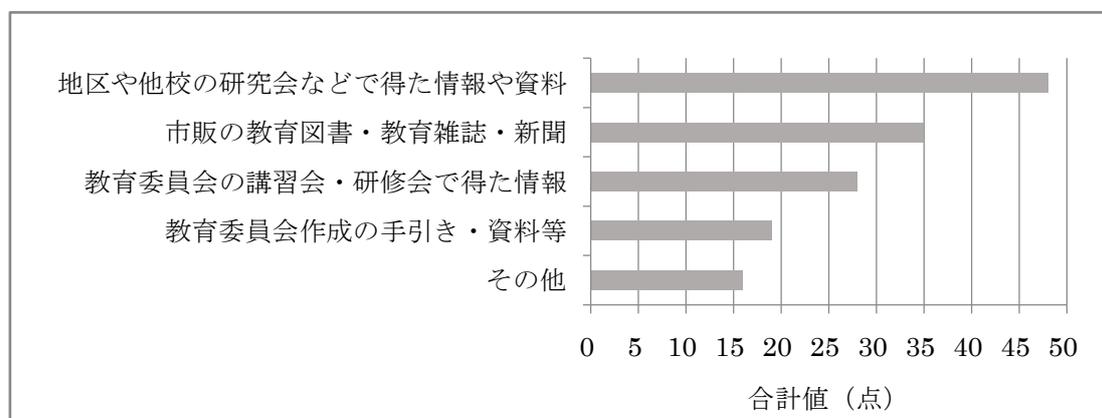


図 5-24 指導を行う際に参考とする情報（読書指導員）

5位「その他」としては、「インターネットによる情報収集、個人的に各種研修会への参加」、「読書指導員間の情報、JPICなどが実施している講習会、文字文化行議会在が実施手要る講習会、作家による講演会など」、「他校の読書指導員からの情報」、「図書委員会での活動（生徒と本を結ぶためにブックトークや他の活動を図書委員と相談しながら行った）」があげられた。「その他」の意見のうち、読書指導員間の情報交流は1位の項目と共通するため、読書指導員は、市内の読書指導員同士の情報交換が活発に行われていると考えられる。読書指導員にとって

の第一の情報源は市内の他校、第二と第五は市販の情報や外部の研修、第三と第四は教育委員会であるといえる。

要するに、司書教諭は、袖ヶ浦市で共有する情報、その中でも読書指導員からの情報を最上位にあげており、読書指導員は市内の情報とともに、外部の情報も積極的に取り入れている。袖ヶ浦市の読書教育において、市の人のネットワークを充実する教育委員会の役割が機能し、読書指導員による尽力が支えになっていることがうかがえる。

5.2.5 読書教育の成果および課題

1 読書教育の成果

これまでの読書教育の実践を通して得られた成果や教育的効果について質問した。司書教諭と読書指導員に同様の項目をたずね、どの程度当てはまるかを5段階の尺度で回答してもらうようにした。

まず、司書教諭の回答の平均値を算出した結果を図 5-25 に示した。司書教諭は「⑥児童生徒が読書に取り組んだことは、ふだんの生活や社会に出たときに役に立つと思う」(4.54、SD0.78)という項目に最も同意しており、「①教員が普段の授業で図書館を計画的に使うようになった」(4.46、SD 0.78)、「④児童生徒が図書館を頻繁に使うようになった」(4.38、SD0.77)、「③児童生徒が読書好きになった」(4.31、SD0.75)が平均値4点以上を示した。他に「②より個に応じた支援ができるようになった」「⑤児童生徒が適切な情報を選択し活用できるようになった」は3.77点(両方ともSD0.73)とであった。全般的に3.7点以上の点数が得られ、司書教諭は読書教育の成果をかなり高く評価しているといえる。

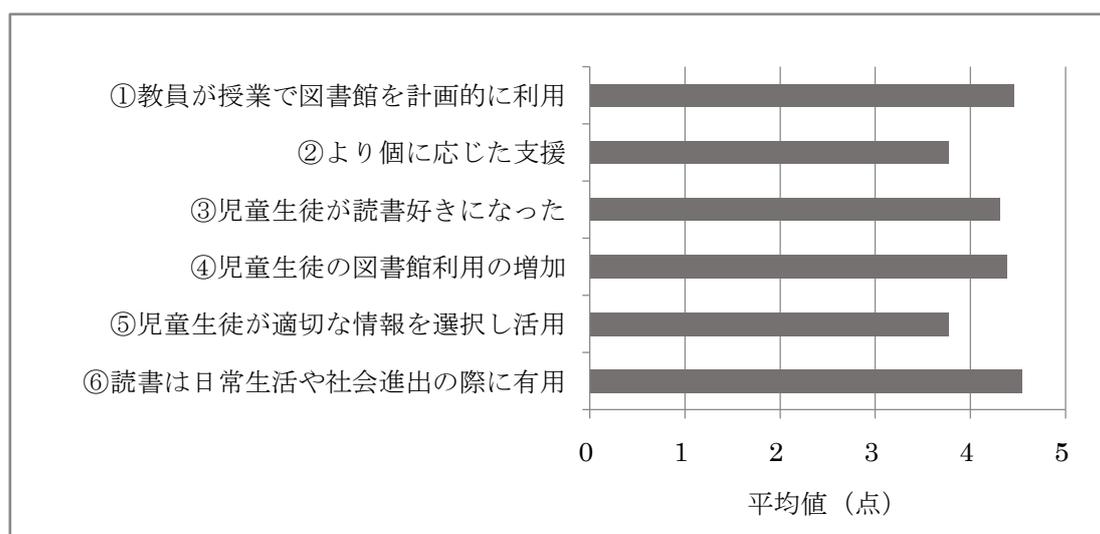


図 5-25 読書教育の成果 (司書教諭)

読書指導員にも同様の質問を設け、その結果は図 5-26 に示した。読書指導員も司書教諭と一致して⑥を第一の成果として評価した(4.62、SD0.77)。次に、④が 4.38 点 (SD0.77)、③が 4.23 点 (SD0.93)、②が 4.00 点 (SD1.34)、① (SD1.50) と⑤ (SD0.95) が 3.92 点であった。読書指導員による成果はほとんどの項目が 4 点以上の高い数値を示し、読書教育の成果が非常に肯定的に認められていると思われる。

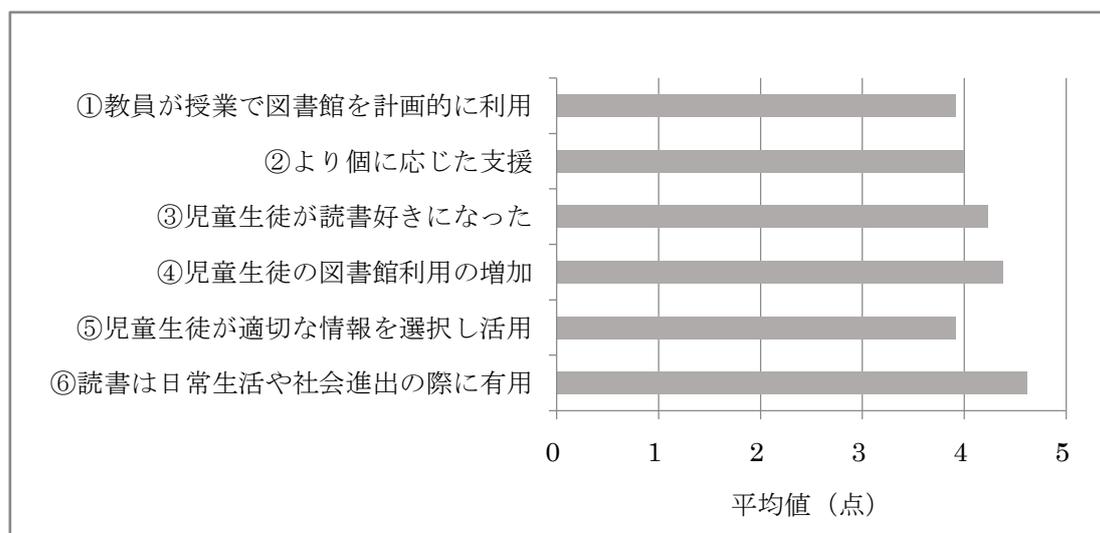


図 5-26 読書教育の成果 (読書指導員)

成果についての平均点を順位付けすると司書教諭は⑥-①-④-③-②⑤になり、読書指導員は⑥-④-③-②-①⑤になる。司書教諭と読書指導員の両方とも、⑥を最も高く評価している。読書教育は学校生活の中でその成果が早速あらわれるというより、日常の生活または将来の社会生活に役に立つことが期待されているといえる。

一方、①の項目については司書教諭と読書指導員の間には若干異なる意見がみられる。司書教諭は、読書教育を通じて教員が授業において学校図書館を計画的に利用するようになったと評価しているものの、読書指導員はそれほどではないとする。司書教諭は教員の多忙さの中で図書館の計画的な利用が根付いているとみているが、学校図書館に常時勤務する読書指導員の観点からはまだ課題があると考えているかもしれない。

次に、読書教育の成果について自由記述式の質問を行った。多様な側面の詳しい読書教育の成果が回答された。その内容は概ね教員による図書館利用の増加、児童生徒の変容の二つである。

まず、教員の図書館利用については、各教科で学校図書館を利活用することが増加し、児童生徒の学校図書館利用に自動的につながり、教員と司書教諭・読書

指導員の協力が増えていることがあげられた。例えば、

「校内研で国語に取り組んでいるので、言語活動の最終目標を図書館を使って発表することが多かった」

「道徳の授業に学校図書館の本を活用し、本の興味を持たせる一助となった」

「各教科の中で図書室を使った授業や一冊の本を持ちこんでの授業により生徒の興味関心も高めることができ、読書の幅を広げることにもつながったと思われる」

「道徳の授業に学校図書館の本を活用してもらうことで本に興味を持たせるきっかけづくりができた」

「年度のはじめに教員への図書館ガイダンス（図書館を利用した授業の様子、調べ学習の取り組み、成果など）を行い、さらにはこれを踏まえ教科部会で各教科の年間計画を立てることになった。計画に沿い学校図書館の活用が具現化し、結果、資料の貸出しが増えた。教員ともコミュニケーションを深め、生徒がやる気を起こす授業を共に考えるという成果があった」

という回答があった。ある中学校の読書指導員は、「中学校図書館に司書が全校配置となって13年間中学校の司書を続けてきたが、市内5校とも授業に読書活動に頼りとされる学校図書館へと成長してきていると実感している」と述べ、市内において授業での学校図書館の利用が日常化していることがわかる。

児童生徒の変容については、学習と読書について意欲や姿勢にかかわる成果と得られた力についての具体的な成果が述べられた。前者については、

「わからないことを「調べてみよう」と動き出す児童がふえた」

「調べ学習を通して物事に興味や関心を持ち、意欲向上につながっていている」

「全校に自分達の活動の成果を発表し、評価してもらえることで児童のやる気が高まっている」

「低学年から継続して読書指導をしてきたことで、高学年となった児童の読書興味が広がりが見られている」

というように学習意欲や読書興味の向上が報告され、「朝読書の時間の固定化は生徒の本に触れる時間の確保となり、1日の始まりがとても落ち着いて始められるよいものである」、「朝の読書タイムから一日が始まることにより落ち着いた雰囲気

気でスタートできる」のように落ち着いた学習姿勢の形成があげられた。これらの子どもの意欲・興味・姿勢の形成は、学習の前提になる基礎学力である。

子どもが得られた力については、言語力の向上が上げられた。例えば、

「6年生においては文庫本を読む子も見られる。読書力の向上が見られる。また、ファンタジー作品を書く時」

「読書記録を継続させているので文章を書くことに抵抗がなくなってきた」

「読書カードに記入して1冊券をもらえるので、特別支援の子が字を読んだり書いたりが出来るようになった」

「全校で取り組む読書活動も多いので群読発表や各学年の発表などで連帯感の良い意味で強くなっている。発表の力もついていると思う」

というように、読む力のみならず、書く力、発表の力など総合的な言語力の進展が指摘された。

なお、生活全般にかかわる力の育成に関して「子どもの情操面を育てるのに影響していると思う」、「中学校の忙しい日常の中で本にふれる時間が必ずあるということが何より心の豊かさにもなっていると思われる」、「本が大好きで心豊かに育っていると感じる」ということがあげられ、子どもにゆとりが持たされた成果が述べられた。

さらに回答の中では

「袖ヶ浦の子どもたちは、どんな子でもよく本を読んでいると思う。中学生になって本から遠ざかっている子も、小学生の頃は読んでいたようで、自分の本の好みも知っている子が多い。それは大人になってからも大きな財産になると思う」

「活動の成果を皆に理解してもらうために数値が必要になることが多いが、数値はある時解釈のしかたであまり信用できない場合がある。袖ヶ浦市の読書教育は、これから何十年先に結果が出るかもしれないし、数値統計の成果は残せないかもしれない。少なくとも図書館を生涯を通して活かせる人材に育てていきたいと思う」

というように、長いスパンで現在の読書活動の成果が期待されることが、5段階尺度の調査での高い評価（図 5-25 および図 5-26）とともに示された。

2 読書教育の課題

これまでの読書教育の実践を通して感じる読書教育の課題について質問した。読書教育の成果についての質問と同様に、司書教諭と読書指導員にどの程度当て

はまると思うかを5段階で回答を求めた。まず、司書教諭の回答結果を平均値で算出した結果は図5-27の通りである。

「②教育委員会・学校図書館支援センターの支援の強化」(4.54、SD0.52)、「③校長・教頭や教務主任など管理職教員のリーダーシップ」(4.31、SD0.86)、「①各教科での学校図書館資料を活用した授業の推進の拡大」(4.23、SD0.73)、と「⑥図書館業務に専念する時間の保障」(4.23、SD0.97)、「④読書教育に関する研修会・研究会の拡大」(4.15、SD0.80)、「⑤文部科学省による解説や指導の充実」(3.77、SD1.01)の順に問題意識が示された。

市教育行政による支援(②④)が中央政府による支援(⑤)よりやや高い要求度が示された。司書教諭は地域による支援体制を効果的に認識していると考えられる。なお、各学校における課題(③①)も4点以上の高い点数を示した。

⑥も4点以上の結果を示し、学級担任あるいは教科担任を兼務している司書教諭にとって至急な課題の一つは図書館業務に専念する時間の確保であることがわかる。これについては学校裁量を生かした工夫とともに、中央政府による制度的な改善が求められると思われる。質問紙の最後に、回答者のその他の意見を自由記述で求めたが、そこにも「袖ヶ浦市は読書指導員が全校に配置されているので読書教育を進めるためには、とてもとても助かっている。学担だけでは届かないことが多い」のように兼務の限界が示され、「司書教諭として、取り組める時間を確保していただいていることは全校の読書教育にかかわれる」のように時間確保がある場合、その有効性が指摘された。

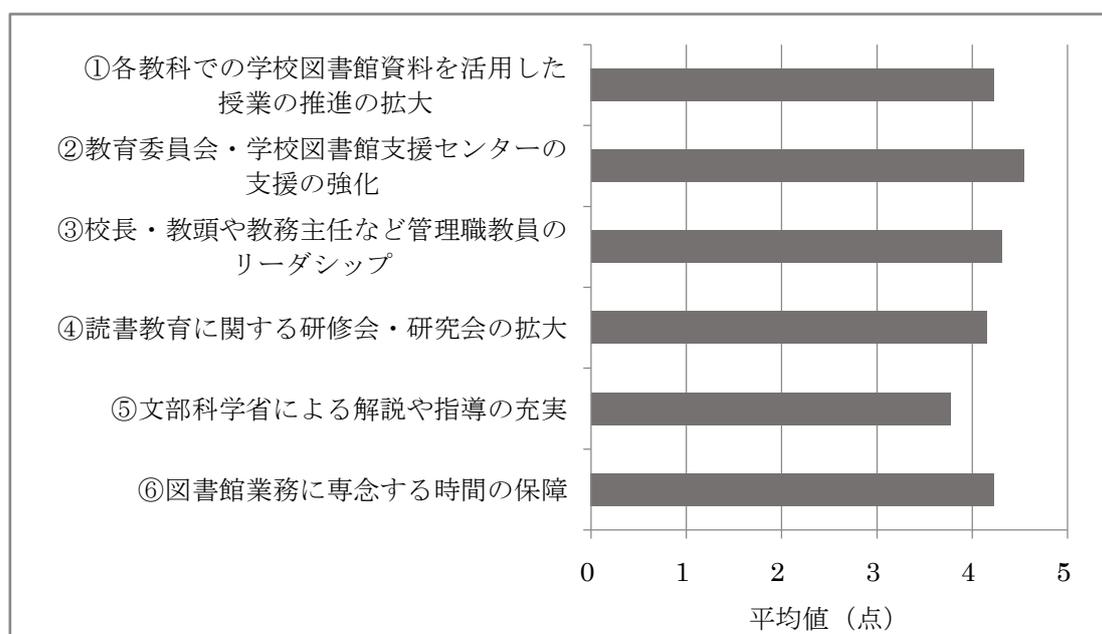


図 5-27 読書教育の課題 (司書教諭)

図 5-28 に読書指導員による読書教育の課題を図示する。読書指導員には司書教諭に限る項目を除外して①から④の項目についてたずねた。その結果、①が 4.54 点 (SD0.52)、④が 4.46 点 (SD0.66)、②と③が 4.31 点 (両方とも SD0.95) である。各学校における改善事項である①③についての要求度が市教育行政による努力事項②④よりやや高いが、どれも 4 点以上の課題として高い同意が示された。今後、読書教育の推進において各学校における取り組みと地域における工夫を並行する必要があると考えられる。

読書指導員の方では、自由記述の意見の中で、「読書指導員は現在週 4 日勤務で 1 日図書館が無人になる。読書教育の推進のために常勤できるようになればいいと思う」という回答や、「読書教育に関わる職員の待遇改善を望む」という回答があった。読書指導員においても学校図書館に専念する時間の確保が課題としてあげられ週 5 日の常勤勤務とともに適切な雇用制度などの検討が求められる。

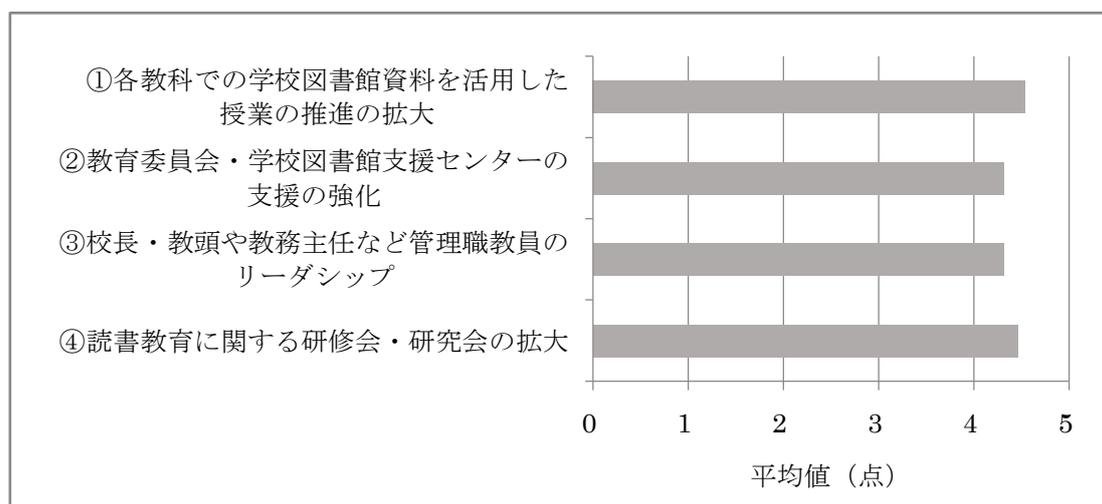


図 5-28 読書教育の課題 (読書指導員)

5.3 まとめ

本章では、袖ヶ浦市が 1990 年代以降教育重点施策として取り組んできた読書教育が、現在どのように展開されているかについて、質問紙調査を通じて、明らかにした。以下では、調査方法を略述し、回答の集計結果とそれに関する分析内容をまとめる。

読書教育の現状は、読書指導と調べ学習指導に内容を分けて、質問紙調査を計画した。第 3 章で明らかになったように、袖ヶ浦市の読書教育は、読書環境を整備し読書の生活化を促進すると同時に、2000 年代以降からは調べ学習に着目した

読書教育を積極的に推進しているため、読書指導と調べ学習指導を区別し回答を求めた。

なお、読書指導も調べ学習指導も学校図書館が中心とする読書教育の一部として明確に位置づけられているため、調査対象は、各学校において学校図書館の運営を担う司書教諭と読書指導員とした。司書教諭と読書指導員は、全校（小学校7校や中学校5校）にそれぞれ1人ずつ配置されており、合計26人を調査対象とした。司書教諭と読書指導員は、学校図書館にかかわりながら業務時間や役割に差があり、一方だけを調査するのではよい調査結果は得られないと考え、両者について別途の質問紙を設計した。

調査項目は、各学校の読書教育の実態に関する項目を読書指導、調べ学習指導の部分とし、それに加え読書教育全般に関わる事項、司書教諭および読書指導員の認識、読書教育から得られた成果や課題、回答者の属性に関する項目を設けた。

質問紙は、同市教育委員会の協力より2012年1月25日に配布され、同年2月15日に全ての回答が回収された。回答結果については、集計とともに、第2章の学習指導要領を中心とした制度研究の内容、第3章と第4章の袖ヶ浦市におけるフィールドワーク調査、同市における過去の関連調査や全国規模の関連調査などと比べ分析を行った。

調査結果を整理すると、以下の通りである。まず、回答者の属性をみると、司書教諭の性別は女性11人、男性2人で、年齢は30代5人、40代2人、50代6人である。教員としての経歴は平均19年、袖ヶ浦市での勤務歴は平均7年、現職学校での勤務歴は平均6年、司書教諭としての経歴は平均3年である。担当する学年は1年生から卒業学年まで多様であったが、中学校教員の担当教科は国語科あるいは英語科の言語教科で特定化していた。全国の司書教諭発令率が小学校62.6%、中学校58.9%であることに比べ、袖ヶ浦市は小中学校とも100%の発令率である。

読書指導員は13人の全員が女性であり、年齢は30代が3人、40代が4人、50代が5人、60代が1人である。読書指導員としての職歴は平均9年、袖ヶ浦市での勤務歴は平均9年、現職学校での勤務歴は平均2年である。なお、読書指導員全員は、司書資格あるいは司書教諭免許をもつ。全国の学校図書館担当職員の状況は、公立学校の場合小学校が44.8%、中学校が45.2%であるものの、袖ヶ浦市は小中学校とも100%の発令率である。

公立学校の中で、司書教諭と学校図書館担当職員が両方とも発令・配置されている学校は小学校31.6%、中学校30.2%であることを考えると、両者100%配置の袖ヶ浦市は学校図書館の人的体制において優位な地域であるといえる。

袖ヶ浦市は、他地域に比べ潤沢な人的体制のもとで読書教育の実態においても活動が多様であるとともに、実施率が高いことが明らかになった。まず、読書指

導の現状をみると、指導時間の割り当てについては司書教諭、他教員、読書指導員の三者とも国語科で行う場合が圧倒的に多数であった。その他の時間としては夏休みの課題、総合的な学習の時間が少しあげられた。第2章で学習指導要領において学校図書館関連内容が、国語科の中で読書指導の一環として長期間密接に関連していることが、袖ヶ浦市の実践においても鮮明にあらわれている。

読書指導の頻度については、司書教諭と読書指導員の両方とも週に1回以上という回答が大多数であり、頻繁に読書指導が行われていた。

読書指導の内容に関して、司書教諭と読書指導員の過半数が読み聞かせ、読書週間・読書まつりなどの行事、ブックトーク、朝の読書などの一斉読書を行っているという回答された。全国調査では、全校一斉読書活動、読み聞かせ、必読書・推薦図書コーナーの設置、読書週間・読書まつりなどの行事が活発に行われると報告され、袖ヶ浦市と似た様相であるが、市の方が全国状況を上回っており、多様な活動が行われている。

読書指導における評価方法については、民間コンクールへの出品または児童生徒による自己評価が最も多く適用されているものの、特に評価しないという回答も同数であった。

また、読書指導は、学校の年間指導計画に位置づけられ、教職員の共通理解があり、さらに校内の各種会議で議論されるという回答が多数得られた。全般的に学校カリキュラムにおいて読書指導が確実な位置を有しているといえる。

調べ学習指導の現状をみると、指導時間の割り当てについては司書教諭、他教員、読書指導員とも総合的な学習の時間、国語科、夏休みの課題を利用して調べ学習指導を行っていることが明らかになった。なお、社会科や理科を利用するという回答も少なくなかった。読書指導においては国語科のみが圧倒的に多かったが、調べ学習指導においてはより多様な時間に取り組まれていることがわかった。

第3章と第4章で袖ヶ浦市教育委員会は、調べ学習が総合的な学習の時間に求められる学習であるとしたことが確認されたが、学校現場において同様の理解があることが示唆された。子どもの調べ学習の状況についての全国規模の調査では、調べ学習を経験した時間として社会科、国語科、総合的な学習の時間、理科が上位にあげられた。袖ヶ浦市と順位は異なるものの、上位の項目は同様である。

調べ学習指導の頻度に関しては、司書教諭の場合、学期に数回という回答が最も多く、読書指導員の方は、週に1回あるいは月に数回という人が過半数であった。読書指導の頻度に比べると、顕著に低い結果を示した。すなわち、調べ学習指導は、読書指導に比べ頻繁に行われていないものの、国語科に限らず多様な教科におけるカリキュラムが試みられているといえる。

調べ学習指導の内容において、司書教諭と読書指導員の半数以上の回答が得られた項目は、学校図書館の使い方、図書の分類や本のラベル、調査の仕方、複数

の情報源の資料の比べ方、学習結果のまとめ方、記録のとり方や情報整理の仕方、著作権であった。また、新学習指導要領の国語科においては本の題名や種類など、索引を引用した検索の仕方が新しく示されたが、読書指導員の過半数がこれらの指導に取り組んでいた。

調べ学習には、児童が求める情報の所在が様々であるため、その指導の際にも必然的に多様な資料や情報源が必要となる。そこで調べ学習指導において利用する資料・情報源について質問した。その結果、半数以上の司書教諭と読書指導員が共通に利用するのは、百科事典・辞典・事典、インターネット、図鑑・画集、新聞・雑誌、パンフレット・資料集であった。ただ、大多数の読書指導員は児童生徒の調べ学習作品も利用することが明らかになった。中でもインターネットは、個人指導が望まれ、パンフレット・資料集は、事前準備に労力が求められるなど学校図書館の人の重要性を示す資料がよく利用されていた。なお、全国調査の類似の質問では、児童生徒が調べ学習においてインターネット、資料集、図鑑を最も利用すると調査され、袖ヶ浦市の調査結果とほぼ同様な状況であった。

調べ学習指導における評価方法については、通知表上の評価や指導要録上の評価が最も多く行われていると回答された。特に評価しないという回答は、全くなく何らかの評価が行われ、読書指導の評価方法とは対照的な結果が示された。

調べ学習指導は、年間指導計画に位置づけられ教職員の共通理解がある点については、相当認められているものの、校内の各種会議で実際議論されることはそれほどではない。

調べ学習指導は、読書指導より指導の頻度は低いものの、多様な時間に行われ、定式化された評価が実施され、学校カリキュラムにおける位置づけが確定されていると考えられる。

読書指導と調べ学習指導の両方にかかわる事項として、指導体制について質問した。全ての学校において教員と読書指導員がティーム・ティーチング（TT）で指導を行っており、半数ぐらいの学校は担任教員がクラス毎に一人で指導することもあると回答された。司書教諭による指導は、あまり行われておらず、司書教諭が学級や教科を兼任し多忙である状況がかかわると推察される。

学校図書館が授業の場として利用される頻度は、ほとんどの学校で週に1回以上であった。袖ヶ浦市の全ての学校図書館では毎週1回以上の指導が行われることである。ただし、読書指導員が教室の授業にかかわる頻度は、学校それぞれの状況が異なった。

その他の読書教育に関する取り組みについて質問した。司書教諭は、他教職員に対して図書館利用教育を実施し、「学び方ガイド」の活用を促進する活動をそれなりに行っていた。読書指導員は、館内環境の整備、希望資料の購入、学校カリキュラムに適した資料収集について積極的な活動を行っていた。自由記述の回答

では、教職員や児童生徒のみならず保護者などを対象にした多様な読書活動、読書・学校図書館に関する広報活動などが行われていることがわかった。

なお、学校図書館にかかわる時間の運営と関連して特設時間の設定についての考えと、司書教諭の業務時間の確保について調査した。司書教諭と読書指導員は、今後読書教育の展開を図るため「読書の時間」「図書館の時間」のような特設時間を設けることが必要であることを強く支持していた。

2010年度に司書教諭が学校図書館の業務に専念する時間を確保するため授業時数を軽減する場合は、13人の司書教諭のうち小学校の3人であり、その時間は、週当たり1時間から2時間であった。2007年に同市が行った調査によると1人のみであったが、3年後には3人に増加したことが明らかになった。袖ヶ浦市の状況は、全国規模の調査において授業時数軽減を行う公立小学校の比率と軽減時数の平均を上回っている。

読書教育に取り組むにあたって参考する経験や情報についてたずねた。司書教諭は、読書指導員による情報、教育委員会による研修、近隣学校による情報、教科書や教師用解説書、市販資料の順に参考にした。読書指導員は、近隣学校による情報、市販資料、教育委員会による研修、教育委員会による資料、その他の順に利用することが明らかになった。司書教諭は、袖ヶ浦市で共有する情報、中でも読書指導員からの情報を最上位にあげており、読書指導員は市内の情報とともに、外部の情報も積極的に取り入れている。

最後に、読書教育の成果と課題について質問した。読書教育の成果については、司書教諭と読書指導員の両方とも、児童生徒が読書に取り組んだことは、ふだんの生活や社会に出たときに役に立つという考えに最も同意した。続いて、児童生徒の図書館利用率が増加し、読書好きになったと回答した。ただし、教員の授業における図書館の計画的な利用については、司書教諭は高く評価したが、読書指導員はそれほどではなかった。自由記述の回答においても、教員による図書館利用の増加と児童生徒の変容が改めて詳しく指摘された。

読書教育の課題においては、司書教諭と読書指導員を問わず、教育委員会・学校図書館支援センターの支援の強化、関連研修会・研究会の拡大のような市教育行政による改善と、各教科における推進の拡大、管理職教員のリーダーシップのような各学校における進展について、程度の差はややあるが、どれも高い要求度が示された。司書教諭は、図書館業務に集中する時間の確保が、読書指導員は、週4日制の勤務から週5日制の勤務への変更が指摘され、人的体制のさらなる改善も重要な課題であることがわかった。

以上のように、袖ヶ浦市の読書教育は、本格的な取り組みから約20年経過し、多様な活動が行われている。その特徴は、読書教育の両輪として読書指導とともに調べ学習指導が成り立ち進展していることであり、全国の状況に比べ活動の実

施率や多様性において優れた実践であることが確認できた。実践は司書教諭と読書指導員という人的体制が他地域より整備されていることに裏付けられている。次章では、早い時期から読書教育に注力している同市の奈良輪小学校の事例を詳細に検討し、実際の学校現場における読書教育の現状を把握する。

章末注

-
- 1 袖ヶ浦市では「調べ学習」「調べる学習」が混用されており、質問紙には「調べる学習」と表記した。
 - 2 資料 3
 - 3 文部科学省児童生徒課．平成 22 年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について．東京：文部科学省，2011．引用は p. 3.
 - 4 2009 年 11 月 16 日（場所：総合教育センター）のインタビューより
 - 5 注 3 の文献、引用は p. 4.
 - 6 注 3 の文献、引用は p. 4.
 - 7 文部科学省児童生徒課．平成 22 年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について（概要）．東京：文部科学省，2011．引用は p. 2.
 - 8 全国学校図書館協議会調査部編．子どもたちの読書と学校図書館の現状 2010．東京：全国学校図書館協議会，2010．引用は p. 53.
 - 9 佐藤学．授業を変える 学校が変わる．東京：小学館，2000．引用は p. 158.
 - 10 注 8 の文献、引用は p. 26.
 - 11 「特集月刊」は回答通りの言葉であるが、月ごとの特集テーマを設定して本のコレクションを提供することであると考えられる。
 - 12 「学担」は、学級担任を示していると思われる。
 - 13 袖ヶ浦市学校図書館支援センター編．「学校図書館支援センター推進事業」報告書 豊かな心と自ら学ぶ力を育む学校図書館をめざして：読む・学ぶ・感じる楽しさ 再発見！ 袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2009．引用は p. 31.
 - 14 2010 年 6 月 3 日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
 - 15 注 3 の文献、引用は p. 3.

第 6 章 袖ヶ浦市の小学校における「読書教育」の実例

本章では、袖ヶ浦市の小学校における読書教育が実際の学校現場で、どのように行われているかを一層明らかにするため、実例として奈良輪小学校（以下、奈良輪小）の取り組みを検討する。

奈良輪小は、「図書館を使った調べる学習コンクール」に応募した全国学校の中で、入賞人数の最上位校であった（表 1-4）。また、市内学校において司書教諭の業務のための時間を始めて割り当てた学校であり、前章の調査結果から週当たり 2 時間の最長時間を設定していることがわかった。さらに読書指導や調べ学習指導の内容などにおいて、他校に比べ多様な活動を頻繁に行っていた。

奈良輪小は、袖ヶ浦市の学校の中でも読書教育に力点を置いた代表的な学校であるといえる。本章では、袖ヶ浦市の状況を具体的に把握できる一つの事例として、同校の学習環境を概観し、読書教育の現状や自由研究の運営状況に関する観察調査の結果を分析する。

6.1 奈良輪小学校について

本節では、同校における読書教育の実態をみる前に、読書教育に関連した事項に焦点をあてて、学校の歴史、経営方針、組織、施設設備などを説明する。

6.1.1 学区の特徴および学校の沿革

奈良輪小は、袖ヶ浦市の北にあり、JR内房線袖ヶ浦駅から歩いて 17 分ほどのところに位置している。学校の北側は埋め立て地と京葉工業地帯、その遠方に東京湾がある。東に畑作地域と住宅地を持ち、南に住宅地、西は田園地域帯が広がり、市行政の中心である市役所が遠望できる。学区は従来からある商店街・住宅地の奈良輪地区（学校の側面）、新興住宅地の福王台地区（学校の正面）からなっている。奈良輪地区は、昔は漁業や農業に従事していた家が多かったものの、近年世代交代が進むにつれて、漁業や農業から、会社に勤める家庭が増えてきている。福王台地区は区画整理の影響もあり、新興住宅地として様々な地域からの移住者が多く、今も人口は増え続けている。奈良輪地区には、複数のマンションが建ち、ここには京葉工業地帯の会社に勤めている保護者が多く住んでいる。その他、学区には病院、消防署、さらに近くには銀行、郵便局などの施設があり恵まれた環境にある。また、国道 16 号線、平成通りに加え、昭和通りの全面開通に伴い以前に増して交通量が増えており、さらに、従来の狭い道路も多く登下校の

安全指導には特に注意を払っている¹。保護者の学校教育への関心は高く、学校行事への参加やPTA活動は活発である。また、交通安全指導、奉仕活動等、地域も協力的である²。

1983年昭和小学校から分離し、市制とともに昭和第二小学校から奈良輪小学校へ校名を変更した。奈良輪小は市内の小学校の中でもっとも最近設立された学校である。学校要覧には沿革の概要が次のように示されている³。下線はとくに関係が深い項目である。

＜奈良輪小学校の沿革＞

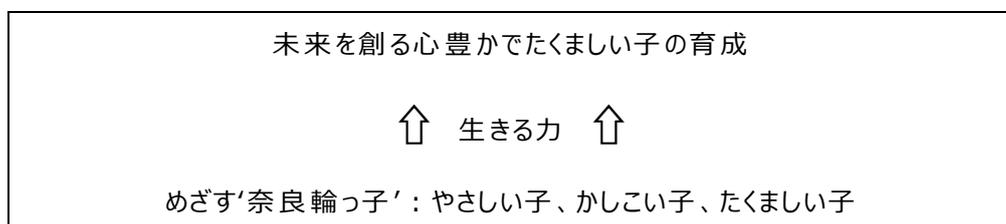
1983年	4月	袖ヶ浦町立昭和小学校より分離し開校 入学式：66名入学 児童数：415名
	5月	奈良輪小学校 PTA 設立
	8月	鉄筋コンクリート3階建て校舎、運動場竣工、新校舎に移転
1984年	2月	校舎、運動場、体育館竣工式実施
	3月	校章、校歌制定披露 第1回卒業式 69名
	4月	学区の一部変更 67名就学 児童数 484名
	7月	プール竣工
1986年	4月	町教育委員会より昭和61・62年度「国際理解教育」研究指定
	11月	公開研究会開催
1987年	4月	県より福祉教育推進校の指定を受ける
1989年	11月	県教育委員会指定校として公開研究会開催
1991年	4月	市政施行 袖ヶ浦市奈良輪小学校に変更
1992年	11月	開校10周年記念行事実施 観察地完成
1993年	10月	県指定「生徒指導推進地域」公開研究会開催
1995年	4月	<u>市より研究推進校の指定を受ける</u>
1996年	10月	<u>市指定「読書教育」公開研究会開催</u>
1998年	4月	なかよし学級（知的障害）新設
	10月	<u>東部地区学校図書館活用フォーラムにて実践発表</u>
1999年	2月	<u>青少年読書感想文全国コンクール</u> <u>「内閣総理大臣賞受賞（個人）」</u>
2000年	12月	<u>読書活動優秀実践校として文部大臣表彰を受賞</u>
2001年	11月	県教育功労賞団体の部受賞
2002年	2月	<u>全国図書館を使った“調べる”学習賞コンクール「文部科学大臣奨励賞（個人）」</u>
2003年	2月	<u>全国図書館を使った“調べる”学習賞コンクール「文部科学大臣奨励賞（個人）」</u>

2004年	4月	たんぼぼ学級（情緒障害）新設 二学期制の導入
	11月	<u>市教育委員会表彰を受ける（読書教育）</u>
2006年	4月	<u>読書教育指導の市指定を受ける</u>
2007年	7月	<u>読書サミット</u>
2008年	2月	<u>全国図書館を使った“調べる”学習賞コンクール「文部科学大臣奨励賞（個人）」</u>

同校は 1995 年度から袖ヶ浦市教育委員会により、読書教育の研究指定を受けたことを始め、公開研究会の開催、外部への実践発表など、持続的に読書教育に力を入れている。その結果、文部科学省による学校への表彰や読書関連全国大会における児童の受賞が続いている。

6.1.2 学校教育経営の概要

奈良輪小は、学校教育目標を以下のように示し、めざす「奈良輪っ子」としてやさしい子、かしこい子、たくましい子の3つの像を掲げ、生きる力を通じて未来を創る心豊かでたくましい子の育成を図っている。



特に、学校教育目標の努力目標三つである「やさしく」「かしこく」「たくましく」のなかで、「かしこく」の達成のため学びあう子、よく考え行動する子の育成をねらっており、その具体的な項目の一つとして調べ学習・読書指導の推進、情報活用能力の育成に努めることが取り上げられている。

さらに、特色ある学校づくりのため、(1)「読書の奈良輪小」の継続とさらなる発展と(2)「ふるさと奈良輪」自然、人、歴史を生かした教育活動に重点がおかれ、ここにも読書教育へ積極的に向かっていることが明示されている。

奈良輪小は、最初市の研究指定校として読書教育に取り組むことになったが、研究指定校が終了した後も校内研究を通じた改善を図っている。2010年度の学校の研究主題は、「子ども達の目が輝く授業をめざして」という大主題のもとに算数教育と読書教育が下部主題として置かれている。読書教育は「生きる力」を育むために、発達段階に応じ目的を持った読書活動の指導のあり方を明らかにする

ことを研究目標としている。そこで目指す児童像は、読書に親しむ心豊かな子、読書を身近に感じ「本は友だち」と考える子とする。教育目標として掲げた読書教育を研究主題として実践している。

読書教育の積極性を象徴するのは、学校のシンボルである。奈良輪小は、「本多君」という本をイメージしたキャラクターを学校のマスコットとする⁴。学校文化として読書が馴染まれていることがわかる一面である。

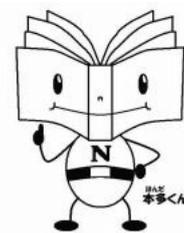


図 6-1 奈良輪小学校のマスコット「本多君」

2010年度の日課表は表 6-1 の通りである⁵。日課表における午前中の奈良輪タイムは読書指導の時間（朝読）のことである。奈良輪タイムでは単なる一斉読書だけではなく、曜日によってプログラムが変わり、担任教師・保護者ボランティア（らっきー隊）・図書委員会・司書教諭による読み聞かせ、自由読書、感想、音読などが行われる⁶。

表 6-1 奈良輪小学校の日課表

校時	時間	月	火	水	木	金
		児童登校				
	8:10	奈良輪タイム				
	8:20	朝の会				
1	8:30					
	9:15					
2	9:25					
	10:10	業間（木曜日は業間マラソン）				
3	10:30					
	11:15					
4	11:25					
	12:10	給食指導				
	12:50					
	13:20	昼休み		昼休み		昼休み
	13:40	掃除指導				掃除指導
5	14:25					
	14:35	帰りの会				
6	15:20					委員会
						15:30
						クラブ
						15:30

6.1.3 学校構成員および校舎

6.1.3.1 児童数

奈良輪小の児童は2010年5月1日、1学年2学級ずつ計12学級編成である。1学級は23~33人で構成され計343人である。児童数の現状を表6-2に示した⁷。

表 6-2 奈良輪小学校の児童数

学年	1年		2年		3年		4年		5年		6年		特別支援		全校	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	知	情		
児童数	男	17	16	14	12	12	13	15	15	15	15	17	17	2	3	184
	女	12	12	10	11	12	11	15	14	18	18	12	11	2	1	159
	計	29	28	24	23	24	24	30	29	33	33	29	28	8		343
学年合計	57		47		48		59		66		57				(2010/5/1)	

6.1.3.2 職員構成

教員は、管理職（校長および教頭）2人、一般教諭17人、養護教諭1人で計20人である。そのうち司書教諭は4年生の学級担任でありながら学年主任を兼任している。職員は11人（市非常勤職員、市委託職員などを含む）であり、読書指導員は市の非常勤職員の雇用である⁸。

6.1.3.3 校舎

校舎は3階建ての本棟と本棟の後ろの別棟になっており、竣工は1983年のだいぶ古い校舎である。

本棟の1階には校長室、職員室、保健室、会議室などが位置し、2・3階には学級教室と特別支援学級がある。



図 6-2 奈良輪小学校の校舎

本棟と別棟は2階の連結通路でつながり、この連結通路は「ブックブック通り」と名づけられ、通路の壁に読書関連掲示物が展示されている。ブックブック通りを過ぎると、別棟の2階に図書館と家庭教室があり、1階に図工室、3階にコンピュータ室と理科室がある。

6.1.4 学校図書館

6.1.4.1 施設・設備

校内における学校図書館の名称は「おはなしの国」である。校舎の本棟は職員室および一般教室が、別棟には特別教室が位置する空間構成で、学校図書館は別棟2階に位置する。もともと学校図書館は2カ所に置かれていたが、教室不足のため1カ所にまとまった⁹。

奈良輪小に読書が日常的な学校文化として馴染まれていることは、校舎の様々なところに学校図書館や読書に親しみをもつように工夫していることであらわれていた。例えば、学校図書館に向かう廊下は「おはなしの国の入口」とされ、昇降口のスペースを「おはなしの広場」として掲示物が展示されている。校舎の階段には児童や教員が自然に学校図書館の利用に慣れるようNDC分類が飾られている。さらに、学校図書館の本館以外に「第2図書室」として、当月の学習目標にあわせたテーマの本を10~20冊ほど職員室に置いたコーナーを設けている。第2図書室は、教員の多忙さや人事異動の入れ替わりがあるため、本を手にとる時間がないあるいは本の活用を意識していない教職員の利用を促す目的で2009年度に企画された¹⁰。



図 6-3 奈良輪小学校図書館

学校図書館に入ると、さっそく左側には月刊誌と調べ学習の作品集が置かれている。図書館カウンターの周辺には図書館専用の電話・FAXやコピー機、検索用PC(3台)、映像設備が設置されている。図書館カウンターの右側には、6人用の机と椅子が8組用意されており、一つの学級が授業を行える。一番奥にはくつろいで本を読む畳スペースがある。

6.1.4.2 資料

所蔵資料は、合計 8 千冊以上である。文部科学省による学校図書館図書標準で 12 学級の学校は 7,960 冊が求められ、標準冊数を若干上回る蔵書数である。NDC 分類による蔵書数は表 6-3 の通りである¹¹。必要によって、市の図書流通システムや国立国会図書館の国際子ども図書館から資料の取り寄せを行う。

表 6-3 奈良輪小学校の蔵書数

分類	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	E	合計
	事典 総記・	宗教 哲学・	地理 歴史・	科学 社会・	自然	家庭 技術・	工業 産業・	ポーツ 芸術・ス	辞典 言語・	小説 文学・	絵本	
冊数	144	85	566	677	1373	415	338	603	292	2301	1428	8222

6.1.4.3 運営組織

奈良輪小における学校図書館の運営方針は①司書教諭と読書指導員が連携して図書を管理、運営する、②図書委員会の活動を推進する、③図書館利用による学習の活発化を図るため、効果的な環境整備を行う、④系統的な読書指導により、本を身近に感じ本好きな児童を育成することがあげられている¹²。

司書教諭や読書指導員が各 1 人、各学年 1 名の教員は図書部として年に 1 回校内読書感想文審査会、調べる学習賞審査会を行う。図書部の教職員は毎週校内研修を通じて読書教育についての共通理解を高め効果的な指導を研究している。毎週の校内研修は読書教育の定着と発展に大きな役割を果たしていると考えられる。

さらに、読書教育を活性化する人的体制としての措置は、校長裁量で司書教諭に週 1 時間の授業軽減を与え、司書教諭専任の時間を設けていることがあげられる。司書教諭はこの時間に学級担任や読書指導員と一緒に読書指導や図書館利用指導を実施し、授業準備や会議を行っている¹³。

児童による図書委員会は 5・6 年生各クラス 4 名程度で構成され、図書の貸し出し、返却、本棚の整理、児童向けの図書便りの発行、読み聞かせ、読書週間計画などに協力する。以上の運営組織は図 6-4 のようにまとめられる¹⁴。

その他学校図書館にかかわる人は保護者の読書ボランティアグループである「奈良輪らっきー隊」があり、奈良輪タイム（表 6-1）に年間 80 回の読み聞かせを行う。環境ボランティアは、図書室の掲示物の作成や「おはなしのもり」の整備に協力する¹⁵。司書教諭は、保護者ボランティアと月 1 回の話し合いを元に計画を組み立て連携する。また、学校は地域住民を対象に図書整理を手伝う図書ボ

ランティアを募集している¹⁶。



図 6-4 奈良輪小学校図書館の運営組織

6.1.4.4 授業における利用状況

奈良輪小の読書教育報告書に、読書環境には空間的な環境と時間的な環境があるという見解が示されている¹⁷。空間的な環境は、前述の施設・設備のような「読書ができる場の提供や読書への興味・関心をひき出すような掲示物」である。そこで空間的環境は学校図書館の本館のみならず、校舎内外に読書のスペースや情報があり、どこにいても読書ができる環境をつくることで校内の様々なところに掲示物を展示している。

時間的な環境は、「読書ができる時間の確保」のことである。中でも奈良輪タイムや国語の時間・総合的な学習の時間の確保が重要視された。他に特別活動として読書週間、親子読書、お昼の放送などの活動を行い、読書を基盤にするカリキュラムの編成を図っている。

時刻	月	火	水	木	金
8:10 - 8:20		奈良輪タイム			
8:20 - 8:30		朝の会	健康観察		
8:30 - 9:15	1				
9:25 - 10:10	2	522年	32		42
10:30 - 11:15	3	11	413151		
11:25 - 12:10	4	6年1年	616212		
12:10 - 13:40		給食	昼休み	読書週間	読書週間
13:40 - 14:25	5	3年	21		22
14:35 - 15:20	6	4年	5年		読書週間

図 6-5 奈良輪小学校図書館の時間割表

なお、全ての学級と学年には週 1 回ずつ学校図書館を利用する時間が割り当てられている。

2010 年度後期の図書館利用の時間割表は図 6-5 の通りである¹⁸。図から学校図書館が月曜日から金曜日まで授業のため常時利用されていることがわかる。

表記の時間には、学校図書館が教室として活用され、読み聞かせやブックトーク、アニメーション、おはなし会などの読書指導が行われたり、図書館利用指導や教科の中での調べ学習が行われたりする¹⁹。

6.2 調査結果

本節では、奈良輪小学校における読書教育の姿を詳細に検討する。まず、読書教育に関する研究の推進経緯や計画の大綱を確認する。次に、読書教育関連授業や夏休みの自由研究の状況を観察・インタビューした結果を分析し、学校関係者の述べる読書教育の成果についてみていく。

6.2.1 読書教育全般

6.2.1.1 読書教育に関する研究の推進

奈良輪小は、袖ヶ浦市教育委員会により 1995 年度の読書教育の研究を受け 3 か年の研究を始めたことが読書教育の第一歩となった。同年、市内で最も早く読書指導員が配置され、読書指導及びまなびかた指導について研究・実践を行い、翌年 1996 年度に、公開研究会を行いその成果を検討した²⁰。1997 年度末に 3 か年の研究を第 1 次読書教育として終了した。

1998 年度よりは第 2 次読書教育として、「生きる力」を育てるための具現化の柱として学び方指導のあり方を中心に 2 年間の研究を推進した。特に、幅広く良質な本を配備した読書環境を背景とした、段階的、系統的な図書館利用指導を教育計画の中に位置付けた²¹。

2000 年度よりは第 3 次読書教育として、学び方指導に重点を置きつつ、改めて本の価値を子どもたちに知らせる願いから読書指導にも配慮した総合的な読書教育を推進した²²。奈良輪小は、読書教育に取り組み始めた最初から学校研究を通じて計画的にアプローチしてきたことがわかる。なお、読書教育における学び方指導（図書館利用指導）を明確に認識し実践した点、市の研究指定校として 1 回の試みにとどまらず第 1 次、第 2 次、第 3 次という継続的かつ段階的に取り組んだ点も奈良輪小の読書教育が進展する要因になったと考えられる。

このような計画、実践、評価という学校研究としての読書教育の展開は、最近

も続いている。2007年度には、読書指導における適時性と、系統性を研究し、袖ヶ浦市で開催された「全国読書サミットINそでがうら」（以下、読書サミット）において「心豊かな子を育てるための読書指導のあり方」をテーマに授業公開をした。奈良輪小は、読書サミットにともない、読書能力や読書興味の発達段階を考え、読書教育の適時性と系統性を研究し、体系的にとらえることをねらいとした研究を行った。翌年度からは読書活動の特色ある取り組みと並行して、学校図書館の効果的な活用についても読書の全体計画に取り入れて進めている²³。

奈良輪小における読書教育は、読書教育を重点施策の一つとして取り組んできた袖ヶ浦市の読書活動の推進が背景にある。前述したように市の中でも最も早く市の採用した読書指導員が配置されたことがその代表的な例としてあげられる。「読書の街袖ヶ浦、読書の学校奈良輪小」と呼ばれるほど読書教育を推進している学校である。

6.2.1.2 読書全体計画

奈良輪小は「読書全体計画」を立て、学校教育目標と関連づけながら読書の目標を示している。次のページに提示した奈良輪小の2010年度読書全体計画を参照しつつみていく²⁴。

まず、学校教育目標である「未来を創る心豊かでたくましい児童の育成」の達成のために「読書大好き」が掲げられ、読書目標としては「お話をよく聞く子、本をよく読む子、自ら調べる子」が設定された。

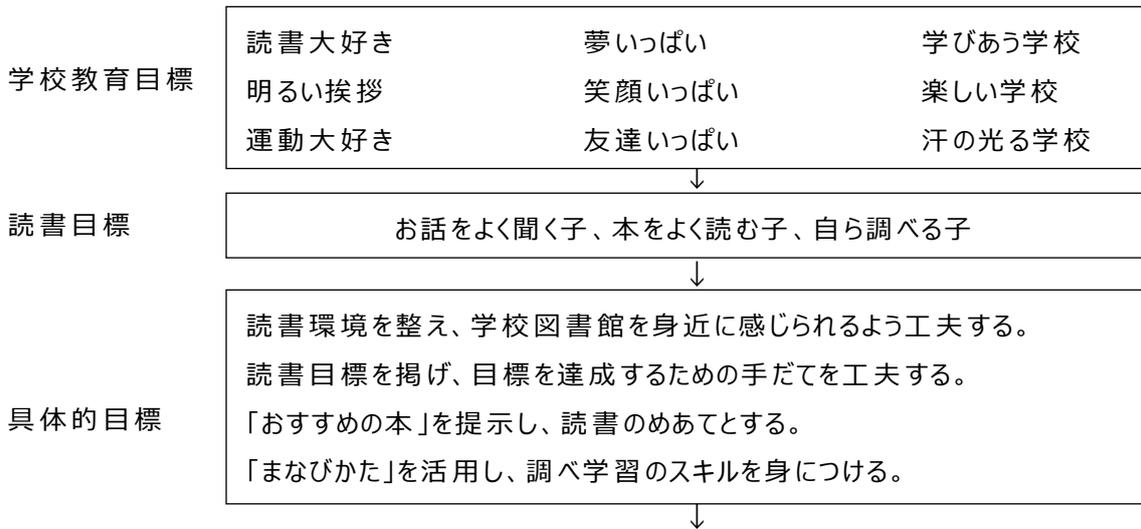
読書目標の具体的な目標は、「①読書環境を整え、学校図書館を身近に感じられるように工夫する、②読書目標を掲げ、目標を達成するための手だてを工夫する、③「おすすめの本」を提示し、読書のめあてとする、④「まなびかた」を活用し、調べ学習のスキルを身につける」の四つがある。さらにこれは、学年別の指導目標に具体化される。学年別指導の目標は、低中高学年ごとの目標、1学年から6学年までの詳細な目標で構成される。学年ごとの指導目標の内容をみると、「読書指導」と「調べ学習指導」の目標が一つずつ示されていることがわかる。

読書指導に関する指導目標は、1学年「やさしい読み物を楽しんで読む」、2学年「やさしい読み物を進んで読む」、3学年「いろいろな読み物を読む」、4学年「読書の範囲を広げ読書量を増やす」、5学年「読書を通して知識を増やし、心情を豊かにする」、6学年「適切な読み物を選んで読む習慣をつける」となっている。概ね、読書に興味をもつ→読書の範囲や量を増やす→読む習慣をつけるという順に読書の段階的な進展を求めていることがわかる。

平成 22 年度 奈良輪小学校の読書全体計画

学校教育目標と読書目標

未来を創る心豊かでたくましい児童の育成



学年別指導の目標

低学年…図書館利用の基礎的なものがわかる。	中学年…図書館の利用の仕方や情報探索方法がわかる。	高学年…積極的に参考資料を活用するための処理方法を知り、利用できる。
<p>1 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やさしい読み物を楽しんで読む。 ・学校図書館の利用の仕方が分かる。 <p>2 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やさしい読み物を進んで読む。 ・学校図書館の本を使って調べることが出来る。 	<p>3 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな読み物を読む。 ・本で調べたり、実際に聞いたりして調べることが出来る。 <p>4 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・読書の範囲を広げ読書量を増やす。 ・単独の資料だけでなく複数の情報から調べる事の意味を知る。 	<p>5 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・読書を通して知識を増し、心情を豊かにする。 ・情報の種類を把握し利用の仕方を理解する。 <p>6 学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・適切な読み物を選んで読む習慣をつける。 ・複数の情報から取捨選択する必要性を理解し自分の考えを持つ。

調べ学習指導においては、1 学年「学校図書館の利用の仕方が分かる」、2 学年「学校図書館の本を使って調べることが出来る」、3 学年「本で調べたり、実際に聞いたりして調べることが出来る」、4 学年「単独の資料だけでなく複数の情報から調べる事の意味を知る」、5 学年「情報の種類を把握し利用の仕方を理解する」、6 学年「複数の情報から取捨選択する必要性を理解し自分の考えを持つ」ことが提示されている。図書館の基本的な利用方法から、情報探索方法や活用方法へ体系的に指導目標が立てられている。

一般的に学校図書館の機能は、「読書センター」と「学習・情報センター」があげられる。読書センターは子どもの豊かな感性や情操をはぐくむこと、学習・情報センターは児童生徒が自ら学ぶことを学校図書館が支援することを示す(1.3.3 参照)。奈良輪小も学校図書館の二つの機能に基づき、読書センターとしての機能は読書指導の目標に、学習・情報センターとしての機能は調べ学習指導の目標に映し出される。とりわけ、同校は調べ学習指導の指導目標を「まなびかた系統表」という詳細な指導計画のもとで実践する。まなびかた系統表は学校独自のカリキュラムであり、図書館利用指導と情報リテラシー教育を指導内容とし、指導時間が割り当てられた指導計画である。詳細は次に後述する。

6.2.1.3 まなびかた系統表

「まなびかた系統表」(以下、系統表)は、図書館利用指導と情報リテラシー教育の指導内容と教科における指導時間を編成した学校カリキュラムである。奈良輪小は既に述べたように 1995 年度から読書教育に取り組み始めたが、翌年度に読書指導とまなびかた指導について研究・実践を行い、公開研究会を開催した。系統表はその際作成されたものである²⁵。最初の名前は、「学校図書館利用指導系統表」であったが、全国学校図書館協議会が 1992 年に発表した『「資料・情報を活用する学び方の指導」(利用指導)体系表』を参考にし、校内における検討を重ね「まなびかた系統表」として作り上げた²⁶。

系統表は、縦軸に「Ⅰ情報と図書館」「Ⅱ課題」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」の指導領域を示す。横軸は第 1 学年から第 6 学年までの学年とし、縦軸と横軸の交わるところに学年ごとの具体的な指導内容と指導を行う教科を提示している。

以下に、系統表の指導内容を提示された教科ごとに整理し、第 2 章の学習指導要領における学校図書館関連内容(2.1.5 参照)や第 4 章の「学び方ガイド」(4.3.2 参照)などと比較し分析を行う。系統表の全文は表 6-4 に示した。

1 国語科

低学年の 1・2 学年は中・高学年に比べて国語科を使った指導が頻繁に行われる。1・2 学年は「Ⅱ課題」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」において指導が行われるようにする。具体的には本のさがし方、図鑑や国語辞典の利用法、絵や文のまとめ方、調べたことの発表法の学習を設定している。3~6 学年の場合は、「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」で、資料のまとめ方や利用法、ディベート・討論の仕方が設定されている。

新学習指導要領の国語科には、「本の題名や種類などに注目したり、索引を利用して検索をしたりするなどにより、必要な本や資料を選ぶことができるように指導すること」が新たに明示された。系統表は新学習指導要領の改訂前から取り組まれているものの、既に国語科において本の探し方指導が行われることが提示され、国語科や生活科の時間を利用し図鑑の利用法を指導する際、索引の指導をすることが計画されている。

また、第 5 章の質問紙調査でこれらの指導が行われているという回答が相当あったが、系統表のような学校カリキュラムと無縁ではないと考えられる。

2 生活科

生活科は第 1・2 学年の社会科と理科を廃して設置された教科である。生活科の指導内容は、両教科を統合し体系化したというよりは、低学年児童が自分の周りの自然・社会現象を体験する活動を重視している。そこで生活科の学習を展開するに当たっては、児童の生活圏である家庭や地域を含めての教材を整備することが求められている。その教材や情報は、学校図書館に保管され、いつでも誰でも閲覧し、学習に役立てられるようにすることが求められる²⁷。

系統表における生活科の指導は、国語科での指導と共通する部分が多い。児童が自分の周囲で気づいたことを資料から自ら確認することができるよう、資料の使い方を習得させる。生活科で身につけたことは、中高学年における総合的な学習の時間に持続的に学習するように指導内容の系統が立てられている。

生活科は学習指導要領や「学び方ガイド」においては学校図書館の利用が明示されていなかった教科である。奈良輪小が教科の体系や学校の実態を考慮し工夫した取り組みであるといえる。

3 社会科

社会科における指導は中学年の 3・4 学年に集中している。「Ⅰ情報と図書館」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅴ情報のまとめ方」のなか、地域の公共図書館の利用、情報収集の方法として現地調査、電話・ファックスのかけ方、新聞の作り方、調べたことの発表法があげられている。

これは、1998年の学習指導要領改訂から社会科において学校図書館や公共図書館、コンピュータなどの学習環境を活用して情報を検索・収集し活用するように示したことの反映ではないかと考えられる。

さらに、現地調査・電話・ファックスなどを用いて1次情報源を取材する仕方が指導内容としてあげられている。これは「学び方ガイド」において中学年の段階で情報を集めるため「フィールドワークの方法、電話のかけ方、ファックスの使い方、インタビューの仕方、アンケート調査のとり方、お礼の手紙の書き方、インターネットの利用法」を身に付けるように提示した内容と共通する事項である。

4 総合的な学習の時間

系統表における指導時間の設定に関する総合的な特徴は、総合的な学習の時間を積極的に利用しており、高学年にいくほど指導時間の割合が増加することである。「Ⅰ情報と図書館」「Ⅱ課題」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」といった五つの指導領域全般において総合的な学習の時間が活用されている。

総合的な学習の時間には、探究的な学習として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が求められている。そこで「課題の設定」→「情報の収集」→「整理・分析」→「まとめ・表現」といった学習活動が繰り返していくことになる。系統表の指導領域が「Ⅰ情報と図書館」「Ⅱ課題」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」となっているが、その提示順番がプロセスの流れと想定すると、学習指導要領の探究活動と非常に類似することがわかる。ただ、系統表は課題を設定する前、「Ⅰ情報と図書館」という図書館や情報についての概論的内容を設定し強調している部分が相違する。

さらに、「学び方ガイド」における学習過程は「集める」→「整理する」→「まとめる」→「発表する」と示されている。系統表の指導領域の標目とは一致していないものの、下位指導項目を比べると同様の項目が多数みられ、「学び方ガイド」と系統表が関連づけられていることがわかる。

5 学級活動（特別活動）

第1学年から第3学年までの学級活動として「Ⅰ情報と図書館」についての指導が示されている。詳細には図書館の使い方、図書の扱い方、読書衛生、学級文庫の使い方などがその内容として示された。各学年に応じて指導内容が割り当てられているのではなく、学年進行によってそれぞれの指導内容が発展的に展開していく体系である。

学習指導要領においては特別活動の学級活動のなかに学校図書館の利用が示さ

れていることを受け入れ、系統表にもその指導内容が具体的に示されていると考えられる。

以上のように、奈良輪小において学び方を身につける時間は、国語科、生活科、社会科、総合的な学習の時間、学級活動（特別活動）に設定されている。2010年度の実践を例にしてみると、1年生は国語科の「はたらく車」の単元に、2年生は生活科の「生き物ランド」に関連付けて本のさがし方、図鑑の利用法、絵や文でのまとめ方を学びながら学級ごとに図鑑を作る活動を行った。5年生は、長野県に山登りに行く前、図書館を利用し調べ学習を行い、6年生は、ワールドカップに向けて、参加国や南アフリカのことを調べた²⁸。

最初まなびかた系統表が適用された授業実践は国語科、理科、社会科、生活科で行われたが、2000年度には指導時間を拡大し総合学習²⁹、音楽科、特殊教育が加わったこともある³⁰。なお、本研究における学校訪問調査の結果、学期中の授業で身に付けたスキルは、夏休みの自由研究にも活用されることがわかった。普段の授業が子どもの日常的な学習に結び付けられていることが明確に示された。これについては6.2.3で詳述する。

学習指導要領と系統表における指導時間の対応関係をまとめてみよう。新学習指導要領に学校図書館の利用が明示されている領域は国語科、社会科、総合的な学習の時間、特別活動である。奈良輪小は、学習指導要領の提示した時間とともに社会科、理科、音楽科、特殊教育、生活科、夏休みのような多様な場面を活用して調べ学習指導に取り組んできていることがわかった。

さらに、奈良輪小には、系統表とともに「まなびかた」というワークシート形式の手引が用いられている³¹。「まなびかた」は児童が記入しながら図書館利用方法や情報リテラシーを学ぶようにデザインされたもので、学年ごとに6種類が作成された。教科書のように児童一人一人が個人的に所有し活用することが特徴である。ただし、「まなびかた」は、学校図書館がクラスごとに保管しており、来館していつでも使えるように提供している。系統表および「まなびかた」は子ども達の実態や指導内容の変化に対応して毎年修正し活用している³²。

表 6-4 奈良輪小学校「まなびかた系統表」(2010 年度)

	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
Ⅰ 情報と図書館	○図書館の使い方①②----- (気をつけること、開館時間) <学活>		○図書館のきまり----- (マナー、取り扱い方) <学活>	(マルチメディアービデオ、CD-ROM、インターネット、子ども新聞) <総合>		○情報源を知る (雑誌、一般新聞) <総合>
	○図書の扱い方Ⅰ・Ⅱ----- (エチケットを知る、めくり方、しおりを使う) <学活>		○図書の扱い方Ⅲ----- (破損の原因を知る) <学活>		○図書の構造Ⅰ----- (本ができるまで) <総合>	○図書の構造Ⅱ (簡単な本の作り方～表紙のつけ方) <総合>
	○読書衛生Ⅰ----- (姿勢、明るさ、手を洗う) <学活> ○学級文庫の使い方①② (関心を持つ、本の取り出し方、扱い方) <学活>	○読書衛生Ⅱ (正しい姿勢) <学活>	○地域の公共図書館の利用 (場所、開館時間) <社会>		○図書の構造Ⅱ----- (大きさ、部分の名前) <総合>	
Ⅱ 課題	○課題設定—教師----- (課題を教師が設定して、課題解決学習を行う) <生活・国語>		○課題設定—グループで話しあう。----- (課題をグループで話しあい設定する) <総合>		○課題設定—一人で設定する。 (自分自身で調べたいことを探し、課題を設定する) <総合>	
Ⅲ 情報源の探し方	○本のさがし方Ⅰ----- (ラベルの番号…一番上、Eのラベル) <国語>	○本のさがし方Ⅱ----- (ラベル…1・2段、本のある場所) <国語>	○本の配架Ⅰ----- (分類番号、図書記号、本棚での並び方) ○情報収集の方法Ⅰ----- (現地調査～写真のとり方～) <社会・総合>	○本の配架Ⅱ----- (請求記号の意味、配架) ○情報収集の方法Ⅱ----- (電話、ファックスのかけ方) <社会・総合>	○コンピュータ目録の利用① (図書委員の利用) <総合> ○情報収集の方法Ⅲ----- (パンフレット、リーフレット、冊子資料の利用方法) <総合>	○コンピュータ目録の利用② (市内の図書検索) <総合> ○情報収集の方法Ⅳ <総合>

			○インターネットの利用 (手順) <総合>	○インターネットの利用 (ホームページの調べ方) <総合>		○インターネットの利用 <総合>
Ⅱ 情報源の使い方	○図鑑の利用法①② (図鑑を使う) ①虫をさがそう ②虫の名前をさがそう <生活・国語>	○図鑑の利用法③④ (調べ方の順序を知る) ①もくじ ②さくいん ③調べる順序 <生活・国語>	○図鑑の利用法⑤ (目次や索引を使って、使い 方になれる) <総合>	○資料リストの作成法①② (作り方の手順) <総合>	○百科事典の使い方 (作りの特徴) <総合> ○はしがき、あとがき、奥付 の利用法<総合>	
	○国語辞典の利用法 (どんなときに使うか) <生活・国語>		○視聴覚機器の利用法Ⅰ <総合> ○情報モラルⅠ <総合>	○漢和辞典の利用法 (使い方、引き方) <国語> ○視聴覚機器の利用法Ⅱ (デジタルカメラの使い方) <総合>	○著作権について知る <総合> ○視聴覚機器の利用法Ⅲ (デジタルビデオカメラの使 い方) ○情報モラルⅡ <総合>	
Ⅲ 情報のまとめ方	○絵や文でのまとめ方 (ノートにまとめる) ①② <生活・国語>	○絵や文でのまとめ方 (絵にあわせた文を書く…紙 芝居、台本を書くお礼の手紙 を書く。) <生活・国語>	○資料のまとめ方 (必要なことを分かりやすく 書く。リーフレットをつく る。) <国語・総合>	○資料のまとめ方 (ポスターの書き方) ○新聞の作り方 (レイアウト、見出し、写真、 図) <社会・総合>	○カード利用法Ⅰ (カードの書き方と利用法を 知る) <総合> ○資料からの要約法 (調べたいことを短くまとめ る) <総合>	○カード利用法Ⅱ (記録カードの利用法) <総合> ○複数資料からの要約法Ⅰ・ Ⅱ (表や図による要約法、 2つを見て調べる) <総合>
		○調べたことの発表法Ⅰ (ワークショップの開き方) <生活・国語>	○調べたことの発表法Ⅱ (自分にあった発表の仕方) <社会>	○調べたことの発表法Ⅲ (ポスターセッション) <社会・総合>	○調べたことの発表法Ⅳ (ディベート、討論の仕方) <国語>	○レポートの作成法 <社会・総合>

6.2.2 学校図書館における授業の一例

6.2.2.1 観察授業について

奈良輪小における読書教育の実態を把握するため、2010年6月3日に授業観察を行った。観察した授業は、校内教員研修のため行われた研究授業である。そのため、本研究における授業研究は、日常の授業そのものを対象として検討したのではなく、読書教育が学校のカリキュラムにどのように定着し、授業改善を導くプロセスとなったのかを検討したことを述べておく。研究授業は校内の教員が一堂に集まり普段の指導方法を工夫する場である。本授業は、奈良輪小が読書教育を向上させ校内に広げる現場という意味をもつといえる。

観察した授業は、4年生の総合的な学習の時間で、学校図書館において行なわれた。指導者は、司書教諭（学級担任兼）、読書指導員、ゲスト教員各1人である。観察授業の概要は以下の通りである。

日時：2010年6月3日木曜日 10:30~11:15

場所：学校図書館

指導者：司書教諭（学級担任兼）、読書指導員、ゲスト教師（奈良輪小の教員）

対象学級：4年生2組（29人）

教科：総合的な学習の時間

単元：身の周りの自然環境を考えよう（別称：奈良輪環境プロジェクト）

その他：校内研修研究授業

なお、奈良輪小は、研究授業のみならず校内研修を通じて授業における読書教育の推進や学校図書館の活用を図っている。毎週木曜日は、校内図書館部会の研修日とし、放課後に研修を行う。図書館部会は、校長をはじめ、研究主任、司書教諭、各学年1名の教員、読書指導員で構成され、読書活動や図書館利用指導について話し合う。学校図書館を活用した授業の指導案を検討し、職員全員でブックトークやアニメーションの研修を行うこともある。年度の初めには、新しく着任した教員を対象に奈良輪小の図書館教育について研修を行う³³。

奈良輪小の司書教諭は、教員の定期的な異動によって司書教諭が他校に発令されると既存の活動がなくなることを防ぐため担任教師が各自調べ学習や読書教育に取り組むことが必要であると指摘する³⁴。そこで校内研修が企画され、研修を通じて司書教諭ではない教員にも読書教育を広げている。

すなわち、同校は学校図書館担当者の司書教諭や読書指導員のみがリードする

読書教育ではなく、学校構成員全員が参加する読書教育の実行が重要であるという認識に立ち、校長をはじめとして事務補助員まで子どもたちへの読み聞かせを行い、教員の指導研修や授業研究を行ってきた³⁵。司書教諭・読書指導員に限らず校内の教職員全員が読書教育に取り組もうとしている点は奈良輪小の読書教育を豊かにする非常に重要な要因であると考えられる。

6.2.2.2 学習指導案

観察した授業の様子を司書教諭が作成した学習指導案である「第4学年総合的な学習の時間活動案」（以下、活動案）および研究者の観察・インタビュー記録をもとに検討する³⁶。

奈良輪小は4年生の総合的な学習の時間を年間70時間程度とし、1学期約30時間で一つのテーマに取り組んでいる。観察授業が行われた前期は、身の周りの自然環境について指導し、後期は福祉関連のテーマを構想していた。環境や福祉のようなテーマは、学習指導要領で総合的な学習の時間における具体的な学習活動としては、国際理解、情報、環境、福祉・健康などが例示されたことを受けて選ばれたものと考えられる（2.1.5参照）。

前期の「身の周りの自然環境を考えよう」という単元は、全体20時間で計画され、観察授業はそのうち3時間目である。20時間の学習過程は、「課題をつかむ：環境を知ろう」、「追究する：自然と友だちになろう」、「伝える：自然を守ろう」の構成である。また、4年生社会科の「住みよい暮らし」、理科の「電気」「水」など、これまで学んだ内容と今後6月24日の体験学習を結び付けるものとして位置付けられる。単元の別称である「奈良輪環境プロジェクト」は児童が自ら名づけるようにしたもので、この時間には児童の主体的な学びが強調されている点がかがえる。

観察授業は学校の読書全体計画のうち「まなびかた」の指導にかかわり、「まなびかた系統表」に示された4年生の総合的な学習の時間の一環として行われるものである。観察授業は、グループに分かれ、環境について調べ、グループごとに発表準備をする「課題をつかむ」段階の授業で、これは系統表（表6-4）の「II課題」の4年生学習内容にあたる。また、授業において情報源としてインターネットについての指導があり、これは、「I情報と図書館」の「情報源を知る」に関わる。

観察授業は、前回授業で学校の周りを中心に探検したことに引き続き、40年前の奈良輪地区について話を聞いた上で、環境について児童が個々に課題を持ち、調べたいことを決める活動が計画された。

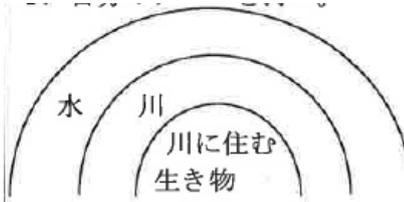
観察授業の活動案全文を次に示した。

本時の指導（3 / 20）

（目標）

自分が探検して気がついたことや昔の奈良輪についての話などから、自然環境について調べたことのテーマを決めて調べる。

（展開）

時配	学習内容と活動	指導上の留意点	資料
3	1. 本時の学習内容について理解する。	○探検したことについて振り返りをし、本時の課題をつかむ。	
10	2. 奈良輪地区が昔は海であった頃の話聞く。	○昔の奈良輪地区について知っている本校教員から話を、自分たちが探検して気づいたことと比べながら聞かせる。 ○昔の奈良輪の様子を聞き、奈良輪の環境は少しずつ悪化していることに気づき、自分たちも何かしたいという思いを持たせる。	昔の奈良輪地区の写真
5	3. 感想を発表する。	○自分とは違う気づきや感じ方を大切にするようにさせる。 ○自分たちの気づきを基に環境について詳しく調べていくことが環境を守る第一歩となることに気づかせる。空気、水	
25	4. 自分のテーマを持つ。 	○探検したことや昔の奈良輪についての話や普段から考えていたことなどから自分のテーマを決めさせる。 ○自分のテーマにするために、大きなテーマより小さなテーマに絞り込ませる。	調べたことを書くカード
2	5. 本時を振り返る。	○友だちのテーマを知り、自分のテーマと比べながら聞く。	

（評価）

奈良輪の環境について真剣に考え、調べるためのテーマを決めることができる。

6.2.2.3 授業の実際

以上、活動案を検討したが、実際の授業はどのように行われたのか。観察授業の最初に、司書教諭は児童に前回の授業を振り返るようにし奈良輪地区のフィールドワークで観察したことや思ったことをカードに書かせ発表するようにした。児童は挙手して書いたメモに基づき「川がきれいではなかった」「川が臭いところと臭くないところがあった」「埋立地があった」などを発表した。司書教諭は埋立地という児童の発言から埋立地とは何かを質問し、子どもの観察、発見から「埋立地」という言葉の理解を誘導した。

引き続き、ゲスト教師が前回フィールドワークの結果と結び付け、海に面している地域として奈良輪地区を紹介し、奈良輪地区の暮らしについて説明を行った。地区の特徴として埋立地があげられた。ゲスト教師は地元出身で、地域の漁業やその暮らしに詳しい教師であった。教師の説明中、袖ヶ浦市と奈良輪地区の昔の地図と写真、海・漁業についてのパネルなどが提示された。それらの資料は読書指導員が市の図書流通システムを通じて郷土博物館から借り出したものである。昔の地図をみた児童が「かくかく（角々）しているところがない」と言いだし、昔は埋立地がなかったことをクラス全員に確認させた。

ゲスト教師の話が終わった後、司書教諭にかわり、児童がゲスト教師から聞いた内容をカードにまとめて発表するようにした。児童が聞いたことをカードに書くときは、司書教諭・ゲスト教師・学校司書が学校図書館内を回りながら指導・助言を行った。児童の発表は「昔の人は（機械のない漁業だったので）大変そう」「昔の方が、海がきれいだったと思う」というものがあり、聞いたことに自分の考えを加えたものであった。

テーマ設定の過程においては各自のテーマをカードに書き、そのテーマについて図書館の資料を使って調べることが求められた。カードには「テーマ」「調べたこと」「参考文献」を書くようにしていた（図 6-6）。テーマを決めるときは大きいトピックを持っている場合が多いためテーマの絞り方について説明された。「空→日本→袖ヶ浦→奈良輪」のように狭めることが例示された。

テーマの調べ方については、本で調べるかあるいは物知りに人に聞くことを優先するように指導した。インターネットの利用も構わないが、インターネットは情報が多すぎ、必要な情報を選定することに時間がかかってしまうため、まず本から調べることを奨めた。最後に児童一人一人のテーマによって図書館の資料やインターネットを使って調べる活動を行うようにし、資料調べに困っている児童には教員や読書指導員が指導を行った。ここで読書指導員が調べる活動のため提供した資料は市の図書流通システムで集めた本や袖ヶ浦市刊行の「袖ヶ浦市の環境」「坂戸の森」などのパンフレットなどである³⁷。



(ゲスト教師が資料を用いて説明)



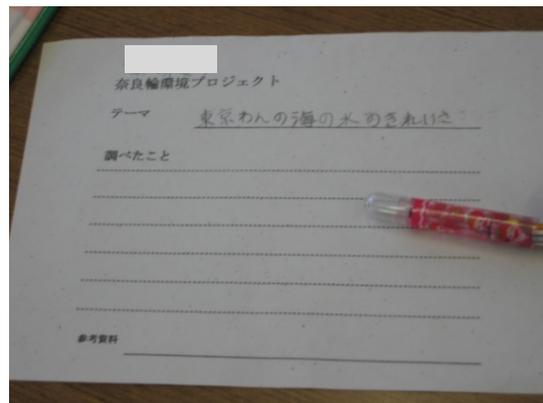
(司書教諭がテーマ設定について説明)



(児童は学校図書館の本やインターネットで調べ、教員や読書指導員が指導)



(資料から必要な情報を調べる)



(調べたことを書くカード)

図 6-6 観察授業の様子

6.2.3 自由研究と学校図書館

学期中の授業観察とともに夏休み期間における自由研究への支援活動を観察し、教職員へインタビューを行った。その結果、奈良輪小における自由研究は、第2章で論じた戦後「自由研究」教科が廃止後長期休業中（夏休み）の課題として残存する一般的な現状に他ならないことがわかった（2.2.2 参照）。

しかしながら、同校においては、自由研究の通称を「調べ学習」とし学校図書館の活用が推進されており、学習内容をまとめたものを「作品」とする点が他と区別される点である。これは、袖ヶ浦市の一般的な状況でもある。以下に、奈良輪小の事例を通じて改めて自由研究をめぐる学校図書館の支援活動や読書教育の実態を分析しよう。

作品のまとめ方は規定されていないが、児童が自筆で調べた内容を書き、写真や絵などを張り付けた紙をファイルにとじたポートフォリオの形式が多い。作品の内容、すなわち調べるテーマは児童の自由で様々であり、調べ方も本などの資料調査だけではなく、現場の見学や実験・観察のような体験、人へのインタビューなども含まれ、二つ以上の調べ方を組み合わせたものも多い。

自由研究で作成された作品の中で完成度の高いものは、「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」に出品される。市コンクールについては第4章で検討したが（4.2 参照）、ここでは奈良輪小の状況に集中して自由研究と学校図書館の活用状況について述べる。

学校訪問調査としては2010年8月19日に学校図書館の様子を観察し、司書教諭へのインタビュー³⁸を行った。なお、夏休み自由研究の状況を分析するに当たって同校の司書教諭および読書指導員による報告書³⁹を参照した。

6.2.3.1 前期（夏休み前）

自由研究を中心に学校カリキュラムを考えると、夏休み前の前期、夏休み期間、夏休み終了後の後期の三つに分けられる。前期には自由研究に適用される調べ学習スキルの指導が行われる。

調べ学習の指導としては概ね二つの指導があげられる。第一は夏季休業開始前に行う各クラスでの指導である。第二は本格的な休みに入る直前に行う「調べ学習説明会」（以下、説明会）である⁴⁰。各クラスにおける指導は司書教諭が、夏休みにおける説明会は読書指導員が中心になって実施する。

夏休みが近づくと、学年に応じて、各クラスで自由研究についての説明を授業の中で行う。自由研究とはどういうものか、テーマはどのようにきめたらいいのか、ウェビングマップの書き方、調べる方法、著作権についての確認など、調べ

学習としての自由研究の進め方を指導する。また、昨年度の作品を实际手に取ってみせることによって作品への具体的なイメージを持たせ、児童が自由研究に取り組む意識を高める。ここで昨年度の優秀作品を紹介しながら、写真の引用など著作権について具体的な指導を行う⁴¹。

前述の観察授業のように授業の中で自由研究における児童自らの調べ学習が指導される。第2章で戦後の「自由研究」教科と総合的な学習の時間は、総合学習の系譜をつなぐ歴史的な経緯があることが明らかになった(2.2.2参照)。奈良輪小で、現在の学校教育においてまさに自由研究と総合的な学習の時間が明確に結び付けられていることが確認できた。

説明会に向けては、校長名で説明会開催についての案内文を保護者に送り、参加希望の保護者が参加申し込みを学級担任に出し、所定の期間⁴²のうち児童とともに学校図書館を訪れ自由研究について説明を受けるようにする。説明会は2年生以上の児童や保護者にも有効であるが、特に初めて自由研究に取り組む1年生と保護者の相談の場になっている。低学年の夏休み自由研究には保護者の理解や協力が重要である⁴³。

説明会では来館した親子に調べ学習の意義や調べ方、著作権などについて説明し、児童には昨年の優秀作品を実際に手にとって開いてみるように指導する。これにより自分の作品への思いを膨らませることができる。司書教諭は昨年度の優秀作品が自由研究を始める児童に非常に参考になると述べる⁴⁴。また、この際に学校の優秀作品は「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」に出品されることについて案内する。

6.2.3.2 夏休み期間

学校図書館は夏休みのうち約10日間開館する。夏休みに訪れた児童は自由に本を読む場合もあるが、自由研究のため来館する児童も多い。自由研究は読書感想文、理科論文、理工工夫工作などとともに選択課題であるにもかかわらず2009年度は校内8割の児童が自由研究に取り組むほど盛んに行われている⁴⁵。

自由研究に取り組む低学年は保護者とともに来館することが多く、インタビューによると熱心な保護者は読書指導員の勤務時間に来館し積極的に質問すると述べられた。調査のため夏休みの開館日に訪問した際にも親子連れで館内閲覧席の半分以上が埋まるほどであった。また、読書指導員に来館者の問い合わせが多かったため司書教諭のみにインタビューすることができた。

自由研究のテーマは、児童が自分の興味・関心によって決めるが、授業で取り組んだテーマを引き続き調べる場合もある。袖ヶ浦市の教員を経験した嶋田道雄の著作には、授業における学習が夏休みに続く例が以下のように紹介されている

小学校 4 年生の理科を担当したときのことである。「星のうごき」の学習の導入として、「七夕」「星」「星座」「天体」「宇宙」等のテーマで資料紹介を司書教諭に依頼した。時間について 15 分程度であったが、子どもたちの「星」についての興味・関心が高まり、さまざまな疑問を持たせることができた。このときに、司書教諭は、約 100 冊近い図書、3 本のビデオテープ、5 枚の天体写真パネルを用意し、さらに、コンピュータ室にある天体ソフト、インターネットにある星座のサイトも紹介してくれた。

せっかくの資料を学習に生かすべく、理科では 3 時間扱いの内容であるが、総合的な学習の時間を使い、子どもたちの疑問をウェビングにまとめ、個々の疑問を解決する「調べ学習」を 5 時間程度行った。この授業がきっかけで多くの子どもたちが、「星」「星座」「天体」「宇宙」等に関連した夏休み自由研究に取り組んだ。

理科の授業で取り組んだテーマが司書教諭による積極的な支援によって総合的な学習の時間における学習へ拡張し、さらに夏休み自由研究として取り組まれたエピソードである。図書館の資源を利用した適切な支援と指導によって児童の学びが広がる様子がみえる。

調べるテーマは、個人によって異なるため、その指導や相談もそれぞれのテーマや学年に応じて行うことが求められる。そのため児童一人一人に寄り添い話を聞きながらアドバイスを行っている⁴⁷。児童の自由研究は、このような学校における支援とともに、市が主催する調べ学習相談会や公共図書館のレファレンスなどによってサポートされる（4.2.2 参照）。

6.2.3.3 後期（夏休み後）

夏季休業終了後、出来上がった作品は、低学年の場合、数ページのものもあり個人による完成度の差が大きい。作品は、夏休みの課題が提出される 9 月第 1 週目に図書部会の担任教員によって審査が行われ、優秀作品は校内展示会に掲示される。学校の優秀作品の中で児童の希望がある場合、市コンクールへの出品を検討し、出品希望の作品は学級担任の指導のもとで再度見直され形式を整えて市コンクールへ出品する。この時期は体育祭と重なり多忙な時期であるため、指導は放課後に行われることが多い。

学校から市コンクールに行く作品数は学校規模によって異なる。奈良輪小（12 学級、343 人）は学年ごとに 6 点、全校で 36 点を出品することができる。数年

前は受賞に当たるものがあまりなかったが、最近は完成度の高い作品が多いため受賞作の選定が難しいという⁴⁸。

優秀作品は学校で保護者を対象に展示会を行う。展示会は、児童にとっては自由研究の見本を見る機会、保護者にとっては自由研究を知る機会となる。校内優秀作品や、後に市コンクール・全国コンクールの受賞作になったものは、他校の受賞作とともに学校図書館支援センターが複写本を作成し各学校に配布する。学校図書館はそれ入手・管理し自由研究の指導に当たって利用する。

以上の調査の結果、奈良輪小の児童は、学校図書館を利用する授業や学校図書館の支援活動を通じて調べ学習のスキルを身に付けており、身に付けた知識や技能は夏休みの自由研究に活用されていることが一層明確になった。これには、授業における学習が日常生活につながっていること、換言すると、夏休みの自由研究が授業と子ども自らの学習をつなげる拠点になっていることが示唆された。

6.2.4 読書教育の成果

奈良輪小の読書全体計画をみると、読書教育の目標は「読書大好き」になることが掲げられている（6.2.1参照）。ここで求められる成果は、まず本に親しむこと、読書が好きになることであるといえる。

同校は読書教育の目標を達成しているのかについて調査を行った。2007年3月奈良輪小の児童を対象に実施した「読書アンケート」がそれである。調査の結果、読書が好きな子どもは学年によって3割強から7割弱であった。一日30分以上本を読んでいる子どもは4割強から5割強であった。読書がきれいとした回答は非常に少数であり、本をまったく読まないという回答は高学年を除くと少数であることが示された。この数値のみで読書教育の成果を論じるのは無理であるものの、「読書きれい」の児童と不読者の割合がかなり低いことは、学校において読書の底辺が広がった結果ではないかと推察される。

詳細な結果をみると、「読書アンケート」の調査で「あなたは、本を読むことが好きですか」という質問の回答結果を図6-7に示した⁴⁹。1年生から6年生までの学年も大部分の児童は読書が好きであると答え、「きれい」と答えた児童は5年生を除外すると0~2人のわずかな数である。

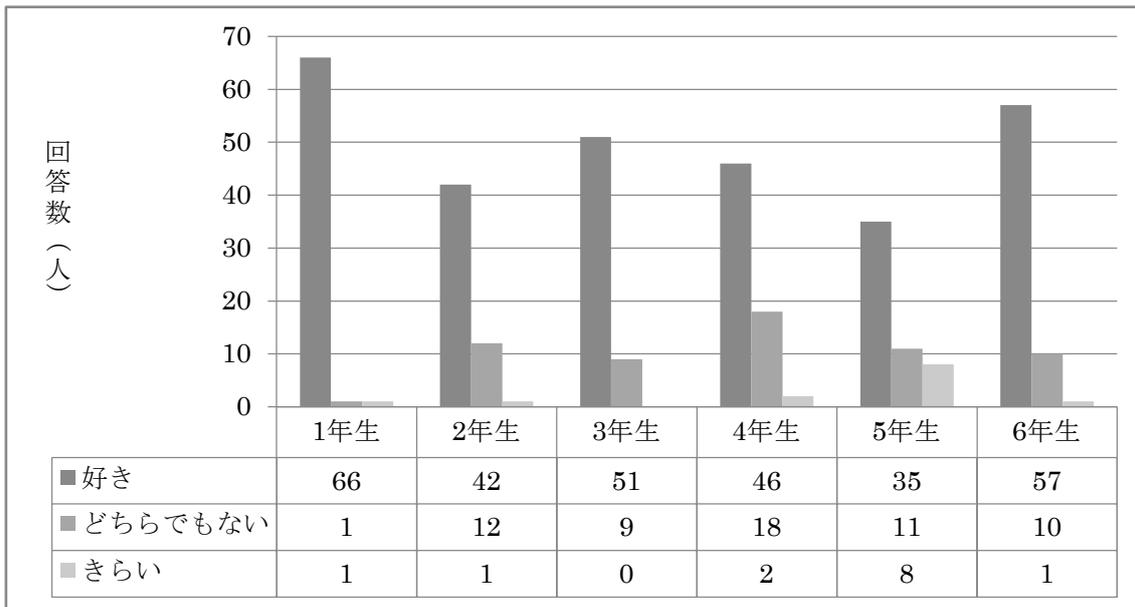


図 6-7 奈良輪小学校の読書好きな児童の状況

「一日何分くらい本を読みますか（学校で決められた時間以外）」という質問の回答結果が図 6-8 である⁵⁰。どの学年も 30 分本を読んでいる児童の回答が最も多く 1 時間以上本を読んでいるという回答も少々見られる。ただ、高学年にいくほど、本を読んでいる（0 分）という回答が多くなる傾向が示された。

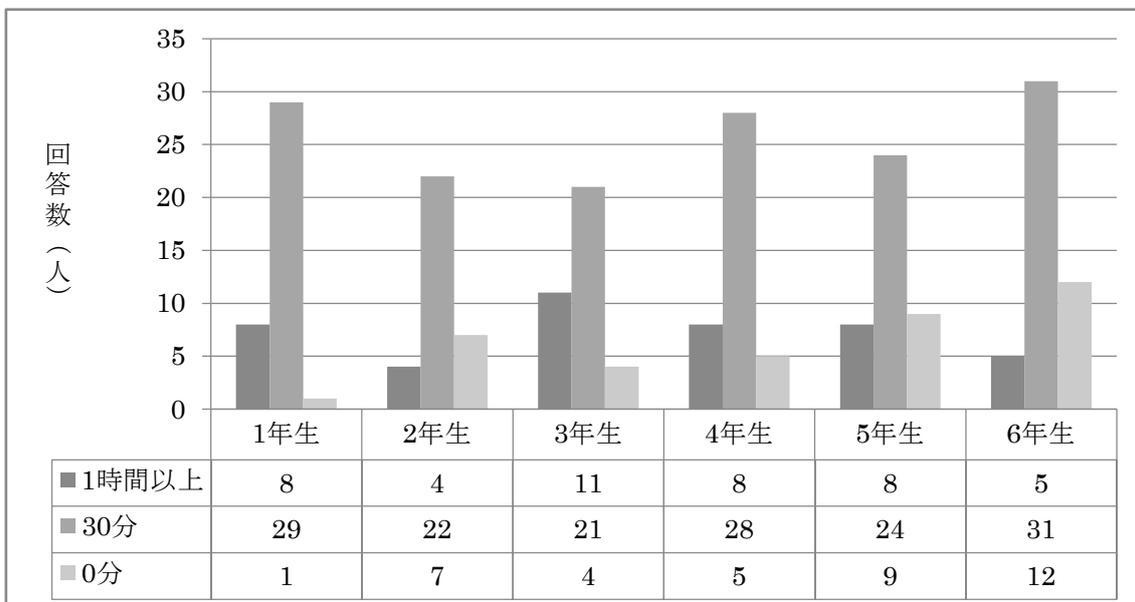


図 6-8 奈良輪小学校児童の一日読書する時間

また、読書教育の成果について 2009 年度の授業研究報告書では、静かに独り

で本を読む読書から脱皮し、様々な読書関連活動を通じて児童が成長したと評価された。例えば、耳からの読書である「お話会」や「ブックトーク」、本の読み方を学ぶ「アニメーション」の指導は、「集中して聞く力」や「文を読み取る力」を身につけさせている。中学年以上では、自分たちで本の紹介をする「読書発表会」や一つの本について話し合う「読書会」を行ったことで確実に本を読もうとする意欲や力が伸びてきているとされた⁵¹。

本研究の調査で、授業の様子を観察する際にも教師が説明するとき姿勢を崩す児童が見られず、児童が集中して聞く様子が非常に印象的であった。また、調べる活動では、意欲ある態度の児童が多く見られた。

授業後のインタビューにおいて司書教諭は「前からこの地域の子どもたちはお話を聞くことが好きということがあるようである」こと、すなわち、読書教育として行ったお話会、読み聞かせが聞く力の向上に貢献していることを指摘した。なお、司書教諭は、「読書については読みたいものへの要望が高く本のリクエストが多い」「本好きな子が多い」と述べていた。読書教育が担う教員の目でも読書教育の成果が示されたのである。

同教員は「本来から本好きの子が多いか、学校の読書教育の結果であるかどちらが先かは言いにくい」ことを付け加えた⁵²。ただ、この発言はインタビューの謙遜した言い方の面もあり、これについては児童の状態を長期的に調査し明らかにする必要があると考えられる。

奈良輪小の読書教育の成果を最も可視化しているのは、読書関連コンクールにおける受賞実績や文部科学省による学校表彰があげられる。読書教育への本格的な取り組みは、1995年度に始まり続いている。その成果は1998年度「青少年読書感想文全国コンクール」において毎日新聞社賞を受賞したことを始め、翌年に同コンクールで内閣総理大臣賞を受賞した⁵³。さらにこの年、「図書館を使った調べ学習賞コンクール」において、優秀賞・佳作・特別賞を受賞した。奈良輪小の読書教育の研究と実践は、高く評価され2000年度には子ども読書年を記念して文部大臣による学校表彰を受けた。

その後も、袖ヶ浦市や全国「図書館を使った調べる学習コンクール」において、文部科学大臣奨励賞を受賞するなど数々の作品が上位入賞を果たしている。袖ヶ浦市が全国「図書館を使った調べる学習コンクール」において圧倒的な実績をあげていることは第1章で示したが、中でも奈良輪小は全国の入賞校のうち1位の入賞者を輩出している（表1-4）。入賞の詳細な内訳は表5-4に示したように市内の他校に比べ早い時期から継続的に上位の賞を受賞し、多数の児童が受賞する実績をあげている。

ちなみに、同校における調べ学習の成果は、学校の公式な評価方法で認められている。総合的な学習の時間における評価として図書館を使った調べ学習が扱わ

れていた。通知表の総合的な学習の時間の欄に記述式で評価されたり、コンクール受賞については指導要録に記録されたりしていることがわかった。第5章の質問紙調査においてもこのような評価方法が回答されたが、同校もそのうち一つであったと考えられる。

図書館利用の結果が教育評価の項目の一つとして位置づけられていることは意義深い。最近、読書の効果が学力調査とともに取り上げられているがそれと直結する問題であるため、今後学校図書館における教育の展開においてさらに注目されると思われる。また、学校図書館がカリキュラムに結びつけるという面においては、学校図書館の利用が授業における単発的な体験にとどまるのではなく、計画、実施、評価といった学習の全てのプロセスにかかわる段階へすすめたことを裏付ける。

6.3 まとめ

本章では、袖ヶ浦市における読書教育の現状を把握するため、読書教育に取り組んでいる代表的な学校として、奈良輪小学校を取り上げた。同校の学習環境として基本条件を確認した上で、観察、インタビュー、文献調査の手法を用いて調査を行い、その結果を分析した。以下に、本章の内容を簡略にまとめる。

奈良輪小学校が位置する学区では、新興住宅地の福王台地区が正面にあって、従来からある商店街・住宅地の奈良輪地区は学校の側面に位置している。継続的に人口が増加する地域であり、保護者の学校教育への関心は高く、学校行事への参加やPTA活動は活発である。同校は1983年昭和小学校から分離し、市制とともに昭和第二小学校から奈良輪小学校へ校名を変更した。奈良輪小は、袖ヶ浦市の小学校の中で最も新しく開校した学校である。

学校の沿革には1995年度から袖ヶ浦市教育委員会により、読書教育の研究指定を受けたことを始め、公開研究会の開催、外部への実践発表など、最近まで相次いで読書教育に注力していることが記されている。その結果、文部科学省による表彰や読書関連全国大会における受賞が続いている。

学校の経営方針においても、読書教育や学校図書館に関する目標が明確に位置づけられている。例えば、学校教育目標の一つである「かしこく」の具体的な下位目標の一つが調べ学習・読書指導の推進、情報活用能力の育成に努めることである。また、特色ある学校づくりのための項目や学校の研究主題として読書が取り上げられている。さらに、学校のシンボルは、「本多君」という本をイメージしたキャラクターであり、日課表には毎朝読書活動の時間が計画され、読書を日常化しようとする学校文化がみられる。

奈良輪小の児童は、2010年、各学年2学級（計12学級）編成であり、児童数

は 343 人である。教員は合計 20 人であり、職員は 11 人である。そのうち、司書教諭は 4 年生の学級担任と学年主任を兼任し、読書指導員は市の非常勤職員として配置されている。

校舎は 1983 年竣工の 3 階建ての本棟とその後面の別棟になっている。本棟と別棟は 2 階の連結通路でつながり、この連結通路は「ブックブック通り」と名づけられ、読書関連の展示空間として活用する。

学校図書館の校内名称は「おはなしの国」である。図書館本館のみならず、図書館入口前の廊下、校舎の階段、職員室などの中にも展示物または図書を配置し校内の読書環境を整備していた。所蔵資料は合計 8 千冊余りであり、学校図書館図書標準を上回る。不足資料は図書流通システムや国際子ども図書館の相互貸借を利用し解決する。図書・雑誌などの印刷資料とともに、図書館専用の電話・FAX やコピー機、検索性 PC、映像装備などが設置されている。また、一つの学級が授業で利用できる机と椅子が設けられている。

学校図書館の運営組織は、司書教諭と読書指導員が主に携わっているが、各学年 1 名の教員とともに図書部の活動を行っている。図書部は、毎年の読書関連コンクールの審査や毎週の校内研修を通じて共通理解を向上させている。さらに、司書教諭に週 1 時間の授業時数軽減が与えられ、図書館の活性化を図っている。他に高学年の児童による図書委員会、保護者や住民ボランティアなどが学校図書館の活動を支えている。

奈良輪小は、学校図書館の空間的環境の整備とともに、自称「時間的環境の整備」を行っている。それは、読書ができる時間の環境を意味する。具体的には教科の時間で学校図書館の利用を図り、全ての学級が週 1 回学校図書館利用の時間を割り当てたことである。学校図書館は一日も欠かさず常時利用されている。

以上のような奈良輪小の読書環境は、最初から用意されていたわけではない。1990 年代中程から着目した読書教育が、定着する過程で、つくりあげられた。その過程における特色の一つは、学校の研究主題として読書教育にアプローチしてきたことである。最初の研究は、1995 年に市が指定した課題の一環として行われて以来、読書教育は学校固有の教育活動として取り組まれてきた。市の読書教育の方針のもとで、学校の実態に応じて主題を変えながら、継続的かつ段階的に研究が行われた。

第 3 章で市教育委員会は、文部科学省の指定事業をうけることで関係者の議論の場を設け読書環境として学校図書館を段階的に整備する実践を行ってきたが、奈良輪小も教職員の定期的な研修・研究に基づいて読書教育の発展を図ってきたことが明らかになった。

奈良輪小は、「読書全体計画」という学校教育目標と関連付けた読書教育の具体的な青写真がつくられている。読書教育の目標がマクロレベルから学年ごとのミ

クレベルまで示されており、その内容は読書指導と調べ学習指導に大別される。

読書指導に関する指導目標は、学年の進級とともに読書に興味をもつ→読書の範囲や量を伸ばす→読む習慣をつけるという順に、読書の段階的な進展を求める。調べ学習指導においては、図書館の基本的な利用方法から、情報探索方法や活用方法へ体系的に指導目標が立てられている。第3章で確認した、学校図書館の学習情報センター化を進めるとする市の方針が、調べ学習の指導目標に反映されているとみえる。なお、第5章で学校カリキュラムにおいて読書教育が位置づけられているかについて調査したが、その具体的な例示になる。

さらに、同校は調べ学習に深くかかわる「まなびかた系統表」という学校独自のカリキュラムを運営している。図書館利用指導と情報リテラシー教育を中心とした指導内容とともに、教科における指導時間が編成されている。これは最初の学校研究の際に考案され、実践を通じて検討・修正を行いながら今日に至っている。袖ヶ浦市教育委員会発行の「学び方ガイド」の草案となった。

まなびかた系統表の内容体系は、「Ⅰ情報と図書館」「Ⅱ課題」「Ⅲ情報源の探し方」「Ⅳ情報源の使い方」「Ⅴ情報のまとめ方」という指導領域に応じて、学年ごとの指導内容が提示されている。この指導領域の構成は、学習指導要領の提示した総合的な学習の時間における探究的な学習のプロセスや、袖ヶ浦市教育委員会発行の「学び方ガイド」に示された学習過程と類似する。

学び方を身につけさせる指導において、時間編成は、固定不変のものとするのではなく、状況に応じて社会科、理科、音楽科、夏休みなどでも行われたが、調査時点には、国語科、生活科、社会科、総合的な学習の時間、学級活動（特別活動）に指導時間が設定されている。学習指導要領において学校図書館の利用が示された時間を踏まえ、奈良輪小の創意工夫した実践が取り組まれているといえる。

さらに、同校は、まなびかた系統表とともに、「まなびかた」というワークシート形式の手引きを作成し利用している。「まなびかた」は、教科書のように児童1人に1冊が配布されており、児童がワークシートに記入しながら学び方を身につけるようにデザインされた。

関連研究の実行と、読書全体計画や系統表の作成のような土台の上に行われている学校教育活動の様子を観察し、関係者へのインタビューを行った結果について述べる。2010年6月3日に研究授業にて観察調査を行った。研究授業は読書教育を促進するための校内研修の一環として行われたものであり、4年生の総合的な学習の時間が学校図書館において行なわれた。司書教諭と読書指導員、ゲスト教師の3人のティーム・ティーチングであったが、他の教員も研修として多数参加した。司書教諭や読書指導員に限らず多様な教職員が参加し研究と実践を積み重ねることは、読書教育を豊かにするにあたって非常に有効であると思われる。

観察した授業は、身の周りの自然環境について学習する20時間の単元のうち3

時間目の授業であった。学習指導要領上、総合的な学習の時間の学習活動として例示されたテーマである。また、4年生の社会科や理科の学習内容と関連づけられるように、学習活動が組織された。また系統表においては、「Ⅱ課題」と「Ⅰ情報と図書館」の「情報源を知る」という指導内容とかがわっていた。

実際の授業の流れは、まず、児童が前時間の学習活動として奈良輪地区をフィールドワークしたことを想起し発表することから始まった。次に、ゲスト教師が図書流通システムを利用した博物館の資料などを示しながら、奈良輪地区についての説明を行った。フィールドワークの結果と教師の説明をカードにまとめ、図書館の印刷資料およびインターネットを利用するなどの活動を通じて、自分の調べたいテーマを設定した。

引き続き、読書教育関連の教育活動として、2010年8月19日に夏休みにおける学校図書館の利用様子を観察し、司書教諭へのインタビューを行った。夏休みに開館する期間に、学校図書館は、児童の自由な読書を支えるとともに、夏休みの課題である自由研究を積極的に支援していることがみられた。これは、第2章で検討した自由研究の一般的な現状と一致するものの、袖ヶ浦市の一般的な状況と同様に、奈良輪小において自由研究の通称は「調べ学習」とされ、図書館を利用する機会が多くその学習内容は作品としてまとめられる特色があった。

自由研究の取り組みは前期（夏休み前）、夏休み中、後期（夏休み後）に分けられる。前期には、司書教諭が中心となって行う支援として授業における調べ学習指導と、読書指導員が中心となる調べ学習説明会が行われる。

授業における指導内容は、前述のまなびかた系統表に示されたようにテーマの決め方、情報の調べ方、著作権などであり、観察授業のような実践がその実例である。第2章で自由研究と総合的な学習の時間の系譜について論じたが、その明確なつながりが奈良輪小の実践でみられた。調べ学習説明会においては、保護者の積極的な参加も行われ、自由研究が家庭学習としても位置づけられていることがわかった。授業においても調べ学習説明会においても前年の優秀作品が有効な学習教材として利用されていた。

児童は、このような前期において身につけたスキルを用いて、夏休みに自由研究に取り組む。自由研究は、必須課題ではないにしても、2009年は学校の8割の児童が自由研究を選択した。学校図書館は、夏休みのうち10日間の開館期間に自由な読書とともに自由研究の場となる。本研究の調査日にも多数の児童と保護者による利用がみられた。

自由研究で調べるテーマは児童自ら設定し、日常生活における興味・関心や授業における未解決の疑問など個人によって様々である。そのため、夏休みの学校図書館における指導や相談は各テーマや児童の発達段階に応じて対応することが求められていた。なお、第4章でみたように、夏休みにおいて市教育委員会は、

調べ学習相談会を開催し、公共図書館はレファレンスサービスを提供している。

夏休み終了後、提出された課題のうち、優秀作品は学校の展示会に掲示される。展示会は、児童にとっては作品の見本をみて学習する機会となり、保護者には調べ学習を広報する効果がある。また、希望者は放課後や休みの時間に補足指導を受け作品を見直し市コンクールへ出品する。

以上の調査結果から、学期中のカリキュラムが夏休みの自主的な学習につながっている様子がさらに明確に示された。すなわち、夏休みの自由研究が、学期中の授業と子ども自らの学習をつなげる拠点として機能することが明らかになった。また、読書教育と学校図書館が密接にかかわり、読書教育が校内には、学校図書館を中心に教科領域のみならず教科外領域に結びつけられ、さらに学校カリキュラムの枠をこえて、家庭学習や社会教育機関における活動とも連携していた。

読書教育の成果は、まず、奈良輪小の児童を対象にしたアンケート調査で読書きらいの児童や本を全く読まない児童が少ない結果が示された。また、読書教育関連授業の研究報告書の中では、従来の静的な読書活動から脱皮し五感を使った多彩な読書活動が行われていることが指摘された。

本研究の調査では、児童の姿勢や意欲が印象深く観察され、インタビューにおいては、読書における聞く力が高まり、読書好きの子どもが多いことが指摘された。

読書教育の成果を最も可視化するのは、読書関連コンクールの受賞や文部科学省の表彰である。1995年読書教育に本格的に取り組んで以来、1998年の読書感想文コンクールの受賞を始め、2000年には文部大臣による学校表彰を受け、調べ学習コンクールにおいては全国最上位の受賞実績をあげている。

さらに、調べ学習の成果は、通知表や指導要録に記録されるなど学校の公式な評価方法によって認められている。これは、従来あまり評価の対象とされていなかった図書館利用の成果が、教育評価の一部分として位置づけられた重要な意義をもつ。今後、学校図書館における教育において、さらに注目されると考えられる。また、カリキュラムの評価において学校図書館がかかわることは、学校図書館法に示した「教育課程の展開に寄与する」という目的に一步近づいたことではないかと考えられる。

ここまで、第2章の学習指導要領における学校図書館関連内容についての調査を始め、自由研究と学校図書館における学習活動の接点を明らかにし、第3章から第6章までは、その実例として袖ヶ浦市の実践を分析した。同市の現状調査では、自由研究が求める学習と学校図書館の深い関係が一層明確にみえてきた。次章では、本研究の全般にわたる内容を整理し、本研究におけるいくつかの議論を深める。

章末注

- 1 袖ヶ浦市立奈良輪小学校. 平成 22 年度学校要覧.袖ヶ浦: 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2010.
- 2 2010 年 6 月 3 日 (場所: 奈良輪小学校校長室) のインタビューより
- 3 注 1 の文献
- 4 袖ヶ浦市立奈良輪小学校. 袖ヶ浦市立奈良輪小学校ホームページ. <http://www.sodegaura.ed.jp/narawa-e/> [アクセス日: 2013 年 10 月 15 日].
- 5 注 1 の文献
- 6 袖ヶ浦市教育委員会. “平成 23 年度第 2 回袖ヶ浦市読書教育推進会議資料.” 袖ヶ浦市読書教育推進会議, 2012 年 1 月 25 日. 引用は p. 17.
- 7 注 1 の文献
- 8 注 1 の文献
- 9 千葉県袖ヶ浦市教育委員会. 袖ヶ浦市の読書教育.袖ヶ浦: 袖ヶ浦市教育委員会, 2007. 引用は p. 40.
- 10 2010 年 8 月 19 日 (場所: 奈良輪小学校図書館) のインタビューより
- 11 注 9 の文献、引用は p. 40.
- 12 星野ひろみ, 中村千秋. 学校図書館調べ学習実践記: 子どもたちの好奇心に応え. 第 14 回図書館を使った調べる学習コンクール (出品作), 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2010. 引用は p. 5.
- 13 ①注 12 の文献、引用は p. 8.
②2010 年 6 月 3 日 (場所: 奈良輪小学校図書館) のインタビューより
- 14 袖ヶ浦市教育委員会編. 平成 22 年度袖ヶ浦市小中学校学校図書館運営計画. 袖ヶ浦: 袖ヶ浦市教育委員会, 2010. 引用は p. 18.
- 15 注 6 の文献、引用は p. 19.
- 16 2010 年 6 月 3 日 (場所: 奈良輪小学校校長室) のインタビューより
- 17 袖ヶ浦市立奈良輪小学校. 読書の広場: 心豊かな子を育てるための読書指導のあり方. 平成 18・19 年度袖ヶ浦市教育委員会研究指定, 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2007. 引用は p. 10-11.
- 18 注 12 の文献、引用は p. 8.
- 19 注 6 の文献、引用は p. 17.
- 20 袖ヶ浦市立奈良輪小学校. 平成 21 年度研究のまとめ: 子ども達の目が輝く授業をめざして. 袖ヶ浦: 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2009. 引用は p. 2.
- 21 泉隆史. 「生きる力」育てる学び方指導のあり方: 読書教育を通して 6 年総合的学習単元「MY PROJECT」より. 第 5 回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール (指導者の部: 佳作), 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2001. 引用は p. 3.
- 22 袖ヶ浦市立奈良輪小学校. 「生きる力」を育てる学び方指導のあり方: 読書教育を通して. 第 4 回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール (学校の部: 優秀賞), 袖ヶ浦市立奈良輪小学校, 2000. 引用は p. 4.
- 23 注 6 の文献、引用は p. 3.
- 24 注 14 の文献、引用は p. 18.
- 25 注 20 の文献、引用は p. 2.
- 26 鴫田道雄. 学びの力を育てよう: メディア活用能力の育成. 東京: ポプラ社, 2005. 引用は p. 118.
- 27 学校図書館研究会編. 新学習指導要領と学校図書館. [東京]: 日本学校図書館

学会学校図書館研究会，2009. 引用は p. 52-53.

- 28 2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
フィールドワークを行った2010年はワールドカップの開催年であり、開催国
は南アフリカであった。
- 29 総合的な学習の時間の本格的な導入は2002年度からであり、その実施前に学
校の研究主題として行われた時間である。
- 30 袖ヶ浦市立奈良輪小学校。「生きる力」を育てる学び方指導のあり方：読書教
育を通して。第4回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：
優秀賞），袖ヶ浦市立奈良輪小学校，2000. 引用は p. 13-14.
- 31 注12の文献、引用は p. 7.
- 32 ①注20の文献、引用は p. 2.
②2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 33 注12の文献、引用は p. 10.
- 34 2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 35 注20の文献、引用は[はじめに].
- 36 ①注12の文献
②2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）の観察より
③2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 37 注12の文献、引用は p. 31.
- 38 2010年8月19日（場所：奈良輪小学校図書館）の観察およびインタビュー
- 39 注12の文献、引用は p. 36-46.
- 40 通常、公式的な夏季休業は7月20日頃始まるが、休業日以後もサマースク
ールなどの学校行事が行われる。
- 41 注12の文献、引用は p. 36.
- 42 2010年度の「調べ学習説明会」は7月22日~27日の9:00~11:00に行われ、
この期間以外にも個人的な相談が行われた。
- 43 注12の文献、引用は p. 37.
- 44 2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 45 2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 46 注26の文献、引用は p. 166.
- 47 注12の文献、引用は p. 40.
- 48 2010年6月3日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 49 注17の文献、引用は p. 86.
- 50 注17の文献、引用は p. 86. ただし、引用先の元のデータに欠損値があるため、
児童数の合計が図6-7と一致しない。
- 51 注20の文献、引用は p. 2.
- 52 2010年8月19日（場所：奈良輪小学校図書館）のインタビューより
- 53 注17の文献、引用は p. 2.

第7章 結論

本研究のねらいは、学校図書館における自由研究の現状を分析することにある。分析の第一歩として、学習指導要領における学校図書館関連内容や自由研究の制度的歴史を検討した。第二に実証的な分析として、自由研究を中核とする袖ヶ浦市の「読書教育」にアプローチした。

以下では、これまでに明らかになった点を整理する。さらに、戦後の学校図書館における教育の構想が再現しているような現状とともに、「学校の教育課程の展開に寄与する」学校図書館のあり方について考察する。最後に本研究の意義および限界、後続研究について述べる。

7.1 本研究のまとめ

グローバル化が教育の場において避けられない影響を与えることは、もはや議論の余地がない。特に、グローバル化の進行が教育改革を引き起こしていることは、2000年代以降の国際学力調査の結果による学習指導要領の改訂方針に明瞭に示された。それ以来、今後子どもに身につけさせるべきとされる学ぶ力は、「コンピテンシー」や「生きる力」と呼ばれるようになり、激しく変化する社会においてさまざまな複合的な能力が求められるようになった。

なお、小中高校には「総合的な学習の時間」が導入され、各学校では横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など、創意工夫を生かした教育活動が行われ始めた。ただし、総合的な学習の時間が求める学習は、カリキュラム史上数回提起されており、学習指導要領においては「自由研究」教科など関係する。

一方、学校図書館は、戦後初期から関連法上学校の教育活動を支える基盤として位置づけられており、1990年代に入って子どもの読書に関する関心が新たに提唱され、国際・国内の学力調査において読書の重要性が示唆されるなど学校図書館の機能についての社会的な関心が高まっている。しかしながら、学校図書館の一般的現状は、職員構成の問題を始め環境整備や質的改善が至急の課題のままで残されたままであり、学校経営や学校文化のようなマクロレベルの根本的な変化を必要とする。さらに、学校教育の動向を視野にいたした学校図書館に関する研究は蓄積途上にある。

現条件の下では、教育の動きを踏まえ学校図書館における教育のもつ意義を探りつつ、実際の学校図書館教育を展開している実践を分析し、そのような取り組みを広げることが子どもの学ぶ力を育成する方策の一つとして考えられる。そこ

で最近浮かび上がっている学習形態と学校図書館の共通課題を検討することは良い出発点であろう。

この研究の目的は、学校図書館における自由研究を中心にその制度的な成立経緯と実践事例を調査分析することによって、学校の教育課程の展開に寄与する学校図書館のあり方を探ることである。論点を明確にするため問題の焦点を小学校に限定した。

本研究は、前半の制度研究と後半の実践研究に大別される。制度研究では、国における教育方針の大綱が示されている学習指導要領を取りあげ、1947年初版以降の全ての改訂を対象とし、時代による方針の改革と学校図書館関連内容の変化を分析した。さらに、1947年新設の「自由研究」や1998年新設の「総合的な学習の時間」に求められる学習と、学校図書館の関わりを明らかにした。

実践研究では、自由研究に結びついた読書教育において頭角を現している千葉県袖ヶ浦市を研究対象とした。同地域における学校図書館を中心にした読書教育の全体像を把握しつつ、自由研究の実践を分析した。まず、読書教育の推進経緯と重点事業を検討し、読書教育の一般的な現状と代表学校の取り組みを調査した。

研究手法としては、文献研究とフィールドワークを並行させた。フィールドワークにおいては観察、インタビュー、質問紙調査の手法を用いた。

以下、こうした研究設計のもとで行われた調査結果の主要な点を、章構成にあわせてまとめる。さらに、学校における読書教育を包括する子ども読書活動の全体像について論じる。

1 学習指導要領の変遷と学校図書館の展開

第2章では、学習指導要領の特質を理解した上で、それにおける学校図書館関連内容の変遷を提示した。学習指導要領は、関連法令によって文部科学大臣（文部科学省）が作成する。初版は教師の手引きとして位置づけられたが、現在の公示は実質上法令と同様の効力があるとされる。学習指導要領の内容は、新設・廃止の過程を経て、最新の改訂では総則、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動によって構成される。なお、各領域の授業時数が示されている。

1947年から2008年まで概ね8回発表された学習指導要領は、教育方針や基準性の時代的な変化によって4期に分けることができる。

(1) 第1期の学習指導要領

第1期は戦後初期の1947年創設と1951年改訂にあたる。第1期には、民主主義への政治転換が図られると同時に、アメリカの指導の下で教育全般における抜本的な改革が行われた。この時期には、児童の自発的な活動を重視する児童中心

主義や経験学習が提唱された。

初版の学習指導要領は試案として発表され、社会科、家庭科、自由研究が新設された。全面的な修正を行った1951年改訂には、「教科課程」とされていた箇所が「教育課程」と変更され、自由研究は廃止された。最初、学習指導要領は地方の教育委員会が作成することが構想された点、教師による運営の弾力性が高く認められた点も第1期の特徴である。

第1期には、戦後教育改革の流れの中で日本国内における学校図書館運動の動きとアメリカによる影響が一緒になって、学校図書館の改革が行われた。この背景を反映するように、学習指導要領において関連する内容が頻出する。一般編、国語科、数学科、音楽科、理科、体育科において明示されており、単なる施設の意味ではなく学習指導法の一つとしてあげられており、学校図書館活用の意義も明示された。なお、図書館関連団体による推薦資料目録が提示された教科もみられた。

(2) 第2期の学習指導要領

第2期は1958年改訂と1968年改訂を示す。この時期は、経済成長のための産業構造に合わせた人材育成のため、基礎学力の育成が重視された。また、従来の経験学習や生活単元学習から学習内容の系統性を重視する方向へ転換した。1960年代の経済成長によって進学率が高まり、文部省が実施した全国一斉学力テストの影響で過度な受験教育が行われた時代である。

1958年改訂は、基礎学力の充実とともに科学技術教育の向上が目指されており、「道徳の時間」を新設し、各学年各教科の最低必要時間数を示した。この改訂から文部省告示として法的拘束力を持つとともに、コンパクトな分量に一変した。1968年改訂では、学習水準を一層高める「教育の現代化」が図られ、系統主義がさらに徹底した。授業時数は標準時数に改め、教育内容が精選された。

第2期における教育の方向転換は、学校図書館関連内容の激減につながった。関連内容は極めて縮小され、1958年要領では、総則と国語科のみに学校図書館の利用が明示された。また、図書館資料の精選が求められ、資料の多様性を危惧する声があがった。1968年改訂では総則、国語科に加え特別活動に関連内容が示された。特に、国語科においては、従来読解指導への偏重が改善されたが、これに学校図書館の読書指導が寄与したと評価される。

(3) 第3期の学習指導要領

第3期の改訂は1977年と1989年に行われた。高度経済成長から個人の生活を重視する社会的雰囲気とともに、教育の現代化による落ちこぼれや学校荒廃の問題によって、全面改訂が行われた。1980年代は、科学技術の進歩と経済の発展に

よる物質的な潤沢さとともに、情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢化など、社会の各方面に大きな変化をもたらした。

1977年改訂では、年間授業時数の削減、教育内容の大幅な削減となり、減少した時間を使って各学校の創意工夫を生かす「ゆとりの時間」（学校裁量の時間）が新設された。1989年改訂では、小学校第1・2学年対象の生活科が新設された。なお、第3期には各教科等の目標，内容を中核的事項にとどめ、学校や教師による創意工夫の余地を拡大した。

第3期の改訂における学校図書館関連内容は、前回と同様に総則、国語科、特別活動において見られる。国語科において読書指導が偏っていることが継続的に指摘された。1989年改訂では、学校図書館とともに情報の利用が取り上げられた。総則において学校図書館の利用に併せて視聴覚教材や教育機器が示され、特別活動には、情報の適切な活用が併記された。なお、この時期には、改訂に対して学校図書館団体の意見表明が積極的に行われた。

(4) 第4期の学習指導要領

第4期は、1998年改訂と2008年改訂を示す。1990年代には、経済状況も社会状況も急激に変化し、子どもたちを取り巻く環境にも問題が現れた。そこで21世紀の教育は、激しく変化する社会に向き合いゆとりの中で自ら学び自ら考える「生きる力」を育成することが求められた。2000年代に入って行われた国際学習到達度調査（PISA）の発表結果は、日本社会に大きな影響を与えた。

1998年改訂では、心の教育の充実、基礎・基本の重視と個性教育の推進、自己教育力の育成、文化と伝統の尊重と国際理解の推進が図られた。完全学校週5日制の導入と授業時数や教育内容の大幅な削減が行われ、小中高に総合的な学習の時間が新設された。2008年改訂では、確かな学力に基づいた生きる力の育成を強調し、学習における「習得」「活用」「探究」を重視し、言語能力の育成が目指された。総授業時間数と教育内容が増加し、小学校の高学年に「外国語活動」が新設された。

第4期には、高度情報通信社会が渡来すると同時に、心の教育としての読書の重要性が認識され、関連法律や政策が引き続き策定された。学校図書館の機能についての関心も高まった。学習指導要領における関連内容も増加した。総則、国語科、特別活動に加え、社会科と総合的な学習の時間に学校図書館が示され、量的増加とともに記述内容の質的充実が図られた。国語科では、文学中心の読書や読解指導の偏重から脱皮した総合的な読書指導が示され、社会科と総合的な学習の時間には、学習に必要な資料や情報を提供する学校図書館の機能が示唆された。

学習指導要領における学校図書館関連内容を全体的にみると、第1期において最も頻出し第2期に激減するが、その後記述の頻度が増えて内容が具体化した。

2 自由研究の系譜と学校図書館の関わり

第2章では、戦後最初の学習指導要領の新設教科であった「自由研究」と1998年改訂で新設された総合的な学習の時間の系譜を探究した。また、そこに示された学習と学校図書館の密接な関係を探った。

(1) 戦前における自由研究の実践

自由研究は、教科としての制度的成立以前から多様な実践を行っていた。その起源は、大正期の新教育運動を推進した学校において教科学習の発展として始められた個別学習にさかのぼる。第2次世界大戦後には、自由研究についての本格的な支持が得られ、新しい教育の方向が模索されていた。

各学校の実践は、同名の自由研究といっても、必ずしも単なる教科学習の発展に限らず、むしろ教科外領域として分類される実践をも含んでおり、実際名称は様々であった。形式と内容の両方において多様なカリキュラムが試みられた。

(2) 学校図書館の設置目的であった「自由研究」教科の新設

学校現場の活発な実践が行われるとともに、1947年学習指導要領一般編には、全国に共通する教科として「自由研究」が成立する。成立の契機は、1945年「新日本建設の教育方針」で、科学教育の改革を目指す動きであったとされる。自由研究は、①個人の興味と能力に応じた教科の発展としての自由な学習、②クラブ組織による活動、③学校や学級の全体に対して負っている責任を果たす活動の三つがあげられた。最初の構想では①の活動に中心が置かれていた。

当時、学校への図書館設置の必要性は、自由研究と社会科の成立、また、国語科の学習指導要領と教科書の作成にあたって、アメリカと日本の双方の関係者に認識されるようになった。なお、学校教育法施行規則案（1947年3月24日）においては、自由研究と教員の研究が学校図書館の設置目的とされた。すなわち、全ての学校に学校図書館を置かなければならないという規定には、自由研究が深くかかわっているのである。

(3) 条件不備による「自由研究」教科の廃止

戦後、学校や学校図書館の物理的な環境は、このような制度上の構想に対応することができなかった。また、当時、自由研究の趣旨が学校現場に理解されておらず、さらに、国による自律的かつ創造的なカリキュラム開発のための配慮も欠けていたと指摘されている。学校図書館の設立や整備状況もきわめて不備であった。

結局自由研究は、学校現場にその趣旨が充分広まっておらず、最低限の物的条件も不備であったため、発展的に解消された。その代わりに、教科の学習では達成

されない目標に対する諸活動を包括して、「教科以外の活動」の時間を設けることになった。自由研究は、学習指導要領上、廃止されたが、学校現場にはその名が残存し実践されてきた。

(4) 夏休みの課題などとして継続された自由研究

現在、自由研究といわれると、児童生徒の疑問点や興味・関心などのテーマを発展的、探究的な学習として夏休みに行う宿題の代名詞とされる。特に、理科教育に結びついた実践が長い間蓄積されており、全国の学校現場における自由研究の姿は多種多様である。

一般に、自由研究の位置づけや指導のあり方は、それほど意識されていなかったが、教科学習に解消されない探究学習の必要性を認識した教師たちによって実践が継続された。

(5) 「総合的な学習の時間」につながる自由研究の史的展開

現在、自由研究という実践の位置づけは、学校カリキュラムにおいて不明であるが、1998年学習指導要領に新設された総合的な学習の時間は、自由研究と類似点が多い。実際、自由研究と総合的な学習の時間は、それぞれの源流を求めると、戦後教育実践における総合学習の展開の上に置かれることがわかった。

総合学習は、特定の主題の下に諸領域にわたる教材の学習を組織する様式を示す。戦後初期カリキュラムにおける総合学習の台頭は、社会科の成立に象徴され、自由研究においてもその影響を見ることができる。系統学習の登場とともに衰退したが、1970年代に入って再び注目される。また、学習指導要領においては、ゆとりの時間、生活科、総合的な学習の時間などで、その命脈が継続していることがわかった。

自由研究と総合的な学習の時間の類似点は、①教科や領域の知識や技能を統合しようとする、②学習において児童生徒の自発性や主体性を重視する、③子どもの生活における経験や体験が学習の出発点になる、④究極的に民主主義社会の市民養成を目的とする、⑤学習指導要領の領域構成において教科と教科外の交差点として位置づけられることがあげられる。相違点は、総合的な学習の時間の場合①内容知と方法知のバランスを重視する、②多様な評価方法が試みられていることが指摘できる。

(6) 自由研究と学校図書館の密接な関係

歴史的に学校図書館は、子どもの自発性や主体性を強調した教育思潮が台頭した時期に活性化した。例えば、戦後初期の新教育運動において教育と不可分の関係であったとされ、2000年代の教育改革においてその重要性が強調された。

具体的には、戦後新教育の背景になったデューイ（Dewey, J.）の教育論には、子どもの学習における学校図書館の中心的な役割が示唆された。この考え方は、現在の教育改革にも結び付けられ、学校図書館の重要性は再び浮かび上がっており、従前より多角的に議論されていることがわかった。今後、教育制度においても実践においても、教育活動に学校図書館を円滑に結びつけることが、重要な課題であることが示唆される。

3 袖ヶ浦市の読書教育推進の歩み

第3章では、袖ヶ浦市の読書教育推進における20年余りの歩みをさかのぼり、学校図書館を前面に出した読書教育推進の経緯を提示した。読書教育の推進の中で、図書館を活用した調べ学習が自由研究として積極的に取り組まれていることが明らかになった。袖ヶ浦市の自由研究は、読書教育や学校図書館の全体像において位置づけられるものであった。

（1）読書教育推進の契機

袖ヶ浦市における読書教育推進の発端は、概ね三つあげられる。①1991年袖ヶ浦地域が町から市に変わる市制施行の際、読書教育の推進が教育重点施策になったこと、②近隣の読書教育先進地域から影響を受けた教育長のリーダーシップが発揮されたこと、③1990年代実施され始めたコンピュータ教育を補完する方案として読書教育の重要性が認識されたことである。

（2）学校図書館構築の構想

同市が読書教育を促進するにあたって、最初から想定されたのが学校図書館の活用である。学校図書館の整備は、読書センターと学習情報センターの機能を充実することであるという明確な理解に立って行われた。とりわけ、学習情報センター化は、「生きる力の育成」という教育方針を裏付けるため、学校図書館が児童生徒にとって必要な情報を収集・選択・活用できる場となることが意識的に推進された。

同市の読書教育推進事業は、四つに分類することができる。学校図書館のハード、人的体制、ソフト、さらに関連行政施策がそれである。

（3）学校図書館のハード

学校図書館のハードは、学校図書館の物的条件の整備を示す。1991年に初めて図書管理システムを導入したことを出発点とし、図書購入費の増額による所蔵資料の整備、公共図書館の資料を共用する図書館流通システムの稼働、市の教育情報イントラネットである「ウグイスネット」の構築、図書検索システムの構築の

ような取り組みが継続された。

(4) 学校図書館の人的体制

学校図書館の人的体制は、1995年に学校図書館専任職員として、読書指導員を試行的に配置したことが嚆矢である。2001年には、分校を含む全ての小中学校に各1人の読書指導員が配置された。読書指導員は、その名の通り、児童生徒の読書を支援することを第一の職務とし、司書教諭に協力して学校図書館の管理・運営や読書指導の業務を補助する。読書指導員の配置によって学校図書館利用率が顕著に向上し、教員の満足度が高まった。

司書教諭は、学校図書館の専門的な職務を掌る教職員として、学校図書館法改正によって2003年度発令された。袖ヶ浦市は、必置規定のない小規模学校にも司書教諭が発令されている。司書教諭の発令により、カリキュラムにおける学校図書館の位置づけが一層明確になったと評される。

さらに、同市には2005年学校図書館支援センターが設置された。学校図書館の活用を一層拡大するため、読書に関する関連機関や部署の間をコーディネートする機関である。具体的には、各学校図書館の行政業務や日常的なサービスを支援し、図書館担当者研修の開催や市における読書関連行事の事務などを行う部署である。同センターは、市教育委員会の事務局の中に置かれ、専任スタッフ2人が業務を担っている。

(5) 学校図書館のソフト

学校図書館のソフトは、指導活動や情報サービスの充実を示す。1990年代に学校図書館のハードと人的体制といったインフラが構築された同市は、1998年の学習指導要領の改訂にともない、ソフトの整備に取り組む。具体的には、調べ学習を支援する様々な学校図書館の情報サービスを拡充することであった。調べ学習は、児童生徒の興味・関心による問題やテーマを様々な方法で解決する学習として学習指導要領改訂の趣旨と一致すると考えられたからである。

例えば、ウェブにおける図書館のレファレンス協力、ウェブ上の図書掲示板の運営、教育情報リンク集の作成、ファイル資料の収集・整理、調べ学習用推薦図書リストの作成などである。また、調べ学習をまとめた作品を褒章する「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」の開催、調べ学習のための手引きである「学び方ガイド」の作成が行われた。

(6) 関連行政施策

子どもの読書活動や学校図書館に関する行政施策は、文部科学省による国の政策と地域による教育施策に分けられる。袖ヶ浦市における読書教育は、1991年市

内部の独自の判断による重点施策を出発点とし、その後中央政府の政策によって促進された。

読書教育は、「袖ヶ浦市総合計画」、「袖ヶ浦市子どもの読書活動推進計画」に位置づけられ推進される。また、文部科学省による事業指定を1998年以来4回受けることで、多様な読書活動を展開することができた。すなわち、同市の読書教育推進の最初は、行政からの提案と支援が大きい力となったトップダウン型であるといえる。

4 袖ヶ浦市の読書教育推進を促進した要因

第4章では、読書教育の一環として袖ヶ浦市に定着した調べ学習の意味を確認した上で、その実践においてさらなる展開を促進する推進事業について詳細に検討した。読書教育の起爆剤と見なされるのは、教育委員会による調べ学習コンクールと調べ学習の手引き書である。

(1) 教育委員会による調べ学習についての理解

一般に、調べ学習は、子ども自ら設定したテーマについて何らかの調査活動を行う学習活動を総称するが、調べ学習についての理解とその実際は、場面によって多様な様相を呈する。袖ヶ浦市においては、総合的な学習の時間の実行とともに、その趣旨に適する学習活動として掲げられた。

袖ヶ浦市教育委員会による調べ学習についての理解も、一般的な定義と大きく違わない。ただし、読書教育が調べ学習の前提条件として提示され、さらに読書教育は「本好きな子を育てる読書指導」と「学び方を身につけさせる図書館利用指導」に具体化されることが特色である。また、調べ学習の成立条件として学校図書館の学習情報センター化を掲げた。すなわち、袖ヶ浦市の読書教育の重点は、調べ学習と学校図書館を結びつけることにあるといえる。なお、同市において調べ学習は自由研究と同義に使用されることがあるなど、図書館における調べ学習の展開は自由研究と直結している。

(2) 調べ学習に関する地域コンクールの開催

教育委員会は、こうした理解をもとに調べ学習を促進し評価する場として「袖ヶ浦市図書館を使った調べる学習コンクール」を開催している。市コンクールは、全国コンクールの一部として位置づけられ2000年に開始された。そのきっかけは、総合的な学習の時間の導入、市の学校図書館整備事業の中間評価、教職員の授業改善、人文系テーマの自由研究の評価のためであった。

市コンクールの流れは、前期における募集公示、授業での調べ学習指導、夏休みにおける作品作成、学校図書館・公共図書館などの支援、後期における修正・

補完指導、校内および市内コンクールでの審査、優秀作品の展示・発表、アーカイブに至る一連の段階を踏む。

市コンクールの審査は、教育委員会の学校教育課指導主事をはじめ、研究指導主事、主幹、総合教育センターのスタッフ、学校図書館支援センターのスタッフが審査員となって2次に分けて行われる。審査の観点は、①発達段階からみたテーマの適切性、②調べる過程の表現力、③資料の情報に基づいた思考力、④資料を整理し表現するスキルの優秀さ、⑤資料の多様性である。

市コンクールへの応募者数は、概ね増加しており、2010年度には市内全児童生徒の5割以上が参加した。市コンクールを通じて全国コンクールにあがった作品の受賞作数は、公立学校の中で圧倒的に多く、受賞を受ける学校も多様化し、調べ学習が特定の学校に偏ることなく、全般的に向上されていると推察される。

市コンクールは、図書館における学習活動を可視化し、学校図書館における指導の改善に役立つ。また、表彰があることで児童生徒が調べ学習に取り組む動機づけとなり、保護者にも理解してもらうことが容易である。少なくともこのような利点が調べ学習を促進する要因になっていると考えられる。さらに、一般的に読書する力の評価方法がほとんどないことを考慮すると、コンクールは読書力の評価を多様化することに寄与していると思われる。

(3) 調べ学習に関するガイドの開発

読書教育におけるもう一つの軸として「学び方ガイド」があげられる。「学び方ガイド」は、調べ学習の体系的な指導のための地域カリキュラムとして機能することをねらうものである。2002年に初版が、2008年に第2版が発表された。

「学び方ガイド」は読書教育の一環として位置づけられ、従来の図書館利用指導の項目や情報リテラシー教育にかかわる項目が多数含まれている。具体的には、低・中・高学年の三つに分けて「集める」「整理する」「まとめる」「発表する」各段階に必要なスキルがあげられている。各段階において、何年生でどんな内容を指導するかを系統的・段階的に提示している。また、その内容をカード形式にまとめ、個々の学習を支援する教材、学習の手引きとしての役割を果たす。さらに、袖ヶ浦市の地域環境や地域資料などが示され、地域に特化したカリキュラムであるといえる。

5 袖ヶ浦市の読書教育の実態

第5章では、袖ヶ浦市における読書教育の現状を把握するため行った質問紙調査結果を示した。同市の読書教育は学校図書館が中心となっているため、学校図書館の担当者である司書教諭と読書指導員を対象に質問紙調査を実施した。質問紙は2012年1月25日に配布され、同年2月15日に全ての回答が回収された。

(1) 学校図書館担当者の現状

まず、回答者の属性から学校図書館担当者の現状について述べる。司書教諭は、教員経歴が平均 19 年、袖ヶ浦市での勤務歴が平均 7 年、現職学校での勤務歴が平均 6 年、司書教諭としての経歴が平均 3 年である。担当する学年は多様であったが、中学校教員の担当教科は言語教科に特定づけられた。全国の小中学校の司書教諭発令率が各 6 割程度であることに比べ、袖ヶ浦市は小中学校とも全校に発令されている。

読書指導員は、読書指導員としての職歴は平均 9 年、袖ヶ浦市での勤務歴は平均 9 年、現職学校での勤務歴は平均 2 年である。読書指導員全員は、司書資格あるいは司書教諭免許をもつ有資格者である。全国の学校図書館担当職員の状況は、公立学校の場合小中学校とも 4 割程度であるものの、袖ヶ浦市は小中学校とも全校に配置されている。

全国的に公立小中学校のうち、司書教諭の発令と学校図書館担当職員の配置が同時にされている学校が各 3 割程度であることと対照的に、袖ヶ浦の人的体制が整っていることがわかる。

(2) 読書指導の現状

読書指導の現状をみると、指導時間の割り当てについては、国語科で行う場合が圧倒的に多数であった。指導の頻度については、司書教諭と読書指導員の両方とも週に 1 回以上という回答が大多数であり、頻繁に読書指導が行われていた。読書指導の内容に関しては、読み聞かせ、読書週間・読書まつりなどの行事、ブックトーク、朝の読書などの一斉読書を半数以上の学校が行っていると回答していた。評価方法については、民間コンクールへの出品または児童生徒による自己評価が最も多く実施されているものの、特に評価しないという回答も同数であった。カリキュラムにおける学校図書館の位置づけについても肯定の回答が多く、読書指導が定着していることがうかがえた。

(3) 調べ学習指導の現状

調べ学習指導の現状をみると、指導時間の割り当てについては、主に総合的な学習の時間、国語科、夏休みの課題を利用するが、社会科や理科を利用するという回答も少なくなかった。読書指導においては、国語科のみが圧倒的に多かったが、調べ学習指導においては、より多様な時間に取り組まれていることがわかった。ただし、指導の頻度に関しては、読書指導の頻度に比べると顕著に低い結果を示した。指導の内容においては、学校図書館の使い方、図書の種類や本のラベル、調査の仕方、複数の情報源の資料の比べ方、学習結果のまとめ方、記録のとり方や情報整理の仕方、著作権が 5 割以上の学校で行われていた。指導において

利用する資料・情報源については、百科事典・辞典・事典、インターネット、図鑑・画集、新聞・雑誌、パンフレット・資料集が過半数の学校でよく利用されていた。評価方法については、通知表上の評価や指導要録上の評価が最も多く行われていると回答され、読書指導の結果と対照的であった。調べ学習指導は読書指導より指導の頻度は低いものの、多様な時間に行われ、定式化された評価が実施され学校カリキュラムにおける位置づけが確定されていることが示された。

(4) 読書教育の一般的現状

読書教育全般にかかわる事項を調査した。指導体制については、全ての学校において教員と読書指導員がティーム・ティーチング（TT）で指導を行っていた。袖ヶ浦市の全ての学校図書館では、毎週1回以上の指導が行われているが、読書指導員が教室の授業にかかわる頻度は、学校それぞれの状況が異なった。

司書教諭は、他教職員に対して図書館利用教育を実施し、「学び方ガイド」の活用を促進する活動をそれなりに行っていた。読書指導員は、館内環境の整備、希望資料の購入、学校カリキュラムに適した資料収集について積極的な活動を行っていた。

司書教諭と読書指導員は、今後読書教育の展開を図るため「読書の時間」「図書館の時間」のような特設時間を設けることが必要であることを、強く支持していた。司書教諭が学校図書館の業務に専念する時間を確保するため、授業時数を軽減している場合は、13人の司書教諭のうち小学校の3人であり、その時間は週当たり1時間から2時間であった。

読書教育に取り組むにあたって参考にする経験や情報については、司書教諭は、袖ヶ浦市で共有する情報、その中でも読書指導員からの情報を最上位にあげており、読書指導員は、教育委員会や同市の他学校による市内の情報とともに、市販資料のような外部の情報も積極的に取り入れていた。

袖ヶ浦市の現状は全国規模の調査に比べると、司書教諭や学校図書館事務職員の配置率、司書教諭の授業時数軽減、読書活動の多様性などにおいて平均をかなり上回っていることがわかった。司書教諭と読書指導員という人的体制が他地域より整備されていると考えられる。

(5) 読書教育の成果および課題

読書教育の成果としては、児童生徒が読書に取り組んだことは、ふだんの生活や社会に出たときに役に立つという考えに最も同意を示した。続いて、児童生徒の図書館利用率が増加し、読書好きになったとの回答が多く見られた。ただし、教員の授業における図書館の計画的な利用については、司書教諭は高く評価したが、読書指導員はそれほどではなかった。

読書教育の課題においては、司書教諭と読書指導員を問わず教育委員会・学校図書館支援センターの支援の強化、関連研修会・研究会の拡大のような市教育行政による改善とともに、各教科における推進の拡大、管理職教員のリーダーシップのような各学校における進展についても相当高いニーズが示された。

6 袖ヶ浦市立奈良輪小学校の読書教育の実践

第6章では、学校現場の現状を詳細に把握するため、事例として奈良輪小学校の読書教育を題材に論じた。同校において、学校図書館における調べ学習は自由研究を中心に取り組みされており、総合的な学習の時間でも体系的な関連指導が行われていることがわかった。

(1) 学校の概要

奈良輪小学校は、1983年に開校し、従来の商店街・住宅地と新興住宅地の間に位置し、継続的に人口が増加する地域にある。学校の経営方針において読書教育や学校図書館に関する目標が明確に位置づけられており、読書教育に特化した学校カリキュラムを運営している。2010年、児童数は343人、教職員は31人である。

学校図書館は、「おはなしの国」と呼ばれ、図書館前の通路は「ブックブック通り」として関連展示が行われるなど、校舎は読書環境として整備されている。所蔵資料は合計8千冊余りであり、学校図書館図書標準を上回る。図書・雑誌などの印刷資料とともに、多様な情報メディアが設置されている。学校図書館の運営組織は、司書教諭と読書指導員とともに、各学年1名の教員が図書部の活動を行っている。図書部は、毎年の読書関連コンクールの審査や毎週の校内研修を通じて共通理解を向上させる。さらに、司書教諭に週1時間の授業時数軽減が与えられており、児童図書委員会、保護者や住民ボランティアが運営に助力する。なお、教科の時間で利用を図るため、全ての学級が週1回学校図書館を利用する。

(2) 読書教育のための学校カリキュラム

奈良輪小学校における読書教育の本格的な推進は、1995年に市が指定した課題の一環として始められた。学校の研究主題として読書教育にアプローチし、主題を変えながら継続的かつ段階的に研究が行われてきた。

学校教育目標と関連付けた読書教育の具体的な青写真として「読書全体計画」を確立した。読書指導と調べ学習指導に分けられ、学年進行に合わせた体系的な目標が設定された。

特に、調べ学習指導においては、「まなびかた系統表」という学校独自のカリキュラムを運営している。図書館利用指導と情報リテラシー教育を中心にした指導

内容とともに、教科における指導時間が編成されている。指導領域の構成は、総合的な学習の時間における探究的な学習のプロセスや「学び方ガイド」に示された学習過程と類似する。指導時間は、国語科、生活科、社会科、総合的な学習の時間、特別活動のように学習指導要領において学校図書館の利用が示された時間を基本とし、追加時間が設定されていた。

(3) 学校図書館における授業

2010年6月3日に研究授業にて、観察調査とインタビューを行った。4年生の総合的な学習の時間が学校図書館において行なわれた。授業指導は、司書教諭と読書指導員、ゲスト教師の3人のティーム・ティーチングで行われた。

授業は、身の周りの自然環境を主題とし、4年生の社会科や理科の教科内容や「まなびかた系統表」の指導内容と関連付けられていた。教員は、図書館資料や図書流通システムを通じて入手した博物館の資料を用いて説明を行った。また、児童による発表や調べる活動などが学習活動として行われた。

(4) 自由研究における学校図書館の利用

2010年8月19日に夏休みにおける学校図書館の利用の様子を観察し、インタビューを行った。夏休みの開館期間には児童の自由な読書とともに、自由研究を積極的に支援していた。

前期には、司書教諭が中心となる授業での調べ学習指導と、読書指導員が中心となる調べ学習説明会を行い、自由研究を促進した。児童は、選択課題の一つとして自由研究に取り組むが、8割が選択するほど参加率が高かった。夏休みに用意された10日間の学校図書館の開館期間、教育委員会主催の調べ学習相談会、公共図書館などを利用し作品をまとめる。夏休み終了後、提出された課題のうち優秀作品は校内に展示され、市コンクールへ出品される。

奈良輪小学校の調査から、夏休みの自由研究が、学期中の授業と子ども自らの学習をつなげる拠点として機能し、そこに読書教育と学校図書館が密接にかかわっていることがわかった。これは、学校カリキュラムにおいて、教科領域のみならず教科外領域に結びつけられ、さらに学校カリキュラムの枠をこえて家庭学習や社会教育機関における活動とも連携することを示す。

(5) 読書教育の成果

読書教育の成果は、読書ぎらいの児童や本を全く読まない児童が少ないこと、従来の静的な読書活動から脱皮し、多彩な読書活動が行われることが指摘された。観察調査では、児童の学ぶ姿勢や意欲が見られ、インタビューにおいては、児童の聞く力、読書好きの子どもが多いことが指摘された。

読書教育の成果を最も可視化するのには、読書関連コンクールの受賞や文部科学省の表彰である。読書感想文コンクールや文部科学省による受賞・表彰を受けており、調べ学習コンクールにおいては、全国最上位の実績を上げた。なお、調べ学習の指導は、通知表や指導要録に記録されるなど学校の公式な評価方法によって認められていた。

7 本研究から見た子どもの読書生活の現状

以上、学習指導要領における学校図書館関連内容についての調査を始め、自由研究の意義を探った上で、袖ヶ浦市の読書教育を中心にした学校図書館における自由研究の現状分析を行った。本研究は、学校カリキュラムからアプローチしたが、実際、学校図書館における自由研究は、学校の中にとどめて行われるものではなく、社会教育機関や家庭のような学校外部の主体を含めた地域ネットワークがそれを支えていることが明らかになった。すなわち、学校図書館における自由研究は、子どもの読書活動という大きな枠組みの上に位置づけられるものであることがわかった。その現状を図 7-1 に図式化した。

子どもの読書活動を取り巻く環境は、学校と学校外の環境に分けることができる。学校で経験した学びの総体を学校カリキュラムとすると、学校カリキュラムは、教科学習、総合学習、教科外活動、その他の学校生活の四つに大別される。四つの要素は、排他的な活動ではなく、相互に関連づけられている。子どもの読書はそれぞれの要素に対応して展開されており、複数の要素にわたって横断的・総合的な読書活動も行われている。カリキュラムの構成要素と子どもの読書活動の対応関係を、研究結果に基づいてまとめてみる。

- A 教科学習における子どもの読書活動は、学校図書館の物的・人的条件をどのように利用するかによって①学校図書館における教育活動、②教室における学校図書館担当者の教育活動、③その他の教室における読書関連教育活動などに分けることができる。
- B 教科外活動における読書活動は、教科外活動の内在的な特性である学習活動を組織する単位によって①学級活動、②クラブ活動、③学校行事などに分けられる。総合学習は、教科学習と教科外活動における特性を総括するため、教科学習と教科外活動の間に位置づけられ、読書活動においても両方の特性を含むと考えられる。
- C 学校生活は、教科学習、教科外活動、総合学習以外の時間における読書活動を示し、例えば、①休み時間・放課後の読書活動および学校図書館利用、②夏休みの学校図書館利用、③読書環境としての校舎整備などがあげられる。学校図書館が整備されておらず注目されていなかった時期には、Cの活動が学校図書

館における教育の全てとされカリキュラムの周近的なものにとどまっていたといえる。

- D 学校外環境における子どもの読書活動としては、①家庭における家読書、②公共図書館などの公共読書施設や社会教育機関における読書関連活動、③個別団体による読書コミュニティーへ参加するなど社会参加としての読書活動、また、営利目的の団体・機関として④書店・図書レンタル店などの商業読書施設、⑤読書関連の私設教育機関の利用などが考えられる。子どもの読書活動は、体系的な支援がなかった時期には、家庭教育の一部あるいは子ども個人に任されたが、最近では、学校を代表とする組織的かつ計画的な教育が強調されている。
- E 学校環境（A・B・C）と学校外環境（D）の間に位置づけられるものとして、コンクールのような学校と関係機関が協力する行事があげられる。これは、学校教育、社会教育、家庭教育が連携する生涯学習の具体的な一形態ともいえる。

		カリキュラム		
	教科学習...総合学習...教科外活動.....学校生活.....		
		A	B	C
学校環境		①学校図書館における教育活動 ②教室における学校図書館担当者の教育活動 ③その他の教室における読書関連教育活動	①学級活動 ②クラブ活動 ③学校行事	①休み時間・放課後の読書活動および学校図書館利用 ②夏休みの学校図書館利用 ③読書環境としての校舎整備
		E コンクール、学校と外部機関が協力した行事など		
学校外環境		①家読書 ②公共図書館などの公共読書施設・社会教育機関 D ③読書コミュニティーへの参加のような社会参加 ④書店・図書レンタル店などの商業読書施設 ⑤読書関連私設教育機関		

図 7-1 子どもの読書活動の現状

ただし、従来はカリキュラムの構成要素が明確に区別される傾向があったが、現在はそれぞれにおける活動内容が、テーマや課題によって結び付けられている場合も多い。その場合、構成要素の縦の枠はあまり意識されず、活動内容上の関

連を緊密にしていく横断的な学習が行われる。例えば、社会科の授業（教科学習）がクラブ活動（教科外活動、B②）に連携し、学校図書館で行われること（A①）などがあげられる。

袖ヶ浦市における自由研究の実践は、読書教育のもとで A から D までの活動が結び付けられ E を通じて活動の成果を集大成している。これには地域の多様な主体が参加しているが、その全般を理解し支援する役割を担っているのは、教育委員会、中でも学校教育課と事務局の学校図書館支援センターであった。

個別学校の事例として奈良輪小学校ではこの様相が一層明確に見えた。例えば、同校における自由研究の実践は、総合学習として A①が行われ、ここで身につけた調べ学習スキルに基づいて C②に展開され、D①や D②の活動を踏んで、E においてその成果がまとめられた。

7.2 温故知新の「学校図書館教育」へ

以上、本研究では、学校図書館を通しての教育活動を明らかにした。ここまで明らかにできた研究成果によれば、学校図書館における活動は目的に基づいた計画、実行、評価と言った一連のプロセスに沿って体系的に行われ、不備とされながらも、司書教諭や学校司書のような教授者が確立されるなど、一定の段階に至っていると考えられる。

これを踏まえて本節では、研究成果のもつ意義をさらに発展させて論じる。また、このような学校図書館にかかわる活動の総体を学校図書館教育と称することにした。

まず、戦後まもない時期と現在において、学校図書館教育に光が当てられている状況を、学校図書館教育の発展という観点から考察する。ここで重要な点として、学校図書館個々の推進を図るのではなく、地域の読書ネットワークに位置づけながら、他の教育機関や関係者と相互に協力している状況を取り上げて検討する。最後に、学校図書館教育の今後の可能性と課題について論じる。

7.2.1 学校図書館教育の再創造

学校図書館が「学校の教育課程の展開に寄与する」ことは、学校図書館法において求められ、最近では教育的成果の面において期待されることは、周知の事実である。学校図書館が機能する学校教育の構想は、全く新しく登場したのではなく、戦後初期における新教育運動期に考案され、2000年代の教育改革において再び注目されているのである。ただし、半世紀以前の構想と現在求められる学校図書館教育のあり方が、一致するわけではない。学校図書館教育においては、子どもの

自発的・主体的な学びを支えるという本来の趣旨は変わらず、時代の変化に合わせた新しい実践が再創造されている。

日本の学校教育は、戦後、教科中心・学問中心の学習や系統主義に基づく教育課程を反省し、子どもの経験としての学びを重視するように変化してきた。このような流れは、平面上の振り子運動のように説明されることもあるが、「経験」対「系統」、「学び」対「教える」、「児童」対「教師」、「教科」対「総合」、「習得」対「探究」のように、相反する教育的属性が単に区切られて、繰り返されているのではなく、多様な要素と関連し発展する途上にあると理解される。

学校図書館教育は、複合かつ複雑な教育の変化にかかわるとともに、少しずつ高度化している。なお、子どもの自発的・主体的な学びを重視するため、児童生徒の能動的な学習へ教育方法の転換が目指されるときには、教育方法の一環に位置付けられるものとして一段と進展した。さらに、教育評価において学習の成果を質的に評価する方法が導入されている。

これは、学習指導要領における学校図書館関連内容の変遷に示されている。教育改革の対立的な特徴が約 20 年ごとに変化したにも関わらず、学校図書館関連内容は、戦後初期における理想に近い提案を除けば、1958 年改訂で現実的な計画として変更されて以来、記述の分量と質が改訂のたびに漸進的に拡充された。こうした変化は、学校図書館関連内容だけが独立した項目として単線的な発展段階を示したのではなく、教育改革における学習指導要領の基準性、教科・領域の特性およびその新設と廃止などとかみ合って、複合的な様相をあらわしたのである。

さらに、改訂内容に対応する関係各層の議論や実践も多様化し、学校カリキュラムにおける学校図書館教育の位置づけが多角的に模索されている。初期には、関連官僚や有志の教師個人による指摘が目立つ一方、最近になるほど学校図書館関連団体が増加し組織的に声をあげている。

学校図書館教育が教育方法や教育評価の側面において進展したことは、学習指導要領の変遷において「自由研究」と、その系譜をつなぐ「総合的な学習の時間」における学校図書館のかかわりに示されている。

従来、学校図書館は、教科書に限定しない学習のための複数の情報資料を提供する役割が強調されていた。これは、いわゆる習得型学習の観点からは画期的な教育方法の転換である。習得型学習は、基礎的・基本的な知識・技能の育成のため、知識を教わったり、くりかえし練習したりして覚える学習である。言い換えると、限定した知識や技能を身につけることが重視されるため、教師が最初計画した内容以上のものへ子どもが進むことは、考慮されていない。学習指導要領の基準性の強調によって、歯止め規定とされたこととかみ合って、学年レベル以上の内容を学ぶことは原則的に許されなかったのである。習得型学習に比べると、学校図書館の多様な情報メディアの利用は、主体的に学習内容を拡張する余地が

充分ある。「自由研究」に象徴される戦後まもない新教育運動期には、基礎的な読物を設けた上で、このような発想を現実化することに主眼があったと思われる。

一方、今日の総合的な学習の時間に代表される探究学習においては、戦後初期には欠如していた教育方法の側面が重視される。そこで学校図書館は、単なる資料提供以上の役割、多様な教育方法と接点を持ちながら、体系的な学び方を指導する役割が求められる。あらゆる情報メディアを提供する機能は維持しつつ、体験的な活動や調べる活動など多様な学習活動において、学校図書館教育を位置づけることが要求される。これを通じて子ども一人一人がそれぞれの経験に基づいて学び、自ら問題を解決する力を育成することが目指されている。

さらに、教育方法の体系的な指導は、学級担任や教科担任のみならず授業を支援する人を必要とし、そこで学校図書館における人の重要性が浮き彫りにされていると考えられる。子ども一人一人の学びに対応するということは、必然的により多様な情報メディアを提供することや、個人のプロセスに合わせた支援を行うことを意味するため、学校図書館担当者は、情報メディアのみならず教育方法の専門家としての役割が要求される。

このように学校図書館は、教育方法としての位置づけが確立され、活用のあり方が多様化したといえよう。

なお、学校図書館教育において、学習成果の評価が模索されている。評価方法の多様化を論じる前に、評価という教育的活動が学校図書館教育の範疇に位置づけられていることが指摘できる。子どもの自己教育力を育成するということは、子ども自身によるイニシアティブ、一人一人の探究の過程を大切にし、個性を最大限に発揮させるように促すことである。この学びの全てを支援し次の改善を図るため必要なものが教育評価である。

しかし、学校図書館においては、教育評価についてほとんど注意が向けられてこなかった。その理由としては、そもそも評価に着目する人の不在、評価方法の未開発、自由な活動を評価することについての抵抗感などがあげられる。読書が子どもの学ぶ力に与える影響は、強く認められているものの、具体的な実効性は明確に説明されてこなかったといえる。

現在求められる学習では、試験の成績のような数値的な評価ではない様々な質的評価、教師一人による評価ではない自己評価や児童同士の相互評価、学習の結果のみならず学習状況の過程を評価する方法などが試みられている。これを背後に、学校図書館における活動は、単なる貸出記録ではない評価方法が模索されている。例えば、読書活動における制作物による評価、学習活動のプロセスや成果を計画的に記録したポートフォリオによる評価など子どもの表現を基礎にした評価がそれである。評価方法の多様化とともに学校図書館教育の有効性が可視化されている。

本論文では、第2章において学校図書館教育の史的展開を示し、そのあとの各章で袖ヶ浦市を対象にして、学校図書館を使った実践研究を行った。実践研究においては、以下のようなパターンで学校図書館教育が連続的に高度化する様相が見られた。

袖ヶ浦市の調査からは、学校図書館を中心にした読書教育の推進経緯が、学校図書館のハードから出発し、人的体制、ソフトの整備へという発展経路を示していた(図3-9)。これは、学校図書館の物的条件の整備から人的条件、さらに教育と情報サービスの向上へつながっており、行政施策によって支えられ、学校図書館教育(同市では「読書教育」)が成り立つ過程を集約的に可視化している。

さらに、学校図書館教育のインフラが設けられた上で、学校図書館教育が高度化する。学校図書館教育の内容においては、読書についての素養を身につける一般的な読書指導に基づいて、図書館を利用した情報リテラシー教育に特化した調べ学習指導を行い、学校図書館教育の幅と深さが伸長したことが明らかになった。ここで調べ学習指導の積極的な実施が、学校図書館におけるソフト整備の方針を示す。袖ヶ浦市は、学校図書館教育における二つの柱を明確に提示し、着実に推進しているのである。

とりわけ、調べ学習の促進に有効と考えられたのが、「袖ヶ浦市図書館を使った調べ学習コンクール」と「学び方ガイド」である。コンクールは、図書館を利用して作成したポートフォリオが評価される場である。学習過程で集積したファイルによって、子どもは、自分の学びについて評価し、学習を方向づけることができ、教師や学校図書館は、指導支援の手がかりを得られる。上述した教育評価において、学校図書館教育が積極的に関与していることを実証的に裏づけられる。

「学び方ガイド」は、今日の学校図書館教育が教育方法の転換を促し、学習の方法知を体系的に育成する現状を如実にあらわすものである。学ぶプロセスを重視する探究学習においても、指導内容の系統性や子どもの発達状況に応じた順次的な段階を踏まえる学習指導が必要である。例えば、低学年は体験学習、中学年は問題解決学習の導入、高学年は問題解決学習の内容をさらに高めた主体的な学習へ進むように、教育の大綱が組み立てられた。また、学校図書館の機能と関連付けられ、袖ヶ浦市における教育資源を利用するように作成された。

学校図書館教育の二つの柱に話を戻すと、実際、袖ヶ浦市の一般的な現状と学校事例調査において、読書指導が底辺を構成している中で、調べ学習指導が拡大されていることが確認できた。読書指導と調べ学習は、指導目標が異なり概ね指導内容や利用する情報源によって特徴づけられるが、特に、評価方法において大きな相違点があった。読書指導が、子どもの自律的な評価にゆだねられていたり、評価自体が行われていなかったりする一方、調べ学習は、必ず何らかの評価を行い、中でも通知表や指導要録のような学校の定型化した評価方法を用いている場

合が多かった。

袖ヶ浦市の事例から、学校図書館という共通の場において読書指導と調べ学習指導が相互補完的に子どもの読書活動を促進し、裏表の関係で学校図書館教育を充実させる一つのモデルが示されたと考えられる。実践研究では 2000 年代における教育改革に合わせ、一定の地域を基盤とする学校図書館教育の展開と日常的な学校生活における学校図書館教育の発展がどのように行われるかが具体的に示唆された。

7.2.2 学校図書館教育と読書ネットワーク

学校図書館が子ども一人一人の学ぶプロセスに対応することは、所蔵資料に限らない、学習に必要な様々な情報メディアの提供を意味する。これは、学校図書館が学校外部の資源を共有するため、様々な組織と連携を図り、地域における読書ネットワークを形成することにつながった。袖ヶ浦市において読書ネットワークがつけられるまでの過程と、その中で学校図書館教育のカリキュラムづくりに密接にかかわっている主体の関係を詳細に検討する。

学校図書館教育の観点からみた読書ネットワークの出発は、1995 年から始まった読書指導員の配置であると考えられる。各学校図書館に、その業務を専任して携わる人が置かれ、所蔵資料を利用した指導や支援が本格的に始められた。

子どもの心と読書環境をつなぐ結び目の必要性和重要性は、ノットワーキングという概念によって説明される。ノットワーキング (knotworking) は、人々のつながりが変化し続けるダイナミックな関係性の中で、結び目をつくることを示す。子どもの読書においては、ただ物理的環境をそろえればよいのではなく、その環境と出合うための文化的環境が必要であり、物理的環境と子どもをつなぐ社会的環境としての人が必要であることを説明する概念である¹。学校図書館においては、物的条件とともに人的体制の重要性を裏付ける。

実際、袖ヶ浦市においても、職員の配置によって、学校図書館の利用が促進され、さらに、調べ学習の広まりによって、各学校の情報メディアのみでは児童生徒および教員の要求に対応できない状況になった。とりわけ、総合的な学習の時間や自由研究を中心に取り組まれる調べ学習においては、個別学校図書館が用意できない多数の同一図書、専門的な資料など多様な形態の幅広い資料がしばしば要求されるからである。

各学校において、孤立された点のようであった学校図書館の支援活動は、図書流通システムを通じて、他学校図書館や市立図書館、総合教育センターの資料を共有し、初めて協力の輪がつけられた。さらに、市内の幼稚園や郷土博物館も、情報資源を共有する連携に加わった (図 3-3)。学校図書館を支援するネットワー

クが初めて成り立ったといえる。学校図書館支援ネットワークは、地域における情報資源を協力利用する仕組みであり、各機関の所蔵資料の利用度を高め、有効な活用を図った。

このネットワークは、市内の図書館や関係機関が一つの図書館になるというイメージを実現するものである。ただし、単なる資料の共有だけではない方向に進む。同市の表現を借りると、最初「もの」のネットワークを構築することから出発した事業が、「人」や「情報」もネットワークで結ばれる段階に進展した²。学校図書館担当者を始め、公共図書館の職員など学校内外で知識や技術などを提供してくれる人々が協力する人のネットワーク、情報を収集、検索、選択、整理する情報のネットワークに拡張されたのである。市所在の教育機関一つ一つがその機能を相互につなげ、学校図書館支援ネットワークが市の教育情報ネットワークの役割を果たすことになった。

教育情報ネットワークにおいて、リーダーシップをもつのは、教育委員会であり、その実務を担うのは、総合教育センターの学校図書館支援センターである。袖ヶ浦市の読書教育の推進経緯を想起してみると、教育委員会は1990年代前半に掲げられた市の教育方針、1990年代後半の中央政府の教育改革を受け入れると同時に、学校図書館のもつ機能についての十分な理解に基づいて、読書教育を展開した。国や県の指導助言、援助を受け入れながら、創意工夫し独自の行政を並行して行ってきたといえる。

学校図書館教育を具現化するのには、学校の役割であるが、そのための経営的条件である財政・人員などを確保し、学校のカリキュラムをサポートするための情報提供を行うのは、学校だけで解決できる課題ではない。そのため袖ヶ浦市の元指導主事の嶋田道雄は、教育委員会が長期的な視野に立って、学校図書館の環境作りを事業化し、継続して取り組むことが求められると強調した³。このような観点に立脚して生まれたのが、学校図書館のハード、人的体制、ソフトであり、関連施策の策定である。

具体的な事業を進めるに当たっては、複数の担当者の協力やいくつかの課や部にまたがった連携が必要になる。教育委員会の内部のみをみても読書教育推進業務の担当が分かれている。第一線の小中学校に関連する業務は学校教育課、公共図書館や博物館にかかわる業務は生涯学習課が担う。そのため学校教育と社会教育の間に立って業務調整を行っているのが、学校図書館支援センターである。

学校図書館支援センターは、総合教育センターの中に位置付けられており、母機関の「総合教育」という名の通り、学校教育か社会教育かを問わず、総合的な教育として読書教育の推進に努めている。単にコンピュータネットワークや資料共有の素地になるだけでなく、推進会議や研修会等を主催し、学校図書館担当者の資質および力量を高めている。

教育委員会と学校図書館支援センターの取り組みは、市内のどの学校でも質が高く均等な読書教育の実現に資すると考えられる。ちなみに、最近子どもの読書活動の支援に特化した組織を立ち上げている自治体が全国各地で増加している。袖ヶ浦市のように、学校図書館を中心に子ども読書活動の支援を行うとして「学校図書館支援センター」を設置する場合もあるが、山口県や埼玉県は、県立図書館に「子ども読書支援センター」を設置し、滋賀県は教育委員会に「子ども読書活動支援センター」を設置するなど、地域レベルで子どもの読書を支える組織的な取り組みが広まっている⁴。

市内の教育機関を中心に結ばれた教育情報ネットワークは、次の段階に進む。袖ヶ浦市は、継続的な読書教育の推進によって、市民代表として有識者、出版関係者、PTA代表、社会教育関係者、民間団体関係者や保育関係者を含めたネットワークが構築された（図 3-8）。読書にかかわる様々な主体が参加するとともに、その間の交流や協力も一層活性化している。これは「袖ヶ浦市読書ネットワーク」といってよいだろう。

また、教育委員会の役割の変化が指摘できる。読書教育は、当初、教育委員会が主導するトップダウン式であった。その後、公共図書館が調べ学習のためのパスファインダーを作成するなど、関連団体の自律的な取り組みが行われており、教育委員会は全体を調節するコーディネーターとして機能が拡大されている。

このようなネットワークの変化は、要するに、袖ヶ浦市において、子どもの読書を支える構造が学校図書館教育を拠点として、一層複雑かつ高い密度で発展したことを示す。ここで指摘すべき点は、袖ヶ浦市で構築された読書ネットワークは、総合学習に必要な学習環境とまさに共通し、地域環境が学習の場となる点である。

総合学習は、ネットワーキング型学習そのものであるとされる。その学習の場は地域が手がかりであり、その課題やテーマは教師の専門性を超えるため、例えば、地域の人々の協力にある異業種、異専門のチーム・ティーチングから展開されることが多くみられるからである⁵。言い換えると、総合学習は、教室や学校を地域や社会に開くことである。子どもの探究を支えるため、学習環境として地域環境を構築することが求められているともいえる。

また、学習指導要領においては、総合的な学習の時間における探究的な学習のため、学校図書館の活用が社会教育施設や関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用とともに言及され、「学び方ガイド」や「まなびかた系統表」において、公共図書館・博物館のような機関の利用の仕方、フィールドワーク、インタビューなどによる地域情報の調べ方などが指導内容として取り上げられ、地域の学習環境を活用することが示唆された。

さらに、学校図書館界では、地域を越えた社会ネットワークの構築についての

展望がなされている。図書館のネットワーク機能を活用して探究活動を学校の外に拡張していくことが、課題解決のためのソーシャル・ネットワークを構築することにつながれば、今後、子どもたちの探究活動が民主主義社会に参画する市民性を育む教育として位置づけられるとされる⁶。

袖ヶ浦市で浮かび上がってきたネットワークは、総合学習に求められる環境と違わない。総合学習と学校図書館教育が、理念的な共通認識に根を下ろしているとされ、コンクールに代表される調べ学習の実践がその実際的なかたちとしてあげられた。袖ヶ浦市読書ネットワークも総合学習と学校図書館教育が実現された際の産物が類似することを示す根拠の一つになるのではないかと考えられる。

学校図書館教育と総合学習は、地域の読書ネットワークによって支えられており、子どもの自立を求める学習の追求は、自然に地域における学習環境のネットワーク化につながることが示唆された。

ここまでの結果に基づいて袖ヶ浦市読書ネットワークを図 7-2 に示した。

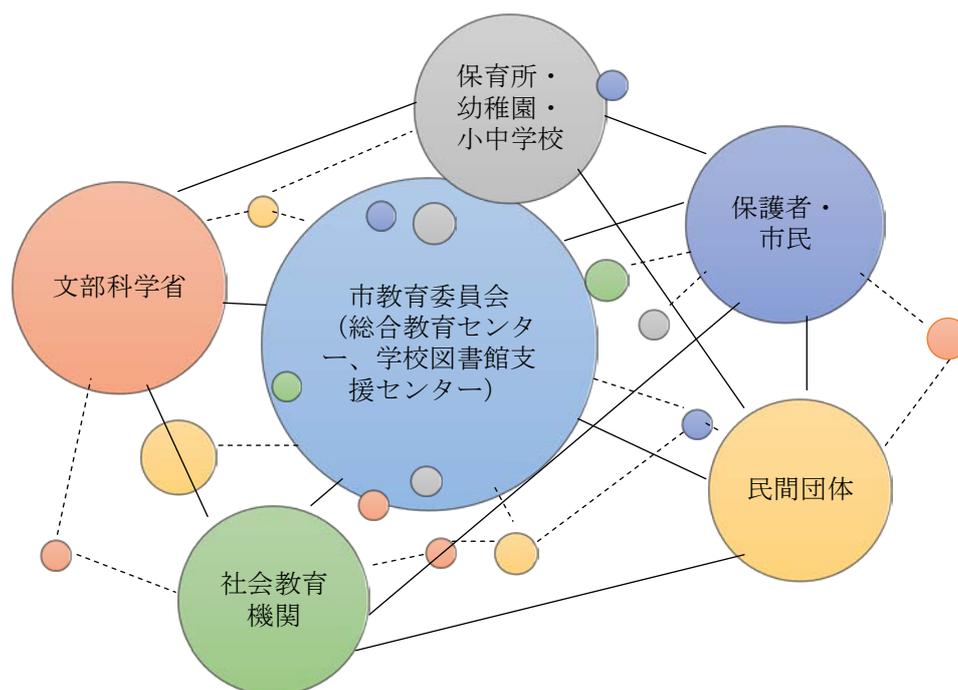


図 7-2 袖ヶ浦市読書ネットワーク

図式化において、本研究から表面化した主要関連主体の関係と、主要関連主体に間接的な影響を与える要因や読書教育に寄与する潜在的な主体を想定し表現した。袖ヶ浦市の事例では関連主体の中で市教育委員会の役割が顕著に重大であったことを円の大きさと描写した。

7.2.3 学校図書館教育の課題と可能性

以上の研究結果に基づいて、学校図書館教育における一層の展開のため解決すべき課題と、今後見込まれる発展可能性について述べる。

第1章の問題提起において、総合的な学習の時間と学校図書館の共通課題を二つ提示した。一つは、各学校の実態に応じた創意工夫を生かした教育活動が求められることであり、もう一つは、適切な評価方法を要することである。これらの課題は、本研究の調査によって解決の手がかりが得られた。

まず、学校の独創性のある教育活動、特色のある学校カリキュラムづくりのためには、教育委員会の支援が効果的であることが明らかになった。従来の画一的なカリキュラムによって、自主性・自律性を欠如させた学校のカリキュラム編成能力をサポートするために、有効なのが教育委員会の役割であった。教育委員会は、個別学校で対応できない学校図書館のあらゆる側面を整備しつつ、読書ネットワークを構築し、各学校における実践を促進することができた。

このような教育委員会の中心的な役割は、戦後初期の構想と類似する。もともと教育委員会制度というのは、戦前戦中における中央集権的教育体制を打破するために創出された制度である。しかし、文部省を中心として教育統制が復活し、教育現場の荒廃が一層深刻した時期を経て、今日再び「地方自治」を担う教育委員会の使命がますます大きいものとなっている⁷。これは教育委員会の「再生」と呼ばれている。総合学習と学校図書館教育の「再創造」と足並みを合わせたような展開である。

特に、1952年の全国学校図書館協議会の総会では、「全国学校図書館担当指導主事協議会」の結成が提案された。短い時間にも関わらず、機関誌の『学校図書館時報』が発行されるほど、学校図書館の振興のために教育委員会の重要性が認識され、担当指導主事の全国的な連絡網が作られた⁸。最近、学校図書館支援センターのような子ども読書活動を重点的に支援する組織が、多様な背景で増加している。学校図書館をめぐる教育行政のあり方が問われている。

第二の課題は、適切な評価方法の開発である。評価方法は、教員のみが学習を量的に評価する方法から、児童生徒や他の教員などが参加し、学習過程を含めた質的評価へ多様化している。袖ヶ浦市が調べ学習をポートフォリオ形式の作品にまとめさせ、コンクールの開催を通じて、学校の複数の教員や教育委員会が審査することは、教育評価の一つの方策として検討に値する。

学校図書館教育が教育評価にかかわることは、カリキュラムとの接点を増加させることを意味し、「学校の教育課程の展開に寄与する」ことの実現につながる。教育課程の展開に寄与するというのは、教育目標を始め、教育内容、教材、指導方法、教育環境、学校行事などのあらゆる側面に渡って、学校図書館のメディア

と人と施設を役立てることである。ただし、最近、ほとんど認識されていなかった評価方法が少しずつ開発されつつあることで、今後、実際の教育現場で適用しながら改善を図る必要がある。

さらに、学校図書館教育の可能性は、生涯学習との関係に求められることが示唆された。これまで学校教育と社会教育の関係は、学校教育が将来社会生活に必要な知識、技術を育成し、社会教育が学校教育を補足するように位置づけられてきた。しかし、生涯学習の時代を迎えた現在は、生涯の学習を支える場が社会であり、学校がそのなかに位置づけられるという逆転現象が起こってきている⁹。

袖ヶ浦市読書ネットワークでみたように、学校図書館教育は、地域の資源と学習機会を結びつけた教育環境に置かれており、それなくしては成り立たない。学校の教育課程の展開に寄与するということは、学校の内部にとどめてできるのではなく、子どもが生活のあらゆる機会を通してという空間的な統合と、子どもの時期から自ら学ぶ力を身につけ生涯にわたってという時間的な統合の両方の意味をもつものとなっている。今後、学校図書館教育は、地域を土台に展開しつつ、生涯にわたっての学習として整備・体系化が求められる。

7.3 研究の意義・限界・後続研究

本研究は、学校図書館における自由研究の現状分析を目的とし、教育制度の現状分析のため学習指導要領を取り上げ、教育実践の現状分析のため、袖ヶ浦市の「読書教育」にアプローチした。この調査研究を通して、学校図書館教育の理論化とカリキュラム研究の地平を広げるのに貢献したと考えられる。

従来学校図書館研究は、絶対的な蓄積の量の不足とともに、教育学の視点が欠如しているまま、学校図書館の問題が論じられてきた。本研究においては、最近学校教育の改革を取り上げ、学校図書館と結びつけ、歴史的検討および現代的意義を踏まえ、教育の場としての学校図書館のあり方を総合的に考察した。

カリキュラム研究においては、学習環境としての学校図書館を取り上げ、学校教育と生涯学習の連携を探究した。学習環境としての学校図書館は、単なる施設や情報メディアの提供にとどまらず、関係する人々の活動を組織し、共同体を構築していくことによって、学ぶ力となることを示す。学校の枠を越えた学習環境の問題を提起し、カリキュラムが学校の指導計画という単線的イメージから脱皮し、カリキュラムを多角的に考察する試みを行った。

近年地域をあげて読書教育や学校図書館の活性化に取り組んでいる事例が増えている中、学校図書館教育の共通性と多様性を見極めるための基礎研究として本研究を位置づけたい。

この領域における研究を拓くため、本研究の限界を指摘しながら、現時点で考

えらえる事項を包括して数え上げてみる。

本研究の結論は、制度の側面は戦後から現在まで一連の歴史的な検討を行ったものの、事例研究においては先駆的と認められる一つの地域調査と地域のモデル学校を対象にしたため、本研究で明らかになった要因が他の事例でも効果的な説明要因となるとは断言できない。多様な事例における共通点と相違点は何かというような解明が必要であると考えられる。

例えば、袖ヶ浦市では読書教育の推進において、教育行政のリーダーシップが出発点であり、展開の原動力を提供し、地域に広がることになった。しかし、教員や学校図書館の職員個人あるいは学校によって始まった実践が、地域に広がった事例はどのように展開されたかというような課題が考えられる。

学校図書館教育の全体像を明らかにするためには、学校の種類による調査や学校間の連携状況についての分析などが必要であろう。高等学校の例をあげると、学校図書館担当職員の配置が早い時期から始まり、配置率も小学校に比べ高いため、ボトムアップの実践の条件がより設けられているものの、大学入試などの影響で読書活動が活発ではないというのが一般的な理解である。学校教育といっても、校種によってその状況が、違うことが予想される。

また、本研究では、実践の分析が取り組みの内容に集中しており、教育実践にかかわる関係者の考え方や理念を質的に検討することは、ほとんどできなかった。読書ネットワークにおける様々な主体、例えば、保護者や児童生徒の認識をも含め明らかにすれば、学校図書館教育の位置づけが一層明瞭になると考えられる。

最後に、東アジア教育への適用について述べる。第1章の冒頭に、グローバリゼーションの進行によって、世界各国の教育改革が同一化し国際学力調査の結果が大きく影響することが示された。特に、東アジアの国は、国際学力調査で世界最高水準にあり、シンガポール、韓国、香港、台湾、日本が最上位を占めている。これら五つの国の共通点は、いずれも「日本モデル」によって教育の近代化と現代化を達成したことである。その特徴は、①中央集権的統制によるトップダウンの教育行政、②画一的平等による競争の教育、③受験教育と学歴主義、④大きな学校規模と学級規模の効率的教育、⑤塾と予備校の氾濫、⑥テスト対応の一斉授業などにある¹⁰。これらの特徴を有する教育を「東アジア型教育」とすれば、東アジア型教育は、2000年前後の新自由主義と社会民主主義の対立が激化したため、現在大きな転換点に立っている¹¹。

また、東アジア型教育の国々の大部分は、日本製の言葉である「図書館」の名の下で読書活動を推進している。これを背景に、学校図書館はどのような教育を展開しているのか、各国の状況を分析することは、多くの示唆を与える課題になると考えられる。

章末注

- 1 秋田喜代美. “1章言葉の力と絆を育てる読書コミュニティへ.” 本を通して絆をつむぐ：児童期の暮らしを創る読書環境, 秋田喜代美, 黒木秀子編. p. 2-15. 京都：北大路書房, 2006. 引用は p. 11.
- 2 千葉県袖ヶ浦市教育委員会. 袖ヶ浦市の読書教育. 袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会, 2007. 引用は p. 1.
- 3 鶴田道雄. 学校図書館が変わる：教育委員会の支援. 東京：図書館流通センター, 2002. 引用は p. 2.
- 4 堀川照代. “学校図書館と教育課程の展開.” 児童サービス論, 堀川照代編. p. 229-232. 東京：日本図書館協会, 2014. 引用は p. 244.
- 5 児島邦宏. “8章ネットワーキング型学習の振興：学習縁、文化縁.” 生涯学習社会における教育経営, 日本教育経営学会編. p.132-145. 東京：玉川大学出版部, 2000. 引用は p. 143-144.
- 6 足立正治. “「探究」を促進する学校図書館.” カレントアウェアネス, (297): 6-9, 2008. 引用は p. 8.
- 7 柿沼昌芳, 長野恒雄. 迷走する教育委員会：その虚像と実像. 東京：批評社, 2000. 引用は p. 47-48.
- 8 尾原淳夫. “全国学校図書館担当指導主事協議会の結成.” 学校図書館, (228): 41-44, 1969. 引用は p. 42-43.
- 9 山田泰嗣. “資料センターから学習情報センターへ：学校図書館メディアの教育的意義と課題をめぐって.” 佛教大学教育学部論集, (16): 149-161, 2005. 引用は p. 158-159.
- 10 佐藤学. “学ぶ意欲の時代から学ぶ意味の時代へ：問われる「質と平等」の同時追究.” 揺れる世界の学力マップ, 佐藤学, 澤野由紀子, 北村友人編. p. 316-329. 東京：明石書店, 2009. 引用は p. 327-328.
- 11 佐藤学. “カリキュラム・イノベーションとは何か？：21世紀型の学校カリキュラムの構造.” 東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター年報, (2011): 7-13, 2012. 引用は p. 13.

文献リスト

論文の中で引用・言及した文献および直間接的な示唆を得た文献を次に記す。
(五十音順)

<あ>

- 秋田喜代美．“1 章言葉の力と絆を育てる読書コミュニティへ．”本を通して絆をつむぐ：児童期の暮らしを創る読書環境，秋田喜代美，黒木秀子編．p. 2-15．京都：北大路書房，2006．
- 浅井明治．“第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の研究活動．”学校図書館五〇年史，全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編．p. 138-151．東京：全国学校図書館協議会，2004．
- 朝の読書推進協議会．朝の読書ホームページ．http://www1.e-hon.ne.jp/content/sp_0032.html [アクセス日：2013年11月10日]．
- 熱海則夫，栗原克丸，鈴木喜代春，田中一郎．“新学習指導要領と学校図書館<3>．”学校図書館，(323): 63-66，1977．
- 足立幸子．“海外の読書調査と読書文化から何を学ぶか：読解力は豊潤な読書文化にこそ育まれる．”BERD，(6): 15-20，2006．
- 足立幸子．“情報化社会における読書指導論：昭和40年代の滑川道雄・倉澤栄吉・大村はまの読書指導論の意義．”人文科教育研究，(22): 105-113，1995．
- 足立淳．“成城小学校におけるドルトン・プランの研究と試行：「学習指導案」に着目して．”名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)，58(1): 97-107，2011．
- 足立正治．“「探究」を促進する学校図書館．”カレントアウェアネス，(297): 6-9，2008．
- 安彦忠彦．“新学習指導要領が目指す教育目標とは何か：学校教育法にも規定された三つの学力の要素．”BERD，(12): 2-7，2008．

- 安彦忠彦．“新学習指導要領とカリキュラム研究の課題．”現代カリキュラム研究と教育方法学，日本教育方法学会編．p. 12-25．東京：図書文化社，2008．
- 天野正輝．教育課程編成の基礎研究．東京：文化書房博文社，1989．
- 天野正輝．“総合的学習のカリキュラム創造にむけた課題．”総合的学習と教科の基礎・基本，日本教育方法学会編．p. 12-26．東京：図書文化社，2000．
- 荒川区教育委員会学校図書館支援室．“「生きる力」を育成する学校図書館づくり：荒川区の学校図書館と学校図書館支援室の取組（その1）．”学校図書館，(741): 54-59，2012．
- 安藤秀俊．“理科教育における自由研究の再考：川崎市における取り組みを例とした科学コンテストとしての今日的な意義と役割．”理科教育学研究，48(1): 1-11，2007．
- 安藤秀俊，海野桃子．“理科の自由研究の系譜と附属小学校における児童の意識．”福岡教育大学紀要，(57，第4分冊): 135-140，2008．
- 家城清美．“学校図書館は新学習指導要領で何を望まれているか：中学校新教育課程説明会の資料から．”同支社大学図書館学年報，(20): 1-20，2009．
- 五十嵐卓司．“第6章「言語活動の充実」を重視した授業を目指して．”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，桑田てるみ編．p. 218-232．静岡：ITSC，2010．
- 伊藤博．“ぶらりきがるにライブラリー：袖ヶ浦町立図書館を訪問して．”みんなの図書館，(120): 79-82，1987．
- 市川市教育センター．「学校図書館ネットワーク事業」を生んだ市川市の読書教育．<http://www.ichikawa-school.ed.jp/network/index.html> [アクセス日：2014年8月8日]．
- 市川伸一．学力低下論争．東京：筑摩書房，2002．
- 井沢純．“改訂学習指導要領と利用指導．”学校図書館，(246): 14-17，1971．
- 泉隆史．「生きる力」育てる学び方指導のあり方：読書教育を通して 6年総合的学習単元「MY PROJECT」より．第5回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（指導者の部：佳作），袖ヶ浦市立奈良輪小学校，

2001.

- 磯田一雄. “第 2 章敗戦直後における教育課程改革の動向.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 59-105. 東京: 東京大学出版会, 1971.
- 磯田一雄. “第 3 章第 5 節カリキュラム運動への道.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 147-156. 東京: 東京大学出版会, 1971.
- 磯田一雄. “第 9 章学習指導要領の内容的検討(2): 教科外領域における変化とその特質.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 415-470. 東京: 東京大学出版会, 1971.
- 磯田一雄. “自由研究.” 新教育学大事典第 4 卷. 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 30-31. 東京: 第一法規出版, 1990.
- 稲垣忠彦. “第 4 章 1947 (昭和 22) 年の学習指導要領の作成.” 教育課程 総論, 肥田野直, 稲垣忠彦編. p. 169-225. 東京: 東京大学出版会, 1971.
- 稲葉宏雄. “カリキュラム改革.” 新教育学大事典第 2 卷, 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 43-48. 東京: 第一法規出版, 1990.
- 今野喜清. “カリキュラム.” 新教育学大事典第 2 卷, 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重夫, 今野喜清編. p. 40-43. 東京: 第一法規出版, 1990.
- 今村秀夫. “第一部学校図書館五〇年の歩み 第 1 章若々しい民主主義と学校図書館の誕生 一九四五年～一九五七年.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 17-36. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004.
- 上田学. “第 3 章教育行政の課題と展望: 教育サービスの提供とヒト・モノ・カネの効果的配分.” 現代日本の教育課題: 21 世紀の方向性を探る, 村田翼夫, 上田学編. 69-93. 東京: 東信堂, 2013.
- 上原樹代. “実質的転換期にある学校図書館: 東京都荒川区の学校図書館施策と区立中学校図書館の取り組み.” 図書館界, 65(1): 2-15, 2013.
- 内田晋. “学習指導要領の法的基準性をめぐる論議.” レファレンス, (63): 93-103, 1956.
- 梅根悟. “第 1 章総合学習思想の近代教育思想史上の位置.” 総合学習の探究, 梅根悟, 海老原治善, 丸木政臣編. p. 2-29. 東京: 勁草書房, 1977.

- 海老原治善．“第2章現代学校の教育内容改革と総合学習の意義．”総合学習の探究，梅根悟，海老原治善，丸木寿二編．p. 30-58．東京：勁草書房，1977．
- 大井源一郎．“新学習指導要領（平成元年）の実施と学校図書館．”國學院短期大学紀要，10：109-147，1992．
- 大島文義．“小学校の教育課程の改善について．”初等教育資料，(5)：1-3，1950．
- 岡津守彦．教育課程事典 総論編．東京：小学館，1983．
- 小川正人，最首輝夫．子どもと歩む市川市の教育改革．東京：ぎょうせい，2001．
- 押上武文，小川哲男．「総合的な学習」のための学校図書館活用術．東京：学事出版，2002．
- 尾原淳夫．“教育課程の改定と学校図書館の志向．”図書館界，20(1)：23-26，1968．
- 尾原淳夫．“全国学校図書館担当指導主事協議会の結成．”学校図書館，(228)：41-44，1969．

<か>

- 海後宗臣．日本教育の進展．[復刻]．東京：日本図書センター，2001．
- 柿沼隆志．“指導要領理念の“正”の側面を生かせ．”学校図書館，(336)：22-24，1978．
- 柿沼昌芳，長野恒雄．迷走する教育委員会：その虚像と実像．東京：批評社，2000．
- 加古愛．“教育課程研究の現状と課題：内容的側面と経営的側面への着目．”名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻 教育論集，(49)：31-39，2006．
- 金沢みどり．“PISA型読解力と情報活用能力の育成．”学校図書館，(680)：15-17，2007．
- 金子照基編．学習指導要領の定着過程：指導行政と学校経営の連関分析．東京：風間書房，1995．

- 鎌田和宏．“東出雲町の授業と学校図書館支援センターのコーディネート．”東出雲発！学校図書館改革の軌跡：身近な図書館から図書館活用教育へ，原田由紀子編．p. 179-187．東京：国土社，2012．
- 亀井浩明．“学習指導要領の役割：学習指導要領が教師の自由な教育活動を妨げているか（I 論説）．”日本教育行政学会年報，(17)：30-43，1991．
- 加茂弘．“学習指導要領の改訂と学校図書館．”学校図書館，(232)：48-54，1970．
- 荻谷剛彦．教育改革の幻想．東京：筑摩書房，2002．
- 河合尚規．“日本の教育行政は変化しているか：もっと子どもに近い教育課程行政を中心に．”教育，48(3)：48-57，1998．
- 学校図書館研究会編．新学習指導要領と学校図書館．[東京]：日本学校図書館学会学校図書館研究会，2009．
- 学校図書館担当職員の役割及びその資質の向上に関する調査研究協力者会議．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）．東京：文部科学省，2014．
- 北嶋武彦．“第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の行政．”学校図書館五〇年史，全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編．p. 201-211．東京：全国学校図書館協議会，2004．
- 金昭英．“第3章袖ヶ浦のすぐれた事例に学ぶ．”探究学習と図書館：調べる学習コントロールがもたらす効果，根本彰編．p. 33-62．東京：学文社，2012．
- 工藤文三．“調べ学習．”現代学校教育大事典第4巻，安彦忠彦編．p. 140-141．東京：ぎょうせい，2002．
- 國枝裕子．“成城小学校におけるカリキュラム改革再考：学習環境としての学校図書館論とその実践を中心に．”カリキュラム研究，(16)：1-13，2007．
- 倉澤栄吉．情報化社会における読解読書指導．東京：角川書店，1988．
- 黒川雅子．“第3章学校教育と学校図書館の機能．”教育改革の中の学校図書館：生きる力・情報化・開かれた学校，坂田仰編．p. 33-47．東京：八千代出版，2004．
- 黒沢浩．“第2条「…教育課程の展開に寄与するとともに…」：教育課程の展

- 開に寄与する第一歩を.” 学校図書館, (300): 51-56, 1975.
- 黒澤浩. “第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年 学校図書館の読書指導.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. p. 174-191. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004.
- 桑田てるみ編. 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. 浜松: ITSC 静岡学術出版事業部, 2010.
- 興侶照. “新学習指導要領における利用指導.” 学校図書館, (228): 36-38, 1969.
- 国立教育政策研究所編. 生きるための知識と技能: OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) 2000 年調査国際結果報告書. 東京: ぎょうせい, 2002.
- 児島邦宏. “8 章ネットワーク型学習の振興: 学習縁、文化縁.” 生涯学習社会における教育経営, 日本教育経営学会編. p. 132-145. 東京: 玉川大学出版部, 2000.
- 児島邦宏. 教育の流れを変える総合的学習: どう考え、どう取り組むか. 東京: ぎょうせい, 1998.
- 子どもの読書サポーターズ会議. これからの学校図書館の活用の在り方等について. 文部科学省, 2009.
- 小林恵. 「学習指導要領」の現在. 東京: 学文社, 2007.

<さ>

- 齋藤泰則. “学校図書館を活用した総合的な学習とその意義.” 明治大学教職課程年報, (30): 49-64, 2008.
- 酒井悌. “「学習指導要領」の改定で要望.” 学校図書館, (457): 63-67, 1988.
- 坂田仰. 教育改革の中の学校図書館: 生きる力・情報化・開かれた学校. 東京: 八千代出版, 2004.
- 阪本一郎. 私の読書学遍歴. 東京: 学芸図書, 1977.
- 佐藤学. “Ⅲ総合学習の史的検討.” 学級教授論と総合学習の探究, 日本教育方法学会編. p. 121-153. 東京: 明治図書出版, 1983.

- 佐藤学. “カリキュラム・イノベーションとは何か? : 21世紀型の学校カリキュラムの構造.” 東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター年報, (2011): 7-13, 2012.
- 佐藤学. “学校改革とカリキュラム.” 現代カリキュラム事典, 日本カリキュラム学会編. p. 466-467. 東京: ぎょうせい, 2001.
- 佐藤学. 教育方法学. 東京: 岩波書店, 1996.
- 佐藤学. 授業を変える 学校が変わる. 東京: 小学館, 2000.
- 佐藤学. “総合学習.” 現代教育学事典, 青木一ほか編. p. 499. 東京: 労働旬報社, 1988.
- 佐藤学. “学ぶ意欲の時代から学ぶ意味の時代へ: 問われる「質と平等」の同時追究.” 揺れる世界の学力マップ, 佐藤学, 澤野由紀子, 北村友人編. p. 316-329. 東京: 明石書店, 2009.
- 佐藤学, 澤野由紀子, 北村友人編. 揺れる世界の学力マップ. 東京: 明石書店, 2009.
- 塩見昇編. 学校教育と学校図書館. 東京: 教育史料出版会, 2005.
- 塩見昇. “成城の読書教育と学校図書館.” 大阪教育大学紀要 第IV部門, 26(3): 145-155, 1978.
- 塩見昇. “総合研究の趣旨と沖縄調査の概要.” 大阪教育大学教育実践研究, (9): 57-61, 2000.
- 塩見昇. 日本学校図書館史. 東京: 全国学校図書館協議会, 1986.
- 塩見昇. “本書刊行に寄せて.” 学校図書館はどうつくり発展してきたか: 岡山を中心に, 『学校図書館はどうつくり発展してきたか』編集委員会編. 東京: 教育史料出版会, 2001.
- 重松鷹泰. 社会科教育法. 誠文堂, 1955.
- 柴田義松編. 教育課程論. 東京: 学文社, 2001.
- 柴田義松. 柴田義松教育著作集 3 教育課程論. 東京: 学文社, 2010.
- “新学習指導要領における「学校図書館」関連の記述(新旧対照)”. 学校図書館, (582): 43-46, 49, 1999
- “新学習指導要領における図書館・読書指導関連条項.” 学校図書館, (324): 63-68, 1977

- “小学校学習指導要領案（国語）.” 学校図書館, (213): 21-36, 1968
- “小学校学習指導要領案（総則）.” 学校図書館, (213): 19-20, 1968
- 庄司孝一. “現場の教師は訴える.” 学校図書館, (102): 22-25, 1959.
- 庄司三喜夫, 中村伸子. “受賞者に会いたい（2）第八回図書館を使った”調べる
”学習賞コンクール学校（組織）の部優秀賞日本児童教育振興財団賞
受賞作品『袖ヶ浦市読書指導員実践記録「読書指導員が授業を変える」』…編集袖ヶ浦市読書指導員連絡協議会・袖ヶ浦市教育委員会.”
図書館の学校, (66): 14-16, 2005.
- 鈴木秀一. “総合学習.” 現代学校教育大事典第 4 巻, 安彦忠彦編. p. 442-443.
東京: ぎょうせい, 2002.
- 須永和之. “読書活動と情報活用教育: 新学習指導要領における学校図書館の
機能.” 沖縄国際大学日本語日本文学研究, 3(1): 1-18, 1999.
- 全国学校図書館協議会. “現代教育と学校図書館.” 学校図書館, (306): 9-23,
1976.
- 全国学校図書館協議会編. 情報を学習につなぐ: 情報・メディアを活用する学
び方の指導体系表解説. 東京: 全国学校図書館協議会, 2008.
- 全国学校図書館協議会. 新学習指導要領における「学校図書館」関連の記述（新
旧対照）. <http://www.j-sla.or.jp/pdfs/material/post-46-1.pdf>. [ア
クセス日: 2014年8月8日]. 2008.
- 全国学校図書館協議会編. 新指導要領と学校図書館: 小・中・高校図書館の新
たな展開. 東京: 全国学校図書館協議会, 1990.
- 全国学校図書館協議会. “学ぶ楽しさにみちた教育の創造を: 学習指導要領改
定に対する要望.” 学校図書館, (437): 44-54, 1987.
- 全国学校図書館協議会『学校図書館五〇年史』編集委員会編. 学校図書館五〇
年史. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004.
- 全国学校図書館協議会教育課程委員会. ““学習指導要領”の改定と学校図書
館.” 学校図書館, (463): 9-21, 1989.
- 全国学校図書館協議会調査部編. 子どもたちの読書と学校図書館の現状 2010.
東京: 全国学校図書館協議会, 2010.
- 曾我雅比兒. 公教育と教育行政: 教職のための教育行政入門. 岡山: 大学教育出
版, 2007.

袖ヶ浦市学校図書館支援センター編。「学校図書館支援センター推進事業」報告書 豊かな心と自ら学ぶ力を育む学校図書館をめざして：読む・学ぶ・感じる楽しさ 再発見！袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2009.

袖ヶ浦市企画財政部企画課編。袖ヶ浦市総合計画。袖ヶ浦：袖ヶ浦市企画財政部企画課，2010.

袖ヶ浦市企画財政部企画課編。袖ヶ浦市第 1 期実施計画。袖ヶ浦：袖ヶ浦市企画財政部企画課，2010.

袖ヶ浦市教育委員会。第二次袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2011.

袖ヶ浦市教育委員会編。袖ヶ浦市小学校学び方ガイド。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2001.

袖ヶ浦市教育委員会編。袖ヶ浦市小学校学び方ガイド。袖ヶ浦：袖ヶ浦市立総合教育センター，2008.

袖ヶ浦市教育委員会。袖ヶ浦市の読書教育。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2007.

袖ヶ浦市教育委員会編。平成 22 年度袖ヶ浦市小中学校学校図書館運営計画。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2010.

袖ヶ浦市教育委員会。“平成 22 年度第 1 回袖ヶ浦市読書教育推進会議。”袖ヶ浦市読書教育推進会議，2010 年 4 月 23 日。

袖ヶ浦市教育委員会。“平成 23 年度第 2 回袖ヶ浦市読書教育推進会議資料。”袖ヶ浦市読書教育推進会議，2012 年 1 月 25 日。

袖ヶ浦市教育委員会。“平成 23 年度第 2 回袖ヶ浦市読書教育推進会議要項。”袖ヶ浦市読書教育推進会議，2012 年 1 月 25 日。

袖ヶ浦市教育委員会学校教育課。“調べ学習の方法（教師用）。”袖ヶ浦市学校図書館支援センターホームページ。<http://www.sodegaura.ed.jp/sien/sirabe-houhou.pdf> [アクセス日：2014 年 8 月 8 日]。

袖ヶ浦市教育委員会教育総務課編。袖ヶ浦の教育。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会教育総務課，2013.

袖ヶ浦市教育委員会生涯学習課編。袖ヶ浦市子ども読書活動推進計画（平成 19 年度～平成 22 年度）。袖ヶ浦：袖ヶ浦市教育委員会，2007.

袖ヶ浦市子ども読書の街事務局。「子ども読書の街」への取り組み。袖ヶ浦：袖

ケ浦市教育委員会，2009.

袖ケ浦市史編さん委員会編．袖ケ浦市史通史編3近現代．袖ケ浦：袖ケ浦市，2000.

袖ケ浦市市役所．袖ケ浦市 市の紹介．<http://www.city.sodegaura.chiba.jp/city/profile.html> [アクセス日：2014年4月21日].

袖ケ浦市読書指導員連絡協議会・袖ケ浦市教育委員会．袖ケ浦市読書指導員実践記録「読書指導員が授業を変える」．第8回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：優秀賞），[袖ケ浦市教育委員会]，2004.

袖ケ浦市立小・中学校図書館ほか．豊かな心と学ぶ力を育てる学校図書館をめざして：学校図書館・公共図書館・教育センター・教育委員会の連携．第4回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：優秀賞），[袖ケ浦市教育委員会]，2000.

袖ケ浦市立中央図書館．ようこそ図書館へ：袖ケ浦市立図書館の概要．2010年度版．袖ケ浦：袖ケ浦市立中央図書館，2010.

袖ケ浦市立奈良輪小学校．「生きる力」を育てる学び方指導のあり方：読書教育を通して．第4回図書館を使った“調べる”学習賞コンクール（学校の部：優秀賞），袖ケ浦市立奈良輪小学校，2000.

袖ケ浦市立奈良輪小学校．袖ケ浦市立奈良輪小学校ホームページ．<http://www.sodegaura.ed.jp/narawa-e/> [アクセス日：2013年10月15日].

袖ケ浦市立奈良輪小学校．平成22年度学校要覧．袖ケ浦：袖ケ浦市立奈良輪小学校，2010.

袖ケ浦市立奈良輪小学校．読書の広場：心豊かな子を育てるための読書指導のあり方．平成18・19年度袖ケ浦市教育委員会研究指定，袖ケ浦市立奈良輪小学校，2007.

袖ケ浦市立奈良輪小学校．平成21年度研究のまとめ：子ども達の目が輝く授業をめざして．袖ケ浦：袖ケ浦市立奈良輪小学校，2009.

<た>

高木太朗．“学習指導要領の法的性格の変遷.” 現代教育科学，11(5): 78-84, 1

968.

高橋英児. “戦後「自由研究」の再検討：教科領域と教科外領域の関連を問うために.” 中国四国教育学会教育学研究紀要, 41(1): 226-231, 1996.

高野桂一. “指導要領の法的拘束力をめぐる論争点.” 現代教育科学, 11(10): 82-89, 1968.

竹井成夫. “国語科における読書指導について.” 学校図書館, (228): 33-35, 1969.

田中耕治. “教育課程改革の課題 - 教科の統合を中心に：戦後の「総合学習」論の検討.” 教育學研究, 64(1): 83-86, 1997.

田中耕治, 西岡加名恵. 総合学習とポートフォリオ評価法 入門編: 総合学習でポートフォリオを使ってみよう! 東京: 日本標準, 1999.

田中耕治, 水原克敏, 三石初雄, 西岡加名恵. 新しい時代の教育課程. 東京: 有斐閣, 2005.

谷川徹三, 栗原克丸. “学習指導要領の改定と学校図書館について (要請).” 学校図書館, (318): 9-18, 1977.

谷川徹三, 栗原克丸. “高等学校学習指導要領の改定と学校図書館について (要請).” 学校図書館, (326): 48-54, 1977.

千葉県教育委員会. 千葉県子どもの読書活動推進計画 (第二次). 千葉: 千葉県教育委員会, 2010.

千葉県公共図書館協会編. 千葉県の図書館. 千葉: 千葉県公共図書館協会, 2012.

筑波大学教育開発国際協力センター, 佐藤真理子. 日本の教育制度と教育実践：研修のためのヴィジュアル教材. つくば: 筑波大学教育開発国際協力センター, 2006.

寺澤芳雄. 英語語源辞典. 東京: 研究社, 1997.

天道佐津子. “学校図書館と学習指導要領.” 未来をひらく教育, (117): 14-21, 1999.

デューイ J. 学校と社会. 宮原誠一訳. 東京: 岩波書店, 1957.

富樫裕, 黒岩祐一郎. “戦後より今日に至る児童・生徒の自由研究の発想と内容の推移：群馬県理科研究発表会 40年間の小・中学生の研究テーマに

着目して。”群馬大学教育実践研究, (11): 107-125, 1994.

鶴田道雄. 学校図書館が変わる：教育委員会の支援. 東京：図書館流通センター, 2002.

鶴田道雄. “学校図書館の学習情報センター機能の拡充.” 学校図書館, (608): 17-23, 2001.

鶴田道雄. “国及び地方教育行政における学校図書館の施策の現状と課題.” 学校図書館メディアセンター論の構築に向けて：学校図書館の理論と実践, 日本図書館情報学会研究委員会編. p. 169-184. 東京：勉誠出版, 2005.

鶴田道雄. “図書館を使った調べ学習の意義と実践：具体的事例と教育的効果.” 第11回図書館総合展, 2009年11月10日.

鶴田道雄. 学びの力を育てよう：メディア活用能力の育成. 東京：ポプラ社, 2005.

鶴田道雄, 片岡則夫, 小林路子. “図書館を使った調べ学習の意義と実践.” あうる,(93): 24-30, 2010.

鶴田道雄, 中野真紀子, 岩佐敬昭. “学びのオールタナティブ：生涯学習の視点から--2010年度研究室活動記録オープンラボ記録パネルディスカッション.” 生涯学習基盤経営研究, (35): 95-98, 2010.

図書館用語辞典編集委員会編. 最新図書館用語大辞典. 東京：柏書房, 2004.

<な>

中島正明. “第4章教育課程と学校図書館.” 学校経営と学校図書館, 古賀節子編. p. 53-65. 東京：樹村房, 2002.

中村伸子. “学校図書館支援センターの取り組み：教育課程の展開に寄与する学校図書館づくり.” 図書館雑誌, 106(12): 828-829, 2012.

中村伸子. “学校図書館を機能させるきめ細かな支援：袖ヶ浦市における学校図書館支援センター.” 学校図書館, (695): 29-31, 2008.

中村百合子. “学校における情報資源経営.” 情報資源の社会制度と経営, 根本彰編. p. 192-214. 東京：東京大学出版会, 2013.

- 中村百合子． 占領下日本の学校図書館改革：アメリカの学校図書館の受容． 東京：慶応義塾大学出版社，2009．
- 中村百合子． “総合的な学習の時間：学校カリキュラムの再編と学校図書館．” 図書館情報学の地平：50 のキーワード，根本彰編． p. 183-188． 東京：日本図書館協会，2005．
- 長尾彰夫． “固有名詞としての「探究学習」「総合学習」の追求を．” 「探究型」学習を進めるか：学習の創造的発展と問題解決能力の育成，浅沼茂編． p. 20-23． 東京：教育開発研究所，2008．
- 長尾彰夫． “自由研究．” 現代学校教育大事典第3巻，安彦忠彦編． p. 510-511． 東京：ぎょうせい，2002．
- 長倉美恵子． “学校図書館と教育行政．” 学校図書館，(457): 9-11，1988．
- 梨本和彦． “公共図書館と学校図書館との連携について：子どもの？（はてな）を支援する袖ヶ浦市立図書館の取り組み．” 図書館雑誌，94(12): 1009-1011，2000．
- 滑川道夫． “回顧日本の学校図書館<2>：戦前の動きと戦後の出発．” 学校図書館，(211): 51-54，1968．
- 日本図書館協会図書館利用教育委員会編． 図書館利用教育ガイドライン合冊版：図書館における情報リテラシー支援サービスのために． 東京：日本図書館協会，2001．
- 根津朋実． “1951(昭和 26)年学習指導要領一般編(試案)における教科外活動の課程化：木宮乾峰の所論を手がかりに．” 学校教育学研究紀要，(4): 1-22， 2011．
- 根本彰． “学校図書館の重要性を示唆する新指導要領．” 学校図書館，(693): 15-18，2008．
- 根本彰． “日本の知識情報管理はなぜ貧困か．” 図書館・アーカイブズとは何か，藤原良雄編． p. 59-70． 東京：藤原書店，2008．
- 野上智行． “第1章 - 10 総合学習．” 学校教育キーワード事典，土屋基規，平原春好，三輪定宣，室井修編． p. 42-43． 東京：旬報社，1998．
- 野口久美子． “情報リテラシー育成における読書指導の位置づけ：両者の関連性に関する一考察．” 図書館総合研究，(8): 21-32，2009．
- 野崎剛毅． “学習指導要領の歴史と教育意識．” 國學院短期大紀要，(23): 151-1

71, 2006.

- 野末俊比古. “1章図書館利用教育とは何か.” 図書館利用教育ハンドブック : 大学図書館版, 日本図書館協会図書館利用教育委員会編. p. 10-13. 東京: 日本図書館協会, 2003.
- 野末俊比古. “Ⅱ図書館サービス D 利用教育.” 図書館ハンドブック, 第6版補訂版, 日本図書館協会図書館ハンドブック編集委員会編. p. 92-97. 東京: 日本図書館協会, 2010.

<ま>

- 米谷優子. “日本における読書教育と読書推進策: 情報リテラシー教育との関連から.” 園田学園女子大学論文集, (45): 19-39, 2011.
- 増田健太郎. “7章教育委員会および各学校の実情・要望.” カリキュラムマネジメントの定着過程: 教育課程行政の裁量とかかわって, 中留武昭編. p. 63-69. 東京: 教育開発研究所, 2005.
- 三上昭彦. “学習指導要領改訂と教育内容行政の問題点.” 教育, 27(9): 122-128, 1977.
- 水口忠. “小学校学習指導要領の分析.” 学校図書館, (228): 30-32, 1969.
- 宮川八岐. “教育課程の改善と学校図書館の役割.” 学校図書館, (575): 57-59, 1998.
- 宮坂哲文. 宮坂哲文著作集第Ⅲ巻. 東京: 明治図書出版, 1975.
- 三輪真木子, 河西由美子. “3情報利用者と利用行動.” 図書館情報学基礎, 根本彰編. p. 95-151. 東京: 東京大学出版会, 2013.
- 村山功. “学校図書館調査における学力テストの解釈問題.” 静岡大学教育学部研究報告人文・社会科学篇, (58): 251-263, 2008.
- 文部科学省. 学習指導要領改訂の基本的な考え方に関する Q&A. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/kihon.htm [アクセス日: 2014年7月8日].
- 文部科学省. 学習指導要領ができるまで. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304373.htm [アクセス日: 2014年7月8日].
- 文部科学省. 小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編. 東京: 東洋館

出版，2008.

文部科学省．小学校学習指導要領解説 総則編．東京：東洋館出版，2008.

文部科学省．諸外国の公共図書館に関する調査報告書．東京：文部科学省，2005.

文部科学省．新学習指導要領・生きる力．http://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/new-cs/idea/ [アクセス日：2014年8月15日].

文部科学省．OECDにおける「キー・コンピテンシー」について．http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm [アクセス日：2014年8月15日].

文部科学省国立教育政策研究所．平成21年度全国学力・学習状況調査【小学校】報告書．東京：文部科学省国立教育政策研究所，2009.

文部科学省初等中等教育局教育課程科．学習指導要領等の改訂の経過．東京：文部科学省，[2011].

文部科学省児童生徒課．平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について．東京：文部科学省，2011.

文部科学省児童生徒課．平成22年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について（概要）．東京：文部科学省，2011.

文部省．英文 学制百年史．東京：文部省，1980.

文部省編．学制八十年史．東京：大蔵省印刷局，1954.

<は>

長谷川榮．“経験カリキュラム.” 現代カリキュラム事典，日本カリキュラム学会編．p. 19-20. 東京：ぎょうせい，2001.

原田由紀子．“図書館を活用した学校教育を支援する：①東出雲町学校図書館支援センター.” 学校図書館，(727): 55-58, 2011.

馬場四良編．カリキュラム辞典．東京：七星閣，1952.

肥田野直，稲垣忠彦編．教育課程 総論．戦後日本の教育改革第6巻．東京：東京大学出版会，1971.

広岡義之．“第2章学習指導要領の特徴と変遷.” 新しい教育課程論，広岡義之

編. p. 17-33. 京都: ミネルヴァ書房, 2010.

深川恒喜. “改訂教育課程と学校図書館: 学校図書館は今後どうあるべきか.”
文部時報, (982): 76-84, 1959.

深川恒喜. “学校図書館の課題.” 文部時報, (844): 6-12, 1947.

福田誠治. “グローバリズムと学力の国際戦略.” 教育学研究, 75(2): 192-203,
2008.

藤岡宗治. “授業研究.” 現代カリキュラム事典, 日本カリキュラム学会編. p.
175-176. 東京: ぎょうせい, 2001.

藤山要. “音楽の自由研究における諸問題.” 学校教育, (370): 34-38, 1948.

舟茂俊雄. “戦後の混乱のりこえ独立図書館を建設.” 学校図書館, (362): 39-4
0, 1980.

星野ひろみ, 中村千秋. 学校図書館調べ学習実践記: 子どもたちの好奇心に応
え. 第14回図書館を使った調べる学習コンクール(出品作), 袖
ヶ浦市立奈良輪小学校, 2010.

細谷俊夫編. 新教育課程総論. 東京: 国土社, 1958.

堀川照代. “学校図書館と教育課程の展開.” 児童サービス論, 堀川照代編. p.
229-232. 東京: 日本図書館協会, 2014.

堀川照代. “学校図書館を活用した教育/学習の意義.” 明治大学図書館情報学
研究会紀要, (3): 2-11, 2012.

堀川照代. “第7章地域実態調査(2) 島根県の子どもの読書活動の推進及び松
江市立揖屋小学校の図書館活用教育.” 子どもの読書活動と人材育成
に関する調査研究: 地域・学校ワーキンググループ報告書, p. 97-1
02. 東京: 国立青少年教育振興機構, 2013.

堀川照代, 中村百合子. インターネット時代の学校図書館. 東京: 東京電機大
学出版局, 2003.

<や>

八尾坂修. “教育課程行政の規制緩和とカリキュラムマネジメントの実際 (3)
第1部教育課程行政における自律性支援の実態都道府県教育委員会
による「教育課程の基準」等の作成.” 教職研修, 33(3): 119-123, 2

004.

矢内昭. “今こそ自ら学び考える力の育成を.” 学校図書館, (336): 19-21, 1978.

山崎哲男. “第二部分野・事項にみる学校図書館の五〇年史 学校図書館の利用指導.” 学校図書館五〇年史, 全国学校図書館協議会『学校図書館五十年史』編集委員会編. p. 162-173. 東京: 全国学校図書館協議会, 2004.

山崎博敏編. 学力を高める「朝の読書」: 一日10分が奇跡を起こす: 検証された学習効果. 東京: メディアパル, 2008.

山田泰嗣. “資料センターから学習情報センターへ: 学校図書館メディアの教育的意義と課題をめぐって.” 佛教大学教育学部論集, (16): 149-161, 2005.

山田泰嗣. “情報メディアの活用と学校図書館.” 佛教大学教育学部論集, (13): 29-42, 2002.

山田泰嗣. “新学習指導要領と学校図書館: マルチメディア時代に向けての一考察.” 佛教大学教育学部論集, (7): 95-108, 1996.

山田泰嗣. “「総合的な学習の時間」を支える学校図書館の機能.” 佛教大学教育学部論集, (15): 107-120, 2004.

山田泰嗣, 渡邊雄一. “成城小学校における読書時間の特設と児童図書館について.” 佛教大学教育学部論集, (17): 99-114, 2006.

山本隆広, 野田敦敬. “昭和22年度学習指導要領(試案)教科「自由研究」から見る探究活動の課題について.” 愛知教育大学研究報告教育科学編, 61: 1-7, 2012.

山本徳夫. “現代教育と学校図書館: 教育課程における学校図書館の認識.” 図書館学[西日本図書館学会], (37): 8-13, 1980.

<わ>

若松昭子. “新教育課程下における学校図書館の機能: 文部科学省による新しい手引きを中心に.” 琉球大学教育学部紀要, (62): 135-146, 2003.

渡辺重夫. “新たな教育創造と学校図書館の可能性：総合的な学習と学校図書館.” 日本私学教育研究所紀要, 37(1): 295-310, 2002.

渡辺重夫. “教育改革と学校図書館.” 図書館界, 58(6): 342-346, 2007.

渡辺重夫. 司書教諭のための学校経営と学校図書館. 東京：学文社, 2003.

< 英文 >

Centre for educational research and innovation. *Handbook on curriculum development*. Paris, France: Organisation for economic co-operation and development, 1975.

Centre for educational research and innovation. *Making the curriculum work*. Paris, France: Organisation for economic co-operation and development, 1998.

Connelly, F. M., and O. C. Lanz. "Introduction: Definition of curriculum." In *The international encyclopedia of curriculum*, Arieh Lewy, ed. Oxford, England: Pergamon, 1991.

General headquarters supreme commands for the allied powers, Civil information and education section education division. *Post-war development in Japanese education: Education in Japan 1945-1952. Vol. 1*. Tokyo: GHQ/SCAP, CIE, 1952.

Harada, Violet H., and Joan M. Yoshina. *Inquiry learning through librarian-teacher partnerships*. Worthington, Ohio: Linworth, 2004.

Kim, So-Young. "School libraries as old but new support for education in Japan: A review of Japan's national curriculum for elementary schools." *Libri*, 61(2): 143-153, 2011.

Kuhlthau, Carol C., Leslie K. Maniotes, and Ann K. Caspari. *Guided inquiry: Learning in the 21st century school*. Westport, Conn.: Libraries Unlimited, 2007.

資料

1 学習指導要領関連資料

表 1 学習指導要領の領域構成および授業時数の変遷（小学校第 4 学年）

告示年 (施行年)	1947 (試案)	1951 (試案)	1958 (1958)	1968 (1971)	1977 (1980)	1989 (1992)	1998 (2002)	2008 (2011)	
教科	国語	245	45~40%	280	280	280	280	235	245
	算数	140~175		210	210	175	175	150	175
	社会	175	35~25%	140	140	105	105	85	90
	理科	105		105	105	105	105	90	105
	生活						-	-	-
	音楽	70~105	20~15%	70	70	70	70	60	60
	図画工作	70~105		70	70	70	70	60	60
	家庭	-	-	-	-	-	-	-	-
	体育	105	10%	105	105	105	105	90	105
	自由研究	70~140							
教科外	特別活動		(裁量)	(裁量)	(裁量)	70	35	35	35
	道徳			35	35	35	35	35	35
	総合的な学習の時間						105	70	
	外国語活動							-	
総授業時数	980~1050	970 (100%)	1015	1015	1015	1015	945	980	

【表凡例】(1) 1 単位時間は、45 分である。

(2) 本表は第 4 学年の授業時数を例にしているが、全学年における領域の新設・廃止がわかるようにするため、第 1・2 学年のみの「生活」科、第 5・6 学年のみの「家庭」科や「外国語活動」も表記し、授業時数は「-」にした。表記の無い空欄は、当時その領域が無かったことを示す。

(3) 51 年要領では、現在「特別活動」にあたる領域の名称が「教科以外の活動」であり、58 年要領では「特別教育活動」と「学校行事等」に分かれていた。

表 2 学習指導要領国語科編（1951 年）の「第 8 章国語科における資料」

節	主要内容
<p>第一節 国語科における資料はどう考えたらいいか</p>	<p>教科書に限らず、様々な資料を多角的に利用する。児童の自発的な学習活動を通じて、国語の学習効果をあげていくために有効な資料には、教科書・学習帳(ワーク・ブック)・辞書・事典・参考書、さまざまな読み物、新聞・雑誌・写真・絵・実物・模型・スライド・フィルム・レコード・放送などがある。</p>
<p>第二節 資料と教科書との関係をどう考えたらいいか</p>	<p>教科書は国語学習指導の中心的な位置を占めるものの、ある話題や問題を中心とした総合的な学習指導計画をたてる場合には、教科書も資料の一種である。</p>
<p>第三節 資料はどのように利用したらよいか</p>	<p>様々な種類の資料が考えられるが、ここでは図書の一般的な利用について以下の 5 つをあげる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 一 教材として利用する 二 教科書の教材と関連させて利用する 三 調べる材料として利用する 四 発展的な読書活動の材料として利用する 五 自発的な読書活動の材料として利用する
<p>第四節 国語科の使用に適した資料一覧表</p>	<p>この資料一覧表は児童用の図書資料に限定したものであり、1948~51 年の 4 月まで刊行された図書の中で選択収録した。また、日本図書館協会や全国学校図書館協議会の選定図書目録を中心として、委員会が国語教科書に採択されている諸作品の原拠となっているものをも考慮して作成したものである。資料は学校図書館の図書分類ではなく便宜上、国語学習指導の場面を考慮した分類で提示する。</p>

表 3 学習指導要領（1947・1951 年）における学校図書館関連内容

学校図書館関連内容	
1947 年	
一般編	<p>第四章 学習指導法の一般</p> <p>三、具体的な指導法はどうして組み立てるべきか</p> <p>（二）教具・設備・施設について</p> <p>（前略）好奇心を満足させる活動については、観察できる植物や、動物類、遊び道具、器械、実験用具、映画、幻燈、紙芝居、写真、絵、<u>児童図書室</u>など。</p>
1951 年	
一般編	<p>V 学習指導法と学習成果の評価</p> <p>2. 学習の指導を効果的に行うには、どんな問題を研究すべきであるか</p> <p>（e）多様な各種の指導法を用いること。</p> <p>（前略）また、視聴覚の教材・教具を豊富に用いること、<u>学校図書館</u>をじゅうぶんに活用することなどは、児童・生徒の経験を豊かにする上に欠くことができないであろう。</p>
国語科編	<p>第一章 国語科の目標</p> <p>第四節 小学校における国語科学習指導の目標は何か</p> <p>〔読むこと〕</p> <p>9 知識を求めたり、情報を得たり、楽しんだりするために、書物・雑誌・児童新聞・辞書・参考書などを活用し、<u>図書館</u>を利用することができる。</p>
国語科編	<p>第二章 国語科の内容</p> <p>第一節 おもな言語経験にどんなものがあるか</p> <p>三 読むことの経験</p> <p>15 <u>図書館</u>を利用する。</p> <p><u>図書館</u>法が成立して、国民の生活と読書との関係は、いっそう深くなろうとしている。楽しみのための読書であろうと、研究のための読書であろうと<u>図書館</u>の利用を身につけることは、ますます重要なものとなってきた。したがって、<u>学校図書館</u>や学級文庫によって、<u>図書館</u>利用の経験を与え、その技能と能力を得させることは、国語学習上の重要な仕事である。</p>
国語科編	<p>第二節 言語経験の具体的な機会にはどんなものがあるか</p> <p>7 <u>図書館</u>での読書</p> <p><u>図書館</u>の利用法や、読書法を身につけるよい機会である。</p>

第三節 言語経験を計画的に与えていくにはどうしたらよいか

児童に言語経験を与える機会は、右のように、学校生活のあらゆる面において、豊富に見いだされるが、教師は、そうした面に心を配って、積極的に、これを国語科の目標達成のために利用しなければならない。たとえば、国語の時間はいうまでもなく、他教科の学習の時間とか、特別活動の時間とかを利用して、図書室の利用とか、研究や依頼のための訪問とか、研究の報告とか、発表とかを組織的に計画して、これを教室の中に持ち込み、国語としての独自の学習指導を展開していくのである。

第三章 国語科学習指導の計画

第五節 第一学年の国語科学習指導はどう進めたらよいか

五 読むことの学習指導はどうしたらよいか

(二) どう指導したらよいか

10 学級文庫・学校図書館などに、簡単な読み物や、絵本を整えて本に親しませ、また本の扱い方や、姿勢などに注意させる。

第六節 第二学年の国語科学習指導はどう進めたらよいか

四 読むことの学習指導はどうしたらよいか

(二) どう指導したらよいか

7 読むことの指導においては、次のような施設や教具を利用する。

(1) 学級文庫・学校図書館

第七節 第三学年の国語科学習指導はどう進めたらよいか

四 読むことの指導はどうしたらよいか

(三) どんな点に注意したらよいか

4 学級文庫・学校図書館の充実、適切な学習資料の準備は、児童の学習興味を盛んにし、読書活動を効果的に進めることになるので、特に、注意してその充実をはかるべきである。

第八節 第四学年の国語科学習指導はどう進めたらよいか

四 読むことの学習指導はどうしたらよいか

(二) どう指導したらよいか

4 この学年の読書傾向は、少年少女小説・冒険談・科学的な読み物が主である。学校図書館・学級文庫などを大いに活用する。単なる興味本位や時間つぶしでなく、はっきりした目あてをもって、最後まで読み通す習慣をつける。そのためには、読みっぱなしにならないよう、読後の感想・意見を書くとか、それを発表する機会をつくるのがよい。なお、読書の能率を高める技術として、目次や索引の使い方、図書館

における図書の借り出し方、読書に関する一般的な注意、図書を取り扱う注意などの初歩的な指導をするとよい。

五 書くこと（作文）の学習指導はどうしたらよいか

（二）どう指導したらよいか

1 映画教室・学校放送・幻燈会・こどもしばい・紙しばいなどの視聴覚教育、学校図書館の利用などの感想・意見・荒筋について、学習の直後に口頭で発表させたり、話し合いをさせたり、要点を記録させたりする。

第十節 第六学年の国語科学習指導はどう進めたらよいか

四 読むことの学習指導はどうしたらよいか

（二）どう指導したらよいか

8 図書館を見学し、読書の社会的施設や、その意義についての理解を深める。また学校図書室などで実際に本を選んで読むことを練習させ、しだいに自発的にこのような施設が利用できるようにする。教室にも、いろいろな読み物・参考書・地図・年表・年鑑、その他の資料を用意し、いつも自由に読ませることが望ましい。

第四章 国語学習指導の具体的展開例

第六節 辞書を利用しましょう（第五学年の例）

二 目標

5 図書館利用の機会を多くもつようにし、できるだけ多くの図書を読むようにする。

三 内容

8 図書館を利用して、読書する。

五 学習活動（約十時間）

（一）動機づけ（ここでは、動機づけのための三つの例を示す）

1 その一例（教師が中心になって始める場合。）

（1）教師の予告によって、児童各自にできるだけ辞書をたくさんに持参させる。もちろん、教師も準備する。（この場合、図書室の辞書について調べさせておくのもよい。）

2 その二例（児童相互の話し合いによって始める場合。）

（6）児童の話し合いでは、次のような事がらが予想される。

（二）学校図書館とか、学級文庫とかの利用法

（二）展開

5 図書館を利用し、好きな本を選んで読む。

（1）図書館のきまりをよく守って本を借りて読む。

	<p>(2) 著者・書名・ページ数・筋書・要項、辞書で調べた事がらなどを記帳しておいて、読書発表会のときの資料にする。</p> <p>(3) 能力の弱い児童たちのためには、教科書の読書指導をしたり、程度の低い童話とか、動物物語などの珍しい話などを聞かせたり、読ませたりする。また、辞書のひき方競争などを指導する。</p> <p>六 評価</p> <p>7 <u>図書館</u>をよく利用するようになったかどうか。</p>
	<p>第五章 習字の学習指導</p> <p>第三節 習字の学習指導はどう計画したらよいか</p> <p>二 やや進んだ段階</p> <p>(二) どう指導したらよいか</p> <p>7 習字の学習指導には、次のような機会が考えられる。</p> <p>(2) 児童会・<u>図書室</u>・こども銀行などの決まりや、実行事項などの掲示をするとき。</p>
	<p>第八章 国語科における資料</p> <p>第三節 資料はどのように利用したらよいか</p> <p>五 自発的な読書活動の材料として利用する</p> <p>これは、教科外の読書活動で、児童が自発的に読書への意欲を起し、余暇を利用して、興味のある事がらを調べたり、健康な娯楽のために読んだりする。読書クラブや回覧もこうした自発的な読書活動から生まれてくる。</p> <p>このような読書活動を好ましいものにするためには、やはり教師の指導がたいせつで、児童の読書への興味を調べて望ましい方向へ導いてやり、読む価値のある書物の指示とそれへの興味を起させてやり、読後の指導も考えてやるなど忘れてはならないことである。学級文庫や<u>学校図書館</u>は、こうした指導にもじゅうぶんに利用されなければならない。</p>
算数 科編	<p>IV. 算数についての学習指導法</p> <p>第4部 幼稚園および低学年の指導</p> <p>2. 実際の指導において、特に、どんなことに気をつけたらよいか</p> <p>(4) 視聴覚道具を活用する</p> <p>(前略) できれば、教授資料室を設けて、<u>図書室</u>のように整理しておけば、労力の面からみても、物資、経費の面からみても、節約することができるであろう。</p>

<p>音楽 科編</p>	<p>第Ⅴ章 他教科との関連ならびに教科外の諸活動および学校外の生活との関連</p> <p>Ⅱ 教科外の諸活動および学校外の生活との関連</p> <p>4 その他</p> <p>近ごろ出版される雑誌には、音楽に関する記事が少なくない。また、児童向きの音楽の本も少しずつ出版されている。これらは、<u>学校図書館</u>・<u>学級文庫</u>または家庭において愛読させて、音楽への興味や関心を深め、音楽の知識を高めるようにしたいものである。</p>
<p>理科 編 1952 年</p>	<p>第4章 理科指導計画のたて方</p> <p>Ⅰ. 指導計画をたてる場合の教師の仕事</p> <p>3. こどもの環境を調査する</p> <p>(2) 学校環境</p> <p>学校園（校庭）のおもな生物・校地内の石や樹木・<u>図書館</u>・衛生・安全施設・機械や道具など</p> <p>4. 理科指導のための施設の充実</p> <p>教師は、学校環境を、学習指導のための適切な場として役立てるように常に心がけ、これを整備しなければならない。</p> <p>理科に特に関係の深いものをあげれば次のとおりである。</p> <p>校庭・学校園（池）・教室・廊下・<u>資料室</u>・作業室・準備室・<u>児童図書館</u>・児童博物館など、（第7章 小学校における理科の施設と材料参照）</p> <hr/> <p>第5章 学習指導法</p> <p>Ⅰ. 学習指導法に影響する要素</p> <p>2. こどもの学習に役だつ環境と材料</p> <p>(2) 環境にある事物は、また、問題を解決するに役だつ。「いろいろな動物は何を食べているか」が問題となったとき、学校で飼っているうさぎ・やぎを観察しようと考え、それによって解決しようとする。また、「雲はどうしてできるか」が問題となったとき、<u>図書室</u>があれば、そこで読書によって解決しようとする者もあろうし、气象台が近くにあれば、そこを見学し、所員に話をきいて解決しようとする者もあろう。「どのようにしたら火がよく起るか」が問題となったとき、そこに、こんろや、ストーブなどの道具があれば、それを使って解決しようとする者もあろう。</p> <p>Ⅱ. これらの要素の指導法への影響</p> <p>3. 指導する時間</p>

	<p>(4) 単元の指導時間から</p> <p>b. 一つの学級で、AのグループとBのグループで、違った学習活動をしている場合は、Aは<u>図書館</u>に調べに行く、Bは花壇へ観察に行く。この二つの学習活動は、ほぼ同時にしている種類の違った学習活動の関係から、学習活動の時間は制限を受ける。</p> <p>IV. 理科の学習活動とその指導</p> <p>(5) 材料集め</p> <p>c.方法</p> <p>ii. どこで集めるかを定める。</p> <p>家庭・学校内・近くの学校・<u>図書館</u>・野外市場等</p> <p>(9) 読書</p> <p>c.方法</p> <p>図書の充実をはかり、どんな本があるか予備調査をしておく。経営のしかたをこどもの利用しやすいようにする。</p> <p>近くの<u>図書館</u>についても調査しておく。</p> <p><u>図書館</u>の利用の方法を指導する。</p> <p>i. 読書の目的をはっきりする。</p> <p>ii. どんな本の、どの部分を読めばよいかを決める。</p> <p>iii. どのように読んだらよいかを決める。ある本の説明がわからないときは、他の本を調べてみる。</p> <p>iv. 本を読む。要点を記録する。わからないところを質問する。</p> <p>v. 問題解決に役だつように整理する。</p> <hr/> <p>第7章 小学校における理科の材料と施設</p> <p>I. 学習指導に必要な装置や材料は、どのようにして備えたらよいか(前略)</p> <p>環境に起った自然の事物現象に疑問を起し、これを科学的合理的に解決処理する過程で、科学的な理解を得、科学的な能力や態度を養うことが理科指導のねらいだとすれば、理科指導の機会はこどもの活動するところ随時随所に見いだされるはずである。このように考えてくると、こどもの活動の行われるところのあらゆる環境で、学習のための施設が必要であることがわかる。教室や<u>学校図書館</u>などはつまりその一つなのである。</p> <hr/> <p>体育 科編 1953</p> <p>第IV章 指導と管理</p> <p>I 施設・用具の充実とその活用</p> <p>3 設置についてどのような注意が必要か</p>
--	---

年	<p>(4) その他</p> <p>E <u>資料室</u></p> <p>他の教科と兼用で、視聴覚教材を整理しておく。</p>
教科以外の活動	<p>II 教育課程</p> <p>1. 小学校の教科と時間配当</p> <p>(2) 自由研究の時間に代って、新たに教科以外の活動の時間を設けたことについて</p> <p>(a) 民主的組織のもとに、学校全体の児童が学校の経営や活動に協力参観する活動</p> <p>(ii) 児童の種々な委員会</p> <p>児童会は、学校長より任された権限の範囲内で、学校経営の実際の仕事に参加協力するために、いくつかの部あるいは班をもうけ、その仕事を分担させる必要が起るであろう。各部あるいは各班はそれぞれの委員会によって構成されるが、その連絡調整には児童会の委員が当るのである。このような部あるいは班の委員会としては、次のような事項に関するものが考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 学校新聞の発行 ○ 学校放送の実施 ○ 学用品類の共同購買 ○ 校舎内外の清掃、整備 ○ 掲示板の展示とその管理 ○ <u>学校図書館</u>の運営 ○ 運動場や運動器具の管理と遊びや運動の奨励 ○ 飼育・栽培・気象の観測 ○ こども銀行の運営

【表凡例】(1) 下線は引用者による。(2) 「一般編」は現在「総則」に当たる。(3) 「教科以外の活動」は、実際「一般編」の中に位置づけられている。

表 4 学習指導要領（1958・1968 年）における学校図書館関連内容

	1958 年	1968 年
総則	<p>第 2 指導計画作成および指導の一般方針</p> <p>2 各教科、道徳、特別教育活動および学校行事等の指導を能率的、効果的にするためには、下記の事項について留意する必要がある。</p> <p>(6) 教科書その他の教材、教具などについて常に研究し、その活用に努めること。また、<u>学校図書館</u>の資料や視聴覚教材等については、これを精選して活用するようにすること。</p>	<p>第 1 教育課程一般</p> <p>8 以上のほか、次の事項について配慮するものとする。</p> <p>(3) 教科書その他の教材・教具を活用し、<u>学校図書館</u>を計画的に利用すること。なお、学校の実態に即して視聴覚教材を適切に選択し、活用して、指導の効果を高めること。</p>
各教科:国語	<p>第 2 各学年の目標および内容 〔第 4 学年〕</p> <p>2 内容</p> <p>A 聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと（読むこと）</p> <p>(1) 次の事項について指導する。</p> <p>ア 黙読に慣れること。</p> <p>イ 文章を段落ごとにまとめて読むこと。</p> <p>ウ 読み取ったことについて話し合うこと</p> <p>エ 必要なところを細かい点に注意して読むこと。</p> <p>オ わからない文字や語句を文脈にそって考えること。</p> <p>カ 知るため楽しむために本を読むこと。</p> <p>上に示す指導事項のほか、「<u>学校図書館</u>の利用のしかたがわかること」などについて指導することなども望ましい。</p>	<p>第 3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取り扱い</p> <p>4 年間の指導計画を立てるに当たっては、次のような点に留意するものとする。</p> <p>(5) 読むことの指導については、日常における児童の読書活動も活発に行なわれるようにするとともに、他の教科における読書の指導や<u>学校図書館</u>における指導との関連をも考えて行なうこと。また、児童の読む図書を選定に当たっては、国語科の目標を根底にして、人間形成のため幅広くかたよりのないようにすること。</p>
特別活動	<p>(1958 年の領域名は「道徳、特別教育活動および学校行事等」であり、<u>学校図書館</u>関連内容はなかった。)</p>	<p>第 2 内容 〔学級指導〕</p> <p>2 内容</p> <p>学級指導においては、学校給食、保健指導、安全指導、<u>学校図書館</u>の利用指導その他学級を中心として指導する教育活動を適宜行なうものとする。</p>

【表凡例】下線は引用者による。

表5 学習指導要領（1977・1989年）における学校図書館関連内容

	1977年	1989年
総則	<p>8 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(2) 視聴覚教材などの教材・教具や<u>学校図書館</u>を計画的に利用すること。</p>	<p>第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項</p> <p>2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(8) 視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図るとともに、<u>学校図書館</u>を計画的に利用しその機能の活用に努めること。</p>
各教科:国語	<p>第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い</p> <p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(5) 各学年のBのうち、読むことの指導については、日常生活において児童が読書活動を活発に行うことを促すように配慮するとともに、他の教科における読書についての指導や<u>学校図書館</u>における指導との関連を考えて行うこと。なお、児童の読む図書については、人間形成のため幅広く偏りないように配慮して選定すること。</p>	<p>第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い</p> <p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(6) 読むことの指導については、読書意欲を高め、日常生活において読書活動を活発に行うことを促すようにするとともに、他の教科における読書の指導や<u>学校図書館</u>における指導との関連を考えて行うこと。なお、児童の読む図書については、人間形成のため幅広く偏りないように配慮して選定すること。</p>
特別活動	<p>第2 内容</p> <p>C 学級指導</p> <p>(三) 学校給食の指導、<u>学校図書館</u>の利用の指導など</p>	<p>第2 内容</p> <p>A 学級活動</p> <p>(2) 日常の生活や学習への適応及び健康や安全に関すること。</p> <p>不安や悩みの解消、基本的な生活習慣の形成、望ましい人間関係の育成、意欲的な学習態度の形成、<u>学校図書館</u>の利用や情報の適切な活用、健康で安全な生活態度の形成、学校給食など</p>

【表凡例】下線は引用者による。

表 6 学習指導要領（1998・2008 年）における学校図書館関連内容

	1998 年	2008 年
総則	<p>第 5 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項</p> <p>2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(9) <u>学校図書館</u>を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること。</p>	<p>第 4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項</p> <p>2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(10) <u>学校図書館</u>を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること。</p>
各教科： 国語	<p>第 3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い</p> <p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(3) 第 2 の各学年の内容の「A話すこと・聞くこと」、「B書くこと」及び「C読むこと」の言語活動の指導に当たっては、<u>学校図書館</u>などを計画的に利用しその機能の活用を図るようにすること。</p>	<p>第 3 指導計画の作成と内容の取扱い</p> <p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(2) 第 2 の各学年の内容の「A話すこと・聞くこと」、「B書くこと」、「C読むこと」及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕に示す事項については、相互に密接に関連付けて指導するようにするとともに、それぞれの能力が偏りなく養われるようにすること。その際、<u>学校図書館</u>などを計画的に利用しその機能の活用を図るようにすること。また、児童が情報機器を活用する機会を設けるなどして、指導の効果を高めるよう工夫すること。</p>
	<p>(6) 第 2 の各学年の内容の「C読むこと」に関する指導については、読書意欲を高め、日常生活において読書活動を活発に行うようにするとともに、他の教科における読書の指導や<u>学校図書館</u>における指導との関連を考えて行うこと。なお、児童の読む図書については、人間形成のため幅広く、偏りがないように配慮して選定すること。</p>	<p>(5) 第 2 の各学年の内容の「C読むこと」に関する指導については、読書意欲を高め、日常生活において読書活動を活発に行うようにするとともに、他の教科における読書の指導や<u>学校図書館</u>における指導との関連を考えて行うこと。<u>学校図書館</u>の利用に際しては、本の題名や種類などに注目したり、索引を利用して検索をしたりするなどにより、必要な本や資料を選ぶことができるように指導する</p>

		こと。なお、児童の読む図書については、人間形成のため幅広く、偏りがないように配慮して選定すること。
各教科： 社会	第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い 1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (4) <u>学校図書館</u> や公共図書館、コンピュータなどを活用して、資料の収集・活用・整理などを行うようにすること。また、第4学年以降においては、教科用図書「地図」を活用すること。	第3 指導計画の作成と内容の取扱い 1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (3) <u>学校図書館</u> や公共図書館、コンピュータなどを活用して、資料の収集・活用・整理などを行うようにすること。また、第4学年以降においては、教科用図書「地図」を活用すること。
総合的な学習の時間	第3 総合的な学習の時間の取扱い** 6 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (4) <u>学校図書館</u> の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。	第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。 (6) <u>学校図書館</u> の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと。
特別活動	第2 内容 A 学級活動 (2) 日常生活や学習への適応及び健康や安全に関すること。 希望や目標をもって生きる態度の形成、基本的な生活習慣の形成、望ましい人間関係の育成、 <u>学校図書館</u> の利用、心身ともに健康で安全な生活態度の形成、学校給食と望ましい食習慣の形成など	第2 各活動・学校行事の目標及び内容 〔学級活動〕 2 内容 〔共通事項〕 (2) 日常生活や学習への適応及び健康安全 オ <u>学校図書館</u> の利用

【表凡例】(1) 下線は引用者による。

(2) 98年要領において「総合的な学習の時間」は総則の中に位置づけられており、学校図書館関連記述は、98年要領には見られず03年改正版に見られる。

表 7 学校図書館の設置と生徒 1 人当たり蔵書

地域	小学校		中学校		高等学校	
	設置率	一人当たり蔵書	設置率	一人当たり蔵書	設置率	一人当たり蔵書
青森	14.4	0.6	13.2	0.6	87.5	4.4
秋田	14.0	0.4	9.0	0.5	69.0	0.2
山形	19.9	0.6	22.2	0.8	45.9	3.2
福島	15.9	1.0	10.2	1.3	47.2	4.0
栃木	25.9	0.5	40.4	0.6	91.4	4.5
群馬	37.0	0.3	35.0	2.1	80.0	4.3
埼玉	27.0	0.7	29.0	0.9	87.0	3.4
東京	22.3	0.4	29.0	0.5	62.4	2.7
神奈川	57.0	0.5	82.0	0.9	98.0	2.8
静岡	40.0	0.7	37.0	1.2	90.0	4.8
愛知	38.0	0.9	50.0	0.9	87.0	5.6
富山	29.0	0.7	32.0	1.1	87.6	4.0
福井	27.0	1.0	22.0	1.1	80.0	4.1
京都府	47.0	1.1	55.0	1.2	52.0	3.7
京都市	62.5	1.7	63.8	1.0	100.0	4.4
滋賀	42.9	0.9	46.5	1.0	80.0	3.4
岡山	41.0	1.3	31.0	1.6	67.0	3.5
広島	33.8	0.8	42.6	1.0	77.1	3.3
山口	59.0	0.6	76.0	0.7	100.0	1.8
愛媛	32.4	0.6	34.3	1.1	71.0	4.9
佐賀	9.7	0.7	9.2	1.2	33.3	3.5
鹿児島					100.0	0.1

【表凡例】1949 年度末文部省調査による。設置率は回答を得た学校総数に対する比率で、施設校全体に対する比率ではない。ただし、京都市のみは市内全校数に対する比率。

抜粋 1 学習指導要領（1947年）における「自由研究」関連説明

（マル番号と下線は引用者による。）

二 小学校の教科課程と時間数

いま次に、この教科表について注意すべき点を挙げてみよう。

（中略）

（四）自由研究も、新しい教科課程で、はじめてとりあげたものであるが、この時間を、どんなふう^に用いて行くかについては、少しく説明を要するかと思う。

後に述べるように、（指導法一般参照）①教科の学習は、いずれも児童の自発的な活動を誘って、これによって学習がすすめられるようにして行くことを求めている。そういう場合に、児童の個性によっては、その活動が次の活動を生んで、一定の学習時間では、その活動の要求を満足させることができないようになる場合が出て来るだろう。たとえば、音楽で器楽を学んだ児童が、もっと器楽を深くやってみたいと要求するようなことが起るのがそれである。こういう時には、もちろん、児童は家庭に帰ってその活動を営むことにもなるうし、また、学校で放課後にその活動を営むことにもなるうし。しかし、そのような場合に、児童がひとりでその活動によって学んで行くことが、なんのさしさわりがないばかりか、その方が学習の進められるのにも適当だということもあろうが、時としては、活動の誘導、すなわち、指導が必要な場合もあろう。このような場合に、何かの時間をおいて、児童の活動をのばし、学習を深く進めることが望ましいのである。ここに、自由研究の時間のおかれる理由がある。たとえば、鉛筆やペンで文字の書き方を習っている児童のなかに、毛筆で文字を書くことに興味を持ち、これを学びたい児童があったとすれば、そういう児童には自由研究として書道を学ばせ、教師が特に書道について指導するようにしたい。つまり、児童の個性の赴くところに従って、それを伸ばして行くことに、この時間を用いて行きたいのである。だから、もちろん、どの児童も同じことを学ぶ時間として、この時間を用いて行くことは避けたい。

こうして、児童青年の個性を、その赴くところに従って、のばして行こうというのであるから、そこには、さまざまな方向が考えられる。ある児童は工作に、ある児童は理科の実験に、ある児童は書道に、ある児童は絵画にというふうに、きわめて多様な活動がこの時間にいとまれるようになろう。

このような場合に、児童が学年の区別を去って、同好のものが集まって、教師の指導とともに、上級生の指導もなされ、いっしょになって、その学習を進める組織、すなわち、②クラブ組織をとって、この活動のために、自由研究の時間を使って行くことも望ましいことである。たとえば、音楽クラブ、書道クラブ、手芸クラブ、あるいはスポーツ・クラブといった組織による活動がそれである。

このような用い方は、要するに、児童や青年の自発的な活動のなされる余裕の時間として、個性の伸長に資し、教科の時間内では伸ばしがたい活動のために、教師や学校長の考えに

よって、この時間を用いたいというのであるが、なお、児童が学校や学級の全体に対して負っている責任を果たす一たとえば、③当番の仕事をするとか、学級の委員としての仕事をするとか一ために、この時間をあてることも、その用い方の一つといえる。

こうして、自由研究の内容としては、さまざまなものが考えられ、その時間も多く要求されるが、ただこの時間を無制限に多くすることは、児童の負担を過重にするおそれがないでもない。その凡その規準を挙げておいた。もちろん、それは凡その規準であるから、児童の負担を考えて、その伸縮をすることは、これまた、教師や学校長の判断に委せたい。

抜粋 2 学習指導要領（1947 年）の総則における学校図書館関連内容の詳細

（マル番号と下線は引用者による。）

（二）教具・設備・施設について。

さて、これらの活動は、児童や青年の自発的な動きであるから、「やれ」といって、期待する活動があらわれて来るのでもなければ、ただ「やめよ」といって止めさせることのできるものでもない。こういう活動が生まれて来るのは、環境がそういう状態にあるからであり、逆にそういう活動が出て来ないのは、環境がまたそういう活動の起らないような状態であるからである。そこで、われわれが期待するような望ましい活動を児童に求めるには、それに応ずる、よい環境を作て行かなくてはならない。環境が変われば、期待しない、また望ましくもない方向に、活動が起って来ることになるのである。この環境を作るものとして、一番有力なものは、教師であるが、そのほかに、なお、いろいろな設備だとか、教具だとか、広くいって環境を作る物や社会がある。ここに、教具や設備、あるいは、施設などのたいせつな意味がある。

このような意味で、教具や設備、更に、環境のいろいろな自然や施設などのことを、ここに少しふれておく必要があるが、これを以上のような活動の種類に関係づけてみると、

①運動的な活動については、自由に運動する場所、種々な運動具、あるいは運動活動を刺激する教具、たとえば、運動している有様をかいた絵や写真、映画、運動をさそう音楽のための楽器など。

②好奇心を満足させる活動については、観察できる植物や、動物類、遊び道具、器械、実験用具、映画、幻燈、紙芝居、写真、絵、児童図書室など。

③社会活動については、共同遊戯や共同作業に必要な遊具、作業用具、話し合いに適した教室など。

④もてあそんだり組み立てたりする活動については、いろいろな実物、砂箱、積み木、組み立て遊び道具、工作用具など。

⑤劇的な活動については、それをするに適した設備のある教室、また適切な用具など。

⑥表現活動のためには、ラジオ、映画、絵画、音盤、楽器、工作用具など。

⑦物を集める活動のためには、児童の集めた実物、標本、スクラップ・ブックなど。

といったものが考えられる。もちろん、これからの教具や設備は、いろいろな場合に用いられるのであって、それは、それぞれの活動を、どうしたら一番自然に、しかも活発に引き出すことができるかを考えてみれば、よくわかることと思う。環境の自然や施設（たとえば郵便局、役場、農業会、購買組合、あるいは事業場、商店、工場、植物園、動物園などのような）なども、こうした考えのうちに入れてみれば、またその利用が考えられると思うし、新しい教具や設備なども考案される必要も出て来ると思う。要は、先にいったように、児童の自発的な活動を刺げきし、望ましい方向に発展させて行くために、児童の環境をどんなふうにつつたらよいかを考えて、それを実現すればこれらの問題が解決されるのである。（この種の教具としてたいせつな映画、フィルム、幻燈のスライドの現在わが国にあるものについては文部省社会教育局から発行されている教育映画等審査目録に注意されたい。）

抜粋 3 学習指導要領（1947年）の総則における「好奇心を満足させる活動」についての説明

（下線は引用者による。）

2. 好奇心を満足させる活動。

児童や青年が、好奇心を満足させるために、懸命な活動をすることは、これまた、だれでもよく知っていることである。かくれているものをうかがってみる、物を分解してみる、不思議だと思つて手を出したり、質問したりする、といった活動がそれである。このような生活は、いわば、一つの求知心の動きであつて、児童や青年の自発的な学習を動かして行く力として、極めてたいせつなものである。だから、学習指導の方法として、この種の活動を重んずべきことはいうまでもない。いわゆる、児童のいたずらと見られている、物にさわってみたり、つついてみたりするようなものから、いろいろな質問をするような動き、更には、児童の知的な発達に従つて、調査すること、実験すること、書物を読むことなど、この種の活動として考えらるべき多くのものがある。これらは、いずれも、児童や青年が好奇心を起すことに根本があるので、学習の指導にあたっては、かれらを、そういう興味を起すような事情におくことがたいせつである。

2 袖ヶ浦市の「調べ学習の方法」

調べ学習の実践について

1. 調べ学習は何か

広義の定義：自分の持っている課題を多様な方法で解決すること

具体的な定義：知りたいこと、興味を持っていることについて、図書や実施見学、実験・観察など、いろいろな方法で調べ、まとめ、発表すること。

2. なぜ調べ学習をおこなうのか

児童が自分の持った疑問を解決するためには、身の回りの様々な情報と上手に関わっていくことが必要となる。児童生徒が情報についての理解を深め、必要な情報を収集し、選択し、自分なりの考えをもち、目的に応じて情報をまとめ、発信していくことができるようにすることが大切である。

そこで、このような情報との関わり方のスキルを、各学年の発達段階に応じて、系統的、段階的、計画的に指導する必要がある。また、これらの指導は、問題解決的な学習の方法論として、各教科の指導の中で適切に行われることが望ましい。

3. 調べ学習を成立させる条件

- ・読書教育の持つ二つの側面→「本好きな子を育てる読書指導」「学び方を身につけさせる図書館利用指導」
- ・学校図書館の学習情報センター化

4. 調べ学習の実践にあたって

- ・学び方指導の全体計画である「図書館利用指導表」
- ・全国 SLA の「学校図書館の利用指導」が基本
- ・袖ヶ浦市「小学校学び方ガイド」での利用指導表

読書教育を「読書指導」と「図書館利用指導」に分けてとらえている。調べ学習は「図書館利用指導」と関係深いことがわかる。

5. 指導の原則

- ①一斉学習やグループ学習でなく、テーマ決定から発表まで、各児童の個別学習を原則とする。
- ②教師は事前に十分な指導をし、以後はよけいなお膳立てはしない。
- ③レポートは「まる写し」でもよい。むしろ「まる写し」からはじめる。
- ④学び方のスキルの指導を意図的、計画的に入れていく。

6. 資料

○新学習指導要領

第1 教育課程編成の一般方針

自ら学び自ら考える力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の確実な定着を図り、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。

第3 総合的な学習の時間の取扱い

(1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。

(2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

○21世紀を展望した我が国の教育の在り方について<第15期中央教育審議会答申より>

これから求められる資質や能力は、変化の激しい社会を〔生きる力〕

- ・自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力

参考：梅棹忠夫著『知的生産の技術』（岩波新書 1969）

生活の技術として

資料をさがす。本をよむ。整理をする。ファイルをつくる。かんがえる。発想を定着させる。それを発展させる。記録をつける。報告をかく。これらの知的作業は、むかしなら、ほんの少数の、学者か文筆業者の仕事だった。いまでは、だれでもが、そういう仕事をしなければならない機会を無数にもっている。生活の技術として、**知的生産の技術をかんがえなければならない理由が、このへんにあるのである。**（p.13）

情報時代のあたらしい教育

今日までのしつけや教育は、物質の時代にはうまく適合していたであろうが、あたらしい情報の時代には、不十分な点が多くないであろう。**情報の生産、処理、伝達につて、基礎的な訓練を、小学校・中学校のころから、みっちりとしこんでおくべきである。ノートやカードのつけた、整理法の理論と実際、事務の処理法など、基本的なことは、ちいさいときからおしえたほうが、いいのではないか。**

・・・ここにあげたさまざまな知的生産技術の教育は、おこなわれるとしたら、どういう科目でおこなわれるのだろうか。国語科の範囲ではあるまい。社会科でもなく、もちろん家庭科でもない。わたしは、やがては「情報科」というような科目をつくって、総合的・集中的な教育をほどこすようになるのではないかとかんがえている。（pp.217-218）

7. 調べ学習の流れとその指導の実際

1. 意欲づけ・・・好奇心を目覚めさせる

- ・「さあ、調べよう」といきなり体験させようとしても無理。
- ・どんなことに興味があるか話し合いをする。
- ・実際の調べ学習のレポートを見せる。

2. テーマ設定・・・ねらいを絞らせる

・テーマ設定の方法

「自主テーマ：子どもたちが全く自由に決める

↳自主的テーマ：教師が大テーマを設定し、子どもたちが自由に小テーマを設定する

・テーマを決める原則

①なるべく狭い範囲で

②具体的なもの

※「～について調べよう」ではなく、「どうして～なのか」

考えをウェビングによって整理するのもよい。

・面接の実施：「何故このテーマなのか」「どんなことを調べるのか」について確認する。特に「どんなことを調べるのか」については、3つ以上あれば理想的である。「調べる場所」「調べる方法」についてもきちんと押さえさせる。

3. 調べる・・・多様な方法、様々な情報を使って

・調べるためのスキルを身につけさせる・・・「学び方」の指導

調べる方法	身につけさせたいスキル
本で調べる	学校図書館の使い方、図書の分類、本のつくり、百科事典の使い方、図書検索の仕方、公共図書館の使い方、新聞記事の使い方、統計資料の利用法、博物館での調べ方
誰かに聞く	電話のかけ方、ファックスの使い方、インタビューの仕方、E-mailの利用法
現地に行く	フィールドワークの方法、デジタルカメラの使い方、ビデオカメラの使い方
実験・観察をする	デジタルカメラの使い方、ビデオカメラの使い方
コンピュータ、インターネットを使う	インターネットの利用法、E-mailの利用法

4. 中間報告・・・指導ではなくアドバイスを

①調べ学習の結果を受け取る。

・学習の進行状況や、内容を確認する。一覧表にチェックする。

②全員に面接を実施する。

・困ったことや分からなかったことを聞き、アドバイスをする。

・調べの内容に偏りがないか、足りない部分がないか、アドバイスする。

③資料の整理の方法について指導する。・・・「学び方」の指導

整理する方法	身につけさせたいスキル
本で調べる	ファイル資料の作り方、資料リストの作り方、記録カードの作り方
誰かに聞く	資料リストの作り方、記録カードの作り方
現地に行く	ファイル資料の作り方、資料リストの作り方、記録カードの作り方

5. まとめる・・・調べた成果を形に

・どんな方法でまとめるか・・・「学び方」の指導（共通で指導すべき内容）

※内容的な部分は、個別に指導する。「友達にわかりやすく教えてあげる」という視点でもとめさせるとよい。

・まとめる方法

絵や文でまとめ方	紙芝居でのまとめ方
資料のまとめ方	新聞の作り方

図や表による要約法	お礼の手紙の書き方
レポートのまとめ方	プレゼンテーションソフトの使い方
紙芝居でのまとめ方	ホームページの作り方

・まとめ方のパターン

※基本的には A のパターンでよい。高学年になったら BCD の指導を。

- A 分かったことを並べていく
- B 比較する
- C いくつかの種類毎に類別する（表やグラフにする）
- D 調べたことどうしの関連を考える

※基本的には「まる写し」でも認めてあげることが大切、しかし、中学年では「自分で意味の分かる言葉を使ってまとめていく」ように移行させ、高学年では「調べた結果を基にその意味や、そこから何が分かるか」を考えるように指導していく。

・まとめ方の例

- (1) テーマ
- (2) テーマをきめた理由・・・どうしてこのテーマについて調べるのか
- (3) 研究の計画・・・どうやって調べたか、どのようにまとめたか。
- (4) 研究の内容・・・小テーマごとに見出しをつけて文章に書く。必要なところに表や図も入れる。
- (5) まとめ・・・自分が考えたこと、気づいたことを書く。
- (6) 資料・・・つけた資料について、作者や発行所など書いておく。

6. 発表会を開く・・・発表方法の工夫と展開

①テーマ一覧の作成

②発表会の準備をする

調査研究の発表法、ワークショップの聞き方、視聴覚機器の利用法、話し合いの仕方

③発表会を開く

- ・発表時間・・・3分程度が適当
- ・聞く態度・・・メモはとらないで聞くことに専念する
- ・進行・・・担任が行う。質問があつたら発表者が答え、分からない場合はみんなで考える。担任は答えない。
- ・レポートは1週間程度掲示して、自由に見られるようにしておく。

④しめくり

- ・担任が調べ学習の全課程を評価する。レポートや資料をファイルして保存しておく。

3 袖ヶ浦市学校図書館担当者向けの質問紙

読書教育の実態とその成果に関する調査

本調査は、校内の図書館担当者である司書教諭と読書指導員の方を対象にそれぞれ作成いたしました。司書教諭の方には学校の教育課程と結びついた読書教育の状況やその成果を、読書指導員の方には日常の読書活動の状況およびその成果を中心にお尋ねします。本調査を通じて袖ヶ浦市の読書教育の実態やその成果を明らかにし、他地域における読書教育の取り組みに参考とさせていただきます。

職位や担当の学級・教科に関わらず、校内で学校図書館を担当する教職員としてのお立場で、質問上の指定がない限り 2011 年度の取り組みについてお答えください。回答いただいたデータは統計的な処理をいたします。許可を得ず学校や個人の情報が外部に出ることや本調査の目的以外に使用することは一切ありません。

なお、本調査における読書教育とは次の二つの学習活動指導を示します。

A「調べる学習指導」は、児童生徒が図書館を計画的に使い必要な情報を収集・選択・活用できる能力を身につけさせる指導・支援を示します（例えば、本やインターネットのようなメディアの調べ方、図書の分類・索引の利用、記録カードの作り方などの指導など）。

B「読書指導」は、児童生徒が日々の生活の中で本に親しみ本好きな人になるように読書を促進する指導・支援を示します（例えば、一斉読書、読み聞かせ、ブックトーク、読書感想文の指導など）。

質問についてそれぞれ該当する番号を○で囲み、数字を記入してください。ご多忙とは存じますが、調査へのご協力をお願い申し上げます。

お問い合わせ：東京大学大学院 教育学研究科
根本彰 (anemoto@p.u-tokyo.ac.jp)
金昭英 (sysykim@p.u-tokyo.ac.jp)

司書教諭用質問紙

I 貴校の教育課程における読書教育の状況についてお尋ねします。

A 調べる学習指導の状況：指定がない限りご自分の取り組みの範囲でお答えください。

1-1 校内において、調べる学習指導はどんな教科や時間に取り組まれていますか？お分かりの範囲でお答えください。（複数応答可）

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
 (5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
 (9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
 (13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
 (17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他（具体的に）：

1-2 調べる学習指導の取り組み状況として、次の各項目は、貴校にどの程度当てはまりますか？
 5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)学校の年間指導計画において位置づけられている。	5	4	3	2	1
(2)校内会議、学年部会、教科部会などで話し合いが行われる。	5	4	3	2	1
(3)調べる学習指導に対する教職員の共通理解がある。	5	4	3	2	1

1-3 あなたは調べる学習指導をどの程度の頻度で行なっていますか？

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
 (5) 行っていない（→I-Bへ）

1-4 あなたは調べる学習指導をどんな教科や時間に取り組んでいますか？（複数応答可）

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
 (5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
 (9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
 (13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
 (17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他（具体的に）：

1-5 調べる学習指導として取り組んでいる指導内容を全て選んでください。

- (1) 学校図書館の使い方 (2) 図書の分類や本のラベル
 (3) 本の題名や種類など (4) 索引を利用した検索の仕方
 (5) 複数の情報源の資料の比べ方 (6) 調査の仕方¹
 (7) コミュニケーションツールなどの使い方² (8) 記録の取り方や情報整理の仕方³
 (9) 学習結果のまとめ方⁴ (10) 発表の仕方⁵
 (11) 公共図書館・博物館などの調べ方 (12) 著作権
 (13) その他（具体的に）：

1-6 調べる学習指導を行うときに、使用する資料や情報源を全て選んでください。

- (1) 百科事典・辞典・事典 (2) 年鑑・統計資料 (3) 図鑑・画集 (4) 新聞・雑誌
 (5) パンフレット・資料集 (6) オーディオ資料 (7) ビデオ・映像資料

¹フィールドワーク、アンケート調査、インタビューなど

²電話、FAX、デジタルカメラ、電子メールなど

³ファイル資料、資料リスト、記録カードなど

⁴新聞、掲示物、図表、報告文など

⁵ワークショップ、ポスターセッション、ディベートなど

- (8) 電子資料 (9) インターネット (10) 前年度の児童生徒が調べる学習をまとめた作品
(11) その他 (具体的に) :

1-7 調べる学習指導の評価はどのように行いますか? (複数応答可)

- (1) ペーパーテストの実施 (2) 通知表上の評価 (3) 指導要録上の評価
(4) 民間コンクールへの出品 (5) 児童生徒による自己評価 (6) 保護者や学外者による評価
(7) 特に評価はしない (8) その他 (具体的に) :

B 読書指導の状況：指定がない限りご自分の取り組みの範囲でお答えください。

1-8 校内において、読書指導はどんな教科や時間に取り組まれていますか? お分かりの範囲でお答えください。(複数応答可)

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
(5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
(9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
(13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
(17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他 (具体的に) :

1-9 読書指導の取り組み状況として、次の各項目は、貴校にどの程度当てはまりますか?

- 5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)学校の年間指導計画において位置づけられている。	5	4	3	2	1
(2)校内会議、学年部会、教科部会などで話し合いが行われる。	5	4	3	2	1
(3)読書指導に対する教職員の共通理解がある。	5	4	3	2	1

1-10 あなたは読書指導をどの程度の頻度で行なっていますか?

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
(5) 行っていない (→IIへ)

1-11 あなたは読書指導をどんな教科や時間に取り組んでいますか? (複数応答可)

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
(5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
(9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
(13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
(17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他 (具体的に) :

1-12 読書指導として取り組んでいる指導内容を全て選んでください。

- (1) 朝の読書などの一斉読書の時間 (2) 読み聞かせ (3) ブックトーク
(4) 必読書や推薦図書リストの作成・配布 (5) 目標とする読書量の設定
(6) 読書週間・読書まつりなどの行事 (7) 読書感想文・読書感想画コンクールなどを実施
(8) その他 (具体的に) :

1-13 読書指導の評価はどのように行われますか? (複数応答可)

- (1) ペーパーテストの実施 (2) 通知表上の評価 (3) 指導要録上の評価
(4) 民間コンクールへの出品 (5) 児童生徒による自己評価 (6) 保護者や学外者による評価
(7) 特に評価はしない (8) その他 (具体的に) :

II 読書教育に関する取り組みやお考えをお尋ねします。

2-1 貴校では読書教育の指導はどのように行なっていますか？（複数応答可）

- (1) 担任教員がクラス毎に一人で指導する。 (2) 司書教諭が全クラスを一人で指導する。
 (3) 教員と司書教諭によるTT⁶で指導する。 (4) 教員と読書指導員によるTTで指導する。
 (5) 学外の講師が指導する。 (6) その他：

2-2 これまで司書教諭として読書教育に取り組んできたことを考えると、次の各項目は、どの程度当てはまるとお考えですか？

- 5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)校内の教職員に「学び方ガイド」の活用を促してきた。	5	4	3	2	1
(2)教員向けの図書館利用教育を行ってきた。	5	4	3	2	1
(3)今後、読書教育の展開を図るためには「読書の時間」「図書館の時間」のような時間設定が必要である。	5	4	3	2	1

2-3 読書教育に取り組むに当たって、参考としたあるいは利用した経験や情報はありますか？当てはまるもの上位5つを選んでください。

- 1位 () 2位 () 3位 () 4位 () 5位 ()

- (1) 学習指導要領および学習指導要領解説 (2) 文部科学省作成の解説書等
 (3) 教育委員会作成の手引き・資料等⁷ (4) 教育委員会の講習会・研修会で得た情報
 (5) 校内において作成された資料⁸ (6) 教科書や教師用解説書
 (7) 地区や他校の研究会などで得た情報や資料 (8) 市販の教育図書・教育雑誌・新聞
 (9) 自身の小・中・高校時代の読書経験 (10) 大学の教職課程で学んだこと
 (11) 大学の司書教諭講習課程で学んだこと (12) 他教員からの情報
 (13) 読書指導員からの情報 (14) 特にない
 (15) その他（具体的に）：

III 読書教育の成果や課題についてお尋ねします。

3-1 これまでの読書教育の実践を通して得られた成果や教育的効果として、次の各項目はどの程度当てはまるとお考えですか？

- 5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)普段の授業で図書館を計画的に使うようになった。	5	4	3	2	1
(2)より個に応じた指導ができるようになった。	5	4	3	2	1
(3)児童生徒が読書好きになった。	5	4	3	2	1
(4)児童生徒が図書館を頻繁に使うようになった。	5	4	3	2	1
(5)児童生徒が適切な情報を選択し活用できるようになった。	5	4	3	2	1
(6)児童生徒の書く力が向上した。	5	4	3	2	1
(7)児童生徒の報告や発表、討論の仕方が身についてきた。	5	4	3	2	1
(8)読書に取り組んだことは、児童生徒がふだんの生活や社会に出たときに役に立つと思う。	5	4	3	2	1

⁶チーム・ティーチング

⁷「学び方ガイド」等

⁸校長会・教頭会・教務主任会・校内研修会など

3-2 その他、読書教育の実践を通して得られた成果や教育的効果がございましたら、お書きください。

3-3 これまでの読書教育の実践を通して必要性を感じられる読書教育の課題として、次の項目はどの程度当てはまると思われますか？

5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)文部科学省による解説や指導の充実	5	4	3	2	1
(2)各教科での学校図書館資料を活用した授業の推進の拡大	5	4	3	2	1
(3)図書館業務に専念する時間の保障	5	4	3	2	1
(4)教育委員会・学校図書館支援センターの支援の強化	5	4	3	2	1
(5)校長・教頭や教務主任など管理職教員のリーダーシップ	5	4	3	2	1
(6)読書教育に関する研修会・研究会の拡大	5	4	3	2	1

3-4 貴校で読書教育に取り組むに当たって、活動や取り組みで工夫していることがございましたら、ご紹介ください。

3-5 読書教育への取り組みについてのご感想やお考えなどご意見・ご提案がございましたら、自由にお書きください。

IVあなたご自身のことについてお尋ねします。

4-1 性別 1 女性 2 男性

4-2 年齢 1 20代 2 30代 3 40代 4 50代 5 60代

4-3 教員としての職歴 ()年目 4-4 袖ヶ浦市での勤務歴 ()年目

4-5 現職学校での勤務歴 ()年目 4-6 司書教諭としての職歴 ()年目

4-7 担当学級の学年 ()年生

4-8【中学校司書教諭のみ】担当教科名 ()科

4-9 司書教諭には時間確保がありますか。 1 ある(週 時間) 2 なし

4-10 学校名 ()学校

アンケートは以上で終了です。ご協力ありがとうございました。

読書指導員用質問紙

I 貴校における読書教育の状況についてお尋ねします。

A 調べる学習指導の状況

1-1 どのくらいの頻度で調べる学習指導に支援・協力しましたか？

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
(5) 行われていない (→ I-B へ)

1-2 上記の調べる学習指導は、どんな教科や時間で行われましたか？（複数応答可）

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
(5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
(9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
(13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
(17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他（具体的に）：

1-3 上記の調べる学習指導として取り組んだ指導内容を全て選んでください。

- (1) 学校図書館の使い方 (2) 図書の分類や本のラベル
(3) 本の題名や種類など (4) 索引を利用した検索の仕方
(5) 複数の情報源の資料の比べ方 (6) 調査の仕方⁹
(7) コミュニケーションツールなどの使い方¹⁰ (8) 記録の取り方や情報整理の仕方¹¹
(9) 学習結果のまとめ方¹² (10) 発表の仕方¹³
(11) 公共図書館・博物館などの調べ方 (12) 著作権
(13) その他（具体的に）：

1-4 上記の調べる学習指導を行う際、使用する資料や情報源を全て選んでください。

- (1) 百科事典・辞典・事典 (2) 年鑑・統計資料 (3) 図鑑・画集 (4) 新聞・雑誌
(5) パンフレット・資料集 (6) オーディオ資料 (7) ビデオ・映像資料
(8) 電子資料 (9) インターネット (10) 前年度の児童生徒が調べる学習をまとめた作品
(11) その他（具体的に）：

B 読書指導の状況

1-5 どのくらいの頻度で読書指導に支援・協力しましたか？

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
(5) 行っていない (→ II へ)

1-6 上記の読書指導は、どんな教科や時間で行われましたか？（複数応答可）

- (1) 国語 (2) 社会 (3) 算数、数学 (4) 理科
(5) 生活 (6) 音楽 (7) 図画工作、美術 (8) 家庭、技術・家庭
(9) 体育、保健体育 (10) 外国語 (11) 道徳 (12) 総合的な学習の時間
(13) 学級活動 (14) 学校行事 (15) クラブ活動 (16) 児童・生徒会活動
(17) 放課後の家庭学習 (18) 夏休みの課題 (19) その他（具体的に）：

⁹フィールドワーク、アンケート調査、インタビューなど

¹⁰電話、FAX、デジタルカメラ、電子メールなど

¹¹ファイル資料、資料リスト、記録カードなど

¹²新聞、掲示物、図表、報告文など

¹³ワークショップ、ポスターセッション、ディベートなど

1-7 上記の読書指導として取り組んだことを全て選んでください。

- (1) 朝の読書などの一斉読書の時間 (2) 読み聞かせ (3) ブックトーク
 (4) 必読書や推薦図書リストの作成・配布 (5) 目標とする読書量の設定
 (6) 読書週間・読書まつりなどの行事 (7) 読書感想文・読書感想画コンクール等を実施
 (8) その他（具体的に）：

II 読書教育に関する取り組みやお考えをお尋ねします。

2-1 どのくらいの頻度で、学校図書館で授業が行われていますか？

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
 (5) 行われていない

2-2 どのくらいの頻度で、あなたは教室での授業に関わっていますか¹⁴？

- (1) 週に1回以上 (2) 月に数回 (3) 学期に数回 (4) 年に数回
 (5) 行われていない

2-3 読書指導員としてのあなたの活動や考えに近いと思われるものを選んでください。

5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)館内を居心地良くするための準備を行う	5	4	3	2	1
(2)資料購入時に図書館担当者以外の教職員からも希望を聞いている。	5	4	3	2	1
(3)資料購入時に児童生徒からの希望を聞いている。	5	4	3	2	1
(4)校内の教育活動に合わせた資料収集を行っている	5	4	3	2	1
(5)今後、読書教育の展開を図るためには「読書の時間」「図書館の時間」のような時間設定が必要である。	5	4	3	2	1

2-4 読書教育に取り組むに当たって、参考としたあるいは利用した経験や情報はありますか？
 当てはまるもの上位5つを選んでください。

1位（ ） 2位（ ） 3位（ ） 4位（ ） 5位（ ）

- (1) 学習指導要領および学習指導要領解説 (2) 文部科学省作成の解説書等
 (3) 教育委員会作成の手引き・資料等¹⁵ (4) 教育委員会の講習会・研修会で得た情報
 (5) 校内において作成された資料¹⁶ (6) 教科書や教師用解説書
 (7) 地区や他校の研究会などで得た情報や資料 (8) 市販の教育図書・教育雑誌・新聞
 (9) 自身の小・中・高校時代の読書経験 (10) 大学の教職課程で学んだこと
 (11) 大学の司書（教諭）課程で学んだこと (12) 他教員からの情報
 (13) 司書教諭からの情報 (14) 特にない
 (15) その他（具体的に）：

¹⁴出前授業、資料提供など

¹⁵「学び方ガイド」等

¹⁶校長会・教頭会・教務主任会・校内研修会など

Ⅲ読書教育の成果や課題についてお尋ねします。

3-1 これまでの読書教育の実践を通して得られた成果や教育的効果として、次の各項目はどの程度当てはまると考えますか？

5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)教員が普段の授業で図書館を計画的に使うようになった。	5	4	3	2	1
(2)より個に応じた支援ができるようになった。	5	4	3	2	1
(3)児童生徒が読書好きになった。	5	4	3	2	1
(4)児童生徒が図書館を頻繁に使うようになった。	5	4	3	2	1
(5)児童生徒が適切な情報を選択し活用できるようになった。	5	4	3	2	1
(6)児童生徒が読書に取り組んだことは、ふだんの生活や社会に出たときに役に立つと思う。	5	4	3	2	1

3-2 その他、読書教育の実践を通して得られた成果や教育的効果がございましたら、お書きください。

3-3 これまでの読書教育の実践を通して必要性を感じられる読書教育の課題として、次の項目はどの程度当てはまると考えられますか？

5よく当てはまる 4少し当てはまる 3どちらともいえない 2あまり当てはまらない 1全く当てはまらない

項目	よく	少し	どちら	あまり	全く
(1)各教科での学校図書館資料を活用した授業の推進の拡大	5	4	3	2	1
(2)教育委員会・学校図書館支援センターの支援の強化	5	4	3	2	1
(3)校長・教頭や教務主任など管理職教員のリーダーシップ	5	4	3	2	1
(4)読書教育に関する研修会・研究会の拡大	5	4	3	2	1

3-4 貴校で読書教育に取り組むに当たって、活動や取り組みで工夫していることがございましたら、ご紹介ください。

3-5 読書教育への取り組みについてのご感想やお考えなどご意見・ご提案がございましたら、自由にお書きください。

IVあなたご自身のことについてお尋ねします。

4-1 性別 1 女性 2 男性

4-2 年齢 1 20代 2 30代 3 40代 4 50代 5 60代

4-3 学校司書（読書指導員）としての職歴 () 年目

4-4 袖ヶ浦市での勤務歴 () 年目

4-5 現職学校での勤務歴 () 年目

4-6 学校名 () 学校

アンケートは以上で終了です。ご協力ありがとうございました。

5 全国学校図書館協議会の「情報・メディアを活用する学び方の指導体系表」(小学校)

	I 学習と情報・メディア	II 学習に役立つメディアの使い方	III 情報の活用の仕方	IV 学習結果のまとめ方
小学校低学年	<ul style="list-style-type: none"> ○学習のめあてを持つ <ul style="list-style-type: none"> ・学習テーマの選択 ○情報・メディアの利用法を知る <ul style="list-style-type: none"> ・学校図書館のきまり ・学級文庫のきまり ・図書の取り扱い方 ・コンピュータの使い方 	<ul style="list-style-type: none"> ○学校図書館を利用する <ul style="list-style-type: none"> ・ラベルと配置 ・レファレンスサービス ○課題に応じてメディアを利用する <ul style="list-style-type: none"> ・図鑑等の図書資料 ・掲示、展示資料 	<ul style="list-style-type: none"> ○情報を集める <ul style="list-style-type: none"> ・各種メディアの活用 ・人的情報源の活用 ○記録の取り方を知る <ul style="list-style-type: none"> ・抜き書きの仕方 ・絵を使った記録の仕方 ・気づいたことの書き方 	<ul style="list-style-type: none"> ○学習したことをまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・情報の整理 ・感想の書き方 ・絵や文章のまとめ方 ○学習したことを発表する <ul style="list-style-type: none"> ・展示、掲示による発表 ・紙芝居やペープサートによる発表 ・OHP、OHCを使った発表 ○学習の過程と結果を評価する <ul style="list-style-type: none"> ・調べ方 ・まとめ方 ・相互評価
小学校中学年	<ul style="list-style-type: none"> ○学習計画の立て方を知る <ul style="list-style-type: none"> ・学習テーマの選択 ・調べ方の選択 ○情報・メディアの種類や特性を知る <ul style="list-style-type: none"> ・図書 ・視聴覚メディア ・電子メディア ・人的情報源 ○情報・メディアの利用法を知る <ul style="list-style-type: none"> ・学校図書館、学級文庫のきまりや使い方 ・公共図書館でのサービス ・図書の取り扱い方 ・ネットワークの使い方 	<ul style="list-style-type: none"> ○学校図書館を利用する <ul style="list-style-type: none"> ・分類の仕組みと配置 ・請求記号と配架 ・コンピュータ目録 ・レファレンスサービス ○その他の施設を利用する <ul style="list-style-type: none"> ・公共図書館 ・各種施設 ○課題に応じてメディアを利用する <ul style="list-style-type: none"> ・国語辞典、地図等の図書資料 ・ファイル資料 ・掲示、展示資料 ・視聴覚メディア ・電子メディア 	<ul style="list-style-type: none"> ○情報を集める <ul style="list-style-type: none"> ・各種メディアの活用 ・人的情報源の活用 ○記録の取り方を知る <ul style="list-style-type: none"> ・抜き書きの仕方 ・切り抜き、ファイルの作り方 ・要点のまとめ方 ・表や図の作り方 ・ノートのまとめ方 ・AV 機器等を使った記録の取り方 ○必要な情報を選ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・目的に応じた情報の選択 ○利用上の留意点を知る <ul style="list-style-type: none"> ・インターネット ・著作権 ・情報モラル ・個人情報 	<ul style="list-style-type: none"> ○学習したことをまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・情報の取捨選択、整理 ・自分の意見のまとめ方 ・絵や文章のまとめ方 ・図や表の取り入れ方 ・写真や音声の取り入れ方 ・資料リストの作成 ○学習したことを発表する <ul style="list-style-type: none"> ・展示、掲示による発表 ・紙芝居やペープサートによる発表 ・劇や実演による発表 ・OHP、OHCを使った発表 ○学習の過程と結果を評価する <ul style="list-style-type: none"> ・メディアの使い方 ・調べ方 ・まとめ方 ・発表の仕方 ・相互評価

<p>小学校 高学年</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○学習計画を立てる <ul style="list-style-type: none"> ・学習テーマの決定 ・調べ方の決定 ○情報・メディアの種類や特性を知る <ul style="list-style-type: none"> ・図書、新聞、雑誌 ・視聴覚メディア ・電子メディア ・人的情報源 ○情報・メディアの利用法を知る <ul style="list-style-type: none"> ・学校図書館、学級文庫のきまりや使い方 ・公共図書館や各種文化施設でのサービス ・図書の取り扱い方 ・ネットワークの使い方 	<ul style="list-style-type: none"> ○学校図書館を利用する <ul style="list-style-type: none"> ・分類の仕組みと配置 ・請求記号と配架 ・カード目録 ・コンピュータ目録 ・レファレンスサービス ○その他の施設を利用する <ul style="list-style-type: none"> ・公共図書館 ・各種施設 ○課題に応じてメディアを利用する <ul style="list-style-type: none"> ・漢字辞典、事典、年鑑等の図書資料 ・新聞、雑誌 ・ファイル資料 ・掲示、展示資料 ・視聴覚メディア ・電子メディア 	<ul style="list-style-type: none"> ○情報を集める <ul style="list-style-type: none"> ・各種メディアの活用 ・人的情報源の活用 ○記録の取り方を知る <ul style="list-style-type: none"> ・抜き書きの仕方 ・切り抜き、ファイルの作り方 ・要点のまとめ方 ・表や図の作り方 ・ノートのまとめ方 ・記録カードの作り方 ・自作資料の作成法 ・AV 機器等を使った記録の取り方 ・コンピュータでの記録の取り方 ○情報を比較し、評価する <ul style="list-style-type: none"> ・複数の情報の比較、評価 ○利用上の留意点を知る <ul style="list-style-type: none"> ・インターネット ・著作権 ・情報モラル ・個人情報 	<ul style="list-style-type: none"> ○学習したことをまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・情報の取捨選択、整理 ・自分の考えのまとめ方 ・絵や文章のまとめ方 ・図や表の取り入れ方 ・写真や映像、音声の取り入れ方 ・コンピュータを使ったまとめ方 ・資料リストの作成 ○学習したことを発表する <ul style="list-style-type: none"> ・展示、掲示による発表 ・紙芝居やペープサートによる発表 ・劇や実演による発表 ・録音、ビデオ、OHP、OHC を使った発表 ・コンピュータを使った発表 ○学習の過程と結果を評価する <ul style="list-style-type: none"> ・メディアの使い方 ・情報の調べ方 ・情報のまとめ方 ・発表の仕方 ・相互評価
--------------------	---	---	--	--

あとがき

博士論文を執筆するにあたって、多数の方にお世話になりました。

まず、指導教員の根本彰教授の毎回厚いご指導に心から感謝を申し上げます。修士後の進路を模索するため 2007 年夏に研究室のオープンラボに参加し先生に初めて対面して以来、先生と弟子の縁が結ばれたことをいつも幸運に思います。

影浦峽教授には執筆のペースや健康管理に気を配ってくださり研究をすすめるリズムを考えるようになりました。研究についての貴重なコメントにもお礼を申し上げます。

お一人ずつお名前をあげることはさけますが、東京大学教育学研究科の図書館情報学研究室で出あった先生方々やメンバー方々にも深く感謝します。研究室に出るのはいつも楽しみでした。

また、研究調査に対してお忙しい中親身にご協力いただいた袖ヶ浦市の教育委員会、総合教育センター、学校図書館支援センター、公立図書館、博物館、奈良輪小学校や蔵波中学校など小中学校の皆様にお礼を申し上げます。

最後に私自分が信じているより私を信じて応援してくれた家族に感謝致します。長い間娘の学びを見守ってくれた両親と仲良しの 3 人の兄弟、赤ちゃんの面倒をみてくださった舅姑に深謝致します。そして論文の執筆の間に家に来てくれた娘といつも心強い旦那に心から感謝の気持ちを伝えたいと思います。