

# LIPER3 シンポジウム記録

## 日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか： 論点整理と展望

2012年12月1日（土）13：30～17：20  
東京大学本郷キャンパス教育学部 156 教室

登壇者：「日本学校図書館職員史と今後への展望」

塩見 昇（大阪教育大学名誉教授）

「21世紀のカリキュラム展開と学校図書館職員養成」

根本 彰（東京大学大学院教育学研究科教授）

司 会： 中村 百合子（立教大学文学部准教授）

主催：LIPER3  
科学研究費プロジェクト  
基盤研究 A  
「図書館情報学教育を高度化するための研究基盤形成」



# 目次

## I 開会のことば

## II 講演

### 「日本学校図書館職員史と今後への展望」…塩見昇

1. はじめに	5
1.1 私の学校図書館研究の出発点	
1.2 制度的保障のなかった戦前の学校図書館	
2. 学校図書館の発生、起点	8
2.1 大正13年の「副読本禁止の次官通牒」	
2.2 成城小学校による『教育問題研究』	
2.3 戸塚廉『いたずら教室』	
3. 学校図書館と専門職員	11
3.1 学校図書館を巡る法令	
3.2 政争に翻弄された学図法改正問題	
3.3 教育をともにつくる学校図書館専門職員	
4. 学校図書館職員像探究の論点	14
4.1 学校図書館職員の現在—歴史的所産	
4.2 二職種併置	
4.3 位置づけ—教育専門職か図書館専門職か	

## III 講演

### 「21世紀のカリキュラム展開と学校図書館職員養成」…根本彰

1. はじめに	19
2. 学校図書館を必要とする教育的条件 —開放的知識と閉鎖的知識	20
3. 学校教育カリキュラムと図書館を どのようにとらえるか	23
4. フランスの学校教育と学校図書館制度	27
5. おわりに	30

## IV 討議

○初期の図書館界からの指導の功罪	33
○学校図書館の教育力を活かせる専門家	37
○自分で選び取る学び	39
○子供の尊重にどこまで徹しられるか	41
○公共図書館の貧しさ	43
○学校図書館専門職の養成教育	47
○今をどう踏まえるか	48
○学校図書館専門職員と校種の問題	49
○二職種の展望	52

## V 当日配布資料



## 1 開会のことば

中村百合子:私、立教大学の中村と申します。本日は皆様、お集まりくださりまして、ありがとうございます。司会を務めさせていただきます。

本日のシンポジウムのタイトルは「日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか」ということで、こちらのカラーのもの（シンポジウムチラシ）に書いてありますが、「論点整理と展望」でございます。このテーマに合わせて、大阪教育大学名誉教授の塩見昇先生、それから東京大学の根本彰先生にご登壇いただきます。

講師の先生方のプロフィールは、こちらのカラーの紙の裏側に書いてございます。塩見昇先生も根本先生も、ご存じでない方はいらっしゃると思いますが、簡単にご紹介いたします。

塩見昇先生は、京都大学教育学部をご卒業で、大阪市立図書館勤務、それから大阪教育大学の教授、また附属図書館長等を歴任されました。現在は日本図書館協会の理事長でい

らっしゃいます。『日本学校図書館史』は、皆様ご存じの名著であります。明治期から占領終了後の学校図書館法が成立するまでを描いた、本当に1冊しかないという、学校図書館史を大きく描かれた大著であります。戦前と戦後における学校図書館運動の連続性をこのご著書の中でご指摘になっておられます。この本に学ばれた方はここにも多いかというふうに存じますが、その後も数多くの著作を発表しておられまして、近年では『学校図書館職員論』、また『教育を変える学校図書館』などを出版しておられます。

根本彰先生は、東京大学大学院教育学研究科を修了され、図書館情報学助教授を経て、現在、東京大学大学院の教育学研究科の教授でいらっしゃいます。日本図書館情報学会の会長もお務めで、また、今日のシンポジウム自体がLIPER3という、表側の一番下に書いてあるんですが、科学研究費を受けてのプロジェクト、「図書館情報学教育を高度化するための研究基盤形成」というような、これがLIPER3の本名というか、なのですけども、こちらの研究代表者でいらっしゃいます。今年、『探究学習と図書館』という学校図書館

に関する非常に実証性にあふれるご著書を発表されまして、皆さん、学校図書館についても根本先生が一家言をお持ちだということを知るに至ったのではないかと考えております。

講師の先生方のご紹介は、簡単でございますが、以上にさせていただきまして、本日のシンポジウムの趣旨を確認させていただきたいと思っております。

学校司書の法制化が話題になっております。また、来年には学校図書館法の成立から60年を迎えます。ここで、日本の学校図書館界の歴史の全体像を確認した上で、未来に向けて可能な限りよりよい専門職像を広く共有したいというのが、今日の趣旨でございます。

塩見先生のお話を1時間ぐらいおうかがいしたいと思っております。その後、ちょっとお部屋がかなりきゅうきゅうになっていることもありますので、1時間の後5分ほど、予定しておりませんでした。休憩を挟むことにしたいと思います。その後もう一度、根本先生のお話は30分と短いのですが、そのお話の後に15分ほど休憩をとります。その間に、先ほど確認させていただきました、この質問用紙のほうにご質問がおありの方、また討議したいテーマ等がおありの方がおられましたら、ご記入いただきまして、お休み時間の間に回収をこちらでさせていただきますので、ご提出ください。

後半にはお二人の先生方に並んでご登壇いただきまして、集まりましたご質問から幾つかに回答していただこうと考えております。そのやりとりの中で、フロアからもさらなるご質問やご発言をいただければと存じます。

これから申し上げることは私個人の思いなのですが、この職員問題というのは——問題というふうに言ってしまうといいのかというのがまずあると思っておりますが、学校図書館が課題解決学習の場であるとか、また学校図

書館専門職はその課題解決学習を教えるのだとかいったような言説があるわけなのですが、それについて、実際にそんなことが可能な私たちであるのかということが問われる、私個人は、この学校図書館の職員の話題というのはそういう問題、課題であるというふうに捉えております。つまり、私たちがいかに意見を交わして理解を深め、またいかにこの職員問題に取り組んで解決するかということは、私たちの専門性の試金石だろうというのが私の考えであります。充実した対話の集会となりますように、本日おいでいただきました皆様には一人一人ご協力をいただきたくお願い申し上げます。

本日は、速記の方と、それから事務のお仕事をしてくださいました今井さんがカメラを持っていろいろ、皆さんの顔は写さないということでしたけれども、記録をとっております。記録を最終的にまとめまして公開いたしますので、ご理解いただければと思います。

では、まずは塩見昇先生のほうから、「日本の学校図書館職員史と今後への展望」についてお話をお願いいたします。どうぞよろしくをお願いいたします。

## II 講演

「日本学校図書館職員史と今後への展望」

## 1. はじめに

塩見昇：それじゃ、改めまして、塩見です。

今日は、今、中村さんがお話のような趣旨での集まりです。ちょっと今また国会が解散とか何とかという話の中で影が少ししぼんでいるかもしれませんが、要は、学校司書を配置する制度的根拠を法制化する、そういう動きがここしばらくあって、ただ、その動きについては、このままそういうことがずっと決まっていいいのかという懸念というのか、そういうものを少なからずの人が持っていらっちゃって、少なくとも学校司書を法制化するためには、それが一体どんな仕事で、どういう人が、どんな形で法律に示されるべきかということについて、もっと基本的なことを詰めておかないといかんと違うか、あるいはそういう幅の広い合意の中でそういうことがなされるべきではないか、そこに大変強い危惧を感じていますというのが実は私に中村さんが最初に寄せられた手紙でした。たしか書留の手紙だったので、これは何が書いてあるんだろうと初めは思ったんですが、彼女の強い思い入れをそこに感じたことでした。

そんなことから、あなたがここに出てきてくれたらこの会が成り立つんだというようなことまで言われると、私もこの動きには危惧を抱いており、大変事柄の重要性を思いましたので、お引き受けをしたということです。

私、東大でこんな公開の話をするのは初めてなものですから、そういう意味では大変貴重な機会を与えていただいたというのもまたありがたいと、こう思っております。

あと、根本さんは30分ということで、私には予定では1時間と。自分の時間を削ってあなたのしゃべる時間をあげましょうという配慮もしていただいたわけですし、さまざまな皆さんのこの課題に向けての合意が進むよう、限られた時間ですけれども、今日の趣

旨にいくらかでもかなうような話ができればと思っています。

今日話すために私のほうが準備しました資料は、3枚とじたものがあるんですが、また随分細かい字にしたなという……。 (笑) お見受けしたところ、古い顔なじみも含めてちょっとごらんいただくのが苦痛な方も少なくはないのではないかと思います、私が先につくったのはこの倍ぐらいの字にして、コピーの段階で縮小されております。

1枚目の裏表(レジュメ)が今日話そうと思っていることの流れですけれども、この全てをお話しするつもりはありません。特に真ん中あたりの学校図書館職員をめぐる一連の経緯については、今日それを逐一お話しする時間はとてもありませんし、今日の本題でもないと思いますので、頭のあたりと、裏側のほうですね、3ページ、4ページという、その辺のところを今日お話しすることのむしろ主になると思います。

それから、資料という形で、2枚目が今日の話の流れを年表風にまとめてみました。ところどころごらんいただきながら聞いてもらったらいいかと思います。

2枚目の裏と3枚目は、ちょっと後で触れますけれども、これは本からのコピーです。以上、裏表3枚の資料を準備しておきました。

### 1.1 私の学校図書館研究の出発点

正味50分ぐらいということですので、あまり前置きのなよけいなこととお話しする時間はないんですけども、私自身が学校図書館について研究といいましょうか、とにかく学校図書館のことを考えなきゃいけないというふうになったのは、相当昔の話ですが、1971年に大阪教育大学に移ったことからです。それまでは11年ほど公共図書館で司書の仕事をしていたんですが、大阪教育大学、つまり教員養成の大学では、学校図書館学とい

う授業科目が準備をされていました。それをやるために教育大学に採用されたということが直接のきっかけであります。私自身、それまで学校図書館のことはまず99%考えたことがなかった。それでいきなり通年の学校図書館学AとBという2コマの授業をやるものですから、これはこれまでの私の75年の人生の中でも非常に厳しく辛いことでした。全くと言っていいぐらいわからないことを1年間学生に講義するわけですから。本当に暗中模索の二、三年でした。

そのときに私がまず思ったのは、何で学校に図書館があるんだろう、あるいは必要なんだということですね。それから、学校に図書館を誰が、どうしてつくったのかと。このことについて自分が——もちろん関係の本を見ればそれは一通り書いてありますよ。でも、そんなことを紹介しただけじゃとてもじゃないが授業にならないわけですし、やっぱりなぜ学校に図書館が必要かということを私自身が納得できるものをつかまなきゃいけない、つかめなきゃいけないというのが実はこの出発のときの私の問題意識だったわけです。

そのためには、学校図書館は、1945年の敗戦を境としたいいわゆる戦後教育改革の中で、アメリカ占領軍の強いサジェスチョンもあったでしょうが、学校に図書館をつくるということが初めて1947年に法規の上でも登場するわけですね。だから、その初期をやっぱりきっちりと押さえて自分で納得のいく筋道をつくる、論理を立てなきゃいけない。しかし、もっと言えば、そのときに忽然と学校図書館が登場するか、そんなことはないはずだ。そこで、学校図書館が学校に必要なだという制度が全くなかったときに学校図書館を本気でつくった人というのは、これは恐らく本物ではなかろうかと。それは一体誰で、どんな考え方で、どんなふうにしてそれがあったのかというので、もう必然的に戦前というところを私の学校図書館研究の始まりにせざるを得なかった。そういう制度がないときに、でも、学校には図書館をつくるんだ、それがないと私の考える教育はやれないんだと思った先生たちがもしいたとすれば、それこそ恐らく本物の図書館ではないかと思ったわけです。それは時代を越えて恐らく今だって、そういうものに支えられなければ学校図書館というのは、形はあっても中身が生きてこないだろう。ここを一つ確かめて、納得いくように自分の一つの筋をつくってみたいというのが実は私の学校図書館研究の始まりでした。その一応の到達点が、1983年の『教育としての学校図書館』、86年の『日本学校図書館史』です。

その一環で、その当時、東京大学の教育学部の図書館にしかない戦前の雑誌のバックナンバーを見るためにわざわざ東大まで来たことがありました。私なりにその中で確認したごく初期の事柄を、要点だけ最初にお話しさせていただきます。

その一環で、その当時、東京大学の教育学部の図書館にしかない戦前の雑誌のバックナンバーを見るためにわざわざ東大まで来たことがありました。私なりにその中で確認したごく初期の事柄を、要点だけ最初にお話しさせていただきます。

## 1.2 制度的保障のなかった戦前の学校図書館

戦前の学校図書館というのは、学校の中に教師が集めた本のコレクションです。学校の中に本を集めるということが今に比べてはるかに国家統制の厳しい戦前教育の中においては難しかったと思います。これは、子供には一体どんな教育が必要なんだ、子供にとって必要な教育とは何かということを真剣に考えた先生たち、あるべき教育を求める教師の教育実践の中で実現できたことです。当時は国定教科書を伝えることが何といても教育の大筋だったはずですけども、国定教科書に依拠するだけでは子供たちに本当に必要な教育というのはできないんじゃないか。もちろん国定教科書を否定するということは許される時代じゃありませんが、少なくともそれに加えているんなものを持ち込むことが必要だ。「投げ込み教材」ということばがありま

す。それを子供たちに紹介し、授業の中で活用し、子供たちに触れさせることによって、それが子供の学びをもっと深めるし、子供たちの豊かな体験になり、成長発達に役立つだろう、こういうふう考えた先生たちが自分の身銭を切って本を買い、それを学校に持ち込んだ。それが戦前の学校図書館といえれば学校図書館です。名称は学級文庫と呼んだり、児童図書館と呼んだり、子供図書館と呼んだり、いろいろありますけれども、ひっくるめて学校図書館というのはそういうところから始まった。まずそういう事実があるということを経験して確認することができました。まさにそれが日本における学校図書館の始まりでした。

しかしながら、そこでいう図書館というのは、本の持っている教育力を教師自身が活用するということです。本には力がある。教科書はもちろんそれなりに大事な教材けれども、それ以外にいろんな学習の素材がある。当然今みたいにマルチメディアの時代じゃありませんから、多様な本がそれぞれ持っている力を教師が自分で発見して、自分が授業で活用する、あるいは子供たちに紹介する、そういう必要から始まったのが図書館であった。ですから、この時代の図書館には、その機能は何だとか、あるいはその機能を誰が担うかという担い手の問題、いわゆる職員問題というのは全く存在しません。つくった先生自身がその人の教育のために用意するわけですから、誰かに運営してもらおうなんていうことは考えるはずもなかった。そういうところが出発になります。

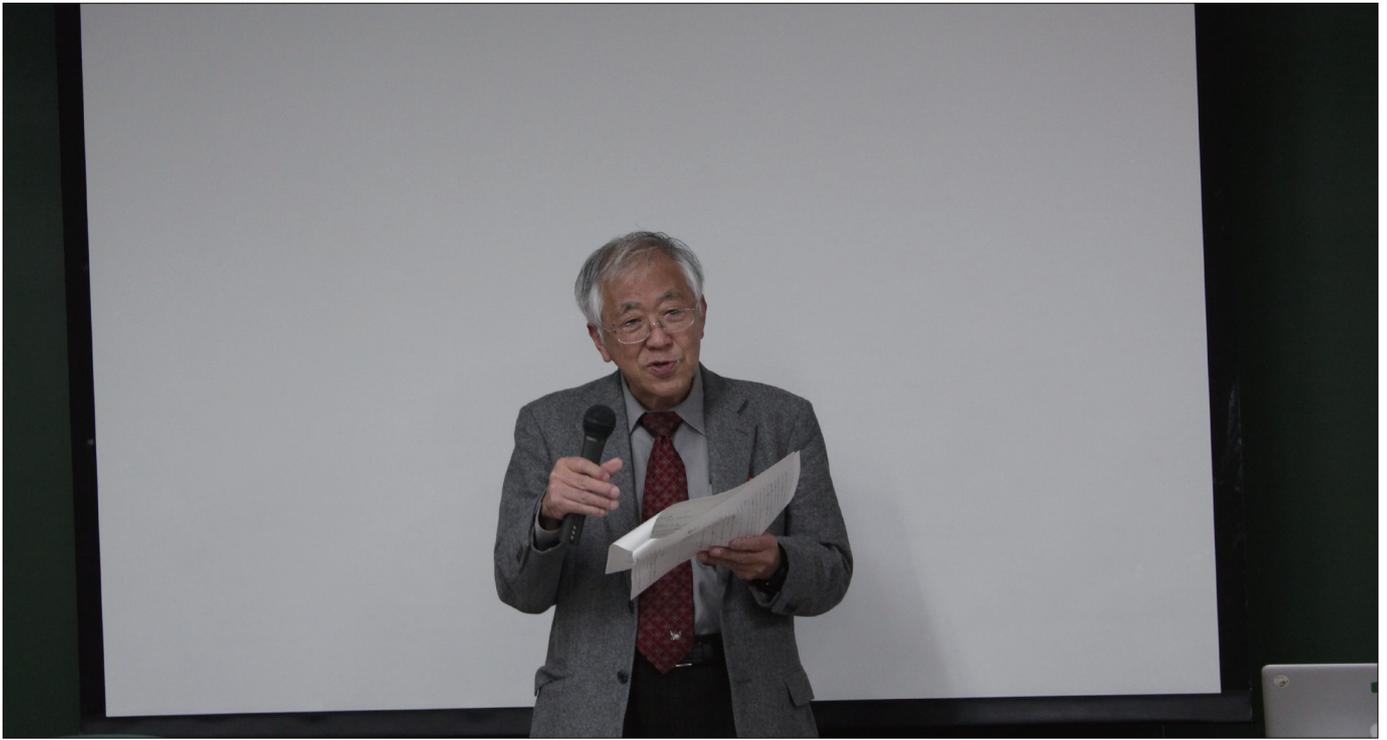
戦後の初期も、基本的にはその点はそう変わっていないだろうと思います。もちろん占領軍の示唆があって学校教育法施行規則というものが1947年（昭和22年）にできて、その中の第1条で、学校には、学校の目的を実現するために校舎とか運動場とかが必要だと規定され、そこに「図書館又は図書室」

という——規則の中で何とか「又は」というような言い方は極めて珍しいと思います。それぐらいつくった人たちもイメージがしにくかったんだろうと思いますが、「図書館又は図書室」が学校には必要だとなった。これは日本の教育法規の中で学校図書館の必要性を言葉で明記した最初です。施行規則ですから法律本体ではないけれども、法律に基づく規則、文部省令です。そこにそういうことが加わった。これは戦前とは決定的な違いで、図書館があることは国が法律、法規に基づいて奨励する対象になったわけです。

ちょっと後で触れますが、戦前の場合、そういうものをつくったら、そのこと自身が身の危険になるかもしれないということの中で教師がつくった。この大きな違い、ここはもう完全に不連続の部分です。しかしながら、そういうものが学校に必要で、そういうものがあることを前提にして私の授業ができるんだという教師の思いに支えられたという点においては、やはりこれは教育実践の連続した営みに当たる。敗戦という時代の転換はあったけれども、教育の論理として持続していたというふうに私は確信することができました。

ただ、その教育にとって必要だという部分がどういう中身だったかということに関しては、学校図書館運動の大先達、関西では大変有名な尾原淳夫さんという人が、戦後初期の学校図書館運動を回顧するお話の中で、当時の学校図書館は「情緒的だった」というふうにおっしゃったことがあるんです。情緒的という言葉の中に込めた一面は、その辺のことを指しているかなというふうに私自身は理解しています。

やがて新教育の熱が冷めていきます。教育行政も確かに大きく転換をしていきます。そういう中で、この戦前から戦後につながった初期のまさに教育を教師が模索した時代、戸惑いつつ模索をしたといった言い方がいいと



と思いますが、先生たちの学校図書館への関心が弱まっていく一方で、制度としてあることになった図書館は、あるから誰かが運営しなきゃいけない、管理しなきゃいけないという側面が出てきます。だんだん規模も整っていく中で、その担い手という問題がクローズアップされてこざるを得ない。原点だった図書館に対する教師の思いが冷めていく中で、だからこそ誰かにやってもらわなきゃいけない。これは一つの皮肉だというふうに言えるかもしれませんが、そういう関係の中で学校図書館職員の問題、スタッフの問題というのが戦後少したって出てくるわけです。その基点と、じゃ、その人たちが担うべき役割とは一体何なのかということ、などが今日の、あるいは我々がこれから考えていかなきゃいけない課題につながっていくわけです。

ですから、学校図書館の担い手の問題というのは、そのことに先立って、何で学校に図書館が必要なのか、それは何が支えるのかということと極めて切り離せない関係において、あるということを初めに申し上げておきたいと思います。

## 2. 学校図書館の発生、起点

今日は、そういう問題意識というか、事柄の把握を基点にして、「日本学校図書館職員史と今後への展望」ということで、私なりに若干の問題提起みたいなことをお話ししようと思います。

用意したレジュメはちょっと長目に経過を書きましたが、そこはもうほとんどお話することはありません。むしろ3ページから4ページにかけての論点、展望と書いてある、その辺のところの主になりますが、初めの、学校図書館の基点の部分に関するについて、若干時間をとっておきたいと思います。

二つ資料をつけました。ページでいうと4ページと5ページということになります。今申し上げた戦前の日本の学校図書館の発生、基点にかかわる部分に直接関係する部分ですが、学校に存在する図書館というものの性格というのか、本質というのか、そういうものにかかわる資料を3点準備しておきました。

## 2.1 大正13年の「副読本禁止の次官通牒」

まず、4ページ目のところですが、左側に「信濃毎日新聞」の記事、右側に「教育問題研究」とあります。これはいずれも私の『日本学校図書館史』という本の中の1ページですので、興味のある方はまたこの本でどうぞご覧ください。

左側の信濃毎日新聞は、大正13年5月17日の夕刊です。当時は、大正自由教育と言ったり、あるいは大正デモクラシーという言葉が言われたりする、戦前日本の中ではちょっと風通しのよかった時期というのか、あるいは、その後ですぐ厳しい統制時代が出てきますから、ちょっとの間やや自由な空気が流れた時代というような時期です。当時各地にたくさんつくられた私立学校、それから師範学校の附属小学校には、一般の公立学校に比べると目的意識をはっきり持った、あるいは非常に個性のある優れたリーダーが教師集団の中心にいた。そういう学校で、いわゆる大正新教育と言われる、もう少し子供のサイドというのか、子供たちに本物の教育をというふうなことを探る、あるいはそのための方法や内容を、教師が探究的に模索した時代がありました。

その中の一つに副読本の使用があります。要するに、国定教科書は絶対的な教材なんだけれども、それだけではとても自分が思っているような教育はできない。もっと子供たちには豊かな、多様な学習素材に触れてほしいということで、先生たちは一つの方法として副読本という教科書を補うような教材を作るわけです。

東京の世田谷区に生まれた成城小学校においても副読本がつくられ活用されました。しかし、そういう熱心な先生のやること自身は否定すべきことではないけれども、副読本のウエートが高まっていけば相対的に国が定め

た国定教科書の扱いが軽くなる。国定教科書軽視の風潮を育てることになりかねない。そこで教科書類似のものを教科書のように扱って授業をすることがこのごろはやっているが、これは極めて遺憾なことだという通牒を文部省が次官名で5月13日に出したわけです。これを受け止めた「信濃毎日」の記事がこの左側の図版です。

そういう新しい教育を目指した運動が非常に盛んだったところの一つが信州でした。信州は信濃教育、信州教育ということで、非常に教育に熱心な県だと今でも言われていますが、信州の教育に向けてこの通牒が出されたというふうに当時の信州の先生たちは思った。それぐらい皆さん自負を持って取り組んでいたわけです。そして、信濃毎日は地元の有力紙として、いわば教育界の総意を受けて、文部省通牒に対する批判をトップ記事で取り上げたということです。熱心な教師たちが本物の教育を模索した。そういう実践があるところまでは許容されたけれども、ある段階までいくと国家権力が認めない。そういう緊張関係を見てもらうためにこれを挙げました。

## 2.2 成城小学校による『教育問題研究』

右側には『教育問題研究』という雑誌があります。これは成城小学校でつくられた、この学校の実践研究誌です。この雑誌は、私が研究を始めた当時は東京大学の教育学部ぐらいにしかなかったので、これを見るために私は東大まで来たということがありました。

ここに載せてあるのは、『教育問題研究』の大正14年1月号の目次です。児童図書館特集です。教育の雑誌が図書館を特集するということは比較的珍しいですね。今でも、数年に一遍ぐらいあるとしてもそう頻繁にあるわけではない。ところが、成城小学校のこの機関誌は、ふだんの号の1.5倍ぐらいのページをとりまして、ものすごく分厚い、百数十

ページの特集を組みました。大特集です。「児童図書館特集」とうたって、目次をごらんいただくと、「児童図書館の必要」——この児童図書館は実態として学校図書館です。「欧米に於ける課外読物の状況」、「児童読物の調査」、「児童読物の指導について」、「児童図書館の経営」というような言葉もちゃんと使っています。

この特集がなぜ出たかということが実は当時の私の大きな関心であって、見ていくと、この特集に寄稿しているこの学校の先生一人ひとりが、最近文部省からこんなばかげた通牒が出た、こんなことではうちの学校の教育はできない、私の考えている授業はやれないというふうに、入れかわり立ちかわり5月の通牒批判をこの特集でやっているわけです。これは、私はすごいことだと思いました。戦前のあの時代に文部省の次官通牒に真正面から総決起集会を開いて反対するとなったら、この学校は潰されるでしょうけど、自分たちの教育実践の理論誌、発表誌を通じてその批判をやるわけです。実は、これが学校図書館なのです。

学校図書館というのは、とりわけ戦前のように制度的保障のない時代に教師が目指す学校教育をやろうとすれば、当然国家権力との一定の緊張関係は避けられません。そのことをあえて辞さずというところで登場したのが図書館です。私は、図書館が持っているリベラルな感性みたいなものは、本質的にはそういうものだろうと思います。教育の自由に向けた闘いにとって、図書館が一つの大きな足場になったということを見ていただきたいと思って、この資料はあえてつけました。詳細はぜひ私の本を見てください。

### 2.3 戸塚廉『いたずら教室』

もう一枚は、そこから数年たった時期のことですが、私が学校図書館研究で最初に出

会った昔の現場の先生に戸塚廉さんという人がいまして、その人の話を聞きに静岡まで行きました。初めて会った先生の家に一晩泊めてもらって話を聞いて帰ったのですが、その戸塚さんが子供向けの読み物として書いた『いたずら教室』という本の一節です。今はもう絶版ですが、探せばどこかにあると思います。これは、戸塚廉さんが自分のやった村の小学校での教育実践のことを生活童話という形で書いた本で、子供向けの読み物です。

昭和8年に教員赤化事件というものがありました。赤い教師を国家権力が追放したという、教育運動史の中では大事件ですが、このときに治安維持法で教壇から追われた一人が実はこの戸塚廉という教師でした。その先生が最後のところに書いた一節がこの文章です。学校を追われて、先生は自分の持ち物をリヤカーに積んで学校から去っていくのですが、そういう場面が書いてあります。

その先生が自分の荷物をリヤカーに積んで去っていく。それをもとの戸塚学級の子供たち、まさにいたずら教室、わんぱくな子供たちが窓からその先生を見ながら、前だったらすぐ飛び出して行って先生の荷物を押してやる、引っ張ってやるということをやったんだろうけども、一つ時代が動いていますから、非常に厳しい監視や管理教育が出てきている。だから、飛び出して行って助けるわけにいかない。先生が危なっかしい足取りで危険な坂道を大きな荷物を引いて去っていくのをじっと見ていなきゃいけない。その悔しい思いを書いた上で、「先生は、しかし、ブレーキ用につけたずり棒をうまく使って、ようじんしながら、ひと足ひと足ふみしめてゆきました。『おれは、おれの力では、せおいきれぬ荷物をしょって、道をいそぎすぎたんだ。荷物が重いときは、急いじゃいけない。』先生は、そんな、わけのわからないひとりごとをいいながら、でこぼこの坂道をくだってゆきました」というところで、この本は終わっ

ているんです。

この重い荷物を背負い過ぎたということの中に、戸塚さんが込めた事柄があります。実は、この引いていったリヤカーに積まれているのは、子供図書館の本なんです。戸塚さんが子供たちに読ませてやろうということで買い集めて学級に置き、何であのクラスだけあるんだと、ほかの先生も興味を持つものですから、それを村の学校の図書館というふうにして運営してきた。ところが、戸塚さんが治安維持法で教壇から追われますと、そんな危険な先生のやっていた仕事を引き継ぐ人は出てきこないわけです。結局、戸塚さんは、自分の教育実践のシンボルとしての子供図書館の本をリヤカーに積んで学校を去っていくわけです。それがこの「重い荷物」です。

だから、道をあまり急ぎ過ぎたらあかん、身の丈を超えた荷物を背負い過ぎるのも考えものやということを言いつつ学校を去っていく。まさにこういう形で一人の教師と運命をともにしたのが昭和8年の村の学校図書館です。信濃毎日がキャンペーンした事柄、成城小学校の先生たちが機関誌を挙げて批判した大正13年の通牒、そして、この戸塚さんの話、三つの史実を通して、最初に私が申し上げた学校図書館が何によってつくられて、誰がそれを維持していったのか。何のために生まれて、誰がそれをやったか。そして、ある状況のもとでは、それは担い切れない重荷になることもあり得たというところに、教育の場の図書館の一つの象徴的な姿を見ていただきたいので、今日はこの資料を持ってきました。

### 3. 学校図書館と専門職員

#### 3.1 学校図書館を巡る法令

レジュメのほうに戻ります。戦後初期の新教育の模索の時代ということを書いていま

す。今日は職員問題ですから、学校図書館そのものの出発点みたいなことは今日の主題じゃないのですが、やはり学校図書館が学校の中に必要だということで、つくられるようになった一つの大きな起点というか、時期を画したものとして、私はまず昭和22年につくられた学校教育法の第21条2項を挙げたいと思います。学校教育法自身は2006年に大きく変わりましたので、現在は34条2項というなじみのない条文になってしまいましたが、改正前は21条2項です。

学校教育法の中には、学校図書館という言葉は全く出てこないのですが、やはり学校教育法に基づいていない学校図書館というのはあり得ないので、学校教育法自身がどういう形で学校図書館の必要性、根拠を規定しているかというのを見ていくと、この21条2項が極めて重要だと私は思います。第21条というのは、学校では文部省の検定を経た教科書を使わないといけないというものです。それを受けて、前項の教科用図書（教科書）以外に有益適切な教材を使うことができるというのが、21条2項です。「図書その他の教材で、有益適切なものは、これを使用することができる」と書いてあります。

これだけ見るとどうしてこんな分かり切ったことが、という条文です。当たり前といえば当たり前。学校の中で教科書以外のものも使えますよと。地理の勉強をしようと思ったら、昔の先生はぐるぐる巻いた大きな掛け図を持ってきて、それを示しながら、ここが日本ですよ、これがアメリカですよと、やるわけでしょう。歴史の勉強なら年表を使います。そういうものを使わないでやることのほうがよほど不思議ですが、先ほどの話を重ねていただくとわかるように、それまでは、教材は国が定めた。国が選んで、これで教えなさいという制度になっていた。実態はいろんなことがあったにしても、制度はそうだったわけです。それに対して、現場が有益で適切なも

のを選んで使うことができるという条文が明記された。これは学校教育法に初めからあるわけです。私はこれがやはり法体系の中で学校図書館を根拠づける原点だろうなと思います。有益な教材を自由に使えますよ、しかし、その教材は教師が自分の工夫でどこからか探してきなさい。給料を払っているんだから自分のポケットマネーで買ってきなさいというのでは、やはり公教育とは言えないだろう。そういうこともできるというのであれば、できる環境を学校はつくらなきゃいけない、教育行政が整備しなきゃいけないというところで、それが学校図書館になっていったのだと思います。この条文を受けて、学校教育法施行規則第1条で、学校の目的実現に必要な図書館または図書室を設けなければならないとなるわけですね。これが学校図書館制度化の基点だと思います。

ここには職員の問題は出てきませんが、学校図書館がまさにそういう意味では教材の館としてつくられた。「教材館」という言葉が昭和20年代の初めぐらいに、そういう目で見るとちょこちょこ出てきます。これのシンボリックでおもしろい話としては、ある大阪市立の小学校の昭和23年ぐらいの学校要覧ですが、学校要覧ですから、学校にはこんな施設がある、あんなものがあるということが載っているわけですが、その中に学校図書室と出てくるわけです。そして、その学校図書室の一部として何が入っているかというところ、ウサギ小屋が載っているわけです。それから、教師と子供たちで一緒につくっている学校園もあります。当時だから大根をつくったり芋をつくったりしたと思いますが、そういう学校園も実は図書館だというわけです。

ちょっとこれは行き過ぎかもしれませんが、後の学校図書館法には、学校図書館資料として「図書、視覚聴覚教育の資料その他学校教育に必要な資料」と書いてあるんです。ウサギも鶏も食べるために飼っているんじや

ない。生き物と一緒に触れ合い、観察するためのものですから、まさに学校教育に必要な資料なんですね。それから、芋を植えるにしろ、アサガオを育てるにしろ、やはりそれは学校教育に必要な教材なんです。だから、学校図書館が力を持っていた時期、学校図書館というものの熱が高かったときには、そこまでも実は図書館に取り込んでいた。昭和23～24年ごろは、図書館を教材センターとして重視した時期があったということです。それはすぐに冷めてしまいましたが、学校図書館の基点は、教材館とか教材センターという性格づけを備えていたということは間違いのない。これが学校図書館そのものの出発点に当たるところです。

そういうことの中で職員を考えるために再度強調しておきたいのは、それを使って何をやりたいかという先生たちの思いがないところには、学校図書館は生き生きと存在しようがないということです。ですから、学校図書館職員の問題を考えていくときも、そういう教師の共感というのか、教育に取り組む一人一人のもちろん力も大事だけど、それをある程度まとめ上げた集団的な力みたいなもの、少なくともそういうものに支えられていないと、学校図書館職員問題も教育の課題として、なかなか本当のものになっていかないのではないかと思います。言い換えれば、そうした教師の教育実践への思いを共有し、その具体化のために協働できる人こそが、学校図書館の専門職員たりうる、ということになります。

### 3.2 政争に翻弄された学図法改正問題

真ん中あたりにずっと学校図書館をめぐる流れを書いておきましたが、1点やはり今のことも絡んで、1960年代の終わりから1970年代に、幾つもの学校図書館法の改正案がつくられて、国会に上程をされました。半分通りました。半分というのは、例えば先

にやった衆議院では通ったけれども、参議院では通らなかったとか、その逆だということを何度も繰り返しています。

ちょうどこの時期は、教職員組合が元気で、文部省もそれに張り合う形で結構力があつた。つまり、文部省対日教組という構図が強かったものですから、教育の問題がものすごく政争の渦中にあつた時期です。そして、この提案も学図法のできたときのような議員立法ではない。あるいは、近年のように議員立法ではなしに、片や自民党、片や社会党、という政権政党と代表野党がそれぞれ提出するという形をとったものですから、中身の問題以上に、改正案そのものが政治色を帯びてしまったということもありました。中身になってくると、司書教諭と学校司書の関係をどう表現するかという問題で合意がなかなか成り立たない。そういうことで結局潰れていったわけです。

この問題も、単に司書教諭が上か学校司書が上かというようなレベルの問題だけではなしに、より基本的にはそれを強く当時の人が意識したかどうかは別にして、私はこんなふうに思います。当時、文部省と日教組の対決の中で、最も中心的な教育課題というのは、教科書裁判もそれにつながりますけれども、教育課程を誰がつくるかという問題です。「教育課程の自主編成」という言葉が随分教育の世界では使われました。片や文部省が、学習指導要領は、法的規制力を備えた文書であつて、教育課程のよりどころだ。これを外れてはならないと強調する。現場のほうでは、教育課程自主編成ということで各学校が独自に教育課程を編成しよう。ここから実は教育学者も含めて対決構図を示した時期です。教育課程というプランニングの主体をどう考えるかということばかりが先に立って、その中で何をどう教えるかということの手前のところで対決姿勢が強まった。今から思うとそんな感じがします。

そういう形で教育問題が非常に政治的なカラーを含めて対決したことは、私は不幸だったなと思います。司書教諭だ、学校司書だという中で、社会党が言ったからこうだ、自民党だからこうだということ所で幾つかの改正案が潰れてしまった。ひょっとしたら、あのときにそれが通っていたらもうちょっと違ったその後の展開になったかもしれんなどというものもあったような気がするわけで、そういう意味では、随分不毛な時期を重ねた歴史があります。

### 3.3 教育をともにつくる学校図書館専門職員

突き詰めてみると、教育課程というのは学習指導要領で何を教えるべきか、例えば法律で国が教育の価値を定めることが是か非か、こんなところが非常に鮮明によく議論になるわけですが、そのことの中で、国が教育課程をつくって、全部の学校がそれに従う、そんなばかなことはあり得るはずがない。戦前でさえ国定教科書をカバーするいろんな教材を使った先生がいるわけですから、教育課程というのは現場がつくるのはある意味では当たり前なんです。しかしながら、組合が言うように、何にも国家基準がなくて、ナショナルカリキュラムが全くないところで一つずつの学校がその学校のカリキュラムをつくるなんていうことは、これまたそんな力量が教師集団、全ての学校にあるはずもない。どちらも非常に両極端のところの不毛な教育課程編成の対決をやって、大事な、具体的なカリキュラムに基づく学習内容のところを丁寧に詰め、そしてそういう教育ができるような学習条件を整えるというところに議論がいかんかった。

教育学の研究者の中でもやはり学習環境論というのはものすごく影が薄いんです。教育の内容と方法をどうするかというのは教育学者も非常に熱心で、特にある時期の東大教育

学部は国の教育行政に対して大変元氣に対決をした時代がありました。しかし、そういう中でも学習環境を整備する、一人一人の教師のいい授業を支えるシステムをどうつくるかみたいなどころには関心が向かなかった。そこへいくもっと手前のところで、やはり大きな問題のほうが先に立つわけです。そうではなくて、教育課程の自主編成みたいなどころでけんかするんじゃないなくて、学校現場の中でカリキュラムを編成する力をつけ、それをどう具体化するか。そのためには、例えば一人一人の教師の思いを本当に支える学習指導の問題やら、今の言葉でいうならメディアの問題というようなことを丁寧に掘り下げていく。そういうことがほとんど議論にならないままに推移してしまったということが、私は学校図書館を考えるためにも大きな問題だった。そして、その問題が出てくれば、やはりそこで学校図書館の専門家の問題というのが当然出てこざるを得なかったらと思うわけです。

いい授業をするのは、教師です。そういう優れた教師一人一人を支えるために、学校図書館というのはまさに資料とメディアの専門家としてある。そういう観点から、授業をやる教師とはちょっと違った立場で、その先生の授業実践を支えるプロとしてかかわるといいう仕組みが必要ですが、残念ながらそういうふうに展開しなかった。これは歴史に対する残念な思いとして、反省としてあるような気がします。先ほどずっとお話ししてきたような、教師の共感に支えられた学校図書館員でなければいかんだろうという話に重ねて、そういう部分が学校図書館職員に問われる中身になっていくんだろうなと思います。

## 4. 学校図書館職員像探究の論点

### 4.1 学校図書館職員の現在—歴史的所産

3 ページ目のところに、「学校図書館職員像の探究 論点」と書きました。今日は論点の会だというから「論点」と書いたんですが、その最初のところに、「多様な本（資料、情報）の備える力を、教師との協働関係の中で、教授＝学習過程や子どもの成長過程につなげて活かす組織の営み」であり、その担い手というところが学校図書館職員像になるのかなというように思うということと、それから、日本の学校図書館職員の現状というのは、これはさまざまな見方があると思います。片一方には、制度としてちゃんと法律の中にも明記をされながら、実態からいうと非常に乏しい司書教諭という一つの職種があります。もちろん司書教諭で大変優れた活動をしていらっしゃる専任司書教諭が私立学校等にあることは十分承知していますけれども、トータルとして公立学校を主に考えた場合には、名前とか制度はあるけれども、実態において限りなく乏しい。一言で切って捨てるるとちょっとじくじたるものはありますけれども、やっぱりそう言わざるを得ない一つの職種なんです。片一方では、内実は非常に多様だけれども、かなりの実態を備えた学校司書がいる。しかしながら、「私たちには本籍がないんです」と言って訴えた人がいるわけですが、まさによりどころがない。制度がないわけです。それでもそれなりに一定の実態を持つに至っている。しかし、ちょっと立ち入ってみると、本当に大きな違いがあるということもまた確かだ、こういう二つの職種がいま現に存在するわけです。

そのことは、私はレジメに書いたように歴史的所産として生み出されたものだと思います。決して理屈でこの二つのものが必要だ

ということで積極的に生み出したわけではなしに、まさに生まれるべくして生まれた。本当にさまざまな理由によって必要性があって現場がつくり出したということです。最初はちゃんとした公費の予算などありませんから、初期の学校司書、学校図書館事務職員は、みんな子供たちが持ち寄る図書費でまかなわれました。子供が毎月10円を持ってきて、そのうちの5円は本を買って、5円は司書のお姉さんの給料だという形で始まったんです。あるいはPTAがバザーをしてつくったお金の一部が司書に払われた。

私の中学校の同級生、少し前にもクラス会で会ったんですが、彼女は1954年から60年ぐらいまで6年間、母校の中学校で司書の仕事をしていました。彼女はええところの娘さんで、すぐに働かんといかんということがなくて、しかし、進学もしていなかった。しばらく家でぶらぶらしていたんですね。あるとき何かやることないかなと思って母校へ訪ねていったら、前の担任の先生が、「あんた、家におるなら図書館で仕事せえへんか」と言われて、それがきっかけで仕事を始めた。1954年ぐらいの話です。学校図書館法の制定前後ですね。それから6年間ぐらいその学校で働いて、お嫁に行くために辞めました。後で彼女と話をする機会があって、「あんたの話は歴史の証言としてちゃんと取材せんといかん話だね」と言ったら、私もそんな仕事をやっていたことになるのか、というようなことを言っていましたけれども、全く何も知らないときにそういう仕事に就いている。係の先生から、これがNDCというものやと教えてもらいながら仕事をしていたと言っていました。そういうのも一人の学校司書の出発点だった。

これは、誰かがやってくれんといかんといふところでやったわけですが、この仕事のためにこんな人が必要だ、というところから始まったわけでも何でもありません。とにかく誰か頼

める人がいたらやってもらう。この人が来たからそのことをやってもらおうみたいな、まさしく現実がそういう人たちを生み出していったわけです。ところが1960年に、公教育の世界でそんな子供が持ってきたお金とかPTAのお金（私費ですね）で給料を払うようなことがあってはならないというのが出てきて、私費の使用を禁止するという文部省の通達が出たことがあります。その結果、そう言う以上は公費でちゃんとやらないといかんよというので司書を公費化したところも一部にあったが、いけないのらやめようと学校司書そのものを止めた学校もある、という時期がありました。

二つの職種というのは、まさしくそういうふうになるべくしてなったというか、そうならざるを得なかったというか、歴史的必然として生まれてきた存在です。しかしながら、じゃあ、その2職種は本当にうまく整理をすると制度としても成り立つのかということですが、二つの職種が必要だからなったんじゃないし、片一方が、制度だけあるのに中身がない、だから働き手が必要だという感じの中で生まれてきたものですから、改めて今の仕組みで養成される司書教諭が、どういう人がどういう思いで何を学んで、そして学校の中でどういう立場でその仕事にかかわっているのかというところをもう一遍きっちりと整理をすることの中で、現行の司書教諭の展望として何があり得るかというのを見ていく必要があると思います。

専任司書教諭という言い方をしている人たちがいますが、私は、現行制度の展開としてこれはあり得ないと思っています。今、司書教諭の資格を持っている人の大半は、図書館のことだけをやるという思いで資格を取ったわけではありません。私は司書教諭の講習会に来る受講生にいつもそれを聞くんですけど、「あなた、もし条件が整えば、あなたの学校で図書館の専任になりますか」と言った

ら、「いや、なりません」と。「やっぱり教師は授業をやって何ぼのもんや。その上で私のできる範囲で図書館のことをやりたい」と言います。多分まともな先生ならみんなそう言うと思います。やはり専任司書教諭をとる場合には、専任スタッフとして、専門家を養成するという仕組みで入っていなければいけません。途中から「あんたは図書館だ」と言われれば、何で私から授業を取り上げるんだというふうな感覚を含めて、これは成功しない。かつて東京都が専任司書教諭をやって失敗したのはそれに通じます。だから、歴史の教訓としても、今の制度を前提に専任司書教諭という発想はすべきではないと思います。

一方、学校司書に関しては、これまたあまりにも中身が多様ですから、どの人を指して学校司書と言ったらいいのか。例えば、誰に聞くかによって全然違ってくるといふぐらいの差があります。しかし、少なくともある程度の要件を満たして採用され、そして学校図書館の教育の仕事を担当しているという思いで実践をし、研鑽を重ねてきた、そういう人たちのレベルを当然主たる対象にしつつ、でも、その中から、それが本当にこの学校図書館の専門職、先ほど教育の仕事に携わる教師と協働して資料やメディアの面から専門的に教師の活動を支え、そして一緒になって教育をつくっていくという仕事というふうな言い方をしましたけれども、そういう仕事がやれるような状況をどうつくっていくのか、そのために克服すべき課題、あるいは今どうなっているのかというあたりをきちっと総括していくことが当面必要だと思えます。

#### 4.2 二職種併置

その上で、そういう二つの職種の併置というのが理論的に成り立つかどうかというのは十分考えていく必要があると思います。私は恐らく小さな学校図書館という世界の中で、

上下関係で並べるなら別ですけれども、全く性格を異にする二つの教育専門職種をつくるということは、この二つの職種が違うものだという事を明確にしなければ二つの職種をつくる根拠はないわけですから、そのことを立てるのは非常に難しいことだろうなと思えます。2職種があってはならんとまでは言いませんけれども、極めて難しいことだろうとは思えます。

それでは、単一専門職としての展望はどうなるのかということですが、学校図書館専門職員は、教育の専門家であることは間違いのないと思えます。教育の仕事をする専門家であることは間違いのない。ただし、教育の仕事をする専門家というのは、日本では通常教師です。教師以外にもスクールカウンセラーとか、学校の栄養士さんとか、広い意味で教育の営みを担う専門家は幾つかないわけじゃない。それらが教育の専門職であることは間違いのないとして、それが教師の一種なのかどうか、ここが一つの大きな論点だと思います。

先生の一職として養護教諭というのがあります。養護教諭は、教員です。だから、大阪教育大学は養護教員養成課程というところで養護教諭の免許状を取る先生を養成しました。これに並ぶ形で司書教諭を考えるというのが一つの考え方です。それを含めて、学校図書館は教師でないとかかんのかどうか。教師とは違うけれども教育の専門家というものも、私は、まだ極めて少ないけれども、あり得ないことはないと思えます。このところをどう考えるかという問題も一つの大きな論点でしょう。

#### 4.3 位置づけ—教育専門職か図書館専門職か

一方、図書館の専門職として、この学校図書館専門職はどういう位置づけになるのかという問題があります。教師系列の専門家という形で位置づけたときには、多分図書館界か

らはかなり離れてしまうでしょう。しかし、学校図書館も図書館だということを強調したいという考え方も現にあります。

この辺の立場からいうと、学校図書館専門職は教師の一種なんだということを強調すれば、図書館との共通部分は大変薄くなっていくだろうと思います。図書館の特性を踏まえて新たな教育専門職を、という展開をそこからどう展望し得るか。ですから、図書館専門職の中における学校図書館専門職の位置づけの問題、あるいは教育の専門家の中での司書教諭なり学校司書（名称は何と云ってもいいでしょうが）の位置づけというところ、これはものすごく重要かつ大きな問題です。その辺を曖昧にして、とにかく図書館には人が必要だという根拠を法律に書いたら一歩前進やと、そんな気楽な話でないことだけは間違いないと思います。そのことを抜きに学校図書館の専門家についての制度化はとても考えられません。今日の集会は少なくともその辺について一遍立ち止まって考えてみようという趣旨だと思いますので、ぜひひとつ皆さんいろいろこの際考えていただけたらいいなと思います。予定の時間を少し超えてごめんなさい。（拍手）

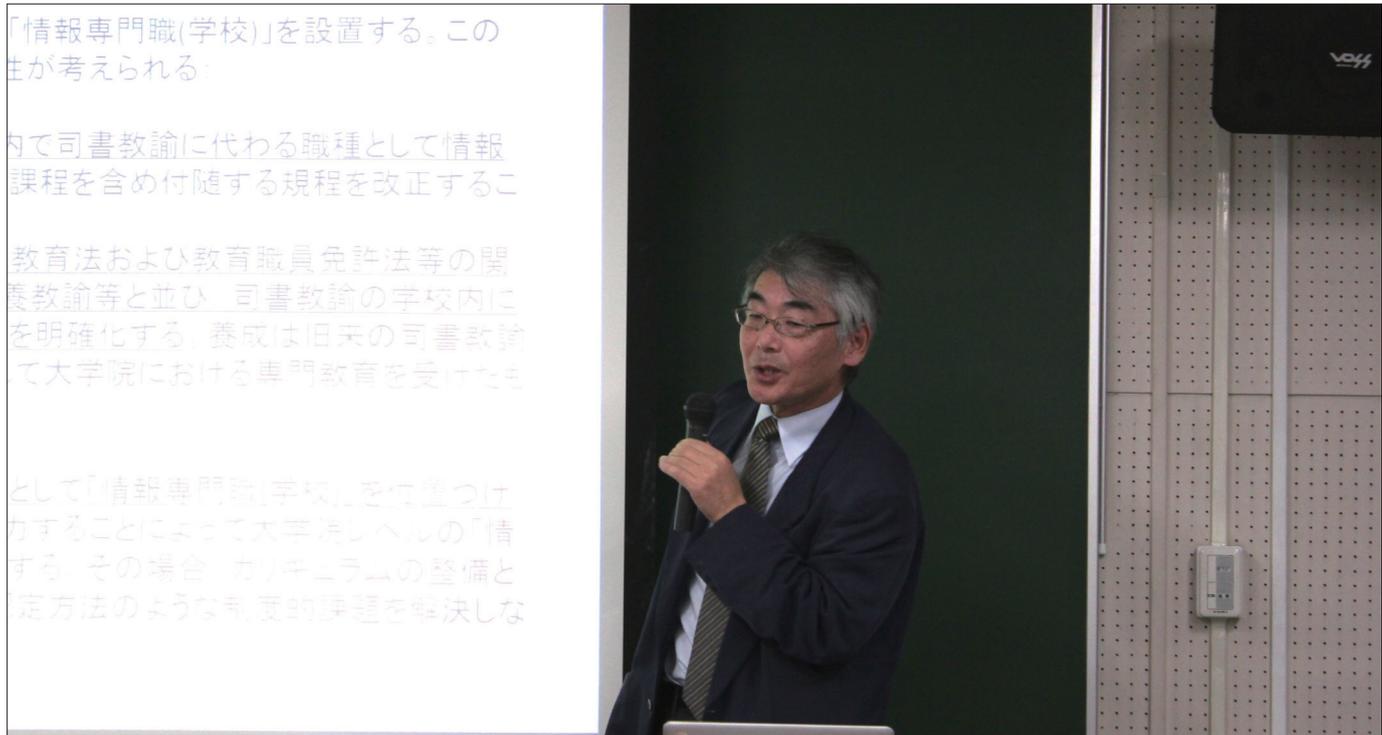
中村：塩見先生、ありがとうございました。

実は超えていないのですよ。私が最初に10分ぐらいしゃべっていただけだったので、プログラム自体がよろしくないわけですね。申しわけありません。

ですが、私がうかがいたかった、運動論としての展望みたいなこととかがレジュメには書いてありまして、後で多分、質疑応答のときなどに追加でお話しいただきたいし、いただいたほうがいいであろうところもちょっと残していただいているのかなというふうに思いますが、一度休憩にしたいと思います。

### Ⅲ 講演

## 「21 世紀のカリキュラム展開と 学校図書館職員養成」



中村：それでは、これから 30 分、根本彰先生のお話をお聞きしたいと思います。お願いします。

根本 彰：皆様、こんにちは。東京大学の根本です。30 分しかないので、早速中身に入りたいと思います。後でいろいろやりとりする中で具体的に展開していければと思っております。

## 1. はじめに

私のほうは、資料はお手元の最初の 3 枚半が今日お話する内容に当たっていて、その後に「LIPER 報告」と書いてある資料がつけられておりますが、これはちょっと途中で少し言及したいと思っております。さっきも紹介がありましたが、LIPER3 というふうに言っておりますが、LIPER というのは科研のプロジェクトで、その LIPER1 に当たるものですね。最初に出したものは、館種ごとにこれからの専門職員をどういうふうに養成していくかということをかかなりきちんと話し合っ、それぞれに報告書を出しました。それをまとめたものが LIPER 報告と呼ばれるもので

が、ここにつけられたものはその学校図書館にかかわる部分です。これがどういうふうになっているかということはいろいろご議論もあるんですが、なかなかこのとおり進めることはできていないんですけれども、ともかくちょっと参照したいと思っております。

私が今日お話ししたいことは、総じて言えば教育課程と呼ばれる学校の中で学習がどういう方法で、どういう内容で展開するかということにかかわることと学校図書館というのは密接にかかわっているわけですね。逆に言うと、学校、教員、カリキュラムの側から学校図書館を使うというような発想がない限りうまくいきません。さっき教材のお話がありましたが、教材が明確に位置づけられていた時期もあったというお話だったと思います。なかなかそういうものの考え方は、今は部分的にしかないと思いますけれども、ちょっとその辺の展開と学校図書館の関係を考えてみたいということです。

まず、学校図書館を必要とする、そういう意味での教育的条件というのを考えてみます。第 2 に、先ほどの塩見先生のお話とある部分重複するんですが、戦後日本の学校図

## 学校図書館を必要とする教育的条件

- 開放系の知識を前提とする学習
  - 一定の範囲で学習者が学ぶ範囲を選択し、学びを構築する課程(探究型)
  - ←→閉鎖系の体系的知識から学ぶ学習(習得型)
- そのための基礎的な知識・技術の習得
  - リテラシー・ニューメラシー(読書教育の必要)
  - 学ぶ方法の学習
  - 発展的な探究的学習

1

書館の展開がどうであったかということを確認し、三つ目に、9月にちょっとフランスに行くことがございまして、1月にもしかしたらこの中にもフランスに行かれた方がいらっしゃるのかもしれませんが、全国 SLA がフランスの学校に行って、その報告書が出ているわけですが、私もそれに触発された部分もあってフランスに大きな関心を持ちました。端的に言ってしまえば、フランスの中学校と高校には全て専任司書教諭が置かれているんです。そう考えてください。日本ではほとんどそういうことは知られていなかったと思います。一部の研究者の方が言っていたと思うんですが、司書教諭がいるということは、先ほど最後に塩見先生がおっしゃった図書館の系列なのか教員の系列かということ、教員の系列に学校図書館を専門にする方がいるという展開です。これは、戦後の日本はアメリカをモデルにしてきたんですが、アメリカはそういう意味では図書館員の系列に学校図書館専門職員を置いている国です。それが当たり前だと思う部分もあったんですけど、そうじゃない展開もあったということについては後でお話ししたいと思います。今後の見通しとい

うことで、30分ほどお付き合いください。

## 2. 学校図書館を必要とする教育的条件—開放的知識と閉鎖的知識

まず、ややラジカルな物の言い方をしますが、けれども、こういう場なのでそういうものだというふうにお聞きいただければと思います。学校図書館を必要とする教育的条件とは何か。本を読むというだけで学校図書館に専門職員が本当に必要だというふうに言えるかどうかは、私は相当疑問だと思っているんですね。やはり最低限次の条件がそろわないと難しいだろうと。

それは、開放系の知識を前提とする学習です。この点については後でもう少し申しますが、「習得型」と「探究型」と書いてありますけれども、一定の範囲で学習者が学ぶ範囲を選択し、学びを自分で構築する課程。それに対して閉鎖的な知識の体系。要するに、何かで与えられた知識の体系から学んでいくというのが、これまで日本で普通の学習と考えられていたものだと思うんですが、それに対して探究型——これは、呼び方はいろいろあ

## 日本の閉鎖系知識維持の三大装置

- 学習指導要領  
– 細かく学ぶ内容・方法を規定
- 検定教科書  
– 学ぶ内容を固定化
- センター入試  
– 大学に入る際の学力競争の知識範囲を規制

ると思います。調べ学習だとか、さまざまな呼び方はあるんですけども、この二つをやや対立する概念として捉えたときに、やはりこちらの考え方がある程度学校の中で、あるいは教育界で共有されていないとなかなか難しいのではないかとということです。

もちろん、これはどちらにしても一番基本的なリテラシーというんですか、基礎的な学習のための知識とか技術、これを習得することは必要です。つまり、そういう基本的なものがまず習得された上に、決められたカリキュラムに基づき知識をどんどん積み重ねていくのか、それとももっと自分で広げていくか、その違いというのがあると思うんですね。基礎的な知識・技術の習得ということで、リテラシーとか、それから理系的にはニュメラシーという言い方があるんですけども、こういうところでは読書教育というようなものも、特にリテラシーとの関係で要求されることだと思います。あと、学ぶ方法の学習、さらに発展的な探究的学習、こちらにつながっていくという形です。

私は、20世紀の後半、80年代、90年代ぐらいに、閉鎖的な知識維持という部分につ

いて、これを打破する考え方というのは日本の教育界でもかなり出ていたと思います。最初に言っていたのは財界です。1980年代から日本の学校教育というのは非常に閉鎖的で国際性がないとか、そういうことが随分言われていたわけです。だから、もっと開放的にしなきゃならないと。けれども、それを打破することは現段階でも結局できていません。

その三つの要素の一つは学習指導要領です。ここでかなりがっちり学ぶ内容を決めています。もちろんこの中に習得的学習だけではなくて開放的にしていく要素のようなことはいろいろ書かれてはいるわけですが、ちょっと後のことの関係で、なかなかそういうふうには展開できていないということが大きいと思います。

それから、2番目に言うまでもなく教科書ですね、検定教科書。この中にももちろん外側に広げる学びの方法みたいなことは書いてあるんですけども、それが一体どれだけなされているかという問題があるのだろうと思います。検定教科書があることによって基本的にはやはり学ぶ内容を固定化するというふうに来ています。ちょっと後でフランスのこ

## 歴史的経緯

- 学制の形成(「教育勅語体制」)(1890～)
  - 江戸時代のリテラシーの高さを引き継ぐ
  - 西欧への対抗のための国力づくり(上からの啓蒙)
- 戦後改革期(1945～)
  - 占領による方針の大きな見直し
  - 新憲法に基づく民主化カリキュラム
  - 自由研究などの探究学習の試み
- 高度成長期(1961～)
  - 産業開発による経済成長期
  - 科学技術教育をベースにした系統主義教育
- バブル期(1980～)
  - バブル経済から縮減経済へ
  - ゆとりと新学力観
- 現在(2000～)
  - 学力の再構築
  - コンビテンシー

系統学習  
経験学習  
系統学習  
探究的要素  
脱ゆとり

カリキュラムの変遷

とを申しますけど、それとの対比が結構大きいんですね。

あと、三つ目に入試です。これは言うまでもないんですけど、特に国が定めている国立入試センターによる共通試験というものの責任が非常に大きいと思います。ここで五肢択一で選べるような、つまり正解が五つのうち一つあるような、そういう回答の様式です。それが最終的には正解が必ずある閉鎖的な知識体系の維持という、ある範囲の中で知識をぐるぐる回しているだけ、どれが正しいか選んだだけ、そういう学び方になってしまう。つまり、指導要領や教科書のレベルでは少し開放的にしようとしているわけですが、結局ここはかなり閉鎖的なので、それ以上突破できないという問題があるということです。

2002年の学習指導要領では、新しい学びの方法として総合的な学習の時間を正式に導入するというようなことがありました。ここでは、そういう意味で全体の時間数が削減されとか、開放的な学びというものがかなり導入されようとしたわけです。ところが、それに対してゆとり教育批判というのがあって、すぐさま文科省はこれらの部分改訂とい

うことで、全面改訂ではないんですけども、少し前のものに戻すということがありました。

それから、もっと時間が過ぎて、今ちょうど切りかえの時期ですが、2011年の学習指導要領では、言い方が変なんですけど、「ゆとりでも詰め込みでもなく、知識、道徳、体力のバランスとれた力である生きる力の育成を実現」するとなっています。一体これは何なんですか。「ゆとりでも詰め込みでもなく」というのは、これまでのいろいろな議論をただ書いただけということを示していると思うんですけども、ともかくこういう言い方をしています。授業時間数は、前は減ったんですが、今度、30年ぶりだそうなんですが、授業時間が増えるということです。あと、総合的な学習の時間というのは残りましたが、結構時間数が減っているとかいうことがあります。ただ、これには可能性はあると思っていまして、前、つまり総合的な学習というのは、こういう学校図書館などを考えるときのカリキュラムの中では一番近い部分なんです。まだ残っているし、前の総合的な学習というのはやっぱり導入されたばかりで



教員のほうもどうやったらいいかわからないことも多々あったのですが、それが10年過ぎて少しノウハウが蓄積されたりして、時間は減ったけれども、質的にはきちんとやるんだというふうに文科省は言っていると思います。

### 3. 学校教育カリキュラムと図書館をどのようにとらえるか

#### 3.1 カリキュラムの歴史的経緯

歴史的経緯ということではありますが、これは先ほど塩見先生のお話にあったようなことの全体的な確認をしたいと思います。

明治から近代国家における学制の形成というのが行われて、教育勅語体制と呼ばれているわけですが、やはりこれは上からの啓蒙ということで、国がそういう意味では学習課程というものをコントロールする。ただし、やはり日本というのは全く無から始まったんじゃないというか、江戸時代からのリテラシーが高かったんですね。こういう部分は極めて重要です。図書館のことを考えるときに

これは無視できない要因なんですけど、ちょっとそれも後で触れられたら触れたいと思います。ともかくやはりそういう上からつくってくる系統学習というものがこの時代を席卷します。

その後、戦後改革期にアメリカの影響を非常に強く受けて、過去の批判というか、これを批判した上で新しいものを導入するんだということで、自由研究等の探究学習の試みというのが行われる。そのときに経験学習というような言葉が使われました。これは現在の探究——その後で、比較的最近導入された探究学習的な要素とかなり近いものだと思います。

ところが、戦後体制が終わり、占領期が終わって、日本のもとの形に戻るときに、結局こちらにもう一度戻すという動きが非常に強くなっていきました。ということと同時に、高度成長期に当たってしまっていて、産業開発による経済成長ということで理系の教育というのが中心になってきた。理系は文系に比べても先ほどの探究的な要素というものをつくりにくいんですね。小学校では、自由観察だとか、ああいうところから始まるんですけど、

それが結局科学の体系というものに入ってくると、そこをきちんと学ばなければ研究にいかないですから。社会科学とか人文系は比較的そういう体系がしっかりないからむしろ入りやすいんです。そこの違いは結構大きくて、やはりこの時期に理系的な系統学習というものが強調されています。

その後、日本はそれで成功して行ってバブル期になっていくわけですが、このときにさっき申しましたように、もうこれじゃだめだと、知というものを広く考え、さまざまな国際的な交流をするためには系統学習から新しいものが必要だというようなことが一部で言われ始め、このゆとりと新学力観のようなものがつくられていき、それは皆さんご存じのとおりですが、その後、いろんな批判に遭って、今のようなものになっています。脱ゆとりとか何とか言われているんですが、実際どういうものなのか、皆さんのほうからちょっと体験談でもお聞かせいただければと思っています。

これは、皆さんの図はちょっと見にくいと思うんですけど、今申しましたことをもう一回図で示したもので、基本的には同じものです。「戦後新教育」から「56年体制」と書きましたが、これは先ほどの高度成長に向かうための考え方です。アメリカではスプートニクショックによって実施された科学技術教育で学校図書館が確立するんですよ。だけど、日本は全く逆パターンなんですね。これによって学校図書館が崩壊するんです。つくろうとしたものがうまくできなかったんです。歴史的なことはいろいろあるのですが、そこら辺はどう考えたらいいか、非常にこれは研究上もまだまだ未解明なところが大きいと思います。

その後、さっき言ったように、ゆとりというので総合的学習というものが導入され、現在に至って、「学力と学習態度の回復」なんていうのはよくわからないんですけど、しっ

かり学びましょうというふうになっていくということですね。

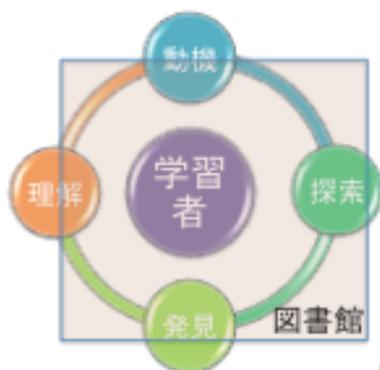
### 3.2 教育カリキュラムの課題と学校図書館

現在の教育の課題というのを考えてみたいんですが、結局自分の頭で考えて判断するとか、近代的な自我とか思考力とか、哲学とかを学ぶと必ず言われるようなこと、つまり近代というものを支えている我々市民というものを育成するのが教育の最終的な役割のはずであります。こういう動機というのは部分的に語られたりしますけれども、なかなか教育課程の上では実現できていないのではないかとこのように思います。

と同時に、一方で、先ほどの高度成長をもたらしたような、みんなであつとって新しい日本の産業国家をつくっていくんだみたいなものはもうだめだという感じに今はなっているんですね。やっぱり時代は一回りしてきたと思うんです。だから、もう一回そういう意味での産業国家をきちんとつくるために科学技術教育が必要だという議論も他方ではあるんですけども、そうじゃない考え方をもう一回検討すべき時期ではないか、探究型学習の必要性というのは、そういうところから出てきていると思います。

そのときに、まず自分の側に学ぶ動機づけが明確になればだめだし、学びたくないことは学ぶ必要はないだろう。日本の学校教育は学ばせ過ぎではないか。時間割がびっしり埋まっているのがよい、たくさんの科目を学ばなきゃだめだという考えはどこからくるのでしょうか。総合制の学校とかはその辺が随分違うので、まさにこういう考え方が一部の学校ではやられようとしていると思うんですけども、全体としてはそうではないような状況であります。あと、コミュニケーションと言語力、情報リテラシー、こういったことがよく言われるわけですけども、学校教育の

## 系統学習と探究学習：図書館の機能



### 系統学習：

- ・与えられた動機
- ・統制された探索過程と発見
- ・体系的学問的な理解

### 探究学習：

- ・内発的な動機
- ・試行的な探索過程と発見
- ・非体系的な理解

### 図書館がもつ

- ・外部知識・情報の
  - ・探索的かつ体系的な
  - ・学習者に合わせた
- 提供機能

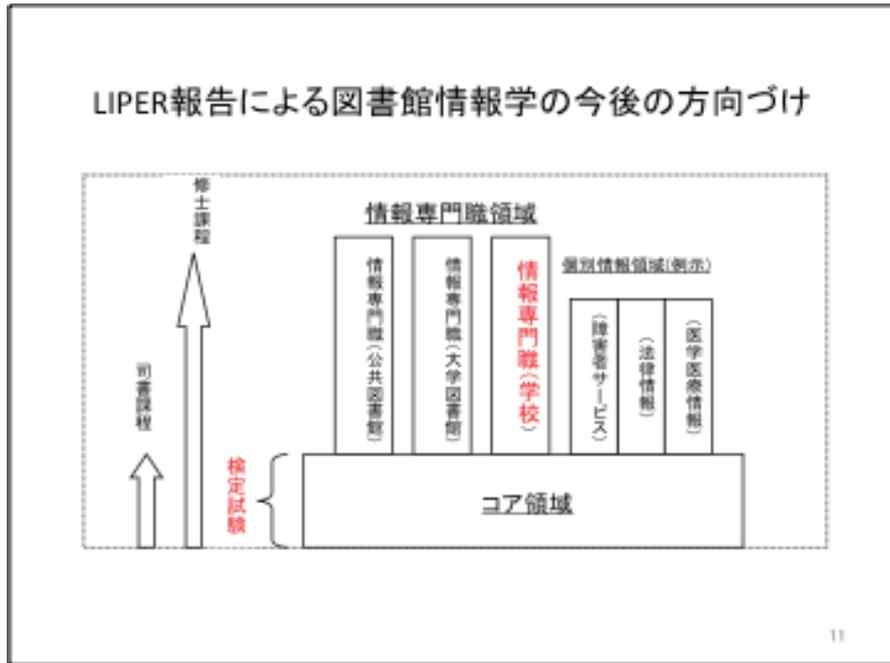
中で本当にそれ以上のところをどうしようとしているかがよくわからない。

今申しましたようなことを少し整理してみると、学習の動機、探索、発見、理解というふうな、これは学習論で言われるような一つのサイクルがあります。学習者がいて、学ぶ動機があり、何か学ぼうとするさまざまな行為があり、その中から発見があつて、その発見をきちんと全体の体系の中で理解、それが次の動機をもたらす。これがよく使われる学習論の要素ですが、系統学習と呼ばれるようなものだと、動機が与えられていて、全体が非常に統制されていると。実験とかをやったって、結局自分で体験するための実験、それは紙で読むだけ、教科書を読むだけよりはいいのかもしれませんが、かなり統制されたものになる。要するにカリキュラムが体系的であり、その全体をちゃんと理解する人が大事だという考え方ですね。私もずっと東大にいるから、東大生というのはまさにそういう人たちで、そういう受験競争に勝った人が東大生をやっている。ただ、東大みたいな学校は国家的には必要なのかもしれないからあってもいいと思うんですけど、全ての学校がそ

れに追随する必要がどれだけあるのかをもっと考える必要があると思います。

他方、さっきから言っている 20 世紀後半ぐらいから出てきたというか、昔からあったものがしっかりと主張されるようになった探究的な学習というのは、内発的な動機と試行的な探索過程と発見、非体系的な理解。自分で体系をつくるのかもしれない。これは学習者もある種の研究者みたいな、あるいは知というものを自分でつくって表現する。研究者とあんまり変わらないと考えたほうがいいだろうと思います。そういう学習者を要求するのは。多分そういう考え方があったんだけど、なかなかこういうふうには展開できない理由が非常に強くあるんだろうと思います。図書館というのは、こちらの探究的な過程と非常に密接にかかわっていると思いますね。

### LIPER報告による図書館情報学の今後の方向づけ



### 3.3 LIPER 提言の方向づけ

さっき申しました LIPER は、2003 年から始まって 2005 年度まで 3 年間やった報告書が最終的に出たものです。こういうプロセスでやりましたということで、そのときの図書館情報学教育全体のカリキュラムの中での位置づけはこんな感じでした。

これは基本的に図書館情報学という図書館専門職養成のカリキュラムを前提としたもので、コアがあって、共通する部分があって、その上に公共図書館の専門職とか大学図書館の専門職とか、さらに「情報専門職(学校)」のカリキュラムが載っています。学校図書館と書いていないのも、この後のフランスなんかも図書館という言い方をしていないんですけども、教育の場合には情報教育との関係もあって個別の領域があるという扱いです。

ついでに言うておくと、図書館情報学検定試験というのをやっています、これは学会がやってついこの間終わったんですが、コアの領域がどのぐらい学べたかということを自己評価するための試験を始めました。

LIPER 報告については、先ほどの後ろのほ

うの資料に書いてありますのでごらんいただければと思いますが、ちょっとここはあんまり細かくしていると複雑な話になっちゃうのでごく簡単に説明します。ここで、現在の司書教諭と学校司書なかでは、司書教諭の養成しか法的に確立したものはないんですけども、これを発展した形として、大きく言えば A と B というのがあって、A は司書教諭の発展形として考える考え方ですね。皆さんの資料にも同じものがありますので、それをごらんいただければいいんですが、B は、ちょっとそこから切り離して、先ほどの「情報専門職(学校)」ということで、別に養成課程をつくるという考え方がここで提示されています、大学院レベルで。先ほどの図はこちらを前提としています。

司書教諭の発展形で、A1 というのは、今、司書教諭って 5 科目 10 単位ですか、あんなんで専門職なんて言えるはずがないですよ。それをもっときちんとしたものにするというのがこの A1 で、A2 は、もっときちんとするんだけど、やはり養護教諭とか栄養教諭とか、別に教員養成の体系の中でもちょっとはみ出たものが幾つかあるんですが、これ

## LIPER報告における学校図書館専門職のあり方

A 現行の司書教諭の発展形として「情報専門職(学校)」を設置する。この場合もさらに複数の実現化の可能性が考えられる：

A1) 現行の学校図書館法の枠内で司書教諭に代わる職種として情報専門職(学校)を位置づけ、養成課程を含め付随する規程を改正することで対応する。

A2) 学校図書館法に加えて学校教育法および教育職員免許法等の関連諸法を改正し、養護教諭・栄養教諭等と並び、司書教諭の学校内における専門職としての位置づけを明確化する。養成は旧来の司書教諭と区別し、情報専門職(学校)として大学院における専門教育を受けたものとする。

B 現行の司書教諭とは別個の資格として「情報専門職(学校)」を位置づける。学会をはじめとする関係者が努力することによって大学院レベルの「情報専門職(学校)」の養成制度を設置する。その場合、カリキュラムの整備とともに養成機関の認定基準および認定方法のような制度的課題を解決しなければならない。

12

らに近いものをつくるという考え方です。そういう三つぐらいのプロセスで考えているということです。ということで、さっきのA1、A2、Bというのがあったんですが、あの中ではBが可能性があるというのがLIPERの立場だったのです。先ほどの検定試験なんかコアの領域があってということでやったんですが、今回フランスへ行って、それでいえばA2ですね。つまり、教員の養成体系の中で進めることに議論の余地はあるというのが私がキャッチしてきたことで、次にそのことを少し申し上げます。

## 4. フランスの学校教育と学校図書館制度

### 4.1 フランスの教育制度

フランスの教育制度は徹底的に国家主義的です。学校は全て国立です。小学校も基本的には国立です。ただ、市町村がそれぞれ関与するという形をとっているんですが、それこそ視学官って、これは昔どこかで聞いたような話じゃないですか。視学官という人がいる

んですよ、大学区に行って、視学官の人の話も聞いてきました。やっぱりある県とかそういうところを対象にして、国民教育大臣から任命された視学官が教育に責任を持つと、そういう体制をとっています。教師は国家公務員ですね。29の大学区があって、それで、中学校はコレージュ、高校はリセと呼ばれています。ちょっと後でもリセとかコレージュという言葉を使いますが、これは学校の高校と中学に当たるとお考えください。

指導要領なんですけど、プログラム(programme)というのがあります。これは国がつくるもので、そうなんですけど、それをどう解釈して、どう使うかは、かなり各学校に委ねられているというところがまず違いますね。日本でも可能なのかもしれませんが、どれだけやっているかというところがあるかもしれません。教育課程が学校単位として教員の自由に委ねられている。それから、私はこの辺が大事だと思うんですけど、教科書の違いです。日本は教科書というのが検定制で、内容的にかなりコントロールしています。だけど、フランスは自由出版です。それから、教科書は貸与制です。これはアメリカ



図： フランスの小学校図書室での読み聞かせ

なんかでもそうなんですが、教科書って一人一人が持つものじゃないんですよ。クラスに置いておいて必要なときに参照するものです。それで十分なんです。その辺から何を学ぶか、どういう方法で学ぶかの違いというのは見えてくるじゃないですか。

#### 4.2 学校カリキュラムと図書館

それで、小学校で学ぶことです。まず、さっきもちょっと言いましたが、司書教諭に当たる人が置かれている学校はコレージュとリセです。中学校、高校です。さっきの言い方ですれば、小学校は共通のリテラシーとかニューメラシー（数値的な計算能力）とか、そういうことですね、そういうものを学ぶ場です。一番基本的な学習の場であり、中高はそれを発展させた場なので、ちょっとそこで区別があります。

この部屋は図書室のようなものなんですけど、図書室はなかったんだそうです。ここに行ったのは水曜日の午前中なんですけど、フランスの学校は水曜の午後は休みなんです。これは革命の後に教会と協定してそうし

たとと聞きましたが、教会に通う日なんです。よ、水曜の午前中には、小学校低学年の子供たちが図書室に来て本を探したり、読み聞かせしてもらったりしています。大人はボランティアの方です。専門家はいません。そういう形で図書室があり、読書の振興というのをやっている。読書が推進されているということです。あと、教室にはちょっと私は入っていないんだけど、結構学級文庫のようなものがあるとそこの校長先生は言っていました。

それから、リセやコレージュでは学校図書館はCDIと呼ばれます。ドキュメンテーション情報のセンターです。CDIはドキュメンテーション情報センターの略語で、図書館という言葉はもう使っていません。それから、コレージュとリセに、ドキュメンタリスト教員といますが、こういう専門職員を配置します。仕事は、アメリカの学校図書館員でもそうした人たちの仕事は、アメリカの学校図書館員とも日本の学校図書館に配置された専門教職員とも大きな違いはないように見えました。あそこでそういう司書教諭というのかドキュメンタリスト教員という人がいても、



図： コレージュの学校図書館

教員というよりは、どちらかというとい図書館員というイメージのほうが強かったですね、養成なんですけど、これは教職大学院で行われます。今フランスでも EU 全体が共通になっていて、ドキュメンタリスト教員養成コースというのがあって、ほかの教科教員と同じように養成されるというふうに聞きました。つまり、歴史とか数学とか、そういう教員と同じようにドキュメンタリスト教諭の養成コースがあるということです。

ちょっと写真を見てください。学校図書館ですね。これは普通の授業をやっているとき3人ぐらいの子供たちが——3人が一つの単位になって調べ物をしたりするらしいんですね。だから、随分こういう子供たちがいました。これはコレージュですね。

このコレージュのドキュメンタリスト教員の方に個人的にいろいろ聞いてみたんですが、この方はもともと小学校の教員をやっていたけど、こちらに転職したという話でした。なので、多分教員上がりの方なので、一つは、今のような養成課程を経っていない。別の研修とか、そういうものを受けてなったんだと思います。試験もあると思います。仕事として

は、教員と連携しての資料提供とか調査業務ということですね。ただ、先ほどの塩見さんのお話にもあったと思うんですが、教員でありながら常に図書館にいることに物足りなさを感じるというふうにこの方ははっきりおっしゃっていました、この仕事をしているのに。つまり教室へ入ることはあんまりないみたいです。ティーム・ティーチングなんかもないみたいでした、フランスでは、少なくともその学校では。来た子供たちとか先生とのやりとりは、これはかなり積極的にあるんですね。若い人は今度デジタル情報の提供のところに積極的に入って行くので、また違う展開があるんじゃないかというようなこともおっしゃっていました。

リセ、高校のほうですが、同じような感じですのでこちらは省略します。

#### 4.3 図書館を支える要素

こういうことをやるための教育課程の違いというのはいろいろあるということをやっとだけ言っておくと、TPE というんですけど、個人課題別学習というのでさまざまなこと

を、要するに調査学習、文献等を使って調査をする、そういう学習過程が全ての子供たちに義務づけられている。教育課程としてあるということです。これの研究支援を行うというのがドキュメンタリスト教諭の役割です。

あと、さっき試験の話をしました。この違いが大きいと思いますね。バカロレア (baccalauréat) というのですが、要するに高校卒業試験。これは基本的に学んだものを前提として自分の考えをしっかりと表現することが重要なので、長文の論述、たくさん書くということは当然のようにやることになっています。あと、さっきの TPE についてもバカロレアで発表することができるようです。あと、実はコレージュの卒業試験というものもあって、そこでも単にマル・バツ式というか正解を選ぶというんじゃなくて、自分の考えをしっかりと述べるということが大事だとされています。

そういうわけで、小学校までは基本的なことを学ぶんです。ただ、そのための学校図書館というのは、公式のものはないような状態ですが、コレージュ、リセでは、教科横断的なカリキュラムへの対応とか、学ぶ者の主体的な学習と調査・研究ということがかなり重視されていて、それが最終的にバカロレアで問われるということですね。

フランスのまとめとしては、そういう意味で、CDI そしてドキュメンタリスト教諭は実は 80 年代末から導入が始まって、90 年代、それから 0 年代に導入されたものです。まだ歴史は浅いわけです。日本でも同じ時期にそういう考え方はあったというのは、先ほどから私が申し上げていることです。ただ、あちらは実現され、こちらではされていないというのはなぜだろうか。私は、ドキュメンタリスト教諭というのは、日本でいう専任司書教諭の成功例であったと考えます。これはやはりアメリカの影響がかなり強いんじゃないかというふうに思われるんですが、その辺の研

究についてはまだ十分行われていません。

## 5. おわりに

日本の学校図書館制度の見通しですけれども、そういうことを踏まえて何を言うべきかというのはちょっと考えたんですが、少なくとも 1 領域 2 職の学校司書の法制化というのは、つまり司書教諭と学校司書というのは難しいだろうというふうに思っています。これは LIPER からの基本的な考え方です。

長期的な見通しを言えば、結局アジア型というんでしょうかね、今のこういう閉鎖的な知をどれだけ効率的に学んだかを問うような学習形式というのは、方法としていつまでも成り立つはずはないというのが私の考え方です。だから、いずれフランス型かアメリカ型かわかりませんが、そういうものは必要になってくると思うのですが、そういう意味で、探究型学習のようなものを入れ、それをもとに自分の考え方を論述することで試験で問うような、そういう時代がいずれは来ると思うんですけども、それがどういう形で、いつなのかというのはよくわかりません。今のうちにそういう準備をしておきたいというのが私が今考えていることであります。

以上、ちょっと散漫になりましたが、あんまりきちんとした考えがあるわけではないのですが、歴史的なことから最近見聞きしてきたことを踏まえて学校図書館について考えていることを申し上げました。ありがとうございました。

## IV 討議



中村：そろそろお時間ですので、再開したいと思えます。

塩見先生がお時間を私どものために早目に切り上げてくださった経緯もありますし、追加のご説明をしていただくというほうがよさそうなお質問も寄せられておりますので、まずは塩見先生からちょっと言葉を足していただくと思えますが、前にかけていただいてもよろしいですか、先生方。

それで、フロアのほうから関連でご質問があれば、またはご意見などありましたら、手を挙げていただきまして進めていきたいと思えます。一番最後に全く今取り上げられなかったけれども、どうしてもというのをお話しただけの時間がとればいいのですが、そういうふうにはできるかどうかわかりませんので、関連づけながらお話を進めていきたいと思えます。

では、塩見先生、まずお願いいたします。

塩見：ずいぶんたくさんいろいろ質問もいただいているので、どこからどうお答えしたらええかと思えますし、レジュメに挙げてしゃべれなかったことはたくさんあるんですけど

も、これはちょっと触れたほうがいいのかと思いつつ触れなかったことがあります。レジュメの2ページ目のところに、上から5行目ぐらいですね、「戦後初期の学校図書館を「指導」した図書館界(図書館学)の功罪」という、ちょっと刺激的な表現をした部分、それについて全然さっき言わなかったんですけど、何のことやというご質問があったので、多少それを軸にして先ほどお話しした部分のちょっと欠けた部分を補いたいと思えます。

学校図書館のあり方なり、あるいはその働きの部分なりがどうあるべきかということが十分展開されなかったことの一つの側面として、教育課程の編成権、教育課程政策の争奪があまりにも焦点化されてしまって、それを踏まえた教育の中身づくりの部分の十分掘り下げてこられなかった不幸な状況ということに触れました。

どんな学習内容を、あるいはどんな授業をどういうふうにつくっていくかという部分をもう少し丁寧に詰めていくことができれば、そこに教授・学習過程をつくり出す教師の役割とその教師の働きがもっとしやすくなるためのいろんな条件整備の一つとして、教材と

かメディアとかのありようが問われる場面が、これは恐らく必然的に出てきたらうなと。そういうことが正面から問われていくと、まさしくそのための一つの条件が学校図書館ですよというところが比較的無理なくつながっていたのではなからうかと思えます。そういうような展開になっていかず、教育課程の問題が最も政策的なレベルの話が先に立ちちゃってということ为先ほど言いました。

## ○初期の図書館界からの指導の功罪

もう一つは、これはあんまり言うと差し障りもないわけではないんですけれども、戦後の初期の新教育時代の学校図書館を指導したのは、大きく言うとアメリカ占領軍サイドのサジェスションも当然あったでしょうし、あるいは文部省の深川さんみたいな、そういうような立場の人もいたわけですが、図書館界も当然戦後初期の新教育時代の学校図書館に対しては、一方の指導層としてかかわっていたと思うんですね。昭和23年に文部省は『学校図書館の手引』というのを占領軍CIEのサジェスションを受けて作りました。その中心になったメンバーは、やはり当時の図書館界のかなりリーダーシップをとった人たちでもあったということが言えると思います。

図書館界がやはり学校図書館という新しいタイプの——教育の変化が生み出したということはあるにせよ、学校の図書館ですからね。日本の中でまだかつては制度的には存在しなかった、模索の時代を越えなかった学校図書館がいよいよ始まるということで、図書館の世界がそれにかかわろうとしていった、あるいは一定のリーダーシップをとったというのは当然のことやと思います。どこまで当時の図書館界もしくは図書館学は学校の図書館というものに専門的立場からかかわれたかということについて、私はかなり疑問を持っております。そしてそのかかわり方が後に課題

を残した、とも思います。尾原さんが言う情緒的というあたりのところもその中に絡んでくると思うんですね。

教育課程のありようだとか、あるいは学校における学習内容にかかわっての図書館のあり方について、専門的な知見を図書館、あるいは図書館学の専門家が持っているはずはなかったでしょう。個人的にたまたまそういう人が、興味がある人がいたかどうかは別問題ですよ。図書館学がそういうものに関係できたわけではない。そうすると、これまでなかった学校の中に学校図書館というものを新しくつくっていくということになると、図書館とはどういうものかということ図書館学が指導できるとすれば、やっぱりそれは資料の収集から資料の組織化という側面からだと思うんですね。

最初にこしらえた司書教諭講習規程の必要科目は7科目8単位——現在は5科目10単位ですけど、当時は7科目8単位でした。幾つかの1単位科目があって、図書の整理だけ2単位やった。現場の経験を何年か積んでいますとその大半が免除されて、いくら現場の経験をやろうが、最終的に履修せんといかんのは図書の整理だけという構造になっていました。ここに少なくともそのイメージが出ているかなという感じがするわけです。本を収集して整理して利用しやすくするテクニック、テクニカルな知見・技能というものがやっぱり図書館界として新しく生まれる学校図書館に供与できる一番はっきりした専門的内容だったと思うんですね。それは、私は当然だと思います。

しかしながら、教師がそのことを司書教諭講習等で体験したときに、受け取り方というのは、やっぱりそのことをきちんとやるのが学校図書館やという認識を非常に強く抱く。しかも、2単位はちょっと多いですよ。別に私は資料整理法を否定するものでも何でもないんですけれども、そういう部分がやっぱり

図書館というもののテクニカルな、非常に専門的プロフェッショナルな中心の学習なんやというふうに受け入れられていく。しかも、既に学校図書館法ができたその段階では、もう戦後新教育の時代は下火になっていますからね。本当に熱心な先生たちが頑張っていたときは、手引から昭和25年の伝達講習を経て全国学校図書館協議会が発足したあたりは、まだまだ現場に図書館に熱心な当事者の人たち自身が、「学校図書館ばか」とか「気違い」とかいう言葉をご本人たちが使っていますけども、そういう先生たちがたくさんいた時期ですけど、もうそれがずっと少なくなっていくという中で学校図書館を維持し、運営していくとすれば、教育の側面ではなく、整理を中心とした形づくりが先行する。この部分については、図書館界は自信を持って指導することができた。

でもそれがあまりにも強かったために、随分後になりますけど、図書館界でどんどんと資料整理の簡略化が進んでいったときにも資料分類から目録について最も丁寧な仕事をやっていたのが、一番人手のない学校図書館だったという、大変これも悲しい皮肉な現象ですけどね。公共図書館や大学図書館でもほとんどそんなことやっておらんということを学校図書館は丁寧に図書記号やラベルの問題やら何やらやっているというね。これもそういうものとして外の世界に目を向けない中で、その一つの学校図書館の中だけで先人の教えの通りひたむきにかかわっていけばいくほど、やっぱりそういう伝統的・保守的な知識・技能が継承されていくということがあったんじゃないかと。しかも他方で、教育としての学校図書館が問われる局面が希薄という残念な事実が続く。

そんなことなどを含めて、図書館界もしくは図書館学が学校図書館を指導したことは、これは新しく生まれた新設図書館ですから当然必要だったんだけど、そこが教授でき

たことにはおのずと限界があった。そのことを批判的・創造的に受け止める力を持たなかった学校現場が非常にオーソドックスに、伝統的にそれを保守したという、そういう要素がいろいろと重なって学校図書館が教育の場の図書館としてのあるべき姿を追求することに乏しく、これまで教わったことを大事にしていくという、そういう在り方を継続させていったということもあるだろうというのは、私はかなり前から感じてはきていました。

養成の面から専門家を考えるときにも、そういう意味において、今、資料整理法だけに偏重する図書館学教育というのはないけれども、どなたかから学校図書館専門家が教育者だということの意味をもうちょっとというお話もありましたけども、学校図書館にかかわるプロというのは、私はいわゆる教科を指導する教師と一緒に専門性ではないんだけど、当然教師とともに教育の内容を含めて教育にかかわっていくプロだという意味では、教育専門職だということは疑いがないと思っています。そういう教育専門家をつくっていく上では、やっぱり図書館学が指導できる部分というのはかなり限定されるだろうと思います。

教育科学と図書館情報学の両方が一緒になって一つのプロを育てるというのはなかなか難しい問題でしょうけれども、やはりそういうような意味の総合化というのを考えていくことが多分将来の学校図書館の専門家養成にとっては必要なことだろうなど。そういう仕組みをどうつくっていくのか。教育研究家がやり得るのか、図書館情報学の研究家がやり得るのか。多分どっちかだけではなかなか難しいのではないかというふうに私自身は今のところ思っているんです。

そんなところで、二、三人の方の質問に答えたといえれば答えたかもしれんし、そうでないかもしれんという感じがしますけどね。

中村：ありがとうございます。幾つか先にお答えいただいたものもあるような気がするのですが、今の図書の整理の位置づけですが、根本先生は書誌コントロールから始まって、ちょっとこのあたりは言わないわけにはいかないとお考えになるあたりだと思うのですが、要するに、図書館の専門職の中における現代の、または歴史的に、図書の整理の位置というのはどういうものでしょうか。

根本：書誌コントロールというのは皆さん聞き慣れない言葉だと思いますが、資料組織論と考えていただければいいです。目録とか分類、索引、抄録とか、そういう技術のことです。

私、そういうものの図書館の専門職における位置づけというものを歴史的に考えるというのを昔やっていました。19世紀から20世紀にかけての図書館員養成というのは、そういうところを核にしてできてきました。これは必然的な理由があると思うんですね。

つまり、皆さんも図書館にかかわっているんだったら、資料を提供するという役割が基本なわけですよ。提供というのが、単にそこに並べておくだけだって分類表というものをつくる必要があるわけだし、資料の中から何か取り出す、あるいはその資料がいろんな価値を含む、そういうときに目録という技術が必要になってくるわけですよ。そういうものは、今はもうほかのところでやってくれるから個別の図書館ではやらなくなっているかもしれませんが、やっぱりそれが図書館学というか、図書館情報学というものを弱めている大きな理由だと思っています。

つまり、資料を分析的に見る、あるいはほかの資料との関係で一点一点の資料を見するという行為なしに資料を提供することはできないというのが私の考えで、そういう意味で、今やっぱりかなり危機的な状況が、これはもう全ての館種問わず来ているということは確かだと思えます。だけど、これはやっぱり合理化のためにはやむを得ない部分もあるか

ら、それ全てをやる必要はないんだけど、図書館の仕事としてそれが基盤になり、資料分析的に見てこれが一体何に使われるのかというのを理解した上で資料の提供サービスを行う。だから、人間目録みたいなものかもしれない。

そういうことは、特に小さいコレクションだったら、特に学校図書館だったら数千冊とか万の小さいほうの単位だと思うので、ある程度全体が何を持っているかわかるわけです。それをベースにしたサービスというのは、図書館と言わないで——だから、フランスの場合、ドキュマンタシオンとか、アンフォルマション——インフォメーションね——とかいう言い方をしているのも、どちらかというところ図書館というのは、機関というかな、施設ではなくて、むしろそういう仕組み。情報を取り出して、それを提供するという役割なんだということを強調しているからだというふうに思います。そういう意味で、やっていることにそんなに違いはない。

ちょっと私もお質問いただいた中で、教育職と図書館職との関係というものをどう考えるかということが、やっぱりはっきりしないところがあるというお話は受けています。それは今の塩見さんが最後のほうでおっしゃったことともかかわっているんですね。

だから、図書館職である部分は今のような資料に近い部分をきちんとやるという部分で、教育職である部分は、学習者としての子供とか、あるいはプロフェッションとしての教員に関わる場所ですよ、専門職としての教員に対して専門的な資料を提供する、そういう仕事をするときのかかわりの部分、これが教育職の部分で、特に子供との関係が大きくて、子供というものに対してどうかかわるかということ抜きに確かに学校図書館職員の養成はできないと思います。

だから、さっき LIPER 報告書の図のなかでコアとその上に載っている部分があり

ましたけども、そういう意味では、私のイメージでは、やっぱりまだコアが図書館にあって、その上に教員的な部分というのがあるというのは、そんなに違和感はないということで、理念的にはそういうふうにつないでいいんですけど、皆様からたくさんのご質問をいただいているんですが、じゃ、今いる学校司書という人をどう考えるのかとか、こういう仕事であれこれ位置づけてどうなのかと言われたときに、個別に皆さん、それぞれ違うお立場なので一言じゃちょっと今言いにくくて、そういう議論はしにくいなというふうに思っています。

今日私がここで皆さんにお伝えしたかったのは、そういう教育と図書館のちょうど接点というか、その二つを接合したところに成り立つ専門職のあり方というものは、そこはどこの国でも必要になるんだろうということです。日本も 1940 年代、50 年代あたりに仕掛けてつくろうとしたけど、中途半端に来て、それがそのままやっぱりきちんとできないままに今に至っていることに対して、それをどう考えるかということです。だから、実態と理念がかなりずれてきているということが一つと、あともう一つ、質問いただいた中に、カリキュラムの世界的動向への対応として開放型カリキュラムになることは間違いないと言ったけど、それはどういう根拠があるのかというご質問をもらったんですが、つまり、今の教育的な部分に専門職的な価値があるとすれば、その部分——やっぱりカリキュラムが変わらないと多分うまくいかないだろうと思うんですよね。半分は願望を含めて申し上げたことは確かなんです。

本当にそういうことがいつできるかという確信を持って言えることはあんまりないんですけれども、さっきから 20 世紀後半から総合的学習の時間ができるとか、文科省の中、あるいは関係する財界なんていう言い方をしましたけど、いろんな人が日本の今の学

校のカリキュラムはこれでいいのかという議論をしていることは間違いないと申し上げてきました。けれども、常に何か押しとどめる力が大きく働いて、そういう人の発言力が非常に強かったので、文科省としても対応せざるを得なかったわけです。とはいえ、やっぱり欧米諸国に合わせて開放型のカリキュラムに転換していくという仕掛けは残そうという考え方ははっきりあることは間違いないんですね。だから、それは今回の学習指導要領だってそこをかなり強調しているじゃないですか、文科省自体は。だけど、学校の現場ではそれをそのままには受け取れないで、結局最終的には受験だとか何か別の要因によってその部分は弱められた形になってしまうということを繰り返しているわけです。

だから、これ、もうワンサイクルぐらいはそういうのがあると思うんですが、だから将来的にはというのは、何十年後かわからないということで、ごまかさざるを得ないんですけれども、今のままでいいとは誰も考えていなくて、要するに今のガラパゴス携帯のように、日本だけが特殊でこうやっているのがいいんだという言い方を何度もしてそこに戻る傾向があるんですけれども、他方でそれを否定する動きがあり、そういうことの繰り返しの中から、結局外的な水準に合わせていくというような考え方は日本で昔からあるんですよ。だから、最終的にはそういうところに合ってくるんじゃないかなというふうに思っていて、そのときに標準になるのは、私が今日申し上げたかったことは、アメリカでなくて、ヨーロッパ大陸のものではないかなということです。

中村：ありがとうございます。塩見先生は今の根本先生のご発言とかを受けて何かおありになりますか。

○学校図書館の教育力を活かせる

## 専門家

塩見：その部分というより、さっきの話をもうちよっと補っておこうと思うのは、学校図書館がどういう教育専門職だということを問われたことにちょっと触れたんですけど、最近いろいろ私が話したりなんかするときによく言っているのは、あるいは一番新しい本の中でも書いているんですけども、学校図書館が持っている教育力という言い方をすることが比較的最近多いんですよ。

それはどういうことかということ、学校という制度がもつ壁を学校図書館が学校の中で機能し、生きて働くことで越える、広げる可能性についてです。学校もそう固定的なものではない、学校のありようも弾力的ではあるんだけど、やっぱり学校という制度自体が持つ一定の壁というのは当然あるんですよ。もうだいぶ以前ですが『教室の壁』という本がかなりベストセラーになった時期があるし、その延長線上に脱学校論という、学校という仕組みそのものを一遍取っ払って見たらどうだと、そのときに本当の教育が出てくるだろうと、大変ラジカルな主張を含めて、脱学校論が叫ばれた。

言いかえれば、学校というのは大勢の子供たちを一まとめにして教えているという仕組みを前提にする限りは持たざるを得ない壁があるんですね。そういう学校自身が持っている壁は、これはよくも悪くもどうしようもない部分も当然ある。それに対して、学校図書館というものがその学校の中であって、そして非常によく整備され、よく活用されていくと、その学校の持っている壁そのものを学校図書館の力によって、あるいは学校図書館の働きによってある部分は越える、破る、広げるということが生まれてくるだろうと。そういう意味において、学校図書館の教育力ということを重視しています。

『教育を変える学校図書館』の中で提起し

たことですが、一例だけ挙げますと、図書館では今ほぼ当たり前になってきたのが、図書館というのは組織で仕事するところということ。ネットワークとかね。要するに、一つ一つの図書館が自己完結的に仕事をするんじゃないくて、当然図書館は図書館同士の相互の協力・連携、貸借等々を通じて、図書館という総体で一人一人の求めに応じていきますという、これはほぼ図書館では当たり前の考え方になってきた。実際にどこまでやっているかということはあるけども、そうなっていると思います。

そういうような関係というのは、教育の世界の中ではそんなに恐らく個別の学校を考えたときにはあるわけではなからう。一つの学校はやっぱりその学校というものが持っている教室の壁があり、クラスの壁があり、教員の壁があり、教科書の壁があるということの中でやっている、そういう世界ですね。例えば一つの学校の中でこういう学習をしようと思ったときに、それに必要な学習素材がその学校にはないことはしょっちゅうあるわけで、それを前提に授業等が行われる。教育活動における学校間協力ということは普通ありません。そこに図書館の機能が介在することで、近隣の学校同士とか、あるいは市立図書館の協力と。これがさらに広がっていくと、専門図書館や大学図書館にもつながっていくという話になりますよね。

実際に私の卒業生の一人が大阪のある市の中学校で司書をやっているのですが、アメリカのある小さな町のことを調べるのに、結局インターネットで探して、その町に図書館があるからそこに連絡してみたら、現地から資料が届いたという話があります。アメリカのある小さな町のことを現地から届いた資料を使って勉強したと。子供たちも、こんな資料を使ってこのことを勉強しているのは日本中ほかにはおらんというので、非常に学習意欲も高まったという話を聞いたことがあります

けど、そんなことは図書館のありようとしては当たり前の話ですね。ほんまに皆がやっているかどうかは別問題ですけど。

だから、そういうような図書館の力がそこに入ってくることによって、実は学校が持っている壁、力を越える部分が生まれてくるだろう。そういう意味において、私は、学校図書館が図書館として持っている力というのは、これは大いに生かされるべきだろうし、それを生かすことに独自の存在意義がある。その部分をきちっと形にしてみせることができるプロという意味において、学校図書館の専門家は、学校図書館というものをしっかり機能させられる人であってほしい。それが有効に働く場面はもちろん子供の楽しめる読書やそういう部分も含みつつやけれども、中軸は、やはり学校の子供たちの学びをどうつくるかというところに一番の中心的な焦点があります。こういうプロだという意味において、まさしくそれは今ある教育専門職では欠けているかもしれないけれども、やっぱり教育専門職のこれからの展望としてはあるべき専門家ではなかろうかということを思います。

これはちょっと前段として言おうとしたことのやや補充になるかもしれません。

中村：実は今の話は……、学校図書館専門職員は教育専門職としてあるべきか図書館専門職としてあるべきか、塩見先生と根本先生の両先生は日本においてどちらの方針を進めていくのがよいと思いますか、ご自身のお考えをお聞きしたいですとか、それから、図書館専門職とすること、教職とすることにおけるそれぞれのよい点、問題点を知りたいですとかいったようなご質問があって、今それを弁証法的にというか、お答えいただいたのではないかと私は理解したのですけれども、塩見先生からは。

図書館専門職であるべきか教育専門職であるべきかというふうにちょっともう一回問題

を立て直して、今、資料組織の話と、それから図書館ネットワークの活用というような話が、図書館専門職の要素に関連するものとして話題に出たと思うのですが、もう一つは、図書館の自由との関係とか、塩見先生が最初におっしゃった図書館というものがリベラルな感性を持っているであろうというようなことについてもご質問とかご意見とかもいただいています……。図書館専門職であるべきか教育専門職であるべきかをちょっと、根本先生はどうお考えになっているか、お願いいたします。

根本：そうですね、図書館専門職というのがあるんですかというか、そういうのが本当に成り立っているのかどうか。司書という資格があって、今の図書館の自由宣言とかね、認知をされている。日本図書館協会が、そういうもののまとめる力というかな、そういうことをずっとやられてきているわけなんですけど、やっぱり館種という壁の中では、公共図書館がどうしても中心になってきて、そこでの考え方が中心で日本では図書館専門職というのは形成されてきて、じゃ、大学図書館はどうなのかとか、まして学校図書館はというところで非常に難しい問題があるというのが実態だと思うんですね。これらは親機関との関係でどれだけ自立できる組織になれるかの問題です。

どうあるべきかというのは、最終的には、今日の私の発言の結論としては、やっぱり教職的にならざるを得ないというのが私の結論なんですけど、図書館界と全く無縁ではもちろんなくて、その関係をどうつくっていくかが非常に難しい。だって、今だって司書教諭って教員の役割の一つという位置づけで、そこからどうしても出発せざるを得ないのかなというふうに思っているところですかね。そういうふうに言わざるを得ないというのが私の今の問題についてのとりあえずの考え方で

す。

中村：そのリベラルな感性ということは、根本先生はどう思われますか。

根本：それは今の自由の宣言とか、そういうところから来ているもののことでしょうかね。

なかなか難しいですね。やっぱりあれのもともとの出発点に、コミュニティにおける市民の自由の問題というのがあったと思うんですよね。それは日本でもアメリカでも同じだと思います。

学校であるとか、大学もそうなんですけど、一定の機能的目的をもった組織体の中で自由というものがどういう形で成り立つかという、一定程度の制限を受けざるを得ないと思うんですよ。だから、それは地方公共団体とか国とかというのと議論のレベルがある程度違ってきます。もちろん共有している部分でリベラルであるというのは前提だと思うのですが、ただ、どこまでそれが本当にできるかということは、例えば企業の中に図書館というのはあるわけですけど、ああいうところでリベラルな図書館が成り立つかといったら、それはかなり難しいわけですよ。そういう意味で、それぞれの親機関の性格ということはある。

だから、今どちらかという公立学校の方が多いと思いますが、私立で宗教系の学校の場合どうなのかとか、さまざまな問題があります。それでもリベラルというか、自由という問題を基盤にしながら成り立つということはあっていいのですが、

その部分はちゃんと、今の学校図書館だって主張としてはリベラルということを目指しているわけですけど、実態的にどうなのかということになると、非常に離れている部分はあるんじゃないでしょうか。そこについて、私も塩見さんと一緒に日本図書館協会の

図書館の自由委員会で委員をやっていたこともあるんですが、格好いいことは幾らでも言えるんですけども、図書館の問題として解決することは難しい問題が多かったです。図書館協会に本当に問題として提起されるときはかなり大きな問題として来るんですけども、その前の段階でも日常的にさまざまな問題が多分皆さんやられている中にはあるのではないかと思いますそういう意味で、教員は教員の立場でリベラルな資料提供が可能だということが前提だと思います。矛盾を抱えながらも、教育職として実践的な議論ができないのかというように、さまざまな可能性を考えていくべきところではないのでしょうか。

中村：塩見先生は、追加はありますか、今の自由、リベラルの話。

## ○自分で選び取る学び

塩見：今、話題になったような側面とはちょっと違うんですけど、自由なというようなことについていえば、図書館というのは読者が、利用者が自分で読むものを自由に選び取ることが基本とする世界ですね。そのことを最大限許容するというか、実はそのためにこそあるところですよという意味において、やっぱり基本的に図書館というのはリベラルな世界、あるいはリベラルな感性を大事にすることで成り立っている世界というふうな、そんなニュアンスで私はさきのときは言ったと思います。自由宣言が即学校図書館で妥当するかせんとか、そんな話ではなくてね。

根本さんも触れられたように、そのときそのとき——よく私は振り子のような話をするんですけど、一方で教えることを強調する教育の時代があって、そして、教えることに一生懸命熱心になると、教えているほうが教えているつもりでも子供はちゃんと学んでいるかという話が出てきて、やっぱり学び手のほ

うに焦点をと。でも、そっちをずっと強調していくと、何か調べごとをやったと言うけど、ほんまに力がついたのかという批判が出てきて、またやっぱり系統的に教えないかんと。こういう振り子を繰り返しているのが大衆教育の世界の流れなんですね。

そうした中で、より学びのほうに重点がいくときに図書館がなじむというのはそのとおりなんだけれども、そういう中で、だから、比較的教育の内容・方法でも自由度が高いときとそれが厳しい時代がありますけれども、国定教科書の時代は決定的にそうだし、検定教科書も一定の枠があるという……。あるいは、そういうものを取っ払っても、やっぱり教科書という一つの標準的なものを選定すれば、それに拘束される、一つの壁になっていくわけですね。

そういう学校の中のおくも悪くもある共通な学びの対象を一人一人の子供が自分の意思で越えていくという、これが図書館を使うということでしょうから、そういう世界が学校の中にあるということは、教室で子供が学ぶことをいわば自分たちで選び取り、越えていく部分があるわけですよ。そういうものが非常に充実したものとしてあればあるほど、学校という世界は、教わる世界と、それからやっぱり自分たちでどんどんと広げていく、あるいは教わったことを契機にしてそこから学習が広がっていくという、こういう部分を支える決定的に非常に大事な場として図書館があるだろうと思います。

そういうような場というものの存在を認めてかかるのと、いや、なるべくやっぱり先生が教えた範囲、先生の掌握するところできちりと身につけてもらおうというふうに教師のほうで考えると、図書館は場合によっては、『いたずら教室』じゃないけど、そんなんやると子供がよそ見をするからまずいぞというようなことで、極端に言うと、学校図書館を締め出す動きも学校の中から出てくるんです

よ、教育のありようによってはね。

だから、そういう意味で、やはり子供一人一人が自ら選び取ることができるし、また選んで教室、学校の持っている壁をどんどん一人一人が自分から出発して越えていけるみたいな、そういう可能性の世界が学校にあるということは、学校そのものを確実に広げることになるだろうというのが、私が今学校に図書館があることの意味合いとして大事にしたいと思っていることです。

こういう展開は本が勝手にそんなことをやるわけではない。やっぱりそういうふうにする本をきちっと学校に整理もし、同時に一人一人の子供と、あるいは教師も含めて、ユーザーを捉えながら適切に媒介していく、そういう人がいて初めてその力は力になるわけですからね。やっぱりそういうことを体現できるプロとしての学校図書館員というのが当然広い意味の教育の専門家であろうと言ってよいだろうという論理なんです。

中村：塩見先生が歴史の話でカリキュラムプランニングを文部省と現場のサイドで取り合っていたと、そのイニシアチブをどちらがとるかということで。その後で、今のお話とか、それから根本先生のお話の中で、カリキュラムプランニングは子供が、学び手の側が主体的に——カリキュラムプランニングまでいくかわからないのですが、学びというのは、子供が、学び手が、自ら構成していく、いわゆる社会構成主義の学びの考え方だと思うんですけども、教育学の中にもそうやって理論的に学びのパースペクティブがちゃんと出てきているし、理論的に根拠を持つ形で主張されるようになってきていると私は思っているんですけども、従来は学び手のところをちょっと横に置いておいているような議論に見えるように、文部省対現場があったという理解でよろしいでしょうか。塩見先生にちょっとうかがいたいし、根本先生にももし

お考えがあればうかがいたいのですが。

## ○子供の尊重にどこまで徹しられるか

塩見：一つの考え方として、例えば教育の自由とか、その辺は元東大の堀尾さんなんかを頂点にした教育学の主張がありますよね。いわゆるリベラルな教育研究者は、親からの負託として、子供が何を学ぶかというのは教師に与えられた、委ねられた権限というか、責任だという議論を基調とした。それに対して、いや、親はほんまに教師にそんなことを託しているのかということで、それを批判するラジカルな考え方も出てきている。

結局そこを推していくと、子供が何を学ぶかというのを決めるのは結局子供自身じゃないのかと。子供自身はそこでやっぱり置き去りにされているんじゃないかと。そういう議論を多分中村さんはちょっと頭に置きながらさっきの話があったかと思うんですよね。だから、確かにそういう部分が一つはあります。子どもの権利条約では、子供の運命に係る事柄を決めるのは子供しかないんだということを示しています。

だから、学校の学びの中身に子供自身がどう参画するのかという視点は、これからはこれまで以上に意識せねばならないだろう。ただ、その部分をものすごく強調していくと、それこそ脱学校論じゃないけど、学校という仕組み自身が成り立つかみたいなのところにも至る非常に際どい問題を含んでいますから、日本の教員組合を含めて教育界では子どもの権利条約に非常に及び腰なのは、やっぱりその判断がありますね。

だから、学校図書館のありようの中でそのところをどう考えるかやけど、図書館は、私はやっぱりその辺の部分というのは相当程度ユーザーオリエンテッドの部分の基本にしていますから、むしろ特徴としてはそのあたりも含めて、だから、学校図書館がものすごく

充実していくということは、学校の通念と常に緊張関係を持たざるを得ない。ある面から見れば、かなりそれを危険視するというふうな捉え方が出てくるくらいになってくれたらいいとさえ思います。

ついでにちょっと言うと、図書館というのは、根本さんも関心を持っている禁書とかそういう問題の出発点でしょう。だから、大抵いい本というのはやっぱり誰かが嫌がるわけですよ。そういう本を事もあろうにどの人にも読んでもらおうとか、読みにいく人には手元まで持っていこうというんやから、よけいなお節介、とんでもないことをするある面から見れば典型みたいなものでしょう。

だから、図書館がまだ今それほど危険視されないのは、それほどのところまでいっていないから危険視されないわけで、本当に図書館が整備充実していけば、やっぱり図書館の存在を恐れたり危惧する人が出てきてもおかしくない。そういうような展開を将来の可能性として備えているという意味においては、私が図書館というのは本来リベラルな感覚がベースになっているということを言ったりするのはそういう意味なので、そんなところを総合的にご理解いただけたらどうかと思います。

中村：根本先生はいかがですか。

根本：そうですね、今、塩見さんがおっしゃったような意味でのリベラルというなら、私も図書館、あるいは学校図書館もリベラルな組織であるべきだというふうに思います。でなければつくる意味はないわけですよ。

ただ、さっきフランスの例でちょっと申しましたけれども、小学校には図書館はなかったんですね。なくてもよかった。これはもう教える内容がある程度決まっていて、学ぶ内容がどちらかというとりテラシーというかな、読み書き能力の基本とか、そういう技術

的ところから出発しています。、フランスの考え方は。だから、ある程度カリキュラムがしっかりあってというところから来ていると思うんですけども、中学、高校になると、学習者が自分で学ぶべきことを探っていくという考え方に変わるから図書館が必要になるのですね。だから、専門職の自立とか知的自由の問題もそのあたりと密接に関わって小学校と中高である程度違いがあり、それは発達段階とかそういうことが基本的に関係していると理解しています。

そういう意味で、だから、日本でも中学、高校、大学と、こういう順でリベラルな考え方を学校そのものが持っていくべきだし——学校といふかな、学ぶ場としてそういうのをつくっていくべきです。その意味で図書館はかなり中心的な役割を果たす可能性が本当はあったと思うんですが、そうなっていない状況に対して私はいろいろ申し上げています。入試であるとか教員が教育職としてあまりにもいろんなことをやり過ぎているとか、そういう状況を超えてやるべき仕事、いろんな分担があり得ると思うんですよ。

今、スクールカウンセラーがようやく少し認知されるような状況が出てきていると思うのですが、そういう意味で、司書教諭なのか学校司書なのかわかりませんが、そういう人たちがそういうリベラルな考えに基づき、子供たちが学ぶ環境を広げる役割を果たすようになるべきです。これが基本的な学校図書館の役割だと思うんですが、それが学校全体、カリキュラム全体、あるいは学校間のつながり、大学とのつながり、そういう意味を含めてリベラルな知識を保障する機関に学校がなっていかなければならないのに、みんな分断されていて途中で終わっているというところ、結局学校図書館というものを基本的に教育界で認知できていない大きな理由なのかなと思います。

ちょっとさっき言おうと思って忘れていた

ことを思い出したんですが、ご質問の中に、教育学とか、あるいは教育職全体の中で図書館みたいなものがどう位置づけられるのかというご質問がありました。私、これまでこの教育学部に十六、七年おります。司書課程というのが一番最初のころにできて、ある意味で図書館の研究者を養成する場として、どちらかという大学院中心にここのカリキュラムは形成されてきました。

他方、ここの教育学も教員養成の教育学ではなくて専門領域ディシプリンとしての教育学です。だから、あんまり専門職と直接かかわりのない教育学というのがあり、教育職との関係は強くなかったと言えます。しかしながら、ここには昔日教組とかなり近い先生がたくさんいて、ここはある種のそういう教育闘争の現場というか一番理論的な動きをつくる場でもあったわけです。そういう役割というのが昔はあったんですけど、今はもうほとんどそういうことを言う先生はいなくなって、それぞれが教育学のある部分の専門家の集まりになり、学校とのつながりも、一部の先生は非常に強くあるんですが、弱くなっているという感じです。そういうなかで、司書とか学芸員みたいなものの再構築もあまりうまくいっていません。これらは文科省が後で付け足し的につくった専門職だと思います。

我々は担当教員だから学部全体、大学全体の中での位置づけを主張していかなければならないわけですが、教育学部全体の中でこういう司書教諭もそうだし、司書も学芸員もそうなんですが、教育にかかわっていながらちょっと違う形の専門職制度については、法律で規定されているから存在しているけれどもあまりきちんと認知されていないのです。

教育職がなぜ大事と言われるようになってきたかという、これは文学部、理学部の発言力が大きいからなんですよ。結局ああいうところの大学院とかを出た方が結構教員に

なっている例があって、やはり教育職というものきちんとこちらの大学でもつくっていかなければならないという考え方がありました。教育というものは何かというのが今もう一回大学のコンテキストの中で考え直す時期になって、それは教育職の議論が中心なんです。そこに今の司書教諭だとか学芸員、司書みたいなものを位置づけることはなかなか難しいのですが、少なくとも司書教諭というのはいくらもある意味では今のような議論をきちんと中でしていけば可能かなと思うようになりました。それはやはり日本の教育課程と密接にかかわっていて今世紀中にそれが大きく変わるだろうと考えるからです。私は今まであんまり学校図書館のことはやっていなかったんですが、最後の仕事に、こういうことをやっている理由というのは、結局自分のアイデンティティーとしても教育学部の出身ですし、教育というものと図書館とか司書教諭とか、そういうものとの関係というものをもう一度見直して、もし何か発言できる場があればしていきたいということを強く感じるから最近こういう場に出てくるようになっていとお考えください。

ちょっとご批判として、ちょっと教育職に傾き過ぎているんじゃないかというものがあるかもしれません。結局日本は広い意味での教育職は教職を中心に構築してきたわけですね。どうしてもここを無視できないということがあって、ここの関係を意識してくると今日お話したような内容になってくるといふ感じでしょうかね。

中村：幾つかちょっと関連するような質問があるのですが……。

出席者（北村）：今、お話しされているところの関連でということで、学校図書館を考える会・近畿の北村です。

## ○公共図書館の貧しさ

以前に公立小学校の現場にいたことがあるとか市民の会の活動をしたという現場感覚とか市民感覚での発言ということで、なかなかみ合わないかもしれないんですが、塩見先生の理論というのはすごくわかりやすいんですけど、でも、一つは、現在もう、20年間学校図書館を考える会・近畿をやってきて、20年前、10年前だったらその理論で随分と私たちは方向性を定められました。でも、現実には小学校に、大阪の場合はかなり専任に近い形でいろいろな工夫をしているんですけども、そんな小学校や中学校の公立学校の図書館の実践が始まったときに、図書館間のネットワークってそんなに充実していません。ひどいところだったら、私もちょっと話が混乱していますが、箕面、豊中、羽曳野ではネットワークのシステムを完備していますのでやれますが、そのほかのところでは、学校司書が図書館に行ったら団体貸し出しさえまだできていなかったというのは、今、全国的にいろんなところで言われていると思うんですね。これはなぜ申し上げるかという、まず、基本になる公立図書館の整備充実が非常に貧しい。学校図書館から見ると、公立図書館というのは進んでいるねとか、公立図書館の方が支援してあげようというような形ですが、日本の場合、公共図書館の整備充実が非常に貧しくて、本当の意味で学校図書館の支援をできるようなところというのは非常に少ないというのが現実です。そういうところでやはり塩見先生の理論は、現状をもう少し踏まえてやっていただけるともっと力になるなというのを最近思っています。

それから二つ目、根本先生が、それこそ探究型学習という世界の動向につながるようなことが開放型と言われましたよね。それが、なるだろうけれども、いつなるかはわからないと言われるのは、私は非常にわかるような

気がするんですが、それは教員養成の問題だ  
と思うんですね。それで、簡単に言います。  
私もちょっと恥ずかしいですが、司書教諭の  
科目を担当したことがありました。そのとき  
が一番問題なのは、教員養成大学の学生です  
ら授業をつくるという、クリエイティブにつ  
くるという、そういうのを十分に学んでいな  
い。だから、その授業をつくる中で、その中  
で資料をどこのところで活用したらより子供  
たちの学習が進むかとか、そういうことを考  
えましょうということが出来る学生が非常に  
少ないんです。だから、ものすごく難しい課  
題を言われているという、その現状で、多分  
今、根本先生の先ほどの教科教育の問題とか  
がかかわってくると思うんですけどね。教員  
養成の課程できちんと授業をつくるというこ  
とができていないということを抜きにして  
は、カリキュラムプランニングを現場でしろ  
と言われても、現場がつかれないからやれな  
いんだということ。これはもう少し教育学の  
ほうの方と連携してという、カリキュラムイ  
ノベーションじゃないですけども、それは  
もっとしないと方向性は見えないと思いま  
す。

それからもう一つ、私は小学校の学校司書  
として大阪でやったことがあるんですけど、  
一つは、根本先生がおっしゃるように――  
塩見先生がおっしゃったんですか。図書館の  
授業をそのまま高校でやっていらっしゃるよ  
うなことを小学校ではできません。やれませ  
んけども、でも、その中で、いつも子供たち  
は学級集団として教育されている中で、図書  
館に来たら何かわけのわからないことを言っ  
ている子に「何の本が欲しいの？」というよ  
うな、個に対応するという図書館本来のそれ  
があることで、子供たちは、あ、私も大事に  
されている存在だという自尊感情が育ってい  
く。そのことというのは、私は教育の中でマ  
スとしてでなくて、子供たちのささやかで  
あっても、一人一人とまでは言いませんが、

個別の要求に対応しようとする図書館の働き  
があるということは非常に大きいことだと思  
うんですね。その意味では、私は先ほどの根  
本先生の報告にあった元教師の経験というこ  
とでは、やっぱり授業したいなということと  
は違う、学校図書館で図書館のもろもろの仕  
事をしながら、資料提供の専門性も磨きなが  
ら、その中で子供たちの、600人も1,000  
人もいてる一人一人はわからないけれども、  
そのときの個別の要求に応えたいという学校  
図書館があることは非常に重要なことだと思  
うんですね。だから、それは今ある高校から  
小学校を見るんじゃないで、小学校の普通の  
公立の実践から今の高校はどうなんだろうと  
いうようなことを考えていける時期ではない  
かな。その意味では、大阪の学校図書館づく  
りをそんなふうにちゃんと発信したかという  
自責の念もあって冊子をつくりましたという  
ことで、またそのうちに気がつかれたらお求  
めください。

中村：ありがとうございました。

似たようなというか、幾つか現場視点の、  
実はご質問、ご意見がありまして、ちょっと  
読みたいので、全部まとめてから先生方の  
……。あと、それに展望のところまでまだた  
どり着いておりませんので。一つは、現場に  
いる者として、学校図書館職員は教育学の知  
識や素養が必要であることを痛感している。  
しかし、教員とは違う役割を要求されている  
立場でもある＝図書館員？そのことは生涯の  
スタートのほうに人が出会う図書館として生  
涯学習への位置づけの責任も担っているとも  
思う。この2種（以上？）の役割を要求され  
る人間を養成することは、現行の教育シス  
テムには可能なことでしょうかというのが一  
つと、似たようなもので――似ているとい  
うか、関連ですね。今の学生に司書教諭課程を  
教えているが、司書教諭課程でない普通の教  
科教育の中から学校図書館司書教諭に対する



期待が高い。そうすると司書教諭の半専任化もあり得るのではないか。

図書館情報学ベースの専門職養成をお二人の先生方は考えられておられるようですが、逆の教育学ベースに図書館情報学をプラスするという養成の可能性についてはどうお考えでしょうか。いずれも院レベルが必要とは思いますが。なぜなら、私がそう考えるのはなぜなら、ということで、学校現場の教育的把握が図書館情報学のベースでは弱いと考えているからです。

ちょっと次に行きますが、学校図書館に求められるものが日本でも小中高と随分違うように思います。学校司書というくくりで話していても、お互いに……？（はてな）と思うところもあり、生徒の段階、教育の段階の違いだと思うのですが、各学校で働く学校司書（司書教諭）は、同じ内容の養成課程でいいのか、教員のように小学校、中学校、高校と分けるのか、また全部を学ぶのか、どんな感じでしょうか。

ちょっと違うものをいろいろまとめ過ぎているところもあるかもしれませんが、一番最初の方は、教育学の知識・素養が現場にいて

も学校図書館の職員に必要だというふうに痛感しているので、だけでも、図書館学と教育学の両方をもって学んでいる人なんていうのは実際にはどうやったら養成できるのですかとか、それから、それは、ベースは先に教育学でその上に図書館情報学なのか、そうじゃないと、図書館情報学ベースだと学校現場の把握が弱くなるんじゃないかとか、だけれども、現場で司書教諭の養成課程を担当していると、学校教育の司書教諭の課程の受講生の中にも、恐らく従来以上にという意味だと思うのですが、学校図書館に関心を持っている人がいるから、その人あたりをうまく養成していくと半専任化になるんじゃないかとか、小中高の違いをどうするかとか、いろんなものを一緒にしているかもしれませんが、覚えておられるものだけで結構ですので言及していただきながら、ちょっとそういう養成のイメージについていかがでしょうか。

根本：そうですね、確かに私も、さっきLIPERの図をお見せしたとおり、ベースに図書館情報学の基礎的な部分があって、その上に館種を載せたんですね。そういうイメージ

で、あそこはやっぱり図書館情報学の再構築、教育の再構築ということで始まったのでああいうふうになっていますので、どうしてもそういう順番で考えざるを得なかったんですが、ちょっと今日何度か教育学に近いほうの発言をさせていただきましたし、フランスが非常にインパクトがあったということもあります。フランスはどちらかというと教育学の中にああいうドキュメンテーション教諭というのを位置づけているということで、あちらは教育学が中心なんですね。つまり特定の教科ではないんですが、教科全体を方法的にカバーするような教員ということですよ。だから、そういう意味では特別な教員なんですけれども、そういうことで位置づけているんですね。

あれは一つの考え方で、日本で本当に可能かどうかわかりませんが、そういうものをつくっていく余地はあるのではないかと思います。今まであまりにも知られていなくてやられていなかったわけなんですけれども、この辺は、専門家の方もこの中にいらっしゃるのも、もしか発言があればぜひうかがいたいと思うんですが、フランスでやっているものを日本に導入できるような可能性とか、特に教職大学院とか、そういうものをこれからつくるわけですが、そういったものを今すぐつくるというわけにはいかないのでしょうかけれども、アイデアをうまくつくり上げて文科省とかそういうところに持っていくようなことがあってもいいのではないかと考えます。

先ほど、教科教育の場面で司書教諭なり学校司書の役割というものが評価されているというお話が日本でもあるというお話がありましたけれども、だから、多分細かいところへ入っていけばいくほど、あるいはきちんとした学校教育の実践をやらうとすればするほど、そういう文献を使ったり情報を集めたりというようなことが大事になるような教育というのが必要となってくるわけですよ。そう

いうことの可能性を日本でも探るといえるか、少なくとも学術ベースでやっておく、アイデアをどんどんそういうものを出していくということは必要です。

そういう意味で、だから、教育学の知識と図書館情報学の知識は別に矛盾するものではなくて、ただ、今の司書養成だとどうしても公立図書館員を養成するというのが中心になっているから、ある部分を教育学的、学校というものを中心に据えていけばいいと、どなたかのご質問というかコメントの中にそういうアイデアを出された方がいました。それは検討に値するものだと思います。

つまり、そんなに矛盾したものではなくて、ある大きな共通のベースの中で学校に特化したものをやるということは不可能ではないと思うんですが、それを考えるためには教職大学院をどうするのかとか、その中でこういうものが位置づけられるのかどうかとか、今の司書の養成——これは学部ベースですよ——とどういう関係になるのかとか、さまざま検討しなければならないところはあると思います。その両方の関係を検討することはさまざまな場面で可能ではないかなというふうに思います。

とりあえず。

中村：でも、2007年の司書教諭の課程をつくったときというのは、基本的には司書課程と司書教諭課程を分けたわけでしょう、完全に。だから、それは戻すということでもよろしいでしょうか。

根本：今、司書教諭の養成課程のことは一切触れなかったんですが、おっしゃるようなことはあったかもしれませんけど、ただ、今回の……。

中村：2007年じゃないですね。

根本：もっと前の話ですよ。

中村：1997年？ごめんなさい。

根本：97年ね。そのときはかなり分離するという方向だったんですが、司書が新しくなりましたよね、カリキュラムが。文科省に書類を提出する必要があるんですが、そのときは、その関係は昔ほどさくは言われなかったというか、両方の共通の科目をつくるとかいうことは可能になっていますので、文科省もその辺の位置づけは少し変化があったのではないかなという気がします。それは、学校司書とか、今そういう言葉を文科省は使い始めていましたっけ。そういうような状況があって少し変化しているのかもしれませんが。ちょっと教職大学院の話と今の司書、司書教諭それぞれ違うので、これをつなげた議論を、一枚岩のところでは議論するのは難しいなとは思っています。

中村：小中高の話はどうですか。

根本：そこも、だから、フランスをベースにすれば、先ほどのように、小学校はやっぱり担任制で、その中に担任の役割として司書教諭的なものがあるという感じかもしれませんが、中高になるともう少しより専門的な、フランス的なドキュメンテーション教諭みたいなものを考えるというのは、方向性としてはあり得るというのが、とりあえずあちらを見て、そういうのが成り立っているというのを見て思ったことですが、どう議論したらいいかはちょっと一概に私はあんまり現場の詳しいことは知らないで、そういうアイデアは持っています。

塩見：順序としては、今の司書教諭なり学校司書、もちろんその実態は随分差が大きいんだけど、そこが何ができる、何ができてい

か、あるいは何をし得るか、これも十分検討せんといかん問題だけれど、学校図書館の専門家というのは、名称をどうするか、これもまた一つの宿題でいいと思いますけどね。どういう名称になるにせよ、学校図書館にプロが必要だということについては大方の異論はないわけですからね。その部分がどうしてもやらなきゃいけない、やってもらわなきゃいけない中身は何かというのが、ここがまだまだ十分な共通認識にはなっていないと思うんです。本当に必要な——もちろんやったらいいことはいろいろあると思うけれども、少なくともこのことのために学校にいますと、このことを抜きにはその職というのはあり得ないんですという基本的な部分を軸にしながら、その上にもう一つは、そういう人の養成の問題がありますね。これはなかなか今日のあと10分やそこらで進むわけがないですが、この後にやっぱり丁寧に吟味せんといかん問題としてありましょう。

## ○学校図書館専門職の養成教育

そういう人っていうのは一体どこで、どんなふうにして養成されるのか、そのためにはどういう教育が必要なのかということと、さっきどなたかの質問の中にあっただけ、養成教育が担えるのは恐らく——そこだけで済む話じゃないですからね。恐らくその中のある基本的な一部を担うだけで、それは実際にそういう仕事に就く中でその人その人がやっていくという、この部分を含めて、職業生涯を通じて不断に養成、形成されるものですよというふうに言うしかないと思うので、養成教育に全てを求めることはできないけども、でも、やっぱり養成教育が少なくともそこで担わなきゃいけないことがあるということを考えるのがその次の課題になっていくんだらうと思います。

そういうときに、今日私も言ったし、皆さんからも出ている、それはより教育学の領域

なのか、それとも図書館情報学かというのは、これはやっぱり今のようなことを考えた上でないと出てきにくいけれども、少なくとも言えることは、教育学の専門家形成の中では実はそういうことは、ここで我々はそのことを話題にしているけど、教育学の世界ではそんなこと誰も考えていないわけですよ。だから、全く誰も思っていないことをこうあるべきではなからうかと今我々が考えている。まさにそこに橋を架けていかんといけな。これは大変な宿題ですね。それを例えばL I P E Rがそこに挑むというならばそれも一つの行き方かもしれないし、誰かがそれをやろうというなら、今誰も思っていないから、やったらあかんとかやれんちゅう話じゃなくて、全くそこから始めていかんといかんという現実がありますね。

それから、十分でないにしても、司書教諭養成は今のところは教員養成課程でやってきているという意味では教育系列ですね。しかし、現在の教員養成課程の中での位置づけは非常に弱いです。内容的にも、今の司書教諭はどう考えても図書館の専門家を養成すると言えるほどの中身にはなっていません。しかも、司書教諭は制度はあるけど、実態はほとんどないですから横に置いておいて、学校司書に関していえば、これはやっぱり何かの資格を持っていなきゃプロとは認めませんよというので、一応司書の資格を採用の前提にしていますね。学校司書は明らかに、少なくとも司書の資格を持って入っている人たちに関していえば、これは結果として司書系列、図書館系列で養成されている。そのことは今のところは、ええとか悪いとかは別にして、一応前提になっています。

だから、そこから出発して図書館のカテゴリーの中でこの学校図書館の専門家を養成していくなら、これはこれで一応出発点がないわけじゃない。そこから直線的につながっていくのか、あるいは飛躍になるのか、また全

然別コースをつくるかはあるにしても、こういう二つの違いがある。教育専門で考えていくのか、図書館系列でいくか、その将来の仕組みをつくるときには、この出発点の部分が違うという、ここは一つやっぱり押さえておかざるを得ないだろうと思います。

## ○今をどう踏まえるか

それから、その上で、私がどこかに書いて、中村さんからそこは何か言うてくれという話があったけど、運動論的にこれを構築していくのかいかないのかという、あるいはそのことにおける問題という……。そういう面も当然そこには出てきます。今の司書教諭にせよ学校司書にせよ、誰もがそれをベストやと思ってつくってきたことではないけれども、やっぱりそうならざるを得なかった。あるいは、ベターというぐらいで選んできてたどり着いた歴史的所産が今の司書教諭と学校司書の2職種併置といえれば併置です。併置があつて、しかも、片っ方しかないとか、両方がいないとか、現実はいろいろあるけどもね。今の状況はやっぱりそれなりにある種の必然性があって歴史的に生まれてきたことです。

だから、もうこの際ちょっとそのことは捨象しておいてあるべき姿を考えようというのも、これは理屈の問題としてはあるけども、私は、歴史的遺産というのは、何もそれを全部生かさんといかんという意味じゃないけれども、なぜこうなってきたのか、今こうあることにはこれだけの意味がありますという、そういうことはやっぱりそれとして踏まえていかないと、これは恐らく事が進まないだろうと思います。議論の段階はいいですけども、実際に学校図書館のプロというものをつくる仕組みを具体的に考えていこうとする段階では、やっぱり歴史的遺産というのは、押さえておかなきゃいけない。それが足かせになるかもしれないし、いろいろ難しくなるかもしれないけど、そのことでの限界なり矛盾が

露呈するくらいまでの実践の積み上げがまずは必要だろう。その上にその先を展望する課題が現実化すると思いますね。

それから、一つ、もらったメモの中に、今の話にもつながるんだけど、学校の場合には生涯のスタートのほうで人が出会う図書館としての生涯学習へ位置づけ云々と。全く私もそのように思っていますから、やっぱり学校図書館と仲良く付き合って、そこでいろんなことを学んだり調べたりしながら育っていくというのは、まさしく学校教育というのは今生涯学習の一番基礎を学ぶところ、生涯学習の体験の中の最も生涯にわたって身につけていく事柄の基礎を身につける場として学校がありますから、大体そういう位置づけはほぼ常識になってきたと思います。そういう中で、図書館と上手に付き合い、図書館と仲良く付き合っていく態度、方法を身につけることというのは、恐らく人の生涯学習のかなり大事な部分を培うことになると思います。図書館は明らかに生涯学習の拠点と言っていい存在なので、その基礎を体得することを強調することは学校を含む生涯にわたる学びの基礎を形成する営みであり、場であるという意味での教育をアピールすることになります。

そういう点から考えても、教育学の知識や素養が必要だと思っていますというのは、この方も書いていらっしゃる通り、私もそう思いますので、今の司書資格を持って学校図書館に入っているというのは、明らかにこれはある部分が弱いことは確かですよ。やっぱり教育ということについては、司書養成ではあんまり深くはかかわらないようにむしろしてきた部分がありますからね。だから、学校の場で働くためには、学校という場の教育やら学びの仕組みというは、これは何らかの形で勉強していく。今のところはその職に就いた人が仕事をしながら自分たちで勉強したり研修で身につけたりしているところですけどね。やっぱりその部分は差し当たって

は今すぐでも何らかの形でカバーしていけないと、司書の資格を持っているということだけでは、学校図書館で仕事をするということのある部分の専門性を担保するというには、ちょっとつらいでしょう。

中村：小中高はいいですか。

## ○学校図書館専門職員と校種の問題

塩見：小中高は、養護教諭には小中高の種別はないでしょう、たしかあれば。多分、私の理解では、養護教諭に学校種はないと思うんだよね。だから、細々挙げ出すと、それは小中高ですよ、いや、障害児学校はどうするかとか、そんなことになっていくので、そういうところにこだわるよりは、やっぱり養護教諭としてのある共通の部分というのをまず考えるのがね。また、その仕組みをつくっていないときに、小学校向けの図書館の先生と中学校向けの先生と養成段階で、そんなことは議論としてはあり得ても、あまり生産的な話じゃないわけです。学校図書館というところのプロを学校種を越えて、やっぱり学校教育の場の司書教諭というふう考えたほうが私はいいと思います。だから、学校間の違い、校種の違いみたいなことを資格とか養成の段階でそれほど考えることは、全く要らんとはいいませんけど、あまりそこにこだわるというのはさほど必要なことではないのではないかと思います。

中村：小中高でいえば、配置の問題とそれから養成の問題は多分、別に議論しないと多分、配置の制度のつくり方と、養成は例えば一緒にするとかといったように、ここは多分きっと別にできると思うんですけども——どうしても5時前だから急いで絶対みたいな、手を挙げておられるお二人がいるので、どうぞ。でも、展望というのも何にも話さないで終われないので、短目に。

出席者（黒澤）：黒澤といいます。

塩見先生が歴史的な事情をおっしゃった、戦前のね。実はそれは仲川明という図書館長、昔のね。それから、貞松修蔵、これは葵図書館長。みんな戦前です。その連中が、例えば貞松修蔵は、受験教育を徹底的に批判して学校図書館の必要性を訴えた。それから、仲川明は、やっぱり学級学校図書館というのをつくって、40人学級で閲覧室の図までつけて、そしてやったわけです。ちょうどそのころ、昭和4年の図書館大会で児童図書館が問題になったときに、その前後にそういう状況があった。

戦前から既に学校図書館の必要性が言われていて、戦後、松尾弥太郎という小学校の教員を中心にして1950年に学校図書館、SLAをつくって、さっき先生が言われた法制化しなきゃいけない。そのときの彼らはなぜか。それは非戦の誓いが胸にあったからです。彼らは戦時中に満蒙開拓義勇軍を奨励し、少年兵になれと言って、その反省があった。やっぱり東大で学んだのが裏表を知っているんじゃないなくて、義務教育の段階から今の言葉でいう情報リテラシーを持つ人間を育てなきゃいけない。そこは、だから、今の司書教諭問題や学校司書等、人の問題を考えると同時に、その運営も含めて、自ら考えて主体的に判断して行動できる子供をつくる、その意味を考えれば、かなり教職の問題も解決していく。教職というか、職種。

だから、図書館であるべきか学校教育であるべきかではなくて、学校教育の中にはちょうど、飛行機の運転士と機関士がいなければ墜落するんだから、両者とも専門家がいなきゃだめなの。だから、そういうような、もうちょっとここで議論したってしようがないんだけどね。結局まだ文科省に何にも到達していないし、議員にも到達していないから。だけど、少しでも今情勢が法改正の方向に向

かっているから、やっぱりこういうことは矛盾があってもいろいろ話をしながら繰り返しやっていきましょうよ。それをできればこの東大の教育学部が、受験教育で入ってきた連中がどこかへ成り上がるんじゃないなくて、そういう今これから本当の意味で戦後の教育改革を推進する。だって、ここが中心だったんですよ、学校図書館。裏田武夫とか、そういう人たちがいたのよ、先生の先生ですね、今の。そういう人たちが一生懸命やったの。その伝統は生かして、ぜひここを何度でも会場にしてこういう……。塩見先生に言うと、空論みたいなことだと言うけど、確かに、それでも、その空論も重ねていくうちに夢が形になると思うの、お互いに。

だから、ぜひ今後、今、2職併置とか難しい問題がいっぱいあるんですよ。だけど、何とかそれを乗り越えないと法をつくっても機能しないんですよ。今、法がつくられて5条の必置になっていても、司書教諭がよろちよろしているでしょう。それじゃだめなのよ。司書教諭になりたいという人がいなきゃ。それで、体育の教員と同じように、あの先生は司書教諭だってPTAの係分担でも紹介されるようにならなきゃだめ。それから、子供も、あ、あれは司書教諭の何々先生、そうならないといけないと思うんですね。

ぜひ、私、学大の非常勤をやっていたときに教育課程の中に入れろって、教職課程に。でも入れない。結局この間入れたけど、本当に2単位ぐらいかな。1科目——ここに長倉先生もいるけど、一生懸命そういう方向、努力したんだけど、どうしても制度の問題がだめ。だから、どこでもいいんだ。東大というところでもいいの。だから、制度の中に入れ込まなきゃ。だから、教職をとる人間は5科目10単位だっていいじゃない。それをとって卒業するようにならなきゃ。その批判ばかりしていても空中戦だよ。そうじゃなくて、きちんとやる。

中村：多分、でも、想定している職員像とか制度が違って、それこそ空中戦になってしまうので、ちょっと先生のお話は承りましたが、もう一人からもぜひお願いします。短くお願いします。というのは、こちらにご意見をあらかじめ寄せてくださった方のものも読んでから終わりたいと思います。

出席者（須永）：短くといっても簡単にはまとめられないと実感しているんですけども、國學院大学の須永です。今日、根本先生のお話を聞きまして、幾つか私のほうから訂正いたしたいことがあります。

まず、根本先生が2回ほどフランスの小学校には学校図書館がないとおっしゃったんですけど、これは明らかな間違いです。ここにも長倉先生がいらっしゃいますけれども、フランスは、世界の中で、近代教育学校の中で初めて学校図書館を設置するという制度をつくった国です。それは1862年のちょうどナポレオン3世の第二帝政の時代です。その後、残念ながら小学校の図書館は民衆図書館として機能して学校図書館としての機能を失ってしまったんですが、戦後になって1970年あたりからフランス各地の小学校で学校図書館を設置するという運動が起こりまして、その後、フランスの教育省が1984年に省令としてエコール・マテルネルと呼ばれる幼稚園と、それからエコール・プリメールと呼ばれる小学校に学校図書館を設置するという令を出しました。ただ、義務設置でないために学校図書館としての機能をしていない学校が多いというのは事実です。BCDと呼ばれる学校図書館です。

中村：もちろんいろいろな専門家としてご意見はあると思うんですけども、ちょっと今日の趣旨に合わせて——フランスの学校図書館の現状の詳細についてのご議論はお二人でい

ずれしていただいて、ちょっと今日の一番最初の日本の学校図書館専門職員はどうあるべきかを考えるための参照のサンプルとして根本先生は出されたものだと思いますので、ご指摘いただくのも簡潔にぜひお願いします。

出席者（須永）：あと、お話の中に、アメリカの影響があったのではないかということですが、正確にはこれは直接的にはカナダのケベック州の学校図書館の仕組みが影響したと言われています。

それからあと、北村さんのほうからお話があったんですけども、子供たちを自立させるという考えが必要だということですが、フランスの学校図書館では、子供たちの学習が自分でできるようにという自立心を育てるというオートノミーという考え方が根強くあります。

それから、今日のお話の中で、これが一番重要な点だろうと思うんですけども、ドキュメンタリスト教員の養成課程があった後、国家試験で採用しているという件です。国家試験でカペスと呼ばれる資格証を国が発行して、そのカペスを持ったドキュメンタリスト教員を各学校が採用するという形をとっています。

それからあと、学校で行われている学習活動なんですけども、今回はリセで行われているTPEと呼ばれる個別型学習のところを取り上げたと思うんですが……

中村：フランスの詳細の話以外に——もちろん大事なことだとは思うのですが、今日のこの論点の整理と展望に関連してどうしてもおっしゃりたいことというのがおありでしたら、箇条書きにさせていただいてもいいですか。要するに、この後に試験がまだあるんだとか何とかと幾つかご指摘されたいことがあるんだと思うんですけども……。

出席者（須永）：あと、これだけちょっと申し述べたいことがあります。

職業高校では、PPCP と呼ばれる職業学校で教えている内容とその他の教科との関連学習がありますし、中学校では発見学習と呼ばれるものがあり、それから小学校では「世界の発見」と呼ばれる……

（「フランスの話はもうやめにして……」の声あり）

中村：すみません、ちょっと私の仕切りがよくなかったのですが、では、フランスの話以外はありますか。「日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか：論点整理と展望」というタイトル……

出席者（須永）：僕は、やはり根本先生がおっしゃっているとおり、教職の課程の中に学校図書館を位置づけるべきだと思います。

中村：フランスはもっとやっぱり調査すべきところとか議論すべきところがあるというようにこととして今日は承りたいのですが、よろしいでしょうか、すみません。

ちょっと展望のところまでいけなかったのですが、幾つか重要なご指摘がありましたので、展望にかかわって、すみません、時間を過ぎておりますが、お急ぎの方はもちろん出ていただいて結構です。

一つは、司書教諭が現実には機能していない（多くのところで）ことやなり手が少ないであろうことを考えると、その見直しも含めて新たな専門職を考えていくべきだと思いますが、いかがですかと。

それからもう一つ、お二人のお話では、学校図書館に2職種併置は困難だということですが、将来的に1職種にまとめるためにはどのような処置が必要でしょうか。また、1職種にまとめるに際してどのような点が課

題になるでしょうか。

## ○二職種の展望

もう一つ、二つ質問があります。できれば両先生にお尋ねしたいですということで、ちょっとお時間が過ぎていきますので難しいですが、塩見先生がおっしゃるとおり、現在の2職種は単なる歴史（成り行き）の所産であるにもかかわらず、前回は司書教諭に限った法改正がなされ、今回もまた学校司書配置の法制化の動きが出ています。本質的な見直しがなされず、一部の政治的な動きにより改正がなされることへの反省はどこに求めるべきでしょうか。また、学校図書館の全てのステークホルダー（当事者）が決断にかかわれるような国民会議——これにもかぎ括弧をつけておられるんですが——的な議論の場が必要だと思いますが、その可能性についてお考えがあればお聞かせくださいということで、ちょっと時間はもちろん過ぎているのですけれども、展望について、新しい職種への展望というようなことを考えるべきかとか、それから1職種ということによろしいのかとか、それからまた過去の反省をどうするかとか、これからどういうふうに議論を継続するかとか、このあたりから思いつかれるところで、塩見先生からでよろしいでしょうか。お願いします。

塩見：難しいですね。特に短い時間ですから大変難しいと思いますけど、2職種は、法律に書き分けるとすれば、当然その違いが明確でなきゃいけません。70年代にいろいろ交渉したけど、法制局がうんと言わなんだというのは多分もっともだと思います。どう区別してもなかなか区別つけようがない。とすれば、何でそんな二つをつくるの？、という話になりますからね。

このところは、私、今日は2職種は不可能というところまで言うつもりはありません

ん。それは、いろいろ工夫すれば使い分けみたいなものができるかもしれないけれども、少なくとも2職種として制度化しようと思えば、誰から見ても納得のいくような違った職種内容の区分ができなきゃいけないことは確かです。

これは現に今二つあるわけですから、頭から片一方切ろうという話にはいかんわけです。当然今の事実をどう踏まえるにせよ発展的に考えていくとすれば、2職種があり得るのかあり得ないか、それはやっぱりきちんと考えていかんといかんと思います。ただ、非常に難しいというふうに私は今のところは思います。それには、現行の司書教諭、学校司書、それぞれにその可能な限りのはたらきを実践的に追究する営みが重要だし、そこから活かせること、越えなきゃいけないこと、の論点整理が可能になりましょう。

それから、もろもろの諸展望についてですけど、とにかくあまり目先のことにこだわらないでとりあえず今日は基本を考えようというところから出発していると思うんですね。それはそれで、やっぱりそういう場をきちっと重ねることは必要やと思いますね。その中で、この辺のところは少なくともある程度合意が成り立つのか、あるいは非常に難しいのはここなんだということを整理しつつその問題を考える機会を、せっかく手をつけられたし、とりわけ根本さんが東大教育学部に属する以上は学校図書館をやらなきゃいかんとおっしゃった、私はそこまで知らなかったもので、そうか、そういう思いでやっているのかということで、大変今日は強いご意志を拝聴したので、ぜひともひとつ中村さんみたいなバイタリティーのある人もそばにおるこっちゃんから、その辺でひとつまさに論点整理をこの後で皆さんで重ねていただいて、またみんなが考え得るような形で投げかけしてもらったらいいのかなと思います。

いろいろ並べましたけど、ちょっと数分間

でしゃべり切れる問題ではないので、そう言うて逃げておきます、今日は。(笑)

根本：私も特段に結論的なものはありません。もう既にお話ししたことなんですが、2職種とか1職種とかいうことは、ちょっと私の立場からは今特段の結論は持っていないというか、申し上げることはなくて、ただ、今、塩見さんからもお話がありましたけど、これはやっぱりちゃんと研究しなきゃならないことだという認識です。研究が不十分なんです。それは我々の責任でもあるんですが、その研究というときのレベルと、広がり、広さかな、視野の広さ、これが必要なんですよ。だから、今、確かに皆さんは現場を持たれていて、現場からの発言というのは非常に重要なことで、それはきちんと我々も承らなければならないし、それだけじゃだめで、我々はやっぱり教育学、例えば私は教育学部に所属しているので、そうすると、教員養成の全体の体系の中で一体これはどういう位置づけになるのか、そういったことをちょっとこれまでおろそかにしてきたことは確かだと思うんです。

ただ、もうそんなことを言っていられない時代であるというふうに思っていて、それはやっぱり教職自体の見直しが今行われつつあるわけですよ。そういう意味ではいいチャンスで、すぐ取り入れられるかどうかはわからないにしても、声を上げること、あるいは研究成果を示すこと、そういうことで新しいものをつくる、もしかしたらある程度タイムラグは含むかもしれませんが、そういうことが制度の中に取り入れられる可能性もあるかなと考えます。

だから、そういう意味での今日は第一歩で、私はここももうあんまり長くはないんですけども、いずれご後任の方なり、どなたかわからないけれども、ちゃんと引き継いで、図書館情報学の世界でこの教育学と渡り合いな

がらこの問題をつくっていくことになるだろうと思います。

あともう一点だけね。何度かもう既にお話ししたことですが、この問題は、単に学校図書館をどうするかとか、司書教諭をどうするかとか、そういう話ではないんですよ、本当に。これは日本の教育をどうつくっていくかという話なんです。そこがどうしても見失われがちなんですけど、そういうことを言う人って多いようで少ない。マスメディアって何かそういうときだめですよ、ずるずるとなっちゃって。だから、これは一貫してこういう学習が必要なんだとか、そういうことをずっと言っていくべきであって、それはもちろん教育学の方の中でもそういうことを言っている方は一部はいらっしゃるんですけど、そういう人と連携しながら、さっき教科教育法って、そういう話があるというのは非常に心強い話だと思うんですけども、学校図書館の研究者と教科教育法の研究者とかがうまくつながりながらそういうことを、日本の次の教育の方法とか、学び方、あるいは学ぶ内容、これをどうするかを考えていく必要があります。

なかなか全体としては簡単には動かない話なんですけど、やっぱり研究やこういう議論の蓄積が大事ですよ。そういう意味で、皆様、職場に戻られてもそういう議論をいろんなところでしていただければと思います。

以上です。

中村：ありがとうございました。ちょっと仕切りがよくなくて、すみませんでした。

アンケートのほうをご記入いただきたいと思います。先ほどのご意見のようなものもぜひお残してください。

最後に、堀川先生からまとめにご挨拶をいただきます。

堀川照代：もう時間がありませんので一言だけ。先ほどの皆さんのお話をうかがっていて

大変嬉しく、そしてたくさんのご意見、ご質問をいただきまして、ありがとうございました。

4時間近いこの場をつくり上げてくださった塩見先生、根本先生、そして司会の中村さんにまずは感謝の拍手をお願いします。(拍手)

それから、同時にこの場を、この時間を共有してくださった皆様方に心からお礼申し上げます。

学校図書館にかかわる私たちが充実した話ができていると、ほかの領域のところに話を持っていくことができません。今日は、現場に身を置く方々、それから研究の場に身を置く私たちも、ともにこうした話ができたといいことをとても嬉しく思います。それから、ほかのいろいろな立場の方々が来てくださっています。今後ともどうぞよろしくお願いします。

今日はこの場と時間を共有していただきまして、本当にありがとうございました。(拍手)

閉会にしたいと思います。(了)

## V 当日配布資料

【12.01 学校図書館シンポジウム】  
日本学校図書館職員史と今後への展望

塩見 昇 (大阪教育大学名誉教授)

<要旨>

◆学校図書館の生成と消長

学校図書館への関心を強めた二度の新教育期といま

学校図書館を必要とする学校 (教育)、それを否定する教育 (政策)

【資料2、3参照】

子ども中心の児童観・教育観

教師 (集団) のあるべき学校、子どもの学びを追求する真摯な教育実践

教材の相対化と選択

国定教科書との関係 [参考]学校教育法34条2項 (改正前21条2項)

まずは多様な本 (学習財) の教育力を活用して教育の変革を志向する教師自身の実践の営みとして誕生。それはいまも「学校」の図書館を成り立たせる基点。

そこではまだ図書館の機能、担い手という意識は不在

◆戦後新教育の模索期

戦前との連続、非連続

児童文化、生活教育の継承

新たなカリキュラムの要請 社会科、自由研究/問題解決学習が主流に

図書館必置、制度化(公権力の支持) 占領軍サイドの示唆を含めて

学校教育法施行規則第1条による制度化 (必置規定)

熟意ある教師 (集団) の手づくりによる学校図書館が広がる

『手引』「学校図書館基準」における学校図書館の機能と担い手観

素朴な図書館の「人」の登場

◆学校図書館法の職員規定

人と金の公的保障による学校図書館の普及を目指した法制定運動

of. 幻の学図法 司書教諭：  
その他職員：

「専門的職務を掌る」(第5条) として想定された「職務」の中身は？

旧司書教諭講習規程における「図書の整理2単位」偏重

戦後初期の学校図書館を「指導」した図書館界 (図書館学) の功罪

◆現場が生み出した「学校司書」

制度と実態の両面における司書教諭の空洞 (化) の反面

新教育の退潮、初期にみられた教師の熱意の希薄化

学校図書館事務職員 = 「学校司書」の出現

私費雇用が先行、現場の創意工夫とニーズに支えられて

1959年1月『学校図書館』誌 「学校司書の諸問題」を特集

1960年12月の税外負担解消についての次官通達

⇒ 司書配置が二分化 地域格差、小中と高の学校格差

◆学図法改正論議の焦点に「人」の問題が (1960～70年代)

二職種並置の是非

司書教諭と学校司書の関係

学校司書の位置づけ (教育職、行政職)

四者合意第二次案 (1980年1月) 合意後の進展はなし

◆その後の展開 (1980、90年代以降)

学校司書の内実を追求する実践、運動が顕在化

学校図書館問題研究会の活動 など

市民サイドからも学校図書館に「人」を、の運動

学校図書館に専任、専門、正規の職員を

それに呼応する自治体の施策の進展



1997年法改正による司書教諭の原則配置 (12 学級以上校)

小中学校の4割強になんらかの形で人が配置、という2010年度文科省調査結果

初めて地方財政措置で学校司書配置を国が予算化 (2012年度)

学校司書法制化の動き

◆学校図書館職員像の探究 論点

多様な本(資料、情報)の備える力を、教師との協働関係の中で、教授＝学習過程や子どもの成長過程につなげて活かす組織の営み

歴史的所産としての現にある学校図書館職員の把握

現在の司書教諭制度と実態の把握

現任者が専任の職に就くことを前提に資格取得していないことは明らか

多様な「学校司書」の内実と専門職への展開の可能性

学校図書館の専門職員としての養成の場は不在

「司書」資格＋実務経験、研修(相互学習)を重ねての研鑽、形成

「人」がいることをまずは重視する選択で配備されるケースが多い

二職種並置が理論的に成り立つか、必要か

専門的職務の内容に沿った明確な区分けが不可欠

教育専門職であることに疑問はないが、「教員」職に位置づけるべきかどうか

学校図書館専門職員と(教科)教諭との関係

cf. 養護教諭、スクールカウンセラー、・・・

協働の本身と質

専門性を担保する修得内容

[参考]L I P E R の 5 項目

学校教育の理解と教育計画、教育課程と教授＝学習過程、学習情報とメディア、

図書館情報ネットワーク、子どもの読書

学校経営者、教師の共感を支えとしてつづることが不可欠

その点で、読書サポーターズ会議の「教員サポート機能」提言は重要

【将来展望】

単一専門職としての展望

理論的根拠

運動論としてきた展開の可否

「現在」を発展的に活かす道筋の探究

教育専門職総体の中での位置づけ、合理性

教員制度と養成の変革動向との関係も重要

図書館専門職総体の中での位置づけ、合理性

教育学、学校経営における学校図書館についての認識と的確な位置づけが基礎となる。それをいかに醸成していくか、が重要な課題。

<参考資料>

- 塩見昇著『学校図書館職員論』教育史料出版会 2000年  
日図協・学校図書館プロジェクト報告『学校図書館専門職員の整備・充実に向けて』1999年3月  
塩見昇著『日本学校図書館史』全国学校図書館協議会 1988年  
L I P E R 報告書 学校図書館 2006年

学図シノボ 資料 1 学校図書館職員をめぐる動向 (塩見)

明治末期～大正初期

新教育をめざす新学校で、自学、個性重視、児童中心の教育が勃興 【大正自由教育】

その下で児童文庫(学校図書館)づくりが広がる

(大正) 13年5月 文部次官通牒 副読本禁止

14年1月 『教育問題研究』が大部な児童図書館特集で通牒批判を展開

(昭和) 8年 教員赤化事件 戸塚廉ら教壇追放

1946 (昭和21)年3月 第一次米回国教育使節団報告

1947 学校教育法施行規則第1条で学校に「図書館または図書室」設置を明示

1948 『学校図書館の手引』刊行、学校等に配布 ⇒ 伝達講習

「司書・事務員の二つの職制が必要、司書は教師の中から選ばれ、学校図書館の経営に全責任をになう。選ばれた人は、今後専門的技術を修得するように。事務員の奉るべき事務の大部分を生徒図書館係、委員が分担することも可能」

1949 学校図書館基準制定

「専任の司書教諭を置く。司書教諭のほかに事務助手を置く。」

【この頃、各地で新教育を進める一環として学校図書館づくりが取り組まれる】

1950 全国学校図書館協議会(SLJA)結成 ⇒ 学校図書館法制定運動

1953.3 「幻の学図法」提案に

法案では免許制司書教諭とその他の職員の配置を内容としていた

1953.7 学校図書館法制定

司書教諭のみを法定(教諭の充て職、講習資格、当分の間配置猶予)

1954.8 学校図書館司書教諭講習規程制定、第1回講習が東京・大阪学芸大学で開始

650余名が参加 受講者の多くが各地の運動のリーダーに

1959.1 『学校図書館』特集「学校司書の諸問題」

全国SLJA「学校司書」の名称を積極提起

「学校司書は単なる学校の事務員ではない・・・名実ともに専門職として力の発揮を」(松尾)

1959 改定学校図書館基準

「学校図書館に司書教諭および事務職員を置く」

司書教諭は450人以上校では専任、事務職員は学校規模で複数も  
事務職員は専門的知識技術の習得を

【1950～60年代、一部の県で高校を主に「専任司書教諭」制度が始動するも挫折、定着せず】

1960.12 公教育における住民の税外負担解消について文部事務次官通達

⇒ 私費雇用の事務職員が二分化する 公費化 or 廃止

【1960～70年代 法改正案乱立、法案をめぐる対立の激化、抗争】

その焦点に、司書教諭と学校司書の関係、身分、位置づけ等が

1975 全国SLJAと日教組等が統一して運動を進める協議に向かう

⇒ 四者合意第二次案(1980.1) 但し、その後の進展はなし

1980年代～ 各地で「学校図書館に人を」の市民活動が活発化

自治体の独自施策として「人」を置くケースが広がる

1985.8 学校図書館問題研究会結成

学校司書の実践を蓄積し、専任・専門・正規の学校司書をすべての学校に、めざす

1993 文部省、蔵書の充実で学校図書館整備の施策に着手

1996 中教審第一次答申「情報化と教育」においてメディア専門職としての司書教諭

の重要性に言及

⇒ 情報化教育協力者会議報告、教育改革プログラム等にも継承

日図協、学校図書館プロジェクトチーム設置 ⇒ 報告書(1999.8)

1997 学校図書館法一部改正 司書教諭を原則配置へ(12学級以上校)

2003.4 司書教諭配置猶予停止 12学級以上校に発令さる 但し問題多し

2006.3 LIPER最終報告 「情報専門職(学校)」を提起

2009 子どもの読書サポーターズ会議報告 「学校司書」の表現を公的に使用

教員サポート機能を提起

2012 地方財政措置で「学校司書」配置経費を措置 14300人分150億円

学校司書の法定化を求める動きが模索される

学校図書館活性化協議会役員会(7.5)

法制化を考える院内集会(10.10)

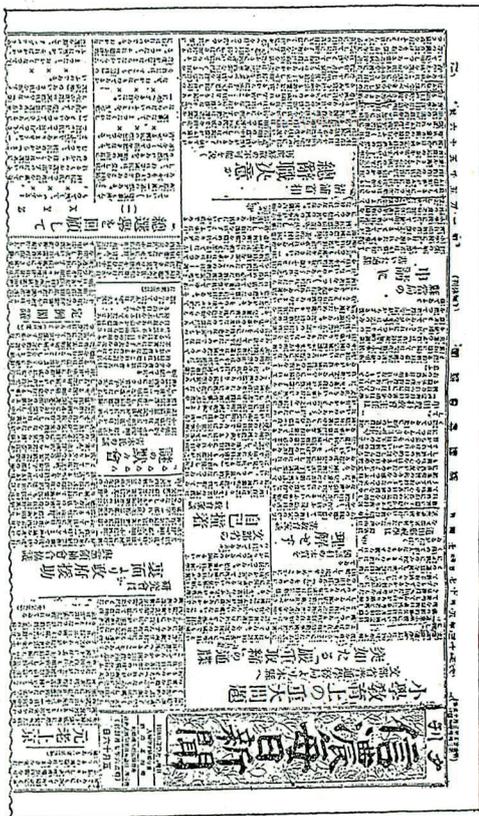


図2 文部省通牒を報じた5月17日付『信濃毎日新聞』(夕刊)

この通牒と報道に対する県下の反響は大きく、『信濃毎日新聞』自身も19日から月末にかけて、連日「教育干渉に就て」という教育関係者多数の意見を分載したり、論説でとり上げるなど批判的立場のキャンペーンを読めた。その中から児童文庫との関係に言及している教師の発言を引いておこう。

。子供の實際生活に対し今の教科書だけでは何処となく物足らぬ感じがする。我校では赤穂図書館内に児童文庫を設けソート子供に読ませることにしてある。さうして読ませるべき書物は職員全部が研究して文芸とか宗教とか一方面に偏せず科学方面迄も広く亘り其中から適当なものを選んでそれと手へることにしてある。将来も此方針で進んで行きたいと思つてゐる。(赤穂小学校訓導 長沼栄)

。現在図書館や児童文庫などが奨励されてゐる際補助教科書はいけぬなどといふならばそれは大に矛盾してゐると思ふ。町場の児童は兎も角田舎の児童にはこれから益補助的のものを読ませる必要を認めてゐる。(北佐久郡小沼小学校 吉沢校長)

「文部省の通牒は、余りに抽象的であつて、要領を得ないのであるが、若し国定教科書を軽減する傾向があるとして、その弊害を除かんためとならば、何故にその点だけを、特殊の場合の、特殊の弊害として、限定的に、これを取締らないのか、これでは「補助教科書無用論を基調とした、時代錯誤の暴挙と見らるるのを、吾等は遺憾とする、」或るものを取締らなため、文部省の跋扈を申請した手続きは、県当局自から、自己の『無力』を裏書きせるもの」だと

資料27

新報 日本教育新聞 児童文庫の特集

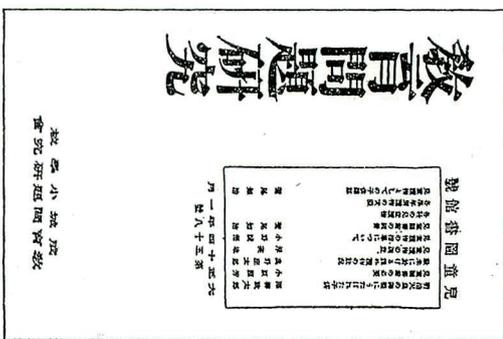


図3 児童図書館特集号

常によく構想された壮大な企画であり、これだけの特集を一つの学校の教師集団だけで組むるところに、前節でみた成城小学校の図書館教育の確かさがうかがえる。ところで今ここでこの特集をとり上げるのは、この号の執筆者のほとんどが、それぞれの主題を論じる中で、筆をそろえて1924年の次官通牒に言及し、厳しい批判を展開しているためである。このことが実は特集の主眼であつたからこそ、「刻下の緊急且重要な問題」として企画されたのであろう。しかもそれを「児童図書館」の特集でとり上げたところが意義深い。各論者の批判のうち、紙数のつごうで奥野庄太郎の場合だけを以下に掲げる。

近頃大きくところによると、其筋からの進示で、教室内で教科書以外の書物を使用しなくてはならないとか、そんな訓示あいたものがあったといふことであるが、実際にまらな本とお話にならないほど滑稽な話である。今頃教科書以外の本を教室内であつてはならない、そんな滑稽な話が世界の何処に通用するものですか。日本は10年おくれるどころじゃない、30年もおくれているところへ、そんなことをすれば次は100年おくらせてしまふ。……頭の古いとか、わからないといふ程度では到底すまされぬものである。

すでにみたようにこの学校では、教科書以外の多様な読物が正課の教材として

ごみのほどが感じられる。目次の一部を掲げてみよう。

児童図書館の必要	小原国芳
欧米に於ける課外読物の状況	奥野庄太郎
児童読物の調査	岸英雄
児童読物の指導について	小野誠悟
児童図書館の経営	鷲尾知治
各科の児童読物	田中末太郎
国語教育者からの要求一	浜野重郎・谷口武
童話書について	浜野重郎・谷口武
各学年別読物の実際	尋常一、二年
児童読物としての子供雑誌	鷲尾知治

「先生はなア、東京へ行つて、よしとい先生の學校で雑誌を作るんだ。いたずら教室のたのしかつたことを、みんなその雑誌に書くつもりだ。そして、日本じゅうの教室が、みんな、ぼくらの

いたずら教室みたいな、たのしい教室になるようにするんだ。」  
泣き虫の連茶先生は、また、涙が出来るようになるのを、がまんしながら話しました。  
三時間の勉強がはじまると、まもなく、連茶先生が、小使室の方からリヤカーをひき出しま

した。いたずら教室でつかった子ども用の図書や、魚を飼つたせものの池や、シロホシや、けんびきょうなどが、一ぱいつていました。  
学校の門を出ると、すぐに、ひどく急なくだり坂にかかります。窓のところにすわっている、どむくんには、先生が、そのくだり坂を、ひとりで、重いリヤカーをひいてゆくのが、よく見え

ました。働きのつとむくんは、くだり坂を、重い荷物をつんだ車をひいておろるのが、どんなにあぶないか、よく知つていました。おまけに、車なんかひいたことのない先生です。坂の下は池です。  
「ちきしょう。つとむくんが、うなるようにいうと、前に坐つているかずおくんが、そおつと、

うしろをむいて、うなずきました。  
いたずら教室時代なら、とび出して行つて、車になをつけて、うしろからひつぱつてやるのに、どうすることもできません。  
先生は、しかし、アスキー用につけたすり棒をうまく使つて、ようじんしながら、ひと足ひと足ふみしめてゆきました。

「おれは、おれのかでは、せおいきれぬ荷物をしよつて、道をいそぎすぎたんだ。荷物が重いときは、急いじゃいけない。」  
先生は、そんな、わけのわからないうひとりのことをいながら、でこぼこの坂道をくだつていきました。

資料分  
中継  
講義録

あとがき

— 父母と先生へ —

一昨年の秋、日本の子どもを守る文化会議に出席のため上京したときに、講學館を訪ねて、福世さんとよま話をしてうちに、わたしの昔話が出ました。この本に出くる「つばめのうんこ」や「ふしぎな戸」の話をする時、福世さんが、

「そいつはおもしろい、ぜひ書いてくれ。」  
といわれました。そんなことぐらい、わけはない、と思つて、かんたんにひき受け、その夜、弟の葉山の家で、第一回「うんこのけんきゆう」を一気に書きあげました。

2012年12月1日

## 話しの展開

日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか：論点整理と展望

# 21世紀のカリキュラム展開と 学校図書館職員養成

根本彰(東京大学)

- 学校図書館を必要とする教育的条件
- 戦後日本の学校図書館の展開
- フランスのCDI
- 今後の見通し

## 学校図書館を必要とする教育的条件

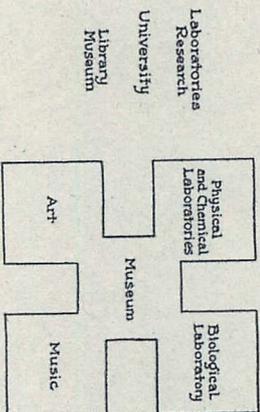
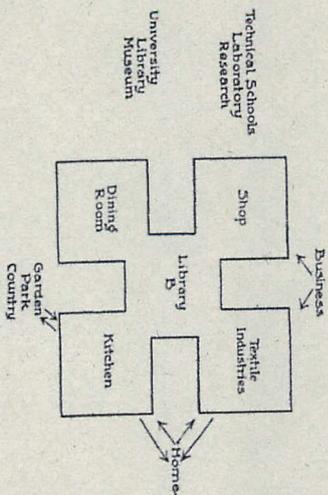
- 開放系の知識を前提とする学習
  - 一定の範囲で学習者が学ぶ範囲を選択し、学びを構築する課程(探究型)
  - ←→閉鎖系の体系的知識から学ぶ学習(習得型)
- そのための基礎的な知識・技術の習得
  - リテラシー・ニューメディア(読書教育の必要)
  - 学ぶ方法の学習
  - 発展的な探究的学習

## 閉鎖系知識維持の三大装置

- 学習指導要領
  - 細かく学ぶ内容・方法を規定
- 検定教科書
  - 学ぶ内容を固定化
- センター入試
  - 大学に入る際の学力競争の知識範囲を規制

## 2010年代の学習指導要領は？

- 2002年学習指導要領実施
  - 時間数減
  - 総合的な学習の時間の正式導入
  - 和田秀樹、西村和雄らのゆとり教育批判
  - 2003年の部分改訂
- 2011年学習指導要領実施
  - ゆとりでも詰め込みでもなく、知識、道徳、体力のバランスとれた力である生きる力の育成を実現
  - 授業時間の30年ぶりの増加
  - 総合的な学習の時間の授業時間削減



## John Dewey『学校と社会』(1900)

- 子どものもつ4つの興味
  - コミュニケーションへの興味
  - 物事を発見する興味
  - 構成する興味
  - 芸術的表現の興味
- これを地域をベースとして「経験」として実現する学習環境の形成
- こうした学習環境の中心にある「図書館」と「博物館」

## 歴史的経緯

- 学制の形成(「教育勅語体制」)(1890〜)
  - 江戸時代のリテラシーの高さを引き継ぐ
  - 西欧への対抗のための国力づくり(上からの啓蒙)
- 戦後改革期(1945〜)
  - 占領による方針の大きな見直し
  - 新憲法に基づく民主化カリキュラム
  - 自由研究などの探究学習の試み
- 高度成長期(1961〜)
  - 産業開発による経済成長期
  - 科学技術教育をベースにした系統主義教育
- バブル期(1980〜)
  - バブル経済から縮減経済へ
  - ゆとりと新学力観
- 現在(2000〜)
  - 学力の再構築
  - コンピテンシー

カリキュラムの変遷

系統学習 経験学習 系統学習 探究的要素 脱ゆとり

## 教育課程の変遷



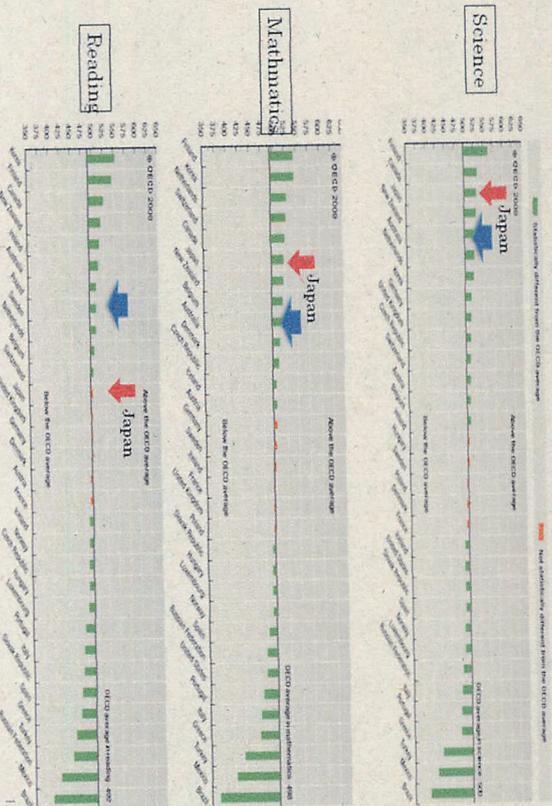
## PISAの結果

- 過去4回のテストで日本は平均的には点数は高かったが、
  - だんだん低下の傾向と言われる(得意とする理数系でも)
  - 読解力テスト (reading literacy test) は2006年にかなり落ち込んだが2009年では回復の傾向
  - 他の国の子供たちと比べて、知識はあるが考えようとしていないこと(空白が多い)や日常的に学ぶ意欲が低いことが見られる

## 国際学力調査が教えてくれたこと 世界と日本の学校教育の比較

- 2000、2003、2006、2009年
- OECD経済先進国クラブという枠組みにおける「リテラシー」とは何か
- 数学リテラシー、科学リテラシー、読解リテラシー
- 学力到達度(アチーブメント)ではなく、応用的表現的知識(コンピテンス)を問う

2006年・2009年PISAにおける日本の位置(赤が2006年、青が2009年)



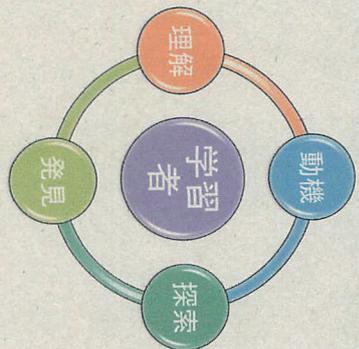
## 現在の教育の課題

- ・「自らの頭で考え判断すること」「近代的な自我」「思考力」
- ・こうしたものを育成する動機そのものが失われつつある「大国病」「日本の普通の国」化現象
- ・これに対する、「探究型学習」の必要性
  - 学ぶ動機付け
  - 学びたくなひことは学ばない
  - コミュニケーションと言語力
  - 情報リテラシー能力

## フランス教育の理念、制度、教育課程

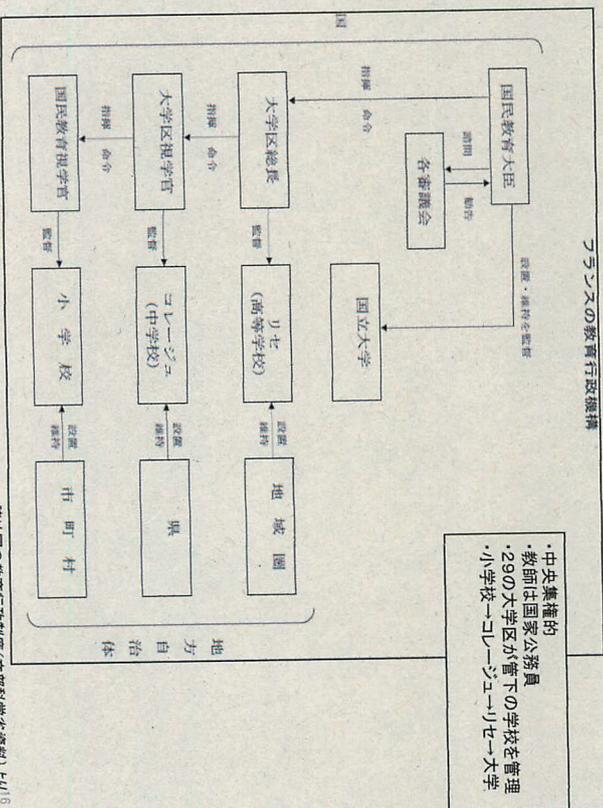
- ▶ フランス教育の理念
  - ▶ フランス革命以降の共和制選択によって、国民一人一人が国の主役との考え方
  - ▶ 自分の考えを他人に説明し
  - ▶ 交換して議論する能力
- ▶ 理性主義的な教育論

## 系統学習と探究学習



- 系統学習:**
- ・与えられた動機
  - ・統制された探索過程と発見
  - ・体系的学問的な理解

- 探究学習:**
- ・内発的な動機
  - ・試行的な探索過程と発見
  - ・非体系的な理解



## 教育課程と教育方法

- 学習指導要領 (programme) の存在
- 教育課程が教員の自由に委ねられている
- 教科書出版は自由制
- 教科書は貸与制

## CDIとドキュメンタリスト教員

- 学校図書館はCDI(Centre de documentation et d'information)と呼ばれる
- 1986年以来、すべてのコレージュとリセにドキュメンタリスト教員 (Professeure documentaliste) が配置
- 仕事は、①図書館のオーガナイズ、②利用者(生徒・教員)への指導・アドバイス、③関連の研究調査活動、④他校との渉外、⑤Projet(課題)
- 養成は、教職大学院で他の教科教員と同様にドキュメンタリスト教員コースで養成される
- 教科を超えた横断的な学びのための支援業務として重要という評価

## 小学校の図書室と読書環境

- 図書室は何かの部屋の転用であり、資料は親からの寄贈やPTA会費による購入による
- 職員はおらず、ボランティアで運用される仮のもの
- ただし、「読書」は推進されていた



水曜日の午前中に図書室を使う子どもたち

## コレージュ図書館とドキュメンタリスト教員

- Collège Théophraste Renaudot (テオフラスト・ルノー中学校)



Patick Bozetto, Professeure  
documentaliste

- 個人的インタビュウ
  - 仕事の中心は、教員と連携しての資料提供や子どもたちの調査課題への支援業務
  - 小学校教員から転職
  - 教員でありながら、常に図書館にしていることに物足りなさもある
  - 若手の教育レベルは高いのでデジタル技術を駆使した指導は可能



21

## リセの図書館指導

TPE(個人課題別学習)：

リセにおいて必修で、2年生(日本の高校2年)が3人ほどのグループで9月から1月くらいまで調査を行い、最終的に論文と口頭発表を行う。調査テーマは官報で分野ごとに与えられているが、2つの教科にまたがることを原則とし、それぞれが教科教員の指導を受けるものである。図書館が重要な研究の場であり、ドキュメンタリスト教諭は研究支援を行う。バカロリアにおいて選択することができ、チームでペーパーを提出し、口述試験を受けることになる。

23

## リセの図書館とドキュメンタリスト教員

- Lycée Victor Hugo (ヴァクトール・ユゴー高校)
- Madame Lise-Maud Paris, Professeure documentaliste
- Alberto Manguel (著述家。『図書館 愛書家の樂園』『読書の歴史』など)が近くに住み、講演や資料の提供してくれる



22

## 試験制度

- リセの終わりのバカロリア(baccalauréat) 試験
  - 長文の論述(分析的・批判的読み)問題
  - 哲学試験
  - TPE(個別課題学習)の発表評価
- コレージュの卒業試験(Brevet)
  - フランス語試験
    - 読解だけでなく、フランス語を駆使して何かを表現することが問われている

24

## フランスのまとめ(1)

- **小学校までの読書教育**は基本的な読み書き能力を身につけるもので、読書の習慣化が試みられる。そのためには、学級文庫やボランティアによる学校図書館サービス、公立図書館を中心とした読み物の提供が行われる
- **コレージュ、リセ**では、一転して、**共通コンピテンシーズ**に基づく、教科横断的なカリキュラムへの対応が要求され、**学習者の主体的な学習や調査・研究が重視される**。これは最終的には**バカロレア試験**で問われることになる。

25

## 日本の学校図書館制度の見通し

- 短期的には大きく変化する要素はない
  - 一領域2職の学校司書法制化提案はうまくいかない
- カリキュラムの世界的動向への対応としては開放型カリキュラムになることは間違いない
  - 探究型学習をどのように実施するか
  - その際の開放型カリキュラムに対応するための専門教職員体制どのようにつくるか

27

## フランスのまとめ(2)

- フランスの1980年代以来の教育課程の変化は、日本の文科省も同時期に計画していた(習得型学習だけでなく)探究型学習を重視する考え方に近い。**教育評価と上級学校への入試の方法の違いも重要**。
- **ドキュメンタリスト教諭**の役割が重要となっている。これは、日本の**専任司書教諭**の成功例である。

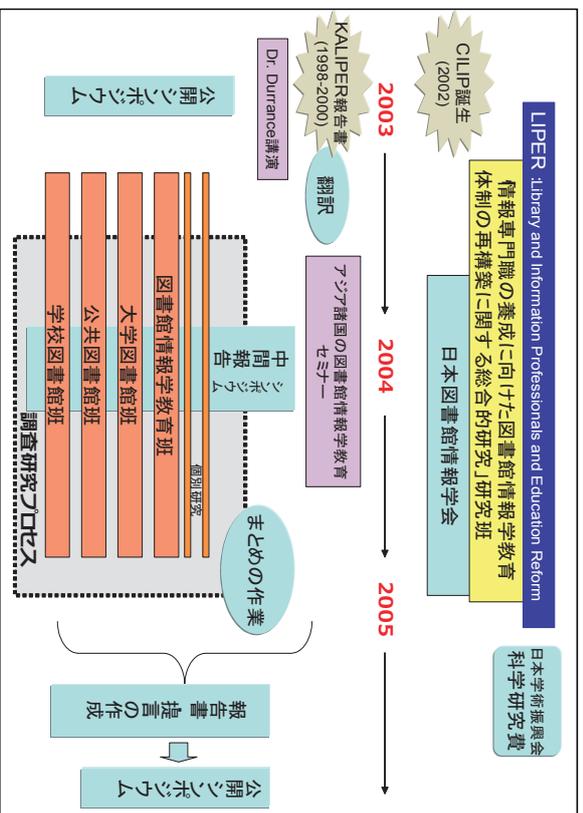
26

## 学校図書館専門職員の3つの型

- アメリカ型
  - 図書館専門職の一つ
  - LISスクールでの養成
- フランス型
  - 教科教員職の一つ
  - 教職大学院での養成
- フランス型
  - 教員すべてが司書教諭的な要素をもつ
  - 公共図書館の利用

28

2003 年から 2005 年度に、日本図書館情報学会の主要メンバーが行った図書館情報学専門教育に関する共同研究。



学校図書館班メンバー：

堀川照代, 平久江祐司, 片岡剛夫, 河西由美子, 中村百合子, 根本彰

最終報告

<http://www.jslis.jp/liper/report06/report.htm>

~~~~~

V 学校図書館班

A 研究経過

学校図書館班は、「学校内情報メディア専門家」の実現可能性を探ることを目的にこの研究に取り組み、次の三つの方法による調査を行った。

- (1) 専門家インタビュー調査 (2003 年後半)
- (2) 質問紙調査 (2004 年度前半)
- (3) フォーカス・グループ・インタビュー調査 (2005 年度後半)

専門家インタビュー調査によって、学校内で図書館を中心とする情報メディアを専門職の可能性の糸口を見いだした上で、全国の学校図書館職員を対象にサーベスの実を明らかにする質問紙調査を行った。そして、その結果の背景を探るためにフォーカグループ・インタビュー調査を実施した。これらの研究成果について、日本教育工学会大会(2004 年 9 月)、日本図書館情報学会研究大会(2004 年 11 月)、同春季研究集会(2005 年 5 月)の計 3 回の場で学会発表を行った。2006 年 4 月の A-LIIP 国際会議(ソングボでも発表予定である)。

(1)から(3)までの研究成果の概要は、2005 年 9 月に「情報専門職の養成に向けた図書館教育体制の再構築に関する総合的研究(LIPER)」学校図書館班中間報告-「学校情報メディア専門家」の可能性- (<http://phng.p.u-tokyo.ac.jp/liper/report050906.pdf>) 報告書にまとめ、関係者に広く配布し意見を聴取した。この最終報告は中間報告にたくさんのコメントを踏まえてまとめ直したものである。率直なご意見をくださる方に感謝申し上げます。

B 学校図書館の現状についての認識

学校図書館に関わる職務の成否を左右するものとして、配置されている教職員個人力にもまして、学校の組織構造の重要性が指摘されてきた。このことは、LIPER 学校図書館班の行った研究でも追認されている。私たちは学校図書館の教育的・専門的な使命現のために、職員養成の充実と合わせて学校図書館を担当する教職員をとりまく以下造的な問題について取り組まれる必要があると考える。

- ・ 学校図書館とその専門的職務を担う司書教諭は、戦後の教育法制度(学校教育法・行規則(1947)、及び学校図書館法(1953))の中に位置づけられた。しかし、成立当時学校図書館法では、司書教諭の配置は「当分の間」猶予されており、その制度は同法時点ですべて制度的欠陥を内包していたといえる。これに対して学校図書館を担当する職員として制度的位置づけと職務内容の不明確な職員を採用・配置したところも多いこうした職員をまとめて学校司書(学校図書館事務職員)と呼ぶことが広まり、またにそうした職員の実践については一定の蓄積がもたらされている。
- ・ 司書教諭は 1997 年の学校図書館法の一部改正によって、12 学級以上の大規模校にされたが、学級担任や授業時間が軽減されている例は少なく、実際に学校図書館に職務を果たすことのできる状況にはない。一方で多くの学校司書は非常勤の事務として位置づけられているので、学校図書館の教育的・専門的な使命を実現すること困難な状況である。このように司書教諭は機能せず学校司書の配置すら行われてい地方自治体の方が多く、それは学校図書館活動の地域格差を生み出し、教育の機会

を阻害するものとなっている。

- 戦後の学校図書館の発展過程を見ると、学校図書館に複数の担当職員が存在する構造は、学校図書館の教育的・専門的職務の遂行に必要な一体性を阻害する方向に作用してきた。しかし、この事態が生じたのは、理論的な根拠があつたことではなく、学校図書館法の不備への現実的な対応の結果としてである。

また、学校内で、学習情報・メディアを一元管理し、教育・学習活動におけるその効果的な利用を可能にする学習情報センターとしての学校図書館実現のためには、関係教員の職務分担が旧態依然であることも問題である。学校の学習情報・メディアの管理は、図書、視聴覚資料、電子メディア（コンピュータ）を異なる校務分掌で管理する学校がいまだに多く見られる。これらの統合化は、本来、学習観、教授法、教育課程などの理解を深めた上での学校教育全体の変革を基礎に実現されうるものであり、学校経営と学校図書館経営が有機的に連携するよう図っていくことが必要である。

このように私たちは、司書教諭も学校司書等のいずれの職種も現在までのところ法的措置・現実的配置・専任化等の面で全国的な制度として機能しえていないこと、さらに、学校図書館の新しい課題を担った情報専門職像を論じるにあたって、これまでの学校図書館職員についての議論が学校図書館および学校図書館専門職の理念や意義を裏付けるに足る理論的根拠を有していないこと、以上の2点の基本的認識を研究の出発点にしている。

### C 学校図書館担当者のあるべき姿としての情報専門職(学校)

本研究では、上記のような認識から、求めるべき学校図書館専門職を、現実の延長上に考えるのではなく、まず、原点に立ち戻つてあるべき姿として追求することとした。あるべき姿というのは、従来、「図書館」、「視聴覚」、「情報（コンピュータ）」として各係がそれぞれに担当してきた校内の情報やメディアを一元的に管理し、その利用について支援・指導する専門職である。これを仮に情報専門職(学校)と呼ぶこととする。これは中間報告まで「学校内情報メディア専門家」と呼んでいた名称を LIPPER の全体的な枠組みに合わせて変更したものである。

この情報専門職(学校)の使命は、以下のとおりである。

- 学習コミュニティを構成する児童生徒や教師等に対して、情報やメディアへの利用を保証する。
- 学習コミュニティを構成する児童生徒や教師等が、情報やメディアを効果的に利用できるように支援・指導する。

情報専門職(学校)は、上述の使命を果たすべく、学習／教育のための知識や情報を体系的に収集・組織・提供し、学校およびそれを支える地域社会を含めた学習コミュニティ全体の形成に貢献する。この専門職の役割は、大きく3つに分けて考えることができる。

第1は、「知の組織化」である。知識を具現化したメディアや情報を選択・収集し、組織化して学習／教育に役立つ知の体系を構築する。メディアや情報を活用するための学習環境をデザインし、校内の知的情報資源全体の管理を担う。

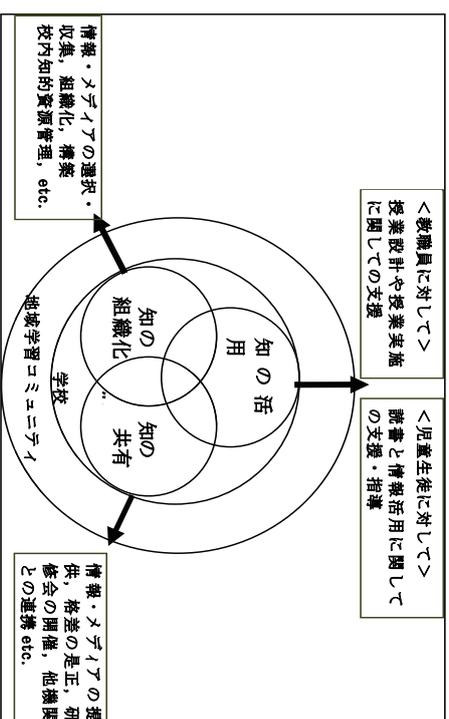
第2は、「知の共有」である。情報専門職(学校)は、学習コミュニティの構成員に対して、

学習／教育に関わる情報（著作権情報を含む）や多様なメディアを提供することを通して情報格差を是正し、総合的・多面的に知の共有化を図り学習コミュニティの成長を促進する。また、他の教育機関や情報提供機関と連携しつつ、地域学習コミュニティの発展を支援する。

第3は、「知の活用」である。児童生徒の知の活用には「読書」と「情報利用」がある。これらの土台に「リテラシー」（読み書き能力）があることを忘れてはならない。最近強調されている「読解力」や「言語力」、「国語力」などと呼ばれている、読み書きの実践的能力としての機能的リテラシーに対する支援・指導を含めて、読書と情報活用に関する支援・指導を行うことが重要である。読書と情報

活用に関する支援・指導は、どの教科においても含まれる要素であるために、情報専門職(学校)は、教科横断的な指導計画を立案し運営することが必要である。また、教職員の知の活用については、教科における情報やメディアの利用に関連して授業設計や授業実施における支援を提供する。

図 情報専門職(学校)の役割体系



以上の役割を果たすために、情報専門職(学校)は、学習／教育のための情報やメディアに関する性質や、利用者である児童生徒や教職員の情報行動の性質等を知り、支援・指導のための知識や技術を身につけることが必要である。とくに、次表の五つの領域に関する知識や技術が必要である。

| 領域        | 内容                                                                         |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------|
| 学校教育論     | 学校制度および学校における教授学習プロセス全般の理解。カリキュラム、教科の構造、教育方法、教育評価など。なお、教職資格を前提とする場合は不要である。 |
| 学習情報メディア論 | 児童生徒の情報・メディア利用特性と知の組織化の理論。学習情報メディアの構築とデジタルコンテンツ。著作権                        |
| 学習環境デザイン論 | 学習における各種情報・メディア利用の意義と特性。学習環境のIT化と空間デザイン。学習コミュニティの構築                        |

|         |                                               |
|---------|-----------------------------------------------|
| 教授・学習支援 | 児童生徒の情報行動モデル。情報・メディア教育の原理と指導法。カリキュラムの企画・実施・評価 |
| 子ども読書論  | 児童生徒の発達と読書の意義。読書の原理と指導法。国語力・読解力の育成            |

これらの知識や技術の育成を通して、学校図書館の担当者が学校内においては全校的視野に立って専門的職務を遂行し、学校外においては地域学習コミュニティの発展に寄与することのできる情報専門職(学校)として確立されることが必要である。

### C 情報専門職(学校)の配置について想定される課題

情報専門職(学校)をいかに学校組織の中に位置付けていくかに関しては、学校図書館法だけでなく教育関連諸法の改正をも視野に入れて次のような展開を想定することができる。

・現行の司書教諭の発展形として「情報専門職(学校)」を設置する。この場合もさらに復教の実現化の可能性が考えられる：

- 1) 現行の学校図書館法の枠内で司書教諭に代わる職種として情報専門職(学校)を位置づけ、養成課程を含め付随する規程を改正することで対応する。
- 2) 学校図書館法に加えて学校教育法および教育職員免許法等の関連諸法を改正し、養護教諭・栄養教諭等と並び、司書教諭の学校内における専門職としての位置づけを明確化する。養成は旧来の司書教諭と区別し、情報専門職(学校)として大学院における専門教育を受けたものとする。

・現行の司書教諭とは別個の資格として「情報専門職(学校)」を位置づける。

- 3) 学会をはじめとする関係者が努力することによって大学院レベルの「情報専門職(学校)」の養成制度を設置する。その場合、カリキュラムの整備とともに養成機関の認定基準および認定方法のような制度的課題を解決しなければならぬ。

以上のプランのなかで、1)の学校図書館法の枠組みのなかの改正では本報告が主張するような学校制度に正当に位置づけられる情報専門職(学校)制度をつくることは困難である。本来、学校関係諸法全体の改正を伴う2)が望ましいが、それがすぐには難しい場合には、まず自主努力によって3)を確立させることを目指し、専門職の養成の美が上がったところで2)の法改正を目指すというのが妥当な中長期的プランであると考えられる。LIPPER全体では、館種共通の大学院レベルの情報専門職養成制度をつくることを目指しているのですが、他の情報専門職養成とも連動しあうものである。なお、その場合でも、教職免許の有無が学校内での配置に多大な影響を及ぼす学校図書館の専門職において、教職免許の取得および教職関係科目の履修をどのように位置づけるかについては十分議論ができておらず今後の課題である。

### D おわりに

高度情報化社会において、教育機関における学習情報の管理運営はきわめて重要な任務である。近年、続々と制定されてきた「子どもの読書活動の推進に関する法律」(2001年12月)、「文字・活字文化振興法」(2005年7月)、および来年度から本格的に実施が予定されている文部科学省の「読解力向上プログラム」においては、読書の振興という視点ばかりではなく子どもたちの学力の向上を多様な読解力の育成に求める視点が取られ、それを支援する機関として学校図書館が位置づけられている。

しかしながら、学校現場では、教員の兼任業務の一部として学校図書館業務が扱われているにすぎない。こうした現状を打開し、視聴覚教育、情報教育などに分割して負担されてきた学校内の情報・メディア関連業務を効率的・集約的に実施・運営するために、学習情報センター、読書センターとして長年に亘る学習資源活用の知見を持つ学校図書館とその専門職の果たすべき役割は非常に大きいと考えられる。その意味で、本研究の成果は今後の教育政策に重要な示唆を与えるであろうことを信ずるものである。

#### [研究発表一覧]

河西由美子, 中村百合子. 学校図書館専門職の養成に関する調査研究—情報専門職の養成に向けた図書館：情報学教育体制の再構築に関する総合的研究 LIPPER (Library and Information Professions and Education Renewal) 第20回日本教育工学会全国大会, 東京工業大学, 2004-09-25.

堀川照代, 平久江祐司, 片岡則夫, 河西由美子, 中村百合子, 根本彰. 学校図書館の業務に関する調査研究 第25回日本図書館情報学会研究大会要綱, 関西大学, 2004-11-6/7, p.81-84

河西由美子, 堀川照代, 根本彰. 学校図書館運営担当者を対象としたフォーカス・グループ・インタビュー調査に関する報告 —LIPPER (情報専門職の養成に向けた図書館情報学教育体制の再構築に関する総合的研究) 学校図書館班— 2005年度日本図書館情報学会春季研究集会発表要綱, 専修大学, 2005-05-18, p.51-54.

Yumiko KASAI. "School Library Challenge in Japan" A-LIIEP Asia-Pacific Conference on LIBRARY & INFORMATION EDUCATION AND PRACTICE — Preparing Information Professionals for Leadership in the New Age — Nanyang Technological University, Nanyang Executive Centre, Singapore, 3-6 April 2006. (子定)

#### [中間報告書]

「情報専門職の養成に向けた図書館情報学教育体制の再構築に関する総合的研究(LIPPER)」  
 学校図書館班中間報告・「学校内情報メディア専門家」の可能性」2005年9月「情報専門職の養成に向けた図書館情報学教育体制の再構築に関する総合的研究」学校図書館班 (<http://plng.p.u-tokyo.ac.jp/lipper/report050906.pdf>で入手可能)

# 日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか：論点整理と展望

いわゆる学校司書の法制化が話題になっています。来年には、学校図書館法の成立から60年を迎えます。ここで、日本の学校図書館界の歴史の全体像を把握したうえで、未来に向けて、可能な限りよりよい専門職員像を広く共有できればと思います。

当日は、日本の学校図書館がご専門の塩見昇氏をお迎えし、氏の歴史認識に基づく、日本の学校図書館専門職についての将来展望をうかがいます。また、グローバル化時代における学校カリキュラムと学校図書館専門職養成のあり方の観点から、LIPER3研究代表者の根本彰がコメントします。

じゅうぶんな対話のお時間をとりたいと思いますので、みなさまぜひお誘い合わせのうえ、ふるってご参加ください。

2012年12月1日 13:30～17:00

東京大学本郷キャンパス教育学部 156 教室

無料（定員100名、会場準備のため事前登録が必要）

## スケジュール・登壇者

13:00 受付開始

13:30～14:30 塩見昇（大阪教育大学名誉教授）

「日本学校図書館職員史と今後への展望」

14:30～15:00 根本彰（東京大学大学院教育学研究科教授）

「21世紀のカリキュラム展開と学校図書館職員養成」

15:15～16:55 フロアを交えて自由討議

16:55～17:00 閉会の挨拶

堀川照代（青山学院女子短期大学教授）

司会：中村百合子（立教大学文学部准教授）

シンポジウム Web サイト（事前登録・詳細はこちらから）

<http://panflute.p.u-tokyo.ac.jp/liper3/>

来場多数の場合、事前登録がお済みの方を優先することがあります。あらかじめご了承ください。

主催：LIPER3

（科学研究費プロジェクト「図書館情報学教育を高度化するための研究基盤形成」基盤研究 A）

## 登壇者プロフィール

塩見昇（大阪教育大学名誉教授）

京都大学教育学部卒業。大阪市立図書館勤務。大阪教育大学教授，附属図書館長を務める。日本図書館協会理事長。『日本学校図書館史』（全国学校図書館協議，1986）では，明治期から占領終了後の学校図書館法が成立する時期までを描き，戦前と戦後における学校図書館運動の連続性を指摘した。その後も『学校図書館職員論』（教育史料出版会，2000），『教育を変える学校図書館』（風間書房，2006）など，数多くの著作を発表している。

根本彰（東京大学大学院教育学研究科教授）

東京大学大学院教育学研究科修了。図書館情報大学助教授を経て，現職。専門は図書館情報学。日本図書館情報学会会長。編著書に『探究学習と図書館』（学文社，2012）などがある。

## 会場アクセス

本郷三丁目駅（地下鉄丸の内線）徒歩 10 分，本郷三丁目駅（地下鉄大江戸線）徒歩 10 分  
湯島駅又は根津駅（地下鉄千代田線）徒歩 12 分，東大前駅（地下鉄南北線）徒歩 15 分



## 運営事務局

〒113-0033 東京都文京区本郷 7-3-1 東大教育学部 2F221

図書館情報学研究室 学校図書館シンポジウム事務局

担当：今井福司（東京大学大学院教育学研究科特任研究員）

電子メールアドレス：fukuji@p.u-tokyo.ac.jp

LIPER3 シンポジウム記録

日本の学校図書館専門職員はどうあるべきか：論点整理と展望

2013年3月15日 初版発行

登壇者：塩見昇、根本彰

司会：中村百合子

記録編集、スタッフ：堀川照代、今井福司

発行：東京大学大学院教育学研究科生涯学習基盤経営コース

図書館情報学研究室

〒113-0033 東京都文京区本郷 7-3-1

東大教育学部内図書館情報学研究室 (2F221)

URL: <http://panflute.p.u-tokyo.ac.jp/liper3/>

