

ラーニング・コモنزの学びと 活用可能性に関する一考察

山田嘉徳[†]

A Study of Learning and Utilization Possibility on Learning Commons

YAMADA Yoshinori

概要

本研究は、ラーニング・コモنزにおける学びと活用可能性について、状況的学習論を理論的枠組みとして用いて検討するものである。A大学のラーニング・コモنزをフィールドとし、ラーニング・コモنزという場について調べ考えるという学習活動に取り組んだ65名の学生を対象に、学習活動に使用したワークシートから得られた自由記述文に対して共起ネットワーク分析を施した。結果、【通常教室と異なる場】、【個人・協働学習の場】、【友達同士で集まる場】、【飲み物を楽しみながら授業の宿題に関して相談し合える場】、【気分転換を図りながらリラックスして勉強できる場】、【発表練習ができる場】、【多様な形のコミュニケーションが可能な場】、【その他】の8つの群が抽出された。得られた群を参照しつつ、文化的透明性概念を手がかりに、ラーニング・コモنزにおける学びと活用可能性について分析的に論じた。またLCの学びを分析する際の視点として、学習者にとっての学習概念の更新を促す「照射」の概念を取り入れることの有効性を論じ、LCの学習論の構築に向けた今後の展望を述べた。

キーワード：ラーニング・コモنز learning commons, 文化的透明性 cultural transparency, 状況的学習論 situated learning theory

[†] 大阪産業大学 学部学科再編準備室 講師

草稿提出日 2月28日

最終原稿提出日 3月23日

本研究の背景

大学教育の質的転換をめぐる昨今の諸施策のなかでも、学生の主体的な学修のベースとなる図書館機能の強化が、改革方策の事項として取り扱われている（中央教育審議会、2012）。翌2013年の教育振興基本計画でもアクティブ・ラーニングの推進が明示されつつ、「学修環境充実のための学術情報基盤の整備について（審議のまとめ）」において、学修環境充実方策の中心にラーニング・コモンズ（以下、LCとする）の設置に関する議論が展開された（科学技術・学術審議会学術分科会学術情報委員会、2013）。また本邦のLCの整備・活用を行っている大学の件数をみても、2013年では389（51%）、2014年では425（56%）にのぼっており、いまや全国で半数以上にのぼる大学でLCの普及・導入が進んでいる（文部科学省、2016）。

こうしたLCをめぐる学修環境の整備と推進の背景をたどれば、LCはもともと情報のデジタル化が急速に進んだ1990年代、PCを配置し情報収集や学習などが行えるIT環境を大学図書館内に設置するインフォメーション・コモンズが米国で普及したことに端緒があるとされる（米澤、2006；Beagle, 2008）。米澤（2006）によれば2000年代に入り、大学図書館の役割として、知識を深めるための資料・情報の提供だけではなく、学生が自主的に学び知識を創造する学習活動全般への支援が求められるようになり、大学内における多様な活動や学習を支援するサービスを利用できる場の1つとして図書館がLCへと移行していったとされる。すなわち、インフォメーション・コモンズの機能に加え、人数に合わせて自由に組み合わせられる可動式の椅子や机、ホワイトボードやプロジェクターなどを備え、ミーティングやプレゼンテーションを行うスペースを提供するものと位置づけられたのである。また、情報・資料の収集やレポート作成などの支援を行うスタッフを配置し、セミナーを実施したり、多様なコミュニケーションを可能にするカフェなども併設したりするなど、図書館サービスのあり方を変革するシステムという枠組みのなかでLCの位置づけがはかられている（Beagle, 2009）。

このような経緯からも明らかなように、LCは現在も歴史的な変革の最中にある。ただし米国の19のLCを調査したMcMullen（2008）によれば、最大公約数となるLCの構成要素としては具体的には以下の9つをあげられるという（McMullen, 2008）。

- ・ コンピュータ・ワークステーション・クラスター
- ・ サービスデスク（ICT担当および図書館員）
- ・ 共同学習スペース（グループ学習室）
- ・ プレゼンテーションサポートセンター（デジタル編集スタジオ）

- ・FDのための教育テクノロジー支援センター
- ・電子教室（講習会および授業用スペース）
- ・ライティングセンター，および他の大学支援組織
- ・イベントスペース
- ・カフェ，ラウンジエリア

この9つの要素からは，LCは何もアクティブ・ラーニングのためだけの場所ではなく，多様なアクターとの関わりの場を実現する総合的な学習支援・環境だとみなせる。LCが「主として学生を対象とし，学習支援のための設備・施設，人的サービス，資料を総合的にワンストップで提供する学習支援空間」と言われる所以である（呑海・溝上，2015）。そうしたLCの諸機能を総合的に踏まえた形での，LCの学びと活用可能性に関する実証研究が益々必要とされている。

LCの学びと活用可能性に関連する先行研究

本邦のLCの学びと活用可能性に関する研究として，学習環境・支援に絞ってみると，①学習支援ニーズや学生の利用行動に焦点をあてた研究（立石，2012；三根，2012；千葉・松井・中沢，2015），②学習支援スタッフの学びと成長に関する研究（石田ほか，2015），③LC空間と学習との関連を扱う研究（古橋，2014；山田ほか，2011），④LCの組織運営からLCでの学習を事例検討により論じた研究（上田・長谷川，2008；小野・棚次・谷村，2015）が存在する。これらの研究知見は，LCの学びの実態を把握するための視点を提供することに与し得るものである。しかし他方で，なぜそもそもLCで学びが生成されるのかという，学習環境としてのLCの活用可能性を検討するためには，学習者を中心に据え（leaner-centered），彼らの学びのプロセスを把握する必要がある（奥田，2012）。そのためには，いかなる学習メカニズムが背景にあるのかを具体的に提示し，LCの学びと活用可能性を検討するための方法論を検討する必要もあろう。その意味で，学習研究としてのLCの可能性を検討するには，理論的な枠組みの整備も重要になる。

本研究の理論的枠組み

以上の議論を鑑み，本研究ではLCの学びをみるにあたっては，状況的学習論（situated learning theory，以下SLとする）（Lave & Wenger, 1991；Wenger, 1990）を一つの理論的視点として手がかりとする。SLでは，学習を特定の場に埋め込まれた実践と捉え，そうした実践を通じて成員，人工物，語り，アイデンティティ等を含む多様な諸リソースとの

関わりにおいて学習を定位しようとする。SLは、もともとはWenger (1990) による保険請求処理係の組織を対象としたフィールドワークによるワークプレイスの研究から、学習が社会・文化的に達成されるプロセスをいかに捉えるのかという視点から概念化されたもので、諸リソースへのアクセス可能性とそれらのアレンジメントの実態を分析的に把握する見立てを提供する。従来、学習といえば学習者の知識の内在化にウェイトが置かれてきたのに対し、SLでは知識はむしろ社会との関わりの中かで相互構成的なプロセスを通して形成されるものとみなすという点において、社会的構成主義的視点を全面に押す理論構成をとる。つまり学習状況を構成する諸関係の編成/再編成の過程から知がいかに成立するかを具体的に明らかにすることが、SLの方法論の基本的な骨子となる。こうした理論的枠組みを、本研究で手がかりとする理由は、3つある。

第一に、SLは学習者の諸リソースへのアクセスの形態を捉えるものであるが、そうした実践は現にLC空間においても、日常的にみられるものである。例えばLCでの学びを支えるプロジェクター、PC、ホワイトボード等々の学習支援機器、学習を支援するスタッフ、教職員が多様なネットワークを形成し、そうしたアクターが入り混じる社会空間において、学びがいかにして即時的にその都度生起するかを分析する視座は、LCの学びを見る上ではきわめて有効な視点になる。LCを背景とする学習モデルが構成主義的視点に立つということもSLとは相性が良い。

第二に、第一の点とからんで、SLでは、ある特定の共同体の学びと活用可能性について、そこでいかなる文化的透明性 (cultural transparency) を担保した形のものであるかという視点からその実態を議論可能なものとするという点に関わる。文化的透明性とは、学習者にとっての意味の立ち現われの程度を指すSLの主要概念である (Wenger, 1990)。例えば、ホワイトボードや可動式の机、什器類などの物的リソースは学習者にとって学ぶための道具として意味づけがなされ、実践との関係の中かで位置づけられてはじめて有効な学習のための資源となるのである。すなわち、学ぶに際して、意味ある実践として立ち現われていく過程の最中で、活用可能性がいかに生成・賦活されるのか、文化的透明性の視座はそこを問う。そこに学びの兆しが見出せるのである。LCは、学習者にとっては時に通常教室をはじめとする教授学習空間での学習状況とは異なる。ゆえにその相対的な差異から、学習の見え方は質的に異なるものとして認識されている可能性があるだろう。文化的透明性の視座を有したSLは総じて、学習者を中心とするLCにおける学習概念の生成と変化を扱うのに適しており、この点において、LCでの学びをみる視点として扱うことは妥当だとみなせる。

第三の理由は、具体的な方法論からんで、特に成員という概念の扱いに関わるもの

である。Wenger (1990) は、メンバーシップの維持・形成と学習とをセットに捉える実践共同体 (communities of practice) なる概念を提起した。共同体である特定の役割を担いながら参加し、アイデンティティを維持・形成する過程を捉える分析概念だとされる (Wenger, 1998)。実践にいかに従事するか諸々の関係のなかで分析するのに実践共同体概念は有効に機能する。ただし、成員はあくまで共同体に帰属する性質を持つからこそ「成員」なわけである。実はそうしたある種の帰属化に注目するのみでは、学習現象にうまく迫れないケースもある。この点を批判したのが越境論などを中心としたポスト状況派の議論である。例えば、学習者が共同体間を移動していく最中で生まれる固有の学び方など (Beach, 2003)、従来の実践共同体論では十分扱えないとの批判があった。たとえ成員といえども、共同体とセットに特定することの困難な固有の移動のあり方というものがあろうし、その都度、アドホックに学習の場づくりが行われるという事態は扱いづらいのである。こうした視点に立ち、ポスト実践共同体論を掲げるグループも、その理論的中心点は成員に据え置くよりも、諸アクターの関係や編み直しという視点に軸を置いた展開が妥当で、活用可能性は、その実態に即して実践のコンテキストに注目するのが望ましいと立論している (Barton & Tusting, 2005)。

そこで本研究ではこのようなSL論の流れを踏まえながら、成員とセットに学習を論じる実践共同体概念については一部修正し、可視-不可視をめぐるリソースへのアクセスの形態の分析を前面に出して議論を進めたい。文化的透明性の観点からの可視-不可視をめぐるリソースへのアクセス形態の分析とは、すなわち、LCという場で何が可能となるのか (可能とならないのか) という学習者のみえを明らかにする分析を指す。これが、活用可能性に関する議論に他ならないものであるから、LCの学びと活用可能性とは常にセットに議論される。そのうえで本研究でのLCの学びと活用可能性は、単にLCを学習の場として利用した経験から学ぶこととしてではなく、むしろLCという場について考えるという学習活動のなかで学ぶこととしてみなす。この分析戦略によって、文化的透明性の視座からLCの学びを捉えるのに有効な概念を導出できる。

調査目的

以上の議論から本調査は、学習者自身によるLCという場を検討するという学びを明らかにすることを通じ、LCの学びと活用可能性に関する考察を展開するとともに、LCの学習を捉えるのに有効な概念を提示することがねらいとなる。

フィールド

A大学のLCを調査のフィールドとする。A大学のLCは、2016年5月に総合図書館1階の自習用の演習室のフロアを改装して開設された。施設概要は表1の通りである。A大学のLCは、Pゾーン、Gゾーン、Cゾーン、カフェゾーンの4つのエリアから構成されている。

貸出対応機器として、ノートPCおよびプロジェクターがすべてのエリアで使用でき、Pゾーンでは大型スクリーン、マイクセット、DVDプレーヤーが使用可能となっている。授業期間中の平日9時から17時まで開設されている(2016年度開設当初の運用規定に基づく)。

表1 施設概要

ゾーンとスペース		備品				予約
		椅子	机(可動式)	ホワイトボードスクリーン	その他	
P	プレゼンテーションゾーン	36	36	6	演台	○
	グループワークスペース	28	18	3	演台	○
G	グループ学習スペース	8		5		×
	個人ワークスペース	8(2人掛け×4)		5		×
C	コラボレーションゾーン	38	19	5		×
	カフェゾーン	18				×

調査・分析方法

調査時期は2016年5月25日である。調査対象は、A大学B学部の初年次生対象の教養系演習科目の授業に参加した学生65名であった。当日授業は、ポータルサイト(学生生活に関する休講・補講、時間割、教室変更、履修授業からのお知らせなどをweb上で提供する総合案内システム)の使い方を演習形式で体験的に学んだ後、LCの使い方について協働学習を通して学ぶ、というものであった。特に後者の学習活動がメインで、LCの形態、意義、利用方法などを理解でき、自らの学修に結びつけることが授業のねらいとされた。学習活動はワークシート「LC利用のススメ」に基づき展開された。ワークシートの課題は、①「LCは全国の大学では具体的にどのように活用されているのか」、②「LCを利用して学ぶメリットとは?自分たちでどのように使いたいのか?」という課題について、基本的に4～6名のグループで情報検索サイトを使って調べ学習をするように構成されたものである。

既述の通り、LCという場について調べ考えるという学習活動をLCの学びと位置づける本調査枠組みに鑑み、ここでは②の記述内容を取り上げた。学生は①の課題によってLCの概要をおさえ、それを踏まえて②の課題に取り組むので、LCの学び方に自覚的になって記述することができる。ただし本来、授業時の課題を分析材料として扱うのでは、様々なバイアスがかかるが、次の理由からワークシートをデータとして扱うことは妥当と判断した。この授業ではLCの学び方について授業担当者が直接教示することはなく、学生が

主体的に学びあうことを通して、LCの利用の仕方を考えるということがねらいであった。そのため、故意に特定の活用方法を授業担当者が促すことはなかった。また調査対象のすべての学生が、LCがオープンした直後、授業の枠内において全員で体験利用を行うという活動に参加した。そのため当該LCでの利用経験においては量的な差は存在しなかった。以上から、本ワークシートを題材としたLCの活用に関しての分析から得られた知見は、一定の妥当性が担保されたものであると判断した。

分析手続き

テキストマイニングソフト（KH Coder）を用いて分析した。KH Coderとは、テキストデータを計量的に分析するために作成・公開されたプログラムソフトウェアである。質的データの分析アプローチは一般的に、研究者がコーディング規則を独自に作成するアプローチと多変量解析による自動化によって作成する2つのアプローチがあるが、KH Coderの特徴はこの2つのアプローチを統合して行うことができる点にある（樋口、2004）。すなわち、多変量解析を用いてテキストデータを要約・提示し、コーディング規則を作成し、探索的に分析することができる。まず、アンケートによって得られたテキストデータを、分析に直接関係が無い助詞や句読点を削除し、意味が共通する単語に置き換える。データクリーニングを経た後、アンケートの中で出現した上位150語を頻出語とし、このリストを用いて語句と語句の結びつきを表示する共起ネットワークを作成した。

分析結果

65名の自由記述データを対象に分析を施した結果、総抽出語数は1160で、出現した上位語は表2の通りである。なおここでは、分析対象となった語の特徴を簡明に示すため、出現頻度が2回以上の語のみを示す。

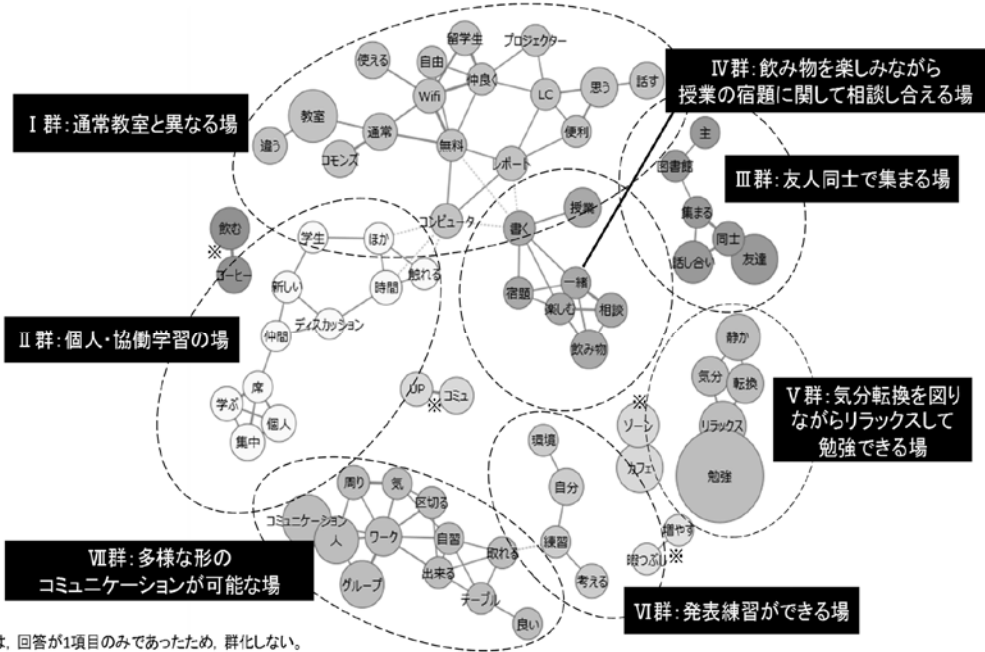
また共起ネットワーク図では、出現数の多い語句ほど大きい円で描画されるため、ネットワークの中でそれぞれの語句がどの程度中心的な役割を果たしているのかがわかる。すなわち、図の中で円の大きい中心的な語句はアンケート中の記載内容を特徴づける語句を結びつけるハブの役割を担っている。この共起ネットワークのなかで強く結びついている部分について、自由記述のテキストに戻り確認し、内容の類似性を考慮して、I群からVIII群に分類した（図1）。以下、群毎に特徴的なワードに言及しながら、分析を進める。

I群 【通常教室と異なる場】

I群をみると学生にとってLCは、通常教室に比べて違う機能を有する場だとの見方が

表 2 共起ネットワークで用いられた抽出語と出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
勉強	26	考える	3
コミュニケーション	10	時間	3
教室	10	周り	3
カフェ	9	書く	3
リラックス	9	相談	3
友達	9	多様	3
グループ	8	落ち着く	3
使う	8	留学生	3
人	8	話し合う	3
静か	8	テーブル	2
ゾーン	7	ディスカッション	2
飲む	6	一緒	2
学習	6	眠つぶし	2
話し合い	6	学生	2
ワーク	5	楽しむ	2
飲み物	5	環境	2
気分	5	区切る	2
思う	5	自習	2
授業	5	自由	2
転換	5	集まる	2
コーヒー	4	宿題	2
違う	4	出来る	2
個人	4	触れる	2
交流	4	新しい	2
使える	4	図書館	2
自分	4	席	2
集中	4	仲間	2
通常	4	仲良く	2
話す	4	便利	2
コンピュータ	3	無料	2
レポート	3	良い	2
学ぶ	3	練習	2



※は、回答が1項目のみであったため、群化しない。

図 1 共起ネットワーク分析の結果図

示されていることがわかる。具体的な回答としては、「無料でwifiが使える。通常の教室ではコンピュータでレポートを書くことはできないが、コモンズであればコンピュータでレポートを書くことができる」、「通常の教室ではいろいろな人と交流はできないが、無料でwifiを使って皆で自由に交流できる。留学生などと仲良くなれる」、「ほかの場所は飲み物を飲みながらコンピュータは触れないがここではそれができる」とのコメントがあった。またLCでは「レポート作成に便利」との内容のコメントも見られた。このようにLCを通常教室と対比的に位置づけながら、LCの活用のあり方に言及していることがわかる。

Ⅱ群 【個人・協働学習の場】

Ⅱ群は、LCでの学習のやり方の特徴を反映しているグループといえる。興味深いのは、「一人で集中して、本を読む」、「個人的には集中して勉強ができて、いろいろ資料が使えます」といったコメントがある一方で、「仲間とディスカッションを重ねたりして新しい価値観と出会うことができる」といったコメントがみられるという点である。すなわち、個人での学習と仲間との学習とが共存する場としてのLCの特徴が見出せる。

Ⅲ群 【友達同士で集まる場】

この群をみると、主に図書館内でのLCが、友達同士で集まることを可能とする場として認識されていることがわかる。具体的な回答としては、「友達同士で集まって話し合いをしてみたい」といったコメントが複数みられ、ある種の<居場所>としての機能を果たす可能性があることも示唆される。

Ⅳ群 【飲み物を楽しみながら授業の宿題に関して相談し合える場】

この群の具体的な回答としては、「カフェゾーンで飲み物を楽しみながら、授業の宿題を書き、理解できない所を友達と一緒に相談する」などがみられた。ここから何か（ここでは飲み物）を楽しみながら正課授業との接続が可能となる場として機能する可能性が伺える。

Ⅴ群 【気分転換を図りながらリラックスして勉強できる場】

この群は、LCでどのように「勉強」するのかに関して言及している。具体的な回答として、「1人で静かに勉強することができる。リラックスして気分転換しながら」といったものがあげられ、「リラックス」、「気分転換」といったワードからは、情意面との関係からLCの学習が捉えられていることがわかる。

VI群 【発表練習ができる場】

LCでどのような「練習」をするのかに関して言及している。具体的な回答として、「自分の言いたいことや自分で考えたりしていることに関して発表練習ができ、人とのコミュニケーションも取れる」、「みんなで討論したり発表練習などをしたり」といったものがあげられる。認知活動の外化を促す場として認識されていることが読み取れる。

VII群 【多様な形のコミュニケーションが可能な場】

LCでは様々なコミュニケーションが展開される。「周りを気にせずに区切れているためグループワークがしやすい」、「人とコミュニケーションをとりながら自習ができる、区切られているからグループワークがしやすい」、「各テーブルでグループワークができる」。また、「机や椅子を自在に組み合わせて使える」点や、「机や椅子を自由に組み替えるのがとても面白い。仲間と一緒に交流できて勉強してなんかもっと仲良くなれるように感じた」といったコメントもみられた。

VIII群 【その他】

上記の7つの群から隔たったものをすべてまとめて【その他】とした。「コーヒーを飲む場」、「カフェゾーン」、「コミュニケーション力の向上」、「暇つぶしができる」という4つがみられた。これらから、LCはカフェスペースの場としてみなされていることを示しており、またコミュニケーション力を高めることの可能な場としてみられていることを示している。さらに、LCを暇つぶしに活用するといった意見もみられた。これらは、III群とも近いが、LCが必ずしも学習スペースとしてみなされているわけではないことを示している点は注目すべきである。これも、利用する学生からみたLCという場の特徴を示すものだからである。

考察

LCの学びと活用可能性について、SLの観点から分析的に進め、得られた知見からLCの学習論への示唆を述べる。文化的透明性概念からすると、何かがみえることとみえないことのダイナミズムが学習の場には存在する。この観点からLCの学びと活用性を眺めるとき、まずII群とV群のように、LCでの学びには個人と協働、集中とリラックス、という2項対立的な活動が同時に存在しうることを示している。もちろんそれらは図と地の関係が反転し合うように、学習者にとって刻々と意味づけが変わる。質的に異なる活動が同時に存在する可能性を持つLCでの学びにおいて、その時々タイミングでいかに学びが生じ

るのか（生じなくなるのか）を仔細に検討することで、LCの学びを鮮明に捉えることができるだろう。

またLCの学びの場は、Ⅰ群とⅢ群で見られるように、そこでの学びを通して、従来の教室、また従来の図書館の機能を逆に可視化する。LCでの学びが、従来型の学び方をむしろ逆に照り返すので、学習者の学び方の反省につながりやすくなる。これは、自身の学習概念の更新を図るという点を強調する意味で、「照射」と呼べる。LCの学びを支援するというとき、どのように学習者の学習概念が発達していくのか、照射という視座から見通すことで、LCの新たな学びのあり方がみえてくるだろう。

さらにⅢ群、Ⅳ群、Ⅵ群、Ⅶ群からも明らかなように、物的リソースは学習者に様々な意味を付与することを下支えする。特に、Ⅵ群、Ⅶ群にあるように、LCは、具体的な実践の現場を設え、「舞台（アリーナ）」に変え（Ⅵ群）、パーティションや可動式机、演台等の様々な道具が、当該学習状況を設えることを支える（Ⅶ群）。学習者からみたLCは社会空間をより拡張するように作用し、活用可能性の幅はより柔軟な広がりをもつ。LCがある種の「学びが創発する空間」と位置づけられるとき、こうした場の機能の異なりに注目することで、学習者にとっていかなる舞台となっていくのかを捉えることができる。

最後にⅧ群は、既に言及したように、LCは必ずしも学習をする場とはみなされない可能性があることも示唆している。LCにおいて学習者の活動性が高まる仕掛けを設えるということは、学習者の自主性に委ねることと表裏であるため、LCを使うだけでは確かな学びを保証しない。この点は、学習支援の実践的な課題として、例えば正課授業の課題設定のデザインとの関係から対応することが可能で、こうした正課と正課外との連環にも留意した学習支援環境のデザインが必要となろう（岩崎，2014）。この際にも、LCを活用する学習者の学習観をみながら、LCを活用する学び方に着目していくことが必要となろう。

今後の展望

最後に、LCの学習論の構築に向けた今後の展望を述べ、具体的にどのような研究が今後必要とされるのかを述べる。

本研究ではLCの学びと活用可能性について、SLを援用しながら文化的透明性概念から捉え直すことによって、その様態をどう捉まえることができるのかを、LCという場について調べるといふ学習活動の成果を題材に、分析的に示してきた。学習者が学習環境の活用をどう考え、学習者と学習環境とが共変関係にありながらどのような変容を遂げていくのかを分析的に捉まえることによって、LCの学習論の構築は、学習者の実態に沿う形で展開されていく。例えば山内（2011）は、日米の大学における学習支援の位置づけの

違いを明らかにし、その差異を前提とした上で日本型のLCの学習支援のあり方として、①学習コミュニティの構成、②キャリアや社会との接続、③教員との連携と学内プロジェクト化、④学習支援に関する情報交換の場、の4つを提案している。こうした学びの支援のあり方について、本調査で見出した照射概念では、例えば4つの場を通していかに学習者の学習概念が更新されていくのか、学習者のみえに即してより具体的に学びの実相を把握することが可能となっていく。LCの機能が多様化してきた今、学習者の学び方と学習概念の更新という事象との関連に注目して、そこからLCの学習論を立ち上げていく研究が求められる。

より具体的には、例えば先述の課題に取り組む学習活動の最中において、いかなる学びが生じているのかを捉えることである。今回は着手できなかったが先行事例と対比しながら、新しい利用方法や視点が提起される事象に注目してLCの学びを明らかにするアプローチが考えられる。一方でまた、単一のLCでのケースのみならず、一定の異なる特徴のもつLCでのフィールド調査を通して知見の妥当性を保証していくことが求められる。特に異なるケースにおいて一定の学習観の変更パターンが見出されるならば、そこから共通性を析出してモデルの立ち上げができる。見出されたモデルから学習支援にあたり、知見の蓄積・共有を経て、さらに理論へと往還させることで学習支援論の構築へもつなげていくことができる。今後の課題である。

付記

本研究は、A大学の総合図書館職員ならびに調査協力者である授業担当者、学生の皆様に協力を得ました。ここに記して感謝申し上げます。なお本研究は、科学研究費基盤研究(C)(H28-30)「正課教育とラーニング・コモンズにおける学習支援の連環を促す学習環境デザイン(岩崎千晶代表：課題番号16K01143)」の助成を受けて行われました。

文献

- Barton, D., & Tusting, K. 2005 *Beyond communities of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beach, K. 2003 Consequential transitions: A developmental view of knowledge propagation through social organizations. In T. Tuomi-Grön., & Y. Engeström (Eds.), *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing*. New York: Earli. 39-62 (ビーチ, K. 藤野友紀(訳) 2004 共変移—社会的組織化による知識とアイデンティティの増殖としての一般化— 石黒広昭(編) 社会文化的アプ

ローチの実際 北大路書房, 71-93)

- Beagle, D. 2008 The learning commons in historical context. 名古屋大学附属図書館研究年報, 7, 15-24.
- 千葉美保子・松井きょう子・中沢正江 2015 多様な学習スペースを活用した学習支援・教育支援の試み—雄飛館ラーニングコモンズにおける新たな学びへの支援— 高等教育フォーラム, 5, 47-56.
- 中央教育審議会 2012 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～障害学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申) (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm, 2017/02/01)
- 呑海沙織・溝上智恵子 2015 日本の大学図書館における学習支援の現状 溝上智恵子(編)世界のラーニング・コモンズ—大学教育と「学び」の空間モデル— 樹村房, 262-280.
- 古橋英枝 2014 大学生の学習実態に基づく大学図書館の役割 Library and Information Science, 72, 95-121.
- 樋口耕一 2004 テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合— 理論と方法 19 (1), 101-115.
- 石田悠・笹山晴菜・山口由莉子・糸智也・千葉美保子・松井きょう子 2015 ラーニング・コモンズにおける学生スタッフ活動を通しての学生の成長 高等教育フォーラム, 5, 189-195.
- 岩崎千晶 2014 新しい能力を育む学習環境を考える 岩崎千晶(編著)大学生の学びを育む学習環境のデザイン—新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦— 関西大学出版部, 55-86.
- 科学技術・学術審議会学術分科会学術情報委員会 2013 学修環境の充実のための学術情報基盤の整備について(審議のまとめ) 33 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/08/21/1338889_1.pdf, 2017/02/02/01)
- Lave, J., & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. (レイヴ, J.・ウェンガー, E. 佐伯胖(訳) 1993 状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加— 産業図書.)
- McMullen, S. 2008 US academic libraries: Today's learning commons models (<https://www.oecd.org/unitedstates/40051347.pdf>, 2017/02/20)
- 三根慎二 2012 ラーニング・コモンズはどのように利用されているか—三重大学における事例調査 三田図書館・情報学会研究大会発表論文集, 25-28.

- 文部科学省 2016 大学における教育内容等の改革状況について(平成26年度)
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2017/02/17/1380019_1.pdf, 2017/02/20)
- 奥田雄一郎 2012 心理学からみた我が国のラーニング・コモンズにおける学びの動向と今後の課題 共愛学園前橋国際大学論集, 12, 91-103.
- 小野淳・棚次英美・谷村綾子 2015 図書館を活用した学生のアクティブラーニング推進に向けて 千里金蘭大学紀要, 12, 33-40.
- 立石亜紀子 2012 大学図書館における「場所としての図書館」の利用実態 *Library and Information Science*, 67, 39-61.
- 上田直人・長谷川豊祐 2008 わが国の大学図書館におけるラーニング・コモンズの事例研究 名古屋大学附属図書館研究年報, 7, 47-62.
- Wenger, E. 1990 *Toward a theory of cultural transparency: Elements of a social discourse of the visible and the invisible*. (Unpublished doctoral dissertation) University of California, Irvine.
- Wenger, E. 1998 *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- 山田政寛・橋洋平・香川文恵・岡部幸祐 2011 図書館における協調学習空間と学習の情意面の関係に関する調査 日本教育工学会論文誌, 35, 53-56.
- 山内祐平 2011 ラーニングコモンズと学習支援 (<特集>ラーニングコモンズと利用者サポート) 情報の科学と技術, 61 (12), 478-482.
- 米澤誠 2006 インフォメーション・コモンズからラーニング・コモンズへ—大学図書館におけるネット世代の学習支援 カレントアウェアネス, 289, 9-12.