

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

奥田 雄一郎

1. 変わりゆく大学における「教育観」

大学教育を取り巻く状況が急激に変化している(田中, 2003; 吉見, 2011). 大学設置基準の大綱化, 国立大学の独立法人化といった制度的側面に限らず, 社会から大学に対するニーズも変化してきている(田中, 2003; 舘, 2004; 早田, 2010). そうしたニーズは, 日本経済団体連合会(2004)による「与えられた知識だけに頼るのではなく, 物事の本質をつかみ, 課題を設定し, 自ら行動することによってその課題を解決していける人材を育成することが急がれる」といった提言や, 社会人基礎力(経済産業省, 2008)などの概念の出現, そして学士力といった能力論を取り巻く諸議論からも伺えよう(本田, 2005; 松下, 2010).

近年, こうした大学教育を取り巻く変化の中でも特に, 大学における「教育観」そのものの在り方が変化してきている. 従来の大学教育においては専門家である教員が, 大人数の学生たちに対して自らの専門的な知識を体系的に陳述することこそが教育であり, 学生にはその陳述を聴き, 書き留めるという受動的な学習態度が求められてきた(寺崎, 1999; 中村, 2009). それに対して, 近年学生たちに求められているのは, 学生自らが主体的・能動的に学ぶという学習態度である. いわゆる「教育から学習」へとといった教育観の転換(日本私立大学連盟, 1999; Neumann, 2008)が, 様々な領域で主張されつつある. こうした教育観の変化は我が国においては以前から, 初等・中等教育においては既に起きていた. 例えば, 米澤(2008)は日本建築学会(2001)をもとに, 初等・中等教育に見られる「オープン教育」への変化を Table1 のように示している. こうした教育観の変化が近年, ようやく大学教育にまで浸透してきたということもできよう.

Table1 教育システムの変化
(米澤(2008)を元に筆者が作成)

	固定的な教育システム		弾力的な教育システム	
集団	固定的なクラス	固定学級	→	大中小学級 弾力的な集団
	一人の先生	担任制	→	チーム制 複数の先生
教育システム	知識を覚える	一斉授業	→	総合学習 学び方の学習
	受身の授業	教え込み	→	学習支援 主体的学習
	同一内容	教科書	→	多様な教材 課題学習
教育環境	一斉進度	固定時間割	→	弾力的構成 個別進度
	単一のメディア	黒板	→	ICT機器 多様なメディア
地域	固定的な教室	固定教室	→	大中小教室 多様な教室
	閉じた教室の集合	教室が学習の場	→	学校全体が学習の場 開かれた連続的な学習空間
	単調な教室	個人机・いす	→	多様な家具 豊かな学習環境
地域	地域に閉じた学校	教師が教える学校	→	地域人材の教育参加 地域に開かれた学校
		学校のみが教育の場	→	地域全体が学習の場 地域と連携する学校

大学教育に対し、これまで心理学においては教育心理学を中心に学習心理学、青年心理学など多くの分野からの検討がなされてきた。特に、学習という概念については、従来の行動主義的な学習観(Skinner, 1954)から、認知的構成主義的学習観(Piaget, 1983)を経て、社会文化的学習観(Lave & Wenger, 1991; Engeström, 1987; 山住, 2008)への転換に見られるように、学習を単純なトップダウン式の知識注入型の授業による個人の内的な変化として捉えるのではなく、ある社会文化的な状況における学習活動の構築過程として捉える視点が強調されはじめている。しかしながら、我が国において、大学教育や大学生を主題とした研究はまだ少ない(溝上・藤田, 2005; 山田・奥田, 2006)。

以上のことから、本論は心理学的観点から近年の我が国における大学教育の変化に着目し、特にその中でもラーニング・コモンズ(Learning Commons)の設置に見られる大学の学習環境の動向を概観した上で、その問題点と今後の課題を明らかにすることを目的とする。

2. 大学における学習観の変化に伴う学習環境の変化

先述のように大学教育は近年、教員による「知識の伝達としての教育」から、学生による「主体的・能動的な学習」へとその教育観を変化させつつある。そうした学生による主体的・能動的な学習は、総じてアクティブラーニング(Active Learning)と呼ばれる(河合塾, 2011)。アクティブラーニングとは、溝上(2010)によれば「学生の能動的な学習を取り込んだ授業を総称する用語」と定義されている。アクティブラーニング型の授業形式には、協調/協同学習、課題探求学習、問題解決学習、PBL(Problem/Project Based Learning)など、さまざまな形式の授業が含まれる。これまでの「知識の伝達としての教育」では、先生としての教員がインプット・アウトプットのプロセスをコントロールしていたのに対し、アクティブラーニングにおいては学生の側が自らインプットする情報を選択・収集し、プレゼンテーションや制作物、イベントといった多様な形でのアウトプットを行う(Figure1)。

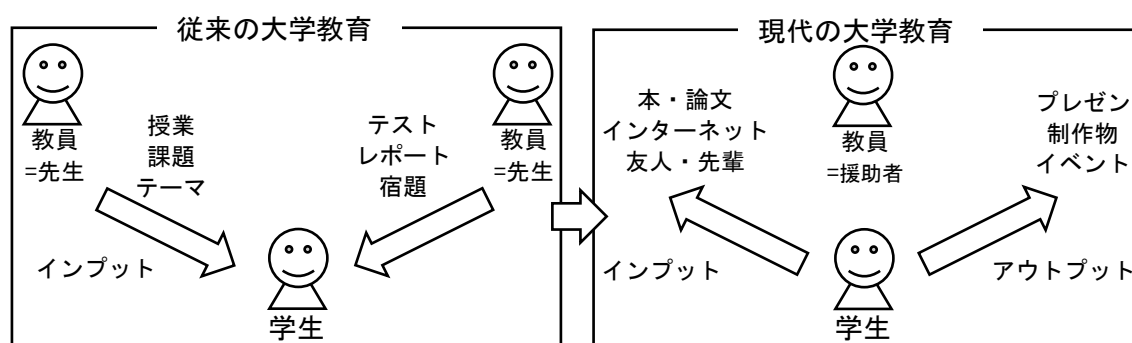


Figure 1 教育観の変化による学生のインプット・アウトプットの変化

こうした教育観の変化により、講義を前提とした「黒板一方向に向いている机」といった従来の学習環境もまた変化を要請されるようになった。アクティブラーニング型の授業を円滑に導入するためには、学習環境として、空間・活動・共同体・人工物を有機的にデ

ザインする必要がある(美馬・山内, 2005). 大学審議会答申(1998)においても「学生の学習の場としての大学の学習環境の整備にもこれまで以上に留意すること」といった提言がなされ, 大学教育における学習環境への着目が全国的に重要な課題となってきた(柴山他, 2010). こうした動向を受け, アクティブラーニングを支援するための学習環境が全国の大学に整備されつつある. 例えば, 東京大学においては, 教養教育にアクティブラーニング型の授業を導入している(林他, 2008).

こうした教育観の変化とそれに伴う学習環境の改革という大学の変化の波に, もう1つの大学内での大きな変化が重なることとなった. それは大学図書館におけるラーニング・コモンズ(Learning Commons)の設置という波である.

3. ラーニング・コモンズとは

大学へのラーニング・コモンズの設置という動きは, 大学における図書館改革としてのインフォメーション・コモンズの設置にその端を発している(米澤, 2006; Beagle, 2008). インフォメーション・コモンズとは, Beagle(2006)によれば「学習を支援するために組織された, 物理的, デジタル的, 人的, 社会的な資源を関係付けた, ネットワーク利用のためのアクセスポイントと, 関連する情報技術(IT)の道具の集合体」である.

従来, 大学における「知恵の館」として機能してきた大学図書館は, インターネット技術の登場による電子ジャーナルやデータベース化といった情報のデジタル化によって, 図書館不要論や入館者の減少(茂出木, 2008)という問題に直面することとなった. こうした問題に対して, 大学図書館はインフォメーション・コモンズと呼ばれる機能を図書館に持たせることによって解決を図ろうとした. 各大学図書館はインターネット環境を整備し, 図書館において電子ジャーナルや情報データベースへのアクセスを可能とした(永田, 2010; Bailey & Tierney, 2010). しかしながら各研究室や教室へのインターネット環境の整備によって, 初期の利用層として想定された大学教員や大学院生にとっては図書館の利用が必然的なものではなくなってしまう(米澤, 2008). さらに, 現代においては, 大学のキャンパス全体がインフォメーション・コモンズと呼べる学習環境を持つ大学(奥田・小柏, 2011)も出現してきている. そのため, 大学図書館はさらに, 「ネット世代」の学部生を主な対象とするラーニング・コモンズと呼ばれる役割への変化を要請されることとなった.

インフォメーション・コモンズとラーニング・コモンズの関係は, 小坪(2009)による「インフォメーション・コモンズは「ハコ」, ラーニング・コモンズは「ひとを介したサービス」である」という記述に端的に表されている. つまり, ラーニング・コモンズとは, 移動可能なパーティションなどによるフレキシブルな空間, グループ学習室, ワークステーション, プレゼンテーション室などの共同作業向きの場所, カフェやラウンジなどの社会的な施設(米澤, 2006)に加え, 学生の主体的な学習活動を重視し, 学生が自主的に問題解決を行い, 自分の知見を加えて発信するという学習活動全般を支援するための施設とサービス・資料を提供する(原・加藤, 2010; Bennett, 2008)ものであるといえよう.

つまり、インフォメーション・コモンズとしての大学図書館が学生たちの情報収集の過程(インプット)に対する支援を役割と捉えてきたのに対し、ラーニング・コモンズとしての大学図書館はレポートやグループ活動の成果物、プレゼンテーションなど入手した情報から学生が何かを生み出す過程(アウトプット)の支援を行う役割へと変化したのである(佐藤, 2008). こうした流れは、筑波大学知的コミュニティ研究基盤センター(2007)における、「学生の学習・研究活動を向上させ十分な成果を獲得させるには、学生が必要とする人的支援が備わり、それら学生の主体的な学習活動を重視したラーニング・コモンズが必要である」という指摘にも示されている(上田・長谷川, 2008). 2000年代初頭において国際基督教大学や横浜国立大学などに始まった図書館改革の波は、米澤(2006)による「ラーニング・コモンズ」という用語の輸入によって、一気にその加速度を増していったのである。

4. 我が国におけるラーニング・コモンズ

こうして、大学教育観の変化に伴う学習環境の改革、そして図書館改革に始まるラーニング・コモンズの設置という2つの流れの交差上にあるのが、現在の大学教育を取り巻く状況である。大学によっては正課外学習を目的とした図書館主導のラーニング・コモンズと区別するため、正課授業なども行えるラーニング・コモンズに類する施設をスチューデント・コモンズ(大阪大学)と呼んだり、大学のキャンパス全体がラーニング・コモンズ化している大学(はこだて未来大学)もある。他者と共に学ぶ共同作業スペース、学習に隣接したコミュニケーションスペース、アウトプットを支援する学習支援サービスといったラーニング・コモンズという学習環境の設置によって、大学における学びのかたちは学生たちにとっても、そして教員たちにとっても以前とは大きく異なったかたちとなるだろう。

それでは、我が国におけるラーニング・コモンズを取り巻く状況はどうなっているのだろうか。例えば、松野(2010)による全国の大学図書館への悉皆調査によって、全大学のうちの3.5%(18大学図書館)にラーニング・コモンズに相当する施設が設置されているといった調査がなされているものの、アンケートの回収率も6割程度であり、その全体像は依然として明らかにされていない。そのため本論では、いくつかの視点から我が国におけるラーニング・コモンズの現状について概観する。

4-1. Web データベースによる分析

ラーニング・コモンズの研究状況を概観するために、データベース GeNii(国立情報学研究所: <http://ge.nii.ac.jp/> 2012年3月9日)において、「ラーニング・コモンズ」という検索語で検索した。その結果、CiNii(学協会刊行物・大学研究紀要・国立国会図書館の雑誌記事索引データベースなど)において71件、KAKEN(科

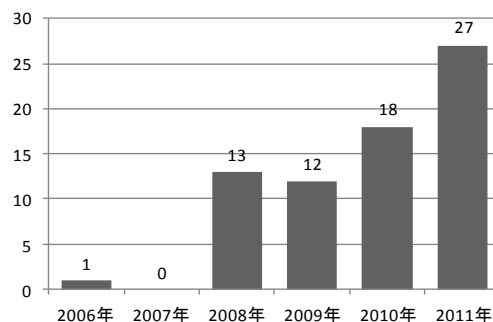


Figure2 CiNiiにおいて「ラーニング・コモンズ」でヒットした論文数の推移

学研究費補助金により行われた研究の、当初採択時のデータと研究成果の概要)において 3 件,そして JAIRO(日本の学術機関リポジトリに蓄積された学術情報)において 10 件がヒットした.特に, CiNii において「ラーニング・コモンズ」という用語が含まれる論文数の推移をみると, Figure2 に示したように, 2006 年の米澤(2006)による論文にはじまり, 2008 年から急激に増加している.特に 2011 年にはその数が 27 本と急激に増えていることから, 近年の大学におけるラーニング・コモンズへの注目が伺えよう.

4-2.GP(Good Practice)における分析

次に, 論文化されていない大学での教育改革の動向を探るために, 文部科学省による GP(Good Practice)事業におけるラーニング・コモンズを取り巻く状況を調査した.財団法人文教協会(<http://www.bunkyokeyokai.or.jp/>)によるデータベース,「文部科学省支援事業大学教育改革プログラム GP 採択一覧」の中から, Table2 に示した直接大学教育に関わると

考えられる 16 事業を対象とした.これら 16 事業に採択された 1558 のプロジェクト(大学・短大に限定し,高等専門学校によるものは除いた)の概要から,①学習環境(ラーニング・コモンズを含む学習環境の新設・改修など),②アクティブラーニング(PBL, 協調/協同学習など)が含まれるものを抽出した.

Table2 GP における学習環境とアクティブラーニング(AL)

年度	GP名	採択プログラム数	学習環境に関する記述	ALに関する記述
平成15年度	特色ある大学教育支援プログラム	80	4	3
平成16年度	特色ある大学教育支援プログラム	57	0	8
	現代的教育ニーズ取組支援プログラム	84	0	32
平成17年度	特色ある大学教育支援プログラム	47	1	0
	現代的教育ニーズ取組支援プログラム	76	2	0
平成18年度	特色ある大学教育支援プログラム	48	0	13
	現代的教育ニーズ取組支援プログラム	101	4	4
平成19年度	特色ある大学教育支援プログラム	52	0	6
	現代的教育ニーズ取組支援プログラム	106	0	27
平成20年度	新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム	59	2	0
	新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム	20	3	1
平成21年度	質の高い大学教育推進プログラム	135	4	2
	大学教育・学生支援推進事業(大学教育推進プログラム)	86	10	59
平成22年度	大学教育・学生支援推進事業(学生支援推進プログラム)	399	1	21
	大学教育・学生支援推進事業(大学教育推進プログラム)	27	1	9
	大学生の就業力育成支援事業	181	3	3
	合計	1558	35	188

その結果, 学習環境に関するものは 42 件(関西大学: 卒論ラボ, 九州工業大学: プロジェクトラボラトリーなど)であり, アクティブラーニングに関するものが 432 件(広島大学: PBL, 新潟大学: 表現プロジェクト演習など)であった.

文部科学省による GP などの事業によって, 現在, 大学では様々な教育改革が急激に進められている. そうした教育改革の中ではアクティブラーニングに代表される授業形式の改革は進められているものの, その多くはカリキュラム改革や学部の再統合化など, 制度的側面に関するものがほとんどであった. 一方で, 本論が対象にしているラーニング・コモンズといった学習環境の改革は, 依然として今後の課題とされている状況が伺えた.

4-3.大学 HP におけるラーニング・コモンズに関する記述の分析

最後に、全国の大学 780 校(平成 23 年度学校基本調査)のホームページから、本論での定義(共同作業スペース, コミュニケーションスペース, 支援サービス)を元に、ラーニング・コモンズに相当する施設のある大学を抽出した。そのため、ホームページではラーニング・コモンズと呼んでいたとしても、上記のいずれかを含まないもの、構想中や来年度建設予定のものは除いた。

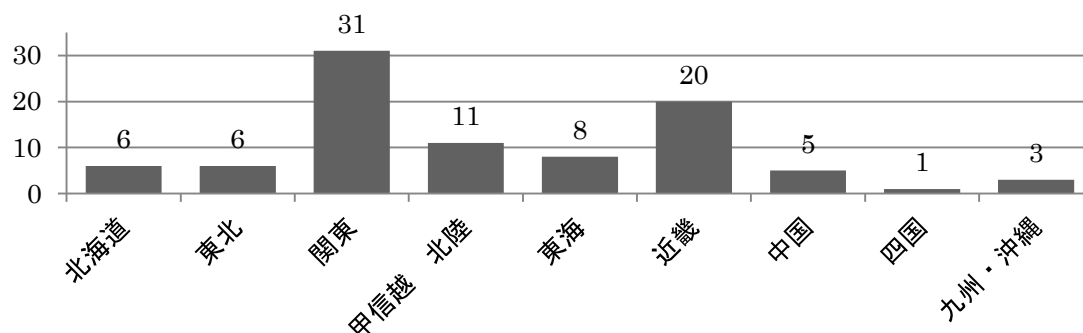


Figure3 全国の大学におけるラーニング・コモンズ

その結果、Figure3 に示したように 91 大学においてラーニング・コモンズに相当する施設が見られた。特に、関東と近畿において、ラーニング・コモンズの設置が多く見られた。

これらのラーニング・コモンズが設置されている 91 大学をさらに、全学での取り組みとしてのラーニング・コモンズを設置したもの、全学での主導であるが部分的な改修にとどまるもの、図書館や学部主導などの部分的な部署による改築・新設、図書館・学部主導で部分改修を行ったものの 4 つに分類した結果が Figure 4 である。

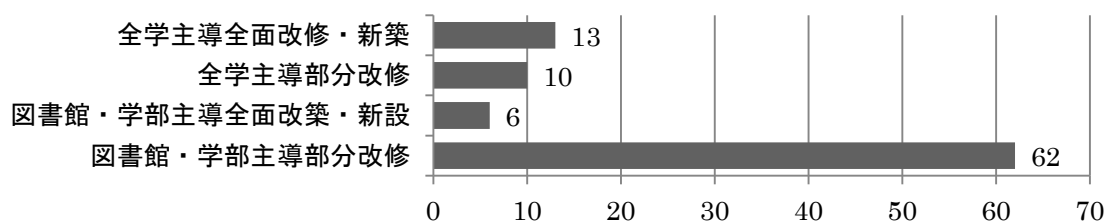


Figure4 ラーニング・コモンズの設置

その結果、現状として我が国においては図書館や特定の学部主導による部分改修によるラーニング・コモンズの設置がほとんどであり、780 大学のうち授業に活用するなど、特定の部署の展開にとどまらず、全学的な教育改革としてのラーニング・コモンズといった学習環境の整備はほとんど進んでいないことが明らかとなった。そのため、今後は図書館や学部などの特定の部署に限定された取り組みではなく、カリキュラムや授業実践なども含めた全学的な学習環境の整備が重要となるだろう。

以下では、我が国における代表的なラーニング・コモンズをいくつか紹介する。その中でも特に大学ホームページにおいて、詳細に紹介されているものを取り上げる。

① 東京大学：福武ホール・KALS <http://fukutake.iii.u-tokyo.ac.jp/>, <http://www.kals.c.u-tokyo.ac.jp/>



東京大学福武ホールは、福武ラーニングシアター、福武ラーニングスタジオ、福武ラーニングラボ、UT カフェ、学環コモンズ、テラスなどを備え、KALS は、まがたまテーブル、タブレット PC、インタラクティブガラスボード、パーソナルレスポンスシステム、4 面ワイヤレスプロジェクター、瞬間調光ガラスなどを備え、PBL をはじめ、学生たちが主体的に参加する、アクティブラーニング型の学びを展開している。それらの様子は、KALS ホームページ (<http://www.kals.c.u-tokyo.ac.jp/courses.html>) において、実際の授業ムービーが掲載されている。東京大学は、ラーニング・コモンズを正課外学習に加え、授業などの正課学習にも使用している数少ない大学のうちのの一つである。

Figure3 東京大学福武ホール・KALS

②立命館大学：ぴあら <http://www.ritsumei.ac.jp/acd/mr/lib/plr/outline.html>



Figure4 立命館大学 ぴあら

立命館大学「ぴあら」は、グループワークエリア、パソコンエリア、プレゼンテーションルーム、IT・情報検索サポートカウンター、ノートパソコン貸出カウンター、各種講座・セミナー企画実施スペースを備えた施設である。ぴあら、という名称は、ピア・ラーニングルーム(Peer Learning Room)の略称である。その名の通り、「学生どうし(ぴあ:Peer)による主体的で創造的な新しい学びのスタイル」を目的としている。図書館内に設置されたぴあらは東京大学の KALS とは異なり、授業に使用されることは無いが、学生たちがグループワークの作業を行ったり、図書館内でディスカッションを行ったり、プレゼンテーションの練習をしたりといったアクティブラーニングを行うための学習環境を提供することを目的に設計されている。

③甲南大学 CUBE 西宮 <http://www.konan-u.ac.jp/cube/>

甲南大学マネジメント創造学部のキャンパスである「CUBE西宮」は、教員との対話，プロジェクトを中心にした学習，グループワークやプレゼンテーションといった学生たちの主体的な学びを中心としたキャンパスである。ホームページでは，CUBEの学習環境，そうした学習環境を用いたカリキュラム，様々なプロジェクトが紹介されている。



Figure5 甲南大学 マネジメント創造学部 CUBE

本論で紹介した以外にも，神田外語大学の SACLA，神奈川工科大学の KAIT 工房，共愛学園前橋国際大学の KYOAI COMMONS など，全国で様々な学習環境が設置されている。

5. 大学教育における学習環境の問題点と今後の課題

ここまで Web データベースによる分析，GP における分析，ホームページにおける分析といった 3 つの視点から我が国におけるラーニング・コモンズについて概観してきたが，現状においては何が問題とされ，今後の課題として何が考えられるのだろうか。

5-1. インフォメーション・コモンズ化してしまっているラーニング・コモンズ

先述のようにラーニング・コモンズと呼ばれる学習環境は，単なる物理的な学習環境を指すのではない。フレキシブルな共同作業向きの環境，カフェやラウンジなどのコミュニケーションを誘発する環境に加え，学生たちの主体的な学びを支援するサービスが有機的に組み合わさってこそ成る学びの「場」なのである。しかし，ラーニング・コモンズを構想して施設を建設したものの，結果としては一部の優秀な学生のみがラーニング・コモンズとして活用し，多くの学生たちには以前の図書館と同様の使用の仕方がなされてしまい，単なるおしゃれなインフォメーション・コモンズとなってしまっているといったケースもある(津村，2011)。コモンズという場があったとしても，それがラーニング・コモンズという「学びの場」となるかどうかはその場を利用する学生たちや教職員たち次第なのである。

例えば，学生側の意識として，北海道大学付属図書館報「喩蔭」(2009)では図書館長と学生たちの対談が掲載されている。そこでは「現在多くの図書館で計画されているラーニング・コモンズと呼ばれる(飲食などでもできる)学習空間については無駄であるとして一人の共感も得られなかった」と，学生たちにとってラーニング・コモンズという学習環境が全く理解されていない様子が報告されている。また，教員の側からも，「ガラス張りの教室では学生が授業に集中できないのではないか」，「iPad や PC を授業中に使うなんて，学生たちがそれらのデバイスで遊んでしまうのではないか」という声が聞かれるという報告もある。

溝上(2010)が指摘するように、「座学ができないからアクティブラーニングをさせる」というだけではラーニング・コモンズを活用することはできない。生徒から学生へと意識の変化、様々な資料を利用できる学習スキル(溝上, 2007)やリテラシーが学生に身につく、そして、学生の学びを支援するスタッフや教員(非常勤講師も含め)の側も共通のアドミッション、カリキュラム、ディプロマポリシーを共有した上で、新しい学びの「場」を構築することが必要であろう。そのためには、ラーニング・コモンズ的设计段階や運用初期段階において、全学的なFD(Faculty Development)、SD(Staff Development)を行うことによって、教員やスタッフがラーニング・コモンズを活用した大学教育の意義を共有し、その大学の学生たちの実情に合わせて学生たちの意見を含めたボトムアップ的な運用を検討することが重要となるだろう。それによって、ラーニング・コモンズという学習環境が、学生たちにとって単に勉強のための環境(授業や自習のみに使われ放課後などは使われない)ではなく、学士力や社会人基礎力といったジェネリックスキル(Generic Skills)を形成する放課後や休日さえ利用したくなる学びの場となり、学習が学修(文部科学省, 2012)となっていくことだろう。

5-2. 大学生の歴史・社会的文脈

先述の北海道大学図書館の例にもあるように、現状ではラーニング・コモンズ、アクティブラーニングという概念は一部の学生しか知りえず、多くの大学生にとっては従来の学びの方が「普通」であろう。また、中村・内田(2009)が指摘するように、大学教育といっても各大学には固有の文脈があり、そこで学ぶ学生たちも一様ではない。さらに、現代大学生には例えばポストモダンの状況(Giddens, 1991; 溝上, 2006)といった現代の大学生固有の文脈がある。つまり、「現代という時代に、この大学において学ぶ青年期の若者としての大学生」という大学生の歴史的・社会的文脈を内在的に捉える(山田・奥田, 2005; 奥田・山田, 2005)ことなしに、大学あるいは特定の部署がトップダウン的にラーニング・コモンズという学習環境を導入したとしても、学生たちの学びが主体的なものになるわけではない。大学におけるラーニング・コモンズという学習環境の活用には、まず、そこで学ぶ学生たちを中心に据え(Learner-Centered)、彼らの実像を正確に把握する必要がある。

これまでの実践報告などにおいては、大学における一部のハイパーフォーマーの学生のみがアクティブラーニングに適応しており、他の大学生たちはうまく適応していない様子が伺える。例えば藤井・山本(2008)は、起業家精神育成のためのアクティブラーニングの事例を報告している。そこでは現代の大学生たちが、友人グループの形成する「安心空間」で固まってしまう、面識のない者同士の会話を避ける傾向が指摘されている。島崎(2009)では、学習コミュニティの形成をねらいとした取り組みを行ったものの、取り組み後はそのコミュニティが持続しなかった例が紹介されている。こうした傾向は、土井(2008)における上下関係を嫌い徹底的に対立を避ける「優しい関係」や、古市(2011)における仲間内だけの島宇宙化した内輪関係を重視する「村々する若者」など、様々な論者によって指摘されている。

そうした現代大学生の傾向を単に欠点として捉えるのではなく(浅野, 2011), 例えば学習意欲の低い学生, 未来展望を描くことができない学生もといった従来の心理学研究の知見に加え, 大学生を主題とした研究を行い, その大学固有の学生の歴史・社会的文脈を踏まえた学習環境の整備をしていくことが必要であろう。

5-3. ラーニング・コモنزの実証的効果測定・理論的検討の必要性

本論で見たように, 現在ラーニング・コモنز, アクティブラーニングという概念は流行しているものの, その効果に対する実証的研究は驚くほど少ない。多くの場合, 小規模での導入や実践の事例報告や, 入館者数の変化などの測度による効果測定によるものである(溝上, 2007; 大橋, 2010)。また, 住田ら(2011)が「学習者にどのような気づきがあり, その気づきから何を学び, その後どのように変容していったのかについて, 実践活動過程そのものに視点をおいた研究は少ない」と指摘しているように, そこで展開される「学生たちの主体的な学び」の構造に迫る理論的検討もなされていない(阿部, 2011)。

例えば Engeström(1987)が拡張的学習(Learning by Expanding)と呼ぶ学習は, ラーニング・コモنزにおけるアクティブラーニングにおいて重要な視点である。Engeström(1987)は, 行為者の学習のための道具立てとして, 集団間の矛盾や葛藤の重要性を示唆している。そうした矛盾や葛藤は通常, 現代社会を生きる学生たちにとっては最も接近したくない, 厄介なものとして彼らの前に立ち現れる。しかし, Engeström(1987)によれば, そうした矛盾や葛藤こそが新たな学びを創発する。安齋ら(2011)は, Engeström(1987)の拡張的学習の視点から, ワークショップという実践における創発性について検討している。

ラーニング・コモنزのガラス張りの共同作業学習環境は, それまでは目にすることのなかった自分の属する集団以外の集団の活動を可視化する。仕切りのない開放的なコミュニケーションスペースは, 今まで出会うことのなかった学生同士の新たな出会いを誘発する。そうした場においてはトラブルや衝突が生じることもあるだろう。しかし, そこで生じる様々な問題の解決を志向する活動こそが, 学生たちが発達する契機となりうるのである。ラーニング・コモنزと呼ばれる学習環境の中で, それぞれの大学での新たな学びが形成されていく。そうしたそれぞれの大学で生み出される新たな学びのかたちは, 新たな文化の創造でもある。大学教育における「学びという文化」の創造, それは大学生にしかできない。なぜなら大学という「場」を作るのは, そこで学ぶ学生たちなのだから。

謝辞

本論文の執筆にあたって早稲田大学大学院の三井里恵さん, 共愛学園前橋国際大学研究生の阿部廣二君に資料の収集, 分析など協力して頂いた。ここに記して感謝する。

引用文献

阿部秀二郎 2011 FD とラーニング・コモنز, 和歌山大学経済学会研究年報, 15, 151-166.

- 浅野智彦 2011 若者の気分—趣味縁からはじまる社会参加, 岩波書店.
- 安斎勇樹 森玲奈 山内祐平 2011 創発的コラボレーションを促すワークショップデザイン, 日本教育工学雑誌, **35**, 135-145.
- Bailey, D.R., Tierney, B.G. 2008 *Transforming Library Service Through Information Commons : Case Studies for the Digital Age*, American Library Association.
- Beagle, D. 2006 *The Information Commons Handbook*, Neal Schuman Pub.
- 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.
- Bennett, S. 2008 The information or the learning commons: Which will we have?, *Journal of Academic Librarianship*, **34**, 183-185.
- 土井隆義 2008 友だち地獄—「空気を読む」世代のサバイバル, ちくま新書.
- Engeström, Y. 1987 *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*, Orienta-Konsultit.
- 藤井文武 山本節夫 2008 受講生の目的意識喚起と起業家精神育成を狙う授業科目の企画と実施, 大学教育, **5**, 35-45.
- 古市憲寿 2011 絶望の国の幸福な若者たち, 講談社.
- Giddens, A., 1991 *Modernity and Self-Identity; Self and Society in the Late Modern Age*, Stanford University Press.
- 原郭二 加藤彰一 2010 学習スタイルの変化から見た大学図書館のコモンスペースの計画と利用に関する研究, 東海支部研究報告集(日本建築学会), **48**, 369-372.
- 林一雅 西森年寿 山内祐平 2008 東京大学駒場アクティブラーニングスタジオにおける授業事例, 日本教育工学会第24回全国大会講演論文集, 847-848.
- 早田幸政 青野透 諸星裕 2010 高等教育論入門—大学教育のこれから—, ミネルヴァ書房.
- 本田由紀 2005 多元化する「能力」と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで, NTT出版.
- 河合塾 アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか—経済系・工学系の全国大学調査から見えてきたこと, 東信堂.
- 経済産業省 2008 今日から始める社会人基礎力の育成と評価, 角川学芸出版.
- 小坪守 2009 情報リテラシーとラーニング・コモンズ: 日米大学図書館における学習支援, 情報の科学と技術, **59**, 328-333.
- Lave, J. and Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press.
- 松野辰彦 2010 日本の大学図書館におけるラーニング・コモンズの現状, 筑波大学情報学群 知識情報・図書館学類情報経営・図書館種専攻 2010年度卒業論文抄録.
- 松下佳代 2010 <新しい能力>は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー, ミネルヴァ書房.

- 美馬のゆり 山内祐平 2005 「未来の学び」をデザインするー空間・活動・共同体ー, 東京大学出版会.
- 溝上慎一 2006 カリキュラム概念の整理とカリキュラムを見る視点ーアクティブ・ラーニングの検討に向けてー, 京都大学高等教育研究, **12**, 153-162.
- 溝上慎一 2007 アクティブ・ラーニング導入の実践的課題, 名古屋高等教育研究, **7**, 269-287.
- 溝上慎一 2010 概説アクティブ・ラーニングとは, *Kawaijuku Guideline*, 44-51.
- 溝上慎一 藤田哲也 2005 心理学者, 大学教育への挑戦, ナカニシヤ出版.
- 茂出木理子 2008 ラーニング・commonsの可能性: 魅力ある学習空間へのお茶の水女子大学のチャレンジ, 情報の科学と技術, **58**, 341-346.
- 文部科学省 1998 21世紀の大学像と今後の改革方策について: 競争的環境の中で個性が輝く大学, 大学審議会答申.
- 文部科学省 2010 大学図書館の整備について(審議のまとめ): 変革する大学にあって求められる大学図書館像, 科学技術・学術審議会学術分科会研究環境基盤部会学術情報基盤作業部会.
- 文部科学省 2012 予測困難な時代において生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ(審議まとめ), 中央教育審議会大学分科会大学教育部会.
- 永田 治樹 2010 図書館とインフォメーション・commons, 情報社会における共有資源情報管理, **53**, 370-380.
- 中村博幸 内田和夫 2009 ゼミを中心としたカリキュラムの連続性ー学生が育つ授業・学生を育てる授業: 教員と学生が授業をつくる, 嘉悦大学研究論集, **51**, 1-13.
- Neumann, K 2008 *The Shift from Teaching to Learning: a curricular program for staff development in higher education*(ノイマン, K. 2008 大学における教育文化から学習文化への転換-大学教授学と大学改善のためのカリキュラム計画-, 大膳司 渡邊隆信(訳), 大学論集(広島大学), **40**, 327-341.
- 日本経済団体連合会 2004 21世紀を生き抜く次世代育成のための提言ー「多様性」「競争」「評価」を基本にさらなる改革の推進をー.
- 日本私立大学連盟 1999 大学の教育・授業の変革と創造ー教育から学習へ, 東海大学出版.
- 奥田雄一郎 山田剛史 2005 「大学生心理学」という知の体系化に向けて(2)ーそのニーズと生涯発達の視点ー, 日本発達心理学会第16回大会発表論文集, 770.
- 奥田雄一郎 小柏伸夫 2011 ユビキタス・キャンパスにおける学生主体プロジェクトを通じた大学生の学び, 共愛学園前橋国際大学論集, **11**, 53-64.
- 大久保敦 2010 多人数授業(学士課程全学共通教育)での野外観察実習導入の試み, 大阪市立大学大学教育, **8**, 79-93.
- 大橋健治 2010 アクティブ・ラーニングの試み, 筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要, **5**, 217-227.
- Piaget, J. 1983 Piaget's theory. In W. Kessen(Ed.) *History, Theory, and Method*. In P. H. Mussen(Ed.) *Handbook of Child Psychology*, 1, New York: Wiley.

- 佐藤翔 2008 「学びの場の新しいカタチ」と「新しい学びのカタチ」ー第17回大図研オープンカレッジ参加報告ー, 大学の図書館, **27**, 162-163.
- 柴山依子 ハサウネ・ファヘッド 加藤彰一 2010 学習形態と学習施設に関する研究ー三重大学におけるラーニングコモンズの改修計画を事例としてー, 学術講演梗概集. E-1, 建築計画 I, 各種建物・地域施設, 設計方法, 構法計画, 人間工学, 計画基礎, 463-464.
- Skinner, B.F. 1954 The science of learning and the art of teaching, *Harvard Educational Review*, **24**, 86-97.
- 島崎薫 2009 学習コミュニティの形成を目指した取り組みとその考察, 言語科学論集, **13**, 59-69.
- 住田環 清水昭子 片山智子 板井芳江 秦喜美恵 2011 アクティブラーニングプログラム「FIRST」で学生は何をどう学びどのように変化したかー2010年秋 FIRST 参加学生の追跡調査より, *Polyglossia*, **21**, 69-77.
- 館昭 2004 学士課程教育構築の課題 絹川正吉 館昭『学士課程教育の改革』, 東信堂, 5-23.
- 田中每実 2003 大学教育学とは何か, 京都大学高等教育研究開発推進センター(編)『大学教育学』培風館, 1-20.
- 寺崎昌男 1999 大学教育の創造ー歴史・システム・カリキュラム, 東信堂.
- 筑波大学知的コミュニティ研究基盤センター 2007 今後の「大学像」の在り方に関する調査研究(図書館)報告書: 教育と情報の基盤としての図書館, 文部科学省受託研究報告書.
- 津村光洋 2011 鳥取大学附属図書館のラーニング・コモンズ, 鳥取大学教育研究論集, **1**, 97-102.
- 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.
- 山田剛史 奥田雄一郎 2005 「大学生心理学」という知の体系化に向けて(1)ーその独自性と青年心理学の視点からー, 日本発達心理学会第16回大会発表論文集, 769.
- 山田剛史 奥田雄一郎 2006 大学生研究再考ー社会的・発達の・教育的意義を問うー, 日本発達心理学会第17回大会発表論文集, 47.
- 山住勝広 エングストローム, Y. 2008 ノットワーキングー結び合う人間活動の創造へー, 新曜社.
- 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.
- 米澤誠 2008 ラーニング・コモンズの本質ーICT時代における情報リテラシー/オープン教育を実現する基盤施設としての図書館, 名古屋大学附属図書館研究年報, **7**, 35-45.
- 吉見俊哉 2011 大学とは何か, 岩波新書.
- 榆蔭編集委員会 2009 学生との座談会を開催, 榆蔭(北海道大学附属図書館), **133**, 9-11.