

大学図書館の学習支援サービスのための 情報源としてのシラバス： シラバス調査と学部生の認識を通じた考察

西 浦 ミナ子 ・ 佐 藤 翔 ・ 石 川 楓 佳
土 肥 愛 果 ・ 福 島 奏 ・ 原 田 隆 史

1. はじめに

大学図書館は、「大学設置基準」第36条や第38条を根拠に設置される大学内の教育学習施設である。文部科学省による『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』（2010）においても、「大学図書館は、大学における学生の学習や大学が行う高等教育及び学術研究活動全般を支える重要な学術情報基盤の役割を有しており、大学の教育研究にとって不可欠な中核を成し、総合的な機能を担う機関の一つである」（p.4）と位置づけられている。教育面では、学生の自発的な学習や生涯学習のための情報リテラシー教育に直接関与することも求められており、大学図書館は、大学の教育活動に密接に関わる学習支援サービスを提供し、高等教育・学術研究の発展に貢献する必要があると言える。

しかしながら日本においては、大学図書館が上記のような機能を果たすため、学生や教員に積極的に働きかける動きは未だ活発ではない。特に、大学図書館が大学の教員と連携しながら、学生の図書館利用を促したり、授業での図書館活用を支援したりという例は少ない。図書館員と教員という立場の違いや専門領域の違いが、その障壁となっている可能性が考えられる。しかし、学生と図書館を結び付けるには教員から学生へ図書館の有効性を伝えてもらうことも重要であり、その点で大学図書館と教員の連携は必須だと言える。教員から学生に働きかける手段の1つとしては、授業の方針や概要を記述するシラバス（授業計画）が有効だと考えられるが、教員によるシラバスを通じた図書館利用促進のあり方や、学生のシラバス利用の実情など不明な点が多い。2022年に人文系および情報系の教員7名に実施したインタビュー調査では、授業における図書館利用の有無に関わらず、シラバスで「図書館」に言及することは少なく、教員と直接話をす

る以外に図書館員が授業内の図書館利用に関する指示内容を知ることは難しいことが明らかになっている（西浦ら，2023）。また、学部生のための学習関連図書を収書する際にシラバスを情報源として利用する図書館は多いが、シラバスファイルの不備により、書誌同定や重複チェックに相当な時間と労力がかかることなども指摘（西浦ら，2022）されている。このようなことから、シラバスが図書館業務にとって効果的な情報源とは言えない状況だと推察される。

2021年に「科学技術・イノベーション基本計画」が策定されるなど、大学教育におけるデジタル・トランスフォーメーション（Digital transformation：DX）への取組が活発になる中、最近ではe-シラバスやe-ポートフォリオなどを導入する大学が増えるなど、シラバスやシラバスを取り巻く環境に変化が見られるようになっている。大学図書館は、このような流れに取り残されることなく、どのように自らを大学教育のデジタル化の中に組み込み、あるいは自らをどのようにDXしていくかについて、今まで以上に学部生に対する学習支援の全学的効果を見越した上で、慎重に検討する時期にあると言える。

2. 本研究の目的

本研究では、日本の大学のシラバスは、図書館が学習支援を行うための補助ツールおよび学部生の効果的な図書館利用に繋げる情報源となり得るのか、を明らかにすることを目的とする。

この目的を達成するため、以下のリサーチクエスチョン（RQ）を立てた。

- RQ1. 日本の大学において、シラバスに図書館についての記述（学生の図書館利用を促進する記述）はどの程度あるのか。
- RQ2. シラバス上の図書館についての記述は、大学種別や規模、学生の学問領域や学年等によって、内容や数に何らかの傾向が見られるのか。
- RQ3. 学生は、所属大学図書館の利用教育の機会をどのように認識し、活用しているのか。
- RQ4. 学生は、シラバスをどのように活用しており、その活用が図書館利用の認識に繋がることはあるのか。

3. 先行研究および関連文献

3.1 図書館の学習支援のための情報源としてのシラバス

大学図書館において授業に関連した学習支援サービスを提供する場合、図書館員が授

業内容を把握する必要がある。これに関して Branscomb (1940) は、大学の学部授業で扱われている内容は図書館員が「授業要覧やシラバスを精査し、不明な点を教員と協議することによって確保できる」(p.199)と指摘している。実際に米国では、シラバスを図書館による授業支援のための情報源とするケースが多く見られる。特に蔵書構築の文脈では古くからシラバス調査が利用されている (Golden, 1974; Anderson, 1988; McDonald & Micikas, 1990 など)。Shirkey (2011) は、Southeastern Regional University でシラバス調査と、教員に対する質問紙調査を実施し、重要資料に対する教員のニーズを予測する方法の1つがシラバス調査であり、それを遂行するのはリエゾンライブラリアンの責務だとしている。

また、利用教育や情報リテラシー教育の面でもシラバス調査が役立てられている。VanScoy & Oakleaf (2008) は、北米南東部の大規模大学で139名の1年生のシラバスから、1年生が1学期目に求められる調査スキルについて分析した結果、91%が少なくとも1つは何らかの資料を見つけることを求められていることを明らかにした。多くの場合、課題を完了するために記事、Web サイト、書籍を探す必要があることが示唆され、1年生の56~77%はリサーチを要求されないと示した先行研究の結果を塗り替えるものであった (p.572)。Holliday & Martin (2006) は、ユタ州立大学において、情報リテラシーが一般教養カリキュラムのどこで教えられているかを確認することを目的に、2004年時点の一般教養科目のシラバスを収集し、192クラスを対象として分析した。その結果、ほとんどの科目が情報リテラシースキルを教えるという使命は果たしておらず、多くの学生が1つの科目「English 1010」で情報リテラシー教育を受けていることが示された。この科目では図書館利用教育として「単発の図書館ツアーから数回の講習会を統合したものまであり、図書館員が課題作成や学生へのフィードバックに参加することもある」(p.5)。しかし、専攻などによっては、実質的に情報リテラシー指導を受けずに卒業する学生もおり、「特に理系は、情報リテラシーの課題数においても、正式な図書館指導の実施においても、比率が低い」(p.5)ことが指摘されている。今後の課題として、この結果を元に、教員と協力して効果的な情報リテラシー課題や教材を開発することや、情報リテラシーと図書館指導を統合する方法について、特に理系を中心に検討することなどが挙げられている (p.6)。

Dubicki (2019) は、ニュージャージー州のモンマス大学で、大学のカリキュラムで決められた学習成果や学習課題と情報リテラシーの指導を戦略的に整合させることを目的にシラバス調査を実施した。26学科の内23学科で教える教員から得た180のシラバスを分析し、81%に調査や図書館資源の利用を求める課題が含まれる一方で、図書館講習会についての言及は33%、図書館員が作成したリサーチガイドなどへの言及の割合は1桁しかないことなどを明らかにした。「シラバス調査を実施することで、キャンパス内

のパートナーシップの可能性を確認し、情報リテラシーをカリキュラムに組み込むために、各学部への図書館のアウトリーチや教員との連携の機会」を明らかにすることができ、「学内資源としてのシラバスに図書館を含めるさらなる努力により、さらに強い存在感を打ち出せる」(p.297)と指摘している。

一方日本の大学では、シラバスが「きわめて画一的な様式で作成することが義務づけられている場合が多く、現実におこなわれている授業の多様性を反映しているとは言い難い面」(佐藤, 2019, p.23-24)があり、各授業の実際の内容をシラバスから正確に読み取るとは難しいと考えられている。したがって図書館利用教育のプランを立てるために適した資料と見なされることも少なく、シラバス調査自体、ほとんど行われていない。そのような中、西浦&逸村(2015)は、北米の1960年代からの文献をレビューし、「シラバス上に表れる指導方法や成績評価法は図書館利用に影響があること、学問領域間で図書館利用を要する指導法の有無や程度に差があること、科目レベルが高いほど高度な図書館利用が求められること」(p.79)などの科目と図書館利用との関係についてまとめた。また、日本では類似の調査が存在しないことから、国立の大規模総合大学であるA大学のシラバス2,135件を対象として、シラバス調査を実施した。結果には、シラバスの「成績評価方法・基準」項目に学問領域別の特徴(人文学では自ら考え、調査し、まとめるという手順が必要な課題が多い、STMは知識や記憶を試す評価方法が多い、など)が示され、「その特徴は、学部生の図書館利用に影響を与える可能性がある」(p.89)ことなどが指摘された。しかし、シラバス調査で確認したのは「成績評価方法・基準」のみであり、「図書館」についての記述内容や記述量は確認していない。そのため本研究でRQ1、RQ2を設定し、検討する。

3.2 シラバスが学部生に与える影響に関する文献

北米においては、シラバス内容が学生に与える影響についての調査が多くあり、例えば、Ishiyama & Hartlaub (2002)は、シラバス中の言葉遣いを調査した結果、「シラバスの文言は、教員が近づきやすいという学生の認識に影響し、特に低学年の学生に当てはまる」(p.569)ことを明らかにしている。DiClementi & Handelsman (2005)は、シラバス上のルールを学生自身が作成するクラスと担当教員がルールを作成・提示したクラスで学生の授業に対する評価や態度などを比較した。その結果、ルール作成の権限を与えられたクラスの学生たちの授業態度の方がよく、講師に対してもより好意的であったと報告している(p.21)。

日本において類似の調査はあまりないが、牧野(2005)は「シラバスを事前に読んでるか否かにより授業評価は変わらな」いが、「授業への満足度については、シラバスをしっかりと読んだ学生は、全く読んでいない学生に比べて満足度が高かった」(p.15-16)

ことを明らかにしている。このように、シラバスは学生に多かれ少なかれ影響を与える情報源であり、図書館利用についても影響を与え得ると考えられる。図書館に関連するシラバス調査については、前節で挙げた西浦&逸村（2015）があるが、この調査では、シラバス調査で確認できない点をカバーするために、学部生・大学院生を対象とした質問紙調査、インタビュー調査も併せて実施されている。結果として、学部生の図書館利用は大学院生よりも、教員から影響を受ける傾向にあることが明らかにされた。

以上のような文献から、シラバスが学部生に与える影響の可能性は確認できるが、実際に学部生がシラバスをどのように利用し、どの項目を読んでいるのかなどの実態を把握することはできない。そのため、本研究でRQ3、RQ4を設定し、検討する。

4. 調査方法

本研究の調査手法として、量的調査であるシラバス調査と質的調査であるインタビュー調査を採用した。シラバス調査は、図書館資源や図書館サービスなど、図書館についての記述がシラバス中にどれ程あるのか明らかにするために実施した。インタビュー調査はシラバス調査では調査できない点（学生のシラバスに対する認識や活用法、学生の図書館に対する認識や活用法など）を補うために実施した。

4.1 シラバス調査の概要

シラバス調査は、2022年度に計画し、日本の学士課程を持つ大学（2020年時点767大学）から調査対象とする大学の選定を行った。各大学のウェブサイトから図書館サービスの提供状況を確認した上で選定するという方法を取ったため、調査対象には大学種別と規模に一定の偏りが出るが、サービス提供が充実している大学での状況を確認するという意図を持ってそのように選定した。まず190大学を調査対象候補とし、さらにその内、キーワード検索が可能なシラバスシステムを提供している大学という条件を加え、130大学に絞った。この130大学のシラバスシステムでキーワードを「図書館」としてヒットしたシラバスの記述内容を手作業で確認していった。この際、大学図書館のサービスとは関わらない情報、例えば公立図書館に関するサービス、図書館の建築技術などは調査対象とはならないため除外した。本稿では、現時点（2023年10月時点）でデータ入力作業および集計作業が終了している111大学（残り19件は現在作業中）についての結果をまとめる。111大学の種別・規模の内訳は表1の通りである。全体の14.5%の大学を調査対象としているが、種別で見ると公立大学のサンプルは非常に少ないこと、国立大学は4割以上、私立大学ではA規模のみ約4割で規模が小さくなるにつれてサンプルも少なくなっていることには留意が必要である。

表 1. 調査対象大学の種別・規模別内訳

種別	規模	大学数	対象大学数	割合
国立	A	20	15	75.0%
	B	19	9	47.4%
	C	19	8	42.1%
	D	24	10	41.7%
公立	A・B	11	1	9.1%
	C	39	0	0.0%
	D	41	3	7.3%
私立	A	44	17	38.6%
	B	88	15	17.0%
	C	268	24	9.0%
	D	194	9	4.6%
合計		767	111	14.5%

※規模は、「学術情報基盤実態調査」（文部科学省，2020）の「付表 1 規模別大学一覧表（2020年 5 月 1 日現在）」により、A が 8 学部以上、B が 5～7 学部、C が 2～4 学部、D が単科大学。

※公立の A 規模大学は 1 校しかないため、B と併せて記載している。

4.2 インタビュー調査の概要

インタビュー調査の調査対象は、私立 A 規模大学にあたる同志社大学の学部生で、2022年10月11日～28日に実施した。大学図書館について尋ねることから、図書館と関連のある授業を履修する学生とそうでない学生では、図書館についての知識や図書館利用に対する意識も異なる可能性がある。また学年によっても図書館利用経験に違いが出ると考えられる。そこで司書課程履修者と未履修者、1年生と3年生という条件を設けた上で協力者を募った。最終的に、1年生の司書課程履修者3名、司書課程未履修者3名、3年生の司書課程履修者3名、司書課程未履修者3名の計12名から調査協力に対する同意を得ることができた。調査協力者が属する学部・学科の学問領域は、人文学あるいは社会科学である。12名の内訳は表2に示した。

インタビューの形式は半構造化インタビューで、大枠で設定した質問項目は、1. 履修している授業スタイル（対面かオンラインか）、2. 図書館利用教育（図書館ツアー、オリエンテーション、ガイダンス）の認知度・参加経験など、3. レファレンスサービスの認知度・参加経験など、4. シラバスについて、の4項目である。本稿では3を除く3項目の結果について分析する。

表2. インタビュー対象者

番号	学年	年齢	学部・学科	司書課程
S1	1	23	経済学部経済学科	×
S2	1	19	経済学部経済学科	×
S3	1	19	文学部国文学科	×
S4	1	19	法学部法律学科	○
S5	1	19	社会学部教育文化学科	○
S6	1	19	文学部英文学科	○
S7	3	21	文学部国文学科	×
S8	3	21	文学部国文学科	×
S9	3	20	文学部国文学科	○
S10	3	22	商学部商学科	×
S11	3	21	グローバル地域文化学部グローバル地域文化学科	○
S12	3	21	文学部文化史学科	○

5. 調査結果

5.1 シラバス調査の結果

調査対象の111大学から収集したシラバスの点数は16,462点となった。これらのシラバスについて、①課題としての図書館利用についての記述、②図書館での自発的学習についての記述、③指定資料の図書館所蔵についての記述、④情報探索方法等が授業に組み込まれているか否かについての記述、⑤図書館出前授業等についての記述、⑥図書館の授業支援ツールについての記述、⑦その他図書館への言及、の7項目の記述の有無を確認した。この7項目をカウントする際の判断基準については、表3に示す。

表3. 項目内容の判断基準

項目	判断基準
①	授業外学習（予習・復習・提出課題の準備）に図書館等での文献調査・収集が必要と記載がある（図書館利用が課題の一部として指示されている）。例えば「予習（／復習／提出課題の準備）の際には図書館で文献を調査してください」といった1文がシラバス上に記載されている場合など。
②	授業外学習として、図書館で自発的に文献を調査するように書かれている。①のように強制度は高くないが、個々の興味に応じた文献調査を勧める記述があればここにカウントする。

③	指定した教科書・参考書が大学図書館にある（電子資料含む）ことが記載されている。利用は強制ではなく、参考文献として設けられている。例えば「〇〇という本が大学図書館にあります。」といった記述があった場合、③にカウントする。
④	図書館、インターネット、OPAC の利用方法、情報探索の方法を授業内容に組み込んだものについての記載がある。例えば、授業概要として「図書館、論文データベースの活用方法、様々な研究手法を学ぶ」という記述があった場合、④にカウントする。
⑤	図書館に出向く、もしくは図書館員を教室に招いての講義、ガイダンス、実習についての記載がある。例えば、第〇回の授業内容として「図書館職員による図書館ツアーと利用案内」という記述があった場合、⑤にカウントする。
⑥	図書館が作った授業支援ツール（パスファインダーやブックツリー、授業資料ナビゲーター、リサーチガイド、e-learning 等）を活用するように促している。例えば「図書館の授業資料ナビゲーター（パスファインダーのようなもの）にも推薦する図書がありますので、積極的に目を通してください」のような記述など。
⑦	その他図書館についての言及

また、各項目のカウント数を集計した結果、①4,020件（24.4%）、②4,019件（24.4%）、③3,895件（23.7%）、④4,603件（28.0%）、⑤2,195件（13.3%）、⑥211件（1.3%）、⑦834件（5.1%）であった。割合の少ない⑥⑦以外の項目について、大学種別・規模ごと（公立は除外）、年次ごと、学問領域ごとに記述を集計した割合を表4～6に示す。

表4. 大学種別・規模ごとの各項目の割合

	①	②	③	④	⑤
国立A n=2,269	699 30.8%	698 30.8%	631 27.8%	433 19.1%	237 10.4%
国立B n=1,429	164 11.5%	164 11.5%	409 28.6%	357 25.0%	154 10.8%
国立C n=839	192 22.9%	192 22.9%	498 59.4%	111 13.2%	108 12.9%
国立D n=290	102 35.2%	102 35.2%	45 15.5%	95 32.8%	38 13.1%
私立A n=5,746	1,007 17.5%	1,007 17.5%	1,065 18.5%	2,329 40.5%	726 12.6%
私立B n=2,825	769 27.2%	769 27.2%	356 12.6%	628 22.2%	469 16.6%
私立C n=2,416	858 35.5%	858 35.5%	780 32.3%	482 20.0%	408 16.9%
私立D n=461	190 41.2%	190 41.2%	66 14.3%	130 28.2%	28 6.1%

表5. 科目対象年次ごとの各項目の割合

学年	①	②	③	④	⑤
1年 n=5,158	1,081 21.0%	1,082 21.0%	634 12.3%	2,347 45.5%	1,185 23.0%
2年 n=3,205	930 29.0%	930 29.0%	1,000 31.2%	379 11.8%	160 5.0%
3年 n=2,746	818 29.8%	818 29.8%	777 28.3%	462 16.8%	296 10.8%
4年以上 n=1,601	499 31.2%	499 31.2%	508 31.7%	256 16.0%	134 8.4%
全学年 n=2,614	498 19.1%	496 19.0%	676 25.9%	849 32.5%	265 10.1%
学年不明 n=1,138	194 17.0%	194 17.0%	300 26.4%	310 27.2%	155 13.6%

※複数年次対象の場合（例えば「1～2年」「1年～3年」のような形）は開始年を採用している。

表6. 学問領域ごとの各項目の割合

領域	①	②	③	④	⑤
人文 n=3,769	857 22.7%	857 22.7%	877 23.3%	1,033 27.4%	496 13.2%
社会科学 n=5,042	1,027 20.4%	1,027 20.4%	1,060 21.0%	1,689 33.5%	816 16.2%
STM n=2,518	835 33.2%	835 33.2%	771 30.6%	387 15.4%	97 3.9%
総合 n=2,424	662 27.3%	662 27.3%	580 23.9%	646 26.7%	325 13.4%
共通科目 n=2,709	639 23.6%	639 23.6%	607 22.4%	848 31.3%	461 17.0%

※科目の学問領域ではなく、その科目を提供している学部を学問領域別に分類している。

5.1.1以降は、各項目について結果を見ていく。

5.1.1 ①課題としての図書館利用についての記述

「授業外学習（予習・復習・提出課題の準備）に図書館等での文献調査・収集が必要」など、図書館利用が課題の一部として指示されているかについては、全体の24.4%に記述が確認できた。大学種別・規模別（表4）にみると、私立ではD規模大学が41.2%で

最も割合が高く、規模が大きくなるにつれて割合が下がる（35.5%、27.2%、17.5%）。国立でもD規模の割合が最も高く35.2%だが、私立とは異なり、続くのは30.8%のA規模、22.9%のC規模、11.5%のB規模である。表に示していないが、公立はA・B規模が30.3%、Dは7.7%である。学年別（表5）では、学年が上がるほど割合は増え、1年が21.0%、2年29.0%、3年29.8%、4年31.2%となっている。学問領域別（表6）では、STMが33.2%と最も高く、次に総合領域27.3%、人文学22.7%、社会科学20.4%である。

5.1.2 ②図書館での自発的学習についての記述

「授業外学習として、図書館で自発的に文献等を調査する」ことを促す記述については24.4%確認できた。大学種別・規模別、学年別、学問領域別にも①と全く同じ傾向が見られる。全体の件数も1件しか変わらず、各項目の傾向も変わらないが、カウントされているシラバスの記述は同一ではない。

5.1.3 ③指定資料の図書館所蔵についての記述

「指定した教科書や参考書が大学図書館にある（電子資料含む）」（利用は強制ではなく、参考文献として設けられている）ことが示された記述は、全体の23.7%である。大学種別・規模別（表4）では、国立はC規模が59.4%と高率で、Bが28.6%、Aが27.8%、Dが15.5%である。私立ではA規模が40.5%と高い割合で、Dが28.2%、Bが22.2%、Cが20.2%と続く。公立はA・BもDも約20%である。学年別（表5）では、2年と4年が約31%あり、3年も28.3%と約3割あるが、1年のみ12.3%と低い割合である。学問領域別（表6）では、①②と同じくSTMが30.6%と最も高く、その他3領域は約2割であり差は見られない。

5.1.4 ④情報探索方法等が組み込まれた授業内容についての記述

「図書館、インターネット、OPACの利用方法、情報探索方法等が組み込まれた授業内容」についての記述は、全体の28.0%であった。大学種別・規模別（表4）では、国立はD規模が32.8%と最も高く、Bの25.0%、Aの19.1%、Cの13.2%が続く。私立ではA規模が40.5%と高率だが、その他は全て2割台で、Dが28.2%、Bが22.2%、Cが20.0%である。学年別（表5）では1年生が45.5%と高率で、次に全学年の32.5%が続く。一方で2～4年はいずれも2割に届かず、Cが16.8%、Dが16.0%、Bが11.8%となっている。学問領域別（表6）では、社会科学が33.5%で最も高く、共通科目31.3%、人文学27.4%、総合領域26.7%とそこまで差がないが、STMのみ15.4%と低率である。

5.1.5 ⑤図書館出前授業等についての記述

「図書館に出向く、もしくは図書館員を教室に招いての講義、ガイダンス、実習など」の記述は、全体の13.3%である。大学種別・規模別（表4）では、国立はAが10.4%、Bが10.8%、Cが12.9%、Dが13.1%であり差はない。私立は、BとCが約17%で国立よりも高い割合を示しているが、Aは12.6%、Dは6.1%と差が見られる。学年別（表5）には、2割以上あるのは1年のみ（23.0%）で、3年が10.8%、全学年が10.1%、4年が8.4%、2年が5.0%である。学問領域別（表6）では、共通科目と社会科学が17.0%と16.2%で同程度、総合領域と人文学が13.4%と13.2%で同程度である一方で、STMのみ3.9%と差が見られる。

5.1.6 ⑥図書館の授業支援ツールについての記述

「図書館が作った授業支援ツール（パスファインダーやブックツリー、授業資料ナビゲーター、リサーチガイド、e-learning等）の活用」を促す記述は、全体の1.3%である。低率であるため表4～6には示していないが、大学種別・規模では、国立Aで3.4%、Bが2.0%、Dが1.0%、Cが0.8%と規模別にあまり差はない。私立もBが1.2%で他は1%未満の低率である。公立はいずれも0%であった。学年別には、1年が2.2%、全学年が1.8%、2年が0.7%、3年が0.3%、4年以上は0.2%と、学年が上がるごとに割合は下がる。学問領域別では、共通科目が5.2%と高く、それ以外は全て1%未満で差はない。

5.1.7 ⑦その他図書館への言及

①～⑥に当てはまらない図書館についての記述（例えば、図書館内の展示企画の開催を目指す、図書館のセミナールームで授業を行うなど）は、全体の5.1%である。⑥と同じく低率であるため表4～6には示していないが、大学種別・規模では、国立は規模が小さくなるほど割合も少なくなり、Aが4.9%、Bが4.2%、Cが2.5%、Dが0.7%である。私立はCが群を抜いて高く13.8%、他は5%未満で、Cが4.6%、Aが2.3%、Dが0.9%である。学年別では、全学年が最も高く5.8%で、他は学年が上がるほど割合は少なくなり、1年が5.2%、2年が4.7%、3年が4.5%、4年が3.7%である。学問領域別では人文学が最も高く7.4%で、その他はあまり差がなく、総合が5.0%、STMが4.8%、共通科目が4.4%、社会科学が3.9%となっている。

5.2 インタビュー調査の結果

5.2.1 図書館利用教育について

図書館利用教育（図書館ツアー・オリエンテーション・ガイダンスなど）に関して、学生の認知度、参加経験、参加後の変化等についてのインタビューを行った。尚、参加

経験について、1回生には入学時からインタビュー時までの約半年の経験を、3回生には約2年半の経験を尋ねた。

5.2.1.1 図書館利用教育の認知度と参加経験

図書館利用教育の認知度については、図書館ツアー・オリエンテーション・ガイダンスという言葉を知っているかという質問に、12名中9名（S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10、S11、S12）は「知っている」と回答し、1回生・司書課程未履修の3名（S1、S2、S3）は「知らない」と回答した。参加経験については、12名中10名（S1、S2、S3、S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10）が「参加経験なし」と回答した。「参加経験あり」と回答した2名（S11、S12）は、いずれも司書課程を履修している3回生である。結果は、表7の左側（対面の認知度と参加経験）に示す。

5.2.1.2 e-learning の認知度と利用経験

同志社大学では、図書館で開催される講習会の基本的な内容を自由に学べるように、ウェブサイト上にe-learningが設置されている。そこで、e-learningに対する認知度と利用経験について尋ねた。その回答をまとめたものが表7の右側（e-learningの認知度と利用経験）である。

表7. 図書館利用教育（対面、e-learning）の認知度と参加・利用経験

	対面		e-learning	
	認知度	参加経験	認知度	利用経験
S1	知らない	なし	知らない	なし
S2	知らない	なし	知らない	なし
S3	知らない	なし	知らない	なし
S4	知っている	なし	×	なし
S5	知っている	なし	知っている	なし
S6	知っている	なし	知っている	なし
S7	知っている	なし	×	なし
S8	知っている	なし	×	なし
S9	知っている	なし	×	なし
S10	知っている	なし	×	なし
S11	知っている	あり	知っている	なし
S12	知っている	あり	×	×

※「×」と記入している箇所については、質問を行っていない。

認知度については、半数の6名に質問を行っていないが、質問をした6名中3名（S1、S2、S3）がe-learningの存在を「知らない」と回答し、3名（S5、S6、S11）が「知っている」と回答した。「知っている」と回答した3名は、いずれも司書課程履修者である。利用経験については、質問した11名全員（S1、S2、S3、S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10、S11）が「利用経験無し」と回答した。このうち1名（S6）は、「e-learning自体に参加したことは無いが、1回生の時の授業の中で使い方を軽く学んだ」と回答している。

5.2.1.3 図書館利用教育への参加の契機、実施内容、開催形態など

5.2.1.1で示された図書館利用教育のいずれかに参加した経験のある2名（S11、S12）に、参加の契機、実施内容、開催形態などについて尋ねた。表8にまとめた通り、両者とも1回生の時に参加している。S11は「必修科目で強制参加」、S12は「図書館で資料を借りた際に配られた講座案内を見て」図書館主催の講座に自主的に参加している。内容についてS11は「DOORSやDOGS Plus（同志社大学の学術情報探索システム）の使い方を学んだ」と回答し、S12は「具体的な内容は覚えていないが、レポートの書き方を学んだ」と回答した。

表8. 図書館利用教育への参加時の開催形態

	参加時期	参加の契機、内容、開催形態など
S11	1回生	必修科目だったので受けなければならなかった。情報教室にて、必修科目の授業内で参加。DOORSやDOGS Plusの使い方をおそらく大学図書館員に教わった。
S12	1回生	図書館で資料を借りた際に配られた講座案内を見て、レポートの書き方に不安があったため、試しに参加してみた。図書館主催の講座に授業外での参加。具体的な内容は覚えていないが、レポートの書き方を大学図書館員に教わった。

5.2.1.4 図書館利用教育へ参加後の変化

図書館利用教育に参加後、図書館利用頻度と利用方法、大学における学び、に何らかの変化があったか尋ねた。その結果を表9に示す。図書館利用頻度については、両者とも（S11、S12）が「参加前後で変化は無かった」と回答した。図書館利用方法については、S11は「図書館の蔵書検索システムを用いた情報収集についての理解が深まった」、S12は「そこまで変化が無かった」が、「レポートの書き方を1回生で詳しく学ぶ機会は少なく、ためになった」と回答している。

表 9. 図書館利用教育へ参加後の変化

	図書館利用頻度	図書館利用方法	大学における学び
S11	変化なし	DOORS や DOGS Plus を用いた検索の仕方についての理解が深まった。	レポートの書き方や作成方法を学んだわけではないため、レポート作成に関しての変化はない。一方で DOORS や DOGS Plus を用いた情報収集は容易になった。
S12	変化なし	用事があり、講座を途中退席してしまったため、そこまで変化がなかった。	レポートの書き方を1回生で詳しく学ぶ機会は少なく、ためになった。

5.2.1.5 図書館利用教育に未参加の理由

5.2.1.1で示した図書館利用教育へ参加経験のない10名（S1、S2、S3、S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10）に、未参加の理由を尋ねた。3名（S1、S2、S3）は「図書館ツアー等の言葉自体を知らなかったため」と回答し、このうちS1は「図書館利用が少ない」ことも理由に挙げている。残りの7名（S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10）については、言葉は知っていたが、各々異なる理由で参加していない。S4は「調べたり、参加しようと思ったりしたことが無い」、S5は「興味はあったが自主参加する勇気が出なかった」、S6は「図書館ツアー等が開催される前に図書館を訪れる機会があり、既に大体の使い方を知っていた」、S7は「コロナ禍で参加しなくなかった」、S8は「興味が無かった」、S9は「行く機会を設けられなかった」、S10「本を借りる以上の機能を期待していなかった」と回答した。

5.2.1.6 e-learning を利用していない理由

次に表7で示したe-learningの利用経験のない11名の内4名（S1、S2、S3、S11）に利用しない理由を尋ねた。4名中3名（S1、S2、S3）は「言葉自体を知らなかった」と回答し、1名（S11）は「e-learningの存在は知っていたが、便利なものだと見なすきっかけが無かった」と回答した。

5.2.2 シラバスについて

次に、学生のシラバス参照頻度や目的、内容等についての回答をまとめる。

5.2.2.1 シラバスの参照時期・程度

シラバスをいつ・どれくらい参照するかという質問に対する回答を表10に示した。

表10. シラバスの参照時期・程度

	回答の要約
S1	履修登録日前日、レポート期間中
S2	履修登録時、レポート作成時、期末テスト時。予習が必要な科目に限り毎回。
S3	履修登録時、期末テスト・レポート前。授業内容をちらっと確認する程度。
S4	履修登録期間、テスト前
S5	履修登録時と初回授業前
S6	テストが近いとき
S7	履修登録時、中間・期末時
S8	履修登録時のみ
S9	履修登録時が最も多い。またレポート作成時。毎回ではなくたまに見る程度。
S10	履修登録時、関心の高い授業に限り気になったときにその都度。
S11	履修登録時、授業に不慣れな学期初め、中間・期末時。 履修登録時は上から下まですべて、それ以外は部分的に見る。
S12	気になったときたまに見る。

12名中10名 (S1、S2、S3、S4、S5、S7、S8、S9、S10、S11) が「履修登録時」と回答し、最も多かった。うち1名 (S8) は履修登録時のみと回答した。次に多かったのはテスト・レポート時で8名 (S1、S2、S3、S4、S6、S7、S9、S11)、初回授業時、学期初めが2名 (S5、S11) という結果になった。頻度としては、授業の度ではなく、先述したようなタイミングでざっと目を通すという学生がほとんどであった。一方で履修登録時は上から下までしっかり見るという回答 (S11)、関心が高い授業については気になったときその都度見るとの回答 (S10)、予習が必要な授業については毎回見るとの回答 (S2) もあった。

5.2.2.2 重点的に見るシラバス中の項目

続いてシラバスのどの項目を重点的に見るかを質問した。表11に示した通り、12名中10名 (S1、S2、S3、S4、S6、S7、S9、S10、S11、S12) が成績・配点・評価と回答した。うち6名 (S1、S3、S4、S9、S10、S12) は成績・配点・評価のみを回答し、参考書や到達目標については見た事ないと回答した学部生も存在した (S1)。次いで4名 (S2、S5、S6、S11) が到達目標、授業の目的、3名 (S7、S8、S11) が授業内容を挙げた。内1名 (S11) は時期によって見る項目が異なり、履修登録時はほぼすべて、学期初めごろは次回授業内容、テスト・レポート前は成績評価と回答した。

表11. 重点的に見るシラバス中の項目

	回答の要約
S1	評価基準。単位が取得できるかどうか重要である。 参考書や到達目標の欄は見た事がなく、到達目標は記載されていること自体知らない。
S2	到達目標と成績。到達目標は自分が到達できるレベルが見極めるために確認する。
S3	成績評価
S4	評価基準
S5	到達目標、レポート、出席率
S6	成績割合。達成目標は軽く見る。
S7	オンラインか対面か、授業内容、成績評価
S8	授業内容
S9	配点
S10	成績評価
S11	履修登録時は授業の目的、各回の内容、評価内容、テキスト、参考資料など中心にほぼすべて。 学期初めは次回授業内容。中間・期末時は成績評価。
S12	成績

5.2.2.3 図書館利用を促す記述

シラバスに図書館利用を促す記述があったかどうか尋ねた結果を、表12にまとめた。

12名中9名（S1、S2、S3、S5、S8、S9、S10、S11、S12）が「なかった」と回答、1名（S6）が「覚えていない」と回答した。「あった」と回答した2名のうち1名は、図書館利用法の説明があったと回答した（S4）。もう1名は参考文献を図書館で読むように、という趣旨の記述があったと回答した（S7）。

表12. 図書館利用を促す記述

	回答の要約
S1	なかった
S2	見た事がない
S3	なかった
S4	曖昧だが図書館の使い方の説明があった
S5	なかった
S6	覚えていない

S7	図書館での参考文献閲覧の指示があった
S8	なかった気がする
S9	なかった
S10	なかった
S11	なかった
S12	なかった

5.2.2.4 シラバス以外の手段で図書館利用を勧められた経験

シラバス以外の手段で図書館利用を勧められた経験の有無について尋ねた結果を表13に示す。12名中9名（S1、S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10、S11）が「ある」と回答した。勧められた場としては、8名（S1、S4、S6、S7、S8、S9、S10、S11）が授業やゼミ、1名（S9）がメールやチラシ、1名が掲示板（S5）と回答した。勧められた内容は、5名（S6、S7、S8、S10、S11）が図書館での文献探索と回答し、このうちS6以外の4名は3回生であった。また4名（S1、S4、S5、S9）がツアーやオリエンテーション、説明会への参加と回答し、このうちS9以外の3名は1回生である。

表13. シラバス以外の手段で図書館利用を勧められた経験

	回答の要約
S1	春学期の基礎演習の授業内でおそらくあった。図書館はレポートの書き方やディスカッションの際の参考文献の手伝いをしてくれるため、図書館を利用するには自主的に相談すると良いと勧められた。
S2	ない
S3	ない
S4	リーガル・リサーチという授業内であった。授業内で図書館の説明会があり、また他の説明会の案内もあった。
S5	図書館の掲示板でオリエンテーションの参加を促すものを見た事がある。
S6	授業内でレポート作成時に参考文献を図書館で探すように促された。
S7	授業内で、図書館で本を読むように促された。
S8	授業内で、図書館利用による文献探しを促された。
S9	司書課程の授業や学校からのメール、チラシでツアー等への参加を促された。
S10	ゼミで参考資料が所蔵されているため適宜利用するよう促された。
S11	学科の授業でシラバスに示した参考資料が所蔵されているため適宜利用するよう促された。
S12	ない

6. 考察

2章で設定したリサーチクエスチョンについて、RQ1は6.1、RQ2は6.2、RQ3は6.3、RQ4は6.4で検討する。

6.1 シラバス上の図書館についての記述（RQ1）

RQ1の「日本の大学において、シラバスに図書館についての記述（学生の図書館利用を促進する記述）はどの程度あるのか」について検討する。調査対象の111大学のシラバス検索システムで「図書館」というキーワードで検索して収集したシラバスの点数は16,462点であった。①課題としての図書館利用についての記述、②図書館での自発的学習についての記述、③指定資料の図書館所蔵についての記述、④情報探索方法等が授業に組み込まれているか否かについての記述、⑤図書館出前授業等についての記述、⑥図書館の授業支援ツールについての記述、⑦その他図書館への言及、について確認したところ、いずれの記述も全体の3割に届かず、特に⑥の記述は極端に少ない。これは、パスファインダーやリサーチガイドなどの授業支援ツールの存在について、教員も把握していない可能性が高く、把握している場合でも、担当授業に強く関連するものは無い、という状況なのではないかと推察される。この調査結果は、図書館講習会についての言及は33%、図書館員が作成したリサーチガイドなどへの言及の割合は1桁しかないことなどを明らかにしたDubicki (2019)の結果と類似している。

6.2 大学種別や規模、学生の学問領域や学年による傾向（RQ2）

RQ2の「シラバス上の図書館についての記述は、大学種別や規模、学生の学問領域や学年等によって、内容や数に何らかの傾向が見られるのか」について検討する。なお、公立大学はサンプル数が少ないため、今回は考察から外す。

6.2.1 大学種別・規模の傾向

①「課題としての図書館利用」と②「図書館での自発的学習」に関しては、国立も私立もD規模大学に記述が多く見られる。私立のAは約3割あるがBは約1割しかなく、国立では規模が大きくなるほど割合が下がることから、規模が小さい大学ほど、教員が図書館について把握しやすく、課題を出したり、図書館利用を促しやすくなる可能性が考えられる。③「指定資料の図書館所蔵」は国立のC規模で約6割の記述があり他を大きく引き離している。この要因については本調査からは特定できないため、今後精査が必要である。その他、私立ではA規模で約4割ある一方、その他は全て約2～3割の間に収まっているため、図書館所蔵については、規模に関係なく一定程度の記述が確保さ

れていると言える。④「情報探索方法等が組み込まれた授業内容」についても③と同様、国立と私立で違う動きが見られ、国立はD規模、私立はA規模で最も多く記述が見られ、私立ではその他の規模も2割以上あるが、国立ではB以外2割未満になっており、私立の方がシラバスに積極的に記述する傾向が見られる。⑤と⑥については、全体的に割合が低く、大学種別・規模間で特に傾向は見られない。⑦のその他についても全体的に割合が低いが、国立は規模が大きくなるほど割合が高くなるため、大きい大学ほど①～⑥以外の形で図書館に言及することが多くなると推察できる。

6.2.2 学年別の傾向

この項では、対象学年が不明な件数(1,138件)を考察から外す。①～⑦の項目の占める割合を確認すると、①「課題としての図書館利用」と②「図書館での自発的学習」については、記述割合から、初年次にはあまり求められず、学年が上がるごとに学生に期待されていくことが読み取れる。③「指定資料の図書館所蔵」についても、1年のみ1割程度の低い割合であり、図書館所蔵資料についても2年以降に利用が促される傾向にあると指摘できる。一方で、④「情報探索方法等が組み込まれた授業内容」に関しては、1年生が4割以上、全学年が3割以上の高率で、2～4年は2割に届かない。この状況は、初年次教育で、情報リテラシーやICTリテラシーを身に付けることを目的に、情報探索方法等を盛り込んだ全学共通科目がほとんどの大学に設置されていることが影響していると考えられる。⑤「図書館出前授業等」についても2割以上あるのは1年のみであり、これも④と同じく初年次教育が関係している可能性がある。⑥「図書館の授業支援ツール」については学年が上がるごとに割合が下がる傾向は見られるが、全体的に割合が低く、教員も図書館が作成しているパスファインダー等の存在を把握していない可能性が考えられる。⑦「その他」の記述は、全学年が最も高く5.8%で、他は学年が上がるほど割合は少なくなるため、全学年や初年次ほど①～⑥以外の形で図書館に言及することが多くなると推察できる。

6.2.3 学問領域別の傾向

①～⑦の項目の占める割合を学問領域別に確認する。①「課題としての図書館利用」、②「図書館での自発的学習」、③「指定資料の図書館所蔵」の記述割合が多かった学問領域はSTMで、総合領域、人文学、社会科学の順に少なくなり、予想と逆の結果が見られた。一方、④「情報探索方法等が組み込まれた授業内容」についてはSTMの割合が約15%と最も低く、社会科学、人文学、総合領域は約3割を確保している。学年別の傾向と併せて考えると、STM以外の初年次教育で情報探索方法等の習得が重視されていると推察できる。⑤「図書館出前授業等についての記述」も、STMのみ他領域より

10%あるいはそれ以上低く、④と同様の傾向が見られる。⑥「図書館の授業支援ツール」は、共通教育のみ5.2%あるため、初年次教育で1年生に向けて紹介する意図で記載されている可能性が考えられる。⑦「その他」の記述は領域間に大きな差はないが、人文学の割合が最も多く、他領域よりも①～⑥以外の形で図書館に言及することが多くなると推察できる。

6.3 図書館利用教育の機会の認識と活用 (RQ3)

RQ3の「学生は、所属大学図書館の利用教育の機会をどのように認識し、活用しているのか」について検討する。

表7に示したように、図書館利用教育について、対面、e-learningのいずれの形式においても、司書課程未履修の1回生は全員知らないという結果であった。1回生でも司書課程履修者は知っているという回答したことから、図書館に対する興味や司書科目から得る知識などにより差が出ると考えられる。

知っているという回答した学生の内、実際に対面形式に参加したことがあると回答したのは、司書課程履修者の3回生3名の内2名である。残り1名についても、未参加の理由は「行く機会を設けられなかった」(S9)であり、必要がないなどの理由ではない。一方、司書課程履修者であっても1回生(S4～S6)には参加経験者がいなかった。未参加の理由には、参加する必要性を感じないという理由の他に、「参加する勇気がでなかった」という発言が見られたことから、まだ大学や大学図書館に慣れていない1回生の時点では自主的に講習会等に参加することは心理的にハードルが高い、つまり図書館不安⁽¹⁾が大きいと推察できる。

3回生は、それまでに知る機会があり存在を認識しているが、特に司書課程未履修者は利用教育を活用するに至っていない。利用しない理由は、「コロナ禍で参加しなくなかった」(S7)、「興味がなかった」(S8)、「本を借りる以上の機能を期待していなかった」(S10)などが挙げられており、1回生のように心理的なハードルによるものではなく、特にS8とS10の理由については、図書館への興味や期待の低さによる。これについては、大学図書館の働きかけや、授業での指導などにより、変化し得るものと考えられる。

一方、図書館利用教育への参加経験がある司書課程履修者2名は、いずれも1回生で参加しているが、内1名(S11)は授業で必須であったため参加したと回答している。もう1名(S12)は図書館で配布された案内を見て自主的に参加したことから、図書館からの働きかけが功を奏したと言える。図書館利用教育に参加後、両者ともに図書館利用頻度が上がることはなかったが、S11は蔵書検索システムの利用法について理解が深まり、情報収集が容易になるという効果を認識している。S12は講座を途中退席したため図書館利用方法について大きな変化は感じられなかったが、レポートの書き方につい

て1回生で学べる機会は少ないため「ためになった」と考えている。このことから、図書館利用教育の受講の機会は、必修であっても活用することで、少なくとも図書館における基本的な情報収集のスキルの向上が見込めるとともに、レポートの書き方について興味を持つきっかけを作る機会とはなる。しかし図書館利用頻度にはあまり影響がないと指摘できる。

6.4 学生のシラバス活用と図書館利用の認識 (RQ4)

RQ4の「学生は、シラバスをどのように活用しており、その活用が図書館利用の認識に繋がることはあるのか」について検討する。

インタビュー調査から、学生はシラバスを利用する際、履修登録やテスト、レポートがある際に、成績評価法や評価項目などを中心にざっと目を通す傾向が強いことが明らかになった。シラバスを授業の度に見る学生はおらず、「参考書や到達目標の欄は見たことがなく、到達目標は記載されていることすら知らない」(S1)という回答も見られた。これまでに図書館利用を促す記述をシラバス上で見たことがあるかどうかについては、12名中10名が「なかった」あるいは「覚えていない」と回答していることから、シラバスが図書館利用の認識に繋がる可能性は低いと指摘できる。「あった」と回答した2名のうち1名は司書課程履修者1回生(S4)、もう1名は司書課程未履修者3回生(S7)であり、前者は「図書館の使い方」、後者は「図書館での参考文献閲覧」についての記載について記憶していた。

一方、シラバス以外の手段では、12名中9名が図書館利用を勧められた経験があり、そのうち8名は授業やゼミで勧められたと回答している。司書課程未履修の1回生3名のうち2名(S2, 3)は、シラバス以外の手段でも図書館利用を勧められた経験がないが、1名は図書館で「参考文献の手伝いをしてくれる」ことを授業内で聞いたとしている。司書課程履修者の3回生(S12)が「ない」と回答しているが、司書科目で勧められたケースは排除して回答したと考えられる。このような結果から、教員は学生に図書館利用を勧める際に、シラバスを連絡手段とすることは少なく、授業内で口頭で学生に伝える傾向にあると指摘できる。

7. まとめ

本稿では、日本の大学のシラバスは、図書館が学習支援を行うための補助ツールおよび学部生の効果的な図書館利用に繋げる情報源となり得るのか、を明らかにすることを目的としてRQ1～RQ4を設定し検討した。以下に結果をまとめる。

RQ1から、シラバス上の図書館についての記述は、①～⑦のいずれの項目において

も3割に満たず、特に⑥図書館の授業支援ツールについての記述は、先行研究と同じく少ないことが明らかになった。しかし、RQ2から、①「課題としての図書館利用」と②「図書館での自発的学習」に関しては、国立も私立もD規模大学に記述が多く見られ、規模が小さい大学ほど、教員が図書館について把握しやすく、課題を出したり、図書館利用を促しやすくなる可能性が示された。また、③「指定資料の図書館所蔵」は、私立では規模に関係なく一定程度の記述が確保され、④「情報探索方法等が組み込まれた授業内容」についても私立の方がシラバスに積極的に記述する傾向が示された。

RQ3から、司書課程未履修の1回生は、所属大学の図書館利用教育について知る機会が無い、あるいはあったとしても全く印象に残っていない状況にあり、図書館が提供する利用教育を活用することが出来ていないことが明らかになった。司書課程履修者でも、1回生の時点では自主的に講習会等に参加することは心理的にハードルが高く、学年が上がると心理的障壁は無くなるが、図書館への興味や期待の低さから、図書館利用教育の機会を認識していても活用しない傾向が示された。また、受講した場合には、図書館における基本的な情報収集のスキルの向上などが見込めることが示唆された。

RQ4から、学生はシラバスを、必要な時に必要最低限の項目に目を通すという方法で活用する傾向にあると指摘できる。また、図書館利用を促す記述はシラバス上にあまりなく、教員は授業内で学生に伝えることから、シラバスが図書館利用の認識に繋がる可能性は低いことが示された。

以上、リサーチクエスションの検討を通して、日本の大学のシラバスは現状、図書館が学習支援を行うための補助ツールとしては情報量が十分ではないが、項目ごとの傾向や、大学種別・規模の傾向を読み取ることなどは可能であることが示唆された。今後大学図書館が学習支援を向上させるにあたり、学部生や教員の情報ニーズを予測・把握するための補助ツールとして活用する可能性について検討する価値はあると考える。

学生は、学年や司書課程履修の有無の違いを考慮に入れてとしても、所属大学図書館の利用教育の機会を十分に認識し活用できているとは言い難く、図書館利用や情報リテラシーについて学ぶ機会を逸している可能性がある。学生がシラバスを限定的にしか利用せず、また教員が図書館利用についてシラバスに記載しない状況が今後も続くとすれば、シラバスが学部生の効果的な図書館利用に繋げる情報源となることは難しいが、大学教育のDXへの取組が活発になる中で、大学図書館は学部生に対する学習支援の全学的効果を見越した対策が必要となる。その1つとして、シラバスが担うことのできる役割を視野に入れ、大学図書館の視点からも改善案や活用法を提案していくことが期待される。

注

- (1) 「図書館不安」とは、「図書館において調査活動を行う際に抱く不安感であり、大学図書館の規模の大きさの他、自身の図書館利用スキルが十分でないことを恥ずかしいと感じ、図書館員に質問をすることはスキルの無さを露呈することに繋がる、などの心理的要因に基づく」とされる(西浦, 2015, p.76) ものである。Mellon (1988) は、「学校図書館より規模がかなり大きく、多くの場合学生がこれまで利用してきた公共図書館よりも大きい」(p.138) 大学図書館に学生が不安を感じるのは当然だと指摘している。

【参考文献】

- Anderson, N. R. (1988). Using the syllabus in collection development. *Technicalities*, 8 (1), p.14-15.
- Branscomb, H. (1940). *Teaching with books: a study of college libraries*. Shoe String Press.
- DiClementi, J. D., & Handelsman, M. M. (2005). Empowering students: class-generated course rules. *Teaching of Psychology*, 32(1), 18-21.
- Dubicki, E. (2019). Mapping curriculum learning outcomes to ACRL's Framework threshold concepts: A syllabus study. *The Journal of Academic Librarianship*, 45, 288-298.
- Golden, B. (1974). A method for quantitatively evaluating a university library collection. *Library Resources and Technical Services*, 18(3), 268-274.
- Holliday, W., & Martin, P. (2006). *University studies syllabus audit*. Retrieved from <https://web.archive.org/web/20120619114809/http://library.usu.edu/instruct/gened-il-audit.pdf> [Accessed: 2023-11-28].
- Ishiyama, J. T., & Hartlaub, S. (2002). Does the wording of syllabi affect student course assessment in introductory political science classes?. *PS: Political Science and Politics*, 35(3), 567-570.
- 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. (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. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/toushin/1301602.htm, (accessed 2022-10-29).
- 牧野幸志. (2005). 学生による授業評価の規定因の検討 (4) : 授業概要の認知度が授業評価に与える影響. *経営情報研究 : 摂南大学経営情報学部論集*, 12(2), 1-20.
- McDonald, J., & Micikas, L. B. (1990). Collection evaluation and development by syllabus analysis. *Acquisitions '90: Conference on Acquisitions, Budgets, and Collection*, 289-316.
- Mellon, A. C. (1988). Attitudes: the forgotten dimension in library instruction. *Library Journal*, 113(14), 137-139.
- 西浦ミナ子, & 逸村裕. (2015). 学生の図書館利用傾向とシラバスから見る関係. *図書館情報メディア研究*, 13(1), 73-92.
- 西浦ミナ子, 佐藤翔, 原田隆史, & 逸村裕. (2022). 日本の大学図書館における学部生のための学習関連図書群と蔵書構築のためのシラバス利用の現状. *図書館情報メディア研究*, 20(1), 17-34.

- 西浦ミナ子, 佐藤翔, 原田隆史, & 逸村裕. (2023). 大学図書館の学習支援に対する教員の認識と図書館員との連携. *図書館界*, 75(1), 2-16.
- 佐藤郁哉. (2019). Syllabus とシラバスのあいだ：大学改革をめぐる実質化と形骸化のミスマネジメント・サイクルを越えて. *同志社商学*, 71(1), 23-64.
- Shirkey, C. (2011). Taking the guesswork out of collection development: using syllabi for a user-centered collection development method. *Collection Management*, 36(3), 154-164.
- VanScoy, A., & Oakleaf, M. J. (2008). Evidence vs. anecdote: using syllabi to plan curriculum-integrated information literacy instruction. *College & Research Libraries*, 69(6), 566-575.

(にしうら みなこ。

さとう しょう。

いしかわ ふうか。

どひ あいか。

ふくしま かな。

はらだ たかし。

2023年12月12日受理)