慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	米国におけるビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの展開 : 情報リテラシームーブメントの前史として
Sub Title	The development of the bibliographic instruction movement in the United States : a prehistory of the information literacy movement
Author	上岡, 真紀子(Ueoka, Makiko)
Publisher	三田図書館・情報学会
Publication year	2016
Jtitle	Library and information science No.76 (2016.) ,p.33- 53
JaLC DOI	
Abstract	【目的】本稿の目的は, 米国におけるビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの成果と課題を, 情報リテラシームーブメントの視点から検証することである。 【方法】ビブリオグラフィックインストラクションが開始された1960年代から, 情報リテラシーが登場した1980年代までのビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの展開を, 当時の高等教育の状況を参照して検証する。 【結果】ビブリオグラフィックインストラクションムーブメントは, 図書館員の専門性の中に新たに「教育」の領域を確立してきた。取り組みにおいては, 一貫してビブリオグラフィックインストラクションのカリキュラムへの統合が目指され, それらはある程度実現してきた。しかし, 当時, 学部課程教育と一般教育の改革に取り組んでいた高等教育が求めていたのは, 既存のカリキュラムの中で図書館教育を展開することでなく, 図書館を使った学びを通じて既存のカリキュラムを変え, 新しい学習のあり方を示すことであった。したがって, ビブリオグラフィックインストラクションが高等教育に統合されるためには, 図書館教育のカリキュラムへの統合を目指すという, あくまでも図書館の視点に基づいた取り組みを行うのでなく, 高等教育や大学と目的を共有し, その視点から見て, 高等教育と大学の使命や目的の達成のために, ビブリオグラフィックインストラクションに何ができるかを示していくという発想の転換が必要であった。しかし, この発想の転換はビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの中から生じることはなかった。 Purpose : This paper examines the achievements and problems of the bibliographic instruction movement in terms of the information literacy movement. Methods : With reference to the state of higher education at the time, this paper examines the bibliographic instruction movement in the 1960s and the move toward information literacy in the 1980s. Results : The bibliographic instruction movement has come to incorporate a new specialty in librarianship, which involves librarians in education to some extent. The aim was to integrate bibliographic instruction or library instruction into the college curriculum. However, those involved in the reform of both undergraduate programs including general education expected that librarians would not only provide library instruction as part of the curriculum, but also help to transform the existing curriculum and demonstrate students' learning by using the library. Hence, in order for bibliographic instruction to be fully integrated into higher education, it was necessary for those involved in the bibliographic instruction movement to share the goals of the university as well as to redefine its own practices. That is to say, the bibliographic instruction movement needed a philosophical shift. However, while the shift was inevitable, this did not happen from within the bibliographic instruction

	movement itself.
Notes	原著論文
Genre	Journal Article
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00003152-00000076-0033

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

Library and Information Science. 2016, no. 76, p. 33-53.

原著論文

米国におけるビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの展開：情報リテラシームーブメントの前史として

The Development of the Bibliographic Instruction Movement in the United States: A Prehistory of the Information Literacy Movement

上 岡 真 紀 子
Makiko UEOKA

Résumé

Purpose: This paper examines the achievements and problems of the bibliographic instruction movement in terms of the information literacy movement.
Methods: With reference to the state of higher education at the time, this paper examines the bibliographic instruction movement in the 1960s and the move toward information literacy in the 1980s.
Results: The bibliographic instruction movement has come to incorporate a new specialty in librarianship, which involves librarians in education to some extent. The aim was to integrate bibliographic instruction or library instruction into the college curriculum. However, those involved in the reform of both undergraduate programs including general education expected that librarians would not only provide library instruction as part of the curriculum, but also help to transform the existing curriculum and demonstrate students' learning by using the library. Hence, in order for bibliographic instruction to be fully integrated into higher education, it was necessary for those involved in the bibliographic instruction movement to share the goals of the university as well as to redefine its own practices. That is to say, the bibliographic instruction movement needed a philosophical shift. However, while the shift was inevitable, this did not happen from within the bibliographic instruction movement itself.

上岡真紀子：帝京大学高等教育開発センター，東京都八王子市大塚 359
Makiko UEOKA: Center for Teaching and Learning, Teikyo University, 359 Otsuka, Hachioji, Tokyo, Japan
e-mail: mueoka@main.teikyo-u.ac.jp
受付日：2016 年 4 月 14 日　改訂稿受付日：2016 年 9 月 11 日　受理日：2016 年 11 月 2 日

I. はじめに
II. BI の起源
A. 1960 年代から 1970 年代にかけての高等教育の状況
B. モンティースカレッジ（Monteith College）の実験
III. BI ムーブメントの始まり
A. 成功モデルの登場
B. ムーブメントの拡大
C. ACRL における BIS の設置
IV. 1970 年代のプログラム開発
A. 取り組みの拡大
B. カリキュラムへの統合の試み
V. 1980 年代へ
A. 2 つの方向性
B. BI の強化
C. 高等教育への統合
VI. BI ムーブメントの成果と課題

I. はじめに

本稿では，米国におけるビブリオグラフィックインストラクションムーブメント（bibliographic instruction movement）の発展の歴史を，情報リテラシームーブメントの視点から検討する。1980 年代の末に米国図書館協会（American Library Association: 以下，ALA）によって情報リテラシーが定義されるまで，米国で図書館教育として行われていたのは，ビブリオグラフィックインストラクション（以下，BI）である。BI は 1960 年代の半ばに開始され，1989 年に情報リテラシーの定義が公開されるまで，少なくとも 25 年にわたって行われてきた。その後，図書館界で BI から情報リテラシーへの移行が正式なものになったのは，2000 年に ALA が情報リテラシーの出現をテーマに据え[1]，同年に，カレッジ・研究図書館協会（Association of College and Research Libraries: 以下，ACRL）が公開した『高等教育のための情報リテラシー能力基準』（*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*）[2]を，BI の専門部門であった教育部会（Instruction Section）が全面的に受け入れたことによる[3]。したがって，情報リテラシーが定義された 1989 年から，情報リテラシーが全米のテーマとされた 2000 年までが，BI から情報リテラシーへの移行期である。

しかし，情報リテラシーへの移行が正式に告げられても，図書館員たちの間で，情報リテラシーの意義への見解が一致していたわけではない。BI と情報リテラシーの関係については，BI はもはや時代遅れであるとの見方[4]がある一方で，情報リテラシーは BI の新しい名前にすぎないという見方，情報リテラシーは BI が発展したものだという見方，情報リテラシーは全く新しい概念であり，図書館員の新たな目的と責任を示しているという見方の 3 つの異なる見解があったとの議論も存在している[5]。

その後，2008 年の，『情報リテラシー教育ハンドブック』（*Information Literacy Instruction Handbook*）の中に，情報リテラシームーブメントからみた BI ムーブメントの記述がみられる[6]。このときには，情報リテラシーへの認識は定まっており，情報リテラシームーブメントは BI ムーブメントの成果の上に築かれたとされる一方，情報リテラシーからみると，BI ムーブメントは「限定的」な成功しか達成しなかったとされている。

ここで「限定的」という表現の意味は，情報リ

テラシーが広く高等教育の全体に影響を与えているのに対し，BI はそうではなかったことを指している。ただし，BI の成果の中には情報リテラシーに引き継がれたものもあるとされ，例えば，BI が学習理論を導入し，図書館員の学習へのアプローチを転換させたことは情報リテラシーにも活かされたとされている[6]。こうした記述からは，BI ムーブメントには，情報リテラシームーブメントから見て不十分であったために引き継がれなかったものと，成果として引き継がれていったものの両方が存在していたことが窺える。しかし，BI ムーブメントの何が不十分だったのか，なぜ不十分であったのかの詳細や，なぜ情報リテラシーという新しい概念が登場しなければならなかったのかの経緯は示されていない。

本稿では，この間の BI に関わる動きをムーブメントという概念によって捉える。ここでいうムーブメントとは，はじまりと終わりがあり，量的に拡大し，質的にも変化する，時間の流れと共に変遷していくダイナミックな動きの全体を指す。後に見ていくように，本稿が対象とする BI ムーブメントには，開始されたきっかけがあり，その後変化しながら発展し，情報リテラシー概念の登場をきっかけに徐々に終息していく。こうした動きをムーブメントという概念でくくることによって，単なる時代による区分けによらず，ある時期にみられる文献やカンファレンスの記録などの言説，それらの言説のもとで行われている実践，さらに，先行する言説を実践が後追いしていく様子，それらの内容や関係が動的に変化していく様などの全体を包括的に論じることが可能になる。ムーブメントという概念でひとくくりに捉えることにより，議論は整理され，その全体ははじめて明らかになるだろう。

続けて，情報リテラシームーブメントの視点について確認する。情報リテラシームーブメントが目指したのは，情報リテラシーの獲得を高等教育全体の目的の中に位置づけ，その目的を実現するための環境を創出していくことであった[7]。したがって，情報リテラシームーブメントの視点からは，BI がどの程度高等教育の中に位置づけられていたのか，その目的を実現するための環境はどの程度整えられていたのかを検討していくことになる。

BI のムーブメントを，情報リテラシームーブメントの視点から見直し，再評価していく作業は，情報リテラシーのムーブメントの意義を検討する上で重要である。情報リテラシームーブメントの前史としての BI ムーブメントがどのような成果を上げ，それにもかかわらず，情報リテラシーへの転換を余儀なくされるどのような課題を抱えていたのかを明らかにすることで，情報リテラシームーブメントの意義はより鮮明になるだろう。

本稿では，BI ムーブメントを情報リテラシームーブメントの前史と位置付けて，その成果と課題を検討する。具体的には，文献調査に基づいて，BI ムーブメントの歴史的展開をその背景となる高等教育の動向に照らして検証し，BI ムーブメントにおいて，BI はどの程度高等教育の中に位置づけられていたのか，情報リテラシーへの移行を余儀なくされるどのような課題を抱えていたのかを明らかにする。

II.　BI の起源

A.　1960 年代から 1970 年代にかけての高等教育の状況

まず，BI が開始された 1960 年代から 1970 年代にかけての米国の高等教育の状況を確認する。この節は，主として喜多村和之の記述に依拠してまとめる[8]。1960 年代以降 1970 年代までの期間について，Clark　Kerr は米国の高等教育史における南北戦争後以来の 2 度目の大転換期だとしている[9]。この時期に，米国の高等教育はいくつかの根本的な構造変化を遂げている。

一つ目の変化は，高等教育の量的な拡大である。第二次世界大戦後から増加し続けた人口と好調な経済を背景に，1960 年に 350 万人であった大学入学者数は，1980 年に 1,200 万人に増加した。この間，高等教育機関の数も 2,000 校から 3,200 校へと増加している[8]。

次に，公立大学と私立大学の割合の変化である。1960 年に公立大学の数は私立大学の約半数

であったのが，1980年では公立大学1,500校，私立大学1,700校と，公立大学の数が私立大学とほぼ同数にまで近づいている。在籍率でみると，1960年代には約半数が私立大学の在籍であったのに対し，1980年代には約8割が公立大学に在籍するようになっている。このことは，米国の高等教育が，17世紀から長く続いた伝統であった私立主導型から，公立主導型へとシフトしていったことを示している[8)]。

またこの時期は，コミュニティカレッジが大発展を遂げた時期でもあった。コミュニティカレッジに在籍する学生は，1960年の40万人から1980年には400万人と10倍にふくれあがった。コミュニティカレッジの拡充によって，進学を希望する高校卒業者には誰でも高等教育への入学の機会を保証するユニバーサルアクセスの政策が，ほぼすべての州で実施されるようになった[8)]。

このことは，米国が大切にしてきた教育の機会均等の理念が高等教育にまでたどり着いたことを意味する。Kerrの表現を借りるなら，この20年の間に，米国の高等教育は“州立がより多くなり，よりアメリカの生活の一部となった”のである[9)]。その結果，これまでの大学入学者とは異なる，マイノリティ，女性，退役軍人，社会人，転入生などの，いわゆる非伝統的な学生が高等教育に進学するようになった[8)10)]。

もちろん，この間，高等教育はただ膨張しただけではない。各大学は，オープンアドミッションによる入学者の激増と非伝統的な学生に対応するための「調整」に否応なく取り組んでいったが，その一方で，調整のプロセスにおいては常に教育の質の向上が目指された。すでにスプートニクショック以降，米国の教育界は一貫して教育の現代化に取り組んでおり，教育工学の知見に即した改革が目指されていた。また，1967年から1980年にかけては，カーネギー高等教育審議会が高等教育を集中的に調査し，膨大な数の勧告を行っている。その結果，各大学は，新しい状況に対応するための一般教育の改革と学部課程の整備に取り組むと同時に，教育工学などの理論を取り入れた，教育の質的向上のための改革を行っていった[8)10)]。

この過程において，米国の高等教育は，非伝統的な学生の多様なニーズに即して，成人教育や継続教育の視点を含んだ「中等後教育」へと自らを位置付けることになった。この方向性は，これまで教育よりも研究に重きを置いていた高等教育機関に，米国国民の学習のキャリアにおける「中等後」を担い，生涯学習者や自立した学習者を育成する機関であることを自覚させ，これらの要素を含んだカリキュラムの開発を促していった[8)10)]。

以上のように，1960年から1980年の期間に生じた高等教育の量的拡大と構造変化は，この時期に多くの新しい大学の設立や学部生用キャンパスの設置を促した。また，非伝統的で多様な学生の流入は，高等教育を生涯学習の中に位置付け，その調整として学部課程教育のカリキュラム改革と整備を促していった。この調整においては，教育工学の知見を取り入れた，教育の質の向上のための取り組みが行われた。BIへの取り組みは，これらの高等教育の劇的な変化と改革の動きを背景に開始され，これらと並行して展開していったのである。

B. モンティースカレッジ（Monteith College）の実験

BIの原型とされているのは，1959年から1962年にかけてモンティースカレッジで行われた実験プロジェクトである[11)]。モンティースカレッジは，1958年にウェイン州立大学（Wayne State University）の11番目のカレッジとして設立され，その設立にあたっては，当時の高等教育のユニバーサル化の申し子であった無選抜で入ってくる学生に，質の高いリベラルアーツ教育を提供する実験を行うことが決められていた。実験は連邦政府によって助成され，設置から10年間にわたって詳細なデータが収集されている[12)]。

モンティースカレッジの実験プロジェクトは，その初期の数年間，教育改革に強い関心を持っていた図書館員であるPatricia Knappによって率いられた。Knappはこのプロジェクトで，学生に“洗練された図書館コンピテンシー”[13)]を身に付けさせることを目的とし，図書館を利用した学

びをカリキュラムに統合することを試みた[14]。

当時，図書館教育は，図書館オリエンテーションや初年次の英語科目の一部，あるいは，図書館教育のための独立科目として提供されていたが，すでにこれらの方法はあまり効果的でないことが示されていた。Knappは，図書館の利用に関わるコンピテンシーは，カリキュラムに組み込まれた形で学ぶのが最も効果的であるとの信念のもと，図書館を使った探索的学習を中心としたカリキュラムを開発した。

実験カリキュラムでは，学生は，さまざまな書誌や索引を利用して情報を探し，集めた情報の妥当性を判断し，それらを利用してさまざまな課題に取り組んだ。学習の内容は，学年が進むごとに徐々に高度化し，図書館を利用した問題解決が繰り返し経験されるようデザインされた。個々の科目のためには，図書館を利用するさまざまな課題が作成され，授業を担当する教員には，これらの課題を授業の中に組み込み，図館館員とともに学生を支援することが求められた。

Knappの実験は，この取り組みを好まない教員たちの抵抗にあい，3年間で終了した[15]。報告には，教員が図書館コンピテンシーをどう捉えているか，大学の管理者と教員が探索学習中心のカリキュラムの導入と図書館員の主導にどう反応したか，教員と図書館員の協働は実験を通じてどう推移したかなど，実験の終了に至るまでの経緯が詳細に記されている[14]。

この実験は，明らかに，図書館を活用したカリキュラム改革の試みである。Knappは，図書館コンピテンシーの獲得を大学全体の目標に据え，それを実現するための環境を作り出すという，後に情報リテラシーが目指した内容をすでに試している。しかし，残念ながら，Knappの実験は，カリキュラム改革としては失敗に終わった。そのため，図書館員と教員が，図書館を活用したカリキュラム開発のためにいかに協働するか，いかに図書館のコンピテンシーの獲得を全学の目標に組み込んでいくかについては，なんら有効なモデルを提示していない。

その一方で，Knappの実験は，後につながる成果をもたらした。一つは，大学の管理者も教員も，基本的には学部課程教育における図書館コンピテンシーの重要性を認識していると示したこと，もう一つは，図書館コンピテンシーは，協力的な教員のもと，科目の内容に関連づけた課題を通じて習得されるのが効果的だと示したことである。これらの成果の中で，授業で出された課題に関連付けて，授業の一貫として行う図書館教育のあり方がBIと呼ばれて引き継がれて行くことになる。

Knappの実験は，図書館教育の歴史の中で，”ガイドツアーや図書館紹介のレクチャーを終了させ，特定のツールと探索戦略を教える教育へと切り替わる契機”であったとされている[16]。Knappの実験が，カリキュラム組み込み型の図書館教育のあり方を示したことにより，その後，図書館教育は，図書館の機能やサービスを紹介するオリエンテーションを超えて，授業の一貫としての図書館教育を目指すよう方向付けられたのである。

Knappの実験は，図書館教育に興味を持つ図書館員だけでなく，新しい学部課程教育のあり方に関心を持つ大学のリーダーたちにも影響を与えた。その影響は，後の学部生用ティーチングライブラリの設立や，カリキュラム組み込み型の大規模なBIプログラムの開発につながっていった[17]。

III.　BIムーブメントの始まり

A.　成功モデルの登場

1960年代の半ば以降，モンティースカレッジで試みられた科目の内容に関連づけた図書館教育の手法は，ビブリオグラフィックインストラクション[18]の名で，この領域に関心を持つ図書館員たちに引き継がれていった。この中で最も成功し，かつ著名なプログラムがアーラムカレッジ（Earlham College）のプログラムである。

アーラムカレッジは，インディアナ州に位置する，学生数約1,200名，専任教員90名の典型的なリベラルアーツカレッジである[19]。アーラムカレッジのBIプログラムの特徴は，Knappが実験で採用した，科目に関連付けたインストラク

ションである。

アーラムカレッジのBIは，原則，課題が出されている科目でのみ提供される。図書館員は事前にシラバスをチェックすることで，図書館が使われそうな授業を探し出し，担当教員にアプローチする。その後，各教員と面談し，課題について尋ねた上で，BIを提案し，セッションの内容や方法，時間を打ち合わせていく。セッションは図書館員が担当し，授業の一部として行われる。通常50分を単位としてワンショットで行われるが，科目のニーズに合わせて，10分の場合も複数回にわたる場合もある。セッションでは，課題を行うために有用なレファレンスツールを記載したリストが配付され，図書館員が探索戦略を解説しながらツールのデモンストレーションを行う。内容は1年生向けから4年生向けまでが用意されており，前の学年の内容に積み上げて，徐々に専門的なツールを扱うようになっている[19]。このプログラムは，図書館長であるEvan Farberのもと，1965年に開始され，1969年にACRLの年次大会で発表された。発表は，図書館員たちに熱狂的に受け入れられたという[20]。

すでに前章で見たように，当時米国の高等教育界は，急速に多様化した学部生のニーズに合わせるため，新しい学部課程教育のあり方を模索していた。図書館界もその影響を受けて，学部生への図書館教育のあり方に対する関心が急激に高まっていた。その中で，モンティースカレッジで試みられた科目に関連づけたBIを大規模に成功させていたアーラムカレッジのプログラムは，成功モデルとして画期的であった。

アーラムカレッジのプログラムは，その後*Library Journal*で発表されたことにより[19]，さらに多くの図書館員たちの知るところとなった。アーラムカレッジには，全米から図書館員たちがプログラムの見学に押し寄せ，とうとう日常の業務に支障を来すほどになったという[20]。アーラムカレッジは，1977年から，全米科学財団（National Science Foundation：以下，NSF）の助成により，図書館員と教員のためのワークショップを開始し，アーラムカレッジが行っていた科目に関連付けたインストラクションの普及に努めた[21]。このワークショップを通じて，多くの図書館員と教員がアーラムカレッジのBIの手法を学び，アーラムカレッジのBIはアーラムモデルと呼ばれ，多くの図書館で導入されていった[22][23]。

この他，1960年代に名前が知られていたプログラムとして，自主学習形式のワークブックを用いたBIの独立科目を設置していたカリフォルニア大学ロサンゼルス校（University of California, Los Angels：以下，UCLA）[24]，ナレーション付きのスライドなど独自教材により，授業組み込み型のBIを提供していた南イリノイ大学（Southern Illinois University）などがある[25]。この時期のBIの類型としては，アーラムカレッジに見られる科目内容に関連付けたBIを提供する授業組み込み型と，UCLAに見られる独立科目設置型，また，教授法としては，少人数を対象とした講義と実習方式，大人数を対象としたワークブックを利用した自主学習方式がある。これら1960年代の先進的取り組みは，1970年代以降の後続のモデルとなっていった。

B. ムーブメントの拡大

1970年代には，一般教育改革と学部課程教育の整備への要請はますます高くなっていった。この頃設立されたカーネギー高等教育審議会は，高等教育を集中的に調査して，あらゆる領域について改革を促す勧告を行っている。その中には図書館も登場しており，11番目のレポート『第四の革命：高等教育における教育工学の適用』（*The fourth revolution: instructional technology in higher education*）[26]と，13番目の『大学の改革：変化する学生と変革される教育課程』（*Reform on Campus: Changing Students, Changing Academic Program*）[27]に図書館の役割への言及がみられる。特に「大学の改革」では，既存の知識を教えることの重要性が低下し，継続的な自己学習のスキル，特に学生主体の自立学習や図書館を利用した学習の重要性が高まっていることが指摘され，図書館員が直接教育に参加すること，さらには，教員と同様に，これらの学習の「教師として」み

なされるべきことが提言されている。これらの提言は，当時の図書館員が「教師として」教育に参加していく根拠とされた。

こうした政策提言を受けて，1970年代には，全米各地で学部生への図書館教育に関する研究集会やワークショップが開催された。中でも最もインパクトを与えたのが，1971年に東ミシガン大学（Eastern Michigan University）が開始した“大学図書館オリエンテーション会議”（Conference on Library Orientation for Academic Libraries）である。この会議は，図書館振興財団（Council on Library Resource：以下，CLR）と全米人文科学基金（National Endowment for the Humanities：以下，NEH）の助成によって開催された，全米初のBIの専門会議である[28]。この会議は，以降毎年開催されることで，BIコミュニティの情報交換の場として重要な役割を果たしていく。

この会議での話し合いを契機に，東ミシガン大学の中に，やはり全米初のBIのクリアリングハウスであるLOEX（Library Orientation and instruction Exchange）が設置された[28]。LOEXの役割は，全米の図書館教育プログラムの情報と教材のサンプルを収集し，それらを会員館に貸し出すことで情報共有を促進することである。プログラムの開発と実施に関わるノウハウの共有は，特に取り組み開始の途上にあるBIの図書館員たちにとって重要であった。クリアリングハウスとその運営母体としての図書館利用教育委員会の設置は全米各地に広がり，1979年までに20の州が図書館利用教育委員会を設置し，28のクリアリングハウスが運営されるようになっている[29]。これらの地域の委員会は，BIの研究集会やワークショップを主催し，各地域の情報拠点となることで，全米の隅々にまでBIを普及させることに貢献した。

東ミシガン大学での会議以降，全米でBIに関するワークショップや会議・研究集会が“なだれを打って”[29]開催されていった。シリーズ化されたものとしては，チャールストンカレッジ（College of Charleston）のビブリオグラフィックインストラクションのための南部研究集会（Southern Conferences on Approaches to Bibliographic Instruction），ACRLのBibliographic Instruction Section（以下，BIS）のプレカンファレンス，アーラムカレッジの教員と図書館員のワークショップ（the annual Faculty—Librarian Workshops）などがある。こうしたワークショップや会議・研究集会は，全米レベルで，地域レベルで，州レベルで，さらには個別の大学でも開催され，1979年には，BIに関する会議や集会は，年間で32件開催されている[29]。図書館教育の方法やプログラム開発について正式に学ぶ場を持たなかった図書館員たちは，これらの機会を通じて，お互いの実践からノウハウを学びあっていった。

1970年代に，これだけ多くの会議やワークショップが開催され，また多くの大学で新たにプログラムが開発された背景には，CLRやNEH，NSFといった機関からの助成の存在がある。これらの助成は，カーネギー高等教育審議会の提言でも示された，学部課程教育の改革を実現するために行われている。特にCLRは，モンティースカレッジのコンセプト，すなわち，図書館を利用した革新的な学びの開発を支援するための助成プログラムを設けて，BIプログラムの開発とカリキュラムへの統合を強力に支援した[30]。こうした財政支援の存在は，この時期のBIの拡大の重要な要素である。

1970年代のBIの拡大の様子は，BIに関する文献数の増加に表れている。BIについての文献は，1973年には29件，74年38件，75年49件と徐々に増加していき，77年に100件を越え，79年には166件と，1970年代の後半に一気に増加している[31]。これらの文献の多くがBIプログラムの事例報告であることから，BIは，1970年代の半ば以降に一挙に拡大したことがわかる。BIは，1970年代の政策提言と助成機関からの財政支援を受けて，全米レベル，地域レベル，州レベルでの会議やワークショップ，文献を通じて広まり，全米レベルに拡大する一大ムーブメントとなったのである。

C.　ACRLにおけるBISの設置

BIの取り組みが全米に拡大していく中で，図書

館界におけるBIの公式な位置づけを獲得するために取り組まれたのが，ALAにおけるBIの専門部門の設置である。ALAには，すでに1967年に，常設の図書館利用教育委員会が設置されていた。しかし，当時ALAは，主に大学図書館で行われていたBIにはそれほど協力的ではなかった。実際に，当時この委員会には，BIに関わる図書館員たちが熱望していたクリアリングハウス設置の要望が出されていたが，ALAから了承を引き出すことはできなかった[29]。

その後，1971年に，BIに熱意を持つ若い図書館員たちが，この問題についてACRLに要望書を提出した[32]。これを受けて，ACRLの評議会は直ちに，クリアリングハウス，およびBIの臨時委員会の設置を承認した[29]。しかし，結果的に，財政的理由から，ACRLによるクリアリングハウスの設置は見送られ，その後，既述のように東ミシガン大学内に設置された。

BI臨時委員会は，1973年に，BIプログラムのガイドライン作成を目的として，タスクフォースへのステイタス変更が認められ，設置期間も3年間延長された。タスクフォースは，3年間の作業の後，1976年にガイドラインの最終ドラフトを公開，1977年に正式公開している[33]。

ガイドラインは，BIへの取り組みが急速に拡大する中で，BIプログラムの運営について一定の指針を示したものである。ガイドラインでプログラム運営の要件とされているのは，ニーズアセスメント，アセスメントの結果の文書化，目標の記述，継続的財政支援，計画・実施・評価を行う図書館員の配置，設備と施設，目標設定と達成度評価への大学内の図書館以外の構成員の参加，定期的なプログラム評価の8項目である。

このときBIのプログラム開発において最も重視されていたのは，到達目標の設定である。タスクフォースは，ガイドライン作成と同時に，『大学におけるビブリオグラフィックインストラクション：目標の記述例』（以下，目標の記述例）（*Academic Bibliographic Instruction: Model statement of Objectives*）[34]を作成している。『目標の記述例』には，教育工学協議会の *To Improve learning*[35]を参考として，プログラムの目標（general objectives），単元の目標（terminal objectives），観点別到達目標（enabling objectives）の3つのレベルの目標の記述例が示されている。

『目標の記述例』は，BIのプログラム開発に教育工学のアプローチ，すなわち，インストラクショナルデザインの導入を図ったものである。目標設定に基づいたプログラム開発とその評価の導入は，当時の教育改革で求められていた「アカウンタビリティ」への対応として最も重視されていたものである。したがって，この設計理論の導入によって，BIの教育プログラムとしての質の保証を目指すと同時に，“教育界の言葉を使う”[36]ことにより，BIが正当な教育プログラムとして大学の管理者や教員たちに受け入れられていくことが期待されていた。また，『目標の記述例』はBIプログラムの構成要素を示しており，BIコミュニティが，BIのカリキュラムの構成要素について初めて一定の合意を形成したことも意味している。

ガイドラインが公開された1977年に，タスクフォースはその役割を終えて解散し，ついにACRLにBIを検討するセクション（BIS）の設置が正式に認められた[37]。また，同じ年には，ALAの中に，Library Instruction Round Table（以下，LIRT）も設置されている[38]。専門職域としてのBIは，要望書の提出から7年を経て，ようやく図書館界の中に正式に位置づけられた。

BISが制定したガイドラインと『目標の記述例』は，その後1979年に『ビブリオグラフィックインストラクションハンドブック』（以下，BIハンドブック）（*Bibliographic Instruction Handbook*）[39]としてまとめられた。その序文では，BIプログラムの基本的目的を“課題を行うための特定のスキルを提供すること”，長期的な目的を，“個人が必要な情報を，検索し，融合し，批判的に分析するための知的操作スキルを開発するのを支援”し，“学生を生涯にわたる効果的な図書館利用に備えさせる一般的役割を果たす”こととしている。これらの記述は，当時のBIムーブメントのアイデンティティを明確に示している。

こうして，BI のコミュニティは，BI の目的，プログラム運営の基準，プログラムの内容と設計についての合意を形成し，BI の基本的な形を示して行った。これ以降，BI を担う図書館員たちは，これらのアイデンティティに基づいて，BI のムーブメントを動かしていくことになる。

IV.　1970 年代のプログラム開発

ここからは，1970 年代の BI プログラムをみていこう。1970 年代の高等教育改革の焦点は，学生主体の自立的な学習と生涯学習への備えといった要素を，学部課程のカリキュラムに組み込んでいくことにあった。これに対して BI を行う図書館員たちは，自立学習と生涯学習のためには図書館を利用する能力が必須であるとして，BI をカリキュラムに組み込んでいくことを目指した[40]。BI のリーダーの 1 人であった Thomas Kirk は，BI をカリキュラムに組み込む機会は，カリキュラム改訂時にあるとしている[40]。実際に，1970 年代には，学部生の急増によって大学の新設や学部生用キャンパスの設置が相次いでおり，新規にカリキュラム開発を行う大学も多かった。そうした大学の中には BI のカリキュラムへの統合を実現した事例も見られる。

こうした 1970 年代の様子は，BI の会議や研究集会の記録から窺うことができる。この章では，これらの記録を軸に，1970 年代の BI プログラムの開発事例とカリキュラムへの統合を巡る課題をみていく。

A.　取り組みの拡大

1970 年代の初期は，多くの大学図書館で BI への取り組みが開始された時期である。その様子は LOEX の会議のテーマ設定にもよく表れている。1974 年までのテーマは，「図書館オリエンテーション」（Library Orientation）[28]，「大学図書館の挑戦：図書館利用へ学生をどう動機づけるか」（A Challenge for Academic Libraries: How to Motivate Students to Use the Library）[41]，「図書館オリエンテーションプログラムの企画と開発」（Planning and Developing a Library Orientation Program）[42]，「大学図書館の教育：目標，プログラム，教員参加」（Academic Library Instruction: Objectives, Program, and Faculty Involvement）となっており[43]，プログラム開発と教授法に関するテーマに集中している。

当時，BI の提供方法は，BI のための独立した科目の設置，あるいは，科目の一部として行うものの 2 種類が主流であった[22]。その際，独立科目の設置のためには図書館長や学部長，カリキュラム委員会の承認，学部単位で行う場合には学部長の承認，個々の科目で行う場合には担当教員の承認が必要であり，いずれのレベルで行う場合にも管理者や教員からの承認が必須であった。したがって，BI を行うにあたり，BI をカリキュラムや授業に組み込むことをいかに認めてもらうかという問題は，当時の BI を担う図書館員たちの共通した課題となっていた[44]。

こうした中，LOEX に，管理者からの全面的な支援を得て開発されたプログラム，および，管理者からの承認を得るための評価の事例が登場したのは 1974 年のことである。この年のテーマは，到達目標に基づいたプログラム開発とされ[43]，同年に開始された BI タスクフォースのガイドライン策定と『目標の記述例』への動きを受けたものとなっている。この回には，CLR の事務局から Mohrhardt Foster がゲストスピーカーとして登壇し，前年に出されたカーネギーレポートを引用して，自立学習と，図書館員が教育に直接参加することの重要性について述べ，“BI を担う図書館員たちはその最前線にいる”と激励した[45]。また，BI タスクフォースから Sara Whildin が登壇し，BI も“教育界の言葉”を使わねばならないとして，『目標の記述例』のドラフトに基づいて，到達目標の記述の仕方を解説した[36]。

事例を報告したのは，ウィスコンシン大学パークサイド校（University of Wisconsin-Parkside）と，ニューヨーク市立大学（City College of New York）である。ウィスコンシン大学は，新設された学部生用キャンパスにおけるプログラム開発の事例，ニューヨーク市立大学は，オープンアドミッションで入学した学生への BI の効果を評価

した事例と，いずれも当時大きな変化にさらされていた公立大学の事例である。

ウィスコンシン大学パークサイド校は，1969年に学部生用のキャンパスとして新設された，学生数7,000名の中規模校である。入学にはオープンアドミッションが採用され，全体の65％が家族で初めて高等教育に進学する学生，6分の1がベトナム戦争の退役軍人，30％が学費を自分で稼いでおり，70％以上の学生が職業を持ち，その多くがパートタイムの学生と，いわゆる非伝統的な学生が多くを占めている。

パークサイド校の図書館は，学長のAlan Guskinと図書館長のJoseph Boisseの強力な支持のもと，学部生用のティーチングライブラリとして設置された。その核とされたのがBIプログラムである。プログラムはインストラクショナルデザインの理論に則して開発され，約2年をかけて学生に必要な図書館コンピテンシーが特定された後，それらをもとに初年次から4年次までの段階的到達目標が設定された。これらの到達目標をもとに，UCLAのワークブックをモデルとした自主学習方式のワークブックが開発され，授業の中で課題として使用されている。ワークブックは，政治学，歴史学，社会学などの専門分野ごとに作成され，上級の学年でも活用されている[46]。

この事例は，学長と図書館長からの強力な支持を受けて設立されたティーチングライブラリと，当時の教育改革の要請であった質保証に対応した，目標設定に基づくプログラム開発の典型的事例である。この事例は，BIの全学的なカリキュラムへの統合に，大学の管理者と図書館長からの支持がいかに重要であるかを如実に示した。

一方，ニューヨーク市立大学は，1964年のニューヨーク州のマスタープランに基づいて，1970年からオープンアドミッションを開始した。この開始は，予定を5年間前倒しされたもので，開始の年には，前年度よりも2,000名多い35,000名が入学し，受け入れは施設も人員も不足した状態で始まったという。Patricia Breivikは，この最初の年に，プレースメントテストでリメディアルクラスに振り分けられた学業不振の学生の達成度の改善に，図書館利用教育が貢献するかどうかを評価した。その結果，毎週課題に関連づけたインストラクションを行ったグループの成績が最も伸びたという[47]。

この事例は，当時，オープンアドミッションの採用によって多くの大学が直面していた，学ぶことへの準備が整っていない学生へのBIの効果を示したものである。この発表が行われた1970年代の半ばは，インフレの進行による財政悪化と，ベトナム戦争に対する学生ムーブメントの影響により，社会からの大学への視線は厳しいものになっていた[8]。そのため，この時期，教育成果を示すことは「アカウンタビリティ」の側面から非常に重要とされていた。特に，BIに関わる図書館員にとっては，こうした大学全体の流れに乗ることに加えて，プログラムの効果を示すことによって大学から認められ，財政的支援を受けることが非常に重要であった。

さらに，Breivikは，この取り組みを，図書館が大学の教育課題にいかに貢献できるかを示す試みとして発表している。Breivikは，この発表において，“図書館員は，図書館員に向けて話すのをやめ，学生と，教員と，管理者の視点で話さなければならない。さもなければ，われわれは教育課程の中で正当な位置を得られず，最悪の場合，学生が被害を被ることになるだろう。われわれは，図書館の活動を，学生が学業的に成功するための手段に変えていかなければならない”と述べている[47]。図書館員にとって評価活動は，質保証の取り組みであると同時に，図書館の貢献と可能性に対する管理者からの承認を得るための戦略の一つでもあったのである。

B. カリキュラムへの統合の試み

1970年代の後半になると，研究集会のテーマもカリキュラムへの統合に関するものが増えていく。1975年のLOEXのテーマは，「図書館教育への教員の参加」（Faculty involvement in library instruction）とされ，BIの取り組みにいかに教員を巻き込むかがテーマとされた[48]。

この回の目玉は，図書館長であるFarberのも

と，図書館員と教員との協働によるBIを成功させていたアーラムカレッジの報告である。アーラムカレッジは，すでに1973年のカリキュラム改訂時に，“情報検索スキルと図書館利用のコンピテンシー”を，全学の教育目標の一つに組み入れることに成功していた[49]。報告では，生物学の教員であるWilliam Harveyが登壇し，全学の教育目標に則して，生物学部の到達目標にも情報検索能力と科学的文献を問題解決に利用する能力が組み入れられていることや，その目標のもと，図書館員と教員の協働が行われていることを発表した[50]。

1977年には，「図書館教育を位置づける：図書館において，並びにライブラリースクールにおいて」（Putting library instruction in its place: in the library and in the library school）として，図書館長からBIへの支持を得ること，および，ライブラリースクールのカリキュラムにBIを組み込むことがテーマとされた[51]。この回には，ウィスコンシン大学パークサイド校の図書館長であるBoisseが登壇し，大学の管理者や図書館長を説得するすべを話した。Boisseは，BIを成功させるために，図書館長の募集要件にBIプログラムの実施を含めることや，大学の管理者の意思決定に影響を与える人物やグループに働きかけていくことなど，大学内の権力構造に働きかけるべきことを述べた[52]。

そもそもBIは，熱意のある図書館員によって開始された「草の根」の活動である[53]。当時のBIには，特に上からの承認を得ずに，教員と図書館員との個人的なつながりのもとで開始されたものも多かった。一方で，1970年代にかけて開始されたオープンアドミッションによって激増した，新入生全員を相手にするような大規模なBIプログラムを実施するためには，上からの承認による十分なリソースの再配置が必須であった。すでに，BIのために必要な膨大な準備作業とその他の業務とのバランス，BIを実施する資質のある人材の不足，それらに起因する同僚との軋轢が問題となっていた[52][54]。

またこの時期に，図書館の管理者の支持を得ることが重要であったもう一つの，しかも最大の理由は大学の財政難である。1970年代のインフレの進行は大学の財政に大きな影響を与え，図書館予算への圧迫は，すでにBIプログラムの存続にも影響を与えていた[55]。したがって，BIがすでに十分普及していたこの時期にあっても，評価によってプログラムの効果を示すことにより，管理者からの承認を得ることで，その位置づけをより確固たるものにすることは，BIプログラムの存続を左右する重要な課題であった[56]。

評価については，1978年の*The Journal of Academic Librarianship*のコラム[56]で，重要なポイントが指摘されている。それは，評価のための共通基準の作成である。Beverly Lynchは，現在のようにコストの高騰にも関わらず予算が抑えられているときには，図書館員はプログラムの効果という観点からBIを正当化しなければならず，そのためにBIを評価するための基準が必要だとしている。Breivikも，BIプログラムは，測定可能な望ましい成果，つまり目標設定とアウトカムに基づいて開発される必要があり，そのために望ましい成果とは何かを特定する必要があるとしている。また，基準の作成を個別の大学で行うのは困難であり，図書館員と図書館団体の協力のもとに取り組まれるべきことも指摘している。

1977年には，管理者への働きかけに関する新しい動きもあった。サンガモン州立大学（Sangamon State University）のリーダーシップ会議である。サンガモン州立大学は，1970年に新しく設立された，3・4年生と大学院生が在学する公共政策のための大学である。サンガモン州立大学も，学長のRobert Spencerの強力な支持により，1976年にティーチングライブラリを設立している。このときSpencerは，“Patricia Knapp後の仕事を開始できる人”を探していたという[57]。サンガモン州立大学は，図書館員を全てパブリックサービス専従とし，蔵書構築，学部へのリエゾン業務，インストラクションのみに従事させるという独自の運営手法でも話題となっていた[58]。

サンガモン州立大学は，LOEXでBoisseが話した1ヶ月後に「図書館を教育のメインストリー

ムに統合する」（Integrating libraries into the educational mainstream）と題したリーダーシップ会議を開催した[57]。この会議のターゲットは，大学の管理者，図書館長，図書館員のリーダーの3者，つまりマネジメント層である。

会議には，学長のSpencerに続いて，図書館長のBreivikが登壇し，図書館が教育のメインストリームとなっている大学には，必ず管理者と図書館長からの強力な支援が存在すると訴えた。また，Breivikは，大学の管理者がリーダーシップを発揮するために，大学の管理者と図書館をつなぐことができる強い図書館長と，目標を設定し，適切な教育手法を用いて図書館の教育活動をデザインする能力を持った現場のリーダーの存在が不可欠であると述べた。図書館員である現場のリーダーが正式に教育に参加していくためには，博士号の取得や教員と同等の研究と出版が求められるとも述べている[57]。こうしたマネジメント層に直接働きかける会議の開催は，他の図書館にも少なからぬ影響を与え，同様の会議は，ウィスコンシン大学パークサイド校でも開催されている[53]。

CLRの事務局のNancy Gwinnは，この時期すでにBIのカリキュラムへの統合における限界を指摘している。すなわち，BIが成功するためには，BIプログラムが管理者や教員との協働によって開発され，管理者と教員に影響力を持つものでなければならず，それゆえ，図書館員と管理者，教員の3者の協力がなければ，BIのカリキュラムへの統合は決して実現しないというものである。

1970年代を通じて，BIは，教育に関心を持つ図書館員たちの熱心な「草の根」の活動によって拡大してきた。しかし，全学レベルでのカリキュラムへの統合は，もはや「草の根」活動では限界があることが明らかになりつつあった。BIのカリキュラムへの統合には，図書館に理解のある個々の教員のレベルでなく，図書館長や学部長，さらには大学の管理者といったマネジメントレベルからの支持が不可欠であることを，1970年代の成功モデルは示していた。その結果，1970年代の後半には，リーダーシップ会議などマネジメント層への直接の働きかけが開始されるようになり，プログラムの有効性を示す評価や，そのための評価基準の作成などが課題となっていった。

V. 1980年代へ

A. 2つの方向性

1980年代に入っても，高等教育は，引き続き学部課程教育と一般教育のカリキュラムの「調整」を行っていた。その議論は，大学レベルで求められる知識やスキルは何か，学部課程教育や一般教育で習得されるべき能力は何かの議論へと進み，それらは，「ベーシックスキル」，「アカデミックコンピテンシー」といった能力として特定されていった[59]。これら基礎的能力の議論においては，情報社会における新たなリテラシーとして，情報リテラシーについての議論も開始されている。ALAの中に情報リテラシーの諮問委員会が設置されるのは1987年のことであるが[5]，情報リテラシーについて論じられ始めたのはもっと早く，1980年代の初期には図書館教育との関係において論じられ始めていた[60]。

1980年代のBIムーブメントに最も影響を与えたのは，情報技術の発展と学習観の変化である。コンピュータとソフトウェア，ネットワーク化とリモートアクセス，図書館業務の機械化，オンライン目録とデータベース，これらのすべては大学図書館の環境を激変させ，多くの図書館員たちがその対応に追われていった[61]。また，1970年代の半ばに生じた行動主義から認知主義への転換により，認知的学習のプロセス，特に，問題解決や意思決定のプロセス，批判的思考，論理的思考などが注目されるようになり，BIにもその考え方が組み入れられるようになった[62]。すなわち，1980年代にBIは，情報技術と学習観の変化により，新しいBIへと再編を促されていったのである。また，このとき教育界は大きく動き始めており，1983年には『危機に立つ国家』（*A Nation At Risk*）[63]が出されることで，いよいよ現在にまで続く大規模な教育改革が開始されようとしていた。

1980年代に入るとすぐに，BIムーブメントに

影響を与える出来事が生じた。それは，CLR と NEH の BI への助成の終了である[30]。その理由の一つは CLR の財政状況の変化である。米国では，1970 年代から続いたインフレとその後の巨額の財政赤字による削減が続いており，苦しい経済状況のもとで，教育の責任と成果に対する社会からの視線はますます厳しいものになっていた[8]。そして何より，BI 領域での画期的で新しい申請の数は年を追うごとに減少していた[30]。

CLR は，その報告の中で，BI ムーブメントは教育のプロセスと大学図書館のイメージにゆっくりと影響を与えてはいるが，この 10 年の間に，CLR のプログラムも BI プログラムも，教員たちの間に改革を起こすことはできなかったと率直に認めている。CLR は，この 10 年間の取り組みにおいて，BI の成否を決める最も大きな要因は図書館の管理者の関与であったとしている。また，全ての学生に BI を提供するには，もはや大学図書館の財源も人員も限界であり，図書館員は BI を教員に委ねることを検討するべきとも指摘している。CLR は 1980 年代に向けて助成のターゲットを見直し，BI への助成プログラムを廃止した[30]。

1980 年代に向けた議論は，BI コミュニティでも行われた。すでに BI は各大学でさまざまな形で取り組まれるようになり，大し，多様化し，ムーブメントとしての一貫性は失われつつあった[64]。こうした状況の中で，BIS は，1981 年に，ALA 年次大会のプレカンファレンスの一部として，シンクタンク（Think Tank on Bibliographic Instruction）を主催した。シンクタンクの目的は，BI ムーブメントの課題を特定し，今後の方向性を定めることである。2 日間に渡る話し合いの後，シンクタンクは 6 項目からなる勧告をまとめた。重点項目とされたのは，BI ムーブメントの図書館界への統合，BI および大学図書館員の専門性の高等教育への統合，図書館利用スキル・文献利用概念・利用可能な技術の統合，ライブラリースクールとの関係構築，調査・研究，出版，である[65]。

勧告からは，大きく分けて 2 つの方向性がみてとれる。一つは，図書館界，高等教育界，ライブラリースクールといった BI の外部への働きかけの強化である。これらの中で最も重点がおかれているのは，高等教育への統合である。この項目では，BI のカリキュラムへの統合のために，大学の政治を学び，利用することが推奨されている[65]。もう一つは，調査・研究，出版，および，BI の理論と教授法を確立することによって，BI を強化するというものである。この方向性は，情報技術や学習観の変化に対応しようとするものでもある。次節では，1980 年代の BI がこの 2 つの側面にどのように取り組んでいったのかをみていこう。

B.　BI の強化

1980 年代の BIS は，一貫して BI を専門領域として強化する作業に取り組んだ。まず，1979 年のハンドブックでは，知識と経験が不足しているとして含めることができなかったプログラム評価についてまとめる作業に取り組み，1983 年に『ビブリオグラフィックインストラクションの評価：ハンドブック』（*Evaluating Bibliographic Instruction: A Handbook*）を出版した[66]。この中には，学生が到達目標を達成したかを測定する手順，評価への考え方，客観テスト，プレテスト・ポストテスト，レポート法，観察法といった評価方法の解説と評価の事例が掲載されている。これによって，目標設定に基づくプログラム開発と評価について，基本的考え方，および一定の手順を示す作業が完了した。

翌 1984 年には，『目標の記述例』とハンドブック改訂のためのタスクフォースが設置された。この改訂は，BI にも認知主義を反映させ，ツールベースのインストラクションから，プロセスベースのインストラクションへの移行を意図したものである。

1970 年代から 1980 年代にかけて，行動主義から認知主義・構成主義的な学習観への転換が進み，認知的学習とそのプロセスが注目されるようになっていた。また 1980 年代には，BI コミュニティの中で，BI の教授理論を確立し，BI を専門領域としてより強化しようとの機運が高まっ

ていた[67)68)]。この2つの動きが相まって，1980年代には，BIへの認知学習や発達理論などの学習理論の導入が図られた[69)]。この時期の成果には，Pamela Kobelskiらの「概念枠組（Conceptual Frameworks）アプローチ」[70)]，Ann Beaubienらの「問題分析（Question Analysis）アプローチ」[71)]，Cerise Obermanらの「問題解決アプローチ」[72)]といった教授理論の開発[73)74)]，および，これらのBIの理論と方法をまとめたテキストの出版[75)76)]がある。

また，認知プロセスへの注目は，BIの目的そのものにも影響を与え，問題解決や意思決定，論理的思考や批判的思考のプロセスを教え，これらの能力を育成することこそがBIの目的だとの主張もなされるようになっていた[77)]。こうしたBIへの認識の変化を反映し，BIの目的は，1970年代までの主流であった，特定の課題のためにツールを使いこなすスキルを教えることから，情報を批判的に検討することや情報を問題解決に活用することなどの，広く一般的情報を扱う能力を習得させることへと変化していった。

改訂では，従来の「カード目録を使う」のような特定のツールを使いこなすことから，「情報を識別し探索する」といった情報を扱うプロセスに焦点を当てたインストラクションへの移行が目指された。このことにより，同時に，当時BIが直面していた情報技術の発展に伴う資料やツールの変化から開放された，より汎用的で永続的な能力の習得を目指すことが意図された。こうした概念理解や判断といった認知的要素を含んだ，汎用的で永続的な能力の総体というアプローチは，すでに情報リテラシーの概念に限りなく近い。実際に，このときにはBIの学習成果の中に図書館リテラシーという用語が使われている[78)]。

タスクフォースは，3年の作業を経て，1987年にドラフトを公開，改訂版『目標の記述例』は1989年に正式に公開された。改訂版では，BIの役割を，“学生に課題を行うための特定のスキルを提供するだけでなく，情報と情報源，情報システムを生涯にわたって効果的に利用できるよう備えさせること”とし，BIの目的を変化させている。1980年代にBIは，従来の“課題を行うための特定のスキルを提供する”ことを超えて，より汎用的な“情報と情報源，情報システムを生涯にわたって効果的に利用”するスキルや能力の習得を目指すことになった。

そして，改訂版が公開された同じ年に，ALAの情報リテラシーの諮問委員会によって，情報リテラシーの定義が公開された。情報リテラシームーブメントの始まりである。情報リテラシームーブメントは，BISが新しいBIの指針を示したその年に，BISの外部で動き出した。

改訂版の公開の後，BISは直ちに，改訂版の利用を促すための新たなタスクフォースを設置した。というのも，作成者たちは，現場の図書館員たちにプロセスベースで記述された新たな内容が理解されるか，実際に使われるかを懸念していたためである[79)]。1990年のACRL/BISの年次大会では，改訂版『目標の記述例』の活用がテーマとされ，目標の記述例の使い方，および，その活用事例が示された。模範事例とされたのは，ペンシルバニア州立大学（The Pennsylvania State University）におけるワークブックの改訂とCAIの作成である。ペンシルバニア州立大学では，学部課程教育の質の改善についての全米の議論を反映して，一般教育とベーシックスキルに関する議論が行われていた。図書館は新しい“ベーシックスキルカリキュラム”に対応するために，新しい『目標の記述例』を参照して，従来のツールベースのワークブックをコンセプトベースのものに作り替え，それらの学習目標のもとに，CAIのモジュールを作成したという[80)]。

『目標の記述例』の改訂後には，『BIハンドブック』の改訂についても議論されている。本来であれば，『目標の記述例』の改訂に伴い，それらを記載した新たなハンドブックを出版する流れであったが，ALAによって情報リテラシーの定義が発表され，LIRTによる*Library Instruction Handbook*も存在していた[81)]。こうした状況を鑑み，BISはハンドブック改訂へのニーズアセスメントを行った。そこで明らかになったのは，新しいBIを担う図書館員の養成に対する強い要望であった[82)]。

BISはこの要望に応えるために，2冊のガイドをまとめた。一つは，BI担当者が理解しておくべき基本的内容をまとめた『ビブリオグラフィックインストラクションのためのソースブック』（*Sourcebook for Bibliographic Instruction*）である[83]。このガイドは，学習理論，インストラクショナルデザイン，教授法，評価，BIプログラムの企画と運営の5章からなり，1970年代から1980年代にかけて，議論され整理されてきたBI担当者に必要な知識とスキルがまとめられている。もう一冊は『教えることを学ぶ：インストラクションのためのワークショップ』（*Learning to Teach: Workshops on Instruction*）である[83]。このガイドは，各大学でBI担当者養成のためのワークショップを自主開催するための手引きである。内容は，ワンショットの講義，教授法の選択，プレゼンテーションスキルと授業運営，補助教材の開発，効果的な図書館課題，多文化・多民族への対応，技術の利用，学習の心理学，評価からなる。各モジュールは，到達目標，講義，アクティビティ，振り返り，エクセサイズからなる。

1980年代から1990年初頭にかけて行われた，BIへの学習理論の導入と理論化，および，『目標の記述例』の改訂と，担当者に向けたガイドの出版は，1960年代から取り組まれてきた，BI領域の基盤整備の集大成とも言える。このときまでにBIは，習得するべき知識とスキルの体系と方法論をもつ領域に成熟し，その成果を次の世代に継承しようとしていた。

C.　高等教育への統合

一方，認知主義への転換を反映した新しいBIの概念は，図書館員たちの間に，それらが当時の高等教育の中にどう位置付けられるのかの再検討を促していった。1984年には，*Reference Services Review*において，“何故BIあるいは図書館教育か”（Why Bi or Li: A Forum）と題して，BIが高等教育の使命にどう貢献できるのかについての，誌上討論が行われている[84]。

討論には，新しいBIからの議論もみられる。例えば，Fisherは，1980年代の情報中心の社会では，情報へのアクセスが重要であるとして，情報社会という文脈からBIの必要性を主張している。Kirkは，BIが目標とする，問いをたて，情報を収集し，評価し，これらの問いに答える能力を身につけた学生は，生涯を通じたアクティブな学習者であり，リベラルアーツ教育の目的に合致するとしている。Mortonは，BIの目的は，学生に情報と効果的に相互作用することを教え，手元にある問題を検討し解決できるようにすることだとしている。Smalleyもまた，BIは学生の批判的思考と問題解決能力を育てることにより，高等教育の使命に貢献するとしている。こうした議論を通じて，図書館員たちは，新しいBIが目指すものが，生涯学習，情報社会，問題解決能力，批判的思考といった，当時高等教育で注目されていた概念に関連し，高等教育の使命に貢献するものであることを確認していった。

この認識は，大学図書館の使命に関する議論にも影響を与えている。当時大学図書館は，アカウンタビリティの潮流の中で，長期目標の設定が求められていた[85]。長期目標に関する議論では，大学図書館の今後のあり方が議論される一方，図書館が大学の中心的関心事に関与していないとの批判もなされていた。これらの議論の中で，Joan Bechtelは，学生が批判的に考え，学術的な対話と知的探究に参加できるようにするというBIの理念は，大学図書館の使命の新たなパラダイムだと述べている[85]。新しいBIの理念は，図書館教育という枠を超えて，大学図書館の使命を再定義するほどの広がりを持つものとして捉えられていた[86]。

こうした新しいBIの理念は，図書館員たちに，新しいBIがいかに高等教育に貢献するかを，改めて説明する必要性を認識させた[87]。この認識は，1987年に出された，シンクタンクIの成果をまとめた論集においても示されている[88]。この論集は，第2世代のBIを謳い，次世代に向けてBIの論点と課題を示したものである。この中では，高等教育への統合に関わる論点は2つ示されている。

1つ目は，BIのラベルと定義の問題である[89]。

「ビブリオグラフィックインストラクション」，あるいは「図書館教育」という用語は，すでにBIを行う図書館員たちにとっても自分たちの取り組みを表すには不自由なものになっていた。BIは，すでにそのコンセプトを「情報探索」や「情報利用」といった図書館の壁を超えた「情報」を対象とするものへと拡張し，問題解決や批判的思考といった認知スキルの獲得をも含むものと認識されていた。したがって，BIや図書館教育の用語から連想されるような，文献や図書館の利用を対象としているわけではないことは明白であった。BIを行う図書館員たちにとって，新しいBIのラベルと定義を定めることは喫緊の課題となっていた。

2つ目は，カリキュラムにおけるBIの位置づけである。この問題は，オーナーシップの側面から論じられている[90]。

これまでBIは，情報源と利用者のニーズを最も理解している図書館員が行うべきとの信念のもとに行われてきた。BIの議論は，教員がいかに「図書館を使うことを重要視していないか」，「それらを教えていないか」を嘆き，BIプログラムを提供するために，教員から「どれだけ時間をもらうか」，「いくつの学部で行うか」が問題とされ，BIの所有者は基本的に図書館であった。しかし，新しいBIムーブメントの担い手たちが主張しているように，BIはすべての学生に必須のものであり，すべての学生になんらかのインストラクションを行う必要があるとすれば，それは学期ごとに何千人もの学生に教えることを意味する。すでに，1980年代の新しい情報環境のもとでBIへの要望は激増しており，図書館員の負担は限界に達していた。ここでは最善の策として，BIの科目のオーナーシップを図書館と学部で共有することが提案されている[90]。しかし，結局，共有されたオーナーシップのもと，BIを誰が行うのかについては答えを見出せておらず，提案は不十分である。だが，これまで聖域であったBIのオーナーシップに踏み込んだことで，今後の可能性を示してはいる。

以上の2つの論点は，いずれも，BIの理念の変化に伴って，ラベルや定義，実践へのアプローチなどの再検討が必要であることを示している。論集の中で提案された，オーナーシップを共有する際の要点は，パートナーと目的を共有し，お互いがどの部分を担うのかについて調整していくことにある。この調整作業において，大学や学部の目的とBIの目的を整合させ，その実現に対してBIプログラムによって何を実現し，どう貢献できるのかを明確に説明できるようになることが求められた。すなわち，それは新しいBIのラベルと定義の問題であった。したがって，このとき，新しいBIムーブメントにとっての喫緊の課題となっていたのは，新しいBIの理念に即して，当時の大学の中心的関心事の中に，BIをどう位置づけていくのかのアプローチ自体を再検討することであった。しかし，この重要な作業は，2回目のシンクタンクの課題として持ち越された。

BIを担う図書館員たちは，この論集を書き終えるとすぐに，これらの課題を検討するためのシンクタンクIIの開催準備に入った。第2回目のシンクタンクは1989年，ALAで情報リテラシーが定義された年に開催された[91]。BIのコミュニティは，新たなBIのラベルと定義の必要性も認識し，新しいBIを高等教育に位置づけ直すために，BIのオーナーシップを学部と共有するという新たなアプローチも示していた。しかし，この課題への答えを見つける前に，BIのコミュニティの外側で，情報リテラシーのムーブメントが動き出した。BIは，成熟したが故に明らかになった限界と課題を抱えたまま，情報リテラシーのムーブメントに包摂されていくことになる。

VI. BIムーブメントの成果と課題

この章では，BIムーブメントの成果と課題を考察する。BIムーブメントは，1970年代1980年代を通じて，図書館員による教育実践を積み重ねてきた。その最大の成果は，図書館員の専門領域としての「教育」の確立である。

BIのコミュニティは，1970年代の後半にBISを設置して以降，一貫してBIの基盤整備に取り組んだ。その成果には，プログラム運営のための

ガイドライン，カリキュラム設計理論を導入した目標の記述例，担当者に必要な基本的知識をまとめたガイド，および，担当者養成者のためのガイドの作成が挙げられる。

理論面では，1980年代に認知主義に移行し，学習理論を導入して，BIの理論と方法の確立に努めた。その結果，BIの目的は，1970年代の，授業で出される特定の課題を行うための探索戦略や特定のツールの使い方を教えることから，1980年代には，より一般的「情報」を対象に，情報を探索し，批判的に評価し，問題解決のために活用する能力を獲得させることへと変化した。

こうした成果を情報リテラシーの視点から評価するなら，BIは，図書館員が，大学の中で正式に教育を提供していくための図書館側の環境を整えたと言えるだろう。この成果は，後の情報リテラシームーブメントに引き継がれていく財産となった。

一方，BIプログラムが，当初から目指していた高等教育への統合，すなわち，大学のカリキュラムへの統合は，全体としては実現していない。BIプログラムが学生に習得させようとしていた能力は，確かに，高等教育で求められていた能力と一致していた。そのため，実際にBIを教育目標に組み入れ，カリキュラムへの統合を実現した大学も登場した。しかし，それらはBIに理解のある管理者や教員が存在した一部の大学で実現したものであり，高等教育全体の中に，BIを位置付けるには至っていない。BIが，高等教育の中にどの程度位置付けられていたかに対する評価は，未だその途上にあったということになる。

では，BIはどのような課題を抱えていたのか。BIの原型とされるモンティースカレッジでのKnappの実験の意義は，図書館教育をカリキュラムの中に組み込んだことにあるのではない。その意義は，図書館を利用した学びを，大学を改革するツールとして利用したことにある。1970年代にKnappの実験に刺激を受けた大学の管理者たちも，そこで行われた図書館教育に興味を持ったのでなく，図書館を利用した学習によって，既存の学びを変革する試みに興味を持ったのである。そのために，1970年代には，そうした管理者たちによってティーチングライブラリが設立されている。カーネギー高等教育審議会の勧告も図書館を利用した自立学習を支持し，CLRなどの助成機関も，大学の学びを変えるイノベーションとなるようなBIプログラムの開発に期待した。

そして，1980年代に高等教育が求めていたのは，学生が生涯学習に備え，自立した市民となるために必要な能力の特定と，それらを獲得させるためのカリキュラム開発であった。したがって，このとき図書館に求められていたのは，BIや図書館利用の重要性を示すことでなく，情報を利用する能力と，それらを身につけるための情報を利用した学習によって，大学を改革するという課題に貢献することであった。

しかし，BIは，これらの期待に応えることはできなかった。なぜなら，BIを担った図書館員たちが取り組んできたのは，BIによって大学の課題を解決することでなく，あくまでも図書館の事業であるBIをカリキュラムの中で展開することであったためである。このときBIを担う図書館員たちに必要だったのは，図書館の視点でなく，大学の課題を解決するという視点から，BIを位置づけ直すことであった。

1980年代の半ば以降，米国の高等教育改革は，新たな段階へと進んだ。改革の中で，図書館がいかなる役割を果たすことができるのか，その答えを出すために，情報リテラシームーブメントが動き出した。BIムーブメントは，図書館員の専門性の中に「教育」という新たな領域を切り開いてきた。しかし，新たな「教育」の役割が，いかに高等教育の課題を解決し，大学の学びを変えるための方策となりうるかを示すことはできなかったのである。

謝　辞

本稿執筆にあたりご指導いただきました，慶應義塾大学名誉教授の田村俊作先生に心より感謝申し上げます。

注・引用文献

1) Oberman, Cerise. “Introduction”. Information Literacy Instruction: Theory and Practice. Grassian, Esther S; Kaplowitz, Joan R., eds. Neal-Schuman Publishers, 2001, p. xxviii.
2) Association of College and Research Libraries. “Information literacy competency standards for higher education”. 2000. http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency, (accessed 2016-03-18).
3) 大城善盛．アメリカの大学図書館界における情報リテラシーの研究：理論と実践の歴史的分析を通して．花園大学文学部研究紀要．2010, no. 42, p. 26-53.
4) Hardesty, Larry. Reflections on 25 years of library instruction: have we made progress? Reference Service Review. 1999, vol. 27, no. 3, p. 242-246.
5) Grassian, Esther S; Kaplowitz, Joan R. “Information literacy instruction: what is it?” Information Literacy Instruction: Theory and Practice. Neal-Schuman Publishers, 2001, p. 3-11.
6) Gibson, Craig. “The history of information literacy”. Information literacy handbook. Cox, Christopher N; Lindsay, Elizabeth Blakesley, eds. Association of College and Research Libraries, 2008, p. 10-25.
7) Presidential Committee on Information Literacy. “Final Report”. Association of College and Research Libraries. 1989. http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential, (accessed 2016-03-18).
8) 喜多村和之．現代アメリカ高等教育論：1960 年代から 1990 年代へ．東信堂，1994, 299 p.
9) Kerr, Clark．アメリカ高等教育の大変貌：1960-1980. 小原芳；高橋靖直；加澤恒雄；今尾佳生訳．玉川大学出版部，1996, 348 p.
10) 金子忠史．変革期のアメリカ教育．新版．東信堂，1994, 394 p.
11) Knapp, Patricia. A suggested program of college instruction in the use of the library. Library Quarterly, 1958, July, p. 224-231.
12) Riesman, D; Gusfield, J; Gamson, Z. 大学の実験．荒木泰子訳．みすず書房，1973, 318 p.
13) コンピテンシーとは，知識とスキルの総体のことである。
14) Knapp, Patricia. The Monteith College Library Experiment. The Scarecrow Press, 1966, 285 p.
15) ただし，モンティースカレッジの実験そのものは継続している。
16) Kirk, Thomas. “Course-related library instruction in the 70's”. Library Instruction in the Seventies: State of the Art. Rader, H., ed., The Pierian Press, 1977, p. 35-46.
17) Breivik, Patricia; Gee, Gordon. 情報を使う力：大学と図書館の改革．三浦逸雄；宮部頼子；斎藤泰則訳．勁草書房，1995, 258 p.
18) ビブリオグラフィックインストラクションの用語について，Thomas Kirk は，1960 年代半ば頃から，大学図書館員たちによって，図書館教育（library instruction）の代わりに利用されるようになったとしている。Kirk, T. Past, present, and future of library instruction. Southeastern Librarian. 1977, Spring, p. 15-18.
19) Kennedy, James R. Integrated library instruction. Library Journal. 1970, April 15, p. 1450-1453.
20) Hardesty, Larry; Hastreiter, J; Henderson D. Bibliographic Instruction in Practice: a Tribute to the Legacy of Evan Farber. The Pierian Press, 1993, p. 157.
21) Library instruction project at Earlham College. College and Research Libraries News. 1977, Mar., p. 63.
22) Kirk, Thomas, ed. Academic Library Bibliographic Instruction: Status Report 1972. Association of College and Research Libraries, 1973, p. 75.
23) Kennedy, James R; Kirk, Thomas; Weaver, G. Course-related library instruction; a case study of the English and biology department at Earlham College. Drexel Library Quarterly. 1971, vol. 7, p. 277-230.
24) Dudley, Miriam. Teaching library skills to college students. Advances in Librarianship. 1972, vol. 3, p. 83-105.
25) Palmer, M. Library instruction at Southern Illinois University, Edwardsville. Drexel Library Quarterly. 1971, vol. 7, p. 255-275.
26) The Carnegie Commission on Higher Education. The Fourth Revolution: Instructional Technology in Higher Education, a Report and Recommendation. McGraw-Hill Book Company, 1972, 106p.
27) The Carnegie Commission on Higher Education. Reform on Campus: Changing Students, Changing Academic Program, A Report and Recommendation. McGraw-Hill Book Company, 1972, 137 p.
28) Lee, Sul H. “Introduction”. Library Orientation. Lee, Sul H., ed., The Pierian Press, 1972, 45 p.
29) Hogan, Sharon. Training and education of library instruction librarians. Library Trends.

1980, Summer, p. 105–126.
30) Gwinn, N. Academic libraries and undergraduate educations: the CLR experience. College and Research Libraries. 1980, vol. 41, no. 4, p. 5–16.
31) Rader, Hannelore. "Library orientation and instruction 1979". Direction for the Decade: library instruction in the 1980s: papers presented at the Tenth Annual Conference on Library Orientation for Academic Libraries, held at Eastern Michigan University, May 8–9, 1980. Kirkendall, Carolyn, ed., The Pierian Press, 1981, p. 119.
32) Kirk, Thomas; Lynch, M; the ACRL Ad Hoc Committee on Bibliographic Instruction. Bibliographic instruction in academic libraries: new developments. Drexel Library Quarterly. 1972, vol. 8, no. 3, p. 357–365.
33) Guidelines for bibliographic instruction in academic libraries. College and Research Libraries News. 1977, no. 38, p. 92–93.
34) Academic bibliographic instruction model statement of objectives: draft revision. College and Research Libraries News. 1987, vol. 48, no. 5. p. 137–139.
35) Tickton, Sidney G with the staff of the Academy for Educational Development, inc. eds. To Improve Learning. R. R. Bowker, 1970–1971, 1096 p. 2 vols.
36) Whildin, Sara Lou. "Planning a library instruction program based on measurable objectives". Academic Library Instruction: Objectives, Programs, and Faculty Involvement. Rader, H., ed. The Pierian Press, 1975, p. 13–21.
37) "ACRL Bibliographic Instruction Section formed". College and Research Libraries News. 1977, no. 4, p. 125.
38) Grassian, Esther S; Kaplowitz, Joan R. "History of information literacy instruction". Information Literacy Instruction: Theory and Practice. Neal-Schuman Publishers, 2001, p. 13–30.
39) Bibliographic Instruction Handbook. Association of College and Research Libraries, 1979, 68 p.
40) Kirk, Thomas. "Problems in library instruction in four-year colleges". Educating Library User. Lubans, John, ed. R. R. Bowker, 1974, p. 83–103.
41) Lee, Sul H. A Challenge for Academic Libraries: How to Motivate Students to Use the Library. The Pierian Press, 1973, 98 p.
42) Bolner, Mary. Planning and Developing a Library Orientation Program. The Pierian Press, 1973, 72 p.
43) Rader, Hannelore, ed., Academic Library Instruction: Objectives, Programs, and Faculty Involvement. The Pierian Press, 1975,
44) Farber, Evan; Kirk, Thomas. Instruction in library use. The ALA Yearbook. 1976, p. 59.
45) Mohrhardt, Foster E. "Libraries and education". Academic Library Instruction: Objectives, Programs, and Faculty Involvement. Rader, Hannelore, ed., The Pierian Press, 1975, p. 5–11.
46) Stoffle, Carla. "Library instruction: The university of Wisconsin-Parkside experience". Academic Library Instruction: Objectives, Programs, and Faculty Involvement. Rader, Hannelore, ed., The Pierian Press, 1975, p. 27–44.
47) Breivik, Patricia. "Effects of library-based instruction in the academic success of disadvantaged undergraduates". Academic Library Instruction: Objectives, Programs, and Faculty Involvement. Rader, Hannelore, ed., The Pierian Press, 1975, p. 45–55.
48) Rader, Hannelore ed., Faculty Involvement in Library Instruction. The Pierian Press, 1976, 119 p.
49) Farber, Evan. "Library instruction throughout the curriculum: Earlham College program". Educating the Library User. Lubans, John Jr., ed., R. R. Bowker, 1974, p. 145–162.
50) Harvey, William. "A biology professor looks at library instruction". Faculty Involvement in Library Instruction. The Pierian Press, 1976, p. 29–31.
51) Kirkendall, Carolyn, ed. Putting Library Instruction in its Place: In the Library and in the Library School. The Pierian Press, 1978, 95 p.
52) Boisse, Joseph. "Library instruction and the administration". Putting Library Instruction in its Place: In the Library and in the Library School. Kirkendall, Carolyn ed., The Pierian Press, 1978, p. 1–12.
53) Kirkendall, Carolyn; Stoffle, Carla. "Instruction". The Service Imperative for Libraries. Libraries Unlimited, 1982, p. 42–93.
54) Biggs, Mary Mancuso. The perils of library instruction. Journal of Academic Librarianship. 1979, July, p. 159–162.
55) Kirkendall, Carolyn. Library instruction: a column of opinion. The Journal of Academic Librarianship. 1978, vol. 4, no. 1, p. 30–31.
56) Kirkendall, Carolyn. Library instruction: a column of opinion. The Journal of Academic Librarianship. 1978, vol. 4, no. 3, p. 160–161.
57) Breivik, Patricia. Leadership, management, and the teaching library. Library Journal. 1978, Octo-

ber 15, p. 2045–2048.
58) Breivik, P. Model for library management. LJ Special Report. 1979, 10, p. 4–9.
59) Lubans, John Jr. Library literacy. RQ. 1982, Spring, p. 219–221.
60) Horton, F. Information literacy vs computer literacy. ASIS Bulletin. 1983, April, p. 14–16.
61) 例えば，Rader, Hannelore. The teaching library enters the electronic age. College and Research Libraries News. 1986, June, p. 402–404.
62) 例えば，Aluri, Rao; Reichel, Mary. "Learning theories and bibliographic instruction". Bibliographic Instruction and the Learning Process: Theory, Style and Motivation. The Pierian Press, 1984, p. 15–27.
63) National Commission on Excellence in Education. A Nation At Risk: the imperative for education reform. https://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html, (accessed 2016–03–18).
64) Lubans, John Jr. "Library Literacy". RQ. 1982, Spring, p. 219–221.
65) Think Tank recommendations for bibliographic instruction. College and Research Libraries News. 1981, no. 42, p. 394–398.
66) Evaluation Bibliographic Instruction: A Handbook. Association of College and Research Libraries. Bibliographic Instruction Section, 1983, 122 p.
67) Hopkins, Frances L. "Bibliographic instruction: an emerging professional discipline". Directions for the Decade: Library Instruction in the 1980s. The Pierian Press, 1981, p. 13–23.
68) Oberman, Cerise. "Why theory? or the end of bibliographic instruction". Bibliographic Instruction and the Learning Process: Theory, Style, and Motivation. Kirkendall, Carolyn, ed., The Pierian Press, 1982, p. 1–13.
69) 例えば，Aluri, Rao; Reichel, Mary. "Learning theories and bibliographic instruction". Bibliographic Instruction and the Learning Process: Theory, Style and Motivation. The Pierian Press, 1984, p. 15–27.
70) Kobelski, Pamela; Reichel, Mary. Conceptual frameworks for bibliographic instruction. Journal of Academic Librarianship. 1981, vol. 7, no. 2, p. 73–77.
71) Beaubien, Anne K; Hogan, Sharon A; George Mary W. Learning the Library. R. R. Bowker Company, 1982, 269 p.
72) Oberman, Cerise; Linton, R A. "Guided design: teaching library research as problem-solving". Theories of Bibliographic Education: Design for Teaching. Oberman, Cerise; Strauch, Katina, eds. R. R. Bowker Company, 1982, p. 111–134.
73) 大城善盛．米国の大学図書館における利用者教育の動向．図書館における利用者教育：理論と実際．日本図書館学会研究委員会編．日外アソシエーツ，1994, p. 153–176.
74) 斎藤泰則．大学図書館における利用者教育と情報探索能力．図書館における利用者教育：理論と実際．日本図書館学会研究委員会編．日外アソシエーツ，1994, p. 58–74.
75) Beaubien, Ann K.; Hogan, Sharon A; George, Mary W. Learning the Library: Concepts and Methods for Effective Bibliographic Instruction. R. R. Bowker Company, 1982, 269 p.
76) Oberman, Cerise; Strauch, Katina P. Theories of Bibliographic Education. R. R. Bowker Company, 1982, 233 p.
77) 例えば，Dickinson, Dennis W. "Library literacy: Who? When? Where?". Library Journal. 1981, April 15, p. 853–855. Lubans, J. "Library literacy". RQ. 1981, vol. 19, no. 4, p. 325–328.
78) ACRL/BIS Task Force on Model Statement of Objectives. "Model statement of objectives for academic bibliographic instruction: draft revision". College and Research Libraries News. 1987, May, p. 256–261.
79) Oberman, Cerise. "Introduction". Read This First: An Owner's Guide to the New Model Statement of Objectives for Academic Bibliographic Instruction. Dusenbury, Carolyn; Fusich, Monica; Kenny, Kathleen; Woodard, Beth, eds. Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, 1991, 1–3 p.
80) Dusenbury, Carolyn; Fusich, Monica; Kenny, Kathleen; Woodard, Beth, eds. Read This First: An Owner's Guide to the New Model Statement of Objectives for Academic Bibliographic Instruction. Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, 1991, 45 p.
81) Brottman, May; Loe, Mary, eds. The LIRT Library Instruction Handbook. Libraries Unlimited, 1990, 125 p.
82) Sourcebook for Bibliographic Instruction. Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, 1993, 85 p.
83) Learning to Teach: Workshops on Instruction. Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, 1993, 76 p.
84) "Why Bi or Li: A Forum". Reference Services Review. 1984, Spring, p. 59–66.

85）Bechtel, Joan M. “Conversation, a new paradigm for librarianship?”. College and Research Libraries. 1986, May, p. 219–224.
86）Rader, Hannelore. “Bibliographic instruction”. Reference Service Review. 1982, Fall, p. 89–90.
87）Kirk, Thomas. “Library administrators and instruction librarians: improving relations”. The Journal of Academic Librarianship. 1981, January, p. 345.
88）Mellon, Constance A. ed. Bibliographic Instruction: The Second Generation. Libraries Unlimited, 1987, 204 p.
89）Stoffle, Carla; Bernero, Cheryl A. “Bibliographic instruction Think TankI: looking back and the challenge for Think Tank II”. Bibliographic Instruction: The Second Generation. Mellon, Constance A., ed. Libraries Unlimited, 1987, p. 5–23.
90）Boyce, Emily S; Katz, Ruth M; Mellon, Constance A. “The place of bibliographic instruction in the university curriculum”. Bibliographic Instruction: The Second Generation. Mellon, C., ed. Libraries Unlimited, 1987, p. 60–70.
91）Baker, Betsy; Litzinger, Mary Ellen, eds. The Evolving Educational Mission of the Library. Bibliographic Instruction Section Association of College and Research Libraries, 1992, 202 p.

要　　旨

【目的】本稿の目的は，米国におけるビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの成果と課題を，情報リテラシームーブメントの視点から検証することである。

【方法】ビブリオグラフィックインストラクションが開始された1960年代から，情報リテラシーが登場した1980年代までのビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの展開を，当時の高等教育の状況を参照して検証する。

【結果】ビブリオグラフィックインストラクションムーブメントは，図書館員の専門性の中に新たに「教育」の領域を確立してきた。取り組みにおいては，一貫してビブリオグラフィックインストラクションのカリキュラムへの統合が目指され，それらはある程度実現してきた。しかし，当時，学部課程教育と一般教育の改革に取り組んでいた高等教育が求めていたのは，既存のカリキュラムの中で図書館教育を展開することでなく，図書館を使った学びを通じて既存のカリキュラムを変え，新しい学習のあり方を示すことであった。したがって，ビブリオグラフィックインストラクションが高等教育に統合されるためには，図書館教育のカリキュラムへの統合を目指すという，あくまでも図書館の視点に基づいた取り組みを行うのでなく，高等教育や大学と目的を共有し，その視点から見て，高等教育と大学の使命や目的の達成のために，ビブリオグラフィックインストラクションに何ができるかを示していくという発想の転換が必要であった。しかし，この発想の転換はビブリオグラフィックインストラクションムーブメントの中から生じることはなかった。