



学習支援の拠点としてのラーニング・コモンズ : その日米比較と今後の展望

中山, 貴弘

(Citation)

大學教育研究, 24:117-129

(Issue Date)

2016-03

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81009402>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009402>



学習支援の拠点としてのラーニング・コモンズ —その日米比較と今後の展望—

Learning Commons as a Base of Learning Support: A Comparison of the United States and Japan

中山 貴弘（神戸大学 附属図書館）

要旨

ラーニング・コモンズ（LC）は、もともと北米の大学図書館において、情報機器の普及と、インターネット化時代に対応した情報リテラシー能力の養成に重点を置く、学習支援の場としてのインフォメーション・コモンズ（IC）から発展してきたものである。しかし、日本においてLCは、それとはやや異なる文脈で捉えられ、設置されてきたと言える。本稿では、その相違が何に起因するかを調べるため、米大学への訪問調査を行い、また北米における学説を概観した上で、日本の現状との対照を行った。その結果、ICの基本要件とされる「テクノロジーとコンテンツとサービス」について、捉え方の相違があること、またグループ学習の捉え方について相違があることを明らかにした。さらに日本において北米とは違った発展経路をたどってきたLCの、大学教育における存在理由を明瞭にするためには、教科と結びつけられた学習がそこで起こることが必要であることを示した。

1. はじめに

ラーニング・コモンズ（LC）は、もともと北米の大学図書館において、情報機器の普及と、インターネット化時代に対応した情報リテラシー能力の養成に重点を置く、学習支援の場としてのインフォメーション・コモンズ（IC）から発展してきたものである。しかし、日本において「ラーニング・コモンズ」ということばから想起される空間は、それとはやや異なる文脈で捉えられ、開放空間での自由なグループ学習のために設置されてきた観がある。その相違は何によって生じたのだろうか。

本稿¹では米国3大学のラーニング・コモンズの訪問調査によって得た知見をまとめ、それらを生み出す背景となった、北米におけるラーニング・コモンズの理論的位置付けを概観する。さらに日本におけるラーニング・コモンズの設置の経緯について概観した上で、今回の訪問校と日本のいくつかのLCの比較対照を行い、今後日本の大学において、どのようなラーニング・コモンズを持ち、どのような学習支援を行うことができるのかについて考察する。

¹ 本研究は2015年度科研費奨励研究「日米ラーニングコモンズにおける大学図書館サービスの教育への関与」の助成を受けたものである。

なお「ラーニング・コモンズ」「インフォメーション・コモンズ」等、空間の名称は様々であるが、特に必要がなければ「ラーニング・コモンズ」または略称の「LC」と記している。

2. 米国ラーニング・コモンズ訪問

南カリフォルニア大学 (USC) リーヴィ図書館の Information Commons といえば、世界初の LC のひとつとして、どのような文献にも必ず言及されている、有名な学習空間である。2015 年初秋、機会を得て米カリフォルニア州の 3 大学、カリフォルニア大学ロサンゼルス校 (UCLA) およびサンディエゴ校 (UCSD)、そして南カリフォルニア大学の図書館を訪問できることになり、リーヴィ図書館に足を踏み入れた。

案内された 2 階 Information Commons は、広い空間に整然と四角い机が並んでおり、その一角には多数のデスクトップ PC が、やはり整然と並んでいた。私語禁止の「クワイエット・ゾーン」なる場所まで設けられている。「机は動かさないんですか」と質問すると、動かす必要がないと返答された。地階の Ahmanson Information Commons においても様子は同じで、更にこちらはデスクトップ PC が全くない²ことから、従来型の閲覧室・学習室との違いがわかりにくい。端的に言って、日本における LC の特徴から言うと、「これがラーニング・コモンズなのだろうか」というのが第一印象であった。



写真：左USC Leavy Library 2F Information Commons 右BF Information Commons

今回の他の訪問先である UCLA、UCSD の図書館においても、大学によって名称はまちまちであるが、LC はそのような場所であった。コンピューター環境としては、デスクト

² 聞き取りによると、2015 年夏の改装でデスクトップ PC を全て撤去したとのことである。

ップ PC が多数あるか、または貸出ノート PC が多数用意されている。ほとんどの机は可動式ではなく、PC 台を除けば変形の机は見かけなかった。グループ学習への対応としては、多数のグループ学習室を持ち、授業への対応としては大スクリーン付きの教室を備えている。日本の多くの LC のように、グループ討論や授業を仕切りのない部屋で行うことを特に推奨してはいない。

従来の図書館と趣の異なる仕掛けは、確かにある。UCLA Young Research Library の Research Commons には“Collaboration Pod”と呼ばれる、大型ディスプレイを数人で共有してコンピューターの操作ができる仕掛けが導入されている。これは、UCLA Powell の InqSpace においてはレファレンスデスクに応用されており、日本の LC にもすぐに取り入れられそうである。しかし、整然とならんだ長方形の机や「クワイエット・ゾーン」などは、どう位置付けたらいいのだろうか。

日本においてラーニング・コモンズは、アクティブ・ラーニングのための空間であり、「学生同士の自主的で自由な学びを支援するため、静寂空間であるべき従来の図書館とは違い、話し合いながら共同学習ができる場所である。そのためグループワークに適した可動式の什器を備えている」と説明される。だがこの説明は、今回米国で調査した LC の様子とは、かなりかけ離れている。訪問先はわずかに 3 大学であり、文献によると確かに北米にも、グループワークに適した可動式の机を備えた LC、またラウンジ風の空間を備えたり、カフェを併設した LC は多数存在する。しかし、果たしてそれは LC の本質なのだろうか。

3. 北米におけるラーニング・コモンズの定義

このような学習空間を産み出してきた北米において、そもそもラーニング・コモンズがどのように定義されて来たか、ここで文献により概観しておく。

北米において 1990 年代、学術資料の電子化およびインターネット環境の発達に対する図書館側の対応として、「学生が電子的リソースへアクセスし、情報リテラシーについて学ぶ空間として、インフォメーションコモンズが生まれた」（山内, 2011: 479）。

Lippincott (2006) によると、インフォメーション・コモンズはテクノロジーとコンテンツとサービスが一体となって提供される場所であり、インフォメーション・コモンズの理念は、ひとつのワークステーションで情報へのアクセスから管理・操作までできる環境を利用者に提供することである (Lippincott, 2006; 加藤・小山, 2012: 142-143. 訳語は筆者により一部改変)。また Bailey & Tierney (2008: 6) は「情報リテラシーとインフォメーション・コモンズは補いあって、効果的な図書館活動の原理を組織する」と述べており、インフォメーション・コモンズが情報リテラシー教育の場として捉えられていることが伺われる。

ラーニング・コモンズは、こうして成立したインフォメーション・コモンズの、発展形であると定義づけられている。インフォメーション・コモンズからラーニング・コモンズ

への移行は、学習・教授理論の転換すなわち、知識の伝達から、学生の自発的学習による知識の創造への変化を反映している（呑海・溝上, 2011:9 および Bailey & Tierney, 2008:2）。これに関連して Bennett (2003: 38) は「LC は学習と知識の社会的側面を巡って建設される」と述べている。

ただし、ここにいう「社会的側面」ということばから、日本の LC において起こっている、オープン空間における共同学習の強調という現象をただちに想起すべきではない。Lippincott (2006) は、伝統的な図書館では周辺的な機能としてわずかなグループ学習室が提供されていただけであるが、それと対比して IC/LC にはコンピューターとスクリーンを備え付けたグループ学習室が用意されていることを述べている。実際に、今回訪問した各図書館においては、共同学習への対応は第一義的には、多数のグループ学習室を整備することによって行われていた。そこでは前面扉を全面ガラスにすることによって可視性は保ちつつ、互いの話し声は干渉しないことが前提となっている。

またビーグルは、「[図書館によって運営される] IC が、大学の他部署とのコラボレーションによって組織されるとき」IC は LC になる (Beagle et al., 2006: xviii) と述べ、IC から LC への移行は「“library-centric” でなくなる」時に起こると表現している (Beagle et al., 2006:51)。

今回訪問校のうち、USC の Ahmanson Information Commons は大学の IT 部門によって運営されているが図書館内にあった。UCLA Powell の InqSpace においてはライティングセンターの職員が常駐していた。UCLA Young Research の Library Research Commons においては、デジタル人文学センターとの共同運営による SIL - Scholarly Innovation Lab とよばれるスペースを内包しており、研究者および学生によるプロジェクトと、図書館との協働を行っていた。また UCSD においては図書館外にあった Teaching + Learning Commons の図書館への移設が近く予定されている。

つまり「“library-centric” でなくなる」とは、図書館単独での教育的機能の拡張を意味するわけではないことに注意したい。すなわち、図書館は従来からの役割（文献提供、情報リテラシー育成やレファレンス等の人的支援）を果たしながら、教育的組織との横断的な融合やコラボレーションにより、学習支援の提供を統合するイメージで捉えるべきである。

4. 日本におけるラーニング・コモンズの来歴

以上の定義と比較すると、日本においてラーニング・コモンズは、北米とは異なる理解がされてきたようである。概して、「従来と異なるポリシー（会話可能、飲食可能等）を持ち、グループで使える什器やリラックス空間などを備えた共同学習・生活空間として導入されることが多かった」（国立大学図書館協会, 2015）。

各大学は競って魅力的な LC を設置しようとしており、勾玉型やクローバー型の机のような変形什器や、カラフルな内装、またカフェの併設などを呼び物にした LC が多数存在

している。こうした LC は来場者で非常に賑わっているが、一般的に開放空間におけるグループ学習の場として捉えられる傾向にあり、IT 機器や図書館資料との関連性がないケースもある。さらに授業との関連なく、学生によってサロンの使用されている場面を見かけることもある。

理論的な面から見ると、日本におけるラーニング・コモンズの登場には、大学教育改革と学術情報の電子化という二つの「文脈」があった（小山, 2012）。

前者について概観すると、「大学図書館の整備について（審議のまとめ）」において、「大学図書館に求められる機能・役割」の例として、ラーニング・コモンズを利用した学習支援があげられ、また情報リテラシー教育に対して主体となって取り組むことが求められている（文部科学省科学技術・学術審議会, 2010:6-7）。また中央教育審議会答申においては、学士課程教育の質的転換のために、知識の伝達・注入を中心とした授業から「能動的学修（アクティブ・ラーニング）」への転換（文部科学省中央教育審議会, 2012:9）と、さらに学修時間の実質的な増加・確保が求められている（文部科学省中央教育審議会, 2012:11-13）。

これら「上からの」要請に基づき、各大学は教室外での学習あるいは教育の場として、競ってラーニング・コモンズの設置・拡充を行い、またそれを使った様々な学習支援活動を模索している。

後者については、学術情報の電子化、特に電子ジャーナルとデータベースのインターネット化により来館の必要性が激減し、図書館の必要性が疑問視されるに至ったという、大学図書館側の事情が元になっている。これは「誰も来ない図書館」（土屋, 2008）ということばで端的にあらわされるような図書館不要論に対する、危機感の表れであると言える。

来館利用を促したいという点については、日本だけでなく、米国においても事情は同様であろう。例えばリップピンコットは、図書館施設のインフォメーション・コモンズやラーニング・コモンズへの改修は入館者数という点では非常な成功を収めていると述べ、前年度の倍やそれ以上になったケースについて言及している（Lippincott, 2006）。しかし、同時にリップピンコットは、入館者増という成功が「学習につなげ」られることが LC の目的であることを強調している（Lippincott, 2006）。この点については 6. で再度ふれる。

5. 日米ラーニング・コモンズの比較

ここで LC の定義に立ち戻って、米国訪問校と日本のいくつかの LC を対照してみたい。
3. でみた北米 LC の定義をまとめると、次の 3 点に要約される。

- 1) LC の前身であるインフォメーション・コモンズとは、「テクノロジーとコンテンツとサービスが一体となって提供される」場所である。
- 2) 学生はそこで情報リテラシーを身につけることができる。
- 3) IC が大学の他部署とのコラボレーションによって組織される時、それはラーニング・

コモンズになる。

表1は今回訪問した米国3大学のLCについて、表2は筆者の勤務する神戸大学および近隣の大学のLCについて、上記定義に基づく項目のあり方をまとめたものである。それぞれ施設の基本統計および1) および3) について一覧にしており、2) はこれらによって実現されると考えられる。

表について見ていくと、まず基本統計欄に「グループ学習室」を記したのは、3. に触れたように、訪問校において共同学習への対応が第一義的にグループ学習室の整備によって行われていたという理由からである。そこではかなりの数のグループ学習室がLC内または図書館内に用意されており、そのほとんどが、PCでの作業を共有化するための大型モニターまたはプロジェクターを備えていた。この点において日本のLCは整備が遅れている感がある。

「テクノロジー」については、訪問校において設置型あるいは貸出PCの充実が日本とは対照的である。ただし、近年の無線インターネット接続環境の普及、ノートパソコンの個人所有率の上昇やスマートフォンの普及により、1990年代と比べるとLCの備えるべきスペックの敷居は低くなっていると言えよう。つまりデスクトップPCを多数並べることは必ずしも絶対条件ではなく、有線あるいは無線によるインターネット接続および電源の提供がLC成立の最低条件である。更に必要があるとすれば、例えばマルチメディア編集や大規模な統計処理が可能な、ハイスペックな情報機器を備えた空間であろう。訪問校においては、GISやバイオ関係の高速演算が可能な設備が導入されていた。

次に「コンテンツ」については、図書館内に設置されたLCであるかどうかを指標とした。確かに資料の電子化は進展が著しいとはいえ、日本語文献はまだまだ紙資料の割合が高く、大学が提供できる学術情報資源へのアクセスを容易にするためには、LCは図書館内または図書館サービスをすぐに受けられる場所に設置されることが必要である。

「サービス」は、LCが図書館外に設置されるケースも多い日本の状況に鑑みると、各機関によって非常に差のある項目であり、日本のLCにおいては今後特にここに注力すべきであると考ええる。

上述の「コンテンツ」は単独で存在するだけではなく、その活用のためには資料を専門とするスタッフ（すなわちライブラリアンとそのサポートスタッフ）によるサポートが必要である。表に見るようにレファレンスデスクの設置という点において、訪問校における手当ての手厚さは目立っていた。

スタッフの配置という点で訪問校における際立った特徴は、伝統的なレファレンス・ライブラリアンの配置と同時に、サポート可能なレベルの違う学生スタッフの導入である。これは、訪問校のいずれもが制度化していたものであり、簡単にいうとITサポートと初歩的レファレンスは学生スタッフ、上級のレファレンスはライブラリアンが担当しているが、

UCLA にみられるように学生スタッフのレファレンス範囲を広げる試みもある。

表に記されている通り、近來日本の大学においても学生ピアサポートの導入は盛んである。ここでもっとも重要な点は、学生スタッフを含めたスタッフの研修体制、ひいてはレファレンスサービス全体の運営体制であると考えられる。訪問校においては学生スタッフの研修が制度化されていた。例えば UCLA においては、レファレンスサービス要員としての学生スタッフに対し、15 時間の集中的な研修が行われている。さらに先述の“Collaboration Pod”と同様の什器を利用した、レファレンス・ライブラリアンと共同での学生サポートも行われており、これは学生スタッフにとって OJT ともなっている。学生スタッフの研修は、同時にレファレンス・スタッフの研修にもなるとのことであった。また UCSD において学生スタッフは、図書館の Learning Spaces Program において雇用されており、図書館による学習空間運営の一部であることが明確に位置付けられている。

日本においても研修体制の充実を図っている大学はある。例えば同志社大学においては「ラーニング・アシスタント」への講習プログラム受講が義務化され³、また九州大学においては「図書館学習サポーター」に対して、図書館が学術情報活用のための研修を提供するという指針が明示されている⁴。だがすべての大学において普遍化されている状況とはいえない。

最後の、図書館以外の部署との連携については、3. において既に触れた通り、米国において他部署との連携が恒常的であり、図書館活動と一体化されたサービスが行われていることが、この表からもわかる。

6. 学習支援の拠点の構築に向けて

4. においてみたように、LC の存在目的は入館者を学習とつなげることである。ではそもそも LC において行われる「学習」とは、どのようなものなのだろうか。

Bennett (2003: 37) は「高等教育において長い伝統を持つ common rooms では、学術コミュニティの構成メンバーは誰でも、共有された興味の下にインフォーマルに、特に食事の後に、集うことができる」と述べている。この記述は日本において求められている LC 像と合致するが、続いて「LC にはインフォーマルな関心ではなく、学習目標、時にはフォーマルな授業課題と結びついた関心を共有する人々が集まる」(Bennett, 2003: 38) と述べられている点に注意すべきである。

すなわち LC は、教科と結びつけられた学習が起こる空間として設計される必要があるが、日本の現状はこの点における LC の位置付けが明瞭ではない。上の言葉に照らし合わせるならば、欧米において伝統的な common room に似た空間を、日本の高等教育は現在持

³ http://clf.doshisha.ac.jp/attach/page/FACULTY_DEVELOPMENT-PAGE-JA-64/50705/file/2015LA.pdf (最終アクセス : 2015 年 11 月 21 日)

⁴ <http://guides.lib.kyushu-u.ac.jp/cuter/introduction> (最終アクセス : 2015 年 11 月 21 日)

とうとしているようにも見える。

教科との関係で言えば、表1にもみられるように、米国には研究者および教科と強固に結びついたサブジェクト・ライブラリアンの制度があり、この点が日本との最大の相違である。この制度をただちに日本に取り入れることは困難であるが、しかしラーニング・コモンズを、アクティブ・ラーニングという新しい教育手法への対応というコンセプトのみで捉えたり、またピアサポートによる学生同士の学び合いの場とだけ捉えていたのでは、大学教育におけるLCの位置付け、ひいては大学図書館の位置付けは不分明なままである。

ラーニング・コモンズを、教科と結びついた学習の拠点として位置付け、運用すること。これによってこそ、日本におけるラーニング・コモンズという新しい学習空間の、そして大学図書館の、大学教育における存在理由を示すことができるであろう。

7. おわりに

本稿において、米国3大学への訪問調査と北米における学説の検討から、日本のラーニング・コモンズの現状を対照した結果、LCの前身であるインフォメーション・コモンズの基本要件とされる「テクノロジーとコンテンツとサービス」について捉え方の相違があること、またグループ学習の捉え方について相違があることを明らかにした。そして最後に、日本において北米とは違った発展経路をたどってきたLCの、大学教育における存在理由を明瞭にするためには、教科と結びつけられた学習がそこで起こるべきであることを示した。

本稿において、議論の不十分な点は2点ある。ひとつは、米国におけるスタッフ研修のあり方についての、より詳細な調査研究である。学生スタッフの導入が進む現在、ライブラリアンそのものを含めた研修体系に関する先行事例の研究は、必ず重要度を増すものと考えられる。もうひとつは、教科と結びつけられた学習がLCで起こるための必要条件である。こちらは教員との連携が必要とされる領域であり、ひいては大学のカリキュラム構築全体を見通した議論が必要となると考えられる。以上については、今後の課題としたい。

参考文献

- 加藤信哉・小山憲司編訳 (2012) 「ラーニング・コモンズ：大学図書館の新しいかたち」、勁草書房
- 国立大学図書館協会教育学習支援検討特別委員会 (2015) 「ラーニング・コモンズの在り方に関する提言：実践事例普遍化小委員会報告」(平成27年3月)
- <http://www.janul.jp/j/projects/sftl/sftl201503a.pdf> (最終アクセス：2015年11月21日)
- 小山憲司 (2012) 「ラーニング・コモンズを再考する」平成24年度国立大学図書館協会シンポジウム「ラーニング・コモンズ再考」千葉大学 ALC (2012年12月3日)[発表資

料]

http://www.janul.jp/j/operations/symposia/2012/12sympo_koyamaS.pdf (最終アクセス : 2015 年 11 月 17 日)

土屋俊 (2008) 「誰も来ない図書館」 丸善『丸善ライブラリーニュース』復刊第 4 号 (平成 20 年 11 月 26 日)

呑海沙織・溝上智恵子 (2011) 「大学図書館における学習支援空間の変化: 北米の学習図書館からラーニング・コモンズへ」 日本図書館研究会『図書館界』 63 巻 1 号、pp.2-15.

文部科学省科学技術・学術審議会 (2010) 「大学図書館の整備について (審議のまとめ) ー 変革する大学にあって求められる大学図書館像ー」 (平成 22 年 12 月)

<http://www.janul.jp/j/documents/mext/singi201012.pdf> (最終アクセス : 2015 年 11 月 17 日)

文部科学省中央教育審議会 (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～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)」 (平成 24 年 8 月)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm (最終アクセス : 2015 年 11 月 17 日)

山内祐平 (2011) 「ラーニングコモンズと学習支援」 社団法人情報科学技術協会『情報の科学と技術』 61 巻 12 号、pp.478-482.

Bailey D. R. and Tierney B. G. (2008), *Transforming Library Service Through Information Commons: Case Studies for the Digital Age*, American Library Association.

Beagle, D. R., Bailey, D.R., Tierney B. (2006), *The Information Commons Handbook*, Neal-Schuman Publishers.

Bennett, S. (2003), *Libraries Designed for Learning*, Council on Library and Information Resources.
<http://www.clir.org/pubs/reports/pub122/pub122web.pdf> (最終アクセス : 2015 年 11 月 24 日)

Lippincott, J. K. (2006), "Linking the Information Commons to Learning," *Learning Spaces*, EDUCAUSE.

<http://www.educause.edu/research-and-publications/books/learning-spaces/chapter-7-linking-information-commons-learning> (最終アクセス : 2015 年 11 月 17 日)

表 1 (各ラーニング・コモンズのスペック一覧・米国)

		UCLA Powell	UCLA Young Research Library	USC Leavey Library		UCSD Geisel Library	
基本統計	名称	InqLab/InqSpace	Research Commons	2nd Floor Information Commons	Ahmanson Information Commons	2nd Floor East LC	2nd Floor West LC
	面積	N/D	N/D	750m ²	1306m ²	N/D	N/D
	席数	N/D	N/D	310	310	500	N/D
	グループ学習室	図書館内に6	15	19	17	2Fに5室、図書館全体で34室	
テクノロジー	設置PC	N/D	20 (Collaboration Pods)	76 (IC内)、13 (グループ学習室)	Media Lab に高スペック PC10	100	60
	貸出ノートPC	207	170	15		0	
コンテンツ	図書館内のLCか	○	○	○	○	○	○
サービス	レファレンスサービス	Inquiry Desk を設置。また、事務室の一画をレファレンスにあてる。	あり (下記)	あり (下記)	なし	Learning Commons Desk	Research Assistance Desk
	職員によるサポート	特定サブジェクトのライブラリアンではなくジェネラリストを置く。	サブジェクト・ライブラリアンを置く他、LC 専門の職員を雇用。	3 人のサブジェクト・ライブラリアンを配置。	USCITS (学内 IT 部門) による IT サポート。	レファレンス・ライブラリアンを置く。	専門レファレンスまでに対応。

	学生によるサポート	授業で成績のよい学生や院生からなり、高度に訓練された Inquiry Specialist を置く。	建物入口の Info Desk に学生スタッフを配置。	Student Navigation Assistants 2 人を 1 日 24 時間置く。		Learning Spaces Peer Consultants を置く。1 日 10 時間程度配置されている。	
	学生スタッフの研修体制等	15 時間の集中研修を受ける。		IT 関係および基礎的レファレンスの研修を行う。		図書館の Learning Spaces Program (LSP)において雇用。	
連携	他部署との連携	ライティングセンタースタッフが常駐。Getty との共同で Digital Art History のプロジェクトを計画中。	運用 WG にデジタル人文学センターのスタッフが参加。同センターとの共同運営空間 SIL を包有する。	新設部署 Program and Planning で、一般教養やライティングなどの教科に組み込まれた指導を行っている。	USCITS（大学の IT 部門）が運営。	学生図書館委員会の活動。図書館外にある Teaching + Learning Commons を 1F に移設予定。	教員向けの機能を強化した Research Commons としたい。

表 2 (各ラーニング・コモンズのスペック一覧・日本)

		立命館大学	関西学院大学新 三田キャンパス	神戸大学鶴甲 第一キャンパス	神戸大学鶴甲 第一キャンパス
基本統計	名称	ぴあら ⁵	アカデミック コモンズ ⁶	鶴一 1F LC	鶴一 2F LC (図書館内)
	面積	291m ²	800m ²	300m ²	250m ²
	席数	92	500	106	73
	グループ学習室	ぴあら内に 1、 図書館内に 6	「アクティブ ルーム」4 ほか	0	図書館内に 5
テクノロジー	設置 PC	30	0	0	5 (2F) 32(3F)
	貸出ノート PC	90	35	0	10
コンテンツ	図書館内の LC か	○	×	×	○
サービス	レファレンス サービス	N/D	なし	なし	図書館の総合カ ウンターに近接
	職員による サポート	N/D	学生プロジェク トへの協力やサ ポート。	なし	あり
	学生による サポート	「学生ライブ ラリースタッフ」が IT・情 報検索のサポ ート、TA がラ イティングサ ポート。	「クレセントサ ポーター」がオリ エンテーション 等、「クレセント チューター」がラ イティングをサ ポート。	なし (TA あるい は SA 配置を検 討)	なし (SA 配置を 検討)
	学生スタッフの 研修体制等	TA の研修は教 員により行 う。	外部の講師によ る「プロジェクト スキルアップ講 座」。		
連携	他部署との連携	正課授業との	建物内に事務局	学務部や図書館	

⁵ 聞き取りおよび次の公開資料による。(最終アクセス: 2015 年 11 月 19 日)<http://lib.kobe-u.ac.jp/AULH/katsudo/26/kenshu/kurajoh.pdf>⁶ 聞き取りおよび次の資料による。(最終アクセス: 2015 年 11 月 19 日)<http://www.kwansei.ac.jp/kgac/attached/0000042993.pdf>

		連携で日本語 ライティング サポートを行 う。	門(学部と図書館 を除く)およびキ ャリアセンター 等の学生支援部 門を集中。	による共同運営 を行う。	
--	--	----------------------------------	---	-----------------	--