関西大学学術リポジトリ
Kansai University Institutional Repository

“ライブラリー・カレッジ”と生涯学習

著者	村上 泰子
雑誌名	京都大学教育学部紀要
巻	40
ページ	205-214
発行年	1994-03-31
その他のタイトル	The Library-College and Lifelong Learning
URL	http://hdl.handle.net/10112/6458

“ライブラリー・カレッジ”と生涯学習

村　上　泰　子

The Library-College and Lifelong Learning

MURAKAMI　Yasuko

はじめに

1930年代にルイス・ショアーズ（Louis Shores）[1]によって提唱された大学改革案である“ライブラリー・カレッジ（Library-College）”は，高等教育における学生中心への移行，生涯学習の強調，情報基盤の充実といった変化の中で，以前よりもその意義を増している。[2]本稿では，そのうちの特に生涯学習との関わりに注目し，“ライブラリー・カレッジ”に生涯学習と結びつきうる発想が含まれており，実際“ライブラリー・カレッジ”の内容の変化を通して，アメリカ合衆国の高等教育界における生涯学習に対する考え方の変化が見えることを明らかにしたい。

1　“ライブラリー・カレッジ”と生涯学習

リベラル・アーツにおける図書館を，自然科学における実験室のように活用しようという発想から生まれた“ライブラリー・カレッジ”は，「学習の行われる場にはつねに図書館が存在し，利用されなければならない。教室も図書館もともに自主学習の場であるという点で同一であり，そのような物理的制約を受けない教室と図書館との機能上の融合が必要である。」との立場をとる。[3]

ショアーズは，「図書館は，その風土が（学習者の）自主性と思索を高めるという点において，教室よりもまさっている」との考えから，従来の学校教育の在り方を学習者の立場から打開する手だてとして，図書館と教室との機能上の隔たりを取り払おうとしたのである。[4]この考えはその後さらにひろがって，社会全体をひとつの大きな学習の場ととらえるまでになった。[5]

従来の学校教育の枠組みを打破しようとするこのような考え方からは，新ロマン主義（New Romantics）との共通点がうかがえる。例えばグロス（Ronald Gross）[6]はイリッチの脱学校化論について，その関心は「学習者の自律性（autonomy），これから学ぶことを決める個々のイニシアティヴ（private initiative），他人に役立つことよりも自分の好きなことを学ぶ何人にも奪い取ることのできない権利（inalienable right）を保護する制度的な措置（institutional arrangements）」を講ずることにあったとし[7]，グロス自身は「学校教育の拘束を徐々にゆるめることによって，その組織（fabric）をゆるやかなものにし，他の源（sourses）から学ぶ機会を強化すること，学習を生活から分離したり，生徒と教師をともに学ぶ仲間から引き離したりすることができないようにすること」の重要性を主張する。[8]

グロスはさらに，学習が個人的なものであることを強調し，図書館を日常生活や労働とともに「小・中学校や大学をはるかにこえた有能な教師」である，と指摘している。新ロマン主義において，「もっとも重要な学習とは，個人的で，自発的で，生活と共存することが可能であり，現実にそうであり，またそうあるべきもの」なのである。[9]

“ライブラリー・カレッジ”は図書館の側からの発想であり，新ロマン主義は学校側からの発想であるという違いはあっても，いずれも学習の責任を個人に還元することによって，従来の教育のあり方を根本的に変えようとした点，学校をまったく否定するのではなく，教室での限られた形態以外の学習方法を提示して，学校の役割を相対的に弱めることを意図している点で共通している。

学習を時間や空間，さらには従来の枠組みに拘束されないものと考えるこのような考え方は生涯学習と結びつく。ここでは「生涯学習」ということばを，成人教育や継続教育なども含んだ広い意味での学習，すなわち，あらゆる人間がこの世に生まれてから死ぬまでの間に経験するあらゆる学習活動を包括して用いている。「生涯教育」と「学習社会」を２本の柱とするユネスコのフォール・レポートにおいて，学習は，期間においても多様性においても人間生活のすべてを含むものである。[10]アメリカの生涯学習法として知られるモンデール法（PL94-482）[11]制定の基礎をつくった生涯学習プロジェクト（Lifelong Learning Project）においても，生涯学習は「個人が，その知識，技能，態度を生涯にわたって発達させせつづけてゆく過程」と定義されている。[12]生涯学習とは，一部の人々の特権であった学習を，個人の主体性のもとにすべての人々の手に取り戻すことを意図して育ってきた概念なのである。

“ライブラリー・カレッジ”もまた，年齢，職業，民族，出身国，信条，政治的見解などにおいて違った背景を持つ学生を等しく受け入れることを前提として，これらの学生の個々の違いに敏感な，それぞれに応じたコミュニケーションをはかることを重視する。このような考え方は，「それ以上は減じられない特異性（le singulier）と，個性の中に多様性を含む普遍性（l'universel）」[13]をうたったフォール・レポートの精神と共通する。

1934年の発表当初から，生涯学習が強調されていたわけではない。しかしながら，“ライブラリー・カレッジ”の中に上述のような生涯学習的発想が生まれ得た原因のひとつとして，メルビル・デューイの大学拡張構想や大学教育観と，“ライブラリー・カレッジ”との共通性を指摘することができる。

メルビル・デューイは，「家庭教育」（home education）ということばで，今日の「成人教育」あるいは「生涯教育」とほぼ同じ意味を表した。かれは，教育は若者だけのものではなく成人のものでもある，また短期間（for short courses）のものだけでもなく人生を通じての（all through life）ものでもある，いわゆる教育機関でのみ行われるものではなく仕事時間外に家庭でも行われるものであるとの考えから，「家庭教育」ということばに，大人のための，家庭における，人生を通じての高等教育という意味をこめた。[14]教育は幼稚園からカレッジまでつづく公教育（formal education）と，一生を通じて行われる家庭教育の２つからなるもので，図書館は家庭教育に重要な役割を果たさなければならないと考えられていた。この家庭教育の要素として，かれは，図書館および読書（libraries or reading），博物館および観察（museums or seeing），研究会（clubs, or education from mutual help of those interested in the same study），拡張教育

(extension teaching)，試験と資格（tests and credentials）の5つを挙げ，図書館を中心にその他の要素がそれを取り囲む形を想定した。また，「図書館」ということばを広義にとらえる場合には，これら5つの要素を包括した家庭教育と同じ意味を表す。[15)]

かれはまた，ニューヨーク州の中等・高等教育の責任者として州の教育改革に尽力する中で，州立図書館および州立博物館を州立大学の一部とすることを提案し，それによって大学拡張の実現を図った。[16)]古い教育は，男性，身体に障害を持たないもの，自国民，白人といった限られたものにしか開かれていなかったが，新しい教育はすべてのものに，しかも初等教育より進んだ段階の教育を提供するものである。州立図書館が州立大学の一部としてその重要な窓口となる，というのがかれの構想であった。[17)]

ショアーズはジョージ・ピーボディ大学に赴任する以前，デューイの流れを汲むコロンビア大学の図書館学校でウィリアムソン（Charles C. Williamson）の教えを受け，主として十進分類に対する関心の上から，メルビル・デューイに傾倒していたが，"ライブラリー・カレッジ"についても，メルビル・デューイの影響を受けていたことを示す共通項が両者の論考の中に見られる。

第1にメルビル・デューイは，大学拡張の実践にからめて「その図書館をあるべき姿に保ち，学生たちに対しては図書館がうまく運営されていさえすれば，他の助けがなくともリベラル教育を立派に修めることができることを示す責任が，カレッジにはある」「カレッジにはよい図書館さえあればよい」との考えを示した。[18)]一方ショアーズも「カレッジのすべての教育施設（教室，読書室，実験室など）を一つの建物――図書館――に集める」というプランを提案することによって，図書館の役割を最大限に強調している。

また，"The Faculty Library"という小論のなかで，メルビル・デューイはレファレンス・ライブラリアンの問題に取り組み，主題文献の取り扱いに精通したレファレンス・ライブラリアン（これがかれの考える理想のレファレンス・ライブラリアン像である）を「ライブラリー・ファカルティ」と呼んだ。このようなスペシャリストをスタッフに擁する図書館に対しては，「ファカルティ・ライブラリー」という名前を与えることを提案している。[19)]主題そのものを扱う教授のファカルティとライブラリー・ファカルティとは互いに重複しているけれども，仕事は別々に行いながら，この2つのファカルティの共同作業によって教育というひとつのフィールドをカバーすることが必要だというのが，メルビル・デューイの主張するところであった。

ショアーズの論においては，直接教育に携わるスタッフはすべて図書館学の知識を持っていると同時に主題の専門家（library-trained, subject-matter experts）でもあり，レファレンス・ライブラリアンと教師の資質を兼ね備えた存在である。主題の専門家は，狭い専門分野の知識には詳しいが周辺のことにはうとい学者タイプの専門家(specialists)とは区別されている。[20)]メルビル・デューイがライブラリー・ファカルティと教授のファカルティとを分けて考えているのに対して，ショアーズが両者を重なりあうものととらえている点に相違は見られるが，少なくとも大学のレファレンス・ライブラリアンを教授たちに比べて単なる補助的な立場に置くのではなく，対等な立場にまで引き上げている点，レファレンス・ライブラリアンの教育にしめる重要性を強調した点で，ショアーズの"ライブラリー・カレッジ"におけるファカルティ観と相通ずる。

これらの共通点はいずれも，図書館を通しての学習活動を支えることに関わるものであり，個々の学生が知識にアプローチする仕方（能力も含めて）の違いに応じた方法を提供することを意図

するものであった。ここに，多様な個人のすべてに対して学習する機会を開くことを意図する生涯学習との接点があった。

2 “ライブラリー・カレッジ”の変化と生涯学習

合衆国において大学成人教育は，大学拡張のアイデアをイギリスから輸入することから始まったとされ，リベラリズムの伝統を強く受け継いでいた。ところが，合衆国の政策の特徴である分権策がとられ，個々の大学に権限が委ねられたことから，主たる収入源であるミドルクラス（授業料を払ってくれる）と産業界（寄付をしてくれる，あるいは地方に収める税によって間接的に支援してくれる）の要求に応えて，実際的，レクリエーション的なものと継続的専門職教育とが主流となっていった。[21]これが60年代末ごろから「学習社会」や「生涯学習」へと取り込まれていったのである。

2．1 “ライブラリー・カレッジ”とリベラリズム

ショアーズが34年に“The Library Arts College. A Possibility in 1954?”を発表した時代は，大学の一般教養教育に関しても，ハッチンズなどリベラル・アーツを中心に考える人たちと，ジョン・デューイなどの実用主義を唱える人たちとの間での議論が盛んに行われ，各大学において，カリキュラムに関する多様なアプローチがとられていた時代にあたる。[22]ショアーズはこのときまだ，“ライブラリー・カレッジ”ではなく，ライブラリー・アーツ・カレッジというリベラル・アーツをもじった表現をしていた。これはショアーズが実用教育よりもリベラル・アーツを重視し，「図書館はリベラル・アーツの実験室である」[23]との考えをもっていたことのあらわれである。

当初ショアーズは，ジョン・デューイらのプラグマティズムを激しく批判していた。[24]1930年代のショアーズは自らを本質主義論者（Essentialist）として，ジョン・デューイの“learning by doing”に対抗していた。[25]これは主として，ジョージ・ピーボディ大学において親交を深めていたロシア人学者デミアシュケビッチ（Michael Demiashkevich）の影響によるものであった。デミアシュケビッチは同大学の比較教育学の教授で，その著書『教育哲学概論』（*Introduction to the Philosophy of Education*）において，150ページにわたりデューイ，プラグマティズム，実験学校（Active School）の批判を展開した。[26]進歩主義教育が読書に及ぼす影響に対する懸念から，ショアーズはこのデミアシュケビッチの論に共鳴したのである。[27),28]

本質主義の教育思想の特徴は，人間を最初から「精神的存在」とみなし，その人間が最も理想的な人間――神の存在を自覚しうる人間――に近づくべく，宇宙の秩序やメカニズムの理解にむけて学習する，ととらえる点にある。ここでは，学習者は過去の人間の諸成果の受動的学習と機械的吸収をしいられ，教育の仕事をはじめるのも学習者でなくて教師である。これに対してデューイは，人間は動物と同じように自然的欲求を持った生物であるとみなし，それが興味（必要）・努力・満足という有機的・連鎖的行動を通じて理想的人間へと成長してゆく，とみる。[29]

本質主義においては，過去の重要性が説かれ，読書は過去の人間の成果を学ぶ主たる手段ととらえられる。[30]一方デューイも，読書をまったく否定しているわけではないが，それは経験の代用物としてではなく，経験に理論を与え，それをさらにゆたかにするためのものとしてのみ，重

要だとの考えにもとづいていた。[31]

"ライブラリー・カレッジ"はいわばジョン・デューイらのプラグマティズムに対するアンチ・テーゼとして展開された。デューイ・スクールを小学校におけるプラグマティズム実践のための実験学校とするならば，"ライブラリー・カレッジ"はカレッジにおける反プラグマティズム実践のための実験学校案である。

形態の上では両者はよく似ている。デューイは，学校内部の構造を中央部に図書室，それを囲む4隅に作業室，織物室，台所，食堂を配置する。階上には同様に中央部に博物室，4隅に生物学実験室，音楽室，物理化学実験室，美術室を配置する。中央部の図書室および博物室が，4隅の作業室で行われる作業を精製するための蒸留器の役割を果たす。[32]ショアーズは，カレッジの建物を円柱形の図書館ひとつとし，その中央に読書室を配置し，そのまわりに図書館の蔵書を排架する形態をとった。しかし，デューイが図書室をそのまわりで得られる体験に理論を与えるためのものと考えているのに対して，ショアーズは図書館をカレッジのすべて，すなわち体験も理論も両方取得する場であると考えており，両者の意図するところは対照的であった。

ただショアーズのこのような反プラグマティズムの意図に反して，ショアーズの読書に対する考え方は"ライブラリー・カレッジ"をプラグマティズムへの傾斜に導く要素をも含んでいた。ジョージ・ピーボディ大学において視聴覚教育の授業を受け持っていたことがそれである。単に図書の講読にとどまらず視聴覚の様々な資料を利用するというアイデアがやがてジェネリック・ブック（Generic Book）の概念へと発展して行くのであるが，このジェネリック・ブックにおいては，人間の経験のすべて，たとえば自然や社会，人間それ自身までもが包括されるようになった。ショアーズ自身は超感覚を取り入れた点で，単に理論的学習と体験とを結びつけたプラグマティズムの考えとは一線を画していることを強調している[33]が，次に述べるようなプラグマティズムへの傾斜を引き起こし，生涯学習と結びつく要因がここに見られる。

2．2　"ライブラリー・カレッジ"の変化

第二次世界大戦が勃発し，ショアーズはビルマ戦線に送られたので，"ライブラリー・カレッジ"への取り組みは一時中断されたが，復員後，再びこの問題に精力的に取り組み始めた。51年から52年にかけてはイギリスに留学し，彼のリベラル・アーツ重視の論調は，その後さらに強まっている。たとえば，59年のテネシー大学における学習図書館についての講義の際には，すでにアメリカがスプートニク・ショックを経験した後であるにもかかわらず，「応用科学（the applied）は厳格な学問的内省を撹乱し，観念的・抽象的思考への関心をうすめている」と批判する一方，レファレンスのコースはリベラル・アーツの要素を多く含むという理由から，これを推奨した。[34]ここではリベラル・アーツは，応用科学という実用的な学問に対しての，観念的，抽象的思考を高める純粋科学を意味していた。イギリス留学中ショアーズは，オックスフォードやケンブリッジをたずね，学生たちがある学科，たとえば経済学の授業をとる（We are enrolled in a class in Economics.）とは言わずに，経済学を読む（We are reading economics.）と言うことに感動し，イギリスではすでに"ライブラリー・カレッジ"が実現されているという印象を持った。もっとも，この「読む」ということばには，見たり（viewing），聞いたり（listening），触れたり（touching），匂いをかいだり（smelling），味わったり（tasting），超感覚を体験したり（extrasensing）

というような実際に本を読む以外のことも含まれている。[35]イギリスの大学，特にオクスフォードやケンブリッジで，思索すること，抽象的思考をみがくことがリベラル教育の伝統として厳格に受け継がれているのを目のあたりにしたことが，帰国後の論調に影響を与えたのであろう。

ところが1960年代に入って，この傾向は大きく転換する。68年に発表された "The College Becomes a Library" では，以前には軽視されていた応用科学が純粋科学と並記されて，真のリベラルな学習とは，生きていく方法を教える応用科学と思索の時間を与える純粋科学を併せたものであるとの説明がなされている。[36]

このような変化の背景には，ひとつには非伝統的な学生への教育支援のありかたの変化があったと見られる。例えば，60年代に入って増設されたコミュニティ・カレッジは，60年代後半から，四年制大学の後期課程に転学するためのステップから，実用教育，職業教育の提供へとその機能を変化させた。これは，「伝統的に職業教育を履修する傾向の多い少数民族の学生の増加」のほかに，納税によってコミュニティ・カレッジを支える住民への「地域社会サービスとしての継続教育の諸機能の増大」などが原因であった。[37]このような機能の変化に対応して，たとえばフロリダ州のマイアミ＝デード・コミュニティ・カレッジ（Miami-Dade Community College）[38]においては，一般教育（general education）をコミュニケーション，人文科学，社会環境，自然環境，個人[39]の5つのコースに分け，それぞれを必修とする改革を実施した。これは，知識の統合，自己実現の方法の確認などを目標とした学際的なコースであり，応用科学と純粋科学を統合したものを真のリベラル・アーツとしたショアーズの考え方に符合する。

また，労働・学習共同プログラムに対する連邦の補助金が64年の経済機会均等法，65年の高等教育法によって支給され，72年の修正教育法にも引き継がれた。これによって，労働・学習共同プログラムを実施する大学は急激に増加したといわれ[40]，このような大学の一例として挙げられているアンチオーク・カレッジ（Antioch College）は，ショアーズが "ライブラリー・カレッジ" の代表とみなしている大学のひとつである。

コミュニティ・カレッジの動きに，"ライブラリー・カレッジ" が対応せざるを得なかった原因として，60年代に入って "ライブラリー・カレッジ" が運動になってしまったことも挙げることができる。運動が盛り上がるにつれ，"ライブラリー・カレッジ" は，リベラル・アーツ・カレッジだけのものではなくなった。"ライブラリー・カレッジ" の語を初めて用いたのは "ライブラリー・カレッジ" 運動の推進者のひとりであるジョーダン（Robert Jordan）で，1962年のことであった。その後65～66年ごろからは雑誌のタイトルにもこの語が使われるようになる[41]のだが，これもコミュニティ・カレッジを "ライブラリー・カレッジ" の運動に取り込んでいったことと流れを同じくしている。

70年代にはいると，ショアーズの論調はますますプラグマティズムへの傾斜を強めてゆく。75年の "Library-College: Prototype for a Universal Higher Education." では，応用科学の評価だけではなく，働きながら学ぶことを重視する労働学習（work-study）をも組み込んでいる。すなわち，"ライブラリー・カレッジ" において中心とされる学生の主体的な自主学習は，個別または集団での，資料学習あるいは労働学習を組み合わせた方法で行われるものと考えられるようになった。

これには先のコミュニティ・カレッジや連邦の立法の影響に加えて，遠隔学習プログラムの影響も大きい。69年のイギリスにおけるオープン・ユニバーシティの開校が引きがねとなって，70

年代にはアメリカにも多数の遠隔学習プログラムが登場した。これらのプログラムを利用するのは多くは成人であり，職業を持ちながら学習する人々であった。かれらに対応するためには職業経験を単位として認定するといった配慮がなされなければならない。[42] "ライブラリー・カレッジ" に労働学習が取り入れられたのにもこのような背景があった。これは，とくに73年の第1次石油ショックをきっかけとして起こった不況によって財政難に陥った多くの大学で，70年代後半からの青年人口の減少をもにらんで，成人学生の積極的な受け入れを戦略として展開していったことのあらわれでもある。

75年の "Library-College: Prototype for a Universal Higher Education." では，"ライブラリー・カレッジ" の学習の場は広義と狭義の2通りに解釈されており，広義では，「全世界が真に "ライブラリー・カレッジ" のキャンパスである」として，オープン・ユニバーシティや公共図書館の自主学習プログラムなどを挙げている。カリキュラムに関する部分ではその多くを労働学習の説明にさいている。普遍的（universal）な高等教育において労働者はその大半の時間を仕事に充てなければならないという状況をふまえ，"ライブラリー・カレッジ" では現在の仕事の向上，あるいは将来就く職業への準備など，学生の緊急の要求にあわせたカリキュラムづくりを行う。そして，それが実際的なものに偏りすぎないように，ファカルティによって注意深い軌道修正が個人個人に対してなされるのである。[43]

実際，オープン・ユニバーシティやエンパイア・ステート・カレッジなどの遠隔学習プログラムでは，学習者一人一人に手作りのプログラムを準備したり，チューターが学生一人一人について一対一で面談等を行って学習を進めたりする方法がとられている。[44]

このように，"ライブラリー・カレッジ" はプラグマティズムに対抗した大学改革案として登場したが，運動として高まってくるとともにプラグマティズムへの傾斜を強めていった。そしてこの流れはアメリカの高等教育界において優勢な生涯学習のひとつの流れを反映するものであった。

おわりに

以上，"ライブラリー・カレッジ" と生涯学習との関わりについて，"ライブラリー・カレッジ" の発想が個々の学生が知識にアプローチする仕方（能力も含めて）の違いに応じた方法を提供することによって，多様な個人を対象とした普遍的な教育を志向した点で，生涯学習の発想と共通していること，ライブラリー・カレッジ運動の中での "ライブラリー・カレッジ" の内容の変化に，高等教育界における生涯学習観の主要な変化が反映されていること，の2点を指摘した。

80年代に入ってライブラリー・カレッジ運動の勢いは急速に衰えていった。運動の強力な推進者であったショアーズの死を主な原因とする考えもある[45]が，むしろ "ライブラリー・カレッジ" が運動として高まって行く中で，実現可能性の面で制約のあった形態面[46]よりも，そこで何を教えるのかという教育内容の面が多く議論されるようになり，生涯学習の流れに同化して行ったことが大きな原因であったのではないだろうか。"ライブラリー・カレッジ" において重要であるのは，そこで何が教えられるかという「内容」ではなく，学習者が知識を得るための経路を教室以外にも設定して複数の経路を確保し，それらを連携させることによって，場所的，時間的制約から解放された学習形態を提示するという「方法」である。生涯学習時代への移行が強調され

る現在の高等教育における“ライブラリー・カレッジ”の意義は，この「方法」面からとらえられるべきである。

日本の高等教育界においても現在，生涯学習社会への移行は重要な問題である。“ライブラリー・カレッジ”を，大学あるいは社会のかかえている様々な資源を効果的に組織することによって生涯学習社会に対応していくための方法を示すモデルとして，それを日本にどのように適用し，方向づけられるか，ということが今後の課題となるであろう。

注

1) ルイス・ショアーズは，J.H. シェラとともに1950～60年代のアメリカの図書館界を背負い，指導したといわれ，大学図書館史の研究，多様な資料形態の統合の試み，比較図書館学の提唱，さらにはコリアーズ百科事典の編纂など多方面にわたって精力的な活動を展開したが，興味の中心は主として大学図書館にあった。とりわけ“ライブラリー・カレッジ”は，かれの研究生活の初期に着想されたもので，その後の生涯を通じての中心的な研究テーマの一つであった。

なお，ルイス・ショアーズの人物および業績については，次の文献によって知ることができる。Shores, Louis, *Quiet World: A Librarian's Crusade for Destiny. The Professional Autobiography of Louis Shores*. Hamden, Connecticut: Linnet Books. 1975. 藤野幸雄編著『図書館を育てた人々 外国篇Ⅰ アメリカ』日本図書館協会，1984.26. ルイス・ショアーズ（竹内悊執筆）p.206-213.

2) 村上泰子「“ライブラリー・カレッジ”の現代的意義」『図書館学会年報』vol.39. no.2. 1993.

3) 同上 p.48.

4) ショアーズがこのような考えに至った背景には，次のような体験があった。彼は幼少のころから学校教育に疑問を抱いていた。自伝の中でかれは，小学校の授業で先生が教科書を読むスピードが遅すぎて，一節を読む間に自分はどんどん先を読み進んでしまったが，これは公共図書館で読んだ多くの本に比べてその教科書があまりにも簡単だったからである，と語っている。また，高校の物理の授業では，分かりにくい教科書と先生の退屈な教え方に失望して，他の参考書を読んだところ，次の日から物理は最も面白い科目になったことを回想している。Shores, *Quiet World* p.4-5, 10-11.

5) Shores, "Library-College: Prototype for a Universal Higher Education." in Kent, Allen, et.al. (eds.) *Encyclopedia of Library and Information Science*. vol.14. NY: Marcel Dekker, Inc., 1975. p.479.

6) グロスは，自由主義的な学校改革論者たちの論文を集めた『ラディカルな学校改革』の編者。新ロマン主義に属する。脱学校化論と新ロマン主義との大きな違いは，前者が学校や教師そのものを否定して，比較的長期的な展望から，学校だけでなく社会の変革をも視野に入れているのに対して，後者はやや短期的な視点から，学校や教師を全く拒否してしまうのではなく，改革することに重点を置いている，という点にある。

7) Gross, Ronald "After Deschooling, Free Learning." *Social Policy*. vol.2. 1972. p.37.

8) *Ibid*.

9) *Ibid*.

10) Faure, Edgar, et.al., *Apprendre à être*. Unesco, 1972. p.xxxvii.

11) 1976年教育修正法 Title Ⅰ高等教育 PartB「生涯学習」。ここでは生涯学習に関する簡潔な定義はなされていないが，現在の社会の変化や要請についての列挙的な記述があり，この法のもとで扱われる具体的内容について，成人基礎教育，継続教育，自主学習，職業教育，中等後教育，親教育，高齢退職者向け教育，補償教育，特別のニーズをもった人々への教育プログラムなどが例示されている。United States Code. 1976 Edition vol.5. Title 20. Education. p.900-901.

12) Peterson, Richard E., et.al., *Lifelong Learning in America*. Jossey-Bass Publishers, 1980. p.4.

13) Faure, *Apprendre à être*. p.xliii.

14) Dewey, Melvil, "The Relation of the State to the Public Library." (1898) in McCrimmon Barbara, (ed), *American Library Philosophy. An Anthology*. The Shoe String Press Inc., 1975. p.5.
15) Dewey, M., "Decimal Classification Beginnings." *The Library Journal*. vol.45. no.4 Feb. 15, 1920. p.151-152.
16) 1891年には大学拡張への資金の充当を提案し，実際に１万ドルが充当されたことも知られている。森口兼二「1920年以後におけるアメリカ成人教育の発達」『アメリカ教育思潮の研究――1920年代以後における――』京都大学アメリカ研究所編 1966. p.174.
17) Dewey, M., "The Extension of the University of the State of New York" (1889) in Vann Sarah K. (ed.), *Melvil Dewey. His Enduring Presence in Librarianship*. Littleton, Colo.: Libraries Unlimited, Inc. 1978. p.140-141.
18) Dewey, M., "The Relation of the Colleges to the Modern Library Movement." (1891) in Vann Sarah K. (ed.), *Melvil Dewey. His Enduring Presence in Librarianship*. Littleton, Colo.: Libraries Unlimited, Inc. 1978. p.200.
19) Dewey, M., "The Faculty Library" (1901) in Vann Sarah K. (ed.), *Melvil Dewey. His Enduring Presence in Librarianship*. Littleton, Colo.: Libraries Unlimited, Inc. 1978. p.195-197.
20) Shores, "The Library Arts College. A Possibility in 1954?" *School and Society* vol.41. no.1048. 1935. p.114.
21) Taylor, Richard et.al. *University adult education in England and the USA: a reappraisal of the liberal tradition*. Croom Helm Ltd. 1985.
22) 金子忠史『変革期のアメリカ教育――大学編――』(有信堂高文社, 1984) p.19-21.
23) Shores, "The Library Arts College. A Possibility in 1954?" p.112.
24) ショアーズの"ライブラリー・カレッジ"に関する最初の論文が掲載された *School and Society* は，1915年の創刊で，この年はジョン・デューイの *The School and Society* の改訂版が出された年にあたる。また，ショアーズの論文が掲載される１週間前の号にジョン・デューイの論文が掲載されていることも，両者を結びつける鍵ではあるが，現在のところこの雑誌に関して，ジョン・デューイとのかかわりを示すこれ以上の手がかりは得られていない。
25) Shores, *Quiet World*. p.6.
26) デミアシュケビッチはエッセンシャリズムということばを初めて用いたことでも知られている。
27) Shores, *Quiet World*. p.51.
28) なお，ショアーズはデミアシュケビッチの影響を受けて，比較図書館学も提唱した。
29) 杉浦宏『デューイの自然主義と教育思想』明治図書 1983 p.170-173.
30) ハッチンズは，グレート・ブックスを読むことによって人間性をより向上させることを教育の目標とした。
31) Dewey, John, *The School and Society*. revised edition. (1915)『学校と社会』(宮原誠一訳 岩波文庫 1957) p.90.
32) 同上 p.84-94.
33) Shores, "Library-College: Prototype for a Universal Higher Education." p.476.
34) Shores, "The Undergraduate and His Library." in Marshall, J.D. (ed.) *The Library in the University. The University of Tennessee Library Lectures. 1949-1966*. Hamden, Connecticut: The Shoe String Press, Inc. 1967. p.203.
35) Shores, *Quiet World*. p.89.
36) Shores, "The College Becomes a Library." (1968) in Hardesty, Larry L., et.al. (comp.) *User Instruction in Academic Libraries*. Metuchen, N.J.: The Scarecrow Press, Inc. 1986. p.221.
37) 金子『変革期のアメリカ教育――大学編――』p.197-201.
38) コミュニティ・カレッジの中で最も成功したと言われている。
39) 健康管理や体育活動が，この項目の下に収められている。
40) 金子『変革期のアメリカ教育――大学編――』p.177-180.

41) Jordan, Robert, "The Term "Library-College" Genealogy of the Idea: Theory, Practice and Publications." in *The Library-College*. Drexel Press. 1966. p.xxiii-xxv.
42) 阿部美哉『生涯学習時代の短期高等教育』玉川大学出版部 1991 p.207-210.
43) Shores, "Library-College: Prototype for a Universal Higher Education." p.477.
44) 阿部『生涯学習時代の短期高等教育』p.210.
45) Hardesty, Larry L., et.al. (comp.) *User Instruction in Academic Libraries*. Metuchen, N.J.: The Scarecrow Press, Inc. 1986. p.204.
46) "ライブラリー・カレッジ"に対する批判の多くは，その実現可能性に向けられていた。例えば，学習の個別性を保証するために，学生一人につきハードウェア一台を用意するといった計画，500～1000人を適切な学生数としたカレッジの経営規模などである。

(博士後期過程)