

子どもの読書の意義と効果に関する研究

筑波大学

図書館情報メディア研究科

2013年3月

有元 よしの

子どもの読書の意義と効果に関する研究

目次

| | |
|---|----|
| 1. はじめに..... | 1 |
| 1.1 研究の背景..... | 1 |
| 1.2 研究の目的..... | 1 |
| 1.3 先行研究..... | 2 |
| 1.4 研究の方法..... | 4 |
| 1.5 用語の定義..... | 4 |
| 1.5.1 子ども..... | 4 |
| 1.5.2 読書..... | 4 |
| 1.6 本論文の構成..... | 5 |
| 2. 子どもの読書に関する調査..... | 6 |
| 2.1 主な読書活動..... | 6 |
| 2.1.1 読書指導・読書教育..... | 6 |
| 2.1.2 読み聞かせ..... | 7 |
| 2.1.3 公共図書館における児童サービス..... | 7 |
| 2.1.4 「朝の読書」運動..... | 7 |
| 2.1.5 ブックスタート..... | 8 |
| 2.2 学校読書調査..... | 8 |
| 2.2.1 調査項目..... | 8 |
| 2.2.2 調査結果..... | 9 |
| 2.3 親と子の読書活動等に関する調査..... | 11 |
| 2.3.1 親と子の読書活動に関する調査の質問内容（抜粋）..... | 11 |
| 2.3.2 調査結果..... | 12 |
| 2.4 OECD 生徒の学習達成度調査（PISA）..... | 12 |
| 2.4.1 PISA 調査における読書に関する質問項目..... | 13 |
| 2.4.2 PISA 調査結果..... | 14 |
| 2.5 国際読書力調査 PIRLS..... | 15 |
| 2.5.1 PIRLS における読書力（reading literacy）の定義..... | 15 |
| 2.5.2 PIRLS における質問内容..... | 16 |
| 2.6 本章のまとめ..... | 20 |
| 3. 読書関連の法律・報告等における読書の意義について..... | 23 |

| | |
|--|----|
| 3.1 読書関連の法律、報告、提言、決議文、計画 | 23 |
| 3.2 子どもの読書に関する法律 | 24 |
| 3.2.1 子どもの読書活動の推進に関する法律 | 24 |
| 3.2.2 文字・活字文化振興法 | 25 |
| 3.3 子どもの読書に関する報告、提言、決議文、計画 | 26 |
| 3.3.1 子ども読書年 | 26 |
| 3.3.2 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第一次） | 27 |
| 3.3.3 「これからの時代に求められる国語力について」 | 28 |
| 3.3.4 子どもの読書活動の推進に関する基本計画（第二次） | 29 |
| 3.3.5 これからの学校図書館の活用の在り方等について | 30 |
| 3.3.6 国民読書年 | 31 |
| 3.3.7 人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境の実現のために | 31 |
| 3.4 本章のまとめ | 32 |
| 4. 学習指導要領における読書に関する記述 | 37 |
| 4.1 学習指導要領における読書の記述 | 37 |
| 4.1.1 学習指導要領とは | 37 |
| 4.2 学習指導要領の変遷 | 39 |
| 4.2.1 昭和 22 年学習指導要領（試案） | 39 |
| 4.2.2 昭和 26 年学習指導要領（試案） | 40 |
| 4.2.3 昭和 33 年学習指導要領 | 41 |
| 4.2.4 昭和 43 年学習指導要領 | 42 |
| 4.2.5 昭和 52 年学習指導要領 | 43 |
| 4.2.6 平成元年学習指導要領 | 44 |
| 4.2.7 平成 10 年学習指導要領 | 46 |
| 4.2.8 平成 20 年学習指導要領 | 47 |
| 4.3 本章のまとめ | 50 |
| 5. 「読書と豊かな人間性」と「児童サービス論」のテキストにおける読書の記述 | 56 |
| 5.1 「読書と豊かな人間性」とは | 56 |
| 5.1.1 「読書と豊かな人間性」のテキスト | 56 |
| 5.1.2 「読書と豊かな人間性」のテキストの傾向 | 57 |
| 5.1.3 読書の意義について | 58 |

| | |
|--------------------------------|----|
| 5.2 児童サービス論について | 64 |
| 5.2.1 「児童サービス論」のテキスト | 64 |
| 5.2.2 「児童サービス論」のテキストの傾向 | 65 |
| 5.2.3 読書の意義について | 65 |
| 5.3 本章のまとめ | 66 |
| 6. 読書科学研究 | 71 |
| 6.1 読書の研究手法 | 71 |
| 6.2 読書科学研究の動向 | 73 |
| 6.2.1 1970年代前半頃まで | 74 |
| 6.2.2 1970年代後半から1980年代前半 | 75 |
| 6.2.3 1980年代後半から1990年代前半 | 76 |
| 6.2.4 1990年代後半～2012年 | 77 |
| 6.2.5 これまでの成果 | 81 |
| 6.3 本章のまとめ | 82 |
| 7. 総合考察 | 85 |
| 7.1 調査のまとめ | 85 |
| 7.2 読書の位置づけ | 87 |
| 7.3 読書の意義 | 87 |
| 7.4 課題 | 88 |
| 7.4.1 読書関連政策における課題 | 88 |
| 7.4.2 読書の効果研究における課題 | 89 |
| 8. おわりに | 91 |

図表目次

| | |
|--|----|
| 表 1-1 本研究で取り扱う内容..... | 2 |
| 表 2-1 学校読書調査質問項目..... | 9 |
| 図 2-1 5月1か月間に読んだ本の冊数..... | 10 |
| 図 2-2 5月1か月間に本を読まなかった人の数（不読者数）..... | 10 |
| 表 2-2 親と子の読書活動に関する調査質問内容..... | 11 |
| 表 2-3 読書に関する質問項目..... | 13 |
| 表 2-4 子ども用質問紙の質問項目とその内容..... | 16 |
| 表 2-5 教師用質問紙の項目とその内容..... | 17 |
| 表 2-6 家庭用質問紙の質問項目..... | 19 |
| 表 3-1 読書活動推進 2000年～..... | 27 |
| 表 3-2 国の読書推進における読書..... | 33 |
| 表 4-1 戦後の学習指導要領の一覧..... | 38 |
| 表 4-2 昭和22年学習指導要領（試案）国語科における読むことの目標..... | 40 |
| 表 4-3 昭和26年学習指導要領（試案）国語科における読むことの目標..... | 41 |
| 表 4-4 昭和33年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 42 |
| 表 4-5 昭和43年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 43 |
| 表 4-6 昭和52年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 44 |
| 表 4-7 平成元年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 45 |
| 表 4-8 平成10年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 46 |
| 表 4-9 平成20年学習指導要領国語科における読むことの目標..... | 50 |
| 表 4-10 読書に関する記述の比較..... | 52 |
| 表 5-1 読書の意義に関する指摘（読書と豊かな人間性のテキスト）..... | 66 |
| 表 6-1 1995年以降の読書に関する国内研究..... | 79 |
| 表 6-2 読書に期待される効果の内容ごとの記述..... | 81 |

1. はじめに

1.1 研究の背景

戦後、親子読書、文庫活動、朝の読書、学校図書館の整備等、様々な子どもの読書活動の推進、読書環境の整備が行われてきた。2001年には、子どもの読書環境の充実の必要性に関する議論を背景に、「子どもの読書活動の推進に関する法律」（以下、子ども読書推進法とする。）が制定された。この法律では、読書活動の意義として、「読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、想像力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身につけていく上で欠くことのできないもの」¹⁾という定義を示しており、これが読書推進活動を行う上での中心的な概念となっている。この法律に基づいて、全国で「子どもの読書活動推進計画」が策定され、地域における読書環境の整備が進められている。また、2008年には第二次計画が出され、現在自治体における整備が行われている。

子ども読書推進法をはじめとして、2000年以降、子どもの読書に関する提言や報告等が複数みられる。しかし、これらの法律・報告においては、共通した読書の定義が見られず、意義が示されていない点に問題があると考えられる。また、読書政策の推進や学校教育において読書を行なっていく上では、読書の定義や意義が明確にされることが必要であると考えられる。

1.2 研究の目的

本研究の目的は、「読書」が我が国においてどのように位置づけられ、その意義がどの程度検証されているのかを調査し、読書の研究の課題を提示することである。

上記の目的を達成するため、本研究では、以下の領域について取り扱う。

表 1-1 本研究で取り扱う内容

| 読書 | |
|------|-----------|
| 領域 | 項目 |
| 読書力 | 調査研究 |
| 読書教育 | 学校教育 |
| | 学習指導要領 |
| 効果研究 | 国内 |
| | 調査研究 |
| 意義 | 法律等 |
| | 司書・司書教諭科目 |
| 制度 | 法律等 |
| | 司書・司書教諭科目 |
| | 学習指導要領 |

1.3 先行研究

本研究の先行研究は以下のとおりである。

- (1) 鈴木佳苗. “読書活動への科学的アプローチ”. 学校図書館メディアセンター論の構築に向けて. 日本図書館情報学会編, 勉誠出版, 2005, p. 135-155.

鈴木は、学校での読書活動をより充実したものにしていくためには、読書活動の意義や目的を理解し、現在の学校における読書活動がそれらを満たすものになっているのかを検討することが必要であることを指摘している。その上で、読書活動の意義や学校での読書活動の実践とその報告を紹介している。本文献では、読書活動の評価の必要性について述べているが、あくまでも提案にとどまっており、具体的な手法までは踏み込めていない。

- (2) 岩崎れい. “子どもの読書に関する教育学的研究”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, 図書館調査研究レポート No. 10, p. 72-80.

教育における子どもの情報行動を「読書」「学習」「情報」の3つの側面から捉え、読書を学校教育の側面から捉えた論考等を整理している。この中で岩崎は、「読書」を「情報行動」の一部としてとらえることができるにもかかわらず、教育学的な研究において、「読書」と「情報利用」が切り離されて論じられていることを問題視している。しかし本文献は、あくまで教育的動向のレビューであり、新たな観点が示されていない。

(3) 鈴木佳苗. “各種メディアの心理学的な影響・発達の研究”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, 図書館調査研究レポート No. 10, p. 81-95.

鈴木は、読書、テレビ、テレビゲーム、インターネット等のメディアの影響について紹介している。学力的側面への影響と、社会・対人的側面への影響に分け、最近20年の日本における研究を中心にレビューし、メディアがよい影響を及ぼす条件、悪影響を及ぼす条件を知るための参考となる研究も紹介している。しかし、本文献では、読書の効果研究についての指摘の観点は限られている。

(4) 岩崎れい. “子どもの読書活動推進”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, p. 121-128.

本文献では、「子どもの読書」を主とした法整備・施策を軸に、行政がその他の側面で子どもの読書の重要性や推進の必要をどのような観点から捉えているかを整理している。岩崎は、こどもの読書活動推進政策における読書の位置づけ、学校図書館政策等について触れ、読書の位置づけが一律ではないこと、読書政策において財源が曖昧であることを問題としている。しかし、本文献では、法律・施策等の国が主導としているもののみを取り扱っており、子どもの読書活動の推進を包括して捉えているとはいえない。

(5) 米谷優子. 日本における読書教育と読書推進策—情報リテラシー教育との関連から—。園田学園女子大学論文集. 2011, vol. 45, p. 19-40.

米谷は、読書教育・読書推進政策に関する文書、情報リテラシー教育に関する文書を対象として、特に、読書・読書力、読解・読解力、リテラシーなどのキーワードを中心に、

読書材料と読書教育の面から各語のあらわそうとする概念を分析している。本文献では、対象としている文献が限られていること、新たな観点が示されていない点が挙げられる。

これらの先行研究においては、読書政策に関する資料を網羅的に取り上げておらず、政策の評価の側面が強い。読書教育については、ある特定の年代のみを取り上げており、網羅的ではない。読書の意義・効果については、主要な研究の紹介にとどまっている。

1.4 研究の方法

本研究では、文献調査を用いる。第一に、法律及び国の政策に関連する調査や報告の中で、読書がどのように取り扱われているかを中心に調査を行う。第二に、学習指導要領における読書の記述の変遷について調査する。第三に、司書課程・司書教諭課程のテキストにおいて、読書がどのように捉えられているのかについても整理する。これらの文献については、①背景の指摘、②成果・限界の観点から評価を行う。

読書の意義・効果について述べている文献については、1995年以降の国内文献を収集する。子ども読書年である2000年以降を文献の収集の基本としたが、1995年以降に取り扱いたい主要な文献がみられたため、文献収集の範囲を1995年まで広げた。一般向けの啓蒙的な資料も多いため、これらの文献も対象とする。読書の意義・効果については、個人の経験に基づくものもあるが、本研究では、実験や調査等で明らかになっているもののみを収集する。収集した文献は、①調査対象、②調査方法、③調査結果の関係の観点から分析を行った。

1.5 用語の定義

1.5.1 子ども

子どもの定義については、「子どもの読書活動の推進に関する法律」における定義である18歳以下とする。しかし、本研究の調査対象とした文献においては、ほとんど子どもについての定義は行われていなかった。

1.5.2 読書

読書とは、主に書物を読むことである。人が書物を読む時、それは楽しみのためや、なんらかの情報を得るため、教養を身につけるためなど様々な目的があるが、本論文では、

仮の定義として、何のために読むか・何を読むかといったことには言及せず、書物を読むこととする。

1.6 本論文の構成

第1章では、研究目的、先行研究、研究方法、論文の構成を示し、本論文の全体像を明らかにしている。

第2章では、読書に関する調査を取り上げ、子どもの読書活動の実態について把握するとともに、読書に関する調査の問題点を提示している。

第3章では、国の一連の読書政策における読書の位置づけと、その内容について整理し、今後の課題を提示している。

第4章では、学習指導要領における読書の位置づけについてまとめ、学校教育における読書の意義の変遷と今後の展望を示している。

第5章では、「読書と豊かな人間性」、「児童サービス論」のテキストを取り上げ、司書教諭科目・司書科目における読書の意義の指摘と、その問題点を指摘している。

第6章では、これまでの読書の効果研究をまとめ、今後の課題を提示している。

第7章では、これまでの考察をまとめ、論文の総括を行なっている。

第8章では、これらを踏まえ結論を述べる。

¹⁾ 文部科学省. “子どもの読書活動の推進に関する法律：文部科学省”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/001.htm>, (参照：2012-04-23)

2. 子どもの読書に関する調査

2章では、子どもの読書の現状を把握するための調査の内容の比較検討を行う。全国的な調査、地域を対象とした調査のうち、全国的な調査を取り上げる。調査としては、学校読書調査、親と子の読書活動に関する調査、PISA、PIRLSを取り上げた。特に、その後の読書活動推進政策や学習指導要領に影響を与えていると考えられる「学校読書調査」と「PISA調査」については、質問項目だけではなくその結果についても述べる。

2.1 主な読書活動

読書に関する調査の前段階として、本節では、現在行われている主要な読書活動について簡単にまとめた。

2.1.1 読書指導・読書教育

学校教育において、子どもに対して読書に親しみをもたせ、読書習慣を確立させ、読書力を育成するための読書指導が行われてきた。読書指導とは、子どもの発達に応じて、文字を読むだけではなく、適切な読書への動機づけを行なって、文章を鑑賞し読書能力を高め、それによって自己の生活を充実させ、ひいては子どもの人格を望ましい方向へ導くとともに社会に適用していく能力を身に付けさせることである¹⁾。読書を通して豊かな人間形成をはかるための教育的活動の総合体を一般的には「読書教育」と呼んでいる²⁾。これまで、国語科教育において重点的に行われてきた。

近年では、PISA型読解力の育成という命題があるなかで、近年学校および学校図書館では、読書会のようにグループで読書をする集団的読書活動への注目が集まりつつある³⁾。例えば、「読書へのアニメーション」、「ブッククラブ」、「リテラチャー・サークル」、「リーディング・ワークショップ」などの欧米で指導されている方法である。読書会での交流は、読書感想文や読書感想画とは違い、一方通行の発信にとどまらないところに、読書指導としての優位性がある⁴⁾。複数で同じ本を読んで感想や意見を話し合うことで、深く読み取ったり共感したり、意外な発見ができたりするなど、読みの世界が広がることが期待されている⁵⁾。

2.1.2 読み聞かせ

読み聞かせの名称は、「読書運動」の中で生まれたものである。「読書運動」とは、1960年に椋鳩十の提唱で始まった「親子20分間読書」に発するものをさし、この運動によって、母親が子どもをひざの上に乗せて一緒に絵本を観ながら読んで聞かせる「読み聞かせ」の原型が一般に広がったといわれており⁶⁾、一般的におとなが子どもに本を読んであげることが指す。

読み聞かせの意義として、①文字を読むという技術的な困難にわずらわされることなく、本の世界を楽しむことができる。②耳から音声をきくことによって、目で文字を追うのでは十分に味わえない言葉の響きを楽しむことができる。③読み手の作品理解や味わい方が声を通して伝わり、聞き手のそれを深める。④その本がおとなにも満足を与えるということを知り、本への信頼が芽生える⑤聞き手は読み手の自分に対する愛情を感じ取り、人間的な絆が強まる、といったことが指摘されている⁷⁾。

2.1.3 公共図書館における児童サービス

「児童サービス」とは、“子どもを対象として、児童図書館の目的を達成するために行われる仕事全般”を指す⁸⁾。このサービスを指す用語としては、「児童図書館サービス」「児童図書館活動」「児童奉仕」などがある⁹⁾。児童サービスの対象となる子どもの年代については、「子どもとは乳幼児から小中学生までを指す」という小河内の定義に代表されるように、0歳から12～14歳までが一般的であるが、明確な区切りや根拠はない。一人ひとりの子どもの人格と人権を尊重し、成人奉仕と同列に位置づけたサービスを提供すること、公共図書館のひとつとして機能していることが、現在の児童サービスの基本理念である¹⁰⁾。

2.1.4 「朝の読書」運動

「朝の読書」は、小・中・高等学校で、始業前の10～15分を利用して、全校生徒が一斉に本を読むという試みである。それも生徒だけでなく教師も一緒に自分の好きな本を読む。そうやって10分間、全員が静かに思い思いの本を読んだ後、あらためて朝の挨拶をしたり、出席をとったり、連絡をしたりする¹¹⁾。朝の読書では、「みんなでやる、毎日やる、好きな本でよい、ただ読むだけ」という4原則を掲げている。

「朝の読書」が目指すものは、子どもたち全員が本を読めるようになることは言うまでもないが、その本当の目的は、それを通して豊かな人間関係を実現していくことにある¹²⁾と林は言う。「朝の読書」の重要な役割の一つは、従来きわめて単純に個人的作業として考えられていた読書を、人と人とのコミュニケーションを豊かにする手段として捉え直した

ことにある。林は、『朝の読書実践ガイドブックー一日10分で本が好きになる』（林公，メディアパル）の中で、朝の読書の効果として、本を読めない子が読めるようになる、朝の10分間が有効に使えるようになる、遅刻が減り、HRに集中し、授業にスムーズに入れる、集中力がつき言語能力が伸びる、生活のスタイルが変わる、豊かな心と人間関係が育つ、その子なりの成長、自信と誇り、を挙げている。

2.1.5 ブックスタート

ブックスタートは、赤ちゃんと保護者が絵本を介して心触れ合うひとときをもつ“きっかけ”を、地域に生まれた“すべての赤ちゃん”に届ける活動である¹³⁾。英国で始まった活動である。日本のブックスタートは、2000年「子ども読書年」を民間の立場から盛り上げようと設立された「子ども読書年推進会議（子どもの読書に関わる約280の団体、企業、個人が参加）」によって紹介され、活動が開始された¹⁴⁾。

ブックスタートは、市区町村単位の自治体で行われている¹⁵⁾。地域によってその内実は様々であるが、「地域に生まれたすべての赤ちゃんを対象としている」「赤ちゃんと保護者が、絵本をみながらゆっくり心触れ合うひとときを持つきっかけをつくることを目的としている」「赤ちゃんと絵本を開く時間の楽しさを実際に体験してもらいながら、絵本が入ったブックスタート・パックを手渡す」という点は共通している。

恵庭市の調査では、ブックスタートがきっかけになり、絵本に対する興味関心はもとより、積極的に絵本を家庭に取り入れようと行動に移したり、家庭内部においても父親や他のきょうだいも一緒に絵本と関わるのが明らかになっている¹⁶⁾。

2.2 学校読書調査

学校読書調査は、毎日新聞社と社団法人全国学校図書館協議会が共同で行なっている読書調査である。選定基準により全国から求めた調査対象校に在学する児童・生徒のうち、各学年につき1学級を選定し、調査を行なっている。2012年6月に行われた調査では、小学生3,259人、中学生3,542人、高校生4,512人、合計11,313人が対象となっている。

2.2.1 調査項目

以下に、第58回読書調査の質問項目についてまとめた。読書傾向については、必須項目（毎回必ず調査）、その他の項目については、回毎に設ける項目となっている。必須項目では、読書量、読書冊数、読んだ本の名前、よく読む雑誌について質問している。

表 2-1 学校読書調査質問項目

| 質問項目 | 質問内容 |
|---------------|--------------------------------------|
| 読書傾向 | 5月1か月間の読書量 |
| | 5月1か月間の雑誌読書冊数 |
| | 読んだ本の名前（覚えているだけ） |
| | ふだん読んでいる雑誌 |
| 読書に関連する行動について | 本屋さんにとのくらい行くか |
| | 本を読むために学校図書館をどのくらい利用するか |
| | 本を読むために公共図書館をどのくらい利用するか |
| | 自分で本を買うか |
| | 友だちと本の貸し借りをするか |
| | テレビや映画で話題になった本を読むか |
| 本を読んだ後の行動 | 本を読んだことが自分の読書生活や読書活動の充実にどのような影響を与えたか |

参照：腰越滋．'12子どもの読書と学校図書館の現状 -- 第58回学校読書調査報告：読書に関連する行動について 学年・校種が上がるほど読書とのかかわりは減少．学校図書館，2012，vol.745，no.11，p.33-36, 39-40.

桐畑美登利．'12子どもの読書と学校図書館の現状 -- 第58回学校読書調査報告：本を読んだ後の行動 読書習慣の形成に不可欠な読書指導．学校図書館，2012，vol.745，no.11，p.40-42.

2.2.2 調査結果

今回の調査では、調査前月の5月1か月間に読んだ本の平均冊数は、小学生で10.5冊（前年比0.6冊増）、中学生で4.2冊（同0.5冊増）、高校生で1.6冊（同0.2冊減）であった¹⁷⁾。1993年調査からの20年間の数値の推移をみると（図3-1）、小・中学生で増加傾向が続いている。一方で、高校生ではほぼ横ばいの推移となっている。

5月1か月間に「まったく本を読まなかった」割合（不読者率）では、小学生で4.5%（前年比1.7%減）、中学生で16.4%（同0.2%増）、高校生で53.2%（同2.4%増）となった¹⁸⁾。20年間の長期的な視点での推移（図3-2）を見ると、不読者率は小中高生すべてで減少傾向にある。特に中学生で20年前には半分以上が不読者であったのが、現在では約15%と、その減少幅が顕著である。また先に触れた高校生においても、ピークであった97年の69.8%と比べて15%以上の減少が見られている¹⁹⁾。

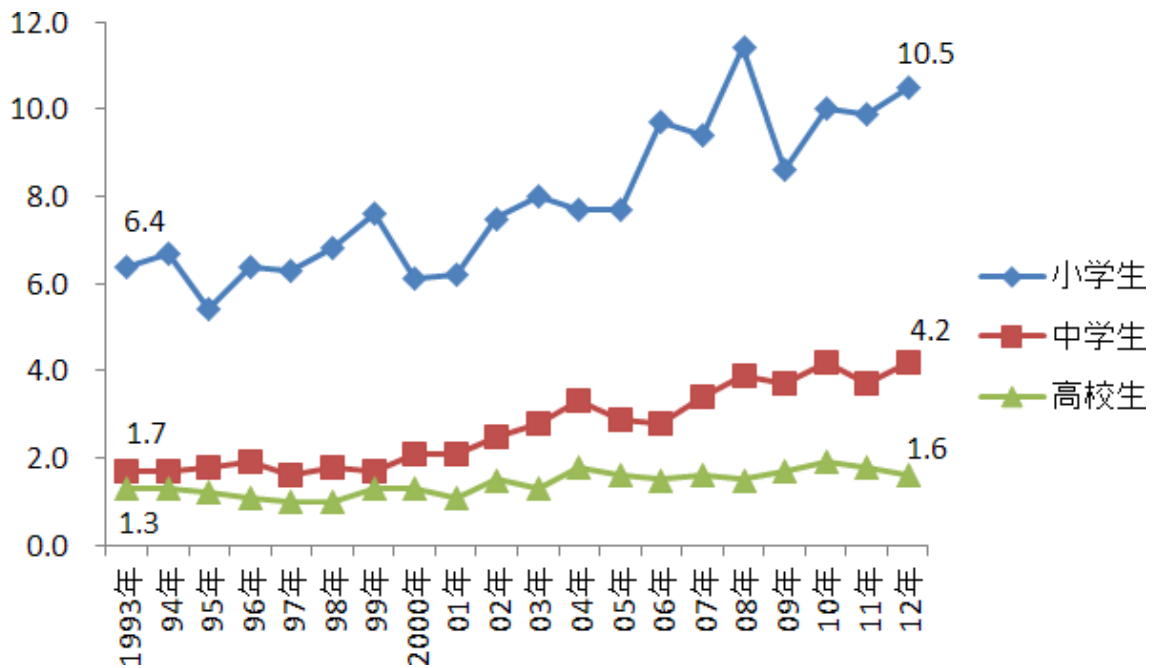


図 2-1 5月1か月間に読んだ本の冊数

出典：毎日新聞社広告局．“第58回読書調査”．(オンライン)，入手先<<http://macs.mainichi.co.jp/space/web041/02.html>>，(参照:2013-01-13)

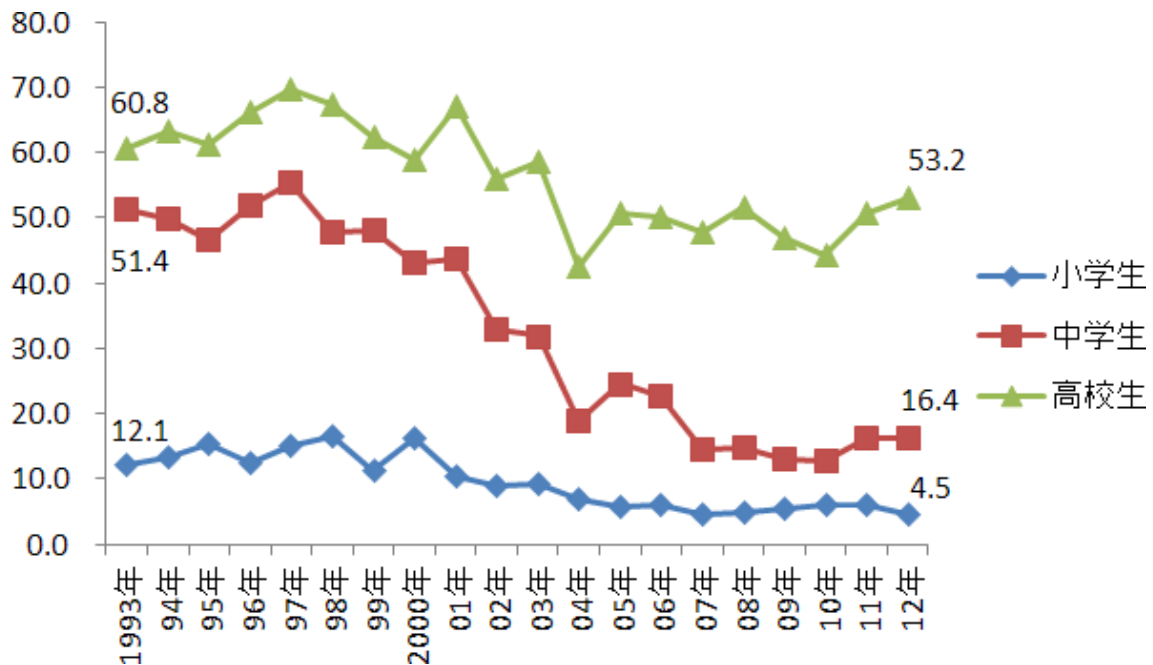


図 2-2 5月1か月間に本を読まなかった人の数（不読者数）

出典：毎日新聞社広告局．“第58回読書調査”．(オンライン)，入手先<<http://macs.mainichi.co.jp/space/web041/02.html>>，(参照:2013-01-13)

2.3 親と子の読書活動等に関する調査

本調査は、子どもの活字離れや読解力の低下が社会全体の課題となっていることを踏まえて、児童・生徒の読書活動と親の読書活動に関するアンケート調査を通して幼児期の読書体験や読書環境が子どもの読書活動に及ぼす影響、親の読書活動が子どもの読書活動に及ぼす影響について把握するとともに、文献調査を通して地域の図書館が親と子の読書活動に及ぼす影響の分析を行うことを目的として実施した調査である²⁰⁾。2005年に行われた。

本調査は、公立の小学校2年生および5年生、中学校2年生及び高等学校（全日制普通科）2年生の児童・生徒およびその保護者を対象に行い、小学2年生653名、小学5年生641名、中学2年生535名、高校2年生493名、保護者2,267名の回答を得た。

2.3.1 親と子の読書活動に関する調査の質問内容（抜粋）

質問項目は、児童と保護者で分かれている。児童に対しては主に日頃の読書状況に関する質問を、保護者に対しては図書館の利用や子どもの読書活動の支援に関する質問を行なっている。

表 2-2 親と子の読書活動に関する調査質問内容

| 質問項目 | 質問内容 | 児童 | 保護者 |
|-------------|----------------------------|----|-----|
| 日ごろの読書の状況 | 本を読むことについて | ○ | ○ |
| | 本を読む理由 | ○ | ○ |
| | 本を読む場所 | ○ | ○ |
| | 一ヶ月の間に読んだ本の数 | ○ | ○ |
| | 本を読まなかった理由 | ○ | ○ |
| | 本を読む時間がなかった理由 | ○ | |
| | 所有している本の数 | | ○ |
| | 所有しているマンガの数 | | ○ |
| | 一か月の間に読んだマンガの数 | ○ | |
| 地域の図書館の利用状況 | 一か月の間に地域の図書館に行った回数 | ○ | ○ |
| | 一か月の間に、地域の図書館から借りた本の数 | | ○ |
| | 一か月の間に、子どもと一緒に地域の図書館に行った回数 | | ○ |
| | 普段利用している図書館に行く時の交通手段 | | ○ |
| | 普段利用している図書館に行く時の所要時間 | | ○ |
| | 一か月の間に地域の図書館から借りた本の数 | ○ | |
| | 一か月の間に、学校の図書館に行った回数 | ○ | |
| | 一か月の間に学校の図書館から借りた本の冊数 | ○ | |

| | | | |
|-------------|------------------------|---|---|
| | 「おはなし会」への参加状況 | ○ | |
| | 一か月の間に、子どもと一緒に書店に行った回数 | | ○ |
| | 一か月の間に、子どもに買い与えた本の数 | | ○ |
| | 最もよく利用している書店へ行く時の交通手段 | | ○ |
| | 最もよく利用している書店へ行く時の所要時間 | | ○ |
| 子どもの読書活動の支援 | 子どものころ本を読んでもらった経験 | ○ | ○ |
| | 自分の子どもに本の読み聞かせをしていた時期 | | ○ |
| | 自分の子どもに本の読み聞かせをしていた頻度 | | ○ |
| | 子どもの読書活動を推進するためにしていること | | ○ |
| | 子どもの読書活動を進めるために必要なこと | | ○ |
| | 子どもの読書に対して期待すること | | ○ |

※○は、質問項目に含まれた項目

出典：財団法人日本経済研究所．“親と子の読書活動等に関する調査”．（オンライン），入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/tosho/houkoku/05111601/001.pdf>，参照は p.5.（参照：2012-12-21）

2.3.2 調査結果

保護者に関する質問では、読書の好きな保護者の子どもは、読書が好きという傾向が、図書館が身近にある地域、児童書が充実している図書館がある地域では、児童・生徒および保護者は図書館をよく利用している²¹⁾ことなどが明らかになった。

2.4 OECD 生徒の学習達成度調査（PISA）

OECD（Organisation for Economic Co-operation and Development）生徒の学習達成度調査（以下 PISA 調査）は、読む能力（Reading Literacy）を測定する国際的な指標であり、2000 年以降 3 年に一度行われている。この調査は、15 歳生徒を対象として「生きるために必要な知識や技能」、すなわち、「持っている知識や技能を実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを調査するもの」²²⁾である。2009 年調査では、読解リテラシー（読解力）、を中心分野とし、数学的リテラシー、科学的リテラシーをあわせた 3 分野を調査している。

PISA 調査では、思考プロセスの習得、概念の理解、及び様々な状況でそれらを生かす力を重視している。15 歳児に関する国際定義に従って、調査対象母集団を「高等学校本科全日制学科」の 1 年生、約 140 万人と定義し、層化二段階抽出法によって、調査を実施する標本を決定している²³⁾。

2.4.1 PISA 調査における読書に関する質問項目

生徒に対する読書に関する質問は以下のとおりである。PISA 調査では、読書に対する態度や図書館の利用だけではなく、学習や課題における読書の頻度についても質問している。

表 2-3 読書に関する質問項目

| 質問項目 | 質問内容 |
|-------------|------------------------------------|
| 読書について | どうしても読まなければならない時しか本を読まない |
| | 読書は大好きな趣味の1つだ |
| | 本の内容について人と話すのが好きだ |
| | 本を最後まで読み終えるのは困難だ |
| | 本をプレゼントされると、うれしい |
| | 読書は時間のムダだ |
| | 本屋や図書館に行くのは楽しい |
| | 読書をするのは必要な情報を得るためだ |
| | じっと座って本を読むなど数分しかできない |
| | 読んだ本について自分の意見を言うのが好きだ |
| | 友だちと本を貸し借りするのが好きだ |
| 自分から選んで読むこと | 雑誌 |
| | コミック (マンガ) |
| | フィクション (小説・物語など) |
| | ノンフィクション (伝記・ルポタージュなど) |
| | 新聞 |
| 図書館の利用頻度 | 楽しむために本を借りる |
| | 学校の学習のために本を借りる |
| | 宿題や課題をしたり、研究報告を書く |
| | 雑誌や新聞を読む |
| | スポーツ、趣味、伝記、音楽など、授業とは関係ない事柄について学習する |
| | インターネットを使う |
| | 図書室の有無 |
| 学習のための読書の頻度 | 作家や本に関する情報が書かれた文章 |
| | 詩 |
| | 図や地図などがある文章 |

| | |
|-------------|---------------------------------------|
| | フィクション（例：小説、短篇集） |
| | 新聞や雑誌記事 |
| | 何かの作り方や方法が書いてある説明書やマニュアル（例：機械の動かし方） |
| | 表やグラフがある文章 |
| | 広告（例：雑誌広告、ポスター） |
| 課題のための読書の頻度 | グラフ、図、表から情報を見つけ出す |
| | 文章中の出来事の原因を説明する |
| | 文章中の登場人物の行動を説明する |
| | 作家の生涯について学ぶ |
| | 文章の目的を説明する |
| | 文章を暗記する（例：詩や劇のせりふの一部） |
| | ある作品の文学史における位置づけについて学ぶ |
| | 表やグラフの情報がどのように構成されているかについて述べる |
| | 文章中の異なる部分の関係を説明する（例：文章中の文字の部分と地図との関係） |

参照：国立教育政策研究所．“PISA2009年調査国際結果の分析・資料集 下巻-データ編”．（オンライン），入手先<http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2009_2-1.pdf>，（参照：2012-12-23）

2.4.2 PISA 調査結果

本調査では、「読解力とは、『自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力』である」²⁴⁾と定義している。

2000年調査において、日本の生徒は、「毎日趣味として読書をしているか」という質問に対し、55%の生徒が趣味で読書をしないと回答している。これはOECD平均32%よりも多く、参加国の中で最も高い割合を示している。しかし、趣味で読書をしないと回答をした者の総合読解力得点は514点（OECD平均は481点）で参加国の中で一番高いという結果が得られた。このことから、日本の生徒が行なってきた「読書」は、リーディングリテラシーに直結していない²⁵⁾のではないかということが指摘された。

2000年の調査では、読解力は522点（8位）であり、1位のフィンランドの546点とは有意差が見られるが、他の国とは有意差が見られないため、読解力の総合平均では2位グループに属するとされた。

しかし、2003年のPISA調査では、読解力498点（14位）と大きく順位を下げたことからPISAショックとして世間をにぎわす結果となった。これを受けて、2005年11月に、文部科学省は「読解力向上プログラム」を発表している。読解力については後述する。

2009年調査では、読解力を中心分野として、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野を調査している。今回の調査では、読解力の定義が、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」（下線：新たに加えられた部分）となった²⁶⁾。

読解力については、520点（8位）となり、必要な情報を見つけ出し取り出すことは得意だが、それらの関係性を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすることがやや苦手であるという結果がみられた。「趣味で読書をすることはない」生徒の割合は、2000年調査から減少（55.0% →44.2%）したものの、諸外国（OECD平均37.4%）と比べると依然として多くなっている²⁷⁾。詳細については第3章で述べる。

2.5 国際読書力調査 PIRLS

PIRLSは、国際教育到達度評価学会（International Association for the Evaluation of Educational Achievement）によって行われている読書力テストである²⁸⁾。第4学年を対象としている。PIRLSは2001年に初めて実施され、2006年、2011年と5年毎に実施されている²⁹⁾。理科・数学などを扱うTIMSS（Trends in International Mathematics and Science Study）と並んで、国際的に最も信頼されている調査である³⁰⁾。日本は参加していない。

2.5.1 PIRLSにおける読書力（reading literacy）の定義

PIRLSでは、読書力を次のように定義する³¹⁾。

社会から要求されているあるいは自分で価値があるとおもわれる書かれた形の言語を理解したり使用したりする能力。年初の読者たちは、様々なテキストから意味を構成する（construct meaning）ことができる。学習するために、読者のコミュニティーに参加するために、楽しみのために読む。

PIRLSでは、なぜ読むのか、読者自身の目的を重視する³²⁾。また、意味を構成していく過程も重視する³³⁾。さらには、読書に対する行動と態度についても重視している³⁴⁾。「読書の目的」「理解の過程」「読書行動・態度」をPIRLSでは読書力の3つの側面と位置づけているからである³⁵⁾。

2.5.2 PIRLSにおける質問内容

PIRLS は子ども（テストを受けた本人）、家庭（両親）、教師、学校（校長）に対して、計4つの質問紙を出し、子どもがどのような読書及び教育の環境にいるのかをとらえようとしている³⁶⁾。

表 2-4 子ども用質問紙の質問項目とその内容

| 質問番号 | 質問項目 | 内容 |
|-------|--------------------|---|
| 1 | 性別 | 男か女か |
| 2 | 誕生日 | 生まれた年と月 |
| 3 | 学校外での活動 | 読書に関係した様々な活動とテレビ視聴の頻度 |
| 4 | 学校外での読書 | 学校外でいろいろなタイプのテキストを読む頻度 |
| 5 | 図書館の利用 | 楽しみのために図書館から本を借りる頻度 |
| 6 | テレビ視聴 | 普通の学校がある日にテレビを見る頻度 |
| 7・8 | 指導の活動 | 学校の中での指導活動の頻度 |
| 9・10 | 宿題 | 読書の宿題の頻度と読書の宿題に使う時間の量 |
| 11 | コンピュータの使用 | いろいろなレジャー活動のためにコンピュータを使用する頻度と場所 |
| 12 | 読書に対する態度 | 読書に対する子どもの態度 |
| 13 | 読書概念 | 読書能力に関する自分の概念 |
| 14 | 学校についての感情 | 学校についての感情—安全、他の子どもたちや教師に対する認識 (perception) |
| 15 | 学校の現状 | 学校で他の子どもたちが引き起こす問題行動に関する報告 |
| 16~18 | 家庭の言語 | 学校でテスト言語が使われているかどうか（家庭環境及び読書に関して家庭でのサポートがあるかどうかのインディケータールとして使用する） |
| 19 | 家庭の蔵書 | 家庭にある本の数（家庭環境及び経済的地位のインディケータールとして使用する） |
| 20 | 家庭の地位 | 様々な社会・経済的インディケータール（家庭環境及び経済的地位のインディケータールとして使用する） |
| 21~22 | 一緒に住んでいる人 | 家庭で一緒に住んでいる人及び子どもの数（家庭環境及び経済的地位のインディケータールとして使用する） |
| 23~25 | 生徒と両親がその国で生まれたかどうか | 移民資格についての情報（家庭環境及び読書に関して家庭でのサポートがあるかどうかのインディケータールとして使用する） |

出典：足立幸子．初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—．新潟大学教育人間科学部紀要，2007，vol.9，no.2，p.171-189．参照は p.173.

教師用質問紙は、子どもの読書力育成にもっとも深く関わっている教師に対して、子どもがどのような教育環境におかれているのかを問うものである³⁷⁾。

表 2-5 教師用質問紙の項目とその内容

| 質問番号 | 質問項目 | 内容 |
|-------|-------------------------|--|
| 1 | 学級の規模 | 学級の子どもの数とクラスの学年 |
| 2~5 | 学級の子どもたち | 子供たちの読書のレベル、言語能力、受けている読書／言語サービスを記述 |
| 6~7 | 言語の指導 | 言語の指導が扱われている教育課程のいろいろな領域や教科、言語の指導に費やされる時間、言語の宿題が出される頻度 |
| 8 | 読書の指導 | 読書の指導が扱われている教育課程のいろいろな領域や教科書 |
| 9 | 読書の指導の時間 | 読書の指導に費やされる時間、また、もしも正式の（formal）読書の指導があるならばそれに費やす時間 |
| 10 | 読書の指導の頻度 | 1週間のうち何日を読書の指導を行うか |
| 11 | 指導のグルーピング | 読書の指導でグループを作るかどうか、作るならどのようにグルーピングするか |
| 12 | 指導の教材(material) | 教師がいろいろな（different）教材（ワークシートや教科書など）を使用する頻度 |
| 13 | 読書の教材 | 教師がいろいろなタイプのテキストを読書の指導で使用する頻度 |
| 14 | 読書の指導の教材といろいろな能力 | いろいろな読書のレベルに対して教師がどのように読書の指導の教材を使っているか |
| 15~17 | 指導の活動 | いろいろな読書の指導活動を使用する頻度 |
| 18 | 指導のメディア | 教師が読書の指導の際に使用するメディアと、使用する頻度 |
| 19 | コンピュータの使用 | リテラシー活動のために使用出来るコンピュータがあるかどうか、使用の実態 |
| 20 | 学級文庫（classroom library） | 学級文庫や読書コーナーがあるか、その大きさ、使用の実態 |
| 21 | 学校図書館の利用 | 学校図書館を教師自身が利用したり、子供に利用させたりする頻度 |
| 22~23 | 宿題 | 教師が読書を宿題にする頻度と子どもがその宿題に費やす時間 |

| | | |
|-------|-----------------|--|
| 24～25 | 読書の困難 | 読書が特に困難な子どもを扱うための教師用リソースと、読書の困難を扱うための教師の指導アプローチがあるかどうか |
| 26～28 | 評価 (assessment) | 子どもの読書の進歩や成績をモニターしたり評価したりするためのいろいろな評価法 |
| 29 | 教員研修 | 学校で教員研修のための機会を教師が得ているか |
| 30 | 協力と協同作業 | 教師が他の教師と一緒に読書の教育課程及び指導アプローチを議論したり計画したりする頻度 |
| 31 | 家庭と学校の連携 | 教師が両親に会ったり子どもに家庭で宿題をさせたりする頻度 |
| 32 | 成功への期待 | 子どもたちが将来読者として成功する（望ましい読者になる）であろうという期待 |
| 33～34 | 教育の経験 | 教師が教育を行った経験年数と特に成績評価をした経験 |
| 35～36 | 年齢と性別 | 教師の年齢と性別 |
| 37～39 | 教育／訓練 | 読書を教えるために教師が受けている最も高いレベルの教育、教員免許、学術的準備 |
| 40 | 教員研修 | 過去2年間において教師が研修のために費やした時間 |
| 41 | 読書習慣 | 教師がいろいろな教材を読んだりいろいろな目的のために読書したりする頻度 |
| 42 | 教育している学級 | 一人だけの教師が教育している学級か、あるいはいろいろな教科を教える教師のチームが教育している学級か |
| 43 | 時間 | 回答に費やした時間 |

出典：足立幸子．初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—．新潟大学教育人間科学部紀要．2007．vol.9, no.2, p.171-189．参照は p.174.

家庭用質問紙では、学校に対する態度や家庭での蔵書等について質問している。

表 2-6 家庭用質問紙の質問項目

| 質問番号 | 質問項目 |
|-------|---------------------|
| 1 | 回答者 |
| 2 | 両親・子どものリテラシーの相互作用 |
| 3 | 幼稚園への出席 |
| 4 | 学校へ行き始めた年齢 |
| 5 | 学校へ行き始めたときのリテラシースキル |
| 6 | 家庭でのリテラシー活動 |
| 7 | 家庭と学校の連携 |
| 8 | 学校に対する見解 |
| 9・10 | 両親のリテラシー活動 |
| 11 | 両親の読書に対する態度 |
| 12・13 | 家庭の蔵書 |
| 14 | 両親の教育 |
| 15・16 | 仕事 |
| 17・18 | 貧富（収入） |
| 19 | 回答に費やした時間 |

出典：足立幸子．初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—．新潟大学教育人間科学部紀要，2007，vol.9，no.2，p.171-189．参照は p.175.

PIRLS では、学校用質問紙もあるが、ここでは省略する。質問紙の質問項目は、これまでに行われてきた読書の研究や、開発されてきた読書の指導の方法などが、それぞれの国ではどれぐらい反映されているかを、子どもの読書環境としてとらえるものである³⁸⁾。足立(2007)は、質問紙から読み取れる読書指導の国際的な動向として、次の4点を示している。

- ・ 多様な場面で多様なものを読むこと
- ・ 読書に対する肯定的な態度
- ・ 教師や家庭にいる大人の読書能力、教育経験
- ・ 教員研修など新しい指導を学習する教師

これらは、子どもの読書力を高めるための状況と見ることができる³⁹⁾。教師用質問項目に顕著であるが、PIRLS においては、学校における読書活動の内容が重視されている。また、そのために教師が新たに学ぶことが重視されている点が大きな特徴であると言える。

2.6 本章のまとめ

本章では、読書についての4つの調査を取り上げた。2つは国内のもの、2つは国際的な調査である。前者は毎日新聞社と全国学校図書館協議会が共同して行なっている学校読書調査、親の読書活動が子どもの読書活動に及ぼす影響について把握することを目的として行われた親と子の読書調査である。後者は読む能力、Reading Literacy を測定する国際的な指標である OECD の PISA 調査と国際教育到達度評価学会（IEA）によって行われている読書力テスト PIRLS である。

本章では特にこれらの調査の質問項目に着目した。国内の調査では、特に読解力や読書力を評価しているわけではないため、国外の調査と比べて質問項目等は大きく違っている。

まず、「学校読書調査」は、毎年の質問項目が読書量や読んだ本・雑誌に関するもののみであり、子どもの読書量の把握にとどまっている。質問項目については調査回毎に設けるものもあるため、読書量以外の項目については、経年変化が把握できない。

「親と子の読書活動に関する調査」は、子どもと保護者に対し、日頃の読書状況だけでなく、図書館の利用状況や読書活動への支援についても質問している。しかし、家庭での読書環境の把握のみにとどまっており、十分に調査が行われているとは言えない。また「どのくらい何をしたのか」という質問のみで、子どもの読書に影響を与えるとされている、家庭での蔵書量に関する質問はみられず、あくまでも読書状況についての把握にとどまっている。

PISA 調査では、読書に対する姿勢・感情、自分から進んで読む読書のジャンル、図書館の利用頻度、学習のための読書、課題のための読書について質問している。PISA 調査においては、学習・課題のための読書について質問している点が大きな特徴であると言える。家庭での読書に関する質問項目はみられない。

PIRLS では、子ども、家庭（両親）、教師、学校（校長）に対して、計4つの質問紙を出し、子どもがどのような読書及び教育の環境にいるかをとらえようとしている。本章では、子ども、家庭、教師用の質問紙を取り上げた。まず、子ども用質問紙であるが、ここでは、読書に関係した様々な活動とテレビの視聴の頻度、読書能力に関する自分の概念、家庭の蔵書について聞いている点が特徴的である。また、図書館の利用においては、「楽しむのために」図書館から本を借りる頻度を質問している。教師用質問紙では、学級の子どもたちの読書レベルや、読書の指導の時間、研修、読書を教えるために教師が受けている教育、教師が両親に会ったり子どもに家庭で宿題をさせたりする頻度についても質問している。また、教師の意識として、子どもたちが将来読者として成功するかということについても質問している。家庭に対する質問では、家庭の蔵書や両親の読書に対する態度を質問して

いる。また、子ども・家庭用の質問紙では、経済的状況や言語の状況についても質問している。

本章で取り上げた読書に関する質問紙調査は、全てが読書力・読書環境を調査するために行われたわけではないため、その質問項目は様々である。日本において定期的に行われている読書調査は学校読書調査と PISA 調査であり、この 2 つの調査では子どもの読書環境を含む、読書活動全体を把握するのに十分ではないと考えられる。2000 年以降、日本においては、読書に関する様々な施策が行われているが、その評価は行われていない。今後子どもの読書についての評価・現状把握のために、PIRLS のような子どもの読書の関係要因を広く捉えた質問紙調査を行う必要があると考える。

-
- 1) 日本図書館情報学会用語辞典編集委員会編. 図書館情報学用語辞典. 丸善, 2008, 286p. 参照は p.172.
 - 2) 黒古一夫, 山本順一, 若松昭子, 望月道浩, 野口武悟, 黒澤浩, 稲井達也, 篠原由美子, 岡野裕行. 学文社, 読書と豊かな人間性. 185p. 参照は p. 49.
 - 3) 桑田てるみ. 動向レビュー: 学校・学校図書館を取り巻く新しい読書活動—集团的・戦略的読書の視点から—. カレントアウェアネス, 2011, no. 309, p.9-13. 参照は p. 9.
 - 4) 前掲 3) 参照は p. 9.
 - 5) 前掲 3) 参照は p. 9.
 - 6) 玉瀬友美. 読み聞かせに関する心理学的研究の概観. 児童学研究: 聖徳大学児童学研究紀要 9. 2007. p. 17-26. 参照は p. 17.
 - 7) 張替恵子. “読み聞かせ”. 児童図書館サービス論. 赤星隆子, 荒井督子, 嶋袋ワカ子, 塚原博, 張替恵子. 新訂版. 理想社, 2009, p. 181-183. 参照は p. 181.
 - 8) 赤星隆子, 荒井督子, 嶋袋ワカ子, 塚原博, 張替恵子. 児童図書館サービス論, 理想社, 1998, 238p. 参照は p. 13.
 - 9) 汐崎順子. 児童サービスの歴史: 戦後日本の公立図書館における児童サービスの発展. 創元社, 2007, 213p. 参照は p. 9.
 - 10) 前掲 9) 参照は p. 18.
 - 11) 林公. 朝の読書実践ガイドブック— 一日 10 分で本が好きになる—. メディアパル, 1997, 79p. 参照は p. 7.
 - 12) 児童図書館研究会編. 児童図書館のあゆみ: 児童図書館研究会 50 年史, 2004, 438. p. 参照は p. 76.
 - 13) 特定非営利活動団体ブックスタート. ブックスタートハンドブック実践編, 52p. 参照は p. 8.
 - 14) 前掲 13) 参照は p. 17.
 - 15) 前掲 13) 参照は p. 5.
 - 16) 梶浦真由美. 北海道恵庭市におけるブックスタート (その 1) —その取組と成果—. 日本保育学会大会発表論文集, 2002, vol. 55, p. 162-163. 参照は p. 163.
 - 17) 毎日新聞社広告局. “第 58 回読書調査”. (オンライン), 入手先<<http://macs.mainichi.co.jp/space/web041/02.html>>, (参照:2013-01-13)
 - 18) 前掲 17)
 - 19) 前掲 17)
 - 20) 財団法人日本経済研究所. “親と子の読書活動等に関する調査”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/tosho/houkoku/05111601/001.pdf>, 参照は p. 3. (参照:2012-12-21)
 - 21) 前掲 20) 参照は p. 12-13.
 - 22) 文部科学省. “OECD 生徒の学習度到達調査”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/oukei/001/index28.htm>, (参照: 2012-12-06)
 - 23) 前掲 22)
 - 24) 前掲 22)
 - 25) 米谷優子. 日本における読書教育と読書推進策—情報リテラシー教育との関連から—. 園田学園女子大学論文集, 2011, vol. 49, p. 19-39. 参照は p. 32.

-
- ²⁶⁾ 文部科学省. “OECD 生徒の学力到達度調査-2009 年調査国際結果の要約”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2010/12/07/1284443_01.pdf>. (参照:2013-01-06)
- ²⁷⁾ 文部科学省. “学力向上に関するこれまでの施策と PISA2009 の結果”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2010/12/07/1284443_06.pdf>. (参照:2013-01-06)
- ²⁸⁾ 足立幸子. 初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—. 新潟大学教育人間科学部紀要, 2007, vol. 9, no. 2. p. 171-189. 参照は p. 172.
- ²⁹⁾ 前掲 28) 参照は p. 172.
- ³⁰⁾ 前掲 28) 参照は p. 172.
- ³¹⁾ 前掲 28) 参照は p. 176.
- ³²⁾ 前掲 28) 参照は p. 177.
- ³³⁾ 前掲 28) 参照は p. 177.
- ³⁴⁾ 前掲 28) 参照は p. 177.
- ³⁵⁾ 前掲 28) 参照は p. 177.
- ³⁶⁾ 前掲 28) 参照は p. 172.
- ³⁷⁾ 前掲 28) 参照は p. 173.
- ³⁸⁾ 前掲 28) 参照は p. 176.
- ³⁹⁾ 前掲 28) 参照は p. 176.

3. 読書関連の法律・報告等における読書の意義について

本章では、読書に関する法律等についてまとめる。2001年に制定された「子どもの読書活動の推進に関する法律」や「文字活字文化振興法」（2005年）をはじめ、子どもから成人に至るまでの読書活動の推進とその支援を目的とした法制度において、読書の意義や効果がどのように理解されているのかについての分析を行い、その課題を提示する。

3.1 読書関連の法律、報告、提言、決議文、計画

読書に関連する法律・報告として、今回取り上げたのは以下の9件である。

1. 2000年 子ども読書年（決議文）
2. 2001年 子どもの読書活動の推進に関する法律
3. 2002年 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第一次）
4. 2004年 文化審議会答申 「これからの時代に求められる国語力について」
5. 2005年 文字・活字文化振興法
6. 2008年 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第二次）
7. 2010年 国民読書年（決議文）
8. 2010年 これからの学校図書館の活用の在り方等について
9. 2011年 国民の読書推進に関する協力者会議報告「人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境の実現のために」

近年、「朝の読書運動」や「生涯読書」が提唱され、「子どもの読書活動の推進に関する法律」を始めとし、様々な法律・報告において、子どもから成人に至るまでの読書活動の推進とその支援を目的とした法整備が行われている。これら一連の動向の背後には、読書が人間形成に寄与するものであり、教育の一環として支援しなければならないという前提があると考えられる¹⁾。

国の読書行政については、2000年ごろには読書行為そのものを重視した読書環境が提唱されていたのに対し、2005年頃には言語力・思考力や問題解決能力向上のための手段とし

での読書が推進されている傾向が指摘されている²⁾。その原因の1つとして岩崎は、OECDの2000年のPISA調査の結果が大きな影響を与えていることを挙げている。

OECDのPISA調査は、学習到達度調査とも呼ばれ、OECD加盟国の国際的な学習到達度を測定するための調査であり、2000年以降3年に1度行われている。2000年に実施されたPISA調査の柱の1つは読解力に関するものであり、「楽しむための読書をしない」と分析された15歳の割合は、OECD加盟国のなかで日本が最も高く、唯一50%を超えていたことが衝撃的な事実として受け止められた。

それに対し、2003年PISA調査では、数学的リテラシーも科学的リテラシーも1位グループであったのに対して、「読解力」だけが14位であり、日本の教育関係者は大きな衝撃を受けたという、いわゆる「PISAショック」が起こった³⁾。加えて、2006年の調査では日本の読解力は15位であった。このことがそれ以降の「読解能力」に焦点を当てた政策に影響を与えているのではないかと考えられる。PISA調査では、読解力を、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」⁴⁾と定義している。

3.2 子どもの読書に関する法律

3.2.1 子どもの読書活動の推進に関する法律

子ども読書推進法は、「子ども読書年」を契機とした子どもの読書活動推進の取り組みをさらに進めていくためにつくられたものであり、2001年12月に公布・施行された。策定に至る経緯として、「子ども読書年」の2000年11月に法案の骨子が明らかとなり、12月には「子どもの未来を考える議員連盟」のなかに「子ども読書推進活動進行法案作成プロジェクト」が設置され、法案の立法作業がすすめられた⁵⁾。その後1年ほど経て、2001年11月に議員立法として「子どもの読書推進活動推進に関する法律」の法案が国会に提出され、同年12月、国会で可決、公布・施行された⁶⁾。

本法律は、「子どもの読書活動の推進に関し、基本理念を定め、並びに国及び地方公共団体の責務等を明らかにするとともに、子どもの読書活動の推進に関する必要な事項を定めることにより、子どもの読書活動の推進に関する施策を総合的かつ計画的に推進し、もって子どもの健やかな成長に資すること」⁷⁾を目的として制定された。一般に、法律が内閣立法であれば、法律制定前に各種の基礎となる調査等が行われ、調査報告書が作成され、それをもとに審議会による答申や協力者会議による報告が発表されるが、この法律は議員立

法のため、このような調査や報告が行われていない。法律制定後に、各種の調査や研究が行われているが⁸⁾⁹⁾¹⁰⁾、読書活動の事例研究に重点が置かれている。

本法律では、子どもの読書活動の意義を、「読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、想像力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身につけていく上で欠くことのできないもの」¹¹⁾であると定義している。「子どもの読書活動の推進に関する基本計画（第一次）」はこの法律の理念に基づいて作られた。

読書活動推進法は、地方自治体における読書活動を推進していくためのものであるが、国が読書を推進していくということは、慎重に行なっていく必要があると考える。例えば、日本図書館協会の松岡要は、「読書は本来個人的な営為であり、他者ましてや政治の介入が及ばないもの、干渉がましいことはないという配慮がなされるべきである」¹²⁾と述べている。その上で、あくまでも自治体の計画のなかでは「子どもたちに読書環境を整備する施策」が期待されることであり、「読書を督励するものであってはならない」¹³⁾としている。この指摘には、読書の特性を考えた上での活動の充実が考えられており、これらの意見も考慮する必要があるのではないだろうか。

3.2.2 文字・活字文化振興法

「国民読書年」が本法律制定5年を記念して作られるなど、読書と極めて関わりが強い法律である。本法律は「文字・活字文化が、人類が長い歴史の中で蓄積してきた知識及び知恵の継承及び向上、豊かな人間性の涵養並びに健全な民主主義の発達に欠くことのできないものである」¹⁴⁾ことから、文字・活字文化の振興に努めることを掲げている。本法律の本文に「読書」という言葉は出てこない。しかし、本法律2章・定義において、「この法律において「文字・活字文化」とは、活字その他の文字を用いて表現されたものを読み、及び書くことを中心として行われる精神的な活動、出版活動その他の文章を人に提供するための活動並びに出版物その他のこれらの活動の文化的所産をいう。」¹⁵⁾と述べられていることから、文字・活字文化を進行していく上で、読むことすなわち読書にも価値を認めている。

本法律では、すべての国民が等しく文字・活字文化を享受できるような環境整備が必要であると、公共図書館の整備、学校・家庭・地域の連携が掲げられている。

本法律の制定に伴い設立された文字・活字文化推進機構は、子ども読書推進法と文字・活字文化振興法を具現化するための団体である。この機構は、日本語を深く理解し、表現力や思考力、情報分析力や構想力を持った人づくりを目指すことで、言語力豊かな国民生活と創造的な国の実現を目指している¹⁶⁾。読書に関する様々な講演・イベント等を行い、文字・活字文化の普及に努めている¹⁷⁾。

3.3 子どもの読書に関する報告、提言、決議文、計画

3.3.1 子ども読書年

1993年4月、国立国会図書館国際子ども図書館設立の動きとして、「子どもと本の出会いの会」が結成された。中多泰子は、この会が、「子どもの活字離れ、読書離れ、児童図書出版の深刻な状況などを憂えて、民間の子どもと子どもの本に関わる団体が結集して」つくられた「過去最大の子どもの読書推進ネットワーク」であると述べている¹⁸⁾。1993年12月には、「子どもと本の議員連盟」が結成され、当面の活動として、学校図書館法の改正と「国立子どもの本の館」を作ることにした。1995年6月には「国際子どもの図書館設立推進議員連盟」が結成された。また1995年6月、「国際子どもの図書館設立推進議員連盟」が結成された。1999年に連盟は、子ども読書年実行委員会を結成し、1999年8月9日、10日に「子ども読書年に関する決議」が参議院と衆議院の本会議に提出され、採択され、正式に国の事業として認められた¹⁹⁾。

子ども読書年の決議文では「政府は、読書の持つ計り知れない価値を認め、国立の国際子ども図書館が開館する平成12年（西暦2000年）を『子ども読書年』とし、国を挙げて、子どもたちの読書推進活動を支援する施策を集中的かつ総合的に講ずるべきである²⁰⁾と述べられている。読書については、「読書は、子どもたちの言葉、感性、情緒、表現力、創造力を啓発するとともに、人としてよりよく生きる力を育み、人生をより味わい深い豊かなものとしていくために欠くことのできないものである²¹⁾と定義している。

「子どもと本の出会いの会」および「子どもと本の議員連盟」が活動の当初の主たる目的としていた学校図書館法の改正は1997年に実現し、これに基づいて、2003年度より12学級以上の学校に司書教諭の配置が義務付けられた。

子ども読書年を起点とした一連の読書推進活動の動きを一覧にすると下記のとおりである。

表 3-1 読書活動推進 2000 年～

| | |
|-------------|----------------------------|
| 1993 年 | 学校図書館図書整備 5 ヶ年計画（第一次）開始 |
| 2000 年 | 子ども読書年 |
| 2000 年 5 月 | 国際子ども図書館開館 |
| 2000 年 11 月 | ブックスタート運動の開始 |
| 2001 年 4 月 | 子どもゆめ基金開設 |
| | ブックスタート支援センター設立 |
| 2001 年 12 月 | 子どもの読書活動推進に関する法律 公布 |
| 2002 年 1 月 | ブックスタート支援センター法人化 |
| 2002 年 5 月 | 国際子ども図書館全面開館 |
| 2002 年 8 月 | 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第一次） |
| 2004 年 2 月 | これからの時代に求められる国語力について 答申 |
| 2005 年 7 月 | 文字・活字文化振興法 公布 |
| 2007 年 | 学校図書館図書整備 5 ヶ年計画（第二次）開始 |
| 2008 年 3 月 | 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第二次） |
| 2008 年 6 月 | 子ども読書サポーターズ会議 設立 |
| 2009 年 3 月 | これからの学校図書館の活用の在り方等について |
| 2010 年 | 国民読書年 |
| 2010 年 7 月 | 国民の読書推進に関する協力者会議 設立 |
| 2011 年 9 月 | 国民の読書推進に関する協力者会議報告 |
| | 「人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境のために」 |
| 2012 年 | 新学校図書館図書整備 5 年計画開始 |

子ども読書年を契機として、子どもの読書に関する提言や報告は多く行われている事がわかる。読書全体だけではなく、学校図書館や国語といった、特定の範囲の活動についても提言がまとめられている。

3.3.2 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第一次）

子ども読書推進法第 8 条第 1 項の規定に基づき、平成 14 年（2002 年）8 月政府は、すべての子どもがあらゆる機会とあらゆる場所において自主的に読書活動を行うことができるよう、積極的にそのための環境の整備を推進することを基本理念とする「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」を定めた²²⁾。

この計画でも子ども読書推進法に基づき、読書活動の意義を、「読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、創造力を豊かなものにし、人生をより深く生きる

力を身に付けていく上で欠くことができないものであり、社会全体でその推進を図っていくことは極めて重要である²³⁾と定義している。そのため、本計画では、家庭、学校、地域（図書館含む）がどのような役割を果たすべきかが提言されている。読書活動推進計画策定の背景としては、「さまざまな情報メディアの発達・普及や子どもの生活環境の変化、さらには幼児期からの読書習慣の未形成など²⁴⁾によって、「子どもの「読書離れ」が指摘されている²⁵⁾ことを挙げている。

この計画の成立に伴い、全国で読書活動推進計画が作られたが、平成17年（2005年）時点で、47の都道府県が策定・予定であるのに対し、市町村単位では策定準備中も含めた総数は、2,540自治体のうち469の自治体のみであり、1,063自治体は検討中、1,008は策定を検討していないという状況である。読書活動推進計画について、多くの計画は、国の法律・基本的計画の読書の意義を踏襲して、情操面や人間性の育成といった面を読書活動の意義として求めていたことが指摘されている²⁶⁾。また、その推進すべき「読書活動」は、およそ「本を読むこと」と同義であることを前提として述べられている²⁷⁾。また、米谷は、「読書」の定義が明確にされておらず、「読書」をイメージでとらえたままで推進しようとした結果、計画の内容や施策全体が曖昧になっている点を指摘している²⁸⁾。

3.3.3 「これからの時代に求められる国語力について」

平成14年（2002年）2月20日に、文部科学大臣から文化審議会に対し、「これからの時代に求められる国語力について」が諮問され、文化審議会国語分科会において検討することとされ²⁹⁾、2004年に答申が出された。諮問においては、「まず国語の重要性について再確認し、その上で、これからの時代に求められる国語力とは何か、また、そのような国語力を身に付けるための方策などについて検討する」ことが求められている³⁰⁾。

ここでは読書について、「読書は、人類が獲得した文化である。読書により我々は、楽しく、知識が付き、ものを考えることができる。また、あらゆる分野が用意され、簡単に享受でき、しかもそれほど費用が掛からないという特色を有する。読書習慣を身に付けることは、国語力を向上させるばかりでなく、一生の財産として生きる力ともなり、楽しみの基ともなるものである³¹⁾ここでいう読書とは、「文学作品を読むことに限らず、自然科学・社会科学関係の本や新聞・雑誌を読んだり、何かを調べるために関係する本を読んだりすることなども含めたものである³²⁾とし、加えて、国語力との関係でも、既に述べたように、読書は、国語力を構成している「考える力」「感じる力」「想像する力」「表す力」「国語の知識等」のいずれにもかかわり、これらの力を育てる上で中核となるものである³³⁾としている。特に、すべての活動の基盤ともなる「教養・価値観・感性等」を生涯を通じて身に付けていくために極めて重要なものである³⁴⁾としている。

国語力の中での「読むこと」の目標としては、①論理的・説明的な文章において、的確に論理を読み取ることができる、②文学的な文章において、気持ちや感情を十分に読み取ることができる、③古典（古文、漢文）の文章に親しむことができる、の3つを掲げている³⁵⁾。

また、これからの時代において、読み・調べることの意義は、増すことはあっても決して減ることはないとの視点に立ち、変化の激しい現代社会の中、自らの責任で主体的に判断を行い、自立して生きていくためには、必要な情報を収集し、取捨選択する能力をだれもが身に付けていかなければならないとしている。その他この答申では、学校図書館をどのように使っていくか等について具体的に述べられている。

3.3.4 子どもの読書活動の推進に関する基本計画（第二次）

読書の意義について、第二次計画では、第一次計画同様に、子ども読書推進法の条文を引用し「子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、創造力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身に付けていく上で欠くことのできないもの」と定義し、続いて、第3章の基本的方針で以下のように述べている³⁶⁾。

読書を通じて、子どもたちは読解力や想像力、思考力、表現力等の生きる基礎力を養うとともに、多くの知識を得たり、多様な文化を理解したりすることができる。また、書籍や新聞、図鑑などの資料を読み深めることを通じて、自ら学ぶ楽しさや知る喜びを得し、さらなる知的探求心や真理を求める態度が培われる。また、読書は、子どもたちが自ら考え、自ら行動し、主体的に社会の形成に参画していくために必要な知識や教養を身に付ける重要な契機となる。特に、社会が急激に変化し、複雑化していく中で、個々人が読書活動などを通じて、生涯にわたって絶えず自発的に学ぼうとする習慣を身に付けていくことは大変重要である。このように、知的活動の基礎となる自主的な読書活動は、法律第2条や文字・活字文化振興法第1条で規定するように、人格の完成と個人の能力の伸長、主体的な社会参画を促すものとして、民主的で文化的な社会の発展に不可欠のものである。

第二次計画では、新たな課題として次の4点を挙げている。

- (1) 小学校、中学校、高等学校と学校段階が進むにつれ、不読者が増加すること
- (2) 地域差が顕著であること
- (3) 学校図書館資料の整備が不十分であること

(4) 子どもたちの読解力の低下が見られること

の4点である。

また、改定の内容として、家庭における取組、地域における取組（子どもの読書環境の地域格差の改善、公立図書館の情報化の推進、公立図書館に係る人材の養成）、学校における取組（学校段階に応じた読解力の向上、学校における条件整備）を挙げている。

第一次計画とともにPISAの結果について言及しているが、第一次計画では2000年のPISAの結果をもとに「楽しみのための読書をしている15歳の割合」がOECD加盟国の中で最低であったことに言及しているのに対し、第二次計画では2006年のPISAの結果をもとに、読解力の低下に言及している点に違いがある⁵⁵⁾。

また、第二次計画では、具体的な数値目標があげられている。しかし、子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画においてこれらを達成するための財源確保については、「必要な財政上の措置を講ずるよう努める」という記述にとどまっている。

平成24年3月に行われた策定率の調査では、以下のことが明らかになった³⁷⁾。

1) 都道府県における子ども読書活動推進計画の策定状況

- ・平成18年度末までに、全ての都道府県において策定されており、平成22年度末現在では、43都道府県において、第二次(または第三次計画)として新たな計画が策定されている。

2) 市町村における子ども読書活動推進計画の策定状況

- ・市町村の計画策定率が約54%に達し、「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」(第二次)における目標が達成された。
- ・策定済みである市町村の割合と数 53.8%(46.3%)、938市町村(810市町村)
- ・現在、具体的に策定作業を進めている市町村の割合と数 11.2%(12.1%)、195市町村(12市町村)
- ・策定するか否かについて検討中である市町村の割合と数 17.9%(23.2%)311市町村(406市町村)
- ・策定していない市町村の割合と数 17.1%(18.4%)298市町村(322市町村)

3.3.5 これからの学校図書館の活用の在り方等について

この報告は、「子どもの読書サポーターズ会議」によるものであり、2009年に出された。「子どもの読書サポーターズ会議」とは、各界で活躍している作家、学者、学校関係者、公立図書館や民間団体関係者などから構成され、自由な意見交換により、読書活動をいっそう進めていくための方策、学校図書館がより効果的に活用されるためのアイデア等を検

討し、提案・実践していく進行型の協議会である。

この報告では、我が国においては、近年、生活環境の変化や様々なメディアの発達・普及などを背景として、国民の「読書離れ」「活字離れ」が指摘されていることが述べられている。その上で、読書することは「考える力」、「感じる力」、「表す力」等を育てるとともに、豊かな情操をはぐくみ、すべての活動の基盤となる「価値・教養・感性等」を生涯を通じて涵養していく上でも、極めて重要である³⁸⁾と述べている。

報告では、本を読む習慣、本を通じて物事を調べる習慣を、子どもの時期から確立していくことの重要性を主張している。そして、そのためには、学校教育においても、家庭や地域と連携しながら、読書の習慣付けを図る効果的な指導を展開していく必要があり、とりわけ学校図書館がその機能を十全に発揮していくことが必要であるとしている。

3.3.6 国民読書年

2010年を国民読書年とすることは、2008年6月6日衆議院本会議及び参議院本会議で決議された。決議文では、「活字離れ、読書離れが進み、読解力や言語力の衰退が我が国の精神文明の変質と社会の劣化を誘引する大きな要因の一つとなりつつあることは否定できない」³⁹⁾（衆議院本会議決議）あるいは、「年齢層を問わず、読書への興味が薄れていると言わざるを得ない。これが言語力、読解力の衰退や精神文明の変質の大きな要因の一つとなりつつあることは否定できない」⁴⁰⁾（参議院本会議決議）として、こうした気運の一層の発展をめざし、平成22年を新たに「国民読書年」と定め、国をあげてあらゆる努力を重ねることをここに宣言する、としている。

しかし、実態としては、テレビCMや電車内の広告による普及活動と、各地で各種イベントや講演を行うだけにとどまっている。

3.3.7 人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境の実現のために

本報告では、国民読書年の取組の一環として、今日の国民の読書や読書環境に関する現状や課題を把握・分析し、読書への国民の意識を高める効果的かつ効率的な取組の検討を行うため、文部科学省生涯学習政策局に設置された、「国民の読書推進に関する協力者会議」によって2011年に出された⁴¹⁾。第1章において、「読書は、思考力、判断力、表現力、コミュニケーション力などをはぐくみ、個人が自立して、かつ、他者との関わりを築きながら豊かな人生を生きる基盤を形成するもの」⁴²⁾であることから、読書が必要であるとしている。

加えて、読書は「今後の社会の最大の資源である「知」へのアクセスや新たな「知」の創造の鍵となる、社会において不可欠な文化的インフラ⁴³⁾であるとし、東日本大震災を経験した我が国が、危機的な状況から立ち上がり、もう一度未来を創造する力を養うため、一人一人に、また、社会全体に今こそ読書が必要であるとしている⁴⁴⁾。そのための提言として、以下の3つを掲げている⁴⁵⁾。

提言1 読書で人を育てる、「読書を支える人」を育てる

提言2 住民参加で自治体ごとの「読書環境プラン」(仮称)を策定し、実現する

提言3 読書の新しい可能性や将来像を構想し、推進するためのプラットフォーム(基盤となる「場」)をつくる

3.4 本章のまとめ

本章では、読書政策において、読書の意義がどのように捉えられてきたかを中心に、法律や報告等を整理した。読書に関する法律・報告においては、PISAの調査結果を受けていると思われる記述がいくつかみられた。2000年に実施されたPISA調査の柱の1つは読解力に関するものであり、「楽しむための読書をしない」と分析された15歳の割合は、OECD加盟国のなかで日本が最も高く、唯一50%を超えていたことが衝撃的な事実として受け止められた。そのため、「子どもの読書活動推進に関する基本的な計画」(第一次)では、読書環境の整備が掲げられている。

一方2003年PISA調査では、数学的リテラシーも科学的リテラシーも1位グループであったのに対して、「読解力」だけが14位であり、日本の教育関係者は大きな衝撃を受けた⁴⁶⁾という、いわゆる「PISAショック」が起こった。加えて、2006年の調査では日本の読解力は15位であった。このことが、「読解能力」に焦点を当てた政策に影響を与えているのではないかと考えられる。

以下に、法律・報告等における読書の定義、読書の意義についてまとめた。

表 3-2 国の読書推進における読書

| | 法律・報告等 | 読書の定義 | 読書の意義 |
|---------|----------------------------|---|--|
| 2000年 | 子ども読書年 | | 読書は、子どもたちの言葉、感性、情緒、表現力、創造力を啓発するとともに、人としてよりよく生きる力を育み、人生をより味わい深い豊かなものとしていくために欠くことのできないもの |
| 2001年5月 | 子どもの読書活動推進に関する法律 | | 読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、想像力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身につけていく上で欠くことのできないもの |
| 2002年8月 | 子どもの読書活動推進に関する基本的な計画（第一次） | | 読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、想像力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身につけていく上で欠くことのできないもの |
| 2004年2月 | これからの時代に求められる国語力について | 文学作品を読むことに限らず、自然科学・社会科学関係の本や新聞・雑誌を読んだり、何かを調べるために関係する本を読んだりすることなども含めたもの | 考える力」「感じる力」「想像する力」「表す力」「国語の知識等」のいずれにもかかわり、これらの力を育てる上で中核となるもの。すべての活動の基盤ともなる「教養・価値観・感性等」を生涯を通じて身に付けていくために極めて重要なもの。 |
| 2005年7月 | 文字・活字文化振興法 | 「文字・活字文化」とは、活字その他の文字を用いて表現されたものを読み、及び書くことを中心として行われる精神的な活動、出版活動その他の文章を人に提供するための活動並びに出版物その他のこれらの活動の文化的所産をいう | |
| 2008年3月 | 子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画（第二次） | | <ul style="list-style-type: none"> ・読解力や想像力、思考力、表現力等の生きる基礎力を養う。 ・多くの知識を得たり、多様な文化を理解したりする。 ・自ら学ぶ楽しさや知る喜びを得し、さらなる知的探求心や真理を求める態度が培われる。 ・読書は、子どもたちが自ら考え、自ら行動し、主体的に社会の形成に参画していくために必要な知識や教養を身に付ける重要な契機となる。 |
| 2009年3月 | これからの学校図書館の活用の在り方等について | | 「考える力」、「感じる力」、「表す力」等を育てるとともに、豊かな情操をはぐくみ、すべての活動の基盤となる「価値・教養・感性等」を生涯を通じて涵養していく上でも、極めて重要 |
| 2010年 | 国民読書年 | | <ul style="list-style-type: none"> ・読解力、言語力 ・精神文明への影響 |
| 2011年9月 | 人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境のために | 思考力、判断力、表現力、コミュニケーション力などをはぐくみ、個人が自立して、かつ、他者との関わりを築きながら豊かな人生を生きる基盤を形成するもの | <ul style="list-style-type: none"> ・今後の社会の最大の資源である「知」へのアクセスや新たな「知」の創造の鍵となる、社会において不可欠な文化的インフラ。 ・より豊かな言葉やイメージによる表現、コミュニケーションの力を養う。 |

読書に関する法律・報告等では、共通した読書の定義や意義がみられず、抽象的なものも多い。読書について定義されていない法律・報告等もみられた。また、そのほとんどがあくまでも読書活動推進に関する「提言・提案」にとどまっている。読書を行うことの重要性について述べながらも、実行に足る方法を挙げていない点に、政策としての不整合さを感じる。

国の法律・報告はあくまでも自治体の自主的な取り組みをすすめるにとどまっている。これには、読書が個人的な営みであることと、読書を推進するためには、学校だけではなく、家庭・地域に対する読書環境の整備などの施策も講ずる必要があるが、あくまでも干渉にならない程度でしか言及することができないためであると考えられる。しかし、法律や報告において、環境整備のための文言が多く含まれているにもかかわらず、具体的な財政措置に関する記述がないのかについては、疑問がある。

岩崎は、これらの法律や答申などを概観してみると、子どもにとっての読書の位置づけはあいまいであり、それぞれの法律や答申によって微妙に違っている⁴⁷⁾と指摘している。また、「これからの時代に求められる国語力について」や「文字・活字文化振興法」では、活字文化の継承や国語力の向上を目的とする読書の重要性が示され、特に後者では、国語力の涵養の「手段」として読書が位置づけられている⁴⁸⁾ことを指摘している。文化芸術の振興を目的とした法律や答申においては、文化芸術の中で活字文化や読書はあまり大きな位置を占めていないことを指摘している。

ところで、学校図書館に関する財政措置としては、平成19年(2007年)度からスタートした「学校図書館図書整備5か年計画」において毎年度約200億円、総額約1,000億円の地方財政措置が講じられた。

平成24年(2012年)度からの「新学校図書館図書整備5か年計画」では、平成24年度からの5年間で、学校図書館図書標準の達成を目指し、単年度で約200億円、5年間で1,000億円の措置を講じることとしている⁴⁹⁾。その他大きな変更は以下の通りである⁵⁰⁾。

- ・ 新聞を活用した学習を行う環境を整備するため、全国の公立の義務教育諸学校に新聞一紙を配備する経費として、単年度訳約5億円、5年間で約75億円の措置を講じる⁵¹⁾。
- ・ 全国の公立の小中学校に、学校図書館担当職員(学校司書、常勤または非常勤で専ら学校図書館に関する業務を担当する職員。教員やボランティアは含まない)の配置に要する経費として、1年度当たり約150億円の措置を講じる⁵²⁾。

このうち、新聞配備と学校司書の配置に関する措置は、今回初めてとられるものである。ただし、これらの予算は用途を特定しない「一般地方財源」として措置されるものである

ため、実際どの程度学校図書館の整備が進むかについては定かではない。今後、用途を限定した形での予算提供を行なっていく必要がある。

国が読書を推進していく理由として、岩崎久美子は、公的施策として、読書活動を推進することは重要なことであるとし、読書活動の推進は、家庭の教育の格差が広がる中で、等しく子どもの学習活動の基礎を形成する働きかけである⁵³⁾としている。しかし、読書を本当に推進していくべきならば、そのための財政措置や、人材配置についても検討を行う必要がある。また、読書とは何を指すのか、読書をなぜ推進すべきであるのか、何ををもって読書が推進されたとするのかについて等の、具体的な基準を設ける必要があるのではないかと考える。

-
- 1) 山梨あや. 近代日本における読書と社会教育. 法政大学出版局, 2011, 376p. 参照は p.2.
 - 2) 岩崎れい. 子ども読書活動推進の傾向と課題. 現代の図書館, 2008, vol.46, no.1. p.3-7. 参照は p.4.
 - 3) 有元秀文.” PISA 型読解力について考える”. (オンライン), 入手先<<http://www.keinet.ne.jp/doc/gl/08/04/pisa.pdf>>, (参照:2012-12-23)
 - 4) 文部科学省. “OECD 生徒の学習度到達調査”. オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012/12/06)
 - 5) 児童図書館研究会編. 年報 子どもの図書館. 2007 年版. 日本図書館協会, 2008, 454p. 参照は p.102.
 - 6) 前掲 6) 参照は p.103.
 - 7) 文部科学省.” 子どもの読書活動の推進に関する法律”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/001.htm>. (参照:2012-12-06)
 - 8) 国立教育政策研究所編. 読書教育への招待: 確かな学力と豊かな心を育てるために. 東洋館出版社, 2010, 321p.
 - 9) 国立教育政策研究所. 生涯にわたる読書能力の形成に関する総合的研究. 国立教育政策研究所, 2007, 265p.
 - 10) 国立教育政策研究所. 言語力の向上を目指す生涯にわたる読書教育の総合的研究. 国立教育政策研究所, 2010, 350p.
 - 11) 前掲 10)
 - 12) 松岡要. 「子どもの読書活動推進法」と「子どもの読書活動推進基本計画」. 図書館界, 2003, vol.54, no.5, p.234-241. 参照は p.234.
 - 13) 前掲 12) 参照は p.234.
 - 14) 文字・活字文化振興法. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/080617/005.pdf>, (参照:2012-12-06)
 - 15) 前掲 14)
 - 16) 文字・活字文化振興機構. “事業内容”. (オンライン), 入手先<<http://www.mojikatsuji.or.jp/jigyou.html>>, (参照:2013-01-12)
 - 17) 文字・活字文化振興機構. “平成 23 年度事業報告”. (オンライン), 入手先<http://www.mojikatsuji.or.jp/pdf/buz_report2011.pdf>, (参照:2012-12-18)
 - 18) 汐崎順子. 児童サービスの歴史: 戦後日本の公立図書館における児童サービスの発展, 創元社, 2007, 213p. 参照は p.166.
 - 19) 児童図書館研究会編. 児童図書館のあゆみ: 児童図書館研究会 50 年史. 教育史料出版会, 2004, 438p. 参照は p.262.
 - 20) 日本雑誌協会. “「子ども読書年に関する決議 参議院の決議文」(1999 年 8 月 9 日), 「衆議院・子ども読書年に関する決議」(平成 11 年 8 月 10 日)”. (オンライン), 入手先<<http://www.jbpa.or.jp/nenshi/pdf/0501.pdf>>, (参照:2012-12-12)
 - 21) 前掲 20)
 - 22) 文部科学省 “子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/003.pdf>, (参照:2012-12-07)
 - 23) 前掲 22)

-
- 24) 前掲 22)
- 25) 前掲 22)
- 26) 米谷優子. 読書推進政策の傾向と課題. *Journal of Infomatics*, 2009, vol. 6, no. 1 . (オンライン), 入手先<http://dlisv03.media.osaka-cu.ac.jp/infolib/user_contents/kiyo/111S0000001-0601-3.pdf>, (参照: 2012-12-18)
- 27) 前掲 26)
- 28) 米谷優子. 子どもの読書活動推進計画に見る「読書」概念の分析と比較検証. 2007, *Journal of Infomatics*. vol. 4, no. 1. (オンライン), 入手先<http://dlisv03.media.osaka-cu.ac.jp/infolib/user_contents/kiyo/111S0000001-0401-7.pdf>, (参照: 2013-01-15)
- 29) 文部科学省. “これからの時代に求められる国語力について: はじめに”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/001.htm>, (参照: 2012-12-18)
- 30) 前掲 25)
- 31) 文化審議会答申. “これからの時代に求められる国語力について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/015.pdf>, (参照: 2012-12-06) 参照は p. 20.
- 32) 前掲 31) 参照は p. 20.
- 33) 前掲 31) 参照は p. 20.
- 34) 前掲 31) 参照は p. 20.
- 35) 前掲 31) 参照は p. 9.
- 36) 文部科学省. “子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画”. (オンライン), 入手先<http://warp.ndl.go.jp/info:ndl.jp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/03/08031005/001.htm>. (参照: 2012-12-06)
- 37) 文部科学省. “子どもの読書の情報館”. (オンライン), 入手先<<http://www.kodomodokusyo.go.jp/happyou/datas.html>>, (参照: 2012-12-24)
- 38) 子どもの読書サポーターズ会議. “これからの学校図書館の活用のあり方について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1236373_1.pdf>, (参照: 2012-11-12)
- 39) 文字・活字文化推進機構. “読書にかかわる関連情報”. (オンライン), 入手先<http://www.mojikatsuji.or.jp/link_5dokushonen2010.html>, (参照: 2012-11-23)
- 40) 前掲 41)
- 41) 国民の読書推進に関する協力者会議. “人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境の実現のために”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/09/_icsFiles/afieldfile/2011/09/02/1310715_1_1.pdf>, (参照: 2012-01-12) 参照は p. 1.
- 42) 前掲 41) 参照は p. 2.
- 43) 前掲 41) 参照は p. 2.
- 44) 前掲 41) 参照は p. 2.
- 45) 前掲 41) 参照は p. 11.
- 46) 前掲 3)
- 47) 岩崎れい. “子どもの読書活動推進”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, p. 121-128. 参照は p. 124.
- 48) 前掲 47) 参照は p. 124.
- 49) 文部科学省. “新学校図書館図書整備 5 か年計画”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2012/03/06/1317831_3.pdf>, (参照: 2012-12-26)
- 50) 前掲 49)
- 51) 前掲 49)
- 52) 前掲 49)
- 53) 岩崎久美子. 子どもの読書量は本当に減っているのか. *社会教育*, 2012, vol. 67, no. 11. p. 6-12. 参照は p. 11.

4. 学習指導要領における読書に関する記述

本章では、学習指導要領の変遷を元に、読書・読解が教育においてどのように捉えられてきたかを分析する。読書だけでなく読解を取り上げるのは、学習指導要領の中で読書と読解が切り離されずに議論されているからである。

日本の学校教育においては、伝統的に国語科において書き手の意図を読むことを中心とした読解指導が行われてきた¹⁾。一方、読書指導は、全教科的でありながら、また全教科的であるがゆえに、担当者（司書教諭）が不在・兼任である現実もあって、全国的にはシステムチックに取り組みこなかった²⁾ という状況がある。

過去 20 年間の国語科教育に関する議論を概観すると、大きく分けて 2 つの時代があるといえる³⁾。1980 年代後半から 1990 年代前半にかけての「読者論」に基づく「読み」の指導が注目された時代と、2000 年以降の PISA の結果をもとにした議論の多い時代である⁴⁾。後者に関しては、2000 年ごろからしばらくは国語科教育における読書の重要性について、2004 年ごろからは「PISA 型読解能力」の育成についての議論が活発になっている。

4.1 学習指導要領における読書の記述

4.1.1 学習指導要領とは

学習指導要領は、全国のどの地域で教育を受けても、一定の水準の教育を受けられるようにするため、文部科学省が、学校教育法等に基づき、各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準である。「学習指導要領」では、小学校、中学校、高等学校等ごとに、それぞれの教科等の目標や大まかな教育内容を定めている。各学校では、この「学習指導要領」や年間の標準授業時数等を踏まえ、地域や学校の実態に応じて、教育課程（カリキュラム）を編成している。

「学習指導要領」は、戦後すぐに試案として作られたが、現在のような大臣告示の形で定められたのは昭和 33 年（1958 年）のことであり、それ以来、ほぼ 10 年毎に改訂されてきた。それぞれの改訂における主なねらいと特徴は以下のとおりである。

表 4-1 戦後の学習指導要領の一覧

| 制定年 | 実施年 | 背景と法的性格 | 特徴 | 教科外科目 |
|------|------|---|--|---|
| 1947 | 1947 | <ul style="list-style-type: none"> 占領期における新憲法の成立とアメリカの影響 学習指導要領は都道府県教育委員会の専決事項とされる 「試案」であり、各学校の裁量権が大きい | <ul style="list-style-type: none"> 「試案」の性格 新憲法下の教育思想に基づくカリキュラム 経験主義 社会科の新設 | <ul style="list-style-type: none"> 自由研究（小学4年生以上）が新設 |
| 1951 | 1951 | <ul style="list-style-type: none"> 1952年文部省設置法一部改正で学習指導要領編成権が文部省にあることが明示化 教科書検定が法制化 | <ul style="list-style-type: none"> 経験主義カリキュラムの継続 「コア・カリキュラム」運動 | <ul style="list-style-type: none"> 自由研究の廃止。教科以外の活動（小学校）、特別教育活動（中学校）解消。実際にはホームルーム、児童会／生徒会、クラブ活動、学芸会、音楽会など |
| 1958 | 1961 | <ul style="list-style-type: none"> 講和条約後の教育の独立 1956年教育委員会の廃止と地方教育行政法の成立（文教行政の国への集中化） 学習指導要領の文部省告示による公布 | <ul style="list-style-type: none"> 学力闘争と経験主義への批判 スプートニクショック以降の系統主義と基礎学力の重視、理数系の重視 道徳や国家主義的な陶冶の重視 中等教育における職業選択の重視 | <ul style="list-style-type: none"> 道徳 特別教育活動 |
| 1968 | 1971 | <ul style="list-style-type: none"> アメリカにおける教育の現代化（研究・産業と教育の連動）の影響 高度経済成長期の人材育成 | <ul style="list-style-type: none"> 系統主義教育の継続 教育の現代化による科学的方法と系統性の重視 公民教育の重視 | <ul style="list-style-type: none"> 同上 特別活動における学校行事の重視 |
| 1977 | 1980 | <ul style="list-style-type: none"> 「ゆとり教育」のスタート：高度成長の終わりにおける「人間性」の重視 指導要領の大綱化と授業時数の削減 | <ul style="list-style-type: none"> 知・徳・体の調和 教育内容の削減 中等教育における選択制の教科や習熟度別学級編制の認知 | <ul style="list-style-type: none"> 同上 国旗掲揚、国歌斉唱 |
| 1989 | 1992 | <ul style="list-style-type: none"> 新学力観による人間教育 生涯学習社会における自己教育力の重視 単位制高校と総合学科 | <ul style="list-style-type: none"> 小学校低学年生活科の新設 体験的活動の重視や個に応じた指導など指導方法の工夫 中等教育における選択履修の幅の拡大 高校における特色あるカリキュラムとコース制の採用 | <ul style="list-style-type: none"> 同上 |
| 1998 | 2002 | <ul style="list-style-type: none"> 「生きる力」を育成する「学び」と「確かな学力」 完全週5日制 学力低下論を受け、2005年に学習指導要領の全面見直し | <ul style="list-style-type: none"> 学習内容の大幅削減 情報科の創設 課題学習、発展学習などの自己学習方法の重視 | <ul style="list-style-type: none"> 総合的な学習の時間の導入 高校におけるクラブ活動の削除 |
| 2008 | 2011 | <ul style="list-style-type: none"> 教育基本法、学校教育法改正による21世紀の教育の明確化 ゆとりでも詰め込みでもない「生きる力」の育成 | <ul style="list-style-type: none"> PISAに基づく言語力育成の重視 かつて削減された内容の復活と主要科目の授業時間数増加 小学校への英語の導入 | <ul style="list-style-type: none"> 総合的な学習の時間の時数減 |

出典：根本彰. 探求学習と図書館一調べる学習コンクールがもたらす効果―. 学文社, 2012, 157p. 参照は p. 11.

4.2 学習指導要領の変遷

本節では学習指導要領の変遷について、主に小学校国語科の学習指導要領を元にその変遷を整理する。小学校国語科の各学年の目標を元に、「読むこと」においてどのような意義・効果が認められてきたかをまとめる。平成10年、平成20年学習指導要領においては、重要な記述がみられるため、総則についても取り上げる。

4.2.1 昭和22年学習指導要領（試案）

4.2.1.1 背景

昭和22年（1947年）に学校教育法が制定され、小学校教育は根本的な変革がなされ、教育課程についても大きな改革がなされた。昭和22年（1947年）5月に学校教育法施行規則が制定され、学校教育法第20条の規定に基づいて教育課程に関する基本的な事項を定めるとともに、教育課程の基準としての学習指導要領を試案の形で作成した⁵⁾。この際、学習指導要領は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするものではなかった⁶⁾。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにして生かして行くかを教師自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである。

4.2.1.2 学習指導要領の内容

昭和22年学習指導要領国語科の「読むこと」（昭和22年は「読みかた」となっている）の目標は以下のとおりである⁷⁾。昭和22年の学習指導要領では、「感情を豊かにし求知心を満足させる」「情感をふかめ、思索を密にし、経験を豊かにし、個性を発展させていく」という記述にみられるように、読書の心理的な影響に関する記述がみられる。

表 4-2 昭和 22 年学習指導要領（試案）国語科における読むことの目標

| | |
|-------|--|
| 意義・効果 | 経験を広める |
| | 現代の文化を理解させる |
| | 文章の内容を正しく読みとり、その要点を書いたり、まちがいなく話したりできるようにする |
| | いろいろな人生経験を与える |
| | 感情を豊かにし求知心を満足させる |
| | 情感をふかめ、思索を密にし、経験を豊かにし、個性を発展させていく |
| | 表現や内容について考えたり、味わったりする態度と能力を身に付けさせる |
| | 読書に対する興味を持たせる |
| | 読む習慣 |

参照：文部省．“昭和 22 年学習指導要領（国語科編）”．（オンライン），入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s22ejj/chap1.htm>>，（参照：2012-12-21）

4.2.2 昭和 26 年学習指導要領（試案）

4.2.2.1 背景

昭和 26 年（1951 年）の学習指導要領は、昭和 22 年（1947 年）度に発行された学習指導要領一般編を改訂したものである。根本的な考え方については変わっていないが、その内容は、昭和 22 年度のものに比べて大きく違っている。内容が変わったのは（1）その後の研究や調査によって新たな事項を加えたため、（2）昭和 22 年度のものに当然載せるべきであったが、時日の関係で載せられなかったもの、たとえば高等学校の教育課程を載せたため、（3）文部省より発行された他の書物に既に詳細に書かれてあるから、ある章はきわめて簡単にしたためである⁸⁾。

昭和 22 年の学習指導要領は、戦後の教育改革の急に迫られて極めて短時日の間に作成されたもので、例えば、教科間の関連が十分図られていなかったことなどの問題があった⁹⁾。そのため、昭和 23 年以降学習指導要領の使用状況の調査を行う一方、実験学校における研究、編集委員会による問題点の研究などを行い、その改訂作業を始めた¹⁰⁾。さらに、昭和 24 年には、小学校、中学校及び高等学校の教育課程に関する事項の調査審議を行うための教育課程審議会を文部省に設け、同審議会から、昭和 25 年 6 月には小学校家庭科の存否、毛筆習字の課程の取扱い、自由研究の存否、総授業時数の改正などについて、昭和 26 年 1 月には道徳教育の振興について答申を受けた¹¹⁾。このような経過を経て、学習指導要領は、昭

和 26 年に全面的に改訂され、昭和 22 年の場合と同様に、一般編と各教科編に分けて試案の形で刊行された¹²⁾。

4.2.2.2 学習指導要領の内容

昭和 26 年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである¹³⁾。昭和 26 年の学習指導要領においては、「読むこと」に関する記述が非常に少なく、また、内容も昭和 22 年のものとは違っている。「娯楽や鑑賞のため」が目標として挙げられている点の特徴である。

表 4-3 昭和 26 年学習指導要領（試案）国語科における読むことの目標

| | |
|--|-----------------|
| | 知識や情報を獲得する |
| | 経験を広める |
| | 娯楽や鑑賞のため |
| | 広く読書しようとする態度を養う |

参照：文部省．“学習指導要領 国語科編（試案）三 読むこと”．（オンライン），入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s26jhj/chap2-3-1.htm>>，（参照：2012-01-11）

4.2.3 昭和 33 年学習指導要領

4.2.3.1 背景

昭和 33 年（1958 年）10 月 1 日に文部省告示という形で、官報に告示された。「試案」ではなく、法的に拘束力を持つようになった。

欧米の科学技術の発展に対し、日本の科学技術は、戦争による破壊、敗戦に次ぐ混乱・疲弊、研究施設・設備の老朽化・旧式化、研究費の不足等によって立ち遅れ、これを基盤とする産業技術、ひいては産業自体も進歩をはばまれ、その新開地は主として外国技術の導入に依存しなければならない現状にある¹⁴⁾ ことから、小学校・中学校・高等学校および大学の教育を通じて、教育内容の改善を図るとともに科学技術者養成の計画を立て、関係の学部・学科・課程等の整備、学生・生徒の定員の調整、教員資質の向上、施設・設備の充実など改善の措置を講じ、早急に科学技術教育の画期的振興をはかる必要がある¹⁵⁾ としている。

4.2.3.2 学習指導要領の内容

昭和33年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである¹⁶⁾。昭和33年学習指導要領では、「読むこと」の目標は学年毎の項目に分かれている。「正確に読むとともに、読む速さを増すことができるようにする」という記述や、「調べるために読むことができ、また、味わって読むことができるようにする」ということだけではなく、「やさしい読みものに興味を持つ」「いろいろな読みものを読もうとする態度」といった、読書に対する姿勢についても目標として掲げられている。

表 4-4 昭和33年学習指導要領国語科における読むこと目標

| | |
|------|------------------------------------|
| 第1学年 | やさしい読みものに興味を持つようにする |
| 第2学年 | 読むために必要な文字や語句を確実に身につける |
| 第3学年 | いろいろな読みものを読もうとする態度を育てる |
| 第4学年 | 正確に読むとともに、読む速さを増すことができるようにする |
| 第5学年 | 調べるために読むことができ、また、味わって読むことができるようにする |
| | 読み物を自分で選択する |
| 第6学年 | 読むために必要な語句の範囲を広げる |
| | よい読み物を選んで読む |

参照：文部省．“小学校学習指導要領昭和33年改訂 第一節国語”．(オンライン)，入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-1.htm>>，(参照:2013-01-12)

4.2.4 昭和43年学習指導要領

4.2.4.1 背景

昭和33年の改訂後、我が国の国民生活の向上、文化の発展、社会情勢の進展はめざましいものがあり、我が国の国際的地位の向上とともにその果たすべき役割もますます大きくなりつつあった。そこで、教育内容の一層の向上を図り、時代の要請に応えるとともに、実施の経験にかんがみ、児童の発達の段階や個性、能力に即し、学校の実情に適合するように改善を行った¹⁷⁾。

4.2.4.2 学習指導要領の内容

昭和 43 年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである¹⁸⁾。目標としては、「段落ごとの要点の相互の関係をつかんだり文章の中心点をおさえたりしながら正確に読みとる」といった読みかたに関する事と「読み量をふやすとともに読書の範囲を広げる」読む姿勢に関する項目が挙げられている。

表 4-5 昭和 43 年学習指導要領国語科における読むことの目標

| | |
|--------|--|
| 第 1 学年 | 書いてある事がらのだいたいを理解しながら読むことができる |
| | やさしい読み物に興味をもつ |
| 第 2 学年 | 書いてある事がらの順序や様子の移り変わりを理解しながら読む |
| | やさしい読み物に興味をもつ |
| 第 3 学年 | 文章の要点を正しく読みとることができる |
| | いろいろな読み物を読もうとする態度 |
| 第 4 学年 | 段落ごとの要点の相互の関係をつかんだり文章の中心点をおさえたりしながら正確に読みとる |
| | 読み量をふやすとともに読書の範囲を広げる |
| 第 5 学年 | 文章の主題や要旨を理解しながら読む |
| | 読み物を自分で選択する |
| 第 6 学年 | 読む目的や文章の種類、形態などに応じて適切な読み方ができる |

参照：文部省．“小学校学習指導要領昭和 43 年 第一節国語”．（オンライン），入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-1.htm>>，（参照：2013-01-12）

4.2.5 昭和 52 年学習指導要領

4.2.5.1 背景

昭和 48 年度には高等学校への進学率が 90 パーセントを超えるに至り、このような状況にどのように対応するかということが課題となっていた¹⁹⁾。また、学校教育が知識の伝達に偏る傾向があるとの指摘もあり、真の意味における知育を充実し、児童生徒の知・徳・体の調和のとれた発達をどのように図っていくかということが課題になっていた²⁰⁾。学習指導要領では、自ら考え正しく判断できる児童生徒の育成ということを重視している。

4.2.5.2 学習指導要領の内容

昭和52年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである²¹⁾。「事柄の順序や場面の様子の移り変わりを中心にして内容を理解しながら、文章を読む」という、読みかたにかんすること、「適切な読み物を選んで読む習慣をつける」といった読む姿勢に関することが目標として挙げられている。

表 4-6 昭和52年学習指導要領国語科における読むことの目標

| | |
|------|--|
| 第1学年 | 書かれている事柄の大体を理解しながら文章を読む |
| | 易しい読み物を楽しんで読もうとする |
| 第2学年 | 事柄の順序や場面の様子の移り変わりを中心にして内容を理解しながら、文章を読む |
| | 易しい読み物を進んで読もうとする |
| | 内容の要点を正しく理解しながら、文章を読む |
| 第3学年 | 文章の要点を正しく読みとることができる |
| | いろいろな読み物を読もうとする態度 |
| 第4学年 | 段落ごとの内容の要点相互の関係や内容の中心点を把握(はあく)しながら叙述に即して正確に文章を読む |
| | 読書の範囲を広げる |
| 第5学年 | 読書を通して知識を増し心情を豊かにする |
| 第6学年 | 読む目的や文章の種類、形態などに応じた適切な読み方で文章を読む |
| | 適切な読み物を選んで読む習慣をつける |

参照：文部省．“小学校学習指導要領昭和52年 第一節国語”．(オンライン)，入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-1.htm>>，(参照:2013-01-12)

4.2.6 平成元年学習指導要領

4.2.6.1 背景

昭和52年(1977年)の改訂後、科学技術の進歩と経済の発展は、物質的な豊かさを生むとともに、情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢化など、社会の各方面に大きな変化をもたらすに至った²²⁾。しかも、これらの変化は、今後ますます拡大し、加速化する

ることが予想された²³⁾。このような社会の変化に対応する観点から教育内容の見直しを行うことが求められていた²⁴⁾。

4.2.6.2 学習指導要領の内容

平成元年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである²⁵⁾。「事柄の順序や場面の様子の移り変わりを中心にして内容を理解しながら、文章を読む」という読みかたに関することと、「読書を通して考えを深める」という読む姿勢に関することが目標として掲げられている。

表 4-7 平成元年学習指導要領国語科における読むことの目標

| | |
|------|--|
| 第1学年 | 書かれている事柄の大体を理解しながら文章を読む |
| | 易しい読み物を楽しんで読もうとする |
| 第2学年 | 事柄の順序や場面の様子の移り変わりを中心にして内容を理解しながら、文章を読む |
| | 易しい読み物を進んで読もうとする |
| 第3学年 | 内容の要点を正しく理解しながら文章を読んだりすることができるようにする |
| | いろいろな読み物を読もうとする態度 |
| 第4学年 | 段落相互の関係を考えて中心点を正確に把握しながら文章を読んだりすることができるようにする |
| | 読書の範囲を広げる |
| 第5学年 | 主題や要旨を理解しながら文章を読む |
| | 読書を通して考えを深める |
| 第6学年 | 読む目的や文章の種類、形態などに応じた適切な読み方で文章を読む |
| | 適切な読み物を選んで読む習慣をつける |

参照：文部省．“小学校学習指導要領平成元年 第一節国語”．(オンライン)，入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/h01e/chap2-1.htm>>，(参照:2013-01-12)

4.2.7 平成10年学習指導要領

4.2.7.1 背景

平成8年（1996年）、中央教育審議会は、その後の教育改革の方向性を決定づける「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）「一子供に〔生きる力〕と〔ゆとり〕を一」を公表した。その中で、変化の激しい社会を子供が生き抜いていくために、多くの知識を教え込む教育から子供たちが自ら学び考える力の育成を重要視する教育への転換の必要性が強調された。また、ゆとりある教育を展開し、基礎・基本の着実な定着と個性を生かす教育の充実が求められた²⁶⁾。

これを受け、平成10年（1998年）の改訂では、国語科の教育目標において、これまでの文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め、自分の考えをもち、論理的に意見を述べる能力、目的や場所などに応じて適切に表現する能力、目的や場面などに応じて適切に表現する能力、目的に応じて的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てることを重視する²⁷⁾ こととしている。

4.2.7.2 学習指導要領の内容

平成10年学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである²⁸⁾。平成10年学習指導要領においては、1・2学年、3・4学年、5・6学年という3区分で読むこと目標が記述されている。「書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読むことができるようにする」という読みかたに関することと、「読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる」という読書の姿勢に関することが挙げられている。

表 4-8 平成10年学習指導要領国語科における読むこと目標

| | |
|-------|--|
| 1・2学年 | 書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読むことができるようにする |
| | 楽しんで読書しようとする態度を育てる |
| 3・4学年 | 目的に応じ、内容の中心をとらえたり段落相互の関係を考えたりしながら読むことができるようにする |
| | 幅広く読書しようとする態度を育てる |
| 5・6学年 | 目的に応じ、内容や要旨を把握しながら読むことができるようにする |
| | 読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる |

参照：文部省．“小学校学習指導要領平成 10 年 第一節国語”．（オンライン），入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319951.htm>，（参照：2013-01-12）

平成 10 年版学習指導要領の特筆すべき点は、総則において、「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」²⁹⁾との記述がみられた点である。

また、自ら課題を見付け自ら学び考え主体的に判断し問題解決する能力等を育て「生きる力」をはぐくむことをねらいとした「総合的な学習の時間」が新たに設けられた。総合的な学習の時間に関して、

（1）自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。

（2）学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

の 2 つが掲げられ、配慮事項として、「学校図書館の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること」が掲げられている³⁰⁾。総合的な学習の時間の創設により、各学校は、地域や学校、子どもたちの実態等に応じて、横断的・総合的な学習や子どもたちの興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこととなり、学校図書館を授業の中で活用していくことに対する教員の関心も、これを契機として大きく高まった³¹⁾。

4.2.8 平成 20 年学習指導要領

4.2.8.1 背景

平成 20 年（2008 年）に改訂された新しい学習指導要領は、子どもたちの現状をふまえ、「生きる力」を育むという理念のもと、知識や技能の習得とともに思考力・判断力・表現力などの育成を行うこと重視している。新学習指導要領では、「ゆとり」か「詰め込み」かではなく、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成との両方が必要であるとしている。

(1) 読解力向上プログラム

平成16年(2003年)にOECD(経済協力開発機構)が実施したPISA調査(生徒の学習到達度調査)の結果において、「読解力」の得点がOECD平均程度まで低下している状況に落ちているなど大きな課題が示された。PISA調査は、読解の知識や技能を実生活の様々な面で直面する課題においてどの程度活用できるかを評価することを目的としており、これは現行学習指導要領がねらいとしている「生きる力」「確かな学力」と同じ方向性にある³²⁾。

また、学習指導要領国語では、言語の教育としての立場を重視し、特に文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め、自分の考えを持ち論理的に意見を述べる能力、目的や場面などに応じて適切に表現する能力、目的に応じて的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てることが重視されており、これらはPISA型「読解力」と相通ずるものがある³³⁾。このことから、文部科学省は、国立教育政策研究所と協力し、ワーキンググループを作成し、調査・分析を行った。それを元に、「読解力向上に関する指導資料」や、3つの重点目標に沿って授業改善に取り組むことを掲げた。

- ① テキストを理解・評価しながら読む力を高める取組の充実
- ② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める取組の充実
- ③ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会の充実

読むことについては、授業に関するだけでなく、朝の読書の推進を含めた、読書活動の推進、「家庭や地域に対して、読書や読み聞かせ、自分の思いや考えを話したり、書いたりする取組の大切さなどについて周知していくこと」³⁴⁾という記述が見られる。

また、国・教育委員会の取り組みの戦略④「読書活動の支援充実」において、学校図書館は、児童生徒の読書活動や読書指導の場としての読書センターとしての機能と、自発的・主体的な学習活動を支援し、教育課程の展開に寄与する学習情報センターとしての機能を果たすものであるとしている。

本報告は、PISA調査の結果を受けものであることから、読解力や、自分の意見を述べるという点が強調されている。先に述べたそのために学校図書館の充実が必要であるという点は、新学習指導要領にも反映されている。

(2) 中央教育審議会答申

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、読書に関する記述が多く見られた。「2. 現行学習指導要領の概念」の項では、「さらに、変化の激しい社会の中では、困難に直面することも少なくないことや高齢化社会での長い生涯を見通した時、他者や社会の中で切磋琢磨しつつも、他

方で、読書などを通して自己と対話しながら、自分自身を深めることも大切である³⁵⁾と記述されている。また、「7. 教科内容に関する主な改善事項 (1) 言語活動の充実」においては、以下の様な記述が見られる³⁶⁾。

言語に関する能力をはぐくむに当たっては、読書活動が不可欠である。学校教育においては、例えば、国語科において、小学校では、児童が日常的に読書に親しむための指導内容を、中学校においては生徒の読書をより豊かなものにするための指導内容をそれぞれ位置付けるなど、各教科等において、発達の段階を踏まえた指導のねらいを明確にし、読書活動を推進することが重要である。もちろん、読書習慣の確立に当たっては家庭の役割が大きい。学校、家庭、地域を通じた読書活動の一層の充実が必要である。第三は、学校図書館の活用や学校における言語環境の整備の重要性である。言語に関する能力の育成に当たっては、辞書、新聞の活用や図書館の利用などについて指導し、子どもたちがこれらを通して更に情報を得、思考を深めることが重要である。また、様々なメディアの働きを理解し、適切に利用する能力を高めることも必要である。

加えて、読書の指導について以下のように記述されている。

読書の指導については、読書に親しみ、ものの見方、感じ方、考え方を広げたり深めたりするため、読書活動を内容に位置付ける³⁷⁾。教材については、我が国において継承されてきた言語文化に親しむことができるよう、長く読まれている古典や近代以降の作品などを、子どもたちの発達の段階に応じて取り上げるようにする³⁸⁾。

小学校国語科に関する項目では、「読書の指導については、目標をもって読書し、日常的に読書に親しむようにすることや図書館の利用の仕方などを内容に位置付ける³⁹⁾という記述がみられ、読書・学校図書館の充実が強調されている。

5.2.8.2 学習指導要領の内容

平成20年小学校学習指導要領国語科の「読むこと」の目標は以下のとおりである⁴⁰⁾。平成10年学習指導要領と同様に、「書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読むことができるようにする」という読みかたに関することと、「読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる」という読書の姿勢に関することが挙げられている。

表 4-9 平成 20 年学習指導要領国語科における読むこと目標

| | |
|--------|---|
| 1・2 学年 | 書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付いたり，想像を広げたりしながら読む能力を身に付けさせる |
| | 楽しんで読書しようとする態度を育てる |
| 3・4 学年 | 目的に応じ，内容の中心をとらえたり段落相互の関係を考えたりしながら読む能力を身に付けさせる |
| | 幅広く読書しようとする態度を育てる |
| 5・6 学年 | 目的に応じ，内容や要旨を把握しながら読むことができるようにする |
| | 読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる |

参照：文部科学省．“新学習指導要領 生きる力 第一節国語”．（オンライン），入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm>，（参照：2013-01-12）

平成 20 年の学習指導要領では、各教科等の指導の中で、観察・実験やレポートの作成など、知識・技能を活用する学習活動を充実すること、教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動を充実することを掲げている。総則においては、平成 10 年の学習指導要領と同様、「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」⁴¹⁾「第 5 章 総合的な学習」においては、「(6) 学校図書館の活用，他の学校との連携，公民館，図書館，博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携，地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと」⁴²⁾との記述がみられる。

4.3 本章のまとめ

本章では、小学校学習指導要領国語科における「読むこと」の目標における記述を抽出し、その変遷を捉えることを目的とした。昭和 22 年の学習指導要領（試案）から新学習指導要領にいたるまでの総則と小学校国語科の「読むこと」に関する記述を分析した。まず、学習指導要領自体の変遷についてであるが、大きなポイントとして、平成 10 年学習指導要領の総則において、「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」⁴³⁾との記述がみられることである。総則は教科・領域を問わず適用される。以前は国語科中心に読書活動が行われていたが、総則に記述されたことで、平成 10 年以降すべての教科・領域、すべての教員が読書活動の充実に努めることが明記されたということであり、非常に大きな変化である。

また、平成20年学習指導要領においては、「読解力向上プログラム」、中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」において、読書の重要性に関して、多くの記述がみられることが大きい。「読解力向上プログラム」では、①テキストを理解・評価しながら読む力を高める取組の充実、②テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める取組の充実、③様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会の充実、を掲げている⁴⁴⁾。また、読むことについては、授業に関するだけでなく、朝の読書の推進を含めた、読書活動の推進、家庭や地域に対して、読書や読み聞かせ、自分の思いや考えを話したり、書いたりする取組の大切さなどについて周知していくこと⁴⁵⁾を目指している。今後この内容が、学校現場の読書教育に反映されることを期待したい。

中央教育審議会答申では、小学校国語科に関する項目において、「読書の指導については、目標をもって読書し、日常的に読書に親しむようにすることや図書館の利用の仕方などを内容に位置付ける」⁴⁶⁾という記述がみられ、読書・学校図書館の充実が強調されている。小学校国語科の学習指導要領においては、指導計画作成の項において、学校図書館を利用した学習や、他の教科における読書の指導や学校図書館における指導について言及されている⁴⁷⁾。

本節では、学習指導要領国語科の読書に関する年代の記述の違いについて、以下のよう
に表にまとめた。

表 4-10 読書に関する記述の比較

| 昭和 22 年 | 昭和 26 年 | 昭和 33 年 | 昭和 43 年 | 昭和 52 年・平成元年 | 平成 10 年・平成 20 年 |
|----------------------|--------------|-------------------|-------------------|----------------------|-------------------------------|
| 心情・人格形成に関わるもの | | | | | |
| 経験を広める | 経験を広める | 味わって読む | | 読書を通して考えを深める | 読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる |
| 人生経験 | 娯楽・鑑賞 | | | | |
| 感情を豊かにする | | | | | |
| 個性の発展 | | | | | |
| 表現や内容を味わう | | | | | |
| 読みかたに関するもの | | | | | |
| 文章の読み取り | 知識・情報獲得 | 正確に読む | 適切な読み方 | 書かれている事柄の意味を理解しながら読む | 書かれている事柄の順序や場面の様子に気づきながら読む |
| 要点を書く | | 速く読む | 文章の主題や趣旨を理解しながら読む | 要点を理解しながら正しく読む | 内容の中心をとらえたり段落相互の関係を考えたりしながら読む |
| 求知心の満足 | | 調べるために読む | 正確に読み取る | 内容を理解しながら読む | |
| 表現や内容について考える | | 読むために必要な語句を身につける | | 文章の要点を正しく読み取る | |
| | | | | 適切な読み方で読む | |
| | | | | 主題や要旨を理解しながら読む | |
| 読書に対する姿勢 | | | | | |
| 読書への興味 | 広く読書しようとする態度 | やさしい読み物への興味 | やさしい読み物への興味 | やさしい読み物を楽しんで読む | 楽しんで読書しようとする態度 |
| 読む習慣 | | いろいろな読み物を読もうとする態度 | 読み物の選択 | 適切な読み物を選んで読む | 幅広く読書しようとする態度 |
| | | 読み物の選択 | 色々な読み物を読む | 読書の範囲を広げる | |
| | | 良い読み物を選んで読む | 読む量を増やす | | |

国語科学習指導要領「読むこと」の目標においては、学習における読解についての記述が多くみられた。次に、読書の習慣をつけること、読書の範囲を増やすことに関する記述が見られた。読書が人間形成に与える影響については、昭和 22 年以外では記述はあまり見

られなかった。学習における読解については、昭和 33 年以降、「正しく」読むこと、「正確に」読むことが強調されており、特に昭和 52 年・平成元年のもので顕著である。しかし、平成 10 年・平成 20 年の学習指導要領では、「考えたり」「気づいたり」しながら読むという記述に変わっている。これは、PISA 調査において、読解力が「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」⁴⁸⁾と規定されているためと考えられる。

PISA における読解力を身につけるための施策として、以下のことが行われてきた⁴⁹⁾。

1) 「学びのすすめ」公表（平成 14 年（2002 年）1 月）

- ・ 基礎・基本の確実な定着
- ・ 発展的な学習の推進
- ・ 宿題を出すなど家庭学習の充実や、朝読書の推進 など

2) 学習指導要領（平成 15 年（2003 年）12 月）等の一部改正

- ・ 子どもの実態に応じた、発展的内容の指導を充実（「学習指導要領の基準性」を明確化、教科書に「発展的な学習内容」の記述）

3) 「読解力向上プログラム」策定（平成 17 年（2005 年）12 月）

- ・ PISA 型「読解力」の育成を目指し、読書活動の充実など、学校、国・教育委員会での取組を明示

4) 「全国学力・学習状況調査」実施（平成 19 年（2007 年）4 月～）

- ・ 調査結果等を踏まえた、学校、国・教育委員会での取組による検証改善サイクルの構築

その結果、2009 年の PISA 調査では、読解力テストの得点に改善がみられた。

読書に対する態度としては、「広く読書しようとする態度」が、全ての年代においてみられる。平成 10 年・平成 20 年の学習指導要領において、「楽しんで読書しようとする」という記述がみられる。これは先述の中央教育審議会の答申によるものだと考えられる。

PISA 調査の結果を受け、読書は、「主体的な読み」に変わっていかなければならない転換期にきている。PISA では、ただ読み取るだけではなく、自分の考えを述べることが求められるからである。

学習指導要領は、改訂時の社会背景や学習指導要領の反省を元にその内容が改訂されている。平成 10 年学習指導要領改訂の際の中央教育審議会答申により、多くの知識を教えこむ教育から、子供たちが自ら学び考える力の育成を重視する教育への転換が行われた。この内容は、学校図書館や読書との関連が大きいと考えられるため、今後読書政策と結びついた形で、読書教育を推進していく必要があるのではないかと考える。

- 1) 米谷優子. 日本における読書教育と読書推進策-情報リテラシー教育との関連から-. 園田学園女子大学論文集, 2011, vol49, p.19-39. 参照は p.23.
- 2) 前掲1)参照は p.23.
- 3) 岩崎れい. “子どもの読書に関する教育学的研究”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, 図書館調査研究レポート No.10, p.72-80. 参照は p.72.
- 4) 前掲3) 参照は p.72.
- 5) 文部科学省. “学習指導要領等の改訂の経過”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304372_001.pdf>, (参照:2012-12-21)
- 6) 文部省. “昭和22年学習指導要領(試案)一般編”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s22ej/index.htm>>, (参照:2012-12-19)
- 7) 文部省. “昭和22年学習指導要領(国語科編)”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s22ejj/chap1.htm>>, (参照:2012-12-21)
- 8) 文部省. “昭和26年学習指導要領 一般編(試案)”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s26ej/index.htm>>, (参照:2012-12-21)
- 9) 前掲5)
- 10) 前掲5)
- 11) 前掲5)
- 12) 前掲5)
- 13) 文部省. “学習指導要領 国語科編(試案)三 読むこと”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s26jhj/chap2-3-1.htm>>, (参照:2012-01-11)
- 14) 文部科学省. “科学技術教育の振興方策について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309464.htm>, (参照:2012-12-21)
- 15) 前掲14)
- 16) 文部省. “小学校学習指導要領昭和33年改訂 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- 17) 前掲5)
- 18) 文部省. “小学校学習指導要領昭和43年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- 19) 前掲5)
- 20) 前掲5)
- 21) 文部省. “小学校学習指導要領昭和52年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- 22) 前掲5)
- 23) 前掲5)
- 24) 前掲5)
- 25) 文部省. “小学校学習指導要領平成元年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/h01e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- 26) 文部科学省. “21世紀を展望した我が国の教育の在り方について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309655.htm>, (参照:2012-12-21)
- 27) 大越和孝. 小学校学習指導要領の国語科の目標の変遷. 東京家政大学科研紀要, 2000, vol40, no1, p.53-63. 参照は p.60.
- 28) 文部省. “小学校学習指導要領平成10年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319951.htm>, (参照:2013-01-12)
- 29) 文部科学省. “小学校学習指導要領(平成10年12月)”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320013.htm>, (参照:2012-10-25)
- 30) 前掲26)
- 31) 子どもの読書サポーターズ会議. “これからの学校図書館の活用のあり方について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1236373_1.pdf>. 20p. 参照は p.7. (参照:2012-11-12)
- 32) 文部科学省. “読解力向上プログラム”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm>, (参照:2012-10-25)
- 33) 前掲32)
- 34) 前掲32)

-
- ³⁵⁾ 中央教育審議会. “幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf>, (参照:2012-12-22)
- ³⁶⁾ 前掲 35)
- ³⁷⁾ 前掲 35)
- ³⁸⁾ 前掲 35)
- ³⁹⁾ 前掲 35)
- ⁴⁰⁾ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm>, (参照:2013-01-12)
- ⁴¹⁾ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 総則”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm>, (参照:2012-12-31)
- ⁴²⁾ 文部科学省. “小学校学習指導要領案”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/080216/002.pdf>, (参照:2012-12-24)
- ⁴³⁾ 文部科学省. “小学校学習指導要領 (平成 10 年 12 月)”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319944.htm>, (参照:2012-10-25)
- ⁴⁴⁾ 文部科学省. “読解力向上プログラム”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm>, (2012-10-25)
- ⁴⁵⁾ 前掲 44)
- ⁴⁶⁾ 前掲 35)
- ⁴⁷⁾ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm>, (参照:2013-01-12)
- ⁴⁸⁾ 文部科学省. “OECD 生徒の学力調査 (PISA) 2000 年概要”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012-12-27)
- ⁴⁹⁾ 文部科学省. “学力向上に関するこれまでの施策と PISA2009 の結果”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/07/1284443_06.pdf>, (参照:2013-01-06)

5. 「読書と豊かな人間性」と「児童サービス論」のテキストにおける読書の記述

本章では、司書教諭科目である「読書と豊かな人間性」と司書科目である「児童サービス論」のテキストを取り上げ、そこでの読書の意義や効果の記述を整理し、課題を提示する。

司書教諭については昭和 29 年（1954 年）に施行された学校図書館法で定められている。学校図書館法は、「学校図書館が、学校教育において欠くことのできない基礎的な設備であることにかんがみ、その健全な発達を図り、もつて学校教育を充実すること」¹⁾をその目的と定めている。

5.1 「読書と豊かな人間性」とは

学校図書館法第 5 条において、司書教諭に関する項目が定められている。そこでは、「学校には、学校図書館の専門的職務を掌らせるため、司書教諭を置かなければならない」²⁾としている。また、第 2 項において、司書教諭は教諭をもって充てることが規定されており、司書教諭は、司書教諭の講習を修了した者でなければならないとしている。第 3 項では、司書教諭の講習は、大学その他の教育機関が文部科学大臣の委嘱を受けて行うものと定められている。

学校司書教諭の講習については、昭和 29 年（1954 年）に文部科学省によって発令された学校図書館司書教諭講習規定によって定められている。平成 10 年（1998 年）の学校図書館司書教諭講習規定改正により、司書教諭に必要な科目は 5 科目 10 単位と定められた。科目は、学校経営と学校図書館、学校図書館メディアの構成、学習指導と学校図書館、読書と豊かな人間性、情報メディアの活用でそれぞれ 2 単位である。

「読書と豊かな人間性」の科目のねらいは、「児童生徒の発達段階に応じた読書教育の理念と方法の理解を図る」³⁾と規定されており、内容は、「読書の意義と目的」「読書と心の教育（読書の習慣形成を含む）」「発達段階に応じた読書の指導と計画、児童・生徒向け図書の種類と活用（漫画等の利用方法を含む）」「読書の指導方法（読み聞かせ、ストーリーテリング、ブックトーク等）」「家庭、地域、公共図書館等との連携」と規定されている。

5.1.1 「読書と豊かな人間性」のテキスト

テキストは全てで 11 冊である。(1, 1.1 は同じテキスト)

1. 赤星隆子. “児童青少年の読書”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房, 1999, p. 17-24.
- 1.1 菅田紀代子. “読書と学校図書館の役割”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房, 1999, p. 41-48.

2. 黒古一夫. “現代社会と読書”. 読書と豊かな人間性. 黒古一夫, 山本順一編著. 学文社, 2007, p. 7-30.
3. 朝比奈大作. “読書活動の意義と目的”. 読書と豊かな人間性. 三訂版. 朝比奈大作, 米谷茂則編. 放送大学教育振興会, 2009, p. 11-18.
4. 天道佐津子. “読む行為とはなにか”. 読書と豊かな人間性の育成. 改訂版. 天童佐津子編. 青弓社, 2011, 187p. 参照は p. 19-21.
5. 堀川照代. “読書の意義”. 読書と豊かな人間性, 全国学校図書館協議会「シリーズ学校図書館学」編, 2011, p. 9-13.
6. 増田信一, 朝比奈大作. 読書と豊かな人間性. 放送大学教育振興会, 2000, 202p.
7. 朝比奈大作, 池田茂都枝, 蔵元和子, 小林功. 読書と豊かな人間性, 樹村房, 2002, 174p.
8. 梓加依. 読書と豊かな人間性. 近畿大学教育通信部, 1999, 206p.
9. 長崎青海. 読書と豊かな人間性: 学校図書館と子どもたち. 東方出版, 1999, 246p.
10. 志村尚夫, 天道佐津子監修, 天道佐津子編著. 読書と豊かな人間性の育成. 青弓社, 2005, 222p.
11. 全国学校図書館協議会. 新学校図書館; 4 読書と豊かな人間性. 全国学校図書館協議会, 2006, 163p.

上記に挙げた文献のうち、文献 6, 7 は文献 2 と記述に大差みられないこと、文献 8・9 は十分な読書に関する記述がないこと、文献 10・11 は改訂版が出版されているため、本論文ではこれらの文献のうち、文献 1~6 を取り上げて分析を行う。

5.1.2 「読書と豊かな人間性」のテキストの傾向

「読書と豊かな人間性」のテキストでは、読書を基本的には「書物を読むこと」という定義で用いている。テキストでは実際の読書活動についての記述だけではなく、読書の発達段階や、読書の意義に関する記述が多く見られる。

読書と発達過程に関する記述はほとんど全てのテキストにおいて記述が見られ、読書を推進していく上での重要な示唆を与えているのではないかと考えられる。ほとんどのテキストで引用されているのは、心理学をベースに作成された、1960年代に作成された阪本一郎の読書能力・読書興味の発達段階のモデルである。阪本は、読書興味の発達段階が、a. 子守り話期 (2歳~4歳), b. 昔話期 (4歳~6歳), c. 寓話期 (6歳~8歳), d. 童話期 (8歳~10歳), e. 物語期 (10歳~12歳), f. 伝記期 (12歳~14歳), g. 文学期 (14歳以後), h. 思索期 (17歳以後) に分けられるとしている。

一方樋口（1991）は、児童図書館 1 館の利用者（3 歳～15 歳の 63 人）を対象に、読書興味の発達段階に関する新たなモデルを提示している。新たなモデルとして、a. 絵本期（4～7 歳）、b. 幼年童話期（6～9 歳）、c. 伝承文学期（8～11 歳）、d. 創作文学期（8～12 歳）、e. 伝記期（9～13 歳）、f. 文学期（13 歳～）というモデルを示している⁴⁾。しかし、対象とした子どもの数が少ないこと、対象には高校生が含まれていないなどの課題がみられる。

これに対し、野口は、阪本の読書興味の発達段階のモデルが現状に即していないとし、再検討を行なっている。野口は、関東・関西地方にある国公立の小学校、中学校、中等教育学校、高等学校あわせて 18 校の生徒に対し、興味のあるメディア、最近読んだ本、1 日あたりの読書時間、1 ヶ月あたりの読書冊数を尋ねる調査を行った。内訳は、小学生 3,539 人（男子 1,784 人、女子 1,755 人）、中学生 3,111 人（男子 1,533 人、女子 1,563 人、不明 15 人）、高校生 1,420 人（男子 488 人、女子 920 人、不明 12 人）である。その結果、発達段階モデルとして、a. 絵本期（～8 歳）、b. 童話期（6 歳～10 歳）、c. 児童文学期（8 歳～13 歳）、d. 大衆文学期（11 歳～）、e. ライトノベル期（13 歳～）という新しい発達段階のモデルを提示している⁵⁾。

野口は、(1) 読書への動機づけを高めるためには、読書興味をふまえた指導が有効であるとし、阪本のモデルは、年齢ごとにどういったジャンルの本に興味を持つかが細分化して提示されており、指導に活かしやすいモデルであったこと⁶⁾、(2) ところが、実際には、読書興味の発達段階は平板化してきており、その分、指導の困難さは年々増しているはずであることを指摘している⁷⁾。

5.1.3 読書の意義について

上記の 7 冊から、読書の意義に関する記述を抽出し、内容の分析を行った。テキストでは基本的に読書の良い面に焦点を当てながら、読書にのめり込むことに対する危険も述べている。

5.1.3.1 指摘されている良い影響

「読書と豊かな人間性」のテキストにおいて、読書の意義として、感動、人間形成、想像力（創造力）、疑似体験、分析力、思考力、判断力、情報リテラシー、知識情報の系統的な獲得、自己変革、主体性の確立などが挙げられている。本節ではそれらがなぜ読書によって身につくと考えられているのかについて記述する。

(1) 感動・人間形成

朝比奈（文献 3）は、なぜ読書活動が子どもたちの人間形成に重要な意味を持つのかについて、読書によってさまざまな感動を得ることができることをその理由として挙げている。「今まで知らなかったことを知ることができた、今までできなかったことができるようになった、それはひとりの人間にとって心躍る感動の体験であり、それが子どもたちにさら

なる学習意欲を呼び覚まし、新たな感動の機会を求めさせる」⁸⁾としている。朝比奈は、読書は子どもに感動を与えるための非常に有効な手段であるとしているが、それが有効であるのは子どもが成長の過程においてそれぞれに異なる経験を得て、心の琴線に触れる図書にうまく出会った場合においてであるとしている。ある子どもにとって感動を与えた本が、別の子どもにとってそうであるとは限らないし、暴力的な本はその危険性が指摘されているがそれによって闘争欲求を昇華させる効果も考えられる。その上で読書の人間形成に与える効果は個性の違いによっても、発達時期によっても、その時その時の気の持ちようによっても、決して一定しているわけではない⁹⁾ことを述べている。加えて、読書から大きな喜びを得たことのない者には結局読書を楽しむ力は身につかないとし、そのために学校図書館や司書教諭の力が必要だとしている。

また、人は心の底から感動を覚えた時にその活動が好きになるとし、人は好きなことからほとんど無限大の可能性を得ることができると述べている。しかし、その反面、読書の意義は想像力の駆使にあることから、本を読み、「ああ面白かった」という心からの感動をおぼえるためには、著者なり登場人物なりと自分の心とを通い合わせなければならないとしている。

(2) 想像力 (創造力)

黒古 (文献2) は、読書は「想像力」により「経験」を補う側面があると述べ、身体的にも年齢的にもコンピュータを自在に扱うことができない子どもたちにとって、直接的な体験を補う「想像力」や「空想力」を養ってくれるのは、「ことば=文字」である¹⁰⁾と述べている。その上で、「読書」こそ「想像力」や「空想力」を養う原基であるとしている。特に、実体験や知識の蓄積が少ない子どもにとって、「読書」は「世界」を広げ、「知」を深める最も優れた行為にほかならないとしている。また、「書・本=ことばを読むこと」の基本が、この社会や世界を知り (=理解し)、他者との「共生」を計るための考え方を手に入れる根源的な行為であることを承認すれば、「読書」がいかに人間にとって必要不可欠なものであることもわかるのではないかと述べている。

また、「豊かな人間性」をはぐくむための読書はどうあるべきなのか、また指導者はどう子どもに対処すべきかについて、理念的には子どもたちの「批評性=批評精神」を読書によっていかに身につけさせるか—そのことを実現するためには、指導者自身の「批評精神」が問われる—、そのための材料 (本や雑誌、資料、等) を子どもたちに対していかに提供 (サポート) できるか、指導者や大人のできることは、このことしかないのではないか。さらに冷厳なことをいえば、人 (指導者や大人) が他者 (子どもたち) にしてやれることはそう多くない。それを理解した上で、指導者は子どもたちの「知ること」や「考えること」を精いっぱい支援するしかないのではないか。抽象的な言い方になるが、指導者や大人は過剰な関与をひかえ、子どもたちの実態をよく観察し、彼らと同じ目線で「現在」と

いう時代や社会の在り様を考え、「本・ことば」を媒介に、共に生きることを模索していく
しかないのではないか、と述べている。

(3) 疑似体験

朝比奈（文献3）は読書の意義について、読書には無限の可能性のあることを指摘している。その理由として、読書を楽しむことによって、冒険や恋愛、挫折や失望といった、あらゆることを疑似体験できるからである¹¹⁾としている。また、趣味やスポーツ、芸術や学問といった、あらゆることをく自分のもの>として楽しむことができると述べている。ひとりの個人として得た直接体験を、他者の経験と照らし合わせ、重ね合わせ、意義づけを認識していくこと、そのことがまさに<一人前>の人間になるという意味での人間形成の過程である¹²⁾と述べている。そして、読書はこの人間形成のために最も有効で、最も大きな可能性を持つ手段である¹³⁾としている。

(4) 分析力・思考力・判断力・情報リテラシー

堀川（文献5）は、読書の意義として、「ことばを学び、想像力や分析力、思考力、判断力などが総動員されること」¹⁴⁾を挙げている。また、情報源の1つとして本を選択し読書することもあるといい、これを積み重ねることによって事実を読み取る力が鍛えられ、情報摂取の方法を学び上達させていくと述べている。そして、それにより情報を選択したり分析したりするなどの情報を使う力（情報リテラシー）が身についていくとしている。

また、本を読むことはもう1つの世界と出会うことでもあるとしており、現実の自分が生きている世界のほかに別の精神世界を持つことができる人は、それだけ豊かな精神世界を生きることができる¹⁵⁾としている。別の世界でさまざまな人や物事との出会いにより心が掘り起こされ耕されて、感性が深まっていく。現実とは別の世界を持っている人はそれだけ人間としての器を広げることができるであろう¹⁶⁾と述べている。

加えて堀川は、子どもにとっての読書する意義を、基本的にはおとなと変わらないとしながらも、子どもというのは精神的にも肉体的にも人としての成長過程にある存在であり、教育制度において教育を受けている存在であることなどの特徴があるために、子どもにとって読書することには限りない意義があるとし、以下の7つを挙げている¹⁷⁾。

- ① 言葉を学ぶ・読むことを学ぶ
- ② 想像力・思考力・判断力などが育成される
- ③ 情報を使う力が育成される
- ④ 知識や情報を得る
- ⑤ 「生きるための知恵を得る」
- ⑥ 心のごっこ遊びを体験する
- ⑦ もうひとつの世界と出会う

①～④は読むという行為を通して得られるものであり、⑤～⑦は読んだ内容を通して得られるものである。「読書」には、こうした二面性がある。このような読書の意義は古くから認識され、読書に主体的に向かう資質を作る教育がされてきた¹⁸⁾と述べている。

(5) 自己変革

天道（文献4）は、読書は知識・情報の伝達手段だが、それだけが読書の役割ではないとし、読書は読む過程自体にも大きな意味があり、それは人間の本質にかかわることである¹⁹⁾としている。そのうえで、よむこと／ものについて掘り下げて論じている。読むという行為について、読むことはイメージを描くこと、自己変革、主体性の確立であるとしている。

読書は人を成長させる力があるとされているが、それは単に良いことが書いてある本の内容が人を成長させる、ということではない。文字を読み、ことばをもちいて自分でイメージを描き、論理を構築する過程そのものが、人の精神活動を活性化させ、成長させるということも含まれていると天道は言う。また、読書は人の精神活動を活性化させ、成長されるということも含まれているため、「読む」過程そのものがもつ意味を、私たちはもっと大きくとらえる必要があると述べている。

また、天道は、読む行為では、ことばとことばの関係性を組み立てながら内容や意味を考えるが、じつはこのことは考える行為と共通のことであるという。ことばをもちいなくては考えることはできないとし、考えることは、ことばを操作して自分の中にイメージを書き出すことと言い換えてもよく、考えることはことばなくしては成立しないと述べている。考えることとは、形の定まっていないうまいな思いを、論理やイメージとして明確に置き換えようとすることであり、それを言葉をもちいて行うことである。読む行為と考える行為とは、ことばを操作して自分のなかにイメージを整理し、ことばとしてまとめるという点で、共通の行為であるという。深く読むことは深く考えることにつながるのであると述べている。

また、赤星は（文献1）、児童・生徒、とくに小・中学校の段階での読書から得るものは一般に以下のものであると述べている²⁰⁾。

- (1) ことばの力を育てる
- (2) 体験を豊富にする
- (3) 知識情報を系統的に獲得する
- (4) 想像力を育む

読書が人間の内面を豊かにし、人格の望ましい形成の一助となると言われているのも、上記のような結果が無意識のうちに吸収されてはじめて起こり得ることであると赤星は言う。

赤星は、子どもの読書は学年が低いほど読書の本質は楽しむものであり、喜びと感動がなくは、読書の本当の効果は期待できない²¹⁾としている。

また、菅田（文献 1.1）は、読書の意義について「読書」をするということは、ただたんに古典名著を鑑賞するといったものでなく、本から、書かれた文字をとおして、言語（ことば）を理解し、自らの価値観をもって判断し、自己啓発をして、さらに豊かな生き方を模索していく方法を学び取ることである²²⁾としている。すなわち、その意義は、いろいろな分野の本との出会いから、過去に学び、現在を生き、読書経験を生かし想像力を養い、未来を創造していく力を培うことができるようになることである²³⁾とし、読書の世界は、文学にとどまらず社会科学、自然科学、芸術の分野などをも含む書物の宇宙全体にわたるものであるとしている。

5.1.3.2 指摘されている読書の悪い影響

読書の悪影響については、主に、実体験の伴わない読書や、読書にのめり込みすぎることが危険視されている。例えば赤星（文献 1）は、読書から得るものは、読書の実生活による体験や主体的な行動によって裏付けられなければ、単なる頭でっかちな知識にとどまり、真の人間形成ではなく逆効果にもなりかねない²⁴⁾と述べており、実際に父母や教師のなかでごく少数ではあるが「本を読むよりも戸外で活動して欲しい」という意見があるのは、この面を危惧してのことではないかとしている。

また、朝比奈（文献 3）は、読書を楽しむことができるようになるためには、一定の生活経験が必要なのであって、友だちとの遊びや家事の手伝いなどを通じての＜実体験＞なしに読書活動にのめり込みすぎると、社会的な発達にむしろ悪影響を与えることになる²⁵⁾としている。その上で、読書の意義が強調され過ぎると、この危険性が忘れられがちであることについて十分な留意が必要である²⁶⁾としている。豊かな実体験なしの読書は、子どもの想像力をより深く刺激してしまうため、一層危険であるとしている。

朝比奈は、「一度でも『ああ面白かった』という心からの感動を得た人は、もう一度その感動を味わいたいとおもうはずである。それが読書の楽しみ、読書の喜びなのである」「今まで知らなかったことを知った。わからなかったおとがわかるようになった。できなかったことができるようになった。それは、いずれも心躍る感動の体験である。」と述べている。加えて、「本を読むことによって、著者や登場人物の心に自分のところを重ね合わせることができれば、あるいは著者や登場人物の経験を自分の心のなかに取り入れることができれば、それは確かに一つの心の教育の実践となるのである。小説の主人公に自分の心を重ね合わせるといことは、すなわち他者を思いやる心を育むということである。本の中で展開されるストーリーを楽しむことができるということは、すなわち想像の舞台の上で、自分自身がそのストーリーを体験するということでもある。実体験が希薄になる一方の現代社会において、読書こそはその隙間を埋めてくれる唯一の手段かもしれない」と述べている。

このことに対し、黒古（文献2）は、一見「正論」のように見えるが、小説を読むことは「主人公に自分の心を重ね合わせる」ことで、その結果「他者を思いやる心を育む」ことができ「ストーリーを楽しむ」のは「想像の舞台の上で、自分自身がそのストーリーを体験することでもある」との指摘に苦言を呈している。

加えて、これが小説を読むことの本質だとすると、前述の朝比奈が批判的に考えている文部科学省の学習指導要領に基づく国語科の「読み物指導」と変わらないのではないかと指摘している。黒古は、読書の意義は「他者を思いやる心を育むこと」もその一部であるが、最終的には「他者との共生」こそ人が生きることの意味であると覚るところにあり、「ストーリーを楽しむ」のは「自分自身がそのストーリーを体験すること」ではなく、現実世界とは異なる「もう一つの世界」を知ることにある。読書の目的として、想像力を基点とした批評（批判）のちからが強調されるのも、「感動」や「面白い」といった感覚的なレベルを超えた論理（思考・哲学）を身につけるということが考えられるからにほかならないとしている。

さらに、黒古は、朝比奈たちの言説からは、「感動」は強いられて実現するものなのか、というような印象を受けると苦言を呈している。国語の心情読解問題において「正解」が要求されるのと同じように、読書において「感動」が強いられる。朝比奈は「面白くもないかもしれない本」の存在を認めているが、それでも論調の中心は子どもたちの周りに存在する本の大部分は「感動」する内実を持ったものであるという前提にたっている。しかし、多くの人が経験的に知っていることだが、心の底から「ああ面白かった」とか「感動した」という本はそんなに多くない。それに、「面白い」とか「感動」とかいう情動は、本質的に個人的であるとし、「この本は感動的だ」と思っている指導者が本を勧めることで、子どもが自分の感想をよそにおいて、感動したという感想を持つことを危惧している。

また、黒古は、「悪書」や「読書の危険性」を指摘する読書論に対しても、否定的に見ている。朝比奈は、読書の危険性について、「あまりスポーツの好きでないものが無理強いされて嫌々やるとけがをする危険があるように、想像力が乏しいものに無理やり読書させようとすると、かえって想像力にけがを負わせることがある」ことを指摘している。また、「読書の第二の危険性は、まさにその想像力の駆使ということの中に潜んでいる。本を読んで「ああ面白かった」と思うこと、それは子どもたちがこれまでの自分の乏しい経験を超えて、空想の中で自分の経験を拡大することができたということである。もともと好奇心旺盛な子どもたちにとって、それは心躍る冒険なのである。読書を面白いと思ってしまった子どもたちが、その想像の翼を広げようとするのは当然のことである。スポーツのやりすぎが身体を壊すことがあるように、想像のし過ぎは心をこわす可能性もあるのである。」としている。これに対し、黒古は、何がよくて何が悪いかを追求することは「検閲」や「悪書追放運動」につながりかねないとして、危険な読書論としている。

5.2 児童サービス論について

児童サービス論は、昭和25年（1950年）に制定された図書館法において、司書課程の科目として規定されている。図書館法では第1章総則第1条において、「この法律は、社会教育法（昭和二十四年法律第二百七号）の精神に基き、図書館の設置及び運営に関して必要な事項を定め、その健全な発達を図り、もつて国民の教育と文化の発展に寄与することを目的とする」²⁷⁾ことが定められている。

2009年に発令された「図書館法施行規則の一部を改正する省令」により、図書館に関する科目及び単位数が改訂され、「児童サービス論」は「図書館サービスに関する科目」に位置づけられ、1単位から2単位の科目となった。改訂により、「児童サービス論」の科目内容は、児童（乳幼児からヤングアダルトまで）を対象に、発達と学習における読書の役割、年齢層別サービス、絵本・物語等の資料、読み聞かせ、学校との協力等について解説し、必要に応じて演習を行うことと定められた。その具体的には、「発達と学習における読書の役割」「児童サービスの意義」「児童資料」「児童サービスの実際」「乳幼児サービスと資料」「ヤングアダルトサービスと資料」「学習支援としての児童サービス」「学校、学校図書館の活動」「学校、家庭、地域との連携・協力」が学ぶ内容として挙げられている²⁸⁾。

5.2.1 「児童サービス論」のテキスト

1997年以降に出版された児童サービス論のテキストは以下の16冊である。

1. 中多泰子，宍戸寛，土橋悦子．児童サービス論．樹村房，1997，179p.
2. 川上博幸．児童サービス論：学習のアドバイス．近畿大学，2000，44p.
3. 辰巳義幸編著．児童サービス論．東京書籍，1998，214p.
4. 佐藤涼子編著．児童サービス論．教育史料出版会，1998，240p.
5. 堀川照代編著．児童サービス論．日本図書館協会，1998，158p.
6. 花木恵子，井上靖代．児童サービス論．近畿大学通信教育部，1998，24p.
7. 中多泰子／〔ほか〕共著．児童サービス論．樹村房，2002，179p.
8. 伊香左和子著．児童サービス論．勉誠出版，2002，112p.
9. 佐藤涼子編著．児童サービス論．補訂版．教育史料出版会，2003，238p.
10. 中多泰子 編，中多泰子，汐崎順子，宍戸寛著．児童サービス論．改訂版．樹村房，2004，182p.
11. 堀川照代編著．児童サービス論．新訂版．日本図書館協会，2005，158p.
12. 金沢みどり．児童サービス論．学文社，2006，165p.
13. 堀川照代編著．児童サービス論．日本図書館協会，2009，158p.
14. 赤星隆子．“図書館利用者としての子ども”児童図書館サービス論．赤星隆子，荒井啓子編．新訂版．理想社，2009，p.30-38.
15. 坂部豪．“子ども”．児童図書館サービス1：運営・サービス論．日本図書館協会児童青少年委員会児童図書館サービス編集委員会編．2011．p.70-87.

16. 鈴木佳苗. “読書の意義”. 児童サービス論. 植松貞夫, 鈴木佳苗編. 樹村房, 2012, p. 1-9.

5.2.2 「児童サービス論」のテキストの傾向

「児童サービス論」の科目にはおいては、読書の意義に関する記述はあまり観られない。赤星（2009）、坂部（2011）、鈴木（2012）に詳細な記述がみられたため、これらの論について分析を行う。

5.2.3 読書の意義について

5.2.3.1 読書の意義

赤星は、子どもの読書の究極の目的は、想像力を育むこと、とはよく言われることであるが、真の想像力とは、現実にはありえない架空の「こと」や「もの」を空想するだけのことを指すのではない²⁹⁾と述べている。他人の立場に身をおいて、感じたり考えたりする力、現実に立脚しながらも可能性を広く探る能力など人間の精神的な活動の根底をなす感性であり、知性への基本である³⁰⁾と述べている。赤星は、子どもがよい読者として成長するようあらゆる機会をとらえて努力することは、図書館や学校が全力をあげて取り組む問題であるが、家庭や家族の影響を無視することはできないとしている。

坂部は、大人と子どもを対比しながら、子どもにとっての読書について論じている。読書には、情報収集としての読書、楽しみとしての読書があるとしている。情報収集としての読書とは、近くの遊園地に遊びに行く際に調べたり、将来の職業について調べたり、といったことである。楽しみのための読書とは、物語を読み、物語の世界を追体験することによって、自分の中に秘められた強い感情の存在に気づき、それを見つめるための機会を得ることである。自分自身の中に、無意識のうちに怒り、悲しみ、恐れといった感情が存在していることに気づかせてくれるのが物語の読書であり、様々な感情に名前を与えることにより、その感情を自分のものとするのが、感情にとらわれない第一歩となる³¹⁾としている。

鈴木は、読書にはさまざまな楽しみの要素があるとし、読書を通して感動したり、思想を学んだり、実際には体験し得ないことを知ったり（疑似体験）、物語の中の人物と一体化して物語を楽しんだり、物語を読むことによってさまざまなことを想像したり、自分で物語を創り出すなどといったことを挙げている。その上で読書から得た体験はいずれも子どもたちにとって貴重なものであるが、これらの体験だけでは子どもたちの社会的発達には充分でないとしている。読書を通しての体験は現実の社会生活に必ずしも適用できるものではない場合があり、子どもたち自身が読書からの体験を自分自身の直接体験と照らし合わせていくことが必要である³²⁾としている。

鈴木は読書の意義を、国の一連の読書政策と、子どもを対象とした質問紙調査の結果を取り上げて説明している。例えば1999年の文化審議会報告によれば、読書は、楽しく、知

識がつき、ものを考えることを可能にするものであるとされている。また、国語力との関係では、読書は、国語力を構成している「考える力」「感じる力」「想像する力」「表す力」「国語の知識等」のいずれにもかかわり、これらの力を育てる上で中核となるものである³³⁾という。

5.3 本章のまとめ

本章では、「読書と豊かな人間性」と「児童サービス論」のテキストの読書の意義に関する記述を抽出し、その傾向を探ることを目的とした。「読書と豊かな人間性」のテキストでは、「想像力」がつくという項目が最も多く挙げられていた。その他、感動する、疑似体験をすることができる、思考力がつく、分析力がつく、自己変革が起こるといった記述が見られた。「児童サービス論」のテキストでは、想像力だけではなく、それをもって他者について考えること、疑似体験、自身の感情の制御について挙げられている。

以下に、読書と豊かな人間性のテキストにおける読書の意義に関する指摘についてまとめた。全体の特徴として、想像力に関しては全てのテキストで指摘がみられた。その他、感動、人間形成、分析力、思考力、疑似体験、知識情報の系統的な獲得については、複数のテキストで指摘がみられた。しかし、今回対象としたサンプルが少ないため、あくまで今回対象とした文献の特徴の指摘であり、これをもって司書課程・司書教諭課程の変化について指摘するものではない。

表 5-1 読書の意義に関する指摘（読書と豊かな人間性のテキスト）

| | 赤星 | 朝比奈 | 黒古 | 天道 | 堀川 |
|-------------|----|-----|----------------|----|----|
| 感動 | | ○ | 強いられて実現するものなのか | | |
| 想像力 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 人間形成 | ○ | ○ | | | |
| 分析力 | | | | ○ | ○ |
| 思考力 | ○ | | | | ○ |
| 判断力 | | | | | ○ |
| 情報リテラシー | | | | | ○ |
| 疑似体験 | ○ | ○ | | | |
| 知識情報の系統的な獲得 | ○ | | | ○ | |
| 自己変革 | | | | ○ | |
| 主体性の確立 | | | | ○ | |
| ことばの力 | ○ | | | | |

菅田については、記述が少ないため割愛した。

「読書と豊かな人間性」は司書科目であり、科目のねらいとしては、「児童生徒の発達段階に応じた読書教育の理念と方法の理解を図る」³⁴⁾と規定されており、内容は、「読書の意義と目的」「読書と心の教育（読書の習慣形成を含む）」「発達段階に応じた読書の指導と計画、児童・生徒向け図書の種類と活用（漫画等の利用方法を含む）」「読書の指導方法（読み聞かせ、ストーリーテリング、ブックトーク等）」「家庭、地域、公共図書館等との連携」と規定されている。本節では、それぞれの記述について見ていく。

まず、赤星の論である。赤星は、読書について、良い面も悪い面も合わせてバランスよく記述している。子どもが本を読むことから何を得るのか、なぜ読書なのかという点に対して、学校の教育現場での実践や研究結果からの考え方を総合して述べている。読書が人間の内面を豊かにし、人格の望ましい形成の一助となるとしながらも、読書から得るものは、読者の実生活による体験や主体的な行動によって裏付けられなければ、単なる頭でっかちな知識にとどまり、真の人間形成ではなく逆効果になりかねない³⁵⁾としている。

朝比奈は、まず、読書を楽しむことができるようになるためには、一定の生活経験が必要であるとし、実体験なしに読書活動にのめり込みすぎると、社会的な発達にむしろ悪影響を与えることになることを指摘している³⁶⁾。そして、読書の意義が強調されすぎると、この危険性が忘れられてしまいがちなので、このことにも十分な留意が必要であるとしている³⁷⁾。その上で、この点に注意しさえすれば、読書には無限の可能性があるとし、読書を楽しむことによって、子どもはあらゆることを疑似体験できるとしている。

黒古は、読書とは「ことば」を読むことであるとしている。黒古は、「想像力」は「経験」を補うものであるとし、人々は「想像力」を駆使することによってこの世界に起こる様々な現象と対峙し、自律的な判断を行い、行動や思考の指針としてきたと述べている³⁸⁾。

天道は、読むことは自己変革であり、主体性の確立であるとしており、読む行為では、ことばとことばの関係を組み立てながら内容や意味を考えるが、じつはこのことは考える行為と共通のことである³⁹⁾としている。また、読書と「豊かな人間性」に関して、「感動」とは強いられて実現するものなのかという見解を示している。黒古は、「ああ面白かった」とか「感動した」という本は、経験的にみてもあまり多くないという。「面白い」とか「感動」といった情動は、本質的に個別であることから、「この本は感動をもたらすもの」と思い込んでいる指導者によって本を読まされる子どもは、指導者の意に沿うように「感動した」「面白かった」というのではないかと指摘している⁴⁰⁾。また、想像のし過ぎは心をこわす可能性がある、という朝比奈の指摘に対して、これらの考えは本人が一生かけて判断するしかないとし、「豊かな人間性」をはぐくむための読書は、子どもに「批評性＝批判精神」を読書によってどのように身につけさせるかであるとしている⁴¹⁾。

堀川は、読書をすることによって言葉を学び、読んでいる内容を理解するために想像力や分析力、思考力、判断力が動員されるとしている。また、情報源の1つとして本を選択し読書をすることもあるとしており、それによって事実を読み取る力が鍛えられ、情報撰

取の方法を学び、それにより情報を選択したり分析したりするなどの情報を使う力（情報リテラシー）が見についていくとしている。また、子供にとっての読書の意義は、読むという行為を通して得られるものと、読んだ内容を通して得られるものの2つがあるとし、このような読書の意義は古くから認識され、読書に主体的に向かう資質を作る教育がなされてきた⁴²⁾ことを指摘している。

「児童サービス論」は、2009年の司書科目改訂により、その科目内容が「児童（乳幼児からヤングアダルトまで）を対象に、発達と学習における読書の役割、年齢層別サービス、絵本・物語等の資料、読み聞かせ、学校との協力等」と定められたことから、2009年以降のテキストには読書の意義に関する記述が見られた。テキストの内容は、サービスや学校図書館との連携に関する内容が主であった。

以下、テキストにおける読書の意義についてまとめる。赤星は、読書の意義について、他人の立場に身をおいて、感じたり考えたりする力、現実に立脚しながらも可能性を広く探る能力など人間の精神的な活動の根底をなす感性であり、知性への基本である⁴³⁾と述べている。

一方坂部は、読書には、情報収集としての読書、楽しみとしての読書があるとし、自分自身の中に、無意識のうちに怒り、悲しみ、恐れといった感情が存在していることに気づかせてくれるのが物語の読書であるとしている。

鈴木は、読書にはさまざまな楽しみの要素があるとし、読書を通して感動したり、思想を学んだり、実際には体験し得ないことを知ったり（疑似体験）、物語の中の人物と一体化して物語を楽しんだり、物語を読むことによってさまざまなことを想像したり、自分で物語を創り出すなどを挙げている。しかし、読書を通しての体験は現実の社会生活に必ずしも適用できるものではない場合があり、子どもたち自身が読書からの体験を自分自身の直接体験と照らし合わせていくことが必要である⁴⁴⁾ことを指摘している。

これらの記述においては、主に読書の与える心理的な影響の中でも、人間形成に与える影響について重視していることが伺える。また、赤星と鈴木は、読書の意義や目的について述べた上で、図書館だけではなく、家庭の読書環境についても触れられている点に特徴がある。

本章では、司書教諭科目や司書科目における読書の意義の位置づけを明らかにすることを目指した。読書の意義に関しては、想像力や人間形成に関する記述が多く見られた。また、読書についてよい面だけではなく、体験なしに読書活動にのめり込みすぎると、社会的な発達にむしろ悪影響を与えることなどが指摘されている。

しかし、読書の意義については、共通した見解がないこと、述べられている意義について、その効果が立証されていないものも多く見られた。今後の読書の、研究や実践等により、発達と学習における読書の役割について明らかにしていくことが望まれる。

-
- 1) 文部科学省. “学校図書館法. (昭和 28 年法律第 185 号) 抄”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/011.htm>. (参照 2012-07-25)
 - 2) 前掲 1)
 - 3) 文部科学省. “司書教諭の講習科目のねらいと内容”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/1327211.htm>, (参照: 2012-12-18)
 - 4) 樋口洋子. 成長期における児童の読書興味の変化とモデル化. 図書館学会年報, 1999, vol. 37, no. 4. p. 166-p. 178.
 - 5) 野口武悟. 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達研究. 2012, vol. 26, p. 103-p. 120. 参照は p. 117.
 - 6) 前掲 5) 参照は p. 117.
 - 7) 前掲 5) 参照は p. 117.
 - 8) 朝比奈大作. “読書活動の意義と目的”. 読書と豊かな人間性, 三訂版. 朝比奈大作, 米谷茂則編. 放送大学教育振興会. 2009. p. 11-18. 参照は p. 15.
 - 9) 前掲 8) 参照は p. 17.
 - 10) 黒古一夫. “現代社会と読書”. 読書と豊かな人間性. 黒古一夫, 山本順一編著. 学文社, 2007, p. 7-30. 参照は p. 14
 - 11) 前掲 8) 参照は p. 15.
 - 12) 前掲 8) 参照は p. 15.
 - 13) 前掲 8) 参照は p. 15.
 - 14) 堀川照代. “読書の意義”. 第 4 巻: 読書と豊かな人間性. 全国学校図書館協議会「シリーズ学校図書館学」編. 2011. p. 9-13. 参照は p. 10.
 - 15) 前掲 14) 参照は p. 10.
 - 16) 前掲 14) 参照は p. 10.
 - 17) 前掲 14) 参照は p. 11.
 - 18) 前掲 14) 参照は p. 14.
 - 19) 天道佐津子. “読む行為とはなにか”. 読書と豊かな人間性の育成. 改訂版. 天道佐津子編. 青弓社, 2011, p. 18-21. 参照は p. 19.
 - 20) 赤星隆子. “児童青少年の読書”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房, 1999, p. 17-24. 参照は p. 19.
 - 21) 前掲 20) 参照は p. 21.
 - 22) 菅田紀代子. “読書と学校図書館の役割”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房. 1999, p. 41-48. 参照は p. 41.
 - 23) 前掲 22) 参照は p. 41.
 - 24) 前掲 20) 参照は p. 21.
 - 25) 前掲 8) 参照は p. 15.
 - 26) 前掲 8) 参照は p. 17.
 - 27) 文部科学省. “子どもの読書活動推進ホームページ 図書館法”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/005.htm>, (参照: 2012-12-11)
 - 28) 文部科学省. “図書館法施行規則の一部を改正する省令及び博物館法施行規則の一部を改正する省令等 (平成 21 年 4 月): 司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目一覧 [13 科目 24 単位]” (オンライン), 入手先. <http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2009/05/13/1266312_8.pdf>, (参照: 2012-12-18)
 - 29) 赤星隆子. “図書館利用者としての子ども” 児童図書館サービス論. 赤星隆子, 荒井督子編. 新訂版. 理想社. 2009, p. 30-38. 参照は p. 36.
 - 30) 前掲 30) 参照は p. 36.
 - 31) 坂部豪. “子ども” 児童図書館サービス 1: 運営・サービス論. 日本図書館協会児童青少年委員会児童図書館サービス編集委員会編, 2011, p. 70-87. 参照は p. 80.
 - 32) 鈴木佳苗. “読書の意義”. 児童サービス論. 植松貞夫, 鈴木佳苗編. 樹村房, 2012, p. 1-9. 参照は p. 3.
 - 33) 前掲 32) 参照は p. 2.
 - 34) 前掲 3)
 - 35) 前掲 20) 参照は p. 21.
 - 36) 前掲 8) 参照は p. 15.
 - 37) 前掲 8) 参照は p. 15.

-
- ³⁸⁾ 前掲 10) 参照は p. 14.
³⁹⁾ 前掲 20) 参照は p. 20.
⁴⁰⁾ 前掲 10) 参照は p. 28.
⁴¹⁾ 前掲 10) 参照は p. 29.
⁴²⁾ 前掲 14) 参照は p. 14.
⁴³⁾ 前掲 29) 参照は p. 36.
⁴⁴⁾ 前掲 32) 参照は p. 3.

6. 読書科学研究

本章ではこれまでの読書研究の研究手法や動向について述べ、「子どもの読書活動の推進に関する法律」以降の調査研究についてその概観をまとめる。その上で、読書科学研究の問題と今後の展望について述べる。

6.1 読書の研究手法

読書の研究手法については、1960年代後半から1980年代の読書科学においていくつか論文としてまとめられている。ここでは、事例研究法、クローズ法、統制群法、SD法、よみの歴史的研究法、発達的研究法、読書に関する記憶研究からのアプローチ、質問紙法が挙げられている。

事例研究法とは、「具体的な個人について、その問題的行動を理解し、それに対処する実際の教育的処置方法を見出すために行う研究で、個人に関する各種の資料を、多様な手段で調査研究すること」¹⁾である。事例研究法とは呼ばないものの、事例を対象とした研究あるいは事例研究に基礎をおいた理論の構成はかなり古くからみられる。SD法は、イメージを測定する方法であり、意味の分析、概念形成、態度構成、コミュニケーション効果の測定など広い問題領域にまたがって応用されている²⁾。

読書の調査の方法としては、質問紙調査、心理学的調査について中山(1983)が問題等を指摘している。ここでは中山の論文を元に、これらの調査法についてまとめた。

質問紙調査とは、「一定の目的のために、必要で十分な最小限の質問を、構造化して述べたもの」であり、「人々の知識、認知、意見、行動的事実を明らかにすることが目的となる」(続, 1974)と定義されている。中山によれば、質問紙調査は、大量のデータを短期間に収集できる点の特徴と言えるが、得られるのはあくまで個人の意識に基づく回答であって、事実そのものではない³⁾ということに注意する必要があることが指摘されている。また、自分の行動を正確に認知する能力が未熟な回答者では、回答の信頼性が低く、これらの場合、質問紙による結果と事実とは大きく異なっている可能性がある⁴⁾ことを指摘している。また、読書行動について、読破していなければならないのか、少しでも読んでいけばいいのかといった読書の基準の問題も指摘している。

調査の結果得られた結果については、それが、本当に読書による効果が、本当に読書環境や読書量による違いであるのかについては、手法の工夫や検討が必要である。中山は質問紙においてより妥当性のある研究結果を出すために、研究目的を絞り込むこと、多肢選

択だけではなく、記述式による調査を検討すること、継続・長期的調査を行うこと、諸研究間の比較可能性を高める工夫をする必要があると述べている。

発達的研究法に関しては、中山は、①実験的方法と観察を主とした非実験的方法、②発達の一般的基準や法則性を見出す法則定立的方法、事例研究を主とする個性記述的方法、③縦断的方法と横断的方法などを挙げている⁵⁾。

縦断的研究は、時間の流れとともに、量的・質的に変化していく発達過程を、同一個体（あるいは同一グループ）を対象として、ある一定の期間、継続的に観察・検査・実験等を行い、様々な条件を分析しながらとらえていこうとするものである⁶⁾。縦断的方法をかなり長期的に行うことによって、ある行動特性についての安定性や持続性などの変化の家庭を知ることができるし、初期環境の影響を検討する上でもこの方法は必要なものである⁷⁾としている。

一方、横断的研究は、いくつかの発達段階、あるいは年齢ごとの被験者群についての資料を、調査・実験によって収集し、それらの分析・比較から各発達段階や年齢ごとの発達傾向を求め、これについて発達の一般的経過を導き出そうとするものである⁸⁾。この手法では、広範囲の発達段階について、多くの資料を、短期的に、労力もあまりかけずに得られる⁹⁾。しかし、この方法では、各発達段階について別の被験者を用いているため、一般的発達傾向はつかむことができても、各個人が全てその通りに発達していくとは限らず、それぞれに固有な条件を考慮しなければならない。そのため、この手法では、発達のプロセスを規定する要因を分析することは難しいことを指摘している。

発達的研究は、実験や調査に基づいて特定の年齢段階あるいは学年ごとにデータを収集し、それを統計的に処理していく横断的研究が多く見られるが、これらの手法の問題点として、中山は次の3点を挙げ指摘している。

(1) 基準

発達的研究においては、年齢や学年を基準として調査を行うことが多いが、例えば7歳0ヶ月と7歳11ヶ月で果たして発達段階が同じであるのか。また、同学年でも小学3年生までは国語能力に有意差がみられることから、年齢ではなく「児童期初期」等ある程度幅をもたせて捉える必要があるのではないか。

(2) 被験者

同じ4年生でも、都市部か農村部、サラリーマン家庭か自営業家庭かなどで結果が変わる可能性があること、また各校の読書指導内容によっても結果が変わってくる可能性があるのではないか。

(3) 時間的限界

過去の研究で対象となった子どもたちと現在の子どもたちが同じではない。ある研究結果が利用できる時間的範囲には時間的限界があるとし、以前のデータを単純に現在の子どもたちにあてはめるわけにはいかない。

6.2 読書科学研究の動向

読書科学研究については、以下の文献が見られる。

1. 増田信一. 読書科学研究の25年-1-読書理論・読書指導を中心に (読書科学研究の25年--「読書科学」論文から見た読書科学研究史). 読書科学, 1982, vol.26, no.2. p.68-76.
2. 出雲路猛. 読書科学研究の25年-2-文学研究,教材論を中心に (読書科学研究の25年--「読書科学」論文から見た読書科学研究史). 読書科学, 1982, vol.26, no.2. p.77-84.
3. 阪本敬彦. 読書科学研究の25年-3-1号から50号までの心理学的研究を中心に (読書科学研究の25年--「読書科学」論文から見た読書科学研究史). 読書科学, 1982, vol.26, no.2. p.85-90.
4. 福沢周亮. 読書科学研究の25年—51号から99号までの心理学的研究を中心に (読書科学研究の25年--「読書科学」論文から見た読書科学研究史). 読書科学, 1982, vol.26, no.2. p.91-102.
5. 塚田康彦. 読書科学研究の近年の動向と課題. 専門図書館. 2010. vol.242. p.9-12.
6. 秋田喜代美. 読書の発達心理学—読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討—. 1998, 国土社, p.1-17.

1~4では、月刊誌『読書科学』に掲載された論文から、どのような研究が行われてきたのかについてまとめている。5では、読書の科学的な研究を行う学会（国際読書学会や日本読書学会など）での研究成果を主とし、戦後の1970年代までとそれ以降に分けて、読書科学研究の動向を振り返っている。6では、発達心理学研究における読書研究の意義について述べられている。この論文では、戦後~1970年代前半まで、1970年代半ばから1980年代前半、1980年代後半から1990年代後半と、大きく概括的に3期に分けて研究の動向を見ている。

上記1~4は『読書科学』のみを対象にレビューしている。また、塚田の論文は、海外の研究については、代表的なハンドブックだけを例に挙げ、また、『読書科学』掲載の論文のみ対象にしており、扱っている研究成果が非常に限定的である。そのため7.2.1~7.2.3で

は、秋田の文献を元に、読書心理学研究についてまとめた。7.2.4については、独自の調査に基づいてまとめた。

読書の科学的な研究は、読書の心理学的研究として1980年代にフランスではじまるとされ、すでに100年以上の研究史がある¹⁰⁾。日本でも読書の心理学研究に関する歴史は古く、1945年頃から現代まで研究が行われている。

読書に関する心理学研究の動向と問題として、読書に関する研究は、読書指導、読解指導という教育への問題意識に根付きながら論じられてきたと秋田は述べている。第1に、読み手の能力や読んで意味を理解する過程という読者の問題、第2に、何を読むのか、何をどのように子どもに呈示し与えるのがよいのかという読書材としての本や文章の問題、第3に、第1、第2をふまえて、読書をいかに指導するのかという読書指導の問題の3つの側面から、研究が行われてきた。

読書を行うのに必要とする心理的要因としては、次の4種類の内容がこれまで多くの研究者によって挙げられ、検討されてきている(村石, 1991)。第1に、読書行為を動機づける読書興味・関心、第2に、読字・語彙・文法などの理解の基礎にある言語知識・能力、第3に、読解・鑑賞・情報の収集検索などの理解に必要な知識や能力、第4に読書に親しむ習慣・態度である。

6.2.1 1970年代前半頃まで

1965年頃から1970年代半ばまでは、読書に関する研究が「読書の研究、読書心理学」と称され、行動主義心理学の理論のもとで、非常に活発に行われてきた時期である。読書は人格形成を促し、社会生活へのよりよい適用をもたらすものであるという研究者の理念が背景にあることが明言され、研究が行われている。

まず第1の読書興味に関する研究としては、読み物選択を規定する個人の傾向性としての読書興味と読書が好きかどうかという読書に対する興味の2内容を取り上げ、年齢や性、知能といった個人の特性、社会経済的地位や図書館の手に入れやすさなどの環境要因と読書興味に関わりをもつことが質問紙法やテストにより調べられている¹¹⁾。ここでは、読書のプロセスの中での興味の変化を力動的に調べる研究は、心拍などの生理的指標やモノログ法による研究があるが、数としては少数である。読書興味を個人や読書剤のもつ安定的な特性、傾向として捉えているところに、その特徴がある¹²⁾。

第4の読書態度・習慣の形成についても、同様の視点から、向性や自尊感情などの性格特性との関連性を調べる研究や読書量や読む本のジャンルなどの実態に関する調査研究が行われている。

第2の読書の下位技能としての言語能力と第3の理解能力の発達に関しては、特に読み書き能力の研究、文字がいつ頃から読めるようになるのか、どのような指導や刺激の呈示法が有効であるかが、盛んに研究されている。文章の理解は、字が読めたり語彙能力が備わっているだけでは十分ではないことは指摘されているが、あまり多くはない。「言語スキル」を重視し、そのスキルを測る「言語能力、読書力テスト」や「読み能力テスト」が開発され、知能や性格という一般的な特性との関連が検討されている点の特徴である。そしてそれらのテストで能力が特に低いとされる「読書不振児、読書困難児」に対する指導、治療も、知能や性格などの特性との関連で考えられている。

この時期にみられる読書の発達と教育に対する考えは、「読書レディネス」「読みのレディネス」の語で端的に示されているように、子どもの能力が準備されるのを待って経験を与えること、かつ階層的に技能を順序に従って指導していくのがよいという考え方である¹³⁾。

6.2.2 1970年代後半から1980年代前半

読書活動自体を対象とした研究としては、読書態度の構造を問題にした研究、読書能力と知能、読書量と内発的動機づけ、読書鑑賞態度と音楽鑑賞態度など、読書に関わる変数と他の能力や特性変数との関連を調べる研究が続いて行われている。しかし、数としては減少している。代わりに、1970年代後半からの、認知心理学、情報処理アプローチの台頭によって、読書の研究は「文章の記憶と理解の研究」の中で、扱われるようになる¹⁴⁾。

それまでの読書の研究が読書に必要な技能としての文を読む「スキル」と読書の結果、効果という「プロダクト」に注目していたのに対し、文章理解の研究は、談話として1つのまとまりをもった文章を読む「プロセス」を明らかにする方向へと向かった点の特徴である。読み手が既に持っている「既有知識」を使用しながら、文を読み進めていく際に行う「推論」の重要性に着目し、文章の理解過程が一貫した意味表象、メンタルモデルを能動的に構成していく問題解決過程であること、またその理解の過程では同時に自分の理解過程を評価し統制していく問題解決過程であること、またその理解の過程では同時に自分の理解過程を評価し統制していくモニタリングが行われていることが、記憶課題や反応時間、眼球運動、発話プロトコル法などの新たな方法を用いた、数多くの研究によって明らかにされてきた¹⁵⁾。

先に挙げた4つの読書の要因のうちでも、特に第2の言語知識・技能と第3の読解の問題に焦点があてられ、その相互作用も検討されるようになる。そして読書材としての文章も、文字や語彙、長さ等だけではなく、文章構造や書かれている内容と読み手の知識との関係という視点から検討され、文章の呈示法や文章の構成の仕方、理解を促進する読み方や視点の効果、教示の工夫、読み方方略の教授法などが検討されてきた。

そして、絵本を研究の刺激材料として用い、幼児を対象とした物語理解に関わる研究として読み聞かせの記憶や推論等の実験的研究が行われるようになっていく。また、問題解決への熟達化という視点から、文章理解の発達に文章構造の知識、文章内容に関する知識や推論能力、読み方の方略の知識、メタ認知能力の発達という領域固有の経験によるものとして論じられるようになる。

しかし、作品のテーマをつかみ、自分の生き方を考えるといった、客観的理解を超えた主観的で創造的な理解の側面、読書において生じる、いわゆる鑑賞の面については指摘されていない。読書は生きる意味を個人に与えるものであるという、ベッテルハイム (1976) らの深層心理学者が臨床事例として示している視点や、多くの人が読書論によって語っているような「本を読むとは自己を読むこと」という視点や、個人が構成した情緒的で主観的な意味解釈、つまりどのように文学を味わい自らとの関連を持って作品を解釈しているのかを、心理学的指標によって分析検討することまでは行われていない。

読書活動という視点から、この時期の文章理解研究を批判的に吟味するならば、情報処理アプローチでは個人のオンラインの認知過程を解明しているため、一つには、第1の読書行為を動機づける情緒的要因や、第4の読書行為への態度や習慣の形成という長期的視点を持った問題意識は、研究視点から欠落している点を指摘できる。研究者側が文章と目標を所与のものとして与えており、「なぜ読むのか、なぜその文章や本を選び読むのか」という読み手各自の読みの目標・目的は問題にはされていない。

また二つには、他者との相互作用、一人の個人を中心に考えるならば、社会的環境、機能的資源の1つとしての他者の影響が、この時期には検討されていない点である。個人としての閉じた読書ではなく、集団への開かれた読書のあり方は、分析の視点には入っていない。環境は個人の認知過程に与えられる入力情報として捉えられ、情報の呈示や質問、教示法等の効果という形で捉えられる。読み手と関わる特定の他者との社会的関係性の中で、読むことの学習が成立しているとの視点はない点を秋田は指摘している¹⁶⁾。

6.2.3 1980年代後半から1990年代前半

この時期には、ヴィゴツキーの理論を中心とする社会文化的アプローチのアメリカでの隆盛や情動研究の発展の影響も受け、文章の理解、読みの発達の研究も多様な方向性をもって展開してきている。文章理解の研究は、認知過程のより精緻なモデルを形成する実験研究とあわせて、文章全体を正確に覚えたり理解する研究のみではなく、文章からの学習、情報や知識を文章から得てある目的のために使うという「学習のための読み」の過程の研究、文学作品を「味わう読み」の過程の研究へと、複数の方向性を持って展開してきている¹⁷⁾。文章理解研究以前の読書研究の中でも、これらの研究テーマへの模索は行われてきた

が、そこでは認知過程という視点はなかった。この時期の研究は、マニュアルや科学的文章などを対象とし、よりわかりやすい文章はどのような文章であるのか、学習のためのよみに有効な方略などを研究してきている。一方、「味わう読み」の研究は、文学作品に使用されるような、比喩やイディオムなど字義どおりでない表現形式の理解や、登場人物の感情の理解、読み手の興味や情動の喚起等の研究として着手されてきている。だが、研究としての蓄積は少なく、文章理解への示唆という観点で評価するならば、まだ一定の知見を確立するには至っていない¹⁸⁾。

また、読みの発達に関しては、emergent literacy（前読み書き研究）と呼ばれる、社会的文化的アプローチによる読み書きや読み聞かせの研究がさかんに行われるようになり、「読み書き」を文字知識や符号化能力に限定するのではなく、歴史的な状況の中で作られてきた活動として捉える動きがあった¹⁹⁾。また、子どもは文字を読めるようになる前から、すでに読み書きの熟達者である大人に導かれて書き言葉文化に参加し、生活の中で読み書きという行為に関する知識を構成していくという観点から研究が行われている。

この時期には、読書習慣の効果に着目した研究も数は少ないが、再び行われるようになってきている。これらの研究の問題意識は、読解力や語彙力など、学校での教科学習、学力の基盤となる言語的能力を最もよく予測する変数が読書量や文字の接触量であることを示すものであり、縦断的方法で研究が行われるようになってきている²⁰⁾。1970年代までも読書量が学力や知能と関連があることは相関研究によって示されていたが、時間経過を追って因果的に効果を調べる方法がとられるようになっていきている点が、この時期の読書習慣研究の特徴である。D. Crashen は、これまで100年間にわたってアメリカ、イギリス、カナダなどで発表された約230の読書についての研究成果をまとめている。その結果、「自由読書」で、読解力、文章力、文法力、つづり字力、語彙力が向上することが示されている²¹⁾。

以上、この時期の主な特徴をまとめるならば、文章内容や目的を考慮した、読書の実態にあった多様な方向性をもつ文章理解過程の研究の発展、読書の入り口となる読み聞かせや読み書きの習得過程研究が社会文化的視点をもっておこなわれるようになってきている点を挙げることができる²²⁾。

6.2.4 1990年代後半～2012年

本節では、主に1995年以降の読書の効果・影響に関する文献を収集した。読書の研究には、視点移動に関するもの、ディスレクシアに関するもの、英語、電子書籍に関する研究も行われているが、今回はそれらの文献は対象外とする。対象としたのは、雑誌・論文40件、図書13件である。

6.2.4.1 読書によって得られる効果

第1の読書興味に関する研究は、樋口（1991）、野口（2011）によって、1960年代の阪本一郎による読書興味の発達段階のモデルの再検討が行われている^{23) 24)}。

第2の読字・語彙・文法などの理解の基礎にある言語知識・能力については、足立によって、海外の読書力調査についての紹介がなされている。また、音読や読書によって、子どもたちの脳発達を促すことが示唆されている²⁵⁾。

第3の読解・鑑賞・情報の収集検索などの理解に必要な知識や能力に関する研究としては、メディア使用が情報活用能力に及ぼす影響が検討されており、中学生については、本・雑誌という活字系のメディアの使用が情報活用能力を向上させているという結果が得られた²⁶⁾。また、短期的な効果ではあるが、同一化・共感しやすいテキストの内容が思いやりや状態共感に及ぼす影響についても示唆されている^{27) 28)}。

第4の読書に親しむ習慣・態度としては、幼児期の読書・読み聞かせが、その後の読書に対する態度や読書量に影響を与えることに関する研究が複数行われ、幼児期に読み聞かせを行うことにより本をよく読むようになる、その後の読書により、一般活動性は高まり、協調性が身につくことが示唆されている²⁹⁾。また、成人の読書量は中学校以前の読書に、読書嗜好は高校の頃の読書に関連することが示唆されている³⁰⁾。

また、脳科学分野において、読書を行うことで、左右半球の前頭前野を含む、多くの脳領域が活性化するという事実が明らかになっており、生きる力の源である前頭前野を鍛えることができる可能性が示唆されている³¹⁾。

以下に、今回指摘された読書の効果に関する研究の結果と手法をまとめた。読書の心理的効果に関する研究が多く見られる。また、読むものの内容が与える影響についても検討されている。

表 6-1 1995 年以降の読書に関する国内研究

| | 結果 | 手法 |
|----|---|---|
| 1 | 読書の心理学的効果 | |
| 2 | 共感性 | 利他性に関する質問 |
| 3 | 共感性、共感性の一部、社会的スキル | 読書、メディア接触、普段の行動（共感性、社会的スキル、熟慮性、ストレス、社会的望ましさ、） |
| 4 | 状態不安得点度の軽減 | 読み聞かせ後の状態不安得点の計測 |
| 5 | 落ち着き、退屈感軽減 | 病院での待ち時間に「絵本」「おもちゃ」を与え、実施前後の様子を質問 |
| 6 | 読み聞かせ・大脳辺縁系（感情、情動に関わる動きをする場所）に影響、読書が前頭前野を活性化 | 機能的 MRI |
| 7 | 読み聞かせが社会的認知に影響 | 心の理論課題・家庭の読書環境に関する質問 |
| 8 | 好社会性の発達 | 幼児に個人面接法による質問と絵カードを用いたの3段階自己評定（援助・協力、共感・なぐさめ、分与） ・担任保育士の質問紙法による評定 |
| 9 | 読書は認知発達を促す | テレビ視聴、漫画読みと読書、自宅での勉強時間、塾通い、協調性と創造性に関する質問 |
| 10 | 感情体験の共有、「読み」による語り | 家庭での読み聞かせの観察記録・読み聞かせ後の母と子の対話。言語プロトコルを作成し、分析 |
| | 読むものが与える影響 | |
| 11 | 同一化しやすい本を読むと思いやりの気持ちが高まる | 向社会行動尺度、思いやりの気持ちの積極度を測るポジティブな側面についての6項目。 a群には同一化しやすい読書材、b群には同一化しにくい読書材を与える |
| 12 | 「過程」における役割取得が、「個人内的結果」に重要な役割を果たす | 共感的苦痛の描写が強い苦痛材料 a、共感的苦痛の描写が弱い苦痛材料 b、中性材料を用いた。測定には、①特性共感尺度、②共感喚起過程、感情的結果、非感情結果尺度③感想文 |
| 13 | 「思いやり」をテーマにした読み聞かせでは4歳児と5歳児の間で異なる回答がみられた | 思いやりをテーマにした読み聞かせ |
| | 読書に対する態度・感情 | |
| 14 | 本を読む事自体の好感度の高さ | ・読書への好意度、読書量、「読書する人」への好意度および理想化の程度を測る。 ・読書への好意度、読書量、「読書する人」への好意度および理想化の程度 |
| 15 | 幼児期の読み聞かせは、読書量などの行動面に対しては、中学生までしか影響を及ぼさない 読書好きなどの感情面については、後年にいたるまで影響を及ぼしうる | ・幼児期の読み聞かせ量 ・現在どの程度読書状況 ・読書に対する感情面” |
| 16 | 幼児期に読み聞かせを行うことにより本をよく読むようになる その後の読書により、一般活動性は高まり、協調性が身につく | 読み聞かせ経験、読書量、性格特性（児童用 Y-G 性格検査）の全 96 項目を使い 2 件法で求めた |
| 17 | 読書量が多いほど思いやりの気持ち強い | 向社会行動尺度（児童版）、60冊のリストを使い、良かったと思う本を読んだ時の「気持ち」尺度を尋ねた |
| 18 | 成人の読書量は中学校以前の読書に、読書嗜好は高校の頃の読書に関連する | 読書に関する質問項目と学習意欲に関する項目 |
| | 学習等に関する影響 | |
| 19 | 文章と口語の表現力と QOL に関する良書の読書効果はメールと SNS より高い | 良書読書量、人間関係良好度、WHQOL を用いた質問紙調査 |

| | | |
|-------------------------|----------------------------|--|
| 20 | 活字系のメディアの使用が情報処理能力を向上させている | 読書の効果測定尺度、自己意識尺度を用いた測定。重回帰分析 |
| 読書に関するモデル・指標の再検討 | | |
| 21 | 読書の発達過程が阪本モデルから変化している | 小学生を対象とした読書状況に関する質問紙調査 |
| 22 | 読書レディネステストの再検討 | 国内外において標準化されている読書レディネステストから抽出した、読書レディネス下位テスト（誤字、絵と文字の結合、絵の指摘、物語理解、お話の構成） |

※レビュー論文は分析対象から除いた。

6.2.4.2 読書によって得られる効果の認識

では、子どもは実際に読書の効果をどのように実感しているのだろうか。2012年に行われた第57回学校読書調査では、読書の効用として、小・中・高校生すべて「今まで知らなかったことがわかった」、「本を読むのは楽しいことがわかった」、現実とは別の世界を楽しむことができた」が上位を占めた。その他高校生では、「本を読んで感動することができた」「気ばらしや勉強の息抜きになった」ことを読書の効用として挙げている。

また、秋田は、幼児、小中学生、大学生に対して読書の意義の認識に関する調査を行っている。その結果、読書をよいこととする評価は、幼児期後期に既に有しており、それを児童期・青年期においても保持していることが明らかになっている。第2に、その活動への認識は学年による差が見られ、幼児・小学校3年生では「親や先生にほめられる」といった外生的意義を重んじているのに対し、小学校高学年以降では「空想したり夢を描くことができる、感動できる、深く物事を考えることができる」といった読書の家庭で生じる内生的意義を重視していることが明らかになっている。さらに青年期になると、専門による読書の意義が異なって分化していく可能性も示唆している。第3に、年齢差のみでなく、読書は同年齢内でも行動量の個人差が大きい活動であるという点に着目し、読書の評価や意義、感情という心理的要因と、読書量という行動変数との関連性を検討した。その結果、小・中学生においては、「空想・知識」という意義を重視し、読書を良いと評価することが、感情としての肯定的印象と関連をもつことが明らかになった³²⁾。読書量と読書への肯定的な感情・好意度の間には差があり、「思考・知識」「空想・感動」という意義と行為の間に関連があるという結果は、大学生・専門学校生を対象とした研究でも認められた³³⁾ いずれの研究においても、気分転換に本を読むという「軽い読書」は読書量や感情との間に関連性が認められなかった³⁴⁾ と述べている。

嶋田は、2003年に過去5年間（1998年～2003年）の図書・論文・雑誌記事39件から、180の効果に関する記述を抽出し、読書に期待される効果の分析を行った³⁵⁾。その結果、読書に期待される効果として、大きく分けて「心理的側面」と「学力的側面」が見られるこ

とが明らかになった。詳細は以下の表のとおりである。読書に期待される効果としては、大きく分けて学力的側面、心理的側面の2つがあり、心の成長や心の癒しといった心理的側面に関する項目について多く期待されている。

表 6-2 読書に期待される効果の内容ごとの記述

| 効果の内容 | カテゴリ | 下位カテゴリ | |
|----------------|---------------|----------------|--------------|
| 学力的側面 (41.1%) | 学力の向上 (33.3%) | 知識の獲得 (15.5%) | |
| | | 思考力の育成 (6.7%) | |
| | | 想像力の育成 (5.6%) | |
| | | 学力の向上 (3.3%) | |
| | | 表現力の向上 (1.7%) | |
| | | 読解力の向上 (1.1%) | |
| | | 学習意欲の向上 (7.8%) | 集中力 (4.4%) |
| | | | 好奇心 (3.3%) |
| | | | |
| | | 心理的側面 (58.9%) | 心の成長 (50.0%) |
| 他者への共感 (11.7%) | | | |
| 感受性の育成 (10.6%) | | | |
| 心の成長 (10.0%) | | | |
| 耐性力向上 (2.8%) | | | |
| 心の癒し (8.9%) | 安定 (5.0%) | | |
| | 改善 (3.9%) | | |

出典：鈴木佳苗．読書の意義と効果．社会教育，2012，vol.67，no.2．p.14-19．参照は p.16.

6.2.5 これまでの成果

これまでの研究の成果として、第1の読書行為を動機づける読書興味・関心においては、読み物選択を規定する個人の傾向性としての読書興味と読書が好きかどうかという読書に対する興味の2内容を取り上げ、年齢や性、知能といった個人の特性、社会経済的地位や図書館の手に入れやすさなどの環境要因と読書興味に関わりをもつことが明らかになっておる。また、読書指導における読書興味に関する研究も行われ、近年その内容が再考されている。

第2の読字・語彙・文法などの理解の基礎にある言語知識・能力においては、読書材としての文章も、文字や語彙、長さ等だけではなく、文章構造や書かれている内容と読み手の知識との関係という視点から検討され、文章の呈示法や文章の構成の仕方、理解を促進

する読み方や視点の効果、教示の工夫、読み方方略の教授法などが検討されてきた。また、「自由読書」によって読解力、文章力、文法力、つづり字力、語彙力が向上することが示唆されている。

第3の読解・鑑賞・情報の収集検索などの理解に必要な知識や能力においては、絵本を研究の刺激材料として用い、幼児を対象とした物語理解に関わる研究として読み聞かせの記憶や推論等の実験的研究が行われた。また、問題解決への熟達化という視点から、文章理解の発達に文章構造の知識、文章内容に関する知識や推論能力、読み方の方略の知識、メタ認知能力の発達という領域固有の経験によるものとして論じられてきた。

第4の読書に親しむ習慣・態度については、向性や自尊感情などの性格特性との関連性を調べる研究や読書量や読む本のジャンルなどの実態に関する調査研究が行われている。また、幼少時の読書環境がその後の人格形成や読書態度に及ぼす影響についても立証されている。

6.3 本章のまとめ

本章では、子どもの読書の研究について整理し、その課題を示した。読書の科学的な研究は、読書の心理学的研究として1980年代にフランスではじまったとされ、すでに100年以上の研究史がある³⁶⁾。日本でも読書の心理学研究に関する歴史は古く、1945年頃から現代まで研究が行われている。読書に関する研究は、第1に、読み手の能力や読んで意味を理解する過程という読者の問題、第2に、何を読むのか、何をどのように子どもに呈示し与えるのがよいのかという読書材としての本や文章の問題、第3に、第1、第2をふまえて、読書をいかに指導するのかという読書指導の問題の3つの側面から、研究が行われてきた。

読書の研究は、事例調査法、SD法、質問紙調査、心理学的調査などの手法を用いて行われており、質問紙調査と心理学的調査が多く用いられている。中山は質問紙においてより妥当性のある研究結果を出すために、研究目的を絞り込むこと、多肢選択だけではなく、記述式による調査を検討すること、継続・長期的調査を行うこと、諸研究間の比較可能性を高める工夫をする必要があると述べている。また、発達的研究法に関し、①実験的方法と観察を主とした非実験的方法、②発達の一般的基準や法則性を見出す法則定立的方法、事例研究を主とする個性記述的方法、③縦断的方法と横断的方法などがある³⁷⁾ことを指摘している。

縦断的研究は、時間の流れとともに、量的・質的に変化していく発達過程を、同一個体（あるいは同一グループ）を対象として、ある一定の期間、継続的に観察・検査・実験等を行い、様々な条件を分析しながらとらえていこうとするものである³⁸⁾。横断的研究は、いくつかの発達段階、あるいは年齢ごとの被験者群についての資料を、調査・実験によって

収集し、それらの分析・比較から各発達段階や年齢ごとの発達傾向を求め、これについて発達の一般的経過を導き出そうとするものである³⁹⁾。

本章では、第1. 読書行為を動機づける読書興味・関心、第2. 読字・語彙・文法などの理解の基礎にある言語知識・能力、第3. 読解・鑑賞・情報の収集検索などの理解に必要な知識や能力、第4. 読書に親しむ習慣・態度という観点で、これまでの研究についてまとめた。

読書の研究の成果として、幼少時の読書がその後の人格や読書習慣に与える影響については、ある程度まとまった知見が得られてきていると言える。読書の効果については、その環境によるところも多いこと、人間形成や人格形成に関するものも多いため、読書に関する長期的な研究を今後行なっていく必要があるのではないかと考える。

読書に関する研究の問題点としては、第1に、調査の対象とする被験者が少なく、対象者の年齢などの属性に偏りがあることが挙げられる。調査で明らかになった読書の効果が、「子ども」全体に言えることなのか、もしくは特定の年齢に対して言えることなのかに疑問が残る。第2に、再試があまり行われていないため、研究や調査で明らかになったことが読書の効果として一般化できるのかという問題がある。第3に多くの文献において、論文中において読書の範囲を設定しておらず、例えば、読書と言った際の「何を読んだのか」を問題にするのか、「読み通したかどうか」が研究や調査の結果と関係があるのかが明らかでない。

鈴木 of 指摘にもあるように、心理学的側面に関する調査においては、「自己形成」や「感受性の育成」は概念自体をどのように捉えて測定するかが難しい⁴⁰⁾。また、子どもの読書が成人になっても影響を与えるとの調査結果などから、縦断的手法を用いた読書の効果についての研究を行うことが求められる。

1) 坂野雄二. 読書の研究法(1)―事例研究法―. 読書科学. vol. 21, no. 3・4. p. 91-p. 95. 参照は p. 91.

2) 堀啓造. 読書の研究法(5)―SD法による読書研究―. 読書科学. 1979. vol. 23, no. 2・3. p. 55-62.

3) 中山勘次郎. 読書の研究法(10)―質問紙法―. 読書科学. 1983. vol. 27, no. 2. p. 68-77 参照は p. 69.

4) 中山勘次郎, 安部一子. 読書の研究法(7)―発達の研究法―. 読書科学. 1980. vol. 24, no. 14. p. 147-p. 153 参照は p. 69.

5) 前掲3) 参照は p. 148.

6) 前掲3) 参照は p. 148.

7) 前掲3) 参照は p. 148.

8) 前掲3) 参照は p. 148.

9) 前掲3) 参照は p. 148.

10) 塚田泰彦. 読書科学研究の近年の動向と課題. 専門図書館. 2010. no. 242, vol. 7. p9-12. 参照は p. 9.

11) 秋田喜代美. 読書の発達心理学―読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討―. 1998, 国土社, p. 1-17. 参照は p. 7.

12) 前掲11) 参照は p. 7.

13) 前掲11) 参照は p. 8.

14) 前掲11) 参照は p. 8.

15) 前掲11) 参照は p. 8.

-
- ¹⁶⁾前掲 11) 参照は p. 10.
- ¹⁷⁾前掲 11) 参照は p. 10.
- ¹⁸⁾前掲 11) 参照は p. 11.
- ¹⁹⁾前掲 11) 参照は p. 11.
- ²⁰⁾前掲 11) 参照は p. 13.
- ²¹⁾ スティーブン・クラッシュェン. 読書はパワー. 金の星社. 1996, 166p. 参照は p. 42.
- ²²⁾前掲 11) 参照は p. 14
- ²³⁾ 樋口洋子. 成長期における児童の読書興味の変化とモデル化. 図書館学会年報, 1991, vol. 37, no. 4. p. 166-178.
- ²⁴⁾ 野口武悟. 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達研究 : 発達科学研究教育センター紀要, 2012, vol. 26, p. 103-120.
- ²⁵⁾ 川島隆太. “読書と脳のはたらき”. 読書と豊かな人間性の育成. 天童佐津子編. 改訂版. 青弓社. 2011, p. 52-67. 参照は p. 64.
- ²⁶⁾ 足立 にれか, 坂元 章, 木村 文香, 小林 久美子, 勝谷 紀子, 鈴木 佳苗, 伊部 規子, 高比良 美詠子, 坂元 桂, 森 津太子, 波多野 和彦, 坂元 昂. メディア使用が情報活用能力に及ぼす影響. 日本教育工学雑誌, 1999, vol. 23, p. 99-104. 参照は p. 103.
- ²⁷⁾ 佐々木良輔. 読書による「思いやりの気持ち」の意見・態度変容. 読書科学, 1999, vol. 43, no. 4. p. 119-127.
- ²⁸⁾ 新田円佳, 宮本友弘. 読書が状態共感に及ぼす影響 : 小学生を対象に. 日本教育心理学会総会発表論文集, 2010, vol. 52. p. 380.
- ²⁹⁾ 植田佳菜, 濱野恵一. 読み聞かせ経験および読書量が子どもの性格特性に及ぼす影響. 児童臨床研究所年報, 2004, vol. 17, p. 50-57.
- ³⁰⁾ 藤森裕治, 八木雄一郎, 濱田秀行, 西一夫, 秋田喜代美, 肥田美代子. 子供の頃の読書が成人の現在の読書に与える影響—国立青少年教育振興機構主催「子供の読書活動と人材育成に関する調査研究・成人調査 (5258 人)」報告—. 日本読書学会第 56 回研究大会発表資料, 2012, p. 70-79.
- ³¹⁾ 前掲 25) 参照は p. 58.
- ³²⁾ 秋田喜代美. “読書に対する意義の認識”. 読書の発達過程—読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討—. 風間書房, 1997, p. 192-227. 参照は p. 225.
- ³³⁾ 前掲 32) 参照は p. 225
- ³⁴⁾ 前掲 32) 参照は p. 225
- ³⁵⁾ 嶋田綾子. 子どもの読書に期待される効果, 2003, 48p. (筑波大学図書館情報学群卒業研究)
- ³⁶⁾ 前掲 10) 参照は p. 9.
- ³⁷⁾ 前掲 4) 参照は p. 148
- ³⁸⁾ 前掲 4) 参照は p. 148.
- ³⁹⁾ 前掲 4) 参照は p. 148.
- ⁴⁰⁾ 鈴木佳苗. 読書の意義と効果. 社会教育, 2012, vol. 67, no. 2. p. 14-19. 参照は p. 18.

7. 総合考察

本研究では、「読書」が我が国においてどのように位置づけられ、その意義がどの程度検証されているのかを調査し、読書研究の課題を提示することを目的とした。そのため、読書活動推進関連の法律・報告等、学習指導要領における読書・読解の記述、司書科目・司書教諭科目での読書の意義、読書の効果研究について調査を行った。その結果を以下のよう

7.1 調査のまとめ

2章では、読書に関する複数の調査を取り上げ、その質問項目についての検討を行った。国内の調査は、毎日新聞社と全国学校図書館協議会が共同して行なっている学校読書調査、親の読書活動が子どもの読書活動に及ぼす影響について把握することを目的として行われた親と子の読書調査を取り上げた。国外の調査は、読む能力（Reading Literacy）を測定する国際的な指標である OECD の PISA 調査と国際教育到達度評価学会（IEA）によって行われている読書力テスト PIRLS を取り上げた。

日本で定期的に行われている調査は学校読書調査と PISA 調査である。学校読書調査においては、毎回質問する項目と、回毎に設ける質問項目があり、毎回質問する項目においては、読書量や何を読むかについてのみ質問されており、子どもの読書の全体を把握することが難しい。PISA 調査では、読書に対する態度や授業や学習のための読書活動についても質問しているが、これだけでは子どもの読書についてその全体を把握できるとは言えない。PIRLS では、子どもだけではなく、子どもの読書に深く関わっている教師に対しても質問を行っていた。また、保護者に対し家庭の読書量についても質問していた。日本でも同様に、教師・保護者に対して読書に関する調査を行うことで、子どもの読書環境を把握するだけではなく、教師・保護者が、子どもの読書環境について再考する一助となるのではないかと考える。

3章では、読書活動推進に関する法律・報告を取り上げ、読書の定義・意義を概観し、その問題点を指摘した。読書活動推進に関する政策は、2000年の子ども読書年を契機に行われている。日本の読書活動推進政策においては、OECD の PISA 調査の結果が影響を与えている。2000年調査で「趣味で読書をしない」と答えた子どもが先進国の中で最も多かったことから、「子どもの読書活動の推進に関する法律」においては、楽しみのための読書やそ

のための環境整備が重視された。2003年調査では、読解力テストの点数が低下したことが要因となり、その後は読解力に焦点を当てた政策が行われている。

読書活動推進に関する法律・報告は、どのように読書活動を行なって行くべきかの指針となるものではあるが、統一した読書の定義・意義は見られなかった。また、これらはあくまで地方自治体の自主的な取組を推進するにとどまっている。これには、「読書は本来個人的な営為であり、他者ましてや政治の介入が及ばないもの、干渉がましいことはない」という配慮がなされるべきである¹⁾と、あくまでも自治体の計画のなかでは「子どもたちに読書環境を整備する施策」が期待されることであり、「読書を督励するものであってはならない²⁾」という意見にみられるような、国が読書を推進していくことに対する反発の影響も考えられる。国が読書を推進し、読書環境を整備していくことは非常に重要ではあるが、それが義務や競争にならないよう、十分な配慮をする必要がある。

読書活動を潤滑に行なっていく上では、財政措置や、人材配置についても検討を行う必要がある。今後、国の予算が縮小されていく中で、読書を推進していくためには、読書活動の効果について整理する必要があると考える。そのため、読書をなぜ推進すべきであるのか、何をもって読書が推進されたとするのかについて等の、具体的な基準を設け、活動の評価を行なっていく必要があると考える。

4章では、学習指導要領における読の位置づけについて整理した。学習指導要領における読書の位置づけについては、年代による変化が見られた。本研究では、小学校国語科における「読むこと」の目標を分析した結果、読解に関する大きな違いとして、昭和33年～平成元年の間は「正しく」「正確」に読むことが求められていたが、平成10年以降、「考えて」読むということが求められてきている。これは、PISA調査において、読解力が「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力³⁾」と規定されているためと考えられる。学習指導要領は、改訂時の社会背景や学習指導要領の反省を元にその内容が改訂されている。平成10年学習指導要領改訂の際の中央教育審議会答申により、多くの知識を教えこむ教育から、子供たちが自ら学び考える力の育成を重視する教育への転換が行われた。この内容は、学校図書館や読書との関連が大きいと考えられるため、今後読書政策と結びついた形で、読書教育を推進していく必要があるのではないかと考える。

5章では、「読書と豊かな人間性」のテキストの記述を、「児童サービス論」の読書の意義に関する記述を整理した。「読書と豊かな人間性」では、その教授内容に「読書の意義と目的」があり、「児童サービス論」では、「発達と学習における読書の役割」がある。読書の意義については、「想像力」がつくという項目が最も多く挙げられていた。その他、感動する、疑似体験をすることができる、思考力がつく、分析力がつく、自己変革が起こると

いった記述が見られた。しかし、読書の意義については、テキストの著者によって様々な見解がみられた。今後、効果研究等を通して、統一した意義の認識が行われることが望ましいと考える。

6章では読書の効果研究について整理を行った。読書に関する研究は、第1に、読み手の能力や読んで意味を理解する過程という読者の問題、第2に、何を読むのか、何をどのように子どもに呈示し与えるのがよいのかという読書材としての本や文章の問題、第3に、第1、第2をふまえて、読書をいかに指導するのかという読書指導の問題の3つの側面から、研究が行われてきた。

読書の研究は、事例調査法、SD法、質問紙調査、心理学的調査などの手法を用いて行われており、質問紙調査と心理学的調査が多く用いられている。また、調査対象の捉え方として、縦断的研究と横断的研究がみられる。縦断的研究は、時間の流れとともに、量的・質的に変化していく発達過程を、同一個体（あるいは同一グループ）を対象として、ある一定の期間、継続的に観察・検査・実験等を行い、様々な条件を分析しながらとらえていくとするものである⁴⁾。横断的研究は、いくつかの発達段階、あるいは年齢ごとの被験者群についての資料を、調査・実験によって収集し、それらの分析・比較から各発達段階や年齢ごとの発達傾向を求め、これについて発達の一般的経過を導き出そうとするものである⁵⁾。

読書の研究の成果として、幼少時の読書がその後の人格や読書習慣に与える影響については、ある程度まとまった知見が得られてきていると言える。しかし、多くの研究においては再試が行われておらず、得られる結果の範囲が限定されている。子どもの読書が成人になっても影響を与えるとの調査結果などから、縦断的手法を用いた読書の効果についての研究を行うことが求められる。

7.2 読書の位置づけ

本研究では、読書の位置づけについて明らかにするため、小学校学習指導要領国語科「読むこと」の内容を取り上げ、検討を行った。また、読書調査を元に、今後どのような形で、読書の現状を把握していくべきかについての提案を行った。読書の位置づけは、法律・報告によっても、その年代によっても違いがみられ、共通した定義が見られなかった。また、読書の効果研究においても、読書とは何を指すのかについて述べられていない。

7.3 読書の意義

本研究では、読書行政、司書課程・司書教諭課程のテキストを元に、読書の意義について整理を行った。読書の意義については、様々な指摘がされており、共通した意義の定義

はみられなかった。読書の効果研究においては、読書に期待される効果についての研究が行われているが、そういった研究や、実際の読書の効果研究を元に、読書の意義について整理を行う必要があると考える。

7.4 課題

本論文では、読書活動に関する法律・報告等、学習指導要領の記述、司書課程・司書教諭課程のテキストにおける記述を整理することで、現在の読書推進に関する問題を提示した。また、読書研究の現状を把握し、今後の課題を提示した。

7.4.1 読書関連政策における課題

日本においては、読書に関する現状を把握する調査は学校読書調査のみで、子どもの読書に対する姿勢や読書環境に関する調査はほとんど行われてこなかった。読書に関連する政策は、戦後から民間や図書館において行われてきたが、その大きな転機として、2000年・2003年のPISA調査が挙げられる。2000年のPISA調査では、日本の「趣味で読書をしな」と答えた子どもの数が先進国の中で最も多く、50%を超えていたことが問題になり、読書環境の整備が進められた。また、2003年調査では、読解力テストの点数が低下していたことで、日本の読書教育の見直しが行われた。

本論文では、国の読書政策、学習指導要領、司書課程・司書教諭課程といった観点で、読書の意義・定義、読書に関する指導の項目を見ていった。これらは全て文科省の管轄であるのにも関わらず、3者間は、相互に関係しておらず、それぞれ独立していた。学習指導要領においては、前の学習指導要領の反省にたつて内容の改変をしているものもあるが、国の政策においては、それぞれの関係性がみられない。

子どもの読書活動推進に関する基本的な計画（第二次）では、その意義を、「読解力や想像力、思考力、表現力等の生きる基礎力を養う。」（下線は筆者）としている。司書課程・司書教諭課程のテキストにおいて、これらの意義が挙げられていたが、計画においては、何を根拠として意義が述べられているのかは明示されていない。

内容については、国をあげて読書推進政策を行なっていく上で重要だと考えられる、統一した読書の定義・意義がみられなかった。また、あくまで地方自治体の自主的な取り組みを推進するにとどまっている。

本論文では、読書推進政策、学習指導要領の記述から、読書活動の推進について再考した。読書活動推進に関する問題としては、「なぜ読書を推進する必要があるのか」「読書の何を推進することを目指すのか」といったことや、具体的に何をもち「読書が推進された」とみなすのかに関する記述がみられないことが挙げられる。また、読書の定義や意義

については、それぞれの報告や法律等で様々であり、統一の見解がみられない。読書活動を推進していくためには、読書の定義・意義についての共通の認識が必要であると考えられる。

また、日本においては、読書活動の評価や実態調査が行われていないため、PISA 調査の結果が読書活動推進政策に影響を与える結果となっている。そのため、読書活動の評価基準を設けることが必要であると考えられる。海外では、読書力評価テストが行われており、PIRLS では、子どもの読書環境について教師や保護者に対する質問を行うことで、子どものおかれている読書環境を把握している。今後、子どもが今どのような読書環境に置かれているのかについて把握し、その上で適切な指導や環境整備を行うことが重要である。

また、これらの法律・報告等は、あくまでも読書活動を推進することをその目的とし、具体的な方策につながっていない点に問題がある。今後、読書活動の現状調査を行うことにより、政策の見直しの必要があると考えられる。

学校図書館については、学習指導要領においてもその重要性が認められるようになってきている。学校図書館は、児童生徒の読書活動や読書指導の場としての読書センターとしての機能と、自発的・主体的な学習活動を支援し、教育課程の展開に寄与する学習情報センターとしての機能を果たすものであり、学校教育の中核的な役割を担うものである⁶⁾。そのためこれらのサービスを提供できるような設備・制度の拡充が責務であると考えられる。学校図書館の資料予算については、「新学校図書館5カ年計画」によいり、予算がつけられているが、これはあくまでも地方交付税交付金の一部として、「自治体の裁量により」予算が割かれるため、十分な政策であると言えない。また、学校図書館の職員についても、現状では十分ではない。今後、教科や児童心理についての知識を持った、学校図書館専門職員の配置のための制度改正を行っていく必要があるのではないかと考える。

7.4.2 読書の効果研究における課題

読書の効果研究には、長い歴史があるが、近年の研究に焦点を当てると、以下の問題が挙げられる。第一に、被験者が少ないこと、ある特定の学年のみを対象としていること、追試が行われていない点である。第二に、ある特定の年齢のみに対して言えることであるのか、子ども全般に対して言えることであるのかが明らかでないことである。第三に、同様の手法や条件で再検討が行われていないことである。

鈴木⁷⁾の指摘にもあるように、心理学的側面に関する調査においては、「自己形成」や「感受性の育成」は概念自体をどのように捉えて測定するかが難しい⁷⁾。また、読書は人間の生涯に関わる活動であることから、短期の調査でその効果を測定することは難しい。そのため、縦断的手法を用いた研究が行われるべきであると考えられる。

-
- 1) 松岡要. 「子どもの読書活動推進法」と「子どもの読書活動推進基本計画」. 図書館界, 2003, vol. 54, no. 5, p. 234-241. 参照は p. 234.
- 2) 前掲 1) 参照は p. 234.
- 3) 文部科学省. “OECD 生徒の学力調査 (PISA) 2000 年概要”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012-12-27)
- 4) 中山勘次郎, 安部一子. 読書の研究法 (7) —発達的研究法—. 読書科学. 1980. vol. 24, no. 14. p. 147-p. 153 参照は p. 148.
- 5) 前掲 5) 参照は p. 148.
- ⁶文部科学省. “読解力向上プログラム”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm>, (2012-10-25)
- ⁷鈴木佳苗. 読書の意義と効果. 社会教育, 2012, vol. 67, no. 2. p. 14-19. 参照は p. 18.

8. おわりに

本研究では、「読書」が我が国においてどのように位置づけられ、その意義がどの程度検証されているのかを調査し、読書研究の課題を提示することを目的とした。読書研究の今後の研究課題として、以下のものが挙げられる。

第一に、読書活動の評価基準に関する研究である。学校・家庭における子どもの読書環境の実態を把握することで、今後どのような読書指導、読書活動の推進を行なっていくべきかの指標となると考えられる。また、どういった読書環境が不読者の増加や読解力の低下の原因となっているかを明らかにできると考える。

第二に、読書の意義のまとめとなる研究である。読書の意義の概念の統一は、今後読書活動を推進していくために欠かせないことであると考ええる。

第三に、読書政策の評価と現状に関する調査である。読書政策の評価・現状把握を行うことにより、今後国としてどのように読書活動を推進していくべきかが明らかになると考えられる。第四に、縦断的手法を用いた生涯にわたる読書の効果研究である。読書の効果については、生涯を通してその影響があると考えられるが、長期的に行った調査はみられないためである。

今後これらの研究成果が明らかになることで、日本における読書活動が活発化することに期待したい。

謝辞

本論文執筆にあたり、お世話になった多くの方に御礼申し上げます。山崎充慶さんには様々な場面で支えてもらいました。ありがとうございます。名取朋美さんには、精神的に支えてもらいました。ありがとうございます。野口久美子さんには、様々な助言や励ましをいただきました。本当に感謝しています。鈴木佳苗先生には、研究に取り組むにあたっての考え方をご指導いただきました。ありがとうございました。指導教官の葉袋秀樹先生には、研究の進め方やまとめ方についてご指導いただきました。ご多忙の中、論文執筆に際し的確なアドバイスをくださり、本当にありがとうございました。

参考文献一覧

<第1章>

- ・ 文部科学省. “子どもの読書活動の推進に関する法律：文部科学省”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/001.htm>, (参照：2012-04-23)
- ・ 岩崎れい. “子どもの読書活動推進”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, p. 121-128.
- ・ 鈴木佳苗. “読書活動への科学的アプローチ”. 学校図書館メディアセンター論の構築に向けて. 図書館情報学会編), 勉誠出版, 2005, p. 135.
- ・ 秋田喜代美. 読書の発達過程. 一読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討一. 風間書房, 1997, 262p.
- ・ 漢那憲治. 読み聞かせの効果 (1) 一読書力に及ぼす読み聞かせの効果についての一考察一. 読書科学, 1979, vol. 22, no. 4, p. 95-100. 参照は p. 96.
- ・ 足立幸子. 初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—. 新潟大学教育人間科学部紀要, 2007, vol. 9, no. 2. p. 171-189.

<第2章>

- ・ 日本図書館情報学会用語辞典編集委員会編. 図書館情報学用語辞典. 丸善, 2008, 286 p.
- ・ 黒古一夫, 山本順一, 若松昭子, 望月道浩, 野口武悟, 黒澤浩, 稲井達也, 篠原由美子, 岡野裕行. 学文社, 読書と豊かな人間性. 185p.
- ・ 桑田てるみ. 動向レビュー：学校・学校図書館を取り巻く新しい読書活動—集团的・戦略的読書の視点から—. カレントアウェアネス, 2011, no. 309, p. 9-13.
- ・ 清水達郎. 親子読書運動—その理念とあゆみ—. 国土社, 1987, 232. p.
- ・ 玉瀬友美. 読み聞かせに関する心理学的研究の概観. 児童学研究：聖徳大学児童学研究紀要 9. 2007. p. 17-26 参照は p. 17.
- ・ 張替恵子. “読み聞かせ”. 児童図書館サービス論. 赤星隆子, 荒井督子, 嶋袋ワカ子, 塚原博, 張替恵子. 新訂版. 理想社. 2009, p. 181-183.
- ・ 親子読書地域文庫全国連絡会. “子どもと読書オフィシャルサイト”. (オンライン), 入手先. <<http://www.h7.dion.ne.jp/~oyatiren/>>, (参照日時 2010-11-23)
- ・ 赤星隆子, 荒井督子, 嶋袋ワカ子, 塚原博, 張替恵子. 児童図書館サービス論, 理想社, 1998, 238p.
- ・ 汐崎順子. 児童サービスの歴史：戦後日本の公立図書館における児童サービスの発展. 創元社, 2007, 213p.
- ・ 林公. 朝の読書実践ガイドブック—一日 10 分で本が好きになる—. メディアパル, 1997, 79p.
- ・ 児童図書館研究会編. 児童図書館のあゆみ：児童図書館研究会 50 年史, 2004, 438. p.
- ・ 特定非営利活動団体ブックスタート. ブックスタートハンドブック実践編, 52p.
- ・ NPO ブックスタート編. 赤ちゃんの本をひらいたら—ブックスタートはじまりの 10 年—. 岩波書店, 2010, 228. p. 参照は p. 48.
- ・ 梶浦真由美. 北海道恵庭市におけるブックスタート (その 1) —その取組と成果—. 日本保育学会大会発表論文集, 2002, vol. 55, p. 162-163. 参照は p. 163.

<第3章>

- ・ 毎日新聞社広告局. “第 58 回読書調査”. (オンライン), 入手先<<http://macs.mai.nichi.co.jp/space/web041/02.html>>, (参照:2013-01-13)
- ・ 腰越滋. '12 子どもの読書と学校図書館の現状 -- 第 58 回学校読書調査報告: 読書に関連する行動について 学年・校種が上がるほど読書とのかかわりは減少. 学校図書館, 2012, vol.745, no.11, p.33-36,39-40.
- ・ 桐畑美登利. '12 子どもの読書と学校図書館の現状 -- 第 58 回学校読書調査報告: 本を読んだ後の行動 読書習慣の形成に不可欠な読書指導. 学校図書館, 2012, vol.745, no.11, p.40-42.
- ・ 財団法人日本経済研究所. “親と子の読書活動等に関する調査”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/tosho/houkoku/05111601/001.pdf>, 参照は p.3. (参照:2012-12-21)
- ・ 文部科学省. “OECD 生徒の学習度到達調査”. オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012-12-06)
- ・ 財団法人日本経済研究所. “親と子の読書活動等に関する調査”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/tosho/houkoku/05111601/001.pdf>, (参照:2012-12-21)
- ・ 米谷優子. 日本における読書教育と読書推進策-情報リテラシー教育との関連から-. 園田学園女子大学論文集, 2011, vol49, p.19-39.
- ・ 文部科学省. “OECD 生徒の学力到達度調査-2009 年調査国際結果の要約”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2010/12/07/1284443_01.pdf>. (参照:2013-01-06)
- ・ 文部科学省. “学力向上に関するこれまでの施策と PISA2009 の結果”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2010/12/07/1284443_06.pdf>. (参照:2013-01-06)
- ・ 足立幸子. 初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—. 新潟大学教育人間科学部紀要, 2007, vol.9, no.2. p.171-189.

<第 4 章>

- ・ 山梨あや. 近代日本における読書と社会教育. 法政大学出版社, 2011, 376p.
- ・ 岩崎れい. 子ども読書活動推進の傾向と課題. 現代の図書館, 2008, vol46, no.1. p.3-7.
- ・ 有元秀文. ” PISA 型読解力について考える”. (オンライン), 入手先<<http://www.keinet.ne.jp/doc/gl/08/04/pisa.pdf>>, (参照:2012-12-23)
- ・ 文部科学省. “OECD 生徒の学習度到達調査”. オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012/12/06)
- ・ 汐崎順子. 児童サービスの歴史: 戦後日本の公立図書館における児童サービスの発展, 創元社, 2007, 213p.
- ・ 児童図書館研究会編. 児童図書館のあゆみ: 児童図書館研究会 50 年史. 教育史料出版会, 2004, 438p. 参照は p.262.
- ・ 日本雑誌協会. “「子ども読書年に関する決議 参議院の決議文」(1999 年 8 月 9 日), 「衆議院・子ども読書年に関する決議」(平成 11 年 8 月 10 日)”. (オンライン), 入手先<<http://www.jbpa.or.jp/nenshi/pdf/0501.pdf>>, (参照:2012-12-12)
- ・ 児童図書館研究会編. 年報 子ども図書館. 2007 年版. 日本図書館協会, 2008, 454p. 参照は p.102.

- ・ 文部科学省. ”子どもの読書活動の推進に関する法律”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/001.htm>. (参照: 2012-12-06)
- ・ 国立教育政策研究所編. 読書教育への招待: 確かな学力と豊かな心を育てるために. 東洋館出版社, 2010, 321p.
- ・ 国立教育政策研究所. 生涯にわたる読書能力の形成に関する総合的研究. 国立教育政策研究所, 2007, 265p.
- ・ 国立教育政策研究所. 言語力の向上を目指す生涯にわたる読書教育の総合的研究. 国立教育政策研究所, 2010, 350p.
- ・ 松岡要. 「子どもの読書活動推進法」と「子どもの読書活動推進基本計画」. 図書館界, 2003, vol. 54, no. 5, p. 234-241. 参照は p. 234.
- ・ 文部科学省 “子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/003.pdf>, (参照: 2012-12-07)
- ・ 米谷優子. 読書推進政策の傾向と課題. Journal of Infomatics, 2009, vol. 6, no. 1. (オンライン), 入手先<http://dlisv03.media.osaka-cu.ac.jp/infolib/user_contents/kiyo/111S0000001-0601-3.pdf>, (参照: 2012-12-18)
- ・ 米谷優子. 子どもの読書活動推進計画に見る「読書」概念の分析と比較検証. 2007, Journal of Infomatics. vol. 4, no. 1. (オンライン), 入手先<http://dlisv03.media.osaka-cu.ac.jp/infolib/user_contents/kiyo/111S0000001-0401-7.pdf>, (参照: 2013-01-15)
- ・ 文部科学省. “これからの時代に求められる国語力について: はじめに”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/001.htm>, (参照: 2012-12-18)
- ・ 文化審議会答申. “これからの時代に求められる国語力について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/015.pdf>, (参照: 2012-12-06)
- ・ 岩崎れい. “子どもの読書活動推進”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, p. 121-128.
- ・ 文字・活字文化振興法. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/080617/005.pdf>, (参照: 2012-12-06)
- ・ 文字・活字文化振興機構. “事業内容”. (オンライン), 入手先<<http://www.mojikatsuji.or.jp/jigyuu.html>>, (参照: 2013-01-12)
- ・ 文字・活字文化振興機構. “平成 23 年度事業報告”. (オンライン), 入手先<http://www.mojikatsuji.or.jp/pdf/buz_report2011.pdf>, (参照: 2012-12-18)
- ・ 文部科学省. “子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画”. (オンライン), 入手先<http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/03/08031005/001.htm>. (参照: 2012-12-06)
- ・ 岩崎れい. 子ども読書活動推進の傾向と課題. 現代の図書館, 2008, vol. 146, no. 1. p. 3-p. 8. 参照は p. 4.
- ・ 文部科学省. “子どもの読書の情報館”. (オンライン), 入手先<<http://www.kodomodokusyo.go.jp/happyou/datas.html>>, (参照: 2012-12-24)
- ・ 子どもの読書サポーターズ会議. これからの学校図書館の活用のあり方について. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1236373_1.pdf>, (参照: 2012-11-12)
- ・ 文字・活字文化推進機構. “読書にかかわる関連情報”. (オンライン), 入手先<http://www.mojikatsuji.or.jp/link_5dokushonen2010.html>, (参照: 2012-11-23)

- ・ 国民の読書推進に関する協力者会議. “人の、地域の、日本の未来を育てる読書環境の実現のために”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/09/_icsFiles/afieldfile/2011/09/02/1310715_1_1.pdf>, (参照:2012-01-12)
- ・ 文部科学省. “新学校図書館図書整備5か年計画”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2012/03/06/1317831_3.pdf>, (参照:2012-12-26)
- ・ 岩崎久美子. 子どもの読書量は本当に減っているのか. 社会教育, 2012, vol.67, no.11. p.6-12.

<第5章>

- ・ 米谷優子. 日本における読書教育と読書推進策-情報リテラシー教育との関連から-. 園田学園女子大学論文集, 2011, vol49, p.19-39.
- ・ 岩崎れい. “子どもの読書に関する教育学的研究”. 子どもの情報行動に関する調査研究. 国立国会図書館, 2008, 図書館調査研究レポート No.10, p.72-80.
- ・ 文部科学省. “学習指導要領等の改訂の経過”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304372_001.pdf>, (参照:2012-12-21)
- ・ 文部省. “昭和22年学習指導要領(試案)一般編”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s22ej/index.htm>>, (参照:2012-12-19)
- ・ 文部省. “昭和22年学習指導要領(国語科編)”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s22ejj/chap1.htm>>, (参照:2012-12-21)
- ・ 文部省. “昭和26年学習指導要領一般編(試案)”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s26ej/index.htm>>, (参照:2012-12-21)
- ・ 文部省. “学習指導要領 国語科編(試案)三 読むこと”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s26jhj/chap2-3-1.htm>>, (参照:2012-01-11)
- ・ 文部科学省. “科学技術教育の振興方策について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309464.htm>, (参照:2012-12-21)
- ・ 文部省. “小学校学習指導要領昭和33年改訂 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s33e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- ・ 文部省. “小学校学習指導要領昭和43年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s43e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- ・ 文部省. “小学校学習指導要領昭和52年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/s52e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- ・ 文部省. “小学校学習指導要領平成元年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<<http://www.nier.go.jp/guideline/h01e/chap2-1.htm>>, (参照:2013-01-12)
- ・ 文部科学省. “21世紀を展望した我が国の教育の在り方について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309655.htm>, (参照:2012-12-21)
- ・ 大越和孝. 小学校学習指導要領の国語科の目標の変遷. 東京家政大学科研紀要, 2000, vol40, no1, p.53-63.
- ・ 文部省. “小学校学習指導要領平成10年 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319951.htm>, (参照:2013-01-12)
- ・ 文部科学省. “小学校学習指導要領(平成10年12月)”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320013.htm>, (参照:2012-10-25)
- ・ 子どもの読書サポーターズ会議. “これからの学校図書館の活用のあり方について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/>

- icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1236373_1.pdf>. 20p. 参照は p.7. (参照:2012-11-12)
- ・ 文部科学省. “読解力向上プログラム”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm>, (参照:2012-10-25)
 - ・ 中央教育審議会. “幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/singi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf>, (参照:2012-12-22)
 - ・ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm>, (参照:2013-01-12)
 - ・ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 総則”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm>, (参照:2012-12-31)
 - ・ 文部科学省. “小学校学習指導要領案”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/080216/002.pdf>, (参照:2012-12-24)
 - ・ 文部科学省. “小学校学習指導要領 (平成10年12月)”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319944.htm>, (参照:2012-10-25)
 - ・ 文部科学省. “読解力向上プログラム”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm>, (2012-10-25)
 - ・ 文部科学省. “新学習指導要領 生きる力 第一節国語”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm>, (参照:2013-01-12)
 - ・ 文部科学省. “OECD生徒の学力調査 (PISA) 2000年概要”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm>, (参照:2012-12-27)
 - ・ 文部科学省. “学力向上に関するこれまでの施策とPISA2009の結果”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/07/1284443_06.pdf>, (参照:2013-01-06)
 - ・ 有元秀文. PISAに対応できる「国際的な読解力」を育てる新しい読書教育の方法—アニメーションからブッククラブへ—. 少年写真新聞社, 2009, 141p. 参照は p.119-120.
 - ・ 今野英二. 国語科における新しい読書指導のあり方を考える. 宮城教育大学国語国文, 1995, no.23, p.1-101.
 - ・ 生野金三, 豊澤弘伸. 読書教育論について. 白鷗大学論集, 2006, vol.20, no.2, p.123-143.

<第6章>

- ・ 文部科学省. “学校図書館法. (昭和28年法律第185号)抄”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/011.htm>. (参照2012-07-25)
- ・ 文部科学省. “司書教諭の講習科目のねらいと内容”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/1327211.htm>, (参照:2012-12-18)
- ・ 樋口洋子. 成長期における児童の読書興味の变化とモデル化. 図書館学会年報, 1999, vol.37, no.4. p.166-p.178.
- ・ 野口武悟. 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達研究. 2012, vol.26, p.103-p.120.
- ・ 朝比奈大作. “読書活動の意義と目的”. 読書と豊かな人間性, 三訂版. 朝比奈大作, 米谷茂則編. 放送大学教育振興会. 2009. p.11-18.
- ・ 黒古一夫. “現代社会と読書”. 読書と豊かな人間性. 黒古一夫, 山本順一編著. 学文社, 2007, p.7-30.

- 堀川照代. “読書の意義”. 第4巻：読書と豊かな人間性. 全国学校図書館協議会「シリーズ学校図書館学」編. 2011. p.9-13.
- 天道佐津子. “読む行為とはなにか”. 読書と豊かな人間性の育成. 改訂版. 天童佐津子編. 青弓社, 2011, p.18-21.
- 赤星隆子. “児童青少年の読書”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房, 1999, p.17-24.
- 菅田紀代子. “読書と学校図書館の役割”. 読書と豊かな人間性. 赤星隆子編著. 樹村房. 1999, p.41-48.
- 文部科学省. “子どもの読書活動推進ホームページ 図書館法”. (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/005.htm>, (参照：2012-12-11)
- 文部科学省. “図書館法施行規則の一部を改正する省令及び博物館法施行規則の一部を改正する省令等（平成21年4月）：司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目一覧〔13科目24単位〕” (オンライン), 入手先. <http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2009/05/13/1266312_8.pdf>, (参照：2012-12-18)
- 赤星隆子. “図書館利用者としての子ども” 児童図書館サービス論. 赤星隆子, 荒井督子編. 新訂版. 理想社. 2009, p.30-38.
- 坂部豪. “子ども” 児童図書館サービス1：運営・サービス論. 日本図書館協会児童青少年委員会児童図書館サービス編集委員会編, 2011, p.70-87. 参照は p.80.
- 鈴木佳苗. “読書の意義”. 児童サービス論. 植松貞夫, 鈴木佳苗編. 樹村房, 2012, p.1-9.

<第7章>

- 坂野雄二. 読書の研究法(1)―事例研究法―. 読書科学. vol.21, no.3・4. p.91-95.
- 堀啓造. 読書の研究法(5)―SD法による読書研究―. 読書科学. 1979. vol.23, no.2・3. p.55-62.
- 中山勘次郎. 読書の研究法(10)―質問紙法―. 読書科学. 1983. vol.27, no.2. p.68-77.
- 塚田泰彦. 読書科学研究の近年の動向と課題. 専門図書館. 2010. no.242, vol.7. p9-12. 参照は p.9.
- 秋田喜代美. 読書の発達心理学―読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討―. 1998, 国土社, p.1-17.
- ステーブン・クラッシュン. 読書はパワー. 金の星社. 1996, 166p.
- 樋口洋子. 成長期における児童の読書興味の変化とモデル化. 図書館学会年報, 1991, vol.37, no.4. p.166-178.
- 野口武悟. 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達研究：発達科学研究教育センター紀要, 2012, vol.26, p.103-120.
- 川島隆太. “読書と脳のはたらき”. 読書と豊かな人間性の育成. 天童佐津子編. 改訂版. 青弓社. 2011, p.52-67. 参照は p.64.
- 足立 にか, 坂元 章, 木村 文香, 小林 久美子, 勝谷 紀子, 鈴木 佳苗, 伊部 規子, 高比良 美詠子, 坂元 桂, 森 津太子, 波多野 和彦, 坂元 昂. メディア使用が情報活用能力に及ぼす影響. 日本教育工学雑誌, 1999, vol.23, p.99-104. 参照は p.103.
- 佐々木良輔. 読書による「思いやりの気持ち」の意見・態度変容. 読書科学, 1999, vol.43, no.4. p.119-127.
- 新田円佳, 宮本友弘. 読書が状態共感に及ぼす影響：小学生を対象に. 日本教育心理学会総会発表論文集, 2010, vol.52. p.380.

- ・ 植田佳菜 , 濱野恵一. 読み聞かせ経験および読書量が子どもの性格特性に及ぼす影響. 児童臨床研究所年報, 2004, vol. 17, p. 50-57.
- ・ 藤森裕治, 八木雄一郎, 濱田秀行, 西一夫, 秋田喜代美, 肥田美代子. 子供の頃の読書が成人の現在の読書に与える影響-国立青少年教育振興機構主催「子供の読書活動と人材育成に関する調査研究・成人調査(5258人)」報告一. 日本読書学会第56回研究大会発表資料, 2012, p. 70-79.
- ・ 秋田喜代美. “読書に対する意義の認識”. 読書の発達過程—読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討—. 風間書房.1997. p.192-p. 227
- ・ 嶋田綾子. 子どもの読書に期待される効果, 2003, 48p. (筑波大学図書館情報学群卒業研究)
- ・ 鈴木佳苗. 読書の意義と効果. 社会教育, 2012, vol. 67, no. 2. p. 14-19.
- ・ 河井芳文. 読みにおける語彙の発達. 読書科学, 1968, vol.11, no.1・2, p. 22-29.
- ・ 漢那憲治. 読み聞かせの効果 (I) —読書力に及ぼす読み聞かせの効果についての一考察—. 読書科学, 1979, vol.22, no.4, p.95-100
- ・ 佐々木良輔. 「思いやりの気持ち」に与える読書の影響. 読書科学, 1998, vol.42, no.2, p.47-59.
- ・ 坂元桂, 高比良美詠子, 坂元章, 馬場英顯, 櫻谷昭夫, 大串一彦, 原勤, 坂元昂. マスメディア接触が子供の認知発達に及ぼす影響. 日本教育工学雑誌, 1998, vol.22, p.69-72.
- ・ 村田夏子. 子どもの発達と読書 文京女子短期大学英語英文学科紀要, 1999, no.32, p.151-162.
- ・ 田口雅徳. 幼児期の読み聞かせとその後の子どもの読書に関する発達的研究. 教育学研究紀要, 1999, vol.45, no.1, p.523-528.
- ・ 足立にれか, 坂元章, 木村文香, 小林久美子, 勝谷紀子, 鈴木佳苗, 伊部規子, 高比良美詠子, 坂元桂, 森津太子, 波多野和彦, 坂元昂. メディア使用が情報活用能力に及ぼす影響 : 中学生と高校生に対するパネル調査. 日本教育工学雑誌, 1999, vol.23, p.99-104.
- ・ 佐々木良輔. 児童の「思いやりの気持ち」に及ぼす読書の影響. 読書科学, 1999, vol.43, no.3, p.105-112.
- ・ 松尾直博. 読書の心理的効果に関する研究. 日本教育心理学会総会発表論文集, 2001, no.43, p.410.
- ・ 松尾直博. 中学生が認識した読書の心理的影響. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2002, no.44, p.645.
- ・ 足立幸子. 読書力評価の国際標準にむけての一考察--イギリスのナショナル・テストを中心に. 人文科教育研究, 2003, no.30, p.95-112.
- ・ 足立幸子. 読書力評価の国際標準にむけての一考察(2)アメリカの NAEP をを中心に. 人文科教育研究, 2004, no.31, p.43-63.

- ・ 植田佳菜, 濱野恵一. 読み聞かせ経験および読書量が子どもの性格特性に及ぼす影響 児童臨床研究所年報, 2004, vol.17, n.50-57.
- ・ 植田佳菜, 濱野恵一. 読み聞かせ経験および読書量が子どもの性格特性に及ぼす影響. 児童臨床研究所年報, 2004, vol.17, p.50-57.
- ・ 嘉数朝子, 池田尚子, 友利久子, 識名真紀子, 島袋恒男, 石橋由美. 家庭での読書環境が心の理論の発達に及ぼす効果. 琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要, 2004, vol.6, p.87-97.
- ・ 村上詠子. 発達段階に応じた読書指導のあり方—子どもの発達と段階的な読書傾向. 目白大学短期大学部研究紀要, 2005, no.42, p.173-193.
- ・ 足立幸子. 読書力評価の国際標準にむけての一考察(3)オーストラリアの DART の分析. 人文科教育研究, 2005, no.32, p.45-61.
- ・ 谷川賀苗. 家庭における子どもの心理発達と読書環境についての一考察. 人間文化学部研究年報, 2006, vol.8, p.71-85.
- ・ 足立幸子. 読書力評価の国際標準. 全国大学国語教育学会発表要旨集, 2006, vol.111, p.35-38.
- ・ 鈴木佳苗. 読書が小学生・中学生に及ぼす影響. 生涯にわたる読書能力の形成に関する総合的研究, 2007, p.93-106.
- ・ 玉瀬友美. 読み聞かせに関する心理学的研究の概観. 児童学研究: 聖徳大学児童学研究紀要, 2007, vol.9, p.17-26.
- ・ 斉藤 康子. 児童のストーリー理解に及ぼす読み聞かせの効果. 創価大学大学院紀要, 2007, vol.29, p.187-206.
- ・ 足立幸子. 初等教育段階における国際読書力調査 PIRLS の特徴: 他の国際テスト・国内テストとの比較から. 新潟大学教育人間科学部紀要. 2007. vol. 9, no.2, p.171-189.
- ・ 永房典之, 星道子. 幼児の利他性と心理発達(1): 4歳児・5歳児の「お話の理解」からの検討. 東京文化短期大学こども教育研究所紀要, 2007, vol.3, p.27-34.
- ・ 永房典之, 星道子. 幼児の利他性と心理発達(2) 4歳児・5歳児・6歳児の道徳性の芽生えと読書経験. こども教育研究所紀要, 2008, no.4, p.27-40.
- ・ 小川香織. 絵本の読み聞かせの心理療法的効果の検討—小児科の診療待ち時間における読書療法的アプローチ. 岩手大学大学院人文社会科学部研究紀要, 2008, vol.7, p.37-52.
- ・ 嶋田綾子. 子どもの読書に期待される効果, 2003, 48p. (筑波大学図書館情報学群卒業研究)
- ・ 玉瀬友美. 読書に関するとらえ方および読書する人に関するとらえ方とイメージに及ぼ

- す絵本の読み聞かせ経験の効果—幼児保育専攻学生を対象として. 読書科学, 2009, vol.51, no.3・4, p.119-125.
- ・ 吉村 梨那, 吉村 春生, 古賀 靖之. 学級における「読み聞かせ」が児童生徒のメンタルヘルスに及ぼす影響についての研究—子ども版状態不安尺度(STAIC-S)を用いた心理的効果の分析. 西九州大学健康福祉学部紀要, 2009, vol.40, p.13-20.
 - ・ 黒川容子. 絵本の読み聞かせ場面における子どもの"語り"の発達. 生涯発達心理学研究, 2009, no.1, p.109-118.
 - ・ 中村豊. 「朝の読書」に関する縦断的研究の試み. 日本生涯教育学会論集, 2010, vol.31, p.73-82.
 - ・ 柴田雅雄, 坂部創一, 山崎秀夫 [他]. 良書の読書と CMC が文章と口語の主観的な表現力に与える影響の研究. 環境情報科学論文集, 2010, vol.24, p.339-344.
 - ・ 葉袋秀樹. 朝の読書の効果に関する議論について—朝の読書関係単行書における説明の分析. 日本生涯教育学会論集, 2010, vol.31, p.23-32.
 - ・ 新田円佳, 宮本友弘. 読書が状態共感に及ぼす影響: 小学生を中心に. 日本教育心理学会総会発表論文集, 2010, no.52, p.380.
 - ・ 村上詠子. 読書環境における読書行動の継続. 目白大学短期大学部研究紀要, 2010, vol.46, p.89-126.
 - ・ 森俊之, 谷出千代子, 乙部貴幸, 竹内恵子, 高谷理恵子, 中井昭夫. ブックスタート経験の有無が子どもの生活習慣や読書環境等に及ぼす影響. 仁愛大学研究紀要, 2011, vol.10, p.61-67.
 - ・ 野口武悟. 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達研究: 発達科学研究教育センター紀要, 2012, vol.26, p.103-120.
 - ・ 村野亜子, 鈴木佳苗. 読書レディネステストの開発. 日本読書学会第 56 回研究大会発表資料, 2012, p. 90-97.
 - ・ 野崎裕司, 鈴木佳苗. 読書が小学生の学習意欲に及ぼす影響. 日本読書学会第 56 回研究大会発表資料, 2012, p. 108-113.
 - ・ 藤森裕治, 八木雄一郎, 濱田秀行, 西一夫, 秋田喜代美, 肥田美代子. 子供の頃の読書が成人の現在の読書に与える影響—国立青少年教育振興機構主催「子供の読書活動と人材育成に関する調査研究・成人調査 (5258 人)」報告一. 日本読書学会第 56 回研究大会発表資料, 2012, p. 70-79.
 - ・ ブルーノ・ベッテルハイム著. 波多野完治, 乾侑美子訳. 昔話の魔力. 評論社, 1981, 422p.
 - ・ 高木貞敬. 子育ての脳生理学. 朝日新聞社, 1981, 222p.
 - ・ 野村滋. 昔話の残酷性. 東京子ども図書館, 1991, 34p.

- ジェーン・ハーリー著．西村辨作，新美明夫編訳．滅びゆく思考力：子どもたちの脳が変わる，大修館書店，1992，377p.
- スティーブン・クラッシェン．読書はパワー．金の星社．1996，166p.
- 秋田喜代美．読書の発達過程—読書に関わる認知的要因・社会的要因の心理学的検討—．風間書房，1997，262p.
- 脇明子．読む力は生きる力．岩波出版，2005，191p.
- 山崎博敏編著．学力を高める「朝の読書」：一日10分が奇跡を起こす・検証された学習効果．メディアパル，2008，79p.
- 脇明子．物語が生きる力を育てる．岩波出版，2008，187p.
- メアリアン・ウルフ著．小松淳子訳．ブルーストとイカ：読書は脳をどのように変えるのか？．合同出版，2008，377p.
- 泰羅雅登．読み聞かせは心の脳に届く：「ダメ」がわかって、やる気になる子に育てよう．くもん出版，2009，94p.
- 川島隆太．“読書と脳のはたらき”．読書と豊かな人間性の育成．天童佐津子編．改訂版．青弓社．2011，p.52-67．参照は p.64.
- 酒井邦嘉．脳を創る読書：なぜ「紙の本」が人にとって必要なのか．実業之日本社，2011，199p.