

読書指導力スタンダードに基づく 教員研修プログラムの評価

足 立 幸 子

1. はじめに

平成18年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教職実践演習の新設・必修化、教職大学院制度の創設に加えて、教員免許更新制の導入が提案された。そして、平成20年度の施行期間を経て、平成21年度は、教員免許更新制の本格実施が始まっている。これらは、教員に対する揺るぎない信頼を確立するための総合的な改革を推進するための具体的な方策である。教員の養成・研修の充実が求められている。

アメリカでは、教員免許の更新制は以前からあり、それと関連して、教員研修が充実している。特に、教員研修は漠然と行われるのではなく、教員の具体的な資質能力を示した基準である「プロフェッショナル・スタンダード」があり、そのスタンダードに基づいた教員研修が行われている。プロフェッショナル・スタンダードは、最近我が国にも紹介され、横浜国立大学や鳴門教育大学が、大学独自のスタンダードを開発している。プロフェッショナル・スタンダードを用いて教員養成・研修の充実を図るという方法を検討してみたい。

このようなプロフェッショナル・スタンダードは、文部科学省や教員の採用を行う県や市の教育委員会にとって教員の質的保証をするという意味がある。しかし、そればかりでなく、個々の教員の側にとっても、有益であるはずである。なぜなら、教員自身のキャリア・デザインに、具体的に参考になるからである。例えば、小学校教員も中学校教員も、校務分掌などの形で、自分に得意な分野や学びたい分野を持っているものである。また、学校全体としても、専門的な能力が高い教員を育てることは利益があるため、研修会などにその分野を学びたい教員を積極的に派遣している。このような時に、参照すべきプロフェッショナル・スタンダードがあれば、教員自身にとっても学校全体にとっても、その教員がどのスタンダードのどのようなことを研修しているのかが理解できる。つまり教員のキャリア・デザインや、校内の戦略を考えやすくなるのである。先に述べたように、教職大学院制度などで能力のある教員の養成を行おうとしている文部科学省もしくは国の方針にも、プロフェッショナル・スタンダードは、適合するものである。

一方、子どもたちの読書については、学校教育だけではなく一般にも関心がもたれ、その重要性・必要性が認識されるようになってきている。平成13年に「子どもの読書活動の推進に関する法律」が制定され、地方公共団体が、子どもの読書活動の推進に積極的に計画を策定し、実行するようになった。ブックスタートなどの幼少の時期からの読書への取り組みもなされ、保育園・幼稚園における読み聞かせの実施なども行われている。しかし、学校教育における読書指導は、そのような一般や行政の取り組みに比べて、十分に行われているとは言い難い。平成20年3月の学習指導要領には、これまでの学習指導要領と同様に、総則には学校図書館との関連で、国語科には各学年の目標及び内容の読むことの中に、読書指導が位置づけられている。しかし、実際には、読書指導は行われていない。その原因として、読書指導を行う教員に必要な資質能力がはっきりしていないこと、また、読書指導に関する教員の責任の所在があいまいであることが挙げられる。

そこで、本稿では、読書指導を推進するために教員や学校職員に必要な資質・能力とは何かについて、読書指導に関するプロフェッショナル・スタンダード（以下、読書指導力スタンダードと呼ぶ）を開発し、そのスタンダードが教員養成・教員研修に有効であるかどうかを検討することを目的とする。具体的には、読書指導に関する教員研修プログラムで、このスタンダードを用い、プログラムの成果をスタンダードに合わせて評価してみることにする。

2. 読書指導力スタンダード開発の手掛かり

読書指導力スタンダードの開発に際して、2つのものを参考にした。1つは「1. はじめに」でも述べたように、アメリカを中心とする外国のプロフェッショナル・スタンダードである。もう1つは、日本で開発された「教員のICT活用指導力のチェックリスト」である。これは、より日本に合わせたスタンダードにするためそれぞれについて、どの点をどのような形で参考にしたのかについて論じる。

2-1. プロフェッショナル・スタンダード

アメリカでは、教員を中心とした学校で働く職員に対して、プロフェッショナル・スタンダードというものがある。これは、職員の資質能力の基準を示したものである。大学の教員養成や大学院での教育、さらには様々なタイプの教員研修にも、この基準が利用されている。「基準が利用されている」とはどういうことかという点、大学・大学院の講義のシラバスや教員研修の内容の中に、その講義・研修内容がどのプロフェッショナル・スタンダードのどの項目に該当するのかが明示されているということである。教員は、自分がどのような資質能力を高めていけばよいのか、自分のキャリア・デザインをする際の参考にすることができる。

プロフェッショナル・スタンダードは、様々な団体が発表しているが、ここでは読書指導に最も関連のある専門学会である国際読書学会 (International Reading Association, 以下IRA)、優秀教員の認定を行ってより上級の教員の資質能力の基準を示す全米教職専門基準委員会 (National Board for Professional Teaching Standards, 以下NBPTS)、教員免許を発行する州の例としてイリノイ州教育委員会 (Illinois State Board of Education, 以下ISBE) のプロフェッショナル・スタンダードを見ることにする。それぞれのスタンダードのうち、読書指導力に関連する領域について検討し、読書指導力スタンダードの開発に参考となる事柄について議論する。

2-1-1. IRA (国際読書学会) のスタンダード

IRAは、アメリカの教員を中心に、約8万人の会員がいる読書の専門組織である。IRAは、1998年に読書の指導を行う者のためのスタンダード (Standards for Reading Professionals) を出し、それを2003年に更新している。それによると、5つの領域がある。

1. 基礎知識 (Foundational Knowledge)
2. 教授方略と教育課程上の教材 (Instructional Strategies and Curriculum Materials)
3. 評価、診断と評価 (Assessment, Diagnosis, and Evaluation)
4. 読み書きに関する環境づくり (Creating a Literate Environment)
5. 教員研修 (Professional Development)

1の基礎知識には、読書や作文の過程と指導に関する心理学、社会学、言語学などの幅広い知識が含まれている。まず、知識、教授方法と教材、評価、環境づくり、研修の5つの領域があるということ自体が参考になる。

2-1-2. NBPTS (全米教職専門基準委員会) のスタンダード

NBPTS は、優秀教員の表彰など、教員がさらに優れた資質能力を獲得していくためのサポートをする組織であり、教科ごとにプロフェッショナル・スタンダードを出している。ここでは、読書指導と関連の深い、リテラシー：読書一言語技術科スタンダード (Literacy: Reading-Language Arts Standards) を見てみる。次の15の領域がある。

1. 生徒の学習に関する方法の準備 (Preparing the Way for Student Learning)
 - (1) 学習者に関する知識 (Knowledge of Learners)
 - (2) リテラシー：読書一言語技術科の教科内容の知識 (Knowledge of the Field of Literacy: Reading-Language Arts)
 - (3) 公平、公正と多様性 (Equity, Fairness, and Diversity)
 - (4) 学習環境 (Learning Environment)
 - (5) 指導のリソース (Instructional Resources)
 - (6) 指導の意思決定 (Instructional Decision Making)
 - (7) 評価 (Assessment)
2. 生徒の学習の前進 (Advancing Student Learning)
 - (8) 統合領域 (Integration)
 - (9) 読むこと (Reading)
 - (10) 書くこと (Writing)
 - (11) 聞くことと話すこと (Listening and Speaking)
 - (12) 見ること (Viewing)
3. 生徒の学習の支持 (Supporting Student Learning)
 - (13) 家庭・地域との連携 (Collaboration with Families and Communities)
 - (14) 学習者としての教師 (Teacher as Learner)
 - (15) プロとしての責任 (Professional Responsibility)

大きく、1 準備、2 各教科の内容についての指導、3 支持の3つに分かれているところが興味深い。参考になりそうな考え方を取り上げてみる。

1の準備の中には、学習者である子どもに関する知識、教科内容であるリテラシーの専門知識、学習環境、評価など、多様な内容を含んでいる。2は、前進 (advancing) という表現は分かりにくいですが、実際には教科内容の言語活動に関して述べられているところである。特に、(9)読むことが関連の深い領域ということになる。3の支持というのは、実際の準備や学習の前進とは少し次元が違って、より高い次元から、学習を支えていくことを述べたものであり、特に(13)家庭・地域との連携を視野に入れているところは、開発する読書指導力スタンダードに取り入れたいところである。

2-1-3. ISBE (イリノイ州教育委員会) のスタンダード

州レベルのプロフェッショナル・スタンダードについて見るために、イリノイ州を選んだのは、比較的先行研究があるからである。また、筆者自身が在外研究員としてイリノイ州の大学に滞在し、ISBE作成のスタンダードが、実際に大学や大学院の講義、シカゴ市主催の教員研修などで利用されているところを観察することができたという事情もある。

イリノイ州教育委員会のプロフェッショナル・スタンダードは、教科別に「教育者のための教科内容のスタンダード」(Content Area Standards for Educators)として定められている。読書指導に関係の深い「読むこと」(reading)のスタンダードを見てみる。

「読むこと」のスタンダードは、次の5基準から成り立っている。

基準1：有能な読書教師は、読書・読書指導に対する教師の深い理解を持っている。(The competent read-

ing teacher has a deep understanding of reading and reading instruction.)

基準2：有能な読書教師は、どのように読書障害を診断するか、また、そのような生徒の教育についてどのように教えたりサポートしたりするかを理解している。(The competent reading teacher understands how to diagnose reading disabilities and how to teach and support the education of students with reading disabilities.)

基準3：有能な読書教師は、カリキュラムのデザインと改善に参加する。(The competent reading teacher participates in curriculum design and implementation.)

基準4：有能な読書教師は、公的機関や他の専門職の職員と連携する。(The competent reading teacher communicates and works with the public and other professionals.)

基準5：有能な読書教師は、高いプロフェッショナル・スタンダードを持っている。(The competent reading teacher has high professional standards.)

1 読書への理解, 2 評価と指導, 3 カリキュラムデザイン, 4 連携, 5 基準の5点である。各基準には、知識指標 (knowledge indicators) とパフォーマンス指標 (performance indicators) が数個ずつあり、より具体的な基準に該当する教員の資質能力が示されている。このように、各基準に加えて数個の指標を示すという形が、読書指導力スタンダードの作成に有効であろう。

2-1-4. 3つのスタンダードの整理

以上のように、IRA, NBPTS, ISBEのスタンダードを見てきた。共通点を拾いだしてみると、領域として、

知識……IRA 1, NBPTS(1)(2), ISBE 1

指導……IRA 2, NBPTS(9), ISBE 2

教材……IRA 2, NBPTS(6)

教育課程・カリキュラムデザイン……IRA 2, ISBE 3

評価……IRA 3, NBPTS(7), ISBE 2

連携……NBPTS(4)

環境整備……IRA 4, NBPTS(4)

研修・責任……IRA 5, NBPTS(4)(5),

の8領域がある。これらを、読書指導力スタンダードに盛り込むようにしたい。

ただし、知識というのが少し分かりにくい。というのは、それぞれの領域について知識指標とパフォーマンス指標を立てたいと考えているからである。むしろ何についての知識なのかを、それ以外の領域のところで明らかにし、そのことについての知識を持っているかどうかを知識指標の形で表す方がよいと考える。

また、研修・責任というのは、教員として責任を持っているか、その責任を果たすために研修を行っているかという基準であり、この読書指導力スタンダードの作成にあたっては、前提となるような項目である。他の基準と横並びで立てることに疑問を感じるため、これは削除することとする。

さらに、NBPTSが、「準備」、「学習の前進」、「学習の支持」の3点に分けていたとらえ方も、教員にとって分かりやすいものである。つまり、指導できるようにその前提として準備しておくことと、実際に学習（指導）を進めていくことと、その学習を支える環境整備的な意味である。この枠組みを反映させるような形でまとめていきたい。このようにしてみると、「準備」には、知識や教材や教育課程・カリキュラムデザイン、評価が含まれるであろう。それから、「学習の前進」として実際子どもたちへの指導ということを考えたい。「学習の支持」としては連携と環境整備が含まれる。以上のことをふまえて、読書指導力スタンダードを作成することにする。

2-2. プロフェッショナル・スタンダードの日本適用に向けて

これまで、アメリカのプロフェッショナル・スタンダードを見てきた。しかし、日本の実情に合わせるために、さらに工夫が必要である。「はじめに」でも述べたように、日本でも横浜国立大学や鳴門教育大学が

プロフェッショナル・スタンダードを開発しているが、広い領域にわたってのスタンダードであり、具体的な教科領域や特定の分野に特化したものではない。

そこで、一つ参考になるのが、「教員の ICT 活用指導力の基準」である。これは、ICT という科目を教える教師ということではなく、様々な教科の教師が ICT を活用して指導する際のチェックリストである。本稿は、読書指導ができる教員などの職員をターゲットにするが、現状から、必ずしも国語科の教師にとどまらず、様々な領域を担当する教師や職員（例えば学校司書などもふくめて）に使えるプロフェッショナル・スタンダードがよいであろう。その点においても、「教員の ICT 活用指導力の基準」は、様々な領域を担当する様々な立場の教員に対して開発されており、参考となるものである。

以下、「教員の ICT 活用指導力の基準」について述べる。

これは、平成19年2月に文部科学省によって発行されたもので、平成18年1月の「IT 新改革戦略」（平成18年1月）に基づき、文部科学省が平成19年2月に発表したものである。全ての教員を対象にしており、小学校版と中学校・高等学校版がある。小学校版を引用する。

A 教材研究・指導の準備・評価などに ICT を活用する能力

- A-1 教育効果をあげるには、どの場面にどのようにしてコンピュータやインターネットなどを利用すればよいかを計画する。
- A-2 授業で使う教材や資料などを集めるために、インターネットやCD-ROMなどを活用する。
- A-3 授業に必要なプリントや提示資料を作成するために、ワープロソフトやプレゼンテーションソフトなどを活用する。
- A-4 評価を充実させるために、コンピュータやデジタルカメラなどを活用して児童の作品・学習状況・成績などを管理し集計する。

B 授業中に ICT を活用して指導する能力

- B-1 学習に対する児童の興味・関心を高めるために、コンピュータや提示装置などを活用して資料などを効果的に提示する。
- B-2 児童一人一人に課題を明確につかませるために、コンピュータや提示装置などを活用して資料などを効果的に提示する。
- B-3 わかりやすく説明したり、児童の思考や理解を深めたりするために、コンピュータや提示装置などを活用して資料などを効果的に提示する。
- B-4 学習内容をまとめる際に児童の知識の定着を図るために、コンピュータや提示装置などを活用して資料などをわかりやすく提示する。

C 児童の ICT 活用を指導する能力

- C-1 児童がコンピュータやインターネットなどを活用して、情報を収集したり選択したりできるように指導する。
- C-2 児童が自分の考えをワープロソフトで文章にまとめたり、調べたことを表計算ソフトで表や図などにまとめたりすることを指導する。
- C-3 児童がコンピュータやプレゼンテーションソフトなどを活用して、わかりやすく発表したり表現したりできるように指導する。
- C-4 児童が学習用ソフトやインターネットなどを活用して、繰り返し学習したり練習したりして、知識の定着や技能の習熟を図れるように指導する。

D 情報モラルなどを指導する能力

- D-1 児童が発信する情報や情報社会での行動に責任を持ち、相手のことを考えた情報のやりとりができるように指導する。
- D-2 児童が情報社会の一員としてルールやマナーを守って、情報を集めたり発信したりできるように指導する。
- D-3 児童がインターネットなどを利用する際に、情報の正しきや安全性などを理解し、健康面に気をつけて活用できるように指導する。
- D-4 児童がパスワードや自他の情報の大切さなど、情報セキュリティの基本的な知識を身につけるこ

とができるように指導する。

E 校務にICTを活用する能力

E-1 校務分掌や学級経営に必要な情報をインターネットなどで集めて、ワープロソフトや表計算ソフトなどを活用して文書や資料などを作成する。

E-2 教員間、保護者・地域の連携協力を密にするため、インターネットや校内ネットワークなどを活用して、必要な情報の交換・共有化を図る。

小学校と中学校・高等学校版の違いは、「児童」が「生徒」になっているということで、内容的な差異はほとんどない。それぞれ「4 わりにできる」「3 ややできる」「2 あまりできない」「1 ほとんどできない」の4項目にチェックするというチェックリストの形をとっている。

ここから、読書指導力スタンダード作成について、3点のアイデアをとらえることができる。1点目と2点目は形式的なことであるが、1点目は、具体的な指標をカテゴリー（これまでの論では「領域」と述べてきた）としてまとめることで、スタンダードを具体的なものにできるということである。2点目は、チェックリストという形で表現することで、スタンダードを教員のキャリア・デザインのツールとすることができるという点である。3点目は内容にかかわってであるが、「ID情報モラルなどを指導する力」が読書指導にも必要であると考えられる点である。アメリカのスタンダードでは、情報モラルなどはむしろ、ラーニング・スタンダードに明示されているのである。しかし、日本では、小学校・中学校の学習指導要領で、各教科や読書に関わるところで、情報モラルは明示されていない。また、アメリカの教員に比べて、教員自身の情報モラルに関しての意識も低いように感じられる。このことから、読書指導力スタンダードに、著作権などを中心とした情報モラル（情報倫理）を入れるべきだと判断する。

次にこれらのことをふまえて、読書指導力スタンダードを開発する。

3. 開発した読書指導力スタンダード

以上、IRA、NBPTS、ISBEの読書指導に関するプロフェッショナル・スタンダードと、「教員のICT活用指導力の基準」を参考に、巻末の資料1の読書指導力スタンダードを開発し、チェックリストの形で示した。試作版であるのでVersionは0としてある。何度か字句・表記上の修正を行ったので、資料1に示したのはその最新版のVersion 0.3である。

まず、「2-1-4. 3つのスタンダードの整理」で論じたことと、「2-2. プロフェッショナル・スタンダードの日本適用に向けて」で論じたことをもとに、領域を

- 1 授業準備
- 2 読書指導
- 3 読書評価
- 4 読書する子どもたちの指導
- 5 情報倫理
- 6 協力と協同作業
- 7 学校図書館の運営と読書環境の整備

の7つとした。2と4が似ているが、2は指導方法、4はNBPTSの言い方でいうところの「学習の前進」に焦点を当てている。6は連携、7は環境で、この2つはNBPTSで言うところの「学習の支持」に当たると考え、7つの領域の中では終わりの方（つまり6と7）に配置した。情報モラルに関する「5 情報倫理」は、教師の基礎的知識とすると「準備」であるが、実際に子どもたちに指導していく「学習の支持」という側面も強調したかったので、5番目に配置した。

7は読書環境であるが、日本の実情を考えると「学校図書館」という言葉を入れた方が受け入れやすいと考え、「7 学校図書館の運営と読書環境の整備」とした。

それぞれ領域についてについて、2～4項目の指標を挙げたが、前半をISBEのやり方にならない、前半を知識指標（～を知っている、～の知識を持っている）、後半をパフォーマンス指標（～している、～すること

ができる)とした。結果として、21項目となった。

以上をチェックリストの形で表現するにあたっては、「教員のICT活用指導力の基準」のチェックリストをもとに「4 わりにできる」「3 ややできる」「2 あまりできない」「1 ほとんどできない」の4段階について、○がつけられるようにした。

次にこの読書指導力スタンダードを活用した教員研修について述べる。

4. 読書指導力スタンダードを用いた読書指導研修プログラムの評価

4-1. 教員研修ワークショップでの活用

平成19年度、独立行政法人教員研修センターの教員研修モデルカリキュラム開発プログラム（教育課題研修）委託事業において、「知識社会を支える読書力育成の読書指導教員研修プログラムの開発」を行った。具体的には、教員、学校司書など30名に対し、受講者の2コース（Aコース：幼稚園～小学校中学年コース、Bコース：小学校高学年～高校コース）を設定し、平成19年9月～12月において、各コース4回ずつの読書指導ワークショップを行った。その日程は次のとおりである。

Aコース	Bコース	日	時	場 所
第1回	第1回	9月29日(土)	13:00～17:00	新潟大学教育人間科学部
第2回		10月20日(土)	13:00～17:00	新潟大学教育人間科学部
	第2回	10月27日(土)	13:00～17:00	新潟大学教育人間科学部
第3回		11月10日(土)	13:00～17:00	新潟大学教育人間科学部
	第3回	11月17日(土)	13:00～17:00	新潟大学教育人間科学部
第4回		12月15日(土)	13:00～17:00	新潟市立中央図書館
	第4回	12月22日(土)	13:00～17:00	新潟市立中央図書館

AコースとBコースは、対象となる子どもの学年が違うために別のコースになっているが、研修内容はほぼ同じなので、ここでは、Aコースの概要を示す。

第1回

1. ワークショップの目的・受講者自己紹介
2. 知識社会・国際化時代の読書力（PISA型読解力を含む）
3. 国際標準にもとづいた読書指導教員スタンダードのチェックリスト（1回目）
4. 読書環境の整備（学級文庫、リテラシー・コーナー）
5. 国際的に評価の高い読書指導の方法（読書へのアニメーション、リテラチャー・サークル（第1回））

第2回

1. 海外の読書事情（キー・コンピテンシー、DART）
2. 私の工夫・課題
3. チェックリストの結果から
4. 読書へのアニメーション
5. 選書の仕方（ガイダンス）
6. リテラチャー・サークル（第2回）

第3回

1. お話、語り、絵本・お話の読み聞かせ（お話会・読み聞かせ団体等による著作物の利用について）
2. 教員研修の方法としてのギャラリー・ウォーク
3. 私の工夫・課題
4. KWLを用いた読書指導

5. リテラチャー・サークル (第3回)

第4回

1. 新潟市立中央図書館 (ほんぽーと) の利用可能性
2. 作家研究 (テーマ研究) に基づいた選書とその発表
3. 読書の評価
4. リテラチャー・サークル (最終回)
5. このワークショップの成果と課題

この読書指導ワークショップでは、全4回のうち、初回の第1回と最終回の第4回に、読書指導力スタンダードを用いたチェックリストのチェックを行わせている。第1回では、「3. 国際標準にもとづいた読書指導教員スタンダードのチェックリスト (1回目)」, 第4回では、「5. このワークショップの成果と課題」がそれにあたる。すべての項目について回答した者 (第1回は23名, 第4回は28名) が選んだチェック段階は図1及び図2のとおりである。

ワークショップの内容は、読書指導の方法として「読書へのアニメーション」「リテラチャー・サークル」などを演習的に扱うこと、読書環境の整備を「リテラシー・コーナー」や「ギャラリー・ウォーク」という展示の手法を用いて示すことなど、大まかな方針は最初に決まっていた。それに加えて、図1のように、第1回の読書指導力スタンダードに基づくチェックリストの段階が特に低かった領域 (「3. 読書評価」「5. 情報倫理」) を受けて、読書評価に関する内容と、情報倫理に関する内容を入れることにした。読書評価に関するものとしては、第2回の1でDARTというオーストラリアの読書評価、第4回の3でアメリカの様々な評価を紹介した。情報倫理に関しては、第3回で読み聞かせに関連させて、著作物の利用についての情報提供を行った。

第2回の「3. チェックリストの結果から」では、第1回のチェックリストの成績について述べた後、このワークショップについて、受講生に明確な目的を持たせるようにした。第4回の「5. このワークショップの成果と課題」については、再度チェックリストを行い、4回にわたる研修を振り返らせるようにした。

なお、第2回および第3回の「私の工夫・課題」は、いわゆる研修が知識にとどまらないように、具体的に読書指導実践として行った「工夫」や実践の結果うまくいかなかったことを「課題」として述べさせた。このことは、読書指導力スタンダードの「知識指標」と「パフォーマンス指標」を意識している。知識指標で基準を満たすだけでなく、パフォーマンス指標でも基準を満たすように導いていく教員研修の仕組みである。

図3は、第1回と第4回で○をつけたチェック段階について、その数字の増減を表したものである。すべての領域について、第4回の方が第1回に比べて数値が上がっている。表1は、第1回と第4回のチェックリストで過不足なく回答した22名の平均値を比較したものである。第4回から第1回の平均値を右の欄に書き込んでいる。これら3つの図と表1について考察することで、この読書指導ワークショップを評価することとする。

まず、第1回の段階から受講生の選んだチェック段階が高いのは、図1のように、「4 読書する子どもたちの指導」と、「7 学校図書館の運営と読書環境の整備」である。この2つは受講生にとって、ワークショップ受講以前から、自信のある分野であったとすることができる。一方、チェック段階が低いのは、先にも述べたが「3 読書評価」と「5 情報倫理」である。これらの領域について、ワークショップに盛り込んだので、第4回のチェックリストでは、この2つの領域について、チェック段階が高くなることを期待する。

第4回の結果を図2から読む。やはりチェック段階が高いのは、「7 学校図書館の運営と読書環境の整備」である。それに加えて、「2 読書指導」「1 授業準備」も高かった。一方、低いのは、「3 読書評価」である。これだけを見ると、この読書指導ワークショップで、苦手な「3 読書評価」の研修が十分でなかったように見える。しかし、第1回と第4回を比べて、どれくらいチェックの段階が上がったかを検討することが重要である。図3は、第4回で選んだチェック段階が、第1回のチェック段階とどれくらい差が

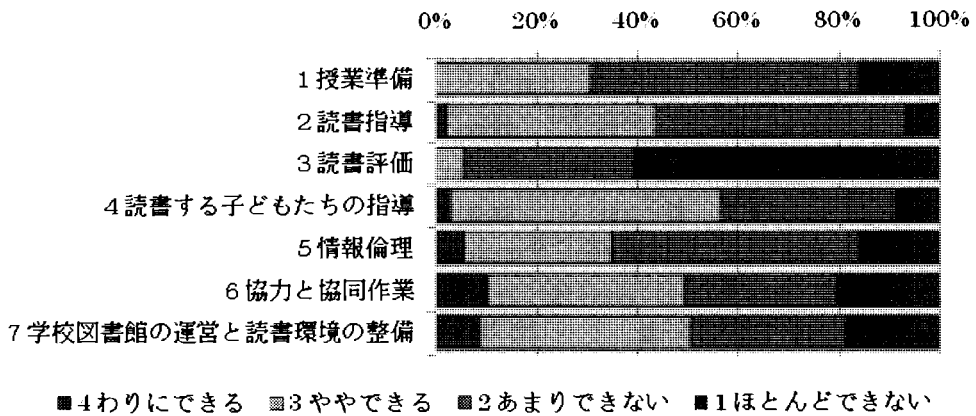


図1 第1回ワークショップ時のチェックリストの結果

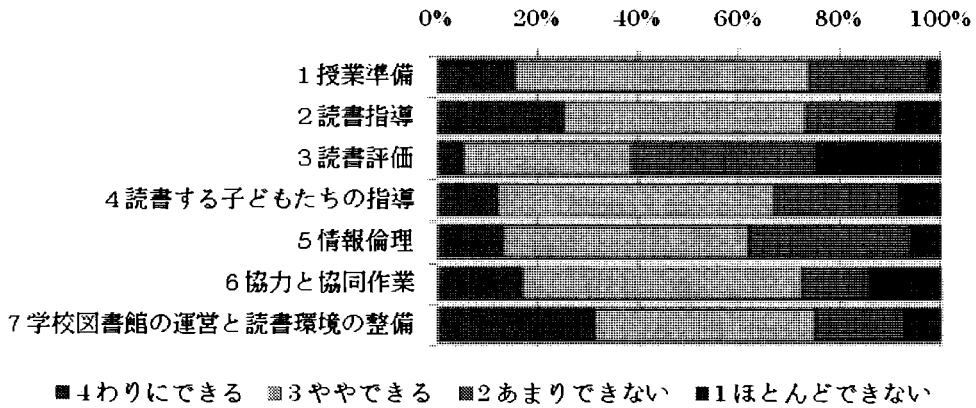


図2 第4回ワークショップ時のチェックリストの結果

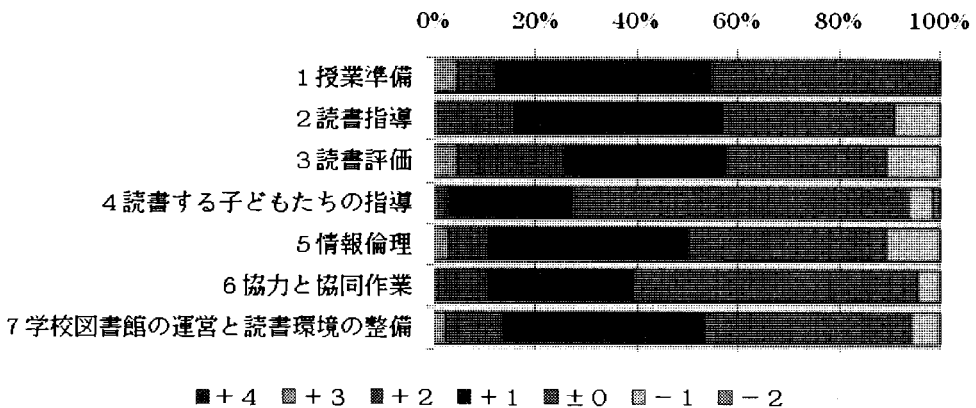


図3 第1回と第4回のチェック段階の増減

表1 第1回と第4回の変化(領域における平均値の差)

	第1回	第4回	変化 (第4回-第1回)
1 授業準備	2.15	2.86	+0.71
2 読書指導	2.41	3.05	+0.64
3 読書評価	1.47	2.24	+0.77
4 読書する子どもたちの指導	2.53	2.76	+0.23
5 情報倫理	2.21	2.74	+0.53
6 協力と協同作業	2.33	2.79	+0.46
7 学校図書館の運営と読書環境の整備	2.38	3.01	+0.63

あるかをまとめたものである。例えば、第1回で「2 あまりできない」を選んでいった受講生が第4回では「3 ややできる」を選んだならば、増減は+1ということになる。第4回で選んだチェック段階の方が数字が小さければ、増減はマイナスということになる。図3の「3 読書評価」で、+2や+3を示している受講生が、他の領域に比べて非常に多いことが分かる。この他に「1 授業準備」も伸び率が高い分野であったと言える。反対にあまり伸びなかったのが、もともと得意分野としていた受講生が多かった「4 読書する子どもたちの指導」と「6 協力と協同作業」である。

表1は、図3のことをさらに詳しく見ようとしたものである。第1回と第4回の両方に回答した22名のチェック段階の数字の平均をとっている。また、第4回の平均から第1回の平均を差し引いた数を「変化」としている。この表1によると「1 授業準備」は0.71ポイント上がっている。そして「3 読書評価」は、第1回の平均値は1.45であり、ほとんどの受講生が「1 ほとんどできない」や「2 あまりできない」を選んだ文やであったが、平均点の差は+0.77で、伸び率としては非常に高かったといえる。この読書評価は、講義の中では十分に扱ったということで知識指標としては高くなった（これはグラフには示していないが3Aの第4回と第1回の差は+0.95）が、その評価を受講生自ら行うというパフォーマンス指標はそれほど高くはならなかった（3B、3Cともに+0.68）ことが影響しているといえる。すなわち、この読書指導力スタンダードの結果から、読書指導ワークショップで、読書評価の講義を聞き、読書評価についての知識を得ることはできたが、自分で評価を行ってみるといところまではいかなかったということが見えてくるのである。その他、「2 読書指導」と「7 学校図書館の運営と読書環境の整備」がともに+0.64で、伸びたといえることができる。これは、読書指導ワークショップで、指導方法を演習的に行ったこと（第1回「5. 国際的に評価の高い読書指導の方法（読書へのアニメーション、リテラチャー・サークル（第1回）」、第2回「4. 読書へのアニメーション」|6. リテラチャー・サークル（第2回）」、第4回「4. KWLを用いた読書指導」|5. リテラチャー・サークル（第3回）」、第4回「4. リテラチャー・サークル（最終回）」）と、リテラシー・コーナーやギャラリー・ウォークなどの展示の手法を用いて読書環境の整備を示したこと（第1回「4. 読書環境の整備（学級文庫、リテラシー・コーナー）」、第3回「教員研修の方法としてのギャラリー・ウォーク」）などが、成果があった結果である。

以上のように、開発した読書指導力スタンダードを用いて、読書指導教員研修プログラムを評価してみると、次の4点が言える。

- 当初から計画していた読書指導の方法の演習と、展示を用いた読書環境の整備という領域に、確実に成果があったことが、受講生の声として明白になったこと。
- チェックリストの結果を受けて取り組んだ、読書の評価と情報倫理の分野についても、伸び率という点から成果があったこと。
- 読書の評価と情報倫理の分野については、成果があったが、まだ全体のチェック段階が低いことから、さらなる研修が必要なこと。
- その際には、「知識指標」ではなく「パフォーマンス指標」を意識し、単なる知識の取得だけでなく、

受講生自らが行ってみる演習形式が望ましいこと。

このように、読書指導力スタンダードは、読書指導の教員研修自体を評価することもでき、今後の研修の在り方を、研修を行う者にも研修を受ける者にも明示することができるのである。

4-2. その他の活用の可能性

以上、平成19年度、独立行政法人教員研修センターの教員研修モデルカリキュラム開発プログラム（教育課題研修）委託事業において、読書指導力スタンダードを用いたワークショップを実施し、このスタンダードの有効性を論じた。ここでは、それ以外で、読書指導力スタンダードを活用した教員研修の場を考察してみたい。

4-2-1. 研修会での活用

読書指導にかかわる教員研修の場として、現状では、国語科教育関係の研修会、司書教諭や校務分掌等で学校図書館の係になっている教員の研修会、学校司書の研修会などがあるが、スタンダードを示すことで、どんな内容を研修すればよいのかが、明確になる。行き当たりばったりの研修ではなく、システマティックな研修が可能になる。

例えば、平成20年11月20日に長岡市立希望が丘小学校で行われた平成20年度長岡市三島郡学校図書館協議会研修会で、筆者は「これからの読書指導」というテーマで講演を行った。この講演に先立って、受講者である長岡市や三島郡の小学校・中学校で学校図書館を担当している教員に、読書指導力スタンダードを示し、チェックを行ってもらった。まず、この講演の依頼者自身が、「読書指導に関してこれほど多くの項目について勉強する必要があるということが分かり、自分たちの研修が漠然としていたことが理解できた」と述べた。このように、読書指導力スタンダードは、研修内容を明らかにしたり意識化したりするのに役立つと言える。なお、データは現在分析中である。同様に複数の研修会でのデータと合わせて、課題を検討していみたいと考えている。

4-2-2. 読書指導実践校での活用

一方、読書指導力スタンダードは、特別な研修会だけではなく、日常の授業実践で積み重ねていく研修にも焦点をあてることもできる。

見附市立見附小学校では、平成18年度より、年間6時間の「読書活動」を計画的に行っている。平成18年度～19年度は外部講師である筆者と学生が入る形で行われた。平成20年度～21年度は、同じ方法を学級担任が引き継ぐ形で実践が行われている（足立、2008）。平成19年度の終わりと平成20年度の終わりに、読書活動を行った学級の担任に、読書指導力スタンダードのチェックリストにチェックをつけてもらった。これもデータを集積中であるが、平成21年度の終わりにもチェックリストを実施しようと考えている。これにより、平成19年度で上に補助的な立場で学級の読書活動を見守っていた学級担任が、平成20年度～21年度と自分で読書指導実践を行ってみることを通して、どのような指導力の変化を感じるか、継続的にデータをとっていきたいと考えている。

5. 成果と今後の課題

5-1. 成果

本稿での研究の成果は、読書指導力スタンダードを開発したこと、またそのスタンダードを活用して読書指導の教員研修プログラムが評価可能であることを示して、そのスタンダードの有効性を証明したことである。さらに、スタンダードを使用できる可能性として、研修会の場や授業実践の場を示した。これで、読書指導力スタンダードの意義は明らかになったと言える。

このようにスタンダードを用いると、教員の側も何をどのように研修していけばよいのか見通しを持つことができ、自らのキャリアをデザインしていくことができるようになる。様々な研修会での活用することや、読書指導を実施している教員の成長をチェックできるという点において、読書指導力スタンダードは、読書

指導に関わる教員および学校の職員の責任の所在を明らかにし、読書指導を推進していくツールとなるであろう。

5-2. 今後の課題

読書指導力スタンダードの精緻化については、今後様々なデータを取りながら、行っていく必要がある。また、このスタンダードを、チェックリストという形ではなく、具体的な教員の活動を書き込むことでの「ループリック」化のアイデアもある。その場合は、どのようなループリックが妥当であるか、さらに検討を重ねていきたい。

読書指導力スタンダードは、教員の意識を中心にしているため、「4 わりにできる」に多く○をつけた教員が、読書指導において十分に良い授業を行っているかどうかについては、客観的に評価することができない。教員の指導力の評価という意味では、授業観察や、授業を受けた子どもの成績の比較など、別の方法でデータをとる必要がある。

さらに、スタンダードの内容と教員研修の関係について、探究する必要がある。今回は、4回の読書指導ワークショップにおいて、1回日のチェックリスト記入を生かして、ワークショップの内容を組み立てることができた。このような事例はそれほど多くない。スタンダードを教員研修に生かすどのような機会が設けられるか、検討が必要である。

最後に、学校図書館司書教諭科目とのすり合わせも検討に入れなければならない。本来、読書指導力スタンダードは、学校図書館司書教諭科目の特定の科目（例えば「読書と豊かな人間性」）を想定してはいないし、スタンダードの役目は単位の積み重ねという司書教諭の免許の発想とは異なるものである。しかし、そうであっても、学校図書館司書教諭である教員はどのような資質能力を持っているのか、読書指導力スタンダードを用いて測定してみたり、学校図書館司書教諭科目はどのような領域をカバーしているのかを検討してみる必要があると考えている。

文献

- Adachi, S. (2007) The development of competencies checklists for reading teachers and reading specialists in Japan. Paper presented in The 2007 Asian Reading Conference in Tokyo, Japan. August 4-5, 2007. National Olympics Memorial Youth Center, Tokyo, Japan.
- 足立幸子 (2008a) 『知識社会を支える読書力育成の読書指導教員研修プログラムの開発』（平成19年度独立行政法人教員研修センター教員研修モデルカリキュラム開発プログラム（教育課題研修）報告書）全296頁
- 足立幸子 (2008b) 「地域と連携した読書指導の展開 ―見附市立見附小学校「読書活動」の記録―」新潟大学教育人間科学部国語国文学会『新大国語』第32号 平成20年3月31日発行 左1～33頁
- 足立幸子・常木正則・堀 竜 ・岡野 勉・佐藤佐敏 (2008) 「PISA 型読解力を育成する読書指導ができる現職教員研修プログラムの開発と実践」『日本教育大学協会研究年報』第26集 2008年3月31日刊行 日本教育大学協会第二常置委員会 197～208頁
- International Reading Association (2003) *Standards for Reading Professionals 2003: A Reference for the Preparation of Educators in the United States*. International Reading Association
- 佐藤 仁 (2003) 「米|国教員養成機関のアクレディテーションに関する一考察―NCATEの近年の動向―」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第52号 105～113頁
- 新潟大学・新潟市教育委員会 (2008) 「知識社会を支える読書力育成の読書指導教員研修プログラムの開発」独立行政法人教員研修センター『平成19年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム報告書』1～25頁
- 海老原修・石田淳一・福田幸男 (2008) 『小学校教員を目指す人のための横浜スタンダード準拠教育実習ノート』東洋館出版社

プロフェッショナル・スタンダードのウェブ（平成21年6月30日）

- IRA International Reading Association *Standards for Reading Professionals Revised 2003*.
<http://www.reading.org/downloads/resources/545standards2003/index.html>
- ISBE Illinois State Board of Education (2002) *Content Area Standards for Educators: Reading*
http://www.isbe.net/profprep/CASCDvr/pdfs/27110_reading.pdf
- NBPTS National Board for Professional Teaching Standards (2001)
http://www.nbpts.org/the_standards/standards_development
- 文部科学省（2007）教員の ICT 活用指導力の基準 <https://tab-ict.nime.ac.jp/>
パンフレット http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/04/07042506/003.pdf
- 鳴門教育大学 http://www.naruto-u.ac.jp/05_kyoumu/0555_gp/standard.html
- 横浜国立大学 <http://www.edhs.ynu.ac.jp/gp/model.html>

資料1 開発した読書指導力スタンダード (チェックリストの形で提示)

教員の読書指導力の基準 (読書指導力スタンダード Version 0.3)

4 わりにできる 3 ややできる 2 あまりできない 1 ほとんどできない

該当箇所○

スタンダード → チェック項目		4	3	2	1
1 授業準備					
1 A	読書指導に適した本を知っている。				
1 B	読書指導に用いる本を探したり、教材を開発したりすることができる。				
1 C	読書指導のカリキュラムを考えたり、読書指導をカリキュラム上に位置づけたりすることができる。				
2 読書指導					
2 A	適切な読書指導の方法を知っている。読み聞かせ、朝の読書、リテラチャー・サークル、読書へのアニメーションなど。				
2 B	子どもの発達段階に応じた指導目標を立て、その指導目標に適切な読書指導の方法を選ぶことができる。				
3 読書評価					
3 A	読書力を測定する読書評価の仕方を知っている。				
3 B	読書評価を授業に組み込むことができる。				
3 C	読書評価の結果を次の授業に生かすことができる。				
4 読書する子どもたちの指導					
4 A	進んで読書をすることができるように、子どもたちを指導している。				
4 B	読書してきたことをまとめることができるように、子どもたちを指導している。				
4 C	図鑑や参考図書などを用いて調べることができるように、子どもたちを指導している。				
5 情報倫理					
5 A	著作権について十分な知識を持っている。				
5 B	著作権を順守した教材づくりができる。				
5 C	レポートなどをまとめる際の引用の仕方や出典の書き方などを指導している。				
6 協力と協同作業					
6 A	他の教師と本や教材、読書の指導方法などについての情報交換をする。				
6 B	公立図書館の協力を得て、読書指導を行う。				
6 C	親や地域の人々の協力を得て、読書指導を行う(読み聞かせボランティアなど)。				
7 学校図書館の運営と読書環境の整備					
7 A	学校図書館において本や本以外の資料の入手の仕方を知っている。				
7 B	本や本以外の資料を適切に学校図書館に配置することができる。				
7 C	学校図書館を資料を利用した読書指導を、率先して計画・提案することができる。				
7 D	教室に学級文庫を設置し、読書環境の整備につとめている。				

4 わりにできる 3 ややできる 2 あまりできない 1 ほとんどできない