

# 読書レディネスに関する研究

— 報告10 読書レディネスの環境的要因 —

安 岡 龍 太

1950年代からアメリカにおける発達心理学の動向に大きな変化が現われた。成熟優位の発達観は行動科学の各分野から得られた資料によって疑問視され、発達を規定する条件を明らかにしようとする研究が続々と行なわれるようになった。そして、1950年頃に成熟よりも学習や経験が児童の発達にとって重要であるとする学習観が現われ、1960年頃から成熟優位説にとって代わるに至った。このような動向にさきがけて、1957年スプートニクの打ち上げ競争に負けて、アメリカはいわゆるスプートニック・ショックをうけてからはアメリカの学校教育の質が問われるに至った。そして、とくに1950年代の終わりに成熟優位説に対する信念を失って、児童の発達における積極的介入に取り組んだ教育学者らは学習に対する環境的要因の影響を検討するようになった。ここではこの歴史的背景をふまえて読書レディネスの環境的要因を 1) 社会経済的要因およびその他の環境的要因と 2) 文化的要因に分けて考察する。

## 1. 社会経済的要因およびその他の環境的要因

社会経済的水準の異なる子どもの学習に対するレディネスが異なると一般に考えられている。Earl Hanson らは恵まれた児童（幼稚園児，1年生，2年生，3年生），平均的児童（幼稚園児，1年生，2年生，3年生）および恵まれない児童（幼稚園児，1年生，2年生，3年生）を対象にしてこの3群間に読書レディネスと読書アチーブメントの差があることを明らかにしている。ここでは幼稚園児における読書レディネスの研究結果だ

けに言及する。読書レディネステストでは恵まれた幼稚園児は平均児よりも、平均児は恵まれない幼稚園児よりも有意に高い得点を示したという。<sup>(1)</sup> Hess, R. D. は4つの社会階層の4歳児の黒人母親160人に2度面接して子どもとの相互交渉の場面で母親をテストしたり観察したりした。2年後に子どもが小学校1年に在学中に Lee-Clark Readiness Test と Metropolitan Readiness Test (MRT) を実施した。さらに第1学年1学期末と2学期末に読書得点を得て、レディネス・テスト得点と読書得点を4つの社会階層水準について比較した。この得点と18の母親・環境測度との相関係数を求めたところ、この測度と読書レディネス・読書得点との間には有意な相関係数から低～中程度の相関係数が得られた。MRT 得点と home resources 得点との間には .61 という最高の相関係数が得られた。最低の相関係数 .03 は第2学期の読書得点と母親の温かさとの間に得られた。Hess, R. D. は母親行動と文化的背景の子どもの初期の認知的発達に対する影響が強いので、母親行動と文化的背景が読みの学習に関わる能力に影響すると結論している。<sup>(2)</sup>

社会階級的差異と読書レディネスに関係ある研究は Miller, W. H. によって報告されている。Miller W. H. は母親から daily schedule を入手して、中流階級、下層階級の上、下層階級の下3つの社会経済的水準間に差があることを見出した。中流階級の子どものほうが母親との相互交渉が多いし、種々の活動をする機会も多いという。一人ひとりの子どもの daily schedule は児童発達に関する文献から得られた基準によって評価し、それからこの評価と Metropolitan Readiness Test (MRT), Gilmore Oral Reading Test (GORT), Stanford Achievement Test (SAT) の4つの下位テストのパフォーマンスの相関係数を求めた。後者の2つのテストは一学年の2月後期と3月初めに実施された。中流階級と下層の上の階級の児童では daily schedule はこのどのテストとも有意な相関がなかったのに対して、下層の下階級では daily schedule と MRT

のパフォーマンスの間には .57, daily schedule と GORT のパフォーマンスの間に .50 の相関係数が求められた。<sup>(3)</sup>

Miller, W. H. はもう一つの研究において母親の構造化された前読書活動計画から得た資料から、家庭の前読書活動と MRT, GORT, SAT の4つの下位テストのパフォーマンスとの相関係数を求めた。前読書活動と MRT 得点との間の相関係数は中流, 下層の上, 下層の下の児童についてそれぞれ .39, .48, .57 であった。中流家庭児童の前読書経験と SAT との間の相関係数は .54 で, .05 水準で有意であった。他の2つのグループについては家庭の前読書経験と SAT 得点との間には有意な相関は見出されなかった。<sup>(4)</sup>

他の研究では社会経済的水準が読みの進歩とわずかな関係があることが認められている。<sup>(5)(6)(7)</sup> Filmer, H. T. らの読書レディネスに関する研究によると、社会経済的水準と読書レディネスとの間には高い関係はないが、この研究で興味ある所見は住居と読書レディネス・テスト得点との間に高い関係があるということである。しかし、この2つの要因の間に因果関係があるかどうかを明らかにするためには、さらに研究を重さねなければならぬ。<sup>(7)</sup>

そこで社会経済的水準よりも児童の経験の相対的豊かさについての研究に目を転ずると、児童の読書能力の発達にとってこの経験の重要なことが明らかにされていることがわかる。<sup>(8)(9)</sup> これらの研究からも、社会経済的水準と読書レディネスとの間には関係はあるものの、この2つの変数間には直接的な因果関係はないと結論されている。社会経済的水準の低い家庭の児童のほうはいくぶん遅れて読書レディネスができる傾向があると考えられるが、それはただ貧しい家庭の児童がある種の経験に接する機会がすくないためであるにすぎない。

これに関連して母子関係における社会階層間の相違についてしてみると、多くの観察は下層階級と中流階級の子どもの間に行動上の相違があること

を報告している。乳児を対象にした Tulkin, S. R. らの研究はこの社会階級間の相違の原因を明らかにし、中流家庭の母親のほうが多く子どもと言語的相互交渉をすることを示唆している。<sup>(10)</sup> さらにイギリスの社会言語学者 Bernstein, B.<sup>(11)</sup> にならって、母子間の言語的相互交渉の階層差に注目した Hess, R. D. らは4つの社会階層の黒人の母親とその4歳児を対象にその言語的相互交渉を分析して、中流家庭の母親のほうが下層階級の母親よりもその子どもに課題を教えるに当っては言語的説明をしたり、問題解決的行動を促すことを見出している。<sup>(12)</sup>

したがって、社会経済的水準の低い家庭の児童にはとくに豊かな言語経験が必要であって、そのためには家庭でも学校でも子どもと話し合ったり、子どもと本の内容を共通体験したりすることが読書レディネスの形成に役立つものと考えられる。そこで当然読書レディネスを促進するためのプログラムが問題になるが、これについてはすでに考察したので、<sup>(13)</sup> ここでは Silverberg, M. の教育実験や幼稚園教育の読書レディネスに対する効果に関する研究に言及するにとどめる。

Silverberg, M. の研究は幼稚園児246名を対象にして実験前に Gates Reading Readiness Pretest, 実験後に Stanford-Binet Intelligence Scale, Gates Reading Readiness Posttest, Bond-Cymer-Hoyt Developmental Reading Test を実施した。この被験児のうち実験群は1年間の幼稚園通園期間の最後の8週間特別の読書レディネスのための指導をうけたのに対して、統制群はこのような指導をうけず、普通の幼稚園教育をうけた。この実験ではつぎの仮説が検証された。1A) グループを読書レディネス・プリテスト得点によって均質にした場合には、読書レディネス訓練は幼稚園における正規の読書レディネス訓練直後には測定読書レディネスに効果がない。2B) グループを読書レディネス・プリテスト得点によって均質にした場合には、読書レディネス訓練は正規の第1学年時のレディネス活動3週間後に測定読書レディネスに効果がない。1C) グルー

プを読書レディネス得点によって均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は第1学年時の読み方指導の終わりに測定された読書成績に効果がない。2A) グループを知能テスト得点によって均質にした場合には、読書レディネス訓練は幼稚園における正規の読書レディネス訓練直後には測定読書レディネスには効果がない。2B) グループを知能テスト得点によって均質にした場合には、読書レディネス訓練は3週間にわたる正規の第1学年時の読書レディネス活動後には測定読書レディネスには効果がない。2C) グループを知能テスト得点によって均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は第1学年時の読み方指導の終わりに測定された読書成績には効果がない。3A) 知能テスト得点を共変量としてグループを読書レディネス・プリテスト得点で均質にした場合には、読書レディネス訓練は幼稚園における正規の読書レディネス訓練直後には測定読書レディネスには効果がない。3B) 知能テスト得点を共変量としてグループを読書レディネス・プリテスト得点で均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は3週間にわたる第1学年時の正規のレディネス活動後には測定読書レディネスには効果がない。3C) 知能テスト得点を共変量としてグループを読書レディネス・プリテスト得点で均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は第1学年時の読み方指導後に測定された読書成績に効果がない。4A) 読書レディネス・プリテスト得点を共変量としてグループを知能テスト得点で均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は幼稚園における正規の読書レディネス訓練直後に測定読書レディネスに効果がない。4B) 読書レディネス・プリテスト得点を共変量にしてグループを知能テスト得点で均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は3週間にわたる第1学年時の正規のレディネス活動後に測定読書レディネスに効果がない。4C) 読書レディネス・プリテスト得点を共変量としてグループを知能テスト得点で均質にした場合には、幼稚園における読書レディネス訓練は第

1 学年時の読み方指導後に測定された読書成績に効果がない。これらの帰無仮説のうち、1B, 2B, 3B, 4Bが棄却されたのに対して、1A, 2A, 3A, 4A, 1C, 2, 3C, 4Cが支持された。<sup>(14)</sup>

つぎに幼稚園教育の読書レディネスに対する効果に関する研究を概観してみる。1924年の Gard, W. L.<sup>(14)</sup> と1928年の McLatchy, J.<sup>(14)</sup> の研究は幼稚園教育をうけた児童群とそうでない児童群とを比較して、前者が高い読書レディネスを示すことを明らかにしている。しかしながら、これらの研究結果を解釈するに当っては通園児の親が社会経済的水準の高い地域に住んでいることを念頭におかなければならないので、文化水準が幼稚園就園についてはもっと重要な要因であるようである。Pratt, W. E.<sup>(11)</sup> は Pennsylvania の 226名の児童を調べて、幼稚園教育経験児が第1学年の始めに読書レディネスで幼稚園教育非経験児よりも高順位にあることを見出している。Fast, I. の研究では幼稚園教育をうけた児童群とそうでない児童群について IQ, 家庭的背景, 学校環境要因で均質にしたところ、前者のほうが読書レディネス・テストですぐれていることがわかった。<sup>(15)</sup>

さらに下位文化的環境に住む児童群に対する就学前教育の効果に関する研究は大抵の場合よい結果を示している。たとえば、Herr, S. E. はスペイン語を話す児童について1年間にわたる就学前教育の読書レディネスに対する効果を評価するために、5歳児の実験群には就学前教育を行ない、統制群にはその教育をしなかったところ、実験群はレディネス・テストで有意に高い結果を示した。<sup>(16)</sup> 黒人児童を対象にした就学前教育の効果に関する研究は Brazziel, W. F. らによって行なわれた。6週間にわたる読書レディネス教育の結果、実験群が読書レディネス・テストで有意に高い得点を示した。Brazziel, W. F. らは恵まれない家庭の児童が就学時に中流以上の家庭の児童にくらべて正規の学習指導に対して十分レディネスができていないと指摘している。<sup>(17)</sup> Fox, R. B. らの研究では実験群は半日保育で1年間幼稚園に通園したのに対して、統制群は通園しなかった。この両

群を知能テスト得点で均質なグループにして、IQ 75以上の児童だけを対象にした。両群の平均IQは大体100として、標本は294人の児童からなり、そのうち179人が幼稚園に通園し、115人が通園しなかった。両群を Lee-Clark Readiness Test 得点によって比較したところ、両群間には統計的差はなかった。<sup>(18)</sup>

総体的にいて、幼稚園教育の読書レディネスに対する効果に関する研究は多くの要因が関与しているためにいろいろ問題が多い。適切な統制群のないこと、標本のサイズが小さいこと、研究対象グループ間に家庭の教育水準・職業水準の異なることなどから、この分野の大部分の研究結果にはおのずから限界がある。<sup>(14)</sup>

## 2. 文化的要因

貧困児童の教育をめぐる問題はアメリカでは歴史の初期からあったが、とくに1960年代になって急に読書能力の発達における文化的要因に対する関心が高まって、貧困児童の教育プログラムを改善する試みが広く行なわれるに至った。英国でも Plowden 報告書のつぎの勧告に象徴されているように、この関心は広まっている。「児童が家庭の諸条件によってとくに著しいハンディキャップを受けている地域の学校教育を優先するように、国はその政策として『建設的な差別』を行なうべきである。最も条件の悪い地域の学校を、全国で最も優秀な学校と同じくらい優秀なものにするために計画は立てられるべきである。このためにはこの教育優先地域に対して従来以上の多くの人的物的資源が投入されるべきである。」この教育優先地域に関する Plowden の勧告は文化的に恵まれない児童に対する関心が高まった結果だされたもので、この報告書は初等教育を真正面からとりあげて改革せんとするものとして高く評価されている。<sup>(19)</sup>

このように文化的に恵まれない児童が社会問題になっていることのなかに児童の家庭的背景がその読書レディネスにいかに関与しているかが

うかがわれる。この問題は全国英語科教員連盟 (National Council of Teachers of English) の特別委員会の報告書に「恵まれない都市児童の接する経験は学校から期待されているのとはちがった経験なのである」と述べられている。<sup>20)</sup> さらに Deutsch, M. はニュー・ヨーク市の黒人児童の社会問題に関する研究のなかでレディネスの文化的要因の重要性をつぎのように浮き彫りにしている。「学校は彼らが家庭や特定のコミュニティから受ける価値観・心構え・経験とは不連続な経験である。それは彼らが一日数時間、一週5日で社会経済的志向の間隙を埋めるべきであるという社会的要請なのである。この移行のきっかけはまったくないし、また、この間隙を埋める児童の日程を可能にするために立案された計画もすくない。」<sup>21)</sup> Bloom らも彼ら黒人児童の問題の大部分の原因が学校や社会の特色になっている学習様式に必要な文化様式を伝えていない黒人の家庭経験に帰せられるようであると指摘している。<sup>22)</sup> その結果は、たんなる学習の遅滞だけにとどまらず、累積的欠陥になっている。<sup>23)</sup> そればかりか、彼らに課せられた標準的教育課程は彼らの自我の崩壊を早め、観念や言語の処理能力をむしろ減退させ、学年が進むにつれて、彼らの測定 IQ は低下傾向を示す。<sup>24)</sup> この傾向は Asher, E. J. らの研究結果が示唆している。<sup>22)23)24)</sup>

児童が入学して教師が読み方学習でどういう内容に対するレディネスを児童に求めるかが家庭と学校との間の本質的相異点となっているが、これはまた読書レディネスの根本問題のもう一つの側面でもある。たとえば、ごく最近まではカリフォルニアの児童全員ははじめに英語で読み方の指導を受けなければならなかった。読書レディネスができているということは英語の読み方に対するレディネスができていると考えられ、その結果、スペイン語を話す家庭児は多く慢性的な読書不能児となったわけである。ところが最近になって改革により、彼らははじめはスペイン語で、それからすこし後になって英語で読み方の学習をすることができるようになった。ここには重要な教訓が含まれている。つまり、読書レディネスのできてい



る児童はその経験を文字という新しい言語メディアに関連づけるレディネスができていますが、ここでいう経験とはスペイン語を話す児童にとってはスペイン語によるものであるので、スペイン語の読み方学習に対するレディネスはできていても、英語の読み方学習に対してはレディネスはできていないことになるかもしれない。

このことは言語の下位文化間の差異についてもいえることである。文化的環境に恵まれない児童が使っている言語について論議されているが、これは結局はその言語に欠陥があるのか、それともその言語が標準英語と異なっているかどうかということである。言語欠陥説の立場に立つ人々は、黒人児童の言語を記述するのに *nonverbal, verbally deprived, verbally destitute* というコトバを使っている。Cazden, C. はこの論争をつぎのように適切に述べている。「下層階級児童の学校言語問題には2つの説明がありうる。つまり、彼らが中流階級の児童よりも欠陥のある言語を習得したか、それとも、ちがった言語を習得したかということである。この欠陥言語という説明には *cultural deprivation, deficit hypothesis, vacuum ideology* といったようないろいろな名称がつけられてきたが、これらの名称はすべて社会的に恵まれた同年輩のものよりもいくらか言語のない非言語的児童という同じ含みをもっている。」<sup>20</sup> この説は Deutsch, M. や Bereiter, C. らの著作にはっきりと示されているが、<sup>21,22</sup> とくに Bereiter, C. らの考え方は最もよく知られている。貧困児童が就学レディネスの点で中流階級の児童よりも遅れているならば、就学前に補償教育によって児童はもっと速い速度で学習を進められねばならないというのが Bereiter らの考え方である。同じ立場に立つ Pitman, I. J. らは第1学年で *i. t. a.* を用いても効率のあがらない児童には言語能力がないという理由から *i. t. a.* に対してレディネスはできていないと示唆している。<sup>23</sup> しかし、これは Pitman らの所属する上流階級からみでの判断であって、Pitman, I. J. らは労働者階級の児童が使っている言語は本当の言語とは認めていない。

ところが、労働者階級の児童はその言語では高い言語能力をもっているのである。<sup>20)</sup> このことについて Goodman, K. S. はつぎのような分析をしている。「児童はそれぞれ学校にくるときは学校に5, 6年にわたる言語と経験を持ち込んでくる。どうみても、標準英語ではなく、方言を話すものの言語発達のプロセスは標準英語を話すもののそれとまったく同じである。就学時の彼の言語は他のどの児童の言語とも同じように系統的であり、彼の方言の規準内では文法的であり、多分に彼の一部となっているのである。」<sup>20)27)</sup>

もしも標準語でない言語が矯正されるならば、それは児童の成長方向と矛盾するものである。また、児童の方言にわるい英語というレッテルが貼られるならば、その過去の経験は価値のないものとされる。そこで方言を話す児童はこのようなことがないようにするために、精々沈黙を守ることが最善の手段となる。そうなるとこの児童には言語的能力がないと判断されるかもしれない。こうした単純な判断に接すると、われわれは読書レディネスを考えるに当ってそれがどんな種類の読書活動に対するレディネスであるか問い直す必要があることに思っていたるのである。<sup>20)</sup>

Loban, W. は教師がその言語期待を児童自身の言語行動様式にさらに適応させる必要のあることを認め、つぎのように述べている。「そこでわれわれは児童が一つの社会階級の方言を話すという重大な問題に直面する。幼稚園や小学校の低学年では児童がすでに話している言語のどんな方言であってもそれを思考・探索・想像の手段として用いることが強調されなければならない。われわれにはこのような方言が本質的には立派なものであることを理解している教師が必要なのである。」<sup>20)</sup> この Loban, W. の考え方を読書レディネスにあてはめると、たとえば、ロンドン方言の経験豊かな児童にはこの経験の点では読書レディネスができているが、教師の使っている標準英語ではレディネスはできていないことになる。ところが、通常の見方指導では教師はこのロンドン方言を話す児童にむりに教師の

方言を学習させようとする。その結果起こる葛藤は2つの方言を混同するよりもさらに深いものである。言語は文化のうちでも最も神聖なものと考えられているので、ある個人の話す言語が非難されることはその文化に対して瀆聖の行為を犯すことである。標準的でない方言を話している児童には意識的にあるいは無意識にその家庭家族文化を汚辱するようなことはできないのである。<sup>20)</sup>

そこで入門期の児童のためにその話す方言を用いた読書材を作成して与えるべきかということが問題になってくるが、Goodman, K. S. はそれが実施できるかどうかは疑わしいという。「主として親や言語共同体の指導者の反対が考えられねばならない。彼らは信望のない方言に基く特別な教材の使用を拒むであろう」からである。<sup>20)</sup> Wolfram, W. A. らはアメリカにおける黒人英語について Goodman, K. S. とは反対の結論をだしている。「この方言は黒人文化の重要な部分であるが、もしもこれがこの文化におけるどんなこととも同じようにはっきりとアメリカ黒人的であると認識されるならば、その結果はこの共同体内で黒人英語をあらたに尊重することになるといってもさしつかえない。」<sup>20)20)</sup> そうすることが方言を話す児童の言語による読書レディネスに学習課題を適合させる実際的な方法であろう。<sup>20)</sup> 「無視されたり、あるいは撲滅計画の目標にされないで、黒人方言は標準英語の話しコトバや書きコトバを教える基礎として用いられるべきである。もしも黒人方言がそれを話すものに最初に読語技能を教えるのに用いられるならば、これらの読語技能は一定のものとされ、それに基づいて標準英語の文法パターンは読み・書きによって教えられる。」<sup>20)20)</sup>

イギリスでも下位文化に属する児童・生徒の読み方教育に同じようなアプローチの試みが考えられている。こうして児童のレディネス水準とその学習課題の困難度との間のギャップがせばめられる。児童には他の方言では読書レディネスはまったくできていなくとも、文章がその児童の話す方言で書かれていれば、レディネスは完全にできているのである。この方言

を用いた読書材が研究されるならば、この方言を話す社会階層にとって興味のある理論上実践上の問題が解明されるであろう。<sup>20)</sup> 一方、児童のレディネスにさらによく読みの学習課題を適合させるのにすぐにやれる方法がある。それは家庭の手作りの本のほうが出版社のものよりも児童自身の経験に身近なものになる。この意味で Allen, R. V. の考案した「言語経験法」<sup>(30)(31)</sup> (Language-experience approach) のほうが量産される基本読書計画よりも読みの入門期にある幼児の背景に関連した読書欲求に密着しているといえよう。<sup>20)</sup>

他方、学校外における児童の過去・現在の経験と読みの学習に対する要求との間のギャップを埋めるためには、言語についてのみならず、その言語によって表現される生活についても、児童自身の経験に読書材を近づけなければならない。文化的環境に恵まれない児童がいかに読書材によって読書レディネスをそこなわれているかを明らかにしている研究者もいる。たとえば、Whipple, G. はこのことを強調して「児童は読本に述べられている環境・作中の人物・場面と一体になることができる 때가最もよく読みの学習をする。白人の人物、郊外特有の背景や活動を記載している典型的な読本は文化阻隔児に所属感・安定感を与えるものではない。」<sup>21)</sup> といった。したがって文化と児童の読書との関係についての科学的研究が期待される。<sup>20)</sup>

以上のように、児童の家庭的背景、とくに文化あるいは下位文化が読書レディネスの重要な決定因であることをみてきた。レディネス概念は相対的なものであるので、レディネスは一定不変ではなく、われわれの読書要求は一人ひとりの児童・生徒のレディネス水準に合わせて変えることができる。児童にはレディネスを促進するような活動が与えられるべきである。このことは児童の家庭背景や文化の視点からは児童の家庭背景や下位文化的経験について読んだり、書いたりする活動を児童に与えるということである。さらに、児童が読む言語は児童がすでに知っている方言を活字

にしたものでなければならない。<sup>20)</sup>

### 参考文献

- (1) Hanson, Earl and Robinson, H. Allen. Reading readiness and achievement of primary grade children of different socioeconomic strata, *Reading Teacher*, 1967, 21, 52-56, 79.
- (2) Hess, R. D. Maternal behavior and the development of reading readiness in urban negro children. In M. P. Douglass (Ed.), *Self and society. Yearbook of the Claremont Reading Conference*, 1968, 32, 83-99.
- (3) Miller, W. H. An examination of children's daily schedules in three social classes and their relation to first-grade reading achievement. *Wisconsin State Reading Association News*, 1969, 12 (2), 2-10.
- (4) Miller, W. H. Home prereading experiences and first-grade reading achievement. *Reading Teacher*, 1969, 22, 641-45.
- (5) Fleming, C. M. Socioeconomic level and test performance. *British Journal of Educational Psychology*, 1943, 12, 74-82.
- (6) Peck, L., and McGlothlin, L. E. Children's information and success in first grade reading. *Journal of Educational Psychology*. 1940, 31, 653-64.
- (7) Filmer, H. T. and Kahn, H. S. Race, socioeconomic level, housing and reading readiness. *Reading Teacher*, 1967, 21, 153-157.
- (8) Hilliard, G. E. and Troxell, E. Informational background as a factor in reading readiness and reading progress. *Elementary School Journal*. 1937, 38, 255-63.
- (9) Sheldon, W. D. and Carillo, L. Relation to parents, home and certain developmental characteristics to children's reading ability. *Elementary School Journal*. 1952, 52, 262-70.
- (10) Tulkin, S. R. and Kagan, J. Mother-child interaction: Social class differences in the first year of life. In Lindgren, H. C. & Lindgren, F. (Ed.), *Current Readings in Educational Psychology*. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1968, 418-21.
- (11) Bernstein, B. Language and social class. *British Journal of Sociology*. 1960, 11, 271-76.
- (12) Hess, R. D. and Shipman, V. Early experience and socialization of cognitive modes in children. In Joe L. Frost (Ed.), *Early Childhood Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc., 1968, 466-85.
- (13) 安岡龍太 読者レディネスに関する研究 報告8 読書レディネス問題への

- アプローチ 紀要 調布学園女子短期大学諸学研究会 1976, 29~55.
- (14) Silverberg, M. The effect of formal reading readiness-training in kindergarten on development of readiness skills and growth in reading. Doctoral dissertation, University of Minnesota, 1966.
  - (15) Fast, I. Kindergarten teaching and grade I reading *Journal of Educational Psychology*, 1957, 48, 53~57.
  - (16) Herr, S. E. The effect of pre-first grade training upon reading readiness and reading achievement among Spanish-American children. *Journal of Educational Psychology*, 1946, 37, 87~102.
  - (17) Brazziel, W. F. and Terrell, Mary. For first-graders: a good start in school. *Elementary School Journal*. 1962, 62, 352-355.
  - (18) Fox, R. B. and Powell, M. Evaluating kindergarten experiences. *Reading Teacher*, 1964, 17, 118~120.
  - (19) 山内太郎編著 世界の教育改革 教育学叢書 昭42年 第一法規
  - (20) Downing, J. and Thackray, D. V. Reading readiness. London: University of London Press Ltd., 1972.
  - (21) C. ベライター. S. エンゲルマン共著 新幼児教育法 日本文化科学社 1974.  
松原達哉他共訳
  - (22) Asher, E. J. The unadequacy of current intelligence tests for testing Kentucky mountain children. *Journal of Genetic Psychology*. 1935, 46, 480~86.
  - (23) Edwards, A. S. and Jones, L. An experiment and field study of North Georgian mountaineers. *Journal of Social Psychology*, 1938, 9, 317-33.
  - (24) Noff, W. S. Socio-economic status and intelligence. *Psychological Bulletin*. 1928, 35, 727~57.
  - (25) Cazden, C. The Neglected situation in child language research and education, In Frederick Williams (Ed.), *Language and Poverty*, Institute for Research on Poverty Monograph Series, Chicago: Markham Publishing Company, 1970, 81-101.
  - (26) Deutsh, M. et al. *The disadvantaged child*. New York: Basic Books, 1967.
  - (27) Goodman, K. S. Dialect barriers to reading comprehension. In Baratz, J. C., and Shuy, R. W. (Eds.) *Teaching Black Children to Read*. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics, 1969, 14~28.
  - (28) Wolfram, W. A., and Fasold, R. W. Toward reading materials for speakers of Black English: Three linguistically appropriate passages. In Baratz, J. C., and Shuy, R. W. (Eds.) *Teaching Black Children to*

- Read. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics, 1969, 138~55.
- (29) Stewart, W. A. On the use of Negro dialect in the teaching of reading. In Baratz, J. C., and Shuy, R. W. (Eds.) *Teaching Black Children to Read*. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics, 1969, 157~219.
- (30) Allen, R. V. More ways than one. *Childhood Education*, 1961, 38, 108~11.
- (31) Allen, R. V. and Lee, D. M. *Learning to read through experience*. Appleton-Century-Crofts, 1963.
- (32) Whipple, G. Inspiring culturally disadvantaged children to read. In Figurel, A. J. (Ed.), *Reading and Inquiry*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1966.