

読書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——

安 岡 龍 太

ま え が き

- I. レディネス概念不用論
 - II. レディネス訓練
 - III. 児童に読書レディネスをつくり出す試み
 - IV. 読みを児童に合わせる試み
- 結 び

ま え が き

歴史的には子どもの人格的存在が認められるようになったのはルネッサンス期以後のことであって、フランスの歴史家 Philippe Ariès⁽¹⁾によると、中世には幼年時代というものがなく、中世の画家たちはおとなを小さくしたものとして子どもを描いていたという。この子どもを小さなおとなとみる中世の児童観は長い世紀にわたって児童研究 (child study) への大きな障碍となっていた。この児童観からは、教育は子どもの興味や個性を無視して伝統的知識技能の注入、形式的訓練およびしつけの強制という形で行なわれがちであった。

すでに17世紀以来 J. A. Comenius (1592~1670), J. J. Rousseau (1712~1778), J. H. Pestalozzi (1746~1827) などの一連の思想家によって、子どもは小さなおとなとみるべきではないと説かれたが、初期資本社会においても、今日でさえも、この大人中心の児童観がまったく消滅したわけではない。Rousseau は当時の教師が児童の能力の成熟を待たないことを批判して、児童の十分に発達した感覚運動機能を最大に利用することを教師

にすすめるとともに複雑な知的活動に対するレディネスをつくりだすのに役立つ一連の活動を示唆した。⁽²⁾

さらに後年になって John Dewey (1856~1952) によって公けにされた「私の教育信条」(1897) は「1890年代の学校教育のやり方、とくにそれが子どもの本性に何らの考慮を払わなかったという点を念頭において書かれたものである。かれが直接経験や社会的活動の重要性を強調したのも、そのうらには、学習と児童の経験とを結びつけることのできなかつた、当時の教育の空しい形式主義に対し、痛烈な批判がひめられていたのである。」⁽³⁾ 児童中心主義が児童の知的能力を過小評価したのに対して、大人中心の児童観は既成の教育内容をそのままの形で年少の児童に与えて彼らを犠牲にしてきたのである。この間の事情は Jerome S. Bruner (1915~) からのつぎの引用に明らかである。「子どもをおとなの犠牲に供するのが誤りであるのと同じように、おとなを子どもの犠牲に供するのも誤りなのである。生活教育がいつも児童の興味に合致すると考えるのは、センチメンタリズムにすぎない。それは児童に成人社会のやり方を口まねさせるのが、空虚な形式主義であるのと何ら選ぶところがないのだ。興味というものは、つくり出すことも、刺激して伸ばすこともできるのだ。」⁽³⁾

このような主張にもかかわらず、幼児教育プログラムは50年以前のそれとほとんど変わりがなく、幼稚園は伝統主義の最後の要塞となっている。⁽⁴⁾ 読み方教育もその例外ではない。これは幼稚園の段階では行なわれず、就学時に開始されるのが通例になっている。これは系統的な読み方指導開始の時期について今から45年前に Morphett らの提唱した6½歳説⁽⁵⁾ の影響によるものようである。

ところが今日ではこの精神年齢的レディネス観の妥当性が問われているばかりか、レディネスという考えそのものを不用とする論者すらいるのである。この背景には D. V. Thackray によると、⁽⁶⁾ 1) 精神年齢6歳以下の子どもでも読みの学習をすることを実証する研究結果が増加しているこ

と、2) 読みの成否の鍵をにぎる知覚的能力がさらに検討されたこと、3) 新しい読み方指導法が開発されたこと、があるという。

なるほど、最近の研究は従来の成熟優位の読書レディネス観には批判的であるが、もしもこの批判をそのまま受け入れるならば、レディネスの問題をどのように扱ったらよいであろうか。この問題は 1) レディネスという考えをまったく不用とする立場と 2) この考えを児童に関する研究結果に合わせるべきであるとする立場から扱えると考えられる。そこで本論文では John Downing⁽⁷⁾ らの論述に従ってまず前者の立場を考察してから、後者の立場に言及し、あわせて児童に読書レディネスをつくり出すのに役立つ方法を考察する。

I レディネス概念不用論

教師のなかには読書レディネスという考え方には批判的で、すべての児童に第1学年の始めから読み方指導を始めることを主張している。そしてこの読書レディネスに対する批判はごく初期の指導に発音法 (phonic methods) が求められたということに付随していた。発音法が読み方指導の入門期では重要な役割を果たしていたという。⁽⁸⁾⁽⁹⁾ この発音法を用いて読み方指導をする場合には、レディネス期は無視され、就学後すぐに正規の読み方指導が始められるのである。Flesch⁽⁸⁾ はレディネス・プログラムを時間の浪費だと批判し、Gattegno⁽⁹⁾ は児童の能力を過小評価しているとしてレディネス期を認めない。

この発音法を用いる指導法に対する批判的見解として、Schenk-Danzinger はこの種の発音学習が大部分の児童にはあまりにむつかしすぎ、6歳前では理解できないと指摘している。⁽¹⁰⁾ Downing も語や音声のような抽象的な術語の意味を教えるやり方では Vygotsky の観察した児童の心の真空状態よりもわるい結果を生むし、さらにわれわれ人間のコミュニケーションにおける書きコトバの目的が正しく把握されないといった結果

にもなるといっている。⁽⁴⁾

最近アメリカでは普通よりは幼少の年齢で読み方指導を開始する傾向がある。第1学年まで待たないで幼稚園の段階で読み方指導をはじめた地区が多い。たとえば、Kelley⁽⁴⁾はこの種の計画について報告しているが、女史は予備的研究を行なってから本実験にとりかかったのである。この二つの実験の方法を比較してその実験結果のちがいをみてることは参考になる。女史は実験プログラムについて「読みたくない子どもは読まないし、読みのグループにいたい子どもは閉め出さない」といっている。この実験プログラムを評価してわかったことは幼稚園で読みの学習をしてきた児童が第2学年までに読みの技能で十分進歩しているばかりでなく、読みに対する態度においてももっと積極的であるということである。

そこで Kelley はさらに厳密に統制された実験を行なったが、女史の報告によると、実験者が統制群のなかの読む意欲のある頭のよい何人かの児童と実験群のなかの読む意欲のない児童にフラストレーションを起こしたというのである。統制群を統制することはほとんどできたのに対して、実験群のある児童には読み方指導はほとんどできなかつたという。とくに興味ある結果として「統制群のほうが学校に対して好意ある態度をもっていること」が見出されたが、この結果は他の資料のなかにおおい隠され、女史もとくにこの結果を強調してはいない。女史は幼稚園における読み方指導に関する実験がすべて大成功をおさめたとみているようであるが、女史の研究は予備実験で直観的に用いたような方法を用いなくても読み方指導を第1学年から幼稚園の段階に引き下げられると考えることの危険なことを偶然にも明らかにしている。

また、Kelley の報告は読書レディネス概念の重要性を明らかにするのにも役立っている。5歳～6歳の児童すべてに読み方指導を一斉にすることは能力や学習スタイルの個人差を無視するもので、たとえ伝統的な読書レディネス観が最近の研究に照してみても支持されないとしても、このレデ

ィネス観は読み方指導を児童の欲求に合わせることを教師に求めてきたことを認識しなければならない。読みのレディネス観をまったく不用のものとしてしまって、やる気のない児童に無理に読み方指導をすることになるならば、それは退行であろう。したがって、結論として、読書レディネス概念は保持しなければならないが、同時にこの領域における現代の進歩発展に照して修正もされなければならない。

II レディネス訓練

新しい読書レディネス観を必要だとする研究者グループは自然発生的成熟を待たねばならないとする伝統的レディネス観から脱却しようとしているが、この考え方は決して新しいものではなく、たとえば1925年発刊の全美教育研究協会の第24年鑑で前読書活動を読み方指導に先行すべきことが勧告されたが、それ以来 Gates⁽¹³⁾ や Stroud⁽¹⁴⁾ らの研究者たちは、児童にレディネスができていなかったり、前読書経験がない場合には、あまり早期に正規の読み方指導を始めないようにと警告してきた。そして、正規の読み方指導が早期に行なわれる場合におこる弊害を指摘している。たとえば、Stroud はつぎのようにのべている。

「われわれのクリニックや治療プログラムがわれわれの性急さという無知ぶりの証拠であるという命題はかなり十分に支持しうるのである。」⁽¹⁴⁾

必要な場合にこの正規の読み方指導開始の延期を主張する研究者グループはこの指導前の時間を読書レディネス・プログラムによって児童にレディネスをつくり出すのに用いるべきことを強調している。このプログラムの効果に関する研究は概して肯定的である。もっと系統立った読み方指導を数週間ないし数か月延期し、そのかわりに読書レディネス活動を与えても、少なくともその後進歩が遅滞しないことを明らかにしている。この種の実験には Peterson,⁽¹⁵⁾ Scott,⁽¹⁶⁾ Sister Nila,⁽¹⁷⁾ Bradley,⁽¹⁸⁾ Gardner⁽¹⁹⁾ らの実験がある。

たとえば、Bradley は性別、暦年齢、IQ、父親の社会経済的地位に基づいてそれぞれ31名からなる1年生児童2群を対にした。実験群にはすべての側面から成長を促すことを意図したレディネス・プログラムを与え、レディネスができたと考えられるまでは正規の読み方指導は一切行なわれなかった。これに対して統制群には就学後にすぐこの正規の読み方指導が行なわれた。2年後のテスト結果から実験群の読みの学力が統制群と同じくらいになったことが明らかにされた。第3学年の終わりまでには実験群は読みの標準学力に達し、統制群の進歩に匹敵する進歩を示した。また、第3学年の終わりまでに、実験群は他の技能でも標準を上回り、統制群よりもわずかに進歩し、統計的に有意な進歩を示したものもあった。

以上の実験は児童に読書レディネスがととのっていない場合に正規の読み方指導のかわりに読書レディネス・プログラムを実施する価値のあることを明らかにしたものであるが、しかし、この個別指導はいかに児童をそれぞれのレディネス水準に従って扱うかを定める時の第一原則になると仮定しても、現場の教師には「読み・書き学習に対するひとりひとりの児童のレディネス水準を高めるのになにをしたらよいか」という実際的问题がなお残るのである。

いままでに非常に多種多様な読書レディネス・プログラムが提唱されてきた。いくつかの典型的な例を考察する前にこれらのアプローチを目的に従って分類して全分野を展望してみるべきで、そのために心理学の他の領域から一つの考え方を借用しよう。ロンドン大学職業心理学教授 Rodger は人々の仕事の生産性向上の取り1組み方に1) 人間を仕事に合わせるか、逆に2) 仕事を人間に合わせるかの2つがあるようだと提唱したが、この2つの方法は互いに相補的な関係にあって、生産性の向上はこの2つの方法双方によってアプローチさるべきである。ある意味で Rodger 教授は読書レディネスの問題についても語っているわけである。教授は仕事に対する働く人のレディネスに関心をもっている。産業では、一方で仕事に対

してすでに適性をもっている人を選ぶか、あるいは訓練をしてその仕事に対するレディネスをつくり出すか、するのである。他方、仕事を変えることもできる。産業に用いられている方法・機械を用いている人々の仕事に対するレディネスにこの機械や方法を合わせるために、この機械や方法そのものを変えることもできる。

換言すると、レディネスという考えには人間の心理状態と達成目標・課題との間のある種のギャップという意味が含まれているので、レディネス活動というものは、それが産業上のことであるにせよ、教育上のことであるにせよ、とにかく人間個人の状態と修得すべき目標・課題条件との間のギャップをせばめる手段であって、このギャップは個人を変えるか、課題を変えるか、両者を変えるかによって小さくすることができる。

この考え方を読み方学習を促進しようとする問題に適用すると、児童に読書レディネスをつくり出すか、それとも読みを児童に合わせるかに従って早期の読み学習促進のための試みが分類できる。

Ⅲ 児童に読書レディネスをつくり出す試み

産業におけると同じように、教育においても、児童・生徒を課題に合わせるには選抜と訓練という2つの方法が用いられる。

選抜によって正規の読み方指導開始や種々の水準のレディネス・プログラムに対してレディネスのできている児童・生徒を選ぶわけであるが、これは客観テストや教師の主観的判断によって行なうことができる。ここではレディネス評価・選抜がいかに重要であると考えられるかだけを明らかにしておこう。現在、アメリカでは児童・生徒にもっと早期に読み方指導を開始すべきであるという要請が非常に強いので、ひとりひとりの児童・生徒の能力や学習スタイルをチェックする必要性はいままでになく重要になっている。Downing はアメリカの多くの学校で行なわれているよりも早期に読み方指導を開始すべき児童生徒がいる限り、ある条件が満たされ

る場合だけ、彼らにそうした指導を始めるべきだと結論している。²⁰「とくに、児童の能力や経験の個人差という条件を満たすように十分に注意を払うならば、生徒が幼なければ幼ないほど、個別アプローチへの要請はそれだけ大きい。」²⁰

訓練によって児童・生徒が読み・書き学習に必要な基本的な理解力や下位技能の発達に役立つ一連の活動経験を与えられる。この種のレディネス訓練用プログラムは多数ある。

児童・生徒に読書レディネスをつくりだす市販プログラムは大部分児童の視覚的弁別能力や聴覚的弁別能力を高めるための知覚訓練活動プログラムである。レディネスの他の側面は通常市販プログラムには含まれていない。

児童・生徒に読書レディネスを訓練するこの種の試みの効果は Ollila の最近の研究²¹ で検討されている。はじめに Ollila は訓練の実行可能性を検討するため17の研究に報告された視覚的弁別訓練実験を概観して「ある程度は視覚的弁別技能が幼稚園水準における直接訓練で向上される」と結論している。Faustman の視知覚訓練実験も同じ結論に達している。²²

聴覚的弁別の訓練可能性を検討してきた研究ははるかに少ない。McNeil や Keisler,²³ McNeil & Stone,²⁴ Silvaroli & Wheelock²⁵ らの研究を概観して Ollila²¹ は「社会経済的地位の低い児童を含めて幼稚園児もある種の聴覚的弁別訓練から利益を得ている」と結論した。

したがって上記の実験から視覚的・聴覚的弁別訓練が教室でも役立つかもしれないことが明らかになっているようであるが、特定の市販レディネス・プログラムがどのくらい普通の条件下で児童生徒に役立つであろうか。Ollila²¹ はとくにこの問題に関心をもち、市販の読書レディネス・プログラムについての7つの研究を概観している。この研究の大部分は教師作成の経験活動アプローチと対比して市販レディネス・プログラムの相対的価値を扱ったものである。この研究結果はいくぶんか食い違っていたが、

一つの一般的傾向として、絵の解釈のような純然たる視覚的弁別を含むワーク・ブックを用いた正規のプログラムで訓練を受けた児童たちが経験活動アプローチで指導を受けた児童と大体同じくらいのできぐわいであったと述べられている。

ここで Lovell の研究²⁸⁾が思い出される。これは英国の小学校でのフォーマルな方法とインフォーマルな方法との相対的効果を扱ったもので、Lovell は2つのグループの学校を研究した。一つのグループはインフォーマルなグループといわれ、そこでは、あらゆる創造的活動が奨励され、また児童の興味を促進したり、できる限り生徒に自由に自分の興味を追求するのに環境利用がはからわれている。もう一つのグループの学校では児童・生徒は学習場面が統制され、教育課程も伝統的な線に沿って実施されている。この2つのグループにおける読みの成績を Lovell は比較して、社会階級について均質化された11対の学校における2つの年齢群を用いた2つの学校グループ(インフォーマルなグループとフォーマルなグループ)の児童・生徒の読書得点の平均の間には有意差がない、と述べている。しかし Lovell は興味ある論評をつけ加えている。「総じてインフォーマルな小学校では読みの標準がなんらかの低下をきたしたという証拠はなんらかない。この学校が読みにおいてすぐれた基準をつくるという証拠もまったくないが、この種の学校はたぶんなんらかの点で生徒にプラスになるであろう。」

この下線を施した部分はとくに重要である。インフォーマルな教育における創造的発見アプローチ (creative discovery approach) の教育目的は読みの学力向上といった目的よりも広いのである。したがって読みのアチーブメントの成否は標準読書テストだけでは測定されえない。2つのグループの学校のテスト得点に有意差がない限り、教師はフォーマルな方法・インフォーマルな方法の一般的教育基準に対する効果を専門的に判断して自由に取捨選択せねばならない。

ところが市販の読書レディネス・プログラムはアメリカで非常に人気を博しているので、そのプログラムの価値・効果をさらに詳細に吟味することが重要になってくると思われる。この種のプログラムは内容的にまったくちがっている。したがって、このプログラムを用いる児童のレディネスにそれ相応の違いがでてくるだろうという疑問が起こる。Ollilaは、指導目標の技能、使用教材および指導原理・方法の点で非常にちがっている3つのプログラムを比較して実験的にこの問題の究明をしている。この3つのプログラムとは 1) レディネス・プログラムA, 2) レディネス・プログラムB, 3) レディネス・プログラムCのことである。レディネス・プログラムAでは教師用手引、絵、単語カードを用いて伝統的な方法で音素・書記素関係といった特定のレディネス技能を教えた。レディネス・プログラムBでもレディネス・プログラムAのように音素・書記素関係といった特定のレディネス技能を教えたが、指導内容を録音した現代的アプローチも併用した。レディネス・プログラムC (Frostig Program for the Development of Visual Perception, Frostig and Horne, 1964) では音素・書記素関係の訓練は行わず、視知覚技能を教えた。

Ollila は幼稚園児3グループを教え、各グループに上記の3つのプログラムのうち1つを用いた。指導プログラムを与える前後に、Marianne Frostig Developmental Test of Visual Perception を含めて3つのレディネス・テストを実施した。

実験結果として、いかに結果がグループによるちがいがいないかという事実が明らかになった。このテスト実施が信頼できるならば、明らかに教材が違っているのに、たまたまこの3つのプログラムによってすべて同じ技能が訓練されたのであろうか、それとも、3つのプログラムはどれもなにも教えていなかったのではないか、という疑問がでてくるであろう。

Ollila 研究の示唆することは実際的理由から重要なようである。彼も認めているように、「この研究結果は、市販読書レディネス・プログラムに

おけるある一般的・特殊的レディネス技能教授の相対的効果を真剣に問題にしているかもしれない。どの訓練プログラムも、視知覚テストに示されたように、視知覚技能の教授には相対的に効果的でなかった。この結果は、一つのプログラムがとくに視知覚を発達させるために作成されたことを考えると、とくに興味あることであった。」ここで Ollila は Frostig Program for the Development of Visual Perception を用いた児童がそれ以外のプログラムを用いた他のグループよりも Frostig Developmental Test of Visual Perception でよい得点をとらなかったことに言及しているわけである。Frostig は女史の視知覚訓練プログラムが読みに役立つと信じているようだが、女史のプログラムについての他の研究は⁽²⁷⁾⁽²⁸⁾ Ollila 研究以上には楽観的ではない。

Ollila の研究にはさらに広い一般的な示唆が含まれている。児童・生徒を変容してもっと読書レディネスをつくり出すためにプログラムに取りかかる前に、この変容によって本当に読書レディネスが児童・生徒にできるという確信をわれわれは持たなければならない。たとえ視覚弁別能力が読みの進歩と高い相関をもっているといっても、前者が後者の原因だという証拠にはならない。相関からはこの2つの変数がなんらかの関係があることが精々わかるだけで、視知覚訓練をしても読書レディネスにはなんらの効果もないかもしれない。

この相関錯誤 (correlation fallacy) を示すもっと顕著な例がある。アルファベット文字の名称に関する児童の知識についていままで性急な結論が下されてきた。つまり、この知識を測定する就学前テストが他のいかなる読書レディネス測度よりも第1学年の読みの成績と高く相関しているというのである。文字名称の知識が第1学年時の読みの成績の最良の予測因子であることを確認している研究には Barrett,⁽²⁹⁾ de Hirsch⁽³⁰⁾ ら、Bond & Dykstra,⁽³¹⁾ Dykstra⁽³²⁾ らの研究がある。

Barrett はかれの研究結果の限界をはっきり知っていたので、「文字を

名称で識別することを児童に教えれば必ず入門期の読み方指導がうまくいくと、この研究から判断してはならない」と警告した。しかし、この警告は多くの研究者が上記の結論を性急に下すことへの歯止めとはならなかった。たとえば、Chall⁶³⁾は、読み方学習前に文字の名称を知ることが読み方学習の初期段階で児童の役に立つとのべている。その結果、幼稚園児を対象にABCを教える種々の教具が数多く市販され、有名な児童向TVショーはアルファベットや文字の名称に多くの注意を払っているのである。

この手軽な結論を検討してみて、これが時間と労力の浪費になることが明らかにされた。Johnson⁶⁴⁾とSamuels⁶⁵⁾の2つの実験はアルファベット文字の名称を教えることの効果を検討して同じ結論に達したのである。

「このアルファベット法が今世紀の始めにHuey⁶⁶⁾によって十分に葬られたのに1970年に掘出されるとは驚くべきことだ。」当時Hueyは「ギリシャやローマでほとんど一般的に用いられ、ヨーロッパ諸国では19世紀になってかなりたつまで一般に用いられ、アメリカでは1870年ごろまで一般に用いられたアルファベット法は今は主として歴史的に興味あるものである」といっている。

事実、読み方指導をアルファベット文字の名称の学習から始める慣行を廃止するにはそれなりのはっきりした実際的理由があった。「文字名称の教授が読み方の入門期教授の一部として主張されていないことは強調されねばならないであろう。このことを主張しているものもいる（たとえば、Durrel や Fries) が、基本的な音声と混同される危険は大きい。」⁶⁷⁾

聴覚的弁別については読書レディネスを訓練する方法の開発にはそれほど努力は払われてこなかった。英国の小学校ではインフォーマルな言語発達にはずいぶんと注意が払われている。静かな学校、静かな教室というものが、言語発達ばかりか、児童の認知的成長を阻害することは認識されていた。自由に言語的に経験・探索することが他の教育目的は勿論のこと、読書レディネスにも大きな価値があることも疑いないであろう。読みは書

きコトバを話しコトバに関係づけることであるが、話しコトバに欠陥があると、このことはほとんどうまく学習されない。

しかし、上記のことは言語的成長のことであって、聴覚的弁別のことではない。この聴覚的弁別において児童は耳にする語の音素を知覚することを学習しなければならない。児童は音素の組み合わせを自分の話しや聞くことのなかで扱うことはできても、この音素弁別に基いてさらに抽象的な問題は扱えないのが普通である。したがって、読み方学習に聴覚的弁別を用いることは認知的発達の問題なのである。たとえば、話音の単位として音素概念を発達させるということなのである。

この種の聴覚的弁別訓練に関する研究で最も興味ある研究は **Elkonin**⁶⁸⁾ のそれである。

これはすべて表記文字を用いないで行なわれた。**Elkonin** の研究から、この方法が読書に対する聴覚的弁別レディネスを促進するのにきわめて効果的であることが明らかにされた。

英語における読書レディネスを発達させるために **Downing** は **Elkonin** の方法を改変した。彼の方法では種々のゲーム用の一組のカードが用いられた。**Gayford**⁶⁹⁾ は同じ原理に基づくインフォーマルな活動について述べている。

話しコトバのなかだけで、なんらの表記文字を用いないでも、この活動によって聴覚的弁別が発達させられるのである。児童が言語の音声になじむと、この音声がどのように書かれるかを学習するレディネスが児童にできるのである。読書レディネスに関するノルウェーの研究から **Gjessing** は「幼ない初心者が書きコトバを処理するという学習課題にはじめて取り組むとき、書きコトバの点で新しいことは、表記文字という新しいシンボル形式を適用することなのである。もしも書かれたシンボルが普通に用いられるならば、生徒が書きコトバを教えられる前に、シンボル操作は話しコトバの発達に関して、ある水準に達していることがとくに重要なようで

ある」と結論している。

読書レディネスをつくり出すためのもう一つの方法について Brzeinski が述べている。⁴⁰⁾ これは16のTVプログラムと組み合わせて読書レディネス活動用に特別に作成されたガイド・ブックを親に与えて行なわれた。諸報告は対象児童がはじめて就学時に読み方指導開始に対しはるかにレディネスができていたと主張している。この結果は McManusの研究⁴¹⁾ も確認している。

Brzeinski の実験で予想しなかった結果からみて、児童に読書レディネスをつくり出すのに役立つうえで学校・家庭間の協力が効果的であることがわかる。統制群の児童のなかには実験群の児童と同じくらいの進歩を示したものがあつたが、調べてみて、この統制群のなかの児童は両親が読書習慣のある家庭の出であることがわかつたのである。Durkin⁴²⁾ や Willmon⁴³⁾ も親のこの種の援助が読書レディネスの重要な要因であることを報告している。Willmon の研究は Florida におけるヘッド・スタート・プログラムの一つの側面についての研究である。女史は第1学年第1週日に実施したメトロポリタン・テストで測定された児童の読書レディネスと就学前のヘッド・スタート活動への親の参加度とを関連させて、「統計的技法はその両親が能動的に参加した被験児童のグループ得点の平均がその親が参加しなかつた被験児童よりも有意に高いことを明らかにした」と報告している。

親を介しての児童訓練は Doman⁴⁴⁾ の提案では極端な形で進められている。従来の読書レディネス観に対して批判的である、彼はレディネス期が6歳後ではなく、それよりもずっと前に現われると主張し、教師が概してあまりにおそく読み方指導を始めてきたというのである。彼の理論は動物行動学の発達、とくに生活体の発達における臨界期という考え方に関係がある。Doman は人間では6歳よりも2歳近くに言語学習の敏感期があると断定し、児童が早期に読めば、それだけじょうずに読むといっている。

Stevens & Orem⁽⁴⁵⁾はこの考え方に有利な資料を集めて「人間では言語学習に1歳から5歳の間には臨界期があるようである。現在、われわれは普通この期間における児童の経験を話しコトバというシンボルに限定しているが、この期間は視覚言語シンボルの習得にも用いられるし、また用いられるべきであるという有力な証拠がある」と結論している。

Stevens らはこのことが正規の読み方指導を家庭や保育学校に導入すべきことを意味しないことを注意を払って指摘している。「もしも児童たちに流暢にかつ理解して読むことをしてほしいと望むならば、われわれは彼らが話すことを学習するように自然に読むことを学習することのできる環境をつくらなければならない。」

この目的が Doman の方法によって達成されるかどうかは疑わしいが、同じやり方で読みの学習をしている幼児についてはすでに多くの資料が引用されている。Diack⁽⁴⁶⁾ のつぎの論評はきわめて肯綮にあたっている。

「自分の幼児に読むことを教えようとする親が語再認段階がきわめてやさしい段階であると知るほうがよいであろう。教師の忍耐のしどころは、文字がなんのためにあるかを児童に理解させようとする時である。児童は語の完全な意味において現に読むことができるよりもずっと以前に読めそうだということになるであろう。」

聡明な親が子どもに読書レディネスをじょうずにつくり出すことができるという事実は、Brzeinski, McManus, Durkin らの研究が明らかにしているが、Doman の著書は学校での読みの課題に対して子どもにレディネスをうまくつくり出してやりたいと望んでいる親には十分役に立たない。役に立つ著書は Glyn⁽⁴⁷⁾ のものである。Glyn の提唱する方法は入学時における読みの活動に対するレディネスを児童につくり出すことを主として目的としているが、同時に読みを児童に合わせようとする要請をも十分に認識している。

IV 読みを児童に合わせる試み

このレディネスの側面は上記の側面よりも明らかにはされてはいないが、1960年代に児童の発達段階と学習課題の条件との間のギャップを小さくしようとするにますます注意が払われてきた。ところが、この点での今日の改革期に、読みというものが学ぶ者のニーズによって多少複雑になりうることがわからない教育論者もいる。たとえば、アメリカのある教師は、t. o. で読み方指導をうけた児童・生徒に比べて i. t. a. で読み方指導をうけた児童・生徒の能力のすぐれていることなどどうでもよいと言明しているのである。i. t. a. を読むことは本当の読みではないというのが彼の理由なのである。子どもが i. t. a. 字体印刷の物語をみてくっくっ笑っているのをみたことのある人なら誰でもこの子どもがなにをしているかについて疑いをもたないであろう。この教師の論法によれば、ロシア人は読んでいないことになるわけである。彼らの言語は英語のアルファベットや綴字を用いていないからである。要するに、読みということは固定した課題ではない。それは言語によって異なってくる。それは児童・生徒のニーズに合わせて、レディネスギャップをうめるのに役立つように一つの言語の内部で変えられるのである。

最近、読みを児童に合わせる試みは数多く提唱されてきた。McCracken⁽⁴⁸⁾ の New Castle Method はその一例である。この方法では、第1学年の始めからクラス全体が一斉授業をうける。はじめに、読本の各頁にある一齣の絵が大きなスクリーンに映写されて新しい読みの教材が教えられる。この一齣の絵をよく調べてから、児童・生徒はこの読本のなかの対応する頁を読むのである。McCracken は第1学年の読み方指導に大成功をおさめたことを明らかにしている。Lichtenstein⁽⁴⁹⁾ もこのことを確認している。

McCracken はレディネスを無視している。あまりに読書レディネス

を強調しすぎることが誤りだと言っているからである。しかし、McCra-
cken の方法はすくなくとも一つの重要な点で児童のニーズに合うように
課題を変えている。児童は多くは就学時の年齢では遠視なので、スクリー
ンに映写される大きな活字体を遠点で読めるわけである。したがって、
McCracken は児童に合わせて読みの課題を変えてきたのである。

文字というシンボルについて読みの課題がいろいろの方法によって変え
られてきたことは読みを児童に合わせる問題で最も重要なことである。こ
の試みは決して新しくはないが、1960年代に幼児に合わせるための英語の
アルファベット字体や綴字の簡約化に対する関心が高まってきた。この時
期にレディネスや書く技能の発達についての問題を解決するために、従来
の英語正字法 (t. o.) の簡約化へのつ3の試みがますます広く採用されて
きた。

1) Supplementary codes

従来の英語正字法のアルファベットと綴字をそのままに保ちながら、英
語の音素に信頼性の高い符号をつけるために、たとえば、色を用いている。
最も有名な例は Gattegno⁽⁹⁾ の Words in Color と Jones⁽⁶⁰⁾ の Phonetic
Color systems である。

2) Simplified and regularised alphabets

従来の英語正字法をまったく廃止し、そのかわりに規助的な綴字法を用
いた新しいアルファベット字体を用いた (Malone⁽⁶¹⁾ の UNIFON アルフ
ァベット字体)。

3) Transitional alphabets

できるだけ t. o. との類似性を失なわないようにして規則化と簡約化を
行なっている。この顕著な例は initial teaching alphabet (i. t. a.) であ
る。流暢に使いこなせてから、i. t. a. から t. o. へ円滑に転移できるよ
うにという意図から Sir James Pitman⁽⁶²⁾ が考案したものである。

上記の3つの試みには児童・生徒に英語の音素構造を視覚的に経験させ

るといふ共通の特徴がある。この3つのシステムのどれを用いても、児童・生徒は印刷されるか表記されるかしたシンボルの符号化機能の理解が一層容易になる。したがって、このシステムはレディネスの重要な側面に関する研究によって明らかにされる必要条件に一致しているといえる。認知的明瞭さ (cognitive clarity) が英語の音声を表示するこのシステムによってうまく達成される可能性はさらに大きいのである。

Diack⁶⁴ は t. o. でも発音法を用いて同じ結果が得られると主張しているが、しかしこの語の制限法には読みの課題と児童の言語経験とのギャップを広げるといった欠点がある。これに対して、i. t. a. には 1) 表記符号の難易度と児童の知的能力との間のギャップをせばめる、2) 英語のどんな語の使用をも可能にする、といった特徴がある。したがって、i. t. a. によって読みの課題と児童との間のギャップが知的にも言語的にもせばめられるのである。

Gattegno の Words in Colour と Jones の Phonetic Color は理論上はこの2つの利点を認めてはいるが、それが教材や発音法には反映されてはいない。Jones の教材や教授法は児童の興味や言語へ周到な注意を払っているようだが、この2つの方法には色彩符号への志向がまぎらわしくなるかもしれないといった欠点がある。児童があとで用いねばならぬ普通の符号は、すべて白地の上の黒いシンボルであるからである。普通の環境で色文字に会うとしても、色は特別の非言語的信号、たとえば、危険信号としての赤以外には読みには意味がないわけである。これに対して、i. t. a. は読みの本質的な視覚的基礎である形態の違いを知覚させるように児童にしむける。

読みの符号を児童に合わせる試みが、効果的であることを示す資料は大部分 i. t. a. に関する研究からのものである。Downing⁶⁴ は英国で数年間用いられた i. t. a. について2つの実験を行なって、i. t. a. が初心者に t. o. よりも平易であることを明らかにしている。

最近、英国の学校諮問委員会が Warburton と Southgate⁶⁹ に i. t. a. に関する発表論文をすべて論評して同国の教師の意見調査を行なうよう依頼したところ、やはり i. t. a. が幼児にはずっとやさしいことがわかったのである。学校諮問委員会報告は「i. t. a. を用いてきた幼児学校の教師間で児童の読みの進歩に対する i. t. a. の好結果に関してほとんど全面的に一致していた。教師たちが最もしばしばしてきた論評は、児童が i. t. a. によってよい読みの出発ができるということであった。課題は簡単なので、児童は早期に始めることができる、もっと早く学習できる、そうすることにさらに大きな喜びと満足を得ることができる」と結論している。Warburton らは、i. t. a. に関する17の実験的研究を概観して、大抵の人々が過去につきのような臆測をしてきたことを特筆している。すなわち、もしも t. o. をわれわれが読みに用いるものとするならば——この基本的過程を学習してしまってさえいけば——t. o. がはじめに用いる最良のシステムであるにちがいないという臆測である。しかし、われわれのこの臆測が間違っていたことを資料が明らかにしているのである。「伝統的な正字法で読み方学習をする最良の方法が伝統的な正字法で読み方を学習することだという信念を支持する証拠はなんらない。むしろ、伝統的な正字法で読み方を学習する最良の方法は i. t. a. で読み方を学習することであると考えられる。」

同報告は 1) i. t. a. が簡単であること、2) これによって児童が初期の読み方学習が容易にできること、を理由にこの試みが最良のものとされていることを明らかにしている。上記の17の実験結果は、i. t. a. を用いた初期学習と t. o. を用いた初期学習とを比較するテストですべて有意差が i. t. a. に有利であったことを明らかにしているからである。

最も重要な研究は、読書レディネスに対する i. t. a. の効果に関する Downing⁶⁰ と Thackray⁶¹ の研究である。

Downing は独創的な実験でこの効果の点について i. t. a. グループと t.

o. グループとの間に一つの重要な違いを見出していると報告した。t. o. グループでは、5歳児が4歳児よりも読み方学習で有意に進歩を示したのに対して、i. t. a. グループでは、4歳児が5歳児と同じくらいにじょうずに学習した。彼は「4歳児の大多数のものは伝統的な正字法を読むことを学習できないかもしれないが、しかしこのことは i. t. a. を読む彼らの学習能力にはあてはまらないようである」と結論している。

この結論を確認するために Thackray は大規模な実験を行った。結果は i. t. a. が児童の能力と読み方学習との間のギャップを後者の学習をよりやさしくしてせばめるものであるとしている。

読書レディネスにおける正字法要因の重要性は他の研究によっても確められている。Makita⁶⁷ は、カナ文字の読み方がいつも一貫してなされているために日本で読書障害がすくないのに対して、英語圏諸国では英語の文字がいろいろに発音されるために読書障害の発生率が非常に高いと結論している。他の研究者も英語の伝統的な正字法が従来のヘブライ語、⁶⁸ アラビア語とアルメニヤ語、^{69~61} グルジャ語、^{62~63} ドイツ語、⁶⁴ ギリシャ語、⁶⁵ フィンランド語⁶⁶ の活字書体や表記法よりもむつかしいことを特筆している。Downing^{67,68} は種々の言語とそれらの読み・書き学習の相対的難易度との関係について国際的協力のもとに研究すべきことを提唱し、その結果を発表している。⁶⁹

このように読みを児童に合わせるといった考え方は常に Pitman がはじめて英国で i. t. a. の使用を力説して i. t. a. 賛成論を唱えた背景にあった考え方である。ところが、この重要な点が i. t. a. を採用してきたアメリカの読書研究者のあるものによって無視されてきたのである。たとえば、Tanyzer らの研究⁷⁰ は Downing や Thackray のそれぞれの研究結果と矛盾しているのである。彼らの研究結果によると、i. t. a. を正規の読みのプログラムで幼稚園児に導入しても、第一学年時に正規の読み方指導を i. t. a. で始める児童に比べて読みと綴字のアチーブメントが有意に高くは

ないという。Shapira and Willford⁴⁾の研究はこれとまったく反対の結果を報告している。第一学年ではなく、幼稚園で一年早く i. t. a. で読み方指導を受けた児童が有意にすぐれた成果をあげたのである。

この結果の違いは Tanyzer らの研究で読みを固定したものとして扱っていることによるものである。この場合、i. t. a. 読みが一定と考えられたのである。Tanyzer らは6歳児用のアメリカ版 i. t. a. シリーズを用いたが、彼らの実験ではこれは5歳の幼稚園児にも与えられた。Shapiro らの研究では5歳児は i. t. a. 教材を5歳児向けにしてもらった。i. t. a. 教材を児童の年齢水準に合わせえなかったことが教室実践の一つの間違いであった。アメリカ版の6歳児用 i. t. a. 教材を Nova Scotia 州の首都 Halifax でカナダ人の5歳児に与えたのである。結果はきわめて惨憺たるものであったので、Halifax では i. t. a. はまったく廃止されたのである。

教師は読みを児童に合わせることによってレディネスにアプローチしようとしているかどうか絶えず気を配らなければならない。Tanyzer らの実験や Halifax への i. t. a. の導入では、i. t. a. による正字法の簡約化だけがやらねばならないことと考えていることが根本的に間違っていたのである。「6歳児で効果があったことは5歳児に効果があるはずである。これが i. t. a. 読みのすべてである」というのが仮定事項であったようである。Tanyzer らの実験や Halifax への i. t. a. の導入で、i. t. a. の試みが失敗に終わったことは、レディネスが読みの多くの側面のすべてに関連していることを示唆している。したがって、読み課題の難易度と一つの次元における児童の知的発達との間のギャップをせばめさえすれば、それでレディネスの他の側面はすべて無視してもよいということにはならないのである。

結 び

さきの報告⁴⁾でレディネス概念の歴史的展望を行なって明らかにしたよ

うに、レディネス概念は 1) レディネスを成熟の結果とみる元型的レディネス概念と 2) レディネスを学習の結果とみる顕型的レディネス概念とに 2 分される。前者のレディネス観を背景にした読書レディネスに関する研究は、読書レディネス成立の時期（たとえば、精神年齢 6½ 説）を明らかにしたり、第 1 学年の読書学力の予測因子をさぐるうとしてきたのに対して、後者のレディネス観に基く読書レディネスに関する研究は、読書レディネスの成立・発達に関与する要因の効果を吟味して、効果の大きい要因を操作して、レディネスの成立・発達を早めようと試みてきた。この最近の研究動向は、本論文で考察してきた読書レディネス問題へのアプローチにも認められる。しかし、今後の読書レディネスに関する研究は、たんに外的環境的要因が読書レディネスの成立発達に効果があるかどうかというばかりでなく、発達と教授・学習との相互作用を明らかにすることが求められなければならない。この要請に答える研究がきわめてすくないのが現状のようである。

参考文献

- (1) Ariès, Philippe, *Centuries of Childhood, A Social History of Family Life*. New York: Vintage Books, 1962.
- (2) Beller, E. Kuno, *The Concept of Readiness and Several Applications*. *The Reading Teacher*, 1970, 23, 727-737, 747, 765.
- (3) J.S.ブルーナー著 直観・創造・学習 黎明書房 昭和44年
橋爪貞雄訳
- (4) Sutton, M. H., *Listen to the Little Ones*. *Elementary School Journal*, 1964, 64, 297-300.
- (5) Morphett, M. V. & C. Washburne. *When should Children Begin to Read?* *Elementary School Journal*, 1931, 31, 496-503.
- (6) Thackray, D. V., *Readiness to Read with i. t. a. and t. o.* London: Geoffrey Chapman, 1971.
- (7) Downing, John. & D. V. Thackray, *Reading Readiness*. London: University of London Press Ltd., 1972.
- (8) Flesch, R., *Why Johnny Can't Read and What You Can Do About It*. New York: Harper Brothers, 1955.

- (9) Gattegno, C., *Words in Colour*. Reading, Berks : Educational Explorers Ltd., 1962.
- (10) Schenk-Danzinger, L., *The Concept of Reading Readiness in Austria*. In Jenkinson, M. D. (Ed.) *Reading Instruction : An International Forum*. Newark, Delaware : International Reading Association. 1967.
- (11) Downing, J., *The Influence of English Orthography on the Teaching of Reading in English-speaking Countries*, In Jenkinson, M. D. (Ed.) *Reading Instruction : An International Forum*. Newark, Delaware : International Reading Association, 1967.
- (12) Kelley, M. L., *Reading in the Kindergarten*. In Figurel, J. A. (Ed.) *Reading and Inquiry*. Newark, Delaware : International Reading Association, 1965.
- (13) Gates, A. I., *The Improvement of Reading*. New York : MacMillan, 1962.
- (14) Stroud, J. B. *Psychology in Education*. New York : Longmans, Green, 1956.
- (15) Peterson, I., *The Reading Readiness Program of the Ironwood Public Schools*. *Elementary School Journal*, 1937, 37, 438-446.
- (16) Scott, C. M., *An Evaluation of Training in Readiness Classes*. *Elementary School Journal*, 1947, 48, 26-32.
- (17) Sister Mary Nila., *An Experimental Study of Progress in First Grade Reading*. Catholic University of America. *Educational Research Bulletins*. Vol. 12, 1940.
- (18) Bradley, B. E., *An Experimental Study of the Readiness Approach to Reading*. *Elementary School Journal*, 1955, 56, 262-267.
- (19) Gardner, D. E. M., *Testing Results in the Infant School*. London : Methuen, 1948.
- (20) Downing, J. *Should Today's Children Start Reading Earlier?* In Downing, J., and Brown, A. L. (Eds.) *The Third International Reading Symposium*. London : Cassell, 1968.
- (21) Ollila, L., *The Effects of Three Contrasting Readiness Programs on the Readiness Skill of Kindergarten Boys and Girls*. Ph. D. Thesis, University of Minnesota, 1970.
- (22) Faustman, M. N., *Some Effects of Perception Training in Kindergarten on First Grade Success in Reading*. In Smith, H. K. (Ed.) *Perception and Reading*. Newark, Delaware : International Reading Association, 1968.

- (23) McNeil, J. D., and Keisler, E. R., Value of the Oral Response in Beginning Reading: an Experimental Study Using Programmed Instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 1963, 33, 152-168.
- (24) McNeil, J. D., and Stone, J., Note on Teaching Children to Hear Separate Sounds in Spoken Words. *Journal of Educational Psychology*, 1965, 56, 13-15.
- (25) Silvaroli, N. J., and Wheelock, W. H., Visual Discrimination Training for Beginning Readers. *The Reading Teacher*, 1967, 21, 115-120.
- (26) Lovell, K., Informal v. Formal Education and Reading Attainments in the Junior School. *Educational Research*, 1963, 6, 71-76.
- (27) Jacobs, J. et al., A Follow-up Evaluation of the Frostig Visual-perceptual Training Program. *Educational Leadership*, 1968, 26, 169-175.
- (28) Wingert, R. C., Evaluation of a Readiness Training Program. *The Reading Teacher*, 1969, 22, 325-329.
- (29) Barrett, T., Predicting Reading Achievement through Readiness Tests. In Figurel, J. A. (Ed.) *Reading and Inquiry*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1965.
- (30) De Hirrch, K. et al., Predicting Reading Failure. A Preliminary Study. New York: Harper and Row, 1966.
- (31) Bond, G. L., and Dykstra, R., Final Report of the Coordinating Center for First-grade Instruction. (USOE Project \times -001). Minneapolis: University of Minnesota, 1967.
- (32) Dykstra, R. Final Report of the Continuation of the Coordinating Center for First-grade Reading Instruction Programs. (USOE Project 6-1651). Minneapolis: University of Minnesota, 1967.
- (33) Chall, J. S., *Learning to Read: The Great Debate*. New York: McGraw-Hill, 1967.
- (34) Johnson, R. J., The Effect of Training in Letter Names on Success in Beginning Reading for Children of Differing Abilities. Paper presented at the 1970 Convention of the American Educational Research Association, 1970.
- (35) Samuels, S. J., Letter-name Versus Letter-sound Knowledge as Factors Influencing Learning to Read. Paper presented at the 1970 Convention of the American Educational Research Association, 1970.
- (36) Huey, E., *The Psychology and Pedagogy of Reading*. Cambridge: M. I. T. Press, 1968.

- (37) Reid, J. F., A Study of Thirteen Beginners in Reading. *Acta Psychologica*. 1958, 14, 295-313.
- (38) Elkonin, D. B., The Psychology of Mastering the Elements of Reading. In Simon, J. and B. (Ed.) *Educational Psychology in the U. S. S. R.* London: Routledge and Kegan Paul, 1963.
- (39) Gayford, O., i. t. a. in *Primary Education*. London: Initial Teaching Publishing Co., 1970.
- (40) Brzeinski, J. E., Beginning Reading in Denver. *The Reading Teacher*, 1964, 18, 16-21.
- (41) McManus, A., The Denver Pre-reading Project Conducted by WENH-TV. *Reading Teacher*, 1964, 18, 22-26.
- (42) Durkin, D., *Children who Read Early*, New York: Teachers College Press, 1966.
- (43) Willmon, B. J., Reading Readiness as Influenced by Parent Participation in Head Start Programs. In Figurel, J. A. (Ed.) *Reading and Realism*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1969.
- (44) グレン・ドーマン著 林 靖訳 ドーマン博士の幼児開発法 講談社 昭和46年
- (45) Stevens, G. L., and Orem, R. C., *The Case for Early Reading*. St Louis: Warren H. Green, 1968.
- (46) Diack, H., *In Spite of the Alphabet*. London: Chatto and Windus, 1965.
- (47) Glyn, D. M., *Teach Your Child to Read*. London: Pearson, 1964.
- (48) McCracken, G., *The New Castle Reading Experiment: A Terminal Report*. *Elementary English*, 1953, 130, 13-21.
- (49) Lichtenstein, J., *The New Castle Reading Experiment in Cleveland*. *Elementary English*, 1960, 37, 27-28.
- (50) Jones, J. K., *Research Report on Colour Story Reading*. London: Nelson, 1967.
- (51) Ratz, M. S., *UNIFON: A Design for Teaching Reading*. Racine, Wisconsin: Western Publishing Educational Services, 1966.
- (52) Pitman, Sir J., and St John, J., *Alphabets and Reading*. London: Pitman, 1969.
- (53) Diack, H., Evaluations—3. In Downing, J. et al. *The i. t. a. Symposium*. Slough, Bucks: National Foundation for Educational Research in England and Wales, 1967.
- (54) Downing, J., *Evaluating the Initial Teaching Alphabet*. London:

Cassell, 1967.

- (55) Warburton, F. W., and Southgate, V. S., i. t. a.: *An Independent Evaluation*. London: Chambers and Murray, 1969.
- (56) Downing, J., Is a "Mental Age of Six" Essential for Reading Readiness? *Educational Research*, 1963, 6, 16-28.
- (57) Makita, K., The Rarity of Reading Disability in Japanese Children. *American Journal of Orthoprychiatry*. 1968, 38, 599-614.
- (58) Feitelson, D., Structuring the Teaching of Reading According to Major Features of the Language and its Script. *Elementary English*, 1965, 42, 870-877.
- (59) Hildreth, G., Lessons in Arabic. *Reading Teacher*. 1965, 19, 202-210.
- (60) Hildreth, G., Armenian Children Enjoy Reading. *Reading Teacher*, 1966, 19, 433-445.
- (61) Diringer, D., *The Aphabet: A Key to the History of Mankind*. London: Hutchinson, 1949.
- (62) Allen, W. E. D., *The History of the Georgian People*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner, 1932.
- (63) Allen, W. E. D., *The Present State of Caucasian Studies*. Chipperfield, England: The Georgian Historical Society, 1935.
- (64) Preston, R. C., Comparison of Word-recognition Skill in German and in American Children. *Elementary School Journal*. 1952, 53, 443-446.
- (65) Hildreth, G., On First Looking into a Greek Primer. *Reading Teacher*, 1968, 21, 453-463.
- (66) Kyostio, O. K., Reading Research at the Kindergarten Level in Finland. In Downing, J., and Brown, A. L. *The Second International Reading Symposium*. London: Cassell, 1967.
- (67) Downing, J., The Influence of English Orthography on the Teaching of Reading in English-speaking Countries. In Jenkinson, M. D. *Reading Instruction: An International Forum*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1967.
- (68) Downing, J., Comparative Reading: A Method of Research and Study in Reading. In Figurel, J. A. (Ed.) *Reading and Realism*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1969.
- (69) Downing, J., Children's Developing Concepts of Spoken and Written Language. *Journal of Reading Behavior*, 1971.
- (70) Tanyzer, H. et al., *Beginning Reading — The Effectiveness of i. t. a.*

and t. o. (Report to the Commissioner of Education). Washington, D. C.: U. S. Office of Education, 1966.

- (7) Shapiro, B. J., and Willford, R. E., i. t. a. — Kindergarten or First Grade? Reading Teacher, 1969, 22, 307-311.
- (7) 安岡龍太 読書レディネスに関する研究（報告7）レディネス概念の歴史的展望 紀要第8号 調布学園女子短期大学諸学研究会, 1975, 1~29.