

レクサイルを利用した英書多読実践における 中学生の情意的充実感

今西 竜也*

Emotional Satisfaction of Junior High School Students in Sustained Silent Reading Practice Utilizing Lexile

Tatsuya IMANISHI *

Accepted June 21, 2021

抄録：英語の学習において多くのインプット、特に「理解可能なインプット」が必要とされるが、EFL 環境下においては、十分なインプットを得ることは容易ではない。そこで音声でのインプットではなく、文字のインプットを増やすことが、一つの手立てだと考えられる。教科書の学習だけでは、量的に十分なインプットとはならないため、教科書以外の英書を読むことに焦点を当てた。英語での読書、特に多読に関する多くの研究がなされているが、大学生に対する調査研究が多く、初期英語学習者に関する実態がまだ明らかになっていない点、効果は多く報告されているが学習者がどのような意識をもって取り組んでいるのかが示されていない点から本研究に至った。中学1年生における英語での読書において、学習者がどのような意識をもって取り組んでいるのかを本研究に取り組んだ。

索引語：レクサイル，多読，情意的充実感

Abstract: When students learn a language, input is very important and should be comprehensible. However, obtaining enough input in some countries where students learn English as a foreign language is not easy. Students should learn that input does not only pertain to sound, but also to letters and reading. They need to read materials other than textbooks. Studies on sustained silent reading have mainly been conducted by university students and do not reveal what students feel about reading books in English. This thesis will examine how beginner English-language learners feel about reading in English.

Key Words: Emotional Satisfaction, Sustained Silent Reading, Lexile

* 京都教育大学附属京都小中学校

1. はじめに

言語を習得する上で、大切なことはたくさんあるが、そのうちのひとつは、多くのインプットがなされることである。大量のインプットから表現の規則性を見つけたり、語彙を増やしたりすることで、自身の表現や他者とのコミュニケーションがより円滑に進められるであろう。しかしながら、日本のように、英語を外国語として学ぶ EFL (English as a Foreign Language) 環境下において、インプットを多く得ることは容易ではなく、大都市や観光に特化した街を除けば英語のインプットの機会は学校の授業が主である。授業以外では、例えば英語の歌を聞くことがインプットになりえることは今西 (2021) で述べられているが、これは学習者個人の興味や趣味によるものであり、誰しもが音楽を聴くことに前向きであるとは限らない。また、コロナ禍において飛躍的に普及したオンラインでの定額の動画配信サービスでは、以前のように映画館へ行ったり、レンタルビデオ屋に行ったりすることもなく、またテレビでの映画放映を待たなくても、自分の都合の良い時間に見たい映画を見ることができるようになった。しかし映画をわざわざ英語音声で見ようとする人も、俳優の本当の声を聴きたいという一部の特化したファンを除けば数少ないのではないだろうか。学習者にとって有効なインプットが日本では、まだまだ多くはなされていない状況であると考えられる。

また、言語を習得する上で、大切なことのひとつとして、楽しさが挙げられるだろう。言語だけにかかわらず、何かを習得しようとするならば、何かしらのモチベーションを持たねばならない。そして上達には時間が必要であるが、長く続けて取り組もうというならば、やはり楽しいという感情があればより容易になるであろう。では英語の習得に取り組みながら楽しい感情に出会える時は、どのような時であろうか。英語を使って話をしたり、気持ちを共有したりすることなどが考えられるが、やはり日本においては外国人と出会える場所は多くないし、なにより新型コロナウイルス感染症拡大が心配される現状においては、その機会は非常に少なくなっている。英語の学習において、インプットの確保と、英語の楽しさを得られる方法は何かを考えると、英語での読書が思い浮かぶ。本稿ではこの英語での読書に焦点を当て、研究の目的とする。

2. 本研究多読に関する先行研究

(1) インプットの重要性

インプットの重要性を強く説いたのは Krashen (1985) である。インプット仮説において彼は、言語習得には理解可能なインプットが大量に与えられることが不可欠であると述べている。「理解可能なインプット」とは、学習者の発達段階を少し超えるレベルの表現を含んでいても、背景知識や前後の内容から推測によって理解できるインプットを指している。また、インプットなしでは言語習得は起こりえないと断言するほど、インプットの重要性を強く説いている。Gass (1988) は、外国語を習得するためには、目標言語の十分なインプットに触れなくてはならないとし、インプットが言語知識として学習者の内部に取り込まれることをインテイクとした。

また Krashen (1989) は、インプットにおいては、文字情報も重要なインプットになるとし、

理解可能な本を大量に読むことにより、自然に読解力と語彙力を育成できるとも述べている。さらに Nuttall (1996) は、外国語の知識発達には、第一にその国に行って実際に生活することが最も効果的であり、第二には多読が効果的であるとしている。今までの研究において多読は、教室内多読活動、または Sustained Silent Reading (SSR) として多く研究されている。岩中 (2011) はこれを、授業内に決められた時間中に学習者と教師がそれぞれ本を静かに読み続ける活動と紹介している。

言語習得においては、インプットがなされることが非常に大きな役割を果たし、そのインプットは、すでに習得した表現や語彙のみならず、難しすぎず、学習者のレベルに適したほど良い難しさを持った内容においてインプットがなされるべきである。これらのインプットが言語知識として学習者に取り込まれ、学習者のスキルとなるインテイクに及ぶことが言語習得におけるメカニズムと考えられる。またインプットの一つの方法として、文字情報としてのインプットも重要であり、英語を読むという活動が、インプットを増やす一つの方法と言えるであろう。

(2) 文字インプットの不足

多読の効果をもたらすにはどれほどの量の文字インプットを指すのであろうか。吉井 (2016) は多読に関する 30 以上の様々な研究を整理してまとめ、多読の効果が顕著に表れる指標として少なくとも 10 万語から 50 万語という可能性を示唆している。英語を本格的に学習し始める中学校で、多読の効果をj得るために 3 年間で 10 万語の英語を読むとなると、1 年で 3 万 3000 語、1 か月で 2800 語程度読まなくてはならない。2021 年の三省堂ニュークラウンの中学 2 年の教科書を見てみると、1 年間に単元が 7 つあるが、それぞれの単元の本文の総計は約 300 ～ 400 語程度であった。検定教科書におけるインプットの少なさに関しては、門田ほか (2010) が指摘しているとおりであり、種村 (2017) は、日本人英語学習者の大学入学までのリーディングによるインプットの総量は英書一冊分にも満たないと述べている。さらに、畠山 (2005) は、日本で使用される検定教科書は grammar-centered course book であり、1 ページ当たりの未知語が多く、新文法も必ず含まれ、多読には適さない教材であると指摘しているのである。

多読の対象として教科書を見てみると、理解可能なインプットではないことから、質的に適していないほか、量的な不足も大きい。文字インプットの充実という点においては、教科書とは別に読むべきものを用意しなければならないが、目の前の学習者に適した効果的な読み物を準備するのはそうたやすいことではないように感じる。

(3) 多読の可能性

英語学習、特に日本人の初期学習者の学習において、多読はどのような可能性を持っているのであろうか。まず多読とは、Day & Bamford (1998) によれば、学習者が自ら選択した興味のある簡単な本を大量に読むことである。山下 (2004) は、多読は外国語学習者のインプット量の少なさを無理なく増やすことのできる有効な方法であると述べている。多読と精読の違いについては、高瀬 (2010) が表 1 のようにまとめている。

多読について種村 (2017) は、学習者の能動性、主体性、自主性が重んじられており、昨今その実践や成果が多数報告されているアクティブ・ラーニングの要素も含んでいると指摘している。多読の効果について Day & Bamford (1998) は 7 点あげており、それらは、1. 学習者

表 1 精読授業と多読授業の違い 高瀬 (2010 : p. 24)

	精読	多読
受講態度	受動的・消極的	能動的・積極的
テキスト選択	教師	学習者
教材・レベル	統一 (教師が選択、全員同じ教材)	多様 (学習者が各自の英語力・好みに応じて選択)
読書量	少量 (中高 6 年間の標準的テキストで約 3 万語)	大量 (年間読書目標 10~30 万語以上, 3 年連続で 50~100 万語以上)
英語の内容	断片的・部分的 (1 回の授業につき 1~2 パラグラフ)	全体把握・状況に即した内容 (本 1 冊単位)
英語の難易度	高い (実際の英語力よりかなり高い)	低い (辞書を使用せずに楽に読める程度)
読むスピード	遅い	速い (wpm=100 以上)
辞書	フルに活用	読書中は使わない
日本語訳	主に全訳	しない
内容理解	訳した日本語	英語のままで
教師の役割	教える, 説明・解説する, 問題を解かせる	観察・図書選択指導、一緒に読む

中心で学習者の自己管理による学習活動である、2. 第二言語に対する肯定的学習態度の育成、3. 様々な学習環境や学習者の個性に対応が可能、4. 学習意欲の高揚、5. 英文読解への自信獲得、6. 学習者の自尊心の高揚、7. 英文読解ストラテジーの活性化である。さらに岩中 (2011) は、自己決定理論と関連して、有能さへの欲求、自律性への欲求に対し、英語のみで書かれた本を読むという活動は、学習者にとって有能さへの欲求を満たし、まとまった量の英文を読むという活動は新鮮で達成感や有能感を感じることができるととらえ、自分のペースで自分の関心のある本を読むという性質は、学習者の自立性への欲求を充足すると考えた。

多読は学習者が主体であり、今までの英語の授業で行われてきたような、個々のレベルに関係なく統一された題材を一斉に提供されるものでない点において、また、学習者が主体的に選択し自律した学習に取り掛かるという点において、大きく異なる。また指導者の手助けも受けることができる環境にあることから、しっかりと学習における活動の意義を感じることができると考えられる。

(4) 多読の効果

多読の効果に関してはすでに多くの研究がなされている。L1 での多読の研究においては、Wang & Guthrie (2004) が、アメリカと台湾の小学生に対してリーディングの調査を行い、リーディングが読書量や読解力に影響を与えることを示している。高瀬 (2007) は、日本人高校生約 200 名を対象に、動機づけと読書量の関係について検討を行い、L2 でのリーディングでも、

内発的動機付けに関連する要素は読書量と関連すると示した。城一（2015）は、多読を経験した大学生の調査から、94.3%の学習者が「英語を読むことに対する抵抗感が以前より減った」と回答したことを示している。また渡辺・大場（2018）は、公立の中等教育学校での多読の取り組みにおける効果を調査し、4か月という短い期間でも英作文能力の向上が期待できると述べている。多読の効果が多く研究されているが、一点目を惹くのは潜伏期の存在である。金谷ほか（1995）は、高校生の多読プログラム参加者と不参加者では6か月、中学生の多読プログラムでは8か月の潜伏期ののちに、英語の成績に有意差が出ると示している。つまり多読を始めたからと言って、すぐに効果が出るものでもなく、効果が出るまでの時間や読書量についてはまだ明らかになっていない。そうであるならば多読の取り組みに関しては、持続的に続けられる要素が必要になるが、その一つの解決策が、英語での読書に技能的充実感のみならず、情意的充実感、つまりは楽しさを感じることであろう。

（5）英語での読書の情意的充実感

英語で読書に取り組む活動は、英語の能力に効果があることは多数あるが、学習者にとってはそれが、英語での読書への十分な動機となるのであろうか。10万語もの読書をしなければならぬことと、潜伏期が数か月にも及ぶことを考えると、学習者が主体的に英語での読書に取り組むには、何かしらもっと十分な動機が必要であろう。無理やり読まされることには無理が生じる。そこでやはり楽しいという気持ちをもって取り組まなければ続けることも困難であると考えられる。渡辺（1996）は、鈴木寿一氏が高校での英語指導で取り組んだ、学習者に英語で読むことの楽しさを経験させ、卒業後も英語と付き合いを続けていくことができるリーディング指導の実践を紹介している。英語での読書は英語の授業内で取り組むことから始まるが、その時間内に完結し、断片的に行われるだけでなく、その活動が学習者にとってそれ以上の影響を与えうる可能性も持っているようである。天満（1982）は、英語ということばの学習には、子どもの感受性に訴える何かが必要ではない、子どもの感受性を知識獲得の犠牲にしているのではないと、強いことばで警告している。Benson（2009）は、自発的な学習について、スキル獲得より学習者自身の内面から発する興味・関心が根底にあると述べている。また Krashen（2004）も、文法指導よりも自由読書こそがことばの教育の根幹であり、最も有効であると主張している。ことばを習得することは簡単ではない。だからこそ学習者は主体的に、学習の意義だけでなく楽しさを感じながら継続的に取り組まなければならないのである。

3. 本研究

（1）目的

英語を習得するには、多くのインプットが必要であると長く研究がされてきており、大量の文字を読んでインプットとする多読の取り組みは、効果を示す研究が多く示されている。しかしながら、潜伏期間を耐えきることや、教科書とは別に大量の読書をしていくことを考えると、学習者がそれを楽しみ持続的に取り組むことが大切である。さらに読書それ自体に、読む者の感受性や内面からの興味関心が根幹において重要視されなくてはならない。そこで、学習者の

主体的な感情、情意的充実感つまり「楽しさ」に焦点を当て、英語での読書においていかに楽しさを感じているのか、またそこに至るにはどのような要素が影響しているのかを明らかにし、より効果的に英語での読書ができる方法を模索したい。

(2) レクサイルの使用

本研究においては、学習者への本の提供において、レクサイル指数を用いた。柴崎（2014）がレクサイルを詳しく説明しているが、レクサイルはアメリカの **MetaMetrics** というソフトウェア会社が開発した、読解量と文章の難易度の適合指標である。アメリカにおいては、生徒は州で統一された読解テストを受け、インターネットでレクサイルのホームページにアクセスして読解成績に見合った本をデータベースから検索できる。また、アメリカ大手書店や通信販売書店アマゾンにおいてもレクサイル指数が導入され、購買者の書籍選択の支援となっている。他の同様な書籍のレベル分けにおいては、書籍にのみ難易度が設定されていたが、読む者の読解能力にもレクサイル指数が示されることから、多様な学習段階の学習者が、自身に合った本を選ぶことができるという点において、本研究ではレクサイルが有効であると考えた。また、**MetaMetrics** の資料によると、レクサイルにおいては、自身の読解能力に示されたレクサイル指数と同じ数値の本を読むとすると、全体の約 **75%** を理解することができる。つまり、**Krashen (1985)** の示す「理解可能なインプット」に容易にアクセスできることとなる。

(3) 調査

本研究においては、中学1年に相当する、義務教育学校である京都教育大学附属京都小中学校7年生85名を対象として1月から3月に調査を行った。京都教育大学附属京都小中学校の中等部の生徒（小学5年生から中学3年生）は全員が毎年12月に **TOEFL Primary** を受験しており、その結果からそれぞれの生徒は自身のリスニングとリーディングの **CEFR** とレクサイル指数を把握している。今回調査に関わった生徒の **CEFR** は、**A2** が44名、**A1** が41名であり、全体のレクサイル指数は **BR100L** から **325L** の間であった。

書籍に関しては、児童用図書を多く扱うスカラスティック社の書籍を中心に提供した。今回の調査では学習者のレクサイル指数に見合う書籍は、英語教室に約300冊をレクサイル指数ごとに分けて配架した。生徒は1月中旬から約2か月の間、授業の初め10分間を英語読書の時間として活動に取り組んだ。授業回数32回で、約320分の活動となった。書籍は生徒が自由に選ぶことを基本とし、アドバイスとして、レクサイル指数が自分の上下100L程度の本が読みやすいという情報を与えた。本の貸し出しは授業前か休み時間に行い、何度でも自由に交換してよいこととした。

活動開始から2か月後に、英語での読書に関して8項目について質問調査を行った。それらの質問項目は表2に示す。生徒はこれらの質問項目に対し「とても当てはまる」「当てはまる」「当てはまらない」「まったく当てはまらない」の4種類の回答から選択回答を行った。

表 2 質問調査項目

1	英書を読むのは楽しかった
2	自分の LEXILE に合った本を選んだ
3	英書を読むのは勉強になった
4	英書を読むのは難しかった
5	英書のおおよその内容を理解した
6	英語のみでおおよその内容が分かった
7	内容を理解するのに挿絵が役に立った
8	わからない表現を辞書などで調べた

4. 結果

(1) 分析方法

アンケートの項目での回答について、4段階の「よくあてはまる」「どちらかといえば当てはまる」「あまり当てはまらない」「まったく当てはまらない」を肯定の回答と否定の回答の2分類に置き換え、パーセンテージの提示と、カイ二乗検定を行った。なお、優位水準は5%で行った。さらに、英語での読書の楽しさと学習者の意識等の相関を見るために、4段階の回答と CEFR の A2 の生徒 44 名と A1 の生徒 41 名の生徒についてスピアマンの順位相関係数を提示する。

(2) データの分析

アンケートの結果を表 3 に示す。どの項目においても A2 の生徒群と A1 の生徒群において有意差は見られなかった。全体生徒 85 名において、80%を超える生徒が、「英書を読むのは楽しかった」と答えている。また、「自分の LEXILE に合った本を選んだ」と答えた生徒が 80%以上である上、「英書を読むのは勉強になった」「英書を読むのは難しかった」と答えている生徒も 80%を超えることから、英語での読書が単に簡単で面白いものであったのではなく、自分の能力を伸ばすであろう適度な難しさ、つまり Krashen (1985) の言う「理解可能なインプット」であったと言えるのではないだろうか。「英書のおおよその内容を理解した」という項目において 90%以上が肯定的であるが、レクサイルを用いて本の選択を行った効果であると思われる。しかしながら、「英語のみでおおよその内容が分かった」とするのは 50%を切っている。「内容を理解するのに挿絵が役に立った」の述べている生徒が 80%を超えることから、発達段階に応じて絵本や挿絵の含む本を選ぶことが、英語での読書をより充実させる要素といえるだろう。また「わからない表現を辞書などで調べた」という生徒は 30%を切っている。こちらもレクサイルを使った本の選択の効果が見られると思われる。

「英書を読むのは楽しかった」と各項目の順位相関係数を表 4 に示す。「自分の LEXILE に合った本を選んだ」との相関は正も負も見られなかったが、全体において「英書を読むのは勉強になった」とは中程度の相関が見られた。特に A1 の生徒群において強い相関が見られたことから、学習の段階に関わらず個々の生徒に適した本を選択させれば、英語の読書を通して学ぶことと楽しむことがつながると考えられる。「英書を読むのは楽しかった」については、全体としては相

表3 アンケートの結果とカイ二乗値

Item	Focus or Purpose	A1+A2		A2		A1		A2-A1 ²
		No %	Yes %	No %	Yes %	No %	Yes %	X
1	洋書を読むのは楽しかった	18.82	81.18	15.91	84.09	21.95	78.05	0.51
2	自分のLEXILEに合った本を選んだ	17.65	82.35	15.91	84.09	19.51	80.49	0.19
3	洋書を読むのは勉強になった	9.41	90.59	9.09	90.91	9.76	90.24	0.01
4	洋書を読むのは難しかった	11.76	88.24	9.09	90.91	14.63	85.37	0.63
5	洋書のおおよその内容を理解した	9.41	90.59	9.09	90.91	9.76	90.24	0.01
6	英語のみでおおよその内容が分かった	51.76	48.24	52.27	47.73	51.22	48.78	0.01
7	内容を理解するのに挿絵が役に立った	16.47	83.53	22.73	77.27	9.76	90.24	2.60
8	わからない表現を辞書などで調べた	72.94	27.06	68.18	31.82	78.05	21.95	1.05

Total sample=85. A2 sample=44. A1 sample=41.

No/Yes based on the two category sidtribution, df=1.

**p<.01, *p<.05

表4 参加者全体及び CEFR 別の「英書を読むのは楽しかった」と各項目の順位相関係数

	2	3	4	5	6	7	8
	自分の LEXILEに 合った本を 選んだ	洋書 読むのは 勉強に なった	洋書 読むのは 難しかった	洋書 のおおよ その内 容を理 解した	英語のみ でおおよ その内 容が分 かった	内容を理 解するの に挿絵 が役に 立った	わから ない表 現を辞 書など で調べ た
全体(N=85)	.03	.41 **	.06	.31 **	.27 *	.05	.34 **
A2(N=44)	.10	.34 *	-.30 +	.17	.51 **	-.04	.33 *
A1(N=41)	-.04	.48	.33	.43	.11	.19	.36

**p<.01, *p<.05, +p<.10

関が表れていないが、A2 の生徒だけを見ると負の相関が、A1 の生徒だけを見ると正の相関が出ている。下位の生徒群において難しいという認識が楽しさにつながったことは目を引く部分である。「英書のおおよその内容を理解した」においてはA1 の生徒において強い相関が見られた。一方 A2 ではほとんど相関が見られないことから、特に下位の生徒において、理解することと楽しさを感じることはつながりやすいと言えるだろう。「英語のみでおおよその内容が分かった」においては、A2 の生徒において強い相関が見られた。上位群においてこのような相関が見られるのは、自己決定理論の「有能さへの欲求」との関連が示唆されるものと考えられる。「内容を理解するのに挿絵が役に立った」においては相関がほとんど見られなかった。「わからない表現を辞書などで調べた」においては、弱い正の相関が見られている。全体の 30%未満の生徒しか肯定していない項目であるが、辞書などで調べることが楽しさとの関連性が示唆されると思われる。

5. 考察

(1) 学習者の英語読書に対する意識

まず特記したいのは、学習者が英語の読書を楽しんでいる割合が多いことである。毎授業での読書の時間には、チャイムが鳴ると自発的に読書を始めていた。自発的でない生徒も少数いたが、教室の雰囲気は圧倒的なほど、多くの生徒が強く読書に取り組む意欲を持っていた。また読書中には辞書を引く姿はほとんど見られなかったため、それぞれに適した本を選んでいた

のだろうと考える。しかし取り組みの開始時には、選んだ本が難しすぎてなかなか読み進めることができず、途中であきらめて選びなおす姿もあった。次第にレクサイルの数値への理解が深まっていったのであろう。

さて、全体の80%以上が、自身のレクサイルに適した本を選んで読書していることが前提ではあるが、英語での読書を楽しむためには、その活動が学びになっているということと、内容が理解できるということが重要であると考えられる。本来の学びにおいて、学習者が自身の能力の成長を感じるとき、必ず喜びを感じるものである。「理解可能なインプット」であるからこそ、このような相関が見られる。学習において個々が自身の能力に合わせて適した教材を手にすることができるとすることは、一つ大事な要素であるのであろう。英語での読書を通して、自分の能力の向上を感じたり、それにつながっていると実感したりすることができたことは大変喜ばしいことである。また、内容が理解できるということは、自身の自信にもつながる。英語学習者にとって、英語はわからないもの、むずかしいもの、ととらえることもあるだろう。なぜなら教科書では毎ページにおいて、知らない文法と単語が登場するからである。学習者が一生懸命学習するならば、必ず力はあるのである。身に着けた力を発揮し、自分にできる力がついていると認識できることもまた喜びであろう。何より楽しんでそれに取り組むことができるのであれば大変喜ばしいことである。読書する本が流行りの「鬼滅の刃」や「呪術廻戦」のような中高生に人気でおもしろおかしいものでなくとも、適度な難しさによる学習への満足感や、理解できるという喜び、自分で本を選択できるという自律性があることで、英語での読書を楽しむことが示唆された。

(2) 今後の課題

今回は2か月程度という短い期間での取り組みであったため十分な検証はできなかったが、今までの研究においては中学生という発達の段階、学習の段階での効果を示したものは少ないので、学習との関係性も明らかにされるべきではないだろうか。また、ほとんどの生徒がレクサイルを用いて自分に合った本を選んだが、これが日本における学習者にとっても有効であることがさらに証明される必要があると考える。本を選ぶ際には、題名や題材だけでなく、表紙の絵や分厚さなどで選んでいる生徒も見られたことから、レクサイル以外にも本の選び方において生徒の意欲につながる要素が発見できることであろう。さらに、書籍をどう提供するかという課題もある。今回はある程度十分といえる量の書籍を提供できたが、今後学習者のレベルが変わっていく中で、書籍をそれに対応させるには予算面での問題も考えなければならない。特に公立の小学校や中学校においては、現在の段階で英書を準備できている学校は少ないのではないかと。タブレットを一人一台手に持つ時代になりつつある今、オンラインでのサブスクリプション等を検討することも一つであろう。ただ、その時には、生徒の発達の段階にも関わって、紙の本とデジタル本の利点と課題を整理する必要もあるであろう。

参考文献

- 今西竜也 (2021) 「英語の歌に対する学習者の意識と Din の発生：楽しい歌か，役に立つ歌か」『京都教育大学紀要』138 巻 pp.145-152.
- 岩中貴裕 (2011) 「英語学習における多読の役割—授業内読書が受講生の英語力と授業評価に与える影響—」『四国英語教育学会紀要』31 巻 pp.59-68.
- 門田修平・野呂忠司・氏木道人 (2010) 『英語リーディング指導ハンドブック』東京：大修館書店
- 金谷憲・長田雅子・木村哲夫・葉袋洋子 (1995) 「英語多読の長期的効果：中学生と高校生プログラムの比較」『関東甲信越英語教育学会研究紀要』9 巻 pp.21-27.
- 柴崎秀子 (2014) 「リーダビリティ研究と「やさしい日本語」」『日本語教育』158 巻 pp.49-65.
- 城一道子 (2015) 「授業内英語多読の意義—4 年間の実践をとおして」『語学教育研究所紀要』13 巻 pp.33-48.
- 高瀬敦子 (2007) 「大学生の効果的多読指導法」『関西大学外国語教育フォーラム』6 号 pp1-13.
- 高瀬敦子 (2010) 『英語多読・多聴指導マニュアル』東京：大修館書店
- 種村綾子 (2017) 「大学における英語多読実践報告」『岐阜大学教育推進・学生支援機構年報』3 号 pp.213-224.
- 天満美智子 (1982) 『子どもが英語につまずくとき』東京：研究社出版
- 畠山真子 (2005) 「中学校における GradedReaders を使用しての多読指導の効果の研究」『岩手大学英語教育論集』7 号 pp.10-28.
- 山下淳子 (2004) 「英語と日本語の読解における読書習慣と情意傾向：多読指導に向けての基礎的研究」『日本学術振興会科学研究費報告書（基盤研究 C／2）』
- 吉井誠 (2016) 「多読の効果と読書量との関係に関する一考察」『熊本県立大学文学部紀要』22 巻 pp.65-76.
- 渡邊政寿・大場浩正 (2018) 「教室内英語多読が日本人高校生の作文力に与える効果」『日本教科教育学会誌』41 巻 1 号 pp.73-84.
- 渡辺時夫 (1996) 『新しい読みの指導—目的を持ったリーディング』東京：三省堂.
- Benson, P. (2009). Making sense of autonomy in language learning. In Pemberton, R., Toogood, S., & Barfield, A. (eds.). *Maintaining control: Autonomy and language learning*, pp.13-26. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Day, R. R. and Bamford, J. (1998). Extensive reading in the second language classroom. *REL C Journal*, 29 (2), 187-191
- Gass, S. M. (1988). Integrating research areas: A framework for second language studies1. *Applied linguistics*, 9 (2), 198-217.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Torrance, N.Y.: Longman Limited.
- Krashen, S. D. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The modern language journal*, 73 (4), 440-464.
- Krashen, S. D. (2004). *The power of reading: Insights from the research*. Santa Barbara, C.A.: ABC-CLIO.

- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Portsmouth, N.H.: Heinemann.
- Wang, J. H. Y. and Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39 (2), 162-186.

