

# 多読の効果と読書量との関係に関する一考察

吉 井 誠

## 概要

言語習得にはインプットは必要不可欠と言われているが、どのようなインプットがどれくらい必要なのだろうか。インプットを多量に受けていく中でどのような変化が現れるのであろうか。この論文では、リーディングを通してのインプット、特に多読をトピックとして取り上げる。多読は読解力、読むスピード、語彙力、英語力全般に効果があるといわれているが、どれくらいの量を読むとどのような変化を遂げるのであろうか。この小論では多読研究の代表的なものを取り上げ、結果や効果が顕著になるために必要な多読量(総語数)について調べる。

## 1. はじめに

言語習得には何が必要であろうか。インプットを理解することで言語は習得できるという主張がある一方 (Krashen, 1985)、文法処理を促すためにもアウトプットが必要だという考えや (Swain, 1985)、会話等での相手とのやり取り、すなわち意味交渉の中で言語習得が進むというインタラクティブ重視の捉え方など (Long, 1985)、様々な考え方が存在する。しかし、共通認識としてインプットの重要性はゆるぎなく、言語習得に欠かせないことは研究者の中で一致している。では、どれくらいの量のインプットが必要なのであろうか。学習者は学習の過程で様々なインプットを受けており、この量について正確に把握することは至難の業である。学習者の受けるインプットとしては文字情報と音声情報が存在する。この小論では文字情報に焦点を当て、リーディング、特に多読を取り上げる。多読の効果が顕著に現れるにはどのくらいの量を読むことが必要であろうか。どれくらいの量を読むとどのような変化が現れるだろうか。これまでの研究を概観し、そこに何らかの指標が示されていないかを探る。

## 2. 多読研究の概観

多読は、近年注目を浴び、多読関連の図書（酒井、2002；酒井・神田、2005；高瀬、2010；古川、2010）、雑誌（『多読多聴マガジン』コスモピア）が刊行されており、多読学会（日本多読学会、国際多読教育学会など）も存在する。このように近年多読が注目されるようになったのも多読に効果が伴うからであろう。

インプットを多量に受けていくとどのような効果があるのだろうか。多くの研究で、多読を通して、読解力が上がり（Al-Homoud & Schmitt, 2009; de Morgado, 2009; Fujimori, 2006; Hayashii, 1999; Rezaee & Nourzadeh, 2011; Yamashita, 2008）、読むスピードが増し（Al-Homoud & Schmitt, 2009; Beglar et al., 2012; Fujita & Noro, 2009; Iwahori, 2008; Lao & Krashen, 2000; Matsui & Noro, 2010; Mason, 2003; Tanaka & Stapleton, 2007）、語彙力がつき（Al-Homoud & Schmitt, 2009; Hayashii, 1999; Kweon & Kim, 2008; Lao & Krashen, 2000; Rodrigo et al, 2004; Yamamoto, 2011）、英語力全般に効果がある（Mason, 2003; Takase, 2007）といわれている。

最近では、これらの研究をまとめて概観することも行われている（Iwahori, 2008）。その中で最新のものとしてNakanishi（2015）がある。データベース10箇所以上、主要な応用言語学・言語習得・言語教育関連の研究誌26誌、多読に関連する代表的な研究書8冊、関連する博士論文等より多読研究の論文156件を集めている。そしてその中から次のような条件で精査している。論文は2012年の7月時点までに収集できたもので、ある程度の期間の多読を実施し、実験あるいは疑似実験のものに限定している。ここでいう実験とは実験群と統制群を設けて比較するデザインを言い、疑似実験は統制群を持たず、実験群のみの事前と事後の比較をするものである。また、研究結果において平均、標準偏差、 $t$ 値、 $F$ 値などの統計処理を行い報告しているもの、実験の参加者が子供とそれ以上の年齢の研究となっている（Nakanishi, 2015: 12-13）。その結果、表1に掲載されているような論文が検証の対象として選ばれた。これまでに発表されてきた多読に関連する研究結果をまとめ、多読の全般的な効果についてCohen's  $d$ （効果量）（Cohen, 1988）を用いて概観している。特に、参加者の年齢、多読実施期間などに着目している。Nakanishi（2015）ではこのように実施期間については詳細を載せているが、その期間中にどのくらいの量を読んだのかについては記載されていない。

## 3. 本研究の目的と研究課題

本論文ではNakanishi（2015）で取り上げられている代表的な多読研究を概観し、それぞれの研究において多読量がどのように報告されているかを調

べ、その量と効果との関係について考察する。言語習得における何らかの変化をもたらすためにはどれくらいの量のインプットが必要であり、そこに指標が見いだせるのか調べる。

#### 4. 研究方法

最初に Nakanishi (2015) で取り上げられている論文が表 1 に掲載されている。

表 1 Appendix A Summary of Extensive Reading Research

(Nakanishi, 2015: 35-36)

Study	Population	N	Areas of interest	Results	Design
Al-Homoud & Schmitt (2009)	EFL, university, Saudi Arabia	70	RS, RC, V	Gain	E & C
Beglar et al. (2012)	EFL, university, Japan	97	RS, RC	Gain	E & C
Cha (2009)	EFL, high school, Korea	20	RS, RC, V	Gain	E & C
de Morgado (2009)	EFL, university, Venezuela	60	RC	Gain	E & C
Fujimori (2006)	EFL, high school, Japan	114	RC, 0(Listening Comprehension)	Gain	E & C
Fujita & Noro (2009)	EFL, high school, Japan	68	RS, RC	Gain	E
Greenberg et al. (2006)	Native, adults, USA	27	RS, RC, V	Gain	E
Hayashi (1999)	EFL, university, Japan	40	RC, V	Gain	E
Iwahori (2008)	EFL, high school, Japan	33	RS, RC	Gain	E
Kweon & Kim (2008)	EFL, university, Korea	12	V	Gain	E

Lao & Krashen (2000)	EFL, university, Hong Kong	130	RS, V	Gain	E & C
Lee (2007) Study 1	EFL, university, Taiwan	103	V	Gain, but not different from control groups	E & C
Lee (2007) Study 2	EFL, university, Taiwan	206	V	Gain	E & C
Lee (2007) Study 3	EFL, university, Taiwan	180	V	Gain	E & C
Lin (2010)	EFL, high school, Taiwan	78	RC	Gain	E
Mason (2003)	EFL, university, Japan	104	RC, O (Grammar)	Gain	E
Mason (2007)	EFL, university, Japan	40	RC, O (Writing)	Gain	E
Matsui & Noro (2010)	EFL, junior high school, Japan	122	RS, RC	Gain	E & C
Nakanishi & Ueda (2011)	EFL, university, Japan	89	RC	Gain, but not different from control groups	E & C
Rezaee & Nourzadeh (2011)	EFL, adults, Iran	51	RC	Gain	E & C
Rodrigo, Krashen, & Gibbons (2004)	EFL, university, USA	27	V, G	Gain	E & C
Smith (2006)	EFL, high school, Taiwan	102	RC	Gain	E & C
Takase (2007)	EFL, high school, Japan	216	RC	Gain	E

Takase (2009)	EFL, university, Japan	138	RC	Gain	E
Tanaka& Stapleton (2007)	EFL, high school, Japan	190	RS, RC	Gain	E & C
Yamamoto (2011)	EFL, university, Japan	67	V	Gain	E & C
Yamashita (2008)	EFL, university, Japan	31	RC, O (Proficiency)	Gain	E
Zimmerman (1997)	ESL, university, USA	35	V	Gain	E & C

*Note.* Areas of interest: RS = reading speed; RC = reading comprehension; V = vocabulary;

G = grammar; O = other. Design: E & C = experimental and control group;

E = experimental group only.

表では左から順番に、研究者名と論文発表年、参加者、人数、研究対象項目、結果、研究のデザインについてまとめている。研究対象項目としては主に、読書速度、読解力、語彙、文法、その他に分類されている。また研究デザインとしては疑似実験（実験群のみの事前事後比較）か実験（実験群と統制群の比較）かに分かれている。

本研究を行う際に各研究論文を入手し、多読量の記載を調べたが、残念ながら入手できなかった論文があった（Cha, 2009; Greenburg et al., 2006; Lin, 2010; Smith, 2006; Takase, 2009）。残りの論文の詳細を調査したところ、多読は行ったというものの、具体的な読書量についても何も記載がないもの、記載されているにしても読んだ本の冊数のみであり、読書量を示す具体的な数値が見られなかったものが多く存在した。読書総語数の記載があったものを表2にまとめている。

## 5. 結果と考察

表1では論文が研究者名でアルファベット順に掲載されていたが、表2では論文を効果量によって大きいほうから小さいものへと並べ替えている。グ

ループの比較を行う際は統計的検定を行うが、この検定には実験参加者の数によって結果が左右されやすいという問題点が指摘されている。そのため、サンプルサイズにあまり影響されない標準化された指標である効果量を用いることが多くなっている(竹内&水本, 2012: 52-53)。Nakanishi(2015)でもメタ分析を行う際、この効果量、とくにCohenの $d$ 値(グループごとの平均値の差を標準化したもの)を使用して研究間の比較がしやすいようにしている。その提示されている効果量を基に(Nakanishi, 2015:22, 23)並び替えている。

表2 多読研究における読書量と効果量

論文	参加者	参加者数	研究項目	デザイン	実験期間	読書量	測定方法	効果量	結果
Lao & Krashen (2000)	中国人(香港の)大学生	190人(実験群81人、統制群89人)	読書速度、読解	実験群と統制群	1学期(14週間)	6冊(5冊指定、1冊自由選択)、3873千語	正確さテスト、速度テスト	2.38	読書速度、読解:多読クラス>伝統的なクラス
Kweon & Kim (2008)	韓国人大学生	12名	読書	事前と事後	6週間	1日4時間から6時間、3冊(13万4千語)	367語のチェックリスト	2.34	読書:事前<事後(4頃の増加)、遅延テストでも維持
Mason (2003)	日本人大学生	104人(日本語まとめ34人、英語まとめ34人、訂正付き36人)	読解、文法	事前と事後	2学期(1年半)	平均50万語(2300ページ)	TOEIC読解問題、クロステスト(100問)、読書後に本の要約を日本語でするグループ、英語でするグループ、英語で書き訂正が入るグループに分けて調査	1.92	読解、文法:事前<事後(グループ間では差はなし)
Beglar et al.(2012)	日本人大学生	97人(精読17人、多読80人)	読書速度、読解	実験群と統制群	2学期間(1年間)	精読群4万語、多読群13万から20万語平均	24項目のVLT、32項目の読書速度テスト、読解テスト	0.99	速度:多読>精読、読解:多読>精読
Fujimori (2006)	日本人高校生	実験群114人(1年生)、統制群102人(2年生)	読解、聴解	実験群と統制群	10ヶ月	2万5千語	英検STEPテスト、読解と聴解に多読をした1年生と2年生の多読なしの1年次のテスト結果を統制群として使用	0.58	読解:多読>多読なし(難しいテキスト)多読<多読なし(難しいテキスト)聴解:多読>多読なし
Tanaka & Stapleton (2007)	日本人高校生	180人(実験群86人、統制群94人)	読書速度、読解	実験群と統制群	6ヶ月間	授業の中で5-10分、8,500語(38のパスワード)、授業外の多読は9人中18人が実施。平均3冊を読破(1冊から8冊の間)	英検STEPテスト、読解問題	0.36	読書速度:多読>多読なし、読解:多読>多読なし
Fujita & Noro (2009)	日本人高校生	76人	読書速度、読解	事前と事後	4ヶ月間(10週間)	授業の冒頭10分間、これを10セッション続け、合計平均して2,517語	EPERのテスト、読解問題、速度測定問題	0.23	読書速度:事前<事後、読解:事前>事後
Al-Homoud & Schmitt (2009)	サウジアラビアの大学生	70人(多読群47人、精読群23人)	読書速度、読解、読書量	多読群と精読群	10週間	精読群は2万5千語から3万語読み、800語から1,200語の読書量を定期的に学ぶ。多読群は推測して、5万語から18万語を読破	VLT(60単語)、Cambridge Preliminary English Test、Pre-TOEFL(5つのパスワードと読解問題20問)、Reading Speed(3つのパスワード、3分間の読書)	0.18	読解:多読<精読、読書速度:多読>精読、読書量:多読<精読
Matsui & Noro (2010)	日本人中学生	122人(多読あり80人、多読なし82人)	読書速度、読解	多読あり & 多読なし	1年間	1週間に1度の授業、冒頭の10分間、1年間で平均1万9千語を読む(3,440語から2377語まで)	EPER(Edinburgh Project on Extensive Reading)のテストを使用。	0.09	読解:多読<精読、読書速度:多読>多読なし
Nakanishi & Ueda (2011)	日本人大学生	89人(多読20人、多読+シャドーイング22人、統制群45人)	読解	多読 & 多読+シャドーイング & 統制群	2学期間	多読グループは平均73,646語を読む(48,868-176,345)、多読+shadowingは116,272語を平均(25,036-582,394)	SLEP (Secondary Level English Proficiency) Test 読解のみ、事前テスト、4ヶ月後のテスト、1年後のテスト、3回実施	-0.41	テストの得点を追うことに点数が上がる。グループ間での差はない

表2では表1と同様に左から研究者名、発表年、参加者とその人数、研究対象項目、研究デザイン、ならびに実施期間が記されている。それに加えて右から4つの項目は新たに追加したものである。読書量（読んだ総語数）、研究対象項目の測定方法、効果量、そして結果報告である。効果量は $d=0.8$ 程度で大、 $d=0.5$ 程度で中、 $d=0.2$ 程度で小と考えられており（竹内&水本、2012: 67）、表2では上から4番目までの研究が効果量が大きく、真ん中の二つの研究が中であり、最後に下の4つが効果量が小と考えられる。一番最後のNakanishi and Ueda (2011)においては、1年間に3回のテストを実施し、回を追うごとにそれぞれのグループの点数が上がっていた。しかし、多読グループ（実験群）と伝統的な授業を受けたグループ（統制群）では統計的な差はなく、実際の点数ではむしろ統制群の方が良かったため効果量はマイナスとなっている。よって効果量そのものは中くらいであっても、実験群の方が統制群よりは実際の点数は下であったことから、この研究は一番下に掲載されている。

効果量が大の研究の読書量を見てみると少なくとも10万語（Beglar et al., 2012; Kweon & Kim, 2010）、多い場合は50万語（Mason, 2003）を読んでいることが分かる。量的には少なくとも10万語は必要であることが示唆されている。また、多読実施期間を見てみると、長いものでは1年半のものから（Mason, 2003）、短い場合は5週間のものまで（Kweon & Kim, 2010）様々である。ただし、Kweon and Kim (2010)に関しては1日に4時間から6時間を多読に費やしており、集中的に実施している点に興味深い。研究対象項目は語彙、とくに語彙認識力であり、単語を知っているかどうか自己申告テストによって判断している。研究の結果から、短期間でも多量の読書量を確保することにより、語彙知識の増加に効果的であることが分かる。ただ単に実施期間が長い短いだけではなく、その期間にどれくらいの量をどのくらい集中して読んだかが語彙習得のカギになると思われる。

さて、効果量が中の研究の読書量を見てみると、Fujimori (2006)では日本の高校生を対象に1年間（10ヶ月）の多読を実施し2万5千語を読んでいる。精読のクラスが約3千3百語読んだのに比べるとはるかに多く読んでいる。Tanaka and Stapleton (2007)では、日本人の高校生を対象に5か月間の実験を行っている。教師が作成した読解教材を用意し、授業の冒頭で5～10分間の読書時間を取り、6千5百語程度の量を読んでいる。学習者はそれ以外にも自宅でGraded Booksを読むことを推奨されていたが、96人の参加者のうち実際に授業外での読書を実施したのは18人であった。平均して4冊程度読んだという報告があるのみで、実際の総語数の記載はない。いずれにしても前述の効果量が大の研究が示す、最低でも10万語という数値に比べると

量が少ない。

効果量が小の研究においては Fujita and Noro (2009) では日本人の高校生を対象に授業の冒頭での 10 分間読書を遂行したが、実際に読んだ量は平均すると 2 千 5 百語程度であり、総語数の少なさは否めない。Al-Homoud and Schmitt (2009) では多読グループの読書量は 3 万語から 16 万語までと幅があり解釈が難しい。Matsui and Noro (2010) では日本人の中学生を対象に 10 分間読書を実施しているが読書量は 1 年間で平均すると 2 万語近くを読んでいる。しかし少なくとも 10 万語という数値を考えるとやはり少ない。

ここまでの結果から、多読の効果がはっきりと現れるようになるまでには少なくとも 10 万語から 50 万語は必要であると思われる。

## 6. 結論とこれからの研究課題と方向性

本研究において多読の効果が顕著に現れる指標として少なくとも 10 万語から 50 万語という可能性が出てきた。効果量が中のものと小のものを見てみると、3 千語程度の少ないものもあったが、概して、その量はおおよそ 2 万語から 3 万語であった。読書の実施期間としては、1 年間（2 学期間）のものが多かった。ユニークなのは Kweon and Kim (2008) の研究でわずか 5 週間でありながら、集中的に読むことによってかなり効果があることも判明した。50 万語という数値は Mason (2003) で提示されていた数値であるが、以前にも Fukada, Nishizawa, Nagaoka, and Yoshioka (2008) で指摘されており、多読の効果が TOEIC などの標準化テストでも顕著に現れるようになるためには、少なくとも学習者は 50 万語読む必要があると述べている。

10 万語から 50 万語という幅は指標としてはあまりにも広い。このように指標が漠然としてしまう原因、問題点は何であろうか。より実用的な指標を探る上で、今後の研究の中でどのような事を検討していかなければいけないであろうか。

問題点の一つに、多読といっても定義が様々で共通見解がないことが挙げられる。どれくらいの量を読むと多読と言えるのか、今後も多読の定義について調べる必要がある。多読を実施したといいながらも、総語数等の具体的な読書量を記載している研究が以外と少ないことに驚いた。学習者に読書記録をさせてその記録を収集しているが、結果の報告がないものが多かった。また、読んだ本の冊数が記載されているのみで、実際のページ数、並びに総単語数については不明なものも多かった。もちろん、総語数があるからと言ってそれが実際に読んだ量なのかどうかの真相は分からない。あくまでも、学習者の自己申告に頼らねばならず、申告した量を実際に学習者は読んだという仮定に基づいていることは否めない。



二つ目の問題点は読書量の提示の仕方にある。読書量を提示する際に参加者の平均を記載していたが、総語数にはかなりの個人差があった。例えば、Beglar et al. (2012) では 13 万語から 20 万語の幅があり、Al-Homoud and Schmitt (2009) では多読グループの読書量が 3 万語から 16 万語まで、また Matsui and Noro (2010) では読書量は平均して 2 万語程度であったが、個人差は 3500 語から 23 万語までと極端なほど幅が広い。これを一緒にして平均であらわす際に、個人差の要因が隠れてしまう。平均が参加者の読書量をどのくらい正確に代表するものなのか疑問が残った。

もう一つの問題点は、効果があったと言っても、何についての効果であったのか実験対象項目についても言及しながら論を進めていかなければいけない点である。多読研究全体を通して言えることであるが、多読の効果が現れやすい研究対象項目は読書速度である。短期間でも、読んだ量が限定されていたとしても多読を実施する中で読む速さが増加する。語彙についても同様で、多読の効果が現れやすいと思われる。効果が現れにくいのはむしろ読解力である。通常は TOEIC、TOEFL、英検、EPER (Edinburgh Project on extensive Reading) などスタンダードな英語力測定の試験のリーディングを利用して測っているが、読解力全般の変化までは中々見えてこない。これにはいくつかの理由が考えられる。一つには、読解力全般が向上するには、かなりの期間でかなりの量をこなす必要があるという理由である。もう一つは多読で養成している力と、これらのテスト試験で測定している力とは異なるという可能性である。読解力は少しずつ伸びていくものであり、そもそも顕著に現れにくく、このような微妙な変化を察知するようなテストがまだ開発されていないという理由も考えられる。

研究を概観して言えることは、それぞれの研究が多種多様な方法でそれぞれの研究項目を測定している点である。Nakanishi(2015: 28) が指摘しているように、同じ教材を用い、同じ測定方法を用い、統一した形でデータを取り、結果を検証していく必要がある。

インプットを多量に受けることは言語習得には欠かせず、そのための手段の一つとして多読は有効である。これまで見てきたように数々の研究で様々な効果があることが指摘されている。Nakanishi(2015) が実施したメタ分析のように、これらの結果をまとめて多読研究で判明したこととまだ不明な点をはっきりさせ、不明な点の解明に努力していかなければいけない。今後の研究課題として次の二つが挙げられる。一つには読書量と読書実施期間が多読の効果とどのような関係があるのかを探る。毎日コツコツと長期間読みこなすことが良いのか、短期間でも集中的にインプットを浴びることで変化が起こるのか。また、その変化や効果は持続するものなのか。長期間で得たもの

は長期間持続され、短期間で得たものは短期間でその効果が薄れていく危険性があるのか。

二つ目として個人差を考慮した研究を進めていく必要がある。多読を始める前の個人の語彙力、読解力、読書スピード、英語力全般などを考慮しながら多読の効果を検証する必要がある。同じ10万語を読破したにせよ語学力が低い学習者への効果と、語学力が高い学習者への効果に違いがあるかもしれない。また同じ10万語といえ、その読んだ本のレベル（単語レベル、文章難解度など）も異なることが予想される。同じ総語数であっても内容や単語や文章のレベルが異なるとき、個人の語学力にどのような影響や効果があるのだろうか。ケーススタディを含め、学習者個人の詳細な学習過程、習得過程を注視していくことが必要である。

この研究は科学研究費補助金（基盤研究（C））研究課題番号15K02688の援助を受けて行われた。

#### 参考文献

- Al-Homoud, F., & Schmitt, N. (2009). Extensive reading in a challenging environment: A comparison of extensive and intensive reading approaches in Saudi Arabia. *Language Teaching Research*, 13, 383-401.
- Beglar, D., Hunt, A., & Kite, Y. (2012). The effect of pleasure reading on Japanese EFL learners' reading rates. *Language Learning*, 62, 665-703.
- Cha, J. (2009). The effects of extensive reading on enhancing vocational high school students' L2 vocabulary and reading rates. *English Teaching*, 64(3), 3-30.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- de Morgado, N. F. (2009). Extensive reading: Students' performance and perception. *The Reading Matrix*, 9(1), 31-43.
- Fujimori, C. (2006). The effects of an extensive reading program on reading and listening comprehension among senior high school students. *KATE Bulletin*, 20, 13-23.
- Fujita, K., & Noro, T. (2009). The effects of 10-minute extensive reading on the reading speed, comprehension and motivation of Japanese high school EFL learners. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 20, 21-30.
- Fukada, M., Nishizawa, H., Nagaoka, M., & Yoshioka, T. (2008). Toward the improvement of kosen students' English proficiency—Effects of SSS extensive reading. *The Council of*

- College English Teachers Bulletin*, 27, 1-8
- Greenberg, D., Rodrigo, V., Berry, A., Brinck, T., & Joseph, H. (2006). Implementation of an extensive reading program with adult learners. *Adult Basic Education*, 16(2), 81-97.
- Hayashi, K. (1999). Reading strategies and extensive reading in EFL classes. *RELC Journal*, 30, 114-132.
- Iwahori, Y. (2008). Developing reading fluency: A study of extensive reading in EFL. *Reading in a Foreign Language*, 20, 70-91.
- Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Kweon, S.-O., & Kim, H.-R. (2008). Beyond raw frequency: Incidental vocabulary acquisition in extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 20(2), 191-215.
- Lao, C. Y., & Krashen, S. (2000). The impact of popular literature study on literacy development in EFL: More evidence for the power of reading. *System*, 28, 261-270.
- Lin, L.-F. (2010). Senior high school students' reading comprehension of graded readers. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(1), 20-28.
- Long, M. (1985). Input and second language acquisition theory. In S. M. Swain & C. G. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Mason, B. (2003). *A study of extensive reading and the development of grammatical accuracy by Japanese university students learning English* (Unpublished doctoral dissertation). Tokyo, Japan: Temple University.
- Mason, B. (2007). The efficacy of self-selected reading and hearing stories on adult second language acquisition. In *The Proceedings of the Sixteenth International Symposium on English Teaching* (pp. 630-633). Taipei, Taiwan: Crane.
- Nakanishi, T. (2015). A meta-analysis of extensive reading research. *TESOL Quarterly*, 49, 6-37.
- Nakanishi, T., & Ueda, A. (2011). Extensive reading and the effect of shadowing. *Reading in a Foreign Language*, 23(1), 1-16.
- Rezaee, A.A., & Nourzadeh, S. (2011). Does extensive reading improve EFL learners' processing ability? *Theory and Practice in Language Studies*, 1, 1167- 1175.
- Rodrigo, V., Krashen, S., & Gribbons, B. (2004). The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level. *System*, 32, 53-60.
- Smith, K. (2006). A comparison "pure" extensive reading with intensive reading and extensive reading with supplementary activities. *International Journal of Foreign Language Teaching*, 2(2), 12-15.
- Swain, M. (1985) Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Swain & C. G. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Takase, A. (2007). Japanese high school students' motivation for extensive L2 reading. *Reading*

*in a Foreign Language*, 19, 1-18.

- Takase, A. (2009). The effects of SSR on learners' reading attitudes, motivation and achievement: A quantitative study. In A. Cirocki (Ed.), *Extensive reading in English language teaching* (pp. 547-559). Munich, Germany: Lincom.
- Tanaka, H., & Stapleton, P. (2007). Increasing reading input in Japanese high school EFL classrooms: An empirical study exploring the efficacy of extensive reading. *The Reading Matrix*, 7, 115-131.
- Yamamoto, Y. (2011). Bridging the gap between receptive and productive vocabulary size through extensive reading. *The Reading Matrix*, 11, 226-242.
- Yamashita, J. (2008). Extensive reading and development of different aspects of L2 proficiency. *System*, 36, 661-672.
- Zimmerman, C. B. (1997). Do reading and interactive vocabulary instruction make a difference? An empirical study. *TESOL Quarterly*, 31, 121-140.

酒井邦秀 (2002). 『快読 100 万語! ペーパーバックへの道』ちくま学芸文庫

酒井邦秀・神田みなみ (編著) (2005). 『教室で読む英語 100 万語—多読授業のすすめ』大修館書店

高瀬敦子 (2010). 『英語多読・多聴指導マニュアル』大修館書店

竹内理・水本篤 (編著) (2012). 『外国語教育研究ハンドブック』松柏社

古川昭夫 (2010). 『英語多読法 やさしい本で始めれば使える英語は必ず身につく!』小学館 101 新書