日本語多読研究に向けた基礎研究
―多読活動の類型化の試み―

高橋　亘

A basic study of Japanese extensive reading: the categorisation of extensive reading activities

TAKAHASHI Wataru

Abstract

This study aims to categorize the existing research related to Japanese extensive reading, and to compile an annotated bibliography of extensive reading in second language learning. First, this paper will review the differences between extensive and intensive reading, and the definition of extensive reading in the second language. Then, based on the existing research, this paper organizes extensive reading activities into three categories based on the environment in which the reading is done and the level of autonomy; these three categories are as follows: 1) extensive reading during class, 2) extensive reading outside the classroom, and 3) autonomous extensive reading. Then, the paper attempts to understand the types of extensive readings activities in terms of their rules and characteristics by categorizing them into four types: 1) novel, shinsho type; 2) NPO type, 3) modified NPO type, and 4) free reading type. Finally, this paper offers an overview of important and current research regarding extensive reading in Japanese, whilst also providing a list of existing research on extensive reading in the second language.

目次

1. はじめに
2. 多読とは
　2.1　多読と精読
　2.2　第二言語における「多読」の定義
　2.3　多読活動の形態―実施環境や学習者の自律性をめぐって
　2.4　多読活動の実施タイプ―活動の特徴や多読のルールをめぐって
　2.5　日本語多読用図書の開発
3. 第二言語における多読研究のための参考文献
　3.1　日本語多読に関する参考文献（カテゴリー別一覧・注釈つき）
　3.2　第二言語における多読に関する参考文献一覧
4. おわりに

1. はじめに

多読は英語教育をはじめ、近年国内外の日本語教育においても注目されており、日本語多読に関する実践報告や実践研究も増えつつある。しかし、日本語多読に関する先行研究を体系的に整理したものは、まだ少ない。さらに、先行研究で報告されている日本語多読活動実践を特性別に分類した研究は管見の限り見当たらず、これらに関する基礎研究を進めていくことが急務であるといえる。そこで、本稿は今後の日本語多読研究に向けた基礎調査の一つとして、日本語多読を中心に第二言語における多読に関する先行研究を概観し、これまで報告されている多読活動の類型化を試みるとともに、参考文献の整理を行う。

まず、多読と精読の違いについて触れ、先行研究に挙げられている第二言語における多読の定義をまとめる。そして、先行研究で報告されている多読活動を実施環境や学習者の自律性という観点から 3 つの形態に分類する。さらに、活動実施の特徴や多読活動を実施するためのルール（以下、多読のルール）に基づき、多読活動を 4 つの実施タイプに分類を試みる。最後に、日本語多読に関する研究を注釈付きでまとめ、第二言語における多読に関する先行研究を実施言語別に整理する。

2. 多読とは

本章では、多読と精読という 2 つの読み方のスタイルについての違いをまとめ、先行研究における多読の定義づけについて触れる。また、これまでの第二言語における多読研究を踏まえ、多読活動の類型化を行っていくとともに、日本語多読用図書開発の流れについても触れる。

2.1　多読と精読

本節では、まず多読と精読との関係について考察する。「多読」（“Extensive reading”）は、「精読」（“Intensive reading”）に相対する読みのスタイルとして考えられている（熊田・鈴木 2013）一方で、中村（2012）は、精読と多読は相互に背馳する概念ではなく、相互補完的な役割をもつ指導・学習方法であることを指摘している。第二言語における教育活動として、Welch（1997）は、多読と精読の両アプローチを比較し、読む目的、レベル、量、速さについてまとめている。そして、Day&Bamford（1998）が、表 1 のとおり項目を加え、それぞれの特徴を挙げている。

表 1　精読と多読（Day & Bamford 1998 桝井監訳 2006: 155 をもとに作成）

リーディングのタイプ	精　読	多　読
授業の目標	厳密に読む	中断しないで読む
読む目的	翻訳する 設問に答える	情報を読み取る 楽しむ
焦点	単語と発音	意味、内容
読む教材	難解なものが多い 教師が選択する	平易、学生が選ぶ
読む量	多くない	多い
読む速さ	遅い	速い
読み方	最後まで読み終える 辞書を使用する	好きになれなければ途中でやめる 辞書を使用しない

以上、本節では読み方のスタイルとしての多読と精読の関係を、先行研究をもとに比較、考察した。次節からは、教育・学習活動としての多読について定義を概観し、多読活動の分類を試みる。

2.2　第二言語における「多読」の定義

次に、第二言語における多読の定義を概観する。表2は、第二言語における「多読」の定義を先行研究の中から抜き出したものである。文献は発行年順に配列し、著者右の括弧には、多読実施言語を記載した。なお、本稿では先行研究で記述された「多読」及び “Extensive Reading” を同義として扱うこととする。

これまで、「多読」という用語は「大量に本を読む」という「広義」の意味としてはおおむね一致しているといえるが、統一した見解はみられない。その理由と

表2　第二言語における「多読」の定義

駒井（日）	読んで字の如くたくさん読むこと（1990: 6） 一人前の読み手が新聞・雑誌をはじめいろいろな読み慣れた読書材料を、娯楽や、又極く一般的な知識を仕入れるための読む場合の読み方であるが、「多読」には、意味を把握することの外に、読むスピードも要求される（同：6）
Day&Bamford（英）	Extensive reading is an approach to the teaching and learning of second language reading in which learners read large quantities of books and other materials that are well within their linguistic competence. (1998: xiii) 多読とは、第二言語によるリーディングを指導し、学習する方法の一つで、学習者は各自の言語能力の範囲で十分可能な大量の書物や他の読書材料を読むというものである。（桝井監訳 2006: iii）
池田（日）	多量の文章を読むこと（2003: 46）
梅村（日）	文章を通して筆者が伝えようと意図している意味・内容を汲み取る活動、つまり内容指向の読みをなるべく大量に行うことが読解力の養成に結びつきうる学習活動であるという考え方（2003: 177）
中野他（日）	テキストを通読し大筋を把握する読み方（2007: 32）
粟野（日）	学習者が自分の能力に応じてやさしい読み物から難しいものへ段階的に辞書を使わずに、楽しみながらたくさん読んで語学力をつけていく学習方法（2008: 258）
平松（仏）	意味を読み取ることを第一の目的として、大量に教材をよむこと（2009: 102）
城一（英）	英語多読とは、文字通り英語でできるだけ多くの本を読み、英語のインプットを多量に自然に取り入れ、直読直解に慣れ、リーディング力、ひいては英語力を伸ばしていこうとする学習法（2011: 1）
三上他（日）	楽しみながらたくさん読むこと（2010: 60）
三上・原田（日）	第二言語学習において、内容理解を目的とし、楽しみながらたくさん読むこと（2011: 7）
粟野他（日）	やさしい日本語から始めて、わからない言葉は飛ばして、楽しみながらどんどん読み進めていく読み方（2012: 10）
熊田・鈴木（日）	一定量以上のまとまりのある文章を読む。その際、学習者は読む文章の内容、読み方に何の制約も受けずに自由に読むこと（2013: 35）
高橋（日）	楽しみながら、たくさん日本語を読むこと（2013: 108）
小松（日）	NPO 多言語多読が提唱している 4 つのルールに従って読む楽しみのための読書（2014: 1）

して、各々の研究者が、多読活動実施の際に定めた実施目的や多読のルールに基づいた「狭義」の定義づけを行っていることが考えられる。また、特に日本語多読の分野では、「多読」を単なる学習方法として捉えることから、粟野（2008）以降、それに「楽しさ」を加味した定義が増えつつあるといえる。また、前節にて挙げた、多読と精読についての分類と多読の定義を比較すると、多読には「意味、内容に焦点を当てること」をはじめとし、粟野（2008）以降に多く見られる「楽しさ」等に共通項が認められる。

以上、これまで挙げた定義をはじめ、それぞれの多読活動内容を鑑み、次節からは多読活動の類型について考えていきたい。なお、それぞれの多読活動内容については、2.4 以降で詳説する。

2.3　多読活動の形態―実施環境や学習者の自律性をめぐって

本稿では、前節で述べたそれぞれの「多読」の定義に基づき、教師やファシリテーター、あるいは学習者自らが図書や場所、時間、時間配分のような多読環境を整備し、「多読」を実施することを「多読活動」と定義する。本節では、先行研究における多読活動の実施形態を実施環境の違いや学習者の自律性に基づき整理し、①授業内多読活動、②授業外多読活動、③自律的教室外多読の 3 つに分類を行った。

①授業内多読活動：

これは、教育機関の必修科目または選択科目として開講され、授業時間全体あるいは一部で多読活動が実施される形態である。授業中の活動として実施されるため、おおむね参加人数が安定する。教師は図書や場所、活動時間、時間配分、活動内容のような多読環境を整備し、履修者にアドバイスを行いながら実施する。また、成績判定のために出席率をはじめ、課題や試験等を考慮する必要がある。

この形態で実施している先行研究には、池田（2003）、江田他（2005）、熊田・鈴木（2013）、二宮（2013; 2014）等があり、多くの活動実践で見られる。

②授業外多読活動：

これは、正規授業時間外の課外活動やサークル活動等として多読活動が実施される形態である。授業として行われる活動ではないため、学習者自身の都合や好みに合わせて参加することができる。しかし、定期試験の準備や参加者の都合が優先されるため、活動への参加人数は安定しないことが多い。教師あるいはファシリテーターは図書や場所、活動時間、時間配分、活動内容のような多読環境を整備し、参加者にアドバイスを行いながら実施する。また、成績判定はなく、出席率や課題、試験を考慮する必要はない。

この形態で実施している先行研究には、岡田・高橋（2012）、高橋（2013）のベオグラード大学における多読活動に関する報告がある。また、筆者が本学留学生日本語教育センターにて実施している「日本語多読セッション」[1]もこの形態に当てはまる。

③自律的教室外多読：

これは、上記に挙げた 2 つの多読活動以外、つまり教室外の場面において、学習者が自律的に多読を行う形態である。例えば、放課後に家で、多読活動内にて借りた図書や、参加者本人が図書館や書店で入手した図書を①授業内多読活動、あるいは（及び）②授業外多読活動で学んだ方法、または学習者が設定した方法を用いて読むことを指す。また、学習者が自律的に教師あるいはファシリテーターに多読の進め方等について質問をしたり、アドバイスを求めたりすることもこれに含まれる。多読環境は、学習者自身が整備し実施する。学習者個人の行動であるため、出席率や課題、試験等による成績判定はない。

これまで、小松（2014）が自律的に日本語多読・多聴を行ったイタリア人実践者に対するインタビュー調査を報告している。しかし、上述したとおりこの形態は教室外における活動であるため、この形態における多読活動を調査、報告した研究は未だ少ない。

次に、学習者の自律性を勘考し、上記の 3 形態にあてはめて整理する。多読の効果が現れるには、ある程度長期的な多読活動の継続が必要である。活動継続には、教師やファシリテーターの支援はもとより、学習者の自律性が大きく関与するものだと考えられるため、この項目についても考慮し、分類を試みていきたい。

それぞれの多読活動形態の特徴を Dickinson(1987)、Umino(2005) のモデルを参考にし、「学習者の自律性」、「教師、ファシリテーターの役割」、「活動」に整理した。以下、表 3 に示す。正規授業として出席率や課題提出等による成績判定のある①授業内多読活動から、課外活動として自由度の高い活動参加が認められる②授業外多読活動、さらには、学習者自身が自律的に多読を行う③自律的教室外多読へ、①から③に進むにつれ、学習者が決定できる項目が増える。つまり、学習者の自律性が求められていることがわかる。そして、学習者の自律的教室外多読を促すためには、①または②の形態から③に移行させる教師やファシリテーターの働きかけが必要であると考えられる[2]。

ただし、これらはそれぞれが独立したものではなく、同時並行的に実施される可能性があることを付け加えておく必要がある。例えば、多読活動を行う正規授業（①）に出席した後、課外活動（②）で多読を行い、帰宅後に、課外活動の時に借りた図書を読む（③）という例が考えられる。また、③自律的教室外多読には、①や②における教師やファシリテーターの支援によるスキャフォールディングが次第に外れていく連続体が存在するものと思われるが、この点について考究するのは今後の課題としたい。

表 3　多読活動 3 形態の特徴

カテゴリー	項目	授業内 多読活動	授業外 多読活動	自律的 教室外多読
学習者の自律性	履修、参加決定	△	●	●
	図書選定	△	●	●
	参加自由度	―	●	●
	多読環境の整備 （実施場所、時間、 時間配分、活動内容、 実施方法等）	―	―	●
教師、 ファシリテーターの役割	学習者へのアドバイス	有	有	※
	成績判定	有	無	無
活動	参加人数の安定性	有	無	

●：学習者の決定可　△：活動形態により異なる　－：学習者の決定不可／決定が難しい
※：学習者から要望があれば行う

2.4　多読活動の実施タイプ―活動の特徴や多読のルールをめぐって

本節では、まず主に日本における多読活動実践の流れを、活動の特徴や多読のルール、実施方法に着目して整理する。次に、それらを踏まえ、多読活動の実施タイプの分類について考えたい。

表 4 に、第二言語における多読活動の特徴及び多読のルールを挙げた。日本の英語教育において多読が広まるきっかけとなったのは酒井（2002）、酒井・神田（2005）が提唱した多読三原則（①辞書は引かない、②わからないところは飛ばす、③自分に合わないと

思ったらやめて次の本に移る）の影響が大きい（城一 2011）。これは、先に発表された Day&Bamford(1998) の多読アプローチの 10 の特徴と比較すると、辞書使用や図書選択について等、類似した点が見られる。一方、日本多読学会は 2013 年に、従来の英語多読三原則ではわからないところを飛ばしすぎるため内容を理解していないという、いわゆる「すべり読み」の問題を指摘し、新たに「新・多読三原則」を提案している（多聴多読マガジン編集部 2013; 2014）。

日本語教育においては、90 年代に駒井（1990）、深田他（1991）が日本語教育における多読について言及している。しかし、梅村（2003）が、「残念ながら、日本語教育の分野では、まだ多読そのものが市民権を得ていないせいもあって、まとまって実証的研究はほとんど手付かずの状態である」（同 : 179）と指摘しているとおり、2000 年代初頭まで、日本語多読研究には進展があまり見られなかった[3]。

その後 2000 年代に入ってからは、小説や新書を使った日本語多読の実践が報告された（池田 2003; 2008, 江田他 2005 等）。これらは主に中上級の学習者を対象とした研究であり、日本語多読用のレベル別図書がまだ少ない時代の報告であった。江田他（2005）では、手に入りやすい小説の中から、教師が短めで読みやすいと判断したものを選び、全員で同じ作品を読み、あ

表 4　第二言語における多読活動の特徴及び多読のルール

Day&Bamford（1998）多読アプローチの 10 の特徴	①学生は出来るだけ多く読む。 ②広範囲な話題に関する多様な教材が用意されていること。 ③学生は自分の読みたいものを選ぶ。 ④リーディングの目的は、通常、個人の楽しみ、情報、一般的な知識と関係している。 ⑤リーディングとは、ただひたすら読むことによって報われるものである。 ⑥リーディングの教材は、語彙と文法の点で十分、学生の言語能力の範囲内であること。リーディングの途中、辞書の使用は最少であること。 ⑦リーディングは、教室内では学生のペースで個人的に静かに行うものである。教室の外では、学生自身が時と場所を選んで行なう。 ⑧リーディングの速度は、通常、遅いというよりはむしろ速い。 ⑨教師は学生にプログラムの到達目標を明示し、手順の説明をし、学生がそれぞれ何を読んでいるのかを把握し、このプログラムから最大限学べるよう指導する。 ⑩学生にとって、教師は読者としての手本である。 （桝井監訳 2006: 9-10）
酒井（2002）、酒井・神田（2005）（英語）多読三原則	①辞書は引かない ②わからないところは飛ばす ③自分に合わないと思ったらやめて次の本に移る
日本多読学会による（英語）新・多読三原則	①英語は英語のまま理解する ② 7 ～ 9 割の理解度で読む ③つまらなかったらあとまわし
江田他（2005）	①教師が短めで読みやすいと判断した短編小説を選ぶ ②全員で同じ作品を一定時間読む ③全員であらすじの確認、語彙の確認等を行う
粟野他（2012）日本語多読の 4 つのルール	①やさしいレベルから読む ②辞書を引かないで読む ③わからないところは飛ばして読む ④進まなくなったら、他の本を読む
二宮（2013; 2014）日本語多読の 5 つのルール	①できるだけたくさん読む ②やさしいもの（95％の言葉がわかる）から読む ③辞書は引かない（どうしても必要な言葉のみ・全部読んだ後に引く等工夫する） ④わからない部分は文脈で推測する ⑤難しいと感じたり面白くなかったら途中でもやめる
熊田（2012）自由読書	授業時間内にどんな文章をどのように読んでも良い

らすじや語彙の確認を読後に行うという方法が採られている。

一方で、上述した酒井（2002）、酒井・神田（2005）の英語多読三原則が派生し、NPO 法人日本語多読研究会（現 NPO 多言語多読）により日本語多読の 4 つのルール（①やさしいレベルから読む、②辞書を引かないで読む、③わからないところは飛ばして読む、④進まなくなったら、他の本を読む）が考案された（粟野他 2012）。以後、国内外でこのルールを使用した実践が行われるようになった（岡田・高橋 2012，松井他 2012，川名 2013 等）。

しかし、日本語多読の実践が進むにつれ、粟野他（2012）のルールを一部修正した実践が見られるようになった。二宮・川上（2012）は、多読が本来持つ意味である「できるだけたくさん読む」という概念を付け加え、そのルールを 5 つにした。また、二宮（2013）は、読み物の「やさしいレベル」の解釈を、従来の 1 ページあたり 1 ～ 2 文しか書かれていないような入門用の本より読み進めていくことから「95％の言葉がわかること」と修正した。さらに辞書の使用については、「どうしても必要な言葉のみに全部読んだ後に引く等工夫する」と細目を追加した。また、熊田（2012）は、学習者が授業時間内にどんな文章をどのように読んでも良い「自由読書」を提案している。

以上、多読実践の流れを踏まえ、多読活動の特徴や多読のルール、実施方法をもとに、活動の実施タイプを 4 つに分類した。まず、「2000 年代前半より行われた小説や新書を使用した活動」である。2 つ目に「粟野他（2012）が提唱している 4 つのルールを採用している活動」、3 つ目に「粟野他（2012）のルールを修正、及び追加した活動」、最後に「自由読書を採用した活動」である。本稿では、便宜上、順に「小説･新書型」、「NPO 型」、「NPO 修正型」、「自由読書型」とする。以下、図 1 には、英語多読からの流れを含めた活動の実

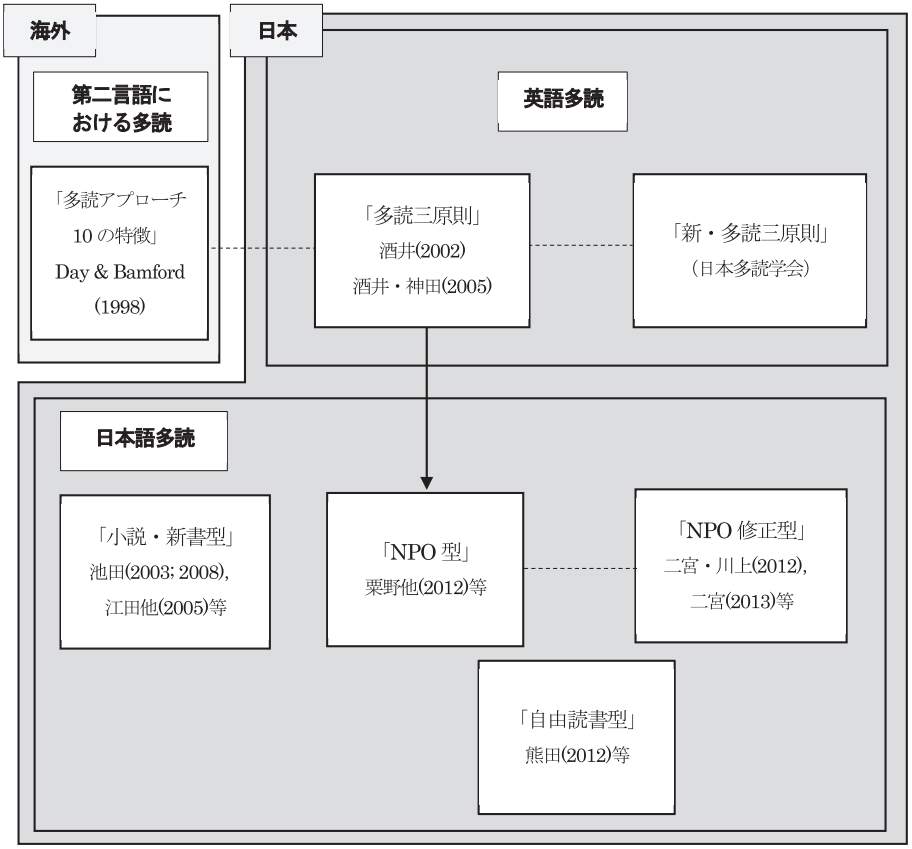

図 1　多読活動の実施タイプ

表 5　日本語多読に関する先行研究と活動の類型

No.	著　者（年）	活動形態	実施タイプ	対象者のレベル	実施機関（対象者の所属）
1	池田（2003）	授業内	小説・新書型	中～上級	国内大学
2	――――（2008）	授業内[4]		（記載なし）	国内大学（学部生、短期留学生）
3	福本（2004）	授業内		中～上級	国内大学
4	江田他（2005）	授業内		中～上級	国内大学（学部生）
5	国頭・八田（2008）	授業内		上級	国内日本語学校
6	岡田・高橋（2012）	授業外	NPO 型	（記載なし）	海外大学
7	川名（2013）	授業内		上級	国内大学
8	高橋（2013）	授業外		（記載なし）	海外大学
9	松井他（2013）	授業内		初級後半～中級	国内大学
10	小松（2014）	授業内		初級終了～上級	国内短期大学
11	権藤（2014）	授業内		初中級～中級	国内大学
12	二宮・川上（2012）	授業内	NPO 修正型	中級	国内大学
13	二宮（2013）	授業内		初級	国内大学
14	――――（2014）	授業内		中級	国内大学
15	川上（2014a）	授業内		中級前半～上級	国内大学
16	――――（2014b）	授業内		中級中期～上級前期	国内大学
17	熊田（2012）	授業内	自由読書型	初級後半～初中級	国内大学
18	熊田・鈴木（2013）	授業内		中級前半	国内大学
19	――――（2015）	授業内		中級前期[5] 中級中期 初級～超級	国内大学

施タイプの類型を示す。また、表 5 には、2.3 で取り上げた活動実施形態や、本節で取り上げた活動実施タイプのほか、活動対象者のレベル、実施機関や参加者の所属を整理し示す。

2.5　日本語多読用図書の開発

最後に、日本語多読用図書の開発について、先行研究の流れを概観する。90 年代より、日本語多読用図書の開発を求める声があり（深田他 1991，池田 2003，福本 2004）、深田他（1991）は、多読における CALL 教材の有効性について触れている。また、2000 年代に入ってからは、江田他（2005）が、「日本語教育における多読の環境整備はスタート段階である」（同：75）と指摘している。

そのような中、2001 年より日本語版グレイディド・リーダープロジェクト・グループにより英語多読の知見を利用した日本語版グレイディド・リーダーズ（JGR: Japanese Graded Readers）の作成が開始された（Reynolds 他 2003）。そして、読み物作成のための語彙リスト、及び語彙チェッカーを考案され、これらの検討が重ねられた（中野他 2007，原田他 2008;2009

等)。さらに、多読による付随的語彙学習についての研究が、このJGRシリーズを用いて行われた(三上他2010, 三上・原田2011)。

また、2002年よりNPO法人日本語多読研究会(現NPO多言語多読)により、レベル別日本語多読図書の作成が始まった(粟野2008)。同法人は、2015年8月までに『レベル別日本語多読ライブラリーよむよむ文庫』シリーズを73冊、『にほんご多読ブックス』シリーズを計42冊作成している。その他にも、国内日本語学校や国外高等教育機関において、日本語多読用図書が出版されている。さらに、同法人が作成しているNPO多言語多読ホームページ[6]では、多読用図書やスマートフォン向けに開発された読み物のアプリケーションが紹介されているほか、日本語多読に適した市販本がレベル別に分類され、紹介されている。

英語教育の分野では、例えばEdSphere[7]のようなCALL教材において、学習者それぞれが自身の能力にあった読み物を検索、閲覧できるシステムが開発されている。そこで、著作権を十分に考慮する必要はあるが、日本語教育においても今後は、ウェブ上で学習者それぞれが自身に合った読み物を検索でき、可能であれば読み物を閲覧できるようなCALL教材の開発や、既に出版されている多読用図書のさらなる電子化が待たれる。

3. 第二言語における多読研究のための参考文献

本章では、第二言語における多読研究に関する参考文献をリストにして紹介する。3.1では、多読に関する参考文献をカテゴリーに分け、各文献について短く注釈をつけた[8]。なお、本稿では紙面の都合上、日本語多読に関する研究のみに絞って紹介する。3.2では、第二言語における多読に関する参考文献を和文、英文順に一覧にした。

3.1 日本語多読に関する参考文献(カテゴリー別一覧・注釈つき)

本節では、日本語多読に関する先行研究を、注釈をつけて紹介する。カテゴリーは、理論的研究や日本語多読全般に関する情報が記載された＜一般＞、多読用図書や教材について記載された＜図書、教材＞、次いで＜実践研究＞の3つとした。

相互参照が可能となるよう、「表5　日本語多読に関する先行研究と類型」で取り上げた先行研究については、注釈の後に表5で付した番号を角括弧内に記した。注釈の後ろに番号がない論文は、理論的研究または活動実践形態が明確ではないものである。

例：高橋(2013)の論文は、表5の8番に載っているので、注釈の後ろは【8】となっている。

＜一般＞

1. 粟野真紀子, 川本かず子, 松田緑編著(2012)『日本語教師のための多読授業入門』アスク出版.
   日本語多読授業の方法を提案し、授業の進め方や指導のコツを紹介している。また、日本語多読プログラムの実践報告や多読体験者の声、多読向け図書案内についても記載されている。

2. 梅村修(2003)「日本語教育における読解指導―extensive readingの試み」『留学生教育』8, 173-182, 留学生教育学会.
   大学学部における読解指導の問題点や従来の読解のあり方を概観し、多読の意義やこれまでの研究状況について整理している。

3. 駒井明(1990)「上級の日本語教育」『日本語教育』71, 1-15, 日本語教育学会.
   上級における日本語教育において一番遅れている分野として「読むことの教育」を挙げ、「読む訓練」の重要性を説いている。多読は、精読、粗読、速読と共に紹介されている。

＜図書、教材＞

4. 粟野真紀子（2008）「多読用レベル別読み物開発の経緯と今後」『日本語教育学世界大会 2008 予稿集』3, 258, 大韓日語日文学会 .

日本語多読におけるレベル別読み物の開発の経緯とこれまでの取り組みについて触れ、今後の多読用読み物の展望について述べている。

5. 中野てい子，原田照子，山形美保子，宮崎妙子，酒井真智子, 三上京子（2007）「日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み―JGR 語彙チェッカーの試作と評価―」『思考と言語』107, 31-36, 一般社団法人電子情報通信学会 .

日本語版グレイディド・リーダー作品制作のための語彙チェッカー試用版を用いて読みものを分析することで、その有用性と改善点を明らかにしている。

6. 原田照子，山形美保子，中野てい子，酒井眞智子，宮崎妙子，三上京子（2008）「多読のための日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み：JGR 語彙チェッカーの特徴と作品制作における有用性」『桜美林言語教育論叢』4, 57-73, 桜美林大学 .

日本語版グレイディド・リーダー作品制作のための語彙チェッカー試用版を用いて読みものを分析することで、その有用性と改善点を明らかにしている。

7. 原田照子，山形美保子，中野てい子，酒井眞智子，宮崎妙子, 三上京子（2009）「日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み―多読用教材等のキーワードの特定とその出現傾向―」『桜美林言語教育論叢』5, 71-85, 桜美林大学 .

18 篇の読み教材それぞれのキーワードの出現傾向と分布傾向を、日本語版グレイディド・リーダー作品制作のための語彙チェッカーを用い、分析している。

8. 深田淳，小林ミナ，出口香（1991）「多読による読解力養成：理論と CALL 教材開発」『言語文化論集』12（2）, 201-208, 名古屋大学 .

リーディング及びその指導理論を概観し、日本語教育の現場におけるリーディング教材と指導について批判的に検討しながら、初級レベルから多読を取り入れることを提案している。また、多読教材の満たすべき条件を挙げ、CALL 教材の有効性について述べている。

9. Reynolds, B，原田照子，山形美保子，宮崎妙子（2003）「日本語版グレイディド・リーダー開発に関する基礎的研究」『小出記念日本語教育研究会論文集』11, 23-40, 小出記念日本語教育研究会 .

英語多読における多読の特徴や利点を概観し、英語版グレディド・リーダー（GR）を参考に作成した日本語版グレイディド・リーダー（JGR）の枠組みについて述べている。

＜実践研究＞

10. 池田庸子（2003）「「学習者」から「読み手」へ―日本語教育における Extensive Reading の試み」『茨城大学留学生センター紀要』1, 45-54, 茨城大学留学生センター .

中・上級の読解クラスで行った多読を取り入れた授業について報告している。多読授業の意義、特徴、教師の役割や先行研究について概観し、日本語教育における多読プログラムの可能性と課題について考察している。【1】

11. 池田庸子（2008）「新書を用いた多読授業の実践報告：学部留学生への読解支援の観点から」『茨城大学留学生センター紀要』6, 13-20, 茨城大学留学生センター .

学部留学生に対する読むことに関するアンケート調査を踏まえ、授業外の課題として出された新書を用いた多読の実践報告を行っている。【2】

12. 岡田さやか，高橋亘（2012）「ベオグラード大学における多読時間の取り組み」『日本語教育連絡会議論文集』24, 158-163, 日本語教育連絡会議事務局 .

セルビア共和国のベオグラード大学における授業外日本語多読プログラムについて効果として期待されること、及び参加者からの評価をもとにした実践上の問題とその対策について報告している。【6】

13. 川上麻理（2014a）「カリキュラムに導入した多読授業の実践」『成蹊大学一般研究報告』48, 1-16, 成蹊大学 .

大学のカリキュラムに導入した選択授業としての多読授業の実践について報告し、目標達成度や授業の改善点についてアンケート結果と多読記録シートをもとに考察している。【15】

14. 川上麻理（2014b）「多読における読書教材の準備と学習者への支援に関する一考察」『総合学術学会誌』13, 27-34, 日本総合学術学会 .

大学の選択科目としての多読授業における学習者の図書選択や読む量、読後の感想の変容を、記録ノートから分析し、今後の読書環境の準備や学習者への支援について考察している。【16】

15. 川名恭子（2013）「上級学習者を対象とした多読授業―夏期日本語教育 C7 クラスにおける実践―」『ICU 日本語教育研究』9, 61-73, 国際基督教大学日本語教育研究センター .

上級学習者を対象とした多読授業の実践報告を行っている。観察ノートや読書記録から学習者の読みの行動について明らかにし、アンケート調査では読書量や達成感、ストラテジー等に注目し、分析、考察している。【7】

16. 国頭美紀, 八田浩野（2008）「上級レベルにおける「読書の時間」：楽しみながら自律的に読むことを目指した試み」『文化外国語専門学校日本語課程紀要』21, 77-108, 文化外国語専門学校 .

都内日本語学校における上級レベルの学習者を対象に行った「読書の時間」の報告を行っており、教師の担うべき役割について触れられている。【5】

17. 熊田道子（2012）「「自由読書」―「読み」を個人のものとするために―」『早稲田日本語教育実践研究』1, 71-83, 早稲田大学日本語教育研究センター .

「読む行為は個人のものである」という読解授業観に基づき、「自由読書」を提案している。アンケートとインタビューから、初級後半から初中級レベルの非漢字圏学習者を中心に参加者の意識の変遷に焦点を当て、分析している。【17】

18. 熊田道子，鈴木美加（2013）「日本語中級前半レベルにおける Extensive Reading の効果」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』39, 31-48, 東京外国語大学留学生日本語教育センター .

中級前半レベルの問題点を論じながら、アイカメラを使用した学習者の注視の変化や、文章の内容再生（理解度）の変化から多読の効果を調査している。【18】

19. 熊田道子，鈴木美加（2015）「日本語教育における Extensive Reading（多読）の実践」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』41, 229-243, 東京外国語大学留学生日本語教育センター .

２校３クラスの多読授業の流れや授業担当者の行動、学習者の行動・反応を記述し、多読を実施する中で変化していく過程についての共通点をまとめ、分析している。【19】

20. 江田すみれ，飯島ひとみ，野田佳恵，吉田将之（2005）「中･上級の学習者に対する短編小説を使っ

た多読授業の実践」『日本語教育』126, 74-83, 日本語教育学会 .

短編小説を利用し、大学の中上級レベルの学習者に対して行った多読授業実践を報告している。読解テストとアンケート調査結果、レポートにより、多読による学習者の変化を考察し、自律学習へつなげるための工夫について考察している。【4】

21. 小松晴子（2014）「日本語の学習にとって多読はどのように役立つのか―文型積み上げ式教科書と多読用読みものとの比較を中心に―」放送大学大学院修士論文 .

関西圏の日本語学校や多読授業受講者へのアンケート調査、多読実践者へのインタビューを踏まえ、文法積み上げ式教科書と多読用読み物に現れる動詞や表現の提出頻度、提出方法を分析している。【10】

22. 権藤早千葉（2014）「日本語多読授業の実践報告」『久留米大学外国語教育研究所紀要』21, 57-67, 久留米大学外国語教育研究所 .

大学の初中級から中級クラスにおける日本語多読の実践報告、インタビュー調査を踏まえて、日本語多読で用いる書籍及び多読授業に対し課題を与えている。【11】

23. 高橋亘（2013）「ベオグラード大学における多読時間に対する意識」『日本語教育連絡会議論文集』25, 107-116, 日本語教育連絡会議事務局 .

ベオグラード大学で実施している日本語多読プログラムについて、参加者の感じる多読の良さを分析、考察するとともに、魅力的な多読時間にするための課題を探っている。【8】

24. 二宮理佳，川上麻理（2012）「多読授業が情意面に及ぼす影響：動機づけの保持・促進に焦点をあてて」『一橋大学国際教育センター紀要』3, 53-65, 一橋大学国際教育センター .

２大学における中級日本語多読授業により、多読授業が情意面に及ぼす影響について、動機づけ理論の枠組みを用いて考察している。【12】

25. 二宮理佳（2013）「多読授業が初級学習者の内発的動機づけに及ぼす影響」『一橋大学国際教育センター紀要』4, 15-29, 一橋大学国際教育センター .

動機づけを高める方略として多読を捉え、初級クラスにおける多読活動が学習者の動機づけを促進させていたかという点について、メタ認知能力の育成という側面から分析、考察を行っている。【13】

26. 二宮理佳（2014）「多読と内発的動機づけ、及びメタ認知活動」『一橋大学国際教育センター紀要』5, 17-32, 一橋大学国際教育センター .

中級レベルの日本語学習者にとって、多読活動は内発的動機づけに有効に作用しているかについて検討し、多読活動によるメタ認知機能の活性化や自己調整学習の成立可能性について考察している。【14】

27. 福本亜希（2004）「日本語教育における多読の取り組み」『日本語・日本文化』30, 41-59, 大阪外国語大学留学生日本語教育センター .

英語多読における多読の利点に触れ、多読が日本語学習者の日本語力にどのような影響を与えるのかを精読グループと多読グループに分け、検証している。【3】

28. 松井咲子，三上京子，金山泰子（2012）「初級・中級日本語コースにおける多読授業の実践報告」『ICU 日本語教育研究』9, 47-59, 国際基督教大学日本語教育研究センター .

初級前半から中級レベルの留学生クラス計６クラス、２学期分の多読授業の実践及び終了後アンケート調査結果を報告し、大学の留学生対

象の日本語授業への多読の取り入れ方や課題について考察している。【9】

29. 三上京子，原田照子，山形美保子，酒井眞智子，宮崎妙子，中野てい子（2010）「JGR を用いた多読の実践と語彙学習」『日本語教育連絡会議論文集』22, 59-68, 日本語教育連絡会議事務局 .
JGR 教材を用いた多読実践で行った語彙力調査、及び多読による付随的語彙学習に関する予備調査結果を報告している。

30. 三上京子，原田照子（2011）「多読による付随的語彙学習の可能性を探る：日本語版グレイディド・リーダーを用いた多読の実践と語彙テストの結果から」『国際交流基金日本語教育紀要』7, 7-23, 国際交流基金 .
チェコの大学生を対象とした語彙力テストやインタビュー調査結果等をもとに、多読による付随的語彙学習の可能性について言及している。

3.2 第二言語における多読に関する参考文献一覧

本節では、主に日本で発行された第二言語における多読に関する参考文献を一覧にし、多読実施言語別に＜日本語多読＞、＜英語多読＞、＜その他の言語における多読＞に分け、順に紹介する。

＜日本語多読＞

粟野真紀子（2008）「多読用レベル別読み物開発の経緯と今後」『日本語教育学世界大会 2008 予稿集』3, 258, 大韓日語日文学会 .

粟野真紀子，川本かず子，松田緑編著（2012）『日本語教師のための多読授業入門』アスク出版 .

池田庸子（2003）「学習者」から「読み手」へ－日本語教育における Extensive Reading の試み」『茨城大学留学生センター紀要』1, 45-54, 茨城大学留学生センター .

――――――（2008）「新書を用いた多読授業の実践報告：学部留学生への読解支援の観点から」『茨城大学留学生センター紀要』6, 13-20, 茨城大学留学生センター .

梅村修（2003）「日本語教育における読解指導―extensive reading の試み」『留学生教育』8, 173-182, 留学生教育学会 .

岡田さやか，高橋亘（2012）「ベオグラード大学における多読時間の取り組み」『日本語教育連絡会議論文集』24, 158-163, 日本語教育連絡会議事務局 .

川上麻理（2014a）「カリキュラムに導入した多読授業の実践」『成蹊大学一般研究報告』48, 1-16, 成蹊大学 .

――――――（2014b）「多読における読書教材の準備と学習者への支援に関する一考察」『総合学術学会誌』13, 27-34, 日本総合学術学会 .

川名恭子（2013）「上級学習者を対象とした多読授業―夏期日本語教育 C7 クラスにおける実践―」『ICU 日本語教育研究』9, 61-73, 国際基督教大学日本語教育研究センター .

国頭美紀，八田浩野（2008）「上級レベルにおける「読書の時間」：楽しみながら自律的に読むことを目指した試み」『文化外国語専門学校日本語課程紀要』21, 77-108, 文化外国語専門学校 .

熊田道子（2012）「「自由読書」―「読み」を個人のものとするために―」『早稲田日本語教育実践研究』1, 71-83, 早稲田大学日本語教育研究センター .

熊田道子，鈴木美加（2013）「日本語中級前半レベルにおける Extensive Reading の効果」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』39, 31-48, 東京外国語大学留学生日本語教育センター .

――――――（2015）「日本語教育における Extensive Reading（多読）の実践」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』41, 229-243, 東京外国語大学留学生日本語教育センター .

江田すみれ，飯島ひとみ，野田佳恵，吉田将之（2005）「中・上級の学習者に対する短編小説を使った多読授業の実践」『日本語教育』126, 74-83, 日本語教育学会 .

駒井明（1990）「上級の日本語教育」『日本語教育』71, 1-15, 日本語教育学会 .

小松晴子（2014）「日本語の学習にとって多読はどのように

役立つのか―文型積み上げ式教科書と多読用読みものとの比較を中心に―」放送大学大学院修士論文 .

権藤早千葉（2014）「日本語多読授業の実践報告」『久留米大学外国語教育研究所紀要』21, 57-67, 久留米大学外国語教育研究所 .

高橋純子（2012）「〈報告〉精読と多読を併用した読みの指導：「読む J941」授業報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』27, 195-206, 筑波大学留学生センター .

高橋亘（2013）「ベオグラード大学における多読時間に対する意識」『日本語教育連絡会議論文集』25, 107-116, 日本語教育連絡会議事務局 .

中野てい子，原田照子，山形美保子，宮崎妙子，酒井真智子，三上京子（2007）「日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み―JGR 語彙チェッカーの試作と評価―」『思考と言語』107, 31-36, 一般社団法人電子情報通信学会 .

二宮理佳（2013）「多読授業が初級学習者の内発的動機づけに及ぼす影響」『一橋大学国際教育センター紀要』4, 15-29，一橋大学国際教育センター .

――――――（2014）「多読と内発的動機づけ、及びメタ認知活動」『一橋大学国際教育センター紀要』5, 17-32, 一橋大学国際教育センター .

二宮理佳, 川上麻理（2012）「多読授業が情意面に及ぼす影響：動機づけの保持・促進に焦点をあてて」『一橋大学国際教育センター紀要』3, 53-65, 一橋大学国際教育センター .

原田照子，山形美保子，中野てい子，酒井眞智子，宮崎妙子，三上京子（2008）「多読のための日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み：JGR 語彙チェッカーの特徴と作品制作における有用性」『桜美林言語教育論叢』4, 57-73, 桜美林大学 .

――――――（2009）「日本語版グレイディド・リーダー開発への取り組み―多読用教材等のキーワードの特定とその出現傾向―」『桜美林言語教育論叢』5, 71-85, 桜美林大学 .

深田淳，小林ミナ，出口香（1991）「多読による読解力養成：理論と CALL 教材開発」『言語文化論集』12（2），201-208, 名古屋大学 .

福本亜希（2004）「日本語教育における多読の取り組み」『日本語・日本文化』30, 41-59, 大阪外国語大学留学生日本語教育センター .

松井咲子, 三上京子, 金山泰子（2013）「初級･中級日本語コースにおける多読授業の実践報告」『ICU 日本語教育研究』9, 47-59, 国際基督教大学日本語教育研究センター .

三上京子，原田照子（2011）「多読による付随的語彙学習の可能性を探る：日本語版グレイディド・リーダーを用いた多読の実践と語彙テストの結果から」『国際交流基金日本語教育紀要』7, 7-23, 国際交流基金 .

三上京子，原田照子，山形美保子，酒井眞智子，宮崎妙子，中野てい子（2010）「JGR を用いた多読の実践と語彙学習」『日本語教育連絡会議論文集』22, 59-68, 日本語教育連絡会議事務局 .

Reynolds, B，原田照子，山形美保子，宮崎妙子（2003）「日本語版グレイディド・リーダー開発に関する基礎的研究」『小出記念日本語教育研究会論文集』11, 23-40, 小出記念日本語教育研究会 .

＜英語多読＞

池田眞寸子（2015）「英語多読における読書記録の共有」『帝塚山学術論集』21, 27-33, 帝塚山大学経済・経営学会 .

伊佐地恒久（2011）「日本人高校生英語学習者の読解ストラテジーの認識に対する「10 分間多読」の効果―進学校の 3 年生を対象にして―」『岐阜聖徳学園大学紀要外国語学部編』50, 1-8, 岐阜聖徳学園大学 .

稲垣スーチン，稲垣俊史（2009）「英語多読授業の効果：ミシガンテストのセクション別得点の伸びから」『言語と文化』8, 35-43, 大阪府立大学総合教育研究機構 .

――――――（2010）「多読は効果的である：日本の大学英語教育におけるさらなる証拠」『言語と文化』9, 49-53, 大阪府立大学総合教育研究機構 .

――――――（2011）「日本の大学における通年の多読授業の効果に関する実証的研究」『言語と文化』10, 103-109, 大阪府立大学総合教育研究機構 .

――――――（2012）「“Timed Repeated Readings” を通じて見る英語多読授業の読みの流暢さに対する効果」『言語と文化』11, 13-17, 大阪府立大学高等教育推進機構 .

――――――（2013）「英語多読の読みの速度に対する効果」『言語と文化』12, 37-48, 大阪府立大学高等教育推進機構 .

――――――（2014）「英語力がつく授業を目指して：StoryRetelling の試み」『言語と文化』12, 37-48, 大阪府立大学高等教育推進機構 .

今村一博（2015）「英語指導者を対象にした多読に関する質問紙調査から：予備的研究」『神戸市立工業高等専門学校研究紀要』53, 67-71, 神戸市立工業高等専門学校 .

岩中貴裕（2013）「英語学習における多読と精読の役割」『Persica』40, 77-88, 岡山英文学会 .

榎田一路（2015）「多読とデジタル・ストーリーテリングを組み合わせた授業実践」『広島外国語教育研究』18, 17-28, 広島大学外国語教育研究センター .

大縄道子（2006）「英語多読授業実践報告―学習者の英語力、情意面、自立学習態度への効果」『石巻専修大学研究紀要』17, 55-65, 石巻専修大学 .

荻野勝（2012）「大学英語授業における読解能力向上に関する一考察―多読･精読の有効性と課題点をめぐって―」『岡山大学教師教育開発センター紀要』2, 43-49, 岡山大学教師教育開発センター .

狩野紀子（2014）「英語多読活動が大学生のリーディングに対する意識や態度に与える影響」『拓殖大学語学研究』131, 59-78, 拓殖大学言語文化研究所 .

加野まきみ，ゴーベル・ピーター（2012）「RWL（聞きながら読む）学習法の有効性について：京都産業大学文化学部初年次英語教育におけるプログラム実施とその効果」『京都産業大学総合学術研究所所報』7, 1-11, 京都産業大学 .

神田みなみ（2009）「英語多読の長期継続―大学生の 3 年間のケーススタディ―」『異文化研究』6, 123-147, 国際異文化学会 .

鬼田崇作（2013）「大人数授業において個別学習を実現する授業内多読の実践」『広島外国語教育研究』16, 171-181, 広島大学外国語教育研究センター .

酒井邦秀著（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 .

酒井邦秀，西澤一編著（2014）『図書館多読への招待』日本図書館協会 .

桜井延子（2014）「授業内多読と授業外多読への取り組み姿勢に関する調査結果」『京都産業大学論集人文科学系列』47, 1-19, 京都産業大学 .

城一道子（2011）「英語多読授業の導入とその成果－能動的な学習者－」『江戸川大学語学教育研究所紀要』9, 1-13, 江戸川大学 .

――――――（2015）「授業内英語多読の意義：4 年間の実践をとおして」『Language education: 江戸川大学語学教育研究所紀要』13, 33-48, 江戸川大学 .

高瀬敦子（2007）「大学生の効果的多読指導法―易しい多読用教材と授業内読書の効果―」『外国語教育フォーラム』6, 1-13, 関西大学外国語学部 .

竹内ひとみ，ベゴール・ベッティーナ（2015）「多読による英語教育―その効果と今後の課題―」『鳥取環境大学紀要』13, 119-127, 鳥取環境大学 .

竹森徹士，小玉容子，ラング・クリス（2012）「多読教育の発展的試み」『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』50, 9-18, 島根県立大学短期大学部 .

――――――（2013）「多読教育の発展的試み 2」『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』51, 33-41, 島根県立大学短期大学部 .

津波聡（2012）「大規模クラスにおける多読指導の効果」『沖縄国際大学外国語研究』15（1）, 25-34, 沖縄国際大学外国語学会 .

釣井千恵，ハーバート久代，山科美和子（2012）「多読指導における学習者評価法としての要約課題に関する質的研究―多読に成功した学習者の体験分析から―」『国際学研究』1, 97-110, 関西学院大学国際学部研究会 .

中西貴行（2014）「英語多読研究における傾向と方向性」『人間科学：常磐大学人間科学部紀要』31(2)，79-83, 常磐大学人間科学部 .

中村暢（2015）「「主体的な読み」の遺産をどう継承するか：到達点と課題の考察から」『初等教育カリキュラム研究』3, 37-48, 広島大学大学院教育学研究科初等カリキュラム開発講座 .

中村嘉宏（2012）「コミュニケーション能力の育成と「多読」について」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』16(2), 11-23, 佐賀大学文化教育学部 .

長谷尚弥，釣井千恵，ハーバート久代，山科美和子，中野陽子（2015）「授業内 SSR を中心とした多読指導が英語学習者のリーディングに対する姿勢に与える影響について」『国際学研究』4(1), 1-8, 関西学院大学国際学部研究会 .

藤岡千伊奈（2015）「リメディアル学習者対象の授業内外多読の取り組み：2011 年～ 2013 年の多読実践報告」『流通科学大学論集人間・社会・自然編』27(2)，53-75, 流通科学大学学術研究会 .

松田早恵（2014）「学習日記に見る大学 1 年生の関心の向き先―多読に関心は向くのか」『摂大人文科学』21, 157-179, 摂南大学外国語学部「摂大人文科学」編集委員会 .

松林世志子（2014）「多読を通して語彙を増やす工夫」『東京国際大学論叢　言語コミュニケーション学部編』10, 13-23, 東京国際大学 .

――――――（2015）「多読を通して単語を学ぶ教材開発」『東京国際大学論叢　言語コミュニケーション学部編』11, 23-32, 東京国際大学 .

三上由香（2013）「多読活動における目標設定が学習者の動機づけと自律に与える影響」『中部地区英語教育学会紀要』42, 251-256, 中部地区英語教育学会 .

山崎朝子（2008）「英語教育における多読指導に関する実態調査」『武蔵工業大学環境情報学部紀要』9, 103-112, 武蔵工業大学環境情報学部 .

――――――（2009）「多読の効果―大学における多読授業実践―」『武蔵工業大学環境情報学部紀要』10, 84-91, 武蔵工業大学環境情報学部 .

吉田弘子（2015）「英語再履修クラスにおける多読指導の成果」『大阪経大論集』65(5), 45-57, 大阪経大学会 .

良知恵美子（2015）「学習者は何を読んでいるのか：大学における「100 万語」英語多読教育の実践」『常葉大学外国語学部紀要』31, 17-31, 常葉大学外国語学部 .

Day, R., Bamford, J.（1998）*Extensive Reading in the Second Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.（桝井幹夫監訳（2006）『多読で学ぶ英語　楽しいリーディングへの招待』松柏社 .）

――――――（2002）Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading, *Reading in a Foreign Language*, 14(2), 136-141. http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2002/day/day.html（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）

Mason 紅子（2012）「多読を成功させる条件」『四天王寺大学紀要』54, 351-366, 四天王寺大学 .

Robb, T.（2002）Extensive Reading in an Asian Context - An Alternative View, *Reading in a Foreign Language*, 14(2), pp. 146-147. http://www.nflrc.hawaii.edu/rfl/October2002/discussion/robb.html（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）

Takase, A.（2012）The Effectiveness of Sustained Silent Reading in Becoming Autonomous Learners,『関西大学外国語教育フォーラム』11, 1-14, 関西大学外国語教育研究機構 . http://ci.nii.ac.jp/naid/40019262918/（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）

Welch, R.（1997）Introducing Extensive Reading, *The Language Teacher*, 21(5), The Japan Association for Language Teaching. http://jalt-publications.org/old_tlt/files/97/may/shr_welch.html（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）

＜その他の言語における多読＞

齋藤華子（2014）「スペイン語多読用教材としての児童書の利用―その難易度を考える―」『言語教育研究』6, 41-55, 清泉女子大学言語教育研究所 .

平松尚子（2009）「フランス語の読解指導における精読と多読の効用について」『藝文研究』96, 100-112, 慶應義塾大学藝文学会 .

4. おわりに

これまで、近年までの第二言語における多読に関する先行研究を概観し、先行研究の類型化を試みるとともに、日本語多読研究を中心とした第二言語における多読に関する参考文献を紹介してきた。しかし、本稿で取り上げた文献は、主に国内で発行、出版されたも

のであり、また、全てを網羅しきれているものではない。また、本稿では日本語多読に関する研究に焦点を絞って述べてきたが、今後は国外にて実施された第二言語における多読研究を更に調査し、より深く第二言語における多読研究の流れを明らかにしていくことを課題としたい。また、本稿で提案した類型に基づき、今後は、日本語多読活動参加者の教室外オートノミー育成について、そして活動参加者への自律的教室外多読支援について考えていきたい。

注

1 2014 年 11 月より、主に同センターの留学生を対象にし、学期中に週 1 回 1 時間半実施している。活動実施タイプは NPO 型である。
2 先述した「日本語多読セッション」では、目標の一つに②授業外多読活動から③自律的教室外多読への移行を挙げ、参加者の自律的な多読活動を促している。
3 この理由について梅村（2003）は、①多読の効果を計る有意なデータの収集は大変困難なこと②実証的に効果が確認されない中での教材開発には手探りの試行錯誤が予測され、最後は日本語教師の経験則に多くを依存しなければならないこと③教材作成には、上記の経験則を身につけた熟練ライターの協力と、編集者による厳密なチェックが不可欠であること等を挙げている。
4 選んだ本の発表や本の紹介というタスクを授業内で行っているが、多読活動自体は授業外の時間を使って行わせている。
5 3 つのクラスについての実践報告が記述されているため、各クラスにおける参加者のレベルを挙げた。
6 http://tadoku.org/learners/book_ja/reference
7 http://edsphere.com/
8 作成方法については、海野他（2004）を参考にした。

引用文献

海野多枝, 菊池富美子, 野村愛（2004）「第二言語学習ストラテジー研究に向けての基礎調査」吉冨朝子, 根岸雅史, 海野多枝編『言語情報学研究報告 5 第二言語の教育・評価・習得』, 231-283, 東京外国語大学.
多聴多読マガジン編集部（2013）『多聴多読マガジン』2013 年 12 月号, コスモピア.
――――――（2014）『多聴多読マガジン』2014 年 9 月号別冊　英語の多読最前線, コスモピア.
NPO 多言語多読発行『にほんご多読ブックス』シリーズ, NPO 多言語多読 .
NPO 法人日本語多読研究会監修『レベル別日本語多読ライブラリー　にほんごよむよむ文庫』シリーズ, アスク出版.
Dickinson, L. (1987) *Self-Instruction in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
Umino, T. (2005) *Foreign Language Learning with Self-Instructional Television Materials: An Exploratory Study*, Tokyo: Yushodo.

EdSphere ホームページ　http://edsphere.com/　（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）
NPO 多言語多読ホームページ　日本語多読に適した市販本や参考図書
http://tadoku.org/learners/book_ja/reference　（2015 年 10 月 30 日　最終閲覧）