

令和 7 年 6 月 20 日現在

機関番号：33905

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2021～2024

課題番号：21K00798

研究課題名(和文) 多読におけるフロー体験

研究課題名(英文) Flow Experience in L2 Extensive Reading

研究代表者

種村 俊介 (Tanemura, Shunsuke)

金城学院大学・文学部・教授

研究者番号：70435428

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,600,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、大学で英語や英米文化を専攻する英語学習者を対象に、英語の多読におけるフロー体験に関する調査を行った。本研究によって、(1)英語学習者は多読を経験する前は、英語の読書においてフロー体験を得にくいこと、(2)多くの学習者が多読を通じてフロー体験を得られるようになること、(3)フロー体験は多読行動と関連があること、(4)フロー体験が英語の読書に肯定的な影響を与えること、(5)フローを体験しやすい学習者は、英語の読書に快適さや知的価値、実利的価値を見出していることが示唆された。

研究成果の学術的意義や社会的意義

多読におけるフロー体験の研究は限られており、特に読書中のフロー体験と読書行動の関連については一部の研究で検証が試みられたが、因果関係を裏づける知見は十分ではない。本研究でも明確な因果関係は示されなかったが、フロー体験がその後の読書行動に影響を与え得ることが示唆された。また、どのような読書態度を持つ学習者がフローを体験しやすいのか、英語のフロー体験が英語の読書にどのような影響を与えるのかについても新たな知見が得られた。これらの成果は、英語多読におけるフロー理論の適用可能性を示すとともに、多読指導の理論的・実践的意義を明らかにし、学習者の心理的側面への理解を深める上でも重要な意義をもつ。

研究成果の概要(英文)： This study investigated the experience of flow in extensive reading among English learners majoring in English Language and Culture at a Japanese university. The findings suggest that: (1) English learners tend not to experience flow in English reading prior to engaging in extensive reading; (2) through the experience of extensive reading, many learners come to experience flow in English reading; (3) the experience of flow correlates positively with extensive reading behavior; (4) flow experience has a positive impact on English reading; and (5) learners who are more likely to experience flow tend to perceive English reading as having both intellectual and practical value, as well as being comfortable.

研究分野：英語教育学

キーワード：多読 フロー

様式 C-19、F-19-1 (共通)

1. 研究開始当初の背景

第二言語習得(以降 L2)のリーディング分野における「フロー」(内発的動機づけに基づく没入体験)の研究は始まったばかりである。フロー理論(Csikszentmihalyi, 1990)は、人が活動に深く集中し、それを繰り返すことで能力が発達するという心理的枠組みを提供する。フロー体験は行為の継続を促し、長期的な成長に寄与する(Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002; 上淵, 2004)。L2 リーディングの有効な学習法である「多読」は、学習者がフローを体験できる条件を満たすとされ(Kirchhoff, 2013)、Grabe(2009)は L2 リーディングでフローを体験することが読書に対する動機づけを高め、読書行動を促進すると述べている。先行研究である Kirchhoff(2013)では、フロー体験と多読行動の有意な関連が見られなかったが、種村(2019)では、授業外多読におけるフロー体験が多読行動を促進する可能性が示唆された。本研究では、こうした結果を踏まえ、多読におけるフロー体験と多読行動の関連をより詳しく調査し、多読の新たな意義：多読(L2 リーディング)においてもフローを体験できることと、フロー理論が多読においても適用可能なことを示すことを主な目的とした。

2. 研究の目的

本研究では、Kirchhoff (2013)の調査で使用されたフローの定義を踏まえ、多読におけるフロー体験を「読書に完全に集中しているため、普段は気づくようなこと(例えば、他人の話し声、時間の経過、空腹感や疲労感など)に気づかなくなるような体験」と定義し、以下の5つの研究課題を設定した。

- (1) 学習者は多読を経験する以前に、英語の読書においてフローを体験しているか
- (2) 学習者は多読指導を受けることで、英語の読書においてフローを体験するか
- (3) 学習者のフロー体験は、多読行動と関連があるか
- (4) フロー体験が英語の読書にどのような変化を与えるか
- (5) フロー体験を得やすい学習者は、多読に対してどのような心理的傾向を有するか

3. 研究の方法

3.1 参加者と多読

本研究は、15 週間にわたる授業期間中に実施された。参加者は、筆者が担当する英語及び英米文化専攻の学生を対象とした英語授業の受講者のうち、本研究に参加する意思を示した者である。研究課題(1)と(2)については、合計 253 名の参加者から得られたデータを用いて分析を行った。この 253 名は、異なる年度に開講された 9 つの授業クラスの受講生で構成されている。

研究課題(3)、(4)、(5)については、授業内の多読回数および授業外での多読期間が同一である 2 つの授業クラス群のうち、授業内の多読活動にすべて参加し、かつ全ての必要なデータを提出した 50 名を対象として検証を行った。

研究課題(3)については、中核的な研究課題であるため、別の方法による検証も行った。具体的には、先述の 253 名うち、Arai(2022)および Kirchhoff (2013)による多読におけるフロー体験を測定するための質問紙を用いて、別の 2 つの授業クラス群に属する 45 名を対象とした分析を行った。この 2 つの授業クラス群も、授業回数および授業外での多読期間は同一であった。

参加者は、大学図書館に設置された Graded Readers などの多読図書の中から、自身の英語力と興味や関心に応じて自由に選び、授業内外で読書を行った。図書館のすべての多読図書には、レベルと語数が記されたラベルが貼られ、参加者は各図書の難易度と語数を確認することができた。参加者には多読記録をつけることが求められ、記録は授業成績の一部として評価された。授業内での多読実施回数や時間は、授業クラス群によって異なっていたが、すべての群において、15 回授業のうち 7 回から 12 回にわたって授業内で多読が行われた。授業外では、いずれの群も共通して 14 週間の多読を行った。授業内の 1 回あたりの多読時間は、15 分から 30 分であった。

3.2 データ収集の方法と手順

研究課題(1)については、授業開始時に、質問紙を用いて、参加者が本研究以前に「1 か月以上多読指導を受けた経験があるか」について調査した。また、上述のフロー体験の定義を示したうえで、「英語の読書においてそのような体験をしたことがあるか」を回答させた。

研究課題(2)および(3)については、授業期間中に参加者が記録した読語数、読書時間(分)、フロー体験を得た冊数などの多読記録に基づき、第 8 回目と第 15 回目の授業で実施した質問紙調査によって、多読行動とフロー体験を得られた図書の冊数についてのデータを収集した。フロー体験冊数については、上記のフロー体験の定義に基づき、そのような読書体験を得た図書を明示的に記録させることで、フロー体験冊数として集計可能なデータを得た。

研究課題(4)については、第 8 回目と第 15 回目に実施した質問紙調査によって、その期間中にフロー体験を得た参加者を対象に、フロー体験がその後の英語の読書に与えた変化について調査を行った。課題(5)については、授業開始時に Yamashita (2007)の質問紙を用いて、参加者の読書態度を測定した。

4. 研究成果

4.1 多読経験前の英語の読書におけるフロー体験について

参加者 253 名のうち、フロー体験がないと回答した者は 197 名(77.9%)、フロー体験があると回答した者が 56 名(22.1%)であった。その頻度については、「1 年に数回」が 16 名(6.3%)、「半年に数回」が 5 名(2.0%)、「3 か月に数回」が 16 名(6.3%)、「1 か月に数回」が 16 名(6.3%)、「1 週間に数回」が 3 名(1.2%)であった。また、1 か月以上わたる多読指導を受けた経験の有無については、経験がある者は 13 名(5.1%)で、経験のない者が 240 名(94.9%)であった。

フロー体験者 56 名のうち、8 名(14.3%)が多読指導を受けた経験があり、48 名(85.7%)が経験なしであった。一方、フロー体験がない 197 名のうち、5 名(3.2%)が多読指導を受けた経験があり、192 名(97.5%)が経験なしであった。

多読指導を受けた経験を持つ 13 名のうち、8 名(61.5%)がフロー体験を有し、5 名(38.5%)が有しなかった。これに対し、多読指導を受けた経験がない 240 名のうち、48 名(20.0%)がフロー体験

験があり、192名(80.0%)がフローを体験していなかった。

多読指導を受けた経験の有無とフロー体験の有無との関連について、Fisherの正確確率検定を実施した結果、統計的に有意な関連が認められた($p=.002$)。また、効果量のファイ係数は $=.22$ と算出され、小から中程度の関連の強さが確認された。

これらの結果は、本研究前の時点において、参加者の約8割が英語の読書中にフロー体験を有していなかったことを示しており、大学で英語や英米文化を専攻する学習者であっても、英語の読書においてフローを経験することは容易ではないことを示唆している。さらに、フロー体験を有していた約2割の学習者においては、多読指導を受けた経験がある者の方が、経験のない者に比べてフロー体験を有する割合が有意に高かった。このことは、多読指導を受けた経験が、英語読書中のフロー体験の獲得に一定の役割を果たしている可能性を示唆している。

4.2 多読指導によるフロー体験について

研究課題(2)における分析の前提となる参加者の多読行動に関するデータを示す。本研究の253名の参加者は、前述のとおり、多読が取り入れられた英語の授業科目を受講し、英語の授業において多読指導を受け、授業外で14週間、授業内で7回から12回の多読を行った。その結果、平均75.22冊の多読用図書を読破した。読書冊数の最小は9冊、最大は450冊、標準偏差は50.37冊であり、読書冊数には個人差があることが確認された。

フロー体験を得られた冊数については、平均は18.91冊で、最小が0冊、最大は101冊、標準偏差が約18.13冊であった。表1にはフロー体験冊数の度数分布を示す。表1のとおり、0冊が14名いた一方で、60冊以上でフロー体験を得た参加者が10名いたことから、フロー体験を得られた冊数についても個人差があることを示した。表1を補足すると、1冊は12名(4.7%)、2冊が13名(5.1%)、3冊が12名(4.7%)、4冊が8名(3.2%)、5冊が13名(5.1%)で、合計が58名(22.9%)であり、5冊以内が約20%を占めた。61冊以上については、62から64冊が4名(1.6%)、70から76冊が3名(1.2%)、80冊が2名(0.8%)、101冊が1名(0.4%)であった。

表1 フロー体験冊数の度数分布 (N=253)

冊数	度数	%	冊数	度数	%
0	14	5.53	31-40	23	9.09
1~10	94	37.15	41-50	12	4.74
11-20	51	20.16	51-60	9	3.56
21-30	40	15.81	61冊以上	10	3.95

研究課題(1)及び(2)の結果が示すとおり、多読指導を受ける前は、253名中197名(77.9%)が英語の読書でフロー体験を得ていなかったが、14週間にわたって授業内外で多読に取り組んだ結果、239名(94.5%)が1冊以上でフロー体験を得た。この結果は、多読指導がフロー体験の獲得に寄与する可能性を示唆し、多読指導を取り入れる意義を示す結果と言えよう。

また、フロー体験を得られた冊数が11冊以上であった参加者は145名(57.3%)であり、週1冊程度の頻度で、多読においてフロー体験を得ていたと推察される。さらに、30冊を超える参加者は54名(21.3%)で、週2冊以上フロー体験を得られた可能性も示された。この結果は、研究課題(1)で「1週間に数回」と答えた者が3名であったことと比較すると、多読指導を受けることによって学習者のフロー体験の頻度が高まったことを示すものである。

一方で、フロー体験を得られた冊数が0冊であった参加者も14名(5.5%)存在し、1から10冊にとどまった参加者も94名(37.2%)と全体の4割近くを占めた。授業内の多読回数(7から12回)と授業外の多読期間(14週間)を考慮すると、一定数の学習者にとっては、フロー体験はかならずしも容易に得られるものではないことが示唆される。したがって、多読指導を実施する教師は、このような学習者が一定数いることを踏まえ、学習者がフロー体験を得やすい読書環境を整え、個々の学習者に必要な読書支援を行うことが重要であることを示している。

4.3 フロー体験と多読行動の関連

研究課題(3)については、上述のとおり、授業内での多読回数および授業外の多読期間が同一である二つの授業クラス群のうち、すべての授業内の多読活動に参加し、必要なデータをすべて提出した50名を対象とした。この50名を対象に、フロー体験と多読行動の関連を検証するために、14週間の授業内外の多読行動を示す読語数、読冊数、読書時間(分)及びフロー体験を得た冊数の記述統計を算出した。結果は表2のとおりであった。

表2 多読行動とフロー冊数の記述統計 (N=50)

	Mean	SD	Minimum	Maximum
読語数	98463.84	47345.25	23974.00	227230.00
読冊数	67.42	36.94	14.00	214.00
読書時間	1044.44	526.70	248.00	2474.00
フロー冊数	24.94	20.73	0.00	101.00

続いて、読語数、読冊数、読書時間(分)、フロー体験を得た冊数について正規性の検証を行った。その結果、読語数を除き、正規性が確認されなかった。そのため、多読行動を示す各指標とフロー体験を得た冊数との関連を、正規性が保証されていないデータに適したスピアマンの順位相関係数(Field, 2005)によって検証した。その結果、読語数($r_s=.42$, $p<.01$)、読冊数($r_s=.41$, $p<.01$)、読書時間(分)($r_s=.32$, $p<.05$)は、いずれもフロー体験冊数と有意な正の相関を示した。

その中で、読語数との相関が最も強かったことから、両者の関係をさらに検証するために、フロー体験を得た冊数を独立変数、読語数を従属変数とする単回帰分析を行い、フロー体験冊数が読語数をどの程度予測するか検証した。その結果を表3に示す。表3が示すとおり、フロー体験を得た冊数は、読語数を有意に予測することが示された。決定係数は $R^2=.17$ であり、フロー体験を得た冊数は読語数の約17%を説明することが明らかになった。

これらの結果は、多読においてフロー体験を得ることは、読語数と有意に関連しており、L2リーディングにおいて、フロー体験が促進的に働く可能性を示唆する。これはフロー体験を得ることが、その活動を促進するというCsikszentmihalyiのフロー理論が、英語の多読においても適

用可能であることを支持するものである。

表3 読語数を従属変数とした単回帰式の結果 (N=50)

	B	SEB	
フロー体験冊数	936.81	300.66	.41*
切片	75099.86	9710.52	

注: $R^2 = .17$, $*p < .01$

さらに、補足的な検証を行うために、2つの授業クラス群の別の45名を対象に、Arai (2022) および Kirchhoff (2013) による質問紙を用いて、授業内多読の各回におけるフロー体験を10回にわたり測定した。その上で、その測定値と各週における授業外多読行動との相関関係を検証した。なお、欠席者がいた回もあったため、参加者数は39~45名の範囲で変動した。使用したフロー体験質問紙は13項目からなり、参加者は6件法で評価した。

表4には、各回後のフロー体験質問紙の得点と測定後1週間における授業外多読の読語数および読書時間(分)の記述統計を、表5には、各回後のフロー体験質問紙の得点と、測定後1週間の授業外多読の多読行動(読語数および読書時間(分))のピアソンの積率相関係数を示す。

表4 フロー体験測定後1週間の授業外における多読行動の記述統計

期間	フロー体験質問紙				読語数			読書時間(分)		
	N	M	SD	Min-Max	M	SD	Min-Max	M	SD	Min-Max
1回後	41	4.62	.73	3.08-5.79	8112.12	7842.69	0-40553	72.15	58.30	0-243
2回後	43	4.70	.81	3.00-6.00	7358.67	6185.45	0-26706	66.47	56.93	0-206
3回後	41	4.51	.78	2.83-6.00	7161.46	6442.12	971-29791	68.93	60.57	6-279
4回後	44	4.73	.85	2.67-6.00	7308.50	7070.95	0-32409	61.86	54.00	0-229
5回後	45	4.48	.92	2.00-6.00	7790.04	6080.69	200-24929	64.67	41.62	10-163
6回後	40	4.66	.78	3.06-6.00	8391.90	7667.36	0-30508	64.75	56.32	0-267
7回後	45	4.59	.81	2.56-6.00	9318.22	8216.22	0-37145	70.60	57.00	0-250
8回後	39	4.61	.79	3.08-6.00	8053.72	5618.44	1022-22217	64.05	43.69	10-177
9回後	42	4.60	.95	1.88-6.00	8966.33	8970.71	0-50000	82.69	82.46	0-340
10回後	42	4.84	.84	3.06-6.00	8618.95	7565.61	550-40000	72.26	65.13	4-270

表5 フロー体験の得点と測定後1週間の多読行動との相関

期間	N	読語数	読書時間	期間	N	読語数	読書時間
1回後	41	.33*	.30	6回後	40	.35*	.35*
2回後	43	.29	.37*	7回後	45	.32*	.15
3回後	41	.48**	.45**	8回後	39	.32*	.23
4回後	44	.08	-.14	9回後	42	.44**	.35*
5回後	45	.27	.38*	10回後	42	.30	.26

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

表5が示すとおり、10回のうち、4回後および10回後の授業外多読を除き、授業内多読でのフロー体験の得点と授業外多読の読語数と読書時間(分)のいずれか、あるいは両方と有意な正の相関が確認された。この結果は、授業内多読でフロー体験を得た参加者が、その後1週間の授業外においても積極的に多読行動を行ったことを示す。すなわち、フロー体験を得ることが、その後の活動を促進するというCsikszentmihalyiのフロー理論が、L2多読においても適用可能であることを示唆している。さらにL2リーディングでフローを体験することが読書に対する動機づけを高め、読書行動を促進するとしてGrabe (2019)の主張を支持する結果と言える。

4.4 フロー体験による英語の読書の変化

研究課題(4)については、研究課題(3)と同じ50名の参加者を対象に、第8回目(授業内多読6回終了後・授業外多読7週間後)および第15回目(授業内多読9回終了後・授業外多読14週間後)の時点で、先に示した本研究のフロー体験の定義に基づき、「英語の読書に完全に集中しているため、普段は気づくようなこと(例えば、他人の話し声、時間の経過、空腹感や疲労感など)に気づかなくなるような体験」をしたかどうかを尋ねた。「はい」と回答した参加者には、「英語の読書に完全に集中する経験をしたことで、その後の英語の読書に何か変化はありましたか。思いつくかぎり、書いてください」と問い、記述式で回答させた。回答は「英語の多読における変化」と「授業に関連する読書における変化」に分けて記述を求めた。得られた回答はコード化し、サブカテゴリとカテゴリに帰納的に分類した。

「英語の多読における変化」については、第8回目までの期間でフローを体験した46名のうち、36名(78.3%)が何らかの変化を回答し、残る10名(21.7%)は未回答または「特になし」と回答した。36名の回答から51のコードが抽出された。「授業に関連する読みの変化」については26名(56.5%)が回答し、20名(43.5%)は未回答または「特になし」であった。26名の回答から27のコードを抽出した。

第15回目においては、フロー体験を得た49名のうち、「英語の多読における変化」は37名(75.5%)が回答した。12名(24.5%)は未回答または「特になし」であった。37名の回答から42のコードを抽出した。「授業に関連する読書における変化」については30名(61.2%)が回答した。19名(38.8%)は未回答または「特になし」であった。30名の回答から32のコードが抽出された。

第8回目の「多読における読みの変化」と「授業における読みの変化」のカテゴリの上位3つをサブカテゴリとコード数とともに表6に、第15回目については、表7に示す。

表6が示すとおり、多読および授業に関連する読書のいずれでも、最も多く挙げられた変化は「読解力」に関するものであった。特に、読書スピードの向上を実感する回答が多数を占めた。多読における読みの変化では、「情意」に関する回答が「読解力」に次いで多く、フロー体験を得たことによって、多読への意欲や楽しさが高まり、苦痛の軽減を感じた参加者が多かった。さらに、多読においても、授業に関連する読書においても、「集中力」の向上を感じた参加者も多

く、フロー体験を得たことで、集中力が上がったことが示唆された。表7の結果も、第8回目と同様の傾向を示している。第15回目の結果では、集中力の向上に言及した参加者がやや増加しており、フロー体験の積み重ねが集中力の向上を自覚させた可能性が示唆される。

表6 第8回目の多読と授業に関連する読みの変化

多読			授業		
カテゴリ	サブカテゴリ	コード数	カテゴリ	サブカテゴリ	コード数
読解力(N=15)	読書スピード	11	読解力(N=12)	読書スピード	9
	理解力	3		理解力	3
	持久力	2		集中力(N=8)	集中して読める
情意(N=12)	意欲	7	集中時間の増加		2
	好意	2	情意(N=4)	苦痛軽減	4
	苦痛軽減	2			
集中力(N=7)	達成感	1			
	集中して読める	7			
	集中時間の増加	2			

表7 第15回目の多読と授業に関連する読みの変化

多読			授業		
カテゴリ	サブカテゴリ	コード数	カテゴリ	サブカテゴリ	コード数
読解力(N=11)	読書スピード	9	読解力(N=15)	読書スピード	12
	理解力	2		理解力	2
	持久力	2		集中力(N=13)	集中して読める
情意(N=11)	意欲	5	集中時間の増加		3
	好意	4	情意(N=2)	苦痛軽減	2
	苦痛軽減	1			
集中力(N=11)	達成感	1			
	集中して読める	9			
	集中時間の増加	2			

以上の結果は、フロー体験を得た参加者の約8割が多読における肯定的な変化を感じ、約6割が授業に関連する読みにいて肯定的な変化を感じたことを示した。参加者の自由記述からは、フロー体験が読解力や集中力、情意面に対して肯定的な影響を及ぼしたことが読み取れる。これらの結果は、研究課題(3)の結果と合わせて、Csikszentmihalyiによるフロー理論が、L2多読においても適用可能であることを示唆する。また、Grabe (2019)の主張を支持するものとなった。

4.5 フロー体験を得やすい学習者の心理的傾向

研究課題(5)についても研究課題(3)および(4)と同じ50名の参加者を対象に検証を行った。Yamashita (2007)による読書態度を測定するための質問紙を用い、「快適さ」(6項目)、「不安」(4項目)、「知的価値」(5項目)、「実用的価値」(4項目)、「言語的価値」(3項目)の5つの各因子について、それぞれを構成する項目の平均を因子得点とし、記述統計および信頼性係数(クロンバック係数)を算出した。その結果を表8に示す。この質問紙は5件法で測定され、逆転項目については得点を反転処理したうえで、因子得点が算出された。「不安」因子については得点が高いほど不安が少ないことを意味する。

表8 読書態度の因子得点の記述統計と信頼性係数 (N=50)

読書態度因子	Mean	SD	Min	Max	
快適さ	2.69	0.71	1.17	4.50	.79
不安	2.73	0.91	1.25	5.00	.75
知的価値	3.90	0.70	1.40	5.00	.81
言語的価値	4.22	0.58	2.67	5.00	.47
実用的価値	3.90	0.79	2.00	5.00	.81

表8のとおり、「言語的価値」因子の信頼性係数は.47と他の因子に比べ低かった。これは、項目が3つと少なく、因子得点の平均が4.22と高かったことが原因と考えられた。多くの参加者が、英語の読書が言語的発達に有益だとする態度を元々有していた可能性が高く、因子の妥当性に問題はないと判断し、この因子を削除せず、分析を継続した。続いて、各因子得点と14週間でフロー体験を得た冊数とのスピアマンによる順位相関係数を算出した。その結果、フロー冊数は「快適さ」($r_s=.40, p<.01$)、「知的価値」($r_s=.34, p<.05$)、「実用的価値」($r_s=.29, p<.05$)と有意な正の相関が確認され、「不安」($r_s=.01$)および「言語的価値」($r_s=-.04$)とは関連が見られなかった。

この結果は、多読開始時に、英語の読書に「快適さ」を感じている参加者は、フロー体験を得やすいことを示唆している。快適さ因子は、「英文を読むのは楽しい」など感情的側面を測定する項目で構成されており、英語の読書に快適さを感じられることが、フロー体験を促進する可能性を示した。次いで有意な相関を示した知的価値因子は、「英文を読むと様々な価値観を知ることができる」といった読書に対する知的価値に関する項目で構成され、英語の読書を知的な行為として捉える態度もフロー体験を促すことが示唆された。さらに、「英文を読むと授業の単位を取るのに役立つ」というような実用的な価値を有する参加者も、フロー体験を得やすいことが示された。

これらの結果は、多読指導において学習者の読書態度を事前に把握することが、フロー体験を得やすい学習者を把握するのに寄与する可能性を示している。すなわち、多読の指導者が学習者の読書態度を理解したうえで適切な支援を行うことで、多読活動におけるフロー体験が促進されることが期待される。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計0件

〔学会発表〕 計4件（うち招待講演 0件 / うち国際学会 3件）

1. 発表者名 Shunsuke TANEMURA
2. 発表標題 Flow in EFL In-Class Extensive Reading and Its Influence on Out-of-Class Reading
3. 学会等名 The Second Language Research Forum (SLRF) 2025 (国際学会)
4. 発表年 2026年

1. 発表者名 Shunsuke TANEMURA
2. 発表標題 Flow experience in extensive reading instruction for Japanese learners of English
3. 学会等名 American Association For Applied Linguistics 2024 Conference Houston, Texas (国際学会)
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 Shunsuke TANEMURA
2. 発表標題 Flow experience in ER instruction for Japanese learners of English
3. 学会等名 The Sixth Extensive Reading World Congress (ERWC6) (国際学会)
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 種村俊介
2. 発表標題 多読におけるフロー体験 - 大学生を対象にした調査から -
3. 学会等名 全国英語教育学会 第46回長野研究大会
4. 発表年 2021年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
--	---------------------------	-----------------------	----

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関
---------	---------