The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	エンゲージメントの基本的概念 ： 主体的学びへの導き
Author(s)	西田, 理恵子
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2023, 2022, p. 1-7
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/91540
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

外国語学習者エンゲージメントの基本的概念：主体的学びへの導き

西田理恵子

1. はじめに

近年の情報の加速化や、インターネットやスマートフォンの普及は、私たちの日々の生活に欠かせないものとなり、私たちのライフスタイルや・ワークスタイルにおいても幅広い変化をもたらせているといえる。その一方で、外国語学習へ集中させ、学習への意欲・関心を高めることや集中力を維持することが困難になりつつあるのではなかろうか。学習者を外国語学習時に学習者を机の上に向かせ、タスクや課題への活動を促進させるためには、学習者の主体的な学びを引き出し、活動を熱中させる「学習者エンゲージメント」の維持・喚起が重要であると考えられ (Mercer & Dörnyei, 2020)、近年「学習者エンゲージメント」が注目を集めるようになった。外国語学習「エンゲーメント」の概念の本質は、Mercer & Dörnyei (2020) によれば、学習者がある活動やタスクに積極的に参加をすること (active participation) であり、ある特定の行動に対して関与すること (involvement) であると言及している。学習者エンゲージメントが持続している場合については、学習者は、タスクや課題、活動に対して熱中している状況にあるといえよう (Mercer & Dörnyei, 2020)。

本稿では、近年注目を集めている「エンゲージメント」の概念と基本的構造について概観し、エンゲージメントを取り巻く要因であると考えられる感情的要因 (マインドセット) と社会的要因 (教師と生徒のラポール、教室内におけるタスクエンゲージメントの維持喚起) について言及する。

2. 外国語学習者エンゲージメントの側面

上記にも言及したように、外国語学習者における「エンゲージメント」とは、学習者が課題に熱中している状態にあると考えられる。またエンゲージメントを誘発するには、社会的文脈や環境的・社会的要因の関与が考えられ、Mercer & Dörnyei (2020) によれば、学習者エンゲージメントを取りまく社会的文脈を学習者と学校を取り巻く環境全体として保護者、学校管理者、教育政策者とし、学校文化を学校の組織、方針、規範、信念、感情と言及している。同様に、Dörnyei (2018) によれば、積極的な学習者のエンゲージメントの要素を「学校環境」「言語学習」「シラバスデザインや教材」「学習タスク」「学習者同士の関り」「教師の関り」であると言及している。外国語学習者「エンゲージメント」には、社会的文脈や環境的・社会的要因の影響が切り離せないと考えられる。

また、Fredricks et al. (2004) は、エンゲージメントが起こる側面について 3 側面を提示し、それらは、1) Behavioral Dimension (行動的側面)、2) Affective Dimension (情意的側面)、3) Cognitive Dimension (認知的側面)であると言及した。この 3 要因のほかに、Svalberg (2009) は、4) Social Dimension (社会的要因) がエンゲージメントに重要な役割を果たすと示した。教室内環境においては、社会的要因は相互作用やエンゲージメントの開始・維持・喚起に関係すると述べた。次に、外国語学習者「エンゲージメント」に関わる 4 つの側面である、ここからは、Sang & Hiver (2021)に基づいて、行動的エンゲージメント・情意的エンゲージメント・認知的エンゲージメント・社会的エンゲージメントの側面を詳細にみていく。

2.1 行動的エンゲージメント (Behavioral Engagement)

Sang & Hiver (2021) によれば、行動的エンゲージメントとは、研究者によっては異なる見解がみられるというものの、基本的には二項対立として捉えられており、学習上の "on-task" で学習者がエンゲージしている状態と、"off-task" で解放されている状況であると言及している。またこれまでの学校に焦点を置いた研究 (School-based research)では、行動的エンゲージメントを測定するのには、学習者がタスクにかけた時間や学習に費やした時間 (Gettinger & Walter, 2012)であると言及し、word count (Bygate & Samuda, 2009) や turn counts (Dörnyei & Kormos, 2000)であるとも述べている。また Philip & Duchesne (2016) は、行動的側面をタスクへの積極的な関与や参加であると言及している。従って、教室内環境では、行

動的エンゲージメントを学習時における学習者の活発な参加を観察することでデータ収集が可能である。学習者が行動的エンゲージメントである状態とは、認知的エンゲージメント・情意的エンゲージメント・社会的エンゲージメントから切り離すことはできず、それらすべての要因を伴って学習者の活発な参加や参与が考えられる。人間の行動とは、多次元的であるということを忘れてはならないと言及している。

2.2 情意的エンゲージメント (Affective Engagement)

Sang & Hiver (2021) は、情意的エンゲージメントの定義は、個々の研究によると言及している。例えば、学習者の学校でのエンゲージメントであれば、Yazzie-Mintz (2009) は、学習者の学校へのつながり、または、学習者が学校についてどのように感じているのか、学校での働きかけや学校内での人々であると言及している。Skinner et al. (2009) では、教室内での情意的エンゲージメントをタスクや活動への動機づけられた前向きな参加や参与であると述べている。従って、楽しみ、熱中、期待のような肯定的な感情の表現は、学習者の情意エンゲージメントであると考えられる。その一方で、不安、退屈さ、ストレス、怒りなどの負の感情は、離脱 (disengagement)として考えらえている (Reeve, 2012)。Mercer (2015) は、学習者の教室内における教師やクラスメートへの肯定的な感情は、情意的エンゲージメントに包括されると言及している。さらに Svalberg (2009) は、学習者が情意的エンゲージメントを示す際に、学習者は肯定的で目的があり、積極的で、自発的であると言及している。情意的エンゲージメントにおける行動・認知・との関りは重要である。Baralt et. al. (2016) によれば、クラスメート同士の励ましや積極的に相手の会話を聞くなどという肯定的な相互関係は、情意的エンゲージメントを高め、ひいては、認知的エンゲージメント、行動的エンゲージメント、社会的エンゲージメントに繋がると述べている。しかし、その一方で、グループワークが機能しない場合は負の感情へとつながる可能性があり、認知的・行動的・社会的離脱 (disengagement) へと繋がる可能性を示唆した。

2.3 認知的エンゲージメント (Cognitive Engagement)

認知的エンゲージメントとは、学習者の学習時における心的努力 (mental effort)である。学習者が認知的に熱中している状態とは、学習ゴールを達成するために意図的に持続して注目をし続けていること、心的努力をしている状態にある (Helme & Clarke, 2001; Reeve, 2012)。また認知的エンゲージメントと学習者の観測できる覚醒度 (alertness) やタスクやゴールに向けた注意とも関係すると考えられる (Svalberg, 2009)。認知的エンゲージメントを学習者の form focus への注意、認知的課題 (リソース) への方向性、問題・改題解決とも関連する (Baralt, et.al., 2016)。この認知的エンゲージメントの内的機能を捉えるために、認知的エンゲージメントの研究では、心的努力の外的根拠 (証拠) に基づく研究を実施している。例えば、生徒の会話の中での教師や生徒同士の提案、推論、躊躇、反復が、認知的エンゲージメントの測定に使用されてきた (Reschly & Christenson, 2012)。さらに、認知的エンゲージメントの根拠として、学習者の協同参加として考えられる、アイデアの創出、解説や説明の発信、意見交換、教材評価等が考えられる (Helme & Clarke, 2001)。さらに、非言語コミュニケーション (non-verbal communication)として考えられる、ボディランゲージ、表情、視線の動き、体の動きなども考慮されつつある (Fredricks & McCloskey, 2012)。

2.4 社会的エンゲージメント (Social Engagement)

社会的・環境的側面と社会的エンゲージメントの重要性は、研究分野にて幅広く理解されている。Mercer (2019)・Reeve (2012) によれば、学習は環境に組み込まれ、環境に依存し (context-dependent) であり、認知的エンゲージメント・情意的エンゲージメント・行動的エンゲージメントのすべては関りがあり、社会的状況に組み込まれていると考えられる。社会的エンゲージメントは、相互関係の関係性と関わりがあり、どのようにして相互関係が働きかかるのかに着眼されている。Svalberg (2009) は、言語へのエンゲージメントについて、どのようにエンゲージメントが社会的な努力 (social endeavor) によって言語学習に影響するのか、言語への気づきと絡み合っているのか、また、言語へのエンゲージメントを引き起こ

し、組み立てられているのかに関係すると言及している。言語への気づきは、言語活動が行われている環境下で、学習者のエンゲージメントを促進するものであり、それは学習者が彼らの言語知識をクラスメートと他の対話者とで相互作用を行っているからである。学習者の言語へのエンゲージメントは、言語知識を促進し、社会的環境は、言語への気づきを促すと考えられる。言語学習者が真摯に言語学習に向き合っているときは、言語学習は、認知的エンゲージメント、情意的エンゲージメント、社会的エンゲージメントに関与している (Svalberg, 2009)。社会的エンゲージメントは、言語学習の相互作用であり、学習者を学習へと導き、維持させる。学習者が言語学習時に社会的エンゲージメントと示しているときには、相互作用を起こし、その相互作用を維持し、相互作用を行っている間、会話話者と肯定的に対話していると考えられる。例えば、学習者がお互いの意見を交換し、お互いに肯定的なフィードバックを与えあい、会話を平等に行っているときが考えられる (Storch, 2002)。Svalberg (2009)によれば、学習者が社会的エンゲージメントを示しているときには、学習者は認知的リソースを活発に使う必要があり、情意に繋がえり、ひいては、学習行動を起こしていると言及している。近年の研究でも、言語学習は、学習者が社会的に肯定的にエンゲージメントしている場合については、より良い効果があると言及している (e.g., Sato & Ballinger, 2010; Toth et al., 2013)。

3. 外国語学習者エンゲージメントを取り巻く要因

Mercer & Dörnyei (2020) も同様に、エンゲージメントを取り巻く要因として、内的要因と社会的要因 (対人関係) に関わると言及している。学習者の心理状況 (マインドセット)、教師との関係 (教師と生徒のラポール : 信頼関係)、肯定的な教室内環境 (仲間同士の関係)、タスクエンゲージメントの喚起・維持の重要性について述べ、学習者のもつ内的要因と社会的要因が、教室内外における外国語学習エンゲージメントに影響する可能性が考えられる。次に、それらの要因の詳細を Mercer & Dörnyei (2020)、鈴木・和田訳 (2022)に基づいて概観していく。

3.1 促進的マインドセット

エンゲージメントを高める内的要因として「促進的マインドセット」が挙げられる。「促進的マインドセット」とは、学習者がどのような課題やタスクであっても自分でやり遂げられると思い、積極的にエンゲージし、目的を達成できると思えることである (Mercer & Dörnyei, 2020, 鈴木・和田訳 2022)。また「促進的マインドセット」を作り出すもう 1 つの重要な要素として、自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985) に依拠する「自律性の欲求」(学習者が自分で責任をもって自ら自発的にその活動・行動を行う)であり、学習者が自ら主体性があり、学習の機会を自分で計画し、行動を起こすことができると確信できれば、学習者の「自律性の欲求」は満たされる可能性がある (Reeve & Tseng, 2011)。また有能感と自律性の維持は重要な要素であり、ポジティブで「促進的マインドセット」を維持するためには、5 つの原則である：有能感、成長マインドセット、当事者の意識、積極性、努力 (grid)の促進がマインドセットの側面であると考えられる (Mercer & Dörnyei, 2020, 鈴木・和田訳 2022)。

「有能感」を高めるためには、自分の成功を信じることにある。「自己効力感」(Bandura, 1997) で例えるなら「ある状況であるある特定の課題をうまくやり遂げられるかどうかを巡る個人の信念と定義される」(鈴木・和田 2022, p.53)。また、有能感を高める要因として、成功体験を経験すること、教師からの肯定的なフィードバックや足場かけがあること、教室内のよきロールモデルや感情調整があること（思考的な状態だけでなく、感情的な状況でもあること）が示されている。

外国語学習エンゲージメントを高めるには、学習者の当事者意識と自己統制感を高める必要性についても言及している。「行動統制感」とは、学習者の行動を阻害する外的要因に関する個人の信念のことであり、「行動統制」が低いと、エンゲージメントが妨げられる可能性がある (鈴木・和田 2022, p.55)。自己肯定感が内的要因として考えられ、行動制御は外的要因として捉えられ、相互関係にある場合が多いと考えられる。外国語学習エンゲージメントには、積極性を育て、粘り強さを育てることも重要な要素であると指摘している。

3.2 教師と生徒のラポール

エンゲージメントに関わる社会的要因として、教師との関係 (教師と生徒のラポール : 信頼関係) の重要性が示されている。教師と生徒の良好な関係性の維持には、教育的配慮、信頼、教師の関与、尊重、共感が挙げられる (鈴木・和田 2022, p.80)。また教師と生徒の信頼性をよりよく理解するためには、自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985) や 愛着理論 (Bowlby, 1969)が挙げられる。自己決定理論は内発的動機づけと外発的動機づけの概念があり、内発的動機づけは、自律性、有能性、関係性の充足によって高められると考えられる。自律性とは、自ら進んでその行動を行っているという感覚であり、有能性とは自分にはその課題やタスクが遂行できると思う欲求であり、関係性は周囲とうまくやっているという支持的で強い人間関係の欲求を示す (鈴木・和田 2022, p.80)。愛着理論とは「自分の世話をしてくれる重要な人物 (通常は母親) に対する子どもの愛着の特徴と機能を説明する理論である。」(鈴木・和田 2022, p.81)。教室内環境の場合は、この重要な人物が教師であり、教師が思いやりを持ち、学習者に対して丁寧に接するなら、安心感のある関係性がうまれる。その結果として、学習者は困難に立ち向かうことができ、創造性を導き出し、ひいては学習者自身の自尊心を高めて他者との信頼関係を高めていく。

この他に、教師と学習者のラポールに必要な要素として、教師の共感的な態度、教師が学習者の個性を尊重する、教師は学習者のすべてを信じる、学習者の自律性を支援する、教師自身の情熱を示す、などが挙げられている。共感的な態度というは、学習者自身が理解され、感謝されているという実感を持つことであり、教師は学習者の立場に立って学習者を理解しようとすることにある。教師が学習者の個性を尊重するには、個々の学習者を理解し、大切に思い、学習者中心の教室内においては、教室内での学習者の一人一人の様子に応じて、注意を向けることが重要な指導法として考えられる。さらに、すべての学習者を信じるということは、教師が学習者の潜在能力をもっていると強く信じることであり、教師は学習者が生まれ持って言語学習能力に対して「成長マインドセット」を持っていると信じることが重要である。これらの要因に加えて、教師は学習者の自律性を支援し、自らの言語学習に対する情熱を示し、言語学習に夢中であるとことを示すことも重要な要素であると考えられよう (鈴木・和田 2022, p.89)。

3.3 肯定的な教室内環境

言語学習は他者との関係性によって影響を受けるため、教室内環境において、良好な学習者同士の関係の構築は、外国語学習者エンゲージメントとって重要な要素であると考えられる。学習者が授業や課題に熱中するとき、自分が集団にとって大切な役割があり、安心できる環境にいると認識することが重要であり、言語活動への積極的参与は、教室内の全ての学習者が受け入れられ、大切にされていると感じ、安心して集団に帰属していけることが重要な要素である (鈴木・和田 2022, p.106)。教師と生徒のラポールでも示したように、自己決定理論にある「関係性の欲求」は、教師と学習者の信頼関係の構築によって、学習者集団全体の雰囲気が教室内環境に影響を及ぼす。教師は、教師内環境においては、学習者同士の良好な関係性の構築を促す役割を担う。肯定的なグループダイナミクスと教師文化のための基本的な原則として、教師は手本を示して集団を導くということであり、これは教師の行動が教室内の雰囲気や外国語学習者の学習に対する態度を決定づけると考えられる。また集団凝固性 (group cohesiveness) は、グループダイナミクスの研究で重要な要素であると考えられ、集団におけるポジティブな雰囲気や教室内文化を決定する主要因であると示されている (鈴木・和田 2022, p.112)。集団凝固性が高まると、集団目標へのメンバーへの関与や集団に対する個々の責任が高まり、困難な課題に取り組もうとする意志や粘り強さが高まると考えられている。集団凝固性のほかにも、外国語学習者間の信頼、共感、受容である社会上的スキルを高め、チームワークを円滑にし、学習者が安心できる環境を作り出すことが重要と考えられる (鈴木・和田 2022, p.115)。さらに、教室内文化を育むために、協同と支えあいの文化を育むこと、支配的にならず、対立は敬意をもって建設的に解決することが求められる (鈴木・和田 2022, p.121)。

3.4 タスクエンゲージメントの喚起・維持

Mercer & Dörnyei (2020) は、外国語学習者エンゲージメントに関わる要因としてタスクエンゲージメントを提示している。タスクエンゲージメントを喚起する原則として、学習者に合わせたタスクをデザインすること、学習者を感情移入させること、学習者の知的好奇心を高めること、外国語学習者がタスクに積極的に取り組み見通しが持てるためのタスクのセットアップに集中すること、学習者を行動の担い手にすることがタスクエンゲージメントの喚起に関わる原則であると考えられている。つまり、外国語学習者エンゲージメントのタスクエンゲージメントの喚起については、教師は教室内の学習者をアクティブにし、学習者の知的好奇心を高めるタスクを通して「もっと知りたい！」という気持ちを引き出すようなタスクデザインをすることが重要である。このためには、教師は学習者の「今ある状態」を適切に読み取り、目の前にいる学習者にとって最善のタスクをデザインする力が求められるよう。

またタスクエンゲージメントの喚起が起こった後、タスクエンゲージメントの維持をすることが必要となる。タスクエンゲージメントの維持とは、学習者の取り組むタスクが学習者にとって最適なレベルで設定されることが重要であり、ポジティブな感情と教室内の指示的な相互関係によって維持される。タスクエンゲージメントの維持に関わる原則としては、学習者に認知的負荷を与える、楽しさを最大化し退屈さを最小限にとどめる、学習者の注意と関心を引き付ける、タスクが予測不可能であるという力を利用する、達成目標を階層化し、遠位ゴールと近接ゴールを立てることなどがタスクエンゲージメントの維持に関わる要因であると考えられている (鈴木・和田 2022, p.204)。

4. おわりに

本稿では、近年注目を集めている「外国語学習者エンゲージメント」に焦点を当てて、エンゲージメントに関わる基本的概念を概観した。Fredricks et al. (2004) は、エンゲージメントが起こる側面について 3 側面を提示し、1) Behavioral Dimension (行動的側面)、2) Affective Dimension (情意的側面)、3) Cognitive Dimension (認知的側面)であると言及した。この 3 要因のほかに、Svalberg (2009) は、4) Social Dimension (社会的要因)がエンゲージメントに働きかかる重要な要素であると提示した。また、Mercer & Dörnyei (2020) も同様に、エンゲージメントを取り巻く要因について、内的要因と社会的要因 (対人関係) に関わると言及し、学習者のマインドセット、教師と生徒のラポール、肯定的な教室内環境、タスクエンゲージメントの喚起・維持の重要性について言及している。これらの基本的概念に基づいた応用言語学分野における教室内の現象を捉えるべき実証研究はまだ数に限りがあるため、今後の研究の蓄積が期待されよう。

近年、インターネットやスマートフォンなどの普及による学習者の注意を阻害する可能性がある要因が数多くある現代社会の中で、外国語学習エンゲージメントを高め、教室内外で維持・喚起していくことが求められよう。

謝辞

本稿の一部は、科学研究費助成金事業 基盤研究 C (21K00759) 「中学校英語教育における学習者と教師の動機付けを高めるメカニズムに関する実証研究」を受けて執筆をしています。場をお借りして深くお礼申し上げます。また、本研究の基盤となるエンゲージメントの概念を構築し、これまでに多くの動機づけ研究と実践を支えてくださった Zoltán Dörnyei 先生に心より感謝の意を表します。

参考文献

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. W.H. Freeman.

Baralt, M., Gurzynski-Weiss, L., & Kim, Y. (2016). Engagement with language: how examining learners' affective and social engagement explains successful learner-generated attention to form. In M. Sato & S. Ballinger (Eds). *Peer interaction and second language learning: pedagogical potential and research agenda* (pp.209-240). John Benjamins.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Vol.1. Attachment. Basic Books.
Bygate, M., & Samuda, V. (2009). Creating pressure in task pedagogy: the joint roles of field, purpose, and engagement within the interaction approaches. In A. Mackey & C. Polio (Eds). *Multiple Perspective on Interaction: Second Language Researc*h in Honour of Susan M. Gass (pp.90-116). Routledge.
Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
Dörneyi, Z. (2018). Engaging language learners in the 21st century. Special talk at Osaka University. June 10, 2018. Osaka, Japan.
Dörnyei, Z, & Kormos, J. (2000). The role of individual and social variables in oral task performance. *Language Teaching Research, 4,* 275-300.
Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement : potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research 74,* 59-109.
Fredricks, J.A., & McCloskey, W. (2012). The measurement of student engagement: A comparative analysis of various methods and student self-report instruments. In S.L. Christenson, A.L. Reschly & C. Wylie (Eds). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 763-782). Springer.
Helme, S., & Clarke, D. (2001). Identifying cognitive engagement in the mathematics classroom. *Mathematics Education Research Journal, 13*, 133-153.
Hiver, P., Al-Hoorie, A.H., & Mercer, S. (2021). *Student engagement in the language classroom.* Multilingual Matters.
Gettinger, M., & Walter, M.J. (2012). Classroom strategies to enhance academic engaged time. In S.L. Christenson, A.L. Reschly & C. Wylie (Eds). *Handbook of research on student engagement* (pp.653-673). Springer.
Mercer, S. (2019). Language learner engagement: setting the scene. In Z. Gao (Ed). *Second Handbook of English Language Teaching* (pp.1-19). Springer.
Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). *Engaging language learners in contemporary classrooms.* Cambridge University Press.
Philp, J., & Duchesne, S. (2016). Exploring engagement in tasks in the language classroom. *Annual Review of Applied Linguistics, 36*, 50-72. https://doi.org/10.1017/S0267190515000094
Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S.A. Christenson, A.L. Reschly & C. Wylie (Eds). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp.149-172). Springer.
Reeve, J., & Tseng, C.M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology, 36 (4)*, 257-267. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002
Reschly, A.L., & Christenson, S.L. (2012). Jingle, jangle, and conceptual haziness: evolution and future directions of the engagement construct. In S.A. Christenson, A.L. Reschly & C. Wylie (Eds). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp.3-20). Springer.
Sang, Y., & Hiver, P. (2021). Engagement and comparison constructs in language learning: conceptualizing learners' involvement in the L2 classroom. In P. Hiver., A.H. Al-Hoorie., & S. Mercer. (Eds). *Student engagement in the language classroom.* Multilingual Matters.
Sato, M., & Ballinger, S. (2010). Raising language awareness in peer interaction: a cross-context, cross-method examination. *Language Awareness, 21*, 157-179. https://doi.org/10.1080/09658416.2011.639884
Skinner, E.A., Kindermann, T.A., & Furrer, C.J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement 69*, 493-525. https://doi.org/10.1177/0013164408323233
Storch, N. (2002). Patterns of interaction in ESP pair work. *Language Learning, 52* (1), 119-158. https://doi.org/10.1111/1467-9922.00179
Svalberg, A.M.A. (2009). Engagement with language: interrogating a construct. *Language Awareness, 18,* 242-258.
Toth, P.D., Wagner, E. & Moranski, K. (2013). Co-constructing explicit L2 knowledge with high school Spanish learners through guided induction. *Applied Linguistics 34,* 255-278.
Yazzi-Minz, E. (2009). Engaging the voices of students: a report on the 2007 and 2008 high school

survey of student engagement. Center for Evaluation and Education Policy.
鈴木章能・和田玲訳 (2022). サラマーサー・ゾルタンドルニェイ(著) 外国語学習者エンゲージメント：主体的学びを引き出す英語授業. アルク.