

高専生の英語学習者エンゲージメントに対して 「楽しさ」「退屈さ」「不安」の感情が与える影響について

川光大介*

How Strongly the Emotions of Enjoyment, Boredom and Anxiety Affect English Learners' Engagement Among KOSEN Students

Daisuke KAWAMITSU

要旨

本研究の目的は、日本の特定の EFL (English as a foreign language) 環境において、外国語 (L2) 学習者が持つ「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情が彼らの L2 学習者エンゲージメントに及ぼす影響を明らかにすることである。筆者が所属する工業高等専門学校で英語リーディングを主とした授業 (英語 3) を受講する 2 年生 78 名を対象に、英語学習時の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情と英語学習者エンゲージメントについて尋ねる質問紙調査を実施した。ベジアン回帰分析の結果、「楽しさ」と「退屈さ」がエンゲージメントに有意な影響を与え、「退屈さ」の負の影響が「楽しさ」の正の影響を上回ることが示された。一方、「不安」は学習者エンゲージメントの有意な予測因子とはならなかった。これらの結果は中国の中等教育機関を対象とした Ma and Xu (2024) の研究結果と異なるが、それは両研究が焦点を当てた学習環境の相違に起因する可能性が高い。本研究の結果は、学習者エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると言える。今後は学習者エンゲージメントのダイナミックな側面に焦点を当て、縦断的調査を通じて感情とエンゲージメントの関係を検討する必要がある。

キーワード: 外国語学習者エンゲージメント, 楽しさ, 退屈さ, 不安

1. 先行研究のまとめ

1.1 学習者エンゲージメントの定義

学習者エンゲージメントとは「学習者が夢中になって目の前の学習や活動に主体的・意欲的に取り組んでいる状態」を指す (廣森・和田, 2024; Mercer & Dörnyei, 2020)。これまでの研究から、学習者エンゲージメントは学業成績にプラスの影響を与えることが実証的に示されている (例: Okunuki & Kashimura, 2024)。外国語 (L2) 教育研究の分野では学習者エンゲージメントは「動機づけプラス」、すなわち従来扱われてきた動機づけだけでなく、その動機づけから生じる実際の行動までを含む、より包括的な概念と考えられており (Dörnyei, 2020)、L2 学習における学習者のエンゲージメント (L2 学習者エンゲージメント) を測定する尺度の開発が進んでいる (Erdemutu et al., 2024; Guo et al., 2023; Hiver et al., 2020; Tetavainen-Goff, 2023)。

1.2 学習者エンゲージメントの特徴

学習者エンゲージメントには、以下のような特徴があ

る。第一に、学習者エンゲージメントは複数の側面から構成される (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。例えば、「課題に時間をかけて取り組む」、「発言回数が多い」など、授業に積極的に参加している状態は、エンゲージメントの行動的な側面に関わっており、「行動的エンゲージメント」とよばれる。学習に対して「楽しさ」や「興味」を感じている状態は、感情面に関わるため、「感情的エンゲージメント」とよばれる。また、学び方を工夫したり、内容を深く理解しようとしたりするなど、いわば「頭を使っている状態」は「認知的エンゲージメント」とよばれる。

このうち、行動的エンゲージメントは外部から観察可能である一方、感情的エンゲージメントや認知的エンゲージメントは直接観察することができない。学習者エンゲージメントを理解するためには、これら複数の側面を包括的に捉えることが重要だとされている (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024)。

なお、エンゲージメントには、学習者が他者との相互作用や共同活動に積極的に関与する側面 (社会的側面: 「社会的エンゲージメント」) や、学習者自身が学習環境や活動のあり方に積極的に働きかける側面 (主体的側面: 「主体的エンゲージメント」) も含まれると主張する文献もあ

2025 年 9 月 16 日 受理

* 総合工学システム学科 一般科目系 (英語)

(Dept. of Technological Systems / Liberal Arts: English)

るが (例 : Philp & Duchesne, 2016; Reeve & Tseng, 2011)、Hiver et al. (2024) は、これらの社会的側面および主体的側面は、行動的・情意的・認知的エンゲージメントの中に包含、反映されるものだと主張している。

第二の特徴は、学習者エンゲージメントがコンテキストに依存する点である。すなわち、文化的背景や学習環境、さらには活動内容の影響を大きく受ける (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。さらに、第三の特徴として、学習者エンゲージメントは時間の経過に伴い変化することが挙げられる。エンゲージメントは固定的なものではなく、常に変化するものである (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。

1.3 L2 学習者エンゲージメントと「感情」の関係

L2 学習者エンゲージメントの研究では、近年、L2 学習者エンゲージメントと L2 学習における学習者の感情の関係が注目されている (Derakhshan et al., 2024; Guo, 2021; Khajavy, 2021; Zou & Noughabi, 2025)。なぜなら、感情は「学習者が学業に取り組む姿勢を形作る」(Ma & Xu, 2024, p. 645)、すなわち感情は彼らの L2 学習者エンゲージメントの先行要因となるものだからである。L2 教育研究においては、これまで「楽しさ」(例 : Dewaele & MacIntyre, 2014)、「退屈さ」(例 : Li et al., 2021)、そして「不安」(例 : Horwitz et al., 1986) が特に多く扱われてきた (Dewaele et al., 2023)。また、近年では、感情同士の相互作用や、学業成績といった結果変数への感情の相対的な影響を明らかにするために、複数の感情を包括的に扱う研究が増加している (例 : Derakhshan et al., 2025; Dewaele et al., 2023)。

「楽しさ」とエンゲージメントの関係を検討した研究として、Guo (2021) および Zou and Noughabi (2025) が挙げられる。楽しさとエンゲージメントが授業の欠席率に与える影響を調査した Guo (2021) は、中国の大学生を対象に実施した質問紙調査とインタビューから、楽しさがエンゲージメントに正の影響を及ぼすことを明らかにした。Zou and Noughabi (2025) も、中国の大学生を対象に楽しさとやり抜く力 (L2 grit) がエンゲージメントに及ぼす影響を調査し、楽しさがエンゲージメントに対して有意な正の影響を持つことを報告している。

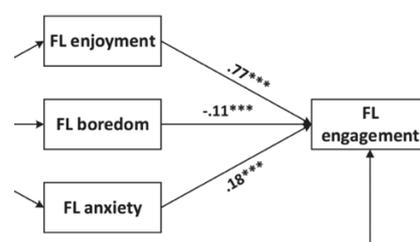
また、「退屈さ」に関しては、Derakhshan et al. (2024) がイランの大学生を対象に、教室の雰囲気、成長志向マインドセット、退屈さ、エンゲージメントを含むモデルを検証し、退屈さがエンゲージメントに負の影響を与えることを明らかにしている。

「不安」とエンゲージメントの関係については、Khajavy (2021) が、イランの大学生を対象とした調査で、やり抜く力、楽しさ、不安、エンゲージメント、そして L2 読解力の関係を調査しているが、不安からエンゲージメ

ントへの有意な影響は確認されなかったと報告している。これに対して、Wang et al. (2023) は、中国の中等教育機関を対象とした学習者エンゲージメント、学習適応性、不安、自己効力感を扱った調査で、不安がエンゲージメントに負の影響を及ぼすことを明らかにしている。

「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」が L2 学習者エンゲージメントに及ぼす相対的な影響を検討した研究もある。Ma and Xu (2024) は、中国の中等教育機関で英語を学ぶ 3,238 名の学生を対象にした大規模調査を行い、批判的思考と L2 学習者エンゲージメントの関係、さらにその関係における楽しさ、退屈さ、不安の媒介的役割を、構造方程式モデリングを用いて検討した。その結果、L2 学習者エンゲージメントに対して、楽しさは正の影響、退屈さは負の影響、そして不安は正の影響を及ぼすことが明らかとなり、これら 3 つの感情の中では楽しさがエンゲージメントに対して最も強い影響力を持つことが示された。なお、Ma and Xu (2024) は、不安がエンゲージメントに対し正の影響を示した点について、一定程度の不安がエンゲージメントを高める動機づけの役割を果たす可能性を指摘している。

図 1 Ma and Xu (2024) における「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」が L2 学習者エンゲージメントに及ぼす影響 (原典掲載の図より一部抜粋)



以上の L2 学習者エンゲージメントと感情に関する研究を概観すると、エンゲージメントに対して「楽しさ」は正の影響を、「退屈さ」は負の影響を及ぼす一方で、「不安」については一貫した結果が得られていないことがわかる。

2. 本研究について

前章で述べたように、近年では L2 学習者エンゲージメントと L2 学習者の感情の関係に注目が集まっており、Ma and Xu (2024) のように、複数の感情がエンゲージメントに及ぼす相対的な影響力を明らかにするための研究も行われている。しかし、1.2 で述べたように、学習者エンゲージメントはコンテキストに依存するため、調査対象となる L2 学習環境が異なれば、中国で行われた Ma and Xu (2024) の調査とは異なる結果が得られる可能性がある。

そこで本研究では、L2 学習者が経験する「楽しさ」、「退屈さ」そして「不安」の感情が、L2 学習者エンゲージメントにどのような影響を与えるのかを、日本の EFL 環境下で明らかにすることを目的とした調査を行った。さらに本研究では、Ma and Xu (2024) が中国の中等教育機関に所属する学生を対象とした大規模調査だったのに対し、学習環境をより限定し、対象を筆者が所属する工業高等専門学校（以下、高専）のみとした。さらに、コンテキストのより具体的な側面として学習活動に注目し、当該高専における英語授業の中でもリーディング活動を主とした授業における学習者の感情と英語学習者エンゲージメントの関係を検討した。具体的なリサーチクエスチョン (RQ) は以下の通りである。

RQ. 調査の対象とした高専のリーディング活動を中心とした英語授業において、学生の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情は、彼らの英語学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼすか。

3. 方法

3.1 参加者

筆者が担当する 2025 年度前期開講の「英語 3」（英語リーディングを主とした講義科目）を履修している 2 年生 78 名を対象に本調査を実施した。

3.2 使用項目

下記の(1)から(4)について、いずれも先行研究で扱われている項目を採用し、参加者に 6 段階のリカート・スケール (1:「まったく当てはまらない」～ 6:「よく当てはまる」) で回答を依頼した。

(1) 英語学習における「楽しさ」を測定する項目

Botes et al. (2021) の 9 項目を採用した ($\alpha = .86$)。

(2) 英語学習における「退屈さ」を測定する項目

Li et al. (2021) の「L2 教室における退屈さ」に関する項目 8 項目を採用した ($\alpha = .85$)。

(3) 英語学習における「不安」を測定する項目

Horwitz (1986) の Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) の 33 項目に対し、Aida (1994) が実施した検証的因子分析で得られた「落第への懸念」因子に含まれる 4 項目から、逆転項目を除いた 3 項目を使用した。FLCAS をそのまま採用しなかったのは、同尺度には L2 を用いたスピーキングやリスニングに関する項目が多く (33 項目中 20 項目)、本調査の対象であるリーディングを主とした授業との親和性が低いと判断したためである。逆転項目を削除した理由は、予備調査への参加協力が得られた学生 (本調査の参加者とは別の学生) から、当該項目について「回答の仕方に迷う」との指摘があり、逆転項目が参加者の回答において混乱を引き起こす可能性がある

(van Sonderen et al., 2013) と判断したためである。

なお、本スケールの信頼性係数は、 $\alpha = .67$ とやや低い値を示したが、少数項目で構成される尺度においては探索的研究では α 係数が $.60$ 台であっても容認されることがある (Dömyei, 2007) ため、得られたデータはそのまま分析に使用した。

(4) 英語学習者エンゲージメントを測定する項目

Eerdemutu et al. (2024) の行動的エンゲージメント (3 項目)、感情的エンゲージメント (3 項目)、認知的エンゲージメント (3 項目) の 3 側面を測定するサブスケールからなる尺度を使用した ($\alpha = .89$)。

3.3 手順

調査の対象とした高専から本調査の実施許可を得た後、2025 年 6 月下旬に英語 3 の授業において、本論文執筆者から参加者に研究協力を依頼した。参加への同意を得たのち、Microsoft Forms を用いて、前節(1)から(4)の質問項目に回答してもらった。なお、調査はすべて参加者の第 1 言語である日本語で実施した。

3.4 分析

分析には JASP0.19.3 (JASP Team, 2025) を用いた。参加者の回答について記述統計を算出し、尖度・歪度の確認およびシャピロ=ウィルク検定を行った結果、多くの項目が正規分布に従っていないことが示された。これは、Ma and Xu (2024) とは異なり、本研究が単一高専・単一授業という、より限定的な L2 学習コンテキストに焦点を当てたことにより、サンプルサイズが小さくなったためだと考えられる。以上を踏まえ、その後の分析では、サンプルサイズが小規模でも適用可能であり、データの正規分布を前提としないベイズ統計を採用した。具体的には、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数、英語学習者エンゲージメントを従属変数とするベイジアン回帰モデルを比較し、最も支持されたモデルに基づき感情変数からエンゲージメントへの影響の強さを検討した。

表 1 「楽しさ」と「退屈さ」、「不安」の相関係数

		楽しさ	退屈さ	不安
楽しさ	Pearson's r	—		
	BF_{10}	—		
退屈さ	Pearson's r	-0.53*	—	
	BF_{10}	23833.03	—	
不安	Pearson's r	-0.11	0.37*	—
	BF_{10}	0.22	38.12	—

注 * $BF_{10} > 3$

上記分析に先立ち、竹内・水本 (2023) を参考に、回帰分析の適用条件の一つである独立変数 (「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」) 同士の多重共線性がないか (独立変数間に

強い相関がないか) を、ベイジアン相関分析で確認した (表 1)。竹内・水本 (2023) に基づき、強い相関の判断基準を $r=0.90$ とし、さらに BF_{10} が 3 を超える場合を「相関がある」とみなした。その結果、「楽しさ」と「退屈さ」間、「退屈さ」と「不安」間の相関は支持されたが、いずれも $r=0.90$ には達していなかったため、感情変数間に多重共線性はないと判断した。

4. 結果

各変数について得られたデータを標準化したのち、ベイジアン回帰モデルの比較を行った。表 2 は、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数としたベイジアン回帰モデルの比較結果を示している。

表 2 「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数、英語学習者エンゲージメントを従属変数としたベイジアン回帰モデル比較

モデル	P(M データ)	BF_{10}	R^2
帰無モデル	1.84×10^{-13}	1	0
楽しさ + 退屈さ	0.68	1.11×10^{13}	0.61
楽しさ + 不安 + 退屈さ	0.30	1.62×10^{12}	0.61
退屈さ	0.02	2.72×10^{11}	0.54
不安 + 退屈さ	0.00	3.68×10^{10}	0.54
楽しさ + 不安	2.09×10^{-7}	3.41×10^6	0.41
楽しさ	1.61×10^{-7}	2.62×10^6	0.37
不安	1.30×10^{-13}	2.11	0.06

表中の P(M|データ) は、各モデルが観測データにより支持される事後確率を示す。値が大きいほど、そのモデルが他のモデルよりも適合している可能性が高いことを意味する。 BF_{10} は、各モデルが帰無モデル (効果なしモデル) に比べてどの程度支持されるかを示す値である。値が大きいほど、帰無モデルに比べてそのモデルがデータに適合している証拠が強いことを示す。一般的には、3 より大きければ中程度の支持、10 より大きければ強い支持と解釈される (竹内・水本, 2023)。 R^2 は、モデルがデータの分散をどの程度説明できるかを示す値である。値が 1 に近いほど、独立変数が従属変数の変動をよく説明することを表す。

分析の結果、「楽しさ + 退屈さ」のモデルが最も高い支持を得た ($P(M|データ) = 0.68$, $BF_{10} = 1.11 \times 10^{13}$, $R^2 = 0.61$)。次いで「楽しさ + 退屈さ + 不安」のモデルが支持された ($P(M|データ) = 0.30$, $BF_{10} = 1.62 \times 10^{12}$, $R^2 = 0.61$)。両モデルの決定係数は同一 ($R^2 = 0.61$) であったが、事後確率に差が見られた。「退屈さ」、「不安 + 退屈さ」、「楽しさ + 不安」、「楽しさ」のモデルは、帰無モデルよりは支持されたものの、モデルとしての適合度は相対的に低かった。また、「不安」単独モデルは、モデルとしての適合度が低い上、 BF_{10} の値は 2.11 (乏しい支持) だった。

表 3 「楽しさ」と「退屈さ」が英語学習者エンゲージメントに及ぼす影響に関するベイジアン回帰分析結果

変数	事後確率 (効果あり)	BF_{10}	平均値 (回帰係数)	95%信用区間	
				下限	上限
楽しさ	0.99	81.94	0.30	0.13	0.48
退屈さ	1.00	8.60×10^6	-0.56	-0.72	-0.38

次に、最も支持された「楽しさ + 退屈さ」モデルについて、「楽しさ」、「退屈さ」がそれぞれ英語学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼしているかを確認した (表 3)。表中の事後確率 (効果あり) は、その変数が従属変数に対して効果を持つモデルがデータによってどの程度支持されているかを示す確率であり、値が 1 に近いほど効果の存在が強く支持されることを意味する。 BF_{10} は効果ありモデルと効果なしモデル (帰無仮説) を比較したベイズファクターであり、値が大きいほど効果ありモデルを支持する証拠が強いことを示す。平均値 (回帰係数) は従属変数に対する影響の大きさと方向を示し、正の値は正の影響、負の値は負の影響を意味する。95%信用区間 (下限・上限) は回帰係数の推定範囲を示し、この区間に 0 を含まない場合、その効果は一貫して正または負であると判断できる。

結果として、「楽しさ」は英語学習者エンゲージメントに対して正の影響を示した (事後確率 = 0.99, $BF_{10} = 81.94$, 回帰係数 = 0.30, 95%信用区間 [0.13, 0.48])。一方、「退屈さ」は負の影響を示した (事後確率 = 1.00, $BF_{10} = 8.60 \times 10^6$, 回帰係数 = -0.56, 95%信用区間 [-0.72, -0.38])。また、回帰係数の大きさから、「退屈さ」の負の影響の方が「楽しさ」の正の影響よりも強いことが確認された。

5. 考察

本調査の対象とした高専のリーディング活動を主とする授業において、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」と英語学習者エンゲージメントの回帰モデルを検討した結果、最も支持されたのは「楽しさ + 退屈さ」モデルであった。これに続く「楽しさ + 退屈さ + 不安」モデルも一定の支持を得たが、いずれも「楽しさ + 退屈さ」モデルに比べて事後確率は低く、不安を含むモデルは十分な支持を得られなかった。Ma and Xu (2024) の結果と異なった理由としては、本調査において不安を測定する項目として「落第への懸念」を採用したことが考えられる。すなわち、単位取得についてほどよい懸念を抱く学生においては、その感情が Ma and Xu (2024) の結果のようにエンゲージメントを促進する可能性がある一方、過度な懸念を抱く学生は諦めの気持ちからエンゲージメントを低下させている可能性があり、不安によるエンゲージメントへの正負の効果が相殺された結果、統計的に明確な影響が確認されな

ったと考えられる。

さらに、本調査が焦点を当てた高専のリーディングを主とした授業では、「楽しさ」よりも「退屈さ」の方がエンゲージメントに強い影響を及ぼすことが示された。Liet al. (2021) によると、「退屈さ」の先行要因には、課題に対するコントロール感の極端な低さや高さ、学習活動を無意味・無価値と捉える低い価値認知、さらに教員や仲間の関わり方といった状況的要因がある。学習者の能力に応じた課題の難易度調整や、学習内容の意味づけを行うほか、教員の積極的な働きかけや協働的な学習環境の構築が、学生の退屈軽減の方策としてだけでなく、英語学習者エンゲージメントの促進に有効に作用するものと考えられる。

「楽しさ」と「退屈さ」のエンゲージメントに対する影響の大きさについて、Ma and Xu (2024) と逆の結果が得られた背景としては、両調査の参加者が身を置く英語教育環境の違いが影響している可能性が高い。Ma and Xu (2024) の対象は中国の中等教育機関（日本の中学校・高等学校に相当）の生徒であったのに対し、本調査の対象は工学系分野における技術者育成を目的とした高等教育機関の学生であった。専門的な知識や技術の習得を志向する高専生にとって、工学系科目に比べて英語は職業的必然性が感じられにくく、そのため、「楽しいから積極的に取り組む」というよりも、退屈を感じた時点で授業から心理的に離脱してしまう傾向が強いと考えられる。以上の結果は、本論文の冒頭で述べたように、エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると言える。

6. 本研究の限界

本研究の限界を述べる。本研究は感情と L2 学習者エンゲージメントの関係について、単一の時点でのデータ収集、分析にとどまった。エンゲージメントが動的に変化する（廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024）ことを踏まえると、本研究で明らかになった感情と L2 学習者エンゲージメントの関係は、調査を実施した時期（6 月下旬: 中間試験と期末試験のちょうど間の時期）についてのみ当てはまるものであると考えられる。学期の開始時や試験直前など異なる時期には、感情とエンゲージメントの関係が異なるパターンを示す可能性がある。以上を踏まえると、今後は時間的推移を考慮した縦断的調査を行い、感情とエンゲージメントの関係をより包括的に検討する必要がある。

7. 結論

本研究では、L2 学習における学習者の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」という感情が、日本の特定の EFL 環境（筆

者が所属する高専の英語リーディングを主とした授業）において、L2 学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼすかを明らかにした。分析の結果、「楽しさ」と「退屈さ」がエンゲージメントに影響を与えること、また、「楽しさ」の正の影響よりも「退屈さ」の負の影響の方が大きいことが明らかとなった。一方、「不安」はエンゲージメントに影響を及ぼす変数としては支持されなかった。Ma and Xu (2024) と本研究で異なる結果が得られたのは、それぞれが調査の対象とした英語学習環境の相違を反映している可能性が高い。本研究から得られた知見は、エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると考えられる。

参考文献

- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78, 155–168. <https://doi.org/10.2307/329005>
- Botes, E., Dewaele, J., & Greiff, S. (2021). The Development and Validation of the Short Form of the Foreign Language Enjoyment Scale. *Modern Language Journal*, 105(4), 858–876. <https://doi.org/10.1111/modl.12741>
- Derakhshan, A., Solhi, M., Derakhshan, A., Fathi, J., Pawlak, M., & Kruk, M. (2024). Classroom social climate, growth language mindset, and student engagement: the mediating role of boredom in learning English as a foreign language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3415–3433. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2099407>
- Derakhshan, A., Solhi, M., Dewaele, J.-M., & Shakki, F. (2025). Modeling the associations between L2 teacher support and EFL learners' reading motivation: The mediating impact of reading enjoyment, anxiety, and boredom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 15(1), 41–72. <https://doi.org/10.14746/ssl.40078>
- Dewaele, J. M., Botes, E., & Meftah, R. (2023). A Three-Body Problem: The effects of foreign language anxiety, enjoyment, and boredom on academic achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 43, 7–22. <https://doi.org/10.1017/S0267190523000016>
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/ssl.2014.4.2.5>

- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and challenges in language learning motivation*. Routledge.
- Erdemutu, L., Dewaele, J.-M., & Wang, J. (2024). Developing a short language classroom engagement scale (LCES) and linking it with needs satisfaction and achievement. *System*, 120, 103–189. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103189>
- Guo, Y. (2021). Exploring the dynamic interplay between foreign language enjoyment and learner engagement with regard to EFL achievement and absenteeism: A sequential mixed methods study. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.766058>
- Guo, Y., Xu, J., & Chen, C. (2023). Measurement of engagement in the foreign language classroom and its effect on language achievement: The case of Chinese college EFL students. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 61(3), 1225–1270. <https://doi.org/10.1515/iral-2021-0118>
- 廣森友人・小金丸倫隆 (編) (2024). 『エンゲージメント×英語授業-「やる気」と「意欲」を引き出す授業の作り方』. 明治図書出版.
- 廣森友人・和田玲 (編) (2024). 『エンゲージメントを促す英語授業-やる気をと行動をつなぐ新しい動機づけ概念』. 大修館書店.
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J. P., & Wu, J. (2024). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 28(1), 201–230. <https://doi.org/10.1177/13621688211001289>
- Hiver, P., Zhou, S. (Ashlee), Tahmouresi, S., Sang, Y., & Papi, M. (2020). Why stories matter: Exploring learner engagement and metacognition through narratives of the L2 learning experience. *System*, 91, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102260>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- JASP Team (2025) JASP: Version 0.19.3 [computer software]. Available at: <https://jasp-stats.org/>
- Khajavy, G. H. (2021). Modeling the relations between foreign language engagement, emotions, grit and reading achievement. In P. Hiver, A. H. Al-Hoorie, & M. Sarah (Eds.), *Student engagement in the language classroom* (pp. 241–259).
- Li, C., Dewaele, J. M., & Hu, Y. (2021). Foreign language learning boredom: Conceptualization and measurement. *Applied Linguistics Review*, 14(2), 223–249. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0124>
- Ma, L., & Xu, L. (2025). Critical Thinking and Engagement in Foreign Language Learning: Mediation of Enjoyment, Anxiety, and Boredom and Moderation of Achievement Level. *International Journal of Applied Linguistics*, 35(2), 643–658. <https://doi.org/10.1111/ijal.12647>
- 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., & 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>
- Okunuki, A., & Kashimura, Y. (2024). Student engagement and academic achievement in second language learning: A meta-analysis. *JACET Journal*, 68, 71–90. https://doi.org/10.32234/jacetjournal.68.0_71
- 竹内理・水本篤 (編) (2023). 『外国語教育研究ハンドブック—研究手法のより良い理解のために【増補版】』. 松柏社.
- Teravainen-Goff, A. (2023). Intensity and perceived quality of L2 engagement: Developing a questionnaire and exploring engagement of secondary school language learners in England. *System*, 112, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102955>
- Van Sonderen, E., Sanderman, R., & Coyne, J., C. (2013). Ineffectiveness of reverse wording of questionnaire items: Let's learn from cows in the rain. *Plos One*, 8(9), 1–7. <https://doi.org/10.1371/annotation/af78b324-7b44-4f89-b932-e851fe04a8e5>
- Wang, X., Liu, Y., Ying, B. & Lin, J. (2023). The effect of learning adaptability on Chinese middle school students' English academic engagement: The chain mediating roles of foreign language anxiety and English learning self-efficacy. *Current Psychology*, 42, 6682–6692. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02008-8>
- Zou, M., Azari Noughabi, M., Peng, C. (2025). Modeling the associations between L2 grit, foreign language enjoyment, and student engagement among Chinese EFL English-major learners: A control-value theory perspective. *System*, 131, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103679>