

高専における授業外英語学習の実施状況と継続のための条件とは？ －学生への質問紙調査と教員へのインタビュー調査結果より－

松井悠香

大阪公立大学工業高等専門学校一般科目系（英語） 〒572-8572 大阪府寝屋川市幸町 26-12

E-mail: y_matsui@omu.ac.jp

あらまし 工業高等専門学校は、技術者育成を目指した5年一貫教育を提供する高等教育機関であり、各校独自のカリキュラムを実施している。筆者が勤務する高専では、英語授業の時間数が進級とともに減少する傾向にある。しかし、日本人英語学習者がCEFR B2レベル（英検準1級相当）を取得するには約2,800時間の学習が必要とされ、学習者主導の自己学習の重要性が認識されている。これらを背景に、本研究では「授業外英語学習を継続するための条件」を教員と学習者両者から調査し、量的・質的に分析した。Benson (2011) の3つの分類に加え、Chik (2014, 2020) の5要素を授業外英語学習の理論的枠組みとして再構成し、1年生と3年生の164名を対象に質問紙調査を実施、また2名の教員に対して半構造化インタビューを行った。調査結果から、継続的に授業外英語学習に取り組む学生の特徴や、取り組む際の困難に対する教員の対応策が明らかになった。

キーワード 授業外英語学習、質問紙調査、インタビュー調査、高専

1. はじめに

新型コロナウイルス感染症の影響を受け日本を含む世界中の教育界は大きな影響を受けてきた。英語教育も例外でなく、新たなまなびの姿を模索することを余儀なくされている。無論その大きな波は工業高等専門学校（以下、高専）にも押し寄せている。

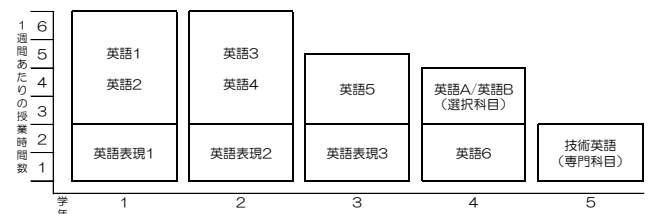
高専とは技術者育成を目的とした5年一貫教育の高等教育機関であり、文部科学省（2024）によると、高専は全国に国公立合わせて58校ある。高等学校と同様、中学校卒業者を入学の対象としている。入学後は5年間、一般科目と専門科目をバランスよく学ぶカリキュラムにより、技術者に必要な豊かな教養と体系的な専門知識を育成することを目標としている。ただし、高等学校とは異なり、学習指導要領に則った授業ではなく、各高専が独自に編成したカリキュラムにもとづく授業を展開している。学んだことを応用する力を身につけるため、高専では理論だけでなく実験や実習にも力を入れ、さらに卒業研究を通して、創造性豊かな技術者の育成を目指している。卒業時には準学士の学位が授与される。

2. 研究の背景

2.1. 本校における英語の授業展開

本校における英語の授業では、1年次生から4年次生までは英文読解を含めた一般科目である「英語1～6」と文法、作文、会話表現をカバーする「英語表現1～3」を学ぶ（松井, 2023）。さらに4年次生には外国語選択科目の「英語A・英語B」が提供され、5年次生には専門科目の「技術英語」が加わる。1年次生と2

年次生は週に6時間、3年次生は週に4時間、4年次生は2時間の一般科目に加え、2時間の選択科目を履修し、5年次生は週に2時間の専門科目を履修する。このように、高専5年間を通して英語の授業が提供される。学年ごとに1週間あたりの授業時間数は図1に示す通りである。



Note. 1時間（1コマ）= 45分とする。

図1 本校における学年ごとの週間授業時間数（松井, 2023）

3年次生以上になると英語の授業時間数は減少する。5年次生で受講する技術英語は外国語科目ではなく専門科目に分類される。技術者育成を目的とした高専の特色上、学年が上がるにつれ英語に関する授業時間数は減少する。

2.2. 授業外英語学習の必要性

日本人英語学習者が大学卒業後も独学で英語学習を続けた場合、CEFRレベルB2（英検準1級）の実践的な英語スキルを習得するには、約2,800時間の学習時間が必要であり、CEFRレベルC1（英検1級）に到達するには、合計で少なくとも約5,000時間の学習が必要と推定されている（坂田 & 福田, 2018）。さらに、

アメリカ国務省の標準的な授業に基づく教師主導型学習と自己主導型学習を比較した研究では、学習に必要な時間がまちまちである (Brydges, Carnahan, Rose, & Dubrowski, 2010; Schroeter & Higgins, 2015; Soper, 2017; Ulrich & Pray, 1965) が、いずれも、学習者主導型学習の必要性と重要性の認識では一致している。教師主導型学習により短期的には効果的であるものの、自己主導型学習は学習内容が長期的に定着できる可能性が高い (Pedersen et al., 2018)。

2.3. 本稿における授業外英語学習

Benson による授業外言語学習の分類 (2011) は、以下の 3 つのカテゴリーからなる。(1) 自己学習 (Self-Instruction) 例えば文法スキルを高めるために、学習者が文法書を自主的に学習すること。(2) 自然主義的言語学習 (Naturalistic Language Learning): 例えば、学習者は英語を話すクラスメートや同僚とディスカッションをするなど、ターゲット言語グループとのコミュニケーションや相互作用を通して、無意識のうちに言語スキルを習得する。(3) 自発的な自然言語学習 (Self-Directed Naturalistic Language Learning): 例えば、学習者が定期的に英字新聞を読むことで、語彙力を高めたり、自分の好きな映画を観る (Informal Learning)。

本研究では、これら 3 つのタイプを日本の英語学習者に適用し、再構成することにより、理論的枠組みを構築した (図 2)。

その際、Informal Learning には Chik (2020) による Benson (2011) および Chik (2014, 2018) の 5 要素 (Location, Formality, Pedagogy, Locus of control, and Trajectory) から構成されるフレームワークが包含される。

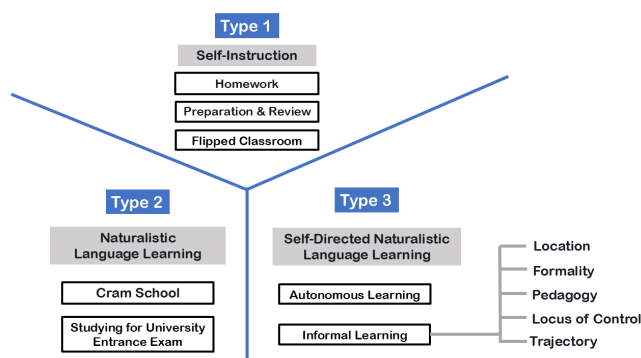


図 2 授業外英語学習の定義 (Based on Benson, 2011; Chik, 2014, 2018, 2020)

図 2 に示すように、授業外英語学習には 3 つのタイプ、授業に直接関連する授業外英語学習 (Type 1)、授業に直接関係なく受験や資格試験のための学習 (Type 2)、そして自己主導的な学習としての授業外英語学習

(Type 3) がある。Type 1 は Benson の分類における Self-Instruction に対応し、Type 2 は Naturalistic Language Learning に、Type 3 は Self-Directed Naturalistic Language Learning に当てはまる。さらに、3 つの Type はそれぞれ関連しており、例えば、宿題の内容 (Type 1) に関連する動画を視聴 (Type 3) したり、塾で学んだ内容 (Type 2) をインターネット上の新聞で読む (Type 3) ことがある。本研究では授業外学習を Type 1、Type 2、Type 3 すべてを含む教室外の英語学習と定義する (Working Definition)。すなわち、授業外英語学習を教室の外で行われるあらゆる種類の学習と定義し、宿題 (Self-Instruction) や塾に通うこと (Naturalistic Language Learning)、または Informal Learning や Autonomous Learning として、学習者が自分の好きな英語での活動に取り組むことを指す。

ただし、正確な意味では、Benson による (2) の定義は Type 2 と完全には一致しない。英語が外国語として学ばれ使用される日本では、Benson が述べたように、目標言語グループとのコミュニケーションや相互作用を通じて無意識的な学習を促進する状況を見つけることは困難である。したがって、本研究では、大学入試やそのための塾を Type 2 に組み込んだ。

2.4. 研究課題

本研究では、高専における英語学習の実状と授業外英語学習の分類と定義を踏まえ、以下の研究課題 (Research Questions) を設定した。

RQ 高専生が授業外英語学習を継続するために必要な条件とは何か。

3. 方法

3.1. 学生対象の質問紙調査

3.1.1. 質問紙の開発

授業外英語学習における学生の経験、効果、困難を明らかにすることを目的とし、質問紙を開発した。調査に先立ち、別のインタビュー調査に参加していた 8 名 (1 年次生 4 名, 3 年次生 4 名) に対して 2022 年 7 月 11 日~21 日にパイロット・スタディとして質問紙調査を実施し、信頼性および妥当性向上に注視しながら (Mackey & Gass, 2015) 改良を加えた。質問紙の内容と回答形式を表 1 に示す。

表 1 質問紙における質問内容と回答形式

No.	質問	回答形式
1	現在、授業外英語学習に毎日取り組んでいる	6段階リッカート尺度
1-1	現在授業外英語学習で取り組んでいるものすべてを選んでください	多重回答＋自由記述
2	授業外英語学習を継続するための方法が私にはある	6段階リッカート尺度
2-1	授業外英語学習を継続するための方法に当てはまるものすべてを選んでください	多重回答＋自由記述
3	授業外英語学習に取り組むことには効果がある	6段階リッカート尺度
3-1	授業外英語学習の効果に当てはまるものをすべてを選んでください	多重回答＋自由記述
4	授業外英語学習に取り組むことは授業の理解とは関係ない	6段階リッカート尺度
5	授業外で英語学習に取り組むのには困難さがある	6段階リッカート尺度
5-1	授業外英語学習が困難である理由に当てはまるものすべてを選んでください	多重回答＋自由記述
6	授業外英語学習に取り組むことは私にとって有益である	6段階リッカート尺度
6-1	授業外英語学習が有益である理由に当てはまるものすべてを選んでください	多重回答＋自由記述
7	その他授業外英語学習に関して自由に感想などをお書きください	自由記述

質問紙では、参加者の授業外英語学習の取り組み状況(経験)を尋ねた上で、授業外英語学習の方法(learner strategies)と授業外英語学習に対する信念(belief)を効果、有益さ、困難さ、授業との関連性という観点から問うた。6段階のリッカート尺度を用いた質問に続き、より詳細な取り組み状況や信念を明らかにするために複数回答形式の質問を設置した。なお、質問 No. 1-1、2-1、3-1、5-1、6-1の多重回答選択肢を表2に示す。

表 2 多重回答の選択肢一覧

No.	回答形式
1-1	宿題 / 小テストの勉強 / 予習復習 / 音読 / 資格ための勉強(英検, TOEICなど) / 動画(映画を含む) / 英語でゲームの視聴 / 英語でゲームチャット / 英語でゲームをする / 英会話 / 洋書や英文を読む / 洋楽 / その他(自由記述)
2-1	期限の設定 / 学習計画をつくること / 自分に合った教材の選択 / 一緒に頑張る友達 / 他人からのサポート / 学習するための空間 / 英語に関連した趣味を作る / 自分に合う学習スタイルを知ること / その他(自由記述)
3-1	授業を受けるのが楽しくなった / 授業を理解しやすくなった / 授業で質問できるようになった / テストの点が上がった / 英語能力が上がったと思う / 英語にもっと興味が湧いた / 英語に自信がついた / 自分自身に自信がついた / その他(自由記述)
5-1	理数系科目(専門科目)があるので、授業外に英語学習に取り組む時間がない 部活で忙しいので、授業外英語学習に取り組む時間がない アルバイトで忙しいので、授業外英語学習に取り組む時間がない 授業中に全て理解できているので、授業外英語学習は必要ない 私には将来英語は必要ないので、授業外英語学習に取り組む必要がない スマホやゲームに忙しいので、授業外英語学習に取り組む気がしない その他(自由記述)
6-1	単位取得が容易になると思う / 専門科目を深めることができる / 将来の選択肢がひろがる / 世界中の人々とコミュニケーションを取れる可能性が高くなる / 理数系が専門だから英語を学ぶことでより専門性が高まる / その他(自由記述)

多重回答の選択肢を作成にあたっては、これまでの授業外英語学習に関する授業内アンケートの実施結果を踏まえた。さらに、選択肢によっては筆者が高専生と関わることで感じた事柄や教授経験、学生の様子から判断し追加したものもある。

3.1.2. 研究参加者と手順

本研究には1年次生および3年次生、計164名(男性143名、女性21名)が参加した。参加者には事前に筆者より研究の趣旨を説明し、同意を得た。質問紙の

実施期間は2022年9月20日から10月3日である。参加者はGoogle Formsを用いて回答した。質問紙調査後、結果をSPSS Ver. 29で分析した。分析に際しては授業外学習に肯定的な内容とするため、内容が逆転項目となっているNo. 4の得点を反転する操作をおこなった（回答1→6へ、以下、同様に2→5, 3→4, 4→3, 5→2, 6→1へ転換）。なお、質問7の自由記述には特筆すべき内容はなかった。

3.2. 教員対象のインタビュー調査

3.2.1. 参加者

本研究への参加者である2名の教員の教歴は以下の通りである。なお、両参加者には仮名(pseudonym)を使用している。

加藤先生は教員歴14年目、30代後半の英語教員である。勤務経験のある校種は公立中学校、私立中高一貫校、高等学校、大学と多岐にわたっている。現在の勤務校(高専)で教鞭をとって2年目である。2021年度の担当科目は1年生のリーディング(英語I)と5年生の英語演習Bである。

田中先生は教員歴7年目の30代前半の英語教員である。中高一貫校の中学校での勤務経験がある。現在の勤務校(高専)で教鞭をとって6年目である。2021年度の担当科目は2年生のリーディング(英語II)と4年生の英語演習Aである。加藤先生と田中先生はいずれも該当学生を担当する主たる教員であるため本研究への参加を依頼した。

3.2.2. 手続き

「教員から見た授業外英語学習のビリーフとはなにかを探る」を目的にインタビュー・ガイド作成した(表3)。経験・可能性・信念を構成概念に2021年11月25日に加藤先生に、同年11月30日に田中先生に半構造化インタビューを実施した。

表3 半構造化インタビューの構成概念と内容

構成概念	インタビュー内容
経験	授業外学習で課題を出されたことはありますか？ 具体的にどんな課題を出されましたか？ うまくいった事例についてお話いただけますか？
可能性	授業外学習は可能だと思いますか？ 学生が授業外学習を続けるために必要なことはなんでしょうか？
信念	授業外学習についてどう思っておられますか？

3.2.3. 分析のプロセス

録音した音声データをアプリ(Notta)でトランスクリプトを作成した。そのトランスクリプトより、必要

箇所を抜粋し、キーワードを抽出した。

4. 結果と考察

4.1. 学生対象の質問紙調査結果

4.1.1. 質問紙の信頼性

リッカートスケール形式の質問紙項目(6項目)の信頼性を検討した結果、Cronbach's $\alpha = .597$ であった。この数値は高いとはいえないもののCronbach's α は質問紙項目が増加するに従って数値が高くなる傾向にあり、6項目においては不十分とは言えない数値である(Field, 2018)。

4.1.2. 記述統計の結果

次に記述統計の結果を表4に示す。

表4 記述統計の結果

	Min.	Max.	<i>M</i>	<i>SD</i>
1 取組状況	1	6	3.21	1.47
2 継続方法	1	6	3.20	1.53
3 取組効果	2	6	4.98	0.98
4 授業理解	1	6	4.42	1.41
5 困難さ	1	6	4.05	1.43
6 有益さ	1	6	5.00	1.02

Note. *N* = 164

全体として授業外学習に取り組むことについて有益である(Q6, $M = 5.00$)と考えている参加者は多いが、実際毎日取り組んでいる参加者は多いとは言えない(Q1, $M = 3.21$)。また授業外で英語学習に取り組むことに困難さを感じている参加者が比較的多い(Q5, $M = 4.05$)ことが特徴である。

4.1.3. ピアソンの積率相関係数

次にピアソンの積率相関係数を算出する。まず、そのためにデータの正規性をコルモゴロフ・スミルノフ検定(K-S test: Kolmogorov-Smirnov Test)によって確認した。その結果、Q1に関しては、 $D(164) = 0.149, p < 0.001$ 、Q2に関しては、 $D(164) = 0.179, p < 0.001$ 、Q3に関しては、 $D(164) = 0.217, p < 0.001$ 、Q4に関しては、 $D(164) = 0.251, p < 0.001$ 、Q5に関しては、 $D(164) = 0.184, p < 0.001$ 、Q6に関しては、 $D(164) = 0.234, p < 0.001$ であり、いずれにおいても正規分布を確認できなかった。

しかし、Q-Q plotを確認したところ(図3)正規分布としてピアソンの積率相関係数を算出することに大きな問題はない(Field, 2018)ことがわかる。

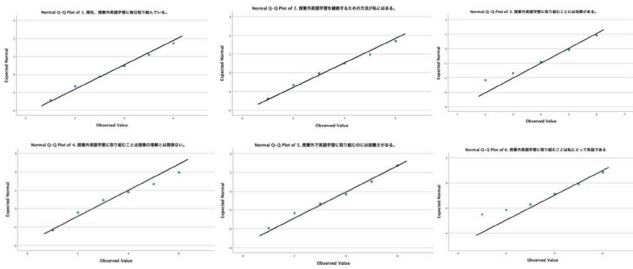


図 3 質問 1~6 に関する Q-Q plot

次に質問紙 6 項目に関してピアソンの積率相関係数の算出結果を表 5 に示す。

表 5 質問紙 6 項目に関するピアソンの積率相関係数算出結果

	1	2	3	4	5	6
1 取組状況	—					
2 継続方法	.66**	—				
3 取組効果	.15	.21**	—			
4 授業理解	-.11	-.08	.13	—		
5 困難さ	.36**	.35**	.11	.20*	—	
6 有益さ	.23**	.18*	.51**	.04	.12	—

Note. N = 164

表 5 が示す通り、授業外学習への毎日の取り組み (Q1) と授業外学習継続の方法 (Q2) には強い相関が観測された ($r = .66, p < .001$)。また授業外学習の効果と (Q3) と授業外学習を自己に対して有益とする認識 (Q6) にも強い相関が観測された ($r = .51, p < .001$)。さらに、授業外英語学習の困難さの度合い (Q5) と授業外学習への毎日の取り組み (Q1: $r = .36, p < .001$) および授業外学習継続の方法 (Q2: $r = .35, p < .001$) に中程度の相関があることが明らかになった。

学生対象質問紙調査結果より、授業外英語学習に毎日取り組む学生には学習継続の方法があり、学習効果と自己への有益さを感じ、取り組みに困難さを感じていない。逆に、毎日取り組んでいない学生には正反対の傾向がある。

では授業外英語学習への取り組み自体に困難さを感じているまたは、学習に毎日取り組んでいない学生はどうすればいいのだろうか？

4.2. 教員対象のインタビュー調査結果

4.2.1. 授業外英語学習に取り組んでいない学生への解決策

授業外英語学習に困難を感じ、日常的に取り組めない学生に対する解決策を見出す糸口として、教員対象インタビュー調査から必要箇所を抜粋し、検討する。

4.2.1.1. 外発的学習動機

学習動機をキーワードに抜粋 1 を抽出した。

抜粋 1 (田中先生)

3 分の 1 の学生は非常に外発性の高い動機が絶対ある・・・その進学があるので、なのでそういう学生は授業外で自らやるのでこちらから与えてやれば、それをポジティブかネガティブにかはわかんないけれども、多分やると思います。一方で、卒業すれば就職できるという環境があることも確かなので、それで英語以上に興味があることがある学生は、授業外学習は多分やらないと思いますから、ある意味ゴールから逆算された、どれだけ外的な要因があるかっていうのが特にこの高専という環境においては大事だと思います。

高専においては外的要因とゴールからの逆算を軸に学生の外発的な学習動機を活用し、個々の興味や目標に合わせた柔軟なアプローチが重要であると考えられる。

4.2.1.2. ゴール設定

ゴール設定をキーワードに抜粋 2 を抽出した。

抜粋 2 (田中先生)

4 年生とかであれば、夏休み前とかに勉強の方法で悩んだことありませんか？みたいなアンケートをとって、それでそれに対してその場で答えていくっていうのをやったりしていると割と何していいかわかんないっていうのはあって、何かしたいっていうのはあるけど、何をしたら良いかわかんないってなるから、例えばオンライン英会話をすすめたりとか、それもレベルによって TOEIC 400 目指すんやったらこの教材をやりなさいよとか TOEIC 600 やったらこれにきなさいよっていう感じで。

学生の学習への取り組み方に対して具体的な支援が重要であること、また、個々のレベルやニーズに応じたゴール設定の提案が自主的な英語学習意欲を高めることにつながる可能性がある。

4.2.1.3. 教員からのサポート

抜粋 3 より教員のサポートというキーワードを抽出した。

抜粋 3 (田中先生)

完全な自主学習ができる 10 代って多分少なくて、こっちからオプションをできるだけいっぱい細かく与えて、どれが当てはまるかっていうことを選んでやったらあとは勝手にやっけていて。それを定額で聞き放題のうちに学校で質問するっていうのが。やっぱり外で、今から ECC とか行ったらまああの額になるのを考えると、定額で聞き放題のうちに自分

で学習するフォームを身につける。そこに行くために2年生であればそのさっきの3段階に分けていて、質問しやすいようにDiscordをつけてあってっていう形で最終的には勝手に勉強してもらってというのをすごい仕組み感じにして、それでも効くのは全体の2%ぐらいになると思う。

授業外英語学習の促進には、教師主導型学習と自己主導型学習の両方が重要な役割を果たす。教師主導型学習では、教員が学生に柔軟で多様な学習選択肢を提供し、効果的な学習環境を整えることが不可欠である。このようなサポートにより、学生の英語学習への関心が高まり、モチベーションを向上させることが期待される。しかしながら、支援の効果は限られており、最終的には学生自身の意欲と取り組みに依存するという点が抜粋からも強調される。そのため、教員は学生個人に合わせた対応策を検討し、自己主導型学習を促進するための指導を行うことが求められる。

4.2.1.4. 自律性

自律性をキーワードに抜粋4を抽出した。

抜粋4 (加藤先生)

授業外にね、やるのが英語って一言で言っても、何でもいいと思うんですよ。ただ、自分で目標を立ててそれに向かって、何か取り組んでみようかっていう、その後、その取り組みが、個人的には授業であれやいなさい、これやいなさいって言って自動的に与えられるものよりすごく意味のあることだと思ってるので。

学生の自律的な目標設定とその達成に向けた取り組みの重要性が強調されている。教員は学生に対して自由度の高い学習環境を提供し、学生自らの興味や目標に基づいた学びを促進する必要がある。

4.2.1.5. 授業との連携効果

授業との連携効果をキーワードに抜粋5を抽出した。

抜粋5 (加藤先生)

早め早めに先取りで(プリント教材を)渡してったら興味のある学生というか、英語それなりに得意の学生がどんどん先々やっていって、授業でクラスで、こっちの発問ですよ。何か問いかけたときに上手に引っ張ってくれるなっていう印象はありますね。

早めに教材を提供し、自主的な学びを促すことで授業に連携効果が得られる。ここで重要なのは、教師主導型学習と自己主導型学習のバランスである。教師主導型学習では、教員が適切な教材や指導を通じて学生

に学習の道筋を示すことが重要であり、この基盤があることで学生はより前向きに学習を進めることができる。特に、学生が自己主導型学習の要素を取り入れ、自ら学びを深めることで、授業外活動から授業への良き波及効果が得られることが示唆されている。このように、両者の相互作用が学生の学びを一層豊かにする。

4.3. 考察

学生対象質問紙調査から、授業外英語学習に毎日取り組む学生は、英語学習を継続するための様々な方法(Learning Strategies)を持っている。また、このような学習活動が効果的であり、自己の成長に有益であることも認識している(図4)。

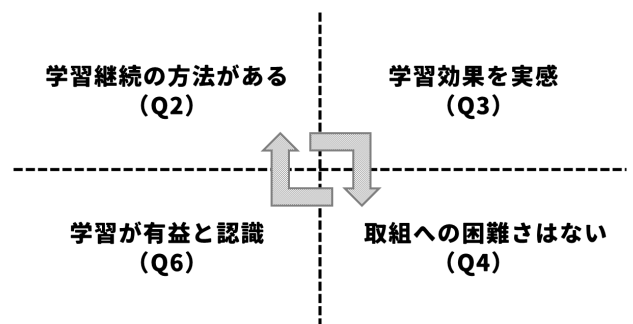


図4 授業外英語学習継続のサイクル

これは学生が自主的に英語学習に取り組むためのポジティブなサイクル(Virtuous Circle)を生んでいることを示している。学習方法の確立、効果の実感、有益性の認識、そして取り組みやすい環境が相まって、学生は授業外英語学習を継続できると考える。

一方、授業外英語学習に困難を感じ、日常的に取り組めない学生に対する解決策は教員インタビュー調査結果から示唆される(図5)。

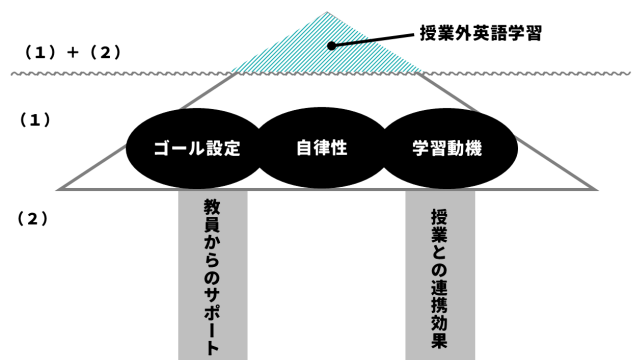


図5 授業外英語学習に困難を感じる学生への解決策

効果的な授業外英語学習を実現するためには、図5に

示すように、学習者が目標設定、自律性、動機づけを実現できるよう教員が支援する必要がある。授業内学習と授業外学習の連携を高めることが不可欠である。

5. RQ への回答

RQ(授業外英語学習を継続するために必要な条件は何か)への回答は以下の通りである。

1. 学習者は、英語学習の目的を持ち、継続するための様々な方法を持つ、また、このような学習経験が効果的であり、自身の成長に有益であることの認識が必要である。
2. 教員は、学習における学生のモチベーションと自主性の重要性を理解し、学習者をサポートする必要がある。
3. 教員は教室内外における連携効果を促進するための効果的な指導をすることが必要である。

授業内活動は、学習指導要領、教科書、定期試験、さらには学校内部の議論によって明確に管理されるため、顕在化しやすい傾向がある。一方で、授業外学習においては、文部科学省や学校の管理者からの直接的な影響が及びにくく、教員にとっては相対的に自由な環境であると見なされる。しかし、授業外活動においても教員の影響力を無視することはできず、その重要性を認識する必要がある。

教育における「学びに向かう力」(文部科学省, 2018)は、学習者が自律的に学びを進めるための基盤と考えられ、この資質を育成するためには教員の適切な支援が不可欠である。今回の調査結果は、教員と学習者の相互作用が学びに対して重大な影響を及ぼすことを示唆している。すなわち、学習者に全てを委ねることは現実的ではなく、教員が学習者を支援する役割を果たさなければならないことが明らかである。

このような相互作用を踏まえると、学習者が質の高い授業外の英語学習を実現するためには、教員と学習者、さらに学習者同士の継続的な議論が不可欠である。具体的には、教員同士や教員と学習者が授業外英語学習に関するアクティビティや教育的ヴィジョンを共有し、協力する取り組みが求められる。この連携が、学習者の自律的な学びを促進し、より効果的な学習環境の構築に寄与するであろう。したがって、授業内外の学習活動を統合するための新たな指導方針や実践が模索されるべきであると考えられる。

6. 研究の限界と示唆

本研究の結果から授業外英語学習実現の条件は明らかになったが、授業外英語学習に取り組む学習者の実際の姿には言及することができなかった。さらに、

本研究は一部の高専生および教員を対象にしたため結果は限定的なものであり、一般化に際しては慎重な考慮が求められる。

今後は、本研究の結果を踏まえ、学生はどのような授業外学習を進めていこうとするのか、またその学習時間をどう増やすことができるかなど、高専生を対象とした長期的・縦断的な質的研究と質問紙を用いた量的な研究が必要となる。教員・学生双方の視点から授業と授業外学習の関係を考察し、高専のような英語を専門としない教育機関においても効果的に作用する英語学習モデルを構築することを今後の研究課題とした。

謝辞

質問紙およびインタビュー調査の参加者に感謝申し上げます。

文 献

- Benson, P. (2011). *Teaching and researching: autonomy in language learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833767>
- Benson, P. (2011). Language learning and teaching beyond the classroom: An introduction. In P. Benson & H. Reinders (Eds.), *Language learning and teaching beyond the classroom: Theoretical and practical perspectives* (pp. 7–16). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230306790>
- Brydges, R., Carnahan, H., Rose, D., & Dubrowski, A. (2010). Comparing self-guided learning and educator-guided learning formats for simulation-based clinical training. *Journal of Advanced Nursing*, 66(8), 1832–1844. [10.1111/j.1365-2648.2010.05338.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2010.05338.x)
- Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning & Technology*, 18(2), 85–100. <http://dx.doi.org/10.1257/44371>
- Chik, A. (2018). Learner autonomy and digital practices. In A. Chik, R. Smith, & N. Aoki (Eds.), *Autonomy in language learning and teaching: New research agenda* (pp. 73–92). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52998-5_5
- Chik, A. (2020). Motivation and informal language learning. In M. Dressman & R. W. Sadler (Eds.), *The handbook of informal language learning* (pp. 15–27). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119472384.ch1>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS*

- statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Lightbown, P. Spada. N. (2021). *How languages are learned* (5th ed.). Oxford University Press.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research*. Routledge.
- Nunan, D. & Richards. J. C. (2015). *Language learning beyond the classroom*. Routledge.
- Pedersen, T. H., Kasper, N., Roman, H., Egloff, M., Marx, D., Abegglen, S., & Greif, R. (2018). Self-learning basic life support: A randomised controlled trial on learning conditions. *Resuscitation*, 126, 147–153. 10.1016/j.resuscitation.2018.02.031
- Reinders, H., & White, C. (2016). 20 years of autonomy and technology: How far have we come and where to next? *Language Learning & Technology*, 20(2), 143–154. <http://dx.doi.org/10125/44466>
- Schroeter, C., & Higgins, L. M. (2015). The impact of guided vs. self-directed instruction on students' information literacy skills. *Journal for Advancement of Marketing Education*, 23(1), 1–10.
- Soper, T. (2017). Knowledge into learning: Comparing lecture, e-learning and self-study take-home packet instructional methodologies with nurses. *Nursing Open*, 4(2), 76–83. <https://doi.org/10.1002/nop2.73>
- Thorne, S. L., Black, R. W., & Sykes, J. M. (2009). Second language use, socialization, and learning in internet interest communities and online gaming. *The Modern Language Journal*, 93, 802–821. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00974.x>
- Ulrich, R. E., & Pray, S. L. (1965). Comparison of directed self-Study vs lecture in teaching general psychology. *Psychological Reports*, 16(1), 278–278.
- 松井悠香 (2023). 「Google Forms を組み込んだ英文読解の授業研究－定期試験の誤答分析を通して－」 『同志社女子大学英語英文学会 Asphodel 第 58 号』 52–73.
- 戈木クレイグヒル滋子 (2006). 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ：理論を生み出すまで』 新曜社
- 文部科学省 (2018). 「育成すべき資質・能力の三つの柱」 https://www.mext.go.jp/content/1421692_7.pdf.
- 文部科学省 (2024). 「高等専門学校（高専）について」 https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kousen/index.htm
- 坂田浩, 福田ステイブ (2018). 「日本人の英語学習時間について－これまでの学習時間とこれから求

められる学習時間－」『徳島大学国際センター紀要・年報』 11–27.

https://repo.lib.tokushima-u.ac.jp/files/public/11/113723/20190917142023761378/baric_2018_11.pdf