Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2026-11-06

中学英語学習者による学びの「振り返り」 : ３年間の振り返り記述から見えてくるもの

増見, 敦

(Citation)
研究紀要 : 神戸大学附属中等 論集,9:13-18

(Issue Date)
2025-03-31

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/0100493751

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100493751

実践報告

中学英語学習者による学びの「振り返り」
―３年間の振り返り記述から見えてくるもの―

Analysis of Reflection Perspectives in English Learning:
A Three-Year Study Among Junior High School Students

増見　敦
MASUMI Atsushi

This study explores junior high school students' English learning experiences and reflections over three years. By analyzing individual reflections, the research highlights how learners' beliefs and individuality evolve over time, shaping their perceptions of learning. The findings highlight the intrinsic connection between reflection and temporality, enabling students to explore personally meaningful themes rather than being confined to fixed time frames. The study underscores the value of personalized reflection in enhancing language learning outcomes.

キーワード：英語学習経験、振り返り、個別性、時間性、学習観
Key words:　English learning experience, reflection, individuality, temporality, learners' beliefs

Ⅰ　はじめに

筆者はこれまで英語学習者の「主体的に学習に取り組む態度」を見取るための課題を解決するために、中学校新学習指導要領全面実施の 2021 年 4 月に勤務校に入学した中学生を対象として 2024 年 3 月までの 3 年間、学習の振り返りに着目した実践研究を行い、その総括的内省を増見(2024)にて報告した。本稿はその二次報告である。ここでは英語学習の振り返りの視点の特徴を明らかにすることを目的に、事例研究として 2 名の生徒に着目し、3 年間の英語学習経験をその都度どのように振り返っていたかという点について分析を試みた。

Ⅱ　本研究の背景

2021 年に全面実施された中学校学習指導要領(外国語編)では、「第 2 章　第 2 節　3 指導計画の作成と内容の取扱い」で「ク　各単元や各時間の指導に当たっては，コミュニケーションを行う目的，場面，状況などを明確に設定し，言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより，生徒が学習の見通しを立てたり，振り返ったりすることができるようにすること。」(p. 97)と示された。このことは、生徒の「主体的な学び」を実現するために、生徒が、何を、どのように学び、何ができるようになったのか等、自身の学びの過程や変容を自覚できる場面(振り返り)を重視し、授業改善を進めることの必要性を明確に示すものとなった。

学習状況評価の観点についても「主体的に学習に取り組む態度」が新たに設定され、言語活動に関する自らの学習を調整する姿勢の涵養とその評価が求められることとなった。このことは、生徒が自らの学習を振り返る能力の育成とその適切な評価、そして振り返りを促す足場かけの工夫など、振り返り指導の重要性がより一層高まるものとなった。

筆者は自身の実践を通じ、2021 年度に「主体的に学習に取り組む態度」の評価資料としての振り返りに関し、「生きられた経験」(van Manen, 1997)の記述を軸とした振り返りシート、振り返り評価基準の開発、及び振り返り指導カリキュラムを提案した(増見，2022)。続く 2022 年度では、生徒の自己意識の変容の見取りを目的に、個人内評価の視点を採用した各授業での振り返りを検討(増見，

2023)、実践 3 年目を迎えた 2023 年度では、生徒が振り返り力の高まりを感じ、英語力向上に寄与し得る振り返りの提案として長期的な個人内評価の視点を組み込んだ振り返り用シートの開発を手掛けた(増見，2024)。

しかしながら、これらの調査は振り返り指導の効果検証を目的とした集団を対象とする量的な研究デザインが主であった。それ故に、個々の生徒の振り返り過程に関する観察までには至っておらず、生徒が自身の英語学習経験をどのように意味づけ、認識してきたのかを、長期的な視点から生徒の目線で深く汲み取る必要性を感じていた。

中学 3 年間を通じ、生徒は様々な文脈において英語学習経験の意味を構築していると考えられる。本研究では、中学入学時に英語学習への意識が異なる 2 名の生徒に注目し、中 1 から中 3 まで全単元で記述された振り返り内容を分析する。これにより、各生徒が英語学習経験をどのように捉え、学びを深化させてきたのかを解明することを目指す。

Ⅲ 研究方法

3.1 研究の目的とリサーチ・クエスチョン(RQ)

本研究の目的は、中学生が 3 年間の英語学習経験をその都度どのように捉えてきたかについて、生徒の振り返り記述の内容から明らかにすることである。以下，設定された RQ である。

RQ 1　各生徒の持つ振り返りの視点としてどのようなものがあるか？

RQ 2　3 年間の長期的な時間軸で各生徒の振り返りの視点を見た場合、何らかの特徴が見られるか？

3.2 研究期間及び倫理的配慮

研究期間は 2021 年 4 月から 2024 年 3 月であった。なお、研究に際しては当該校における研究倫理審査を経ている。

3.3 情報提供者

情報提供者は、関西圏の中等教育学校に 2021 年に入学した 2 名の生徒(生徒 A、生徒 B)である。以下、各生徒の学習背景を簡単に紹介する。なおこれらの内容は、2021 年 4 月入学時に筆者が独自に実施した英語学習意識調査、及び授業内外で各生徒と交わした会話の内容に基づいている。

生徒 A は幼稚園の時期より英語を学習し始め、小学校低学年で英検 2 級を取得している。英語の発音に自信を持つも、その後は英語から遠ざかっていた。中学進学にあたって英語学習に対する大きな不安はなく、中学 2 年の途中からは英語スピーチやディベートを通じてフォーマルな英語表現や即興性に興味を持ち、自身の英語力を更に高めることに意識を向けるようになった。将来、スピーチ大会への参加を目指したいという思いがある。さらに、海外での学習も視野に入れ、英語での授業を受けられることに強い関心を持っている。

生徒 B は小学校の時から英語に対する苦手意識を持ち、特に単語と文法の理解に困難を感じていた。単語を覚えようとすると、以前に覚えたものをすぐに忘れてしまう傾向があり、暗記の方法がわからないことが問題だと感じていた。中学進学時にも英語学習に対する不安があり、その後も単語や文法の難しさや、使い方のあやふやさを感じ続けてきた生徒である。

3.4 授業及び振り返りの概要

情報提供者は関西圏の中等教育学校で筆者が担当する「英語 1」(1 年時)、「英語 2」(2 年時)、「英語 3」(3 年時)の授業を受講している。教科書は三省堂 NEW CROWN(1 年時は 8 単元、2 年時及び 3 年時は 7 単元構成)を使用し、週 4 時間の授業(1 時間は ALT とのティームティーチング)が行われた。

振り返りをカリキュラムに組込み、各単元で設定したパフォーマンス課題の取組に対し、単元開始時、途中、終了時の 3 時点で大きな振り返りを、各授業では小さな振り返りが実施された。各振り返りでは独自に開発した振り返りシートが使用された。具体的な振り返りカリキュラム、各単元のパフォーマンス課題、使用した振り返りシートの詳細は増見(2022, 2023, 2024)を参照されたい。

3.5 分析

RQ1 では、中学 3 年間で扱った全 22 単元での単元開始時と終了時に生徒 A と B が記述した振り返りを取り上げ、その内容整理を行うために以下①～⑤の手順で質的内容分析(分析 1)を行う。

① 振り返り記述をエクセルファイルに入力。
② 記述をひと言で表すコードを付与。記述に 2 つ以上のテーマを含む場合は分割し、それぞれ別のコードを付与。(図 1、図 2)
③ 類似したコードをまとめてカテゴリー化。
④ 抽出されたカテゴリー別にコードを分類し、新たに表を作成。
⑤ カテゴリー別に記述内容を読みながら、各生徒の振り返りの視点を詳細に検討。

分析に使用するデータとして、単元開始時の振り返りからは、1.「経験記述」(今回の単元のパフォーマンス課題を今日初めてチャレンジした今の気持ち)と 2.「単元個人目標」を、単元終了時の振り返りからは、3.「学習検証」(パフォーマンステストを終え、これまでの自分の学習の評価と検証)、及び 4.「次の課題・目標」(英語の力を伸ばすための次の目標と具体的対策)を取り上げた。

RQ2 では質的内容分析に加え、計量テキスト分析(樋口, 2020)も併用する(分析 2)。計量テキスト分析とは、「計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析(content analysis)を行う方法」(p.15)で、言葉を計量的に分析することで、分析者の先入観を排除し、正確なデータ把握と第三者による検証が可能になり、分析の信頼性が高まるとされる(p.102)。振り返り記述を質的にも計量的にも検討することで本研究の分析に多面性と客観性が得られると考えた。計量テキスト分析には KH Coder 3.Beta.03i(樋口, 2020)を使用し、共起ネットワーク分析を用いて 3 年間の時間軸における各生徒の振り返りの様相を明らかにした。

共起ネットワークとは、文章中に出現する言葉の出現パターンが似通ったものを線で結んだ図であり、出現数が多い語ほど大きな円で表現される。分析では生徒別に、各学年の振り返り記述に出現する単語と単語の結びつきを探るため、名詞を中心とした出現回数 5 回以上の特徴語を対象とし、共起関係の種類として「語 ― 外部変数・見出し」を選択した。外部変数としては、筆者があらかじめ各生徒の記述データを学年別に区分けして準備した「学年」を選択した。

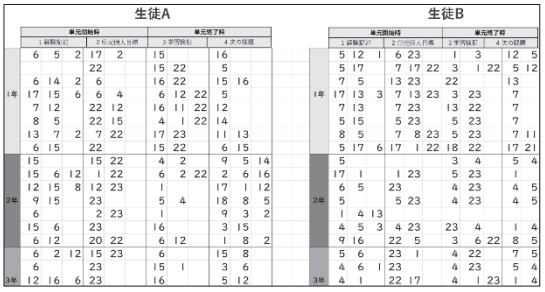
図 1

データ処理の様子：【生徒 A】3 年時 Lesson 1 単元開始時の記述(一部)のコード化



図 2

データ処理の様子:3 年間各単元の振り返り記述で得られたカテゴリーの一覧化



Ⅳ 結果と考察

4.1 RQ1 生徒の振り返りの視点

分析 1 で振り返り記述を整理した結果、全学年、全単元を含め、全体で 289 コード全 19 カテゴリーが抽出された(表 1)。抽出された 19 のカテゴリーの特徴を見ると、学習指導要領(外国語編)が示す「言語面」や「内容面」に関する振り返りの内容(カテゴリーNo.5～15)にとどまらず、『時間管理』や『計画性』といった学習への取り組み(カテゴリーNo.1～4)、さらには『緊張・あせり』や『自信を持つ』といった感情(カテゴリーNo.16～19)を対象とする多様な振り返りの視点が確認された。

Moon(2004)は、感情(感じていることや感じたこと)も振り返りの対象となり得ること、そしてメタ認知の視点から振り返りによって自分の感情の働きを把握できることを指摘している(p.88-89)。振り返りを通じ、生徒が自身の英語知識や学習経験のみならず、感情や性格にも目を向け、英語学習の意味を構築しようとする姿が明らかになった。

表1
質的内容分析による振り返り記述の整理の結果

カテゴリー No.	内容	コード数 合計	生徒A	生徒B
1	事前練習・準備・努力	23	8	15
2	時間管理	11	11	0
3	学習方法	10	3	7
4	計画性・前もって・学習不足	24	4	20
5	正確性(文法・発音・綴り・単語)	32	8	24
6	話し方(速さ、間)	27	22	5
7	質問力	14	3	11
8	言語スキル(技能)	7	5	2
9	即興性	3	3	0
10	コミュ力(グループ活動)	6	5	1
11	聞き手への配慮	20	17	3
12	リアクション・表情	11	4	7
13	知識量	4	4	0
14	内容・構成	20	19	1
15	頭の整理	8	8	0
16	緊張・あせり	12	4	8
17	自信を持つ	2	1	1
18	達成感	23	15	8
19	未達成・くやしさ・不安	32	9	23
	合計	289	153	136

次に、カテゴリーごとに生徒Aと生徒Bのコード数を比較した。生徒Aでは『時間管理』、『話し方』、『聞き手への配慮』、『内容・構成』、『頭の整理』が、生徒Bでは『計画性』、『正確性』、『質問力』、『未達成感』が、それぞれ特徴的なカテゴリーとして挙げられ、振り返りの個別性の高さが確認された。

この結果は、各生徒の振り返りには個別的な意識が反映されていること、そして生徒が自身の学習状況や経験を振り返る際、特定の視点や課題を重視していることを示唆している。このことは振り返りが単なる学習内容の確認ではなく、学習者の内面や学習プロセスに深く根ざした活動であることを示すものである。

4.2 RQ2 長期的な時間軸と振り返りの特徴

次に、3年間にわたる学びの中で、生徒が英語学習経験の意味をどのように捉えてきたかを整理するため、分析1で得られた19のカテゴリーについて、「各学年の単元数」に占める「各カテゴリーが出現した単元数」の割合を算出した(表 2)。結果、以下のような振り返りの視点の変化が確認された。

一点目は、生徒Aの『学習方法』、『コミュ力(グループ活動)』、『緊張・あせり』(カテゴリーNo.3, 10, 16)や、生徒Bの『計画性・前もって・学習不足』、『質問力』、『リアクション・表情』(カテゴリーNo.4, 7, 12)で見られるように、3年間でダイナミックに変化する振り返りの視点が確認されたことである。この変化は、各単元で設定されたパフォーマンス課題の内容に影響を受けたと考えられ、生徒が自身の課題や学習プロセスを具体的かつ多角的に捉える能力が養われたことを示すものであろう。このことは、単元ごとに異なる課題に取り組む中で、生徒たちが自分の成長や課題を多様な視点から振り返る機会を得た結果と考えられる。

表2
「各学年の単元数」に占める「該当カテゴリーが出現した単元数」の割合

【生徒A】

カテゴリー No.	内容	生徒A 1年生	2年生	3年生
1	事前練習・準備・努力	12.5%	57.1%	40.0%
2	時間管理	37.5%	57.1%	20.0%
3	学習方法	0.0%	28.6%	20.0%
4	計画性・前もって・学習不足	25.0%	28.6%	0.0%
5	正確性(文法・発音・綴り・単語)	50.0%	28.6%	20.0%
6	話し方(速さ、間)	50.0%	57.1%	100.0%
7	質問力	25.0%	0.0%	0.0%
8	言語スキル(技能)	12.5%	28.6%	20.0%
9	即興性	0.0%	42.9%	0.0%
10	コミュ力(グループ活動)	25.0%	0.0%	20.0%
11	聞き手への配慮	25.0%	42.9%	80.0%
12	リアクション・表情	12.5%	0.0%	40.0%
13	知識量	25.0%	14.3%	20.0%
14	内容・構成	75.0%	71.4%	60.0%
15	頭の整理	37.5%	28.6%	20.0%
16	緊張・あせり	37.5%	14.3%	0.0%
17	自信を持つ	0.0%	14.3%	0.0%
18	達成感	87.5%	42.9%	0.0%
19	未達成・くやしさ・不安	12.5%	57.1%	80.0%

【生徒B】

カテゴリー No.	内容	生徒B 1年生	2年生	3年生
1	事前練習・準備・努力	37.5%	50.0%	100.0%
2	時間管理	0.0%	0.0%	0.0%
3	学習方法	37.5%	33.3%	25.0%
4	計画性・前もって・学習不足	0.0%	83.3%	100.0%
5	正確性(文法・発音・綴り・単語)	75.0%	83.3%	75.0%

6	話し方(速さ、間)	25.0%	16.7%	50.0%
7	質問力	75.0%	0.0%	25.0%
8	言語スキル(技能)	12.5%	0.0%	0.0%
9	即興性	0.0%	0.0%	0.0%
10	コミュ力(グループ活動)	12.5%	0.0%	0.0%
11	聞き手への配慮	25.0%	0.0%	0.0%
12	リアクション・表情	37.5%	16.7%	0.0%
13	知識量	0.0%	0.0%	0.0%
14	内容・構成	12.5%	0.0%	0.0%
15	頭の整理	0.0%	0.0%	0.0%
16	緊張・あせり	37.5%	16.7%	25.0%
17	自信を持つ	12.5%	0.0%	0.0%
18	達成感	50.0%	0.0%	50.0%
19	未達成・くやしさ・不安	75.0%	66.7%	100.0%

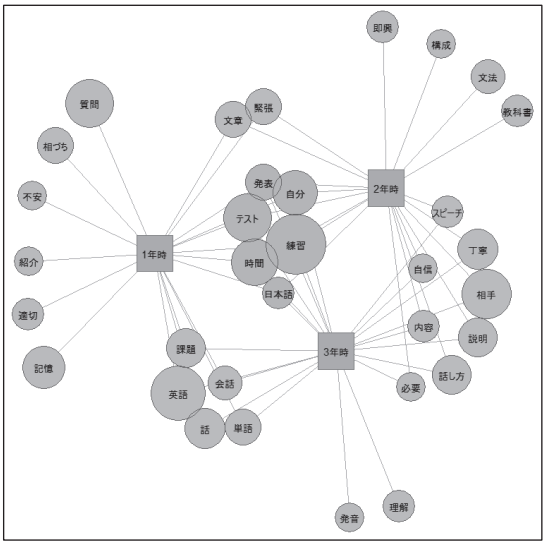
二点目として注目すべきことは、学年を問わず多くの単元に現れる、各生徒特有の振り返りの視点が確認されたことである。例えば、生徒 A の『話し方(速さ、間)』や『内容・構成』(カテゴリーNo.6, 14)、生徒 B の『正確性(文法・発音・綴り・単語)』や『未達成・くやしさ・不安』(カテゴリーNo.5, 19)が挙げられる。これらの振り返りの視点は、「単元ごと」のような特定の時間枠に縛られず、その生徒にとって重要な振り返りのテーマであると言える。

次に分析 2 として計量テキスト分析を実施し、振り返り記述と学年との間に見られる共起表現を、生徒 A と生徒 B で比較した(図 3)。結果、全ての学年と強い結びつきが見られる語が抽出された。生徒 A の特徴語は「テスト」「練習」「自分」「発表」「時間」「日本語」、生徒 B の特徴語は「テスト」「練習」「文法」「単語」である。

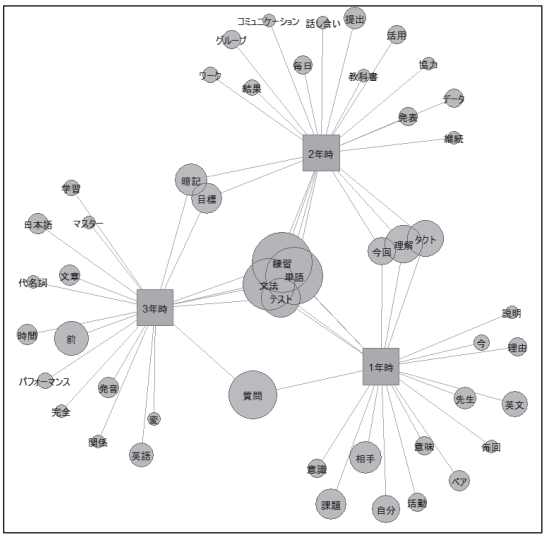
これらの特徴語は常にその生徒に内面にあるもので、重要な振り返りのテーマを構成する語と言えるだろう。筆者は、これらの語を含む各生徒の振り返り記述を再度熟読した。生徒 A の記述からは、例えば「ゆっくりと話し、伝わりやすいかを考えて発表することを心がけたい」「自分で計時して話してみる」「リアクションや、話す速さで時間を考えて適切な会話ができるようにしたい」(下線部は筆者による)といった『話し方』や、「簡潔に伝える練習」「特に時間管理(1 分)の間隔をつかむ」「頭の中で情報を整理してから話す、という流れを日本語、英語の両方で、習慣づけるようにする」など、『内容・構成』が主要なテーマとして浮き上がった。

図 3
各生徒の記述と「学年」との間の共起ネットワーク

【生徒 A】



【生徒 B】



一方、生徒 B では「文法のつながりもあやふやで、語彙も書けなかった」「まず私は単語を覚えないといけないと思います。理由は 2 つです。1 つ目は、文法を覚えても単語を覚えていなかったら相手に正しく伝える事ができない」といった『正確性』や、「一日三回練習は達成できなかったです。毎日続けることを意識しないといけないと思いました」「練習を数回(2,3 回)しただけで満足してしまっていたので、くり返し練習することが必要だと思い

ます」といった『未達成感』が主要なテーマとして挙げられている。

こうして質的分析(分析 1)より、各生徒の記述には「その生徒にとって重要な振り返りのテーマ」が長期的に反映されることが明らかになり、計量的分析(分析 2)でも裏付けられた。生徒が特定の時間枠に縛られず、重要なテーマを基に自身の学習を振り返っているとすれば、教師に求められるのは、その振り返りの背後にある「生徒にとって重要な学びのテーマ」を理解することかもしれない。

Dewey (1938)によれば、内省・振り返りは「自身の経験に関わる信念、先入観を精査・評価し、意味づけを行うこと」とされているが、「その生徒にとって重要なテーマ」は、生徒が学習について持つ信念、つまり学習観の反映と言えるかもしれない。中学生を調査した坂井(2024)は、学習観の系統的な指導の必要性を述べている。定期的な学習の振り返りの中で、自分の学習における重要なテーマや信念を意識させ、その記述を積み重ねることにより、教師は個々の生徒がどのような学習に(主体的に)向き合おうとしているのかを理解し、適切な支援を行うことができる。また生徒にとっては、より良い学習観を育むことが可能になると考えられる。ただし、これらのテーマや信念を教師が把握するには長期的な時間軸が必要であり、振り返りに関連する時間性の概念は決して無視できない。

Ⅴ 実践の成果と今後の展開

本研究では、中学校 3 年間の振り返り記述を分析し、以下の知見を得た。まず、生徒の振り返りには多様な視点が確認された。感情、学習過程、技能など、生徒の特性が記述に反映されており、振り返りが単なる学習内容の確認を超え、生徒の内面を映し出す重要な活動であることが示された。

次に、それぞれの生徒には、長期的に記述に反映されるテーマや信念(≒学習観)が存在することが明らかになった。これらのテーマは、生徒が学習を調整し主体的に取り組む際の手がかりとなる。また、自身の信念を振り返り、柔軟に捉え直すことで、より良い学習観を形成する可能性も示唆された。

一方、本研究の示唆として、振り返りを活用した「主体的に学習に取り組む態度」の評価には、十分な時間的視野と継続性が不可欠であることを強調したい。本研究では長期間にわたる記述を通じて、各生徒が重視するテーマの全体像を把握することができた。振り返りは時間の経過を踏まえて初めて意味を持つものであり、振り返りを「その場限りの活動」に終わらせない工夫が強く求められる。

現在、筆者はこれらの知見を基に、新たな振り返り実践を開始している。今後も生徒が自分自身の英語学習の意味や方法を考えられるような支援方法の検討を継続してゆきたい。

引用文献

Dewey, J. (1938). *How we think*. Henry Regnery.

樋口耕一 (2020).『社会調査のための計量テキスト分析 ―内容分析の継承と発展を目指して― 第 2 版』ナカニシヤ出版.

増見敦(2022).「「主体的に学習に取り組む態度」の見取りと評価―英語科言語活動の「振り返り」指導の経過と課題―」『研究紀要　神戸大学附属中等論集』,*6* , 21-26

増見敦(2023).「中学校英語言語活動における『振り返らせ方』の実践的研究」『研究紀要　神戸大学附属中等論集』,*7* , 1-6.

増見敦(2024).「英語学習者の『主体的に学習に取り組む態度』を見取るための『振り返り』に関する縦断的調査―３年間の実践の総括的内省―」『研究紀要　神戸大学附属中等論集』,*8* , 17-24

Moon, J. A. (2004). *A Handbook of Reflective and Experiential Learning*: Theory and Practice. London: Routledge Falmer.

坂井雄丞(2024).「小学校から中学校への学びの連続性を意図した指導方略の検討―学校移行期間における学習動機、学習観、学習方略の変化を踏まえて―」『富山大学大学院 教職実践開発研究科令和５年度教育フォーラム』, 29-32

van Manen, M. (1997). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (2nd ed.). The Althouse Press.