

実践研究

学びを深め成長に繋げる効果的な振り返り方法

— ピア・サポーター振り返り研修を事例として —

木原宏子・岸岡奈津子
山野洋一・深谷麻未
茅根未央・石田明菜
渡邊あい子・松本清貴
沖裕貴

要旨

本研究は、学生の学びを深め成長に繋げる効果的な振り返り方法を提案することを目的とする。本研究では、効果が限定的で課題のあったピア・サポーター対象の振り返り研修を事例とし、学びを深める3要素とされる内省、文書化、コラボレーションを有機的に機能させた改良版研修を開発した。研究Ⅰでは、文書化されたフィードバックシートとレクチャーによって個人の内省が促され、学生が自己理解に関する新たな知識体系を獲得し、学びが深まったことが示された。また研究Ⅱでは、グループワークでのコラボレーションで学びが深まったことに加え、次の行動に繋がる自信や意欲が喚起され、成長に繋がる振り返りが行われたことが示された。したがって、3要素を有機的に機能させた改良版研修は学びを深めるだけでなく、成長に繋げる効果もあることが明らかとなった。この方法は広く学生のさまざまなグループ活動に適用できる方法であると考えられる。

キーワード

振り返り、内省、文書化、コラボレーション、学生の成長、質的研究法

1 はじめに

1.1 研究の目的と問題の所在

振り返りは、授業の最後などの場面で学習効果を高めたり、知識を定着させたりすることを目的によく行われる。過去の出来事について思い起こすのみでも知識の定着を見込むことはできるが、振り返りを通じて個人の学びを促し、成長への足掛かりを掴むためには、新しく得た知識や経験を既有知識と関連付ける内省が必要である。八木（2010）は内省について、自分が認知している対象とその対象を意味付ける枠組みの総体を見つめ、それに変化を起こす認知のことでありと述べる。質の高い内省によって、対象や枠組みの総体がより鮮明になり、より大きな変化を

起こすことができれば、個人の深い学びが促され、成長への大きな足掛かりになると考えられる。そのため、質の高い内省を促すための仕掛けとして効果的な資料や場面設定の仕組みづくりといった振り返りの方法が求められている。本研究は、学生の学びを促し、その後の成長に繋げるための効果的な振り返り方法を提案することを目的とする。なお本研究においては、内省は個人内の認知のプロセスであり、振り返りは内省を行う行為とする。

かつての教育観では、大学は授業やゼミ等を通じて学問的学びを行うところであり、自らの目標や成長を見通して計画し、実行して振り返りを行うような学生生活を通じた学びは学生個々に委ねられていた。しかし近年では、後者の学びについても教育機関で取り組まれることが重視されるようになってきている。OECD（2019）は学生の成長とその育成に資するモデルとして「ラーニング・コンパス」を示した。ラーニング・コンパスでは、学習プロセスとして、見通し、行動、振り返りのサイクルが提示されており、見通しを持ち行動することと同様に振り返りの重要性が強調されている。Moon（2005:2）は、アカデミックな学びにおいて振り返りは「オマケ」ではなく、良質な学習とその表現にとって不可欠な要素であり、学生がすでに知っていたことと新しく出会ったことを関連付けようとする学習の一部であると述べる。大学で新しい学習や経験をただでなく、振り返りを通じた内省による既有知識との関連付けが行われることによって、それらの学習や経験が良質な深い「学び」へと昇華される。さらに D'Aoust（1992:44）は、「教師たちは振り返りが重要な要素であることを認識している一方で、振り返りを『教えること』が最も困難であることを発見した」と、初等・中等教育課程の教師たちとのワークショップを通じた気づきを述べている。振り返りの重要性は教育関係者間では共通理解である一方で、どのようにしてそれを教え、促せばよいのかについては実践的な知見がまたれるところである。

日本における学生対象の振り返りの研究では、特に正課やリーダーシップ養成等の文脈でその重要性が指摘されている（例えば、和栗 2010, 泉谷 2016, 大山・畑野 2023）。主に個人の内省に関する検討が重視される一方、実践や方法を具体的に示す知見は少ない。例えば、振り返りの方法については、授業内容の理解を深めたり定着させたりすることを企図した個人での振り返り方法を検討したものがある（例えば、網木ほか 2017）一方で、グループで行う振り返りの方法についてはほとんど見られない。リーダーシップ養成やピア・サポート活動などの実践場面においては、グループでの振り返りが行われている。しかし、これまでの振り返り実践研究ではグループ活動の後に個人で内省するものが多く、グループで振り返るために有効な方法は明らかにされていない。そこでグループで振り返る有効な方法の開発のため、学びを深める3つの要素のモデルを提唱した Zubizarreta（2009）に着目した。

1.2 学生の学びと成長を促進する振り返りのモデル

学生の振り返りを促進し、学びを深める方法の一つにラーニング・ポートフォリオが挙げられる。日本においては2008年の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」でも活用が推進されたが、現在ではパフォーマンス評価の蓄積と全学生への組織的な導入に困難を抱え、活用は十分に進んでいない実態がある。

ラーニング・ポートフォリオ研究を行う Zubizarreta（2009）は、効果的なポートフォリオ作成のための構成要素として、内省（reflection）、文書化や根拠（documentation/evidence）、コラ

ボレーションやメンタリング (collaboration/mentoring) の3要素を挙げている (図1)。従来行われてきた根拠をもとにした振り返りを行うだけでなく、コラボレーションの要素も含み、グループで振り返りを行うところこのモデルの特徴がある。これらの構成要素のうち、いずれかの1つのみでも十分学習への影響を与えることができるが、2つが活用されればより良い学習効果が得られる可能性が高まるという。さらにこれら3つの領域をすべて統合した学生は、偶発的な学習活動をより深く永続的な学習プロセスに変える可能性が高くなるとされる (Zubizarreta 2009:25-26)。ラーニング・ポートフォリオ研究の知見から示されたモデルだが、一般的に行われる根拠に基づいた内省にコラボレーションの要素を加えることよって、さらに内省を促し学生の学びを深めることを目指す点においては、グループによる振り返り実践のコンセプトとして援用可能なモデルであると考えられる。

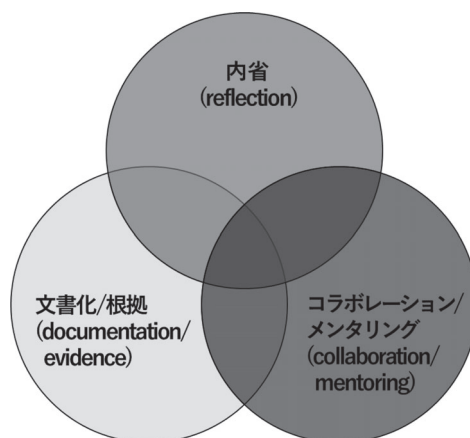


図1：学びを深める3つの要素のモデル
(Zubizarreta 2009 をもとに筆者作成)

ここで Zubizarreta (2009) の挙げる3つの要素について概観する。まず内省は、批判的思考や高次の学習、反省的判断を内包するものである。すなわち、既知の事実の習得にとどまらず、受け取った知識を疑い、自分自身と世界を知るための複雑な認識論的プロセスを自己検証することを指す (Zubizarreta 2009:40)。結果や変化の表面的な理解を乗り越えて、さらにこれまでに得た知識と新たな経験やそこから得た知識を突き合わせ、自らがすでに持つ自分や世界に関する理解との新たな関連性を見出したり、自らの体系的な理解を修正・再構築したりして自分の中で意味付けを行う内的なプロセスが内省である。

ここで Zubizarreta (2009) の挙げる3つの要素について概観する。まず内省は、批判的思考や高次の学習、反省的判断を内包するものである。すなわち、既知の事実の習得にとどまらず、受け取った知識を疑い、自分自身と世界を知るための複雑な認識論的プロセスを自己検証することを指す (Zubizarreta 2009:40)。結果や変化の表面的な理解を乗り越えて、さらにこれまでに得た知識と新たな経験やそこから得た知識を突き合わせ、自らがすでに持つ自分や世界に関する理解との新たな関連性を見出したり、自らの体系的な理解を修正・再構築したりして自分の中で意味付けを行う内的なプロセスが内省である。

次に文書化／根拠は、内省的な語りを補う学生の分析や考察を行うための具体的な証拠のことを指す。また、内省を補助するための根拠は、自己からの情報、他者からの情報、成果物という3つの幅広い分野からできるだけ均等に収集される必要がある。内省と文書化や根拠を組み合わせることで、①学んだことを探究するプロセスに学生を参加させること、②学習の成果を示すモデルを学生に提供すること、③学生が知識を蓄積するだけでなく、いつ・どのように・なぜ学んだのかを分析できるよう内省的な学習環境を整えること、④改善と将来の学習のために何があるかを考えることを促進すること、の4つが可能となり、学生の自己検証を促すことができる。ただし、文書化においては、そもそも内省を測定することが難しいため、仕組みや仕掛けに工夫が必要である。特に、クラスで振り返りを行う際には、教員や仲間に対し、よりよい成果を公表しようとするあまり、目標設定を低くしたり、過程や結果を過大評価をしたりして根拠とする成果が捏造される懸念がある。また、変化そのものの性質や価値を批判的に検討せずに、変化の結果について考察することに集中するという「微妙な誘惑」に注意する必要もある (Zubizarreta 2009:43)。

これまでの一般的な振り返り実践では、基本的な構成要素としてその場での内省のみ、または根拠を用いた内省が行われてきた。しかし、Zubizarreta はコラボレーションやメンタリングも同

様に重要であることを強調している。すなわち、自分自身の学習経験についてグループで振り返る会話をさせることは有効な方法であり、仲間同士の協力や支援と自らの学びについて横断的に考えることを促すことは、学生により高いレベルのメタ認知スキルを身に付けさせ、そのコミュニティとしての学び観を発展させる強力な後押しになるという (Zubizarreta 2009:49)。また、メンターは学生の内省を促し、持続させるための具体的な問いかけを行う役割を担う。なおこのとき、誰がメンター（教員、助言者、仲間）であろうと、また対面やオンラインなどの方式にかかわらず、このようなコラボレーションが「人間的判断」と「意味づけ」に必要な会話と議論をもたらすとされる (Zubizarreta 2009:51)。

1.3 立命館大学 Student Success Program と SSP ピア・サポーター育成

1.3.1 概要

ここから本調査で実践を行った立命館大学 Student Success Program (以下、SSP) と SSP ピア・サポーターについて概説する。立命館大学 SSP は、学生が主体的に支援プログラムに参加することにより、①自らの特徴や状況を多面的に捉える力、②自ら設定した目標を達成するために、学びをデザイン（創造・計画・選択）する力、③他者に協力を求めながら、自ら計画を実行に移す力、④自らの行動を振り返り、状況に合わせ調整・修正し、次につなげる力の4つの力を涵養し、自立した学び手として成長することを目標とするプログラムである（立命館大学 Student Success Program n.d.）。SSP は 2017 年の設立以降、支援ツール提供・集団支援（セミナー）・小集団支援（ピア・サポート）・個別支援の4つの領域による階層的・重層的な支援を展開している。

SSP で小集団支援を担う SSP ピア・サポーターは、京都・滋賀・大阪にある各自の所属キャンパスで活動しており、相談会やピア・サポート企画を実施している。立命館大学学生部公式のピア・サポート団体で、1キャンパスあたり約15～25名の計60名程度が在籍する。春と秋、または春のみ募集を行って書類審査、面接審査を経て採用され、有償で活動している。例年、相談会は各キャンパスで少なくとも学期に1回、そのほかにピア・サポート企画を任意で開催している。2022年度は3キャンパス合わせて61回の相談会や企画を行い、延べ783名の参加があった（オンデマンド動画企画の視聴回数や冊子企画の配布部数は含まない）。

ピア・サポーターの活動は原則キャンパス別に行われる。具体的には、毎週1～2度行われる定例ミーティングの運営・参加と、相談会・企画のリハーサルや本番、SSP 集団支援や個別支援の補助、SSP 独自研修や他大学との交流等を行う。夏期休暇や春期休暇中も次学期初頭の相談会に向けた準備を進めており、開講期・長期休暇を問わず、通年で活動している。

SSP ピア・サポーターの研修制度としては、採用時研修、3キャンパス集合研修（年間2～3回）、キャンパス別の独自研修、OJT がある。いずれも参加を必須とした有償の研修である。また、研修は全てワークショップ形式で行われ、講義形式のものやオンデマンド形式のものはない。彼らの育成と運営は、専門職員の SSP コーディネーターが担う。採用時研修では、ピア・サポートについて、SSP について、傾聴スキルの理解と実践、という内容を90分間でZoomを用いて実施している。春学期や夏に行う集合研修では、終日または半日かけて当該年度の育成目標に沿ったテーマの研修を設計している。例えば、ダイバーシティ&インクルージョンやチームビルディングと心理的安全性、企画力向上などが過去のテーマである。2月には、2021年度より集合研修

として「振り返り研修」を実施しており、1年間の自分の活動について、SSPピア・サポーター成長調査の結果や他者からのフィードバックを活用しながら振り返る。

SSPピア・サポーター成長調査は2019年度より毎年実施しているアンケート調査で、活動前後での成長度合いを測定している。アンケート項目は、①社会情動スキル尺度（石川ほか2017）、②R2030人間像尺度（岸岡ほか2022）、③役割認識・行動尺度（岸岡ほか2022）、④Student Successのための自己調整学習方略尺度（松本ほか2022）である。調査結果はSSPのプログラム改善に生かすとともに、各尺度の得点を標準化し活動前後の結果を可視化して、SSPピア・サポーター個人に対してもフィードバックシート（以下、FBシート）を作成している。2019年度・2020年度は個別に返却するのみだったが、2021年度からは振り返り研修で活用するようになった。

1.3.2 これまでに実施した振り返り研修の課題と改良

2021年度に実施した振り返り研修は、2章で後述する改良版の振り返り研修と時期や目的・到達目標・構成・タイムテーブルなどのほとんどで共通している。しかし、同じような枠組みで実践していても、自己の内面やお互いの関係に深入りせず、表面的な振り返りやフィードバックに終始している様子が見られた他、「ピア・サポーターによっては現実的な活動と結び付けられなかったり、理解はしたものの行動に移す機会がなかったり（あるいは機会があっても行動する一歩が踏み出せなかったり）する様子が散見され」という課題が報告された¹⁾。振り返りのために提供した文書や根拠、グループワークでのコラボレーションがうまく機能せず、質の高い内省を促すことに繋がらなかったと言える。

2022年度の振り返り研修では、上記の課題を改良し、Zubizarretaが示す3要素が有機的に機能するように改良した。改良した内容は以下の通りである。①活動前後の自己効力感を測って可視化したFBシートの掲載項目を増やし、多角的に自己内省ができるようにした（資料1）²⁾。②FBシートのデザインを変更し、より直観的に理解できるようにした。③FBシートの読み方を示すレクチャーの内容として、因子分析や各因子の詳細な説明となっていたものを各因子から内省の視点を持てるような説明に変更した。④個人ワークの作業説明を全体司会からではなく、各グループのファシリテーターから行い、きめ細かな説明を行った。⑤ファシリテーターに対し、事前に研修目的や研修の設計、ファシリテーターの役割について丁寧な説明を行った。⑥グループの様子を見ながら時には積極的に介入し、グループの議論が活性化するようにファシリテートした。なお、ファシリテーターは各キャンパスのSSPコーディネーターが務めた。①②③は、文書化や根拠を高度化させるものであり、③④は内省を促す働きかけで、⑤⑥はコラボレーションの効果を上げるための取り組みである。これにより、グループで振り返るための手続きが整った。

1.4 調査の目的

本研究における調査では、Zubizarretaの示した学びを深める3要素が有機的に機能するように上記の6点を加えた振り返り研修の改良版を開発し、振り返りの効果とその手法について検証する。振り返り研修は、1年間のピア・サポート経験を内省することで、自己理解や他者理解を深め、ピア・サポーター自身の成長の契機とすることを企図してSSPピア・サポーターを対象に設計・実施したものである。本研究では、学びを深めることとは知識や経験が既存知識と関連付けられることによる自己や他者、世界に関する新たな知識体系を獲得することとし、その上で自信や意

欲の喚起を成長に繋がる原動力になるものと定義する。Zubizarreta の示した 3 要素のうち、本調査ではまず、内省と文書化が有機的に機能した振り返りに学びを深める効果があるかを研究 I で確認する。その上で、3 要素の統合の効果を検討するために、研究 II として研修から 5 か月経過後に調査を行い、振り返り研修に学びを深め成長に繋げる効果があったかを検証する。具体的には、以下の 2 点を研究 I・研究 II のリサーチクエスションとして設定する。

- ① 個人における振り返りに関して内省・文書化が有機的に機能したとき、新たな知識体系の獲得が行われるか（研究 I）
- ② グループでの振り返りに関して内省・文書化・コラボレーションが有機的に機能し統合されたとき、新たな知識体系の獲得に加え、自信・意欲の喚起が行われるか（研究 II）

2 振り返り研修の開発：改良版「振り返り研修」の実施内容

Zubizarreta が示す 3 つの要素が有機的に機能するように改良した 2022 年度 SSP ピア・サポーター振り返り研修の詳細は以下の通りである。

日時：2023 年 2 月 22 日（水）午前の部 10：00-11：30・午後の部 13：00-14：30（90 分間）

※グループ編成とファシリテーター数の都合上、午前と午後の 2 回に分け同じ内容を実施した。

会場：オンライン会議システム（Zoom）を用いてオンラインで実施した。

研修の目的：2022 年度の SSP ピア・サポート活動を省察して言語化し、得られた知識や経験を今後のピア活動・大学生活に役立てられるようにすること。

到達目標：①ピア・サポーター成長調査の結果を理解し、自分の結果について自らの意見を持つことができる。②指標や他者からのフィードバックを通じて、自らのこれまでの取り組みを省察し、今後に生かすためのアイデアを言語化することができる。③今年度関わった他のメンバーの良かった点や改善点を自分の言葉で伝えることができる。

グループ編成：常に活動を共にしている所属キャンパスごとのグループとし、4 名前後（最小 2 名～最大 5 名）のグループを編成した。

当日の司会・講師・ファシリテーター：司会は SSP コーディネーターが務めた。また、グループのファシリテーターは各キャンパスの SSP コーディネーターが務めた。レクチャーパートの講師は専門社会調査士の資格を持つ専門職員が務めた。

当日のタイムテーブル：90 分間のタイムテーブルは表 1 の通りである。



FB シート：活動前後（5 月・10 月・2 月）に SSP ピア・サポーター成長調査を実施した。各尺度の得点を標準化し、活動前後の結果を可視化したものを FB シート（資料 1）と名付けた。FB シートは研修の 1 週間前に個人宛メールを通じて全員に返却し、研修までに見ておくよう伝えた。

個人ワークでのワークシート：ワークシートは Microsoft PowerPoint のスライドを用いて作成した。当日のグループごとにファイルを分割し、OneDrive を通じて共同編集ができるようにした。個人ワークの時間に各自でアクセスさせ、1 人 1 枚書くように指示した。ワークシートの設問は図 2 の通りである。

表1 当日のタイムテーブル (90分間)

分数	内 容
7分	オープニング (研修の目的・タイムテーブル・振り返りの意義を司会から伝える)
18分	全体レクチャー ① FB シート (SSP ピア・サポーター成長調査) の結果について (統計的に見た全体の傾向を概括して紹介) ② 自分の FB シートの見方と振り返りのポイントについて ※午前の部・午後の部に差が生まれないよう、事前収録した動画を放映
2分	(グループに分かれる: ブレイクアウトルームへ移動)
3分	ファシリテーターから個人ワークの進め方の説明
10分	個人ワーク (根拠となる FB シートを見ながら一人で静かに内省し、ワークシートに書き込む (文書化)) ※カメラ・マイク OFF
47分	グループワーク (1人ずつ①~③の流れを行い、順に回す) ①個人ワークで考えたことを1人が発表する ②1人がグループメンバー全員からフィードバックコメントをもらう ③フィードバックを受けて考えたことを1人が再発表する
3分	各グループでクロージングをし、解散

(出典:「振り返り研修」資料をもとに筆者作成)

2022年度振り返り研修ワークシート **10**min.  **名前を入力** 

① 自分のフィードバックシートの結果を見て考えたこと

・ ここに入力してね

② 2022年度にSSPピア・サポーターとして活動し、身についた力

・ ここに入力してね

③ ②のうち、次年度のピア活動や社会人になってから最も生かしたい力を下線やハイライトで示そう!




図2 改良版振り返り研修の個人ワークで用いたワークシート

(出典:「振り返り研修」資料)

3 研究 I

3.1 調査方法

3.1.1 調査対象者

振り返り研修に参加した SSP ピア・サポーター 42 名（2 年生 13 名、3 年生 15 名、4 年生 10 名、5 年生 1 名、大学院 1 年生 2 名、大学院 2 年生 1 名）を対象とした。

3.1.2 調査手続きと時期

研究 I で分析対象とするワークシートへは OneDrive 上で PowerPoint データを共有し入力させた。記入は振り返り研修中（2023 年 2 月）に行った。

3.1.3 調査目的と項目

研究 I の目的は、振り返りにおいて内省・文書化が有機的に機能したとき、新たな知識体系の獲得が行われるかを明らかにすることである。そのために、コラボレーションの活動（グループワーク）より前に行った個人ワークの自由記述を対象として調査した。

ワークシートの項目①「FB シートの結果を見て考えたこと」、②「2022 年度に SSP ピア・サポーターとして活動し、身についた力」、③「②のうち、次年度のピア活動や社会人になってから最も生かしたい力」のうち、研究 I では個人の内省の効果とその過程に注目するため①の自由記述についてのみ分析を行った。

3.1.4 倫理的配慮

本研究の実施にあたっては、立命館大学における人を対象とする研究倫理審査委員会の承認を得た（衣笠 - 人 -2021-133）³⁾。

3.2 分析方法

自由記述の質的内容分析に先立って、内省のパターンを把握するために KH Coder（樋口 2020）を用いてクラスター分析（Ward 法）を行った。異なり語数は 437 語、分析単位は 136 文、強制抽出語は FB シートに使用した尺度名や因子名等で、「他者の支援を求める力」、「自分に合わせて計画・調整する力」、「状況把握しながら目標設定・実行する力」、「学習の取り組みについて振り返る力」、「社会情動スキル」、「周囲との一体感」、「自己感情への気づき」、「自己の強みの活用」、「R2030」、「チャレンジ精神」、「社会変化・課題解決」、「シチズンシップ」、「役割認識と活用」、「役割行動」、「認識・活用優位型」、「行動優位型」、「バランス型」であった。強制排除した語はなかった。著者間で合議した結果、語の出現頻度は最小 5 回、距離を Jaccard として、クラスターを抽出した。さらに合議を著者間で行った結果、デンドログラムから 4 つのクラスターが妥当とした（図 3）。この 4 つのクラスターを参考に自由記述を抜き出し、文脈や表現を 1 つずつ確認して著者間で質的内容分析を行い、4 つのカテゴリに分類してカテゴリ名を命名した。

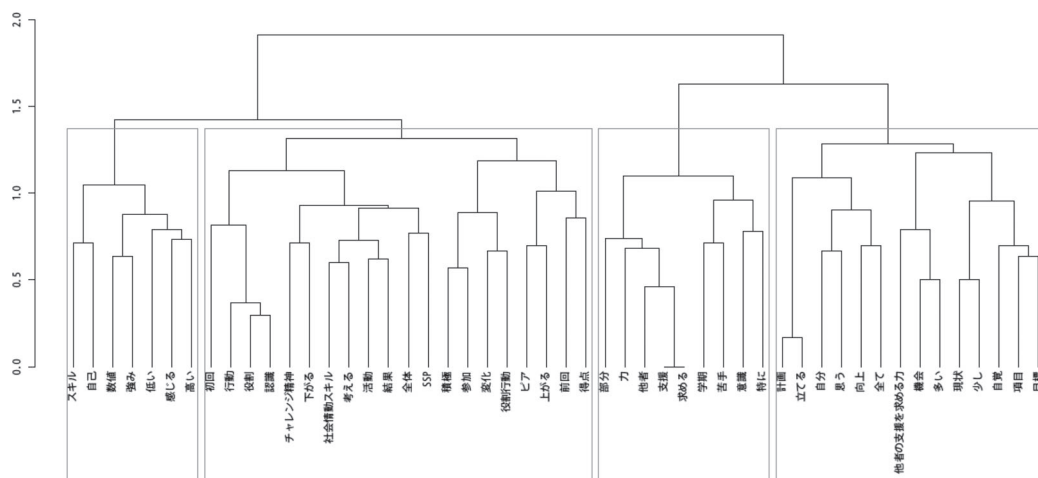


図3 KH Coder (樋口 2020) によるクラスター分析 (Ward 法) の結果

(出典：筆者作成)

3.3 結果および考察

質的内容分析の結果、振り返り研修の個人の内省においては4つのカテゴリとなった(表2)。各カテゴリを抽出語や記述内容から、次の通り解釈した。

表2 質的内容分析によるカテゴリ分類

No.	カテゴリ	クラスターの抽出語
1	自己の行動の振り返り	自己、強み、スキル、数値、低い、高い、感じる
2	社会情動スキル、役割認識・行動、学生育成目標 (R2030 人間像) の振り返り	チャレンジ精神、社会情動スキル、役割行動、活動、結果、考える、得点、上がる、下がる、行動、役割、認識、全体、SSP、ピア、前回、変化、初回、参加、積極
3	他者との関わり方の振り返り	他者、支援、求める、部分、力、学期、苦手、意識、特に
4	学習方略に対する振り返り	機会、全て、計画、立てる、自分、思う、項目、向上、少し、目標、現状、自覚、多い、他者の支援を求める力

(出典：筆者作成)

カテゴリ1【自己の行動の内省】

自己、強み、スキル、数値等の語から構成されており、代表的な記述としては「概ねスキルの数値は高く維持されており、集団の中で自己の強みを生かして活動することができていると考えた」、「自分のすべきことや役割は自覚していたが、それをうまく行動にできていなかったことは反省である。数値にも現れるくらい行動に移せるように今後は努力していきたい」など、FBシートの各項目の数値を意識することを起点に自分の行動を内省している。

カテゴリ2【社会情動スキル、役割認識・行動、学生育成目標 (R2030 人間像) の内省】

社会情動スキル、役割行動、上がる、下がる、変化等の語から構成されており、代表的な記述としては、「R2030 育成目標に関連する結果の項目はすべて下がっていたが、他の項目ではすべ

て上がっていた。これは、SSP の活動を通して行動する力がついたためと考える。チャレンジ精神やシチズンシップなどのスキルは上がらなかった、「社会情動スキルは少しだけ上がってたけど数値として大きく上がっていたわけではない。役割認識と行動のところも上がっていたが行動優位型なのは変わってなかった」など、社会情動スキル、役割認識・行動、学生育成目標（R2030 人間像）各因子の変化に着目して内省している。

カテゴリ 3 【他者との関わり方の内省】

他者、力、部分等の語から構成されており、代表的な記述としては「社会情動スキルが全体的に下がってしまっていた。勉強や就活、課外活動など他の活動とピア活動の両立に苦戦し、ピア活動において他者を気に掛けることができていなかったのだと感じた」、「周りと何かをすることが好きになっていったと思います。それに伴って他者と関わるスキルが向上していったと思います」など、FB シートの各項の変化から他者との関わり方について内省している。

カテゴリ 4 【学習方略に対する内省】

計画、目標、項目、自覚等の語から構成されており、代表的な記述としては「『他者の支援を求める力』と『状況把握しながら目標設定・実行する力』が不足していることに納得した」、「時間やスケジュール管理は上手くなったため、自分に合わせて計画・調整する力は上がっていた」など、学習方略に関する各因子の変化に着目して内省している。

また、各カテゴリの内省の内容から、FB シートの結果に着目し、数値の変化の理解にとどまるパターン（カテゴリ 2・4）と、ピア・サポート活動について他者との関わりや自己の行動を思い起こし、経験や行動を FB シートの結果と関連付けられるパターン（カテゴリ 1・3）があることが考えられた。振り返り研修を通してピア・サポーターは FB シートの結果を深く読み込み、他者との関わりや自己の行動など、自分の体験と結び付けながら、自己の変化や成長、強み・弱みに気づくことが示された。すなわち、内省と文書化を有機的に機能させた振り返りによって、自分に関する新たな知識体系の獲得が行われたと考えられる。

研究 I により、Zubizarreta の示した 3 要素のうち、内省（とりわけ批判的内省）と文書化や根拠のそれぞれにおける効果や、両者の組み合わせによる振り返りから学びを深める効果が立証されたと言える。この背景には、FB シートそのものや FB シートを解釈するためのレクチャー（根拠）とワークシートへの文書化が内省の手がかりとなっていたことが考えられ、FB シートを活用した振り返りによって個人の内省が促されることが明らかになった。振り返りを通じて個人の内省を促し学びを深めるためには、①アンケートで測定した活動前後の変化や現状を FB シートを用いて可視化し、②振り返りの際の内省の視点や枠組みをレクチャーし、③自己について振り返って書く機会を与えるという一連のプロセスが有効であると考えられる。

他方、3 要素のうちコラボレーションについては研究 I で検討できていない。上述のとおり、本研修では FB シートを用いた個人の振り返りを行った後、グループワークを行った。コラボレーションやコラボレーションを含む 3 要素の有機的な連動が内省を促し、学びを深め、成長に繋げる効果があるのかについても検証するため、5 か月後にインタビュー調査を行った。以下にその結果を示す。

4 研究Ⅱ

4.1 調査方法

4.1.1 調査対象者

調査対象は研究Ⅱに参加した SSP ピア・サポーター 5 名（研究Ⅰ時は 3 年生であったが、研究Ⅱ時は 4 年生）であった。

4.1.2 調査手続きと時期

調査時期は、研究Ⅰの効果を検証するため学期末の 7 月に設定して、フォーカス・グループインタビューを実施した。インタビューは Zoom によるオンライン会議システムを用いて実施した。インタビューは半構造化面接を用い、インタビュアーはピア・サポーターの育成経験がある公認心理師 1 名が実施した。インタビューの実施時間は 90 分であった。

4.1.3 調査目的と半構造化面接の質問項目、分析対象

研究Ⅱの目的は、振り返りにおいて内省・文書化・コラボレーションが有機的に機能し統合されたとき、新たな知識体系の獲得に加え、自信・意欲の喚起が行われるかを明らかにすることである。

調査に先立ち、まず「2022 年度 SSP ピア・サポーター振り返り研修」が、①アンケートに回答する→②FB シートを見る→③レクチャーを受ける→④個人で考える→⑤発表する→⑥相互にフィードバックする→⑦フィードバックを受けて自分が気づいたことを再度発表するという 7 つの Step であったことを教示した。その上で、半構造化面接の質問内容は、「FB シートはあなたの自己理解や振り返りを深めましたか」、「研修中に実施した FB シートの読み方のレクチャーは個人で振り返るための助けになりましたか」、「Step ④個人で考えてから⑤発表し、⑥相互にフィードバックしあって⑦再度発表する活動は振り返りをさらに深めるのに役立ちましたか」、「振り返り研修全体を通じて、自分の中で自信を持てるようになったことや自分に関して新たに気づいたことはありましたか」、「振り返り研修を通じて得た気づきを今のピア活動や学生生活に役立てられたエピソードはありますか？ある場合はどのような気づきがいづ役立てられたか、教えてください」であった。これらの質問に対する回答を録音し、逐語録を作成した。研究Ⅱの分析は、コラボレーションそのものの効果とコラボレーションを含む 3 要素の有機的な機能による働きについて焦点化するため、上記の質問項目の回答内容の中でも振り返り研修での相互フィードバックに関する部分のみについて分析を行った。

4.1.4 倫理的配慮

インタビューの実施にあたっては、研究Ⅰと同様に立命館大学における人を対象とする研究倫理審査委員会の承認を得た（衣笠 - 人 -2021-133）⁴⁾。

4.2 分析方法

インタビューによって得られた語りから、ピア・サポーターがグループワークでどのような体験をしたのか、それによって振り返りが促されたのかどうかを著者間で検討し、KJ 法を用いて質的に内容を分析した。

4.3 結果および考察

分析の結果、相互フィードバックでの体験として【嬉しい気持ちが喚起された】、【自己理解が深まった】、【他者の振り返りに触れ、相手への理解を伝えた】、【他者理解を深めた】、【自信がついた・意欲が高まった】の5つの要素が抽出された。

カテゴリ 1 【嬉しい気持ちが喚起された】

フィードバックをもらうことで、嬉しい気持ちになったことが語られた。代表的な語りとして「『工夫してるんだらうなってというのが伝わるよ』っていう言葉をもらったところがあって、それは自分自身、気をつけてたのでうれしいなって思っていたところで」や、「フィードバックがうれしかったし、今後はそれを踏まえて行動も意識してみようかなって」が挙げられる。インタビューに応じた5人全員が共通してフィードバックを受けた嬉しさについて語っている。

カテゴリ 2 【自己理解が深まった】

相互フィードバックの活動そのものが自己理解を深めたことに言及する語りが見られた。代表的な語りとして、「FBシートだけだと自分が思う自分でしかないの、他者から見た自分っていうのを知るのにすごく役立った」、「自己理解に役立ったかなと思って。私自身、自己分析とか、自分の強み・弱みを知るのが苦手なんですけど、他の人から具体的なエピソードを交えて言ってもらって、あの時にそう思ってくれたんだっていうのとかを知れた」、「私はこう見えてるよって角度の違うところからいろんな意見をもらえるのが、貴重な時間だったなって思います」が挙げられる。自己理解の深まりに関する語りにも共通するのは、自分に見えていない自分の側面や他者からの評価を知ることができたことである。

カテゴリ 3 【他者の振り返りに触れ、相手に理解を伝えた】

相互フィードバックで他者へフィードバックした経験についての語りが見られた。代表的な語りとして、「私から見たらすごくできてるのに、その人にとっては『全然できてなくて』っていうふうに言ったので、『全然そんなことなく、こういうことできるとは私に救われた』という言葉が掛けた」、「フィードバックで相手の強みだけでなく、苦手とか、もっと改善したほうがいいところとかもお互い言い合えた」が挙げられる。自分から見える他者を率直に伝える経験についての語りである。

カテゴリ 4 【他者理解を深めた】

相互フィードバックを通じてチームメンバーに対する理解や他者観を新たにしたことに関する語りが見られた。代表的な語りとして、「その子が考えてたことを、こんなこと考えてたんだっていうことを知れたことがたくさんあったので」、「自分の弱みばかりを見るが多かったんですけど、そこで強み・弱みっていうのはそれぞれあるなっていうのを、自分も人にフィードバックすることで感じる事ができたなっていうふうに思います」、「相手に自分もするってところで、相手の良さとか、強みがそれぞれ違うなっていうのを認識できたので、強みの違いとか、別にみんなと一緒になくてもよくて、それぞれに強みがあるってのが当たり前なんだなっていうのを思えた」が挙げられる。チームメンバーへの理解を深めることに加え、自己や他者への受容的な観念が形成された語りも見られ、これまでの価値観に影響を与えたことが示唆される。

カテゴリ5【自信がついた・意欲が高まった】

相手からのフィードバックを受けて自信が高まったり、活動や学生生活への意欲が高まったことに関する語りが見られた。代表的な語りとして、『「すごく頑張ってたって聞いたよ」とか、『すごく頑張ってるように見えた』っていう言葉ももらって、それが自信を持ったきっかけかなって思います』、「他のメンバーからももらったフィードバックは自分にとって自信にもなるものだった」、「相互に振り返って自分の気持ちと向き合って、これからどうしていけばSSPのためになるだろうって考えた」、「フィードバックを受けて、いつかやれたらいいなってふんわり考えてたのが、やっぱり大学のうちにできたほうがいいと期限をちょっと意識できた」が挙げられる。他者からのコメントを受けてそれを内省に生かすことで自信や次の行動に繋がる意欲となる効果が見られた。

これら5カテゴリの語りからは、内省のための視点を広げ自己理解を深めたり、自己や他者について多角的に見ることができるようになったことを示すまとまり（カテゴリ2・3・4）と今後の活動における行動変容に繋がるまとまり（カテゴリ1・5）があることが考えられる。相互フィードバックを通じてピア・サポーターは、自己の経験や価値観に留まらない多角的な視点を得られることが示された。また、振り返り研修により、振り返りが次の行動への契機となり、成長に繋げるための仕掛けとなることも示唆された。すなわち、振り返りにおいて内省・文書化・コラボレーションが有機的に機能し統合されたとき、新たな知識体系の獲得に加え、自信・意欲の喚起が行われたと考えられる。

研究Ⅱにより、Zubizarretaの示した3要素のうち、コラボレーションの効果や、内省とコラボレーションの組み合わせ、また3要素の有機的な作用によって新たな知識体系の獲得に加え、自信・意欲の喚起が行われる効果が立証されたと言える。振り返りを行う際には、新しく得た知識や経験を既存知識と結びつけたり結び直したりする内省が求められる。グループワークでは、自分の内省した内容を発表し、それに対する他者からのフィードバックをもらうことで、自分に関する自分にない視点を得、他者に対するフィードバックを行うことで他者との価値観の差を感じ、再度の発表でフィードバックを踏まえて内省した内容についてさらに言語化することができた。したがって、コラボレーションを組み入れた振り返りは多角的な視点からの内省を促すことが明らかとなった。また、コラボレーションを組み入れた振り返りは、行動変容に繋がる自信や意欲を喚起させることも示された。

5 総合考察

本研究は、学生の学びを深め成長に繋げる効果的な振り返り方法を提案することが目的であった。そのために、Zubizarretaの示した学びを深める3要素を取り入れたピア・サポーター対象の振り返り研修の改良版を開発し、振り返りの効果と手法について検証した。具体的には、①個人での振り返りにおいて内省・文書化が有機的に機能したとき、新たな知識体系の獲得が行われるか、②グループでの振り返りにおいて内省・文書化・コラボレーションが有機的に機能し統合されたとき、新たな知識体系の獲得に加え、自信・意欲の喚起が行われるかの2つのリサーチクエ

スションについて、研究Ⅰと研究Ⅱを通じた検証を行った。

研究Ⅰでは研修で用いたワークシートの質的内容分析から、振り返り研修での個人の振り返りを通じてピア・サポーターがFBシートの結果を深く読み込み、他者との関わりや自己の行動などを自分の体験と結び付けながら、自己の変化や成長、強み・弱みについて認識できるようになったことが示された。つまり、FBシートとレクチャー、ワークシートへの記述（根拠の提示と文書化）による振り返りが行われたことで、内省が促され、学生が自己理解に関する新たな知識体系を獲得したと言える。Zubizarretaの示した3要素のうち、内省と文書化のそれぞれにおける効果や、両者を組み合わせた振り返りによる学びを深める効果が立証された。

研究Ⅱでは、研修後一定期間活動した時点のインタビュー調査と質的分析により、ピア・サポーターが振り返り研修のグループワークを通じて、自分の無意識的な側面に気づいたり、他者と自分を相対化して自己理解・他者理解を深めたり、自分の価値観を言語化できたりするようになったことが示された。また、他者との情緒的な関わりから自信が付き、意欲が向上したことも示された。このことから、グループでファシリテートしながら振り返りを行うコラボレーションが行われたことで、個人の内省が促され、学生が自己理解・他者理解に関する新たな知識体系を獲得し、さらに次の行動に繋がる自信や意欲が喚起されたと言える。新たな知識体系の獲得は学びの深まりであり、自信・意欲の喚起はその後の行動を促し成長に繋がる原動力になるものと考えられる。Zubizarretaの示した3要素のうち、コラボレーションそのものの効果や、内省とコラボレーションの組み合わせ、さらに3要素の有機的な機能と統合による学びを深め、成長に繋がる効果が立証された。

研究Ⅰと研究Ⅱの結果から、本調査で開発した改良版振り返り研修では、Zubizarretaが示す3つの要素が有機的に機能していたと言える。それぞれの要素が有機的に関連して機能する時、文書化が内省を促し、さらにコラボレーションが内省の視点を広げる役割を持つ。つまり、文書化とコラボレーションを連動して機能させることで、高度な内省が行われると考えられる。3つの要素を有機的に機能させるための具体的な取り組みとしては、活動前後の成長度合いを測る記録の蓄積を行い、理解しやすい書面を提示する仕組みづくり（根拠の文書化）と、ファシリテーターがメンターとして介入する学生同士のコラボレーションの場面を振り返りの仕掛けとして用意することが肝要である。ただし3要素を機能させるためには上記の仕組みと仕掛けに加え、以下の6点に留意する必要がある。すなわち、①活動前後の個人の変化を多角的に書面で提示、②直観的に理解できるFBシートの作成、③内省の視点を持てるようなFBシートの解説、④個人ワークの作業目的と手順の明示、⑤ファシリテーターに対する目的と手順の事前説明、⑥グループの様子に応じた積極的なファシリテートである。Zubizarretaの示す3要素はラーニング・ポートフォリオの3要素として示されたモデルであったが、振り返り研修への援用は可能であると言える。また、正課外活動やピア・サポート活動に限らず、コラボレーションができる関係性を持つ組織であれば本研修プログラムは転用が可能である。

なお、2021年度研修の課題であった、表面的な振り返りやフィードバックに終始する様子は改良版研修では見られず、高度な内省が行われたことはここまで述べた通りである。また、FBシートやレクチャー、ファシリテートの改良によって現実的な活動との結び付けが行われ、文書化された根拠に基づいた内省が行われた結果は研究Ⅰ、研究Ⅱで示した。研修後は、自信・意欲

の喚起から実際の行動変容が起こり、より積極的に活動に取り組むようになったことから、前年度課題であった行動する一步の踏み出しもできるようになったと考えられる。

6 おわりに

本研究は、学生の学びを深め成長に繋げる効果的な振り返り方法を提案することを目的とした。学生の学びを深め成長に繋げる振り返りを行うためには、内省、文書化、コラボレーションの要素を含んだ設計が効果的であることを示した。3つが有機的に機能し、より高度な内省が行われるためには、個人の振り返りを最初と最後に行うこと、活動前後の記録とその結果を多面的かつ直観的にわかりやすく提示すること（文書化）、グループでファシリテートしながら振り返りを行うこと（コラボレーション）が肝要である。

なお本研究では、学生の学びや成長の具体的な内容と研修後に起こった行動変容の内実については明らかにできていない。学生がどう感じ、何を学び、どんな成長をしたのか、学び成長した先にどんな行動を起こし、それによって何を獲得したのか、研究Ⅱで行ったインタビューの再分析を通じて明らかにしたい。

注

- 1) 「2022年度 SSP ピア・サポーター研修年間実施計画」(SSP 定例会議、2022年3月29日)
- 2) FB シートは表紙を含めて全5頁で、回答の標準化得点の値とグラフで構成されている。レーダーチャートを用いて、標準化得点の活動前後の変化と基準値が比較できるようにしている。
- 3) 研究Ⅰの倫理的配慮として、調査の目的、研究への参加は自由意思であること、学会発表や論文等でデータを使用すること、その場合は統計的な処理を行い個人が特定されないこと、調査に参加しないことや回答内容で学生生活、学業、業務上での不利益を被らないことを説明した上で、同意を得た対象者のみが研究に参加した。
- 4) 研究Ⅱの倫理的配慮として、インタビューはプライベートな空間を確保した上、体調等に変化があった場合に介助できる家族や友人がいる状態で Zoom で実施した。インタビューを実施する前に調査の目的、研究への参加は自由意思であること、学会発表や論文等でデータを使用すること、その場合は統計的な処理を行い個人が特定されないこと、インタビューの回答の内容で学生生活、学業、業務上での不利益を被らないこと、体調が悪くなった場合は途中でインタビューを中止できることを口頭で説明をした。また、事前に書面でも上記の内容をメールで添付し、研究に参加することの同意を得た。

謝辞

本研究は2023年度の立命館大学の「Grassroots Practice Support Program to Promote R2030」(採択番号: 23G062)の助成を受けました。また、ご協力いただいた学生のみなさま、ご助言いただいた SSP 学外アドバイザーの関西大学教授山田剛史先生・追手門学院大学准教授清水栄子先生、ご助言ならびに投稿をご承認くださった立命館大学学生部の教職員のみなさまに感謝申し上げます。

参考文献

- 網木政江・久野暢子・藤澤怜子「基礎看護技術教育での学生の学びの深まりを促す教育的介入策を探る：振り返り用紙の分析」『山口医学』66巻・2号、2017年、113-122頁。
- D'Aoust, C. "Portfolios: Process for Students and Teachers", In K.B. Yancey (ed.), *Portfolios in the Writing Classroom: An Introduction*, National Council of Teachers of English, 1992, pp.39-48.
- 樋口耕一『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：KH Coder official book 第2版』ナカニシヤ出版、2020年。
- 石川利江・松田チャップマン与理子・神庭直子・奥田訓子・鈴木文子「コーチングの介入効果評価のための社会情動スキル尺度作成の試み」『桜美林論考. 心理・教育学研究』8巻、2017年、1-10頁。
- 泉谷道子「大学生のリーダーシップ養成方略に関する研究：リフレクション活動の効果を中心に」博士論文、2016年。
- 岸岡奈津子・山野洋一・松本清・茅根未央・木原宏子・渡邊あい子・石田明菜・西田祐太郎・五坪智彰「ピア・サポーター活動の成長プロセスとその要因における定量的評価：Student Success Program (SSP) ピア・サポーターの事例から」『大学教育学会第44回大会発表要旨集録』2022年、166-167頁。
- 松本清・岸岡奈津子・山野洋一・石田明菜・渡邊あい子・木原宏子・茅根未央・西田祐太郎・五坪智彰「学生生活のセルフマネジメントスキルの評価ツール『Student Success 尺度』の開発」『大学教育学会第44回大会発表要旨集録』2022年、168-169頁。
- Moon, J. "Guide for Busy Academics No. 4: Learning through reflection", The Higher Education Academy, 2005. (<https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/guide-busy-academics-no4-learning-theory-reflection>, 2023.10.28)
- OECD. "OECD Learning Compass 2030", 2019. (<https://www.oecd.org/education/2030project/teaching-and-learning/learning/>, 2023.8.7)
- 大山牧子・畑野快「授業の経験に対するリフレクションと学習成果との関連：大学生を対象としたリフレクション尺度の開発を通して」『日本教育工学会論文誌』47巻・2号、2023年、217-228頁。
- 立命館大学 Student Success Program (n.d.)「SSP Student Missions：SSP が学生と一緒に目指すこと」(<https://www.ritsumeai.ac.jp/ssp/about/>, 2023.8.10)
- 和栗百恵「ふりかえりと学習：大学教育におけるふりかえり支援のために」『国立教育政策研究所紀要』139集、2010年、85-100頁。
- 八木陽一郎「内省経験が変革型リーダーシップに与える影響：中小企業後継者を対象にした実証分析を通じて」『日本政策金融公庫論集』7号、2010年、67-80頁。
- Zubizarreta, J. *The Learning Portfolio: Reflective Practice for Improving Student Learning, Second Edition*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009.



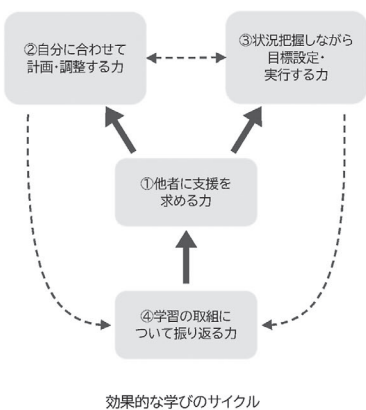
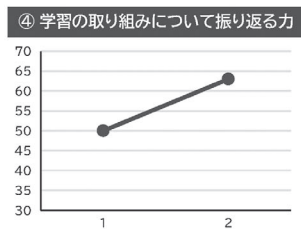
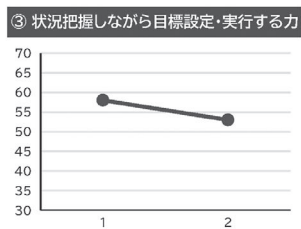
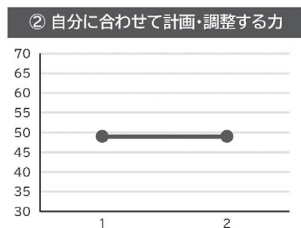
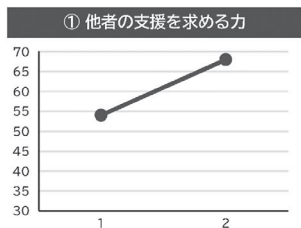
【学生証番号】12345678910 【氏名】立命 太郎 【所属】(キャンパス)●●学部(X回生)
 【実施日】 初回: 2022/10/XX 最新: 2023/02/XX 【実施回数】 2 回目

SSP学びのサイクル 各項目の結果

表はあなたの各質問の回答得点です(各項目1-6点の合計は3-18点)。折れ線グラフはあなたの各項目の合計得点(標準化した値)の推移です。

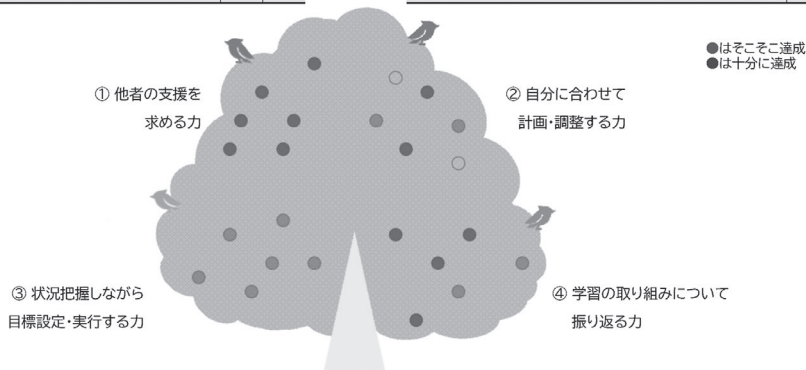
① 他者の支援を求める力	初回	最新
学習を進めるとき、専門的な知識を持っている人に支援や協力を求めるようにしている	4	6
学習を振り返るとき、専門的な知識を持っている人からアドバイスをもらうようにしている	4	5
学習を振り返るとき、身近な人からアドバイスをもらうようにしている	3	5
① 合計	11	16

② 自分に合わせて計画・調整する力	初回	最新
無理なく自分のペースで学習を進めるようにしている	3	5
自分の生活スタイルを踏まえて学習計画を立てるようにしている	3	4
学習がうまく進まないときは、正課と課外活動やプライベートとの優先順位を変更しながら学習に取り組むようにしている	5	2
② 合計	11	11



③ 状況把握しながら目標設定・実行する力	初回	最新
学習計画を細分化し、To-Doリストを作成するようにしている	5	3
学習に取り組む前に目標を立てるようにしている	3	4
学習計画した予定と今の状況にズレがないか確認しながら実行するようにしている	5	4
③ 合計	13	11

④ 学習の取り組みについて振り返る力	初回	最新
試験結果や単位取得数などの成績結果から、これまでの学習を振り返るようにしている	3	6
学習の手順や手法などの過程(プロセス)を振り返るようにしている	3	4
学習面で、うまくできなかったことと一緒にうまくできたことも振り返るようにしている	4	5
④ 合計	10	15



(1)

©Student Success Program 2022

資料1 振り返り研修で用いたFBシートのサンプル(一部)(出典:「振り返り研修」資料)

Effective Reflection Method to Deepen Learning and Lead to Growth: Case Study of Student Peer Supporter Reflection Program

KIHARA Hiroko (Coordinator, Student Success Program, Office of Student Affairs at Osaka Ibaraki Campus, Ritsumeikan University)

KISHIOKA Natsuko (Coordinator, Student Success Program, Office of Student Affairs at Osaka Ibaraki Campus, Ritsumeikan University)

YAMANO Yoichi (Contract Staff (Professional Staff), Office of Student Affairs at Kinugasa Campus, Ritsumeikan University)

FUKAYA Mami (Coordinator, Student Success Program, Office of Student Affairs at Kinugasa Campus, Ritsumeikan University)

KAYANE Mio (Clinical Psychologist, Student Counseling Office, Toyo University)

ISHIDA Akina (Coordinator, Student Success Program, Office of Student Affairs at Biwako-Kusatsu Campus, Ritsumeikan University)

WATANABE Aiko (Coordinator, Student Success Program, Office of Student Affairs at Kinugasa Campus, Ritsumeikan University)

MATSUMOTO Sayaka (Associate Professor for Institute Management, Office of Strategy and Planning, Tokyo Institute of Technology)

OKI Hirotaka (Professor, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

Abstract

This study aims to propose an effective method of reflection that deepens student learning and leads to growth. In this study, using the peer supporter's reflection program as a case study, which had limited effectiveness and left issues unresolved in previous programs, we developed an improved version of the program that organically functions with reflection, documentation, and collaboration, the three elements that deepen learning. Research 1 showed that the feedback sheets and lectures (documentation) deepened individual reflection and that students acquired a new framework of self-awareness, thereby deepening their learning. Research 2 showed that group work (collaboration), in addition to deepening learning, also led to a growth-oriented reflection that aroused confidence and motivation to take the following action. Overall, this study revealed that the improved version of the reflection program, in which the three elements function organically, not only deepens student learning but also contributes to growth. Therefore, it is assumed that this method can be widely applied to students' group activities in general.

Keywords

Reflection, Documentation, Collaboration, Student Growth, Qualitative Research Method