

## レポートの質におけるリフレクションペーパーの役割 ー医療人文学レポートの分析を通してー

### Study of the Role of Reflection Paper about the Quality of Report : Through Analysis of Report of Medical Humanities

毛利美穂（関西大学東西学術研究所）

#### 要旨

予測不可能な社会を迎え、学士課程教育の質的転換が叫ばれて久しい。2012年中教審答申では、「主体的に考える力」を育成するための能動的学修や、その評価のためのルーブリックや学修ポートフォリオが挙げられている。一方、初等中等教育を中心に使用されているリフレクションペーパーも有用なツールである。リフレクションペーパーは、学修への深いアプローチである「ふりかえり（reflection）」を目的としており、OECDは、初等・中等教育レベルのキー・コンピテンシーの中核にリフレクティブネス（reflectiveness、省察性／ふりかえりができること）を据えている。本稿では、リフレクションペーパーとレポートの分析を通じて、リフレクションペーパーが、いかにレポートの質に関わってくるのかについて考える。

**キーワード** レポート、リフレクションペーパー、質保証、医療人文学、主体性／Report, Reflection paper, Quality Assurance, Medical Humanities, active

#### はじめに

学士課程教育の質的転換として、2012年中教審答申は、主体的に考える力を持った学生を育成するため、具体的に「個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業」を目指した能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換の必要性を挙げている<sup>1</sup>。予測困難な時代において、従来の教員を主体とした知識の伝達・注入を中心とした学びから、教員と学生が意思疎通を図りつつ、学生が主体的に問題を発見し、解を見出していく学びへの転換が叫ばれたのだ。

能動的な学習者像について西城・菊川（2013）は、教員からの支援を得ながら学習者自身が自ら行う「自己主導的学習者」、学習プロセスを振り返り、自らの学びや思考を向上させる「成熟したメタ認知を持つ学習者」、学びの現状を省察する「省

察的実践家」、学んだことを他者と共有する「協同的学習者」を挙げている<sup>2</sup>。そして、能動的な学びの有効性として、例えば、グループで学ぶ協同学習の方が、個人学習を中心とした競争的環境での学習よりも生産性が高く、「ポジティブな議論や学習者の文化は、学びを多様化し、思考を柔軟にさせ、創造性が増す」という研究成果を紹介している。

中教審答申では、これらの能動的学修を評価するものとして、ルーブリックや学修ポートフォリオなどのラーニングツールを挙げている。ルーブリックは、「成功の度合いを示す数値的な尺度と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語からなる評価基準表」である<sup>3</sup>。客観的な指標によって評価のズレを抑止するとともに学修成果を可視化することができる評価ツールであり、「他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化

等のメリットがある」とされる<sup>4</sup>。一方、学修ポートフォリオは、「学生自身が学びのプロセスや成果を示す資料・コンテンツ等を継続的に蓄積したもの」であり、学生は、「継続的かつ定期的に学びを振り返ることを通じて学修の到達度を確認し、取り組むべき課題を発見する」ことで、主体的な学びを身につけることができる<sup>5</sup>。

このことは、活動形態が個人・ペア・グループのいずれにおいても、自らの学びを客観視し、ふりかえる機会が重要であることを示している。

学修への深いアプローチである「ふりかえり (reflection)」は、さまざまな価値観や社会的関係と関わり合いながら、自主的に学び続けるために必要な能力として注目されている<sup>6</sup>。Kolb は、体験を通した学びに必要なものとして、内省的な観察＝ふりかえりを位置づけている<sup>7</sup>。Moon は、学修における意図的なふりかえりが、「新しく学習していることへの意味付け (有意味学習)」、「有意味学習で学んだことを描出するプロセスからのさらなる学び」、「すでにある情報や知識の整理による学び」に有益であるとする<sup>8</sup>。

ふりかえりのためのツールとして、ループリッパや学修ポートフォリオ以外に、ミニッツペーパーやコミュニケーションカード、リアクションペーパー、リフレクションペーパーなどと呼ばれるものがある。いずれも、毎回もしくは定期的に授業で配布し、学習者に本日の学修事項や疑問点、理解度などを記入してもらって回収することで、学習者による間接評価や教員による授業改善に役立てることができる。本稿では、リフレクションペーパーと称す。

リフレクションペーパーの自由記述欄への記入の有無と成績の関連性については別稿で述べた<sup>9</sup>。すなわち、習熟度の可視化において有効なのは、自らの学修内容をふりかえる (学修内容をまとめたり、疑問点を明確に意識する) ことができる自由記述方式であり、本稿は、レポートと、レポート作成におけるリフレクションペーパーの相関性について報告する。

## 1. 実施概要

対象クラスは、A 大学 2017 年度後期開講の文学演習科目である。活動形態は個人・ペアワークが主である。リフレクションペーパーは、毎回の授業終了 10 分前に配布し、学生が記入した後に回収する。回収後は、教員がコメントを付し、次の授業開始時で返却する。当初、記入時間は 5 分に設定していたが、記入に時間をかける学生が多数だったため、10 分とした。

分析は、毎回のリフレクションペーパーおよび、最終レポートとその評価用ループリッパである。対象学生は、2 名とした。両者は、毎回のペアワークで組んでおり、受講の動機・態度・意欲に加えて、他科目の成績も非常に似通っていた一方、作品のキーとなる概念に対する理解度の差が顕著であったことから選定した<sup>10</sup>。

テキストは、1906 年に発表された夏目漱石『草枕』である。当該作品について、漱石は次のように語っている。

私の『草枕』は、この世間普通にいふ小説とは全く反対の意味で書いたのである。唯一種  
の感じ——美しい感じが読者の頭に残りさへ  
すればよい。それ以外に何も特別な目的があ  
るのではない。さればこそ、プロットも無け  
れば、事件の発展もない。<sup>11</sup>

ただひたすらに「美」を追求した当該作品は、明治という大きな社会変化を背景に成立した。ロンドン留学を経て、東洋文化と西洋文化の間で翻弄され、「自己本位」の概念を獲得しつつも<sup>12</sup>、精神的な疾患を抱えた漱石にとって、「人生の苦を忘れて、慰藉する」ことに重きをおいたリハビリ的要素を含んだ作品である。

そこで、『草枕』読解では、漱石の人生をふりかえるとともに、作品誕生の背景、そこに描かれる「非人情」の美をなぞることで、学生自身に漱石の病を追体験させることを目指した。

全 15 回のスケジュールを表 1 に示す。

第7回から第12回の作品読解では、各章の担当を決め、登場人物・場所・内容の項目に沿って整理したものを全員で共有した。第8回および第12回のリフレクションペーパーでは、漱石が「非人情」の世界に心ひかれた原因と、漱石が目指す「非人情」の世界についてまとめる作業を行った。最終レポート課題は、作品およびテーマをふまえた『草枕』の「非人情」にみる現代的意義について」である。

表1 スケジュール

第1回	日本文学の概要
第2回	近代文学の特徴
第3回	近代文学にみる神話
第4回	夏目漱石とロンドン留学
第5回	夏目漱石作品にみる異界①
第6回	夏目漱石作品にみる異界②
第7回	夏目漱石『草枕』を読む①
第8回	夏目漱石『草枕』を読む②
第9回	夏目漱石『草枕』を読む③
第10回	夏目漱石『草枕』を読む④
第11回	夏目漱石『草枕』を読む⑤
第12回	夏目漱石『草枕』を読む⑥
第13回	近代文学と現代との接点①
第14回	近代文学と現代との接点②
第15回	近代文学と現代との接点③

## 2. 医療人文学（医療人教育）

文学演習科目の学修目的は、「文学を通して自らの生き方を問い直すと共に、健やかな身体と精神をバランスよく形成する」、「それぞれの時代背景を手がかりに多彩な特色のある作品に触れ、医療現場で求められる豊かな感性を磨く」ことが設定されている。すなわち、当該科目で求められる文章を読むという行為は、文章内容を理解する「テキストベース」を経て、文章内容に読み手の知識や経験を統合する「状況モデル」を表象するものとしてとらえることができる<sup>13</sup>。

医療系学部における人文系科目は、医学教育の一環として設けられたものであり、医療人文学や医療人教育などと呼ばれるものである。

医療人文学（Medical Humanities）は、医療者や将来医療者をを目指す学生の人間性を涵養するための「価値教育（values education）」を目指し、アメリカで登場した<sup>14</sup>。1960年代、医療は、医科学（medical science）や科学的医療（scientific medicine）などと称され、人間性を喪失しつつあった。そのような医療および医学教育に警鐘を鳴らし、臨床場面においては、科学や医療技術の問題と人間の価値を切り離して考えることはできないという考えが広まったのである<sup>15</sup>。具体的な方策として、リベラルアーツ教育の人文系科目を医学教育プログラムに組み込むことが進められ、1960年代後半以降、アメリカをはじめとするメディカルスクールで導入が進んだ。Medical Humanities で扱われる学問分野は多岐にわたり、IME（Journal of Medical Ethics）と BMJ（British Medical Journal）が合同で発行している学術雑誌“Medical Humanities”には、

Medical Humanities presents the international conversation around medicine and its engagement with the humanities and arts, social sciences, health policy, medical education, patient experience and the public at large. Led by Dr Brandy Schillace, the journal publishes scholarly and critical articles on a broad range of topics. These include history of medicine, cultures of medicine, disability studies, gender and the body, communities in crisis, bioethics, and public health.<sup>16</sup>

とあり、医学、人文・芸術、社会科学、健康政策などの幅広い分野からの研究が行われている。欧米のカンファレンスでは、医師（研究医）からのアプローチ、製薬業界や医療機器業界からのアプ

ローチ、人類学からのアプローチ、人文学からのアプローチなど研究手法も多様である<sup>17</sup>。

### 3. リフレクションペーパーに見る読解状況

学生Bと学生Cのリフレクションペーパーの内容から、両者の読解プロセスを確認する。

#### ● 第5回

(学生B)

- ・ 異界というものは、いつでも隣にあるのだということを表したいのかと感じた。

(学生C)

- ・ ほとんどの作品が言いまわしがとても難しいと感じた。
- ・ 草枕は「非人情」というような今までの作品とはまったく別の作品であると学んだ。
- ・ 「非人情」とは、喜びや悲しみなどの感情に左右されないというものと解釈した。
- ・ 森や山道など、身近なものなども異界の入口として使われている。これは現代でもよく見られる。人間の心理的なものなのではと考える。

この回では、夏目漱石作品における異界概念を学んだ。学生Bは概念を理解することから始めている。学生Cは、夏目漱石の文体の読みづらさを告白しているが、キー概念である「非人情」理解や、レポートを想定した思索を始めている。ただ、この読みづらさが、後々の作品のキー概念に対する理解の困難さにつながっていく。

#### ● 第7回

(学生B)

- ・ この草枕にも不気味な感じからの異世界という表現が使われていた。その表現もこれから起こる明るい出来事などを強調させるためのものなのかと思いました。

(学生C)

- ・ 夏目漱石の感性があまりわからないと感じた。

- ・ 「異界」というものがまた出てきたと思った。これが出てくるのは、場面を支えるときなのか、それとも昔の作品もしくは夏目漱石がこのような描写が好きなのか、どれかなのだらうと疑問に思った。

この回では、作品の冒頭から画工が志保田の宿に着いたところまでを読解した(一～三)。学生Bは、作品の異界概念を理解しようとしている。学生Cは、作品をどのように理解すればよいのか考えている。

#### ● 第9回

(学生B)

- ・ 余も女も、他の人とは少し異なった感性を持った人物であることが良く分かる話であった。

(学生C)

- ・ 非人情というのは、何を楽しんで生きることなのかあまりわからない。
- ・ 余も那美さんもかなり思考が読めない。

この回では、「非人情」について考える画工が、那美とミレーのオフエリヤを重ねるところまでを読解した(六～七)。学生Bは作品自体の理解に専念していることに対し、学生Cは「非人情」の概念把握に苦慮している状況である。

#### ● 第10回

(学生B)

- ・ 求めていなくてもいらぬ情報やウワサ、批判などを伝えてくると書いてあり、今のネット社会によく似ていると思いました。

(学生C)

- ・ 夏目漱石は非人情という考え方をとても大切にしているのだと感じた。しかし、大切なのは分かるが、やはりどれだけ読み進めていっても理解はできない。

この回では、画工と那美の「非人情」談議を中心に読解した（八～九）。学生 B は、レポート課題である「現代的意義」について思索を始めており、学生 C は「非人情」の概念把握に苦慮している状況である。

## ● 第12回

（学生 B）

- ・ 昔の「憐れ」の意味は、現在のような同情などといった意味ではなく、心を動かすことだと知った。そして夏目漱石は、「憐れ」は非人情のものであると考えている。

※非人情について

- ・ 人がどうか、自分がどう見られているのかなどといったことを考えず、自分が自分であるための行動をする。その行動には「憐れ＝心を動かす」が入っていないと非人情は成立しない。つまり非人情の世界とは個人の独立したものであるが、他に心が動かされることもあるといった世界である。

（学生 C）

- ・ 夏目漱石が、芸術家＝非人情の世界という考え方を持っていることを理解した。これは芸術家に必要なのは、非人情の世界ということだと私は考える。

※非人情について

- ・ （板書のメモ）

この回では、作品読解を終え、「非人情」の概念整理を行った。学生 B は、「非人情」について自分なりの答えを導き出しており、学生 C は、概念整理がまだできていない状況である。

リフレクションペーパーから両者の読解プロセスを見ると、両者の差を確認することができる。学生 B は、「非人情」という多層的な概念について、作品の読解によって、作品を理解することから始め、概念を整理した上で、その現代的意義について考えている。一方、学生 C は、レポート課題のことが念頭にあったため、積極的に批判的読

解を行っているが、文体の読みづらさや概念の多層性に混乱し、作品の理解には至らず、概念整理が不十分のままであったことがうかがえる。

当該作品のキー概念である「非人情」理解には、作品の読解が不可欠である。両者は、毎回のペアワークで概念整理を行っており、リフレクションペーパーには、毎回、両者で話し合った上で自らの見解を記入していた。そのため、両者の作品理解に差が生まれた原因は、両者のリフレクションペーパーが示しているように、基本である作品の読解ができたか否かにある。

## 4. レポートの評価

学生 B と学生 C のレポートを確認するため、使用したルーブリックの評価観点を表 2 に示す<sup>18</sup>。

表 2 ルーブリックの評価観点

評価の観点	評価の観点的説明
(1) 読んだ資料の 内容の要約	著者が取り上げた問題を示したうえで、問題に対する答え（主張）とその理由（根拠・データ）が適切にまとめられているか。
(2) 批判的読解と 自分の意見の明示	資料を批判的に読んだうえで、自分の意見（主張したいこと）を明示しているか。
(3) レポート全体の 構成	レポート全体の構成が適切であるか。
(4) 日本語の 表記・表現	日本語の表記・表現が適切であるか。

レポートでは、『草枕』のキー概念である「非人情」について根拠を挙げてまとめた上で、「非人情」の現代的意義を示すことが必要となる。尺度は、「がんばろう」「優秀までもう一步」「優秀」の 3 レベルを 1～3 点に設定し、各観点的配分に応じて 100 点満点換算にした。

レポートの内容を確認しよう。

学生 B は、「非人情」とは対象者（物）との距離感と同化であるとする。また、「非人情」の現代的意義は、対人関係における生きづらさを関して、「自分を客観視しながら、つまりある一定の距離を保ちながら話すことで、トラブルの原因となる行動を回避することができる」と述べており、一方で「非人情」的な対人関係構築のデメリットにも言及している。

学生 C は、「非人情」とは対象との距離・同化・「憐れ」であるとする。また、「非人情」の現代的意義は、対人関係におけるメリットとしては、近年、増加傾向にある自殺について「他者と距離をとることで、自分自身を守ることにつながる」としているが、自殺増加を誘発するデメリットもあると説く。

両者とも、「非人情」を対象者（物）との距離・同化（・「憐れ」）から形成される概念であるとし、「非人情」の現代的意義について、対人関係におけるメリットとデメリットを述べている。

ルーブリックによる教員評価を表 3 に示す。

表 3 教員評価

	観点 (1)	観点 (2)	観点 (3)	観点 (4)
学生 B	2	3	3	3
学生 C	2	2	3	2

両者の差をつけたのは、観点（2）である。ルーブリックの該当部分を表 4 に示す。

学生 B と学生 C の差は、「非人情」の概念整理における根拠の明確さの他、本論の論証部分に顕著である。

学生 B が「非人情」の概念整理で適切な根拠を示し、かつ論理的破綻もなく結論に導いているのとは対照的に、学生 C は、「非人情」の概念整理における根拠に不明瞭な部分があり、かつ論証部分で論理的な破綻を生じさせてしまっている。

表 4 観点(2)批判的読解と自分の意見の明示

がんばろう	優秀まで もう一歩	優秀
読んだ資料についての感想のみで、自分の立場（賛成/反対）の明示と、その理由の記述がない。	著者の主張に対する自分の立場（賛成/反対）は明示できているが、その理由の記述ができていない。	著者の主張に対する自分の立場（賛成/反対）が明示できている。  なぜ賛成/反対なのか、その理由が明確に記述できている。

すなわち、学生 C は、社会問題となっている自殺の問題を取り上げ、対人関係のあり方に言及していく過程で、「近代では流行、トレンドといったような言葉で、皆、同じような服を着ていたり、同じような曲を聞いていたり、あまりにも個人というものがない。しかし、「非人情」という考え方であれば」と唐突に、それまで取り上げなかった事例（ファッションや音楽）を用いているのだ。理由は、第 12 回のリフレクションペーパーにあった、「芸術家＝非人情」という図式が念頭にあったことは想像に難くない。授業では、カメラマンとモデル、画家とモデルなど、さまざまな例を用いて「非人情」の概念を説明していたこともあり、学生 C のリフレクションペーパーには同様の記入が散見できる。そのため、レポートをまとめるにあたって論の中心に据えた自殺と対人関係のあり方との間に乖離が生じたのだろう。

また、「非人情」の概念整理における根拠の明確さは、概念に対して、表面的な理解であったか否かに由来するだろう。学生 C の根拠に不明瞭な部分があった原因は、概念整理が不十分で、ノートやレジュメなどの文言をそのまま引用したところにある。そのために、「非人情」の現代的意義についての考察も不十分になってしまったのである。

学生 C のレポートは、自分の意見を組み立てる論証において論理的な破綻が生じたため、表 3 の評価となったのである。

## おわりに

能動的学修において、レポートやプレゼンテーションのようなパフォーマンスを評価することは有用である。協同学習 (Collaborative Learning) について、Smith & MacGregor は、

Collaborative learning represents a significant shift away from the typical teacher-centered or lecture-centered milieu in college classrooms. In collaborative classrooms, the lecturing/ listening/ note-taking process may not disappear entirely, but it lives alongside other processes that are based in students' discussion and active work with the course material.

と、講義や聞き取り、ノートテイキングのプロセスを含めた、学生のディスカッションなどの積極的な作業に基づくものであると記している。そのため、評価方法を考慮すれば、文学演習科目などの人文系科目でも能動的学修の導入は可能である。

文学演習科目では、レポートによる評価を行った。レポート作成においては、作品読解が基本であり、キーとなる概念の理解をふまえた上で、自分の意見を構築することが必要である。

本稿は、学修内容をふりかえるためのリフレクションペーパーを用いることで、このプロセスを可視化することができた。すなわち、作品読解から概念の理解・整理を経た上での意見構築に至る学生の思考プロセスが、リフレクションペーパーによって明確になり、さらにレポートの質に直結したのである。

Allwright は、ふりかえりの目的として、教室で何かが行われる理解を深めることにより、学習者と教員における教室生活の向上に努めることを示しており<sup>19</sup>、本稿でのレポートの質との関係から、リフレクションペーパーの多様な活用が望まれよう。

今回、思考や学力などに共通点を持ち、かつ学修状況を把握できた学生を対象としたが、今後はその分析対象を広げることで、リフレクションペーパーの活用を考えていきたい。

## 注

<sup>1</sup> 文部科学省、中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)」、2012。

<sup>2</sup> 西城卓也、菊川誠「医学教育における効果的な教授法と意味のある学習方法 (1)」、『医学教育』44 (3)、pp.133-141、2013。

<sup>3</sup> 田中耕治『教育評価の未来を拓く—目標に準拠した評価の現状・課題・展望—』、ミネルヴァ書房、2003。

<sup>4</sup> 文部科学省、中央教育審議会、2012。

<sup>5</sup> 大学情報システム研究委員会「学修ポートフォリオに対する理解の促進に向けて (中間まとめ)」、2013。

<sup>6</sup> OECD は、初等・中等教育レベルのキー・コンピテンシーの中核にリフレクティブネス (reflectiveness、省察性／ふりかえりができること) を据えている。OECD, *The Definition and Selection of Key Competencies Executive Summary*, 2005。

<sup>7</sup> Kolb, David., *Experiential Learning as the Science of Learning and Development*, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984。

<sup>8</sup> Moon, Jennifer., *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*, London: Routledge, 2004。

<sup>9</sup> 毛利美穂、中尾瑞樹「習熟度を可視化するためのリフレクションペーパーの活用」、『国語科教育研究』第133号、pp.139-142、2017。

<sup>10</sup> 当初 5 分で設定していたリフレクションペーパーの記入時間は、最終的には 10 分となった。長いときは 20 分以上も記入に費やす学生もあり、本稿で検討する 2 名の場合は、両者で話し合った上で記入していたため、毎回、10 分から 20 分近く時間をかけていた。この点からも、両者は筆者にとってもっとも学修状況を把握できた学生といえる。

<sup>11</sup> 夏目漱石『余が「草枕」』、『文章世界』、1906。

<sup>12</sup> 夏目漱石「私の個人主義 (大正三年十一月二十五日学習院輔仁会において述)」、『夏目漱石全集 10』、筑摩書房、1988。

<sup>13</sup> 小嶋恵子「テキストからの学習」、波多野誼余夫編『認知心理学 5 学習と発達』、東京大学出版

会、pp.181-202、1996。

<sup>14</sup> 2016年度科学研究費助成事業・基盤研究(C)「アジアの薬草メディスンマンにおける医療表象文化と神話・歌謡文学の発生理論の研究」(研究代表者・毛利美穂、課題番号・16K02615)で提唱している「医療人文学」は、従来の医療人教育としての要素を内包しつつ、文献科学や医療人類学などの人文的アプローチをその方法手段としつつ、科学的に解明し、迷信的側面と科学的エビデンスに基づいた実効的側面を識別することで、新たな医療分野の開拓を目指すものである。

<sup>15</sup> Edmund D. Pellegrino, *Medical Humanism: The Liberal Arts and the Humanities*, Review of Allied Health Education 4 (1981): 1-15.

<sup>16</sup> <http://mh.bmj.com/>、2018年1月28日閲覧。

<sup>17</sup> 2017年3月に参加した International Conference on Medical Humanities では、Medical Assistance and its Cultural Impact、Medicine in Literature and Cultural Studies、Medical Discourse and Narratives、Ancient Knowledge and Healing Methods、Human Side of Medicine など多岐にわたる分野での研究発表が行われた。

<sup>18</sup> 当該科目で使用するルーブリックは、2014年度より改訂を行い、現在、バージョン 3.0 となる。なお、関西大学ライティングラボ「ラボの成果の発信」

(<http://www.kansai-u.ac.jp/ctl/labo/outcome/entry/020415.html>) で公開している「ブックレポートに関するルーブリック (ver.1.1)」は、当該ルーブリックをベースに開発したものである。

<sup>19</sup> Allwright D., *Exploratory Practice: Rethinking practitioner research in language teaching*. Language Teaching Research, 7:113-141, 2003.

[付記] 本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金・基盤研究(C)「アジアの薬草メディスンマンにおける医療表象文化と神話・歌謡文学の発生理論の研究」(研究代表者・毛利美穂、課題番号16K02615)の成果の一部である。

毛利美穂 (関西大学東西学術研究所)