

# プロセスレコードを用いた企業研修 —省察法によるミドルリーダーへのキャリア発達支援—

角田 豊

## Corporate Training Using Process Records: Career Development Support for Middle Leaders Using the Reflection Method

Yutaka KAKUTA

*Accepted November, 15, 2024*

**抄録：**教師にとって、児童生徒との実践経験を省察することは、学校臨床力の向上に欠かせない。その具体的な省察方法として、筆者らはプロセスレコードを使った自己省察とグループ省察会の研究を重ねてきた。本研究では、それらを企業の中ドルリーダーのキャリア発達支援に応用した。2年間にわたり、ある企業の中ドルリーダー達にプロセスレコードを使った自己省察とグループ省察会を実施し、1年目後半からはグループ省察会のファシリテーターを彼女たちが担った。最後にミドルリーダー達が2年間の研修経験をふり返ったが、その分析からは、感情から距離を置くための省察の進め方の修得、他者への共感性の向上という効果が見られ、プロセスレコードを用いた省察法が、企業におけるキャリア発達支援に寄与することが確認された。

**索引語：**プロセスレコード、企業研修、キャリア発達支援、自己省察、グループ省察会

**Abstract:** For teachers, reflecting on their practical experiences with students is essential to improve their school guidance and counseling skills. As a specific reflection method, the authors have conducted research on self-reflection using process records and group reflection meetings. In this study, these methods were applied to career development support for middle leaders in a company. Over a period of two years, self-reflection and group reflection meetings using process records were conducted with middle leaders in a company in Kyoto City. From the second half of the first year, they acted as facilitators for group reflection meetings. Finally, the leaders reflected on their two-year training experience. Findings revealed that they had developed a method of reflection that involved distancing themselves from emotions; they also had increased empathy for others. The results confirmed that the reflection method using process records can contribute to career development support in a company.

**Key Words:** process records, corporate training, career development support, self-reflection, group reflection meetings

## 1. はじめに

近年、専門職が自らの実践を省察（reflection）する意義が強調されている。これはショーン（Schön, D.A., 1983）が、「省察的实践者（reflective practitioner）」として、建築デザイン、心理療法、工学デザイン、都市計画、経営マネジメント、教師、音楽指揮者といった多方面の専門職のあり方を検討したことに由来している。彼は、従来通りであろうとする「技術的な専門家（expert）」と、より探究的な姿勢である「省察的实践者」を対比し、専門職のアイデンティティにインパクトを与えた。前者は専門家としての権威を守る姿勢が強く、対象となる相手に一方向的な姿勢を取ることが特徴である。それに対して、後者は不確実さを認めつつも柔軟性を持ち、相手と双方向に開かれているのが特徴である。ショーンはまた、分野は異なっても専門職には一定の「わざ（artistry）」があることを強調する。専門職である省察的实践者は、目の前の課題を探究しようとする際に、非言語的な知の生成を試みる。それを彼は「行為の中の省察（reflection-in-action）」と呼び、こうした総合的な実践知の生成に内包される独自の構造を明らかにしようとした。

筆者は教師の専門性を「学校臨床力」と定義（角田，2016）し、後述のようにショーンの「省察」概念に二つの水準が含まれることを明確にした（角田・上良，2018）。その上で、教師が児童生徒との「かかわり合い」を省察する意義を理論的に検討し、また、具体的な省察方法を実践的に研究してきた（角田，2020）。「かかわり合い」とは、教師と児童生徒の相互交流を指しており、言葉を換えると、お互いが影響し合う「間主観性（intersubjectivity）<sup>1)</sup>」に注目することになる。

学校現場では、様々な「かかわり合い」が無数に起こっており、一つひとつを吟味する余裕は現実的でないといえる。しかし、教師が子どもの対応に困った場合に、具体的なある場面をふり返ったり、経過を俯瞰したりといった省察は有効である。ただし、こうしたふり返りには、当事者である教師自身も含まれるため、距離がとりにくく、省察が容易に進まない場合がある。それでも双方向的な視点から関係性を捉えようとすることは、子どもの理解を深める可能性を持つだけでなく、教師自身の自己理解を深める可能性があり、人材育成という観点からもその意義は大きいといえる。

本研究の目的は、企業のみドルリーダーのキャリア発達支援において、省察法のひとつであるプロセスレコードを用いた研修を行い、それがどのような有効性をもつかを探索的に検討することである。

つづく2章では「省察」概念についてより精緻に検討を行い、3章では企業におけるワークキャリア・ライフキャリア発達における省察の意義を検討する。そして、4章では具体的な省察法として、プロセスレコードを用いた自己省察とグループ省察会について述べる。5章では、ある企業のみドルリーダーを対象に、こうした省察法を用いた研修の実際を報告し、6章では2年目の研修終了時における参加者のふり返りについて、その成果を分析する。最後の7章では、企業において、こうした省察法が、キャリア発達支援の観点からどのような意義を持つかを総合的に考察する。

## 2. 省察について

角田他（2022）で述べたように、日本語の「省察」と英語の「reflection」にはニュアンスの違いがある。英語の「reflection」には映像、反射、内省といった意味があるが、その日本語訳の「省察」は、先の3つの意味のうち「内省」は表しているが、映像や反射に見られる「映す」「照らし返す」といった作用は想起されにくい。

心理学的な人格機能の視点から「reflection」を見ると、この用語は何かと何かを「照らし合わせる」内的な働きと考えられ、先述のショーンの場合は、意識的な水準と非意識的な水準という「二つの reflection」を混在して論を進めたと思われる。しかし、そこには「reflection」という作用が持つ、意識と非意識の両水準にまたがる、人格機能の妙が示されていると考えられる。それゆえ、筆者は、日本語として「省察」を検討する際にも、水準の異なる人格機能が関連することを示そうと考え、「省察の二重性」として概念化してきた（角田・上良，2018，角田・堀内，2019，角田，2019，角田，2020，角田他，2021，角田他，2022）。

コルトハーヘン（Kolthagen, F.A.J., 2001）は、ショーンと同様に従来の技術的合理性を教師教育の中心に据えず、教師や実習生の経験をベースにしたリアリスティック・アプローチを提唱している。そこで強調されるのは、「安心感」のある場においてふり返りと直面化による気づきを進め、さらに今後の教育上の選択肢を見いだすことである。そうした内的作業と教育実践を繰り返す省察プロセスが ALACT（Action, Looking back on the action, Awareness of essential aspect, Creating alternative methods of action, Trial）モデルである。これは循環的な螺旋状のプロセスで、その継続が学びつづける教師の実際となり、理論と実践の往還になることを彼は強調する。つまり、教師の思考・感情・言動を創出する「暗黙知レベルのゲシュタルト（ひとまとまりの内的構造）」と主観的な体験をふり返り、そこで得られた気づきをもとに、言語レベルで統合的に省察することで、教師は新たな教育活動に進むことができるというのが、彼の基本的な考え方である。

これまで筆者は、学校教師を対象に研究を進めてきたが、本研究では企業のみドルリーダーがその対象となる。彼ら・彼女らも、上司・同僚・部下・顧客といった様々な「相手」とのかかわり合いの渦中で、何らかの判断を行って業務を遂行しており、その意味でこれまでの省察法の知見が役立つ可能性があるといえる。つまり、対人的な現場において、感覚的・直観的な判断の基盤となるみドルリーダーの「感性」が、その専門性を発揮する上で一定の役割を果たしていると考えられ、それゆえ、個々のみドルリーダーの感性を磨くには、かかわり合いをふり返って「省察すること（reflection）」が意味を持つと考えられる。ここで言う省察とは、事後に意識的な水準で行う言語的な働きを指す。

例えば、みドルリーダーは、現場で出会った相手の言動から、その時の相手の思いや気持ちを推測しようと、過去の相手の様子やこれまでに得ていた情報と今とを「照らし合わせて」みるかもしれない。また、その場面で生じた自分の言動が、どうして普段の自分の振舞いと違ったのかを省察するなら、別の相手とのかかわり合いの経験と今とを「照らし合わせて」みるかもしれない。先述のように日本語の「省察」からは、こうした事後的で意図的な内省の意味が想起されやすく、「省察の二重性」としてはくどい言い回しになるが「ふり返りとしての省察」と表現される。

一方、非意識的な水準の **reflection** は、先に「かかわり合いの渦中において、何らかの判断を行い、業務を遂行している」と述べたことに該当する。すなわち、この水準では、現場におけるミドルリーダーの「感性」が中心となる。現場において、ミドルリーダーの意識的な側面はもちろん働くが、それ以上に感覚的・直観的な瞬時の対応が求められ、そこには非意識的な人格機能が大きいにかかわっている。

こうした専門職としての瞬時の対応力は、医療・福祉・教育・心理など様々な対人専門職で、その力量形成が図られてきたといえる。その目的は、現場において目の前の相手のニーズを把握し、できるだけ速やかに最適なサービスを提供することにある。このように、非意識的な水準の **reflection** は、日本語の「省察」よりも「感性」に近いと考えられる。そのため、「省察の二重性」としては、「実践知を生む省察力・感性」と表現し、より現場的な専門職の内的な準備態勢を表している。

図1は、教師用のモデル（角田他，2022）を、企業のミドルリーダー用にアレンジしたものである。このモデルは、①～④の4局面から構成される。図1の副題にあるように、これらの局面は「理論と実践の往還」と「省察の二重性」という2つの見方を関連づけたものである。「理論と実践の往還」は、コルトハーヘン（Kolthagen, F.A.J., 2001）が、省察を媒介として、理論と実践は往還することを概念化したものである<sup>2)</sup>。「省察の二重性」は先述したとおりである。

①②と③④は、ミドルリーダーにとっての外的世界と内的世界に大別される。①②を含む右下の白い領域は「ミドルリーダーの外的世界」で、①は明示的（explicit）あるいは暗示的（implicit）な様々なコミュニケーション<sup>3)</sup>によってかかわり合う、対人的な業務活動であり、②は先に述べたミドルリーダーが事後に業務をふり返る省察を指す。これらは、ミドルリーダーの外的な営みを示している。それに対して、③④を含む左上の灰色の領域は「ミドルリーダーの内的世界」を示している。③は②と連動しており、ふり返って省察することから、何らかの気づきが起こり、相手や自らのかかわりについて、以前よりも意識的・言語的にミドルリーダーが何かを把握するようになったことを指す。そして、④は、②や③と連動し、ミドルリーダーの内面で組織化され蓄えられた人格機能、つまり実践知を生む可能性を持った、準備態勢としての省察力である。これが先述したミドルリーダーの「感性」にあたる。

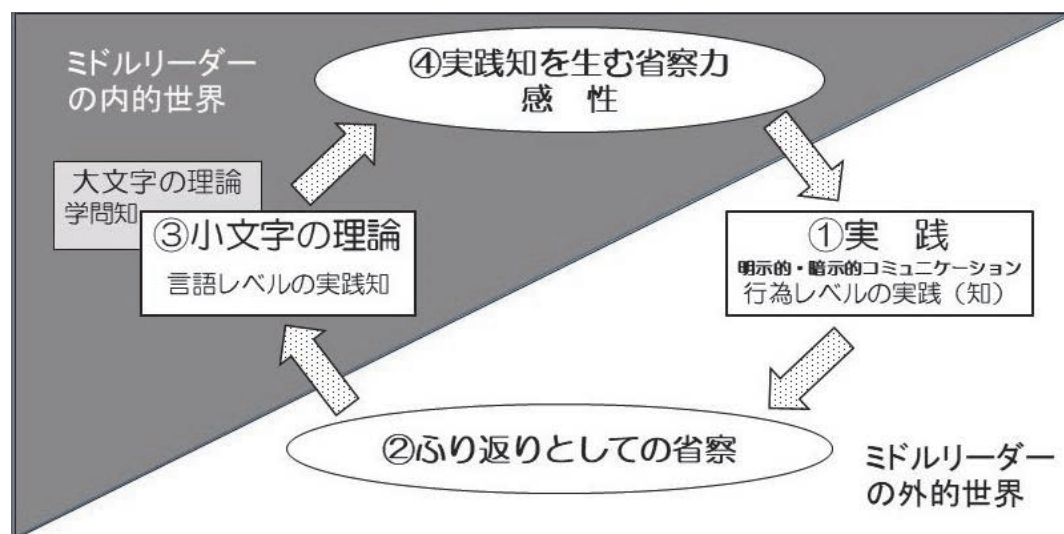


図1 感性を磨くプロセス：「理論と実践の往還」と「省察の二重性」の循環イメージ

### 3. ワークキャリア・ライフキャリア発達における省察の意義

宗方（2008）は、働く人の人生を表現する「キャリア」という概念を、経営組織の観点から整理し、仕事上のキャリアを示す「ワークキャリア」から、次第に仕事以外の役割や活動を含む「ライフキャリア」が、広義のキャリア概念として定着するようになり、ワーク・ライフ・バランスの視点が経営組織において重視されるようになったと述べている。また、経営組織におけるキャリアを考える際には、「個人の視点」と「組織の視点」の両面があり、キャリア発達は両者の相互作用として捉える必要があるとしている。わが国におけるキャリア発達を促す支援のあり方としては、従来からの職場内研修である OJT（on the job training）に加えて、職場を離れての研修である Off-JT（off the job training）、さらには従業員の自律的な研修である自己啓発がある。これらを踏まえ、本研究では、ライフキャリアとしてのキャリア発達支援について、Off-JT として省察法の活用を試みていく。

永田（2020）は、企業における部下の育成には、上司・同僚・先輩などから付与される「リフレクション支援」が重要であるとし、効果的な「リフレクション支援」のあり方を検討している。本研究では前章で述べたように、英語と日本語によるニュアンスの違いを踏まえて日本語の「省察」を用いており、以後は「省察支援」と表現する。

永田は、企業 7 組織 43 名の管理者による部下指導の成功事例・失敗事例を分析し、部下に対する効果的な省察支援には、「成長支援の開始」と「省察の促進」という 2 つのステップがあることを見いだしている。そして、「省察の促進」に入る前に、まずは「成長支援の開始」の段階が必要と考察している。

最初のステップである「成長支援の開始」には、管理者が部下の状況を把握すること、部下が安心できる関係をつくること、部下の仕事を意味づけること、部下と期待を共有すること、部下が仕事を進めやすいように資源を提供すること、といったエンパワーメントとしての管理者のかかわりが含まれている。つまり、部下の経験学習を促進させる省察の準備段階として、まず心理的安心感を提供することが重要になると永田は述べている。これは 2 章で触れたコルトハーゲン（Kolthagen, F.A.J., 2001）が、省察を行う場の「安心感」の重要性を強調したことに共通している。こうした安心感を前提として、次の「省察の促進」では、管理者が部下と事実を確認し、共に考えたり、部下に考える機会を提供するなどしたりしながら、業務の分析を支援して何らかの気づきを得させ、さらに部下と定期的にコミュニケーションをとることで、省察から得られた知見を次の業務につなげ、自信となるように育成している。

広瀬・森（2022）は、成人における自律的なライフキャリア支援として、グループワークによる省察促進効果を研究している。彼らは、ライフキャリア学習プログラムへの参加者のうち、メンバーの多様性が高いグループと、企業勤務者が多いグループとに分けて、発話内容を比較検討した。その結果、メンバーに多様性があるグループは、他者との差異を知る機会が多いことで、相手への興味が喚起され、感情表出も高まり、行為のふり返りから「本質的な諸相への気づき（Kolthagen, F.A.J., 2001）」に至る発言が増えていた。つまり、同質性の高い企業勤務者の多いグループよりも、省察が促進されることが確認された。

上記の二つの研究は、その目的は異なっているが、いずれも他者を通して自己の省察が深まり、それが自己の成長につながることを示している。つまり、前者の研究の場合はワークキャリア

の発達として、後者の場合はライフキャリアの発達としての意味を持つといえる。

また、両研究とも、コルトハーヘンが概念化した **ALACT** モデルを先行研究のひとつとして重視している。コルトハーヘンが述べる「省察」は、筆者が 2 章で「ふり返しとしての省察」とした意識的・言語的な意味といえるが、こうした省察を通して自己の何が成長するのかは、先ほどの二つの研究ではやや曖昧な印象を受ける。コルトハーヘン自身はそれを「暗黙知レベルのゲシュタルト」と呼び、ショーンは「行為の中の省察 (reflection-in-action)」と呼んでいる。すなわち、2 章で述べた、より非意識的で感覚的・直観的な「実践知を生む省察力・感性」が成長すると考えられる。このように捉えることで、省察法とキャリア発達との関連がより明確になるのではないだろうか。

## 4. プロセスレコードを用いた省察法

### (1) プロセスレコードの作成

プロセスレコード (process records) とは、アメリカの看護教育とりわけ精神科看護の領域において考案され発展してきた省察方法で、サリバン (Sullivan, H.S., 1947) の精神分析的対人関係論に由来する (角田・柴崎, 2017)。その特徴は、かかわり手である看護師が、自分の内面や言動を含め、ある場面の患者とのかかわり合いについて、作成したプロセスレコードをもとに自省することにある。つまり、看護師が現場で体験したかかわり合い・間主観的な場 (intersubjective field) を、シナリオ形式に再構成する (客観化する) ことで、潜在的な看護師自身の思いや、看護師－患者間の相互作用を探索できるようにした、訓練・学習方法である。

筆者らは学校場面における教師の省察にこの方法を用い、プロセスレコード作成による教師の自己省察と、作成されたプロセスレコードを用いた他の教師達とのグループ省察会の両面から、実践研究を重ねてきた (角田・柴崎, 2017, 角田・上良, 2018, 角田・堀内, 2019, 角田他, 2019, 角田他, 2021, 角田他, 2022, 角田・上田, 2023, 角田・塩貝, 2024)。表 1 にプロセスレコードのフォーマットを示す。

具体的な作成手順としては、省察の主体であるミドルリーダーが、自分にとって正負の印象に残ったあるエピソード・場面を選ぶことから始める。相手に対応する際に困ったという負のエピソードを選ぶのはもっともであるが、正のエピソードにおいて何が成長促進的に働いたのかを理論に照らして認識することも、かかわり合いの本質をとらえ、今後に生かす上で有意義なことである。以下にフォーマットに省察者が何を記述するかを述べる。

(1) にタイトルを付けるが、これはすべてを記載した最後に付けるのが適当だろう。(2) には、その場面を選んだ率直な理由を記述する。そして、そのエピソード・場面で起こった状況を、(3) ～ (5) の 3 つの領域に分けて、なるべく具体的に記述していく。後の実践例のように、3 つの領域には共通した時系列に沿った番号を付し、その場の流れ・プロセスを明示する。(3)「相手の言動」では、ミドルリーダーである「私」が捉えた相手の発言、態度、行動あるいは表情などを記載する。相手の発言は「 」で示す。(4)「私が感じたこと考えたこと」では、(3)を受けて「私」自身の内面に生じた主観的な体験を想起して記述する。この報告者自身の内面を明らかにすることが、プロセスレコードの最大の特徴と言える。(5)「私の言動」では、(4) から生

表1 プロセスレコード用フォーマット

|                                             |                       |                                          |           |
|---------------------------------------------|-----------------------|------------------------------------------|-----------|
| (1) エピソード・タイトル ( )                          |                       |                                          |           |
| (2) この場面を選んだ理由:                             |                       |                                          |           |
| (3) 相手の言動<br>(発言「 」の他, 行動・態度<br>や表情なども記述する) | (4) 私が感じたこと・<br>考えたこと | (5) 私の言動<br>(発言〈 〉の他, 行動で示<br>したことも記述する) | (6) 分析・考察 |
|                                             |                       |                                          |           |
| (7) 私がこの場面から学んだこと:                          |                       |                                          |           |

じた外的観察が可能な「私」の発言や行動を記述する。相手の発言と明確に区別できるように「私」の発言は〈 〉で示す。やり取りが続けば(3)～(5)は増えることになる。そして(6)「分析・考察」では、プロセスレコードを作成している時点での、その都度の自己省察を記述する。(7)では、一連のプロセスレコードについての総合的なふり返りを書き表す。

## (2) プロセスレコードを使ったグループ省察会

次に、プロセスレコードを使ったグループ省察会の進め方を述べる(角田, 2019)。グループ省察会のメンバーとしては、発表者、参加者、司会者(ファシリテーター)、そしてスーパーヴァイザーを担える指導者が必要である。グループ省察会の目的は、自分以外の他者の視点からは、発表した場面がどう見えるのか、そのフィードバックを得ることにある。つまり、先の(1)で示した自己省察だけでは得られなかった、新たな視点が得られる可能性があり、それゆえ参加者のフィードバックの「質」が重要になる。グループ省察会の流れを図1に示す。

留意点としては、まず省察会の目的をメンバーが共有することが必要である。省察会の目的とは、発表者であるミドルリーダーの省察を、そのグループ全体で行うことにある。省察を行うには、発表者ができる限り本音で語り、それを受けとめるグループがあつて、初めて場が成立する。つまり、省察会とは、発表者と参加者との協働作業によって成り立つといえる。

発表者が本音を語るには、場に対する「安心感」が不可欠である。参加者には温かさと厳しさの両面が必要だが、まず参加者が意識する必要があるのは、「他人事として」あら探しをすることではない。また「こうすべき」という模範解答を押しつけることでもない。報告された場面を追体験し、「自分事」としてどう対応しうのかを想像することが、参加者には求められる。生身をさらしている発表者を攻撃するのは簡単だが、そうではなく、参加者は自分が発表者の立場にいるかのように想像力を発揮することが何よりも大切である。

こうした目的をどの程度共有できるかが、その省察会の成否を決めることになる。したがって、

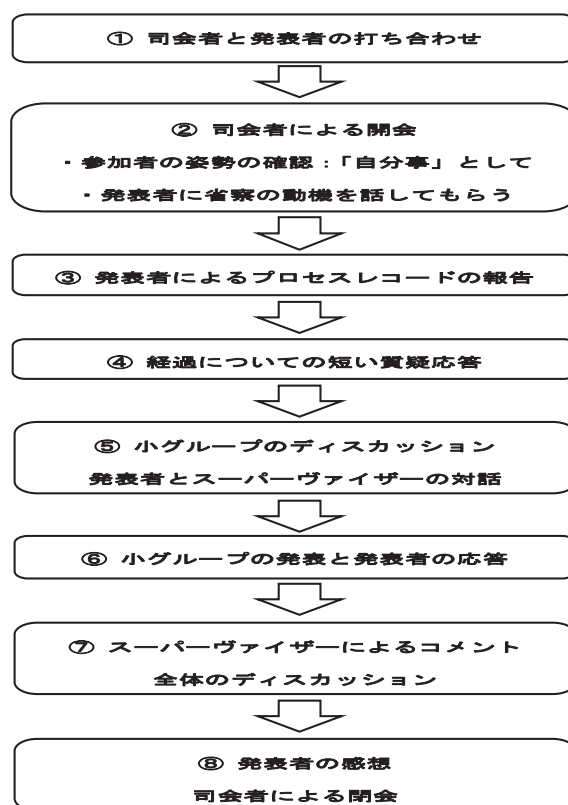


図1 グループ省察会の流れ（角田，2019 より）

図1の②に示したように省察会の開始時に、主催者から丁寧に会の目的と参加者の姿勢を説明する必要がある。会の目的に沿うように進めるために、省察会を進行する司会者（ファシリテーター）の役割は重要である。②にあるように、発表者がこの省察会で何を取り上げたいのか、その動機を司会者が発表者に問いかけ、他の参加者と共有することがまず必要となる。

また、司会者は時間配分に注意し、③プロセスレコードの発表と④質疑応答の後に、それを受けた参加者達による⑤小グループディスカッションを行う。参加者の人数によるが、参加者全員がプロセスレコードを聞いて感じたことを話せるグループの規模（3～5名）が適当だろう。このときに、発表者とスーパーバイザー、そして司会者も（時間の管理をしつつ）加わって小グループをつくり自由に対話を行う。

そして、⑥小グループで話し合われた内容を各グループから発表してもらい、適宜発表者に応答してもらう。そして、⑦スーパーバイザーのコメントを交えながら、全体のディスカッションにつなげていく。進行にあたっては、グループや全体のディスカッションが、発表者の元々の省察動機とズレがないかに注意し、時に最初の目的に立ち返るようにディスカッションを軌道修正することが必要になる場合もある。軌道修正は司会者かスーパーバイザーのどちらかが行うのが適当だろう。

発表者にとってそれまでに意識されにくかった事柄が、ディスカッションを通じて明らかになることは、多くの省察会で起こるが、発表者の受けとめ方には当然幅がある。そのため、司会者は丁寧に、発表者がどうディスカッションを受けとめているのかに注意を払うことが大切である。その上で、最後の⑧で、発表者がその省察会をどのように経験したのかを話すように促す。

ここで述べてきたスーパーヴァイザーとは、プロセスレコードによる省察について経験のある指導者を指す。臨床心理学では、カウンセラーの訓練として、スーパーヴィジョンが行われてきた歴史があり、カウンセラーは自分が担当した面接についてふり返り、スーパーヴァイザーと共にその経過を丁寧に検討して、その力量を磨いていく。形式は、1対1の個人スーパーヴィジョンと、集団で事例検討を行うグループ・スーパーヴィジョンとがある。

こうしたスーパーヴァイザーがグループ省察会にいと、ディスカッションの方向性がまとまりやすく、省察を深める可能性が高まる。司会者とスーパーヴァイザーは別であると進めやすいが、1対1で個別に行う場合など、司会者とスーパーヴァイザーの役割を1人のファシリテーターが兼ねることもあり、状況に応じて工夫することになる。

## 5. 企業におけるグループ省察会

ビルメンテナンスを営むある企業のミドルリーダー達を対象に、プロセスレコードを用いた研修会を、2年間に渡り、概ね月に1度のペースで実施した。この企業には、数十人のチームリーダーがおり、彼ら・彼女らが現場でサービス業務（多領域に渡る）を担うスタッフをまとめ、業務の管理・支援をしている。現場スタッフには、高齢者から若者まで幅広い年齢層がおり、チームリーダーがコミュニケーションの取り方に苦労することも多い。そのため、社長の発案で、チームリーダーが現場スタッフとのコミュニケーションを「俯瞰する力」を向上させることを主な目的に、研修が企画されることになった。主要メンバーは、チームリーダー達のコアとなる部署に所属するミドルリーダー（全員女性でチームリーダーを兼務する）5名（A, B, C, D, E）と社長（男性 F）であった（A～Fをコアメンバーと呼ぶ）。プロセスレコードの発表者はこれからコアメンバー（前年度のプレ研修会で発表をすでに経験している A, C, E, F は除く）に加えて、できるだけ多くのチームリーダー達に研修の機会が得られるように、コアメンバーが発表した後は、発表者が毎回入れ替わる形式で行うこととなった。筆者はコアメンバーと共に毎回参加し、時期によってファシリテーターあるいはスーパーヴァイザーの役割を担い、各時期の終了時になされたふり返りの回では講師を務めた。以下、(1) 1年目前半、(2) 1年目後半、(3) 2年目の3期に分けて経過を報告し、(4) 具体的な研修内容を例示する。

### (1) 1年目前半

表2に1年目前半の発表者と発表テーマを示す。この時期は筆者がファシリテーターとして、司会者とスーパーヴァイザーの両方を務めた。なお、発表されたプロセスレコードのテーマは、筆者が要約して付したものである。各研修時間は、全体を通じて概ね1時間程度である。第3回より、コアメンバー以外のチームリーダーや社員・役職者等が発表者となり、毎回入れ替わっている。

個々の発表者が抱えるテーマは、発表者と相手となる人物について、また両者やそれを取り巻く関係性についてのものである。プロセスレコードの発表の後、コアメンバーから問いかけながら話し合いが進められ、次第にグループ省察会の方向性（発表者を尊重しつつ、発表者の省察を深めようとする場の雰囲気）が醸成されていった。

表2 グループ省察会のテーマ（1年目前半）

| 研修回 | 発表者 | ファシリテーター | プロセスレコードのテーマ            |
|-----|-----|----------|-------------------------|
| 1   |     |          | オリエンテーション（講師：筆者）        |
| 2   | D   | 筆者       | 不条理さへの怒り・自他の境界づくり       |
|     | B   | 筆者       | 若手社員とのかかわりの難しさ・自己開示のあり方 |
| 3   | a   | 筆者       | 伝達できているとの自分の思い込み        |
| 4   | b   | 筆者       | 一面的な相手に対する見方と罪悪感        |
| 5   | c   | 筆者       | 対話の場を設けることの難しさ          |
| 6   |     |          | 1年目前半のふり返し（講師：筆者）       |

## (2) 1年目後半

表3に1年目後半の発表者並びに発表テーマを示す。この時期はコアメンバー（Fを除く）が、ファシリテーターの経験を積むために、毎回二人ペアでその役割を担うことになった。筆者はスーパーヴァイザー役を務めた。初めてファシリテーターを務めることになるA～Eは、何を問いかけるかに戸惑ったり緊張したりしていたが、ペアであることで補い合い、何とか進行していった。彼女たちは、以前から自主性の高い社内の取り組みに参加するなど、相互理解を積み重ねた集団であったため、ファシリテーターとして次第に機能したと思われる。

表3 グループ省察会のテーマ（1年目後半）

| 研修回 | 発表者 | ファシリテーター | プロセスレコードのテーマ         |
|-----|-----|----------|----------------------|
| 7   | d   | D,E      | 現場スタッフ間の調整の難しさ       |
| 8   | e   | A,E      | 高圧的な現場責任者への対応        |
| 9   | f   | B,C      | 不条理な相手への対応・報連相の大切さ   |
| 10  | g   | A,D      | 早朝対応といった時間の線引きのあり方   |
| 11  | h   | B,C      | 相互に不安を抱えた中での部下とのやり取り |
| 12  |     |          | 1年目後半のふり返し（講師：筆者）    |

## (3) 1年目全体のふり返し

1年目の終了に向けて、各回の発表者に研修についてのアンケートを行った（hは時期が合わず実施していない）。ここでは研修全体についての感想の抜粋を表4に示す。なお、表内ではプロセスレコードをPRと略す。

コアメンバー以外の発表者も、こうした省察法によって内面が整理されたり、周囲に共感されることで安心感を体験したりしており、今回の研修によって一定の成果が得られたと考えられる。

## (4) 2年目

当初は1年間の研修計画であったが、発表経験をする社員を増やし、コアメンバーのファシリテーター能力向上のために、もう1年間延長することとなった。表5に2年目の省察会の内容を示す。

表 4 1年目の研修についての感想の抜粋

| 参加者 | 感 想                                                  |
|-----|------------------------------------------------------|
| A   | PRのように自分や相手の言葉や考え方を整理する手法は意味がある。ふり返ることで次の対応がプラスに変わる。 |
| B   | ふり返ることで自分の気持ちを第三者として見られる。抱え込まずに話す・相談する大切さを実感した。      |
| C   | PRに書くことで自分の感情を視覚化し整理できる。自分の思考の癖を俯瞰する訓練になった。          |
| D   | 自分以外の受け止め方を知ることによって楽になった。人ごとを自分ごととして考える訓練になった。       |
| E   | PRに書き研修会で話すことで、心配事が大丈夫かと思えるようになった。難しい作業だが大切だと思った。    |
| F   | 発表することで俯瞰している実感を持てた。この体験をいろいろな人にしてもらいたいと思った。         |
| a   | 自分の言動を見直す機会になった。また、情報共有だけでなく、この場で感情を共有できたことが良かった。    |
| b   | ふり返ることで臆気なことが明確になり整理できた。人に聞いてもらうことで新たな視点が得られた。       |
| c   | ゆっくり自分の話を聞いてもらえて、カウンセリングを受けたようだった。                   |
| d   | 質問に答えることで、だんだん形が見えたのが面白かった。こういう場があると改善策を見つける糸口になる。   |
| e   | ふり返る機会があると、冷静に考えられる。共感されることや意見をもらうことで視野が広がる。         |
| f   | 自分の心情を聞いて共感してもらえたことが良かった。安心感があつた。                    |
| g   | ここまで詳細に話す機会がないので、とても新鮮に感じた。他の人の発表も聞いてみたい。            |

表 5 グループ省察会のテーマ（2年目）

| 研修回 | 発表者 | ファシリテーター | プロセスレコードのテーマ                |
|-----|-----|----------|-----------------------------|
| 13  | i   | C,D      | こだわりや周囲への要求が強いスタッフへの対応      |
| 14  | j   | A,E      | 割り切りタイプの若手に波長を合わせる難しさ       |
| 15  | k   | C,D      | 現場スタッフ間のコミュニケーションを調節する難しさ   |
| 16  | l   | A,B      | リーダーとして現場を引き受ける際の受け止め方の経年変化 |
| 17  | m   | D,E      | 現場スタッフの弱点を否定だけにならずに受けとめる意義  |
| 18  | n   | D,E      | 若手社員との勤務時間に対する感覚のずれへの対応     |
| 19  | o   | A,E      | 顧客担当者とのコミュニケーションのずれへの対応     |
| 20  | p   | B,C      | 不条理さへの嫌な思いと気持ちの切り替えの難しさ     |
| 21  | q   | A,B      | 自分のイライラへのふり返りから相手への共感へ      |
| 22  | r   | C,D      | 電子媒体のみのやり取りから生じるイライラ感       |
| 23  |     |          | 研修全体のふり返り（講師：筆者）            |

## （5）具体的な研修例

実際のある研修会で発表されたプロセスレコードの例を示す（表 6）。なお、資料は当日のものを要約している。発表者は女性の中堅リーダーで、二人の部下がいるチームを率いている。当日のグループ省察会で行われたディスカッションの一部を表 7 に示す。参加者には実際の場面を知っている者もあり、サポート的なコメントがなされていた。

スーパーバイザーである筆者からは、冷静さを失い感情的になることは、チームリーダーあるいは会社の一員としてプラスの状態とは言えないが、今回の場面では、自分が率いるチームのメンバーや会社の環境を守るために、発表者のとっさの大声は、G の言動に対して明確に一線を示すことになり、この場面で必要な言動（行為レベルの実践知）だったのではないかとコメントした。

表 6 企業研修におけるプロセスレコードの例

|                                                                                                                                                                                                      |                                                     |                                                      |                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| (1) エピソード・タイトル ( 部署担当と私 )                                                                                                                                                                            |                                                     |                                                      |                                                          |
| 相手 ( 部署担当で私より年上の男性 )                                                                                                                                                                                 |                                                     |                                                      |                                                          |
| (2) この場面を選んだ理由 :                                                                                                                                                                                     |                                                     |                                                      |                                                          |
| <p>私がリーダーを務める管理グループが、とある部署の現場スタッフの対応を引き継いで2週間ほどたった。しかし、そこを統括している古参の部署担当のGから、何かときつく言われることがよくあった。そんな中、Gと言い争いになり、私は大きな声で言い返してしまった。そのことが心に残っており、今回この場面を選んだ。</p>                                          |                                                     |                                                      |                                                          |
| (3) 相手の言動<br>(発言「 」の他、行動・態度や表情なども記述する)                                                                                                                                                               | (4) 私が感じたこと<br>考えたこと                                | (5) 私の言動<br>(発言〈 〉の他、行動で示したことも記述する)                  | (6) 分析・考察                                                |
| <p>現場のスタッフから備品の変更要望があり、私は自分のグループの部下に G にその件の確認を取るように話した。部下が確認した結果、G はすぐ対応しないでよいとのことだった。私も〈備品を置くスペースの確認をまずする必要があるね〉と部下と話していた。しかし、翌日になると、G が本社内にある、使用中の該当備品を運び出して使うと言い出し、急な方針転換と乱暴な物言い、私は驚く状況になった。</p> |                                                     |                                                      |                                                          |
| ①「これ（使用中の備品）いつ運んでくれる？」                                                                                                                                                                               | ②昨日と話が違う。                                           | ③〈これをですか？ 向こうにスペースがあるかわからないし、これを持っていくと本社の人が困るのでは〉    | 私は急変に驚き、イラッとしていた。                                        |
| ④「たいして使っていないやろう」と中の書類を勝手に出してしまう。                                                                                                                                                                     | ⑤相変わらず無茶をする。こちらの管理グループメンバーは各々の仕事が立て込んでいて、私も含め余裕がない。 | ⑥〈今日は時間がないので無理です。備品を設置する準備もいるし、書類を移動したことも本社の皆に伝えないと〉 | 〈無理〉と言ったのは良くなかった。〈いついつくらいまでならできる〉と返答すれば、Gも納得してくれたかもしれない。 |
| ⑦「じゃあ、いつ持って行くんだ！」と怒鳴る。                                                                                                                                                                               | ⑧なぜ、こんな追い詰められることになるのか。                              | ⑨〈だから、こっこの部下も仕事が立て込んでいて、いきなりこの話もできないでしょ！〉            | 大声を出してしまった。他の社員もいる中、自分を見失っていた。                           |
| ⑩プイっと、自席に戻っていく。                                                                                                                                                                                      |                                                     |                                                      |                                                          |
| (7) 私がこの場面から学んだこと :                                                                                                                                                                                  |                                                     |                                                      |                                                          |
| <p>Gがなぜ気が変わったのかはわからないが、私がGの要求を〈無理〉とできない理由ばかり話したために、Gのボルテージが上がったと思う。今後は、こちらのできる工夫ややろうという姿勢が伝わる言い方をしようと学んだ。</p>                                                                                        |                                                     |                                                      |                                                          |

表7 グループディスカッションの抜粋

|                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D (発表者)「大声を皆の前で出してしまったことが、モヤッと心に残っている。忙しかったせいかもしれないが、Gが前日と違うことを、急に言ったためだと思う」。                             |
| A「普段は物事を〈はい〉と引き受けるDが、これだけ怒るのはよほどの状況だったと思う。〈これは無理〉と思ったことを今回ふり返ろうとしたこと自体が、勇気がいることだと思う」。                     |
| E「自分が〈いや〉と感じたことをプロセスレコードで吐露することによって、新たな気づきにつながると思った」。                                                     |
| B「自分は会社でこの場面にいた。Gが言うことに対してDが頑張った!と思った。内心応援していた」。                                                          |
| F「今回プロセスレコードを使って、Dが冷静になってくれてよかった」。                                                                        |
| D (発表者)「プロセスレコードをまとめるのに3時間くらいかかった。プロセスを書きながらイライラしたが、分析・考察を書いていくうちにだんだん冷静になった。周りが自分を応援してくれていたこともわかり嬉しかった」。 |

## 6. 2年目の研修終了時における参加者のふり返り

### (1) アンケート結果

2年間の研修を終了するにあたり、第22回終了後に、コアメンバーにふり返りのためのアンケートを行った。アンケートは3項目からなり、①「2年間の研修によって、あなた自身が変化したと思われることはあるでしょうか」、②「2年間の研修と実際のお仕事とのつながりは、いかがでしょうか」、③「2年間の研修をふり返って、どのような感想をお持ちですか。思いつくことを自由にお書き下さい」である。その結果を表8に示す。

①の参加者が思う自分自身の変化をまとめると、まず、自己省察を通して内面が整理され「自分の感情と距離が取れる」ようになったことがうかがえる。それと関連して「自分と相手との間にも適度な距離が取れる」ようになり、さらに「自分とは異なる相手の内面を想像できる」ようになり、自他の個別性を踏まえた上での共感性の向上がうかがえる。

②の研修と仕事とのつながりをまとめると、職場で直接プロセスレコードを用いる機会は少ないが、その特徴である、「対人的なやり取りの流れや順序を意識する」ようになり、「自他の思いを明確化して捉えられる」ようになることで、ミドルリーダーとして他者とのかかわり方に冷静さや余裕をもてるようになったといえる。

③の感想をまとめると、自分あるいは同僚が抱えることになった「対人場面から生じた不快感や悩み」は、グループ省察会といったかかわり合い（関係調節）の場をうまく活用することで、肯定的な方向に変容できると認識されるようになり、ファシリテートしたりメンターの役割を担う能力の向上を実感するようになったようである。

### (2) ふり返りの研修会におけるディスカッション

研修会の最終回（第23回）に、前節で示したアンケート結果を筆者からメンバーに説明し、その後、全体のふり返りとして自由なディスカッションを行った。そこで述べられた各自の所感のまとめを表9に示す。なお、1名は所用のためこの場に参加していない。

アンケート結果と重なる内容も見られるが、ファシリテーターとして、ふり返りを行う他者に対して、どのように問いかけや励まし・労いの声かけをするかといった、他者への配慮や自

表 8 参加者のふり返し結果

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ① 「2年間の研修によって、あなた自身が変化したと思われることはあるでしょうか」                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>A 自分のモヤモヤを整理できるようになった。相手にもいろいろな状況がある。聞くポイントが見えてきた。</p> <p>B 掘り下げて尋ねることができるようになった。相手が前向きになれる声かけが出てくる。</p> <p>C 分析しながら聞くという思考になった。他人の色々な思考のパターンを追体験できた。</p> <p>D 予想と違う返答に、なぜだろうと冷静になるようになった。人との違いを前向きに受け取れる。</p> <p>E 話を聞く時に「何かあるのかも」と思うようになり、結論を知りたいが自分に気をつけるようになった。</p> <p>F こちらが気づけていないことへの申し訳なさを感じ、もう少し配慮できるようにと意識が変化した。</p>                                                                                     |
| ② 「2年間の研修と実際のお仕事とのつながりは、いかがでしょうか」                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>A 社員が現場スタッフを怒らせた時にプロセスレコード（以下 PR と略）を利用して聞き取りをし、ふり返りが少し上手くいった。</p> <p>B PR は使っていないが、その流れに沿って聞き取りをする。少し冷静に話が聞けるようになった。</p> <p>C 研修会で問いをたてた時のように客観的に聞く、寄り添うことを心掛けている。忍耐強くなった。</p> <p>D PR を使っていないが、後輩の意見に対して、順序立てて聞くように意識するようになった。</p> <p>E PR を使っていないが、ふり返る時に「どうして？」と声かけができるようになった。相手のふり返りを傾聴できる。</p> <p>F 客観的に自分を俯瞰できるよう、一旦立ち止まる気遣いや、反省を早めにするようになった。</p>                                                           |
| ③ 「2年間の研修をふり返って、どのような感想をお持ちですか。思いつくことを自由にお書き下さい」                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>A 自分の中で折り合いをつけたつもりでも、しこりが残る場合があり、皆で共感しアドバイスする場があることで、しこりをプラスに変える可能性が生まれる。</p> <p>B 自分がこの研修で発表して安心することができた。話を聞く際に、相手にも同様の体験をしてもらいたい。研修会のファシリテーターを繰り返す中で成長できたと感じる。</p> <p>C 客観的な問いを繰り返すことで、発表者の気持ちや整理され、本人の良さに気づくことを学んだ。</p> <p>D ファシリテーターをする際に、毎回頭がフル回転になった。それが対話の勉強になった。今後、自分の引出しをさらに増やしたい。</p> <p>E 自分の言葉でなく、発表者の言葉を復唱しながら話すことで、相手との距離感が縮まる感覚が得られた。</p> <p>F 社員に話を引き出す力が身についたことがわかる。悩みを話せ、肯定的な自分を持てる会社風土にしたい。</p> |

表 9 ディスカッションの抜粋

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>A 自分は短気だったが、相手のことを考える姿勢が身についた。ファシリテーターをすると初めはヘトヘトだったが、次第に余裕が生まれた。職場で相手に注意する場合も、相手に気づきが得られるように、と思うようになった。</p> <p>B 2年間で少しずつ自分が成長できた。自分の中の思い込みを、言語化する必要性を感じた。ファシリテーターをして頭が真っ白になることもあったが、経験を重ねて発表者への声かけも増えた。</p> <p>C 自分が当事者となると頭に血が上って客観的になれないが、この研修会でいろいろな問いかけ方を知ることができ、学びになった。</p> <p>D 職場以外の話だが、家庭で子どもへの接し方に変化が生まれた。以前の自分はカッとなることが多かったが、冷静に話すようになり、子どもの可能性について、順序立ててやり取りするようになった。</p> <p>F 以前は対話できたと思っていたことが、実は押しつけだったとわかった。相手のことを「これくらいならわかるだろ」ではなく、「わかっていない」を前提にするようになった。すぐに相手に解決を求めるのではなく、次のフェーズへと少しでも変化が起これば、それで十分と考えるようになった。</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

身の選択肢の増加が語られた。また、Dの所感は、家庭での子どもへの接し方の肯定的な変化についてであり、ワークキャリアのみならず、ライフキャリアの発達としても、本研修が参加者に成長促進的な効果を持ったことが示されたといえる。

## 7. 総合考察

多くの企業において、従業員は対人的なかかわりの中で業務を行っており、同僚・上司・部下そして顧客と様々なコミュニケーションを取っている。こうしたやり取りは、円滑に進むこともあれば、すれ違いが起こったり、さらにトラブルになったりする場合もある。すれ違いやトラブルは、対人的なストレスとなり、その対処が十分できなければ、業務の量や質の低下につながり、従業員の心身に悪影響を及ぼすこともある。

こうしたストレスへの対処能力という意味も含めて、2章で述べたように、職務上のコミュニケーション・かかわり合いのあり方そのものが、職務遂行時の知恵の創出（行為レベルの実践知）に本来大きくかかわると考えられる。それゆえ、チームリーダーのキャリア発達を促すために、職場で生じた対人的な出来事を、意識的・言語的にふり返る（省察する）ことが重要と考え、今回の研修が実施された。具体的には、自らがかわった状況を俯瞰する力を高めるということであり、それがワークキャリアさらにはライフキャリアの発達につながると期待された。5章の分析からは、コアメンバーは、内面を整理して感情から一歩身を置く能力や、自分とは異なる他者への共感性が高まったといえ、キャリア発達を果たしたと考えられる。

本研究で取り上げた企業研修は、チームリーダーたちのコアとなる部署に所属するミドルリーダー5名と、この部署を統括する社長という合計6名のコアメンバーを中心に行われ、それ以外にも多くのチームリーダーや社員・役職者等が1回ずつ発表者となり、プロセスレコードの自己省察ならびにグループ省察会を経験した。コアのミドルリーダー5名は、自分たちでプロセスレコードを用いた研修を実施できるよう、発表者だけでなくファシリテーターとしての経験を積み重ねていった。

プロセスレコードはひとつの省察法であり、それを実際の職場で直接使うことは容易でないが、この省察法から修得したものを、個々のミドルリーダーが職場で応用できるようになってきたことは、5章の研修終了時のアンケート結果や最終のディスカッションの所感に示されたといえる。

まとめると、職場の対人場面で生じた負の感情に、従業員が圧倒されたままになるのではなく、その時の状況を順序立てて整理しながら、自分の主観的な感情や思いを改めてふり返ることで、自分を落ち着かせることができ、また、それが自分と異なる他者に対する共感的理解につながる可能性を持つことが、今回の企業研修で明らかになったといえるだろう。

今回のグループ省察会で見られたように、他の参加者が、発表者の省察のためにフィードバックをしたり、共に考えようとしたりすることは、発表者に心理的な安心感を醸成し、それが発表者の省察を深めやすくするといえる。さらには、それは発表者にとどまらず、他の参加者やファシリテーターにとっても、成長促進的な経験をする場になることが、今回の研究で示された。

## 8. おわりに

本研究では、6名（A～F）の継続的な研修会のメンバーに焦点が当てられ、省察法を用いた企業研修の成果が示された。また、1回ずつの参加となった1年目の7名の発表者（a～g）については、1年目の最終アンケートで研修の成果を確認できたが、残りの11名（h～r）については、研修後のフォローができておらず、今後の課題である。

最後に、一連の研修に真摯に取り組み、本研究をまとめるにあたって協力をいただいた5名のミドルリーダーの皆さんと社長に感謝を申し上げる。

## 注

- 1) 「間主観性（intersubjectivity）」という考え方のポイントは、人と人とかかわり合う人間関係においては、二人の間で何らかの相互交流が常に行われており、それを抜きに对人的な取り組みは語れないとしたことにある。つまり、相手のせいにする、あるいは自分だけを問題にするといった、一面的なものの見方に気づきを起こさせ、巻き込まれつつも少しでも脱中心化して関係全体をとらえることで、調和のとれた関係の構築を目指そうとする態度である。角田（2020）の4章を参照。
- 2) コルトハーゲン（Kolthagen, F.A.J., 2001）は、教師教育における「理論と実践の往還」を論じるにあたって、教師にとっての理論とは、学問知（エピステーメ：episteme）である抽象的な「大文字の理論」よりも、個別的で状況依存的な実践知（フロネシス：phronesis）である「小文字の理論」が重要であることを強調した。「小文字の理論」とは、「行為レベルの実践知」が「言語レベルの実践知」へとある程度明確化され、教師の内的な準拠枠になったものといえる（角田・堀内，2019）。
- 3) 明示的（explicit）あるいは暗示的（implicit）になされる様々なコミュニケーションとは、前者は、意味が直接的で、言葉によってはっきりと示されている表現を指し、後者は、言葉の背後にある意味を読み取る必要があり、これには文脈や話者の感情など、非言語的な要素が大きく影響する表現を指す。

## 参考文献

- 広瀬由美子・森 玲奈（2022）「成人のグループワークによる省察促進効果：ライフキャリア学習プログラムの実践から」『人材育成研究』18（1），pp.49-60
- 角田 豊・片山紀子・小松貴弘編著（2016）『子どもを育む学校臨床力 ―多様性の時代の生徒指導・教育相談・特別支援―』創元社
- 角田 豊・柴崎朱音（2017）『学校臨床力』とプロセスレコードによる教師の省察『京都教育大学紀要』No.131，pp.1-15
- 角田 豊・上良祐子（2018）「プロセスレコードによる教師の省察とグループ省察会 ―中堅中学

- 校教員によるプロセスレコードの具体例―』『京都教育大学紀要』No.133, pp.101-115
- 角田 豊・堀内大輔 (2019)「学校臨床力・至適な応答性・遊ぶこと ―プロセスレコードを用いた『行為レベルの実践知』の検討―」『京都教育大学紀要』No.135, pp.33-48
- 角田 豊 編著 (2019)『子どもとの関係性を読み解く 教師のためのプロセスレコード ―学校臨床力を磨く自己省察とグループ省察会―』金子書房
- 角田 豊・山本雅哉・加藤達也・浜田利輝・濱本久美子・松下信介・川満和磨 (2019)「学校臨床力の向上と個性記述的研究：プロセスレコードを用いた小学校現場におけるグループ省察会」『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』No.8, pp.11-22
- 角田 豊 編著 (2020)『学校臨床力を磨く事例検討の進め方 ―かかわり合いを省察する教師のために―』創元社
- 角田 豊・中垣ますみ・西井 薫・富永吉喜・飛田 祥 (2021)「学校臨床力と教師の省察 ―プロセスレコードを用いた感性を磨く省察会のあり方―」『京都教育大学紀要』No.138, pp.255-271
- 角田 豊・中垣ますみ・永尾彰子 (2022)「学校臨床力を磨く事例検討会についての質的研究 ―事例検討会そのものを省察する試み―」『京都教育大学紀要』No.141, 43-59
- 角田 豊・上田雅也 (2023)「教育の魅力を省察する ―総合力としての学校臨床力―」『京都教育大学紀要』No.142, pp.15-31
- 角田 豊・塩貝哲哉 (2024)「二律背反性と教師の学校臨床力 ―学習 vs 遊び・集団 vs 個人・秩序 vs 混沌―」『京都教育大学紀要』No.145, pp.21-37
- Kolthagen, F. A. J. (2001) *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. London: Routledge. 武田信子 監訳 (2010)『教師教育学』学文社
- 宗方比佐子 (2008)「第 10 章 キャリア発達とその支援制度」, 松原敏浩他編 (2008)『経営組織心理学』, pp.188-206, ナカニシヤ出版
- 永田正樹 (2020)「部下育成のためのリフレクション支援：一成功事例・失敗事例の質的分析―」『人材育成研究』16 (1), pp.33-47
- Schön, D. A. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books. 柳沢昌一・三輪建二監訳 (2007)『省察的实践とは何か』鳳書房
- Sullivan, H. S. (1947) *Concepts of Modern Psychiatry*. Washington,DC: William Alanson White Psychiatric Foundation. 中井久夫・山口隆訳 (1976)『現代精神医学の概念』みすず書房

