



アカデミック・コーチング学会  
第4回年次大会 資料集

# 実践者と研究者が紡ぐ 新しい研究と実践のあり方



日時：2019年11月3日（祝、日）

大会：10時00分～18時00分

懇親会（情報交換会）：18時45分～20時45分（事前申込制）

会場：明治大学駿河台キャンパス グローバルフロント



実践者と研究者が紡ぐ  
新しい研究と実践のあり方

アカデミック・コーチング学会

第4回年次大会 資料集

## 目次

### 基調講演

- 「対話の機能とモデル 共生的な社会的態度の育成から市民性の創造へ」  
阪井和男（明治大学教授） .....02

### 特別講演

- 「道具の探求と共同を楽しむこと」有元典文（横浜国立大学教授） .....15

### 研究発表

- 「セルフマネジメントを目指したコーチング手法の考察 ありえる楽考の取り組み」  
鈴木利和（合資会社ベルノート） .....18
- 「コーチング形式を取り入れた 大学での協同学習実践報告と学習形態への考察」  
関戸冬彦（白鷗大学 准教授） .....22
- 「ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を大学生はどのように体験したか—ありえる楽考を参考に—」柳瀬真紀（高知大学 非常勤講師） .....24
- 「日本語教育とコーチングの共通点—対話の分析から—」  
福田紀子（日本大学日本語講座・非常勤嘱託）  
塩島弥生（日本大学日本語講座・非常勤嘱託）  
中嶋めぐみ（日本大学日本語講座・非常勤嘱託） .....28
- 「IOC (Institute of Coaching)年次総会参加報告」  
佐藤典子（一橋大学大学院国際企業戦略研究科博士課程後期在籍・環太平洋大学特任教授  
／キャリアセンター長） .....34
- 「韓国のコーチング研究事情」  
原口佳典（株式会社コーチングバンク） .....38

### ポスターセッション

- 「基礎ゼミにおける学生の自己受容感向上の取り組み」  
小林隆（群馬県立女子大学・講師） .....42
- 「医療におけるポジティブ心理学コーチングの実践」  
森谷 満（北海道医療大学 予防医療科学センター） .....43

### 共催イベントの御案内

#### 次回大会御案内

## 会長挨拶

菅原秀幸（北海学園大学教授）

## 基調講演

「対話の機能とモデル 共生的な社会的態度の育成から市民性の創造へ」

阪井和男（明治大学教授）

## 特別講演

「道具の探求と共同を楽しむこと」

有元典文（横浜国立大学教授）

# 対話の機能とモデル<sup>1</sup>

## 共生的な社会的態度の育成から市民性の創造へ

明治大学法学部 阪井 和男

sakai@meiji.ac.jp

**概要：**対話の機能と構造を論じ、対話的パーソナリティの自我状態仮説を提案する。日本の選挙における投票率は第2次世界大戦後から現在までの間に激減した。この変化を国際的にみると、高値安定のデンマーク型から低値安定のアメリカ型への移行に対応する。その要因を、デンマークの日常生活における対話的状况にあるとの立場から、日本の投票率の激減は共生的な社会的態度からの崩壊によると推測する。この崩壊を押し止めるのは、対話による市民性の創造、すなわち、対話によって社会的態度が共生的なものに移行すると仮定する。この仮説を、対話的状况を多層的に組み込んだ異文化体験としての体験学習実践の前後における潜在連合テストを用いて検証する。その結果、排除的から共生的な態度への移行が実証された。最後に、対話の交流チャンネルを制約する自我状態モデルを提案し、対話の目的、手段、効果をまとめる。

**キーワード：**投票率の推移、対話、社会的態度、潜在連合テスト、PAC モデル

### 1. はじめに

現代日本の閉塞感はどこから来ているのだろうか。この閉塞した状況のなかで、「学び、取り組み、組み立てる」行為をするには、何をしたらいいのか。

この問に答えるためには、わたしたち一人ひとりがなしうる小さな効果的な行為を見つける必要がある。それは、生きがいのある社会へ向かう市民を創造するものであるはずである。この私たちがなしうる小さな行為をここでは「対話」(ダイアログ)と考えてみたい。対話は一人ひとりができる行為でありながら、確実に一人ひとりの居場所をつくり、健全な社会をつくり出すパワーをもつからである。

はじめに、第2節では日本の社会的閉塞感を反映している選挙の投票率の低下の問題から、日本で共生的な社会的態度が崩壊している状況を論じ、それが一人ひとりの対話という行為の喪失から生み出されているという立場に立つ。第3節では自分自身や他人との対話的状况をつくり出すことによって、共生的な社会的態度を高めることができることを、1週間の合宿による学生の地域体験型学習の実践によって検証する。第4節では、対話を行うときの自我状態モデルを提案し、どのような自我状態が対話を促進するかを論じる。最後の第5節はまとめと今後の課題にあてる。

---

<sup>1</sup> 本論文は『農業協同組合経営実務』(2019年第74巻増刊号, 全国共同出版, 第74巻, 第10号, pp. 13-26, 2019年9月15日)に掲載された論文「対話による共生的な社会的態度の育成: 信州エクスタレーションシップにおける市民性の創造の試みから」をもとに加筆修正し改題したものである。

## 2. 共生的な社会的態度の崩壊

本節では、最近実施されたばかりの参議院議員通常選挙の投票率に着目してその推移を検討し、より高い投票率が期待される規模が小さく身近な市区町村議会議員選挙の投票率の推移によって、投票率が激的に低下している事実を示す。次に、OECD（経済協力開発機構）諸国の投票率と比較することで、日本において共生的な社会的態度が崩壊している可能性を示唆する。

### 2.1 参議院議員通常選挙の投票率の推移

2019年7月21日に3年ぶりの参議院議員通常選挙があった。その投票率について、総務省から選挙区の投票率が48.80%で確定したとの発表があった。前回選挙（2016

年）の54.70%から5.90ポイント低下し、50%を割り込んだのである（比例代表も5.90ポイント低い48.79%だった）。これは、過去最低だった1995年の44.52%以来の24年ぶり2回目である[1]。

さて、第1回参議院議員通常選挙は1947（昭和22）年に実施された。そこで、1947年から現在までの投票率の推移[2]を図1に示す。

図1から、投票率は1992年以降に60%を割り込んでから一度も回復しないまま、ついに50%台をも下回ったことがわかる。単調な減少ではなく、カオス的な大きなゆらぎをもって1992年を境に低投票率ゾーンに突入しているように見える。

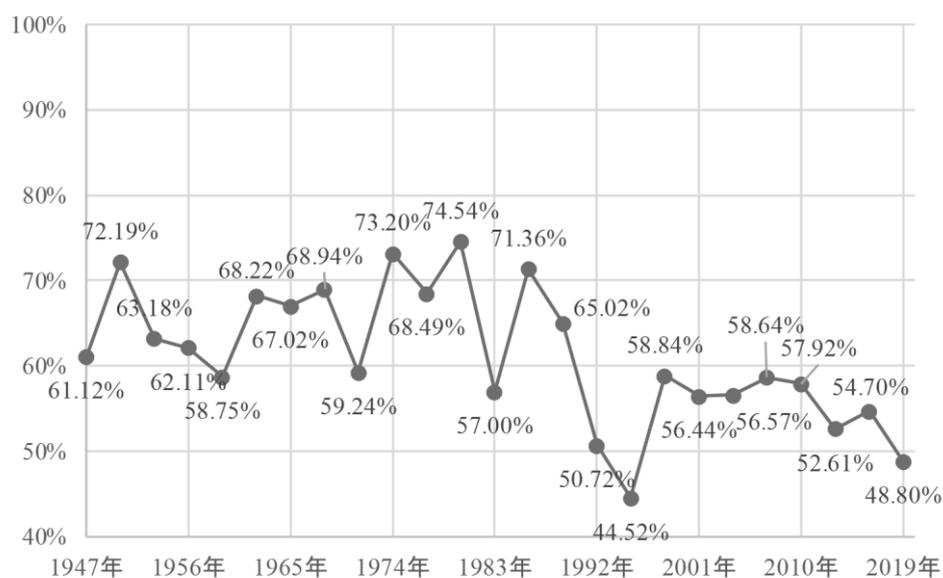


図1. 参議院議員通常選挙（地方区・選挙区）における投票率の推移[2]

年平均でいうと、0.21ポイント減少（決定係数0.34）しているため、3年ごとの選挙のたびに0.63ポイント/3年ずつ減少し

ている。この減少率は、のちほど図3で見られるOECD諸国の国政選挙と同じ傾向である<sup>2</sup>。

<sup>2</sup> 後出の図3によると、OECD諸国でも平均して0.23ポイント/年だけ減少（決定係数0.83）

し、日本の参議院議員通常選挙と同程度の減少はOECD諸国に共通した傾向である。

## 2.2 市区町村議会議員選挙の投票率の推移:社会から乖離するわたしたち

一般に投票率は、投票者に身近なほうが高くなる傾向をもつ<sup>3</sup>。国政選挙よりも知事選挙や都道府県議員選挙、市区町村長選挙、

さらに市区町村議会議員選挙のほうが一般に高いのである。そこで、統一地方選挙のなかからもっとも高い投票率をたたき出している身近な市区町村議会議員選挙の投票率の推移[3]を図2に示してみる。

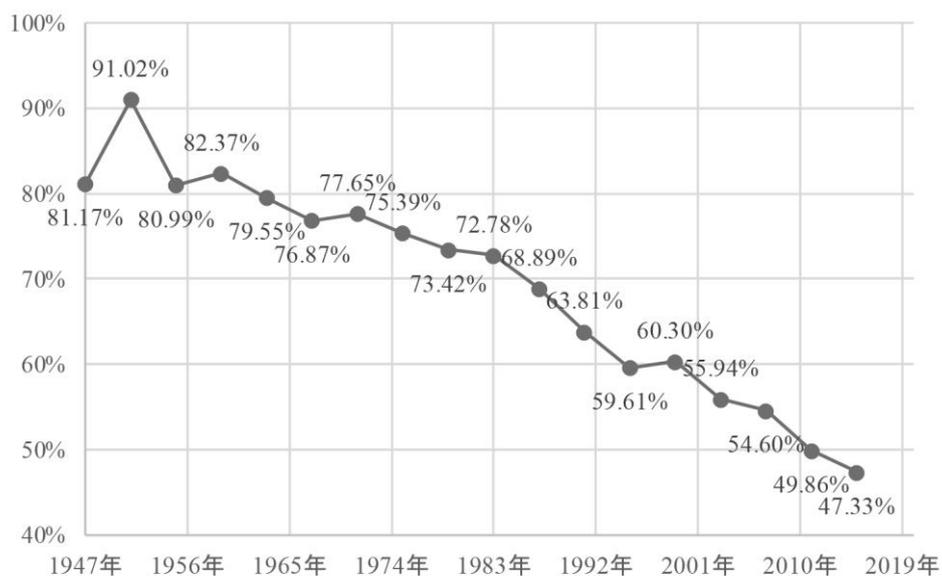


図2. 市区町村議会議員選挙における投票率の推移[3]

図2から、ピーク時に91.02%と、図1の同時期投票率72.19%と比べて20ポイント以上高かったことがわかる。ところが、市区町村議会議員選挙における投票率はその後、猛烈な勢いでほぼ単調に減少を続けている。1951年にピークの90%超えを一度だけ果たした後、2015年の64年間(16回の選挙)で91.02%から47.33%へと、なんと43.69ポイントも減少しほぼ半減してしまっただけである。

この投票率の猛烈な減少傾向は、いったい何を意味しているのだろうか。

## 2.3 OECD 諸国の国政選挙との比較

ここに興味深い事実がある。OECD加盟国のデンマークの国政選挙は、80%~90%もの投票率を保っており、これまで一度も投票率が80%を下回ったことがない[4]。デンマークより投票率の高い国は、投票に行かないと罰金というペナルティが存在するため、ペナルティのない国の中ではデンマークが世界一投票率の高い国なのである[4]。そこで、OECD諸国の国政選挙[5][6][7]と一緒に日本の市区町村議会議員選挙[3]の投票率の推移を図3に示してみた。

<sup>3</sup> たとえば、第2.3節で詳述するデンマークの投票率は、国政選挙で80%を超える投票率を維持

し続けているが、EU選挙では50%程度という。

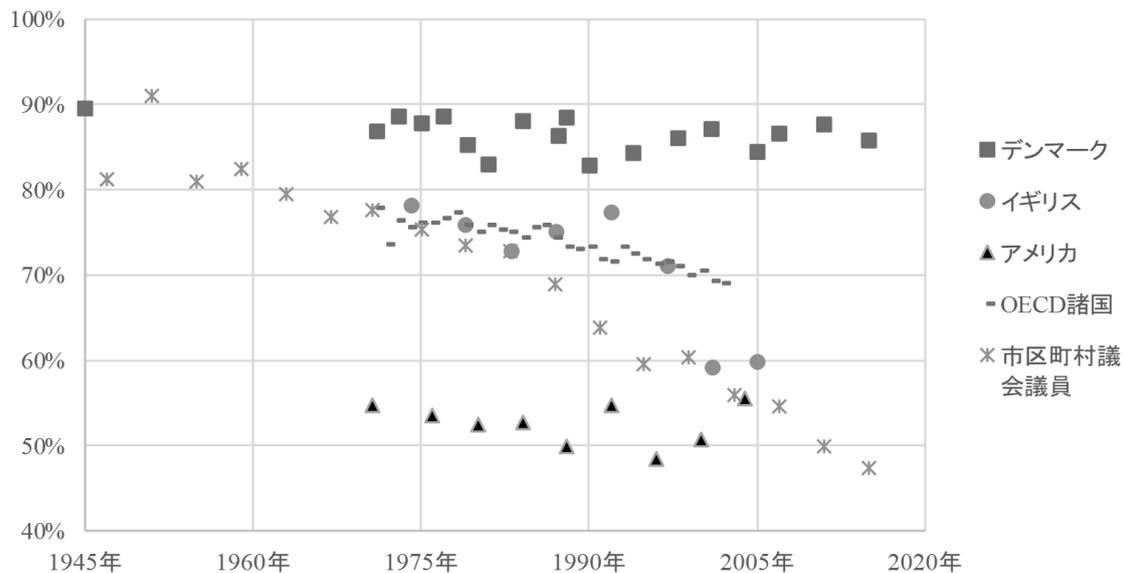


図3. OECD 諸国の国政選挙と市区町村議会議員選挙の投票率の推移[5][6][7]<sup>45</sup>

デンマークの投票率の高さは、国民の政治参画意識が高いことを反映している。その理由は、(1) 選挙を通じた意思表示が比較的ダイレクトに国政に反映されていると感じられる「制度」であること、(2) 子ども時代から意見表明と「対話」が奨励されていること——の2つにまとめられよう[4]。

第1点目の「制度」については、1953年に上院が廃止されて政治的決定の迅速性が高まったことと、比例代表制度で死票が少ないこと、国・県・市の役割分担が明確で、議員の仕事も有権者から理解しやすく、選挙戦の争点が明確で、自分の投票する一

票がどんな政策につながるか理解しやすいなどである[4]。

第2点目の「対話」については、子どもの頃から、自分自身の考えを表明して対話することが奨励されて育つため、社会や政治の問題についても、自分自身の意見を表明し、ときに社会や政治的な活動に参加することがデンマーク人にとって自然であることが指摘されている[4]。

以上のことから、デンマークでは、国会議員も自転車で通勤しエコノミークラスに乗るなど、政治家が一般国民から遠い存在にならず、政治が身近な存在になっている[4]。したがって、デンマークの国政選挙

<sup>4</sup> データは文献[5]によって引用された[6]を用いた。デンマークのデータは[7]によるものも追加した。

<sup>5</sup> 最小二乗法による線形近似の結果から年平均のポイントの減少率をまとめる。参議院選挙の1年あたりのポイント変化率は-0.21ポイント/年(決定係数0.34)であり、OECD諸国の変化率が-0.23ポイント/年(決定係数0.83)と同程度である。一方、市区町村議会議員選挙は-0.57ポイント/年(決定係数0.94)で、この値はイギリスの-0.57ポイント/年(決定係数0.69)と同じである。このことはイギリスにおける共生的な社会的態度の崩壊が日本と同様である可能性を示唆している。なお、OECD諸国にたいする市区町村議会議員選挙の投票率の変化率は、市区町村/OECD諸国=2.4倍となり、OECD諸国よりも日本の市区町村議会議員選挙の投票率が2.4倍も強く減少していることがわかる。

は、日本の市区町村議会議員選挙のような身近な存在に近いものといってよい。

さて、図3に戻ると、アメリカの投票率は50%台をうろうろしており、イギリスは70~80%だったものが2001年に10ポイント以上落ち込んで60%へ急減している。一方、日本の市区町村議会議員選挙でも戦後の1951年に瞬間的に90%を超えていた時期があり、デンマークと肩をならべるほどの高い投票率を誇っていたことがある。それが、2000年代初頭からアメリカ並みに激減してしまったのである。

### 3. 「対話」は共生的態度を育むか？

日本の市区町村議会議員選挙では、共生的な社会的態度が崩壊していることを意

味するのではないだろうか。この立場に立って、本節では、社会的態度が何によって決まるのかを論じ、対話による肯定感の向上仮説を提案する。そして、重層的に対話的状况を組み込んだ地域での異文化体験としての社会的経験とその振り返りの実践によって、この仮説を検証する。

#### 3.1 社会的態度の要因と構造

まず、社会的態度の要因と構造を考えてみよう。社会的態度を、(1)一緒にやってみよう、(2)排除する、(3)逃避する、(4)引きこもる——の4つに分けたとき、自己の肯定・否定の軸と他者の肯定・否定の軸とで分類できるとするのが、交流分析(Transactional Analysis)<sup>6</sup>のOK牧場[8](第12章)である。これを表1にまとめる。

表1. 社会的態度の要因と構造[8](第12章) [9]

<p>「自己否定・他者肯定」私はOKでなく、他人はOKである [I-, U+] I am not OK, You are OK with me 態度: 逃避する(Escape) 自分に自信がもてず、自己卑下をしたり問題解決から逃避したりする立場</p>	<p>「自他肯定」私も他人もOKである [I+, U+] I am OK, You are OK with me 態度: 一緒にやってみよう(Cooperation) 健康的に自分の価値と他人の価値をともに認める立場</p>
<p>「自他否定」私も他人もOKでない [I-, U-] I am not OK, You are not OK with me 態度: 引きこもる(Withdrawal) 他人を信じることも自分の存在意義を認めることも出来ず、自分のカラムに閉じこもってしまう立場</p>	<p>「自己肯定・他者否定」私はOKだが、他人はOKではない [I+, U-] I am OK, You are not OK with me 態度: 排除する(Exclusion) 他人に強い疑惑、反感を抱き、相手を支配したり排除したりしようとする立場</p>

表1によると、日本の共生的な社会的態度の崩壊は、自他肯定の「一緒にやってみよう」態度から、自己肯定・他者否定の「排除する」態度、あるいは自己否定・他者肯定の「逃避する」態度への移行と解釈する

ことができる。

そのひとつの要因として、デンマークでの「対話」が日本において欠落していたことが挙げられる。このことから、次の仮説を立てる。対話は他者否定や自己否定の潜

<sup>6</sup> 交流分析(Transactional Analysis: TA)[8]とは、1950年代後半に、精神科医エリック・バーン(Eric

Berne)によって提唱された一つの心理学パーソナリティ理論であり、人格と個人の成長と変化における体系的な心理療法の理論である。

在的な認知を肯定側に強める効果をもつとしよう。この仮説が正しければ、適切な対話の状況を設定すれば、他者肯定や自己肯定が向上して、「一緒にやっていく」共生的な態度に移行する効果があるとなる。

そこで、重層的なリフレクションのなかで対話的状況を組み込んだ信州エクスターンシップ 2018 の実践結果と用いてその効果を検証していこう。

### 3.2 重層的に対話を組み込んだ信州エクスターンシップ 2018 の実践

2018 年度信州エクスターンシップ[10]では、初回の 2016 年度[11][12]と 2017 年度[13][14][15]の教育実践をもとに、さらに対話的状況を強化するために、日々の振り返りとともに受入企業・団体との連携も強化した。

具体的には、本気のインタビュー体験のフィードバック手帳による記録、記録から強みの原石を見つけるための自己リフレクションとチームによるリフレクション、リフレクション結果の（ドラッカーの樹にちなんだ）フィードバックの樹による図化、図化の結果のインタビューとの即日リフレクション、成果発表チームの自律的な編成、成果発表会での発表、事前の期待にたいする事後のリフレクションなどである（対話的状況の強化についての詳細は報告[16]を参照のこと）。

これによって、内省的知能[15]のさらな

る向上が期待されることに加え、周りの学生や受入企業・団体のインタビューイとの交流の機会が充実し、他人との「本気」の交流の場がもたらす効果も期待される。この効果をみるため、多重知能の事前・事後分析[15]に加え、自分と他人にたいする好感度を潜在連合テストによって測定・分析した結果[16]が報告されている。ここで、2018 年度の参加学生は 10 大学 22 学部 25 学科 37 名で、出身地は 13 都道府県と海外に及んでいた。受入企業・団体は、長野市の 16 社・団体（JA 長野）・自治体（県庁・市役所）であった。

### 3.3 社会的態度の変容を探る：「非意識」の自他好感度の変化

学生の社会性が育まれて市民性の創造[17]への窓が開かれる様子を見るため、潜在連合テスト (Implicit Association Test: IAT)[18]の質問紙法[19]を採用した。ここで、ターゲットの 2 文字熟語に「自分」と「他人」を選び<sup>7</sup>、それぞれの好感度（非意識）を測定する[16]。これをプロットすれば表 1 を定量的な図として表すことが可能となる。ここで、事後の回答者は 20 名（2018 年 9 月 13 日～19 日）で、一対データは 18 件、1 年 4 名、2 年 8 名、3 年 6 名、4 年 0 名（男 10 名、女 8 名）となった。

図 4 に、信州エクスターンシップ 2018 の参加対象者の事前学習の実施時にとった自他好感度（非意識）[16]を示す。

---

<sup>7</sup> 「わくわくエンジン」提唱者の朝山あつこ（認定 NPO 法人キーパーソン 21・代表理事）およ

び関係者たちと相談しキーワード「自分」と「他人」の採用を決定（2018 年 6 月）した。

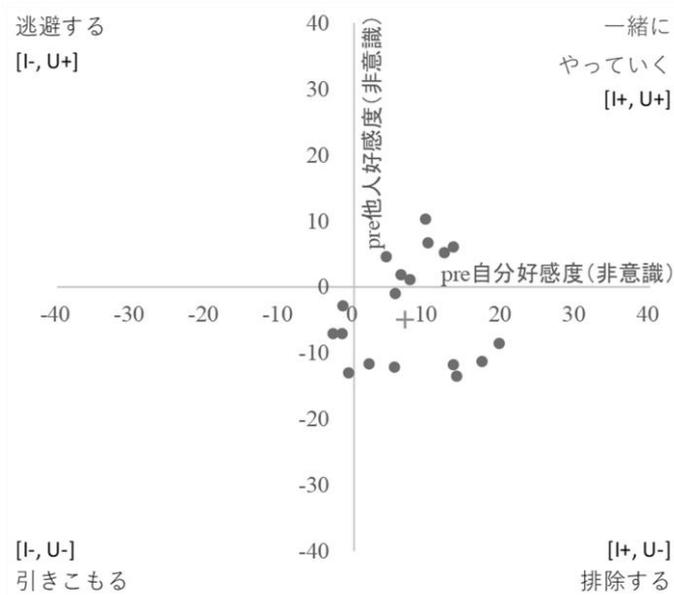


図 4. 事前の自他好感度（非意識）から見る社会的態度(n=18)

ここで、図 4 の図中の「+」印はデータの重心を示し、第 4 象限の [I+, U-]、つまり「排除する」態度に位置している。

図 4 は自他の好感度から社会的態度を次のように読み取ることができる。すなわち、右上の第 1 象限を [I+, U+] と記すと、自己肯定を意味し「一緒にやっっていく」態度を

示す。左上の第 2 象限 [I-, U+] は自己否定・他者肯定で「逃避する」態度。左下の第 3 象限 [I-, U-] は「引きこもる」態度。右下の第 4 象限 [I+, U-] は自己肯定・他者否定で「排除する」態度に対応し、ちょうど表 1 に対応した定量的な図が得られている。

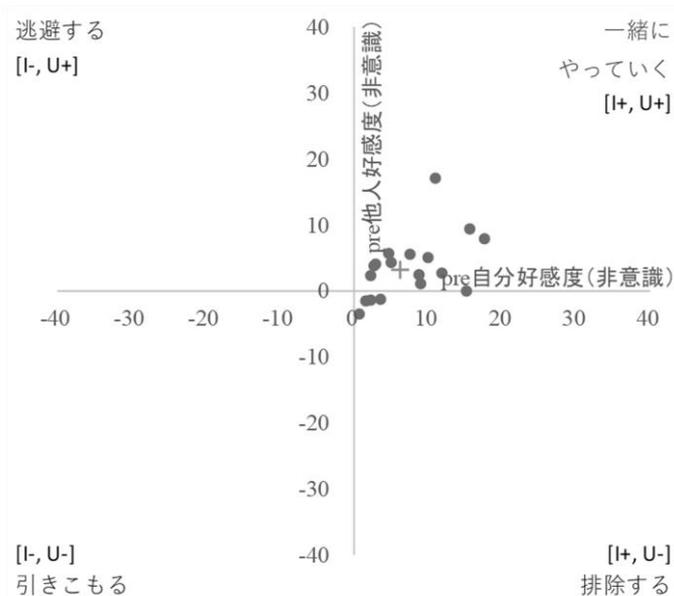


図 5. 事後の自他好感度（非意識）から見る社会的態度(n=18)

図4から、非意識では大きく第1、第4象限に集中し、自分好感度が高い。しかし、他人好感度は正負の両方の領域（右上の第1象限と右下の第4象限）にまたがっており、「排除する」態度のものがかなりいる。

次に、事後学習時にとった自他好感度（非意識）を図5に示す。

ここで、図5の図中の「+」印はデータの重心を示し、第1象限の[I+, U+]、つまり「一緒にやっていく」態度に位置している。

図5を図4と比較することによって、自他好感度（非意識）の事前・事後変化がわかる。すなわち、「排除する」態度にいたものが、他人好感度が高まって大部分が「一緒にやっていく」態度に移行しているのである。実際、一対データ18件の $t$ 検定は、他人好感度（非意識）が $t$ 値=4.4\*\*\*と有意水準0.1%で有意性があった<sup>8</sup>。

このように、対話的状況の強化によって、他人好感度が高まり、「排除する」から「一緒にやっていく」態度へと移行していることを示すことができた。

#### 4. 対話の意味とモデル

「対話」とは、ただのおしゃべりではなく、ディベートのような論理的に戦うことでもない。ここでは、対話の意味をまとめ、対話モデルを提示する。

##### 4.1 対話が育む共生的・自律的態度

対話には、これまで論じてきたような

---

<sup>8</sup> 潜在連合テストの結果を収集する際に、意識的な自他好感度も事前と事後とで回答を求めている。これは、自分と他人の好感度の回答を5件法で求め、同じく嫌悪度についても回答した結果を逆転させて好感度との平均を取る方法を用い[19]、加えてそれぞれの確信度についても[0, 10]の11件法で聞いたものである。その結果、自

「共生」的な面に加えて、「自律」的な面もある。

まず、共生的な面とは、「社会において個人が自分以外の他者とともに対話によって生きること」[20](p.213)や「人と人がつながり、お互いを理解して、よい関係をつくり、そのことによって、さらに住みよい社会をつくっていく」[20](p.146)ことで、市民性の創造に直接貢献するものである。

これに加えて、対話には「自律」的な面もある。細川によると「自律」とは「さまざまな価値観の対立の中で、その意味を問い、深く考える」[20](p.213)ことであり、自分との対話的思考によって、ハンナ・アレントのいう「もう一人の自分を自分の中に構築すること」である。さらに、「〈対話〉とは、——科学的議論のように——個人がみずからの人生を消去して語るのではなく、むしろ人生をまるごと背負って語ること」[21]という面もあることを考慮すると、「対話」には全人格的な交流が欠かせないといえよう。このことは、交流分析などのパーソナリティ理論が有効である可能性を示している。

##### 4.2 対話のPACモデルによる解釈

ここでは、交流分析(Transaction Analysis: TA)[8]の自我状態モデルによる対話のモデルを検討する。

交流分析では、パーソナリティは社会的

他の好感度（意識）の事前・事後変化に統計的に有意な結果は得られなかった。ところが、それぞれの確信度は有意に減少していることが判明している[16]。ここで、一対データ18件の確信度の $t$ 検定は、自分確信度（意識）11.0\*\*\*、他人確信度（意識）10.5\*\*\*と、いずれも有意水準0.1%で有意性があった。

な関係のなかで決定されていくと捉え、その人の特徴的な行動や考え方を理解する。パーソナリティ理解の基本は PAC モデル [8](第 3 章)と呼ばれる自我状態モデルによる。ここで、PAC モデルとは、P(Parent、親)、A(Adult、成人)、C(Child、子ども)からなる自我状態モデルのことである。PAC モデルでは、精神が子どもの頃の経験によって形作られる P、A、C の 3 つの自我状態があると仮定し、人が体験し、行動して、考え、感情を混合させながら、個性を表現するとき、3 つの自我状態のいずれかにいるものとする。この概念を図 6 に示す。



図 6. 自我状態の基本構造

図 6 で、親(P)とは、意識しないまま両親（または親の代わりとなるもの）の行動パターンを模倣して、行動し、感じ、思考する状態である。大人(A)は、「今—ここ」で起きていることについて行動し、感じ、冷静に思考する状態である。そして、子ども(C)とは、子どもの頃と同じように、行動し、感じ、思考する状態のことをいう。

PAC モデルにもとづいて、「対話」が達

成された望ましい交流の状態を想定しよう。まず、対話には「自律」と「共生」の 2 つの機能がある [20](p.213)ことは第 4.1 節で論じた。このうち「自律」は PAC モデルでいう大人(A)の自我状態が活性化された状態に対応する。A は「今—ここ」で起きていることの行動・思考・感情を活性化する。つまり、「今—ここ」に焦点を合わせるはたらきがある。そこで、対話が達成された状態では大人の自我状態(A)どうしの交流に制約されていると考えてみよう。このときの交流の様子を図 7 に示す。

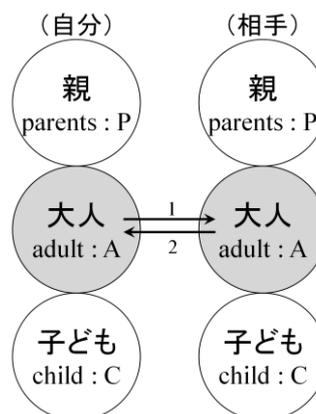


図 7. 「対話」がなされる交流の状態

図 7 で示すように、「対話」とは大人(A)の心どうしでキャッチボールを続けることに対応する<sup>9</sup>。ここで、達成された交流の状態は交流チャンネルが A に制約されている。したがって、この状態を実現させるための目的とは、理性的な対話の状況をどうにかしてつくりだすことになる。

#### 4.3 対話的パーソナリティの自我状態仮説

次に、対話型パーソナリティの自我状態

<sup>9</sup> このように、ボールを投げた先の相手の自我状態から、投げたときと同じ自分の自我状態にボールが投げ返されてくるような交流のことを、相補

交流、あるいは平行交流(A⇔A)という。ちなみに、おしゃべりは C と C、ディベートは P と P（後出の図 8 でいう CP）の相補交流が続いている状態と解釈できる。

を論じるために、5 つに分割された詳細な PAC モデルを導入しておく。3 つの自我状態のうち、親(P)と子ども(C)は2つに分けられ、詳細な PAC モデルでは全部で5 つの自我状態に分かれる。これを図 8 に示す。

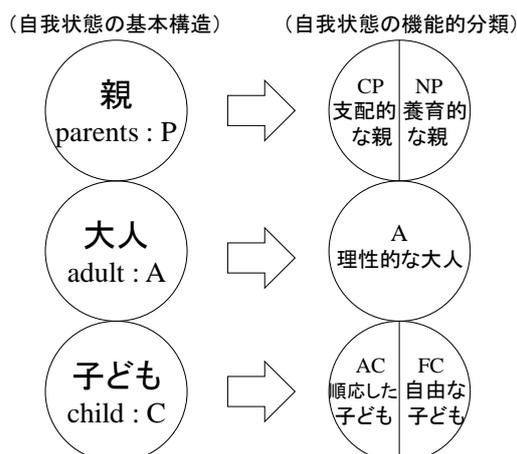


図 8. 交流分析の PAC モデル (詳細版)

図 8 で分割された親(P)の状態は、養育的 (寛容的、保護的) な親(NP: Nurturing Parent)か、支配的 (規範的、批判的) な親 (CP: Critical/Control Parent)のどちらかである。そして、子どもの状態は、自由な子ども (FC: Free Child/Natural Child)か、他者にたいして順応的な子ども (AC: Adapted Child)のどちらかである [8] (第 3 章)。それぞれの自我状態は、個人の行動・思考・感情に影響を与えて、積極的で有益なものをもたらすか、あるいは、悲観的で破滅的、反生産的なものをもたらす。

このように、理性的な対話の状況をつくりだすことを目的にすると、達成する手段として、(1) 安心・安全の場をつくる「態度」、(2) 交流チャンネルを制約する「行為」の 2 つが必要になる。ここで、(1)の「態度」は、非常に高い養育的な親(NP)と、非常に低い支配的な親(CP)および非常に

低い順応した子ども (AC)が求められよう。これらが態度としての肯定ファースト [22] を支える自我状態となる。次に、(2)の「行為」には、大人(A)の自我状態を高く保つことが求められる。これらに対話的パーソナリティの自我状態を仮説として図 9 に示す。

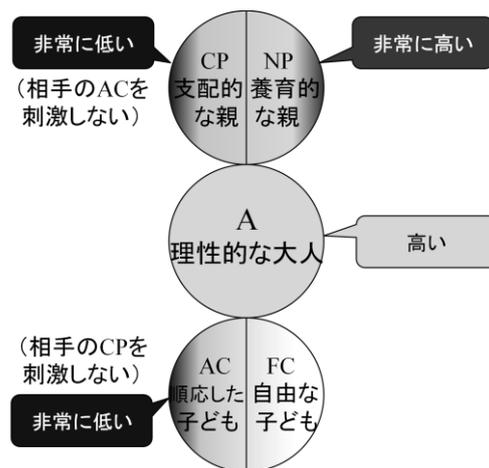


図 9. 対話的パーソナリティの自我状態

図 9 をもとに、図 7 の「対話の目的」仮説にもとづいて、まとめなおしておく。まず「肯定ファースト」 [22] で、ひとまずはどんな相手の言葉でも 養育的な親(NP)をミットとして受け止めることである。そして、交流チャンネルを理性的な大人(A)に制約して交流すること、すなわち、A の心から、相手の A めがけてソフトにボールを投げてみることを試みることを繰り返すことである。その結果、相手が A で受け止められる場合、A どうしでキャッチボールが続けられて目的が達成される。

ここで、理性的な大人(A)の心をもって相手となかなか交流できないこともありうる。その場合は、養育的な親(NP)を活性化して他の4つの自分の心との自己交流によって「さまざまな価値観の対立の中で、その意味を問い、深く考える」 [20] (p.213)

という自律的な自己交流を深めながら、理性的な大人(A)からはたらきかけ続けることが必要になる。

このプロセスを続けることは、自分の養育的な親(NP)が主導する自我状態を保つ「態度」をとり続けることであり、この行為が相手や周りの NP を活性化する効果をもつ。こうして対話の場が NP で満たされることによって、対話の場そのものが安心・安全な場をもたらす効果がある。

対話の場が創造的な気づきをもたらすのは、自由な子ども(FC)のはたらきである。FC が固定化された認識の枠からはずれたゆらぎをもたらし、創造的な気づきを創発(創造を誘発)するからである。

## 5. まとめ

日本の投票率の激減が共生的な社会的態度の崩壊からもたらされていることを論じ(第2節)、この崩壊をとどめるものとして「対話」(ダイアログ)のはたらきに着目してその効果を信州エクスターンシップ 2018 の実践によって検証した(第3節)。その結果、排除的な態度を共生的なものに高める効果があることがわかった。さらに、共生を目指して一人ひとりが自律的に振る舞うべき自我状態のモデル(図9)を提案し、「対話」を自覚的に進めるための方法を提案した(第4節)。

本研究で提案された対話の態度と行為は、対話が達成された状態では大人の自我状態(A)どうしの交流に制約されるという望ましい交流の状態(図7)と対話的パーソナリティの自我状態仮説(図9)から、次のようにまとめられる。

### (対話の目的)

理性的な対話の状況をどうかして

つくりだすこと

### (対話の手段)

- (1) 安心・安全の場をつくる「態度」をとること

養育的な親(NP)をミットとして受け止め、肯定ファースト[22]を支える自我状態におくこと。このためには、非常に高い養育的な親(NP)と、非常に低い支配的な親(CP)および順応した子ども(AC)におく必要がある。そして、養育的な親(NP)を活性化して他の4つの自分の心との自律的な自己交流を深めることによって、つねに養育的な親(NP)が主導する自我状態を保つ「態度」をとり続けることである。

- (2) 交流チャンネルを制約する「行為」をとること

焦点を「今-ここ」で起きていることについての行動・思考・感情に当てて、交流チャンネルを理性的な大人(A)に制約して交流すること。

### (対話の効果)

- (1) 対話の場が NP で満たされることによって、対話の場そのものが安心・安全な場をもたらす効果がある。
- (2) 対話の場が創造的な気づきをもたらす自由な子ども(FC)のはたらきによって、固定化された認識の枠からはずれたゆらぎを FC がもたらし、想定外の創造的な気づきを創発(創造を誘発)する効果がある。

第3.1節で立てた対話による肯定感の向上仮説「対話は他者否定や自己否定の潜在的な認知を肯定側に強める効果をもつ」について述べておく。まず、対話的環境が自己肯定感を向上させるとすると、相手なしに自分だけで自己肯定感を高められない

ことを示唆している可能性がある。

最後に、第 3.3 節では自己否定を肯定側へ強める効果しか実証できなかった。すなわち、「排除する」態度から「一緒にやっていく」態度への移行、つまり非意識における他者肯定の向上効果だけが見いだされた。これは、事前の状態に「逃避する」態度がなかったため<sup>10</sup>、自己肯定の変化をあらわに見ることができなかったからである。そもそも 1 週間の合宿に参加する学生に他者否定が少なかったのかもしれない。したがって、「逃避する」から「一緒にやっていく」態度への移行、すなわち自己否定から自己肯定への向上効果が対話型状況にあるかどうかを実証するには別の実験が必要である。これは今後の課題とする。

#### 【謝辞】

潜在連合テストにおけるキーワードの選定は、認定 NPO 法人キーパーソン 21 の代表理事・朝山あつこ、および理事の方々にご協力をいただいた（注 5）。西條剛央が主宰するエッセンシャル・マネジメント・スクール[22]から多くの学びとヒントが得られ、大久保寛司学長との意見交換によって「対話」について深く考える機会が得られた。さらに、信州エクスターンシップの実践にあたって多くの関係者からご協力を得た。ここに深く感謝の意を表す。

#### 【参考文献】

- [1] 「確定投票率 48.80% 24 年ぶりに 50%割れ」, 日本経済新聞, 2019 年 7 月 22 日.  
<https://www.nikkei.com/article/DGXMZO47611420S9A720C1EB2000/> (2019 年 8 月 9 日アクセス)
- [2] 「国政選挙における投票率の推移」, 総務省, 2018(平成 30)年 1 月 11 日.  
[http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo\\_s/news/sonota/ritu/](http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/sonota/ritu/) (2019 年 8 月 9 日アクセス)
- [3] 「目で見ると投票率」, 総務省選挙部, p. 23, 2017(平成 29)年 1 月.  
[http://www.soumu.go.jp/main\\_content/000365958.pdf](http://www.soumu.go.jp/main_content/000365958.pdf) (2019 年 8 月 9 日アクセス)
- [4] 「デンマークの選挙: 90%近い投票率」, デンマーク大使館, 2017 年 11 月 1 日.  
<https://www.facebook.com/EmbassyDenmark/posts/1434218149948037/> (2019 年 8 月 9 日アクセス)
- [5] 吉田徹, 「日本でも活発化する街頭の民主主義: 『戦後』に対する危機意識を機に」, 論座, 朝日新聞デジタル, 朝日新聞社, 2015 年 12 月 10 日.  
<https://webronza.asahi.com/journalism/articles/2015120200007.html> (2019 年 8 月 9 日アクセス)
- [6] ヘイ, コリン, 『政治はなぜ嫌われるのか: 民主主義の取り戻し方』, 吉田徹訳, 岩波書店, p. 18, 2012 年 11 月 21 日.
- [7] スズキ, ケンジ・ステファン, 「デンマークの選挙での投票率について」, 風のがっこうデンマーク, 2017 年 10 月 28 日.  
<https://www.sra-dk.com/voter-turnout-rate/> (2019 年 8 月 14 日アクセス)
- [8] イアン・スチュアート; ヴァン・ジョインズ, 『TA today: 最新・交流分析入門』, 実務教育出版, 第 12 章, 1991 年 6 月 1 日.  
原著: Stewart, I. & Joines, V., “TA TODAY: A new introduction to transactional analysis”, Lifespace Publishing, Jan. 1, 1987.
- [9] Ernst, Franklin H., Jr., “The OK corral: the grid for get-on-with”, Transactional Analysis Journal, Vol. 1, No. 4, pp. 231-240, Oct. 1, 1971.

<sup>10</sup> 図 4 の第 2 象限の [I-,U+] にデータ点がなく空

であるため。

- [10] 『信州エクスターンシップ 2016-2018：本気のコミュニケーション実証実験報告書：キャリア教育の壁を打開する学習プログラムは開発できたか』, 明治大学社会イノベーション・デザイン研究所, 2018年11月28日.
- [11] 阪井和男, 「本気の場づくりが学生と社会人の学習を促す：信州エクスターンシップにおける企業の人材育成と大学のキャリア教育の統合を目指して」, 『農業協同組合経営実務』(増刊号), 全国共同出版, pp. 54-66, 2016年9月15日.
- [12] 阪井和男, 「基調報告：信州エクスターンシップの航跡」, 『共済総研レポート』, JA共済総合研究所, pp. 4-11, 2017年6月1日.
- [13] 阪井和男, 「信州エクスターンシップの航跡」, 『共済総合研究』(別冊), JA共済総合研究所, pp. 16-33, 2017年11月15日.
- [14] 阪井和男・池田啓実・早川政宏・松井秀夫・坂知樹・鈴木賞子・川井真・内藤邦男・高木英彰・川尻知弥, 「農山漁村地域の再生・活性化に向けた若年層の地方人材還流戦略：首都圏大学生を対象とした地域滞在型就業体験事業・信州エクスターンシップから見えてきたこと」, 『共済総合研究』(別冊), JA共済総合研究所, pp. 86-127, 2017年11月15日.
- [15] 阪井和男, 「多重知能理論とその大学教育への応用」, IEICE Fundamentals Review, Vol. 11, No. 4, pp. 266-287, 2018年4月1日.
- [16] 阪井和男, 「教育インパクトの測定と分析」, 「信州エクスターンシップ 2016-2018『本気のコミュニケーション』実証実験報告書：キャリア教育の壁を打開する学習プログラムは開発できたか」, 明治大学社会イノベーション・デザイン研究所, pp. 17-18, 2018年11月28日. (同論文の初期バージョンの図3において、自分・他人好感度(意識)の確信度は、事前(pre)と事後(post)のデータの扱いに間違いがあり、事前(pre)と事後(post)を逆に解釈する必要がある。ここにお詫びとともに訂正させていただく)
- [17] 阪井和男, 「市民性の創造とJMOOC」, JMOOCメルマガ, 2018年10月号, 日本オープンオンライン教育推進協議会, 2018年10月1日.
- [18] 潮村公弘・Brian Nosek・Mahzarin Banaji・Tony Greenwald, IATテストHP, IAT Corp. (ハーバード大学), 2011年. <https://implicit.harvard.edu/implicit/japan/> (2018年5月27日アクセス)
- [19] 内田昭利・守一雄, 『中学生の数学嫌いは本当なのか』, 北大路書房, 2018年4月18日.
- [20] 細川英雄, 『対話をデザインする：伝わるとはどういうことか』, ちくま新書, No. 1417, 筑摩書房, 2019年6月10日.
- [21] 中嶋義道, 『〈対話〉のない社会：思いやりと優しさが圧殺するもの』, PHP新書, No. 032, 1997年11月4日.
- [22] 西條剛央, 「EMS本質クレド」, エssenシャル・マネジメント・スクールとは, エssenシャル・マネジメント・スクール, 2019年1月30日. <https://essential-management.jimdofree.com/ems%E3%81%A8%E3%81%AF/> (2019年8月14日アクセス)

道具の探求と共同を楽しむこと

有元典文（横浜国立大学 教育学部教授）

自己紹介します。教育学部で教員養成と現場の教育実践支援をしています。そうした実践を、細々と「研究」という形で報告、発表をしています。研究のために実践の場を使うことは、今はありません。自分たちが実践したことをふりかえり、他の人と共有し、検討し、現場に返すために、研究という手法を使っています。実践を研究にする際の基準として気にかけているのは以下の3点です。

「反証可能性」（ポパー, 1959）

「方法の探求」（ヴィゴツキー, 1978）

「実践への寄与」

反証可能性：

実践に関する研究とは、当該の実践の良さを広め、実践を高度化する営みであるはずで  
す。「良さの体験という主観」を、自分以外の人にも検討してもらうためには、誰にとっ  
ても検討可能な記述になっている必要があります。それが「反証可能なこと」です。

「falsifiability（フォルシファイアビリティ）」、つまり「間違い(false)」だと証明できる  
こと、という意味です。「相手に批判されやすくすること」が研究だ、とは面白い定義で  
すが、実際に科学を使っていく上での重要な心構えを含んでいます。あなたの主観を一方  
的に伝えるのは簡単です。でも反証可能な形で、手元のカードを全て見せながら、客観  
的に考えを伝えるためには、受け手に向けた工夫が必要でしょう。研究とは、とりもな  
おさず「対話」だということです。なぜならそれは反証してくる相手を想定した活動なる  
からです。研究を行うとは、他者と対話することです。鈴木光太郎は科学を、真実を認  
めず、常に誤りを修正し続ける活動だと定義します。つまり終わりのない対話なのです。

「対話」だということは、共同作業だということです。実践を研究することは、仲間（論  
敵も仲間のうちです）と共同する技術と、その意義と、その楽しさを知ることだと言え  
ます。

方法の探求：

私の研究と実践の理論的支柱であるヴィゴツキーのアイデアをお伝えし、共有したい  
と思います。ヴィゴツキーは、自然科学的方法は、自然現象の研究には役立っても、人間  
の研究にはフィットしないと考えました。なぜなら、私たち人間は、社会的で文化的で歴  
史的な存在だからです。例えば、保健室の先生（養護教諭）は、頭が痛いといって訪れた  
児童に体温を計らせるでしょう。「温度」は自然科学のツールです。しかし温度という  
ツールは、その子が「頭が痛いと訴えて保健室に来た」という事実の成り立ちのごく一部  
しか説明しません。実際、養護教諭にとっての「体温」は理解の方法のほんの一部です。  
児童生徒は、温度で説明できる以上の、社会的で、文化的で、歴史的存在だからです。

ヴィゴツキーは、自然科学的方法を用いる研究に批判的で「それは非自然なものに対する自然科学 (a natural science about unnatural things)」であり、非自然なものにも関わらず「自然科学的な知識体系」を作り上げてしまうのが問題だ、というのです。だから私たちは人を研究するために、自然科学を超えた、人間に適した、新しい方法を模索しなくてはなりません。ヴィゴツキーは人間研究に関しては「方法の探求 (サーチ・フォー・メソッド)」こそが最も重要なものだ、と述べています。方法を、探しながら、用いながら、結果を出しながら、作り直すというプロセスこそが重要だというのです。実践研究をする私たちは、手法と結果を往還 (行き来) させ、そして方法の探求を続けます。それは悩ましく、答えがなく、最善がわからないプロセスです。しかしそんな時には「このプロセスこそが人間の探求の一番の核だ！」と主張した研究者がいることを思い出してください。研究のための道具で、自分は今どんな現実を切り出したのか？こう問う時、あなたはヴィゴツキーの問いかけた、研究する上で最も重要な問いを、多くの実践家・研究者とともに共有していることになるのです。

#### 実践への寄与：

最後は簡単で当たり前です。実践をより良くするための研究をしましょう。そして、簡単で当たり前のことが一番難しいものです。どうしたら実践をより良くする研究ができるのか？これは超難問です。このことに答えがあるフリをするのは二流の研究者です。実践研究をするみなさんは二流の研究者を目指すのではなく、一流の実践家であるべきです。研究方法に型があり正解があるわけではありません。上記二項に戻りましょう。実践研究とは、共同と探究の道のりです。当日はみなさんと一緒に、共同と探究のグループワークを楽しんでみたいと思います。

## 研究発表

「セルフマネジメントを目指したコーチング手法の考察 ありえる楽考の取り組み」

鈴木利和（合資会社ベルノート）

「コーチング形式を取り入れた 大学での協同学習実践報告と学習形態への考察」

関戸冬彦（白鷗大学 准教授）

「ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を大学生はどのように体験したかーありえる楽考を参考にー」柳瀬真紀（高知大学 非常勤講師）

「日本語教育とコーチングの共通点ー対話の分析からー」

福田紀子（日本大学日本語講座・非常勤嘱託）

塩島弥生（日本大学日本語講座・非常勤嘱託）

中嶋めぐみ（日本大学日本語講座・非常勤嘱託）

「IOC (Institute of Coaching)年次総会参加報告」

佐藤典子（一橋大学大学院国際企業戦略研究科博士課程後期在籍・環太平洋大学特任教授  
／キャリアセンター長）

「韓国のコーチング研究事情」

原口佳典（株式会社コーチングバンク）

# セルフマネジメントを目指したコーチング手法の考察

## ありえる楽考の取り組み

鈴木利和

合資会社ベルノート

住所: 江東区牡丹 3-25-7

E-mail:coach@bellnote.jp

### <概要>

本稿では、知識社会において、個人と組織がよい関係になり、働きがいを感じ、創造性を発揮するためには、マネジメント観を「管理」から「セルフマネジメントを支援しあうこと」に変えることが有効であるという前提のもとに、セルフマネジメントを支援しあう手法として「ありえる楽考」を紹介する。また、その効果性について参加者へのアンケート、対話を通じて検討することを目的とする。

### <キーワード>

学習する組織、経験学習サイクル、成人の発達段階、知識創造経営、認知強化

## 1 問題

筆者が主催する「ありえる楽考」、運営に関わっているエッセンシャル・マネジメント・スクール（以後 EMS と略す）の Facebook グループにおいて、良いマネジメント受けたと感じたマネジャーは半数にも満たないという結果になった。良いマネジメントを受けたことが少ない背景には何ががあるのだろうか？筆者は仮説として、良いマネジメントを受けた体験の少なさは、働く側の意識と組織運営の実態にギャップがあり、上司は管理することがマネジメントだと思っていることの結果ではないかと考えている。

知識社会において、他人のマネジメントはできないにも関わらず、機械のように制御しようとしているのであれば、感情を持ち、自由意志を発露できる人間相手に抵抗されるのは当然であると言える。良いマネジメントを受けたことが少ない原因は、指示命令という工場管理から、セルフマネジメントの支援への概念の更新が進んでいない事によると考えるのである。

どのようにセルフマネジメントの支援へと概念を更新させれば良いのだろうか？コーチングは選択肢の一つではあるが、組織に定着させるには課題がある。熟練のコーチがやれば効果的であっても、経験の少ないコーチからコーチングを受ければ、嫌な思いをする可能性もあり、誰も受けようと思わなくなってしまうということも起きやすい。よって普及させるためには、テレビが構造や電氣的な知識など、複雑な原理知識を知らなくても使えるように、**経験がなくても、それなりに、楽しく効果的で、永く継続して、熟達してゆく方法**であることが必要なのである。その方法がありえる楽考である。セルフマネジメントをする4人とファシリテーター1名が横関係で補完しあい、週に一度1時間の内省と対話を行うものである。

具体的には、1.「たまかつを生きる＝意味価値を感じることに時間とエネルギーを使っている）」ために、2.「行動原則としての楽友の三原則、率直に感じたことを伝える、相手の立場から観る、肯定的な態度（自分が間違っているかもしれない）を共有する。そして、これらを実現するために、3. 下記の手順に沿って進める。

- 1) 「ありえるシート」図1というセルフマネジメントのツールを使って、
- 2) 事前にスクールタクトという協働学習の Web サービスに、1 週間の振り返りと気づきと次の取り組みを書き込み、
- 3) ZOOM というオンラインミーティングのアプリを使って、週 1 回 4 人で 1 時間内省と対話をし、
- 4) 終了後に対話を通じて感じたこと、自分の録画を見返して、気づいたことも記入して自分自身を見つめる方法である。
- 5) 一緒に振り返る 4 人のメンバーは 3 ヶ月毎に入れ替える。

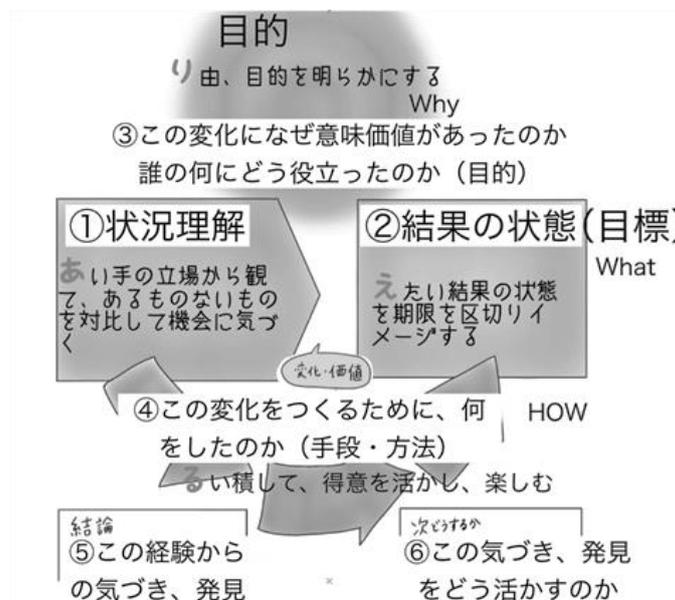


図1 ありえるシート

## 2.目的

本稿では、知識社会において、個人と組織がよい関係になり、生きがい、働きがいを感じるためには、セルフマネジメントを支援しあうことが有効であるという前提のもとに、セルフマネジメントを支援しあう手法としての「ありえる楽考」を紹介する。また、その効果性について参加者へのアンケート、対話を通じて検討することを目的とする。

「ありえる楽考」はワークショップでの TTPS ゲームの振り返りがきっかけとなった、予期せぬ成果であった。TTPS ゲームは全員で協力しあって価値創造するチームになることを目的とした、ゲームを使ったワークショップである。このワークショップで各自が決めた、

24時間以内に取り組む第一歩、を1週間後にZOOMで振り返ったところ思いがけず好評で、その後も継続したいというリクエストを受けてやり始めた。この意図せざる成果の再現性を高めるために、下記の4つの視点から検討する。

「ありえる楽考」を通じて、

α. セルフマネジメントの質は向上したのか？

β. 助け学びあい起きたのか？

γ. 発達段階が高まったのか？

δ. 「たまかつ」が明確になったのか？

### 3.方法：研究協力者と手続き

「ありえる楽考」の参加者に、「ありえる楽考」に感じている価値についてレポートをお願いした。書かれているレポートをもとに、どのような変化があったのかを分析して、効果を検証する。

### 4.結果

「ありえる楽考」メンバーでスクールタクトを使っている47名中、9名からレポートを受け取った。Appendix1にそのレポートの抜粋を掲載する。発言を参照しやすいように、それぞれの人の自由記述に個人番号(A~I)をつけてA.1のように表記した。

### 5.考察

レポートの中で、メンバーからの共通してあげられた価値が「仲間」であった。例えば、「D.2 仲間のおかげで踏みとどまれた」、「I.7 何事も仲間を感じられている時の方がうまくいく」という記述が多く見られた。その理由として、楽友の三原則(β)、「率直に感じたことを伝える」、「相手の立場から観る」、「肯定的な態度(自分が間違っているかもしれない)」が機能し、仲間との関係が構築され、自己理解、他者理解、継続というセルフマネジメント(α)の基盤になっていたと考えられる。MITの学習する組織の研究で知られるDaniel Kim (2013) <sup>iii</sup>の“core theory of success”でも、組織の成功循環モデルとして、関係の質から始めることの重要性を主張している。

また、仲間が基盤になることによって、セルフマネジメントから想起されるイメージが「自分だけで何とかする」から「自分が主体者となって、情報を発信して、周囲への巻き込み力を結集する」ところまで含んだ概念として拡張されており、セルフマネジメントの概念変化が起きた可能性を示唆している。

仲間の次に多かったのが、フィードバックという言葉である。「F.4 自己だけでフィードバックを行うよりも、仲間からのフィードバックをもらうことで、自分自身の強みが浮かびあがり見つけやすい」という記述が多く見られ、この仲間との信頼関係が基盤となって、「A.1 自然と当たり前のようにできることを意識的に鍛錬した先に卓越という領域がある」

「B.1 自分が当たり前に行えることこそ価値があると周りの人に言われて初めて気づくことも多い」という記述に見られように、自己理解のために、自分の感情を対象化したり、無意識の行動に注意を向けられるようになったり、他者の行動についても背景の関心や自分と他者の相互作用を俯瞰できるようになるなど発達段階が高まっていると考えられる行動の変容が起きている。

自己理解と他者理解と変容が起きるセルフマネジメントの共通関心として、「たまかつを生きる＝意味価値を感じることに時間とエネルギーを使っている」を明確にしようとするのが機能している。「ありえる楽考」の「たまかつを生きる＝意味、価値を感じることに時間とエネルギーを使っている」という目的に対して、ありえるシートや楽友の三原則という方法は、自分の感情を対象化したり、無意識の行動に気づき、注意を向けるなど自己理解や他者理解というセルフマネジメントの因子を高め、発達段階が高まるという結果につながっている。この4つは相互に影響しあいながら発達段階を高める。上記の考察の結果を図式化したものが、図2セルフマネジメントの関係図である。

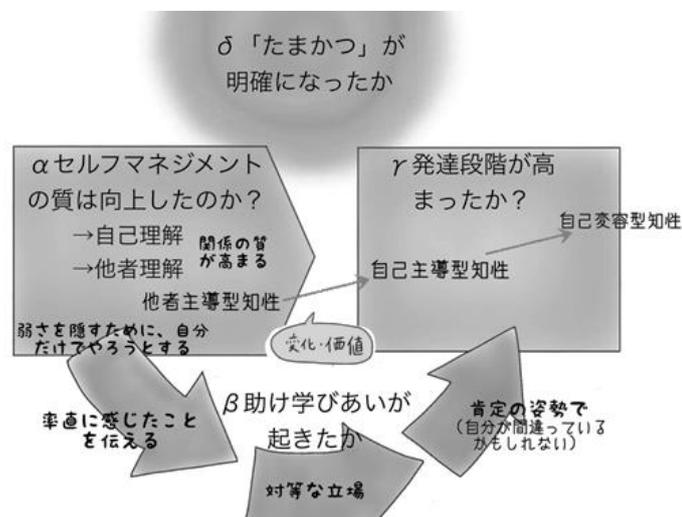


図2：セルフマネジメントの関係図

## 6.今後について

今回は、「ありえる楽考」の参加体験について検証した。今後は、ファシリテーターとしての立場での変化を検証したい。筆者としては、参加者には「ありえる楽考」の経験を通じて、発達段階が高まり、認知強化が進むことによって、自ら価値創造できるようになってもらいたいと考えている。なぜなら、自ら価値を創り出せなければ、Knowledge Workerの本質である、生産手段を所有していることにはならず、工場労働者と同じく、価値創造を組織や他者に依存することになり、結局お金のために、組織に隷属することになってしまい、組織で働く人が楽しそうでないという根本的な問題解決にはならないからである。そのためには、ファシリテーターをすることが有効だと考えている。

その理由は筆者が「ありえる楽考」のファシリテーターをしていることで、自分自身が誰よりも変容していることを感じているからである。

# コーチング形式を取り入れた大学での協同学習実践報告と 学習形態への考察

関戸冬彦<sup>i</sup>

## <概要>

本発表では、大学の授業においてより主体的学びを促進させるためのひとつの機能としてコーチングを導入した授業実践例を紹介する。まず実際の授業実践例を報告し、受講者からのアンケート結果などについても触れる。続いて学習形態について考察し、その際ヒントとした、ありえる楽考について簡潔に説明する。加えて他の協同学習形態にも言及しながら授業にてコーチングを用いる意義について考察する。

<キーワード>コーチング、協同学習、大学、授業実践、ありえる楽考

## 1 実践事例について

### 1. 1 実践の内容

まず、実際の大学での授業実践事例について報告する。発表者は主に大学で英語科目と文学、英語教育科目などを担当しているが、いずれにおいても活動の中にコーチング的な要素を含むものを取り入れている。例えば英語科目リーディングなどでは、いわゆる教員主導型の文法訳読式（教員が学生をあてて一人ずつ答えさせる）とは対照的に、時間を決めて該当箇所を読んだ後にペアになり、説明する側、される側を設けてコーチングのように読んだ内容を確認させる形式を用いている。また、文学の授業（履修者 100 名）では、前時の授業での内容確認、授業前課題などをペアで説明、もしくは発表、ということが毎時必ず行われる。さらに、4 人一組というグループ制も導入しているため、グループコーチングのようになる場面もある。実際に行った詳細な流れや活動については時間の許す範囲で発表内にて提示する。

### 1. 2 受講者からの反応

こうした授業形態を受講者はどのように思っていたのだろうか。学期末にアンケートを取り、反応をみた。なお、このようなコーチング的なことを取り入れたことを総称して「参加型授業」とし、これに対し従来の講義型を「一斉授業型」とした。その結果によると、「参加型授業」のほうが「一斉講義型」よりもよい、という声が多く聞かれた。こちらも詳細な結果については発表内にて述べる。

## 2 学習形態への考察

### 2. 1 ありえる楽考式とは何か

さて、このようなコーチング形式、ないしはグループ学習を行っていく上でひとつヒントとなるものがあるので紹介する。それがありえる楽考である。ありえる楽考とは、鈴木利和が考案した個人対象のセルフマネジメントで、具体的な実施方法としては、テレビ電話会議システム、zoom を用いてオンラインの場で週に一度、4 人一組（鈴木がファシリテーターとして入るので都合 5 人）での対話であり、時間としては約 60 分で行っている。また、スクールタクトというウェブシステムを用い、ここにアップされている「ありえるシート」と呼ばれる専用紙に自らの行動の振り返りを記入し、それを「画面の共有」という機能を併用してあたかもポスターセッションのように記載されたシートを画面上に共有し対話を行うものである。換言するならば、グループコーチングの要素も含まれるセルフマネジメントである。授業ではこうした 4 人一組での活動、学び合いの時間も重視した。もちろん、授業はリアルに行われているので zoom などは用いないが、授業が週 1 であること、学びのふりかえりを導入すること、に関しては通底している。英語教育科目では上記の要素をいくつか取り入れたのでこちらも発表内で紹介する。

## 2. 2 他の協同学習形態について

ありえる楽考的な協同学習形態は他にもあるのだろうか。本発表では先行事例として、プロセス・エデュケーション（以下「プロセス」）について触れる。これは津村俊充が提唱しているもので、そのねらいは「一人ひとりの個が尊重され、学習者が主体的に学びの場に参加できるような効果的な学び合いの関係を創り出すことである（p. 6）」。コルブの経験学習を基にしているのも、発想と方向性がありえる楽考と似ている。また、グループ、ファシリテーションに加え、「ふりかえり」にも重点を置く点も同じだ。では両者の違いは何か。「プロセス」との違いはzoomとスクールタクトだろう。「プロセス」を実践しているTグループは合宿で体験学習のようにやっているが、ありえる楽考ではリアルな活動はなく、それが行動変容とどう関係あるかが研究ポイントでもある。なお、鈴木との対話によると最大の差は「zoomとスクールタクト」というデバイスではなく、「たまかつ（魂から成し遂げたい活動）」という明確な目標、「魂」があるかないか、だという。これは教育現場に下すときには難しい部分でもあるので今後の継続検討課題としたい。

## 2. 3 リフレクティブ・プラクティスとしてのありえる楽考

リフレクティブ・プラクティスとはリフレクションを中心とした教師教育、教員の内省と成長を促すための研究実践である。玉井ら(2019)によるとリフレクションとは「経験をふり返ることで新たな意味解釈を引き出し、自身と自身の実践について理解を深めることによって問題の解決や成長を志向するための実践研究法（p. 56）」であるという。そしてその根底にはジョン・デューイの経験へのアプローチがあり、経験主義学習ということでコルブやレヴィンらともつながっていく。こうした考えを踏まえて、具体的にはジャーナルや面談、グループ・ディスカッションを行うのだが、これはありえる楽考式でいうとジャーナルはシート記入、グループ・ディスカッションはzoomを通しての対話、とも取れるだろう。発表ではこれらの関係性についても触れてみたい。

### まとめ

本発表では大学の授業、特に英語、文学、英語教育科目の授業におけるコーチング形式の導入について紹介、報告、ならびに学習形態に関する考察を行った。フロアの先生方がご担当の他の分野における実践とも合わせて考えながら、建設的な議論を経て、さらなるよりよい授業へのアイデア構築へとつなげていけたらと思う。

### 参考文献

- 鈴木利和 セルフマネジメントを目指したコーチング手法の考察 ありえる楽考の取り組み、準備中。  
関戸冬彦 主体的で対話的で深い学びを促す文学講義科目 — 「英語圏の文学」授業実践報告、マテシス・ユニヴェルサリス第20巻第2号、2019年。  
関戸冬彦 学習者の学びを活性化させるためのいくつかのアプローチ — ありえる楽考式を参考に、印刷中。  
玉井健、渡辺敦子、浅岡千利世 『リフレクティブ・プラクティス入門』、ひつじ書房、2019年。  
津村俊充 『プロセス・エデュケーション 学びを支援するファシリテーションの理論と実践』、金子書房、2012年。2019年新版。

---

<sup>i</sup> 関戸冬彦 (Sekido Fuyuhiko) 、白鷗大学、fuyuhiko@dokkyo.ac.jp

# ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を 大学生はどのように体験したかーありえる楽考を参考にー

柳瀬 真紀<sup>1</sup>

## 概要

筆者の参加している「ありえる楽考」を参考に、4名のグループでそれぞれが自律型英語学習を行い、1週間に1回、学習内容をスクールタクトへ入力後、ピアコーチングをするという継続的な学習支援を約2カ月間実施した。参加者4名への半構造化面接を実施、モデル化し、その効果を明らかにした。

<キーワード>英語学習、自律学習支援、ピアコーチング、ありえる楽考、スクールタクト

## 1. 問題

日本人が英語を習得するには、約2,200時間以上の学習が必要と言われている（廣森、2015）。しかし、中学校、高等学校、大学の平均英語授業時間の合計は1,120時間と想定され（松村、2009）、必要な学習時間には到底及ばない。今後、学習指導要領の改訂を受け、英語の授業時間が増加するが、学校の中だけで必要な時間数の教育を提供するのは極めて困難であると考えられる。つまり、英語力の向上のためには、学習者が自身の目標に向かって学習計画を立て、授業時間外に自律的に学習する必要があると言える。しかし、大学生の場合、授業時間外に英語をあまり学習していないのが現状である。

国立徳島大学の調査（2017）では、「英語は毎日または定期的に勉強しているか」という質問に対し、「いいえ」の回答が70%～80%と、英語を授業以外で定期的に学習している学生は少ないという結果が報告されている。また、吉田（2009）の研究でも、「授業外での英語の学習をしているか」という質問に対しての「いいえ」の回答者の割合は76.7%という結果であり、英語学習に自律的に取り組んでいる学生は少ないと言える。

## 2. 目的

上述した問題意識から、本稿では筆者が参加している「ありえる楽考」を参考にし、ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を大学生はどのように体験したのかを明らかにすることによって、その構造の一端を明らかにし、継続的な英語学習支援となる枠組みの提示を目的とする。なお、本稿でのピアコーチングは、“a helping relationship that facilitates mutual learning and development to accomplish specific tasks or goals”（Parker, Wasserman, Kram, & Hall, 2015, p.231）、「明確な課題や目標を達成するための相互の学習と発達を促す関係性」と定義する。

「ありえる楽考」とは、「自分が人生をかけて、『魂から成し遂げたい価値創造の活動（たまかつ）』を決めて、必要な才能を創り出し、やり抜く力を高める『マーケティングとイノベーションの場』」（鈴木、2017）である。週に1回ZOOMというWeb会議システムを使用して、1グループ4名とファシリテーター1名で1週間の振り返りを行っている。また参加者は、事前にスクールタクトという協同学習のWebサービスに、1週間の振り返りを入力、共有し、全メンバーが閲覧可能になっている。

対象者4名は、それぞれの目標を設定し、自律学習を行い、1週間の学習内容をスクールタクト上の「ありえるシート」に入力する。作成者の鈴木は、「ありえるシート」とは、コーチングの典型的な質問を構造化し、セルフマネジメントに活用するツールであると説明している。「ありえるシート」に入力した学習内容を一人ひとりが発表し、他のメンバーからフィードバックを受ける。そのフィードバックを受けて、自分の感じたことをもう一度発表して、終了する。

---

<sup>1</sup>柳瀬真紀（Maki Yananose）、高知大学非常勤講師、makiy1104@hotmail.co.jp

### 3. 方法

#### 3.1 メタ研究法としての SCQRM

本研究では、少数の事例を対象として、その体験を構造化することを目的としたため、少数事例でも広義の科学性を担保し、対象とした事象の予測や制御につなげることが可能な SCQRM (Structure Construction Qualitative Research Method) (西條、2007、2008) をメタ研究法として採用した。

#### 3.2 調査方法

本調査では、研究対象者である学生 4 名に対し、半構造化面接を行った。学生がどのように、このピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を体験したのかを明らかにするために質問項目リストを作成し、面接を実施した。

#### 3.3 対象者

対象者は、実際にピアコーチングを取り入れた自律型英語学習を体験した 4 名で、筆者が 2017 年及び 2018 年に担当した講義の履修者 3 名、及びその友人 1 名である。

#### 3.4 データ収集方法

2019 年 8 月に執筆者 1 名と研究対象者 1 名で半構造化面接を約 30 分、計 4 回実施した。面接に際して、研究内容を説明、研究倫理に配慮することを確認し、研究対象者の了解を得て、IC レコーダに録音した。

#### 3.5 分析とモデル構築の手続き

収集した録音データを文字に起こし、テキストを作成した。それを SCQRM の分析手順に沿って、類似した部分をヴァリエーションとして集め、概念を生成し、分析ワークシートを作成した。生成された概念をもとに、対象となる事象をカテゴリーにまとめ、抽出された概念やカテゴリー間の関連を示しながら構造図を作成した。

### 4. 結果と考察

以上のプロセスによって、テキストを分析し、ボトムアップに構築したものが次の図 1 のモデルである。図は西條 (2007、p. 210) を参考に作成した。以下カテゴリーは【】で、概念は<>で表示し、モデルの考察を行う。

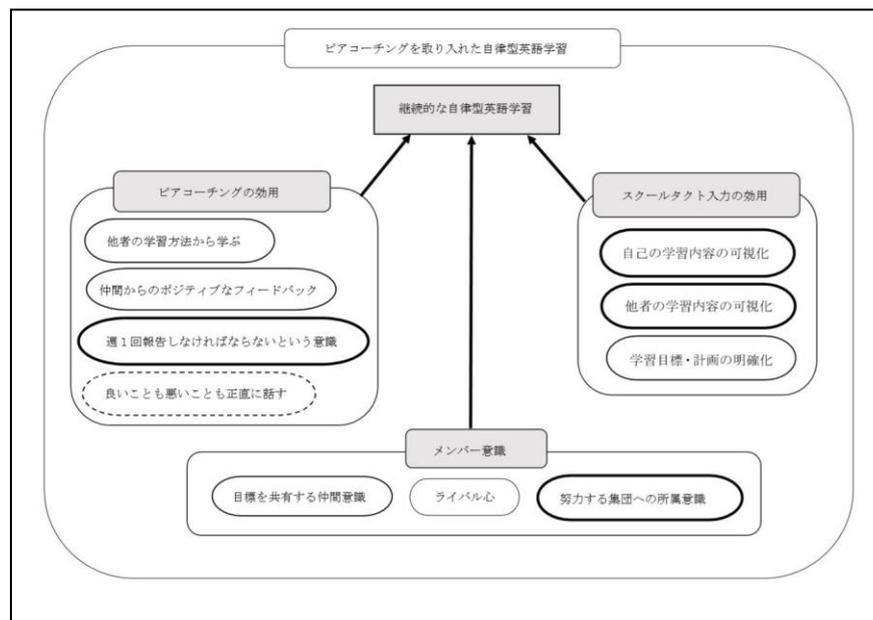
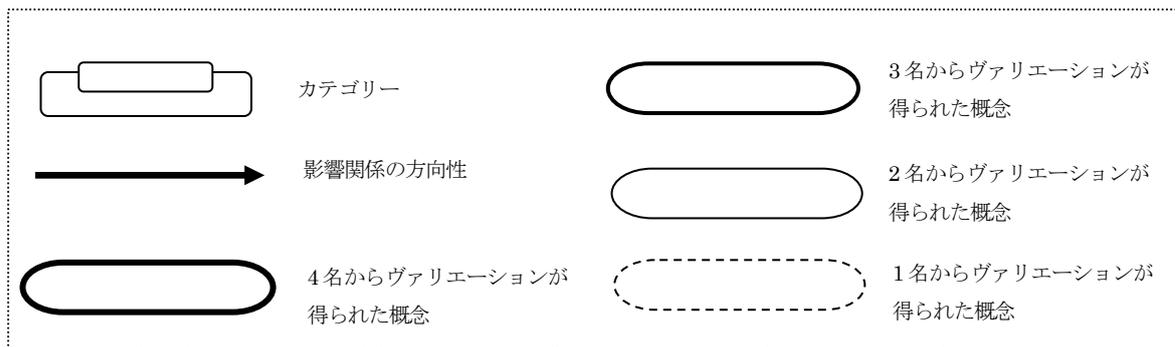


図 1 ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習体験のモデル

(注) 図の読み方は以下の通りである。



今回、参加した4名全員が英語学習に継続的に取り組むことができたというインタビューで答えている。そして、全員がこのピアコーチングを取り入れた英語学習に参加していなかったら、同じように学習することはできなかつたと述べた。なぜ学生は継続して英語学習に取り組み、自分だけでは同じように学習はできなかつたと感じているのかを図1のモデルから明らかにしていく。

まず、【スクールタクトの入力の効用】では、スクールタクトと「ありえるシート」の効果が考えられる。「ありえるシート」は、空欄に入力していただくだけで、学習目標、学習内容、学習の振り返り、学習成果の確認から、次の行動を決定することが可能になる。これは、自己調整学習の「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3つのプロセスに意図せず携わることができると言える。自己調整学習とは、「学習者が、＜動機づけ＞＜学習方略＞＜メタ認知＞の3要素において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」（伊藤、2008、p.14）であるが、これは自ら学ぶ力と言い換えることができる。

また、「ありえるシート」に入力することで、＜自己の学習内容の可視化＞が可能になり、学習成果が自身の目標を満たしたのか否かの自己評価を明確に行うことができる。その結果、＜学習目標・計画の明確化＞につながったと言える。学習がスクールタクト上で可視化されることにより、目標を常に意識できるというコメントもあった。そして、スクールタクトによる効果は＜自己の学習内容の可視化＞だけではなく、メンバー全員の「ありえるシート」をリアルタイムで確認できるところにある。＜他者の学習内容の可視化＞は4名全員が言及しており、メンバーの学習を見て、励まされたり、負けたくないと思うことが学習のモチベーション維持につながったと言える。

次に【ピアコーチングの効能】として、全員が述べたのは＜週1回報告しなければならないという意識＞であった。メンバーに報告しなければならないから、学習しようという意識が芽生えたり、何もできなかったと言いたくはないという意見があった。また、この時に、他者の学習内容や学習方法だけでなく、学習環境を聞くことによって、自身の学習を見直すような行動も見られた。さらに、思うように学習が進まなかつたと報告した際に、＜仲間からのポジティブなフィードバック＞があることによって、自分の気持ちを切り替えて学習に取り組むことができたという意見もあった。また、学習内容を報告していく中で、＜良いことも悪いことも正直に話す＞ことができるようになったと述べた学生は、「できなかった時に他の人がアドバイスをくれるから、良いことも悪いこともはっきり言えるようになったというのが、自分の中での大きな変化だと思う」と述べた。

自己調整学習において、「仲間や友人の存在は、勉強の仕方や学習方略のモデルとしてだけでなく、動機づけを保つための重要なリソースになっている」（自己調整学習研究会、2012、p.83）とされている。また、成功するモデルを見ることで、学習者は行為を実行し、その学習の進行を記録すると、自己効力が高まるとされ、学習の動機づけを維持することができるとされている（同上書）。メンバーの学習を観察し、自身の学習をスクールタクトに記録したことによって、モチベーションが維持できたと言える。

そして、この中で、【メンバー意識】も学習継続への意欲へ影響したと言える。全員が述べたのが、＜努力する集団への所属意識＞であった。皆、忙しい中で努力しているから、自分だけ言い訳できないという意見や、皆、真面目に学習しているからやらざるを得ないと述べていることから、学習する集団に属しているという環境が学習行動につながったと考えられる。

また、対象となる試験は違っていたとしても、同じ英語学習というく目標を共有する仲間意識が芽生え、自分以外のメンバーも頑張っているから、自分も頑張ろうと思えたという声が多く聞かれた。この仲間意識は、同時に＜ライバル心＞へもつながっていたようである。

社会的認知理論では、個人要因、行動、環境要因の3つが相互に作用し、規定し合う関係が仮定されている(伊藤、2009)。人間関係は重要な環境要因の1つとしてあげられ、個人要因や行動に相互に規定し合いながら、自己調整学習を支える働きをしている(伊藤、2013)。この枠組みの中で、醸成された【メンバー意識】は、学生の学習への行動に良い影響を及ぼしたと考えられる。上述のことから、「ありえる楽考」を参考にした、ピアコーチングを取り入れた自律型英語学習支援は、対象者の大学生の学習継続に効果的であったと言える。

## おわりに

今回、それぞれがメンバーからポジティブな影響を受けつつ、自律的な英語学習を継続することができた。今後は各自が授業時間以外で自律学習をしながらも、メンバーやコミュニティの中で協力し合いながら、互いの学習継続をサポートし合うような自律学習支援環境の提供が大学で求められるのではないかと考えられる。今後はより長期的な学習支援にも取り組んでいきたい。

## 引用文献

- 伊藤崇達 (2008) 「自ら学ぶ力を育てる方略ー自己調整学習の観点からー」、  
([https://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/backnumber/2008\\_13/fea\\_itou\\_01.html](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/backnumber/2008_13/fea_itou_01.html). 2019年10月8日参照)。
- 伊藤崇達 (2009) 『自己調整学習の成立過程 学習方略と動機づけの役割』、北大路書房。
- 伊藤崇達 (2013) 「ピアとともに自ら学ぶ 自己調整学習の視点から」、『ピア・ラーニング 学びあいの心理学』、中谷素之・伊藤崇達(編)、金子書房。
- 自己調整学習研究会 (2012) 『自己調整学習 理論と実践の新たな展開へ』、北大路書房。
- 鈴木利和 (2017) 「ありえる楽考」、(<https://zoom-japan.net/zoom-example/ariel/>、2019年7月10日参照)。
- 徳島大学 (2017) 「ラーニングライフ 第4回学生の学修に関する実態調査報告書」、  
([http://www.tokushima-u.ac.jp/\\_files/00309530/4kai\\_gakuseigakusyuu\\_jittai\\_1.pdf](http://www.tokushima-u.ac.jp/_files/00309530/4kai_gakuseigakusyuu_jittai_1.pdf)、2018年6月25日参照)。
- 西條剛央 (2007) 『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編』、新曜社。
- 西條剛央 (2008) 『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM アドバンス編』、新曜社。
- 廣森友人 (2015) 『英語学習のメカニズム 第二言語習得にもとづく効果的な勉強法』、大修館書店。
- 松村昌紀 (2009) 『英語教育を知る 58の鍵』、大修館書店。
- 三上由香 (2013) 「多読活動における目標設定が学習者の動機づけと自律に与える影響」、『中部地区英語教育学会紀要』、第42号、pp.251-256。
- 吉田国子 (2009) 「語学学習における動機づけの一考察」、『武蔵工業大学環境情報学部紀要』、第10号、pp.108-113。
- Parker, P., Wasserman, I., Kram, K. E. & Hall, D.T. (2015). A relational process for accelerating career learning, *Academy of Management Learning & Education*, Vol.7, No.4, pp.487-503.

# 日本語教育とコーチングの共通点

## —対話の分析から—

中嶋めぐみ 塩島弥生 福田紀子<sup>1</sup>

### <概要>

日本語教育の現場において、学習者との対話を通じた教師からの働きかけは、多くの場合、教師の経験則によって行われてきた。この教師からの働きかけを、理論的に裏付けることを目的として、日本大学日本語講座の選択クラスにおける対話を、コーチング理論をもとに検証した。その結果、日本語教育における教師からの働きかけには、質問、傾聴、承認というコーチング的手法が用いられていることが分かった。

キーワード：日本語教育、留学生、対話、探究型学習、自律学習

## 1. はじめに

日本大学日本語講座（以下、日本語講座）では交換留学生を中心に日本語教育を行っている。本講座の選択クラスである探究および自律学習①②クラスは、個人の目標やテーマを設定して進めていく授業である。その中で教師は学習者と対話を重ねることで働きかけを行っている。日本語教育の現場で日々行われているこのような対話は教師の経験則によってなされているが、中には学習者の変容や気づきを促すような意義深いものもある。しかし、日本語教育では教師からの働きかけに注目した研究はあまり見られない。筆者らは、経験則で行われていた対話を分析することにより、理論化できるのではないかと考えた。その過程で、コーチング理論との共通点が見いだされた。そこで本発表では、日本語教育実践での対話のうち、教師からの働きかけに注目し、コーチングの観点から検証した。

## 2. 背景と経緯

### 2.1. 日本大学日本語講座プログラム

日本語講座では、交換留学生等を対象に日本語教育を行っている。本講座は3学期制で、各学期は10週間である。日本語科目は「総合日本語(必修科目)」と「選択日本語」が開講されている。総合日本語は、初級前半・後半、中級前半・後半、上級のクラスがあり、午前2コマ(週10コマ)で指定教科書を用いて授業が行われる。一方、選択日本語は、午後に「異文化体験」、「クリエーション」、「コミュニケーション」、「探究(以下、IN)」、「自律学習①(以下、AL①)」、「自律学習②(以下、AL②)」の科目が開講されている。選択日本語科目のうち本発表で述べる3科目の各クラスの概要を表1に示す。INは、学習者が自らテーマを設定し、日本語教育の枠組みの中で小規模な研究を行う探究型の学習を行うクラスである。AL①②における「自律学習」とは『日本語教育重要用語1000』によれば、「学習者自身が自己の学習に主体的に関わり、学習を孤立化せず、教授者や教材や教育機関などといったリソースを利用して行う学習」を言う。なお、本講座では日本大学の学生ボランティアがクラスに参加し、クラス活動をサポートしている。

<sup>1</sup>中嶋めぐみ (NAKASHIMA Megumi), 日本大学, nakashima.megumi@nihon-u.ac.jp

塩島弥生 (SHIOJIMA Yayoi), 日本大学, shiojima.yayoi@nihon-u.ac.jp

福田紀子 (FUKUDA Noriko), 日本大学, fukuda.noriko@nihon-u.ac.jp

表1 選択科目クラスの概要

クラス名	時限	目標と概要	対象レベル
IN	木曜 3-4 限	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自らテーマを設定し、自ら学習していく</li> <li>・ボランティアと協働しながら学習していく</li> <li>・体験や調査のために、必要に応じて学外活動を行う</li> <li>・探究で得られた知見について、アカデミックスキルを駆使してまとめる</li> </ul>	中級前半 中級後半 上級
AL①	木曜 3 限	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習者自らが目標と計画を立て、自律的に学ぶ。一連の過程を通して、自律的学習者になることをめざす</li> <li>・教師は、学習者が目標に到達できるよう、補助し、アドバイスを与える</li> <li>・教材は適切なものの中から学習者が選ぶ</li> </ul>	初級前半 初級後半
AL②	木曜 4 限		中級前半 中級後半 上級

## 2.2. 選択クラスにおいて対話に注目した経緯

選択クラスは、今までの日本語教育の一般的なクラス内容ではなく、また新設クラスでこれまでの実績がなかったことから、クラス運営について教員間で情報交換や共有がしばしば行われた。その中で、学習者が目標達成に必要なことに自ら気づいたり、自発的に取り組めるようになってきたりするキーは、教師と学習者との対話にあるのではないかと気づきに至った。さらに、対話というキーワードを追求する中で、教師が行っている働きかけの機能の分析に、コーチング理論が援用できるのではないかと考えた。コーチングの重要スキルである質問、傾聴、承認は、日本語教育においても行われており、これらの手法を学習者に対して用いる教師の意図は、コーチングの考え方と重なる。そこで、日本語教育で教師が行っている働きかけを理論化するために、質問、傾聴、承認を分析の観点として、各クラスの実践を振り返ることとした。

## 3. IN（探究）クラス

### 3.1. 概要

IN は個々の学習者が興味のあるテーマを設定し、調査方法を選択し、収集した情報の分析・考察を行い、発表原稿を作成し、学期末に成果を発表するという一連の過程を日本語を用いて行う。自ら設定したテーマ（課題）を探究することを通して、最終的には日本語力の向上も目指す授業である。IN の目標・授業時間数及び実施曜日、対象レベルは表1、IN の活動内容は表2の通りである。

表2 IN 活動内容

週	内容	提出シート類	
		週ごと	全週
W1	オリエンテーション、ガイダンス	探究計画書1	振り返りシート（計9回）
W2-3	テーマ設定、ゴール設定、調査方法検討、資料収集	探究計画書2	
W4-6	調査計画立案、調査活動の実施	1日のまとめ発表、 原稿作成	
W7-9	調査結果のまとめ、発表準備（原稿、成果物、PPT等の作成）		
W10	ポートフォリオ作成および提出、最終発表	ポートフォリオ	

### 3.2. INにおける対話

INにおける対話は振り返りシートの記述と学習者の発表原稿の草稿に対する教師のコメント、教師の授業記録から分析する。振り返りシートは、授業の振り返りのためのシートで、毎週授業後に学習者が授業で取り組んだこと、気づき、質問等を記入して提出し、それに教師がコメントを付して返却するものである。

表3 INにおける対話

活動		(1)傾聴	(2)承認	(3)質問
テーマ設定		①気持ちへの同調 ②気づきや意見の確認	①努力・成果への称賛 ②気づきへの称賛 ③困難さ・不安の解消のための働きかけ	①焦点化を促す問いかけ・ヒント・提案
調査活動	情報収集			①焦点化を促す問いかけ・ヒント・提案 ②内容確認のための問いかけ ③研究の方法に関する問いかけや提案
	情報分析・考察			④情報の分類・整理を促す問いかけ、ヒント・提案 ⑤情報の分析を促す問いかけ、ヒント・提案
まとめ 発表原稿 PPT作成				②内容確認のための問いかけ ④情報の分類・整理を促す問いかけ、ヒント・提案 ⑥情報の詳細化の促し ⑦文章構成の修正を促す問いかけ ⑧論理構成の修正を促す問いかけやヒント

表3はINにおける活動をテーマ設定・調査活動・まとめの三段階に分け、各段階でどのような(1)傾聴、(2)承認、(3)質問が行われていたかをまとめたものである。(1)傾聴、(2)承認については学習者の気持ちを受け止めたり、確認をしたりするための傾聴、努力や気づきに対する称賛、不安を解消するための働きかけとしての承認が全ての段階で行われていた。(3)質問は各段階で特徴が見られた。テーマ設定の段階では、(3)①焦点化を促す問いかけ（「カタカナ語について何を知りたいですか」等）が行われていた。また、調査活動では(3)②内容確認のための問いかけ、(3)③研究の方法に関する問いかけ、(3)④情報の分類・整理を促す問いかけ（「この部分は事実ですか、あなたの意見ですか？」等）、(3)⑤情報の分析を促す問いかけ（「これらのデータから何が言えると思いますか？」等）が行われていた。さらに、まとめで発表原稿を作成する段階では(3)⑥情報の詳細化の促し（「どう説明したら聴衆がイメージしやすいでしょう」等）、(3)⑦文章構成の修正を促す問いかけ（「書く順番はこの順番でいいですか？」等）(3)⑧論理構成の修正を促す問いかけ（「どの部分があなたの意見のサポートになるとと思いますか」等）が見られた。このようにINでは探究活動の推移に合わせ、問いかけが行われていた。母語ではレポート作成や発表などの経験がある学習者でも、それを日本語で同様に行うことは容易ではない。INにおける問いかけは自らの探究活動をメタで捉えることを促すものまでを含むものであった。

#### 4. AL（自律学習）①クラス

##### 4.1. 概要

AL①のクラス目標、授業時間数及び実施曜日、対象レベルは表1、活動内容は表5の通りである。AL①の特徴は、学習にストラテジートレーニングを取り入れながら進めるという点である。ストラテジートレーニングとは、性格や学習スタイルなどのような学習者の個別要因を変えることはできないが、ストラテジー（方策）を使用する能力はトレーニングによって向上させることができる(オックスフォード1994)という立場のことで、AL①ではその考え方をもとに、自分にとって新たなストラテジーで自律的に学習に取り組むことを目指した。AL①は、日本語学習をしたことがない、もしくは成果が思うように出ずに伸び悩んでいるがどうしたらいいかわからない、と考える学習者が履修を希望している場合が多い。自分を変える可能性のある新たな学習の捉え方や方策を試すことで、自らの新しい力を引き出すことを狙った。プロセスは、各自のストラテジーの傾向把握後、問題点を分析、弱いもしくは伸ばしたいと思う分野で目標を設定する。その目標に到達すべく、教師が紹介するいくつかのストラテジーから取り組んでみたいものを選択し、自分で作成した計画に沿って学習を進めていく。教師は学習者がストラテジーを選択する際、自分にとって新しい方法を試すことを奨励している。

表4 AL①活動内容

週	内容	提出物 (ポートフォリオ内容)
W1	オリエンテーション、ガイダンス	ニーズ調査①
W2	各自のストラテジー分析、目標設定	ニーズ調査②、ストラテジー調査、問題分析、目標設定
W3	ストラテジー紹介、ストラテジー及び教材選択、計画立案	スケジュール案
W4-9	選定ストラテジーで各自学習およびボランティアの活用、ジャーナルシート記入	ジャーナルシート (計6回)
W10	ポートフォリオ作成および提出、最終スピーチ	レビューシート、ポートフォリオ

#### 4.2. AL①における対話

AL①における対話は、毎回学習者が記入するジャーナルシートの記述をもとに示す。ジャーナルシートは、授業開始時に、授業実施日までの準備と当日の予定を、授業終了時に当日の自己評価と理由、意識したこと、感想・気づき、問題点、来週の目標を記入する。学習者が自分の学習を振り返り記述したことに対し、教師はコメントを返し、学習の阻害要因になっているかもしれない既存ストラテジーへの無意識の固執や、見方の変容など、様々なことへの気づきを促している。

学習者のジャーナルシートへの記述と、それに対する教師の反応やコメントを分析すると、教師からの反応や働きかけ方は主に2種類で、(1)重要な部分へのマーク、(2)特に気になる部分に対するコメントであることがわかった。(1)では、赤線を引き、笑顔マークや「とてもいいです」「楽しんでください!」といった簡単なコメントで、学習者の記述の受容や奨励(傾聴・承認)を示し、(2)では、赤線と長めのコメントや質問で、学習者への働きかけ(質問・傾聴・承認)を行っていた。

表5は(1)と(2)、それぞれに見られた教師の反応や働きかけの意図を分類したものである。

表5 AL①における対話

(1)マーク方式 (傾聴・承認)	(2)コメント方式 (質問・傾聴・承認)
①方策・考え方の奨励 ②気持ちへの同調 ③成果が見えたことの称賛 ④気づきへの称賛	①具体的な方策、工夫に気づくためのヒント・提案 ②心配、不安を解消するための働きかけ ③新たな見方・考え方への気づきを促すヒント・提案 ④方策・考え方の奨励 ⑤成果が見えたことの称賛 ⑥気づきへの称賛 ⑦よりメタな目標へのヒント ⑧すでに持っているスキルの活用のヒント

表5(1)の学習者の記述への反応例は、(1)③「わからない言葉があったが、文脈からトピックが何なのか知ることができた」、(1)④「歌の意味を解釈し、新たな見方で考えることに幸せを感じた。より興味深くなった」などに赤線を記し、学習者に見えた成果や、自己分析を通して感じ、気づけていることを称賛し、承認を行っていた。また、(2)の教師からのコメント例は、(2)①「新しい語彙のマインドマップを作った」に対し「どのように作りましたか。そこが重要です」と具体的な工夫への意識化の必要性や、(2)③「(ボランティアとのやり取りが)難しかった。もっと復習しなければならない」に対し「でも、楽しかったでしょう?」と新たな見方に気づくヒントの提示などで、(1)の方法では伝えきれない、より深い思考への促しを行っていた。一方、対象者に内在する問題点を、質問することによって焦点化するというコーチングの手法は、AL①ではそれほど多く抽出されなかった。それは、AL①を履修する学習者にとっての問題点は、言語習得途上の悩みや行き詰まり感を払拭したいというもので、あらかじめ焦点化できているため、教師には質問による焦点化より、具体的なアドバイスへの展開が期待されているからであろう。

教師は学習者の性格やクラス内での様子、ジャーナルシートへの記述を観察した上で、様々な意

図をもって、学習者にアプローチをしている。「この方策はうまく機能している」、「成果が出ている」と、学習者は自分の行ったことが教師から客観的な視点で承認されることによって、後押しや勇気づけとなり、現在の自分を肯定し、次のステップへ進むことができるのである。

## 5. AL（自律学習）②クラス

### 5.1. 概要

AL②の目標、授業時間数、対象レベルは表1に、活動内容は表6に示す通りである。

自律的学習の背景には自己調整学習（self-regulated learning）理論がある。Zimmermanによれば、自己調整学習とは、メタ認知、動機づけ、行動の面で自己調整の機能を働かせながら学習を進めていくあり方のことである（自己調整学習研究会 2012）。自己調整学習におけるメタ認知は、自らの学習進捗状況をモニタリングしてコントロールすることで、AL②では、その能力（自己調整力）の養成を目指す。AL②は中上級学習者が対象で、始めから課題や目標が明確である場合も多い。その意志や自主性を尊重し、問いかけによってイメージの収斂や方向性の確認を行う。目標が漠然としている場合、実現の難しい課題を掲げる場合には、質問・傾聴を重ね、真の課題や実現可能な目標へと導く。週1～1.5時間の自宅学習を前提として計画を立てる。毎回提出する学習記録には、所要時間、実際の進捗、計画通りできたか、感想、わかったこと（できるようになったこと）を書く。この記述をもとに、教師は問いかけを行う。これは「自己内省」、つまり学習者が自らの学びについて自己評価し、問題があれば次の学習の課題設定に反映していく流れを促進する活動である。

表6 AL②活動内容

週	自宅学習	教室活動の内容	提出物
W1	—	オリエンテーション、学習相談（課題・目標・教材）	—
W2	学習遂行 (7回)	目標決定、教材試用・決定、学習計画立案、時間管理指導、学習記録の書き方	学習目標、学習計画
W3-8		学習記録提出、フィードバック、ボランティアとのピア活動	学習記録（7回）
W9	成果物準備	最終発表準備、自己評価・成果物準備	
W10	—	最終発表、ポートフォリオ提出	自己評価、発表原稿、ポートフォリオ

### 5.2. AL②における対話

Zimmerman & Moylun は、自己調整学習に「予見、遂行、自己内省」という三つの循環的段階があるという。「予見」とは学習活動の準備段階、「遂行」は学習中に生じる過程、「自己内省」は学習遂行後に自らの努力に対して反応する過程である。（自己調整学習研究会 2012）。

表7 AL②における教師の問いかけと意図

自己評価シートにおける教師の問いかけ	意図	コーチング
1-1.学習目標は達成できたか	自己評価	質問・傾聴
1-2.達成できた／できなかった理由は何だと思えるか	原因帰属	質問・傾聴
2-1.学習計画は適切だったか	自己評価	質問・傾聴
2-2.適切でなかった場合、計画をどのように変更したか	結果の自己調整	質問・傾聴
3. この授業を通して、何を学んだか	結果の自己観察	質問・傾聴
4-1.この授業によって、自信がついたことがあるか	自己満足／感情	質問・傾聴・承認
4-2.どんなことか	結果の自己観察	質問・傾聴
5-1.まだ足りない（自信がない）と感じていることがあるか	自己満足／感情	質問・傾聴・承認
5-2.どんなことか	結果の自己観察	質問・傾聴
6-1.自律学習を進めるうえで、自分なりに工夫したことがあるか	自己評価	質問・傾聴・承認
6-2.どんなことか	結果の自己観察	質問・傾聴
7. この授業が終わった後、何をすべきだと考えているか	次期予見	質問・傾聴・承認

AL②における対話は、目標決定・学習計画立案（予見）、毎回の学習記録（遂行・自己内省）、最後の自己評価（自己内省）から分析した。各段階でコーチングと共通する対話が行われているが、ここでは自己評価（自己内省）を取り上げ、類型化した結果を表7にまとめる。

毎回の授業記録により行う対話の積み重ねにより、どの学生も最後の自己評価段階では内省が深まっている様子が見られる。AL②の場合、自力でやり遂げた達成感や「やればできる」という自分への信頼（自己効力感）を感じ、次の目標を持てること（次期予見）が最も肝要であると考えられる。

## 6. 結論

本発表ではコーチングの観点から、日本語教育現場の対話を見た。その結果、教師たちの意図をもった働きかけは様々な形で、質問、傾聴、承認として、現れ、展開されていた。よって、教師の経験則に支えられる働きかけの意義がコーチング的観点から理論づけられたといえるのではないだろうか。

コーチングにおける重要な手法「質問、傾聴、承認」は、日本語教育の現場でも自然にかつ頻繁に行われている。「うなずきや相槌」といった承認を表す具体的スキルも、日本語話者の会話の中では重要であるため、学習者の話を聞く際には教師が意識して行う行動である。このような日本語教師の何気ない反応や働きかけは、経験則から身に付けているものであるが、それらが理論的に裏付けられたことで、今後、教師は自身の言動をより意識的に行えるものと考えられる。

## 7. 終わりに

上記の通り日本語教育現場の教師の対話はコーチング理論によって裏付けられた。しかし、これまでなぜ日本語教育において、教師からの働きかけが、研究対象として科学されることが少なかったのか。それは、本来、教育の目的は学習者を伸ばすことであるため、変容や習得の結果など「結果」の方に、より注目されていたからである。

今後は、「学習者側の結果」だけではなく、それを促すことにつながる「教師からの働きかけ」も、より意識化し、研究を進める必要があるだろう。何を問うか、どう問うかに視点のあるコーチングの手法は、教師の経験則を理論的に裏付けるだけでなく、今後の日本語教育現場における教師の対話技術の意識化およびその向上に寄与するものと考えられる。

### 参考文献

- レベッカ L. オックスフォード(1994)『言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと』凡人社
- 国立国語研究所監修(1998)『日本語教育重要用語 1000』バベル・プレス
- 米川和雄(2009)『学校コーチング入門』ナカニシヤ出版
- 岸正法(2010)「中学校における総合的な学習の時間を通じた思考力の育成—コーチングの手法による探究的な学習法の指導法の開発—」『岐阜大学教育学部教師教育研究』6
- 自己調整学習研究会編(2012)『自己調整学習—理論と実践の新たな展開へ』北大路書房
- 菅原秀幸(2013)「大学生の主体性・能動性を引き出すアカデミック・コーチングへの挑戦」『支援対話研究』1号, 日本支援対話学会
- 本間正人・松瀬理保(2015)『コーチング入門 第2版』日経文庫, 日本経済新聞出版社

Institute Of Coaching (IOC)  
 @Boston  
 年次総会参加報告  
 アカデミックコーチング November 3rd, 2019  
  
 佐藤典子  
 CPCC, ORSCC, MA  
 一橋大学大学院国際企業戦略研究科・博士課程後期在学中  
 IPU環太平洋大学キャリアセンター長

1

---

---

---

---

---

---

---

---

自己紹介：マルチな役割

エクゼクティブ・コーチ  
 リーダーシップ研修講師  
 大学教員  
 キャリアセンター・ディレクター  
 花の女子大生！  
 前職：グローバル企業人事部長代理（組織開発、採用、研修、人事考課、ダイバーシティ担当）

2

---

---

---

---

---

---

---

---

クライアント企業

エクゼクティブ・コーチ  
 リーダーシップ研修講師

3

---

---

---

---

---

---

---

---

なぜIOCなのか？

4

---

---

---

---

---

---

---

---

IOCとアカデミック  
コーチングの親和性

研究者と実践者の橋渡し

5

---

---

---

---

---

---

---

---

コーチングはサイエンス  
である

THE MISSION OF  
SCIENCE-BASED  
COACHING

Om L. Lala, MD, MBA, MPhil  
Director, Strategy & Innovation

IOC INSTITUTE OF  
COACHING

6

---

---

---

---

---

---

---

---

HARVARD MEDICAL SCHOOL  
 Day 1  
 NETWORK, RESEARCH, CONFERENCE  
 BOSTON 2019

**Coaching in Leadership and Healthcare**  
 October 18-19, 2019  
 Renaissance Boston Waterfront Hotel, Boston, MA

OFFERED BY  
 McLean HOSPITAL  
 INSTITUTE OF COACHING

COURSE DIRECTORS  
 ABPP, PCC, ACP, AACC, MA, MBA

- ハーバード大学、エール大学など、世界トップレベルの研究者と実践者が集い、新しい知見を惜しみなくシェアしよう

---

---

---

---

---

---

---

---

7

ゴッドマン夫妻とスーザン・デービッド

---

---

---

---

---

---

---

---

8

理論やモデルの発表

---

---

---

---

---

---

---

---

9

ボイアッツ教授の  
PEA vs. NEA

- **PEA** Positive Emotional Attractor:  
Emotionally uplifting and associated  
with greater affect
- **NEA** Negative Emotional Attractor:  
Mood dampening and associated  
with greater negative affect

10

---

---

---

---

---

---

---

---

PEA vs. NEA  
コーチングセッションでする質問が対象的

PEA vs NEA coaching questions

PEA questions	NEA questions
<ul style="list-style-type: none"> <li>What is your sense of purpose can you harness to meet this challenge?</li> <li>Who would you like to be as a leader?</li> <li>Who are the people you admire the most and would like to emulate in your ideal future?</li> <li>What impact would you like to have on others?</li> <li>Which aspects of your core identity do you wish to maintain and are excited to who you would like to be in the future?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>What are you not achieving that you want to before you retire?</li> <li>In what ways are you not being the leader you hope to be?</li> <li>What leaders can you compare yourself with?</li> <li>Who are the people you feel you're not living up to?</li> <li>Which aspects of your core identity are problematic for you?</li> </ul>

11

---

---

---

---

---

---

---

---

ケース  
スタディ

- B医師は50歳、西海岸の有名医科大学で出世道をまい進していた。准教授になった今、学部教員のマネジメントをしつつ、研究続けることに困難を感じ始めている。これらの両立をしつつテニユア（終身在職権）を獲得せねばならないのだが、最近burnout(燃え尽き感)を抱くようになり、事務的なタスクもこなしつつ研究を進めていくことに疑問を感じ、自信を喪失してやる気がなくなることもある。自分がベテナーのような気さえている。
- 彼のコーチング・ゴールはキャリアを高めることであり、人生の意味や目的を刷新し、医師達のリーダーとしてもっと自信をもって活躍できるようになることである。

出典：“Leading with vision: Applying neuroscience research to coaching practice” by A Passarelli (Ph. D) and G Gazelle (MD)  
和訳 佐藤典子

12

---

---

---

---

---

---

---

---

# 韓国のコーチング研究事情

原口佳典（株式会社コーチングバンク）

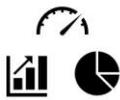
info@coachingbank.com

## <概要>

筆者は2019年6月25日～26日、韓国のアジュー大専学校経営大学院で開催された「日・韓コーチングシンポジウム」に登壇し、今後のコーチング研究が向かうべき方向について講演した。その際、韓国におけるコーチングの研究事情を含め、韓国ならではの様々なコーチング事情を、現地の研究者及び実践者よりヒヤリングしてきた。現地研究者の研究成果の紹介とともに、今や日本より進んでいるとも言える韓国におけるアカデミック・コーチングの状況について紹介する。

## <キーワード> 韓国のコーチング、コーチング研究、コーチング学部、日韓交流

以下は、韓国において、筆者が発表した資料のサマリーである。（当日の発表では韓国の研究者の許可を得て、韓国の研究者の発表を日本語に翻訳したものを紹介させていただく予定である。）

<p style="text-align: center;"><b>コーチングの効果測定について</b></p> <p style="text-align: center;">株式会社コーチングバンク 代表取締役 一般社団法人日本支援対話学会 代表理事 アカデミック・コーチング学会 理事</p> <p style="text-align: right;">原口 佳典</p>	<p style="text-align: center;">コーチングの効果を どのように測定するのか？</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">なぜ、コーチングの効果を 測定したいのか？</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">コーチングの効果とは何か？</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">コーチングの定義は何か？</p>
<p style="text-align: center;"><b>What's "Coaching"?</b></p> <p style="text-align: center;">ハーバート・A・サイモンの意思決定論 満足化原理に基づく意思決定</p> <p>人間が完全に合理的な存在であるなら、あらゆる代替案のなかから、一定の評価基準に照らして、最も有利な選択をおこなうという「最適化原理」に基づく意思決定ができる。</p> <p>しかし、合理性に限界があるゆえに、人間は「満足化原理」に基づく意思決定をせざるを得ない。</p> <p style="text-align: center;">  </p> <p>どうすれば、クライアントが、最も満足できる意思決定をすることができるだろうか、と考えると、その環境を支援するのがコーチの役割=パートナー関係</p>	<p style="text-align: center;"><b>コーチングの効果とは何か？</b></p> <p>コーチングは属人性の高いサービスです。</p> <p>これらの結果は決して、 「あなた」のコーチングの品質や 顧客に対する満足度を 保証するものではありません。</p>
<p style="text-align: center;">なぜ、コーチングの効果を 測定したいのか？</p> <p style="text-align: center;"><b>結論：人それぞれ</b></p> <p>*基本的に、量的な調査にはお金がかかるため、何らかの宣伝・広告的意図が生じることが多い。 *学術的には意味のない調査も多い。</p>	<p style="text-align: center;"><b>量的研究と質的研究</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div data-bbox="847 1798 1074 2092" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">量的研究</p>  <p>量的研究とは、主に実験法や調査法を用いて数値的なデータを収集し、統計手法を用いて変数間の関係を明らかにする研究法のこと。仮説検証を目的として行われることが多い。アナログ研究や効果研究がこの量的研究に該当する。</p> </div> <div data-bbox="1086 1798 1313 2092" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">質的研究</p>  <p>主に観察法や面接法を用いて、記述的なデータを収集し、言語的・概念的な分析を行う研究法。入手したデータを数値化することはせず、仮説生成を目的としておこなわれることが多い。事例研究やフィールドワークなどはこの質的研究に該当する。</p> </div> </div>

## 質的研究の可能性



現在、特にビジネス領域で語られている「コーチング」は特に体系立って研究されることもなく、それゆえに体験・経験に基づく言説が言葉の共通定義も科学的実証もなしに横行しているのが実態である。しかし、これまで見てきたように、「看護」「スポーツ・トレーニング」その他の「研究者」「研究リソース」が豊富な領域では「質的研究」というアプローチから、この得体の知れない「コーチング」についての研究が始まっている。コーチング業界としては、これらの研究結果をフィードバックとして受け取り、先行研究を積み上げることによって学術的研究を発展させることに耳を傾け、協力すべきであろう。

しかし、ただ受身でそれを待ってはいけい、というのでは、業として「プロ」を名乗る資格がないと、筆者は考える。むしろ、看護研究同様、プロのコーチが自らの専門性を主張するのであれば、「専門職者であるプロのコーチにとって、研究は実践と同様に、その人の専門職者としての生き方を表すもの」となるべきであろう。しかし、研究についての教育を受けていない者、リソースを持たない者に、いきなり研究をと言っても敷居が高い。その際、コーチングの実践を「質的研究」によって研究するというアプローチは、極めて効果的であろう。先行する看護研究の実践から、「コーチング」研究を志す者が学べることは多いのではないだろうか、というのがこの論の主張するところである。

## 質的研究の例

北海学園大学  
グローバル・コーチング・ワークショップ



## 最終回

学生に振り返りのレポートを依頼

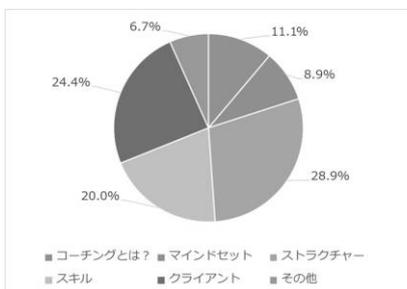


学生にとって、どこに  
インパクトがあったのか？



レポートに記載されている内容を  
「コーチングとは？」  
「マインドセット（心構え）」  
「ストラクチャー（構造）」「スキル」  
「クライアント」「その他」に分類  
(複数含むものもあり)

学生にとって、どこに  
インパクトがあったのか？



学生にとって、どこに  
インパクトがあったのか？

- > 伝える側（先生側、コーチ側）は、
  - ・マインドセット
  - を強調していたが、
- > 伝わった側（学生側）には、
  - ・ストラクチャー（構造）
  - ・クライアント体験
 がインパクトがあったことが判明  
(マインドセットは、最もコメント数が少ない)

## 質的研究の特徴

結論は、一般的・普遍的なものではない。

しかし、ある状況下における事実が  
再現可能なものとして表現されている。

同様の状況に居る人にとっては、  
「ソリューション」になる。

## 結論

下記の要素を明確にした、  
質的研究を蓄積していくことが、  
コーチングの実践と研究をつなぎ、  
未来にコーチングの繁栄をもたらす

- ① 定義：コーチングの定義は何か？
- ② リサーチクエスチョン：  
なぜ、コーチングの効果を測定したいのか？
- ③ 方法：コーチングの効果をどのように測定する  
のか？
- ④ 結論：コーチングの効果とは何か？



## ポスターセッション

「基礎ゼミにおける学生の自己受容感向上の取り組み」

小林隆（群馬県立女子大学・講師）

「医療におけるポジティブ心理学コーチングの実践」

森谷 満（北海道医療大学 予防医療科学センター）

他

（当日発表もごさいます）

# 基礎ゼミにおける学生の自己受容感向上の取り組み<sup>1</sup>

小林 隆(群馬県立女子大学)<sup>2</sup>

## はじめに

・発表分野:  
授業実践報告(2019年度前期1年必修科目  
「基礎ゼミ」、受講者13名)

・主な活動:① コミュニケーション能力の調査・発表・分類  
② コーアクティブ会話術(コーチングのスキルの実践・体得)、  
③ 「日常の小さなイライラから解放される「箱」の法則」  
(きずな出版)(以下「箱本」)の読書会  
・本取り組みの成果:アンケートと期末レポートを分析

・本取り組みの目標:  
学生の主体的活動を通して、学生の自己受容感(長所と短所を含めた  
全体としての自分を受け入れる感覚)を高めること

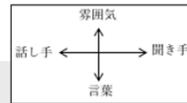


図1.  
(小林 2018: 118)

## 活動①: コミュニケーション能力の調査・発表・分類

活動のねらい: コミュニケーション能力の多様な側面を知り、その表面的な(技術的)側面と、深層にある人間的な魅力(スタンス)について考える。

・コミュニケーション能力について各自テーマを決めて調査・発表・分類: 伝える力、理解する力、空気を読む力、性格がいい、etc.

具体的な技術(やり方: doing) >>> 相手に接するときの(前提的)スタンス(在り方: being)

・問いかけ: 「もっとこの人と話がしてみたい」「思わずプライベートなことまで話をしてしまった」と思った人はいませんか?

受講者の感想「コミュニケーション能力とは技術よりも、「相手に伝えたい」「相手を知りたい」という気持ちのほうが大切なのではないかと感じた」

## 活動②: コーアクティブ会話術(2019年5月18日(土) 13~17時)

活動のねらい: 相手に接するときの基本的なスタンス(「在り方」(being)を、相手と実際に会話をしながら体得する。

・CTIのプロコーチ2名による「コーアクティブ会話術」<sup>3</sup> = コーアクティブ・コーチングの基本的なスタンス(i.e. “NCRW”(「人は本質的に欠けるところのない存在である」)(Kimsy-House, Kimsy-House and Sandahl 2011=2012: 22-28)に基づく、会話のコツを習得するための体験型ワークショップ

ポイント1: 「人に焦点」

「相手の話す内容」よりも「相手が真に思っていること、考えていること」に焦点をあてる

ポイント2: 「可能性のある人」

“NCRW”の態度で相手と接する、相手を可能性のある人だと信じて話を聞く

ポイント3: 「元気が出る源」

「相手が大事にしていること」を相手に伝える

受講者の感想「気持ちに焦点を当てるのは難しい。事柄のほうが気になってしまう」「話すと言うより相手の言いたいことを引き出す、って感じだった」「いろいろな人と話ができて楽しかった」「高校の友だちに試したら、気持ち悪いんだけど...って言われた」「日常生活で、本当はどう思ってる?とか聞けない」

## 活動③: 「箱本」読書会

活動のねらい: ②でコーアクティブ・コーチングの基本的スタンスを学び、今度は学生が自身の人間関係でそれを実践できるように「人間関係の中の自分」について深く考える。

・「箱本」: 「箱の中/外」という概念を用いて、人間関係の問題の問題を明らかにしている。人間関係の問題の原因は自分が「箱に入っている」ことにある。会話文で、登場人物の具体的な体験の描写でストーリーが構成されていて、学生が自身の体験と結びつけやすい。

・手順: 各自が担当の箇所を事前に要約 → 個人的な体験と関連させながら感想を発表 → 特定の話題について学生同士でディスカッション

・参加を促す問いかけ: 「あなたが「箱の中」に入ってしまう相手は誰ですか?」「箱に入るとあなたはどんな気持ちになりますか?」「あなたは箱に入ってしまう相手の苦痛について考えたことはありますか? → 学生が自分ごととして捉えられるように必ず2人称で問いかけを行なった。

・最後に「箱に入ってしまう相手に対して、すべきだと感じたことをする」というワークを行なった。各自、クラスの前で宣言を行なった。

受講者の感想「友だちと口論になったとき、「私今箱に入っちゃった!」って思わずゼミの友だちにラインを送ってしまった」「私は今まで自分の意思を曲げて相手のためになることを優先してきたが、それも「箱」に入っていることによる行動だったように思えてきた。その行動をすることで私が先に「箱」に入ってしまう、何も悪くない相手が私と同じように「箱」に入ってしまうのだと思う」

## 本取り組みの成果: アンケートと期末レポートの分析

<アンケート> 最終授業で実施(n=12)

Q1. 自分自身について考えるようになった。肯定的回答: 12

Q2. 自分の好きな側面と嫌いな側面の両方を受け入れられる。肯定的回答: 9

Q3. 特に学びが深かったと思う活動(◎)と学びが深かったと思う活動(○)は何か。 ①: ◎1, ○8 ②会話術: ◎4, ○5 ③箱本: ◎8, ○4

基礎ゼミの良かった点と改善点:

「何かしら発表をしたあとに先生と一言二言交わす感じが、いろいろと深まるようで好きでした」「いろいろな人の意見が聞けてよかった(×2)」「机なしで円状にして授業を行うのがよかった(×3)」「自分について知る機会がもう少しあるといいなと思った」「どこことなく話しづらい雰囲気があった」

<期末レポート: 「基礎ゼミ前後の自分自身の変化について」>

・(私に起きた変化は)自分を認めてあげることができた。コーアクティブ会話術では「人に焦点を当てて会話をする」という見方を知ることができた。

それにより「自分」はどうしたいのか?を自問自答する癖がついた。

・他の人より話がしたいと思うようになった。

・コーチングや箱本の読書会などの活動を行なっていく中で、自分が今まで背を向けてきた、指摘されると痛い部分(家族に対する意識など)に目を向けられるようになった。最初は「こんなのただの授業の一環だし」「自己啓発本だし」という意識もあった。しかしゆうちゃんとムラさんのワークショップを受講するうちに、今まで自分は自分にとって都合の悪いことから目を背けてきただけなんだ、だからこの講義も最初は素直に聞けなかったんだ、ということに気づくことができた。

・人と向き合うことが苦痛ではなくなった。

・自分の価値観で相手を見ないで、相手の価値観を理解できるようにしようとした。しっかりと相手の話を聞いてみたら、相手の伝えようとしていた本当の意味を理解できたような気がした。今までの会話の中で一番楽しかったと感じることができた。

《本取り組みの成果》

● 3つの活動は自分自身について深く考える機会となり、結果、多くの学生の自己受容感(長短の両方をもつ全体としての自分を受け入れる感覚)を高めることができた。 ● 主体的活動を授業の中心に据え、学生が安全な環境で率直に発言する機会を提供することができた。

● (教員が)コーチングのスキルを使いながら、学生自身がこれまで見てこなかった(見ないようにしてきた)側面を学生とともに探りにいき、学生の自己理解と自己受容を促すことができた。 ● 相手に興味を持つ学生や相手と積極的にコミュニケーションをとろうとする学生を増やすことができた。

## 今後の課題

・「〇〇さん、どうですか?」という「教員→学生」の問いかけが多かったので、学生同士が互いに学びを深めることのできる活動をもっと増やす。 ● 目標の達成度を効果的に評価できるよう、アンケートのデザインを改良する。

・想定外の回答(e.g. 私は先生の言うことがが重要と思いません)がきたときに、それをうまく拾って議論に結びつけるような対応ができなかった。

活動の趣旨と授業の目的をしっかりと握り、柔軟に対応できるようにしたい。

・スタンスについて学ぶ際、学生の自己開示が重要となる。前半から学生たちの関係性の質を上げ、自己開示できるよう授業全体のデザインを工夫したい。

参考文献: アーベンジャー・インスティテュート(2014)『日常の小さなイライラから解放される「箱」の法則—感情に振りまわされない人生を選択する』きずな出版。/Kimsy-House, Henry, Karen Kimsy-House and Phillip Sandahl (2011) *Co-Active Coaching: Changing Business, Transforming Lives*, Third Edition, Nicholas Brealey Publishing, Boston, Mass. [CTIジャパン(訳) (2012) 『コーチング・バイブル—本質的な変化を呼び起こすコミュニケーション(第3版)』東洋経済新報社。] /小林隆(2018)「コーチングの手法によるコミュニケーション力向上の取り組み—「基礎ゼミ」での授業実践—」『群馬県立女子大学教職研究』第4号。

注:

1. 本研究は群馬県立女子大学の特定教育・研究費の助成を受けている。

2. 本研究は池田龍也氏(広島文化学園大学)との共同研究である。

3. 植田裕子氏と村山英之氏の両氏には、多忙を極める中、本ゼミでのコーアクティブ・コーチングの実現に尽力いただいた。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

# 医療におけるポジティブ心理学コーチングの実践

森谷 満（北海道医療大学 予防医療科学センター）

## <概要>

新しい心理学であるポジティブ心理学は現在急速に発展しつつある。Green と Palmer はポジティブ心理学をコーチングの実践に応用し、ポジティブ心理学コーチングとして紹介している。医療と健康増進の分野においては、病気とその体験というネガティブな側面が中心となっているが、ポジティブな側面に注目するポジティブ心理学コーチングの新しい実践について私見を加えて紹介する。

<キーワード>医療、健康、コーチング心理学、ポジティブ心理学、解決志向アプローチ

ポジティブ心理学コーチング（PPC）は、Green & Palmer（2014）により「ポジティブ心理学の理論と研究に裏づけられた、レジリエンス、達成、ウェルビーイングを高めるためのエビデンスベースドなコーチング実践」と定義された（西垣翻訳）。一方、代表的なポジティブ心理学者であるフレデリクソンは、ポジティブ感情は「拡張-形成」という新しい視点を提唱し、メタ分析の結果ポジティブ感情が人生の成功を生み出していることを報告した。したがって健康支援においては、ポジティブな言葉に反応し承認する（強化する）だけでなく、いかにポジティブ感情を引き出すかが鍵となると思われる。解決志向アプローチでは解決に向かうソリューション・トークを引き出す質問を行うため、最も有用な技法の1つである。今後医療・健康増進の分野においてコーチングをベースに解決志向アプローチを加えてさらにポジティブ感情を高めていくことが、患者のウェルビーイングの向上につながる新しいアプローチと思われる。

例) 56歳男性 糖尿病 血糖コントロール悪化 (HbA1c 7.6%→8.2%)、肥満

「普段の食事は減らしたままでいられたのですが、宴会が多くてお酒を飲み過ぎて、つい食べ過ぎてしまいました。体重も2kg増えました。いけないことだとわかっているのですが。」

ここで飲み過ぎ食べ過ぎの**問題**に注目するか、普段の食事は減らしたまま頑張ったことを賞賛するかであるが、解決志向アプローチでは**解決**、すなわち**できていることに注目**し後者を選ぶ。

Dr.:「食事は減らしたままでいられたのですね。どうやって減らすことができたのですか?」

Pt.:「ごはんをおかわりしないことに慣れましたので。合併症がでて仕事に支障がきたら困りますからね。」

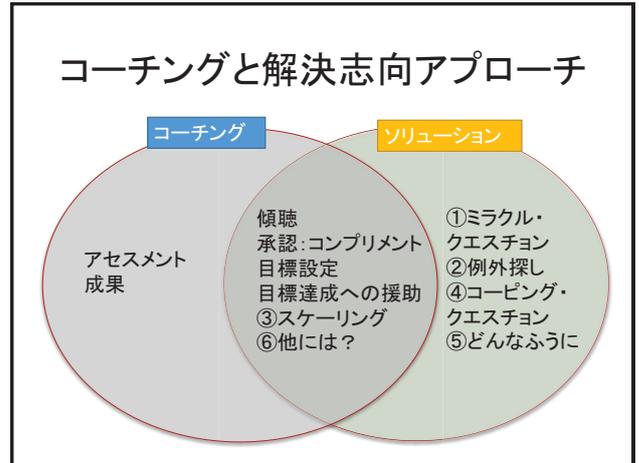
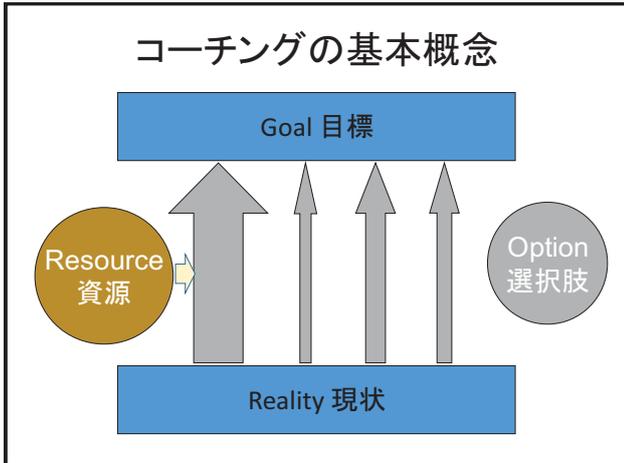
Dr.:「仕事が生きがいなのですね（広い意味での**目標設定**）。運動についてはどうですか?」

Pt.:「運動はしていません。だけどエレベーターを使わず、1階から4階まで階段で行きます。」

Dr.:「それはすばらしい工夫ですね。階段で行くと筋力つきそうですね。他にこのような活動は考えていますか?」

Pt.:「ええ、ジムでの筋トレを考えています。今のプロジェクトが終われば時間ができます。」

Dr.:「たいへんすばらしいです。実行できるとさらに血糖がよくなりますね。」

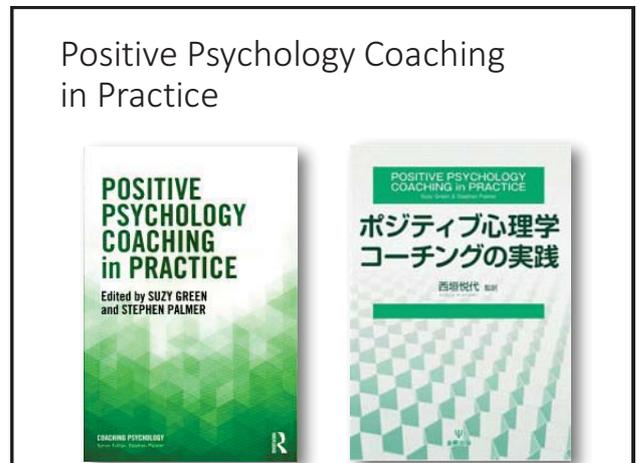
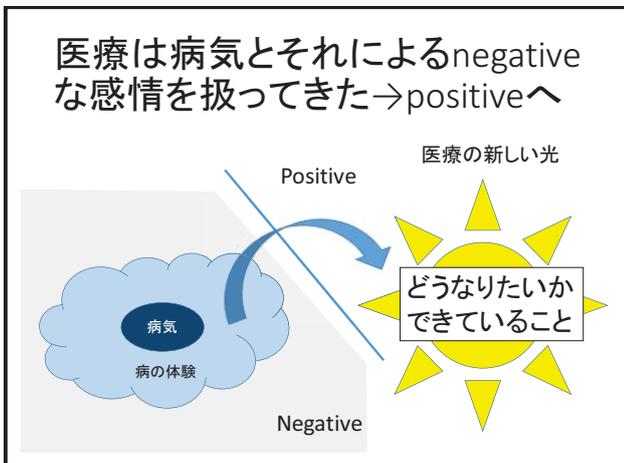


- ### 解決志向アプローチ 6つの役に立つ質問
- ①ミラクル・クエスチョン
  - ②隠された奇跡(治療前の例外)→例外探し
  - ③スケーリング・クエスチョン
  - ④コーピング・クエスチョン
  - ⑤どんなふう to それをやっていますか?
  - ⑥他には?
- 小関哲郎ら 心身医第40巻p106-110, 2000

変化は必然であり、クライアントは自分の人生をより良くする力(リソース)をもっており、それぞれが専門家である。

DeJong & Berg, 白木翻訳

宮田敬一編 産業臨床におけるブリーフセラピー p166より引用



# MEMO

## 共催イベントの御案内

明治大学共創教育オープン・イベント<リサーチ・ダイアログ>  
「学習による変容を可視化し、教育の新しい『型』を考える  
～リベラルアーツとしての市民性の創造～」 Ver. 1.3  
URL: <http://service-innovating.jp/activity>

### 【概要】

日時：2019年11月4日(月) 13:00-18:00

場所：明治大学（駿河台キャンパス）リバティホール（リバティタワー1階正面奥）

主催：明治大学情報基盤本部

企画：明治大学共創教育ネットワーク

共催：日本ESD学会、情報コミュニケーション学会、NPO法人 学習分析学会、  
アカデミック・コーチング学会、日本ビジネスコミュニケーション学会、  
芸術思考学会、ドラッカー学会、日本英語教育学会、次世代大学教育研究会、  
明治大学サービス創新研究所、早稲田大学情報教育研究所

後援：明治大学情報基盤本部、(一社)日本オープンオンライン教育推進協議会

協力：明治大学情報メディア部

デジタル・ナレッジ教育テクノロジー研究所、内田洋行教育総合研究所、  
学研教育総合研究所、AFP World Academic Archive、Asuka Academy

### 【趣旨】

日本の高等教育でアクティブ・ラーニングやeラーニングがなかなか広がりを見せないのはなぜでしょうか？

これらは教育方法論、すなわち手段ですから、教育の何に関心を向けるかによってその意味や価値は異なってきます。したがって、教育目的を揃えなければ、手段の有効性を議論することはできないのです。ところが、教育には分断の構造がいたるところに存在しています。たとえば、理系と文系、教養と専門の分断があります。これらは教育目的を狭小化することによってもたらされた分断です。この分断を解消するには、教育目的を統合する必要があります。

そこでわたしたちは、教育目的を「リベラルアーツとしての市民性の創造」としました。これは、理系と文系、教養と専門などの区分を超えた統合的な概念を与えるもので、各専門分野の固有の知識やスキルをどのように方向づけて意味づけしていくかを示すものです。

このようにリベラルアーツとしての市民性の創造を「目的」とすると、「目標」は私たちのリベラルアーツ講座を提示することと、市民性の創造へ向かうために学習者一人ひとりの行動をどのように導けばよいかを明示することになるでしょう。そこで、第1部では「学習による変

容を可視化する」、第2部では「教育の新しい『型』を考える」と題して、これらをオープンに「対話」する機会を作りました。

教育に関心のある方々の幅広い参加による「対話」を期待しております。

#### 【スケジュール】

##### 【第1部】学習による変容を可視化する

- 13:00-13:15 (15') 開会挨拶「明治大学共創教育ネットワークのビジョンと展開」 阪井和男（明治大学）
- 13:15-13:55 (40') 基調講演「教育インパクトによる意識的・非意識的変容の可視化」 阪井和男（明治大学）
- 13:55-14:35 (40') 招待講演「様々なビッグデータが暴き出す教育効果と行動様式」 伊藤健二（明治学院大学 学長 特別補佐(戦略担当) 産学連携プロデューサー）
- 14:35-15:20 (45') <シェア&ダイアログ>
- 15:20-15:35 (15') <休憩>

##### 【第2部】教育の新しい「型」を考える

- 15:35-15:55 (20') 「『対話』が導くアクティブラーニング：市民性を創造する対話の機能とモデル」 阪井和男（明治大学）
- 15:55-16:25 (30') 「学びの舞台装置を開放する：教材をフレキシブルに共有するコンテンツ・コンテナの発想」 渡邊純一（(一社)ファーストスタープロジェクト（教育機関の情報環境構築と人財育成協議会））
- 16:25-16:55 (30') 「キャリア教育と専門教育をつなぐ：教育による『持続可能な社会』の実現」 見上一幸（日本ESD学会理事/元宮城教育大学学長）
- 16:55-17:05 (10') 「アクティブ・ラーニング実例紹介：十大学合同セミナー」 加来賢一（(株)クリエイティブ・リンク AFP World Academic Archive ディレクタ）
- 17:05-17:50 (45') <シェア&ダイアログ>
- 17:50-18:00 (10') 閉会挨拶 鎌田弘之（明治大学副学長・明治大学情報基盤本部長）

- 参加対象者 大学教職員、教育関係者
- 参加費 無料
- 申込方法 直接会場へお越しください。
- 問い合わせ先 阪井和男@明治大学 sakai@meiji.ac.jp

## 次回大会御案内

日程・場所 調整中

(決定次第、HP・メールマガジン等でお知らせします)

アカデミック・コーチング学会 第4回年次大会 資料集  
実践者と研究者が紡ぐ新しい研究と実践のあり方

2019年11月3日発行 非売品

発行者 アカデミック・コーチング学会  
会長 菅原秀幸

【事務局業務委託先】株式会社国際ビジネス研究センター

アカデミック・コーチング学会事務局

〒162-0041 新宿区早稲田鶴巻町518 司ビル3F

ibi@ibi-japan.co.jp

無断引用・転載を禁じます

