HOKUGA 北海学園学術情報リポジトリ
学校法人北海学園
北海学園大学
北海商科大学

タイトル	大学教育改革へのアカデミック・コーチングの挑戦 ：教育OS から学習OS への転換
著者	菅原，秀幸；Sugawara，Hideyuki
引用	北海学園大学経営論集，12(4)：1-15
発行日	2015-03-25

Hokkai-Gakuen Organization of Knowledge Ubiquitous through Gaining Archives.

大学教育改革へのアカデミック・コーチングの挑戦

── 教育 OS から学習 OS への転換 ──

菅　原　秀　幸

【目　次】

はじめに
1．アカデミック・コーチングとは何か
2．アカデミック・コーチングを大学でどう活かすか
3．アカデミック・コーチングの「基本体系３・４・５」
4．アカデミック・コーチングの真価と可能性
5．「教育 OS」から「学習 OS」への入れ替え
おわりに

【要　旨】

アカデミック・コーチングは，学生の「主体的学び」をうながすために，もっとも効果的である。これまでの「教えて，育てる」というティーチング主体型「教育 OS」から，「引き出して，伸ばす」というコーチング主体型「学習 OS」への転換が急がれる。そのカギは，学生を変えることではなく，教師が変わることであり，アカデミック・コーチングの基本体系３・４・５が有効である。「アカデミック・コーチング学」の構築が，日本の教育改革の切り札の一つになる。

【キーワード】
アカデミック・コーチング，教育改革，主体的学び，学習 OS，基本体系３・４・５

はじめに

米国のビジネス界では，経営陣にコーチがつくことは，今や当たり前になっている。1997 年にコーチングが入ってきた日本でも，米国よりやや遅れているとはいえ，すでにかなり浸透している。もちろんスポーツ界では，日米を問わずコーチのついていないプレーヤーはいない。ビジネス界，スポーツ界のいずれにおいても，すぐれた結果を出すために，コーチとの二人三脚は必須なのだ。

教育界ではどうだろう。学生や教師にコーチがついているということは極めて稀だろう。とはいえビジネス界やスポーツ界をみると，教育界でも良い結果を出すためには，コーチの果たす役割は大きいと容易に推測できる。

そこで本稿では，教育界でのコーチングを「アカデミック・コーチング」とよび，理論化，体系化，標準化された「アカデミック・コーチング学」の確立に向けての端緒を開く。そしてアカデミック・コーチングが，大学教育改革の切り札の一つになることを明らかにする。

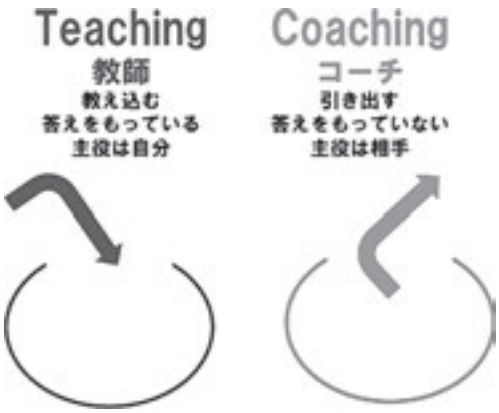
1．アカデミック・コーチングとは何か

アカデミック・コーチングは，「人が本来もっている能力が最大限に引き出され，可能性が開花することを目的とする，理論的・標準的・体系的なコミュニケーションのプロセス」と定義される[1]。その狙いはただ一つ。「学生に主体的な行動をうながし，目標・目的に向かって前進させること」だ。カギは，「主体的な行動」である。人は，押し付けられたり，強制させられても，十分な成果は出せない。自ら「主体的な行動」をとった時にのみ，納得のゆく成果が出せ，可能性を開花

させることができる。コミュニケーションによって，相手の自発的な行動を支援するのがアカデミック・コーチングである。人とのコミュニケーションが，どれほどうまくても，相手に自発的で具体的な行動をおこさせなければ，それはコーチングではない。

ティーチングが「教え込む」のに対して，コーチングは「引き出す」，という真逆の方向性こそが，最大の違いといえるだろう（図１参照）。いつの時代にも，どこの場所にも，人の能力を引き出すことに長けている人たちはいた。そういった人たちに共通するコミュニケーションの仕方をまとめたものが，コーチングである。したがって，経験則の集大成である現在のコーチングには理論は存在しないし，その必要もない。実践者であるコーチにとって，結果を出すことがすべてであるからだ。

図１　ティーチングとコーチングの違い



（作成協力）　原口佳典プロコーチ（株式会社コーチングバンク）

とはいえ，２人の巨匠の言葉が想起される。「理論なき実践は無謀である」（ピーター・ドラッカー），「理論を知ることなしに実践に夢中になる者は，舵もコンパスもないままに航海する船乗りのようなものであり，自らが向かう場所さえ知らないのである。」（レオナルド・ダ・ヴィンチ）

ということは，「理論なきコーチングは無謀」であり，「理論を知ることなしにコーチングに夢中になる者は，舵もコンパスもないままに航海する船乗りのようなものであり，自らが向かう場所さえ知らない」となる。「アカデミック・コーチング学」の構築が求められる理由はここにある。理論なきコーチングは，巷にあふれる自己啓発手法の一つになってしまう。

さまざまにあるコーチングの定義の中でも，原口佳典プロコーチ（株式会社コーチング・バンク代表取締役）は本質を突いてこう言う。「コーチングとは，こちらが何もしなくても，相手が考えて，気づいて，勝手に問題解決する会話のテクニック」であると。特殊な能力ではなく，テクニックである限り，練習を重ねることによって，誰もが身につけることの出来るコミュニケーションの方法といえるだろう。現在のコーチングは，特別なトレーニングを積んだプロコーチによって行なわれるものという認識が一般的だろう。それに対して，アカデミック・コーチングは，誰にでも出来る汎用性のあるコミュニケーションの OS となることを狙っている。

「こちらが何もしなくても，相手が考えて，気づいて，勝手に問題解決」してくれるテクニックであるならば，これを活用しない手はないだろう。スポーツ界はいうに及ばず，すでにビジネス界でも，その効果が十分に認められているコーチングは，教育界でも効果を発揮すると期待できるのは当然のことだ。

また石川尚子プロコーチ（株式会社ゆめかな代表取締役）によると，「コーチングは筋トレ」という。つまり継続していくことで，これまで弱かった筋力が強くなって，出来なかったことが出来るようになる。例えていうならば，右利きの人がトレーニングによって左手も使えるようになる。しかしトレーニングを途中でやめてしまうと，またもとに戻っ

てしまう。コーチングも同じで，ある一定期間，継続することで，その成果が確実になってくる。

ビジネス界ではかなり浸透したかのようにみえるコーチングも，実態は異なる。研修の一貫としてコーチングを習ったことのある社会人は，かなりの数に上る。しかし習っただけで，その後，継続して活用していないので，成果はほとんど出ていない。「しっている」と「している」の違いは，小さな「っ」があるか，ないか，だけである。しかし，コーチングを「しっている」と，コーチングを「している」は，まったく異なるのだ。

コーチングの成否は，継続にある。そのためには，誰にでも出来るコーチングが必要であり，それを可能とするのがアカデミック・コーチングの基本体系だ。報酬を支払ってプロコーチから受けるコーチングは，限られた人たちだけのものにとどまらざるを得ず，コーチングが，今ひとつ浸透し切れない理由の一つはここにある。

コーチングの効果は，実践者であるプロコーチによって，すでに明らかにされてきている。しかし現在のコーチングは，理論化，体系化，標準化されていないために，教育界への導入は難しい。理論も体系もないコーチングは，巷に数ある自己啓発手法の一つに過ぎないと，誤解されてしまうからだ。例えていうならば，コーチングは，どうして効くかは分かっていないけれども，一般に広く効能があると認められている民間薬であり，一方，アカデミック・コーチングは，効果が科学的に証明されている医薬品のようなものだ。これは両者に優劣があるわけではなくて，使われる状況が違うということだろう。アカデミック・コーチングとコーチングの最大の違いは，前者は理論化，標準化されたコミュニケーションの体系であり，後者は，経験則の集大成ということにある。

2．アカデミック・コーチングを大学でどう活かすか

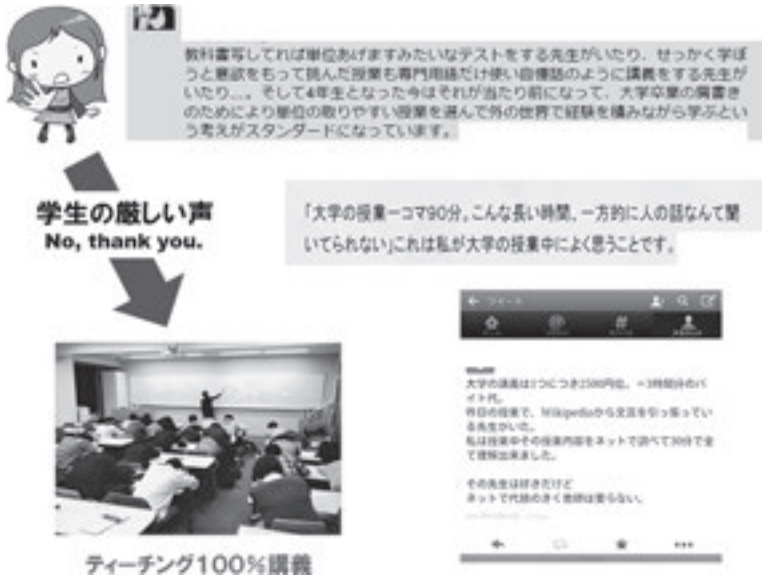
具体的に，大学ではどのようにアカデミック・コーチングが活用されるのだろうか。①教師が学生に使う，②職員が学生に使う，③学生同士がお互いに使う，という3つのシーンが想定される（図2参照）。

図2　アカデミック・コーチングの3領域

これら3つの中でも特に，本稿では教師の活用方法に絞って検討していく（他の2つについては別稿にゆずる）。教師がアカデミック・コーチングを活用するシーンは2つ。①授業で使う，②学生との個別のコミュニケーションで使う，である。授業で使うと，多方向のコミュニケーションが生まれ，教室が切磋琢磨の場に変わる。時間いっぱい，教師が一方的に話しつづけるティーチング100%の授業には，学生から厳しい声が寄せられている（図3参照）。アカデミック・コーチングを活用することによって，これらの学生が目を輝かせるようになる。

白熱教室で有名になったハーバード大学の先生も，教室で双方向を実現しているに過ぎず，多方向には至っていないのだ（図4参照）。アカデミック・コーチングをSNSと

図 3　ティーチング 100％への学生の厳しい声



（出所）筆者作成

図 4　講義の 3 スタイル

（出所）筆者作成

組み合わせて活用すると，教室が多方向の学びの場となる。筆者は，これまで 3 年間にわたって試行錯誤を重ねる中で，SNS の活用が，特別な費用を必要とせず，どこでも，だれにでも成果が出せる効果的な方法の一つであると確信をもつに至った[2]。「アカデミック・コーチング×SNS」は，大学生の主体性をはぐくむ有効な一つの公式だ。

教師の学生への個別の対応でも，アカデミック・コーチングは力を発揮する。これまで，もちろん，どの教師も親身になって学生と向き合ってきているはずだ。しかし，そのコミュニケーションのとり方は，きわめて属人的であって，学生対応のノウハウが教師間で共有されることはない。また，伝承されることも皆無に近いだろう。教師個人の試行錯誤による経験則の域をでることはなく，教師個人の資質とセンスに大きく依存している。当然，教師間でのばらつきは大きくなるだろう。

「アカデミック・コーチング学」という共通のプラットフォーム・OS を利用することで，経験則の域を超えて，つまり，自分流の枠組みを超えて，成功則の共有と蓄積が可能になる。その上，学生はもちろんのこと，教師も学ぶことが多くなる。筆者自身，アカデミック・コーチングを授業で活用することで，自分の研究への新しい着想をいくつも得ている。学生からのフィードバックで，「Think outside the box.」ということがおきる。「Think inside the box.」になりがちな教師の思考の枠を広げ，新しい視点や着想を得ることもできるのだ。学生も教師も共に学び，成長できるのが，アカデミック・コーチングだ。

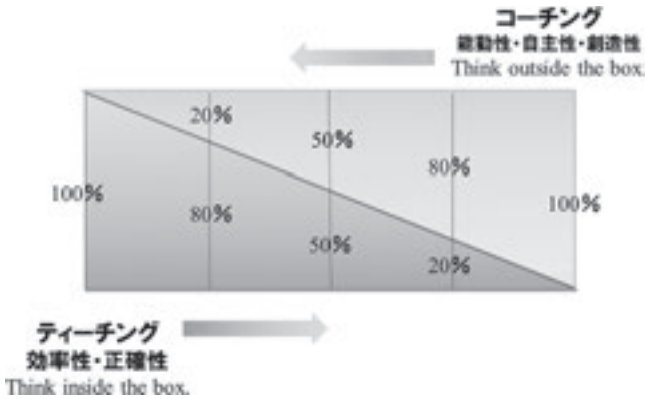
インターネットの普及によって，教師はもはや「壇上の賢人」ではなくなっている。賢そうに振舞うことが求められてきた教師は，これまでとはまったく異なる基準で評価されるようなる。なぜなら，教師のもっている情報・知識以上を，学生はネットから即座に手に入れられるからだ。教師のもつ情報・知識量は，もはや教師の優位性の源泉ではなくなっている。人工知能の発達によって，あと数年で東大の入試問題も突破されるといわれる今日，これまでとは異なる「脳力」が求められるようになっているのは当然だろう。デジタル化できるものは，すべて人間の手から離れ，コンピュータに任されるようになる。代表的な例に，MOOC（インターネットを通じた大規模公開オンライン講義）がある。世界のトップクラスの大学が，こぞって講義をネット配信し，何万人にものぼる受講生を集めているのだ。ティーチングは，ますますデジタルに取って代わられる宿命にあるだろう。

これは，良い悪いではなく，止めようのない必然の流れである。流れに逆らうものの行く末えは，歴史が証明している。例えば，19 世紀初頭の産業革命時に英国で起こったラッダイト運動を考えてみよう。機械に仕事を奪われていく労働者達が，機械を敵視して破壊するという行動にでた。しかし産業革命という大波を止めることは，もちろん出来なかったのだ。

現在，デジタル化の大波が押し寄せる中，大学教育に求められるものは何か。教師に求められる役割は何か。デジタル化可能なことを，教え続けていても，早晩デジタルにとって替わられる。「答えのある問題を解く能力」を鍛えることではなく，「答えのない問題を解く能力」を鍛えることが，大学に求められているのだ。答えが一つあるという前提に立つティーチングでは，そのような能力を鍛えることは不可能だろう。また「答えのある問題を解く能力」を長らく鍛えてきた現在の教師自身が，「答えのない問題を解く能力」をもっているかどうかは疑わしい。自分がもっていないものを，どのように学生に教えるのだろうか。「教える」という発想はそろそろ限界に近づいていないだろうか。

とはいえ，ティーチングが重要ではない，ということでない。コーチングがティーチングに取って代わるということでもない。どちらかが，勝っているということではないのだ。もっとも重要なポイントは，ティーチング一辺倒ではなく，コーチングとティーチングの融合が，21 世紀の学習 OS になるというこ

図 5　コーチングとティーチングの融合



（出所）筆者作成

とだ（図 5 参照）。

学年が上がるにつれて，ティーチングの比率が低下し，それに代わってコーチングの比率が増していくのは当然だろう。学年，科目，あるいは単元によっても，適切な比率が異なってくる。厳密ではなくとも，この比率を教師が意識して授業を行うことで，学生の主体性を高めることができる[3]。ところが現在，直面している問題は，大学でもティーチング 100％の講義が約 8 割を占めている点にある。

文部科学省が大学教育の質的転換を強く迫り，「受動的学修姿勢」から「能動的学修姿勢」への転換を促しても，教師が依然としてティーチング 100％の講義をし続け，学生の忍耐を強いているのが現実だ。受動的学修姿勢は，学生の問題というよりは，教える教師側の問題といえるだろう。

3．アカデミック・コーチングの「基本体系 3 ・ 4 ・ 5」

だれもが，いつでも，どこでも活用できるのが，アカデミック・コーチングだ。そのためには，シンプルであることが何よりも大切。伝言ゲームであきらかなように，複雑な表現は，３人目には異なって伝わってしまう。シンプルであること，ポータビリティがあること，だれにでも出来ること，これがアカデミック・コーチングの大きな特徴の一つだ。

基本体系は 3 つの手法，４つの心構え，５

図 6　アカデミック・コーチングの基本体系「3 ・ 4 ・ 5」

（出所）筆者作成

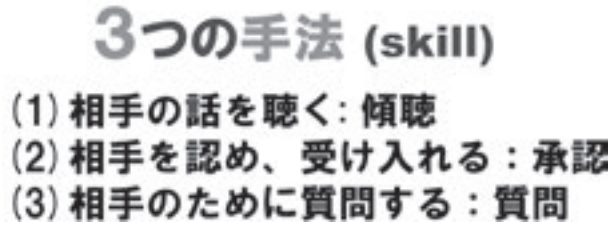
つの手順から成り立っている（図６参照）。これが「アカデミック・コーチング基本体系３・４・５」だ。現在のコーチングを分かりにくくしている大きな理由は２つ。第一は，カタカナが多用されているということ。第二に，同じことを述べているにもかかわらず，コーチによって異なる表現が使われているということ。アカデミック・コーチングでは，一般人にとって意味不明のカタカナを避け，可能な限り漢字とひらがなを使う。例えばカウンセリング用語の一つに「ラポール」がある。コーチングでも使われるものの，専門家以外に一体誰がこの意味を理解するのであろうか。カタカナを極力使わず，一つの概念には一つの表現を使い，新しい表現を作り出して混乱をまねかないように努める。これがアカデミック・コーチングの原則だ。

まず「３つの手法（skill)」について検討していこう（図７)。手法でもっとも基本となるのは，「聴く」だ。コーチング用語では「傾聴」と一般的に言われていて，もともとはカウンセリングの用語である。「聴く」と「聞く」はまったく違う（図８)。

大学の教師は，学生の声を「聴いている」だろうか，「聞いている」だろうか。「聞く」とは，自分が聞きたい声だけを聞き，聞きたくない声は，はね飛ばしているということだ。学生の声を，耳と目と心で「聴く」のがアカデミック・コーチングの第一の基本的手法である。

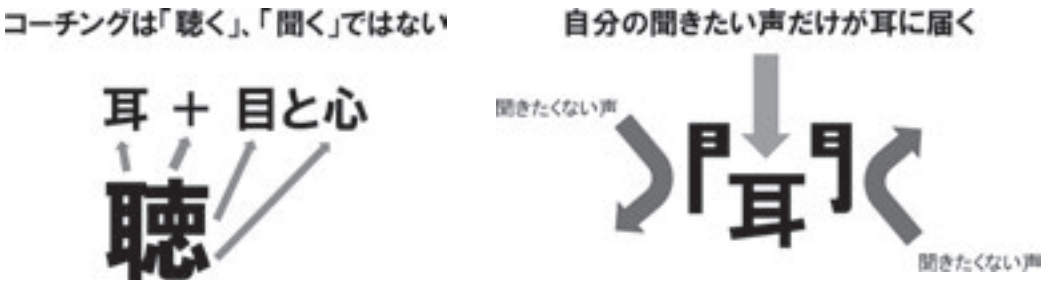
第二の手法は，「相手を肯定的に認め，受け入れる」ということで，コーチングでは「承認」とよんでいる。研究者としての大学の教師は，専門分野の研究において，常に先行研究の誤りや不十分な点を探し，そこから新しい研究へと発展させるという視点をもっている。そのために「まず否定する」という姿勢を，知らず知らずのうちに身につけてしまっている場合が多い。大学の教師に限らず，日本の社会には「否定」が蔓延している。その中で育った若者は，自己肯定感よりも自己否定感を強くもっている傾向がある。コーチ

図７　アカデミック・コーチングの基本体系「３・４・５」



（出所）筆者作成

図８「聴く」と「聞く」は似てひなるもの



（作成協力）　庄野二郎コーチ（札幌ヤクルト）

ングの出発点は「肯定」にあり，まず学生を肯定して受け入れることは基本だ。これが第二の手法である。

第三は，学生の思考を深め，気づきをもたらすような「質問」である。質問には 2 種類ある。自分のための質問と，相手のための質問。自分が知りたいこと，分からないことを単に聞くことは，自分のための質問であり，コーチングの質問ではない。相手の成長を促すことに主眼をおいているのが，コーチングの質問だ。「良い質問が良い人生を創る」ともいわれるように，学生の人生を創るような質問力を身につけることは，大学の教師にとって大切なことだろう。どうしても「上から目線」になりがちなのが教師だ。「上から目線」には反発しかない。コーチングに必要なのは「横から目線」と，塚田康祐プロコーチ（一般社団法人メンターコーチング協会理事長）は言う。

次に，アカデミック・コーチングの「4 つの心構え（mindset）」について検討しよう（図 9 参照）。これによって教師自身も学生も共にハッピーになれる。

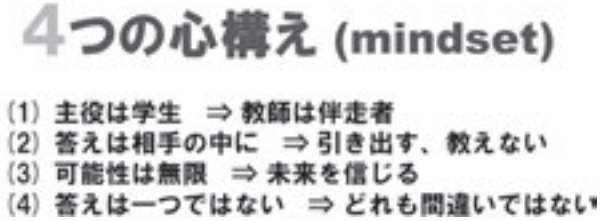
その 1，主役は学生であり，決して教師ではないということ。自説をとうとうとしゃべり，自己陶酔していると揶揄される教師。自慢話ともとられるような話を，講義中に繰り返す教師。決して珍しくはないだろう。キャンパスの主役は，つねに学生である。教室の主役が教師であると勘違いしてはならない。アカデミック・コーチングにおいては，「主役は学生。教師は伴走者」だ（図 10 参照）。教師は上から目線の指導者であっては決してならない。

吉田松陰が主宰した松下村塾の教育方針の一つは，塾長の松陰と門下生は共に学びあう仲間であり，松下村塾は切磋琢磨の場である，というものであった。これこそが学びの原点であり，アカデミック・コーチングの本質ともいえる。このように日本には，もともとコーチングの源流があったにもかかわらず，いつ，なぜ消滅してしまい，上から目線の教育（教えて，育てる）が主流になったのかは分からない。「Back to　松陰！」の時だ。

その二。学生は自ら考え，答えを導き出す能力をもっている，と教師が信じ切ること。そう信じ切って学生に接し，学生の能力を引き出すのが，アカデミック・コーチングだ。学生は何から何まで教えられなければならない受身の存在では，決してない。教える時と，引き出す時の区別が必要なのだ。いつも教えるばかりでは，学生は受身にならざるを得ないだろう。

その三。どの学生も可能性に満ちあふれており，輝かしい未来が拓けると信じ切ること[4]。今の小学生が将来つく職業は，現在，存在しない職業の可能性が 60％以上あるともいわれている。そのような中で，教師がいまを基準に学生を判断することができるのだろうか。教師の限られた経験と知識から，一体なにが分かるのだろうか。学生の可能性が，教師の思考の枠の外にあっても，少しも不思

図 9　アカデミック・コーチングの基本体系「3・4・5」

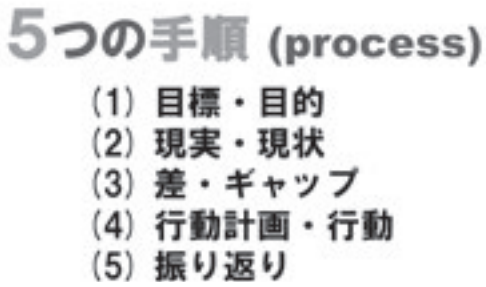


（出所）筆者作成

図10　アカデミック・コーチ―若者の未来創りに伴走

（出所）筆者作成

図11　アカデミック・コーチングの基本体系「3・4・5」



（出所）筆者作成

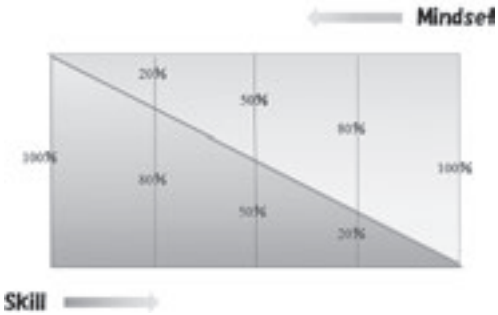
議ではない。むしろ，それが当然といえるのではないだろうか。

その四。答えは一つではないということ。変化が激しく，多様性に富む今日にあって，唯一の正解が存在しない場合は数多い。教師が想定している答え以外のものが，学生から出されてくる可能性は多々ある。一つの答えを押し付けたり，教師のもっている答えに誘導するのではなく，異なる多様な答えを奨励し，歓迎すること。これは，教師の思考を深めるフィードバックにもなる。キーワードは「多様性」，ということを肝に銘じておくことだ。

では最後に，アカデミック・コーチングの「5つの手順（process）」について検討しよう（図11参照）。コーチングの狙いは，学生が自ら主体的に行動して，目標・目的を達成することの支援にある[5]。ステップ1では，4つの心構えをもって学生に接し，3つの手法で，学生が目指す目標・目的を明確にする。ここで何より大切なことは，未来志向であり，過去にフォーカスしないことだ。続いてステップ2では，現状はどうなっているのかを正確に把握する。そうすると自ずと，ステップ3では，目標・目的と現在の状況のギャップが明らかになる。次にステップ4では，そのギャップを埋めるために，具体的にとっていく行動を決める。最後はステップ5で，実際に行動にうつしてみた結果を振りかえり，当初の目標が達成されたかを振り返る。達成されていれば，次の目標を定めて，そこへ向かう。達成されなかった場合は，その理由を明確にして，達成するための具体的な行動を決める。このように，ステップ1からステップ5までを常にまわして，可能性を最大限に開花させる方向へと進んで行くのが，コーチングの手順だ。コーチング界では，それぞれのコーチが差別化を図るために，この手順に独自の名前をつけていることがある。これがコーチングを分かりにくくしている一つの要因となっている。

アカデミック・コーチングには，3・4・5の基本体系に加えて，手法を重視するか，心構えを重視するかという視点も必要だ（図12参照）。コーチングには，大きく分けると2大流派がある。その違いを簡潔に述べるな

図12　Skill 重視？　Mindset 重視？



（作成協力）　石川尚子プロコーチ（株式会社ゆめかな）

らば，手法に重きをおくか，心構えに重きをおくか，ということである。どちらかが優れているということではなく，その時の状況に適したコーチングがある。なお，コーチングの心構えのことを，「コーチング・マインド」と日本のコーチング界では表現されているが，これは和製英語であり誤用だ。マインドセット（mindset）が正しい英語表現といえる。

短期の目標達成には，手法重視のコーチング。自分探しをしている学生には，心構え重視のコーチング。コーチにも手法重視のコーチと，心構え重視のコーチがいる。「手法に習熟することで，心構えはあとからついてくる」という考え方と，「心構えが定まれば，手法はあとからついてくる」という考え方がある。そのどちらかが優れているということではなく，どちらも目指すところは同じ。**「人が本来もっている能力が引き出され，可能性が最大限に開花すること」**だ。

4．アカデミック・コーチングの真価と可能性

日本の社会の根底には，否定感が蔓延している。親が子を否定し，教師が生徒・学生を否定し，上司が部下を否定する。「まずやらせてみる」ではなくて，「まず否定してやらせない」。日常茶飯事の光景だろう。日本では，波の高い海岸には「遊泳禁止」の標識がある。米国の標識には「You can swim here at your own risk.（自分の責任で泳ぐこと）」と書かれている。日本では，守備についている野球選手が，あたりの強いボールに飛びついて捕りそこなった時，「ばかやろー，しっかり捕れ」というような声がベンチから飛ぶ。米国なら「Nice try.」だ。日本は間違うと減点される「減点主義」。米国は，まずやってみることを奨励する「加点主義」。

このように，間違いは悪いことと教えられ，否定されて育ってきた日本人は，自己否定感をもっていることが多い。自己否定感をもっている人が，他の人を肯定しない，出来ないのは当然だろう。「否定主義」のもとで快適に生きるには，何もやらないことだ。「減点主義」のもとで評価をえるには，失敗しないように，やはり何もやらないことだ。こうして，「何もやらない」ことがベストの解となるのだ。

「指示待ち人間はいらない」と繰り返し，繰り返し，ビジネス界で叫ばれ続けてきてはいるものの，いっこうに減る気配がないのはなぜか。否定主義，減点主義のもとで，自分からは何もしないように育てられてきているからだ。「失敗は成功のもと」という諺を誰もが知っていても，実際には失敗は許されないのが日本の社会だからだ。失敗を許さない社会から，イノベーションが起き難いのは当然といえるだろう。

また多様性の時代といわれるようになっていても，やはり，人と違うことを否定され，人と同じようにすることを求められるのが，日本社会。異質なものを排除し，同質社会に安住しようとする性向はきわめて強い。出る杭は打たれ，長いものには巻かれろ，と至るところで求められるのだ。例えば，中学生に絵の具を一箱渡して，何色かを混ぜて自分の好きな色を作るように言うと，周りを見回して隣と同じ色を作る，というのだ[6]。

こんな「否定主義」「減点主義」「同質性主義」の社会で育ってきた学生に，大学に入ってから急に「自ら考え行動する」ことを求めても，それは酷だろう。第一，教師自身が，「否定主義」「減点主義」「同質性主義」社会の中で生きてきているのだから，自ら考えて行動しているかどうかは疑わしい。自分が出来ていないことを，学生に求める教師がいるとしたら，学生には偽善者と見抜かれるに違いない。

いくら文部科学省が先頭に立って学生の「主体的学び」を声高に叫んだところで，「否

定主義」「減点主義」「同質性主義」社会からの脱却なくしては，空振りに終わってしまう。これら3つの主義の克服には，「相手を肯定的に認め，受け入れる」つまりコーチングの「承認」が，その第一歩となるのだ。コーチングの「承認」が日本社会に浸透することによって，日本人に刷り込まれている「否定主義」「減点主義」「同質性主義」という特質さえも変えてしまう可能性がある。これが，まさにコーチングの真価だ。グローバルでイノベーティブな生き方が求められるこれからの日本人には，「肯定主義」「加点主義」「多様性主義」が必要とされる。日本人全体にアカデミック・コーチングが浸透することで，日本人に根深く浸透している3つの主義の超克に成功し，「肯定主義」「加点主義」「多様性主義」を実現できる。アカデミック・コーチングは，日本の教育を変え，社会を変える可能性を秘めているのだ。日本全体でのコーチング文化の醸成こそが急がれる。アカデミック・コーチングは，対症療法ではなく，根本療法としての力を秘めており，個人の変革にとどまらず，組織の変革，社会の変革をも可能にする。

こんな日本社会の現状にあって，学生が将来のビジョン，目的，目標をなかなか見出せないのは当然だろう。それは学生のせいではない。学生に蔓延している症候群は，主として3つある。ビジョン無い症候群（NVS＝No Vision Syndrome），やる気無い症候群（NMS＝No Motivation Syndrome），もっともっと症候群（MMS＝More and More Syndrome）だ。先の展望がなく，何をやったらよいか分からないというNVS。そもそも何もやる気がないというNMS。漠然とした不安一杯で，あれもこれもと手を出し，もっともっとと自分を駆り立てているMMS。

このような学生を前にしたとき，これまでの教師は，自分の経験から対処するしかなかった。しかし，アカデミック・コーチングを使うと，時に驚くほど簡単に，学生が見違えて変化する。筆者との面談で，NVSを発祥している学生が，30分後，「すごい簡単。なんで，こんなに悩んでいたんだろう」といって帰って行くのだ。また，コーチングの基礎を学んだ学生からは，コーチングを意識して友達からの相談に乗るようになり，友達は具体的な一歩を踏み出せた，という声も届いている[7]。

自分探しに時間を使えるのは大学生の特権だ。悩むこと，あれこれ考えることが多いのは，この時期だからこそであり，価値あることだ。そんな学生に，教師がアカデミック・コーチングを活用して接する。また学生同士が，アカデミック・コーチングを使って対話する。キャンパスが，アカデミック・コーチングで満ち満ちたならば，いまとはまったく異なった，学生がイキイキとしている情景が広がるはずだ。

5．「教育OS」から「学習OS」への入れ替え

大学生の「主体的な学び」をすすめるために，アクティブ・ラーニングの導入が進んでいる。『大学教育の質的転換に向けた実践ガイドブック』（文部科学省，2014年）も出されて，大学教育改革に特色のある全国42大学の107の取組が紹介されている。これを読むと，日本全国の大学で，熱心にアクティブ・ラーニングの取組が進められていることが分かる。アカデミック・コーチングの基本体系の視点から，これらアクティブ・ラーニングの取り組みをみると，課題が明確に浮かび上がってくる。一つ一つのプロジェクト，プログラムの完成度は高いものの，汎用性がないために，他大学への横展開がむずかしい。やる気のある教職員がいたり，予算がついたりと，ある特定の条件がそろった時にのみ実現できている。

アクティブ・ラーニングは手法に焦点をあてるのみで，アクティブ・ラーニングの心構えが議論されている事例は皆無に等しいだろう。教師が，アクティブ・ラーニングを「いかに導入するか」を議論する前に，教師の心構えが「いかにあるべきか」が大切なのだ。これこそが最大の課題であり，まず始めに議論すべきにもかかわらず，まったく抜け落ちているのはなぜなのか。アックティブ・ラーニングとアカデミック・コーチングは，どちらも「主体性」を狙いとする点において同じように混同されがちであるが，両者はまったく異なる。前者は，暗黙のうちにこれまでと同じティーチングの「教えて，育てる」心構えを前提としているのに対して，後者には，「引き出して，伸ばす」心構えがあるのだ。

主体性，能動性の大切さが声高に叫ばれてはいても，教師の心構えがティーチング「教えて，育てる」である以上，学生は受動的学修姿勢から脱却することは不可能だろう。教師の心構えが，いつまでたっても「教えて，育てる」であり，「引き出して，伸ばす」に変わらない限り，アクティブ・ラーニングも，その本来の目的を達成できないのだ。

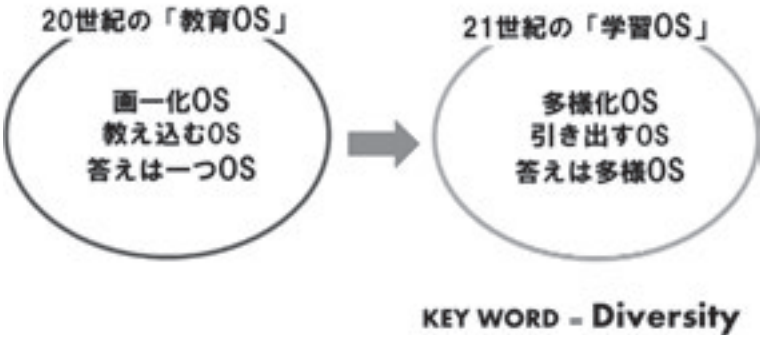
また米国のビジネス・スクールに起源をもつケース・メソッドは，アクティブ・ラーニングより，はるかに歴史がある「自ら考える」ことに主眼を置いてきた教育手法だ。この広がりにも限界があるのは，やはりケースリーダーである教師の心構えがティーチングにあるからだろう。これでは，ケースリーダーの思考の枠組みの外にある解が，学生の中から出てきにくくなるのだ。

「教えて，育てる」というティーチング主体の心構えは，これまで有効に機能してきた「教育 OS」である一方，「引き出して，伸ばす」というコーチング主体の心構えが，これからの新しい「学習 OS」といえるだろう。アカデミック・コーチングとアクティブ・ラーニングの関係は，OS とアプリの関係だ（図 13）。

古くなってしまった教育 OS 上で動くアプリ（アクティブ・ラーニング）開発をしても，OS 自体が古いのだから，アプリにも限界がある。OS そのものを入れ替えるということが必要なのだ。ティーチング主体の「教育 OS」から，コーチング主体の「学習 OS」への入れ替えだ（図 14 参照）。

これを簡潔にいうと，ティーチングの心構えからコーチングの心構えに変えることにある。教師と呼ばれる人たちの特徴は，一般的に 3 つ。①話すのは得意。②「聞く」はできても「聴く」は苦手。③やや上から目線。このような特徴をもつ教師は，はたして「実れる賢者」といえるだろうか。次のような格言 2 つが想起される。「賢者は聞きたがり，愚

図 13　OS の入れ替えを



（出所）筆者作成

図14　アクティブラーニングとアカデミックコーチングの関係

（出所）筆者作成

者は話したがる」，「実るほど，頭をたれる稲穂かな」。上から目線で，一方的に話すことに終始する教師は，はたして賢者であろうか。教育者と呼ばれるに値するだろうか。

教師自身が心構えを変革しない限り，いくら手法の開発や習得に努めても，さしたる成果は望めない。究極のところ，教育改革とは，教師の心構えの改革だ。しかし，ティーチング主体の「教育OS」のもとで育ってきた教師が，そう簡単にコーチング主体の「学習OS」に切り替えることは難しいだろう。

最初の一歩は，まず教師がアカデミック・コーチングを自ら体験することで，教師自身の研究への効果を体感できるはずだ。そこから学生への活用も視野に入ってくる。筆者は，プレゼンテーション準備や論文執筆の際に，コーチングの効果を自ら体感している。そこで，いま何よりも急がれるのは，大学教師対象のアカデミック・コーチング・プログラムの開発だ。アカデミック・コーチングは議論するよりも，実践する（受けてみる，やってみる）が大切だからだ。

そして「アカデミック・コーチング学」としての確立をみるためには，定量的研究，定性的研究，理論的研究が求められており，「心理学×脳科学×経営学」によって可能となるだろう。また現在の研究で主流をしめている，仮説検証型アプローチではなく，アクション・リサーチ型のアプローチが有効であろう。さらに新しいプラットフォームとして「学習OS」を普及させるためは，「アカデミック・コーチング×デザイン思考×システム思考」が必要となる[8]。「アカデミック・コーチング学」は，これまで出会うことのなかった学問領域が出会うことによって創発されるイノベーションの賜物であり，学際的な応用科学としての地位を確立するだろう。

おわりに

アカデミック・コーチングは，「学習OS」として，どの学問領域でも十分に機能する。なぜなら，いかなる領域であっても，人間活動の基盤にはコミュニケーションがあるからだ。そのコミュニケーションを未来志向へと方向付けし，目標・目的の達成へと導くコーチングは，すべての人間活動の基盤といっていいだろう。そのコーチングの中でも，理論化，体系化，標準化されたアカデミック・コーチングこそが，教師の心構えに変革を起こし，大学教育改革の切り札の一つとなるだろう。アカデミック・コーチングが，教育イノベーションをおこす。

現在の学生を，どのように主体性・能動性のある学生に変えるかについて議論する前に，教師自らが，いかに変わるかを議論することが先だ。自分たちが変わらずにいて，学生だけを変えようとするのは，理にかなっていない。まず変わらなければならないのは，学生ではなく教師なのだ。まずは自分たちを変えよう。アカデミック・コーチングで。

The mediocre teacher tells.
平凡な教師は，ただしゃべる
The good teacher explains.
よい教師は，説明する

The superior teacher demonstrates.
すぐれた教師は，自分でやってみせる
The great teacher inspires.
偉大な教師は，やってみようという気にさせる
（アーサー・ウィリアム・ワーズ）

学生を実際にやってみようという気にさせる「偉大な教師」が求められており，それはまさにアカデミック・コーチなのだ。うまく説明するだけのティーチャーではない。

【参考文献】

原口佳典（2010）『100 のキーワードで学ぶコーチング講座』創元社。

本間正人（2006）『コーチング入門』日本経済新聞社。

伊藤　守（2002）『コーチング・マネジメント ── 人と組織のハイパフォーマンスをつくる』ディスカヴァー・トゥエンティワン。

キムジーハウス，H 他（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』東洋経済新報社。

コーチ・エィ（2009）『この 1 冊ですべてわかるコーチングの基本』日本実業出版社。

前野隆司他（2014）『システム×デザイン思考で世界を変える』日経 BP 社。

文部科学省（2014）『大学教育の質的転換に向けた実践ガイドブック』リベルタス・クレオ。

オコナー，J（2012）『コーチングのすべて ── その成り立ち・流派・理論から実践の指針まで』英治出版。

日本支援対話学会（2013）『支援対話研究　第 1 号』ビズナレッジ。

日本支援対話学会（2014）『支援対話研究　第 2 号』ビズナレッジ。

パーマー，P. J（2000）『大学教師の自己改善』玉川大学出版部。

菅原秀幸（2013 a）「学生を主体的・能動的にするアカデミック・コーチングの可能性と課題 ── コーチング志向型講義の実践を通して」佐藤大輔編著『〝創造性〟を育てる教育とマネジメント』同文館。

菅原秀幸（2013 b）「アカデミック・コーチングによる大学教育変革の試み ── ティーチング主体型講義からコーチング主体型講義への進化」開発論集　第 92 号　pp 1-13，北海学園大学開発研究所。

【謝　辞】

本稿は，科学研究費補助金，北海学園大学学術研究助成（開発研究所総合研究），北海学園大学学術研究助成（経営学部共同研究）ならびに北海学園大学教育開発運営委員会研修旅費による成果の一端です。執筆にあたって，多くの方々に貴重な時間を割いて頂き，直接，御知見・御助言・御協力をいただきました。アカデミック・コーチング研究会，アカデミック・コーチング勉強会での議論からも多くの示唆を頂きました。ここに記して感謝申し上げます（敬称略，レディーファースト，順不同）。

西垣悦代（関西医科大学教授），石川尚子（株式会社ゆめかな代表取締役），蘓原利枝（特定非営利活動法人日本スクールコーチ協会理事長），早坂めぐみ（キリンマーケティング株式会社担当部長），高橋有希子（東京インターハイスクール教務主任），七倉廣香（コミュニケーションオフィスアクア代表），髙野文子（事魂塾・接遇コンサルタント），秋田稲美（一般社団法人ドリームマップ普及協会代表理事），増地あゆみ（北海学園大学教授），小石美和子（TV 朝日報道局次長），坂東奈緒美（札幌市立大学講師）

黒川清（東京大学医学部名誉教授），松島桂樹（一般社団法人クラウドサービス推進機構理事長），原口佳典（株式会社コーチングバンク代表取締役），堀正（群馬大学名誉教授），本間正人（特定非営利活動法人学習学協会代表理事），岸英光（コミュニケーショントレーニングネットワーク主席講師），平本あきお（株式会社チームフロー代表），宮崎順一（日本コーチ協会北海道チャプター代表），塚田康祐（一般社団法人日本メンターコーチ協会理事長），渡辺克彦（東京インターハイスクール学院長），庄野二郎（札幌ヤクルト販売株式会社トレーナー），花岡隆一（主体的学び研究所研究員），丸山宏昌（株式会社アムリプラザ，NECO 塾副代表兼事務局長），山下研一（聖学院大学広報局長），朝日田雄人（SAPPORO PHP 代表），佐藤元治（北海道新聞社編集局報道センター記者），山谷敬三郎（北翔大学教授），野呂瀬崇彦（北海道薬科大学准教授），佐々木宏（首都大学東京特任准教授），山崎進（北九州市立大学講師），佐藤淳（北海学園大学教授），佐藤大輔（北海学園大学教授），山中亮（北海

学園大学教授），林健一郎（TV 朝日報道業務部長），國藤進（北陸先端科学技術大学院大学特任教授），阪井和男（明治大学教授），徳重徹（Terra Motors 株式会社 CEO）
樋口健（株式会社ベネッセホールディングス・ベネッセ教育総合研究所高等教育研究室長），森直久（札幌学院大学教授），伊藤潔（北海道大学准教授），竹内伸一（慶應義塾大学教授），前野隆司（慶應義塾大学教授）

【注】

1　Education の語源はラテン語にあり，「能力を導き出す，引き出す」というのが本来の意味。つまり，教育とは，引き出すことであり，これは，まさにコーチングに他ならない。
2　Facebook，Twitter を活用した具体的実践例については，菅原秀幸（2013）を参照。
3　具体的な講義での実践例については，次で視聴できる。http://bit.ly/1HNQztj
4　筆者はスタンフォード大学で研究生活を送る中で，学生をつぶさに観察する機会を得た。世界中から集まってくるスタンフォード大生は，もちろん優秀であったが，筆者の本務校である北海学園大学の学生は，資質的には決して遜色ないと確信した。日本人学生のもつ資質は世界最高水準といっても過言ではないだろう。
5　目標と目的の違いが明確にされずに使われている場合が多々ある。目的とは，最終的に到達したい地点であり，比較的抽象度が高い。目標は，目的にたどり着くための途中の通過点であり，具体的な数字や行動として表される。
6　筆者は，これまでに中学生対象の模擬講義で，中学生にこの質問をしてきた。どの中学生からも，これと同じ返答があって，驚くと同時に心底がっかりした経験が幾度もある。
7　北海学園大学グローバル・コーチング・ワークショップ（2014 年 10 月 9 日～12 月 11 日全 8 回）を受講した学生の声。http://on.fb.me/1zXOUQ0
動画：http://youtu.be/Mj9-rUmI0NA
8　前野隆司他（2014），ならびに，慶応義塾大学大学院システムデザイン・マネジメント研究科（http://www.sdm.keio.ac.jp/）を参照。

菅原　秀幸（すがわら　ひでゆき）
国際経営学者。北海学園大学経営学部国際経営論教授。アカデミック・コーチ。BOP ビジネス論を専門とし，21 世紀の新しいビジネスのありかたを探求。貧困をビジネスで解決するという今日の非常識を，明日の常識にすべく研究・実践を重ねる。教育面では，アカデミック・コーチとして，グローバルリーダーの育成に注力。過去 20 年間に 300 名の学生を海外研修旅行に引率。スタンフォード大学，ワシントン大学，レディング大学にて客員研究員。国際ビジネス研究学会理事。アカデミック・コーチング研究会共同代表。早稲田大学大学院博士課程修了。主著に『BOP ビジネス入門』中央経済社。

北海学園大学　経営学部
〒062-8605　札幌市豊平区旭町 4 丁目 1 番 40 号
TEL：011-841-1161　hideyuki@hgu.jp
http://www.SugawaraOnline.com
https://www.facebook.com/SugawaraGoGlobal