

# 日本の教育をティーチングとコーチングの視点で捉える試み

村上忠幸・河村直子・村上美香・米谷直剛・富永岳・熊本貴文

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要 第8号

令和8年(2026)3月

# 日本の教育をティーチングとコーチングの視点で捉える試み

村上忠幸<sup>1</sup> 河村直子<sup>2</sup> 村上美香<sup>3</sup> 米谷直剛<sup>4</sup> 富永岳<sup>5</sup> 熊本貴文<sup>6</sup>

(1:京都教育大学名誉教授) (2:八幡市立男山第三中学校) (3:姫路市立安室小学校) (4:大阪市立住之江小学校) (5:自由研究教室 oranje)  
(6:広島市立戸山小中一貫教育校)

## An Attempt to Understand Japanese Education from The Perspective of Teaching and Coaching

Tadayuki MURAKAMI<sup>1</sup> Naoko KAWAMURA<sup>2</sup> Mika MURAKAMI<sup>3</sup> Naotake YONETANI<sup>4</sup>  
Takeshi TOMINAGA<sup>5</sup> Takafumi KUMAMOTO<sup>6</sup>

2025年9月30日受理

**抄録:** 筆者（村上忠幸）は、ここ20年来の探究学習の研究の過程で、日本の教育の特質に気づき、それについて議論してきた。それを語るうえで、特に筆者が展開する「自由で協働的な探究学習」という自由度と協働性の高い探究プロセスの実践を通じて見えてきた新たな視点が「ティーチングとコーチング」である。この視点を見出して1年近くになるが、これにより日本の教育を眺める試みを進めている。この視点は、筆者のもつキーワードの中で最も教育現場に受け入れられやすいものである。これを用いて日本の教育の特質を探り、それをもとにした現状の到達点と今後の可能性について考察する。加えて、この視点でコーチングを進めるうえで有効な方略となるGROWモデルについて紹介する。

**キーワード:** 自由で協働的な探究学習, 探究学習, ティーチングとコーチングの視点, GROWモデル

## I. はじめに

筆者はここ20年来の探究学習の研究により、「自由で協働的な探究学習」と呼ぶ、極めて自由度が高い探究学習のプロセスを開発・実践してきた。筆者らの展開する探究学習は、探究学習の真正性を充たした質の高い探究プロセスであることは多くの機会に報告してきた（例えば、村上, 河村, 2025, 村上, 2024）。また、近年、「自由で協働的な探究学習」の展開を通じて日本の伝統的な教育の特質が見えてきた。それは、集団的・共同的な一斉授業に基づく授業と学習の形態である。これをティーチングとなぞらえ、従来の認知的なインプットに基づく

学びとして見たとき、これに対する探究的なアウトプットに基づく学び（村上, 2021）を対照として、これら両者を「認知的学び」と「探究的学び」として表にまとめた（村上, 2025a）。

表 認知的学びと探究的な学び

	認知的学び	探究的学び
学びの関係性	教師→児童・生徒（集団）	児童・生徒の協働（個）
教員の役割	指導者	支援者（ファシリテーター）
教員と児童生徒の関係	ヘルプ（上下関係）	サポート（平等関係）
望ましい学びの実態	インプットから学ぶ	アウトプット（経験）から学ぶ（メタ認知）
学びの形態	受身（適応的）	アクティブ（主体的）
教員の資質・能力	授業力	コーチング力・省察力・ファシリテーション力
効果	即効的	遅効的
評価	量的・直接的	質的・直接または間接的

ここに示したそれぞれの要素について見ると、この両者は真逆の様相を呈している。ここから筆者は、探究学習を実現するためには探究的学びのための OS（コンピュータのオペレーションシステムになぞらえて）が必要であると唱えている。つまり、Windows のパソコンは Windows の OS で動くものである。そのたとえで言うなら、今の日本で探究学習が停滞傾向、混迷状況にあるのは、探究学習（探究的学びの OS で動く）を日本伝統の認知的教育の OS で動かそうとしているようなことではないか、と指摘している。

このような観点で、日本の伝統的な教育にある認知的な学び、国際的に高い学力を実現してきた営みを「ティーチング」と呼び、一方の探究学習を実現していく営みを「コーチング」と呼ぶことにする。これを合わせて「ティーチングとコーチングの視点」として、その概念構造を車輪の両輪モデル（Ⅲ、1）とする。本稿では、このような、ここ 1 年の筆者の気づきを整理し、この視点の有効性を検討する。また、この視点に基づき、新たなコーチング方略として GROW モデルに注目し、その活用に向けて理解を深めているので、その経過も紹介する。

## Ⅱ. ティーチングとコーチングの視点の発見

### 1. ティーチングとコーチングの視点の発見

本稿の中心となる「ティーチングとコーチングの視点」というキーワードの発見は、いくつかの事象が重なって叶えられた。筆者が研修等でこのキーワードを使い始めたのは、2024 年 11 月以降、カルラ・ファン・ドールネン氏（オランダの教育カンパニー CED・副 CEO）を招へいして行ったコーチング研修（後述、IV、1）を境に、この発想が明瞭になった。カルラ氏のコーチング研修以降、筆者の行う研修では、アンケートの自由記述欄に「ティーチング」「コーチング」の文言が踊り始めた。そこで、2024 年 1 月～現在まで実施した 35 回のうち、以下の (1)～(4)（(1)、(2) はカルラ氏のコーチング研修以前、(3)、(4) は以降）を抽出して比較した。本研修は筆者が、新しい時代の探究学習を実現する教師力について、ワークショップ形式で体験的に学ぶ定番プログラムである。内容は、「講演：新しい時代の探究と教師力（40 分）、ワーク：マルチプル・インテリジェンス MI（Gardner, 2001）によるグルーピング（20 分）、ワーク：コーチング（30 分、省略することあり）、探究：紙コップの不思議を探る（50 分）、省察：デボノの帽子（20 分）」が基本形となる（村上、2024）。

(1) 2024 年 3 月 4 日 堺市立大仙小学校（校内研修）参加者：21 人、時間：2.5h

満足度：100%（アンケート中、満足度選択肢、「大変よい」の出現率）

ティーチング、コーチングの出現率：ティーチング 0%、コーチング 24%（アンケート自由記述中それぞれの出現延べ数/人数×100）

(2) 2024 年 4 月 3 日 広島市立戸山小中一貫教育校（校内研修）参加者 23 人、時間 2.0h

満足度：91%（同上）

ティーチング、コーチングの出現率：ティーチング 0%、コーチング 13%（同上）

(3) 2025 年 7 月 24 日 奈良市立都跡小学校（校内研修）参加者 24 人、時間 3.0h

満足度：100%（同上）

ティーチング、コーチングの出現率：ティーチング 49%、コーチング 75%（同上）

(4) 2025 年 7 月 22 日 静岡市立西奈南小中学校 参加者 42 人、時間 2.5h

満足度：76%（同上）

ティーチング、コーチングの出現率：ティーチング 5%、コーチング 31%（同上）

2024年10月のコーチング研修を境に「ティーチングとコーチングの視点」が受講者に受け入れられていることが示唆される。コーチングについては研修の中で以前から言及してきたので、一定の出現率があったが、ティーチングという語が合わせて出現するようになった。これは意識的に「ティーチングとコーチングの視点」を強調するようになったことや、探究活動の支援を「コーチング」と言い換えたことが奏効している。また、従来から定番となっている本研修は、この視点との整合性がよく、もともと日本の教員がもつ琴線に触れ、受け入れやすかったという印象もある。研修後、参加者と議論するときも早速このキーワードが登場することも、そのことを裏付けている。ともあれ、この視点がこれほどまでに受け入れられることは、筆者としても驚きであった。ただ、受け入れられるようになった本当の理由は、別にあることがわかってきた。それを次項で考察する。

## 2. カルラ氏のコーチング研修で何が変わったのか

カルラ氏の研修を境にして、上に示したような状況が生まれた。研修の中の何が参加者の新たな認識の生成を刺激したのか、その原因について探る。

### (1) OSの発想からvsの視点へ

先に示したOSの着想は2018年頃からあり、講演や研修でこれを用いた。この言葉は、直感的にイメージしやすく、直後の質疑応答などでも受け入れられ、適切に使われた。

認知的学びと探究的な学びに関する整理（表）は、2021年10月頃から講演で用いるようになった。その時のスライドでは、認知的学びと探究的な学びはvs関係になっていた。この関係はカルラ氏を招いた2024年10月まで続いている。また、認知的な学びと探究的な学びをvs関係としたのは、さらに前の2018年頃、OSの着想を得た時期と重なっている。すなわち、探究学習を研究する筆者の認識は、認知的な学びの対立軸として探究的な学びを位置づけていたのである。筆者は長い間、「ティーチング vs コーチング」の認識を背景として探究学習の研究を進めていたことになる。

### (2) 「ティーチングとコーチングの視点」の発見

「ティーチング vs コーチング」のvsが消え、両者が一体化した「ティーチングとコーチング」の認識となったのは、カルラ氏の「ティーチングが大事です。コーチングはティーチングを支えるためのものです」（2024年10月、私信）という言葉に、目からうろこが落ちる思いをしたからである。それまで、ティーチングとコーチングをvsで捉えていた認識を180°転換させられた。そういえば、筆者は、まさに自由で協働的な探究を目指して、筆者だけができるような高いハードルをクリアしてきた（村上，河村，2025）。コーチングスキルを高め、自由な探究を実現してきたが、授業への一般化と日本における学力の課題をおろそかにしていたことを反省した。

また、ティーチングとコーチングへの誤謬が明らかになった（村上，2025b）。すなわち、この両者を対立関係と見て、認知的な学び派（主に学力重視）と探究的な学び派（主に自由性、協働性の重視）に分かれ、潜在的に教員間の対立を生み出す構図が生じるのである。この誤謬は、今日、様々な形で教員や教育関係者を巻き込んでいる。例えば、伝統的な日本の教育 vs 新しい時代の探究学習といった具合である。

### (3) 「ティーチングとコーチングの視点」が受け入れられた理由

筆者は、長年、探究的な学びの側に立ってこの誤謬をもっていた。これをほどいてくれたのは、カルラ氏の

言葉であった。前項で問うた「ティーチングとコーチングの視点」が受け入れられた理由は、この視点によって教育を眺めることにより、潜在的な人と人との対立関係が解ける兆しを共有できたからだと考えられる。またそこから、多くがコーチングの必要性に目覚めたことも確かである。

### Ⅲ. ティーチングとコーチングの視点で捉える試み

#### 1. 「ティーチングとコーチングの視点」とは車輪の両輪の視点

昨年来「ティーチングとコーチングの視点」の発見とともに、それを日本の状況に適応して捉える試みを始めた。この両者の関係を、従来のような vs 関係と見るのではなく「車輪の両輪」としてそれぞれが独立に回転し、つながり、相互に協力して機能を発揮するというモデルである（図 1）。日本の教育においては、ティーチングが優勢し、集团的・共同的な一斉授業による国際的にも高い学力がつくられてきた。一方、コーチングを巡っては、本来、コーチングで動く探究学習をティーチングで動かそうとして、混乱が生じている。日本の教育はティーチングが強く、コーチングは弱いから仕方ないとはいえ、早くコーチングの必要性に目覚めるべきである。探ってみると、日本のコーチング

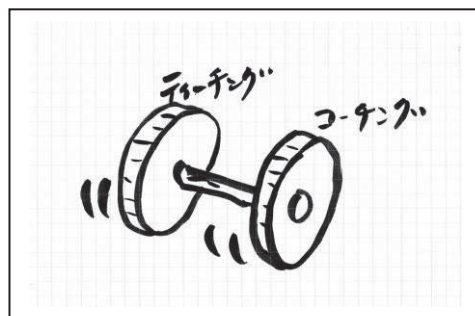


図 1 ティーチングとコーチングは車輪の両輪

は、伴走型、寄り添い型、共感型というスタイルを持ち、ティーチングの陰に隠れがちである。ただ、そのような日本的コーチングが、昨今、日本の伝統的な教育の良さを弱くしていることも散見され、また、指摘もされている。新しい時代の教育は、ティーチングとコーチングの両輪がつながり、バランスよく回転することが求められると思う。

#### 2. 「ティーチングとコーチングの視点」の展開事例

探究学習は本来的に、学習者の主体性に依拠した、集団から個人に向かう経験的、内省的な学びである。筆者はこれを「自由で協働的な探究学習」を展開し、実現してきた。さらに、2015 年からコーチングやリフレクション（省察）の必要性に着目し、それらの導入を図った（村上，2021）。探究学習における学習者のメタ認知を促進する支援者のこのような認識とスキルは探究学習の実質化に一定の効果を上げた。以下の（1）～（3）の事象をあげ、そこにある課題について考察する。

##### （1）枚方オルタナティブスクール

事例：2024 年 4 月開講した枚方オルタナティブスクール（校長：伊藤直之、顧問：村上忠幸、対象：不登校傾向の小学生）では、カリキュラムに理科と探究を入れた（村上忠幸（探究）、河村直子（理科）、週 2 時間）。学校に戻る児童が続出した（年度末には 12 人中 7 人）。そこで、「探究」や「学力」の意味を問い直すことになった。これは、ティーチングとコーチングの議論の端緒になった。

考察：上記のスクールでは、支援者のコーチングによる探究的な学びの場で、子ども達は野外、室内の遊びを中心に学びをつくった。ティーチングの要素は、村上や河村（中学校・理科）にある程度あったが、全体的にはわずかであった。子ども達にとって自由に、探究的に考える機会の拡大による主体性の育ちが、かれらの学力概念の拡張を促したと考えられる。

##### （2）広島県立戸山小中一貫教育校

事例：2024年4月から現在まで（年間7回（9日））継続的に入り、授業、教員研修、研究協議に関わった。研修、授業づくりを通じてティーチングとコーチングの視点を共有した。また、コーチングの調査（2025年4月～、聞き取り、9人）をして、学校および各自のコーチングの様態（教育活動、教育経験）を探った。学校における相互コーチングをベースとしたチームビルディングが成立しており、教師教育者としてのコーチングリーダーの存在も見られる（熊本、村上、2025）。このような状況に至る「ティーチングとコーチングの視点」のはたらきを問う。

考察：聞き取り調査で、教員によってティーチングが優勢、コーチングが優勢、あるいはそれが半々ということが示唆された。教員相互ではそれぞれ相互がコーチングをしていることも分かった。まさに先述のティーチングとコーチングが vs にならずに、相互を活かしている姿があった。また、そこでは校長、教頭、熊本等の教師教育者が有意に機能していた。

### （3）奈良県立畝傍高校の個人探究

事例：同校では、教員研修（2024年9月）、2年生個人研究発表会（2025年2月）、教員聞き取り調査（3月、16人）を経て、指導者のコーチングの特徴は「伴走」「手出ししない」「寄り添う」「協働する」「共感する」等であることが明らかになった。生徒により主体性が発揮される者とそうでない者が生じ、伴走型コーチングにおける主体性は生徒個々の現況に依存する傾向があることがうかがえた。このような伴走型コーチングは、主体性を育てるのであろうかを問う。

考察：聞き取りをした大半の教員によると、個人探究において主体的に活動した生徒は6～7割であった。それ以外の生徒には、最終的にティーチング的指導をして、形を整えさせたという。すなわち、もともと主体性をもった生徒がセルフコーチング等により探究をしたことになる。これは、コーチングの効果が出ているのかいささか疑問である。コーチングの効果が出るなら、もともと主体性のない生徒を刺激しうるものであるはずだからである。要するに、伴走型のコーチングでは、コーチングに期待される効果が希薄であることが示唆され、介入性のあるGROWモデルのようなコーチングへの期待が高まった。

## IV. GROW モデルによるコーチング

### 1. カルラ氏のコーチング研修

GROWモデルを日本への導入を企図して、オランダ CED からカルラ・ファン・ドールネン氏を招へいし、以下の（1）～（3）の研修を実施した。

#### （1）2024年10月27日 ワークショップ（京都教育大学）GROWモデル初心者編

参加者：90人、時間：3.0h

満足度：80%（アンケート中、満足度選択肢、「大変よい」の出現率）

初心者向けのGROWモデルの研修で、大変盛り上がり、好評であった。

#### （2）2024年10月28日 校内研修（姫路市立安室小、村上美香コーディネーター）GROWモデル初心者編

参加者：32人、時間：1.5h

満足度：46%（同上）

（1）の初心者向けの内容を校内研修として実施した。時間が短かったうえに通訳の時間があり、カルラ氏の研修としては、評価が低かった。アンケートから、コーチングの基本スキルの理解はほぼ達成されたが、GROWモデルについては、さらに学びたいとの要望が多かった。また、自身のコーチング姿勢に反省的な反

応もあった。GROWモデルの雰囲気は伝わったが、時間が短かったこともあり、さらに詳しく知りたい、という反応が多く見られた。

(3) 2024年10月29日 上級者向け研修（京都教育大学）

参加者：20人（指名）、時間：3.0h

満足度：100%（同上）

上級者向けの研修として、(1)を受けた教師教育の立場にある人に人を指名して実施した。GROWモデルをグループ（コーチ、コーチ（受ける人）、オブザーバー（観察者）の3者）で演習し、その様子をカルラ氏が随時介入し、アドバイスをした。コーチングで陥りやすい落とし穴が随所で見られ、カルラ氏の指摘も適切であった。

上記以外に、以下の研修を実施した（(4), (5)）。

(4) 2024年11月17日 上記(3)参加者による省察会（京都教育大学）

参加者：15人（希望者）、時間5.0h

(3)の参加者による省察を行った。カルラ氏の研修から、GROWモデルの理論的背景と実践上の課題について、探究的に自己分析を交えて発表し、議論した。

(5) 2025年3月14日 オランダにてCEDを訪問、GROWモデルのワークショップを受講

参加者：15人（オランダ研修参加者）初心者コース（5人）、上級者コース（10人）

初心者コースは、その講師スキルを身につけるために設定された。上級者コースは上記(3)の参加者が大半であった。(3)よりもさらに進んだ内容であった。

これらを通じてGROWモデルが形式的な実践スキルであり、ティーチングとコーチングを両立させる介入的コーチングスキルであることを強く感じた。また、省察的でありコルトハーヘンのALACTモデル（コルトハーヘン、2001、村上、2021）に通じるところが分かり、ALACTモデルに重ねると理解が深まる。

## 2. GROWモデル（図2）

本稿では、カルラ氏の展開するコーチングについては、概説するにとどめておく。GROWモデルの解説は、カルラ氏のワークショップの際に提供されたCoaching Background information（CED，2024.10.27-29，研修資料，村上訳，未公開）に詳しい。本稿では、「ティーチングとコーチングの視点」におけるコーチングの具体的な方略としてGROWモデルを想定している。したがって、GROWモデルの外形とその機能に着目した経緯について述べる。以下、GROWモデルの概略を示しておく。

### GROWモデルの機能

ある目標を達成するためには、コーチはどのような質問をすべきか、どのような順序で質問すべきかを知ることが重要である。これを実現するために、GROWモデルが使われる（図2）。

Goal 目標：コーチングの短期および長期目標

Reality 現実：現実を検証し、現状を評価する

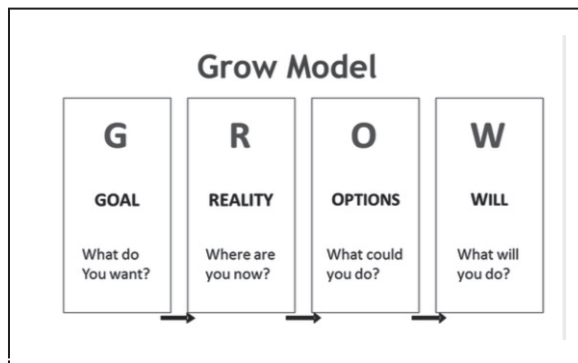


図2 GROWモデルの模式図

Options 選択肢：選択肢と代替解決策の提示

Will 意志：何を、いつ、誰が行う必要があるか、そして何よりも、実際に実行する意志

GROW モデルは単なる手段といわれ、その文脈は常に、コーチングを受ける人の目標に対する認識と責任に基づいている。すなわち、物事を解決する際のコーチの省察の取り組みでもあり、これが ALACT モデルに通じるところでもある。ただ、ALACT モデルよりも汎用的に目標達成へ向けて主体性を開放していく。

使い方に関しては、後（IV，4）に事例を示す。

### 3. 会話介入モデル（図3）

GROW モデルとともに紹介されたのが会話介入モデルである。これについても先の Coaching Background information（CED，2024.10.27-29）に詳しい。会話介入モデルは、GROW モデルを動かす際の、会話の役割について模式化したものである。会話によるコミュニケーションを構造化し、コーチングにおける12種類の会話介入が示されている。会話介入とは、例えば、相手の話に寄り添って励ましたり、アドバイスを与えたりすることを指し、これら12種類の会話は以下の1～12のように介入の程度や意図によって区別されている。

1. アクティブリスニング：傾聴
2. 要約：状況の把握
3. リフレクト：感情を反映させる
4. 整理する：状況の整理，明確化
5. さらに質問：より深く話すきっかけ
6. サポート：ポジティブに承認する，うまくいったことの指摘など

1～6が一般的なコーチングであり、相手（コーチ）への質問によって相手が自分に向きあい、メタ認知を促すようにする。

以下の7～12は、コーチが介入的にアドバイス等を行うことが想定される。GROW モデルが介入的コーチングの特徴をもつポイントでもある。これは、いわゆる伴走型のコーチングとは一線を画すところであり、ティーチング的に見えるところでもある。

7. 追加の疑問：相手から得た情報（介入5）から疑問を加える
8. 解釈：相手の話からどのような傾向を感じ取ったかを示す
9. インフォーム：情報（時に解決策）を伝える
10. 提案：介入9より解決策の方向の明確化
11. アドバイス：助言する，解決策を強く示す
12. 判断：相手が言ったことに基づいて、それが正しいか間違っているか、正しいかを判断

支援状況の性質に応じて、様々な介入が用いられる。1から12にかけて、相手（コーチングを受ける人、教師等）の介入は減り、コーチ（スーパーバイザー等）が議論の内容を決定する割合が増える。

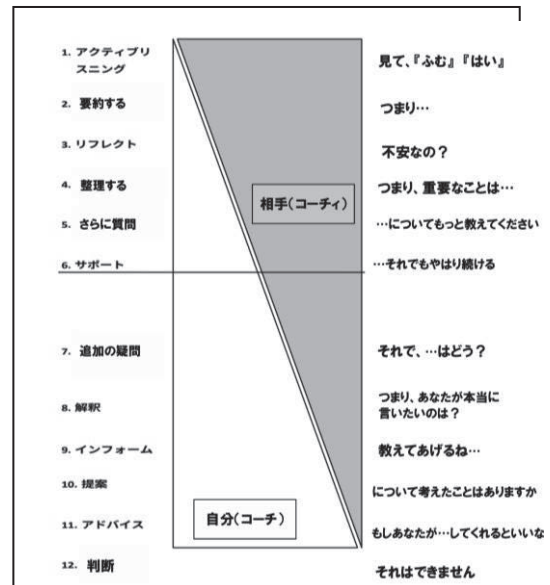


図3 会話介入モデルの模式図

#### 4. GROW モデル活用事例—Tea Room Coaching

2023年5月上旬、カルラ氏は日本の教育の調査に来日した。米谷直剛がカルラ氏を京都観光に案内した際、喫茶店にてカルラ氏から悩み相談にのると言われ、コーチングを受けた。これが後に GROW モデル活用事例に沿ったものであるとわかり、典型的な GROW モデルの事例となった。カルラ氏は、この事例を Tea Room Coaching と呼び、2024年10月27日の初心者研修においても紹介した。

##### (1) Tea Room Coaching

日時：2023年5月3日 16:30～17:30（1.0時間）

場所：京都市三条付近の喫茶店

参加者：コーチ：カルラ氏，コーチィ：米谷直剛（大阪市立神路小学校，当時）

内容：米谷が特別支援学級のチーム運営の仕方について悩んでいて、それを解決したい

状況：米谷は、これまで一般的なコーチングの研修を受けた経験はあるが、実際にコーチングを受けるのは初めて。このとき、GROW モデルについての事前知識はなかった。

会話：以下に会話の記録（米谷のメモによる）を示した。

米谷（コーチィ）の発言	カルラ氏（コーチ）の発言
<p>チームが上手く行っていないと悩んでいます。</p> <p>チームの先生が happy になれば満足です。</p> <p>先生が happy になれば、自然と先生の能力も発揮されて、子どもも大人も happy になるからです。</p> <p>みんなが happy になれば、自分も嬉しいからです。</p> <p>6点くらいです。</p> <p>8点になれば満足です。</p> <p>はい。</p>	<p>悩んでることあるの？話してみて。</p> <p>どうなればあなたは満足なの？</p> <p>どうしてそう思うの？</p> <p>あなたはそれで満足なの？ <b>Goal</b></p> <p>今の状況は、10点満点で言えば、どのくらい？</p> <p>どの位になれば、あなたは満足なの？</p> <p>じゃあ、6割が8割になれば、目標達成ね？</p>
<p>これまで常に欠員を抱えながらやってきました。自分が主任になって初めて、メンバーも4人揃い、「いい人たちが来てくれたな」と感じてるんですが。育休中の先生が1人いて、8:00前に来て16:30に帰るので、みんなで話す時間も足りず、上手く噛み合っていないと感じています。</p> <p>チームはみんなで4人です。</p> <p>今年から来た講師の若い先生が1人いて、もう1人サポートしてくれる先生がいます。</p>	<p>今の状況を教えて？</p> <p>チームは何人いるの？</p> <p>もう少し詳しく教えて</p> <p><b>Reality</b></p>
<p>まずは、もっとみんなで話す時間が必要です。</p> <p>自分がいつもより15分早く来ることで</p> <p>みんなで、お茶会をすることです。</p>	<p>目標を達成するためには、何が必要？</p> <p>そのためには、どんなことができそう？</p> <p>他には？</p>

<p>みんなで協力して、何かプロジェクト的なことをやってみるとか。</p> <p>先生たちに直接質問をしてみるとか。</p> <p>自分が 15 分早めに来て、育休の先生とコミュニケーションを取って、遅れてくる先生たちとの間を繋ぐことかな。</p> <p>じゃあ、プロジェクトも時間がかかるので、難しいですね。</p> <p>うーん。</p> <p>それなら、お茶会をすることです。</p>	<p>それ以外には？</p> <div style="text-align: right; border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Options</div> <p>もっと何かない？（笑）</p> <p>じゃあ、今あげた中で今回はどれを試してみる？</p> <p>無理をするのはダメ</p> <p>1 番簡単で、効率的なのは どれ？</p> <p>すぐできるのは？</p>
<p>職員室だと、担任の先生に話しかけられるので、子どもも先生も来ない場所がいいです。例えば、支援学級の教室とか。</p> <p>金曜日だとそれぞれ予定もあると思うので、木曜日の放課後 16:00～16:30 にします。</p> <p>まずは、みんなが楽しく過ごせたら、満足です。</p> <p>はい。</p> <p>はい。何となく気づいてました。</p> <p>また読んでみます。</p>	<p>じゃあ、実際にどこですか？</p> <div style="text-align: right; border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Will</div> <p>具体的にはいつするの？</p> <p>その時、どんな風になったら満足なの？</p> <p>あとは、やってみるだけね。</p> <p>今やったことが、コーチングだっていうのは分かっている？</p> <p>理論的には、サイモン・シネック「Golden circle」の「why（なぜするか）→what（何をするか）への流れを背景にしているから、参考にしてみてください。</p>

## (2) Tea Room Coaching における GROW モデルの解釈

GROW モデルのそれぞれのステップに照らして、カルラ氏の質問の意図を概説する。

**Goal 目標：**コーチングの短期および長期目標

本人（米谷）から出た **Happy** という抽象的概念から、具体的、かつ、現実的なものへ導いている。また、サイズを小さくしようとしている。

**Reality 現実：**現実を検証し、現状を評価する

状況を詳細に本人に語らせている。本人が、状況の中にある課題を明確化することを促している。

**Options 選択肢：**選択肢と代替解決策の提示

本人による選択肢の拡大を促している。質問が連発されており、米谷も次々に選択肢を出している。「頭から絞り出すような感覚だった」と後に述懐していた。

**Will 意志：**何を、いつ、誰が行う必要があるか、そして何よりも、実際に実行する意志

やることが決まったら、具体的な場所、日時を決めていった。課題の解決をより具体化する。

## (3) GROW モデルをコーチングのスタンダードに

筆者らのグループは、昨年 10 月カルラ氏の研修以来、多くの実践や研修を経験してきた。それは GROW

モデルや会話介入モデルを日本の教育文化に馴染みよくさせるための事例研究である。これまで筆者らが展開してきたコーチングはどちらかと言えば伴走型であった。ティーチングが得意な日本の先生方にとっては、手出しを我慢することがコーチングの極意となってしまった。それは一定の成果をあげてきたが、会話介入モデルの7~12(下半分)もコーチングという概念拡張は、画期的である。ただ、GROWモデルの実践には筆者らが行ってきたリフレクションの研修を重ねることが必要と考えている。なぜなら、GROWモデルは各ステップの背景にリフレクションの姿勢を求めているからである。

## VI. おわりに

本稿は、「ティーチングとコーチングの視点」によって日本の教育を捉える試みの端緒となる。この視点は、これから新しい時代の教育の構造化に有用な概念となることが期待される。また、特に探究学習の進化に向けて、コーチングを重視する必然性が、この視点から明らかとなった。日本におけるティーチングの緩みに対する指摘は多くあるものの、その解決方略はまだ見えていない。単純にコーチングをしっかりとするという見通しは立つが、日本的な伴走型のコーチングには限界が見え始めている。筆者はGROWモデルという介入性とリフレクション(省察)が重なるコーチングに注目し、その導入を図ることが、日本のティーチング文化に相性のいいコーチングになると考えている。また、このコーチング方略は、ティーチング文化に親和性のある介入性を含んでいる。現在、筆者はカルラ氏と連携して、日本の教育にコーチング文化を導くために、GROWモデルによるコーチングの普及を企図して取り組みを進めている。その思いは「ティーチングを活かすコーチング」とともに「コーチングを活かすティーチング」の在り方を探る挑戦でもある。

### 引用・参考文献

- ・CED (2024. 10. 27-29, 研修資料, 村上訳, 未公開) Coaching Background information
- ・Gardner, H.著, 松村暢隆訳 (2001) MI: 個性を生かす多重知能理論. 新曜社. 331p.
- ・コルトハーヘン, F. 著, 武田信子監訳 (2010) 教師教育学. 学文社. 335p.
- ・熊本貴文, 村上忠幸 (2025) コーチングの視点を入れた授業研究から生じる教育観の深まり— 戸山の取り組みから—. 日本教師教育学会第35回研究大会論文集.
- ・村上忠幸 (2021) コルトハーヘンのコア・リフレクションに関する一考察. 京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要, 第3号, pp.209-218.
- ・村上忠幸 (2024) 「自由で協働的な探究学習」の授業づくりのエッセンスとは. 京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要, 6号, 85-94.
- ・村上忠幸, 河村直子 (2025) 「自由で協働的な探究学習」の授業づくりのエッセンスとは (2). 京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要, 7号, 57-66.
- ・村上忠幸 (2025a) 探究学習をティーチングとコーチングの視点で眺める試み. 日本理科教育学会第75回全国大会論文集.
- ・村上忠幸 (2025b) 日本の探究に必要なコーチングのすがたへ. 日本理科教育学会第75回全国大会論文集.
- ・村上忠幸, 河村直子, 村上美香, 米谷直剛, 富永岳, 熊本貴文 (2025) 日本の教育をティーチングとコーチングの視点で捉える試み—オランダのコーチングから見えること—. 日本教師教育学会第35回研究大会論文集.