

リフレクティブな学習を誘発する「学習環境デザイン」 －企業人材育成における「教えない教育」の組織化－

Designing the Learning Environment for Generating Reflective Learning:
Organizing “Non-teaching Education” on Corporate Human Resource Development

*
伊藤 精男

Abstract

It is OJT that is recognized a main method in a corporate human resource development. In a today's workplace situation in which time, human “Composure” decreases, how OJT can be enhanced is a big problem. In OJT especially, it is an important theme how to generate “a reflective learning” that becomes a key in the promotion of skilled persons.

In this paper, it has paid attention to the method “Non-teaching Education”, and the application to corporate human resource development has been considered. The results obtained here are as follows :

1. “Non-teaching Education” method is a feature in the apprentice training one. It is profitable to generate “a reflective learning” though a learning efficiency is low.
2. The aspect of organizing is necessary to introduce “Non-teaching Education” method into a corporate human resource development. For that, the design of the organization design to which the duty accomplishment is done in relations of parties concerned is effective.
3. The organization design that accomplishes the duty in relations of parties concerned functions as “Community that can learn each other.” And, it can become the design of a learning environment that generates “a reflective learning”.

1. はじめに

1.1 本研究の背景

組織における人材育成能力は、企業の競争力の重要な一部分である（守島，2004）。企業内人材育成の方法としては、従来から「OFF-JT、OJT、自己啓発」の枠組みで捉えられているが、その主要な方法として認識されているのはOJTである¹⁾。もちろん、人材が与えられた仕事を行うための十分な能力・スキルを有していない場合には、比較的迅速にそのギャップを埋めるものとしてのOFF-JTが有効ではあるが、OFF-JTによる「教育（Teaching）」によってすべてが代替されるわけではなく、そこで習得した基本的な知識・スキルは、状況に埋め込まれた機会の中で展開される職場でのOJTの中で「学習（Learning）」されなければ、

実際には有用性を持つものとはならないであろう（今田，2008）。

たとえば、関西労使会議が実施した「技術・技能・ノウハウの継承に関する調査」（2007）によれば、現在、「技能継承の主要方法がOJTである」とする割合は65.6%であり、今後もそうであるとする割合も47.9%にのぼっている。今後OFF-JTの比率が現状より高まる傾向にあると予想されるが、技能のかなりの部分が形式知化され、マニュアル化されてOFF-JTの対象となりうる一方で、完全に内容を記述することができない「定義できない知識」（猪木，1993）から成り立つ技能がある限り、その継承にはOJTが不可欠であるとの認識があるものと思われる。

しかしながら、OJTを含む企業内人材育成は、必ずしもうまく機能しているとは言い難い状況に

論文受理日：2010年7月13日

*ITO, Morio：人事コンサルタント
(HRM consultant)

あると思われる。たとえば、「平成20年度能力開発基本調査」(厚生労働省)において、「人材育成に問題がある」とする事業所は72.1%にのぼり、その理由として「指導する人材が不足している」(49.6%)、「人材育成を行う時間がない」(47.2%)などが指摘されている。これは従来からも指摘されてきた理由ではある。しかしながら、今日、就業形態の多様化が進み、職場における非正社員の比率が30%台半ばに達し、その基幹化(質的・量的)が進展しているという新たな職場状況の下で、状況はさらに厳しさを増していると思われる。数量的に減少した正社員は、非正社員に対する訓練、業務管理、欠勤対応などが増加するなど、本来業務の負荷が増大し、その結果としてOJTに必要な時間的・人的な「ゆとり」を失い、OJTが円滑に機能しなくなったとする調査結果も示されている(安田, 2008)。また、「部下や後輩を育てようとする雰囲気」は、職場全体の労働意欲を大いに規定するものであり、職場人数の減少により部下や後輩の育成のための余力をなくして訓練機会が減少することは、職場全体の労働意欲を阻害する可能性があるとの指摘も見られる(太田・大竹, 2003)²⁾。このような新たな職場状況においては、プログラム化された「狭義のOJT」のみならず、プログラム化されていない「広義のOJT」でさえも機能しにくくなっていることが推察される。人材育成の主要方法と認識されているOJTをどのように充実させるかは、今日的な大きな課題である。

一方、松尾(2006)は、現在の日本企業においては環境スピードの増加に伴う人材の促成栽培が求められ、熟達者を育てるうえで最も重要な方法である「良質な経験を積ませる」機会が減少していることを懸念する。効率性を重視して人材を早期育成することが求められるため、様々な情報や知識の「与えすぎ」が見られ、それが経験学習を阻害し、結果として自分の頭で解決策を考えると「学ぶ力」が低下するという副作用をもたらしているとする。効率性を重視したマニュアル化(形式知化)や「教え込み」は、習熟の初期段階における一定レベルまでは有効であるとしても、限界があるとされる(福島, 2001)。「良質な経験を積

むこと」は、主にOJTに依拠するものであるが、それには一定の時間を要するものであり、上記の職場状況とも無関係ではありえない。学習者の理解状況に合わせるのではなく、教える側の意向を優先させ効率性を重視して「教え込む」教育方法は、現状の学校教育における方法論への批判として見られるものであるが(野村, 2003)、企業内人材育成においても同様の課題を有していると言える。

このように、企業内人材育成、とりわけ、その主要方法と認識されているOJTを取り巻く現状は、OJTに必要な不可欠な時間的・人的「ゆとり」が減少する新たな職場状況において、育成効率を重視することが求められ、かつ学習者における「学ぶ力」という質的向上をも期待されるという、二律背反する極めて難しい状況にあると言える。これは、従来から存する「OFF-JT、OJT、自己啓発」の枠組み内において「OJTの充実策」を考察していくことの限界を予想させるものであり、有効な施策展開へ向けた新たな視点が必要としているように思われる。そして、それがどのようなものであれ、OJTを実施する指導者側にさらなる実施上の負荷を求める施策では、実務上、実現は困難であると予測しうするため、少なくともそれを避けるものであることが必須であろう。

1.2 「現場の学び」をめぐる視点

今日、企業組織における人材育成施策は、「現場の学び」を支援するものとしての「ワークプレイスラーニング」の概念で把握されつつある。これは、従来の「OFF-JT、OJT、自己啓発」といった枠組みを超え、広く学習者における「学び」の様相に注目し、それをどのように促進していくかという視点を明確にしたものであると言える³⁾。これによれば、「現場の学び」は従来のOJTの枠組みだけで考えるようなものではなく、偏在している「学習を誘発する様々な要素」を、意識的に一貫した考えによってデザインしていく「学習環境のデザイン」をどのように構築するかという課題の一環として捉えるものとなる⁴⁾。このような視点は、前述した新たな職場状況における「現場の学び」を考えるうえで、有効な枠組みを提供し

うるものであると期待される。

「ワークプレイスラーニング」ではOFF-JTやe-learningといったフォーマルな学習に加え、インフォーマルな学習(日常の仕事の中の偶発的学習)に着目する。職場における学習の大部分は意図的なものではなく、非公式に起こる経験的なインフォーマル学習であり(Skule,2004)、仕事自体が学習の豊富な源となっている(Ellinger,2005)。この意味で、学習は仕事の実践に埋め込まれたものであり、仕事とより統合されていくことが求められていると言える(Ellstroem,2001)。しかしながら、インフォーマルな学習がどのような職場環境の中で支援、促進されていくかについては十分に明らかにされているとはいえない⁹⁾。その点、様々な職場において指摘されているOJTの有効性の主張についても(たとえば、小池, 1997; 青山, 2003; 山本, 2003)、経験学習(learning by doing)としての枠組みを示しているのみであって、そこで学習者にどのような変化が起きているか、それを踏まえてどのように具体的な展開を図るかについて十分に示しているわけではない。「仕事の実践に埋め込まれた学習」をどのように支援、促進することができるかは、時間的・人的「ゆとり」が減少する新たな職場状況における「現場の学び」を考察するうえで重要な視点であり、さらなる知見の蓄積が求められるところである⁹⁾。

一方、前述した松尾(2006)の指摘は、言い換えれば、熟達者(高度な知識・スキルを有する人材)を育成するには、「良質な経験を積ませる」機会を確保するとともに、そこでの経験から多くのことを学ぶための「リフレクティブな学習」が必要不可欠であることを述べたものである。ここで言う「リフレクティブな学習」とは、学習者自身が学習過程の再吟味を行うことを示している。それは、経験したことに対する深い内省(リフレクション)を伴う学習活動であり、自ら経験内容を振り返りその意味を省察する「解釈の努力」(野村, 2003)であると言い換えることもできる。経験した内容を「解釈」し、それにより自らが抱く仮説を修正し、そして再実行・検証するという試行錯誤を繰り返すことで熟達者は育成されていくが¹⁰⁾、そのようなプロセスが「リフレクティブ

な学習」であると言えよう。松尾(2006)は、このような「密度の濃い経験学習」をサポートする体制を作り上げること(仕事環境の整備)が企業の競争力を左右するものになると指摘する。また、中原・金井(2009)は、職場における成員の成長には、ラーニングだけでなく、ワークだけではない「学びのきっかけに満ちた仕事」(ラーニングフル・ワーク)が重要であると指摘しているが、そのような職務設計とその運用を可能とする組織デザイン(組織設計)をどのようにデザインするかは、前述の「仕事の実践に埋め込まれた学習」の実現とも結びつくものであろう。

また、通常、OJTは「職場において実施される、上位者と下位者の間での一対一の教育訓練」という意味合いで捉えられることが多いが、複数の人的関係性において捉える視点も必要であるように思われる。この点において、「職場のさまざまな他者と出会い、コミュニケーションする中で学ぶ」(中原・金井, 2009)と捉える視点は、職場での「学習環境のデザイン」を考察するうえで有益な示唆を与えるものである。

すなわち、人は職場において多種多様な人々との関係の中で、他者に支援されながら成長していくものであると考えるならば¹¹⁾、必ずしも上位者(上司あるいはOJTリーダー)との一対一の関係の中でOJTを考える必要はない。職場では、特定の状況、特定のタスクに関する「熟練上の上下関係」を基にした、言わば「即興的な緩い意味での徒弟制」(福島, 2001)が存在しているものと考えられる。そして、その場に応じたアドバイス、指導、コーチングなどの教授関係としての「即興の徒弟制」が、職場におけるOJTに見られる原形態であると考えれば、職場成員が相互に指導役となるような「学び合えるコミュニティ」をどのように構築するかが、「現場での学び」を支援・促進するうえで重要なテーマとなる。齊藤(2010)は、上司・OJTリーダーのみではなく、対象者を取り巻く様々な関係者の情報交換・協働過程を通じて学習を促進する「1対N型OJT」を、営業分野における新たなOJTのデザインとして提示しているが、同様の視点に基づくものと言える。あるいは、サービス分野における熟達を考察して

いる笠井（2009）が、「サービスの正解は誰ももっていない」として、正解のない世界だからこそ学び合う仲間、熟達を促すチームが必要であり、そこにこの分野における熟達への鍵があると指摘するのも、「学び合えるコミュニティ」の重要性を指摘しているものと解される。

1.3 「現場の学び」を変える視点

ここまでの議論は、次のように整理することが可能である。すなわち、成員に「良質な経験を積ませる」機会を確保し、「教え込み」に拠らない「リフレクティブな学習」を誘発させていくことが、企業の競争力の源泉となる「高度な知識・スキルを有する人材としての熟達者」を育成するうえで重要な鍵となりうる。しかしながら、時間的・人的「ゆとり」が減少する今日的な職場状況を考慮すれば、従来から存する「OFF-JT、OJT、自己啓発」の枠組みにおいて、「OJTの充実」を模索していくことには限界があるものと考えられる。この新たな状況において「OJTの充実」を考えるには、学習者における「学びの様相」に注目し、それを促進する「学習環境をデザインする」視点から、「学びのきっかけに満ちた仕事」をデザインするという発想が必要であると思われる。そして、そのためには、「仕事の実践に埋め込まれた学習」を支援・促進するものとしての、「成員相互において学び合えるような職場（実践コミュニティ）」を構築することが不可欠であると思われる。それは、従来の、一対一での教育訓練を前提とした上司・OJTリーダーに多くの負荷がかかるOJTの様態故に、その実施を困難にさせていたと思われる状況を改善することでもある。このような実践コミュニティにおいて、成員の「リフレクティブな学習」をどのように実現するか、その具体的方法論の構築が最も求められる点となる。

上記に示された、効率化と質的向上という二律背反する課題を同時に解決しうる具体的方法論を示すことは、なかなか困難な課題である。以下、次のような構成でその検討を試みたい。まず、続く2章において、その手掛かりとなりうる具体的視点を考察する。3章では、2章で得られた視点を

基に企業における具体的事例の分析を試みる。そして、その結果を踏まえて、4章において実践的な提言をすることとしたい。

1.4 本研究の目的

本稿では、今後の企業人材育成において鍵となりうる、「リフレクティブな学習」を誘発する「学び合うコミュニティ」はどのように組織するか、そして、そこでは学習者にどのような変容が起こるのかについて、実際の事例を参照しながら考察し、その分析を踏まえて実践的提言を行うことを目的とする。これは、新たな職場状況において機会減少が指摘されているOJTの現状に対して、有益な方法論的示唆を与えるものであると思われる。

2. 学習環境デザインとしての「教えない教育」

2.1 「教えない教育」という方法

本節では、「リフレクティブな学習」の誘発を考えるうえで、「教え込み」とは対極的な「教えない教育」（野村，2003）という方法に着目したい。教育とは意図的な行為であるが、それは、必ずしも学校教育に代表されるような明示的な「教え込む」教育であることを求めるわけではない。「教える意図」が成就した証明は学習者における「学び」の成立にあり、教育における「教えること」の本質はそこに見出せる。その意味において、明示的ではなく巧妙に「仕組まれた意図性」あるいは「埋め込まれた意図性」（生田，2001）を特徴とする、「教えない教育」という方法もあり得る。これは、教える側の教授行為より学習者側の学習様態への着目を意味するものとも言える。この「教えない教育」は、伝統芸道や職人における「わざの伝承」を目的とした徒弟教育に典型的に見られる。

生田（2001）によれば、「わざ」とは伝達できる実在物として「実在的概念」で捉えられるようなものではなく、現場で無限に立ち現れてくる事象を関係的に捉えていく弟子（学習者）の動的な認識過程として、「関係的概念」で捉えるもので

あるという。したがって、それは現場と切り離されて形式知化して「教え込む」ことは不可能となる。「わざの伝承」を目的とする徒弟教育においては、師匠・親方（指導者）を中心とする「仕事の現場」や「生活の場」に「教えるべき（学ぶべき）内容」が埋め込まれていると考える。弟子（学習者）は、そのような環境に身を置くことによって、その中に埋め込まれた事柄を自ら探りながら学んでいくしか方法はない。「師匠の技を見て、イメージで覚え、繰り返すことで身につけた勘により再現する」（鮫島，2008）ことが、様々な「わざ」の覚え方に共通する極意であろう。そして、「体や手に技を記憶させるということは、体を作り上げること」（塩野，2008）であり、「できる体」を作ることに他ならない⁹⁾。それは「暗黙知」の習得であり、そこでは、ことば（形式知）はなんの役にも立たず、却ってことばに頼ると体は動かさず感覚は磨かれたいとする。師匠・親方は明示的に「教える」ことはしないが、そこには、言語化されても実際に行われていることの複雑さを十分に反映することができないという「暗黙知の詳記不能性」（福島，1995）という側面とともに、「伝えるべきものの構造が一体どのようなものか、師匠自身も明確にとらえていない」（野村，2003）という側面もあるものと思われる。つまり、「教えない教育」には、暗黙知の本質とも言う「あいまいさ」故に、「教えられない（non-teachable）」という側面をも有する事情があるのである。

徒弟教育に見られる方法論上の特徴は、「教えない＝模倣による習得」、「指導における非段階性」、そして「非透明な評価あるいは評価の不透明性」にある（生田，1987；野村，2003）。これらの特徴は、上記の「教えられない（non-teachable）」という側面に由来するものと考えられる。このうち、「評価の不透明性」とは、師匠・親方が「明確な評価を与えたくとも与えられない」ことを意味する。したがって、弟子は師匠・親方から示される論理的とはいえない断片的な評価（たとえば、「それじゃダメだ」、「それでよし」など）を手掛かりとして、自らの「解釈の努力」によって納得して受け入れていく以外に

方法がない。そして、師匠・親方から示される評価（ことば）と、自らの解釈との間に違和感がなく確信が持てるようになった時に、「わざの伝承」が成立すると言っている（藤田，2002）。野村（2003）は、このような「弟子自らが積極的に展開する解釈の努力」が徒弟教育を成立させていると指摘する。そして、このような知的努力を喚起させるような「あいまいさ」こそが、伝えようとするものの意図を積極的に理解しようとする学習者側の努力を高めるものであり、それを受け取ろうとする学習者における様々な可能性を拓くものでもあるとする（野村，1989）。日本の伝統芸道における習得の原則とされる模倣から自らの「形」の創造へと至る「守・破・離」の考え方は、このような「あいまいさ」を乗り越える「解釈の努力」に拠るものであり、「あいまいさ」があるからこそ「離」における創造の可能性を拓くものとも言えよう。

2.2 「リフレクティブな学習」を誘発する「教えない教育」

このような徒弟教育に見られる、師匠・親方と現場を共有し、模倣しながらそこに含まれる「あいまいさ」を自分なりの「解釈の努力」によって身につけていくしかない「教えない教育」方法は、形式知化した内容を指導者が段階的に「教え込む」教育やマニュアル化に頼る教育と比較すれば、体系化されていない効率の悪い方法ではある（野村，1989）¹⁰⁾。しかしながら、完全に内容を記述することができない「定義できない知識」（猪木，1993）がある限り、それは不可欠のものであり、徒弟教育に特異なものではなく、企業人材育成におけるOJTにおいても必要とされるものであると考える。そしてそれは、その方法的特質故に「リフレクティブな学習」を誘発する環境となりうるものであり、とりわけ、応用力に富む「適応的熟達者」を育成するうえでは、その方法の非効率を認めてもなお、有益であると言えよう。効率を重視した「教え込む」教育では、自分の頭で解決策を考えようとする意識が低下すると指摘されており（松尾，2006）、それは初級・中級レベルの知識・スキル習得には問題がないとしても、そこで

習得された表面的な知識・スキルではトラブル発生時などで必要とされる柔軟かつ高度な対応は望めないものとなる。応用力のある対応が可能となるには、自らの「解釈の努力」によって身につけていくという蓄積が不可欠である。

上記の議論から、企業人材育成において「現場の学び」を促進し、とりわけ「リフレクティブな学習」を誘発する環境整備を考えるうえで、「教えない教育」という方法の有効性を指摘できるものと思われる。そして、「教えない教育」を進めるためには、その条件としての、覚える手本となる師匠・親方（指導者）との「場の共有」、そして、「解釈の努力」を要する「学びのきっかけに満ちた仕事（学習内容）の存在」が必要とされるという有益な視点を獲得することができた。もちろん、学習者（成員）における、場（職場）にとどまり「わざ（技能）」を習得したいという意欲があることが、その前提となることは言うまでもない。

2.3 「教えない教育」の組織化①—「新しい徒弟制度」の試み

前節までは、「リフレクティブな学習」を誘発しうるものとしての「教えない教育」を、師匠・親方（指導者）と学習者における個別の関係性を中心に論じた。しかしながら、徒弟教育における学習効率の悪い「教えない教育」方法をそのまま企業人材育成に導入することは、時間的・人的「ゆとり」が減少する今日的な職場状況を考慮すれば、実務的には困難であろう。そこには、その基本原則に拠りながら、それを組織化していく視点が求められる。すなわち、「仕事の実践に埋め込まれた学習」を支援・促進するものとしての、職場成員が相互に指導役となるような「学び合えるコミュニティ」の存在が必要となろう。それをどのように構築しうるか、その手掛かりを得るために、本節および次節では、新たな徒弟制の試みと伝統的な地域産業における人材育成制度に注目する。

徒弟教育は教育（学習）効率の悪い方法である。このような中で「新しい徒弟制度」の試みを行った小川三夫の事例からは、有益な視点を獲得することができる。小川は、法隆寺、薬師寺の棟梁であっ

た西岡常一の弟子であり、宮大工（寺社建築に携わる工人）の集団「いかるが工舎」を主宰している。「いかるが工舎」の特徴は、徒弟教育で基本とされる師匠・弟子間の一対一関係で学ぶのではなく、先輩たちとの関係性の中で具体的なものを身につけていくことを意図的に実施している点にある。

「いかるが工舎」は、舎主・棟梁である小川以下、大工（代理棟梁ができる）、引頭、長、連と呼ばれる様々な技能段階にある弟子たちが住み込みで生活している。現場での仕事だけではなく、日常生活における食事の用意、清掃といった正統的かつ周辺的な仕事からも学ばせようとする点は、「正統的周辺参加論」（レイヴ・ウェンガー、1993）に示される特徴を有するものであり、通常の徒弟教育と同様である。また、明示的に技能を教えることもなく「教えない教育」に拠っている。ただ、弟子たち同士が師匠の役割を担っている点が特徴的である。小川の「親方や棟梁だけが先生やない。それぞれが自分のいいところを見せて、それをほかの人が学んでいく。こういうのが、本当にものを学ぶということやないやろうか」（西岡・小川・塩野、2005、p.314）との考えの下、各々が手を抜かない真剣な仕事の場に身を置き、そこで自ら考えながら、与えられた仕事を「何とかして」一つ一つ責任を持って成し遂げていくときに、技は身につけてくるものであるとする。もちろん、そこには、各自の技能習得の状況を把握したうえで、分担させる仕事を決めるという配慮は行われる。

2.1節で見たように、いきなり師匠の卓越したレベルを手本として示され、それに対して「解釈の努力」を重ねていくことは弟子にとって技能習得において有益なことではあるが、負荷が大きなものでもある。その点、「いかるが工舎」では、現場に様々な技能レベルを有する先輩たちがいることで、卓越したレベルから手が届きそうなレベルまでの手本を見ることが可能となる。このような様々な技能レベルの人々が協働する場は、技能習得において重要な意味を有する（加護野、2007）。小川が「未熟練者、修練者を組み込んでこそ仕事のできやすい環境」になり学びの場所になるとし

ているのは、このような状況を現すものであろう。もちろん、そこは真剣な取組みを要する協働の場であり、未熟練者だからといって失敗は許されず、「何とかして」やり遂げる努力が必要とされることは言うまでもない。しかしながら、そこでは、「会員による協働」という環境であるために、各自の仕事をカバーできる態勢にもあると思われる。そこには、ラーニングだけでなく、ワークだけでもない「学びのきっかけに満ちた仕事」(ラーニングフル・ワーク)環境があると考えられる。2.1節で考察した、覚える手本となる師匠・親方(指導者としての先輩)との「場の共有」、そして、「解釈の努力」を要する「学びのきっかけに満ちた仕事(学習内容)の存在」という、「リフレクティブな学習」を誘発する環境が整備されている。そのような環境において、「気がついたらこんな大きな建物が建てられていた。初めはできるとは思えなかった」(塩野, 2008, p.237)という経験を重ねて技能を向上させていくのである。

この事例からは、企業人材育成において、「学び合えるコミュニティ」の構築を考える際の、具体的視点を学びうると思われる。ラーニングだけでなく、ワークだけでもない「学びのきっかけに満ちた仕事」環境を整備するうえで、様々な異なる技能レベルにある職場成員が相互に指導役(あるいは場合によっては、フォロー役)となれるような配置がなされていることの有効性を指摘できる。その状況において、「何とかして」やり遂げる努力が必要とされる仕事を、手本としうる成員に学びつつも自ら考えながら行うという経験の蓄積が必要不可欠となる¹¹⁾。

2.4 「教えない教育」の組織化②—伝統的な地域産業における人材育成制度

本節では、伝統的な地域産業における人材育成制度を取り上げ、「教えない教育」の原則に拠りながら、関係者の重層的係わりの中で人材育成を行っている事例に注目する。

伝統的な地域産業には数百年にもわたって産業を生き残らせてきた頑強なビジネスシステムがあり、そこには人々の叡智が隠された「制度的叡智」

(加護野, 2007)とも言うものが見られる。そこに見られる、人材育成制度としての「by the job learning」の仕組みも「制度的叡智」と言うものである。ここでは、西尾(2005, 2008a, 2008b)のエスノグラフィーに基づく「京都花街」の事例から、関係者の重層的係わりの様態に着目して考察する。

西尾(2008a)によれば、「京都花街」に見られるビジネスシステムは、個々の仕組みだけではなく複数の制度が綿密なつながりをもって競争優位性を生み出すものになっていると言う。とりわけ、芸舞妓の技能は競争力の源泉であり、その人材育成を花街に係わる関係者からなる「花街コミュニティ」全体で支える仕組みが整っていると指摘する。それは、各々の役割においてコミュニティを形成する成員に対して、「責任感を設計する」側面を有するものであると言える。

芸舞妓の育成は、OFF-JTとOJTの両面から実施されるが、それは関係者の重層的係わりの中で実施される。OFF-JTの場としては、「女紅場」¹²⁾で行われるお師匠さんによる基本技能の稽古(基本教育)があり、応用教育は現場でのOJTに拠っている。とりわけ、OJTにおいては関係者による重層的係わりが顕著である。芸舞妓が住み込む置屋の経営者である親代わりとしての「お母さん」(擬似親子関係にある)は、京言葉、立居振る舞い、行儀作法、花街の慣習などの基礎を生活とともにしながら教える。また、顧客の窓口であり、芸舞妓に仕事を発注するお茶屋の経営者である「お母さん」は、「お座敷」という仕事の現場での芸舞妓の技能を評価しながら助言を行う。また、特定の先輩芸妓(擬似姉妹関係にある)である「お姉さん」は、新人である舞妓にとっての実質上の育成責任者として、OJTにおける育成と指導の責任を持ち、メンター的な役割を果たす。

新人である舞妓は、「お座敷」(年間1000回程度の現場経験の機会)において、踊りなどの基本技能をさらに実践的に磨くだけではなく、「座持ち」(西尾・藤本, 2009)と呼ばれる顧客対応の技能を身につけていく。そこは、そのつど編成される芸舞妓チームがチームリーダー(その場で最もベテランである者)の下に、即興的に協働する職場

であり、OJTの場でもある。そこでは、お茶屋の「お母さん」や現場同席の先輩芸舞妓および顧客からの評価を受けることになる。特に、お茶屋の「お母さん」にとっては、芸舞妓の技能は顧客満足に係わるものであり、経営を左右するものとなるため、要求は厳しくならざるを得ない。その評価は、芸舞妓が所属する置屋の「お母さん」や「お姉さん」にも伝えられ、指摘された不足点については指導が実施されることになる。置屋の「お母さん」にとっては、芸舞妓の技能向上は教育投資の資本回収に係わることであり、真剣にならざるを得ない。もちろん、この業界での自立を望む新人舞妓も、技能向上は不可欠であることを自覚している。

また、技能育成や立居振る舞いなどの指導などで強い影響力を有し、妹の行動に関するすべての責任を負っている「お姉さん」にとっても、他人事では済まされない。姉がいるからこそ、妹は「花街コミュニティ」の一員になっていけるとも言いうるが、とりわけ姉に掛かる負担は大変大きいものであるとされる。姉にとって、「お姉さん」になり妹の育成責任を持つことは大きな負担であり、それは将来のライバルを育てるということでもある。姉になること、また誰を妹にするかは自らの意思で決めることはできず、周囲の「お母さん」が決定するとされているが、それを断ることは芸妓を廃業することを意味するルールがあるという（西尾・森元，2008）。姉にとっては、妹を育成することは仕事であり、片手間で行う役割ではない。それは、業界で生きていくために手を抜くことができないものとなっている。

姉は、妹が業界で認められないような不始末をした場合には、姉妹関係を切るという拒否権ルール（「名前を返す」と呼ばれる）を有するとされる。妹にとって、「名前を返す」ことは場合によっては廃業につながるものになるだけに、姉は妹に対して良好な関係を築く努力をさせることが可能となる。また、置屋における基礎教育不足がある場合にも、拒否権行使が可能とされていることから、置屋が新人舞妓に対する育成負担を軽減して（手を抜いて）、姉に通常以上の負担をかけることがないように牽制するルールともなってい

る。

上記に見たように、ここでは、それぞれが競争力の源泉である芸舞妓の育成において行うべきことを牽制しあう不文律のルールが確立していると考えられる。それは、各々の役割においてコミュニティを形成する成員に対して、事業存続に向けた「責任感を設計する」ものとなっており、まさに「制度的叡智」（加護野，2007）が見られるのである。この事例からも、企業人材育成における「学び合えるコミュニティ」の構築を考える際の、具体的視点を学びうる。すなわち、関係者の重層的係わりの中で人材育成を行ううえでは、育成を片手間で行うようなものにならないための「設計された責任感」（沼上，2004）とも言いえるものが不可欠であり、その具体的施策をどのように構築するかが重要であると言える。

3. 事例分析

前章において得られた「現場の学び」を変えていく具体的手掛かりは、次のように整理される。

- ①「リフレクティブな学習」を誘発する環境整備を考えるうえで、「教えない教育」という方法は有益である。それには、覚える手本となる指導者との「場の共有」、そして、「解釈の努力」を要する「学びのきっかけに満ちた仕事（学習内容）の存在」が必要とされる（2.1節および2.2節の議論から）。
- ②「学びのきっかけに満ちた仕事」環境を整備するうえで、様々に異なる技能レベルにある職場成員が相互に指導役（あるいは場合によっては、フォロー役）となれるような配置がなされていることが望ましい。その状況において、「何とかして」やり遂げる努力が必要とされる仕事を、手本としうる成員に学びつつも自ら考えながら行うという経験が重要である。それは、「学び合えるコミュニティ」の構築を意味している（2.3節の議論から）。
- ③関係者の重層的係わりの中で人材育成を行ううえでは、育成を片手間で行うようなものにならないための「設計された責任感」を具体化することが不可欠である（2.4節の議論から）。

本章では、上記の視点を基に、企業におけるその実現可能性を探ることを目的として、具体的事例の分析を試みる。事例内容は当該組織に固有のものであるが、そこからは一般化が可能なものも抽出されるものとする。

3.1 事例の概要

具体的な事例として、伊藤（2010）において示された、S社の営業部門における組織デザインである「ユニット制」における「学びの様相」を分析したい¹³⁾。S社の主力事業は、清掃用具のレンタルサービスであり（「ベーシックサービス＝略称BS」と称される）、営業社員が各自担当する顧客を定期的に訪問しサービスを提供している。この「ユニット制」は、BS分野の成熟化に伴う成長率鈍化への対応策として考えられた新規サービス事業の開発・進展を通して、「顧客維持深耕」を図るといった新たな経営戦略を推進するために構想された組織デザインである¹⁴⁾。それは、「業績責任ユニット」と称される実践コミュニティによって構成される（図1）。

営業正社員は、これまでは概ね主担当事業A（BS事業）のみを担当してきたが、それに加えて副担当事業B・C・Dの中から1事業を選択して担当することになった。副担当事業のうちどれを選択するかは、本人希望を踏まえながら、ユニット内でのバランスを考慮して上司と相談のうえで決定された。

新たな経営戦略に基づく新規サービスの展開では、各自が担当する顧客に対して全事業を単独で提供することには困難を伴う。特に、自らが担当していない副担当事業については、担当する顧客から要請があった場合には、自らですべて処理することは不可能である。その場合、担当顧客の窓口は、従来どおり当該担当者であるが、チームあるいはユニット内で該事業を担当している同僚、より高い対応レベルを有する上位職者あるいは、さらに高い対応レベルを有する専門職・高度専門職の支援を得ることになる。これは、担当する顧客からの様々な要望について、担当者が必ずしも高い知識・スキルを有していない事業についても単独で解決しようとして、結果として自ら解

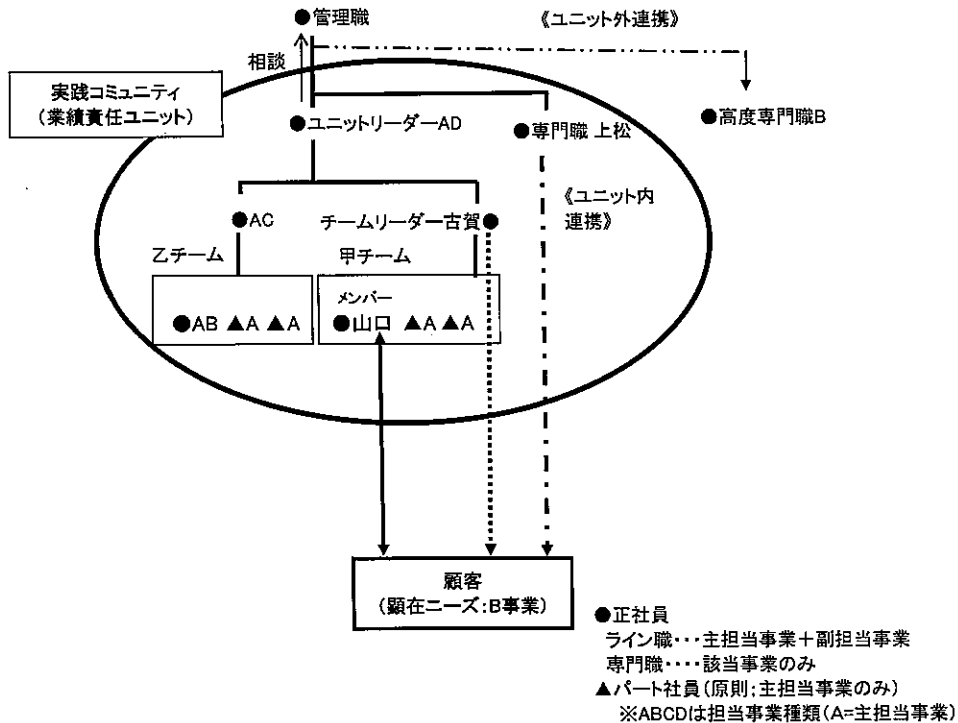


図1 「実践コミュニティ」としての業績責任ユニット（伊藤，2010，p.51 図2 を一部改変）

決できずにチャンスを逸することも多かったこれまでの状況に対処すべく再設計された組織デザインであった。

「ユニット制」に基づく新たな評価制度では、ユニット単位での成果評価がユニットに所属する個人にも反映される(表1)。ユニット評価は、同一ユニット所属者に同一の評価段階が付与されることになっている。表1に示すように、上位等級ほどユニット貢献部分のウエイトが大きく設定されており、ユニットにおける協働的实践を促進していく「責任感を設計する」ものとなっている。また、ユニットにおける成果向上へ向けた「協働的实践へつなげる行動面」についても評価項目が設定されている。このように、新評価制度は、ユ

ニットレベルでの協働的实践を促進する制度的裏づけとして構想されている。組織デザインは、組織メンバーの直面する作業環境と仕事生活のある程度規定するものとなるが(沼上, 2004)、結果として、「ユニット評価」を加味した協働を促進する評価制度を背景としたこの「ユニット制」が、従来のチームメンバー間の協働のあり方を変容させ、日常的な職務遂行のあり方に変容をもたらすものとなっている(伊藤, 2010)。

一方、教育環境は表2に示すとおりである(詳細な教育体系を有する主担当事業Aについては省略)。各副担当事業内容に関する集合研修等の制度的教育環境は、担当する事業内容の難易度に見合ったものであると言い難いものである。集合

表1 営業部門における評価

役割区分	成果点			行動点	合計点
	ユニット点 (成果点に占める%)	個人点	(成果点小計)	(※うちユニット貢献関連点)	
パート社員	7(17.5%)	33	40	60(6)	100
営業一般1等級	8(17.8%)	37	45	55(5)	100
営業一般2等級	9(18.0%)	41	50	50(6)	100
チームリーダー	16(26.7%)	44	60	40(8)	100
ユニットリーダー	26(43.3%)	34	60	40(13)	100
専門職	16(26.7%)	44	60	40(8)	100

※成果点、行動点ともに、各評価項目別の絶対評価指標に照らして得点化する(合計点を算出)

例:配点10点項目の場合…(A評価)10点×評価係数0.8=8点、(B評価)10点×評価係数0.6=6点

※ユニット点は、各自が所属するユニットが達成した成果を絶対評価指標に照らして得点化する

(所属メンバーのユニット点評価段階は、全員、同一評価段階となる)

※最終的な総合評価段階(S評価～D評価)の確定は、各役割区分ごとに合計点の相対評価による

※「営業一般1等級」は、高校新卒～22歳までの社員(トレーニー期間としての位置づけ)

表2 事業別の教育環境概要(伊藤, 2010, p.52 表2 を一部改変)

レベル段階	主とする対象社員	事業B (衛生環境管理)	事業C (フロア管理)	事業D (ユニフォームレンタル)
1	パート社員	・全社員対象(必修) ・e-ラーニング (社内イントラネット活用) ・事業所単位学習会:2時間 ・講師:事業所所属長	同左	同左
2	営業一般 (1・2等級)	・事業登録希望者対象(選択受講) ・ブロック内集合研修:1日間 ・講師:社内インストラクター	同左	同左
3	チームリーダー	・事業兼任者対象(必修・選抜教育) ・研修センター集合研修:2日間 ・講師:事業専任スタッフ	同左	同左
4	専門職 および ユニットリーダー 管理職	・事業専任者対象(必修・選抜教育) ・研修センター集合研修:必要日数 ・講師:事業専任スタッフまたは外部講師	同左	同左
5	高度専門職	・事業専任者対象(必修・選抜教育) ・外部セミナー派遣:必要日数	同左	同左

注)主担当事業A(ベーシックサービス)を除く

研修については、今後、充実化する計画であるとされるが、現状としては現場において十分に活用できる内容を提供できていないように思われる。通常、各副担当事業を選択した営業正社員（営業一般）は、レベル2段階の教育を受講することが求められているが、それだけでは不十分であり、現場での非制度的な学習会やOJTにその多くを負っている状態であった。

次節では、このような環境にある「業績責任ユニット」（実践コミュニティ）における現場での成員の「学びの様相」、とりわけ、制度的教育環境が充実しているとは言い難い副担当事業に係わる「現場の学び」について検討していく。

3.2 「教えない教育」の実際

ここでは、図1に示す「業績責任ユニット」（実践コミュニティ）における、基本的に「教えない教育」に拠りながら展開される「現場の学び」の様相を取り上げる。

この事例は、甲チームに所属するメンバー山口氏（BS事業・フロア管理事業を担当）が、自ら担当する地域において行った営業活動の中で、彼および彼を取り巻く人々がどのような「現場の学び」を展開しているかに着目したものである。この事例において、ユニット内における重層的な係わりの中で、各自が有する知識・スキルを相互に連携させながら、「何とかして」契約獲得へとつなげようとする様子、そして、自らの不足する知識・スキルを向上させるために、現場での係わりの中から「学び取ろう」とする様態を見ることができる。

経緯は次のとおりである。山口氏は、初回営業において顧客の関心は、主に事業B（衛生環境管理）にあることを把握した。事業Bに関して深い知識を有していない山口氏は、チームリーダーの古賀氏（BS事業・衛生環境管理事業を担当）に相談した。古賀氏は、本案件は大口案件でもあることから、ユニットリーダーを通じて専門職の上松氏（衛生環境管理担当の専門職）に支援を要請することにし、3名で現場調査を行うことにした。

3人で同行して（新規オープン予定のパチンコ店の）

オーナーさんといっしょに現場を見て回って、隅々まで調査をしてきました。元々のニーズは衛生環境面（事業B）だったんですけど、現場をいっしょに見て回る中から、オープン前の改装予定箇所や気になる場所なども聞き出すことができたんです。山口くんはその話の中から、フロア管理面（事業C）でも話を進めることができるのでは？と思ったみたいです・・・私はフロア（事業C）は専門ではないので、ピンとはこなかったんですけど・・・それで、営業所に帰ってから3人でいっしょに見積りの相談をしました。私と上松さんは主に衛生環境管理（事業B）を中心にして、フロア（事業C）の見積りは山口くんをお願いしました。さすがに上松さんは、プロですね。私が気づかないようなところもちゃんとチェックしてましたから・・・すごく勉強になりますね。山口くんの目のつけどころも興味深く、よく考えているなあと思いましたね。これも参考になりますね。結局、ああだこうだと話し合っ、金額面のこともありますから、いくつか案をつくってオーナーさんに提案したんですが、うまくいきました。オーナーさんは初めはフロアのことはあまり乗り気ではなかったんですが、山口くんが提案した、従業員の方を対象にしたフロア清掃の勉強会を開催する点を評価してくれたようです。そこまでしてくれるなら・・・と。これも連携効果ですよ・・・大口の契約がとれて、ユニットとしても大助かりです・・・（フロア管理を含めて）私自身もすごく勉強になりました。《古賀氏①》

古賀氏の言説に見るとおり、結果的には3名の連携が成功して契約に至ったが、担当事業が異なり、かつ知識・スキルレベルが異なるメンバー同士が、現場を共有する中で行った協働が、「現場の学び」を進展させるものであったことが伺える。それは、「学び合えるコミュニティ」の中で、ラーニングだけでなく、ワークでもない「学びのきっかけに満ちた仕事」に取り組んだ結果であると考えられる。事業Bを副担当事業とする古賀氏にとっては、専門職である上松氏との協働経験から得るものは大きく、職務充実（job enrichment）において影響があったものと思われる。

る。しかしながら、それは必ずしも上松氏による明確な指導（教え込み）に拠るものとは言えないものであり、彼なりの気づき（解釈の努力）によるものと言える。また、現時点で事業Bについて担当していない山口氏にとっても、今回の案件は大きな影響を与えるものであった。次の言説には、職務拡大（job enlargement）への意欲が見受けられる。

（新規オープン予定のパチンコ店の）オーナーさんを最初に訪問した時は、衛生環境管理（事業B）の話だったので、自分の力では無理だと思って古賀さんに相談したんです・・・現場調査では、オーナーさんと古賀さん、上松さんとのやりとりを聞いていて、「こんなところに目をつけているんだって・・・」感心しましたね。（事業Bについては）以前、所長からちょっと説明してもらったことがあるんですが、やっぱり、いっしょに行かないとわからないことが多いですよ・・・お客さんから鍛えてもらう感じですね。同じ現場を見て、そこで上司のやりとりを聞いて学ぶことが多いですから・・・元々、フロア（事業C）は衛生環境管理（事業B）とも近いところがありますから、これからもっと幅を広げていきたいと思います・・・まだまだ知識不足ですから、もっと勉強してトータルな提案ができるようにしたいですね。そうしたら営業の幅も広がって、自分にもプラスですから・・・次の機会に（事業担当の）登録をしようと思います・・・そしたら、チャレンジ研修も受けられますから・・・また、古賀さんと組んで現場調査をやりたいです・・・すごく勉強になりますから・・・《山口氏①》

「ユニット制」は、事業間の連携によって「顧客維持深耕」を図ることがその眼目であり、展開する各事業を関係者間の重層的係わりの中で、有効に提案しながら業績拡大を図ることが求められている。意図的なコラボレーションがチーム業績を上げ、個人だけで行う限界を越えることが指摘されているが（上則・古川，1999）、以下の山口氏の言説からは、その意図が機能している側面を見ることができる。また、「何とかして」顧客の

契約を獲得しようと工夫・努力する中から、顧客の潜在的ニーズを引き出すことにも成功している。この取組みに、「学びのきっかけに満ちた仕事の存在」と「リフレクティブな学習」を見ることも可能であろう。また、そこに、協働的实践における指導役・フォロー役の存在意義を見出すこともできる。カバー可能な存在がいるという安心感は、未熟練者が思い切った仕事を行ううえでは、大きな支援になるものと思われる。

（今回の物件では）フロア管理については、私は得意ですから、これは提案可能だと思いました。オーナーさんは最初はあまり必要性を感じてなかったようですが、結局、喜んでいただきました。これまでとは違う大きい物件で、力が入りましたが、知恵をしぼった甲斐がありました・・・清掃方法の勉強会では、掃除用の配置図を作って、区域ごとにそれぞれ30分程度でしたけど、清掃用具の使用方法や清掃のノウハウを教えました。ほとんどの方が、あまり経験がなかったみたいで喜んでくれました。準備はそれなりに大変でしたけど、その中から、結局、BS（ベーシックサービス=A事業）も必要だという要望が出て、追加契約をいただくことにもなりました。こういうのってすごくうれしいですね。工夫した甲斐があったってことですね・・・もちろん、いつもこうはいきませんが、連携営業だと、（各事業の）つながりでニーズを掘り起こせるように感じます・・・自分だけではなかなかそうはいきません・・・今回の（3人で行った）見積書の打ち合わせも、ほんとうに勉強になりました・・・《山口氏②》

このような取組みに対して上松氏は、以下のようにコメントしている。専門職から見れば、一般社員における副担当事業に関する知識・スキルは現状では不足しているが、その向上意欲は高く、現場同行による「現場の学び」をさらに強化することが有効であると感じている様子が伺える。

（フォローすることになる）メンバーは目標意識が高いと思います。バイタリティがあるので、営業で必要な知識は現場で培っているみたいです。た

だ、まだ教育体制が不十分ですから知識が不足しています。ですから、勢いで行く反面、知識には不安があるようなので、そんな時には、自分がその不安を払拭するために同行しているという感じですね・・・そうこうしながら、目のつけどころや知識、顧客との対応などを学んでいるようです・・・（契約が取れるように）なんとかしたい！っていう気持ちがあるから吸収力はすごいですよ・・・教育不足を現場でカバーしているって感じですね・・・《上松氏①》

また、次の言説には、協働への意識と自らの役割を自覚した「設計された責任感」をも見出すことができよう。もちろん、その「設計された責任感」の背景には、「ユニット評価」を加味した評価制度の存在があることを忘れることはできない。

自分もBS（ベーシックサービス＝事業A）を経験していますから、この経験を活かして衛生環境管理業務（事業B）との一体化ができるよう目指しています。だから、メンバーとの同行でも、できるだけ彼らの視点（事業A）からも現場を見るようにして、こんなふうに見たら、衛生環境管理（事業B）とも結びつくよってという感じで、アドバイスします・・・すぐに結果が出るわけではないけど、そのうち私の仕事につながるような話も（そこから）上がってきますから、めんどくさがらずにマメに同行しています・・・《上松氏②》

上記に示すように、本事例で示された「学びの様相」には、先に示した「現場の学び」を変えていく3つの具体的手掛かりが十分とは言えないまでも、かなりの程度含まれているものと解される（表3参照）。つまり、この事例は、「教えない教育」の組織化に拠る「現場の学び」を、実際の企業組織において具体化しうることを示すものであると言える。すなわち、この「ユニット制」に見られる組織デザインは、「学び合えるコミュニティ」の中で「仕事の実践に埋め込まれた学習」を支援・促進する、リフレクティブな学習を誘発する「学習環境デザイン」となっているものと思われる。そして、重要なことは、職務設計そのものが「設計された責任感」を必要とする重層的な係わりに拠るものとなっていることである。これは、人材育成を片手間で行うものではないものにしていくとともに、特定の者に過剰な負荷がかかることを避けうるものともなっている。これは、「現場の学び」を安定的・継続的に実施するうえで有効な制度的環境を提供するものである。まさに、沼上（2004）が指摘するように、仕事環境を規定する組織デザインが人材育成効果を有するものとなっているのである。伊藤（2010）によれば、この「ユニット制」は新たな経営戦略を推進するものとして、業績向上に寄与しているという。その意味では、企業人材育成の本来的目的を果たしうる「学習環境デザイン」として機能していると言えよう。

本事例は、制度的教育環境が十分であるとは言えない状況下において、現場における関係者の重

表3 「現場の学び」を変えていく具体的手掛かりと事例内容の関係

具体的手掛かり	事例で示された内容
手掛かり1 手掛かり2	・現場を共有する中で行う協働的实践(連携営業) ・「現場調査」「見積書打ち合わせ」における気づき(解釈の努力) →《古賀氏①》《山口氏①》 ・「何とかして」顧客の契約を獲得しようとする工夫・努力(学びのきっかけに満ちた仕事) →《山口氏②》
手掛かり2	・ユニット制に基づく関係者間の重層的係わり →《上松氏①》
手掛かり3	・「ユニット評価」を加味した評価制度 →《上松氏②》

層的係わりの中で「現場の学び」が効果的に展開されている事例であると認められよう。もちろん、このことをもって、制度的教育環境の必要性を否定するものではなく、両者は補完的関係にある。応用教育は現場で実施されるが、現場ですべての基礎教育までを行うことは負荷が大きすぎる。また、S社における全業績責任ユニットにおいて、常にこのような事例が見られるわけでもない。しかしながら、それは本事例のみに見られる特異なものではなく、同じ構造的特徴と機能を有する他のユニットにおいても十分に起こりうるものである。もちろん、これはS社固有のものであり直ちに一般化しうるものではないことは言うまでもないが、その考え方は、業種業態に応じた応用可能性を有するものであると思われる。すなわち、この事例が示すものは、企業組織における「教えない教育」の展開可能性の示唆にすぎないが、時間的・人的「ゆとり」が減少する今日的な職場状況下でのOJTあるいは「学習環境のデザイン」を考えるうえで、「関係者における重層的係わりを不可欠とする組織デザイン」が有する人材育成効果について、再認識すべきことを示す事例であると言えよう。

4. 結語

本稿の目的は、今後の企業人材育成において鍵となりうる、「リフレクティブな学習」を誘発する「学び合うコミュニティ」はどのように組織しうるか、そして、そこでは学習者にどのような変容が起こるのかについて、企業における実際の事例を参照しつつ考察し、その分析を踏まえて実践的提言を行うことであった。考察結果から、次のような実践的提言を導き出すことが可能である。

「リフレクティブな学習」を誘発する環境整備を考えるうえで、徒弟教育において見られる、覚える手本となる指導者との「場の共有」、そして、「解釈の努力」を要する「学びのきっかけに満ちた仕事（学習内容）の存在」を前提とする「教えない教育」という方法は有益であると考えられる。しかしながら、その方法は学習効率が悪く、そのまま企業人材育成に導入することは、時間的・人

的「ゆとり」が減少する今日的な職場状況を考慮すれば実務的には困難であり、その基本原則に拠りながらそれを組織化していく視点が求められる。

そのために、仕事環境を規定する「組織デザインが人材育成効果を有すること」を再認識することは有益である。どのような組織デザインが有効であるかは、業種業態に応じて考えられなければならないが、そこでは、様々に異なる技能レベルにある職場成員が相互に指導役（あるいは場合によっては、フォロー役）となれるような配置がなされていることが望ましい。そして、その状況において、「何とかして」やり遂げる努力が必要とされる仕事を、手本としうる成員に学びつつも自ら考えながら行うという経験を持たせることが重要であると思われる。そのことが「学びのきっかけに満ちた仕事」をデザインすることであり、「仕事の実践に埋め込まれた学習」を促進するものとなる。このような関係者の重層的係わりをデザインすることが、「学び合えるコミュニティ」の構築であると解されるが、そこで行われる人材育成機能を安定的・継続的なものにしていくためには、それを片手間なものとしさせない「設計された責任感」を具体化しうる制度的裏づけ（評価制度等）が不可欠であると思われる。

企業組織において、競争力の源泉となる企業特殊熟練を有するコア人材（Lepak & Snell, 1999）を育成するには、長期雇用による内部育成が不可欠であり相応の手段と期間を要する。しかしながら、時間的・人的「ゆとり」が減少する今日的な職場状況下において、企業内人材育成の主要方法と認識されているOJTは機能不全に陥っており、「OJTが機能する環境の再生」（守島, 2010）が求められている。そしてそれは、必ずしも従来型に回帰することを求めるものではなく、その方法論の再検討は不可欠である。OJTの方法は多様でありうるが、「現場の学び」を促進する「学習環境のデザイン」を考えるうえで、「関係者における重層的係わりを不可欠とする組織デザイン」が有する人材育成機能について、業種業態に応じた検討を加えることは有意義であると考えられる。それは、「教えない教育」の特徴とされる「巧妙に仕組ま

れた教える意図」を、仕事の現場へ関係的に埋め込むことを意味している。

参考文献

- ・青山久枝 (2003) 「航空管制官の技術伝承」『労働の科学』58 (5), 9-12.
- ・東洋 (1994) 『日本人のしつけと教育－発達の日米比較にもとづいて－』東京大学出版会.
- ・Ellinger,A.D. (2005) “Contextual factors influencing informal learning in a workplace setting : The case of reinventing itself company.” *Human Resource Development Quarterly*,16 (3), 389-415.
- ・Ellstroem,P. (2001) “Integrating learning and work : Problems and prospects.” *Human Resource Development Quarterly*,12 (4), 421-435.
- ・藤田隆則 (2002) 「能の音楽の伝授－身体的な繰り返しと『ことば』－」『人文学報 (京都大学人文科学研究所)』86, 295-309.
- ・福島真人 (1995) 「序文－身体を社会的に構築する」福島真人編『身体の構築学－社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房, pp.1-66.
- ・福島真人 (2001) 『暗黙知の解剖 認知と社会のインターフェイス』金子書房.
- ・波多野誼余夫・稲垣佳世子 (1983) 「文化と認知－知識の伝達と構成をめぐって」坂元昂編『現代基礎心理学7 思考・知能・言語』東京大学出版会, pp.191-210.
- ・Higgins, M.C. and Kram,K.E. (2001) “Reconceptualizing mentoring at work : A developmental network perspective.” *Academy of Management Review*, 26 (2), 264-288.
- ・生田久美子 (1987) 『「わざ」から知る』東京大学出版会.
- ・生田久美子 (2001) 「職人の『わざ』の伝承過程における『教える』と『学ぶ』独自の『知識観』『教育観』をめぐって」茂呂雄二編著『実践のエスノグラフィ』金子書房, pp.230-246.
- ・今田聰 (2008) 「企業の教育と実践コミュニティの学習 自動車営業のスタッフ育成に関し
- て」吉田孟史編『コミュニティ・ラーニング 組織学習論の新展開』ナカニシヤ出版, pp.87-113.
- ・猪木武徳 (1993) 「経済と暗黙知 知識と技能に関する一考察」伊丹敬之・加護野忠男・伊藤元重編『リーディングス 日本の企業システム 3 人的資源』有斐閣, pp.104-125.
- ・伊藤精男 (2004) 「『組織的知』の転移と『関係的身体』－場に埋め込まれた身体の視点から」『感性哲学』4, 67-80.
- ・伊藤精男 (2010) 「学習環境デザイン実践のエスノグラフィ－アーキテクチャのデザインによる『成員性の変容』とワークプレイスラーニング」『人材育成研究』5 (1), 45-59.
- ・上則直子・古川久敬 (1999) 「チーム業績の規定因としての成員による価値・基準および知識・スキルの学習」『産業・組織心理学研究』14 (1), 65-74.
- ・加護野忠男 (2007) 「取引の文化：地域産業の制度的叡智」『国民経済雑誌 (神戸大学)』196 (1), 109-118.
- ・関西労使会議 (2007) 『技術・技能・ノウハウの継承に関する労使共同調査報告書』.
- ・笠井恵美 (2009) 『サービス・プロフェッショナル』プレジデント社.
- ・小池和男 (1997) 『日本企業の人材育成』中央公論社.
- ・厚生労働省 (2009) 『平成20年度 能力開発基本調査 (結果概要)』.
- ・レイブ, J. ・ウエンガー, E. : 佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習－正統的周辺参加－』産業図書.
- ・Lepak,D.A. and Snell,S.A. (1999) “The human resource architecture : Toward a theory of human capital allocation and development.” *Academy of Management Review*,24 (1), 31-48.
- ・松本雄一 (2003) 『組織と技能－技能伝承の組織論－』白桃書房.
- ・松尾陸 (2006) 『経験からの学習－プロフェッショナルへの成長プロセス－』同文館出版.
- ・守島基博 (2004) 『人材マネジメント入門』日本経済新聞社.

- ・ 守島基博 (2010) 「人材育成と企業競争力」日本経済新聞社編『これからの経営学』日本経済新聞出版社, pp.64-80.
 - ・ 中原淳編著 (2006) 『企業内人材育成入門』ダイヤモンド社.
 - ・ 中原淳・荒木淳子 (2006) 「ワークプレイスラーニング研究序説：企業人材育成を対象とした教育工学研究のための理論レビュー」『教育システム情報学会誌』23 (2), 88-103.
 - ・ 中原淳・金井壽宏 (2009) 『リフレクティブ・マネジャー 一流はつねに内省する』光文社.
 - ・ 日本労働研究機構 (2000) 『事業再構築と雇用に関する調査報告書』.
 - ・ 西尾久美子 (2005) 「伝統文化産業における個人と制度のかかわりに関する実証的研究－芸舞妓の育成と京都花街の制度－」『六甲台論集－経営学編－(神戸大学)』52 (2), 29-44.
 - ・ 西尾久美子 (2008a) 「伝統産業のビジネスシステム 300年間続くサービス産業『京都花街』のダイナミズム」『一橋ビジネスレビュー』56 (1), 18-33.
 - ・ 西尾久美子 (2008b) 「芸舞妓の学校『女紅場』100年以上続く、働きながら学ぶ仕組み」『季刊ビジネス・インサイト』16 (1), 38-41.
 - ・ 西尾久美子・藤本隆宏 (2009) 「『ものづくり』視角によるサービス現場の分析：花街と自動車工場の比較を通じて」『組織科学』42 (4), 62-76.
 - ・ 西尾久美子・森元伸枝 (2008) 「人材育成と競争の制御－京都花街と神戸スウィーツの事例－」『国民経済雑誌 (神戸大学)』197 (4), 85-102.
 - ・ 西岡常一・小川三夫・塩野米松 (2005) 『木のいのち木のこころ<天・地・人>』新潮社.
 - ・ 野村幸正 (1989) 『知の体得－認知科学への提言』福村出版.
 - ・ 野村幸正 (2003) 『「教えない」教育 徒弟教育から学びのあり方を考える』二瓶社.
 - ・ 沼上幹 (2004) 『組織デザイン』日本経済新聞社.
 - ・ 太田聰一・大竹文雄 (2003) 「企業成長と労働意欲」『フィナンシャル・レビュー』67, 4-34.
 - ・ Rothwell,W.J. and Sredl,H.J. (2000) “*Workplace learning and performance : Present and future roles and competencies.*” MA : HRD Press.
 - ・ 齊藤弘通 (2010) 「ホワイトカラーの学習・熟達を促す人材育成の方法と人事・人材開発部門に求められる機能」『日本労働研究雑誌』595, 81-94.
 - ・ 鮫島敦 (2008) 『職人を生きる』岩波書店.
 - ・ 塩野米松 (2008) 『失われた手仕事の思想』中央公論新社.
 - ・ Skule,S. (2004) “Learning conditions at work : A framework to understand and assess informal learning in the workplace.” *International Journal of Training and Development*,8 (1), 8-20.
 - ・ 上野直樹 (2008) 「学習環境のデザイン」『日本認知科学会「教育環境のデザイン」研究分科会研究報告』10 (1), 9-12.
 - ・ 山本茂 (2003) 「ホワイトカラーの企業内技能形成－日本の銀行業を事例として－」『日本労働研究雑誌』520, 76-90.
 - ・ 安田宏樹 (2008) 「非正社員の活用が企業内訓練に与える影響－企業・就業者双方の視点から」『大原社会問題研究所雑誌』597,19-37.
- ○ ○
- 1) たとえば、「平成20年度能力開発基本調査」(厚生労働省)によれば、正社員の能力開発方法として「主にOJTを重視する」と回答した割合は74.4%であり、OJTが主要な方法として認識されていると言える。ただし、「OJT」という用語には必ずしも共通理解が存在しているわけではない。「能力開発基本調査」における「OJT」は、「計画的OJT」であり、計画書等を作成して職場にて段階的・継続的に実施する教育と捉えているが(狭義のOJT;プログラム化されたOJT)、現場でその都度展開される(非計画的な)指導・アドバイスや実際の仕事経験を通じた学習(経験学習)といったものを含めて「OJT」と捉えるなど(広義のOJT;プログラム化されていないOJT)、極めて幅広い捉え方がある。OJTを「現場の学び」という視点か

- ら捉えなおすことを志向する本稿では、「計画的に実施されるもの」に限定しないという意味では、基本的には「広義のOJT」の概念で捉えているとも言える。
- 2) 従業員数削減によって短期的には生産性の向上につながる傾向が強いことを示した調査結果も見られるが（日本労働研究機構，2000）、労働時間が長くなることも示されており、人員減少を長時間労働でカバーしているものと考えられる。短期的な生産性改善が長期的には従業員の育成が犠牲になることで、マイナスに作用する可能性もある。
 - 3) 「ワークプレイスラーニング」の定義は様々になされており、確定したものは見られないが、「個人や組織のパフォーマンスを改善する目的で実施される学習その他の介入の統合的な方法」（Rothwell & Sredl, 2000）と捉えることが可能である。
 - 4) 上野（2003）は状況的学習論をベースとして、「学習環境のデザイン」を「実践のコミュニティへの参加、実践へのアクセスをサポートするようリソースや社会組織、機会をデザインすること」と定義している。ここで「実践」とは、人々が協同して何かを生産・創造したり、保守・管理するなどといった活動を行うことであり、「実践コミュニティ」とは、その「実践」を行うために組織化された社会的グループを意味し、「ある特定の実践を共有すること」を特徴とするものである。これによれば、まさに「職場」は「実践コミュニティ」であり、そこに参加し、そこでの活動（実践）が十分にできるようになるための様々な環境整備を行うことが、「学習環境のデザイン」であると言いうる。中原（2006）は、その構成要素として「空間、ツール（道具）、活動、共同体」を挙げている。学習が行われる場（職場）への参加、そこでの仕事上のルール、学習者を取り巻く人的ネットワークのあり方等の構成が重要であると指摘する。
 - 5) これまでのワークプレイスラーニング研究では、概して「そこで起こっていること」の記述的な研究が大部分であり、その知見に基づく具体的提言が期待される（中原・荒木，2006）。
 - 6) 正統的周辺参加論に基づき、組織デザインの変更による成員性の変容と職場成員の学習を結びつけて考察した伊藤（2010）の論考も、本稿と同じ課題認識に立つものと言える。しかしながら、その考察は、組織デザインの様態がアーキテクチャとして成員の学習内容を方向づけるよう機能していることを示すことに主眼が置かれており、学習者における「学びの様相」に関する詳細な記述は不足している。
 - 7) 波多野・稲垣（1983）は、熟達者を2つのタイプに分けている。慣れと器用さにすぎない「手際のよい熟達者」とも言いうる「定型的熟達者」と、変化する課題にも柔軟に対応し、適切な解を導くことができる「適応的熟達者」である。本稿における熟達者とは、「適応的熟達者」を意味している。企業人材育成において求められる「学ぶ力」を有する人材とは、「適応的熟達者」であると考えられる。
 - 8) Higgins and Kram（2001）は、個人の成長を促す人々のつながりを社会的ネットワーク理論を基に、発達のネットワーク（developmental network）という概念で捉えている。人は職場の中で、多種多様な人々との関係において他者に支援されながら成長していくが、それは、キャリア形成、学習、組織コミットメント、職務満足に影響を及ぼすものであると指摘している。
 - 9) 伊藤（2004）は、身体性の変容を通して「状況に埋め込まれた知識・スキル」が形成されると指摘して、場の関係の網の中に組み込まれ、住み込んだ存在となっている「関係的身体」の形成という概念を用いて技能形成を説明することを試みている。「できる体」とはこのようなものであると考えられる。
 - 10) 東（1994）は、教育やしつけの方法として「教え込み型（instruction model）」と「滲みこみ型（osmosis model）」があることを指摘している。このうち「滲みこみ型（osmosis model）」は、模倣および環境の持つ教育作用に依存するものであり、環境が整ってよいモデルがあれば学習者（あるいは子ども）は自然に学ぶもので

あるという前提に立つとする。まさに「教えない教育」とは、「滲みこみ型 (osmosis model)」の前提を有するものであると言えよう。

- 11) 松本 (2003) は、技能特性に応じて育成方法は変わると指摘する。たとえば、「タスクの即断性が高く (即座の判断が求められる)、問題の解釈可能性が高い (対応の多様性がある)」という特性を有する職務 (例として生協協同購入担当者を挙げている) は、「現場への放り出し」による即興的学習が適しているとする。基本スキルを習得させたうえで現場での状況的実践を促進させていくことが、このような技能特性を有する職務においては理想的環境であるとする。
- 12) 「京都花街」の学校であり、芸舞妓は現役である限り週に3~4回程度通い、日本舞踊、三味線などの基本的技能を複数のお師匠さんから学ぶことが求められている。ここでの教育方法は、伝統芸能に見られる伝統的なものであり、観察学習、モデリングによる。新人からベテランまでが同じ場で教育を受けることで、滲み込み型教育としても有効であると考えられる。西尾 (2008a) は、従来に比べてOJTによる技能養成期間が短縮された現状においては、不可欠の仕組みであるとしている。その他、定期的に開催

される技能発表の場としての各花街における「踊りの会」も、育成システムの一環として機能している。

- 13) 論者は、かつてS社の一員 (内部者) としておよそ20年間当該組織内で暮らした経験を有するものであり、退職した現在においても定期的にS社を訪問している。その意味では、現在の論者の位置取りは「外部者」ではあるが、組織内部における経験を全く持たない「外部者」ではなく、「準・内部者」とも言いうる存在である。内部者は組織内での経験を必ずしも反省的に整理された状態で認識しているわけではなく、おおよそその理解の中で、組織内の日常を生活していると言えるが、論者は、組織を離れ外部に出ることにより、その組織内で身をもって経験したことについて、距離をもって反省的に解釈することが可能となった。本稿における事例の分析は、そのような状況を背景に行うものである。なお、本稿において示されるS社成員の言説は、論者との半構造的インタビューにおいて得られたものである。
- 14) S社における新たな経営戦略およびそれに伴う人事制度や組織デザインの変更に至る詳細な背景については、伊藤 (2010) に詳しい。