

経験から学ぶ能力を高める指導方法

松 尾 睦

〈要 旨〉

人は挑戦的な仕事経験を通して成長するといわれているが、そうした経験が成功を保証するわけではない。経験を通して成長するためには、経験から学ぶ能力が必要となる。経験から学ぶ能力を高める上で重要な役割を果たすのが OJT やコーチングなどの他者による指導である。しかし、経験学習の観点から指導のあり方を捉え直そうとする研究は少ない。本研究は、企業のマネジャーが、部下の経験から学ぶ能力を高めるためにどのような指導方法をとっているかを明らかにすることを目的としている。大手製造業 A 社における課長クラスのマネジャー51名を対象に、職場における育成に関する自由記述式調査を実施し、そのデータを分析したところ、人材育成力の高いマネジャーは、次のような特徴を持っていた。すなわち、彼らは、①仕事や目標を持つ意味を理解させ、②部下の意見を尊重した上で、③部下が自分で考え、自分の力で仕事を完遂することを促していた。これらの結果は、人材育成力の高いマネジャーが、センスメイキング (sense-making) やノウイング (knowing) を促進することで、部下の能力を高めていることを示唆している。

1. はじめに

仕事経験からの学習は人材成長の決定要因として大きなウエイトを占めるといわれている (Lombardo and Eichinger 2010)。これまでの研究では、マネジャーの成長を促す経験特性が中心的に検討され、その内容は「発達の挑戦」(developmental challenges) という概念によって集約されつつある (DeRue and Wellman 2009, Dragoni et al. 2009, McCauley et al. 1994, Ohlott 2004)。

北海道大学大学院経済学研究科・教授
名古屋大学高等教育研究センター・客員教授

しかし、発達の挑戦と呼ばれる経験を積みれば誰もが成長するわけではない。経験を通して知識・スキルを獲得するためには、経験から学ぶ能力 (ability to learn from experience) が必要となる。経験から学ぶ能力に関する実証研究は Spreitzer et al. (1997) によって開始されたが、明確な結果が得られているわけではなく、理論的な裏付けも弱い。現在、このテーマに関する研究は発展しているとはいえない状況にある。

一方、経験から学ぶ能力は、OJT (オン・ザ・ジョブ・トレーニング) やコーチングとも関係する。なぜなら、OJT やコーチングは、他者が経験から学ぶことをサポートする活動だからである。しかし、経験学習の観点から OJT やコーチングを捉え直そうとする研究は少ない。

本研究は、松尾 (2011) による「経験から学ぶ能力のモデル」に基づき、マネジャーを対象とした自由記述調査データを分析し、人材の成長を促す指導方法の特徴を明らかにすることを目的としている。

2. 理論的背景

2.1 経験学習

経験とは、個人と外部環境の相互作用である (Dewey 1938)。より具体的にいえば、経験とは「生活の中で個人が知覚する出来事」であり、その一部である仕事経験は「職務上の態度、意欲、業績に関連する出来事」を指す (Quinones et al. 1995, Tesluk and Jacobs 1998)。Kolb (1984) によれば、人は①具体的経験をし、②その内容を内省し、③何らかの教訓を引き出して、④次の状況に応用することで、経験から学んでいる。

これまでの研究は、マネジャーの成長を促す経験特性に焦点を当ててきた。例えば、McCall et al. (1988) は、インタビュー調査を通して、成功したマネジャーが「課題」「他者」「苦難」という3つのカテゴリーに関して多様な経験を積むことによって、バランスの取れた教訓を得ていたことを発見している。その後の研究において、マネジャーの成長を促す経験は、「発達の挑戦 (developmental challenge)」という概念に集約されつつある (DeRue and Wellman 2009, Dragoni et al. 2009, McCauley et al. 1994)。発達の挑戦とは、「不慣れな仕事」「変化の創出」「高いレベルの責任」「境界を超えて働く経験」などを含む挑戦的な経験を指す。

2.2 経験から学ぶ能力

しかし、挑戦的な経験を積んだとしても自動的に人材が成長するわけではない。経験を通して成長するためには、経験から学ぶ能力が必要になる。Spreitzer et al. (1997) は、経験から学ぶ能力として「フィードバックを求める」「フィードバックを活用する」「異文化に対して前向きに対応する」「学習の機会を求める」「批判に対しオープンである」「柔軟である」といった次元を挙げている。また、経験から学ぶ能力は、自尊心 (Brutus et al. 2000)、学習志向性 (Dragoni et al. 2009)、信念 (Matsuo 2011) の観点からも検討されてきた。しかし、経験特性をカテゴリー化する研究に比べて、経験から学ぶ能力の研究は進んでおらず、理論的な観点も弱い状況にある。

そうした状況の中で松尾 (2011) は、先行研究を整理して、「ストレッチ」「リフレクション」「エンジョイメント」「思い」「つながり」という5つの要因から構成される「経験から学ぶ能力のモデル」を提示している。ストレッチとは、高い目標に挑戦することを、リフレクションとは、業務内容を内省することを、エンジョイメントとは、仕事にやりがいや意義を感じることを意味する。これら3つの要因を活性化するのが、個人が持つゴールや価値観である「思い」と、他者との関係性である「つながり」である。

ここで、松尾 (2011) のモデルにおける理論的背景について簡単に説明しておきたい。まず、高い目標や困難な仕事に挑戦するストレッチの重要性は、経験学習研究および目標設定理論 (Locke and Latham 2002) において一貫し重視されており、リフレクションは、組織・職場学習研究において鍵となる概念である (Cunliffe 2004, Gray 2007)。また、行為そのものへの関心や行為への没頭などのエンジョイメント的要素が学習を促すことは、内発的動機づけ (Amabile 1988) やフロー理論 (Csikszentmihalyi 1990) において指摘されている。さらに、「思い」としての学習志向 (learning orientation) (Dweck and Leggett 1988, Porter et al. 2010) や、他者との「つながり」である発達のネットワーク (developmental network) (Higgins and Kram 2001) が、個人の学習を促進することは、教育心理学やキャリア論において主張されている。

では、どうすれば経験から学ぶ能力を高めることができるのであろうか。その一つの方法は、上級者による指導である。以下では、他者に対する指導のあり方を検討してきた OJT 研究およびコーチング研究について概観

したい。

2.3 OJT

OJT (on-the-job training) とは「職場において行われる訓練」であり、通常は1対1の指導の形態をとる (Jacobs 1993, Rothwell and Kazanas 1994, van Zolingen et al. 2000)。成人の能力開発の大半が職務上の直接経験によって決まると言われていることから、現場における経験学習に影響を与える OJT は有効な教育手法となりうる。

OJT の基本は、①見せる (学習者が何をすべきかをデモンストレーションする)、②説明する (学習者がすべきことと、なぜそうしなければならないかを説明する)、③実施させる (学習者に仕事をやらせてみる)、④チェックする (学習者が正しく実行しているときには褒め、改善すべき点をフィードバックする)、という指導方法から成る (Dooley 2001, Rothwell and Kazanas 2004)。この指導方法は、TWI (Training Within Industry) と呼ばれるプログラムとして米国で広まった後、トヨタ自動車をはじめとした日本の製造業で採用され、リーン生産システムの基盤として今日でも実施されている (Usko 2008)。

OJT 研究の問題点として挙げられるのは、職務の特定プロセスで用いられる特定のスキルが、熟達者から初心者に移転される形態の指導に焦点が当てられてきた点である (Kim and Lee 2001)。これに対し企業の現場では、仕事のステップが明確に決められている「クローズドタスク (closed tasks)」だけでなく、手続きや流れが明確に決められていない複雑な仕事、すなわち状況によって仕事の進め方が変化する「オープンタスク (open tasks)」が増えている (Yelon and Ford 1999)。従来の OJT 研究では、こうしたオープンタスクにおける OJT のあり方は十分に検討されてきたとはいえない。このオープンタスクにおける指導のあり方を検討してきたのがマネジャーによるコーチング (managerial coaching) 研究である。

2.4 コーチング

コーチングは一般的に「人が仕事を遂行するのを助けること」と定義されており、子ども時代にはじまり、大人になった後にも広く見られる活動である (Hackman and Wageman 2005)。コーチングにはいくつかのタイプが存在するが、ここでは、マネジャーがその部下に対して提供するマネジリアル・コーチングに焦点を当てる (以下、コーチングという用語をマ

ネジリアル・コーチングを指すものとして使用する)。

コーチングは、部下の職務業績を改善させることを目的として、マネジャーが1対1の形で部下にフィードバックを提供し (Heslin et al. 2006)、日々の関わり合いの中で、部下が有効なスキルや行動を獲得することを助ける活動である (Liu and Batt 2010)。Hamlin et al. (2006) によれば、コーチングは、ほとんどのマネジャーにとって必須のスキルであり、日々のマネジメントの中に組み込むべき活動であるといえる。

OJTと同様、コーチングは、公式的な訓練に比べてコストが低く、各企業や職場に必要とされている学習や改善を促すのに適した教育方法である (Liu and Batt 2010)。マネジャーがどのようなコーチング行動をとるべきかについての研究は少ないものの、Ellinger et al. (2003) は、コーチング行動に関して次の8つの次元を提示している。すなわち、①比喩や例えを用いて学習を促す、②大きな絵を見せて視野を広げる、③建設的なフィードバックを与える、④コーチングの効果について部下からの意見を求める、⑤仕事を進めやすいように資源を提供する、⑥質問することで問題について考えさせる、⑦部下への期待を明確にし、組織の目標とのつながりを明確にする、⑧ロールプレイによって見方を変える、という行動である。

また、Heslin et al. (2006) は、過去のコーチング研究をレビューし、「具体的指導」「ファシリテーション」「励まし」の3つの次元から成るコーチング行動の測定尺度を開発している (表1)。具体的指導とは、業績を改善するために建設的なフィードバックやアドバイスを提供することであり、ファシリテーションとは、問題を解決するために創造的に考えることを支援することを指す。また、励ましとは、部下が継続的に成長できるように励まし、新しい挑戦を支援することを意味している。

表1 Helsin et al. (2006) のコーチング尺度

具体的指導 (Guidance)
<ul style="list-style-type: none">・ 期待される成果のレベルを伝えている・ 業務遂行の現状を分析する手伝いをしている・ 改善が必要な点について建設的なフィードバックを提供している・ 業績を改善するために役立つアドバイスをしている
ファシリテーション (Facilitation)
<ul style="list-style-type: none">・ 部下のアイデアを引き出す役割をしている・ 問題を解決するために創造的に考えることを支援している・ 新しい可能性や解決策を追求することを促している
励まし (Inspiration)
<ul style="list-style-type: none">・ 部下が成長できることを確信を持って伝えている・ 継続的に成長できるように励ましている・ 新しく挑戦できるように支援している

2.5 研究の枠組み

先行研究のレビューでも指摘したように、経験から学ぶ能力の研究は発展途上にある。また、上述した OJT やコーチングは、職務遂行や業績を高めることを目的に行われるものであり、従来の研究において、経験から学ぶ能力を高める指導方法が明示的に検討されているわけではない。

そこで本研究は、松尾 (2011) による経験から学ぶ能力のモデルのうち、ストレッチ、リフレクション、エンジョイメントの3つに焦点を当て、企業のマネジャーが、部下の経験から学ぶ能力を高めるためにどのような指導方法をとっているかを明らかにしたい。

具体的には、図1に示すように、部下の目標を高め (ストレッチ)、業務の振り返りを促し (リフレクション)、仕事のやりがいや喜びを感じさせる (エンジョイメント) ために、マネジャーがいかなる指導を実施しているかを検討する。

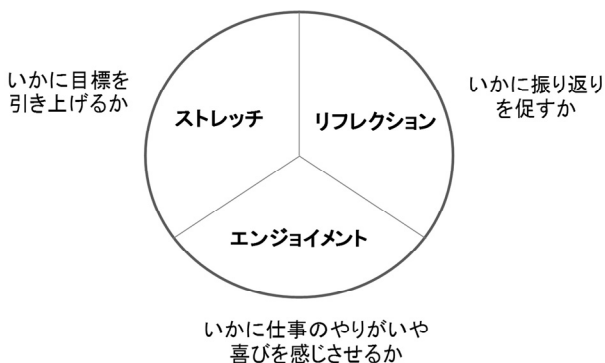


図 1 研究の枠組み

3. 研究方法

2013年9月～10月にかけて、大手製造業A社において、業務遂行能力が高く、かつ人材を育てる力が極めて高いとされる一部の課長クラスのマネジャー（以下、育成能力の高いマネジャー）30名と、その他のマネジャー25名を対象に自由記述方式の質問紙調査を実施した。質問票はA社の人事部によって配布・回収された。調査の結果、51名（育成能力の高いマネジャー29名、その他のマネジャー22名）から回答を得た（回収率92.7%）。

質問票では、以下の質問について自由に回答するように依頼した。すなわち、①「部下の目標を引き上げる際に、どのような点に気をつけて指導しているか」（ストレッチに関する指導方法）、②「部下が自身の業務を振り返る際に、どのような点に気をつけて指導しているか」（リフレクションに関する指導方法）、③「部下に仕事のやりがいや喜びを感じさせる際に、どのような点に気をつけて指導しているか」（エンジョイメントに関する指導方法）という質問である。

調査データは、次の手順で分析した。①まず、育成能力の高いマネジャー、その他のマネジャーそれぞれのデータは別々に分析した。次に、②複数の指導方法を記述している場合には、個別の指導方法に分割した。その上で、③ストレッチ、リフレクション、エンジョイメントそれぞれについて、各指導方法を、内容の類似性に基づいてカテゴリーした。そして、④育成能力の高いマネジャーとその他のマネジャーのカテゴリーを比較し、共通点と相違点を表にまとめた。

4. 分析結果

4.1 ストレッチに関する指導

表2は、マネジャーが部下の目標を設定する際の指導方法である。育成力が高いマネジャーとその他のマネジャーの双方が記述していたのは、「短期、中期的な育成計画を立てる」「部下の能力や意欲に合った目標を設定する」「頑張ればできそうな、ワンランク上の仕事を与える」という指導方法であった。

一方、育成力が高いマネジャーに特徴的なのは、「納得できるように目標の意味を説明する」「段階的に目標を設定し、プロセスを意識させる」「自分の力でやり遂げるために支援する」という指導方法であった。以下では、これらの指導の具体例を紹介したい。

まず、「納得できるように目標の意味を説明する」指導方法として次のような記述が見られた。

- ・ 本人が納得できるように、その目標の必要性を説明し、時間を惜しまず会話する。
- ・ 目標は上から一方的に与えるのではなく、本人にしっかりと考えさせ、腹落ちした目標にすることが肝要である。自分が納得できていない目標には真剣に取り組めない。
- ・ その業務の目標ストレッチがなぜ必要なのかを、自組織の課題と結びつけて説明すると同時に、本人の成長にとってどのような意味があるかを説明する。

表2 ストレッチ（目標の引き上げ）に関する指導方法

育成力が高いマネジャー	その他のマネジャー
短期、中期的な育成計画を立てる	
部下の能力や意欲に合った目標を設定する	
頑張ればできそうな、ワンランク上の仕事を与える	
納得できるように目標の意味を説明する	記述なし
段階的目標を設定し、プロセスを意識させる	記述なし
自分の力でやり遂げるために支援する	記述少ない

以下、「段階的に目標を設定し、プロセスを意識させる」指導として、次のような記述が挙げられていた。

- ・ どんなに高い目標でも、「そこに至るまでの道筋を個々のプロセスに分解し、着実に個々の計画を推進すれば必ずゴールにたどりつける」ことを伝え、不安感を取り除く。
- ・ あまりにも挑戦的な目標だと動機づけが難しくなるので、マイルストーンを設けて、段階的に達成できるように制御している。
- ・ まず初めに、目標設定をマイルストーンで示しておいて、一步一步レベルが上がっていることを認識させるようにしている。
- ・ 目標に至るプロセスも具体的に示させることで、非現実的な目標になっていないかをメンバーとともに確認し、その上で、私の期待とアドバイスを示し、一段高い目標を共に作成することに努めている。

そして、「やり遂げるためにサポートする」指導としては、次のような記述が見られた。

- ・ 辛そうでも目標や負荷を安易に下げず、間接的にアドバイスし、バックアップすることで完遂できるようにサポートする。
- ・ 目標を与えて終わりではなく、それを達成するために必要な具体的なアクションを明確にし、追加資源の獲得など、必要なサポートを行っている。
- ・ 部下の不安を取り除く必要がある場合には、課題解決のヒントを与えたり、リカバリー計画の立案指導などを通じて、日々の状況変化に応じたケアも、意欲の維持・向上のために重要である。

以上をまとめると、育成力の高いマネジャーは、単に目標をストレッチするだけでなく、部下がストレッチ目標を遂行できるように支援していることがわかる。具体的には、部下がストレッチ目標の意味を納得できるように説明を行い、目標達成までの段階やプロセスを明確にすると同時に、必要に応じて部下が目標を完遂できるためのサポートを行っていた。

4.2 リフレクションに関する指導

表3は、マネジャーが部下の内省や振り返りを促す際の指導方法である。育成力が高いマネジャーとその他のマネジャーの双方が記述していたのは、「目標を意識して振り返る」「客観的、具体的、定量的に振り返る」「ポジティブな結果を先にフィードバックする」「失敗を振り返り、再発防止策を考える」という指導方法であった。

表3 リフレクション（振り返り）に関する指導方法

育成力が高いマネジャー	その他のマネジャー
目標を意識して振り返る	
客観的、具体的、定量的に振り返る	
ポジティブな結果を先にフィードバックする	
失敗を振り返り、再発防止策を考える	
部下の話をよく聞く	記述なし
問いかけて考えさせる	記述少ない
振り返った内容を次につなげる	記述なし

一方、育成力が高いマネジャーの指導の特徴として、「部下の話をよく聞く」「問いかけて考えさせる」「振り返った内容を次につなげる」を挙げることができる。以下では、これらの指導の具体例を紹介したい。

まず、「部下の話をよく聞く」指導方法については、次のような記述が見られた。

- ・ 面談を活用し、まず聞き役に徹する。部下の想いと目標達成度合いを報告してもらい、その後に自分が感じていることを話すことを心がけている。指導する際は、気づきに重点をおき、自らの振り返りを客観的に見られるようにしたいと考えている。
- ・ まずは、本人の意見（良かった点、悪かった点、困った点など）を自由に言わせるようにしている。その次に、私自身の改善すべき点を説明するとともに、部下に改めてもらいたい内容を単刀直入に話すようにしている。
- ・ 部下の業務について、聞いてあげて、現場で見てあげてことを重視している。

「問いかけて考えさせる」指導例は以下の通りである。

- ・ 上司が部下にダメだった点を指摘するのではなく、部下に問いかけて改善点を気づかせる。
- ・ 部下と話し合いをする際、「なぜなぜ」と聞きながら、自分で振り返ることができるように仕向けている。
- ・ 実行計画と実績を比較し、「何ができて、何ができなかったのか?」「その原因は何か?」を自分自身で分析・評価してもらおうようにしている。その上で、上司の目線・客観的な視点から、できたこと、できなかったこと、できなかったことの克服方法についてフィードバックし、対話をしている。

最後に、「振り返りを次につなげる」指導として、次のような記述が挙げられていた。

- ・ 振り返りは、部下を責めるためにやっているのではなく、今後の改善活動に活かすための建設的活動であることを強調し、部下が安心して深く振り返りができるように進めている。
- ・ 結果とそれに至った経緯を説明してもらいつつ、一緒に振り返るようにしている。その過程で、改善の余地がある部分については、次回を意識して振り返るように促している。
- ・ 失敗や成功にとらわれることなく、現象や結果を正確に精査し、それを同僚間で遠慮なくシェアしている。
- ・ 振り返りを踏まえて、業務マニュアルの作成・改訂を指示している。

以上をまとめると、育成力の高いマネジャーは、リフレクションをする際、部下主導の振り返りと、その後の業務につなげることを重視していた。具体的には、まず部下の話をよく聞き、問いかけて部下自身が深く振り返ることを促し、その内容を放置せずに、次の業務に活かすように指導していた。これらはコーチングの基本とされるものであるが、基本を着実に実行できるかどうかで育成力に差が出るといえるだろう。

4.3 エンジョイメントに関する指導

表4は、部下に仕事のやりがいや喜びを感じさせる指導方法である。育

成力が高いマネジャーとその他のマネジャーの双方が記述していたのは、「ワンランク上の仕事を与え、やりがいを感じさせる」「成果を発表する場を与え、達成感をもたせる」「仕事の成果のうち、良かった点をほめる」「いろいろな場面で、小さいことをほめる」という指導方法であった。

表4 エンジョイメント（やりがい・喜び）に関する指導方法

育成力が高いマネジャー	その他のマネジャー
ワンランク上の仕事を与え、やりがいを感じさせる	
成果を発表する場を与え、達成感をもたせる	
仕事の成果のうち、良かった点をほめる	
いろいろな場面で、小さいことをほめる	
部下の意見を聞き、取り入れる	記述なし
仕事の意味を伝え、考えさせる	記述なし
自分で考えさせ、成果を出させる	記述少ない

一方、育成力が高いマネジャーの記述に特徴的であった指導方法としては、「部下の意見を聞き、取り入れる」「仕事の意味を伝え、考えさせる」「自分で考えさせ、成果を出させる」を挙げることができる。以下では、これらの指導の具体例を紹介したい。

まず、「部下の意見を聞き、取り入れる」指導は、以下の通りである。

- ・ 面談では、仕事の話だけでなく積極的にプライベートな会話も行い、各個人の価値観、ものの考え方について深く知り合う。
- ・ やりたいことについては傾聴し、やらせてみる。自発的な改善によって職場が良くなる実体験こそが、やりがい、喜び、達成感を味わう基本である。
- ・ 部下からの提案、指摘には真摯に耳を傾け、一緒に考えることを通して自発的行動、創造的行動を促すようにしている。
- ・ 部下からの意見は、正しいものは受け入れる。

次に、「仕事の意味を伝え、考えさせる」指導方法についてはつぎのような記述が挙げられていた。

- ・ 中長期的な目標に向かう過程における、現在の仕事の意味づけをあらためて意識してもらうことで、ここ一番の踏ん張りを促す。
- ・ 仕事における新規性を明確にし、自分が第一人者であることを自覚して業務にやりがいを持たせている。
- ・ 製品の開発者として社会に貢献できる存在価値、責任感、自負を大切に持ち続けてほしいという思いを継続的に伝えるように心がけている。
- ・ 自分の手がけた製品が世に出るやりがいや喜びを、まだ経験のないメンバーに伝えてモチベーションアップを図っている。

最後に、「自分で考えさせ、成果を出させる」指導については、次のような記述が見られた。

- ・ 少し遠回りでも、自分で考えて成果を出せるよう誘導している。
- ・ 問いかけながら部下自身で答えを導き出せるようにもっていくことを意識している。
- ・ 答えを与えず、自分で気づかせるように指導している。例えば、使えそうなデータのありかは教えるが分析は自分でやらせたり、大まかなイメージと方針を議論したら、後は自分で作らせている。
- ・ 自らの手を動かして、自ら考えさせている。

以上をまとめると、育成力の高いマネジャーは、エンジョイメントを引き出すために、ほめるだけでなく、部下自身が仕事のやりがいや喜びを感じることができるよう支援していた。具体的には、部下からの意見に耳を傾けた上で、仕事の意義・価値・意味を伝え、部下が自分の力で考えて成果を出すことでやりがいや喜びを実感することを促していた。共通的として挙げられていた、挑戦的な仕事を任せたり、ポジティブなフィードバックを与えるといった外的な方法よりも、仕事の意味を考えさせ、自分で成果を実感させるという内的な指導において育成力に差が出るといえるだろう。

5. 考察

5.1 発見事実

本研究は、経験から学ぶ能力のモデルに基づき、人材の成長を促す指導方法について検討してきた。育成力の高いマネジャーの指導方法は図2のようにまとめることができる。すなわち、①ストレッチに関しては、目標の意味を説明した上で、段階的に目標を引き上げつつ、部下が自分の力で目標を達成できるように支援していた。②リフレクションに関しては、部下の話をよく聞き、問いかけることで考えさせ、内省の結果をつぎの業務につなげるよう指導していた。③エンジョイメントに関しては、部下の意見を取り入れ、仕事の意味を考えさせ、自分の力で成果を出すことを支援していた。

この結果をみると、ストレッチとエンジョイメントの両方において、「目標や仕事の意味を理解させる」と「自分で考え、成果を出させる」という指導方法が含まれていることがわかる。これは、目標を引き上げる指導と、仕事のやりがいや喜びを感じさせる指導が密接に関連していることを示している。すなわち、挑戦することが仕事の喜びにつながり、仕事の喜びが挑戦を促すという関係が存在するといえる。

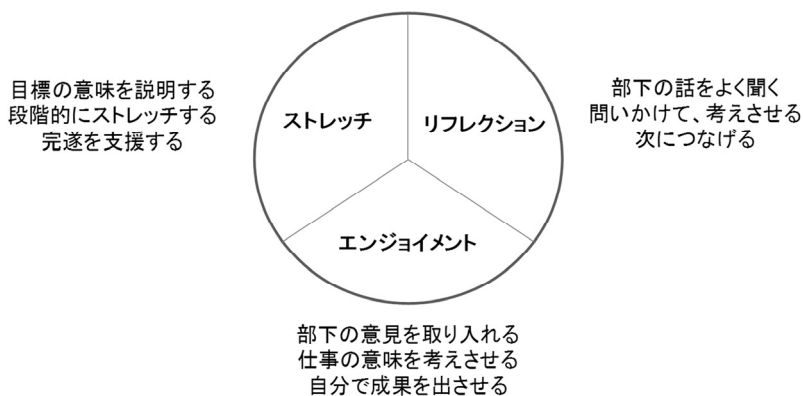


図2 人材の成長を促す指導方法

図2に示した指導方法を、内容の類似性をもとに整理すると、図3のようにまとめることができる。人材育成力の高いマネジャーは、①仕事や目標が持つ意味を理解させ、②部下の意見を尊重した上で、③自分で考え、内省しながら仕事を遂行することを支援し、④自分の力で仕事を完遂し、成果を出すことを促していた。つまり、部下の主体性・自主性を重視した指導が、部下の経験から学ぶ能力を高めていると考えられる。一方、その他のマネジャーは、仕事・目標の意味についての説明が不足しており、部下の関心・価値観を理解することや、自己内省・自己達成の支援が不十分であるといえる。

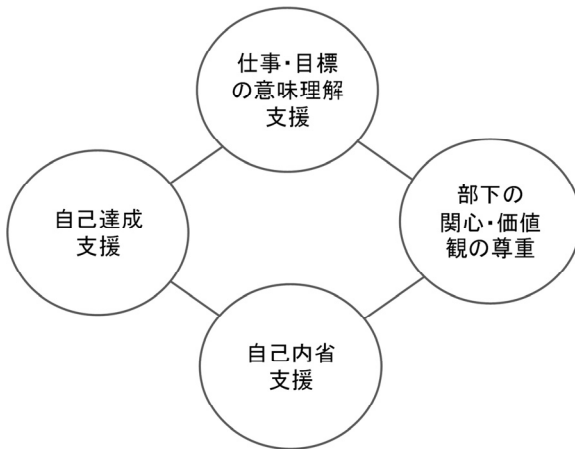


図3 人材の成長を促す指導方法の特徴

5.2 理論的インプリケーション

次に、本研究の理論的インプリケーションについて述べたい。第1に、目標や仕事を意味づけるセンスメイキング (sense-making) (Weick et al. 2005) を促すことが、人材を育成する上で重要な役割を果たすと考えられる。Heslin et al. (2006) は、過去のコーチング研究を整理した上で「具体的指導」「ファシリテーション」「励まし」の3つの次元を抽出しているが、その中には自己達成支援や自己内省支援の要素は見られるものの、目標や仕事の意味を考えさせる指導方法は含まれていない。指導におけるセンスメイキング促進の重要性を明らかにした点が本研究の新しさである。

目標や仕事の特性に関するセンスメイキングは、挑戦への意欲や仕事のやりがい・喜びと結びつくものである。部下のセンスメイキングを支援する際に、彼らの関心や価値観を知り、それを尊重することは欠かせないだろう。その意味で、「仕事・目標の意味理解を支援すること」と、「部下の関心・価値観を尊重すること」は密接に結びついていると考えられる。

第2に、人材育成におけるノウイング (knowing) の重要性を挙げることができる。Cook and Brown (1999) は「現実世界と相互作用することを通して知識を創造すること」をノウイング (knowing)」と呼び、知識は人から人へと移転するのではなく、他者や書物の知識を道具として使用しながら、自分の力で創り出すものであると主張している。本研究で明らかになった「自己内省支援」や「自己達成支援」は、部下が自分の力で新しい知識を創造するノウイングを促す指導方法である。

なお、ノウイングを支援する際、育成力の高いマネジャーは、段階的に目標をストレッチしていた。Burton et al. (1984) は、複雑なスキルの獲得を支援するためには、「徐々に複雑さを増す小世界 (increasingly complex microworlds: ICM)」に基づいて学習環境を設計することが有効であると指摘している。育成力の高いマネジャーは、段階的に目標設定したり、業務プロセスを分解することで、ICM 環境を作っていると考えられる。

第3に、挑戦的課題に取り組むストレッチと、仕事のやりがいや喜びを感じるエンジョイメントを促す指導方法が類似していた点を挙げるができる。Csikszentmihalyi (1990) は、適度な難しさの課題に取り組むとき、人はその仕事に没頭し、楽しむことができると指摘しているが、ストレッチとエンジョイメントの指導方法は相互に関係し合っていると考えられる。

5.3 実践的インプリケーション

発見事実および理論的インプリケーションを基に、マネジャー一般に対する実践的なアドバイスを行いたい。

第1に、多くのマネジャーは、目標をストレッチする際に、本人の特性に合わせて、適度な難しさの課題を与えているものの、目標の意味を説明したり、部下が目標達成するための支援が不足していると思われる。なぜ高い目標に挑戦しなければならないのかについてコミュニケーションをとると同時に、高い目標を遂行する際には、段階的目標を設定したり、業務プロセスを分解するなど、部下が仕事を自分の力で完遂することをサポー

トすべきである。

第2に、リフレクションを促す際の基本である、部下の話をよく聞くこと、問いかけて考えさせること、振り返りの内容を次の業務に生かすことが十分に行われていないようである。上司主体の振り返りではなく、部下主体の振り返りに移行する必要があるだろう。

第3に、エンジョイメントを高めるためには、やりがいのある仕事を与えて、成果発表の場をつくり、さまざまな形でほめるだけでなく、部下自身の力で仕事をやりきらせたり、仕事の意味を考えさせなければならない。上司がやりがいのある仕事を与えたと考えていても、部下がそのように認知しているとは限らない。上司が積極的に仕事の意味を伝え、考えさせることで、仕事の喜びを感じさせることが重要になるだろう。

5.4 本研究の限界と今後の課題

最後に、本研究の限界と今後の研究課題について述べたい。第1に、本研究は、特定企業におけるマネジャーを対象とした調査であるため、複数企業のマネジャーを対象とした調査を実施する必要があるだろう。第2に、本研究では、調査データを統計的に分析しているわけではない。今後は、本研究で明らかになった指導方法を定量的・統計的に分析することで、より客観的な結果を得ることが期待できる。第3に、さまざまな業種・職種のマネジャーを対象に調査を実施し、タスク特性による指導方法の違いを検討することも重要な課題である。その際、コーチングの先行研究で指摘されている指導方法と比較することで、経験学習によるアプローチの独自性を明らかにすることができるだろう。

参考文献

- Amabile, T. M., 1988, A Model of Creativity and Innovation in Organizations, B. M. Staw and L. L. Cummings, eds., *Research in Organizational Behavior*, 10: 123-67, Greenwich, CT: JAI Press.
- Brutus, S., Ruderman, M. N., Ohlott, P. J., and McCauley, C.D., 2000, Developing from Job Experiences: The Role of Organization-Based Self-Esteem, *Human Resource Development Quarterly*, 11(4): 367-80.
- Burton, R. R., Brown, J. S., and Fischer, G., 1984, Skiing as a Model of Instruction, Rogoff, B. and Lave, J., eds., *Everyday Cognition: Its Development in Social Context*, Harvard University Press.

- Cook, S. D. N. and Brown, J. S., 1999, Bridging Epistemologies: The Generative Dance between Organizational Knowledge and Organizational Knowing, *Organization Science*, 10(4): 381-400.
- Csikszentmihalyi, M., 1990, *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, New York: Harper & Row.
- Cunliffe A. L., 2004, On Becoming a Critically Reflexive Practitioner, *Journal of Management Education*, 28(4): 407-26.
- DeRue, D. S. and Wellman, N., 2009, Developing Leaders via Experience: The Role of Developmental Challenge, Learning Orientation, and Feedback Availability. *Journal of Applied Psychology*, 94(4): 859-75.
- Dewey, J., 1938, *Experience and Education*, Kappa Delta Pi.
- Dooley, C. R., 2001, The Training Within Industry Report 1940-1945, *Advances in Developing Human Resources*, 3(2): 127-289.
- Dragoni, L. and Kuenzi, M., 2012, Better Understanding Work Unit Goal Orientation: Its Emergence and Impact Under Different Types of Work Unit Structure, *Journal of Applied Psychology*, 97(5): 1032-48.
- Dragoni, L., Tesluk, P. E., Russell, J. A., and Oh, I., 2009, Understanding Managerial Development: Integrating Developmental Assignments, Learning Orientation, and Access to Developmental Opportunities in Predicting Managerial Competencies. *Academy of Management Journal*, 52(4): 731-43.
- Dweck, C. S. and Leggett, E. L., 1988, A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality, *Psychological Review*, 95: 256-73.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., and Keller, S. B., 2003, Supervisory Coaching Behavior, Employee Satisfaction, and Warehouse Employee Performance: A Dyadic Perspective in the Distribution Industry. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4): 435-58.
- Gray, D. E., 2007, Facilitating Management Learning: Developing Critical Reflection Through Reflective Tools, *Management Learning*, 38: 495-517.
- Hackman, J. R. and Wageman, R., 2005, A Theory of Team Coaching, *Academy of Management Review*, 30(2): 269-87.
- Hamlin, R. G., Ellinger, A. D., and Beattie, R. S., 2006, Coaching at the Heart of Managerial Effectiveness: A Cross-Cultural Study of Managerial Behaviours. *Human Resource Development International*, 9(3): 305-31.
- Heslin, P. A., Vandewalle, D., and Latham, G. P., 2006, Keen to Help? Managers' Implicit Person Theories and Their Subsequent Employee Coaching, *Personnel Psychology*, 59: 871-902.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. 2001. Reconceptualizing Mentoring at Work: A

- Developmental Network Perspective. *Academy of Management Review*, 26(2): 264-88.
- Jacobs, R. L., 2003, *Structured On-the-Job Training: Unleashing Employee Expertise in the Workplace*, 2nd ed., SF: Berrett-Koehler.
- Kim, J. H. and Lee, C., 2001, Implications of Near and Far Transfer of Training on Structured On-the-Job Training, *Advances in Developing Human Resources*, 3(4): 442-51.
- Kolb, D. A., 1984, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Liu, X. and Batt, R., 2010, How Supervisors Influence Performance: A Multilevel Study of Coaching and Group Management in Technology-Mediated Services, *Personnel Psychology*, 63: 265-98.
- Locke, E. A. and Latham, G. P., 2002, Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation: A 35-Year Odyssey, *American Psychologist*, 57: 705-17.
- Lombardo, M. M. and Eichinger, R. W., 2010, *The Career Architect: Development Planner*, 5th ed., Lominger International.
- Matsuo, M., 2011, The Role of Sales Beliefs in Facilitating Experiential Learning: An Empirical Study of Japanese Salespeople, *Psychology & Marketing*, 28(4): 309-29.
- 松尾睦、2011、『経験学習入門：職場が生きる、人が育つ』ダイヤモンド社。
- McCall, M. W., Lombardo, M. M., and Morrison, A. M., 1988, *The Lessons of Experience: How Successful Executives Develop on the Job*, NY: The Free Press.
- McCauley, C. D., Ruderman, M. N., Ohlott, P. J. and Morrow, J. E., 1994, Assessing the Developmental Components of Managerial Jobs, *Journal of Applied Psychology*, 79: 544-60.
- Ohlott, P. J., 2004, Job Assignments, C. D. McCauley and E. Van Velsor, eds., *Handbook of leadership development*, 2nd ed., 127-59, San Francisco: Jossey-Bass.
- Porter, C. O. L. H, Webb, J. W., and Gogus, C. I., 2010, When Goal Orientations Collide: Effects of Learning and Performance Orientation on Team Adaptability in Response to Workload Imbalance, *Journal of Applied Psychology*, 95(5): 935-43.
- Quinones, M. A., Ford, J. K., and Teachout, M. S., 1995, The Relationship between Work Experience and Job Performance: A Conceptual and Meta-Analytic Review, *Personnel Psychology*, 48: 887-910.
- Rothwell, W. J. and Kazanas, H. C., 2004, *Improving On-the-Job Training: How*

- to Establish and Operate a Comprehensive OJT Program*, SF: Wiley.
- Spreitzer, G. M., McCall, M. W., and Mahoney, J. D., 1997, Early Identification of International Executive Potential, *Journal of Applied Psychology*, 82(1): 6-29.
- Tesluk, P. E. and Jacobs, R. R., 1998, Toward an Integrated Model of Work Experience, *Personnel Psychology*, 51: 321-55.
- Usko, J., 2008, Training Within Industry: Everything Old is New Again, *WWW.INDUSTRYWEEK*, June, 52-4.
- van Zolingen, S. J, Streumer, J. N, de Jong, R., and van der Klink, M. R., 2000, Implementing On-the-Job Training: Critical Success Factors, *International Journal of Training and Development*, 4(3): 208-16.
- Weick, K. E., Kathleen, Sutcliffe, K. M., Arbor, A., and Obstfeld, D., 2005, Organizing and the Process of Sensemaking, *Organization Science*, 16(4): 409-21.
- Yelon, S. L. and Ford, J. K., 1999, Pursuing a Multidimensional View of Transfer, *Performance Improvement Quarterly*, 12(3): 58-78.